

ポートフォリオによる自律学習への道

——フランス語学習への導入のころみ——

福島 祥行 [文学研究科]

fukushim@lit.osaka-cu.ac.jp

0 外国語の「習得」とは

20年前のカリキュラムに比して、「授業時間」裡における学習時間が減少してしまった現在¹、外国語の教育は、はたしてなにを目標とすべきか。それはもちろん、当該外国語の「習得」にちがいない。では、「習得」とは、いかなる状態をさすのであろうか。日本における基準の目安として、文部科学省がしめしている「新学習指導要領」の中学校の「外国語」では、「目標」を(1)のようにかかげ、1年次までの「学習段階を考慮した指導上の配慮事項」を(2)のようにしめしている²。

- (1) 1. 初歩的な英語を聞いて話し手の意向などを理解できるようにする。
 2. 初歩的な英語を用いて自分の考えなどを話すことができるようにする。
 3. 英語を読むことに慣れ親しみ、初歩的な英語を読んで書き手の意向などを理解できるようにする。
 4. 英語で書くことに慣れ親しみ、初歩的な英語を用いて自分の考えなどを書くことができるようにする。
- (2) (ア) 第1学年における言語活動

小学校における外国語活動を通じて音声面を中心としたコミュニケーションに対する積極的な態度などの一定の素地が育成されることを踏まえ、身近な言語の使用場面や言語の働きに配慮した言語活動を行わせること。その際、自分の気持ちや身の回りの出来事などの中から簡単な表現を用いてコミュニケーションを図れるような話題を取り上げること。

また、財団法人フランス語教育振興協会の主催する「実用フランス語技能検定試験」³、いわゆる「仏検」の3級の試験内容には、(3)があげられている⁴。

1 大阪市立大学における新修外国語の必修履修時間は、学部によってことなるものの、基本的に、基礎 4 コマ (90 分×15 週×4 コマ=90 時間) + 応用 2 コマ (45 時間) の 6 コマ (135 時間) である。

2 中学校における 1 単位時間は 50 分であり、35 単位時間をもって 1 単位とする。新学習指導要領では、外国語は 1 年次ごとに 4 単位——現行は 3 単位——、すなわち 140 単位時間を必修とするため、うへの注にしめた本学における新修外国語の授業時間 135 時間は、およそ 4.6 単位、つまりほぼ中学 1 年修了分に相当する。なお、中学校における新学習指導要領は、3 年間の移行期間をへて、2012 年からの実施となる。

3 かつては英検・西検とならぶ「文部省認定」の語学検定であったが、小泉改革により、2006 年以降「文部科学省後援」となっている。

4 標準学習時間は 200 時間以上とされており、135 時間の学習では、2 級合格のためにはさらに 2 コマの授業を要する。ちなみに 3 級は 100 時間以上である。

- (3) 読む 日常的に使われる表現を理解し、簡単な文による長文の内容を理解できる。
書く 日常生活で使われる簡単な表現や、基本的語句を正しく書くことができる。
聞く 簡単な会話を聞いて内容を理解できる。
文法知識 基本的文法事項全般。動詞については、直説法、命令法、定型的な条件法現在と接続法現在の範囲内

ひとまずこれらを目標とするにしても、「理解」とは、どういう状態をさすのであろうか。また、指導要領にはもちいられていないが、仏検では前提されている「知識」とはなんであろうか。そもそも、「知っている」とはどういうことなのであろうか。われわれは、この素朴な疑問を出発点として、「協働^{コラボレーション}学習」「自律学習」「ポートフォリオ」というアイデアへといたることになる。

1 「知っている」とはどういうことか

われわれは、「記憶」というものが、脳裡に「貯蔵」されているとかがえがちである。たしかに記憶のモデルは「記録→貯蔵→想起」であり、「記憶」は、たとえば海馬のような脳内器官などがかわる生理学的「実在」であることがしめされている。そして、その実体は神経インパルスとタンパク質合成による器質の変化である。しかしながら、これらの「モノ」は記憶そのものではなく、記憶が記憶としての価値をもつためには、「再生」される——あるいは「再生に失敗する」——必要がある。すなわち、記憶とは「コト」なのであり、とうぜん、それが出来る具体的時空間という「場」をとともわざるをえない。このことは、「記憶」、そしてまた「知識」というものが、その生理学的実体とはべつに「その場の現象」とみなしうることの根拠となる。これはちょうど、コンピュータにおけるテキストや画像、動画などの「記憶」の「再生＝想起」とは、その記憶装置——ハードディスクやフラッシュメモリなど——に記録された、実体としては0と1の情報の断片——しかもその情報は物理的に隣接しているともかぎらない——にたいして「アクセス」し「情報を統合」することにほかならないようなものであろう。

「記憶」あるいは「知識」というものが「その場の現象」、すなわち、なんらかの「アクセス」によって生ずるものであるとするならば、つぎに、その「アクセスすること」、すなわち「想起すること」とはなんであるかが問題となる。そしてそこには、つねに具体的現場——たとえば、「大阪城をつくったのはだれか？」というような問いにこたえねばならないというような「場」が存在するはずである。このことは、「記憶の想起」が社会的なものであることを示唆しており、同時に、「記憶」あるいは「知識」というものが、社会的に「構築」されるものであることをも示唆していよう。かくして、われわれは、「構築主義」*constructionnisme* の立場にたつことになる。

「知識」というものが、個人的に秘匿され、他者にはアクセス不能の、その個人だけにしか知りえないもの、すなわち「独我論」的存在ではないということについては、夙にヴィトゲンシュタインの指摘するところであるが、人間が社会においていかにふるまっているかを記述し、研究することを目的とするエスノメソドロジーの創始者 H.ガーフィンケルの実験もまた、「知

識」が社会的なものであり、そして、社会的にしかあらわになりえないことをしめしている。彼の実験とは、①じっさいにおこなった会話を記録せよ、②ついでその会話を、会話の参加者たちが理解した内容にかきなおせ、というものであった。たとえば、以下のようなぐあいである(Garfinkel 1964: 37-38)。

(4)

夫：今日、ダナは抱き上げてやらなくてもパーキング・メーターにうまいこと一ペニー入れたよ。	私の四才になる息子のダナは、以前はいつもパーキング・メーターの高さまで抱き上げてやらねばならなかった。でも、私が彼を幼稚園から連れ帰った今日の午後、車を駐車場に留めた時には、息子はメーターの高さに十分手が届き、上手に一ペニーを投入することができた。
妻：あなた、あの子をレコード店に連れていったの？	息子がメーターに一ペニーを入れたのなら、あの子と一緒に、あなたは寄り道をしていたのだ。息子を連れに行く途中か、それともその帰り道のどちらかで、レコード店に立ち寄ったにちがいない。寄り道に寄ったのであの子はあなたと一緒にだったのか？ それとも、迎えに行く途中でレコード店に寄り、帰り道にはどこか別の所に寄ったのか？

この実験から、ガーフィンケルは、つぎのような結論をみちびきだす。

- (5) 話題になっていると知りながらも、会話の参加者のふれなかったおおくのことがある。
- (6) 会話の参加者は、話題を理解するために、つぎの発話をすすんでまつ。

(5)は、いっけん、会話の背後にある話し手ー聞き手のもつ膨大な「言外の知識」のことを指しているようにみえる。だが、この「会話でふれられなかったことがら」は、会話終了後、^{ア・ポステリオリ}事後的に見いだされたものであり、この会話がおこなわれていたリアルタイムでは、表出されなかった「知識」である。そして、これらの知識が表出されなかったにもかかわらず、当該の会話が円滑に進行し終了したということは、これらの知識が「なくてもよかったもの」だということにほかならない。また、(6)は、会話が進行していくなかにおいて、ひとつの発話の《意味》は、その場では、いわば「一時的」に解釈され、仮の《意味》をあたえられはするが、それは完結しておらず、つねに「書きかえ可能」のオープンな状態におかれていることをしめしている。いいかえれば、発話者は、会話時において、発話の対象の《意味》を知悉する必要はなく⁵、のみならず、そのときの諒解事項も「一時的・その場的」なものであって、つねに訂正可能なものなのである。

かくして、「知識」とは、個々人のうちに内蔵された「記憶のきれはし」ではなく、具体的現

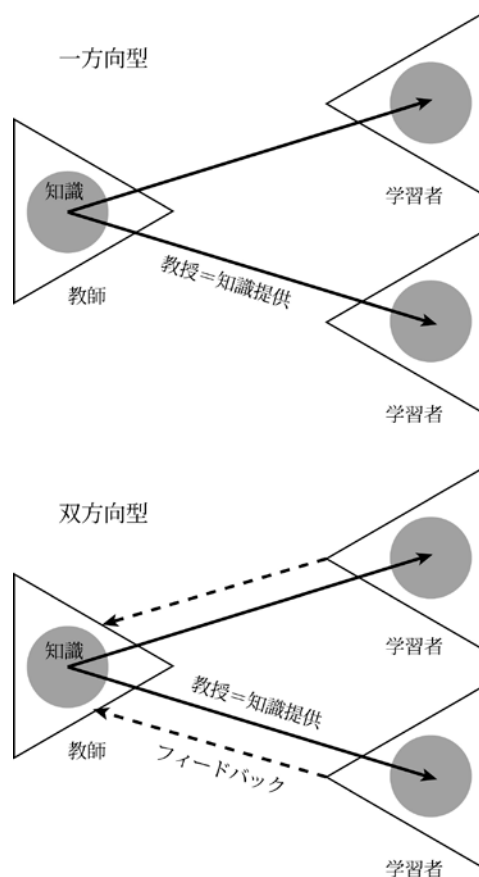
5 もちろん「知悉」していることもありうるが、そのような具体的発話の場ときりはなされた「個人的知識」は、社会化されていないため、われわれの認識の対象となりえず、したがって、いわば「存在しない」も同然ということになる。

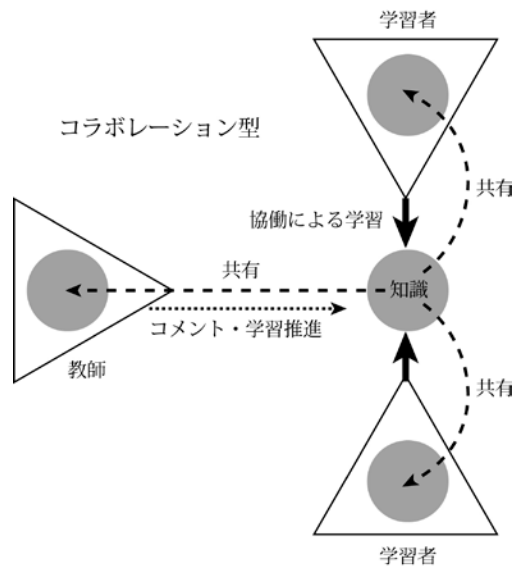
場において、コミュニケーションの場の参加者たちの相互行為のなかで、その場的に構築された「公的」な存在といえよう。当然、教師から学習者に一方的通的に伝達されるという教育・学習観は否定される。「知識」は教師の専有物ではなく、学習者の「学習」という行為のなかに生みだされるものということになる。そしてまたこのことは、学習において重要なこと、すなわち評価の対象となるのは、「知識」という「結果」だけではなく、それを生じさせる一連の過程すべてであるということも含意する。

2 コラボレーション型教育

かつて、「知識」は、教師から学習者に「一方向的」に送りわたされるものであった。その後、学習者のフィードバックの必要性が説かれ、「双方向的学習」が採り入れられたが、依然として、「知識」は、教師という権威者 *autorité* が、いわば「お墨つき」のごとくあたえられていたといえよう。しかしながらこんにち、うえにのべたような構築主義にもとづく学習観によれば、「知識」は学習者間の「学習」という相互行為によって創発 *émerger* されるものであり、教師は、その活動を刺戟・促進するアニメーター *animateur* にすぎない。このばあい、学習者間の協働 *collaboration* 必要であり、「コラボレーション型学習」が導入される。また、学習者たちが「知識」を手にするまでの「過程」も、「学習の一部」として評価の対象となる。この3タイプを図式化すると、つぎのようになろう。

(7) 「学習」の3タイプ





この「コラボレーション型学習」においては、必然的に学習者の「自律学習」 *autonomie* が要請される。この自律学習習慣の形成こそ、教場における学習時間がかぎられた教育現場において望まれるものであることはいふを俟たない。

しかしながら、「コラボレーション型学習」において問題となるのは、「評価」である。そもそも、学習者たちの相互行為によって創発された「知識」は、教師があらかじめ有していたものではない。当然のことながら、教師側に「正誤」の判定基準などはないのである。ここで導入されるのが「ポートフォリオ」なのである。

3 ポートフォリオ

「ポートフォリオ」 *portfolio* とは「紙ばさみ」のことであり、そこから、画家やデザイナーや写真家やモデルなどが、自分の仕事を他人にみてもらうために整理した作品集のことを意味するようになった。その用法が拡張され、自分をうりこむための経歴資料の意味となり、さらに、教育学に導入されて、教師が、自己評価の材料として提示する資料の意味になった（教師ポートフォリオ）。現在では、さらに転じて、学習者が、自分の学習履歴などを蓄積して、自己評価をおこなうための資料の意味にもなっている（学習ポートフォリオ）。コラボレーション型学習にみられるような学習観では、学習結果のみならず学習過程もたいせつな評価基準となることから、すべての記録をのこすものとしてのポートフォリオに意義がみとめられている。

学習者は、みずからのポートフォリオにより、現時点におけるみずからの到達点を知ることができるとともに、成長の軌跡や失敗の経験などをかえりみることで、みずからを「客観的」にみることが可能となる。この「メタ認知」により、自律的に自己へフィードバックすることが可能となる。つまり、ポートフォリオの導入の意義と必然性は、以下の二点にあるといえよう。

- (8) 教師によって評価しがたい創発された知識とその創発過程を評価するための素材と

なる⁶

(9) 学習者が自律的に自己評価するための素材となる

ひとつの単元、もしくは学期の終了時に、教師と学習者が、おのおののポートフォリオをみながら、評価を——そして、この過程もまた相互行為的におこなわれるのであるが——つくりあげるのである。

4 実践内容

さて、わたしは、本年度から、うえにのべた前提にたち、全学共通教育のフランス語の授業にポートフォリオとコラボレーション型学習を試行的に導入している。その具体的実践内容と、現時点での結果、および課題と展望について、以下、簡単に紹介したい。

参考文献

安藤 輝次 編 (2002) 『評価基準と評価基準表を使った授業実践の方法』 黎明書房.

加藤 幸次・安藤 輝次 (1999) 『総合学習のためのポートフォリオ評価』 黎明書房.

加藤 幸次 編 (2001) 『総合学習に活かすポートフォリオ評価の実際』 金子書房.

財団法人フランス語教育振興協会 (2008) 仏検、<http://apefdapf.org/france/about/index.html> [online available : 2008/10/27].

西岡 加名恵 (2003) 『教科と総合に活かすポートフォリオ評価法——新たな評価基準の創出に向けて——』

ニュートン編集部 (2008) 『ここまで解明された最新の脳科学 脳のしくみ』 Newton ムック、ニュートンプレス.

文部科学省 (2008) 新学習指導要領・中学校学習指導要領、http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/chu/gai.htm [online available : 2008/10/27].

6 日本では、「総合的学習の時間」における評価方法のアイテムとして紹介され、流布した経緯があるが、総合的学習の時間もまた、「正解」のない授業であった。