

| | |
|------------------|--|
| Title | SFCにおける多言語多文化社会構築に向けた高大接続のスペイン語教育： コロナ禍の下でのカリキュラム改革の経験 |
| Sub Title | Teaching Spanish as a high school and university linked education at SFC towards the construction of a multilingual and multicultural society : experience of curriculum reform under the Covid-19 pandemic |
| Author | 小倉, 麻由子(Ogura, Mayuko) 高嶋, 理恵(Takabatake, Rie) García Bernal, Carmen Belén(Fujita, Mamoru) Prieto, Verónica 藤田, 護 |
| Publisher | 慶應義塾大学外国語教育研究センター |
| Publication year | 2023 |
| Jtitle | 慶應義塾外国語教育研究 (Journal of foreign language education). Vol.19, (2022.) ,p.99- 123 |
| JaLC DOI | |
| Abstract | In this paper, we report the results of a curriculum for Spanish language education at Keio Shonan Fujisawa Senior High School. A new curriculum has been underway since 2018 to provide consistency to the Spanish language education between the University and High School in Keio Shonan Fujisawa Campus. Based on this curriculum construction research called "Spanish Language Education at High School and University Level for the Construction of a Multilingual/Multicultural Society" we applied for a Grant-in-Aid for Scientific Research from the Japan Society for the Promotion of Science (JSPS), and it was accepted (Fundamental Research (c) JSPS KAKENHI 21K00791). We also report how we adjusted our curriculum to the on-demand teaching during the Covid-19 crisis as well as how we adapted to changes in the organization of classes within the school. At the same time, we describe the opinions of students who took classes during the on-demand period in Grades 5 (two lessons per week) analyzing the impact of teaching Spanish under this curriculum and its effectiveness. |
| Notes | 調査・実践報告 |
| Genre | Departmental Bulletin Paper |
| URL | https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AA12043414-20220000-0099 |

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the KeiO Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

SFCにおける多言語多文化社会構築に向けた 高大接続のスペイン語教育

——コロナ禍の下でのカリキュラム改革の経験——

小倉 麻由子

高 畠 理 恵

ガルシア ベルナル, カルメン ベレン

プリエト, ベロニカ

藤 田 護

Abstract

In this paper, we report the results of a curriculum for Spanish language education at Keio Shonan Fujisawa Senior High School. A new curriculum has been underway since 2018 to provide consistency to the Spanish language education between the University and High School in Keio Shonan Fujisawa Campus. Based on this curriculum construction research called “Spanish Language Education at High School and University Level for the Construction of a Multilingual/Multicultural Society” we applied for a Grant-in-Aid for Scientific Research from the Japan Society for the Promotion of Science (JSPS), and it was accepted (Fundamental Research (c) JSPS KAKENHI 21K00791). We also report how we adjusted our curriculum to the on-demand teaching during the Covid-19 crisis as well as how we adapted to changes in the organization of classes within the school. At the same time, we describe the opinions of students who took classes during the on-demand period in Grades 5 (two lessons per week) analyzing the impact of teaching Spanish under this curriculum and its effectiveness.

はじめに

慶應義塾湘南藤沢高等部（以下 SFC 高等部）では、2018年度よりスペイン語教育のカリキュラム改革を実施し、文部科学省の方針や『ヨーロッパ言語共通参照枠（Common European

Framework of Reference for Languages)』(以下 CEFR¹⁾)をより反映したカリキュラムを構築するとともに、湘南藤沢キャンパスの大学(以下慶應 SFC)におけるスペイン語教育との高大接続を深化させる取り組みを行ってきた。この初期の取り組みについては、小倉(2019)でその過程について報告と考察を行った。これは、広くは慶應 SFC で展開される多言語・複言語教育を通じた人材育成の取り組みと密接な連関を持っている。

その後、2020年度からは SFC 高等部でさらなる変更が行われ、従来の6年生で週4コマ(「6年スペイン語 I」)または週2コマ(「6年スペイン語 II」)の授業を1年間受ける形から、5年生で週2コマ(「5年スペイン語 I」)、6年生で週2コマを2年間履修する形になった。この移行期には、スペイン語の履修生徒の増加によるクラスの増設も重なって、追加教員の手配が行われた。ちょうどその時期にコロナ禍が始まり、緊急事態宣言中に新学期を始めるという例外事態に直面することになった。

これらの経験は、オンライン授業の実施も含めて教員に新たな取り組みを要求するものであり、高校を含めた中等教育におけるスペイン語教育について、明確な教育指針とそれに基づいた教員へのサポートが欠如していることを痛感させることとなった。同時に、カリキュラム改革を非常事態下で進めていくにあたり、学習者としての生徒の声と物の見方に耳を傾けることの重要性を認識させた。また、慶應 SFC の場合では、一学期に主に週4コマの授業が15週(1コマ90分、総履修時間約90時間)展開される大学と、年間を通して22週前後の授業回数で週4コマ(1コマ50分、総履修時間数約70時間)の高校では、授業へのアプローチを同一にすることは不可能であり、これは高大接続を改善させる更なる工夫を迫っている。本論考は、これらの課題への取り組みの報告である。以下、第1章ではコロナ禍におけるオンライン授業の経験をまとめる。第2章では文部科学省の指導要領とヨーロッパをベースにした言語教育の考え方の双方を視野に入れたカリキュラムデザインの取り組みを述べる。続く第3章では2020年度より実施している SFC 高等部でスペイン語を履修している高校生たちへのアンケート結果に基づき、カリキュラム改革の取り組みへの反応と教訓を抽出する。

高校におけるスペイン語教育や高大接続の課題については、岸田(2018)、丸田(2014)、柴田他(2012)、後藤他(2010)をはじめとした先行研究が存在する。これらの研究成果に加え、それぞれの教育拠点での特徴や事情を踏まえた取り組みと研究が蓄積されることが重要であろう。また、用いられる教科書のベースになっていることが多い CEFR を踏まえたカリキュラムデザインや、学習者一人一人の経験とパースペクティブに照準した研究は、依然として少ない。本論考はこのような点から既存研究に対して貢献しようとするものである。

第1章 コロナ禍における授業

1.1 オンライン授業までの経緯

2020年（令和2年）2月28日、文部科学省から「新型コロナウイルス感染症対策のための小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における一斉臨時休業について（通知）」が発出された。これは、2月27日に内閣総理大臣より「子供たちの健康・安全を第一に考え、多くの子供たちや教職員が、日常的に長時間集まることによる感染リスクに予め備える観点から」（文部科学省 2022、p.1）全国一斉の臨時休業が要請されたことを受けたものによる。これにより、全国全ての小・中・高等学校が一斉休校となり、結果的に5月末まで継続した。

2019年度のSFC 高等部の第二外国語授業は、6年生のみ対象であったためすでに12月で修了しており、その時点での影響はなかったが、次年度より新たに5年生でも第二外国語授業が開講されることが決定していたのに加え、「6年スペイン語Ⅰ」における履修希望者の増加に対応すべく1クラス増設されたことから、2020年度には新規に5名の非常勤教員が加わるようになっていた。しかし、感染予防対策として実際に会って情報共有する機会が持てないまま新年度に突入する可能性が高くなり、我々スペイン語教員一同も不安を覚えるようになっていた。

3月半ばには一時的に様子は安定したが、ヨーロッパで感染爆発し、日本国内でも感染拡大するようになると、年度明けの一斉休校の継続は明白となった。そのような中、3月末にはSFCでオンライン会議ツールであるWebexを使用したオンライン授業の実施が通知され、急遽これまで経験したことのないオンライン授業のやり方などの検討を始めることとなったが、すべての第二外国語授業担当教員に対して高等部より授業開始時期の延期に関する連絡があった。そのような中で、オンライン会議ツールに慣れることも念頭に入れ、スペイン語担当教員総勢11名と大学のスペイン語コーディネーターを合わせた12名でオンライン会議を数回開き、教科書の使い方や授業の進め方などの情報共有をするようになった。

そのような中、4月7日には緊急事態宣言が発出され、5月連休明けまでは確実に一斉休校が続くことになった。当初は連休明けから対面授業開始予定であったため、それまでは第二外国語全教科でそれぞれ課題を2つ出すこととなり、スペイン語では全クラス共通でアルファベットや発音の注意を解説した資料と、教科書は郵送されていたことから、最初の1、2課分の音声を入れた動画資料を作成して視覚と聴覚からスペイン語に慣れてもらえるよう準備した。しかし4月下旬には、連休後もオンライン授業で継続せざるを得ない状況となったことから、初学となる外国語の授業を、接続環境や使用できる通信機器を一定化できない状況下で、全生徒に対してできる限り平等に、生徒にも教員にも負担がかかりすぎないようなオンデマンド形式でありながらも双方向性を保った授業プランが急遽必要となり、最も生徒数の多いスペイン語教員のコーディネーター役の教員に高等部全ての第二外国語授業のためのオンライン授業案の作成が依頼された。

1.2 第二外国語用プログラム作成

以下、第二外国語の全ての言語（中国語、韓国語、フランス語、ドイツ語、スペイン語）に共通して求められたことを列挙する。

- ・リアルタイムオンラインではなく、全授業がオンデマンド実施。配信は学校側が用意する Google Classroom で行う。
- ・同じ教科で複数クラス存在する場合、代表者が配信する。
- ・1学期間遠隔授業が続くことを前提として、授業の進め方だけでなく、試験実施方法や成績評価方法も検討する。
- ・配信内容量や頻度をできるだけ全言語間で統一できる案にする。
- ・接続状況による影響がないよう、オフラインで閲覧できる資料を準備する。

すでに学校から全教員に配布されていた資料でも、生徒たちの接続環境が一定せず、全員が PC を使用できる環境におらず、生徒の家族がテレワークやオンライン授業を同時進行している可能性があることに配慮する必要がある一方で、生徒の生活リズムを崩さないように配信時刻は学校の授業時間内のみ（8:40～15:10）とし、土日祝日の配信は行わないよう注意があった。また、通信状況により特定の時間に参加できない生徒が不利にならないよう、課題提出のタイミングやフォーラムへの参加などについても時間に余裕を持たせる必要性があることにも言及された。

以上をふまえ、SFC 高等部の第二外国語クラス（5年 XX 語 I、6年 XX 語 I、6年 XX 語 II）共通のオンデマンド授業の流れとして、先述の授業案作成担当者より以下を提案した。

1. PowerPoint で教科書の内容を視覚的に説明する資料を用意し、音声を吹き込んだ動画を配信する。
2. 動画の説明範囲に当たる教科書の練習問題などを課題にして提出を求める。
3. Google Classroom 内のスレッドを活用してフォーラムを開き、質疑応答や会話練習を行って、生徒の積極的な参加を促す。
4. Google forms を活用して小テストを実施する。
5. 段階的に到達目標を図る手段として、各課の終わりにミニタスクを導入する。
6. 対面授業に戻れない場合、期末試験は GoogleMeet を介した会話試験にする。

PowerPoint 資料では、情報量過多にならないよう、動画資料の長さは最長で20分程度とし、いつもの1.2～1.4倍の速度で話し、内容を60～80%に抑えること、著作権に関する注意を喚起

するなどして、資料作成方法についても言及した。また、課題提出の際に双方向性が保てるよう、振り返りシートの活用を促し、結果（正解数）やできている点、できていない点、それに対する考察を書かせてポートフォリオとして活用し、生徒たちのメタ言語能力やメタ認知能力を伸ばし、自律した学習者を育てる手段にするとともに、成績算出基準として使用することも提案した。

また、このような状況でも双方向性が保てるよう、Google Classroom 内でフォーラムを立ち上げて練習問題で分からなかった点や難しかった点などについて生徒たちとやりとりする機会を設けることを提案した。しかし、初学者である生徒たちが、学習している言語のキーボードの使用に不慣れなため、スペルミスについては言及せず、発言内容や参加頻度を重視することを喚起した。本来であれば、通常の授業時間にこの活動を行うことで学習リズムを確保すべきではあるが、各生徒の接続状況が担保できないことから、一定期間内に発言してもらうよう提示した。

同様に、Google forms による小テストでも、文字入力による格差が出ないように、選択式問題にすることや、あくまでも自習手段として活用することを強調し、成績算出基準には使用しないことを提示した。代わりに、各課の最後でミニタスクを行い、ポスター、動画、作文などの提出された作品をルーブリック評価によってパフォーマンスと総合評価の両側面から採点し、成績算出基準に加えることを提案した。

最後に、以下の点から総合して成績算出できることを伝えた。

- ・フォーラムへの参加（授業参加度）
- ・課題提出（授業参加度）
- ・各課のタスクの評価（各課の目標到達度）
- ・期末試験（筆記／会話）（コースの目標到達度）

1.3 実際のスペイン語の授業運営

スペイン語の授業は先述のプログラムに沿って行なわれた。全生徒が初学者であるため、共通プログラムで進度のみを各授業に適応させ、一番授業数の多い「6年スペイン語Ⅰ」でまず進行表を作成して課題配信と提出のタイミングを測り、それを「6年スペイン語Ⅱ」担当者や「5年スペイン語Ⅰ」担当者と共有してそれぞれの進行表を作成した。並行して、生徒たちの安全なネットワーク環境を保つため、全教員がSFC 高等部専用のアカウントを取得するなど、教員側のネットワーク環境作りも行なった。

次に資料作りを開始した。5月12日（火）の授業開始時点では、すでに4月中に教科書1、2課に関する課題が出されていたため、これらの提出と内容の確認、練習問題やタスクを課す

ことで乗り切りながら、それ以降の課の説明動画作成を先行した。幸い、スペイン語チームには4名のネイティブ教員と7名の日本人教員、総勢11名の教員がおり、それぞれの持ち味を活かした教材作りを行うべく作業を分担できた。使用教科書は、スペインの Edelsa 社から出版されている CEFR A1 レベル（入門レベル）の 3 *por uno*, REPASA の日本語版『できたね！スペイン語 ¡Ahora tú!』で、各課のテーマに合わせて「モデル表現」「文法」「語彙」が紹介され、それぞれの項目にあった練習問題が続き、最後にミニタスクが提案されるという構成であったため、教員側としてはこのような状況でも対応しやすかった。この中で「モデル表現」部分の資料はネイティブ教員が作成し、発音指導も行ってもらって、説明で必要な部分を日本人が行った。「文法」「語彙」については日本人教員で作成したが、スペイン語の音読部分はネイティブに依頼した。このように皆で手分けしながら、並行して小テスト、ミニタスクの説明文、ループリックの作成も全員で分配して、全12課のうちの6課分を6月までに準備した。

これらを「5年スペイン語Ⅰ」（3クラス）、「6年スペイン語Ⅰ」（3クラス）、「6年スペイン語Ⅱ」（2クラス）全て共通の方式で、各授業共有の Google Classroom より以下のとおり配信した。

- ・教科書各課の「モデル表現」、「文法」、「語彙」用の説明動画の掲示
- ・説明動画の内容に該当する課題の掲示
- ・課題提出先
- ・フォーラム用スレッドを開いて、それぞれの担任と直接やりとり
- ・小テストの掲示
- ・ミニタスクの掲示

資料内容や課題は全て共通であったが、提出物は各授業の各クラス担任宛に提出しなければならなかったため、2クラスまたは3クラス分の掲示物の配信と提出先がたった1つの Google Classroom の「授業」タブに集約されたことで混乱が生じ、課題掲示と提出方法に対して生徒から多くの苦情が寄せられたことが高校から授業担当者に知らされた。これについては、資料や課題の配信自体をクラスごとに設定することで対応した。SFC のスペイン語教育は、単なる言語知識、文法知識の蓄積ではなく、学ぶ言語を体得し、それにまつわる様々な知識を身に着けることで多文化能力を高めることを目標としていることから、コロナ禍でもリアルタイムオンライン授業を実施できた大学とは異なり、対話式かつ一定の学習リズムを維持するための授業内容をオンデマンドで提供せざるを得なかった高校では、生徒たちに過度の負荷がかかってしまった点も否めない。その一方で、様々な履歴、国籍、バックグラウンドを持つ11名の教員たちが、緊密に連携して助け合いながらこの状況を乗り切ったことは、多文化共生の中での

協働作業の良いロールモデルとなったと考える。

1.4 オンデマンド授業に関するアンケート調査

2020年1学期に行われたオンデマンド授業に関して生徒たちの受講の様子や問題点を聞き取るためにアンケート調査を行った。

調査は、5年スペイン語Ⅰの履修生徒70名に対して12月に紙面で実施した。生徒たちは1学期全授業をオンデマンドで受講し、2学期（9月開始）は対面授業を受けていた。全員が初学者で、授業は週に100分（2単位）行われ、日本人教員により各クラス担任制で実施されていた。

質問項目には、オンデマンド授業に対する意見や、実際の受講の様子を聞き取るための内容を設定した。表1にある問1、2、3に関しては、「かなり当てはまる」「やや当てはまる」「やや当てはまらない」「かなり当てはまらない」の4件法で回答を求めた。そのうち、問1の「オンデマンド授業で新しい言語を学ぶことは大変だった」という質問に関しては、「かなり当てはまる」「やや当てはまる」を選択した生徒に対して、そして問2の「オンデマンドで新しい言語を学ぶことは楽しかった」という質問に関しては全ての生徒に対して、それぞれの回答の理由を記述してもらった。そして問4では自由記述で回答を依頼した。

表1 質問内容

| | |
|---|--------------------------------------|
| 1 | オンデマンド授業で新しい言語を学ぶことは大変だった。 |
| 2 | オンデマンド授業で新しい言語を学ぶことは楽しかった。 |
| 3 | 今回使用した Google Classroom は使いやすかったですか。 |
| 4 | その他コメントがあれば自由に書いてください。 |

1.5 オンデマンド授業に関するアンケート結果

オンデマンド授業で新しい言語を学ぶことは大変であったかという問1に対しては、肯定する生徒が75%と大半を占めた。「教員に気軽に質問できなかった」、「質問してから返答があるまでのタイムラグがあった」と「質問する困難さ」を指摘する生徒が多かった。そのほか、自分の解釈が正しいのか、間違っているのかを確認できず不安に思っていたという声もあった。また、基礎的な部分を理解することができないまま時間がすぎてしまい、苦手意識を持った生徒もいた。

一方で、問2に対しては肯定的な意見が58%、否定的な意見が41%となった。問1でオンデマンド授業が大変であったと回答をした生徒の28名が、問2では楽しかったと肯定的に回答している。そのコメントには、未知の言語を学ぶことや、新しい知識が増えることといった、好

奇心や興味について言及している生徒が目立った。また、オンデマンド学習自体に対するコメントとしては、繰り返し視聴することができ、自分のペースで勉強ができたことに対する肯定的なコメントが目立った。反対に否定的なコメントをした生徒の多くは、対面授業の方が楽しいだろうと予測する声や、楽しさよりも大変さが先行したという声があった。また、教員とのやりとりにおけるタイムラグにより理解が追いつかず、わからない点が解消できずに終わってしまったことや、わからない時に人に聞けない、という1人で勉強する孤独さについて言及する声もあった。

今回のオンライン授業で活用した Google Classroom の仕様に関しては「6 クラスを3つのグループに分けるなら、3つクラスを別で作ればよかったです。」と否定的な声もあった。

表2 オンデマンド授業について

| 質問番号 | かなり当てはまる | やや当てはまる | やや当てはまらない | かなり当てはまらない |
|------|----------|---------|-----------|------------|
| 1 | 44 (31) | 31 (22) | 16 (11) | 7 (5) |
| 2 | 21 (15) | 37 (26) | 31 (22) | 10 (7) |
| 3 | 17 (12) | 40 (28) | 33 (23) | 10 (7) |

単位%、() は件数

社会的に異常な状況に置かれ、慣れない授業形態に困難を抱えながらも、新しい言語を学習することに対して前向きな姿勢で取り組んでいた生徒もいたことがアンケート結果からわかる。ただし、対面授業がスタートしてから3か月ほど経過した時点で当時を振り返る形式でアンケートを実施したため、「オンデマンド授業が楽しかったか」という質問への回答は、時間の経過によりどこまで正確な回答であるかは分からない。それでも、スペイン語学習に対して前向きな回答をしている生徒がいる一方で、オンデマンド授業は大変で楽しくなかったと感じていた生徒が25名ほどいたことは重視しなければならない。中には対面授業が始まった2学期後半になっても、「最初の印象で難しく感じてしまった。」とネガティブな印象を引きずっているとコメントする生徒もいた。対面授業を行えない状況下で新しい言語学習を始める際に、早いうちから教員とリアルタイムでコミュニケーションを取り、難しいと感じている点を少しでも早く解消できる機会を設けることは、学習者の不満をそれ以上大きくさせないようにするためにも非常に重要であることが、このアンケートを通じて理解できた。

第2章 新学習指導要領と CEFR、FREPA に根差したカリキュラム

2.1 今日の生徒たちが生きる世界

2016年1月22日に閣議決定された「第5期科学技術基本計画」において、内閣府は、日本は今後「サイバー空間とフィジカル（現実）空間を高度に融合させたシステムにより、経済発展と社会的課題の解決を両立する、人間中心の社会（Society）」である Society 5.0 に向かうとし、現在の個人型情報集約社会である「情報社会（Society 4.0）」から、情報はビッグデータで集約して社会全体で共有することで新たな価値観が創出され、現在山積する問題が解決できる、人中心の「超スマート社会」が生まれるとしている。つまり、経済発展と社会課題の解決策としてテクノロジーが使用され、人と人、人とモノが繋がり「誰もが快適で活力に満ちた質の高い生活を送ることのできる人間中心の社会」（内閣府、2023）が形成されるという。

これは、学習の目的自体も、知識集約から、知識や技能を使いこなす力を身につけ、人間力を高めることに変化しなければならないことを示唆しており、すでにそれを踏まえて新たな学習指導要領が2018年に告示され、2022年度から実施されている。それを受け、新指導要領への移行期間開始年度に当たる2019年度より、SFC 高等部と大学の両方で教えているスペイン語教員チームも新指導要領における変更点について学び、スペイン語授業カリキュラムにも取り入れることとした。

2.2 新学習指導要領と CEFR

新指導要領での一番の変更点は、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の3本柱に基づき、「何を知っているか」よりも「何ができるようになるか」が重視されるようになったことで、持っている知識を活用して課題解決できるような授業設計が求められることとなった。さらに、「高大接続改革」や「言語活動の充実」においてもさらなる進化が求められ、先述の SFC の高等部と大学でスペイン語教育に携わる教員チームが目指していた方向性の整合性は取れていることが理解できた。

一方、新指導要領においても、外国語科においてはこれまでの指導要領と同様に英語に焦点が当てられつつも、「第8節 その他の外国語に関する科目」で、それ以外の外国語の必要性についても「グローバル化が進展する中、日本の子供たちや若者に多様な外国語を学ぶ機会を提供することは言語やその背景にある文化を理解することにつながるため」（文部科学省 2018、p.121）必要であることが初めて明確化され、指導目標や内容については、英語科目共通の「知識及び技能」に記載された言語材料や言語活動を効果的に行うための指導上の配慮事項を参考にして計画することが求められていると記載されている（同上）。扱うテーマは「第1章 総説」（同、p.18）において「日常的な話題」や「社会的な話題」とすることが述べられていることから、文化的コンテンツを取り入れ、複文化能力の開発を意識していることが見てとれた。また

「第2節 外国語科改訂の趣旨及び要点」(同、p.7)において、外国語科各科目の目標を実現するために行うべき言語活動の内容がCEFRを参照して設定されていることに言及されていたことから、CEFRの指針の詳細な把握と、新学習指導要領との整合性の検討作業を行った。

もともとCEFRでは学習者個人の能力や価値に直結した「複言語・複文化主義」が掲げられており、特に2018年に発表されたその補遺版においては、文化の多様性がこれまで以上に重視されるようになった。また、CEFRでは言語学習目的を、言語能力そのものの知識を身につけることではなく、必要に応じて様々な言語を使い分けられる力や、異なる言語に対する寛容性や多様性を身につけることとしていたが、CEFR補遺版ではさらに、ネイティブを理想の話者モデルとしないことや、言語学習は生涯続くタスクであること、言語は文化の一部であり、文化的表現のための手段であることが加えられた。これらは、新学習指導要領で求められている「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の育成につながり、CEFR準拠の教科書を使うことは新学習指導要領の目指す方向性と一致することが理解できた。しかし、CEFRは元来その理念や経緯、レベルの枠組みを説明してはいても、複文化能力の詳細な項目については言及しておらず、このような点については補遺版のp.29及びp.158において『言語と文化の多面的アプローチのための参照枠 (A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures)』(以下FREPA)を参照するよう記述されている。

2.3 FREPAと複文化能力開発

FREPAでは、学習者がすでに持っている知識や態度、技能といった内的な要因を、教員や辞書、教科書などといった外的要因から得られる知識と合わせ、多面的に働きかけることでこれらが活性化し、意識化されて異文化対応能力を伸ばすことができるとしている。つまり、すでに持っている知識や技能、資質を教科書や教員から提供される知識とともに多面的に気づきを与えることで、学習者の異文化対応能力が高められ、それによって新学習指導要領でいうところの「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」を育むことができるようになる。

SFC高等部には、高い英語力を持ち、海外生活や海外旅行経験、または海外在住者や外国人との交流経験がある生徒が多くいることから、授業内で多面的に働きかけて複文化能力を伸ばせる要因が備わった生徒たちが多くいると考えられる。そしてこれにより、さらに多様性や異文化理解に対する寛容で共感力の高い態度を育むことができる。そのため、生徒たちがこれまでに学んできた言語に関する知識、つまり母語や英語、その他の言語に関する知識も資源として活用しながら、新たにスペイン語を学び、スペイン語圏の多様な文化をそれ以外の文化とも照らし合わせながら学習していくよう指導する必要がある。

先述のとおり、使用教科書の『できたね！スペイン語 ¡Ahora tú!』では、各課の最終目標がミニタスクの達成であるため、生徒たちがそのミニタスクを実施することで、各単元で身につけた知識や技能を使うと何ができるようになるのかを体感でき、さらに、スペイン語と日本語での表現方法の違いを通じて複文化に対する意識も高められるようになるのと同時に、タスク作成を通して問題解決能力を育むこともできる。

実際にこの教科書をもとに作成した授業プログラムに対する生徒たちの評価については、次の章で、2020年と2021年の2年間継続してスペイン語を履修した生徒たちに対して行ったアンケート結果と、そこに記された彼らの率直な声を報告する。

第3章 5年スペイン語Ⅰ（2020年）、6年スペイン語Ⅱ（2021年）履修生たちの声

3.1 アンケート調査

慶應 SFC 高等部のスペイン語教員チームでは、SFC 高等部の生徒たちの学びを改善することで大学でのスペイン語継続学習者を増やし、スペイン語学習における高大接続を促進できるよう、高等部で2年間継続してスペイン語を履修した生徒たちが、何を考え、どう変化したか、さらに授業運営に対しどのような意見を持つかについて、質問票調査を行った。本調査は中高等部の許可を得たうえで実施し、調査協力者は、2020年4月から2021年11月末までのスペイン語を履修した生徒のうち、当日出席した66名である。調査は6年生の最終授業日である、2021年11月24日に紙面で行なった。

3.2 調査対象者である生徒たちの特徴

前述のとおり、SFC 高等部には多様な海外経験を持つ生徒が存在する。そのため、アンケートでは生徒の学習経験と属性、そして家族のバックグラウンドを知るために表3の項目を質問した。

表3 質問者とその家族の属性を問う項目

| | |
|---|---|
| 1 | 日本語と英語以外の言語を学習することは初めてですか？ |
| 2 | これまでに学習したことがある言語を（英語も含めて）教えてください。それぞれの学習期間を教えてください。 |
| 3 | 海外在住歴はありますか。 |
| 4 | 問3で「はい」の人は国名（都市名）と期間を教えてください。 |
| 5 | 家族、親戚に日本以外で教育を受けたり、暮らしたりしている人はいますか？ |
| 6 | 家族（親戚）に日本語以外の言語を使う人はいますか？ |
| 7 | スペイン語を選択した理由を教えてください。 |

65%の生徒が英語以外の外国語を勉強することが初めてだと回答した。また問2の外国語の学習経歴としては、ほぼ全員が英語を外国語として認識しており、スペイン語が初の学習言語と回答する生徒はいなかった。また、50%の生徒が家族都合や個人の留学などで海外生活を体験している。さらに、問5、6では、1/4程度の家庭メンバーが海外に住居地を構えていたり、外国語を使用していたりする。学年全体を通して、外国の文化に触れたことがある生徒が多いことがわかった。

表4 調査対象者の概要

| 質問番号 | はい | いいえ | 無回答 |
|------|---------|---------|-------|
| 1 | 65 (43) | 35 (23) | (0) |
| 3 | 50 (33) | 48 (32) | 2 (2) |
| 5 | 24 (16) | 74 (49) | 2 (2) |
| 6 | 26 (17) | 71 (47) | 3 (2) |

単位%、()は件数

スペイン語履修動機は、話者数が多いことが目立っており、また、スポーツや文化的興味を持っていることも伺える。その他には、海外で生活している時にスペイン語に触れた経験や、その他の既習外国語との類似性に言及しているものもあった。消去法でスペイン語を選択した生徒も8名ほどいるが、この理由のみを選択したのは1名だけで、それぞれ他の項目にもチェックが入っていたことから、何かしらの期待を持って授業に挑んでいたことが伺える。

表5 スペイン語の履修動機

| 7 スペイン語を選択した理由を教えてください。複数回答可能 | |
|-------------------------------|----|
| a 話者数が多いから | 31 |
| b 旅行で使いたい | 18 |
| c サッカーに興味がある | 13 |
| d スペイン語圏の音楽に興味がある | 10 |
| e スペイン語圏の踊りに興味がある | 4 |
| f 発音が簡単だと聞いたから | 9 |
| g 先輩に勧められたから | 12 |
| h 第二外国語の中で他に学びたい言語がなかったから | 8 |
| i その他 | 16 |

件数

3.3 質問票本体のスペイン語学習への姿勢や授業運営に対する調査概要

英語以外の外国語学習に関する大規模な意識調査を行なった長谷川（2016）の質問項目を参考に、スペイン語を学んだ生徒たちの意識について尋ねる質問を作成し、「当てはまる」「やや当てはまる」「やや当てはまらない」「当てはまらない」の4件法で回答を求めた。質問項目は、学習への感想、異なる文化への親しみと多様性への受容態度、外国語学習に対する思い、自文化や母語に対する振り返りである。

表6 アンケートの質問項目1

| | |
|-------------------------------|--|
| 【学習の感想】 | |
| 8、9、10 | スペイン語学習は楽しかった／難しかった、大変だった／驚きにあふれていた。 |
| 【異なる文化への親しみと多様性への受容態度】 | |
| 11 | スペイン語圏の国々には異なる文化があるということを知った。 |
| 12 | スペイン語圏の文化や人々に対して親しみを感じるようになった。 |
| 13 | 世界が広がったと思う。 |
| 14 | 日本、英語圏、スペイン語圏以外の地域についても知りたいと思うようになった。 |
| 【外国語学習に対する思い】 | |
| 15 | 他の言語も勉強してみたいと思うようになった。 |
| 16 | もう新しい言語学習はしたくないと思うようになった。 |
| 17 | やはり世界共通語は英語なので、英語のみを勉強すればいいと思った。 |
| 18 | 外国語は苦手なので、得意な人や好きだと思う人が外国語を学習し、社会で実践していけばいいのではないかと思った。 |
| 19 | 英語を学ぶのは簡単だと思うようになった。 |
| 20 | 英語を学ぶのは難しいと思うようになった。 |
| 21 | 英語やスペイン語を学ぶことによって、言語を学ぶコツを掴んだ。 |
| 22 | 言語の奥深さに気づき、スペイン語を極めたいと思うようになった。 |
| 【自文化や母語に対する振り返り】 | |
| 23 | スペイン語を学ぶことにより自国の文化を振り返るきっかけとなった。 |
| 24 | 日本に住む外国の人はどのように日本語を習得するのだろうか？と考えるようになった。 |

さらに生徒たちの学習方法やモチベーションを探るために、問25では、スペイン語が上達したと思う瞬間があったかを質問し、「はい」と答えた生徒に、問26でその場面について記述してもらった。問27では、スペイン語を履修してよかったかを「当てはまる」「やや当てはまる」「やや当てはまらない」「当てはまらない」の4件法で選択させ、問28で授業への感想を記述式

で求めた。そして、大学での継続学習に関しては、問29にて二択で回答を求め、問30にその理由を記入するよう依頼した。

授業運営面に関しては、問31の使用教科書について選択式とコメントにて回答を依頼した。

表7 アンケートの質問項目2

| 【スペイン語学習に関する声】 | |
|----------------|---|
| 25 | スペイン語が上達したと思った瞬間はありましたか？ |
| 26 | 25で「はい」の人はどんな場面でしたか。 |
| 27 | スペイン語を選択して良かったと思いますか。 |
| 28 | 8～31の項目を参考に2年間のスペイン語学習を振り返った感想を書いてください。 (自由記述) |
| 29 | 大学でもスペイン語を続けたいと思いますか。 |
| 30 | 理由(いいえの人は学習したい言語があれば、教えてください。) |
| 【授業運営に関する声】 | |
| 31 | 使用している教科書について、あなたの意見を聞かせてください。 |

3.4 調査結果1 —スペイン語学習と授業運営に関する声—

ここでは、アンケート結果のうち、表6の問8～10と表7の問25～30をスペイン語学習に関する声として分析し、問31を授業運営に関する声としてまとめた。その結果、ほとんどの生徒がスペイン語学習を肯定的に捉えているが、苦手意識を持った生徒が4名ほどいることがわかった。さらに教科書については選択における改善点が見えてきた。

3.4.1 スペイン語学習に関する声

74%の生徒たちは「スペイン語学習は難しかった、大変だった(問9)」と捉えており、何かしら困難を抱えていたことがわかる。しかし、難しく大変であったとしても、問9を上回る83%の生徒が、「スペイン語学習は楽しかったか(問8)」に対して肯定的に回答している。そして、「スペイン語学習は驚きにあふれていたか(問10)」という問いに対しては、55%が肯定的に、45%が否定的に回答している。

表8 学習の感想

| 質問番号 | 当てはまる | やや当てはまる | やや当てはまらない | 当てはまらない |
|------|---------|---------|-----------|---------|
| 8 | 42 (28) | 41 (27) | 11 (7) | 6 (4) |
| 9 | 48 (32) | 26 (17) | 21 (14) | 3 (2) |
| 10 | 17 (11) | 38 (25) | 36 (24) | 9 (6) |

単位%、() は件数

さらにスペイン語学習を通じて、70%以上の生徒が少なからず上達したことを感じており、どのような場面で上達を感じたかを表10にまとめた。

表9 上達を感じた瞬間の有無について

| 質問番号 | はい | いいえ | 無回答 |
|------|---------|---------|-----|
| 25 | 73 (48) | 27 (18) | (0) |

単位%、() は件数

特に上達を感じた場面は、リスニング問題やネイティブ教員が言っていることを理解できたというリスニング面で、その次に「理解ができたとき」が続いた。これはリスニングだけでなく、文法や文の構造など、分からなかったことが理解できた時に上達を感じたとまとめることができる。ある生徒は「英語のライティングで英語では分からないがスペイン語では分かる表現があったとき」と、すでに5年以上学んでいる英語では表現できないことが、スペイン語では表現ができて上達を感じたとコメントしていた。そのほか「蓄積した知識を発揮できた時」では、「5年生で習ったことを6年生で使えたとき」、「5年の時にわからなかった表現が6年になって使えるようになったとき」と、2年続けたからこそ上達度を感じることができたという声もあった。

表10 上達を感じた瞬間

| | | | |
|-------------|----|----------------|----|
| リスニングができたとき | 12 | テストができたとき | 5 |
| 理解できたとき | 8 | 蓄積した知識を発揮できたとき | 4 |
| やりとりができたとき | 6 | スペイン語で言えたとき | 4 |
| 読めたとき | 5 | | 件数 |

3.4.2 授業運営に関する声

問31では、教科書に関して難しすぎる、使いにくい、ためになる、使いやすい、分かりやすい、の5項目を複数回答可で選ぶよう依頼した。その結果、全体的に「使いにくい」「難しすぎる」を選択した生徒が多く、その理由は「日本語での文法説明がない」「スペイン語ばかりで分からない」というものが大半を占めた。その中に「[...] 新出単語の意味が書いていない(日本語で)、文章の和訳がない、分からな過ぎて別に参考書を買った、練習問題で教科書で説明されていない、難しい問題がたまにある、最初の一年は分からな過ぎて自分で文を作れなかった」と厳しいコメントがあった。「最初の一年は」という部分からは、5年では文章が作れなかったが、6年では作れるようになったことを述べていると理解できる。そのほか、「日本語が全くないので、先生の解説がないとなにもわからない。」というコメントもあった。本来、教科書は授業で使用し、教科書のみで内容を理解するものではないが、彼らはオンデマンド授業で容易に教員に質問ができない状況の中、学習を開始しなければならなかった。そのため、最初に「使いづらい」「難しい」という印象が過度に与えられてしまった様子である。該当教科書の指示文は日本語で記載されてはいたものの、スペインで出版されている教材のため、日本で発行されている教科書とは構成が異なる。日本語説明の有無により教科書に対する印象が左右されるのであれば、スペイン発行の教科書を使用する際は、副教材や視覚教材で補う必要があることを示唆していると考えられる。逆に「ためになる」「使いやすい」「分かりやすい」と肯定的な選択肢を選んだ生徒は、練習問題の多さ、単語の覚えやすさを理由に挙げていた。

表11 教科書について

| 質問番号 | 難しすぎる | 使いにくい | ためになる | 使いやすい | 分かりやすい |
|------|-------|-------|-------|-------|--------|
| 31 | 21 | 51 | 11 | 3 | 6 |

件数

3.4.3 生徒の声 まとめ

教科書やオンデマンド授業に対し、厳しい声もたくさんあったが、表8の問8「スペイン語学習は楽しかったか」の質問の結果によると、83%の生徒たちはスペイン語学習を楽しかったと答えており、92%の生徒はスペイン語を選択してよかったと感じている(表12)。また、62%の生徒がスペイン語を大学でも学習する意欲があると答えている(表13)。

表12 スペイン語を選択してよかったか

| 質問番号 | 当てはまる | やや当てはまる | やや当てはまらない | 当てはまらない |
|------|---------|---------|-----------|---------|
| 27 | 56 (37) | 36 (24) | 3 (2) | 3 (2) |

単位%、() は件数

表13 卒業後の継続学習について

| 質問番号 | はい | いいえ | 無回答 |
|------|---------|---------|-------|
| 29 | 62 (41) | 33 (22) | 5 (3) |

単位%、() は件数

また進学後のスペイン語学習について「いいえ」を選んだ生徒のうち、6名は進学先の学部
にスペイン語が併設されていないことや既習クラスに入りたくないという理由で「いいえ」を
選択していた。また進学後にやりたいことが明確な生徒は、それに適した言語を選択すると回
答している。そのほか、「スペイン語は独学で学習を継続し、大学では新たな言語を学習した
い」とコメントした生徒については、大学ではスペイン語を履修しないが、すでに学んだ基礎
に基づいて自律的に学習することを選択したと考えられる。

今後の課題点として注目すべきは、問27の「スペイン語を選択してよかったか？」に対して
否定的な選択をした4名の生徒である(表12)。以下、自身のスペイン語学習を振り返っても
らったコメントを紹介する。

3.4.3.1 問27で否定的な回答をした生徒のコメント

- ・ A [...] スペイン語を学ぶことに対して意欲が湧いたが、5年生の初課題の難易度がと
ても高かったため、苦手意識を持った。オンライン授業ということもあり、興味が持て
なかった。[...] 基本的に教科書がスペイン語でしか書かれておらず、理解しにくかつ
た。本当につまらないと感じ、学ぶことがストレスだった。
- ・ B [...] 文を作るのに苦労した。[...] 課題でも文を書くところがうまく書けていなく、
理由も分からなかった。
- ・ C [...] 今年になってからスペイン語がすごく嫌になりました。先生が変わったからで
す。何を言っているのか分からない [...]、2時間ここにいなきゃいけないのはすごく
ストレスでした。[...] 大学では絶対にスペ(原文ママ)にはしません。

これらのコメントより、Aはオンデマンド授業により質問しづらい環境であったことで学習開始時のモチベーションが低下してしまったことがわかる。またBは「文を作るのに苦労した」と回答しており、こちらも学習開始時の理解不足に起因していると推測できる。さらに、Cのコメントからは教員が与える影響について検討する必要性が見受けられる。5年生の1学期はオンデマンド、2、3学期は日本人による担任制、6年生ではネイティブ2名と日本人教員が交代制で担当した。高校生にとって教員や授業の形態が変わることは予想以上のストレスとなる可能性が高く、さらにネイティブ教員に対する慣れは個人差があるだろう。5、6年と2年間継続してある程度一貫性を保った授業運営を検討する必要があることを示唆している。

また、5年生1学期授業の重要性も示された。5年1学期に苦手意識を持ってしまうと、2年間それを抱えて授業を継続しなければならない。5年の1学期に、いかに苦手意識を持たせずにスペイン語を導入するかをさらに検討する必要がある。

3.5 調査結果2 ―否定的な声から読み取れること―

高等学校の第二外国語学習に関する研究では、第二外国語学習自体の成果を肯定的にとらえる研究が多く（長谷川、2016）、本稿の筆者たちも当然、同意見である。しかし、スペイン語の授業を否定的に評価した生徒もいるため、これら4名の声をそれ以外の生徒たちの声と比較することで、彼らが2年間どのような気持ちでスペイン語学習に取り組んだのかを分析し、それをもとに、第二外国語の授業における注意点を検討することには意義があると判断し、以下のとおり表6の質問項目で分析を行った。

該当生徒4名のバックグラウンドについては、表3の1、3、7の項目について表14で紹介する。A、B、Cの3名は日本語と英語以外の外国語を学ぶことは初めてで、海外滞在経験もない。しかしDは幼少期に英語圏での在住経験があり、スペイン語履修前にアジア圏言語を学んでおり、現在もその学習を継続している。また、スペイン語を選択した動機については、Aはスペイン語圏の文化に興味がありつつも、他に学びたい言語がなく、消去法でスペイン語を選択していた可能性が高い。Dは話者数が多い点に注目しており、Cはコロナ前に予定されていた現地研修に期待を寄せていた。この中で、Bは単に「楽しそう」と期待を寄せていたことがわかる。学習当初のモチベーションは個々によって異なるが、皆、スペイン語学習に対して何かしらの期待を寄せていたことがわかった。

表14 当該生徒の背景

| | | | | |
|---|---|---|-------------|--|
| | 1 | 3 | 海外滞在歴 | スペイン語を選択した動機 |
| A | ○ | × | | 話者数が多いから、スペイン語圏の音楽／踊りに興味がある、第二外国語の中で他に学びたい言語がなかったから。 |
| B | ○ | × | | 楽しそうだったから。 |
| C | ○ | × | | 現地研修があると思っていたから。 |
| D | × | ○ | 英語圏 (3.5年間) | 話者数が多いから。 |

ここからは問8～24の内容を、当該生徒4名と全体的な数字を比較して紹介する。各質問の下にあるアルファベットは表14で紹介した生徒を示している。

表15は表8で紹介した結果と重複するが、多くの生徒がスペイン語学習は難しく大変であったけれども、楽しかったと回答しているのに対して、Dを除く3名はスペイン語学習が楽しくなかったとしている。そして、4名全員がスペイン語学習は「難しく大変」で、また「驚きにあふれていなかった」と答えている。

表15 当該生徒の学習の感想

| 質問番号 | 当てはまる | やや当てはまる | やや当てはまらない | 当てはまらない |
|------|---------|---------|-----------|---------|
| 8 | 42 (28) | 41 (27) | 11 (7) | 6 (4) |
| | | D | | A、B、C |
| 9 | 48 (32) | 26 (17) | 21 (14) | 3 (2) |
| | A、B、C、D | | | |
| 10 | 17 (11) | 38 (25) | 36 (24) | 9 (6) |
| | | | A、D | B、C |

単位%、() は件数

表16はスペイン語を学習することにより、異なる文化への親しみと多様性への受容態度について質問した結果である。85%の生徒がスペイン語を学習したことにより、スペイン語圏の国々には異なる文化があるということを知った(問11)と答えている。そして、スペイン語圏の文化や人々に対して親しみを感じるようになった(問12)と74%の生徒が肯定的に回答している。さらに、76%の生徒が、世界が広がったと思う(問13)、そして68%の生徒が日本、英語圏、スペイン語圏以外の地域についても知りたいと思うようになったと回答していた。しかし当該生徒のうち、授業で様々な国について多少なりとも触れたこと(問11)をA、B、Dは

肯定的に捉えているが、Cは否定的に捉えている。そして、スペイン語圏への親しみ（問12）と視野の広がり（問13）に関しては、全員が否定的に回答している。B、Cについては、スペイン語圏以外のその他の地域への興味（問14）に対しても否定的に回答している。第二外国語の授業に苦手意識を持ってしまうことにより、本来、一番重要である他文化への親しみや未知の地域への好奇心などもつみ取ってしまう危険性の一例である。

表16 異なる文化への親しみと多様性への受容態度

| 質問番号 | 当てはまる | やや当てはまる | やや当てはまらない | 当てはまらない |
|------|---------|---------|-----------|---------|
| 11 | 65 (43) | 20 (13) | 4 (3) | 11 (7) |
| | A、D | B | | C |
| 12 | 27 (18) | 47 (31) | 18 (12) | 8 (5) |
| | | | A、D | C、B |
| 13 | 47 (31) | 29 (19) | 18 (12) | 6 (4) |
| | | | A、D | C、B |
| 14 | 36 (24) | 32 (21) | 21 (14) | 11 (7) |
| | | A、D | | B、C |

単位%、○は件数

表17は外国語学習に対する思いに関する結果である。問15の新しい言語を学習したいかという問いには、肯定53%、否定47%とほぼ同等の結果である。しかし新しい言語を勉強したくない（問16）という否定的な問いに関しては、71%が否定している。さらに、問17のやはり世界共通語は英語なので、英語のみを勉強すればいいと思ったという英語一辺倒な問いに対しては、73%が否定している。そして、外国語は苦手なので、得意な人や好きだと思う人が外国語を学習し、社会で実践していけばいいのではないかと問18に対しては、64%が否定的な態度をとっている。新しい言語の学習に対しては、半々であっても、その他の新しい言語を学習することに対しての抵抗感は低く、そして社会における外国語活動を他人任せにすることや、英語さえできたら良いと考えている生徒は半数以下であった。さらに英語を学ぶのは簡単だと思うようになった（問19）、英語を学ぶのは難しいと思うようになった（問18）という英語学習との比較に関する質問に対しては、否定的な回答が多かった。つまり、大半の生徒が英語学習を簡単とも思わないが難しいとも思っていないようである。さらに言語を学ぶコツを学んだかを尋ねる問21に対しては肯定48%、否定52%とほぼ同等という結果になった。さらに問22にある言語の奥深さに気づき、スペイン語を極めたい生徒は33%と半数以下であるが、2年間の学習で言語の奥深さに気づけた生徒が少なからずいたことは喜ばしいことである。

一方、当該生徒の全員が言語学習のコツ（問21）を掴めていないと考えている。このことから、外国語学習に何らかの苦手意識を抱えてしまった可能性が考えられる。しかしC、Dは、英語学習は簡単である（問19）と捉えており、この2人は英語学習を難しい（問20）と思っていない。スペイン語学習開始前より英語が得意であったかは今回のアンケートでは分からないが、スペイン語学習に困難さを覚えたことにより、既習言語の英語を簡単だと捉え直している可能性も考えられる。A、Cは新しい言語を学ぶことに関して、否定的な選択をしているが（問15、16）、Cは英語のみを学べば良いとは考えていない（問17）。問17の英語のみを学べば良いという項目に肯定的に回答したのはAとDで、Aは新しい言語の学習に対してやや否定的であるが、Dは新しい言語を学ぶこと自体は肯定的に捉えている（問15、16）。第二外国語の学習に苦手意識を感じることにより、新たな言語の学習に対して消極的な態度を持たせてしまうとAのように苦手意識を抱え、英語さえできれば良い、と世界を狭めてしまう危険性も秘めている可能性を垣間見た。しかし、ここにいる4名も大半の生徒と同様に問18にて否定的な回答をしており、社会的な言語活動を他人任せにすることには同意していない。

表17 外国語学習に対する思い

| 質問番号 | 当てはまる | やや当てはまる | やや当てはまらない | 当てはまらない |
|------|---------|---------|-----------|---------|
| 15 | 18 (12) | 35 (23) | 30 (20) | 17 (11) |
| | | D | A | B、C |
| 16 | 6 (4) | 23 (15) | 24 (16) | 47 (31) |
| | C | A | B | D |
| 17 | 7 (5) | 20 (13) | 17 (11) | 56 (37) |
| | | A、D | B | C |
| 18 | 18 (9) | 23 (15) | 35 (23) | 29 (19) |
| | | | A、C、D | B |
| 19 | 17 (11) | 15 (10) | 33 (22) | 35 (23) |
| | C | D | | A、B |
| 20 | 8 (5) | 15 (10) | 32 (21) | 45 (30) |
| | | | A | B、C、D |
| 21 | 13 (9) | 35 (23) | 32 (21) | 20 (13) |
| | | | | A、B、C、D |
| 22 | 10 (7) | 23 (15) | 38 (25) | 29 (19) |
| | | | | A、B、C、D |

単位%、○は件数

次に表18の自文化や母語についての振り返りに対する質問項目についてである。スペイン語学習がきっかけとなり自文化を振り返ったと肯定的に回答した生徒は32%であった（問23）。大半の生徒が自文化まで振り返るに至らなかったようである。しかし、「日本に住む外国人人はどのように日本語を習得するのだろうか？と考えるようになった。（問24）」に対しては、70%が肯定的に答えている。自文化を振り返るきっかけには至らなかったが、日本語を学ぶ外国人に対して意識が向いたことは、他者や他文化を思いやる気持ちを育てる意味ではとても重要なことである。また当該生徒に関しては、異なる文化への親しみ、多様性での態度で否定的な意見を残したBとCが、問24に対して肯定的に回答している。スペイン語に対して苦手意識を持ったとしても、日本語を学ぶ外国人の立場になって考えるきっかけになったことは貴重な機会であったと考えたい。

表18 自文化や母語に対する振り返り

| 質問番号 | 当てはまる | やや当てはまる | やや当てはまらない | 当てはまらない |
|------|---------|---------|-----------|---------|
| 23 | 9 (6) | 23 (15) | 35 (23) | 33 (22) |
| | | | A | B、C、D |
| 24 | 44 (29) | 26 (17) | 10 (7) | 20 (13) |
| | C | B | A | D |

単位%、○は件数

コロナ禍で学習がスタートしたということもあり、5年生12月の時点ではオンデマンド授業でスペイン語を学ぶことが楽しいかという質問に約半数の生徒が「楽しかった」と答えていたのに対し、5年2学期から対面授業が始まり、6年の学年末には、83%の生徒が「楽しかった」、そして92%の生徒が「スペイン語を選択してよかった」と回答をした。5年の2学期より対面授業が始まったことにより、オンデマンド時には難しかった教員と生徒との円滑なやりとりが可能となり、そこで苦手意識を持つ生徒をサポートできたと推測できる。しかし、「3.5 調査結果2」で取り上げた4名については、スペイン語を選択したことに対して否定的な回答をしており、その理由を探ることによって、今後の高等学校でのプログラム作成の際に注意すべき点が見えてくるだろう。

スペイン語の教員は通常大学で勤務している非常勤が多く、高校生と大学生の違いについて理解が浅い場合がある。高校生は大学生よりも多感で、教員が思っている以上に新しいことやネイティブ教員とのやりとりに不安を感じる様子である。Cはネイティブ教員の言っていることが理解できずストレスであったと答えていた一方で、「毎週ネイティブのスピードについていくのは大変だったけど去年より確実にスペイン語力が上がったと思うので良かったです！」

とリスニング力が鍛えられたことで上達を感じた生徒も多数いた。未知のものに「慣れる」という成功体験は重要であるため、新しいことや分からないことに対して、不安になる必要がないということを授業の開始時にしっかりと植え付け、学習当初に拒否反応を緩和させるような働きかけを意識的に行う必要性を認識した。

さらに、約半数の生徒は海外滞在経験があるため外国語や外国語を学ぶことに慣れているが、そうでない生徒がいることにも留意して授業を運営する必要があるだろう。また2年間継続して学習することにより、5年の1学期に挫折してスペイン語学習に拒否感を持ってしまうと、3.5で紹介した生徒のように外国語や外国への不信感へとつながる危険性があることを概観した。

今回は高校2年間での学びについて中心に考察したが、今後は進学後に高校での学びがどのように生かされているのかをさらに調べ、高等部と大学での授業に反映していく必要があるだろう。

おわりに

これまでの調査を通じて、オンデマンド授業では多くの生徒たちが苦心しながらも好奇心を持って新しい言語の学習に取り組んだことがわかったと同時に、スペイン語と初めて出会う5年1学期に、教員に直接質問できず苦手意識を持つことで、拒否感が生まれてしまったことに留意する必要があることが判明した。また、言語学習を通じて何かができるようになり、複文化的知識を提供することで、多くの生徒が他言語や異文化に対して肯定的な印象を持ち、関心が高まり、一定数の生徒たちが大学での継続を希望したり、他言語を学ぶ必要性を感じていたりすることが分かった。さらに、このカリキュラムを通じてスペイン語学習や外国語学習に苦手意識を持ってしまった生徒たちでさえも、日本語を学ぶ外国人の立場になって考えられるような寛容性を育めたことは、カリキュラムに込められた意図が何らかの効果を示していると判断できる。

SFC が目指す多文化共生社会の実現には、同調圧力で全ての人を同一方向に向けさせるのではなく、個を尊重しながら相互理解を生み出すことが必要である。英語が分かれば誰とでも「理解できる」という声もある中、さらにいろいろな言語に触れることで、価値観が広がり、多様性に寛容になれる。そのような点においても、コロナ禍という、他とのつながりが断たれた異常な状況を乗り越えた今、生徒たちから率直に「分からない」ことに対する苛立ちの声と共に、それでも一歩踏み出そうとする声も聞けて、これから先、教員としてどのように生徒たちをサポートすれば良いのかを再考させられた。今後は、言語や文化の知識を共有しながら、分からないこと、できないこと、知らないこと、違うことを受け入れられる多様性に対して寛大な心も育てられるような授業をさらに模索していきたい。

- * 本研究は JSPS 科研費 21K00791 「多言語多文化社会構築に向けた高大接続のスペイン語教育」(基盤 C) の助成を受けたものである。また XXXIV Congreso de CANELA (2022年 5月28日於早稲田大学) における口頭発表をまとめ、加筆修正したものである。

注

- ¹ CEFR はスペイン語圏では Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (略称 MCER) として知られているが、本稿では、より日本語圏において馴染みのある CEFR を用いることにする。

参考文献

- Council of Europe (2018), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume with New Descriptors*.
- Consejo Europeo (2001), *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*.
- Consejo Europeo (2013), *Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas*.
- NAKASHIMA, Takako (2021), "Key Points of the Revised Foreign Language National Curriculum Standards (Course of Study) at Elementary School and Lower Secondary School Levels", *National Institute for Educational Policy Research*, Tokyo.
- WADA, Hitomi (2022), "La diversidad lingüística y sociocultural en los libros de ELE: un estudio cualitativo sobre los manuales usados en los centros de bachillerato japoneses", *HISPÁNICA* 66, p.83-108.
- 小倉麻由子 (2019) 「SFC における多言語多文化社会構築に向けた、高大接続のスペイン語教育を目指して」『Keio SFC Journal —— 特集：多言語多文化共生社会に向けた挑戦』杉原由美・藤田護 (編) Vol.19, No.2, p.192-207.
- 岸田早織 (2018) 「スペイン語教育における高大連携に向けて—集中講義形式外国語教育に関する一考察—」『言語政策』第14号, p.55-69.
- 『月刊高校教育』編集部編 (2018) 『高等学校新学習指導要領全文と解説』学事出版.
- 後藤雄介・石井登・浜邦彦・岩村健二郎 (2010) 「高等学校におけるスペイン語教育の現状と展望」『早稲田教育評論』第24評巻第1号, p.45-62.
- 柴田隆・根岸徹郎・本間仁 (2012) 「語学教育における高大連携の可能性について」
<https://core.ac.uk/download/pdf/71790128.pdf> (2023年 3月14日アクセス).
- 高木和子他 (2018) 『できたね! スペイン語 ¡Ahora tú!』インタースペイン・ブックサービス.
内閣府「Society 5.0」
https://www8.cao.go.jp/cstp/society5_0/ (2023年 3月 1日アクセス).
- 長谷川由起子 (2016) 「高校生の意識—英語だけではもの足りない—」『外国語教育は英語だけでいいのか』森住衛・古石篤子・杉谷眞佐子・長谷川由起子 (編) くろしお出版, p.190-202.
- 日立東大ラボ (2018) 『Society 5.0 人間中心の超スマート社会』日本経済新聞出版.

- 平高史也・山本純一・古石篤子編（2005）『外国語教育のり・デザイン——慶應 SFC の現場から』慶應義塾大学出版会。
- 丸田千花子（2014）「スペイン語既習クラスにおける高大連携についての調査報告」『慶應義塾外国語教育研究』p.97-115.
- 宮代康丈・山本薫編（2023刊行予定）『シリーズ総合政策学 2——言語と政策』慶應義塾大学出版会。
- 文部科学省（2020）「新型コロナウイルス感染症のための小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における一斉臨時休業について（通知）」
https://www.mext.go.jp/content/202002228-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf（2023年2月24日アクセス）。
- 文部科学省（2018）『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 外国語編 英語編』
https://www.mext.go.jp/content/1407073_09_1_2.pdf（2023年3月2日アクセス）。
- 山崎吉朗（2020）「中等教育における英語以外の外国語教育の現状と展望 —大学入試、文科省の政策、東京都の政策」『アジア諸語の言語類型と社会・文化的多様性を考慮した CEFR 能力記述方法の開発研究 —中間報告書（2018—2019）』。