

# 教科書の批判的分析を導入した授業実践の試み

徳井厚子 言語教育講座

キーワード 批判的分析 教科書分析 ディスコースの再生 非母語話者

## 1 はじめに一教科書の批判的分析の視点の必要性

近年国内でも日本語を母語としない児童生徒の数が増加し教育現場でも多文化化の状況が日常的に見られるようになってきている。多言語多文化社会における教員の役割には様々な視点が要求されるが、その一つとして、教科書そのものを多様な観点からクリティカルに問い直していく視点を養うことが必要ではないかと筆者は考えている。

現在、国内で使用されている教科書は、主として日本人児童生徒を対象としてつくられたものであるが、無意識のうちに、日本で生まれ育ったコンテクストを中心に書かれているものが多い。また、それらは、あまりに空気のように「当然のこと」として受け入れられていることが多い。しかし、これらの教科書を改めて「日本で育っていない児童生徒」の視点から意識的に見直してみると、日本で育っていないと容易に理解できないコンテクストが多く存在することに気づく。

現在の教科書は、「日本に育っていれば当たり前理解できること」を当たり前のこととして、特に意識化されずに教えられている場合が多い。しかし、多文化化がすすみ、外国籍児童が学校教育の現場においても増加しつつある現在、教科書に書かれてあるコンテクストが必ずしも「暗黙の了解」としてすべての児童生徒に理解されるわけではない、ということ意識化していく必要があるだろう。

ファアクラフ(Fairclough, 1992)は、Critical Language Awareness の立場から、談話を静的な存在として捉えるのではなく、マクロな社会的なレベルとも関連づけ、社会的行為として動的に捉えていく視点の重要性を示している。教科書におけるディスコースをそのディスコースが生成された社会的コンテクストと結びつけ分析していく視点を養うことは大切であろう。

こうした観点から、筆者は、教員を養成するプログラムの授業で「教科書を多様かつ批判的な視点から分析する」視点を養成していくことが必要であると考え、こうした視点を養成していくための授業実践を試みた。本稿では、この授業の実践報告を行う。なお、ここで用いるクリティカル（批判的）という意味は、否定する、という意味ではなく、多様な視点から捉える、という意味で用いる。

## 2 教科書の批判的分析の実践

### 2-1 実践の概要および目的

本節では、「教科書の批判的分析」を取り入れた実践報告を行う。

#### 2-1-1 実践概要

授業の実践概要及び目的は以下の通りである。なお、授業名は日本語教育学演習である。

- 1) 海外（中国）の教科書を読む。
- 2) 日本の教科書を教科別に批判的に分析する
- 3) 2) をもとに、補助教材を作成する
- 4) 同一の教材を題材に補助教材を作成する

## 2-1-2 実践の目的

### 1) 海外（中国）の教科書を読む

中国の歴史、音楽、数学の教科書の一章をプリントし、受講生に配布した。（受講生は全員中国語が未習である。）

プリントを渡し、「どのような部分が理解できるか」「どのような部分が理解できないか」「理解できない場合どのようなストラテジーを使って理解しようとするか」について意識化させる。

ここでの目的は、未習語で教科書を読む場合の難しさや、自分自身の理解のストラテジーを意識化することが目的である。このようなことを意識化することで、日本語を母語としない外国籍児童が来日直後に直面する状況を理解することも目的としている。

### 2) 日本の教科書の批判的分析を行う

次に、日本の教科書の批判的分析を行った。具体的には、受講者がそれぞれの科目（生活、書道、音楽、国語）の一章を、次の視点から分析し、発表し、ディスカッションする形で進めた。科目は多様なものを選ぶようにした。言語的な側面が重視されている科目だけではなく、場面が重視されている科目も選ぶようにした。これは、教科書の理解が言語面の理解ばかりではなく、場面やコンテキストの理解も影響していることを意識化するためである。

- (1) それぞれのテキストをもし日本語を母語としない児童生徒が読んだ場合、理解できるかどうか。
- (2) それぞれのテキストは、日本に育ったバックグラウンドを持っていない場合に理解できないコンテキスト等が含まれているか。

- (1) は、特に言語面において、日本語を母語としない児童生徒が理解できるかどうかを検討することを目的としている。
- (2) は、母語話者であれば暗黙のうちに了解しているコンテキストが、非母語話者に視点を変えた場合に、理解できるかどうかを批判的に問い直すことを目的としている。

### 3) 2) をもとに補助教材を作成する

2) での批判的分析をもとに、それぞれ分析を担当した章をもとに補助教材を作成した。作成した補助教材を発表し、コメントし合った。

ここでは、単に教科書を批判的に分析するだけではなく、補助教材を作成することによって、分析した視点を応用し、生成していくプロセスを体験することを目的としている。

#### 4) 同一の教材を題材にして補助教材を作成する。

最後に、小学校の国語の教材にも使用されている「がまくんとかえるくん」の中の「なくしたボタン」の部分を題材に、クラスで批判的分析を行った。その後、同一の部分を題材にそれぞれ補助教材を作成し、コメントし合った。

ここでは、個々に異なった題材を用いるのではなく、同一の題材を用いて個々に補助教材を作成し、共有することによって、補助教材生成の多様なアイデアを共有することを目的としている。

## 2-2 実践

### 1) 海外（中国）の教科書を読む

中国の歴史、音楽、数学のテキストのそれぞれの一章を読み、未習語の場合に、どのようなストラテジーを用いながら理解しようとしているのかについて意識化させた。具体的には以下の気づきが見られた。なお、以下の教科のテキストには中国国内で比較的多く用いられている人民教育出版社発行のテキストを用いた。

#### 【音楽】

「売報歌」という新聞売りの少女を歌った歌を題材とした。

まず、理解のためのストラテジーとしては、文字ではなく、絵を手がかりに理解しようとするという面が共通して見られた。また、音楽の場合は音符という世界共通の符号があるため、この部分もすでに母語（日本語）で習得しているため理解できるということが挙げられた。このように挿絵や、音符のような共通の記号を手がかりにして理解しようとするのが窺われた。

しかし、「理解しようとするストラテジー」を用いても理解できなかつたり、「理解した」と思い込んでいても実は誤解していたというケースも見られた。例えば、4コマの挿絵があり、歌のきっかけになった物語が描かれている。一つ一つの絵に何が描かれているかは理解できても、そのストーリーや作者について等背景的知識がないため、挿絵の流れ全体が理解できない。

また、中国語で漢字が共通しているために誤解してしまう部分も見られた。例えば、「走」「叫」はそれぞれ、「歩く」「言う」という意味であるが、日本語の意味から類推し、「走る」「叫ぶ」という意味であると思い込んでいたケースが多かった。その場合、歌詞が異なった意味に理解されてしまう。このように、理解できないことに直面した際、「理解できるもの」を用いて類推しながら理解しようとするストラテジーを使っていることがわかった。

#### 【数学】

有理数の足し算、引き算についての章を扱った。

数学の場合、数式が共通であるため、この部分からまず理解しようとする傾向が見られた。

しかし、数式のしくみについて説明する文章においては、理解しようとするほど混乱する部分も見られた。まず、有理数の計算について章の始めの部分に説明があるが、これはサッカーの試合を比喩的にたとえて有理数の計算について説明する部分である。母語話者であればこのような比喩は非常にわかりやすい説明なのであるが、非母語話者にとっては単語がわからず、この文章全体の意味が理解できない。理解しようとするほど混乱してしまう、ということがわかった。母語話者にとって理解しやすい方法が必ずしも非母語話者にとっては理解しやすいとは限らないのである。

また、数学は数式など記号が理解できれば完全に理解できるわけではなく、数式の説明部分の語の意味も理解できないと何を説明しているのか、あるいは問題を問いかけているのかわからないことにも気づいた。説明の文章を理解するストラテジーとしては、数学の問題によく用いられる文型や語彙をまず理解することが必要であるということにも気づきが見られた。例えば、「如果一？」で始まる文型がよく出てくるが、これは「もし一だったらどうなるか？」という問いかけであることが理解できていないと、問いかけられていること自体が理解できない。数学は記号が理解できるから言語的な側面のサポートが必要ないというわけではないということへの気づきが見られた。

### 【歴史】

随、唐時代の外交の章を扱った。歴史の教科書は他の教科を比べると文字が多く一見難しく感じたようであった。しかし、「玄奘」「遣唐使」「鑑真」「随」「唐」等、すでに中学校等で学習した語彙を手がかりとして理解を深めようとする傾向が見られた。また、地図や絵等も理解の手がかりとなった。生徒にとってはすでに母語である日本語で学習した内容であったため、3教科のうち最も理解度が高かったと言える。文字が多く、暗記量の多い科目だからといって言語、認知的な側面が学習困難である、と決めつけてしまうのではなく、既に学習した内容であれば、語彙が難しく、認知的な側面な困難な内容であっても、既習語彙を手がかりに理解が可能であることについて気づきが見られた。

## 2) 日本の教科書を教科別に批判的に分析する

受講生がそれぞれの科目（生活、書道、音楽、国語）の一章を題材として（注1）、日本語を母語としない児童生徒が理解できるかどうかという視点から批判的分析を行い、発表しディスカッションを行った。以下は批判的分析の視点である。

### 【生活】

「わたしのふゆやすみ」「おかえりなさい」の章を扱った。

「生活」の教科書は他の科目と比べ、絵や写真が多い。「文字が少なく絵が多い」ため、日本語を母語としない児童生徒にとっても理解しやすいのではないかと予想されがちである。しかし、具体的に絵や写真あるいは説明を非母語話者の視点から見ると理解しにくい部分が多いことへの気づきが見られた。

例えば、「わたしのふゆやすみ」の章に、「こんなことがんばったよ」という説明で、家族でそうじをしている写真がある。しかし、これは「年末に大掃除をする」習慣という暗黙のコンテキストがあって初めて理解できる。もしこのような習慣がなければ「ふゆやすみ」と「そうじの写真」は結びつかない。「掃除をしている写真」、「がんばった」、「ふゆやすみ」という語の意味はそれぞれ理解できても、それぞれが結びついたコンテキストとして意味を理解するのは困難であろう。また、凧揚げやすごろくの写真があるが、はじめて見る場合には写真だけでは十分に理解できない。

「おかえりなさい」という留守番の章では、絵が時間順に並んでいるが、説明も少なく、何がおきているのか具体的に展開が理解できない部分がある。例えば、近所の人が果物を届けにきて、留守番をしていた子供がドアをあけ、受け取っているシーンがあるが、見知らぬ人が訪ねた時に子供がこのようにドアをあけ、対応するということ自体危険であると

考えるケースもあるだろう。

「秋の虫」の章では、秋の虫の音色を楽しむという部分があるが、虫の音を楽しむ習慣がなければこの章のコンテキスト自体理解できない。

#### 【書写】

書写は文字についての知識がまず必要であるが、文字の理解だけでは不十分であり、挿絵、語彙等についてはコンテキスト自体理解していないと教科書全体を理解できない部分が多いことについての気づきが見られた。

例えば、五十音を示す表のページには、「絵のなかからことばをみつけてかいてみよう」という説明があり、絵がのせられている。すいかわりやおにぎりの絵があるが、例えば「すいかわり」というゲームを知らないとこの部分は理解できない。このページは、ひらがなの書き方を学習するページになっているが、実は挿絵に描かれてある「すいかわり」や「おにぎり」など、日常的な単語の名前や意味を知らないと学習できないようになっているのである。つまり、ひらがなを初めて習得する学習者を対象としているのではなく、実際はすでに相当数の日本語での日常語の語彙量（音声などからも含めて）習得している学習者が対象となっているのである。

また、教科書に用いられる単語も「おぞうに」「こま」など日本の行事独特の語彙もある。日本の正月のコンテキストを理解できていないと理解できない部分もあるのである。

#### 【音楽】

音楽は、音符という世界共通の記号があるため、理解しやすいと思われがちであるが、具体的に教科書を読むと、音符や単語の意味だけではなく、歌詞のコンテキスト、リズム感なども理解に影響していることがわかる。単に単語の意味のみを理解しているだけでは不十分であることへの気づきが見られた。

例えば、三味線や尺八で演奏している絵があり、「ペンとひきゃビュー」と書かれているが、実際にこの楽器の音のイメージがつかめないと理解が困難であろう。また、「さくら」の歌も日本に育っていれば歌にする意味のイメージがつかめるが、そうでなければそのイメージがつかめないだろう。また、歌詞も「どっこいしょ」というかけ声の意味や「子守り歌」の歌詞のコンテキストを理解していないと心情的な部分までの理解は難しい。また、「日本の民謡と子守り歌」のコーナーでは、「みんなの住んでいるところには、どんな民謡や子守り歌があるかな。まわりの人にきいたりして調べてみよう」という問いかけがある。日本で育った生徒の場合は、親など身近な人からこのような民謡や子守り歌について聞くことは簡単であるが、外国籍児童にとっては親もこのような知識を持っていないことも多いため、困難であろう。

#### 【国語】

国語は、日本語を母語としない学習者にとっては難しい科目の一つと言われている。単語や文法など理解していないと理解できない部分も多い。また、日本語の教科書で扱っている文型の提示方法と異なる提示がしてある場合には、日本語の教科書と同時に学んでいる生徒の場合、混乱が予想される部分が幾つか見られた。

例えば、「□が□」を習得する部分で、a「いけがある」 b「さかながいる」 c「はながさく」 d「うさぎがはねる」という例文が同時に提示されている。文型中心の日本語のテキストの場合は、これら4つは同時に教えるのではなく、aとbは存在文として、cやd

とはそれらとは別に位置づけて教える。このように習得の順序や方法が日本語教育の場合と異なると混乱するのではないかと考えられる。

また、「あいさつ」の章では、あいさつを交わす様々な場面が絵で描かれている。母語話者の学習者や日本での滞在期間が長い学習者の場合は、すでに言葉そのものがインプットされている場合が多く、絵のみの提示でもわかりやすいが、来日したばかりの学習者にとっては、挨拶言葉そのものがわからず、絵のみの提示では戸惑うだろう。

### 3) 2) をもとに補助教材を作成する

2) での分析をもとに、補助教材の作成をそれぞれ行った。絵など説明がないものに、補足を加えたもの、コンテキストだけで意味が通じないものには言葉で説明を加えているものが多かった。また、日本と母国との比較の視点を入れたもの、比喩的に説明を行っているものなどもあった。

#### 【生活】

「ふゆやすみ」の章では、日本のふゆやすみだけではなく、「あなたの国ではどんなことをするのか？くらべてみよう」という説明が添えられ、比較の視点が入っていた。また、「かるた」「はいく」などについては、これらを知らない学習者のために、遊び方、作り方が丁寧に説明されていた。また、「るすばん」の章では、元の教材では絵のみが並べられ、コンテキストなどが理解できないために、具体的に絵の状況を説明する文が付け加えられていた。

比較の視点を持たせることで、身近なものとして捉えさせ、また、コンテキストの説明が必要な部分については説明がなされている。単なる絵や単語の意味だけではなく、コンテキストの理解が必要と考えたためであろう。

#### 【書写】

五十音の表のページに絵が描いてあり、絵のみで絵の中に出てくるものの説明が書かれていないことについては前述したが、補助教材では絵の中のものについて言葉が書き添えられていた。また、「すいかわり」については説明がされていた。また、蟻が歩く道順にたとえて書き順を練習するコーナーもつくられていた。書き順を示すために身近な蟻が歩くことを比喩的に示したものである。蟻を登場させることによって親しいを持たせるためであろう。また、「たなばたまつり」については、七夕の背景の説明が書かれ、たんざくに願い事を書くための願い事の表現「〜ますように」「したい」が加えられていた。また、「ま」「す」「み」等にみられる「むすび」の形を習得する部分では、リボンの絵を描いて、「リボンを結ぶように」書く、という工夫がなされていた。

説明を加えるほかに、様々な比喩を使いながら説明が行われていた。比喩を用いることで親しみを感じさせ、わかりやすくなると考えたためであろう。

#### 【音楽】

日本の伝統的な楽器（三味線や琴など）が紹介されている章では、「みんなのくににしかないがっきの音はどんな音なのかな？はっぴょうしあおう」という説明が付け加えられ、比較の視点を取り入れられていた。また、歌詞のことばの意味が説明もなされていた。

この他に、それぞれの歌の歌われるコンテキストや、どのような気持ちで歌うのかについての説明もなされていた。例えば、ソーラン節の写真の説明では「にしんをつっている

ようすだよ。うたってしごとをしていたんだね」という解説がなされていた。また、「ふるさと」の写真の説明では、「昔の風景をなつかしく思うようにうたうんだ」と口語調で書かれていた。

歌を歌う際に、単に単語を知っているだけでは不十分で、コンテキストや心情まで理解する必要があると考えたためであろう。

#### 【国語】

文法的に間違いやすい部分については、例文を加える等、相違点ができるよう工夫されていた。例えば、存在文では、「います」「あります」の使い方の区別ができるよう、例文が示されていた。また、日本語学習者が誤りやすい項目（例えば「うれしそう」等）は取り出して示されていた。

特に日本語学習者という視点から、誤りやすい箇所を注目して、例文を中心に上げていたのが特徴的であった。

### 4) 同一の教材を題材に補助教材を作成する

最後に、同一の教材を題材に補助教材を作成した。題材は「がまくんとかえるくん」の絵本の中の「なくしたボタン」である。当章は、昨年ある学生が実習生として日本語の取り出し授業に入り込み、授業をさせてもらった章である。実習生と外国籍児童とのやりとりを示すトランスクリプトを全員で読み、どこが理解しにくかったかについてディスカッションを行った。その後、受講者それぞれが同一の題材から補助教材を作成し、共有した。

補助教材は、同一題材をもとにしたものであるが、個々によって異なりそれぞれ工夫がなされていた。例えば、ある受講生は、「がまくんのボタンをさがそう!」というタイトルで、「だれがボタンを見つけた?」「どんなボタンを見つけた?」とクイズ形式で解いていく補助教材を作成していた。

別の受講生は、ボタンをさがしていく過程を時系列で絵にし、穴埋めにして理解していく方法で作成していた。別の受講生は、ボタンを探していく過程を空間の移動で示し、穴埋めにしていった。

どの補助教材からも、いかにして児童がその章全体の意味をつかみ、内容を読み取るかといった視点が窺われた。具体的な単語の意味そのものというよりも全体のコンテキストから内容を理解していくための手がかりとなる補助教材を目指している、という点で共通していた。

### 2-3 実践に見られた受講生の視点

まず、「海外の教科書を読む」実践で見られた気づきは以下の通りである。言語知識のみではなく、教科書に書かれた内容の背景知識、あるいは教科書に書かれた教科についての既有知識があるかどうかは理解に大きな影響を及ぼしている。また、理解の戦略としては、挿絵や既に知っている単語などを手がかりに推測しながら理解しようとしている。しかし、既に知っている単語でも意味が異なる場合は、誤解したまま「理解している」と思い込んでいることがある。また、4コマの挿絵の場合、一つ一つの絵は理解できても背景知識がないために挿絵の流れ全体として理解できない。また、母語話者にとって理解しやすい方法が必ずしも非母語話者にとって理解しやすい方法とは限らない。例えば、有理数の説明にサッカーをたとえたストーリーで説明しているが、非母語話者にとってはかえって単語がわからないために混乱してしまう。また、数

学は記号がわかれば解けるというのではなく、教科独特の文型がわからないと問題を解くことができない。一方、既有知識のある歴史の教科書は、単語も多く一見難しそうであるが、理解が最も容易であった。この実践を実際に行うことで、未習語での理解のストラテジーについて意識化できたのではないかと考える。

次に、「日本の教科書の批判分析」の実践では、次のような気づきが見られた。まず、背景知識がないと写真や絵を多用していることが必ずしも理解に結びつくとは限らないことが挙げられた。それぞれの絵は理解していても、例えば「年末に大掃除をする」というコンテキストを理解していないと、「わたしのふゆやすみ」「掃除」が結びつかず、複数の絵や写真がストーリー性のあるものとして理解できない。また五十音順のページも純粹に五十音順だけを学ぶのではなく、そのページに描かれている絵の単語を問う問題もあり、実際にはこれらの単語の意味も理解していないと学習できない仕組みになっていた。音楽でも歌の言葉の意味だけでなく歌われた背景についての知識も心情面の理解のためには必要である。国語の教科書では日本語教育の提示方法と異なる部分が混乱するのではないかと予測される。以上の気づきが見られたが、非母語話者の立場から立ち、多様な観点から教科書を問い直し、クリティカルな視点で教科書を分析できたのではないかと考える。

「補助教材案作成」の実践からは、次のような視点が見られた。最も多かったのは、比較の視点を取り入れたものであった。「あなたの国ではどんなことをふゆやすみにするのかな」等のように自分自身の国についての紹介を含めたものが多く見られた。また、歌の背景や心情を説明するもの、絵の解説など、わかりやすい口語調で補足的に説明が加えられているものもあった。また、文字の「むすび」の形をリボンの絵で示す等比喩的、視覚的に理解を促そうというものも見られた。また、国語の補助教材案では、個々の意味よりも全体的なコンテキストから内容を理解していく手がかりとなる教材を目指している様子が読み取れた。未習語で教科書を読む実践や批判的分析を活かして、「非母語話者の立場に立ち、理解できるかどうか」を考え、作成を試みたことがうかがえる。

### 3 考察：実践の意義と課題

#### 3-1 受講生の授業評価に見られる視点

前節では、批判的な視点からの教材分析の実践の試みを紹介した。受講生はこの実践をどのように捉えているのだろうか。受講生の授業評価に見られる視点を見てみたい。

・日本の教科書を外国籍の子供たちが見たらどう学べるのかということあまり考えたことがなかった。今回はクリティカルに見るということで、教科書を批判的に見てみたが、批判するだけではなく「ではどうすればいいのか」という案を考えて、教科書づくりまでやったことで学びが生まれたと思う。いくらクリティカルな視点を養っても次にどう改善していくかの力がないと現場に役立たない。授業で改善策まで考えていけたので、具体的にどう動けばよいか、何を必要とするかがわかり、外国籍の子供に対して準備することができたのではないか。また、「なくしたボタン」では、同じ教材を扱ったために、それぞれの特色が顕著に現れて、着目的や取り上げ方の違い等教授法の仕方が様々だと思った。

・まず、授業では、最初、日本語が理解できない状況の身になって考えることがなかなかできませんでした。私は、日本語はできるしすらすら読めるので、どこの部分でどうつまずくかを考

えるのが難しいと感じたし、少し考えられるようになってもちよっと気を抜くと日本語特有の言い回しを使って説明しようとしていた。自分が英語を初めて習った時の気持ちや去年米国に行ったときの気持ちを思い出して教科書分析をするようにしました。また、何気なく使っている言葉でも学習者にとってはとても曖昧でわかりにくい表現や日本の文化の中にいないと理解できないことばが多くあるということに気がつきました。日本人にしかわからないコンテキストで使われる言葉があったりと母語話者の自分にも新たに発見することがあった。さらに、日本の教科書をそのまま非母語話者の学習に適用しようとするのが難しいと思いました。もともと教科書は日本の子供向けにつくられたものなので、そのまま非母語話者に対して使うことは無理なのかもしれないけれど、日本人ならわかるような文の省略やコンテキストをはっきりさせない文がはっきり見えて驚いた。

・非母語話者の視点で教科書分析をすることで、非母語話者の立場に立って物事を考えるということを学んだ。教科書の補助教材のためにどのような工夫が必要か、といった観点から物事を考えることで、より彼らの視点を研究することができたように思う。また、受講生同士が分析結果を発表し合い、他の人の意見を聞いたりすることで、自分が気づけなかった視点に気づくことができたように思う。教科書分析にとどまらず、様々な視点から多角的に物事を見、気づくことが大切だと思う。また、非母語話者が教科書の言葉が理解できないからといって何もかも教えるのではなく、その教科それぞれの意図や教材を押しつぶしてしまわないような補助が必要とされているのだと感じた。書写の分析をしたが、教科それぞれの特性を活かした補助をしなければいけない反面、彼らに教科の目標をどこまで追求するかを制限し、楽しく学習することができるような補助が必要なのだと思う。

・批判的な視点から教科書を分析することによって、実際に日本語を外国語として見る視点を持つ意識が出てきてそれと共に日本語を母語としない人の不安や戸惑いを想像することができるようになりました。日本語についての視点を変えられたと思います。教えるということ意識していた自分が、日本語について考えられるようになり、日本語に接している人たちのことを考えられるようになったことが一番の成果だと思います。補助教材をつくるのを実際にしたことが面白かった。教科書を使う子供のことを考えることができて、いろいろ迷った末にこれならわかるかもしれない、という案が浮かんできた時にうれしくなりました。この授業を通して、日本語を一つの言語として改めて見直したり、考えたりできて新しい視点を持つことができてよかったです

今回の受講生の指摘は以上の通りであるが、まず、批判的分析については、「多角的な視点から見ることができるようになった」と視点の多様性を指摘するものや、「非母語話者の立場から考えることができるようになった」と、自己の視点の変換を指摘するものが見られた。外国語として日本語を捉えることができるようになった、という日本語そのものへの捉え方の変化を指摘するものも見られた。

また、批判的分析だけではなく、補助教材を作成するという実践についての評価が高かった。これは、受講生自身の現場での応用への関心の高さを反映しているといえるだろう。また、その補助教材を作成していく試行錯誤の体験の重要性を指摘するものも見られた。コンテキストの批判的分析や解釈の過程だけではなく、ディスコースの生成により関心が高かったといえる。

今回の実践に対する受講生の評価の視点は多様であるが、特にディスコースの再生を中心に概

ね効果があったと捉えていることがわかる。

### 3-2 実践の意義と課題

今回の報告は、批判的分析の視点を取り入れた教科書分析の実践とその効果である。本節では、実践の意義と課題についてまとめる。

本実践の意義として、以下が挙げられる。

まず、教科書の批判的分析を行うことによって、非母語話者の視点から多角的に教科書を捉え直す視点を養うことが挙げられる。教科書を非母語話者の視点から捉え直すことによって、母語話者として無意識に読んでいた日本語そのものを外国語として改めて捉え直すことができるだけでなく、コンテキストそのものも多様な視点から捉え直すことができる。このように非母語話者の視点から教科書を捉え直す訓練をすることによって、これまで無意識に読んでいた教科書に用いられる言語やコンテキストを非母語話者の視点から意識化して捉えることが可能になるのではないかと考える。例えば、非母語話者の立場に立つと、教科書に用いられている言葉そのものの意味は部分的には理解できても、全体のコンテキストとして理解できない、という気づきが見られた。このような気づきも重要であろう。

今回の実践では、日本で用いられている教科書の批判的分析を行う前段階として、未習語での教科書の読解の実践を取り入れた。このような実践を前段階で行うことにより、未習語で学ぶ立場に立つことができるようになり、非母語話者の立場に立つ批判的分析をより意識化して行えたのではないかと考える。また、批判的分析を発表し、ディスカッションを行うことによってより多角的な視点から考察が深まったと考える。

また、教科書の補助教材を作成することにより、批判的分析能力を養うだけではなく、異なったコンテキストの視点から新たなディスコースをつくりだす能力を養うことが可能になると考える。このような能力は、教科書のディスコースに限らず、特に現場において必要となってくるであろう。また、試行錯誤しながら補助教材を作成するプロセスそのものも重要な学びの一つになったのではないかと考える。補助教材のアイデアを他の受講者と共有していくことも多角的に捉えていくという意味で重要であろう。

しかし、一方で幾つかの実践の落とし穴もある。まず、批判的分析を行う際、複数の視点で行わないと偏った分析になってしまうおそれがある。複数で分析を共有できれば、より多角的な視点から捉えることができるだろう。また、「非母語話者の立場に立った」視点で捉えているつもりでも、完全には相手の立場を理解しているわけではない、という限界を知っておくことが必要であろう。更に、十分な分析を行わないまま、補助教材作成を行ってしまうと、非母語話者の立場にたった教材作成を行うことは難しいであろう。十分な分析を行った上で作成を行う必要があるだろう。

本稿では、批判的教科書分析を取り入れた実践の報告を行った。異なる背景を持った児童生徒が増加しつつある現在、教師自身が「教科書」そのものを非母語話者の視点から捉え直す視点を持つことは重要であろう。本稿では、このような視点を養成する実践の試みを紹介した。今後の課題として、実践の効果の検証、実践の具体的な評価方法の開発が挙げられよう。

本稿は、平成17年度科学研究費補助金「異文化間教育に関する横断的研究—共通のパラダイムを求めて」基盤研究(B)

(I) (代表小島勝) の研究成果の一部である。

注

注1 使用した教材は以下の通りである。

『新しい生活1』 東京書籍

『新しい生活2』 東京書籍

『生活1』 信濃教育会出版部

『せいかつ下』 啓林館

『しよしゃ』 1年 光村図書

『しよしゃ』 2年 光村図書

『書写』 3年 光村図書

『新しい音楽』 2 東京書籍

『音楽のおくりもの』 4、6 教育出版

参考文献

Fairclough, N. (1992) *Critical Language Awareness*. England : Longman.

徳井厚子(2005)「言語意識を問い直す—Critical Language Awareness の実践」信州大学教育学部紀要 115号

(2005年9月22日 受理)