

アーティキュレーションに関する三つの質問

磯山渡邊 眞紀

国際交流基金ロサンゼルス日本文化センター

要 旨

AP Japanese Language and Culture 開始以降、アーティキュレーションの重要性が再認識され始めている（當作 2009）。本稿では、アーティキュレーションに関する入門的解説を行うと共に、三つの質問を通して日本語教師がアーティキュレーション改善に取り組む際の心構えについて論じる。

1. はじめに

アーティキュレーション達成に関わる課題は教育全般において歴史が古く、米国では 1920 年代に既に中等教育－高等教育間のカリキュラム・アーティキュレーションが問題視されている（Wheat 1948）。1990 年代以降、オハイオ州（Birchbickler 1995）、ミネソタ州（Chalhoub-Deville 1997）、ノースカロライナ州（A Foreign Language Project 1999）、ウィスコンシン州（University of Wisconsin System & Department of Public Instruction 2000）など各地でアーティキュレーション改善のプロジェクトが立ち上がったものの、1920 年代から約 1 世紀近く経った現在もなお、アーティキュレーションに関わる課題は完全に解決したとは言い難い。外国語教育においては、対象科目の重要性に対する認識共有の欠如（Wilkerson 2006; 畑佐 2008）、政治的および政策的背景（Steiner 2007）、プレースメントなどの評価（高橋・服部 2009）、継承語と外国語としての日本語教育の関係（當作 2008）等々、様々な観点において課題が山積しているのが現状であるが、その一方で、2006～2007 学年度に始まった AP Japanese Language and Culture を切っ掛けに、米国の日本語教育におい

て、アーティキュレーションの重要性が見直され、その改善に向けて、機運の高まりが期待されている（クランパー・田伏 2008; 當作 2009）。

本稿では、アーティキュレーションの基本的な解説を行うと共に、日本語教育の視点から、アーティキュレーションの確立を目指す際に見落されがちな心構えについて、三つの問いを通じて提案する。

2. アーティキュレーションとは何か？

アーティキュレーションとは、直訳すれば「連結」に相当するが、教育分野においては通常「ある目的に到達するために教育の移行がスムーズに行えるようデザインされている状態」（Byrnes 1990）を指す。一般的には、中等教育～高等教育間のカリキュラムのアーティキュレーションの欠如、つまり、高校である教科を学んだ学習者が大学進学後同じ教科を継続する際に再び一から始めさせられるといった、学習内容の重複が課題として取り上げられる事が多いが、アーティキュレーションの確立が必要とされるのは、中等教育～高等教育間だけではない。Lange（1982）によれば、良くデザインされたカリキュラムは、上下のレベル間における縦の方向のみならず、同じレベルのコース間における横、そして他教科との間における対外的な三方向においてアーティキュレーションが確立された状態にある。しかし、これら三方向の軸は、学内における一プログラムの視点から分類されたものであるため、全ての状況を網羅することができない。米国の日本語教育全体を考えた場合、アーティキュレーションは次の四本の軸が鍵となってくる。

1) 縦のつながり

前述の通り、縦のアーティキュレーションが良好なカリキュラムは、下のレベルから上のレベルにスムーズな移行が可能である。機関内においては、同一プログラム内のレベル間のつながりが対象となるが、機関間ある

いは日本語教育全体の視点では、初等教育から中等教育、そして高等教育に移行する際のカリキュラムの円滑なつながりが求められる。

2) 横のつながり

横のアーティキュレーションが良好なカリキュラムは、同一プログラム内に同じレベルのコースが複数存在していてもコース間の調整が取れており、カリキュラムに齟齬がない。また、同じような学習環境で目標到達レベルを共有する機関同士の場合、アーティキュレーションが確立していれば、学習者の習熟度に大きな相違が見られない。

3) 他の教育分野との対外的なつながり

優れたカリキュラムは、同一機関内の他の教科との連携を図り、学内の教育の一端を担っていることに対する意識が高い。学齢によっては認知能力と言語能力の調和が難しく、他教科とのカリキュラムの調整が困難な場合もあるが、Content Based Instruction (Brinton et al. 1989) と呼ばれる内容重視教育の普及に伴いそれも不可能ではなくなりつつある。

また、日本語教育においては、学内の履修教科以外に、日本研究分野とのアーティキュレーションも重要である。

4) コミュニティーとの対外的なつながり

前述の教育の一端を担っているという意識に関連して、教育の目的である人材育成の観点から、カリキュラムがコミュニティーの求める人材育成につながっているという視点も忘れてはならない。勿論、米国では学習者が、例えば初等教育修了直後に社会人になるといったことは考えられないが、長期的なビジョンにおいてそれぞれの教育段階が学習者を将来社会人としてコミュニティーに送り出すための過程を担っている、という意識がカリキュラムに反映されることによりコミュニティーとのつながりが構築できるはずである。

3. アーティキュレーションの欠如は日本語教育にどのような悪影響を及ぼすのか？

それでは、アーティキュレーションがない教育は、どのような影響を及ぼすのだろうか。

まず第一に考えられるのは、学習内容の重複である。中等教育で4年間日本語を学んできた学習者が、進学先でレベル判別テストを受けた結果、また初級からコースを取らされることになってしまったという話がよく聞かれる（高橋・服部 2009）。このようなことは中等教育機関－高等教育機関だけの問題ではなく、初等段階から中等段階に進学した場合や継承日本語学校から外国語としての日本語教育プログラムへの編入、短期大学から4年制大学への編入の場合など、様々なレベル間で学習内容の重複が見られる。

第二に、アーティキュレーションのないカリキュラム間には、重複とは逆にギャップが生じる場合もある。初級から中上級への移行に関し日本研究やコミュニティーとの連携作りを有効に実践できていない場合、個々のコースが孤立してしまい、日本語プログラム全体として一貫した目的を持たないカリキュラムになってしまう恐れがある。例えば、高等教育の初級コースで会話中心だったカリキュラムが、中上級になった途端読解中心になって学習者が戸惑うことがある。また、同じレベルのコースであっても教師間の横のつながりがないためにカリキュラムに統一性がなく、次のレベルに上がった時にどのコースを受講したかによって学習者の習熟度にばらつきが生じてしまうこともあり、ギャップを背負った学習者は遅れを取り戻すために他の学生以上に時間を費やすか、諦めてもう一度下のレベルを取り直す羽目になることもある。

このように、アーティキュレーションの欠如に起因する学習内容の重複やギャップは学習者に負担を強いるものであり、学習意欲を削ぐだけでなく日本語能力上達を遅らせることから上級話者育成を非効率化させている。

更に、上級話者育成の非効率化は、「日本語は難しい」、「日本語習得には時間がかかる」といった印象を与えかねず、教育行政や保護者の日本語教育に対する理解促進の足かせとなる恐れがある⁽¹⁾。

4. 日本語教育にとってアーティキュレーションは「目的」なのか？

アーティキュレーションが欠落したカリキュラムの問題は上述の通りであるが、果たして、我々日本語教育関係者はアーティキュレーションの構築を日本語教育の目標にすべきなのだろうか。

Byrnes (1990) の定義によれば、アーティキュレーションは共通目的を達成するためにそれぞれのレベルや機関がお互いに連携をとり、スムーズにカリキュラムが移行できる状態にあること指す。つまり、アーティキュレーションは、理想的なカリキュラムに見られる特徴であり、あくまでも教育の目的ではない。より良い教育とカリキュラム作りを目指し課題を解決していく中でアーティキュレーションは確立されるものであり、その確立自体が第一目的となっている教育というのは、実は本末転倒なのである。従って、そのようなプロジェクトは、カリキュラムの共通目的を見失いやすく、アーティキュレーションは永遠の課題となってしまふのである。

5. アーティキュレーションの確立につながる課題解決の心構え

結果的にアーティキュレーション確立に向けての課題を解決するためには、それぞれのレベルや機関がお互いによく理解し合い、目的を共有する必要がある。そのためには、幾つかの基本的な心構えが求められる。

1) 自分の役割を孤立させない

教師にとっては、たとえ一機関で一クラスしか教えていないとしても、学習者にとっては、そのクラスは過去から未来に至る日本語の生涯学習の一過程である。学習者にとっては、自分のクラスが次のステップにつながっていることを自覚し、日本語教育の大きな枠組みの一端を担っていると

いう意識を持つことで、他の教師や機関との情報共有の重要性が生まれてくる。

2) 他の教師や機関と日本語教育の目的を共有する

何のために日本語を教えるのか、といった教育の目的を共有することで、目的達成の過程に生じる課題解決の当事者意識が強くなる。機関内部から周辺地域さらには全米に至る様々なレベルで日本語教育の目的を共有することで、各レベルでの共通課題が浮き彫りになり、解決に向けて協同しやすくなる。例えば周辺地域の場合、編入者のレベル判別テストなどの見直しはテストを実施する受け入れ側のみの問題ではなく、編入者を送りこむ下のレベルや教育機関の問題でもあるが、目的を共有できなければ編入者受け入れ側のみの問題となってしまう、現状に即した課題解決にはつながりにくくなる⁽²⁾。

3) 内省による改善志向がある

共通課題を解決する際、他者の非難に終始し、失敗に終わるケースがある。課題解決には、まず内省し自分に何ができるかを考え、前向きな話し合いにつなげることが肝要である。

6. 最後に

アーティキュレーションは、様々な課題を当事者意識を持って共有し、共に解決していく中で生まれる。アーティキュレーションの欠如が顕著である場合、それ自体が問題なのではなく、複数の教師や機関に関わるカリキュラムや情報交換およびネットワーキングに関する真の問題が、背後に潜んでいるのである。上述の心構えと共に問題の核心に触れることで、アーティキュレーションに関わる問題は永遠の課題ではなくなるだろう。

注

- * 本稿は、2009年8月15日～16日 CAJLE2009 において行ったパネルディスカッションの口頭発表内容に加筆・修正したものである。
1. College Board によれば、外国語として日本語学んできたスタンダード・グループの2009年 AP Japanese Language and Culture Exam 合格率は63.9%で、ヨーロッパ言語よりも高くなっている。学習が容易といわれているヨーロッパ言語に引けを取らない合格率の高さは、米国の日本語教育のクオリティーの高さを示すと共に、難しいと思われていた日本語学習がヨーロッパ言語学習とさほど変わらないことを示唆している。なお、同試験結果統計に関する詳細は http://apcentral.collegeboard.com/apc/public/exam/exam_questions/index.html を参照のこと。
 2. Myriam Met は、Sixth International Conference on Language Teacher Education (2009年5月30日)の口頭発表「Teacher Beliefs, Teacher Practices, and Coaching to Improve Performance」にて、メリーランド州のある学区の外国語教師に対し高校の卒業試験として外国語の修了テスト作成を課したことで、それまで交流の少なかった初等教育と中等教育の教師が団結して、一貫したカリキュラムを作り、アーティキュレーションが大幅に改善したという事例を紹介している。

参考文献

- クランパー マイケル・田伏素子 (2008) 「AP ジャパニーズと学校間の連結」 畑佐由紀子 (編) 『外国語としての日本語教育—多角的視野に基づく試み』 17-30 くろしお出版
- 高橋悦子・服部眞子 (2009) 「日本語教育に見る高校—大学間のアーティキュレーション：教師と学生の声」 『The 23rd Conference of the Japanese Teachers Association of New England and The 14th Conference of the Northeast Council of Teachers of Japanese 論文集』
<https://www.amherst.edu/academiclife/departments/asian/JLTANE/proceedings>
(2009年12月10日)
- 當作靖彦 (2009) 「アメリカにおける日本語教育の現状と将来：混沌とした時代こそ明確な理念を」 Mutsuko Endo Hudson (編) 『第21回中部日本語教師会発表論文集』 1-5 Michigan State University

當作靖彦 (2008) 「AP Japanese Language and Culture Program とアーティ
キュレーション」 『The 23rd Conference of the Japanese Teachers
Association of New England and The 14th Conference of the Northeast
Council of Teachers of Japanese 論文集』

<https://www.amherst.edu/academiclife/departments/asian/JLTANE/proceedings>

(2009年12月10日)

畑佐由紀子 (2008) 「米国における外国語としての日本語教育」 畑佐由紀
子 (編) 『外国語としての日本語教育—多角的視野に基づく試み』 1-
15 くろしお出版

A Foreign Language Project. (1999). *Assessment, Articulation, and Accountability*,
North Carolina State Department of Public Instruction, Division of
Languages.

Birchbickler, D. W. (1995). Ohio's collaborative articulation and assessment
project. *ADFL Bulletin* 26(3), 44-45.

Brinton, D., Snow, M.A., & Wesche, M. B. (1989). *Content-based Second
Language Instruction*, Boston: Henle & Heinle Publishers.

Byrnes, H. (1990). Priority: Curriculum articulation: Addressing Curriculum
Articulation in the Nineties: A Proposal. *Foreign Language Annals* 23(4),
281-292.

Chalhoub-Deville, M. (1997). The Minnesota articulation projecta and its
proficiency-baset assessments. *Foreign Language Annals* 30(4), 492-502.

Lange, D. L. (1982). The Problem of articulation. In T. V. Higgs (Ed.),
*Curriculum, Competence, and the Foreign Language Teacher: ACTFL
Foreign Language Education Series Vol.13*, 113-137. Lincolnwood, IL:
National Textbook Company.

Steiner, D. (2007). Foreign languages: The K-12 challenge. *ADFL Bulletin* 38(1-
2), 27-31.

University of Wisconsin System & Department of Public Instruction. (2000).
Wisconsin Curriculum articulation project FOREIGN LANGUAGE

WORKING GOUPR CESA 1 & 6, *Curriculum articulation project*,
University of Wisconsin System. 10 Dec. 2009

<http://www.uwsa.edu/acss/align/cesa16.pdf>.

Wheat, L. B. (1948). Curriculum articulation for secondary and higher education.
The School Review 56(3), 146-155.

Wilkerson, C. (2006). College faculty perceptions about foreign language.
Foreign Language Annals 39(2), 310-318.