

外国語教育における「高大連携」の可能性(2) —「フランス語サマースクール」：協働的教育環境における 受講者の不安の解消—

大塚陽子
海老根龍介
小川実優
中井珠子
善本孝

はじめに

白百合女子大学文学部フランス語フランス文学科（以下「白百合フ文」と略記）は、文部科学省が推進する「高大連携」の取り組みの一環として、2017年度から毎年8月に高校生を対象とした「フランス語サマースクール（以下「サマースクール」と略記）」を開催している。参加者は科目等履修生として登録、2日間にわたり60分のフランス語・フランス文化に関する授業を各日6時間（計12時間）受講する。所定の授業を履修し試験に合格すれば受講者は本学の単位1単位を取得できる。受講者数は年々増加し2019年度は44名が登録、42名が単位を取得した。クラスは、フランス語をすでに学んだことのある受講者を対象とした経験者クラスとフランス語を初めて学ぶ受講者を対象とした初心者クラスの2種類があり、2019年度は経験者クラスに14名、初心者クラスに30名が登録した。経験者クラス受講者は3つのアトリエ「フランスの戯曲で学ぶ」「フランスの詩で学ぶ」「フランスの絵本で学ぶ」を体験するほか、評価の対象となる「スピーチ（エ

クスボゼ)」を成功させるための技法を学び、準備や練習を行った。また初心者クラス受講者は「聞く」・「話す」活動（「やりとり」）を中心とした授業を受け、最終的には「発表（プレゼンテーション）」を行った。なお2019年度は、初心者、経験者クラス共に「フランスの地方旅行」を「発表」・「スピーチ」のテーマとした。このほか、全受講者が体を動かしながらフランス語表現を覚えるアクティビティ「フランス語でスイカ割り」に参加、また文化講義「フランスとパンの文化史」を受講した。

開始年度よりサマースクールでは、受講者が実施内容をどのように受け止めたかを確認できるように、受講者に対しアンケート調査を実施している。2018年度以前には受講終了時のみの実施であったが、2019年度は受講開始時と受講終了時の2度にわたって行った。これは、大塚、海老根、小川、中井、善本（2018）¹が指摘した「受講者の抱く『不安』や『心配』、『緊張』といったネガティブな感情の解消に、複数スタッフが丁寧に関わるといった体制が極めて効果的に作用している」ことを検証するためである。これまでの調査から、サマースクールを受講するにあたり多くの受講生が不安を抱いていることが確認できている。一般的に不安とは、「自律神経の活性化によっておこる主観的な緊張、懸念、心配などの感情で特徴づけられる、不愉快な情緒の状態や認知²」と定義される。外国語学習の場、とりわけコミュニケーション重視の外国語クラスにおいては、不安が大きいと学習者の劣等感や焦燥感が高まり集中力は低下するため、理解や記憶、行

1 大塚陽子、海老根龍介、小川実優、中井珠子、善本孝（2018）「外国語教育における『高大連携』の可能性－『高校生のためのフランス語サマースクール』カリキュラム開発と実施－」『白百合女子大学研究紀要』第54号、pp.61-83。以下「大塚他（2018）」と略記する。

2 八島智子（2019）『外国語学習とコミュニケーションの心理』関西大学出版部。p.44。Spielberger（1972）によるanxiety（不安）の定義。Spielberger（1972）*Anxiety : Current trends in theory and research*, New York, Academic Press.

動に否定的な影響が出るとされる³。したがって学習者の意欲や興味を保持するためにも不安を取り除く必要があるが、とくにサマースクールのような一般募集・短期集中体験型の外国語教育の現場においては、不安を除くことが教室の成功につながると考えられる。

したがって本稿ではまず、サマースクール受講者が抱く不安がどのようなものか、その不安は解消されるのか、また不安解消の要因は何であるのかを、アンケート調査の分析を通して明らかにする。次に大塚他（2018）が指摘した「複数スタッフの関わり」ならびに「大学院との連携」の二点が、受講者の抱く不安を解消するために欠かせない要因であることを示し、白百合フ文が長期にわたって実施してきた「個別化教育サポート活動」との関連性を述べる。その上で、サマースクールのような取り組みが「高校教育から高等教育への円滑な移行⁴」という枠内だけにはとどまらず、さらなる可能性や価値を秘めた教育モデルとして成立し得ることを提唱していきたい。（大塚陽子）

1. アンケート調査の分析

1.1. アンケートの実施方法

2019年度の受講者（登録者44名）に対して、受講開始時（ガイダンス終了時）と受講終了時（受講最終時間帯）に記名式のアンケート調査を実施した。各アンケートの質問は以下の通りである。

3 例えばMacintyre & Gardner (1991) “Investigating Language Class Anxiety Using the Focused Essay Technique”, *Modern Language Journal*, vol. 75, iii, pp.296-304.では、聞き取りの理解、指示に対する反応の迅速さ、話す際の（必要以上の）緊張感、試験、語彙習得などに悪影響が出るとされている。

4 中央教育審議会（1999）「初等中等教育と高等教育との接続の改善のための連携の在り方」（答申）. 文部科学省ホームページ 最終閲覧2019年9月8日。

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/attach/1309750.htm

受講開始時アンケート

- 問1 白百合女子大学フランス語サマースクールをどのように知りましたか。
- 問2 応募しようと思った理由を書いてください。
- 問3 単独（一人）で参加していますか。友達と一緒に参加していますか。
- 問4 これまでに学んだことのある外国語を○で囲んでください。（選択肢：英語、フランス語、ドイツ語、中国語、ハングル（韓国・朝鮮語）、その他）
- 問5 外国語を学んでいて楽しいと感じるのはどんなときですか。
- 問6 フランス語やフランスに関して、どのようなことに興味を持っていますか。
- 問7 サマースクールに参加するにあたり楽しみにしていることがありますか。あれば書いてください。
- 問8 サマースクールに参加するにあたり不安に感じていることがありますか。あれば書いてください。

受講終了時アンケート

- 問1 2日間という長さについて、どう思いましたか？
①長すぎる ②ちょうどよい ③短すぎる
- 問2 受講料について、どう思いましたか？
①高い ②このままでよい ③安い
- 問3 内容について、どう思いましたか？
①満足 ②どちらかといえば満足 ③どちらともいえない ④どちらかといえば不満 ⑤不満
- 問4 レベルについて、どう思いましたか？
①難しい ②どちらかといえば難しい ③ちょうどよい ④どちらかといえば易しい ⑤易しい
- 問5 受講するにあたって不安に思っていたことはありましたか。その不安は受講を通して解消されましたか？
- 問6 来年度、同じような講座があったら、参加したいと思いますか？
（3年生は、もし2年生以下だったらと仮定して答えてください。）
①強くそう思う ②どちらかといえばそう思う ③分からない④どちらかといえばそう思わない ⑤そう思わない
- 問7 内容・レベル・教え方・スタッフの関わり方について、よかったこと、改善すべきことを、具体的に書いてください。
- 問8 講座を受講しての感想を自由に書いてください。

1.2. アンケートの集計方法

受講開始アンケートでは43名から、受講終了時アンケートでは42名から回答を得た。本調査では、サマースクール受講者の抱く不安とその解消要因に焦点を当てることから、受講前アンケートの設問8と受講終了後アンケートの設問5、さらに設問7の回答を分析対象とする。

1.2.1. 受講前アンケート問8の集計

受講前アンケートの問8では「サマースクールに参加するにあたり不安に感じていることがありますか。あれば書いてください。」という設問で自由記述回答を求めた。回答者43名中16名は「なし」、「特になし」、空欄等で不安はないという回答であったが、残り27名（63%）は何らかの不安を回答している。

サマースクールのように外国語学習を行う教室内では、「コミュニケーションにまつわる心配（Communication apprehension）」、「テストにまつわる不安（test anxiety）」、「否定的な評価に対する恐れ（fear of negative evaluation）」が生起すること、また「聞く」活動と「話す」活動、とりわけ外国語で「話す」活動においてこれらの不安が非常に強く起こり得ることがHorwitz, Horwitz & Cope(1986)によって明らかになっている⁵。「コミュニケーションにまつわる不安」とはペアやグループ、あるいは人前で話すときにうまく話せないのではないかと心配したり、オーラルメッセージを聞き取ったり理解したりする際にきちんと理解できないのではないかと不安に感じることである。「テストにまつわる不安」とはテストに失敗するのではないかとという恐れであり、またクラスメートからどう思われる

5 Horwitz, Horwitz & Cope (1986) "Foreign Language Classroom Anxiety" *The Modern Language Journal*, vol.70, no.2, pp.125-132.

か、教室内で学力的に悪い評価を受けるのではないかという心配などは「否定的な評価に対する恐れ」に相当する⁶。サマースクールでは、単位認定のための試験として、経験者クラスでは「スピーチ（エクスポゼ）」、初心者クラスでは「発表（プレゼンテーション）」を受講者に課している。またすでに述べたように、初心者クラスでは「話す」「聞く」に主眼を置いているため、この3つの不安が現われやすいと推測できる。

そこで、本研究では自由記述に表われている不安を上記の3つの不安とそれ以外という4つのカテゴリーのいずれに当てはまるかを判定し、集計を行った。集計にあたっては2人の執筆者（大塚、善本）が27名の回答についてそれぞれ独立して判定を行った。両者の判定を統合・比較したところ判定の一致率は100%であったため、27名の全回答を分析対象データとして採用した。表1に判定結果を示す。（なお、1人の回答に2つ以上の不安が記述されている場合にはそれぞれのカテゴリーにカウントしているの
で総数は回答者数を上回っている。）

表1 受講前アンケート問8の判定結果

	初心者	経験者	合計
1) コミュニケーションにまつわる不安	6	0	6
2) テストにまつわる不安	1	0	1
3) 否定的な評価に対する恐れ	10	5	15
4) その他	4	3	7
総数	21	8	29

以下に、各カテゴリーの典型的な回答を2件ずつ例示する。

1) コミュニケーションにまつわる不安

- ①「フランス語で話せるようになれるか不安です。」（初心者）
- ②「上手にフランス語でコミュニケーションをとれるかが少し不安です。」（経験者）

2) テストにまつわる不安（該当者が1名だったため1例のみ）

6 *ibid.* pp.127-128.

- ③「一人でプレゼンテーションをすること。」(初心者)
- 3) 否定的な評価に対する恐れ
- ④「まったくフランス語を学んだことがないので、授業の進度についていけるか不安です。」(初心者)
- ⑤「経験者クラスにしてしまったけど本当についていけるかとても不安です。」(経験者)
- 4) その他
- ⑥「一人での参加なので少し不安です。」(初心者)
- ⑦「一緒に参加する友達は初心者クラスなのでまわりとなじめるか不安」(経験者)

全体として最も多かった不安は、授業についていけるかどうかという否定的な評価に対する恐れであることがわかる。外国語学習に特徴的な3つの不安以外の「その他」に分類された不安7件のうち5件は、例示した2件のように他の受講生となじんで仲良くなれるかという不安であった。大学という未知の環境で初対面の受講生たちと学ぶという状況に対する不安としては自然なものだと言えるだろう。

1.2.2. 受講終了後アンケート問5の集計

受講終了後アンケートの問5では「受講するにあたって不安に思っていたことはありましたか。その不安は受講を通して解消されましたか?」という設問で自由記述回答を求めた。上述した受講前アンケート問8で不安があると回答した27名について、この問5の回答を個別に対応させて受講前の不安がどのように解消されたかを具体的に検証した。2人の執筆者(大塚・善本)がそれぞれ独立して記述回答の内容を精査し、各回答者の不安が解消されたと見做すことができるかどうかを判定した。

判定の具体例として1.2.1.で例示した7件の回答に対応する問5の回答を以下に示す。

1) コミュニケーションにまつわる不安

- ① 「単語など全然知らず初めてで不安でしたが丁寧に発音から習うことができ、自信をもってはなせるようになりました。」(初心者)
- ② 「進みが早かったりしたらついていけるか心配でしたが、教えるのが上手で私でも理解することができて嬉しかったです。」(初心者)

2) テストにまつわる不安

- ③ 「なし」(初心者)

3) 否定的な評価に対する恐れ

- ④ 「フランス語をまったく学んだことがなくてついていけるか心配でしたが、スタッフの方がたくさんいらっしゃって助けられました。」(初心者)
- ⑤ 「フランス語を1年ぐらいしか勉強していないのに経験者クラスに応募したのですごく不安だったけど、エクスポゼのとき先生方が丁寧に教えてくださったりしてくれたおかげでその不安が解けました。また、フランス語も自信が少しもてました。」(経験者)

4) その他

- ⑥ 「一人で受講したので不安ではあったが、とても楽しく2日間すごすことができた。」(初心者)
- ⑦ 「2日という短い間だったが仲の良い子たちができてよかった。」(経験者)

これらの例では、受講前アンケートの問8で表明している不安にぴったりに対応している回答(①' ④' ⑤' ⑥' ⑦')もあれば、ずれている回答(②'

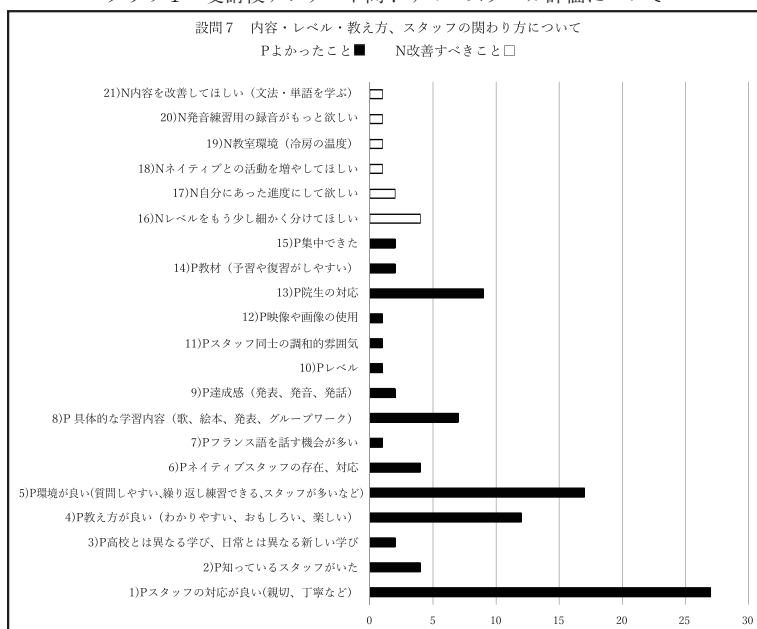
③')もあるが、上記7件では不安が解消されたと判定することができる。同様に27名全ての回答を2人の判定者がそれぞれ検討した結果、27名全員について受講前に感じていた不安は受講後に解消されたと判定された。

1.2.3. 受講後アンケート問7の集計

受講後アンケートの問7では「内容・レベル・教え方・スタッフの関わり方について、よかったこと、改善すべきことを、具体的に書いてください。」という設問で自由記述回答を求めた。

記述回答からキーワードを抽出し、スタッフの対応・教え方・授業の雰囲気などサマースクールを評価する指標となる要因に分類して集計したものがグラフ1である。

グラフ1 受講後アンケート問7サマースクール評価について



このグラフから、「親身」「丁寧」「親切」などスタッフの対応の良さが特に高く評価され、「質問しやすい」「繰り返し練習できる」など授業の雰囲気の良い、「わかりやすい」「おもしろい」「楽しい」など教え方の良さ、さらに大学院生の対応も評価が高いことがわかる。

こうした全体の傾向を示す典型的な例として上記①の受講生の問7の回答を示す。

- ①”「基礎からゆっくり丁寧に教わり、この2日間でフランス語が話せるようになったと思います。先生方や先輩方[大学院生]が回って質問や発音をやさしく教えてくださり、発表練習、発表がうまくできました。初日は少し不安な部分もありましたが、とても充実した2日間でした。帰ったら家族にフランス語で話してみたいと思います。」([]による補足は筆者)

問7の集計結果から、この回答に代表されるように、受講生の不安を解消する要因として教員、ネイティブ・スピーカー・ティーチング・アシスタント（以下NSTAと略記）、大学院生からなるスタッフの教え方、関わり方が重要であることがわかる。

1.3. アンケートの集計結果と分析

以上の集計から次のことが明らかになった。

- 1) 受講生の63%が受講前に不安を感じている。
- 2) 不安を感じる受講生は初心者の方が多い。
- 3) 不安の内容としては初心者、経験者ともに授業についていけないのではないかという「否定的な評価に対する恐れ」を抱く受講生が多い。
- 4) 初心者にはフランス語で話すこと、聞くことに対する不安、すなわち

「コミュニケーションにまつわる不安」を抱く受講生も多い。

- 5) 大学という未知の環境で初対面のスタッフ、受講生と学ぶことへの不安も認められた。
- 6) 受講前に不安を感じていた受講生全員の不安が受講後に解消された。
- 7) 不安を解消した要因としては、スタッフの教え方、関わり方が最も重要な要因である。

今回のアンケート調査の集計結果から、2019年度サマースクールに参加した受講生の約6割が受講前には何らかの不安を抱いていたが、2日間の受講のあとでは全員がその不安を払拭したことが明らかになった。外国語学習に特有な3つの不安に加えて、高校生が未知の環境に身を置いて一人で学ぶことに不安を抱くのは当然であろう。大学が主催するサマースクールのようないわば非日常的な状況で円滑に教室活動を行うためには、これらの不安をいかにして取り除くかに注意を払うことが求められる。不安が言語習得の妨げとなるばかりではなく、ともすれば目標言語に対する嫌悪感に繋がりがかねないからだ。「新しい言語を学んでみたい」、「大学での学びを体験したい」、「高校とは異なる環境でフランス語を学んでみたい」という受講者の期待や意欲をくじくことなく、次へのステップへと誘うのが「高大連携」としてのサマースクールの役割であるとすれば、「はじめに」でも述べたようにこの点は重視せねばならない。不安を感じやすい学習者への対応として、Horwitz, Horwitz & Cope (1986) は、「不安の原因となる状況を学習者が処理できるように教員が手助けすること」や、「ストレスをより感じにくい学習内容にすること」を提案している⁷が、今回のアンケート調査の集計結果から、本学のサマースクールでもスタッフの教え方、関わり方が不安原因の解消、ストレスの軽減に大きく寄与していると

7 Horwitz, Horwitz & Cope (1986) p.131.

言えるだろう。

(善本孝、大塚陽子)

2. 不安の解消と高大院連携

それでは、サマースクールではスタッフのどのような教え方、関わり方が不安解消に効果をもたらしたのだろうか。サマースクールには複数のスタッフがいるが、それは単に人数が多いということではない。むしろ注目すべきはその多様性だろう。2019年度は、教員、職員に加えNSTA、プログラムコーディネーター（以下PCと略記）、フランス人留学生（以下「留学生」と略記）、大学院生、教職課程履修中の学部4年生、さらに前年度サマースクールに参加した学部1年生がスタッフとして参加しているが、スタッフが教員のみで構成されていないことが、なんらかの利点を生み出しているのではないだろうか。例えばさまざまな立場のスタッフがいれば、さまざまな視点が生まれる。教員のみでは気づきにくい点や手がまわりにくい点にまで意識が及び、きめ細やかな対応が可能になる。活気も出る。教室は安心できる場所となり、楽しい空間にさえなる。つまり十全な準備や運営のためにはこの多様性が意味を持つのではないか。もちろん、有利に働くのは運営面のみではない。スタッフ側にも利益が生じていると考えられる。そこで、2.では2019年度に重要な役割を担った大学院生に焦点を当て、大学院生の受講生への関わりの内容を紹介した上で、その利点について、また今後に繋がる可能性について論じることとする。

(大塚陽子)

2.1. 2019年度サマースクール大学院連携の実施内容

2018年度までのサマースクールでの大学院生の主な関わりは、授業内の机間巡視と個人指導であった。しかし、2019年度は初心者クラスの授業の一部を担当し、全体指導も行った。そのために大塚の担当する2019年度大

学院科目「フランス語教育研究A」の授業では、どのような学習内容にすれば2日間を通して受講者がフランスに興味を抱き、自身で考え、フランス語で伝えられるようになるかということを討論し、2つのテーマを設定して指導につなげた。

1日目のテーマは「パリを散策しよう」で、観光したいパリの名所についてクラスメートに尋ね、答えるという「やりとり」ができることを到達目標⁸に設定した。その準備段階として、受講者はパリについて学び、行ってみたい場所を選択する。観光名所はフランス語初心者でも発音しやすく、高校生が興味を持つ対象であることを基準とし、エッフェル塔や凱旋門等の歴史的建造物や美術館等を扱った。授業では名所の写真と日仏両言語での名称を表示したパワーポイントを用いて、地理や歴史等の知識を踏まえた解説をし、NSTAと共に全体での発音練習を行った。その後受講者は冊子教材を用いて観光したい場所を選択する。この冊子教材も事前に大学院生が準備したもので、各名所についての解説が日本語で記載され、受講者は訪ねたい場所を、関心を持って楽しみながら選択できる。また、フランス語の学習が自分たちの将来につながっていることを実感する機会になればと考え、将来パリを観光する際にも使用できる内容を目指した。

2日目は「地方都市旅行プランを話そう」をテーマにし、各自の旅行プランをフランス語で発表することを到達目標とした。前日に学習した時刻を言う表現や「～したい」という表現、さらに近接未来形を用いて、クラスメートの前で旅行プランについて話す活動である⁹。クラスメートはそれ

8 学習表現は以下の通りである。

Qu'est-ce que tu veux visiter ? - Je veux visiter 選択した名所①, 名所②, et 名所③.
Et toi ? - Je veux visiter... 学習の際に、受講者は、名詞に性があること、名詞の複数形にはsを付加するが、発音はしないこと、などフランス語の基本事項なども学ぶ。

9 学習表現は以下の通りである。

Je veux visiter 選択した都市. Je vais しようと思っている内容, à 時刻. その他文と文をつなげ、文章を作り上げるための接続表現 (d'abord, puis など)。

を聞いて理解する。地方都市はパリからTGVを使って日帰りで移動できるリヨン、ルーアン、ストラスブールの3都市を選んだ。前日の授業終了時にこれらの都市についてまとめた冊子教材を配布、各都市について予習をしてくるよう、また必要であればインターネットや書籍などで情報収集をし、行きたい都市を選んでくるようにという課題を出した。受講者が学習事項について能動的、主体的に学ぶきっかけを与えるためである。冊子教材は大学院生スタッフが都市ごとに1冊作成し、都市の説明、観光名所の日仏名称、写真、簡単な解説を記載した。名所は、各都市を代表するもの6箇所前後に絞った。そのほかに、街の中心地が描かれたフランス語の地図も使用した。教室では受講者は行きたい都市ごとに分かれて学習し、個人で観光計画を立てる活動を行った。1都市につき大学院生1名がファシリテーターを担当し、受講者10名前後の少人数でのグループ指導と個人指導を行った。指導内容は主に、都市と観光名所についての説明、観光計画を立てる手助け、フランス語での発表原稿の作文・発音指導である。初心者クラスであるため、できるだけフランス語に不安を抱かないよう頻繁に声かけをし、質問しやすい環境を作ることを心がけた。そのためか、計画を立てる段階では、受講者が大学院生に見学の所要時間や街の様子などを積極的に質問し、実際に使える計画を立てようとする楽しそうな姿が見られた。慣れない発音に苦戦している様子も見られたが、何度も質問し、発音練習や確認を繰り返し行うことで、少しずつ習得しているようだった。また、冊子教材で扱った名所のフランス語の名称には、1日目の活動で学習した語彙もあったため、その知識を援用しながら質問をする受講者もいた。さらに名所の発音練習の際に音の仕組みに自ら気づき、フランス語の面白さを感じている受講者も見受けられた。(小川実優)

2.2. 大学院生の立場から見たサマースクール

サマースクールは、教職を志す大学院生にとってはフランス語を高校生に指導することができる貴重な実践の場の一つと言える。フランス語の教職課程を履修している学生のなかには、教育実習校の受け入れの問題を抱えている者も多い。フランス語を教えている学校が少ないことから、フランス語での教育実習の機会は限られ、英語で実習授業を行う者も少なくない。たしかに、大学の教職課程関連の授業では、フランス語の指導案を作成し、模擬授業を行う機会がある。しかし、実際に高校生に指導するなかでしか気づくことができないことは多々ある。フランス語で教育実習を行えない者は、現実の高校生を対象とした指導案を作成することや実際に指導する機会がほとんどない。他の外国語で教育実習を行うにしても、やはりフランス語とは言語特性が異なるため、指導法にも多少の違いがある。フランス語の指導経験ができた者とできなかった者では学びに差異が生じる。フランス語の教育実習ができないことによる問題は多いのである。

しかし、サマースクールは実践の場である。培ったフランス語の知識を生かして指導できる。自身の知識を定着させ、能力を伸ばすだけでなく、指導する立場で考える力を養うことができる。実際にサマースクールでの高校生とのやり取りを通して、学習者の習得しやすい点、躓きやすい点等の生きた情報を得ることができた。また、その経験から効果的な指導法について分析することができる。さらに、サマースクールのように特別な集中講義は、長期的な学校教育とは異なるので、広い視野で指導法を考えるきっかけにもなる。そのほかにも、教育実習を控えている学生ならば、高校生の現状をある程度知ることができる事前準備の場になるし、教育実習を終えた学生ならば、実習を通して学んだことをアウトプットできる場にもなるのではないだろうか。

また、高校生にとっても大学院生はフランス語を教えてくれるだけの存

在に留まらないだろう。大学院生と触れ合うことで、漠然としたイメージしか抱いていない学生の活動の一部を実際に知ることができる。あるいは、教師よりも比較的身近な存在に感じられる大学院生が指導する姿を見て、高校生自身もフランス語を指導することに関心を持ち、将来の一つの選択肢として、教職を考えるきっかけとなるかもしれない。そうなれば、教員養成の発展の一役を担うものにもなるだろう。サマースクールは高校生にとっても大学院生にとっても様々な可能性を秘めた学びの場となっていると考えられる。

(小川実優)

2.3. 大学院との連携

大学院生がサマースクールのスタッフとして活動に参加することにより生じる利点とは何か。第一に安全で円滑な実施のための人員・人材が確保できるという点を挙げることができる。サマースクールは初心者と経験者の2クラス設定であるが、受講者数、レベルによっては、クラスをさらに分割する必要も出てくる。その場合、使用教室も増え、教室間の移動も頻繁に生じるので、多めのスタッフを配置しなければならない。また8月の初旬、毎年35度を超える猛暑の中で実施するため受講者の体調不良といった不測の事態も起こり得る。その都度適切な判断を下し、指示を出すのは教員の役目であるが、その指示を的確に理解しアシストできるスタッフの存在は、安全な運営が可能か否かという点に大いに影響する。教職を志し、プログラムの流れや教育方針を理解し、しかも大学施設内の構造や各部署の役割などを把握できている大学院生は適役と言える。これは運営側にとっての利点である。

では大学院生側の利点とは何か。それは、教育経験を積めるという点である。すでに見たようにフランス語の教員養成における大きな問題の一つに、フランス語での教育実習現場の不足が挙げられる。大学院生の中には

将来中等教育機関で教職に就くことを目指す者もあるが、多くの場合実習授業は英語で行い、フランス語を教える経験を持たぬまま専修免許状を手にするのである。実習はおろか、見学する機会さえないこともある。こうした問題の解決策として、大塚他（2018）は、高大連携プログラムと大学院の連携を提案したが、2019年度のサマースクールはまさにその実現の第一歩となった。大学院科目と連動させることで、大学院生が積極的にサマースクール開催の準備に関わり、教育現場を体験することができたのである。報告にもあったように、2019年度は、初心者クラスを対象とした教室運営や教材について討論を重ね、学習テーマや授業展開を決め、教材作成などを行った。

そして、受講生にとっての利点とは何か。それは、気軽に質問ができ、安心して一緒に練習できる存在の確保であろう。教員よりも身近に感じられる大学院生の存在は、受講生の不安を解消するのに大きな効果を発揮しているのである。（大塚陽子）

3. 個別化教育サポート活動

ここまで大学院生を例に挙げ、運営面、スタッフ（大学院生）、受講生にとっての利点について考えてきた。サマースクールにおける複数スタッフの効果は確かに大きい。しかし、様々な立場のスタッフが多数関われば、必ず有効に機能するというわけでもない。多くの視点が生じれば、意見が分かれることもあるし、役割が重なり無駄が生じたり、指示が定まらなかつたりなどのデメリットも生じやすい。大学院生による個別指導にしても、実践経験の全くない者が、突然フランス語を教えようとしても、大抵はうまくいかない。受講者は混乱し、大学院生は自信をなくし、結果利点なしの展開となる恐れもある。では、サマースクールが問題のない形で進められるのはなぜだろうか。実は大学院生はすでにティーチング・アシスタント（以下TAと略記）として個別指導の経験を積んでいるのである。指導

対象は学部生で高校生とは異なるものの、日頃からフランス語初学者に接しているため、自然な形でスムーズに教えることができる。このティーチング・アシスタント制度は、白百合フ文の個別化教育サポート活動の始まりの段階で導入され、長年続いているが、こうした取り組みが実はサマースクールを支えているのだ。以下、サマースクールが、白百合フ文が長年取り組んできた個別化教育サポート活動の延長線上にあり、これまでの活動の成果の表れであることについて考えてみたい。（大塚陽子）

3.1. サポート活動の起こり

フランス語フランス文学科の学生は異なるフランス語学習歴を持ち、目標も多様である。そのため白百合フ文では従来個々のニーズに応える教育を重視してきたが、最近では「個別化教育」が明確なシステムとして機能している。

- ・パリ・ディドロ（パリ第7）大学との提携

白百合フ文では1990年代半ばに実践的なフランス語力を重視する教育方針が取り入れられ、授業以外にもコミュニケーション能力を伸ばす機会が望まれるようになった。そこで1996年度から、パリ・ディドロ大学マスター課程の学生をNSTAとして招くことにした¹⁰。これにより学生はキャンパス

10 「ネイティヴスピーカー助手とのチームティーチングシステム開発およびその教育効果（チュータリングを含む）に関する研究」として白百合女子大学研究奨励を得て1996年にスタートしたプログラム。1998年度から「フランス語の実践学習－ネイティヴ助手との共同作業を取り入れた教育法」として特別補助「特色ある教育研究の推進」、「教育・学習法等改善支援経費」などを受け、2000年度からは国語国文学科との共同研究として実施された。中井珠子、クリスティーヌ・ロバン佐藤、足立さゆり、西村亜子（2002）『活動報告書－外国語の実践学習－』、白百合女子大学フランス語フランス文学科、国語国文学科 参照。2005年度以降は国語国文学科、英語英文学科との共同研究「多言語・多文化教育の方法・教材開発研究－ネイティヴ助手・留学生との実践学習－」の一環として「教育・学習方法等改善支援」（2005年度～2008年度）、白百合女子大学研究奨励（2009～2010年度）を受けた。2014年度後期以降、NSTAは大学非常勤職員として招聘されている。

で同年代のフランス人と日常的に接することになる。旅行や留学を考えなくてもフランス語学習に現実的な動機が生まれ、交流を通じてコミュニケーションの方法を体得し、同時代の若者の考え方、文化、言語を知ることでもある。NSTAは教員と異なり評価にかかわらないため、気軽に話せる。特に意欲的で授業のみでは飽き足りない学生の能力を伸ばすという狙いもあった。

NSTAは授業で教員の補佐をすることもあるが、多くの時間を学生への個別対応に費やす。音読の練習、一対一あるいはグループでの会話、手紙やスピーチ原稿作成の指導、留学相談にあたるほか、料理、映画鑑賞などの課外活動、意欲ある学生を対象とするフランス語特別プログラムを企画・実施する。近隣の小学校や姉妹校等の中学・高校に招かれて特別授業を行うこともある。

2000年度以降ほぼ毎年、交換留学生としてパリ・ディドロ大学日本語学科1年修了の学生を受け入れている。全学の学生に異文化交流の機会¹¹が広がり、日本語教育副専攻履修学生は学内でフランス語話者に対する日本語教育を実体験することができる。留学生はNSTAとともにフランス語の学習補助も行っている。2005年度にパリ・ディドロ大学との間に交換留学協定¹²が結ばれ、2名の招聘および派遣が可能になった。

・大学院生TA

1998年度から大学院生TAが学部生の学習補助や自習用図書管理にあたっている。音読チェックや授業で理解できなかった事項の説明、勉強の方法、検定試験、留学などについての相談にも対応し、学年末には1年生

11 異なる学科の授業履修のほか、白百合祭（大学祭）でのインターナショナル・カフェ、共通科目のCSW（コミュニケーション・スキルズ・ワークショップ）（2002～2005年度）などNSTAとともに行う活動があげられる。

12 2010年に大学間協力協定に移行。

対象の補習でアシスタントを務める。この他にもNSTA、留学生とともにフランス語教育に関わる多様な活動を行う。

- プログラム・コーディネーター（PC）

2012年度に始まった「個別化フランス語教育総合プログラム（以下「個別化教育プログラム」と略記）」の一環として、プログラム・コーディネーター(PC)制度が導入された。PCは授業外のフランス語学習環境を整備する役割を担う。日常および学年末補習における学習指導、学科主催の「フランス語発表会」や学外のスピーチコンテスト出場希望者の指導を行うと同時に、講演会等の催しの企画やフランス語検定試験実施に携わる。

- NSTA・留学生、大学院生TA、PC、学部生の協働

「個別化教育」の内容はフランス語そのものにとどまらない。フランス語で教育実習を行うことが極めて難しい現状の中で、教職免許取得者、教職課程履修者のほかフランス語教育に興味を持つ院生、学部生にはフランス語教育を実体験するさまざまな機会を提供している。主なものを挙げると、2000年以来継続している「小学生フランス語教室」、その「卒業生」を対象に2004年～2008年まで週1回行った「中学生・高校生フランス語教室」、全国の高校生を対象に2010年まで18回開催したビデオによる「高校生フランス語コンクール」、学年末に1年生を対象に開催する「フランス語補習教室」、2004年度から続けられている「函嶺白百合高校フランス語紹介合宿」等があり、2017年度からはサマースクールにおける学習補助活動も加わった。

このような教育活動での協働体験は、NSTA・留学生、PC、院生、学部生、さらに教員にとって、コミュニケーション能力を磨き、フランス語教育の方法を学び、興味を深め、フランス語能力を向上させるための貴重

なチャンスになっている。

(中井珠子)

3.2. 個別化教育プログラムの成果と課題

白百合フ文の「個別化教育」が、いかなる理念のもとにいかなる発展を遂げてきたのかを述べてきたが、その眼目は大きく分けて二点ある。第一にたとえ20名以下の少人数クラス編成を徹底しているにしても、一人ひとりの特性に合わせた指導には限界があることを踏まえ、授業だけでは物足りない学生、授業についていくのに苦勞する学生など、多岐にわたる学生の課題に個人的に対応することを目指した点である。そしてこれは第一の点の必然的な帰結でもあるのだが、第二に各授業の担当者がばらばらに指導をするのではなく、学科全体が一つのチームとして、集団的な指導を行うシステムを整えた点である。学生に対して各々のニーズに合わせた個別の指導を有効に施すために、教育する側は、むしろ集団的・協働的な指導システムを整備する必要がある。

「個別化教育」の効果が誰の目にも明らかなのは、中級以上のフランス語力を持った学生への教育においてである。具体的には、3年生以上の高い意欲・能力を持つ学生や、留学や大学院進学、フランス語を用いる仕事をを目指す学生、留学から帰国した学生、あるいは1、2年生であっても高校まででフランス語を学んできた学生などだが、こうした学生たちは答えの定まった練習問題を解いたり、定型的な表現による限定的会話を行うという段階を超え、より自由度の高い会話や作文を積み重ねることで実践的な運用能力を獲得することを目指している。ここで必要となるのは、教師から学生へのインプットだけでなく、フランス語による学生からの主体的なアウトプットを促すことだが、そうしたアウトプットには決められた単一の答えがあるわけではなく、またレベルは初級以上に多様化するため、クラス制にもとづく通常の授業では対応に限界があり、添削という形での個

人指導が不可欠となる。また学生によっては、周囲とのレベル差が大きかったり、ともに切磋琢磨する友人がいなかったりが原因で、モチベーションの持続に支障をきたすこともある。同年代のNSTAや留学生とのフランス語での日常的コミュニケーションの中で、実践的なアウトプットの機会は格段に増え、それに対する添削も可能となる。また同じようにNSTAや留学生と学ぶ意欲的な友人たちと知り合うこともできるのである。

他方、フランス語の学習をはじめたばかりの初学者や、フランス語学習に躓いてしまった2年生以上の学生への効果はどうだろうか。初学者の1年生にとって中心となるのはまずクラスにおける学習であり、達成度別クラス編成をとる2、3年生の中位下位クラスについてもそれは同様であろう。クラス全員が到達すべき目標を明確にしたうえで、理解の追いつかない学生、覚束ない学生には、補習的個人指導、練習問題の追加など、目標到達のために足りない補強を、一人ひとりきめ細かく施していくのが基本となる。読み方や発音、基礎的・定型的なやりとりなど、声に出しての実践が授業だけでは絶対的に足りない要素について、練習の機会を提供することも必要となろう。こうした学生たちに対して「個別化教育」を機能させるためには、一つにはクラス担当教員のみならず学科の教育スタッフ全員がクラス毎科目毎の到達目標を共有すること、二つにまだ自分自身の弱点や有効な対処法が分からない学生一人ひとりについて、どこで躓いているのか、なにをすべきなのかを、指導する側が適切に把握し解決へと導いていくこと、三つに学科のさまざまなスタッフと関わる機会を早い内に意図的に設け、困ったときにはPCやNSTA、大学院生TAなど、さまざまな教育スタッフに学生が気軽に相談できる状態をあらかじめ作っておくことが大切となる。第一の点については現在まだ試行錯誤の途中であり、とくに毎年変わる大学院生TAにいかにしてカリキュラムと到達目標を共有させるか、さらなる改善を模索しているところである。他方、第二の点は

学生自身がPCに相談したり、あるいは授業担当教員がPCに仲介したりして、学生のどこに問題があるのかを把握し、大学院生TAやNSTA、クラス担当教員など必要なスタッフと連携しながら、個々の学生の問題点に応じた解決策を講じるというシステムが機能するようになっている。そして第三の点は、授業を担当する教員の仕かけが必要な部分で、例えばNSTAのところで音読練習をしたり、大学院生TAのところで宿題の答え合わせをするなどを課題とすることで、これらのシステムを利用することへの心理的抵抗をなくすなど、効果的な試みが行われている。

中級以上の意欲的な学生にせよ、初学者あるいは遅れがちな学生にせよ、重要なのは授業以外の「個別化教育」を教員や事務助手、PC、大学院生TAなど、さまざまな教育スタッフが集う学科の共同研究室で行うことである。指導がとくに必要な学生が頻繁に訪れるようになるので、学力的にどのような課題を抱えているのか、スタッフ全員が日常的に把握できるし、教員やスタッフは自分が対応している学生が他の教員・スタッフからどのような指導を受けているかがわかるメリットもある。一人ひとりの学生の指導に複数のスタッフが協働的に関わる状態が醸成され、学生もまた学科全体に見守られているという安心感を得ることができるのである。さらに経験の浅い大学院生TAが困っていれば補佐もできるため、教育スタッフの育成という面での効果も無視できない。もちろん1学年100名以上いる学生全員が「個別化教育」を積極的に求めてきたら、スタッフがいくらいても足りないし、実際2019年度はNSTAの予約がなかなか取れないという問題も生じた。しかし裏をかえせば、これは「個別化教育」の理念とシステムが、学科のフランス語教育に根付いてきた証左でもあろう。なお現在、学科のカリキュラムは入学前のフランス語学習歴に応じて、「既習者」と「未習者」に分けて展開しているが、「既習者」カリキュラムについていけるほどではないが、「総合的学習」などの高校の授業で少しフランス語に触

れたことがあるという学生が近年多く入学している。これらの学生に対しては、現在でも「個別化教育」のシステムがある程度機能しているものの、より有効な協働指導体制の構築のために、このシステムをさらに発展させることが可能ではないかと考えている。今後の大きな課題の一つである。

(海老根龍介)

4. おわりに ー協働的教育環境と循環的教員養成モデルー

コミュニケーション能力が重視され、アクティブであることが当然のように求められる外国語学習の現場においては、学習者は不安を覚えやすい。その学習がいつもとは異なる環境やこれまで踏み入れたことのない新しい場所で行われる場合、さらに対象が初めて触れる言語となれば、不安は一層強まる。たとえそれが自ら望み期待を寄せることであったとしてもである。そうした意味においては、高校生対象のサマースクールと通常の教育において教員が常時向き合わねばならない問題は実は重なっている。本研究の調査でも明らかになったサマースクール受講者が抱える不安を、おそらく白百合フ文の学生も抱えているからだ。「コミュニケーションにまつわる心配」に関して言えば、例えば新生はこれまでとは違う環境で、新しいクラスメートに囲まれてフランス語を「話す」体験をせねばならず、それを不安に思うことは多いだろう。また上級生や中級以上の学生の中には、学外でのスピーチコンテスト、あるいは実用フランス語検定や DELF・DALF といった外国語能力試験での面談など、ネイティブスピーカーと「話す」ということに不安を感じる者もいる。さらに留学準備中の学生の中には、留学先での「本当の」フランス語コミュニケーションが心配だと言う者もある。「テストにまつわる不安」は、学生が定期的に（あるいは恒常的に）感じるものであろうし、「否定的な評価に対する恐れ」も日頃から学生がよく口にしていることである。「その他の不安」で見ら

れた「友人ができるか」「まわりと馴染めるか」というような、語学学習には直接関係しない不安も、大学生活という場においては当然生じると考えられる。

しかし、個別化教育サポート活動はこれらの不安と常に向き合ってきた。毎年前期、後期開始時には、PCがNSTAと共に1年生の必修フランス語クラスを訪れ、困ったとき、不安に思ったときにはサポートがあることを説明するし、話す練習をしたいときにはNSTAの指導予約をとるように働きかける。また、フランス語を通して楽しさを体験できるような催しもPCやNSTA主導のもと頻繁に開催されるので、学生たちはその場を利用して友人を作ることもできる。遅れをとって困っていたり、テストも近いのに何をすべきか迷っていたり、逆に授業に物足りなさを感じているような学生がいれば、教員は個別化教育サポートを利用するようにアドバイスを与える。教員・スタッフは、学生の不安を敏感に感じ取り、解決策の一つとして個別化教育サポート活動を利用するのである。学生一人ひとりに向き合うことは、一人ひとりの不安と向き合うことでもあるし、学生の能力を伸ばすことは、学生が不安から解放されるように導くことでもある。

サマースクール受講者の受講後の感想を見てみよう。「初めは不安でいっぱいだったけど、ていねいにおしえてくださり、苦手な発表も楽しくできました。友達もできたので、とても有意義な時間となりました。2日間ありがとうございました。(初心者)」「フランス語について、今までまったくふれたことがなく、参加する前はとても不安でしたが、フランス語を通して友達と仲良くなったり、自分の知らない世界を知るのは楽しかったし、充実していました。これからもっとフランス語をはなせるようになりたいと思いました。(初心者)」「想像以上にたのしかったです。発音は難しかったけれど、文章を考えて発表するところまでできたので達成感があります。

2日間ありがとうございました。(初心者¹³)」「最初は不安でいっぱいでしたが、いろんなフランスについて学ぶことができ、発見や興味ももてたものなど、この2日間とても楽しく実りよいサマースクールになりました。これからのフランス語のお勉強に役立て頑張りたいと思います(経験者)」¹⁴ これらの感想からは、不安の解消が喜びや達成感、さらには今後への意欲に繋がっていることが読み取れる。不安を、学ぶ喜びやモチベーションに変えるための装置が個別化サポート教育だと言えるのではないだろうか。

サマースクールは高大連携プログラムであると同時に白百合フ文の個別化教育サポート活動をベースとした協働的プログラムでもある。そしてさらに2019年度には大学院生、学生スタッフの果たした役割の大きさにより、「循環的教員養成」という特徴が顕著になったと言える。「循環的」とはどういうことだろうか。まず、サマースクールは高校生を対象とした教室であるので、出発点を高校としたい。高校生は高校からサマースクールに参加し、予定のプログラムを終えれば高校に戻る。その後参加者の中には白百合フ文に入学してくる者もある。仮にその入学者が教職を目指したり、大学院進学を目指したりするでしょう。教職や大学院進学を志すものは、白百合フ文の個別化教育プログラムを最大限利用して学力を伸ばし技術を高めることができる。大学院生になれば、大学院生TAとして、個別化プログラムのスタッフの一員となり経験を積む。その経験をスタッフとして参加するサマースクールで活かす。さらにこのサマースクールの経験は、実際の教育現場で役立つ。高校での教育実習で、あるいは中等教育の教員になった際の現場でこれまでの経験を実践につなげ、中等教育外国語科目の発展に寄与できるのである。また、教職を履修する学部生も、経験者や

13 受講前アンケートの問8の設問に「フランス語が話せるか不安」と回答していた。

14 終了時アンケートの問8の設問に対する4名の回答。全て原文ママ。

教職課程履修者として、見学者やアシスタントスタッフの立場でサマースクールに関わることができれば、その経験は高校での教育実習や実際の教育現場で応用できることになる。教育を受ける者が教育を授ける者として教育の場に戻る。こうした循環する教員養成モデルの潤滑油ともなるべきものがサマースクールなのである。教員もお互いの授業を見学し、院生、学部生による学習補佐の様子を見ることができる。教育を見直し、新しい指導方法を生み出す絶好の機会になる。教育に対する姿勢やスキルそして情熱は協働的教育環境において共有され循環する¹⁵。

そのように考えると高大連携サマースクールは「高校教育から高等教育への円滑な移行」のための場だけではなく、高校教育と高等教育の間の循環を促す画期的な教育の場でもある。そしてそのことを最も実感しているのは、実際にスタッフとして参加した大学院生かもしれない。彼女たちのコメントを引用して本稿の結びとしたい¹⁶。

「若い高校生とフランス語を通して触れ合える機会は少ないため、高校生がどのようなことに興味を抱いているか、どのような授業をすれば興味を示してくれるか等、授業の内容だけでなく雰囲気作りについても考えることができた。」

「サマースクールでの経験は、教職の学びに役立つと思う。例えば、生徒が分からないと感じていても言いにくい雰囲気を察知して、声かけをしたりするなどの気遣う力が養われると感じたから。また学んでいる生徒を様々な視点から見るとよい機会だと感じたから。」

「フランス語初心者の高校生の様子や、既習者の場合は高校生でどのくらいまでフランス語を習得しているのかなど実際に高校生と触れ合わねば

15 大学院生TA、NSTA経験者のうち多数が教職についている。

16 2019年度にスタッフとして参加した3名の大学院生に実施したアンケート調査より。全て原文ママ。

わからないことを知れるので、これからどのようなことに配慮して指導すべきなのか考えられると思います。」
(大塚陽子)

謝辞

2019年度のサマースクールに参加してくださった高校生の皆様と、実施のために労を惜しまず協力してくださった全ての皆様にご場をお借りし心よりお礼を申し上げます。