

# 外国語教育における教室研究の展望と課題

—日本の中学校英語科教室談話研究への視座からの検討—

学校教育高度化専攻教育内容開発コースD 1 東 條 弘 子

A Review of Classroom Research of Teaching English as a Second/Foreign Language:  
From the Perspectives toward an EFL Classroom Discourse Study in a Junior High School in Japan

TOJO Hiroko

## SUMMARY

This paper focuses on showing the review of Teaching (English) as a Second/Foreign Language [T(E)SL/T(E)FL] from the perspectives toward an EFL classroom discourse study in a junior high school in Japan. Although many (E)SL/(E)FL classroom research have been taken over the years, most of them examine the (E)SL classrooms overseas and it is rare to find T(E)FL classroom research in Japan. In order to look at the EFL classroom discourse in detail, the current study relies on and refers to the thoughts from the three different areas: classroom research, research of the classes in Japan and classroom discourse study in Japan and overseas. By reviewing the background literature on classroom research, the two shortcomings are presented: lack of participant-relevant perspectives by practioners as well as the confusion of too many methods and approaches. The current study discusses the ideas based on the two different areas so as to solve these problems.

目 次	
第1章 問題と目的	387
第2章 (E)SL/(E)FL教室研究の概観	388
A. 教室研究の成立と種類	388
B. 教室研究の系譜	389
第3章 日本における授業研究及び国内外における 教室談話研究の概観	390
A. 日本における授業研究の系譜	391
B. 国内外における教室談話研究の系譜	391
第4章 今後の展望と課題	392
引用文献	393

## 第1章 問題と目的

海外における外国語としての（英語）（(English) as a Foreign Language, (E)FL）<sup>1</sup>並びに、第二言語としての（英語）（(English) as a Second Language, (E)SL）の教育を主題とした教室研究 [classroom research] の報告数は、膨大である。(E)SL/(E)FL<sup>2</sup>教室研究は1960年代に成立し、様々な議論や批判にさらされながら、第二言語習得（Second Language Acquisition, SLA）<sup>3</sup>を含む応用言語学の分野で発展を遂げてきた。しかし日本の中等外国語教育に焦点をあてた教室研究は、多くは

ない。<sup>4</sup>その主たる理由として以下の3点が挙げられる：①(E)FLにおける教育実践は、(E)SLにおけるそれとは根本的に異なる。よって日本における外国語教育の実態を、応用言語学の枠内でSLA理論に鑑み考察することには限界がある（e. g., Pennycook, 1989; 筆者訳;<sup>5</sup>中村, 2004）；②SLA研究は従来から理論先行型であり、参加者主体型の研究の志向性が希薄である（Firth and Wagner, 1997; Lafford, 2007）；③既存の(E)SL/(E)FL教室研究においては、実践に携わる教師や学習者の声が反映されていない（Lightbown, 2000; Ellis, 2007, June）。従って、(E)SL/(E)FL教室研究における、より教師と学習者中心の参加者主体型の視座が希求されている。

一方で日本では学校の授業を対象とした研究が100年以上に亘り手がけられている（稲垣, 1995; 稲垣・佐藤, 1996; 佐藤, 2008）。教師によって教材や実践記録が多数残され、それらの省察を通して授業の改善がなされている（佐藤, 2008）。また最近では教室談話研究が、教育方法学と教育心理学との橋渡しを担う（村瀬, 2006）と言われている。教室談話研究では、教師や子どもの談話の実際が、事例として転載される。従って教室研究が、授業研究や教室談話研究の知見を援用しながら、更なる新たな地平を開く可能性が指摘

できる。

本稿の目的は、日本の中学校英語科における教室談話研究への視座から、教室研究、国内での授業研究、国内外の教室談話研究の系譜を概観することである。同時に、各領域における以下の2点：①研究における主眼点、理論的枠組みと方法論；②実践者による参加者主体型研究の志向性、を網羅しながら、今後の中等教育の(E)FL教室研究への提言を試みる。応用言語学と教育学という異なる分野における知見を比較検討し、学際的に結びつけ、研究の道筋を提示する。

本稿の構成を以下に述べる。第2章では、既存の(E)SL/(E)FL教室研究を概観し、成立の背景と教室研究の種類、系譜を表す。第3章では、教育学での授業に関する知見を明らかにするために、国内の授業研究及び国内外の教室談話研究を概観する。最後に2章と3章における内容を総括した上で、今後の(E)SL/(E)FL教室研究の展望と課題を記す。

## 第2章 (E)SL/(E)FL教室研究<sup>6</sup>の概観

### A. 教室研究の成立と種類

14世紀まで遡ってESL/EFL教授の歴史的変遷を報告しているHowatt (1984)によれば、日本や各国で多彩な教授法が試される中、ロンドン大学でEFLの講義が開始されたのが1948年、アメリカでTESOL<sup>7</sup>が成立したのが1966年、学会誌*Applied Linguistics*が刊行されたのが1980年である。その一方で、教室研究の芽生えに目を転ずると、「1960年代に世界規模で試行された教授法研究が不首尾に終わり、教室における言語学習研究への代替手法の発展が促された」(Ellis, 2001, p. 573)という指摘がある。従って教室研究の歴史は1960年頃まで遡れる。

Chaudron (1988)の知見を借りながらNunan (1991)は、教室研究における伝統が以下の4つの流儀に拠ると主張する：①計量心理学；②会話分析；③談話分析；④民族学。このように教室研究は多彩な知見を援用しているが、既存の教室研究は「一枚岩ではな[く]」(Ellis, 2007, June, p. 1)研究様式によって二分される：理論先行型で、マクロな視点からの比較検証が中心の「実証[confirmatory]研究」と、ミクロな視点から教室のやりとりの形式や機能を論ずる「記述[descriptive]研究」である(ibid.)。

それでは更にEllis (2007, June)の視座を借りながら、先行教室研究を概観し各研究の特徴を描出する。インタラクション分析を実施したのは、Spada and Fröhlich

(1995)である。事前のカテゴリーごとに教師と学習者の発話を量的に記録し、発問と回答の機能や特徴(i. e., L2/ pseudo-request/ minimal speech)を分析し、より「本物の設問」や「予期できない情報」を含む指導を促す。また教室研究の主題としては、以下が挙げられる(Ellis, ibid.)：①教師ことば[teacher talk]<sup>8</sup>(e. g., Chaudron, 1988)；②教師の発問(e. g., Lee, 2006)；③教師による学習者の間違い修正(e. g., Sheen, 2004)；④話者交代(e. g., Seedhouse, 1997; 2004)；⑤学習者の言語選択(e. g., Cook, 2001)；⑥学習者の授業参加(e. g., Lightbown, 1985; 2000)である。これらからは、①、②、③が授業における教師の発話を、⑤と⑥が学習者の発話を対象としており、④では、教師と学習者間のやりとりが話者交代から検討されていることが指摘できる。つまりこれらの研究では、教師または学習者の発話が、別々に考察されることが多く、教師と生徒のやりとりを包括的に捉える試みが少ない。以下では各研究の知見を顧みる。

「教師ことば」の研究を手がけたChaudron (1988)は、非英語母語話者の学習者に対する、英語母語話者の教師のことばを、母語研究の結果と比較し量的に考察している。結果としてSLAの教室では概ね「教師が教室における発言を支配する」(p. 51)傾向にある。そして「外国人ことば[foreigner talk]」(p. 55)<sup>9</sup>に近いことばかけが、音韻、語彙、統語、談話の各部分において見受けられる(ibid.)。またアメリカの大学のESL教室で、教師が発するdisplay question<sup>10</sup>の果たす役割にLee (2006)は注目する。この種の設問が本物の言語使用を妨げるので、言語習得が促進されないという主張(Long and Sato, 1983)に論駁し、意味交渉と学習者を試す機会になると述べている(Lee, ibid.)。

異なる4つの教室環境(i. e., カナダのイメージン教育；<sup>11</sup>カナダとニュージーランドのESL；韓国のEFL)における教師の間違い修正の傾向を、「言い直し[recast]」<sup>12</sup>の頻度から導くのはSheen (2004)である。この「言い直し」の頻度が上述の4つの各環境では大きく異なる。話者交代の仕組みに着目したSeedhouse (2004)は、教室における発話交換システムの複雑性を言語形式や正確性、意味や流暢さの諸側面から説いている。

これらの研究の知見を概観した上でEllis (2007, June)は、「教師ことば」に関する研究が徐々に行われなくなった理由を、「教師の瞬時にわたる言語選択を形づくる、個人的な、文脈上の、社会文化的要因を説明することができない限界」(p. 3)と表している。

同時に、「教師による学習者の間違い修正」に関する研究が数多くなされたが、示された結果が一般化されなかったのは、学習者の国や教育環境によって相違が生じるからである (ibid.)。また上述の4つの先行研究は、各教室が主に第二言語 (Second Language, L2) 学習の場であるために、日本の中学校英語教育にその知見を援用する際には慎重を期する必要がある。

教室研究はこのように教授法研究の限界を背景に成立したが、教師の言語選択を司る社会文化的要因が説明されず、教師と学習者のやりとりがあまり包括的に論じられないこと、日本の学校教育に根差した教室研究が少ないことが指摘されている。続いては年代ごとの教室研究の変遷を示し、近年使用されている理論や手法を概観する。

## B. 教室研究の系譜

Chaudron (1988; 2001) は一貫して教室研究に携わっており、*The Modern Language Journal* 誌上の1916年から2000年までの教室研究を概観し、年代ごとの特徴をまとめている (Chaudron, 2001)。それらを総括すると以下の3点に集約できる：①教授法の比較が相当数なされており；②研究の主眼が徐々に移行し；③方法論が細分化している。

主要な4つの学会誌における過去7年間の研究をデータベース化したLazaraton (2000) は、全論考の88パーセントが計量的に分析され、部分的にでも質的な手法を含むものが、全体の2パーセントに及ばないと報告している。従って2000年以前の教室研究は、量的検証が主流であった。過去25年間にわたる主要な50の教室研究を概観しNunan (1991) は、現実の教室からデータを掲載している研究が15に満たない、と批判しており、1990年頃からは「教室における声」に注目している (Bailey and Nunan, 1996)。それまでの「学習者」による「学習」という視点のみならず、質的に「教師」や「教授」が考察されるようになり、教室が包括的に捉えられようになった (ibid.)。各種学会誌におけるアクション・リサーチ<sup>13</sup>の報告数も増加している。このように多様な手法に則って研究がなされてきた経緯を、5つの年代に区切って検討する。

### (1) 新たな教授法の試行期 (1950年代以前)

1916年から1950年代には教室研究はまだ行なわれておらず、教授法研究が中心だった (Chaudron, 2001)。

### (2) 実験に則った量的教室研究の拡大期 (1960年代から1970年代まで)

1960年代に初めて、教室における過程を分析する研究がなされるようになり、1970年代には実験形式を用いた量的な教室研究が手がけられるようになった (Chaudron, 2001)。

### (3) 量的手法の安定期、及び質的手法の模索期 (1980年代)

1980年代には、学習者の年齢、態度、動機づけ等の個人差に注目が集まり、学習者とは別に、教師による方略や言語活動が論議された (Chaudron, 2001)。Allwright (1988) は、教室に実際に出向いてビデオやテープで記録をとりながら、その結果をカテゴリーごとに分割し構造化する量的手法<sup>14</sup>を編み出した (Allwright and Bailey, 1991)。更には教室での言語教授が心理的、社会的、文化的現実にあたがる複雑な試み (Kramsch, 1985) とみなされ、より質的に検討する必要性 (Van Lier, 1988) が論じられるようになった。

### (4) 質的手法の拡大期 (1990年代)

1990年以降は教室での「IRE構造」(Mehan, 1979) のやりとりにおける、L2習得の契機が質的に検討され (Van Lier, 1996)、教師の設問をカテゴリーに分別する限界が指摘された。設問を理解への足場かけと協同性の構築の道具ととらえる論 (McCormick and Donato, 2000) や、意味の交渉に発展する余地を残す重要性 (Nassaji and Wells, 2000) が言及され、質的研究の一環として社会文化的理論に基づく教室研究 (e.g., Lantolf, 2000) も手がけられるようになる。

### (5) 多種多様な方法論による混在期 (2000年以降)

SLA研究の方向性に言及したFirth and Wagner (1997) による論考は、*The Modern Language Journal* 誌上において、数々の研究者を論争に巻き込んだ。その要旨は、SLA研究はより「存在論的で経験論的な」(p. 285) 方向性を迎えるべきであり、現状では認知的で心理主義的な側面が優位だが、「言語に対する社会的、文脈的な志向性が欠落し、不均衡が生じている」(ibid.)。伝統的SLA理論をより拡張していく「参加者主体型[“emic” (i. e., participant-relevant)]」(ibid.) 研究が求められている。それでは2000年前後の教室研究における主たる7つの研究手法や理論を以下に提示する。

### ① エスノグラフィ的の手法、②会話分析、③選択体系機能言語学

「社会文化的理論の見地による談話分析と批判的談話分析は…両者とも明確な研究手法を保持していない」(Zuengler and Mori, 2002, p. 287) という批判を加

え、Zuengler and Moriはエスノグラフィー的手法、会話分析、及び選択体系機能言語学に則った3つの教室研究論文を提示し、扱いやすい分析手法として紹介している。

教室研究における会話分析手法の可能性を論ずるのはMarkee and Kasper (2004)である。その利点は言語的、文化的な構造を内部から探索でき、研究者が参加者に接することなく分析できる。言語以外の要因を考慮しないで、会話の機能を追究できる。参加者の内面的心情を描くことには限界があるが、複数によるやりとりを分析できるとしている。また、Firth and Wagner (1997) 以来の議論を概観し、SLA理論が参加者により身近な方向にあることを主張してemic approachを選択する者と、従来寄りのSLA論者の主流派に属する認知系研究者の考えに基づき、研究者ベースのデータ処理に則るetic approachを選ぶ者へと分化していると指摘している。

#### ④ 批判的教室談話分析, ⑤社会生態学的手法

批判的応用言語学に依拠する教室談話分析の領域では、ESL/EFLを批判的にとらえる必要性が主張される(Kumaravadivelu, 1999)。学校の教室を、権力が介入する「支配と抵抗のドラマ」(p. 475)の場、と捉えながら、学習者による談話を「批判的エスノグラフィー的手法」に則り分析する重要性を説いている。

社会生態学的[ecological]な見地から、教室観察の実施を提唱するのはVan Lier (1997)である。「コンテキストの中における行為、認知、言語」(p. 784)を捉える重要性を指摘し、習得が「入力と出力にまつわるものの間の因果関係を立証することにより、深まるわけではない」(p. 786)と述べている。

#### ⑥ 社会文化的理論, ⑦インタラクション分析

SLAにおける社会文化的理論の適用性について初めて著作を上梓した研究者がLantolf (2000)である。ヴィゴツキー研究に慣れ親しむ環境が西側諸国においても整いつつあり、SLA研究が自然科学研究として発展したので、「きわめて量的手法研究の伝統に重きを置くようになった」(Lantolf and Appel, 1994, p. 27)と述べている。更にその研究の過程で明るみに出てきたことを社会文化的理論によって、より発展させられると論じ、「足場かけ」、「活動理論」、学習者による「内言」等の概念を援用し、実際のプロトコールを分析している(Lantolf, ibid.)。またヴィゴツキーやワーチの理論のみならず、言語を生きる道具としてとらえるバフチンの理論をひもときながら、(E)SL/(E)FL教育に援用した初めての著作が、Hall, Vitanova and

Marachenkova (2005)によって記されている。

インタラクション分析としては、Walsh (2006)による「教師ことばに対する自己評価, SETT」が紹介できる。SETTは「その場限りの手法[ad hoc approaches]」(p. 44)であり、コーディングを用いたシステム・ベースの「インタラクション分析」ほど厳密ではない。

最近の教室研究に見られる傾向としてEllis (2007, June)は、質的方法論の増加と混成的な成り立ち、及び歴史的に教室研究が理論先行型を辿った結果、実践者による研究の報告が希求されていることを挙げている。過去15年間にわたるSLA研究を概観し、Lightbown (2000)も教授の側面により関心を寄せる研究者が増加していることと、幅広い手法がとられていることを指摘している。研究手法の多様性をめぐるLafford (2007)も2007年時点での研究土壌が依然として、「種々雑多な手法や理論、方法論や概念、そして特に討論から成る、肥沃なアリーナ」(p. 746)であると表現している。従って、英語の授業における教室談話を分析する際の理論的枠組み及び手法については、あらゆる可能性が混在しており、研究者間の一致が見られない現状にある。

本章では、教室研究の系譜並びに使用されている手法の種類とそれらの特徴が述べられてきた。理論が先行し実践者による参加者主体型の研究が要請されるようになり、1990年代頃からは質的研究も手がけられ、多様な研究手法と知見が交錯する。一方で、教育学でも教室におけるやりとりに注目した研究が厚くなされており、教室研究で課題となった方法論や実践者による研究の必要性に関する議論がなされている。次章では従って教室研究において指摘された課題を念頭に、日本における授業研究及び国内外における教室談話研究を概観する。

### 第3章 日本における授業研究及び国内外における教室談話研究の概観

日本では教師の省察を通して授業の進行や内容を吟味しながら、教授のあり方を考える実践が長く行われてきた。教室における学習は主として、教育方法学や教授学の領域で扱われてきたが、近年は教室談話分析を通して学習に関する考察が深められている。本章では最初に、教育史や教育方法学を背景に国内で発展してきた授業研究<sup>15</sup>を概観し、続いて教育心理学や教育社会学を背景に展開してきた、国内外の教室談話研究の領域における知見に触れる。

## A. 日本における授業研究の系譜

学校の授業を対象とした日本における研究の歴史は、明治時代まで遡る(稲垣, 1995; 稲垣・佐藤, 1996; 佐藤, 2008)。中でも授業分析の方法論と事例を同時に取り上げ、「日本の授業研究の伝統のある部分をよく代表している」(村瀬, 2005, p. 125) 好例として、村瀬は重松による『授業分析の方法』(1961)を挙げている。授業の構造を描き出し、そこから理論を帰納的に形成し、実践と理論の二元論の克服を図っている。重松の方法論への寄与のみならず、斎藤喜博の教授学への貢献も言及に値する。終生授業を愛してやまなかった斎藤は、戦後民主主義教育の原点に立ち、授業で子どもの可能性が創造され、教師の成長が刻まれる過程を、多くの著書(e.g., 1964a; 1964b)に残している。斎藤の実践は「教育実践から生まれた授業研究」の一環である(三橋, 2003)。このように、日本の授業研究は連綿と独自の発展を遂げてきたのである。

稲垣(1995)、及び稲垣・佐藤(1996)を参考に、秋田(2006)は日本の授業研究の歴史的変遷を図表化している(p. 28)。1960年代と1970年代は授業研究が形骸化した、1980年代には認知心理学の知見が援用されて、教師の知識や思考、学習過程が明示されるようになった。1990年代以降は米国ではBrown他によって教室の事実在即して、教師や学校と研究者が協働で研究を実施する「学習者共同体[communities of learners]」が、日本でも佐伯・佐藤他による「学びの共同体」が提唱され、授業と授業研究を核に据えた学校の改革が進んでいる(秋田, *ibid.*)。この「学習者共同体」は、共同の知識を促進することで個々人の知識の成長を支えることを目的にする(Collins, 2006)。また、アクション・リサーチ<sup>16</sup>が実施されるようになり、質的な視座に基づき教室の談話分析が手がけられている(秋田・恒吉・佐藤, 2005)。

上記で秋田(2006)が指摘する、1990年代以降の「学習者共同体」という思想は、教室研究では未だほとんど触れられていない(see Markee and Kasper, 2004)。SLAでは「参加者主体型」の研究の方向性が要請されており、教室研究では「実践者による研究のあり方」が問われている。従ってこの「学習者共同体」、または教室の事実在即して教師や学校と研究者が協働で研究を実施する試みは、教室研究の今後の課題と展望を見極める際に、示唆に富む。続いて国内外における教室談話研究を概観し、教室研究で提示された二つの課題を考察する。

## B. 国内外における教室談話研究の系譜

教育方法学や教授学、教育心理学のいわば「接点」のようところで、教室談話研究は…双方の弱点を補いつつ、教室の現実に立脚した新しい教育研究の可能性を広げる」(村瀬, 2006, p. 73)と表現されるように、教室談話研究は学際的である。本節では、先行研究を概観しながら、前章及び前節から引き継いだ論点を含む3点：(1)学習と談話；(2)研究における主眼と方法論；(3)実践者による研究の志向性を中心に考察を進める。

「教室における談話」がいかに成立し、どのような要因によって影響が与えられるかを、秋田(2002)は以下の側面から述べている：①教室談話の固有性；②発話の連鎖構造；③談話への参加構造；④教師の談話理解と思考；⑤談話と学習。教室談話研究の初期には、相互作用の量的分析がなされたが、「1970年以後カテゴリ内容や分析単位の改善や批判が進められ…問題関心に沿った量的・質的アプローチ」(p. 182)が採用されるようになった。村瀬(2005)はMehan(1979)による教室特有の談話構造であるIREに言及している。

発達の視座に基づき「談話」を論じている秋田(1998)は、論考後半で学校を舞台とした「学びにおける談話」を以下の4つの側面から考察する：①教室談話における参加構造(e.g., 藤江, 1999; 宮崎, 1991)；②社会的相互作用による学習(e.g., Mehan, 1993; Lampert, 1990; Hicks, 1996; Wells, 1996)；③テキストからの学習；④テキスト産出。そして教室における談話の進展こそが生徒の学びの機会を改善するという、Hicks(1996)とWells(1996)を紹介する。それでは次に、前章及び前節から引き継がれてきた課題が、教室談話研究ではどのように論じられているか、更にはそれらの知見が(E)SL/(E)FL教室研究にどのように援用され得るかを報告する。

### (1) 学習と談話のあり方—知的営為としての談話

最近の教室談話研究の基層をなす問題関心を藤江(2006)は、以下の3つ：①学習活動の社会文化性；②教室における規範；③知的営為としての談話に分類し検討している。この藤江(*ibid.*)の指摘を、個別の(E)SL/(E)FL教室研究に当てはめると、①はKumaravadivelu(1999)、②はSullivan(2000)、③はLin and Luk(2005)が例示される。

Lin and Luk(2005)は、香港の中等教育における英語の授業での、学習者によるふざけた「声」の質に注目している。彼らはバフチンの「カーニバル創造性」

に依拠しながら、この男子生徒の「声」を歓迎している。しかし教室統制や規範を考慮すると、この種の「声」は「知的営為」の一環にはない。それではどのような「声」が「知的営為」を成立させるのか。この解答を、日本における授業の研究と教師の学習の系譜に見る。

日本の近代授業研究の成立基盤を佐藤（2008）は、「教師は教師としての「私」を発見し、固有名の子どもを発見し、1人称の「私」と固有名の子もとの対話のなかに成立する授業と学びの出来事を発見した」（p. 45）と表現している。この思想は、多くの日本の教師たちの子ども観や授業観に色濃く反映されており、また日本の学校教育における「知的営為としての教室談話」という発想の根幹を支えている。ひいては日本の学校教育のみならず、教室研究を含む世界中の学校教育研究に示唆を与える。日本における子どもの学びを保証し、一人ひとりの名前が挙げられる授業研究（ibid.）は、「知的営為」としての英語科教室談話を研究する際にも有益である。

## (2) 研究における主眼と方法論のあり方—社会文化的アプローチの隆盛

知識や学びへの教室におけるやりとりの影響を、談話分析から詳察したCazden（1988; 2001）は、教室談話は関係的で認知的情報をやりとりする場であると述べる。村瀬（2005）は、1990年代以降の教室談話研究における社会文化的アプローチの台頭をCazden（1998: 2001）の著作から読み取っている。今一度ここでSaywer（2006）の視座を借り、このアプローチを考える。Mehan（1979）は教室での教師主導の談話構造を指摘したが、学習科学の知見の下に社会文化的アプローチにより、学習に貢献する協働性をやりとりが左右する、と解釈されるようになった（Saywer, ibid.）。また教室研究においても2000年以降、社会文化的理論の有用性が指摘されている。

Firth and Wagner（1997）による「参加者主体型」研究の必要性に関する指摘から10年が経ち、言語学習の社会的側面を重視する研究者たちが*The Modern Language Journal*の2007年特集号に論考を寄せている。その11論考のうち5本が社会文化的理論に言及している。また現在のSLA研究と教室教授の乖離を、Freeman（2007）は課題として指摘する。教師の仕事は自らの思考から解釈されるべきであり、今後の教授法研究は教師が手がけるべきだ（ibid.）と語る。この実践者による研究の必要性に関して再度、Cazden（2001）の著作に言及し本章を締めくくる。

## (3) 実践者による参加者主体型研究のあり方—内側からの眼差し

Cazden（2001）の著作は実践者による主体的研究の面においても示唆に富む。自らの知識や思想を確認するためにCazdenは、研究者となった後も小学校の教壇に立つ。研究者はいかに「内側から」（秋田, 2005, p. 170）の眼差しをもって、授業の研究に臨むかが常に問われている。また実践者が(E)SL/(E)FL教室研究のアクション・リサーチを行なう際には、教師の「指導の問題点」（白畑 et al., 2002, p. 9）の改善が志向され、子どもの学びの保証という視座が欠落しやすい。一方、教育学研究では「学校参加型マインド」（see 注16）が主張され、「学びの共同体」構想の下に、茅ヶ崎市浜之郷小学校では開校以来授業研究が、佐藤他（see 佐藤, 2003）により実施されている。教室での研究の「内側から」の眼差しの重要性と、「見る—見られる」の権力関係（佐藤, 2005, p. 6）の克服は誰にも当てはまる。従ってこのことを目指す佐藤他の試みは、教室研究者にとっても有益である。

本章前半では、日本における授業研究と、近年の「学習者共同体」の思想を紹介した。共同体の志向性は、「参加者主体型」並びに「実践者による研究」が要請される教室研究に、重要な視座を示す。本章後半では国内外の教室談話研究が概観され、1990年代の社会文化的アプローチの台頭と、知的営為としての談話研究の興隆が言及された。こうした系譜は、(E)SL/(E)FL教室研究の系譜と大筋において同じである。しかし今日の教室談話研究における社会文化的アプローチと、教室研究におけるそれは等価ではない。授業におけるやりとりは、社会文化的に教室という文脈に埋め込まれており、多様な生徒と、教師によって構成されている。従って近年の教室談話研究の動向に鑑み、社会文化的理論が拡充され、知的営為としての談話の質が追究され、教室における応答的対話を主題とした、「内側から」の「参加者主体型」教室研究が望まれる。

## 第4章 今後の展望と課題

本稿では、日本の中学校における英語科教室談話研究の視座より、教室研究並びに国内外の授業研究と教室談話研究が概観され検討された。各領域における研究の主眼も方法論も多彩であり、今日では実践者による授業の研究が求められている。以下に今後の教室研究の展望及び課題を二つ記す。

1 点目は、研究主題や方法論が混在する今、主眼点と理論を整理することである。同時に実践者によって「参加者主体型」教室研究がなされる必要がある。「学習者共同体」の知見を援用し、研究者と教師が協働して「内側から」研究を手がける際の方法の一つが社会的文化的アプローチである。談話を知的営為とみなし、多様な学習者の「声」を手がかりに、学習と談話の関係を探るのである。日本の教師たちが伝統的に培ってきた、子どもの名前が挙げられる授業研究の強みも発揮され、(E)FL 教室研究が補強されるだろう。

2 点目は、日本の中等教育での教室研究が、より手がけられることである。SLA 理論は無論のこと、教室研究での知見はほとんどが海外で生み出されており、結果として理論と実践の乖離のみならず、日本の文脈においては困難が生ずる。従って、今後は授業研究や教室談話研究など他領域の知見を援用し、実践を起点とする学際的な教室研究の蓄積と理論の見直しが待たれる次第である。

## 引用文献

- 秋田喜代美. (1998). 「談話」. In 橋口・稲垣 (Eds.), 『児童心理学の進歩・1998』. Vol. 37. (pp. 53-77). 東京: 金子書房.
- 秋田喜代美. (2002). 「教室における談話」. In 稲垣・鈴木・亀田 (Eds.), 『認知過程研究—知識の獲得とその利用』. (pp. 180-191). 東京: 放送大学教育振興会.
- 秋田喜代美. (2005). 「学校でのアクション・リサーチ」. In 秋田・恒吉・佐藤 (Eds.), 『教育学のメソドロロジー』. 東京: 東京大学出版会.
- 秋田喜代美. (Ed.). (2006). 『授業研究と談話分析』. 東京: 放送大学教育振興会.
- 秋田・恒吉・佐藤. (Eds.). (2005). 『教育学のメソドロロジー』. 東京: 東京大学出版会.
- 秋田・ルイス. (Eds.). (2008). 『授業の研究 教師の学習—レッスンスタディへのいざない』. 東京: 明石書店.
- Allwright, D. (1988). *Observation in the Language Classroom*. London: Longman.
- Allwright, D., & Bailey, K. M. (1991). *Focus on the Language Classroom: An Introduction to Classroom Research for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bailey, K., M., & D., Nunan. (1996). *Voices from the Language Classroom: qualitative research in Second Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cazden, C., B. (1988). *Classroom Discourse: The Language of Teaching and Learning*. NJ: Heineman.
- Cazden, C., B. (2001). *Classroom discourse: The language of teaching and learning*. NH: Heinemann.
- Chaudron, C. (1988). *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chaudron, C. (2001). Progress in language classroom research: Evidence from *The Modern Language Journal*, 1916-2000. *The Modern Language Journal*, 85(1), 57-76.
- Collins, A. (2006). Cognitive apprenticeship. In R. K. Sawyer. (Ed.). *The Cambridge Handbook of The Learning Sciences*. (pp. 47-60). NY: Cambridge University Press.
- Cook, V. (2001). Using the first language in the classroom. *Canadian Modern Language Review*, 57(3), 402-423.
- Ellis, R. (2001). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2007, June). *Classroom Interaction and L2 Acquisition*. Paper presented at the semi-annual meeting of Graduate School of Showa Women's University, Tokyo.
- Firth, A., & Wagner, J. (1997). On discourse, communication, and (some) fundamental concepts in SLA. *The Modern Language Journal*, 81(3), 285-300.
- Firth, A., & Wagner, J. (1998). SLA property: No trespassing ! *The Modern Language Journal*, 82(1), 91-94.
- Freeman, D. (2007). Research "fitting" practice: Firth and Wagner, classroom language teaching, and language teacher education. *The Modern Language Journal*, 91, 891-904.
- 藤江康彦. (1999). 「一斉授業における子どもの発話スタイル: 小学校5年の社会科授業における教室談話の質的分析」. 『発達心理学研究』, 10, 125-135.
- 藤江康彦. (2006). 「教室談話の特徴」. In 秋田喜代美 (Ed.), 『授業研究と談話分析』 (pp. 51-71). 東京: 放送大学教育振興会.
- Hall, J. K., Vitanova, G., & Marachenkova, L. (Eds.). (2005). *Dialogue with Bakhtin on Second and Foreign Language Learning: New Perspectives*. NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hicks, D. (Ed.). (1996). *Discourse, Learning and Schooling*. NY: Cambridge University Press.
- Howatt, A., P., R. (1984). *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- 稲垣忠彦. (1995). 『授業の歩み 1960-1995年』. 東京: 評論社.
- 稲垣・佐藤. (1996). 『授業研究入門』. 東京: 岩波書店.
- Kramsch, C. (1985). Classroom interaction and discourse options. *Studies in Second Language Acquisition*, 7(2), 169-183.
- Kumaravadevelu, B. (1999). Critical classroom discourse analysis. *TESOL QUARTERLY*, 33(3), 453-484.
- Lafford, B. (2007). Second Language Acquisition reconceptualized ? The impact of Firth and Wagner (1997). *The Modern Language Journal*, 91, 735-756.
- Lampert, M. (1990). When the problem is not the question and the solution is not the answer: Mathematical knowing and teaching. *American Educational Research Journal*, 27(1), 29-63.
- Lantolf, J., P. (Ed.). (2000). *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Lantolf, J., P., & G. Appel. (Eds.). (1994). *Vygotskian Approaches to Second Language Research*. NJ: Ablex Publication Corporations.
- Lantolf, J. P., & Johnson, K. E. (2007). Extending Firth and Wagner's (1997) ontological perspective to L2 classroom praxis and teacher education. *The Modern Language Journal*, 91, 875-890.

- Lazaraton, A. (2000). Current trends in research methodology and statistics in Applied Linguistics, *TESOL Quarterly* 34(1), 175-181.
- Lee, Y.-A. (2006). Respecifying display questions: Interactional resources for language teaching. *TESOL Quarterly*, 40(4), 691-713.
- Lightbown, P. M. (1985). Great expectations: Second Language Acquisition research and classroom teaching. *Applied Linguistics*, 6(2), 173-189.
- Lightbown, P. M. (2000). Classroom SLA research and Second Language Teaching. *Applied Linguistics*, 21(4), 431-462.
- Lin, A. M. Y., & Luk, J. C. M. (2005). Local creativity in the face of global domination: Insights of Bakhtin for teaching English for dialogic communication. In J. K., Hall, G., Vitanova, & L., Marachenkova. (Eds.), *Dialogue with Bakhtin on Second and Foreign Language Learning: New Perspectives* (pp. 77-98). NJ: Lawrence Erlbaum.
- Long, M., & Sato, C. (1983). Methodological issues in interlanguage studies: An interactionist perspective. In A., Davies, C., Cripier, & A., Howatt. (Eds.), *Interlanguage*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Markee, N., & Kasper, G. (2004). Classroom talks: An introduction. *The Modern Language Journal*, 88(4), 491-500.
- McCormick, D., & Donato, R. (2000). Teacher question as scaffolding assistance in an ESL Classroom. In J. K., Hall, & L. S., Verplaetse (Eds.), *Second and Foreign Language Learning Through Classroom Interaction* (pp. 183-202). NJ: Lawrence Erlbaum.
- Mehan, H. (1979). *Learning Lessons*. Cambridge: Harvard University Press.
- Mehan, H. (1993). Beneath the skin and between the ears: A case study in the politics of representation. In S. Chaiklin & J. Lave (Eds.), *Understanding Practice: Perspectives on Activity and Context*. (pp. 241-268). Cambridge: Cambridge University Press.
- 三橋功一. (2003). 「日本における授業研究の方法論の体系化と系譜に関する開発研究」. In 松下 (Ed.), 『平成12～14年度 科学研究費補助金 基礎研究(B)(1) 研究成果報告書』 (Publication No. 12480041, pp. 7-23).
- 宮崎あゆみ. (1991). 「学校における「性差役割の社会科」再考—教師による性別カテゴリー使用をてがかりとして」『教育社会学研究』, 48, 105-123.
- 村瀬公胤. (2005). 「授業のディスコース分析」. In 秋田・恒吉・佐藤 (Eds.), 『教育学のメソドロジー』. (pp. 115-137). 東京: 東京大学出版会.
- 村瀬公胤. (2006). 「教室談話と学習」. In 秋田 (Ed.), 『授業研究と談話分析』. (pp.72-85). 東京: 放送大学教育振興会.
- 中村敬. (2004). 『なぜ英語が問題なのか』. 東京: 三元社.
- Nassaji, H., & Wells, G. (2000). What's the use of 'triadic dialogue'? : An Investigation of teacher-student interaction. *Applied Linguistics* 21(3), 376-406.
- Nunan, D. (1991). Methods in second language classroom-oriented research: A critical review. *Studies in Second Language Acquisition*, 13(2), 249-274.
- Pennycook, A. (1989). The concept of method, interested knowledge, and the politics of language teaching. *TESOL QUARTERLY*, 23 (4), 589-618.
- Richards, J. C., Platt, J., & Weber, H. (2002). *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. [『ロングマン応用言語学用語辞典』]. (山崎・高橋・佐藤・日野, Trans.). 東京: 南雲堂. (Original work published 1985).
- 斎藤喜博. (1964a). 『授業の展開』. 東京: 国土社.
- 斎藤喜博. (1964b). 『島小物語』. 東京: 麦出版.
- 佐藤学. (Ed.). (2003). 『学校を変える: 浜之郷小学校の5年間』. 東京: 小学館.
- 佐藤学. (2005). 「教室のフィールドワークと学校のアクション・リサーチのすすめ」. In 秋田・恒吉・佐藤 (Eds.), 『教育研究のメソドロジー』. (pp. 3-13). 東京: 東京大学出版会.
- 佐藤学. (2008). 「日本の授業の歴史的層性について」. In 秋田・ルイス. (Eds.), 『授業の研究教師学習—レッスンスタディへのいざない』. (pp. 43-46). 東京: 明石書店.
- Saywer, R., K. (Ed.). (2006). *The Cambridge Handbook of The Learning Sciences*. NY: Cambridge University Press.
- Seedhouse, P. (1997). Combining meaning and form. *ELT Journal*, 51, 336-344.
- Seedhouse, P. (2004). *The Interactional Architecture of the Language Classroom : A Conversation Analysis Perspective*. MA: Blackwell.
- Sheen, R. (2004). Corrective feedback and learner uptake in communicative classrooms across instructional settings. *Language Teaching Research*, 8(3), 263-300.
- 重松鷹泰. (1961). 『授業分析の方法』. 東京: 明治図書出版.
- 白畑・富田・村野井・若林. (2002). 『英語教育用語辞典』. 東京: 大修館書店.
- Spada, N., & Fröhlich, M. (1995). *COLT- Communicative Orientation of Language Teaching Observation Scheme: Coding Conventions and Applications*. Sydney: National Council for Educational Research and Training.
- Sullivan, P., N. (2000). Playfulness as mediation in communicative language teaching in a Vitnamese classroom. In J. P., Lantolf. (Ed.). *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. (pp. 115-131). Oxford: Oxford University Press.
- 恒吉・秋田. (2005). 「質的調査と学校参加マインド」. In 秋田・恒吉・佐藤 (Eds.), 『教育学のメソドロジー』. (pp. 77-96). 東京: 東京大学出版会.
- Van Lier, L. (1988). *The Classroom and the Language Learner: Ethnography and Second Language Classroom Research*. London: Longman.
- Van Lier, L. (1996). *Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy, and Authenticity*. NY: Longman.
- Van Lier, L. (1997). Approaches to observation in classroom research observation from an ecological perspective. *TESOL QUARTERLY*, 31(4), 783-787.
- Walsh, S. (2006). *Investigating Classroom Discourse*. London: Routledge.
- Wells, G. (1996). Using the tool-kit of discourse in the activity of learning and teaching. *Mind, Culture, and Activity*, 3(2), 74-101.
- Zuengler, J., & Mori, J. (2002). Microanalyses of classroom discourse: A critical consideration of method. *Applied Linguistics*, 23(3), 283-288.



## 注

- 1 研究によっては目標言語が英語でない場合も含まれるために、このように記述する。
- 2 本文中で述べているように、(E)FLにおける教育実践は、(E)SLにおけるそれとは根本的に異なるものである。しかし外国語教育における理論部分は通常、SLAに依拠するので、本稿もその慣習に倣って(E)SL/(E)FLを並列して記す。
- 3 本稿では、慣例に従って「第二言語習得 (SLA)」の中に、「外国語習得 (FLA)」を含意する。
- 4 2008年8月に実施された全国英語教育学会東京研究大会の発表予稿集を見ると、合計して207本の自由研究と実践報告の要旨が収載されている。しかしその題目の中に「教室研究」と銘打っている論考は1つもない。
- 5 以下、本稿で引用する英語の論文に関して、特に記載がなされていない場合の日本語訳は、筆者によるものとする。
- 6 本章以降、特に言及が必要ない場合には、(E)SL/(E)FL教室研究を単に、教室研究と記す。
- 7 Teachers of English to Speakers of Other Languages のこと。
- 8 訳語は山崎・高橋・佐藤・日野 in Richrds, Platt and Weber (2002)による。
- 9 訳語は山崎 et al. (ibid.)による。「ある言語の母語の話者が、その言語に堪能でない外国人に話しかける時によく使う発話」(白畑・富田・村野井・若林, 2002, p.139)。
- 10 Display questionとは、教師が発問の時点で既に、学習者の応答内容を知っているとみなされる際の発問である。
- 11 Immersion programmeのこと。山崎 et al. (ibid.)によると「同化プログラム」と訳される。具体的には、カナダなどにおけるバイリンガル教育として、「フランス語が教育に使用される、英語を話す生徒を対象とした学校」(p. 174)等において用いられるプログラム。
- 12 訳語は白畑 et al. (2002)による。この「言い直し」とは、学習者の発話に対する「養育者 (caretaker) や教師、その他の話者が与える言語的・非言語的反応」(p. 111)としての「フィードバック [feedback]」の一つである。
- 13 「外国語教育におけるアクション・リサーチとは、指導上の問題点を特定したり、問題の解決策を探ることを目的として、教師自らが行う調査・研究を意味する」(白畑 et al., 2002, p. 9)。なお教育学におけるアクション・リサーチの定義は、本稿注16を参照のこと。
- 14 Classroom process researchと呼ばれている。
- 15 佐藤は、稲垣 (1995) の著作における「解説」において、授業研究に関し以下のように論ずる。授業の事例研究に基づき教師の専門性を開発しようと試みる授業研究は、「[学校] 教師文化のインフォーマルな伝統に支えられていた」(p. 446)。なお、学術分野における授業研究は元来、「教育心理学を基礎とする学習と認知とコミュニケーションの研究か、あるいは、認識論の哲学を基礎とする教授原理の研究に二分されて」(p. 443)いた経緯があり、「[授業研究] が、教育学研究の専門領域として確立するのは、一九六〇年代の初頭であった」(p. 445)。
- 16 教育学におけるアクション・リサーチは、「教師たちとともに、あるいは、教師たちの手によって、教師自身が直面している問

題状況に実際に応えようとする内側からはじめられる研究」(秋田, 2005, p. 170)である。「教師自らが探究する研究、あるいは教育が実際に行われる実践の場に外部研究者もともに参加し探究する研究、先生や子どもや親「について、に関して、を対象として」(on) 研究するのではなく、その人たち「と共に」(with)、その人たちの「ために、ための」(for) 研究をしていきたいと考える人にとつてのひとつの研究の方法」(pp. 171-172)なのである。「特に教育のアクション・リサーチでは、教育研究を行う研究者だけではなく、教育実践の専門家である教師が自らの実践を同僚とともに研究することで、専門性の開発を図ることが…大きな意味をもち歴史的に評価されてきた」(p. 180)経緯があり、恒吉・秋田 (2005) は、このような「調査される側のエンパワーメントの視点をもつ」(p. 89) アクション・リサーチを「学校参加型マインド」と関係づけて説明している。