J-CLIL Newsletter vol.02 (2018.12)

J-CLIL Newsletter

本号の内容

CLIL の楽しみ（2）―― CLIL の誤解―― 2
笹島　茂（J-CLIL 会長、東洋英和女学院大学）

CLIL が育てる教師力 4
池田　真（J-CLIL 副会長、上智大学）

第 1 回 J-CLIL 東北支部大会についての報告 6
バリー・カヴァナ（東北大学）

J-CLIL 夏期スコットランド教員研修 (2018) に参加して 8
古関公子（東洋英和女学院大学）

多言語多文化文脈に対応する CLIL 教育
――英語、中国語、日本語、韓国語教育を背景として―― 10
笹島　茂（東洋英和女学院大学）　植村麻紀子（神田外語大学）
坂本孝之（目白大学院生）　金　興重（目白大学院生）
荊　紅涛（創価大学）　楊　達（早稲田大学）

初級の学生へのディスカッション指導
―― Teaching discussion to beginning students ―― 16
仲谷　都（東洋英和女学院大学）

ユニークな東京ツアーを作ろう――日本文化を英語で学ぶ CLIL ―― 20
山下理恵子（武蔵野大学）　綱島珠美（武蔵野大学）

CLIL による対話的（dialogic）な協調学習 23
山崎　勝（埼玉県立和光国際高等学校）

中国の英語科教育――上海市の小学校を例に―― 28
大和洋子（東洋英和女学院大学）

英語を苦手とする生徒対象の CLIL 実践――検定教科書を用いて―― 31
高木由香里（神奈川県立鶴見総合高等学校）

オリンピック・パラリンピックをテーマにした CLIL 授業
――国際理解教育のための小学校英語教材開発研究報告―― 33
滝沢麻由美（東洋学園大学）

内容理解から＋１の発信へ――中学校での CLIL 実践における段階的工夫―― 37
木村祐太（石川県白山市立北星中学校）

大豆の栽培と豆腐作りの CLIL 学習 40
藤原真知子（聖学院大学）

J-CLIL 協賛会員 & Website 43

CLIL の楽しみ（2）
—CLIL の誤解—

笹島　茂（J-CLIL 会長、東洋英和女学院大学）

1．この夏—2018年

J-CLIL が発足以来２年目も過ぎ去ろうとしている。これもひとえに会員として本学会に参加し、CLIL の発展に貢献している方々のおかげだと感謝している。これからも単に一過性ではなく持続的に CLIL にかかわり、CLIL をさらにより良い教育として定着させていけるようどうかよろしくお願いしたい。 ２年目は、早稲田大学で年次大会も開催し、スコットランドでのセミナーも実施し、各地で多様な CLIL の行事が開催され、J-CLIL は盛り上がりを見せている。J-CLIL の立ち上げから理事や運営委員としてかかわってきていただいた多くの方には、この場を借りて感謝の意を表したい。感謝です。

この夏は、これまでのみなさんの努力が実を結び、J-CLIL にとっても私にとっても充実した年となりました。特にスコットランドのスターリング大学で開催したセミナーは多くの人の協力により大成功でした。古い吊り橋を渡るような無理なイベントで多くの方に迷惑をかけ、会長として独断的に開催にこぎつけましたが、今となっては実施してよかったと思っています。詳細は proceedings（今年度中に発行予定）で知らせますが、恩師の Richard Johnstone 氏、Alan Dobson 氏、Do Coyle 氏を基調講演者として迎え、Kevin Schuck 氏、Michelle Mellion Doorewaard 氏、Suzanne Dijon 氏、Ann Robertson 氏、Bethan Owen 氏にワークショップやプレゼンテーションをお願いし、手弁当で協力してもらい大変助かりました。参加者は学生も含めて、３０名近くとなり、思いがけず多くの成果があり、充実したセミナーとなりました。私にとっては、これが CLIL だなと感じた瞬間でもあったように思います。それとともに CLIL とは何だろうとあらためて考えさせられたことも事実です。

CLIL はまだまだ奥が深い。簡単に答えを求められるような教育でないと感じました。今回は、CLIL の複雑さについて考えたいと思います。

2．CLILとは？

CLIL は定型がないと言えます。Do Coyle 氏はセミナーの話の中で、“CLIL is not a panacea nor an answer – it is complex” “CLIL is not a formula to be followed” と述べ、Pluriliteracies Teaching for Learning (PTL)(cf. Meyer, Halbach, &Coyle, 2015) に言及しました。現在推進している ECML のプロジェクトです。要するに、CLIL は深い学び (deeper learning) を促す多様なリテラシーを育成するという趣旨のプロジェクトです（https://clilhelp.wordpress.com 参照）。Do Coyle 氏はとても柔軟な考え方をする人で、度々述べていることは、CLIL は万能薬でもないし、明確な答えを提供してくれるわけでもなく、複雑だということです。CLIL には数学のようにすっきりとした公式はないが、だからこそおもしろく、動機づけを与えてくれるというように、私は理解しています。多くの人は、明確な答えや方法を常に求めようとします。それに対して安易に明確な方法を提供しようとする人がいますが、どうでしょうか。教育は、ある状況では正しいかもしれませんが、別の状況では当てはまらないことが多いと実感しています。CLIL だけではなくすべての教育は、状況や場面に応じて常に変化します。「CLIL の授業を見せてください」「CLIL の指導法を教えてください」「どうしたらこの授業は CLIL になるのでしょうか」などなど、質問されることが度々あります。これに対しての答えはそう簡単ではありません。多様であるのが現実です。

また、学習者の学びはそう簡単に評価できることではありません。複雑です。一面的にはうまく行っているように見えるものも、学習者一人ひとりの学習を丹念に見ればかなり異なります。これには反論もあると思いますが、私自身の探求では、人はそれほど単純ではないと認識しています。その複雑さが、CLIL の一つの魅力であり「統合学習」たる所以です。私自身も「CLIL とは？」は常に自問する問いです。正直、満足できる答をいまだに見つけられていません。

3．多様な疑問があるからこそおもしろいCLIL

私は、もともと高校の教員で、いわゆるオーラルメソッド、オーラルアプローチ、コミュニケーション重視の英語教育などの流れで、英語授業に関心を示して英語教育に興味を持って４０年英語を教えてきました。「英語だけで授業をする」ことがよいとは一度も考えたことはありません。大切なことは、生徒が英語に興味を持ち、分かることであり、英語が使えることだとずっと考えてきたからです。文法も、文学も、発音も、語彙学習もそれぞれの段階で重要だと考えています。考えてみれば、定型の指導法や誰かの指導方法に追随したことは一度もないと思います。授業の達人、カリスマ教師という

言葉があまり好きではなかったからです。教師は地道な仕事で、目立たない多くの良い教師が私の周りにもたくさんいました。真似をしようと思わず、自分らしい自分に合った指導を心がける。そのようにしていたら自然にCLILのような考え方をしていたようです。

CLILはいまだによく分からない部分が多いのが特徴です。が、最近、CLILについてはかなり多くの研究が出てきています。それとともに、実践も多様になっています。CLILを実践していると公言する教育機関も多くなってきました。この傾向は、おそらく二つの方向性を導くだろうと考えています。一つは、混乱でしょう。その行きつく先は、CLILが一つの流行であり、一過性のものとして消えていくということです。もう一つは、新しい学びの方向性です。AIの発達により、いくつもの言語を学ぶ必要性がなくなり、多様に支援されたコミュニケーションが発達し、知識や思考の質も変わってきます。学びの質が変わることにより、内容と言語を統合する学習が、複言語主義の普及とともに新しい統合した学びのスタイルを確立するかもしれません。

そう考えると、多様な考えを受け入れる複雑でダイナミックなCLILの特性は、これまでの学習理論が柔軟に絡み合うことによって支えられているとも言えるでしょう。現在、CLIL教育では、「4つのC（content, cognition, communication, culture）」が定着し、一応のコンセンサを得て、さらにその先に進もうとしています。研究も進み、CLILで起こる学習の特徴が明らかにされ、さらに、異なる状況での多様なCLILが展開されるようになってきています。このような多様性があるからこそ、興味深い学習であり教育なのだと思います。J-CLILの活動を続けていてこの点にはかなり強い関心があります。例えば、日本の状況では「協同、協調」というコンセプトが重要で、CLILでも強調されてきました。また、cultureが「協学」や「国際理解」とオーバラップするようになっています。この考え方は、おそらく日本的であり、日本の状況では大切なCLILの原理として機能するのだと思います。Do Coyleが述べるとおり、「4つのC」は柔軟なのです。

4. CLILの誤解

本題に入りましょう。最近、CLILはひょっとすると誤解される危険があるのではないかと危惧しています。CLILがビジネスとして利用されている可能性があるからです。現在世界中で多様な学習が提案され展開しています。大元にあるのは、社会構成主義（socialconstructivism）、あるいは、社会文化理論（sociocultural theory）という考え方です。現在主流と言ってよいでしょう。また、英語という言語ばかり注目を集めるために、英語のCLILがCLILの代名詞となり、「英語で学ぶ」「英語で授業をする」（EMI: English Medium Instruction）とほぼ同義のようになりつつあります。実際は、多様な言語を対象として、多様な内容の学びがそこで起こるのが、CLILの特徴です。言語は、その内容、思考、文化に関与し、その学びに貢献しながら発達するのです。CLIL=EMIで、何か特別なアプローチと考えるのは誤解です。

CLILという教育の根幹はやはり言語です。多言語多文化にどのように対処するかという今日的課題と実践的に取り組もうとしているのです。しかし、これは「言うは易く行うは難し」です。私自身、基本的には日本語と英語を通してしか世界を見ていません。他の言語のことはあまり考えていないし、考えられないかもしれません。この点は、今年の大会のシンポジウムで明確に認識しました。このニュースレターで（「多言語多文化文脈に対応するCLIL教育—英語、中国語、日本語、韓国語教育を背景として」）報告されています。参照してください。

もう一つの誤解は、Coyleが示した「4つのC」です。「4つのC」は、一つのフレームワークであり、絶対視するものではありません。しかし、CLILを考える上では、多くの人が指針として参照し、とても重要になっています。「4つのC」は指針として利用する分にはよいのですが、これを絶対視するのは多少誤解が生じると思います。「4つのC」は柔軟に考え、この他の要素を取り入れることも当然重要です。例えば、言語の構造と機能に関する適切な学習、教室や教具などの学習環境、学習者の心理的な要因（動機づけ、意欲など）、発達段階など、CLILではこれらの学習の要因を統合的に考慮する必要があるでしょう。それとともに、CLILの土台はCLT (Communicative Language Teaching) であることを忘れてはいけないと思います。

CLILはもともと実に単純な発想から始まりました。科目の内容を学ぶことと言語を学ぶことを統合して学べば効率的だろうという発想です。David Marshもその点を強調しています。その乱暴な発想から始まり、具体的にどのようにしたらよいかを、多くのCLIL教師が考え、実践してきた積み重ねが今日に至っています。このようなその場その場の実践的なアプローチは多少の批判もありますが、私自身は、一教師として納得する部分が多々あります。また、理屈はともかく実践的にかなり効果的であると確信しています。分からないことがあるからこそおもしろいのです。

関連文献

Meyer, O, Halbach, A & Coyle, D. (2015). (2018, November 23). A Pluriliteracies Approach to Teaching for Learning. Council of Europe. Retrieved from https://pluriliteracies.ecml.at/Portals/54/publications/pluriliteracies-Putting-a-pluriliteracies-approach-into-practice.pdf

CLIL が育てる教師力

池田　真（J-CLIL 副会長、上智大学）

CLIL に初めて出会ったのは 2007 年のことであった。その年はサバティカルでロンドンに住んでおり、そこからアイルランドで開催される教材関係の学会に出かけていった。その研究発表のひとつに理科の CLIL があったわけだが、従来からある「内容を使って言語を教える」のではなく、「内容と言語をモザイク状に混ぜて教える」という発想はコロンブスの卵だと思った。それからかれこれ 10 年が経つ。その間、最新の専門書や論文を読むことを心がけ、ヨーロッパを中心に様々な授業を観察し、そういった知見を盛り込んだ日本語の入門書や教員研修を手掛け、いくつかの学校と CLIL プログラムを立ち上げ、自らも大学の授業で CLIL を実践してきた。その経験から言えるのは、「やはり CLIL はすごい！」ということである。何がすごいのかというと、教師を育てる力である。

ここ数年、20 代の終わりから 30 代前半の先生から相談を受けることがある。本務校である上智の他、非常勤で教えた早稲田や ICU の教え子であったり、教員免許更新講習の受講生であったり、講演にいらした方であったりもする。内容としては、大学院進学や留学についてか、CLIL への取り組みについてかのいずれかである。共通しているのは、教壇に立ってから数年たち、「このままでいいのか」という壁にぶち当たっていることである。その背景にあるのは、「新しい学力観」、「アクティブラーニング」、「グローバル人材育成」、「４技能試験」のような英語教育を取り巻く外的変化と、自らの英語力、指導力、学習体験、海外経験といった現在の資質能力を照らし合わせた時、両者の間に見過ごせない溝が存在することである。先日も、その年代の教員たちとの飲み会で教育談議になり、何気なく「先生、悩んでいるでしょう、苦しいでしょうね」と言ったところ、図星だったようで目に涙を浮かべていた。

実はそういった先生方は、すでによい教師であることが多い。適性も能力も使命感もあり、教育の達成感も味わっているからこそ、より高みに行きたいと思うのだろう。そのような先生方への処方箋は、やはり CLIL である。理念も原理も技法も備わっているし、何よりも世界基準の真の教育（それは新学習指導要領が目指しているものに他ならない）を実践しているという安心感と満足感がある。実際、何年かご一緒している学校の先生方はメキメキと授業力をつけ、そのうちのアメリカ人の先生に至っては、勢い余って学校を辞め、上智の大学院に入って CLIL の研究を始めている。毎月の J-CLIL での実践発表でも、CLIL ならではの授業アイディアにいつもうならされる。

以上は英語教員の例だが、CLIL がすごいと思うのは、一般教科の先生方の指導力も上げることである（本来の CLIL は教科教育なので、当然なのだが・・・）。今取り組んでいる事例を紹介しよう。その学校は兵庫県にある私立の中学・高等学校で、今年度から全校あげての CLIL 実践を行っている。ユニークなのは、一般教科の教員が CLIL の授業を英語で行うことである。授業設計や教材作成や英語への助言はペアとなる英語教員も担うが、あくまでも補助的役割である。各科目とも年に数回実施の実験的取組みであるが、すでに国語、数学、地理、体育で行い、これから美術や生物なども行う予定である。参考までに、実践済みの７つの授業をタスクを中心に紹介しよう。

１．現代文（中2）「俳句」

「閑かさや　岩にしみいる　蝉の声」を題材に英語俳句の７ルールを学んだ上で、「古池や　蛙飛び込む　水の音」の３つの英訳を絵に描いて比較し、最後に与えられた写真をもとに英語で俳句を作る。

２．現代文（高3）「アイデンティティー」

アイデンティティーの定義を確認した上で、漫画 Peanuts を英語で読んで登場人物のアイデンティティーを考え、最後に Andrew Wyeth による軍服姿の老人の肖像画を見てその人物のアイデンティティーを構築する。

３．現代文（高2）「アイデンティティー」

上記授業の変形で、漫画 Peanuts とアニメ『千と千尋の神隠し』と大阪なおみを題材にアイデンティティーについて考える。

４．数学（中3）「2次関数」

英語の数学用語を学んだ上で、2 次関数の条件と求め

るものを英語で伝える伝言ゲームを行い、最後に応用として車が止まるまでの時間、距離、車間距離などを 2 次関数を使って考える。

５．数学（高3）「条件付き確率」

確率の計算練習をした上で、英語での統計資料を使ってインフルエンザに対するワクチン接種の効果の確率を導き出し、最後に自分ならワクチンを打つかどうかを考える。

６．地理（高2）「水上交通」

様々な船を自由に分類して英語で発表させた上で、貨物船についての説明を聞き、最後に英文資料にある貨物をどの船で運ぶのがよいかを考える。

７．体育（中2）「ソフトボール」

投球や捕球の方法を学んだ上で、英語（**right here, nice throw, close** など）を使ってキャッチボールを行い、宿題として「素早くボールを捕球し送球するにはどうすればよいか」を考えてくる。

いずれも **CLIL** らしい高次思考力や知識活用に重きを置いた授業であるが、その基となっているのは先生方の熱心さと経験と発想の豊かさである。その土台の上に、**CLIL** ならではの授業を作るため、基本原理、授業設計、教材作成、授業技法に関する事前研修を 3 回行った。実践後は実際の授業映像を使いつつ、言語への足場、内容へのフィードバック、対話的な指導といった授業でのインターラクションに焦点を当てたワークショップを学期ごとに行っている。研修への参加は強制ではないが出席率はとても高く、様々な科目の教員が他教科の教員と一堂に会して授業について考え議論する光景は圧巻である。そこで気づいたのは、英語科ほど教育法 (**methodology**) が体系的に整理され、指導法 (**pedagogy**) が多岐詳細に用意され、それを知る研修の機会に恵まれている科目はないということである。つまり、**CLIL** は語学教育の原理と手法を一般教科の教え方と統合したものなので、その研修を受けると自教科のものとは質的に異なる職業的学びとなる。**CLIL** が教科を問わず教師力を伸ばす原動力はここにある。

蛇足ながら、上記のソフトボールの授業では、体育の先生が ‘**Don’t go [and] get the ball, but catch your dream.**’ と言っていた。キャッチボールの際、ボールを手で取りに行ってはいけないが（体全体で受け止めるという意味）、自分の夢はつかまえろというジョークである（さすが関西人！）。これを教育や学習に対する比喩と捉えると、実に意義深い。勉強は目前の点数取りになりがちだが、本当に大切なのは将来の夢を実現するための学びである。**CLIL** は汎用的な能力を育てるので、将来にわたって生徒の助けとなる。そして教師にとっては、夢の授業を叶えるためのパートナーとなる。

第 1 回 J-CLIL 東北支部大会についての報告

バリー・カヴァナ（東北大学）

1．はじめに

J-CLIL 東北支部は 2017 年 10 月に発足されました。大変光栄なことに、私が J-CLIL 東北支部長を務めております。

J-CLIL 東北の第一の使命として、可能な限り、東北在住の教育者に CLIL という教育学の周知を図っていく事を目的としています。また、東北での J-CLIL 教育学会を進歩促進しております。第 1 回 J-CLIL 東北支部大会は東北大学にて開催されました。大会は、初等・中等教育、高等教育に携わる教師が CLIL（科目内容と言語を統合した学習）に関する実践的アイディアを共有することを目的としていました。

2．発表者について

第 1 回 J-CLIL 東北支部大会は 2018 年 6 月 16 日に東北大学の川内キャンパスにて開催され、研究発表募集をしたところ、小学校から大学まで 19 人の第二言語教師の発表者を採択と決定しました。

19 人の発表者の中には、日本、アメリカ、カナダ、アイルランド、イギリス、スペイン、アルゼンチン、と多様な国々からの出身者がいましたのでとても国際的な大会となりました。

支部大会では 6 つのセッションがあり、セッション毎に 3 人ずつ発表して頂きました。発表内容により、各テーマに分離されました。

セッション 1：学校における CLIL
セッション 2：Reflecting on CLIL Practice
セッション 3：CLIL Materials
セッション 4：Subject Based CLIL
セッション 5 : Non-English Language CLIL
セッション 6：C Focused CLIL

参加者は小学校から大学の教員であり、CLIL に関して幅広い研究テーマでの発表がありましたので、必ず何かしら参加者の皆様の関心を引くものがありました。19 人の発表者の内訳は、2 名が小学校、 1 名が高校、残り 16 名が大学の教員でした。東北在住の教育者が 12 名で他の 7 名は他の地域からの参加でした。そのうちの 1 名の発表者はアメリカの大学からの参加でした。支部大会には様々な地域からの参加者及び発表者にご来場頂きました。皆様のお心遣いに感謝しています。

3．基調講演について

J-CLIL の笹島会長、池田副会長の御両名に第 1 回 J-CLIL 東北支部大会参加して頂き、大変光栄でした。開会式の後、大会は笹島会長による基調講演～ CLIL を楽しむ～で開始されました。CLIL 理論と実践の概要及び J-CLIL 教育学会の使命について説明して下さいました。笹島会長の発表は非常に有益で興味深く、また同時に多くの知識を与えて頂きました。

大会の最後は基調講演 2 で閉められました。発表者は Universidad Autónoma de Madrid の Ana Llinares 教授でした。CLIL について多くの論文と本を出版されています。国際的に著名な学者である Llinares 教授にご参加頂いたことは J-CLIL 支部長としてとても光栄でした。

Llinares 教授が発表された基調講演のタイトルは Opportunities and challenges in CLIL: Students' performance, classroom participation and participants' perspectives でした。Llinares 教授の発表は有益で観客を魅了しました。第 1 回 J-CLIL 東北支部大会は大盛況に終えることが出来ました。

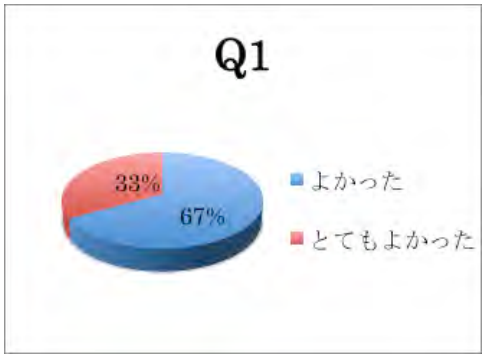
大会当日の写真
左から:
Barry Kavanagh (東北大学、J-CLIL 東北支部長)
Ana Llinares (Universidad Autónoma de Madrid, special guest speaker)
笹島茂 (東洋英和女学院大学、J-CLIL会長)
池田 真（上智大学、J-CLIL副会長）

4. アンケートデータ及びフィードバック

支部大会の終盤、参加者にはリッカート尺度を用いたアンケート（バイリンガル仕様）にご記入頂き、2つの質問に答えて頂きました。

Q1. 本日のJ-CLIL東北支部大会は如何でしたか。

1.とてもよかった　2.よかった　3.どちらともいえない
4.あまりよくなかった　5.よくなかった



Q2. 本日の発表は如何でしたか。

1.とてもよかった　2.よかった　3.どちらともいえない
4.あまりよくなかった　5.よくなかった

Q3. 本日の発表で、参考になったこと・役に立ちそうだと思ったことは何ですか。

（表 1 参照）

表 1 Q3の答えの要約

CLIL について知識の向上に役に立った。	CLIL が教育へ適用可能と知った。	発表を通じ、参考文献、授業行動等の有益な情報を得た。
CLIL の 4C′ がどのように授業実践に関連あるか学んだ。	小学校から大学まで CLIL の用法及び方法について学んだ。	他の教員と一緒に CLIL について意見交換ができた。

第 1 回 J-CLIL 東北支部大会の目的は CLIL に関する実践的アイディアを共有することであり、Q3 のレスポンスを見ると、この目標を達成したと思われます。この支部大会がきっかけとなり、東北在住の J-CLIL メンバーも増えて行きました。

Q4. 他に本日のJ-CLIL東北大会について、ご意見やお気づきの点等ございましたら、ご自由にお書きください。

この質問に関しては、回答の大多数が「大会は円滑に運営された」「J-CLIL メンバーになり良かった」というものでした。「将来的に、是非 J-CLIL 東北大会を再度開催して欲しい」「次回の大会では、ポスターセッションも入れて欲しい」というコメントも見られ、このフィードバックに応え、来年度に第 2 回 J-CLIL 東北支部大会を開催する予定です。また、大学院生向けに、ポスターセッションも加えます。

5. 今後の展望

将来の J-CLIL 活動として、支部大会、ワークショップなどをより良いものとし、これらを通じて、東北在住の教育者に CLIL という教育学の周知を図っていく事を続けていきたいと思います。現在バイリンガル仕様の J-CLIL 東北支部 web サイトを作成中であり、サイトには J-CLIL 東北の活動などを掲載しております。今後の大会プロシーディングも記載可能です。

6. おわりに

大会運営に関するアンケートや、私個人に対するコメントやフィードバックは全て好評を博し、第 1 回の大会は無事大成功に終わりました。

初めて東北で開催された大会であり、私たち（実行委員会）も非常に嬉しく思っています。しかし、皆様の向上心あふれるフィードバックを参考に、改善の余地はまだあります。今回は 5 名が日本語で発表しました。原則として大会はバイリンガルな環境（日本語・英語）で行われるため、今後の大会ではより多くの方に日本語でも発表して頂きたいと思っています。また、大学のみならず、より多くの方に、学校における CLIL について発表して頂きたいと思っています。さらに、東北支部大会では 3 名が Non-English Language CLIL（日本語とスペイン語）の発表をされました。他言語についても将来の大会で力を入れていきたいと思っています。来年度の第 2 回 J-CLIL 東北支部大会も頑張りたいと思います。第 1 回 J-CLIL 東北支部大会を開催するにあたり、ご尽力下さった J-CLIL 東北実行委員会のメンバー及び、ご指導頂いた J-CLIL 教育学会の皆様、感謝しております。来年もよろしくお願い致します。

J-CLIL 夏期スコットランド教員研修 (2018) に参加して

古関公子（東洋英和女学院大学）

1．研修プログラム全体について

8 月 20 日から 24 日まで、スコットランドのスターリング大学で J-CLIL 第 1 回夏期教員研修が行われ、日本から 29 名（学生 8 名を含む）、台湾から 1 名の参加者に加えて、現地（スコットランド）5 名、フランスから 1 名、オランダから 2 名の講演者を含む、合計 38 名が参加しました。会場のスターリング大学は、会長の笹島先生の母校で、笹島先生の PhD の指導教官でいらした Richard Johnstone 先生は、全てのプログラムに参加して下さり、参考文献のリストを作って下さったり、ご講演以外も休み時間に質問に答えて下さったりと、色々とお世話をして下さいました。

研修会場は大学キャンパスに隣接したホテルでしたが、私を含めてほとんどの参加者は、大学内の寮に宿泊させて頂き、そこから毎日、緑の美しいキャンパスを抜けて会場に通いました。私はスコットランドに行くのが初めてでしたので、寒いのではないかと心配し、何枚もセーターを持って行きましたが、気候は、寒くも暑くもなく、とても快適な気候でした。

プログラムは、1 日目は、CLIL の有名な研究者でいらっしゃる Do Coyle 先生の講演でした。2 日目は、最初に、ヨーロッパの CLIL の授業、特にスペインの CLIL の授業を長年指導していらした Alan Dobson 先生の講演があり、次に、オランダの大学院で外国人学生の英語指導をしていらっしゃる Michelle Mellion-Doorewaard 先生からオランダにおける外国人学生の状況や CLIL の状況についてお話がありました。2 日目の最後は、フランスの高校で、英語で生物を教えていらっしゃる Suzanne Dijon 先生が、フランスにおいて CLIL の授業がどのように行われているのか、また、どういう状況であるのかという現場の話をして下さいました。3 日目は、まず、土屋慶子先生が引率なさってセミナーに参加していた横浜市立大学の学生さん達 7 人が、スコットランドについて色々調べたことをグループ発表して下さいました。次に、オランダの学校でバイリンガル教育と国際化のコーディネーターをしていらっしゃる Kevin Shuck 先生が、CLIL の理論とその理論に基づいたカリキュラムの立て方のワークショップをして下さいました。4 日目は、まず、Richard Johnstone 先生の講演があり、その後、Ann Robertson 先生と Bethan Owen 先生とおっしゃる現地エジンバラの 2 人の指導的立場の先生方が、現地の CLIL の状況についてお話し下さいました。最後の 5 日目は、参加者全員が、自分の CLIL の授業実践やこの研修から学んだことを発表しました。

また、2 日目の夜には、懇親パーティーがあり、Do Coyle 先生もお忙しい中このパーティーに来て下さり、その日は私達と一緒に大学の寮に泊って 3 日目のプログラムにも参加して下さいました。Johnstone 先生は全日程参加して下さいましたし、Alan Dobson 先生やその他の講演者の方々もほとんどの日程参加して下さいました。そのため、私達参加者は、CLIL について見識豊かな専門家の先生方に個人的に質問をしたり、そうした先生方と意見交換をしたりして、沢山のことを学ばせて頂きました。

研修は、午後の 1 時までででしたので、午後は、参加者の皆さんと Stirling の観光をしたり、図書館や部屋で勉強したりして過ごしました。

運が良いことに、参加者の 1 人の Eleanor Kane 先生はスコットランドのご出身で、Stirling にも詳しかったので、私達をスターリング城に連れて行って下さったり、300 年続いた由緒あるパブに連れて行って下さったりしました。また、ナショナル・ウォレス・モニュメントの高い塔に上られたグループもありましたし、美味しいお料理を食べに行ったグループもありました。図書館も、大学側の特別なご配慮で短期滞在の私達も使わせて頂き、開架の論文はコピーさせて頂け、のどかな緑のキャンパスを見ながら論文を読んだりもしました。また、研修最終日は、研修終了後、多くの参加者の方達が、エジンバラ

観光にいらっしゃいました。丁度、有名なエジンバラ祭が行われていましたので、私と坂本先生は、エジンバラ祭のオペラのチケットを事前に予約し、La Cenerentola というロッシーニの喜劇オペラを見に行きました。役者さん達が皆演技も歌もとても上手で、とても楽しいオペラでした。

2．研修から学んだこと

今回の研修では、CLIL の本場であるヨーロッパの第一線の研究者、現場の指導に当たっていらした方、そして、現場の先生方と色々な立場の方達のお話を伺うことができ、また、こうした方々と個人的にお話をしたり質問をしたりすることも出来、大変有意義な 5 日間でした。

今回知ったことの中で私が一番考えさせられたことは、CLIL は、過去数十年の教育及び第 2 言語習得理論の中で特に評価の高いものを集めて作った教育の理想論なのではなく、EU の厳しい現実の中で、心ある教育熱心な先生達により進められている新しい教育運動なのだということでした。これは、研修の初日、ご講演の最初に、Do Coyle 先生が、私達は、国連の「持続可能な開発目標」の実現に向かって、そして、UNESCO の「学習の 4 本柱」（自分の周りをそして世界をよく理解するために知識を身に付け、他の人達と協力して色々な状況に対応できる技能を身に付け、自分の個性を伸ばして自分で判断し、責任を持って自ら動ける力を身に付け、他者を理解し、共生することを学ぶ。）を実現するために CLIL を進めるのだとおっしゃったことに表れていました。EU の加盟国の中で、また、EU の外から、多くの外国人が仕事を求めて先進国である旧西ヨーロッパの国々に流入し、旧西ヨーロッパの国々が急速に多民族化、多言語化、多文化化し、また、その中で人種、民族、文化、宗教などの違うグループ間で軋轢を生み、不満が溜まり、何か一旦問題が起こると、学校のクラスの中で異なるグループ間のけんかに発展することもあるようです。そうした状況の中で、心ある教育熱心な先生達は、何とかして子ども達を和解させ、子ども達 1 人 1 人の頭脳を発達させ（単に知識を覚えさせるだけでなく）、他者と協力して複雑な世界の問題に取り組める世界市民を育てようとしている、そこに CLIL の 4C 理論の本当の意味があるのだということが、今回ヨーロッパの CLIL を進めていらした先生方のお話から分かりました。Johnstone 先生は、ご講演の最初に、教育は、人が良くなるためのものでなければいけない、語学教育は、世界人権宣言と繋がっていなければいけないとおっしゃいました。私は、こうした CLIL の理論を構築し、広めていらした先生方の教育者としての熱意と、平和な共生社会を作らなければいけないという教育者としての責任感に大変感銘を受けました。最近、世界が和解・平和・人権重視ではなく、自己中心主義・不信･戦いという逆の方向に流れていますが、この流れを、時間はかかるがあるべき平和を希求する方向に変えられるのは教育しかなく、それを出来るのは、私達教員だと改めて感じました。「激動」のヨーロッパで平和・共生・人権を目指し、子ども達の未来の扉を開く力となる知識･技能・思考力を伸ばす教育を模索していらっしゃるヨーロッパの CLIL teachers にエールを送ると共に、日本でもこうした教育を進めなければいけないと強く感じました。

また、フランスの公立高校の先生である Suzanne Dijon 先生がご説明下さったフランスの CLIL の授業の話も、フランスの公立高校において、システムとして CLIL の実践がどのように行われているのかを知ることが出来、大変興味深かったです。フランスでは、高校での選択授業の 1 つに「ヨーロッパ及び東洋言語」というのがあり、約 10% の高校生が受講しているそうです。この授業は週 2 時間で、1 時間は語学の先生によるその言語の授業、もう 1 時間は、他の科目（歴史、地理、生命科学、地球科学、数学など）を教科の先生がその外国語で教えるというものだそうです。Dijon 先生は、同じ高校で、フランス語で行う普通の生物の授業も担当し、また、上記の外国語で教える授業も担当し､英語で生物を教えていらっしゃいます。面白いことには、生徒達は、英語で行われる授業では、先生の話を集中して聞かないと授業についていかれないので、英語で行う授業の方がよく集中して授業を聞くそうです。その結果、フランス語で教える方が英語で教えるよりも内容を良く理解できるとは限らないそうです。このように実際に現場で教えていらっしゃる先生方のお話を聞くと、論文や書籍からは見えない教育現場が見え、大変勉強になりました。来年は、笹島先生が CLIL 先進国であるオランダの学校現場訪問を企画して下さっているので、楽しみです。

多言語多文化文脈に対応する CLIL 教育
—英語、中国語、日本語、韓国語教育を背景として—

笹島　茂（東洋英和女学院大学）　植村麻紀子（神田外語大学）
坂本孝之（目白大学院生）　金　興重（目白大学院生）
荊　紅涛（創価大学）　楊　達（早稲田大学）

1．はじめに

2018 年 7 月 14 日（土）に早稲田大学で開催された第 1 回 J-CLIL 大会にて、私たちは、『多言語多文化文脈に対応する CLIL 教育—英語、中国語、日本語、韓国語教育を背景として』というタイトルでシンポジウムを行った。日本における多言語多文化文脈に対応する CLIL 教育を、英語、中国語、日本語、韓国語教育の視点から横断的に現状を把握し、今後の CLIL 教育のあり方を考えるきっかけとすることが目的である。

日本における外国語教育は英語が中心であるが、多くの外国語が学ばれている。しかし互いに交流することはあまりなく、意外に横のつながりがない。その点 CLIL は統合学習なので、そのような仲介役を果たすと考えられる。それぞれの外国語教育の領域では、ヨーロッパにおいてはヨーロッパ言語を中心に CLIL という教育のもとに浸透している。日本はかなり状況が違うのでそのようには行かないが、連携は必要であることは間違いない。

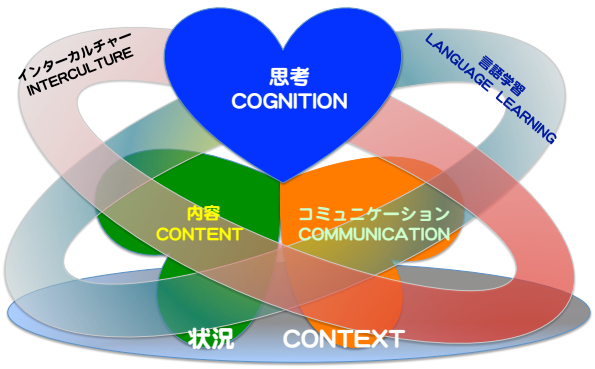
本シンポジウムは、そのような背景から、英語、中国語、日本語、韓国語教育に携わる視点、さらには、異文化間理解という観点も含め、今後の多言語多文化文脈に対応する CLIL 教育を考えることとした。まず、笹島茂が「英語教育と CLIL」、植村麻紀子が「中国語教育と CLIL」、坂本孝之が「日本語教育と CLIL」、金興重が「韓国語教育の現状と CLIL」、荊紅涛 が「CLIL を通して異文化間能力の育成」というタイトルで発表し、楊達が多言語の視点からそれぞれの発表を受けて、CLIL 教育の今後に対して少し離れた視点から批評した。ここでは、そのシンポジウムを受けて、CLIL 教育の現状と今後についてそれぞれの視点からまとめておく。

2．英語教育と CLIL　　笹島　茂

日本で英語教育に CLIL が導入されて 10 年以上が経過する。CEFR の普及、大学 (上智大学、埼玉医科大学他)、高校 (SSH, SGH, ESD など)、小学校（外国語活動）、中学校（小中一貫、中高一貫など）、早期英語教育、IB プログラムなど、多様な教育とかかわり、CLIL は発展した。また、CLIL は、バイリンガル教育、CBI、EMI、CLT、TBI、Focus on Form などと学びを共有し、多様で柔軟な統合学習として認識されるようになった。英語だけではなく各教科の教師の関心も引き出し、教科横断型授業（教科間連携）の実践の可能性も導いた。

グローバル人材の育成に伴い、大学の国際化、留学生の取り込みなどから英語による講義や授業の導入、英語力の到達度目標を明確に設定して TOEIC などのテストによる測定、 4 技能のうち特に聞く・話すなどの技能の向上を重視する指導が求められている。その中で CLIL は注目され、大学のカリキュラムに急速に広まりつつある。初等中等教育でも、IB プログラムが導入され、グローバル化に対応した英語教育が政策的に進められている。政策的には、2011 年に発表された『国際共通語としての英語力向上のための 5 つの提言』が着実に実行されているのである。

その中で、CLIL 教育が英語教育政策の流れの中に浸透していった。多言語多文化を背景とした統合学習としての CLIL は、日本では英語教育と強いつながりを持って発展している。それがよいかどうかは議論のあるところであるが、英語教育に携わる者として、CLIL の理念は現状の英語教育の技能重視の流れを変える可能性があると判断している。大切なのは、思考であり、学ぶ内容であり、コミュニケーションであり、それにつながる言語学習であり、異文化間理解能力である。それらが状況に応じて複雑に変化する。その様子を表したものが、次の図である。この図は、日本の英語の CLIL 状況を表す



一つのフレームワークである。しかし、当然それぞれのCLILがあってよい。多言語多文化となればさらに多様なCLILがあるはずである。

多言語多文化を背景としたCLIL教育の趣旨は、笹島(2011)で示した。要するに、CLILでも何でも、基本は学びであり、言語と知識内容が複雑に絡む学びの状況では、学習者自らが考えるしかない。教師はそれを支えるだけであり、環境を整えることである。CLILは英語教育の中で盛んになっているが、将来的にはCLILはやはり本来の理念である内容と言語の統合学習を次の図のように展開することが望ましいだろう。

3．中国語教育とCLIL　植村麻紀子

日本の中国語教育界においてCLILを扱った論文や口頭発表、実践報告はまだ少なく、国会図書館の蔵書検索でも2件のみ（張彤2017「内容言語統合型学習（CLIL）を取り入れた中国語授業の試み」、植村2018「中国語教育におけるCLIL活用の可能性—中国留守児童を題材に—」）という現状であるが、CLILと称していない授業実践の中にもその理念や原理に通じるものは見受けられる（孫徳坤2017「変革:从語言教学到総合能力培養—『原語特殊講義(中国事情)』教学報告—、砂岡2017「中国語のクラス授業と教室運営—開かれた教育システムに向けて」等」。

高校・大学の中国語・韓国朝鮮語教員を中心に作成された、(公財)国際文化フォーラム編2013『外国語学習のめやす』（以下、『めやす』）のキーコンセプト「3領域×3能力+3連繋」の中でも、外国語と他教科の学習内容との連繋が提案されている。実践例を集めたサイト「実践サポートめやすWeb」には、中国語・韓国語に限らず、内容と協働学習を重んじる活動型の様々な言語教育実践が紹介されている。（http://www.tjf.or.jp/meyasu/support/）

シンポジウムではそれらの紹介と共に、CLILの4Cの枠組みを用いた植村2018の実践例を簡単に報告させていただいた。2013年の時点で6100万人にも上るといわれている中国の「留守児童」（両親あるいは片親が出稼ぎで長期間故郷に残される子供のこと）が親に宛てた手紙の翻訳に、数年前から授業で取り組んできたが、昨年からCLILの4Cを意識した授業設計を導入。留守児童が抱える諸問題の統計データの翻訳や、子供達の様子を描いたテレビ番組の視聴、新聞記事など総合的に扱い、手紙の読解にもジグソー・リーディングの手法を取り入れた結果、「留守児童のことは知っていましたが、手紙やデータを学び、とても深刻なことが分かったので、中国語の翻訳の勉強だけでなく、社会の事も学べるので良いと思いました」とのコメントを引き出す事ができ、翌年度の卒業研究のテーマにする学生も現れた。留守児童について、講義形式の授業で中国社会事情の1テーマとして学んではいても、CLILのように「手続き的知識」にまで踏み込むことは少ないのかもしれない。また、4分割され順番を入れかえた手紙を元通り並べ替えるという課題に、東大CoREFの知識構成型ジグソー法を用いて取り組むことで、留守児童の気持ちに寄り添いながら何度も議論を繰り返し、原文を読み返したことが、学生達の「主体的･対話的で深い学び」につながったと考える。

最後に、中国語教育にCLILを導入する際の課題について述べた。初級クラスでは他の教員とのリレー授業になることが多いため、年間計画や授業の進め方についてコンセンサスをとることが必要となる。テキストや試験、進度等が決められていることも多く、一教員の提案を取り入れることはかなり難しい。また、目標言語でのアウトプットを学習者にどこまで要求できるかという点や、語学教師が「内容」をどこまで扱えるのか、といった懸念もある。CLILは基本的には目標言語を用いた内容学習のことを指すが、内容重視を意識するなら、最近注目されているtranslanguagingという概念を援用し、話し合いは母語でおこなった方が、考察・議論を深めることができるのではないかと考えている。

CLILは、平和な社会の実現に必要な汎用的能力を育成することをめざす言語教育(奥野編著2018)とある。何を「内容」として扱うのか、「内容」の決定に学習者がどう主体的に関わるのか、よりよい社会を創る言語教育とは？……まだまだ考えるべきことは多い。

4．日本語教育とCLIL　坂本孝之

現在、日本語教育にCLILを適用する事例はまだ多くなく、また企業等における外国人への日本語教育（ビジネス日本語）は、教育方法も含めてまだ研究段階にあり改善の余地が多いと思われる。本稿では、ビジネス日本語教育の背景と目的、そして企業サイドからみた日本語

教育のあり方を概察して、CLILの適用性の可能性を議論する。

・ビジネス日本語教育の背景と目的

現在、経済のグローバル化に伴い、世界的な人材獲得競争が繰り広げられており、また、日本国内の少子化、日本経済の国際競争力の低下、及び若者の内向き志向傾向などを背景として、日本における高度人材の必要性が高まっており、こうした人材の確保が課題となっている。次に、日本の大学への留学生のうち、卒業後に日本へ就職した者の割合をみると、世界経済危機直後に大きく落ち込んだが、2013年度では約28％に上昇し、日本の企業における採用ニーズが回復していることが伺える。しかし、就職率のピークであった2006年度の約46％からは低くとどまっている。

日本企業における外国人材の採用が増加している傾向があるが、日本での就職を望む人材はそれを大きく上回っており、優秀な人材が取りこぼされている可能性が示唆されている。

・企業サイドからみた日本語教育のあり方

企業サイドから見た場合、日本語教育とは、外国人社員（日本語非母語話者）を対象として、企業目標達成のための企業活動（仕事や研修等）を実施するのに必要な日本語能力の習得にある。具体的には、専門日本語及び企業活動に必要なコミュニケーションの習得、そして日本人社員と同様に企業の人材資産として育成することが最終目標である。

例えば、介護事業では、母国にて介護資格や介護経験のある人材が、日本語（初級～中級）を学習し、来日後、現場での仕事の前に介護研修を受けるが、専門講師、日本語教師の両名体制で実施している。また、製造業では、母国にある子会社にて母語で仕事（作業）をしながら、日本語（初級～中級）を学習し、来日後、親会社での仕事（作業）について指導と研修を受ける。ここでも専門講師、日本語教師の両名体制で実施している。

・CLIL適用の可能性

上記のような企業研修では、コンテンツ（専門知識・技術）と言語（日本語）を同時に習得する教育なので、CLILを適用した教授法を実施することによって、効率的な教育が可能ではないだろうか。CLIL（4C）メソドロジを適用して、対象業務（コンテンツ）を主題として、関連部署と適宜連絡（コミュニケーション）を取りながら、適切に相手に働きかけ主体的に行動するにはどうしたらいいかを自分で考え（コグナイズ）、日本企業の理念や慣習を鑑みながら（コミュニテイ）、学習していく教授法である。

この授業の教師は、日本語専任教師ではなく、企業の専門科目教育担当者（日本語ネーテイブ）に、日本語教育手法の指導・トレーニングを実施した上で、専門科目教育担当者が教育するほうが良い。または、企業の管理者にも、日本語教育手法の指導・トレーニングを受けてもらい、OJT研修等にて実践的に教育することができる。

上記のような教授法を実現可能にする具体的な仕組みの構築及び検証は、ビジネス日本語教育における今後の研究課題（テーマ）となるであろう。

5．韓国語教育の現状とCLIL
―成人学習者の韓国語教育を中心に―　　金　興重

日本での韓国語教育は2000年度に入りドラマや音楽を通したブームをきっかけとして韓国語の学習者が増加した。堅実に学習を続けて資格試験に合格したり、留学したりする学習者も少なくない。多くの韓国語教育に関する研究は正規学校での韓国語教育が中心となっているが、本稿では2000年以後の日本語母語話者の成人学習者を中心にCLILの指導法について考えることにする。

・日本における韓国語教育

日本での韓国語教育は、在日韓国人・朝鮮人（以下、在日韓国人と表記）を対象にする「民族教育」と日本人を対象とする「外国語としての韓国語」に分けられる。

・民族団体による韓国語教育

戦後、在日韓国人の民族教育として自然発生的に始まった韓国語教育は、1965年以後、韓国政府から教師派遣などの支援により韓国語学習が続けられている。現在も在日大韓民国民団で韓国語教室を開催している。

・「外国語としての韓国語」における韓国語教育

日本では、1984年NHKでハングル講座が開講され現在も続いている。2000年代以降、堅実に学習を続けて資格試験に合格、留学する学習者も多い。留学や就職といった目的だけでなく、韓国文化に対する興味から韓国語を学ぶ人が増加している。それらをきっかけに韓国語の学習者も増加した。既存の語学学校以外に、個人経営の韓国語教室、喫茶店でのマンツーマンレッスン、地域の文化センターやカルチャーセンターなどでの講座や独学する学習者、果てはインターネットを駆使した学習者なども増加し学習人口の実態を把握することは困難である。

・韓国語能力試験（TOPIK）

TOPIKは1997年に始まった。この試験の成績は、外国人留学生を対象とする韓国国内の大学の政府奨学金制度や外国人と在外韓国系住民の大学入学、韓国の永住権取得などの際に韓国語能力の目安として活用される。

・成人学習者の韓国語教育

日本では、専門的分野の韓国語教育に関する研究が数多く行われている。本稿では成人学習者の韓国語教育現場の視点から、自らの経験を基に韓国語教育及び指導法について考えたい。

・韓国語教授法

成人学習者の韓国語学習の目的は、言葉の特徴や韓国文化やコミュニケーションと関連する項目が高い割合を示したように、成人学習者言語教育もまた韓国文化と関連している。したがって望ましい言語教育を行うためには、言語と文化の統合教育が要求される。しかし日本語母語話者の学習者は、既存の学校学習に慣れている文法中心の学習形式を望む場面が多く見られる。既存の日本の学校教育は文法の基礎からはじめ、発音、会話練習の文法中心で行われている。この方法の欠点は学習初期段階のため会話力の育成が充分ではない。

日本の学習者の韓国語学習は、多面性があり統一することが難しいのが現状であるが、内容や目的に応じて教師が適切な教授法を選択しながら活用するために日夜模索している。

・成人学習者におけるCLILの試み

日本での韓国語教育の指導法は、クラスや学習レベルにより学習者の状況に合わせた指導法を行っている。韓国国内でのコミュニケーション中心教授法とは違う日本での学習は、韓国語に接する機会がほぼない現状を踏まえると会話能力や言語機能を伸ばすことは現実的ではない。

「教える」ことから「学習支援」への方向転換の中、CLIL の指導法が適していると考えられる。

・まとめと今後の課題

今回 CLIL によって、成人学習者の韓国語教育現場の視点から授業学習テーマにおける新しい情報や単語など、レベルに関係なく提示できまた韓国語で学ぶという大きな達成感をも与えることができる。

教室での使用言語は日本語と韓国語で使い分けた。学習内容に関する知識を深める言語は、目的言語である韓国語で、自分の考えを広げて討論する段階（協学）は、日本語に設定した。また、自分の言葉で表現（発表）する場面はグループ活動の中で互いに補い韓国語で発表し教師がサポートすることにより相乗効果も得た。課題の克服に向けて、段階的に CLIL を用いた授業を積み重ねることが滑らかな韓国語でのコミュニケーションに発展することになる。今後、理論研究と授業での実践の両面から CLIL 導入を進め、自らも修正を重ねることが必要である。

６．CLILを通して異文化間能力の育成　　荊　紅涛

CLIL の文化的側面は、Byram (1997) の異文化間コミュニケーション能力 (ICC: intercultural communicative competence) と関連する。ICC は、態度、知識、技能、批判的文化意識から構成されるが、多くの研究は CLIL と ICC のことをあまり論じていない。本稿では、日本の大学における CLIL 授業での ICC の育成を事例を提示ながら論じたい。

・ICCコースの開発

本事例は、東京のある大学で実施された。「Language and Intercultural Communication」という言語と異文化間コミュニケーションの入門コースでの 13 名の学生がどう学んだかを紹介する。授業は英語で ICC を学ぶことを目標としており、そこで CLIL を導入してみた。学習内容は異文化間コミュニケーションであり、英語で英語を学ぶ (EMI) ことを目標としている。このコースは、ICC の理論 (Byram, 1997) と異文化間市民教育 (Byram, 2008) をもとに計画された。この分野のことをあまり知らない学部生を対象として言語と異文化間理解を学ぶ授業である。講義、テキストを読む、ビデオを見る、グループで議論する、オンライン異文化間交流や発表などの活動を組み合わせた。教科書は Introducing language and intercultural communication (Jackson 著 ,Routledge) を使用した。授業内容は、言語と異文化コミュニケーションの基礎的な概念と理論をコアとして、文化、コミュニケーション、非言語コミュニケーション、アイデンティティ、自文化中心主義、異文化間移動、対人関係、異文化間衝突、仕事場での異文化コミュニケーション、グローバル市民性と異文化間コミュニケーション能力などを扱った。

具体的な学習活動には、宿題の準備、授業中の異文化間学習、課外活動などが含まれる。宿題の準備では、教科書の章の読解 (15 ページ)、ビデオの視聴 (15 分)、プレゼンテーションスライドの準備 (5 ページ相当)、章のまとめ (300 語) などの活動を行なった。授業中の異文化間学習では、グループディスカッション、各個人のプレゼンテーション、まとめのプレゼンテーション、異文化間の出会いの記録 (Autobiography of Intercultural Encounters (AIE)) などを行い、さらに、各授業では、章のまとめのディスカッション、プレゼンテーション、ビデオ視聴、グループディスカッションなどを実施した。課外活動では、学生は二つの異文化間活動に参加した。一つは、日本と韓国の大学生によるオンライン異文化間交流プロジェクト (Cross-Cultural Distance Learning: CCDL)、もう一つはキャンパスの異文化間コミュニケーションセンターでの活動である。

・異文化間コミュニケーションコースでのCLIL

このクラスでは、CLIL アプローチの 4 Cs（content, cognition, communication, and culture）(Coyle, 2009). を反映させた。まず、content は言語と異文化間コミュニケーションの理論である。学生は教科書の章を読み、各自の異文化間体験をもとにそれを発表した。二つ目の C は cognition である。学生は留学での異文化間体験、CCDL の活動、異文化間コミュニケーションセンターでの活動の振り返りを通じて批判的思考を身につけた。三つ目の Communication では、学生は授業の始めにペアで章のまとめを話し合い、プレゼンテーションでは学生が発表者に多くの質問をし、グループディスカッションでは 4 人の学生が教科書について議論した。授業において、このような活動を通じて、学生は多くの英語によるコミュニケーション活動を行なった。

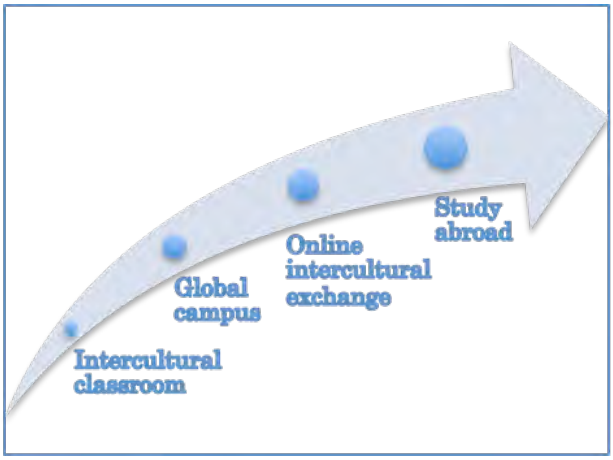


図　Global community and ICC

4 つ目の C は culture あるいは community である。この学習コミュニティには、クラス、キャンパス、オンラインの 3 種類のタイプがあった。このクラスでは 30% が留学生でいたので、日本人学生は文化の違いについて話すことができた。課外活動では、CCDL によりオンライン異文化間コミュニケーションが活発になり、異文化間コミュニケーションセンターの活動によりキャンパスでの直接の異文化間の出会いがより活性化した。この 3 つのコミュニティを通じて、異文化間コミュニケーションコース（図参照）で CLIL を通じて新しいグローバルコミュニティが発展したと言えるだろう。

・まとめ

本稿では、事例を通して、CLIL が ICC と異文化間市民の育成に役立つという明確な可能性を提示し、また、日本における言語教育において、ICC の育成に利用可能な実践的な異文化間指導のあり方に CLIL が有効であるということを示唆できたと考える。

7．総評　　楊　達

シンポジウムでは、多言語多文化というキーワードを踏まえて、各発表者からそれぞれ CLIL が外国語教育に果たす役割、CLIL を用いた具体的な中国語の授業設計とその成果、日本社会の需要に応える 4 C を重視した企業内日本語教育の構想および課題、日本における韓国語教育を俯瞰して、その現状と課題、そして、異文化コミュニケーション教育における CLIL 活用の貢献などに関して、その取り組みと研究についての報告があった。CLIL の導入に当たり各言語固有の課題に対して行われた工夫や対策が、今後の外国語教育に多くの示唆を提供したに違いない。

とくに CLIL の導入の中心的な役割を果たした英語と違い、大学における中国語や韓国語などの外国語科目は、目標言語の学習期間が短いために、言語学習と内容学習をどのように 1 ： 1 にバランスを取るのかが難しいようだ。内容学習において「思考」「議論」を授業中に実現するために、translanguaging という概念を導入して、母語を用いて学生間で考え、討論させるなどの工夫は、これまでつい上級者クラスを中心に考えがちであった CLIL 導入を初級でも可能であることを示唆し、統合学習が各言語において普及する空間がさらに広がることを感じさせた。

これからの日本を取り巻く環境がますます多言語多文化へと大きく変わろうとしている今日において、世界の複雑さを理解して、そのことに対処でき、かつ未来へ責任ある行動をとることができるグローバル人材を育成するために、こうした多言語多文化を踏まえた CLIL を活用した外国語教育の必要性はますます高まるだろう。

関連文献

笹島茂他. (2011).『CLIL 新しい発想の授業』. 三修社.

奥野由紀子編著. (2018).『日本語教師のためのCLIL入門』. 凡人社.

池田真、渡部良典、和泉伸一（2011）.『CLIL内容言語統合型学習第 1 巻』. 上智大学出版.

金由那2004「韓国・朝鮮語教育の現状と学習者の意識に関する調査研究」

張彤「CLIL型中国語授業の試み」https://www.slideshare.net/engnet/clil-72491077?next_slideshow=1（最終閲覧日2018年4月18日）

民団新聞2018-03-28第2895号（最終閲覧日2018年4月18日）

ソウル連合ニュース2017. 12.14「韓国語能力試験の

受験者20年で140倍に＝累計200万人突破」http://japanese.yonhapnews.co.kr/headline/2017/12/13/0200000000AJP20171213004200882.HTML（最終閲覧日2018年4月18日）

東洋経済新聞2000．11.3「〈韓国文化〉日本における韓国語教育の課題」

박갑수「한글학교를 통한 재외동포 한국어 교육의 현황과 대책」http://www.korean.go.kr/nkview/nklife/2008_3/2008_0302.pdf（最終閲覧日2018年6月20日）

Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Byram, M. (2008). From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections (Vol. 17). Multilingual Matters.

Coyle, D. (2009). Promoting cultural diversity through intercultural understanding: A case study of CLIL teacher professional development at in-service and pre-service levels. In M.L. Carrio'-Pastor (Ed.), Content and Language Integrated Learning: Cultural diversity (pp. 105124). Bern: Peter Lang

初級の学生へのディスカッション指導
—Teaching discussion to beginning students—

仲谷　都（東洋英和女学院大学）

1．はじめに

Content and Language Integrated Learning (CLIL) において、いくつかの重要な指針がある。そのひとつが、「内容理解は、教員と学生または学生同士のやりとりで促進され、かつそれは外国語をツールとして使用することで行われる」（Coyle et al. 2010）というものである。そのときの言語習得の関係は、CLIL における「３つの言語」という三角形の図で示されているが（池田 et al. 2011）、その中の「学習のための言語」（language for learning）において、議論の方法というのは重要な学習スキルの一つになっている（Coyle et al. 2010）。

しかし、最近の日本の学生はニュースなどを見たり聞いたりせず、トピックについてあまり考えたこともなければ、基礎的な知識も持ち合わせない。このような学生たちに、フォーマルなディスカッションを指導するには、英語と知識の両方で段階を踏んで指導することが重要である。また、私の経験から、日本の学生の場合、自分の意見を他人に伝えるという訓練から始める必要性を感じた。

そこで基礎的なレベルではあるが、ディスカッションのマナーやスキル、そして論理の展開まで教えるには、自分たちのやり取りを書かせて、そこにコメントを入れていく方法が良いのではないかと思いいたった。Ball, P., Kelly, K. and Clegg, J. (2015). は、「CLIL は多くの場合話すことから書くことへ向かうが、また逆もありで、書いたものが、場合によっては、話すためのより安全で確実なフレームワークを与えるのである」と述べている。

学生自身の感想や常識程度の知識を使用してパートナーに話す、または何かのタスクを行う過程での指示や動作を示すための話し合いの場合には、日常会話の範囲で文章のフレーズなどの language support を与えればよい。しかし、もっと論理的でフォーマルなディスカッションを行う場合、language support 以外で、自分の意見のサポートの仕方、論理展開の仕方などを指導する必要があり、それをどのように学生に指導するのかは、ほとんど個々の教師のやり方にまかされている現状がある。

Spiegel は、「ディスカッションは、学習の大事なツールであり、それによって、学生がトピックについて考え、視野を広げ、意味を見出し、ある判断を下し、より高次な思考を促すものである」（Siegel, 2005）と述べている。この Spiegel の定義するディスカッションを実現するために、私は、ここ数年、日本の初級の大学生を対象にしたディスカッション指導の在り方を探り、授業開発を行っている。まだ試行錯誤の途中であるが、いくつかの言語的、または思考的 scaffolding の結果、学生たちは積極的に発言ができるようになり、意欲的な学習活動を展開している。ここでその方法を報告したい。

2．対象の学生と授業内容

対象の学生は、大学 1 年生と 2 年生で、教養課程の英語の授業のひとつである Listening and Speaking、Communication、または Reading の授業において、ソフトクリルを行っている。学生は国際社会学部と経済学部の学生たちだが、英語のレベルは、ほとんどの学生が、外国語のコミュニケーション能力を表す国際標準規格の CEFR (セファール) で A1 と A2 で、B1 に達している学生は数名だと思われる。トピックは global issues を扱ったもので、週 1 回の授業を 1 年間 30 回、または、週 2 回の授業を半年で 30 回行っている。

3．ディスカッションまでの指導の流れ

ひとつのトピックを扱う方法は、写真や絵や地図などで既存の知識の確認をする。この時に Basic Interpersonal Communicative Skills (BICS) を使う→トピックに関して重要な単語を知る→そのトピックについてのリスニングをする→簡単な話し合いをする（例えば、菜食主義者の食事のトピックで、学生自身は健康を意識して食べているものは何かなどを話す—ここでも BICS を使う）→リーディングをする（バックグラウンドの知識、ここで必要な語彙・表現を学習する）→トピックのデータを読む→そしてここで焦点をあてているディスカッションを行う（例えば、菜食主義者の食事について賛成か反対かを話し合う）。ここで Cognitive Academic Language Proficiency (CALP) につなげていく。(Ball et al. 2015)

3.1. ディスカッションの指導

学生は、自分のパートナーと日本語、または簡単な英語で自分たちの意見を言い合う→その会話を紙面に英語で書き起こし（相手と自分が3回ずつ登場する長さ）、自分の意見をサポートするために、リサーチをしてエビデンスを加える→それを教員がチェックし、説明が足りないところ、話がうまく展開していないところ、エビデンスが必要なところなどをアドバイスする→それを元に、学生は会話を作り直し、クラスメートの前で読む→最初の中間テストのひとつとして、教員の前で二人でディスカッションを行う→初級レベルでも少し上のクラスの場合、この後に、ディスカッションで使用したグラフなどのプレゼンテーションをクラス全体の前で行う→最後に、パートナーとは別れて、4人から5人の新しいグループを作り、同じトピックでディスカッションをする。ここで、即興でレスポンスを求められるディスカッションを行う。

3.2. ディスカッションの指導の特徴

初級の学生への対策1

Coyleも指摘しているように、内容と言語との両立学習において、大きな問題のひとつが、学習者の言語レベルと思考レベルのギャップである（Coyle et al. 2010）。英語が初級の学生たちに、その言語で自分の考えを表現させるにはどうしたらよいのか考えた。まず、彼らの高次元の思考を邪魔しないために、日本語で話し合わせ、ディスカッションに必要な表現集を渡し、学生たちの会話を英語で書かせた。そしてそのあとに、その紙をもって帰らせ、自分たちの意見をサポートするエビデンスをリサーチし、それを英語の会話に加え、次の授業時に提出させた。これは、学生たちがあまり考えたこともないトピックに対してブレインストーミングをし、また内容についてより深く考え、かつ英語の表現を考える時間的余裕を与えるためである。たしかに、トピックを与えられて、その場で応えられる即効力は言語的にも思考的にも大事だが、言語的にもうまく表現できず、トピックに対しての知識も持ち合わせない学生たちがいきなり意味のあるディスカッションができるとは考えにくく、時間を与え、言語と論理的思考を指導することが必要だと感じた。Spiegelも、「もっとも効果的なディスカッションは参加者が何を言うのか、どのように言うのかを前もって考える時間を持った時だ」と述べている（Spiegel, 2005）。

初級の学生への対策2

また、私が担当する学生は、授業中にクラスメートの前で自分の意見を述べるということにあまり慣れていない者が多く、はじめのうちは、2か月に1回変える座席の隣の学生と二人で話す機会を多くした。自分の意見を自信をもって言いにくいという要因は、前にも述べた、英語が初級のレベルであるということやトピックについての知識がないということ以外にも、さまざまなことが考えられる。小中高において授業内で自分の意見を求められたりすることがあまりなかったとか、他人の意見を尊重するという文化的なことも影響しているかもしれない。また、ある調査結果で、日本の小中高生は他の国の子供たちと比べて自尊感情が低く、成人を迎えるころになってもあまり回復しないということも言われている（古荘、2014）。このような学生たちにとって、気心の知れた相手に話ができる、リスクのない環境を与えることが必要だと考えた。

初級の学生への対策3

会話を書いて提出させたものには、教員はいくつかのポイントに焦点をあてコメントをつけた。主なポイントは、学生同士が理解できる英語の表現、ディスカッションとしてのスキルと論理展開である。ディスカッションスキルの例をあげると、自分の意見を言ったあとには、多くの場合 because を続けるとか、パートナーが意見を言ったあとには必ずそれに対して自分のレスポンスを返してから、次の自分の発言をしたり、質問をしたりする。また、反論するときでも、I think that's a good point, but …というように相手の意見を尊重した言葉を述べてから反論するというような基本事項を指導した。そして次に、自分の意見の理由を述べるためには、理由だけで終わらず、それをサポートするエビデンス（具体例、リサーチやアンケート結果の数字、専門家の言葉など）が必要で、それを追加することによってより意味のある話合いになると強調した。また論理展開では、会話のやり取りの中で同じポイントに関して主張しあったあとには、また別のポイントを出して議論していくという、動きのある展開をしていくことが必要であると指導した。これらをコメントとして書き込み、どこでそれが必要か一目でわかるようにした。実際のディスカッションが行われている途中での机間巡視では、一人ひとりの学生にこれだけのコメントをすることは不可能であり、それを書くことで、可視化して学習させた。これは、ポートフォリオとして残しておき、次のディスカッションの時の参考にさせた。

初級の学生への対策４

また、英語の論理展開を学習するところでは、はじめのうちは、相手と反対の意見でも、とにかく自分の考えを主張していくという指導をした。これは前に触れた自尊感情の低さを考慮したもので、自分の意見に自信がないという学生に、「自分の意見は自信を持って主張してよい」ということをわかってもらうためである。初めから二人でひとつの結論を出すように求めると、安易に常識的な意見に落ち着き、途中の話し合いの意味がなくなるような場面が見られたためである。また、二人が同じ意見の場合は、例やエビデンスを出しあうことで会話を展開していくことを指導した。次の段階では、ディスカッション自体を面白いものにするために、個人的な意見とは別に、相手と反対の立場をとらせた。それぞれの役割はあるが、二人で両方の意見を主張できるエビデンスを探させ、知的に面白く、発展性のある会話を作るように求めた。ここでも最後までエビデンスを重ね、それぞれの立場を主張してもらった。そして、慣れてきたところで、最後に二人でひとつの結論を導くように指示をした。どうしても双方がひとつの結論に賛成できない場合は、簡単なまとめのようなものを言わせた。また、賛成・反対では扱えないトピックでは、そのトピックに合ったディスコースがあることを教えた。例えば「飢餓を減らすにはどうしたらよいか」というような解決策を考えるトピックでは、政府、企業、NGO、個人など、それぞれのレベルでどのような取り組みが行われているかを調べさせ、実際に困っている人々にとってどのような解決策が良いのかを探る話し合いを提案した。もちろん、これは初めから教員が提案してしまうのではなく、学生にまず会話をさせ、学生から相談を受けた時は、机間巡視の時にもヒントを与え、また、書いた会話にコメントをつけることでも示していくようにした。

初級の学生への対策5

はじめのプロセスの説明の中で、書いた会話を再現するという中間試験を入れていると述べたが、これは、教員の前で、学生が自分たちで作った会話を暗記して話すというものである。この目的は、ディスカッションの形の定着をはかることにある。ただ、リサーチの部分のメモ（文章ではなく、数字や資料のソースや重要な言葉だけが書かれている）は、手元に置き、見ながら会話をしてよいことにしている。この試験のあと、最後のステップとして、今度は試験ということではなく、自分のパートナーと離れて、４～５人のディスカッションに挑戦させた。これが最終ゴールである。

４．結果

この最後のグループディスカッションでは、どの学生も臆することなく、話し合いに参加できた。それぞれのグループにおいて、一人の学生は、ファシリテーターとして司会進行をしながらディスカッションをすることになるが、なんとかその役割も果たした。どの学生も自分の意見を言いながら、リサーチをしたエビデンスをあげて、意味のあるディスカッションが可能になった。

５．成績評価

ディスカッションの評価に関しては、会話を書いたもの、二人ディスカッションのテスト、4 人から 5 人のディスカッションでの発言回数などを評価した。二人ディスカッションのテストは初期の定着のための対策で、暗記の試験になってしまう恐れがあるため、最初の学期の中間試験においてしか行わない。それよりも、30 回の授業のうち、5 個ほどのトピックについて作らせる会話の論理展開のチェックの評価の積み重ねが大きい。

６．アンケート結果と考察

今年の 9 月からのひとクラスで、中間アンケートを取ってみたが、19 名の学生のうち、17 名はこのやり方に好意的だった。英語に関しても、論理展開に関しても、教員からのフィードバックで学ぶものが多いという意見が大半であった。代表的な意見としては、「原稿を書いて返ってきたものに修正されているのを見て、ここはこう書くんだとか、反論できていないのか、などがわかって勉強になった。ディスカッションの形が学べていいと思った。」というものであった。ネガティブな意見もあげておくと、「思っていないことを言うのは表現力が欠けてしまう」というものと、「即興で行うディスカッションができるかどうかはまだ不安がある。」というものであった。最初の意見に関しては、自分とは違う意見も分析してみることが大事だと説明し、2 つ目の意見には、即興でできる力をつけるステップの途中であると強調することが必要だと感じた。

７．今後の課題

まず学生の問題としては、自分の意見を常に求められ、それを英語で他の学生に伝えなければいけないということであろう。これは発言の機会を多くするという以外にも、さらにさまざまな工夫をしていかなければなら

ないだろう。二点目は、組んだパートナーによってどこまで深くトピックについて考えられるか左右されるかもしれない。これも、パートナーを変えるという以外にも何か工夫ができるかもしれない。また教員としての課題は、学生への指導が内容に関しての language support だけでなく、ディスカッションを行う際の表現やマナーから、論理的な展開にまで及ぶ点である。書いたものにコメントを入れるというやり方はなかなか時間や労力がかかり過ぎるかもしれない。そこで、今、ディスカッション用のワークシートを考えている。そのフォーマットや使用結果の報告は、ここで述べた以外の問題点や解決策と、他のクラスでのアンケート結果とともに別の機会に行いたいと思っている。

参考文献

池田真. (2012).『CLILの基本原理』. 和泉伸一・池田真・渡部良典共著『CLIL内容言語統合型　学習第1巻 実践と応用』pp.1-13.　上智大学出版.

古荘純一. (2009).『日本の子どもは自尊感情がなぜ低いのか』. 光文社新書404

Ball, P., Kelly, K. and Clegg, J. (2015). Putting CLIL into Practice. Oxford University Press.

Coyle, D., Hood, P., and Marsh, D. (2010). CLIL. Content and language integrated learning. Cambridge University Press.

Spiegel, D.L. (2005). Classroom discussion. New York: Scholastic Inc.

ユニークな東京ツアーを作ろう
―日本文化を英語で学ぶ CLIL―

山下理恵子（武蔵野大学）　　綱島珠美（武蔵野大学）

1．背景

武蔵野大学グローバル学部日本語コミュニケーション学科は、「英語・中国語を身につけ、外国人留学生とともに学ぶ環境で日々異文化コミュニケーション力を磨きながらサブカルチャーを含めた日本文化と日本語を体系的に学び、日本を世界発信し日本語教員をはじめとする国内外で活躍できるグローバル人材を育成する」という目標を掲げる。英語科目は従来 TOEIC など資格試験対策が中心であったが、2018 年入学の 1 年生学生に対して CLIL を取り入れた英語の授業を試みることになった。新入生の 4 割が中国、ベトナムなどアジアを中心とした留学生、6 割が日本人であり、入学時のプレースメントテストとして実施した TOEIC IP テストのスコアに基づいて 4 つのクラス（A、B、C、基礎英語）にレベル分けされた。その結果、高スコアの A クラスと、もともと英語を十分に学習してこなかった留学生向けに設計された基礎英語クラスはほぼ全員が非日本人となった。そこで週 2 回のクラスのうち週 1 回は A クラスと B クラス、C クラスと基礎英語クラスを合同授業として、多国籍の学生が日本や日本文化に関する知識を共有しながら、グループでリサーチやディスカッションを行い、グループごとの報告を行うことができるように授業をデザインした。

2．前期（1、2学期）のCLIL実践

授業は学期ごとに週 2 回（合計 16 回）の実施で、4 学期制がとられている。夏休み前までの前期に相当する 1、2 学期の 2 クラス合同授業では、主に日本の地理と東京の魅力について段階的に学び、最終的にグループで成果（表 1 参照）を生み出すことを主眼に置いた。

表1　4Cの分類

Content	Communication	Cognition	Culture
東京観光	A is located in B. A is famous for C. 他	東京ツアー企画制作	東京の名所、日本の文化

2 学期末に各グループが独自の東京観光ツアーを企画できるよう、多岐のアプローチで英語の情報をインプットしながら知識を積み重ねる一方、自分の考えやアイデアを英語で発信できるようにしていくことにした。1 学期はまず日本全体の風土について地域をグループごとに指定してリサーチし、発表をしてもらった。次に、はとバスツアーのホームページ（英語版）を検索しながら、実際に行われている東京の観光ツアーの内容について理解したことをまとめられるようにした。さらに 1 学期の終わりには東京 23 区のそれぞれの特徴や名所についてペアで話し合いながら、指定された区の見どころについて発表した。これらの目的は地理や観光名所について説明するための言い回し（be located in…、be famous for…など）を習得し、2 学期の発表課題の下調べとなる情報を集めるという作業を協同で行うことにあった。

2 学期に入ると、東京の特定の場所から特定の場所への交通機関を使った移動方法について路線地図を参照しながら考え、電車の乗り方やマナー、乗り換えの方法などを英語で表現するフレーズ（How can I get to…?、Please change at…など）を学んだ。こうして 2 学期末には、日本的な要素に焦点を当てたテーマを持ち、アクティビティを含む「東京（横浜など東京近郊を含む）1 日観光ツアー」をグループごとに企画できるようになった。

発表にあたっては各グループが 4 枚のポスターを用意した。

①ツアーの広告（ビジュアルとキャッチュフレーズを含む）
②地図（訪問場所、交通手段、道順などを含む）
③訪れる観光名所の詳細説明つきリスト
④ツアー中行うアクティビティの詳細説明つきリスト

4 枚のポスターを示しながら、各グループのメンバーがツアー内容について英語でプレゼンテーションを行った。

3．まとめ

既存の観光ツアーとは一線を画した、日本文化にかかわる明確なテーマを持った、体験型アクティビティ・ツアーにすることを強調したため、さまざまな観点からのユニークな企画が生まれた。例えば「Japanese Tea」を巡るツアーを考案したグループは、伝統的な茶道を

体験するだけでなく、流行の抹茶スイーツやお茶を使ったグルメを味わえるツアーを提案した。「Japanese Technology」をテーマに選んだグループの案は、AI や VR などを使った体験型のアクティビティを盛り込みながら、日本の最新技術について楽しみ、学ぶツアーとなった。「Temple vs. Shrine」では寺と神社の違いについて、実際に施設を訪れて参拝しながら体験するツアーが企画された。添付の図 1 は東京近郊に位置する横浜の豊かな文化と歴史を学ぶツアーを企画したグループの広告ポスター、図 2 は江戸の今と昔を知るためのツアーを企画したグループの地図である。

1 学期の最初、1、2 学期の最後には Can-do 調査を行った。「口頭表現」「読解」「文章表現」「総合」の各項目で能力レベルを四段階（4: 75-100% くらいできる、3: 50-75% くらいできる、2: 25-50% くらいできる、1: 0-25% くらいできる）で自己評価してもらった。その結果、大半の項目において自己評価が大幅に高まった。例えば、日本人学生の中で TOEIC スコアが高くなかった学生が集まる C クラスでは 1 学期最初には自分の英語能力に対する評価がかなり低く、「プロジェクトに必要な情報を得るために情報収集を行う」という項目では半数以上が 1 を選んだのだが、2 学期後半には 1 が 5%、2 が 38%、3 が 43%、4 が 14%（1 学期最初の調査で 4 を選んだ学生はいなかった）と劇的に改善した。「説得力があるプレゼンテーションができる」という項目に対しては、最初は 65％が 1 と回答したのに対して、2 学期末には 2 が 52%、3 が 29% と変化した。他のクラスでも同様の傾向が観察された。

また、主に TOEIC スコア上位の日本人学生が所属する B クラスの Can-do 調査での自由記述では、「留学生達と英語でコミュニケーションをとりながら 1 つの発表を完成させる度に、とても達成感を感じました」、「留学生とグループワークすることが多く違う国の文化を学ぶことができました。すごくためになりました」など、協同作業によってコミュニケーション能力が向上したり、異文化への理解が深まったりしたことが挙げられた。さらに、「皆で一緒にテーマを考えて、練習することは楽しかった。そしてプレゼンテーションするたびに英語力も上がった」、「電車の乗り方を英語で言えるようになりました。今までしっかりと理解して言えていなかったので、とてもためになりました。あとは、最初より英文がすぐにでるようになりました」、「講義が参加型であるため、分かりやすく、英語を使い話すことができるため、効率的に英語を学ぶことができる」といった英語スキルへの好影響に関する意見もみられた。

夏休み後の 3 学期以降も CLIL のアプローチを用いた日本や日本文化に関する英語の授業を行い、1 年間にわたる成果を検討していく予定である。

図 1 Lost in Yokohama Tour: Advertisement

図 2　Edo – Now and Then Tour : Map

参考文献

Ball, P., Kelly, K. & Clegg, J. (2015). Putting CLIL into Practice. Oxford University Press, Oxford: United Kingdom

Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. (2010). Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, Cambridge: United Kingdom

笹島 茂（2011）.『CLIL　新しい発想の授業－理科や歴史を外国語で教える!?』三修社.

綱島珠美(2013)「日本語作文授業における協働的ライティング活動の実践」『武蔵野大学教養教育リサーチセンター紀要』3.67-77

投野由紀夫編(2013).『CAN-DOリスト作成・活用英語到達度指標CEFR-Jガイドブック』大修館書店

宮島良子、金村久美（2016）.『内容言語統合学習（CLIL）で読み解く日本法教育研究センター（CJL）のプログラムデザイン ～ ミッションポリシー、カリキュラムからコミュニティ形成まで ～』Nagoya University Asian Law Bulletin Vol. 2 (September 2016) 名古屋大学法政国際教育協力研究センター(CALE)

渡部良典、池田真＆和泉伸一（2011）.『CLIL内容言語統合型学習 上智大学外国語教育の新たなる挑戦 第1巻 原理と方法』上智大学出版.

CLIL による対話的（dialogic）な協調学習

山崎　勝（埼玉県立和光国際高等学校）

1．はじめに

埼玉県教育委員会は東京大学大学発教育支援コンソーシアム推進機構（CoREF）との連携により、全ての教科で協調学習を推進している。本稿では、英語の授業における協調学習を CLIL の枠組みで捉え、授業の各段階で、教師対生徒、さらに、生徒同士の対話的（dialogic）なやりとりを目標とした授業実践について述べる。

2．知識構成型ジグソー法

上記の事業で実践されている協調学習は、CoREF が提唱する「知識構成型ジグソー法」と呼ばれる方法により行われる。概要は以下のとおりである。

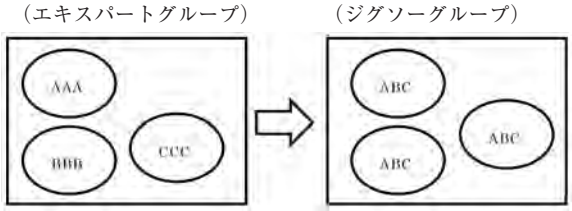


図 1　知識構成型ジグソー法

授業手順

①生徒は 3 名のグループで教師が用意した 3 種類の資料のいずれかを協力して読む。
②各資料を読んだ生徒 1 名ずつの 3 名からなる別のグループにメンバーを組み替える。
③生徒は資料の内容を説明し合う。
④生徒は意見交換をして、課題の答えを自分たちの言葉でまとめる。
⑤生徒はまとめた意見を口頭発表し、さらに作文として書く。

3．CLILの授業設計

一方、CLIL の授業設計としては、池田（2016）により、以下のように計画する。

Content 教科知識	Communication 言語知識	Cognition 低次思考力	Culture 協同学習
循環型社会 environmentally friendly	環境関連語彙	理解	ペア・グループ クラス
Content 汎用知識	Communication 言語技能	Cognition 高次思考力	Culture 国際意識
「環境にやさしくなれない」理由	読む・聞く ノートテイキング ディスカッション	分析 評価	日本人とアメリカ人の環境に対する意識

表 1　CLILの授業設計図

4．CLILの授業手順

外国語科 2 年生の「異文化理解」の授業での教材例を以下に掲げる。テキストは *CLIL GLOBAL ISSUES*（三修社）で、単元は、A Sound Material-Cycle Society (Topic 6) である。テキストで循環型社会について学習した後の発展的な課題として「協調学習」を行った。トピック（教科知識）は、「循環型社会」であり、「人が時として、環境にやさしくなれない理由はなぜかを考える」ことを授業のゴールとした。授業の流れについては、池田（2016）により、以下のように設計する。

(1) Activating (pre-task)

① Oral Introduction

リーディング資料の予告編としての Oral Introduction を行い、リーディングのための予備知識を与え、本時の課題を明示する。

T:（埋め立て地の写真を指す）We produce a lot of waste every day. This is an area of land where large amounts of waste are put in a hole in the ground. What do we call this place? This is a landfill.（Class repeats.）Do you think it is good for the environment?（ALT に尋ねる）In the U.S., are there a lot of landfills?
T:（焼却炉の写真を指す）Look at the next picture. We use this machine to burn waste. What do you call it? This is an incinerator.（Class repeats.）Do you think it is good for the environment?（ALT に尋ねる）In the

US., do people use incinerators?

T:（海ガメの写真を指す）This is a turtle. What did the turtle try to eat?（ビニール袋の写真を指す）The turtle tried to eat plastic. Do turtles usually eat plastic? No, they don't. What do they usually eat? They eat jellyfish. The turtle thought it was a jellyfish, but it was not. It was a plastic bag. Is plastic good for turtles?

T:（江戸時代の人々の絵を指す）Look at the next picture. You see people in the Edo period. In the Edo period, people also produced waste. What did they do with the waste? Was it in a way that was good or bad for the environment? What do you think?

T: Today, we are going to talk about waste and the environment. What does "environmentally friendly" mean? Let's think about it.

② Writing

本時の課題を提示し、生徒が各自でブレインストーミングを行う。

Worksheet 1

Task

・What does "environmentally friendly" mean?

(2) Input (presentation task)

新教材の提示を行う。リーディングによるインプットと低次思考タスクにより、題材内容について理解させる。トピックに関連する語彙も提示する。生徒は 3 名のグループで 3 種類の資料のうちのいずれかを読む。

資料A：ゴミの焼却・埋め立て

・安全でない・有毒物質・ダイオキシン・有毒金属・鉛・水銀・大気汚染・地下水汚染・有毒ガス・メタン・温室効果ガス・二酸化炭素・肺や心臓の病気・水路・人口増加・消費増加・埋め立て用地

Worksheet A Incineration and Landfills

Every year Japan produces more than 43 million tons of garbage. Only about 20 % of that is recycled, and the rest is burned in incinerators or dumped in landfills.

Incineration is a bad idea because it is not safe. By burning garbage, we make toxic substances called dioxins. In addition to this, incineration releases many toxic metals, such as lead and mercury, into the air. For every four tons of garbage burned, you get at least one ton of ash, which is also toxic.

The environmental problems we face as a result of landfills are air pollution and ground water pollution. There are more than ten toxic gases released from landfills, the most serious of which is methane. Methane is a more powerful greenhouse gas than carbon dioxide. Studies have shown that people living close to landfills suffer from lung and heart diseases from the toxic gases. A large number of toxic substances are leaked into waterways, which end up in our homes as drinking water or water for everyday use. The pollution is also severely harmful to animals and plants.

The increase in garbage is due to population growth and more consumption. More and more garbage is produced and then burned or buried. Landfills take up a lot of space. There will be no more space for landfills in the near future. Is this a sustainable cycle?

Task

・What environmental problems do we face as a result of incineration and landfills ?

	environmental problems
incineration	
landfills	

資料B：ビニール袋を食べて死ぬ海ガメ

・ビニール袋・分解・再利用（エコバッグ）・汚染・健康被害

Worksheet B How many turtles have you killed ?

Every year, over 100,000 turtles, whales, seals and birds die as a result of plastic bags. In 2000, a Bryde's whale was found stranded on a Cairns beach. The whale's stomach was tightly packed with 6 square meters of plastic. Once an animal dies, the plastic bags are released back into the ocean. You only have to walk down to your local waterway to find that plastic bags are everywhere. These waterways flow into the ocean. Australians use 6.9 billion plastic bags every year. Plastic bags take 400 to 1,000 years to decompose, but they are only used once on the short trip home from the shops. 100 million dollars a year is added to grocery bills to pay for the plastic bags we get at the check-out.

What alternatives do we have? Reusable bags are by far the best option. You pay for them only once and you can use them again and again. Plastic bags can be recycled, but most of them are shipped to Third World countries in

Southeast Asia and are disposed of there, causing pollution and health problems.

If you use a reusable bag, you can save 6 plastic bags a week. That's 24 bags a month, 288 bags a year and 22,176 in an average lifetime. You can also help save turtles and many other animals.

Task

・How do humans negatively affect turtles, whales, seals, and birds ?

・Why is plastic bad for the environment ?

資料C：江戸時代のゴミ処理

・持続可能・リサイクル・再利用・修理・有機物・土に還る・自給自足・有限・必要十分

Worksheet C Waste disposal in the Edo period

Today, in many countries including Japan, a lot of measures have been taken to pursue a sustainable society. Surprisingly, people in the Edo period actually achieved such a society. At that time, almost every resource was recycled, and it reduced damage to the environment.

People bought old clothes from secondhand dealers. When these clothes were worn out, they were reused as floor cloths, and finally burned to ashes. People even used the ashes as fertilizer.

When household articles were broken, they were repaired by specialized craftsmen. For example, tinkers repaired old pans, kettles and pots. People even recycled human waste. In those days, human waste was the most important fertilizer source for farmers. The organic materials were returned to the soil. Various kinds of buyers, repairers, and collectors were engaged in reuse and recycling. Recycling created many kinds of jobs and there was little unemployment.

Why was the recycling-based society in the Edo period so successful? In those days, Japan had to be self-sufficient in all aspects of life because of the national policy of isolation. There were very limited goods and materials in the country, so people needed to recycle what they had. Now we cannot go back to the lifestyle of the Edo period because in the mid-18th century, the entire population of Japan was only 30 million, less than that of the Tokyo Metropolitan Area today. However, we can learn from our ancestors' way of thinking that "just enough is enough."

Task

・How was the society in the Edo period environmentally friendly ?

	environmentally friendly
the Edo period	

(3) Thinking (processing task)

インプットにより理解した題材内容について、高次思考タスクによって、他の生徒と共同でさらに、分析・評価などの処理を進め、グループの考えをまとめさせる。

①資料A, B, Cの情報を統合する。

Worksheet 2

Task

・Listen to each other and take notes to share information from groups A, B, and C.

not environmentally friendly	environmentally friendly
A. incineration, landfills	C. the Edo period
B. plastic	

②統合した情報を活用して分析を行う。

Worksheet 3

Task

・Thinking about the points on Worksheet 2, answer the following questions.

・What do you think are the "dos and don'ts" to realize an environmentally friendly society?

dos	don'ts

・What does "environmentally friendly" mean?

Define the word and give explanations for your definition.

Definition	
Explanation	
Explanation	
Explanation	

③他のグループの発表を聞いてメモをとる。

Worksheet 4

・Listening to other groups' presentations, take notes and give some comments.

	Group (　)
Definition	
Explanation	
Comment	

④ALTの話を聞き、メモをとり、日本とアメリカの比較をしてみる。

Worksheet 5

・Listen to the ALT and take notes below.

waste disposal	present situation	environmentally friendly?
recycling		
incineration		
landfills		
plastic bags		

・Compared with Japanese people, do you think American people are environmentally friendly ?

⑤自分自身が「環境にやさしい」かを振り返り、「人が時として、環境にやさしくなれない」理由はなぜかを考える。

Worksheet 6

・Answer the following questions about yourself.

questions	your answer	environmentally friendly?
1. Do you often recycle?	Yes / No	Yes / No
2. Do you throw away clothes that you don't want anymore?	Yes / No	Yes / No
3. Do you try to reduce your production of daily trash?	Yes / No	Yes / No
4. Do you buy bottled water?	Yes / No	Yes / No
5. Do you use disposable plates and cups?	Yes / No	Yes / No
6. Do you use rechargeable batteries?	Yes / No	Yes / No
7. Do you get plastic bags at convenience stores?	Yes / No	Yes / No

・People are not always environmentally friendly. Why do you think they aren't doing more to help the environment?

(4) Output (production task)

Worksheet 3 を使って、グループ発表によるスピーキングを行い、Worksheet 7により、個人のライティングをまとめとして行う。

Worksheet 7

Task

・Write an essay answering the following question. What does "environmentally friendly" mean?

5. 対話的（dialogic）なやりとりの産出

本時の授業では、「協調学習」の特性を活かし、授業の以下の段階で、対話的（dialogic）なやりとりの産出を意図した。

(3) Thinking (processing task)

①資料A, B, Cの情報を統合する。
　情報を統合するために、お互いに説明し合う。
②統合した情報を活用して分析を行う。
　分析のために意見交換を行う。

(4) Output (production task)

本時の Output においては、prepared speech で終わらずに、prepared speech の後の prepared ではないやりとりを行うことを目標とした。次の①～④の手順で発表を行うことにより、一方通行ではない、双方向の何往復かの

やりとりを行った。

①各グループの発表（Worksheet 3 を使用）
②他のグループからの質問（Worksheet 4 を使用）
③ JTE からのコメント・質問
④ ALT からのコメント・質問

6. 今後の課題

授業の Output (production task) の段階で、生徒は前述の①～④の発表・話し合いの手順に慣れてきたので、一方的に発表してお終いではなく、聞き手との間で双方向の何往復かのやりとりが可能になった。

一方、発表において、教師は生徒の自由な発言を奨励し、教師のコメントは、生徒の発言内容に対するフィードバックに終始したため、言語面での指導はなく、言語の産出という点では課題を残した。言語面の指導とは、発音、文法、語彙の指導を指すが、生徒の発表に至る授業の過程で、これらに対する足場掛け（scaffolding）がないため、発表後のエラー・コレクションのポイントを教師が決めることができなかったことが一因である。

足場掛けとエラー・コレクションは表裏一体の関係にあるので、足場掛けにより指導した点と実際の生徒のパフォーマンスとのギャップが、指導すべきポイントとなるであろう。生徒に言語面の課題も提示して適切な指導を行い、生徒が運用する英語の質を向上させることを今後の課題としたい。

参考文献

池田真、渡部良典、和泉伸一（2016）『CLIL　内容言語統合型学習　上智大学外国語教育の新たなる挑戦　第３巻　授業と教材』上智大学出版

笹島茂、他（2014）『CLIL GLOBAL ISSUES　英語で学ぶ国際問題』三修社

奈須正裕、江間史明（編著）（2015）『教科の本質から迫るコンピテンシー・ベイスの授業づくり』図書文化

三宅なほみ、東京大学CoREF、河合塾（編著）（2016）『協調学習とは　対話を通して理解を深めるアクティブラーニング型授業』北大路書房

山崎　勝（2018）「CLILによる協調学習の実践―「英語を学ぶ」から「英語で学ぶ」へ―」J-CLIL（編）『J-CLIL Newsletter vol.01』

中国の英語科教育
―上海市の小学校を例に―

大和洋子（東洋英和女学院大学）

1．はじめに

本稿では、近年の中国国家教育課程の概略と、上海市の英語教育を特に小学校の教育課程に焦点を当てて紹介する。直轄市である上海は、省クラス行政区分と同等の位置付けにあり、面積では大分県とほぼ同じ広さになるが、同クラスの行政区分としては最も小さい。通常私たちが目にする上海市の観光地図は、上海市の都市部のみを切り取ったもので、上海市にも農村部が存在し、都市部との教育的環境の差異は大きい。都市部と農村部の学校間格差が存在するものの、学校のグループ化、校長派遣、姉妹校提携といった近年の取り組み等により、教育成果は市の単位で参加した 2009 年の PISA の結果に表れている通りである。名実ともに国際都市として国の経済を牽引しており、教育面では独自の取り組みが他市に先駆けて実施される教育先進都市でもある。

2．上海市における小学校英語と教員養成

中国では 1978 年「全日制十年制中小学英語教学大綱（試行草案）」（当時は 5・3・2 学制）が発布され、その中で英語教育の開始学年が、条件が整っている学校は小学 3 年生から、整っていない学校は中学 1 年からと規定された。上海市では、70 年代より小学校 3 年生から英語が導入されている。更に 2001 年に「小学英語課程教学基本要求（試行）」により、英語教育開始学年は地域の実情により柔軟に対応できることになった。上海市では 2003 年に小学校 1 年次から英語科が市内全域において、完全実施となった。なお、上海市の教育課程の特徴として、小学校 5 年、中学校 4 年という学制に近年統一された（全国的には 6・3・3・4 が主流）。また、中国は小学校から原則教科担任制を採っている。従って教育学部小学校教員養成課程を持つ師範大学でも、必修課程を理系・文系に分けており、英語科は特に専門の教員養成課程が提供されている。上海の師範大学は華東師範大学と上海師範大学の 2 校があるが、学部課程があるのは後者のみで、前者は大学院課程（主に現職教員のための教育修士課程と、学術的な教育学修士課程）だけになった。小学校英語科の現職教員の中には、教員養成課程出身ではなく、英文科ないし、外国語学部英語科出身者もいる。教員になるためには教育実習が必須であるが、教員養成課程出身ではない場合、例えば学生時代に大手学習塾のクラスの授業を継続的に担当していた経験が教育実習に代わるものとして認められることもある。教員養成課程に在籍する学生には、市政府が実習校のアレンジを担当するため、実習先探しで学生（大学）が苦労することはない。

上海市内には、様々な運営形態の学校があり、名称だけではどのような運営形態なのか分からない。日本と同じくどの地域にも公立校が設置されているが、公立校として開校したが後に民営校になった学校や、大学附属の名称がついている学校の中にも公立校と私立校があり、校名に「実験」がつく学校にも公立校と私立校がある。本稿では公立校に限った実践の紹介を試みる。なお、公立校は学区内の学校選択制を採用しており、基本的に入学希望者が増えても受け入れを断ることはできず、人気の高い学校は分校を作るなどの対応をしている。

また、教員採用は、日本の公立校の教員採用とは異なり、市政府のウェブサイト上に教員公募情報欄があり、学校が個々に教員を公募、学校長に採用決定権がある。教員希望者は、実際の就労前に上海市の教員試験に合格しなければならない（或いはインターンとして赴任し、赴任中に資格を取得する）。特に英語教育に力を入れている公立の外国語学校（小・中一貫校）は、校長の肝いりで英文学科や外国語学部英語科の卒業生を広く上海市外からも採用している。

3．上海市の小学校英語教育課程とその実践

上海市の教育は、小・中・高校全てを市政府が管轄し、それぞれの教育課程計画を年度ごとに示しており、それに則る形で各学校が時間割を組む。授業開始時間や休み時間の取り方など、教育課程計画の範囲内で学校の独自裁量となっている。上海市政府が提示する 2017 年度教育課程計画は文末の [表 1] の通りである。国家教育課程では、小学校の 1 コマは 40 分が基準となっているが、上海市の場合は 1 コマを 35 分で対応している。表の通り、小学校低学年では英語が週に 2 コマ、3 年次は 4 コマ、

4、5 年では 5 コマとなっているが、これは国家教育課程の骨子より時間数が多く、英語教育に重点を置いていることがわかる。低学年では母語である中国語のコマ数が圧倒的に多く 1、2 年で 9 コマあるが、学年が上がるに従って 6 コマになり、代わりに英語のコマ数が増える。実際のクラスの時間割（小学校 2 年生）は、[表 2] のようになる。低学年でも週に 2 日は 7 限目まであることに注目されたい。また、[表 3] は、[表 2] のクラス担任の時間割である。学級担任であるため、担任を持たない教諭に比べてこれでも持ちコマがかなり多いそうだ。教科担当するのは英語を 12 コマ（6 クラスそれぞれ週に 2 コマ）だが、時間割に空がある時も、校内研修や市の研修等が適宜入ってくるそうである。

上海市内の小学校で使用するテキストは、オックスフォード大学出版社（中国）と、上海市中小学（及び幼稚園）課程改革委員会が作成した「オックスフォード上海版」で、各学年とも 1 学期・2 学期で分冊になり、それぞれに家庭学習用の練習帳とカセットテープがセットになっている（上海版中・高英語テキストにも同様にカセットテープが付帯している）。テキストはモジュール構成になっており、1 年次からプロジェクトワークが含まれる。内容は基本的に会話文で構成されているが、3 年生から徐々に読むためのパッセージが出てくる。日本の教科書のような上質の紙に写真もふんだんに入れたきれいな多色刷りとまではいかないが、カラー刷りである。会話文であっても 1 年生最初の 1 課から文字で表されるところが大きな違いであり、英語導入のコンセプトが日本と異なることが理解できる。ただし低学年は会話文を文字で表記しても、書く練習をさせてはならない。

1、2 年次は主に聴く・話すが中心のテキスト構成で、3 年次から読む・書く作業が徐々に加わっていく。中国では小学校から宿題が出るのが通常だが、1、2 年次の英語の宿題は、書く練習は避け、1 日 30 分以内で終わる内容にするべし、という市政府からの指導があり、テープを聞いたりテープの後について読んだりすることが主になる。そして、その宿題をチェックするのは親の役目となっている。

テキストでは 3 年次に母音、4 年次から子音のフォニックスを段階的に導入しているが、英語教育に力を入れている学校では、まとめて教えた方が学習効率がよいと判断し、自前の副教材を用いて系統立てて導入している。テキストには発音記号までは掲載していないが、市販の副教材には、International Phonetic Association: IPA の発音記号を用いた小学生用の英語フォニックス（或いは発音）関連教材が、何種類か刊行されている。IT 化が進んだ中国で、無償配布のテキスト付帯の音声教材がまだカセットテープというのはいささか不思議であるが、どのような環境にある家庭でもカセットテープレコーダーはある、という配慮からと聞いた。市販の副教材の方は CD やインターネットからダウンロードするものが多い。

4．評価方法

日本の成績表は小学校から大学まで段階評価で表されるのが一般的だが、中国の場合は大学院の成績までも教科（履修科目）ごとに 100 分率の点数で表記される。小学校でも校内試験があり、その試験の成績が成績表に反映される。しかし、子どものストレス軽減、そして何より外国語導入期の音声重視の観点から、英語科に関しては市政府から小学校 1、2 年生の筆記試験を禁止する通達が出されている。評価は児童の授業中の参加態度や活動などから段階評価で出される。3 年生からは平常点と筆記試験による点数評価となる。

しかし、小学校低学年の英語科の評価が A、B、C の段階評価では、自分の子どもがどのくらいできるのか、或いはできないのか、クラスでどのくらいの位置にいるのかが分からない、という親からのフィードバックがあるという。殆どの生徒が一人っ子であることもあり、親は非常に教育熱心である。中学校から高校（原語は「高中」、「高級中学」）へ進学する際に通称「中考」と言われる統一試験があり、大学進学のためには、少しでもいい高校へ進学させたい親心が垣間見える。子どもには親からのプレッシャーもあり、小さい時から試験に真剣に取り組む習慣があるのが中国と言えよう。

5．おわりに

本稿では、限られた現地訪問と資料を基に上海市の公立小学校の英語教育を概観したが、実際の授業を観察すれば、日本の英語教育との明らかな違いが見えてくるだろう。中国は小学校も教科担任制を採っているため、英語科担当教員は英語の専門家であり、教材研究も一つの教科に絞ることができる。また、上海市は日本の「県」レベルの行政区であり、幼稚園から高校まで一貫した教育課程を組むことで、幼小・小中・中高の各接続を考慮した効果的なカリキュラム作りが可能という強みがある。

盤石な公教育がある中、近年多くの私立学校が設立されている。9 年間の義務教育期間中は上海市の定める教育課程に則らなくてはならないが、その範囲内で国際的なプログラムを取りこむ試みもみられている。様々な意味において上海は教育先進地域及び実験地と言えそうである。

なお、本論は、平成 27 ～ 28 年度の国立教育政策研究所プロジェクト研究『小学校英語教育に関する調査研究』の一環で行った現地調査（2017 年 2 月 8 日～ 11 日）及び、科学研究費（研究代表者：黄丹青）による上海現地調査（2017 年 3 月 14 日～ 17 日）から得られた情報が多く含まれる。

参考文献

大野彰子（代表）(2017)『小学校英語教育に関する調査研究報告書』国立教育政策研究所 国際研究・協力部.

上海市教育委员会（2017）「市教委关于印发上海市中小学2017学年度课程计划及其说明的通知」**http://www.shanghai.gov.cn/nw2/nw2314/nw2319/nw12344/u26aw53360.html (last accessed on 3 Dec 2018)**

自治体国際化協会北京事務所（2015）『中国の教育制度と留学事情』一般財団法人自治体国際化協会

文部科学省（2005）「中国における小学校英語教育の現状と課題」『文部科学省中央教育審議会教育課程部会外国語専門部会　参考資料4－2』**http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryo/attach/1400663.html (last accessed on 3 Dec 2018)**

表１　上海市小学校教育課程

学年 / 週当たりコマ数 / 教育課程、科目		一	二	三	四	五	解説	
基礎課程	語文（中国語）	9	9	6	6	6	（1）1年入学当初、2～4週間の学習準備期間を置く。	
	数　学	3	4	4	5	5	（2）中国語課程の内毎週1コマは習字の時間に充てる。	
	外国語（英語）	2	2	4	5	5	（3）虹口区と杨浦区は「科学・技術」実験教育課程を継続して実施する。この時間は自然科学と労働技術課程の時間の代替とする。従って、この2地区では「科学・技術」の時間が1～5年の間、2、2、2、3、3コマとなる。	
	自然（自然科学）	2	2	2	2	2		
	道徳社会	2/	2/	/2	/3	/3		
	音　楽	2/	2/	/2	/2	/2		
	美　術	2	2	2	1	1		
	保健体育	3	3	3	3	3		
	IT技術			2				
	労働技術				1	1		
	週当たりコマ数	25	26	27	28	28		
発展課程	趣味活動（体育系含）	5	4	4	4	4	趣味活動は早いうちに開始する努力。活動は生徒に選択させること。一部の趣味活動は運動部の活動と合体することも可。	発展課程の探求課題は、「誕生日会」のような催しを計画実施する。毎週0.5コマ分とし、4回まとめて1回とし、各学年30回の実施計画を立て、総時間数が120コマとなるようにする。全校統一活動、学年活動、主題別活動などの計画も可。
	課題教育或、団体活動	1	1	1	1	1		
	地域活動，実践	毎学年週当たり1～2週		毎学年2／週			必修、一定時間でなく分散活動可。	
探求型課題		1	1	1	1	1	必修。単独設置科目。まとめて集中的利用可。	
朝／帰りの会		毎日15-20分						
ラジオ体操，目の保健体操		毎日約35分						
週当たりの総コマ数		32	32	33	34	34	1コマ35分間とする。	

出典：上海市政府教育委員会
http://www.shanghai.gov.cn/nw2/nw2314/nw2319/nw12344/u26aw53360.html

表２　上海市都市部の小学校時間割（2学年）例

	月	火	水	木	金
1	校訓	道徳	中国語	数学	英語
2	美術	中国語	美術	中国語	数学
3	自然	中国語	中国語	読解	中国語
4	数学	体育	生命	体育鍛錬	体育鍛錬
5	中国語	自然	音楽	体育	社団
6	中国語	英語	数学	探求	
7	音楽		体育		

表3　表２の学級担任の時間割

	月	火	水	木	金
7:50~8:00 朝読書					
8:00~8:45 朝体操					
8:50~9:25 1	校訓社会	英語	英語		英語
9:35~10:10 2	英語	英語	英語		
10:10~10:15 目の保健体操					
10:25~11:00 3	英語	英語	英語		
11:10~11:45 4		英語	生命	体育鍛錬	
11:45~12:45 昼食					
12:45~13:20 5	午後出張教科研	団郷部	英語	課題	社団
13:20~13:35 心のマッサージ体操					
13:45~14:20 6			英語	教科研究	社団
14:30~15:05 7					

英語　2 年生 6 クラス（× 2）＝ 12 コマ

英語を苦手とする生徒対象の CLIL 実践
―検定教科書を用いて―

高木由香里（神奈川県立鶴見総合高等学校）

1．はじめに

本校は神奈川県横浜市鶴見区にある単位制の高校である。英語を苦手とする生徒が多いが、フィリピンやネパール、パキスタン、中国、韓国等の外国籍の生徒が在籍しているのもあって、「英語を話せるようになりたい」と思う生徒が一定数見受けられる。そこで、CLIL の手法を用いて、主体的な学びを展開し、英語が苦手な生徒に少しでも英語学習の楽しさを知ってほしいと思い、日々試行錯誤をしている。今年度は高校 1 年生を対象に、検定教科書を用いた CLIL の英語授業を展開し、生徒の英語力定着と学習意欲の向上を目指している。その一例を今回紹介したい。

2．検定教科書を用いたCLILの授業

高校 1 年生の「コミュニケーション英語Ⅰ」の授業での授業例を以下に掲げる。教科書は *VISTA English Communication* Ⅰ *New Edition* で、単元は Mexican Dishes（Lesson 3）である。CLIL の実践に検定教科書を用いた理由は、生徒が普段から親しんでいる教科書を使用した方が、彼らが課題に取り組みやすいと考えたからである。また、何か特別な物を用いるのでなく、身近にある検定教科書を上手に使いながら CLIL の実践をしてみたいと純粋に思ったからである。

本単元では、前時までにメキシコ料理の特徴やその成り立ちを学び、文法事項は can や will の助動詞を学習した。本時は単元のまとめとして、「外国人に人気の日本料理」のランキングを考えた後、「私たちのおすすめの日本料理」をグループで考え、発表し、最後にどのグループの日本料理がおすすめかを全体で投票して決めるように進めた。全体を通して指示はできるだけ簡単な英語を用いた。

（1）導入

前時で学んだ内容（メキシコ料理）を簡単に振り返り、教科書の音読をした後、本時では日本料理について考えることを説明する。

（2）課題の提示

CLIL のオーセンティシティー（authenticity）の要素を活用すべく、実際にインターネットに掲載されていた、「外国人に人気の日本料理ランキング」を生徒に提示し、その中の第 2 位、第 5 位、第 8 位を当てるように指示する。まず個人で考えさせ、その後ペアワーク、全体で当てるように進める。授業の活動にランキングを用いることで、生徒同士の会話が弾み、授業への参加意欲を掻き立てるのがねらいである。

Japanese food which foreigners love.

1	Sushi
2	(　　)
3	Tempra
4	Curry & rice
5	(　　)
6	Wagashi
7	Don mono
8	(　　)
9	Teriyaki
10	Tonkatsu

（3）全体でランキングの第 2 位、第 5 位、第 8 位を考え、答えを出し、外国人に人気な理由を簡単な英語で説明する。外国人が日本料理の何に惹かれるのかを説明することで、生徒たちがどんな日本料理を外国人に薦めるかを考えやすくする。その後、生徒に「私のおすすめの日本料理」をその理由とともに英語で書かせる。まず個人で考えさせ、次のグループワークで自分の意見が言えるようにする。

What Japanese food do you want to recommend ?
※ recommend…すすめる
(　　)
Reason
(　　)

（4）１グループ４人のグループに分け、グループごとにおすすめの日本料理を決め、英語で発表するように指示を出す。発表は本単元で既習の **can** や **will** を用いた英文でできるように、**Scaffolding** として、以下の例文を提示する。橋渡しをすることで、英語を苦手とする生徒が課題に取り組みやすいようにする。また、発表をわかりやすくするために、料理のイラストを描き、発表時に提示することも認めた。

① **We recommend you (　　) because it is (　　).**
私たちのおすすめは～です。なぜならそれは～だからです。
② **It is made of (　　).**
それは～からできています。
③ **You (　　).**
あなたは～でそれを食べることができます。
④ **You (　　).**
あなたはそれを食べると～になれます。

（5）グループで発表する。グループ全員で前に出て、上記の①～④を１人１文ずつ読むように指示する。

Scaffolding として提示した英文があったため、英語が苦手な生徒も発話できていた。また、イラストを上手に描けたグループの発表の時はクラス全体が盛り上がり、良い雰囲気を作っていた。

（6）発表終了後、各グループのおすすめの日本料理とイラストを黒板に掲示し、どのグループの日本料理がいいかを投票で選ぶ。

クラス全員が投票に参加し、１つの物を決めることにより、教室内に一体感が生まれた。

（7）選ばれた日本料理について教員が英語でコメントし、生徒に本時についてのコメントを書かせる。コメントを回収後、授業を終了する。

３．考察

生徒の感想に「今までの英語の授業で一番楽しかった」というのがあるのを見て嬉しかったのと同時に、本校でも **CLIL** ができることがわかり、自信になった。一般的に、「英語を苦手とする生徒が多い学校には **CLIL** の教授法は向かない」、と思われがちであるが、授業で扱う内容と英語に注意を払い、工夫をすれば、**CLIL** の授業が成立することがわかった。

教材に関しては、普段使用している検定教科書の内容を **CLIL** の法則に当てはめて授業を組み立てれば、検定教科書での **CLIL** 実践は十分可能である。寧ろ、通常の授業の中で行う自然な **CLIL** の方が、生徒が取り組みやすいと考えられる。

今後も検定教科書を活用した **CLIL** の授業を展開し、生徒の学習意欲や英語力を高めていきたい。

参考文献

和泉伸一（2016）『フォーカス・オン・フォームとCLILの英語授業』アルク
金子朝子（2016）『VISTA English Communication Ⅰ New Edition』三省堂

オリンピック・パラリンピックをテーマにしたCLIL授業
―国際理解教育のための小学校英語教材開発研究報告―

滝沢麻由美（東洋学園大学）

1．はじめに

2020年が、大きな教育的転換と国際イベントを迎える重大な年になることは既に広く周知の通り、4月に小学校の新学習指導要領がスタートし、7月下旬からは、いよいよ東京オリンピック・パラリンピック（東京2020）が開催される。このようなことを背景に、本研究では、新学習指導要領の3つの柱、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」の特に3つめの、「どのように社会、世界と関わり、よりよい人生を送るか」につながる外国語教育とオリンピック・パラリンピック教育（以下、オリ・パラ教育）を一過性のスポーツイベントではなく、オリンピック憲章に謳われているオリンピズム、「スポーツを通して、心身の調和のとれた人間を育成し、平和で公正な社会をめざす」という崇高で普遍的な理念を開催されるたびに学ぶことができる国際理解教育のテーマの1つであると捉えている。

また、CLIL授業案としては、筆者も実践と執筆協力をした、笹島・山野編著(2019 in press）のCLIL授業案本を参考に、新学習指導要領の3つの柱のそれぞれに、CLILの4Csの‘Content & Communication’（内容と言語）、‘Cognition’（思考）、‘Community / Culture’（協学/国際理解）をさらに明確に対応させた目標と、その見取りポイントの設定をおこなっている。

このような方向性を持つ本研究の目的は、今までの研究授業実践を踏まえた授業案や、テーマソング＆チャンツ、毎回の授業スライドや、ワークシートを含む今回の教材本が、CLIL授業の際に大きな課題となる準備時間負担の軽減につながり、ますます多忙になっている教育現場で、子どもたちの「主体的・対話的な深い学び」の力を育む一助となることをめざしている（町田・滝沢, 2018 ; 2019 in press）。

2．国際理解教育、オリ・パラ教育とCLIL

まず、ここで国際理解教育とは、「21世紀の地球社会と次世代を担う子どもたちの3つの資質（姿勢・知識・技能）を育む学び積み重ねることによって、行動する地球市民に育てる教育」（Fisher & Hicks, 1991; Machida, 2013）と定義し、その中に、「平和」「人権」「環境」「異文化理解」「地域・国別研究」という5つの分野が含まれていると考える（GITC, 2005）。一方、東京都教育委員会が2016年度から都内の全公立校で実施しているオリ・パラ教育は、4つの基盤となるテーマ（オリ・パラの精神・スポーツ・文化・環境）を4つのアクション（学ぶ・観る・する・支える）と組み合わせて推進されている（都教委、2016）。オリ・パラの精神は、平和や人権と深く結びつき、またその他のテーマも、国際理解教育の分野に大きく重なることが見て取れる。

さらに、このオリ・パラ教育は、スポーツや体育だけでなく「いろいろな教科や活動、行事に関連させ、年間35時間程度おこなう」(都教委、2016) とされ、取り扱うことができる教科内容も、前述の4つのテーマから派生し、道徳、社会、理科、国語、図工、音楽、算数、家庭科等、多岐に渡っている点で、他教科連携、教科横断型を特徴とするCLIL授業として非常に適していると言えるだろう。

このような指導法は、ガードナーの多重知能理論(Multiple Intelligences Theory) (Gardner et al.,1989) を背景に、動機付け、概念の発達、コミュニケーション、教材や指導の効率性や、それぞれの子どもの各知能における得意性や知的発達段階に適していたり（二五 , 2016）、その教科内容に使われる重要なキーワードを外国語でも扱うことからも、内容と言語に対して気づきと理解をより深める（Bali et al., 2015）とされ、この関連性も今回のアプローチの効果の一因となるのではないか、と考えている。

3．実践概要

筆者は今までに、ロンドン2012、ソチ2014、そして特にリオ2016と、オリ・パラCLIL授業を小学校で実践してきたが、今回は昨年度を通して、都内5校と他県3校の実践研究協力を得て、オリンピック・パラリンピック教育の分野における様々なトピックで、低学年から高学年まで幅広くCLIL授業（計23クラス、85時間分）を展開した。CLIL授業案作成と授業者には、この

実践研究の共同研究者である町田と筆者、また各校の学級や英語担当の教員が連携した。具体的には、研究者2人は各校の状況に合わせ、授業案作成、授業実践、資料提供等をするとともに、特に教員がその主たる役割を担うときには、専門的見地から支援した。

また、教員からは、各実践授業、学習会・報告会への参加、発表でフィードバックを受け、教案改善に取り入れた。児童からも、前述の新学習指導要領の3観点とCLILの4Csの組み合わせによる目標設定についての質問項目（4件法）に、自由記述を加えた質問紙（振り返りシート）を毎回の授業ごとに記入してもらい、授業分析をおこなった。

4．授業案概要と授業案例

85時間分の授業の実践後、教材開発のために精査、改善し、最終的に23のCLIL授業案と授業分析等を最終研究報告書（町田・滝沢, 2018）にまとめた。そして、そこから更に推敲、修正した14の授業案を前述の教材本（町田・滝沢, 2019 in press）で扱っている。授業案タイトルは、以下の通りである。

1. オリンピック・パラリンピックの理念と価値
2. なかよしことばをあつめよう
3. オリンピック・シンボルの意味
4. オリンピックの起源と願い
5. 大会マスコットを作ろう
6. 数で学ぶオリンピック・パラリンピック
7. オリンピックの競技（夏季）とフェアプレイ
8. パラリンピックを体験しよう
9. オリンピアンを讃えるコラージュを作ろう
10. わたしのヒーロー〜パラリンピックを支える人々
11. ウェルカム交流プログラム〜 Hands for Peace
12. 海外の学校とホリデイ・カードを交換しよう
13. オリンピックのためにしたいこと〜一校一国運動
14. オリンピック・パラリンピックと環境

ここでは、上記の中から、13.「オリンピックのためにしたいこと（一校一国運動）」をCLIL授業案例として紹介する。これは、まさに平昌2018の開催中に、長野県小諸市の小学校5年生におこなわれた授業がベースとなっており、筆者が授業案を作成し、英語担当教諭と共に授業者として携わった。

＜活動のねらい＞

この活動は、長野1998から始められ、その後の大会を経て平昌2018にも引き継がれた「一校一国運動」について紹介しながら、実際に開催地の子ども達が、どのように参加国の人たちと交流していったかを知り、東京2020でホストシティやホストタウンになり、実際に参加国と交流するときに、どのようなことをしたいかを具体的にイメージしたり、「世界ともだちプロジェクト」（都教委、2016）のように、まず参加国について幅広く調べたりする等、より興味を持って行動におこせることをめざしている。

＜目標＞

1. ［知識・技能］(Content・Communication)：
   一校一国運動について学ぶ。平昌2018についてのクイズの内容について、聞いたり答えたりできる。また、自分がやりたいことについて、やり取りしたり書き写したりできる。
2. ［思考力・判断力・表現力等］(Cognition)：
   クイズの答えや自分がやりたいことを考えて選んだりする。また、オリンピックやパラリンピックの価値のことばを理由を考えながら1つ選び、それを使って作品をつくる。
3. ［学びに向かう力・人間性等］(Community/Culture)：
   クラスの中で、自分の考えを共有したり、協力して作業をする。また、オリ・パラにかかわる、他の国や自国の人たちの考えや行動について興味・関心を持ち、より他者意識をもって他の国について学び、選手たちを応援しようとする。

＜目標言語＞

“One School, One Country Project”
What do you want to do for Tokyo 2020?
I want to learn about a country/welcome athletes/ introduce culture/cheer for a country, etc.
Olympic Values: Excellence, Friendship, Respect
Paralympic Values: Courage, Determination, Inspiration, Equality

＜対象学年＞ 高学年（所要時間：40〜80分）

＜指導手順＞

1. 長野1998で「一校一国運動」が始まったことや、当時の小学生で今、長野の小学校の先生が実際に、韓国を相手国として経験した交流の様子の話を紹介する。
2. 次に、平昌2018でも引き継がれた現地の様子や、日本について「一校一国運動」をした平昌の学校について、クイズ形式で紹介する。
3. 長野や平昌での「一校一国運動」について確認し、自分なら東京2020で、どんなことがしたいと思うか尋ね、ペアでやり取りしたり、クラスで発表したりする。
4. オリンピックやパラリンピックの価値のことばを学んだ後、自分にとって大切だと思うことばを理由を

考えながら１つ選び、自分の手形に書き、クラス全体のコラージュ作品を作る。

５．質問紙調査から

児童はこのような授業を実際に、どのように感じたのだろうか。この授業の児童への質問紙調査から、各目標（3つの観点＋4Cs）に関する記述について、いくつか抜粋する。

1. 平昌でも長野で始まった一校一国運動をしていた。韓国の人たちが日本語を使って（がんばれ、ファイト、必勝など）いろいろ応えんしてくれていて、すごいと思った。東京オリンピックでどんなことをしたいか、友だちと英語で言いあうことがたのしかったし、新しいことばを知れた。
2. オリンピックの価値のことばで、フレンドシップが大切。パラリンピックでしょうがいのある人たちは、勇気（価値のCourage）で、いろいろたいへんなことを乗りこえていると思う。価値のことばを選んで、自分の手形に書いて作ったことが楽しかった。（「おぼえていることばを書いて下さい」という問いに、それぞれが自分の気に入った価値のことばをカタカナや英語を筆写して書いていた）
3. オリンピックは、みんなの協力で、平和のためにやるということがわかった。スポーツで、世界の人たちと交流するのがいいなと思った。東京オリンピックでは何よりもおもてなしと協力が必要だと感じた。

＜自由記述＞東京で2020年にオリンピックがあるから、いろいろな競技を見たい。オリンピックはスポーツするだけでなく、他の国の人たちと友情を深めたりするところだとわかった、等。

先生方からは、何をやりたいかの表現が少し難しかったのと、長野の児童に東京2020はまだ遠いことだった面もあったが、引き寄せて考えるきっかけになった、という一方で、価値のことばややりたいことを自分で選ぶ活動に意欲的に取り組む姿がみられたとのコメントがあった。

６．終わりに

2020年からの高学年での英語の教科化に向けて、まだまだ様々な問題が山積していると言えるが、その年に開催される東京2020は、まさに「どのように社会、世界と関わり、よりよい人生を送るか」ということをリアルに見たり体験できる１つの大きな機会となるだろう。国際理解教育というのは、実際に世界の人たちと目的や考えをことばと行動を通して共有し、力を合わせる国際協働学習を伴うべき時期に来ていると筆者は感じている。今回は言及していないが、前述の教材本には、そのような活動を推進する国際的なNPO団体であるiEARN（アイアーン）のプロジェクトに参加したCLIL授業案も含まれている。一人でも多くの子ども達が、そして自分も含めて教師自身も、そんな醍醐味を経験できる東京2020であることを目指し、またそう願ってやまない。

謝辞：本研究は、2017年度「一般財団法人 日本児童教育振興財団」の「学校教育の実践教育への助成」を受けている。ここにあらためて感謝する。

参考文献（または引用文献）

池田真・渡部良典・和泉伸一 (2011).『CLIL第1巻 原理と方法』上智大学出版.

公益財団法人日本オリンピック委員会 (2017).「オリンピック価値教育の基礎」
https://www.joc.or.jp/olympism/ovep/pdf/ovep2017.pdf

公益財団法人日本障がい者スポーツ協会日本パラリンピック委員会 (2012).『国際パラリンピック委員会公認教材　I'mPOSSIBLE』
https://education.tokyo2020.org/jp/teachers/texts/iampossible/

坂本ひとみ・滝沢麻由美 (2019 in press).「オリンピック・パラリンピックをテーマにした国際理解教育－CLILによる英語授業実践－」東洋学園大学紀要(27).

笹島茂（編著）(2011).『CLIL　新しい発想の授業―理科や歴史を外国語で教える!?―』三修社.

笹島茂・山野有紀（編著） (2019 in press).『学びをつなぐ小学校外国語教育のCLIL実践「知りたい」「伝え合いたい」「考えたい」を育てる』三修社.

東京都教育委員会 (2016).「オリンピック・パラリンピック教育」
https://www.o.p.edu.metro.tokyo.jp/index
(英語版) https://www.o.p.edu.metro.tokyo.jp/en/

二五義博 (2016).『8つの知能を生かした教科横断的な英語指導法』渓水社.

フィッシャー,S.・ヒックス, D.(1991).『ワールド・スタディーズ』国際理解教育センター.

GITC (2005).『新・英語で学ぼう 国際理解教育』ベルワークス.

町田淳子・滝沢麻由美 (2018).「2017年度 一般財団法人日本児童教育振興財団助成研究 ― 国際理解教育としてのオリンピック・パラリンピックをテーマにした小学校英語教育教材の開発 研究報告書」一般財団法人

日本児童教育振興財団.
町田淳子・滝沢麻由美 (2019 in press).『英語で学ぼう オリンピック・パラリンピック―CLILによる国際理解教育として』子どもの未来社.
文部科学省 (2017).「新学習指導要領（本文・解説・資料等）」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1383986.htm
ローラント・ナウル (2016). 筑波大学オリンピック教育プラットフォーム・つくば国際アカデデミー監訳『Olympic Education オリンピック教育』大修館書店.
Bali, P., Kelly, K., & Clegg, J. (2015). Putting CLIL into practice. Oxford: Oxford University Press.
Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL： Content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press.
Gardner, H., & Hatch, T. (1989). Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences. Educational Researcher, 18 (8), 4-9.
International Education and Resource Network (iEARN) (2018). https://iearn.org
Machida. J. (2013). Helping Teachers Develop Thematic Teaching. Nakasendo English Conference 2013 poster presentation.
The International Olympic Committee (2018). Olympic Values Education Program.
https://www.olympic.org/olympic-values-and-education-program

内容理解から＋１の発信へ
―中学校での CLIL 実践における段階的工夫―

木村祐太（石川県白山市立北星中学校）

１．はじめに

アクティブラーニングや、グループワークなど、教育を取り巻くバズワードに、英語の授業においても基礎となる土台を飛び抜かし、発展的な内容に移行してしまう授業も多い。筆者も同様の経験があり（現在もまだまだ不完全であるが）基礎的な力を付ける授業抜きに、発展的な内容に移行しても、Fast Lernears だけが授業に積極的に参加し、Slow Learners が授業に取り残されてしまう。

一方で、自分の考えの発信や思考抜きに、トレーニング重視（メカニカルな文法操作や）で語学を学校で学ぶことは生徒の知的好奇心を満たさず、クラスという集団の価値を生かしきれない。

特に、CLIL の実践においては、思考から発信という流れを踏まえるため、授業の構成は単元計画全体で丁寧に仕上げていく必要がある。

本稿では単元全体を踏まえ、基礎的な授業（内容理解から、音読、そして無理のないアウトプット）から、教科書を飛び越えて内容について思考し、考えを発信する授業の実践について紹介したい。

２．単元構成

ここでは、筆者の単元構成の例を紹介したい。ただし、各単元で学ぶ文法の授業については本稿では割愛させていただく。

(1) 教科書本文の内容理解　全 4 ページ　各 1 時間
(2) 教科書単元の発展的学習（CLIL）　1 時間

(1)教科書本文の内容理解

教科書本文の内容理解では、基本的に Oral Introduction から音読、そして教科書本文を利用したプロダクション活動という流れで授業を行っている。教科書の内容をしっかり理解し、音声化できるように指導することが、その後の CLIL の授業でのより深い理解につなげることができる。

(2) 教科書単元の発展的学習（CLIL）

単元のテーマに関わる教科書以外の内容について学習し、考えをクラスメイトと共有したり、アウトプット活動を行ったりしている。

本稿では、中学 3 年生 New Horizon English Course3 Unit5 Living with Robots – For or Against での実践を紹介する。本単元は、ロボットとの生活をテーマに、日本で開発されたロボットが取り上げられている。なお、本単元で取り扱われている文法項目に関わる授業についてはここでは割愛させていただく。

単元の後半では、登場人物達がクラス内で「ロボットは我々の生活をより良くするか」というテーマでディスカッションを行っている。

３．具体的授業例

(1)教科書本文の内容理解

ここでは、Unit 5 part4 の授業を紹介したい。以下、教科書本文である。

教科書本文

(5-4　Read and Think 2)

Saki

Some robots work in hospitals and homes. I think they're necessary for our future. The number of elderly people is increasing. Future robots may be able to help them when they take a bath, or go shopping.

Alex

That's true, but I'm a little afraid of living with robots. If they get out of control, we don't know what they'll do. Robots are machines. They're too dangerous to be our partners.

Ms. Baker

Thank you, everyone. In my opinion, you should keep thinking about the best way to live with robots. It's our future.

この授業では、oral introduction から音読まで行った後、授業の終末時には教科書本文を利用したプロダクション活動を行った。

教科書本文を利用したプロダクション活動

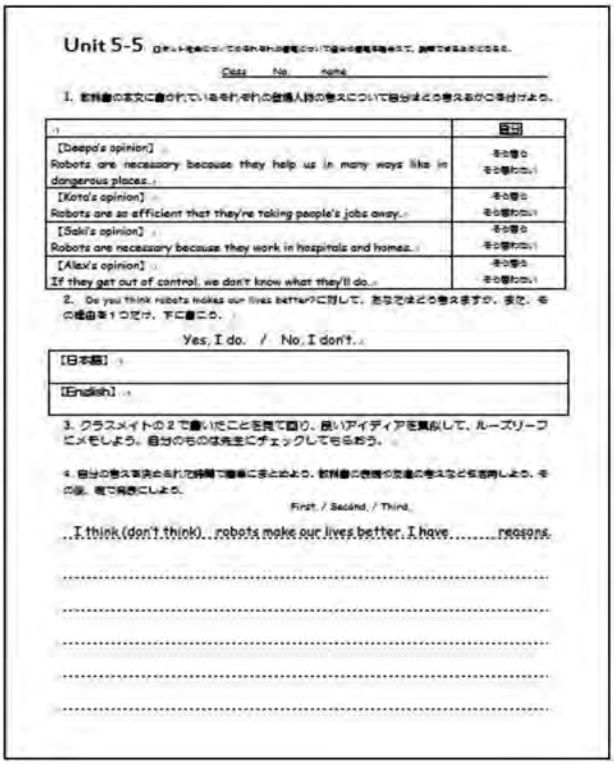
課題　A-san and B-san are talking about living with robots. ＿＿に1文以上の文章を入れて話そう。

A: What do you think about living with robots?
B: ＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿
＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿
＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿
A: We should keep thinking about the best way!
B: Exactly.

上記の活動では、A さんと B さん役に分かれて、＿＿には何も書き込まずに、会話になるように即興で英語を話す。多くの生徒は、教科書本文に書かれている英文を参考にする。この活動を通すことで、教科書を扱った授業内でも、自分の考えを表現する場を与えることができる。

(2) 教科書単元の発展的学習（CLIL）

本時では、「ロボットは我々の生活をよりよくするか」というテーマに対して、自分の考えを英文でまとめ、スピーチ発表することをゴールとした。以下のワークシートを用いて授業を進めた。


Unit 5-5 [illegible]

Class　No.　name

1. [illegible]

	[illegible]
[Deepa's opinion] Robots are necessary because they help us in many ways like in dangerous places.	[illegible]
[Kota's opinion] Robots are so efficient that they're taking people's jobs away.	[illegible]
[Saki's opinion] Robots are necessary because they work in hospitals and homes.	[illegible]
[Alex's opinion] If they get out of control, we don't know what they'll do.	[illegible]

2. Do you think robots makes our lives better?[illegible]

Yes, I do. / No, I don't.

[日本語]

[English]

3. クラスメイトの2で書いたことを見て回り、良いアイディアを真似して、ルーズリーフにメモしよう。自分のものは先生にチェックしてもらおう。

4. [illegible]

First. / Second. / Third.

I think (don't think) robots make our lives better. I have ＿＿ reasons.

図 1．授業時ワークシート

授業の流れは以下の通りである。

a. 教科書の登場人物の考えに対する自分の立場（3分）

教科書内の登場人物が、ロボットに対してそれぞれ自分の考えを述べている。ここでは、それぞれの立場に対して、自分は「そう思う」か、「そう思わないか」をチェックさせた。ワークシートでは、次のようにそれぞれの登場人物の考えをまとめてある。

ワークシート英文

【Deepa's opinion】
Robots are necessary because they help us in many ways like in dangerous places.
【Kota's opinion】
Robots are so efficient that they're taking people's jobs away.
【Saki's opinion】
Robots are necessary because they work in hospitals and homes.
【Alex's opinion】
If they get out of control, we don't know what they'll do.

登場人物のそれぞれの考えに対して、自分の立場を考えさせることで、内容に対してより深く思考させることができる。また、これらの文章を用いて、自分の考えをまとめあげる時に、教科書内の英文を活用しやすくなる。

b. テーマに対する自分の考えと教科書外の理由

本時の課題でもある、「Do you think robots make our lives better ? ロボットは我々の生活をよりよくするか」というテーマに対して、Yes, I do. / No, I don't. で考えを明確にする。その後、その意見を支える「教科書に載っていない」自分が考える理由を、日本語と英語で 8 分ほどで書く。英語で書く際に、生徒の多くは辞書を使用する。書く英文は 1 文であるため、生徒は多くの時間を要することはない。また、各生徒の 1 文に対して、教師はどんどん英文の添削を行っていく。日本語を書かせる理由は、英語を苦手とする生徒が書いた英文を教師が内容の意味を理解できず添削をできないことがあるからである。

c. ギャラリーウォーク

生徒は自分のノートを持ち、教室内を歩き、他の生徒が書いた b の理由を見て回る。その際、自分にとって良い意見だと感じたものを、日本語と合わせて英文をノートに記録していく。どの生徒も限られた時間でかなりの数の他の生徒の考えに触れることができる。

d. スピーチ文の作成

10 分程度の短い時間の中で、自分の考えをまとめる。まとめる前に、モデル文を提示する。ここで提示したモデル文は以下の通りである。下線を引いたものは、教科

書から使用している英文である。

I think robots make our lives better. I have two reasons. First, robots are necessary because they work in hospitals and homes. The number of elderly people is increasing and they need a lot of help. Second, robots can teach us what we don't know. I'm not good at math. Robots can teach me math.

上記のモデル英文を聞くことで、教科書の英文を活用することを生徒は意識できる。その後、限られた時間の中で書き上げる。

e. スピーチ発表

音読練習からのスピーチ練習を 2 分ほど行う。生徒には、原稿をお腹の前に持ち、聞いている人を見ながら話すように指導している。できる生徒には暗記してしまうように伝える。また、d で書き切れなかった生徒もいるが、口頭で英文を付け加えてもよいとしている。(5 領域の「発表」としては、このような即興性は身につけさせたい。) また、c のギャラリーウォークで、クラスメイトが考えた英文を使用する際、発音がわからない単語と出会う場合がある。こういった単語についても、英和辞典で発音を調べさせる。

音読練習の後、4 人組の班毎に順に発表させていく。デリバリーの部分については、発表者の姿勢と、聞き手の態度について指導する。発表後は、他の班の生徒も発表しているため、小さく拍手をさせる。

f. 振り返りおよび宿題

以上のステップを踏むことで、英語を苦手とする生徒であっても、最終的なスピーチ発表まで取り組むことができる。その際、表現と深い考えを伴ったスピーチを行った生徒と、普段英語に自信がない生徒の 2 名を指名し、全体の前で発表させる。こうすることで、前者の生徒からは他の生徒は様々な表現やテーマに対する視点を学ぶことができる。後者の生徒は、自信をつけさせることができる。

その後、スピーチ原稿を次時に回収することを伝え、書き切れていない部分を宿題とする。

生徒のライティング　※添削まだしていない状態

I think robots make our lives better. I have two reasons. First, robots work in hospitals and homes. They help elderly people. Second Japanese population is decreasing. So we'll need robot's power. Maybe robots can make our lives better. But we have to do it ourselves.

4．おわりに

本稿の冒頭でも触れた通り、CLIL の視点は生徒の知的好奇心を高め、授業をより豊かなものにしてくれる。ただし、言葉が育ちきっていないのにも関わらず、内容について議論したり、英語で考えを表現させる授業は、英語を苦手とする生徒にとってはハードルが高いものとなってしまう。1 時間の中で Content を英語で学び、英語で考えや思いを発信していく授業も大切であるが、本稿で紹介したように、単元単位で構成し、着実に内容理解し、内容理解したものを英語で発信させる授業が、どんな生徒をも、負担なく考えや思いの発信に導くことができる。

参考文献（または引用文献）

笹島茂（編著）（2011）『CLIL　新しい発想の授業―理科や歴史を外国語で教える!?―』三修社.

和泉伸一(2016)『フォーカス・オン・フォームとCLILの英語授業』アルク.

三浦孝、亘理陽一、山本孝次、柳田綾〔編著〕(2016)『高校英語授業を知的にしたい　―内容理解・表面的会話中心の授業を超えて』研究社.

大豆の栽培と豆腐作りの CLIL 学習

藤原真知子（聖学院大学）

筆者の勤務する聖学院小学校では、２年生の生活科で「大豆プロジェクト」を実施している。大豆について学習し、山形県から大豆栽培の専門家を招いて、春には大豆の植え方と育て方、冬には豆腐の作りの指導を受ける。

英語のクラスでも、10 年に亘り、この大豆プロジェクトを CLIL 学習として取り入れている。成長の様子や豆腐作りを生活科と同時に英語で学び、さらに、外国からの来訪者に大豆や豆腐についての発信や質問ができるよう学習を進めている。

英語の授業は、45 分授業が週に２回ある。CLIL に使う時間は、週１回、５分から 10 分程度である。2 年生の児童は聞いた英語をくり返すことと、短い文章を写すことに慣れている。語彙力や英語力は限られているが、毎日の実体験を通した CLIL 学習で英語の４スキルズが良く身に付いているようである。

大豆に関する CLIL の学習の手順は、次の１～７のとおりである。

１．大豆の栽培を体験し、成長過程を観察する

５月に種をまき、11 月に大豆を収穫するまでの過程を体験、観察、記録する（図１）。英語クラスでも、毎週、大豆の成長過程を動作と英語で表現する。

Growing soybeans

① Plant the beans/ Sunny place
② Soil dry?/ Water
③ Plants grow/ Leaves grow
④ Thin out/ For better beans
⑤ Soil in/ Fertilizer in
⑥ Purple flowers/ Green pods
⑦ Yellow leaves
⑧ Leaves fall
⑨ Shake the beans/ ♪ Kara, kara
⑩ Plants out/ Dry the beans
⑪ Get the beans/ Soybeans
⑫ Healthy soybeans/ Yummy, yummy soybeans

（Bingo のメロディーで歌える）

©2009 Machiko Fujiwara, Brian Byrd, Chizuko Aiba

①日当りの良い場所に種をまく　②土が乾いたら、水をやる　③葉や茎がのびる　④良い豆ができるように間引く　⑤土を足し、肥料を入れる　⑥紫色の花が咲き、緑色のさやができる（えだまめ）⑦葉が黄色くなる　⑧葉が落ちる　⑨さやを振ると中の豆がカラカラと音がする　⑩抜いて乾かす　⑪大豆の実を取り出す　⑫健康によい、おいしい大豆

英語の成長過程の表現は「２．大豆の栽培の絵本を作る」の英文として使用する。

図１　大豆の栽培

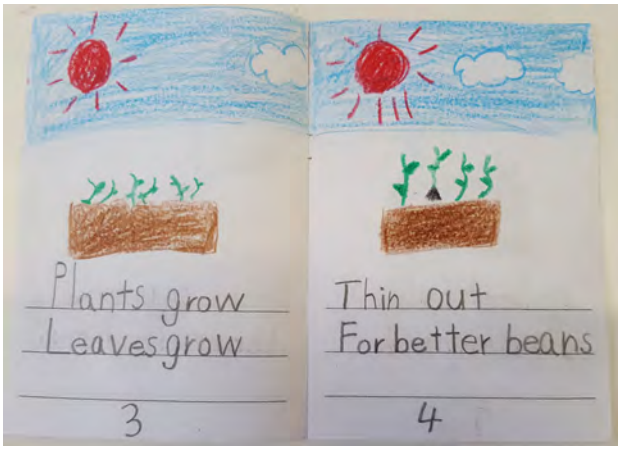


図２　絵本作り

２．大豆の栽培の絵本を作る

大豆を収穫する頃に絵本を作る（図２）。英文は、「１．大豆の栽培を体験し、成長過程を観察する」の栽培過程で学習した言葉①～⑫を使う。児童は、英語を書写する。

絵は生活科の時間に書いた絵日記の絵を参考にする。出来上がった絵本は、クラス全員で読んだり、グループで読んだり、皆の前で１人で読んだりする機会を設ける。児童は自分の絵本をくり返して読むことを楽しんでいるようである。

３．豆腐作りを体験する

大豆の収穫を終え、豆腐を作る（図３、図４）。児童が栽培した大豆に山形の農家で栽培した大豆を加えて豆腐を作る。自分が栽培した大豆の入った豆腐を食べることは大きな喜びである。

英語のクラスでは、生活科で豆腐を作った後に、グループでもう一度豆腐作りの手順を思い出す作業をする。豆腐の作りの順番を動作を交えた英語で表現する。チャンツになっているので覚えやすい。

How to make tofu: Tofu Chant

① Wash soybeans
② Soak overnight
③ Mix in the blender
④ Boil in the pot
⑤ Cool, cool
⑥ In the cloth
⑦ Squeeze, squeeze/ Soymilk and okara
⑧ Soymilk in the pot/ Heat
⑨ Nigari* in and mix
⑩ Wait, wait
⑪ In the tofu mold/ Cloth and tofu
⑫ Weight on
⑬ Tofu in water
⑭ Tofu out
⑮ Let's eat!
*Nigari (magnesium chloride)
©2011 Machiko Fujiwara, Brian Byrd, Chizuko Aiba

① 大豆を洗う　②一晩水につける　③ミキサーに入れて砕く　④鍋に入れて煮る　⑤さます　⑥布に入れる　⑦絞る　⑧鍋に入れて温める　⑨にがりを入れて混ぜる　⑩待つ　⑪豆腐箱に布を敷き流し入れる　⑫重しをのせる　⑬布ごと水に入れる　⑭水から出す　⑮食べましょう

豆腐作りに使う表現は、日常生活にも役立つ英語である。授業では、豆腐作り TPR やサイモンセズなどのゲームを通して、楽しみながら言葉の定着を図っている。

図３　豆腐作り－１

図４　豆腐作り－２

４．大豆製品を探す

児童はグループで、大豆がとのような食品に変身しているかを話し合う。家で家族の人にも聞いてみることを課題とする。児童が挙げたさまざまな大豆食品を英語にして学ぶ。

What's this? (大豆製品の絵を指して)
What's "tonyu" in English?
What soybean products do you like?
Soybean products
厚揚げ: fried tofu/ 油揚げ: thin fried tofu/ 豆乳: soymilk/ きな粉: soy flour/ 大豆油: soybean oil/ 焼き豆腐: grilled tofu/ こうや豆腐: dried tofu/ 大豆ミート: soy meat/ みそ: soybean paste/ なっとう: fermented soybeans/ しょうゆ: soy sauce/ おから: soybean pulp/ まめまきのまめ: toasted soybeans

5．大豆にはどんな栄養があるかを学習する

タンパク質、繊維質、ビタミンなど、大豆に含まれる栄養を、覚えやすいように英語の歌で学ぶ。

What's in a Bean?

Beans, beans, what's in a bean?
Protein, fiber, vitamins
Natto, tofu, kinako;
Miso, soy sauce, soy milk too
Beans, beans, healthy beans;
Beans, beans, good for you
（Twinkle twinkle little star のメロディーで歌える）
©2009 Brian Byrd, Machiko Fujiwara, Chizuko Aiba

6．大豆についての発信をする

小学校には海外からの訪問客が多い。来訪者があると、毎年２年生は、大豆の栽培の絵本を読み、日本の大豆食品、豆腐の作り方などを紹介する。児童は英語で伝えられたことで自信を持つ。 また **Do you like soybeans? How do you eat soybeans?** と質問し、ゲストの答えから海外での大豆／豆腐について多くの発見がある。

海外からのゲストが **tofu salad, tofu cake, tofu quiche** など、日本とちがった調理法での豆腐をよくたべること、ベジタリアンの人に豆腐が好まれていること、**edamame, miso, shoyu** はすでに英語になっていること、大豆の多くがアメリカから輸入されてくることなど、ゲストの答えから多くの気付きがあった。児童の中には、僕たちがもっと大豆を作ろうという声も上がった。

7．大豆の栽培を振り返る

In May, I planted the beans.
In June, I put in more soil and fertilizer.
In July, I saw small purple flowers.
In August, I saw green pods.
In September, the leaves turned yellow.
In October, the leaves fell off.
In November, I got the soybeans.
In December, I made tofu.

児童は、この CLIL 学習を通して農作物を育てる大変さと収穫の喜びを体験することができた。また大豆について得た知識を、英語で伝えることができたという経験は、今後の英語学習において自信となるであろう。

また、英語教師が他教科の学習を知ることで、児童との英語でのコミュニケーションが増えてくることも CLIL の一つの魅力とも言えるだろう。

J-CLIL Newsletter 掲載　賛助会員& website

＊ J-CLIL website 掲載名称および掲載順

◉ Global Step Academy
https://www.gsacademy.com/online/index.html

◉三修社
http://www.sanshusha.co.jp/text/search_result/sgen/269/

◉教育開発出版
http://www2.kyo-kai.co.jp/

◉成美堂
https://www.seibido.co.jp

◉一般財団法人　英語教育協議会（ELEC）
http://www.elec.or.jp/

◉サインウェーブ
http://elst.sinewave.co.jp/

◉イー・エフ・エデュケーション・ファースト・ジャパン
http://www.efjapan.co.jp

◉ナショナルジオグラフィックラーニング
http://cengage.jp/elt

◉学習アトリエ COR

◉総合教育・生涯学習機関 ECC
http://www.eccjr.co.jp/

『J-CLIL Newsletter』投稿募集

ニューズレターWG

日本 CLIL 教育学会 (J-CLIL)では、ニューズレターへの投稿をお待ちしております。クラスでの CLIL/CBLT の実践紹介や実践状況の報告などをご紹介ください。皆様の実践が共有できるよう、Web で公開をさせていただきます。皆様の投稿をお待ちしております！奮ってご応募ください！

＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊　投稿要領　＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊

1. 日本 CLIL 教育学会の現会員のみ投稿可能です。
2. 原稿内容は CLIL 及び CBLT の実践に関わる報告を中心とします。
3. 執筆量は２ページ以上１０ページ以内とします。
4. 執筆言語は日本語とします。
5. 原稿締切はメーリングリストにて、ご連絡させていただきます。
6. 投稿数は、原則とし１回につき1人1編とします。
7. 投稿応募者の方は、以下の要領に従って原稿を作成し、提出してください。
   - 原稿の大きさは A4 サイズとし、見本のテンプレートに従って作成すること。
   - 提出は、そのまま Web で公開可能な完全原稿を提出する。
     ①PDF 原稿、②ワード原稿、③図・表の資料、以上の３点を提出すること。
   - 上記(①～③) を、jclilnewsletter@gmail.com に提出する。
   - 原稿にはページ数を明記する。
     本文字詰めは、1 ページあたり 25 字×46 行×2 段＝2,300 文字 (10.5 ポイント横組み)、大見出しは 7 行、中見出しは 2 行とする。
   - 字体は和文は MS 明朝、英文は Century、見出しは HGS 創英角ゴシック UB など、とする。
   - 句読点は、句点（。）と読点（、）とする。
   - 横見出しは、１．〇〇〇〇　2. 〇〇〇〇　とする。
   - 文献リストは APA スタイルに準ずる。
   - 原稿の初めに、表題（副題が必要な場合は明記）、氏名、所属、を明記する。
8. 本文中に使用する著作物（図表、写真、教材のスキャン画像などすべてを含む）が、第三者の著作権、肖像権、その他の権利等に抵触しない旨を書面にてお約束していただきます。

J-CLIL Newsletter vol. 02

2018 年 12 月 30 日 発行

発行者：日本 CLIL 教育学会（J-CLIL）

https://www.j-clil.com

代表者：会長　笹島 茂

発行所：〒 226-0015 神奈川県横浜市緑区三保町 32　7 号館

笹島茂研究室気付

J-CLIL 事務局

secretariat@te-clil.jp

編　集：J-CLIL Newsletter 編集委員

相羽千州子（東京電機大学）＊編集委員長

山下理恵子（武蔵野大学）

武藤克彦（東洋英和女学院大学）

英語スピーキング学習システム ELST

AI でスピーキングを自動採点して先生の業務を効率化

リーディング

株式会社サインウェーブ（所在地：東京都千代田区、代表取締役：赤池雅光）は、2020 年から大学入試センター試験で英語のスピーキングが必須科目になるという実施方針案へ向けて、英語スピーキング学習システム「ELST(English Listening & Speaking Testing)、以下 ELST」を開発いたしました。

スピーキング

生徒それぞれの自由な解答を
AI が自動で採点します。

単語機能

発音記号の練習ができ、
動画で発音のコツを学べます。

評価レポート

AI が先生用と生徒用の
評価レポートを発行します。

生徒

実際の試験と同じようなかたちでスピーキングの問題が出るので、
受験前の試験対策になります。
自分の好きなタイミングで何度でも行うことができます。

先生

日頃の採点作業の軽減になり、生徒と向き合う時間を増やすことができます。

実績　ELST のスピーキング採点技術は、年間 300 万人以上の入試での採点実績を持ちます。
音声認識技術・音声合成技術の世界的なコンテストで No.1 の評価を受けています。

株式会社サインウェーブ
東京都千代田区外神田３－１４－３　福栄秋葉原ビル２Ｆ
TEL：03－4500－9125　URL：https://www.sinewave.co.jp/

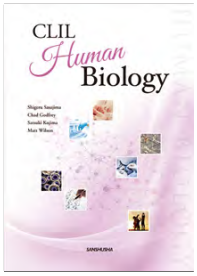
ELST ページ：　http://elst.sinewave.co.jp
お問い合わせ：elst_support@sinewave.co.jp

三修社の英語教科書　CLIL シリーズ

CLIL 英語で学ぶ身体のしくみと働き
CLIL Human Biology

笹島茂，Chad L. Godfrey，小島さつき，
Matthew Wilson，Suzanne Dijon 著

英語で人間の身体のしくみや機能の基本を理解し、コミュニケーションができることを目標とする。

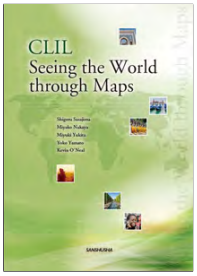


B5 判並製 128 頁　全 14 課　本体 1,900 円＋税　ISBN978-4-384-33460-9

CLIL 英語と地図で学ぶ世界事情
CLIL Seeing the World through Maps

笹島茂 編著
仲谷都，油木田美由紀，大和洋子 著

リスニング、読解などを通じて国際情勢や地誌、歴史を英語で学び、総合的な運用能力を身につける。



B5 判並製 92 頁　全 12 課　本体 1,800 円＋税　ISBN978-4-384-33447-0

CLIL 英語で学ぶ国際問題
CLIL Global Issues

笹島茂，池田真，山崎勝，千田享，藤澤さとみ，
福島純子，仲谷都，油木田美由紀，
Alana Schramm 著

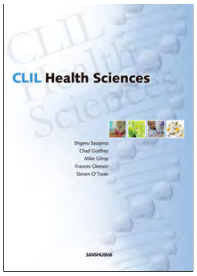
国際問題について英語で学習することで、学生が英語を使って考えるようになるよう意図した構成。

B5 判並製 136 頁　全 14 課　本体 1,900 円＋税　ISBN978-4-384-33433-3

CLIL 英語で学ぶ健康科学
CLIL Health Sciences

笹島茂，Chad L. Godfrey，
Michael J. Gilroy，Frances Gleeson，
Stephen O'Toole 著

英語を使って健康科学を学べるよう編集。英語で学習することで、学生が英語で考えるよう意図した構成。

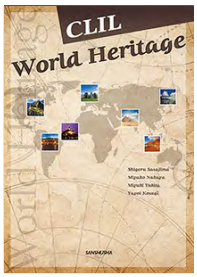


B5 判並製 80 頁　全 12 課　本体 1,800 円＋税　ISBN978-4-384-33424-1

CLIL 英語で学ぶ世界遺産
CLIL World Heritage

笹島茂，仲谷都，油木田美由紀，小杉弥生 著

英語と日本語を使いながら、世界遺産の歴史、位置、現在の様子などの文化的な情報を読み解く。

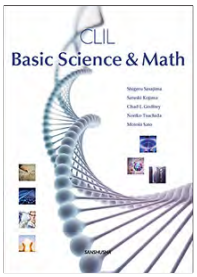


B5 判並製 106 頁カラー　全 14 課　本体 2,000 円＋税　ISBN978-4-384-33478-4

CLIL 英語で学ぶ科学と数学の基礎
CLIL Basic Science & Math

笹島茂，小島さつき，Chad L. Godfrey，
土田敦子，佐藤元樹 著

英語と日本語を使いながら、数学・科学・物理学の基本を学ぶ。



B5 判並製 92 頁　全 17 課　本体 1,800 円＋税　ISBN978-4-384-33479-1 C1082

国際情勢を考える――国連ニュースで読む世界
From the UN News Centre

日本国際連合協会 編，武藤克彦，石渡淳元，
長和重，James Francis，仲慶次 編著

長文読解、図表や数式などの読み解き、グループディスカッションなど多様なタスクで、英語力を総合的に強化する。

B5 判並製 96 頁　全 20 課（Part A:10 章 +Part B:10 章）　本体 1,800 円＋税
ISBN978-4-384-33450-0

専門教材 CLIL 新しい発想の授業
――理科や歴史を外国語で教える !?

笹島茂 編著，ピーター・メヒスト，
ディビット・マーシュ，マリア・ヘスス・フリゴルズ，
斎藤早苗，池田真，鈴木誠，佐藤ひな子，
ソピア・ヤシン，シャンタール・ヘンミ 著

CLIL 指導者にかかわる様々な指導法や指導技術を、外国語を教える教師と教科科目内容を教える教師の双方に説明するガイドブック。

A5 判並製 208 頁　本体 2,500 円＋税　ISBN978-4-384-05667-9

SO 周年 SANSHUSHA
株式会社 三修社
〒 150-0001 東京都渋谷区神宮前 2-2-22　TEL03-3405-4511　FAX03-3405-4522
http://www.sanshusha.co.jp