

英語教育改革における CLIL の役割

The Role of CLIL in ELT Innovations

沖原 勝昭

OKIHARA Katsuaki

Abstract

There was a general sense of dissatisfaction with the outcome of modern foreign language teaching at school when CLIL (Content and Language Integrated Learning) was first advocated in Europe in the mid 1990s; CLIL emerged as the savior of the apparently failing language education. As CLIL subsequently spread around the world, its definition and implementation originally envisaged became diffused and blurred. Its role as the savior still remains unproven. It seems that the English CLIL transferred to some Southeast Asian countries is rather causing confusion than bringing about improvement in ELT in these areas. With this situation in mind, the present study tries to discuss implications posed by the appearance of CLIL for innovating and improving ELT in Japan. The issues to be addressed in this paper include necessary conditions for implementing CLIL in EFL contexts, specification of 'academic language' to be shared among different curricular subjects, small-scale spontaneous collaborations between ELT and some content subjects as are found in Super Science High School, ways to increase the amount of student exposure to English in school, and primary-level ELT.

1. はじめに

1990年代半ば、CLIL (Content and Language Integrated Learning : 教科内容と言語との統合学習)がヨーロッパにおいて提唱された背景には、現代外国語教育の成果に対する不満があった。CLILはそのような不満や失望を解消するための救世主として登場した。その後、世界各地に普及するにつれて、当初構想されたCLILの定義や実施形態は拡散して曖昧になり、救世主としての役割は未知数のままである。東南アジア地域に移植された英語CLILは英語教育の改善よりも混乱を引き起こす結果になっている感がある。このような状況を踏まえて、本研究¹

¹ 本研究は、JSPS 科研費 (基盤研究 C, 課題番号 24520672, 研究題目「英語の教科学習言語化が及ぼす教育的影響: 東南アジア地域における CLIL の動向調査」) を受けて実施したものであり、本稿は、第 41 回全国英語教育学会熊本研究大会 (2015 年 8 月 23 日, 於熊本学園大学) での口頭発表「CLIL と英語教育改革」をもとにまとめたものである。

では、日本の英語教育を改善していく上で CLIL の登場が提起していることの意味合いを考える。主たる論点として、CLIL 導入のための必要条件、「学習言語」と語彙選定、他教科との連携、英語との接触量の増大、および小学校英語を取り上げる。

2. CLIL の原型

近年 CLIL の普及に伴って、その定義が曖昧になっているので、まず CLIL 発祥の地であるヨーロッパにおいて、どのような形態として発想されたのかを確認しておく。この定義を曖昧にしたままでは CLIL の本質は見えてこない。CLIL は母語以外の言語で学校の教科を教える教育形態であるが、さらにヨーロッパで発想された定義に従えば、以下の 3 条件を満たしたものでなければならない。

- ① 授業用言語は外国語であって、公用語や第二言語ではないこと
- ② CLIL 担当教師は教科専門の教師であり、言語教師ではないこと
- ③ CLIL 担当教師はその外国語の母語話者ではないこと

CLIL の特異な点は、従来、「第二言語」が社会的に機能している環境で行われていた教育方法を、国民の大多数の母語が機能している環境に移転しようとする試みである。換言すると、本来的に母語を通じた教育が成立している国や社会において、母語以外の言語を授業用言語として使用する点である。

3. ヨーロッパ CLIL の背景

1976 年 European Education Council が現代外国語教育 (modern foreign language teaching) の目標の明確化と学校外において言語教育の拡大を提案したことが CLIL 登場の端緒となった。さらに、1978 年 European Commission は、授業用言語を複数にすることを勧告した。これらの動きが後の CLIL 推進の発端になり、2005 年、European Council は EU 圏内の学校において CLIL を正式に採用するよう勧告した (Coyle *et al.* 2010: 8)。この動きの背景には、1999 年の通貨統合に続いて、EU 域内でのコミュニケーションの円滑化とそれを促進するための言語教育の枠組みを共通化するとの政策課題が働いていた。コミュニケーションの円滑化には、複数言語による教育を効果的に推進していくためのしくみを構築する必要がある。これに関連して、従来から教育界にくすぶっていた外国語教育の成果への不満や批判を克服しなければならないとの意識も誘因となっていた。すなわち、CLIL はヨーロッパ共同体建設のための手段のひとつであると同時に、効率が悪いと批判される外国語教育の改革運動でもあった。

4. CLIL とその他のアプローチ

教育の場で授業用言語として第二言語を用いる形態として、下表に見られるように、カナダの Immersion Program, 多言語使用環境で行われる Bilingual Education, 高等教育段階で専門課程への橋渡式的に行われる English for Specific Purposes, および他教科の内容を取り入れた Content-based Instruction などがこれまで実践されてきた。CLIL がこれら類似の形態と異なる点は上掲の3条件を満たす点である。北米では近年 Immersion Program や Bilingual Education などの総称 (umbrella term) として CLIL がしばしば用いられるようであるが², このように CLIL を拡大解釈すると CLIL の特異性が消失してしまうので, 本稿では厳密な定義に従うことにする。表1は, 環境, 目標言語, 学習目標, 教師, 学校段階の5つの観点から, 対比を試みたものである。

表1: CLIL と他の類似アプローチ

アプローチ	環境	目標言語	担当教師	学習目標	学校段階
CLIL (European)	FL	FL (英語)	教科担当 NNS	教科内容 +FL	中高大
Immersion Program	SL	SL (公用語)	言語教師 + 教科担当: NS	教科内容 +SL	小中高
Bilingual Education	SL	SL+L1	言語教師 + 教科担当: NS	教科内容 +SL	小中高
English for Specific Purposes	SL or FL	SL or FL	言語教師: NS	教科内容 + FL or SL	大学
Content-based Approach	SL or FL	SL or FL	言語教師: NS or NNS	SL or FL	小中高大

FL: foreign language, SL: second language, NS: native speaker, NNS: non-native speaker,

上表にあげている類似の教育形態の特徴を略述してみる。

(1) Immersion Program: IP³

周知のごとく, カナダで1960年代に開始され, 1970～80年代にかけて第二言語習得研究の分野で目覚ましい成果を収めたのがIPである。このプログラムが発足した背景には, ボトムアップ方向の突き上げとトップダウン方向のプレッシャーが働いていた。前者については, 社会一般, 保護者などから伝統的なフランス語教育の低い成果への不満が表明されていた。また, 後者については, 教育界や政府機関から抜本的な改革が要請されていた。このような力学が働

2 Roy Lyster の口頭発表 “Introduction to Content-and-language Integrated Learning” (第41回 JACET Summer Seminar “CLIL and Content-based Language Teaching” 2014年8月, 草津, 群馬県) より。

3 Immersion の動詞形 ‘immerse’ は「水に浸す」という意味であり, IP は「その言語を浴びるように使って学校生活を送る」方式を指す。しかし近年 immersion の「水に溺れる」語感を避けて響きのよい CLIL を好む傾向が顕著となり, この名称の使用拡大に拍車をかけているという (注2, Lyster の説明)。

いて、1965年、St. Lambert Schoolへの最初のImmersion Programが導入された (Coyle *et al.* 2010: 7)。この世論に後押しされて、カナダ政府の二言語政策として、「2つの公用語のうちどちらか一方が使えればよい」との目標が設定された。この決定によって、カナダの国家としての統合が担保されたことになる。このプログラムが発端となって、カナダ各地に同様のプログラムが普及し、英語系カナダ人学習者に対するフランス語教育において目覚ましい成果をあげたわけであるが、その成功の大きな要因のひとつは、教授・学習の対象となる言語がカナダの公用語のひとつであった事実は重要である。公用語であったから、生徒の読み書き能力は母語以外の言語でもよかったし、国民意識 (national identity) が非母語で形成されても差し支えなかったのである。その意味では、カナダのIPは典型的な第二言語環境における公用語教育といえることができるし、それは母国語教育の範疇に入る教育形態であるとも言える。したがって、輝かしいIPの成功をもってしても、その方式を汎用モデルと見なすことはできない。

(2) Bilingual Education: BE

一方、少数民族集団を対象に行われる多数者言語の教育はBEという二言語教育の形態をとり、複数言語国家・地域 (北米、東南アジアなどの少数民族地域) で実施されるが、多数者言語は国語か公用語の位置づけが与えられているので、学習者には非母語であっても、国家レベルと個人レベルにおける学習動機は強いものがある。この点において、言語的に自立している国の公教育におけるCLILの場合と事情は大きく異なる。

(3) English for Specific Purposes: ESP

外国語教育は、特定分野の内容を持たず、「ことばのしくみ」を教えることを主眼とせざるを得ない宿命を背負っているため、一般的な傾向として、学習動機が希薄にならざるを得ない。このハンディを克服するために教える内容に工夫を凝らす教育方法がESPと下掲のCBIである。

ESPは、主として大学レベルで行われる外国語プログラムである。学習者がこれから進む専門課程への移行を意識して、関連する専門用語の習得を主たる目標として、言語教師が担当するものである。担当する教師は教える分野について多少の知識は有しているかもしれないが、その分野の専門家ではない。ESPは教材内容が特定しやすい自然科学系分野を念頭に置く場合が多い。たとえば、English for Science and Technologyがよく実践されるプログラムである。それをさらに拡大して、大学レベルの知的な活動に対する基礎的理解を得させたり、具体的な言語スキルの養成を目標とするのがEnglish for Academic Purposesである。いわゆる専門基礎的内容を外国語教師が担当する形で実践されることが多い。

(4) Content-based Instruction: CBI

主として中等学校レベルにおいて、学習者に目的意識や興味を喚起するために実施されるプログラムであり、言語教師が扱える範囲内で他教科の内容を題材にして、外国語の言語材料を導入し練習する教育方法である。生徒にとっては、日常生活に根ざした一般的な言語材料よりも、他教科 (例、理科、数学、社会など) の授業で習った内容の一部の方が興味を覚えることがあるため、しばしば投げ入れ教材として活用される。CBIは学習に心理的実感を持たせる

効果があると言われ、すでに中学校や高校の英語授業において、長年実践されてきた。しかしながら、この学習段階の主たる目標は外国語の基礎的言語材料の習得であるので、時に応じて扱われる他教科の内容は外国語シラバスの主軸とはなり得ない。つまり、他教科の内容の選定に際しては、確固とした体系化は不可能である。その分野の専門家ではない言語教師が扱う点においても、CBIは断片的な知識を外国語で確認する程度でしか実践できない。

(5) CLIL の独自性

上述の類似形態との対比で、再度 CLIL をわかりやすく特徴づけると、教科学習と外国語学習の相乗効果をねらって、学校の教科を外国語で教える試みである、と言える。この点を拡大解釈して、「(母語使用を極力抑えた) 外国語による外国語の授業」や「数学の内容を取り入れた外国語の授業」などが、これまで CLIL と安易に同一視される傾向にあったが、前述した理由により、CLIL の原型と疑似 CLIL とは厳格に区別しておく必要がある。

5. 海外での CLIL の成果

CLIL がどのように各国の教育に導入され、どのような成果や影響が現れているのか、概観してみる。

(1) ヨーロッパ諸国での実践

EU の多くの国では、CLIL を導入することが要請されており、Council of Europe (欧州評議会) の言語教育部門の共同機関である European Centre for Modern Languages (ECML: ヨーロッパ現代語センター) の活動内容の重要な一翼を担っている。大多数の CLIL プログラムは英語を目標言語としており、英語 CLIL または Content and English Integrated Learning (CEIL) と呼ばれるほどである。ただし、近年、ドイツ語やフランス語を目標言語とするプログラム開発や教員研修なども盛んに行われるようになっており、CLIL 活動部門には Language other than English (LOTE) の名称も見られる。学校教育内での CLIL の位置づけについては、まず教科として通常の「外国語」科目があり、それと並行して「英語で行う各教科の授業 (=CLIL)」が開設されている。

オーストリア、ドイツ、スペイン、フィンランドの中等学校を中心に実施されてきた CLIL と non-CLIL との学習到達度の比較研究 (歴史、地理、生物などの教科学習と英語力) では、いずれも CLIL 群が優位であるとの成果が多い (Dalton-Puffer *et al.* 2010)。しかしながら、問題もないわけではない。英語 CLIL の授業は理解できない、CLIL 授業についていけないといった苦情が各国の中等学校や大学で表明されているように、ヨーロッパ地域においても学習者側の対応能力不足の問題がある。公表された研究成果に関する限り、CLIL は成功しているように見えるが、EU 域内でどの程度 CLIL が普及しているのか、そのうち好結果につながっているのはどのくらいの割合なのかは不明である。

(2) 東南アジア諸国での導入状況

世界経済の上では、外縁部に位置する東南アジア諸国（マレーシア、タイ、インドネシア）では、外国企業を誘致する必要性とその企業に就職する人材を養成する必要がある。そのような人材養成には英語力も含まれるので、英語技能は雇用需要と密接に結びついている。これは、タイの高校生と大学生の英語必要性意識が日本の学生のそれよりも強かったとの調査結果（Okihara *et al.* 2010）からも裏付けられる。それだけに、英語教育の成果に対しては厳しいものがあり、学校の英語教育を改革・改善するための救世主が渴望されている点ではヨーロッパと変わりが無い。また、CLILの移転を主導しているのはイギリスのBritish Councilであることも見逃せない要因である（沖原 2015）。これらの点を踏まえて、以下、この地域の3カ国におけるCLILの取組と言語教育の現状をながめてみる。

1) インドネシアの違憲判決

もっとも注目すべき動きとして、2013年に最高裁がくだした英語CLILに対する違憲判決があげられる。教育の国際化を推進するための施策として、英語を重視したカリキュラムを実施する新構想学校として、2008年International Standard School（インドネシア語ではSBIと略記）制度を発足させた。全国の公立と私立中等学校から450校を選別してSBIに指定し、それらの学校で理数科目を英語で教える取り組みをEnglish Medium Math and Science（EMMS）と命名して開始する段階であった。そのために、指定校においては、英語教員が理数科教員の教材作成と英語指導法研修などで支援する体制が発足していた。また、民間レベルにおいても、教員養成学校（日本の専門学校に相当）では、教育学部の理数科教員養成課程に在籍する学生を対象にした「理数科目を英語で教える」講座が散見される状況であった⁴。しかし、その試みに対して、母語で教育を受ける権利を侵害するものであるとの理由で、EMMS授業の差し止めを求める訴訟が最高裁に提訴され、2013年最高裁はその訴えを認め、EMMS政策を見直すことを勧告した⁵。これと時を同じくして、英語重視のカリキュラムは2012-2013年度末で改訂され、2013年に中等教育の新カリキュラムが公布されたが、その中には小学校英語の廃止と高校での英語授業時間の削減が盛り込まれていた。この改訂の趣旨は国語であるインドネシア語教育の充実を優先させる方針に基づくが、上記最高裁の判決も影響したと言われている。

国内に多くの言語が話され、国語・公用語であるインドネシア語でさえ多くの国民にとって第二言語であるインドネシアでは、もともと学校教育における言語学習の負担が重く、それに英語学習が加わるとさらに言語系の科目が増すことになる。国際化に対応するための英語か、国の統一的発展に必須となる国語か、の選択が迫られ、最終的には後者が優先され、国際化を担う英語教育重視の方針には歯止めがかかったことになる。学校教育における英語教育の拡張に

4 筆者は2013年9月、ジャカルタ市内にあるそのような専門学校、Sanpoerna School of Educationを訪問し、数学教育専攻生への英語指導法クラスを参観した。

5 Handisantosa, Nilawati and Coleman, Hywel (2015). Why did Indonesia's Constitutional Court Ban CLIL? (第50回RELC International Conferenceでの口頭発表, 2015年3月16日, シンガポール)

ブレーキをかけたこの判断は、世界の潮流となりつつある「教育の英語化」に逆行することであるが、国語教育を優先する立場からは勇断とも言える。後述するマレーシアの国語重視への回帰とともに、日本の英語教育改革を考える際には、重要な判断材料とすべきであろう。

2) タイにおける教員の確保

2008年 English Program (EP: タイ版英語 CLIL) 発足の契機は、不況による多国籍企業の社員の帰国に伴い、帰国家族の子弟を収容する国際学校の不足から英語で授業する学校への要求が高まったことに始まる。2009年の時点で332校の小学校と中等学校をEP実施校に指定して英語CLILが開始され、現在も財政的な支援が継続されている。公立の学校では、同一学校内に、タイ語コースと英語コース(=EP)を設け、生徒はどちらかを選択させる方式をとっている。しかしながら、EP有資格教員は慢性的に不足している。英米人のほか、フィリピン人、インド人などの教員を採用してきたが、EP担当教員の不足は解消していない。EPの成果については、学習意欲が旺盛で優秀な生徒を対象にし、教員を含めた教育資源が整備されているごく少数の恵まれた学校(多くは私立学校)において実施された場合、かなりの成功を収めているようである⁶。

タイの場合、インドネシアと違って、CLIL担当の教員を自前で養成するよりも、外国人教師に依存する傾向が顕著である。特に、社会経済的に中流以上の子弟を対象とした私立学校のEPでは、英米の名門大学卒を条件に採用された英語母語話者に全面的に依存している。教育予算が限られた公立学校では、外国人教員を厚遇することは困難であり、EP担当に求められる資格と専門知識を有した教員の確保は極めて困難であるという。いずれにしても、外国人教員に頼るタイのEPは、厳密にはCLILではなく、Bilingual Educationに近い形態といえる。この点において、ヨーロッパの社会教育環境で可能となるCLILを、異なる環境で実施しようとするものの限界が見て取れるのである。

3) マレーシアでの国語優先政策

マレーシアにおける英語は、社会言語的に、第二言語であるので、CLILの適用範囲からは逸脱するが、授業用言語の選択に関しては、長年の論争と変遷があるので、その大まかな流れを辿ってみる。

2013年、初等・中等学校の理数科目を教える言語を英語からマレー語(Bahasa Malaysia)へ転換することが決定されており、現状は英語よりも国語を優先する方向にある。この転換を促した動機は、マレー語の地位を保全すること、および英語で行なわれる授業を理解困難と感じる多くの生徒がいたことであった。2009年7月、文部省決定(Resolution 4)により、初等・中等学校における数学と理科は各民族集団の言語(マレー語、中国語、タミール語)で教えることになる。この決定は、2011年度(1月開始)入学から実施されており、2015年現在小学校

6 Keyuravong, Sonthida (2014). Learning through English in Thai Schools: Policy, Concerns and Directions. (第40回近畿中高英大英語教育連絡協議会での基調講演, 2014年12月2日, 兵庫大学, 神戸市)

5年生まで進行している。それまでの数年にわたる論争の結果を踏まえて、理数科目の英語による授業（Teaching Science and Math in English: TSME）は正式に廃止された。

1957年のマレーシア独立時に遡って、国語選定の経緯に目をやると、各民族集団の間には意見の対立が見られた。複数の言語を国語にする案が中国系、インド系から出されたのに対して、マレー語のみを国語にする案は多数派マレー系国民の悲願であったが、それは中国系とインド系に押し切られた形となった。授業用言語については、国公立校ではマレー語が主要言語であり、大学では英語とマレー語の二言語使用がふつうで、理数系科目は英語使用が優勢、人文社会系科目では英語使用の比率は下がる。私立学校では英語使用校が多い。都市部と地方とでも違いがあり、都市部では英語使用が優勢となっている。

英語使用についての社会心理的な態度は決して一様ではない。英語肯定派と否定派に分かれるが、その間には「ねじれ現象」も認められる。たとえば、社会の一部には、英語は植民地根性（colonial mind）の病巣と考える風潮があるのに対して、イギリスからの独立は武力でなく英語を通じた交渉によったとして、自らの英語力への自負がある。英語は社会言語的に気楽に使える言語であるとの見方に対して、マレー語は丁寧体などがあり面倒だ、との思いもある。英語反対派の主張には、自国の言語で経済発展をしてきた日本と韓国に見習うべきだとする論もある。さらに、国民統合の象徴としてマレー語があり、これを脅かすことへの反発心があるが、それは英語への反発ではない。植民地統治の道具であった英語を絶対悪として排斥する心情はマレー人には存在しないとも言われる。

現在のマレーシア政府の言語教育政策は、このような国民各層、各集団ごとの言語権とそれに伴う利権のバランスを調整するために、英語重視とマレー語重視の間で揺れ動いているように見える。いずれにしても、全国民を対象とする学校教育の場では、つぎの三条件を同時に満足させる施策が求められている：(i) 国家統合ための共通語（supercentral language）としてのマレー語の尊重、(ii) 主要民族集団の言語の維持、(iii) 対外的な役割を果たす言語（hypercentral language）としての英語の保持（Low and Hashim 2012: 173-174）。

CLIL との絡みで現状を総括すると、マレーシアにおいては、英語 CLIL 的な施策は技術的にも資源的にも不可能ではなく、多くの EU 諸国に近い環境が整備されている。現在はマレー語を主体とする国家の建設と発展を優先しており、英語重視政策の推進には歯止めがかけられている。ただし、このマレー語重視の政策に対して、華人系やインド系国民は満足しているわけではない。

6. CLIL の可能性と限界

日本の英語教育にとって、CLIL は改革や改善の旗手となり得るのかどうか。また、CLIL 登壇と海外での実践状況からどのような教訓や意味合いを読み解くことができるのか、考えてみたい。まず、CLIL が成立するためには、どのような条件を整備する必要があるのかについて、

母体となったヨーロッパの教育環境を確認しておく。

(1) ヨーロッパの教育環境と CLIL の移転

CLIL 成功の鍵を握る大きな条件のひとつは有資格教員の確保にある。EU 諸国では、英語による教授能力を有している他教科の教員は比較的容易に確保できるという (Dalton-Puffer *et al.* 2010)。つぎに、CLIL の絶対的な目標言語は英語であり、日本語やアラビア語など非ヨーロッパ言語ではない。つまり、英語以外の言語 (LOTE) に波及しても選定範囲はヨーロッパ言語 (たとえば、ドイツ語、フランス語) である点も重要な条件である。そのために、多くの学習語彙、教科専門語彙と文字は、ヨーロッパ言語内で類似の形式で共有されているために、日本語や中国語などの非ヨーロッパ言語を学ぶ場合に比べて、はるかに容易であり有利である。また、EU 域内では教育制度の大枠は各国とも共通であり、教育文化的にも類似の要素が多い。さらに、EU 域内では中世からラテン語を用いた教育の伝統が共有されている (Dalton-Puffer 2007: 2)。

それに対して、英語 CLIL の移転先となる東南アジア地域の EFL 国ではこれらの前提条件は存在しない。タイでは、英語教育改革の本丸となる EP 担当教員確保の見通しが立っていない。また、インドネシアでは、理数系科目に限定した EMMS 担当の教員養成が開始されようとした矢先、CLIL の理念自体が憲法違反の嫌疑に晒されることになり、国語教育の充実を優先させる政策の前に、英語教育の縮小と後退を余儀なくされた。東南アジア諸国では、ヨーロッパ CLIL は成立しにくく、英語教育の改善へと繋がりにくいことが判明しかけていると言わざるを得ない。これらの国で起こっていることは、移転された技術と移転先環境とのミスマッチの結果と見ることができる。また、いわゆる ESL 国であるマレーシア、シンガポールなどでは、英語を授業用言語として用いる長い歴史があるが、自国語による教育がすでに確立した上で英語 CLIL を追加するというヨーロッパ CLIL とは本質的に異なる教育形態であり、CLIL の成功例と見なすことはできない。

(2) 日本の英語教育改革・改善への提言

日本国の憲法には公用語規程がなく、学校教育で用いる言語についても規程を必要としないほど「日本語使用」が自明のことになっている。このような国の教育に、英語 CLIL を全面的に導入する施策などは現実には考えにくい。国の統一的な発展は自国の言語による教育が確立してはじめて可能になるのであって、明治維新以降、近代学校教育が発展し充実してきた背景には、英語を初めとした西洋語を通した高等教育から日本語を用いた高等教育へと発展的に切り替えてきた過程があった。それが自立した国の証しであり、独立した国の教育の姿である。英語 CLIL の導入はそのような近代教育の発達過程に逆行することであり、将来ともこの国が CLIL を国策として大規模に取り入れることはあり得ないだろう。したがって、タイやインドネシアで起こっている事態は日本とは無縁のことと考えたい。

それでは、現在の英語教育をより豊かなものとし、そのことによって日本の教育の質を高め、学習者の学習支援に資することができるような教訓やヒントを海外の CLIL 実践から引き出す

ことはできないであろうか。この点について、以下4つの見出しのもとに考察を加えてみる。

1) 語彙選定の見直し

CLILは「学習言語」(academic language)の意識的かつ体系的な指導の必要性を提起している。英語教材については、英語の日常語だけでなく、教科学習を支援する言語材料を編入することが求められている。そうすると、現在の「オーラルコミュニケーション重視」下の音声言語偏重は、通教科的な観点から見て妥当なものかどうか、また、学校教育の使命・目的である「一生を通じて生きてはたらく読み書き能力の養成」に合致したものかどうか検討する必要がある。具体的には、語彙選定が関係してくるので、その点について検討してみる。

英語の語彙選定において、ふつう入門期では出現頻度を基準にして教える語彙項目を選定していくが、場合によっては、出現頻度が低い語でも、他教科で、あるいは教科共通で使われる語彙に加えることも考えられる。たとえば、オーストリアの小学校の英語CLILの授業では、「空間図形」、「森林と樹木」、「海洋と大陸」といった単元を設定して、以下のような英語の語彙項目を母語であるドイツ語と対比しながら、導入していた。

sphere (球体), cube (立方体), cuboid (直方体), crown (樹冠), trunk (幹),
ユーラシア大陸 (the Eurasian Continent), 南極海 (the Antarctic Ocean)

中学校や高校の英語語彙の選定において、たとえば、Coxhead (2000) の選定した570語の学習語 (academic word) がカバーされているかどうかを基準に加えることは必要である。この点について、バトラー後藤 (2011) は、英語の語彙を、一般語、専門語、学習語の3種類に分類し、学校教育の教科に共通して用いられるが、どの教科においても十分な語彙指導がなされない語群が学習語であると指摘する。以下の表2に示すように、学習語に分類される語彙が理解されているかどうかは、各教科の学習にとって必須条件となるものでありながら、どの教科においても、基本的な語義について指導されていないとすれば、それは授業の理解度に影響を及ぼすし、学力不振の原因となり得るものである。英語の授業において、学習語の基本的な意味を日英両言語で指導すれば、それは他教科の学習に少なからず貢献できるし、学習語彙指導の先駆けともなり得る。

表2：教科学習と語彙

語彙の種類	使用範囲	日英語の例
一般語 general words	日常生活で使用：語義は既知として扱い、教えない	教室、勉強する、食べる class, holiday, play, study
専門語 technical words	特定の教科に限定：単元として、また学習項目として選定し、語義や概念を詳しく教える	方程式、帯分数、光合成 coefficient, catalyst, synthesis
学習語 academic words	通教科的に使用：学習項目として語義を教えることは稀である	分析、対比、分類 investigate, simulate, reverse

(バトラー後藤 2011:122 に基づく)

2) 他教科との連携

教科内容と言語知識を統合した学習という CLIL の理念の根底には、初等・中等教育におけるすべての教科の教育は言語教育的役割を共有するとの認識がある。上掲 1) で述べた「学習言語」が具体化されれば、各教科は共同して「学習言語」の指導も授業に組み入れることが求められる。「学習言語」の指導は通教科的な指導項目なのである。このことはカリキュラム全体の編成にも影響を及ぼすことになる。学ぶ側から見れば、日々学校で教えられる内容は教科毎の内容の単なる寄せ集めであってはならない。教科横断的な視点からの教育内容全体の見直しと編成が求められる。少なくとも、カリキュラムの編成に際しては、各教科の教材の選択と配列過程において、他の教科との連絡や連携作業が必要になってくる。英語科において、どれかの教科と共同して、CLIL 的発想に基づく教材を開発するとすれば、教科横断的なカリキュラム開発の先鞭となり得る。

そのような可能性を秘めた例を紹介する。スーパー・サイエンス・ハイスクール (SSH) の取り組みである。文部科学省が5年間指定する SSH 校 (平成 26 年度は全国で 204 校, 平成 27 年度新規 25 校) では、未来を担う科学技術系人材を育てることをねらいとして、理数系教育の充実をはかる取り組みである。目標のひとつに、国際性を育てるために必要な英語での理科授業とプレゼンテーション演習が掲げられている。理科と英語科との連携も必要に応じて模索されている。毎年開催される全国規模の研究発表会では、英語で発表するために、英文原稿を生徒自身が作成している例も見受けられる。その準備のために、外国人指導助手 (ALT) から指導を受けたり、理系の英文を独習したり、発表技能を磨いたりしている高校生の姿が紹介されている (科学技術振興機構サイト)。

この例はいわば CLIL の日本移植版である。国策として大規模に導入する東南アジア方式でなく、必要とされる教科領域において、必要とする生徒に英語の指導を行うといういわば「オン・デマンド方式」の CLIL であり、無理のない現実的な移転形態であると言える。第二言語習得論の立場からもこれは理にかなった方式である。言語学習における CLIL の特徴は、「今すぐ使う必要のある言語材料を学ぶ点 (= a just-in-time approach) にある。この点が通常の言語学習の考え方、つまり、将来外国語を必要とするようになった時に備えて学ぶ (= a just-in-case approach) のではない (Mehisto *et al.* 2008: 21)。

3) 英語との接触量

平成 21 年 3 月に告示された現行の「高等学校学習指導要領:外国語」には、新しく「授業は英語で行うことを基本とする」との文言が入った。さらに、現在改訂作業が進められている「中学校学習指導要領」にも同様に「英語による英語授業」の趣旨が盛り込まれるという。生徒の英語接触量を増すことによって少しでも英語の運用力を向上させるとの意図であろうと察する。この方針は、「授業用言語は母語以外の言語で」という点において、CLIL に通ずるものがある。しかしながら、授業中すべて英語を使ったとしても、時間割全体の中ではごく一部でしかない英語の授業だけでは生徒の英語接触量は限られたものでしかない。

他教科の協力を頼んで英語との接触量を増そうという側面を持つ CLIL が最終目標として見据えられているとは思わないが、いずれにしてもこのような指導方針が英語の授業改善にとって有効かどうかは疑問が残る。古くは、母語を介さず外国語の音声と意味を直接結びつけさせることをねらった直接教授法 (Direct Method) や和訳をしない読解指導として「直読直解」が提唱されたことがあったが、このような方法を通常の授業で日本人教師が恒常的に用いることの困難さと非能率性はすでに実証済みである。教育行政側からのこのような要望や勧告は、文法構造や語義を正確に理解するために必要となる日本語での説明を圧迫することになるし、英語をあまり得意としない生徒を置き去りにする結果を招くことになろう。教室での接触量を増すことでなく、生徒の学習動機を高めるような工夫をして、教室外での自主的な学習を奨励することによって、自発的な英語との接触量を増す方途を探るべきであろう。ヨーロッパ諸国と東南アジア諸国での経験を踏まえても、英語を主たる授業用言語とする試みは極めて限定された条件の下でしか成果を上げ得ないことを忘れてはならない。

4) 小学校英語への示唆

ヨーロッパの一部の小学校での実践を見る限り、CLIL は初等教育段階においてもよく適合する方法であるとの印象を受けた。小学校段階の教科内容は各教科間の境界が不明確で専門化の度合いがそれほど高くない点が特徴である。その点で CLIL は小学校においてなじみやすく、多くは Content-based Instruction の形態をとりながら実施されていた。つまり、純然たる教科専門の教師ではなく、クラス担任教師が理科や算数の内容を適宜取り入れながら教材と教具を自作していた。この方法は、日本の小学校英語授業においてもっと積極的に取り入れられてもよいのではあるまいか。

7. おわりに

CLIL を現行教育制度に正式かつ大規模に取り入れるべきではないし、英語教育改革の目標として設定すべきでもない。そもそもこれほど大規模な改革を必要とするほど現行の外国語(英語)教育の成果は乏しく非効率的なのであろうか。この問いは教育改革の出発点においてしっかりした検証を必要とする重要な検討課題である。ともあれ、仮に何らかの形で CLIL を導入するとすれば、CLIL 実施の必要条件が満たされた極く限られた環境において希望者に実施すればよい。その意味では、スーパー・サイエンス・ハイスクールでの自然発生的な CLIL 的学習形態は、日本の教育環境に適した導入方式として極めて有望に映る。

CLIL の導入をマクロレベルで検討した場合、EFL から ESL へと学習環境を根本的に転換することであり、重大な決定である。現実には考えにくいだが、仮にこれを進めて行けば、国語による教育の弱体化を招きかねない。それは外国語としての英語科目の改善のために教育全体の骨組みを変えようとする試みであり、教育現場に混乱を持たらし、東南アジア諸国で起こっていることの二の舞になる恐れがある。最優先課題は日本語による教育の質の向上であり、英語

教育の充実はそれに従属した政策課題でなければならない。

【引用文献】

- バトラー後藤裕子 (2011). 『学習言語とは何か—教科学習に必要な言語能力』三省堂.
- Coxhead, A. (2000). New Academic Word List. *TESOL Quarterly*, 34, 2, 213-238.
- Coyle, Do, Philip Hood and David Marsh (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dalton-Puffer, Christiane (2007). *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Dalton-Puffer, C., Nikura, T. and U. Smit (eds.) (2010). *Language Use and Language Learning in CLIL Classrooms*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- 科学技術振興機構, スーパーサイエンスハイスクール. <https://ssh.jst.go.jp/>. (2015.12.4 閲覧)
- Low, Ee-Ling and Hashim, Azirah (eds.) (2012). *English in Southeast Asia—Features, Policy and Language in Use—*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Mehisto, Peeter, David Marsh and Maria Jesus Frigols (2008). *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Macmillan Education.
- 沖原勝昭 (2015). 「CLIL 導入の目的と実施形態」『京都ノートルダム女子大学研究紀要』第 45 号 . 59-70.
- Okihara, Katsuaki, Izumi, Emiko and Tachibana, Chihiro (2010). Comparative Analyses on Perceived Needs for Primary-Level English in Japan and Thailand. 『神戸大学国際コミュニケーションセンター論集』第 6 号 . 9-19.