

CLIL を用いた日本語教育の試み[†]

—中級読解・作文クラスでの事例—

佐藤 雅彦*

秋田大学国際交流センター非常勤講師

宮本 律子**

秋田大学教育文化学部

本稿の目的は、CLILをアプローチとして用いた日本語教育実践を報告することにある。CLILとは何か、そして本実践の到達目標と枠組みを簡単に説明したのち、指導の詳細、指導結果とアンケート結果の考察を通してCLIL利用の意義を考えた。

本実践の結果、学生は授業の焦点である読解と作文で指導されたことを身につけた。内容を学ぶテキストとして用いた第二言語習得の入門書は理解され、テキストを通して得た知識の定着や正しい活用が見られた。学生も上に挙げたことを実感した。また、読み書き以外の言語能力が伸びたと感じている学生が複数いたことや、ほとんどの学生が得た知識を教室外で使ってみたことも明らかになった。

キーワード：日本語教育、CLIL（内容言語統合型学習）、読解、作文

1. CLILとは

外国語教育の方法の1つである内容言語統合型学習（Content and Language Integrated Learning, 以下CLIL）とは、「教科科目などの内容とことばを統合した学習」（笹島ほか2011）のことを意味する。内容そして外国語という共通点を持つ教育方法の代表的なものにはCBI（Content-based Instruction）とイメージがある。池田（2012）によると、CBIでは内容を使って外国語を指導し、イメージでは外国語を使って内容を指導するのに対し、CLILは外国語と内容を使ってその両方を指導するという点が異なっている。そしてCLILでは「語学力を計画的に高めるために、意図的に目標、内容、指導法、教材が選択され設計される」（池田2011）。つまり、CLILは教師が内容の指導と並行してそこ

で必要な外国語の指導を計画的に行う教育方法であると言える。そしてそこでは、外国語であらわされた内容を外国語教育の手法を用いて学習し、外国語を「学習手段として使うことによって実践力を伸ばす」（池田2011）といったことが行われる。

池田（2011, 2012）は、CLILの根底にあるものを説明するにあたり、Coyle, Hood & Marsh（2010）のThe 4Csについてふれ、その構成要素であるContent, Communication, Cognition, Community¹がどのようなものであるか解説している。下の表に、池田（2011, 2012）を参考にそれらをごく簡単にまとめた。

Content	科目や話題を通して新しく得られる知識やスキル
Communication	Contentを学習する手段。言語学習と言語使用、言語習得促進のため以下を用いる。 ・内容理解に直結する重要語句や文型 ・外国語を使った学習活動に必要な表現やスキル（グループ活動の仕方、レポート

¹ CommunityではなくCulture, またはCulture (Community) としているものもある。

2014年2月14日受理

[†]Utilization of CLIL in an Intermediate JSL Class

*Masahiko SATO, Adjunct Instructor of Japanese As a Second Language, Akita University International Exchange Center

**Ritsuko MIYAMOTO, Faculty of Education and Human Studies, Akita University

	作成の方法など) ・上の2つを多様な組み合わせで何度も使うこと
Cognition	低次思考力(知識の暗記・再生, 理解, 知識の適用など) 高次思考力(分析, 評価, 知識を活用した問題の解決など)
Community	グループ活動による話し合いや学び合い, 教室を越えた世界を意識することなど

〈表 1 CLILを構成する要素〉

そして、上のThe 4Csで構成された枠組みであるThe 4Cs Framework (Coyle, Hood & Marsh, 2010) に即して授業を計画, 実施することがCLILの要諦であるとしている(池田2011)。つまり、これらを要素として含むことがCLILを用いた指導を行う上で最低限必要だと言えよう。

指導にCLILを用いるメリットにはどのようなものがあるだろうか。池田(2012)は、動機づけが高まることや意味のあるインプットが与えられること、アウトプットの必然性が生まれること、深い思考を伴うので、言語知識が記憶に定着しやすいことなどを挙げている。それらもあってか、CLILを用いた実践は、英語教育においては上智大学や小中高での英語教育実践例など国内でも見られるようになってきている。それに対し日本語教育ではCLILという名称を用いたものに限定してみると、現在のところ実践とその共有が広く一般に行われているとは言えない²。上智大学での講演会開催や大阪大学での実践などが確認される程度である。今後、実践のありかたや課題への理解を深める上で、多くの事例共有が求められるものと思われる。

本実践は、読解・作文に焦点を当てた日本語指導へのCLIL導入の可能性と意義を探るものである。

2. 授業の到達目標および大まかな枠組み

本実践は、A大学の留学生³を対象とした中級日本語⁴の読解と作文の授業として2012年に行った。授業時間は1回90分、回数は週2回ずつの計31回である。学生には以下の2つを到達目標として示した。

1 書き言葉で使う表現や枠組を使って、論理的

² これはCLILと似た考え方・アプローチのものも行われているが、その名称を用いていない実践は含んでいない。

³ 韓国5名、中国9名、台湾2名、チリ、モンゴル、インドネシア各1名の計19名。

⁴ ここでの中級とは、日本語能力試験N3合格以上のレベルを指す。

構造の短い文章が書ける。

2 文章の要点をつかみ、読んで得た知識を使って考えたことを論理的構造の文章にできる。

学生には明示しなかった教師だけの目標にもふれておく。

3 第二言語習得研究の知見に基づく外国語学習のアドバイスが文章や口頭で行える。

4 日本語を通して内容を勉強することに慣れる。

3は2をより具体的にしたものであり、言語技能に焦点を当てたものであると同時に「内容に関する目標」(笹島ほか2011)、つまり内容を学ぶことによって何ができるようになってほしいのかを示したものであるとも言える。4は学習者に必要なスキルの1つである。4などのようなスキルは、「内容とことばの学習目標の達成を支える」(笹島ほか2011)ものである。この到達目標3と4は、中級の読解と作文を勉強すると思っている学生の混乱を避ける目的もあり、授業案内には載せなかった。

授業の枠組みは概略すると以下のようなものである。まず、前半の18回は基礎編と位置づけ、最初の6回分で作文に必要な文法などを集中学習する。続く12回分では実際に文章を書く練習と一般成人向けのコラムやエッセイを読む練習を行う。後半にあたる残りの13回は実践編として、一般成人向けの科学的内容の入門書を読み、日本語を用いての知識の獲得や応用、日本語能力の向上を図る活動をする。つまり、前半でいわゆる読解と作文に焦点を当てた学習を行い、後半で内容と言語の統合的な学習に取り組むという構成である。

3. 指導の詳細、指導結果・アンケートの考察

以下では、具体的な指導とその目的、そして指導の結果から考えられることについて、授業前半と後半に分けて述べる。教材は以下のようなものである。作文には書きことばの表現や文法に関する学習者の誤用が解説された教科書⁵と文型や書きことばの表現を補足するプリントを使った。読解には新聞のコラムや記事(400~600字程度)、外国語学習に関する新書⁶のエッセイ(抜粋、各1200字程度)、第二言語習得(以下、SLA)について書かれた一般成人向

⁵ 石黒・筒井(2009)『留学生のためのここが大切文章表現のルール』スリーエーネットワーク

⁶ 現代新書編集部(1992)『外国語をどう学んだか』講談社

けの入門書⁷ (抜粋: 1 ページ最高500字程度で全23 ページ) を用いた。

3.1 前半の指導詳細

初回は授業案内, SLA に関する知識の簡単なチェックを行った。なお, 初回に行ったため, 実際に受講することになる学生全体 (19人) の半数程度 (11人) だけから得たものであることを断っておく。チェックではSLAの基本的なキーワード⁸を示し, 外国語学習に関係があるこれらを読みたり読んだりしたことがあるか, 意味を知っているか尋ねた。その結果, 一応意味をつかんでいるように思われる学生はリハーサルで3人, 第二言語習得で3人いることがわかった。しかし, リハーサルと第二言語習得はいずれも字面から意味が推測しやすいこと, インプットとアウトプットには正解者が1人もいなかったことから, SLAに関する知識は受講開始時点では基本的に誰も持ち合わせていなかったものと思われる。

2～5回目は作文の基礎として, 書きことばの文型, 表現, 表記に焦点を当てて1回2課のペースで教科書を使って学習した。次の回の冒頭で小テストを行い, 学習したことの定着を促した。6回目は2～5回目のまとめのテストと原稿用紙の使い方, 段落の構成について指導した。

7～13回目は作文と読解の練習を交互に行った。作文 (4回実施) は毎回異なる部分⁹に焦点を当てた課題作文をそれぞれ400字程度にまとめて書き, ピアによる読みやすさや段落構成の確認¹⁰とそれを経た書き直し¹¹を行った。この過程を経ることで, 学生は学習したことを書くときに使うだけでなく, 他者のレポートに目を通す過程でも意識的に活用することになる。読解 (3回で4つの記事) では毎回異なる話題のもの¹²を読み, 各段落の中心文 (トピック・センテンス) 探しや要旨と結論の確認, 内容に

ふさわしいタイトルを考えたり意見交換したりする活動を行った。これらに加え, 文章の内容で同意する点としない点, 自分にとって役立つ点¹³を挙げて内容について考え, シートに記入する活動も行った。これは読む活動をただの読解練習として閉じさせず, 内容と自分との関係を考えたり, 教材を情報源として活用したりする意識を持たせるためである。そして次の読解の日の冒頭で, 読み終わった教材中の漢字語句の読み方と単語の意味を問う小テストを行った。作文の練習はこの13回目で終了した。

14～17回目は, 外国語学習をテーマにして読解を4回連続で行った。教材の内容は, 英語 (日本人2人) と日本語 (外国人2人) の学習体験談である。ここでも, 各段落の中心文探しや要旨と結論の確認, 内容にふさわしいタイトルを考える活動を行ったほか, 文章の中の外国語学習で同意する点としない点, 自分にとって役立つ点¹⁴を挙げて内容について考え, シート記入する活動を行った。また17回目終了時にはレポート課題1として, 授業で読んだ体験談を参考にして自分の現在の日本語学習法について書き, ピアによるチェックと書き直しを経てから提出するよう指示した¹⁵。これらを行ったのは, 一般成人向けの文章にさらに慣れることに加え, 授業後半で扱うSLAに対する意識の下地作りが目的である。続く18回目は読解力を見る中間テスト¹⁶を実施した。

以上の指導内容は, 表1でCLILを構成する要素をいくつか含んでいると思われる。作文の基礎と練習, 読解の練習はCommunication, 読解教材の内容をどうとらえるか考える活動などはCognition, レポート課題1をピアによりチェックする活動はCommunityやCognitionと関連している。しかし, 内容の学習はしておらず, この前半部分だけを考えるとCLILの実践とは言えない。また, 低次思考力に偏ること, グループワークが多いわけではないこ

⁷ 白井 (2004) 『外国語学習に成功する人, しない人 第二言語習得論への招待』岩波書店

⁸ インプット, アウトプット, リハーサル, 第二言語習得の4つ。

⁹ 説明を加える, 理由とその例示, 意見とその根拠など。

¹⁰ 段落が中心文と支持文から構成されているか, 中心文と関係のない文が含まれていないかなど。

¹¹ 書き直したものは提出。教師からのコメントと評価がついて返却される。計4回実施。

¹² 脳科学, 集中力など科学的な内容のコラムや健康に関する新聞記事など。読解教材そのものは当日配布したが, 教材に出てくる漢字熟語の読み方やカタカナ語をまとめた語彙表は, 予習課題として前の回に配布した。

¹³ 役立つ点については, 内容のほかに文章の書き方なども対象として考えるよう指示した。

¹⁴ 役立つ点は, 学習法のほかに文章の書き方なども対象として考えるよう指示した。

¹⁵ 指示には以下のようなものを含む。中心文と支持文で段落を構成すること, 具体的な学習方法や日本語学習で困っている点を書くことなど。レポート課題3の資料として使うこと, 自分の学習に対する意識を高めてもらうことが目的だったので, 提出したかどうかのみで評価し, 内容は対象にできなかった。

¹⁶ 作文については, 定期テストはせず, 提出された4つの書き直し版作文を評価の対象とした。

となど不十分な点も散見される。

3.2 前半の指導結果とその考察

以下では前半の課題作文、小テスト、中間テストの目的と結果、それらが示唆することを考える。

課題作文の目的は、授業で取り上げたこと（説明を加える、意見とその根拠など）を適切に用いたか、主張をわかりやすく書いたか、中心文と支持文で段落を構成したか、結論は明確かなどの確認である。小テストは、教科書で学習した文型や書きことばなどが正しく使えるか（作文小テスト）、読解教材に出てきた漢字語句の読みや単語の意味を覚えたか（読解小テスト）をみるのが目的で、2種類の異なるテストを作成して用いた。中間テストは既習の漢字語句の読み、既習および未習の文章の中心文抽出と要旨作成など読解力の確認が目的である。結果と標準偏差（SD）をごく簡単にまとめたものが次の表である。

	1回	2回	3回	4回	5回	6回
作文小テ	85.6	86.3	97.1	94.0		
SD	21.9	24.5	3.7	9.5		
課題作文	83.4	86.0	84.8	80.4		
SD	11.3	13.5	12.8	9.6		
読解小テ	88.7	84.4	91.7	76.9	79.2	81.1
SD	20.1	20.0	10.8	20.1	16.7	15.2
中間	79.9					
SD	16.1					

〈表2 前半に行ったテストなどの平均〉

上の段の数値はクラスの平均得点を表している。すべて100点満点に換算してある。作文小テストは平均点の上昇傾向とSDにみられるばらつきの縮小傾向を示している。課題作文は平均点がいずれも8割以上で、ばらつきは作文小テストに比べて小さく、安定している。このため、授業前半で扱った書きことばの文型や表現、特定の目的を持った文章の構成などは、ある程度身についたものと考えられる。読解小テストの結果からは、漢字の読みと単語の意味に関する平均点が8割前後であることとばらつきの縮小傾向がうかがえる。そして、中間テストからは、得点全体のうちの4割が未習の文章の中心文抽出や要旨作成から得られるものであった¹⁷⁾にもかかわら

ず、平均点が8割だったことや6割半ば以上の得点を得た学生が大勢を占めていたことがわかる。これは、後半で必要とされる大意を読み取って書く活動に学生がある程度慣れたことを示唆している。以上のことから、前半で行った日本語指導は一定の結果をおさめたと言えよう。

3.3 後半の指導詳細

全13回ある後半の初回～6回目¹⁸⁾は、SLAのテキスト（平均5ページ、初回のみ3ページ）を読んで内容を理解し、知識として身につけるための活動を行った。基本的な流れは以下の通り。学生は事前に渡される語彙表を使って授業前にテキストを読み、要旨をメモしておく。授業では読解指導の方法を使って内容をクラス全体で確認したり、テキストの大事な点を教師が解説したりする。続いて、教師が配布する内容確認のための質問シートを使った活動を行う。そして、次の回の授業の冒頭で、学習済みの部分（SLA関連の漢字の読み、基本用語の意味など）に関する小テストを行う。

内容確認のための質問シートを用いる理由には大きく分けて4つある。1つ目は、答えを考えて書いてもらうことで、テキストの重要部分の認識や自宅での復習をしやすいものにするためである。2つ目は、質問に答えるためにテキスト内から必要な部分を探せるかを教師が把握し、必要に応じて言語的手当てを行うためである。3つ目は、書いた答えを見なくてもシートの質問に口頭で答えられるよう、クラスメートとペアを組んで練習してもらうためである。これにより、テキストを読み進めていく上で重要な基本用語や仮説などを覚えてもらうのが目的である。授業では毎回、シートに書いた答えをクラス全体で確認後、となりの人とシート上の質問を出し合う活動を行った。4つ目は、前半同様テキストの内容と自分との関わりを考えてもらうためである。テキストに書かれたことと似た経験をしたことがあるかなどを考えることで、内容を身近かつ具体的なものとして認識するきっかけの提供をねらった。授業ではとなりの人と話し合うほか、クラス全体と意見を共有する機会を持った。次の授業の冒頭で行う

¹⁷⁾ 中間テストの配点は次の通り。既習の漢字語句の読み方20点、既習の文章の中心文抽出や要旨作成39点、未習の文章の中心文抽出や要旨作成41点。

¹⁸⁾ 6回目は予備日。実際は予定通り5回で読み終わったので、6回目には質疑応答などを行った。

小テストでは、口頭で答えられるようになった事項が記憶され定着しているか、そしてテキストに出てきたSLA関連の漢字語句が読めるかを見た。

7回目は、6回目の終了時に指示を受け作成してきたレポート課題2(テキスト全体の要旨)をめいめいが見ながら、クラスでテキスト全体の復習をした。そこで必要だと気づいた部分をレポートに書き加えた後は、レポートを交換しピアによるチェックを行った¹⁹。これらの目的は、要旨を書くためにテキスト全体に再度目を通すことで、内容をとらえ直してもらうことにある。同時にこれは、8回目を実施の期末テスト(テキストの内容に関するもの)対策としての役割も持つ。

9回目はテストの返却と解説のあと、SLAの知識を活用して行うグループ発表(1グループ4人)について説明し、発表準備に取りかかってもらった。11回目はグループ発表を実施したほか、レポート課題3(自分の外国語学習法へのSLAの応用)の指示を出し、12回目にレポート課題3を持ち寄ってピアによるチェックを行った。13回目は授業全体を振り返ったあと、全員のレポート課題3をまとめた小冊子を作品集として配布した。そして互いの作品を読んだりアンケートに答えたりしてもらって終了した。

グループ発表にあたっては、以下のような指示を出した。テーマを「外国語を身につけるコツ教えます」とすること、テキストをもとにして考えた望ましいインプット・アウトプット練習の具体例とその根拠を含めること、実演やポスターでわかりやすく楽しいものにすること、発表は相互評価することなどである。また、レポート課題3では次のような指示を出した。自分のレポート課題1を読み、そこに書かれた学習法や学習で困っている点の改善案をSLAの知識を使って書くこと、他の人が読んでもわかるようわかりやすく具体的に書くことなどである。上にも書いたが、このレポート課題3はピアによるチェックを経た後、作品集として小冊子にまとめ、今後の外国語学習に役立つ参考書として全員に配布した。

¹⁹ このピアによるチェックでは内容に加え、段落構成や書き言葉の表現など前半で学習したこともチェックするよう指示が与えられている。それにより前半同様に、学生は書くときだけでなく、他者のレポートに目を通す過程でも学習したことを意識的に活用することになる。このようにしてピアのチェックを経たレポートは教師が回収、内容や段落構成に関するコメントをつけて返却される。

後半で行った指導をThe 4Csに当てはめてみる。Contentにはテキスト、Communicationには語彙表、要旨を書くこと、テキストを読んで質問シートの答えを探すこと、レポート作成スキル、ペアワークやグループワーク時の他者とのコミュニケーション、期末テストのいくつかの問題など、Cognitionには質問シートを使った知識の暗記・再生、テキスト内容と自分との関わりを話し合う活動、小テスト、定期テスト、グループ発表、レポート課題3など、そしてCommunityにはペアワークやグループワークを通した学び合いなどが属するものと思われる。以上のことから、後半は、程度や頻度は十分とは言えないものの表1の構成要素をすべて含んでおり、一応はCLILを用いた指導だと言える。

3.4 後半の指導結果とその考察 1

次に後半の小テスト、期末テスト、レポート課題2の目的と結果、それらが示唆することを考える。

小テストの目的は上で述べたように、シートを見ずに答えられるようになったSLAに関する基本事項が定着したか、そしてSLAに関係のある語句を含むテキストに出てきた漢字が読めるかの確認である。期末テストはテキストの内容を理解したかを確認するためのもので、以下のような問題を含む。SLAと関わりの深い既習の漢字語句の読み、文章中の空欄にSLAの適切な用語を選択肢から選んで入れるもの、与えられたテキストの要旨を書くもの、与えられたテキストの文脈を参考にして基本用語の示唆する内容を具体的に書くものなどである。これらはすべて学習したテキストの部分から構成されている。レポート課題2²⁰(1は前半終了時に実施)はテキストの要旨をあらためて全体に渡って書くもので、その作業を通して内容を復習すること、期末テストの準備を行うことが大きな目的である。これらの実施結果が次の表である。

上の段の数値はクラスの平均得点を表している。す

	1回	2回	3回	4回	5回
小テスト	85.2	75.6	90.4	91.1	84.8
SD	16.3	23.6	14.0	14.3	18.5
レポート2	82.6				

²⁰ 指示には以下のようなものを含む。テキストや授業で使ったシートを見返して要旨を書くこと、中心文と支持文で段落を構成すること、評価は内容の正確さと段落構成の仕方を対象とした。

SD	9.2				
期末	79.6				
SD	14.7				

〈表3 後半に行ったテストなどの平均〉

べて100点満点に換算してある。小テストの結果は2回目を除いて8割後半程度である。SDにみられるばらつきも平均点同様、2回目以外はだいたい安定しており、6割後半以上の成績を取った学生がクラスの大勢を占めていることがわかる。そして、どの小テストでも漢字問題の配点は5割前後におさえてあることから、仮に漢字で高得点を得た場合を考えても、小テストで扱ったSLAの基本用語や仮説などの事項はある程度身についたものと考えられる。期末テストにおける漢字の配点は100点中15点で、残りのうち20点は指示語が指すものを文章から探す問題、65点はSLAの内容を理解していないと解けない問題である。そのため、ここからもSLAの基本的な考えなどが知識としてある程度身についたことがうかがえる。テキストの要旨をおさえることが求められたレポート課題2の結果もそれを支えていると理解できる。以上のことから、テキストの内容理解、そのテキストを通じた基本的知識の定着はある程度見られるものと言えよう。

3.5 後半の指導結果とその考察2

次に、レポート課題3²¹とグループ発表の目的、レポート課題の結果とそこからうかがえることについて考える。

レポート課題3とグループ発表は共通の目的を持つ。テキストを通して得た知識を活用する方法を考えること、その過程を通して知識を正しく理解・活用しているか確認すること、他者とのコミュニケーションを通して活動を行うことなどである²²。異なっているのは、前者は学生自身の学習に役立つアドバイスにあたるものと考えて文章にまとめるのに対して、後者は他者のためのアドバイスを考えて発表を行う点である。このようにほぼ同じ活動を2度行うのには次のような理由がある。同じ知識が異なる視点から使えることを認識してもらうため、そし

²¹ レポート課題3は提出したかどうかのみで評価し、内容は対象にしなかった。

²² 提出の前にピアによるチェックを経るため、レポート作成も完成に至る過程でコミュニケーションが生じる。

て活用することに慣れてもらうためである。また、この知識が教室内に閉じられていない、つまり外の世界で使えることに気付いてもらうためでもある。以下では、レポート課題3で多くの学生が使った基本用語に注目し、学生たちがテキストを通して得た知識を正しく活用していると言えるか考える。

次の表は、レポートの中に頻繁に現れた用語（テキストで学習済み）4つが、レポートの文脈の中で正しく使われているかをまとめたものである。表の学生数が実際の学生数より少ないのは、これらの用語を使わずに書いた学生、および指示とは異なるレポートを書いた学生を省いたことによる。

	インプット	アウトプット	自動化	リハーサル
学生A	正1 誤0	正3 誤0	正1 誤1	-
学生B	-	-	正1 誤0	-
学生C	正3 誤0	正4 誤0	正1 誤0	-
学生D	正2 誤1	正4 誤0	正1 誤0	正2 誤0
学生E	正10 誤0	正4 誤0	正2 誤0	正2 誤1
学生F	正2 誤0	正3 誤0	正1 誤0	正1 誤0
学生G	正1 誤0	正1 誤0	正1 誤0	正6 誤0
学生H	正3 誤0	正2 誤1	-	正4 誤0
学生I	正3 誤0	正3 誤0	-	正1 誤0
学生J	正5 誤0	正5 誤0	-	正2 誤0
学生K	正3 誤0	正3 誤0	正0 誤1	正2 誤0
学生L	正5 誤1	正5 誤1	-	正3 誤0
学生M	-	-	正1 誤0	正2 誤0

〈表4 レポート課題3で使われた用語の正誤〉

どの用語にも誤用（グレーの部分）が見られる。しかし、誤用の人数が目立って多い用語はなく、誤用の数も多いとは言えない。ゴシック体で示されているのは、正しい使い方と誤用の数がほぼ同じ例、または誤用の方が多い例である。これらについては、正しく理解・活用されていない可能性が考えられる。以上から、注視すべき誤用もあるものの、多くの場合において学生たちは用語を正しく理解し使っていると理解できる。後半のテストとレポート課題2の結果から言えることと合わせると、学生たちはテキストの内容を理解し、そこで得た基本知識を定着させ、正しく活用できるようになったと言えよう。

3.6 学生の自己評価とその考察

次に、学生（19人中18人回答）による自己評価の

結果を見てどんなことが言えるかを考える。

どの日本語能力が以前よりよくなったと思うか			
項目	平均	SD	実際の回答内訳
◎書き言葉の表現などを使う	3.38	0.89	4=11人 3=4人 2=2人 1=1人
◎論理的構造の短い文章を書く	3.38	0.75	4=9人 3=8人 1=1人
◎文章の要点をつかむ	3.50	0.76	4=11人 3=6人 1=1人
◎読んで得た知識を使って考えたことを論理的構造の文章にする	3.44	0.76	4=10人 3=7人 1=1人
(前よりよくなった=4, 少しよくなった=3, 前とあまり変わらない=2, 前と変わらない=1として計算)			
上のほかにどんな能力がよくなったと思うか(自由記述)			
聞く力, 話す力 (2人), 論理的に話す力, 自分の意見を以前よりもはっきり伝える力, 説明能力, 流暢さ, 読んだものを母語に訳さずに日本語で考える能力			

〈表5 学生による自己評価の結果1〉

到達目標として掲げたものがおおむねよくなったと評価されている。書き言葉の表現などを使う能力、つまり表現や文法と関わりのある部分で自己評価にばらつきが見られるものの、よくなったという評価も8割以上から得られている。これは、必要な文法が使えるかを学生が分析的にとらえていることのあると理解できる。論理的構造の文章を書く能力と文章の要旨を把握する能力では、ほぼ全員により能力の伸びが実感されている。また、短い課題作文とは別の、より長い文章において得た知識を使って自分の考えを表すときにも、構造に注意して書けるようになったと考えていることがわかる。

読む・書く能力のほかによくなった日本語能力としては、聞く・話すに関連するものや日本語で考える能力が伸びたと感じている学生が複数いることがわかる。

テキストの内容、授業・テキストで学んだ知識について			
項目	平均	SD	実際の回答内訳
◎テキストの内容を理解できた	3.77	0.41	4=14人 3=4人
(理解できた=4, まあまあできた=3, あまりできなかった=2, 理解できなかった=1)			
◎学んだ知識を覚えた	3.50	0.50	4=9人 3=9人

(覚えた=4, まあまあ覚えた=3, あまり覚えていない=2, 覚えていない=1)			
◎学んだ知識を覚えるようになった	3.55	0.49	4=10人 3=8人
(使えるようになった=4, まあまあ使えるようになった=3, あまり使えない=2, 使えない=1)			

〈表6 学生による自己評価の結果2〉

テキストの内容や学んだことについては、学生たちが読んで知識を身につけ、使えるようになったと感じていることがわかる。これはテストやレポートの結果ともかみ合う。少し長くなるが、自己評価の欄外に書かれた学生のコメントを載せる。「授業で学んだことを他の授業では使うきかいが無いが、この授業では必ず次の授業で小テストをして、学生たちに学んだことを身につけるようにしてくれました。そして自分のことばで話してもう一回頭の中に覚えさせてくれました。」知識を身につけたという実感の根拠、そして身につけるための学習スキルを客観的・具体的にとらえていることに言及したものとして紹介しておきたい。

3.7 授業についてのアンケート結果とその考察

以下では、アンケート結果をもとに考える。授業全体については次のような回答が得られた。

◎この授業についてどう思うか(複数回答)

自分のための外国語学習について考えることができてよかった=15人

役立つ知識を得ることができてよかった=12人

その知識の使い方が練習できてよかった=10人

テキストを読んで理解するだけの授業よりよかった=6人

その他=0人

◎授業内容や活動はどうだったか

楽しかった=12人 まあまあ楽しかった=6

ちょっとつまらなかった=0 つまらなかった=0

◎楽しかったこと(自由記述)

グループ発表(5人)、活動をして日本語が上手になっていることに気付いたこと、がんばって勉強した後効果が出たこと、学んだことを実際に使ってみたこと、実際の生活にどう使ったらいいか考えられたこと、自分の考えを書くこと、外国語学習法をた

くさん勉強したこと、教授法²³を習ったこと、授業の雰囲気、書くこと、読むこと、クラスで説明された文²⁴、教師

◎つまらなかったこと（自由記述）

レポート（2人）、テキストの文章・文法がむずかしいこと、小テスト

学生に身近だと思われる内容や活動を題材にしたことは、おおむね好意的に受け取られたと言える。自由記述からは、活動の結果日本語能力が伸びたこと、知識を活用したこと、知識の活用方法を考えたこと、外国語学習法を学んだことなどが授業を楽しいものにしていただけたことがわかる。また、テキストを読むことやレポート作成に負担を感じていたと思われる学生の存在もうかがえる。

学生と知識との関わり方については、次のような回答が得られた。

◎学んだ知識を教室の外で少しでも使ってみたか

はい（誰かと話しているときに）=13人

はい（考えているときに頭の中で）=3人

いいえ=1人

◎誰のために使ったか

自分=12人、友達=5人、そのほかの人=1人

◎使った理由（自由記述）

文を上手に書くため、外国語学習体験談が役に立つから、日本語が上手になりたいから（4人）、日本語と英語を勉強しているから、日本語が上手になりたい友達がいるから、聞く力が弱いから（2人）、外国語学習法について討論したから、テキストの内容を友達に説明したから、いい方法だから、せっかく勉強したから。

◎使った感想（自由記述）

使ってよかった、いい勉強になった。今後外国語学習はもっと楽しい気がする。テキスト内容の説明ができ、自分がちゃんと勉強していたことに驚いた。友人と勉強しているときに（SLAについて）話したら、友人が驚いた。外国語学習に関する自分の意

見が出せた。前より日本語がうまくなった。日本語と英語の勉強ができるようになりやる気が出た。テキストにあるように外国語がもっと身についた気がした。使ってみると知識には易しいものも難しいものもある。多分役立つと思うのでインプット練習を続けている。まだ効果が出ないが続けたいと思う。習った知識や方法を自分の生活で使いたい。

◎その知識は外国語学習について考えるときに使う新しい考え方や見方になったか

はい=13人、いいえ=5人

ほとんどの学生がツールとしてなんらかの知識を現実世界で使用してみたことがわかる。これは、知識が使えるようになったことが行動に現れたもの、知識を評価していること、そして使うことへの積極性を示唆するものと理解できる。授業終了時に行ったアンケートであるため、理由の記述には後半部分のSLAに関連したと思われるものが多く見られるが、前半で学んだこと（書く能力、学習体験談）も知識として使われていることがわかる。

使った感想は総じて肯定的である。「使ってよかった」などに交じって、「自分がちゃんと勉強していたことに驚いた」などSLAの内容や意見の説明などができたことに関するものが複数見られる。これらは感想というより、日本語を通して内容を勉強することに慣れた結果起きたことの報告²⁵と言うべきものだろう。「前より日本語がうまくなった」など、知識を外国語学習に利用したという感想は、内容の学習を通して知識が身についたことから出たものだろう。そこからも日本語を通じた内容の勉強に慣れたことが、間接的ではあるがうかがえる。上で言及した感想および同様のものを書いた学生の数から考えると、学習に必要なスキルとして挙げた4つ目の到達目標「日本語を通して内容を勉強することに慣れる」に至った²⁶可能性のある学生は全体の半数程度いたようである。また、内容を学び知識を得たことで新たな視点を持つに至ったと学生が考えていることから、授業が多角的・批判的なものの見方を提供する場でもあったことを示唆している。

²⁵ なぜ「使った感想」の欄にこのような回答が多く書かれたかは、不明である。

²⁶ 慣れたことがうかがえる具体例として、学生のノートのコピーを資料として添付した。

²³ 学習法のまちがいと思われる。

²⁴ 読解教材のことと思われる。

4. 結論と課題

4.1 結論

CLILの考えを反映した読解と作文の授業を行ったところ、次のような結果が得られた。

前半扱った読解と作文に関する言語技能は、テストと作文の結果から身についたものと言える。学生も自己評価で大半が受講前よりよくなったとしている。後半のSLAのテキスト内容については、テストとレポート課題2の結果から、内容の理解および基本用語などの記憶・再生ができるようになったことがわかる。そして、レポート課題3の中の用語の使われ方からは、多くの場合において知識が定着したことや正しく活用できるようになったことがうかがえる。自己評価の結果は、学生自身もそのように感じていることを示している。自己評価の回答からは、前半と後半の学習内容が融合して使われていることもわかる。

このほか、ほとんどの学生が授業で得た知識を教室の外で使ってみたこと、使った感想が肯定的であったことから、知識を評価していることや使うことへの積極性がうかがえる。学生たちの中には、聞く・話す能力や日本語で考える能力が伸びたと感じている複数の学生や、学習に必要なスキルである日本語を通して内容を勉強することに慣れた様子の学生、そしてスキルを客観的・具体的にとらえている学生がいた。このことは、本実践が4技能を伸ばす機会や、学習に必要なスキルを身につける機会にもなったことを示唆している。

これらを総合すると、学生たちは前半に学習した技能と後半に読んで得た知識をもとに、様々なことを日本語で行えるようになったと言える。そして学生たちは、身につけた知識は現実世界でも使用に値するものであり、このようなアプローチの授業は作文や読解以外の日本語能力も向上させるとらえているものと思われる。以上のことから、CLILを読解と作文の授業に取り入れることは可能であり、その意義はあるものと言える。

4.2 課題

教材の選定や活動の準備などに通常の授業以上に時間的余裕が必要なことを実施する上での課題として挙げたい。筆者が不慣れだったこともあるが、考えた教材や活動がCLILの考えに基づいているかの確認と修正にかなりの時間がかかった。それでもな

お独りよがりの活動が多々あったことに、本稿を書いていて気付かされた。このことから、一人ではなく仲間と協力して準備に当たれる程度の認知度をCLILが日本語教育の場でも今後得る必要があることも課題だと言えよう。

筆者の不注意から、いくつかのデータが不十分なものとなってしまった。中でも残念なのは、各テストの正答内訳を取っておかなかったので、どの部分の習得が認められるのか特定できず、総合得点から想像されることしか述べられなかったことである。また、学習に必要なスキルについての質問項目をアンケートに設けていなかったため、他の質問への回答から示唆されることしか書けなかったことも悔やまれる。今後、同様の実践研究を行う際の課題としたい。

引用・参考文献

- 和泉伸一, 池田 真, 渡部良典 (2012)
『CLIL内容言語統合型学習 上智大学外国語教育の新たな挑戦 第2巻 実践と応用』上智大学出版
- 笹島 茂 編著 (2011)
『CLIL新しい発想の授業』三修社
- 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挑戦 第1巻 原理と方法』上智大学出版
- 大阪大学
超短期プログラム 人文学のための日本語 日本のアートの冒険
http://www.let.osaka-u.ac.jp/kokuren/J4H/index_jpn.html (2014年2月閲覧)
- 上智大学
インフォメーション 講演会「CLILと日本語教育」が開催されました
http://www.sophia.ac.jp/jpn/info/news/2013/12/globalnews_957/20131211 (2014年2月閲覧)
- Do Coyle, Philip Hood and David Marsh (2010)
CLIL: Content and Language Integrated Learning
Cambridge University Press

Summary

This is a report of a Japanese reading and writing class for international students. The class was taught using the approach of CLIL. This article looks at the significance of using CLIL through the results of tests, reports and survey.

At the end of the class, the following things have become apparent: 1) The students learned reading and writing skills, 2) They understood the content of an SLA textbook and became capable of using the basic information in the book properly, 3) They realized those changes on themselves. 4) Some students noticed their other abilities such as speaking and listening improved as well, 5) Almost all the students used the knowledge from the class in the real world.

Key Words : Japanese-Language Pedagogy, CLIL,
Reading Comprehension, Composition

(Received February 14, 2014)

【参考資料1】

・後半の授業で使った予習用の語彙表の例

日本語 4-IV 読むためのシート 3-1

	名	前
単語と漢字の読み方		
現象	げんしようにう	あいて
職覚	ちようかく	そうだん
障害	しょうがい	むいしき
ケースワーカー	caseworker	ぜっだい
言語能力	げんごのうりよく	しゅうちゆうどう
受容的	じゆようてき	げんごしより
バイリンガル	bilingual	ていめん
反証	はんしやう	ほうかつてき
主要	しゆよう	りるん
衰えて(候える)	おとろえて	essence
筆者	ひつしや	きよくだん
相反する	あいはんする	ひはん
必要条件	ひつようじようけん	monitor
組み立てる	くみたてる	いしきてき
リハーサル	rehearsal	やくわり
雑話	はつわ	route
最低条件	さいていじようけん	そうてい
必要性	ひつようせい	(…)ぞうち
概念	がいねん	きのう
(一)形態	(いち)けいたい	だんげん
察	りよう	

※わからない言葉や漢字が他にもあったら、意味や読み方を調べておいてください。

※この紙の裏側にはテキストの要旨を書いておいてください。

・後半の授業で使った内容確認のための質問シートの例

日本語 4-IV 読むためのシート 3-2

内容質問	名	前
------	---	---

1) インプット仮説では説明できない現象があるため、筆者はどんな仮説を立てましたか。

2) クラジエンのモニター仮説とは何ですか。簡単に書いてください。

タスク

1) 友達と練習して、見ないで説明できるようになろう。

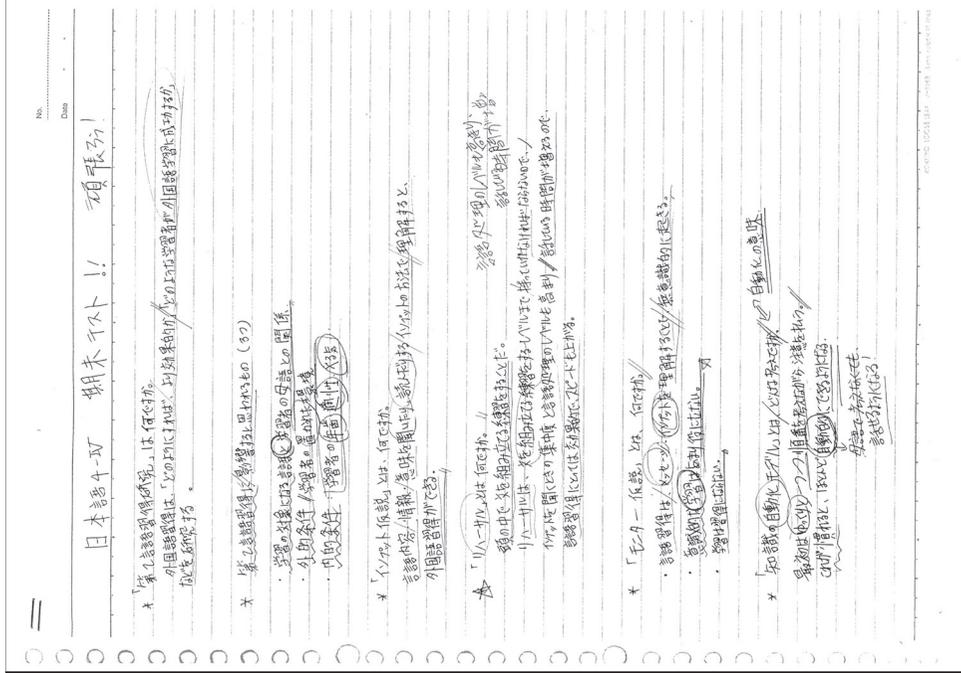
・インプット仮説では説明できない現象があるため、筆者はどんな仮説を立てましたか。

・クラジエンのモニター仮説とは何ですか。簡単に言ってください。

2) あなた自身の、「英語で考える」(70-71 ページ)と少しでも同じような経験(どの外国語でもいいです)は何ですか。友達と話してください。

3) 2) のようなことは、言語習得を少しでも助けると思いませんか。友達と話してください。

・日本語を通して内容学習に慣れたことがうかがえる学生のノート



【参考資料2】 ・参考資料1の語彙表と質問シートに対応した小テスト

日本語4-IV 小テスト3

名前 _____

漢字の読み方を書きなさい。

- 現象 _____
- 言語能力 _____
- 反証 _____
- 相反する _____
- 必要条件 _____
- 発語 _____
- 最低条件 _____
- 概念 _____
- 相手 _____
- 無意識 _____
- 言語処理 _____
- 理論 _____
- 批判 _____
- 意識的 _____
- 役割 _____
- 機能 _____

質問に答えなさい。

- ・インプット仮説では説明できない現象があるため、筆者はどんな仮説を立てましたか。
- ・クラッシュのモニター仮説とは何ですか。簡単に書いてください。