

ライティング評価による内容言語統合型学習 (CLIL) の有効性の検討 - トレイトを用いた作文課題の比較 -

奥野 由紀子 (首都大学東京)

佐藤 礼子 (東京工業大学)

1. 本研究の目的

近年(1990年以降)、ヨーロッパを中心に、外国語学習において内容言語統合型学習 (Content and Language Integrated Learning、以下 CLIL) による授業が盛んに行われてきている。内容言語統合型学習(CLIL)とは、学習者が特定の教科またはテーマを学ぶことにより、内容の理解と目標言語の運用能力、学習スキルの向上を同時に進めながら、人間的成長を目指す教授法であり (Puffera, et.al., 2014)、内容 (Content)、言語 (Communication)、思考 (Cognition)、協学 (Community)、という4つの概念を有機的に結び付けることにより、質の高い教育を実現させることが可能とされている (渡部他 2011)。本発表は、内容言語統合型学習 (CLIL) に基づいた授業を行い、日本語学習者の授業開始時と後のライティングを評価・比較することにより CLIL の有効性の検討を行うものである。CLILはその有効性が多く指摘されており (Coyle, et.al., 2010, 村野井 2015 等)、母語話者にも有効であることが示されているが (奥野 2016)、目標言語の言語運用能力の向上を実証的に検証した研究は管見の限りない。

2. CLIL とは

CLIL は EU が提唱する複言語主義、言語と文化の多様性の保全、多言語主義を促進するための政治的、経済的必要性から要請を受けて形成されたものであり、CEFR (Common European Framework of Reference: ヨーロッパ言語共通参照枠) とも複言語主義という概念で深く結びついている。内容に焦点を当てて言語を学ぶという点においては、70年代よりカナダのイマージョンプログラムを中心に始まり、80年代にアメリカにおいて外国語教授法アプローチとして体系化された「内容中心指導法」CBI (Content-based Instruction) とも共通部分が多い。共通部分としては、教科やテーマなどの内容のあるものを学習の中心に据えること、内容学習のツールとして言語を用いること、オーセンティックな教材を用いた4技能統合型のタスクを行うこと、知識力・言語力・思考力が育成されること、理解可能なインプットを与え、教師や仲間との意味のあるやりとりを行うことなど、主要ポイントの重なりが挙げられる。CLIL の特徴としては、計画的に内容・方法・教材を選択、設計する点にあり、内容 (Content)、言語 (Communication)、思考 (Cognition)、協学 (Community)、という4つの概念を有機的に結び付けることにより、質の高い教育を実現させることにある (渡部他 2011)。これら4つの概念はそのアルファベットの頭文字をとって CLIL の「4つのC」とされている。以下に4つの概念を説明する。

Content (内容) : 新しく得られる知識やスキルに関するテーマやトピック。

Communication (言語) : CLIL では、対人コミュニケーションと学習ツールとしての言語使用が言語知識の獲得や訓練よりも重視されるが、両者を有機的に組み合わせることにより言語習得

は促進されるとする。また以下①～③の「3つの言語」(Coyle et al.2010: 60) から構成され、相補的に各言語的側面の習得が促進される。①language of learning (学習の言語：テーマに関する重要語彙、表現、文法等)、②language for learning (学習のための言語：資料収集方法、レポートの書き方、議論の仕方等の学習スキル)、③language through learning (学習を通しての言語：①と②の言語を組み合わせて習得を促進させる方法、情報のインプット→グループワーク→発表→ディスカッション→レポート等)。

Cognition (思考)：記憶→理解→応用→分析→評価→創造というブルームの思考のピラミッドを意識して授業準備、実施、評価を行うことにより、教師は各局面で、認知的負荷を意識することができる。また学習者は表面的な理解、低次元思考 LOTS (Lower-order Thinking Skills) から深い理解、高次元思考 HOTS (Higher-order Thinking Skills) へと思考力を伸ばす。

Community (協学)：言語使用だけではなく、異なる意見を共有し共に学ぶという教育観に根ざすものである。また世界的問題をテーマにして取り上げる際には、「地球市民」の一員として見なす広義の Community 観となり、国際理解や異文化理解を促進させる。CLIL でペアワークやグループワークを多用するのはクラスメートの経験や意見を共有することで共に学ぶ狭義の community 観に根ざすものである。

CLIL は、これらの洗練された使いやすいフレームワークがあるからこそ、内容と言語を統合させた授業の実現性が高まるとされる。

3. CLIL に基づいた本実践「PEACE」の内容

本実践で取り上げた内容「PEACE」について説明する。「PEACE」とは、縫部 (2009) が「関わり」に焦点をあてた日本語教育を進めるうえで提唱した概念であり、「P : Poverty 貧困からの脱却」「E : Education 教育」「A : Assistance in need 自立のための援助」「C : Cooperation & Communication 協働と対話」「E : Environment 環境」という 5 つの内容を含むものである。縫部 (2009) はホリスティックアプローチ (Holistic Approach) の立場から、日本語教育は今後地球教育 (Global Education) と外国語 (日本語) 教育が重なった領域を探求していく必要性を述べている。日本語という言語は手段・道具であり、教育内容は「PEACE」が提供する中味で構成され、時代、国・地域によっても異なるものであり、地球上・自国内で起こっていることを自分の問題として捉え日本語を通して教え学ぶこととされる。これらの内容は、これから世界とつながる社会へ出て行く若者が人として考えるべき問題であり、多角的な視点から思考を深めることができるテーマでもある。また協学を重んじ、複言語主義、言語と文化の多様性を認める背景から生まれた CLIL の内容としても適している。

そこで本実践では CLIL に基づいた「PEACE」プログラムとして、世界の「貧困問題」をテーマとして取り上げ、現状を知り、説明し、考え、発信する日本語力と学習スキルを養うことを目的とした 14 回の授業を実施した。実践授業の大きな流れは、次の(1)～(6)であった。

- (1) 「PEACE」を大きなテーマとし、導入として地球の中で自分がどのような存在なのかを、書籍『地球がもし 100 人の村だったら』を題材に考える。
- (2) 本や視聴覚教材を通して世界の貧困のメカニズムや現状を知る。特に発展途上国の貧困を生み出す要因として「モノカルチャー経済」を取り上げ、貧困の現状やシステムについて学ぶ。
- (3) 貧困のメカニズムや現状を自分のことばで簡潔に説明し、貧困が生まれた背景・原因、自分が感じたこと・考えたことについて議論する。

- (4) 書籍『世界で一番いのちの短い国 シェラレオネの国境なき医師団』（シェラレオネで活動した医者の手記）を学習者が分担して読む。分担読解では、担当章をペアでレジюмеを作成した上で発表し、グループでディスカッションを行う。
- (5) 「貧困」を解決するために活動している社会企業家や団体の取組み（フェアトレード、マイクロクレジット、食糧の支援、遠隔教育支援など）に関する書籍をグループごとに一冊選択し、スライドを用いて口頭発表、議論を行い、相互評価を行う。
- (6) 今、そして将来、自分たちにできることは何かを考え、まとめる。
- これら一連の授業の開始時と終了時の作文評価の比較を行い、CLIL 実践の有効性の検討を行う。

4. 分析方法と結果

授業参加者は学部留学生 12 名で、日本語レベルは日本語能力検定試験 N1 レベルの上級であった。授業開始時の作文「貧困とは」（第 1 回授業終了時に宿題として）と、14 回の授業後の作文「私の考える貧困とは」を評価対象データとした。どちらの作文に対しても、教師による修正等は行っていない。田中他（2014）をもとに、各作文を「読み手（配慮・面白さ）」「内容（明確さ）」「構成・結束性」「日本語（正確さ）」「日本語（適切さ）」というトレイト（評価項目）ごとに、授業実施者を含む 3 名が各 5 点で評価を行った。

分析の解釈が複雑化することを避けるため、「読み手（配慮・面白さ）」「内容（明確さ）」は「読み手・内容」として、「日本語（正確さ）」「日本語（適切さ）」は「正確さ・適切さ」として、内容が近いトレイトを統合し、作文の時期（2：コース開始時・終了時）と評価項目（3：「読み手・内容」「構成・結束性」「正確さ・適切さ」）の被験者内 2 要因分散分析を行った。その結果、作文の時期の主効果（ $F(1,11)=14.10, p<.01$ ）及び交互作用が有意であった（ $F(2,22)=3.86, p<.05$ ）。単純主効果の検定を行ったところ、「読み手・内容」「構成・結束性」「正確さ・適切さ」の全ての評価項目で、コース開始時よりも終了時の平均値が有意に高いことが分かった（ $F(1,33)=20.33, 9.82, 4.39, p<.05$ ）。

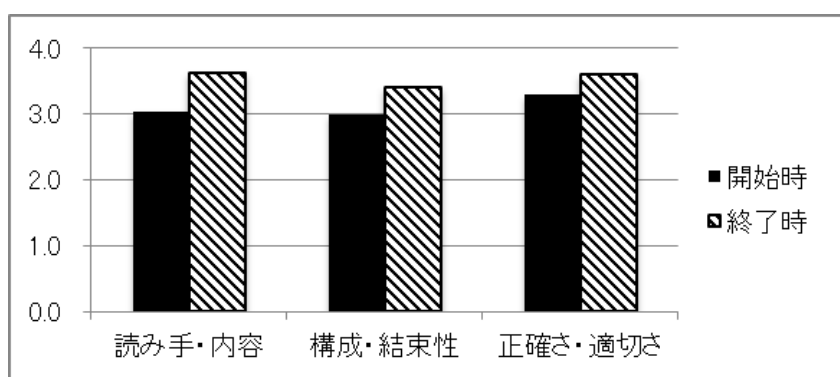


図 1 コース開始時と終了時の作文評価項目別の平均値

5. 考察

開始時と終了時の作文を分析した結果、「読み手・内容」「構成・結束性」「正確さ・適切さ」の全ての項目で評価が有意に上がったことから、作文の質の向上がみられたと言える。特に「読み手・内容」が上がったことから、CLIL による内容理解の深まりや相手へ伝えることを重視した実践の有効性が示せたと考えられる。コース開始時の作文に対して特にフィードバックは行ってい

ないが、終了時の作文において「構成・結束性」「正確さ・適切さ」を含め総合的に向上していた。これは、協学を重視した CLIL の実践での分担読解時のペアによるレジュメ作成や、グループでのディスカッション、発表準備等の活動を通して、CLIL の構成概念である言語面、思考面も高まったためであると考えられる。

6. まとめと今後の課題

本発表では、日本語教育における CLIL の概念を取り入れた授業の有効性を検討するために、授業の開始時と終了時のライティングを評価・比較し、作文の質が向上したことを示すことができた。しかし、一連の授業活動のどのような要素が、ライティングにどのような影響を与えるかについては特定することができなかった。今後は、授業で行った活動を個別に分析することを通して、本実践でのどのような学習活動が影響を与えるかについて検討することが必要である。本発表では作文を評価項目に基づいて評価・分析したが、用いられた語彙や内容等の変化をより詳細に分析することで、CLIL を用いた授業活動の学習効果について検討することも必要であろう。

【参考文献】

- 奥野由紀子「日本語母語話者への CLIL (Content and Language Integrated Learning) の有効性の検討—大学初年次教育履修生の変容に着目して—」『日本語研究』第 36 号 pp. 43-57.
- 奥野由紀子・小林明子・佐藤礼子・渡部倫子 (2015)「学習過程を重視した CLIL (Content and Language Integrated Learning) の試み - 日本語教育と大学初年次教育における同一素材を用いた実践 - 」『2015 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』 p.25-36.
- 田中真理・阿部新 (2014)『Good Writing へのパスポート』くろしお出版.
- 縫部義憲 (2009)「日本語教育で『愛』を語る」『最終講義資料』、2009 年 2 月 7 日、於広島大学.
- 村野井仁 (2015)「CLIL 的要素を持った第二言語指導の効果」『第 26 回 第二言語習得研究会全国大会予稿集』 pp.77-81.
- 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.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and language integrated learning. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Puffera, C. D., & Nikula, T. (2014). Content and language integrated learning. *The Language Learning Journal*, vol.42, No.2, 117-122.