

J-CLIL 輪読会

UNIT 3: THE CONTENT-LANGUAGE RELATIONSHIP

BALL, KELLY AND CLEGG (2015) *PUTTING CLIL INTO PRACTICE*, PP. 49-64

Summary by Yoko Yamato

yoko.j.yamato@gmail.com

4 Nov. 2017 at Toyo Eiwa University, Roppongi Campus

内容

- 1) CLIL における内容と言語の関係
- 2) CLIL で実施する授業の目標設定
- 3) 内容 (content) に含まれる 3 つの要素
 - ・ 概念(concept) ・ 活動(procedure) ・ 言語(language)
- 4) CLIL で学習はどのように成立するか
- 5) まとめ

1) CLIL における内容と言語の関係

CLIL は、

Content
Language

Integrated とあるように、Content と Language の統合をことさら強調するように見えるが、そもそもどんな教育においても内容のない言語教育はなく、また教育・学習には必ず言語がかかわる。 Content と Language は分離不可能なもの。

CLIL 教育においては、Academic Language 「学術的な言語」をContent 「内容」に含め、認知学術言語能力 Cognitive Academic Language Proficiency: CALP を理解し、分析することから生じる学習と言語の関係を相対的にLanguage 「言語」とする。

➡ Content とは何か？の再認識から始める

* ここでは、学習言語 (L2) を具体例の都合上英語と仮定

2) CLIL 授業の目標設定

具体例) オリジナル

12歳の科学 「太陽系惑星群」

単元目標： to **differentiate** between the planets in the solar system.

(太陽系惑星の違いを理解させる ⇒ 試験することができるので目標としてはOK)

例えば

地球と木星の ① 大きさ、② 太陽からの距離、③ 特徴

- ・ 板書したものをノートに書き写させる
- ・ プリントを配布し黙読させる ⇒ Qs & As

この目標設定では 知識を覚えるだけで「つまらない」

具体例の展開バージョン[1]

単元目標 : to **differentiate** between the planets in the solar system, by **interpreting**, **transcribing**, and **producing** descriptions.

オリジナルのdifferentiate に3つの動詞を加えることで学習が能動的になる。

- ① interpreting: (口頭で話されたことを) 解釈・理解する
- ② transcribing: (口頭で表現されたことを) 書きとる (自分でまとめて文章表現する)
- ③ producing: (テキストの内容を理解し、自分で) 学習した内容を発表 (口頭・記述) することを通して太陽系の惑星の違いを理解する。

これでも内容理解においては不十分。更にproducing (学習内容の口頭・文章記述) に詳細を加えると・・・

具体例の展開バージョン[2]

単元目標 : to **differentiate** between the planets in the solar system, by **interpreting, transcribing, and producing** descriptions using derived adjectives, comparative and superlative forms, and language to express relative distances.

「学習内容を 口頭・文章表現する」に、

(関連する**形容詞**を用いて**比較級**、**最上級**を使い、**距離の関係**を表わし)

とすると、‘Jupitar is bigger than the Earth’.

‘Jupitar is the largest planet in our solar system’. といった言語的技術内容が自然な形で学習できる。

3) 内容 (content) に含まれる 3つの要素

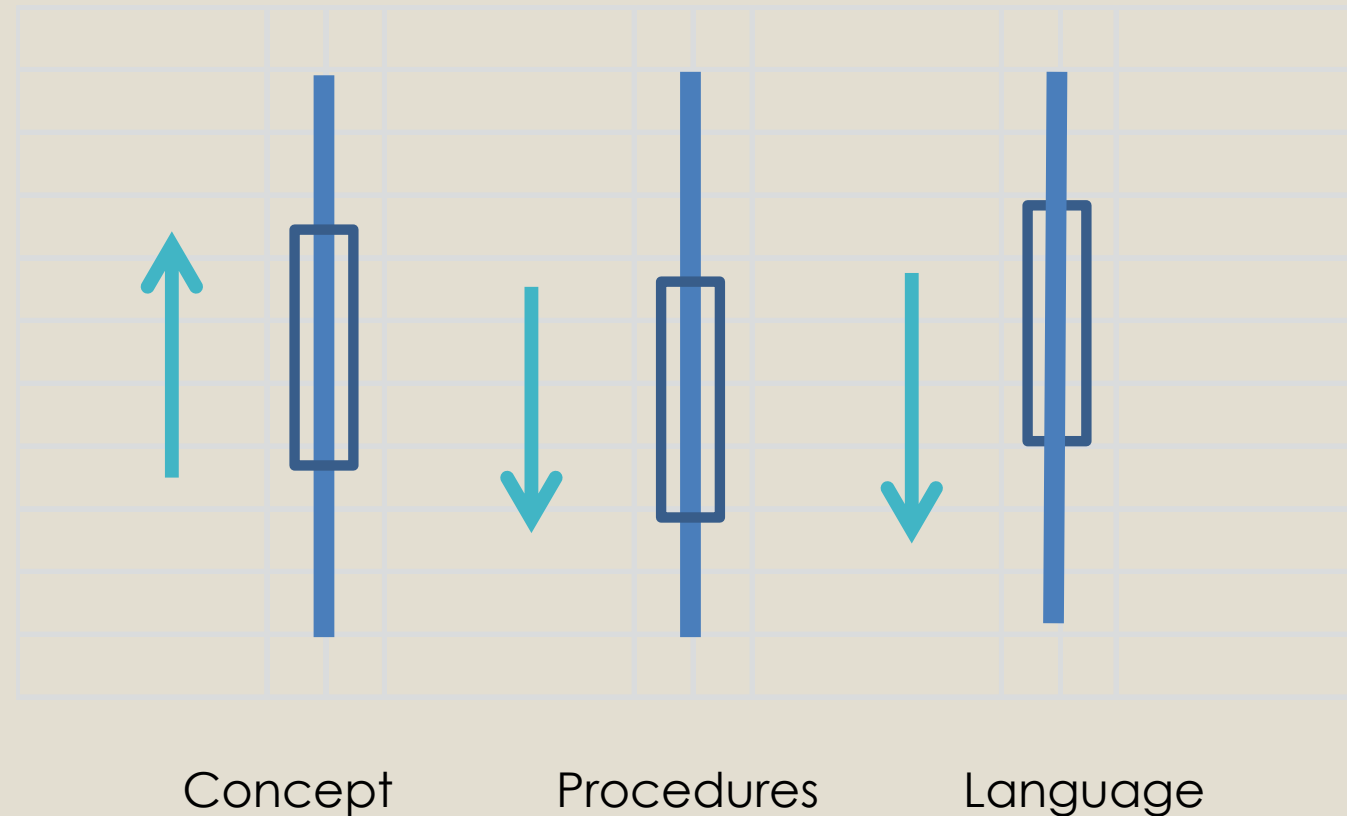
- ・ 概念 (concept)
- ・ 活動 (procedure)
- ・ 言語 (language)

To differentiate between the planets in the Solar System, by interpreting, transcribing, and producing descriptions using derived adjectives, comparatives and superlatives, and language to express relative distances.

(Figure 3.1, page 52)

- ・ 学習すべき科学的内容・概念 (Concept)
- ・ 概念理解のために使われる活動・スキル (Procedure)
- ・ 概念に関する特定の言語項目 (Language)

CLILでは、この内容の3要素を適宜増加減して組み合わせる（ミキシング・デスクの比喻）



CLILの授業では、この3つの要素が存在する。概念と言語はそれぞれ独立して存在しえない。活動(Procedures)はCLILの授業では必ず含まれる。

教師の役目は、授業の目標達成のために、クラスの状況、個々人の能力等に合わせて、授業中のそれぞれのタスクにおいてこの3要素を適宜調整すること。



様々な授業展開が可能になる。場合によってはテキストをプロジェクターに映し出し、生徒にコピーさせ、内容を覚えてくることを宿題とすることもあるが、これでは活動が極めて貧弱に。

Figure 3.2, 3.3 (pages 53,54)

内容と言語が両輪となるように

CLILでは、新規事項の学習と同時に言語習得そのものも目的となっている。

Hard CLIL：教師の役割は内容（新規事項）の導入に重点が置かれる ⇒ Concept（内容）と Procedures（活動）の二項目に重点が置かれたdual program と言い換えられる...が、新規事項の学習過程において、言語の重要性に気づかされる。

⇒ 内容と同じく言語も同様に重要である CLILの特徴

Content: as the **Vehicle**

the **conceptual** content + the **linguistic** content = vehicles for the **cognitive skills**

「概念の内容」と「言語指導」の両方（両輪）があって、認知能力（車が走る）獲得となる

Declarative/Functional Knowledges と HOTS/LOTS の関係

Biggs (2003) の中で紹介されている概念 ‘constructive alignment’ では**2種類の知識**の違いを強調

‘**declarative knowledge**’ (叙述的知識) : 人から教えてもらった二次情報・知識

‘**functional knowledge**’ (機能的知識) : 得られた知識を機能させること

コロンブスが1492年にアメリカ大陸まで航海した : declarative knowledge

コロンブスのアメリカ大陸発見により何が起きたか・自分の意見 : functional knowledge

Bloom (1956) の **HOTS** と **LOTS** の関係に相似する。

CLILの授業を行っている教師は、学習上、より挑戦的なHOTSを用いる授業の方が生徒にとってより深い学習になることを経験上わかっているが、**CLILはHOTSに終始した学習ではない**。

3つの要素を考慮した学習活動と手順

CLIL教師は、学習目標を**目に見える、評価可能なものとする**にとどまらず、**重点をどこに置くか決め、優先順位**を考え、**内容理解に重き**を置いた学習活動にすることができる。

Objectives 「目標」 はaim や goal と同義語として捉えられることが多いが、このテキストでは、

aim: 長期の目的(purposes)

goal: 一連の目標(objectives)を達成した結果えられる結果(outcome) と捉える

言語教員 : didactic sequences (教育を考えた教訓的な手順) を踏まないことが多い。言語習得(language acquisition)は、順序だった学習ではないから？

教科教員 : CLILの授業では、一連の目標を順番に達成させ、徐々に難解な学習へと移行し、最終目的を達成させていくことが多い。(順序立っていない学習は教育現場ではあまりみられない。

CLILの教科授業例（地理）

Page 56, Material extract 3. B 参照 （配布資料）

スペイン・バスク地方の14歳～15歳対象のCLIL 地理教科書 より

テーマ：産業、本授業では、「エネルギー源」の学習

課題：様々なエネルギー源のうち、どのエネルギーが将来のエネルギーとして有効か
授業は3段階に分けられる

- 1) **概念の導入**(新規概念の導入ではない) 4つの基準を既に提示。5つ目の基準を考えさせる
- 2) **Procedural** (概念理解のための活動): ペアワーク、ノート・テイキング
- 3) **言語の要素**に重点：言語活動を通して学習内容の定着を図る。使用言語表現のヒントの提示。

* 伝統的なコミュニケーション型な英語授業におけるPPP「新言語教材の提示(presentation)、口答での反復練習(practice)、会話や文を産出(production)」の全てをここで行っていることになる。 **これまでの言語学習とCLIL学習の違いは、言語学習では、いきなり会話や文の産出に飛ぶことは不可能だったが、CLILでは一連の活動の中で、最初に行うことも可能。**

学習と言語の全体像：3要素を可視化する

どんな授業においても**学習内容が中心となる**

教師は進行役：教師が授業の中でどの程度学習支援、援助するかは様々な要因によるが、教師自身が児童・生徒だった時の学習体験、教師としての授業経験、個々人の違い、時間の制約等々により異なる。が...CLILは教授法における2つの面で授業目的を達成させることが可能。

- 1) **mode of delivery** of the content: 学習内容の提示方法
- 2) **degree of the facilitation** provided by the teacher in the learning process:

学習過程における教員が生徒に与える支援・援助の程度

効果的なCLIL授業をするためには、教科内容に関する生徒の言語上のニーズがどの程度か理解する必要がある。

∴ 第二言語（外国語）で学習内容をプレゼンできるか？、実験レポート作成の経験は豊かか？ により、授業中の活動を決める必要がある

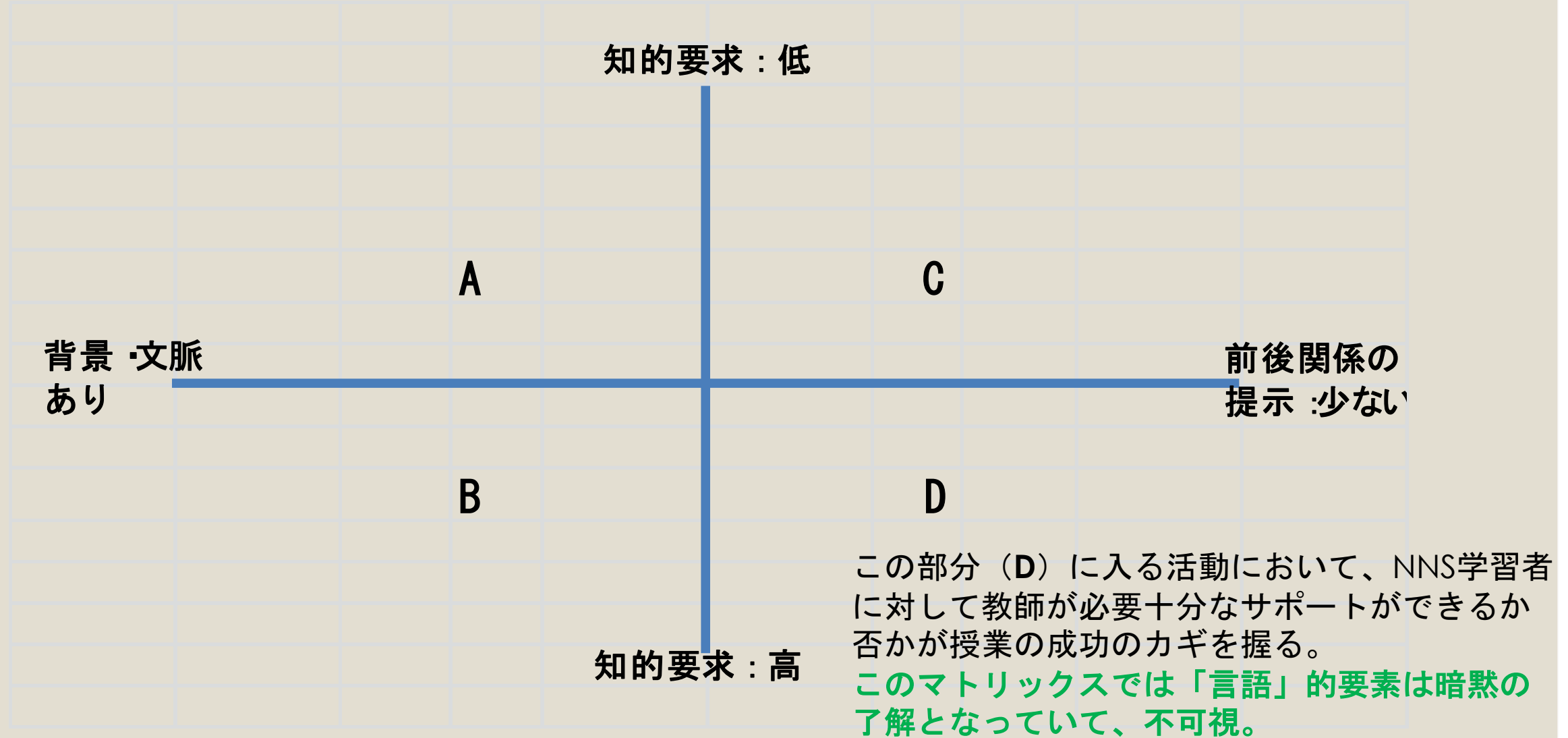


Figure 3.4 Cummings's matrix (Cummings, 2000) page 59

最善の学習は、もっともチャレンジングな活動を十分なサポートを受けながら行うことで得られる

縦軸：CLILにおける
conceptual, procedural
と置き換え可

挑戦度：高

学習参加ゾーン

ストレスゾーン

サポート：
高

サポート：
低

らくちんゾーン

退屈ゾーン

横軸：CLILにおける
languageと置き換え可。
∴HOTSがかかわってくる

教師は「言語変数」と「概念、手順」を可視化することが重要。Figure 3.2; 3.3 を参照

挑戦度：低

Figure 3.5 Gibbons's learning zones (Gibbons, 2009, adapted from Mariani, 1997)

CLILでは学習はどのように生じるか

‘Seems OK’トラップ： EAL学習者が、快適に感じるクラス環境なのに、複雑な内容・抽象的な言語に接して自信を失い、カリキュラムに含まれるキーとなる言語の複雑な関係を上手く指導してもらえないことから、学習目標に達成できないこと
(Haslam et al. 2005)

⇒ Smyth(2003) カリキュラム・デザインを考える際に言語の機能をツールとして使うとよい。

つまり、CALS（認知学術言語能力）に注目する

教師がモデルとなる構文を示し、授業中に生徒はそのモデル構文を使って練習する機会を与える。

ここまで、3つの要素のうち、Content とProcedures をカバーしてきたが、CLIL 学習で重要な Language の要素を見てみる

3要素の一つ : Language

Llinares et al. (2012) : 'horizontal' & 'vertical' knowledge

everyday world : horizontal knowledge

abstract : vertical knowledge ⇒ conceptual **AND** linguistic

Cummins (1979)は、この抽象的な知識、つまり概念的かつ言語的なものを

'cognitive academic language proficiency' (CALP:認知学術言語能力) と命名

それに対比するものとして、

'basic interpersonal communicative skills' (BICS : 基本的タイ人コミュニケーション技能)

* 10月の輪読会の内容参照のこと

The roles of language in CLIL

CLILのクラスでは、CALP
とBICSの使い分けが重要
になる。

オーストリアのCLIL授業
悪い例：事実の提示（知
識の伝授）のみ



本当の理解は起こらない

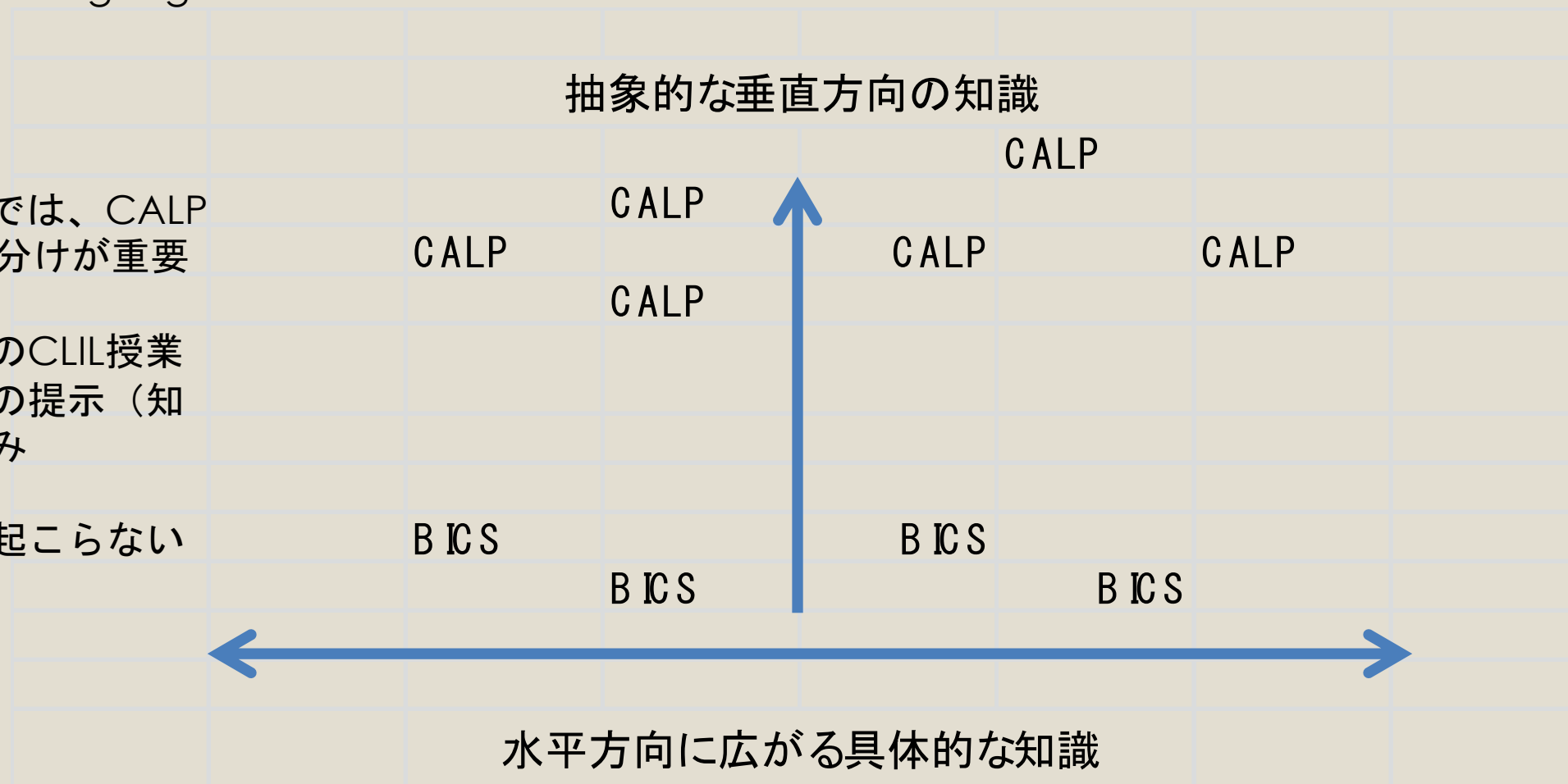


Figure 3.6 Bernstein's model of horizontal and vertical knowledge (Llinares et al., 2012)

学習はどのように生まれるか

オーストリアの悪い例：内容重視の授業で対人コミュニケーション機会のないクラスは外国語学習として残念な環境

Swain (1985)：学習者は、ターゲット言語で表現（話す・書く）することによって言語を習得（従って認知能力獲得も）することができる。
‘output thesis’

外国語学習では、NNS学習者が常に話す・書く機会（会話と文章の両方で表現・発表できる環境）を提供することが大切。

まとめ

Content には3つの要素が含まれる。・ Conceptual, ・ Procedural, ・ Linguistic
Language 言語自体が内容をなすもの。∴ CLIL授業計画には細心の注意が必要
単なる「手段」や「付け足していくもの」ではない

教育的目標：観察可能なアウトカムで表現するが、Contentを形成する3要素（概念・活動・言語）の優先順位を考慮した学習目標を各タスクで変更する設定をし、教師のサポートも必要に応じて使い分けることが必要。（ミキシング・デスクの比喻）

Content の3要素と同様に Language も重要：言葉の理解に留まらず、表現することが重要になる。L1による学習では当たりまえのことだが、CLILのクラスではL2での学習になるため特に重要。教師のサポートのあり方に関わる。学習者の認知能力発達において、学術的言語が重要な役割をする。（次章へ）

問題提起

大学英語のクラスをCLILで教える意味は？

- 1) 何らかの統一したテーマが必要？ 「時事英語」「保育英語」「社会常識」..
→英語を通して何を扱い、考えさせるのか
- 2) 専門教育ではなく、語学教育であるため既習事項の確認が多くなる？
- 3) 学生にとって意義のある内容である必要性を考えると・・・
- 4) 環境の違いから、ヨーロッパのCLILとは明らかに異なる日本独自のCLIL
- 5) 自分の学生の専門は？
 - ・ 保育、・ 国際社会、・ 国際政治、・ 国際経済、
 - * 専門家ではないため、専門領域に踏み込めない。
 - 一般教養で今後の専門領域学習に役に立ちそうな内容

どの学科の学生にも共通した課題・反省点

- ・ 本来語学学習は、言語の4技能を分けて行うものだろうか？

多くのクラスが Writing, Reading, Speaking/Listening に分化されている。

- ・ Reading のクラスで口頭発表のペアワークをさせたら、「これはスピーキングのクラスではない」と ⇒ なぜ口頭のペアワークか意義を説明
- ・ Writing のクラスでテーマに関するディスカッション(BS)：「個人でやりたい」

* Reading では、パラグラフ・リーディングを行っているため、Writingの授業と表と裏の関係

* 大学英語では、R/W/Sに関わらず、口頭発表（**News of the week, Show and tell, Book report**, 30 seconds speech）を入れており、太字のものは原稿用意（指導は？）

* Writing のクラスでは、5 or 7 minutes writing （遅刻対策だが、その意義を説明する必要性）

* 自分の授業計画は、Content/procedure 重視に偏っていないか（Language レバーが低くないか）

Thank you very much
for listening!

Teaching is fun because it is
challenging and we, the teachers,
are *learning* in every class from
students. – Lifelong learning for us!