

言語教育モデルCBI、CLILの枠組みと 大学における日本語教育 —音声教育につなげるために—

王 伸 子

1. はじめに

言語教育の教育モデル、教授法は長いスパンにおいても、短いスパンにおいても、次々と新しいモデルが出現している。言語教育の枠組みでは、こうした理論はKrashenのインプット仮説や、カナダのイマージョン教育を受けて提唱されたSwainのアウトプット仮説がその基底にあるが、現在は、コンテンツを重視した、あるいはコンテンツを基盤としたCBI (Content-Based Instruction) やCLIL (Content and Language Integrated Instruction) が提唱されている。いわゆるアクティブラーニングと言われている教育である。日本でも中等教育の英語教育でこうしたモデルに従って取り組む例や研究会は多いが、大学での取り組みやその報告はそう多くはない。日本国内での日本語教育では、初級レベルの教育をおこなうのは国立大学の留学生センターなど、6ヶ月コースなどの初中級コースを有する教育現場や、英語で専門教育をおこなっている一部の大学に限られる。ほとんどの大学は新日本語能力試験で言えばN1、あるいは同等以上ではないと入学資格を得られないので、大学入学以前に日本語学校で初中級を修了しているか、本国でそのレベルに達し、日本留学試験で直接入学してくる留学生の、一般教養科目の外国語科目としての日本語科目の教育がおこなわれている。こうした上級レベルの日本語教育をおこなう授業では、学習者である学生はそれぞれ所属学部により専門科目も履修しており、それを学ぶことを支援するための日本語教育をおこないたいと、日本語科目担当者は工夫を凝らしている。まさにコンテンツを重視した言語教育が必要となる場である。

そこで、本稿ではアクティブラーニングに触れ、CBIとCLILを概観した後、

筆者が教育および研究対象としている外国人留学生に対する日本語音声教育について、その位置づけ、今後のあり方について実践報告をしながら記述したい。

2. 言語教育モデル

2. 1 アクティブラーニング

アクティブラーニングは、平成24年の中教審答申では、「学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る」学修のことだとしている。具体的には、問題解決学習や、グループディスカッション、ディベート、グループワークなどがあげられている。山地（2012）では、アクティブラーニングの範囲について、以下の図1のように示している。

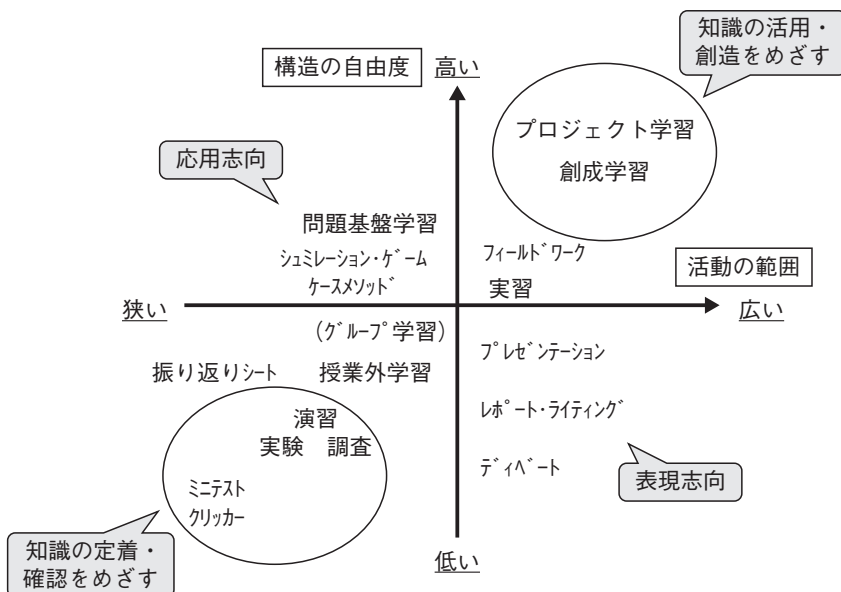


図1 アクティブラーニング (山地 (2012) より)

2. 2 CBIについて

CBIは Content-Based Instruction、つまり内容重視の教授法などと説明される専門的な内容を扱いながら言語教育をおこなうという教育モデルであり、カナダのイマージョン教育を起源として、1980年代に北米で体系化されたと言われている。現場で教育をおこなうのは、専ら言語教師であり、専門的な深い内容を扱いつつも、言語教育が目標となっている。北米でおこなわれているCBIには、さらにいくつかのモデルがあり、その分け方は先行研究によっても多少異なるが、近松（2009）では、1～6のモデルを以下のように分類している。

- ①FLAC (Foreign Languages Across the Curriculums)：教師は専門科目の教師であり、学習者の母語で講義をするが、学習目標言語による補助教材を使用する。母語で学ぶことにより、内容の理解を深める。
- ②LSP (Language for Specific Purpose)：言語教師により、専門用語、論文の書き方、談話スタイル等の言語能力の向上を図る。
- ③Theme-Based：言語教師による内容重視の言語コースで、一つのテーマ、トピックに沿って各ユニットが構成され、言語学習は偶発的ではなく、文法項目や機能等の指導が明示される。日本語教育では、「日本事情」や「上級科目」がこれにあたる。
- ④Sheltered：専門家による専門コースを非母語話者のみを対象に学習言語で行う形式で、内容は母語話者を対象に行う専門コースと等しいものとされる。言語学習は明示的ではなく偶発的な場合が多い。
- ⑤Adjunct：専門科目の教師が、目標言語で、母語話者・非母語話者を一括して教える専門コース。非母語話者は言語教師による言語セッションも同時に履修しながら、専門コースの内容の理解や言語活動の補助を受ける。
- ⑥New：中上級学習者を対象とした学習言語での学術専門コースとして考えられるもので、④Sheltered、⑤Adjunct 両モデルと異なる点は、教師が言語教師であるということである。学術内容が中心であり、②LSP、③Theme-Based とも異なっている。

以上が、同論文には以下のような表1にまとめられている。

以上のように、コンテンツを重視し、専門的な内容を学んでいくというテー

表1 北米におけるCBIモデル(近松(2009)より)

	モデル	主目的 (内容・言語)	主言語 (L1・L2)	学習言語の 役割	主講師 (専門・言語)	主対象者 (母・非母語話者)
1	FLAC	内容	L1 (+L2)	補助ツール	専門	母語話者
2	LSP	言語	L2	主目的	言語	非母語話者(専門)
3	Theme-based	言語	L2	主目的	言語	非母語話者
4	Sheltered	内容	L2	主要ツール	専門	非母語話者
5	Adjunct	内容	L1・L2*	主要ツール	専門	母語・非母語話者
6	New	内容・言語	L2	主要ツール	言語	非母語話者

L1=母語、L2=学習言語(*5の場合を対象言語が母語話者にとってL1、非母語話者にとってL2)

マで、言語教師が担当するだけでなく、専門科目の、あるいはそのコンテンツを専門とする教師が担当するクラスもあり、L2(学習言語)だけでなく、L1(母語)を使用して理解を促すコースもある。中上級学習者を擁するコースでは、アカデミックな目的に特化した、②LSPや、テーマを設定した③Theme-basedのコースが運営されている。

それぞれのモデルが、コンテンツをより重視したものなのか、あるいは言語を重視したものなのかということについては、Snow(2014)が以下のように図示している。

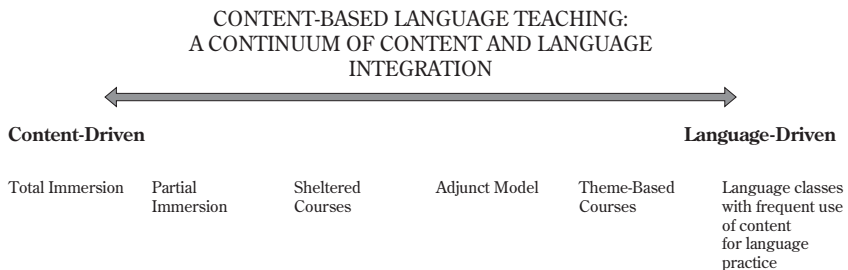


図2 Content-based Language teaching : A continuum of content and language integration (Snow, 2014)

2. 3 CLILについて

CLILは Content and Language Integrated Instruction、つまりコンテンツと言語の統合学習である。もともとは1990年代半ばにヨーロッパで、母語+2言語を学習するという目標のために提唱されたのがCLILであり、それが少しずつ形を変えて、現在、拡大解釈されたものも含め、さまざまなCLILが、とくに英語教育では用いられている。沖原（2015）では、CLILの原型を以下のような条件を満たすものとして記述している。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 ②CLIL担当教師は教科担当の教師であり、言語教師ではないこと ③CLIL担当教師はその外国語の母語話者ではないこと

本来的には、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という点が、CLILの特異な点であるとも述べられている。

CLIL理論でおこなう授業では、コンテンツである専門的な内容を教えるのであるが、それを学習中の目標言語でおこない、なおかつ、教師はその目標言語の母語話者ではない者がそれを担当するという点である。教科を目標言語でおこなうという点では、カナダで行われているイマージョン教育と通ずる側面があるが、イマージョン教育では、基本的には目標言語を母語とする教師が教え、言語的な指導は行わない、と言う点で異なっている。

CLILには、4つのCという特徴があり、佐藤・宮本（2014）によると以下のようにまとめられる。

表2 CLILを構成する要素（佐藤・宮本（2014）より）

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。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 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、レポート作成の方法など) ・ 上の2つを多様な組合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

CLILは、コンテンツと言語の統合的学習をおこない、言語よりもむしろ科目の内容を学ぶという側面を重視している。ほとんどは、初等教育、中等教育での教科と言語の統合学習を前提として提唱されているので、コンテンツは各教科の内容ということになる。CLILで着目されるのは、その教師がイマージョン教育のように母語話者を要求していないことであろう。例えば、日本における英語教育でのCLILモデルでは、日本語を母語とする教師が英語で授業をおこない、必要に応じて日本語で説明するという場面も想定できる。

また、CLILは内藤（2015）によると、その目的、頻度、比重、言語使用の種類から、以下のように分類されるとしている。

- 目 的：英語教育（言語教育）としてのSoft CLIL、
科目教育としてのHard CLIL
- 頻 度：単発的实施、または少ない回数のLight CLIL、
定期的または多い回数のHeavy CLIL
- 比 重：授業の一部としてのPartial CLIL、
授業の全部をあてるTotal CLIL
- 言語使用：母語と外国語の両言語を用いるBilingual CLIL、
外国語のみを用いるMonolingual CLIL

3. 大学における上級日本語教育では

3. 1 日本語科目について

大学学部の外国人正規留学生の日本語科目はどのようになっているかということ概観する。例えば、本学では入学時点で日本語能力試験の程度で言えばN1以上であることが要求されているので、日本語学習者としては上級と言ってよいであろう。外国人留学生とは、本学の場合、外国人留学生特別入試を経て入学したものの総称であり、国籍や取得ビザによって区分されているものではない。1年次には、以下の科目が必修となっている。

- ①日本語文章理解（専門書を読むことができるようになる）
- ②日本語音声理解（授業を聞き、ノートを取ることができるようになる）
- ③日本語文章表現（レポート等を適切に書くことができるようになる）

④日本語口頭表現（ゼミなどにおいて口頭発表ができるようになる）

これらの科目をそれぞれ5クラス設置しており、内容は担当教員が決定する。これらは到達目標が「～できるようになる」と表現されているように、到達目標が決まっており、言語の4技能のスキルを向上させるための科目であり、コンテンツを設定して用いるものの、コンテンツも言語も統合的に学ぼうとするものとは異なる。その点では、CLILモデルを用いるには適切でないかもしれない。また、担当教員は、全員、言語教育専門の教員である。

一方、もう一つの必修科目である「一般日本事情」も設置されている。これは、一方的な講義も可能だが、テーマを設定し、それについてのLTD (Learning Through Discussion = 話し合い学習法) という協働作業をおこなうことも可能である。

その他、2年次以上では、「日本語応用理解」、「日本語応用表現」という選択科目も設置している。これについては、多読をおこなう、エッセイを書く、プロジェクトをおこなう等のコンテンツを重視した日本語教育をおこなうことが可能である。

ただし、テーマの設定と、専門科目に関するコンテンツを取り入れるということは、クラスによっては難しいこともある。本学には、現在、生田校舎に経済学部、商学部、経営学部という経済系3学部のほか、文学部、人間科学部、ネットワーク情報学部があり、さらに、神田校舎には法学部がある。校舎が異なる法学部の授業のみ、法学部の外国人留学生のみの科目となるが、その他は、学部横断的にクラスが設置され、専門科目等との時間割の都合上、どの学部とどの学部の組合せのクラスになるかは、年度が始まる直前にならなければわからないので、経済系のテーマを設定しても、そのクラスには、文学部や人間科学部の学生も来るかもしれない、専門科目を反映したテーマは設定しにくいという事情がある。

したがって、専門的な内容に偏り過ぎないようなテーマや記事、評論等を扱わざるをえないということになる。

3. 2 専門科目における日本語

しかし、学部の専門科目における外国人留学生の日本語指導では、専門的内容の教育も期待されている。とくに経済系科目は一般語彙で読み解ける範囲もあるので、語の意味や使い方をコンテンツ重視で教えたとしても、一般的な理解に終始することも少なくない。

それに対し、国田（2012）では、会計学で扱う語がどのように外国人留学生にとって難しいのかということ、具体的な語等をあげて記述している。例えば、会計学科の学生が簿記科目を学習する際に習得と理解が難しい語として、以下のような語をあげている。

- ・繰越商品（くりこししょうひん）
- ・有価証券評価益（ゆうかしょうけんひょうかえき）
- ・貸倒損失（かしたおれそんしつ）
- ・貸倒引当金（かしたおれひきあてきん）

専門用語としての意味も重要であるが、その他に、読み方や漢字そのものの問題もある。例えば、中国出身等、漢字圏出身の学生にとっては漢字を見れば内容が想像できるが、講義で耳から聞いただけでは、どの語か頭の中で再生できない、つまり、漢字が思い浮かばないと言う問題があり、一方、非漢字圏出身の学生の場合は、「有価証券評価益」の場合だと、どこで切るのか、どのような意味なのかということも判断が付けづらいということも問題点として出てくるであろう。

また、上記の語について、国田（2012）は、一般的な意味の程度と、専門科目として扱う意味範囲が異なるということ、辞典を例に説明している。例えば、「貸倒引当金」を例に取り、一般的な辞典として『広辞苑第6版』を、専門的な客観的意味の例として『会計学大辞典第5版』を取り上げて比較し、以下のようになるとしている。（表3）

『広辞苑第6版』

貸倒れ引当金	金銭債権の貸倒れに備えて計上しておく引当金。
--------	------------------------

また、広辞苑には別途、「貸倒れ」と「引当金」について以下のように記述さ

れているとしている。

貸倒れ	売掛金・貸付金などが返済されず、そのまま損失となること。
引当金	企業会計上、将来の特定の費用または損失で、その発生が当期以前の事象に起因し、発生の可能性が高く、かつその金額を合理的に見積もることができるものを、当期の費用または損失として計上した場合の貸方項目。また、その金額。法人税法上は、貸倒引当金・返品調整引当金・退職給与引当金に限定。

『会計学大辞典第5版』

貸倒引当金	売掛金や受取手形はもちろん債権は全額回収されるとは限らない。そこで、回収不能額つまり貸倒損失を見積もり、債権の金額を回収可能な金額にする必要がある。このときに、債権の金額から控除し回収可能額を表示するために使用されるのがこの貸倒引当金である。貸借対照表では、貸倒引当金は債権の金額から控除する形式で表示される。このため、負債性引当金に対して評価性引当金と呼ばれる。…以下省略…
-------	--

表3 『広辞苑第6版』と『会計学大辞典第5版』の比較 (国田 (2012) より)

上記『会計学大辞典第5版』の「貸倒引当金」の省略部分は1,000字以上に渡る、ということと、『広辞苑』の見出し語は「貸倒れ引当金」となっており、会計学の専門用語としては、送り仮名「れ」が入っているので簿記・会計上の表現としては適切であるとはいえない、ということも加えられている。

会計学のほか、今回は、マーケティング科目関連でマーケティング専門科目担当教員にあたったところ、以下のような例があることがわかった。

例えば「アウトソーシング」という語があるが、これは日本語では単に「外注、外部委託」と説明されることがほとんどである。辞書でもそのようになっているが、実際にビジネスの現場では、話者が取引先か顧客かで、その意味するところが異なってくるという。「アウトソーシング」とカタカナ語の場合は、発注者と受注者の関係が対等なニュアンスを持つが、「外注」は発注者が上で、受注者を下に見るニュアンスが入るという。

以上のように会計とマーケティングの例を概観したが、このような専門的な情報や用法を背景に持つ内容は、日本語教師などの語学教員にはカバーしきれないことであり、専門科目担当教員の協力が必要となる。

4. 音声教育との共存

4. 1 CBI、CLILの枠組みにおいて

しかし、前述したCBIやCLILを用いた教育を前提に考えると、とくにCLILの場合では専門科目担当教員が外国語教育もカバーしなければ、コンテンツを重視した語学教育は成り立たないことになってしまう。われわれ言語を担当する教員がこのことに貢献するためには、コンテンツに重点を置きすぎず、コンテンツについてはむしろ専門科目担当教員から知識の提供を受け、言語教育については、CLILの条件にあるように、ネイティブ教師の発音や表現のみを重視しすぎない、ということも大切になってくると思われる。

そこで今一度振り返って見なければならぬのは、音声教育である。従来の、「目指せネイティブ」という教育では、ネイティブの発音、ネイティブの表現が重視されてきており、音声教育などはそこに重点を置いて研究、教育がおこなわれることが多かったと思われる。しかし、コンテンツを重視することと平行して、それでもこの表現ははずせない、このイントネーションは伝達のために重要である、という取捨選択をしつつ、音声教育をおこなうことが重要になってくるであろう。ネイティブを目指すための音声教育ではなく、コンテンツを重視した伝達のための音声教育という側面から、研究を続けていき、日本語教育の現場に還元していかなくてはならない。

4. 2 学習者の母語と目標言語

従来も、言語学習のために学習者の母語を用いるか否か、目標言語を使用するのはどの程度かということが、さまざまなアプローチにおいて言及されて来ている。コミュニケーションを重視するようになってからは、前述したように「目指せネイティブ」をかかげ、できるだけ目標言語を使用することが望ましいというスタンスでカリキュラムが考えられることが多いと思われるが、CLL

(Community Language Learning=以下、CLL)のように、学習者の発言について、目標言語での発話を要求してはいるが、それが困難な場合は母語の使用も容認している教授法もある。CLLは1970年代にアメリカで、心理学者でもあるC.C.Curranが提唱したものであるが、カウンセリングの手法が背景にあるので、学習者が言語の学習に支障をきたすのは、間違えに対する不安や恐れがあり、その自衛本能から積極的な学習行動ができないとし、その不安や恐怖を取り除くことも必要な指導だとしている。そのため、学習者が学習言語での発話の際、学習言語がうまく出てこないとき(言語的挫折)は、学習者の母語で説明したり、手助けをすることも教師の役割だと説明している。

このように、学習言語を使用するコミュニケーションをとらせようとしながらも、学習者の母語も重要な役割を持つとする教授法は以前より提唱されてきている。ただ、CLLの場合は、教師が、学習言語のネイティブである場合、学習者の言語で説明することが求められるため、学習言語についても、学習者の母語についても自由に使用できる言語能力がなくてはならず、適応できる教師はそう多くはないであろう。

そうなると、音声教育では、なおさら高い言語能力が必要とされるし、ますますネイティブを目指すことが必要な音声教育になってしまう。しかし、コンテンツを重視する枠組みでは、コンテンツを正しく伝達するというための音声教育だととらえ、あたらしい角度で取り組む必要があるであろう。

具体的には、前述したように専門用語を正確に伝えるために、長い専門用語の読み、例えば「有価証券評価益(ゆうかしょうけんひょうかえき)」、「貸倒引当金(かしだおれひきあてきん)」等も適切に音声で伝え、さらに、それらの語を耳で聞いて適切な漢字語彙を連想できるという教育も必要となる。

5. 今後の展望

コンテンツを重視した言語教育の枠組みというと、現在ではCBIやCLIL等があげられるが、日本語教育の現場では、そう多くは取り入れられていないようだということもうかがわれた。教育の場が日本国内にあるのか、海外なのか、また、教師が母語話者なのかそうでないのかということでも状況は異なると思

われる。海外での日本語教育では、日本語母語話者ではない教員が多いのはもちろんだが、日本国内でも、日本語母語話者が優先されるというわけではないところが、コンテンツを重視するスタイルのおもしろいところであろう。むしろ、コンテンツを重視するので、母語話者には限らないという方向でこれからは、日本語教育と教授法を学び、専門性があり、コンテンツによって教えることのできる教員を養成することも重要になってくるとと思われる。とくに大学教育ではそれが必要ではないだろうか。

それだけでなく、日本語母語話者の日本語教師でも、外国語で適切に対応ができ、英語、中国語、韓国語等の運用に支障がなく、CLIL教育がおこなえる人材がすでに教育の現場にはいるであろうから、そうした側面からの調査と研究にこれからは取り組んでみたい。また、大学ではCBIを枠組みとした日本語上級科目の運営が適していると考えられるので、グループワークやディスカッションなどの協働作業であるLTDを生かした授業展開について、実践を通じた研究を続行したい。

参考文献

- 池田真 (2014) 「上智大学の実践：内容言語統合型 (CLIL) が切り拓く大学英語教育の可能性」 外国語教育フォーラム = Forum of Language Instructors, 8 : pp.59-68
- 王伸子 (2011) 「専門科目の学習を支援する日本語教育」 『人文科学年報』 第41号、専修大学人文科学研究所、pp.51-60
- 国田清志 (2012) 「専門科目教育にかかわる留学生の日本語教育一簿記の学習状況の観察から考える」 『人文科学年報』 第42号、専修大学人文科学研究所、pp.61-75
- ジャック・C・リチャーズ&シオドア・S・ロジャーズ (2007) 『アプローチ&メソッド 世界の言語 教授・指導法』 東京書籍
- 永末順子 (2015) 「「内容」に重点を置いた英語教育の枠組みを目指して：内容ベースの教授法の比較」 『大学英語教育学会中国・四国支部研究紀要』 12、大学英語教育学会、pp.89-106

- 近松暢子 (2009) 「米国におけるコンテンツ・コミュニティーベース授業の試み—米国シカゴ日系人史—」『世界の日本語教育』19、国際交流基金日本語国際センター
- 内藤徹 (2015) 「CLILを利用した英語教育」『仁愛女子短期大学研究紀要』47、pp.7-15
- 原田哲男、村田久美子 (2008) 『コミュニケーション能力育成再考—ヘンリー・ウィドウソンと日本の応用言語学・言語教育』ひつじ書房
- 半田淳子 (2002) 「異文化トレーニングとCLLの統合授業の試み：アクションリサーチによる調査研究」『東京学芸大学紀要 第二部門、人文科学』53、pp.127-132
- 山地弘起、川越明日香 (2012) 「国内大学におけるアクティブラーニングの組織的実践事例」『長崎大学 大学教育機能開発センター紀要』3, pp.67-85
- Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy : Bilingual Children in the Crossfire*. New York : Multilingual Matters
- Jasone Cenoz (2015). *Content-based Instruction and Content and Language Integrated Learning : the Same or Different? Language, Culture, and Curriculum*, 28 : 1, 8-24
- Snow, M. A. (2001). *Content-based and immersion models for second language and foreign language teaching*. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed., pp. 303-318). Boston, MA : Heinle & Heinle.

辞書

- 安藤英義他編 (2007) 『会計学大辞典第5版』中央経済社
- 新村出編 (2008) 『広辞苑第6版』岩波書店