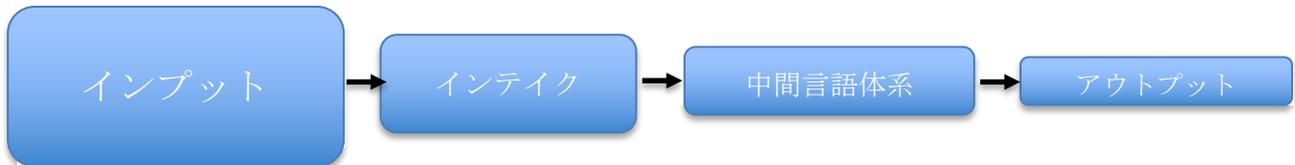


1. 第二言語習得過程と CLIL

図1 第二言語習得の過程



インプット：実際に意味を伝える上で使われている言葉のサンプルのこと。

(NS が話す言葉、映画・テレビ・新聞・雑誌・インターネットでふれる言葉)

インテイク：学習者がインプットから必要な言語材料を取捨選択して取り込むこと。

中間言語 (interlanguage)：インテイクしたものが他の既習知識と統合・整理されていくことによって、さらに強化され、脳内に内在化されてつくられた言語知識のこと。

アウトプット：中間言語に内在化された知識を使って、発話すること。

※上の図の四角がだんだん小さくなるのは、各プロセスの中で量が少なくなることを意味する。

1.1 インプットの重要性：量と質の問題

○日本の英語教育のインプットに関する問題点

- ・インプットと称して日本語での大量の文法説明や解説が与えられていること
ex. 仮定法過去完了形の例
- ・インプットの絶対量の少なさとインプットと説明の割合
→極端に説明偏重となっている授業内容を考えなおす必要がある。
- ・インプットの質的な問題
→インプットが学習者にとって意味と価値があるものである必要がある。
ex. 仮定法過去完了形の文が、どのような状況で、なぜそのような発言がなされたか。

○良質なインプット

- ・形式以外の面で注目に値する意味内容がある (meaningful)
- ・学習者が何らかの関連性を感じられる文である (relevant)
- ・その文が使われる目的や状況がはっきりしている (contextualized)
- ・学習者の現在の言語レベルよりも少し高いレベルの文、未習の形式が含まれていること (challenging)
- ・既存の背景知識やその場の状況的情報、または教師の補助等に助けられることで、理解可能なもの (comprehensible)

1.2 インプットからアウトプットまでのプロセス

日本の外国語教育のインプットに関する問題点

- ・インプットの質にこだわりすぎて、量を極端に制限してしまった。
 - ・触れるインプットを完璧に理解し、そのままアウトプットできなければならないという暗黙了解がある。
- 言語習得で重要なインプットの量が絶対的に不足してしまっていた。
- 受動的知識・スキルと能動的スキルの関係は前者の方が勝っているのが普通であり、言語教育ではこの点をしっかりと理解しておく必要がある。

○インプットがインテイクなるための2つの重要な要素

① 言語習得で必須とされる形式と意味のつながり (form-meaning mapping)

言語形式が単なる表層的に記憶されるだけではなく、その意味するところとの関連性で取り込まれる必要があるということ。インプットの伝える意味内容が十分に理解されることが必要となる。

② 「形式」と「意味」と「機能」のつながり (form-meaning-function connection)

言語習得で必須とされる形式と意味のつながり (form-meaning mapping) が脳内に作られ、これが発話の状況 (function) とつながった形で記憶されていくと、運用可能な言語能力、つまりコミュニケーション能力につながる力が発達していくと考えられる。

SLA 研究では、ここで起こる認知プロセスを「気づき」(noticing) と呼んでおり、インプットからインテイクへの橋渡しをする重要なプロセスと捉えている。

インプット理解の注意点

- ・インプット理解は必ずしも形式への注意を伴わないで起こることもあるため、意味を理解する上でどのような形式が使われているかにも注意を払う必要がある。
- ex. Ken has been to the United States three times.
- Ken, United States, three times の語彙だけでも意味は理解できてしまうので、形式の使われ方の気づきも重要となる。
- インプットをインテイクへと転換させる前提条件として、学習者のニーズ、レベル、目的、または興味に合った、内容と形式がともに豊かなインプットが必要となってくる。

○インテイクから中間言語システムへの内在化

インテイクは、言語習得のための第一段階である。それが短期記憶から長期記憶へと移され、中間言語システムに内在化されるためには類似のインプットに多く触れていくことも大事となる。徐々に発達していく過程である。

→インテイクから中間言語システムへの内在化は、既存の知識と共存を可能にするための知識の統合 (integration)、もしくは「再構成・再構築」(system restructuring) と呼ばれる脳内処理が必要とされる。

ex. 新しいシャツを買った例、現在完了を学んだ後の過去形への影響

○中間言語システムからアウトプット

中間言語に内在化された言語知識を使って、学習者は自らアウトプットを発話する。

○アウトプットについて

- ・繰り返し行う機械的な発話練習は下位レベル技能の発達には重要な役割があると考えられるが、文法知識を内在化させる上では限界があることが分かっている。
 - ・コミュニケーションの状況や目的がはっきりとした中で、伝えるべき情報やメッセージ内容がある、意味のあるアウトプットを発する練習をしなければならない。
 - ・アウトプットが単なる既存知識の自動化を超えて、既存知識の再構築を促し、新たな知識の獲得や創造と結びついていくためには、自分の言語レベルで言うには少し難しいが、チャレンジして発話しようとする試みが大事になる。
 - ・このようなアウトプットを「強制アウトプット」(pushed output)、「理解可能なアウトプット」(comprehensible output)と呼んでいる。
- アウトプットの産出に対して、教師や対話相手からフィードバックを受けたり、手助けしてもらったり、また自分が言いたかった表現をインプット中に自ら見つけ出すことが可能となる。

1.3 言語指導の役割と CLIL

言語習得では豊かなインプットも豊かなアウトプットも両方とも重要となる。

豊かなインプットを実現する有効な手立て：ティーチャー・トーク

豊かなアウトプットを実現する有効な手段：教育用タスク (pedagogical tasks)

○文法や語彙説明などの言語指導の 3 つの役割

言語指導はインプットの代わりを演じることはできない。

- ①インプットの促進とともに、言葉の気づきを促すことができる。
- ②学習者に自らの言語知識とインプットの中で触れる言語形式の違いを認識させる。
→「違いの気づき」(noticing the gap)
- ③自らのアウトプットをモニターする能力 (monitoring) が養える。
→積極的に自己訂正ができるようになる。

→意味のあるインプットやアウトプットを補助する形で与えられる言語指導のことを、SLA では「フォーカス・オン・フォーム」(focus on form)と呼んでいる (図 3 参照)。

○第二言語習得過程から見た CLIL の強み

- ・CLIL は内容学習をその基盤の 1 つとしているため、対象となる言語のインプットを大量に学習者に提供することができる。ティーチャー・トークなどを通して、理解可能なインプットの提供が可能。
 - ・授業テーマに沿った教育用タスクを活用することで、インプットだけでなく、豊かなアウトプットの機会も提供した授業を展開することが可能。
- CLIL は SLA 研究で示されてきた第二言語習得の過程と合致した形で、言語と内容を融合した教育を行うことを可能にしていける教育アプローチなのである。

今後の課題 CLIL を日本の外国語教育の現場でいかに実現するか。

2. CLILの指導実践：ティーチャー・トークについて

2.1 ティーチャー・トークとその手法

○ティーチャー・トークについて

- ・ティーチャー・トークは、教師の言葉の使い方全般のことを指し、より広範に授業内容について外国語で指導するときに必要なとなる。クラスルーム・イングリッシュとは異なる。
- ・ティーチャー・トークは「養育者言葉」(caretaker speech / motherese) や「外国人言葉」(foreigner talk) と似通っている。
- ・言葉遣いを音声面、語彙・統語面、会話の流れといったあらゆる面で調整することによって、言語的に未熟な対話相手とのコミュニケーションを可能にしていく。

→CLILの授業を成功させるためには、ティーチャー・トークを最大限に活かして授業を進めていくことが必要となる。

○ティーチャー・トークの具体例

音声面：

- (1) 通常よりもスピードを落としてゆっくりと話す。
- (2) 通常より長くポーズをとる。
→必要な言語処理の時間的余裕を与えること。
- (3) 明瞭な発音で話す。
- (4) 通常よりも大げさなイントネーションで話す。
→理解してほしい内容語は強調して言う。
- (5) 短縮系の使用を避ける。

語彙面：

- (6) 頻度の高い語彙を使う。
- (7) スラングやイディオムを避ける。
- (8) 頻度の低い語彙や専門用語などを使うときは、意味がわかるように同義語、定義、具体例などを与える。
- (9) 重要単語やフレーズは黒板に板書する。
→「語彙バンク」として黒板の端に書いておく。

文法面：

- (10) なるべく短い文を使って発話する。
- (11) 複雑な文型は避ける。
- (12) 長く複雑な文は分解して短くして言う。
- (13) 長く複雑な文を使わなければならないときは、言い換えや繰り返し、また補足説明などの手法を使って必要な手助けを与える。

視覚面：

- (14) ジェスチャーや豊かな顔の表情を使う。
- (15) 重要なポイントは口頭で言うだけでなく、板書したり、配布資料に書いたりすること

で、複数の媒体を通して提示する。

(16) 視覚教材を積極的に活用する。

(17) 「グラフィック・オーガナイザー」(graphic organizers) を活用する。：図 4,5

談話面：

(18) 重要語や概念は繰り返して提示する。

(19) 重要語や概念は強調して提示する。

→口頭ならストレス、イントネーション、ポーズなどを活用する。書き言葉なら、太字、下線、イタリックなどを活用する。

(20) 授業開始時に「先行オーガナイザー」(advance organizers) を提示する。

→その授業で何をどのような順序で提示するかあらかじめリスト形式で提示する。

(21) 新出概念は唐突な導入を避け、生徒の既存知識と上手く関連させながら導入していく。

(22) 抽象的な概念について話す際は、具体的な例や比喻などを交えて行う。

(23) 複雑なアイデアについて説明する際は、一度にすべてのことを説明するのではなく、段階を踏んで説明する。

(24) 一方的な講義に終始するのではなく、生徒に考えさせる質問を多く投げかけ、掛け合いの中で徐々に話題を発展させていく。

(25) 発問の際に生徒が答えに窮したら、教師が生徒の答えを予測して選択肢を与える。

(26) 教師が生徒の発話を拡げてあげる。

クラス運営面：

(27) ペアやグループ活動をする際は、活動を始める前に活動目的をはっきりさせ、期待される活動方法の具体例を示す。

(28) 特に最初のうちは、クラス運営に予測可能なパターン (routines) を作ると授業をスムーズに運ぶことができる。

(29) いつも教師だけが生徒の理解を補助したり確認したりするのではなく、授業の時々で生徒同士で授業内容の理解度を確かめ合えるような時間を設ける。

(30) よく使われる単語やフレーズ、記号等がある場合は、それらを書いたポスターを用意し、教室に貼って必要な時に指示して使う。

母語の使用：

(31) もし教師が生徒の母語を使える場合には、必要に応じて母語を使って理解を促す。

→母語の使用に際しては、タイミングと使用量に注意が必要である。

→悪い例：英語で説明した後で確認のためすぐに日本語で置き換えてしまうこと。

→母語を使っても必ずしも生徒の理解度は増すとは限らない。逆に、目標言語だからと言って必ずしも日本語よりも理解度が低くなるとは限らない。

ティーチャー・トークの注意点

・教師は対象となる学習者の理解度に応じて臨機応変に調整の仕方を変えていく必要がある。

・ティーチャー・トークでも、いつも視覚的サポートに頼っているのは、生徒の言語習得に支障をきたしてしまうので、学習者の言語能力と理解度が上がるに従って教師が使う言葉の量や質も徐々に変えていく必要があるだろう。

2.2 インプットの単純化と詳細化について

○2種類のティーチャー・トークのあり方

① 「言語の単純化」(linguistic simplification) :

学習者の言語的負担を軽減するために、できるだけ難しいと思われる語彙や文法を避けて、より簡単な語彙や文法で代替しようとするやり方

→上記の(1)、(6)、(7)、(10)、(11)、(12)など

→一方、単純化に頼りすぎるとインプットが本来持っている言語の豊かさを犠牲にしてしまう危険性がある。

② 「言語の詳細化」(linguistic elaboration) :

学習者の理解を促すために、インプットの言葉自体は変えずに、それを補足説明する情報を足して与えるというやり方。

→上記の(8)、(13)、(18)、(22)、(26)など

○「言語の単純化」と「言語の詳細化」の比較

- ・SLA 研究では、学習者と NS が会話する際、詳細化の方がより一貫して多く起こることが発見されている。
- ・SLA 研究では、詳細化されたインプットを与えられたグループは、単純化されたインプットを与えられたグループよりも、高いインプット理解を示すことが発見されている。
- ・リーディングでは詳細化と単純化したインプットは、少なくとも同等の内容理解度を促すことが報告されている。
- ・インプットの詳細化は、内容理解だけではなく、言語習得にも非常に重要な役割を果たしていると考えられる。

⇒インプットの詳細化が誰にとっても有効かどうかは一概に言えないため、教師がこのようなインプットの単純化と詳細化の双方の特徴をしっかりと理解しておき、双方を上手く織り交ぜるティーチャー・トークを使っていくことが望まれる。

3. CLIL の指導実践：フォーカス・オン・フォームについて

- ・過去40年以上に亘るイマージョン研究は、内容指導とともに意図的に言語指導を上手く織り交ぜていく必要性があることを示唆している。
- ・研究分野でも、教育実践の場でも、いかに言語と内容教育の融合を効果的かつ効率的に達成することができるかといった具体的な方法論の充実が焦点となってきている。
- ・ここでは、内容指導と言語指導の融合を図る有効な手段として、フォーカス・オン・フォームに着目する。

3.1 フォーカス・オン・フォームとは何か

- ・フォーカス・オン・フォーム (Focus on form) とは、意味内容とコンテクストがある言語使用を中心とする授業の中で、必要に応じて学習者の注意を言語形式に向けさせていき、言語の形式・意味・機能のつながりの構築を効果的に助けていく指導方法のことを指す。
- ・「気づき」や「違いの気づき」と言った SLA で必須とされる認知プロセスを、教師が学習

者の主体性を重んじつつも積極的にその学習過程を支援していくことを意味する。

- ・日本の外国語教育では言語形式（主に文法と語彙）に偏重した教え方がなされてきた。コミュニケーション活動が行われ、内容学習と言語学習がうまく結びついていなかった。
- ・フォーカス・オン・フォームは、あとから付け足すような「足し算的な発想」ではなく、内容学習と言語学習が及ぼす相乗効果をもってより深い学びが可能となるような「かけ算的な発想」で外国語教育を行おうとする。

3.2 フォーカス・オン・フォームの手法と具体例

簡単な説明や関連したインプットを与える手法：

- (1) タイミングを捉えて単語や文法の簡潔な説明をコンテキストの中で行う。
- (2) 学習上問題となる言語項目が事前に特定できる場合は、その項目が多く含まれるようなインプットを事前に用意して学習者に提示する。⇒「インプット洪水」(input flood)
- (3) 教材に表れる特定の言語項目を太字にしたり、下線を引いたり、またイタリックにしたりすることによって、学習者の注意をそれらの言語項目に引きつけて習得を促す。⇒「インプット強化」(input enhancement)
- (4) 生徒に繰り返される文法項目を見つけて下線を引いてもらい、文法規則やパターンを探し出させる。⇒「意識高揚タスク」(consciousness-raising task)

学習者の間違いに対処する手法：

- (5) 生徒の間違いを含んだ発話に対して、教師が「プロンプト」(prompt：間違い訂正の促し)を与える。
→明確化要求 (clarification request)、繰り返し (repetition)、メタ言語を使った合図 (metalinguistic clues)、導き出し (elicitation)
- (6) 生徒の間違いに対して、「リキャスト」(recast：間違いの言い直し)を与える。
- (7) プロンプトとリキャストをインタラクションの中で混ぜた形で与える。⇒「意味交渉」(negociation of meaning)、「形式交渉」(negociation of form)、「インタラクション強化」(interaction enhancement)
→プロンプトを与え訂正を促し、訂正が行われない場合、リキャストする。

学習者の自主性を重んじつつ言語学習を促す方法：

- (9) 即興の発表活動をする際、活動前にプランニング (pre-task planning) の時間を与える。
- (10) 同じ活動、もしくは似た活動を時間をおいた後で繰り返して行う。⇒タスクの繰り返し (task repetition)
- (11) 活動後に振り返り (post-task reflection) の時間を設け、内容面だけでなく、言語面での学びを強化する。
- (12) 生徒が内容面だけでなく、言語面でも質問しやすい授業の雰囲気を作ってあげる。
→個人作業、ペア、小グループ作業をふんだんに取り入れる。
- (13) エッセイやリアクション・ペーパーなどを課す際は、生徒同士でお互いの書いたものを読み合い、内容面と言語面の双方で批評し合う、ピア・エディティング (peer editing) やピア・チュータリング (peer tutoring) の手法を活用する。

⇒フォーカス・オン・フォームは教育的介入の「指導原理」(methodological principles)

暗示的手法の利点と欠点：内容学習やコミュニケーションをフォーカス・オン・フォームによって中断してしまう恐れは少なくなり、意味と形式のつながりがより密接に感じられやすくなるだろう。しかし、注意の引き方があまりにさりげなくなってしまうと、学習者の気づきを誘発することができなくなってしまう恐れがある。

- ・気づきという認知プロセスは、学習者の作動記憶スピードや容量などの個人の持つ言語適性と関係があることがわかっている。
- ・どの手法を使ってフォーカス・オン・フォームを行うかは、対象となる学習者の学びの様子をじっくりと見極めた上で行っていかなければならないだろう。

4. まとめ

CLILでは、教科学習を通して学習者に意味のあるインプットを豊富に提供し、コンテキスト内で意味あるアウトプットの場も提供することができる。学習者は、価値ある意味を運ぶ媒体として、形式・意味・機能のダイナミックな関係を学ぶこととなる。そのような関係性こそ言語習得では重要なのであり、それが現代のグローバル化社会で緊急に求められる実践的な言語能力の育成につながっていくと考えられる。