

CLIL を活かした継承語教育の実践：教室と社会をつなぐ学習デザイン Heritage Language Education with CLIL: Bridging Classroom and Society

吉澤明子, モンクトン日本語センター/マウントアリソン大学
Akiko Yoshizawa, Japanese Cultural Association of Moncton / Mount Allison University

1. 実践の背景と目的

モンクトンはカナダ東海岸のニューブランズウィック (NB) 州に位置する地方都市である。在留邦人の数は少なく、家庭の外で日本語に触れる機会はほとんどない。そのため、社会的な文脈における日本語使用の機会が限られており、子どもたちの学習動機を維持する難しさにもつながっている。

そこで、本センターでは生活や社会と結びついた「テーマ型授業」を多く取り入れ、テーマについて「日本語『で』学ぶ」ことを通して言語と文化の両方の知識を深めることを目指してきた。しかし、このようなテーマ型授業は、自由度が高く楽しい活動を盛り込みやすい反面、活動が表面的になる可能性や、言語習得の成果が捉えにくいという課題もある。この課題を解決するため、筆者は CLIL の 4C に基づく理論的枠組みを取り入れた実践を継続的に行ってきた。

本稿では「日本のカレー」をテーマとした実践を取り上げ、4C の理論的枠組みを学習デザインの構築過程にどのように活用するかを詳細に示す。さらに、教室と社会をつなぐ学習デザインの観点と利点も検討し、学習者の学びを支えるために教師が活用できる具体的な手がかりを提示することを目的とする。

2. CLIL の理論的枠組み

CLIL (Content and Language Integrated Learning、内容言語統合型学習) は、教科内容と言語学習を統合する教育アプローチである。言語は学習対象であると同時に学習の手段でもあるという点が特徴であり、本センターが掲げてきた「日本語『で』学ぶ」という理念とも合致する。

Coyle et al. (2010) は、CLIL の理論的枠組みとして 4C (Content、Communication、Cognition、Culture) を提示し、相互の関連づけによって学習者の言語習得と教科理解が促進されると述べている。

4C の単語訳にはいくつか種類があるが、奥野編著 (2018, p. 42) は CLIL の 4C を次のように訳し、Communication と Cognition に補足を併記している。

Content: テーマやトピック

Communication: 語彙・文法などの言語知識、聞く・読む・話す・書くといった言語スキル

Cognition: 暗記・理解・応用という低次思考力と、分析・評価・創造といった高次思考力

Community/Culture 協学・異文化理解

Communication には言語知識と言語スキルの両方が含まれること、また Cognition には低次思考力と高次思考力が含まれることが、具体的な項目と共に示されている。これらの訳は、4C の枠組みに基づく授業計画や活動内容の分類に大いに参考となる。

加えて、池田（2012）はヨーロッパにおける授業観察と文献研究に基づき、CLIL の原則を 10 項目に整理している。この 10 項目も 4C の枠組みに加えて学習計画の立案の段階での具体的な指針となる。

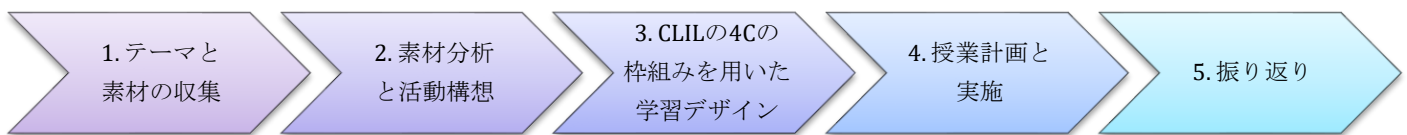
【CLIL の 10 原則】

1. 内容学習と語学学習の比重を等しくする
2. オーセンティック素材（新聞、雑誌、ウェブサイトなど）の使用を奨励する
3. 文字だけでなく、数字、図版、音声、映像による情報を与える
4. さまざまなレベルの思考力（暗記、理解、応用、分析、評価、創造）を活用する
5. タスクを多く与える
6. 協同学習（ペアワークやグループ活動）を重視する
7. 異文化理解や国際問題の要素を入れる
8. 内容と言語の両面での足場（学習の手助け）を用意する
9. 4 技能をバランスよく統合して行う
10. 学習スキルの指導を行う

3. 学習デザインの 5 つのプロセス

ここでは、テーマ型授業を実施する際のプロセスを 5 段階に分けて詳細に記述していく。

図 1. 学習デザインの 5 つのプロセス



3.1 テーマと素材の収集

テーマ決めは、テーマ型授業にとって軸となる重要な作業である。テーマを決める際は、多くの場合、教科書や時事問題から着想を得ることが多い。

教科書は、日本の小学生が基礎知識として学ぶ共通内容を知る上で有効な資料であり、継承語学習者にとっても身につけてほしい知識を多く含んでいる。また、内容が児童の発達段階や精神年齢に適していることもテーマの素材探しに有効な理由である。今回の実践では「都道府県」「食文化」「特産品」を教科書からの素材として学習内容に組み込んだ。

一方、時事問題は、旬なテーマであるために学習者の興味関心を引き出しやすい。また、動画やインターネットニュース、ウェブページなど、生教材が豊富で

あることも大きな魅力である。これまでも「東京オリンピック」「ランドセル問題とさんぽセル」「平和学習」等の時事問題を取り上げてきた。いずれも、多様な授業活動を提供しやすかった。

本実践のテーマの「日本のカレー」は、日本に一時帰国中に郵便局で見つけた「全国カレー祭り 2024」のカタログに着想を得た。このカタログは地方別に色分けされた索引があり、各都道府県の地域の特色あるカレーがカラー写真付きで紹介されていた。また、カタログには複写式の注文用紙も含まれており、実際に注文用紙から購入できるようになっていた。

カタログから着想を得てテーマ候補に「カレー」を挙げた後、関連素材を収集した。その結果、日本のカレーが2022年にTasteAtlasの「世界の伝統料理ランキング」で第1位に選ばれ、国際的に注目されていることが分かった。カタログに加え、これに関するニュース素材が揃っており、時事問題として教材化しやすいことが確認できた。また、小学校の社会科で扱う「都道府県」や「特産物」の単元と、地方の特色あるカレーが結びつけられること、さらに子どもたちにとってカレーが身近で人気のある家庭料理であることも、学習への関心を高める要素として評価できた。これらの理由を踏まえ、最終的に本実践のテーマを「日本のカレー」に選定した。

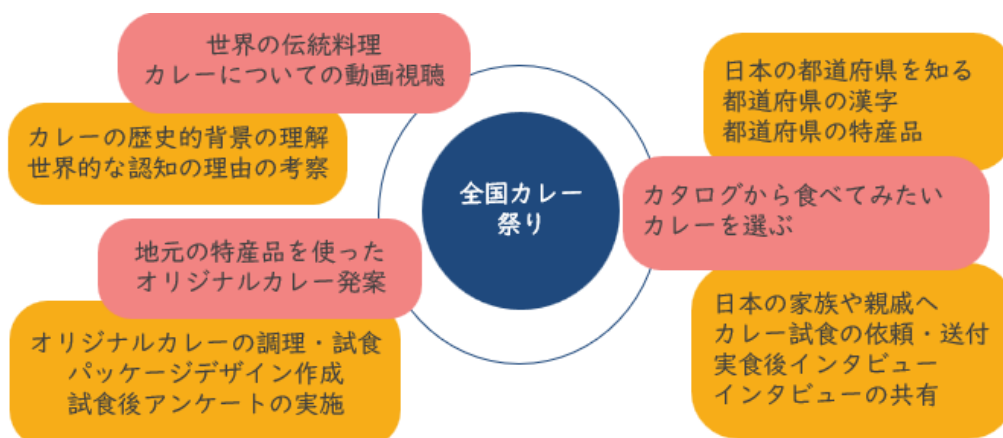
3.2 素材分析と活動構想

次に、「全国カレー祭り 2024」のカタログを中心に、それぞれの素材を分析して掘り下げ、具体的な活動を構想していった。

図2は、カレーを題材とした学習活動の関連性を示している。中心に据えた「全国カレー祭り」から、社会的要素として都道府県名や特産物の理解、国際理解の観点から世界の伝統料理やカレーの歴史的背景の考察を盛り込んだ。さらに実生活に結び付けた活動として、カタログから自分が食べてみたいカレー、あるいは日本の家族や親戚に試食してほしいカレーの選択、オリジナルカレーの発案・調理、日本の家族や日本語センターのメンバーへの試食依頼とインタビューといった体験的要素も取り入れることとした。

テーマから多面的に活動を構想することで、学習者の関心を喚起しつつ、テーマの横断的な学びをデザインすることを意図した。

図2. テーマを中心に置いた活動案



3.3 CLIL の 4C の枠組みを用いた学習デザイン

次に、これらの活動を CLIL における 4C の枠組みに視覚的かつ具体的に分類した。4C に分類する際、活動に偏りがある場合は活動を適宜補完し、全体として均衡が保たれるよう調整を行った（図 3）。

教育経験がある場合、経験則としてこうした作業を無意識に行っていることが少なくない。しかし、実際に活動を 4C の枠組みに即して可視化することによって、各活動がどのような力をつけることを目的としているのかをより明確に意識化できる。このプロセスは、教育実践者自身が自らの指導意図や教育観を振り返る機会としても有効であり、学習内容の偏りや欠落を早期に発見する診断的ツールとしても教育実践の改善に役立つと考えられる。

図 3. CLIL の 4C に基づく活動の配置図

<ul style="list-style-type: none"> 日本のカレーの歴史や文化背景 都道府県のご当地カレーと特産物 地元食材を使ったオリジナルカレー <p style="text-align: center;">Content</p>	<ul style="list-style-type: none"> 都道府県の位置、漢字、読み方 教室内での意見交換、学んだ内容の共有 家族、親戚にビデオ通話で試食を依頼 試食後インタビューと感想共有 調理器具の名称 <p style="text-align: center;">Communication</p>
<p style="text-align: center;">Cognition</p> <ul style="list-style-type: none"> ご当地カレーと特産品の関連付け リスニング内容に関する話し合い オリジナルカレーの考案 現地食材の値段を考慮した食材選び オリジナルカレーのパッケージづくり 調理や試食会の計画、立案 	<p style="text-align: center;">Culture</p> <ul style="list-style-type: none"> 日本のカレーが世界の伝統料理として注目される背景 地方の特産物の理解 「都道府」の名称が違う歴史的背景 日本の家族や親戚との異文化間・世代間交流

3.4 授業計画と実施

次に、これらの活動を限られた授業時間内にどのように配置するかを検討し、授業計画を立案した。授業は対面 4 回、オンライン 4 回の計 8 回で構成されているため、意見交換や体験活動は対面授業に配置し、インターネットを用いた調査や Padlet 上での情報整理といった活動はオンライン授業に配置した。また、授業時間が限られているため、日本の家族や親戚とのやり取りに関する活動や関連調査は課題として設定し、保護者のサポートを得ながら実施した。実践の詳細は、第 4 章を参照されたい。

3.5 振り返り

本センターでは、各クラスに2名の担当教員が配置され、單元ごとに指導を分担している。実践終了後は担当教員間で振り返りの機会を設け、活動で得られた学びや不足している点を整理している。振り返りで新たなテーマを設定するか、学習した内容の一部を継続学習するかを検討し、適切だと判断した場合は次の活動テーマに別の角度から組み込むこともある。このように、振り返りは学習デザイン全体を総括し、次の実践に活かす重要なプロセスとなっている。

4. 実践概要

本実践は2024年9月から12月にかけて実施された。学習対象者は、中学生から高校生までの4名である。いずれも家庭内で日本語に触れてきたが、習熟度には差があった。

表1は学習者の日本語能力の概要である。S1とS2はひらがなの読み書きは習得していたものの、カタカナは不十分で、漢字は未習得であった。S3とS4は日常会話が可能であり、日本語能力試験（JLPT）のN2・N3を取得済みであった。

尚、JLPTに関する情報以外の日本語レベルは、授業中の観察に基づく教師の主観判断に依る。

表1 学習者の日本語能力の概要

学習者	学年	ひらがな	カタカナ	漢字	会話	JLPT
S1	G7	○	△	×	単純な複文	—
S2	G8	○	△	×	単純な複文	—
S3	G8	◎	◎	◎（読み）	日常会話	N2
S4	G11	◎	○	○（読み）	日常会話	N3

◎=十分習得、○=習得、△=一部習得、×=未習得

次に、授業内容の詳細を表2に示す。授業は対面4回・オンライン4回の計8回で構成された。月2回の実施で授業間隔があくため、家庭での課題の取り組みが学習の継続の重要な役割を担った。そこで表2には、授業内容と使用教材・資料に加えて課題も併記した。

課題は各授業後に提示され、次回の授業までに終わらせてくるよう指示した。多様な活動が自然に連携するよう、教室→オンライン→課題→教室…という流れを意識して学習計画を立てた。また、授業中に課題の方法を一部紹介したり、保護者に課題や授業内容を随時共有できるようにスプレッドシートを用いた授業報告を活用したりするなど、保護者との連携にも配慮した。

表 2. 授業実践の概要（全 8 回）

回数 授業形態	主な活動内容	使用教材・資料	課題
1 教室	①世界の伝統料理ランキングの動画リスニング ②全国カレー祭りのカタログの読み取り ③ご当地カレーについて考察	ニュース動画 リスニングシート カタログ	日本の家族に試食してほしいカレーを選択 選択理由を書く 家族の居住する都道府県の名称と位置確認
2 Online	①リスニング内容の復習 ②カタログから選んだカレーと選択理由を共有 ③都道府県について学ぶ ④Padlet で家族が住む県について情報共有	カタログ 都道府県の歌の動画 Padlet	日本の家族にビデオ通話で試食と 試食後インタビューを依頼 都道府県の歌で都道府県を覚える
3 教室	①複写式注文用紙への記入体験 ②試食後のインタビューで聞く内容を整理 ③都道府県の位置と特産物 ④NB 州の特産物を調べる	カタログ 複写式注文用紙 地図帳	次回までに日本の家族にカレーを送付 Padlet 上の地図に 3 つ以上の県の特産物を記入 NB 州の特産物を使ったカレーを考案 都道府県漢字クイズの練習
4 Online	①都道府県漢字クイズ 1 回目 ②課題で記入した Padlet の特産物チェック ③オリジナル NB カレー案の相談	都道府県漢字クイズ Padlet	日本の家族に試食後インタビューをする インタビュー内容を共有できるようまとめる NB カレーの食材の値段を地元の店で確認 都道府県漢字クイズの練習
5 教室	①都道府県漢字クイズ 2 回目 ②試食後インタビューの内容共有 ③オリジナル NB カレーの材料 ④オリジナル NB カレーの名称の最終決定	都道府県漢字クイズ 各自の試食後インタ ビュー回答	NB カレーの魅力が伝わるパッケージを考案 オリジナルカレーの名称： メープルサーモン・キリオートウリュウカレー
6 Online	①Padlet で NB カレー作りの手順と担当決め ②NB カレーの試食後アンケート作成 ③NB カレーの紹介文作成 ④NB カレーのパッケージの共有と相談	Padlet 各自のパッケージ案	自分の調理担当を確認し必要に応じて練習 カレーの紹介文を公表できるよう練習 各自カレーのパッケージの絵を完成
7 教室	①NB カレー作り ②調理器具名称クイズ ③学期末の学習発表会 ・NB カレーの紹介とパッケージ発表 ・NB カレーの試食 ・アンケート実施 ④片付け	カレーの材料 調理器具 アンケート用紙	カレー作りの感想を書く
8 Online	①NB カレー作りの感想発表と反省 ②試食後アンケート結果を考察 ③今期を通しての振り返り	試食アンケート結果	

5. 実践の成果

本実践は、CLIL の 4C の枠組みを活用することで、学習計画の段階から活動の幅を広げ、子どもたちに学びが保障されることを念頭において行った。

レアリアやビデオ通話を取り入れることで、教室の枠を超えて現実社会とつながり、生き生きとしたやりとりが生まれた。例えば、日本の家族とのカレー試食インタビューを共有した際には、家族や親戚の感想を楽しそうに話し合う様子が見られた。ある家族は「材料にカナダ産の肉が使われていることに驚いた」と細部まで観察しており、別の家族は「おばあちゃんの作る家のカレーの方がおいしい」と率直な意見を述べるなど、家族それぞれの個性が話題となり、教科書にはない視点からの話し合いが展開された。

また、インタビュー内容の共有で印象的だった例に、カレー嫌いの従妹に試食を依頼した子どもの例がある。この生徒は従妹が食べたことのない「ふぐ」なら喜んでくれるのではと考え「ふぐカレー」を選んだ。試食後に従妹に「カレーを受け取ったときどう思ったか」とインタビューをしたところ「とまどった」という返答があったという。状況説明と「とまどう」という語彙がつながった瞬間、教室では大きな笑いが起こった。このように、語彙と状況が実際の経験の中で結びつく瞬間は単語帳での暗記にはない語彙の鮮明な記憶となるだろう。

さらに、パッケージ制作や調理といった言語能力とは異なる分野を取り入れた活動によって、言語能力に不安のある学習者にも活躍の場が広がった。学期末の学習発表会では、他クラスの児童や保護者から作品や取り組みに対してポジティブな評価が寄せられ、学習者にとって自己効力感を高める経験となった。

日本にいる家族や親戚からも「カナダで頑張っている子どもたちの様子を知ることができた」「次に日本に来た時に今回試食したカレーと一緒に食べたい」といった感想が寄せられた。距離を超え活動を共有したことで共通の体験や思い出ができた点においても活動の教育的意義は一層豊かなものとなったといえよう。

6. 教室と社会をつなぐ活動例とその利点

6.1 対面授業における活動例

対面授業の活動では、次の3つの観点で社会とつなげる活動を行った。

- 日常生活と結びつける
- 学習成果を社会に発信することを想定する
- 実社会の資料を教室内で活用する

「日常生活と結びつける活動」として、現地スーパーでオリジナルカレーの具材の価格を調べる課題を出した。家庭での日常的な買い物と学習内容を結びつけることで、経済的視点を取り入れた学びを目指した。また、調理体験を通して、学習内容が日常生活と直結することを実感させた。

「学習成果を社会に発信することを想定した活動」として、クラス内で購買意欲を喚起する要素について議論した上でオリジナルカレーのパッケージデザインに取り組んだ。社会への発信を意識させることで、教室内だけの創造に終わらないリアルな活動とすることができた。

「実社会の資料を活用する活動」として、カタログ付属の複写式注文用紙に記入する体験を盛り込んだ。学習者はカタログの必要事項を読み取り注文用紙に記入することで、読解力を使うと同時に現実で使用される文書形式に触れる機会を得た。普段字を書くことを好まない学習者も、リアルな教材に関心を示し、丁寧に文字を書く様子が観察された。

6.2 オンライン授業における活動例

オンライン授業では、次の2つの観点で社会とつなぐ実践を意識した。

- オンラインツールを用いた家族・親戚との交流活動
- 動画ニュースコンテンツを用いたリスニング活動

「オンラインツールを用いた家族・親戚との交流活動」として、日常的にビデオ通話で交流している家庭も多い。しかし、テーマを設定し目的をもって説明したりインタビュー会話をを行うことは、日常のあいさつや学校での出来事の報告とは異なる。子どもたちが明確な目的をもって言語を使う経験は、継承語教育の一環として意義がある。また、日本の家族にとっても、現地での子どもたちの学びを知る貴重な機会となり、互いにとって有益だと考えられる。

「動画ニュースコンテンツを用いたリスニング活動」として、ウェブ上のニュース動画を用いてリスニング教材を作成した。この活動を通して、リスニング力の向上だけでなく、カレーの歴史的変遷や文化的背景、日本のカレーが世界的に受け入れられた理由についてのディスカッションを行った。

6.3 教室と社会をつなぐ活動の利点

以上のように、本実践では対面授業とオンライン授業の両方で、社会とのつながりを意識した活動を複数の観点から積極的に取り入れた。身近な生活環境での学びの広がりに加え、オンライン交流やデジタル教材の活用により、距離や環境の制約を超えて多様なリソースにアクセスできるよう配慮した。特に、地方都市のように社会的文脈での言語使用が限られる環境では、言語使用のリアリティを高める貴重な機会として、こうした取り組みの意義はより大きいといえよう。

7. 今後の課題

本稿では、CLIL の枠組みを活用した授業設計や学習活動の在り方を検討した。学習者の学びを効果的に促すためには、まず教師自身がCLILの4C理論を十分に理解し、それに基づいて授業を設計することが前提となる。これは、活動の意義を明確にし、実践を支える基盤となるためである。

今後の課題としては、テーマ型授業をどの担当教師も担えるようにするための教師教育の充実や、日本語基礎力が十分でない学習者がテーマ型授業に取り組む際の支援方法の検討がある。また、対面とオンラインそれぞれの授業の利点を活かす実践の工夫、さらに身近な生活環境やオンライン交流、デジタル教材を活用して教室と社会をつなぐ方法のさらなる開拓も挙げられる。これらの課題に取り組むことで、より効果的なCLIL型継承語教育の実践が期待される。

参考文献

和泉伸一・池田真・渡部良典（共編）（2012）『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2巻－実践と応用－』, 1-15 上智大学出版

奥野由紀子編著、小林明子・佐藤礼子・元田静・渡部倫子（著）（2018）『日本語教師のための CLIL（内容言語統合型学習）入門』, 凡人社

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press.