

英語教育における CLIL 的アプローチによる教授法の研究

小 山 久美子*

A Study of the CLIL Approach in Teaching English to Junior High School Students

Kumiko KOYAMA

Abstract

Globalization has made the world interconnected. We realize the necessity of a certain language as a common medium. Though English has played its role in Japan, there has been no unique teaching methodology of English. The Audio-lingual Method, the Communicative Language Teaching, the Natural Approach, Task-based Language Teaching, etc. have demerits as well as merits. In addition, the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology insists on the importance of communication. In response to this, the Content and Language Integrated Learning (CLIL) approach has been tried in several schools and institutions. CLIL is not so rigid in the way of teaching as former methods, and it integrates both content of the subject and the target language. This paper shows how the CLIL approach is an improved teaching method, and draws up a tentative teaching plan.

Key Words: CLIL 的アプローチ, コミュニケーション能力

1. はじめに

平成 20 年に小学校および中学校で、平成 21 年に高等学校で、新学習指導要領が公布され、それに伴い教科書も一新されたが、コミュニケーション力を伸ばす点については、かなり以前から変わらず主張されている。その背景にあるのは、日本語におけるコミュニケーションもま

*教授 言語学・英語教育

まならない児童，生徒が多い現状があるといえる。そうであるからなおさらコミュニケーション能力を身につけるよう学習指導要領においても明示され，力を入れている。それは国語だけではなく，外国語（これ以後，英語という）¹においてもそうである。小学校の外国語活動の学習指導要領では「……積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り，……コミュニケーション能力の素地を養う」²ことが，中学校では「……積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り，……コミュニケーション能力の基礎を養う」³，また高等学校の学習指導要領でも「……積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り，情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養う」⁴と目標が明示されている。

このように，小学校，中学校，高等学校においてコミュニケーション能力を培うことが教育の根幹となっているが，実際の授業においてこのことがどのように反映されているのであろうか。小学校の外国語活動では，原則として文字指導をおこなわないので，音声によるコミュニケーションをおこない，担任教師やALTのネイティブ・スピーカーによって，児童に英語をインプットして，なるべくたくさんアウトプットさせる活動をとろうとしている。しかし，中学校や高等学校では，それぞれ高校受験，大学受験という壁があり，相変わらず文法訳読式による授業もおこなわれ，これを完全に捨て去るわけにはいかないという事情がある。その中で，教員は少しでもコミュニケーション活動ができるようにと工夫して授業を展開しようとしている。とはいえ，実際のコミュニケーション活動が行われるような場面，状況を授業の中に設定するのには限度がある。パタンブラクティス的な練習ばかりしていても実際の会話場面では通用しない。たとえば，Do/Doesを使った疑問文をあつかう場合，その答え方は“Yes, I do./ No, I don't.”と教える。それでは，“Do you have a watch?”という質問の答えはどうであろうか。この疑問文の答えとして“Yes, I do./No, I don't.”という答えは果たして正しいであろうか。もちろん，形式上は正しいが，持ち物検査でない限り，実際の場面で“Yes, I do.”だけの答えで通用することはまずないであろう。これだけでは十分なコミュニケーションをとったとはいえない。上記のような質問をするということは，単にYes/Noの答えを聞きたいわけではないはずである。話し手は“Well, it's ten twenty.”などのような答えを期待している。話し手の意図までくみ取ることが，実際の運用では必要であるし，また，当然私たちは無意識のうちにそのようにしてコミュニケーションをとっている。

このような例は特殊だから，中学校の段階では必要ないということはない。語用論的知識を活性化して，初めて運用ができるのである。これまでの英語教育をしてみると，コミュニケーションとは何かということが十分に把握されていないように思われる。単にことばを用いて話

を伝達することがコミュニケーションではない。ことばを用いるということは、当然、語彙、文法、口語なら発音が、文語なら綴りが適切に用いられていて当然である。それに加え、対人関係、場面などの語用論的な配慮が必要である。初対面の人なのか旧知の人なのか、対象年齢が低いのか、あるいはかなり年配の人なのか、上司など目上の人なのか、また、就職の面接なのか家でくつろいでいる時なのかによって、ことばを使い分けることができることなどである。また、疑問文であっても勧誘の意図であるとか、yes/no 疑問文であっても yes/no を求めているのではないことを理解して応答することである。いいかえれば、言語知識と言語運用の両方が備わってはじめて、コミュニケーションがとれるのである。このようなことを教えるには教科書だけに頼り、型どおりの会話をするのではなく、なるべく本物の教材（新聞、ニュースなど）を用いるなど工夫し、自ら考え、自分の意見として発信するなど、実際の場面に極力近いかたちで授業することも必要である。それには、Content and Language Integrated Learning（内容言語統合型学習 これ以後 CLIL）のようなアプローチが適しているといえる。

そこで、本稿では、まず、ことばの習得について、特に CLIL に関連した言語習得理論について述べ、次に CLIL の教育法についてみていく。最後に、中学生を対象とした CLIL を用いた英語教育の一案を提示する。

2. 言語習得理論：インプット仮説とアウトプット仮説

母語の習得でも外国語の習得でもことばの習得には、インプット (input) が必要である。Krashen (1985, 1994) は、生得的な言語観を背景にインプット仮説 (Input Hypothesis) を主張した。これは、第二言語習得に関する 5 つの仮説がもとになっている。彼は、第二言語能力を伸ばすには二つの方法があると考えた。それらが獲得 (acquisition) と学習 (learning) である。彼はこの二つを区別し (the acquisition-learning hypothesis)、獲得は自然順序 (natural order)⁵ によって潜在的に言語知識として脳内に記憶されるが、学習は意識して身につけ、中間言語知識に至ると考えていた。学習者は、獲得した能力によって発話し、学習した能力によってそれが正しいかどうかをモニターする (the monitor hypothesis)。理解可能なインプットが重要であるというインプット仮説 (the input hypothesis) は獲得にのみ関連している。学習者は自分のレベルよりも少し上の構造を含むインプットを理解して、自然順序にしたがって向上していく。理解できないようなインプットと思われるものでも、文脈やことば以外の助けを借りて理解できるようになる。したがって、インプットするものは、既習のものである必要はない。また、学習者が不安を感じていたり、自信がなかったり、その言語が母語でないこ

とを自覚しているといった情意フィルターがはたらくと、言語獲得に直接は関わらないにしても、インプットが言語習得装置 (Language Acquisition Device) に到達しないようになる (the affective filter hypothesis)。

このような獲得プロセスの結果、話すことができるわけだが、学習者の表出 (production) は直接獲得が関わっているということはないという。学習者は話せなくても、言語知識を身につけることができる。つまり、高度な言語能力まで到達できるという⁶。彼の考え方は、人間は多量のインプットを得て、内在する言語習得装置という能力を駆使して言語を習得できるといい、ナチュラル・アプローチを支えている理論である。

これに対し、Swain (1985, 1995) はアウトプット仮説 (Output Hypothesis) を唱え、タスク中心教授法のもとになった。彼女は、ことばを表出すること、すなわちことばを話したり書いたりすることは第二言語習得に貢献していると主張した。学習者はことばを発してみても、自分が言いたいことと実際に話せることにギャップがあることに気づく。この気づきが大切なのである。気づくことによって、何が問題なのかを認識できるからである。ことばを話すことは練習であり、それによって流ちょうに話せるようになる。また、アウトプットすることで、文法上の間違いや内容理解を確認することにもなる。こうして、言語知識を内在化させることができるという。

彼女は、カナダのイマージョン教育を考察し、学習者が高い文法レベルや社会言語学的な能力に到達するには、理解できるインプットだけでは不十分であると主張した。学習者は十分にインプットできる状況にありながら、教室で話す機会が限られているし、話すように仕向けられていないので文法力や社会言語能力を十分に伸ばせないのだという。

たしかに、話す機会があれば間違いに気づきながら発話力を伸ばせるが、ただ、話す機会を与えればいいというものではない。話すためには、材料が必要である。それがインプットされて、そこから必要なものを選んで取り入れるインテイク (intake) がおこなわれ、すでにあった自分の知識と統合したり整理したりして脳内に中間言語として内在していき、それらからアウトプットがおこなわれる。これまでは、どちらかに重点を置いた教授法に頼っていたが、本稿はインプットだけが習得に必要であるとか、アウトプットだけが重要であるとか、どちらか一方だけでは言語習得は成立しないという立場をとる。どちらも言語習得には重要な要素である。

日本における英語教育をみてみると、授業はほとんど日本語による説明で終始している。また、一クラスの人数が30名前後と少人数にはほど遠い。そのためインプットもアウトプットも十分であるとはいえない。さらに、授業において実践的な場面、状況を設けることはかなり

難しい。教科書でそのような場面を登場させているが、型どおりの会話にしかなっていない。コミュニケーション能力を培うために必要とされていることが、満たされていないのが実情である。それを補う指導法を見出さなければならない。ただ、英語教育において絶対的な指導法というものとは存在しない（中森（2010））。それぞれの指導法の長所を利用して、どういう組み合わせをどの段階で用いるかを考慮することが重要である。いずれの指導法をとるにしても、前述したように、理解可能なインプットをたくさん与え、アウトプットをする機会を数多く設けることが必要になってくる。後でみるように、CLILはこの両方の長所を取り入れ、かつ、さまざまな教授法を組み合わせた柔軟なアプローチであるといえる。

3. CLIL（内容言語統合型学習）の概要

3.1 CLILの歴史

CLILの名称は1994年ヨーロッパで用いられたが、Mehisto et al. (2008), Coyle et al. (2010)によると、このような教育法の歴史はかなり古く、5000年前の現在のイラクから始まったともいわれている。また、ヨーロッパの大学では長年、法学、医学、科学などの分野で母国語以外の言語、すなわちラテン語による教育がおこなわれた⁷。これもCLILのように習得を目標とする言語による教育であった。ここ数世紀のヨーロッパでは多言語主義が重んじられているが、バイリンガル教育や多言語教育は富裕層でしか受けられなかった。

カナダでは、ケベックのフランス語を話す地域に住む英語を話す子どもたちの保護者等が、自分たちの子どもがフランス語を流ちょうに話せないと彼らが大人になったときに就職などで不利益を被るのではないかと不安感をつのらせた。そして、標準的な教育を受けていたのでは流ちょうに話す域に達しないと考え、当局に働きかけて、目標言語（ここでは、フランス語）で科目の授業をするイマージョンプログラムを導入させた。このプログラムでは適切な指導法や学習方法が確立していなかったが、教師は生徒が第二言語を習得すること、特に、オーラルコミュニケーションを上達させることに焦点を置いていた。そして、話したり聞いたりする技能がある程度身につけてから、話す・聞く・読む・書くという4技能を伸ばすアプローチが取られた。このイマージョンプログラムは成功し、カナダ全体からその他の地域へと広がっていった。

1970年代になると、イギリスでも言語教育がさまざまな背景を持つ子どもたちに対しておこなわれるようになり、科目内容とことばの学習および教育が必要であるという理解が広がっていった。

1990年代半ばまでには、グローバル化の進展に伴い、初等教育から高等教育の場で言語教育の必要性がますます強まっていった。ヨーロッパでは、結束を強め、競争力を高めるために言語教育の機会を若者に与える動きが強まり、アジアでも中国の経済成長のおかげで英語のようなリング・フランカ（国際共通語）の向上に関心が高まった。

このようにして、統合型の学習はグローバル時代にふさわしい技能と知識を備えるように工夫された教育形態としてますます注目されるようになってきた。

3.2 CLILの考え方

Mehisto et al. (2008) は CLIL について次のように説明している。

- (1) The CLIL strategy, above all, involves using a language that is not a student's native language as a medium of instruction and learning for primary, secondary and/or vocational-level subjects such as maths, science, art or business. However, CLIL also calls on content teachers to teach some language. Language teachers in CLIL programmes play a unique role. In addition to teaching the standard curriculum, they work to support content teachers by helping students to gain the language needed to manipulate content from other subjects. In so doing they also help to reinforce the acquisition of content. Thus, CLIL is a tool for the teaching and learning of content and language. The essence of CLIL is integration. (p. 11)

また、Coyle et al. (2010) も CLIL について(2)のように述べている。

- (2) Content and Language Integrated Learning (CLIL) is a dual-focused educational approach in which an additional language⁸ is used for the learning and teaching of both content *and* language. That is, in the teaching and learning process, there is a focus not only on content, and not only on language. Each is interwoven, even if the emphasis is greater on one or the other at a given time. (p. 1)

CLIL はことばと科目内容の両方を習得するためのアプローチである。その本質は統合であり、それには二重の目的がある。一つは、ことばの学習が科目内容の授業に含まれるということである。他の一つは、科目内容がことばの学習の授業でも指導されるということである。

科目内容を外国語で勉強するというと、イマージョンプログラムなどと同じであると考えられがちであるが、それらの教授法と決定的に異なるのは、認知 / 思考 (cognition), 文化 / 協学 (culture/community), 内容 (content), そしてコミュニケーション / 言語 (communication) という4つの要素 (4C) を枠組みとして教育と学習に取り込んだ点にある。イマージョンプログラムなどでは、言語教育というよりは科目教育が主であり、ことばの習得は結果として得られたにすぎない。それに対し、CLILは言語教育をシステムティックに盛り込んでおり、科目内容とことばの両方を習得することを目標にしている。しかも、学習して後から使うというのではなく、学びながら使い、使いながら学ぶようになっている。他にも、教材はほんもの指向 (authenticity) で、語学学習のためにつくったものではないものを使うということが特徴である。たとえば、新聞、雑誌記事、TV番組などを用いる。もちろん、生徒の知識や関心などに応じて、そのまま用いることもあれば、必要に応じて加工して用いることもある。このような足場づくり (scaffolding) をおこなうことが求められている。

CLILによる授業の中に上述の4つの原理 (4C) をどのように実現するかについては、次のようなことが述べられている⁹。

認知 / 思考については、たとえば、生徒との協力・協調によって、内容、ことば、学習のスキルの成果を明確にすることが挙げられる。生徒がもっている知識、技能、態度、関心や経験があってこそ学習ができる。生徒自身が一人で、あるいは仲間や教師と学習の到達度を分析して、新たな成果を目標として設定する。また、他の授業で習得した知識や技能を統合したり、評価したり、応用したりする。

生徒が学習者という集まり (文化 / コミュニティ) の中の一員であるということに充実感をもつ。生徒は、他の生徒の関心と自分の関心がうまく合うようにバランスをとりながら、そのコミュニティの中で活動する自信とスキルをもつ。

内容というのは、教科内容 (subject matter), すなわち新しい知識や技能となるものである。また、教室内外のコミュニティと関わるもので、経験を通して適応したり伸ばしたりするものである。内容量はそれほど多くなく、中身のある本質的なもので、さまざまな科目内容を統合したり、文化的な内容を全ての科目に統合したりする。

生徒は、教室での活動や話し合いに積極的に参加して、コミュニケーション / 言語活動をする。机の配置を工夫したり、教室内の掲示によって生徒が学習したりコミュニケーションすることを補助する。生徒と教師が意味のやりとりや見直しをする。ことばやコミュニケーションのスキルは全ての科目で伸びていく。

上記の公理の中でも、最後のコミュニケーション / 言語については、発音、語彙、文法な

どの知識や読む・書く・話す・聞くという4技能よりも使用すること（言語使用）が重要視されている。このことは、言語知識を習得しなくても良いという意味ではない。言語知識を学習することと、ことばを使用することの両方が必要で、両方を習得するために、CLILでは「学習の言語（language of learning）」「学習のための言語（language for learning）」「学習を通しての言語（language through learning）」という3つの言語を考えている¹⁰。「学習の言語」は学習者が新しい知識を得たり理解したりするための語彙や句などである。といっても、単に語句を定義することではない。学習者がそれらを使わなければならないように考慮しなければならない。「学習のための言語」はCLILで最も重要なもので、母語でない学習環境で学習する際に必要なことばや学習の手段のことで、ペアワークやグループワーク、質問、ディベート、議論などである。「学習を通しての言語」は、新しい知識やスキルと共に学習されたことばで、何度も利用したり繰り返し使ったりするなど、実際に使うことによって定着する。たとえば、辞書を引いたり、プレゼンテーションやグループで意見を述べたりするなどである。

CLILは、原則として外国語で授業をすることになっているが、決して母語を排除していない。場合によっては、母語を用いても良い。ただし、外国語で話した後に母語で説明し直すということを繰り返していると、生徒は母語での説明を期待して、外国語での学習に集中しなくなるので、極力、母語を使用せずにおこなうことが望ましい。このように、CLILは理論的に枠組みがしっかりしているが、これまでのアプローチや教授法を組み合わせることもできるなど、かなり柔軟性がある。

しかし、CLILは、EUなど各国が互いに交流し、多言語使用が当然視されているヨーロッパで発展したため、一言語主義の日本では外国語の必要性が薄く、浸透していないのが現状である。そのような中でも、英語で話し合ったり、他の人の意見を聞いたりすることを積極的に取り入れて、コミュニケーション活動ができ、最終的には、プレゼンテーションができるようにすることが望まれる。そこで、次のセクションで中学校でのCLIL的アプローチを用いた指導法の一例を提示する。

4. CLIL的アプローチによる指導法および授業の試案

CLILは科目内容を英語で授業すると同時に、英語そのものも学習するアプローチである。英語以外の科目を英語で授業することを考えると、担任が全ての教科を教える小学校がCLILには適していると思われる。しかし、情報教育などインターネット使用が増え、英語だけでなく世界に目を向ける機会も多くなっていく年齢で、ある程度の語彙数や文法を知っている中学

生や高校生はさらに適しているといえる。ただ、中学校はカリキュラム上の制約があるといわれているが¹¹、日英語によるコミュニケーション力をつける上でも、この取り組みを浸透させていくべきである。英語による他教科の教育が難しい場合でも、英語の授業で CLIL 的なアプローチをすることができる。

ここでは、保健体育科の保健分野「(4) 健康な生活と疾病予防について理解を深めることができるようにする。」¹²の生活行動・生活習慣と健康に関するところで、休養及び睡眠と健康との関連で、学校以外の生活においてテレビ・DVD 視聴やコンピュータ・ゲームの長時間使用についての授業を想定して展開する。対象学年は、文法知識を考慮して3年生とし、4時間配当とする。教材は、文部科学省の「『義務教育に関する調査』結果の速報について」から「Ⅲ 学校外での生活はどうなっているか」の一部を円グラフに直したもの(資料1,2)およびイギリスの新聞 *The Guardian* の Web 記事を簡易な英語に直したもの(資料3)を用いる。

4.1 CLIL 的アプローチによるシラバス

内容：生活行動・生活習慣と健康について考えることである。(資料1,2,3,4)

コミュニケーション/言語：・グラフや記事を見て、情報を読み取り、発表する。(資料1,2)

・時間や人数を質問する。(資料1,2,3)

・クラスの情報をグラフにする。

・生活習慣がおよぼす影響や改善策を話し合い、発表する。

認知/思考：・グラフや記事を手がかりに、クラスのテレビ・DVDの視聴時間とコンピュータ・ゲームの使用時間についてグラフを完成させる。(資料1,2)

・グラフや記事を手がかりに、生活改善のためにどうすべきかを考える。(資料1,2,4)

文化/協学：・テレビ・DVDの視聴時間数についての質疑応答を教員、ペア、グループでおこなう。(資料1,2,3)

・生活習慣がおよぼす影響や改善策についての話し合いをグループでおこなう。(資料1,2,4)

4.2 授業の指導案

ここでは、簡略化した指導案を提示する¹³。

単元目標

- ・中学生のテレビ・DVDの視聴やコンピュータ・ゲームの長時間使用が日常生活にどのような影響をおよぼすかを話し合い、どのような対応措置を取れば良いかを考える。
- ・数字だけでなく、グラフなどの資料の読み方ができるようになり、グラフ作成のための言語活動（時間を尋ねる、人数を尋ねる）ができる。
- ・動名詞、関係代名詞、分詞、比較級を用いた言語活動ができる。

指導計画

- 第1時（本時）資料1,2を用いて、時間やパーセントなどの数字の質疑応答ができる。
また、クラスのテレビやDVDの視聴時間についてのグラフをつくる。
- 第2時 資料4を用いて、イギリスの子どもたちのTV・DVD・テレビゲームの視聴に関する問題と、どのような対応措置が取られているかを知る。動名詞や関係代名詞について知る。
- 第3時 テレビ・DVD・テレビゲームの長時間使用が自分たちの生活にどのような影響をおよぼしているか（寝坊、遅刻など）、どのような対処をしたらいいかをグループで話し合う。
- 第4時 グループ別に発表する。

本時の目的

- ・生徒の既存の知識を用いた質疑応答をし、クラスメートのテレビやDVDの視聴時間をお互いに知る。
- ・資料1および資料2を用いて、数字の読み方やグラフの読み取りができるようにする。
- ・時間や人数についての質問・答え方を復習する。
- ・クラスのテレビやDVDの視聴時間についてのグラフを作成する。

本時の展開

- (1) あいさつ・ウォーミングアップ (2分)
- (2) 導入 (8分)
 - ・テレビ・DVD・コンピュータ・ゲームが好きかどうかを尋ねる。 Do you like ~?
 - ・毎日、何時間くらいテレビやDVDを見たり、コンピュータ・ゲームなどをしたりするのか尋ねる。 How many hours/ How long do you watch TV or DVDs everyday?

How many hours do you play computer games?

(3) 展開 (30 分)

- ・資料 1 および資料 2 を配布する。グラフを見て、何のグラフか、どれくらいの中学生在が 3 時間以上時間、テレビ・DVD を見ているのか等を尋ねる。What does this pie graph/chart show? What percentage of (junior high school) students watch TV or DVDs for more than 3 hours on weekdays? What percentage of students watch TV or DVDs for more than 3 hours on the weekend or a holiday? How long do 13% of the students watch TV or DVDs on weekdays? How long do 7% of the students watch TV or DVDs on the weekend or a holiday?
- ・グループ別になり、互いに質疑応答し、グループ内での視聴時間別のグラフを作成する(人数で表す)。最終的にクラスの視聴時間別のグラフを作成する。

(4) 整理・あいさつ (10 分)

- ・資料 3 (information gap) を用いて、ペアになり質疑応答して文を完成する。

難しい単語などは、説明を加えたり、あらかじめ意味を書いた用紙を配布したりするなどの補助 / 足場づくりをする。教師は机間巡視して、生徒の活動を助けるなどの配慮をする。

5. 結論

学習指導要領で強調されてきたコミュニケーション力の養成については、これまでの教授法での指導では十分であるとはいえなかった。文法を重視し、日本語による説明が多く、英語によるインプットができなかったことに加え、クラスの人数が多く、全員が表出する機会が少なかった。また、発言するといっても、音読や練習問題の発表などしかなく、自分の意見を自分のことばで表出することがほとんどなかったといっている。一つの教授法に限定されがちで、こうすべきであるという縛りもあった。

本稿では、CLIL は科目内容と言語教育の両方を柔軟な対応でおこなうことができる魅力的なアプローチ / 教授法であることを示してきた。ただ、教材が本物指向であるといっても、中学生や高校生に新聞記事や TV 番組をそのまま用いることはできない。簡易な表現等に直してしまうと語彙などの限りがあるので、本物のもつ良さ、本物らしさを損なってしまうことがある。本物の良さを残しつつ、それぞれの学年に適する教材をつくるには、さらに検討を重ねなければならない。また、発表などの表出機会がある点は良いが、おかしな表現や間違った文法

のまま発表してしまう場合の指摘・訂正の問題，さらに評価の問題が残っているなど，改善の余地がある。今後は，この点にも踏み込んでいきたい。

注

1. 「小学校学習指導要領」では，原則として英語を取り扱うこととなっている。また，ほとんどの中学校でも英語を取り扱っている。
2. 文部科学省 (2008a), p. 34.
3. 文部科学省 (2008b), p. 68.
4. 文部科学省 (2010), p. 108.
5. ことばの規則は，一定の予測可能な順序で習得されるというもの (the natural order hypothesis)。早い時期に習得される規則もあれば，遅いものもある。
6. Ellis (2008), pp. 246–47.
7. しかし，厳密に言えばラテン語による教育は CLIL ではないという。それは，ラテン語による学習をしても，母語の発達を考えていなかったからである。
8. 学習者にとっての外国語，第二言語，あるいはそのコミュニティの言語を指す。
9. Mehisto et al. (2008), p. 31.
10. Coyle et al. (2010), pp. 60–63.
11. 笹島 (2011), p. 88.
12. 文部科学省 (2008c), p. 190.
13. 本来は，日付，学級，単元名，教材観，指導観を，本時の展開では学習活動，生徒の活動，留意点等を記す。

参考文献

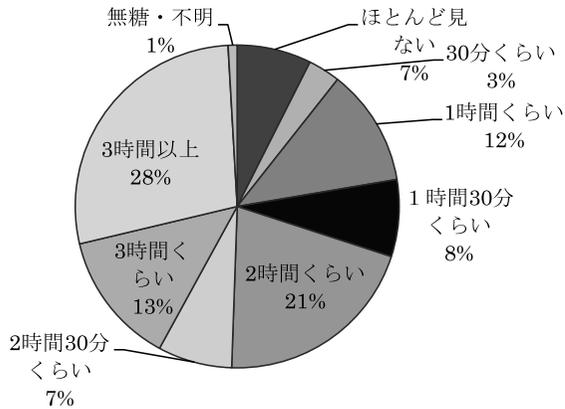
- Clark, E. and Hecht, B. F. 1983. "Comprehension, production, and language acquisition." *Annual Review of Psychology* 34: 325–49.
- Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. 2010. *CLIL Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, Rod. 1997. *SLA Research and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, Rod. 2008. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Gass, Susan M., Behney, J. & Plonsky, L. 2013 [1994]. *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. New York: Routledge.
- Izumi, Shinichi. 2003. "Comprehension and production processes in second language learning: In search of the psycholinguistic rationale of the output hypothesis." *Applied Linguistics* 24: 168–96.
- Krashen, S. 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. 1985. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman.
- Krashen, S. 1994. "The input hypothesis and its rivals." In N. Ellis (ed.), *Implicit and Explicit Learning of*

- Languages*. San Diego: Academic Press.
- Larsen-Freeman, Diane & Anderson, Marti. 2011. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lightbown, Patsy M. 2000. "Classroom SLA research and second language teaching." *Applied Linguistics* 21: 431-62.
- Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. 2008. *Uncovering CLIL*. Oxford: Macmillan Education.
- 文部科学省. 2008a. 「小学校学習指導要領 第4章 外国語活動」『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』. 東京：東洋館出版社.
- 文部科学省. 2008b. 「中学校学習指導要領 第2章 第9節 外国語」『中学校学習指導要領解説 外国語編』. 東京：開隆堂.
- 文部科学省. 2008c. 「中学校学習指導要領 第2章 第7節 保健体育」『中学校学習指導要領解説 保健体育編』. 京都：東山書房.
- 文部科学省. 2010. 「高等学校学習指導要領 第3章 第13節 英語」『高等学校学習指導要領解説 外国語・英語編』. 東京：開隆堂.
- 中森誉之. 2010. 『学びのための英語指導理論』. 東京：ひつじ書房.
- 岡秀夫 (編). 2011. 『グローバル時代の英語教育：新しい英語科教育法』. 東京：成美堂.
- Richards, Jack C. & Rodgers, Theodore S. 2001 [1986]. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ruiz de Zarobe, Y. & Jiménez Catalán, R.M. (eds.). 2009. *Content and Language Integrated Learning*. Bristol: Multilingual Matters.
- 笹島茂. 2011. 『CLIL 新しい発想の授業』. 東京：三修社.
- Swain, M. 1985. "Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development." In S. Gass & C. Madden (eds.), *Input in Second Language Acquisition*. Rowley: Newbury House.
- Swain, M. 1995. "Three functions of output in second language learning." In G. Cook (ed.), *Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honour of H. G. Widdowson*. Oxford: Oxford University Press.
- 渡部良典, 池田真, 和泉伸一. 2011. 『CLIL 上智大学外国語教育の新たな挑戦 第1巻』. 東京：上智大学出版.

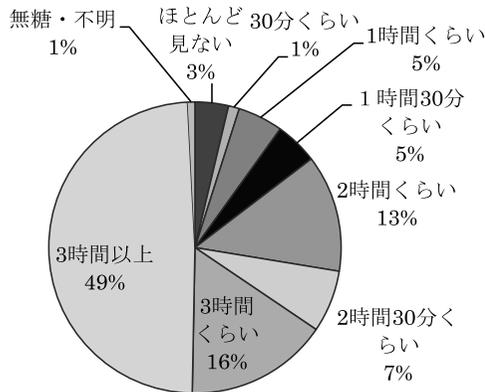
参考資料

- 文部科学省. 2005. 「『義務教育に関する意識調査』結果の速報について」.
www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo0/gijiroku/05072201/s002_2.pdf.
- The Guardian. "Research links children's psychological problems to prolonged screen time."
<http://www.theguardian.com/society/2013/aug/28/children-health-tv-computer-games>.

資料 1 中学生の平日の TV・ビデオ・DVD の視聴時間（平成 17 年 文部科学省「『義務教育に関する意識調査』結果の速報について」から）



資料 2 中学生の休日の TV・ビデオ・DVD の視聴時間（平成 17 年 文部科学省「『義務教育に関する意識調査』結果の速報について」から）



資料 3

[Student A]

The Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology chart shows the viewing habits of junior high school students in 2005. 21% of the students watch TV or DVDs () on weekdays. 5% of the students watch TV or DVDs for an hour ().

[Student B]

The Ministry of Education, Culture, Spots, Science and Technology chart shows the viewing habits of

junior high school students in 2005. 12% of the students watch TV or DVDs () on weekdays. 3% of the students () TV or DVDs on the weekend and a holiday.

資料 4

Public Health England (PHE) says that spending too much time in front of television, DVDs and computer games has a bad effect on children's physical and mental health. PHE also says there is evidence that children who spend more time watching screens tend to have higher levels of anxiety, sorrow, and loss of hope or courage.

PHE also found that over 70% of young people did not do enough physical activity. This is the same result as the report by doctors: children's lack of exercise was leading to more unhealthy lifestyles. A third of 11-year-old children are now either overweight or obese.

Young people who spent less than one hour a day playing computer games said that they were healthy and happy. Those who ate an evening meal with their family almost every day were happy about their circumstances.

Government health leaders believe that more physical activity will make children concentrate in school, enjoy better relationships with classmates, and be less worried. PHE, then, starts a new TV, smartphone and online campaign for teenagers to limit screen time and to walk, cycle, or do 10-minute of physical activity per day. (190 words)