

# 中学校の音楽科授業における内容言語統合型学習（CLIL）の実践

—器楽合奏を事例として—

伊 藤 真

(本学大学院教育学研究科)

フェラン・ガリシア・ジュゼプ

(本講座大学院博士課程後期在学)

## Content and Language Integrated Learning Activities in Music in Secondary Education: Instrumental Ensembles for Small Groups

Shin ITO

Josep FERRAN GALICIA

### Abstract

Content and language integrated learning (CLIL) has been examined in education internationally, and related curricula have been developed by many schools in Japan. The current study sought to clarify the effects of CLIL in music ensembles in secondary education on the musical performance of students, and to examine how music teachers can improve their method of instruction. Ensemble activities for small groups were conducted in the ninth grade, in English. Students' learning process was analyzed in terms of activities, final performance, and self-review, focusing on the following features: (1) development of musical skills, (2) improvement in the method of expression, and (3) group work in cooperation. When performing activities, students worked together more cooperatively compared with before CLIL. This result suggests that tendency for students to help and encourage each other is an important factor in CLIL music lessons. In the last phase in which the lessons were summarized, students who were not proficient in English tended to miss complicated ideas or feelings addressed by the teacher. This finding suggests that teachers should use English and Japanese differently from one situation to another, particularly in the early stages of introducing CLIL into music lessons.

### 1. 研究の背景と目的

#### (1) グローバル化をキーワードとした教育の動向

グローバル化の波が学校教育に与える変化は一樣ではない。外国人籍の児童生徒の増加に伴って、多文化理解や国際理解の視点を重視した学習が展開されたり、グローバルに活躍できる人材育成をめざして教育目標や教科の学習内容を見直したり、国際人として必要な実践的な英語運用能力を高めようとしたり、その内容や方向性は多様化している。さらに、このような教育を実践する教師を養成するためのプログラムの開発・実施も多くの大学で試みられている。その中心は、文部科学省が推進する国際バカロレア認定校の増加計画<sup>1)</sup>に対応しようとしたものであり、広島大学においても国際バカロレア教員養成認定校となることをめざして、平成26年に検討委員会（のちに実行委員会に改編）が発足し、集中的な議論と具体的なプラン（グローバル教員養成プログラム）の策定が行われた。このプランでは、学部レベルでは英語で授業ができ、スーパーグローバルハイスクール等の教員をめざした人材育成を行うこと、大学院レベルで

はインターナショナルスクールや国際バカロレア認定校の教員をめざしたプログラムを提供することを目標としている<sup>2)</sup>。それと平行して、広島県では子どもの主体的な学びを加速度的に進める「学びの変革」アクション・プランを策定し（平成26年12月）、それを先導的に実践しグローバルリーダーを育成する学校として、平成31年4月に国際バカロレアのディプロマ・プログラムを導入した全日制課程の公立中高一貫教育校「広島叡智学園 Hiroshima Global Academy」を開校する（平成28年7月決定<sup>3)</sup>。瀬戸内海に位置する大崎上島の自然豊かな環境のなか全寮制をとり、外国人留学生を多く受け入れた文化的多様性のもとでOECD等の国際機関と連携した学習や教科横断型の学習を行うことを特色としている。この学校の目的に適合した教員の選考や海外研修も行われ、国際バカロレアの教育哲学の深い理解のみならず、当然のことながら高い英語力の保持が条件である。

このように、グローバル化に対応した教育を捉える際には、学校における教育実践の具体とそれを実現する教師教育は不可分な関係にある。また、「グローバル」という語は多義的であり、一般に国際共通語として認識される英語の運用能力を高めることを重視する立場もあれば、異文化間の相互理解を重視する立場もある。また、先述したような国際バカロレアの教育哲学に則った教育方針を主軸とする場合もある。

## （2）教科学習と語学学習の両立

学校教育においてグローバル化に対応した授業を行う際に生じるジレンマに、英語学習と教科学習の両立がある。広島大学においても平成26年度にスーパーグローバル大学創生支援のタイプA（トップ型）に採択されたこともあり、大学の授業をすべて英語で行うことがめざされている。初等・中等教育においても、高等教育においても日本人の児童生徒・学生に対して授業を行う場合に、高い語学力の基盤がなければ英語による授業の効果は得られにくい。英語の学習が中心となり、本来学習すべき教科の内容や専門性が薄れていくからである。

先述した国際バカロレア認定校の多くがインターナショナルスクールであり、在籍する児童生徒は高い語学力を持ち合わせていることが条件である。また、一条校の場合も授業についていけるだけの語学力があるかどうかの審査があることが多く、小学校から高校まで一貫教育をとる学校ではイマージョン教育（Immersion）を行い、長期にわたってディプロマ・プログラムに耐えうる語学力を獲得させている<sup>4)</sup>。このような学校では、ネイティブスピーカーの教科の先生がその科目を教えており、言語教育ではなくただ英語で授業をしている。これがイマージョン教育の典型である。

教科学習と語学学習を統合した形態の指導法はいくつかある。例えば Content-Based Instruction（CBI）は教科内容を外国語で行うものであるが、「学習者は、教科学習を通して外国語に触れ、何が言われているのか、または書かれているのかに関心を持ち、そのメッセージの内容を理解しようと試み、それに対して自分の意見を述べる。この過程を通して外国語を習得する」（アレン玉井 2016, p.54）。枠組みとしては語学教育であるため、教科の内容を扱っていてもそれについて深く学んだり考えたりすることはない（池田 2014, p.64）。一方、内容言語統合型学習 Content and Language Integrated Learning（CLIL）は「新しい言語教育法でも教科教育法でもなく、時によってどちらかに比重が傾くことはあっても基本的には教科学習と外国語学習を統合して行う教授法」である（アレン玉井 2016, p.55）。ヨーロッパで広く採用されており、基本的に CLIL の教師は非ネイティブの教科の先生である（池田 2014, p.64）。

## （3）CLIL の基本的枠組み

CLIL は Immersion と CBI の中間に位置し、教科の内容と語学の両方を身につけることを目指しており（池田 2014）、「4 つの C」といわれる内容（Content）、言語（Communication）、思考（Cognition）、協学（Community/Culture）を有機的に結びつけパッケージ化したものを核とするため、実用性が高く、使い勝手が良い（渡部ほか 2011, pp.4-5）。Content とは、新しく得られる知識、スキル、理解のことである。Communication とは、言語知識や 4 技能などの語学学習と、対人コミュニケーションや学習ツールとしての使用言語を指す。Cognition とは、知識の理解や暗記などの表面的な学習と、既習内容を既存の知識や経験と結びつけたり、批判的に考察を行ったりする深い学習の両者を含む。Community/Culture とは、席の前後左右の生徒から教室へ、学校へ、さらに近隣や市町村・都道府県、国、地域、地球全体へと至るすべてを含む概念である。

CLIL の特徴のひとつに柔軟性 (Flexibility) がある。それは、目的が言語学習 (Soft CLIL) か教科学習 (Hard CLIL) か、授業回数が単発的 (Light CLIL) か定期的で多数回 (Heavy CLIL) か、CLIL のタスクの比率が授業の一部 (Partial CLIL) か授業全部 (Total CLIL) か、使用言語が日英両語 (Bilingual CLIL) か英語のみ (Monolingual CLIL) か、教育現場の実情に応じてさまざまなバリエーションを許容しているのである。その根底には、上述した「4つのC」の遵守によって質の保証が行われることが必要である。

#### (4) 研究の目的

本研究では、グローバル人材育成に資する人間形成を目指した授業開発を行う基礎段階として、CLIL の枠組みを援用した音楽の授業を中学校で試行的に実践し、生徒の学力やパフォーマンスにどのような影響を与えるのか、また教師はどのような指導の工夫をすべきかを明らかにする。これまで報告されてきた CLIL の実践は外国語教育の文脈が主であり、教科学習に関しては算数、理科、図画工作、体育、社会科において散見されるものの、音楽については見当たらない。

## 2. 音楽の授業における実践

### (1) 実践日時、クラスについて

授業実践は、附属三原中学校3年1組・2組を対象に、2017年12月11日(3・4限目)および12月20日(1・2限目)に音楽室で行われた。共同研究者のフェラン・ガリシア・ジュゼブ(スペイン人、英語非母語話者〔以下、J先生〕)が主に授業を進め、音楽担当教諭のS先生が指導補助にあたった

### (2) 実践概要

事前に音楽担当教諭と授業内容と方法について協議を行い、グループ活動を主とした器楽合奏(音楽科教科書掲載の教材《テキーラ》[C. リオ作曲/高山直也編曲])をとり上げることにした。この教材は、ベースとなるラテン音楽特有のクラヴェ・リズムにのって同じフレーズを繰り返しながら発展していく楽曲である。教科書の編成は、リコーダー、鍵盤ハーモニカ(またはキーボード)、ピアノ(またはキーボードと低音楽器)であるが、グループ活動をするにあたって楽器を自由に編成することとリズム・セクションの工夫を図ることを求めた。指導計画上、グループの編成と基本的な演奏の指導を音楽担当教諭S先生が日本語で行い(2時間)、その後グループ練習をとおした演奏の洗練と最終発表会をJ先生が英語で行った(2時間)。英語で行った2時間の授業の課題は、①演奏技能の上達、②表現の工夫、および③グループ内の協力によるアンサンブルの形成に焦点化された。

この2時間の授業では、教師は指示・教示等を英語のみで行うが、生徒間のやりとりは日本語で行った。授業に用いたパワーポイント資料やワークシートは英語で提示した。発表会では演奏前に英語でグループ紹介を発言させた。他グループの演奏に対する感想と授業の振り返りの記入は英語と日本語のどちらでもよいことを伝えた。

#### 譜例 教材《テキーラ》の一部

The image shows a musical score for the song 'Tequila'. It consists of three staves. The top staff is a vocal line in G major, 4/4 time, with a first ending bracket. The middle staff is a guitar line, also in G major, 4/4 time, with a first ending bracket and a key signature change to G major. The bottom staff is a piano line, also in G major, 4/4 time, with a first ending bracket. The score includes a key signature change to G major and a first ending bracket. The guitar line includes a key signature change to G major and a first ending bracket. The piano line includes a key signature change to G major and a first ending bracket.

(3) 指導計画と評価

時間	生徒の学習活動	指導上の留意点	評価のポイント
1	<p>1. 《テキーラ》について知る</p> <p>2. グループ練習に取り組む</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・楽器の奏法を工夫する</li> <li>・演奏表現を工夫する</li> <li>・アンサンブルによる曲の構成を理解する</li> </ul> <p>3. 発表会の打ち合わせをする</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・楽器の配置を決め、グループの紹介文を作る</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○パワーポイントで授業の流れと学習のポイントを提示し、視覚的な理解を促す。</li> <li>○個人練習ではなくグループ練習を行うことを徹底し、意識的に他者と音を合わせる作業ができるようにする。</li> <li>○学習上おさえておくべき英語表現を適宜確認し、生徒の理解を促す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆グループ演奏のためのアイデアをワークシートに記述する。</li> <li>◆グループで協力して演奏表現の工夫に取り組む。</li> </ul>
2	<p>4. グループ練習の続き</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・グループのオリジナルな表現を追究する</li> <li>・発表会に向けた仕上げをする</li> </ul> <p>5. グループ発表会</p> <p>ねらい「これまでの練習の成果を出し切り、様々な表現の仕方を楽しもう」</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○パワーポイントで授業の流れと学習のポイントを提示し、視覚的な理解を促す。</li> <li>○グループ別指導をとおしてオリジナル表現の工夫のためのヒントを提示する。</li> <li>○グループで協力して練習を進めるように声かけする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆他のグループの演奏評価と学習全体の振り返りをワークシートに記述する。</li> </ul>


1時間目に使用したパワーポイント資料（一部）

Two sessions left!  
Don't waist your time, and lets enjoy!

- 0- Prepare instruments !
- 1- About "Tequila"
- 2- Group practice
- 3- Discuss about next week performance with your group



Tasks



- ♪Take time for **group practice**
- ♪**Decide what rhythm you play** on rhythmic instruments
- ♪Try to **arrange and make a special song**.
- ♪Help each other.

(4) 授業内の教師の発話

教師の発話のうち、特徴的な場面を抽出して、以下に記載する。生徒は教師の英語による発話を理解したうえで、グループ活動を形成したり、ワークシートに記述したりすることが中心であったため、生徒が英語で発言する場面は、最後の発表会におけるグループ紹介の場面に限定される。

全体への説明①：授業冒頭で《テキーラ》を説明する場面

What song, you played last week, two weeks ago? – *Tequila*. Do you like *Tequila*?

(生徒：Yes.)

Really? Drink? No, no, too young! I can drink. You can't drink. So, you will play *Tequila* with your instruments. Do you have your instruments?

(生徒：首を横に振る)

Not yet, OK. We will prepare it, but before that, just one minute, OK? (テキーラのフレーズを口ずさむ) You know the song, right? *Tequila*'s rhythm comes from "*Mambo*". Do you know *Mambo*?

(生徒：Fish.)

Ah, a fish! Fish Mambo! Funny face Mambo. But, there is "uhhh, Mambo!" It's a Latin, Cuban, South American dance music. It has a basic rhythm. (クラベ・リズムをウッドブロック/クラベスで叩く) Let's try together. One, two, three, four! (全員でリズムを叩く)

This is the basic rhythm. Now, *Tequila* has this rhythm? *Tequila* has this rhythm?

(生徒：Yes.)

Where? Let's try again, together. One, two, three, four... continue, continue. Do you have the music score?

(生徒：教科書の楽譜を開く)

(ピアノパートの冒頭を弾きながら) Who is playing this part, piano? Then, this one. This *Tequila* song has this basic rhythm. Just remember Mambo's rhythm.

## 全体への説明②：表現に工夫のみられるグループを例示する場面

Please just sit down. So, I think most of the groups, 70, 80 % the work is done. But, now remain this – try to arrange and make a special song, OK? This is important, because you can enjoy the music more. So, now there is an example. Can you guys please stand up? Example. Please pay attention.

(あるグループの演奏)

So, what was original?

(生徒：声?)

Yes, Voice! That was funny, I mean, “original”. You can try. Please continue. You can continue.

## グループ練習への介入

○オリジナルな表現を探究するように促す

a) Make an original rhythm, original part. OK? Always like (実演して) ..., boring! Together!

b) OK, very good job. It's already... you can play, everybody, but make an original part. *For*, *piano*, or solo... you think something together.

○グループ練習中に個人練習をし始めたことを注意する

Can you play together? Everybody! Now, what do you do? Group practice or alone practice? Which one? You do group practice, OK? Together, OK? Continue. Group practice!

○リズムが合わないグループを指導する

OK, wait. The rhythm is... tahhn tahhn... Who is playing the rhythm? OK, practice. One, two, three, four...

○ワークシートに記入する際にスペルが分からない生徒を指導する

“Melody” is with L.

“Guitar's melody”... It's like... How is that? Like...? (生徒が身振りで「ジャーン、ジャーン」と説明) Not melody.

Guitar stroke. you can write “stroke.” Can I write? S – T – R – O – K – E.

## 3. 実践の考察

### (1) 学習活動を促進する手立て

生徒の理解を促し、学習活動を前に進める手立てとして、以下のことが見い出せた。

第1に、文法的に正確な英語表現をせず、簡略化した表現で理解を促すことである。口語表現では断片的な文章表現が多用される。文法的に正しい英語表現を基礎とするものの、あえて主語や動詞を省略したり、キーワードのみを繰り返したり(二重下線部      )、文法的には誤りであるが生徒の理解度を考慮して別の言葉で言いかえをしたり(波線部      )することによって、活動を停滞させないことを実現していた。例えば、授業冒頭の「What song, you played last week, two weeks ago?」のように短いフレーズをつなげる表現や、ギターの手振りがストロークであることを説明するときの「Not melody. Guitar stroke.」という端的な表現、あるいは個人練習ではなくグループ練習を促すときの「Group practice or alone practice?」という表現にみられる。J先生は授業後に、個人練習を「individual practice」と言うと生徒に伝わらないと考え、あえて「alone practice」という言葉を選んだと述べている。

第2に、演奏表現の技術的指導では言葉による説明を最小限にとどめ、実際に音で示すことである(下線部      )。例えば、「One, two, three, four...」とカウントして一緒に練習したり、曲に変化をつける指導のなかで「Always like..., boring!」と単調な悪い演奏のモデルを示したり、「The rhythm is... tahhn tahhn...」とリズムのモデルを提示したりしている。音楽の授業では、「音や音楽の特質を言語的に表現し、言語的に伝達することは極めて困難」(吉富 1999)であるため、実際に音楽的モデルを提示する教授行動が最も重要となる。

第3に、学習活動に入る前に生徒が用語を理解しているかどうか確認することである。上記以外に次のような場面がみられた。

○配布したワークシートを見ながら目標を確認する場面で objective の意味を確認する  
 So, what does “objective” mean? Who know “objective”? In Japanese, *Mokuhyo*. We have a *Mokuhyo* here.  
 ○他のグループの演奏を聴いて感想を書く場面で impression の意味を確認する  
 After the “Objectives,” write down the impressions you have. What is “impressions”?  
 (生徒：感想。)  
 Yes, OK. *Hyogen* (表現) is expression, OK? There is too different.  
 ○発表会後に授業の振り返りを書き、友達と共有する場面で reflection の意味を簡単な言葉で説明し、理解した生徒がまだ理解していない生徒に説明するよう促す  
 So, reflection is... How do you feel? ... How was it? ... Good... Are you happy? ... Feelings. Now, can you share with your friends, how was it? English and Japanese, both OK. Can you explain in Japanese to everyone?

## (2) CLIL における Communication

CLIL では「4 つの C」を統合することが重要であるが、そのうち直接的に言語に関わる Communication の枠組みで授業をみると、枠組みを構成する 3 種の言語「学習の言語」「学習のための言語」「学習を通しての言語」(渡部ほか 2011, pp.6-7) が授業に包含されていることが確認できた。

まず、第 1 の「学習の言語 language of learning」(＝テーマの理解に直結する言語材料)には、パワーポイント資料やワークシートで提示した楽器名 (Recorder, Piano, Guitar, Chorus, Keyboard, Drums, Tambourine, Bells, Vibla-slap, Maracas, Viblaphone, Xylophone, Woodblock, Snare drum, Bongos) や音楽の授業で頻出する用語・表現 (performance, presentation, group practice, rhythm, melody, stroke, balance, arrange, appealing point, layout, Who plays...? Who is playing...? Set/Take away the instruments. など) が合致する。

第 2 の「学習のための言語 language for learning」(＝英語で何かを学ぶ際に必要な表現や学習スキル)には、活動の流れを示す表現 (We have five steps. Five important things. First... Next... Then...など) や、一般的な学習に関わる用語・表現 (decide, try to..., prepare, write down, continue, objective, impression, self-evaluation, reflection, Can you talk with your friend? など) が位置づく。

第 3 の「学習を通しての言語 language through learning」(＝すでに学んだ言語材料や学習スキルを組み合わせさせて言語習得を加速させる)には、学習対象となる楽曲の情報を得て、すでに獲得した演奏技能を発展させ、グループ活動をとおして演奏を創出しプレゼンテーションを実施する一連の学習過程であると解釈できる。

## (3) 生徒の学習の成果

今回の授業をとおして生徒はどのような学びがあったのか、ワークシートの記述における英語の使用の有無とその内容、および英語によるグループ紹介の発話を分析した。最後の授業に参加した 70 名を対象とする。

### 他のグループの演奏を聴いた感想

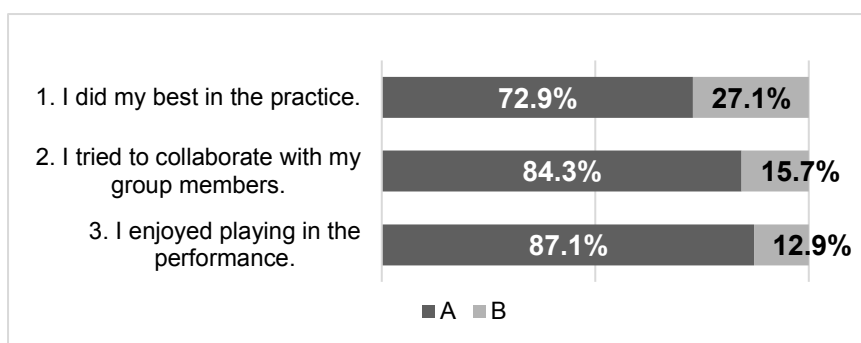
英語で記述したのは 27.1% (19 名)、日本語のみで記述したのは 72.9% (51 名) であった。生徒の英語力には差があり、文法的な誤りも多い。全体的に表現のバリエーションも少なく、他者の演奏を評価するための表現法を学習する必要性が浮かび上がった。しかし、英語で表現しようとする意欲やチャレンジ精神は大事にしたい。以下に記述例を示す。

- Each good point of instruments and two parts in a person is good. I wanted more enjoying.  
 (=1 つひとつの楽器のよさが出ている。1 人 2 役もよかった。もっと盛り上がりがあった。)
- Their music made us happy!!
- Using voice was very original, so I think it is a good idea. Also, they were shouting in a big voice, so we could hear it clearly. I want to do it, too.

## 学習活動の自己評価

3 つの自己評価項目について A～D の 4 段階で評価した。すべての生徒が A または B の評価をしており、70%以上の生徒が A 評価をした (項目 1: 72.9% (51 名), 項目 2: 84.3% (59 名), 項目 3: 87.1% (61 名))。項目 3「本番は楽しく演奏できた」は A 評価の割合が最も多く、授業中に教師が頻繁に「Let's enjoy!」と声かけしていた効果もあり、授業のねらいにある「楽しむ」ことが達成できたといえる。これを支えた

のは、項目 1「練習を一生懸命頑張った」と項目 2「グループで声を掛け合って助け合いながら練習をした」であることは明らかである。



### 授業全体の振り返り

英語で記述したのは 20.0% (14 名), 残り 80.0% (56 名) は日本語で記述した。以下に記述例 (a, b) を示す。a は授業で出てきた表現 (下線部) を用いて文章を構成している。波線部の “*arange*” はスペルミスである。b は a と同様に演奏ミスをしてしまったことを述べるが、最後まで演奏しきった喜びが表現されている。曲の中で「テキーラ!」と叫ぶ部分があるが、それをしなかったことの後悔や練習をとおして演奏がよいものになっていたことの満足感が率直に述べられている。

- a) I was wrong many part. But, I tried to collaborate with my group members. And I enjoyed performance. Also, my group didn't arange but I tried *cresc.* and *dim.*
- b) I missed in some parts, but my group members made the music continue, so I enjoyed playing it. But no one in my group was using voice including “Tequila”, so I think we should shout or speak in a loud voice. Also, I think the music improved a lot from the first time.

### 発表会におけるグループ紹介

発表会では各グループが演奏前に工夫した点を英語で発表した (Group Introduction)。ごく簡単な紹介文であり、文法的な誤りも散見されるが、ワークシートに記述した文言を覚えて口頭表現した。以下に例を示す。

- We are group “Sharp”. Our appeal point is change the instruments in the song. The point is some different instruments play each melody.
- We make big sound when we play the same part together.
- Our group name is Buffalo. Our appeal point is: we are very smile. And we say “Tequila!” in loud voice.

## 4. 音楽科授業における CLIL 実践の成果と課題

### (1) 授業の枠組みの整理

本授業実践を CLIL の「4つのC」の枠組みで整理する。第1の内容 (Content) は、ラテンリズムの音楽と合奏表現の工夫であった。第2の言語 (Communication) は、先述したように音楽用語、グループ練習の進め方、および個から小集団、全体へと学習が発展する学習過程であった。第3の思考 (Cognition) は、これまでの音楽学習で蓄積したことを活用し、試行錯誤をとおして新たな演奏表現を創造することであった。第4の協学 (Community/Culture) は、学習活動の面ではグループの協力をもとにした練習と発表であり、学習内容の面では異文化の音楽である《テキーラ》の音楽的特徴の理解であった。

CLIL のバリエーションとしては、「目的」は教科の内容の学習が中心であったため Hard CLIL に近く、「授業回数」は単発的な授業であったため Light CLIL であり、「CLIL のタスクの比率」は授業全体を CLIL として設定したため Total CLIL であり、「使用言語」は英語と日本語を混在させたため Bilingual CLIL であった。このように、生徒の実態と授業内容の特性に応じて授業デザインを行えたのは、CLIL のもつ柔軟性によるものである。

## (2) 生徒の学力への影響と教師の指導の工夫

授業の課題として設定した、①演奏技能の上達、②表現の工夫、および③グループ内の協力によるアンサンブルの形成、の3点については、生徒の学習活動の様子や発表会での演奏から概ね達成できたと評価できる。音楽的内容に関する学びは、「音楽」という(教科の)特性から言葉以外のジェスチャーや音そのものによって向上・洗練され、学習活動自体はできる人がリードしながら達成されていった。技能や表現に関する教師の言語的教授行動は少なく、実際にやってみせたり、一緒にやってみたりするような音楽的教授行動をとって課題の達成に向かっていった。このようなことから、英語の使用は教科の技能に関わる能力には大きな影響を与えず、むしろ以下に述べるコミュニケーションに求められる協働的能力がよい方向に影響して、ドラムで新たなリズムを付加したり、繰り返しで楽器の組み合わせを変えたりするなどの望ましい音楽的表現の工夫がみられた。

コミュニケーションに関する学びは、授業の通奏低音として常に「協力して取り組むこと」が強調され、授業中に繰り返し「Let's try together!」「Together, OK?」などの声かけがなされることによって達成へと導かれた。ここには英語で授業が行われるという、ある種の緊張やプレッシャーも存在しており、ほとんどの生徒は教師の英語の発言に耳を傾け、集中して聞き取ろうとしていた。また、すべての生徒が授業内容を完全に理解したわけではなく、その理解度はさまざまであったため、わかる生徒が理解の追いついていない生徒に教える場面もみられた。このように、グループ活動によって理解の助け合いをすることが、CLILの音楽科授業を成立させる要因の1つとなるといえる。音楽担当教諭からは、日本語で行う普通の授業ではみられない協力体制がみられたことが指摘された。このことは、クラス全員が英語を使うという共通の困難に直面したこと起因する。その一方で、生徒は英語で表現すること(communication)に慣れておらず、また彼らの英語レベルがある程度に限定されることから、授業を総括する場面で教師が複雑な考えや気持ちを生徒に伝えようとしてもうまく伝わらなかった。このことは、この英語による授業をとおして、逆に日本語で気持ちを伝えることの重要性を再認識する契機となった。これには言語による特性も関係しているが、場面に応じて英語と日本語を適切に使い分けることの必要性を示唆している。

今後は、音楽科においてCLILが適用可能な活動領域、単元、教材を検討したうえで、取り組みを定期的に継続し、CLILにおける言語(Communication)の3つの段階に含まれるLanguage through learningを強化していくことと、それに伴って英語の4技能のバランスを図ることが課題である。

## 注

- 1) 詳細は文部科学省「国際バカロレアを中心としたグローバル人材育成を考える有識者会議 中間取りまとめ」(2017年5月)を参照のこと。  
([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/29/05/\\_icsFiles/afieldfile/2017/05/26/1385712\\_001\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/05/_icsFiles/afieldfile/2017/05/26/1385712_001_2.pdf))
- 2) 広島大学大学院教育学研究科・教育学部グローバル教員養成プログラムのウェブサイトを参照のこと。  
(<https://www.hiroshima-u.ac.jp/ed/about/globalprogram>)
- 3) 広島県教育委員会の広島叡智学園/Hiroshima Global Academyのウェブサイトを参照のこと。  
(<http://www.pref.hiroshima.lg.jp/site/global-manabinohenkaku-actionplan/gl-school.html>)
- 4) 例えば、ぐんま国際アカデミー初等部・中等部・高等部が例として挙げられる。

## 引用文献

- アレン玉井光江(2016)「内容を重視した外国語教授法—CBIとCLIL—」『ARCLE REVIEW』No.10, pp.53-63
- 渡部良典・池田真・和泉伸一(2011)『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1巻 原理と方法』上智大学出版
- 池田真(2014)「上智大学の実践『内容言語統合型学習(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』Volume 8, pp.59-68
- 吉富功修ほか(1999)『音楽教師のための行動分析』北大路書房