

フィンランドにおける CLIL の発展・拡大の背景と 課題：発展・拡大に寄与した教育的・制度的・社 会的要因に焦点を当てて

著者	伊東 治己
雑誌名	研究論集
巻	115
ページ	119-136
発行年	2022-03
URL	http://doi.org/10.18956/00008029

フィンランドにおける CLIL の発展・拡大の背景と課題

— 発展・拡大に寄与した教育的・制度的・社会的要因に焦点を当てて —

伊 東 治 己

要 旨

現在、日本のみならず世界的な規模で CLIL への関心が高まっている。1990年代半ばにヨーロッパで生まれた新しい教育的試みであり、正式には Content and Language Integrated Learning、日本語では「内容言語統合型学習」と呼ばれている。現在、CLIL には多様な形態が認められているが、本来は学校で習う教科を通常の教授言語（通常学習者の母語）ではなく、外国語で学習する方法と考えられている。本論では、CLIL 先進国と見なされているフィンランドの CLIL に注目する。小規模な実験的試みから出発して、その後着実に発展・拡大を見せてきた背景を、発展・拡大に寄与した教育的・制度的・社会的要因に焦点を当てて分析する。加えて、CLIL 隆盛の中で、当初想定されていなかった今日的課題も明らかにする。

キーワード：CLIL、フィンランド、発展・拡大の背景、貢献因子、課題

1. はじめに

現在、日本のみならず世界的な規模で CLIL への関心が高まっている。1990年代半ばにヨーロッパで生まれた新しい教育的試みであり、正式には Content and Language Integrated Learning、日本語では「内容言語統合型学習」と呼ばれている。では、その CLIL とは具体的にどのようなものなのか、これまでに提示されている代表的な定義を見てみよう。CLIL とは、

- ①内容と言語の両方を学習・指導するために（母語とは異なる）別の言語が使用される二重集束型の教育的試み（Coyle, Hood, & Marsh, 2010, p.1）
- ②地理とか生物のような教科が、特に初等・中等・高等教育段階において（多数派を対象とした）主流教育（日本での1条校での教育に相当）で学んでいる学習者を対象に、外国語で指導されている教育的試み（Dalton-Puffer, Nikula, & Smit, 2010, p.1）

以上、2つの代表的な CLIL の定義（いずれも筆者訳）を紹介したが、CLIL の本質は①の定義で示されている「二重集束」（double focus）にあり、Georgiou (2012, p.495) は、この「二重集束」こそが「外国語学習を支援するために内容を使用したり、内容に焦点を当てることなく単に教授手段として外国語を使用するその他の教育的試みと CLIL を区別するものである」

と断言している。要するに、CLIL とは、本来は学校で習う教科を通常の教授言語（通常学習者の母語）ではなく、外国語で学習する方法と考えられている。

CLIL 誕生の背景も簡単に振り返ってみよう。上で CLIL は「1990年代半ばにヨーロッパで生まれた新しい教育的試み」として紹介したが、より具体的には、1994年に EU 内部の多言語主義と多文化主義の推進に関わるワーキング・グループの会議で CLIL という用語が提唱された (Marsh, Maljers, & Hartiala, 2001)。翌年の1995年3月には EU の CLIL への積極的関わりが、*Improving and diversifying language learning and teaching within the education systems of the European Union* と題する公式な行政文書 (Council of the European Union, 1995) と、同じ年に発表された白書 *Teaching and learning: Towards the learning society* (European Commission, 1995) の中でも明示された。このような EU のお墨付きを受けて、CLIL は EU 域内で急速に普及し、本論が対象とするフィンランドも含めて、ヨーロッパの30ヶ国以上で実施されている (Coyle, 2008, p.101)。現在では世界的な広がりを見せており、1970年代後半から外国語教育のパラダイムを形成してきた CLT (Communicative Language Teaching) に代わる新しい外国語指導法として注目を集めている。

本論では、ここ数年間現地調査もまじえて調査研究してきたフィンランドの CLIL に着目する。フィンランドは、ヨーロッパの中でも CLIL 先進国の1つとされており、主要都市だけでなく多くの地方都市においても CLIL が学校教育の中でひろく展開されている。CLIL という用語を提唱した EU のワーキング・グループで中心的役割を担ったとされる D. Marsh 氏は、フィンランドのユバスキュラ大学の CLIL 研究者であり、フィンランドのみならず、諸外国における CLIL 発展にも多大な貢献をしている。本論の中心課題に話を戻すと、日本と同じように EFL (English as a foreign language) 国として位置付けられるフィンランドにおいて、CLIL が小規模な実験的試みから出発して、着実に発展・拡大を見せてきたのはなぜであろうか。フィンランドにおける CLIL 発展の背後にある要因を特定し、分析する中で、日本において CLIL が堅実に発展していくためのヒントが得られるのではないかと考えた。世界中で CLT に代わる新しい指導法が模索される中で、日本の英語教育のみならず、日本の学校教育全体に対して新しい方向性を示せるのではないかと考え、この本論を執筆するに至った次第である。なお、フィンランドの学校教育や外国語教育の概要については、拙著 (伊東, 2014a) に既にまとめられているので、そちらを参照していただきたい。

2. フィンランドにおける CLIL の発展・拡大に貢献した要因

フィンランドでは CLIL が EU の公式文書の中で正式に推奨される前から、通常教科の一部を母語以外の言語で教える試みがなされてきた。例えば、第二言語であるフランス語で通常

教科を英語を母語とする子ども達に教えるカナダのイマージョン教育 (Lapkin, 1998; Swain, 2000, 伊東, 1997; Ito, 2005) に触発された試みが、フィンランドでは第二国家語であるスウェーデン語を母語とする国民が多数居住するフィンランド西部において早くから取り入れられている。その後、国家語以外の言語 (英語やドイツ語等) で通常教科を指導する試みへと発展していった。筆者が訪問調査を実施したフィンランド中部に位置するユバスキュラにあるコルテポヒアン小学校 (Kortepohjan koulu) では、CLIL 誕生に多大な影響力を及ぼした研究者の中で中心的な役割を果たしたユバスキュラ大学の D. Marsh 氏のお膝元にある学校であるという関係で、ヨーロッパにおいて CLIL が公式に推奨される以前の1991年度の新学期から (フィンランドは8月中旬が新学期の始まり)、CLIL を実験的に導入し、現在まで継続的に実践を続けており、フィンランドにおける CLIL の代表的な存在となっている。

フィンランドではカナダ型のイマージョン教育も現在では広い意味での CLIL として位置付けられている。カナダにおけるイマージョン教育同様、フィンランドの CLIL もそれぞれ最初のごく一部の学校での実験的取り組みであったが、現在ではフィンランド各地で広く展開されている。2012年にユバスキュラ大学によって実施された CLIL に関する実態調査によれば、フィンランドの41の自治体において、様々な規模と様々な校種において CLIL が実施されている (SEDU, 2019, pp.8-9)。以下、フィンランドにおける CLIL の発展・拡大に寄与したと思える要因を、教育的要因、制度的要因、社会的要因に分けて、詳述していく。

2.1 教育的要因

2.1.1 CLIL 担当教員の高度な英語力と教育力

一概に CLIL と言っても、その中身は実に多様である。外国語科目を除くほぼ全ての教科が外国語 (特に英語) で教えられる場合もあれば、一部の教科 (数学や理科) や特定の教科の一部のみが定期的あるいは不定期に外国語で教えられる場合もある。前者は Hard CLIL、後者は Soft CLIL と呼ばれる場合がある (Ball, Kelly, & Clegg, 2015, pp.1-2)。

CLIL の授業を担当するのは、基本的にその教科を教える専科教員とされている (Dalton-Puffer, 2011, pp.183-184)。中学校以上の場合、もともと各教科は専科教員によって教えられているので、理科の CLIL は理科の専科教員が教えている。一方、小学校の場合は、一部の教科 (外国語や技能教科) を除いて、我が国と同様学級担任が全ての教科を教えることになっているので、実施規模は学校によって異なるが、高度な英語運用能力を備えた学級担任が CLIL の授業を担当している。

日本の感覚からすると、学級担任が理科の授業を英語で教えて大丈夫なのだろうかという心配を抱くことになるかもしれないが、その心配はまったくの杞憂である。フィンランドで小学校の学級担任になるためには、大学の教育学部に設置されている学級担任養成課程に入

学しなければならないが、これが難関中の難関で、大学によって若干のばらつきはあるものの、数十倍の競争倍率に達し、フィンランドでは最も入学が難しい大学のコースとなっている。しかも、この学級担任養成課程に入学するためには、日本の大学入学共通テストに相当する Matriculation Examination（大学進学資格試験）の英語の上級コースでほぼ満点の成績を取らなければならない（伊東, 2018）。かつ、フィンランドでは教員資格も含めて、殆どの職種で就職するためには、日本の大学院の修士課程に相当する課程を修了しなければならないことになっており、学級担任の教育力も非常に高い。PISA（Programme for International Student Assessment）でフィンランドの子ども達が上位の成績を取った時に、その理由を模索する研究が世界的な規模で行われたが、中でも教師の力量の高さと、それをもとにした教員への信頼が大きな要因になっていることが判明している（Sahlberg, 2011）。教師の優秀さが PISA の好成績を生み出しているとも言える。

実際のところ、フィンランドでの現地調査の中で多くの学級担任にインタビューする機会があったが、いずれの教員も実に流暢な英語を話していた。中学校の理科や数学の CLIL の授業も参観したが、まるでイギリスやアメリカの中学校での授業を参観しているようであった。小学校での CLIL 授業を担当している学級担任も実に高度な英語運用能力を備えている。もちろん、学校によっては、英語の母語話者（出身国で教員免許を取得しているか指導経験を有する人が多い）が CLIL の授業を担当している場合もある。以上のことから、フィンランドにおいて CLIL が着実に発展・拡大していった背景には、CLIL 担当教員の高度な外国語能力（特に英語力）と世界的にもトップレベルにある教育力が存在していると言える。

2.1.2 教育内容選定における自由裁量

フィンランドにも日本の学習指導要領に相当する National Core Curriculum（以下「全国コアカリ」と表記）が存在している。しかしながら、日本と違って、学校教育の基本的な枠組みを示しているだけで、各教科の配当時間についても、一応のモデルが示されているものの、各地区の教育委員会レベルで地域や学校の実情に合わせて最終調整がなされる。教育目標についても、外国語の場合を例にとると、2004年版から¹⁾、CEFR（Council of Europe, 2001）の熟達レベルを参考に、鍵となる段階で学習者が到達すべき熟達レベルが A1～C1 で示されている。しかし、そのレベルに到達させる方法については各学校や各教員の自由裁量となっている。

学校や教員に委ねられている自由裁量は指導方法だけではない。指導内容についてもかなりの自由裁量が認められている。つまり、所定の到達目標に到達できるのであればどんな教材を使ってもよいことになっている。実際、フィンランドには教科書検定制度が現在では廃止されており、教科書は各出版社が自由に編集し、それを各学校、各教員が自由に選択できることになっている。同じ学校での同じ教科において異なる教科書が使われる場合もある。

各教科で教えるべき具体的な内容が全国コアカリで規定されていないということは、CLIL 担当教員にとって、有利な条件である。例えば、環境学習の授業では、担当教員が身近な環境問題を題材として教材化し、それが授業で活用されている。時には、英語圏で出版された雑誌等の記事が授業で活用される場合もあるが、著作権の問題もあるので、授業で利用する場合は、CLIL 用に加工されている。

英語 CLIL（英語が教授言語となっている CLIL）用に英語で書かれた教科書は、数学についてはフィンランドの出版社から発行されているが、他の教科については使用部数が限られているため、英語 CLIL のための英語版の教科書を別途発行する出版社はない。そのため、フィンランド語で書かれた教科書の内容を、担当教師が学習プリントの形に英語で編集しなおすなどの工夫がなされている。場合によっては、英米の学校で使用されている教科書に含まれている教材が利用される場合もある。要するに、CLIL では、各教科の指導内容は、担当教員の自由裁量にかなりの部分任されているのである。実際のところ、フィンランドの通常の教科書を見ると、その中身はかなり濃厚である。どの教科も日本の教科書よりもかなりの分量となっている。ただ、CLIL での授業に限らず、それらをそのまま使う必要はないので、教える内容を CLIL 担当教員が自由にアレンジしてもよいことになっている。これが、CLIL の発展・拡大に大きく貢献したと考えられる。ただし、前節で言及した CLIL 担当教員の高度な英語力と指導力が前提となることは言うまでもない。

日本の場合、各教科の内容が検定教科書の形で明示されていることは、CLIL の実践にとって大きなハードルになっていると言わざるを得ない。検定教科書は小学校、中学校では無償で配布されており、各教科の授業では原則これらの教科書を使用することになっている。しかも、各教科の検定教科書は日本語版のみで、英語版は出版されていない。そのような状況下で理科や社会を英語で教えるとなると、その内容の密度から、教科書の内容を英語で教材化したり、その内容を英語で指導することはかなり難しいと言わざるを得ない。以前、英語イメージンを実施している私立の小学校（1 条校と認定されている）を訪問調査したことがあるが、日本語で書かれた検定教科書の英語版を自前で制作し、それを使って英語での授業が行われていた。これは極めて例外的な事例である。

2.1.3 教員をとりまく労働環境

日本の教員は世界一多忙と言われる。2019年6月に OECD によって発表された「OECD 国際教員指導環境調査（TALIS）2018」によれば、日本の教員の勤務時間は参加48ヶ国の中で最も長いですが、授業での指導時間は国際平均よりかなり短く、下から9番目となっている。次の表1は中学校教員の1週間あたりの労働時間を本論の対象となっているフィンランドの中学校教員と比較したものである²⁾。

表 1 : OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) 2018 (国立教育政策研究所)

	仕事時間 (合計)	指導 (授業)	事務業務	課外活動指導
日本	56.0	18.0	5.6	7.5
フィンランド	33.3	20.7	1.1	1.0
参加国平均	38.3	20.3	2.7	1.9

備考：1週間当たりの時間数 参加国は48ヶ国

仕事時間の合計の中で占める指導（授業）時間の割合を算出してみると、日本の中学校教員の場合は32.1%であるのに対して、フィンランドの中学校教員の場合は62.2%になっている。日本の教員が授業以外のことに多くの時間を割かなければならない実態がよくみて取れる。しかし、上記の表には教員の残業時間が示されていない。小学校教員の約3割、中学校教員の約6割が、月80時間以上の残業をしているという報告もあり³⁾、日本の教員の残業時間はまさに過労死レベルと見なされている⁴⁾。教職がブラックと呼ばれる所以である。加えて、夏休みなどの長期休業期間での勤務状況も上記の表から読み取れない。

フィンランドでは、毎年の学期は8月中旬から6月上旬までで、その後2ヶ月半の有給での夏休みが保証されている。この間、登校の義務はない。実際、夏休みは学校自体が建物の補修等で閉鎖されており、子どもだけでなく教員も入校できない。日本では、夏休み等を利用して官制の研修がしばしば実施されるが、フィンランドの場合、その種の研修を担当するであろうと思われる教育委員会も夏休み状態である。中には自主的に国内外の大学での研修に参加する教員もいるが、その数は極めて限定的である。6月から8月上旬はフィンランドでもっとも季節がよい時期で、この間はフィンランド国内で、もし可能であれば湖の近くにあるサマーコテージで学校関係の仕事から完全に解放され、サウナ三昧と読書三昧の日々を送るのが教員の夏休みの過ごし方の定番となっている。8月後半から始まる新学期の授業の準備も可能ではあるが、実際は授業準備も学期期間中に済みますのがフィンランド流である。

授業期間中の勤務形態は、朝8時前に出勤し、午後の授業が終了次第、管理職以外は帰宅することになる。もちろん、帰宅する前に教材研究や授業準備をする教員もいるが、日本と違ってクラブ活動がないため、放課後や週末がその対応で追われることもなく、多くの自由時間が確保できる。なるほどCLILでは数学以外は、教科書がないため、多くの場合、自作教材を使用することになり、その作成に時間を取られるが、そのための時間は、勤務日の午後や週末に潤沢に用意されている。このように、フィンランドでCLILが着実な発展を遂げてきた背景には、教員を取り巻く良好な労働環境が重要な役割を演じていると言える。

2.2 制度的要因

2.2.1 教育課程における正規の選択肢としての位置付け

フィンランドにおける CLIL の発展に寄与した制度的要因としては、まず、日本の学習指導要領に相当する全国コアカリの中で、CLIL が教育課程における正規の選択肢として位置付けられてきた点を挙げるができる。以下に示すように、2004年版の全国コアカリ基礎教育編 (FNBE, 2004, p.270) では、CLIL という用語は使われていないが、外国語で教科内容を指導すること、つまり CLIL が学校教育の正規の選択肢として位置づけられている。

様々な教科の指導において、学校での教授言語とは異なる言語を使用することも可能である。その場合は、その言語は指導や学習の対象ではなく、様々な教科の内容を学習するための道具でもある。それは、一般的に外国語での指導あるいはイマージョン指導と呼ばれる。その主要目的は、児童・生徒が通常の外国語科目にあてがわれている授業においてよりも、より堅実な言語能力を獲得できるようにすることである (筆者訳)。

その後、2014年版の全国コアカリ基礎教育編での CLIL の扱いはさらにアップグレードされ、バイリンガル教育の一形態として位置付けられている (FNBE, 2016, p.93)。フィンランドでのバイリンガル教育とは、第一義的にはフィンランドの国家語 (national languages) であるフィンランド語とスウェーデン語でのイマージョン型のバイリンガル教育を指すが、国家語以外の言語を教授言語とする教育もバイリンガル教育の一形態として提示されている。この場合の「国家語以外の言語」は、主に子ども達にとっての第一外国語 (英語やドイツ語) であるが、実質的には英語が想定されており、よって英語を教授言語とする CLIL (いわゆる英語 CLIL) が教育課程の正規の選択肢として位置付けられていると言える。だからこそ、担当教員の採用や CLIL 教材の開発のための教育予算もあてがわれ、フィンランド全土で CLIL が精力的に取り組まれるようになったのである。

日本の学習指導要領には、大半の子ども達の母語である日本語以外での教科の指導という概念は含まれていない。なるほど、小学校学習指導要領には日本語の習得に困難のある児童に対する指導に関する記述があるが、「日本語指導の在り方を工夫すること」と書かれているだけで、日本語以外の言語での教科指導への言及はない。もともと想定されていないのである。現在、公立の学校も含めて、一部の学校で主に英語を教授言語とするプログラムが開設されているが、正規の選択肢というよりは、研究開発指定校などでの先進的な取り組みという色合いの方が強いと言わざるを得ない。また、日本語を母語としない児童生徒に対して、彼らの母語 (例えばポルトガル語) での教育も一部で行われているが、正規の授業というよりは、補習授業的な色彩の方が強い。

2.2.2 戦略的配置と校種間の連携

正式な学校教育の選択肢となって以来、CLIL は着実な広がりを見せてきており、実施校もかなりの数にのぼっている。しかし、フィンランド各地に存在するわけではない。CLIL を必要とする児童・生徒の存在が前提条件となっている。かつ、英語が国際語として機能している関係で、フィンランド政府は戦略的な見地から、主要都市、つまり研究機関や大学が存在する都市に重点的に配置している。その目的は、2004年版全国コアカリにも謳われている高度な英語力を備えた若者の育成に加え、世界各国から優秀な研究者を招致し、大学の国際競争力を一層高めることも視野に置かれている。例えば、アメリカの若手の研究者が東京とヘルシンキにある研究機関で研究をする機会を与えられたと仮定してみよう。その研究者には2人の学齢期の子どもがおり、子どもが母語である英語で教育を受けられる可能性も、研究機関での研究条件に加えて、研究機関を選択する上での重要な因子になる。東京の研究機関で研究すると仮定してみよう。おそらく2人の子どもは都内のインターナショナル・スクールに通わせることになる。私学であるため、多額の授業料が必要になってくる。一方、ヘルシンキの研究機関で研究すると仮定した場合、2人の子どもを現地のインターナショナル・スクールに通わせても授業料は発生しない。給食費も発生しない。そのアメリカ人の研究者がどちらの研究機関を選ぶかは自ずと判明してくる。

このような戦略的配置に加え、フィンランドではCLIL を実施している校種間の連携も重視されている。CLIL が開設されている殆どの地区で、小・中・高の接続が機能しているのである。以下の図1は、ユバスキュラとトゥルクとバーサにおけるCLIL の校種間連携を図式化したものである（図の中のEMIとはEnglish-Medium Instructionの略で、英語以外の言語を母語または第一言語とする学習者に対する英語での指導を指す）。

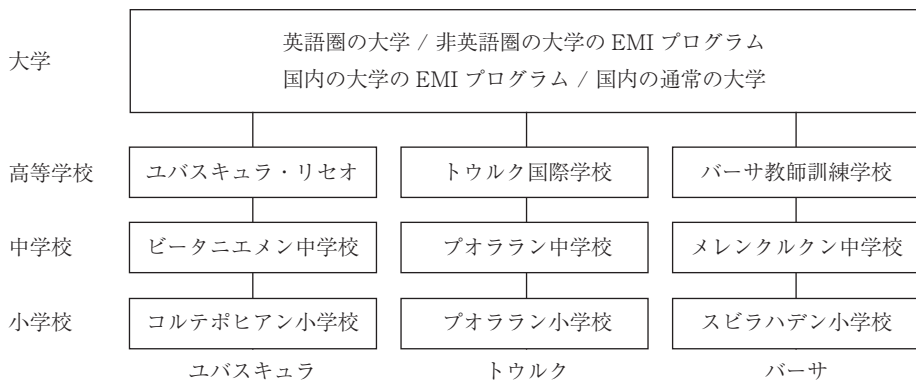


図1：フィンランドにおけるCLILの校種間連携

例えば、ユバスキュラの場合、コルテポヒアン小学校での英語 CLIL クラスを卒業した児童は、同じ地区にあるピータニエメン中学校に進学し、さらに国際バカロレア・プログラムを開設しているユバスキュラ・リセオ高校にも進学できる仕組みが用意されている。同じような CLIL 実践校の間での校種間の接続は、トゥルクやバーサだけでなく、タンペレやボリなど主要都市においても確立されている。加えて、フィンランドにおいては、大学の国際競争力を高める動きの1つとして、英語を教授言語とする学位コースが次々に大学で開設されており、小学校から大学まで連続して英語で教育が受けられる体制が確立している。しかも、それがすべて公教育の枠組みの中で授業料なしで行われているのである⁵⁾。日本の場合、この種の小・中・高・大の接続は機能していない。小学校から高校までを抱える私学では英語イマージョンが小・中・高のレベルで提供されており、校種間の接続が確立されているが、どちらかと言えば例外的存在であり、公立学校においては単発的な事例は散見されるものの、小・中・高にまたがる CLIL の連携は現段階では殆ど存在しないと断言しても決して過言ではない。

2.3 社会的要因

2.3.1 英語の社会的二一ズの高まり

ブリテン島の地域語に過ぎなかった英語が、今日では、Crystal (1997) や Graddol (2006) の指摘を俟つまでもなく、世界中で母語を異にする人々の間での共通の言語、つまり国際語（あるいは地球語）として機能している。英語が国際語化するにつれて、フィンランド社会においても、国際語としての英語の存在感が高まっている。それに付随して、高度な英語力獲得への社会的要請が生まれてきている。フィンランドは Kachru (1985) の3つの同心円を使った英語使用圏の分類に従えば、一番外側の Expanding Circle（英語が学校で外国語として学習される地域）に属しているが、フィンランド社会における英語の位置は外国語というよりは第二言語に近づきつつある。つまり、Expanding Circle から Outer Circle（英語が第二言語として社会的機能を担っている地域）へと移行しつつあると言える。日常生活は母語であるフィンランド語が使用されるが、仕事面では世界的企業だけでなく、多くの職場で英語が作業語になっている。当然のことながら、学習者の英語学習に対する動機づけも強固である（伊東, 2014b）。特に、CLIL を受講している学習者は、自身が行った訪問調査から判断する限り、英語で学習することがごく当然といった雰囲気、ことさら英語学習に対する動機づけも感じていないほどに自然体である。もともと、国際的コミュニケーション能力の育成を目標に設立された背景から、CLIL が終われば自然に高度な英語力が身についているだろうと、CLIL に子どもを参加させた保護者も CLIL に参加している子ども達自身も思っている。

その点とはともかくとして、フィンランド社会全体の中での国際語としての英語の地位はますます高くなっており、高度な英語力獲得への社会的要請がますます強くなっていることは

間違いない。実際、フィンランド国内にもノキアなどの大企業が存在しているが（2014年に Microsoft によって買収）、フィンランドの若者が教育を終えた後、希望する職種に就くためにはフィンランド国外での就職も視野に入れる必要が出てきている。その場合、高度な英語力、しかも CEFR のように世界的に通用する能力規準で担保された高度な英語力が求められることは学習者も十分意識している。フィンランドで CLIL が発展、拡大していった背景には、子ども達を CLIL に送る保護者の間にも CLIL で学んでいる学習者の間にも、この高度な英語コミュニケーション能力に対する社会的要請が共有されている。因みに、コミュニケーション能力の育成を重視する CLT の創始者の一人である Wilkins (1972, p.157) は、社会的ニーズのない環境での外国語学習は極めて困難であると述べているが、裏を返せば、フィンランドにおける英語の社会的ニーズの高まりは CLIL の発展・拡大に大きく貢献していることが分かる。

2.3.2 フィンランド社会の国際化

フィンランド国内での英語の社会的ニーズの高まりに加えて、フィンランド社会の国際化も、フィンランドにおける CLIL の発展・拡大に大きく寄与してきたと考えられる。では、フィンランド社会の国際化は具体的にどのような形で進展してきたのであろうか。加えて、それが CLIL の発展・拡大とどのような関係性にあるのか、考えてみよう。

まずは帰国子女の増加である。保護者の仕事の関係で外国に保護者とともに赴き、現地の学校に一定期間通った上で、再び保護者と一緒に帰国し、地域の学校に通うことになった児童・生徒、いわゆる帰国子女が着実に増加している。これらの帰国子女のなかには、現地で生まれ、現地の学校に通い、その後保護者の仕事の関係でフィンランドに帰国した児童・生徒も含まれる。これらの児童・生徒は、フィンランド語が不自由なものも含まれる。その場合は、フィンランド語が教授言語となっている通常の学校に通うことが困難であり、その代案として地域にある CLIL コース（特に英語 CLIL コース）に参加することになる。

外国の学校での勉強が比較的短期間の児童・生徒の場合、そのフィンランド語は帰国後の地域の学校での勉強に差し障りがなく、通常の学校に転入することもできるが、折角外国の学校での勉強の中で身につけた外国語能力（特に英語力）を、将来海外の大学へ進学する可能性を視野に入れ、今のレベルの英語力を堅持したいか、さらに向上させたいという気持ちから、自主的に CLIL に参加するか、保護者に強く CLIL への参加を勧められる場合もある。

フィンランド社会の国際化は、以上のような帰国子女の増加に加えて、移民や研究者など外国からやってくる外国人の増加によっても強まっている。次に示すのは、フィンランドの総人口をフィンランド系か外国系か、誕生が国内か外国か、話している言語はフィンランドの国家語（フィンランド語・スウェーデン語）か外国語か、で分類した結果を示している⁶⁾。

表2：2019年度のフィンランドの人口構成（フィンランド統計局）

フィンランドの総人口 5,525,292			
フィンランド系 5,101,798		外国系 423,494	
フィンランド生まれ 5,049,340	外国生まれ 52,458	フィンランド生まれ 71,773	外国生まれ 351,721
言語 国家語 5,041,327 その他 8,013	言語 国家語 46,176 その他 6,282	言語 国家語 13,409 その他 58,364	言語 国家語 11,736 その他 339,985

この表に示されている数値から判断する限り、2019年現在で全人口に占める外国系住民の割合は7.7%である。ただ、この割合はその後にも急速に高まっており、2020年末の段階で30代前半でフィンランドに居住している人の7人に1人が外国系という報告もある⁷⁾。外国系住民が増えるということは、とりもなおさず、外国系の子ども達（フィンランドで生まれた子ども達も含む）の数も増大していることを示す。フィンランド統計局が公開している資料によれば、2018年末の段階で就学前（0歳～6歳）の子ども達のうち、外国系の子ども達の割合は10.3%で、首都ヘルシンキでは就学前の子ども達の4人に1人がすでに外国系とのことである⁸⁾。

外国系の就学前の子ども達が就学年齢に達した場合、その保護者は国家語が教授言語となっている通常の学校に通わせるか、英語が教授言語となっている CLIL コースで学ばせるかの選択をすることになる。その時点での子ども達のフィンランド語のレベルにもよるが、外国系の保護者の中には、自分たちの子ども達の将来の進学先を考慮して、英語が教授言語となっている CLIL に通わせる決断をする保護者も存在している。数年前、アフリカや中東からの難民がヨーロッパに押し寄せたが、その難民達が希望する最終的な行き先はイギリスやカナダであった。両国の社会保障が充実していることに加え、子ども達を抱えている場合、その子ども達がイギリスやカナダでは無償で英語による教育を受けることができることも大きな要因になっている。英語が地球語化した今日、自分たちの子ども達が英語で学校教育を受けることは、フィンランドに住む外国系住民の保護者達の間でも魅力的な選択肢となっており、英語 CLIL がその思いの受け皿になっているのである。いずれにしても、フィンランドにおける帰国子女、外国系住民および外国系児童の増加は、フィンランド社会の国際化が急速に進展していることを示しており、それがフィンランドにおける CLIL の発展・拡大に対して、間接的ながら無視できない貢献をしていることが十分伺える。

因みに、日本における外国系住民と外国系児童の割合を見てみよう。総務省統計局によって発表されている情報によれば⁹⁾、2019年現在の在留外国人の数は2,731,093人で、その時の日本の総人口である1億2,616万7千人の2.2%に相当する（フィンランドの場合は7.7%）。また、文部

科学省の学校基本調査2020によれば¹⁰⁾、小学校の児童総数は6,368,550人で、そのうち外国人児童は71,163人（1.1%）で、帰国児童総数は8,868人となっている。

3. フィンランドにおける CLIL の課題

3.1 CEIL と EMI への傾斜

フィンランドも含めて、ヨーロッパの CLIL は、教科の内容を外国語で指導することで、より高度な外国語能力を育成するという意図のもとに開始された。CLIL の母体となったカナダのイマージョン教育においては、子ども達にとって第二言語であるフランス語での教科指導の割合が50%以上を基準とすると定められているが（Genesee, 1987）、CLIL においては、カナダのイマージョン教育との差別化を図る意味で、その基準にはそれほど拘らずに、教授言語としての外国語使用の割合よりも言語と内容の統合に重点が置かれた。言語と教科内容を統合することで高次の認知能力の育成が期待できるという専門家の意見（Marsh, 2000）も支えに、ヨーロッパにおいて急速に広がっていった。CLIL で使用される教授言語は、当初ドイツ語やロシア語など英語以外の言語の場合もあったが、英語が地球語としてその国際性を揺るぎなきものにしつつある今日、次第に英語での CLIL が主流となってきており、CLIL に代わって CEIL（Content and English Integrated Learning）という用語も使われている（Dalton-Puffer, 2011, p.183）。つまり、当初は言語の多様性を重視する EU の言語政策「母語+2」を受けて教授言語を英語以外とする CLIL も展開されていたが、英語の国際性がより顕著になるにつれて、CLIL から CEIL への傾斜が顕著になってきている。

さらに、CLIL が CEIL に形を変えていくなかで、英語の使用割合が50%をはるかに超え、体育や図工・技術などの技能教科を除いて殆どの科目を英語で教える、イマージョン教育に近い形の指導形態も多くなってきている。そこには、明らかに EMI への傾斜が見られる。例えば、フィンランドにおいて早くから CLIL を開設してきたユバスキュラにあるコルテポヒアン小学校では、週1時間程度、教科の内容を英語で指導する CLIL コースに加えて、体育や図工・技術などの技能教科を除いて殆どの科目が英語で指導される英語クラスが併設されている。

同様に、バーサにあるスビラーデン小学校（Suvilahden koulu）では、英語とフィンランド語の両方が教授言語となっており、低学年では英語の使用率が80%を占め、6年生の段階では英語の使用率が40%に低下するバイリンガルコースが実施されていたが、近年、英語の社会的ニーズの高まりとフィンランド社会の国際化を受けて、教授言語としての英語の使用率が一段と高く、フィンランド語の知識を前提としない英語コースも開設されている。バーサは、フィンランドの西海岸に位置する港町であり、フィンランドの国家語であるスウェーデン語を母語とする人々も一定の割合で居住する都市であり、フィンランドで CLIL が開始される以前から

スウェーデン語イマージョン教育が盛んな土地柄であった。そこに英語イマージョン学校が開設されているのである。時代の流れを感じずにはいられない。

CEIL や EMI への傾斜が強まる理由としては、意外にも、フィンランドの通常の学校英語教育の質の高さが挙げられる。つまり、CLIL に参加しなくても、高等学校卒業時において、きわめて高い英語力が育成されているのである。例えば、国際的な英語能力指標である TOEFL での国としての平均点は96点である (ETS, 2021; 因みに日本は73点で、アジア28カ国・地域の中で27位)。通常の学校教育でこれだけの英語力を育成できるのであれば、CLIL の卒業生にはそれ以上の英語力を育成する必要が出てくる。そのためには通常の CLIL よりも英語が教授言語として使用される割合をさらに高める必要がある。そうすることによって、通常の CLIL における場合よりも高度な英語力を育成しないと、CLIL を維持する理由がなくなってしまう。実際のところ、通常の学校英語教育で実に高度な英語力の育成に成功しているスウェーデンにおいては、CLIL の躍進は見られない (Sylvén, 2013)。おそらく CLIL の必要性が保護者にも学習者にもそれほど感じられていないためかと思われる。

もちろん、高度な英語力の育成だけが CLIL の目的ではないという考えもある。内容と言語を統合することによって高次元の思考能力を育成できると Marsh (2000, p.8) は主張している。しかしながら、これは、Hard CLIL でないと達成できない目標である。週1時間程度の CLIL の授業で、そのような高次元思考能力が育成できるとは到底思えない。高次元の思考能力を育成するという目標を達成するためにも CLIL の CEIL や EMI への傾斜は自然な成り行きである。

一方、我が国のように、通常の学校英語教育では高度な英語力が育成できていない国においては、EMI に傾斜した CLIL を展開する必要はない。なぜなら、英語の授業の中に CLIL 的要素を組み込んだ Soft CLIL でも十分差別化できるほどの英語力を育成できるかもしれないからである。それが、日本において教科を外国語で教えるヨーロッパ型の Hard CLIL が発展しにくい一因にもなっていると思われる。

いずれにしても、CLIL から CEIL、さらには EMI への傾斜は、本来 EU 域内の多言語主義と多文化主義の推進を旗印として CLIL が開設されたことを考えれば、本来の方向性から少しずつずれてきているように思える。このまま CEIL や EMI への傾斜が続けば、CLIL は教科の内容と言語の統合を標榜しない EMI へと変容していくかもしれない。

3.2 英才教育への傾斜

CLIL 実施校の多くで提供されている CLIL コースに入学するためには、授業開始当初から一部の教科が外国語で教えられることになるので、入学者には一定のレベルの外国語能力が要求されている。殆どの教科が英語で教えられる英語 CLIL になれば、入学基準も高くなる。次に示すのは、ポリにあるシグナエウクセン小学校 (Cygnaeuksen koulu) に開設されている英

語コースへの入学規準をまとめたものである¹¹⁾。

①主たる対象は母語が英語である児童である。

②残りの定員枠は、フィンランド国外で生活してきたフィンランド系児童、ポリ及びその周辺に短期滞在中の外国系児童、ある一定期間フィンランド国外での居住が予定されているフィンランド系児童、および英語で教科を学ぶために十分な学習スキルをもっているフィンランド系児童に当てられる。

③入学手続きの一環として、いずれの児童も教員による試験を受けなければならない。

この入学規準（筆者訳）から判断するかぎり、フィンランド系の児童で英語 CLIL に入学できるのは、大概、保護者の仕事の関係で英語圏で生活し、ある程度の英語力を備えているか、これから保護者の仕事の関係で海外での生活が予定されているため既にかんりの英語力を備えている一部のフィンランド系の子も達となってしまう。そうなれば、希望すれば誰でも入れる CLIL、ユバスキュラ大学の CLIL 研究者である Moate 氏が提唱する民主的 CLIL（Democratic CLIL）ではなくなる可能性がある¹²⁾。この傾向が進めば、Van Mensel, Hiligsmann, Mettwie & Galand (2020) が指摘しているように、CLIL が英才教育（gifted education）的側面を有することになる。

フィンランドの学校教育には、基本的に地域差だけでなく保護者の社会文化的地位に起因する格差も存在してこなかった。このことは、近年、フィンランドの子も達の PISA での好成績の理由を分析した各種の研究（例：Finnish Ministry of Education, 2008）でも裏打ちされている。しかし、上で紹介した英語 CLIL への入学条件から判断する限り、フィンランド語を母語とするごく普通のフィンランドの子も達が英語 CLIL に入学するのは至難の業に見えてくる。英語 CLIL は外国からフィンランドにやって来た企業家や研究者の子も達にも門戸を広げているが、フィンランドの子も達に限定するならば、英語 CLIL に入学できるのは、比較的裕福な家庭の子も達ということになる。もしそうなれば、保護者の社会文化的地位に起因する格差が殆ど存在してこなかったフィンランドの学校教育に、その反例が存在することになる。その意味で、ごく普通のフィンランドの子も達が希望すれば入学可能な民主的 CLIL を積極的に推し進めているコルテポヒアン小学校（ユバスキュラ）の実践は貴重である。

3.3 平等性を重視する教育哲学との整合性

CLIL が英才教育的側面を強くしつつあるという点は、もう 1 つの重要な課題を惹起することになる。今日の単線型教育が開始されて以来ずっと、フィンランドの学校教育の基本原則は equality（平等）と equity（公平）であり、「民族的背景や年齢、貧富の差や居住地に関係なく、全ての人に同じ教育の機会が可能でなければならない」とされてきた¹³⁾。この教育哲学は日本の学習指導要領にあたる全国コアカリに「義務教育の発展は、平等と公平の基本原則に導かれ、

教育は、経済的・社会的・地域的及び性別上の平等を促進することに貢献する」(FNBE, 2016, p.16)と明記されている。この「平等と公平」はCLILにおいても尊重されることになる。その1つの現れとして、フィンランドのCLILは、小中高大に至るまですべて、授業料そのものが存在しない公立学校の枠組みで実施されており、日本の場合のように高額な授業料が発生する私学が先行しているような状況ではない。加えて、CLILはフィンランド国内の多くの地域で開設されており、その意味では、学習者の居住地域や保護者の経済状況に左右されるわけではない。保護者ないし児童・生徒が希望すれば、自由に応募できる体制が取られている。

しかし、前節で紹介したように、CLIL実施校の中でも英語CLIL実施校では、入学に際して、スクリーニングを実施しており、フィンランド系児童・生徒の場合、ある程度の英語力がなければCLILに入学できない状況が強くなりつつある。特に小学校レベルのCLILへの入学に際して学校が希望する一定の英語力を有している子ども達と言え、保護者の仕事の関係で海外(特に英語圏)で生まれた子ども達か、小学校入学までの数年間、海外で生活した子ども達に限られてくる。当然、それらの子ども達の保護者の経済的地位は高くなる傾向にある。つまり、建前としてはCLILはすべての子ども達に開かれてはいるが、必ずしも希望通りに入学できるわけではない。今後、英才教育への傾斜傾向が強まれば、平等と公平を標榜するフィンランドの学校教育の根本理念との食い違いが表面化してくる。この問題にフィンランドがどのように対処していくのか、大いに関心を持たれる。

4. おわりに

以上、今日世界的規模で隆盛を続けているCLILの中でも、CLILの発祥地とも言えるフィンランドにおけるCLILに着目し、ささやかな実験的試みから出発し、ここ四半世紀の間に着実に発展・拡大してきたその背景を教育的・制度的・社会的観点から分析するとともに、当初は想定されていなかったと思われる今日的課題について考察を加えてきた。日本でも、EUの言語政策への関心が高まる中、CLILへの関心も高まり、現在小学校から大学に至る段階で積極的な取り組みが展開されている。CLILに特化した学会(日本CLIL教育学会)も組織されている。しかし、CLILと言っても、日本の場合は、CLILの本質である二重集束(言語と内容の統合)、つまり、教科教育と言語教育を統合した形ではなく、どちらかと言えば、国際的なコミュニケーション能力の育成に苦戦している日本の英語教育を改善していくための処方箋の1つとして展開されているように思える。つまり、学習者の英語力を現在以上に高める手段として実践されていると言える。CLILの担当者は多くの場合、ヨーロッパのCLILのように内容教科の専科教員ではなく、英語の専科教員である。もっとも、小学校の場合、学級担任が原則すべての教科を指導するため、この内容教科の専科教員と英語の専科教員の区別は曖昧に

なっている。その点はともかくとして、最近の CLIL への関心の高まりを目の当たりにすると、CLIL という用語が、CLIL 本来の在り方から乖離し、かつ、これまでも我が国でも実践されてきた内容中心教授法 (Content-Based Instruction) との差別化が十分に図られずに、これまでパラダイムを形成していた CLT に代わる新しい指導法、穿った見方をすれば、いわゆるキャッチコピーとして推奨されている面も否定できない。

このような日本における CLIL の現状を目の当たりにして、本論では、フィンランドでの CLIL 発展・拡大を支えた要因を特定することで、今後日本において CLIL 本来の二重集束を基本とし、外国語 (英語) 教育改革の 1 つの処方箋としてではなく、英語の社会的重要性が日々高まる中で我が国の学校教育の 1 つの選択肢として発展していくための方向性を提示した。しかし、そのためには乗り越えなければならない我が国特有の障壁も多く存在している。日本における CLIL の健全な発展に求められるガイドラインや立ちはだかる障壁を乗り越えていくための具体的方略については稿を改めたい。

謝辞

本研究の母体であるフィンランドにおける CLIL に関する研究は、平成29年度～令和3年度科学研究費補助金 (基盤研究 (C)、課題番号17K03039) によって実施されたものである。

注

- 1) 全国コアカリは、日本と同様、ほぼ10年ごとに改訂されている。
- 2) 国立教育政策研究所「教員環境の国際比較：OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) 2018 報告書」
https://www.nier.go.jp/kokusai/talis/pdf/talis2018_summary.pdf
- 3) 文部科学省平成28年度務実態調査結果、https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/fieldfile/2018/09/27/1409224_004_3.pdf
- 4) 日本経済新聞2017年4月28日号。
- 5) フィンランドでは自国の学生及びEU圏からの留学生に対しては、大学・大学院でも授業料は発生しない。
- 6) Statistics Finland, https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa_en.html
- 7) Statistics Finland, https://www.stat.fi/til/vaerak/2020/02/vaerak_2020_02_2021-05-28_tie_001_en.html
- 8) Statistics Finland, https://www.stat.fi/til/vaerak/2018/02/vaerak_2018_02_2019-06-19_tie_001_en.html
- 9) <https://www.stat.go.jp/data/jinsui/2019np/index.html>
- 10) <https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00400001&tstat=00001011528>

- 11) <https://peda.net/pori/perusopetus/koulujen-kotisivut/pl1/cygnauksenkoulu/opetus/english-classes>
- 12) Moate氏へのインタビューより。
- 13) *Finnish education in a nutshell* by Finnish National Agency for Education, https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/finnish_education_in_a_nutshell.pdf

引用文献

- Ball, P., Kelly, K., & Clegg, J. (2015). *Putting CLIL into practice*. Oxford University Press.
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
- Council of the European Union. (1995). Council resolution of 31 March 1995 on improving and diversifying language learning and teaching within the education systems of the European Union, <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/2f401f44-afaa-424c-a85e-cbf8ee3cb251>
- Coyle, D. (2008). CLIL: A pedagogical approach from the European perspective. In N. Van Deusen-Scholl & N. H. Hornberger (Eds.), *Second and foreign language education* (pp. 97-111). Springer.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.
- Crystal, D. (1997). *English as a global language*. Cambridge University Press.
- Dalton-Puffer, C. (2011). Content-and-language integrated learning: From practice to principles? *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 182-204.
- Dalton-Puffer, C., Nikula, T., & Smit, U. (2010). Charting policies, premises and research on content and language integrated learning. In C. Dalton-Puffer, T. Nikula, & U. Smit (Eds.), *Language use and language learning in CLIL classrooms* (pp.1-19). John Benjamins.
- ETS (Educational Testing Service). (2021). TOEFL iBT January–December 2020 Test Data. https://www.ets.org/s/toefl/pdf/toefl_tsds_data_2020.pdf
- European Commission. (1995). White paper on education and training: Teaching and learning: Towards the learning society, <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8/language-en>
- Finnish Ministry of Education. (2008). PISA 06 Finland: Analyses, reflections, and explanations, <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/78931/opm44.pdf?sequence=1>
- FNBE (Finnish National Board of Education). (2004) *National core curriculum for basic education 2004*. Author.
- FNBE (Finnish National Board of Education). (2016) *National core curriculum for basic education 2014*. Author.
- Genesee, F. (1987). *Learning through two languages*. Newbury House.
- Georgiou, S. (2012). Reviewing the puzzle of CLIL. *ELT Journal*, 66 (4), 495-504.

- Graddol, D. (2006). *English next*. British Council.
- Harju-Luukkainen, H., & McElvan, N. (2018). Immigrant student achievement and education policy in Finland. In L. Volante, D. Klinger, & O. Bilgili (Eds.), *Immigrant student achievement and education policy: Cross-cultural approaches* (pp.87-102), Springer.
- Ito, H. (2005). *A study of immersion education in Canada: Focusing on factors for its success*. Ph.D. dissertation, Hiroshima University.
- Kachru, B. (1985). Standards, codification and sociolinguistic realism: English language in the outer circle. In R. Quirk & H. Widdowson (Eds.), *English in the world: Teaching and learning the language and literatures* (pp. 11-36). Cambridge University Press.
- Lapkin, S. (Ed.). (1998). *French second language education in Canada: Empirical studies*. University of Toronto Press.
- Marsh, D. (2000). Using languages to learn and learning to use languages. In D. Marsh & G. Lange (Eds.), *Using languages to learn and learning to use languages* (pp.2-10). University of Jyväskylä.
- Marsh, D., Maljers, A., & Hartiala, A. (2001). Profiling European CLIL classrooms. University of Jyväskylä.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* Teachers College Press.
- SEDU. (2019). Vet's CLIL in Finland February 2019 SEDU National Report. <https://www.earlall.eu/wp-content/uploads/2019/06/VETsCLIL-NATIONAL-REPORT-Finland-ErasmusKA2-IO1.pdf>
- Swain, M. (2000). French immersion research in Canada: Recent contributions to SLA and applied linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*, 20, 199-212.
- Sylvén, L. K. (2013). CLIL in Sweden--Why does it not work? A metaperspectives on integrating language and content. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16 (3), 301-320.
- Van Mensel, L., Hiligsmann, P., Mettwie, L., & Galand, B. (2020). CLIL, an elitist language learning approach? A background analysis of English and Dutch CLIL pupils in French-speaking Belgium. *Language, Culture and Curriculum*, 33 (1), 1-14.
- Wilkins, D. (1972). *Linguistics in language teaching*. Edward Arnold.
- 伊東治己 (1997) 『カナダのバイリンガル教育－イマーション・プログラムと日本の英語教育の接点を求めて－』 溪水社.
- 伊東治己 (2014a) 『フィンランドの小学校英語教育－日本での小学校英語教科化後の姿を見据えて－』 研究社.
- 伊東治己 (2014b) 「フィンランドと日本の高校生の英語学習意識の比較研究」『四国英語教育学会紀要』第34号, pp.1-16.
- 伊東治己 (2018) 『フィンランドの大学における小学校英語担当教員養成システム』 溪水社.