

Title	世界の言葉とつき合うための導入教育(2) : 複言語のすすめによる導入教育の実践と分析
Sub Title	Plurilinguale Sprachkompetenz : Neuorientierung, Konzeptbildung, Praxisbezug (2) : Didaktikkonzept zwischen Erprobung und Analyse
Author	高山, 緑(Takayama, Midori) 金田一, 真澄(Kindaichi, Masumi) 森, 泉(Mori, Izumi)
Publisher	慶應義塾大学日吉紀要刊行委員会
Publication year	2009
Jtitle	慶應義塾大学日吉紀要. ドイツ語学・文学 (Hiyoshi-Studien zur Germanistik). No.45 (2009.) ,p.81- 132
JaLC DOI	
Abstract	
Notes	
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN10032372-20090331-0081

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the Keio Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

世界の言葉とつき合うための導入教育(2) ——《複言語のすすめ》による導入教育の実践と分析——

高山緑, 金田一真澄, 森 泉

1. はじめに

大学生の学力低下については、これまでも色々な形で指摘されてきた。この問題が最も具体的な形で公表されたのは数学の分野であると思われるが、国語、社会など他の分野においても同様のデータが示されている。英語に関しても TOEFL における日本人学生のスコアが世界の中でかなり低い位置にランキングされていることが新聞紙上等をにぎわせるなど、学力低下が組上に載せられている。中学校、高等学校の課程においてリスニングやスピーキングがカリキュラムの一部として導入されるようになり、以前に比べその面での能力の向上は見られるものの、英語力全体が伸びてゆくという方向には残念ながら至っていないようだ。このような状況の中で、英語以外のいわゆる第二外国語教育の存在意義がこれまで以上に大きな問題として論じられるようになった。「英語すらまともに出来ないのに、他の外国語教育などするのは時間の無駄」といったような否定的な意見は決して珍しいものではなく、学生の間にもかなり流布していると推察される。

以上のような状況を踏まえた上で、我々は次のような問いを立ててみたいと思う：英語力の伸び悩みという問題は単に英語教育という狭い枠組みの中でのみ解決されるのかという問いである。英語を、単に「実用上の必要に迫られてやむなく」という姿勢で学習させるのではなく、広く外国語そのものへの興味、あるいは各言語の背後にあるさまざまな文化や生活

への興味という、よりグローバルな文脈の中に置いて学ばせれば、もっと実りの多いものとなるのではないかという考えもある。戦前のヨーロッパ憧憬や戦後流入したアメリカ文化への憧れは、まさに当時、外国語学習熱のエネルギーの源になっていたように思われる。翻って、現在、主たる外国語学習者である若い世代は外国語（あるいは外国文化）に対してどのような興味や関心を持ってアプローチをしているのであろうか？ これを知ることが、外国語教育ひいては英語教育の改善に寄与することになるのではないか。本研究プロジェクト《複言語のすすめ》はこのような問題意識を持って進められている。

この研究プロジェクトでは、第1に英語さえ学べば十分という社会的風潮がますます強まっている現在、世界のさまざまな言語を学習することの意義を伝え、併せてさまざまな言語の面白さを伝えられるような導入教材¹⁾を作ること、第2に今回の複言語主義に沿った教材開発を通して「日本にふさわしい複言語教育のあり方」とはいかなるものかを探究するという大きな2つの問題設定をしている。すなわちここで開発した教材の中心的な目的は、学習者に世界に存在するさまざまな言語に目を開かせ、そこに見られるさまざまなスペクトルを体験させながら「言語」という存在への興味を誘うことであった。このように、本導入教材は意識的に世界の複数の言語をとり上げ、複言語主義の観点からその魅力を紹介する点に特徴があり、それだけに今までにない試行錯誤の上に作成されている。従って、そうした理念で作成された教材がどの程度、学習者の意欲を高めるの

1) 2008年度、我々は《複言語のすすめ》研究プロジェクトにおいて、複言語主義の立場に立った第二外国語学習導入教材「《複言語のすすめ》+Xで世界をひらく——言葉は異文化への扉」を作成した。本教材はA2用紙を4つに折りたたみ、A4サイズの冊子としても、また広げて壁に張るなどポスターとしても利用できるというユニークなデザインを施した全8ページの学生用パンフレットと、その解説を施した教師用資料集（全26ページ）からなる。本教材の開発理念や開発プロセス、その構成、内容に関しては森（2008）に詳しく紹介されている。

に効果があるかをしっかりと検証することが重要である。

そこで本プロジェクトでは、導入教材の開発と平行しながら、導入教材を利用した実験授業を企画した。そして実験授業の実施前、実施後、そして期末時に時系列的にデータをとることで、本教材が実際に意図した効果をもつ教材になっているのか検討し、さらには日本に相応しい複言語教育のあり方とは何かを探るための調査を企画・立案した。本稿ではこのアンケート調査の結果を中心に報告したい。

2. 目的

本研究の目的は、まず日本に相応しい複言語教育のあり方とは何かを探るために多角的視点から日本の大学生の外国語体験、外国語学習および複言語主義的認識の実態を把握することである。次に、導入教材《複言語のすすめ》がねらいどおり、外国語への興味関心や複数の言語を学ぶことの必要性・重要性の認識、また外国語の学習意欲を高め、一方、第二外国語あるいは外国語教育への先入観・構えを減じるような効果をもたらすかどうかを検証することである。そしてそれをもとに、日本に相応しい複言語教育あるいは外国語教育の在り方や、今後の《複言語のすすめ》の可能性について検討する。

3. 方法

3. 1. 実験授業と調査デザイン

2009年4月、本教材を使って約400名の学生を対象に実験授業とアンケート調査が行われた。実験授業は日吉キャンパスにおいて各学部1年生を対象にした第二外国語クラスを担当している教員の中から任意に選ばせていただいた教員に対して実験授業の実施とアンケート調査への協力を依頼し、了承いただいた教員8名、および本プロジェクトで語学クラスを担当している教員2名、計10名が担当している講義の中で実施した。語種別の内訳は朝鮮語2クラス、中国語3クラス、ドイツ語4クラス、フラ

ンス語2クラス, スペイン語2クラス, イタリア語3クラス, ロシア語4クラスである。実験授業は各クラス, 講義担当者が担当する通常の講義の初回時に《複言語のすすめ》を利用した導入教育をするという形式で実施された²⁾。

アンケート調査の詳細については後述するが, 調査自体は実験授業を開始する直前と直後, そして半期の講義が終了する際の3時点で実施した。また第3回目のアンケート調査は, 第1回目, 第2回目の調査項目に加えて, これまでの海外生活体験や大学入学前の第2外国語学習体験, 第2外国語を学んだ際の印象, 実験授業を受けた印象などについても質問している。

3.2. アンケート調査協力者

上述した実験授業を受けた学生を対象にアンケート調査を実施した。学生にはアンケート実施前に調査の目的を伝え, アンケート調査への回答は任意のものであり強制ではないこと, 調査への参加の有無および回答内容が成績に反映されることは一切ないことを説明した。その上で協力してくれた学生は, 第1回アンケート調査410名, 第2回アンケート調査378名, 第3回アンケート調査384名であった。

なお本調査は慶應義塾大学内にとどまらず, 他大学の語学クラス, および同大学が高校生向けに開講した公開講座において, 《複言語のすすめ》を利用した講座を受講した高校生に対しても実施している。しかし, 本論文では慶應義塾大学で開講した語学クラス履修生のデータのみを用いて分析することとする。他大学との比較, 高校生と大学生との比較は別稿にお

2) 実験授業およびアンケートの実施に際しては, 以下の各氏に御協力をいただきました(敬称略): 磯崎敦仁(朝鮮語), 小野文(フランス語), 工藤多香子(スペイン語), 小林潔(ロシア語), 境一三(ドイツ語), 白崎容子(イタリア語), 竹内良雄(中国語), 林田愛(フランス語), 横山由宏(ドイツ語)

いて行なう予定である。

3.3. 調査方法

本調査の目的のひとつに実験授業の効果測定があることから、時系列的に3時点で実施した。まず実験授業開始前に第1回アンケート調査（以下、事前調査とする）を実施し、実験授業終了後に第2回アンケート調査（以下、事後調査とする）、および学期末に第3回アンケート調査（以下、総合調査とする）を実施した。調査に要する時間は事前調査、事後調査では3分程度、総合調査では10～15分程度を要した。

3.4. 調査内容

a) 全ての調査に共通する質問項目

事前調査、事後調査、総合調査では、《複言語のすすめ》を使用した実験授業によって狙いどおりの態度（思考・意識、感情、行動）の変化が起きているかどうか、またどのくらいの期間、変化が持続するかを検討するために、4つの観点から各4項目、計16項目の質問項目を設定し、各項目に対して双極の4件法（“とてもそう思う”，“まあそう思う”，“あまりそうは思わない”，“全くそうは思わない”）で回答を求めた。

第1の観点は『外国語・外国の文化への興味関心』である。具体的には「外国語を話すことが好きだ」，「自分が生まれた国以外の国や地域の文化・歴史に興味がある」，「いろんな国や地域に行ってみたい」，「外国人と友達になりたい」の4項目への回答を求めた。これは「外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠」（CEFR）の主張でもあり、《複言語のすすめ》の開発過程でも大切にされた「多様な言語と文化の豊かさは価値のある共通資源」という視点に関連する項目であり、実験授業を含めた第二外国語の授業を通じて、外国語あるいは外国の文化への興味関心が高まることを期待している。

第2の観点は『複数の言語を学ぶことの必要性・重要性の認識』であり、

「これからの社会では、3つ以上の言語を使えることが求められている」、
「複数の言語を学ぶことによって、新しい言語を学びやすくなる」、
「第二外国語を学ぶことで、英語を新しい視点で捉えなおすことができる」、
「外国語を学ぶことで、自分が生まれた国やそこで話されている言語を新しい
視点で捉えなおすことができる」の4項目への回答を求めた。これは《複
言語のすすめ》で最も重視しているもののひとつである「複数の言語を学
ぶことを通してメタ言語感覚が身につく、それによって言語そのものへの
理解が深まり、柔軟で多角的な思考力を生むこと」が、学生に受け止めら
れているかを探るものとして設定した。

第3の観点は『外国語の学習意欲の程度』である。具体的には「新し
い言語を覚えることは楽しい」、
「外国語を流暢に話せるようになりたい」、
「将来、外国語を使って仕事をしたい」、
「新しい言語を学ぶことによって、
自分の幅や可能性が広がる」の4項目を測定した。これは外国語の学習
意欲を喚起させるものとして一般的によく指摘されるものであると同時に、
《複言語のすすめ》において、複数の外国語を学ぶ必要性として指摘した
「国際社会で相互理解を果たす言語の重要性を再確認し、そのためには相
手の言語を話すことが大切であること」に関連する項目として設定された。
これらの要素は実験授業とその後の第二外国語の授業を通して、喚起され
ることが期待された。

最後に第4の観点は、『第二外国語あるいは外国語教育への先入観・構
え（⇔親しみやすさの感覚）』である。具体的には「外国語の学習は暗記
ばかりでつまらない」、
「外国語を学ぶことは時間がかかって大変だ」、
「正しい文法を使わないと相手に伝わらない」、
「授業で学ぶことがコミュニ
ケーション能力と結びつかない」の4項目への回答を求めた。これは一
般的な外国語教育に対するネガティブなイメージであるが、複言語主義の
基本理念に基づいた導入教育をすることによって、このイメージが払拭さ
れる、あるいは多少なりとも低下することが期待された。

なお、測定論の観点からすると、尺度を用いて効果測定をする場合は既

に信頼性、妥当性が充分検討されている尺度を利用するのが望ましい。しかし、わが国において複言語主義の基本理念にたった実験教育に対する客観的指標を用いた実証的な検証そのものが少なく、今回の意図に即した効果を測定するために相応しい標準化された尺度を見つけることは残念ながら出来なかった。そのため理論的な背景をもとに上述した4つの視点を設定し、教育心理学や語学教育を担当している専門家、実際に大学で第二外国語を学習している学生、また過去に第二外国語を学習したことのある経験者らの意見をもとに項目を設定した。また、このように項目設定からはじめる場合には、より多くの項目案を設定し、その後の尺度の標準化過程において項目を選別していくプロセスが必要となるが、時間的、経済的な諸般の事情から、分析に必要な最小限の項目数に抑えて測定することになった。今後、より本格的に客観的指標を用いて効果測定をする場合には、十分な尺度検討が必要である。

b) 総合調査の質問項目

総合調査では、上述の質問項目に加えて、以下の質問に対する回答を求めた。

- ①第二外国語として履修した言語とその選択理由
- ②これまでの海外経験（海外旅行、短期のホームステイなど）の有無
- ③長期の海外での生活体験の有無、生活体験の時期と期間
- ④大学入学以前に第二外国語を学んだ経験の有無とその言語の種類、および学んだ時期と期間（年数）
- ⑤大学入学後、第二外国語を学んだ印象
- ⑥第二外国語を学んだことによる影響（英語に対する見方の変化、日本に対する見方の変化、複眼的思考（メタ言語意識）の獲得、世界を観る眼の変化、第3の外国語の学習動機の喚起）
- ⑦必修科目として第二外国語を学ぶ必要性の有無とその理由。必修化する場合の望ましい履修時期

- ⑧学生が考える外国語習得の秘訣
- ⑨目的を実現するための道具・手段として外国語を学ぶことの利点
- ⑩《複言語のすすめ》に関する評価

4. 結果と考察

まずは総合調査のアンケートへの回答結果から報告する。

4. 1. 第二外国語として履修した言語とその理由

学生たちは第二外国語をどのような理由で選択しているのだろうか。まず、学生が履修している第二外国語とその選択理由を自由記述で回答を求めた。今回の調査に協力してくれた学生が第二外国語として選択した言語は、ドイツ語 83 名 (21.6%)、フランス語 56 名 (14.6%)、中国語 71 名 (18.5%)、朝鮮語 60 名 (15.6%)、スペイン語 55 名 (14.3%)、イタリア語 59 名 (15.4%) であった。

言語を選択した理由を内容分析したところ、選択した言語によってそれぞれ選択理由に特徴が見出された (表 1)。

ドイツ語では選択理由にかなりの幅が見られる。まず、「高校時代からやっていたので」、「家族がドイツ語を学習しているから」など『ドイツ語の学習経験 (ドイツ語への親しみや馴染み)』を挙げる回答が目立った。また『ドイツ語の発音・音韻に対する興味』(「発音や響きに興味があった」 「発音がかっこいい」など) を挙げる回答も見受けられた。更に『現在のドイツの政治・経済・工業技術に対する関心』、『ドイツ・ヨーロッパの歴史への関心』、『ドイツの風景への関心』、『ドイツの文化・スポーツへの関心』とともに、専門分野 (医学・理工学) での必要性・重要性 (「研究の上で重要」, 「工学・医学に関連が強い」) など『学術的な関心・必要性』も挙げられた。

フランス語もドイツ語と似た傾向が見られ、その選択理由は多岐にわたっている。『フランス・フランス語への憧れ』、『フランスへの興味関心』,

『フランス・フランス語への親しみ』とともに、フランス語の実用性に着目し「留学や就職の上でフランスに興味があった」、「国際的な場面（国連などの公用語）で役にたつ」、「EUで役に立ちそう」など『フランス語の有用性』が数多く挙げられた。また少数派ではあるが「女子が多いと思ったから」、「難しい言語にチャレンジしたかった」という回答も見られた。

第二言語の選択理由として、『将来性・実用性』を指摘する回答が特に目立ったのは中国語であった。「中国の経済発展が目覚しい」、「将来性」、「将来のマーケット」など目覚しい経済発展をする現在と将来の中国に注目する回答が多数並んだ。また、「漢字を使用することへの親しみ」、「学びやすい印象」、「他の言語より習得しやすそう」という『言語への親しみや言語習得のしやすさ』を挙げる回答も見られた。さらに「アジアの言語を学びたかった」、「中国文化に興味がある」、「友人がいる」など『中国・アジアへの興味関心』を挙げた回答も見られた。

同じく選択理由に実用性、将来性を指摘する回答が多かったのはスペイン語である。スペイン語は『将来性・実用性』（「BRICsをはじめ、スペイン語を話す国が発展してきている」、「アメリカで仕事をしたいが、アメリカで英語の次に多くの人がしゃべるのがスペイン語」、「経済発展」、「将来性がある」、「話者人口が多い」など）を指摘する回答が多く寄せられた。それと同様に多かったのが『スペイン語圏への興味関心』である。「中南米への興味」、「南米旅行がしたい」、「スペイン旅行がしたい」など、スペイン一国にとどまらず、中南米への関心が履修動機となっていることがうかがえる。

一方、イタリア語は『イタリアへの文化・歴史・スポーツへの興味関心』を挙げる回答が他の言語と比較して、圧倒的に多かった。「イタリアの美術に興味」、「イタリア料理が好き」、「イタリアの建築に興味がある」、「インテリアに関心がある」など、美術、建築、インテリア、音楽、歴史、サッカー、食などさまざまな具体的な要素を挙げイタリア語選択の動機付けとしていた。また、他の言語と異なり「楽しそう」という回答も多数見

表1 語種別にみた第二外国語の選択理由

第二外国語	カテゴリー	具体的な回答例
ドイツ語	ドイツ語の学習経験	「高校時代からやっていたので」、「英語と系統が同じ言語なので学びやすいと思って」、「家族がドイツ語を学習しているから」
	ドイツ語の発音・音韻に対する興味	「発音や響きに興味があった」、「発音がかっこいい」
	ドイツの政治・経済・工業技術に対する関心	「ドイツの社会政策に関心がある」、「ドイツの工業技術」
	ドイツ・ヨーロッパの歴史への関心	「ドイツの歴史に興味がある」、「世界史（ハプスブルク家など）を学ぶうちに興味をもった」
	ドイツの風景への関心	「ドイツの風景がすき」
	ドイツの文化・スポーツへの関心	「好きなサッカーチームがある」、「第九を歌いたい」
	学術的関心・必要性	「研究（理工系）の上で重要」、「工学・医学に関連強い」、「カントを原書で読める」、「経済の本を原書で読みたい」
フランス語	フランス・フランス語への憧れ	「かっこよさを感じたから」、「おしゃれだから」、「フランス人へのあこがれ」
	フランスへの関心	「フランス料理のメニューを読みたい」、「フランスに興味がある」、「モンサンミッシェルに行きたい」、「旅行がしたい」
	フランス・フランス語への親しみ	「住んでいたことがあり、フランス語には親しみがあるから」、「旅行したことがあるから」、「家族がフランスとかかわりがあるので、親しみを感じた」
	フランス語の有用性	「留学や就職の上でフランスに興味があった」、「国際的な場面（国連などの公用語）で役にたつ」、「EUで役に立ちそう」
	その他	「女子が多いと思ったから」、「難しい言語にチャレンジしたかった」
中国語	将来性・実用性	「中国の経済発展が目覚ましい」、「将来役にたつ」、「将来性」、「将来のマーケット」、「使用する人口が最も多い」
	言語への親しみ・言語習得のしやすさ	「漢字を使用することへの親しみ」、「学びやすい印象」、「他の言語より習得しやすそう」
	中国・アジアへの関心	「アジアの言語を学びたかった」、「中国文化に興味がある」、「友人がいる」
スペイン語	将来性・実用性	「BRIC sをはじめ、スペイン語を話す国が発展してきている」、「アメリカで仕事をしたいが、アメリカで英語の次に多くの方がしゃべるのがスペイン語」、「経済発展」、「将来性がある」、「話者人口が多い」
	スペイン語圏への興味関心	「中南米への興味」、「南米旅行がしたい」、「スペイン旅行がしたい」
イタリア語	イタリアの文化・歴史・スポーツへの関心	「イタリアの美術に興味」、「イタリア料理が好き」、「イタリアの建築に興味がある」、「インテリアに関心がある」
	イタリア文化が醸しだす明るさ	「楽しそう」、「明るく元気になりそう」
朝鮮語	韓国・アジアへの親しみ	「隣の国だから」、「同じアジアの国で身近に感じた」、「韓国はすぐに旅行に行かれるし、使えたらおもしろそう」
	韓国語への興味関心	「日本語に似ていて面白そう」、「ハングルに興味」
	韓国・韓国文化への興味関心	「韓国ドラマ」、「韓国の俳優」、「韓国が好き」

注1) カテゴリーは各語種ごとに全ての回答がいずれかのカテゴリーに入るように設定した。

注2) 回答例は加筆修正することなく、学生の記述を原文のまま掲載している。

られた。これは『イタリア文化が醸しだす明るさ』が学生を惹きつけていることをうかがわせる。

最後に朝鮮語であるが、同じアジアの国の言語でありながら中国語とは異なる履修動機が見られた。「隣の国だから」、「同じアジアの国で身近に感じた」、「韓国はすぐに旅行に行かれるし、使えたらおもしろそう」など『韓国・アジアへの親しみ』が多くあげられた。また「日本語に似ていて面白そう」、「ハングルに興味」など『韓国語への興味関心』も多く挙げられた。さらに「韓国ドラマ」、「韓国の俳優」など『韓国・韓国文化への興味関心』を指摘する回答も見られた。

ごく単純化すると、言語選択の理由として教養重視のイタリア語を一方の極とすれば、実益重視の中国語もしくはスペイン語が一方の極という図式になろう。この傾向はこれまでも指摘されてきたことであり、この調査でも改めて裏付けられたことになる。また、こういった観点から見ると、朝鮮語の選択理由はやや異なった方向性を示している。

4. 2. 海外経験

学生たちはこれまでどのような海外経験をしているだろうか。これまでの海外経験について、「海外旅行や海外でのホーム・ステイの経験」と「長期にわたる海外生活（およそ1年以上）の経験」について質問したところ、「海外旅行や海外でのホーム・ステイの経験」は53.6%の学生が経

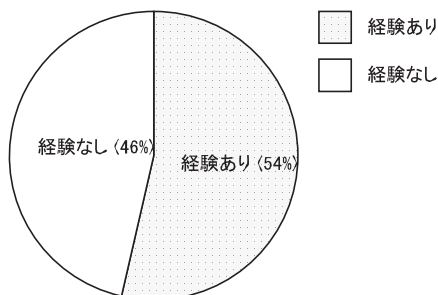


図1 海外旅行やホーム・ステイの経験

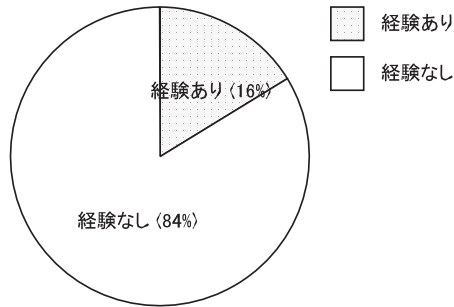


図2 海外での生活体験（1年以上）

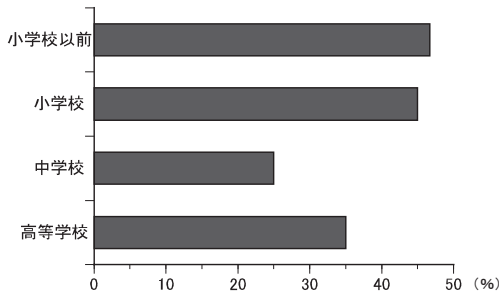


図3 海外生活を経験した時期（複数選択可）

験していた（図1）。一方、長期にわたる海外生活（およそ1年以上）を経験したことがある者は16.3%であった（図2）。

海外生活を体験した者（16.3%）のうち、体験した時期は「小学生以前」が46.7%、「小学生」のときが45.0%、「中学生」のときが25.0%、「高校生」のときが35.0%であった（複数選択可；図3）。また海外生活体験の年数は平均4.7年であった。

4.3. 大学入学以前に第二外国語を学んだ経験

大学入学以前に、なんらかの第二外国語を学んだことがある者は28.6%であった（図4）。およそ3～4人にひとりの割合で大学入学以前に第二外国語を学んでいることが示された。

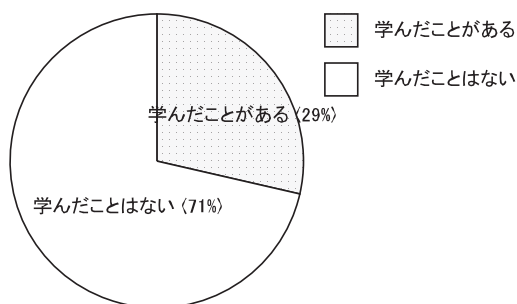


図4 大学入学以前に第二外国語を学んだ経験の有無

4. 4. 大学入学後、第二外国語を学んだ印象

図5は大学入学時に第二外国語を学んだときの印象をまとめたものである(複数回答可)。

最も多かったのは「その言語・文化について興味が出てきた」(40.4%)で、4割の学生が「はい」と回答している。次に「知的世界が広がった感じがした」(34.9%)、「大学生になった感じがした」(34.1%)、「その言語を将来役に立てようと思った」(31.5%)、「授業が頻繁にあるので、クラスメートができて嬉しかった」(29.4%)と続く。第二外国語の学習が新しい文化やさまざまな意味で新しい世界への入り口になる可能性を秘めていることが示唆される。一方、該当が最も少なかったのは「将来役立ちそうもないので無駄だと思った」(6.5%)、「世界中のことをもっと

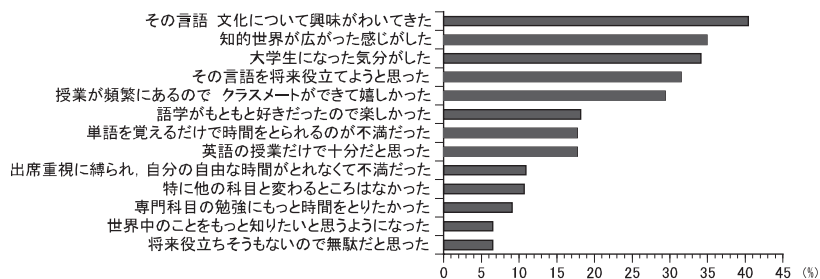


図5 大学入学時に第二外国語を学んだときの印象

知りたいと思うようになった」(6.5%)であり、次に「専門科目の勉強にもっと時間をとりたかった」(9.1%)と続く。

このように第二外国語の学習によって、学習をはじめた言語そのものへの関心や、その言語が話されている国や地域への関心が喚起されていることがわかる。また「将来役立ちそうもないので無駄だと思った」と回答している学生はわずか6.5%、「英語の授業だけで十分だと思った」学生も17.7%であり、多くの学生が英語だけではなく、第二外国語の学習について、何らかの必要性や意義を感じていることがうかがえた。4.1.で報告した選択理由においても「将来性・有効性」を挙げている学生が多かったこととあわせて、第二外国語の学習を無意味と感じている学生の割合は低いことがうかがえる。しかし一方で、「世界中のことをもっと知りたいと思うようになった」が6.5%であったことが示すように、第二外国語の学習が、その言語が使用されている国や地域への関心を喚起させることに留まらず、世界全体への関心と広がることには必ずしも結びつかないことが示唆された。

一方、「その他」への回答8.1%の自由記述の内容のほとんどは「大学での第二外国語のレベルと高校までの第二外国語とのレベルの差が大きく、ついていけない」という指摘であった。大学入学前にすでに学習していることは一見、入学後の学習を容易にさせるようにみえるが、必ずしもそのような利点ばかりでなく、むしろすでに多少なりとも知識があるという安心感や気楽さが、大学入学後の第二外国語学習のハードルを高める可能性もあることを示唆していると言えよう。

4.5. 第二外国語を学んだことによる影響

第二外国語を学び始めたことによって、学生の英語に対する見方や日本語に対する見方に変化は起きているのだろうか。また第二外国語を学ぶことによって、複眼的思考や世界観に変化が生じているのだろうか。ここでは第二外国語を学んだことによるこれらの認識、思考への影響について報告

する。

4.5.1. 英語に対する見方の変化

第二外国語を学ぶことによって、学生の英語への見方は変化するのだろうか。「第二外国語を学んできて、英語に対する見方が変わりましたか」という質問に対して、「はい」と回答した学生は全体の46.3%と約半数にのぼった。変化の内容について、選択肢を挙げて回答をもとめたところ、最も多かったのは「英語が易しく思えるようになった」(56.5%)で、「見方が変わった」と回答した学生の過半数が挙げている。次に「英語への親近感が生じた」(29.9%)、「英語への興味が深まった」(23.2%)と続く。第二外国語を学ぶことは、これまで学校で学んでいた英語を相対化して捉えなおすきっかけになっていることがうかがえる。

4.5.2. 日本語に対する見方の変化

日本語に対する見方はどうだろうか。日本語に対しては見方が変化した、と感じている学生は18%であった(図6)。5人に1人程度ではあるが、第二外国語を学ぶことが母語を再認識する契機になる場合があることがうかがえる。

日本語に対する見方の変化の内容については自由記述で回答を求めたと

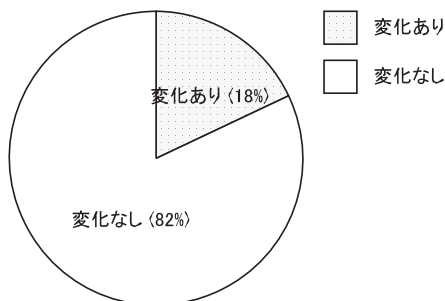


図6 日本語に対する見方の変化

ころ、さまざまな指摘があった。まずは『日本語の特殊性・難しさの認識』である。「日本語の難しさを感じた（ひらがな、カタカナ、漢字・…）」、「難しい言語だと思う（文法や語の変化など）」、「日本語がよりマイナーであることを知った」のように日本語が特殊で複雑で難しいと認識している様子がわかる。

その一方で、『他言語との共通性・類似性』への気付きを指摘する回答も見られた。「日本語の語順は世界において少数派でなかったことで日本語はそこまで特別な言語でないと考えがかわった」、「言語構造が似ているためヨーロッパ言語とまったく別物というイメージがなくなった」、「日本語は特異なものだと思いこんでいたが、意外に日本語と共通点をもつ語が多くておどろいた」、「日本語と韓国語は文法だけでなく言葉も似ている」など、ヨーロッパの言語を学ぶ学生からも、アジアの言語を学ぶ学生からも共通性・類似性が指摘されている。

『母語への親しみ・利便性の再認識』をあらためて自覚した回答も見られた。例えば、「日本語が本当に身近でありがたいものに思えるようになった」、「自国語の便利さをあらためて認識することができた」、「母語の使いやすさを感じた」というように、習いたての言語とは異なり、自分の意志や感情を（不自由なく）表現し、流暢に操ることができることの便利さを再認識している様子がみとれる。

それとともに『日本語の魅力の再認識』、『日本語能力の重要性の再認識』を挙げる回答もみられた。前者については、「日本語は表現に多様性があり、奥が深いと感じた」、「日本語の表現の深さ、難しさが美しいと思った」、「外国語に置きかえられない、独特の言いまわしや言葉がきれいだと思った。（外国人に伝えるのはむずかしいけれど）」など、第二外国語の学習が日本語や日本文化固有の美しさや深みに対する再発見、再認識するきっかけにもなっている様子がみとれる。後者については「日本語力の重要性を感じた」、「もっと日本語を学ばないといけないと思った」というように、第二外国語を学ぶことを通じて、あらためて日本語能力を磨く

ことの大切さを認識している様子がうかがえる。

日本語を多角的、相対的に捉えなおすようになったという『日本語の相対化』を指摘する回答も寄せられた。「世界中の多くの言語の中の1つだと思うようになった」、「日本語も外国語として見たら面白い」というように、日本語を言語の一つとして相対化する視点が生じてきていることが報告されている。

最後に『日本語の文法や表現への新たな認識』を指摘する回答も見られた。「言葉の微妙なニュアンスに興味を持つようになった。ex. 『～してください』と『～していただけますか』の違い等」、「文法や語法的な側面から見られるようになった」、「日本語の文法的な構造を気にするようになった」など、これまで特に意識しなかった日本語の文法構造や語用論的側面について、意識の高まりが生起した様子がみられる。

これらの諸認識は改めて指摘するまでもなく、次の点で極めて重要であろう。すなわち、外国語の学習者はその習得に際し、母語と外国語をさまざまな観点から対照させることになる。その結果、言葉は無意識的存在から意識の対象として捉えられることになり、それは文法の役割、意味の諸相など言葉そのものへの興味を喚起する方向へシフトして行くからである。言語を相対化できる能力は外国語学習にとっては大切である。それは多くの場合、まず母語を「言語の一つ」として発見するところから始まる。

4.5.3. 複眼的思考の獲得

第二外国語の学習を通じて、学生の複眼的思考は涵養されているだろうか。「複眼的思考（メタ言語意識）を持てるようになりましたか？」という質問に対して、「はい」と回答した学生は全体の16.4%であった（図7）。これは1クラスの履修学生を30名とすると、1クラスあたり5名程度の割合である。

具体的にどのような変化があったか、自由記述による回答でもとめたところ、56個の回答が得られた。回答内容は多岐にわたったが、内容分析し、

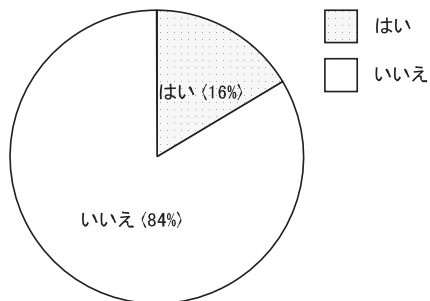


図7 複眼的思考をもてるようになったか

グルーピング化すると、『生活の中にある外国語，外来語への関心の高まり』のような日常生活の中の国際性を再認識する回答とともに、『英語の相対化』、『日本語の相対化』、『全ての言語の相対化』（「世界中に存在する言語の一つとしてとらえられるようになった」など）あるいは『言語ごとの特徴の把握』というような言語を相対化して認識する能力の獲得を指摘する回答が見られた。また『ヨーロッパ言語の共通性と相違性への認識』、『アジアの言語の共通性と相違性への認識』、『アジアの言語とヨーロッパの言語の共通性と相違性への認識』など各言語の文法構造や音韻の共通性や相違性への認識の高まり，そして『言語による思考様式の違いへの認識・実践』（例えば「いろんな言葉の分だけいろんな思考回路があるんだなと実感し始めた」，「日・英・西で分けて，考えることがたまにある」）が挙げられた。

第二外国語の授業を通じて複眼的思考（メタ言語意識）をもてるようになった学生は必ずしも多くない。むしろ少ないといったほうが適切であろう。更に複眼的思考（メタ言語意識）をもてるようになったと回答した学生の中でも，自由回答をみると「メタ言語意識ってなんですか？」というような記述もあり，複眼的思考（メタ言語意識）ばかりでなく，その用語自体，必ずしも多くの学生に浸透しているとは言い難い現実が見えてくる。森（2008）は現在の日本では「近い将来も含めて日本の社会を見た場合，

少数の例外は散見されるとしても、CEFRが前提とするようなヨーロッパ的言語状況は、日本においては「リアリティーを持ち難い」と指摘しているが、そのような現実状況の中で、わずかな時間での導入的な実験授業や、(誤解を恐れずにいえば)“ある種の義務”として第二外国語を学ぶ、というだけでは複眼的思考をもつのはなかなか難しいのかもしれない。

しかし、アンケートへの回答を質的に分析していく中で、複眼的思考(メタ言語意識)に目覚めた学生の中には、これまでとは違った新しい言語観をもち、これまでとは違った外国語に対する実践をはじめている様子がみてとれる。さらには言語の学習スタイルそのものにも変化が生じていると言及している者もいた。このような複眼的思考をもてるようになったという学生の自由記述の内容は、言語習得という側面から見た言葉そのものへの興味や言語意識の増大という視点からばかりでなく、人間の認知能力全般に関わる認知言語学や認知心理学の視点からも実に重要かつ興味深い。

さらに、グローバル化が急速に進む現代社会において、学生たちが社会で活躍するときは、いやおうなく世界と対峙し、対話し、交渉していくことが避けられない。そこではさまざまな母語を背景に、多様な文化・歴史・価値観をもった人々と対峙することになる。そういった点を考慮すると、言語を媒介とした価値観の相対化はさまざまな点で教育的効果を持つと言えよう。この面からも現代の社会において複言語的視点に立った言語教育には大きな意義が認められる。そうであればこそ、個別の言語教育を超えた視点に立った複眼的な視点を育てるには、もう少し時間をかけて工夫を凝らし、じっくり取り組む必要があるのかもしれない。

4.5.4. 世界を観る眼の変化

第二外国語の学習を通じて、世界を観る眼(世界観)には変化が生じているだろうか。「世界を観る眼に変化がありましたか?」という問いには、24.5%の学生が「はい」と回答している(図8)。4人に1人の学生は半

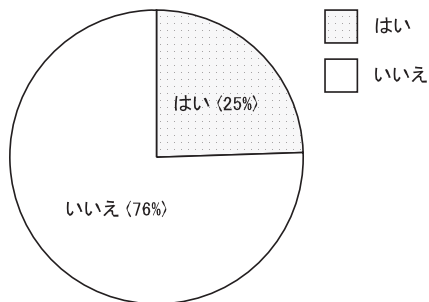


図8 複眼的思考をもてるようになったか

期の第二外国語の学習を通じて、自分が世界を観る眼に変化が生じてきていることを自覚していた。

具体的にどのような変化が生じたか、自由記述で回答を求めたところ、95個のコメントを得ることができた。内容分析をしたところ、最も多かったコメントは『外国の文化・歴史・ニュースへの関心の高まり』に関するものであった。「自分の学んでいる言語を話す国に対して、興味関心が高まった」、「世界の現状についての書籍を多く読むようになった」、「世界で起きている出来事がとても身近な出来事のように思えるようになった」、「ニュース、特に国際面で以前より意欲的に見るようになった」というように、世界に対して積極的に関心を持ち、情報をえるために能動的に行動する様子がうかがえる。

また、「表現の違いなどからその国の文化や伝統がわかったと思う」、「言語には、その背景に歴史があり、おもしろいと思った」、「言語もその時代の世界が反影されていると思った」、「文化によって存在しない単語や、同じ言語を表すものがたくさんあったりすることで、文化の持つ意味を感じられた」というように『言語を通じて文化・歴史・時代の多様性・相違性の認識』をするようになったことを指摘する回答も見られた。

更に『多面的な視点の獲得』（「いろいろな言語から切り取られる世界があることに気づいた」、「日本やアメリカ以外の視点から世界（政治経済）

を眺めてみようと思った」, 「さまざまな角度から世界を考える必要があると思うようになった」など) を指摘する回答も示された。

より素朴に世界の広さや言語の多さに気がついたことを指摘する回答も見られた。『言語の多様さへの驚き』(「たくさんの言語があるのだなあと思った」, 「いろいろな言語があって, それを使う人がいるのだなあと思った」), 『世界の広さへの驚き』(「世界はひろいなーと」, 「広いんだなあと思った」) をはじめて認識したという回答がみられる。

一方で, 逆に言語を学ぶことを通じて『世界の繋がりへの気付き』(「言葉から見ても世界はつながっている土台があると思えた」, 「言葉は国と国の間でまったく別物ではなく, 地域によってつながりがあるという感覚がもてるようになった」, 「語圏を知ったことで言語間のつながりを意識できた」) を指摘する回答も見られた。また「韓国語の歌や映画を楽しむようになって, 違う言語でも, 日本と同じような文化があるっていうことを再認識した」というように, 言語は異なっても, 時に『文化の共通性』があることの認識を指摘する回答も見られた。

外界の世界ではなく, むしろ自分の『内面世界の広がり』を意識したという回答もあった。「今まで読めなかったものが読めるようになり, 知っている世界が広がったように思えた」, 「どちらかという自分の世界が広がった。話すことばがかわると考え方や見方もかわる」というように, 自分のこころや認識の水平線の拡がりを実感する回答が挙げられていた。

世界を観る目に変化が生じたと自覚していく学生は全体の4分の1程度であり, 必ずしも多くはない。しかし, 変化が生じたと実感している学生のコメントからは, 実に多様な変化が起きていることが見て取れる。第二外国語を学ぶことが(全ての学習者にとって万能とは言わないが), 外国への外向きの視線をもたらすひとつの契機になりうることが示されたと言えよう。

一方, 学生は第二外国語が初めての外国語ではなく, 日本で教育を受けていれば, 少なくとも中学生のときから外国語として英語を学んでいる。

それにもかかわらず、第二外国語を学ぶことを通して外国への関心が高まったというのは、大学入学以前の英語学習自体が世界への視野を拡大するという機能の点では、必ずしも十全には果たせておらず、学生の視点がかなりドメスティックなものにとどまっているということなのかもしれない。

この点に関してはあらためて詳しい調査が必要であろうが、一つの可能性としては「英語」が学習科目になってしまっており、場合によっては受験のツールにとどまってしまっていることが挙げられる。また、英語そのものが日常生活の中に深く浸透しているという現状があり、英語に対してことさら文化的異質性を感じにくくなっているという可能性もあるだろう。さらには殊に英語が「国際語」として機能していることから、他の言語に比べその背後に文化的ローカリティーを見出しにくくなっているという事実も挙げられるだろう。もしそうであるならば、英語に比して地域性をもった個性的な言語との新鮮な出会いが、学生の他者世界への気づきを促すための有効な手段のひとつになるかもしれない。

一方、世界を観る目の変化とは質的にやや異なる要素として、なぜ言語が単一化されないのか、なぜ英語だけでいけないのか、という『言語の単一化への希求』（「世界の言語をなぜ1つにしなかったのだろうか？ とと思うようになった」、「無駄に英語に対抗するんだなと思った」など）をあらためて自覚するようになったという回答も見られた。多様性の存在の受容でも、多様性の中の共通性の認識でもなく、単一性・同一性であることの利便性を改めて認識するようになったことを示す回答である。

さまざまな言語を学ぶことの価値がどこにあるのか、この素朴な問いに対して外国語教員は今一度考え直してみる必要がある。そして、「単一化への志向」や「利便性」を口にする学生たちに対しては、正面からその意義をもっと積極的に伝えるべきだろう。英語が一つの常識的知識・ツールと化してゆく中で、他者世界を極めて分かり易い形で具現している「第二外国語」との邂逅は学生にとって、予想以上に価値を持っているといった

ら言い過ぎであろうか。

4.5.5. 複眼的思考（メタ言語意識）と世界を観る眼の変化との関わり

複眼的思考（メタ言語意識）と世界を観る眼の変化にはどのような関わりがあるだろうか。

複眼的思考をもてるようになったかどうかと、世界を観る眼に変化があったかどうかをクロス集計したところ、回答の分布に差が見られ、カイ二乗検定で有意であった（図9）。

この分布をみると、複眼的思考をもつようになった学生の過半数において世界を観る眼の変化が生起しているが、複眼的思考を獲得していない学生の81.9%は世界を観る眼に変化が生じていないことがわかる。これは複眼的思考がもてるようになると、世界を観る眼に変化が生じる可能性がでてくるが、複眼的思考をしない学生には世界を観る目にほとんど変化が生じないことを示唆している。

このような複眼的思考の獲得と世界を観る目の変化の関連性は、先ほどの調査結果からも読み取れる顕著な「内向きの視線」の存在と合わせて考慮する必要がある。「グローバル化」が叫ばれ、例えば社内会議がときに英語で行われるようになったからといって、必ずしも「国際化」した訳

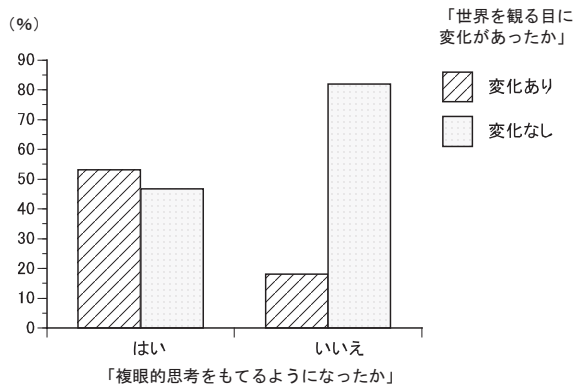


図9 複眼的思考と世界を観る眼の変化

ではない。「英語を話せない国際人」「英語を話せる非国際人」という存在が想定可能なように、一面的な言語知識は単なる技術習得の枠を超えない。仮にも国際化が必要という前提に立つならば、「外向きの視線」を持つことが必要であろう。そして複眼的思考をもつことは、この「外向きの視線」を涵養する可能性をもたらすのである。

4.5.6. 第3の外国語の学習動機の喚起

第二外国語を学んできて生じている変化についての最後の質問は、更に第3番目の外国語も学びたくなってきたか、という問いである。この問いには、調査に参加した学生の35.2%が「はい」と回答している。およそ3人に1人の学生は外国語に対する学習意欲が喚起されていることがうかがえる。この意欲をいかに伸ばしていくかは、今後の諸外国語教育において重要な課題のひとつであろう。

4.6. 必修科目として第二外国語を学ぶ必要性

慶應義塾大学で第二外国語を必修科目として学ぶことの必要性を学生たちはどのように考えているだろうか。

学生達に「慶應義塾大学の学生にとって、選択科目ではなく、必修科目として第二外国語を学ぶことは必要だと思いますか？」と質問したところ、57.9%の学生が「はい」と回答した。6割近い学生が「必修」として学ぶ必要性を感じていることは注目に値する。

それでは必修科目として学習する場合、どのくらいの学習期間（年数）、学ぶことが必要だと考えているのだろうか。上述の質問に「はい」と回答した学生（57.9%）に対して、必要だと考える学習期間について回答を求めたところ、最も多かったのは「2年間」（51.1%）であった。次は「3年間」（16.7%）、「1年間」（16.3%）、そして「4年間」（15.8%）と続く。

一方、必修科目として学習する必要は「ない」と回答した学生（42.1%）に対して、その理由を選択肢を提示して聞いたところ（複数回

答可), 最も多かったのは「興味をもった人だけが選択すればよいから」(75.8%)であった。「英語だけで充分だから」を選択した者は27.3%, 「その他」の理由を挙げた者は16.1%であった。必修科目として設定することに反対意見をもっている学生は, 第二外国語を学ぶ必要性は必ずしも否定しないが, それを一律に必修化することに対しては拒否的であり, あくまでも自主的な選択の中で選べる形式で, 第二外国語科目が置かれることを希望している様子が見える。

また, 「4.4. 大学入学後, 第二外国語を学んだ印象」による第二外国語の必修化に対する意見の関連性を検討するためクロス集計し, カイ二乗検定を行なった結果, 第二外国語を学んで「言語・文化に興味があった」という学生や, 「言語を将来役立てたい」と考える学生, 「もともと言語が好き」という学生は第二外国語を必修科目とすることに賛成する傾向が有意にみられた。一方, 「英語だけで充分」と考える学生, 「語学は単語を覚えるだけで時間をとられる」と感じる学生, 「出席重視で時間がとられる」と思う学生, 「第二外国語は将来役立ちそうにないので無駄」と考える学生, そして「高校までの第二外国語の授業と大学での第二外国語の授業の格差」を感じる学生は必修化するのに反対する傾向が有意に示された。さらに第二外国語を学ぶことで「大学生になった気がした」, 「知的世界が広がった感じがした」, 「専門科目の勉強にもっと時間をとりたかった」, 「クラスメートができてうれしかった」, 「世界のことをもっと知りたいと思った」, 「他の科目と変わるところはなかった」に関する項目は, 必修科目とすることの必要性の有無については統計的には有意な関連性が見出されなかった。

このように言語そのものに興味関心をもったり, 語学力を将来役立てたい考える学生は必修科目とすることを必要だと考える傾向がある一方で, 英語で充分と感じていたり, あるいは第二外国語の必要性を感じなかったり, 授業や語学学習に対して一種の束縛感のようなものを感じていると, 必修科目となることを望まない傾向があることは, 語学習得には何よりも

言語習得の必要性と言語そのものへの強い関心が大きく関わっていることが統計的に示される結果となった。

一方、第二外国語を通じて、知的世界の広がりを感じたり、世界への関心をもつようになったとしても、これらは必ずしも第二外国語を必修科目として扱うことの直接要因とはならず、三分の一近い学生がむしろ「個人の興味に応じて履修できればよい」というスタンスにとどまっていることが示唆された。

4. 7. 学生が考える外国語習得の秘訣

教員は個々に語学学習の方法についていろいろな意見をもっているが、学生たちは外国語習得のためにどのような方法が良いと考えているのだろうか。図 10 は学生たちが自分自身にとっての外国語習得の秘訣と考える方法をまとめたものである。「自分にとって、外国語習得の秘訣は何だと思いますか?」という問いに対して回答を求めた（複数回答可）ところ、最も多かったのは、「語彙を豊かにすること」で 58.1% の学生が挙げた。ついで「文法や発音を恐れずに話すこと」（48.4%）, 「毎日反復練習すること」（47.9%）, 「自分の語学力を恥ずかしがらないこと」（38.8%）と続く。一方、少なかった回答は「会話より、読解やリスニングに重きを置くこと」（6.3%）, 「短期集中型で学ぶこと」（7.3%）であった。

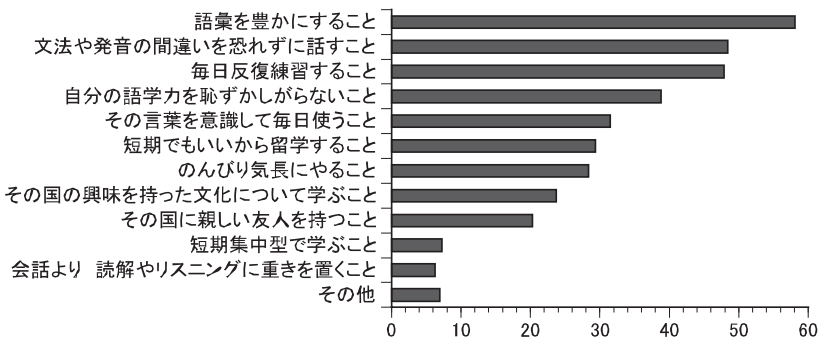


図 10 学生からみた外国語習得の秘訣と思う方法（複数回答可）

学生たちから「語彙を豊かにすること」という方法が6割近い支持を集めていることは、皮相的な見方をすれば受験勉強の経験に基づくと言えないこともない。しかしそれに対して、「文法や発音を恐れずに話すこと」(48.4%)、「自分の語学力を恥ずかしがらないこと」(38.8%)という分析結果は、教育効果を考える上で重要な視点を提供していると思われる。すなわち、最近では英語の入門段階（基本的には中等教育）においても、生徒の誤りを事細かに正すことの是非が論じられ、過度の修正は生徒の学習意欲を阻害するとの見方があるようだが、大学における第二外国語の入門段階においてもこれが当てはまることを分析結果は示唆している。

また、「毎日反復練習すること」(47.9%)は、昔から語学の王道として指摘される項目の一つであり、回答した学生たちにとっても常識となっている面があるだろう。しかし現在の授業場面に目を向けたとき、このことが十分に実践されているとは必ずしも言い難い。一つにはカリキュラムの制約上、現状では初習外国語に対して毎日のように授業を設定することは不可能なためである。しかし回数の問題はさておき、現行の授業の中で教員がどの程度の密度で学生に練習を課しているかは再度、捉えなおす必要があるだろう。密度の高い演習授業は教員学生双方に相当の負荷がかかるため、理想的な実施には問題が付きまとうが、例えばIT機器も効果的に利用するなど、更に工夫をしていく余地はあるのではないだろうか。いずれにしても、今後広く語学教育の展開を考える上で、ここに挙げられた学生の回答は教員として今一度検討すべきであろう。

4. 8. 海外の生活体験と外国語の習得方法との関わり

ところで、学生が効果的と考える外国語習得方法と、学生自身の海外での生活体験の有無との間には関連性があるのだろうか。4.2. 海外体験で、海外での長期の生活体験がある学生とない学生ごとに外国語習得の秘訣への回答を集計し、カイ二乗検定を行なった。その結果、以下の2つの学習方法に対して、海外での生活体験の有無で相違点が見られた。まず第1

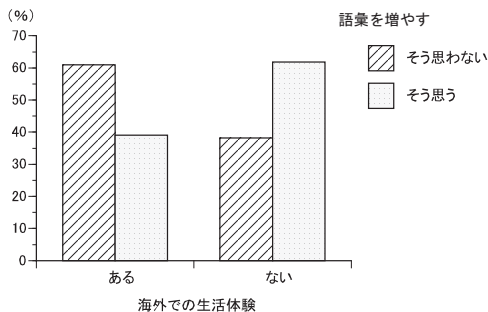


図 11 海外での生活体験の有無からみた「語彙を増やすこと」に対する意見の相違

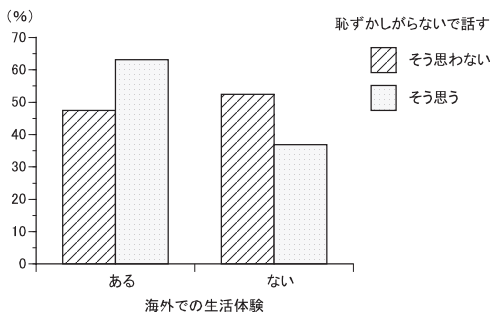


図 12 海外での生活体験の有無からみた「恥ずかしがらないで話すこと」に対する意見の相違

は「語彙を豊かに増やすこと」であり、これは海外生活体験のある学生よりも、生活体験が無い学生の方が語学習得に欠かせないこととして捉える傾向が見られた(図 11)。一方、海外での生活体験がある学生は、無い学生よりも「自分の語学力を恥ずかしがらないこと」を語学習得にとって大切なこととして考える傾向が示された(図 12)。

海外での生活体験の有無によって、学習方法に対する意識の相違がある点は、非常に示唆的である。第 1 の「語彙」に関しては、言葉そのものの果たす役割と関係してくるが、(ここでは主として英語が)日本在住の学

生に関わりを持ってくるのは通常、学校の教科としてであり、その到達点が入試（あるいは学校での試験）である場合が多い。その際、習得語彙の量は課題の理解度（もしくは得点に）大きく関係してくる。これに対して、海外で生活した経験を持つ学生にとって、習得語彙の量は無論、語学力と密接な関連は持つものの、日常生活においてはそれと並んで基本的な語彙をどのくらい効果的に使いこなせるかという問題の重要性が浮かび上がってくる。ことに海外体験が年少時であればそれだけ一層、基本語彙の十全な使用が難しい言葉を多く知っていることより重要であることを体験するに違いない。一方、海外生活体験者が「自分の語学力を恥ずかしがらないこと」をより重視するのは、実際のコミュニケーションに際しては、もちろん語学的正確さも大切であるが、明瞭な意思伝達や相互理解がより一層、重要となるからであり、そういった自らの体験を反映していると考えられる。

4. 9. 道具・手段として外国語を学ぶことの利点

外国語は専門科目などの学習を通して、道具・手段として学ぶとスムーズに習得できるという意見があるが、これについて学生はどのように判断しているだろうか。「専門科目（例えば理系の専門科目）を通して外国語を道具・手段として学ぶと、発音を気にせず、理解したい内容だけに集中して話すことができ、意識せずに外国語をスムーズに習得できると思いますか？」という問いに対しては、「そう思う」と回答したのはおよそ3割（28.5%）であり、7割（71.5%）の学生は「そうは思わない」と回答していた。

最近、「〇〇語を学ぶ」ではなく「〇〇語で学ぶ」というコンセプトを前面に押し出した科目が目立つようになってきた。しかし、今回のデータからは、大学生自身がこのような教育法に消極的な態度を示している。今回のアンケート調査の結果のみから、その原因を読み解くのは困難を極めるが、語学の習得という行為が他の生活形態から半ば独立した行為として

多くの学生に意識されているという解釈は可能かもしれない。また現時点での大学1年生の英語力では、それが曲がりなりにも可能となるだけのリスニング能力、スピーキング能力を含めた総合力を期待しにくいという現状もあろう。そしてそれを誰よりも意識せざるを得ないのは回答者である大学生自身なのかもしれない。

4. 10. 《複言語のすすめ》に関する評価

今回は半期の講義の初回授業で《複言語のすすめ》を使用した実験授業を行なっている。この学生用パンフレットを最初に使ったことは、第二外国語を学ぶにあたって役立っていただろうか。図13は《複言語のすすめ》の効用をまとめたものである（複数回答可）。

最も多かったのは「第二外国語に興味を持って学べた」で、22.5%の学生が指摘した。次いで「言葉そのものに対する関心が広がった」（19.5%）、「第二外国語が英語と比較しながら学べた」（18.0%）であった。あまり高い割合とは言えないが、ある程度、第二外国語への関心や言語への関心の喚起、メタ言語意識の喚起ができていくことがうかがえる。

一方、回答が少なかったのは「日本語に対して理解が深まった」（6.6%）、「第二外国語の学習に対して気が楽になった」（9.3%）であった。また、「特に変わらなかった」という回答も38%存在した。上述したように、一

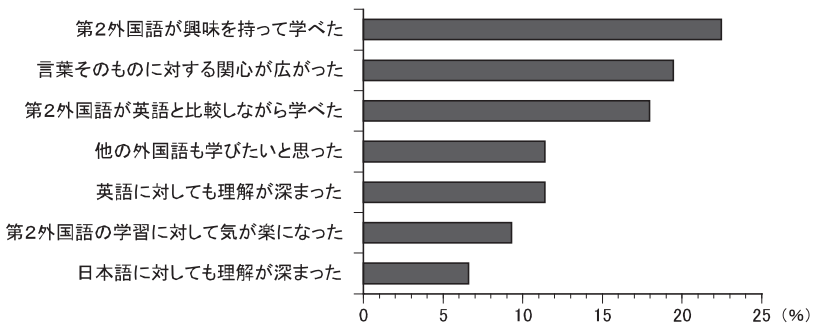


図13 《複言語のすすめ》に対する評価

部の学生たちにとっては、この実験授業がメタ言語的な意識を喚起させる動因となっているものの、それはまだ“多くの学生”を動かすものではないことも表している。

このように「特に変わらなかった」という回答が4割近くに及んだ要因一つは、測定時期が関係しているかもしれない。実験授業を実施してから、およそ3ヶ月後の学期末に実施した総合調査で回答を求めたため、実験授業の印象が薄れ、その効果を正確に測定できなかった可能性がある。これは後述する実験授業に関する時系列データの分析と合わせて検討する必要があるだろう。

一方、それ以外の要因としては、テキストの内容や提示の仕方もさることながら、導入的な実験授業にかける時間や、実験授業の内容とその後の授業の内容との有機的つながりがどの程度、鮮明になっていたか、などとも関連していることが予想される。今後、複言語主義的な理念をもとに授業を展開していく場合には、初回の導入部分だけではなく、科目内容自体や具体的な授業の進め方との関わりの中で、この種の教材がいかに扱われるべきかについても検討していくことが必要となろう。

4. 11. 学生の外国語学習への態度（思考、感情、行動）

学生は、そもそも外国語学習をどのように捉え、感じ、そして取り組んでいるのだろうか。外国語学習への態度を『外国語・外国の文化への興味関心』、『複数の言語を学ぶことの必要性・重要性の認識』、『外国語の学習意欲の程度』、『第二外国語あるいは外国語教育への先入観・構え』の4つの観点から各々4つの質問項目を設定し、回答を求めた。回答の選択肢は「とてもそう思う」「まあそう思う」「あまりそうは思わない」「全くそうは思わない」の双極の4件法である。

図14は『外国語・外国の文化への興味関心』、『複数の言語を学ぶことの必要性・重要性の認識』、『外国語の学習意欲の程度』の各項目への回答をまとめたものである。

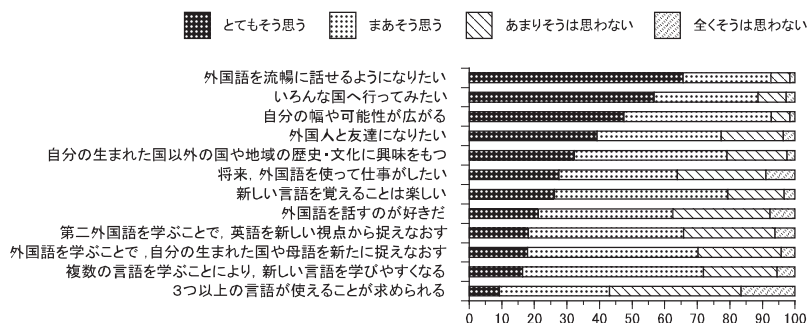


図 14 学生の外国語に対する態度

「とてもそう思う」と、強く肯定する回答を得た割合の高いものを順にみていくと、最も高かったのは「外国語を流暢に話せるようになりたい」(65.6%)であった。次いで、「いろんな国へ行ってみよう」(56.8%)、「新しい言語を学ぶことによって、自分の幅や可能性が広がる」(47.6%)、「外国人と友達になりたい」(39.3%)と続く。一方、相対的に「とてもそう思う」という回答が少なかったのは、「これからの社会では、3つ以上の言語が使えることが求められる」で、「とてもそう思う」と回答したのはわずか9.2%であった。次いで「複数の言語を学ぶことによって、新しい言語を学びやすくなる」(16.4%)、「外国語を学ぶことで、自分が生まれた国やそこで話されている言語を新しい視点から捉えなおすことができる」(17.9%)、「第二外国語を学ぶことで、英語を新しい視点から捉えなおすことができる」(18.2%)が続く。

外国語を流暢に話せるようになりたい、いろんな国へ行ってみよう、という『外国語・外国の文化への興味関心』を強くもっている学生の割合は高い。しかし一方で、複数の言語を使用することへの必要性に対する切実な現実感や、複数の言語を習得することの意義・有用性に対する確かな実感、複言語主義的な認識など『複数の言語を学ぶことの必要性・重要性の認識』に関しては、それを強く感じている学生はあまり多くないことがうかがえる。

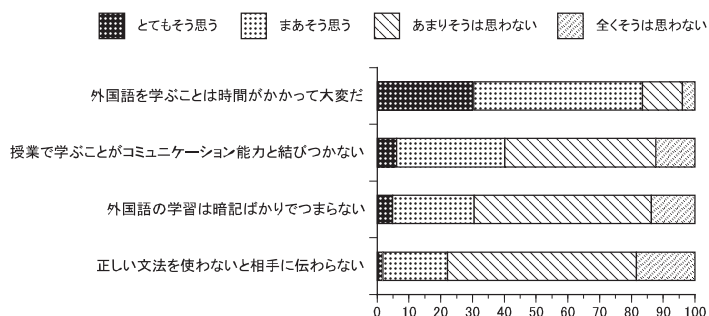


図 15 第二外国語／外国語教育に対して抱く先入観や構え

一方、学生たちは第二外国語あるいは外国語教育に対して、どのような構えや先入観をもっているだろうか。図 15 は学生達が一般的にもちやすい『第二外国語あるいは外国語教育への先入観・構え』に対する回答を表したものである。

上記の項目と同じく双極の 4 件法で回答を求めたところ、「とてもそう思う」という回答の割合が最も高かったのは、「外国語を学ぶことは時間がかかって大変だ」であった (30.4%)。これは「とてもそう思う」「まあそう思う」を合わせると、83.4%の学生が「そう思う」と回答した。同様に「授業で学ぶことがコミュニケーション能力と結びつかない」と「とてもそう思う」学生は 6.1% (「とてもそう思う」「まあそう思う」合計 40.2%)、「外国語の学習は暗記ばかりでつまらない」は 4.9% (同 30.6%)、「正しい文法を使わないと相手に伝わらない」は 1.9% (同 22.2%) だった。

このように今回の調査では、8 割以上の学生が「外国語を学ぶことは時間がかかってたいへん」と感じていたが、一方で、その他の先入観や偏見については相対的に低くとどまっていた。

4. 12. 実験授業の効果の検討

最後に、今回の調査の主な目的のひとつである実験授業の効果について

の分析結果を報告する。実験授業の効果については、学生の外国語学習あるいは外国の文化等に対する態度の変化からを測定した。態度は『外国語・外国の文化への興味関心』、『複数の言語を学ぶことの必要性・重要性の認識』、『外国語の学習意欲の程度』、そして『第二外国語あるいは外国語教育への先入観・構え（⇔親しみやすさの感覚）』の4つの観点から測定した。これらの4つの観点への学生の自己評価が実験授業をすることによってどのような変化を示すか、実験授業の直前と直後、そして学期末の3地点でそれぞれ測定し、反復測定の分散分析を行ない検討した。また外国語に対する意識は性別の違いもあることが予想されるため、時間を個人要因、性別を個人間要因とした反復測定の分散分析を行なった。

以下、『第二外国語あるいは外国語教育への先入観・構え（⇔親しみやすさの感覚）』、『外国語の学習意欲の程度』、『外国語・外国の文化への興味関心』、『複数の言語を学ぶことの必要性・重要性の認識』の順番にその効果の検討結果を報告する。

a) 『第二外国語あるいは外国語教育への先入観・構え』

第二外国語あるいは外国語教育への先入観や構えは、実験授業をすることによってどのような変化を示しただろうか。この測定には「外国語の学習は暗記ばかりでつまらない」、「外国語を学ぶことは時間がかかって大変だ」、「正しい文法を使わないと相手に伝わらない」、「授業で学ぶことがコミュニケーション能力と結びつかない」の4項目を使用した。

図16は「外国語の学習は暗記ばかりでつまらない」への回答の時間的変化を性別ごとに表したものである。分散分析の結果、時間の主効果と交互作用は認められず、性の主効果のみ認められた。つまりこの構えは男女による差はあるが、実験授業による変化は認められず、男性のほうが女性よりも外国語の学習は暗記ばかりでつまらないと感じている傾向が示された。

図17は「外国語を学ぶことは時間がかかって大変だ」への回答の時間

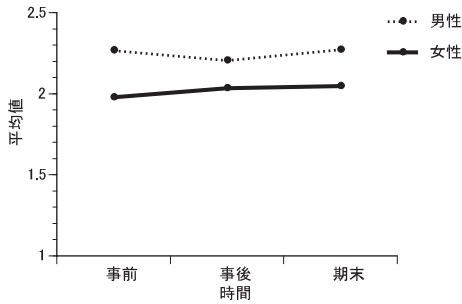


図 16 「外国語の学習は暗記ばかりでつまらない」

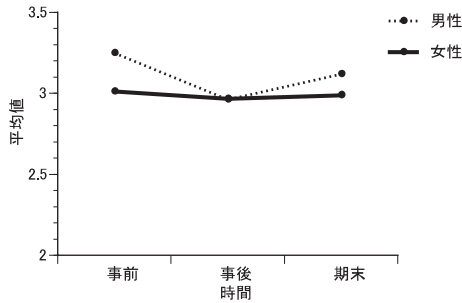


図 17 「外国語を学ぶのは時間がかかって大変だ」

的变化を性別ごとに表したものである。分散分析の結果、時間の主効果と時間と性別の交互作用が認められた。すなわち実験授業前ではこのような先入観が強かったものが実験授業後、一旦低下を示したが、学期末にはまたこの先入観がやや戻っている傾向があり、この傾向は女性よりも男性に顕著であることが示された。

「正しい文法を使わないと相手に伝わらない」という構えは、時間の主効果のみ認められた (図 18)。すなわち、実験授業前が最も高く、実験授業後にその数値が低下し、学期末には一層の低下を示していることが認められた。

最後に、「授業で学ぶことがコミュニケーション能力と結びつかない」

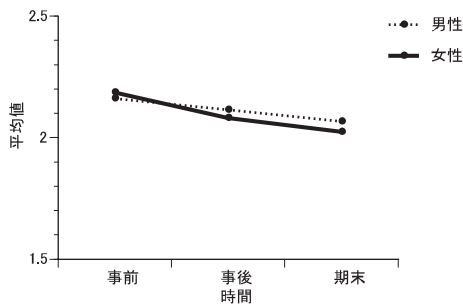


図 18 「正しい文法を使わないと相手に伝わらない」

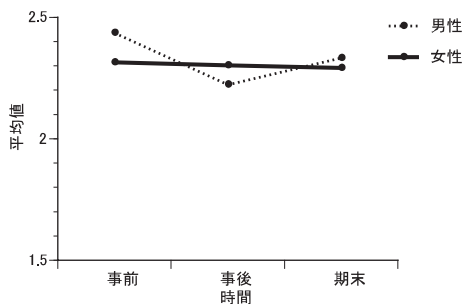


図 19 「授業で学ぶことがコミュニケーション能力に結びつかない」

という構えには、時間の主効果と時間と性の交互作用が認められた（図 19）。男女ともに実験授業前後と学期末までの間に変化が示されたが、変化の仕方に男女差があり、男性は実験授業前が最も高く、実験授業後にこの先入観が一旦低下するが、学期末のころには再度上昇する傾向を示した。一方、女性は実験授業前、実験授業後、学期末とゆるやかに低下していく様子が認められた。

このように実験授業によって、ある種の外国語学習への先入観や構えを低下させる効果があることが示唆された。しかし、それは学期末頃にはやや戻ってしまう傾向があり、特に男子学生にその傾向が強く現れることが示唆された。

b) 『外国語の学習意欲の程度』

『外国語の学習意欲の程度』については、「新しい言語を覚えることは楽しい」、「外国語を流暢に話せるようになりたい」、「将来、外国語を使って仕事をしたい」、「新しい言語を学ぶことによって、自分の幅や可能性が広がる」の4項目から測定した。図20～図23はそれぞれ「新しい言語を覚えることは楽しい」、「外国語を流暢に話せるようになりたい」、「将来、外国語を使って仕事をしたい」、「新しい言語を学ぶことによって、自分の幅や可能性が広がる」への回答の時間的変化を性別ごとに表したものである。

分析の結果、『外国語の学習意欲の程度』に関する項目では各々、性の

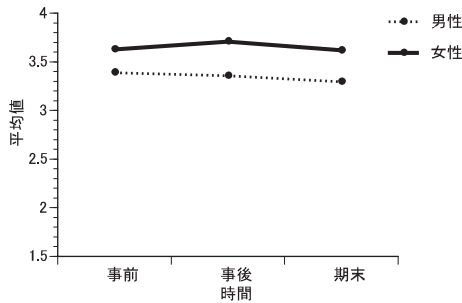


図20 「新しい言語を学ぶことは楽しい」

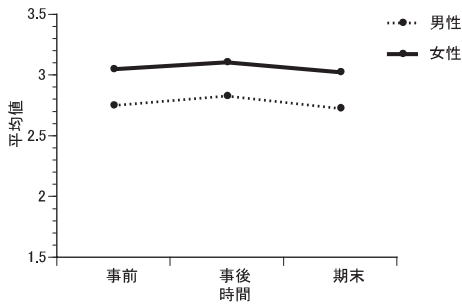


図21 「外国語を流暢に話せるようになりたい」

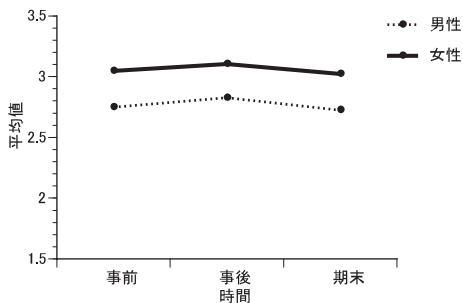


図 22 「将来、外国語を使って仕事がしたい」

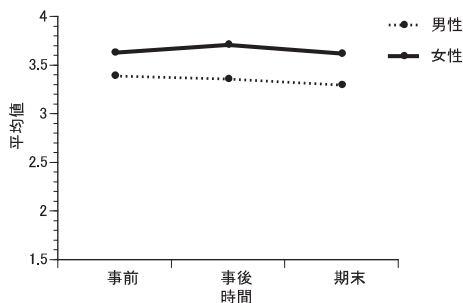


図 23 「新しい言語を学ぶことによって、自分の幅や可能性が広がる」

主効果のみ認められ、時間の主効果と時間と性の交互作用は認められなかった。つまり、実験授業による変動・影響は認められず、いずれも女性の方が男性よりも得点が高く、女性のほうがどの時点で測定しても一貫して外国語を学ぶ意欲が高いことが示された。《複言語のすすめ》は外国語を学ぶ意欲を抑制する効果はなかったが、残念ながら促進するものもなっていないことが示唆された。

c) 『外国語・外国の文化への興味関心』

『外国語・外国の文化への興味関心』の変化については、「外国語を話すことが好きだ」、「自分が生まれた国以外の国や地域の文化・歴史に興味が

ある」, 「いろいろな国や地域に行ってみたい」, 「外国人と友達になりたい」の4項目から測定した。

図24～図27はそれぞれ「外国語を話すことが好きだ」, 「自分が生まれた国以外の国や地域の文化・歴史に興味がある」, 「いろいろな国や地域に行ってみたい」, 「外国人と友達になりたい」への回答の時間的変化を性別ごとに表したものである。

反復測定分散分析を行なった結果, 「外国語を話すことが好きだ」, 「自分が生まれた国以外の国や地域の文化・歴史に興味がある」に関する項目では各々, 時間の主効果と性の主効果が認められた(図24, 図25)。外国語を話すことや, 外国の文化・歴史への興味関心はいずれも実験授業後に高まりを示した。しかし, 学期末になるとそれが低下していることが

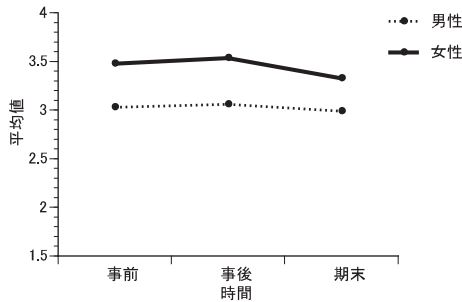


図24 「外国語を話すことが好きだ」

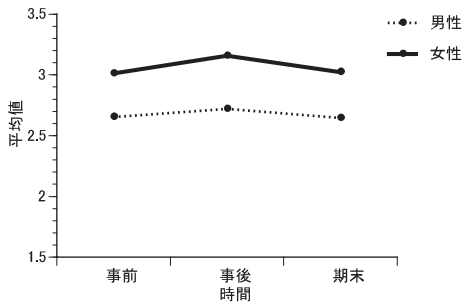


図25 「自分が生まれた国以外の国や地域の文化・歴史に興味がある」

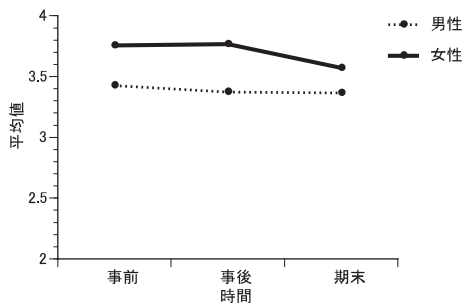


図 26 「いろいろな国や地域へ行ってみたい」

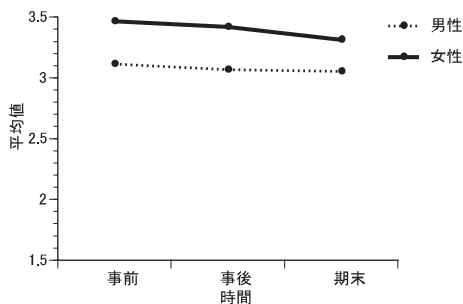


図 27 「外国人と友達になりたい」

示された。またこの傾向は男女とも同様に示されたが、相対的に女性の方が男性よりも得点が高いところでの変化であることが示された。

「いろんな国や地域に行ってみたい」という興味関心では、前述した2項目と同様に時間の主効果と性の主効果が認められたが、得点を見てみると学期末に低下していることが示された(図26)。

最後に「外国人と友達になりたい」では、性の主効果のみ認められ(図27)、女性の方が終始、男性よりも高い得点を示していた。

このように、外国語を話すことや外国への興味関心については、それらへの興味関心を高めるという実験授業の効果が示された。しかし、残念ながら長期にわたりこの傾向が維持されることはなく、学期末には実験授業

前と同程度あるいはそれ以下の水準に低下をしていることが示された。

d) 『複数の言語を学ぶことの必要性・重要性の認識』

『複数の言語を学ぶことの必要性・重要性の認識』は「これからの社会では、3つ以上の言語を使えることが求められている」、「複数の言語を学ぶことによって、新しい言語を学びやすくなる」、「第二外国語を学ぶことで、英語を新しい視点で捉えなおすことができる」、「外国語を学ぶことで、自分が生まれた国やそこで話されている言語を新しい視点で捉えなおすことができる」の4項目から測定した。図28～図31はこれら4項目それぞれにおける回答の時間的変化を性別ごとに表したものである。

分散分析の結果、まず「これからの社会では、3つ以上の言語を使える

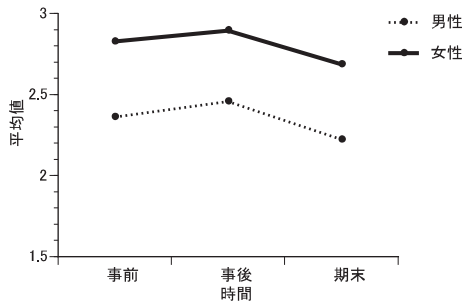


図28 「これからの社会では、3つ以上の言語を使えることが求められている」

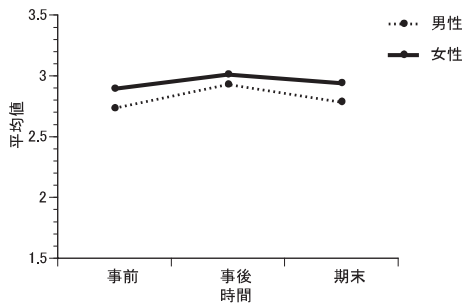


図29 「複数の言語を学ぶことで、英語を新しい視点で捉えなおすことができる」

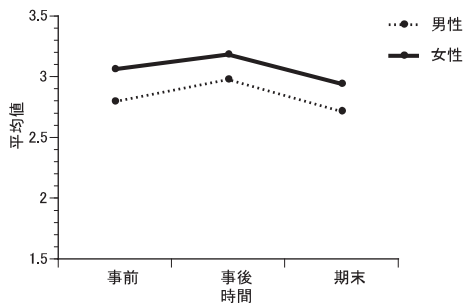


図 30 「第二外国語を学ぶことで、英語を新しい視点から捉えなおすことができる」

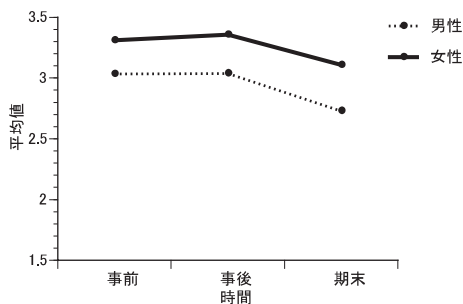


図 31 「外国語を学ぶことで、自分が生まれてた国やそこで話されている言語を新しい視点で捉えなおすことができる」

ことが求められている」と「第二外国語を学ぶことで、英語を新しい視点で捉えなおすことができる」の2項目で、時間の主効果と性の主効果が認められた(図28, 図30)。平均値をみても、いずれも実験授業後、得点が高くなり、実験授業がこれらの意識を高めることが示唆された。しかし、いずれも学期末の時期になると低下をしていることが示された。また、いずれも女性のほうが男性よりも、高い水準で推移していることが示された。

「複数の言語を学ぶことによって、新しい言語を学びやすくなる」に関しては、時間の主効果のみ認められた(図29)。男女ともに、実験授業直

後、この意識が高まることが示された。しかし、学期末の頃になると、前述した2項目と同様、低下していることが示された。

最後に「外国語を学ぶことで、自分が生まれた国やそこで話されている言語を新しい視点で捉えなおすことができる」については、時間の主効果と性の主効果が示されたが、平均値をみると、実験授業前後での変動はみられず、学期末の時期に低下していることが示された(図31)。

このように、導入教材《複言語のすすめ》を利用した実験授業による学生の外国語や外国語学習に対する態度がどのように変化したかを検討したところ、『外国語・外国の文化への興味関心』と『複数の言語を学ぶことの必要性・重要性の認識』においては、実験授業後、意識が高まる傾向が示された。しかしおよそ3ヵ月後の学期末の時点では、実験授業開始前と同程度に戻っている様子が示された。また、『第二外国語あるいは外国語教育への先入観・構え』については、実験授業後、一時的にそのような先入観や構えが減じる傾向が示された。しかし前述の項目と同様に、学期末の時点では、実験授業前の水準に戻る傾向が示された。さらに『外国語の学習意欲の程度』に対しては実験授業による変動は示されず、学期内を通じて安定していた。

実験授業直後という一時的なものではあるが、《複言語のすすめ》を利用した実験授業によって『外国語・外国の文化への興味関心』や『複数の言語を学ぶことの必要性・重要性の認識』を高めたり、『第二外国語あるいは外国語教育への先入観・構え』を減じたりする効果が確認されたことの意義は大きい。今後は、実験授業によってもたらされたポジティブな変化をいかに持続させられるかということが、新たな課題のひとつとなるであろう。また、今回の分析からは、予想以上に性差が示された。全てを男女差で捉えることは危険であるが、個人差と同様、性別による違いも考慮に入れて教授法を考慮することは、今後、効果的な教授法の幅を広げる可能性をもたらすかもしれない。

5. まとめと展望

本研究の目的は、第1に日本に相応しい複言語教育のあり方とは何かを探るために、多角的視点から日本の大学生の外国語体験、外国語学習および複言語主義的認識の実態を把握すること、第2に導入教材《複言語のすすめ》を利用した実験授業の効果を検討することであった。ここでは、この目的にそくして結果をまとめた上で、それをもとに日本に相応しい複言語教育あるいは外国語教育の在り方や、今後の《複言語のすすめ》の可能性について検討する。

5.1. 実験授業の効果について

まず、《複言語のすすめ》を利用した実験授業の効果については以下のとおりである。

- ①『外国語・外国の文化への興味関心』という観点では、「外国語を話すこと」「外国文化・歴史への興味」「いろんな国や地域に行ってみよう」などの項目について実験授業後に関心の高まりを見せるものの、学期末には低下の傾向が示された。実験授業によって一時的に外国語や外国への興味関心の高まるもの長期には維持されにくい。
- ②『複数の言語を学ぶことの必要性・重要性の認識』については、「これからの社会では、3つ以上の言語を使えることが求められている」、「第二外国語を学ぶことで、英語を新しい視点で捉えなおすことができる」、「複数の言語を学ぶことによって、新しい言語を学びやすくなる」のいずれも、実験授業後にこの意識が高まることが示された。しかしながらいずれの項目も『外国語・外国の文化への興味関心』と同じく、学期末には数値が低下している。
- ③『第二外国語あるいは外国語教育への先入観・構え』では、「外国語を学ぶことは時間がかかって大変だ」、「正しい文法を使わないと相手に伝わらない」、「授業で学ぶことがコミュニケーション能力と結び

つかない」の3項目では、実験授業の効果が認められたが、「外国語の学習は暗記ばかりでつまらない」の項目では効果は認められなかった。また、全体を通じて男性のほうが外国語や外国語教育に対するネガティブな先入観や構えが強い傾向が示された。

- ④『外国語の学習意欲の程度』に関しては、実験授業の効果は認められなかった。またいずれの時点でも女性の方が一貫して外国語を学ぶ意欲が高いことが示された。

このように一時的ではあるが、〈複言語のすすめ〉を利用した実験授業によって『外国語・外国の文化への興味関心』や『複数の言語を学ぶことの必要性・重要性の認識』を高めたり、『第二外国語あるいは外国語教育への先入観・構え』を減じたりする効果が確認された。今後は実験授業によってもたらされたポジティブな変化をいかに持続させられるかということが新たな課題のひとつとなるであろう。また、今回の分析からは予想以上に性差が示された。

5. 2. 外国語教育および複言語教育について

次に日本の大学生の外国語学習や複言語的認識などに関して、日本に相応しい外国語教育や複言語教育のあり方とは何かを検討するために特に関連すると考えられる結果を中心にまとめる。

5. 2. 1. 第二外国語と複言語意識や世界への関心

- ①大学入学後、第二外国語を学び始めることで、世界の広がりを実感されたことが分析結果から明らかに読み取ることができる：「その言語・文化について興味がわいてきた」(40%)、「知的世界が広がった感じがした」(35%)、「大学生になった気分がした」(34%)、「その言語を将来役に立てようと思った」(32%)。
- ②約半数の学生(46%)が第二外国語を学ぶことで英語に対する見方

が変化したと認識していた。また2割の学生（18%）において、日本語に対する見方の変化が見られた。

- ③さらに、第二外国語の学習を通じて学生の4人にひとり（25%）は「世界を観る目に変化が生じた」と自覚している。
- ④しかし、第二外国語の授業を通じて複眼的思考（メタ言語意識）を持てるようになったか、という質問に対しては、肯定的な回答をした学生は16%と多くはなかった。複眼的思考を涵養するには、よりその視点を意識した教育が必要なかもしれない。
- ⑤この必要性は外国語への学生の態度への回答結果からも示される。外国語への態度への回答結果をみると、「外国語を流暢に話せるようになりたい」（66%）、「いろんな国へ行ってみたい」（57%）など『外国語・外国の文化への興味関心』を強くもっている学生の割合は高い。しかし一方で、複数の言語を使用することへの必要性に対する切実な現実感や、複数の言語を習得することの意義・有用性に対する確かな実感、複言語主義的な認識など『複数の言語を学ぶことの必要性・重要性の認識』に関しては、それを強く感じている学生はあまり多くないことが示された。これは外国語や外国文化への興味関心と複言語的意識は同じベクトル上にはなく、方向性が異なることも示唆している。つまり複眼的思考を高めるには、単に外国語や外国文化への興味関心を引き出すだけでは直接的な効果が期待されないことを意味する。複眼的思考を高めるには、よりそれを意識した取組が必要であろう。
- ⑥一方、複眼的思考に目覚めた学生たちは、新しい言語観をもち、外国語への新しい取組をしていることが自由記述の内容分析からみてとれる。これは言語習得という側面だけでなく、認知言語学、認知心理学の視点からも重要かつ興味深い結果である。
- ⑦また第二外国語の授業を通じて、複眼的思考を持つようになった学生の過半数には世界を観る目に変化が生じていた。しかし、そうでない学生の8割以上（82%）は世界を観る目に変化が生じていなかった。

複眼的思考が内向きの視線ではなく、「外向きの視線」を涵養する可能性を広げることが示唆された。

5. 2. 2. 外国語学習に対する学生の態度

- ①「英語の授業だけで十分だ」と考えている学生は18%にとどまっており、多くの学生が英語だけではなく第二外国語学習の必要性や何らかの意義を感じていることが示された。
- ②必修科目として第二外国語を学ぶことについては、58%の学生がその必要性を感じていた。必修化の必要性を認めない学生(42%)の場合でも、その理由(複数回答)の7割以上は「選択の自由」を尊重するものであり、「英語だけで十分だから」と回答した学生は約3割であった。必修化を肯定する学生のうち、必要と考える学習期間は2年間で51%、3年間で17%、1年間で16%、4年間で16%であった。長期間は必要ないが、1年では短いという判断があるようである。
- ③学生たちが外国語習得で大切と考えているのは、「語彙を豊かにすること」(58%)、「文法や発音を恐れずに話すこと」(48%)、「毎日反復練習すること」(48%)、「自分の語学力を恥ずかしがらないこと」(39%)と続く。
- ④しかし、どの方法をより重要と思うかについては、海外での生活体験の有無により意識の差が見られた。すなわち、海外での生活体験のない学生が「語彙を増やすこと」をより重視するのに対し、海外での生活体験がある学生は「恥ずかしがらないで話すこと」をより重視する傾向が示された。
- ⑤言葉をコミュニケーションの手段として学ぶ(「〇〇語を学ぶ」ではなく「〇〇語で学ぶ」という学習法には7割の学生が消極的であった。
- ⑥「外国語を学ぶことは時間がかかって大変だ」と考える学生が8割以上(83%)いる一方で、「外国語の学習は暗記ばかりでつまらない」

と回答した学生は3割（31%）であった。

- ⑦また、4割（40%）の学生が「授業で学ぶことがコミュニケーション能力と結びつかない」と回答し、2割（22%）の学生が「正しい文法を使わないと相手に伝わらない」と回答した。

5.3. 複言語教育、外国語教育

以上の結果を踏まえ、日本に相応しい複言語教育や外国語教育のあり方の可能性などを中心に議論していく。

5.3.1. 外国語教育の観点からみた第二外国語

今回の調査結果からは、グローバル化が進んだ現代社会の中でも、日本の学生たちは意外とドメスティックな傾向を持っていることを示唆する結果が示されたが、一方で、第二外国語の学習がある程度、学生が世界の言語や世界の文化に対して関心を持つ契機になる可能性も示された。これは外国語である英語がわれわれの日常生活の中に深く浸透し、「国際語」としてツール化してゆくことから、逆に、その背後にある文化的な異質性やローカリティーを感じにくくなってきていることがひとつの要因と推測されるが、そのような状況だからこそ英語に比して地域性をもった個性的な言語との新鮮な邂逅が、学生の他者世界への気づきにつながっていると思われる。また調査結果から、第二外国語を学ぶことで、英語を含めた言語相対化の意識が生じ、母語への再認識にもつながってゆくことも示された。このような観点から、第二外国語の学習は英語を含む外国語教育全体の枠組み中においても十分な意義を持ち得ていると言えるだろう。

5.3.2. 分析結果からみた外国語の授業とこれからの可能性

今回の調査では、外国語の授業に対し「時間がかかって大変である」と8割以上の学生が感じているが、同じく8割以上の学生が第二外国語の学習に何らかの意義を認めており、また約6割の学生は学習期間の設定は

多岐に渡るが、第二外国語を必修科目とする必要性を認めていた。この結果は現行の授業の有用性のある程度示す結果と言えるだろう。

一方で、「授業で学ぶことがコミュニケーション能力と結びつかない」(40%)、「正しい文法を使わないと相手に伝わらない」(22%)という意見は、学生がコミュニケーション力と狭い意味での語学力(文法力)の相違を認識していることを示しているとも言えるだろう。従来の授業の有効性のある程度認めつつも、新たな方向性も求めているように見える。これは外国語への態度という面からも観察され、「外国語を流暢に話せるようになりたい」(65.6%)、「いろんな国へ行ってみたい」(56.8%)、「新しい言語を学ぶことによって、自分の幅や可能性が広がる」(47.6%)、「外国人と友達になりたい」(39.3%)のように、外国語の運用にアクティブな側面を期待する学生が多いことを示している。

このような学生たちの認識を反映させた、あらたな方向性が何であるかという議論は非常に複雑かつ重要な問題であり、軽々に結論を出すことができるものではない。しかし、本調査で明らかになった海外生活を体験した学生と、体験したことのない学生との外国語の学習方法に対する意識の差は、これに対するひとつのヒントを与えるかもしれない。すなわち、海外での生活体験のない学生は「語彙を増やすこと」をより重視するのに対し、海外での生活体験がある学生は「恥ずかしがらないで話すこと」をより重視する傾向が示された。語彙を増やすこと、恥ずかしがらずに話すことはどちらも重要であるが、受験勉強に慣れてきた学生を多数派と想定した場合は、単に単語の知識量を増やすより、基本語彙の十全な使い方を教授する方向に持ってゆくのが現状では有意味であるかもしれない。また、外国語の教授-学習法という面では、「恐れない」とか「恥ずかしがらない」といったメンタルな部分をサポートしてやることで、学生にとっては依然として重要であると言えるだろう。

また、これまでも何度となく指摘されていることであるが、外国語学習における「反復練習」の重要性については学生たち自身も認識している。

しかし、現在の大学の授業では必ずしもこれをしっかりと保証できるとは言えない。大学の授業でこれを効果的に実行するには、IT機器を効果的に活用するだけでなく、カリキュラムの変更（授業の実質時間やコマ数の変更：例えば45分授業，週4回）するなど、根本的な措置を含むことになるかもしれない。

一方、根本的な変革として最近、イマージョン教育が注目を集めているが、言葉をコミュニケーションの手段として学ぶ（「○○語を学ぶ」ではなく「○○語で学ぶ」という学習法には、7割の学生は消極的であった。イマージョン教育に対して、大学生自身がこのような態度を示したことは興味深いと言えよう。

5.3.3. 複言語的視点からみた教育

今回の《複言語のすすめ》の作成とそれを利用した授業には、複言語主義の観点から複眼的思考（メタ言語意識）の養成という大きなねらいがあった。それによって学生の言語感覚を研ぎ、第二外国語の習得を容易にするためである。

実験授業の事前事後の検討から、実験授業によって『外国語・外国の文化への興味関心』や『複数の言語を学ぶことの必要性・重要性の認識』を高めたり、『第二外国語あるいは外国語教育への先入観・構え』を減じたりする効果が確認されたことの意義は大きい。しかしながら、効果の持続性という点では、学期末の段階になるとその多くが効果を喪失していた。

5.1. でも指摘したが、今後は1回の実験授業によってもたらされたポジティブな変化をいかに持続させられるかということが新たな課題のひとつとなるであろう。また、今回の分析からは予想以上に性差が示された。全てを男女差で捉えることは危険であるが、性別による違いも考慮に入れて教授法を考慮することは、今後、効果的な教授法の幅を広げる可能性をもたらすかもしれない。

またわれわれがもうひとつ注視しなければならないことは、外国語や外

国への興味関心をもつことが、複眼的思考をもつこととは必ずしも同じベクトル上にはないということである。これは今後、《複言語のすすめ》を改訂していくにあたり、意識しなければならない点のひとつであると考えている。

5.4. 展望

今後、この導入教材《複言語のすすめ》により積極的な役割を担わせ、相応の効果を持たせようとするのであれば、例えば、実験授業で行なったような複言語的な視点に立った授業を学期中に数回行ったり、あるいは第二外国語の授業の中で担当教員が折に触れて、各言語の授業内容と複言語的視点との有機的な関連性を意識的に学生に提示していくなどの工夫もできるだろう。また、もちろん《複言語のすすめ》の内容を改良していくことも考えられる。

現在、2009年度向けに、更にデザインをバージョンアップした導入パンフレットが準備されている。今回の分析結果を反映させるだけの時間がなかったため、内容は今回のものとはほぼ同じであるが、次回2010年度以降には、今回の分析結果を踏まえて、更に内容を改良したバージョンの発行を目指すべきであると考えている。

本導入教材は、ドイツ語、フランス語、中国語、スペイン語、ロシア語、朝鮮語、イタリア語、英語および心理学の経験豊富な各専任スタッフが協同で編集・作成したもので、ページ数こそ少ないが、かなり中身の濃い贅沢な内容になっていると自負している。本稿の外国語に対する学生の考えをアンケート結果から読み取り、それを踏まえて外国語の効果的な授業を行っていただくことを心から祈る次第である。

外国語の教師にとってできるだけ使い勝手のいい教材となるように努力を重ねてきたが、まだまだ完璧なものとはいえない。完成度を高めるためにも、学生のアンケートだけでなく、教材の作成や実験授業にご協力くださった先生方の意見を反映させて、さらに良いものにしていきたいと考え

ている。ご意見、ご希望など、ぜひお寄せいただきたい。本教材は「開かれた教材」を目指しているが、これは使用の自由だけではなく、編纂・作成に関しても教える立場の方々が自由に参加して一緒に作り上げるという意味をも含んでいるからである。

参考文献

- 小塩真司 『SPSS と AMOS による心理・調査データ解析——因子分析・共分散構造分析まで』 東京図書, 2004
- 小塩真司 『事例研究で学ぶ SPSS と AMOS による心理・調査データ解析』 東京図書, 2005
- 下山晴彦 能智正博 編 『臨床心理学研究法 (1) 心理学の実践的研究法を学ぶ』 新曜社, 2008
- 下山晴彦 編著 『心理学の新しいかたち (第9巻) 臨床心理学の新しいかたち』 誠信書房, 2004
- 豊田秀樹 『共分散構造分析 (応用編) ——構造方程式モデリング——』 朝倉書店, 2000
- 豊田秀樹 編著 『共分散構造分析 [AMOS 編] ——構造方程式モデリング——』 東京図書, 2007
- 南風原朝和 『心理統計学の基礎——統合的理解のために』 有斐閣, 2002
- クリスタル, デイヴィッド (風間喜代三, 長谷川欣佑監訳) 『言語学百科事典』 大修館書店, 1992
- 小池生夫編 『応用言語学事典』 研究社, 2003
- 吉島茂・大橋理枝他訳／編 『外国語の学習, 教授, 評価のためのヨーロッパ共通参照枠』 朝日出版社, 2004
- 森 泉 『世界の言語とつき合うための導入教育——第二外国語導入教材《複言語のすすめ》の構想と実践——』 慶應義塾大学日吉紀要ドイツ語学・文学第44号, 2008
- 『言語学大辞典』 三省堂, 1996
- 『現代言語学辞典』 成美堂, 1988