

ポスト・マルチリンガリズムの考えに基づいた言語教育はどのような力を育むか

一日・英コミュニケーションワークショップの事後アンケート調査から

伊吹香織(東京国際大学) 三沢佳菜子(東京国際大学) ジョーイ・コレア(東京国際大学)

1. 背景

2000年代に始まった「グローバル人材育成」や「留学生30万人計画」などにより、大学の国際化は急速に進んだ。多くの大学では、国内学生の英語教育や留学生の日本語教育に力を入れているが、英語の学習は英語のクラスで、日本語の学習は日本語のクラスでというように、特定の言語能力を個別に高めていくモノリンガルな言語教育が一般的であろう。令和4年度の「全国学生調査(第3回試行実施)」(文部科学省, 2023a)によると、「学内で自分と異なる文化圏の学生と交流する機会」を「経験していない」学生は約70%と多く、異文化・異言語間の交流経験は依然として一部の学生に限られている状況が確認できる。外国人留学生を受け入れるだけで日本人学生との異文化・異言語間の交流や学びが自然に起きるわけではない。高等教育機関では、「外国人留学生に特化した教育プログラムから脱却し、外国人留学生と日本人学生が共に学び、切磋琢磨する環境をつくることが肝要」(文部科学省, 2023b)とされていることから、そのような教育を大学が仕掛けていく必要があるのである。

国際教育に力を入れる大学で、研究者らは日本語教育と英語教育の教員による共同研究チーム「ドルフィンズクラブ」を結成し、モノリンガルな言語教育環境を乗り越え、英語プログラムと日本語プログラム¹の学生間の交流を促すためにワークショップを開催した。本研究では、ポスト・マルチリンガリズムの考えに基づき日・英両言語を使用した交流型の実践で、参加者が初対面のコミュニケーションをどのように捉えていたかを、事後アンケートの分析から明らかにする。そして、このような交流の機会がグローバル人材育成に向けてどのような力を育むことができるのかを検討する。

2. ポスト・マルチリンガリズム

尾辻(2021)によると、国家、民族、言語が一對一に対応していると考えるマルチリンガリズムに対して、ポスト・マルチリンガリズムは、「そのような固定的な結びつきに基づく言語イデオロギーから脱却し、流動的で多様な言語使用に目を向けようという動き」(p. 15)だとされている。また、言語をレパートリーや資源といった単位で捉え、ジェスチャーやモノなどマルチモダル資源に目を向けるのもその特徴である。また、尾辻は「分散化されたことば(Distributed language)」という概念を紹介し、能力を「個人のものだけではなく、場所に分散されたセミオティック資源を駆使しながら、社会的な相互作用によって生まれる」ものとしている(p. 21)。研究者らは、このようなポスト・マルチリンガリズムの言語観やコミュニケーション観に基づき、多様な言語資源を持つ参加者の交流の場での「社会的な相互作用」と、そこでどのようなことばを用いて関係を構築していくかを言語教育で取り組むべき実践であると考えた。そして、英語プログラムで学ぶ留学生と日本語プログラムで学ぶ国内学生とが日・英両言語を自由に使用しながら交流するワークショップを実施した。

3. 実践概要と調査方法

ワークショップは、2024年春学期に大学の2箇所のキャンパスで、「あたらしい人と知り合う&ともだちを作る」「知り合った人を遊びや食事に誘ってみよう」という2つのテーマで2回ずつ実施し、合計176名の学生が参加した。日本語や英語の能力ではなく社会的スキルの養成を目的とし、初対面の参加者が互いに心地よいやり取りを見つけ、相互理解や関係構築を図ることを目指した。そのため、両プログラムの初対面の参加者同士がグループになるように席を配置し、途中でグループを変えながら交流をした。また、初級から上級まで、日本語や英語のレベルが異なる学生が参加していることから、やさしい日本語や英語を使うことや、トピックシートやスマートフォンなどの補助ツールやボディランゲージも駆使して会話を促した。

¹ 英語プログラムは、英語で学位取得を目指す E-track の正規生や半年から1年の短期留学生を含み、外国人留学生以外に外国につながる日本人学生も在籍する。日本語プログラムで学ぶのは、日本語で学位取得を目指す J-track の正規生である。

参加者が初対面のコミュニケーションを、良かった点と悪かった点を含めてどのように捉え、どのような工夫をしていたかを知るために、事後アンケートを実施した。本稿では、キャンパス1で実施したワークショップ2回分のアンケート(回答数101:英語プログラム67,日本語プログラム44)の結果を用いて、1)ワークショップで上手くいったこと、2)ワークショップで上手くいかなかったこと、3)コミュニケーションで工夫していたことの3点について、ユーザーローカルAIテキストマイニングで分析した結果を使用する。共起回数上位の単語ペアや出現頻度の高い単語の使われ方を分析し、3)については共起ネットワークも分析対象に加えた。なお、アンケートの英語の記述は、日本語に翻訳した上で分析している。

4. 分析結果と考察

4.1 ワークショップで上手くいったこと

ワークショップで上手くいったことについて、プログラム別に共起回数5位までの単語ペアと頻出語彙を表1に示す。英語プログラムの単語ペアは、「できる - 日本語」「できる - 新しい」「できる - 友達」「できる - 練習」「日本語 - 練習」となっている。頻出語彙では「新しい」や「楽しい」も上位に入っている。これらから、日本語での会話練習ができたことや、新しい友達ができたこと、会話が楽しかったことを上手くいったと捉えているようである。

一方、日本語プログラムでは、「英語 - 話せる」「E-track生 - 話す」「日本語 - 話す」「英語 - 話す」「E-track生 - J-track生」となっている。回答の記述をたどると「留学生の方が日本語上手かったので、楽しく会話することができました」

「E-track生が日本語で話してくれてとても助かりました」などとあり、英語で話せたこと以外に、英語プログラムの学生が日本語で話してくれたことも上手くいった要因として捉えている。表1では、日本語プログラムの学生は言語の使用に関する語彙が多いのに対して、英語プログラムの学生は新しい友達ができたことや会話の楽しさなどコミュニケーションの目的やコミュニケーションの質に関する語彙も上位にあるのが特徴的である。

表1 ワークショップで上手くいったこと

順位	英語プログラム				日本語プログラム			
	単語ペア	共起回数	頻出語彙	出現回数	単語ペア	共起回数	頻出語彙	出現回数
1	できる - 日本語	10	できる	22	英語 - 話せる	3	話せる	7
2	できる - 新しい	9	日本語	13	E-track生 - 話す	3	英語	5
3	できる - 友達	4	会話	9	日本語 - 話す	3	話す	4
4	できる - 練習	4	新しい	9	英語 - 話す	3	できる	4
5	日本語 - 練習	4	楽しい	9	E-track生 - J-track生	2	E-track生	3

4.2 ワークショップで上手くいかなかったこと

ワークショップで上手くいかなかったこと(表2)でも、プログラム別に共起回数5位までの単語ペアと頻出語彙を示す。英語プログラムでは「グループ - 話す」「シャイ - 最初」「E-track生 - J-track生」「流暢 - 難しい」「話す - 難しい」が共起回数上位の単語ペアとして挙げられた。また、頻出単語では、「話す」「シャイ」「グループ」「ごちない」「会話」が挙げられている。回答の記述をたどると、「一部の人には恥ずかしがって、他の人より話していなかった。」「新しい人に会ったけれど、彼らはほとんど何も話さなかった。私は彼らに心を開くよう求めた。多分、シャイなのだろう。」「6人のグループで、ちょっとシャイであり積極的じゃない人もいるから、あまり話す機会がなくてかわいそうだった。」などがあり、グループ内の他の学生があまり話さないことを上手くいかなかったと感じているようだった。研究者らに直接寄せられた英語プログラムの学生の声では、「日本人学生があまり話してくれない」というものが多かったことから、これらの回答が主に日本語プログラムの学生について述べられていると推測できる。グループ内の、特に日本語プログラムの学生の消極的な態度が上手くいかなかったことの要因として捉えられているようである。

日本語プログラムの共起回数上位の単語ペアは「英語 - 難しい」「英語 - 話せる」「聞き取る - 英語」「上手い - 英語」「伝える - 英語」となっている。しかし、「話せる」は「話せない」、「聞き取る」は「聞き取れない」、「上手い」は「上手く〜ない」、「伝える」は「伝えられない」と否定表現で使われていた。頻出語彙1位の「英語」とともに否定的に使われているこれらの語彙が上位に並んでいることから、自身の英語能力が原因で交流が上手くいかなかったと捉えているようである。英語プログラムの学生の回答にはこのような顕著な特徴が見られないことから、日本語プログラムの学生は、特に、学習言語の能力がコミュニケーション活動の成否に影響を与えると捉える傾向があると言えるだろう。

表2 ワークショップで上手くいかなかったこと

順位	英語プログラム				日本語プログラム			
	単語ペア	共起回数	頻出語彙	出現回数	単語ペア	共起回数	頻出語彙	出現回数
1	グループ - 話す	3	話す	8	英語 - 難しい	7	英語	20
2	シャイ - 最初	2	シャイ	6	英語 - 話せる	6	話せる	8
3	E-track生 - J-track生	2	グループ	6	聞き取る - 英語	4	難しい	8
4	流暢 - 難しい	2	ごちない	4	上手い - 英語	4	上手い	5
5	話す - 難しい	2	会話	4	伝える - 英語	4	伝える	4

4.3 コミュニケーションで工夫していたこと

コミュニケーションで工夫していたことについては、英語プログラムと日本語プログラムをまとめて分析し、共起回数8位までの単語ペアと品詞ごとの頻出語彙を表3に示した。共起回数が最も多い「日本語 - 英語」からは英語と日本語を両方使用したコミュニケーションが推測できる。また、「使う - 日本語」と「日本語 - 話す」(計26回)の方が「使う - 英語」と「英語 - 話す」(計14回)より多いことから、どちらかという日本語を多く使用していたと推測できる。

表3 コミュニケーションで工夫していたこと

順位	英語プログラム・日本語プログラム							
	単語ペア	共起回数	頻出語彙 (名詞)	出現回数	頻出語彙 (形容詞)	出現回数	頻出語彙 (動詞)	出現回数
1	日本語 - 英語	16	日本語	36	わかりやすい	3	話す	26
2	使う - 日本語	14	英語	18	聞きやすい	2	使う	18
3	日本語 - 話す	12	ジェスチャー	10	やさしい	2	心がける	4
4	使う - 英語	8	簡単	10	難しい	2	伝わる	4
5	単語 - 簡単	7	単語	9			伝える	4
6	英語 - 話す	6	相手	9			聞く	4
7	使う - 簡単	6	シンプル	6			できる	4
8	日本語 - 簡単	6	意識	5			助ける	3

共起回数上位の「単語 - 簡単」「使う - 簡単」「日本語 - 簡単」や頻出語彙(形容詞)の「わかりやすい」「聞きやすい」「やさしい」からは、簡単でやさしいことばの使用を心がけていたことがわかる。回答の記述では、「シンプルな日本語と英語をミックスした」、「みんな日本語が上手だったので、日本語を使い、英語はほんの数回しか使わなかった」「私が最初に両方の言語で話し始める」など、どの言語を、どのように使ったかを各自が判断していた様子が見られる。また、頻出語彙(名詞)では「ジェスチャー」が上位にあり、「リアクション増やした」「笑顔とジェスチャーを意識しました」などの回答から、身体表現も意識されていたようだ。また、頻出語彙(動詞)の「心がける」「伝える」「伝わる」から、相手に伝える・伝わるための努力をしていたようだ。さらに、「助ける」の関連語として、順位外の「助け合う」「あげる」「くれる」「もらう」(合計6回)にも注目したい。回答の記述では、「英語の単語を提案してパートナーを助けてあげた」「単語を忘れたときはお互いに助け合った」「日本語でコミュニケーションをとるのが難しいと感じたとき、彼らは私を助けてくれたし、その逆もあった」など、学習言語の使用で双方のプログラムの学生が助け合うような工夫がみられた。

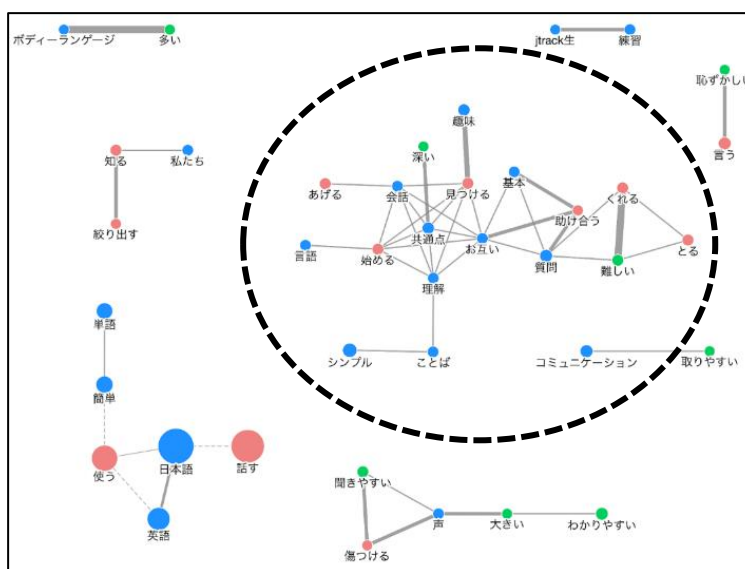


図1 コミュニケーションで工夫していたことの共起ネットワーク

コミュニケーションで工夫していたことの共起ネットワーク(図1)で、丸で囲った部分に注目してみると、「共通点」を中心に「見つける」「会話」「お互い」「理解」「始める」が線で繋がっており、「見つける」と「趣味」、「共通点」と「深い」が太い線で繋がっている。さらに、「理解」から「ことば」「シンプル」へ、そして「お互い」から「助け合う」「質問」「基本」へと繋がっていている。これらをまとめると、会話を始める際に、趣味などの共通点を見つけることで互いの理解を深め、そのコミュニケーションの過程にシンプルなことばの使用と助け合いがあることが浮かび上がってくる。ここからは、グループ内で、学生たちが関係構築を図るための行動パターンが見えてきた。

5. 考察と結論

分析から、日・英両言語を使用した初対面のコミュニケーション場面では、英語プログラムの学生と日本語プログラムの学生との間に価値観の相違が見られた。とりわけ、上手くいかなかったのは自身の学習言語能力が原因だとする日本語プログラムの学生に対して、コミュニケーションに積極的でない態度が原因だとする英語プログラムの学生という対照的な構図が見えた。上手くいった点についても、日本語プログラムの学生が主に言語の使用を挙げているのに対して、英語プログラムの学生は、言語の使用だけではなく、会話の楽しさというコミュニケーションの質や、新しい友達ができるというコミュニケーションの目的を挙げるとい違いが見られた。

これらのことから、日本語プログラムの学生は、言語文化背景の異なる人々とコミュニケーションをする上で、その手段である言語を問題なく使えることを重視し、また、コミュニケーションが難しくなる原因を自己の学習言語能力に帰する傾向があると言える。一方、英語プログラムの学生は、日本語プログラムの学生を「シャイ」で、「積極的じゃなく」、「あまり話さない」と捉え、コミュニケーションが難しい原因をそのような相手の態度に帰する傾向があると言える。しかし、言語や態度における価値観の違いにどう対応していくかを経験し、学ぶ機会が少ないことも、学生たちが上手くいかなかったとした点の原因になっているのではないだろうか。英語の学習は英語のクラスで、日本語の学習は日本語のクラスでというように、モノリンガルな環境で学習してきた学生には、そこで培われた言語観や言語に対する評価観、あるいはコミュニケーション観が存在する。交流場面で価値観の相違に直面したときに、それまでの自身の考え方を修正し、相手に理解を示しながら相違を乗り越えていくのには時間がかかるだろう。

一方で、短いワークショップの中で学生たちが工夫をしていたように、言語文化背景の異なる人々とのやりとりを経験することで、どのようにふるまえば相手とより心地よいコミュニケーションができるのかを見つけていくことも可能である。事後アンケートの分析から、ワークショップでの交流が双方の学生たちにさまざまなコミュニケーション上の工夫を促していたことも明らかになった。また、いつ、どの言語を、どのように使うのか、その場に集まった人々の間にふさわしいことばを選び出していく力も交流場面で必要とされていた。尾辻(2021)が述べるように、能力が個人のものではなく、「場所に分散されたセミオティック資源を駆使しながら、社会的な相互作用によって生まれる」ものであることが、交流場面での言語やジェスチャーの使用、また、伝えるための努力や助け合い、関係構築を図るための行動パターンに現れているのである。

以上のように、ポスト・マルチリンガリズムの考えに基づいた交流型の実践では、ことばを参加者個々の言語能力として捉えるのではなく、交流の場での言語資源と捉え、マルチモダル資源にも目を向けながら多様な価値観を持つ人々とのコミュニケーションのあり方を学んでいく。そして、相手と関係構築を図る中で、場の言語資源やマルチモダル資源をどのように使用し、どのような工夫をすればコミュニケーションがうまくいくかを経験することで、その力を育むことができるだろう。さらに、言語や態度における価値観の違いにどのように対応していくかを学ぶ機会にもなるだろう。このような言語教育が、グローバル人材の育成に必要とされているのではないかと。

参考文献

- 尾辻恵美 (2021). メトロリンガリズムに基づいた言語教育イデオロギー——個から場所の公共性へ—— ヨーロッパ日本語教育, 25, 13-30.
- 文部科学省 (2023a). 令和4年度「全国学生調査(第3回試行実施)」結果【資料編】(令和5年7月) https://www.mext.go.jp/content/20230712-koutou02-000001987_4.pdf (2024年9月5日閲覧)
- 文部科学省 (2023b). 戦略的な留学生交流の推進に関する検討会とりまとめ(令和5年5月) https://www.mext.go.jp/content/20230529-mxt_kotokoku01-000025878-2.pdf (2024年9月5日閲覧)
- ユーザーローカル AI テキストマイニング <https://textmining.userlocal.jp/>