

[招待論文]

多様な日本語使用者を包摂するための 言語的多数派への働きかけの検討

大学講義の社会的インパクト評価

Toward Inclusive Campus Environments for Diverse Japanese Language Users

Examine the Lecture Targeting Linguistic-Majority Students by Social Impact Measurement

伴野 崇生

慶應義塾大学大学院政策・メディア研究科特任講師

Takao Tomono

Project Assistant Professor, Graduate School of Media and Governance, Keio University

杉原 由美

慶應義塾大学総合政策学部准教授

Yumi Sugihara

Associate Professor, Faculty of Policy Management, Keio University

Abstract: 本研究では筆者らが2019年度に行った「キャンパス内における言語文化的な壁の改善・解消を目指した講義」に焦点をあてて、社会的インパクト評価の観点から分析・考察を行った。その結果、キャンパス全体を多様な日本語使用者を包摂する環境にしていくための「理解・共感」「交流への意欲」「日本語による交流」の態度を普及させていく手がかりを得た。当該講義を30分という短い時間で効果的に実施するための改善点についても検討した。

This study focused on the lecture conducted by the authors in 2019 that aimed to reduce the linguistic and cultural barriers on campus and analyzed its outcomes by Social Impact Measurement. The result of this study found clues that would assist in spreading the attitude of “Understanding and Empathy” “Willingness to Communicate” and “Communication in Japanese Language”, in order to improve the campus environment inclusivity for diverse Japanese language users. This study also examined improvements for effective lecture in a short period of 30 minutes.

Keywords: 多様な日本語使用者、社会的包摂、言語的多数派、社会的インパクト評価
diverse Japanese language users, social inclusion, linguistic-majority students, social impact measurement

1 はじめに

本研究の目的は、2017年度から2019年度に筆者らが実施した「キャンパス内における言語文化的な壁の改善・解消を目指した講義」について検討することである。その上で、講義実践をより広く日本社会一般において取り組み可能なものへと昇華させるための示唆を得ることを目指す。

当該講義実施開始には、筆者らが所属する慶應義塾大学湘南藤沢キャンパス（以下、SFC）において、2011年度以降、英語で学位取得する学士コースが設置されたこと、またそのコースに在籍する学生らと言語的多数派¹⁾である日本語を十全に扱うことのできる学生との間に壁が生じていたことが背景としてあった。以下ではまず、この背景について説明する。

2008年の「留学生30万人計画」策定を受け、文部科学省によって開始されたグローバル30政策の一環として、日本国内13の大学に「英語による授業のみで学位が取得できるコース」が設置された。その結果、上記13大学のキャンパスには4年間の学部生生活において、英語を用いて専門の学習や研究を進めながら同時に初級・中級レベルの日本語を学習し生活の中で用いる学生が現れた。比較的滞在期間の短い学部交換留学生や大学院生には従来からこのような学生が見られたが、4年間の学部生活を送る学生の中にもこのような学生が多く出現したことは、キャンパスに大きな影響を与えた。

慶應義塾大学は上記のグローバル30に採択された13の大学の一つである。SFCには2011年から英語で学位取得する学士コース（Global Information and Governance Academic Program：以下、GIGAプログラム）が設置された。設置以降様々な課題が出現したが、その中の一つに、GIGAプログラム在籍学生（以下、GIGA生）と、キャンパスのほとんどを占める言語的多数派の学生との間の言語の壁がある。

このような壁はSFCのみで見られるものではない。例えば、Ota and Horiuchi (2018, p. 20) は、特に留学生が日本語力の低さから様々な情報へのアクセスがままならず“Japanese divide”（筆者訳；日本語格差）が生じていると指摘している。そして、その状況を江戸時代の「出島」にたとえ、“the international students on EMI (English medium instruction) programs risk ending up spending their four years at university marooned on a small ‘English

island' within the institution” (筆者訳；英語を媒介語とするコースの国際学生たちは、その機関の中の小さな「英語島」に孤立させられて大学での4年間を過ごすことになってしまいかねない) と述べている。

筆者らはSFCで第二言語／外国語としての日本語科目を担当しており、授業での日本語科目履修者たちとのインタラクションを通じて、SFCにおいても言語の壁が存在することを実感し、言語的多数派の意識変容の必要性を訴えてきた。壁の解消は少数派の側からの努力だけでは難しいためである。そのような中で、筆者らは日本語を十全に用いることのできる言語的多数派、特に日本語を母語・第一言語とする学生に働きかけることで、壁を解消することを目指して2017年度から講義を行うこととなった。

ここでキャンパスの言語環境について説明したい。SFCには、同一敷地内に二つの学部(各学部とも各学年約450名)と一つの大学院研究科が置かれている²⁾。学生の言語生活を概観すると、アカデミックな場面で使用する言語として、日本語と英語が使用されている点が最も大きな特徴である。学部生に注目すると、主に日本語を用いて学位を取得する学生たちが約3600名、英語で学位を取得するGIGAプログラムの学生たちが約200名(各学年約50～60名ずつ)いる。前者のコースには各学年約20～30名の留学生入試を経た入学者が、GIGAプログラムには各学年約30～50名の留学生がいる。こうした学生たちは中国・韓国・モンゴル・インドネシア・タイ・台湾・ベトナムなど東アジア、東南アジア出身者が多い。この他にも南北アメリカ、南アジア、中東、アフリカ、ヨーロッパなど、学生の出身地域は多岐に及ぶ。

キャンパスの中での日常会話には日本語が主要な言語として使用されているが、英語が使われている場面も多く見られる。中国語や韓国語、インドネシア語などの使用も見られるが限定的である。なお、キャンパスでは外国語科目として日本語の他に、英語・アラビア語・マレーインドネシア語・朝鮮語³⁾・中国語・スペイン語・フランス語・ドイツ語・イタリア語・ロシア語が開講されている。

本研究が対象とする講義は慶應義塾大学環境情報学部において、4月新入生約450名必修の「環境情報学」の一コマとして実施されたものである。この講義は学部での新たな学習や研究のための導入としての位置付けであり、

2017年度から2019年度においては複数の講義担当者によるオムニバス形式で実施された。受講生は、環境情報学部の4月入学の約450名が中心であるが、少数ながら9月入学の一年生や二年生以上の学生、他学部生が履修している場合もある⁴⁾。

次に講義概要について説明したい。講義の内容と時間は各年度で少しずつ異なっているが、大まかな流れは次の [1] ~ [5] のとおりである。

- [1] キャンパスにいる多様な言語文化的背景のメンバーについて知る
- [2] キャンパスの課題として言語の壁の存在を認識する
- [3] GIGA 生の声を聞く
- [4] コミュニケーション手段として日本語を (再) 認識する
- [5] GIGA 生が中心となって立ち上げたサークルの紹介・イベント告知、日本語クラスへの誘い

以下、講義内容の詳細を示す。まず [1] では、SFC が多様な学生を集めているキャンパスであることを確認した上で、キャンパスにいる多様な言語文化的背景の学生を動画で紹介した。その際、単に言語や出身が多様な学生がいることを示すだけではなく、「国籍＝出身＝母語・第一言語」とは全く限らないことが伝わるような撮影・編集を心がけた。また、留学生・帰国生だけでなく、日本国内のインターナショナルスクールからの進学者、さらには言語的多数派であるいわゆる「一般生」の中にも、言語文化的に多様な学生がいることも示した。また、ある留学生にフォーカスをあて、その一日を紹介することで留学生も一般生と同じような生活を送っている部分が多く、講義の主対象者とも共通点があることが分かるようにした。

[2] では、キャンパスの課題としての「言語の壁」の存在を示した。その際、壁の存在を説明するのではなく、まずはキャンパス内で英語で楽しそうに談笑している学生たちの動画を示し、そのようなグループに割って入っていくことは難しいことを実感できるようにした。その上で、同様に日本語が初級・初中級レベルの学生にとっては日本語で話している中に入っていくのは難しいこと、日本語で話すというだけのことが自然と壁をつくってしまっている

こと、「日本語を話すな」ということではもちろんないとすれば、壁の存在はキャンパス全体の環境デザインという観点から検討されるべきであることなどを確認した。

[3] では、GIGA プログラムの留学生 2 名にゲストスピーカーとして来てもらい、自分自身の体験や普段感じていることについてプレゼンテーションしてもらった。その上で、日本語科目(初級～中級前半)履修者を対象に行ったアンケート調査の結果を示した。具体的にはまず、一般生との間に壁を感じる人は全体の約 9 割で、「特にサークル活動で毎日感じる」「私が日本語を話せるとわかって、みんな避ける。結局は外国人で、いくら日本語がうまくなっても、受け入れてくれない気がする」「サークルなど、本来みんなワイワイ話すべき場所で、全く話せないです。一般生は一般生で 4、5 人で固まってしまって、はやい日本語の会話についていけない」といった声があることを示した。その上で、仲良くなりたいかどうかについては、「強くそう思う (Strongly Agree)」が 47%、「そう思う (Agree)」が 36% で全体の 8 割以上を占め、「いっしょに話して何かいっしょにつくりたい」「このコミュニティの一員になりたい。GIGA の友達と話しているだけだと疎外感を感じる」「色々な誤解があると思う。一般生は GIGA 生は英語しか話せないと思ってる?」「日本社会にもっと入り込みたい。将来は日本で就活したい」といった声があることを示した。

[4] では、コミュニケーションのチャンネルとして日本語を(再)認識するための講義を行った。まず、英語、中国語、韓国語、インドネシア語、ベトナム語といった様々な言語とともに日本語もコミュニケーションに用いることができることを示した上で、大学の授業で使うアカデミックな日本語、新しい友達との間で使う日本語、地元の友達との間で使う日本語、家族との間で使う日本語といった様々な日本語のバリエーションに、「日本語を学んでいる人と話すことば」を加えることを提案した。そのポイントは、日本語を学んでいる人とお互いに共有していることばを探索しながら、言語的に対等な立場で上から目線のコミュニケーションにならないように使い慣れた日本語を工夫して歩み寄る態度であると強調した。また、日本語初級者と日本語で話す場合を例として、相手に分かりやすい日本語の探索時には、文の構造を

シンプルにしたり、漢語よりも和語で表現したりするといったコツも示した。さらに動画で実際に初級後半レベルの日本語クラスの学生に一般生が声をかけるシーンを示し、一般生が発したことばが通じなかった際に言い換えることでコミュニケーションが成立している様子を見せた。

[5] では実際に交流が可能な場として、GIGA 生が中心となって立ち上げたサークル主催で行われるイベント、日本語クラスへのゲスト参加を呼びかけた。

講義時間は年度によって異なり、2017 年度は 90 分間であったが、2018 年度は 45 分間、2019 年度は 30 分間であった。2017 年度は十分な時間があつたため、[4] で言い換えによるコミュニケーション成立の様子を動画で見た後、ワークシートを用いて複数のペアワークを行った。ペアワークでは、当該大学のキャンパスで学生たちがよく使っていることばを分かりやすく言い換えるワークを行ったり、一度会ったことのある GIGA 生に話しかけてみるという設定で 4 コマ漫画のセリフを考えたり会話をつくったりした。また、受講者の何人かが実際に教室壇上で GIGA 生とコミュニケーションをとることのできる時間を設けた。2018 年度以降は時間的制約からペアワークや壇上でのコミュニケーションの時間を削り、また、2017 年度よりも動画の数を減らしたり再編集して短くしたりするなどして、時間内に収まるように工夫した。

以上、本研究の目的、背景、対象となる講義の概要等について述べた。次に 2017 年度の講義に関する実践報告(杉原・伴野 2019)を踏まえた上で、2019 年度の講義(2019 年 4 月 25 日(木)一限に実施)について検討を行う。

2 2017 年度の講義

本節では、2017 年度に実施した講義の実践研究としての報告(杉原・伴野 2019)を概観し、講義の成果と課題を整理する。

2.1 2017 年度の講義の成果

2017 年度の講義の実践報告である杉原・伴野(2019)では、出席者が授業後に書くコメントシート(出席カード)の自由記述欄に書かれた感想・コメントを分析対象とした。具体的には、まず講義受講前における受講者の状況に

ついて「多様な言語文化背景を持つ学生との関わりの有無」「多様な言語文化的背景を持つ学生への心的な態度」の二つの観点から、記述内容を分類した。その上で、講義の目的・講義担当者の意図を参照しつつ、多くの受講者によって繰り返し言及された「コミュニケーションや交流を行う意欲」「講義で学んだコンテンツの活用」「講義で提示した交流機会(サークル・イベント・日本語クラスゲスト)への参加」について、それぞれ言及している受講者がどの程度いるか、その割合を把握した。

コメント中での「一般生」か「当事者」かに関する受講者本人のポジショニング⁵⁾の割合は「一般生」が約98%、「当事者」は約2%であった。このうち、「一般生」を対象として、「多様な言語文化背景を持つ学生との関わり」について、

- ①講義前には関わりがなく、心理的な態度について特に記載がなかった
- ②講義前には関わりがなく、関わることに消極的だったと記載
- ③講義前には関わりはなかったが、積極的に関わりたいと思っていたと記載
- ④講義前から関わりがあったが、消極的な関わり方だったと記載
- ⑤講義前から関わりがあり、積極的に関わっていると記載

の五つに分類し、講義からどのような知識と展望を得たと記載されているのかについて分析した結果、以下のことが示された。

まず、主対象者と捉えられる①の学生たち(72%)は、受講前には多様な言語文化背景を持つ学生との関わりや意識がほとんどなかったと推測されるが、受講後にはその75%が交流意欲が向上したとコメントしたことから、当該講義がインクルーシブな言語文化環境の裾野を広げたと指摘できる。次に、②③④の学生たち(20%)は、受講後には交流意欲の向上が特に顕著に見られた。さらに、⑤の学生ら(8%)は、受講前から多様な言語文化背景を持つ学生と積極的に関わっており、受講で新たに学ぶ内容が少なかったと推測された。また、消極的な心理の学生(②④)、次に、関心がなかった学生(①②)が講義コンテンツ提示(コミュニケーションの心構え・分かりやすい日本語の話し方

等)の効果が高かった。そして、「外国語好き」以外の学生の交流意欲が向上したことが、受講生全体の79.8%という高い割合で意欲が向上した一因ではないかと推察された。

SFCは多様性をよしとするコミュニティとされている。それでも、教育的介入がなければ多様な言語文化的背景を持つ者と言語的多数派との間でコミュニケーションに問題が生じていた。受講生のコメントの中にはリップサービスのものもあるだろうし、前向きな態度が持続するかどうかにも疑問がある。それでも、講義実施以降の学生らの反応から、この講義が変化のきっかけとして作用しつつあるという手ごたえを感じた。そこで、日本語を母語・第一言語とする者が圧倒的多数である日本社会において、様々な言語文化的背景を持つ構成員を含むことを了解・承認し合いながら社会を運営する方向に推進する目的で、このような実践を展開していくことに意義があるのではないだろうか。

2.2 2017年度からの課題

次に2017年度の講義の成果を批判的に検討し、日本社会の中でこうした実践を展開していくための課題を挙げる。

まず、実施時間について検討する。先に概観した2017年度の講義は90分という十分な時間をかけて行ったものであったが、2018年度には45分、2019年度には30分と実施時間が短くなっている。実施時間の短縮は2018年度はより多くの担当者による講義が実施可能になるように90分を前後半の二つに分けて実施することになったため、2019年度については前後半に分けた上でさらに前後半合わせた形での質疑応答の時間を取るため、という実際的な制約によるものであった。無論これは当該講義担当者である筆者らの立場からは後退とも捉えられることである。だが、そもそも多文化共生に関わる講義科目ではない、言い換えれば、多文化共生といったことに特に興味を示すわけではない学生にもリーチ可能な、学部全体の基礎的な必修科目において、90分という時間を得ることは現実的には難しいと言わざるを得ない。2018年度以降実際に講義時間が短くなってきている現実を踏まえる必要がある。

次に、教育的な効果に関する評価について検討したい。杉原・伴野(2019)が「インクルーシブな言語文化環境の裾野を広げた」と指摘しているように、これまで関わりも意識もなかった学生が教育的介入によって変容したことは望ましいことである。だが、「裾野を広げた」ことがキャンパス全体にどのような影響・インパクトを与え得るかは不明である。その点の解明には、受講者個々人の意識を変えられるだけの教育的効果があったかどうかというだけでなく、当該講義にインクルーシブな言語文化環境へとキャンパス全体が変容していくに足る社会的インパクトがあるのかどうかという観点からさらに一步踏み込んで検討することが有用だろう。そのためには、単なる一回完結の講義実践としてではなく、準備段階から将来のあるべき姿までを見通した事業の一環として当該講義を位置付ける必要がある。

さらに、2017年度の講義は中長期的な見通しを持って実施されたものではない。講義そのものが一回完結のものであったとしても、中長期的にキャンパスがどうなっていくことを目指すのかも考える必要がある。なぜなら、人が簡単には変わらないようにキャンパス全体の雰囲気や環境もすぐに変わるものではないからである。

以上、次の四つの検討すべき課題が浮かび上がってきた。

- 課題1：より短く、キャンパス内外を問わず今後も実行可能性が高い時間(30分)で実施した場合の検討
- 課題2：講義を一回限りの実践ではなく、インクルーシブな言語文化環境へとキャンパス全体を変えていくための社会的事業の一環として捉え、講義の準備段階から社会的インパクトの観点を取り入れた検討
- 課題3：実際にインクルーシブな言語文化環境を目指すための第一歩として講義が機能しているのか、中長期的な計画の一環として講義を位置付けた上での検討
- 課題4：講義の効果を最大化するための改善点の検討

以下では、30分という短い時間で行うことが必要となった2019年度の講

義を対象に(課題1)、初期・中期・長期的視点から評価することが可能な社会的インパクト評価の手法を用いて、講義の成果について検討する(課題2・3)。その上で、今後同様の講義を実施していく際の参考となるよう、短い時間でも効果を最大化できるよう講義の改善点についても考察を行う(課題4)。

3 2019年度の講義の分析・考察

本項では、講義後に受講者が提出したレポート349人分を対象として分析・考察を行う。まず、社会的インパクト評価の手法を用いて作成したロジックモデルについて説明する。次に2019年度の講義の効果に関する検討を行う。最後に、講義の改善点を検討する。

3.1 社会的インパクト評価及び評価のためのロジックモデルの作成

上述のように、本研究では社会的インパクト評価の手法を用いて講義の成果について検討を行う。社会的インパクトとは何か。社会的インパクト評価における社会的インパクトとは「短期、長期の変化を含め、当該事業や活動の結果として生じた社会的、環境的なアウトカム」のことである(SIMI 2018, p.3)。アウトカムとは、「社会的・環境的な変化、便益、学び、その他効果」(内閣府 2016)のことである。つまり、インクルーシブな言語文化環境へとキャンパス全体が変容していくことを目指した当該講義の社会的インパクトとは、「短期、長期の変化を含め、インクルーシブな言語文化環境へとキャンパス全体が変容を促す事業や活動の結果として生じた、キャンパスにおける変化、便益、学び、その他効果」のことである。

2019年度の講義では、コメントシートを対象に事後的にその効果について検討するという杉原・伴野(2019)の方法論的限界を乗り越えるため、事前にロジックモデルの作成を行った(図1)。内閣府(2016)によれば、ロジックモデルとは、「事業が成果を上げるために必要な要素を体系的に図示化したもの」である。作成したロジックモデルには、「インプット」「活動」「アウトプット」「アウトカム」が含まれる。「インプット」は一般的にはいわゆるヒト・モノ・カネ等に該当し、当該講義では授業担当者や登壇者、使用した教材やスライド等がこれにあたる。「活動」は講義による働きかけそのものを、「アウトプ

ット」は講義の直接の結果、例えば出席者数やレポート提出数などを指す。「アウトプット」は「アウトカム」(変化、便益、学び、その他効果)とは区別して考える必要がある。

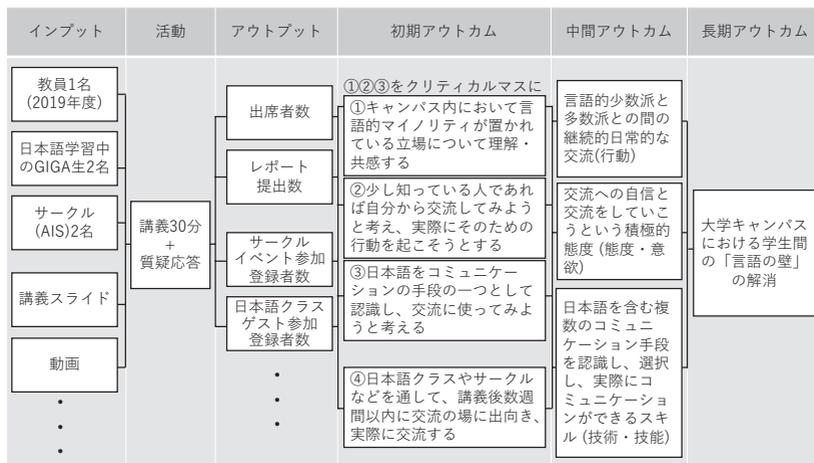


図1 2019年度講義のロジックモデル

また、「アウトカムには段階があり、長期アウトカム、中期アウトカム、短期アウトカムと3段階で設定されることが一般的」(内閣府2016)であるため、本研究ではそれに従う。長期アウトカムとは事業により達成したい状況・状態のことで、最終アウトカムと呼ばれることもある。初期アウトカムは、事業や活動直後の変化、便益、学び、その他効果を指す。中間アウトカムは長期アウトカムに至るまでの過程として設定されるもので、長期アウトカム実現のために達成すべきものである。中間アウトカムとの関係で言えば、初期アウトカムは中間アウトカムを実現するための手段である。

講義実施に向けて、まず長期アウトカムを「大学キャンパスにおける学生間の言語の壁の解消」とし、中間アウトカムを「言語的少数派と多数派との間の継続的日常的な交流(行動)」「交流への自信と交流をしてみようという積極的
態度(態度・意欲)」「日本語を含む複数のコミュニケーション手段を認識し、選択し、実際にコミュニケーションができるスキル(技術・技能)」と設

定した。また、そのための第一歩である初期アウトカム、つまり講義受講直後に望まれる状態を、言語的多数派の学生が以下の初期アウトカム①～③の態度・意欲を身につけることとし、このような態度・意欲を持った学生がクリティカルマスとなることを目指すこととした。クリティカルマスとは、「一層の普及がそれ以降に自己維持的になる点」のことで、「社会システムの十分な数の人々がイノベーションを採用した結果、それ以降の採用速度が自己維持的になる点で生じる」(ロジャーズ 2003=2007)。キャンパスにおける学生の割合がどのぐらいになればクリティカルマスと言えるかについては必ずしも明確ではないが、ここでは仮に大学キャンパスにおける言語的マジョリティの5人に1人がそのような態度・意欲を持って行動すれば、他の学生たちにもそのような行動が可視化され影響を与えられると仮定し⁶⁾、GIGAプログラムが実施されている総合政策学部・環境情報学部の言語的多数派、一学年約900人の20%の学生⁷⁾が以下の態度・意欲を持つことを目指すこととした。

初期アウトカム①：キャンパス内において言語的少数派が置かれている立場について理解・共感する

初期アウトカム②：少し知っている人であれば自分から交流してみようと考え、実際にそのための行動を起こそうとする

初期アウトカム③：日本語をコミュニケーションの手段の一つとして認識し、交流に使ってみようとする⁸⁾

初期アウトカム②の「少し知っている」というのは、例えば、話したことはないが同じクラスを受講していたり同じサークルに所属していたりする間柄でお互いに顔見知りではある、あるいは友達に友達ではあるが直接の友達ではないなど、といった関係を想定している。以下、それぞれの初期アウトカムを「①理解・共感」「②交流への意欲」「③日本語による交流」と略称する⁹⁾。

最後に、全体ではなく日程的に可能な学生に限定して、「初期アウトカム④：日本語クラスやサークルなどを通して、講義後数週間以内に交流の場に出向き、実際に交流する」ことを初期アウトカムの一つとして設定した。

なお、このロジックモデルは、杉原担当の学部学生対象の「研究会」授業(2017-2018年度「日本語と多言語多文化共生社会」)における学生らの議論、初級～中級レベルの日本語クラス受講者へのアンケート調査(2017年度)の結果、日本語科目担当者としての筆者らによる観察・受講者からの直接の声(2017-2019年度)、留学生・帰国生らが中心となって立ち上げたサークル(AIS)のメンバーとの議論(2017-2019年度)を踏まえて作成された。2017年度当初からロジックモデルとしてまとめることを意図していたわけではないが、議論や調査、観察等を踏まえて、さらに2017年度、2018年度の講義実施とそれに対するコメントシートによる反応等¹⁰⁾を考慮して、最終的に本ロジックモデルへと結実させた。最終的な表現等の調整は筆者らが行ったが、その内容は多くの学生、ステークホルダーが関わり合いながら作り上げてきたものである。

3.2 社会的インパクト評価による2019年度の講義の効果に関する検討

本節では講義の初期アウトカム、すなわち講義直後における変化や便益、学び、その他効果について検討する。

本研究では講義後に受講者が提出したレポートを分析・考察の対象とする。レポートは講義終了後一週間以内に書かれたもので、対象となったのは¹¹⁾349人分のレポートである。レポート課題は以下の通りである。字数制限は特に設けず、最低限書かなければならない分量についても特に示すことはしなかった。

- 1) 【後半】「SFC内の言語の壁をこえる」の講義¹²⁾を聞いて感じたこと・考えたことを書いてください。
- 2) 【後半】の講義内容に関連させながら、入学以降の(必要なら入学以前についても)生活を振り返り、感じたこと・考えたことを自由に書いてください。
- 3) 【後半】の講義内容に関連させながら、今後どのように学生生活を送っていきたいか(必要なら卒業後についても)について、感じたこと・考えたことを自由に書いてください。

4) 研究に関する同意／不同意¹³⁾

本研究では、対象となった349人分のレポート全てを読み込み、レポート内に「①理解・共感」「②交流への意欲」「③日本語による交流」にあたる内容が記述されているかどうか数え、その集計を行った¹⁴⁾。

図2に対象者(N=349)がレポートにおいて自己を「一般生」「当

事者」のどちらであると位置付けているか¹⁵⁾の割合を示す。「当事者」の存在やその意義について過小評価するべきではないが、講義の初期アウトカムは「言語的多数派(日本語を十全に使うことができる学生)」に関するものとして設定したため、以下では「一般生」340人分について考察を行うこととする。

表1及び図3はレポート中に「①理解・共感」「②交流への意欲」「③日本語による交流」にあたる内容、すなわちそれらについて、肯定的な言及を行っている人の割合を示したものである。

これらが示しているように、「①理解・共感」について肯定的に言及している人は291人(85.6%、表1のa.)、「②交流への意欲」は317人(93.2%、b.)、「③日本語による交流」は187人(55.0%、c.)であった。また、これら全てについて言及している人(d.)は171人で50.3%であった。「①理解・共感」「②交流への意欲」両方について言及している人は284人(d.とe.の和)であることから、「①キャンパス内において言語的少数派が置かれている立場について理解・共感」し、「②少し知っている人であれば自分から交流してみようと思ひ、実際にそのための行動を起こそうと思」った学生は全体の83.5%、①②に加え、「③日本語をコミュニケーションの手段の一つとして認識し、交流に使ってみようと思」った学生は50.3%であった。このことから、調査対象者全体における割合は全て50%以上となっていることが分かる。では、この数字はGIGA生が所属する総合政策学部・環境情報学部の言語的多数派約

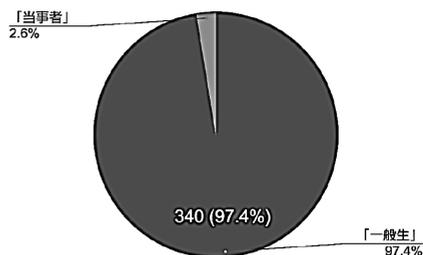


図2 レポートにおける自己の位置付け：「一般生」「当事者」

900 人全体の中ではどのように捉えられるだろうか。

表 1 初期アウトカム①②③について肯定的に言及している人の割合

初期アウトカム①②③ 「①理解・共感」「②交流への 意欲」「③日本語による交流」	肯定的に言及している 人数 (N=340 人)	分析・考察の対象者全体 における割合 (N=340 人)
a. ①全体	291	85.6%
b. ②全体	317	93.2%
c. ③全体	187	55.0%
d. ①∩②∩③	171	50.3%
e. ①∩② (③なし)	113	33.2%
f. ①∩③ (②なし)	2	0.6%
g. ②∩③ (①なし)	10	2.9%
h. ①のみ (②③なし)	5	1.5%
i. ②のみ (①③なし)	24	7.1%
j. ③のみ (①②なし)	4	1.2%
k. ①②③記述なし	12	3.5%

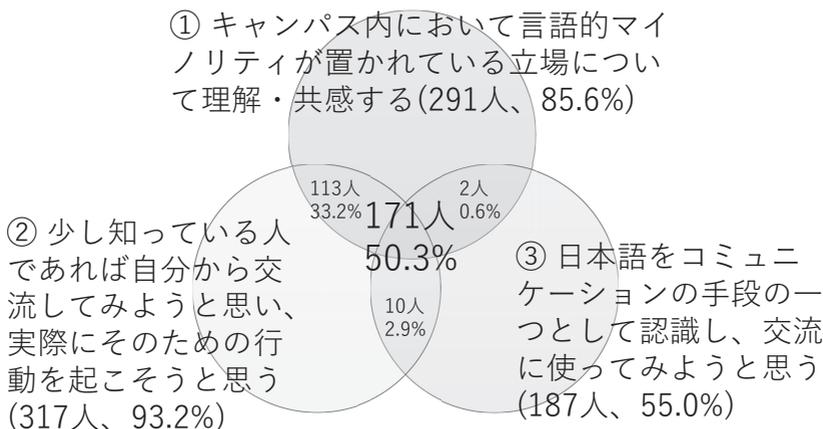


図 3 初期アウトカム①②③について肯定的に言及している人の割合 (ベン図)

表2が示しているように、GIGAプログラムが運営されている二学部一学年全体において「①理解・共感」「②交流への意欲」「③日本語による交流」全てに関して肯定的に言及している学生の割合は19%となった(d')。あらかじめ設定した初期アウトカムの20%はおおよそ達成されたと言える。「①理解・共感」「②交流への意欲」「③日本語による交流」の態度・意欲を持った学生がキャンパスの様々な場所や生活場面(授業、サークル、研究会等)に散らばっていくことで、キャンパス全体がインクルーシブな言語文化環境となっていく端緒となることが期待される。

表2 二学部一学年全体に対するおおよその割合(①、②、③全体及び①②③のみ)

初期アウトカム	考察対象者における人数	一学年全体におけるおおよその割合(N=900人と仮定)
a'. ①全体	291	32.3%
b'. ②全体	317	35.2%
c'. ③全体	187	20.8%
d'. ①②③	171	19.0%

3.3 講義の改善点の検討

2.2の課題4で指摘したように、より短い時間で実施するには無駄やマイナスの効果を減らし、プラスの効果を最大化する必要がある。そこで、講義の効果を最大化するため、社会的インパクト評価の観点から改善点の検討を行う。社会的インパクトを向上させるためには、「事業や取り組みによって質的・量的に正のインパクトを向上させること、負のインパクトを低減させることの両方が必要」となる(SIMI 2018, p.3)。そこで、まず3.3.1で講義の質的・量的な正のインパクトを向上させるために「③日本語による交流」について検討を行う。また、3.3.2では負のインパクトを低減させるために、「①理解・共感」「②交流への意欲」「③日本語による交流」全てに関して肯定的な記述のなかった12人のレポートに焦点化し、2人以上が挙げている五つの観点について検討を行う。

3.3.1 「③日本語による交流」に言及している学生数が少ない理由

3.2 で見てきたように、「③日本語による交流」に肯定的な形で言及している学生の数は「①理解・共感」「②交流への意欲」と比べて少ない。表 2 が示している割合を見ても、「①理解・共感」「②交流への意欲」はともに 85% をこえているのに対し、「③日本語による交流」は 55.0% にとどまっている。③の人数の少なさ、割合の低さが①∩②∩③の 171 人 (50.3%) という人数・割合の低さに直接影響していることは確実である。「日本語をコミュニケーションの手段の一つとして認識し、交流に使ってみ」てはどうかという提案は、①や②ほどは学生に届いていないのである。もちろん「一般生」が様々な言語に興味を持ち、多言語での交流が持たれることは歓迎すべきことである。しかし、講義概要の [3] に挙げたように、「私が日本語を話せるとわかって、みんな避ける。結局は外国人で、いくら日本語がうまくなって、受け入れてくれない気がする」「いっしょに話して何かいっしょにつくりたい」「色々な誤解があると思う。一般生は GIGA 生は英語しか話せないと思ってる?」「日本社会にもっと入り込みたい。将来は日本で就活したい」といった日本語クラス受講者の声を鑑みれば、「外国語＝英語」という、大学入学までに形成してきたと想定されるステレオタイプを崩すことには大きな意味がある。以下では、まず「③日本語による交流」の提案があまり受け入れられていない理由について考察した上で、どのような改善の仕方があり得るかについて検討する。

「③日本語による交流」に言及していた人数が少ない理由の一つとして、「交流しようと思って、実際に行動を起こす (= ②)」際に、「では、どのような手段で交流するか。その一つの手段が日本語である (= ③)」という②と③の関係が挙げられる。②には触れずに③のみに言及している人も少数ながらいるが、それでも③が②よりも少なくなるのはある程度必然だと言える。とは言え、この点は②に比べて③が 130 人も少ないことの理由にはならない。

次にレポート中に見られた「日本語以外の言語で交流してみようと思った」という趣旨の記述に注目したい。そのような記述は 340 人中 107 人 (31.5%) のレポート中に見られ、うち「日本語とそれ以外の言語ともに使ってみようと思った」と書いた人は 60 人 (17.6%)、「日本語以外の言語で交流したい」「日

本人が外国語を学ぶべきだ」のように書いた人は47人(13.8%)、であった。さらに、どのような言語を使うかは特定していないが「言語の壁を乗り越える必要がある」といった趣旨のことを書いている人が50人(14.7%)いた¹⁶⁾。このことから、日本語以外を使って交流したいと考える学生やどの言語かということについて特に言及していない学生(97人、28.5%)の存在が「③日本語による交流」の数・割合の少なさに影響を与えたと言えるだろう。

このことは講義において「英語、中国語、韓国語、インドネシア語、ベトナム語といった様々な言語とともに日本語もコミュニケーションに用いることができる」と提示したことが影響していると考えられる。日本語以外の手段を否定したわけでもなければ、日本語でなければならないと伝えたわけでもなかったのである。

以上のことをあわせて考えると、「①理解・共感」「②交流への意欲」「③日本語による交流」全てについて肯定的な形で言及している人(表1のd.)が相対的に少ないのは納得のいくことである。では、どのようにすれば「③日本語による交流」の数を増やすことができるのか、またその結果として「①理解・共感」「②交流への意欲」「③日本語による交流」全てについて肯定的な形で言及している人の数を増やし、割合を高めることができるのか。

その一つの方法として考えられるのは提示の方法を変えることである。「交流は何語であってももちろん積極的にして欲しいが、外国語でなければいけないという固定概念は捨てて、日本語でも積極的に交流して欲しい」という観点をより明確に打ち出すのである。当該講義では「英語、中国語、韓国語、インドネシア語、ベトナム語といった様々な言語」に日本語も加える、「様々な日本語のバリエーション」に「日本語を学んでいる人と話すことば」を加えるという提示の仕方をしてきた。現状想定されるものに付加、追加するという提案の仕方をしてきたのである。これを一步推し進め、「固定概念は捨てて、日本語でも積極的に交流して欲しい」という提示方法に変えれば、「日本語を勉強してもらうよりは自分たちが英語を上達させた方が早い」といった指摘は少なくなる可能性がある。

とは言え、かえって「日本語以外の言語で交流したい」という学生の数が増えてしまう可能性も否めない。提示の仕方を変える場合には、日本語を学

習している学生、特に初級や中級前半のレベルの人たちは日本語で交流したいと思っているのだという点をより強調し、日本語による交流の意味の明確化も同時に行う必要があるだろう。それにより、「自分の将来のために、英語力を高めたいので GIGA 生と英語で話して英語力を高めたい」といった態度の学生を減らすことができるかもしれない。

次に考えられるのは、実際に日本語を使って交流し、日本語で(も)交流可能なことを実感する機会を提供することである。交流の機会を講義時間内で実現することができれば、「③日本語による交流」についても改善が見込まれるが、2017 年度には 90 分だったものが 2019 年度には講義に使える実質的な時間は 30 分にまで短縮されており、講義時間内での実現は現実的ではない。交流自体を半ば必須化してしまう(授業外での課題とするなど)も考えられるが、必須と言われてすぐに交流ができるのであればそもそも問題にはなっていないわけであり、その場合には意味のある交流に向けた入念な環境デザインと多くの人を巻き込んだ企画・実施が不可欠になる。また、交流が単なる一過性のイベントになってしまわないよう、また同時に学生たちがもともと持っていたはずの内発的動機が削がれることのないよう、学生たちが積極的主体的に交流できる仕掛けが必要である。

3.3.2 初期アウトカム①②③全てについて記述なしの 12 名のレポート

表 2 が示しているように、初期アウトカムとして設定した「①理解・共感」「②交流への意欲」「③日本語による交流」のいずれについてもレポート中に肯定的な記述がなかった学生が 12 人いた(表 2 の k)。以下では、この 12 人の学生がレポート中に何を書いたかを見ていくことで、講義の改善点について考えたい。

2 人以上のレポートに共通して出てきた観点は次の五つである。

- [A] 「GIGA 生」「言語の壁」ということばを使うから「壁」がうまれる。
- [B] 存在する壁は「言語の壁」ではなく、文化や背景に関する壁である。
- [C] 「他者を尊重したい」といった一般的・抽象的な指摘にとどまっている。

[D] 日本人同士でも交流できない。

[E] 表情やジェスチャーでもコミュニケーションは取れる。

これらは2017年度、2018年度のコメントシートにおいても同様の指摘がなされており、数が多くないからと言って無視できない観点である。

まず[A]については、確かに壁ということばを使うから壁として認識されるという側面は否定できない。だがこれまでのコメントやレポートでは、壁ということばの使用を避けることで問題を定義づけ、明確化し、それを解消する契機も失うことになるという観点が同時に示されることはなかった。壁と呼ぶから壁がうまれるという認識の仕方を「言葉遊びに過ぎない」と一蹴するのではなく、そのような側面ももちろんあるが、まずは問題を的確に捉え行動することでそのような壁を認識する必要のない状態、問題が解消された状態に持っていかうという積極的な提案を講義中に行うことは可能である。

[B]については、壁にはいろいろな段階があり、また個々人やそのときどきの状況によって壁はその都度現れたり消えたり高くなったり低くなったりし得るが、まずは多くの人によって交流の壁となっており、また多数派に認識されることもないまま壁となってしまう「言語の壁」にフォーカスするのだという伝え方はできるだろう。

[C]については、レポートを書いた学生本人は講義内容にそったことを書いているつもりなのかもしれないという点で[A][B]とは異なっている。これについてはコメントシートやレポート課題の提示時に、自分を主語に、自分自身がどう感じてどう行動していきたいかを書くように強調することで改善できる可能性がある。そのように促すことは、学生自身にとっては単なるきれいごとではない、自分自身の生きている文脈に根ざした、生活に結びついた振り返りを行うきっかけとなり、講義内容をよりよく理解するためのきっかけともなるだろう。

[D]については、二つの側面から考える必要があるだろう。まず「日本人同士でも交流できない」のだから留学生・GIGA生との交流はもっと難しいとは限らないということである。何らかのきっかけを共有している際、例えば共通の趣味や学問的興味がある、同じサークルや研究会に所属している、

同じクラスを履修している、共通の友人等がいる、あるいはお互いに友人を増やそうとしているといった際には、言語文化的背景、入学時期や入試方式によるキャンパス内でのカテゴリーの違いは大きな問題ではなくなるということも指摘できるだろう。こうした点を踏まえてもそれでも言語の壁というのは意識してお互いに協力し合いながら越えていく、あるいは解消していく必要があるのだと講義で伝えることが可能だと考える。

[E] についてもそのような考え方を否定する必要はない。確かに非言語によるコミュニケーションは重要であるし、言語によらずとも表情やジェスチャー、さらには音楽やスポーツ、芸術などを通じた交流は可能であるし、それらを軽視する必要もないが、継続的で深い交流を目指すのであれば言語はやはり欠かすことができない重要な交流手段の一つであると伝えることはできるだろう。

4 まとめと今後の課題

以上、本稿では筆者らが2017年度から2019年度に行った講義について、特に2019年度の講義に焦点をあてて分析・考察を行った。その結果、レポートにおいて「①理解・共感」「②交流への意欲」「③日本語による交流」全てに関して肯定的に言及している学生が対象者の約半数見られた。この学生数は、GIGAプログラムが運営されている二学部一学年全体の学生数約900名のうち、約2割にあたる。このことから、初期アウトカム「①理解・共感」「②交流への意欲」「③日本語による交流」の態度・意欲をもった学生をクリティカルマスにする、すなわちキャンパス全体を多様な日本語使用者を包摂する環境にしていくために必要な第一歩は、30分という短い時間であってもおおよそ達成可能であることが示された。また、本研究では30分という短い時間で効果的に実施するための改善点についても検討した。講義の狙いとは違うところに受講者の意識が行ってしまうリスクを軽減することで、今後より効果的な講義を行えるようになることが期待できる。

さて、30分で実施可能で、かつ、ある程度の効果が認められるのであれば、キャンパスの内外を問わず広く日本社会全体において同様の講義・研修を行うことに意味があると考えられる。もちろん、対象や実施に関するその他の

条件によって内容を調整する必要がある。だが、30分という長さであれば、例えば企業であればランチミーティングのような場でも実施可能であることを示しており、当該講義を雛形とした講義・研修を企画実施することには現実味がある。

本研究で検討したのは、講義実施後一週間以内における受講者の態度・意欲に関する記述(初期アウトカム)に留まるが、ロジックモデルを作成してあるため、今後適切なタイミングで中間アウトカムや長期アウトカムについて検討する準備はできている。今後の課題は、キャンパス全体が多様な日本語使用者を包摂する状況をさらに推し進められるよう働きかけを継続しつつ、中間アウトカムや長期アウトカムについても検討を行うことである。また、当該講義を叩き台にキャンパス内外で同様の講義・研修等を企画・実施していくことによって、講義自体もさらに質の高いものへと改善していくことも目指したい。

注

- 1) 日本語を母語・第一言語とする学生及び学生生活を送るのに十分な日本語力を有し、十全に使うことができる学生を総称して、言語的多数派と呼ぶこととする。なお、英語で学位取得する学士コースの学生(GIGA生)の中にも言語的多数派としての背景を持つ学生が少なからずおり、入試形態やコースが言語使用の実態と必ずしもイコールではないことに注意が必要である。
- 2) 総合政策学部、環境情報学部、大学院政策・メディア研究科である。隣接している敷地には、看護医療学部と大学院健康マネジメント研究科がある。
- 3) 外国語科目名としては「韓国語」ではなく「朝鮮語」と呼称している。
- 4) 4月入学には一般入試の他、留学生入試、AO(アドミッションオフィス)入試、慶應義塾高等学校などからの進学などが、9月入学にはGIGAプログラムへの入学、AO入試及び帰国生入試による入学、慶應義塾ニューヨーク学院(高等部)からの進学などがある。
- 5) 感想・コメントを記載する態度として、当該講義が「多様な言語文化的背景を持つ学生たち」として捉えている人物像の一人として自己を呈示している者を「当事者」とし、そのほかの学生を便宜上「一般生」と捉えた。たとえば、自己の海外での経験について言及しているのみに留まっていたり、「帰国生」や「台湾人」と記載していても自己を言語的多数派、日本語を十全に扱うことができる存在として呈示している場合には「一般生」とした。
- 6) これは大学生や大学生ぐらいの年齢の人たちの友人数の平均から導き出した仮定である。鈴木(2014)によれば、日本における19～23歳の仲がいい友人の数は、男子では8,038人、女子では8,438であるという。一方、全国大学生活協同組合連合会(2015)によれば、大学内で仲良くしている人数は全体で14.6名(男子学生15.9名、女子学生12.9名)であり、1年だけに注目すると、平均で15.4名だという。

また、谷田川 (2016) によれば、大学内において「話をしたり一緒に遊んだりする友だち」について「4～6人」が最も高く、4人以上「話をしたり一緒に遊んだりする友だち」がいる学生は全体の64.4%である。各調査・研究における数字はかなり異なっているが、最も厳しい数字である谷田川 (2016) を採用したとしても、キャンパスの5人に1人が講義の目指す態度・意欲を持っていれば、4人以上いる友人のうち自分自身を含む誰か1人はそのような態度・意欲を持っていると推定される。

- 7) 900人の20%である180人以上が初期アウトカム①～③の態度・意欲を持つことを目指した。
- 8) 2017年度の講義では90分と比較的長い時間を使用できたため、日本語を調整し、言語的に調整したり歩み寄ったりすることができるようになることを目指し、ワークを行った。しかし、2019年度は時間的な制約からワークは行わず、また日本語の調整能力を身に着けることも初期アウトカムとして設定しなかった。
- 9) なお、初期アウトカム④は態度・意欲の変容だけでなく、指定された時間帯に他の授業や予定が入っていないかが強く影響する。そのため、講義で目指すべき初期アウトカムとして設定はしたが本研究では検討の材料とはしない。
- 10) 2017年度、2018年度にはレポート課題は課していない。
- 11) 449人分のレポートが提出されたが、このうち、講義当日欠席者、授業前半の内容と混同している人、研究対象となることに同意しなかった人、講義内容と全く無関係のことを書いている人のものを除外した結果、349人となった。なお、授業時間外にインタビューを受ける必要がある、研究会(ゼミ)への参加が求められる等と拡大解釈したために同意しなかったことが文面から分かる人が少なからずいたが、対象からは一律外した。
- 12) 当該講義は1コマの前後半のうち、後半に行われたため、課題提示文中では【後半】と強調した。また、前半の講義内容と区別するために、「SFC内の言語の壁をこえる」というタイトルをつけた。
- 13) 当該レポートが「SFCの言語生活環境・言語学習環境の改善のための研究の対象となります。分析は匿名で行われ、個人情報を守られます。また、成果の公表は個人や個人の思想が特定されない形で行われます」と示し、その上で、同意/不同意は成績に影響しないこと、研究対象となることを意識して書く必要は全くないこと、感じたこと・考えたことを自由に書いて欲しいことを、講義中及びレポート課題本文中において明示した。また、研究課題名、研究代表、SFC実験・調査倫理委員会受付番号、承認日についても示し、これが研究倫理に関する審査済みのものであることも伝えた(研究課題名:「日本の高等教育における英語学位コース在籍留学生の言語生活環境:ローカルの学生との関係性からの考察」、研究代表:杉原由美(総合政策学部准教授)、SFC実験・調査倫理委員会受付番号:228、承認日:2019年1月29日)。レポート課題はSFC-SFS上で提示され、提出もSFC-SFS上で行われた。SFC-SFSとは、「学生・教員・職員のためのコミュニケーション支援システムで、SFCにおける学習・研究活動に関して、学生、教員、職員の3者が共に考え、優れた教育環境・内容の構築に資することを目指して活用」されているオンライン教育支援システムである。
- 14) 5件法によるアンケート調査などではなく、自由記述の調査とした理由は、以下の二点による。まず、アンケート調査では、受講者が回答時点で強制的に調査側の観点を持たされてしまうことが挙げられる。例えば、「講義を受けて、GIGA生とのコミュニケーションの際に日本語も使ってみようと思った」といったリード文を提示した際、講義を通じて「英語の勉強をもっとがんばろう」としか思わなかった学生にも、「日本語を使うかどうか」という観点をアンケート回答時に与えること

となる。第二の理由は、アンケート調査を実施した場合、講義担当者が期待している回答がどのようなものであるか明確に呈示してしまうという点である。回答内容が成績等に関わらないことを明示したとしても、その心理的な影響が排除できないとすれば、分析の手間が増すとしても自由記述の方法を採用の方が妥当だと思われる。

以上の二点から本研究では、「自由記述においてどのぐらいの学生が初期アウトカムに関して肯定的な記述を行っているかを集計する」という方法を採用した。なお、レポート課題の(1)～(3)について受講者は必ずしも明確に分けて書いているわけではなかったため、集計の際には初期アウトカムに関する記述がレポートのどの部分に現れるかは問わないこととした。

- 15) 当該講義が「多様な言語文化的背景を持つ学生たち」として捉えている人物像の一人として自己を呈示している者を「当事者」とし、そのほかの学生を便宜上「一般生」と捉えた。たとえば、自己の海外での経験について言及しているのみに留まっていたり、「帰国生」や「韓国人」のように記載していても自己を言語的多数派、日本語を十全に扱うことができる存在として呈示したりしている場合には「一般生」とした。
- 16) このことから、日本語、日本語以外あるいは何らかの手段で交流し、言語の壁を乗り越える必要があると認識している人は全体で308人(90.6%)いたことが分かる。これは上述した①②全体(表1のd.とe.の和)にさらに②のみ(①③なし、表1のi.)を加えた値に一致する。

引用文献

- SIMI (2018)『社会的インパクト・マネジメント・ガイドライン Ver.1』社会的インパクト評価イニシアチブ共同事務局 <http://www.impactmeasurement.jp/wp/wpcontent/uploads/2018/11/impact-management-guideline-ver1.pdf> (2019年9月30日アクセス)
- 杉原由美、伴野崇生 (2019)「多様な日本語使用者を包摂する大学キャンパスをめざす講義の検討：言語的多数派への働きかけの観点から」『The 25th Princeton Japanese Pedagogy Forum Proceedings, May 11-12, 2019』Department of East Asian Studies, Princeton University, Princeton, NJ, pp. 112-123.
- 鈴木翔 (2014)「生活環境と個性が友人数に与える影響 —韓国・アメリカ・イギリス・ドイツ・フランス・スウェーデンの比較分析から—」『平成25年度 我が国と諸外国の若者の意識に関する調査』内閣府
- 全国大学生生活協同組合連合会 (2015)『「内向き」は本当か？ 2014年大学生の意識調査報告書 ～昭和の大学生、平成の大学生～』全国大学生生活協同組合連合会
- 内閣府 (2016)「社会的インパクト評価の推進に向けて —社会的課題解決に向けた社会的インパクト評価の基本的概念と今後の対応策について—」社会的インパクト評価検討ワーキング・グループ <https://www.npo-homepage.go.jp/uploads/social-impact-hyouka-houkoku.pdf> (2019年9月30日アクセス)
- 谷田川ルミ (2016)「大学における“つながり”の重要性」『第3回 大学生の学習・生活実態調査報告書』ベネッセ教育総合研究所
- Ota, H. and Horiuchi, K. (2018) “Internationalization through English-medium instruction in Japan: Challenging a contemporary Dejima”, *The Future Agenda for Internationalization in Higher Education: Next Generation Insights into Research, Policy, and Practice*, Douglas Proctor and Laura E. Rumbley.

Rogers, E. M. (2003) *Diffusion of innovations (5th ed.)*, New York NY: Free Press. (エベレット・ロジャーズ著、三藤利雄訳 (2007) 『イノベーションの普及』翔泳社)

[受付日 2019. 11. 27]