

論考

高校での複言語学習の経験と学習者による自己省察
—高校生・大学生・社会人へのアンケート調査に基づく分析と考察—
Experiences of plurilingual language learning in high school and
learners' self-reflection:
A survey of high school students, university students, and working adults

松木 瑠子 MATSUKI Yoko¹

要旨

青年期中期の高校生は、自己を形成・確立する時期にある。そのため、この時期の複言語学習経験は、学習者の異文化観や人生観を変容させ、その後の人生にも深くかかわる可能性がある。本稿では、日本の高校での英語以外の言語学習経験が、学習者の自己変容や自己確立にいかにかかわるのかを、高校生・大学生・社会人へのアンケート調査を通じて検討していく。日本では現在、高校で英語以外の言語を学ぶ者が、特別な人とみなされかねない状況にある。本研究により、高校での複言語教育が一部の学校や生徒だけのためのものではなく、一市民としての役割を考える場として広くその意義を見出されるものと期待する。

キーワード:

複言語教育、自己省察、内的変化

Abstract

High school students are in a period of self-formation. Therefore, plurilingual language learning experiences during this period can change learners' views of other cultures, and have a common relationship with their future lives. In this paper, we examine how the experience of learning languages other than English in Japanese high schools relates to learners' self-formation. The study is based on a survey conducted among high school students, university students, and adults.

Keywords:

plurilingual education, self-reflection, inner change

1. 日本の高校での複言語教育
- 1.1 複言語教育をめぐる近年の状況

¹ 所属:慶應義塾大学大学院生 Keio University

文部科学省が行っている調査によれば、英語以外の言語を学ぶ高校生の数は、2005年以降、おおむね4万5千人前後で推移している(表1²)。これは、高校生全体の約1.4%にあたる。数字だけを見ると、日本で英語以外の言語を学ぶ高校生は極めて少数派であるといえるだろう。

表1 高校で英語以外の言語を学ぶ生徒数

言語\年	2001	2003	2005	2007	2009	2012	2014	2016	2018
中	17,849	19,045	22,161	21,264	19,751	22,061	19,106	17,210	19,637
韓	4,587	6,476	8,891	8,865	8,448	11,441	11,210	11,137	11,265
仏	8,621	8,081	9,427	10,059	8,954	8,959	9,214	7,912	6,782
独	4,548	4,275	4,198	3,898	2,560	3,348	3,691	3,543	2,860
西	2,584	2,784	2,688	2,632	2,763	2,421	3,383	3,244	2,863
その他	868	945	991	1,180	1,340	1,098	1,528	1,494	1,346
計	39,057	41,606	48,356	47,898	43,816	49,328	48,132	44,540	44,753

このように、日本で英語以外の言語を学ぶ高校生の数が極めて少ない背景には、まず、学習指導要領が英語の履修を原則としている点が挙げられる。外国語科の学習指導要領をめぐるのは、1989年改訂版まではドイツ語とフランス語の指導要領も存在した。ところが、1998-1999年改訂版からは英語の指導要領のみとなり、他の言語科目については、英語に準じて指導を行うこととされた。

加えて、高大接続の問題もある。小松ら(2020)によれば、近年、大学入試改革により、一般入試で英語以外の外国語科目を廃止する代わりに、英語以外の言語学習者の評価の場を推薦入試やAO入試に移行するところが増えている。そうした大学では、推薦入試やAO入試の新たな募集要項の中で、卓越した外国語能力を持つ人や多言語能力を有する人を積極的に評価して受け入れる旨を記しているという。

もちろん、推薦入試やAO入試に移行したことで、第一外国語としての学習者にとどまらず、さまざまなレベルの学習者にまで広く受験機会が開かれたことは評価すべきであろう。しかし、問題はそこではない。大学によっては、英語以外の言語学習者を個性的で特色ある人とみなし、学習者に実績や成果だけを求めていることだ。

このように、英語の学習を原則とし、英語以外の言語の学習者を特別な人ととらえ

² 文部科学省「高校生の留学生交流・国際交流等に関する調査研究等」のうち、文部科学省ウェブサイトを確認できた2002年度から2017年度までの資料をもとに筆者が作成した。資料は以下から参照可能。https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/koukousei/1323946.htm

る現状の日本の外国語教育は、母語に加えて 2 つ以上の言語能力を有することを望ましいとする CEFR の「複言語主義」の考え方と大きく異なる。

CEFR によれば(吉島ら 2004)、複言語主義とは一個人が多様な言語体験を有していることを指し、社会において複数の言語が並存している状態をあらゆる多言語主義とは異なる。また、複言語主義には、言語を学ぶ中で触れた文化的な体験や、ある言語の既有知識を別の言語の学びに活かすことなども含まれる。つまり、一人の中で複数の言語や文化がそれぞれ切り離されているのではなく、むしろ、それぞれが相互補完的な関係にあるのが複言語主義の考え方だ。こうした考え方から、現在、ヨーロッパ連合の国々では、「母語プラス 2 言語」政策が実施されている。近年は、日本でも多様なルーツを持つ人が増えていることから、英語以外の言語能力を有することを特別なこととみなすのではなく、むしろ「母語プラス 2 言語」や「母語プラス英語プラス 1 言語」を当たり前のこととして認めていくことが大切ではないだろうか。

とりわけ、青年期中期にあたる高校生は、自己形成・自己確立をしていく時期にある。そのため、この時期に複数の言語の学習経験を持つことは、学習者のその後の人生にも深くかかわり、人生のさまざまな選択に影響を及ぼす可能性がある。外国語学習は、学習者の異文化観や人生観を変容させる場、あるいは学習者自身のルーツを見つめ直し、将来につなげていく場になりうることから、英語以外の言語教育についても、実績や成果を評価するだけでなく、学習者の内的変化にも焦点を当ててその意義を検討していくべきではないだろうか。

そこで本稿では、高校での複言語学習経験を、学習経験者自身はいかに振り返り、意味づけているのかを、高校生、大学生、社会人へのアンケート調査を通じて分析と考察を行っていく。また、その分析と考察を通して、高校時代に複数の言語の学習経験を持つことの意義についても検討していく。

1.2 複言語教育に関する先行研究

ところで、英語以外の言語を学ぶ高校生の学習動機とは、いかなるものなのだろうか。英語以外の言語教育を実施している高校は少ないため先行研究の数も限られるが、まず、フランス語については、増茂・雨宮(1997)、井上(1997)、島田(2013)、治山ら(2014)などが挙げられる。調査年は 1990 年代と 2010 年代の大きく 2 つの年代に分かれるものの、どちらの調査でも「言語・文化圏への興味関心」が学習動機の上位となっている。フランス語学習者は時代を問わず、言語・文化への関心を学習動機としているようだ。一方で、1990 年代の増茂・雨宮と井上の調査では、「将来性」

も学習動機の上位に並んでいたが、2010年代の島田と治山らの調査では、「将来性」は上位に入っていなかった。こちらは、時代ごとの違いだといえるだろう。

つづいてドイツ語に関しては、治山ら(2014)のほかに、日本独文学会 ドイツ語教育・学習者の現状に関する調査委員会(2015)も調査を実施している。この2つの研究によれば、ドイツ語学習者もフランス語学習者と同様、「ドイツ語圏への関心」や「文化」への関心を挙げる人が特に多かった。

さらに、ロシア語については金子(2014)の研究が挙げられる。それによると、ロシア語学習者の動機では、「興味」が全体の約半数を占めてもっとも多く、2位の「履修条件」や3位の「言語習得目標」を大きく引き離しているという。さらに、1位の「興味」を細分化すると、「一般的興味」、「ロシア語への興味」、「文化への興味」、「国への興味」の順になるとのことだった。

それに対し、横山(2017)、丸田(2014)、治山ら(2014)³によるスペイン語学習者への調査では、母語話者と「コミュニケーションをとりたい」のほか、「実用性」や「話者の多さ」が挙げられており、同じヨーロッパ言語でもフランス語やドイツ語の学習者とは異なる結果となっていた。この結果は、むしろ中国語学習者の場合と類似しており、堀池(2006)や治山ら(2014)では、中国語学習者は「国や言語への関心」、「実用性」、「必修」のために中国語を履修していることが明らかとなった。ただし、スペイン語履修者の言う「実用性」と中国語履修者の言う「実用性」の内実が同じか否かは先行研究のアンケートからは十分に確認することはできなかった。

このほか、生徒の感想文や教師への聞き取りなどから韓国語教育の状況を振り返った山下(2017)によれば、韓国語学習者の履修動機には年代ごとに異なる傾向があるという。韓国がまだ「近くて遠い国」と呼ばれていた1990年代には「迷いながら選択した」という生徒が少なからずいた一方、2012年ごろからは、韓国文化に肯定的で、すでに韓国や韓国語に関する知識をある程度有している生徒が履修するようになったという。理由は、第二次韓流ブームの影響だ。「K-POP スターのこぼれを聞き取りたい」、「韓国の同世代の若者と交流したい」という明確な目的で学習を開始する者が大半を占めるようになったというのだ。

このように、先行研究は、調査対象が特定の学校の生徒に限られてはいるものの、各言語とも高校生の学習動機について詳しく分析と考察を行っている。本稿では、

³ 主にフランス語とドイツ語の履修者の状況について報告しているが、スペイン語と中国語の調査結果にも言及している。

現在複数の言語を学んでいる高校生や、高校で複数の言語を学んだ卒業生たちによる複言語学習の意味づけを考察することを目的としていることから、学習動機に迫ったこれらの先行研究は、本稿を進めていくうえでの基盤となる。

一方、学習開始後の学習者の意識や内的な変化をたどったものには、菅沼(2010)、長谷川(2016)、山下(2017)、齋藤ら(2018)の先行研究がある。それらによると、複数言語を学ぶ高校生は、学習を通してその言語・文化に対する親しみや理解を深めるとともに、自身の視野を広げ、内的変化を生じさせていた。特に、山下の調査では、韓国に心的距離を有していた1990年代の韓国語学習者も、学びを通して韓国に対する偏見を自覚し、克服していた点は見逃せない。また、菅沼によれば、国際社会では英語のみで十分だと考える生徒は、英語のみの学習者で約80%に上るのに対し、英仏2言語学習者では20%程度にとどまっていたという。

これら4つの先行研究では、調査対象が高校生に限られるが、それでも、生徒たちはすでに、複数の言語学習を通して内的変化を遂げつつあることが浮かび上がった。これは、高校生のみならず、大学生や社会人を広く調査対象に据えて、高校での複言語学習の経験に対する学習者本人の自己省察を、世代ごとにとらえていこうとする本稿の先駆けとなる。

2. 学習経験者へのアンケート調査

2.1 調査概要

今回、英語以外の言語科目を設置している全国各地の高校⁴の生徒と卒業生を対象にアンケート調査を行った。具体的には、高校で複数の言語を学んでいる高校生、および、高校時代に複数の言語を学んだ大学生と社会人である。アンケートは選択式設問と自由記述式設問で構成し⁵、自由記述については Mayring(2004)の質的内容分析の手法に依拠して分析を試みた。記述式アンケートの分析方法には、他にテキストマイニングやKW分類法などの定量的な分析法も考えられるが、こうした分析法では文脈が排除されてしまう。そのため、同一単語でも文脈が真逆の可能性があり、類似した表現や記述を集めることにも課題がある。一方、質的内容分析の手

⁴ 長崎大学多文化社会学部に在籍中の岩崎和彦氏より「高校での多言語教育実施校」の一覧表をいただき、それに基づいて調査を行っている。

⁵ Google フォームを用いて作成し、各校の生徒にはオンラインで回答してもらうことを基本とした。ただし、中には紙媒体での回答を希望した学校もあったため、その場合はアンケート用紙を回収したのち、筆者が回答を1件ずつオンラインの回答フォームに入力した。

法であれば、類似した記述同士を集めることができ、高校での複言語学習に対する学習者の意味づけの全体傾向をたどることが可能ではないかと考えた。また、寺下(2011)によれば、内容分析法はアンケートの自由記述などの分析に適用でき、テキスト内で何が語られているのかを知るために利用できるという。ただし、今回は回答をコード化し、そのコード同士を集めることで分析を行う。というのも、現時点では、大学生と社会人のうちフランス語学習経験者以外の回答者数が極めて少ないためである。

調査は2020年12月下旬に開始し、2021年10月現在で計1,000件近い回答が集まっている。このうち、本稿では2021年7月17日までに得られた有効回答649件⁶から分析と考察を行っていく。649件の回答は、高校生が456件、大学生が103件、社会人が90件である。具体的な言語の内訳は後述するが、調査開始当初はフランス語実施校への依頼に偏ってしまったため、回答者の学習言語も必然的にフランス語が多くなっている。特に、大学生と社会人の結果については他の言語学習者との間に大きな人数差が生じているため、この2つの結果については参考値として参照してほしい。なお、本稿では紙面の都合上、結果のごく一部を紹介することとする。

2.2 調査結果:高校生編

まず、高校生の調査結果から見ていこう。のべ476名の回答者の学習言語は、フランス語が149名、韓国語⁷が124名、中国語が107名、ドイツ語が59名などとなっている(表2)⁸。なお、1人の学習者が複数の言語を履修している場合もあるため、回答件数(456件)よりも人数が多くなっている。また、回答者は必ずしも第二外国語としての学習者だけではない。第一外国語としての学習者もいれば、外国にルーツを持つ人もいる。そのため、回答の中には外国語としての「日本語」も含まれている。

⁶ 2021年7月17日時点では、学校ウェブサイトメールアドレスが記載されるなどしていた東北・関東・中部・関西地方の94校に依頼をして、うち30校の生徒から回答を得た。大学生や社会人については、この94校のほか、各種学会などの折に、大学の各言語の教師を通して依頼した。

⁷ 韓国語の学習者に関して、アンケートでは高校時代に学んだ言語への回答として、他に「ハングル」や「韓国朝鮮」なども見られた。本稿では、こうした回答も含めて「韓国語」および「韓国語学習者」として表記を統一する。

⁸ 表中の「一外」や「二・三外」は第一外国語としての学習者や第二・第三外国語としての学習者を指す。また、各校の設置学科については、普通科が10校(公立6校、私立4校)、国際科・外国語科系が6校(公立5校、私立1校)、総合学科系が4校(いずれも公立)などとなっている。ただし、学校によっては普通科と国際科など複数の学科を設置し、各科で外国語を選択できることや、普通科の中に外国語コースを設置しているところもある。また、定時制の部で選択できる学校もある。なお、回答者数は一見するとフランス語学習者に偏っているものの、韓国語や中国語の学習者も一定数いることから、全体の割合としては決して大きな偏りとまではいえないと考える。

表 2 高校で学んでいる言語

言語	総数	一外	公立	私立	二・三外	公立	私立
1. フランス語	149名	45名	1校	1校	104名	2校	2校
2. 韓国語	124名	-	-	-	124名	8校	2校
3. 中国語	107名	-	-	-	107名	9校	1校
4. ドイツ語	59名	8名	2校	-	51名	5校	2校
5. ロシア語	18名	-	-	-	18名	2校	-
6. スペイン語	16名	-	-	-	16名	2校	-
7. ポルトガル語	1名	-	-	-	1名	1校	-
8. フィリピン語	1名	-	-	-	1名	1校	-
9. 日本語	1名	-	-	-	1名	1校	-
	476名	53名	3校	1校	423名	31校	7校

アンケート結果の中から、本稿では「その言語を学んでよかったこと」と「その言語の学習者としてのコメント」の2つの問いの結果を見ていくこととする。この設問は、複数言語の学習経験が、学習者の価値観に変化をもたらしたのか否かを探るために立てた。調査の際は、学習者が自分の学習を振り返る中で紡ぐことばに着目し、文字媒体での「語り」から、学習者の内的変化の一端を見出していこうと考えた。そのため、設問ではあえて、「自己変容」や「意識の変化」といった直接的な表現は用いず、「よかったこと」や「コメント」という表現で問いかけることとした。以上のような設問の意図から、集計の際は2つの問いの回答を統合し、1件の回答としてとらえることとした。したがって、回答者が両設問で類似の内容を記述していた場合には、両者を合わせて1件のコードとして数えている。なお、フランス語、韓国語、中国語、ドイツ語については、半数以上の回答を得たコードのうち、上位2つのコードを示すこととする。

結果を見ると(表3)、9言語中5言語で「学びの深化」というコードが上位となった。具体的には、「文化や社会問題を学べた」(フランス語)や「考え方の違いに触れられた」(ロシア語)など、学習言語圏の社会や文化について理解を深められたことを実感する記述が見られた。中には、「環境問題をさらに調べたい」(ドイツ語)のように、授業で取り組んだテーマが、授業を離れても学習者自身の課題として刻まれている例もある。この回答をした学習者の学校では、他の生徒も類似の記述をしており、学校での学びやそこでの教師の授業実践が学習者に変化をもたらした事例だといえるだろう。それはすなわち、学校で外国語を学ぶ意義や授業における教師の役割ともつながっていく。授業は教師と生徒との相互関係により成り立つ側面があるからだ。

表 3 その言語を学んでよかったこと・学習者としてのコメント(高校生)

言語	コード	件数	回答例	言語	コード	件数	回答例
仏	学びの深化	49	・文化や社会問題を学べた ・価値観について学べた	露	学びの深化	8	・日本と祝い方が違うと知れた ・考え方の違いに触れられた
	実践	41	・自己紹介ができるように ・日常生活で意外と活用できる		視野の広がり	7	・知らない世界が知れる ・世界に対する視野が広がる
韓	実践	68	・アイドルと話すことができた ・字幕なしで理解できるように	西	充実感	8	・楽しめることが増えた ・学んでみて、本当に楽しい
	充実感	54	・達成感があった ・わかるようになると嬉しい		学びの深化	7	・文化や歴史を学べた ・スペイン語圏の文化を知れた
中	充実感	46	・単語を知れば知る程面白い ・やりがいを感じられて楽しい		葡	実践	7
	実践	40	・クラスの中国人と話せるように ・論理的に話せるように	他者との差異化		1	・周りのみんなにマウントとれる
独	言語間の気づき	25	・英語のシンプルさに気づいた ・日本語について考えるように	比	学びの深化	1	・知識がちょっと伸びた
	学びの深化	24	・環境問題をさらに調べたい		充実感	1	・面白い
				日	充実感	1	・楽しい

また、「実践」というコードも、4つの言語で上位となった。このコードには、「アイドルと話すことができた」(韓国語)や「YouTubeのコメントが読める」(スペイン語)など、学んだことが日常生活の中で活かされた経験が記されていた。

さらに、韓国語や中国語、スペイン語では「実践」と並んで上位となり、フィリピン語、日本語でも見られたのが「充実感」というコードである。「やりがいを感じられて楽しい」(中国語)などがその例だ。とりわけ、韓国語については日本語との語順の類似性が、中国語については漢字使用という共通点が、スペイン語に関しては発音のしやすさが、初級学習者にとって学びやすさや親しみやすさとなっていたのだと考えられる。

このほか、ロシア語では「視野の広がり」が、ドイツ語では「言語間の気づき」がそれぞれ上位となった。この2つのコードは、2位以内ではなかったものの、他の言語でも比較的上位に位置していた。このうち「視野の広がり」では、「知らない世界を知ることができた」などの記述が認められた。学習者の多くはこれまで英語を中心に学んでおり、他の言語・文化について体系的に学んだことがほとんどない。そのため、学校で他の言語・文化に触れることが新鮮な経験となっているようだ。実際、回答の中には、「いままで英語以外の世界があることに思いもよらなかった」という記述も寄せられた。また、第一外国語としての学習者や学習歴の長い人でも、充実した回答の中に同様の発見が記されていた。一方、「言語間の気づき」では、「英語のシンプルさに気づいた」や「日本語について考えるようになった」などが具体的な記述として挙がっており、学習歴などによる記述内容の差は見られなかった。とりわけ、英語との類似点や相違点への気づきは、複数言語を学ぶ意義だといえるだろう。英語以外の言語も学ぶこと

は、すでに学んでいる英語の理解を一層深める。同時に、英語の既有知識も、新たな学習言語の理解を促している。つまり、複数の言語を学ぶことで、それぞれの言語の理解を促進する相乗効果があらわれているのだ。

このように、高校生へのアンケート調査の結果からは、学習してよかったことや学習者のコメントとして、「学びの深化」や「実践」、「充実感」がおおむね各言語の上位のコードとなった。だが、具体的な記述を見ると、その多くが新しく学んだ言語・文化に対するものであり、日本語や日本文化、あるいは英語や英語圏の文化に関する知識と連関させたコメントはさほど多くは見られない。したがって、これらのコードから、高校生が複言語学習の意義を自覚的に見出しているかといえば、必ずしも断言することはできない。一方で、一部の言語では、「言語間の気づき」や「視野の広がり」が上位のコードとなっていた。こちらのコードからは、学習言語と日本語や英語の知識との連関が認められたうえ、学習者自身が日本や英語圏に関する知識だけでは世界のことを十分に知ることはできないのだと自覚していることがうかがえた。以上から、学習のただ中にある高校生の場合は、学習を通して複言語学習の意義を徐々に見出し自覚していく時期にあるとともに、自身の複言語能力を高める時期にあるといえるだろう。

2.3 調査結果:大学生編

つづいて、大学生の調査結果を見ていこう。のべ 106 名の回答者が高校時代に学んだ言語は、表 4 の「総数」に示したとおりである。なお、分析の際には、第一、第二、第三外国語としての学習者の回答をすべて合わせてコード件数を数えた。また、表 4 には、大学進学後の学習継続者と非学習継続者の数も示している。このうち、非学習継続者にその理由を尋ねたところ、主に①大学に当該言語科目がなかったから、②必須科目と重なったから、③他の言語に興味を持ったからという 3 つの理由が挙げられた。とりわけ他の言語への興味をもっとも多く、中には高校時代の学習言語を独学している者もいた。一方で、高校での複言語学習について否定的な感想を寄せた人は、現時点では 1 人も認められなかった。そこで以降では、大学進学後の学習継続者と非学習継続者の回答も統合して分析と考察を進めていく。

回答のうち、「高校時代にその言語を学んでよかったこと」および「高校でのその言語の学習者としてのコメント」に目を向けよう(表 5)。すると、「社会における自分の価値」というコードがフランス語学習者でもっとも多く、韓国語学習者にも見られた。具体的には、「自己アピールポイントが増える」(フランス語)や「大学入試や他の人と比較された時、自分の強みになった」(韓国語)という記述である。これは高校生にはほ

とんど見られなかった記述だ。本稿冒頭で述べたとおり、高校で英語以外の言語を学ぶ生徒は、高校生全体の1.4%ほどしかいない。大学に進学し、新たな人々と接することで、高校での複数言語学習者としての希少性が自覚され、自身の特徴として価値づけられるのだ。このように、複言語能力を自身の個性としてとらえること自体は否定すべきことではない。むしろ、そうした前向きな意識が、学習経験者の進路にプラスに作用することもあるだろう。一方で、回答者のこうしたコメントは、高校で複言語学習の経験を持つ人が一部の学校の生徒にとどまり、日本全体ではまだ多くの人々に共有される体験や経験ではない現状をあらわしている。したがって、今後の外国語教育のあり方を考えていくうえで見逃せない記述だといえるだろう。

表 4 高校で学んだ言語および大学での学習継続の有無(大学生)

	言語	総数	公立	私立	継続	専門	非専門	非継続
一外	a. フランス語	65名	2校	5校	59名	33名	26名	6名
	b. ドイツ語	5名	1校	-	5名	4名	1名	-
二・三外	1. フランス語	18名	3校	5校	16名	5名	11名	2名
	2. 韓国語	4名	1校	1校	2名	-	2名	2名
	3. 中国語	2名	1校	-	2名	-	2名	-
	4. ドイツ語	0名	-	-	-	-	-	-
	5. ロシア語	5名	1校	-	-	-	-	5名
	6. スペイン語	6名	1校	3校	5名	3名	2名	1名
	7. ラテン語	1名	-	1校	1名	-	1名	-
		106名	10校	15校	90名	45名	45名	16名

表 5 その言語を学んでよかったこと・学習者としてのコメント(大学生)

言語	コード	件数	回答例	言語	コード	件数	回答例
仏	社会における自分の価値	27	・自分の強みとなった ・自己アピールポイントが増える	中	実践	2	・ゲーム内で中国人プレイヤーの名前の意味が分かったり、少し話したりすることができた ・好きなアイドルグループの中国人メンバーの話を多少聞き取れて、学んでよかった
	視野の広がり	21	・自分の思考パターンが増えた ・多くの知見を広められる				
	学びの深化	18	・言語を通して様々な文化や芸術に慣れ親しむことができる				
韓	視野の広がり	2	・韓国だけでなく他の国に興味を持つことができ、選択肢を増やすことができた ・その地域に対する意識や考え方が変わり、見え方が変化した	独	視野の広がり	4	・他国の文化にも興味を持った ・何事も多角的に見るように
	社会における自分の価値	1	・大学入試や他の人と比較された時、自分の強みになった		交友関係の広がり	4	・英語学習のみでは出会えなかったであろう人々に出会えた
	学びの深化	1	・語学力を高めることができ、文化についても色々知れた	西	自己の形成・確立	3	・人生が180度変わった ・大変有意義で人生が変わる
					自己の形成・確立	2	・学んだことで選択肢が広がった ・非常に価値観や将来の夢が変わった

高校生と共通していたのは、「視野の広がり」と「学びの深化」の 2 つのコードだ。このうち「視野の広がり」は、フランス語学習者で 2 番目に多く、韓国語とドイツ語の学習者からも挙がっていた。回答としては、「自分の思考パターンが増えた」(フランス語)、「何事も多角的に見るようになった」(ドイツ語)のように、自身の思考の変化を述べる内容となっており、そこに学習歴の差は認められなかった。同じ「視野の広がり」でも、受動的な回答が多かった高校生とは大きな違いである。また、大学生の場合は、「他国の文化にも興味を持った」(ドイツ語)のように、学習言語・文化以外のことばや文化に関心を広げる者もいた。こうした記述からも、大学生になると、高校で学んだことを起点に自ら学びを広げていく、主体的な姿勢があらわれてくるのがうかがえる。

一方、フランス語と韓国語で上位となった「学びの深化」では、「言語を通して様々な文化や芸術に慣れ親しむことができる」などの記述が見られた。こうした記述からは、高校生の回答との大きな違いは見られない。学習経験者は、高校時代の複言語学習を振り返るにあたり、新たな言語の学びを通して得た気づきや発見をいまま大切な体験としてとらえているのだとみられる。

このほか、回答件数こそ決して多くはなかったものの、大学生の回答で注目すべきは、「自己の形成・確立」というコードだ。このコードは高校生では認められなかったが、大学生ではドイツ語やスペイン語で上位にランクし、フランス語や中国語でも見られた。表 6 は、その回答の一部である。

表 6 「自己形成・確立」に分類された記述の例

言語	回答例
仏	少人数での授業ということもあってお互いを高め合える同級生や綿密にケアしてくださる先生などとも出会えたことでフランス語が得意科目になりそこから徐々に他の科目の成績も上がって、今の自分があると思う。それくらい私にとってフランス語は人生を変えてくれたものだ。
中	自分が知らなかった世界へ自分を飛び込ませてみることは、言わずもがな人間としての成長へ繋がりますし、必ず人生が豊かなものになると感じています。
独	ドイツ語を高校で学び、在学中にさまざまな経験をさせてもらったおかげで海外に興味を持ちそこから人生が 180 度変わった。
西	まだ大学生になる前で社会について詳しい様でまだまだ知らない世界があるので、悪く言えば無知だけどそれを強みに変えて、なんでも挑戦できて、失敗を含め経験になるので非常に価値観や将来の夢が変わった。

現在その言語を学んでいる最中であり、自己形成・自己確立の時期にある高校生

は、言語学習による自身の変化を実感しづらい。だが、大学生になり、過去の経験を振り返ることで、高校時代の複言語学習の経験が、自分のいまの人生にいかにかかわっているのかを自分なりに解釈したり意味づけたりすることができるようになるのだろう。このコードの回答者は必ずしも第一外国語としての学習者でもなければ、学習歴が5年以上の人でもない。また、中には大学進学後に学習を継続しなかった人もいる。つまり、高校でのその言語の学習経験と学習者の人生とのかかわりには、学習時間や学習歴の長さ、学習継続の有無以外の要素も関係していることが浮かび上がる。

もちろん、こうした振り返りには、「そうであってほしい」という本人の希望的観測が含まれているのかもしれない。過去の自分の選択や経験を肯定することで、いまの自分の姿を肯定しようとしている可能性もある。そうした回答者の心の機微には、今後インタビュー調査を通して明らかにする必要があるだろう。いずれにせよ、今回のアンケート調査で「自己形成・確立」にコード化された記述からは、回答者が外国語の学習経験を前向きにとらえ、今後の人生に活かそうとしていることがうかがえる。これは、本稿が高校生のみならず卒業生である大学生にも調査を行ったことで見えてきた点だといえるだろう。ただし、大学生たちの記述は高校で選択した言語とのかかわりに終始しており、すでに得ている英語の学習経験との連関を明示的に記しながら、自分の人生とのかかわりを振り返っていたわけではない点は留意しておきたい。

以上、大学生への調査では、「視野の広がり」と「学びの深化」の2つのコードが高校生と共通していた。ただし、「視野の広がり」では回答内容が高校生とは大きく異なり、回答者自身の成長も見受けられた。大学生は、高校時代に養った複言語能力を自らが主体となって一層高めていこうとしていたのである。さらに、「社会における自分の価値」や「自己の形成・確立」も、大学生になってはじめてあらわれた。回答者は、高校での複言語学習者から高校での複言語学習経験者へ変わったことで、自身の過去の経験を自己評価するようになったのだ。その自己評価には、学習経験者自身の希望的観測も含まれている可能性があるが、高校で英語以外の言語を学んだことでの気づきや自分自身との向き合い方が見出されていた。こうした学習経験者による学びの意味づけは、高校での複言語学習の意義として評価することができる。

2.4 調査結果：社会人編

それでは最後に、社会人の調査結果を見ていこう。のべ93名の回答者が高校時代に学んだ言語は、表7の「総数」とおりである。なお、表7の「非継続」の項目、すなわち大学等での非学習継続者の中には、高校卒業後に大学へ進学しなかった

人も含まれる。ここでも、第一外国語としての学習者と第二・第三外国語としての学習者とを統合して分析を進めることとする。

表 7 高校で学んだ言語および大学での学習継続の有無(社会人)

	言語	総数	公立	私立	継続	専門	非専門	非継続
一外	a. フランス語	67名	1校	2校	63名	34名	29名	4名
	b. ドイツ語	1名	1校	-	1名	1名	-	-
二・三外	1. フランス語	3名	1校	1校	3名	1名	2名	-
	2. 韓国語	12名	3校	1校	2名	-	2名	10名
	3. 中国語	3名	2校	-	1名	-	1名	2名
	4. ドイツ語	7名	2校	1校	5名	-	5名	2名
		93名	10校	5校	75名	36名	39名	18名

表 8 その言語を学んでよかったこと・学習者としてのコメント(社会人)

言語	コード	件数	回答例	言語	コード	件数	回答例
仏	視野の広がり と価値観の変化	24	・常識に対する考え方や視野が広がった ・自分の価値観が再形成され、世界が広がった	韓	充実	3	・自ら学ぶ勉強ができたことで、義務とは違う充実感を得た ・違う国の言葉がわかると楽しい
	社会における 自分の価値	21	・人と違う経験は社会人になるととても大切だと感じました ・どんな道に進んでも特技になる	中	言語比較	2	・漢字圏の言語はとても容易 ・文法など英語より習得しやすい
	自己の形成・確立	18	・1つのアイデンティティのように ・今後のキャリアの軸として活かしていくつもりである	独	視野の広がり と価値観の変化	6	・価値観が良い方向に変わった ・言語を学ぶことで広がった価値観、多角的な視点こそ財産
	現在の外国語 教育への批判	13	・グローバル人材=英語力のみではない ・英語第一主義から脱却できた		実践	4	・ドイツ語キャンプに参加した際、コミュニケーションが取れ、自分に自信がついた

それでは、「高校時代にその言語を学んでよかったこと」および「高校でのその言語の学習者としてのコメント」に着目しよう(表 8)。まず、フランス語とドイツ語で 1 位となったコードは、「視野の広がり」と価値観の変化」である。高校生や大学生の分析ではコード名を「視野の広がり」としていたが、社会人の場合はそこに「価値観の変化」も加えた。というのも、社会人の回答からは、自らを律しながら内的変化を遂げていく姿が認められたからである。

高校生の回答では、受動的な記述が多く、自分自身の変化にまでは至っていなかった。大学生になると、自身の思考の変化を自覚し主体的に学びを深めるようになっていたが、そこに自己を相対化する要素は含まれていなかった。それに対し、社会人の場合は「常識に対する考え方や視野が広がった」や「自分の価値観が再形成され、世界が広がった」のように、これまで自分が有していた常識や価値観を相対的に

とらえるようになっている。中には恩師の言葉が価値観の変化を後押ししてくれたとする記述もあり、このコードは、後述する「自己の形成・確立」とも関連してくるとみられる。

フランス語学習者の2位「社会における自分の価値」と、3位「自己の形成・確立」は、大学生のアンケート結果と共通するコードである。ただし、記述の中には、社会に出たからこそ実感される記述が多く見受けられた。「人と違う経験は社会人になるととても大切だと感じました」や「今後のキャリアの軸として活かしていくつもりである」などがその例である。自身の希少性や他者との違いを価値づけている点では大学生と共通するが、社会人の場合は、他者との差異化に終始せず、自分の特性を社会に還元していこうとする姿勢が読み取れる。その点で、大学生とは異なるといえるだろう。

さらにいえば、これまでに挙げた上位3つのコードにおいて、社会人の回答では英語学習にも目が向けられていた。たとえば、「日本語、英語、別の外国語という三点測量ができると、ものごとの見方が豊かになる」や「英語以外に話せる言語が一つでもあるのは自信につながる」といった具合である。これらの記述は、高校生や大学生の回答には見られなかった。社会人となりさまざまな経験を積んできた回答者だからこそ、日本語と英語の他にもう一言語できることの大切さを実感しているようだ。この点も、社会人になると複言語能力を有することの意味に自覚的になれるものだとみられる。今後、調査をさらに進める中で注目していくべき視点だろう。

そうした社会人の意見は、「現在の外国語教育への批判」というコードとも共通する。このコードに含まれた回答の多くは、日本の外国語教育が英語のみとなってしまっている点を危惧している。先の3つのコードは自分自身の変化を挙げるものだったのに対し、こちらのコードは外国語教育の実質的な制度を批判している点で視点が異なる。グローバル化した社会では英語力はもちろん大事だが、それだけでは十分とはいえない。さまざまな言語・文化的ルーツを持つ人が増える中で、相手が英語をもっと得意としているとは限らないであろうし、互いの言語・文化を知ることが交流を深めるうえで大切な要素となる。今回の回答者たちは、外国語学習の目的は言語能力の向上だけではないことを示唆していたように見受けられる。

このように、今回集まった社会人のアンケートからは、自らを相対的に省みてさらなる成長を遂げる様子と、高校時代に得た自身の複言語学習の経験やそこで培った複言語能力を社会に活かしていこうとする姿がうかがえた。社会人は、英語以外の言語能力を持つことは自分の希少性を高めるだけでなく、その力を社会に還元していくことができるのだと自覚しているようだ。このことから、複言語教育は、短期的にはその意義が見えづらいものの、長期的には、学んだ本人だけでなく社会全体にもプラスに

働いていく可能性が浮かび上がる。

3. まとめと今後の展望

本稿では、高校時代の複言語学習経験を、学習者がいかに自己省察しているのかを高校生、大学生、社会人へのアンケート調査から分析と考察を行ってきた。その結果、現在その言語を学習中の高校生は、学習を通して複言語能力を高める時期にあることが見えてきた。また、既習言語である英語との関係を自分なりに見出そうとしており、複言語学習の意味づけを模索している段階であるようにも見受けられた。

大学生に関しては、アンケート件数が充実しているとはいえませんが、高校時代に養った複言語能力を主体的に向上させるとともに、自身の複言語学習の経験を自ら評価するようになってきていることがうかがえた。

社会人に関しても、調査件数は少数にとどまるが、自身の価値観を相対的にとらえて更新していこうとする様子や、高校時代の複言語学習の経験とそこで養った複言語能力を肯定的にとらえ、社会に還元していこうとする姿が読み取れた。こうした他者や社会との関係の中で自らの役割を果たそうとする姿は、外国語を学ぶうえで養われる相互文化的能力⁹にも通じる。むしろ、相互文化的能力は学習言語・文化圏に生きる人々との関係構築だけでなく、いま自分が生きる社会や環境の中でも発揮しうる力であることを社会人は示唆しているようだ。それは、高校での複言語学習が、相互文化的能力を潜在的に涵養していることを意味すると同時に、相互文化的能力は今後の社会にとって不可欠なものであり、その能力を伸ばしていくことこそ、中等教育段階である高校から複言語教育を行っていくことの意義であるといえるだろう。

そこで、今後はアンケート調査を一層進めたうえで、学校という場で展開される学習者同士の相互関係や教師の働きかけ、すなわち授業実践も観察することにより、高校での複言語学習という原体験と、学習経験者の一市民としての生き方とのかかわりにも迫っていきたい。

引用文献

井上美穂(1997)「仏語を学習する高校生の諸特徴:子供と大人との比較」『フランス語教育』第25巻、24-29頁。

金子百合子(2014)「あなたはなぜロシア語を勉強しているのですか:全国6言語アンケ

⁹ intercultural competence の訳で、他に「異文化間能力」や「異文化能力」などと訳される。本稿では、inter が持つ「間」や「相互」の意味に重点を置いたため、「相互文化的能力」と訳した。

- ート調査結果から届くロシア語学習者の声』『ロシア語教育研究』第5巻、21-41頁。
小松祐子、松木瑤子、古川翠子(2020)「大学入試改革から見る中高フランス語教育の位置づけ:課題と展望」『Rencontres』第34巻、55-59頁。
齋藤華子、高島理恵(2018)「高等学校におけるスペイン語学習が育むもの:インタビュー調査の結果から」『言語教育研究』第10巻、61-78頁。
島田幸子(2013)「高校生の第2外国語としてのフランス語:高校生が学習してみて感じること:2回目のアンケート結果から」『複言語・多言語教育研究』第1巻、71-82頁。
菅沼浩子(2010)「高校における第2外国語の現状と生徒の意識」立花英裕、橘木芳徳、飯田年穂、北山研二、山崎吉朗、中野茂『いかに 21世紀の複言語能力を育てるか:中等教育における外国語』朝日出版社、65-70頁。
寺下貴美(2011)「質的研究方法論:質的データを科学的に分析するために」『日本放射線技術学会雑誌』第67巻、第4号、413-417頁。
日本独文学会 ドイツ語教育・学習者の現状に関する調査委員会(2015)「ドイツ語教育学習者の現状に関する調査報告書」日本独文学会。
長谷川由起子(2016)「第13章 高校生の意識:英語だけではもの足りない」森住衛、古石篤子、杉谷眞佐子、長谷川由起子編『外国語教育は英語だけでいいのか:グローバル社会は多言語だ!』くろしお出版、190-202頁。
治山純子、平高史也、境一三(2014)「慶應義塾の第二外国語教育における高校・大学の連携についての意識調査:フランス語とドイツ語に関する調査結果の概要と分析」『慶應義塾大学外国語教育研究』第11号、137-176頁。
堀地明(2006)「九州沖縄地区における高校中国語教育の現状」『北九州市立大学外国語学部紀要』第117号、107-124頁。
増茂和男、雨宮史子(1997)「公立高校のフランス語指導(第二外国語)」『フランス語教育』第25巻、30-32頁。
丸田千花子(2014)「スペイン語既習クラスにおける高大連携についての調査報告」『慶應義塾外国語教育研究』第11号、97-115頁。
山下誠(2017)「第2章 高等学校における多言語の学びに向けて」平高史也、木村護郎、クリストフ編『多言語主義社会に向けて』くろしお出版、15-29頁。
横山友里(2017)「初修外国語としてのスペイン語教育の意義と展望」『立命館高等教育研究』第17号、183-197頁。
吉島茂、大橋理枝訳・編(2004)『外国語教育Ⅲ: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。[原著:Trim, J., North, B., Coste, D. (2002) Common European Framework for Reference of Languages: Learning, teaching, assessment, Cambridge University Press].
Mayring, P. (2004). "Qualitative Content Analysis", in U. Flick, E.V. Kardorff and I. Steinke (eds.), *A Companion to Qualitative Research*. London: Sage. pp.266-269.