アジアにおける英語による専門教育(EMI)の課題と展望: 日本と台湾での実践から Challenges and Prospects for EMI in Asian Countries: A Report from Universities in Japan and Taiwan

奥田隆一 (関西大学外国語学部)・山本英一 (関西大学国際部)・
西 平等 (関西大学法学部)・田中孝憲 (関西大学商学部)・
平田孝志 (関西大学システム理工学部)・林沁雄 (東呉大学経済学系)・
陳立剛 (東呉大学政治学系)・李淑容 (東呉大学政治工作学系)・
施富盛 (東呉大学社会学系)

Takaichi Okuda (Kansai University, Faculty of Foreign Language Studies),
Eiichi Yamamoto (Kansai University, Division of International Affairs),
Taira Nishi (Kansai University, Faculty of Law),
Takanori Tanaka (Kansai University, Faculty of Business and Commerce),
Takashi Hirata (Kansai University, Faculty of Engineering Science),
Chin-Hsiung Lin (Soochow University, Department of Economics),
Li-Khan Chen (Soochow University, Department of Political Science),
Shu-Jung Li (Soochow University, Department of Social Work),
Fu-Sheng Shih (Soochow University, Department of Sociology)

要旨

本論は、英語を媒介とする専門教育 (EMI) について、関西大学と東呉大学 (台湾) が共同で行った実践および研究に関する論考である。EMI が盛んな欧州の事情とは異なり、言語的にも文化的にも違いが大きい日本、台湾、あるいはアジアにおいて、授業を英語で行うには克服すべき問題も多い。EMI 実践から顕著に見えてくる、日台双方の学生・教員に共通するのは、①学生の英語運用能力、②運用能力の格差に起因する専門分野での理解、③授業・学習スタイルの相違、といった問題である。EMI 導入の契機として、大学の国際化に伴う英語での学位取得という壮大な目標も巷間には聞かれるが、そもそも高等教育の質保証という観点から日台、あるいはアジアの EMI が目指すべきものは何か。現場のレベルで問い直すとともに、EMI 実践・研究の展望に触れる。

キーワード EMI、専門教育、アジア、国際化 / EMI, Content-area education, Asia, Internationalization

1. EMI プロジェクトの概要

1.1. 背景・経緯

本論は、英語を媒介言語とする専門教育 (English Medium Instruction : 以下、EMI) の実践について、関西大学と東呉大学 (台湾) の教員が共同で行った研究に関する論考である。まず、2017 年度に研究プロジェクトを立ち上げるに至った背景・経緯に触れておく。

そもそも、学生・教員ともに日本語、または中

国語を母語とする日本、および台湾の大学において授業を英語で提供する理由は何か。ここには、少なくとも、日本と台湾の双方が共通に抱えている問題がある。社会全体の少子高齢化である。

日本でもこの問題が真剣に取り上げられるようになって久しいが、台湾では日本に先んじて少子高齢化が進んでおり、将来の生き残りにかけた大学の取組も早くから進んでいる¹⁾。問題の核心には、学生の受入に関して、国内のニーズのみに依

存するのではなく、学生数が先細りすることが明らかな今のうちから、多様な学生への対応策を講じておきたいとする、各大学の思惑がある。

当然のことながら、教育の将来に関わる、この問題に対応すべく、政策を通じた国・地域レベルでの大学への働きかけも始まった。2009年に募集された「国際化拠点整備事業」(G30)を皮切りに、2012年には「グローバル人材育成推進事業」、2014年には「スーパーグローバル大学創生事業」(SGU)といった大型資金提供による大学国際化へのテコ入れが、文部科学省の肝入りで次々に行われた²。いずれも、グローバル社会の到来を見越して、競争力のある人材を育成することがねらいであった³。

関西大学は、いずれの事業にも申請をしたが、残念ながら選に漏れた。しかし、各事業での選定に向けた草案作りが、大学におけるキャンパス国際化への動因となったことは間違いない。

本論のテーマであるEMIの実践を促す動きが本格化したのも上記SGUへの申請が契機だった。つまり、将来、国内にとどまらず、海外からも優秀な学生を引き付けるには、究極的には英語のみによる学位取得も視野に入れながら、魅力ある授業を英語(あるいは外国語)で、なるべく多く提供する必要があるとの認識である。

その認識を具現化する手始めとして行われたのが、2015年7月20日から5日間の集中セミナー形式(1日に4時間半の授業)によるCLIL講習会であった。このセミナーは、“CLIL (*Content and Language Integrated Learning: Principles and Best Practice Program*)”と題して、オーストラリア・クィーンズランド大学から教員を招聘して実施され、非常勤講師を含め、学内から16名の参加者があった。

CLILとは、日本語では「内容言語統合型学習」と訳され、「4つのC」、すなわちContent(内容)、Communication(言語)、Cognition(思考)、Community(協学)を統合する言語教育理論である。英語での授業を拡大していくことを企図した本学にとっては、まさに教員が共有すべきノウ

ハウとしてCLILの研修推進が最適と考えたのである⁴。実際のところ、セミナー後に実施したアンケートでは、参加した教員全員から「提供された情報・課題のタスクは有益であった」、「授業で使える実践的な知識が得られた」との回答が寄せられ、70%余りの教員がセミナーを通して「英語で授業をする自信がついた」と答えている⁵。

学内で実施した、このCLIL講習会が好評であったため、教員の関心をさらに喚起するために、翌2016年に、今度はオーストラリア・クィーンズランド大学に直接希望者を派遣することになった。「英語による授業開講推進を目的としたグローバルFD【派遣型】CLIL-HEd (*Content and Language Integrated Learning-Higher Education*)」と銘打ったプログラムには、学内から7名の応募があり、同年8月15日~26日の日程で現地ブリスベンにて研修が行われた。

この研修への参加条件の一つとして、「受講者は、原則として2年以内に英語で授業開講すること」とあり、本論文の執筆者のうち8名(奥田・西・田中・平田・林・陳・李・施)は、研修参加者でもあり⁶、残る1人・山本を含む全員が英語による授業を既に実践している⁷。日台合同による本研究は、ブリスベンでのディスカッションが契機となって始まったのである⁸。

なお、上記の経緯からもわかるように、専門教育を英語で実施する取組を、当初CLILと称して推進していたが、一般的にはCLILが一つの言語教育理論として理解されていることから、後に学内でもEMIの呼称に切り換えている。内容と言語が表裏一体であることは間違いないが、多様な専門分野で英語による授業展開を求めることは、言語教育と言うよりも、本質的には、専門領域に固有の内容に関わるからである。

1.2. EMI: 方法的理念とアジアの現状

多言語教育の進むヨーロッパにおいて成果を上げてきたCLILは、我々に重要な知見を提供するものの、多様かつ高度な内容の専門教育・研究を実施するアジアの総合大学にそのまま適用できる

ものとは言い難い。また、文化的な違いから来る、ヨーロッパ人とアジア人の議論の場での発言態度の差も考慮する必要がある。たとえば、アジアの学生はクラスの規模が大きくなるほど発言が少なくなることや、母語でない英語で発言するとなると、英語が得意であっても意見を述べることに關して不安を持つことなどが考えられる。

以上のことを踏まえ、アジア圏の大学である本学と、台湾の東呉大学双方が、「英語による専門教育」の効果的な方法を模索することから、この共同研究が始まった。両大学の置かれた現実的な条件の下で、真の成果が見込まれる「英語による専門教育」の方法を検討し、そのモデルを構築する事が主たる目的である。

この研究で外せない視点は、以下の3点であった。①各教員の実践を基礎とすることで、それぞれの学部・専門の諸事情を具体的に考慮した方法の確立、②内容言語統合型学習をはじめとする言語教育の知見を積極的に取り入れつつも、あくまでも専門教育の視点を中心とすること、③両大学に限定されず、先行して「英語による専門教育」に取り組んでいるアジアの諸大学の経験を重視し、国際的な協力のもとに、両大学にはもとより、国際的にも適用可能なモデルを構築すること。

1.3. 研究経緯

前節のごとく、研究目的を設定した本研究の、過去3年間の活動内容をここに記す。

2017年度：関西大学と東呉大学で、英語で行われている専門科目の授業を相互に見学し、その後、授業に関する問題点などについて議論した。それが講義方法の改善につながり、メンバーが実施する英語による専門科目の履修者は着実に増加した。2018年度：共同研究の成果をもとに、メンバーの所属組織で「英語による専門教育」を実践した。以下は、組織別の実践内容である。

・外国語学部：“Linguistic Analysis”の授業において、留学生の参加を認め、日本人学生とのやり取りや言語分析に対する共同作業を通じ、英語による内容の理解と議論を進めた。

・法学部：法学政治学研究科における二つの講義、法学部における二つの講義および一つの専門演習（通年科目）について、英語による授業を行った。2019年度から実施される「国際部・法学部共同EMIプログラム」を策定し、合計20単位分のEMI授業を開講。

・システム理工学部：理工学研究科システム理工学専攻における大学院科目「M情報ネットワーク特論」において、英語で15週の講義を行った。

・商学部：商学研究科「実証ファイナンス研究1」「実証ファイナンス研究2」において、計量経済学に関する講義を一部英語で行った。

また、ベトナム・ハノイ（国家大学ハノイ）を訪問し、CLILおよびEMIの実践について研究交流を行った。

2019年度：最終年度として、当初の計画では、東呉大学の研究分担者とともに、台湾で総括的なワークショップを開催し、「英語による専門教育」の視察、意見交換・情報収集する予定であった。しかし、2018年度に国家大学ハノイを訪問し、CLILおよびEMIの実践について研究交流を行った結果、共通の関心と課題をベトナムの大学も有していることがわかったため、当初の計画内容を変更・拡大し、日本、台湾、ベトナムの三国共同によるカンファレンスを、*Moving Forward in EMI: Challenges and Prospects in Asian Countries*と題して、ベトナム国家大学・ハノイにおいて2019年8月21日に開催。関西大学のメンバー4人と、東呉大学のメンバー3人による研究発表に加え、国家大学ハノイからも講演・発表があり、議論を深めることができた。

これにより、アジア諸国の取組みとして、日台以外の実践・研究との比較ができ、当初の計画の3年目の目標である「モデルの国際比較と提案」の幅を広げ、より実りある研究成果が得られた。なお、カンファレンスの内容は*Moving Forward in EMI: Challenges and Prospects in Asian Countries*という冊子となって配布された。

また計画外であるが、立教大学で開催予定のEMIカンファレンスの資料として、西、山本が

実践している EMI 授業を録画し、チューリッヒ大学の EMI 研究者の分析に供した。

2. 専門領域と EMI 実践

本章では、本プロジェクトメンバーそれぞれの専門領域における EMI の実践状況について詳述しながら、そこから見えてくる課題・解決法などに言及する。

2.1. 「言語分析学 (英語)」 (奥田)

【授業概要】授業で対象となるのは、外国語学部 に所属し、2 年次に、アメリカ、イギリス、オーストラリア、ニュージーランド、あるいはカナダで、必修の Study Abroad (1 年間) を終えた学生たちである。授業では、日本語で書かれたテキストで基礎的な知識を得たのち、具体的な英語の現象について、5 問～7 問で構成された課題に取り組み、英語での解答が求められる。それに対してフィードバックを行うという方式を採っている。

【課題】留学を終えた学生は、英語を聞いたり話したりする能力がある一方で、基礎となる英文法の専門用語を英語で理解していないため、課題となっている現象を英語で説明することができない。さらに、専門用語を学ぶ機会が日本語でも提供されていないという、下位年次カリキュラムの不備もあり、分析そのものに着手できない学生もいる。

【解決策】学生たちに不足する英語学の基礎的な情報 (英文法、言語学の知識) については、日本語のテキストに加えて、英語で具体的な解説がなされたハンドアウトを作成し、課題と同時に配布する。また、分析法に親しませるため、例題とその模範的な解答を提示することで、学生の理解を深めることができる。

また、CLIL でも推奨されているように、学生が英語で説明できない場合、まずは日本語での対応も許容しつつ、少しずつ英語による説明へと移行するよう促している。その際、教員が参考になる英語表現を例示することが重要である。

さらに、英語のネイティブスピーカー (交換派遣受入留学生) を積極的に受け入れることで、学

生同士が英語の現象について積極的に話し合いを行い、結果として日本人学生の説明力が格段に伸びた。留学生を T.A. として活用することも、EMI による授業を活性化するのに有効だと考えられる。

2.2. 「法学」 (西)

【法学教育と EMI】通常、EMI に期待されているのは、英語によってコミュニケーションを行う力の養成であり、特に、いわゆる「4 技能」のうち、話す能力と聞く能力を強化することと考えられがちである。しかし、EMI は、むしろ専門的な文献の読解力を養うために効果の高い方法だと考えられる。

法学教育において高い文献読解能力が必須であることはいうまでもない。特定の問題について自らの議論を形成するにあたって、まず、その問題に関して専門家が蓄積してきた議論を正確に理解する必要がある。また、外国語の文献を読み解くことは、先端的な知識と問題状況を吸収するためにも、自らの知的・文化的前提を相対化するためにも、法学教育においては、非常に有用だと考えられている。さらに、理解しにくい外国語文献を解読し、その意味を探求する過程において、論理的な思考が鍛えられるという効果もある。

ところが、通常の授業において外国語文献を使用した場合、受講生は、それを日本語に置き換えることに集中し、ともすると、意味の通らない逐語訳を作成して満足してしまう傾向がある。そのため、教員は、受講生の訳文の誤りを、文法的な説明にさかのぼって指摘し、正しい訳を示すことに多くの時間を費やさざるをえない。そして、受講生は、教員の示した正しい訳文をノートに記して、授業を終えることになる。このようなやり方では、受講生が、外国語文献の内容を読み解くという努力を十分に行うことは期待できない。さらには、翻訳ソフトを使って外国語を日本語に置き換え、それによって授業を切り抜けようとする学生も少数ではない。自動翻訳による不正確な訳文のみを読み、あやふやに理解するだけでは、外国語文献を教材に使う意味が全くない。

【授業の概要】従来の授業の問題点を克服し、外国語文献の意味を読み解く努力を促すために、日本語を用いずに授業を行うこと、すなわち EMI の導入を試みた。その方法は、取り立てて独創的ではない。英語圏の大学で用いられている国際法の教科書の一部分を教材として指定し、あらかじめその内容についての質問を英語で示しておく。予習として、受講生は、全員、各回の授業で取り扱われるテキストを事前に読み、与えられた質問について考察する。授業（90分）においては、最初の30分から40分の間に、教員がテキストの内容について英語でなるべく分かりやすく説明し、その説明を踏まえて、事前に示されていた質問についてのヒント（あるいは、答えの例）を与える。その後、受講生は、30分程度、グループに分かれて、相互に意見を交換し、適切な答えを作り上げる。なお、グループ討論については、そのグループに留学生が含まれていない場合には、日本語での議論を許可している。また、教員は各グループを回って、必要とあれば日本語で補足を加えつつ、議論を適切な方向に誘導する。グループ討論の後20分程度を使って、各グループの代表者が、質問に対する答えを全員の前で英語により披露する。

【効果】英語で質問が与えられ、英語で説明が行われ、英語で議論を構成する、という状況のもとで、受講生は、質問や説明の意味を理解し、また議論の素材を探すため、翻訳文ではなく、英語原文を読み込まなければならない。このように、あえて日本語への置き換えを排することにより、受講生が、英語文献そのものを理解するように努力するようになった。その結果、英語文献に関する読解力が、大きく向上したという印象を得ている。

2.3. 「情報通信工学」(平田)

【授業概要】EMIとして、「M情報ネットワーク特論」を現在受け持っている。現代社会において我々の生活は、スマートフォンやパソコン、インターネットといった情報通信技術に強く依存しており、本講義においては、インターネットに代表されるコンピュータネットワークの概要について

学ぶ。さらに、高品質・高信頼通信の実現のためのネットワーク設計概念についての修得を行う。

この授業は、システム理工学部の大学院生に対して週一回開講されている（2020年度受講生は22名）。春学期において、計15回の講義があり、各講義は90分で構成される。15回のうちのはじめの4回は学生に対して、インターネットの概要、設計方法等の講義を英語で行う。残りの11回では、受講生が英語で書かれた教科書をもとに、その内容をプレゼンテーション形式で発表を行う。受講生は11回中2度発表の機会があり、その発表内容、および各回における小テストにより評価を受ける。講義は通常、対面で行われているが、2020年においては、COVID-19のためオンライン形式で行った。対面講義、オンライン講義ともに次に述べるような複数の課題が存在するが、特にオンライン講義においては顕著であった。

【通常講義における課題】上述の通り、始めの4回では、情報通信工学の内容をプレゼンテーション形式で受講生に対して講義を行う。ここでは、スライド内容および会話も全て英語で行う。英語での内容を理解している受講生もいるようだが、ほとんどの学生があまり内容を理解していないように思われる。これには二つの理由が考えられる。一つは、受講生の専門が必ずしも情報通信工学ではなく、専門科目を受講するための基礎知識が不足しているということ。二つめの理由としては、そもそも受講生の英語の能力（Listening, Speaking, Reading, Writing）が不十分であるということである。この場合は、特にListening能力が重要であるが、聞き取れていない、もしくは単語や文法がわかっていないように思われる。そのため、ほとんどの学生は講義を受けたとしても、十分な専門的知識を修得することが難しいと考えられる。ちなみに、一部の学生は日本語で講義したとしても理解できていない可能性も否めない。

受講生の発表においては、英語の教科書の内容にしたがって発表するが、多くの受講生は教科書に記載されている文章をそのままプレゼンテーションのスライドにのせ、内容を理解せず単に読ん

でいるだけの状態である。これは、知識の修得、および英語能力の向上にもつながらないため、日本語の教科書を使用して、英語で発表させる、もしくは、英語の教科書を用いて、日本語で発表させるほうが効果的である。これにより、少なくともそれぞれ、**Writing**、もしくは **Reading** 能力の向上につながることも感じている。

【オンライン講義における課題】オンライン講義においてはさらなる課題が存在する。2020年度春学期においては、Zoomを用いてリアルタイムでオンライン講義を行なったが、受講生が基本的にカメラをオフしているため、講義に対する反応を確認することができず、内容を理解しているのかどうか、対面講義に増してわからないという状態であった。さらに、受講生の発表においては、多くの受講生が単に教科書を読んでいるだけのようであった。残念ながら、これでは専門知識の修得や英語能力の改善には全く寄与しない。

2.4. 「日英対照言語学」(山本)

【授業概要】この授業は学部横断科目のため、いずれの学部からも受講が可能であるが、英語の要件が設定されているので、基本的には留学を検討中、もしくは留学を終えた日本人学生が対象となる。また、交換派遣留受入学生の参加を想定しており、英語母語話者、または英語を理解できる学生が、これに加わる。日本語と英語を素材にした対照言語学であるが、中国・台湾からの学生も多いため、話題によっては中国語も分析の対象としている。授業のねらいは、日本語・英語（・中国語）の母語話者として、言語直感を有していても、直感を説明するために、言語学の知識・手法を認識・熟知し、それを応用することである。

【考察】言語学の基礎知識を前提としないため、まずは専門用語の理解を促しながら、実例を考えていくことになる。授業で見えてきた顕著な点は、日本人学生が英語での発信を渋ること。一方、英語のネイティブスピーカーは、(日本人学生の言語直感がそうであるように)例文に対する許容度はかなり幅がある。前者については、なるべくペア

を組んで、準備のための時間を与えることで、積極的な発信を促している。また後者については、言語直感には個人差があることに着目し、議論をさらに発展させることで、問題解決を図っている。

なお、日本人、中国人をはじめとする英語ノンネイティブが発信する英語は、学生、教員を問わず、コミュニケーションであっても、文法的には不正確なことが多く、EMIが孕む宿命と考えられる。

また、学生は言語学を専攻する学生ではないので、純粋に領域特有の知識にこだわるのではなく、専門性の高い内容を英語で理解し、英語で課題に取り組む作業を通して、現象を観察し、仮説を立て、それを検証するという、高等教育に求められる手順について、英語を媒介として体得することも、EMI実践には欠かせない視点と思われる。

2.5. 「経済学」(林)

【経済学教育とEMI】2017年より3年間にわたってEMIの手法を経済学の授業に適用した。その結果、ディスカッションという観点から、いくつか重要な事柄が浮き彫りになってきた。第一に、「社会科学におけるディスカッションの役割と比べてとき、経済学におけるディスカッションの役割は大きくない」ということ。学生は、概して経済学の分析手法に目を向けることなく、その多くは、ディスカッションに際して、体系的かつ論理的に意見を表明することができず、ただ取り留めもなく喋っている。周辺的なことばかり強調して、問題の核心を外してしまうのである。

この背景には、言語能力のほかに、学生が経済学の研究方法を熟知していないことがある。本当の意味で、学生がディスカッションできるには、彼らが経済学の知識と手法を熟知している必要があるのだ。このことから、はっきり言えることは、経済学講義の必要性である。講義とは、専門知識を理解し、覚え、それを適用してみる機会であり、それゆえ経済学の基礎固めをするという意味において、教室では中核の役割を担うものだ。それに対して、グループ・ディスカッションとは、学生の理解度をチェックし、彼らから斬新なアイデア

を引き出したり、批判的思考を促したり、いわば補助的な役割を演じるものである。はじめからディスカッションありき、ではなくて、授業の性格や目標に応じて、もっとも効果があがるように、講義とディスカッションの割合を、しっかりと教員が見定める必要がある。

第二に、「学生がディスカッションに積極的に参加するよう促すことが、授業の目標達成を心がける教員にとって、欠かすことのできない仕事であること」。学生の中には、ディスカッションそのものに関心がない、もしくは積極的に参加したくない者もいるが、これは教員が努力して作り出そうとする活発な雰囲気にならなければ、積極的な学生のインセンティブにまで悪影響を及ぼす。よって、教員は、ディスカッションのモラルを高める方法を常に模索しなければならない。経済学の専門家であっても、必ずしも経済学を講じる専門家でない筆者にとっては、さまざまな情報当たって、効果的な手法を見つけなければならないわけで、大きな負担にはなる。しかし、その手法は、EMIに限らず、教育全般にも応用できるとい意味において、非常に有用なものなのである。

第三に、「EMI で実践しているグループ・ディスカッションの手法が、実は母語で行っている授業において、より功を奏していること」。筆者は、サマースクールで、「経営経済学」を2つ教えている。一つは英語による授業、もう一方は母語(中国語)による授業。両方のクラスでEMIの手法を使っているが、母語によるクラスの学生の方が、英語によるクラスの学生に比べて、ディスカッションを好む傾向が強く、しかも発言内容も優れている。母語の強みもある上に、EMIの手法が彼らのモチベーションを高め、ディスカッションへの積極的関与を促進している。その結果、全体のパフォーマンスが向上するというわけである。

2.6. 「社会福祉政策学」(李)

【授業概要】2016年度より継続している、本コース名は「東アジアにおける社会福祉政策」で、主に東アジアにおける社会福祉モデル、貧困問題、

養育、若者の失業、女性に関する政策、年金改革などを扱っている。教員による講義に加えて、関連領域の専門家による招待講義、施設訪問、グループ・ディスカッションが行われる。履修学生数は、17名から30名と学期により変動があるが、海外からの留学生が、全体のおよそ半分から3分の2を占めている。主として、ドイツ、フランス、チェコなどヨーロッパ諸国からの学生が多く、その他、日本、韓国、中国の学生も含まれる。学生の専門分野も多様で、国際関係学、政治学、経営管理学、社会学、ジャーナリズム、英語、日本語、ドイツ語などである。

【EMI手法】これまでオーストラリアでのEMI研修に加えて、ブリティッシュ・カウンシル主催のワークショップなどにも参加しており、以下の点に注意しながら、EMIを実践している。

- a. 授業は50分のセッションが理想的
- b. 学習環境構築のため、ラポール(良好な人間関係)を重視
- c. 学生の背景知識の活性化
- d. インタラクティブな活動の多用
- e. 学生の立場からわかりやすい(ユーザーフレンドリーな)教材の作成・活用
- f. テクノロジーの活用
- g. グループ・ディスカッションでのミニ・ホワイトボードの利用
- h. ゲームの活用

【5つの課題】第一に、台湾の学生であれ、海外からの留学生であれ、英語は母語でないため、受講生の英語運用能力に大きなバラツキのあること。第二に、学生の学年、専門分野、社会政策に関する基礎知識、授業に参加することへの意識などでも大きなバラツキがあること。第三に、適切な教材の選択。なるべく一般的な記事を利用するよう心がけているが、反対に学習深度に欠けるのが弱点。また、学生が十分読む時間を確保できるように工夫することも必要で、EMI実践に特有の困難点でもある。第四に、学生の学習スタイルが異なること。たとえばフランス人学生は熟考型の学習が得意だが、ドイツ人の学生はダイアログ型の学

習を好む。一方を立てると他方が立たなくなるだけでなく、そのようなスタイルの違いが混在しているため、授業フォーマットの確立が困難である。

最後に、台湾人学生と留学生の円滑なインタラクションの促進。さまざまな学生たちが自然な形で融合できるケースもあれば、特定の国・地域で学生がかたまってしまうケースもある。学生がそれぞれの快適帯（コンフォートゾーン）に留まると、インタラクションが阻害されるし、ステレオタイプが邪魔をして、双方のコミュニケーションが不発に終わることもある。両者を融合し、最大の学習効果を引き出す工夫が教員には求められる。

【課題の克服】 上述の課題を克服する方法を以下に列挙する。

- a. 英語運用能力のバラツキを解決する方法は意外に容易である。授業で要求されるレベルを、あらかじめ明示することで、そのことが一般的にレベルの低い台湾の学生たちに伝わる、つまりロコミで情報が共有され、自然と問題が解消する方向に進むのである。
- b. 専門分野の知識に関するバラツキは、(1) 開講時に受講者に期待されている内容（たとえば、レポート内容の可否）を明示し、(2) 各グループのレポートに丁寧にコメントを与え、(3) 基準に満たないレポートは再提出を求め、(4) どうしても基準を満たさない少数の履修者については、受講の前と後のパフォーマンスを比較することで評価の補正を行う、以上により対応が可能である。
- c. 適切な教材の選択については、まず『エコノミスト』のような一般的な雑誌記事から出発し、学術論文へと移行し、東アジアにおける福祉政策に関する知識の幅を広げる。また、問題を深く検討できるよう講義ノートに学生に配布し、さらに理解を深めたい学生に対しては、関連の教科書を参考文献として指定する。理解のレベルに応じた教材提示が重要といえる。
- d. 学習スタイルの多様性に対応するためには、

教室での講義に加えて、施設訪問、ゲストスピーカー招聘、映画鑑賞、グループ・ディスカッションなど、多様な方法を織り交ぜる。総じて学生たちは、講義のトピックに関連した人たちと直接会話することを好むようで、たとえば、移民の問題を扱う際には、移民の話の直に聞くことが有効である。

- e. 台湾人学生と留学生のインタラクションを促進するには、開講時にアイスブレイキング活動を取り入れ、双方の緊張をほぐすことが不可欠である。また、レポートを課す際には、グループを細分化したり、意図的にバックグラウンドの異なる学生を組み合わせたりするなどして、ディスカッションの内容に幅を持たせ、さまざまなアイデアが出るよう、常に教員が気を配る必要がある。もちろん、学生のコンフォートゾーンを解除する工夫も教員の役目である。

2.7. 「台湾における社会変革」(施)

【EMIのねらい】 教員側から見たEMIのメリットは、ヨーロッパの多文化主義の経験を学生と共有しつつ、グローバルな物の見方を育むことである。また、そのことは大学が目指す国際化の動きと合致するものであり、国際競争力を高めることにもつながる。

【授業概要】 この授業で扱うのは、19世紀後半の中国王朝の崩壊に始まり、日本の植民地政府の時代を経て、国民党の独裁、そして台湾の民主化へとつながる時代である。その間、台湾は先進国へと様変わりしており、激動の歴史の詳細と重ね合わせながら、現代台湾の社会変革と、そこでの民衆の体験を学ぶことは、台湾の学生のみならず、海外からの留学生にとっても意義深いものがある。

当初、台湾の学生を対象に開講された科目ではあるが、どうしても内向きになりがちな学生たちに、英語で学ぶ機会を提供するため、留学生の履修を促した。その結果、2017/2018年度には、留学生数が2人(台湾学生22人)であったものが、

2019/2020 年度には留学生 10 名（台湾学生 34 名）にまで増えた。台湾で学ぶ留学生の出身国のベスト3は、イギリス、フランス、ドイツである。イギリスからの学生の留学目的が中国語の修得なのに対して、フランス・ドイツからの学生の留学目的は文化体験・インターンシップとなっている。

【教員から見た課題】さまざまなバックグラウンドの学生が学ぶ環境には、次のような課題が付きまとう。第一に、専門的な内容を学ぶための英語運用能力の不足。とりわけ、台湾人学生の平均的スキルはそれほど高くないが、一方で、英語で学ぶことを促進する意図があるため、開講前に運用能力によるプレースメントを実施して、成績が低いという理由では外しにくいというジレンマがある。第二に、ほとんどの学生が、母語でも英語でも、専門知識を十分に有していないこと。グーグル翻訳なども役に立たず、逆に学生にとってはストレスのもとになる場合もある。第三に、台湾人学生と留学生の間に、英語運用能力の大きな差がある上に、台湾人学生の間でも顕著な差が見られること。結果として、運用能力が大きく異なる学生が混在することになる。第四に、留学生の専門領域が多岐にわたること。学習スタイルにも顕著な差があるため、特にディスカッションなど、グループで作業する際に障害となる場合がある。

【可能な解決法】このような課題を解決するために、いくつかの可能性がある。

- a. 専門語彙集(グロッサリー)を用意すること。分野ごとに集めてデータベース化できれば、さらなる学生の理解に寄与する。
- b. ビデオや音楽などのマルチメディア教材を利用すること
- c. (教室にこだわらず) 史跡を訪問すること
- d. 学生の学習レベルに応じて課題のデザインを変え、それを記録する学習ポートフォリオを作成すること。そうすることで、学生は、全体に引っ張られることなく、独自にペーパー・エッセーを完成することが可能となり、それぞれ達成感が得られることになる。

2.8. 「政治学」(陳)

【プロジェクトの発展性】日頃から、台湾人学生と留学生を交えながら、海外（たとえば、タイ）と ICT で教室を結び、専門家にゲストスピーカーとして話してもらったり、質疑応答に対応してもらったりしている。ここでは、専門の政治学というよりも、関西大学がリードする COIL（オンライン国際協働学習）に注目しながら、ICT を活用した大学間（研究者間）連携と、EMI の推進を目指す本プロジェクトとの関連性について言及したい⁹。

- a. EMI 実践・研究が契機となって、関西大学と東呉大学との連携が強まり、教育問題に限らず、学術的な交流も深まった。
- b. 関西大学がリードする COIL は、日本の大学と台湾の大学を遠隔で結ぶとともに、日台学生の相互理解を促す機会を提供している。
- c. COIL は、EMI 実践の場でもあり、日台に限らず、東アジアの学生たちが共に学ぶ格好のプラットフォームになっている。
- d. 関西大学と東呉大学の研究プロジェクトが催すワークショップだけでなく、大学が主催するワークショップへの参加機会も増え、EMI/COIL、さらには授業実践の研鑽の場となった。
- e. EMI プロジェクトは双方の大学からの財政援助が得られ、研究の共同成果を、将来的にはモノグラフの形で公表する可能性も拓けている。

3. 日台の EMI の実践：課題と展望

3.1. 効果

EMI 実践から見えてきた特筆すべきことは、言語教育と同様に、専門教育においても、英語での理解・発信を促すことで、伝統的な訳読形式から脱却し、そもそも高等教育で学生たちが会得べき、観察・熟考・仮説・検証のプロセスを体験しつつ、学生が自らの頭で論理的・批判的に考えることへの契機になるという点である。

他方、EMI が教員にもたらす、そして結果とし

て学生に還元される恩恵も多い。何よりも興味深い点は、伝統的にアジアの教育に一般的とされる講義型の授業から、学生の主体的な参加が条件となるディスカッション型の授業への移行であろう。ディスカッションが成立するには、その前提として知識を深めるための講義が相応に必要であるとの指摘もあり、この点は後述するとして、学生たちの実りあるインタラクションが、それも英語という非母語を介して首尾よく行われるには、タイムリーで有意義な言語・専門知識に関するフィードバックが必要で、教員が積極的に授業にコミットしなければ実現しないものばかりである。EMIは教員がファカルティ・デベロップメント (FD) を自らに課す契機にもなっていると言える。

3.2. 目的・課題・展望

【EMIの目的】 教育の現場から見て重要なことは、EMIは学位取得制度の大前提ではあるけれど、それは大学国際化の手段であって、EMI本来の目的は、さまざまな言語・文化を背負う学生が共修することによって多様な価値観が存在することを互いに認め合い、そこから専門の学びを深めていくことと言える。EMIが教育(授業・学習)のあり方そのものに肯定的な影響を与えてくれるとすれば、上記の目的を達成するために、そもそも教員にとっても学生にとっても母語ではない言語で授業・学習が展開することに伴う、以下に述べる課題を解決していくことが求められる。

【課題：言語教育面】 EMIに関する本研究の原点は、言語系統的にも英語に近く、また多言語・多文化主義を背景とする欧州とは異なり、日本や台湾で行う英語での授業は、教員と学生の双方にハンディがあるとの認識であった。とりわけ、日台の学生の英語運用能力は、欧州からの留学生に比べると著しく劣る。とは言え、英語運用能力でクラス分けをしてしまうと、日本人(台湾人)だけの学生(下位)と留学生(上位)とに分かれてしまい、日台の学生にとっては英語で授業をする意味が失われる。専門分野の学び自体は、母語で行う方が効率的であり、留学生不在でのEMIは、

その根本的意義を欠くからである¹⁰。

こうした実状を踏まえると、大学の専門教育で求められる英語運用能力のスキルとそのレベルを学生に意識させるべく、それに必要な訓練を、まずは高等教育で(またはそれに先立って)十分に行う必要がある。これは専門内容を理解するに足る語彙・表現が、一般にその分野に独特の使い方であることが多いことからわかるように¹¹、その訓練とは、中等教育から積み上げてくる、いわゆる(読む・書く・聞く・話す、の一般的)4技能練磨の域を越えて、内容と言語とが密接に絡み合った学習の場を必要とする。冒頭で述べたCLILが求められる所以である¹²。

実際のところ、EMIの環境は、その内容と言語を融合させることで成り立つものであり、言語教育の観点から、EMIの効果に期待が寄せられていることも事実である¹³。その効果とは、語彙・表現の暗記(学習)ではなく、コンテキストの中で語彙・表現を理解し使うこと、つまり学習者からユーザーへの脱皮であり、それを通して、学生一人ひとりが、必要なスキルとレベルを認識し、成長していく過程の実現である。

英語の学習といえば、「一般目的の英語」(English for General Purposes: EGP)の修得を想起させがちだが、専門分野の指導を意図するEMIでは「一般学術目的英語」(English for General Academic Purposes: EGAP)、もしくは「特定学術目的の英語」(English for Specific Academic Purposes: ESAP)理解と使用が求められる¹⁴。「一般目的」という曖昧な括りではなく、「学術目的」という明確な目標(とコンテキスト)が設定されることで、ターゲットとなる語彙・表現が絞り込まれ、非母語話者(NNS)でありながら、運用能力のレベルが異なる、たとえば欧州出身の学生が同じ教室に加わることで、ユーザーとしての模範もまた、日台の学生に示されることになる¹⁵。言語教育面からEMIに期待すべきは、スキルの直接的な向上ではなく、学生一人ひとりが(専門分野で)必要とされる言語スキルのレベルを常に意識しながら、自らのスキルがコンテン

ツの理解・発信のニーズを満たすに足るものか否か考え、ユーザーとして成長するという、間接的ではあるが、より実地的な能力の養成ということになる。「二兎（言語+内容）を追う者は一兎をも得ず」にならぬよう、まずは EMI の言語面での目的の明確化と共有が必要である。

【課題：教育・学習スタイル】 実践報告から見えてくる別の課題は、教授・学習スタイル相違の克服である。特に授業におけるディスカッションの位置付けと運営手法の問題である。

経済学教育からの指摘を思い出そう。意義ある（グループ）ディスカッションには、まず専門知識を理解するための講義が不可欠だという。確かに、分野によって講義に期待されている度合いは異なるかも知れないが、内容を理解せずして真の議論は成立しない。つまり、分野横断的に答えを模索すべき課題である。注意すべきは、アジア諸国では、教育とは師から弟子への知識伝授というイメージが概して強く、これが学生の学習スタイルにも影響を及ぼしている点である。学生は知識を伝授される側、課題を与えられる側として待ちの姿勢が強い。対処法として、たとえば、反転学習を定着させ、教室での講義時間は縮小しつつ、積極的・主体的な議論へと展開する欧米型の学びへと変容させる試みも、EMI 推進のため、真剣に検討されるべきである。

【展望】冒頭でも述べたように、EMI 推進の背景には、社会の高齢少子化に伴う大学の生き残りにもかかわる、英語のみによる学位取得を構築しようとの構想もあった。その問題の是非は、国・大学の政策立案の中で議論されるべきことであろうが、本研究から見えてくる眺望は、より現実的なものである。すなわち、日台における EMI が目指すべきは、（学位取得問題に先んじて、）①日台（あるいはアジア）の学生が、英語を媒介として留学生と、専門領域のテーマについて学び、議論することで得られる知見・価値観の多様性に注目すること（異文化の学び）、②その実現に向けて、学習者ではなく、英語ユーザー育成に資する英語の修得法を探ること（言語ユーザーの育成）、③そ

のような試みを効果的に実践するための手法開発、ならびに学習プロセス・成果の評価法の同定（FD と評価法の開発）、この三点に集約されよう。こうした異文化の学びの促進、言語の位置付けの明確化、そして評価法の開発が、いわば三位一体となって高等教育の質保証の議論にまで発展するだろう。本研究チームは、これら3つを次に取り組むべき課題として、研究を継続していることを記して、本稿のまとめとしたい。

註

¹たとえば、大学コンソーシアム大阪と台湾財団法人高等教育国際合作基金会とが、2年に1度開催している「大阪台北高等教育会議」の第1回会議（2011年）においても、少子社会で学生獲得に向けた国際化の必要性について、いち早く議論が行われた。

²30大学を指定する予定の「G30」で選定された大学は、実際には13校であった。「グローバル人材育成推進事業」では42校、「スーパーグローバル創生事業」では37校だった。

³Murata (2019:2)。また、Murata (2016a, 2016b)も参照のこと。

⁴日本では上智大学が CLIL を本格的に導入している。渡辺 他 (2011) を参照のこと。

⁵このセミナーでは、CLIL は必ずしも英語にこだわるのではなく、教育効果を睨みながら母語を交えることも可能、との見解が付け加えられた。また、学習者の授業への主体的な参加を誘導する CLIL の手法は、言語・分野を問わず、高等教育のあり方そのものを考えるのに有益であった。

⁶台湾の4名も、関西大学と同様の趣旨で、東呉大学からオーストラリア・クリーンズランド大学の CLIL 研修に派遣された。

⁷研修に参加しなかった山本は、国際化を推進する大学側の立場から、研修プログラムの企画・実行にあたった。

⁸なお、CLIL 研修については、講師招聘や教員派遣にかかる財政的な負担を考慮しつつ、過去に蓄積した知識・情報も活用して、現在は国際部の任

に当たる特任講師が「FD セミナー」の名称で継続的に行っている。

⁹ COILは、Collaborative Online International Learning の略。ニューヨーク州立大学(SUNY)で始まった遠隔協働学習のことで、関西大学でも推進している。授業の一部を海外と ICT で結び、単に講義を聞くのではなく、学生が共通の課題に取り組み、最終成果を共有し合うプロセスで、学びの質と高め、多様な物に見方に触れようという試み。

¹⁰ 国際化を推進する大学の中には、英語での授業を増やし、留学生の数を増やすために、日本人学生が理解・修得する専門知識の量が、日本語の場合に比べて8割程度にとどまっても、致し方ないと割り切る場合もあるようだ。

¹¹ 専門分野における語彙は、English for Specific Purposes (ESP) が扱う分野でもあり、汎用的なレトリックとは異なる。一つの語彙が多様な意味を伝える汎用的用法とは異なり、専門分野では特定の意味に限定されがちである。

¹² ESPにも関連するが、言語習得の目標は、自律した(生涯)学習者(autonomous life-long learners)ではなく、自律したユーザー(autonomous users)とも考えられる。Okamoto et al. (2008) を参照のこと。

¹³ Hino (2019: 219) も指摘する通り、EMが英語能力向上と内容理解促進の双方を目的として教育が行われる場合の研究は、内容からではなく、言語からの考察が主流である。

¹⁴ 各学問分野に固有の英語(表現)に着目するのがESAPであるなら、たとえば、文科系、商科系、法科系、理科系4つの専門分野それぞれに共通する英語(表現)を扱うのがEGAP。高等教育が学術(A)目的で行われていることは自明であるがゆえに、全学レベルの英語教育は、EGPではなく、(ESAPともつながる)EGAPに照準を合わせるべきとの見解は合理的と言えるだろう。詳しくは、田地野(2009)を参照のこと。

¹⁵ したがって、学生たちが目指すべきユーザー像、とりわけユーザーが操る英語は、従来の英語教育

が模範としてきた母語話者(NN)の英語ではなく、非母語話者(NNS)の英語でも構わない。詳細な議論は別の機会に譲るが、この問題は、「外国語としての英語」(English as a Foreign Language: EFL)と「国際共通語としての英語」(English as Lingua Franca: ELF)、いずれの立場から英語教育を眺めるかという議論につながる。前者では、母語話者(NS)とその英語が学習者の従うべき模範(外在的)となるが、そもそも非母語話者(NNS)の存在が前提となる後者では、むしろ(コンテキストにおける)コミュニケーションに対する、各ユーザーの満足度(内在的)が重要な視点となる。詳細は、Kohn (2019: 36)を参照のこと。

参考文献

- 田地野彰(2009)「総合研究大学におけるEAPカリキュラム開発」福井他(編), pp. 130-142.
- 福井希一、野ロジュディー、渡辺紀子(編)(2009)『ESP的バイリンガルを目指して』. 大阪:大阪大学出版会.
- 渡辺良典、池田誠、泉伸一(2011)『CLIL: 内容言語統合型学習 第1巻』東京:上智大学出版.
- Bhatia, V.K., Cheng, B., Babcock, D. and Lun, J. (Eds). *Language for Professional Communication: Research, Practice, and Training*. Asia-Pacific LSP and Professional Communication Association.
- Hino, N. (2019). Designing CELFIL (content and ELF integrated learning) for EMI classes in Higher Education. In K. Murata (Ed.). (2019), pp. 219-238.
- Kohn, K. Towards the Reconciliation of ELF and EFL: Theoretical issues and pedagogical challenges, In N.C. Sifakis and Tsantila, N. (Eds.). (2019). pp. 32-49.
- Murata, K. (2019). Exploring EMI in higher education from an ELF perspective: Introduction. In M. Kurata (Ed.), (2019), pp. 1-11.

- Murata (2016a). *Exploring ELF in Japanese Academic and Business Contexts: Conceptualization, Research and Pedagogic Implications*. New York: Routledge.
- Murata (2016b). ELF research - Its impact on language education in Japan and East Asia. In Pirzl, M-L. and Osimk-Teasdale, R. (Eds.). pp. 77-88.
- Murata, K. (Ed.) (2019). *English-Medium Instruction from an English as a Lingua Franca Perspective: Exploring the Higher Education Context*. New York: Routledge.
- Okamoto, K., Yasumuro, Y., Yamamoto, E., Fuyuki, M. (2008). From a Language Learner to a Language User: An Alternative Approach to ESP Teaching. In V.K. Bhatia, et al. (Eds.) (2008). pp. 250-257.
- Pirzl, M-L. and R. Osimk-Teasdale, R. (Eds.). (2016). *English as a Lingua Franca Perspectives and Prospects: Contributions in Honor of Barbara Seidlhofer*. Boston/Berlin: De Gruyter Mouton.
- Sifakis, N.C. and Tsantila, N. (Eds.). (2019). *English as a Lingua Franca for EFL Contexts*. Bristol, U.K.: Multilingual Matters.

謝辞 研究教育高度化研究費への謝辞

本取組は、2017年度関西大学教育研究高度化促進費において、課題「専門科目を英語で教育する方法についての国際共同研究」として促進費を受け、その成果を公表するものである。