

なぜ日本で英語「で」学ぶのか

日本における英語による学位プログラムの意義と可能性についての一考察

柳沢美和子

キリストと世界 29 号抜刷 2019.3.1

なぜ日本で英語「で」学ぶのか

日本における英語による学位プログラムの意義と可能性についての一考察

柳沢美和子

(東京基督教大学准教授)

1 はじめに

「国際化」と「グローバル化」という二つの言葉は同義語のように用いられる場合もあるが、高等教育の分野で広く引用されるナイト (Jane Knight)¹ は、この二つを次のように区別している。「グローバル化」は人、文化、知識、技術などが国境を越えて移動し、世界規模でより密接な相互依存が生じるという社会現象であり、高等教育における「国際化」は、国や教育機関が「それに対応して行くプロセス」² である。

日本の大学の「国際化」を牽引して来たのは、グローバル化に対応しようとする文部科学省（以下、文科省）の政策であり、そうした政府主導の国際化の指標となってきたのが英語による学位プログラム（以下「英語プログラム」）の拡充である。

留学生が一万人に満たなかった 1983 年、欧米先進諸国並みの受け入れを目指して「留学生 10 万人計画」が始まり、2003 年に達成されると今度は 2008 年、「留学生 30 万人計画」が策定された。「30 万人計画」の一環である「グローバル 30」では、採択大学（実際は 30 でなく 13）が英語のみで学位を取得できるコースを新たに開設し、英語プログラム拡大の契機となった。更に英語プログラムのみならず、大学全体としてより包括的な大学の国際化を推進する「スーパースーパーグローバル大学創成支援事業」(2014 年) でも、英語で教えられる教員、コース、授業の数が、大学

1 Jane Knight, *Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization* (Rotterdam: Sense Publishers, 2008).

2 嶋内佐絵『東アジアにおける留学生移動のパラダイム転換—大学国際化と「英語プログラム」の日韓比較』東信堂、2016 年、17 頁。嶋内によるナイトの高等教育の国際化の解釈「それに対応して行くプロセス」を引用。

の国際化に対する成果指標に含まれており³、英語プログラムを推進する動きは継続している。

英語圏、特に米国の大学の覇権性が、学術上の共通語としての英語の地位を不動のものとし⁴、日本のような非英語圏であっても、グローバル化に伴う国際化——教育・研究環境への対応は英語化を抜きに語れない。しかし、非英語圏である日本において教授媒介言語として英語を導入することは、日本人学生・留学生双方にとって学びの質保証に大きく関わる問題である。日本で英語「で」学ぶ意味、その意義は何なのか、その理念を常に明確にしつつ、教育の国際化が進められなければならない。本稿は、日本の大学の国際化と英語プログラムの歴史的推移を概観、現状を考察した上で、日本の大学における英語プログラムの意義と可能性について考える。

2 日本の大学における国際化と英語プログラムの歴史的推移

日本の大学の国際化に転機をもたらしたのは、留学生の受け入れ・送り出しに関する文科省の二つの施策——1983年の「留学生10万人計画」と2008年の「留学生30万人計画」である。

「留学生10万人計画」（21世紀の留学生政策に関する提言）は、提言当時日本が受け入れている留学生の数は欧米の先進諸国に比べて「際立って少なく」⁵、8,116人であった留学生を2000年までにフランス並みの10万人にするという数値目標を掲げた。その理念は、経済大国となった日本が「国際的な期待」に応え、「国際的に果たすべき役割」の一つとして留学生を受け入れ⁶、「開発途上国の人材育成に資

3 平成26年度スーパーグローバル大学等事業「スーパーグローバル大学創成支援」公募要領

4 嶋内佐絵「何故、英語プログラムに留学するのか？—日韓高等教育留学におけるブッシュ・ブル要因の質的分析を通して」（『教育社会学研究』第94集、2014年、303-324頁）

5 当初の「留学生受入れ10万人計画」の概要

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/030101/2-1.htm
(2018年8月23日閲覧)

6 武田里子「日本の留学生政策の歴史的推移—対外援助から地球市民形成へ」（『日本大学大学院総合社会情報研究科紀要』No.7、2006年、77-88頁）

する⁷というもので、この援助型の受け入れの姿勢が2008年の「留学生30万人計画」まで、日本の留学生政策の基本的な枠組みとなった。

しかしこうして「国際化」に向けて始動したものの、突如10倍の10万人を受け入れるということで、大学側は現実的な対応を迫られた⁸。それが「出島方式」であり、留学生別科のような特別枠で受け入れ、留学生寮や留学生会館のように住環境も別にするなど、大学全体の改革を最小限にとどめる方法である⁹。よって「10万人計画」の基本的方策には「留学生の学習に配慮したコースなどの拡充」¹⁰が含まれているものの、実際には、一年間の予備教育を終えた国費留学生や日本語学校の卒業生など、大学の正規課程で学べる日本語能力のある学生が求められた¹¹。よって、国内の日本語教育機関で1-2年日本語を学んだ後進学するというのが標準的な「日本留学モデル」¹²として定着し、今なお約7割の留学生が日本語学校を経て大学に進学している¹³。1995年以降「短期留学推進制度」により国立大学を中心に、英語による短期プログラムも設置されたが、留学生の大多数は既存のプログラムの中で日本人学生と共に学んで来た¹⁴。

しかし2008年の「留学生30万人計画」では、受け入れの目的が援助から獲得に変化する。「30万人計画」は2020年を目処に留学生を、当時の13万人から、大学に在籍する学生総数の一割に当たる30万人に増やすというもので、最初に掲げられているのは「優れた留学生の戦略的獲得」¹⁵である。1990年代末までの留学生

7 当初の「留学生受入れ10万人計画」の概要（同上）

8 横田雅弘「外国人留学生の受入れと日本人学生の国際志向性」（横田雅弘・小林明（編）『大学の国際化と日本人学生の国際志向性』学文社、2013年、1-10頁）

9 横田雅弘「留学生受入れのこれからの10年を戦略的に考える—留学生獲得戦略を中心に」（特定非営利活動法人「大学の明日を考える会」主催講演、2015年6月29日）

10 当初の「留学生受入れ10万人計画」の概要（同上）

11 横田雅弘「日本における留学生受入れの現状と展望」（『学術の動向』2012年2月号、74-82頁）

12 堀内喜代美「募集要項から見る日本留学のアクセシビリティ—英語学位プログラム拡大と留学生受入れの関係性をめぐる考察」（『留学生教育』第20号、2015年、75-82頁）76頁

13 太田浩「大学国際化の動向及び日本の現状と課題—東アジアとの比較から」（『メディア教育研究』第8巻1号、2011年、1-12頁）

14 嶋内（2016）、前掲書

15 中央教育審議会大学分科会留学生特別委員会「『留学生30万人計画』の骨子」とりまとめの考え方に基づく具体的方策の検討（とりまとめ）」2008年、2頁

政策は一貫して、送り出し国に寄与する人材養成と友好促進を目指して来たが、21世紀に入ってグローバル化の進展に伴い、従来の「卒業後は自国の発展のために帰国する」という ODA 的発想から、日本の国際化、国際競争力の強化のため「優秀な留学生には残ってもらう」という人材確保的な考えに変わって来た¹⁶。送り出し国の経済支援を優先する「援助モデル」から、受け入れ国の経済的利益を優先する「獲得モデル」への転換が明確に示されたのが「30万人計画」である¹⁷。

「30万人計画」の理念には、それまでの人材育成、友好促進に「国際競争力の維持・向上」が加えられ、世界の大学と競い、優秀な留学生を獲得するには「英語のみで学位が取れることが重要である」¹⁸として、支援事業の一つとして2009年に立ち上げられた「国際化拠点整備事業」（大学の国際化のためのネットワーク形成推進事業）、いわゆる「グローバル30」では、学部と大学院、それぞれに英語のみで学位を取得できるコースを一コースずつ新規に開設することが応募の条件とされた。前述の「日本留学モデル」—— まずは国内で1-2年日本語を学んでから進学するという日本語の障壁を取り除き、これまで日本に興味を示さなかった優秀な留学生を獲得しようという施策であり¹⁹、グローバル30以外の大学でも同様の英語プログラム開設の動きが広がって行った²⁰。

更に英語プログラムを開設するのみならず、より包括的な大学の国際化を推進する「スーパーグローバル大学創成支援事業」（2014年）でも、グローバル30のように応募の必要条件ではないものの、「外国人及び外国の大学で学位を取得した」即ち英語で教えられる教員の数、「外国語（主に英語）による授業科目」と外国語のみで卒業できるコースの数等が、大学の国際化に対する成果指標に含まれ²¹、英

16 佐藤由利子『日本の留学生政策の評価—人材養成、友好促進、経済効果の視点から』東信堂、2010年

17 坪井健「日本の留学生リクルーティング—アジアの留学生受入れ戦略と日本留学の魅力度」（『留学交流』Vol. 21、2012年12月号、1-12頁）

18 『留学生30万人計画』の骨子』10頁

19 芦沢真五「日本の学生国際交流政策—戦略的留学生リクルートとグローバル人材育成」（横田・小林編『大学の国際化と日本人学生の国際志向性』2013年、学文社、13-38頁）

20 堀内喜代美「日本の学士課程における英語による学位プログラムの発展と可能性」（『国際交流』第22号、2016年、35-54頁）

21 平成26年度スーパーグローバル大学等事業「スーパーグローバル大学創成支援」公募要領

語プログラム推進の動きは継続している。

3 英語による学位プログラムの現状と課題

嶋内（2016）²²の調査によれば、現存する英語プログラムの約9割は2000年以降に開設されたものである。前述のように2009年のグローバル30が契機となり、採択された以外の大学でも英語プログラムが新たに設置されて行った。文科省の調査「大学における教育内容等の改革状況について」²³からグローバル30以前の2008年と、最新の2015年（2017年発行）とを比較してみると、英語プログラムの数は以下のようになり、10年未満の間に学部は9倍、大学院は2倍近くに増加している。

	学部	大学院
2008年度	7大学8学部	73大学139研究科
2015年度	40大学73学部	126大学247研究科

嶋内²⁴は、既存の英語プログラムを次のように分類している。

① 国内留学型（グローバル人材育成型）

在籍学生のうち大多数（9割以上）は日本人学生

② 双方向学習型（クロスロード型）

留学生と日本人学生が混在。留学生が3-7割程度を占め、日本人学生と共に学ぶ。

③ アジア英語圏留学型（出島型）

22 嶋内（2016）、前掲書

23 文部科学省「大学における教育内容等の改革状況について」（平成20年度）

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/___icsFiles/afieldfile/2010/05/26/1294057_1_1.pdf（2018年8月23日閲覧）

文部科学省「大学における教育内容等の改革状況について」（平成27年度）

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/___icsFiles/afieldfile/2017/12/13/1398426_1.pdf（2018年8月23日閲覧）

24 嶋内佐絵「日本における高等教育の国際化と『英語プログラム』に関する研究」（『国際交流』第18号、2012年、1-17頁）及び、嶋内（2016）、前掲書。

留学生を対象とし、在籍学生の9割以上を留学生が占める。

堀内(2016)²⁵は学部レベルで50の英語プログラムを確認しているが、内訳は「国内留学型」7、「双方向学習型」3、「アジア英語圏留学型」40と、「アジア英語圏留学型」が圧倒的に多い。以下に嶋内(2012、2016)²⁶の分類に基づき、それぞれの特徴と現状を見て行くことにする。

「国内留学型」は、日本人学生を国際社会に通用するグローバル人材として育成することを目指すプログラムであり、9割以上が日本人である。1割から2割含まれている留学生は、学位目的ではない短期の交換留学生であることが多い。秋田の国際教養大学や宮崎国際大学がこれに当たる。

英語での学びを可能にするため、入学後に語学科目として英語を学ぶが、専門科目の学びに費やすべき時間が、教授媒介言語としての英語を学ぶために使われ、英会話学校のようになる、もしくは後述するように、学生の能力を越えて「英語による」授業が実施されれば、教育の質保証の問題が生じる可能性がある。

「双方向学習型」は、日本人学生と3-7割の留学生が混在し、日本人学生の国際的資質の育成と、外国からの優秀な留学生の受け入れの両方を目的としている²⁷。立命館アジア太平洋大学や早稲田大学国際教養学部など、留学生を受け入れるための資金や設備——「教育的なインフラ」²⁸が整った大規模な私立の総合大学がその例である。日本人には英語、留学生には日本語が卒業要件となり、上級レベルまでそれぞれの言語を学ぶカリキュラムが備えられ、どちらの言語にも対応できるよう授業も複線化されている。

嶋内(2016)によれば「双方向学習型」(クロスロード型)は、大学の国際化、外国人留学生の受け入れ、日本人学生のグローバル人材としての育成、という3つの大きな目的にかなう可能性を秘めている。日本人学生と留学生が大学という教育の場で共存し学び合う学びの「交差点」—「クロスロード」になり得るというのが「クロスロード型」の名称の所以である。しかしこのようなプログラムは、前述の大型の私立の総合大学のように、教育的インフラのある一部の大学に限られているのが

25 堀内(2016)、前掲論文

26 嶋内(2012)、前掲論文。嶋内(2016)、前掲書

27 嶋内(2016)、前掲書

28 嶋内(2012)、前掲論文、11頁

現状である。

三つ目の「アジア英語圏留学型」もしくは「出島型」は、主に留学生を対象とした英語プログラムである。日本人学生との交流も限られ、日本の中の「英語圏」、出島のようになっている。学部レベルでは既存の学部内に付加的に併設された「学部併設型」が最も多く²⁹、既存の学部・学科内に付加的に設置するならば文科省に設置許可を申請する必要がある、よって大学内の組織改編を伴わずに開設できるというのがその理由である³⁰。グローバル 30 のほとんどの採択大学が「学部併設型」の英語プログラムを設置したことにより、他の大学にも同様の動きが広がって行った³¹。他方、文科省の厳格な定員管理が大学の定員における留学生の割合を高くすることを難しくしており³²、この形にならざるを得ないという状況もある。そもそもグローバル 30 の目標は、採択大学が日本を代表する国際化の拠点になるということであったが、「アジア英語圏留学型」（出島型）には小規模の大学院レベルが多く³³、本体への影響を最小限に抑えた「出島型」プログラムを通して大学全体の国際化を推進して行くのは難しい³⁴。2010 年の行政刷新会議（事業仕分け）ではその問題を指摘され、グローバル 30 自体の「組み立て直し」が必要だと判断された。

以上嶋内の分類に基づいて 3 つのパターンを見て来たが、「国内留学型」「双方向学習型」「アジア英語圏学習型」（出島型）、それぞれが限られた「国際化」の形を表わしている。日本人を対象とした「国内留学型」、留学生を対象とした「アジア英語圏留学型」（出島型）、いずれも日本人学生と留学生が共に学び合うことが難しく、日本側の事情を優先した「内向きの国際化」³⁵になっており、共修の場を与えられている「双方向学習型」も教育的インフラのある大型大学に限られている。しかし非英語圏という制約の中、個々のリソースを生かしてキャンパスの国際化を試

29 堀内喜代美「英語プログラムと留学生受け入れ姿勢の関係性―入試要項から見える傾向とアンビバレンス」（『留学交流』Vol.87、2018 年 6 月号、15-23 頁）

30 堀内（2016）、前掲論文

31 堀内（2018）、前掲論文

32 太田浩「『英語による課程』と留学生」（第 3 回日本語学校進路指導研究会セミナー、2017 年 7 月 15 日）

33 嶋内（2016）、前掲書

34 太田、前掲論文

35 堀内（2016）、前掲論文、50 頁

みている大学もあり、次節では具体例を通して日本の大学における英語プログラムの可能性を考える。

4 英語プログラムの具体例

(1) 国際教養大学 (Akita International University, AIU) [国内留学型]

2004年に秋田に開学した国際教養大学は、全学生が国際教養学部でリベラルアーツを学ぶ公立の単科大学である。2018年4月の時点で学部の学生数は884人、約20%が留学生である。49の国・地域にある190の大学と提携し、正規留学生22名に対し交換留学生は153名と、交換留学生の割合が高い³⁶。教員の約半数が外国籍ですべての授業を英語で行う³⁷「国内留学型」のプログラムである。

新入生は一年間、学内の寮で留学生と二人一部屋の共同生活をし、寮は生活の場であると同時に、日々の生活の中でも英語を介して異文化の留学生とコミュニケーションを取って行く「教育の場」である³⁸。

学生は入学後一学期か二学期、英語集中プログラム (English for Academic Purpose, 略称 EAP) を受講し、次の基盤教育へと進む。基盤教育で人文、自然、社会科学関連の科目を履修し、3年次は専門教養教育に入り、グローバルビジネス課程かグローバルスタディーズ課程、いずれかを選択して履修する。一年間の海外留学が卒業要件に含まれているが、留学には TOEFL550 点以上が必要で、条件を満たさない学生には留学が許可されず、留学に耐え得る実力をつけてからの出発となる³⁹。4年間で卒業できる学生は約50%に留まるが、就職率は1期生から100%を達成している⁴⁰。

(2) 立命館アジア太平洋大学 (Ritsumeikan Asia Pacific University, APU) [双方向学習型]

36 国際教養大学ウェブサイト <https://web.aiu.ac.jp/about/data/> (2018年8月24日閲覧)

37 鈴木典比古『なぜ国際教養大学はすごいのか？トップが語る世界標準の大学教育論』PHP 研究所、2016年

38 鈴木、前掲書

39 同前

40 中嶋嶺雄『なぜ、国際教養大学で人材は育つのか』祥伝社、2010年

立命館アジア太平洋大学は2000年に大分県別府市に設立された。アジア太平洋学部と国際経営学部の二つの学部からなり、日本人学生と留学生がほぼ半々の「双方向学習型」である。留学生50%、出身国50ヶ国、外国籍の教員50%の多文化環境を「3つの50」という言葉で表し⁴¹、それを開学の時点ではほぼ達成⁴²、アジアを中心に世界から留学生を受け入れ、現在も学生総数6,000人のうち半数近くが学位取得を目的とした正規留学生である⁴³。

大学全体で日英二言語教育を行っており、同一科目が日本語でも英語でも提供される。日本人学生は入学直後に基礎的な教養科目を日本語で履修し、同時に英語、留学生は日本語を集中的に学習する。日本語は中級まで必修で、3年次以上になると大半の学生が、日本語の授業と英語の授業を共に履修できるようになる⁴⁴。日本人学生の場合、入学前にAPUキャンパスを訪れキャンパスの現状を体験、その後入学直前の3月に2週間米国に滞在するという「洗礼体験」を受ける。2年もしくは3年次には同じ大学に2ヶ月間留学し、留学生と対等に学べる能力を身につけて帰って来ると言う⁴⁵。

体験型の授業が多く、そのような体験型の授業では学部生のティーチング・アシスタント（TA）を活用し、日本人・留学生のTAがペアとなって学生をサポートする。寮でも危機管理と施設運営は大学が行うが実際の運営は学生に任されており、リーダーである学生のレジデント・アシスタント（RA）が留学生の生活も徹底的にフォローする。TA、RAを務める体験そのものが教育の一部であり、先輩後輩が共に教え合い学び合うピア・ラーニングはAPUの教育の核である⁴⁶。最初はほとんど意思疎通できなかった学生同士が「要所要所で混ぜられて最終的には一緒に学

41 横山研治「立命館アジア太平洋大学（APU）におけるビジネス教育と国際認証取得—世界と競い質向上」（ウェブマガジン『留学交流』Vol.69、2016年12月号、44-48頁）

42 崎谷実穂・柳瀬博一『混ぜる教育—80ヶ国の学生が学ぶ立命館太平洋大学 APU の秘密』日経BP社、2016年

43 立命館アジア太平洋大学ウェブサイト <http://www.apu.ac.jp/home/about/content57/> (2018年8月24日閲覧)

44 横山、前掲論文

45 崎谷・柳瀬、前掲書

46 同前

ぶ」⁴⁷ 共修を実践しているのが APU の「混ぜる教育」である。

(3) 早稲田大学国際教養学部 (School of International Liberal Studies, SILS)
[双方向学習型]

国際教養学部は 2004 年に設立され、約 3,000 人の在籍学生のうち、学位取得目的 700 名、交換留学 200 名を併せて約 3 割が留学生である。開学当初から学生全体の 3 分の 1 を海外から募ることを目指し、学位取得が目的の留学生を積極的に受け入れている。中国 200 名、韓国 300 名と東アジアの近隣諸国からの留学生が多く、正規留学生全体の 70% を占めている⁴⁸。

日本人学生、留学生それぞれに二つの学習プラン (Study Plan)、SP1 と SP2 が備えられており、SP1 を履修する日本人学生には一年間の海外留学が卒業要件とされ、留学生は SP2 を履修、日本語が必修となり、卒業所定単位 124 単位のうち 4 分の 1 に当たる 31 単位が日本語である。APU のように人数は半々ではないが、ほぼ全ての講義科目を英語で行い⁴⁹、留学生と共に学ぶことが可能な「双方向学習型」のプログラムである。

早稲田を含め日韓の英語プログラムの比較研究を行った嶋内 (2016)⁵⁰ は、早稲田の国際教養学部のような英語プログラムは、英語という共通語が教授媒介言語となることによって、これまで日本の高等教育に興味を示さなかった様々な背景を持つ学生を集めており、今までになかった「新しい留学の形」だと述べている。多くの学生は西洋英語圏の大学の優位性を認めつつも、特に東アジアの近隣諸国から早稲田の英語プログラムに集まって来る。嶋内によれば、「多様性」が早稲田のような「双方向学習型」プログラムの特徴であり、その多様性は国籍に限らず、長期間の海外経験、大学入学以前の留学経験、日本にいながらにしてインターナショナルスクールに通うなど、日本人学生・留学生共々様々な背景を持つ学生を集めている。英語プログラムは、そうした多様な学生が出会い、共存し、学び合う学びの「交差点」となり、そこでの出会いを通して東アジアの次の留学先に導かれて行く場合も

47 崎谷・柳瀬、前掲書

48 早稲田大学国際教養学部ウェブサイト <https://www.waseda.jp/fire/sils/about/> (2018 年 8 月 24 日閲覧)

49 同前

50 嶋内 (2016)、前掲書

あるという。嶋内は、英語プログラムの導入によって教育における言語障壁がなくなったことにより、東アジアの学生にとっては日本も留学先の選択肢となり、日本を含め東アジアの英語プログラムは、自らの位置する東アジアという地域への志向性をより高めているのではないかと観察している。

5 結び

「グローバル化」への対応は非英語圏における日本でも必要不可欠であり、教育・研究環境の「国際化」は英語化を抜きに語れない。これまで政府主導で高等教育の国際化が進められて来た結果、日本の英語プログラムは「国内留学型」「双方向学習型」、そして「アジア英語圏留学型」（出島型）と、いずれも限られた形での「国際化」を表している。「国内留学型」と「アジア英語圏留学型」（出島型）は日本人と留学生の共修が難しく、日本側の事情を優先した「内向きの国際化」になっており、共修の場を提供できる「双方向学習型」も教育的インフラのある大型大学に限られている。それぞれの大学が、「日本で学ぶ意義」を打ち出す以前に「国際化」への対応を優先せざるを得ないのが現状と思われる。

しかし具体例で見たように、交換留学生を招いてキャンパス内に英語環境を整え、すべての授業を英語で行う国際教養大学（「国内留学型」）、半数を占める正規留学生と日本人学生を要所で混ぜ、TA・RAを活用したピア・ラーニングを通して「混ぜる教育」を実践している APU、英語で学べる環境に国内・東アジアから多様な背景の学生が集まり、東アジアの学びの「交差点」となっている早稲田の国際教養学部（いずれも「双方向学習型」）と、それぞれのリソースを生かして、今まで日本に見られなかったキャンパスの国際化を実現しているプログラムもある。

国際化が内向きに偏らないためには日本人学生・留学生の共存・共修が不可欠であるが、教育の質は何にも増して優先されなければならない、教育の質保証に関する二つの提言を述べて結びとしたい。まず教育の質に影響が出るほど日本人学生にとって無理な形での「国際化」、もしくは英語化が押し進められるべきではないということである。2013 年、当時の下村文部科学大臣は、大学での英語の授業を5年で3割、10年で5割以上実施するという数値目標を掲げたが⁵¹、『英語化は愚民化』

51 日本経済再生本部 第4回産業競争力会議提出資料「人材力強化のための教育戦略—日本人としてのアイデンティティを持ちつつ、高付加価値を創造し、国内外で活躍・貢献できる人材

(2015)の著者である施光恒^{せつこうへい}は、各大学がこれを実行すれば、日本語は高度な知的作業や研究の言語ではなくなり、大学教育のレベルは低下、卒論も高校のレポート程度のものしか書けなくなるだろうと述べた⁵²。

日本の高等教育は、明治期には外国人教師によって日本語以外の言語、多くの場合英語で教育が行われていたが、夏目漱石・福沢諭吉など欧米に留学した知識人が日本語で講義を行うようになり、その過程で日本語が国語として成立して行った⁵³。その結果、日本は博士課程まで自国語で教育が可能な、アジアでは例外的な国となった⁵⁴。しかし英語を教授媒介言語とする授業を増やせば、日本語による高度な知的作業の必要性は低下する。教育機関として自国語で高等教育を行う能力を失うということである。

大学によっては三割以上の講義で英語を教授言語として使用している韓国でも⁵⁵、日本人物理学者が相次いでノーベル賞を受賞した2008年、韓国日報は、受賞の理由は自国語で思考ができるからだと指摘し、科学の教育は日本同様自国語でなされるべきだと提言した⁵⁶。日本人学生が英語で十分に思考することができないならば、英語での学びを強要すべきではない。母語である日本語でこそ深く思考することが可能になり、思考力が養われる。それが学問・教育本来の目的である。

次に留学生にとっての「出口」の問題である。先述のように、特に「双方向学習型」のプログラムでは、かなりの単位数の日本語が卒業要件となっているが、中級では日本人との共修には中々追いつかず、更に高度な上級レベルの日本語が必要である。つまり、上級レベルかそれ以上の日本語を身につけなければ日本での就職には十分

の育成に向けて」(文部科学大臣、2013年3月15日、<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/skkkaigi/dai4/siryou7.pdf>)

52 施光恒「英語強化は民主主義の危機 分断も招く」(朝日新聞「オピニオン&フォーラム」2016年9月8日)、及び岩上安身によるインタビュー(2016年1月26日) <https://twitter.com/iwakamiyasumi>

53 酒井順一郎「日本留学界の原点 日本語—日本留学にとっての日本語」(『留学交流』2011年3月号、2011年、22-25頁)

54 寺島隆吉「大学生は英語で学べ」(朝日新聞「争論」2014年7月3日)

55 北村友人「日本—アジアの高等教育市場における立ち位置と大学の国際化」(北村友人・杉村美紀 共編『激動するアジアの大学改革—グローバル人材を育成するために』上智大学出版、2012年、243-263頁)

56 寺島、前掲記事掲載の「韓国日報」(2008年10月9日)よりの引用。

ではない。韓国では、韓国語が卒業要件となっている英語プログラムはほとんどないが、初級から上級まで体系的に韓国語を学ぶ環境があり、韓国語にも堪能な留学生が育てられている⁵⁷。つまり卒業後韓国に残って就職したければ、それが可能だということである。日本でもグローバル 30 で英語プログラムが設置されたことにより、大学側が初級日本語の必要性を認識し、初級から幅広く学生を受け入れる体制作りが始まった大学や⁵⁸、先述の APU や早稲田の国際教養学部など、韓国のように初級から上級まで体系的に日本語を学べるプログラムも出て来てはいるが、全員が上級まで学ぶ訳ではなく、出口の問題は依然存在する。出口の可能性をきちんと示すのは、日本でどのような学生を育てたいかというプログラムの理念、教育の質保証に関わって来る⁵⁹。英語プログラムを通して日本に来たが、そこで日本語を学習し日本について学び、将来は日本に残りたいという留学生のために、カリキュラムの上でも出口を明確にして行くことが必要である。

非英語圏の日本では、英語圏からのグローバル化の影響を受け、常に「受身型の国際化」⁶⁰になるが、受け身であっても日本独自の、そして大学独自の最善を見つけて行くことが肝要である。「国内留学型」「双方向学習型」、そして「アジア英語圏留学型」(出島型)、それぞれ限られた形の国際化であっても、存分に学び思考力を養う教育の質を常に保ちつつ、各大学の特徴とリソースを生かし、日本人学生・留学生の共修を図れば、それぞれの大学で学ぶ日本人・留学生双方にとって最善の国際化がなされる筈である。英語プログラムに来る留学生にも日本での将来を考えるに十分な日本語の習得と共に、日本の文脈でこそ可能な学びを提供し、そのような留学生との共修を通した国際化が、大学という人と人とが出会い、ぶつかり、切磋琢磨する学び舎を一層豊かなものとして行くことを願う。

57 嶋内 (2016)、前掲書

58 横田 (2012)、前掲論文

59 北海道大学に 2015 年に開設された「現代日本学プログラム」は、最初は英語であっても日本語を集中的に学び、3 年次からは日本語で一部の専門科目を学ぶ「英語プログラム」である。しかし、このように留学生が日本語で日本について学べるプログラムはまだ希有な存在である。

60 太田、前掲論文