

# EMI（英語を媒介とする授業）における 「共通語としての英語」の使用の現状把握と意識調査、 および英語教育への提言

村田久美子・飯野 公一・小中原麻友

キーワード：英語を媒介とする授業（EMI）、共通語としての英語（ELF）、EMIに対する意識、「英語」に対する意識

**【要 旨】** グローバル化が進み、国際的なコミュニケーションの場で英語が共通語として使用されることが益々増え、日本の高等教育分野でも留学生の増加及び日本人学生のグローバル化に対応できる英語力増強を図るためにEMIを導入する傾向が顕著になりつつある。しかし、この「共通語として使われる英語」（ELF）の実態は明確に論じられることが少なく、英語母語話者の英語を規範とする旧来の英語観のままでEMIによる教育が行われている傾向がある。急激なグローバル化に対応した教育を行うためには、このEMIでの英語使用の実態を、ELFの視点から正確に把握することが重要である。本研究は、この実態把握をするために、主として大学生、院生、教員への詳細な自由回答形式のアンケート調査を実施し、その分析結果に基づき、グローバル市民の育成のための英語教育への提言を行うことを目的とする。

本研究では、一部科目でEMIを実施している教育学部、教育学研究科英語教育専攻、およびグローバルエデュケーションセンター（以下、総称してEDU）と、学部全体でEMIプログラムを実施している国際教養学部および国際コミュニケーション研究科（以下両者を纏めSILS）にて当該授業を担当する教員と履修する学生を対象としてアンケート調査を実施したが、本稿では回答数の多かった学生の意識調査の分析結果のみに焦点を当てる。分析の結果、1）EMIに対する意識と2）EMIの授業で使用されている「英語」に対する意識の違いが明らかになった。EDU、およびSILSの双方において、EMIを肯定的に評価する意見が大多数であったが、その意見には質的相違が見られた。また、「英語」に対する意識についても、EDUの学生よりSILSの学生の意見に多様性が見られた。最終章では結論と今回の研究結果の教育的示唆について論じる。

## 1. はじめに

「グローバル30」（Global 30 Project, MEXT 2011）や「スーパーグローバル大学創成支援」（Top Global University Project, MEXT 2014）などを通して、大学での英語を媒介とする授業（English-Medium Instruction - 以下EMI）が奨励され、増加する中、本研究は、共通語としての英語（English as a Lingua Franca - 以下ELF）という視点からEMIとそこで使用される「英語」に対して学生・教員はどのような意識を持っているかをアンケート調査で明らかにし、EMIでの英語使用の実態を把握、これをもとにグローバル化に対応した英語教育への提言をすることを目的とする。

グローバル化が進み、国際的なコミュニケーションの場で英語が共通語として使用されることが益々増え、日本の高等教育分野でも留学生の増加及び日本人学生のグローバル化に対応できる

英語力増強を図るためにEMIを導入する傾向が顕著になりつつある。しかし、この「共通語として使われる英語」(ELF)の実態は明確に論じられることが少なく、英語母語話者の英語を規範とする旧来の英語観のままでEMIによる教育が行われている傾向がある(Murata 2016 a, b)。急激なグローバル化に対応した教育を行う為には、このEMIでの英語使用の実態を、ELFの視点から正確に把握することが重要である。

本研究は、この実態把握をするために、主として大学生、院生、教員への詳細な自由回答形式のアンケート調査を実施し、その分析結果に基づき、グローバル市民の育成のための英語教育への提言を行うことを目的とする。但し、本稿では回答数の多かった学生(院生も含む)のアンケート調査結果のみに焦点を当てる。以下、第2章ではまず、EMI分野での先行研究のうち、特にELFの視点からEMIの実践研究を捉えている研究を紹介、その定義、既存研究の検討に基づき、本論文でのEMIの定義づけを試みる。続く第3章では本研究の調査方法、データ分析・考察、及び結果を論じ、最終章では結論と今回の研究結果の教育的示唆について論じる。

## 2. 先行研究と研究課題

### 2.1 EMI研究の発展と背景

グローバル化で英語が共通語(ELF)として使用されることが多くなるとともに、英語を第一言語としない国々でも英語で専門科目を教えるEMIが急速に広がっている(Dearden 2014, Iino 2012, Jenkins 2014, Murata 2016a, Smit 2010)。この動きは早くから域内の学生、教員の交流を図って創設されたエラスムス計画を開始した欧州で盛んであり、この動きは「欧州人の移動と雇用可能性」('citizens' mobility and employability', the Bologna declaration 1999: 1)の促進を明らかに謳ったボローニャ宣言を経て、更に顕著になった(Björkman 2011, 2016, Coleman 2006, Cots, Llorca and Garrett 2014, Dafouz and Smit 2016, Doiz, Lasagabaster and Sierra 2011, 2013a, b, Hynninen 2012, Jenkins 2014, Ljosland 2011, Mauranen 2012, Seidlhofer 2010, Smit 2010, Smit and Dafouz 2012 等も参照)。

一方、アジア諸国でも欧州と同様にEMIが盛んに導入されている。特に公用語を英語としているASEANメンバー諸国の中で、ブルネイ、マレーシア、シンガポールなどでは旧英国植民地であった歴史的背景もあり、早くからEMIにおける教育が実施されているが(Kirkpatrick 2010, 2012)、これらの国々に止まらず、最近では中国や韓国などの東アジア地域でもグローバル化に対応した英語教育強化の一環として、あるいは海外からの留学生増加を狙い、EMIを奨励している(Butler and Iino 2005, Cheng 2012, Cho 2012, Hu 2005, 2009, Hu and McKay 2012, Iino 2010, Park, J-K. 2009, Park, K-J. 2009, Piller and Cho 2013, Wang 2015a等を参照)。それでは、各国がこのような積極的に取り入れているEMIとは何であるか。以下では既存研究に基づきその定義を具体的に論じる。

### 2.2 EMIの定義—ELFの視点より

EMIとはDearden(2014: 2, 4)によると'the use of the English language to teach academic subjects in countries or jurisdictions where the first language (L1) of the majority of the population is not English.'

(「人口の大半の第一言語が英語でない国・地域で専門科目を英語で教えること」筆者訳) となるが、世界中で多様な状況の中でEMIが実施されている現状を考えると、この定義は少し狭いといえるかもしれない。また、ここで更に注目しておくべきことは、EMIとCLIL (Content and Language Integrated Learning — 「内容と言語統一学習」) の区別である。双方は専門科目を目標言語で教える点で共通、研究者も共通していることが多々ある (Cots, Llurda and Garrett 2014, Dafouz and Smit 2016, Doiz, Lasagabaster and Sierra 2011, 2013a, b, Smit 2010, Smit and Dafouz 2012等参照)。大きな相違点は、EMIは言語学習・教育 (この場合は特に英語) を明確には目的としておらず (Dearden 2014: 4)、一方CLILは言語学習・教育が目的の一環となっている点である (Smit and Dafouz 2012参照)。しかし、両者は明確に区別できない場合も多く、EMIとCLIL双方の研究をしている Smit and Dafouz (2012) もはっきり分けることの難しさに言及、両者を区別せずに使用している。この点は今回の調査結果分析でも非常に大切な要素となる。何故なら (この点に関しては次章で詳しく論じるが)、EMIの授業を受講している学生達は履修科目内容への興味を第一としつつもEMI授業参加による英語力増強も期待していることが多いことが判明したからである。

もう1点注目すべき点はDeardenのEMI研究では、'EMI' の'E' (英語) が、英語母語話者の'E' を前提としている点である。これはブリティッシュ・カウンシルの賛助に基づいた研究である為に止むを得ない点もあるが、英語が共通語として広く使用されている現状を考えると、EMIの'E'の部分にもう一步踏み込んだ視点での議論が必要であろう。その一方で欧州では言語政策として推進する複言語・多言語主義 (plurilingualism, multilingualism) の立場から、グローバル化に伴うEMIの増加についてはもう一つの言語帝国主義 (linguistic imperialism, Phillipson 1992, 2003, 2006, Skutnabb-Kangass 2001等を参照) と警鐘を鳴らす研究者もいるが (Coleman 2006も参照)、ELFの視点を取り入れたEMIであれば、ELF自体確固とした多言語主義の背景を持つものである為 (Hülmbauer and Seidlhofer 2013, Jenkins 2015, Seidlhofer 2009, 2011等を参照)、その懸念を払拭すると考えられる。高等教育機関の国際化の中、EMIコンテキストで、特にその言語政策と複言語・多言語主義をELFの視点から論じているものにはCots, Llurda and Garrett (2014), Dafouz and Smit (2016), Doiz et al. (2011, 2013a), Jenkins (2014), Mauranen (2012), Smit (2010), Smit and Dafouz (2012) などがある。また、CLILの研究からスタートし徐々にELFの視点を取り入れたEMIの研究へと発展しているものにはHynninen (2012), Smit and Dafouz (2012), Dafouz and Smit (2016), Smit (2010) 等がある。

先にDearden (2014) によるEMIの定義を紹介したが、以上の既存研究も考慮し、ELFの視点を入れたEMIの定義を再考するならば、EMIは「言語・文化背景が異なる (必ずしも異なるものだけには限らないが) 学生や教員が専門科目を学び・教える上で英語を共通語として使用する授業」と捉えることができるだろう。「(必ずしも異なるものだけには限らないが)」の一節を挿入したのは、本調査にも見られるように、EMIは受講者の大半が同じ言語文化背景の出身であるという環境で行われることが、特にいわゆるKachru (1985, 1992) の分類でいう拡大円圏 (the Expanding Circle) に属する、例えば、日本、韓国、中国などでも、増加の傾向にあるからである (Cheng 2012, Cho 2012, D'Angelo 2015, Hino 2015, Hu 2005, 2009, Hu and McKay 2012,

Iino 2012, Iino and Murata 2016, Park, J-K 2009, Park, K-J 2009, Piller and Cho 2013, Wang 2015a 等を参照)。このような緩やかなEMIの定義に従い、次章では今回の調査と調査結果を論ずる。

### 3. 調査内容と結果

#### 3.1 調査対象、および方法

アンケート調査は早稲田大学において、一部科目でEMIを実施している教育学部（但し、主に英語英文学科）、教育学研究科英語教育専攻、およびグローバルエデュケーションセンター（以下、総称してEDU）と、学部全体でEMIプログラムを実施している国際教養学部および国際コミュニケーション研究科（以下両者を纏めSILS）にて当該授業を担当する教員と履修する学生を対象に実施した。

アンケートデータ収集の効率化のため、Google Formを使用してオンライン・アンケートを作成したが、回答者の利便性を考慮し、一部紙ベースでも対応した。アンケートは日本語と英語で計8種類作成した。これはEMIの実施状況が異なる学部の学生と教員を対象としたため、EDUとSILSの学生対象、教員対象アンケートで一部質問項目を変えて対応し4種類、かつ日本人だけでなく留学生や外国人教員が回答することも考慮し、それぞれにつき英語版も4種類作成した為である。学生・教員対象ともに主な調査項目は、研究目的に照らし合わせて、1) EMIに対する意識と2) EMIの授業で使用されている「英語」に対する意識の2つとし、学生対象アンケートは対象学部に応じて13～15項目、教員対象アンケートも17～18項目の質問を設定した。より詳細な意見を引き出すため、項目の多くは回答形式を自由記述とした（表1参照、質問項目の詳細は付録参照）。

表1 オンライン・アンケート8種類の内訳

	EDU用	SILS用
学生対象アンケート	15項目＋背景質問 (日本語版、英語版)	13項目＋背景質問 (日本語版、英語版)
教員対象アンケート	18項目＋背景質問 (日本語版、英語版)	17項目＋背景質問 (日本語版、英語版)

アンケートは、2015年10月下旬から11月上旬にかけて実施、実施に際しては、学生対象アンケートは授業担当教員へ実施を依頼したり、著者の1人が事前許可を取り実施教室に赴き、直接実施したりした。一方、教員対象アンケートについては、メールおよび紙媒体にて調査への参加を依頼、実施した。その結果、学生対象アンケートは、EDUにて76名、SILSにて39名の計115名、教員対象アンケートは、EDUにて4名、SILSにて2名の計6名からの回答を得た。学生被験者の学年、出身国、第一言語の詳細は、以下の表2を参照されたい。

収集した回答データは、その内容を質的に分析した。分析中に扱う学生被験者の名前は、匿名性を維持するため、所属学部、各学部の被験者の人数、学年、国籍、第一言語、海外経験の有無とその滞在先と年数を組み合わせた被験者コードで提示する。所属学部は、EDUあるいはSILS、学年は、学部1年～4年をそれぞれU1～U4、大学院生をそれぞれM1～M2、D、国籍は、

表2 学生被験者の学年、出身国、第一言語（対象学部ごと）

Home country (LI)*	Years									Total	
	U1	U2	U3	U4	U5+	M1	M2	D	N/A		
EDU	JP (jpn)		29	27	12	2	3			1	74
	US (eng)			1							1
	N/A (n/a)					1					1
	<b>Total</b>	0	29	28	12	3	3	0	0	1	76
SILS	JP (jpn, tha)	1									1
	JP (jpn)	7		16	4				1		28
	CN (chi)							1			1
	HK (can)	1									1
	KR (kor)	2					1		1		4
	PH (eng)	1									1
	SG (eng)	1									1
	CA (can)				1						1
	N/A			1							1
<b>Total</b>	13	0	17	5	0	1	1	2	0	39	
<b>Total</b>	<b>13</b>	<b>29</b>	<b>45</b>	<b>17</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>115</b>	

\*出身国は英語の国コードで（例：JPはJapan）、第一言語は頭3文字（例：canはCantonese；ただし、Japaneseについてはjpn）、また学部生はUで表している。

英語の国コード、第一言語は言語名の頭3文字、海外滞在の有無はYあるいはN、そして滞在国内は国コードで示し、例えば「SILS18-U3-JP(jpn)-Y\_SE1」はSILSの18人目の学部3年生、日本出身の日本語母語話者、スウェーデンで1年間の海外滞在経験ありの学生となる。

以下の項では、アンケートの主要項目の分析結果、考察を議論する。

### 3.2 調査結果、および考察

本項では、1) EMIに対する意識と2) EMIの授業で使用されている「英語」に対する意識について順番にその分析結果および考察を紹介する。

#### 3.2.1 EMIに対する意識

まず、EMIに対する意識であるが、EDU、およびSILSの双方において肯定的な意見が大多数であったが（表3参照）、その意見には質的相違が見られた。

表3 EMIに賛成か（EDU-Q2, SILS-Q2）

回答選択肢	EDU		SILS	
賛成である	39	51.3%	24	61.5%
どちらかといえば賛成である	29	38.2%	12	30.8%
あまり賛成ではない	7	9.2%	3	7.7%
賛成ではない（日本語で授業を行うべきだ）	1	1.3%	0	0.0%
合計	76	100.0%	39	100.0%

EDUの学生のEMIに対する主な賛成理由は、「英語力向上のため」であり、これはEMIを受講している理由(EDU-Q1)、EMIに対する賛成理由(EDU-Q2)、およびEMIの良い点(EDU-Q11)の3項目に対する回答に幅広く見られた。これを更に分析すると、顕著であったのが、「英語に触れる機会」の増加を肯定的に捉える意見である(以下に具体例を提示)。

- ・「生きた英語に触れる機会が増える為」(EDU-Q1: EDU63-U4-JP (jpn) -N)
- ・「英語に触れる機会が増えるから」(EDU-Q1, Q2: EDU30-U3-JP (jpn) -N)
- ・「専門性のある英語に触れられる」(EDU-Q2: EDU23-U2-JP (jpn) -N)
- ・「普段から英語に触れることができるというメリットがある」(EDU-Q11: EDU44-U2-JP (jpn) -N)
- ・「生の英語に触れることができる。英語で少しでもコミュニケーションがとれるようになると思うから」(EDU-Q11: EDU53-U3-JP (jpn) -N)

これらの意見は全て海外留学、滞在等の経験がない日本人学生から出されていることも注目に値する。つまり、彼らにとってEMIでの授業はまさに「英語に触れる」貴重な機会と言えよう。

この他に、リスニングやスピーキング等の英語力の向上を挙げる意見も数多くあった。更に、「もしEMIの授業がもっとあったら積極的に受講したいか」(EDU-Q12)という質問項目に対する回答にも肯定的な意見が多く、「科目の内容による」とした学生も含め、EMIの授業がもっとあったら積極的に受講したいとする学生は、93.4%と大多数であった(以下表4参照)。

表4 「EMIの授業がもっとあったら積極的に受講したいか」(EDU-Q12)

回答選択肢	f	%
はい	21	27.6%
科目の内容による	50	65.8%
なるべく受講するのを避けたい	4	5.3%
N/A	1	1.3%
合計	76	100.0%

また、EMIの授業の受講に際し、科目の内容に対して関心があることに加え、EMIでの授業形式としてディスカッションを取り入れることを肯定的に捉える意見(EDU-Q4c)が出されたことも注目に値する。以下回答例を示す。

- ・「ディスカッションを増やしたい」(EDU-Q4c: EDU23-U2-JP (jpn) -N)
- ・「講義の後にディスカッションがあると最後まで飽きない」(EDU-Q4c: EDU65-U2-JP (jpn) -N)
- ・「他の生徒と意見を交換するによって様々な視点で物事を考えられることができるのでいいと思う」(EDU-Q4c: EDU68-U2-JP (jpn) -N)

これらの結果は、実際にEMIの授業を受講していた英語英文学科の学生の回答によるものがそ

の大多数を占めていることを考慮する必要はあるが、EDUの学生がEMIを通して実際に「英語を使用」する機会を強く望んでおり、EDUにおいてもEMIに対する需要は高いという実態を示しているといえる<sup>1</sup>。

一方、学部全体でEMIを実践しているSILSにおいても、EDU同様にEMIに賛成する者が多数であったが、その賛成理由は一部科目でEMIを実践しているEDUに比べて多様であった。「英語力向上」の他に、「異なる言語・文化やこれに基づく意見や視点の多様性」や、「グローバル社会における英語の役割」を評価する意見などが出された。EMIに対する賛成理由（SILS-Q2）、およびEMIの良い点（SILS-Q10）に対する回答より、以下に例を示す。

#### ■異なる言語・文化やこれに基づく意見や視点の多様性

- ・「英語で学ぶことによって日本人による日本的なアイデアだけでなく、国際的なメンバーと海外からの視点も踏まえて学ぶことができるから。」（SILS-Q2: SILS18-U3-JP (jpn) -Y\_SE1）
- ・「留学生の話も聞け、多様な文化を知ることができる」（SILS-Q2: SILS3-U1-JP (jpn) -Y\_US2）
- ・「海外も含め多様な視点をもつ仲間と勉強できる」（SILS-Q10: SILS1-U1-JP (jpn) -N）

#### ■グローバル社会における英語の役割

- ・“English is the main language used for business and is also spoken in the most number of countries compared to other languages.”（SILS-Q2: SILS34-U1-SG (eng) -Y\_MY2, SG16）  
（英語はビジネスで使われている主な言語であり、また他の言語に比べて多くの国々で話されている）\*英語による回答は全て筆者訳とする。
- ・“English level of Japanese will be greatly improved. I [t] is more common to use English in their life that may even boost the growth of tourism as well as other business corporations.”（SILS-Q10: SILS39-U1-HK (can) -N）  
（日本人の英語のレベルを改善する。彼らの生活において英語を使うことはより一般的であり [になり]、それは観光業や他のビジネスの成長を促すだろう）

これらは偶然であるかもしれないが、多様な言語文化背景の人々と英語を共通語として使うことが多い国からの留学生の意見であることも興味深い。

また、「英語力向上」に関する回答においても、SILSの回答にはEDUの回答とはわずかな質

---

1 EMIに対する肯定的な結果には、EDUにおける情報提供者の多くが、英語学習に対する意欲が高いと考えられる英語英文学科の学生、特にその中でも既に自発的にEMIの授業を受講していた学生であったということも、ある程度影響していると考えられる。本研究の調査目的は実際のEMIにおけるELF使用の現状把握と意識調査であったが、当該学部での今後の更なるEMIの導入・実践を検討するにあたっては、別途、英語英文学科のEMIの授業を受講していない学生や、他学科の学生を含めたアンケート調査を実施し、全体像を把握することも必要であると考えられる。

的差が観察された。EDUの回答では英語に「触れる」ことが重視されていたことに比べ、SILSの回答では、以下に示すように、実際に英語を「使う」ことを評価している。

- ・「授業を通して英語を使うことができる」(SILS-Q2: SILS27-D-JP (jpn) -Y\_MY4)
- ・「英語を何かを行う上でのツールとして使うことは実用的な英語を学ぶことに繋がると考えるから」(SILS-Q2: SILS5-U1-JP (jpn) -N)
- ・「授業に参加してる間は英語に常に触れているので英語を使う能力を向上させることが可能だと思います」(SILS-Q10: SILS27-D-JP (jpn) -Y\_MY4)

上記の回答は、EMIプログラムを実施しているSILSにおいて授業を通してより積極的に英語を使う機会があることが評価されていることを示している。

上記のようなEDUおよびSILS間の相違の要因の一つとしては、SILSにおいては海外からの留学生や海外滞在経験のある学生、外国人教員の比率が高いことも挙げられる。以下の表5は、アンケート実施の2015年度（前期時点）のEDUとSILSの学生数および留学生数を示している。

表5 2015年度前期における学生数、および留学生数

	EDU*		SILS	
	留学生	全 体	留学生	全 体
学 部	51 (1.1%)	4,630	634 (22.1%)	2,863
大学院	44 (24.6%)	179	122 (92.4%)	132
合 計	95 (1.98%)	4,809	756 (25.2%)	2,995

\*教育学部および教育学研究科のみのデータ。グローバルエデュケーションセンターは除く。  
 (早稲田大学「学生に関する情報：2015年度学生・生徒数(2015年5月1日現在)」、早稲田大学留学センター「2015年度前期(春学期)早稲田大学外国人学生数(2015年5月1日現在)」に基づく)

上記の表に示したように、本調査全体ではEDUの分類に入れているグローバルエデュケーションセンターを除くEDU全体の留学生の割合が1.98%に留まるのに対して、SILSでは留学生の割合が全体の25.2%に及ぶ。また、アンケート回答者に限っても、前出の表2に示したように、EDUの学生の2人を除いて全員が日本出身の日本語母語話者であるのに対して、SILSの学生はその大多数は日本語母語話者であるが、日本出身でも日本語とタイ語を母語とする者等もいれば、韓国、中国、フィリピン、シンガポール、香港等のアジアを中心とする留学生もおり、学生の言語文化的背景は多様である。また、外国人教員の割合に関しても、EDUは数名のみであるのに対し、SILSでは教員の3分の1が外国出身者であり、その15%は英語圏出身であるが、その他にも、中国や韓国、マレーシアやフランス等、いわゆるKachru (1985, 1992)の英語母語話者を中心とする内円圏 (the Inner Circle) のみならず、外円圏 (the Outer Circle) および拡大円圏 (the Expanding Circle) に属する国々出身の教員もおり、その言語文化的背景は多様である (SILS 学部紹介パンフレット (英語版、日本語版)、Murata, Iino and Konakahara 2016bも参照)。加えて、SILSの学部では2～3年次にかけて1年間の留学を必須としていることも考慮すると、EDUの学生に比べてSILSの学生の方が言語文化の多様な環境で実際に英語を使用しており、そのことが

EMIに対する肯定的意見の多様性にも繋がっていると考えることができる。

次節では、このEMIで使用されている英語に注目する。

### 3.2.2 EMIで使用されている「英語」に対する意識

本節では、EMIで使用されている「英語」に対する学生の意識について報告する。ここでは、特にクラスメイトと教員の英語に対する意識に焦点を当てる。この項目についても、EDUの学生よりSILSの学生の意見に多様性が見られた。留学生や外国人教員が多い分、多様な英語に触れる機会も多く、その為気付きも高く、クラスメイトの使用する英語に限っては、以下に示すように、英語母語話者の規準からいうと多少の文法間違いやアクセントの違いがあっても問題なく意思疎通ができると肯定的に評価する意見が見られた。

- ・“There are a lot of returnees in SILS with extremely good English. And for most of the students here, we can have conversations smoothly even though we may have some grammar mistakes.” (SILS-Q6: SILS39-U1-HK (can) -N)  
(SILSにはとても良い英語を話す帰国子女がたくさんいる。ほとんどの学生は、いくらかの文法的誤りはあるかもしれないが、円滑に会話をすることができる)
- ・“those who say they have never been abroad to study are sometimes hard to understand but usually no problem in making communication or talking.” (SILS-Q6: SILS32-U1-KR (kor) -N)  
(海外に留学に行ったことがない者 [の英語] は時々理解するのが難しいが、大抵意思疎通を図ったり話したりするのに問題はない)

このように無意識のうちに、英語母語話者の英語を判断基準としつつ評価をしている様子は見られるが、全体としてはコミュニケーションに重点を置き、肯定的な意見である。これらの意見もまた前述のように、留学生から出された意見であることも興味深い。これに加え、多様な英語に触れられること自体を肯定的に評価する意見も以下のように出された。

- ・「バックグラウンドによって英語は様々だが、色々な英語に触れられるという意味で良い」  
(SILS-Q6: SILS18-U3-JP (jpn) -Y\_SE1)

一方で、以下に示すように、アクセントの違いを「分かりづらい」とする意見も出された。

- ・「訛りがきついと聞き取りにくい」(SILS-Q6: SILS10-U3-JP (jpn) -Y\_IS1)
- ・「母国によってアクセントや発音のくせが違うため、話が理解できないことがしばしばある」  
(SILS-Q6: SILS5-U1-JP (jpn) -N)
- ・「出身による発音の違いなどで分かりにくいときはある」(SILS-Q6: SILS24-U3-JP (jpn) -Y\_IT1)

これは逆に言えば、グローバル化の中での実際のコミュニケーションでは多様な英語に触れる機会が多く、EMIや英語学習においても多様な英語に触れる機会を設けることの大切さを示唆するものである。

EDUの学生のクラスメイトの英語に対する評価にも、意思疎通ができることを重視する意見も観察されたが、その数は少なく、反対に、日本人英語を否定的に評価する意見がより多くみられた（以下、賛否両方を代表する意見を提示）。

#### ■意思疎通ができることを重視する意見

- ・「日本語なまりではあるけれど、意思疎通はできている」（EDU-Q7: EDU9-U3-JP (jpn) -N）
- ・「正しくなくても伝えようとする人の方が英語力があるように感じる」（EDU-Q7: EDU30-U3-JP (jpn) -N）
- ・「正しくはないが、お互い言いたいことは理解できる」（EDU-Q7: EDU38-U3-JP (jpn) -N）

上記の例では、それぞれの意見は全体的には肯定的であるが、「日本語なまり」、「正しくはない」等という表現の使用は、ここでも回答者が無意識のうちに英語母語話者の規範に沿って判断をしていることが分かる。以下は、否定的に評価する意見である。

#### ■日本人英語を否定的に評価する意見

- ・「日本語英語になっている」（EDU-Q7: EDU23-U2-JP (jpn) -N）
- ・「日本語英語の人が多く、それを直そうと努力しない人が多い気がする。恐らく、外国人と英語で話す機会が少ないからと思われる」（EDU-Q7: EDU63-U4-JP (jpn) -N）
- ・「発音が悪い。日本で育った人は発音が悪い人が多い」（EDU-Q7: EDU7-U4-JP (jpn) -Y\_ CN12）
- ・「日本人英語が過ぎる子もいる。たまにわかりづらい」（EDU-Q7: EDU22-U4-JP (jpn) -N）

ここでも上記の例と同じように、「直そうと努力しない人が多い」、「発音が悪い」という表現自体、何を基準に「直す」のか、「発音が悪い」と判断しているのかを考えると、自分たちが習ってきた英語母語話者の発音を基準としていることが明白である。SILSに比べて留学生が少ない分、多様な英語に触れることによる英語の多様性に気付く機会も少なく、中高でモデルとして学習したいわゆる英語母語話者の英語の発音に照らし合わせて、「日本人英語」を否定的に評価することに繋がっていると考えられる。学部のレベルでもEMIや英語の授業で、英語母語話者（しかもKachru (1985, 1992) による伝統的な内心円圏 (the Inner Circle) に所属する英米などの母語話者）だけでなく、多様な英語を聞き、使用する機会を設けることがグローバル化に対応する為の喫緊の課題であろう。

また、そもそもEDUでは授業中に学生間で英語を使用する機会が少ないことも、クラスメイトの英語に対する評価から明らかになった。

- ・「学生が英語を使うことはない」(EDU-Q7: EDU37-U4-JP (jpn) -N)
- ・「クラスメイトは英語を話しません」(EDU-Q7: EDU49-U2-JP (jpn) -N)
- ・「自分たちで英語を発する機会はあまりないのでわかりません」(EDU-Q7: EDU68-U2-JP (jpn) -N)
- ・「クラスメイトは英語を話さない。常に日本語で話す」(EDU-Q7: EDU69-U3-JP (jpn) -N)

前項のEMIに対する意識に関する議論では授業形式としてディスカッションを多く取り入れる希望が学生にあることを指摘したが、これは裏を返せば、そのような機会が現在の授業であまり得られないということであり、上記の回答は、多様な言語文化背景からの留学生の数を増やしたり、留学生のティーチング・アシスタントを授業内のディスカッションに参加させたりと、ディスカッションを英語で行う必然性を作り出すことの必要性も示唆している。

SILS、およびEDU共に、クラスメイトの英語に対する評価に肯定的なものが多い一方、教員の英語に対しての評価は、両対象学部において評価が分かれた。EDUの学生が教員の英語を「分かりやすい」と肯定的に評価する者が多かったのに対し（但し、データ収集先が1つのクラスに偏っており、一般化はできないことは留意すべきである）、SILSでは、特に英語圏、および非英語圏からの帰国子女や、留学を終えて帰国したばかりの学部3年生に否定的な評価が多く見られ（Ball and Lindsay 2013, Gundermann 2014, Ljosland 2011等も参照）、主として英語母語話者の英語やその発音に照らし合わせて、1）教員の英語力の欠如を指摘する意見と2）アクセントのある英語を分かりづらいつとする意見の二つが顕著であった。以下学部3年生の否定的意見の回答例を上記の種類別にいくつか示す。

#### ■英語力の欠如を指摘する意見例

- ・「明らかに英語が苦手な先生もいて、よく内容が理解できないこともある」(SILS-Q5: SILS12-U3-JP (jpn) -Y\_IE1)
- ・「担当教員による。英語が不慣れであるという印象を受ける教員もいる」(SILS-Q5: SILS20-U3-JP (jpn) -N)
- ・「日本人講師の英語は、専門科目を齟齬なく伝えるレベルに達していないときがままある」(SILS-Q5: SILS24-U3-JP (jpn) -Y\_IT1)

#### ■アクセントのある英語を分かりづらいつとする意見例

- ・「分かりにくい教授もいる。訛りのせいであるかと思う」(SILS-Q5: SILS22-U3-JP (jpn) -Y\_US7, SG1)
- ・「英語のネイティブスピーカーによる英語は聞き取りやすいが、それ以外の日本人の教授による英語はアクセントが強く、非常に理解に苦む」(SILS-Q5: SILS17-U3-JP (jpn) -Y\_US6, IT1)
- ・「教授によって差が大きい。ネイティブでも非ネイティブのために分かりやすく授業してくださる教授もいれば、聞き取りづらい日本語英語を話される教授もいる。」(SILS-Q5: SILS18-U3-JP (jpn) -Y\_SE1)

上記回答にみられるように、クラスメイトの英語に対する評価においても帰国子女の英語（つまり、英語母語話者なみ、あるいは英語母語話者の英語に限りなく近い）を肯定的に捉える意見も出されていたが、教員の英語となると、英語母語話者の英語を判断基準とする傾向が更に強まっている。この傾向は上記の例にも見られるように、特に母語話者の英語に慣れている帰国子女の意見に比較的顕著に現れている。教員の英語のアクセントが実際に授業内容の理解度に影響を及ぼすのか、あるいはどのような側面が理解の促進あるいは阻害に繋がる可能性があるのか等については更なる調査が必要だが、講義において科目の専門的内容を伝える教員とプレゼンテーションやディスカッション等の授業内活動において話をしたり聞いたりするクラスメイトとでは、伝える内容の重要度、聞く機会と長さ（時間、一特に講義形式）が異なるため、教員の英語に対してはより厳しく、ネイティブ志向が強まり、否定的な評価に繋がった可能性もあると考えられる<sup>2</sup>。

一方、SILSの学部留学生や大学院の学生の教員の英語に対する意見には、以下のように肯定的なものも見られた。

- ・「話速も適切だと思うし、聞き取りやすいと思う」(SILS-Q5: SILS28-D-KR(kor)-Y\_IP5)
- ・“It is generally understandable. Some of it may not be correct English but the point comes across.” (SILS-Q5: SILS38-U4-CA(can)-N)  
(概して理解できる。正しい英語でないときもあるが、要点は通じる)
- ・“Most of SILS professors’ English is very fluent, so I never had difficulties understanding. Some professors sometimes had difficulties lecturing in English but it was never too hard to understand. I think their fluency can be different depending on their backgrounds, but it more depends on their efforts put in to prepare for lectures.” (SILS-Q5: SILS33-U1-KR(kor)-Y\_US1)  
(ほとんどのSILSの教授の英語はとても流暢で、理解しがたいと感じたことはない。幾人かの教授は時折英語で講義することに困難があるようだが、理解するのが難しいということはない。英語の流暢さはバックグラウンドによって異なるだろうが、それよりも講義を準備するのにかけた努力によると思う)

上記の例では、アクセント等の言語形式より「内容を理解できる」ということに重きが置かれており、これらはELF志向的な意見であるということが出来る。上記の例がすべて留学生のものであることは注目に値する。これらの学生は多様な英語に対する理解力、寛容度が高いといえよう。一方、留学から帰国したばかりの3年生や帰国子女を中心に否定的な評価が多かったことは、

---

2 また、「英語力」をどのように定義するかは別途ELFの視点を踏まえて注意深く議論する必要があるが(Seidlhofer 2011, Widdowson, 2003等を参照)、このような否定的な評価が英語圏や非英語圏からの帰国子女、留学を終えて帰国したばかりの学部3年生という、比較的高い「英語力」を持つと考えられる学生の間で顕著であった(逆に学部1年生の間ではあまり見られなかった)ことは、そのような否定的評価には、ネイティブ志向を持つに至った本人の英語使用や学習経験、それらを取り巻く環境等、「英語力」以外の要素が大きな影響を与えている可能性があることも示唆している。

留学先でどのような環境で生活、および学習したかを調べる必要はあるが、母語話者の思考の影響と、単に多様な英語に触れるだけでは多様性に対する理解や寛容性が十分に促進されない可能性もあることを示唆しており<sup>3</sup>、入学あるいは留学前にオリエンテーション等でELFやWorld Englishesについての理解を深める機会を設けること等も解決策として考えられる。

#### 4. おわりに

以上の調査結果を考慮すると、現在、一部の科目のみでEMIを実施しているEDUでは、EMIを効果的に実施する為には、学生や教員の多様性を促進し、教員と学生、学生間において真の意味で英語を共通語（ELF）として使用する場面を創り出し、多様な英語に対する寛容性を育み、グローバルな視点を養うための土壌作りも必要であるといえる。

本調査では、EMIの授業実施にはその他にも留意すべき点が多いことも明らかになった。まず、授業形式を工夫する必要があることである。また、特に、内容理解の確保・促進には一方的な講義形式ではなく、質疑応答や意見交換の機会を多く設けることの重要性が、多くの学生からも指摘された。また、大教室の講義形式の授業であるとなかなか意見交換をする機会がないとする声も多かったため、内容理解や意見交換の確保にはクラスサイズの縮小やグループディスカッション等の導入も必要であることが判明した。

最後に、EMIの授業内における教員と学生、学生間の英語でのコミュニケーションの実態については今後もより詳細に調査する必要がある。例えば、本論文では言及しなかったが、本アンケート調査では、EMIの授業において適宜、内容理解の補足や日本文化紹介のために日本語が使用されていることや、またEDUでは日本人同士では英語で話しづらいと感じている学生がいることも明らかとなった。より詳細なコミュニケーションの実態を把握するには、実際の授業の参与観察や録画データの分析が必要であり、これは今後、アンケート調査と組み合わせつつ随時実施していく予定である。

**【付記】** 本論文は早稲田大学教育総合研究所一般研究部会（B-7）「EMI（英語を媒介とする授業）における「共通語としての英語」の使用の現状把握と意識調査、および英語教育への提言（代表：村田久美子）」（2015年）の研究成果の一部である。

---

3 但しこれに関してはIino and Murata (2016)の研究によるインタビュー調査では逆の傾向も多く見られ、更なる調査が必要である。

## 参考文献

- Ball, P. and D. Lindsay. 2013. Language demands and support for English-medium instruction in tertiary education. Learning from a specific context. In A. Doiz, D. Lasagabaster & J. M. Sierra (eds.), *English-medium instruction at universities: Global challenges*. Bristol; Buffalo: Multilingual Matters, 44-61.
- Björkman, B. 2011. Pragmatics strategies in English as an academic lingua franca: ways of achieving communicate effectiveness? *Journal of Pragmatics* 43 (4): 950-964.
- Björkman, B. 2016. English-medium instruction and English as the lingua franca in Higher Education in central and northern Europe. In M-L. Pitzl & R. Osimk- Teasdale (eds.), *English as a Lingua Franca: Perspectives and Prospects. Contributions in Honour of Barbara Seidlhofer*. Berlin: De Gruyter, 57-68.
- The Bologna Declaration of 19 June 1999.  
[www.magna-charta.org/resources/files/text-of-the-bologna-declaration](http://www.magna-charta.org/resources/files/text-of-the-bologna-declaration).  
(accessed 29 March 2016).
- Butler, Y. G. and M. Iino. 2005. Current Japanese reforms in English language education: The 2003 'Active Plan'. *Language Policy* 4: 25-45.
- Cheng, L. 2012. The power of English and the power of Asia: English as lingua franca and in bilingual and multilingual education. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 33 (4): 327-330.
- Cho, J. 2012. Campus in English or campus in shock? *English Today* 28 (2): 18-25.
- Coleman, J. A. 2006. English-medium teaching in European higher education. *Language Teaching*. 39 (1): 1-14.
- Cots, J. M. 2013. Introducing English-Medium Instruction at the University of Lleida, Spain: Intervention, Beliefs and Practices. In Doiz, Lasagabaster and Sierra (eds.) 2013, 106-128.
- Cots, J. M., E. Llorca and P. Garrett. 2014. Language policies and practices in the internationalization of higher education on the European margins: an introduction. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 35: 311-17.
- Dafouz, E. and U. Smit 2016. Towards a dynamic conceptual framework for English-medium education in multilingual university settings. *Applied Linguistics* 37 (3): 397-413.
- Dearden, J. 2014. *English as a medium of instruction—a growing global phenomenon: Phase 1*, London: The British Council.
- D'Angelo, J. 2015. Nurturing EMI in broad-based Japanese higher education: The case of Chukyo University. *Waseda Working Papers in ELF* 4: 219-228.
- Doiz, A., D. Lasagabaster, and J.M. Sierra. 2011. Internationalisation, multilingualism and English-medium instruction. *World Englishes* 30 (3): 345-359.
- Doiz, A., D. Lasagabaster, and J.M. Sierra (eds.) 2013a. *English-Medium Instruction at Universities: Global Challenges*. Bristol: Multilingual Matters.
- Doiz, A., D. Lasagabaster, and J.M. Sierra 2013b. Future Challenges for English-Medium Instruction at the Tertiary Level. In Doiz, Lasagabaster and Sierra (eds.) 2013, 213-221.
- Gill, S. K. 2005. Language policy in Malaysia: Revisiting direction. *Language Policy* 4 (3): 241-60.
- Gill, S. K. 2009. Standards and Linguistic Realities of English in the Malaysian Workplace. In Murata and Jenkins (eds.) 2009, 131-153.
- Gundermann, S. 2014. *English-Medium Instruction: Modelling the Role of the Native Speaker in a Lingua Franca Context*. Unpublished PhD thesis. University of Freiburg.
- Hino, N. 2015. Toward the development of CELFIL (Content and ELF Integrated Learning) for EMI classes in higher education in Japan. *Waseda Working Papers in ELF* 4: 187-198.

- Hu, G. 2005. English language education in China: Politics, progress, and problems. *Language Policy* 4: 5-24.
- Hu, G. 2009. The craze for English-medium education in China: driving forces and looming consequences. *English Today* 25 (4): 47-54.
- Hu, G. and S. L. McKay. 2012. English language education in East Asia: Some recent developments. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 33: 345-62.
- Hülmbauer, C. & B. Seidlhofer. 2013. English as a lingua franca in European multilingualism. In A-C. Berthoud, F. Grin, and G. Lüdi (eds.) *Exploring the Dynamics of Multilingualism*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 387-406.
- Hynninen, N. 2012. ICL at the micro level: L2 speakers taking on the role of language experts. *AILA Review* 25: 13-29.
- Iino, M. 2010. Language Idealism and Realism in Globalization: Exploring Homogeneity Beliefs in Japan. In V. Vaish (ed.) *Globalization of Language and Culture in Asia: The impact of globalization processes on language*. London: Continuum, 61-81.
- Iino, M. 2012. *Eigo de tsunagu sekai no koto kyoiku: SILS no kesu o chushin ni* (English as a Lingua Franca Connecting Higher Education in the World – a case from SILS, Waseda University). *Waseda Working Papers in ELF* 1: 33-41.
- Iino, M. and K. Murata. 2016. Dynamics of ELF communication in an English-medium academic context in Japan - from EFL learners to ELF users. In Murata (ed.) 2016, 111-31.
- Jenkins, J. 2007. *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity*. Oxford: Oxford University Press.
- Jenkins, J. 2009. Exploring attitudes towards English as a Lingua Franca in the East Asian context. In Murata and Jenkins (eds.) 2009, 40-56.
- Jenkins, J. 2014. *English as a Lingua Franca in the International University – The Politics of Academic Language Policy*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Jenkins, J. 2015. Repositioning English and multilingualism in English as a Lingua Franca. *Englishes in Practice* 2 (3): 49-85.
- Kachru, B. B. 1985. Standards, codification and sociolinguistic realism: the English language in the outer circle. In R. Quirk and H. G. Widdowson (eds.) *English in the World: Teaching and learning the language and literatures*. Cambridge: Cambridge University Press, 11-30.
- Kachru, B. B. (ed.) 1992. *The Other Tongue: English across Cultures*. 2<sup>nd</sup> ed. Chicago: University of Illinois Press.
- Kirkpatrick, A. 2010. *English as a Lingua Franca in ASEAN: a multilingual model*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Kirkpatrick, A. 2012. English in ASEAN: implications for regional multilingualism. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 33 (4): 331-344.
- Ljosland, R. 2011. English as an Academic Lingua Franca: Language policies and multilingual practices in a Norwegian university. *Journal of Pragmatics* 43 (4): 991-1004.
- Mauranen, A. 2012. *Exploring ELF: Academic English shaped by non-native speakers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MEXT. 2011. An Interim Report of the Council on Promotion of Human Resource for Globalization Development [グローバル人材育成推進会議 中間まとめ], [http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/110622chukan\\_matome.pdf](http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/110622chukan_matome.pdf) (Japanese)  
[http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011interim\\_report.pdf](http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011interim_report.pdf) (English) (accessed 29 March 2016)
- MEXT. 2014. Press release 'Selection for the FY 2014 top Global University Project' [平成26年度「スーパーグローバル大学創成支援」採択構想の決定について].

- [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/26/09/1352218.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/26/09/1352218.htm) (Japanese)
- [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/26/09/\\_icsFiles/afieldfile/2014/10/07/1352218\\_02.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/26/09/_icsFiles/afieldfile/2014/10/07/1352218_02.pdf) (English) (accessed 29 March 2016)
- Murata, K. (ed.) 2016a. *Exploring ELF in Japanese Academic and Business Contexts: conceptualization, research and pedagogic implications*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Murata, K. 2016b. ELF research – Its impact on language education in Japan and East Asia. In M-L. Pitzl & R. Osimk-Teasdale (eds.), *English as a Lingua Franca: Perspectives and Prospects. Contributions in Honour of Barbara Seidlhofer*. Berlin: De Gruyter, 77-86.
- Murata, K., M. Iino and M. Konakahara. 2016a. English-medium instruction in a Japanese university: exploring students and teachers' voices from an ELF perspective. Paper presented at the 1<sup>st</sup> EMI-ELF Workshop. 27 February 2016. Waseda University, Tokyo.
- Murata, K., M. Iino and M. Konakahara. 2016b. Realities of EMI practices among multilingual students. Paper presented in the Workshop 'Linguistic diversity on the international campus' at the 9th International Conference of English as a Lingua Franca, 28 June 2016, Lleida, Spain.
- Murata, K. and J. Jenkins (eds.) 2009. *Global Englishes in Asian Contexts: Current and Future Debates*. Houndmills, Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Park, J-K. 2009. 'English fever' in South Korea: its history and symptoms. *English Today* 25 (1): 50-57
- Park, K-J. 2009. Characteristics of Korea English as a globalized variety. In Murata and Jenkins (eds.) 2009, 94-107.
- Phillipson, R. 1992. *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Phillipson, R. 2003. *English-only Europe? Challenging Language Policy*. London: Routledge.
- Phillipson, R. 2006. English, a cuckoo in the European higher education nest of languages? *European Journal of English Studies* 10 (1): 13-32.
- Piller, I. and J. Cho 2013. Neoliberalism as language policy. *Language in Society* 42: 23-44.
- Seidlhofer, B. 2009. Common ground and different realities: world Englishes and English as a lingua franca. *World Englishes* 28 (2): 236-245.
- Seidlhofer, B. 2010. Lingua franca English: the European context. In A. Kirkpatrick (ed.) *The Routledge Handbook of World Englishes*, London: Routledge. 2010, pp. 355-371.
- Seidlhofer, B. 2011. *Understanding English as a Lingua Franca*. Oxford: Oxford University Press.
- Seidlhofer, B. 2016. ELF: English in a global context. In Murata (ed.) 2016, pp. 17-28.
- Skutnabb-Kangas, T. 2001. The globalization of (educational) language rights. *International Review of Education* 47: 201-219.
- Smit, U. 2010. *English as a Lingua Franca in higher education: A longitudinal study of classroom discourse*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Smit, U. 2016. Classroom discourse in EMI: on the dynamics of multilingual practices. Special lecture delivered at the 1st EMI-ELF Workshop on 27 February 2016 at Waseda University, Tokyo.
- Smit, U. and E. Dafouz 2012. Integrating content and language in higher education: an introduction to English-medium policies, conceptual issues and research practices across Europe. *AILA Review* 25: 1-12.
- Wang, Y. 2015a. A case study of the role of English in a Chinese university. *Waseda Working Papers in ELF* 4: 209-218.
- Wang, Y. 2015b. Chinese university students' ELF awareness: Impacts of language education in China. *Englishes in Practice* 2 (4): 86-106.
- 早稲田大学. 2015. 「学生に関する情報：2015年度学生・生徒数（2015年5月1日現在）」  
<http://www.waseda.jp/top/about/disclosure/students> (accessed 3 August 2016)

早稲田大学留学センター. 2015. 「2015年度前期（春学期）早稲田大学外国人学生学籍数（2015年5月1日現在）」 <http://www.waseda.jp/inst/cie/center/data> (accessed 3 August 2016)

Widdowson, H. G. 2003. *Defining issues in English language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

## 付 録

Table 1 Question items and numbers in Education (EDU) and SILS questionnaires for students

質問項目	質問番号	
	EDU	SILS
1. Motivation for choosing this EMI class	EDU-Q1	—
Motivation for choosing the EMI program	—	SILS-Q1
2. Agree or disagree with EMI	EDU-Q2a	SILS-Q2a
Reasons for your agreement/disagreement*	EDU-Q2b	SILS-Q2b
3. EMI classes you enrolled in*	EDU-Q3	—
4. Teaching styles used in EMI large-class lectures	EDU-Q4a	SILS-Q3a
Teaching styles used in EMI seminars	EDU-Q4b	SILS-Q3b
Comments on the teaching styles used*	EDU-Q4c	SILS-Q3c
5. Chances to ask questions and give opinions in EMI classes	EDU-Q5a	SILS-Q4a
Actively ask questions and give opinions	EDU-Q5b	SILS-Q4b
Reasons for actively asking questions and giving opinions*	EDU-Q5c	SILS-Q4c
Reasons for no chances to ask questions & give questions in EMI classes*	EDU-Q5d	SILS-Q4d
6. Comments on lecturers' English*	EDU-Q6	SILS-Q5
Comments on classmates' English*	EDU-Q7	SILS-Q6
Comments on your own English*	EDU-Q8	SILS-Q7
7. Whether Japanese is used in EMI classes	EDU-Q9a	SILS-Q8a
On what occasions Japanese is used*	EDU-Q9b	SILS-Q8b
Comments on the use of Japanese in EMI classes	EDU-Q9c	SILS-Q8c
Reasons why basically all activities should be conducted in English*	EDU-Q9d	SILS-Q8d
Reasons why Japanese should be used where appropriate*	EDU-Q9e	SILS-Q8e
Reasons why Japanese is not used in EMI classes*	EDU-Q9f	SILS-Q8f
8. Whether language (s) other than Japanese and English is (are) used	EDU-Q10a	SILS-Q9a
What language (s) and on what occasions*	EDU-Q10b	SILS-Q9b
9. Pros of EMI in Japan and reasons for them*	EDU-Q11a	SILS-Q10a
Cons of EMI in Japan and reasons for them*	EDU-Q11b	SILS-Q10b
10. Willingness to actively take EMI classes	EDU-Q12a	—
Reasons for your willingness*	EDU-Q12b	—
11. Kinds of content suitable for EMI*	EDU-Q13	SILS-Q11
12. Other comments on EMI classes*	EDU-Q14	SILS-Q12
Final comments*	EDU-Q15	SILS-Q13

\* Open-ended questions (19 items)

EMIに対する学生の意識

EMIで使用されている「英語」に対する学生の意識