

日本における新しい英語観の確立について —「文化」の諸モデルに関する一考察—

伊 東 弥 香

The Emergence of Varieties of English as International Language:

Some Insights from Multi-disciplinary Perspectives into
the Concept of “Culture” and English Learning in Japan

ITO Mika

The global spread of English has increased opportunities for non-native speakers to interact with other speakers of World Englishes (WE). Unfortunately, however, Japanese English learners have not realized some significant implications of the emergence of non-native varieties of English. In order to maintain mutual understanding among those varieties of English and to develop the knowledge and skills necessary for intercultural/cross-cultural communicative competence, this present paper discusses the notion of English as an International Language (EIL) as the most appropriate and useful medium for Japanese English learners. Especially, the issue of EIL needs to be taken into consideration with regards to English education in public elementary schools throughout Japan. In addition, the paper points out the importance and necessity of using multi-disciplinary perspectives in intercultural/cross-cultural communication studies in order to deal with a good deal of ambiguity about the concept of “culture.” Several other related studies of English learning in Japan, such as Language Awareness (LA) education, will be referred to as a useful source of information.

キーワード: 国際コミュニケーション、言語運用能力、文化、英語観、
小学校英語教育

1. はじめに

日本的システム、価値観の理論的特色を考察した中根(1970、1972)が、経済発展と世界的な国際化の進展による国際交流を見据え、日本社会の「タテ」理論と日本人の適応の条件を著してから30年余りの月日が流れた。以来私たちはどのように国際化時代に適応してきたのであろうか。また21世紀という新たな時代をさらに進んでいくのか。

国際化の進行にともない異文化との接触の機会が増大した日本では、さまざまな分野において異文化についての問題提起や研究が行われてきた。とくに異文化接触と教育に関する諸問題は「異文化間教育」という学問分野などで扱われているが、世界の諸文化をよく知ることは、海外子女・帰国子女のように異文化で育つ子ども達のみならず、日本の一般の子ども達にとっても生存のための不可欠の条件であり、広く日本人の異文化適応訓練の問題にも関わっている。

2002年4月からは公立小学校において国際理解教育の一環として外国語会話・英会話の導入が可能となり、日本の小学生に英語活動・学習のチャンスが生まれたが、日本の英語教育におけるこの一つの転機を踏まえて、本稿では、「国際言語としての英語(English as an International Language, 以下 EIL)」の有効性と通用性の視点から日本における国際コミュニケーションの意義や役割について考えてみたい。とくに、変容する国際社会において日本人に求められる「言語運用能力」とは何かを理論的に追求し応用することの重要性、そして「文化」の諸モデルを多角的に検討しながら学際的な探求や知見を用いる有用性と必要性を検証するものである。

2. 英語の国際的普及と多様化: EIL についての社会言語学前提

2002年度からの新学習指導要領実施にともない、公立小学校でも3学年以上を対象に「総合的な時間」の中で国際理解教育の一環として英語活動・学習が導入される可能性が出たが(文部省1998a)、小学校の場合、「総合的な学習の時間」は3、4年生が年間105時間(週3時間)、5、6年生が年間110時間(週3時間強)の設定となり、市町村教育委員会の意向を考慮した上で各学校裁量によって横断的学習に取り組むようになっている。学

日本における新しい英語観の確立について

習テーマの選択肢としては、国際理解とともに情報、環境、健康・福祉が挙げられているが、1998年の新学習指導要領の公示以来、小学校英語教育の導入に対する推進の動きは児童英語教育関係者などによって大きくなってきた。しかし、導入反対論者による意見はもちろんのこと、推進論者の間でも必ずしも導入の具体的な時期、内容、方法、指導体制に関する見解が一様ではないというのが実情である。実際のところ、2002年4月以降の英語活動の全国的な活動実施率は半数近くに昇るとも言われるが、一学期の授業の取り組みについての教師の反応は様々であるという「温度差」も報告されている(産経新聞 2002)。

「温度差」の原因は、「総合的な学習の時間」の枠で行う「国際理解教育の一環としての『英会話活動』」という位置づけに起因するところが大いと思われるが、小学校英語教育の導入にあたり最も重要なことは、日本人の英語学習の目的や目標が何であることを明示し、そのことについて私達が共通理解を持つことである。公立小学校での英語活動については、大阪の公立3校(小学校2校と中学校1校)から始まった文部省(当時)指定開発研究学校(1992～99年度)による学習指導要領に規定されていない教育の研究開発の試みなど、過去約10年間において、様々な取り組みが各地方自治体などによっても活発に展開されてきたが、全国の公立小学校(本校・分校)23,861校、教員402,579人、小学生7,251,265人、(総務省統計局・統計研修所 2001)という数字が示す意味をしっかりと理解した上で、机上の空論に終らせないための具体的な実践につなげていかなければならない。

英語は現在、ネイティブ・スピーカーだけでなくノンネイティブ・スピーカーの共通言語となり、多くの国や地域でもう一つの言語として学ばれている。「世界の人口が60億人として、3人にひとりが程度の差こそあれ英語をいろいろなふうに使っている勘定になる」(本名 1999a, 26頁)と報告されるように、英語は国際的に普及をしている。それと同時に英語は、使用する目的や使い手によって適応を求められ、多様な構造や機能を持つようになってきた。つまり、それぞれの地域の歴史的、社会的、文化的必然性に応じて、その多様性が維持されてきたのである。英語はもはや画一的な言語ではなく、「世界諸英語(World Englishes, 以下 WE)」という認

識のもと、WE論では様々な側面から英語の国際的普及と多様化についての研究が行われているが、アメリカの社会言語学者 Kachru (1985) による「三つの同心円モデル (the Kachruvian Three-Circle Model)」は、英語の多機能および多様性と、地域的な基準の範囲を視覚化して表したものであり、「世界大での英語の普及を、英語をどのように身につけ今日使用しているかごとに、三つの同心円という形で説き明かし」(クリスタル 1999、76頁)、便利な分類法として広く利用され、多くの WE 研究家達(Yoneoka 2001、Yano 2001、ほか)によって応用されている。

中心円 Inner Circle

第1言語.....ENL (English as a native language)

外円 Outer Circle

第2言語.....ESL (English as a second language)

学校や政治などの制度 (institution) の中で規定された言語

拡大円 Expanding Circle

外国語.....EFL (English as a foreign language)

使用者や使用領域は常に拡張し続ける

WE論においては、ネイティブ・スピーカーだけでなくノンネイティブ・スピーカーによって使用される英語についての研究も進められている。例えば、英語のモデル/スタンダード (model/standard) については、従来では「Received Pronunciation (RP)」と「General American (GA)」という2つのモデルなどが用いられることが多かったが、社会文化的視点から「ノンネイティブの英語モデルの起源」の研究も行われ、英語が異なる言語や文化背景を持つノンネイティブ・スピーカーによってどのような変容や適応 (indigenization/nativization) するかということも重要な研究テーマとなっている (Kachru, 1992)。このようなWE論での研究は、ノンネイティブ・スピーカーである日本人にとっても大変意義深いものであり、今まで英米語のみを英語と考え、英米文化の理解や受容のための手段とみなす傾向にあった日本人の持つ英語観に大きく疑問を投げかけるものである。また、WE論的な視点は、何から何まで言語に決定権があるという「サピア = ウォルフ仮説 (Sapir-Whorf Hypothesis)」が抱える言語的「相対性原理」

の問題点を示唆し、人文・社会科学の関連研究分野にも有効な研究資料を提供するものであろう。

しかし、WE 論はもともと中心円と外円の格差をなくすために生まれたため、外円における英語の多様性は institutionalized varieties、拡大円では performance varieties と区別されるなど、拡大円の英語を正当な変種と必ずしも認めない、またノンネイティブ・スピーカー達がネイティブ・スピーカーの規範から解放されない、という指摘(日野、2002)もあり、「地球言語 (a global language)」や、「英語支配・英語帝国主義 (English Imperialism)」の持つ言語的不平等が生み出す差別の危険性を問題視するクリスタル (1999) や津田 (1998、2002) らによる声などにもきちんと耳を傾けなければならない。したがって、日本人が拡大円という言語環境の中で英語を学ぶ場合、WE 論での研究を大いに活用しながらも、国際コミュニケーションという視点に立った EIL 論が有効であると考えられる。EIL 論は国際コミュニケーションの必要性に呼応して生まれた理念であり、英語の国際的機能に重点が置かれているため、日本では EIL 論を活用することがより適切であろう。

さらに、WE 論に潜在する差別的、排他的要素を考慮した上で、英語を「国際コミュニケーションの言語の 1 つ」として捉える EIL の社会言語学的前提は、次のように考えられる——(1) 異文化コミュニケーションの言語、(2) 国際的に普及し変容する言語(国際化と多様化)、(3) 多様な共通言語。そして、この前提を踏まえると、国際社会に生きる日本人が英語を学ぶ目的は「コミュニケーションと異文化理解」であり、多様な文化や世界観に溢れる国際社会において必要とされる対話能力、つまり「国際的対話能力(グローバル・リテラシー)」の育成のための第一歩として重要な意味を持つのである。

3. 日本における小学校英語教育と言語運用能力育成

日本では 1990 年代に「コミュニケーションのための英語教育」という考え方が普及・定着するようになったが、学校英語については、中学校では 1993 年度、高等学校では 1994 年度の学習指導要領でコミュニケーション

志向へと大きく変わり、高校で「オーラル・コミュニケーション」という新しい科目が設置された。教科書の内容も文法、訳読中心からの脱却を目指すようになったと言われる。このような動きの背景には、日本の英語教育に対する第2言語習得(Second Language Acquisition, 以下 SLA)研究の大きな貢献があると考えられる。

母語話者が内在化させている「言語能力(Linguistic Competence, 以下 LC)」を理論的に解明したのは、変形生成文法で言語学界に革命をもたらした Chomsky であるが(注)、社会言語学的視座からの「伝達能力」(Communicative Competence, 以下 CC)概念とその必要性を提唱した Hymes に続き、第2言語(Language 2, 以下 L2)教育の観点から Canale and Swain (1980)、Canale (1983) は CC をさらに4つの知識・技能——①「文法的能力」(grammatical competence; 言語コードの知識)、②「社会言語的能力」(sociolinguistic competence; 発話行為の知識)、③「談話的能力」(discourse competence; 会話の運用力)、④「方略的能力」(strategic competence; コミュニケーション・ストラテジーの獲得)——から構成され相互補完性を持つものと考えた(小池 1994、岩井 2000、Kasper 2001、ほか)。この Canale and Swain による理論的枠組みは、CC を理解する上で極めて有効なものとして利用され、日本でも中学校以降の学校英語では「コミュニケーションのための英語教育」という考えに基づき、CC 育成を目標とした授業内容が取り入れるようになってきたのである。

このような変化の中、1992年度からの文部省指定開発研究学校での試みなどが始まり、2002年度から公立小学校でも英語教育の導入が可能になったわけであるが、今後の日本の英語教育を考える上で、言語習得プロセスに基づいた小学校から大学までの一貫性英語教育の重要性の認識や実践が不可欠であり、学習者の精神的、肉体的発達過程や興味・関心を念頭に置いて、学校教育の各段階の目標設定をし、それを発展させることが必要である。つまり、言語運用能力に必要とされる LC と CC の育成の時期と方法を考え直すことが今、求められているのである。

英語教育イメージについては、富田(1998)が参考になると思われる。富田は水泳のたとえを用いて各レベルのイメージを——①小学校=ひざの

高さぐらまでのプールでの水遊び、② 中学校 = 足のつくプールでの水泳の練習、③ 高校 = 足がつかないところのあるプールでの水泳の練習、④ 高校卒業以降 = 個々の人々の様々な目的に応じた水泳の練習——と提案している。つまり、小学校で英語活動・学習を始めるのは水 (= 英語) を怖がらせないようにするためであり、小学校英語は中学校での英語教育を前倒しをすることではない。このことは、カナダのバイリンガル研究者 Cummins が示した BICS (Basic Interpersonal Communication Skills) と CALP (Cognitive Academic Linguistic Proficiency) の考えとも矛盾がなく、学習者の関心・意欲・態度 (BICS) から 言語能力 (CALP) への比重移動を考慮した英語の運用能力育成の重要性と方法論の必要性を問うものである。

日本での一貫性英語教育の実践を目指す中で、公立小学校で英語教育を始める意義は、義務教育という最も基礎的な学習活動の場において子ども達一人ひとりに平等な活動のチャンスを創り、小学生の精神的、肉体的特性を活かしながら英語による言語運用能力の基礎づくりを始めることであると筆者は考える。外国語の運用能力育成は国際的対話能力を身につけるための第一歩であると言われるが(石井 2002)、他(者)に対する気持ちや態度が寛容であると考えられる小学校の時期にコミュニケーションの手段、異文化理解のために英語を学ぶという目標を持ち、適切な方法を用いて EIL を学び使うことは、多様な言語や文化への気づきを育て、国際的対話能力の基礎を築くための有効な助けとなるであろう。高橋 (1999) は日本における 2002 年の公立小学校英語教育導入について、「国際理解の英語教育」が「コミュニケーション能力を養成するための英語教育」かの目的を明確にしその教育方針を早急に打ち出す必要性を提唱したが、本名 (1999b) の指摘にもあるように、この 2 つは双方向の相互作用であると考えられる。

4. 日本人の英語使用における理解度と言語意識教育

国際コミュニケーションのための英語教育を考える時、先に述べたように、英米の文化の受容や同化を目的としたり、英語という言語の不平等な優越さや支配的構造を助長するものであってはならない。国際社会の中に

において、学習者が自己アイデンティティを形成し、自己表現するための英語教育という視点が肝要であり、それぞれの社会的、文化的な慣用に従って人間の持つ言語知識 (knowledge of language) を実際のコミュニケーション場面において活用し運用していく力を育てていくことが求められる。

アイデンティティ表現のためには、多様性を持つ英語間での「理解」、つまり intelligibility が重要であり、以前から教育者や言語学者達は intelligibility の問題について研究をしてきたが、Smith は言語使用者の相互理解の度合 (understanding) を次の3つに分類している (Smith 1992)。

1. intelligibility word/utterance recognition
2. comprehensibility word/utterance meaning (locutionary force)
3. interpretability meaning behind word/utterance
(illocutionary force)

この3分類は継続的に理解度を表すものであり、intelligibility が最も低く、interpretability が最も高いと考えられる。また Smith は、多様な英語に対する親しみが深いほど、interpretability を測るテストで好成绩を収めた点や、トピックやスピーチ・バラエティに対する親近感が被験者自身の理解に対する認識に影響を与える点を指摘している。さらに、言語能力が最も影響を与えるのは3つの中でとくに comprehensibility であると考えた上で、英語使用者が英語の多様性に対する親近感を深めれば、英語変種が増加しても、文化間の相互理解の問題を増やすことにはならないと結論づけている。

日本人の英語使用における理解度については、一般的に考えられているほど日本人の英語力はコミュニケーションの際に支障をきたすものではないとの報告もあるが (Smith and Bisazza 1982、未延 1990、Munro and Derwing 1995、Matsuura et al. 1999、岡田・松岡 2001、ほか)、日本人の英語使用による理解度を高めるためには、同時に英語変種の存在に気づき、その背景となる社会的、文化的背景を認めることが必要であろう。

その意味において、「言語意識への気づき (Language Awareness, 以下 LA)」や「言語意識の覚醒 (Consciousness Raising, 以下 CR)」は重要な概念である。Chomsky の普遍文法 (Universal Grammar) 仮説は、「言語

は教えられるか」という疑問をも言語教育に関わる研究者達に提示することになったが、「教師の役割は、言語教授を行う teacher から学習者の言語獲得を促す facilitator へと、その重点が移行した」（福田 1999、8-9 頁）ため、学習者の言語習得を助けるための効果的な刺激として大きな意義を持つ概念として LA と CR が登場したのである。

LA や CR は同義語のように扱われる傾向があるが、主に教師がある程度明示的に説明を与える形で目標言語について学習者が知らなかった点、気づかなかった点の意識化を学習者に促すものが CR であるのに対し、LA の方がはるかに社会性を帯びた広い概念であると福田（1999）は述べている。LA は後にヨーロッパ、オーストラリア、カナダに広がったイギリスの Language Awareness プログラムが起りであるが、母語の言語感覚が外国語教育にも有効であると考えられ、言語教育を通じて社会での言語の在り方や言語と文化の多様性を知るという学習領域を設定している。すなわち、言語の社会的な側面への配慮を目的とし、「言語そのものに対する感受性と気づき」を高めるための教育である。最近では日本の英語教育研究者の中でも LA への関心が高まっている。例えば、小学校段階で行う国際理解教育に LA を導入することによって、言語活動を思考のための言語習得へとつなげることの必要性を塚本は提唱している（塚本 2002、20 頁）。また三宅（2002）は、アジアの「新英語（New Englishes）」の発達の視点から、異なる英語変種の使用者同士がコミュニケーションする際にそれぞれが自分の母語のメタファー（隠喩）表現を無意識のうちに英語に直訳して使う可能性を指摘し、メタファーを学習項目の 1 つとして取り上げる必要性を問いながら、いかに LA の理念が多様な言語である英語を国際コミュニケーションの言語として学び使う時に重要であるかを提言している。

5. EIL と「文化」の諸モデル

今後ますます、LA や CR と言った言語意識教育に対する認識や、その重要性が高まると考えられるが、それにともないコミュニケーション活動における言語と文化との相関関係についての研究が見直されなければならない。一般に、話し手や聞き手が異なる社会的、文化的背景を持っている

場合にコミュニケーションのやり方の違いが顕在化するが、とくにコミュニケーションのための媒体である言語を母語とする者(ネイティブ・スピーカー)と母語としない者(ノンネイティブ・スピーカー)におけるコミュニケーションのやり方の違いは、様々なレベルで生じると考えられる。これは、コミュニケーションは単に LC の問題ではないということであり、ことばを「構造として」のみでなく、人間の「行為として」とらえようとする語用論 (Pragmatics) 的視座や、言語を超文化的手段になりうるとする論理への批判に通じるものであり、言語運用の問題は文化の諸側面とコミュニケーションの様式との関係に関する研究領域であることを私達は再認識しなければならないのである。

しかし、前述のように、昨今の日本では「コミュニケーションに使える英語」、「英語は国際コミュニケーションの道具」という意見があまりにも強調されるがゆえに、言語を文化から切り離し、技術・スキルのための実用的道具として英語を解釈する言語道具論の立場を助長しかねないという危惧さえあるが、国際社会の中において日本人が EIL を「コミュニケーションと異文化理解」のために学び使うためには、英語力養成だけでは不十分であり、相手との人間関係や話題を的確につかみ、その場にふさわしい言葉や表現方法を選ぶことが要求される。また、多様な言語としての英語を理解するということは、ことばの社会的・文化的な面、主観性に関する面など、人間そのものの理解につながっていくことでもある。

さらに、このような視点に加え、「文化」の定義や概念についての多面的分析や考察が EIL 研究には重要であると筆者は強く感じている。人類学者 Edward Tylor がその定義を著して以来、人文・社会科学分野において「文化」は重要な概念の一つであるが、人間活動が生み出した物質文明、精神文化、生活様式全てを含有するものとして捉えられてきた「文化」の定義は決して一様ではなく、しかも、今まで漠然と「文化」と呼ばれてきた概念は一つの変数として扱われることが多かった。また、従来から社会科学がその分析対象の基本単位としてきた「国民国家」が「文化」と同一概念として研究される傾向にあるが、もはや「国民国家」のみが行為主体ではない国際社会では、多国籍企業や外国人労働者などの現象を把握するた

めの分析単位としてのグローバル・カルチャーの概念などが必要となってきた。

しかし、グローバル・カルチャーとは決して世界が一つの文化に同質化していくことのみを意味しているのではなく、その同質化に拮抗するローカルなレベルで起こる文化の差異化を同時に視野に収めていくとする概念であり、一般的に「グローバリゼーション」と「ローカリゼーション」という二極化に特徴づけられる現在の国際社会における複雑なコミュニケーション活動を考える場合、「グローバル」と「ローカル」を対立するものとして捉えるのではなく、この二つの対話の可能性を探り、いかに対話していくかのアプローチや方法論を検討することが重要である。そのような試みに当たっては、学際的、多角的な視点が重要であることは言うまでもなく、とくに「文化」の理解においては、文化人類学の知見や方法論なども大きく貢献できるであろう。なぜなら、人類学のサブ領域である文化人類学では、「文化」と「人類」を「フィールドワーク」を通して調査、研究し、広義の「人間の学」としてまとめ上げることにより、極めて現実的かつ実践的な課題に取り組み、概念的なアプローチを用いて世界に存在する無数の「文化」の研究を試み、文化の全体像を描き、そして文化のさまざまな構成部分がいかにフィットしているかという問題に取り組んできたからである。できるだけ多くの情報を集め、リサーチコンテキストにおける操作や介入を避けながら当の現象を歪曲させないようにするためには、総合的 (synthetic) ・全体的 (holistic) アプローチが有効であるが、実用性に乏しい学問領域であると言われてきた文化人類学の方法論や関連データベース、特定文化の情報の検索・収集に有効なデータ収集テクニック(参与観察など)も有益なものとして利用できるだろう。

「文化」とは何かという問題について、文化人類学においても異なるパラダイムによって色々な側面から文化が理解されているが、参考例の一つとして Lett (1987) のまとめた4つのアプローチによる「文化」定義を紹介すると次のようになる——(1) 適応システム (adaptive system)、(2) 認識システム (cognitive system)、(3) 構造システム (structural system)、(4) 象徴システム (symbolic system)。例えば、Julian Steward、Leslie White、

Marvin Harris などに代表され、文化唯物主義 (Cultural Materialism) と大別されるパラダイムでは、文化を「適応システム」とする方法論を用いている。この方法論では「文化」、すなわち特定の状況に対して人々が使う「不文律のルール」は経済構造と社会構造によって決定されると考えるが、もはや「国民国家」が行為主体ではなく、「文化」が必ずしも「国家」という枠組みと一致しない現在の国際社会にも適したアプローチの1つと言えるかもしれない。

この点については、筆者が行った調査 (Ito 1993) の結果にも表れていると考えられる。価値観 (value orientations) というのは全体的アプローチのための一種の枠組みであるので、価値観の変化は文化の理解にとっても重要であるという認識のもと、筆者はアメリカの大学に在籍する日本人留学生における「自己概念 (concept of Self)」と「文化適応 (acculturation)」についての調査研究を行う際に、Triandis et al. (1988) による individualism-collectivism / idiocentrism-allocentrism の二項対比を用いて、アメリカ文化と日本文化の価値観について分析、考察を試みた。しかし、談話分析による予備調査や、アンケートによる本調査・分析の結果から、アメリカ、日本社会ともに価値観、文化の変容が認められた結果、文献調査や先行研究との相違点が浮き彫りになったのである。変容の原因については、1990年代の日本の若者は同世代のアメリカ人 (WASP) 達と文化的共通点を1940年代よりも多く持っていると考えられ、アメリカと日本の若者達は文化の産物であり、経済的繁栄の産物であるという White (1993) の主張も踏まえた上で、「両社会の持つテクノロジーという共通性に起因するものではないか」という考察が導かれた。このことは「適応システム」のアプローチによって、「経済的、社会的要因が個々の人々の世界観 (world view) 形成に大きな影響を与え、経済構造と社会構造の相違によって文化適応過程にも影響を及ぼすのではないか」という解釈の可能性を示し、継続研究の必要性が課題となった。

このケーススタディの分析結果や考察は、Triandis 考案のアンケート調査をもとに女子大学生にアンケートを実施した須田 (2002) が「欧米の学者が日本人は一般的に集団主義に属すると定義づけた時代から現在の若者

がはるかに変遷をとげている」と考えた点と共通するものであり、日本とアメリカの文化を比較する場合、従来の研究の多くは、集団主義と個人主義、高文脈依存型コミュニケーション(制限コード、アナログ)と低文脈依存型コミュニケーション(複雑コード、デジタル)などという二項対立的な分類を用いることが多いが、文化の型はそのまま類型(タイプ)の語で置きかえられるものではなく、世界の全ての文化を数個の枠にさらいこむことはできない、という文化人類学における基本的な問題提起に直面するものである。

また、異文化 (intercultural) コミュニケーションの質的研究方法の問題について久米・遠山 (2001) は、「コミュニケーションはエティック・レベルだけでは存在しない」(久米・遠山 2001, 134 頁)と述べ、「エティック・レベルからイーミック・レベルへの視点を移動させ、2つのレベルを同時に検証しなければ事実には到達できない」(久米・遠山 2001, 135 頁)としているが、その意味においても、文化人類学的な観点からの分析(エティックとイーミックの違い、文化の差異、文化の普遍性など)はコミュニケーションと異文化理解の研究に役立つと言えるだろう。

さらに、言語運用の問題に取り組む場合、コミュニケーション活動に関する文化背景を比較・対照的に研究する交差文化・比較文化 (cross-cultural) コミュニケーションを研究対象とする視点も不可欠であり、コミュニケーション行動の文化差を分析するために細分化された文化の概念の必要性を問う桜木 (1995) の提唱なども踏まえながら、様々な方法論による「文化」の理解を試みるのが、相手やその場に最も適切とされるコミュニケーション活動の実践につながっていくであろう。

6. 新しい英語観の確立

以上見てきたように、LA や CR などの言語意識教育や、交差文化・比較文化コミュニケーション研究を視野に入れた異文化コミュニケーションのための英語教育を目指すことにより、言語道具論的な発想を超えた視点による理論構築と、それに基づく実践が可能となるであろう。コミュニケーションと文化の問題は複雑かつ様々な研究領域に渡るものであり、「線

形系の因果律による発想でコミュニケーションや言語を論じる傾向」(板場 2001、199頁)のみでの理論構築は不可能である。英語の使用者がお互いの「文化」を知ることは、英語の多様化から生じる相互理解における傷害や問題に対する解決の糸口になるはずである。そして、曖昧な「文化」の諸モデルを学際的な知見から多角的に解釈する試みが必要である。

平野(2000)などが指摘するように、現在、国民国家以外にも多様な行為主体が国際関係に参加しているが、それぞれの社会特有の文化が国際関係に参与するありさまを考察すれば、文化という統一的な視点で国際関係を理解することになるはずであり、さらに文化の普遍性や歴史的考察を加えることにより、変容する国際社会での複雑なコミュニケーション活動の理論構築や実践が現状に即したものになっていくと思われる。今後の国際コミュニケーションと日本人の言語運用能力の研究には、学際的な取り組みが不可欠であり、歴史的、マクロ社会言語学的、言語・ミクロ社会言語学的、コミュニケーション学的、文化人類学的な視点などから概観することによって包括的で体系化された EIL 理論の研究が可能になるはずである。国際社会の中での相互理解のためには、異なる文化を持つ人々は世界を異なる文化的仮定から見ているということを知る必要があり、文化のもつ「世界観」を明らかにすることが異文化理解、異文化コミュニケーションを深めるのである。

小学校英語教育について言えば、日本と同様に英語を外国語として、あるいは国際語として学ぶ韓国や台湾は一貫性英語教育を目指しながら、すでに小学校段階での英語学習・活動の正式導入を行っているが(韓国は1997年3月、台湾は2001年9月)(伊東 2002a、2002b、ほか)、このようなアジアにおける先行実施例も踏まえ、次のような知見が日本の小学校英語教育の方向性に関して肝要である。

- (1) 国際語としての英語を学ぶ目的は、コミュニケーションと異文化理解である
- (2) 言語習得プロセスを考慮した上で、小学校と中学校、高校、さらに大学との連携による一貫性英語教育により言語運用能力の育成を目指す
- (3) 言語意識教育などを通じてことばのしくみや働きを学びながら、文

日本における新しい英語観の確立について

化への気づきとその複雑性を認識することにより、相手の社会的・文化的視点を読み取り、より適切な言葉や表現を用いて自己のアイデンティティを伝える意義の重要性を考える

(4) 英語の国際的普及や多様化を認識し、ネイティブ・スピーカーを必要絶対不可欠ではなくプラス要因とする指導体制を確立させ、日本人および日本人以外のノンネイティブ・スピーカーの登用を積極的に行うことにより日本人学習者の見本とする

(5) 民間機関や私立小学校との協力体制(指導者、カリキュラム、教材開発など)を考慮・検討する

日本では2002年度以降、中学校の外国語(あるいは英語)教育が必修となり、日常生活に即した言語活動を中心に「聞く・話す」を重視したコミュニケーション能力の基礎を養う授業内容を目指す(文部省 1998b)ことになったばかりであるが、中学校、さらには高等学校の英語教育の改善が小学校教育の変革との相乗効果をもたらすものであって欲しいと思う。これからの日本人の「言語運用能力」についての方法論や実践にとって、「新しい英語観の確立」、つまり世界における英語そのものの存在や役割についての再考が大きな意義を持つものである。そして、アジア、ひいては国際社会の一員にとって、西洋絶対主義から西洋相対主義への転換と、英語が多国間、多文化間のコミュニケーションや異文化理解の媒体としての役割を担っているという視点が必要不可欠である。

注

Chomsky は母語話者の「言語運用能力(performance)」と母語話者が内在化させている抽象的存在としての「言語能力(competence)」とを明確に区別し、理論的に解明することによって、母語話者が限られた言語知識から未体験の発話を生成できるメカニズムを究明するための理論を構築した。

引用参考文献

- 石井米雄(2002)「国際対話能力を身につけるために—あとがきにかえて」河合隼雄・石井米雄 著『日本人とグローバリゼーション』(191-202頁)講談社。
板場良久(2001)「第13章 言語運用論」石井敏・久米照元・遠山淳 編著『異文化コミュニケーションの理論: 新しいパラダイムを求めて』(189-200頁)有斐閣

ブックス。

- 伊東弥香(2002a) 「日本の小学校英語教育の方向性について—アジアにおける国際コミュニケーションの言語としての英語の視点からの一考察—」『アジア英語研究』第4号、63-84頁。
- 伊東弥香(2002b) 『小学校英語が日本の子どもを元気にする』松香フォニックス研究所。
- 岩井千秋(2000) 『第二言語使用におけるコミュニケーション方略』淡水社。
- 岡田真弓・松岡昇(2001) 『『二ホン英語』の理解度(Intelligibility)と評価の研究』日本「アジア英語」学会・第9回全国大会資料集およびハンドアウト資料、2001年6月23日(東洋英和女学院大学)。
- クリスタル、D.(國弘正雄 訳)(1999) 『地球語としての英語』みすず書房。
- 久米昭元・遠山淳(2001) 「第8章 異文化接触中心の理論」石井敏・久米昭元・遠山淳 編著『異文化コミュニケーションの理論: 新しいパラダイムを求めて』(111-139頁)有斐閣ブックス。
- 小池生夫 監修、SLA研究会 編(1994) 『第二言語習得研究に基づく最新の英語教育』大修館書店。
- 桜木俊行(1995) 「文化的価値観とコミュニケーション特性の関係」『異文化コミュニケーション研究』第8号、75-106頁。
- 末延岑生(1990) 「二ホン英語」本名信行 編『アジアの英語』(257-286頁)くろしお出版。
- 須田紀子(2002) 「私たちは本当に集団主義者なのですか—トリアンデス考案のアンケート結果より」2002年度異文化コミュニケーション学会(SIETAR Japan)年次大会資料集およびハンドアウト資料、(2002年6月30日、桜美林大学)。
- 総務省統計局・統計研修所 編(2001) 『第51回日本統計年鑑(平成14年)』日本統計協会・毎日新聞社。
- 高橋美由紀(1999) 「小学校英語教育—韓国の事例研究から」『日本児童英語教育学会(JASTEC)研究紀要』第18号、55-69頁。
- 塚本美恵子(2002) 「Language Awareness(言語意識教育)による国際理解の育成—小学校における英語活動実践の提言—」『国際理解教育』8、6-23頁。
- 津田幸男 編(1998) 『日本人と英語—英語化する日本の学際的研究—』(日文研叢所14)国際日本文化研究センター。
- 津田幸男(2002) 「英語=国際共通語」への疑問—英語支配の問題点とことばのエコロジー」津田幸男・関根久雄 編著『グローバル・コミュニケーション論: 対立から対話へ』(45-60頁)ナカニシヤ出版。
- 富田祐一(1998) 「早期英語教育に関するトピックの検討と公立小学校の英語教育の進め方」『英語展望』No.105、8-38頁、50頁。
- 中根千枝(1972) 『適応の条件: 日本的連続の思考』講談社。

日本における新しい英語観の確立について

- 平野健一郎 (2000) 『国際文化論』東京大学出版社。
- 日野信行 (2002) 「シンポジウム『アジア英語と日本の英語教育』イントロダクション」日本「アジア英語」学会・第11回全国大会資料集およびハンドアウト、2002年6月29日(白百合女子大学)。
- 福田浩子 (1999) 「Consciousness Raising と Language Awareness—その定義と言語教育における意義—」『青山国際コミュニケーション研究』第3号、5-18頁。
- 本名信行 (1999a) 「なぜ「英語」なのか——国際コミュニケーションのための「英語学習」再考」和田稔 監修『小学校英語教育 A to Z vol.1 キーポイント早わかりガイド』(25-29頁)開隆堂。
- 本名信行 (1999b) 『アジアをつなぐ英語—英語の新しい国際的役割』アルク。
- 三宅ひろ子 (2002) 「アジアの『新英語』からみた言語意識教育の必要性」日本「アジア英語」学会・第11回全国大会資料集およびハンドアウト、2002年6月29日(白百合女子大学)。
- 文部省 (1998a) 『小学校学習指導要領』文部省。
- 文部省 (1998b) 『中学校学習指導要領』文部省。
- 「小学校英語早くも温度差」(2002年7月22日) 産経新聞。
- Ito, M. (1993). *The Concept of Self and Acculturation in An Educational Context: A Case Study of Japanese Overseas Students in the American Educational System*. Unpublished Master's thesis, Anthropology Department, California State University, Northridge.
- Canale, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. In J.C. Richards & R.W. Schmidt (Eds.), *Language and Communication* (pp. 2-27). London: Longman.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching. *Applied Linguistics*, 1 (1), 1-47.
- Kachru, B.B. (1985). Standards, Codification and Sociolinguistic Realism: The English Language in the Outer Circle. In R. Quirk & H.G. Widdowson (Eds.), *English in the World: Teaching and Learning the Language and Literatures* (pp. 11-31). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kachru, B.B. (1992). Models for Non-Native Englishes. In B.B. Kachru (Ed.), *Other Tongue: English across cultures* (pp. 48-74). University of Illinois Press.
- Kasper, G. (2001). Four Perspectives on L2 Pragmatic Development. *Applied Linguistics* 22 (4), 502-530.
- Lett, J. (1987). *The Human Enterprise: A Critical Introduction to Anthropological Theory*. Boulder, Colorado: Westview Press.
- Matsuura, H., Chiba, R., & Fujieda, M. (1999). Intelligibility and Comprehensibility of American and Irish Englishes in Japan. *World Englishes*, 18 (1), 49-62.

- Munro, M.J., & Derwing, T.M. (1995). Foreign Accent, Comprehensibility, and Intelligibility in the Speech of Second Language Learners. *Language Learning*, 45 (1), pp. 73-97.
- Nakane, C. (1970). *Japanese Society*. Berkeley California: University of California.
- Smith, L.E. (1992). Spread of English and Issues of Intelligibility. In: B.B. Kachru (Ed), *Other Tongue: English across cultures* (pp. 75-90). University of Illinois Press.
- Smith, L.E., & Bisazza, J.A. (1982). The Comprehensibility of Three Varieties of English for College Students in Seven Countries. *Language Learning*, 31 (2), 259-269.
- Triandis, H.C. et al. (1988). Individualism and Collectivism: Cross-Cultural Perspectives on Self-ingroup Relationships. *Journal of Personality and Social Psychology* 54, 323-338.
- White, M. (1993). *The Material Child: Coming of Age in Japan and America*. New York: The Free Press.
- Yano, Y. (2001). World Englishes in 2000 and Beyond. *World Englishes*, 20 (1), 119-131.
- Yoneoka, J.S. (2001). The English Umbrella: Model of a Multicultural Language System. 『アジア英語研究』第3号、69-83頁。