

「国際共通語としての英語」とは？ —多文化社会における英語使用のビジョン—

鳥飼玖美子（立教大学特任教授）

1. World Englishes?

「国際共通語としての英語」とはどういうものかということについて、皆さんそれぞれイメージをお持ちかと思います。しかし、議論はさほどなされておらず、その上、文部科学省の学習指導要領も、そこには全く触れていません。ごく最近、小さな文書ですが、文科省から「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策」が出たので、ようやく何か定義付けがなされるのかと思って見てみましたが、そこにも全くありませんでした。

社会がグローバル化し、ますます国境もなくなっている現状にあって、英語は共通語として使われて当然であるから英語を学ばないといけない、と誰もが言います。しかし、その実態は何か、多言語・多文化社会の中で使われる英語とは一体どういうものなのか、私たちは英語を教えるときにどのようなことに気を付ければよいのか、実際に話すときにどう考えたらいいのか、といったことについてあまり議論がなされているとは思えません。

“World Englishes”（世界の英語たち）という言葉が聞かれたことはあるでしょうか。これは、アメリカの大学で教鞭を執っている有名な言語学者 Braj Kachru が1992年に使った言葉です。普通「英語」は“English”で、それを複数にすることなどあり得ないのですが、彼はあえて複数にしました。そして船橋洋一さんが、ご自身の著書で“World Englishes”を「世界の英語たち」と訳しました。

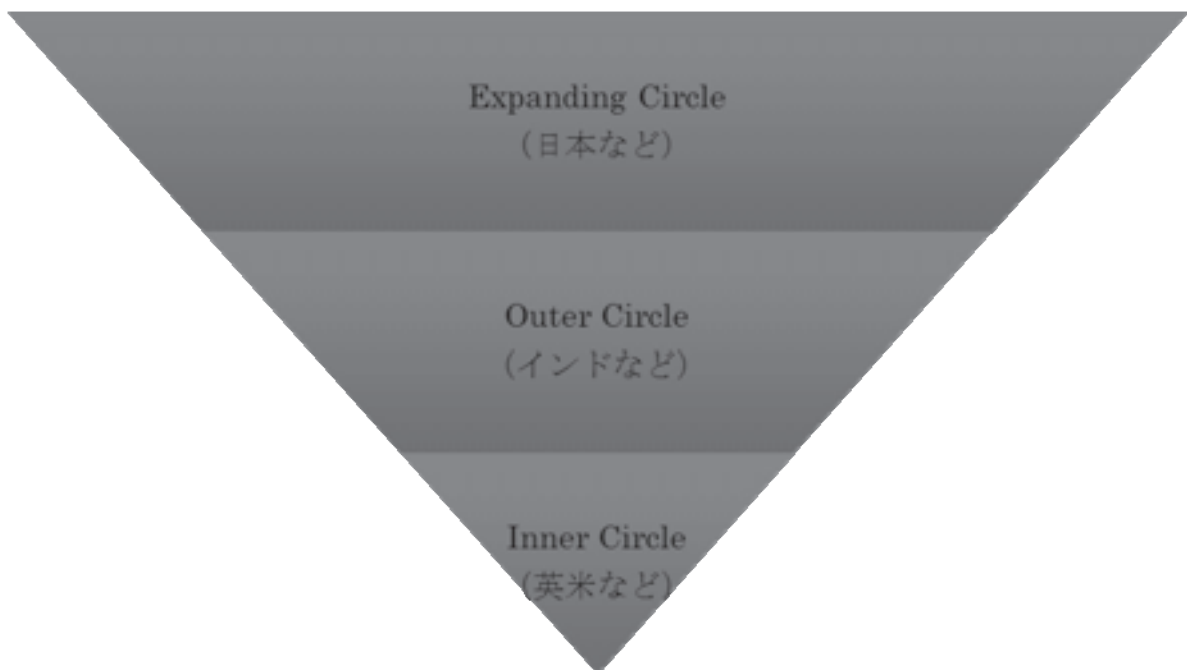
この言葉が出る前に、“New Englishes”という言い方をした研究者もいます。それから、イギリスの言語学者 David Crystal は、“English as a Global Language”と表現し、同名の著書を出しました。これは日本語に訳され、「地球語としての英語」という言い方もされています。この本の中で、Crystal は“World Standard Spoken English”も提唱しています。これは「世界口頭標準英語」あるいは「標準口頭英語」とでも訳せばよいでしょう。あとは“English as an International Language”（国際語としての英語）、あるいは“lingua franca”としての英語、あるいは“Global Englishes”という言い方をしている研究者もいます。英語に対する見方をそろそろ変えようではないか、といろいろな呼び名が

使われているのです。

“World Standard Spoken English” について、世界にはたくさんの英語があっていいと言う主張に対し、Crystal は、「日本人は日本の英語を話し、インド人はインドの英語を話し、皆が勝手な英語を話したら英語はどうになってしまうのか。やはり何かスタンダード(標準)が必要なはずだろう」ということで、この考えを提示しました。つまり、Crystal は、いろいろな英語があって良いという考えには賛成していて、日本にいるときにはジャパニーズ・イングリッシュで構わないが、公の場においては、やはり公用語としての英語なのだから、標準的な英語をきちんと使ってほしいと言ったわけです。しかし、英語の非母語話者だけに 2 種類の英語使用を強いるということが果たして公平なことなのか。このことを念頭に置いて、話を次に進めたいと思います。

2. 誰に対して英語を使うのか？

Kachru は英語の使用を三重の同心円で表現しました。ところが、その同心円モデルについて、「なぜ母語話者が真ん中に来てほかの人が中心の外なのか。これこそ Kachru の言っている思想と相容れないのではないか」という批判もあったので、Kachru は、同心円モデルを少し変形させて、楕円形にしたモデルをその後の著書で使っています。私は逆三角形のモデルを描きましたが、Kachru のモデルと基本は同じです。



私の逆三角モデルで一番下にあるのは **Inner Circle** です。これが円の中心にいる、いわゆる英語のネイティブスピーカーです。英国、アメリカ、オーストラリア、ニュージーランド、カナダなど、英語を母語としている人々が当てはまります。

その上にいるのが **Outer Circle**、中心の周りを取り囲んでいる人たちです。インド、スリランカ、シンガポールなど、かつて英国の植民地だった国で、歴史的経緯によって英語を第二言語、あるいは公用語として使っている国です。

では、日本はどうなっているかというと、そのまた外側、**Expanding Circle** にいます。日本、韓国、中国の人々にとって、英語は第二言語ではありません。私たちにとって、英語はあくまでも外国語です。日本にいる限り、私たちは第二言語を特に必要とせず、普通は日本語で事足りています。世界には、英語を第二言語として生活している人がいたり、日本でもブラジルからの移民が大勢来ている地域ではポルトガル語が使われたりしていますが、日本にいる場合、普通は日本語で読んで、書いて、聞いて、話して、何の不都合もありません。つまり、私たちは外国語として英語を勉強しており、中国も韓国もそうです。普段は全く使いませんが、外国語として英語を使っています。

逆三角形モデルで、上に行くにつれ面積がだんだん大きくなっていることには意味があります。人数から見ると、英語母語話者は多く見積もっても 3 億～4 億人です。ところが、母語話者ではないけれども英語を第二言語として使っている人たちもいますし、私たち日本人のように第二言語としてではなく、外国語として使っている人たちも入れると、最低でも 16 億人くらいにはなります。**Kachru** は「もはや英語は英語母語話者の私的財産ではなく、世界の共有財産である。だから、ネイティブの人たちの英語をまねる必要はない。英語は共通語として、それぞれの人たちがそれぞれのお国なまりで好きなように使えばいい」という気持ちを込めて、“**Englishes**”（英語たち）と複数にしたのです。

しかし、ここで当然、反論が出てきます。「それは分かるけれども、標準語としての英語も必要ではないか」と言う **Crystal** のような意見です。それぞれがばらばらに使いだすと、英語が共通語として機能しなくなる場合があるかもしれない、それぞれのお国なまりが強すぎてお互い理解できなくなってしまうたら、どうやって英語を共通語として機能させるのか、という懸念です。

しかし、**Crystal** が言ったように、「普段は勝手に使っていていいけれども、公的な場に行ったらちゃんとした英語にしましょう、標準語としての英語を決めましょう」ということを各国の非母語話者に押しつけるのか、という議論が出てきます。これはいわば、日本の中

の方言と標準語のような感じです。明治政府の国策としての国語政策が行き渡ったために、現在は日本のどの地域に行っても大体標準語が通じるようになっています。私のような東京の人間がどこに行ったとしても、皆さんが気を遣って下さり、その土地の言葉ではなく、標準語で話をしてくれます。そのため、私は何の支障もなく標準語で過ごすことができるわけですが、実は日本には各地に固有の言語があります。

この間、何気なくテレビをつけたら、沖縄語のクイズをしていました。沖縄の言葉の意味を当てさせるのです。わざわざあまり知られていないような言葉を持ってきて、当たったり、当たらなかったり、大騒ぎしていましたが、沖縄には沖縄の言葉があるわけです。

いわば標準語としての英語をつくって、方言と両立させようとしたのが David Crystal の考えでしたが、これはほとんど受け入れられていないというか、あまり議論にもなりません。誰がどうやって標準英語を決めるのか、という問題もあり、英語非母語話者にとっては二重の負荷がかかります。公的英語と私的英語と、そんな使い分けができるくらいなら誰も苦労しないということになります。

そこで出てきたのが、「共通語としての英語」という新しい考え方です。Crystal の提案との一番の違いは、もはやネイティブスピーカーがどうこう、という問題ではないという新たな視点です。Kachru が言っているように、英語が母語ではない人たちは、仕事や教育の場などで必要に迫られて、共通語として英語を使う可能性が高いのです。しかし、そこで勝手な英語が使われた結果、英語が共通語として機能しなくなるとかえって不便なので、どのような英語が共通語として機能するのかということが研究されています。上から押しつけるのではなく、どういう英語をみんなが使っていて、どこを守るとコミュニケーションが成立して、どこを守らないとうまくいかないのかを調べようという考えに立ち、共通語としての英語のあり方の研究が、この数年来、非常に盛んになっています。

3. 日本の大学における英語教育と日本学術会議の提言

先述のとおり、日本では共通語としての英語を突き詰めて考える議論はほとんどなされていません。文部科学省は、少なくとも今のところ、まだ考えた形跡がありません。私がかつ知っている限り、公的な組織・機関として唯一それを考えたのは日本学術会議です。

日本学術会議は、別名を「学者の国会」といわれています。学問にはさまざまな分野があります。理学、工学といってもいろいろありますし、文系といっても、社会学、教育学、法学といろいろあります。そういうさまざまな分野を代表する学者が集まって、各分野に

おけるさまざまな問題を取り上げ、政府に政策提言をする役目を担っている内閣府の直属組織です。ですから、ここで議論されて提言としてまとめられたことは、例えば教育に関することだと中央教育審議会などに回されて、中教審がそれを議論し、それがやがて文部科学省の政策として決定されていく、という運びになっています。教育の場合、多くは文部科学省あるいは中教審からテーマの委託を受けて研究し、提言をまとめることになっています。

その日本学術会議が、2010年に「21世紀の教養と教養教育」を出しました。これは、主要な学術分野が網羅されている『日本の展望：学術からの提言2010』の中で、大学における教養教育をもう一度考え直そうとしたものです。

大学における教養教育については、あるときから文部省（当時）が大綱化による規制緩和を行い、各大学に教養教育のあり方を委ね、一般教育・教養教育はなくても構わない、1年生からすぐに専門教育を始めてもよいとしました。その結果、多くの大学が1年次から専門教育を始めてしまい、教養教育は衰退の一途をたどりました。一般教育部を解体した大学も多数ありました。

その後どうなったか。卒業していく学生たちに、大学を卒業した者として当然身に付けているべき教養が身に付いていない、という事態になったのです。専門性だけは身に付いたけれども、高等教育を受けた者として身に付けているべき基本的な教養が身に付いていない。これで本当に良いのだろうか、この数年来、問題になってきて、学士として大学を出ていくときに、どのような内容の知識や能力を身に付けたらいいかということは今あらためて考え直しているのです。その中で、教養教育の在り方も再考されました。

教養教育の内容は多岐にわたりますが、外国語教育は非常に重要な分野になっています。その辺は外国語教育研究センターにも大きくかかわってくることだろうと思います。日本学術会議では、外国語教育を考えたときに、英語だけは国際共通語だから、従来の外国語教育とは別のカテゴリーに属するものと考えことにしました。そして、「言語と文化を異にする他者との交流・協働を促進し豊かにするために、口頭によるコミュニケーション能力だけではなく、むしろアカデミック・リーディング、アカデミック・ライティングおよびプレゼンテーションを核とするリテラシー教育として充実を図ることが重要である」と提言したのです。

多くの大学における英語教育は、TOEIC を目指して TOEIC 講座のようになっていたり、ネイティブ教員による英会話練習になっていたりします。大学教育がほとんど英会話

学校化していることに危機感を覚えて、「リテラシー教育」をぜひ入れようということになったのです。ですから、もちろんプレゼンテーションや口頭のコミュニケーションは大事なわけけれども、ここではあえてアカデミック・リーディング、アカデミック・ライティングが大切だと言っています。しかし、ここで申し上げたい重要な点は、「外国語教育とは別のカテゴリーに属する」と踏み込んだということです。

ここに至るまでに、もう一つ、大学教育の質保証に関しても盛んに議論が行われています。どうやって大学教育の質を保証して、適切な力を身に付けた学生たちが学士として育っていくか、どうすればそれを担保できるのか議論しているのです。そこで、外国語教育に関して、2010年に以下のことを考えました。外国語教育というと、英語だけではなくフランス語、中国語、ドイツ語といろいろありますが、外国語を学ぶことは本来「異文化への覗き窓」という役割が重要で、むしろ文化を学ぶことは当然であり、必要です。しかし他の外国語の場合と異なり、英語の場合には、少しそれを考え直そうとしました。

多くの大学には、一般教育・教養教育としての英語と、文学部にある英米文学科あるいは英語学科で学ぶ英語があります。一般教育の英語は横軸として、専門が何であっても各学部共通で行います。そして、専門的な英語は縦軸として、英米文学科や英米語学科で行うことになっているのですが、この提言では「専門的なところで英語の文化を学ぶことは当然である。しかし、一般教育や教養教育としての英語においては、あえて文化的負荷を軽減する」と言っています。最初の議論では「文化的負荷を捨象する」とまで言う人さえいました。しかし、それは現実的ではありません。言語から文化を取り除く、捨て去ることなどあり得ないので、そうではなく、「軽減する」としましたが、これは実は大変なことを言っているのです。

なぜこのような提言がなされたかということ、英語の力があまりにも強いためです。英語は世界を席卷しており、英語の権力性を抜きに英語教育は考えられません。しかし、実際の英語教育の現場では、そこにあまりにも無意識、無頓着でありすぎます。特に小学校からも英語を始めるとなったとき、「異文化理解」と称して安易に「文化を教える」となると、小中高、そして大学の教養教育を通して、子どもたち、生徒たち、学生たちに英語を教えながらアメリカ文化を擦り込むことにならないか、と危惧したのです。これに少し釘をさしておかないと「アメリカ人はこう言います」「アメリカではこうです」「アメリカではこういう習慣です」ということになってしまいます。今は、ほとんどイギリスとは言わず、90%以上アメリカです。それをずっと擦り込んでいくことの恐ろしさを考えると、専門的

に学ぶまでの英語教育については、むしろ文化を教えないというほどの覚悟が必要ではないか、ということになりました。

そして、ネイティブスピーカーを過度に重視してほしくないという意味もあります。ネイティブスピーカーを重視しすぎると、何でもネイティブスピーカーの言うことが正しいということになってしまいます。それはかえって危険であり、国際共通語としての英語とは相容れないものですので、ネイティブスピーカーを万能視しないということも盛り込まれました。

また、会話は大事ですが、英語は会話だけではありません。いやしくも大学教育なのだから、そこにおける英語教育ではもう少し知的なものを読んだり、書いたりするべきであるということで、あえて読む、書くということを入れたのです。

4. 英語教育における課題

日本学術会議の提言は英語教育の抱える問題を十分に議論した上でなされたものでしたが、ここに出てきたのが、「コミュニケーションに使える英語とは一体何なのか」という問いです。「コミュニケーションに使える」というと、今の日本ではほとんど英会話をイメージしているような印象があります。

日本学術会議が提起した問題にもう一つかかわってくるのは、文化的要素をどう扱うかということです。先ほど私は文化的要素を捨て去ることはできないと言いました。Edward Hall という異文化コミュニケーション研究のパイオニアは「コミュニケーションは文化である」と言っていますし、Claire Kramsch という応用言語学者も「文化とコミュニケーションと言語は密接に絡んでいる」と言っています。つまり、この三者は、どれか一つの独立した要素に還元することはほとんど意味がないくらい、密接に絡んでいるのです。そのときに、英語だけは文化をあまり教えないように気を付けるということが、教育現場で果たして可能なのでしょうか。

そして、動機付けの問題があります。現場の先生たちにこの話をすると「いや、困りますね。やっぱり生徒はアメリカが好きなんですよ。『アメリカはこうだ』と言うと、乗ってくるのです。それで文化を教えないとなると、どうすればよいのでしょうか」と言います。ALT の先生が、アメリカではこうだということを英語で話すと、中学生も高校生も面白がって、みんなの目が輝くそうです。そういうことを考えると、動機付けをどう考えるかという問題にもなってきます。

5. 「英語を話したい」願望と日本の英語教育史

「コミュニケーションに使える英語」について、なぜそんなに考えなくてはいけないのでしょうか。なぜ学術会議でも問題になったのでしょうか。なぜ「会話ではない」とあれほどまでの主張がなされたのでしょうか。「コミュニケーションに使える英語」は、ここ20年ほど言われてきていると思いますが、口には出さずとも、日本人は長い間、英語を話せるようになりたいと常に考えてきました。実は明治時代もそうだったのです。日本人と英語の200年にも及ぶ付き合いの中で、伏線としては明治時代から、英語をしゃべってみたいというそこはかたない憧れが日本人にはありました。

しかし、それは表にはあまり出てきませんでした。大学に行くのは本当に限られたエリートだけで、彼らは英語の読み書きを学ぶことで、書物を通して外国から学び、近代国家をつくり上げていったのです。

もっと目立つ形で「英語をしゃべりたい！」となったのは、日本が戦争に負けた1945年8月15日以来です。戦争に負けて1カ月が経つか経たないうちに、『日米会話手帳』が売り出され、何万部もの大ベストセラーになりました。戦争で廃墟となった日本で、食べ物にも不自由していた日本人が、薄っぺらな日常会話の本を買って英語をしゃべろうと思ったのです。そして、NHKのラジオでもすぐに英会話番組が再開されました。英会話番組は、ラジオが始まってすぐのころから放送されていましたが、真珠湾攻撃の朝から中止となり、戦争が終わるやすぐに再開されたのです。再開されたラジオ英語番組の最初に流れる「カム・カム・エブリバディ」の歌が一世を風靡したこともありました。

そして1960年代後半くらいからでしょうか、独立国としての自信も取り戻して東京オリンピックを開催し、70年の大阪万博もあり、高度経済成長期に入ると、日本はとにかく外へ目が向いて、「英語を話さなきゃ」という雰囲気は日本国中にみなぎりました。そして、経済界から「話せないような英語では困る。使えるようにしてほしい」と言われたこともあって、1989年の学習指導要領の改訂で初めて「コミュニケーション」という言葉が使われ、「英語を学ぶのはコミュニケーションのためである」と明記されるに至りました。

しかし、これでもまだ不十分だということで、2002年には『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想が打ち出されました。これで文部科学省は5カ年計画を打ち出して、概算要求で今までとは1けた違うくらいの予算を取り、2003年度からは実際に『英語が使える日本人』の育成のための行動計画を実施に移しました。これは日本の英語教

育史上初とっていいくらいの抜本的かつ包括的な英語教育政策だったのですが、一般の方々には断片的にしか知られていません。この5カ年計画には、小学校への英語導入、センター入試へのリスニングテスト導入も入っていました。スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール (SELHi) も、一般にはあまり知られていないかもしれませんが、インパクトがありました。公立中高の全教員を対象にした研修やALT増員も提案されました。

この行動計画が終わり、「コミュニケーションで使える英語」が日本全国に大体行き渡ったところで、駄目押しのような感じで2008年に学習指導要領が改訂されました。ここで話題になったのが、小学校での外国語活動必修化です。これは英語教育ではなくて、英語活動です。より正確には、「英語」とは言っておらず、「外国語活動」と言っています。日本の文科省は、なぜか学習指導要領では「外国語」と表現するのですが、実際には英語を指しています。

賛否両論になったのが、高校では「英語の授業は基本的に英語で行う」と明記されたことです。これが2013年から実施されるので、今は各地の高校でその準備がなされているはずですが、小学校における英語活動は、既に2011年度から始まっています。中学校の新しい学習指導要領では時間が1時間増えて、今年4月から始まります。小学校、中学校、高校を通して、「コミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力を養う」という意味の、同じような文言が使われています。中学校の場合には「基礎を養う」、小学校の場合は「素地を養う」、高校になると「コミュニケーション能力を養う」という表現になるのですが、いずれにしても、コミュニケーション能力を養うことが日本の英語教育の大きな目的になっています。

6. 「コミュニケーション能力」とは

ところで、コミュニケーション能力とは何なのかという定義は、学習指導要領では全くされていません。『英語が使える日本人』を育成するための行動計画」という5カ年計画の中にも「コミュニケーション」や「コミュニケーション能力」という言葉が40回くらい出てきますが、それが何かということには全く触れられていません。「当然、分かっているでしょう。コミュニケーションに使える英語力ですよ」ということなのだろうと思いますが、実はそれほど簡単な問題ではないのです。

「コミュニケーション能力」(communicative competence) という言葉を初めて使った

のは、Dell Hymes という著名な言語人類学者です。彼は「ある社会の中で適切に、その社会の中の規則に則って言語を使うことができる能力」という意味で「コミュニケーション能力」と言いました。これは Noam Chomsky が言った「言語能力」に対比させています。言語能力や言語知識だけでは、人はコミュニケーションができない。言語知識は必要だけでも、それだけでは無理で、その言語知識をいかに適切に使えるかという能力がないとコミュニケーションは成立しないと考え、その能力を「コミュニケーション能力」と呼びました。そこで、外国語教育の専門家はこれまでの教授法を大きく考え直し、Communicative Approach あるいは Communicative Language Teaching という新しい外国語教授法が考案されました。

そこで困ったのは、一体コミュニケーション能力とはどういう内容なのだろうかということ。幾つかあるのですが、ここで、英語教育関係者に最もよく知られているものをご紹介します。四つの要素から成っているの、一番分かりやすいものです。

一つ目の要素は「文法能力」です。これは日本でいう学習英文法のことだけではなく、語彙、発音、イントネーションなど、いわゆる言語に関する諸々の知識のことを指します。

二つ目が「談話能力」です。談話というと会話能力と間違えられそうなので、ディスコース能力と言った方がいいかもしれません。つまり、どうやって論理の一貫性を持って話したり書いたりできるか、あるいは文と文の間の結束性を持たせることができるかということ。文法は一つの「センテンス」の中での単位で、「ディスコース」は一つ以上のセンテンスの単位を指しますが、後者における結束性、一貫性、あるいは論理構成などについての能力です。実は、これはなかなか難しいものです。

もっと難しいのが「社会言語学的能力」です。社会での話し方の規則に則って、適切に言語を使用することができる能力です。文法的には合っているのだけれども、そのまま使うと失礼になってしまう、というような表現がいろいろあります。私たち日本人が日本語で話すとき、時々「今の若者の言葉使いはなっていない」などと言われることがあります。社会的な訓練をだんだん経ていくと、「こういう場合、こういう人に対してはこういう言い方をしてはいけない」等の適切な使い方を徐々に学んでいきます。それが社会言語学的な能力です。

そして、四つ目の「方略的能力」は、コミュニケーションがうまくいかなかったときにどう対応するかということ。黙っているのではなくどうやって聞き返すか、あるいは自分が言ったことが分かってもらえない場合の方略を知っているかどうかで、だいぶコミ

コミュニケーションが違ってきますが、その能力のことを言っています。

上記の要素を教育現場で応用するときには、コミュニケーション能力を評価しなければいけません。そこで、もう少し精緻なものを考えた Lyle Bachman や Adrian Palmer という人がいます。Bachman と Palmer は、2010 年の共著で competence (能力) という言葉をあまり使わなくなりました。能力というものは、考えてみると非常に複雑な概念です。「あの人は能力がある／ない」などと言いますが、二人はどうやら、英語に関しての能力を「能力」と言っているのかと疑問を抱いたようで、2010 年の本の中では「言語能力」ではなく、「language ability」(言語力)と言っています。

その中には何が入るかという、まずは言語知識、すなわち知識としての言語や方略能力です。コミュニケーションがうまくいかなかったときにどうするかというのは方略「能力」としてはありますが、そのほかに、言語力の中にいろいろな要因を入れました。例えば個人的な特性、テーマに関する知識、情動です。「情動」というのは、例えば、不安を感じるときには外国語の話し方に大きな影響が出てくるという研究結果が出ています。この不安要因の分析も心理学的に随分なされているのですが、外国語を学ぶ教室の中や、英語を話す場で、不安という情動はかなり足を引っ張ります。あるいは認知ストラテジー、学び方を知っているかどうか。以上のような、諸々を含めて「言語力」と呼んでいます。

Bachman と Palmer が言語使用について言っていることで非常に大事なことは、言語使用には二種類のインターアクションがかかわってくるということです。つまり、言語を使うということは、ある人とある人が話をするだけではないと言っているのです。言語を使用すること自体に個人の中での相互行為(インターアクション)があり、自分以外の人と相互行為をする場合は、自分と相手を取り巻くコンテキストとも相互作用が行われていると言っています。それらを引くくめて言語使用を考えなければいけません。

例えば私は今、日本語という言語を使用して、皆さんとインターアクションを図っているわけですが、私は私なりに、次はどういう話をしようかと考えたり、出てしまった言葉を言い直したりということを自分の中で行いながら、ここにいる皆さんと実際の相互行為を行っています。それに加え、この場は金沢大学のレクチャーホールであって、皆さんは私の講演を聞きに来てくださっている方であるという状況(コンテキスト)の中で私はお話しています。ですから、何でもいから話しているようでありながら、実はそうではなくて、やはり講演の場であることを踏まえつつ、皆さんは恐らく私が「国際共通語としての英語」について話すことをご存知でいらしているのだから、その枠の中で話そうとしてい

るわけです。そういう諸々のことを踏まえての相互行為が、言語使用であると考えられるのです。

7. 「英語」「能力」再考

国際共通語としての英語を考えると、「英語」や「能力」という問題を考え直そうと主張しているのが Barbara Seidlhofer というウィーン大学の研究者です。ここから“English as a lingua franca”の話に入っていきます。

英語母語話者ではない日本人の我々が英語を話すと、ネイティブスピーカーの英語ではありませんから、少し下手だったり、あるべき姿と変わっていたりする可能性があります。Seidlhofer は、それを英語の方言や少し違う英語と考える必要はない、異文化コミュニケーションの手段として使う英語だということをもう一度あらためて見直そうではないか、と言っています。そして、英語コミュニティがグローバルなディスコースが行われるコミュニティであると考えれば、その構成員は英語母語話者だけではなく、むしろ大半が非母語話者なのですから、その中で使われる英語、あるいはコミュニケーション能力も見直さなければいけません。

今までの英語教育における英語の運用能力の考え方は、何も知らない人はゼロ、一番できる人がネイティブスピーカーで、英語学習者はゼロから、到達目標である英語の母語話者に向かって頑張って進んでいくというものでした。英語非母語話者は、母語話者にはなれませんから、母語話者に限りなく近づこうとしている「中間言語」を話している、という扱いだったのです。いわば、完璧な英語ではない、100%ではないけれども、結構上手な場合は 90%くらいの中間言語、まだまだの場合は 50%くらいの中間言語、というような評価でした。このように、常にネイティブスピーカーがお手本であり目標であったのですが、そのような考えを見直そうということで、Seidlhofer をはじめとする人たちが、グローバル・コミュニティにいる英語非母語話者は一体どういう英語を実際に使って異文化コミュニケーションを成り立たせているのか、という調査研究をウィーン大学で始めたのです。

ウィーン大学とオックスフォード大学出版局がこの数年来行っている共同研究、VOICE (Vienna-Oxford International Corpus of English) というコーパスでは、世界中の人たちが使用している実際の英語が集められ、研究されています。ここで調べているのは、実際にどういう英語が使われているかということです。その目的は、ここで使われた英語を

基にいろいろと実験を繰り返して、共通語としての英語を同定・特定することです。それができると、そこを目標に英語教育を行えばいいので、ネイティブスピーカーの規範から開放されることになります。

具体的にどういうことかということ、これからの英語が目指すのは、決して母語話者のような流ちょうさや文法的正確さではなく、分かり合えるかどうか (*intelligibility*) ということです。AさんとBさんが英語で話したときに、お互いが分かり合えないと共通語として成立しません。では、どういうことを守ると分かり合えるのか、何を無視しても大丈夫なのかということを探るため、“Lingua Franca Core” (共通語としてのコア) を見つけようとしています。

Jennifer Jenkins という音韻学者は、これを音の面、つまり発音やイントネーションからやろうとしています。あまりにもなまりが強すぎて英語に聞こえないことはよくある現象ですが、それではコミュニケーションが成立しません。しかし、ネイティブスピーカーのような発音を目指す必要もないとするならば、どの音をきちんと教えたら英語として通じるのか、コミュニケーションに使えるのか、どの音は無視していいのか、こういったことが研究されています。

その際に重要なのは、教えることが可能かということ (*teachability*) です。学校教育現場での学習時間はせいぜい週3~4時間、多くても5~6時間で、いくら英語を重視している大学でも英語ばかりやっているわけにはいきません。限られた時間、限られた場で教えられる内容はかなり限定されるため、教えることが可能かということが問題になってきます。また、学習者がそれを聞いて学ぶことができるか (*learnability*) ということも重要です。何時間かけてもできないようなことを教えても仕方ありません。

例えば、Jenkins の研究では、決め手は子音で、英語の場合はすべての子音、中でも特に子音連結が重要だと言っています。ただし、すべての子音が重要だといっても、ある種の子音はコアから外しています。例えば、日本人が気にする *th* については、いろいろな実験をしてみたところ、“*this*” を「ジス」と言ってしまうても、“*the*” を「ザ」と言ってしまうても、ほとんどコミュニケーションに支障を来さないことが分かりました。だから、*th* に必死になって時間をかける必要はないということで、コアに入れませんでした。

L は大事なわけけれども、特に *ttl* という三つの子音の連結において、二つ *t* が続いた後の *l* を発音するのは至難の業であると言っています。それから “*milk*” のように、母音の後に *l* が来て、しかも次に *k* という子音がつながっている場合も、ネイティブスピ

一カー以外には極めて発音が難しいということで、費用対効果の面から考えて外すと言っています。これを完全にマスターさせるには、ほかのことを全部やめて、こればかりをやらなければなりません。しかし、それほど重要かという点、“little”と言って通じなければ“small”と言えればいいわけです。“milk”が通じなければ他の言い方もあるでしょうし、何とか通じるということで、これも「共通語としてのコア」には入れませんでした。

ただ、どうしても教えた方がよいものも出てきています。同じ子音でも、単語の頭に来る /p/ /t/ /k/ の破裂音はきちんとやらないと、どうやら誤解されてしまうそうです。だから、これは /p/ という弱い音ではなく、きちんと /p^h/ となるように教えるべきであると言っています。それから、母音はネイティブスピーカーの中でも出身地によっていろいろな発音の仕方があるので、あまり気にすることは無いと言いつつ、“seat”と“sit”のように、長く伸ばす母音は長く伸ばさないと、短い母音の単語とは意味が違ってきてしまうので、これははっきり違いを教えるべきである。それから、日本語でいうあいまい音の母音です。例えば“bird”“curtain”など、難しいのだけれども、ある程度教えておかないと、例えば“bird”を「バード」と言ってしまうと“bad”と誤解される例があるので、できればきちんと教えるように提案しています。

超文節音 (suprasegmentals) は、言ってみればイントネーションのことなのですが、コンテキストによっていくらでも変わってくるので、教える必要がないとしています。ただし、機能語の“to”“have”“do”を弱く発音することは教えておいた方がいいし、ここを強めるという核強勢 (nuclear stress) もそうです。あるいは、話者の意図を示すときに大事な語には強勢を付けます。これは意味とかかわってきますが、大事なところ、自分が本当に言いたいところは強めるということを明示的に教えないと、学習者は学ばないという結果が出ています。逆にリスニングのときも、強まっているところは大事だから強まっていて、弱いところは大事ではないから弱めているのだから、「今、聞き取れなかった」と気にする必要はありません。強く言っているところは話者の意図が込められているところなので、そこは重要であるし、自分が話すときも強めなければいけません。

このように、いろいろな実験から見て、放っておいたら学習されないため、明示的に教える必要があるような要素が「コア」です。

8. ヨーロッパで考えられている「異文化能力」

英語教育で文化的要素をどうするのかという問題については、一つ考えられることが

あります。異文化コミュニケーション理論の中で、「イーミック」(emic) と「エティック」(etic) という言い方をよくします。これも音韻論から出てきている言葉です。「イーミック」は、アメリカはどうか、オーストラリアではどうか、イギリスではどうかというような個別文化のことで、「エティック」が普遍的な文化を指します。これからの異文化コミュニケーションは、一つ一つの国の文化を知っていれば、もちろんそれは良いことであるし、これから訪れることになっている先方の文化を学ぶことなどは必要なのですが、学校教育ではむしろ、異質な文化に接したときにどのような態度を取るかということをお教える方が大事なのではないか、と考えることもできます。ここで参考になるのが、ヨーロッパで盛んに言われている「異文化能力」(intercultural competence) です。

ヨーロッパでは、異文化コミュニケーションには「コミュニケーション能力」だけでなく、「異文化能力」が必要だろうということで、この 10 年来、盛んに研究が行われています。これは EU の理念に基づいています。ご承知のように、EU は多言語主義を採用しています。国連と EU の一番の違いは、公用語の決め方にあります。国連は、常任理事国という聞こえはいいけれども、要するに第二次大戦で勝った国の言語を常任理事国の公用語として、みなが使っています。そうでない国の言語は公用語にはなっていません。日本は一時、日本語を公用語にしてもらうために、随分と運動したのですが、結局かないませんでした。

しかし、EU は全加盟国の公用語を EU の公用語としています。同じ言語を使っている国もありますが、それでも公用語が 23 あります。ヨーロッパの場合、経済はいろいろな意味で統一する、通貨、金融、経済は統一するけれども、文化と言語は絶対に統一しないという姿勢を貫いています。文化と言語について多様性を重んじるのは、それらを人類にとってまたとない貴重な財産と考えるからです。そして、言語の価値は、その言語を話す人間の数で決まるのではない、どんなに少ない話者しかいない言語であっても、人間の言語である以上、尊重し、守らなければならないという多言語主義に基づいて、すべてを推進しています。

そのため、外国語教育・言語教育を非常に重視しているのですが、その根幹にあるのは「複言語主義」(plurilingualism) という考えです。複言語主義とは、言語を通して相互理解を深め平和を達成するために、すべての EU 市民が母語のほかに二つの言語を学ぼうということです。英語とは言っておらず、少数言語でもいいのです。自分の国にある希少な、絶滅の危機に瀕しているような言語でも構いません。複数の言語をバラバラに学ぶの

ではなく、それぞれを結びつけながら生涯を通して豊かな言語生活を築きましょう、というのが複言語主義です。

昨年、金沢大学の外国語教育研究センターでも CEFR についての講演が行われたと伺っています。各言語を学ぶときに、どれだけその言語を学べたか、どこまで到達したかということ、どの言語でも明示的に分かるように工夫して作ったのが「外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠 (CEFR)」です。この根底には、異文化能力があります。CEFR は世界中に大きな影響を与えつつありますが、日本にも影響を与え始めています。今月は東京で二つ CEFR についての研究会が開かれ、京都大学でも研究会が開かれます。NHK も、4 月からまず全英語番組を CEFR でレベル表示し、その後、他の各言語にも波及させていくつもりようです。

異文化能力とは、異質な文化に接するときの態度です。好奇心を持って、心を開いているということ。それから、相手の文化について知る、知識を得る、あるいは知ろうとする態度です。ほかの文化について読んだり、見たり、聞いたりしたときに、それをどう解釈して、自分の文化と相対化させて理解するかという能力です。また、ある意味で批判的な能力も必要です。相手の文化をすべて真似して呑み込まれてしまうのではなく、自分をきちんと持ちながら、相手の文化も尊重し、どうやって折り合いをつけていくか、異質なものと接したときにどのような態度を取ったらいいか。このようなことが 5 項目¹にまとめられています。

9. コミュニケーション論からみた国際共通語

先ほど、動機付けの問題があると申しました。これは特に英語を教えている先生方にとっては大きな問題になると思います。そのご参考になるかもしれませんが、コミュニケーションへの意欲をどう喚起するかという研究の一環として、関西大学の八島智子さんは「日本人は面白い国際的志向性を持っている」と指摘しています。つまり日本では、英語が漠然とした国際的なものを象徴しているというのです。日本人は漠然とした国際的なものが理屈なく好きなので、そのような国際的志向性をうまく活用すれば、英語を通して外国とかわり合いたい、世界の人と身近になりたいという動機につながるのではないかと

¹ Intercultural attitudes, knowledge, skills of interpreting and relating, skills of discovery and interaction, critical cultural awareness, 以上の 5 つ (Byram, 2003)。

研究をしています。そういうことから、例えばアメリカなどの個別文化にとらわれずとも、動機付けは可能ではないかと思っています。

また、コミュニケーションとして、国際共通語としての英語を使う場合に考えるべき問題として、アイデンティティの問題があります。コミュニケーションは他者との関係性です。自分ではない誰かとどう関係を構築していくかということが、つまるところコミュニケーションなのです。実際に言葉を音声として発せず、黙って座っていても、ある種のコミュニケーションが成立する場合があります。沈黙は沈黙で一つのコミュニケーションになり得るわけです。そこに自分がいて、異質な他者が存在しているだけでコミュニケーションが成立している場合もあると考えると、コミュニケーションとは、広く言えば、異質な他者との関係性であると言えるでしょう。文科省的な考え方とは違いますが、私はつまるところそういうことだと思っています。

コミュニケーションの相手は自分とは明らかに異質なわけです。どんなに親しい家族であっても、やはり異質な存在です。親であっても、子どもであっても、少し違う。そうすると、「自分とは何か」ということが、常にコミュニケーションの中で立ち上がってくる問題で、もちろんこれは母語で話していてもつきまとう問題です。しかし、外国語で話すとなると、意識するとしなないに関わらず、アイデンティティの問題が母語で話すときよりもっと顕在的に出てくるのではないかと思います。

「アイデンティティ」にはいろいろな観点があります。数日前に東京で公開対談があり、映画字幕翻訳の戸田奈津子さんと二人でいろいろと対談しましたが、そこで何の話からか、アイデンティティの話題になり、戸田さんが「英語を話すからといって、日本人としてのアイデンティティを忘れてもらっては困る。私たちは日本人なのだから、日本に誇りを持って、日本人としてのアイデンティティを常に持っているべきである」という発言をなさいました。

そうしたら質疑応答の時間になったとき、中国人の学生から、「自分は中国生まれで、何年間かは中国で過ごし、後はずっと日本で育ち日本の大学に通っています。私のアイデンティティはどう考えたらいいのでしょうか。中国ですか？日本ですか？」という質問がありました。この質問に対し、私は「アイデンティティは必ずしも国籍とイコールのものではなく、生まれたところの文化を背負っている自分というアイデンティティもあるし、育った土地の文化を持っている自分というアイデンティティもあって、両方、複合的なアイデンティティを持っていることも自分のアイデンティティになるだろう」と答えました。

どのような人も一つのアイデンティティしかないということはありません。自分の生まれた地域のアイデンティティもあれば、女性としてのアイデンティティ、男性としてのアイデンティティ、若者としてのアイデンティティ、年配者としてのアイデンティティ、職業が何であるか、大学生であるか、教員であるか、いろいろなアイデンティティがあるのだけれども、そういうものが複合されて、自分（self）ができています。それを見つめることで、相手とのコミュニケーションが成立するはずなのです。そこがきちんできていないと、不安が生まれたり、不安定になったりすることにつながるのではないかと考えています。

英語学習について言えば、不安ということに焦点を当てて研究している研究者もいるというお話をしましたが、「外国語を学ぶことほど、自己のアイデンティティを脅かすことはない」と言う研究者もいます。他の科目、例えば数学や理科や体育については、自分のアイデンティティが脅かされることはあまりありません。もちろんテストを受けるときなどは不安を感じることもあるでしょうが、アイデンティティが脅かされることはそれほどないでしょう。外国語を学ぶ教室では、多くの人が不安にさいなまれます。それを強く感じる人もいれば、あまり感じない人もいるけれども、多かれ少なかれ不安を感じるのは、自分というものが否定される場合が多いからです。

大の大人が、それ相応の豊かな経験を積んできて相当深く物事を考えられるはずの自分が、その深い考えを十全に発表することもできず、もどかしい思いをしながら、われながら稚拙なことしか言えない。そして、われながら単純な外国語を使って、まるで小学生が話すような話し方で、物事をひどく単純化して話さざるを得ない。よほど上手にならない限り、そういうみじめな状況に置かれ、プライドが打ち砕かれ、自分というものに自信を失い、そしてアイデンティティがどこかへ行ってしまうような不安すら持ちます。日本語を話しているときの自分とは違う自分がある。そこを考えないと、なぜ何年やっても英語がうまくならないのかということの解決にはならないのではないのでしょうか。

コミュニケーションは相互行為であり、対話です。「会話」ではなく「対話」と言ったのは、例えば Mikhail Bakhtin というロシアの文学・言語哲学者がかつて「人は常に対話を行っていて、一人で話しているようでも心の中で対話を行っている」と述べたことを受けています。昔の自分と対話を行う場合もあれば、未来のことを考えながら対話を行う場合もあるし、目の前の人と対話を行うこともあります。書くことも対話です。そういう意味で、コミュニケーションは対話であるし、相手がいるの相互行為であるということをあ

らためて確認したいのです。

卑近な例になりますが、英語を話す日本人の実際の姿を見ていると、相手がいることを忘れているとしか思えないケースを多々、見受けます。これは実際に話しているときでもそうですし、教室の中でもそうですし、書いている英語を読んでもそういう場合が多いのです。それは恐らく、英語を話すこと、書くことの大変さに引きずられて、相手に分かるように話す・書くという基本をそのときだけ忘れてしまうからだろうと思います。

例えば、教室でよくあるのですが、「あなたは今、ご家族と住んでいますか」ということを外国の人に聞かれて答えるときに、「うーん」と考えて、“I live with my mother and my sisters. My father is away because he is tanshin-funin.”と言ったりするのです。相手は“He is tanshin-funin”と言われても分かるはずがありません。「単身赴任」は日本語ですから、それは不親切としか言いようがありません。単身赴任とはどういうことかということの説明しなければいけないのですが、その一歩を怠るのです。

それを注意すると、今度は電子辞書で調べて、「出ていません」と言います。出ていたとしても、恐らく分かりにくい英語だと思います。そういう英語は存在しないからです。単身赴任はすぐれて日本的な社会現象です。共稼ぎでパートナーが仕事を続けるから、という場合もあれば、教育的配慮から、子どもを転校させるよりも父親が一人で赴任先に行くという選択をしている場合もあるでしょう。そういう社会現象を説明しない限り、“tanshin-funin”の意味は分からないのです。そのほかにも、そのまま言ったのでは意味が伝わらないという例はいろいろあります。

つまり、相手がいって、その相手に対して英語を使うのです。英語を使って話したり書いたりする相手は、日本を熟知しているとは限りません。だから、面倒だけれども、時には辞書にないことも英語で説明する必要があります。そのようなことも含めて、英語を国際コミュニケーションに使うということを考えなければいけないのだと思います。

参考文献

Bachman, L., & Palmer, A. (2010). *Language assessment in practice: Developing language assessments and justifying their use in the real world*. Oxford: Oxford University Press.

Byram, M. (Ed.). (2003). *Intercultural competence*. Strasbourg: Council of Europe.

- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. C. Richards & R. Schmidt (Eds.), *Language and communication* (pp. 2-27). London: Longman.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Crystal, D. (1997). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gardener, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Hall, E. (1973). *The silent language*. New York: Anchor Books.
- Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as an international language*. Oxford: Oxford University Press.
- Jenkins, J. (2007). *English as a lingua franca: Attitude and identity*. Oxford: Oxford University Press.
- Kachru, B. B. (Ed.). (1992). *The other tongue: English across cultures*. Champaign, IL: University of Illinois Press.
- MacIntyer, P. D., Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2. *Modern Language Journal*, 82, 545-562.
- Norton, B. (2000). *Identity and language learning: Gender, ethnicity, and educational change*. Harlow, UK: Pearson Education.
- Pennycook, A. (2007). *Global Englishes and transcultural flows*. Abingdon, UK: Routledge.
- Seidlhofer, B. (2011). *Understanding English as a lingua franca*. Oxford: Oxford University Press.
- 鳥飼玖美子 (2011). 『国際共通語としての英語』 講談社.
- Yashima, T. (2000). Orientations and motivation in foreign language learning. *JACET Bulletin*, 31, 121-133.