

# KANSAI GAIDAI UNIVERSITY

## 英語教育における「国際語としての英語」： 前提とされる学習者

メタデータ	言語: jpn 出版者: 関西外国語大学・関西外国語大学短期大学部 公開日: 2016-09-05 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 窪田, 光男 メールアドレス: 所属: 関西外国語大学
URL	<a href="https://doi.org/10.18956/00006269">https://doi.org/10.18956/00006269</a>

## 英語教育における「国際語としての英語」:

前提とされる学習者

“English as an International Language” in English Education:

Who are the assumed learners?

窪田光男

### 0. はじめに

英語教育は、主に Kachru (1986) が Inner Circle と定義する地域で使用されているアメリカの「一般アメリカ英語」(GA) やイギリスの「容認発音」(RP) などのある特定の民族語としての英語をモデルとして文法や音声体系の指導が行なわれてきた。1980年代初頭にコミュニケーション能力という概念の言語教育への応用が議論されると、文法や音声体系に加えて学習者の英語を言語的、社会的の両側面において目標言語に限り無く同化させることも目標に加えられるようになった。この際に、英語の社会的、文化的な規範として使用されてきたものもアメリカやイギリスの英語が中心である (Gupta 2001)。しかし近年、学習者が目標言語の言語的、社会的規範を限り無くまねることへの疑問と同時に、学習者が本当に身に付けるべき、または身に付けたいとする英語は、果たしてある特定の社会に根ざしたいわゆる民族語としての英語であるのかという疑問が投げかけられるようになってきた。人々の地球規模での往来やコミュニケーションが日常のものとなった現代社会において、これまでの単一文化主義は多文化主義にとって代わり、単一言語主義は多言語主義へと移り変わる過程で、これまで英語教育において目標言語とされていた、アメリカ人やイギリス人の英語使用は規範として参照されるものという考え方から、ある一つの基準に過ぎないという見方になってきたといえる (Seidlhofer 1999)。そのような流れの中で英語教育、応用言語学、社会言語学などの分野において「国際語としての英語」(English as an international language)、「地球語としての英語」(English as a global language) や「世界の中の諸英語」(World Englishes) と呼ばれるものを英語教育に取り入れることの必要性を強調する議論が活発化してきている。

本論文は、これら国際語としての英語の英語教育における重要性を説く論文の中に見られる

記述をディスコース分析することにより、その中で英語教育における主役とも言える学習者に対して、研究者がどのような前提をもとに議論しているかを明らかにする。特に、学習者が英語を学習する動機、どのような場面で英語が必要になるかといった英語学習における学習者のニーズ、学習者が目標とすべき英語、学習者の能力、英語の学習とアイデンティティとの関係、そして学習者の英語に対する態度に焦点をあてて分析、解釈、説明し、その結果に基づいて日本の英語教育の研究と実践に対してどのようなことが示唆できるかについて議論する。

## 1. 本論文における「国際語としての英語教育」

これまでのアメリカやイギリスの民族語をモデルとしたものを基準に英語教育を行なうことから乖離する議論の中で登場したものには、ある特定の民族や社会の影響を受けていない中立な英語の核「地球語としての英語」(English as a global language)を設定して指導に使おうとする立場(例、Jenkins 2000, 2002; Quirk 1987; Widdowson 1997; Yano 2001)、世界中に分布する多様な英語「世界の中の諸英語」(World Englishes)を教育に取り入れることにより、多様な英語に対応できる能力や、ある特定の英語のパラエティだけを正当なものであると見なすような言語差別的な態度を身に付けないようにしようとするもの(例、Matsuda 2003; Morrow 2004)、そして日本でもシンガポール英語やインド英語などのように、日本人の使用に見合った自立した英語を教育する必要を強調する立場(船橋 2000; 鈴木 1999)など、それぞれ異なる主張が登場している。

田辺(2003)が指摘するように、世界の中の諸英語は実際に世界に現存する英語であるのに対して、地球語としての英語は実際には存在しない架空のものであるという大きな違いがある。そして、これらのうちのどのような英語を英語教育に用いるかによってもその立場に当然違いが生じる。しかし、これら三つの立場は完全にお互いに排除しあうものではなく、それぞれぞれの主張に(特に、議論の中で想定される学習者について)重なり合う部分が多い。そこで、本論文ではこれまで伝統的に行なわれたアメリカ英語やイギリス英語をモデルとして行なわれて来た「民族語としての英語教育」から乖離したものを「国際語としての英語教育」として扱い、そこにある学習者についての前提を分析する。

## 2. 批判的ディスコース分析と前提

本論文の分析には Fairclough (1989, 1995, 2003) の「批判的ディスコース分析」(Critical Discourse Analysis) の分析枠組が用いられている。ディスコース分析におけるディスコースをどのように定義するかは、言語学の様々な部門において異なるが Fairclough (1995:7) はデ

ィスコースを「社会行為の一つの形態として観察することができる言語使用」であるとしている。Fairclough は、言語は社会生活において欠くことができないものであり、社会生活のあらゆる要素と密接に関わっていると考えている。我々の言語使用という社会行為は社会構造の影響を受けると共に、我々の言語使用も絶え間ない社会構造の再構築に影響を与えているのである。したがって、社会について分析を試みるにあたって、その社会における言語使用を分析、解釈、説明することは不可欠であると言える。本論文においても、国際語としての英語教育の重要性を説くディスコースは英語教育に対する現在の社会構造の影響を受けたものであり、英語教育の分野において国際語としての英語教育が重要であるとするディスコースが支配的になることにより、やがては社会構造そのものにも何らかの影響を与えることになるという前提で分析を進める。具体的には、本論文では社会における英語の学習者に焦点をあて、研究者が発信するディスコースの中で学習者がどのようなものとして語られるかを分析することにより、これら研究者が社会の中で求められていると考えている英語教育がどのようなものであるかを明らかにして行く。また、このようなディスコースにより再構築されていく社会構造が与える英語教育への影響について考えた時、その過程で問題視されなければいけない点を指摘する。

本論文では、特に国際語としての英語教育を推進しようという議論が、現在の社会における学習者がどのようなものであるという前提に立っているかを分析することに焦点をあてている。Fairclough (1989) は、文献の中でこれらの前提を表す言葉として、assumptions and expectations, ideology, member resource (MR) などを用いているが、このような前提は国際語としての英語教育に関する議論の中で常に明示的に語られるのではなく、多くの場合は当然のこと、或いは既に多くの人々によって共通理解がなされているものとして語られなかったり、暗にほめかされるにすぎなかったりする。Fairclough (2003) が述べるように、我々はこのような共通の下地となる前提無しには円滑にコミュニケーションを行なうことができず、これら前提となるものは社会生活を営む上において非常に重要なものである。しかし、同時に社会における権力や支配力を行使する能力は、これら共通の下地となる前提を形成していく能力でもあるのである。言い換えれば、現在の社会における英語の学習者の詳細について、研究者はある程度の共通した前提を持つこと無しに議論をすることは難しいのではあるが、議論中である前提が形作られ、それらの前提が英語教育においてある特定の志向を支配的にしていく過程も見逃すことはできないのである。

Fairclough (2003) は、前提を3つのタイプに分類している。第1は「存在の前提」(Existential Assumptions) で、何が存在するかについての前提である。第2は「命題の前提」(Propositional Assumptions) で、どのような事例であるか、どのような事例となり得るか、どのような事例になるかといったことに関する前提である。最後は、「価値の前提」(Value Assumptions) で、どのようなものが良いとされるか、また好ましいとされるかについての前

提である。Fairclough (1989) と Tannen (1993) は、これらの前提がどのように人々の言語使用を通して表れるかについて英文の構造や語彙の使用において着目する項目をあげている。本論文では、それらの分析枠組みを使用して英語学習の動機、学習者のニーズ、学習者の目標言語、学習者の能力、学習者のアイデンティティ、そして学習者の英語に対する態度に関するこれらの前提を分析、解釈、説明していく。

### 3. 分析

#### 3.1 英語学習の動機

国際語、または地球語としての英語教育についての議論や、世界の中の諸英語を英語教育に取入れる議論の中で、学習者の英語学習の動機に関しての前提が表れる。総じて、これまでの民族語であるイギリス英語やアメリカ英語といった Inner Circle のバラエティを学習のモデルとする教育からの乖離は、学習者が国際的な場面でコミュニケーションの道具として英語を学習したいという動機をもっているという前提にたっているといえる。まず、Yano (2001) は、国際的なコミュニケーションにおいて、お互いに理解可能なものの必要性が英語学習の動機となっていると以下のように述べている。

The need for intelligibility in international communication has already motivated the learning of English as an international language in many parts of the world (p.125).

上の記述にあるように“has already motivated”という現在完了形を使った表現からも、この英語学習の動機に関しては既に存在する前提として語られている。

一方、Widdowson (1997) は自分自身の見解を、人々が英語を学習するのは、英語によって専門家同士の国際的なコミュニケーションが保証されるという命題の前提にもとづいて述べている。また、英語学習の動機は英語のネイティブスピーカーと雑談にふけるためではないと以下のように明言している。

This, I believe, is how English, the virtual language, has spread as an international language: through the development of autonomous registers which guarantee specialist communication within global expert communities. And this, it seems to me, is what most people are learning English *for*. It is not to indulge in social chat with native speakers (p.144 イタリックは原典通り).

Tannen (1993) は、一般的に否定が使われるのは肯定が前提とされている時であるとしている。ここで Widdowson が、あえて “It is not ...” という否定文を使用しているのは、ネイティブスピーカーとの雑談が学習の動機であるという前提が社会に存在すると考えており、それを打ち消そうという表れであると解釈できる。McKay (2002:40) もまた英語学習者の動機として、英語の試験に合格したいとか、インターネットから情報を得たいなどという「道具的な動機」(instrumental motivation) によるものだという存在の前提を明示的に示している。

以上のように、国際語としての英語教育の必要性は、英語学習者は Gardner と Lambert (1972) が「統合的動機」(integrative motivation) と定義した、学習言語の文化に同化したという気持ちが英語学習の動機となっているのではなく、国際的な場面で専門的な内容について意思疎通をはかる際の道具として学習したいという「道具的動機」によるものであるという前提に基づいて議論されていると言える。

### 3.2 学習者のニーズ

英語学習の動機と関連するが、学習者がどのような英語を学習するのが有益であるかについても、Inner Circle の英語の話者だけを視野に入れた英語教育だけでは十分ではなく Outer Circle や Expanding Circle の英語の使用者も含めた英語でのコミュニケーション能力を学習者が必要としているとする前提がみられる。これらの前提は、しばしば Crystal (1997) や Graddol (1997) が指摘する、第二言語として英語を使用する人口が、英語の母語話者の人口をやがて上回るであろうという現状報告を引用しながら正当化される。例えば、Brown (1995) は、英語学習者の将来における英語使用について Inner Circle の英語使用者とのコミュニケーションには留まらないという命題の前提を確信度の高い未来を表現する助動詞である “will” を使用しながら以下のように言及している。

Many learners will be using the language primarily for international purposes and many will be communicating as frequently with individuals from Outer and Expanding Circles as they will with Inner Circle speakers (p.238).

また、Morrow (2004) は自身が行なったアメリカの大学でビジネスを学ぶ20人の日本人ビジネスマンを対象に行なったアンケート調査をもとに英語学習者の英語使用が国際的であることを存在の前提として以下のように述べている。

One finding was that they most often used English not for interacting with native speakers, but for interacting with other non-native speakers. Their needs would therefore be better

served by exposure to many varieties of English rather than just SE (p.87).

上の記述からもわかる通り、国際語としての英語教育において、英語の学習者が将来コミュニケーションをとる相手は、いわゆる Inner Circle の英語のネイティブスピーカーだけであるとは限らず、Outer Circle や Expanding Circle の英語使用者も視野にいたる学習の必要性が前提となっている。

### 3.3 学習者の目標言語

これまでの、学習者の動機とニーズに関する前提の分析から言えることは、国際語としての英語教育を推進しようとする研究者の議論の中には、英語が現代社会の中で、特に専門家同士のコミュニケーションの手段として広範囲に使用可能な国際語であることが学習者の学習動機となっているという前提があるということである。また、学習者が身につける必要があると考えている英語は、Inner Circle の英語の話者とのコミュニケーションだけを視野に入れたものではなく、英語の非母語話者同士の会話にも対応できる必要があるという前提も存在すると言える。

それでは、学習者が学習において最終的に到達すべきであると考えられる目標言語 (Target) とはどのようなものであろうか。学習者の目標言語に関しては、伝統的に Inner Circle のネイティブスピーカーの使用する英語とされ、それらを忠実にまねることが期待されてきた (Morrow 2004)。しかし、近年の国際語としての英語教育の議論を見ると、このネイティブスピーカーに限り無く近付くことを目標とするというディスコースは変化しつつあり、たとえネイティブスピーカーの言語使用と同じではなくても多くの範囲で理解可能な英語を習得することで十分であると考えられているといえる。これは現代社会の多様な英語の使用者を考えた時にネイティブスピーカーという概念がいったい何を指すのかということ自体が曖昧になってきていることもあり、ネイティブスピーカーをモデルとすることの有益性が疑問視され始めたことにもよる (Brutt-Griffler & Samimy 2001; MaKay 2002; Kubota 2004)。

また、ネイティブスピーカーの言語使用をモデルとした時に問題となるのが、教師は規範化された理想的なネイティブスピーカーの言語使用か、現実の使用かどちらを教えたらいのかということである。Seidlhofer (1999) は、英語の教師は二枚舌 (double talk) を使うことを要求されると述べているが、それはネイティブスピーカーの言語使用をもとに理想化された規範と、現実の言語使用が異なるという現実があるからである。

目標言語を考える時に英語のネイティブスピーカーの言語使用をモデルとする場合、Inner Circle のバラエティのみが参考にされることを問題視する研究者も多い。例えば、Matsuda (2003) は日本の文部省 (現文部科学省) が、その指導要領 (1999a, b) の中で英語が国際語

であるがゆえに教科の一つとして含めているにもかかわらず、Inner Circle の英語が理想化されている点に以下のような疑問を投げかけている。

The idealization of inner-circle varieties of English seems at odds with the stated motivations for teaching English in the current national curriculum for middle schools in Japan, which specifies that English be offered as the required foreign language because it is an international language (p.721).

上の Matsuda (2003) の記述は、英語が国際語であるが故に中学校の必修科目としながらも、Inner Circle の英語を理想化することの矛盾を指摘している。この記述には、国際語としての英語というのは Inner Circle の英語のパラエティを理想化したものではないという命題の前提が含まれると解釈できる。しかし、Kubota (1998) が指摘するように、日本の文脈の中で、しばしば国際化とアメリカ化が同義に考えられているという事実もある。言い換えれば、多くの日本人がアメリカ英語を自由に駆使できることが、国際的なコミュニケーションを保証することにつながると考えているとも考えられる。田辺 (2003:185) は、「日本人が国際性のある英語を体得するには、まず RP か GA のモデルを使うのが实际的であり自然であり・・・」と述べており、学習者が目標とする国際性のある英語という概念においては研究者ごとに見解が異なる。

一方 McKay (2002:38) は“unmarked choice for purpose of wider communication”という表現を使い、ある特定の英語の特徴を持たない“unmarked”な英語の使用が国際語としての英語を定義する際のもとになるとしている。この考え方は、Jenkins (2000, 2002) が提唱する“lingua franca core”を特定して英語の発音の指導細目を設定しようという立場と共通する点がある。McKay が言うところの“unmarked”なものを核の項目 (core items) として、それらを国際的なコミュニケーションに用い、それに附随する第一言語の特徴的な形は、間違いとしてとらえるのではなく、地域の特徴として考えようというものである。このように、国際語としての英語教育において、学習者の目標言語としてどのような英語を選択するかにおいては、研究者により多様な前提が見られる。

### 3.4 学習者の能力

国際語としての英語の指導を推進しようとするディスコースを注意深く分析すると、学習者の能力に関して研究者が前提としているものが読みとれる。それは、国際語としての英語が学習者にとって必要なものであると同時に、学習者がネイティブスピーカーをモデルとすることは目標達成を考えた時に非現実的であり、ある程度理解可能であれば、それらとはある程度か

け離れたものでも十分であるという前提である。学習者の能力に関しては、Inner Circle の英語をモデルとして限りなくまねることに限界があるという考え方である。これは、第二言語習得理論の分野において研究されてきた「臨界期仮説」の実証を試みる実験でも支持する成果が報告されてきている（例、Johnson & Newport 1989）。そこで、世界の中の諸英語を教育に取り入れることにより、学習者にとって程良い現実的な目標言語を定めることができるというものである。つまり、国際語としての英語教育はある意味で妥協の産物でもあると受け取れる記述である。このような研究者の学習者の能力に対する価値の前提は、Fairclough (1989) や Tannen (1993) が述べるように、形容詞や副詞といった評価的な意味合いを持つ語を分析することにより表面化する。例えば、Quirk (1982) の提唱する “common core” を表現する “learnable” であるとか、Jenkins (2000) が提唱する “lingua franca core” を表現する “sufficient” や “realistic” という表現、そして、Matsuda (2003) の “inaccurate” ではあるが “effective” などの形容詞に表れている。

Jenkins (2000) は学習者の能力を考えた上で一般に考えられている英語指導の日標を次ぎのように述べている。

The goal of teaching is assumed, without further discussion, to be the reasonably close approximation of this accent, though with the increasing acknowledgement that comfortable intelligibility for a ‘NS’ listener is often sufficient and that a totally native-like accent is generally unrealistic as a goal (p.200).

この記述においても、“reasonably close approximation,” “sufficient” といった妥協を容認する形容詞が用いられている他、完全にネイティブスピーカーのようなアクセントを身につけることは “unrealistic” と表現している。一方、McKay (2002) は同じような立場を述べているが、その中で使用される形容詞は以下のように異なる。

Traditionally L2 pedagogy and research have been dominated by the assumption that the goal of bilingual users of English is to achieve native-like competence in English. However, for those individuals who use English essentially as a language of wider communication alongside one or more other languages they speak, achieving native-like competence is often not necessary or desired (p.28).

先の Jenkins (2000) が一般の人々の中にある英語教育の前提を考えた上で、学習者の目標としての国際語としての英語は “sufficient” であり、“realistic” だと考えているのに対して、

McKay (2002) は、“necessary”であり“desired”なものである可能性があることを示唆している。国際語としての英語を学習者の目標と考える際、教育者は、学習者にとってそれを目標とすることがどのような意味を持つのかについての前提が露呈していると解釈できる。ある研究者が国際語としての英語を、学習者の能力を考えた上で現実的で十分なものであるという命題の前提に基づいて議論する一方、ある研究者は国際語としての英語が学習者にとってより必要で、望ましいものとなるという命題の前提で議論しているのである。

さらに、国際語としての英語教育の推進を指示する議論、とりわけ世界の中の諸英語を教育の中に取り込もうとする議論の中に、従来の英語教育のように Inner Circle の英語だけを目標言語とすることにより、学習者は多様な英語に対応できなくなるのではないかという命題の前提が見られる。そのために、現代社会のように多種多様な相手と英語を使ってコミュニケーションができるようにするためには、世界の中の諸英語を英語教育に取り入れる必要があるという主張である。このような学習者に対する前提は世界の中の諸英語の導入を推進する論文の随所に見られる。例えば、Matsuda (2003) は Inner Circle だけの英語にしか触れなかった学習者は、それ以外の英語のパラエティに接した時に混乱や抵抗を経験する危険を指摘している。さらに、Morrow (2004) は、日本の英語教育の現場で Outer Circle 出身の英語話者の教師が極端に少ないことを批判すると共に、学習者が慣れ親しんでいる英語以外のパラエティの使用者とふれあう必要性を指摘している。

このように学習者が多様な英語に触れることで、現に地球上に存在する多様な英語に対応できる能力をつけることができるという命題の前提は議論の中に多く見られる。ただ、このような多様な英語を、実際に限られた時間のなかで英語を学習する日本の英語教育の文脈の中でどのように扱うのか、またそれは現実的に考えた時に可能なのか、そしてそれは本当に多様な英語に対応する能力を身につけるといって効果的なのかについては議論されていない。Matsuda (2003:723) は、Gass & Varonis (1984) の「英語の話者は自分が慣れているパラエティほど理解が容易であると感じる」という研究結果を引用しながら、世界の中の諸英語の英語教育への導入を正当化しようとしているが、これだけ多様な英語を英語教育の中で学習者に慣れさせることが果たして可能であるか、またどの程度効果的であるかについての議論はされないまま、多様な英語の導入が有益であることは事実であるという前提が既に存在するものとして議論されている。

### 3.5 学習者のアイデンティティ

最近の言語教育の分野における言語習得とアイデンティティの関係に関する研究を見てみると、英語圏で英語を学習する ESL の学習者にとっての第二言語とアイデンティティの関係は多面的で、常に模索しながら変化して行くものであると言える（例、Day 2002; 窪田 2005;

Norton 1997; Toohey 2000)。しかし、日本のように Expanding Circle での英語教育の文脈において、英語の習得とアイデンティティはあまり関係ないとする意見もある。例えば、Yano (2001:127) は、“It (English) will probably never be used within the Japanese community and form part of the speaker’s identity repertoire.”として、日本人において英語の使用がアイデンティティを構築する道具としての役割を果たすことは、今後にわたってもないだろうと述べている。一方、Kubota (1998:298) は“Learning English, a language of the ‘civilized’ has been one of the means for the Japanese to identify themselves with Westerners”として、「洗練された」言語である英語学習をすることは、日本人が自分自身を西洋人と同一視する手段となっているとしている。

つまり、日本人は英語を使用するか、使用しないか（使用できるか、使用できないか）、また英語をどのように使用するか（できるか）によって、自分自身の洗練されたアイデンティティを表現できると考えていると言える。しかし、Andreasson (1994) は、Expanding Circle の英語学習者にとって、ネイティブスピーカーを限り無く近くまねた英語を使えるかどうかは、単にその人が学問や言語学習において能力があるかどうかを示すものであり、アイデンティティとは直接関係がないと考えている。

一方、田辺 (2003) は、日本人がどのような英語の発音を使用するかについては、学習者が英語に対して感じている「洗練性、審美感、芸術性など」と関係しているとして以下のように述べている。

日本人が英語を勉強するとき、まず興味を持つのは発音である。日本語の音節リズムにはない、あの独特なリズムにまず魅せられ、そのリズムに乗ろうとする。教師の方も、生徒の発音にそれを要求する。生徒にネイティブに近い発音を要求し、それができる生徒はその達成感を喜び、うまくできない生徒は挫折感を味わう。それは通じるとか通じないとかという世界ではなく、美しいか美しくないかの世界である。完全さを目標とする出来るか出来ないか、すなわち、勝つか負けるかの競争になってしまう。うまくできた者はさらに上を狙うが、できなかった者は別の極端を選び、カタカナ英語のような発音をする。——これは、実用性の問題ではなく、個人が感じる洗練性、審美感、芸術性などに関わる競争心の問題ではなからうか。この感覚では、完全性の高い英語以外の英語を受け入れるわけにはいかず、日本人にとって完全性の低い EGL はきわめて不利な状況に置かれる。日本人はこの種の EGL を嫌うだろう。(p.169)

ここで田辺 (2003) は直接学習者とアイデンティティの関係については言及していないが、上記の記述から、日本人の英語学習者が英語（恐らく Inner Circle の英語）の音に対して洗練さ

れて美しく芸術性が高いものであると感じており、それらをうまく使用できることが、より洗練されたアイデンティティの呈示につながると考えていると解釈できる。

一方で Expanding Circle における外国語としての英語教育 (EFL) の文脈においての、英語使用とアイデンティティの関係を明示的に述べる研究者もいる。例えば、Jenkins (2000) は、発音とアイデンティティの間には密接な関係があり、ネイティブスピーカーの発音に焦点をあてることは国際語としての英語教育には適切ではないとの見解を述べている。さらに、英語の学習者が発音に母語の影響を残してしまう理由として、運動筋肉をうまくコントロールできるかどうかという問題よりもアイデンティティが深く関わっていると述べている。

発音とアイデンティティの間に関係があると仮定すると、学習者の発音に残る第一言語の特徴を学習が不完全であるとして否定することは、学習者が本来持っているアイデンティティを否定することにもつながる。Jenkins (2000) が推奨する国際語としての英語の発音指導の方法も、これら英語学習とアイデンティティが深く関わっているという存在の前提に立って、学習者の母語のアイデンティティを否定してしまうということを避ける効果があるという命題の前提が基になっている。

### 3.6 学習者の英語に対する態度

日本における英語教育の文脈の中で、これまでも日本人の英語学習に対する傾倒と西洋文化崇拜の関係は様々な形で指摘されてきている (例、Kubota 1998; ラミス 1976; 大石 1990; 津田 1990)。例えば、Kubota (1998) は日本において西洋文化崇拜の結果として英語が優位な位置を占めるに至ったのは一般大衆が現在の英語の地位を無批判、無意識に受け入れて来た結果であるとして次のように批判している。

The problems associated with English domination in Japan are reinforced by the general public's uncritical and unconscious acceptance of the status quo. Solutions might be initiated by raising awareness that these problems exist, and that particular values, beliefs, and preconceptions are attached to English (p.302-303).

上の記述の中で “English domination” の “English” がどのような英語を指すのかは明示的に示されていないが、前後の文脈から Kubota が Inner Circle の英語を指していることは明らかであると解釈できる。Kubota は、現在の日本人の中にある英語への態度は “problems” であると表現しており、これには何か “solution” になるものがあるかもしれないと記述している。Kubota がその解決策として提案しているのが、英語に附随する価値、信念、先入観などについての問題に対して認識を深めることであるとしている。

国際語としての英語教育を推進するディスコースの中において、英語学習者がこのような Inner Circle の英語優位を容認する態度を形成することが不健康で不道徳であるという価値の前提があらわれるディスコースが主流を占める。Brown (1995:236) も、“For ethical reasons, the world Englishes perspective is also appropriate to introduce in teacher education programs.”と述べており、道徳的な理由でも世界の中の諸英語の観点を英語教師養成の教育計画に含める必要があるとしている。また、ある研究者は、世界の中の諸英語を英語教育に取り入れ、学習者が様々な英語に触れる機会を作ることで自分とは異なるバラエティの英語も同じように正当なものだと見なすことができる肯定的な態度、“positive attitude” (Morrow 2004)、或いは “better attitudes” (Matsuda 2003) を養うことができ、結果として学習者が学習者自身の英語に対しても正当なものであると考えることを助長できるとしている。例えば、Morrow (2004) は次のように述べている。

One way of inculcating this attitude is to promote contact with speakers and with teachers from the Outer Circle. This should have the additional merit of encouraging students to see their own variety as a valid one (p.89).

このように、国際語としての英語教育推進のディスコースの中には、世界の中の諸英語を英語教育に取り入れることは、多様な英語を理解できる能力を育てると共に、自民族中心的な考え方や Skutnabb-Kangas や Philippon が定義する「言語差別」に終止符を打つ手段となり得るとする考え方が支配する。そして多様な英語に触れ、さらにそれらの存在を支持することで、それぞれの英語の正当性を認め寛容になる態度が育ち、ひいては必ずしも Inner Circle の英語とは同じではない自分自身の英語に自信を持つようになるという命題の前提が読み取れる。Chiba et al. (1995) も、非母後話者の英語に加えて、世界の中の諸英語の存在を支持していくことが非英語母後話者の英語に対する寛容な態度を育成する上で重要であると述べている。

#### 4. これからの国際語としての英語教育への示唆

これまでの分析の結果から、国際語としての英語教育を推進する議論は、学習者が国際社会で主に専門的な分野でのコミュニケーションの道具として学習したいという動機を持っており、そのためには、これまで Inner Circle の英語のネイティブスピーカーとのコミュニケーションだけを視野に入れた英語教育では十分ではなく、Outer Circle や Expanding Circle における英語の非母語話者との英語でのコミュニケーションにも対応できる英語教育を学習者が必要としているという前提に立っていると見える。しかし、これらの前提は研究者が現代の社会状況と

英語の使用を考えた上での個人的な見解として語られたものが多く、学習者に対して実際に調査されたデータをもとにしたものは少ない。また、Morrow (2004) のように、実際の学習者への調査をもとにした議論では、調査対象がアメリカで英語を学習する日本人ビジネスマンであったりして、その結果が日本での一般的な学習者に対してどの程度応用が可能であるかについては疑問が残る。これら、学習者の動機、ニーズに関しては、それぞれの英語教育の文脈に即した調査が必要となるであろう。

学習者が到達目標とすべき目標言語に関しては、これまでの伝統的な Inner Circle の英語のネイティブスピーカーをモデルにしたものから乖離する必要があるとする前提においては大方の研究者の間で意見が一致している。ただ、乖離する時点で、ある特定の英語の特徴を持たない“unmarked”なものを基準とするか、それともやはり GA や RP といった伝統的にモデルとされて来たものをベースに、国際性を模索していくか、また世界に現存する多様な英語のパラエティのすべてを考慮したモデルとするかにおいて意見が分かれている。この目標言語に関しても、先の学習者の学習の動機、ニーズとの関連で英語教育の文脈に即した検証が必要となるであろう。教師が目標とすべきであると考ええる英語と、学習者が目標としたいと考える英語は異なる可能性があり、両者のギャップが大きいと望ましい教育効果は期待できないかもしれない。また、学習者が望ましいと考える英語は教育や教育政策の影響を強く受けることも考えられる。学習者の発達段階、学習動機との関係で、どのようにして目標言語を設定するのかについても議論が必要になるだろう。

学習者の能力に関して研究者の中にある前提を分析してみると、国際語としての英語教育はネイティブスピーカーのモデルを限り無くそのままにまねることが難しい以上、学習者にとって現実的で必要十分なものだという「妥協の産物」としての前提が読み取れる記述が散見される。Expanding Circle の英語学習者にとって、言語が単にコミュニケーションの道具として学習されるのではなく、田辺 (2003) が指摘するように、審美的、芸術的な意味も持つのであれば、「道具」としての色彩の強い「国際語としての英語」を、英語の審美的、芸術的な側面に魅力を感じる学習者に押し付けても期待した効果は得られないであろう。研究者、教育者を含めて、学習者に国際語としての英語を提示する時に、Matsuda (2003) が表現するような「不正確だけでも効果的」なコミュニケーションの手段という提示では、日本の学習者の多くの学習動機につながらない可能性もあるのではないかと考えられる。そして、このような国際語としての英語を「妥協の産物」と捉える態度やそれが表面化するディスコースに関しては、研究者の批判的な検証が求められるであろう。しかし、このような態度の育成は研究者や教育者だけの努力に頼るだけでは不十分であろう。メディアなどを通じて、国際語としての英語使用や、その使用者がどのように伝えられるかが与える影響も大きい。学習者が国際語としての英語を自ら目標言語とするためには「不正確だけでも効果的」から McKay (2002) が表現するよう

な「必要で好ましい」コミュニケーション手段であると学習者が認識する必要があるであろう。

日本のような Expanding Circle における国際語としての英語教育についての議論の中で、学習者のアイデンティティについては、密接な関係があるとするものと、あまり関係がないとするものがある。関係がないとする研究者は、学習者の英語での自己呈示の際にどの程度ネイティブスピーカーのそれに近付けることができるかは、単にその人の学習能力によると考えている。一方、アイデンティティとの関係があるとするものは、英語の使用において学習者は、「洗練された」アイデンティティを呈示したり、母語と学習言語の間にある連続体のどこに自分のアイデンティティを位置付けているかを表現していると考えている。ただ、Expanding Circle において英語の学習者のアイデンティティ呈示に関しては、実際の学習者を調査した研究の成果は報告されていない。Expanding Circle の学習者について、英語の学習の過程でアイデンティティをめぐるどのような模索が行なわれるのかについての研究が待たれる。

学習者の英語に対する態度に関しては、英語の学習者が英語という言葉と共に西洋文化を崇拝する態度を問題視することから、国際語としての英語教育の推進が始まっていると言えよう。この西洋文化崇拝は Inner Circle 以外の英語を劣ったものであると見なす態度につながり、結果として学習者自身の英語にも自信がもてなくなる危険があるという前提が議論のもとになっている。「世界の中の諸英語」を学習者に紹介する必要性を強調する研究者は、世界に現存する多様な英語に触れることで、学習者は様々な異なる英語（自分自身の英語も含めて）を正当なものだと見なす態度を養えるという考えである。しかし、これらの議論の中で、多様な英語に触れることが本当にそのような態度の育成につながるのかという突っ込んだ議論はされていない。また、それら多様な英語の扱いについても、Outer Circle の英語の使用者を積極的に採用するといった提案はされても、学校教育現場での限られた英語の授業時間の中でこれだけ世界に広がる多様な英語を、どのような時期に、どのバラエティを、どの程度、どのように扱うのかについての現実的な議論はなされていない。実際に国際語としての英語教育を実践しようとするならば、このような点について個々の教育現場に応じての具体的な議論が必要になるであろう。

最後に、英語に対する態度は学習者個々に固定的にあるものではなく、学習の過程を通して刻々と変化するものであることも考慮する必要があるであろう。これは Expanding Circle での英語学習者としての体験を持つ研究者の多くが経験してきたはずであり、国際語としての英語教育を推進する研究者のすべてが一貫して Inner Circle の英語を目標言語としてこなかったとは考えにくい。学習者の英語でのアイデンティティの呈示や、英語への態度を観察し、それがどのような意味を持つのかを理解するためにも、これら Expanding Circle で英語学習を経験した研究者自身の英語に対する態度の変遷なども明らかにすることにより、国際語としての英語教育を実践する際の主人公である学習者をどのように導くかについての示唆を得ることができる

だろう。

### 参考文献

- Andreasson, A.-M., (1994). Norm as a pedagogical paradigm. *World Englishes*, 13 (3) : 395-409.
- Brown, K. (1995). World Englishes: to teach? or not to teach? *World Englishes*, 14 (2) : 233-245.
- Brutt-Griffler, J. & Samimy, K. K. (2001). Transcending the nativeness paradigm. *World Englishes*, 20 (1) : 99-106.
- Chiba, R., Matsuura, H., & Yamamoto, A. (1995). Japanese attitudes towards English accents. *World Englishes*, 14 (1) : 77-86.
- Crystal, D. (1997). *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Davies, A. (1991). *The Native Speaker in Applied Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Day, M. E. (2002). *Identity and the Young English Language Learner*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Fairclough, N. (1989). *Language and Power*. London: Longman.
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis*. London: Longman.
- Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse*. London: Routledge.
- Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley: Newbury House.
- Gass, S., & Varonis, E. M. (1984). The effect of familiarity on the comprehensibility of nonnative speech. *Language Learning*, 34, 65-89.
- Graddol, D. (1997). *The Future of English*. London: The British Council.
- Gumperz, J. J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gupta, A. F. (2001). Realism and imagination in the teaching of English. *World Englishes*, 20 (3) : 365-381.
- 船橋洋一 (2000). 『あえて英語公用語論』 文春新書.
- Jenkins, J. (2000). *The Phonology of English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Jenkins, J. (2002). A sociolinguistically based, empirically researched pronunciation syllabus for English as an international language. *Applied Linguistics*, 23 (1) :83-103.
- Johnson, J., & Newport, E. (1989). Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition of English as a second language. *Cognitive Psychology*, 21:60-99.
- Kachru, B. B. (1986). *The Alchemy of English: The Spread, Functions, and Models of Non-native Englishes*. Oxford: Pergamon Press.
- 窪田光男 (2005). 『第二言語習得とアイデンティティ』 ひつじ書房.
- Kubota, M. (2004). Native speaker: A unitary fantasy of a diverse reality. *The Language Teacher*, 28 (1) :3-9.

- Kubota, R. (1998). Ideologies of English in Japan. *World Englishes*, 17 (3) : 295-306.
- Lowenberg, P. (1993). Issues of validity in tests of English as a world language: whose standards? *World Englishes*, 12 (1) :95-106.
- ラミス・ダグラス (1976). 『イデオロギーとしての英会話』 品文社.
- McKay, S. L. (2002). *Teaching English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Matsuda, A. (2003). Incorporating world Englishes in teaching English as an international language. *TESOL Quarterly*, 37 (4) :719-729.
- 文部省 (1999a). 『中学校学習指導要領解説：外国語編、英語編』 開隆堂出版.
- 文部省 (1999b). 『高等学校学習指導要領解説：外国語編、英語編』 開隆堂出版.
- Morrow, P. R. (2004). English in Japan: The world English perspectives. *JALT Journal*, 26 (1) :79-100.
- Norton, B. 1997. Language, identity, and the ownership of English. *TESOL Quarterly* 31 (3) : 409-429.
- 大石俊一 (1990). 『「英語」イデオロギーを問う－西欧精神との格闘』 開文社出版.
- Quirk R. (1987). The question of standards in the international use of English. In Lowenberg, P. H. (ed.) , *Language Spread and Language Policy: Issues, Implications, and Case Studies*. Georgetown: Georgetown University Press.
- Seidlhofer, B. (1999). Double standards: teacher education in the Expanding Circle. *World Englishes*, 18 (2) : 233-245.
- 鈴木孝夫 (1999). 『日本人はなぜ英語ができないか』 岩波書店.
- 田辺洋二 (2003). 『これからの学校英語』 早稲田大学出版部.
- Tannen, D. (1993). *Framing in Discourse*. New York: Oxford University Press.
- Toohy, K. (2000). *Learning English in Schools: Identity, Social Relations, and Classroom Practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- 津田幸男 (1990). 『英語支配の構造－日本人と異文化コミュニケーション』 第三書館.
- Yano, Y. (2001). World Englishes in 2000 and beyond. *World Englishes*, 20 (2) : 119-131.
- Widdowson, H. G. (1997). EIL, ESL, EFL: global issues and local interest. *World Englishes*, 16 (1) : 135-146.

(くぼた・みつお 外国語学部助教授)