

〈研究論文〉

国際語としての英語と異文化学習の  
関連性に関する研究

金 瑁 淑

## 国際語としての英語と異文化学習の関連性に関する研究

金 瑠 淑

### 1. 問題の所在

本研究の目的は、国際化に対応できる外国語としての英語カリキュラム開発の視点を明らかにするために、国際語としての英語に関する理論的論議を整理した上に、それと関連する異文化の構成原理について理論的検討を行うことである。

国際化及び高度情報化を背景とする今日の現代社会は、人的交流と情報交流の活性化により、個人が異文化と接する機会を量的のみならず質的にも大きく増大させている。子どもたちがこのような機会から生まれる状況に対処するためには、どのような能力を身につけるべきなのか。日本と韓国では、国際化に対応した教育改革の一環として、「長年習っても使えない」という問題を抱えている中等英語教育の問題点を改善するために、小学校からの早期英語教育の導入といった教育改革を行ってきた<sup>1)</sup>。日本では2002年度から外国語会話が小学校の総合的な学習の時間において国際理解教育の一環として導入され、2008年3月に告示された小学校学習指導要領の改訂では小学校5、6年で週1コマ必修として「外国語活動」が実施されることになった。2008年度の改訂で教科化されなかったものの、国際理解教育の一環としての目標の位置づけはあいまいなままである。

ただし、2008年度の改訂では、その目標を「外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う。」とし、「体験的」

という表現が特に強調されている。言語や文化に対する理解を知識のみで深めるのではなく、体験を通して理解を深めることを方向性として明記している。

一方、韓国では小学校英語教育が1997年度から教科として小学校3年生～6年生まで週2時間で始まったが、2001年度からは母国語教育への影響などを理由に小学校3、4年生は時数が週1時間に減った。2010年度からは小学校3、4年生で新たに週2時間、2011年度からは小学校5、6年生が週3時間に時数を増やすこととなっている。韓国の教育科学技術部(日本の文部科学省に当たる)は、時数を増やす理由として、次の3つを挙げている([http://www.venicb.co.kr/eng\\_edu/main.html:2009-09-05](http://www.venicb.co.kr/eng_edu/main.html:2009-09-05) 閲覧)。その第一は、英語の四能力を身につけて、中学校英語との連携をよりスムーズにするためである。第二は、学校英語教育に対する満足度を高めるためである。すなわち、授業時数が増えると学校の授業だけで基礎的な英会話ができるようになり、塾などの私教育の必要性が減り、英語学力の格差が減るだろうという見通しである。第三は、英語を身につけることで必要な知識と情報を得て、世界中で自分の夢を実現できて、国家競争力も高めるためである。ここには、英語への道具的な動機づけを重要視していることがよく表れている。1997年から小学校英語を導入してそれ以降生じてきた諸問題<sup>2)</sup>—小中連携の問題、私教育の問題、英語格差の問題—を受けての政策展開である。

このように、日韓の間では同じEFL(English as a Foreign Language)環境での国際化に対応した教育改革であっても、小学校への英語導入の進め方はまったく異なる。その導入の仕方

注目すると、韓国は FLES（小学校外国語プログラム；Foreign Language in the Elementary School）に、日本は FLEX（外国語体験プログラム；Foreign Language Experience/exploratory）に近く、日本の方が韓国より文化学習を積極的に小学校英語に取り上げている。

それでは、国際化社会に対応できる外国語カリキュラムのあり方は果たして何だろうか。また、その外国語が英語の場合、どのような英語カリキュラムが望ましいだろうか。本研究では、外国語教育と異文化学習の関連性に注目する。その理由は、最近の外国語教育の主流が世界的にコミュニケーション志向になっていて、より実践的なコミュニケーションを行うための外国語教育が工夫されているからである。外国語による対面的なコミュニケーションにとって、言語はその一部を占めるだけのものであり、実際にはその背景にある社会・文化的知識や話し手の人間性にまでが複雑に絡み合っている。この社会・文化的な内容は母国語や第二言語の場合、自然に言語環境によって身につく要素もあるが、外国語の場合、それを意図的にカリキュラムの中に位置づける必要がある。特に、小学校の場合、外国語が話される社会・文化的な側面は、外国語教育の必然性を訴えるとき頻繁に取り上げられる部分でもある。例えば、早期外国語教育の教育的必然性を支持する意見を整理し支持論として要約している Doyé (2004) は、異文化の重要性を外国語の運用能力とともに次のように強調している。

「世界は変わった。子どもたちが異文化や外国語に接する機会は増大する一方であり、そのための準備が必要だ。子供たちには、いわゆる異文化間コミュニケーション能力が早期に必要な。そのためには、最低でも一つの外国語運用能力と、複数の異文化を知識として習得する必要がある。この目的を達成するためには、心理学や生理学が説いているように言語習得の素質が子供たちにあるのなら、その能力を生かしてやるのが教育者の義務だ (71頁)。」

また、初等教育への外国語の導入を強く主張している Trim (1995, p. 39) は、「西欧近代語の学習は、子どもの一般教育に寄与するものであって、彼らが外国の思想や文化に対して、積極的な姿勢を身につけるのに役立つ」と述べながら、子どもがもつ異文化への興味・関心という側面への効果を強調している。さらに、佐藤学 (2009, 54頁) も「グローバルゼーションにおいて重要なことは、異文化としての他者認識であり、多文化共生社会におけるコミュニケーション能力を創出する能力を育てるためには、言語教育としての英語教育を異文化理解の教育として位置づけるべきだ」という。

しかし、彼らの主張では異文化の重要性は強調されているが、その中身は「外国語とは離して知識として、もしくは外国語の学習で自然に異文化への積極的な姿勢が身につく」といったあいまいなものである。それでは、文化的な要素は外国語教育においてどのように位置づけるべきだろうか。それは外国語教育の目標をどのように設定するか、すなわち、小学校の外国語カリキュラムの目標を外国語の習得に比重をおくのか、それとも言語・文化に対する感性の獲得に比重を置くのかによって変わってくる。外国語の習得だけを目指す立場は、「学習者にとっては語学教育の分野で一番重要な外国語教育に集中するのが一番有益だ」と主張し、言語・文化に対する感性の獲得を目指す立場は、「論理的に考えても外国語学習より言語や文化への感覚が先行するので、言語そのものの学習は中等教育に委ねればよい」と主張する (Doyé 2004, 73頁)。しかし、現状は二つの対立する方法を組み合わせる傾向である。その理由は、言語と文化は不可欠な関係にあり、現代社会の国際化の現状をみると、どちらかを排除するわけにはいかず、外国語教育の機能も言語技能を育てるだけでは十分でなくなっているからである。

日本の小学校英語における異文化学習の効果に注目した先行研究としては、金 (2009) がある。金は、小学校英語カリキュラムにおける異文化学習の位置づけの違いが、生徒たちの異文化意識と英語学習にどのような影響を及ぼして

いるかを、ある研究開発学校を13年間にわたって3回の追跡調査を行い、小学校英語と関わる異文化学習による教育効果の影響を見出している。すなわち、生徒たちが外国人と直接交流する体験が、異文化間コミュニケーション能力の基礎になる力を身につけさせており、カリキュラム上における異文化学習の位置づけとその連続性が生徒たちの異文化意識の傾向に影響を与えている(153頁)。体験による異文化学習が中学校英語で効果を表しているのは、注目すべきことである。金の研究では、異文化学習の方向性については提示しているものの、具体的にどのような異文化要素を目標化していくのか、その内容と方法の原理については述べてない。それは理論的な検討を通して解明する必要がある。

本研究では、国際化に対応できる英語カリキュラム開発への示唆を得るために、次の二つの課題を設定する。①国際化に対応できる英語カリキュラムでは何を重視すべきなのか、②その際に、関連する異文化学習の方向性をどのように具体化できるのか。これらの課題を解明するために、本稿では「国際語としての英語」という視点から英語教育と文化学習をめぐる理論的論議を検討する。

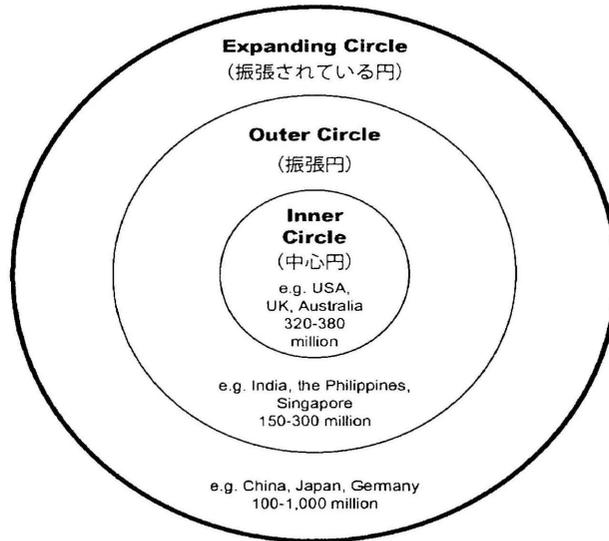
## 2. 国際語としての英語の概念定義

国際語という用語を初めて定義した、アメリカの応用言語学者であるSmith(1976, pp. 38-43)は、国際語を「他の国の人々がお互いにコミュニケーションを取るために使用する言葉」と定義し、学習者はあえてその言語を母国語と使用する国の文化を内在する必要がなく、次に、所有権は脱国家化されるべきであり、最後に、学習目標は他の文化圏の人々とコミュニケーションを取ることができるようにすることであると主張している。また、Mckay(2002, pp. 12-13)によると、Brutt-Grifflerも国際語の条件として、「①国際語は経済と文化、そして学問発達産物の産物でなければならない、②バイリンガル話者で構成された多言語環境の中で現地語とともに発展しなければならない、③少数の特権層に限られて使われてはいけな、④ネイティブス

ピーカーが移住することで広がるのではなく、他の国の人々がその言語を学習して使うときに、その言語は国際語という条件を満たす」の4つを取り上げている。英語はこれらの特性をもっている言語なので国際語ということができる。

国際語としての英語(English as an international language, 以下 EIL<sup>③</sup>と略称)とは、英語の使用状態によって分類される外国語としての英語(English as a foreign language, EFL)、第二言語としての英語(English as a second language, ESL)の後に近年出てきた概念である。国際化の過程で英語がEFLもしくはESLの役割からEILに変化している(Pennycook 2001)とすると、英語教育の目標も「英語を母国語とする話者と円滑なコミュニケーションをとること」から、「多様な言語文化圏の人々と英語でコミュニケーションをとること」に変わってきていると言える。EILは、世界理解と世界人とのコミュニケーションの手段として英語を学習することであり、その際、英米の人とのコミュニケーションは英語教育の目標の一部分に過ぎないのである。

それでは、EILのカリキュラム開発を考える際に考慮すべき点は何なのか。その理解を深めるために、Crystalの英語の三つの円心でこの問題を検討する。三つの円心とは、全世界に広がっている英語をCrystal(2003, pp. 60-65)が、70年代から「World Englishes」の研究を行ってきているインド出身のKachru(1985, pp. 11-30)の提案を受け入れて設定したものである。彼は英語が使われる社会的状況によって、母国語としての英語使用圏(inner circle)、植民地時代の遺産としての英語公用語圏(outer circle)、英語を外国語として習得する国(expanding circle)の三つに分類した。Expanding Circleには、母語としてではなく学習言語として英語を学び、日常生活ではなく特定の目的を達成するために、必要に応じて英語を使う国が属するが、日本と韓国もここに含まれる。〈図1〉は三つの円をその人口数とともに表したものである。〈図1〉をみると、英語を母国語としてより、EFL環境の中で使っている話者の数が多いこと



〈図1〉英語使用国家の分類 (Crystal, 2003, p. 61)

が分かる。すなわち、英語が使えれば世界どこに行っても ESL, EFL, そして EIL として英語を学習した人々とコミュニケーションすることができる。その時に問題になる点は、彼らが自分の文化を背景に英語を駆使しているため、文化的違いによりコミュニケーションに問題が生じる可能性である。EIL では異文化学習が含まれることが前提になってくる。

一方、EIL が多様な文化と国籍を持っている人々とコミュニケーションをとるためのものであるとしたら、そこには多様な英語 (World Englishes<sup>(4)</sup>) に対する尊重と理解が必要になってくる。この概念から英語を捉えると、ネイティブスピーカーの発音や特定の用語は、多様な英語の中の一部に過ぎない。EIL は、他の言語ではなく地球上にある我々すべての言語であり、ネイティブスピーカーと非ネイティブスピーカーは対等な位置にある対話の相手であり、母国語だけではなく第二言語として英語を使用する人々の英語も標準英語の地位を獲得できる。英語教育でもこれを受けて、変化している英語の位相と機能に合わせて、学習者を教えることに関する研究が活発に行われているすう勢である (Kirkpatrick, 2007, pp. 27-37; Kumaravadivelu, 2008, pp. 209-220)。Smith を筆頭とした国際

語に対する論議の意味は、英語の範囲を既存の英米圏英語から全世界で使われる英語として範囲を拡張させたことであろう。三つの円の間関係は水平的であり、英米圏の英語が優秀ではないので、英語を教える際にそれをモデルとする必要はない。

Brutt-Griffler (2002, pp. 24-31) は量的に増えている Expanding Circle に注目する。すなわち、ここに属する人々が World Englishes と New Englishes の主体になり、ここで使われる英語が世界語になるだろうと展望している。さらに、彼女は英語の拡散を社会言語学的・歴史的な観点から分析し、中心円の英語が帝国主義及び植民主義により形成されたのに対して、Expanding Circle はそれ自体の必要性により個人間の大量習得により拡大されながら権威を持ち尊重される位置になっているという。

以上の検討で、EIL が三つの同心円、すなわち全世界で使われている英語すべてを示しており、近年は第二言語としての英語使用者の量的・質的增加により、これらを中心とした国際語としての論議が活発していることが分かった。EIL において異文化理解の必要から異文化学習はますます重要になってくるだろう。このような現状は、日本と韓国のように外国語として英

語を使う立場では、ネイティブスピーカーのような英語を身につけるといふ負担から免れるかも知れない。EILでは、まず、多様な英語への尊重と理解が必要である。その上、多様な文化と国籍をもつ人々とのコミュニケーションのために、異文化への相互理解度に焦点を当てて、学校の英語教育でどのように接近すべきかを具体的に考えなければならない。そういう視点がないまま、英語教育のみを強調すると、「英語帝国主義」に陥る可能性がある。以下、Phillipsonの英語帝国主義と関連する議論に注目すると、Phillipson (1992, p. 47) は英語の言語帝国主義な属性を次のように定義している。

英語と他の言語の間で生み出される構造的・文化的な不平等の確立とその継続的な再構成により擁護され維持されている支配 (the dominance asserted and maintained by the establishment and continuous reconstitution of structural and cultural inequalities between English and other languages)

また、言語主義 (linguicism) を一方的に英語のみの使用することを強要する概念としてみるために、これを差別とみて人種差別主義と同類語の線上にあると指摘した (Ibid, pp. 50-51)。彼の主張には、客観的で中立的にみえる世界化または国際化ということばの背後には、実質的に英米中心の商業化と言語植民地化の過程が隠れていることを指摘している。Crystal (2000, pp. 68-70) も、社会構造の観点からみると、英語による単一言語主義は結局言語帝国主義をもたらすと同様な指摘をしながら、英語は世界で主導的な国々の公式言語という点とその独占性により、世界で他の言語に対する英語の「言語的集団虐殺 (Linguistic Genocide)」をもたらし得ると警告している。

さらに、Phillipson (1992, pp. 185-217) は、英語を全地球的に拡散させる手段として英国文化院及び英米の教育機関では、次のような英語教授法を英語に関する根拠のない理論を作り出したと主張し、以下のような5つの誤信 (fallacy)

を整理した。

- ①英語は英語で教えられたとき、最高の結果が得られる (単一言語の誤信)
- ②理想的な教師はネイティブスピーカーである (ネイティブスピーカーの誤信)
- ③英語は早く習ったほうがいい (早期教育の誤信)
- ④英語をたくさん教えるほど結果がいい (最大露出の誤信)
- ⑤もし異なる言語と一緒に教えると、標準英語は喪失されるだろう (マイナスの誤信)

これらの議論は、これまで英米英語を優位とするイデオロギーが強かった日本と韓国の英語教育への示唆を与える。すなわち、英語中心国の教授法と理論を優秀なものとして受け入れるのではなく、各国の教育環境を適した英語教育のあり方を模索すべきであろう。

以上の検討結果をもとに、英語が特定国家もしくは民族の言語ではなく、国際語として使われている傾向を認識し、英語教育の目標と方法を再考する必要があることが明らかになった。その際、英語帝国主義にならないように英語教育を工夫しなければならないが、それは、EILでは異文化学習が内在されていることに注目することで具体化できる。それでは、次は異文化学習に注目し、どのような文化内容を英語教育に取り入れ、どのように教えるべきかについて類型的な検討を行うことにする。

### 3. 英語カリキュラムにおける文化の統合とその類型

#### 3-1. 英語カリキュラムにおける異文化学習の位置づけ

言語学者たちが外国語教育における文化の重要性に気付き始めたのは、1960年代に入ってからであるが、この時期の文化研究は、文化を定義しその範疇を定めるのに焦点が当てられた。当時の言語研究の一次的な目的は、優れた芸術作品の吟味だったため、文化研究の目的も文学に関するもので、学生たちは文学作品を読むこ

とで目標語の文化について学ぶことができた。ちなみに、コミュニケーションに必要な実際の、社会言語学的で、人類学的な次元に重点を置いてきたのは、1960年代後半からである。

英語を学ぶ目的が国際語として他の言語を使う人々とのコミュニケーション能力を身につけることにあるとすれば、言語的・非言語的コミュニケーションまで考えて教育すべきである。国際化時代に多様な言語と多様な文化を持つ人々とコミュニケーションを図るために英語を習うとしたら、英米文化の教育だけを強調するのは問題がある (Kirkpatrick 2007, pp. 195-197)。これは EIL の教育では、異文化の人とコミュニケーションを図ることを想定し、非言語的な要素及び多様な文化内容を取り入れる必要があることを意味する。

それでは、現状はどうなっているだろうか。欧米とは異なり単一文化の色彩が強い日本と韓国では、そもそも「異文化」と言っても無縁の言葉のように思われがちであるが、時代の変化とともに異文化の要素は小学校外国語カリキュラムに位置づけられ、積極的に論議されはじめた。日本では異文化を外国語と関連づけてカリキュラムの枠組の中に位置づけている。さらに、「国際理解」と「外国語会話」の関係と特徴は、文部科学省が2001年に発行した『小学校英語活動実践の手引』の中で明らかにされている。すなわち、「国際理解は異文化を知ることだけにとどまらず、異文化を知ることを通して自国の文化を知り、さらに単に知識の習得だけを目的とするのではなく、行動する能力を習得すること」がねらいとされ、「外国語によるコミュニケーション能力の育成」が求められている。ここで国際理解は、異文化理解として捉えられている。さらに、外国語会話はこの能力を育成する上でも大きな役割を果たすという理由で、「外国語によるコミュニケーション能力」の構成要素については触れておらず、外国語会話と国際理解の関わりを説明している。また、外国語会話を「諸外国の様々な言葉を使った意思の疎通を図るための会話」と性格づけし英会話を選ぶことで、国際共通語として英語を位置づけ、英会話と関

連する国際理解・異文化理解は「英米文化」ではなく「多様な異文化」であることを示している。英語を取り上げる理由もあくまで、「国際語」として英語を強調するにとどめている。

これは、英米文化の偏重や英語優越主義という批判を意識してのことであろうが、小学校で展開すべき異文化学習の方向を示すものとして注目される。学習者が異文化学習を通して身につけた能力を、その対象となる文化に属する人々だけではなく、それを超えて他の文化の人々との出会いの際にも実践的に使えるのであれば、「英語は英米文化重視」でも問題はない。しかし、生徒たちはよい外国語教育を受ければ学習対象の文化に対して好意的な態度を見せるようになるが、それを超えた他の文化圏の人との出会いでは相変わらず慣習的ステレオタイプと先入見で対処しようとするとしたら、これは国際語としての英語を教える際、異文化の扱い方が重要であることを意味する。

これらの異文化学習の影響についての解説を整理すると、日本の小学校外国語が目指す異文化理解は、外国語によるコミュニケーションの行うときに役立つ「多様な異文化理解」という捉え方になる。ただし、『小学校英語活動実践の手引』に取り上げられている実践例をみると、多様な英語活動は示されているが、異文化理解に関する活動については詳しく触れてはいない。その原因は、外国語教育において文化が軽視されてきた上で、これらの関係が明確になってないからではないだろうか。もっと具体的に文化学習の方向性を提示する必要がある。

一方、韓国では1997年度導入初期の第六次教育課程では、文化について言及していないが、第七次教育課程から英語科教育課程の内容の中に「文化」の項目が入るようになった。当時の外国語と関連する文化理解とは、「その言語を話す国の文化理解」である。その外国語が日本語の場合は、日本文化を理解すること、英語の場合は英語圏の文化を理解することになる。「韓国英語教育における国際化は、アメリカ化を意味する」とも言える。それは、具体的に教育課程に提示された文化教育の内容にも示されている。以下

がその内容である。

- ・意思疎通に必要な英語圏の生活様式と言語文化
- ・英語圏で文化的に適切な言語的ならびに非言語的な行動様式
- ・英語圏文化と自国文化の言語的ならびに文化的な差異

(下線は引用者による)

そこには「国際語としての英語」という認識はみられない。しかし、2006年に告示された第七次英語科教育課程の改訂案に示された文化素材に関する改訂内容をみると、「文化に関する内容を英語圏に限らず、世界の多様な文化に拡大し、多様な国の多様な文化に関する内容を教科書や授業で取り扱えるようにする。」とし、国際語としての英語使用を意識していることが読み取れる。2008年度の改訂教育課程では、第七次教育課程で文化が教科書の執筆や教授・学習過程できちんと反映されてなかった点を考慮し、異文化要素をより強化している(教育科学技術部 2008)。多文化圏の人々の多様なコミュニケーション方式とそれに関連する生活方式を理解することで、英語でコミュニケーションできる能力を育てることが英語教育の究極的な目標であることをより明確に反映する必要があったからである。2008年度の改訂教育課程で取り上げられている文化内容は次の4つである。

- ①英語文化圏で使われる言語的、非言語的コミュニケーション方式に関する内容
- ②他文化に属した人たちの生活習慣、学校生活など、日常生活を理解するのに役に立つ内容
- ③多様な文化と韓国文化の言語文化的違いに関する内容
- ④韓国文化と生活様式を紹介するのに役立つ内容

以上のように、韓国では英米文化中心から脱却し多様な文化素材を小学校英語に取り入れる

のに、小学校英語が本格的に始まってから11年がかかったが、これは試行錯誤の中で生み出された結果であると考えられる。両国とも「国際語としての英語」、「多様な文化」の認識はされているものの、韓国の教育政策の動きから伺えるのは、文化的な要素が政策とおりに反映されるためには、より具体的に教科書、教材、教授法などに提示される必要があるということであろう。

それでは、具体的に EIL カリキュラムではどのように文化的な要素を取り入れるべきかについて理論的検討を行う。

### 3-2. 英語カリキュラムにおける異文化学習のアプローチ

言語と文化の関係は統合的に教えるべきだというのが一般的になってきているが、英語が国際語になることで、脱国家的になり、これ以上 inner circle の専有物ではないので、特定文化に対する教育の必要性が問われるので、文化教育の内容と方法も新しい観点から接近する必要がある。

文化を受け入れる態度から、Byram (1998, pp. 96-116) は、相手文化の価値や信念、慣行などをそのまま受け入れてその文化統合する biculturalism と、相手の文化を受け入れるというより、お互いの違いを認識し尊重する interculturalism の概念を区別している。また、McKay (2002, p. 81) は、EIL を教えるときには学習者たちに inner circle の文化を受け入れることを強要せず、各文化間の差が何かを認識できるようにする相互文化主義の概念を受け入れるべきだという。したがって、英語教育に文化教育を含ませるべきであり、その時の文化内容は目標語の文化と学習者の文化を一緒に提示することで、学習者が相互文化範疇を認識し、自文化に対する洞察力を身につけさせるのが大事であるという。EIL では、Byram のいう interculturalism と、他人との相互作用及び多様な文化の内在する多様性を認めることが目標になってくる。EIL では英語が母国語である inner circle の英語を目標とする必要がないということのみてきたが、国際語としての文化も

inner circle の文化のみを志向する必要はない。すなわち、EIL における文化を考える際には、既存の英米中心文化教育とは異なるアプローチが必要になってくる。

本稿では、社会体制の角度から文化研究を接近した Risager (1998, pp. 241-254) の文化の分類に注目する。彼は、外国語を学習する社会が単一文化社会か多文化社会かによって文化教育のアプローチが異なってくる主張しながら、外国語教授法へのアプローチを①外国-文化的アプローチ (the Foreign-cultural approach), ②異文化的アプローチ (the Intercultural approach), ③多文化的アプローチ (the Multicultural approach), ④トランス文化的アプローチ (the Transcultural approach) に分類している。さらに、単一文化社会での外国語教育は外国文化的アプローチもしくは異文化的アプローチが適している、多文化社会では多文化的アプローチもしくはトランス文化的アプローチが適しているという。

それぞれの特徴を概観すると、まず、①外国-文化的アプローチは、その言語が発話される国や多様な国の文化に重点を置く反面、学習者が自身の国、目標国家と学習者自身の国との関係、他の国との関係は扱わない。ここでの外国語教育の学習目標は、目標文化の習得であるため、学習資料は目標文化圏の思慮が主であり、文化的視覚は目標文化中心的である。教授の目的は、学習者たちがその言語のネイティブスピーカーがもっているコミュニケーション、文化的能力を身につけるように手伝えることであるが、1980年代から影響力を失いつつある。

次に、今日の支配的なアプローチになった②異文化的アプローチは、異なる文化はお互い構造的に関連付けられているという観点から出発する。したがって、この概念は相違な文化を互いに理解し認識しようとする。文化的衝突や相互作用もここに含まれる。外国-文化的アプローチと同様、目標国に焦点を当てているが、目標国だけではなく、学習者の国、目標国と学習者自身の国との関係、そして出来る限り他の国も扱う。また支配関係と異文化間の態度も含ま

れる。教育を通して、文化相対的態度を身につけ、関連する国に対する非人種主義的な観点を身につけるようにする。学習目標は自己と自文化に対する省察であり、学習資料は目標圏文化と自文化の資料が同じく扱われ、文化的視覚は文化相対主義的である。

また、③多文化的アプローチは、まだ周辺的な位置にあるもので、いくつかの文化が一つの同じ社会や国の中で共存できることを反映した概念である。目標語圏の国の人種的、言語的多様性に焦点を当てる。国籍と人種を乗り越えた国際化を志向していると言える。学習目標は、言語的民族的多様性であり、学習資料は目標文化と自国文化が同等に扱われる。文化的視覚は均衡的で多民族的な文化主義であると言える。

最後に、④トランス文化的アプローチは国際化の結果として、近年新しく表れたものである。このアプローチでは伝統的な目標圏の国だけではなく、他の国と地域も扱う。したがって、第一言語、第二言語、そして国際語としての目標語を取り扱う。学習目標は、複雑な状況で使用可能なリングワ・フランカを志向している。学習資料は目標圏の文化、自文化、そして他の文化を扱い、文化的視覚は相互依存的文化主義である。多文化的アプローチもしくはトランス文化的アプローチは1980年代以降注目されているが、それほど研究はされていないが、これから社会が多文化化されていくにつれ、注目されると考えられる。以上のような Risager の文化分類は、新しい視覚からの文化分類という点で意義がある。その分類によると、単一文化社会に近い日本と韓国は、外国-文化的アプローチから、異文化的アプローチに移り変わろうとしていると言える。このような視点からみると、EIL では文化教育が多様な文化情報を与えるだけでなく、他の文化と関連づけて自分の文化を省察するようにする必要がある。

次は、多様な教育環境の中で、実際授業の中にどのように取り入れるべきなのかについて、Cortazzi & Jin (1999, pp. 196-219) の外国語教材に使える文化情報の三つの類型をみってみる。氏は自分の国で英語を学習することを前提とし

ながら、教師と教材がどの文化圏に属するかを細かく分類し、その特徴と課題について〈表1〉のように述べている。

McKay (2002, p. 92) は、国際目標文化に関連する内容を使う潜在的なメリットとして、英語が国際語として使われる多様な状況を生徒たちに見せることを強調しているが、ここで特に注目すべきことは、国際目標文化を扱う際に、特に教師の役割が強調されている点である。それは教師が多文化に関する十分な知識がないと、生徒たちに限られた情報のみを与えて、生徒たちの興味を無くしたり、限られた情報で混乱する可能性もあるからである。EFL 状況では自文化出身の教師が国際目標文化教材を使うときに、その役割はさらに重要になると考えられる。

以上の検討は、外国語として英語を教えている日本と韓国での英語授業に多くの示唆を与える。各学校の状況と教師、生徒、教材に内在する役割を考慮した上で文化学習を考えていく一つの手立てになる。特に、教師が教材を選択する際に役に立つと考えられる。たとえ、ALT (Assistant of Language Teacher) がどの国の人であれ、外国人と接する機会がそれほどない

地域でも、その教育環境に合わせて工夫できるはずである。もし教師が、ALT が英語圏の人かアジア人かによって、扱う文化内容と授業の進め方が変わってくると柔軟的に考えられるのであれば、英語圏の ALT を好む現象はなくなるだろう。このように教師の役割は、教材の選ぶときだけではなく、文化教育の教授法を考える際にも重要である。McKay (2002, pp. 107-119) も、各状況に見合う教授法を選択するには、教師が自分の授業経験を通して身につけた主観的理解に基づいて決定すべきであるという。例えば、ある英語教材の著者が特別な方式でそれを使うことを意図したとしても、教師が自分の学生たちの状況に合わせて教えられる。教師の「global thinking, local teaching」が強調されていることは、日本と韓国でも注目すべき点である。

#### 4. 結論

以上の検討結果、国際化時代に対応できる英語カリキュラム開発の視点は、次の三つにまとめられる。

第一は、英語は母国語として英語を使う国の

表1：国際語としての英語文化教材の分類

教材	教師	特徴
自文化 (Source Culture)	自文化	・学生たちは自分の文化を学び、説明できるいい機会を得られるが、相互文化領域の定立が難しい。
	目標圏文化	・学生にその文化について説明させることが可能、教師が接した情報や経験を学生と共有することができるので、相互文化領域の定立に役立つ。
目標圏文化 (Target Culture)	自文化	・関連文化内容に興味を示さなかったり、文化衝突の可能性もある。
	目標圏文化	・英語を第一言語として使用する国の文化を使用 ・授業自体が異文化間接触の機会を提供 ・教師が目標圏文化に関する情報のみ与える場合、学生の相互文化領域の定立が難しい。相互の文化が理解されるべきであり、目標圏の文化を通して、自分の文化の省察ができることが望ましい。 ・現在の多くの英語教材がこのパターン
国際目標文化 (International Target Culture)	自文化	・全世界の英語圏だけではなく、多様な非英語圏国の文化が提示できる。
	目標圏文化	・教師も学生も教材に提示された文化の出身ではないため、学生は興味を示さなかったり、混乱する可能性がある。 ・教師は必要な追加説明ができないかも知れない。教師の役割が重要 ・英語が国際語として使われている多様な状況を見せられることが、潜在的な利点。

注1) 学生は自文化を想定。すなわち、自分の国で外国語として英語を学習する場合。

注2) 〈表1〉は、Cortazzi&Jin (1999, pp. 196-219) を参考に筆者が作成。

言語ではないことを教師と生徒たちに認識させることである。まずは、英語が脱国家化された言語であることを教師が認識する必要がある。

第二は、英語の多様化を認め、異文化間コミュニケーションを前提として英語教育を行うことである。そのためには、生徒たちが多様な英語に接しながら、異文化の人とコミュニケーションできるようにすることを目標とする。

第三は、英語教育の中に必ず異文化学習を統合させることである。その際の文化内容は、多様な文化を取り上げることが望ましい。しかし、これは国で一律的に決められることではなく、SBCD (School Based Curriculum Development) の考え方に基づいて、生徒たちと教師の文化的背景を考慮しながら、各学校の状況に合わせた異文化内容を工夫すべきである。例えば、異文化学習の目標を「自文化との比較を通して、お互いの違いを認識し尊重できるようにする」と立てて、具体的な内容と教授法は各学校レベルで定めることも可能である。

国際化に対応できる英語カリキュラムを考えるとき、教師は必ず生徒たちが多様な文化を尊重し理解できる能力をどのように身につけられるかを考えなければならない。それは教科内容だけではなく、学校種のレベルに合った、各学校の状況を生かした内容と方法を考える必要があることを意味する。すなわち、英語科だけで考えるのではなく、カリキュラム全体でどのように捉えるかを考えるべきであり、その際、教師の役割が大きいと考えられる。

#### 注

- (1) 1997年から2001年までの世界45か国の外国語教育の動向をみても、必修外国語の増加、外国語学習開始年齢の早期化、学習外国語の多様化といった三つの顕著な変化が特徴として表れている(大谷, 485頁)。小学校英語の導入に関する議論は「どうしてやるのか」から「どうやったらいいのか」という議論に移行している。
- (2) 金(2008)に詳しい。金瑠淑(2008)「小学校英語と異文化体験」、『教職研修』、教育開発研究所, 60-63頁

(3) EIL は World Englishes, Global English, もしくは New English ともいう。Crystal (2003) は Global Language, Graddol (1997) は New Englishes, Kachru (1985) は World Englishes, そして McKay (2002) は International English と呼んでいる。

(4) 「World Englishes」とは、EIL とともに英語の多様化を代表する概念で、英語を第二言語として使用する国が増えて、国際交流が活性化されるにつれ、母国語化された英語の変異型が表れることを意味する。英語が英米文化を知り、教えるための道具や英米の人と会話するための手段ではなく、国際的なコミュニケーション道具として使われるようになり、英語の機能と位相が変わってきて、このような脈絡から「World Englishes」という概念が登場するようになったのである。

#### 引用文献

- Alptekin, C. "Towards intercultural communicative competence in ELT". *ELT Journal*, 56(1), pp. 57-64, 2002.
- Brutt-Griffler, J. *World English: A Study of Its Development*. Buffalo: Multilingual Matters, 2002.
- Byram, M. "Cultural identities in multilingual classrooms", in J. Cenoz & F. Genesee (eds.). *Beyond bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters, 1998.
- Cortazzi, M & L. Jin. "Cultural Mirrors: Materials and Methods in the EFL Classroom", in E. Hinkel (eds.). *Culture in Second Language Teaching* Cambridge: Cambridge UP, 1999.
- Crystal, D. *Language Death*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- . *English as a Global Language* (2nd edn.). Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- Doyé, P. (2004) 「小学校における外国語教育」訳: 吉島 茂, 長谷川弘基(編著)『外国語教育Ⅲ—幼稚園・小学校篇—』, 朝日出版社
- Groddol, D. *The Future English*. London: The British Council, 1997.
- Kachru, B. "Standards codification and sociolin-

- guistic realism: The English language in the Outer Circle”, in Quirk, R. & Widdowson, H (eds.). *English in the World*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
- Kirkpatrick, A. *World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.
- Kramsch, C. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford UP, 2002.
- Kumaravadivelu, B. *Cultural Globalization and Language Education*. New Haven: Yale University Press, 2008.
- McKay, S. *Teaching English as an international language: Rethinking goals and approaches*. Oxford: Oxford University Press, 2002.
- Pennycook, A. *The Cultural Politics of English as an International Language*. New York: Longman, 2001.
- Philipson, R. *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press, 1992.
- Risager, K. “Language Teaching and Process of European Integration”, in M. Byram & F. Byram (eds.). *Language Learning in Intercultural Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- Smith, L. “English as an international auxiliary language”. *RELC Journal*, 7(2), pp. 38–43, 1976.
- Trim, J. *Language learning for European citizenship*. Council of Europe, 1995.
- 大谷泰照（編著）（2004）『世界の外国語教育政策—日本の外国語教育の再構築にむけて』，東信堂
- 金瑠淑（2009）「小学校英語と関連した異文化学習の効果に関する実証的研究」，『学校教育研究紀要』，筑波大学人間総合科学研究科学校教育学専攻，第2号，139–155頁
- 佐藤学（2009）「言語リテラシー教育の政治学」マイケル・W・アップル，ジェフ・ウイッティ，長尾彰男編著『批判的教育学と公教育の再生』，明石書店，40–55頁
- 〈韓国語〉
- 教育科学技術部（2008）「外国語（英語）」，『小学校教育課程解説』

## A Study on the Relevance between English as an International Language and Intercultural Learning

Hyun-Sook KIM

The purpose of this study is to examine the principle compositions of intercultural learning in theory after organizing theoretical arguments regarding English as an international language in order to determine curriculum development of English as a foreign language in coping with internationalization.

In Japan and Korea, early-childhood English education has been introduced from primary school as part of educational reform in an effort to respond to internationalization. Although both countries offer similar EFL (English as a Foreign Language) circumstances in response to internationalization, Korea has adopted The Foreign Language in Elementary School (FLES) Program while Japan has implemented The Foreign Language Exploratory or The Foreign Language Experience (FLEX) Programs in terms of introductory approaches with Japan more actively focused on intercultural learning in Primary English. Therefore, which English curriculum should be adopted for the internationalization of society? This study focuses on relativity of foreign language education and intercultural learning as the recent goal of mainstream foreign language education aims at worldwide communication with foreign language education studied as a means for practical communication.

This study considers that the content of intercultural factors and method specifications were seldom examined in previous research and has established two tasks to be achieved in order to grasp the implications of English curriculum development as a response to internationalization; ①What should an English curriculum for internalization value? ②How is the direction of related intercultural learning specified at the time of introduction? This study examines the theoretical arguments surrounding English education and culture learning to achieve the tasks in this era of “English as an international language.”

As a result, as the development of English curriculum for internationalization progresses, I suggest three things as follows. First, it is important for teachers to raise the awareness of students that English is not only a language of people who speak it as their mother tongue and it is necessary for teachers to recognize this fact. Second, English education should be performed on the assumption of English diversity and intercultural communication. For this, students should be exposed to various kinds of English and aim at intercultural communication with people. Third, intercultural learning should be unified within English education. It is desirable to adopt a multicultural content. However, this should not be uniformly decided by the government, intercultural content should be designed considering the cultural background of students and teachers and each school's set of circumstances based on SBCD (School Based Curriculum Development).

With regard to an English curriculum to respond to internationalization, teachers should consider how students acquire the ability to respect and understand a multicultural world, not only for the teaching of the English language but for the entire curriculum; that is the time when teachers play their most critical role.