

異文化コミュニケーションと融合した英語教育

—「動態性」と「他者性」に着目して—

Teaching English with the Perspective of Intercultural Communication Studies

—Focusing on “Dynamism” and “Otherness”—

次世代教育学部教育経営学科

細井 健

HOSOI, Takeshi

Department of Educational Administration

Faculty of Education for Future Generations

要旨：中学校外国語（英語）¹の学習指導要領の目標に「言語と文化」という語が布置されている。外国語教育の理念・目的や外国語教育における文化観の変遷を紐解くと、言語や文化の持つ「他者性」や「動態性」がその鍵概念として共通していることがわかる。そこで「他者性」や「動態性」という視座から異文化コミュニケーションと英語教育との融合を考え、英語教育における「言語」と「文化」の関連を見出す機会とした。英語が「英米文化」を基盤とする一つの外国語、または「国際共通語」としての立場を有するため、それに伴い「文化」の志向する内容も変わること、英語教育において「文化」がどれほど重視されるかということを、教科書の題材や教師の役割も踏まえてまとめた。

キーワード：言語と文化、動態性と他者性、異文化コミュニケーション、中学校外国語（英語）教育

1. はじめに

外国語教育において、外国語を学ぶことで、異文化知識を学習する機会や異文化を体験する機会が得られるということは理解に容易い。それが自明のものとされてはいるが、ただ人を隣り合わせても、題材の内容に関する知識を得ても、自然と異文化理解が深まり、異文化適応力が身につくと言うわけではない。また言語能力や技術に偏重すれば、文化に対する教育は軽視された外国語教育を志向することとなる。「言語」と「文化」に密接な関係があるのは言うまでもないが、日本の外国語（英語）教育における「英語」はどのような立ち位置にあり、そして「文化」とはどのような意味を持ち、どのような役割を担うのか、英語教育と異文化コミュニケーションはどのような形で融合が可能なのか論じたい。

2. 1989（平成元）年以降の外国語（英語）教育政策の変遷

ここでは学習指導要領を中心に、「言語」、「文化」、

「コミュニケーション」、「国際理解」、「異文化理解」、といった語がどのように扱われ、位置付けられているか、1989年以降の中学校学習指導要領の変遷を見ながら、確認していきたい。

1989（平成元）年の学習指導要領改訂前に、教課審の答申（1987年）では外国語教育改善の基本方針として、「国際理解教育の推進」と「聞くこと・話すことの一層の充実」が示された。それを踏まえた「目標」が以下の通りである。

「外国語を理解し、外国語で表現する基礎的な能力を養い、外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てるとともに、言語や文化に対する関心を深め、国際理解の基礎を培う」

この学習指導要領で初めて「コミュニケーション」という語が用いられることとなった。コミュニケーション能力の育成を重視した英語教育に舵が切られた形となる。また、日本を取り巻く世界情勢の変化、国際化の急速な進展の関与も明らかに見える。

1999（平成11）年の学習指導要領では、外国語科が

必修となり、原則として英語を履修することとなった。英語が「国際語」として広くコミュニケーションの手段として使われている実態を踏まえたことがその背景であるのが理解できる。

「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、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、聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の基礎を養う」

「聞くこと」と「話すこと」の2技能が中心に据えられ、コミュニケーションには「実践的な」という言葉が付け加えられることとなった。内容に関しても、言語の使用場面として挨拶・自己紹介・電話・買い物・道案内など、言語の働きとしては考えを深めたり情報を伝えたりするもの、相手に行動を促したり意志を示したりするもの、気持ちを伝えたりするものが挙げられた。

2009（平成21）年の学習指導要領では、小学校に外国語活動が導入され「聞くこと」や「話すこと」といった音声面を中心としたコミュニケーション能力の素地を育成することとなったため、中学校では「読むこと」と「書くこと」を明示し、4つの技能を総合的に育成することを改定の要点とした。

「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、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、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の基礎を養う」

2017（平成29）年に告知された新学習指導要領の「目標」は以下の通りである。

「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を次のとおり育成することを目指す」

特に、外国語（英語）における言語的知識はコミュニケーションにおいて活用できるものであり、コミュニケーションを行う際は、目的や場面、状況に応じて日常的な話題や社会的な話題について、簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりする力

を養うと説明している。また文化に関しては「外国語の背景にある文化への理解を深め」とあり、相手の文化背景を配慮しながらコミュニケーションを図る態度を身に付けることを目標としている。

また、新学習指導要領に対応した教職課程の在り方について調査・研究が実施され、文部科学省委託事業「英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究」について報告書が公表された。中・高等学校教員養成外国語（英語）コア・カリキュラムにおける、「英語コミュニケーション」の全体目標は「中学校及び高等学校において、生徒の理解の程度に応じた英語で授業を行うための英語運用能力を身に付ける。英語運用能力としてはCEFR B2レベル以上を目標とする。また、生徒に対して理解可能な言語インプットを与え、生徒の理解を確かめながら英語でインタラクティブを進めていく柔軟な調整能力を身に付ける」こととし、学習項目においては①聞くこと、②読むこと、③話すこと（やり取り・発表）、④書くこと、そして⑤領域統合型の言語活動で構成されている。

さらに異文化理解の全体目標は、「社会や世界との関わりの中で、他者とのコミュニケーションを行う力を育成する観点から、外国語やその背景にある文化の多様性及び異文化コミュニケーションの現状と課題について学ぶ。併せて、英語が使われている国・地域の文化を通じて、英語による表現力への理解を深め、中学校及び高等学校における外国語科の授業に資する知見を身に付ける」としている。そして学習する内容としては①異文化コミュニケーション、②異文化交流、③英語が使われている国・地域の歴史・社会・文化の3つが挙げられている。

3. 外国語教育における文化観の変遷

佐藤・奥・仲・熊谷（2013）が外国語教育における「文化」という概念がどのように扱われてきたかを4つの区分でまとめており、ここで概観する。

1970年代は、教育は一般的に知識の習得と捉えられ、国家・国民・文化・言語は一対一対応であり、文化に優劣はないという見方（文化相対主義）が広がり、自分の文化ではなく相手の文化枠組みや価値判断で理解しようとする主義や態度が支持された。文化を「静的」なものとして各個別文化の独自性を強固にし、その文化における言語も画一的な存在として認識された。この時期は文化と言語が切り離して教えられると考えられていた。

80年代では次第に言語と文化は切り離せないものとして扱われるようになり、言語と文化は一般化され規範化された。「社会的に適切な表現を使う能力」である社会言語的能力が取り上げられた。文化は行動の規範のようなものとしてとらえられ、その違いに焦点を当てているのが特徴である。

90年代は、異文化コミュニケーションの概念が認められるようになり、文化の違いを橋渡しするような学習過程が注目となった。文化相対主義の見方は依然と変わらないものの「文化に対する批判的意識」を加えたことで、文化相対主義の利点のみならず問題点も取り入れることとなった。

そして2000年以降は、知識として扱われる、国民国家とつながりの強かった文化概念が、多様で変化するものとしてとらえられている。これまでの固定的・規範的・単一的な文化の見方から記述的 (descriptive)・多様性 (diversity)・流動的 (dynamic)・言説的 (discursive) な概念を言語教育に取り入れることを提案している。

2017 (平成29) 年に告知された新学習指導要領ではヨーロッパの言語や文化に関する方針を策定する、ヨーロッパ共通参照枠 (CEFR) に関する記述があり、今後も日本の英語教育に及ぼす大きな影響が読みとれる。ヨーロッパ共通参照枠 (CEFR) では「異文化コミュニケーション能力 (Intercultural communicative competence)」という概念が提示されており、以下の5つに分類している。

1. 異文化への態度：

好奇心と開かれた心、他文化を疑い、自文化を信じる力に待ったをかけられる態度。

2. 自文化と多文化に関する知識：

自分の国と相手の国について、社会集団や産物、慣習、社会的および個人的な相互作用プロセス一般について知っていること。

3. 異文化を自文化と比較して理解する力：

多文化の資料や出来事を解釈し、説明し、自文化のものと関連づけられる能力。

4. 発見し学習する能力：

ある文化や文化的慣習について新たな知識を獲得する能力、リアルタイムのコミュニケーションやインターアクションという制約の中で、知識や態度やスキルを機能させられる能力。

5. 文化への批判的な気づき：

自分の国や文化、他の文化や国々におけるものの

見方、習慣、産物などを、明確な基準に基づいて、批判的に評価することのできる能力。

4. 外国語教育の理念・目的

外国語教育の目的を考えるうえで、バイラム (2008) は教育制度全体の主要な目的3つから関連付けて捉えることを示している。1つ目は国民国家の社会にふさわしい人間になる社会化という点、2つ目は人間が経済成長や社会の富の源であるという「人的資本」という考え、そして3つ目が機会の平等を創出するための手段としての学校教育である。外国語教育も言語的な知識やスキルを教えることは勿論のこと、教育全体の目的の中で、広い視点から捉え、どのような役割があるかを問わなくてはならないと訴える。また外国語教育が「第三次社会化」を学習者に提供することで大きな役割を果たしうるといふ。第三次社会化という概念は、外国語学習は自分自身の社会の外に目を向け、他者性という体験、または他の文化の信条、価値観、行動様式の中に入っていくよう学習者を導く方法であると強調している²。

藤本 (2009) は外国語を学ぶことの効用は新しい言語を習得することによって、新しい「メガネ」、新しい物の見方、新しい意味世界を獲得できるとする。私たちの認識のみならず感性さえも言語の表象システムによって構築されているという。言語を「変える」ことは、発想や行動を「変える」きわめて有効な手段であり、メッセージは同じ内容であっても、言語を替えてそれを発表すると印象が変わり、内容自体が違ったものになることを通訳・翻訳を例に説明している。

複数の言語を学び、言語を外部から見る視点を学んだ上で、母語も含めた複数の言語のどれか一つの言語を使用している場合、それ以外の言語の残響によって使用言語を変容させること、複数の言語ではなく一つの言語がはらむ複数性・多元性・分裂性において活動することが必要であり、外国語を学ぶということは「自分」の言語を複数化するもっとも効果的な方法であると説明する。「自分」とはどういう存在か、どのように構成されているのかという問いは自国語であれ、外国語であれ、「自己」一般の問いにつながっていき、その問いは必然的に「他者」の問いとなり、その問いこそが「自己」の基盤にあると唱える (ibid, 2009, pp. 43-44)。

また、外国語は勿論のこと母語であっても、言語一般が使用者にとっては他者性を有していることに言及

している。この他者性は「自己」そのものの破壊ではなく、自己を閉鎖的なものにする「囲い」や「鎧」を解体することを意味している (ibid, 2009, pp. 43-44)。

5. 異文化間教育の理念

異文化コミュニケーションとは文化背景の異なる人と人との意味を付与するための相互的なコミュニケーションであるとし、自分と相手の共生共存のために行う情報交換・情報共有・共通の意味形成と八代・町・小池・吉田 (2009) は定義している。異文化コミュニケーションは学際的な分野であり、コミュニケーション学、文化人類学、社会学、言語学、心理学、比較文化、比較文学、史学、政治経済学、経営学を先行した人々によって行われる、従来の縦割りの学問領域ではなく、横から領域の壁を越えてコミュニケーションの現象を捉えようとする学問である。そしてこのようなアプローチが、相互啓発の相乗効果により新しい視点からの創造的な研究を可能にすると語る (ibid, 2009, p. 31)。

カルトン (2015, p. 10) は「異文化や他者だけでなく、自らの文化に対する問いかけからも異文化に対する言説は生まれ、鏡に自己の姿を投影するプロセスによって異文化に対する問題を意識する」ことが異文化間教育の根幹であるとし、学習者は、他者を認め、自ら心を開き、他者の考え方に思いを巡らせ、「自分の見方が唯一の見方」という思考から抜け出し、他者は異なっているとの考え方を受け入れ、その違いも正しいものと理解できると説明する。他者との関わりを円滑にするために、別の見方、考え方ややり方に気づかせる「脱中心化」のプロセスを経ることで、他者の立場を理解し、不安を克服しながら他者と接し、他者の文化が自らを豊かにする資源と捉ええることが可能である (ibid, 2015, p. 12)。

社会集団は固有の慣習や価値観、規範でその存在意義を示し、個人も社会に適応するために必要な考え方、規範、価値観を身に付け、それらの優先順位、許容事項、性に応じた役割など自己に置かれた環境に対する認識を作り上げる。その尺度から物事をみることで発生するステレオタイプ・偏見も乗り越えるべき障害であり、異文化間教育の目的は他者の文化を学ぶことよりも、他者との接し方を学ぶことであると訴えている (ibid, 2015, p. 13)。

6. 英語教育と異文化コミュニケーションの融合

これまで文化観の変遷や外国語教育および異文化間教育の目的・理念をまとめてきたが、「言語と文化」に共通する鍵概念として、動態性や流動性、多様性・複数性・他者性などが挙げられよう。それらのキーワードを中心として英語教育と異文化コミュニケーションの融合を考えていきたい。

筆者は「異文化コミュニケーション論」を担当し、また教員免許更新講習においても「異文化理解」および「異文化コミュニケーション方法」を開講している。使用するテキストは原沢伊都夫著「異文化理解入門」を中心としている。原沢は、異文化理解とは世界における多様化の潮流や自国における多様化の潮流を理解すること、そして多様な考えを受け入れることで、物事に対する多角的なアプローチが可能になり、人間的成長の機会となると指摘する。そして異文化理解とは自分以外の人を理解することと捉え、異なるバックグラウンドを持つ学習者が、ピア・ラーニングやグループワークなどの教室活動をすること、そのものが異文化交流の場であるとしている (原沢, 2013, pp. 20-23)。

6章の「違いに気づく」では異なる文化の存在に気づくことが異文化の第1歩として、「行動」「視点」「環境」の3つの要素から焦点を当て人は誰でも同じように物事を見たり、考えたりするわけではないことを確認する (ibid, 2013, pp. 79-87)。

授業のはじめ、ウォーミングアップでよく取り上げるのが日本語・英語における「視点」の違いである。例えば日本語の「目玉焼き」、あの形状を「目玉」と見立てる。対して英語、アメリカでは“sunny-side up”，太陽の形に見立てている。「目玉焼き」を頼んだのに「卵焼き」が出てくるとかなりの違いにがっかりすることや、決して動物や魚の「目玉」を焼いたものではないことを付け加えると今まで意識せずに呼んでいたことに気づくようである。また“turn over”という両面を焼くものが存在すると、片面を焼くことしか考えていなかった者は驚く。日本語に訳せば「両面の目玉焼き」であろうが、英語名そのものは調理の過程・方法にちなんで「ひっくり返す」である。

さらに「目玉焼き」にどんな調味料を付けて食べるかと問いかけると、自分が当然と思っているものが各自違っていたようで辺りがざわつき始める。「醤油」が定番と思っている者が「ケチャップ」「ソース」「マヨネーズ」と聞くとびっくりする。「塩」「コショウ」

「塩コショウ」とわずかな差異だが、それぞれの者が自分の食べ方が一番おいしいと主張し始める。

異なる言語では物の見方も変わること、さらには同じ言語を話す者であっても、年齢、性別、出身、職業、趣味嗜好の違いによって考え方や価値観が異なることに気づく機会となる。

第7章「異文化の認識」では、異文化に対しての認識がどのように形成されるのかというメカニズムを学ぶ。その中の一つが「ファイリング」である。私たちの周りには膨大な情報で溢れているが、日々の生活の中で得ている様々な情報から必要なものを取捨選択して、脳内の記憶にとどめる作業を繰り返す。その際、同じような特徴を持つ事柄をひとまとめにすることをファイリング、そして記憶する作業のことをカテゴリー化と呼んでいる。このカテゴリー化は認知言語学ではスキーマと呼ばれる知識構造で説明され、人間が持つ本質的で知的な脳内活動であると言う (ibid, 2013, pp. 93-97)。

例えば「野菜といえば何？」と尋ねられれば、「ニンジン・ジャガイモ・玉ねぎ・レタス」など野菜の中の野菜と呼べるものが挙げられるだろう。さらには「ニンニク・アボカド・唐辛子」などと、やはり野菜ではなかろうかと思えるものが続くであろう。野菜の特徴を持ったものは何だろうと脳内活動しながらひとまとめにしている。

動詞「走る」の特徴を考えれば、「マラソンランナーが走る」、「道路に亀裂が走る」、「背中に痛みが走る」そして「私利私欲に走る」など「2本足・4本足問わず、連続して何か素早く動くさま」がスキーマであるのがわかる。同様に英語学習であれば動詞“run”は、“He runs after work every day.” “The river runs through the city.” “A family likeness runs through them all.” “He is going to run for President.”などと表現される。

「記憶しやすく」、「将来の行動を予測でき」そして「個々の行動の意味を説明できる」ことが利点であり、例えば、アメリカ人と言えば「明るい白人や黒人で、言語は英語」、「フレンドリーに良くしゃべる」と予想し、「授業中のガムや足を机にかける」などの行動の意味も理解できると言う。このようにカテゴリー化・ファイリングのメカニズムやその利点を説明したうえで、「ステレオタイプ」に対する留意点を述べている。ステレオタイプは私たちの脳内にストックされ、カテゴリー化されたものが、全て同じ特性を持つと考えることである。本来複雑な集合体を単純化する

るので記憶しやすい半面、物事を一面的に捉えるため所属する個人を正しく認識できなくなるという欠点がある。ゆえに全体としての傾向は認めつつも、それがすべてではないとする考え方が必要であり、例を挙げれば「日本人は勤勉だ。」ではなく、「日本人は勤勉な人が多いが、そうではない人もいる。」と捉えることである。(ibid, 2013, pp. 97-98)。英語でも “In Japanese culture students are silent and passive in the classroom.” とするところを “Some Japanese students prefer to remain silent in their language classes.” とした方が慎重で多様性に配慮した表現となる (塩澤・吉川・石川, 2010, pp. 72-73)。

異文化コミュニケーション論では他に、文化の価値観やコミュニケーションのスタイル、言語・非言語コミュニケーション、異文化適応や異文化受容などが取り上げられる。異文化コミュニケーションの創始者であるエドワード・ホールはコミュニケーションの主な手段が言語か、言語以外の要素かといった言葉と文脈（コンテキスト）の関係を研究した。高文脈文化（High-Context Culture）は言語だけでなく、言外の意味や状況によってコミュニケーションが成立し、低文脈文化（Low-Context Culture）では、伝達される状況はすべて言語の中に含まれることを前提とする (原沢, 2013)。別の表現を使えば、「飛び石的スタイル」と「石畳的スタイル」で表される。「飛び石的スタイル」では伝達される情報のうちで言葉にしなればならない部分は言葉で表明され、状況で理解される部分は言語化されない。話し手は分かり合えるための必要最低限のことばで済ませ、聞き手は話し手の本意を察しなくてはならない。「石畳的スタイル」ではことばを端折らず、ことばを尽くして正確に伝達し、正確を期すために余計な情報は伝えない (八代・町・小池・吉田, 2009)。

例えば会社に電話をかける際も、日本語では「田中さん、いらっしゃいますか」と遠回しに「話をしたい」と伝え、相手に意図を汲んでもらうが、英語では “May I speak to Mr. Tanaka?” と単刀直入である。日本語では「宿題手伝ってくれる？」という表現も、英語では “Can you help me with my homework?” と誰が誰を、誰の宿題で手伝うのかを示すことも不思議ではない。日本は典型的な高文脈社会であり、アメリカは典型的な低文脈社会である。ただアメリカでも、親しい関係二人が3日ぶりに会った時の最初の会話が、以下のようなことは高文脈になり得る。

A: "Like it?"

B: "Pretty Good!"

それが、全て明らかにする「石畳のスタイル」であれば、以下のような表現になるかもしれない。

A: "Did you like the movie that you told me you were going to watch three days ago?"

B: "Yes, I enjoyed it very much, Thank you."

価値観が及ぼすコミュニケーション・スタイルの違いでは、例えば誰か何か贈る際に、謙遜と遠慮を美德とする日本では、

A: 「こちら、つまらないものですが」

B: 「いつも、すみません」

となるが、英語であれば、このような会話になるかもしれない。

A: "This is for you. I hope you will like it."

B: "Oh, thank you so much. Can I open it?"

7. 考察とまとめ

学習指導要領に目標に布置される「言語」「文化」がどのような文脈で用いられ、そしてどのような意味を有しているのかを確認し、英語教育における「言語」や「文化」について考察を加えたい。

「言語」や「文化」に関しては、学習指導要領の第2章「外国語科の目標及び内容」の第1節「外国語科の目標」および第2節「英語」「3指導計画の作成と内容の取扱い（3）教材選定の観点」に多くが記述され、解説されている。

1999（平成11）年及び2009（平成21）年の学習指導要領では「言語と文化に対する理解」と表現されている。目標の解説には「外国語の学習において、その言語の仕組み、言葉の意味や働き、その言語の背景にある文化に対する理解を深めることが重要であり、同時に自分たちの言語や文化に対する理解が期待される」とある。1999（平成11）年より事実上、外国語を英語とすることが義務付けられており、「英語の仕組み、意味や働き、英語の背景にある文化に対する理解」ということとなる。

教材選定において「言語と文化」とは、英語はもと

より日本語を含めた様々な言語や人々の日常生活に密着した衣食住にかかわる生活文化をはじめ、文学・科学技術・学問・芸術等の幅広い文化であると解説され、特定のものに偏ることなく、言語や文化に対する関心や理解を高めるのに役立つ題材を選択する必要があると示されている。「国際理解」、「国際協調の精神」、「文化や価値の多様性」そして「異文化を受容する態度」などの表現も見られ、目標の「言語と文化」と比べ、より広範な「言語と文化」を志向していることがわかる。

2017（平成29）年に公示された、新学習指導要領の目標においても「外国語の背景にある文化への理解を深め」と英語の背景にある文化への理解がより明確になったと言える一方で、「聞き手、読み手、話し手、書き手に配慮しながら」コミュニケーションを図る上で、相手の外国語の文化的背景によって「配慮」の仕方も異なってくるとの解説もある。英語が「英米を中心とした文化を背景とする言語」と「国際共通語としての英語³」の立場が見受けられる。

吉武（2012）はコミュニケーションが持つ動態性を無視し、言語を文化と切り離し、道具的に捉えてしまうと、英語そのものが持つ文化的な特徴に無自覚になる恐れがあると指摘する。英語の文化的「癖」を内在化することなしに英語の上達はあり得ず、英語の習得を目指す英語教育は、日本語の世界観や価値観とは異なる文化を教え込む行為そのものであると言及する。大谷（2007）も文化の多様性と相対性を重視する学校教育において、「国際語としての英語」ではなく、「日本語から最も遠く隔った言語の一つとしての英語」教育として捉えなおす必要があると述べている。つまり英語学習そのものが異文化理解であり、その言語の話者の価値観やコミュニケーションパターンを含む異文化を必然的に学ぶこととなる。

本名（1990）は英語学習をするからといってネイティブ・スピーカーの行動規範に同化するのではなく、英米文化の模倣をするのではなく、世界の人々を相手に自分の思うこと、感じることを表現することを述べている。日野（2003）も非英語母語話者の価値観を表現するためには脱英米化した国際英語が必要となると主張する。鳥飼（2011）はこれまでの英語教育について、「英米文化」とは述べていないものの「国際共通語としての英語」を志向しているというよりは、「英米の文化を理解するための英語」という従来の枠にとどまっていると指摘する。英語という言語から英語の文化を切り離すことは難しいと指摘したうえで、「国

際語共通語としての英語」を目指した教育に切り替えるのであれば、言語に結び付いた文化的負荷をなるべく軽くすることを説き、個別の文化に邂逅した時にどのように対応したらよいか、という本来的な意味での「異文化コミュニケーション」や「異文化能力」の教育に取り組むよう示している。そして、きちんと立ち位置を決めることが肝要であると訴える。

本研究では、英米文化を中心とした文化背景を持つ英語学習を、言語や文化における「他者性」への気づきに資するものとして積極的に活用することを示し、英語学習・英語使用において、個別の文化に出会った際には決して「固定的・静態的」に捉えるのではなく、「流動的・動態的」に対応することを学ぶ機会として「異文化コミュニケーション」や「異文化能力」教育を援用している。今後も日本の外国語（英語）教育における「言語と文化」の立ち位置や含む内容、理解を促す方法論、そして何よりもその理念が議論され、整理される必要があろう。

バイラム（2008）は2002年の『「英語が使える日本人」育成のための戦略構想』では、言語技能以外のことには触れておらず、文化能力について言及がないと指摘している。また外国語学習が経済上の目的遂行に必要なスキルを身に付けさせる、人的資本への投資であり、国際的な視点を授けることにはならないと述べていることは傾聴に値する。Eleanor Jordan（2009）は文化が持つ重要性を強調し、「言語と文化」ではなく「文化における言語」と捉え外国語学習を外国の文化を実際に行う（perform）ための学習と定義づけている。西山（2015）も言語学習はもはや言語知識の習得やコミュニケーションの実践にとどまらず、文化の学習も意味すると唱えている。ここで学ぶ文化は本質主義的な文化を指すのではなく複数文化を指すと加えている。

英語検定教科書は、日本や世界各国の暮らしや文化、平和と人権、自然環境や科学技術、スポーツなど題材も多彩で、登場人物の出身地も多様である。教科書内容だけでも異文化情報が得られ、異文化教育となり得るとの考えも多い。その一方で複雑な社会問題や歴史的背景があるため、教科書の反対の「見方」や「立場」を考慮したり、内容を補足したりする必要があるなど、軽々しく言及するときや題材の扱いに苦慮することがあり（綾部，2012）、ステレオタイプを強化するものが目立つとの意見もある（佐藤・奥・仲・熊谷，2013）。教科書の有効性を大いに活用しながらも、教科書に縛られるのではなく、題材に対する多角

的な視点や洞察を得ることが授業で求められよう。

英語教師は英語の運用能力や授業力が高いことに加えて、言語や文化の多様性に敏感であり、異質なものに非評価な考え方で接し、文化の相互理解に対し柔軟な姿勢を持つことは必須であると大谷（2007）は言う。異文化理解・異文化コミュニケーションという側面を取り入れた外国語教育を考えた時、教師の言語と文化の熟達が求められる。そして学習者もそれぞれが、多様で異なる文化背景を持つ者として、一方の文化に同化するのではなく、文化と文化を相互的に「仲介者⁴」として行動することや、自分の所属する社会、相手の所属する社会の問題に気づき、新しい世界市民として生きていくための「第3次社会化」という過程を経験することが必要不可欠となる。

参考文献

- 綾部保志（2012）. 「英語教科書を考えるための視点：社会文化コミュニケーションと英語教科書」中央教育研究所『中研紀要 研究フォーラムNo.10』pp. 64-66. 公益財団法人中央教育研究所.
- バイラム，マイケル（2008）. 『相互文化能力を育む外国語教育：グローバル市民性形成を目指して』大修館.
- カルトン，フランシス（2015）. 「異文化間教育とは何か」西山教行・細川英雄・大木充（編）堀晋也（訳）. 『異文化間教育とは何か：グローバル人材育成のために』くろしお出版.
- 藤本一勇（2009）. 『ヒューマニティーズ：外国語』岩波書店.
- Jordan, E. (2009). 「外国語授業における隠れた文化：教える側と学ぶ側の考え方の違いを超えて」ホッフア，ベイツ・本名信行・竹下裕子（編）『共生社会の異文化間コミュニケーション』三修社.
- 原沢伊都夫（2013）. 『異文化理解入門：グローバルな時代を生きるために』研究社.
- 日野信行（2003）. 「『国際語』研究の体系化に向けて：日本の英語教育の視点から」『アジア英語研究』5, pp. 5-43.
- 本名信行（編）（1990）. 『アジアの英語』くろしお出版.
- 池野修（2000）. 「英語教育における異文化理解：可能性と限界」『愛媛大学教育実践センター』第18号, pp. 17-30.
- 大谷泰照（2007）. 『日本人にとって英語とは何か』大修館.

佐藤慎司・奥泉香・仲潔・熊谷由理（2013）. 「『文化』：文化人類学とことばの教育における文化概念の変遷と現状」佐藤慎司・熊谷由理（編）『異文化コミュニケーション能力を問う：超文化コミュニケーション能力を問う』ココ出版.

鳥飼玖美子（2011）. 『国際共通語としての英語』講談社.

八代京子・町恵理子・小池浩子・吉田友子（2009）. 『異文化トレーニング [改訂版]：ボーダレス社会を生きる』三修社.

¹ 日本における英語を原則とする外国語教育を「外国語（英語）教育」や「英語教育」と表すこととする。一方、「外国語教育」と表現した場合、英語とは特定せず母語以外の外国語教育を意味する。ただし引用についてはその限りではない。

² バイラム（2008）はバーガーとルックマンの理論に従い、個人の誕生から家族の関係との関係を第一次社会化、学校教育による学習を第二次社会化とし、第二次社会化において集団文化の影響を受けた個人が、複言語・複文化的状況に出会うことで、一人ひとりの違いに気づき、自分や相手の所属する社会の問題点に気づき、新しい世界市民として生きていくための政治性を身に付けていく過程を第三次社会と主張し、クラムシュの言う「第三の場所」とほぼ同じことを意味していると言う。

³ 2017（平成29）年に公示された、新学習指導要領の「内容についての取り扱い」において、インターネット等を活用した、学校外へと広がる、現実との結びつきの濃い発展学習で、様々な音声に触れる機会を持ち「国際共通語としての英語」に対する理解を深めるとの表現がある。

⁴ 2018年2月に公開されたCEFRの補遺版（Companion Volume）では異文化的要素を含むコミュニケーションにおける媒介（Mediating communication）は、複文化間での交流や他者との人間関係に配慮したやり取りの促進に関する尺度が含まれており、日本の英語教育にも今後影響を及ぼすことが考えられる。