

コミュニケーション教育と英語コミュニケーション教育

小林 葉子

はじめに

本稿¹⁾では、外国語教育の目的である基礎的な外国語運用力(4技能)習得を長い間達成できずにいる日本の英語教育を見つめなおし、このような状況にも関わらず、新たに議論されている目標3つを整理し、そうした目標を必要だとする声の背景と、目標設定の問題点を明らかにする。具体的には、日本人に欠けている・磨かなくてはいけない能力として最近盛んに議論されている、異文化への寛容な態度、グローバル社会に対応できる英語力、そして自己表現力としてのコミュニケーション能力を取り上げ、そうした態度・能力を英語教育という授業の中で育成しようとする動きとその限界を議論していく。理論的枠組みとして、留学生教育、国際ビジネス、第二言語教育を含めた応用言語学、コミュニケーション学、文化心理学などの学問領域にその知見をもとめる。

「異文化態度」育成

外国語といえば英語、外人といえば金髪の英語話者、といったステレオタイプは、日本社会では未だに非常に根強い。日本社会の「外人」ステレオタイプに合わせるため、家庭で使っていない英語を留学してまでマスターしようとする「ハーフ」(Biethnic)の子供がいるほどである(Oikawa and Yoshida, 2007)。ただ、語学留学研究、異文化コミュニケーション研究、そして異文化間教育研究結果から示されているように、「国際語」と見なされている英語への前向きな学習態度と異文化的態度(cross-cultural attitudes)の間に相関関係が成り立っているわけではない。例えばSakuragi (2008)は、116名の日本人大学生を対象にアンケート調査を行い、中国語・韓国語・スペイン語・英語学習態度と、外国人受け入れ態度(general social distance)の相関関係を調べた。その結果、中国語・韓国語・スペイン語への態度と外国人受け入れ態度には弱い相関関係(.24～.27)が認められたものの、英語学習態度と外国人受け入れ態度には相関関係は認められなかった。つまり、中国語・韓国語・スペイン語いずれかの言語(学習)に肯定的な態度をもっている日本人大学生は、外国人を自らの生活圏に受け入れる姿勢がある傾向が

1) 本稿は、第39回日本コミュニケーション学会年次大会「支部会パネル」(2009年6月27日)において、東北支部代表パネリストとして発表・配布した「完全原稿」に基づいている。発表中やその後、参加者の方々から頂いたコメント等を参考に、加筆・修正を加えた。「支部会パネル」を支えて下さった関係者の方々に、記して謝意を表したい。

見られるが、英語（学習）に肯定的な態度を持つ大学生にはそうした傾向がなかった。Sakuragi (2008)はこうした結果を踏まえ、英語以外の外国語教育の可能性とともに、日本の英語学習の「ホワイトネス」(Fujimoto, 2002参照)を指摘している。さらに、ハンガリーで実施された大規模な外国語学習態度調査(Dörnyei, Csizér, & Németh, 2006)においても、英語(学習)態度と、他の主要外国語(学習)態度の間には、相関関係もないことが示されている。つまり、英語(学習)に前向きな態度を持つようになって、他の主要外国語(学習)への態度は影響を受けないのである。

日本社会においては、英語圏からのヨーロッパ系留学生に対する過剰なまでの好意的・積極的な態度(例:公共の場で、一方的に話しかけ、無料の「英会話レッスン」を試みる、Pearson-Evans, 2006など)とは対照的に、日本の大学では大多数を占める近隣アジア諸国からの留学生には、冷淡・無関心な態度を示すことが多く、留学生たちの疎外感(Murphy-Shigematsu, 2002; Oikawa and Yoshida, 2007; Tanaka, 1997)が重要な問題である。民族間接触理論、特に「重要性の認識」概念(van Dick et al., 2004)が示唆するように、人はある特定の民族集団(メンバー)との接触によって自分の目標が達成される、と判断した場合に、その接触に前向きな姿勢をとる。駅のホームで、ヨーロッパ系の外国人に英語で話しかける英語学習者は、その接触によって「無料英会話練習」「異文化体験」という目標が達成される、と無意識に判断しているからであるが、逆に、アジア系留学生との交流に日本人学生の多くが民族間接触の重要性(perceived importance in intergroup contact)を見出せない場合が少なくないといえる。

ホスト国の学生が留学生に対し積極的に接近することが少なく、同じ民族・文化・言語・社会的背景の学生同士と付き合うほうが一般的であることは日本だけに言えることではない。例えば、留学生や非ヨーロッパ系アメリカ人が多いアメリカの大学で実施された調査(Halualani, 2008)によると、そうした環境にも関わらずインタビューに参加した大学生の53%が実際には個人的な異文化接触(intercultural contact)を経験していない。それにも関わらず、「外国人」的な学生を日常的にキャンパスで目にしていう間接的体験を、個人的な異文化接触経験、と解釈していることが明らかになった。ただし日本社会全体の問題点として国際的にも認知されているのが、上記の「ハーフ」の大学生の体験例に示されるようなアジア系とヨーロッパ系への態度の違いである。

Kobayashi (2010)は英語圏語学学校での調査から得られた一次データ(半構造的質問紙、インタビュー、参与型観察、フィールドノート)から浮かび上がってきた、日本人学生と他のアジア系間の相互連帯意識構築に注目し、対照的な日本における異文化コミュニケーション態度-日本在住のアジア系に対する差別意識・態度と白人(英語ネイティブ話者)への好意的意識・態度-という、一見矛盾する国内外の異文化コミュニケーション態度について、社会的アイデンティティ理論とカテゴリー化プロセスの枠組みから統合的考察を試みた。その中で、英語圏の日本人と他のアジア系間の連帯意識を支えているのは、現地でヨーロッパ系学生を前にして感じる被差別意識・疎外意識(racialized Othering)と現地白人との交流の少なさであるためと考察している。そのため、数週間・数か月のアジア系同士の貴重な異文化交流経験を経ても「西洋」(idealized West)へのあこがれ意識が維持され、帰国後は日本での「国際化」イメージ(白人、英語ネイティブ、外見的・言語的・文化的「ガイジン」との一時的・トップダウン的接触)を取り戻してしまう可能性を論じ、英語教育という枠組みの中での異文化理解態度育成の限界を指摘している。

これらの研究報告を見る限り、異文化態度を育成することが言語教育目的のひとつならば、

Sakuragi (2008)らが指摘するように、選択できる外国語を高等教育でも増やし、西欧語に偏った外国語教育の多様化を目指すほうが効果的であるように思われる。実際にSakuragi (2008)同様、英語以外の外国語教育促進の根拠となる研究は日本国内からも発表されている。柴田・岡戸 (2001)は経済関連団体、国際交流団体、英語教育のみの高等学校、英語以外の外国語教育も提供する高等学校 (総数716団体) からアンケート回答を収集し、日本国内でも英語以外の第二外国語力の重要性は認識されていることを示している。さらに、重要視する第二外国語とその教育目標には地域差があることも数値で報告している。日本海側で重要視されている英語以外の外国語は、中国語・韓国語・ロシア語であり、「ローカルな視野」をもった人材が地域で求められており、一方内陸部では、中国語・韓国語・スペイン語・ポルトガル語が重要視され、「グローバルな視野」を持った人材が最も求められ、日本海側で1位だった「ローカルな視野」は4位であった。また太平洋側では、中国語・韓国語・スペイン語が重要視され、地域では「語学力」を持った人材が最も求められ、「ローカルな視野」は5位であった(「グローバルな視野」は3位)。よって、「将来求められる人材には地域によってかなりの差が認められることが明らか」(55頁)であるが、少なくとも「環日本海圏言語」因子(因子分析結果)を形成する中国語・韓国語・ロシア語、それにスペイン語・ポルトガル語(「マイノリティ言語」因子)に対しては、地域的な需要が十分に存在することが裏付けられている。実際、こうした研究調査に先行する形で、各地域では該当国からの観光客や労働者のための、言語教育サービス提供が実施されている(河原・野山 2007)。

しかしながら、こうした英語以外の、各地域のニーズに即した外国語教育は、英語を特別視する社会的風潮に影響を及ぼすまでには至っていない。地域限定ではなく、日本社会全体として外国語教育の多様化を推進する動きは、多くの場合「国家政策としての英語教育」といった言説にぶつかる(田中, 2007)。他の外国語教育と異なり、英語教育の最大の国家目標は、「グローバル社会」で活躍できる英語力を備えた国民育成であると、英語教育を特別視する諸外国が多い現状で、こうした見方は日本社会にも浸透しきっている。

「グローバル社会での英語力」育成の限界

不思議なことに、英語運用力の社会的(企業内)ニーズの現状を調べた研究は、英語教育学・応用言語学の間ではほとんどなされていない。ニーズがあることは明白なので調査する必要はない、という認識なのかもしれない。経済関連団体による、ある程度の規模の実態調査としては、日本在外企業協会が「英語インフラ研究委員会」を立ち上げ、82企業から調査票を回収している(日本在外企業協会, 2001)。それによると、「ここ数年の傾向として全社的に英語のニーズは高まっている」とする企業は91.0%に上るものの、「英語力を昇進・昇格の要件とする制度を採用」していない企業・検討中の企業は81.5%であった。その背景として委員会は、「英語が必要とされる場は取引先相手が外国人の場合、あるいは海外派遣者の海外での業務のためのもので、本社発の内外従業員相手のコミュニケーションでは依然日本語が主体となっている」と考察している(24頁)。関連し、日本の主要企業を対象に行った調査(岡部, 2005)によると、多くの企業はバイリンガル経営に消極的であり、採用にTOEICは名目上、参考程度のみで使用されている。岡部はこうした経営方針は、ヨーロッパや韓国の主要企業とはますますかけ離れたものになっていると、警笛を鳴らしている。吉原・岡部・澤木(2001)は、国内の日本企業と外資系企業、そして海外企業と日本企業の海外子会社を対象に長期的調査を行っているが、

その結果によると、多くの日本企業(親会社)は日本人による日本語の経営が主流であり、「いまだに反国際化、反英語化の企業文化をもち、英語ができることや、アメリカなどのビジネススクールのMBA(経営学修士)を取得していることを正当に評価しない風土がある」(118頁)という。

企業を対象にした調査は、統計処理を行っていない基礎統計データをもとに考察していることが一般的である。そうした中、松繁(2004)と原・松繁・梅崎(2004)は、関西地方の一流国立大学卒業生を対象に英語格差調査を行い、様々な角度から相関関係・因果関係を探っており、大変貴重なデータを提供している。松繁(2004)では、社会科学系学部卒業生1,375名から回答を回収したが、男性がほとんどであるため、分析を男性のフルタイム雇用者に限って行っている。その結果、職位や所得の決定要因として、「実用英語力」(日常業務中での英語の使用度)が有意に正であった。ただし、松繁(2004)はその背景として「海外勤務などにより英語力を身に付けた者は昇進に有利であることを示している」(81頁)と考察しているが、前述の吉原・岡部・澤木(2001)は、「国内優先の組織文化の企業では、いちばん優秀な人材は国内にとどまり、二番手・三番手のひとが海外で仕事をする。そして、海外勤務の経験はあまり評価されず、国内で実績をあげたひとが出世するという暗黙のルールができていく」(180頁)と、異なる考察をしている。

一方、松繁(2004)の次章、原・松繁・梅崎(2004)は、同じ有名大学の文学部卒業生522名から回収を行い、そのうちの女性326名に焦点を当て、分析を行っている。高いレベルの「英語の資格」(英検、TOEFL、TOEIC)を持っている正社員の場合、就業にも賃金にも正の効果は見られなかった。この結果は、社会学系男子学生を対象とした松繁(2004)とは異なる。ただ、塾講師・小中高大学教員として働いている多くの非正規就業者には、「英語の資格」は有意に正であった。原・松繁・梅崎(2004)はその背景として、「女性の英語力は、企業等の組織内での評価にはあまり結びつかず、正規雇用以外で効果を発揮しているとみえる」(104頁)と、考察している。この結果は、吉原・岡部・澤木(2001)の結果と一致している。

このような英語格差報告は海外からもなされている。日本企業のアメリカ工場に参加型調査を長期的に行ったClark(2006)によると、英語力に関係なく日本から派遣される管理職駐在員を補佐するためのバイリンガル秘書を、現地で契約採用することが不可欠となる。現地で雇用される日本人女性は、英語圏での大学・専門学校を修了し、十分な資質を持っているものの、雇用面で冷遇されていることが報告されている。同じく、日本企業のアメリカ工場に参加型調査を長期的に行ったSunaoshi(2005)は、日本からの駐在員・技術者の中には、帰国後は必要ないからと、英語力向上の努力を見せないケースも報告されている。英語力をつけることでキャリアアップを目指す女性が男性より圧倒的に多いことは報告されているが、その中で実際にキャリアアップを実現するのは、外資系企業や海外企業(機関)への就職者であり、日本企業(海外工場も含め)に就職した限りには従来通り、補佐の業務への従事を余儀なくされることが多い(Kobayashi, 2007a)。Kobayashi(2007b)は、こうした英語格差の現状を調査しようとはしないまま提唱されている、英語教育に関する政府提言(『英語が使える日本人』の育成のための行動計画)を批判している。

さらに吉原・岡部・澤木(2001)によると、Sunaoshi(2005)の調査対象者のように、「英語が苦手な生産技術系のひと、海外生産が増大するとともに、海外の工場です仕事をする機会がふえている」が、そうしたひとたちが片言で話す「工場英語」は、「銀行や証券会社で使われるような高級な英語ではない」(62頁)上、「製造企業の海外子会社のオフィスで経営者など経営幹部に要求される英語(オフィス英語)とも大きくちがっている」(63頁)という。Sunaoshi(2005)

の調査への参加者のなかには、帰国後は必要ないからと、英語を上達させようとしないうちもいたが、現地でも日本でもそうした英語で問題ない、という現実認識があった可能性がある。

これらの調査報告を踏まえると、日本経済・国家戦略のためにも英語力を備えた国民の育成が不可欠である、という言説は現時点では根拠が欠如している。国民の多くが基礎的な英語運用力を習得しているわけではない状況は、日本経済が絶好調であった80年代以前から続いている傾向である。現在まで続いている日本経済の長期的低迷が、国民の英語力低さと因果関係があることを示す報告は未だなされていない。それだけでなく、英語を唯一の外国語とする「外国語」教育を受けることで、逆にホワイトネス志向が加速される可能性が高まるようにも見受けられるのである。「外国語」教育として英語教育が「異文化理解」態度と「グローバル社会での英語力」の重要性を強調する中、こうした関連分野からの研究報告は貴重である。

「コミュニケーション能力」育成の課題

英語教育を通じて、「異文化理解」力とグローバル社会の中での「使える英語力」、という二大能力を育成しようという試みに対し、関連分野から否定的な報告が出ているにも関わらず、英語教育関係者の間でさえ、批判的な意見はかき消されている観がある。さらに、近年、英語熱をさらに盛り上げているのが、新たな能力、英語学習を通じての「コミュニケーション能力」である。

八島(2004)が指摘するように、外国語での「コミュニケーション能力」は、Hymes(1972)、Canale & Swain (1980)、そしてCanale(1983)によって提唱された概念（文法能力・社会言語学的能力・談話能力・方略能力という4要素から成る能力）が、「現在最も広く認知されているコミュニケーション・コンピテンスの枠組みであり、その後特に、この理論的枠組みを大きく変えるような研究は行われていない」（129頁）。類似する概念、*competence*、*proficiency*、そして*performance*について、Taylor (1988,166)は以下のように整理している：

If we admit that competence in its restricted sense is still a useful concept (i.e. referring to some kind of 'knowledge' or, better, 'state of knowledge'), then we can draw a distinction between *competence* and *proficiency*, the latter term designating something like 'the ability to make use of competence.' *Performance* is then what is done when proficiency is put to use. *Competence* can be regarded as a static concept, having to do with structure, state, or form, whereas *proficiency* is essentially a dynamic concept, having to do with process and function... Using the terms in this way would enable us to make the crucial distinctions where necessary and, at the same time, to adopt the more fluid and dynamic view of language that is necessary in order to make sense of language as it is used in the world.

以上のような外国語でのコミュニケーション能力と一線を画し、近年ではコミュニケーション学における「コミュニケーション能力」、つまり外国語や第一言語での言語運用能力に限らず、社会の中で周囲の人と関わりながら生きていくために必要な人としての不可欠な能力についての議論が英語教育界の中でもなされるようになってきている。コミュニケーション学における「コ

コミュニケーション能力」によると、その能力の構成要素は、動機、知識、技能の三つである (Gudykunst, 2004). 動機 (motivation) は “our desire to communicate appropriately and effectively with strangers” であり、知識 (knowledge) とは “our awareness or understanding of what needs to be done in order to communicate appropriately and effectively” そして技能 (skills) とは、 “our abilities to engage in the behavior necessary to communicate appropriately and effectively” である (235頁).

コミュニケーションの際に必要な「知識」は、日本文化や歴史など自国の知識だと一般的によく言われるが、コミュニケーション能力の一要素としての「知識」はそれだけではない: (1) 相手とコミュニケーションしながら、相手についての情報を収集しつつ、不安を軽減していくための知識 (knowledge of how to gather information), (2) コミュニケーションする相手の文化的背景についての、自分の文化的背景を踏まえた上での知識 (knowledge of group differences), (3) 相手と自分には、個人レベルでの共通点が複数あることを知ること (knowledge of personal similarities), (4) 相手の言動を自己解釈しないための知識 (knowledge of alternative interpretations), という少なくとも4つの要素が考えられている。日本でよく取り上げられる、日本や相手の出身国についての文化的知識に当たるのは、(2)の一部分であろう。アメリカから興ったコミュニケーション学の「コミュニケーション能力」として、こうした様々の構成要素が体系化されてきた背景には、アメリカという、再び会うことはないと思われる人とも積極的に円滑なコミュニケーションをすることを求める社会規範があったと思われる。

コミュニケーション学の観点から Matsumoto (2007) は、国際比較調査を引用しながら、日本人が相手の感情を読む力、特に怒り・嫌悪感・不安・悲しみを読む力は、アメリカ人、スコットランド人、ドイツ人、イタリア人、ギリシャ人、トルコ人、ハンガリー人、ポーランド人、エストニア人、スマトラ人 (インドネシア)、ベトナム人、香港系中国人よりも低い、としている (44頁)。その背景として、調和重視の日本社会では、怒り・嫌悪感・不安・悲しみといった「否定的な」感情の認知が抑制されていることに加え、相手の顔の表情をあまり注視しないコミュニケーションスタイル (low-gaze culture) が優勢であるために、相手の一瞬の表情から感情を察知する機会を逃している可能性がある、と指摘している (45頁)。また、Matsumoto は 1972年から2005年までの間に実施された複数の調査を概観し、日本人の相手の感情を読む力が年々低下しているというデータを示している (47頁)。対面式コミュニケーションの機会・必要性を減少させているIT革命は、各国民のコミュニケーション力・そのあり方に大きな影響を与えており、それは日本社会に限ったことではない。しかし、もともと自分の感情を表現したり、相手の感情を読む力を養う機会や必要性が低い日本社会では、その影響をまともに受けてしまい、その結果、自分の感情を表したり、相手の感情を読む力の更なる低下を招き、2007年に若者の間でKY (空気が読めない) という用語が流行ったとも考えられる。

北山 (1997) が論じるように、そもそも「自己」(自他の認識パターン)、その「表現」(感情のシステム)といった「人のもつさまざまな心のプロセスは、人がそこにある文化的慣習や集合的意味の体系に沿って反応し、その枠組みのなかで行動することを通じて作り出される」(20頁)。若者のコミュニケーション能力を問題視する論が盛んになされているが、そうしたコミュニケーションは社会の中で育まれてきたものである。英語学習を通じて自己表現力を高めることを目指す取り組みは多くなされているが、英語教育領域において、日本社会と英語圏が育んできたコミュニケーションスタイル間の差とその歴史的背景を踏まえた議論は、ほとんどなされていない(社会構造についての議論は次節で行う)。

コミュニケーション学や文化心理学が数々の実証研究を通じて明らかにしているように、西洋と東洋のコミュニケーションスタイルはスキル面に限ったことではなく、認知・思考レベルから発しているものである（ニスベット, 2004; Nisbett, 2004）。「ある文化において歴史的に形成され、社会的に共有された自己、あるいは人一般についてのモデル、通念、あるいは、前提」（北山, 1997, 25頁）と定義される文化的自己観は、東洋においては相互協調的自己観が優勢であり、自身を集団の中の一構成要素ととらえ、周囲と比較して自分の短所を認識し、自己卑下的な自己評価を行うため、自尊心が低いことが特徴である。一方、西洋においては相互独立的自己観が優勢であり、自信を周囲から独立した一個人ととらえ、自分の長所を公の場で示すことを通じ、高い自尊心を抱くことが特徴である。さらに低コンテクストメッセージを発信することが当然視され、「論理的」に、「主張」・「説得」することが求められるため、英語教育現場でよく言われるような、伝えたいという思いで相手に接すれば思いは通じる、という考え方（土居, 2007）は理解されない。

コミュニケーション学、異文化心理学といった関連分野の知見を踏まえた上で、異文化トレーニングは体系づくりがなされ、実際に実践されている（八代・町・小池・磯貝, 1998）。当然のことながら、こうしたトレーニングを実施できるようになるためには、十分な知識とトレーニング経験が必要である。専門でもない内容を授業で教えることになってしまった、日本中の小学校教師たちの立場を鑑み、専門家として支える目的で行われている良質の研究（湯川・高梨・小山, 2009 など）は、その現場への貢献度の高さを大いに評価されるべきである。しかしながら、中学・高等学校の英語教師に「グローバル社会」に通用する「コミュニケーション」能力育成を委ねよう、という意見は、英語教育学学歴と英語運用能力がない小学校教師に英語教育を任せることと同様に、大いに問題があることは否定できない。

英語教育の原点

本稿の前半では語学留学、異文化コミュニケーション、留学生教育、国際ビジネス、そして第二言語教育を含めた応用言語学の先行文献を概観しながら、「異文化理解態度」と「英語運用力」を主軸とするこれまでの英語教育の限界を指摘した。後半では、第二言語教育学、コミュニケーション学、文化心理学などの知見を踏まえながら、近年英語教育で使われる「コミュニケーション能力」という用語が、従来の第二言語教育学の枠組みを超えた内容であり、外国語教育内では対応しきれない能力育成であることを指摘した。多くの日本人に「グローバル」（西洋型）コミュニケーション能力・態度が欠けている（必要とされていない）背景については、社会学からの知見が有効である。

例えば中根（1967）は半世紀前に、日本社会の「単一性」と序列性こそが、「ウチ」と区別された「ヨソ者」への差別的態度や「堂々と論理的に反論できない仕組み」を生み出してきた、とし、「日本人の「話せる」とか「話ができる」という場合は、気が合っているか、一方が自分をおある程度犠牲にして、相手に共鳴、あるいは同情をもつことが前提となる・・・少なくとも、社会生活において、日本人はインテリを含めて、西欧やインドの人々がするような、日常生活において、論理のゲームを無限に楽しむという習慣をもっていない」（180-182頁）、と主張した。つまりこうした見方からすると、日本人の「異」なる人々たちへの態度や、「コミュニケーション能力」を変えるためには、その土壌である「単一的」「序列的」な社会構造そのものを変えなければならない。さらに付け加えるならば、英語教育学会の中にも、こうした社会構造は

根付いている。それは学会のあり方を嘆く声（静，2006）が、中根による半世紀前の指摘と見事に一致していることによって示されている。中根は日本の学会発表について「「ごもつともで」というお説頂戴式の、一方交通のものか、反対のための反対式の、平行線をたどり、ぐるぐるまわりして、結局はじめと同じところにいるという」（176頁）「弁証法的発展がない」（175頁）スタイルとしているが、日本の英語教育学会への批評（静，2006）と酷似している。

学会の組織構造や社会全体の構造について議論しないまま、英語教育界や社会全体で育成されていない・求められていない能力や態度を、英語という授業の中で英語教師にだけ取り組んでもらおうと試みには無理がある。なによりも、基本的な4技能習得という、どの外国語教育でも主要な目標が達成できない状況が、数十年続いているのである。しかしながら、英語教育関係者の間で広く購読されている『英語教育』（大修館書店）（2008年4月1日発行第57巻第1号）の特集、「授業にプラスαの要素を！～「5技能」組み合わせのすすめ～」への寄稿者のひとは、グローバル社会の到来ゆえの「異文化コミュニケーション能力」習得を追加することを論じている：「小学校で週1回nativeの英語に日常的に触れてきている時代なのである。そこには、4技能、いや、5技能の総合だけではない、もう1つの技能との総合が必要になる。それは何か。鳥飼玖美子氏も数年前の岐阜での全英連大会で言われたような「異文化理解に基づいたコミュニケーション能力」である。」（新里，2008：13）。

こうした能力は、従来の外国語教育学内における異文化能力とは異なり、異文化コミュニケーション学が構築している能力に近いのかもしれない。前者の定義として、Corbett (2003)は“the ability to understand the language and behaviour of the target community, and explain it to members of the ‘home’ community- and vice versa”であり、学習者を外交官のようにトレーニングしていくことだとしている（“In other words, an intercultural approach trains learners to be ‘diplomats’, able to view different cultures from a perspective of informed understanding”）（2頁）。こうした考えの根底には、文化を本質的に捉えた立場がある。

一方、鳥飼氏が言う異文化コミュニケーション能力は、異文化コミュニケーション学のそれ（ICC, Intercultural Communication Competence）に近いと思われる。異文化コミュニケーション学の異文化コミュニケーション力の概念も様々ではあるが、基本的な前提3つに関しては合意がなされている（Smith, Paige and Steglitz, 2003, 108）：

1. Meaning is *mutually created* through the process of communication. Therefore, competence will to some degree be defined within the context of a given relationship and / or interaction;
2. Communicators are socially and culturally contexted with regard to the meanings, perceptions, and realities to which they are predisposed.
3. Culture and communication are inseparable halves of the same whole, existing primarily as internalized patterns and meanings that make up one’s cultural identity.

本稿は4技能だけで外国語でのコミュニケーションを行うことができると主張する立場では決していないが、教師として必要な英語運用力を身につけないまま、現場に立っている英語教師にとって大変なだけでなく、運用力を蓄えた教師にとっても、上記のような新たな（未知な分野からの）目標への対応をしつつ、基礎的な4技能習得も達成する、という課題は重すぎる。

Smith, Paige and Steglitz (2003) やSakuragi (2008) が指摘するように、異文化コミュニケーション学者と外国語教育学者の間には常に溝があり、外国語教室の中では「異文化コミュニケー

ション力」は二の次扱いであることが多い(従来の外国語教育学の「異文化理解」とは異なる)。実際のコミュニケーション場面にて外国語で内容のあるコミュニケーションするための準備をする段階には(海外派遣・商談などのため、緊急な集中的なトレーニングを必要とするビジネスマンなども含め)、I C Cに大きな比重が置かれるべきである。しかしながら、外国語教育学ではI C Cの概念的理解も進んでおらず、当然多くの英語教師は、実際のコミュニケーション場面に根ざした異文化コミュニケーション学でのトレーニングを受けていない。そしてなによりも、日本の英語教育が生徒たちに統合的な、基礎的な4技能を身につけさせることに苦勞している状態が長年続いている。このような中、新たな実践力である異文化コミュニケーション力育成を主要目標として追加するのは現実的ではない。

その一方で、外国語教育の核であるはずの4技能習得を二次的に扱っていいという対極的な助言さえ示されている。京都市教育委員会学校指導課の助言によると(直山, 2008)、「外国語活動の主なねらいは、外国語のスキル力ではなく、体験的活動を通して、コミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図ること」であるため、「学級担任が一生懸命相手に自分の思いを英語で何とか伝えようとする姿こそが、児童の英語の壁を低くし、学級担任のそんな姿に背中を押されて、児童は未知なる英語に向かっていく」とある。さらに「学級担任は、英語を使うとするモデルであること、児童のことをよく知っていることに自信を持って、児童たちと一緒に英語を楽しんでいただくことを願って」いるとのことであるが、しかしながら教育者としての資質とは、教えることができない(と自覚している)ことでも恥ずかしがらずにがんばって教えている姿を見せることだったのだろうか。近年特に、児童や保護者と最低限の信頼関係を築くことに苦勞している多くの教師たちが、助言通りに体当たりで取り組んでしまっただけでは、児童の英語力は身に着かないどころか(それは目標ではないという立場らしいが)、教師・児童・保護者間関係を悪化させかねない。

反対・慎重意見が多い中、2011年度から全国の小学校で、英語教育が必修化されることとなった。外国語教育の拠点校として文部科学省に選定された600校の小学校では、既に取り組みが始まっている。反対・慎重派の意見を裏付けるような、軽いお遊び的な取り組みになっているものが少なくないが、悪戦苦闘している公立小学校現場での取り組みを好意的に受け止める立場のほうが一般的のようである。例えば、岩手県のある市立小学校についての新聞記事(「小学校 楽しく英語教育」讀賣新聞 2008年4月19日)では、「音楽やダンスを取り入れているだけでなく、時には金髪のかつらをかぶって授業を行うこともあ」る担任が、「Let's dance (さあ、踊ろう)と呼びかけると、子どもたちは音楽に合わせて、「head (頭), shoulder (肩)」と自分の体を指さしながら踊りだし、「音楽が終わると、みんなで「イエーイ」と声を掛け合」っており、「楽しみながら英語に親しめるよう工夫を凝らしている」、としている。さらに別の担当教員の言葉を引用し、「英語の授業では、うるさいことは言わないんです。他の授業では厳しくやっているんですけどね」と笑う」とまとめている。金髪のかつらをかぶった教師とともに踊っている児童たちの様子が、日本の外国語教育の拠点校の模範的な取り組みとして評価されるとするならば、小学校英語教育導入反対派・慎重派の懸念はまさに現実のものとなっている。

繰り返すが本稿は、厳しい状況に置かれている現場の教師たちを支えるための研究活動を通じ、専門家としての役割を担っている取り組みそのものを否定・批判するものではない。しかし、小学校教師が金髪のかつらをかぶり、しゃべれない英語を片言でしゃべることが肯定的に見られている中で、そうした英語活動(または英語を通じてのコミュニケーション活動)が中学以降での4技能習得(さらには従来の「異文化理解」)に貢献するとは想像しがたいし、いうまでもなく異文化コミュニケーション学におけるI C C (Intercultural Communication Competence)

にも程遠い。今求められているのは、英語教育(外国語教育)の原点である外国語でのコミュニケーション能力に立ち返ることであり、新たな「英語活動」の意義や新たな目標設定の意義を議論するのは、4技能における外国語のコミュニケーション能力という、外国語教育の原点から一歩でも二歩でも先に進むことができてからにすべきであろう。

参考文献

- 土居健郎 2007 『「甘え」の構造』(増補普及版) 弘文堂
- 原琴乃・松繁寿和・梅崎修 2004 「文学部女子の就業—大学での蓄積と英語力の役割」 松繁 寿和(編)『大学教育効果の実証分析—ある国立大学卒業生たちのその後』日本評論社
- 河原俊昭・野山広(編) 2007 『外国人住民への言語サービス—地域社会・自治体は多言語社会をどう迎えるか』明石書店
- 北山忍 1997 「文化心理学とは何か」 柏木恵子・北山忍・東洋(編)『文化心理学—理論と実証』東京大学出版社
- 松繁寿和 2004 「英語力と昇進・所得—イングリッシュ・ディバイドは生じているか」松繁 寿和(編)著)『大学教育効果の実証分析—ある国立大学卒業生たちのその後』日本評論社
- 中根千枝 1967 『タテ社会の人間関係—単一社会の理論』講談社現代新書
- 直山木綿子 2008 「木綿子先生の小学校の英語活動のお悩みQ & A」『英語教育』57(2), 55.
- 日本在外企業協会 2001 『英語インフラ研究委員会』報告』
- 新里眞夫 2008 「いま、4技能を統合的に教える必要性—そして、さらなる技能も！」『英語教育』57(1), 10-13.
- 岡部曜子 2005 「日本企業の言語コストと言語ベネフィット:バイリンガル経営の阻害要因の分析を通じて」『国際ビジネス研究学会年報』11, 101-114.
- リチャード・E・ニスバット 2004 『木を見る西洋人 森を見る東洋人—思考の違いはいかにして生まれるか』ダイヤモンド社
- 柴田庄一・岡戸浩子 2001 「グローバル化」の動向と言語教育の行方—「多様化」をめぐるアンケート調査を手がかりとして—『言語文化論集』(名古屋大学言語文化部・国際言語文化研究科) 22(2), 43-57.
- 静哲人 2006 「学会発表のあり方」『英語教育』55(11), 41.
- 田中慎也 2007 『国家戦略としての「大学英語」教育』三修社
- 八島智子 2004 『外国語コミュニケーションの情意と動機—研究と教育の視点—』関西大学出版部
- 八代京子・町恵理子・小池浩子・磯貝友子 1998 『異文化トレーニング—ボーダレス社会を生きる』三修社
- 吉原英樹・岡部曜子・澤木聖子 2001 『英語で経営する時代—日本企業の挑戦』有斐閣選書
- 湯川笑子・高梨庸雄・小山哲春 2009 『小学校英語で身につくコミュニケーション能力』三省堂
- Canale, M. 1983 From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. Richards and R. Schmidt (Eds.), *Language and Communication*. London: Longman.
- Canale, M. and Swain, M. 1980 Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Clark, S. 2006 Maintaining Yoshino's traditional hierarchy: the roles of gender and race in Japanese transplant management. *Journal of Organizational Change Management*, 9(3), 6-17.
- Corbett, J. 2003. *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Dörnyei, Z., Csizér, K., & Németh, N. 2006 *Motivation, Language Attitudes and Globalisation: A Hungarian Perspective*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Fujimoto, E. 2002 Japanese-ness, whiteness, and the "other" in Japan's internationalization in M. J. Collier (ed.) *Transforming Communication about Culture: Critical New Direction*. Thousand Oaks: Sage.
- Gudykunst, W. B. 2004 *Bridging Differences: Effective Intergroup Communication*. Thousand Oaks: Sage.

- Halualani, R. T. 2008 How do multicultural university students define and make sense of intercultural contact?: A qualitative study. *International Journal of Intercultural Relations*, 32, 1-6.
- Hymes, D. H. 1972 On communicative competence. In J. B. Pride and J. Holmes (Eds.) ., *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Kobayashi, Y. 2007a Japanese working women and English study abroad. *World Englishes*, 26 (1), 62-71.
- Kobayashi, Y. 2007b TEFL policy as part of stratified Japan and beyond. *TESOL Quarterly*, 41 (3), 566-571.
- Kobayashi, Y. 2010 Discriminatory attitudes toward intercultural communication in domestic and overseas contexts. *Higher Education: an international journal of higher education and educational planning*, 59(3), 323-333.
- Matsumoto, D. 2007 Playing catch with emotions. 『異文化コミュニケーション』10, 39-49.
- Murphy-Shigematsu, S. 2002 Psychological barriers for international students in Japan. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 24, 19-30.
- Nisbett, Richard E. 2004 *The Geography of Thought.: How Asians and Westerners Think Differently ... and Why*. Free Press.
- Oikawa, S. and Yoshida, T. 2007 An identity based on being different: A focus on Biethnic individuals in Japan. *International Journal of Intercultural Relations*, 31, 633-653.
- Pearson-Evans, A. 2006 Recording the Journey: Diaries of Irish Students in Japan in M. Byram and A. Feng (eds.) *Living and Studying Abroad: Research and Practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Sakuragi, T. 2008 Attitudes toward language study and cross-cultural attitudes in Japan. *International Journal of Intercultural Relations*, 32, 81-90.
- Smith, S. L., Paige, R. M., and Steglitz, I. 2003 Theoretical foundations of intercultural training and applications to the teaching of culture in D. L. Lange and R. M. Paige (Eds.) ., *Culture as the Core: Perspectives on Culture in Second Language Learning*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Sunaoshi, Y. 2005 Historical context and intercultural communication: interactions between Japanese and American factory workers in the American South. *Language in Society*, 34, 185-217.
- Tanaka, K. 1997 Japan as seen from Latin American students in Japan. 『名古屋大学日本語・日本文化論集』5, 1-28.
- Taylor, D. S. 1988. The meaning and use of the term 'competence' in linguistics and applied linguistics. *Applied Linguistics*, 9(2), 148-168.
- van Dick, R., Wagner, U., Pettigrew, T. F., Christ, O., Wolf, C., Petzel, T., Castro, V. S., & Jackson, J. S. 2004 Role of perceived importance in intergroup contact. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(2), 211-227.