

Title	中学英語教科書における異文化コミュニケーション能力育成の課題：執筆者への聞き取り調査に基づく
Author(s)	印田，佐知子
Citation	聖学院大学総合研究所紀要，No. 48：257-293
URL	http://serve.seigakuin-univ.ac.jp/rep/modules/xoonips/detail.php?item_id=2272
Rights	

聖学院学術情報発信システム：SERVE

SEigakuin Repository for academic archiVE

中学英語教科書における

異文化コミュニケーション能力育成の課題

——執筆者への聞き取り調査に基づく——

印田 佐知子

はじめに

今日、英語は国際語として、あらゆる文化背景を持つ膨大な数の人々によって使用されている。多くの異文化接触が英語を介して行われている以上、英語教育と異文化コミュニケーション能力 (Intercultural Communicative Competence) 以後、ICCと記す) の育成を切り離して考えることはできない。国際語としての英語 (English as an International Language) 以後、EILと記す) を教えるうえで最も大切なことは「多彩で複雑な文化アイデンティティに対する認識と受容」 (Atkinson, 1999, p. 644) であり、学習者が世界の英語使用の現実と英語話者の文化の多様性を認識しない限り、その受容へと発展することではなく、本来の意味での英語コミュニケーションを行うことはできない。

加えて、一九九〇年代以降、特にEU諸国を中心とする多文化多言語社会で、外国語教育を異文化間言語教育 (Intercultural Language Teaching) 以後、ILTと記す) と捉える考え方が活発化し、ここでもICC育成の重要性が唱えられてい

る。EIL、ILTが共有している前提は、これからの外国語学習者は母語話者を目指す必要はなく、それぞれの話者が自らの文化規範や世界観に基づいて、他者に配慮しながらコミュニケーションを図るべきだということである。その時重視すべきは、話者間の言語の形態や機能の差異よりも文化的背景の差異であり、言語の背後にある多様な文化に対応できるICCの育成が不可欠となる。

こうした認識のもと、印田(二〇一〇)は現行の中学検定英語教科書においてどれほど英語が国際語として捉えられているのか、また、どれほどICC育成の要素が含まれているのかを分析した。具体的には、平成一八年度より日本全国の国公私立中学校で使用されている英語教科書全六冊のうち、最も採択率の高い三冊、New Horizon, New Crown, Sunshineの二冊(三年生用教科書、計九冊(全七八課))とその教師用指導書の内容分析を行った⁽¹⁾。その結果、現行の中学英語教科書は、確かに題材的に国際色豊かな内容になってきているものの、未だに中心となっているのは英語国の英語と文化であり、本来の意味で英語を国際語として捉えた内容にはなっていないことがわかった。従って、当然ながら、国際コミュニケーションに必要なICC育成の要素も少なく、真の「英語が使える日本人」を育成するためには、より世界の英語使用の現実即ち教科書の見直し、あるいは英語教育全体の目標・方針の見直しが必要であることがわかった。つまり、(1)多様な英語話者がおり、それぞれに独自の英語と文化を背景にコミュニケーションを図っているのが世界の現状だということ、(2)そうした異文化コミュニケーションの場ではさまざまな摩擦や誤解が生じかねないこと、(3)ゆえに、それを回避し相互に気持ちの良い交流を行うための知識・態度・技能の習得が必要だということ、学習者が十分認識できるような教科書だとは言いがたいことがわかった。

本稿は、この教科書分析の結果をもたらししている要因を考察し、今後の教科書が進むべき方向性と課題を明らかにしようとするものである。そのために、教科書の内容に最も影響力を及ぼすと思われる執筆者らに対して聞き取り調査を行った。印田(二〇一〇)の教科書分析の結果と執筆者らの考えが一致しているのかを確認し、教科書に表れてこない

執筆者らの考えや教科書執筆を取り巻く環境を理解することで、より現実的なICC育成に向けた教科書づくりへの提案を行うためである。EILやICC育成の観点から行われてきた教科書研究はごくわずかにあるが、執筆者の意見を調査したものは無く、その意味でも意義ある調査だと考える。

1. ICC育成に向けた中学英語教科書の見直し

まず、印田（二〇一〇）の教科書分析の結果を受け、現行の中学英語教科書においてICC育成を実現させるためにはどのような見直しが必要と思われるのかを理想論から述べていく。目標を明らかにすることで、なぜ実際はそうなのではないのか、何がその実現を阻んでいるのかを考察しやすくするためである。

ICC育成を可能とする教科書に近づけるためには、ひとつ目に、英語使用の実態と英語の多様性をより現実に沿った内容に近づけ、英語イコール英語国という認識を与え過ぎないよう配慮すべきである。そのためには、英語国以外の登場人物が英語国以外の場所でコミュニケーションを行う設定を増やす必要がある。その設定を観光地訪問やホームステイに限らずに、留学、ビジネス、国際会議といった学習者が将来、現実的に多様な英語話者と出会う可能性のある場面を加えることで、より現実在即した英語使用のありようを提示できるだろう。中学生にビジネスや国際会議に興味を持たせるのは難しいかもしれない。だが、例えば、将来の夢として宇宙飛行士や世界を飛び回るジャーナリストの話を扱ったり、世界各国の子供が環境について話し合う「こども環境サミット」の様子を伝えたりする題材ならば、工夫次第で関心を持たせることは可能だと考える。こうした題材は、英語を生かすことのできる職業や場面を現実的に示し、その場で出会う多様な背景を持つ英語話者の存在を意識させ、ひいては変種の英語の存在とそれらの英語に優劣がない

ことを伝えることを可能にさせる。中学の導入レベルでは、アメリカ標準英語をモデルとすることに異論を唱えるつもりはないが、英語を学び始める時点から、英語国以外の英語の存在を知る必要は大いにある。

コミュニケーションを行う相手がアウターやエクспанディング・サークル⁽²⁾の話者である設定が増えれば、異なる文化背景を持つ話者同士が英語コミュニケーションを行う設定が自ずと増え、彼らの多様な文化的背景がいかにコミュニケーションに影響を与えるかを示すことが可能となる。そこで生じる摩擦を描く一方で、相手を尊重した創造的な対話を通じて、新たな視点や発想が生まれることの楽しさを描くことも可能となる。確かに、英語を英語国の文化と切り離して完全に無国籍化することは難しいかもしれないが、英語イコール英語国の文化という固定的な認識を学習者に与えることは避けるべきである。

また、戦争・環境・福祉といった世界や社会の諸問題が題材に多く取り上げられているが、これは世界の問題を自分の問題として捉え、国際社会に貢献していく姿勢を養おうとする「国際理解教育」の一環と思われる。しかし、実際によりよい世界を創るには、国際社会の人々と語り合い協力し合うことが不可欠である。そのためには、英語力もさることながら、多様な人々と効果的にコミュニケーションを図るICCが欠かせない。そのことを認識し、こうした題材と並行して、世界の人々の価値観や世界観の違いを描いた題材をもつと扱うべきだろう。そして、それらをテキストとして読むだけでなく、つねに自分の経験や価値観と照らし合わせ、学習者が内省的な比較を通して異文化と自文化に対する理解を深める機会を増やす必要がある。

その際に配慮すべきことは、世界の人々のアイデンティティは国籍で括れるものではなく、一国の中にも多様性があり、ステレオタイプ化の危険性があるということ学習者に認識させることである。そのためには、日本国内の文化も多様であり、異文化は日本人同士の間でも身近に存在していることに気づかせることが有効である。教室の中にも異文化があることに気づかせるためには、クラスメートとの対話が有効である。海外の文化であれ、国内の文化であれ、何

かひとつのトピックを提示し、それに対して異なる捉え方があることに気づかせたり、その違いによって生じた摩擦をどう解決するかを話し合い、実際に解決を試みたりするような思考促進型・問題解決型の練習問題や授業活動を増やすべきである。

身近な異文化に気づくという点では、A L Tの利用価値も大きい。A L Tが自らの文化について語ることはもちろん有意義だが、英語国出身のA L Tの文化的背景が英語話者すべての文化を代表するかどうかのような印象を学習者に与えないよう留意する必要がある。その意味では、A L Tが担うべき重要な役割は、自らの文化について話すばかりでなく、A L T自身が日本文化について疑問に思うことや理解に苦しむことを学習者に問いかけることで、学習者が自らの文化に対する理解を深めることである。こうした指導が、指導書の中に記載されると良いだろう。

最後に、時には教科書を離れて視聴覚教材を活用することで、目と耳で英語や文化の違いを学習者に実感させる機会の提供を検討すべきだろう。外国語教育における視聴覚教材の有効性のひとつは、教科書の中に綴られている内容を、現実に生きたものとして学習者に認識させること(Sherman, 2003)である。題材や練習問題の中で、多様な英語話者の英語と文化について述べたり、異なる背景を持つ者同士が接触する際の注意点を述べたりするよりも、数分間のビデオ視聴の方が効率的な場合もある。現在、各出版社より教科書を補うためのD V D教材が作成されているが、副教材であるためすべての学習者が視聴するわけではない。内容的には、現地の文化と英語がそのまま収録されているものもあるが、アウター・サークル国出身の人物がアメリカ標準英語で話すなど、実態とは異なる内容も多い。内容がオーセンティックなものになるほど中学生にとっては聞き取ることが困難になることは否めないが、リスニング練習ではなく文化学習が目的ならば日本語の解説で補っても構わないだろう。視聴覚教材を主教材として見直す価値は大いにある。

以上、教科書分析の結果を踏まえ、I C C育成のためにどのような教科書の見直しが可能と思われるかを述べた。しかし、これはあくまでも理想的な改善案であり、実際に施行するにはさまざまな障害がある。そこで、教科書の執筆者

らに行った聞き取り調査をもとに、理想と現実の間にある問題点を浮き彫りにしていく。

2. 調査の内容と方法

中学検定英語教科書の執筆者陣は、それぞれ全国の大学教授や中学・高校教師等三〇～五〇名程度によって構成されている。今回の聞き取り調査は、そのうち前記主要三冊より各三名ずつの合計九名の執筆者（大学教員八名、中学教員一名）を対象に行った。そのうち六名は、教科書の基本的方針や内容を決定する中心的役割を担った著者代表や監修者であり、数年から最高四〇年間にわたって教科書執筆に関わってきたベテラン執筆者である。執筆者の専門分野はそれぞれ、英語教育学を中心に、英語学、応用言語学、言語文化教育学、言語コミュニケーション論、通訳翻訳論、教育学、演劇教育等であり、全員、現在も英語教育に携わっている。

これらの執筆者に対し、下記の質問事項に沿って個別に半構造化インタビューを行った。大概は、執筆者の仕事場を訪ね、各々二時間程度の聞き取りを行った。ただし、時間の都合によって面談が叶わなかった執筆者には、メール交換を通して回答を得た。

〔質問事項〕

- (a) 現代の若者が将来英語でコミュニケーションを行うために必要な能力とは何か。
- (b) 英語学習においては誰の英語をモデルとすべきか。
- (c) 英語が英語国以外で使用されていることをどの程度学習者に認識させるべきか。

(d) 誰の文化を教えるべきか。また、文化のどのような面を、どのような方法で教えるべきか。

(e) 授業の中で異文化コミュニケーション能力を育てることは可能か。その際、どのような能力の育成を重視すべきか。

(f) 現場の教師はICC育成のための知識や技術を備えていると思うか。

(g) 教科書執筆について、今後改善すべきだと思う点はあるか。

3. 調査結果

(*文中における各教科書の表記は、New HorizonをNH、New CrownをNC、SunshineをSSとし、各執筆者は匿名のA、B、C氏とする。)

(1) 英語使用に必要な能力とは

まず、本調査の主たる調査項目である「英語をどの程度国際語として教えるべきか」や、「文化をどのように教えるべきか」という質問を行う前に、各執筆者が「現在の若者が社会に出て英語を使うために必要な能力は何だと思うか」という問いを前提として投げかけた。そうすることで、英語教育の中でICCがどの程度重視されているかを探るためである。その結果、必要な能力として最も挙げられたのは「文法、文型、語彙といった英語能力の基本(NC・A氏)」や「英語でのコミュニケーション能力(SS・A氏、B氏)」といった〈英語力〉(七名)であった。しかし、そ

れだけでなく、「交渉能力（NH・A氏）」や「対話能力や人と関わる能力（NC・C氏）」といった〈対人能力〉（三名）、「他者との関係を構築できる異文化コミュニケーション能力（SS・A氏）」といった〈異文化対応能力（ICC）〉（三名）、「自立心を持ち、語るべき内容を持つこと（SS・A氏）」や「多くの情報の中から自分に必要なものを選択できる能力（NH・A氏）」といった〈自己の確立〉（二名）が英語コミュニケーションに必要な能力として挙げられた。この時点でICCが必要だと述べた執筆者は三名であり、全員が欠かせない能力のひとつだと考えているわけではないことがわかった。

（2）英語をどこまで国際語として教えるべきか

次に、執筆者が中学レベルでどの程度英語を国際語として教えるべきだと考えているかを探るため、「英語国以外で英語が使用されている現状をどの程度伝えるべきか」、また、「モデルとして使用すべき英語は誰の英語か」を尋ね、「その考えがどの程度執筆に関わった教科書に反映されているか」を尋ねた。

「英語国以外で英語が使用されている現状をどの程度伝えるべきか」については、全員がしっかりと学習者に認識させるべきだと考えており、多くの回答者が、そのために教科書には英語国以外の人物や国々が取り上げられているのだと述べた。ところが、「誰の英語をモデルとすべきか」という質問に対しては、①アメリカの標準英語のみをモデルとすべき（一名）、②アメリカの標準英語をモデルとするが、ほかの英語も多少聞かせるべき（六名）、③一国の英語をモデルとする必要はない（二名）という考え方に分かれた。

主流といえる②の考え方は、学習者に真似させる音声としての英語は一貫していた方が混乱を招かないので、初歩的な段階ではアメリカ標準英語をモデルとすべきだが、「こういう英語もある（NH・C氏）」「いろいろな英語があるん

だな（SS・B氏）」という認識を与える程度に変種の英語を聞かせることには賛成だというものである。いずれの執筆者も、アメリカ標準英語が「唯一絶対である……と学習者に思わせないように（NH・B氏）」する、「ネイティブの英語にとらわれる必要はない（SS・A氏）」、「多様化した英語を無視しろというのではない（NH・C氏）」などと考えており、あくまでもアメリカ標準英語を絶対視しているわけではない。

一方、EIL論者に最も近い③の立場をとる者は、モデルとしてアメリカ標準英語を使用することは「一種の妥協（SS・B氏）」であり、本来はどの英語も「等しく尊重されるべきであり、日本人が日本人らしい表現やアクセントのある英語で話すことは当然で、恥ずべきことではないと教えるべき（SS・B氏）」、あるいは「いろいろな英語を聞いて自分なりの通じる英語を使えば良い（NC・B氏）」と考えている。しかし、実際には執筆者の意見の間に「温度差（SS・B氏）」があり、「現場の先生はそうは思っていない（NC・B氏）」ため、教材ではアメリカ標準英語の音声で使用されているとのことだった。

また、「さまざまな国の登場人物や題材を扱っているのは、英語の国際性を認識させたいからだが、それが発音面のこととなると、議題に上ったことがない（SS・C氏）」という発言にもあるように、英語の国際性を学習者に認識させるべきだと考えられていても、その国際性は英語使用者の多様性に主眼が置かれていて、英語そのものの多様性をどう伝えていくべきかについてはあまり議論がなされていない可能性がある。

最後に、それぞれの英語に対する考え方が、執筆に関わった現行の教科書に十分に反映されているかを尋ねたところ、「かなり実現されている（NH・C氏、SS・B氏）」「十分反映されている（NC・B氏）」「基本的な方針に反映されている（SS・A氏）」などと、ある程度満足している執筆者がほとんどであった。③のEIL的立場をとっている執筆者による妥協は多少あるが、執筆者の大多数は、登場人物と題材を通して英語使用の幅広さを伝えながら、言語モデルはアメリカ標準英語を使用するという方法に納得している。

(3) 文化をどう教えるべきか

次に、本研究の主題である「文化」を中学英語教育でどう扱うべきかについて執筆者の考えを探るため、まず、「誰の文化を教えるべきか」と「文化のどのような面をどのような方法で教えるべきか」を尋ねた。

「誰の文化を教えるべきか」という問いに対しては、①英語国の文化を中心とするが、他国の文化も(四名)、②英語国と日本の文化(二名)、③日本の文化を中心とするが、他国の文化も(二名)、④世界各国の文化(四名)という四つの立場に分かれた。①の英語国文化中心主義の執筆者は、「アメリカ英語を教えるための教科書ならば、当然アメリカ文化を中心に教えることになる(NH・C氏)」、「英語のモデルがアメリカやイギリスのものが多くので、文化もその側面が強まる(SS・B氏)」という、英語と英語国文化は切り離せないものだという考え方を基本にしている。一方、③の日本文化中心主義の執筆者は、「日本人として国際社会に出て行くためには、日本人としてのアイデンティティをしっかりと育てるべき(NC・B氏)」だという考え方である。②の日本と英語国の両文化主義は、①と③の中間的な立場をとっていると考えられる。また、④の国際文化主義の執筆者は、「英語が特定の文化の紹介になってはいけない(NC・C氏)」、「特定地域の文化に対して偏重したり極端な崇拜的態度をとるべきでない(NH・B氏)」という、英語を脱国籍化したものとして捉えて英語国の文化とは結びつけないEIL論に最も近い考え方を示した。

「文化のどのような面を教えるべきか」については、「文化の多様性(NC・C氏)」と答えた者(三名)が最も多く、その他「文化の顕示的な部分と隠示的な部分(NH・B氏)」や「日常的な文化を扱うと同時に、異文化摩擦の場面を扱う(SS・B氏)」というように、目に見えない深層的な文化も教えることの必要性も挙げられた。しかし、そこから発展して「異質性に対応する異文化能力(ICC)の開発(SS・A氏)」や「ステレオタイプの形成に陥る危険性

を認識させる（SS・A氏）」必要性にまで言及した者は一名のみであった。一国の中の文化の多様性について言及した者も一名いたが、日本国内におけるアイヌや沖縄文化を例に挙げており、性別・年齢・階層等ごとの多様性について触れた者はいなかった。また、文化学習の方法としては、「題材を通して」と答えた執筆者が最も多く（六名）、学習者による話し合い、発表、相互批評を通して「問題解決学習的に提示・学習指導する（NH・B氏）」と答えた執筆者は一名であった。

(4) ICC育成について

(1)において「英語使用に必要な能力」としてICCを挙げた執筆者は三名に過ぎなかった。ところが、(3)の文化学習一般について尋ねた後に、ICC育成について具体的に質問をしたところ、ほぼ全員がICC育成の必要性を認めた。「授業の中でICCを育てるべきか（あるいは、育てることが可能か）」を尋ねたところ、表面上は「ICCの視点は非常に重要（SS・B氏）」、「授業で育てることは可能（NC・C氏）」といった肯定派（五名）と、「授業の中で育てるのは難しい（NH・A氏）」といった否定派（四名）に分かれた。ただし、否定派もICC育成の必要性は認識しており、否定的な意見を示した理由は、「具体的に教材にしていくなのは難しい（NC・A氏）」、「ICCは講義したから覚えた、解ったという類のものではなく、小学校から徐々に（母語においても）日常的に培うべきものなので、授業では文化的事項を紹介したり、文化の違いを考えさせたり、コミュニケーション上の注意を与えたりする程度が現実的（SS・A氏）」、「中学では文化学習より英語の基本を重視すべき（NH・C氏）」といったものであった。つまり、ICC育成の必要性は認めるが、中学の授業や教科書を通じて育てることには疑問や困難を感じている。

では、「ICCのうち、どのような能力の育成を重視するか」と尋ねたところ、「私たちが英語を使う場合の相手は、

日本人でないことに違いがないから（SS・B氏）、「違う文化が英語を介してどう解り合うことができるかを考えさせ、多様なことが良いことだと理解させる（NC・A氏）」ことが大事だという意見が多かった。「自分とは違うものがあること（日本の中を含めて）」を教え、受け入れることができるように（NC・B氏）、具体的には、「相手の様子をよく見て、相手に理解してもらえるかを確認する必要があるし、相手を理解する場合も、ひょっとして自分に誤解があるかもしれないと考えて、それを確認する方法を学ぶ必要がある（SS・B氏）」総じて、重視されるべき能力は、文化の多様性を認識し、「協調精神を持ちながら、上手な調整力を発揮する（NH・B氏）」能力だとまとめることができる。

しかし、「そうした能力をどう育てるべきか」問うと、主に「題材を通じて」と「発表や対話を通じて」の二つに分かれた。後者の学習者参加型の学習方法の具体例として挙げられたのは、次のようなものである。

- ・「ある場面を提示し、そこでどのように発言・行動するか」を個人、ペア、グループで考えさせ、発表させる。ここでは、「誤解を与えないで、自分の意図、感情などを正確に伝達する」ことを目標に、学習者が相互批評などを行い、最後に教師がコメントを行う（NH・B氏）
- ・教科書の題材をベースに、二つの異なる立場を提示し、そのどちらを取るかについて生徒たちに話し合わせる。物事の二面性について日本語で話し合い、その後英語で発表させる等の活動を通じて、自分の意見を述べることや対話の練習をさせる。（NC・A氏）

上記の意見を述べた執筆者のみが、「ICC育成の要素が現行の教科書に反映されているか」という問いに対して「反映されていない」と明確に答えており、いかに教科書の中に上記のような参加型学習が少ないかを示している。

また、「現場の教師がどれだけ ICC 育成のための知識やノウハウを持っているか」を尋ねたところ、「持っている（一名）」、「持っていない（七名）」、「ICC 育成は知識の伝達ではないので、教える技術やノウハウはない（一名）」に分かれ、「必ずしも十分な知識を持つてはいない（NC・B氏）」、「残念ながら、知識も態度も認識も欠ける人が少なくない（SS・B氏）」と考えている執筆者が大多数であることがわかった。

「持っていない」と答えた執筆者のうち、二名は、多くの教師が実際に異文化体験をしたことがないことを挙げ、「異文化体験をしていない人が教えるのは難しい（NH・A氏）」、「海外在住経験がある先生は、教科書とは別に教えることと、また教科書の個々の教材の編集意図などを汲み取り、指導できると考えるが、旅行のみの経験、在住が幼少のことで記憶が曖昧等であるとうまういかない可能性がある（NH・B氏）」と、ICCを育成する人間は自らが異文化とある程度の期間向き合った経験を持つている必要があると考えている。

一方、ほかの三名は、海外在住経験がなくても、教材や教員養成機関を通じて教師に ICC 育成の知識やノウハウがある程度は伝えることができると考えている。しかし、実際には、「知識の範囲は教科書のマニュアルに載せているが、現場の教師からはマニュアルを読むのも面倒だという声がある（NC・B氏）」、「教科書を通じて啓発・教育が可能だと思うが、実際は教師が指導書を読む時間的余裕すらなく、DVD等の副教材も購入する予算がない（NC・A氏）」、「教師に ICC に対する知識だけでなく、認識や態度を教えることが必要なのだが、そうした点まで配慮している教員養成機関は少ない（SS・B氏）」といったように、教師の認識やスキルを高めるには、その後ろ盾となる制度の整備が必要であることを窺わせた。

(5) 教科書制作において何を改善すべきか

最後に、これまで教科書執筆に関わってきた経験から、今後何か改善すべき点があるかを尋ねたところ、概して教科書執筆の方法や手順に関する意見よりも、言語政策や検定制度のあり方に対する要望が挙げられた。

最も多かった要望は、「学習指導要領によつて縛られている文法や単語といった言語材料の枠を外す方向で考える（NC・C氏、SS・B氏）」、「出版社や執筆者が独自の教科書を制作できるように、検定の規制緩和を進める（SS・A氏、SS・C氏）」といった、より自由な教科書制作の環境を求めるものであった。

そのほかには、「教科書は四年ごとに改訂されるが、検定に一年、採用に一年かかるため、実質は二年で書き上げなくてはならず、しかも、使用され始めた頃から改訂作業に入るため、使用してからの意見を採用することが難しい（NH・C氏）」、「教科書だけでなく、音声教材や映像教材の作成にも時間をかけ、検定や採用を行う側も、教科書だけでなく総合的な教材として見るべき（NC・B氏）」といった検定や採用制度の見直しを求める意見が出た。また、言語政策の中で、どの程度の英語コミュニケーション能力をつけるべきかが不明瞭であるため、「具体的にどのようなスキルのレベルが求められているかがわかれば、より効率的な英語教育が可能（SS・B氏）」といった到達目標の明示化を求める声もあった。

教科書の編集・執筆における要望として挙げられたのは、唯一、「大学と中学の教師だけでなく、学習者の意見も反映させるべき（NH・A氏）」というものであり、学習者の興味や希望を汲み取る仕組みを作るべきとのことだった。また、改善点ではないが、「売れる」ことが主眼となる商業主義的な編集方針に屈したのかと見える教科書」にならないように「切磋琢磨してゆく緊張感」を持ち続けたい（NH・B氏）という意見もあった。

(9) 執筆者

以上の執筆者に対する聞き取り調査の結果を、次のようにまとめることができる。まず、英語の国際性を学習者に認識させる必要性は全員が感じており、具体的な方法としては、教科書の人物設定や題材を通じて、英語国以外でも英語が使用されていることを理解させようと考えられている。しかし、英語国以外の話者による変種の英語を中学の導入期に聞かせることは混乱を招くため、発音モデルにはアメリカの標準英語を使用した方が良いという考え方が優勢であった。アメリカ標準英語を発音モデルとして採用しているからと言って、それが絶対的なモデルだとは考えられておらず、変種の英語に触れる機会も多少は与えるべきだと考えている執筆者が多い。

一方、少数だが、アメリカ標準英語をモデルとすることには反対だという執筆者もあり、どの英語も平等で恥ずべきものではないため、いろいろな英語を聞かせたうえで、正しく伝わる自分なりの英語を獲得すれば良いという考え方も示された。しかし、実際には、多様性を強調することに対して反対意見を持つ執筆者や教師が多いために実現できていないとのことだった。また、ある教科書では、変種の英語をどの程度中学生に触れさせるべきかという議論は執筆者間で行われたことがないこともわかった。

文化学習に関しては、アメリカ英語を教える以上、アメリカを中心とした英語国の文化を教えるべきだという立場と、英語を国際語として捉え、世界各国の文化を教えるべきだという立場に分かれた。教えるべき内容としては、文化の多様性、文化の顕示的部分と隠示的部分、異文化摩擦の場面を扱う等が挙げられたが、ICCの開発が必要だと名言した執筆者は一人のみであり、多様な文化背景を持つ人々とコミュニケーションを図るための能力育成は、文化学習の内容全般からするとさほど重視されていない。また、ステレオタイプの危険性や一国における文化の多様性を教

えることについても関心が低いことが窺われた。文化学習の方法として挙げられたのは、題材を通じた知識の享受が中心であり、学習者の思考や実体験を促す参加型学習が必要だと述べた執筆者はわずかしかなかった。

ところが、文化学習全般としてではなく、ICCに限定して質問を行ったところ、ICC育成の必要性は執筆者全員が認めていることが明らかとなった。育成すべきICCの能力は、簡潔に述べれば「文化の多様性を知り、協調的態度を持って、調整をしながら対話をする能力」と考えられていることがわかった。また、「授業の中でICCを育成することは可能」だと考えている執筆者は、実際の授業において(1)教科書の題材を通じて育成がなされていると考えている者と、(2)ICC育成には話し合いや対話を通じた参加型学習が必要のため、育成はなされていないと考えている者に分かれることがわかった。さらに、現場の教師がICC育成のための知識とノウハウを持ち合わせていないと考えている執筆者が大多数であった。その改善のためには、教師用指導書を通じて教師を啓発・教育したり、直接教師らを指導する機会が必要だが、教師の時間的余裕や教員養成機関がないなどのために実現が難しいことが示された。

加えて、教科書執筆には、学習指導要領や教科書検定制度によるさまざまな制約があり、執筆者の思いだけではどうにもならない実情が自由な教科書制作の妨げとなっており、教科書を通じたICCの育成には多くの課題が存在することが明らかとなった。

3. 教科書分析と聞き取り調査の結果比較

以上の聞き取り調査の結果を受け、印田(二〇二〇)の教科書分析の結果と比較することで、その一致や矛盾点を

探った。一致している点は多かったが、ここでは取えて矛盾点を挙げ、必ずしも執筆者の考えが教科書に表れているわけではないということを明確にしておきたい。

- ・ 執筆者全員が、英語の国際性（英語が世界で使用されていること）を学習者に認識させるべきだと考えているわけには、教科書ではインナー・サークルの国々における英語使用と英語話者が中心に据えられており、アウターやエクспанディング・サークルの国々は脇役的扱いとなっている。
- ・ 多くの執筆者がアメリカ標準英語を学習モデルとしても、変種の英語も学習者に聞かせる機会を設けた方が良くと考えているにも拘らず、実際にはリスニング教材を通して触れることができるのはアメリカ以外のインナー・サークルの英語のみであり、アウターやエクспанディング・サークルの変種の英語に触れる機会はない。
- ・ 文化の多様性を教える重要性は多くの執筆者が認識しているものの、題材で中心的に扱われているのはアメリカ文化である。教科書にはさまざまな国が登場するが、すべてが英語話者の文化の多様性を学習者に伝えるための内容ではなく、戦争や貧困といった問題を通じて世界平和の大切さを伝えるための内容も多い。隠示的な文化やICCの視点も示すべきだと考えている執筆者もいるが、実際に価値観の違いや異文化摩擦が題材として取り上げられているのは、やはりアメリカを中心としたインナー・サークルの文化のみである。
- ・ ICC育成の必要性について個々の執筆者に尋ねると、教え始める時期や方法などに考えの相違はあるものの、全員がその必要性を感じている。それにも拘らず、実際の教科書にはICC育成の要素が非常に少ない。
- ・ ICC育成やその他の文化学習の方法としては、題材を通して知識を与えるだけでなく、学習者自身による参加型・問題解決型学習が重要だと考えている執筆者も存在するが、それにも拘らず、そうした練習問題や授業活動案は教科書や指導書に全くと言っていいほど反映されていない。

以上の矛盾がなぜ生じているのか、つまり、なぜ執筆者らの考え方以上に英語と英語国が結びつけられているのか、また、ICC育成の要素が少ないのかを次に探っていく。

4. ICCを育成する教科書づくりを阻むもの

(1) 根強い英語と英語国との結びつき

調査の結果、執筆者全員が英語の国際性を学習者に認識させるべきだと考えているわりには、教科書では英語国の英語と文化が中心に据えられていることが明らかとなった。同様に、アメリカ標準英語以外に変種の英語も多少は聞かせるべきだと考えられているにも拘らずその機会はほとんどなく、また、文化の多様性を学習者に認識させるべきだと考えられているにも拘らず、中心的に扱われているのは英語国の文化であることがわかった。

アメリカ標準英語が学習モデルとされている理由は、国際共通英語や日本英語の確立が難しく、指導上の方法論も定かでないため、母語話者の英語を目標とするのが最も現実的かつ効率的だと考えられている(望月、二〇〇一)ためであろう。学習指導要領が述べるところの「現代の標準英語」がアメリカ標準英語を指すことは、英語教育界ではいわば「暗黙の共通認識(SS・C氏)」であり、変種の英語をどの程度教材に含めるべきかは、「個々の先生方の意見を聞けばそれぞれの考えはあるだろうが、こういう議題は編集委員会ではまず上らない(SS・C氏)」ほど、教材づくりにおける検討材料として重視されていないようだ。

同様に、「英語を教える以上は英語文化について説明が入ってくるのは当然（SS・A氏）」というように、英語は英語国の文化と切り離すことはできないという考え方が根強いために、アメリカ文化を中心とする英語国の生活習慣、価値観、言語と文化の関わり等が題材に取り上げられているものと思われる。「英語教育が特定の文化の紹介になつてはいけない（NC・C氏）」という考えを示す執筆者も少なくないが、教科書の中で英語国以外の人物や地域を登場させることでその点は解決されていると認識している者も多い。実際の教科書には世界の英語話者の多様な価値観や世界観を示す文化的題材は極めて少なく、何をもつてして「文化の多様性」とするのか、そのコンセンサスが執筆者間に確立されているとは言い難い。

しかし、執筆者以上に英語を英語国と結びつけて捉えているのは、現場の教師や生徒の親のようである。執筆者の中には、英語を英語国の文化と完全に切り離すことはできないまでも、極力「特定の文化に対して偏重したり、極端な崇拝的態度をとらず（NH・B氏）」、「いろいろな文化を万遍なく扱うのが良い（NC・B氏）」と考えている者もある。しかし、「さらなる多様性を持ち込むのは、現場の先生や生徒の親御さんたちに受け入れられない（NC・A氏）」、「英米をモデルとするのは、教科書を採択する人間や現場の先生、生徒の親たちがそう望んでいるから（SS・C氏）」、「音声教材に英米加などの英語以外の音声を入れるのは現場に拒否されるので出版社は採用しない（NC・B氏）」のが実状だといえるのである。

英語は、アメリカ標準英語をはじめとする英語国のものが最も美しく、また、英語を学ぶ以上は英語国の文化も学ばなければならないという、いわば明治以来の脱亜入欧的志向が社会一般に旧態依然としてあり、収益を上げることが必要な出版社も自ずとそうした需要に答えざるを得ない。執筆者の思いがあつても、実際には教育現場のニーズに合わない部分が多く、「理想が一ないしは二だとすれば、現場の要求が八か九（SS・B氏）」に基づいて制作された教科書、ないしは「売れることだけが主眼となる商業主義的な編集方針に屈したのかと見える教科書（NH・B氏）」が少なく

とも一部では出版されているといえる。

これは、教師や生徒の親を含む日本人一般が、世界が多文化多言語社会に突入しており、日本もまた、年を追うごとに急速に多文化多言語化しているという事実を認識していないためだと考えるほかない。日本の全人口の九八%が日本国籍者であることから、日本社会は極めて均質性の高い社会であるように見られるが、日本国籍者の中にも多様な文化背景を持つ人々が大勢いる。また、二〇〇三年の厚生労働省の統計によれば、日本人と外国人のカップルの国際結婚は二〇組に一組であり、毎年増加傾向にある。加えて、二〇〇万人を超える外国籍居住者の出身国が一八〇以上である(川上、二〇〇五)ことを考えれば、欧米諸国のみならず、日本社会も確実に多文化社会へと向かっている。しかし、それを実感している者は少なく、教師をはじめとする多くの日本人が抱いている「英語の使える日本人」像は、未だ西洋に向かっていと言わざるを得ない。そうした最大公約数の認識が教材づくりにも影響を及ぼしており、英語教育において「英米中心の考え方を変えるには社会全体としての意識改革が必要(SS・C氏)」だという大きな課題がある。

(2) 不明瞭なICCの概念と方法論

調査の結果、教え始める時期や方法等に考えの相違はあるものの、執筆者全員がICC育成の必要性を認めていることがわかった。しかし、ICC育成の要素は現行中学教科書にわずかしは見られない。

必要性が認められているにも拘らず、実際のICC育成が遅れている要因のひとつとして考えられるのは、英語教育界のICCに対する認識と方法論が確立されていないことである。執筆者間ではICCが「異質なものを知り、それに対応する態度や能力」であるという認識は共通しているが、その能力観は比較的抽象的であり、個々の表現やニュアンスは以下のとおり異なっている。

- ・ 自分とは違うものがあることを知り、受け入れることができ、他人の立場で考える能力が必要（NC・B氏）
- ・ 自分が表現するときは、相手の様子をよく見て、相手に理解してもらえるかを確認し、相手を理解する場合も「ひょっとして自分に誤解があるかもしれない」と考えて、それを確認する方法を学ぶ（SS・B氏）
- ・ 違う文化が英語を介してどう解り合うことができるかを考えさせ、多様なことが良いことだと伝える必要がある（NC・A氏）
- ・ 重視されるべき能力は「協調精神」を持ちながら、「上手な調整力」を発揮させること（NH・B氏）

方法論においても、「題材を通して」と「学習者による話し合いや対話練習」という主に二つの異なる考え方が示された。英語教育界で発表されてきたICCを冠する研究においても、ICCの定義は研究者の数ほどさまざまにあり（畠山、一九九六、石井、二〇〇一）、『ヨーロッパ共通参照枠⁽³⁾』に見られるような共通認識に基づくICCの概念は日本に存在しない。ICC育成の必要性を重視している執筆者が複数存在しても、その概念や方法論に対する考え方にばらつきがある以上、教科書の中に結実したかたちとなって表れてくることは難しい。

英語教育界においてICCの概念や方法論に対する研究が立ち遅れている理由は、勿論、日本が欧州諸国ほど多文化多言語化を切迫した社会問題として受け止めていないためだろう。だが、それ以上に、日本の英語教育界における「コミュニケーション能力」の概念がCanale & Swain (Canale & Swain, 1980) の能力観、あるいは、学習指導要領で述べられている「英語を聞くことや話すこと（一九九八年版）」として一般化され過ぎてしまい、自ずとコミュニケーションにおける「五つ目の側面 (the fifth dimension)」(Damen, 1987) である文化的側面が十分に考慮されずに来てしまった（畠山、一九九六、石井、二〇〇一）ためだと思われる。

近年、頻出するようになった「異文化コミュニケーション」という用語も、「一般的な人間コミュニケーションの発展形（石井、二〇〇一、九七頁）」として、ないしは「〈国際化〉にとって代わる言葉（行時、一九九六、八一頁）」として用いられることが多く、現場の教師の間でも、本来の複合的な意味合いでICCが理解されていない傾向が強い。ある執筆者は、ICCを「リーディングやリスニングを通して違う文化を理解する能力、ライティングやスピーキングを通して日本の文化を発信する能力（NC・C氏）」と捉えており、異質な他者同士が接触することによって生じる摩擦に対応する能力というよりも、英語の四技能に近いものとして認識している。英語教育界全体として、「コミュニケーション能力」重視の教育が浸透する一方で、ICC育成に関する議論と研究がなおざりにされてきたために、多くの英語教育者がICCを重要だと考えていても、どのように教え、評価すべきなのかといった実践面が弱いというのが実状ではないだろうか。

（３）国際理解教育と文化学習との混同

ICC育成が十分に考慮されずにきた理由はほかにもある。それは、英語教育において文化学習が国際理解教育と関連づけて行われてきたことである。

「国際理解教育」という言葉が初めて明文化されたのは、一九七四年の教育・学術・文化における国際交流に関する中央教育審議会答申においてである。その中には、「国際理解教育、外国語教育等の一層の充実を図り、国際協調の精神を培い、国際理解を深めるよう配慮すべきである」と書かれている。ここで、「国際理解教育と外国語教育が列記されていたことが、国際理解教育のために外国語教育が不可欠であるという印象を与えた（田辺、二〇〇五、七頁）」ために、以来、「外国語教育が国際理解教育の重要な一端を占め（田辺、二〇〇五、八頁）」るようになった。さらに、

一九八九年版の学習指導要領においてコミュニケーション能力の重視が唱えられると同時に、「国際理解」が教科目標として掲げられ、あらためて英語教育と国際理解教育の結びつきが強調された。そして、世界平和のために文化の異なる者同士が協力し合うために、英語学習者は世界の抱えている諸問題と文化の多様性を知り、国際協調精神を培う必要があるという認識が英語教育者の間に浸透した。

しかし、この間、国際理解教育の方法論が明文化されてこなかったために、「国際理解」を外国語教育にどのように組み込むかは、教科書制作者や現場の教師に任されてきた。結果的に、教科書では登場する人物と国の国際化が進むとともに、「英語コミュニケーションを通じて究極的には世界平和を築くべきなので、戦争や平和といった題材を取り入れるべき（NC・A氏）」との考えに基いて、戦争・貧困・環境といった地球社会の問題や異なる地域の文化が題材として多く取り上げられるようになった。その一方で、世界平和実現のために欠かせない人と人とのコミュニケーションを、どのようにしたら円滑に行うことができるのかというテーマはあまり考慮されずにきってしまった。文化学習は、世界のことを「知る」ことに重点が置かれてしまい、実際の異文化との出会いにどう対処すべきかを教えるものとしては捉えられてこなかったといえる。

一方、グローバル化を背景に、国際理解教育は英語教育に限らず学校教育全体の課題として認識されるようになった。国際理解教育への関心に拍車がかかったのは、一九八七年の臨時教育審議会最終答申における「国際化への対応」等の方針が出されて以降であるが、この時点では「国際理解教育の概念が明確でなく、また実践計画の内容、方法等が十分に検討されていなし」（日本国際理解教育学会、二〇〇六）かったため、教育現場での実践に結びつくことはなかった。その後、国際理解教育の理念は、一九九六年の中央教育審議会答申『二一世紀を展望した我が国の教育の在り方』の「国際化と教育」において、以下のとおり明文化された。

①広い視野を持ち、異文化を理解するとともに、これを尊重する態度や異なる文化を持った人々と共に生きていく

資質や能力の育成を図ること。

② 国際理解のためにも、日本人として、また、個人としての自己の確立を図ること。

③ 国際社会において、相手の立場を尊重しつつ、自分の考えや意思を表現できる基礎的な力を育成する観点から、外国語能力の基礎や表現力等のコミュニケーション能力を図ること。

上記①には、「異なる文化を持った人々と共に生きていく資質や能力の育成を図る」必要性が述べられており、明らかにICC育成を意識した内容が盛り込まれている。ところが、同時期、英語教育においては、一九八九年版の学習指導要領で目標として掲げられていた「国際理解」の文言が、一九九八年版で削られた。これは、教科を超えて学習活動を行う「総合的な学習の時間」が新設され、ICC育成を含めた国際理解教育が外国語教育に限らず、横断的・総合的な学習内容として位置づけられたため（望月、二〇〇一）だとされている。現に、近年、国際理解教育の分野では具体的なカリキュラム開発が活発化しており、ICCの育成も目標のひとつとされている（日本国際理解教育学会、二〇〇六）。英語教育においては、現行の学習指導要領で「教材の取り扱い」として「国際理解」の方針は引き継がれているが、英語科に期待されていることは、どちらかといえばICCの育成よりも、上記③の「外国語能力……のコミュニケーション能力」の育成であり、文化学習は「国際理解」の枠を超えられないまま現在に至っているといえよう。

（４）時間と予算の制約

日本の英語教育におけるICCの育成を阻害している最大の要素といえるのは「受験」の存在だろう。受験を目標とする教育では、その学習成果を試験によって測ることが求められる。その意味でも、日本の英語教育において文化を

学習内容の必須要素として位置づけることの難しさは容易に推察される。異文化言語教育の進む欧州諸国やオーストラリアでも、文化学習の指導・評価方法の難しさは繰り返し議論の対象となってきた。⁴⁾ 高校受験で、英語が避けて通れない試験科目であることを鑑みれば、現場の教師は、試験内容に含まれない文化学習に時間と労力をかけるよりも、基礎的な英語力をしっかりと身につけさせることを重視せざるを得ない。ましてや、一九九八年以降の「ゆとり教育」の施行とともに、中学英語の授業時数が週当たり三時間に縮小される中で、いわゆる「実践的コミュニケーション能力」を習得させることさえまならないとの声もある。

ICC育成は重要だが、限られた授業時間ではその実現は困難だと述べた執筆者は複数いた。「時間不足ということ」が最大の問題である。現場の教師は、生徒が入試で良い成績をとり、少しは英語で話す・聞く活動をやってくれるための時間を確保することに頭が一杯で、このうえ文化まで教えるというのかと逆に反感を持つ人もいる」(SS・B氏)、「ICCを育成するためのコミュニケーション活動を増やせば良いだろうが、実際に入れると先生方が大変になるので負担を増やせない」(SS・C氏)」といった声は、受験を控えている中学教育では、文化は優先順位として後回しにせざるを得ないという実情を示している。

また、文化学習に関する指導や補足的説明を教師用指導書に記しても、実際には「週三時間の中で、どのくらいの教師がそれを利用しているかは疑問(SS・B氏)」であり、「先生方は指導書を読んで研究する時間的余裕がない(NH・C氏)」、「現場の教師からはマニュアルを読むのが面倒だという声がある(NH・B氏)」といった状況では、どんなに指導書を通じてICC育成のための指導方法を教師に伝えようとしたところで、その効果はあまり期待できないということになる。

足りないのは時間だけでなく、予算であるという意見もある。前述のとおり、教室の中でのICC育成においては、視聴覚教材を有効に使うことで教室や教科書の枠を超えた本物の異文化や異なる英語に触れる機会を与えることが可

能となる。しかし、通常、DVD等は副教材であるために、各校が独自の判断によって購入する仕組みとなっており、「教育関係の予算が英語に限らず全体として少なく、DVD等の主教材に入っていない教材を購入する学校図書予算がない（NC・A氏）」ため、「副教材は実際にはあまり使われていないのが実状（SS・C氏）」のようだ。

例えば、NHではDVD教材を制作するために一部現地ロケを行い、教科書の内容とは関係ない内容を現地の人が現地の英語で話しているところが収録されている。これは、多様な英語と文化に触れるうえで意義ある教材だが、実際にDVDを購入している学校数は「推測だが、かなり甘く見て一〇校に一校（NH・C氏）」だという。視聴覚教材を使用するためには機器の購入が必要となる場合もあり、「地域によつては市長とか教育長の英断で全校に新しい機器を導入することがある（NH・C氏）」が、学校や教師の希望だけでは動かない予算面の制約があるのが現状である。

5. 中学英語教科書を通じたICC育成に向けて

多くの課題を抱えて、英語教育におけるICC育成は今後どのように促進され得るのだろうか。まず、ICC育成の必要性を現場の教師や親をはじめ、社会一般に認識してもらう必要があるだろう。そのためには、より多くの国民が、日本を含めた世界の多文化多言語化の実態を理解し、英語と英語国との連鎖的イメージを修正する必要がある。しかし、人々の意識は一朝一夕には変わらない。また、受験制度が撤廃されることも、学校図書購入予算が拡大されることも当分は見込めない。社会の意識や制度の改革を待たずにできることは何なのかと考えるとき、教育に関わる者に寄せる期待を大きくせざるを得ない。ここでいう教育関係者とは、英語教育政策に携わる者や教科書執筆者をはじめ、英語教育や異文化コミュニケーションの研究者、現場の教師、そして国際理解教育やコミュニケーション学といった関

連分野の研究者や教師などを指す。

教育には目標と方針が必要であることは、教育に携わる者なら誰もが知るところである。日本の学校教育の場合、その目指すべきところを示すのは学習指導要領であり、教科書制作も現場での指導も指導要領を土台に行われている。「学校における英語教育」というものは、学習指導要領に基づいて行われるということが大前提であり、その意味で学習指導要領とは毎日の授業の根本」（望月、二〇〇一、二三頁）であるならば、現行の学習指導要領で掲げている「コミュニケーション能力」がどのような能力のことを指すのか、また、どの程度のコミュニケーション能力を目指すべきなのか、その概念や到達目標をより明確にする必要がある。「明確な言語政策を国が持たないでよいのかと不満に思う（SS・B氏）」執筆者は、目標が明確でないがために「日本の教科書は目標を手探りしながら、売れそうな本を作ることが優先してしまう（SS・B氏）」のだと述べている。

世界に通用する「英語が使える日本人」に必要な「コミュニケーション能力」とはどのような能力なのかを提示するには、政策に携わる者をはじめ英語教育研究者が真剣に討議を行う必要がある。議論が行われれば、その中でICCの必要性を唱える声が必ず上がるだろう。今回の執筆者のICCに対する意識の高さを見て、そう確信することができた。そして、そこからICCの概念が明確化されることを期待したい。『ヨーロッパ共通参照枠』においてICCの概念と習得目標が掲げられているように、学習指導要領の中で四技能と並んでICCが習得内容として記載されれば、従来の「コミュニケーション能力」に対する理解が大きく進展し、それが教科書の内容にも影響を与え、ひいては現場の教師にも変化をもたらす可能性は大きい。

それでも受験制度が存続する限り、文化に当てる時間的余裕のなさや、文化学習の測定方法の難しさを訴える声は現場から消えないと言われるかもしれない。確かに、ICCを教えることの難しさはもちろん、その成果を測ったり評価を行ったりすることの難しさはICC育成の先進国といえる欧州諸国やオーストラリアでも認められている。異文

化に対する知識の習得は測ることができても、意識や態度の変化を測定することは難しく、そのためにICC育成を厄介なものとして捉えている教師は多い (Sercu, 2002)。しかし、ICCの概念や育成の目標が言語政策において明確化されたことで、それを基礎とした評価方法がいくつか生み出された。⁽⁵⁾ その意味でも、ICC育成の概念や目標を文部科学省が明確にする意義は大きい。

そのうえで進めるべきことは、現場の教師を対象としたICC研修や海外実習である。調査では、ほとんどの執筆者がICC育成の必要性を認めていると同時に、現場の教師がICC育成のノウハウを持ち合わせていないと考えていることがわかった。それが事実であるか否かは調査を行わない限りわからないが、執筆者がそう認識していることに間違いはない。教師自身がある程度の期間を海外で過ごすなどの異文化体験をしていない限り、どんなに教科書にICC育成の要素を組み込んで上手く指導ができないと考えている執筆者もいれば、教師が適切な研修・教育を受けることができればICC育成の実践は可能だと考えている執筆者もいる。その意味で、海外実習も含めたICC研修が望ましいといえるが、ここでの問題は適切な指導を行うことのできる指導者や養成機関の少なさである。教師の意識改革や知識・技能の習得を進展させるためには、文部科学省が主導で研修や海外実習の機会を増やし、欧州評議会が発行しているような教師向けのハンドブック⁽⁶⁾の出版等を進んで行う必要がある。

McKay (2000) は、ICC育成のために教科書の題材を吟味することは大事だが、題材の内容よりも重要なのは教師がいかにそれをうまく利用して指導を行うかだと述べている。題材が異文化のものであれ、自文化のものであれ、教師の腕次第でICC育成の効果を上げることが可能であり、例えば、異文化紹介に偏った教科書だとしても、教師が学習者に対して「では、あなたの文化ではどうでしょうか」と内省的な比較を促すことで、異文化と自文化を相対的に見る目を養うことができるというのである。ここでもICCの指導ができる教師養成の重要性が指摘されているのだが、それが直ぐに実現しないのであれば、教科書を通じて教師の意識と指導法を変えていくことも可能である。例え

ば、教科書の中で「自文化と比較して例を挙げよ」という問題を含めることで、教師は必然的に学習者に自文化を振り返らせることになる。教科書のみを通じて教師を変えることはできないが、教科書を通じてできることもあるはずである。欧州数カ国の教師に対して意識調査を行った Sercu (2002) は、ほとんどの教師が学習者の ICC 育成に対する責任を感じていながらも、なかなか実践に結びつけることができていない実態を浮き彫りにした。そして、その打開策のひとつとして「これまで教科書に盛り込まれてきた題材や指導法を見直すことで、教科書を通じて授業に異文化的アプローチを導入する」(Sercu, 2002, p. 163) ことを挙げている。

さまざまな制約の中でできることは限られているが、その中で必ずできることのひとつは執筆者間における話し合いである。教科書のモデルをアメリカ標準英語とすることが「暗黙の共通認識」となっていることが一部における事実だとわかったが、英語の多様性や英語使用の実態に対する認識をどこまで中学の時点で教えるべきなのかまで議論を深めるべきだろう。執筆者らが必要だと認めている ICC 育成をどのようにすべきかを話し合い、現状の許す範囲内で教科書を変えていくことで教師の意識と指導法も変わっていくことを期待したい。確かに、教科書の執筆には言語材料の制約や教科書検定の規制も大きな障害となっており、各出版社・執筆者がそれぞれの創意工夫によって独自の教科書を作成することが難しい環境がある。授業時数や教科書制作予算の少なさを鑑みても、思い通りに制作を進めることを阻む要因は多い。しかし、教科書が「変革の作因 (Agent of change)」となり得る (Hutchinson & Torres, 1994) ことや、教師の「トレーナー (Trainer)」(Corraza & Jin, 1999) となり得ることを信じ、教科書に変革の旗手となつてほしい。

また、現行教科書の執筆者は多くが数年から数十年にわたって教科書制作に関わっており、そのうち基本方針や題材を決める中心的なメンバーは改訂の度に変わるわけではないことを考えると、つねに新たな視点や考えを外から取り入れることも大切となる。ICC は短期間に一教科内で育成できる能力ではない。小学校高学年から英語が必修化されたが、効果的な ICC 育成が行われるためには、小・中・高の協力に基づく一貫したプログラムづくりや、他分野・

他教科との連携・分担が重要となってくる。例えば、今回の調査で、教科書の中にICC育成のための参加型学習や対話練習が見られないことがわかったが、近年、カリキュラム開発が進んでいる国際理解教育の分野では、多くの研究者が知識・態度・技能を含むICCの育成のためには講義を中心とする「知識伝達型」授業から「参加獲得型」授業への転換を強調しており、グローバル化社会に対応するためには「共創的な対話力」の必要性が唱えられている（日本国際理解教育学会、二〇〇六、多田、二〇〇六）。分野や教科を跨いだ情報交換や意見交流の場が増えるとともに、英語教育界においてICC育成に関する研究や実践報告が活発化し、教科書制作に携わる者にも大きな刺激となることを望む。

おわりに

今回の調査を通じて、教科書に表れている内容がすべて執筆者の意図や方針を体言したものではないことが明らかになった。英語の国際性を認識させる必要性やICC育成の必要性を認めている執筆者は多く、ICC育成の方法として参加型・問題解決型学習の重要性を唱えている執筆者も存在する。それでも、英米に偏重した英語モデルや文化学習が続いているのは、執筆者間における話し合い不足も要因として考えられるが、それ以上に、現場の教師や親を含めた社会一般の英語に対するイメージが「英語≡英米」として定着しており、その需要に自ずと応えざるを得ない制作者側の実情があるためである。

また、英語教育におけるICCの概念やICC育成の方法論に関する国内の研究が立ち遅れているためか、執筆者もそれぞれにICCに対する理解や考えはあっても、実際にどのように教え、評価すべきなのかに関する共通認識は

なく、実践に結びつけるまでに至っていない。また、従来、学習指導要領で唱えられていた「国際理解」を文化学習の目標として捉えている執筆者もおり、ICC育成よりも世界の社会問題を知識として享受することが文化学習と混同されている場合もある。ICC育成のためには、参加型学習や視聴覚教材の導入が効果的だと考えられていても、授業時数や図書購入予算の少なさから実現に至っていないことも浮き彫りとなった。

こうした結果から、ICC育成のための教科書見直しを行ううえでは、理想から実現までの間にさまざまな思い、矛盾、障害があることがわかった。執筆者の考えは一枚岩ではなく、現場を含む社会一般の要求も雑多であり、教科書制作を取り巻く教育制度や検定制などを含めれば、その解決法はとても簡単に割り切れるものではないだろう。しかし、現代の若者に、世界における英語と英語話者の多様性を知らせることは、単なるポリティカル・コレクトネスの問題ではない。それが、彼らが将来踏み出すことになるグローバル化社会における英語使用の実態であり、遭遇するであろう多文化話者の姿である。彼らがその現実と向き合い、客観的かつ効果的に自分らしく対応することができるような素地を養うことが、現代の英語教育者に課せられた任務である。

最後に、本研究が残している課題について述べておく。聞き取りを行った執筆者は、全執筆者からすればごく一部であり、執筆者全体の実態として断言することはできなかった。加えて、教科書執筆の基本的な方針づくりや題材の選定は執筆者に任されているとはいえないものの、教科書売って収入を得る必要のある出版社の思惑や事情も教科書の内容に影響を及ぼすことを鑑みれば、各社の編集者に対しても聞き取り調査を行いたかった。その点で本調査は限られた対象者にのみ行われており、今後、さらに多くの執筆者や編集者に対して調査を行い、より正確な実態を掴むことが肝要である。

注

- (1) 教科書の内容分析を行ううえで設定された調査課題は以下のとおりである。詳細は印田(二〇一〇)を参照されたい。
 - (a) 英語の国際性と多様性を伝える要素がどの程度含まれているか
 - (b) 英語話者の文化の多様性はどの程度描かれているか
 - (c) 文化の違いがコミュニケーションに表れることが示唆されているか
 - (d) 自文化と異文化の比較がどの程度促されているか
 - (e) 異質なものと折り合いをつけるための調整能力の育成を促しているか
- (2) Kachru (1985) は英語使用地域を、英語を母語とする inner-circle (中心円)、英語を公用語とする outer-circle (外円)、英語を外国語として使用する expanding-circle (拡大円) の三つに分けた。本論文ではこの概念をもとに英語使用について論じている。
- (3) 移民の流入によって異文化対応能力育成が教育界の切迫した課題となっている欧州では、欧州全土に共通した外国語教育の達成目標と評価基準を記した『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』(欧州評議会、二〇〇一)の中で ICC の育成を目標として明快に掲げており、具体的な異文化間能力モデルが記されている。
- (4) Paige, et al. (2000) によれば、文化学習を言語教育の中心に据えることが困難な理由は、次の要素が絡み合っているためである。(1) 一般的に評価というものが、紙と鉛筆によって示された成果に成績をつけるものとして考えられている (2) 文化は其中で特に指導と評価が困難だと考えられている (3) これまで文化学習は特定の文化の情報に焦点を当てて行われてきた (4) つい最近まで、教師が文化学習における概念・指導法・評価方法について専門家から指導を受ける機会がなかった。
- (5) 欧州諸国では、教師が言語学習の成果すべてを測ることは困難として、学習者自身が自らの学習と経験を評価する「ポー

トフォリオ・アプローチ」(Byram, 2000)を取り入れている。欧州評議会が開発した『欧州言語ポートフォリオ (European Language Portfolio)』には、学習者自身が言語学習を自主的に計画し評価する部分と、教室の内外で行った異文化体験から得た知識や意識・態度の変化を記述する項目が並んでいる (Byram, Gribkova & Starkey, 2002)。また、オーストラリアでは、ICCの態度や技能面を評価するための詳細なチェックリストを国が主導で開発している (Research Centre for Languages and Cultures Education at the University of South Australia & the School of Languages and Linguistics at Griffith University, 2003)。

- (9) *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers* (Byram, Gribkova & Starkey, 2002) の1つを指している。

参考文献

- Atkinson, D. (1999). TESOL and culture. *TESOL Quarterly*, 33(4), 625–54.
- Byram, M. (2000). Assessing intercultural competence in language teaching. *Sprachforum*, 18, 8–13.
- Byram M., Gribkova, B. & Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe. Retrieved October 3, 2006, from <http://lrc.cornell.edu/director/intercultural.pdf>
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47.
- Cortazzi, M. & Jin, L. (1999). Cultural mirrors: Materials and methods in the EFL classroom. In E. Hinkel (Ed.), *Culture in second language teaching* (pp.196–219). Cambridge: Cambridge University Press.
- Council of Europe, Council for Cultural Co-operation, Education Committee, Modern Languages Division. (2001). *Common European*

framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press.

Crozet, C., Liddicoat, A. & Lo Bianco, J. (Ed.). (1999). *Sitting for the third place: Intercultural competence through language education.*

Melbourne: Australian National Languages and Literacy Institute.

Damen, L. (1987). *Culture learning: The fifth dimension in the language classroom.* Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing.

畠山均 (一九九六)、『異文化コミュニケーションと英語教育Ⅱ——コミュニケーション能力の概念を中心として』『純心英米文化研究』第二二号、二七—四三頁、純心女子短期大学英米文化科。

Hutchinson, T. & Torres, E. (1994). The textbook as agent of change. *ELT Journal*, 48(4), 315–327.

石井敏 (二〇〇二)、『異文化間コミュニケーション能力とは何か——構造と構成要素のモデル化の試み』『獨協大学外国語教育研究』第一九号、九七—一二六頁、獨協大学外国語教育研究所。

印田佐知子 (二〇一〇)、『英語教育における異文化コミュニケーション能力の育成——中学英語教科書の内容分析』『目白大学人文学研究』第六号、一六三—一八〇頁、目白大学。

Kachru, B. (1992). *The other tongue: English across cultures, 2nd edition.* Urbana, Illinois: University of Illinois Press.

川上郁雄 (二〇〇五)、『移動する子供たち』と言語教育——ことば・文化・社会を視野に』国際研究集会「ことば・文化・社会の言語教育」実行委員会 (編)『国際研究集会「ことば・文化・社会の言語教育」プロシーディング』(六〇—八一頁)、国際研究集会「ことば・文化・社会の言語教育」実行委員会。

Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching.* Oxford: Oxford University Press.

McKay, S. (2000). *Teaching English as an international language: Implications for cultural materials in the classroom.* *TESOL Journal*, 9(4), 7–11.

McKay, S. (2002). *Teaching English as an international language.* Oxford: Oxford University Press.

望月昭彦 (編著) (二〇〇一)、『新学習指導要領にもとづく英語科教育法』大修館書店。

日本国際理解教育学会 (編) (二〇〇六)、『グローバル時代に対応した国際理解教育のカリキュラム開発に関する理論的・実践的研究 (第一分冊)』目白大学。

Paige, R., Jorstad, H., Siaya, L., Klein, F., Colby, J. (2000). *Culture learning in language education: A review of the literature*. Minneapolis: University of Minnesota. Retrieved November 20, 2006, from <http://www.carla.umn.edu/culture/resources/litreview.pdf>

Research Centre for Languages and Cultures Education at the University of South Australia & the School of Languages and Linguistics at Griffith University. (2003). *Report on intercultural language learning*. Canberra: Australian Government, Department of Education, Science and Training.

Sercu, L. (2002). Implementing intercultural foreign language education: Belgian, Danish and British teachers' professional self-concepts and teaching practices compared. *Evaluation and Research in Education*, 16(3), 150–165.

Sherman, J. (2003). *Using authentic video in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

田辺洋二 (二〇〇五) '〈国際英語〉は〈国際言語〉か』『Dialogue』第三号、三七―五二頁、TALK (田辺英語教育学研究会)。
多田孝志 (二〇〇六) '『対話力を育てる——「共創型対話」が拓く地球時代のコミュニケーション』教育出版。

行時潔 (一九九六) '国際化、異文化理解、英語教育に関する一考察——戦後の英語教育史を振り返って』『九州共立大学経済学部紀要』第六五号、六五―九〇頁、九州共立大学。

参考資料

文部省 (一九八九) '第二章 各教科 第九節 外国語』『中学校学習指導要領』二〇一〇年二月一日六日 <http://www.mext.go.jp/b_menu/shuppan/sonota/890303.htm>

文部省 (一九九六) '「二一世紀を展望した我が国の教育の在り方について」『中央教育審議会第一次答申』二〇一〇年二月一六日 <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/chuou/roushin/960701.htm>

文部省（一九九八）、「第二章 各教科 第九節 外国語」『中学校学習指導要領』二〇一〇年二月一六日〈http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/chu/gai.htm〉

文部省（一九九八）、「幼稚園・小学校・中学校・高等学校・盲学校・聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について」『教育課程審議会答申』二〇〇九年二月二六日〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/kyouiku/toushin/980602.htm〉

文部科学省（二〇〇二）『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想——英語力・国語力増進プラン』二〇〇九年一〇月三十一日〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm〉

文部科学省（二〇〇六）『教科書制度の概要』二〇〇九年一〇月三〇日〈http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/gaiyou/04060901.htm〉

教材資料

笠島準一・浅野博・下村雄三郎・牧野勤・池田正雄ほか（二〇〇六）『New Horizon English Course 1』東京書籍。

笠島準一・浅野博・下村雄三郎・牧野勤・池田正雄ほか（二〇〇六）『New Horizon English Course 1: Teacher's Manual』東京書籍。

笠島準一・浅野博・下村雄三郎・牧野勤・池田正雄ほか（二〇〇六）『New Horizon English Course 2』東京書籍。

笠島準一・浅野博・下村雄三郎・牧野勤・池田正雄ほか（二〇〇六）『New Horizon English Course 2: Teacher's Manual』東京書籍。

笠島準一・浅野博・下村雄三郎・牧野勤・池田正雄ほか（二〇〇六）『New Horizon English Course 3』東京書籍。

笠島準一・浅野博・下村雄三郎・牧野勤・池田正雄ほか（二〇〇六）『New Horizon English Course 3: Teacher's Manual』東京書籍。

佐野正之・山岡俊比古・松本青也・佐藤寧ほか (二〇〇六)『Sunshine English Course 1』開隆堂。
 佐野正之・山岡俊比古・松本青也・佐藤寧ほか (二〇〇六)『Sunshine English Course 1: Teacher's Manual』開隆堂。
 佐野正之・山岡俊比古・松本青也・佐藤寧ほか (二〇〇六)『Sunshine English Course 2』開隆堂。
 佐野正之・山岡俊比古・松本青也・佐藤寧ほか (二〇〇六)『Sunshine English Course 2: Teacher's Manual』開隆堂。
 佐野正之・山岡俊比古・松本青也・佐藤寧ほか (二〇〇六)『Sunshine English Course 3』開隆堂。
 佐野正之・山岡俊比古・松本青也・佐藤寧ほか (二〇〇六)『Sunshine English Course 3: Teacher's Manual』開隆堂。
 高橋貞雄ほか (二〇〇六)『New Crown 1 English Series (New Edition)』三省堂。
 高橋貞雄ほか (二〇〇六)『New Crown 1 English Series (New Edition): 教師用指導書』三省堂。
 高橋貞雄ほか (二〇〇六)『New Crown 2 English Series (New Edition)』三省堂。
 高橋貞雄ほか (二〇〇六)『New Crown 2 English Series (New Edition): 教師用指導書』三省堂。
 高橋貞雄ほか (二〇〇六)『New Crown 3 English Series (New Edition)』三省堂。
 高橋貞雄ほか (二〇〇六)『New Crown 3 English Series (New Edition): 教師用指導書』三省堂。