

国際化・グローバル化社会における 日本の外国語教育についての考察*

宮 崎 幸 子

1. はじめに

以前流行った言葉に「国際人」という語があった。1980年代から1990年代ごろであっただろうか。とにかく何かにつけ、「国際～」という表現がもてはやされた時代であったことを記憶している。しかし後に、「国際人」という語は、日本独特の表現であり、そのまま直訳したのでは意味が通じないので具体的な説明をする必要があるのだと聞き、なるほど、「国際人」という表現は曖昧な日本独特のニュアンスの語なのだ、と妙に納得したものである。時代はいつの間にか、「国際人」から「グローバル人材」を求めるようになり、気が付けば最近では「グローバル」という表現がすっかり定着している。しかし表現が変わっただけで曖昧であることは変わらない。「グローバルな物の見方」を身につけるためには英語が必要と多くの人が語るものの、英語を学べば本当に「グローバルな物の見方」が身につくのだろうか。また今の日本の外国語教育は、「グローバル人材を育成」できる方向に向かっているのだろうか。本稿では、「英語力＝グローバル人材」という前提からまず見直し、外国語教育で真に大事なものは何か、また真の「グローバルな物の見方」を身につけるためにどのような外国語教育

* 編集委員長の野村忠央先生そして匿名の査読委員の先生方には内容や書式に関する丁寧かつ有用なアドバイスやご指摘をいただき、深く感謝申し上げたい。査読委員の先生方にコメントをいただいた点を念頭に入れ見直した結果、大幅な修正加筆となってしまった。記して感謝申し上げる次第である。

が望ましいのかについて、考察してみたい。

2. 国際共通語としての英語

通信技術の発達やグローバル化の流れに伴い、英語は実利実用性が高い言語とされ、英語を第2言語、あるいは外国語として学習し使用する人々の数は著しく上昇し、政治・経済・化学などの各面で、英語の必要度は急速に高まっている (Crystal 1997)。英語が「国際共通語」であるという認識は、まさに名実ともにもはや広く定着しつつあるといえよう。「国際共通語としての英語」を表す表記には、‘English as a global language,’ ‘English as an international language,’ ‘English as a lingua franca,’ または、‘New Englishes,’ ‘Global Englishes,’ ‘World Englishes’ など様々なものがある。現代のグローバル社会においては、望むと望まざるとに拘わらず、英語との関わりを最初から否定することはできない。この章では、「国際共通語」という観点から英語を見つめ、なぜ英語を学ぶ必要があるのか、そして、どう英語に向き合っていくべきなのかという点について論じてみたい。

2.1. 誰が英語を使用しているのか？

まずはじめに、どのような国の人々が英語を使用しているのか確認してみたい。Kachru (1992) は、英語を使用する人々について次のように分類している。

- (1) 世界各国に英語が拡がるにしたがって、英語を使用する人々は大きく3種類に分類できる。それは、(a) アメリカやイギリス、カナダやオーストラリアなど、英語を母語とする「内側の円」(Inner Circle) と、(b) インドやシンガポール、ケニア、フィリピン、バングラディシュ、スリランカなど、第2言語として英語を話す「外側の円」(Outer Circle)、そして、(c) エジプト、インドネシア、中国、日本、韓国、台湾、ネパールなどの「拡大する円」(Expanding Circle) である。
(Kachru 1992: 356)

「内側の円」(Inner Circle) は、英語母語話者のグループである。その次

の円が「外側の円」(Outer Circle)のグループで、かつて英国の植民地だった国々で、母語ではなく第2言語として、もしくは公用語として英語を使っている国の人々にあたる。一番外側の円のグループが「拡大する円」(Expanding Circle)で、英語を第2言語としてではなく外国語として使用している国の人々に当てはまり、日本人はこのグループに含まれる。Crystal (1997)によると、英語母語話者 (Inner Circle) の数は約3.75億人である一方で、第2言語として英語を使用する人々 (Outer Circle) の数は約3.75億人、そして外国語として英語を使用する人々 (Expanding Circle) の数は約7.5億人にのぼる¹。この統計から、英語を使用しているのは、英語母語話者 (Inner Circle) よりも非英語母語話者 (Outer Circle, Expanding Circle) の人口のほうが多く、中でも、外国語として英語を使用している人々 (Expanding Circle) の人口が一番多いということがわかる。英語母語話者が3.75億人なのに対し、非母語話者 (第2言語・外国語として英語を使用する人々) の総計は11.25億人で、なんと母語話者の数の実に約3倍に当たる圧倒的多数を非英語母語話者が占めている。

英語はもはや母語話者が使用するだけでなく、非母語話者の多くの国々の人々が使用する「国際共通語」であるということは数的にも明らかである。しかし、英語教育について論じる際にあまり表面にはっきりとは出てこないものの、この分類の背景には、欧米を中心とする先進国の人種主義、帝国主義、植民地主義などの歴史的事実が存在することを忘れてはならない。Pennycook (1998) は、現在でも英語は、歴史的事実の延長線上で、文化的資産や知的財産、最先端テクノロジーと密接に結びつき、Kachru (1992) のいうところの「内側の円」に属する英語母語話者の人々に有利に働いていると述べている。このことは、英語は世界で広く使用される「国際共通語」であるという便利な面を持つ一方で、英語が国際語であるという圧倒的優位性を持つ英語母語話者と比べ、非英語母語話者は母国語の他に英語を習得しなくてはならないというハンディを負うばかりでなく、英語の出来不出来が国際社会の中で、有利不利に働くことが大いにあるということを示唆している。

2.2. 「国際共通語としての英語」をめぐる議論

鳥飼 (2011: 16) によると、「国際共通語としての英語」についての議論

には、「地球人全員の共通語であるから誰もが自由に英語を使う」という面と、「共通語である以上、通じなければ意味がない」という面の二つの側面があるという。まず、「地球人全員の共通語であるから誰もが自由に英語を使っていい」という立場を代表しているのが、アメリカの言語学者である Braj Kachru である。Kachru は 1992 年に、English を複数形にした “World Englishes” という言葉を使って「国際共通語としての英語」の説明をしている。Kachru (1992) は、「英語はもはや英語母語話者の私的財産ではなく、世界の共有財産である。だからネイティブの人たちの英語をまねる必要はない。英語は共通語として、それぞれの人たちがそれぞれの国の英語で好きなように使えばいい」と主張し、“World Englishes” という表現をあえて用いている。その一方で、「共通語である以上、通じなければ意味がない」という側面から「国際共通語としての英語」について説いているのが、イギリスの言語学者 David Crystal である。Crystal は 1997 年、「国際共通語としての英語」を “English as a Global Language” と表現し、同名の著書も出しているが、その中で、“World Standard Spoken English” も提唱している。Crystal は、いろいろな英語があっていいという立場であるものの、公の場においては、やはり公用語としての英語ということで、標準的な英語を使うことが望ましいと述べている (鳥飼 2012)。

これらの議論を踏まえたくて鳥飼 (2011: 17) は、ネイティブの規範を押し付けるのではなく、しかし英語として聞こえるような「通じる」英語という視点で考え、「国際共通語としての英語」で重要なのは、正確さでも流暢さでもなく、「通じる」という「わかりやすさ」(intelligibility) であると論じている。鳥飼 (2012: 3) は、英語を学ぶにあたって、英語のどの部分をしっかり身につけたら使い物になるのかについての模索は、海外ではすでに始まっているが²、日本においては「国際共通語としての英語」についての議論はされておらず、文部科学省の学習指導要領もそこについては全く触れていないと述べている。多言語・多文化社会の中で使われる英語とは一体どういうものなのか、私たちは英語を教えるときにどのような点に気を付ければよいのか、実際に話すときにどう考えたらよいのか、といったことなどについて、もっと議論する必要があるのではないだろうか。

2.3. 「国際共通語としての英語」とどう向き合うか

それでは、日本においては「国際共通語としての英語」をどう捉え、どのような英語を学んでいけばいいのだろうか。英語が「国際共通語」であるという認識はほぼ全ての人が共通認識として理解しているのだが、その英語に対しどう向き合っていけばいいのかという話になると、各人の考えや経験などに基づくなどして実に様々な意見に別れ、どうやったら英語の力が伸びるのかという方法論ばかりが盛んに取り沙汰されているように思う。しかし肝心なのは、外国語教育の中で「国際共通語としての英語」をどう捉え、どのような英語を発信していく必要があるのかという議論ではないだろうか。目指す方向性によっては、外国語教育のアプローチや方法論も当然変わってくるはずである。

「国際共通語としての英語」のありかたについて考えるとき、外国語教育という視点と合わせて注目する必要があるのは、社会文化的コンテクストの多様性を踏まえた言語研究である。つまり、英語を使用している国々の置かれている社会的・文化的背景はそれぞれ違うという認識を持つことが重要である。Norton and Toohey (2004) は、批判的応用言語学が扱う分野の「比較的教育学」(Critical Pedagogy) の観点から、規範的な近代標準英語を第三世界の非英語母語話者に押し付けるのではなく、彼らの言語や文化を考慮し、学習者にとって優位性を持つよう再構築することを目指すべきであると論じている。日本の場合、日本人と英語の関係は、あくまでも「外国語としての英語 (EFL)」である。英語の母語話者でないのは当然であるが、「第2言語としての英語 (ESL)」という関係ではない。日本での外国語教育をめぐる様々な議論を見ていると「外国語としての英語 (EFL)」と「第2言語としての英語 (ESL)」を混同しているきらいがあるように思う。「第2言語としての英語 (ESL)」とは学校での教授用言語、もしくは一国の異民族間の *lingua franca* としての英語を指し、「第2言語としての英語 (ESL)」教育において母語は英語習得のための阻害要因として作用するものと見なされ母語教育とは切り離して考えられる。一方、「外国語としての英語 (EFL)」は学校教育の一教科としての英語を指すが、「外国語としての英語 (EFL)」教育においては母語教育との相補的な関係を目指している。この分類に従えば、日本の学校英語教育の英語がEFLに属するということは明らかであり、シンガポール、パキスタン、その他多くの国々に見

られるESLとは性格を異にすることがわかる(大谷 2013: 55)。英語が第2外国語であるのか外国語であるのかという社会的な違いは、その国にとって望ましい外国語教育のありかたを考えると非常に大事な視点である。その違いをきちんと踏まえた上で初めて、外国語教育の個々の方法論についての健全な議論ができる。逆に言えば、日本の置かれている社会的事情を考慮せずして、外国語教育の健全な議論はできない。国の事情が違えば、望ましい外国語教育のありかたも違うはずではないか。この点に関して大谷(2013)も、学校教育科目としての「外国語としての英語(EFL)」は、実用性という点での限界を認識した上で独自の姿勢を鮮明に打ち出す必要があるとし、単にそれが「国際共通語」であるという点よりもむしろ、日本語とは遠く隔たった異質の文化圏の対照的な言語であるという視点が大事であるとしている(大谷 2013: 57)。

近年、「日本人は英語ができない。だから英語ができるようになるために対策を急がねばならない」との声は大きく、英語が早く身につくための方法論をめぐっては様々な議論がなされている。方法論はたしかに大切ではあるのだが、しかし日本の英語教育の視点に立って考えるのであれば、時間を要しても「国際共通語としての英語」にどう向き合うかという議論をしっかりと行った上で、英語教育の方向性のコンセンサスを確立することがまずは大事ではないだろうか。その際には、日本の環境は「外国語としての英語(EFL)」教育であるということ、「第2外国語としての英語(ESL)」教育とは違うということ、そして「外国語としての英語(EFL)」教育においては、母語教育と相補関係になるような母語を活かした英語の学習が望ましいありかたであり、現状に合っているのだということをしっかり認識する必要がある。「国際共通語」であるということで英語を過度に重視するのではなく、日本が「外国語としての英語(EFL)」教育を行っているというその日本独自の環境をしっかりと認識したうえで、個々の方法論は語られるべきであろう。日本語と英語は遠く隔たった異質の言語であるということをもっと不利と捉えるのではなく、むしろ利点として積極的に活かし発信していくことが、むしろ「国際共通語としての英語」の使い手の姿勢として求められているのではないだろうか。すなわち、英語が「国際共通語」だから日本語よりも英語のほうが大事、という姿勢では、日本の良さを発信していくことにはならない。英語の母語話者の人口が世界で最も多いのであるな

ら英語圏の国々の言語や文化、規範などを学ぶという姿勢は意味のあることかもしれないが、いつまでもそれだけではあくまでも受け身的な姿勢でしかならず、積極的に発信するというまでには至っていない。英語が「国際共通語」としての位置を占め、母語話者よりも非母語話者、その中でも特に「外国語としての英語 (EFL)」を使用する人口が最も多いという今の時代においては、むしろ、母語話者と同じような英語を目指すのではなく、たとえば「日本の英語」で自国のことをもっと積極的に発信していくことが大事なのではないだろうか。「日本の英語」を堂々と使うことは、何よりもそれだけで日本らしさを伝える武器になり得るだろう。真に日本のことを発信していくためには、日本語も大事、英語も大事というスタンスで英語に接することが求められているのではないだろうか。これからの「国際共通語としての英語」との付き合い方は、「日本の英語」とはどういう英語なのかということを追求していくありかたであってほしい。

3. 「国際化」・「グローバル化」と英語力育成

この節では、「国際化」・「グローバル化」という観点から英語を捉えてみたい。「国際共通語としての英語」は、国際化・グローバル化にともない、国家の枠を超えた人・モノ・情報の交流に不可欠なものとして捉えられるようになってきている。このような時代における英語あるいは英語力育成というテーマに関しては、これまでマスメディアにも幾度となく取り上げられ、また「国際化」・「グローバル化」は外国語教育の政策上でも重要な論点となってきた。Matsuda (2012) は、国際化に対して英語・英語教育がどのような役割を果たすか、あるいは、国際化の結果として英語・英語教育にどのような変化がおとずれるかという議論は、応用言語学・英語教育研究の重要なテーマであるとしている。本節では、特に1980年代以降の外国語教育の重要な政策を概観するとともに、それぞれの政策と「国際化」・「グローバル化」の関連を検証していきたい。

3.1. 教育の「国際化」・「グローバル化」

『ブリタニカ国際大百科事典小項目編』(2014)によると、「国際化」(internationalization)とは、もともとは国家と国家との相対的な関係を示す言

業であったが、今日、日本で多用されるようになった「国際化」という言葉には様々な意味合いが含まれており確たる定義はない。具体的には「自給自足・閉鎖型から相互依存・共存型に国家の体制を変えていくこと」であったり、「他の国家と肩を並べていくために応分の負担をすること」であったり、「他の国からのヒト・モノ・文化・情報などの流入に対し広く門戸を開くこと」であったりと対象や条項の違いによって幅広く使用されている。『大辞林第三版』(2006)では、「国際人」を① 広く世界に活躍している著名な人、② 教養や語学力があって、世界に通用する人、としている(『大辞林第三版』2006: 887)。

一方「グローバル化」(globalization)とは、『大辞林第三版』(2006)によると、世界的規模に広がることであり、政治・経済・文化などが国境を越えて地球規模で拡大することを指す(『大辞林第三版』2006: 753)。「グローバル人材」に関しては、産学人材育成パートナーシップ・グローバル人材育成委員会の報告書(2010)に詳しい定義がなされている。

- (2) グローバル化が進展している社会の中で、主体的に物事を考え、多様なバックグラウンドをもつ同僚、取引先、顧客等に自分の考えをわかりやすく伝え、文化的・歴史的なバックグラウンドに由来する価値観や特性の差異を乗り越えて、相手の立場にたって互いを理解し、さらにはそうした差異からそれぞれの強みを引き出して活用し、相乗効果を生み出して、新しい価値を生み出すことができる人材。

(産学人材育成パートナーシップ・グローバル人材育成委員会 2010: 35)

「国際化」という語には、個々の特徴を持った国家・個人レベル両方の動きが見えてくるようなイメージがある。複数の国々、具体的にはそれぞれの文化や体制を持った国々が横にずっと広がっていて、互いに歩み寄り交流している様子である。それに対して、「グローバル化」という語は、個人というよりはbusinesses(ビジネス企業)でありorganizations(組織)を連想させる。「国際人」も「グローバル人材」も、「国際化」・「グローバル化」が進む社会において「世界に通用する人物」であることを指しているのは同じだが、「グローバルな人材」が、より「主体性」を強調している点は「グローバル化時代」を象徴するようで大変興味深い。

「グローバル化」という語は1970年代のころから広く使われるようになったが、「グローバル化」が新自由主義的な意味合いを持ち始めたのは1990年代の頃からである（『朝日現代用語 知恵蔵 2007』（2006））。ラモネ（2006）は、1994年4月に批准された「サービス貿易に関する一般協定」（GATS）において、かつては商品だけに限定されていた国際貿易の自由化が、教育の分野を含むサービスにまで拡張するという決定がなされたことが「教育のグローバル化」の始まりだと述べている。彼は、論理や競争になじみにくい活動分野まで各国で市場化をはかろうとするこの自由化の新段階はきわめて深刻な事態であると批判している。

嶺井（2005）は、「グローバル化」の進展と関連して日本の教育政策を考える場合、その国なりの着色が行われてきた「国際化」時代の教育政策とは違い、「グローバル化」の時代においてははかなりストレートに教育政策の策定・実施が進んできているとする（嶺井 2005: 17）。嶺井（2005）は1990年代の教育の「グローバル・スタンダード」の形成について以下のように述べている。

- (3) 1990年代とりわけ顕著になったのは、「世界同時進行」的な教育改革の動きである。学校を見ると、各学校への権限移譲、それに伴う自己決定権の強化、カリキュラムの大綱化、その成果の測定のための学校評価・教員評価、弾力的な運営、業績主義、予算配分の変化などがあるだろう。教育行政を見れば、NPM（ニューパブリックマネージメント）の浸透、親の選択・決定権の強化などである。こうした動きは、各国によって様態の異同や強弱はあるものの、何らかの形で議論され促されてきた。教育の「グローバル・スタンダード」の形成である。（嶺井 2005: 30）

「国際化」の時代には、その国なりの特徴が活かされていたのが、1990年代以降は、グローバル経済の枠組みの中で教育の政策を考える必要性が求められるようになるのと同時に、スピードと主体性が求められる時代になった。ラモネのいうように、教育という、論理や競争になじみにくい分野とグローバル化を同時に論じることは適切ではないかもしれないが、少なくとも「グローバル化」とともに国際機関によるグローバル・スタンダー

ドが次々と打ち出されていく今の時代においては、少なくとも外国語教育と時代の潮流の両面をはっきり理解し意識する必要はあるだろう。

3.2. 英語教育政策にみる「国際化」・「グローバル人材育成」志向

それでは、「国際化」・「グローバル化」がどのように教育政策に反映されているのか見ていきたい。1980年代以降、「国際化は必要不可欠」という認識のもと、「国際化」・「グローバル人材の育成」を謳った外国語教育政策が急速に次々と提示されてきた。ここでは、1980年代以降の外国語教育政策を中心に特に重要と思われるものを取り上げることとする。

3.2.1. 臨時教育審議会 第二次答申(1986)「コミュニケーション重視へ」

臨時教育審議会は、政府全体の責任で長期的展望に立って教育改革に取り組むため、総理大臣の諮問機関として設置された。1985年の第一次答申から始まり、1987年の第四次答申で終了する。このなかで特に、「教育改革に関する第二次答申」(抄)(昭和61年4月23日)では外国語教育の見直しについて、「現在の外国語教育、とくに英語の教育は、長期間の学習にもかかわらず極めて非効率であり、改善する必要がある」と提言され、「外国人や外国の大学で就学した者の積極的活用」や「国際化の進展に伴い、自らの立場をはっきり主張し、意思を伝達し相互理解を深める必要性」(下線は筆者による)、「文法や読解力養成に過度な重点が置かれていることへの懸念」、そして「英語教育の開始時期についての検討の提案」が謳われている。田辺(2003)は臨教審について、日本の英語教育に対する批判は、臨時教育審議会(臨教審)で決定的になったとする(田辺 2003:16)。鳥飼(2014)は、このときの臨教審の答申について、次のように述べている。

- (4) 臨教審は、その後の教育政策に大きな影響を与えているが、英語教育についても「見直し」を強く求め、「文法・読解中心からコミュニケーション重視への転換」が明確に記載されたことが、その後の英語教育の流れを決定づけた。(鳥飼 2014: 98)

1986年の臨教審の答申は、その後の「コミュニケーション重視」を謳った一連の教育改革の大きなスタートとなる。また1985年から1987年に至る

一連の臨教審の答申の内容は、いずれも中学校・高等学校での教育に対する強い要望であったという点も重要である。

3.2.2. JETプログラム開始（1987）「語学指導を行う外国青年招致事業」

総務省が中心となり、外務省、文部科学省、地方自治体が協力して立ち上げたもので、英語圏の国から大学を卒業したばかりの若者を中心に日本に招聘し、全国の中学校・高等学校に英語指導助手（AET：Assistant English Teacher, のちにALT：Assistant Language Teacherへと名称変更）として配属し、英語教育に従事するかたわら日本に対する理解を深めてもらい、「地域レベルでの草の根の国際化を図る」（下線は筆者による）という目的の事業である。2000年からは、非英語圏の国からの招聘も開始する。契約は1年ごとに更新可能で、最長5年まで日本に滞在可能であるが、2014年現在では、招聘国は4か国から40か国に、参加者は813名から4101名に達している³（財団法人自治体国際化協会 2014）。

3.2.3. 学習指導要領告示（1989）「コミュニケーションに使える英語力育成へ」

当時の文部省は中学校・高等学校の学習指導要領を改訂し、「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の育成」を掲げた。鳥飼（2014: 104）は、外国語学習の目標が「コミュニケーション」であると明記されたことは日本の英語教育史上はじめてのことであったと説明する。なお、鳥飼（2014: 107）は、日本の英語教育がどのようなアプローチに依拠しているか学習指導要領では明示されていないが、当時の教科調査官の証言でも、指導方法や内容からしても、「コミュニケーション・アプローチ」を意識していることは明白である、と指摘している。

3.2.4. 「英語が使える日本人」の育成のための戦略構想・行動計画（2002, 2003）

2002年「「英語が使える日本人」の育成のための戦略構想」、翌2003年「「英語が使える日本人」の育成のための行動計画」では、国民全体に求められる英語力を「中学校・高等学校を卒業したら英語でコミュニケーションができる」ことを目標とした。以下は、「「英語が使える日本人」育成の

ための行動計画」の序文である。

- (5) 今日においては、経済、社会の様々な面でグローバル化が急速に進展し、人の流れ、物の流れのみならず、情報、資本などの国境を越えた移動が活発となり、国際的な相互依存関係が深まっています。(中略) こうした状況の下にあっては、絶えず国際社会を生きるという広い視野とともに、国際的な理解と協調は不可欠となっています。このような状況の中、英語は、母語の異なる人々の間をつなぐ国際的共通語として最も中心的な役割を果たしており、子どもたちが21世紀を生き抜くためには、国際共通語としての英語のコミュニケーション能力を身に付けることが不可欠です。また、このことは、我が国が世界とつながり、世界から理解、信頼され、国際的なプレゼンスを高め、一層発展していくためにも極めて重要な課題です。

(文部科学省 (2003)、下線は筆者による)

大事な点は、国民全体に求められる英語力の目標を初めて数値化したことである。具体的には、中学校卒業段階で卒業者平均が「挨拶や応対、身近な暮らしに関わる話題などについて平易なコミュニケーションができる (実用英語技能検定3級程度)」レベル、高等学校卒業段階では卒業者平均が「日常的な話題について通常のコミュニケーションができる (英検準2級～2級程度)」レベルと記された。

3.2.5. グローバル人材育成戦略 (2012)

2012年に出された「グローバル人材育成戦略」の第1章では、まず基本的な問題として、若い世代の「内向き志向」の傾向と2004年以降海外へ留学する日本人の学生の数が減少していることに対する危惧を表明している。現状のままでは、変化の激しいグローバル化時代の世界経済の中で「日本のガラパゴス化」を招きかねないと懸念し、緩やかに後退しているのではないかとし、国家戦略の一環としての「グローバル人材の育成」を目指すとして述べている。また、新たな時代の日本のけん引力となるのは、一握りのトップエリートのみならず、様々な分野で中核的役割を果たす厚みのある中間層 (21世紀型市民) であるとする (下線はすべて筆者による)。

続く第2章では、「グローバル人材」に求められる要素として、「語学力・コミュニケーション能力」、「主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感」、「異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー」の3つをあげ、「グローバル人材の能力の目安」については、「二者間折衝・交渉レベル」、「他者間折衝・交渉レベル」の人材の育成を目指すとする。またそのためには、「英語教育の強化」、「留学の促進」、「大学入試の改善」、「採用活動の改善」に具体的に取り組む必要があるとしている。

3.2.6. グローバル化に対応した英語教育改革実施計画（2013）

文科省が2013年に発表した「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」の冒頭は次のように始まる。

- (6) 初等中等教育段階からグローバル化に対応した教育環境づくりを進めるため、小学校における英語教育の拡充強化、中・高等学校における英語教育の高度化など、小・中・高等学校を通じた英語教育全体の抜本的充実を図る。2020年の東京オリンピック・パラリンピックを見据え、新たな英語教育が本格展開できるように、本計画に基づき体制整備等を含め2014年度から逐次改革を推進する。

(文部科学省（2013b）、下線は筆者による)

「グローバル人材育成戦略」からさらに踏み込んで、この実施計画では、小・中・高等学校すべてにわたり「英語教育の強化」のために具体案を提示している。この中で特に赤字で記されているのが「小・中・高を通じて一貫した学習到達目標を設定」である。そして具体的には到達目標を、高校卒業段階で英検2級～準1級、TOEFL iBT 57点以上等、中学校卒業段階で英検3級～準2級程度と明示している。2002年の「『英語が使える日本人』育成のための行動計画」時に示された数値目標よりも、いずれもさらにレベルがいつの間にか上がっている。また、「外部検定試験を活用して生徒の英語力を検証するとともに、大学入試においても四技能を測定可能な英検、TOEFL等の資格検定試験等の普及・拡大」との記載もされている。

3.3 「国際化」、「グローバル人材育成」を全面的に謳った英語教育政策

個々の英語教育政策の諸問題について細かく論じたい点は多々あるのだが、本節ではあくまでも、「国際化」・「グローバル人材育成」志向が1980年代以降の外国語教育政策や国民の意識にどう影響しているのかという点に絞って探してみたい。

1980年代以降の外国語教育政策がそれまでの政策と大きく異なるのは、「コミュニケーション重視」・「英語教育強化」・「英語力の到達目標の数値化」・「高度なレベルの英語の習得」をはっきり政策の中で謳っているという点にある。それぞれの外国語教育政策には、1980年代から90年代にかけては「国際化」という表現が、そして1990年代以降は、グローバル社会の進展と歩調を合わせるかのように、とりわけ2000年以降は「グローバル人材の育成」という表現が頻繁に使用されているのがわかる。英語の教育政策においても、1987年の「JETプログラム開始」の頃には「地域レベルでの草の根の国際化を図る」と「国際人」をイメージさせる政策であったのが、2012年の「グローバル人材育成戦略」以降に至っては、はっきりと「グローバル人材の育成」、「21世紀型市民」、「グローバル化に対応した教育環境作り」といった表現に変わっている。「グローバル化時代のグローバル人材育成」の必要性が、とりわけ1990年代以降の経済のグローバル化の波を受けて強くなっていったのは、想像に難くない。鳥飼（2012）は、次のように明かしている。

- (7) 「グローバル人材育成戦略」では、「グローバル人材の育成・活用の必要性を最も痛切に感じているのも、経済社会が中長期的に活性化することで直接のメリットを口授するのも、人材を採用する企業等の側である。」(文部科学省2012: 20)と本音が語られている。つまり、「グローバル人材育成」というスローガンのもとに策定された英語教育政策は、教育としての視点からではなく、経済界の要求に応えてのものであることが明らかである。 (鳥飼2012: 118)

本名（2013）によると、日本企業の英語対応について、企業の研修担当者（人事部）、および研修会社の企業担当者との面談から、「日本のビジネスは英語を母語としない国々との取引で利益を上げているので、そのよう

な国々の人々が使う英語の理解が必要である」、ただし「英語が国際共通語であるということ、そして世界諸英語（世界にはいろいろな英語があり、それぞれの変種は同等の価値がある）という考え方は十分に理解されていないために、ネイティブ志向から脱却していない」、そして中には「英語を社内公用語にという流れも見られる」傾向が観察されている（本名 2013: 133）。企業のこのような英語対応の傾向が、グローバル化社会のニーズと共鳴し、「グローバル人材育成」の必要性を駆り立てているのであろう。

日本の外国語教育政策の特に1980年代以降のこのような「国際化」志向は、多くの先行研究で指摘されているところでもある。たとえば、Liddicoat (2007) は、主に2000年代の日本の英語教育政策を「日本を国際化する」という観点から検討している。またKawai (2007) は、「英語第二公用語論」を提唱した『21世紀日本の構想』懇談会の議論に「国際化」の概念がみられると検証している。またKubota (1998) は、戦後日本の知識人たちによって取りあげられてきた「日本人論」がいかに英語教育における「国際化」概念と結びついてきたかを詳細に分析している。このような研究が示す通り、日本の英語教育政策の中で、英語と「国際化」は密接に結びついており、それらは日本の社会の中で独特な作用を生んできた。つまるところ、「国際化」という概念は政府主導で定着したのではなく、日本社会に停留していた部分である面が大きい（寺沢 2013a: 37）。寺沢（2013a）は、「国際化」のために外国語力を育成するべきという考え方は1980年代から2000年代にかけて徐々に日本社会全体に浸透したということ、特に意識が高いのは若い世代であったということを挙げ、その理由として長引く不況により「日本人は英語ができないから、国際競争にも勝てず、不況からも脱することができない」という意識が浸透したからではないかとし、英語とは無縁の生活を送っている人でさえも「国際化」と外国語力育成を結び付けていたことを物語っている、と論じている（寺沢 2013a: 42）。

このように一連の英語教育政策の、特に1980年代以降は加速度的に、「国際化」・「グローバル化」社会に順応できるような人材の育成が掲げられてきたが、「国際化」・「グローバル化」の時代の中で国民の意識面でも外国語、特に英語の力をつける必要性を感じる者が多く、いわば日本の社会全体が「国際人・グローバル人材」＝「英語力」という意識に染まっていったといえる。外国語教育政策、企業、国民のいずれも、「外国語」＝「英

語」を前提にしているということは重要な点である。しかし、英語が国際社会において重要かつ必要であるという認識はあっても、英語が国際共通語であり、その英語は国によって様々であり、どれも皆同等の価値があるという認識が広まるまでにはまだ至っていないのが現状である。

4. 真の「グローバル人材」を育成する外国語教育に向けての議論

前節では、日本の外国語教育の政策のみならず国民の意識でも「英語力」＝「国際人・グローバル人材」というイメージが広く定着していることに触れた。しかし、外国語の中でも特に「英語」ができるようになれば、本当に「国際感覚」が身につき、「グローバルな人材」になれるのであろうか。現在の一連の外国語教育政策は「国際人・グローバル人材」を育成する内容に本当になっているのであろうか。問題はないのであろうか。この節では、「グローバル人材」とは一体どのような人材なのか、ということを主軸に議論していきたい。

4.1. 英語は本当に「国民全員」に必要なのか？

1980年代以降の一連の英語教育の政策を見ると、文科省が、「国民全員」の英語の必要性を前提に英語の教育政策を提示しているのは明らかである。2012年に出された「グローバル人材育成戦略」の中には、「新たな時代の日本のけん引力となるのは、一握りのトップエリートのみならず、様々な分野で中核的役割を果たす厚みのある中間層（21世紀型市民）であるとする」とある。また、2002年の「英語が使える日本人」育成のための戦略会議以降は目標とする英語力の数値化が明示されるようになり、2013年の「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」の中で提示されている中学卒業時・高等学校卒業時の英語の到達目標値は、「全体平均」としての数値をあげている。しかし、これらの教育政策は、「国民全員」にとって適切といえるものなのだろうか？

寺沢（2013b）は、このように、特に到達目標の英語力の数値が提示されるようになった2000年以降の教育政策は、「国民全員」に一定レベルの英語力が必要だと明言している点で、過去の種々の政策とは異彩を放っていると疑問を呈している。

- (8) 政策の「行動計画」は、「国民全体」が一定水準以上の英語運用能力を身につけることを要求したが、現状認識に誤謬が含まれる以上、妥当な提案ではない。英語使用者はもちろん一定数は確かに存在しているので、学校教育が英語運用能力育成の一部を担う必要があることは間違いない。しかしながら、「国民全員」に関わる目標については、過去・現在・将来にわたって英語を必要としない「国民」あるいは就労者にも配慮した政策が不可欠である。(寺沢 2013b: 82)

このような数値目標を「国民全員」に課すということは、教育の世界に「競争」原理を持ち込むということに他ならない。江利川他(2014)も、グローバル人材のための英語教育と、学校で全員に課す英語科教育とは区別する必要があるとしている。また江利川・久保田(2014: 71)は、文科省の「実施計画」に対し、英語が苦手な生徒への方策が一言も書かれていないと苦言を呈し、また「グローバル人材育成」という成績上位層に特化した教育政策は、英語嫌いを増やす危険性を指摘している。今後、英語到達目標の数値化、英語による授業などが今以上に進んでいけば、英語に慣れ親しむ学生も増えるであろうが、同時に今以上に深刻な「英語嫌い」の生徒も増えていくであろうことは、火を見るよりも明らかである。中学校・高等学校の教員が多く参加する新英語教育研究会(2014)では、「『グローバル化に対応した英語教育改革実施計画』に関する要望書」を文科省に提出したが、その政策の内容が現場の教員・生徒にとってはそぐわない点を多く含んでいること、基本に徹した教育に時間をかける必要性・英語教育充実のための目標に沿った十分な予算・人員の確保の必要性を強調している。英語教育政策の「実施計画」が「国民全員」を対象とするのであるなら、このような生の現場の教員の声、生徒の声にもっと耳を傾け、じっくり議論していく必要が喫緊の課題ではないだろうか。

「目標とする英語力の数値化」も問題であるが、この一連の英語教育政策が、「どのような」英語の習得を想定しているのかという点も重要である。たとえば、1987年に開始されたJETプログラムにおいては、2014年7月の段階での外国語指導助手(ALT)は総計28か国4,101人となっているが、そのうち英語圏出身者は実に3,746人にのぼる。これは単純に英語圏出身者の数であり、英語母語話者の数ではないので正確さには若干欠けるかも

しれないが、しかし圧倒的多数が英語圏出身者という事実は、英語圏出身のALTが望まれているという現実を示唆してはいないだろうか。少なくとも筆者が公立の高等学校に勤務していたときには、ALTが白人の英語圏の国出身者であると生徒は喜び、はしゃいでいたものである。その一方で、新任のALTが非英語圏出身であったり、白人でなかったりすると、思いっきりテンションが下がる生徒が一部存在したことも事実である。また、文科省が2013年に発表した「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」では、「高校卒業段階で英検2級～準1級、TOEFL iBT 57点以上」の到達目標、「TOEFL等の資格検定試験等の普及・拡大」などの検討がなされている。TOEFLは英語圏の大学へ留学・研究を希望する者を主な対象とした英語能力を測定するテストであり、アメリカ合衆国のNPOであるEducational Testing Service (ETS)が主催するテストであるが、内容はアメリカ合衆国の大学に限定されたキャンパスでの学生生活や文化的なニュアンスを問う問題も多く出題されている。到達目標の高さもさることながら、アメリカの文化がわからないと答えるのが難しい問題も含むこのような試験は、はたして「国民全員」を対象とするのに最適なものといえるのだろうか。JETプログラムにせよTOEFLにせよ、その根底に英米志向が強く見られることは否めない。

そもそも「グローバル人材」とは、3.1節でも触れたように「主体的に物事を考え、多様なバックグラウンドをもつ同僚、取引先、顧客等に自分の考えをわかりやすく伝え、文化的・歴史的なバックグラウンドに由来する価値観や特性の差異を乗り越えて、相手の立場にたって互いを理解し、さらにはそうした差異からそれぞれの強みを引き出して活用し、相乗効果を生み出して、新しい価値を生み出すことができる人材」ではないのか。「それぞれの強みを引き出して活用する」というのは、母語の知識も動員し自分の持てるものを存分に生かし積極的に発信していく主体的な態度を指すのではないのか。しかし、何とんでも、「国民全員」が一定レベルの英語力を身につけるには、「英語嫌い」が多くなってしまっただけでは不都合ではないだろうか。改めて、本当に英語は「国民全体」に必要なものなのかという前提からまず見直してみる必要があるように思えてならない。

4.2. 母語を活かした外国語教育と「国際共通語としての英語」

新英語教育研究会（2014）が文科省に提出した「「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」に関する要望書」をもう少し見てみたい。要望項目の2つ目の「中・高等学校における英語による英語授業の実施について」には現場の声が集約されていると思うため、そのまま紹介したい。

- (9) 2013年4月から高校では「授業は英語で行うことを基本とする」の方針が実施され、生徒から「先生が何を言っているのかわからない」といった声が多く寄せられています。こうした高校での検証も経ないまま、中学校においても「授業は英語によることを基本とする」方針を実施したらその傾向が増えるのではないかと心配します。「ベネッセ」調査では中学生がもっともわからないと回答しているのが「英文法」で、78.6%にも達しています。英文の基礎構造もわからないまま、教師が英語で説明を行っていったら「英語がわからない」、「英語が嫌い」がますます増えるばかりかと危惧します。また、高等学校においては「授業を英語で行うとともに言語活動を高度化」との方針が示されています。母語を外国語学習から排除するのは理論的にかつ実践的に誤りだと考えられるので、これらの方針は中止していただきたい。

（新英語教育研究会 2014）

現場の声が非常に生々しく書かれている。前節3.2.5節「グローバル人材育成戦略」（2013）の項で、「グローバル人材育成戦略」第1章の文言の中に「現状のままでは、変化の激しいグローバル化時代の世界経済の中で「日本のガラパゴス化」を招きかねない」ためグローバル人材の育成を目指す、そのための方策の1つに「授業は英語で」を掲げているということについて触れたが、この「授業は英語で」という文科省の方針に対し、久保田（2014）は、以下のように反論している。

- (10) 英語圏で移民に英語を教える目的は、学校の教科を普通学級で学習できるように、いわゆる「学習言語（読み書き中心）」を教科内容とともに習得させることである。その教育目標は早期の普通学級編入であり、言語能力・文化理解を高めるという「外国語としての英語教育」

とは根本的に異なる。「英語は英語で教える」という方針も、世界の言語教育研究の動向に逆行している。世界の専門家が推奨する指導法は、母語能力を最大限活用した効率的、創造的な言語活動であり、「英語は英語で」式指導方法はガラパゴスの発想だ。(久保田 2014: 63)

この議論は、まさに「第2外国語としての英語 (ESL)」を教えるか「外国語としての英語 (EFL)」を教えるかという議論に近いのではないだろうか。2.3節でも触れたように、日本の学校の英語教育は「外国語としての英語 (EFL)」を教えるというものである。「外国語としての英語 (EFL)」教育においては、母語教育と相補関係になるような母語を活かした英語の学習が望ましいありかたとされる。ここでも「国際共通語としての英語」の捉え方の混乱が見られるように思う。「国際共通語としての英語」は、英米英語絶対主義を目指すものではなく、日本独自の「英語」の確立を目指すものであることが望ましいと筆者は考える。英語教育においても「日本語よりも英語が大事」なのではなく、「日本語も英語も大事」であることが、真の意味での日本発信型の「英語」習得となるのではないか。英語を習得する際に、英語に多く触れることが重要であることを否定はしないが、日本語を必要以上に排する態度は健全な発信型の英語習得につながるとは思えない。Cook (2010)も、二言語による積極的な意味の理解と表出に重点を置くことは、意思疎通のための国語力・英語力育成につながるとともに、異文化間理解・言語意識を伸張させるとしている。また、江利川・久保田 (2004)も母語や他の言語の知識を総動員して英語の学習に当たることの重要性について以下のように述べている。

- (11) 海外の研究⁴では複言語主義やホリスティックな言語観が主流であり、言語知識やスキルは、英語、日本語といった別々の完結したシステムの具現化ではなく、総合的言語能力から場面に応じて部分的に引き出すレパートリーと見なされている。これに基づいた指導法では、目標言語に限りなく触れさせるのではなく、母語や他の言語の知識を総動員して、総合的言語能力と個々の言語能力を高めることが強調されている。(江利川・久保田 2004: 71)

江利川・久保田（2014）によると、「明治43年東京高等師範学校附属中学校教授細目」には、指導内容によって英語と日本語をどう使い分けるのかが具体的に述べられているというが、戦前の英語教師たちがすでに現代と同じように試行錯誤しながら実践に当たって作り上げてきた指針をひもとくなどすることは、今もなお、重要な示唆を与えてくれるのではないだろうか。

4.3. 異文化理解のための外国語教育

前節3.2.6節でも触れたように、グローバル化に対応した英語教育改革実施計画（2013）には「2020年の東京オリンピック・パラリンピックを見据え、新たな英語教育が本格展開できるように、本計画に基づき体制整備等を含め2014年度から逐次改革を推進する。」という文言が含まれているが、今後のスケジュールでは、2014年から2018年度にかけて、指導体制の整備、英語教育強化地域拠点事業・教育課程特例校による先取り実施の拡大を行い、中央教育審議会での検討を経て学習指導要領を改訂し、東京オリンピック・パラリンピックに合わせて2018年度から全面实施するという事になっている。さっそく東京都教育委員会は2015年度から毎年、公立中学と高校の英語教員約200人を3か月間英語圏の大学へ派遣し、英語を母国語としない生徒を指導するための資格を取得させるという計画を予定しているとのことである。「国際共通語としての英語」という視点で考えれば、世界的に英語使用の範囲は広く、英語を理解する外国人は多いであろうが、しかし東京オリンピック・パラリンピックに合わせて言語対策に英語だけをことさら強化するというのは果たして本当に、「グローバル人材」として望ましいありかたなのであろうか？「グローバル人材」＝「英語力」とするありかたに、久保田（2014）も以下のような疑問を投げかけている。

- (12) 東京五輪に備えて英語教育を強化するという論理には、外国人はあまねく英語を話すという間違った前提がある。（中略）五輪に訪れるのは全世界の人々である。これらの人々と対話ができるようになるためには、英語である必要はない。（中略）必要なのは、英語に限らず日本語でも他言語でも偏見なく多様な人々と積極的にかつ相手の立場を理解しながら意思疎通することであろう。（久保田 2014: 63）

鳥飼（2014）は、現在の日本では、「語学」、「語学力」、「コミュニケーション能力」、「異文化理解」などという言葉が使われても、それらは「英語」、「英語コミュニケーション能力」、「英米理解」を意味するという暗黙の了解があるようだと言っている（鳥飼 2014: 70）。綾部（2009）も、国の教育政策と、大衆が望む教育内容と、メディアが測る社会文化空間の位相がほぼ重なり合っているため、非常に意識しにくい形で「英語教育文化」ともいえる現象が急速に進行していると指摘する（綾部 2009: 161）。

それでは、真の「グローバル人材」とは一体どのような人材を指すのだろうか。大谷（2009）は次のように述べている。

- (13) おそらく、いま本当に問われているのは、異言語の単なる運用技能や目先の実用効果よりも、むしろその教育に対する基本的な姿勢そのものであるといわなければならない。異言語を通しての異文化理解とは、異言語の単なる技能や知識の教育にとどまらず、それを通して何よりも絶対的な自己中心の発想から、多様で相対的な世界の認識への脱皮を促すものでなければならないはずである。（大谷 2009: 141）

真の「グローバル人材」とは、外国語の運用能力が高いのみならず、異文化に対する理解が多様であり、かつ積極的に理解しようと努める態度を持ち合わせている者のことをいうのではないだろうか。大谷（2009）も、言語の優れた運用能力を持つだけでなく、異なる言語・文化が持つ固有の価値に着目でき、異質の言語・文化の相互理解に対して偏見の少ない柔軟な姿勢をもてることが必須であるとしている（大谷 2009: 223）。逆に言えば、どんなに英語の言語能力が優れていようと、異なる言語や文化に対して柔軟な心がなければ、それは地球規模の「グローバル人材」とは言い難い。その点では、来る東京オリンピック・パラリンピックに合わせてもし異文化理解の部分がなござりになり言語運用能力のみに重きが置かれてしまう外国語教育が強化されるとしたら、それは本末転倒であろう。

ところで日本においては、英語至上主義の様相が見られ、「グローバル人材」＝「英語力」のような見方が支配的であるが、少なくとも世界的な教育の現場においては、英語を唯一の *lingua franca* とは見なさない動きもまた目立ってきているという事実は目に留めておく必要がある。たとえば現

在ヨーロッパでは、言語・文化の多様性こそがヨーロッパの豊かさの根源であると考えられ、多様性こそがヨーロッパの最大の財産と考えられている。今日のEUの公用語は、加盟27か国で話される合計23の言語であり、いわゆる「国際共通語」とされる英語でさえもEUの独占的な統一公用語の地位を占めてはいない。またかつての大英帝国のイギリスでは、現在に至っては義務教育の11歳から16歳までの5年間、児童・生徒の全員に異言語の学習を必修とするまでになっているばかりでなく、2002年、イギリス教育技能省は、国家言語教育改革計画「外国語の学習：全ての国民が生涯を通して（The National Languages Strategy for England ‘Languages for All: Languages for Life’）」を発表し、7歳以上のすべての児童・生徒に少なくとも1外国語を学ばせ、さらにそれを社会人にまで及ぼそうという思い切った政策を打ち出した（大谷 2013: 231）。EU、とりわけ英語圏の国であるイギリスは「国際共通語」の英語を母語に持つにもかかわらず、なぜこのように外国語学習に力を注ぐのか。イギリスの学校の外国語教育に対する関心の高まりの決定的な理由として大谷（2009）は、イギリスの国力そのものの低下を挙げ、「我々には外国語の知識は必要ない」と思い込んできたイギリス人の長年の英語文化至上主義がやがては不幸な文化的偏狭を生んでしまったことへの反省にあるとしている（大谷 2009: 260）。文科省（2011）によると、現在、日本の高等学校で「英語以外の外国語」を開設しているのは全国で713校で、開設されている外国語は、中国語・韓国語・フランス語・スペイン語・ドイツ語の5科目とされている（山崎 2011: 13）。イギリスと日本の状況は違うものの、英語一辺倒に進むことによる危険性という点で教訓として学ぶべきことは多い。

5. 最後に再び—— どのような英語を我々は目指すべきか

以上ここまで、「グローバル人材＝英語力」という日本における外国語教育のありかたについて検証してきた。英語は近年では、「国際共通語」として認知されているが、「国際共通語としての英語」について考えるときには、まず日本が「外国語としての英語（EFL）」を学んでいる環境だという認識が大事である。「外国語としての英語（EFL）」教育においては、英語を英米中心の英語と捉えるのではなく、「国際共通語としての英語」として捉

え、「日本語も大事、英語も大事」のスタンスで臨むことが発信型の英語を身につけるためには大事である。「グローバル人材」とは、高い英語運用能力にとどまらず、異文化に対して多様で相対的なものの見方ができ、多様な意見を尊重できる柔軟な姿勢を持ち合わせている人物のことである。「グローバルな物の見方」とは地球規模で物事を捉えられるということであり、また主体的に行動できる人物が「グローバル時代」には求められる。その意味では、英語にとどまらず、多様な文化や言語全般に対して理解しようとする視点が大事ではないだろうか。

これからの展望としては、英米寄りの英語一辺倒ではなく、「国際共通語としての英語」での効果的な発信の仕方をもっと究めていくことが望ましい。その際に大事なことは、どのような英語を発信していくかという視点である。「日本の英語」をもっと自信をもって打ち出していくという姿勢が、グローバル化の進む今日においては、より一層求められているのではないだろうか。「日本の英語」とは、日本人の話す、日本人風の英語のことである。日本の社会や文化が伝わるような発信型の英語である。そのためにもっと議論をしっかり重ね、確認しながら慎重に外国語教育を進めていく必要があるはずである。

注

1. 英語母語話者のグループ、第2言語として英語を使用するグループ、外国語として英語を使用するグループすべてのデータがそろっている資料がなかなか見つからなかったため、本稿では1997年のCrystalの統計を引用した。その他の資料としては、スウェーデンのNationalencyklopedinによる2010年のデータがあるが、それによると英語母語話者の数は3.6億人（全世界人口の5.43%）であるということだった。ちなみに、同資料によると、世界で最も多い母語話者を持つ言語は、中国語の9.55億人（全世界人口の14.4%）で、次いでスペイン語4.05億人（全世界人口の6.15%）と続いている。
2. Jean-Paul Nerriereの提唱するGlobishや、音声面から英語の「共通語としてのコア（Lingua Franca Core）」の研究をしているJennifer Jenkinsなどがいる。
3. このプログラム業務の管轄は、当初は各都道府県の国際化推進自治体協議会であったが、2000年8月より財団法人自治体国際化協会（CLAIR）に引き継がれている。なお、このプログラムは、ALT・CIR・SEAの3種類の職種からなる。初年度はALT813名に加え、地方自治体で国際交流業務に携

わる「国際交流員」(CIR) 35名を招聘し現在に至っているが、2006年にはスポーツ指導を通じた国際交流業務に従事する「スポーツ国際交流員」(SEA) の招聘を開始する。2014年の参加者は、ALT4101名、CIR364名、SEA11名の計4476名にのぼる。

4. Cummins (2007) は、バイリンガル教育においても、従来のように二言語を峻別して教えたり、英和・和英辞書などの使用や翻訳を避けたりするのではなく、両言語を駆使して言語・認知能力を高める方法を提唱している。
5. 全国の満20歳以上の男女を対象に2000年5月に調査が行われた。標本サイズは2,000、回収率は71.4%。

参考文献

- 朝日新聞社編 (2006) 『朝日現代用語 知恵蔵 2007』 東京：朝日新聞社。
- 綾部保志編、綾部保志・小山亘・榎本剛士 (2009) 『言語人類学から見た英語教育』 東京：ひつじ書房。
- 中央教育審議会 (2013) 「第2期教育振興基本計画について (答申)」 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1334377.htm。
- Cook, Guy (2010) *Translation in Language Teaching: An Argument for Reassessment*. Oxford: Oxford University Press. (ガイ・クック、斎藤兆史・北和丈訳 (2012) 『英語教育と「訳」の効用』 東京：研究社。)
- Crystal, David (1997) *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 江利川春雄・斎藤兆史・鳥飼玖美子・大津由紀雄 (2014) 『学校英語教育は何のため?』 東京：ひつじ書房。
- 江利川春雄・久保田竜子 (2014) 「学習指導要領の「授業は英語で」は何が問題か」 『英語教育』 9月号、70-72. 東京：大修館。
- 本名信行 (2013) 『国際言語としての英語 文化を越えた伝え合い』 東京：富山房インターナショナル。
- Kachru, Braj B. (ed.) (1992) *The Other Tongue: English Across Cultures*. Champaign, IL: University of Illinois Press.
- Kawai, Yuko (2007) “Japanese Nationalism and the Global Spread of English: An Analysis of Japanese Governmental and Public Discourses on English.” *Language and Intercultural Communication* 7: 1. 37-55.
- 教育再生実行本部 (2013a) 「成長戦略に資するグローバル人材育成部会提言」 <http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/dai6/siryou5.pdf>。
- Kubota, Ryuko (1998) “Ideologies of English in Japan.” *World Englishes* 17: 3. 295-306.
- Kubota, Ryuko (2013) “‘Language is only a tool’: Japanese Expatriates Working in

- China and Implication for Language Teaching.” *Multilingual Education* 3: 4.
- 久保田竜子 (2014) 「オリンピックと英語教育——反グローバル的改革」『週刊金曜日』1月17日号、63. 東京：金曜日.
- Liddicoat, Anthony J. (2007) “Internationalizing Japan: Nihonjinron and the Inter-cultural in Japanese Language-in-education Policy.” *Journal of Multicultural Discourses* 2.1: 32-46.
- Matsuda, Aya (2012) *Principles and Practice of Teaching English as an International Language*. Bristol: Multilingual Matters.
- 松村明編 (2006) 『大辞林第三版』東京：三省堂.
- 松井明編、松村明・池上秋彦・杉崎一雄・鈴木丹士郎・林巨樹・飛田良文『ブリタニカ国際大百科事典 小項目編』東京：小学館.
- 嶺井正也 (2005) 『現代教育政策論の争点』東京：八月書館.
- 文部科学省 (1986) 「臨時教育審議会の答申」(2014年8月20日検索) http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318297.htm.
- 文部科学省 (2003) 「「英語が使える日本人」の育成のための行動計画」(2014年8月20日検索) http://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/286794/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/15/03/03033102.pdf.
- 文部科学省 (2012) 「グローバル人材育成戦略(案)の概要」(2014年8月20日検索) http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/052/052_02/siryou/_icsFiles/afldfile/2012/10/30/1327449_07.pdf.
- 文部科学省 (2013a) 「第2期教育振興基本計画」(2014年8月20日検索) http://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/detail/1336379.htm.
- 文部科学省 (2013b) 「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」(2014年8月20日検索) http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/1342458.htm.
- Norton, Bonny and Kelleen Toohey (eds.) (2004) *Critical Pedagogies and Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 大谷泰照 (2009) 『日本人にとって英語とは何か』東京：大修館書店.
- 大谷泰照 (2013) 『異言語教育展望 昭和から平成へ』東京：くろしお出版.
- Pennycook, Alastair (1998) *English and the Discourses of Colonialism*. New York: Routledge.
- ラモネ、イグナシオ編、ヤセク・ヴォズニアク・ラモン・チャオ (2006) 『グローバルバリエーション・新自由主義批判辞典』東京：作品社.
- 佐藤臨太郎 (2014) 「「授業は英語で」は時代遅れか？」『英語教育』6月号、70-72. 東京：大修館.
- 産学人材育成パートナーシップ・グローバル人材育成委員会 (2010) 「報告書——産学官でグローバル人材の育成を——」(2014年10月10日検索) http://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san_gaku_ps/2010globalhoukokusho.pdf.

- 新英語教育研究会（2014）「『グローバル化に対応した英語教育改革実施計画』に関する要望書」（2014年8月20日検索）<http://www.shin-eiken.com/info/2014/20140803demandingpaper.html>.
- 田辺洋二（2003）『これからの学校英語——現代の標準的な英語・現代の標準的な発音』東京：早稲田大学出版部.
- 寺沢拓敬（2011）「英語ができれば、英語が必要な仕事に就けるのか？——日本の労働市場の不平等性と英語使用」『社会言語学』第11号、27-47.
- 寺沢拓敬（2013a）「日本社会における「国際化のための英語」観の変遷——戦後期の世論調査の検討を通して——」『国立音楽大学研究紀要』第47号、35-44.
- 寺沢拓敬（2013b）「『日本人の9割に英語はいらない』は本当か？仕事における英語の必要性の計量分析」『関東甲信越英語教育学会会誌』第27号、71-83.
- 寺沢拓敬（2014）『「なんで英語やるの？」の戦後史——〈国民教育〉としての英語、その伝統の成立過程』東京：研究社.
- 鳥飼玖美子（2011）『国際共通語としての英語』東京：講談社.
- 鳥飼玖美子（2012）「『国際共通語としての英語』とは？——多文化社会における英語使用のビジョン——」一般財団法人日本ITU協会主催講演会記録.
- 鳥飼玖美子（2014）『英語教育論争から考える』東京：みすず書房.
- 山崎吉朗（2011）「高等学校における複言語教育の現状・展望と大学教育との連携について」科学研究助成事業 基盤研究（B）研究プロジェクト中間報告書（2012-2013）「アジア諸語を主たる対象にした言語教育法と通語的学習達成度評価法の総合研究」11-22.
- 財団法人自治体国際化協会（2014）「JETプログラム事業内容」（2014年8月20日検索）<http://www.jetprogramme.org/j/introduction/goals.html>.

（東京都市大学）
ssugiya@tcu.ac.jp