

EFL, ESL と EIAL

—第2言語学習の基盤—

金田道和

EFL, ESL and EIAL : Their Pedagogical Roles for Learning a Second Language

KANEDA, Michikazu

The terminology in the profession of the teaching of English as L2 is surveyed and assessed. The teaching of English in the Japanese school system was found falling under TESOL, which was further classified as TELWC or TEIAL. The practice of teaching English in Japanese schools is, nevertheless, categorized as TEFL. It is proposed that the target language Japanese learners should aim at be the English language of the native speaker.

Key words: EFL, ESL, EAL, EIAL, ELWC, TESOL

キー・ワード：外国語としての英語教育、国際補助語としての英語教育

(Received September 27, 2002)

はじめに

学校教育において英語が教えられ始めておよそ130年が経過している。平成14年から実施され始めた中学校学習指導要領では、外国語が必修化された。そして、教える外国語としては原則として英語が指定された。これは、「英語の学習が一般的になっているから、学習指導要領では、ただその実態に合わせて、英語の学習を必修化した」というのでは済まない言語政策上の問題を孕んでいる。必修化をめぐる論議は既に別稿で取り上げているが(金田, 2000)、なぜ必修なのかは更に論考を進める必要がある課題である。本小論では取り上げない。

なぜ学校教育で英語を教えるのかという問に対しては、英語教育学では目的論の領域で扱うことがらである。外国語教育として英語を教えることを通して得られる価値は何か、という問に対しては、社会の変化、時代の進展と共に様々な議論がなされてきたし、現在もなおその議論は続いている。目的論の考え方と密接に関係してくるのが、「どんな英語を」教えるのかという問である。このことに関わって、EFLをはじめ、ESL, EIALなど多様な名称のものが斯界で取り上げられている。

本小論では、これら用語の持つ意味を整理、再吟味し、それぞれの名称の適用対象を定め、我が国における英語教育にとって必要なものは何かについて検討を加える。

I 各種名称

英語の使用の観点からの分類として Judd (1987:3-9) は EFL, ESL, EAL, ELWC を挙げている。Judd (1987) の記述に従ってそれぞれの定義を再録すると以下の通りである。

まず ESL について：

An ESL situation can be rendered as a situation in which non-native speakers spend a vast majority of their time communicating in English. More precisely, the speakers will be using English to express basically all of their ideas and feelings, with the possible exception of intimate conversations with close friends and family. In an ESL context all four skills—listening, speaking, reading, and writing—will be used, and the English language will be employed in a variety of registers ranging from the very informal to the highly formal. Of course, the exact proportion for each of the language skills and registers will vary from person to person and situation to situation, but in an ESL situation nothing can definitely be ruled out. It should also be remembered that the non-native speaker will be communicating primarily with native speakers of English. Here again though, depending on the specific case, there is the possibility that there will be communication with other non-native English speakers in English.

英語の非母語話者が殆ど全ての言語使用場面において英語を使うこと、言語の使用域についても全てのレジスターにおいて機能することが求められ、言語行為においても、4技能全てにおいて英語の使用が想定されている。即ち、英語の母語話者と同じ言語機能の稼動が求められる。当然、第一言語として英語以外の言語を持っているので、極めて親密な間柄のインフォーマルなコミュニケーションにおいては、自分の母語が現れることは排除されていない。

このような「英語の使用」が見られるのは、米国、グレート・ブリテン、カナダの英語圏、オーストラリア、ニュージーランド、方言上の差異を無視すれば、ジャマイカ、バルバドス、トリニダードであるとしている。

EAL について：

An EAL situation can be defined as one in which speakers learn English

after they learn another primary language and use it for the purpose of communicating with others who have different primary languages. Such situations are found in countries that are multilingual and recognize English as the language for intra-country communication. EAL corresponds to Richard's description of English for Intergroup Functions(1978), or Smith's English as an Auxiliary Language(1976).

The key difference between EAL and ESL concerns socio-linguistic contexts. Since students already speak a language that fulfills a variety of communicative needs beyond the intimate levels, English is used in more limited ways than in an ESL situation. The registers where English is used tend to be of a much more formal nature and are limited to certain areas such as national governmental affairs, intra-country commerce, and mass media. In addition, the proportion of the population in an EAL contexts who actually use English is much less than in an ESL situation and those who use it tend to be of a high social, political, and economic level. As in an ESL context, in an EAL situation all four language skills will be employed, although percentages will vary from country to country. The other important socio-linguistic characteristic of many EAL situations is that a localized version of English has probably emerged (Kachru, 1976).

付加言語としての英語 (English as an Additional Language) は、従来言われてきた、所謂リング・フランカを指している。従って、使用者の層は当該社会の中で比較的上層に属する人達はその使用者の中心となる。この英語の使用は一時的なものではなく、引用の末尾に指摘されているように、その地域に固有の「英語」がすでに発現していることがその特徴である。レジスター、言語技能共に、国、地域毎に異なるのが原則で、個人レベルの「差異」はこの分類には殆ど関係がないことに注目しなければならない。

この範疇に入る国や地域は、以前、英国や米国の植民地或いは統治領であったところ、ナイジェリア、フィジー、リベリア、ボツワナ、ガーナ、更には、英語が他の公用言語とともに使われているアフリカーン使用の南アフリカ、インド、プエルトリコなどがこれに当たっている。

EFLについて：

... the EFL context. In these situations English is studied as one of many foreign languages and serves little communicative function for students once

they finish the actual course. Communicative use is limited and may focus on literature and high culture. Translation may also be stressed. The use of English for any purpose outside the classroom is minimal and of short duration. At most it might serve, according to J. A. van Ek, "in temporary contacts with foreign language speakers in everyday situations, whether as visitors to the foreign country or with visitors to their own country, and to establish and maintain social contacts." (van Ek, 1976:24-25) For many even such temporary usage might never occur. Thus, in an EFL situation very few people other than those in the teaching profession use English on a regular, long-term basis. In short, English has no special status or use over any other foreign language.

外国語としての英語 (English as a Foreign Language) は、まさに一昔前の日本の英語教育における英語の使用の基本的なところを定義していると言える。ただ、末尾の2文については、15年前の状況を Judd がどのように把握していたかを反映しているわけであるが、日本の状況には合っていない。最近、常時英語に接し、これを使用することを通して実務を行っている人達の数は飛躍的に増加していると思われる。英語に常時接するのが英語教員のみであるという観察は当てはまらない。むしろ、この観察は、ある意味で「そうあって欲しい」状況を Judd は表現してくれていると受け取りたいくらいである。

最終文にある英語のステータスについては、これが「日本における外国語としての英語教育」を想定した記述と受け取るならば、Judd の記述は修正しなければならない。中学校において平成14年から、高等学校において平成15年から実施され、また、実施されることになっている、学習指導要領において、外国語は必修教科となり、特に中学校では「英語」が原則履修対象言語として定められた。このことは、他の外国語と比較した場合、英語は特異な位置付けを付与されたということになる。即ち、日本においては、英語は special status を持つ言語となった。学習指導要領という法律に基づいて作られたものに規定される以前においても、実態としては、学校における英語教育が始まって以来、他の外国語の教授が除外されていたわけではないが、外国語と言えば英語という経緯があったことも事実である。

英語の使用という観点から見た場合、この範疇は日本の英語教育を語る場合、なお除外することはできない実態の局面を捉えていると言わねばならない。

ELWC について :

広汎使用のための英語 (English as a Language of Wider Communication) に関する定義は次の通りである。

ELWC refers to an environment in which English serves no intra-country uses and instead is used for international communicative purposes (Richards, 1978; Conrad and Fishman, 1977; Smith, 1976; Bowen, 1971). Since English has become the major lingua franca of the world, many people need to use English for scientific, technical, and commercial purposes.

An ELWC situation is characterized by the fact that the register range in English is often quite limited and quite formal and the lexical and topical repertoire is quite narrow. Furthermore, the skills to be mastered are also limited. In many ELWC contexts reading is the primary form of English information and face-to-face contact with people who use English in any form is rare. Writing is also limited because the need to encode information in English is much rarer than the need to decode. ... Yet even in these cases the percentage of time spent yearly in oral language use is quite small. In most ELWC cases one or more native languages serve intra-country daily communicative needs and, as in an EAL situation, only a small highly educated elite need and use English. Examples of countries that clearly fall into this category are Japan, Taiwan, Indonesia, Tanzania, and Germany. There are many more.

このカテゴリーに属する英語の使用は、「国内」という限定を外れ、「国際的」というラベルに附随する使用であり、使用者は、所謂、少数の選良で、実際の使用も、レジスターも限定されたものとなるという定義である。この中に、日本も入っている。この事実は、EFLは、ELWCの一下位範疇であると定義し直すことも可能であることを示している。英語使用の範囲と量が学校での学習に殆ど限定される場合は、EFLというJuddの規定は現状ではいささか当て嵌まらない状況に至っている、特に、日本の場合はそうである。従って、JuddもEFLのカテゴリーでは、それが適用される国や地域は挙げていない。分類上の不分明さが残るところである。

本小論のタイトルに挙げたEIAL (English as an International Auxiliary Language) はこの引用中にあるSmith(1976)の用語である。「国際的補助語としての英語」はJuddの言うELWCとはほぼ同義のものとして扱うことができる。*

以上を総合すると、21世紀初頭の現在、明らかに異なる使用相としては、ESL, EAL, ELWCの三相が、凡そ15年前に書かれた論文ではあるが、中心的であると言うことができる。

Prator (1991) は、TEFL, TESL, TEAL, TESOLという分類を示している。この何れの場

合も、Tは、teaching/teachersの両様を指すことになっている。前から順に、(TEFL)「他の教科の教授が通常は英語以外の言語で行われる教育環境」、(TESL)「他の教科の教授の一部或いは全てが英語で行われる教育環境」、(TEAL)「カナダの一部(フランス語圏)でTESLの代りに第一言語の維持を特に目的とする言語環境」、(TESOL)「前三者の環境を全てカバーする用語」と説明されている。Pratorの分類は、「教授」の環境を視点になされている。従って、これは同時に、英語が「学習者がどのような環境で英語の学習をするか」と言い換えることができる。

Juddの分類と異なるのは、「英語の使用の実態」ではなく、「教え、学ぶ環境」を取り上げての分類である。後段で述べることになるが、我々、日本において英語教育に関わる者にとって、「教え—学ぶ」という「学習」の視点を軸にした分類である点から、重要な参照点を提供するものである。

地球語としての英語(English as a Global Language)について：

次に、Juddの分類が今から凡そ15年前のものである点を補う観点から、Crystal(2000)に記述されている「現在の英語」の実態を参照してみたい。

クリスタルは英語は今やglobal languageとしての位置付けを獲得したと述べている。その証左としてあげられるべきは、英語を使う人の数の多さではなく、その話者が誰であるかにより関係があると言う。(ibid.:5) 即ち、言語自体に「地球語としての」その存立の基盤があるわけではなく、言語はそれを使う人々の「脳に、口に、耳に、手に、そして眼に」あるのであって、国際的にその言語が通用するなら、その言語は国際的位置付けを獲得し、通用しなければ国際舞台から退く。ある言語が国際的役割を獲得するというのは、どの国においてもその言語が特定の役割を果たすという状況が出てくるということであるとクリスタルは言う。

「地球語」の出現の根拠をクリスタルは明解に次のように述べる。

A language becomes an international language for one chief reason: the political power of its people—especially their military power. The explanation is the same throughout history. ...

... But international language dominance is not solely the result of military might. It may take a militarily powerful nation to establish a language, but it takes an economically powerful one to maintain and expand it. This has always been the case, but it became a particularly critical factor early in the twentieth century, with economic developments beginning to operate on a global scale, supported by the new communication technologies—telegraph, telephone, radio—and fostering the emergence of massive multinational organizations. (Crystal,

2000:7-8)

地球語の備えている属性は、従って、国境を越え国際的に使われる言語という単純明解なものということになる。そして、この地球語を必要とするのは、international academic and business communities であり、国際政治、国際的安全保障、国際金融、国際的法曹業務であろう。これを齎しているのは人々の活動の範囲と種類が圧倒的に大きく且つ複雑化したことにある。どの言語も地球語となる素質は持ち合わせているが、歴史的、政治的、経済的、軍事的所産により、英語がその候補となる位置に居合わせた結果が「地球語としての英語」となっているとクリスタルは説明する。

この英語を先に引用した Judd 流の「使われ方」という視点でみるならば、クリスタルは、Kachru の提案した「3つのサークル」を援用し、次のように分析している。

インナーサークルとして、米国、連合王国、アイルランド、カナダ、オーストラリア、ニュージーランドにおける the primary language としての英語をあげ、およそ3億2千万から3億8千万の話者を数えるとしている。

アウターサークルとして、インナーを取り巻くものとして、1億5千万から3億の話者を擁すインドやシンガポールを挙げている。

その外側には「拡大するサークル」として1億から10億に達する話者を持つ上記二つのサークル以外の国や地域を挙げている。

この最後のサークルに日本は含まれるとクリスタルは言い、これらの国や地域では「英語は外国語として」教えられている、と記述している。(ibid.:53-54)

クリスタルのこの3つのサークルとして捉える英語の現状は、もっとも余分な意味付けを行わない捉え方であると言える。Primary language は母語に相当すると考えられるが、これを除いて次の二つのサークルは、相対的なものとして時間軸の上で移動するものと捉えることができる。そこで、クリスタルは、second language と foreign language の区別は従来程明確ではなくなってきたと述べていることは注意しておく必要がある。(ibid.:56)

II 分類の視点

以上、種々の用語を見てきたが、本小論の主張に入る前に、これらを整理する視点を提案しておく必要がある。

1. 英語のステータス、或いはその属性
2. 英語の使用実態
3. 英語を学ぶ／教える環境

1に関しては、クリスタルの捉える「地球語（或いは世界語）としての英語」が、もっとも現状を正しく捉えるものとする。

2に関しては、ジャッドの分類のうち、EFLをELWCにふくめたもの、即ち、ESL, EAL, ELWC (EIAL) が採用に耐えると考ええる。

3に関しては、プレイターの4つの分類が現在においても充分適用できるものと考ええる。

1は2、3ともに適用可能である。2と3は使用の実態が、教授の形態に連動するならば、同じ数のカテゴリーが設定されるが、3のうちのTEALはカナダにおける「二言語教育」という特殊な環境に対応するラベルであり、これは特異なカテゴリーとして2にその対応するものを見い出すことは難しい。

各種名称が捉えようとしているものは、(1)英語がどのような位置付けを持つ言語であるか、(2)英語が母語話者以外の人間にどのように使われているか、(3)英語を母語話者以外の者に教える時の環境はどうであるか、というものである。

小論の関心は、日本における学校英語教育がこれら3つの視点からみて、どの範疇に入るのかを再度確かめてみることに、そのラベル付けによって得られる基本的な理解が日本の学校英語教育の在り方に示唆するものは何かということにある。英語はもはや世界語となったのであるから、EFLという捉え方は不適切であるとか、国際補助語としての英語を教えなければならないとかの論議がなされることがある。

このような議論に対しては、我々が行う「学校英語教育」という営みの性格を明確に捉えることが先ず第一に必要であろう。その上で、教えるべき英語はどのような英語が求められるのか、というような問いに対しても回答ができるのではないかと考える。

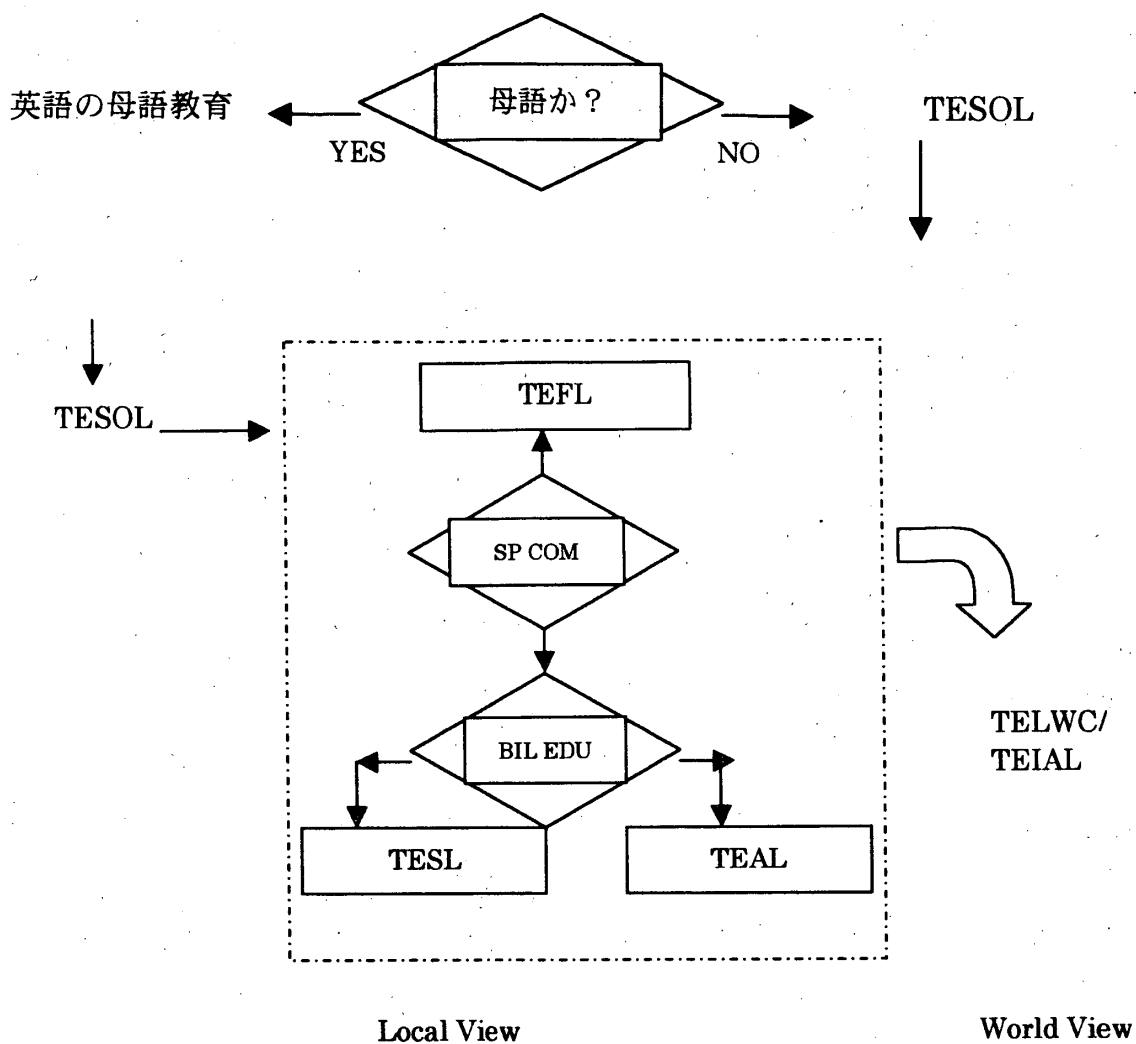
次に、前節で取り上げた各種名称の関係を図示してみる。

上の図を説明すると次のようになる。

我々が関与するのは、「母語教育ではない」、すなわち、「英語を母語としない者を対象とした英語教育」(TESOL)である。

TESOLのうち、「英語のスピーチコミュニティを持つか、持たないか」で、TEFLとそれ以外に分かれる。

「英語のスピーチコミュニティを持つ場合」、それは、「二言語使用を前提とする環境」と「二言語使用を前提としない場合」に分かれる。前者は、両方の言語を並立させる環境であり、ある地域、国における「共通語としての英語」を含む。後者の場合、英語への「同化」ならびに当該スピーチ・コミュニティへの順化が前提とされるのが通例である。English dominant の環境とその話者による社会・経済的優位のなかではTESLということになる。しばらく前に英語を身につけることの「道具性 (instrumentality)」が一つの基準のように言われた時期があるが、「道具性」は英語をコミュニケーションの手段として獲得する場合、上に見た何れのカテゴリーにおいても程度の差こそあれ、等しく附随することからであるので、それによる分類はもはや適切ではない。



ローカル： スピーチコミュニティーの欠如→TEFL
 二言語教育の欠如 →TESL

上の図中、鎖線で囲んだところは、地域性というスクリーンにかけた場合浮かんでくる TESOL のバリエティーである。その右側に下向きの矢印で示した先に挙げてある TELWC と TEIAL は、クリスタルの論じるところを援用して、現在から将来へ向けての TESOL の方向性を示すものと捉える。

クリスタルが Kachru から引用した 3 つのサークルのうち、「拡大して行くサークル (expanding circle)」は、おそらく、その内側にある「アウター・サークル (outer circle)」との境目が不明瞭になってゆく経過を辿るのではないと思われる。

しかし、これら分類上のタームは、英語の非母語話者が英語を学習する、あるいはそのためにこれを教える、且つ、非母語話者が習得した英語を使う上での分類であり、習得する対象としての英語の性格、あるいは、習得の過程についての分類ではないことを明確にしておく必要がある。

Ⅲ 日本の学校教育における英語教育の視点から

さて、以上のように英語教育に冠せられる種々のタームを整理してみると、日本における英語教育、とりわけ、学校教育におけるそれは、TEFLからTELWC/TEIALへとその分類を変えなければならないように見える。

世界的な英語の流通機能を前にしては、このこと自体に異論を挟む余地はなさそうである。しかし、これは、我々が日本において、学校教育において行っている「営み」をどのように捉えるか、その性格は何か、と問われた場合に提出する答えである。分類上、TELWC/TEIALという名称を用いることは、すなわち、ELWCとかEIALという特別な英語の存在を自明のこととするとか、学習／習得の過程に特異な配慮をしなければならないとかという議論を必然的に招くことにはならない。

従って、ここでは、前節の視点とは異なる視点から考察を加える。

視点1 「学習／習得」

この視点から見た場合、日本における学校英語教育は、Prator (1991) にいうTEFLである。

「学習／習得」(以下、学習と省略)においては、個々の学習者のニーズの如何にかかわらず、学習の環境、インプット情報の在り方、学習の在り方が学習を決定する要因になる。それに基づいて、学習者自身にかかわる要因との相互作用の結果、学習の成果も決定される。学習の成果を「到達度」とすれば、その実態は千差万別であるが、そこへ至る過程は一様にTEFLの枠内にある。

単純明解にTEFLを規定したプレイターの定義を敷衍するならば、「学習の環境」については、学習者は英語の授業においてのみ、英語が「教授の言語 (language of instruction)」という状況に置かれる。もっとも、「教授の言語」として英語を授業時間中に使用する英語教員がどれほど居るかは別の問題である。学校教育の中で他の教科について、これを英語で実施することは行われたことはないし、これからも無いと思われる。即ち、学習者は、言語としての英語に対するニーズが殆どゼロの状態にある。教科(科目)として設定されているのでこれを学習しているという域を出ない。英語という教科でよい成績をおさめるといふ動機があるとすると、それは自己実現へ向けた学習者の主体的努力を支えるもので、人間の基本的欲求としては、かなり高次のそれに対応していることになる。英語の授業時間が終了すれば、英語に対する必要は次の授業時間まで、次のテストまで、あるいは、課題・宿題に取り組むまで、念頭から離れても学習者が生活上困ることはおそらく殆ど無い。

「インプット情報の在り方」については、インプット情報のほぼ全てが「教室」における情

報の提示となっている。学校外の学習機会も確かに増加しているが、大半の学習者にとって、学校の教室であれ、学習塾のそれであれ、情報の質は同じとみてよい。即ち、英語の学習に当てられる単位時間内において提示される英語は、まず文法シラバスに拠るものであり、その時間内で扱われる言語材料はいわばプレハブ状態で、定まっている。そしてその言語材料を越えた英語のあれこれが、「プレハブ材料」と同時か、あるいは、それを追う形でも学習者に提供されることはない。母語の獲得は勿論、TESL 環境における学習者の英語との接触の在り方と著しく様相を異にするところである。

そして、学習者に提示される言語情報には量的に限りがある。眼がさめて一日の活動を始め、眠りにつくまで絶え間なく英語に曝されるということはまずありえない。仮に物理的に接触時間を母語話者が L1 を獲得する時と同じレベルにまで上げることができるとしたら、それは、学習者の人間としての活動を著しく阻害することになる。阻害状況が起きない、と言うなら、それはすでに非母語話者の学習の域を越え、L1 獲得と同じことが行われていると言うべきである。

現代は電子化の時代と言われる。様々な英語学習教材が巷に溢れ、パソコンや VCR、DVD プレーヤー等を通して、その気になりさえすれば生の英語に触れる機会は一世代前とは比較にならないほど豊かになっていることも事実である。しかし、「教材」という概念に括られるものである限り、教室で「英語の宇宙から切り取った典型」を提示されるのと本質的に何の変わりもない。一方、「生の英語」は衛星放送を通じて、またインターネットを通じて、容易に手に入る。これは確かに「プレハブ教材」ではない。しかし、これは学習者の到達段階にもよるが、これが教材となりうる学習者は学校教育の段階に限って言えば、殆どゼロに近いと言って過言ではあるまい。中級の上段階から、上級段階の者にとって、このような材料は教材となり得る。これらの人達は、英語という資料さえあれば、それを自ら教材となし得る学習者としての高い学習の自動能／自律性 (automaticity) を達成している。初習から中級段階に至る、いわゆる学校教育のレベルに該当することではない。

加えて、「生の英語」を提供しているといわれる様々なソースや多様な市販の教材は、致命的に「一方通行的」である。すなわち、情報は提供するが、学習者に対応しないのである。言語の学習、習得において決定的に重要なのは学習者が如何にして瞬時に、即時即応で自分の言語行為に対するフィードバックを与えてくれる参照点を確保できるかである。

次に「学習の在り方」であるが、これは前二者、「学習環境」と「インプット情報の在り方」の結果として出てくるものである。すなわち、「学習の在り方」は、学習環境とインプットの在り方次第ということである。日本の学校教育の状況と懸け離れた想定をしてみよう。学習者の生活に直接影響を持つ環境があるとしたら、その要因は「好むと好まざるに関わらず」学習者を必然的に学習へと向わせることになる。学習者にとってはサバイバルがかかっているわけであるから、放っておいても自ら学ぶ／習得することになる。くり返し触れたように、このよ

うな状況は日本の学校教育においては成立しない。すると、学習者を「学習へ向わせる工夫」が学習の在り方を大きく左右することになるのは自明である。畢竟、そのような学習を教室内に出現させるための「教授上の工夫」が必須となる。そして、その工夫が学習の成否について大きな決定要因となるのである。学習過程について、指導技術について日本の英語教師が永年に亘って腐心してきているのはその現れである。

インプット情報が、何の制約もなく、自然のままであると仮定すると、そこには、L1獲得や英語圏におけるL2習得の姿が出てくる。そのような学習者が教室で一定のフォーマル・ラーニングを行うにしても、圧倒的に教室外での英語との接触の方が多くであり、教室内でとり上げる「英語の情報」は、学習者の生活にとって必要度の高いものから提示するという方法もとることができる。ただ普通に生活することに委せておけば、かなりの部分はひとりでの面倒を見てもらえる。あるいは、その「ひとりでの面倒を見てもらえない」部分に焦点化して教室内の情報提供を計画することも可能である。しかし、日本の学校教育の教室においては、英語に関してゼロ状態のところから、所謂、英語の典型を「原英語から抽出したその相似形」を、一揃い、提供しなければならない。いきおい、ではどのような順序で何を最初に、次に何を、という考慮が必須のものとなる。

学習そのものが、「無意識のうちに行われる」L1獲得とは違い、全てを先ずは「意識の上に乗せて」ことが始まる。L1獲得と類似の経過を辿ると言われるL2 acquisitionとも異なる側面である。このような制約がある中で、「L2獲得に近付ける」などということは、現実の問題としてはあり得ない。万一それが可能になるとすれば、上に述べたように、「環境」を「学習者の生活全てに直接影響が出るように」変えるしかない。その時は、日本国という国の在り様が全く変わってしまうことになる。

プレイターの言うTEFLは、単なる「英語の教授に関わる営みにラベルをつける」だけではないのであって、TEFLという実態が存在することは明らかである。

IV どんな英語を？

次に、では日本における英語教育ではどんな英語を教える対象物とするのがよいかという問題について触れておく必要がある。

Primary language (mother tongue) としての英語は、地域によってバラエティーを持ちながら、存在している。非母語話者が学習の対象ととして、これらバラエティーのうちのどれを選択するかは、地理的、社会経済的、政治的等々の観点から、選ぶ側の主体的選択が行われる。半世紀以上前においては、主体的選択ができずに、宗主国のそれを選択する他なかった国や地域もある。そのような歴史的経緯を持つ場合は、必然的に、現在においてもその歴史の影響を受けることになっている。

そのような事情をもたない場合は、どの英語を選ぶかは選ぶ側の選択するところとなる。

EFL, ESL, EAL, ELWC/EIAL という分類はそれなりに存在することは既に確認した。では、これらの分類に従った「英語」が存在するのかという問にはどのように答えればよいのか。

結論から言えば、「学習の結果として」は、様々な英語が存在することは事実である。ここに取り上げたものは何れも TESOL の範疇に入るものであるから、英語の非母語話者が関わる。非母語話者は必ず何れかの言語を母語としていることから、習得した「英語」が、それぞれの母語の影響を反映していることも事実である。非母語話者がその内に持っている母語の数だけ、学習の結果としての「英語のバラエティー」が存在すると言える。これらのバラエティー間で、どのバラエティーがより優れているとか、劣っているとかの議論は殆ど意味を為さない。

ただ、このバラエティーの中で、そのバラエティーをもってある地域、あるいは国の中でのコミュニケーションが、レジスター、話者の階層に限定はあるものの、恒常的に行われる種類と、そのようなスピーチ・コミュニティは形成しない類いのバラエティーの別は存在する。前出の「アウター・サークル」に属するインドの英語、プエルトリコの英語などは前者に属す。一方、「拡張するサークル」に属する多くの国や地域のそれは、いまだそれ自体でスピーチ・コミュニティを形成するには至っていない。この前者の場合、「結果として存在するその英語」が、その地域、国において、「学習対象言語」となるのかどうかは議論の余地が残るところである。

一方、拡張するサークルに属する地域や国の学習者が、結果として産出する英語は、「一時的」であり、それをもって固有の言語社会が成り立つことがない、という事情から、これをもって、学習対象言語とすることは考えられない。これに対する「異論」が存在することも承知しているが、それについては後で触れる。要するに、「学習の結果」としての英語はさまざまに存在することは事実であるが、これを「学習の対象とする」、言い換えれば、「モデルにする」ということは、一部の場合、例えば、EAL を除いては、考え難い。

日本の場合、学習対象とする英語は、特に戦後は、専らアメリカ英語であると言って過言ではなからう。学校教育で主たる教材として使われる検定教科書のほぼ全てが米語をベースとしていることから、日本人学習者は、米語をターゲットとして学習を進めることになっている。戦後、連合国軍が日本各地に駐留し、米語、ブリティッシュ英語、オーストラリア英語などに日本国民は部分的に触れたが、圧倒的に米語との接触が多かったことが、その後も色濃く影響を残し今日に至っている。明治維新前、時の外国語をオランダ語から英語に切り替えたまっかけは、やはり米国にあったし、明治初期、初めての文部卿の森有礼が日本国の国語を英語に転換してはとさえ考えたのも米国がその下敷きにあったことを想起すれば、米語との関係は140年以上にも及ぶ。

学習対象とする英語は英語の母語話者のそれであったし、今後においても、米語、英語、豪語の間の選択の自由はあっても、これを変換する理由は見当たらない。

一方で、Medgyes (1992:340-349)、Cook (1999:185-209) のような論もある。Cook は、母語話者の英語を「真似る」ていても、いつまでたっても「母語話者にはなれないのであるから」、学習者にとってこれほどがっかりすることはない、と言う。即ち、非母語話者の教師の英語を学習対象とすることを薦めるのである。Medgyes は、少し論点を変え、母語話者の教師と非母語話者の教師を比較し、前者が必ずしも優れているわけではなく、後者にメリットがあると主張する。(ibid.:346-347)

英語の教師は教室で必ずモデルを提示するので、それが母語話者の英語にかなわないとすれば、モデルとしての価値がなくなるのではと心配する英語教育関係者に、いわば朗報のように響く提案である。学習の過程をコントロールする英語教師が母語話者でなければならないなどという説は、これまで支持されてきたわけではない。筆者も Medgyes の挙げる非母語話者教師の持つ優位性に賛成する。

しかし、このことは「学習対象言語」あるいは「ターゲット」として、日本人英語教師の英語を設定せよ、という議論にはならないし、してはいけない。日本人英語教師の英語は学習者を「英語」へ導くための手立てとして存在価値があるのであって、それ自体が「到達点」を示すものではない。

EFL 学習者は、英語ゼロの状態から出発し、漸次、母語話者のコンピタンスへと近づいて行くものであり、非母語話者である限り、母語話者にはなれないという宿命を背負っている。幾許かの先達である英語教師も、学習者のひとりであり、常に母語話者の英語へ向って漸近しつつある者である。その接近が止れば、そこで化石化が起きる。実態としてこの事態は止めようがないが、英語のコンピタンスを一つのコンティニュームと捉えれば、全ての学習者はゼロから100%の線上の何処かに位置していることになる。止まることなく、漸次接近を続けることがもっとも望ましく、その現在地がこのコンティニュームの100により近いところにある者が英語教師を勤めていることが望まれる。

そして、もう一つ考慮しなければならないのは、このコンティニュームの線上で、何処かのポイントで、「英語でのコミュニケーションができる」状態が出現しているということである。言い換えると、100のポイントまでゆかねば、「ものの役には立たない」のではなく、100のかなり手前で、コミュニケーションの役には立つ状況が出現することも事実である。先に述べたように、この段階まで達すれば、学習者は自動能を持ち、限りなくネイティブに近づく漸次近接を続ける。英語教師はこのレベルを達成し、更に漸次近接を続ける存在であることが望ましいと言える。そのレベルがどの程度かは、俄には断定し難いが、世界的に用いられている英語のプロフィシエンシーを測定するツール、例えば、TOEFL や TOEIC など一つの尺度になるものと考えられる。

日本における英語教育において、学習対象とすべきは、母語話者の英語であり、低位に止まり化石化した日本人英語教師の英語をターゲットとすべきではない。勿論、各学習者が到達し

ている時点での「英語」は、日本的英語であることは隠しようもなく、これを排除する理由はない。ただ、この日本人英語をその時点で「化石化させず、漸次、母語話者の英語へと近づけること」は、如何に達成し難くとも、なおこれを継続させることが必要である。学習の結果得られる産物としては、「コミュニケーションの役に立つレベル」であり、その時点で当然、日本人としての英語をもって母語話者あるいは他言語を母語とする英語の非母語話者とコミュニケーションをはかることとなる。

V 結語

英語教育を取り巻く世界に、EFL, ESL, EAL, ELWC, EIAL など多様なタームがあるが、これらをレビューした上で、日本における学校教育の英語教育は、広くは TESOL (Teaching of English to Speakers of Other Languages) の範疇にはいり、更に、その下位区分としては、ELWC (English as a Language of World Communication) あるいは、EIAL (English as International Auxiliary Language) に入れられることが明らかである。

しかし、このラベリングは、英語教育という事業にどうラベル付けをするかということに関わってのことであり、英語教育をどのように行うかについては、TEFL (Teaching of English as a Foreign Language) という範疇が今なお適用されて然るべきであると結論する。それは、学習の環境とそれに依存する入力情報の在り方が必然的にそれを求めるからという説明が成り立つ。

また、教えるべき、学ぶべき対象物は、英語の母語話者の英語でなければならない。

時代の進展、社会の変化に即応して、「国際語としての英語」が学習対象となるべきであるというような議論は、議論の筋を間違えていると言わざるを得ない。そのような議論は、「何のために英語を学ぶのか」という英語学習の目的論には大いに関連があるが、英語学習、英語教授そのものの在り方については、言うべきところは少ない。英語という言語のバラエティーはいろいろとあるが、EFL, ESL, ELWC, EIAL というような特殊な英語は、各々の環境における学習の結果として産出されるものであり、英語のバラエティーとして確立される性質のものではない。例外的に、EAL の場合、一つのバラエティーとして数えることができるのみである。

非母語話者の発する英語は、レジスターの点で、4つの技能、或いは、言語行為の発現のモードによって、母語話者のそれとは大きく異なる。現時点では、この非母語話者の英語を学習対象とすることには反対であるという立場を明らかにしておきたい。

註

* EIAL をタイトルの一部に含めたのは、筆者が1973-1975の間、ハワイのイースト・ウエストセンター奨学生として同センターの Culture Learning Institute に所属していたこと、Smith

氏は同研究所の研究者であったことに因る。当時から、TESOLという用語は定着していたが、上に触れたようにそれはカバー・タームとしての役割を担っており、依然としてEFL/ESLという分類が一般的であった中で、Smith氏の論は新鮮なインパクトを我々に与えたことを記憶している。

参考文献

- Bowen, J. Donald,(1971), "Trends in English abroad," ERIC Document ED 052 651.
- Conrad, Andrew W., and Joshua Fishman,(1977) "English as a world language: The evidence," in Fishman, Cooper and Conrad(eds.), *The Spread of English*, Newbury House. in Judd(1987).
- Cook, Vivian,(1999) "Going beyond the native speaker in language teaching," *TESOL Quarterly*, 33(2),185-209.
- Crystal, David,(2000), *English as a Global Language*, CUP.
- Judd, Elliot L. (1987), "Language policy, curriculum development, and TESOL instruction: A search for compatibility," in M. H. Long and J. C. Richards (eds.) *Methodology in TESOL, A Book of Reading*, Newbury House, 3-9.
- Kachru, Braj B. (1976), "Models of English for the third world: White man's linguistic burden or language pragmatics?" *TESOL Quarterly*, 10(2),221-239.
- Medgyes, P.(1992), "Native or non-native: Who's worth more?" *ELT Journal*, 46(4),340-349.
- Prator, Clifford H.(1991), "Cornerstones of method and names for the profession," in Celce-Murcia, Marianne(ed.) *Teaching English as a Second or Foreign Language, Second Edition*, Newbury House, 11-22.
- Richards, Jack C.(1978), "The dynamics of English as an international, foreign, second and auxiliary language," ERIC Document ED 161 269, in Judd(1987).
- Smith, Larry E.(1976), "English as an international auxiliary language," *RELC Journal*, 7(2), 38-53.
- van Ek, J. A.(1976), *The Threshold Level for Modern Language Learning in Schools*, Longman.
- 金田 道和 (2001), 「英語の教育と英語教授 —外国語(英語)の必修化を巡って—」『英語教育研究』No.44, 2-11.