

英語教員の言語文化観への「ゆさぶり」* —言語観、コミュニケーション観、学習者観を診る—

英語教育講座 仲 潔

1. はじめに：言語文化観の重要性

みなさんは、アインシュタイン (Albert Einstein) をご存知でしょう。理論物理学の領域において、さまざまな功績を残している彼ですが、渡米した際、最初のうちは、彼の独特な英語の「訛り」に、周囲の評価は高くなかったそうです。ところが、次第に彼の才能に気づき、彼の独特の英語ではなく、彼の語る中身に意識が集中するようになったそうです。後ほど少し触れますが、さまざまな英語の変種を認めようとする「国際英語論」に通じるところがあると思います。ようは、英語というコミュニケーション手段の「器」の部分ではなく、その器に入っている中身＝話の内容こそが、より重要なのです。

さて、アインシュタインは、“Imagination is more important than knowledge, for knowledge is limited while imagination embraces the entire world (想像力は知識よりも重要である。というのも、知識には限界があるが、想像力があれば世界全体を包括的に理解できるからである)” という言葉を残しています。学校教育は、知識を教授する場であると捉えられることがあります。決してそうではありません。学習者たちの潜在的な能力を引き出し、想像する力を育み、それを創造する力へと導く場である、と考えています。

このような学校教育にとって重要な役目を、英語科教育において実践していくために、私は英語教員の「言語文化観」やコミュニケーション観、学習者観が豊かであることが不可欠であると考えています (仲2002、2008、2009a、2012a など)。言語文化観は、学習者の想像力を引き出すだけでなく、英語教員の授業づくりにおいても作用します。この点について、少し補足しておきましょう。

想像してください。腕の良い料理人とそうではない料理人がいるとしましょう。二人の前には、極上の素材と普通の素材が用意されています。二人は調理するわけですが、どのような結果になるでしょうか。おそらく、「腕の良い料理人」と「極上の素材」という組み合わせは、素晴らしい料理ができるでしょう。「腕の良い料理人」が「普通の素材」を用いた場合には、まずまずの料理ができるのではないのでしょうか。場合によっては、素晴らしい料理を作ってくれるかもしれません。その逆に、「腕の良くない料理人」は「極上の素材」を用いても、それほどうまくいかない可能性が高いでしょう。ましてや、「普通の素材」であれば、ますます期待はできません。たまたま得意な食材であった、という可能性はあるかもしれませんが。

次に、「牛肉、たまねぎ、じゃがいも」と聞いて、どのような食事メニューを想像するでしょうか。肉じゃが、カレーライス、シチューなど、同じ食材を用いても、味付けが異なれば、メニューも違ってきます。イタリアンやフレンチ、中華など、味付けのレパートリーが増えれば、その分、同じ食材を用いても料理の種類が増えることになります。

これと同様に、同じ教材を用いる場合で、かつ同じ授業づくりの方向性であっても、英語教師の力量により違いが生じ得ます。また、同じ教材を用いる場合であっても、英語教師の言語観、コミュニケーション観、学習者観によって授業づくりの方向性が異なってきます (以下、これら3つをまとめて指す際には「言語文化観」とします)。紙面が限られていますので、それぞれについて詳細に議論することはできませんが、読者のみなさんの言語文化観に「ゆさぶり」をかけ、これらについて「考える」きっかけになれば、と思います。

次節以降では、言語文化観にゆさぶりをかけることを心掛けます。「ゆさぶり」とは、「さまざまな事象への気づきを与え、動揺させたり感動させたりすること」(仲2012a: 48) とします。言語と文化は、表裏一体の関係にあります。また、英語という言語によるコミュニケーション能力の育成が、英語教員の使命の一つです。さらに、英語科「教育」である限り、対象である学習者の存在を忘れてはなりません。これらから、英語科教育に携わる者にとって、言語文化観のゆさぶりは非常に大切なものであると考えています。

以下、言語観から順に診ていきましょう。なお、本稿の副題においても「診る」という漢字を用いたのは、「診断する」という意味を込めているからです。自身の言語文化観を自己診断するつもりでお読みください。

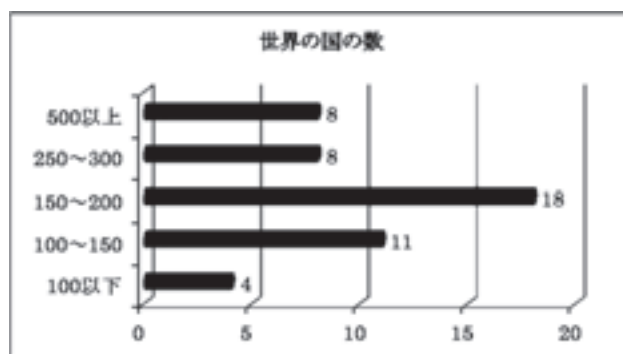
2. 言語観を診る

以下、主として言語観について自己診断してもらいます。その前に、簡単な質問からはじめます。

Q.1 世界の国はいくつぐらいあると思いますか？

- ① 50ヶ国ほど ② 100ヶ国ほど ③ 150ヶ国ほど ④ 200ヶ国ほど ⑤ 300ヶ国ほど

国連加盟国が190ほどあります。質問は「いくつぐらい」ですから、正解は、④です。これについて、以前、英語教員を対象にアンケートを取ったことがあります。



グラフ. 英語教師が思う「世界の国の数」(仲2013b: 135)

グラフに見るように、500以上もの国があると考えている英語教員や、100ヶ国にも満たないと思っている英語教員が、少なからずいるようです。

さて、次に、世界の言語についてはどうでしょう。

Q.2 世界の言語はいくつぐらいあると思いますか？

- ① 50言語ほど ② 100言語ほど ③ 500言語ほど ④ 1,000言語ほど ⑤ 3,000言語以上

厳密に言えば、言語を数えることは、それ自体に問題が含まれています。というのは、ある言語と別の言語とを区別しているのは、言語そのものの特徴にあるのではなく、政治的な線引きによる側面があるからです。換言すれば、言語は数えられない名詞(不可算名詞的言語観)なのです。

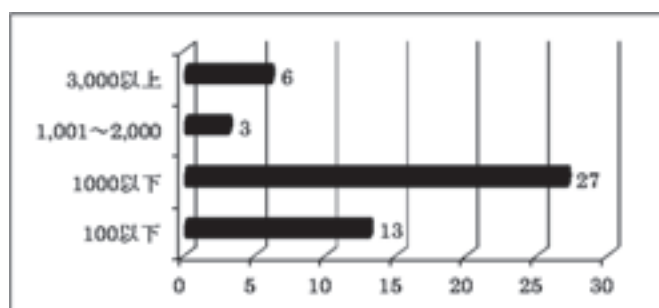
とはいえ、「言語は数えられるものである」という前提で、現実が構成されている面もあります。例えば、何か異言語を学習しようとした場合、各言語に明確な境界線が存在し、その言語が体系化されている方が、なじみがあると思います。具体的には、英語やドイツ語、中国語やインドネシア語、といった具合です。このように、言語の境界線が虚構であるからといって、その虚構がなければ現実が構成されない側面についても、考えておく必要があると思います(可算名詞的言語観)。世界の多言語状況に対する包括的な理解のた

めには、このような観点が不可欠です（仲2006）。

さて、言語を数えるとすれば、言語研究者によってその数値はまちまちなのですが、おおむね、3,000～6,000言語あると言われていています。さきほど、Q.1において、世界の国の数を確認しました。世界の言語の数と合わせて考えると、1つの国あたり、15～30もの言語がある、ということになります。昨今、「グローバル化」によって「社会の多言語化」が問題視されることがありますが、世界のあらゆる国・地域が、もともと多言語社会なのです。

また、「外国語」といった表現にも問題があることが分かります。数ある言語の中で、「国」という概念と結びつく言語は非常に限られているのです。一説によると、「外国語」が“foreign language”の訳語とされた当時の日本では、単に「自らとは異なる言語」という意味しかないはずの“foreign language”に、「国」という概念を結びつけたのだそうです。

さて、次のグラフは、英語教師が思う「世界の言語の数」についてのアンケート結果です。



グラフ 2. 英語教師が思う「世界の言語の数」(仲2013b : 135)

圧倒的多数が、世界の言語状況について無関心ないしは無知であることが分かります。英語が世界共通語と考えられがちな理由には、マスコミによる言説や、一般的な世論、旧英国の植民地支配や米国の覇権などがあげられますが、英語教師の言語観も学習者に直接の影響を与え得るという意味では見過ごすべきではありません。

Q.3 あなたは、何か国語話せますか？

- ① 1か国語 ② 2か国語 ③ 5か国語ほど ④ 10か国語ほど ⑤ 50か国語ほど

本稿は、英語教員を対象にしておりますので、おそらく②と答えた方が多いと思います。人によっては、③や④もいるかもしれません。ところが、もし日本語を母語として、英語をある程度使いこなせるのであれば、正解は⑤ということになります。なぜでしょう。

それは、英語を公用語とする国・地域が世界に50ほどあるからです。その背景には、旧英国の植民地主義や米国の世界経済の掌握などがあるわけですが、とにかく現実として50か国ほどが、英語を公用語としています。質問は、「何言語」ではなく、「何か国語」ですから、⑤ということになります。

Q.4 日本の公用語は何ですか？

Q.3.において、「公用語」という言葉が出てきました。公用語は、実際にその話者が存在するかどうかではなく、行政で使用される言語という意味です。日本の憲法や法律といった公文書において、日本語を日本の公用語にするといった記述はありません。その意味で、公式には日本語は日本の公用語ではない、ということになります。法廷裁判における言語については、日本語とする規定がある程度です。このことにより、外国人住民が日本で法廷に立つ場合、不利になる点にも留意したいところです。

ちなみに、世界に1か所だけ、日本語を公用語にしている地域があります。太平洋・ミクロネシア地域の島々からなる国・パラオのアンガウル州です。パラオ語、英語、日本語が州憲法に記載されています。なお、パラオ語には、日本語からの借用語もたくさんあります。

Q.5 ある国や地域に行ったら、あいさつぐらいはその国や地域のことばを使う？

- ① そのとおり。 ② いいえ。英語で十分。 ③ 何とも言えない。

この質問については、私たちの言語に対する価値観（言語観）が大きく作用するでしょう。英語教員の方々に知っておいてもらいたいことは、英語が通じる場面・状況は限定的である、という事実です。例えば、国際都市のひとつである香港では、返還後に英語で教える学校が減少しました。その結果、もともとの多数派言語である広東語、それに英語だけではなく、北京語を使用する学校も増えたようです。街中で英語が通じるかどうかといえば、かなり怪しい場面・状況もたくさんあります。

英語を第2言語にする国・地域も同様で、高等教育まで受けた人びとは、英語をある程度使いこなすことができますが、現地の人の中には、まったく英語のできない人もたくさんいます。中には、いきなり英語で話しかけると、明らかに嫌悪感を示す人もいます。もちろん、数多くの言語を駆使できるようになることは難しいですが、せめて国際理解の原点は、互いの言語を学びあうことである、という理想くらいは持っておいて欲しいと思います。

Q.6 少数民族や先住民族のことばは滅亡しても仕方がない。

- ① そのとおり。 ② いいえ。 ③ 何とも言えない。

英語をはじめとした社会的大言語は、他の言語と比べると、より広範な場面・状況で用いられることが期待されます。その観点から、多くの人々が社会的大言語を学びます。日本語を母語とする私たちにとっては、英語などを学ぶことにより、日本語を忘れ、その結果、日本語が消滅するということが、想像しないのではないのでしょうか。ところが、ユネスコによれば、6,000ある言語のうち、2,500もの言語が消滅の危機に瀕しています。もちろん、言語の消滅の理由は、単純に社会的大言語の普及に求めることはできません。とはいえ、言語の便利さへの過度な傾倒は、少数言語の消滅を導きかねない一面を忘れてはなりません。

このように述べるのは、言語も人種や性別、宗教と並んで人権として認められているからです。例えば、1948年の第3回国連では世界人権宣言が、1966年の第21回国連では国際人権規約が秘訣されています。これらは、言語を人権として認め、自らの言語の使用をも権利として認めようとするものです。Q.5と同様に、正解があるわけではありませんが、事実上、唯一の異言語教育である英語教育の教員としては、さまざまな異言語を消滅へと導くのではなく、多様性を維持できるような姿勢くらいは持っておきたいと思います。

3. 「コミュニケーション能力観」を診る

英語教育の使命は、学習者のコミュニケーション能力の育成とされています。「コミュニケーション能力」の前に、「コミュニケーション」そのものについて、どのような価値観を抱いているのかを、確認しておきましょう。コミュニケーションの多義性を理解すれば、英語の授業の核に位置付けられているコミュニケーション活動にも幅が生まれ得ます。

Q.1 コミュニケーションの成立にとって重要なのは次のうちどれでしょうか？

- ① 言語 ② 身振り・ジェスチャー ③ 背景知識 ④ 視覚情報
⑤ 副言語 ⑥ 時間・空間・場面・状況

正解は、上記のすべて、です。コミュニケーションにおいて、言語が意味を生成することについては、異論の余地はないでしょう。②の身振りやジェスチャーについても想像に難くないと思います。③の背景知識ですが、コミュニケーションの参与者どうしの背景知識に「ズレ」があった場合、同じ文法・表現・発音での発言も、異なる意味として伝わる可能性があります。

④の視覚情報も意味を生成します。視覚情報には②も含まれますが、イラストや写真、講演・講義におけるスライド資料なども、意味を生み出していることを感じることは多いのではないのでしょうか。⑤の副言語とは、言語に伴って現れる要素のことです。例えば、声の大きさや抑揚のつけかたなどがあげられます。最後の⑥ですが、例えば「愛しています」という言葉を、違う時間・場所・場面・状況で発話する場合について想像してもらえば、これらが意味の生成に影響することが理解できると思います。

これらに加え、コミュニケーションの相手に対してどのようなイメージを持っているのかや、その相手の社会的な身分と自分との関係、さらにはそれらをどのように自分が考えているのか、などもコミュニケーションに影響を与えます。社会学者のピエール・ブルデューによれば、コミュニケーションの意味を、コミュニケーションの場そのものに還元して解釈することはできない、という一面もある、ということです。(ブルデュー1990、1991)

実際のコミュニケーションでは、これらが複合的に作用しあって行われています。New London Groupを代表とする言語教育の考え方では、これらを「マルチリテラサイズ」と位置づけ、言語教育の実践を展開しています(佐藤・熊谷2014)。

このような「コミュニケーション」の多義性を理解していれば、英語の授業においても影響を与えることが期待できます。一例をあげると、「音読」をする際に、音声資料のような発音ではなく、テキストの文脈を理解し、どのような声の大きさ・抑揚で音読した方が、より文脈に即しているのかを考えさせたいうえで、音読の練習を積ませることが可能となります。

次は、「ミスコミュニケーション」から、コミュニケーションの要素について考えてみましょう。

Q.2 次のそれぞれの場合について、なぜミスコミュニケーションに陥ったのか、考えてみましょう。

- (1) Japanese: Please drop by when you're in town.
American: Do you really mean it?
- (2) Japanese: Excuse me, but how old are you?
American: None of your business.
- (3) American: Why is everybody going out to drink and party tonight?
Japanese: After all, it's Christmas Eve, isn't it?
- (4) Japanese: Aren't you going to close the bathroom door?
American: Why should I? There is no one using it.
- (5) Japanese: I think Mary likes me.
American: Why?
Japanese: Well, she winked at me.
- (塩澤正ほか(編)『英語教育と文化：異文化間コミュニケーション能力の養成』(pp. 3-24)より)

(1) は、語用論の問題、(2) はプライバシーに対する価値観の問題、(3) は社会背景の問題、(4) は一般常識の問題、(5) はボディランゲージの問題、とされています。これら5つの問題において、コミュ

ニケーションの参与者どうしに「ズレ」がある場合、ミスコミュニケーションは生じるというわけです。

気をつけなければならないのは、上記の日本人とアメリカ人の対話は、一面的には当てはまりますが、必ずしもすべての日本人やアメリカ人が、これらのような価値観を持っているわけではない、ということです。例えば、日本人とのコミュニケーションの経験が豊富であったり、日本在住が長いアメリカ人の中には、“Please drop by when you're in town.”を日本人と同じように解釈したり、用いたりする人もいます。英語教育では、異文化を扱うことが多くなるのですが、一面的な事実を取り上げることは、場合によってはステレオタイプの温床へと繋がることを自覚しておく必要があると考えます。

4. 学習者観を診る

2011年7月に公開された映画に、『ちいさな哲学者たち』（DVDが販売されています）という作品があります。これは、フランスの幼稚園に2年間密着し、幼稚園児に対する哲学の授業の様子をうつしだしたドキュメンタリー映画です。教師からの少しの働き掛けで、こどもたちは次第に、貧富の差や人種問題など、非常に大きなテーマについて、自分たちの言葉で語るようになります。

哲学とは、「知（ソフィア $\Sigma\phi\iota\alpha$ ）」「愛し求める（フィレオー）」を意味するギリシア語起源の言葉です。つまり、「知りたい!」という根源的な欲求そのものが「学」になったものが、哲学です。

また、教育とは、ducere（連れ出す・外に導き出す）というラテン語に由来します。つまり、「個人の中にある可能性」を引き出してあげるのが教育ということです。「教え込む」のは「教育」ではなく、「調教」「訓練」に過ぎません。語学学習においては、どうしても「訓練」の要素が必要となりますが、それだけにとどまっては、本来の「教育」ではなくなってしまうのです。

Q.1 授業の「新出事項」は、本当に「新出」ですか？

学習者は、わたしたちの授業を受けるまでに、たくさんの経験をしています。授業における「新出事項」が、本当に彼らにとって「新しい」ものであるかを疑ってみる必要があると思います。先に、「哲学」や「教育」について述べましたが、学習者が「何も知らない」という前提を問い直し、彼らの「知っていることを引き出す」という視点を持つべきであると考えています。

教育学者であるパウロ・フレイレは、教師が学習者に対して知識を提供し、それらの蓄積が教育であるとする立場のことを、銀行預金型教育であると批判しました。学習者たちは、「学習者のプロ」です。彼らは、「この先生には、このくらいなら言っても大丈夫」とか「この先生の授業はまじめに受けなければならない」といったことを、無意識かつ瞬時にやってみせます。「楽しい授業」を私たちが構想したら、それを読み取って、「楽しいふり」をすることがある、ということです。学習者たちのこのような行動を止めることは、現実的ではありません。もちろん、授業に創意工夫をすることは重要ですが、同時に、彼らが授業に協力的に参加してくれるよう、私たち自身の魅力も磨く必要があります。その要素の一部に、上述してきた英語教員の言語観やコミュニケーション観の豊かさがあると考えています。

たとえば、“stand”の意味を知らない／分からない児童・生徒はあまりいないでしょう。英語の授業の冒頭で、“Stand up.”を毎回のように聞いているからです。つまり、学習者は“stand”の「立つ」という意味については、すでに「知っている」知識であると言えます。ここから、たとえば「学級委員を決めるときに、立っていれば、どういう意味になるのか」について考えさせれば、「立候補する」という“stand”の意味を引き出すことができると思います（e.g. “He is standing for the class leader.”）。「立たせたまま」にした状態であれば、「我慢する」という意味に気づかせることができるかもしれません（e.g. “I can't stand it.”）。さらに、食事の支払いを誰がするか、という話題であれば、「おごる」という意味でも使うことができます（e.g. “I will stand you a drink.”）。

「 $2 + 2 = 4$ 」についてわからない学習者も少ないでしょう。「 $=$ 」の左右を入れ替えた場合、つまり「 $4 = 2 + 2$ 」という数式は、成り立つこともあります、必ずしも成り立つわけではありません。加えて「4」になる2つの自然数の組み合わせは、他にもあるからです。この「 $2 + 2 = 4$ 」を英語で発音する場合、「 $=$ 」は“is”です。つまり、be 動詞です。

これらより、be 動詞の本質を理解させることも可能となります。学習者の理解度にもよりますが、be 動詞は進行形や受動態など、さまざまな文法表現において用いられます。“This flower is beautiful.”や“He is our teacher.”といった簡単な事例から、be 動詞の理解度を深められる契機が得られる、ということです。

他にも、「本を読むこと」が「読書」という2つの漢字で表現できることから、「S+V+O」という語順を理解させることができます。「読書」は、“read a book / books”という英語の語順と同じであるからです。あるいは、「～イング」で終わる身近なカタカナ語（例えば、バッティング、スイミング、ランニング、スカイダイビング、クッキングなど）から、イキイキとした情景を想起させることに成功すれば、“～ing”の理解を深めることへと繋がり得ます。そうなれば、某社のテレビCMでよく耳にする“I’m loving it.”を「状態動詞を進行形にはできない」という理由で「間違っている」と片づけるのではなく、「(今まさに)ハマっている」などのような解釈を導き出すことが可能となります。2015年1月に行われた国際家電市（CES 2015）でSONYのCEO・平井氏の発言内に“I’m liking those numbers.”といった表現がありましたが、ここでも“like”は現在進行形で表現されています。「(これらの数値は) いいね!」といった平井氏の感情が伝わってきます。

Q.2 授業の「主役」は誰ですか？

National Training Laboratories による「学習定着率（Learning Pyramid）」を聞いたことのある方は多いと思います。さまざまな場面で引用されているようですが、次の図は、高知県須崎市の教育委員会が発行しているニュースレターに掲載されているものです。分かりやすくまとめられていると思います。

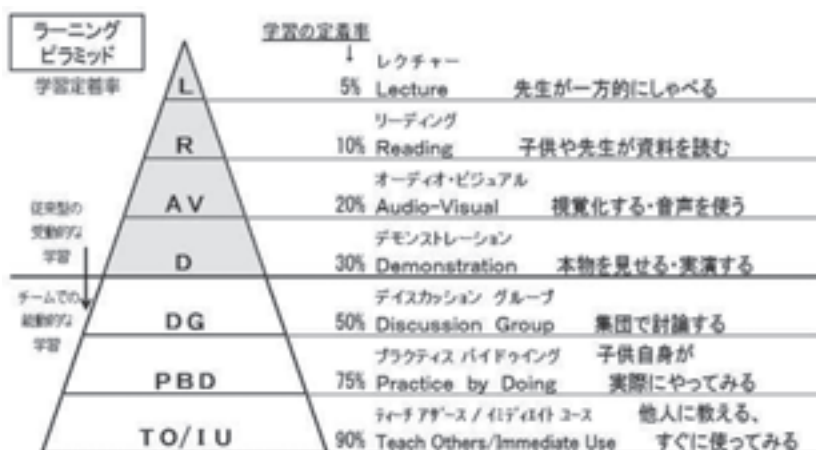


図. 学習定着率

「知識の伝達・教授」という観点からは、「従来型の受動的な学習」の方が、「効率が良い」と思われがちです。これは、先にも述べましたが、銀行預金型教育です。たしかに、教師側があらかじめ教授したいと考えている内容を、学習者に伝達・教授するには、向いていると思います。

しかしながら、上図にしたがえば、学習者の定着率は低いです。これに対し、集団で討論をしたり、学習者が実際に行動してみたり、さらには学習者自身が教え合ったりすることは、より学習定着率が高いとされています。これは、家庭教師や塾講師の経験のある方や、あるいは公教育の教壇に立っている方にとっては、

感覚的に理解できると思います。つまり、教える側の方が、教えられる側よりもより理解が促進される場合が多いということです。というのも、授業の準備をすることは「他人に教える」ことだからです。

ここで考えていただきたいのは、授業における主役は誰なのか、ということです。英語科教育を通じて、英語のコミュニケーション能力が伸長したり、言語や文化に対する理解が深まったりするのは、学習者でなければなりません。ところが、「受動的な学習」であれば、教師側のコミュニケーション能力の向上や言語や文化に対する理解が深まる可能性が高くなります。もちろん、英語教員の能力という意味では、望ましいという面もあります。しかしながら、肝心なのは、学習者のそれらを伸ばすことにはずです。したがって、「受動的な学習」ではなく「能動的な学習」、すなわち「授業の主役は、学習者」という意識を持って、授業づくりに取り組んでもらいたいと思います。

なお、Lecture（講義形式の授業）やReading（読解中心の授業）も工夫次第で、能動的な学習になり得ることを付け加えておきたいと思います。教師側が常に学習者に問いかけるように講義を行うことにより、学習者は教わった情報を、既存の知識と比較したり、あるいは批判的に考えたりすることがあります。また、リーディングにおいても、自らが作問をしたり、ライティング活動に向けて「便利な表現」を抜き出したりすることを課すことにより、能動的に読解を行うようになることが期待できます。このように、上図はあくまでもおおざっぱな分類に過ぎず、「受動的な学習」とされるものも、教師側のやり方次第で「能動的な学習」へと変容することに留意すべきであると思います。

5. おわりに：意識的な影響、無意識的な影響

英語教師の抱く言語文化観（本稿では、言語観、コミュニケーション観、学習者観と限定しました）は、授業づくりにおいて影響を与えます。とはいえ、学習者への「影響」は、教師側の意図的なものばかりとは限りません。無意識的な言動が、学習者に影響を与えることを忘れてはなりません。

再び、アインシュタインの言葉を引きましょう。彼は、“Education is what remains after one has forgotten what one has learned in school（教育とは、学校で教わったことのすべてを忘れてしまった後でも、学習者のうちに残っているもののことである）”という言葉を残しています。英語教師が、意識的に伝達・教授した知識ではなく、学習者が自ら気づき、考えたことが重要なのです。さらには、授業を通じて、彼らが何を感じ取ったのか、も重要となります。つまり、英語教師の言語文化観が、無意識のうちに学習者に影響を与え得るということです。

自らの言語文化観をゆさぶり、言語・文化・コミュニケーション・教育について再考してみてください。それにより、意識的な授業への取り組みはもちろん、無意識的な言動や態度にも影響が生じることが期待できます。そして、それらは授業の主役である学習者へと伝わります。本稿が、そのきっかけになれば、筆者としてこれ以上の喜びはありません。

（* 本稿は、「平成26年度岐阜県英語教育イノベーション戦略事業」に基づく第3回地区別拠点校研修会における講演「言語文化観診断：言語観、コミュニケーション観、学習者観を診る」（於 岐阜県立郡上高等学校、2015年2月4日）をもとに加筆・修正を行ったものである。）

【参考文献】

高知県須崎市教育委員会（2013）『須崎市キャリア教育通信』第5号．[URL: <http://www.kochinet.ed.jp/susaki-l/caritsu005.pdf>]

熊谷由理・奥泉香・仲潔・丸山真澄・佐藤慎司（2014）「コミュニケーション：コミュニケーション研究とことばの教育におけるコミュニケーション概念の変遷と現状」佐藤・熊谷（編）、pp.33-69.

- 佐藤慎司・奥泉香・仲潔・熊谷由理「文化：文化人類学とことばの教育における文化概念の変遷と現状」佐藤・熊谷（編）pp.3-31.
- 佐藤慎司・熊谷由理（編）（2014）『異文化コミュニケーション能力を問う：超文化コミュニケーション力をめざして』、ココ出版.
- 仲潔（2002）「英語教育は英語帝国主義にどう対処するか：英語教育の座標軸」森住衛監修・言語文化教育研究論集編集委員会（編）『言語文化教育学の可能性を求めて』、pp.246-263. 三省堂.
- （2006）「英語論の構図：英語帝国主義論と国際英語論の包括的理解のために」『言語政策』（日本言語政策学会）、第2号：1-20.
- （2007a）「北九州市の言語サービス」河原俊昭+野山広（編）『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』、pp.230-246. 明石書店.
- （2007b）「現実を覆い隠す＜共生＞概念：北九州市の外国籍市民に対する言語教育サービスに見る言語観」（『社会言語学』刊行会）『社会言語学』、第7号：21-42.
- （2008）「言語観教育序論：ことばのユニバーサルデザインへの架け橋」『社会言語学』（『社会言語学』刊行会）、第8号：1-21.
- （2009a）「言語観教育の展開」『社会言語学』（『社会言語学』刊行会）、第9号：113-138.
- （2009b）「国際離婚に伴う言語問題：制度的問題点と言語観を中心に」河原俊昭+岡戸浩子（編）『国際結婚：多言語化する家族とアイデンティティ』、pp.75-97 明石書店.
- （2012a）「言語文化観を育成する『英語科教育法』の実践：言語文化観のゆさぶり」森住衛（監）『言語文化教育学の実践：言語文化観をいかに育むか』、pp.47-68. 金星堂
- （2012b）「＜コミュニケーション能力の育成＞の前提を問う：強いられる＜積極性／自発性＞」（『社会言語学』）、第12号：1-19.
- （2013a）「＜道具＞としての英語論：実践的な英語を身につけるために」岐阜大学 教養教育推進センター（編）『大学で「使える」英語を学ぶ方法』 pp.8-13. みらい.
- （2013b）「日本の英語教師：期待される英語教師像とその言語観」樋口謙一郎（編著）『北東アジアのことばと人々』、pp.127-150. 大学教育出版.
- （近刊）「劇薬としての英語」山本忠行（編著）『英語デトックス』、くろしお出版.
- ブルデュー、ピエール（1990）『ピエール・ブルデュー：超領域の人間学』、藤原書店.
- （1991）『社会学の社会学』、藤原書店.