

外国語教育と複言語主義

西山 教行

京都大学大学院人間・環境学研究科准教授

●複言語主義と多言語主義

昨年、こちらでは「ヨーロッパ言語共通参照枠 (CEFR)」に関するシンポジウムを開催し、その概要などを学ばれたそうですが、その中で特に皆さんのご関心は到達度の問題にあるのではないかと伺いました。しかし、到達度の問題は私の見るところでは「ヨーロッパ言語共通参照枠」が提起する問題の半分に過ぎません。もう片方が、今日お話しする複言語主義の問題です。従って、複言語主義と到達度の二つを合わせて全体の「ヨーロッパ言語共通参照枠」が出来上がっているとご理解いただければと思います。

この複言語主義という概念は、日本でもだいぶ慣れ親しまれてきたと思うのですが、「複言語主義」と「多言語主義」とは何なのかということを確認したいと思います。ヨーロッパ並びに日本では「多言語主義」という概念が先に普及しました。日本も含めて、どの社会にも言語は複数存在しています。その複数言語の共存状態を示す、あるいは複数言語をどのような構成にするか、具体的にはどの言語を公用語にするか、どの言語の教育をするか否かといった選択を含めた考え方が多言語主義と呼ばれています。

それに対して「複言語主義」は、個人の内部での複数言語の共存を問題にしています。多言語主義が社会の問題にかかわるのに対し、複言語主義は個人の問題に関わっているのです。複言語主義では、個人の中で言語が縦割りの状態で幾つか存在するのではなく、個人の中で複数の言語が混じり合っていると考えます。これが非常に重要な点です。この場合の「言語」というのは、文法や辞書などを備えた立派な言語だけを想定しているのではなく、「言語変種」という社会言語学の概念を援用して、方言や非領域的言語、すなわち移民の言語のように、国外から持ち込まれて学校という社会の中では扱われない言語など、あらゆる種類の変種を想定しています。

例えば、日本語も標準語とさまざまな地域の方言から構成されているので、日本語しか話せないと考えている人も、標準語と地域変種（方言）をある程度共有する複言語話者であり、知らないうちに二つの言語変種の間でコードセッティングを行っています。このように、現実のコミュニケーションにおいて、個人は複数の言語変種を使用しているのです。こうしたコミュニケーションの実態は、バイリンガリズム研究から着想を得て解明されたと考えられています。バイリンガリズムにおいて、二つの言語は完全に仕切られて頭の中に入っているのではなく、むしろそれらが輻輳した状態で存在していると考えられており、複言語主義教育は、複合的に輻輳した言語状態を作り出すことを目指し、考えられている

のです。

●単一言語主義のコスト

複言語主義という考え方は、「ヨーロッパ言語共通参照枠」を作成する中で作り上げられたものですが、その対極には単一言語主義があります。多言語社会の中で言語をどのように管理し、コミュニケーションの道具として使うかという問題に対し、ヨーロッパは英語だけを共通語として採用するという単一言語主義を取らずに、複数の言語を使用する多言語主義を共通政策としました。

なぜ英語をヨーロッパの共通語にしなかったのでしょうか。これには、コストの問題が一つの要因としてあります。英語を共通語にした場合、ごく単純に考えると、英語の母語話者、すなわちイギリス人とアイルランド人だけが有利となり、それ以外の人是不利になると考えられます。しかし、ヨーロッパにおける言語経済学の研究者は、その生産性には倍の差があることを指摘しています。

つまり、英語の母語話者は英語を勉強しなくていいのですが、英語の非母語話者は、一定のレベルに達するまで経済的・人的コストを投入して勉強しなければなりません。日本人も、もちろんその負荷を負っています。ところが、非英語母語話者が英語の習得のために時間や経済的・人的コストを投資している間に、英語母語話者はその資源をほかの研究や産業に転用することができます。その結果として、生産性に倍の差が付きまします。言い換えると、英語を共通語とした単一言語主義を取ることは、英語母語話者の国の生産性を高めることにほかならず、その結果、英語の非母語話者は2倍の損をするのです。

それに対して多言語主義とは、お互いが相手の言語を学び合う、いわばコストを共有するという考え方で、言語学習において不平等を生み出さないシステムです。それにより、より民主的な社会を構築できると考えられています。ただし、この多言語主義政策が成り立つためには、すべてのメンバーが同じルールを守らなければいけません。あるメンバーが、「英語の方が簡単だから、英語だけでいいのではないか」などと言い出すと、このルールは壊れてしまいます。従って、イギリスもアイルランドも含めて、各国が同じように相手の言語を学び、言語習得のコストをシェアすることが合意されていなければ、多言語主義は成り立ちません。しかし現実には、イギリスではほとんど第2外国語教育を行わなくなっているように、多言語主義は非常に危機的な状態にあるとも言えます。

●複言語教育

さて、単一言語主義と多言語主義の比較について説明してきましたが、ヨーロッパはこれまで多言語主義を選択し、現在は複言語主義へと発展させています。この複言語主義には、二つの側面、すなわち能力としての複言語主義と価値としての複言語主義があります。前者は、複数の言語を学ぶことで、日本の状況に即すると、第2外国語も学ぶという考え方です。これは、英語学習だけでは不十分だという確信に基づくものです。ヨーロッパで

は英語は誰もが学ぶことになっていることから、英語だけの学習では個人の差別化ができません。しかし、これに加えて複数の言語を学ぶことには、さらに思想的、社会的、あるいは政治的な意義があるのです。

第1点に、ヨーロッパの言語的多様性はヨーロッパの豊かさの根拠とされています。「ヨーロッパ」と言った場合に、何ををもってヨーロッパとするのかは、いろいろな考え方があります。EUの中で考えた場合、27カ国で23言語が公用語とされており、その中には土着の言語が約60あると言われています。「ヨーロッパ言語共通参照枠」を策定した欧州評議会の47カ国の中で見れば、恐らく200くらいの言語があり、これらはヨーロッパの豊かさの証であると考えられています。従って、このような多様な言語を保持することには意義があるという考え方です。

第2点に、ヨーロッパ人のアイデンティティを作るために複数の言語を学ぶ必要があります。ここでの「ヨーロッパ人」とは、ある地理的空間に限定された民族を表しているではありません。EUの構成メンバーは固定ではなく、新たに加盟申請をする国があり続けるように、絶えず拡張している領域なのです。ですから、「ヨーロッパ人」というのは国民国家の中で作られてきた民族の考え方ではなく、政治的な観点から作られた市民像です。また、これまでの国民国家の経緯を踏まえると、一国家一民族一言語という図式が長い間、近代ヨーロッパの国づくりを進めてきたわけですが、今問題になっている「ヨーロッパ」は国民国家の論理を超えた超国家組織です。ヨーロッパが一つの共同体として構築されていっても、「ヨーロッパ語」という言語はありません。その代わり、多言語主義を共通の言語（政策）として採用しているのです。

そのときの「ヨーロッパ人」のアイデンティティはどこにあるのでしょうか。何ををもって「ヨーロッパ人」を規定するのでしょうか。ここでは、母語に加えて二つ以上の言語を学ぶ、あるいは身につける人をヨーロッパ人と考えようとしています。現実には、すべてのヨーロッパ人が母語に加えて二つの言語を身につけたわけではなく、すべての国がそのような多言語教育制度を整備しているわけでもなく、いわば発展の途上にあります。とはいえ、政治的制度としての「ヨーロッパ人」のアイデンティティは複言語主義あるいは多言語主義にあるのです。

また、複数の言語を学ぶことは、民主的社会的構築と深い結び付きがあります。EUや欧州評議会には、すべての言語が平等であると考えます。ヨーロッパの中には、英語、フランス語、ドイツ語といった大言語もあれば、大変小さな小言語もあり、もともとそこに根づいている言語もあれば、外から持ち込まれた言語もあります。しかし、それらの言語は平等なのです。このような言語の平等は、民族の平等を含意するものです。従って、さまざまな言語を学ぶことは、互いを尊重し、また社会統合を強化するために意義があるのです。

●複言語主義教育

このように、複数の言語を学ぶ、教育することにはさまざまな意義がありますが、制度

だけで複言語主義は成り立ちません。複数言語教育というのは、いわば言語の能力や運用の面にかかわる課題で、実際のところ、教育機関は英語だけでなく複数の言語を学ぶ機会を提供しています。ただ、そのような制度の整備だけでは、学生はさまざまな言語を勉強するようになりません。

日本の大学では、外国語学習を選択科目とすると学生数は激減します。ヨーロッパでも同様に、仮に選択必修にした場合でも、学習者にとって易しい言語を選択するのは人の常です。例えばフランスでは英語がほぼ必修の状態にあることから、中等教育の外国語学習の中では英語・スペイン語の組み合わせが圧倒的に多いようです。歴史的に見ると、これまで長い間、英語とドイツ語の組み合わせが多かったのですが、近年ではドイツ語の凋落に著しいものがあります。それはやはりフランス人にとってドイツ語が難しいと考えられ、そのような社会的表象が一般化しているためと考えられます。

では、どのように言語の多様性を確保することができるのでしょうか。学習言語の選択に多様性を生み出すためには、言語学習そのものに対する教育を行う必要があります、それを複言語主義教育と呼んでいます。複言語主義教育は、言語そのものにかかわる教育や言語学習にかかわる教育を意味するものです。例えば、ある社会では、ある言語が美しいと考えられていることがあります。日本でも「フランス語はきれいだ」などと言いますし、その言語を話していると格好良いなどと言われます。しかし、あまり聞いたことのない言語だと「それ、何なの」というような、不審のまなざしを向けられることもあり、これは社会や自分の暮らす環境などが言語についての表象を作り上げていくことを表しています。このような表象は、言語は平等であるとの考えに反するものです。ある言語が美しく、ある言語は美しくないということは、ある言語を話す人は良いけれど、ある言語を話す人は悪いという議論にまで至り、一種の人種差別にもつながりかねません。

言語の社会的表象への働きかけというのは、言語学習そのものへも働きかけるものです。これまでは「言語学習というのはつらいものだ」「たくさんドリルをやらなければならない」というように、学習そのものが決して楽しいものではなく、すごく時間がかかるものだと考えられていたり、また言語学習は学校でだけ行うものと考えられるなど、言語学習そのものについてさまざまな表象が社会を支配してきました。ヨーロッパの推進する複言語教育とは、言語教育を単に学校生活の中だけにとどめておくのではなく、市民が生涯にわたってさまざまな言語レパートリーを広めていく、これが民主的市民の育成につながるという考え方です。そのことから、言語学習に関する考え方も、極めて緩やかで柔軟なものに変え、これまでのステレオタイプを改めていく必要があります。

このような複言語主義学習・教育は、外国語の授業を通じて行われる場合もあれば、言語学習の場以外で行われる場合もあります。ヨーロッパ言語年（2001年）に、ヨーロッパ各国は言語学習に関する情報宣伝活動をさまざまな形で行って、言語学習に対して市民の関心を高めました。こうした取り組みは、社会的表象への働きかけを通じて言語学習の多様性を確保することに役立つものです。

こうした試みは、日本の幾つかの大学でも行われたことがあります。有名なところでは、慶應義塾大学の湘南藤沢キャンパスでは、かつて半期（セメスター）を充てて、その言語がどのようなものか、あるいはその言語を取り巻く文化がどのようなものかという、一種の複言語主義教育を実施していました。しかし、現在はそれを取りやめたようです。というのも、各言語の間で学生の取り合いが起こったり、パフォーマンスのうまい先生のところには学生が集まるけれど、パフォーマンスがうまくないと集まらないというように、先生の名人芸に依存するような状況が生まれたためと伝え聞いています。しかし、この課題は先生の名人芸を超えて、日本でもさらに検討すべきではないでしょうか。

このように、複言語主義といったときには、言語教育そのものだけでなく、言語学習の意義や言語文化の知識といった、これまで周辺的と考えられてきたものも併せて考える必要があります。

●能力としての複言語主義

複言語主義には、「能力としての複言語主義」という観点があります。これは到達度目標と何らかの形で関わってくるもので、言語教育の能力を養成するという観点から考えられています。そこでは、母語プラス2言語の能力を養成することが目的とされています。しかし、この観点は「ヨーロッパ言語共通参照枠」以前の言語教育観と変わりません。

そこで、「ヨーロッパ言語共通参照枠」に現れた新しい考え方の一つが「機能的部分能力の承認」であり、これが複言語主義の特色の一つとなっています。これまで日本を含む多くの国の言語教育では、4技能を均等に育てることを重視してきました。いわばネイティブのような話者を教育によって作り上げることを目指してきたのです。ところが複言語主義は、ネイティブをモデルとしないという考え方を掲げます。つまり、読めるだけ、話せるだけ、聞けるだけの学習者をも承認するもので、これは実に画期的な考え方です。

これまでの言語教育は4技能（「ヨーロッパ言語共通参照枠」では5技能）を均等に伸ばすことを目標にしていたましたが、実際のコミュニケーション場面を言語使用の機能的な観点から考えてみると、必ずしもすべての技能が均等に必要とされないことが分かります。例えば、外国人のお客さんのたくさん来るヨーロッパのレストランでは、複数言語のできるウェイターを見かけます。確かにそのウェイターは、話したり聞いたりすることはでき、メニューを持っていき、英語話者の客と英語でやりとりしたり、ドイツ語話者の客にはドイツ語のメニューを見せるなどのやりとりはできるでしょう。しかし、そのウェイターには書記能力、すなわち読み書きの能力は強く求められていないと思われます。一見すると、このウェイターは四つも五つも言語ができるポリグロットのように見えるのですが、実際のところ、必ずしもそうではありません。

実際にウェイターに必要な能力は、複数言語にわたるオーラルの能力であり、かつ、そのオーラルの能力を限られた分野で運用することなのです。ウェイターには、政治や経済についてお客さんと話すことは求められていません。ウェイターにとっての言語運用場面

は、メニューに関するやりとりに限られているのです。つまり、値段を尋ねたり、料理を説明したりするための語彙や表現が分かればよいのであり、それ以上のものは必要とされません。とはいえ、このウェイターの言語能力を従来のネイティブモデルの言語教育観から見ると、「この人は読めも、書きもできない」という否定的な評価になってしまいます。

複言語主義は、言語能力を四つあるいは五つの技能に分割し、各技能のレベルを明示的に識別します。すなわち、話す能力や聞く能力はB2レベルであっても、書く能力や読む能力はA1レベルかもしれません。4技能あるいは5技能のレベルがそれぞれ異なっていたとしても、それらは機能的な価値を持っているのです。ですから、この部分的な能力とは、ある事柄しかできないといった否定的な意味ではなく、機能的で積極的な価値なのです。

日本では「読めるけれども話せない」と批判されますが、これは、「ヨーロッパ言語共通参照枠」あるいは複言語主義の考え方に従えば、批判に値しないものです。もしある分野についての読む能力が機能的に存在するのであれば、これは積極的に評価すべきことであり、たとえ話せないにせよ、それは必要性がないために話せないということの意味するものであり、必要性の発生した段階で、その学習者は新たな技能を身につけることができると考えられます。

●部分能力

この部分能力は言語能力を、聞く、読む、やりとり、表現、書くという5技能に分割した「ヨーロッパ言語共通参照枠」からの発想で、それぞれを個別的・積極的に評価を行うために生まれた概念です。さらに重要なのが、ネイティブのような話者を養成するのではなく、言語レパートリーを増やすことに意義を見出すという点です。言語学習の進捗を見ると、初級の段階は大変伸びが早いのですが、ある段階になると緩やかな伸びになることがあります。この場合、ある段階までの進捗のコストは小さなものであったのに、ある段階からどれほどコストをかけても進捗が緩やかになります。共通参照レベルで言えば、BレベルからCレベルに上達するのは大変難しいようです。そこで、上の段階に進むためにコストを割くよりも、むしろほかの言語を学習し、言語レパートリーを増やし、他者理解を進めることが重要であるという考え方が提唱されているのです。これは、機能的な観点に基づいた考え方と言えるものです。

●価値としての複言語主義

複言語主義をめぐっては、価値としての複言語主義という考え方があります。ここまでは主に言語を能力としてとらえる考え方を紹介し、実際にそれは到達度として評価されるものです。言語能力において、すべての技能が均等なレベルに達していなくてもよいとの部分能力という形で考えられているにせよ、あくまでも能力としてとらえられています。ところが言語とは、道具であると同時に、道具だけではありません。言語は人間のアイデ

ンティティ機能をも担っていることを、複言語主義は強く主張します。そこでは、言語の価値の平等が強く主張されています。つまり、英語のような大言語だけが価値を持つのではなくて、どの言語も同じような価値を持っているのです。

さらに、価値としての複言語主義は、隣人の言語を学ぶという考え方を強く推奨します。パリ第三大学教授のジャン＝クロード・ベアコによれば、言語学習には二つの目的があります。すなわち、私たちが言語を学ぶのは、戦争のためか、あるいは平和のためです。戦争の際に、相手の使っている言語を知るとは、相手がどのような民族なのか、相手の精神性やアイデンティティを知ることにつながります。また、平和のために言語を学ぶのは、相互理解を進め、まさに相手がどのような人間なのかという理解を深めるためです。例えば、ドイツとフランスの間に19世紀から20世紀にかけての75年間に3回も繰り返された戦争は、隣人の中での相互理解がいかに難しいかを示すものです。お互いの誤解を解き、相互理解を進め、平和を構築するためにこそ言語があるとの理念が、複言語主義の中にあるのです。

さらに先述のように、「ヨーロッパ人」のアイデンティティは、複数言語を学ぶことを根拠とするものです。そして、このアイデンティティは現在も生成の途上にあり、「ヨーロッパ人」「ヨーロッパ市民」は現在も完成されたわけではありません。

●複文化主義

複言語の問題と並行して、複文化主義を考える必要があります。複文化主義という考え方の基本には、文化の複数性といって、あらゆる文化は複数の層から構成されており、単一の文化はないという考え方があります。例えば「日本文化」の中には、日本の伝統的な文化、若者の文化、地域の文化などがあり、文化はさまざまな島のように構成されています。その複数の文化の間を往来する能力を、複文化主義あるいは複文化能力と考えるのです。

ところが、複言語能力と複文化能力は必ずしも連動するものではありません。つまり、複数言語にわたる運用能力があるからといって、複数の文化間を往来でき、異文化間の交流や、あるいは異文化に対する開きがあるとは限りません。言語能力があっても、異文化への関心がなく、自民族中心主義に陥ることもあるのです。また、複言語教育は主に学校教育を通して形成されていくものですが、複文化能力はむしろ家庭や留学、職場といった学校外の環境で形成されることが多いものです。

例えば、日本において複文化能力を一番育みやすいのは、短期留学です。短期留学により、学生は日本の文化と相手国の文化とを比較し、日本人がどのように見られているのかを知り、あるいは日本で外国語を学んでいたときのイメージが実際には異なることを発見し、対象国と出身国の文化の間を行き来することができるのです。これにより、自国の文化が絶対的なものではなく、相対的なものに過ぎないということを発見し、複文化能力を育てることができるのです。ですから、これは必ずしも学校教育の中で、外国語教育と並

行して養成されるとは限りません。

この複文化能力は、評価できるのでしょうか。「ヨーロッパ言語共通参照枠」は複言語・複文化主義を主張しますが、共通参照レベルは複文化能力の評価には触れません。そこで、共通参照レベルに対する批判の一つに、複文化能力（異文化間能力）に対する考察が一切ないということが挙げられているのです。

また、複文化能力には言語文化の横断性があることが分かります。フランスに行くと、フランスと日本との間で培われた複文化能力は、アメリカに行ったときにもそれを発揮することができるものです。すなわち、複文化能力の転用は容易にできるもので、その点で言語能力とは異なるものです。言語能力に関しては、フランス語の能力をそのままに英語へ転用できるものではありません。個別言語は頭の中では輻輳的な状態にあるにしても、運用の場では、多くの場合、ある程度は区切られています。ところが、複文化能力については言語能力以上に横断性が高いのです。

●カリキュラム

次に、複言語主義の言語観や言語教育観を実現する上で、具体的なポイントを幾つかご紹介紹介します。一つはカリキュラムの問題で、複数の言語を学ぶために、言語横断的なカリキュラムの実現は可能かどうかを考える必要があります。「ヨーロッパ言語共通参照枠」の共通参照レベルは、1言語だけの到達目標を記述したのではなく、複数の言語の到達目標をこのレベルに従って作ることを提唱しています。例えば、英語であれば高校修了までにB2のレベルを、第2外国語であればB1のレベルをとという形で、到達目標を一つの同じ尺度に従って定めることが可能です。これまで、到達目標やカリキュラムは個別言語に応じて考えられていましたが、複言語主義は、むしろ言語横断型のカリキュラムが望ましいとの考え方を勧めています。

この考え方は、ヨーロッパでは有効かもしれませんが、日本での導入は実に難しいと思います。というのも、英語は小中高と学んできているのに対して、それ以外の言語は大学から始めるという学習歴の違いだけでなく、両者の学習目的に大きな違いがあるからです。日本社会では、英語教育では英語に対して道具的な考えが求められるのですが、それ以外の言語教育では、道具という視点は英語ほど強く求められず、むしろアイデンティティ的機能が強く求められています。一方、共通参照レベルの示す到達目標は、あくまで能力的な言語観を強く反映しているものであり、アイデンティティや文化的な観点、また、教養的観点はほとんど入っていません。というのも、これまでのヨーロッパの言語教育では教養的観点は非常に乏しいからです。

また、教師の複言語能力も検討する必要があります。日本では中学校以来、英語の先生は英語だけを教えるというように、1人の先生は1科目（1言語）だけを教えています。それに対して複数言語教育では、1人の教師が複数の言語を教えることによって、科目間でのノウハウを共有できるのではないかと提案されています。日本には、1人の教員が1科

目（1言語）だけを教えるという教育文化が存在しますが、1人の教員が2科目を教える教育文化の国も世界には多くあります。また、教員養成も言語による縦割りで、隣の言語が何をしているかは全く知らないという状態です。しかし、複言語教育はむしろ言語教育相互の通気性をよくすることを勧めています。

●ポートフォリオ

このような複言語能力を育むための道具に、ポートフォリオがあります。複言語・複文化主義とは、複数の言語能力に対する自己評価や、言語学習・異文化体験への内省を通じて養われ、この「内省」が非常に重要なものです。ヨーロッパ言語ポートフォリオの場合、自己評価は言語共通参照レベルに準じていますが、異文化体験の内省についてはさまざまな取り組みがあります。それは、小学生・中学生・高校生・成人といった対象者の年齢や、あるいは移動の多い地域の人なのか、それとも移動の比較的少ない地域の人のかなど、対象学習者によって変わるものです。また、ポートフォリオの作成は学校外学習の成果を統合するもので、言語学習は学校という小さな社会だけで行われるものではありません。これらを通じて自律学習を促進する装置がポートフォリオなのです。

●学習方略の横断性

複言語主義で唱えられている重要なポイントには、学習方略の横断性があります。それは、ある言語を通じて学んだ自律学習能力を他の言語にも応用できるというものです。また、他の言語教育で得た方略を活用することもできるでしょう。例えば、国語教育で得た方略を英語教育に転用することも可能でしょう。あるいは、共通の教育用語の開発を検討することもできるでしょう。例えばフランス語の文法用語と英語の文法用語は違うため、学習者にとって方略の転用は容易ではありません。文法用語は学生にとって難解であるため、ある程度の共通化が望ましいでしょう。とはいえ、これは各国の教育文化と関係しているため、容易ではないかもしれません。

●ヨーロッパの言語教育政策から学ぶこと

私たち日本で言語教育に関わる者は、果たしてヨーロッパの言語教育から何を学べるのでしょうか。私は、ヨーロッパの言語教育はすべての問題を解決するにはほど遠い状態のものだと思いますし、さらにコソボなどの問題に見られるように、ヨーロッパ各国は平和的共存にはまだ遠い状態だと思います。しかし、「ヨーロッパ言語共通参照枠」には、コンフリクトに関わる項目が全く入っていないことから、あたかもヨーロッパには争いがないかのような印象を与えてしまいます。しかし、ヨーロッパでのコミュニケーションは予定調和的で、争いが存在しないわけでは決してありません。

「ヨーロッパ言語共通参照枠」は、すべての問題を解決することはできませんが、それでもここまで見たように、幾つか示唆的な点はあると思います。例えば、言語横断的な取

り組みや複言語主義教育という言語表象への働きかけ、カリキュラムの共通化、また、ドイツ語教育とフランス語教育など第2外国語教育の中での到達目標の標準化、さらにポートフォリオの導入など、日本の言語教育が取り組み得る課題は幾つか存在するはずです。

●言語教育の目的

以上の問題を考える上では、言語教育の目的を深く考える必要があります。言語能力とは、単に能力の獲得を問題とするものなのでしょうか。この場合、言語をパソコンのような、獲得すれば自由に扱える外部の道具として考えることとなります。あるいは、道具であると同時にアイデンティティの根拠にもなるものとして言語能力を考えるのでしょうか。能力には、二つの見方があるはずです。これは、英語教育と日本語教育の場合、またそれ以外の場合のように、言語によって異なってくるものです。

最後に市民教育との関連について述べたいと思います。日本がこれから以前にも増して移民を受け入れる多文化共生社会に向かっていくのであれば、異民族や異言語との共生を可能にする市民を育てる必要があります。ところが、現在の日本の中等教育では英語教育しか行われていないため、「外国人＝英語の人」という図式が蔓延しています。そのために、「英語を話さない外国人は変な人」という他者への偏見を作り上げ、寛容さの育まれない教育が行われるのだと思います。大学教育は、英語以外の言語教育を体系的に提供できる場であり、市民に向けて言語や文化の多様性を育む機会を提供するものです。このように、外国語教育を市民教育と連動させる側面は、必ずしも能力だけには還元されないと考えます。

質疑応答

大藪 私たちが考えている多言語・複言語主義というものの背景にある、文化やアイデンティティや能力に対する考え方、見方にまで踏み込んだお話で、考え方が非常に輻輳化し始めているのではないかと思います。皆さんからご意見やご質問はありますか。

矢淵 日本では外国語教育といったときに、アジアとは関係のない英語やドイツ語、フランス語といった地域の言語の学習が大学では多く取り入れられています。ヨーロッパの大学等の言語教育では、アジアの言語など、ヨーロッパの言語以外に対する考え方はどういうものなのでしょうか。

西山 そもそもヨーロッパにおいて言語教育の中心は大学ではなく、中等教育にあります。ヨーロッパ以外の言語、例えば日本語や中国語の学習者数は非常に伸びています。一方で、ヨーロッパととても縁の深い国の言語、例えばアラビア語などはものすごく学習者が減っており、危機的な状態にあります。なぜヨーロッパ人が非ヨーロッパの言語を学ぶかとい

うと、中国語については一種のバーチャルな隣人の言語だからと言っています。日本であれば、教養ということがとても重要になってくると思うのですが、これはヨーロッパでは必ずしも大きな意義を持たず、もっと実用的な観点が圧倒的に重要とされている印象を受けます。文化的目的も多少は取り上げられますが、それ以上に実用性が強く求められていると思います。

大藪 先ほど先生は、必要性があるかどうか、機能性があるかどうかというように、言語の部分的な能力を積極的に評価するという話をされていましたが、中等教育や高等教育などの中では、どれに機能性があると考えられているのですか。私のイメージの中のヨーロッパ言語参照枠の考え方ですと、いろいろなところに行って働くというようなモビリティの問題が大きいと思うのですが、中等教育の段階でもそういうことは大事に思われているのでしょうか。

西山 ヨーロッパの中等教育でも短期留学はとても推奨されており、学校生活の中でも実際に相手国に行って、その言語を使う機会が多いと思います。また、大学あるいは職業生活においては、日本で考えられる以上にモビリティが高いですし、高くしようという政策的意図があるようです。ヨーロッパには現在さまざまな留学プログラムがあり、EUはそれに資金援助をしています。プログラムの助成金などを受ける学生は3%くらいで、実数としてはそれほど多くありませんが、近い将来には20%くらいにしたいようです。このように、留学や仕事のために言語を必要とするという考え方が強いと思います。

結城 恐らく先生がCFERの理念に関するお話を主になさって、福島先生が実践の場のお話をされるのではないかと思います。京都大学で複言語主義に関して実践されていることについて少しお話を伺えればと思います。

西山 複言語主義には多くの側面があり、これを導入すれば完成するというものではありません。自律学習やポートフォリオ、複言語主義教育という言語表象への働きかけや、複文化主義の観点から自分の文化と対象言語国の文化の間を往来する内省を育むことなどは、フランス語の授業では取り入れています。また、CALLを使った完全自律学習を導入し、その教材にポートフォリオを統合したり、複文化については文化の間を行き来できるように反省を促すことを取り入れています。

大藪 西山先生、どうもありがとうございました。