

総合討議と研究展望¹

General Discussion and Research Prospect

別の発表についてのご意見や質問を会場の参会者の方々からいただき、総合討議としたい。

参加者 1：スニサー先生のプリントの「ノンフォーマルな教育」のノンフォーマルとはどのような意味で使っていたのか？発表の中ではフォーマルという意味に解釈できたが。インフォーマルとは違うのか？どういう文脈でのノンフォーマルなのか？

スニサー・ウィッタヤーパンヤーノン (齋藤) (以下、スニサー)：フォーマルは公立学校における教育で、ノンフォーマルはプライベートな教育という意味で使った。

1. 総合討議: 質疑応答

富盛伸夫 (司会者)：本日のワークショップでは研究発表全体、あるいは個

富盛伸夫：ノンフォーマルは日本では非公式教育サービスのことを指すのに言われる。公的な教育制度に組み込まれていないもので、私学の学校教育もフォーマルに含まれる。国際標準化機構では認証制度を非公式教育サービス事業について整えつつあり、例えば、施設・運営・経営に加えて、教師の資質や教材、能力評価方法などの要件についても言及している。非公式教育サービスとは、町の語学学校などのような民間の教育機関によるものを指すので、公的・制度的な質保証はこれまで前提とされていない。

参加者 1：(タイ語では) 王族や僧侶しか使わない語彙表現が使われるということであるが、言語教育そのものの中ではあまり触れられない、まさに文化的な面と言える。われわれは外国語を一所懸命に勉強して、その上で外国旅行に行って、言葉が通じないという「不成功」体験をする。そのような時に、言葉そのものの周りを包んでいる、というか、言葉の中にしみ込んでいる歴史・文化・社会とか socio-cultural な面などは、やはり CEFR の中に入ってくる。私は公教育の学校の元英語教師として、教科書中心に語法・シンタックスなどに重点をおいた教育をしてきた。言葉としては間違っていないがコンテキストとしては不適当なケースなどは実際にありうるが、CEFR ではここがどう関わってくるのか教えて欲しい。王族・僧侶にしか使わない言語表現があるということは、CEFR ではどういう風に関わってくるのか、私を含めて英語教育などではあまり真面目に考えてこなかったのだが。

富盛伸夫：英語教育だからということもあるのではないかな？アジア諸国に行けば、実際に街で托

¹ 本稿は 2017 年 9 月 26 日に東京外国語大学で開催された「言語教育 (CEFR) 国際ワークショップ」(科学研究費助成事業基盤研究(B) 2015-2017 年度「アジア諸語の社会・文化的多様性を考慮した通言語的言語能力達成度評価法の総合的研究」(研究代表者富盛伸夫) 主催) において、研究発表者による口頭発表の後に続けて行われた質疑応答やコメントの記録である。司会進行は富盛伸夫、シンガポールに研究出張中の共同発表者岡野賢二も総合討議に FaceTime ビデオ機能を利用して参加した。質疑など発言の表現やまとめ方には若干の補筆や省略など編集上の処理を加えている。ワークショップの研究発表者には氏名を表記し、ワークショップの出席者からの発言には、「参加者」として記し、随時、同一の発言者には同じ参加者番号をふっている。(本文を含め文責は富盛伸夫)

鉢の場面とかお坊さんに接触する機会が多いという状況がある。

スニサー：そういう機会は多い。僧侶などは生活に密着している。人々は寺に行く頻度も日本より高く、お寺に行って人との交流の場所としても利用される。王室のニュースも新聞などによく出てきて身近である。

参加者 2：僧侶になることの意味が日本とは異なる。日本は世襲制だが、タイでは僧侶になったりやめたりを何回も繰り返したりもするそう。タクシーの運転手さんがお坊さんになったり、還俗したりと。私たちとしては、友人が僧侶になったような場合、会話では言語が変わるのか？

スニサー：お坊さんになった人との会話では、人称がまず変わる。

参加者 2：そうすると CEFR に入れていかないといけなくなる可能性は高そう。

富盛伸夫：例えば東京外語大の学生さんが留学してタイに行くとする。そこで友人のタイ人学生がお坊さんになったら、全く言語的コミュニケーションのレジスターが変わるということか？

スニサー：変わってくる。外大の学生でも留学にいくと、毎年何人か出家したりすることがある。向こうで2ヶ月ほどの休みの期間があるので。

参加者 3：誤解を招くといけないので補って言うともちろん職業的なお坊さんもいて長い間の僧侶の期間が経歴になっている。学生も学校のない休みの時期にお寺で修行しましょう、という募集もある。もちろん義務ではなく、本当に出家したら結婚もできないので、別に考えたら良い。

スニサー：男の人であれば、結婚する前に一回は出家しないと一人前にならないという。サマーンスクールで小中学校の子供をお寺に入れるコースのようなものもある。

富盛伸夫：ビルマ語の TUFs 言語モジュールの会話動画にラインさんがガイド役として出演していたが、お坊さんに会ったら気をつけろ、言葉つかいを含め色々なことをしてはいけない、というような内容がある。日本人留学生がそのような文化情報をよく知っていることをミャンマー人ガイドから褒められて、東京外国語大学の授業で習ったから、という言うオチがついている。ただ、直接に僧侶と話す場面はない。

(TUFs 言語モジュールのビルマ語サイト、会話番号 No32「禁止する」から動画を再生。http://www.coelang.tufs.ac.jp/mt/my/dmod/class/ja_32.html)

参加者 4：根岸先生、投野先生のお話で知識が深まった。中・高の英語教師としてその立場で教育しているつもりではあるが、英語教育の知見が他の言語に活かされるのはいいことだと思う。自分も英語以外の言語出身でアジア諸語教育のことも多少はわかっているが、東京外国語大学は両分野のギャップを埋めないといけないのではないかと強く感じた。両先生も他のところでおっしゃっているが、CEFR は、究極的にはテストの改革に行き着く、と。英語以外の言語の教育現場で、テスト・試験のあり方には未だに問題が多い。CEFR の導入は試験の問題になっていく。先生がたも、テストを改革していくことを忘れないでほしい。

投野由紀夫：まず、テストは身につけた力を測るものであり、何を身につけたかという中身と連動する。CEFR でやっている目標群のうち、絶対に4技能バランス良く力をつけなくては行けないのか、ということはある。が、わたしは東京外国語大学の学生の能力の付け方のイメージというのは日本のこういう環境の中で外国語を習得する位置づけによって変わってもよいのではないかと、思う。今までは日本人だと格段に Reception の力、受容能力中心で鍛えてきたのが、今後、発信能力を鍛えなくてはならないというニーズがあれば、そこを測れる何かが必要だ。目標があり何を身につけさせるかに連動してテストの内容が決まっていくのではないかと、思う。

根岸雅史：投野先生に言っていたことに情報提供として補足すると、ケンブリッジ大学が Learning と Assessment を関連付けるということを言っている。例えば彼らの研究をベースに作っている Write and improve というサイトでは、そこにある作文課題を自分で書くと、そのまま自動化した採点とレベル付け、そして書き直しのサジェスションの指導が何度でも返ってくるというところまで進んでいる。多くの場合は「テストというのはこういうものだ」というがあるので、どんな指導をしてもテストだということどうしても作ってしまうテストというものがあって、それは実は指導とは関係ないようなかたちになっていることがある。英語教育だと一見進んでいるように見えるが、指導法はいろいろ変わっているのにテストを作るとなると今まで通りの作ってしまう。そうすると逆に、乖離がもっとひどくなる。今までは訳読をして訳読のテストを作ってきてある種の整合性があつたのだが、今では授業はコミュニケーション型の授業をして試験は訳読のテストになると、生徒は今までやったことのない試験に面食らうことになる。

参加者5：フィリピンで日本語を教えていた時に CEFR について少し勉強したが、そのことよりも、学生たちは言語を勉強して卒業した後に言語を使ってどのような仕事につくのかに関心があつて、そうしたニーズを調査したことがある。学生の親にも、どのような仕事につかせたいのかという気持ちがある。このことは重要だと思う。学生の勉学の目的を明確に把握する必要がある。

富盛伸夫：多様な学習者側のニーズと教育側の認識のマッチングは重要な事柄だ。ヤンゴン外国語大学の言語教育の目標が学生の実用的能力を高めるというターゲットを最優先にしていることは公にしている。CEFR についてもこの関心から理解しようとされている。これについては、後に戻ることにする。

ただ、ここで CEFR について、別の観点があることにも少し触れたい。言語的コミュニケーション能力の育成と語学的能力向上を目指した教育とは少々違うという見方からすると、教育現場の目標は個別の技能習得によるタスク遂行能力のみにとどまらない。英語教育の専門家が言われたように CEFR がテスト改革につながると言うのはその通りであるとしても、それにプラスして、言語学習とは異文化間コミュニケーション能力を身につけることでもある。ひとりの学習者の視点からは複言語主義・複文化主義

の再認識であり、自分の中に複数の言語・文化の層をすでに持っていることへの気づきを啓発する。学ぶことによって、自分の複層的な言語と文化がどのようなものであるのか、を発見してゆく。感性についても複層的であって、ここが目の前の相手と同じだ、そこが違うところだということ、自分が何者であるかを知るための鋭敏さを促す契機となりえることが意味深い。

2. 研究展望と意見交換

富盛伸夫：以上の議論をふまえて、現在から近未来の研究展望について述べ、参加者からのご意見をいただきたい。（以下、パワーポイントを使用して説明）

まず、第一の方向性として、複層的な言語・文化の中での CEFR 導入研究への展開である。もちろん今までにも多言語・多文化社会における言語教育を考えるという姿勢があった。加えて、学習者自身が複言語・複文化状況にある中での言語教育を出発点にして概念化するという視点を強調したい。つまり、知的・感性的に言語学習とはすでに一種の言語接触であることを自覚し、学習プロセスの中から自分の中にも言語・文化が複層的に存在することを発見する。外国居住の体験を持たないで入学した新入生は、はじめの外国語授業から毎回この知的・感性的試練を受ける。多くの外国ではごく一般的に見られることで、例えばインドネシアの「地方語」と言われるスندا語はジャワ島の西部、ジャカルタ周辺に 3,000 万人によって話され、国家的な共通言語（リンガフランカ）として約 70 年前に整備されたインドネシア語の母語話者数よりはるかに多い話者を持っている。スندا語に限らず大部分のインドネシアの人々は自分の言葉としての「地域語」で生活していることを授業で発見する。日本の関西弁といわれる地方語は地域方言というより有力な地域共通言語で、これしか話さないで一生を終える人も多い。つまり、言語を学ぶという行為は、国家的上位言語に対して自分の中の深い部分の地域言語とどうやって折り合いをつけるかという感性的、そして知的訓練でもある。

世界英語論では社会的位置付けから多くの英語変種（World Englishes）があることを同心円の概念図で認知させたインドの言語学者 Braj Kachru²の主張を引くまでもなく、アジア諸国の多くは多様な言語変種を併存した地域である。Brenzinger (1992)³はこの言語併用社会のラングの階層性について社会空

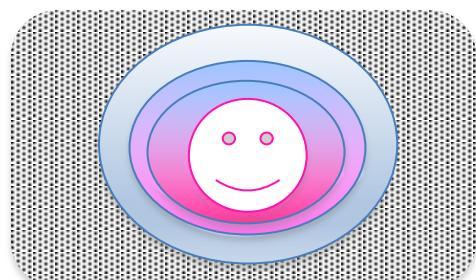


図 1 学習者を中心とした複層的言語状況

² 世界各地の英語変種の多くは外円 (the outer circle) としての使用とされる。Kachru, B. B. (1985) Standards, codification and sociolinguistic realism: the English language in the outer circle. In R. Quirk and H.G. Widdowson (Eds), *English in the world: Teaching and learning the language and literatures* (pp. 11-30). Cambridge: Cambridge University Press.

³ Brenzinger, M. (ed.). (1992) *Language Death: Factual and Theoretical Explorations with Special Reference to East Africa*. Berlin: Mouton de Gruyter. 宮岡伯人他 (編) (2002) 『消滅の危機に瀕した世界の言語』明石書店、第三章「周縁化とグローバル化による言語の危機」(マティアス・ブレンツィンガー)を参照。

間的に把握したが、私は図1で図案化してみた。

これまでの言語教育の暗黙的前提は、複層的言語状況を自覚した学習者がある外国語を学習する場合であっても、目標言語はこれまではいわば国家的権威に裏打ちされたひとつの言語である。フランス語教育がその典型例であるが、その言語の変種あるいは国境を超えた広域の地域～語というような学習言語の複層性は教育プログラムからは捨象されてきた。（図2を参照）

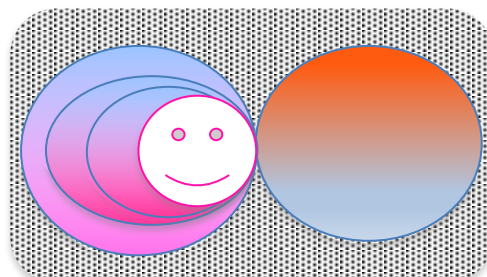


図2 複層状況にある学習者と学習言語

本研究の展望は、従来の言語教育で前提としてきた、単一言語話者と単一対象言語という単純化を改め、静態的なひとつの言語・文化空間から、動態的・複層的な言語・文化系と考える方向に視点を向けたい。アジア諸国の言語現実から回避しないで、言語学習という相対的なコミュニケーション行為によって言語学習者

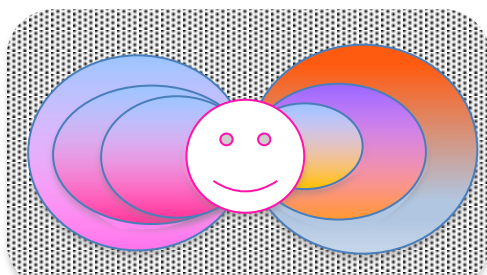


図3 複層状況にある学習者と複層的学習言語

をして、重層的な言語層のうちで複言語・複言語使用者として自分を自覚し、自分の言葉が他者の複層的な言語と接触することに自信を持てるようにする。

多言語・多文化社会における言語教育といったかなり使いこなされた座標軸から、学習者・教育者が自覚した複言語・複文化状況での言語教育へと CEFR 研究を一步進めることができればよいと考えている。先のミャンマーでの調査報告の最後に触れたが、ひとつの CEFR-Asia を想定するのには言語的、そして社会・文化的に無理があるものの、CEFR descriptors with Asian supplements を設計することにより、多言語社会内での複層的言語教育に適用することが可能になると期待する。

この発想は萌芽的研究となるかもしれないが、本来、EU の唱導する「複言語・複文化学習」は、異言語間・異文化間の差異の自覚をうながし、学習者が自分に超えられない境界のあることに気づいたとき、言語・文化の境目を見る。外国語学習は決して母語話者のように切り切ることではなく、むしろ、他者との差異を自覚して初めて自己認識の契機となる。そして自分の属する社会の有り様、特有な行動様式や価値観と感性の特質を認識する。Claire Kramsch⁴が言うように「言語教育によって異文化間の差異を乗り越える、のではなく、異文化間には境界（borders）があることに気づく」ことに導く。

この CEFR 研究の将来は、多言語社会において複言語使用話者の間で、複層的言語・文化間コミュニケーション能力の研究と教育方法の開発へと向かう、と予感する。自律

⁴ Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

的・能動的な学習者である学生は、間人間的関係から間社会・間文化的言語相互行為を繰り返しつつ言語を学んでゆく。CEFR の理念と向き合うことにより現場での教師と学習者との対人的相互行為は、社会・文化的相互行為として根底から措定し直す持続的努力が必要となるかもしれない。

私たちの CEFR 研究の今後の立ち位置として、国家的言語を学習対象として単層的なラングとして静態的に捉えてきたような「ひとつの言語・文化空間」の概念規定から脱して、動態的な「言語・文化の複層的な系」として考えることの方が言語現実に近いのではないかと考える。ラオス語専攻の学生に聞いた話だが、留学してラオス語が勉強や生活の領域で直接話せる場が少ない、ラオスに行ってもラオス語を喋る人はあんまりいないということだ。上述のインドネシア語の例のように、ラオス語も国家言語として設定されて成立したレベルにあるといえて、日常生活は地域の言語、自分の民族語を使い、大学ではよく英語が教育言語として用いられるような状況がある。留学ではもちろん直接接触してこのことを知るわけだが、外国語学習は日々、いわば無限の変種と複数言語併用の層に自分が入り込まれるという、動態的複言語・複文化状況を自覚していくプロセスだと考えられる。

あとひとつの事例を挙げると、マレーシアのマラッカやシンガポールなどで約数百人というごく少数の話者しか維持できていないクリスタン語 (Kristang) について調査をしているが、17 世紀にポルトガルからの入植者たちが残したロマンス語的語彙と文法特徴を持つこの言語が、常に周辺地域のマレー系言語や現代では英語などに言語干渉を受けて変化しつつある言語であることがわかる。すぐにはこのクリスタン語の復興と維持のために CEFR を適用して効果が上がるとは思えないが、極限状況にある少数言語を使用する人々と交わり CEFR を議論してわかったことは、言語現実として、複言語・複文化状況とは切り離せない環境で言語学習が自覚的プロセスの進行として行われていることで、この視点の重要性を改めて強く感じた。

以上、研究展望についての私見を述べたが、ご意見をいただきたい。

参加者 6：日本語を教えていて CEFR は知っているが、私自身は ACTFL の OPI のインタビューを勉強している⁵。オーラルのパフォーマンスを測定するとき日本語教育においては敬語表現などが使えるかが重要になるが、これは英語から置き換えた場合ではレベル評価の基準にないため、そのままではスイッチングができるかどうかの測定はできないことになる。他の言語にも同じような問題が生じるかもしれないので、その観点から社会・文化的視点を加えた CEFR の普及をみると、これから応用場面があるかなと思う。

富盛伸夫：恐らくはヨーロッパで進んでいる CEFR の改訂でもそういうことを取り込もうとし

⁵ OPI (Oral Proficiency Interview) は、ACTFL (The American Council on the Teaching of Foreign Languages (全米外国語教育協会)) によって開発された汎言語的に使えるとされる会話能力テストをいう。

ている動きがあるのではないかと思います。提案されている **Mediation** の側面も文化的・社会的なコンテクストを重要視して異なる言語・文化系にブリッジをかけるということなので、これから **CEFR** がどう進んでいくか、というところに注目したい。

参加者 7：先ほど何のために学ぶかという話があったが、もう一度 **CEFR** の問題にたちかえれば、例えば日本語を学んだからといって日本人になりてきた訳ではない。自分にとって文化ショックが一番感じたのがインドの体験で、インド人になりて行く訳ではなく、向こうの人と同じことをやっていたら、かえって日本人として受け入れられない。インド社会であつたらみんな違っているのが当たり前なので、相手の違うところを認めてどう妥協するか、ということが大事で毎日が戦いなのだ。自分が服を買いに行く時、いつも値切る店でブランドの箱に入っている商品があつたらそれは値切らない。インドに限らず、彼らと同じ値段まで値切るのが私たちの目的ではなく、時と場合によっては値切らない場合もある。経済格差が 100 倍あるときに、同じ値段で買うのはどう見ても不公平だ。そういう場合はまたコミュニケーションが変わってくる。自分が日本人であることを相手側も了解していて違いをそのままにするが、自分としては日本人として不当に扱われなければ良いと思う。相手の文化に熟達するのではなく、彼らとうまくコミュニケーションをとってお互いにいい結果を得る、つまり「妥協点」を探るとするのが目標だ。目標がビジネスで現地に行つて交渉するのであれば、言語とは別のレベルの **Supplement** を用いるのはありえるが、誰が、どこで、なんの目的で言語を使うかによって互いの納得する基準とか妥協に持っていくための戦略が地域によつても違ってくる。今日の発表とは違って恐縮だが、言語のテクニカルな部分とは違い、個人レベルでその地域で外国人として人間関係を作つてうまく生きていくストラテジーが異なる。スニサー先生には日本では先生と呼ぶが、タイに行つたら先生とは呼べない。逆に人格の関係がすでにできてしまっているのに、タイの様式でも呼べない。そこを曲げてまでもタイの仕方に合わせて変える必要はないとも思う。語学とは別のレベルの言語行動も考えることになるのではないかな。

富盛伸夫：その中で要らぬ誤解などを避ける知識や方法は言語教育の場でも解決できる部分はあるのだろう。

参加者 7：それは背景の知識として学ぶことはできる。が、最後は個人個人で覚えていくストラテジーが変わるので、自分で経験から学ぶしかない。インドではこういう風に人を指差してはいけないとかといった指の使い方を含めて。人間関係を作っていくためのひとつの側面が言語の技術であるが、問題はどうか相手とうまくやっていくことができるかということで自分たちで考えていく必要がある。そこが **CEFR** 研究の先にあるものではないかな。

富盛伸夫：コミュニケーションに失敗した時にどうフォローしてゆくかという、言語面のみならず社会・文化的側面を考慮したタスクが **CEFR** に加えられて行くのではないかなと思う。

岡野賢二：今の話を聞いていて自分の関心に引きつけて考えてみる。ミャンマー人と日本人の間

で通訳をしていたときに、ミャンマー人の方がいきなり「おじさん」の話をしはじめた。しかし、「おじさん」が誰のことかがわからないで困ったことがある。その「おじさん」とは後で気づいてみれば通訳をしている自分のことを指していた、という経験があった。何が起きたかという、「おじさん」という言葉が知識として分かっているかということと、それがコミュニケーションとして実際場で「おじさん」が通じるかは別の問題と言える。そう考えたときに、どこまでケースを重ねていっても難しい。書くのが分厚くなっていくだけという現実がある。CEFR としてやらなければいけないことは「このレベルの知識がないとコミュニケーションができない」という記述は最低可能ではなく、逆に CEFR はそこまでしかできないのかなということを感じた。

また少し気になっていることがある。前に言及された「言語を学ぶ動機」ということと関連して、司会者が言った「複言語主義」ということを考えるときに、外国語とどう接していくかということが単にそこにあるからということではなく、利益を求めるからとか平和を求めるからとか、人によって違う。そこは CEFR には書いていけないのではないかと思う。動機の中には「複言語主義」というものでうまく語りきれない言語の接し方というのがあるのが気になる。

富盛伸夫：岡野先生の話でも、参加者の方々の話でも、語用論的な意味の生成とコミュニケーションが適切であったかどうかという評価は言語使用の状況・文脈依存に落ち込むというか、無限の言語使用、微分的な個別性の中に還元されてしまう。私個人として CEFR でいつも気になる点としては、「簡略な表現ならば適切に使うことができる」「少し込み入った話でも適切に表現できる」などの「適切さ」というものでレベルの基準が記述されていることだ。対象言語について包括的知識として持っていることと、コミュニケーションのコンテキスト内での適切さとは非常に差がある。学習動機や目的を含めて「適切さ」に関わる測定の仕方の開発を、EU ではどのようにやっているのか。学習者のニーズ、また、プロフィール・ニーズについて話された根岸先生にご教示願いたい。

根岸雅史：感想を含めていうと、いま出ていたいくつかの点は 2017 年に新しく作られた *Companion volume* と関連して⁶、文化的なセンシビリティには個人差を容認する Descriptor として記述されている。議論を聞いていて、社会・文化行動には色々な違いがあることを知っている時点で、皆さんの観点でも、CEFR のレベルとしては B とか C のレベルに相当すると考えていて、そういうことを知らないで無知でありそのために限定的である場合はその下のレベルに相当する、と考えているようだ。A レベルでそのことが該当しない場合には **Not available** と表記されている。

さっき富盛先生の顔の絵を見て思い出したのだが、プロフィールについては前から指摘されている。学習者のニーズや目的ごとにプロフィール・ニーズが異なる。大

⁶ Council of Europe. (2017). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume with New Descriptors Provisional Edition*. 38p. 根岸雅史氏の発表論文(本書 pp.85-94)を参照。

学院生の理系の学生のケースでは、友人とのインフォーマル・ディスカッションは低い、プレゼンなどでのデータ説明能力とかは高いなど。これは、全体的に B2 であるという単純なことではなく、いま入試で B1 レベルとかのざっくりした話になっていて気になっている。

Companion volume から別の表⁷を紹介すると（図 4 参照）、ここでは EU の 4 つの言語が挙げられていて複数言語併用者の事例が示されている。4 言語が同じレベルのスキルではなく、学習目標としても複数言語ではニーズに対応した技能ごとに異なるレベルが設定されている。

もうひとつの表はリスニング能力についてヨーロッパ地域の 5 言語ごとのレベル付けを示している。このように細かく言語ごとに異なる基準が設定されているが、概して単純なレベルの話になりがちだという印象がある。

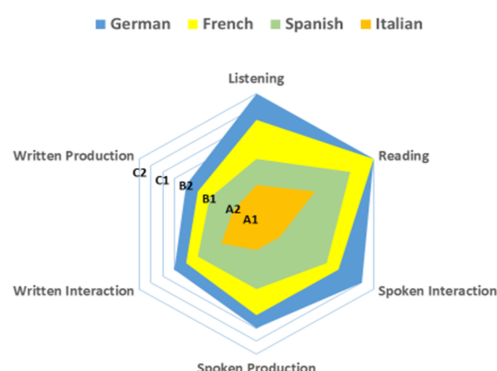


図 4 4 言語使用者の 6 技能の能力レベル

LISTENING	Pre-A1	A1	A2	A2+	B1	B1+	B2	B2+	C1	C2	Above C2
English											
German											
French											
Spanish											
Italian											

図 5 5 言語使用者のリスニング技能の能力レベル

富盛伸夫：このような複言語併用状況あるいは複数言語使用者を前提にした観点が今回の CEFR 改訂版（*Companion volume*）で明確に示されたことは心強い。まさに EU の理念である複言語主義を正面に押し出した新たな CEFR が世界に広がって動いていこうとしている。多様な異なるタイプの言語類型や異なるタイプの社会・文化的なコンテキストは学習者個人によって異なってくるが、学習者の動機・ニーズに対応し、言語使用の複層的な状況にも配慮した最新の CEFR の方向性は、我々の関心に近いのではないかと。

本日のワークショップは「CEFR の需要と適用可能性をめぐって」という大テーマのもとで企画されたが、EU の最新動向や CEFR-J に代表される日本国内の CEFR 利用の急速な動きにも一層関心を深めることができた。また、EU の新たな CEFR 改訂のいくつかは本科学研究の問題意識とも共有し同じ方向性をもってなされているということがよくわかり、心強く感じた。私たちの CEFR 研究の研究課題が本日のワークショップ

⁷ 図 4 と図 5 は上掲書 Council of Europe (2017), p.39-40 からの引用。

によってさらに啓発され、新たな展開への期待が得られたことを皆様に感謝して終了したい。