

アジア諸語への CEFR 導入に関わる諸問題 ―ミャンマーでの言語教育調査からの示唆―¹

Problems related to the Application of CEFR to Asian languages ― Suggestions from an investigation on language education in Myanmar ―

岡野 賢二・トゥザ ライン・富盛 伸夫
Kenji Okano, Thuzar Hlaing, Nobuo Tomimori

東京外国語大学大学院総合国際学研究院
Tokyo University of Foreign Studies (3-11-1, Asahi-cho, Fuchu-shi, Tokyo 183-8534, Japan)

要旨：「ヨーロッパ言語共通参照枠組み」(以下 CEFR) は現在、欧州地域から世界各地へと適用が拡大されつつあるが、CEFR のアジア諸言語への適用については、多様な言語・社会・文化の特質に合わせうる柔軟性を検討する必要がある。本報告では、第一に、ミャンマーでの教育機関における調査で得られたデータを分析する。第二に、これを他のアジア諸語教育からの知見と照合するため、東京外国語大学 21 世紀 COE 研究の成果物である『TUFs 言語モジュール』を基礎データとして、社会・文化的コミュニケーション能力の能力評価記述項目策定のための指標の抽出を行う。第三に、アジア諸語の社会・文化的特質に見られる多様性を考慮すると高等教育機関で用いる Diploma Supplement のような「補足説明」を、語用論的方略を含む能力記述項目として添付する方法を提案することにより、アジア諸国の言語教育研究への貢献として発信したい。

キーワード：CEFR、アジア諸語教育、社会・文化的コミュニケーション能力、能力記述項目、ミャンマー現地調査

Keywords: CEFR, Asian language education, Socio-cultural communication proficiency, Descriptors, Field research in Myanmar

1. ミャンマーの教育機関における調査

1.1. はじめに

本報告は 2017 年 2 月に行ったミャンマー・ヤンゴン出張調査をもとに「アジア諸語への CEFR の導入に関わる諸問題―ミャンマーでの言語教育調査からの示唆―」という表題で、アジアの CEFR 研究への貢献を試みるという展望を持っています。

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 年―2017 年「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) において口頭発表された記録である。発言記録をまとめる上で若干の修正・補足を加えている。発表者は第 1 章は富盛と岡野、第 2 章はトゥザライン、第 3 章と第 4 章は富盛、文中特に参加者との討議があった箇所には発言者名を記した。

本共同発表は会場の東京外国語大学語学研究所にて行われたが新たな試みとして、当時シンガポールに研究出張中の岡野とは、MacOS の FaceTime ビデオ機能を利用して口頭発表と質疑応答を行った。参会者には、その映像を備え付けの大型モニタに AppleTV を通して提供した。

以下では、調査の概要と調査対象などについて説明します。出張者は研究代表者の富盛伸夫と岡野賢二の2名、日程は2月8日から13日までの8日間、用務先はヤンゴン大学のGlobal Japan Office（以下、GJO）、ヤンゴン外国語大学、私立のMOMIJIとミャ日本語学校の日本語学校2校、並びにミャンマー語検定運営団体KOKORIZE Myanmarです。なお、現地調査に協力してくださったThwe Hnin Yi Hlaing先生は本学修士課程の学生でダゴン大学英語学科の現任教員でもあります。

第1章はミャンマーでの言語教育調査の概要、第2章はヤンゴン外国語大学外国語担当教員対象のアンケート調査の結果と分析、第3章はビルマ語およびアジア諸語の言語教育に関わる社会・文化的特質の分析で、担当はそれぞれ岡野、トゥザライン、富盛です。最後はまとめとして、「アジア諸語教育におけるCEFR利用の可能性を研究の展望」を述べます。質疑応答などは総合討議で行います。

1.2. ミャンマーにおける言語教育事情と社会事情

用務先としてこれらを選んだ背景について説明します。まずは言語教育事情です。ここでは中等教育以下については述べません。総合大学はミャンマーの主要都市にそれぞれ1校以上設置されており、今回のテーマに直接関係するものとしては国文学科と英語学科です。いずれの学科も専攻学生に対する専門教育に加え、すべての学科の教養教育を受け持ちます。ミャンマーの大学では、外国教育としては英語のみで、言語教育としては公用語であるビルマ語を教えているだけです。この2つは、大学においては、全ての大学にあって、全ての学科の学生が学ぶことになっています。大学における言語教育はこれだけで、いわゆる第二外国語というものはありません。これ以外の公的機関での言語教育はヤンゴンおよびマンダレーに設置されている外国語大学だけです。そこでは東洋5言語と西洋5言語の計10言語が教育されています。ヤンゴン外国語大学については後ほど説明致します。

もうひとつは、外国語大学にはビルマ語学科というのがありますが、外国人に対するビルマ語の教育の専門機関です。これに加え、プライベートの英語学校や、日本語学校、その他の外国語の学校が多数あります。それから、家庭教師という形での多様な教育形態もありますが、その数や内容の実態に関する報告等については、全く把握できません。

そして、2014年度の科学研究費成果報告書に書いた「ミャンマーにおける言語教育」という岡野(2015)の報告がありますが、ミャンマー教育省と大学との関連、人事システム、外国語大学における外国人向けビルマ語カリキュラムなどはこの報告で参照いただけます。なお大学未満の基礎教育の状況は2014年当時とは若干変わり、11年制から12年制になっています。

次に社会的・政治的状況についてです。ミャンマーの民政移管は2011年、これにより「アジア最後のフロンティア」ミャンマーには援助や投資、そして観光で一気に人や金が流入します。企業や観光客が大量にミャンマーに入ってきて、英語などの外国語需要が急速に高まりました。実際にはそれより以前にこの傾向は始まっていたのですが、本格化するのは2011年後半以降です。ただこれはヤンゴンに限った傾向です。ヤンゴンに住む外国人の数が急増したのと平行して、ビルマ語教育の需要も高まりました。ビジネスマンやその家族向けのビルマ語教室も開かれるようになってきました。今回は、ミャンマー語検定(Myanmar Language Test)を運営している団体も訪問先になっており、こういった状況を象徴的に示すのがミャンマー語検定の出現と言っているかもしれません。規制緩和の流れは大学にも及び、大学の自治も相当程度に認められるようになります。その結果として、各大学がこぞって海外の大学と協定を締結するようになります。東京外国語大学も2014年にヤンゴン大学との学術交流包括協定を締結し、交換留学等のプログラムを始めています。当然そこで、外国語大学だけで行われていたビルマ語教育というものが、こういったところでも始まるということになります。2016年に政権交代が起こると、海外の大学との交流に不正があったこともあり、再び規制が強まってきているので、注意深く見て行かないといけないかと思います。ただ2015年以前に締結された協定に基づく交流は継続されています。

1.3. 調査対象の教育機関について

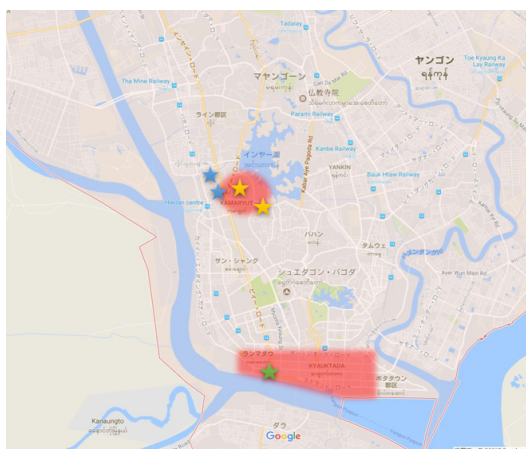


図 1 フレーダン区域の地図

これはヤンゴン市内フレーダン区域です。地図²で星★がありますが、ヤンゴン大学、その次がヤンゴン外国語大学、次の辺りに、日本語学校が位置しています。ここは昔からの繁華街でもあって、市場もあります。多分、後程市場で交渉を行う場面が出てくるのではと思います。今回訪問した日本語学校は2校ともこのあたりになります。南の河岸にあるのがミャンマー語検定の会社です。

1.3.1. ヤンゴン大学

ヤンゴン大学はマンダレー大学とともに国際化拠点校として指定されており、1990年代から閉鎖されていた学部教育が2014年になって再開されました。閉鎖されていた期間、学生はどこにいたかというと、ヤンゴン郊外に作られた3つの総合大学に移されていました。ヤンゴン大学やマンダレー大学が反政府運動・学生運動の拠点になっていたからです。マンダレーにもまた郊外にマンモス総合大学が作られています。今度は学部教育が再開され、一年遅れて3年間に短縮されていた学部教育が4年間に戻されました。ヤンゴン大学で学部教育が再開されたのに合わせて、東京外国語大学はヤンゴン大学と交流協定を締結し、GJOを設置し、交換留学制度や夏休みのショートビジット(3週間)のプログラムを実施するようになりました。現在、国文学科では長期(1年)留学として、東京外国語大学、大阪大学、雲南師範大学、釜山外国語大学から留学生がやってきていて、外国人に対するビルマ語教育が始まりました。また短期(3週間程度)のショートビジットプログラムとしては、東京外国語大学、大阪大学、国士舘大学、釜山外国語大学が実施しています。GJOの設置に合わせて、ヤンゴン大学において日本語の課外授業も提供し始めました。また中国(北京外国語大学)や韓国(釜山外国語大学)も同じくヤンゴン大学のタウングー棟に事務所を開設し、課外で中国語や朝鮮語の授業を学部生対象に行っています。国文学科がホストであり、日本語クラスの出席者は現在、国文学科、人類学科、歴史学科などに制限されています。この日本語、中国語、朝鮮語のクラスを正課の選択科目の授業に組み入れることが現在検討されていますが、様々な問題が山積しており、いつの導入になるのかは非常に不透明です。3言語ともすでにシラバスを大学側に提出していますが、規制緩和に逆行する動きもあって、いつごろ実現するかは不透明な感じになっています。大きなハードルの一つは、カリキュラムのことです。大学のカリキュラムは全国同一のものです。ヤンゴン大学だけにこのような選択科目を設定することが許されるのかどうか、というところです。またこれとは別に、ヤンゴン在住の外国人向けに朝7~9時にビルマ語の授業を開講しています。ただし外国人に対するビルマ語教育という点で、1970年代からの実績がある外国語大学の方が一枚も二枚も上です。

2月9日にはGJOに調査に行き、こちらに常駐されている今井已知子講師にお話を伺いました。またたまたま国際交流基金の日本語インターンシップで研修に来ていた本学修士課程の石田友倫子さんの授業を見学する機会も得ました。

² 地図および航空写真は Google Map のキャプチャーである。

1.3.2. ヤンゴン外国語大学 (YUFL)

次に訪問したのはヤンゴン外国語大学ですが、今回の調査はここがメインになります。2月9日に副学長と面会し、2月10日に調査目的で再び行きました。この調査については後ほど報告します。ヤンゴン外国語大学は1964年設置という、かなり歴史のある大学です。大学としては1996年からで、それまでは外国語学院 (IFL) として、学部教育を終えた人たちに外国語教育をしていました。この大学の教育目標は言語運用能力をひたすら向上させることです³。つまり実務校です。総合大学にある英語科と外国語大学の英語科ではその点が大きく異なります。総合大学は文学、英語学、言語学などの研究教育、中学、高校の教員養成が中心的な役割です。外国語大学には東洋語5学科 (日、中、朝、泰、緬) と西洋語5学科 (英、独、仏、伊、露) があります。マンダレー外国語大学にはイタリア語はないようです。これに加え歴史学科、国際関係学科、言語学科、東洋学科、哲学科がありますが、こちらは学生を取らないマイナー学科で、大学全体の教養教育を担当します。また外国人専用のビルマ語学科が1974年に設置され、留学生のビルマ語教育を専門に行っていました。日本からは文部省のアジア諸国等派遣留学生制度によって派遣される博士後期課程所属学生、外務省の研修員など、かなり高度に、かつ専門的に学ぶ人たちのみが通い、一般の人が入学することはほとんどなかったようです。ただ1996年代に Institute から University に改組されるとともに海外の学部生も受け入れるようになりました。1年間 (certificate)、2年間 (diploma)、4年間 (degree) とあり、外国人にも学位を出すようになってきています。

ここは、2つ目的があって、一つは、ビルマ人に対するビルマ語教育です。ただ、ここはあくまで、言語能力を目的としており、たとえば、英語学科などでも、総合大学の英語学科であればそれは教育研究、それから、教員養成みたいな面があります。もう一つは外国人に対するビルマ語の教育ということになります。今回は、ビルマ人に対する外国語教育という目的で調査にうかがいました。

1.3.3. 私立の日本語学校

私立日本語学校は2校訪問しました。MOMIJI とミャ日本語学校です。MOMIJI は2月12日に、ミャ日本語学校は11日に訪問しました。両校とも岡野の知人が経営をしている学校で、そういう関係から訪問が実現しました。非常に対照的な2校でした。

MOMIJI は比較的大規模な学校で、同じ時間に複数のクラスが走っていました。教員は日本人教師、東京外国語大学の学生もインターンシップで教壇に立っています。

一方、ミャ日本語学校はわずか一つの教室、しかも10名入るのがやっとという感じです。そこで日本滞在経験のあるミャンマー人教師が教えています。ヤンゴン外国語大学に通う学生が教えに来たりもしているという情報を聞きました。中には東京外国語大学からの学生もいるそうです。ちなみにミャ日本語学校の経営者である Nang Mya Kay Khaing 氏は、次に述べるミャンマー語検定の監修者もしています。

1.3.4. ミャンマー語検定 (MLT) の経営母体 KOKORIZE Myanmar

ミャンマー語検定 (Myanmar Language Test) の母体である KOKORIZE Myanmar という事務局に行って、そこで、どういうふうにレベル分けをするかの話と、CEFR との話をしてみました。

ミャンマー語検定 (Myanmar Language Test) は2015年ごろに開始された、初のビルマ語検定試験です。ネット情報では釜山外国語大学がヤンゴン大学国文学科と組んで、能力のレベル設定、試験問題作成などについてのプロジェクトを進めているという話もあります。このあたり、いくら国文学科と親密な関係にあっても、話を聞くことはできません。KOKORIZE Myanmar は日本人の長田潤氏が設立した現

³ 外国語教育・学習のターゲットが語学能力の向上にあるという姿勢は、第2章に述べるヤンゴン外国語大学教員のアンケート調査の回答に反映しており、設問に対する誤解の原因ともなっているようだ。

地法人の会社で、ビルマ語と外国語（英語、日本語）の翻訳や語学家庭教師の紹介・派遣などをやっているそうです。現在はヤンゴンと東京で年 2 回実施されています。英語とビルマ語で出題されるため、簡単な英語がわかる外国人なら誰でも受験可能です。

2. ヤンゴン外国語大学外国語担当教員対象のアンケート調査

2.1. ヤンゴン外国語大学での調査協力者



図 2 YUFL の調査に協力してくださった先生方

本調査ではヤンゴン外国語大学の外国語教育に携わる先生方に協力をお願いしました。この大学では、外国語教育としては「英語、ロシア語、フランス語、イタリア語、朝鮮語、日本語、タイ語、ビルマ語、中国語とドイツ語」の全 10 言語です。日本語、中国語とドイツ語の先生は、都合が悪くて来られなかったため、7 言語の先生と討議ができました⁴。まず富盛が CEFR の概略と本科研の目的や研究展望、質問項目⁵について英語で説明し、岡野がその場で通訳しました。後で出てきますが、CEFR についての質問にはどう答えていいのか、など自問自答した先生が若干いらっしゃったようです。

2.2. 質問項目とその回答の分析

1) ミャンマーでの現地の方々からの概略的情報：外国語学習の意欲、動機・ニーズの推移、技能ごとの到達度目標（願望）、大学教育システムとの関連、など。

➢ 4年間(イタリア語の場合は2年)の大学卒業時点での各言語の到達度

英：中上級

露：B2

仏：B2 / 伊：B2 (ディプロマ・コース終了後)

朝：初級=語彙1500語・文法50+ / 中・上級=朝鮮語検定に合わせて教える

泰：1年生=タイの中-2相当 / 2年生=中-3・4 / 3年生=中-5・6 / 4年生=高-1

韓：初級、中級、上級 (※留学生対象、レベルは学生によって異なる)

➢ 外国語学習の意欲、動機・ニーズの推移

日：目標言語の運用能力を育成する

質問-1「ミャンマーでの現地の方々からの概略的情報：外国語学習の意欲、同期・ニーズの推移、技能ごとの到達度目標（願望）、大学教育システムの関連、など。」

質問-1 では、多くの先生は 4 年生卒業時点での到達度について回答がありましたが、日本語の先生だけが CEFR の本来の趣旨でもある、外国語学習の意欲に関して目標言語の運用能力を育成する、という答えをくれました。図 3 で示しているのは大学就学中の各言語における到達度の最高レベルを回答

図 3 質問-1 の回答分析

してくれており、英語の場合は中上級レベル、ロシア語とフランス語の場合は B2 レベル⁶です。イタリア語は、学部生ではなくてディプロマ・コースの 2 年間のみの授業であり、Nan Myat Saw 先生によるとフランス語の教員が担当しているそうです。イタリア語も B2 レベルとなっています。朝鮮語では、初級の場合は、教材に含まれる語彙の範囲について、語彙が 1,500 語、文法が 50 強、中上級レベルの場合は韓国語能力検定試験に合わせて教えているとのこと。

タイ語では、1 年生の場合は、タイで使われている中学校 2 年に相当する教科書、2 年生と 3 年生の場

⁴ 日本語教育についてはヤンゴン外国語大学日本語学科から本学の留学生日本語教育センターに研究生として研修中の Nan Myat Saw 先生に答えていただいた。

⁵ 質問項目には本科研分担者による根岸雅史氏のタイ・バンコックでの日本語教育に関する調査に用いた質問内容を反映している。同様の調査回答を今回ヤンゴン大学今井己知子氏に依頼したがタイ語教育関係のため本報告では詳述しない。

⁶ A1-A2, B1-B2 など CEFR 基準のレベル設定は富盛と岡野の事前説明による。

合は中学校 3・4 年生用と 5・6 年生用の教科書、そして、4 年生の場合は高校 1 年生相当の教材を用いているとのことです⁷。ビルマ語教育の場合は留学生を対象としたクラスで、学生には韓国人と中国人が圧倒的に多く、日本人やアメリカ人学習者もいます。学習者には最初にレベルチェックのためにプレイスメントテストを実施し、初級・中級・上級などレベル分けをして授業を行っています。

2) 外国語教材: 上記の動向に対応した、ミャンマー人向けの独自の教材を開発しているか、使用教材、副教材、独自の工夫、など。

英: なし。Cambridge, Oxford, Mac Milan など UK・USA の教科書を使用。
露: なし。開発予定あり。
仏: L・Oのみ作成。他の教材は(??現地のテキスト)オリジナルを使用。
朝: Yonsei 大学の教科書を基本に、Seoul・Korean 大学などの教材を参照。
日: なし。日本国内向けのテキストを使用。
泰: ミャンマー人専用基礎タイ語(1冊)作成済。続けて開発する予定。
葡: 昔の教科書・YUFL の教員による独自教材を使用。

➤ フランス語とタイ語のみがミャンマー人向けの独自教材を開発している。

図 4 質問-2 の回答分析

質問-2「外国語教材: 上記の動向に対応した、ミャンマー人向けの独自の教材を開発しているか、使用教材、副教材、独自の工夫、など。」

この質問-2 については、フランス語とタイ語のみがビルマ人向けの教科書を開発していると答えています。それ以外の言語ではほとんどが開発していないという答えです。ビルマ語の場合は国語なので、昔から使用してきた教科書や、ヤンゴン外国語大学の教員による教材があるということです。

3) 言語能力到達度評価全体の仕組みについて: 独自の方式か、CEFR にも対応した評価枠組みか、あるいは、ミャンマーで開発している方式か。

英: 担当先生による課題と教授(??学科長)や講師による試験問題を使用。
露: 小テスト20点、期末80点の試験式。
仏: 全学同様な試験形式で実施。(小テスト20点+期末80点で評価)
朝: CEFR レベルを測るには Institut Français を受験すること。
日: 小テスト20点、(クイズ・未修問題30%を含む) 期末80点で評価
泰: Department of Higher Education Myanmar(Ah.Sha.Nya)が開発された方式。
葡: 小テスト20点、期末80点、合格点は50点。Grade 評価も検討。
葡: MURL (マンダレー外大) と同様、基本的に小テスト20点、期末80点。

➤ ミャンマー全国の大学では、Department of Higher Education Myanmar(Ah.Sha.Nya)に定められた「小テスト20%+期末80%で評価する」という基準に従って試験を実施。

図 5 質問-3 の回答分析

質問-3「言語能力到達度評価全体の仕組みについて: 独自の方式か、CEFR にも対応した評価枠組みか、あるいは、ミャンマーで開発している方式か。」

ミャンマーにおける言語能力評価システムには全国の大学で定められている成績評価法のルールがあり、Ah-Sa-Nya という Department of Higher Education Myanmar (高等教育局) から定められた小テストが 20%、期末試験が 80%で全国共通で評価しているということです。

4) ミャンマーでの CEFR の浸透度: 大学等での研究動向、研究会などでの発表や使用報告など、現場の教師への浸透度、知識と実践の乖離はないか?

英: 時々 BC, UK, US, Singapore からの言語研究者によるワークショップ有り。
露: CEFR に関する研究会など行ったことがない。
仏: ない。
朝: CEFR に関する学内ワークショップあり
日: ない。
泰: ない。
葡: ない。シラバスは MURL (マンダレー外大) との相談で決定。

➤ 朝鮮語以外は特に行ってない。

図 6 質問-4 の回答分析

質問-4「ミャンマーでの CEFR の浸透度: 大学等での研究動向、研究会などでの発表や使用報告など、現場の教師への浸透度、知識と実践の乖離はないか?」

アジアでは特に英語教育と日本語教育において CEFR 研究が盛んだといえますが、ミャンマーへの CEFR の浸透度については朝鮮語以外は研究活動がないということです。英語のほうでは、BC (British Council)、UK (United Kingdom)、US (United States) などからの研究者によるワークショップがありますが、CEFR についてのワークショップとは書いていないので判断できません⁸。

⁷ 参考:【富盛の質問】タイの中学校 2 年相当というのは高いと思います。それから、高校 1 年というのはどの程度ですか。【スニサー先生からのコメント】多分、本当に中学校 2 年相当の教科書を使っているというよりも、(タイの)教育省のタイ語検定試験のレベルに合わせているのではないかと思います。

⁸ 参考:【富盛の質問】ミャンマーでは日本語教育で CEFR の研究、あるいは CEFR を導入してみようというワークショップ・研究会グループはあるでしょうか?【Nan Myat Saw 先生】ミャンマーの日本語教育では国際交流基金(The Japan Foundation)の「JF」というワークショップがありますが、CEFR 研究自体のワークショップはありません。

5) CEFRなどを参考する場合、日本を含むアジア的、あるいはミャンマー独自の能力記述項目の追加、あるいは修正を考えると必要か？

英：卒業後はIELTS/TOEFLを受け、割と高いスコアを取っている。
(その他の評価対象として言語・文化と翻訳・通訳モジュールがある。)
露：文法・聴解に問題あり。
仏：ミャンマー人にとって発音・聴解が難しい。言語実験室で練習させる。
朝：発音が重要。目上に対する表現や敬語など文化の違いも注意すべき。
日：ミャンマーの場合CEFRのレベル記述項目の修正が必要。
泰：回答なし。
葡：指導経験から言うと、聴解と声調が大変そう。

➤(発音・声調、聴解、敬語、文法などの面で)追加・修正の必要がある。

図 7 質問-5 の回答分析

6) EUなど欧米圏と社会文化的違いが生じるコミュニケーション場面など、ドメイン(買い物での値段交渉行為、依頼や断り行為など)やストラテジー、人間関係が深く関与する「やりとり」的言語行動での、能力記述はアジア的な基準は考えるべきかどうか？ どのような？

英：語彙力が弱い。文法の正しい使い方。
露：テキストにある伝統・習慣・挨拶、文学・文化を抽出して覚えてもらう。
仏：ビデオ・本の教材を使用し、異文化間の比較をするような授業を行う。
朝：一緒に食事することで親しみを表す。お酒を飲むなど(ミャンマーの仏教徒が守るべき五戒に、酒は禁物)文化の違いがみられる。テキストにはないが、(韓国)ドラマやビデオなどに見られる内容に修正する。
日：考えるべきだと思う。たとえば、日本語の依頼表現は欧米、特に、英語とは違うし、ミャンマー語でもその違いがあるため、アジア各言語でもありえるのではないかしら。
泰：短母音・長母音による意味の違い、正門閉鎖音がある。音(声調)が5つあり、/i/ /ɪ/ /e/ /œ/ /ə/ などビルマ語にない(母)音もある。
葡：回答位置ズレ。5) の回答になっているので、5) を参照。

➤考えるべきだと思う。

図 8 質問-6 の回答分析

質問-5「CEFR など参考する場合、日本を含むアジア的、あるいはミャンマー独自の能力記述項目の追加、あるいは修正を考えると必要か？」

調査者(富盛)による質問内容の説明が十分でなかったために、回答者には十分な情報や質問意図が伝わらなかったようです。しかし、回答では肯定的な答えが返ってきています。特に発音などが関心の中心になっており、朝鮮語の先生は発音に加え、敬語など文化の違いも注意すべきだとしています。

質問-6「EU など欧米圏と社会文化的違いが生じるコミュニケーション場面など、ドメイン(買い物での値段交渉行為、依頼や断り行為など)やストラテジー、人間関係が深く関与する「やりとり」的言語行動での、能力記述はアジア的な基準は考えるべきかどうか？ どのような？」

英語の場合は、語彙力と文法の正しい使い方が弱いということです。ロシア語の場合は、テキストにある伝統や慣習などについて、特に社会の場面が出るところを抽出して覚えさせているということです。

した。フランス語の場合は、ビデオや本などの教材を使って、その異文化の理解をさせている、との説明があります。

朝鮮語の場合は詳細に回答しており、その中に、食事を一緒にすることで親しみを感じさせるという記述がありました。韓国ではお酒を飲むということが主流のようで、それはビルマ社会とは大きな文化の違いであり、それについては別に教えているようです⁹。

日本語の回答にあった依頼表現などがミャンマー語にも見られ、また、他のアジア諸語でもあり得ることは今後の我々の研究調査に参考になるかもしれません。

⁹ 参考:【富盛の質問】:朝鮮語教育担当の南先生に質問です。アジア諸国では韓流ドラマがすごく流行っていますが、語学教育用にそれを活用するということはどうですか?【南】:韓国のテキストにはお酒を飲む場面とかは載ってないと思います。テキストでは教えられないけれども、もしそういう韓流ドラマかビデオを見せてそれを説明するというのではないかと思います。【富盛】:ということは、ミャンマーで作られる、または使われるテキストではお酒を飲む場面がなくとも、実際の韓流ドラマを見ると出てくるので韓国ではお酒を飲むことがある、ということを教える。でも、回答に「五戒」と書いてあるように仏教の伝統からミャンマーの学生は飲まないでしょう。

7) CEFRと言語類型:ビルマ語のような文字の難しい言語、発音の難しい言語、待遇的・語用論的運用の難しい言語の能力水準は、CEFRをそのまま適用するのはどうか？

英：YULの学生は、会話は得意だが、文学作品の講読が弱く、書くのも苦手。
露：聴解と発音に苦戦。
仏：ミャンマー人にとっては聴解が一番難しい。
朝：まずその国の文化を理解させないと、教える・説明するのが難しい。
日：回答なし。
泰：回答なし。
葡：回答なし。

➤ 無理がある。

図 9 質問-7 の回答分析

フランス語では、ミャンマー人にとっては聴解が一番難しいということを書いています。

特に朝鮮語の場合は、まず学生に朝鮮語の文化を理解させることが必要であり、それが朝鮮語教育の前提となっているとの回答があり、我々は重要な認識であると判断しています。

8) 日本語もビルマ語も、文字修得に学習時間がかかるので、CEFR の適用に際し、配慮すべき点はなにか？

英：回答なし。
露：回答なし。
仏：回答なし。
朝：回答なし。
日：回答なし。
泰：回答なし。
葡：回答なし。

➤ 回答なし。

図 10 質問-8 の回答分析

9) CEFRをミャンマーに導入するとして、その主なメリットはどこにあるのか？（多くの国での先例が示すように）能力判定のツールとしてのみ利用される可能性はないかどうか？

英：テストシステム（？CEFR）に親しんでもらうには時間が必要。
露：CEFRレベルまで到達できると良い。
仏：CEFRレベルを評価するには過去問を練習させること
朝：教育レベルがより一層上昇すると思う。
日：その国独自の能力判定のツールと言っても間違いはない。しかし、学習者自身が、自分がその目標語をどれくらいできることかわれば学習動機にもつながるし、学習継続にもつながると思う。
泰：長所—正確に勉強した人には自己の能力を測るので良い。
短所—タイはミャンマーの隣国であり、(国境辺りの)ミャンマー人は言語接触で学習せず上手く話せる人たちがいる。そういった人にもCEFR基準の認定証で判断するのは難しい。
葡：回答なし。

➤ フランス語とタイ語の回答者はCEFRを或る検定試験のようなものと勘違いしているよう。

図 11 質問-9 の回答分析

る人が多いことを考えると、あえて新たに CEFR のシステムによって能力認定を行うことには問題がある、と述べています。

しかし、日本語教育の先生は CEFR についてよく理解していますが、それはむしろ例外で、ほとんどの先生が CEFR について基本的な誤解、あるいは認識の違いがあったと読み取れます。英語の先生は TOEIC のような、CEFR というテストシステムが新たに加わったと理解しているようですが、これは英語の先生に広くよくある誤解であろうかとも思われます。

ただ、重要なのはミャンマーで日本語教育をされている Nan Myat Saw 先生が答えてくださったよう

質問-7「CEFRと言語類型:ビルマ語のような文字の難しい言語、発音の難しい言語、待遇的・語用論的運用の難しい言語の能力水準は、CEFR をそのまま適用するのはどうか？」

質問-7 では、回答を書かなかった先生が3名おり、また記入欄を間違えた先生もいたことから、全体的に分析は「無理がある」とまとめました。英語の先生は、学生は会話ができるが、他方、文学作品の講読と書くことが苦手だという回答をしています。ロシア語は聴解と発音に苦戦しているということ、フ

質問-8「日本語もビルマ語も、文字修得に学習時間がかかるので、CEFR の適用に際し、配慮すべき点はなにか？」

この質問-8の項目には全く反応がなかったのには、回答時間の制約があったものの、CEFR の受け入れという新たな問いかけに、文字教育との関わりが理解しづらかったのではないかと推測しています。質問者側の説明が不十分なことを反省しています。

質問-9「CEFR をミャンマーに導入するとして、その主なメリットはどこにあるのか？（多くの国での先例が示すように）能力判定のツールとしてのみ利用される可能性はないかどうか？」

英語、フランス語とタイ語の解答には、CEFR を一種の検定試験として捉えてしまっていることが伺えます。タイ語の答えにはメリットとデメリットについての記述があり、デメリットとしての理由に、タイはミャンマーとの隣国であり言語の接触が多いため学習せずともタイ語を自然に身につけてい

に、日本語教育への CEFR 導入が、自分の学習目標の設定、学習動機の確認、あるいは、学習継続の意欲にもつながるといのはまさにその通りです。しかし、調査当日、ヤンゴン外国語大学の調査会場に日本語教育の専門家がいらっしやらなかったのは少々残念です。

10) その他、ミャンマーでの外国語教育・日本語教育を踏まえて、私たちの科研の研究分野に参考になる点がありますか？

英：回答なし。
露：YUFL+MUFLでカリキュラム・試験問題を作成して教える。
仏：YUFLとMUFLは互いに協力し合ってカリキュラム・シラバスを調整。
朝：回答なし。
日：ミャンマーの日本語教育、特にYUFLにCEFRのような基準の開発が望ましい。
泰：回答なし。
韓：回答なし。

➤ 10) は回答者には質問の意図が伝わっていなかった。

図 12 質問-10 の回答分析

質問-10「その他、ミャンマーでの外国語教育・日本語教育を踏まえて、私たちの科研の研究分野に参考になる点がありますか？」

質問-10 については、設問の趣旨が本科研へのアドバイスを期待していたのですが、4 言語からは回答がなく、ロシア語、フランス語、日本語の担当者からは、ヤンゴン外国語大学の外国語への期待が述べられており、残念ながら、我々への助言がありませんでした。

以上、質問-1 から質問-10 までのアンケート回答分析を総括して若干の展望を記します。

- 質問-1 YUFL の学生が大学卒業する時点での到達度は最大値で B1, B2。
- 質問-2 独自教材はほとんど作成していない。
- 質問-3 言語能力到達度評価はミャンマーで開発している「小テスト 20%+期末試験 80%」で評価。
- 質問-4 CEFR に関する研究活動などは、多くの言語ではほとんどない。
- 質問-5 CEFR を参考にする場合、社会・文化的な要素にはアジア的な修正が必要。
- 質問-6 社会・文化の違い：一部の先生の意見としては、アジア的基準を考えるべきだ。
- 質問-7 CEFR と言語類型：アジア諸語には修正が必要。
- 質問-8 CEFR の適用に際し、配慮すべき点：有意の回答なし。
- 質問-9 CEFR のメリット：良いと考えている先生方が多い。
- 質問-10 参考になる点：新たな開発が望ましい。

3. ビルマ語教育に関わる社会・文化的特質の分析と評価指標の検討

3.1. アジアにおける CEFR の受容に関わる2つの問題

以上の現地調査に基づく言語教育者側からの見解を参考にすると、2つの問題が見えてきます。

まず、CEFR が言語能力測定に都合のよいツールとして捉えられがちであるという傾向が見られますが、これはミャンマーの先生方に限ったことではありません。富盛と岡野を含む科学研究費補助金による共同研究¹⁰ではすでに数年にわたりヨーロッパ及びアジア各地での現地調査を行った結果、EU 域内であつても CEFR が実践される過程で理念と現場の若干の齟齬を生みつつあるという観察と、さらに、各国での CEFR の受容に伴い言語教育政策的側面で多大な影響を及ぼす傾向が注目されています。最近 10 年来の日本での CEFR 導入実態の調査報告を受けて Byram and Parmenter (2012) は、CEFR が単なる言

¹⁰ 本発表に関わる共同研究は、先行する以下の科学研究費研究プロジェクトで遂行されてきた。科学研究費助成事業基盤研究(B) 2012-2014 年度「アジア諸語を主たる対象にした言語教育法と通言語的学習達成度評価法の総合的研究」(研究代表者富盛伸夫)。

科学研究費補助金基盤研究(B) 2009-2011 年度「EU および日本の高等教育における外国語教育政策と言語能力評価システムの総合的研究」(研究代表者富盛伸夫)。

科学研究費補助金基盤研究(B) 2006-2008 年度「拡大 EU 諸国における外国語教育政策とその実効性に関する総合的研究」(研究代表者富盛伸夫)。

語能力評価のための簡便な測定尺度として理解される一面があることを指摘しています¹¹。この誤解は、特にその活用が進んでいる英語教育分野で認められます。これには、ミャンマーから東京外国語大学に研修滞在中の日本語教育専門の Nan Myat Saw 先生が指摘するように、もともと EU で概念化された言語教育の根底に関わる思想的側面がアジア諸国では薄れつつ受容されている事実を指摘せねばなりません。日本では CEFR と並行して導入されつつある GPA 評価方法普及の圧力のもと、学習者・学生たちにとっては、CEFR が歓迎されない簡便な能力評価方法として映る危険性が感じられなくはありません。

第二に、上述のミャンマーでの調査の分析で指摘されたように、特にアジア諸国での CEFR 導入を考える際に、CEFR をそのまま適用しうるのか、といった率直な疑問も見られます¹²。本研究グループでは、東京外国語大学で 2014 年に学部学生を対象に行った 1476 人の学習者アンケート調査（定量分析）と記述式調査（直感分析）からの知見として、書記体系や音声組織・文法構造などに多様性が大きいアジア諸語について、言語類型上の特徴から CEFR の利用には慎重さが必要とされることが示唆されました。さらに、談話ストラテジー・語用論的枠組みが大きく異なるアジア諸国の言語には、CEFR の修正を含む別の観点からの工夫がありえることも学習者の反応を通して見えてきました¹³。

CEFR が生まれた土壌、つまり一定程度均質な EU 地域の言語・文化・社会的特質を遺伝子として受け継ぐ一方で、CEFR のアジア諸語への適用可能に際しては、多様な言語・社会・文化的特質を考慮した新たな再生を試み、能力評価記述文の必要な再検証をせねばならないでしょう。CEFR が非 EU 諸国へと世界的に拡大していく前提として、世界各言語地域の多様な言語・社会・文化の実情に合わせて変容する可能性をもつか、CEFR は EU ローカルな枠組から脱皮できるかどうかという、CEFR 自体の変容性・柔軟性が問われているのではないのでしょうか。

本発表で問題設定として考えたいのは以下の 2 点です。

- (1) 非 EU 言語地域には多様な社会的・文化的特質をもつ言語習慣があることを考慮するならば、CEFR のアジア諸語への適用に際してどのような要素を考慮すべきか？
- (2) 非 EU 言語にも広く適用しうる通言語的かつ透明性の高い妥当な言語能力測定尺度を構想しうるのか？あるいは、柔軟性をもって言語的特質に応じた個別的枠組みを想定すべきなのか？その場合の CEFR としての統合性、整合性の担保はどうするのか？

今回ミャンマー・ヤンゴン外国語大学での現地調査を行うにあたって、上記の問題意識で質問表を作成し、当方の研究展望へのヒントをうる期待がありました。つまり、本発表第 2 章で詳しく見たとおり、ビルマ語教育および外国語教育に CEFR はどのように適用しうるか？特に言語類型的な特質と社会・文化的コミュニケーション能力の育成にはどのような工夫が必要と考えるか？などでした。以下では、ビルマ語での事例を主軸にアジア諸語教育に CEFR を応用する場合について、若干の提案をしたいと思います。

3.2. アジア諸語に関与的な指標抽出のための TUFSS 言語モジュールの活用

本研究では CEFR をアジア諸語教育に援用する場合、各国特有な潜在的な社会序列的反映、社会内人間関係の言語的反映（いわゆる「敬語、性差」相当表現等）や商慣習など、「社会・文化的多様性」を考慮した能力記述項目を加えなければならないのではないかと、という問題意識が生まれました。そのためには、どこからどのようにアジア諸語に特有な社会・文化的要素を取り出して俎上に載せることができるのでしょうか？

¹¹ 富盛伸夫 (2014a) の pp. 63-72. を参照。

¹² 各国高等教育機関への調査報告は、富盛伸夫 (2014a)、富盛伸夫 (2015) に掲載されている。

¹³ 特に、富盛伸夫, YI Yeong-il (2016) および、富盛伸夫, YI Yeong-il (2017a) を参照。

私たち研究グループは、東京外国語大学が 21 世紀 COE 活動の成果物として制作・公開している「TUFSS 言語モジュール」¹⁴をデータベースとして活用することを思いつきました。これは 2003 年以来開発が続いているオンライン言語学習プログラムで、東京外国語大学内のサーバーに置かれ身近な学習ツールとして学内外に利用されています。その最大の特徴は音声、語彙、文法などの概説とトレーニング部分を有する機能的な構成を持ちつつも、27 主要言語（加えて下位レベルの諸方言、諸変種、計 46 言語）の概論的記述と教材としての組み立てが通言語的観点から個々の言語の特質が把握できるように共通化しているところです。特に、本研究にとってはコンテキスト・場面の中で使用者が明確で、発話意図が設定された対話文がほぼ均質的に配置されていることが有用です。各言語約 400 余りの対話文では 40 のコミュニケーション・タスク、開発者によれば「機能的場面・シラバス」が音声動画とともに発話の状況・発話場面・発話意図が所与情報として明確に把握できます。さらに、対話者の人間関係・社会的位置が視覚的にも読み取れ、かつ、一連の対話文の流れに語用論的組み立てが簡潔になされていることが私たちにあって研究上、核心的重要性を持っていると評価されます。

開発者の発想は機能主義的コミュニケーション遂行の理論的基盤に由来するようですが¹⁵、私からさらに Halliday (1976) らの選択体系機能理論 (Systemic Functional Theory) を援用して解釈します。発話に関わる 3 つの機能要素 (パラメーター) として、「発話の場」(Field)、「対人関係」(Tenor)、「様態」(Mode) が設定され、これらの組み合わせ (configuration) からコミュニケーション機能が生成されることとなりますが、実際の TUFSS 言語モジュールの構築では、各機能シラバスにコミュニケーションのタスクが設定されており「問題解決のシークエンス」が構成されます。

本研究の視点からは、Halliday の 3 要素に加えて第 4 番目の機能要素といえる「問題解決のためのストラテジー」(Strategies) が会話文の流れに組み込まれていると考えました。特に取り上げたいのは、これには「各言語圏の社会・文化的特質」が深く関わっているからです。例えば、店頭で店員と客が売買行為をする状況で、いわゆる価格交渉の習慣がアジア諸国には多いのですが、この発話シークエンスには、上記の機能的要素に加えて、言語的・非言語的社会・文化的要因が強く作用することは体験的にも明白でしょう。アジア諸言語の学習者は留学先で、総じて初歩の段階からすでにその社会的言語能力を日常的に身に着けねばならないでしょう。残念ながら、CEFR にはこの能力を測る直接の動機付けは希薄です。

現在私たちの研究グループでは、この TUFSS 言語モジュールの全対話文をコーパスとして利用するためのデータベース化作業を行っており、2017 年度中にエクセル表の列 (カラム) に発話要素、場面状況、社会的地位、対人役割、男女別、人物像などに関わる項目を発話構成因子として各対話文の行に列記しています。これを参照することによりアジア諸語を含む各言語の社会・文化的特質に関与的な指標の抽出をすることが可能になります¹⁶。

3.3. TUFSS 言語モジュール・コーパスから抽出した社会・文化的指標に関わる定性分析調査

本科研究グループでは分担者を中心に現場で外国語教育 (留学生など対象の日本語を含む) にあたっている教員の協力を得て、CEFR 記述項目再検討のための定性分析を進めてきました。TUFSS 言語モジュールの中からアジア系個別言語を中心に、日本語・朝鮮語・中国語・ベトナム語・マレーシア語・インドネシア語・カンボジア語・ビルマ語・ベンガル語・ペルシア語・アラビア語などにおいて社会・文

¹⁴ 東京外国語大学のサイトの <http://www.coelang.tufs.ac.jp/mt/> で公開され外部から利用可能である。月間利用者数は 250 万ページビューを超えることもある。

¹⁵ TUFSS 言語モジュールの開発の経緯と理論的枠組みについては、結城健太郎 (2004) を参照。

¹⁶ 富盛伸夫, YI Yeong-il (2017b) を参照。ただし、TUFSS 言語モジュールの対話文データベースは紙幅の都合上掲載していない。

化的特徴の濃い場面の会話文を観察し、状況や場面の機能分析から抽出された社会・文化的要素が各自担当の言語にどの程度考慮すべきか、という点について記述式アンケート調査を2016年から2017年にかけてしてきました¹⁷。(参考資料として本書 pp. 130-131 に中間まとめ、表1を掲載しました。)

例えば、年齢、住所、出身地、収入、趣味、週末の行動、あるいは年齢が判明する情報(学年や生まれ年の干支など)を尋ねることが一般の会話の中で適切かどうか。また、言語習得でどのレベルに関わるか。社会的関係がはっきりしたら待遇表現、性差文体、適切な呼びかけの称号を使うかどうか。外国人話者として商取引や売買で価格交渉や数量の増加を交渉するかどうか。その土地の慣習に適した言語表現と共に語用論的駆け引き行動を適切に行えるかどうか。話し言葉と書き言葉の文体差を認識して使い分けられるかどうか。Production能力のうちでもWriting能力は特に重要な項目で、時候の挨拶文、はがき・カードなどで文章の待遇表現や文体を適切に選べるかどうか。故人や故人に関わる事柄について婉曲に、又は忌避することがあるかどうか、などなどアジア諸語学習者の言語能力の獲得にとって社会的、文化的慣習が学習上の必須項目となるかどうかの検証が調査テーマとなっています。

3.4. アジア諸語に有意義な社会・文化的特質:特に、ビルマ語の事例との関連で

上記の調査の一部、ここではビルマ語を焦点に、TUFS 言語モジュールの対話文の観察分析から抽出された社会・文化的要素のいくつかを取り上げて検討することにしましょう。

ケース・スタディ1:「売買などの商取引」

EUで構想されたCEFRでは、外国人が買い物をする場面の言語能力については記述項目(Descriptors)がA1レベルから用意されています。しかしいわゆる商取引一般のドメインでは、アジア諸国の多くのところでは、値札がついている都市部のデパートやスーパーなどは別にして、単純に値段を聞いて支払うという言語行為は普通ではなく、価格(あるいは数量を含む)の交渉が極めて日常的な言語実用能力として要求されます。しかしながら、「これを買いたいのですが、値段をまけてください」といった単純な値切りの表現は会話入門書には散見するものの、実際には適切な表現とはいえないらしい。日本からの留学生にとって、その都市の商慣習に適した表現とか、値段交渉のプロセス、妥協、支払い方法、つまりは社会・文化的コミュニケーションのストラテジーが大きな学習項目となります。欧米や日本など



図13 買い物行動における「妥協」タスクの例

でも市場やフリーマーケットなどでは価格交渉が基本であるのでそうした状況は類推が効きますが。

本研究では、「その土地の商慣習に適した表現、値段交渉、妥協¹⁸、支払い方法などについて言語担当教員に能力測定指標としての適合性を質問しています。そのような商慣習があるところの言語の習得には、「売買の場面や自分の希望に即して、効果的な表現で適正な価格で買える」という能力記述項目(案)が必須となるでしょう。しかし、言語別には、A2-B1-B2レベルであるとの回答に集約されます。言語表現と共に語用論的駆け引き行動を適切に行える能力は、A1レベルには難しいタスクなのです。

¹⁷ アジア諸語の社会・文化的特質の指標開発に関するアンケート調査の中間まとめは、科研成果物として本科研のサイトでも閲覧できるようにしている。<http://www.tufs.ac.jp/common/fs/ilr/site0008/index.html>

¹⁸ 一例として買い物の場面については、図13で紹介したようなTUFS言語モジュールのミャンマー/ビルマ語の「妥協する」機能タスクは、以下のページから参照できる。http://www.coelang.tufs.ac.jp/mt/my/dmod/lp/29_1_4.html

ミャンマー調査の間に、今日の発表者のひとりでもあるトゥザラインさんは、ヤンゴン市内で富盛の買い物に同行し、その場面を記録に取ることを許してくれました。私にとっては驚くことに、トゥザラインさんは店員とのかかなり長い会話の後、結局店員の言い値で値段交渉の妥結をしたのです。ここで、トゥザラインさんにその理由を聞いてみましょう。

【富盛の質問】：なぜその言い値で買ったかという心理をちょっと教えていただきたいのですが。

【トゥザライン】：大体この値段かと思いますし、この界限は結構店が密集しているので、大体同じ値段になるかと思いました。前にも何軒か入りましたので値段も、大体同じようなことを聞いていますので、それで妥当かと思いました。

【富盛】：ということは妥当な値段であれば値切る必要はなくて、買い手はすでにその判断を持ってないといけないということですね。商品知識とか或いは現地の知識みたいな、いわゆる世界知識を持っていてはならない。だから、トゥザラインさんが店員の譲ろうとしない価格に納得したから、相手の主張を受け入れたということですね。それにしても、その店員はすごく不機嫌だったことが気になりました。

【岡野のコメント】：別にミャンマーは、そんなに笑顔サービスはないですよ。最近の西洋型の店舗のところでは「ありがとうございます」とか言いますが、伝統的なところだとそう言うことはほとんどないですね。買った買ったで、終わりです。むしろ私は最近「ありがとうございました。」って言われるので驚いています。

CEFR 能力には換算できない言語構造外部の情報処理もコミュニケーション行為の重要な要素です。商品の品質はもちろん、適正な価格、相場についての知識が買い物の前提となりますが、そもそも商行為の概念も多様であることを考えておく必要があります。商品の「価値」は値札でもとから決まっているものではなく、その時期、その場所ならではの価値があり、買う人の懐具合をさぐってから折り合いをつける、あるいは値踏みをするという広い意味での経済原則に還元されるのだろうと考えます。付言すれば、岡野先生の言及した非言語行動（店員がお礼を言わない習慣）は言語習得に付随した学習項目としても興味深いと思います。

別の事例ですが、メーターのないタクシーの運賃の交渉には、街の配置と行き先の空間的關係、道路事情の知識が必須であり、時としてシビアな言語的やり取りがあることを日本からの留学生から聞きました。おそらくは、A レベルでは追いつかず、B レベルの上の方の難易度が予想されます。

ケース・スタディ 2: 「相手との社会関係を確かめて適切なレジスターを用いる」

ミャンマーでは、日常会話レベルで親疎の関係を操作する、文法項目とも語用論的規則ともいえる相手の称号、呼び名を使い分ける能力について測定項目を入れる必要があります。日本語では「お客さん」と言うようなところで、TUFS 言語モジュールでも多くの場面で、相手に対して「おじさん」「おねえさん」「おにいさん」などの親族名称を一種の敬称ないしは敬愛の情をこめて呼称として用い、基本的には第二人称は使わないことを学習する必要がある¹⁹。言語的には A1 レベルといえるほど容易ですが、その適切な使用は日常的な言語能力としては必須の項目です。「相手との関係を考慮して、呼びかけなど、適切な表現で個人情報を確認される」という能力記述項目（案）は、実用面の難易度から、A2-B2 との回答が多くのアジア諸語担当の先生方からありました。

概して外国人は居住する社会での立ち位置が捉えづらいのですが、体験的に社会的関係がはっきりし

¹⁹ TUFS 言語モジュールのビルマ語会話を参照。 http://www.coelang.tufs.ac.jp/mt/my/dmod/lp/03_1_1.html#main_content

たら、言語的・非言語的な待遇表現、性差文体、適切な称号・呼称などを使えるようにならないと、その国の人々と深い交わりには入れません。とりわけ僧侶の方々との接触の多いミャンマーでは、かなり特別なレジスターのビルマ語にスイッチングする必要があるといわれます²⁰。かくして、「相手との社会関係を確かめる言語表現が使用でき、かつ社会的関係がはっきりしたら、待遇表現、性差文体、適切な称号、を使って人間関係を構築できる」能力は、ビルマ語では C1-C2 という難易度の高いものでした。

ケース・スタディ 3: 「書き言葉の定型を用いたり書類などを作成できる」

アジア諸語教育では、産出能力でも特に当該言語の書き言葉で、適切な状況判断による敬語体系を駆使した表現は、必須となるでしょう。ビルマ語をはじめ、このような言語特質をもったアジア諸語では、「時侯の挨拶など書き言葉の定型・規範を適切に使えるかどうか」という能力記述項目（案）は、おしなべてアジア諸語担当者からは B2-C1-C2 レベルという高難易度の能力であるとの回答が寄せられました。

3.5. 社会・文化的コミュニケーション能力の測定: 観察と問題点

以上、ビルマ語の事例研究を中心において、多くのアジア諸語に共通の問題点を観察しましたが、そこからの考察を総括的にまとめます。

(1) 言語行為でどこまで対話者の個人的領域に踏み込むかどうか？

年齢を尋ねて社会的「序列」を確認しないと規範的な発話に入れない言語（朝鮮語、そして日本語も）がある一方で、逆に個人的情報に立ち入らないのが普通の言語文化もある。その言語社会の人間関係が関与して、どこまで相手の個人的領域に踏み込むか、の線引きが外国人学習者にとっては困難。ただし、個人的な親しさを得るために年齢や出身地、出身校、収入などを尋ねる状況もある一方で、ここからは踏み込んで聞いてはいけない、という判断は文化的感性の問題かもしれない。

(2) 社会的慣習・規範を学習するとともに、言語表現でどの程度まで応用できるかを測る。

待遇表現、謙遜表現はオプションでなく必須項目の言語が多いことがアジア諸語の特徴であろう。社会役割を考慮した人間関係を反映するコードとしての呼びかけの称号選択能力は必須項目となる。

相手に対する呼びかけ称号の言語操作はまさに Silverstein (1976) らの提唱する社会文化コミュニケーション上の「シフター」(Shifters) である。その操作を習得することは特定社会への、そして文化的特質への、発話に必須な相互作用的な言語社会的行為となる。

(3) 商取引の呼吸も世界知識の前提も言語学習には必要である。

商取引・売買で、市場など言語使用場面によっては値段・品数交渉がなされる社会行動は、アジア諸語に限らず、世界各地で一般的かもしれない。ただし、アジア諸国にはそれが慣習的・原則的である言語地域が多いことも観察の結果としていえることである。例えば値札やタクシーのメーター表示がないところ、あっても交渉するところ、多くのバリエーションがあるので、状況に応じて判断し双方にとって適正・妥当な「価値」を探り当てるまで合意の試みをする、一種の経済文化行為を学習することになる。タスク遂行と問題解決の評価を、言語能力評価にどのように関連付けるかは課題としておきたい。

(4) ドメイン、語用論的方略による文体・レジスターのスイッチングをする能力も必要。

書記体系と運用規則の複雑な言語の多いアジア諸語では、文章体と口話体との使い分けの難易度が高く、CEFR 導入に際しては特別の配慮が必要となろう。また性差文体を持つ言語では、男女ふたつに全く二分されているわけでもなく言語運用上の方略的側面が重要因子であり、対話者との関係に配慮する社会・文化的能力のひとつでもある。しかもアジア諸国の言語社会内では学習の必須

²⁰ http://www.coelang.tufs.ac.jp/mt/my/dmod/class/ja_32.html

項目で、CEFR の策定に組み入れるべきであろう。

4. まとめ: アジア諸語教育における CEFR 利用の可能性と研究の展望

最後に、問題設定 (2) にあげられた将来的な CEFR の柔軟化、アジア諸語版の可能性について述べます。これまでアジア諸語の社会・文化的特質の多様性に重点をおいた検討をしてきましたが、CEFR がたとえ誤解を孕んだまま言語能力評価に簡便なスケールとして世界化が進むにしても、国際的・国内的な間文化間コミュニケーションの深化する時代にあつて、その意義はつねに基底的理念に戻って確認すべきだと思います。

新たな CEFR 適用を構想する場合、現象的にはいくつかのパターンが想定されるでしょう。

- (1) CEFR の枠組みをそのまま世界各地の言語に適用するか？
- (2) EU の CEFR 開発本部自体が、非 EU 言語に対しても応用可能な CEFR の改定増補版を出すことがふさわしいのか？
- (3) アジア諸語については、統合的・統一的な CEFR-Asia 版を構想する方向にゆくのか？
- (4) あるいは、言語・社会・文化的特徴によってブロック化した「東アジア版」「東南アジア版」「南アジア版」などの複数言語のグループ化した CEFR を提唱するのか？
- (5) さらに各言語地域に固有の特性に対応した CEFR-Asia 1, 2, ...n、と分化して、近似的特質をもつ数言語の言語群に対応した CEFR を設計すべきなのか？

私たちは様々な角度から調査し検討してきた結果、言語的・社会・文化的特質を束ねるような通言語的なブロックもグループも設定できない、との判断をもたざるをえません。今回はビルマ語と他のアジア諸語との対照から、改めてアジア諸語の社会・文化的特質の多様性に気づき、言語類型的な差異・距離に留意すべきであること、そして固有の社会・文化的特質がコミュニケーション能力の前提にあることを再認識しています。

そこで、現時点では、まずは個別言語に対応する社会・文化的コミュニケーション能力測定指標の導入を考えたい。しかしながら言語単位に特化した評価方法であれば現在までの個別言語内での評価法と変わりません。そこで周辺のあるいは他地域の言語との相互参照整合性を確保するために、ひとつの提案をしたいのです。つまり、EU の高等教育機関で学位認定に用いる Diploma Supplement のような「補足説明」を添付する事例を援用し、非ヨーロッパ諸語への CEFR の適用と運用に際して、必要な場合には能力記述文 (Descriptors) に適切な社会・文化的「補足説明」を付記するのです。これにより対象のアジア諸語の学習到達指標に社会・文化的特質の Supplements を添付し、新たに提案された CEFR の能力記述文に評価値 A1~C2 を付加する方法で適用可能性を拡げることがスムーズに進められるのではないかと考えます。前章の «...» にくくられた能力記述項目 (案) と書いたのがその萌芽的試みですが、これら指標の量的・質的充実をはかり、また相互参照性を高めて通言語的測定スケールとして育てたいと思います。将来的には、EU 自体による CEFR 改革の流れに合流、あるいは新提案をすることにつながればよいとの希望をいんでいます。

Byram and Parmenter (2012) が言うように、言語行動における異文化間コミュニケーション能力 (Intercultural Communication Competence) を重視する姿勢からは、言語的問題解決の遂行能力の向上のみを学習目標におくものではありません。再び上述の事例をあげれば、ビルマ語などにみられる人間関係の構築・維持にかかせない呼びかけ称号 (「おじさん」「おねえさん」など) の「シフター」としての使用は、もともと言語教育に内在する相互社会行為の本質を象徴的に表しています。言語学習と教育に内在する教師と学習者との社会的相互的行為は、社会内存在としての人間関係形成的な能力の涵養につながります。

本研究は CEFR の世界的拡大に伴う諸側面を考察しつつ、言語行動における異文化間コミュニケーション能力の再概念化を試み、さらには言語教育そのものの本質的な領域に関わってゆくのではないかと感じます。

参考文献

- Byram, Michael and Lynne Parmenter (ed). 2012. *The Common European Framework of Reference - The Globalisation of Language Education Policy* -. Bristol. 270p.
- Council of Europe. 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press. 278p.
- Halliday, Michael A. K. and Ruqaiya Hasan. 1976. *Cohesion in English*. London, Longman. 374p.
- Silverstein, Michael. 1976. "Shifters, linguistic categories and cultural description." In K. Basso and H. Selbv (eds.), *Meaning in Anthropology*. Albuquerque: University of New Mexico Press, pp.11-55.
- 岡野賢二. 2015. 「ミャンマーにおける言語教育」科学研究費助成事業 基盤研究 (B) 研究プロジェクト『アジア諸語を主たる対象にした言語教育法と通言語的学習達成度評価法の総合的研究—成果報告書 (2014) —』 pp.87-97.
- 富盛伸夫. 2014a. 「CEFR のグローバル化と異文化間コミュニケーション能力の諸問題: Michael Byram and Lynne Parmenter (ed), *The Common European Framework of Reference - The Globalisation of Language Education Policy* - (Bristol, 2012) を読んで」 in 富盛伸夫 (2014b). pp.63-72.
- 2014b. 『アジア諸語を主たる対象にした言語教育法と通言語的学習達成度評価法の総合的研究 — 中間報告書 (2012-2013) — 』 (編集代表, 富盛伸夫) 125p.
- 2015. 『アジア諸語を主たる対象にした言語教育法と通言語的学習達成度評価法の総合的研究 — 成果報告書 (2014) — 』 (編集代表, 富盛伸夫) 140p.
- 富盛伸夫, YI Yeong-il. 2016. 「アジア諸語学習者における CEFR 自己評価の傾向と社会・文化的コミュニケーション能力に関わる諸問題 —学習者アンケート調査 (2014) の分析から—」外国語教育学会紀要『外国語教育研究』No.19 (2016) pp.1-18.
- 2017a. 「アジア諸語学習者における CEFR 自己評価と社会・文化的コミュニケーション能力の測定指標の開発」『アカデミック日本語能力到達基準の策定とその妥当性の検証』平成 26-28 年度科研費基盤研究 (B) 成果報告書 (編集、藤森弘子他) , pp.29-46.
- 2017b. 「TUFS 言語モジュールを活用したアジア諸語の社会・文化的特質の指標化」外国語教育学会紀要『外国語教育研究』No.20 (2017) pp.207-217.
- 結城健太郎. 2004. 「D モジュール開発のための場面シラバスと機能シラバスに関する基礎調査」及び「D モジュールにおける機能 40 とその分類枠組み」『言語情報学研究報告 1 TUFS 言語モジュール』(川口裕司他編) 21 世紀 COE プログラム「言語運用を基盤とする言語情報額拠点」東京外国語大学大学院地域文化研究科. http://www.coelang.tufs.ac.jp/common/pdf/research_paper1.pdf を参照.

執筆者連絡先: okanok@tufs.ac.jp, thuzar.hlaing.m0@tufs.ac.jp, tomimori@tufs.ac.jp

本稿は科学研究費助成事業基盤研究 (B)「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」(2015 年度-2017 年度、研究代表者富盛伸夫、研究課題/領域番号 15H03224) の研究成果のひとつとして公開するものである。