

フランスの小学校における「言語への目覚め」活動から 「異文化間能力」を考える

中 村 典 子

Dans ma civilisation, celui qui diffère de moi, loin de me léser, m'enrichit.

Antoine de Saint-Exupéry, Pilote de guerre (1942)

Si je diffère de toi, loin de te léser, je t'augmente.

Antoine de Saint-Exupéry, Lettre à un otage (1943)

Si tu diffères de moi, mon frère, loin de me léser, tu m'enrichis.¹

Antoine de Saint-Exupéry, Citadelle (1948, inachevé)

はじめに

1. 「グローバル人材」育成と「異文化間能力」養成
2. フランスの小学校における「言語への目覚め」活動
3. 日本での「異文化間教育」への応用

結語にかえて

はじめに

グローバル化が加速している現在において、「学士力」とともに、「グローバル人材」の育成が大学教育に求められている。文部科学省は、「経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援」を推進し、「グローバルな舞台に積極的に挑戦し活躍できる人材の育成」を強化する教育体制の整備を積極的に支援すると同時に、「大学の世界展開力強化事業」により、大学教育における「グローバル展開力の強化」を図る目的で、日本人学生の海外留学と外国人学生の受入れを推進する国際教育連携の取組を支援している²。しかしながら、大木が豊富な資料と綿密な分析からの確に指摘するように³、政府が必要としている「グ

1 3つの引用とも類似しているため、最後の引用だけを訳出する。「同胞よ、君が僕と異なる点があるなら、君は僕を傷つけるどころか、僕を豊かにしてくれるんだよ。」アントワーヌ・ド・サン＝テグジュペリ『城砦』（1948年、未完）

2 文部科学省「平成26年度経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援及び大学の世界展開力強化事業合同プログラム委員会（第1回）の開催について（平成26年4月11日）」

〈http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1346581.htm〉（最終アクセス：2014年12月10日）

3 大木充「グローバル人材育成政策と大学人の良識」in 西山教行、平畑奈美編著『「グローバル人材」再考』くろしお出版、2014、pp.50-51.

ローバルに活躍する人材」(TOEFL iBT90点相当の卒業生)は、毎年10万人程度であり、残りの約55万人の大学生には、少なくとも非常に高いレベルの外国語(英語)の運用能力は求められていないようである。というのも、大木の分析によれば⁴、日本経済団体連合会が2010年、約600社に向けて実施したアンケート「グローバルに活躍する日本人人材に求められる素質、知識・能力(複数回答)」の回答の集計では、「外国語によるコミュニケーション能力」が2番目に挙げられているのに対し、同団体が2013年に約560社に向けて実施したアンケート「新卒者の選考にあたって特に重視した点(5つ選択)」(2014)のランキングでは、「語学力」は16番目に登場するにすぎないからだ。確かに、日本国内でもグローバル化が進み、「社内公用語」が英語であると喧伝したり、外国人留学生をより積極的に採用している日本企業も漸増しているようだが、日本国内においては、英語を始めとした外国語の使用が必然的である職場が極端に増えているわけでも、外国語の高い運用能力が求められる職種が飛躍的に増えているわけでもないようである。しかも、松本によれば、「グローバル人材」と呼ばれる人達は、現実には典型的な英語圏ではなく、発展途上国や英語圏以外の国で市場開拓や工場経営をしていることが多い⁵のである。大木が主張するように⁶、企業側が一般の学生に対して高度な外国語運用能力を求めているとは言えないだろう。つまり、政府が期待する「グローバル人材」の数は年10万人程度であり、全大学生の数が年65万人だとすると、その約15%にすぎないことを念頭に入れる必要があろう。

本稿では、まず、文部科学省の意図する「グローバル人材」育成と関連する「異文化間能力」について考察した上で、フランスの一部の小学校で実践されている「言語への目覚め」活動の実際について紹介し、日本での「異文化間教育」への応用が可能かどうかについて考えたい。

1. 「グローバル人材」育成と「異文化間能力」養成

文部科学省の中央教育審議会は、平成24年(2012年)8月、「グローバル人材」の土台として重要なものとして、次の3つの点を挙げている。

- (1) 我が国の歴史や文化に関する知識や認識
- (2) 多元的な文化の受容性(下線筆者)
- (3) (前述のような)認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた

4 同書、pp.52-53.

5 松本佳穂子「異文化間能力の指標と指導モデル構築の試み」in 東海大学文明研究所『文明』No.18, 2013, pp.51-52.

〈http://www.google.co.jp/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0CDsQFjAD&url=http%3A%2F%2Fwww.u-tokai.ac.jp%2Finstitutions%2Fcivilization_research%2Fpublish%2Findex%2F018%2Fdl%2F11.pdf&ei=RQPIVKulGYjh8AWuwYHoDA&usq=AFQjCNFVfyFpyME2W0qz-se6PUGp2p7AiQ&bvm=bv.85970519,d.dGc〉

6 同書、pp.53-55.

汎用的能力⁷。

その上で、これらの能力は、グローバル化による社会経済構造の変化に対応するため、「全ての国民の課題でもある」⁸ことが強調されている。また、「我が国の生み出した新たな価値を異なる文化的・言語的背景をもつ人々に発信し、海外において積極的、持続的な展開と浸透を図っていく必要がある」⁹（下線筆者）と記されている。以上のことから明らかであるように、「グローバル人材」の基礎として挙げられている3つの重要事項に入っているのが、実は、外国語運用能力ではなく、「多元的な文化の受容性」であることに注目する必要がある。3つの重要事項の（1）は日本人のアイデンティティに関わる知識と認識であるが、（2）は2つの面から考察が可能である。1つは、海外で十分活躍できるように、現地の異文化を理解し、文化的衝突を避けるように行動する、という面であり、もう1つは、^{きた}来るべき多文化共生社会、すなわち、人口が減少していく日本において、外国人労働者を受け入れていく場合、どのように共生していくのか、という面である。（3）は、高等教育が一般化され、「大学全入時代」を迎えた状況を踏まえて、「知識基盤社会」¹⁰が到来したことを示唆している。これら3つの事項が「全ての国民の課題でもある」以上、（2）は、むしろ、日本に住む人々に照準を合わせ、日本において多元的な文化を受け入れる態度や寛容さ、言語や文化の異なる人々と共生していくための能力を求めていると考えられるのではないだろうか。

さて、文部科学省の外郭団体である日本学術振興会は、「スーパーグローバル大学等事業」に関して、「経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援プログラム委員会」¹¹を設置し、当該事業についての審査・評価を実施しているが、当該委員会は、平成25年（2013年）11月に実施された行政改革推進会議「秋のレビュー」¹²のとりまとめにおいて、いくつかの指摘がなされたことを記している。その指摘とは、「グローバル人材の定義については、具体性がなく総花的なものとなっているため明確とは言い難い。産業人材の育成に

7 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」（平成24年8月28日 中央教育審議会）p.9.

〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm〉（最終アクセス：2014年12月10日）

8 同上。

9 同資料, p.7.

10 文部科学省の「現行学習指導要領の理念 - 文部科学省」の以下の記述を参照。「すなわち、平成17年の中央教育審議会答申（「我が国の高等教育の将来像」）が指摘するとおり、21世紀は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」（knowledge-based society）の時代であると言われている。」

〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/07102505/003/003.htm〉（最終アクセス：2014年12月10日）

11 日本学術振興会「経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援」〈<http://www.jsps.go.jp/j-gijnzai/>〉（最終アクセス：2014年12月10日）

12 日本学術振興会「行政改革推進会議『秋のレビュー』とりまとめを受けた資料」のURLは〈http://www.jsps.go.jp/j-gijnzai/h25_review.html〉（最終アクセス：2014年12月10日）

重点化した上で、検証可能な人材の定義を行い、それを明確に提示すべきではないか」という内容であり、論点別の評価では「英語編重の事業内容の見直し」¹³を5人中3人が要請したことに注目する必要がある。後者の指摘に対して、担当府省である文部科学省は「本事業は、英語力の向上のみを目的としたものではなく、日本人学生の海外留学を推進するための体制整備を行うものであるが、英語に偏重していないことを示す具体的な取組内容等を年度末までにHP等で公表」¹⁴と回答している。事実、「グローバル人材」という言葉だけが独り歩きしている感があるが、本当に大学教育に求められているのは何であろうか。大木は、外国語の運用能力が「グローバル人材」に必要な能力の1つではあるが、言語運用能力だけでなく異文化理解力が重要だと述べ、「この異文化理解力の養成が、英語だけでできるとは思えない」¹⁵という見解を詳らかに展開している。

さて、平成22年（2010年）4月、産学人材育成パートナーシップグローバル人材育成委員会が示した「報告書～産学官でグローバル人材の育成を～」には、「グローバル人材」に関して次のような記述がある。

グローバル化が進展している世界の中で、主体的に物事を考え、多様なバックグラウンドをもつ同僚、取引先、顧客等に自分の考えを分かりやすく伝え、文化的・歴史的なバックグラウンドに由来する価値観や特性の差異を乗り越えて、相手の立場に立って互いを理解し、更にはそうした差異からそれぞれの強みを引き出して活用し、相乗効果を生み出して、新しい価値を生み出すことができる人材¹⁶。（下線筆者）

「多様なバックグラウンドを持つ同僚」とは、海外の職場のみならず、日本国内の職場においても想定されている事柄だと考えられるし、「文化的・歴史的なバックグラウンドに由来する価値観や特性の差異を乗り越えて、相手の立場に立って互いを理解」することは、海外のビジネス相手との交渉だけでなく、日本に滞在する外国人労働者との交流も射程に置いている、と読むことができるだろう。また、翌年の平成23年（2011年）4月、産学連携によるグローバル人材育成推進会議は「産学官によるグローバル人材育成のための戦略」にて、次のような定義を示している。

13 引用部分は、同上 URL の資料「とりまとめ」より。引用資料の URL：〈[http://www.cas.go.jp/jp/seisaku/gyoukaku/h25_fall/pdf/kekka\(daigaku\).pdf](http://www.cas.go.jp/jp/seisaku/gyoukaku/h25_fall/pdf/kekka(daigaku).pdf)〉（最終アクセス：2014年12月10日）

14 引用部分は、同上 URL の資料「指摘事項に対する各府省の対応状況（文部科学省はP10～）」より。引用資料の URL：〈<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/gskaigi/dai9/siryu2.pdf>〉（最終アクセス：2014年12月10日）

15 大木充、前掲論文、p.59.

16 文部科学省「資料：グローバル人材の育成について」（平成26年3月31日：日系定住外国人施策推進会議）〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/047/siryu/_icsFiles/afieldfile/2012/02/14/1316067_01.pdf〉（最終アクセス：2014年12月10日）

グローバル人材とは、世界的な競争と共生が進む現代社会において、日本人としてのアイデンティティを持ちながら、広い視野に立って培われる教養と専門性、異なる言語、文化、価値を乗り越えて関係を構築するためのコミュニケーション能力と協調性、新しい価値を創造する能力、次世代までも視野に入れた社会貢献の意識などを持った人間であり、このような人材を育てるための教育が一層必要となっている¹⁷。(下線筆者)

この文脈においても、「共生」、「異なる言語、文化、価値を乗り越えて関係を構築するためのコミュニケーション能力と協調性」を考える際、日本に展開されつつある〈多文化共生社会〉を除外してはいただろうし、「次世代までも視野に入れた社会貢献の意識」という表現には、外国人労働者やその子供たちとの無用な衝突を避け、寛容なく多文化共生社会〉を作り上げていくことも含まれているのではないだろうか。事実、内閣府は、平成26年(2014年)3月、「日系定住外国人施策の推進について」¹⁸という文書を公開している。その「施策の基本的な考え方」は以下の通りである。

- ・日本語能力が不十分である者が多い日系定住外国人を日本社会の一員としてしっかりと受け止め、社会から排除されないようにする。
- ・永住化傾向が高まる中で、日系定住外国人を、単なる支援が必要な者から、地域社会を構成する一員として捉えることとし、特に災害発生時など、日系定住外国人が支援に回れるようなあり方も考える必要がある。

そして、「分野ごとの具体的施策」として以下の項目が挙げられているが、今回、新たに盛り込まれたのが下線部の項目である。

- <1> 日本語で生活できるために
 - ・自治体等による「生活者としての外国人」に対する日本語教育等を支援
 - ・日本語教育教材等の情報を検索し、利用できるシステムの運用
- <2> 子供を大切に育てていくために
 - ・外国人児童生徒に対する「特別の教育課程」による日本語指導の実施（イタリック体は筆者）
 - ・日本語指導を行う教員についての加配定数措置の引き続きの実施
- <3> 安定して働くために

17 文部科学省「産学官によるグローバル人材育成のための戦略」〈http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2011/06/01/1301460_1.pdf〉(最終アクセス:2014年12月10日)

18 内閣府「日系定住外国人施策の推進について(概要版)」〈<http://www8.cao.go.jp/teiju/suisin/sesaku/index.html>〉(最終アクセス:2014年12月10日)

- ・日本語コミュニケーション能力の向上等を行う「日系人就業準備研修」の実施
 - ・ハローワークにおける通訳の設置等、多言語での就職相談の実施
- <4> 安心・安全に暮らしていくために
- ・平時及び災害時における必要な情報提供の実施や、災害時等に備え、多くの日系定住外国人が理解可能な「やさしい日本語」の活用の推進
 - ・医療通訳等が配置されたモデル拠点（病院）の整備
- <5> 地域社会の一員となるために
- ・自治会などを活用した取組や、日系定住外国人のリーダー育成等を支援
 - ・地域社会の一員となるための課題と考えられる事項について、自治体と共同した定期的な日系定住外国人に関する調査の実施
- <6> お互いの文化を尊重するために
- ・地方自治体における自主的な多文化共生の取組の促進

特に注目したいのが、下線部イタリック体の「外国人児童生徒に対する『特別の教育課程』による日本語指導の実施」である。外国人労働者の子供の日本語教育に関して、文部科学省がより積極的に動き出したことは、「公立学校における帰国・外国人児童生徒に対するきめ細かな支援事業」（補助事業）（平成25年度～）¹⁹からわかる。この支援事業の目的は「帰国・外国人児童生徒の受入れから卒業後の進路までの一貫した指導・支援体制の構築を図るため、各自治体が行う受入促進・日本語指導の充実・支援体制の整備に関する取組を支援する」ことであり、この支援に必要な地域を指定し、当該自治体の取組に対して支援²⁰を行うものである。公立学校の教育体制が地域別に管理運営されている以上、方法として妥当なことであると思われる。

日本に住む外国人の状況を考えれば、尾崎が指摘するように「グローバル化の流れに対して、日本は世界を舞台に活躍する『グローバル人材』を必要としているが、一方において、日本の伝統と文化を大事にしつつ、世界の人々にも開かれた多文化社会を築くという国家的な仕事に貢献できる『グローバル人材』を日本は必要としている」²¹のである。海

19 文部科学省・海外子女教育、帰国・外国人児童生徒教育等に関するホームページ（CLARINET：Children Living Abroad Returnees Internet）にある次のリンク参照。

（http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/001/1339531.htm）（最終アクセス：2014年12月10日）

20 支援対象となる取組例は、次のようなものである（注19のリンク参照）

- ・関係機関との連携による就学支援の実施
- ・初期適応指導教室（プレクラス）実施やセンター校の設置
- ・「日本語能力測定方法」の活用による日本語能力の把握と日本語指導
- ・母語が分かる支援員や日本語指導補助者の派遣
- ・高等学校における受入体制づくり 等

21 尾崎明人「グローバル化時代のグローバル人材育成と日本語教育」in 西山教行、平畑奈美編著『「グローバル人材」再考』くろしお出版、2014、pp.221.

外で活躍するビジネスマン、国連などの国際機関の職員、最先端の研究を行う科学者・研究者、また、そうした将来を目指す有能な学生たちに、「世界共通語」となった英語の高度な運用能力が求められることは、30年前とさして変わらない。尾崎の言を借りれば、「日本で生活する一般の日本人にとって英語ができなくて困ることなどあまりない」²²だけに、もっと重要視すべきは、「英語以外の外国語を学ぶことで言語文化の多様性に関心を持ち、日本語と日本文化も世界の言語文化の1つ」²³として客観的に捉え、行動することのできる若者を育成することであろう。昨今のような「(場の) 空気を読む」ことが強要される社会のままでは、多様な言語文化に興味を持ち、外国人労働者との多文化共生を推進することが難しいのではないかと危惧するのは筆者だけであろうか。

また、尾崎は、小学校教育にまで及んできた「英語偏重」の教育の現実に対して異を唱えており、「在住外国人の多様な言語・文化を理解し、その言語・文化を尊重するという態度」²⁴を育成するため、子供たちに英語以外の外国語や当該文化に触れる機会や時間を学校教育の中に位置づけることを提唱している。日常生活の中でほとんど英語を使う機会がない日本において、「英語偏重」の教育によって英語の使い手を増加させることよりも、「世界の多様な文化、国内の多文化共生に目を向ける日本人を育てる方がはるかに理にかなっているのではないか」²⁵と述べている。さて、筆者は、多文化共生に関して考察を行ってきた²⁶が、次章では、フランスの小学校教育における「言語への目覚め」活動について紹介したい。

2. フランスの小学校における「言語への目覚め」活動

1970年代中頃、イギリスでは、多くの人の母語である英語の教育が十分な成果を上げていないという問題意識から、E. Hawkins らが「言語への気づき運動 / 言語意識運動」(Language Awareness Movement) を提唱した。E. Hawkins は1999年の論文において、当時を次のように回想している。

Twenty-five years ago, Language Awareness (LA) was put forward, primarily by modern linguists, as a new 'bridging' element in the UK school curriculum. It was viewed as a solution to several of the failures in UK schools : illiteracy in

22 同書、p. 227.

23 同上.

24 同書、p.226.

25 同上.

26 中村典子「日本における多文化共生をめぐる - フランス型モデルとの比較検討を通じて -」 in 甲南大学国際言語文化センター紀要『言語と文化』11号, 2007, pp.175-225; 中村典子「多文化共生社会における宗教と習慣の位置 フランスの『ブルカ禁止法』とトルコの『世俗主義』の現在」 in 甲南大学国際言語文化センター紀要『言語と文化』15号, 2011, pp.209-242.

English, failure to learn foreign languages, and divisive prejudices²⁷.

すなわち、1970年代中頃、イギリスの小学校では、英語の読み書き能力の不足、外国語学習における挫折、不和の種となる偏見という問題があり、こうした問題をどのように解決するかが模索されていた時期、言語への気づき (Language Awareness) が、諸問題を解決するための「架け橋となる」(bridging) 要素として前面に押し出されたというのだ。De Pietro & Matthey (2001) は、これを次のように詳述している。

[...] dans le but d'apporter une réponse à trois ensembles de problèmes constatés alors : les difficultés d'intégration et la fréquence des échecs scolaires des élèves issus de la migration, les difficultés des élèves anglophones dans l'apprentissage de langues étrangères et, *last but not least*, leurs difficultés en anglais, attribuées au niveau trop limité de leurs capacités métalangagières²⁸.

当時のイギリスの小学校で指摘されていた3系統の問題、つまり、移民の子供の統合への困難と学業成績不良、英語母語話者である子供の外国語学習における困難、そして、英語母語話者である子供が「メタ言語能力」不足のために英語学習において抱えている困難²⁹、これらの問題を一挙に解決する策として提示されたのが「言語への気づき」活動であったというのだ。Hawkins らのこうした考え方がフランス語圏に移入されたのは1990年代である。ここでは、フランスにおける「言語への目覚め」(Éveil aux langues) の活動について紹介したい。だが、その前に、フランスの公教育の原則について説明しておきたい。

フランス革命以後のフランスの公教育において、まず想起しておくべきことは、1881～1882年、教育相ジュール・フェリーの〈フェリー法〉(lois Ferry) により、小学校の無償化、6～13歳までの義務教育化、教育の非宗教性 (laïcité) が定められたことである。また、公立学校における教師の非宗教性を規定した1886年の〈ゴブレ法〉(loi Goblet) を経て、1905年に〈政教分離法〉(loi concernant la séparation des Églises et de l'État) が成立したことで、カトリックも含めたすべての宗教は「私的空間」の事柄として捉えられ、「公的空間」においては中立性を保つことが徹底されることになった。それ以降、公教育においては、同化主義を基本的な原則として、子供たちに「共和国の価値」(valeurs

27 Eric W. Hawkins, « Foreign Language Study and Language Awareness », *Awareness*, Vol. 8, No. 3 & 4, 1999, p.124.

28 Jean-François de Pietro & Marinette Matthey, « L'éveil aux langues : des outils pour travailler la différence », *Langage et pratiques*, 28, 2001, p.33.

29 De Pietro & Matthey は、英語母語話者の子供の「メタ言語能力」不足の原因に関して、英語圏の学習プログラムが、フランス語圏の学習プログラムと比較した場合、言語の「表出」活動に重点を置き、「言語の構造」を理解させる活動を軽視していることを指摘している。同上論文、p.33, note 2.

républicaines) を伝え、共和国市民 (républicains)³⁰を養成することを目標に掲げてきたのがフランス共和国の伝統である。Schnapper の言を借りれば、「20世紀初頭、フランス国民教育省は、フランスの公教育において、生徒の民族的・地域的・宗教的特性を考慮に入れることを認めなかった。なぜなら、当時のフランス国民教育省の共和国思想の原点が、生徒たちを将来の市民として捉え、同一の教育内容を与えることで、生徒たちを一様に扱うことにあった」³¹からである。これには、フランスにおける移民の歴史が関与しているのは言うまでもない。

フランスでは、19世紀後半からの出生率低下のため、多くの移民を受け入れてきたが、特に、第一次世界大戦による人口減少、第二次世界大戦後の「栄光の30年」(les Trente glorieuses) と呼ばれた経済成長期 (1945~75年) には、労働力不足を補うため、スペインやポルトガル、マグレブ諸国などから大量に外国人労働者を受け入れた。だが、1973年の第一次オイルショックの翌年の1974年、ジスカール・デスタン大統領は、外国人労働者の新規受け入れを原則として停止した。しかし、すでに定住した外国人労働者の家族の呼び寄せは認めていたため、移民の数は増加していった。そして、1977年には、「帰国奨励政策」(l'aide au retour volontaire) を開始し、条件を満たす志願者全員に1万フラン (約20~30万円) の奨励金を支給することで、移民に向けて本国への帰国を促したが、あまり効果はなかったとされている。というのは、定住化した移民の家族呼び寄せ、その二世、三世の誕生によって、移民あるいは移民の子供の数が増加し続けたからにはほかならない。しかし、移民の二世、三世は、フランス国籍を持つ紛れもないフランス人である。

「言語への目覚め」活動の推進は、こうした移民受け入れの歴史、移民の子供の学業成績の不振、不登校等を含む状況と関連している。1970年代以前、移民として生活する生徒が、複数の言語や文化を保持している事実は、公教育においては決してプラス要素としては認められなかった。フランス共和国への同化を国是とする時代には、国語であるフランス語の習得、フランス文化の理解が第一義的に求められたからである。ところが、移民の帰国を奨励せざるを得ない状況が生まれたことで、「出身国の言語・文化教育」(Enseignements de Langue et de la Culture d'origine:ELCO) を初めて1975年に創ったのであった。それは、移民の子供たちが本国へ帰国した際の再統合 (réinsertion) を容易にするという目的を持っており、フランス国民教育省は、ポルトガル、イタリア、チュニジア、モ

30 フランスの哲学者レジス・ドゥブレが1989年『ル・ヌーベル・オブセルヴァトゥール』誌に掲載した「あなたはデモクラットか、それとも共和主義者か？」 Régis Debray, «Êtes-vous démocrate ou républicain ?» という奇妙な題名の論考については、中村典子 (2007) を参照されたい。

31 Dominique Schnapper, « L'école du citoyen », in *Identités et cultures à l'école, Migrants formation*, n° 102, CNDP, 1995, p.148, cité par Olivier Meunier, *Approches interculturelles en éducation*, 2007, p.45.
(http://www.google.co.jp/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=8&cad=rja&uact=8&ved=0CGAQFjAH&url=http%3A%2F%2Fife.ens-lyon.fr%2Fvst%2FDS-Veille%2Fdossier_interculturel.pdf&ei=-_bgVPPNBIPOMAW5sILAAw&usq=AFQjCNHWDPAncKoEzWQdYdrR1694mig57Q&bvm=bv.85970519,d.gY) (最終アクセス：2014年12月10日)

ロッコ、ユーゴスラビア、トルコ、アルジェリアの7カ国とそれぞれ基本協定 (accord-cadre) を結んでいた³²。だが、共和国の公教育の原則から外れるこうした基本協定は、さまざまな形で批判を受けたようである。

実際、1976年以降、小学校での「統合のためのクラス」(Classes d'Intégration : CLIN)、「統合のための補習授業」(Cours de Rattrapage Intégré : CRI)、中学校での「適応クラス」(Classes d'Adaptation : CLAD)などが、移民の子供たちの教育を改善するために組織された。その後、移民の子供たちに対して、複数の言語・文化教育を行うのか、共和国の言語・文化と共和国の価値を重視するのかの議論は紆余曲折を経てきたようである。今回、紹介したいのは、CASNAV (Centres Académiques pour la Scolarisation des enfants allophones Nouvellement Arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de Voyageurs : 新参者で、外国語を母語とする子供たち、移動生活する家族の子供たちの学校教育のための地区アカデミー) という組織が指導する「言語への目覚め」(Éveil aux langues) という活動である。CASNAVの前身は、1975年に設立された CEFISEM (Centres de Formation et d'Information pour la Scolarisation des Enfants Migrants : 移民の子供たちの就学を目的とする養成・情報提供センター) であるが、2002年4月25日、フランス政府の通達³³により、CASNAV が開設された。CASNAV は、地区アカデミーの教育長や校長に対して、フランスへの新参者で外国語を母語とし、移動生活する家族の子供たちについて評価を行い、該当する子供の就学のための組織的支援、教育上の資源の提供、教員や職員の養成、言語政策などに関する業務を行う組織³⁴である。その優先課題は、外国語を母語とする (allophones) 子供たちのフランス語の習熟であり、該当する子供と家族へ包括的なアプローチを地域ごとに行うため、パリなどの大都市を中心とする27の地区に設置され、各地区が独自のサイト³⁵を運営し、該当する子供と家族、周辺の人々や関係者に情報発信をしている。

パリの CASNAV で2014年6月に入手した3つのパンフレットのうちの2つに Vademecum (手引書) と書かれており、共に19の言語で記された挨拶が並んでいる【後方の資料1・資料2参照】。もう1つのパンフレットには、「Le plurilinguisme à l'école ? Un atout, pas un obstacle !」 「小学校での複言語主義は、有利な条件であって、障害ではない！」と大きく示されている【資料3参照】。そして、3ページには、「多元的アプローチ」(approches plurielles) の説明がある。これは、子供たちが生まれた育った、さまざまな

32 同書、p.46.

33 Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, « Scolarisation des élèves : Organisation des Casnav », Circulaire n° 2012-143 du 2-10-2012, <http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=61527> (最終アクセス : 2014年12月10日)

34 同上.

35 各地区の CASNAV が独自のサイトで、対象とする家族向けや関係者に情報を発信している。パリ地区のアドレスは以下の通りである。<https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/j_6/accueil> (最終アクセス : 2014年12月10日)

言語的・文化的環境を考慮に入れるだけでなく、子供たちが知っている、あるいは、これまでに遭遇した、あらゆる言語・文化についての子供たちの能力も考慮に入れた教授法であり、「多元的アプローチ」の特殊性とは、子供たちに複数の言語を同時に観察して分析する活動を促すことを通じて、複数の言語の習得に向かう適性を発達させることで、結果的に、子供たちの第二言語であるフランス語の習得にも利する、と子供たちの家族や関係者向けに説明されている³⁶。そのための方法のひとつとして、「言語への目覚め」活動が奨励されている。

「言語への目覚め」(Éveil aux langues) 活動の社会的次元での究極の目的は、「言語的・文化的に多元的な環境において、人々が連帯し合う社会の構築」(Contribuer à la construction de sociétés solidaires, linguistiquement et culturellement pluralistes)³⁷と記されているが、具体的な目標としては、A：言語と文化の多元性への開かれた態度、多様な言語を習得することへの動機付けから生まれるポジティブな態度と表現能力の発達、B：複数の言語習得へ向かうことを容易にするメタ言語的・メタコミュニケーション的次元、かつ認知的な次元での適性の発達、C：言語に関する知識の発達、これは、Aの態度とBの適性を構成する要素の土台となり、子供が実体験している多言語・多文化の世界を理解することを容易にする³⁸、ということが掲げられている。

2014年6月13日、パリのCASNAVの指導者 Nicolas さんのご厚意により、パリ18区の小学校 (École primaire publique Hermel) で行われている「言語への目覚め」活動を、科学研究費の研究グループの他のメンバーと一緒に見学する機会を得た。見学したのは、「外国語を母語とする、フランスへの新参者の生徒の教育ユニット」(UPE2A : Unité Pédagogique des Élèves Allophones Arrivants)」の子供たちの活動である。この活動に参加しているのは、フランスへ移住してきたものの、フランス語の力が不十分なため、本来の自分の学年の授業についていけない子供たち (6～11歳) であり、「言語の目覚め」活動を実践する熱意のある数少ない教員のひとりである Rich 先生の下で活動していた。体育や数学・理科の実験など、フランス語の理解力が不十分であってもついていける教科の授業は、それぞれが当該学年のクラスで受けるため、毎時間、参加メンバーの顔ぶれは変わる。このユニットに所属していた8人の子供たちの出身国は、スペイン3人、フィリピン、セネガル、カザフスタン、ルーマニア、コロンビアが1人ずつであった。「言語への

36 CASNAV, « Le plurilinguisme à l'école ? », Paris, p.3. 次の URL から同じパンフレットがダウンロード可。(<http://www.google.co.jp/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0CDIQFjAC&url=http%3A%2F%2Fclakilani2jimdo.com%2Fapp%2Fdownload%2F7609778586%2FCasnav%2Bplaquette%2Bplurilinguisme.pdf%3Ft%3D1416416874&ei=UZfjVLqtKaW_mwXT04CIDw&usg=AFQjCNEuuIdqQqfYW65-B1qk1yWfNqp5Sw>) (最終アクセス：2014年12月10日)

37 « L'éveil aux langues : pour quoi faire ? »

(<<http://eduscol.education.fr/cid46536/les-demarches-d-veil-a-la-diversite-linguistique-et-culturelle-dans-l-enseignement-primaire.htm>>) (最終アクセス：2014年12月10日)

38 同上。

目覚め」活動では、成績評価は行わず、基本的に教授言語のフランス語で活動を進める。そして、それぞれの子供から、まず、母語やその文化についての話を引き出す、その際、言語面・文化面での多元性に興味を示す子供がいれば、褒めることが重要である、とCASNAVのNicolasさんから聞いた。そのほか、家族の人の協力を得ることが大事である。例えば、家族の使用言語がスペイン語であれば、その子供の母親にスペイン語でパエリアのレシピを書いてもらい、活動の時間には、スペイン語のわかるその子供が、他の子供にフランス語で口頭で説明することも、「異文化間アプローチ」(approche interculturelle)として進めている、と説明を受けた。見学当日には、「私は、どの言語を話すか、聞いたことがあるか、見たことがあるか、聞いたことがあるか」という子供たちの「言語の花弁」を作成していた。一方、自分がどこから来たか、移動経路、家系図などを絵や文字で示す「言語バイオグラフィ」(biographie langagière)は完成しており、子供たちが嬉しそうに見せてくれた。こうした活動の実際については【資料6～8】をご参照いただきたい。

「言語への目覚め」活動では、子供たちがそれぞれ母語として習得してきた、さまざまな言語の間の相違点や共通点を観察させ、比較させるように指導することも肝腎であり、この作業が順調に進むと、教授言語 (langue de scolarisation) のフランス語の習得という目的の中で、同時に、「言語」そのものに注意を払わせることにつながるため、メタ言語的次元の適性が高まると言われている。その意味でも、このアプローチは、外国語を母語とする生徒にのみ行われるのではなく、フランス語を母語とする生徒に対しても、小学校全体で行われるのが望ましいであろう。

さて、「言語への目覚め」活動を実際に見学して感じたことも記しておきたい。この活動のメリットととしては、子供たちが出身国や移動経路、家族等についてのコンプレックスを持たなくなること、母語がフランス語でないことを卑下する必要がなくなること、また、世界には多種多様な言語と文化があることを実感し、言語面と文化面での多様性の受容につながるものが挙げられよう。逆に、問題点として指摘すべきことを挙げると、まず、子供たちが嘘を言うきっかけを作らないように注意する必要がある。Nicolasさんは数多くの言語の運用能力を持っているため、セネガルから来た子供の母語を確かめることができたが、子供は面倒になると、「どの言語を話せるか」という質問にも適当に答えてしまうようだ。10歳未満の子供に対しては、ある言語で挨拶をして、適切な返答が返ってくれば、当該言語の素養がある、と見なすしかないようである。次に、一般のフランス人生徒も、この種の活動には、毎回ではなくとも、時折は参加すべきであろう。言語と文化の多元性に加え、市民教育としての「寛容さ」(tolérance)を学ぶよい機会になると思われるからだ。最後に、この活動は、小学校では効果があるが、中学校では、差別や暴力と結びつく可能性がある、というのがNicolasさんから指摘されたことである。以上、「言語の目覚め」活動が誕生した経緯と目的について述べ、実際の見学体験から得たことを記した。第3章では、こうした活動をどのように日本で応用できるかを考えてみたい。

3. 日本での異文化間教育への応用

日本では1949年の新制大学発足時から、大学においては、英語以外の外国語を第2外国語として2年間、選択必修科目として学ぶのが通例であった。しかし、1991年のいわゆる「大綱化」以降、第2外国語の単位数については基準がなくなったため、その単位数が減らされたり、自由選択科目となってしまった大学や短大も少なくない。そして、21世紀に入ってからの更なるグローバル化の波の中で、「英語偏重」の教育が小学校から大学まで推進されようとしている。しかし、そうした傾向は、文部科学省の意図からも、経済産業界の要望からも逸脱しているのではないだろうか。「グローバル化＝英語の運用能力向上」という単純な図式を信じてしまう日本人が多いためか、「バイリンガル幼稚園」といった宣伝文句さえ見かける。こうした現状に驚愕しているのは筆者だけであろうか。第1章で論じてきたように、85%の学生にとって重要であるのは、英語の高い運用能力ではなく、海外の人々と、そして、国内に住む異なる言語や文化を持つ人々と融和的に共生するための「多元的な文化の受容性」の養成、そして日本語、英語、あるいは相手と通じる言語でコミュニケーションする機会を増やすことである。尾崎が指摘するように³⁹、日本に滞在している長期滞在の200万人以上の外国人のうち、その9割がアジアや南米などの非英語圏から来た人々である以上、英語の運用能力だけを高めても、日本での多文化共生は進まないのである。

さて、フランスのCASNAVが小学校で実施している「言語への目覚め」のような活動は、日本の外国語教育や母語教育にとって意味があるのだろうか。そうだとしたら、どのような形で応用が可能なのであろうか。ここで、外国語に関連する日本の特殊事情を5点挙げておく。

- 1) 日本語によるコミュニケーションだけで、ほぼ生活でき、日本語で大学および大学院までの教育を受けることができる。
- 2) 仕事で外国語を使用する必要性が（フランスに比べて）非常に少ない。
- 3) 第一外国語の英語学習において4技能がバランスよく養成されていない。これは、高校受験・大学受験の影響、教員養成制度の問題⁴⁰などが関係していると思われる。
- 4) 地域にもよるが、さまざまな出身国の外国人と出会い、交流する機会が（フランスに比べると）少ない。
- 5) 日常生活の中で接する（聞く・見る）外国語の種類が少ない。

39 尾崎明人、前掲論文、p.203.

40 本学の例だが、中高の英語の教員免許の取得を希望する場合、英語圏へ1年間交換留学すると、大学に5年間在籍せざるを得ないような仕組みになっている、と数名の学生から聞いている。英語教員志望の学生が簡単に英語圏に留学できない仕組みに問題はないのだろうか。

このように、移民あるいは移民二世・三世のフランス人、(特に東欧諸国からの) 外国人労働者、EU 諸国からの移動者や旅行者、そして世界中から観光客が集まるフランスの大都市とは、かなり事情が異なる。しかし、日本のこうした特殊事情を考慮するための助言を与えてくれるのが、Kervran が引用している Candelier の考え方である。

Dans les environnements où, pour reprendre les critères de Candelier (2007) déjà présentés ci-dessus, le degré de multilinguisme social est moindre, où la langue officielle est plus présente dans la communication courante, *l'éveil aux langues* joue un rôle de mise à distance du langage et d'ouverture à la diversité linguistique⁴¹.

「社会の中での多言語状態の度合いが少ない環境、日常のコミュニケーションにおいて公用語が使われる割合が大部分を占めている環境においては、『言語への目覚め』活動が、日常の言語活動から距離を置き、言語の多様性を理解するための手懸り・糸口の役割を果たす」という示唆である。傾聴に値する。

ここで強調しておきたいのは、CASNAVの「多元的アプローチ」が、言語と文化の両面において推進されていることである。言語だけ、あるいは、文化だけを切り離して習得する場合、「多元的アプローチ」の効果は半減してしまうに違いない。言語だけを切り離して習得する場合、極端な言い方をすれば、「紋切り型のビジネス英語」や「外国語での定型メール」に見られるような無味乾燥で、表面的なコミュニケーションに留まってしまう危険性があり、「異文化間能力」の養成には至らないだろう。

そこで、大木が提唱しているように、「グローバル化した社会に必要な『異文化間能力』の養成」⁴²を真剣に考えることが必要である。大木は、複言語主義教育と「言語への目覚め」活動を併せて、「異文化間教育」という形で、外国語教育とは別に実施することを提案している。筆者もその案に賛成であり、具体的にどうすればよいかを考えてみたい。

第1段階：「言語への目覚め」活動を大学の第2外国語の授業で導入する

- * さまざまな言語・文化に対する学生の興味を引き出す
- * 自ら調べる習慣を身につけさせる
- * 学生の推理力、思考力を養成し、個別発表を促す

第2段階：「異文化間能力」を養成するカリキュラムを作り、試行的に実施する

- * 「言語への目覚め」活動を大学生の知的レベルで扱う内容にする

41 Martine Kervran, « L'Éveil aux langues au cœur d'une didactique intégrée du langage et des langues à l'école primaire » in Colette Corblin & Jérémie Sauvage, *L'Enseignement des langues vivantes étrangères à l'école*, L'Harmattan, 2010, p.106.

42 大木充 (2014), p.76.

* かつての「教養教育」との違いを明らかにする

第3段階：「異文化間能力」の測定、「異文化間教育」のカリキュラムの評価を行う

* 複数の言語・文化を観察し、分析する能力の測定方法を提案し、測定する

* 「異文化間教育」のカリキュラムにより、どのような能力が養成されたかを明らかにする

畢竟すれば、「異文化間能力」(compétences interculturelles)とは、グローバル化社会の中で、他の言語文化圏からやって来た人々と共生できる能力であり、また、海外の言語・文化の異なる国や地域において、問題を解決するのに必要な能力でもある。人とモノがめまぐるしく移動する21世紀において、他者と融和的に生きる能力とも表現できるであろう。

結語にかえて

本稿では、まず、文部科学省の意図する「グローバル人材」育成、「異文化間能力」について考察を進め、次に、フランスの一部の小学校で実践されている「言語への目覚め」活動を紹介した。最後に、日本での「異文化間教育」への応用について考えた。今、日本の大学に求められているのは、一部の「グローバル人材」の育成ではなく、異なる言語や文化を持つ人々と、海外でも国内でも共生できる能力をすべての学生に身につけさせることである。そのためには、「異文化間能力」の養成が必要であるが、それを外国語教育の枠組みだけで実践できるのか、それとも、別枠の教育カリキュラムとして実施するのが望ましいのかといった問題を、「異文化間能力」養成のためのプログラムとともに考察していくことが今後の課題である。

最後に、本学の「国際言語文化科目」の「言語と文化 フランス」という講義からわかった最近の学生の傾向を一部、紹介しておきたい。「言語と文化 フランス」では、フランスの大学入学資格試験 baccalauréat の教科「哲学」で課される小論文(dissertation)の形式に則って、学生たちに、個別の口頭発表(5~10分)と、最終レポートの提出を求めている。4時間で作成する最終レポートの5つのテーマの1つに「日本は、英語を第二公用語とすべきか」というテーマを設けている。40名ほどの受講者の中に、このテーマを選ぶ学生が毎年8~10人前後いる。その中の8割の学生が、英語を第二公用語とすることに賛成するのであるが、彼ら彼女らが、その理由として挙げるのが、「長年、英語を勉強しても使う機会がないから、第二公用語にすればよいと思う」「英語が苦手なので、第二公用語になれば、嫌でも勉強せざるを得ないから賛成である」「日常生活で英語を使う習慣があれば、海外に出たときに困らないと思うから」といった内容を記している。非常に他力本願的な傾向であり、母語で教育や公的サービスを受けられる権利を放棄してもよいと考えている、というよりも、何も真剣に考えていないのであろう。また、いつか海外に出たときに役に立つはずだから「第二公用語」でもよい、という単純な発想をしている。ひ

とつの言語をある程度マスターするには、莫大な時間とお金がかかるため、英語を第二公用語にした場合、日本において、英語圏から来る人々だけが教育の面でも仕事の面でも非常に有利な状況を生み出してしまい、日本語でしかコミュニケーションできない自らを不利な状況を追いやってしまうことなど思い至るはずもないのだろうか。こうした学生には、「異文化間教育」を通じて、日本と世界の今後のあり方について深く考えることを促す必要があるだろう。

話は変わるが、本学へ留学生として来日している学生の中に、アメリカの大学に所属する中国系の学生がいる。英語も日本語も、母国中国で独学してきた学生で、来日した時の日本語レベルも非常に高かったが、その彼女と、先日、日本語で話す機会があった。3か月前よりも、さらに日本語の運用能力が上がったと思われたので、「〇〇さんは、もともと日本語がよくできていたけれど、さらに上達しましたね」と筆者が言うと、彼女は、「いえ、そんなことはありません。でも、ありがとうございます」と答えた。そこで、筆者が「中国やアメリカでも、そんな風に答えるの？」と聞くと、彼女は「中国やアメリカでは、謙遜はしません。単に、『ありがとう』と答えるだけです」と微笑んだ。複数の言語を操り、複数の文化を理解し、「郷に入っては郷に従え」を実践して、当該言語文化圏に応じた振る舞いのできる彼女のような学生を、日本の大学は育成していく必要があると考える。

※本研究は、科研費基盤研究（B）25284103の助成を受けたものです。

※パリのある中学校での、外国語を母語とする「受け入れクラス」(classe d'accueil)の様子を撮ったジュリー・ベルトウチェリ (Julie Bertucelli) 監督の2014年制作のドキュメンタリー映画『バベルの学校』(*La Cour de Babel*) をぜひご覧いただきたい。日本公開は2015年1月31日。

<主要参考文献>

- 大木充「グローバル人材育成政策と大学人の良識」in 西山教行、平畑奈美編著『「グローバル人材」再考』くろしお出版、2014、pp.48-79.
- 尾崎明人「グローバル化時代のグローバル人材育成と日本語教育」in 西山教行、平畑奈美編著『「グローバル人材」再考』くろしお出版、2014、pp.202-231.
- 中村典子「日本における多文化共生をめぐる一 フランス型モデルとの比較検討を通じて」in 甲南大学国際言語文化センター紀要『言語と文化』11号、2007、pp.175-225.
- 中村典子「多文化共生社会における宗教と習慣の位置 フランスの『ブルカ禁止法』とトルコの『世俗主義』の現在」in 甲南大学国際言語文化センター紀要『言語と文化』15号、2011、pp.209-242.
- 松本佳穂子「異文化間能力の指標と指導モデル構築の試み」in 東海大学文明研究所『文明』No.18、2013、pp.51-63. (http://www.google.co.jp/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0CDsQFjAD&url=http%3A%2Fwww.u-tokai.ac.jp%2Finstitutions%2Fcivilization_research%2Fpublish%2Findex%2F018%2Fd1%2F11.pdf&ei=RQPIVKulGYjh8AWuWYHoDA&usg=AFQjCNFVfyFpyME2W0qz-se6PUGp2p7AiQ&bvm=bv.85970519.d.dGc)
- 日本学術振興会「経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援」(<http://www.jsps.go.jp/j-ginzai/>)

- 日本学術振興会「行政改革推進会議『秋のレビュー』とりまとめを受けた資料」〈http://www.jsps.go.jp/j-gjinzai/h25_review.html〉
 〈[http://www.cas.go.jp/jp/seisaku/gyoukaku/h25_fall/pdf/kekka\(daigaku\).pdf](http://www.cas.go.jp/jp/seisaku/gyoukaku/h25_fall/pdf/kekka(daigaku).pdf)〉
 「指摘事項に対する各府省の対応状況（文部科学省はP10～）」〈<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/gskaigi/dai9/siryout2.pdf>〉
- 文部科学省「平成26年度経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援及び大学の世界展開力強化事業合同プログラム委員会（第1回）の開催について（平成26年4月11日）」
 〈http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1346581.htm〉
- 文部科学省「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」（平成24年8月28日 中央教育審議会）p.9. 〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm〉
- 文部科学省「現行学習指導要領の理念 - 文部科学省」〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/07102505/003/003.html〉
- 文部科学省「資料：グローバル人材の育成について」（平成26年3月31日：日系定住外国人施策推進会議）
 〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/047/siryu/_icsFiles/afielddfile/2012/02/14/1316067_01.pdf〉
- 文部科学省「産学官によるグローバル人材育成のための戦略」〈http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afielddfile/2011/06/01/1301460_1.pdf〉
- 文部科学省・海外子女教育、帰国・外国人児童生徒教育等に関するホームページ（CLARINET：Children Living Abroad Returnees Internet）にある次のリンク参照。
 〈http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/001/1339531.htm〉
- 内閣府「日系定住外国人施策の推進について」
 〈<http://www8.cao.go.jp/teiju/suisin/sesaku/index.html>〉
- de Pietro, Jean-François & Matthey, Marinette, « L'éveil aux langues : des outils pour travailler la différence », *Langage et pratiques*, 28, 2001, pp.31-44.
- Hawkins, Eric W., « Foreign Language Study and Language Awareness », *Awareness*, Vol. 8, No. 3 & 4, 1999, pp.124-142.
- Kervran, Martine, « L'Éveil aux langues au cœur d'une didactique intégrée du langage et des langues à l'école primaire » in Colette Corblin & Jérémie Sauvage, *L'Enseignement des langues vivantes étrangères à l'école*, L'Harmattan, 2010, pp.97-113.
- Meunier, Olivier, *Approches interculturelles en éducation*, Institut National de Recherche Pédagogique, 2007, 99p.
 〈http://www.google.co.jp/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=8&cad=rja&uact=8&ved=0CGAQFjAH&url=http%3A%2F%2Fife.ens-lyon.fr%2Fvst%2FDS-Veille%2Fdossier_interculturel.pdf&ei=_bgVPPNBIPomAW5sLLAAw&usq=AFQjCNHWDPAnCkoEzWQdYdrR1694mig57Q&bvm=bv.85970519,d.dGY〉
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, « Scolarisation des élèves : Organisation des Casnav », Circulaire n° 2012-143 du 2-10-2012, 〈http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=61527〉
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, « L'éveil aux langues : pour quoi faire ? »
 〈<http://eduscol.education.fr/cid46536/les-demarches-d-veil-a-la-diversite-linguistique%E3%80%80e-et-culturelle-dans-l-enseignement-primaire.html>〉
- CASNAV, « Le plurilinguisme à l'école ? », Paris, p.3. 次の URL から同じパンフレットがダウンロード可。〈http://www.google.co.jp/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0CDIQFjAC&url=http%3A%2F%2Fclakilani2.jimdo.com%2Fapp%2Fdownload%2F7609778586%2FCasnav%2Bplaquette%2Bplurilinguisme.pdf%3Ft%3D1416416874&ei=UZfjVLqtKaW_mwXTTo4CIDw&usq=AFQjCNEuuIdqQqfYW65-B1qklyWfNqp5Sw〉

〈キーワード〉 言語への目覚め / グローバル人材育成推進事業 (Project for Promotion of Global Human Resource Development) / 来るべき多文化共生社会

〈Mots-clefs〉 Éveil aux langues / Projet pour la promotion de travailleurs japonais compétents à l'heure de la mondialisation / Société multiculturelle à venir

〈résumé〉

Réflexions sur les compétences interculturelles indispensables au Japon par rapport aux activités d'« Éveil aux langues »

Noriko NAKAMURA

Depuis quelque temps, on parle beaucoup au Japon de *Global jinzai* - travailleurs japonais compétents à l'heure de la mondialisation -, et le renforcement des compétences en anglais paraît devenir une des tâches prioritaires dans les universités japonaises. Cependant, si nous lisons bien certains documents importants publiés par le Ministère de l'Éducation, de la Culture, des Sports, des Sciences et de la Technologie du Japon, le nombre d'étudiants auxquels il est demandé d'être des *Global jinzai* ne représente que 100 000 sur 650 000 personnes par an, soit environ 15 % des étudiants au Japon. Ce qu'il faudra au contraire essayer de former à l'école, au collège, au lycée et à l'université, ce seront des Japonais qui auront des compétences interculturelles dans la perspective de la société multiculturelle à venir : en effet le Japon, dont la population a commencé à diminuer continuellement à partir de 2011, a tendance à accueillir de plus en plus d'immigrants, dans la plupart des cas non anglophones, et nous devons accorder plus d'importance, comme le suggère le Ministère, au développement des compétences interculturelles ainsi qu'à l'apprentissage de langues étrangères autres que l'anglais, afin que les jeunes Japonais sachent dialoguer, si nécessaire, dans une langue ou une autre avec des personnes venues d'ailleurs, et surtout comprendre leurs cultures plutôt que de savoir parler couramment anglais au Japon, où cette langue n'est pas indispensable à la vie quotidienne. Dans cet article, après avoir examiné ce que le Ministère demande aux universités, nous présenterons les activités d'« Éveil aux langues » pratiquées dans certaines écoles françaises et essaierons de savoir si cette sorte d'activités pourra être applicable et fructueuse au Japon.