

# 台湾における『ヨーロッパ言語共通参照枠』の受容

程 遠 巍

## 要 旨

本稿は、『ヨーロッパ言語共通参照枠』の台湾への導入およびその教育文化への適用を考察する。そのために、まず台湾における『参照枠』導入の経緯を解明し、適用の実態を明らかにし、さらにその問題点を検証する。

台湾では政府主導で『参照枠』が導入され、英語を始めとする言語能力試験を共通参照レベルへ合致させるための評価のツールとして活用されている。しかし、教育や学習の枠組としての『参照枠』の役割は無視されている。今後、学校の言語教育や指導要領など、教育や学習をめぐる教育文化の多様性を促進する活用が望まれる。

## 1. はじめに

『ヨーロッパ言語共通参照枠』（以下『参照枠』と略記）の中国語版には、台湾の繁体字版と中国の簡体字版の2種類がある。2007年に台湾では英語版の『参照枠』にもとづき中国語版（繁体字）『欧洲共同語文参考架構』が出版された。

『参照枠』はヨーロッパ諸国の外国語教育に共通する枠組を提示するもので、ヨーロッパ以外の地域への転用を示唆していない。しかし、『参照枠』の繁体字版が出版された2007年前後、台湾政府ならびに台湾の言語教育関係者は、これに多大な関心を寄せた。その関心は「共通参照レベル」に集中し、政府主導のもと「共通参照レベル」を英語や中国語の検定試験などに導入する動きがみられた。

『参照枠』はヨーロッパの政治や経済の統合運動にともなう副産物であるにもかかわらず、北東アジアへの適応について言語文化や社会文化的な観点からの考察はあまりみられない。

本稿は、台湾における『参照枠』の導入の経緯やその利用の実態および問題点を論じ、台湾における受容のプロセスを検討したい。

## 2. 台湾における『参照枠』の受容

本稿は、『参照枠』の受容を社会・認知レベルからとらえるために、社会表象理論に注目する。

Castellotti, V. & Moore, D. (2002) によると、社会的表象とは、社会的に発展し、共有される知識であり、現実的な結果として、社会階層に共通する認識構造を提供する役割を果たしている。社会言語学的観点からみると、言語教育は、学習者の構築する他者の言語文化と世界に関する社会的表象に重要な役割を果たしている。社会的表象は決して不変なものではなく、言語教育やメディアとの接触により絶えず変化する。『参照枠』の社会的表象は、それが受容された社会の教育文化を映し出すものである。

本稿は、台湾における『参照枠』の受容の社会的表象を確認するために、Wikipedia における『参照枠』の記述を検討する。ここで、Wikipedia をとりあげるのは、それが学術情報を正確に伝えているためではない。むしろ Wikipedia のように著者の匿名性を特徴とする媒体は、ある社会において、その事柄がどのように受けとめられているかを最大公約数として伝えると考えるからである。つまり Wikipedia の記述は社会的表象のあらわれとして考えられるため、あえて学術的信頼性を必ずしも問わない Wikipedia をとりあげるのである。

そこで、Wikipedia における繁体字版『参照枠』を見ると、ここではその定義と共通参照レベルの紹介のみにとどまっている。『参照枠』は次のように定義されている。

- 欧州評議会が2001年11月に策定したガイドライン。
- ヨーロッパのすべての言語に適用できるように、評価や教育指導および試験、教材のために提供されたガイドライン。
- その政治的、また教育上の意義は、学習者の外国語の習得状況を評価することであり、同時に評価方針を提供することにある。

これをみると、台湾社会における『参照枠』への関心は、その設立の社会的政治的文脈や複言語主義の理念などに対してではなく、もっぱら共通参照レベルに認められる評価基準にのみ向けられている。言い換えると、台湾における『参照枠』への社会的表象は、もっぱら「共通参照レベル」に集中しているのである。このような社会的表象は、台湾が受験志向の社会であることや、現在行われている言語試験の評価基準が曖昧であることと無関係ではない。

そこでつぎに『参照枠』についての台湾での先行研究を振り返り、台湾における受容の実態を検討したい。

### 3. 『参照枠』の紹介

台湾では、主に英語教育と中国語教育の研究者が『参照枠』の言語教育や検定試験への応用を進めている。

『参照枠』の中国語版の刊行に先立って張（2003）は、国際化の進む台湾の将来を見据えて、英語教育への『参照枠』の移入を訴えた。すなわちいままでの「聞く」「話す」「読む」「書く」の四技能のかわりに、コミュニケーション能力を中心とする台湾の英語教育到達基準の制定を訴えた。しかし『参照枠』が欧州評議会の策定した言語政策の成果であることに言及するものの、その理念や社会政策との関連といった『参照枠』の核心については全く触れていない。

それ以降、教材や検定試験への「共通参照レベル」の応用を中心に研究が進められてきた。蔡

(2008)は、中国語の語彙と文法の特徴を考慮し、共通参照レベルを若干修正し、中国語能力の到達指標の初版を完成した。彼らは、教育・学習・試験を統合した中国語能力の到達指標の確立を提唱しているが、台湾での活用にあたり、文脈化の必要性については言及していない。また、ある特定レベルにおける具体的な教材での取り扱いの分析（徐，2009）やコミュニケーション能力の観点から、特定レベルの検定試験を検討する研究や漢字の語彙に注目し、中国語の検定試験と『参照枠』との関係の検討も行われてきた（張，2008）。徐（2009）は『参照枠』の意義について、ヨーロッパ各国が互いの文化を尊重し、それぞれの言語能力の承認を可能にすると評価し、生涯学習の重要性にも触れたが、台湾での言語教育への活用については言及していない。これらの先行研究をみる限り、『参照枠』を普遍的な教育概念としてそのまま台湾への移入は可能だと判断していることがわかる。

台湾における『参照枠』の導入の動きは次第に広がり深まりつつあるが、それは技術的な観点から『参照枠』の移入を検討する研究が大半である。『参照枠』は、モデルとして現実の教育文化を『参照枠』に合致させることを求めるものではない。それぞれの教育文化への文脈化が必要とされているのだが、台湾では『参照枠』イコール共通参照レベルと受けとめられている。『参照枠』の理念や文脈化の研究よりも、共通参照レベルに集中した研究の進む背景には、英語教育を通じた国力の向上や、世界で起こっている中国語ブームに便乗し、台湾の中国語教育の国際化とグローバル化をめざす（徐，2009）ことがあるだけでなく、『参照枠』の提示する外国語能力の到達目標がきわめて正確で共通性を持っており、新たに独自のコストを費やして中国語能力指標を開発するよりも、むしろ中国語の特徴に対応するよう、共通参照レベルに微調整を行ない、詳細な記述を加えることが妥当だ（張，2008）など、『参照枠』の機能的な役割のみに関心を示す研究者が多数を占めていることとも関連しているだろう。

しかし、ヨーロッパの言語教育政策に注目し、そこから台湾の小学校の言語教育政策への提言や、『参照枠』の限界に言及する研究も散見される。陳，黄（2008）は、ヨーロッパの教育制度や外国語教育政策、さらに『参照枠』とフランスの外国語カリキュラムの整合性を検討し、台湾の小学校英語教育のカリキュラム、評価基準の改定およびアジア・太平洋地域の共通参照枠の制定を提案している。

共通参照レベルは教師や評価者が抱く学習能力に関する見解であり、それは必ずしも学習者の実際の能力とは一致しないとの批判もある。また『参照枠』は理論的な根拠や詳細な記述を欠き、それとリンクする能力試験は理論的な根拠を持っておらず、多くの場合リンクは直感的に行われているのではないかと、能力試験の信憑性に疑問を投げかける論考もある。そのうえ、『参照枠』は異なる教育文化の画一化を目的とするものではないにもかかわらず、現実的には教育現場を標準化に導きつつあると、『参照枠』をモデルとする言語教育の現状に警鐘を鳴らす者もいる。

## 4. 『参照枠』の活用

### 4.1 英語教育への活用

台湾では、経済的競争力を高める観点から、2002年に行政院経済建設委員会が「挑戦2008：國

家發展重點計畫」を発表したが、これは英語教育の強化と深い関係がある。しかしこれが英語教育の強化の始まりではない。これに先立ち、1997年以降、英語は小学校5年・6年時からの必修科目となり、2002年～2003年になると小学校3年時から、さらに台北市のような大都市では2006年～2007年以降小学校1年時から導入された。

この英語教育改革の中で、台湾教育部（日本の文部科学省に相当）は2005年に義務教育に関するガイドラインを制定するが、これは、英語教育のカリキュラムはコミュニケーション・アプローチの教授法に従い、コミュニケーション能力の育成に重点を置くと定めている。中学校と高校の英語教育をみると、いずれの課程においても、教科書の著者はナショナル・カリキュラムから教育内容を援用し、国立の編集・翻訳機関がそれを再編集し、民間の出版社が刊行するという流れになっている。つまり、それまでのように国定教科書ではなくなったものの、依然として国の編集を経た教材が使用されている。

英語教育は1968年以降、中等教育において必修教科として導入され、高等教育では大学1年時のみ必修科目と決められ、この状況は1993年まで続いた。しかし、カリキュラムの作成にあたり、自主性や柔軟性を求める大学側からの強い要望に応えるため、1994年に大学の関連法が改正された。多くの大学は学生のニーズに合うように、自主的に英語のカリキュラムを作成することができるようになった。

現在、ほとんどの大学は一年生の英語科目を必修としているが、大学によってカリキュラムは異なる。大学側はそれぞれ委員会を組織し、それを通じて教師はフィードバックを与え、カリキュラムの検討、教材の選択および試験の作成を行っている。

このように初等・中等・高等教育における英語教育は、中央集権型から次第に自立型へと転換がみられるものの、教育課程全体を通じた学習者の到達基準は確立されていない。ところが、この制度は『参照枠』の影響のもとで次第に修正と変更が加えられるようになる。

2005年に台湾教育部は『参照枠』を活用して、英語能力の共通基準を策定した。と同時に「教育部推動英語能力檢定測驗處理原則」（「教育部英語能力檢定試験推進方針」）を公布し、国内で実施されている英語能力檢定試験は、政府関連法令の規定のほかに、共通参照レベルも参照すべきであると定められ、民間の試験開発機関には実施している英語能力檢定試験と共通参照レベルとの対応作業が要請された。これを受けて、台湾においてもっとも広く周知され、受験者の最も多い言語訓練測驗中心（言語教育試験センター）主催の「全民英語能力檢定測驗」（略称：全民英檢、The General English Proficiency Test: GEPT）は、2006年～2007年に『参照枠』との対応作業に取り組み、「共通参照レベル」のA2～C1と対応する4つのレベルを設定した。さらにその中のリーディング項目を対象に、*Manual for Relating Language Examinations to CEF*に従い、20名の英語教育研究者による実証研究の方法によって、検証が実施された。

2006年になると、行政院人事行政局（日本の人事院に相当）は「公務人員英語檢測陞任評分計分標準對照表」（「公務員昇進用英語檢定基準對照表」以下「對照表」と略称）を發布し、『参照枠』を政府の公的機関での人事考課の際の外国語能力の評価基準として採用すると発表した。これにより台湾では、英語の檢定試験のスコアが大学などの卒業や公務員などの人事考課に影響を与えるようになった。

その結果大学生は卒業までに「共通参照レベル」のB1に相当するスコアを、技術系短期大学

や旅行系短期大学の学生は A2 に相当するスコアをとらなければならない。また政府は、教員養成コースを受講する大学生にも英語の検定試験の合格要件を課し、教員の英語能力の向上を狙っている。小・中学校の教科担当教員は B1 に相当するスコアを、小・中学校の英語教員には B2 に相当するスコアが要請されている。そして、到達基準を超えた学生を輩出した大学は、教育強化プロジェクトの予算申請において有利な措置を受ける。つまり教育機関は学生の達成度によって評価され、予算に連動した賞罰を被るのである。同様の措置は公務員に対しても取られた。公務員は最低でも A2 に相当するスコアが要請され、A2 と B1 に到達した公務員に対しては、人事考課にあたりそれぞれ 2 点と 4 点を付与し、高いスコアの保持者ほど昇進の可能性が高い。英語能力が教育や労働環境において法的に規定され、その成果が組織や個人に還元されるようになったのである。

このような政府の一連の手法に対しては異議を唱える声もある。「対照表」の掲げる英語検定試験はすべて就職や昇進などに影響力を発揮する試験であるにもかかわらず、これと共通参照レベルとの対応がアンバランスであることに対し、受験者から批判が上がっている。「対照表」の掲げる試験のスコアはそれぞれの試験開発機関の提示するものだが、『参照枠』との関連で実証研究が行われたか、それを確認し、管理する公的機関はない。いわば、自己申請による「善意の」基準表なのである。

そもそも試験項目や問題、採点、実施方法などはそれぞれ異なっており、相互を正確にマッピングするのはかなり困難な作業であり、共通参照レベルによる対照には限界がある。しかし、試験のマーケットシェアを拡大するために、参照スコアをあえて低く抑え、受験者に他の試験より容易に共通参照レベルの該当レベルに到達できるような錯覚を与え、その結果、より多くの受験者の獲得を狙う試験開発機関も存在する。『参照枠』にはテスト理論の裏付けがあり、綿密に検証され開発されたもので、それを台湾の英語教育界に導入するのは望ましいが、公的機関における昇進の人事考課の一つとして採用する場合は、事前の関係者による慎重な検討が必要であるとの批判が立ち上がったのである（Wu, 2012）。

教員の英語力について政府が教員養成機関に対して示している奨励措置や、公務員の英語力について人事評価の際に点数をつける措置をみると、これらは、近年アメリカで展開されてきたスタンダード教育改革を彷彿とさせる。そこで、アメリカの「スタンダード」を簡単に紹介し、台湾との評価制度との比較を試みたい。

アメリカのスタンダード教育とは、「教育水準の向上をめざしてスタンダードを設定し、それをもとに評価体制をつくり、その進捗状況に責任をもつアカウントビリティ制度を構築するといった教育システムを目指す試み」（松尾, 2010, p.19）である。この中で特筆すべき点はアカウントビリティ制度で、それは生徒（学生）のパフォーマンスによって、学校や生徒が評価され、報酬や制裁を伴うのである。言い換えれば、この措置は学力向上につながる一方、スタンダードの達成を測るには標準テストが唯一の尺度として用いられ、その結果が学校、生徒、教師の業績評価に直結する。これにより、教育本来の目的が失われ、教育はテスト準備へと変質してしまう（松尾, 2010）恐れが出てくる。

台湾政府が学校や公務員および教員養成機関に対してとった奨励措置は、教育の質を保証していく上で有効かもしれない。しかし、標準テストの点数によって教育のすべてが示されると思

こみ、その結果、テスト準備の教育が助長されてしまう。はたしてこれによって本来の意味での学力の育成や教育改善は実現するのだろうか。『参照枠』は、共通参照レベルを到達目標とし、その達成度をテストによって評価する枠組みではない。しかし台湾政府は『参照枠』を、アメリカの教育文化が生み出したアカウンタビリティをとまなう「スタンダード」のように受容しているのである。

しかし台湾社会においては、『参照枠』の評価基準の側面を重視しながらも、教育・学習への活用の動きも認められる。英語教育のニーズに合わせるため、張、蘇（2003）は、『参照枠』およびアメリカの American Council on the Teaching of Foreign Language とカナダの Canadian Language Benchmarks を参照し、2003年に「共同英語能力指標」という枠組を発表した。さらに、張（2003）は、これを出発点として、大学生を対象とした英語能力の指標化、および英語能力指標に基づき、大学の英語のカリキュラムを制定する場合の問題とその実行に必要な措置について検討した。

#### 4.2 英語以外の言語教育への活用

共通参照レベルを検定試験とマッピングする作業は英語のみでなく、中国語や地域語に対しても行われている。2008年に國家華語測驗推動委員會（華測会）は、「華語文能力測驗（The Test of Chinese as a Foreign Language: TOCFL）の『参照枠』へのマッピング作業を完了し、これまでの3段階のレベルを『参照枠』の A2, B1, B2, C1 に対応するよう4段階に変更した。さらに中国語教材やワークショップなどへの『参照枠』の活用も見られる。

蔡（2008）は、中国語教材の基準のために、中国語の能力基準と参照レベルを構築した。そこでは、話題、情景およびコミュニケーション機能などから教材のレベル分けの基準が検討され、また語彙と文法の難易度によるレベル分けも検討されている。2008年に黃懷萱を中心とする研究グループは、「共通参照レベル」の6段階をそれぞれの到達目標とする中国語教材『華語你我他』を作成した。これはコミュニケーション能力を重視する教材で、教授用資料はいくつかの言語の版を作成し、異なる文化の学習者に異なる文化情報を提供することを目指している。さらに、学習者に予習、授業、復習までと一貫したサポートを提供している。

また、A1 や B1 などの特定のレベルに向けた中国語教材も作成された（『橋教雙週刊』2009、『華語奇遇』2010）。2008年に經濟部工業局主催のもと国立台湾師範大学など4つの組織は、『参照枠』のワークショップを3回にわたり開催した。このほかに2009年に国立台湾師範大学は、シラバス、教育、学習、試験、国際協力と産学合作（産業界と学術界との協力）の6つを統括する中国語学習研究計画を発表し、2010年に国立台湾師範大学によってコンピュータによる学習・評価システムが構築された。

これに加えて2009年には台湾語（閩南語、ホーロー語、台湾福建語、台語などさまざまな名称で呼ばれている。以下便宜上「台湾語」と記す）の「全民台語能力検定」が共通参照レベルの6段階に分けて実施された。

さらに『参照枠』の影響は、第2外国語教育にも波及している。1999年に教育部は高校における第2外国語の開設を奨励し、それを促進するため、2008年には受験生のために第2外国語を受験の予備科目として開設するよう大学に奨励し、これと同時に、高校での第2外国語の履修単位

は大学入試の際に認められると公表した。ただし、その場合、最低でも『参照枠』のA2の成績に達することが条件とされている (Wu, 2012)。

このように台湾社会における『参照枠』は、英語や中国語、地域語などの教育分野に限らず、公務員の英語力を測定する基準にまで影響を及ぼしていることが分かる。そこには学術的な関心から実務的課題までが混在しており、言語教育関係者だけでなく、政府関係者まで幅広い人々がこれに関心を寄せている。しかし、『参照枠』の追求する理念や社会政策的側面を無視し、ヨーロッパ発の教育資源が台湾社会にそのまま応用可能か否かも検討することもなく、その機能的な側面にのみ関心を寄せた行動をどのように評価すべきであるか、課題は残っている。

## 5. 多言語・多文化社会への変容

2009年から開始した「全民台語能力検定」(現在「全民台語認證」と名称が変更、General Taiwanese Proficiency Test: GTPT)は当初、台湾教育部が国立成功大學に委託した事業であった。その後、国立成功大學語文測驗中心(国立成功大学国語試験センター)が開発を引きつぎ、これは台湾語教員や学生を主な対象としている。2011年になると、この検定試験はアメリカ、日本およびベトナムで「國際台語認證」(International Taiwanese Proficiency Test: ITPT)として実施された。

『参照枠』の地域語への活用は政府主導のもとに行われているが、これは中国における『参照枠』の受容と対照的である。中国では英語教育や中国語教育への『参照枠』の導入が進められているが、それ以外の民族語については検討も行われていないのに、なぜ台湾では地域語への導入が認められたのか。これは台湾政府が多言語・多文化政策を推進することと深い関係がある。

これを理解するには、100年あまりの言語政策の変容を概観する必要がある。

1895年の日清戦争から50年間の日本統治時代、台湾では日本語が国語とされた。その後1946年に「台湾省國語促進委員會」が設立され、各県・市に「國語推進所」が設置され、北京語が新たな国語となった。台湾語や客家語は国語の「方言」と見なされる一方で、原住民の諸言語は「方言」とさえみなされず、社会から排除されていた。しかし、政府による反対勢力への弾圧という「228事件」以降、地域語に対する政府の寛大な態度は、徹底した「北京語オンリー」の政策に変わった(クレーター, 2010)。1956年には「説國語運動」(国語を話すキャンペーン)が展開され、公的空間で国語、すなわち北京語の使用が規定された。学校での方言や原住民語の使用には、罰金が課されるほどであった。また、1976年にメディアにおける「方言」の使用を規制する「廣播電視法(ラジオ・テレビ法)」・「廣播電視法施行細則(ラジオ・テレビ法施行条例)」が發布され、公共空間での「方言」の使用が規制されるようになった。

しかし、それまでの台湾語や他の地域語に対する抑圧から一変して、1987年以降、国民党政府は言語面での寛容を許容し、さらに寛容から積極的推進へと変わった。政府は、1986年に野党の結成を黙認し、その1年後には戒厳令を解除し、政治の自由化を推進した。そして1987年に台湾省教育庁は、公式に学校教育における地域語の使用への処罰を取りやめた。

国民党の政治の自由化および地域語の推進の背景には主に二つの見解がある。一つは、政治的

変動によって言語政策が根本的に変わり、イデオロギーの変化したことがあげられる（クレーター、2010）。もう一つは、1970年代以降の民間の運動家と研究者を含む知識人による本土化理論の模索や、1990年前後には中央政府に対し地方政府が自発的に母語教育を行うといった対立の構図が確立した要因があげられる（林、2009）。台湾は国際的な孤立を余儀なくされたために、徐々に政治の自由化と民主化をめざしたのである。また同じ頃、中国からの政治的決別を求める台湾の要求が激しくなり、台湾文化の抜本的な再定義が迫られていたのである。台湾を中国の一部と見る「一つの中国」のイデオロギーは、台湾が独自であるとのイデオロギーへと変化したのである。また地域語教育推進の政治的背景には文学、言語および歴史研究の着実な活動が背景にある。

地域語の言語教育は「郷土教育」の中に位置づけられ、これは1994年から正規教科として小中学校に導入された。2000年に「國民中小學九年一貫課程暫行綱要（小中学校暫定一貫カリキュラム）」が公布され、「郷土教育」の中での郷土言語教育は、2001年度より正式に開始された。郷土言語教育の基本理念と課程目標について、2003年に公布された「國民中小學九年一貫課程綱要」（小中学校一貫カリキュラム）は詳細に説明しており、その中で「小学校一年生から6年生の生徒は閩南語、客家語、原住民語など3種の郷土言語から1種を履修することが必修であり、中学では生徒の希望により自由選択で履修できる」と明記されている。ただし、郷土言語教育を実施している中学校はほとんど存在しない。これは、高校受験の競争激化のためであると同時に、現実との乖離を指摘する見解もある（松尾慎、2010）。また一般の台湾人は地域語を書記言語として使用する習慣のなかったことから、書記言語の体系的表記法が確立されておらず、これも問題の背景にある。そのため、教師も発音記号や文字を用いて正確に郷土言語を教えることができるのか確信できないのである。また、郷土言語の学習時間は週40分のみで、教育現場では郷土教科書を用いて郷土文化を教えるケースが多かった。このように、郷土言語教育の実施に関しては多くの未解決の問題点を含んでいるが、郷土言語教育に対する取り組みには、多様な地域文化とエスニック文化からなる多面的な台湾としてのアイデンティティがうかがえる。

郷土言語教育は、台湾語に加えて客家語や原住民語も含むのだが、『参照枠』の活用は台湾語のみにとどまっている。これは何を意味するのだろうか。人口の70%以上が台湾語の話者であるとの現実を無視することはできないが、多面的な言語や文化を推進する一方で、言語の優位性や機能が先行しているという事実も否認しない。しかし、資金や人材を動員し、開発した検定試験にあまりにも利用者が少ない場合、その存続は危ぶまれる。多面的文化を台湾の現実として受容し、台湾の主体意識が向上することにつれ、郷土教育の実施は今後も強化されていくだろう。『参照枠』の導入は中央政府のもとで行われてきたが、一方、郷土言語教育は知識人たちの着実な活動が背景にある。

知識人たちの活動は1970年代にさかのぼることができる。台湾の土地と人々と歴史に根ざし、その現実を描こうとする動きが現れ、やがて人々が郷土へ関心を払うようになった。歴史研究では「土着化理論」が陳其南によって提起されており、陳映真、王拓をはじめとする知識人によって郷土文学・郷土研究という動きも生まれた。また郷土を題材にするのみならず、文学言語を台湾語にしようという試みも始まった。ただ彼らがめざす「郷土」とは台湾に立脚しつつ「中国」を志向する重層的構造を持っていた。しかし、それは台湾アイデンティティの形成を可能にする視点であった（林、2009）。



1980年代に入り、中国を中心とする歴史観への対抗から台湾を中心とする意識が進行し、台湾文学の確立を目指す主張が大いに展開され、さらに80年代後半に入ると、台湾独自の文学の追求によって、台湾語の文字の規範化が促された。1990年代の「郷土教育」理念は、中国を中心とする、画一的な教育内容からの離脱だけでなく、台湾を中心とする歴史観・言語観と深く関連した台湾中心のアイデンティティの確立へと向かわせた。今日の郷土教育は、70年代から80年代にかけての知識人による本土化理論の追求の延長線上にあり、台湾人アイデンティティの形成と連動しているものとして捉えられる（林, 2009）。

以上見てきたことから概括すれば、『参照枠』を台湾の教育文化や社会文化の中に文脈化することによって郷土言語の検定試験や郷土言語カリキュラムの作成などを推進するには、今以上に知識人の積極的な関与が必要になってくるだろう。

## 6. 『参照枠』の受容の問題点

ここまで台湾における『参照枠』の受容や活用について検討してきたが、現状はどのような問題を含み、今後どのような問題を提起するのだろうか。

中国や香港などのように、台湾は受験志向の社会であるため、試験は教育と学習を促進する役割を持っている。そのため、『参照枠』における教育や学習の機能は軽視され、評価のツールとして、また異なる試験を比較するためのプラットフォームとしてのみ利用されている（Wu, 2012）。さらに共通参照レベルを到達目標として捉え、学習者や教育機関における達成度を個人や組織の奨励や評価に連動させる動きは、教育文化の多様性を促進する『参照枠』の本来の目的とは正反対で、言語教育の目的を、テストで良い点数をとることへと還元しかねない。

台湾では『参照枠』について基本的な知識を持っている大学の英語教員は10%未満にすぎない（Cheung, 2012）。この状況は2010年になっても大きな改善が見られず、政府関係者の間でさえ『参照枠』の理解は極めて断片的であり、『参照枠』の訴える、柔軟で多様な教育プログラムという目的を理解する政府関係者は少数にとどまっている。

2010年に台湾教育部は中学校英語カリキュラムの改定を行ったが、『参照枠』を参考にすることはまったくなく、英語教育カリキュラムの改定は『参照枠』とは無関係であるように思われる（Cheung, 2012）。2005年、行政院や教育部からの発信によるCEFRのインパクトは大きなものであったが、その後の動きは認められない（相川, 2011）。

『参照枠』を受容する際の問題点は、共通参照レベルをほぼ唯一の着想源とし、これに基づき、英語や中国語教材の共通基準や試験の評価基準を作成しており、欧州評議会によって『参照枠』以降に作成した『国語と地域語に関する参照レベルの記述』（*Reference Level Descriptions for national and regional languages*）や『言語教育政策の現況報告』（*Language Education Policy Profiles*, 以下『現況報告』と略記）、『複言語・異文化間教育のためのリソースと参照のプラットフォーム』（*A Platform of resources and references for plurilingual and intercultural education*, 以下『プラットフォーム』と略記）などの研究資料は完全に無視されている。

『参照枠』の共通参照レベルは、ヨーロッパのあらゆる言語を対象としているために、個別言

語の特性やその言語にかかわる文化的特性に対応していない。そのため、『国語と地域語に関する参照レベルの記述』が欠かせない。今後台湾で教材や試験の評価基準を作成する際には、共通参照レベルとともに個別言語の参照レベルの記述を参考にする必要がある。『現況報告』は、言語教育を社会全体の中に位置づけ分析を行うもので、複言語・複文化主義に基づいた教育や、国語、国家語、公用語、外国語、少数（者）言語の教育と学習に注意を払う表現が盛り込まれている。また『プラットフォーム』は外国語のみならず、少数言語、地域語、移民の継承言語、国語など、いわゆる学校教育で扱う就学言語を言語教育政策において統合的にとらえるよう提唱する。今後、学校教育のなかで地域語教育はますます活発になると同時に、国語や英語とのバランスをどのようにとるか、さらに東南アジアなどからの移民の継承語教育などをどのように進めていくか、さまざまな課題が山積している。この意味でこれらの研究資料は、台湾の言語教育の改善へ向けた貴重な教育資材になるに違いない。

## 7. おわりに

本稿では、台湾における『参照枠』の受容および活用の際の問題点について考察してきた。台湾において『参照枠』は、政府のイニシアチブのもとに英語、中国語教育のみならず、台湾語や第2外国語にも活用が認められた。またアメリカのスタンダードに含まれるアカウンタビリティの考え方も確認された。しかし、テストの結果による学習者や教育機関の評価という考え方は、『参照枠』の本来訴える教育目的とは同じではない。とは言え、1500年も続いた、官吏の登用を決める「科举制度」という試験を実施してきた中華世界の教育文化から考えると、『参照枠』のこのような理解は首肯できるものでもある。また多言語主義の承認なくして、複数のエスニック言語を学校教育へ導入することは難しい。その意味で、台湾の郷土言語教育では、多文化・多言語という枠組が、言語と文化の共有という価値観の形成を促進している。その意味では現在、国家レベルで複言語・複文化教育の実践が進行していると言ってよいであろう（林, 2010）。その次の段階としては、現行のカリキュラムを改善し、柔軟で多様な教育プログラムを実現することが、複言語・複文化教育の実現につながっていくだろう。

### 参考文献

- Castellotti, V. & Moore, D. (2002) *Social representations of languages and teaching*. Strasbourg: Council of Europe.
- Hintat, Cheung. (2012) 《Academic Perspectives from Taiwan》, Michael Byram and Lynne Parmenter [edited], *The common European Framework of Reference : The Globalisation of Language Education Policy*, Bristol: Multilingual Matters, 270p.
- Jessica, Wu. (2012) 《Policy Perspectives from Taiwan》, in Byram and Parmenter (2012)
- Zou Weicheng. (2012) 《Perspectives from China》, in Byram and Parmenter (2012)
- 相川真佐夫 (2010) 『台湾の英語教育における CEFR の活用について（海外調査報告）』 基盤研究(A) (代表研究者：投野由紀夫)「小、中、高、大の一貫する英語コミュニケーション能力の到達基準の策定とその検証 中間報告書」345p.

- 松尾知明 (2010) 『アメリカの現代教育改革—スタンダードとアカウンタビリティの光と影』 東信堂, 235p.
- 松尾慎 (2010) 『台湾における「郷土言語教育」の実態—台中市と新竹縣の公立小学校における調査より』 (パトリック・ハインリッヒ+松尾慎編著) 『東アジアにおける言語復興—中国・台湾・沖縄を焦点に』 三元社, pp.85-110.
- 林初梅 (2009) 『「郷土」としての台湾—郷土教育の展開にみるアイデンティティの変容』 東信堂, 368p.
- 林初梅 (2010) 「台湾の郷土言語教育が示唆すること—複文化・複言語主義という視点から」 (細川英雄・西山教行編) 『複言語・複文化主義とは何か—ヨーロッパの理念・状況から日本における受容・文脈化へ』 pp.132-147.
- ヘニング・クレーター (藤田美佐訳) (2010) 『台湾における言語編制の変遷—イデオロギーと効果』 (パトリック・ハインリッヒ+松尾慎編著) (前掲書) pp.63-84.
- 財団法人言語訓練測驗中心 <http://www.lttc.ntu.edu.tw/> (2012年12月20日)
- 蔡雅薰 (2008) 『華語文教材分級研制原理之建構』, 正中書局, 291p.
- 陳錦芬, 黃三吉 他 (2008) 「探討歐洲共同語言參考架構理念, 內涵與對歐洲多元外語教育之影響」 <http://s16.ntue.edu.tw/flame/teachers/fen/index.htm> (2012年12月20日)
- 多媒體英語學會 (2007) 『歐洲共同語文參考架構』 和遠圖書信息出版社, 220p.
- 國家華語測驗推動工作委員會 <http://www.sc-top.org.tw/> (2012年12月20日)
- 徐東玲 他 (2009) 「以『歐洲共同語文參考架構』為本之對外華語文數位教材設計—以 B1 級為範例」 『第六屆全球華文網絡教育研討會』, pp.143-156.
- 張莉萍 (2008) 「對外漢語字集」 台灣華語文教學年會暨研討會, pp.1-8.
- 張顯達, 蘇以文 (2003) 『共同英語能力指標的編寫』 台灣大學語言學研究所, 83p.
- 張顯達 (2003) 「從『歐洲語言教學共同綱領』看台灣的英語教育」 『國際化之路—台灣英語教育的未來』 研討會

*The Adoption of the CEFR in Taiwan*