

# 言語教育の普遍性と個別性

## －日本語教育と国語教育－

根津真知子・半田淳子・平田泉

### はじめに

本学は教学改革により従来の6学科制を廃止し、今年度から教養学部アーツ・サイエンス学科のもとに16デパートメント、31の専攻を置く新たなカリキュラムを実施し始めた。それに伴い、従来は語学科の日本語学に多くの科目を置きながらも全学プログラムとして行ってきた「日本語教員養成プログラム」も他の言語教育とともに見直され、英語教育、国語教育、日本語教育、の3言語教育を軸とした言語教育デパートメントが設置された。ここでは、言語教育デパートメントのカリキュラムがどのように構築されたか、また、1956年から行われている日本語教員養成と2000年から開講した本学ではまだ歴史が浅い国語教職課程の連携が言語教育の普遍性と個別性の観点から新たなカリキュラムでどのように具現化されているかについて報告する。

### 1. 本学における言語教育の目標

新しい言語教育デパートメントの教員養成を主眼とするカリキュラムを検討するにあたり、まず本学の日英バイリンガル教育の双翼を担う英語教育課程と日本語教育課程のカリキュラムと目標、さらに英語教職課程・国語教職課程・日本語教員養成プログラムを取る学生たちが小学校から高等学校まで受けてきた国語教育の目標について概観する。

#### 1.1. 英語教育課程（ELP）と日本語教育課程（JLP）の目標

本学のホームページの英語教育課程についての記述には Keywords of English Language Program(ELP)として以下の4点が挙げられている。

##### 1. English for Academic purposes（アカデミックな英語の習得）

ELPのテーマとなるのは世界的な問題や学問的トピックです。英語で「読む」「書く」「聞く」「話す」能力に磨きをかけ、大学でのその後の学びに必要な考え方を身につけます。

##### 2. Critical Thinking（批判的思考能力）

「物事を鵜呑みにしない」姿勢を学びます。リーディングの授業では「ここに書いてあることは本当か」と問われ、ライティングの授業では「あなたが書いたことは理論的に成り立つか」と疑問をつきつけられ、ディスカッションでも「他人に安易に共鳴してはいけない」と教えられます。学問に求められる、与えられた情報や知識を複数の視点から注意深く、論理的に分析する能力を養います。

##### 3. Focus on Meaning（意味/内容の重視）

高校までの英語学習法の中心である文法的な説明や分析を重視した”Focus on

Form” から、さらに進んで、多少の単語や表現が理解できなくても内容を全体的に把握することができるようになる” Focus on meaning” の訓練をします。

4. Opportunities to Become Fluent in English (英語で学問のできるだけの運用能力を身につける)  
グローバル時代の公用語とも言える英語。ICU では英語で開講されている専門科目も多く、ELP ではそこでの授業を受けられる、つまり英語で学問のできるだけの運用能力を身につけます。

同様に、日本語教育課程 (JLP) については以下のように記されている。

日本語を母語としない学生には、「日本語教育課程」が用意されています。この課程は、さまざまな背景をもつ学生が約 2 年間で大学での学習、生活に必要な日本語のコミュニケーション能力を習得でき、最終目標は大学での日本語によるコースを受講できるようなアカデミックな日本語能力に達するよう構成されています。受講者の能力、必要度に応じて、「集中日本語プログラム」「日本語プログラム」「上級日本語プログラム」「日本人帰国生向け特別コース」の 4 プログラムがあります。

両プログラムの目標はアカデミックな英語/日本語であり、英語と日本語ともに学問のできるだけの 4 技能全般に渡るコミュニケーション能力を習得することである。ここでのコミュニケーション能力は Canale and Swain(1980)と Canale(1983)が以下に定義するものとして捉えられる。

1. 文法能力：正しい表現のための内在化された言語規則や語彙の知識
2. ディスコース能力：有意味なディスコースを構成する能力
3. 社会言語能力：社会文化的規則の知識を有し、言語を適切に運用する能力
4. ストラテジー能力：コミュニケーションに支障をきたした際、コミュニケーションを達成するために用いるストラテジーの能力

## 1.2. 国語教育の目標

「国語」という名称は、明治 33 (1900) 年の「改正小学校令施行規則」以来、義務教育における教科名として広く用いられてきた。その他、「国語」には、「母語」の意味もある。そのため、国語教育とは即ち「母語」教育であり、特別な言語的訓練がなされてこなかったし、またその訓練の必要性も意識されてこなかったと言える。また、長い間、国語教育の中核には「文学教育」が据えられてきたが、最近は事情が異なってきた。

佐藤 (2006) は、「八〇年代以降の学習指導要領は、文学作品の『読解』を重視する方針をあらため、国語科を『言語の教育としての立場』として位置付けた」としている。「さらに現在の国語科は『読むこと』よりも『話すこと』『聞くこと』という音声言語教育を優先するに至った」とも述べている。実際、現行の学習指導要領 (2002 年施行) では、それまでの国語科の「表現」「理解」の二領域が「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の四技能、三領域に組み替えられている。更に、教科書では、インタビュー、パネル・ディスカッション、ディベート、プ

レゼンテーション、スピーチなどの言語活動が具体的に紹介されている。国語教育の内容が「〈文字〉中心主義から〈音声〉中心主義へ」（佐藤）と転換されたのである。

更にまた、ここ数年は、国語教育におけるコミュニケーション能力の重要性も指摘されている。ところが、その一方で、現在に至るまで、国語科の学習指導要領には、コミュニケーション能力に関する明確な定義や記述が無く、現場の状況と足並みが揃っていないような状況にある。このことは大変に奇異なことである。より正確に言えば、「コミュニケーション能力」という用語自体が、国語科の学習指導要領では使用されていないのである。例えば、小学校・中学校・高等学校の国語科の冒頭に掲げられている「目標」を見てみよう。

国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる。（小学校学習指導要領）

国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる。（中学校学習指導要領）

国語を適切に表現し的確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力を伸ばし心情を豊かにし、言語感覚を磨き、言語文化に対する関心を深め、国語を尊重してその向上を図る態度を育てる。（高等学校学習指導要領）

一見して明らかなように、「コミュニケーション」という用語は使われていないのである。強いと言えば、「国語を適切に表現し的確（小・中学校は「正確」）に理解する能力」や「伝え合う力」が、コミュニケーション能力に該当する。また、表現の仕方に若干の違いはあるものの、小学校から高等学校まで掲げられている国語科の目標はほぼ同じであり、共通の目標を達成すべく、発達段階に応じた教科書を使用する形態になっている。更には言語能力だけでなく、「言語文化」や、国語に対する「関心」「認識」「尊重」「向上」といった態度に関わる目標まで盛り込まれている。

このように、学習指導要領が提示する目標は、表現自体が曖昧で不明瞭な部分も少なくなく、「言語教育」を目指しながら、言語教育としての国語教育の目標が明確には示されていないのである。特に、態度に関わる目標は、言語教育というよりは、むしろ道德教育の目標に近い。「国語を尊重」する教育は、愛国心を育てる教育に繋がっている。石原（2005）が度々指摘しているように、日本の国語教育は道德教育の側面を持っているのである。今後、日本語教育との連携を模索して上で、まずは「伝え合う力」といった表現を改め、言語教育に関する用語を共有していくことが重要である。その上で、能力と態度を峻別し、より具体的な言語教育としての国語教育の目標を示していくべきである。

もっとも、言語教育としての国語教育が議論されるなかで、コミュニケーション能力に関する言及が全く無かったわけではない。文化審議会国語分科会（2004）は、国語におけるコミュニケ

ーション能力について、「言語によって多様な人間関係を構築することのできる『人間関係形成能力』『目的と場にに応じて『効果的に発表・提示する能力』『コミュニケーションを成り立たせている『聞く・話す・読む・書く』のすべて」の3点を挙げている。

文化審議会国語分科会の提言は、学習指導要領に比べれば明瞭であり、具体的であるが、先に紹介した Canale & Swain (1980) の4つのコミュニケーション能力、即ち「文法能力」「ディスコース能力」「社会言語能力」「ストラテジー能力」とは必ずしも対応してしない。国語教育は母語教育であるとの前提があるため、「文法能力」などは、日本人児童生徒には当然備わっているものと見なされているのである。更に、4つ目のストラテジー能力に関しては全く意識されず、これまで国語教育の指導項目として挙げられてこなかった。このように、国語教育が日本語教育と連携していくためには、用語の統一だけでなく、コミュニケーション能力に関する理論を共有し、言語教育に関して共通の理念を持つことも不可欠である。

## 2. 日本語教育と国語教育

### 2.1. 普遍性

日本語教育及び国語教育それ自体を、普遍性という視点から見ると、以下の2点が挙げられる。まず、日本語教育は日本語を母語としない学習者のため、そして国語教育は日本語母語話者のための言語教育であるが、学習対象言語は同一の日本語であるという点である。もう一点は、これら2つの言語教育の最終到達目標が同一のものとなることである。日本語教育での所謂初級、中級、上級レベルと国語教育での小学校、中学校、高等学校の国語レベルを比較しようにも、レベルの基準が根底から異なるため比較できないし、まずもって、国語教育においてそのような基準が存在するかどうか疑問ではあるが、ACTFL の OPI(口頭運用能力試験)によれば、最終到達レベルは「教養ある成人母語話者と同等の運用能力」としており、これは国語教育においても最終到達目標と見なすことができるからである。(表1 参照)

表1 ILR 尺度・ACTFL 言語能力基準と日本語教育・国語教育

5：教養ある成人母語話者の運用能力 4+： 4：優れた運用力 3+： 3：専門的な仕事に従事できる運用力	↑  超級  ↓	日本人帰国生 のための特別 日本語コース	(大学)
2+： ----- 2：限界はあるが、ある程度仕事ができる運用力	↑ 上 上級 中 ↓ 下	外国人学生 のための日本語 コース・集中 日本語コース	高等学校
1+： ----- 1：サバイバルに必要な運用力	↑ 上 中級 中 ↓ 下		
0+： ----- 0：実際に使える運用力はない。	↑ 上 初級 中 ↓ 下		中学校
			小学校
【ILR 尺度】	【ACTFL 言語	【ICU 日本語教育】	【日本 国語教育】

注：ACTFL 言語運用能力基準では、学習者が一般に身につけ得る最高の能力を ILR 尺度3とし、これを最高レベル超級の最低ラインと設定、超級に当たる 3+から5までの下分類はしていない。

上述の2点より改めて日本語教育と国語教育を見てみると、これまで一般的に考えられてきたように「日本語教育と国語教育は完全に異なる2つのトラックである」と考えるのではなく、日本語教育の初級から超級(最終到達レベル)までの課程を、「出発点は外国語教育であり、その後国語教育と同じ目標に向かい徐々に国語教育に同化して行く(“to merge”)性質を持っている」と捉えるのが適当であろう。

日本語初級(＝外国語教育)の特徴の一つを概ね易→難、小→大、部分→全体と進む“bottom-up”アプローチであるとし、国語教育の最終到達目標に同化していくところの日本語最終到達レベルの特徴の一つを複雑→単純、大→小、全体→部分と進む“top down”アプローチであると考え。とすれば、特に日本語教育の中級・上級では、例えば“bottom up”アプローチと“top down”アプローチを併用するなど「国語教育と同じ最終到達目標に向かって徐々に国語教育に同化して(“to merge”)行く性質」を考慮し、これを積極的に取り入れたシラバス・教材・教授法の必要性が示唆される。

そこでまず求められるのが、日本語教育及び国語教育の共通最終到達目標である「教養ある成人母語話者の(日本語)運用能力」とは何かを4技能に分けて具体的に明示することである。この明示された目標に達するための効果的なシラバス・教材・教授法が、次に言及される日本語教育及び国語教育の個性性が加えられた上で、それぞれ模索されることになる。

## 2.2. 個性性

日本語教育においては、学習者の母語、文化、年齢、目的、能力、学習スタイル等は多様である。さらに、学習者によって母語が異なり多様であるということは、教室内では学習対象語以外には共通語はなく、意思疎通が必ずしも保証されないということである。クラスの構成員が各々異なること、またその違いを超えて理解し合い共通基盤を構築する手段である意思疎通が保証されていないことから、日本語教育の教室では双方向の意思疎通即ちコミュニケーション確立の必要性・重要性が強く意識されることとなる。

学習者間及び学習者教師間に意思疎通を保証する共通言語を持たない状況下では、学習対象言語によるコミュニケーションが唯一可能であり、学習それ自体にも有効である。そのため、このような言語学習の場では、その学習の早い段階から言語本来の機能である「意思疎通の手段」が強く意識される。その結果、各々の言語・文化の中で、そのコミュニケーション能力はどのようなものから成り立ち—Canale and Swain(1980)、Canale(1983)のコミュニケーション能力の定義はその例である—それらをどのように身につけさせるかが具体的に考え出される。また、意思疎通が不十分であることを補い、教室内での学習活動が効果的に行われるために、教師には幅広い教授法(理論と技術)を身につけていることが求められる。日本語教育の場はまさにその好例である。

一方、国語教育においては、学習者の母語、文化、年齢、目的、能力、学習スタイル等は均質・等質である。また、母語を同じくすることで、「教室内での意思疎通は当然成り立っている」ことが前提となっている。また、「以心伝心」、「言わぬが花」等に象徴されるように、日本語は「ことばを介さずとも思っていることは伝わる」「言わずに伝わるのがよい」、さらには、「言ったことは確実に相手に伝わる」と考える、総じて意思疎通を成立させるのは聞き手の責任であるとする



る文化を持つようである。これは一方通行の「伝達」であり、話し手・聞き手双方向のやり取りによる意思疎通、即ち本来のコミュニケーションとは異なるものである。従って、従来の国語教育の場では、日本語教育で見られるようなコミュニケーションの確立を必要・重要とする意識は極めて弱かったと考えられる。その結果、先に 1.2. で述べられたように国語科の学習指導要領においてコミュニケーションが言及されず、また 2004 年の文化審議会国語分科会で「コミュニケーション」という言葉を用いていても、コミュニケーションとは何かは理解されず、さらにはそれがどのようなもので成り立っているかを捉えてその能力がどのように身につけられるかを具体化することができなかったのではないだろうか。これが、国語教育におけるコミュニケーション能力に関する記述が曖昧であり、その実践を難しくする大きな理由の一つであると考えられる。

### 2.3. 普遍性と個別性を踏まえて

言語教育という普遍的な視点から個別の日本語教育、国語教育を見ていく時、それぞれの改善すべきまた改善されうる点が見えてくるとともに、「どのように」という改善の方法も示唆されてくる。日本語教育、国語教育に関しては、例えば以下のような点である。

1. 国語教育の最終到達目標を明確にし、その上で初等、中等教育各レベルの技能別到達目標を具体的に設定する。更に、国語力の訓練及び向上が学習項目として捉えられていない高等教育でも、これを意識的に行うことが必要である。このレベルで培われる国語力が ACTFL 言語運用能力基準の最終到達点(=ILR 尺度 5)となる。
2. 日本語教育では、各々の日本語教育プログラムの目的(mission)とその内容を確認または設定し、ACTFL 言語運用能力基準に示される技能を段階的に積み上げ習得させていく方法を、各コースの学習内容(シラバス、教材、教授法等)として具体化する。つまり、現状に ACTFL 言語運用能力基準を適用するのではなく、ACTFL 言語運用能力基準から一つの日本語教育プログラムの現状をレビューし、改善する。学習内容を具体化する即ちシラバス・教材・教授法等を考える際には、国語教育でのそれら(特に教材)を参考にすることも有効であろう。
3. 国語教育においては、一般的に国語力と学習者の知識量・知的能力(一般、学術、専門知識とそれを運用する力)は並行しており、両者の間に問題を生じさせるようなギャップはないと言える。しかしながら、特に大学における日本語教育の場合、学生の知識量・知的能力と日本語力には大きなギャップがある。特に日本語教育の初級では、このギャップ(高い知的能力を表現する言語力をもたないという状況)を埋めるストラテジーを、教材・教授法・教室活動、言語学的側面等において考えることが必要である。

このように普遍性と個別性という点から個別の言語教育を見ていくことにより、各々の言語教育における建設的な課題を得ることができる。個々の言語教育をその普遍性から一つにまとめる言語教育という視点がいかに重要且つ不可欠かということである。

### 3.言語教員養成

#### 3.1.連携に至る経緯

日本では言語教員養成を特定言語によって縦割りにして、例えば英語教育、日本語教育、国語教育がそれぞれ独立したカリキュラムの中でなされてきたが、欧米では1980年に Douglas Brown が「Principles of Language Learning and Teaching」で特定の言語のためでなく何語の言語教育においても基底にある学習と教育の原理を明らかにしたように、現在、欧米の教育機関での言語教員養成プログラムの中では言語教育の普遍性についてかなりの時間を割いて教えるのが一般的になっている。

教科認定されていない日本語教育では、言語教育に関する意識の変化に伴い、2000年3月に文化庁の日本語教員の養成に関する調査研究協力者会議が「日本語教育のための教員養成について」と題して報告し、21世紀の新たな教育内容を一覧表にして示すまでに至った。報告書の中の新しい教育内容は全体が3つの領域、「社会・文化・地域」、「教育」、そして「言語」に分けられ、さらにその3領域が5区分、「社会・文化・地域」、「言語と社会」、「言語と心理」、「言語と教育」、そして「言語」と細分されている。全体として、コミュニケーション能力の養成を言語教育の核として捉え、それを教える教師に必要な知識・教授実践能力・コミュニケーション能力を身につける広い学問領域が含まれており、日本語教育のみならず言語教育全般での普遍的原理(universal principles)を扱うものが多いと言える。

この教育内容にそって新たな日本語教員養成プログラムを2001年度に本学で設置したことは「ICU日本語教育研究センター紀要11」(2001)に報告したので詳しくはそれを参照していただきたいが、日本語教員養成プログラムのカリキュラムに関しては、教養学部1学部制の本学であるがゆえに上述の5区分をカバーする他の学科の科目を履修することが可能であった。

21世紀に入り、日本でも「国語と日本語の連携を考える会」が立ち上げられたり、また縫部(2007)が「国語教育学・日本語教育学・英語教育学との有機的な関係を築き、学問間の交流を活発にすること」の必要性を述べたりし、欧米に四半世紀の遅れはとるものの言語教員養成において言語教育の普遍性と個別性が認識されるようになってきた。

このような背景のもと、本学では2008年4月の教学改革に伴い「言語教育」専攻を置くこととなり、Richards, J & D. Nunan (1990) の以下の1及び2の考えに基づき、言語教育学という枠での言語教員養成のカリキュラムを、英語・国語・日本語の教員養成を念頭におきつつ、構築した。

1. Training: 言語教育専門家として求められる知識や教授技術など一定の内容を受講生に習得させるための「訓練」の場

有効な教授活動のためには現場でどのような対応をするべきかという側に焦点をあて、そうした教授活動能力を構成すると考えられる知識・技術などをモデルとして受講生がこれを学習していく

2. Development: 受講生自身の教育や学習に関する経験に根ざし、教育現場に関与する様々なことについて捉え直し、より有効な学習の場を提供できるような教授活動のあり方とは何かを認識させ、教員として「成長」し続けていくためのきっかけを与える場

教授活動の各段階で「何をするべきか」よりも、ある意志決定をする背景にどのような裏づけがあるのかについて意識的に考察したり、教授理論・学習理論などの学習を通して教育一般や自らの教授活動に対する問い直しをしていく

### 3.2.「言語教育」カリキュラム

具体的な「言語教育」デパートメントのカリキュラムは表2に示すものである。

表2 ICUの「言語教育デパートメント」カリキュラム：

	A 科目		B 科目
101	教授用言語学		
102	言語教授法原論		
217	第二言語習得・学習	231	言語教育のための英語学（英）
211	学習者主導型教授法	232	英語史Ⅰ（英）
212	コンピュータを用いた外国語学習Ⅰ	233	英語科教育法Ⅰ（英）
214	言語学習における語用論	234	英語科教育法Ⅱ（英）
216	言語教育研究法	235	英語科教育法Ⅲ（英）
		251	日本語史Ⅰ（日）（国）
		252	言語教育のための日本語学（日）（国）
		271	書道（日）（国）
		272	日本語古典講読Ⅰ（日）（国）
		273	日本語古典講読Ⅱ（日）（国）
		274	国語科教育法Ⅰ（国）
		275	国語科教育法Ⅱ（国）
		276	国語科教育法Ⅲ（国）
311	子供の言語発達	331	英語史Ⅱ（英）
312	コンピュータを用いた外国語学習	351	日本語史Ⅱ（日）（国）
313	Ⅱ	352	児童生徒の日本語教育（日）
314	教育と言語実習	353	海外日本語教育実習（日）
315	中間言語分析	354	日本語教育実習（日）
316	応用言語学の諸問題	355	日本語四技能の教授法（日）
317	言語学習障害	356	外国語としての日本語教授法Ⅰ（日）
318	言語教育における評価	357	外国語としての日本語教授法Ⅱ（日）
319	教材・カリキュラム開発	358	言語教育のための日本語文法Ⅰ（日）（国）
	第二言語習得研究	359	言語教育のための日本語文法Ⅱ（日）（国）
		360	日本語習得における諸問題（日）
		371	日本語文体論（日）（国）

A 科目では特定言語は扱わず、言語教育一般に必要な知識や技術を、B 科目では英語、国語、日本語にそれぞれ特化された内容を扱う（B 科目の科目名の後に記されている（英）（国）（日）は



それぞれの言語を意味する)。学生は、先ず 100 番台の科目を、そして 200 番台、300 番台と順を追って履修するように指導される。

100 番台の「教授用言語学」と「言語教授法原論」の 2 科目は基礎科目で、英語教育、国語教育、日本語教育にそれぞれ進む全学生の必修科目となっている。「教授用言語学」では、理論言語学との比較を視野にいれながら、言語教育での pedagogical grammar (教授用言語学) の捉え方またその必要性、そして具体例などを示しながら、言語教師に必要とされる言語学的知識や分析方法などを学ぶ。「言語教授法原論」では言語教育の核をなす学習理論、教育理論、言語学習/習得理論 (第一・第二言語の共通点と相違点)、そして言語教育論およびコミュニケーション論を概観し、200 番台の A 科目履修の基礎的知識を得させることをその目標としている。

200 番台からの科目については、学生は A 科目も B 科目も同時履修している場合が多いため、それぞれの視点から学習内容に関する考察やディスカッションが可能となり、A 科目内容と B 科目内容が有機的に結びつき、理解力や考察力なども相乗的に高まると考えられる。

いわゆる教授法に相当する「英語科教育法 I,II,III」と「国語科教育法 I,II,III」が 200 番台で、「外国語としての日本語教授法 I,II」が 300 番台となっている主な理由は、英語と国語は教職課程の中で、教育実習との関係で 4 年次までにこれらの科目が既習でなければならないという制約があること、そして本学では以前から英語教員免許と日本語教員養成プログラム修了証をともに 4 年間で取得する学生が多く見られ、また最近では国語教員免許だけでなく日本語教員養成プログラム修了証も同時にやはり 4 年間で取得する学生も出てきており、今後もその可能性を残すために履修年に幅を持たせたためである。

## おわりに

今日の教育現場は、日本語でも国語でも学習者の増加さらに多様化に伴い、言語教育を取り巻くさまざまな課題に対応できる言語教員の育成が急務である。そのような中、本学が掲げる言語教育に関する理念を実現するために、言語教員養成を主眼とした新たな言語教育デパートメントが設置された。本学の伝統を継承しつつ、新たなカリキュラムのもとで質の高い言語教員を送り出すことが期待されている。

## 参考文献

- Brown, H. Douglas 1980 Principles of Language Learning and Teaching, Longman
- Canale M. 1983 'Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy' in Richards J. & Schmidt R (ed) Language and Communication Longman
- Canale M & Swain M. 1980 'Theoretical based of communicative approaches to Second Language and Testing' Applied Linguistics, i/1 pp1-47
- Richards, J & D. Nunan, 1990 Second Language Teacher Education, Cambridge University Press
- 石原千秋 (2005) 『国語教科書の思想』ちくま新書、57頁
- 門倉正美・筒井洋一・三宅和子 編 (2006) 『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房
- 佐藤泉 (2006) 『国語教科書の戦後史』勁草書房、22頁、194頁

縫部義憲（2007） 「英語教育学と日本語教育学」『日本語教育』132号、13-22頁

ACTFL言語運用能力基準（1999年改訂版）

[http://opi.jp/shiryo/actfl\\_guide.html](http://opi.jp/shiryo/actfl_guide.html)

文化審議会国語分科会（2004） 「これからの時代に求められる国語力について－審議経過の概要－」

[http://www.bunka.go.jp/file\\_1/100015428\\_gaiyou.pdf](http://www.bunka.go.jp/file_1/100015428_gaiyou.pdf)(2008/07/08検索)

本稿は韓国の釜山外国語大学で開催された日本語教育世界大会2008（2008年7月11日－13日）で発表した内容に加筆したものである。