

外国語教育における単位の公準化

渡 邊 英 夫

1991年、文部省は大学設置基準の一部を改正した。いわゆる「大綱化」である。すでに形骸化したといわれる一般教育を活性化し、大学教育全体の個性化、多様化、弾力化を促進するためのものであった。変容をとげる学問と、それを巡る社会と、人々の意識の変化に応じた新しい大学像が求められての処置といえよう。

しかし、この「大綱化」に始まった新たな大学改革は今のところ大規模大学と、一部の私立大学を除くと、いずれも百家争鳴。教養部の解体と、教官の再配置問題、学部の専門主義との間で動きのとれないのが多くの大学の現状である。

特にその必要性が強く意識されながらも、カリキュラムの研究開発が遅れ、明確な理念をもたなかった、というよりは上述の大学を巡る状況の変化に応じて自己主張をしてこなかった日本の大学において、いわゆる専門教育や他の一般教養科目と比べてもその位置付けの明確さが曖昧であった外国語科目や外国語教員のアイデンティティは問題である。

筆者はこの問題を、制度としての大学教育の軸となり、いわゆるカリキュラムの具体的な内容となる「単位」を外国語教育の歴史と意味を通して探り、外国語教育の新たな在り方を提言したい。

I

「近代日本の高等教育における外国語教育の問題について」の中で、泉敏夫氏は明治期における高等学校・大学等の高等教育機関において、外国語がいかに国家主義的目的に基づいてカリキュラム化され、行われたかについて分析し、その外国語教育がはっきりと実用本位の功利主義に基づくものであったと指摘している。そして1895年（明治28年）の『教育時論』⁽¹⁾の中に発表された高等教育の外国語に対する評論を紹介している。

「当局者たるもの須らく世界の大事と日本の実況とを達観し、日本には如何なる外国語が必要なるかを確定するを要す。現在西園寺侯は、外国語の教育に関して、我社員に語られるとあり、其言に曰く、

日本をして、世界の文明国中に地位を列せしめんとせば、日本人は西洋の言語文章を知らざるべからず・・・平時に於て商業上及び工業上の戦争は、常に絶ゆることあらざるべし・・・此等の戦争に従事する兵士に取りて、最も必要なる利器は敵国の言語文章を通じて、以て敵の状勢を知るにあり・・・然るに英語の如きは、世界至る処の開港場に行はれ、商売上必要なる言語なれば、我が国民の多数が成るべく之を知らんことは、望ましき所なり。」

これを1970年5月に提出された中教審答申「高等教育の改革に関する基本構想」において、高等教育機関の種別化、多様化の提唱と共に、外国語教育において、その改革の方向を指示する次のような具体的な「基本構想」の提言、およびそこに付けられた説明と合わせて読むと大変興味深い。

「外国語教育は、とくに国際交流の場での活用能力の育成に努めることとし、必要に応じて学内に設けた語学研修施設によって実施し、その結果について能力の検定を行う。」

「外国語教育は、その学習を通じて外国の文化を接し、これに対する理解を深めるといふ目的をもあわせ持つことはいうまでもないが、これまでは、意志の疎通を円滑に行う能力の育成に欠ける点が多かった。とくに今後わが国が、国際的な交流を積極的に推進し、国際社会の発展に貢献していくためには、そこに重点をおいて充実をはかる必要がある。」

さらに4年後の1974年提出の中教審答申「教育・学術・文化における国際交流」の「外国語教育の改善」の項目には基本構想の具体的な方策が示され、この答申に基づく施策としての「センター化構想」⁽²⁾が具体化していったのは承知のとおりである。

すなわち国家レベルでは常に変わらず我々に求められてきたのは、いわゆる

「実用的」な外国語であったことがわかる。

しかし、この実用的目的を持った外国語の実際の運用とは、産業技術面において西欧諸国には遥かに劣るといふ日本人の自己認識に基づき、すぐれた欧米先進国の学芸の成果を模倣し、吸収することであった。交通機関とメディアをめぐる状況の現在とは著しく異なった1950年代までは、いわゆる「訳読」のみが技術や思想の習得の方法でしかなかった。文字シンボルを絶対化し、その解説にかけた漢文の訓読に発したこの訳読方式⁽³⁾が外国語教育の確かで効果的な方法として定着していったのである。しかし、1960年代に入ると、日本経済の奇跡的な発展によって我々は否応なく「国際化」時代に投入されることとなった。

加藤晴久氏は日本の大学改革を論じた「大学教育の改革、第二外国語」⁽⁴⁾の中で、上述の中教審等の答申にみられる「国際交流の場での活用能力の育成」を課題とする外国語教育に反発し、それを実用主義的外国語教育と断定し、「言語についての本質的な誤解ないし無理解」に基づくと批判する教養主義者の論拠を次のように分析している。

- (1) 言語とその言語を用いる民族の思想・心性・感性とは不可分の関係にあるので、外国語を学ぶことにより自国のものとは異なる文化や民族性を知ることができる。
- (2) 外国語の形態・構造・機能との対比によって、日本語ならびに日本語的思想形式についての省察を深めることができる。
- (3) 多彩な内容の外国語テキストの解説をとおして、しなやかで緻密な、思考力豊かで鋭敏な感受性を陶冶することができる。

実用語学は言語能力の非人間的な自動化に過ぎず、修得のたやすい実用外国語など大学で学ぶに値しないと教養主義はいわんとしているようだ。加藤氏はこれに「実用」派としての立場からフランスの社会学者ブルデューの言葉を用いて批判し、少数の特権階級であった旧制の高校・大学生にとって外国語教育を通じて得られた教養は「自己と他を区別し、自己の知性と感性の洗練」を顕在化するステイタス・シンボルであったと述べている。また別に実用のためには実務家を養

成する外国語専門学校が併存されていたことを指摘し、外国語教育の教養主義の限界を明らかにしている。

II

少数のエリートを中心に教養主義を強く打ち出した旧制高校の時代には、西欧の古典を読むことが教養の涵養になると考えられていた。これは日本がその制度を採用したヨーロッパで、古くからラテン語や古代ギリシャ語を学習してきたのと同じ合目的性をもつものである。しかし外国語教育の目的が簡単に実用と教養の二分化で論じられないことはいうまでもない。

チェコに生まれ、プラハの大学を卒業の後、東京大学に留学し、現在オーストラリアで日本語を教える J.V. ネウストプニー⁽⁵⁾ は外国語学習の目的を次のように分析している。

外国語教育には、その効果を直接問題にしてなくても、そこで課せられた科目として認める「体制維持」という面がある。制度としての外国語教育は、これを認める体制の維持と再生、またそれに関わる人々の生活の安定の基となる。また、この「制度」としての外国語教育はしばしば「象徴機能」を有するという。あるシステムや階級の象徴として、特定の外国語の学習はそれに関わる人々の社会的ステイタスとなる場合がある。

さらに使いようのない外国語でも、外国語の学習が要求する高度の規則、忍耐力などが、学習者の態度や人格形成に寄与するという。勿論、習得した外国語を介して「文化を理解」することはいうまでもない。そしてそのために「コミュニケーションの機能」としての外国語が求められるのである。

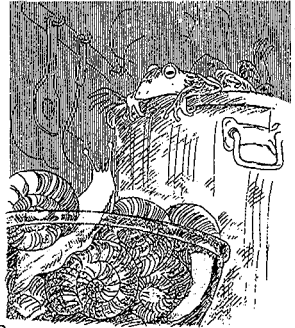
何故大学で外国語を学ぶのか、の問いに答えるのは、また何故教えるのかを説明することになるが、もはや大学では外国語教育のもつ「体制維持」、「象徴機能」、「人格形成などの技巧形成 (skill formation)」、あるいは余暇利用や、悩みや問題回避のための「趣味的機能」はすでに当然のこととし、改めて論議されない。問題は「異文化理解」と「コミュニケーションの機能」に関して、それらがどう行われているということであろう。そして、この二点を可能にするのはいうまで

もなく外国語の活用能力である。その活用能力とは、手段としての外国語がその目的・用途にふさわしく、実際に使われることによって試されるものである。たとえば文学や、語学の専門家にとっては、研究対象としての文学や語学を理解するための高度な当該言語の運用能力こそが、その研究の基本的な条件であることから明らかである。(6)

III

(1) いわゆる日本語の説明文を用いず、最小限のモデル・センテンスとイラスト。そのモデルに実在性を与えるための短い dialogue と tableau de substitution からなる優れたフランス語初級教材『La clef』(7)の第一課は、「あいさつ」と「自己紹介」の基本モデルからなる。そこでは Bonjour, Salut, Ça va, Je m'appelle..., J'habite... などの基本的なモデルと、さらに数字と年齢などが、2コマ程度の授業で教えられるようになっている。この第一課の終わりに次のようなイラスト入りの練習問題がある。この dialogue には録音テープが用意されており、よく聞くと何やら皿らしきものの触れ合うかすかな音が、シューシューという音と共に聞こえる。挨拶と自己紹介がテーマであることははっきりするが、何度聞いても、目をとおしてもこれだけではスッキリと意味がとれない。

- Bonjour.
- Bonjour.
- Escargot
- Pardon?
- Escargot.
- Je ne comprends pas.
- Je m'appelle Escargot E-S-C-A-R-G-O-T.
- Ah, d'accord. Grenouille
- Pardon?
- Grenouille.



- Je ne comprends pas.
- Je m'appelle Grenouille.
- Ah, d'accord.
- En bien, au revoir!
- Au revoir! .. Adieu!

テープには最後に次の二文が付け加えられる。そこで我々には初めてこれが厨房のワンシーンで、逢うが別れの定め、悲しくも哀れな食材をテーマとしたブラック・ユーモアであることが理解できる、というか、できるはずの仕組みになっている。

[Garçon] Voilà Messieurs-dames.

[Cliente] Mm ... Ça a l'air bon.

「比較的教養のない人から受け取った手紙が、見ただけでは何のことかさっぱりわからず、口に出してみても読んでみると簡単にわかる」という滞仏中の経験語りながら蓮實重彦氏⁽⁸⁾は、日本語教育のしかるべき字をどう読むかに対比して、しかるべき音はしかるべく綴られるというフランス語教育を説明している。フランス語がもともと音声言語で、発話を前提にしてこそ、初めて成り立つ言語的特性をもつものと理解すれば、これはなかなか効果的でおもしろい初学者向けの好教材であるといえよう。

(2) かの有名な17世紀のラ・フォンテーヌの『寓話』はフランスの初等教育の、それも最初の言語教育の教材でもある。次に掲げる *LE CORBEAU ET LE RENARD* (カラスとキツネ) の12行目は円唇母音が連続しており、音を出して読むことによって、自然とカラスが口を開け、従って口に銜えたチーズを落としてしまう様子が理解される。5行目で *Monsieur du Corbeau* と呼びかけるキツネの口調は、13行目では小馬鹿にしたように発せられる間のぬけた響きの *Mon bon Monsieur* にかわる。これは明らかに粗忽なカラスを嗤ってのことだ。

LE CORBEAU ET LE RENARD (9)

Maître Corbeau, sur un arbre perché,
 Tenait en son bec un fromage.
 Maître Renard, par l'odeur alléché,
 Lui tint à peu près ce langage,
 «He! bonjour, Monsieur du Corbeau,
 Que vous êtes joli ! que vous me semblez beau !
 Sans mentir, si votre ramage
 Se rapporte à votre plumage,
 Vous êtes le phenix des hôtes de ces bois.»
 A ces mots le Corbeau ne se sent pas de joie;
 Et, pour montrer sa belle voix,
 Il ouvre un large bec, laisse tomber sa proie.
 Le Renard s'en saisit, et dit : «Mon bon Monsieur,
 Apprenez que tout flatteur
 Vit aux dépens de celui qui l'écoute.
 Cette leçon vaut bien un fromage, sans doute.»
 Le Corbeau, honteux et confus,
 Jura, mais un peu tard, qu'on ne l'y prendrait plus.

(3) Il revient d'un voyage long (彼は長旅から戻る。)はマンションの文法(10)で、美しさと、正しさと、調和を欠いた不完全な文章例として挙げられている。3つの音節群にわけられるこの文章の、第一と第二の単位が3音節なのに対して、最後の単節音が全体の調和を欠くからである。long は3音節の prolongé に変えるべきだという。

Le ministère de technocrates homogène a repris du poil de la bête (テクノクラートの集まった均質な内閣は立ち直った。)は語彙使用のレベルで、前半のアカデミックな homogène は後半部分と比べると「均質性」(11)を欠いた不自

然な文としかいいようがない。

もともとが音節言語である西欧語にとって、正しく読むことはその言葉の音が聞こえてこなければ不可欠のものであり、発音されなければ、正しく、美しい文章は綴れない。外国語がわかるとは、いわゆる外国語の「聞き」「話し」「書き」「読む」4技能のバランスをいうのであって、それこそ本当に正しく読んでいるかの判断は、ネイティブ（もしくはネイティブのような言語能力を修得した者）の識者によるほかない。とするならば、外国語は「読む」のと同程度の「話す」か「書く」能力があってこそ、初めてその「読み」は客観的な判断に委ねられることになる。

Ⅳ

能力の開発は、その目指す目標と、しかるべき方法とが設定されて初めて可能となる。もとより教育の問題は効率や経済性のみではかられるべきものではなく、その主体である人間を離れることの出来ないものであって、多様性が前提である上でのことである。外国語教育が外国語の活用能力を培うものとして、その活用性とは果たして何であろうか。それは異文化理解を可能とし、コミュニケーションとしての機能を果たしうる力である。外国語教育の教養性はその外国語能力を前提に修得されるものであるという意味で、活用能力とは、また外国語教育の教養的な面の裏付けとも言えよう。

すでに英語については、英語検定試験⁽¹²⁾と呼ばれるものが10種類を越えるという。フランス語についても、文部省が認定し、在日フランス大使館文化部の後援をもって1981年に始まった「実用フランス語技能検定試験」がある。この「実用フランス語」の「実用」とは、「教養」の反対概念としての意味ではなく、「実用」に無関係な「現代語」⁽¹³⁾の教育も、学習もあり得ないという主張のもとに、「実用」と「教養」は単にフランス語の運用能力の現れにすぎないとの認識に基づいて使われている。ここでは1級から4級の4段階のフランス語の運用能力が認定される仕組みで、それぞれの段階の認定レベルが指針として示されている。

たとえば、最上級の1級の指針は「広く社会生活に必要なフランス語を十分に理解し、高度の内容をもつフランス語を聞き、話し、読み、書くことができる」とあり、筆記（書き取り、聞き取りを含む）と面接の試験合格基準が下記のように述べられている。(14)

程 度	領 域	内 容
広く社会生活に必要なフランス語を十分に理解し、高度の内容をもつフランス語を聞き、話し読み、書くことができる。	聞くこと	○高度の表現を聞き、その内容を理解することができる。
	話すこと	○相手に伝えたいと思う内容を高度の表現を使って言うことができる。 ・口答発表、討議、通訳ができる。 ・電話で折衝・連絡などができる。 ・映画、演劇、放送などのフランス語を聞いてその大意を理解できる。
	読むこと	○高度の文章を読み、その内容を理解することができる。 ・新聞の社説、雑誌記事その他一般文献などをよみ、その内容を理解することができる。
	書くこと	○相手または第三者に伝えたいと思う内容を高度の表現を使って書くことができる。 ・高度の内容をもつ一般文章を書くことができる。 ・会議などの要旨を記録することができる。 ・自分の思考を十分に書き表すことができる。 ・一般的な日本語の文章を達意のフランス語の文章にすることができる。

ある程度専門書が読めるような素養があり、手紙やレポートの類いが書け、勿論国際会議のレベルなどは問題としないまでも、自分の意見を表明し、またそれ以前に相手の言わんとすることがわかる。これこそが従来大学の専門学部の期待してきた外国語運用能力ではなかっただろうか。外国語のすべての機能は無理としても、せめてそのいくつかを、と。たとえば、1級の「読むこと」に求められる読解力である。

ところが、このフランス語1級の受験程度とは「大学の4年間にフランス語をがっちりと専修した者、あるいはそれにプラス・アルファの学習を加えた者、更にはすでにフランス語を生かした職歴をもつ者、なんらかの海外研修・海外生活の経験をもつ者が対象」ということで、現行の一般教育などではとうてい望め

るものではないことがわかる。

それでは2級はどうかというと、「フランス語を専攻している人で、2年以上、3年くらい勉強した人、時間数でいえば、400時間程度学んだ人」というのがおおよその目安。さらにその下の3級をみてみると、「大学教育における外国語科目のフランス語を一応目安としてみると、週4時間の授業で2年修了程度、つまり、時間数に直せば200時間以上学習した人を対象」となっており、ちなみに最も下位の「基本的で」「簡単な」4級の目安は「第二外国語で週2コマ1年間勉強した人、それに相当する時間数(100時間)を勉強した人を対象とする」と述べられている。

ところで、大方の大学で行われている現行の一般教育の外国語科目の履修は大学・学部間で少しづつ違いはあるものの、その基本は大学設置基準の「一の外国語の科目8単位」⁽¹⁵⁾ すなわち、一、二年の2年間にわたり週2コマの学習が課せられている。年間の授業数が30回としてまた一回の授業時間が90分(1.5時間)であるから、1.5時間×30回×2(週あたりのコマ数)×2年間ということで180時間である。(勿論、欠講、遅刻はないものとし、また授業内容はこの際問題としない。)

時間数からいうと、これはまさに上述の3級程度ということになる。その3級の指針は次のとおりである。⁽¹⁶⁾

程 度	領 域	内 容
基本的なフランス語を理解し、簡単なフランス語を書き、話し読み、書くことができる。	聞くこと	○簡単な表現を聞き、その内容を理解することができる。
	話すこと	○相手に伝えたいと思う内容を簡単な表現を使って言うことができる。 ・あいさつ、紹介、対応、伝言、道案内などができる。 ・簡単なフランス語文の綴りを書き取ることができる。
	読むこと	○簡単な文章を読み、その内容を理解することができる。 ・簡単な記述文、簡単な手紙・掲示などを読み、その内容を理解することができる。 ・簡単な文章の要点を読み取ることができる。
	書くこと	○相手または第三者に伝えたいと思う内容を簡単な表現を使って書くことができる。 ・簡単な記述文、簡単な手紙・掲示などを書くことができる。 ・簡単な文章の要点を書き取ることができる。

但し、1, 2級と違いここでは口答の面接試験はなく、筆記試験と聞き取り試験のみが課せられる。これは日本の大学のフランス語教育の現状が話す教育に関心がうすく、そのうえフランスから遠いという地理的な条件からくるフランスそのもののプレゼンス不在が考慮された面があり、次に述べるDELFやDALFに比べると大きく異なる。

DELF (Diplôme élémentaire de langue française)およびDALF (Diplôme approfondi de langue française)は、フランス文部省公認の外国語としてのフランス語能力認定試験で、1985年に開始。世界40カ国以上で行われ、日本では1991年より実施され、次の3段階が10の単位によって構成されている。(17)

3つの段階

DELF/DALFは次の3段階に分かれています。

DELF-1(初級)：口答/筆記による日常生活レベルのコミュニケーション。

DELF-2(中級)：新聞の読解及び自身の見解の表現。

DALF (上級)：専門的なテキストの読解及び大学の講義を受講可能な語学力(DALF を取得すれば、フランス大使館奨学生試験の論文試験が免除され、またフランスの大学に入学するときには語学試験が免除されます)。

10の単位

上記3段階は更に次のような単位で構成されています。DELF-1が4単位(A1, A2, A3, A4), DELF-2が2単位(A5, A6), DALFが4単位(B1, B2, B3, B4)で、各単位は互いに独立しており、それぞれ具体的なコミュニケーションの能力に対応しています(A1：一般表現, A3：テキストの読解と筆記表現, A5：現代の文化と生活, 等々)。

試験はすべて「スピーチや対話を行い(ORAL), 物語や手紙, レジュメを書く(ECRIT), 要するに自由に表現すること」によって行われる。口述の比重が高いことが特徴で、特に最終段階のA-6/accès au DALF (DALF 受験・資格試験)ではORALが100%で、筆記試験はない。

ところで、DELFLDALFの10単位は、それぞれほぼ100時間の学習に相当することになっている(すべてフランス人によるフランス語教育機関での100時間)。すなわち日本の大学の一般教育の8単位修得分に相当する学習レベルにあるDELFL1、A2の試験 Expression des idées et des sentiments (18) は次のとおりである。

A 2

▷筆記試験2問(各30分)

①資料をもとにした質問:資料にあらわれた意図や見解の理解。

さまざまな話し手の意見がどう表明されているか、資料から読み取らなければなりません。

②文章のパズル:たとえば、同じ提案に対する承諾と拒否という、2つの手紙がバラバラにしかも混ざり合っているものをもとの状態に復元します。これは論理を探る問題で、面白いけれどもちょっと難しいかもしれません。

▷口述試験(各5~10分,準備時間20分)

①自身の見解の表明:たとえば「誰も自然を大事にしない」というようなテーマについて。「賛成」「反対」それぞれの事例と論拠をいくつか挙げ、その後であなたの判断を述べます。

②デッサンの開設:描かれている場面を詳しく描写し、その後あなたが感じたことを述べてください。デッサンにはたいていユーモアがあるのですが、面白さがわかるでしょうか?

「仏検3級」では「実際のな日常のコミュニケーションの基礎が確立されているかどうか」と「音声面でも、語彙・文法・読解の面でも、さらにフランス文化・事情に関する理解の面でもごく基本的な簡単なことが修得されているか」が問われており、また「話し」「書く」を中心につくられた DELFLDALF は「フランス式に考え、話し、書くことがどういうことかを理解するのに好適なテスト」といえます。しかし、一般教育を修了したフランス語履修者が果たしてこれ

らの試験にたやすく合格するであろうか。

V

専門教育の基礎として、また教養教育の外国語教育とは、果たして何か？ それぞれの期待に応える外国語の能力とはいかなるものか？ 外国語教育が外国語の能力養成を目的とするものであり、その能力養成の過程をとおして教養を身につけることは前述したとおりである。

運用能力を目指すからには、そこには当然それぞれの期待を実現するための到達度（目標）が設置されるはずである。そしてこの能力開発には必然的に訓練が伴う。外国語教育が他の一般教育といささか異なる点は、この目標設定の明確さと、それに伴う訓練の面を顕著に有することである。そして、到達目標の設定された外国語教育は学習者の質やモチベーションの問題を越えて、それに関わる学習時間によって客観的にはかることが可能である。

現行の単位制度をとる大学で、外国語教育の成果がはかられるのは、1)ある外国語を一定期間学習したことと、2)その学習成果は担当教官の期待にどれだけ応えたか、の二点のみである。(19) 前者については到達度の設定が明確でないこと、従ってカリキュラムに理念と一貫性を欠くことが、また後者については学習の評価が恣意的で、第三者（専門学部の教員や、一般社会、さらに当の受講者自身を含めて）に納得させられないものであることが指摘されている。

理念をもたず、しかるべき到達度も設定されず、客観的な能力判定基準のない外国語教育が第三者の信頼と評価を得ないのは当然のことである。特に確かな目標と、その目標実現がカリキュラム化された専門教育に関わる学部や、社会に繋がる専門教育的視点から大学教育を見ようとする学生達の不信は増すばかりである。そしてその結果が、「大綱化」に際して早々にとられようとする外国語科目のカリキュラムの変更（単位削減）であり、外国語担当教官を専門の研究者と見なすことへの戸惑いである。しばしば彼等が「教師」と「研究者」を、一方を他方の不在証明として自己弁護することも他の専門家の不信を増幅している。

これらの不信を払拭し、外国語教育が普遍的に通用するものとなり、信頼を勝

ち得る方法が、学習到達度の設定と、その学習成果がより広く開かれた場で評価されることであろう。必修時間の最低の到達目標を定め、それにふさわしい教科課程を案出すること。学生の能力と意欲に応えるカリキュラムの多様化、さらに信頼のおける検定試験の導入、もしくは運用能力の適性な規格化への努力が今まさに求められているのである。(1993.6.21)

《註》

- (1) 『教育時論』第368号, 開発社 1895年, (泉敏夫「近代日本の高等教育における外国語教育の問題について」, 『研究センター報』第5号, 関西大学一般教育等研究センター, 1981年, P. 67)
- (2) いわゆる「外国語センター」なるものが, 1974年に名古屋大学, 筑波大学, 大阪大学に, 以後東京大学, 北海道大学などに設置されることになった。
- (3) 増田義郎「大学の外国語教育を憂う」(『中央公論』1986年3月号, P. 185~186)
- (4) 『講座 日の大学改革』第2巻, 青木書店, 1982年, P. 154~161
- (5) J V ネウストプニー『外国人とのコミュニケーション』, 岩波書店, 1982年
- (6) 上田博人「日常言語と教養」(『東京大学教養学部報』第353号, 1990年)
- (7) 朝倉剛・森田秀二「目と耳で学ぶフランス語『ラ・クレ』」朝日出版社, 1989年
- (8) 蓮實重彦『反=日本語論』, 筑摩書房, 1977年, P. 18~19
- (9) La Fontaine, *Fables choisies livres 1 a 6 tome 1*, Librairie Larousse, 1971, P. 34~54
- (10) J E Mansion, *A Grammar of Present-Day French*, George G. Harrap, 1930 (J.E. マンション『現代フランス文法』田辺貞之助訳, 大修館書店, 1975年, P. 317)
- (11) Aurelien Sauvageot, *Analyse du français parlé*, Librairie Hachette, 1972, P.110
- (12) 阿部義哉「大学の外国語教育論」(『IDE-現行の高等教育』No.317, 民主教育協会, 1990年9月号)
- (13) 鈴木昭一郎「実用フランス語とは何でしょうか」(『COURRIER APEF』創刊号, フランス語教育振興協会, 1987年4月), ここで鈴木氏は「現代語」の反対語として「古典語」, 「死語」を挙げている。
- (14) 川村克己・朝倉剛 監修『仏検合格のための傾向と対策 1級』, エディション・フランセーズ, 1992年
- (15) 「大学設置基準 第32条」(1981年1月 最終改正)
- (16) 川村克己・朝倉剛 監修『仏検合格のための傾向と対策 3級』, エディション・フランセーズ, 1992年
- (17) アリアンス・フランセーズ大阪 他 編・刊 『DEL F・DAL F 1992/93』
- (18) *Ibid.*
- (19) 高須金作「外国語科目単位の規格化」(『一般教育研究誌』創刊号, 一般教育学会, 1980年)