

Plan Curricular del Instituto Cervantes の 文化構成要素

江 澤 照 美

El componente cultural en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*

Terumi EZAWA

1. はじめに

スペインで刊行される ELE 教育用の総合テキスト¹⁾の目次は、章あるいはユニットごとに扱われる項目が列挙されているだけでなく、それらの項目がさらに機能、文法項目、語彙などの要素別にカテゴライズされ、項目の全体像が俯瞰可能な図表の形で提示されているものが多い。ヨーロッパ共通参照枠（以後、MCER と表記²⁾の策定後、主要テキスト会社が刊行した ELE 教育用のテキストは徐々に MCER を参照し再編成された改訂新版やコンセプトを練り直した新シリーズへと世代交代することになる。

さらに特筆すべきは、MCER 以降の新版テキストが、スペインの社会・文化を紹介するだけでなく、扱う範囲はまだまだ限定的であるもののラテンアメリカ諸国の社会・文化もしくは地域限定的な語彙や言い回しにまで言及する機会が増えてきたということである。ELE 教育界が欧州域内だけでなくスペイン語圏全体の言語や文化の多様性にも配慮し始めた証かもしれない。筆者は2002年にスペインのサンティアゴ・デ・コンポステーラ大学の夏期講座に参加した際に、ある講座担当者との個人的なやりとりの中で、アメリカ大陸のスペイン語が ELE 教育の講座で取り上げるべき項目として新たに加わったという話を聞いた。しかし、その時の受講者として率直な感想を述べると、少なくとも複数回の授業を組めるほどの内容がある大きなテーマをわずか一回の授業で中途半端に取り上げているだけに思え、スペインの教育現場でわざわざこれを扱う必然性が感じられ

なかった。教師側も、スペイン国内に流入する移民の数が増加していたとはいえ、限られた授業時間の中で極めて表面的なことだけ教授することへの戸惑いがあったようである。

しかし、MCER 以後のスペインでは教育面における成人移民およびその子弟への支援体制確立が喫緊の課題となり、自国民と移民との相互理解を促進するための異文化間教育の必要性が徐々に高まってきた。スペイン語圏出身の移民にとってスペインは言葉にあまり不自由せずに住む国のはずであるが、この状況がかえってスペインと移民の出身国の間に存在する社会や文化の差異をスペイン人と移民の双方に気づかせにくくすることもある。移民の急増により第二言語教育は多くの問題に直面し、政府は早期の解決を迫られることになり、またアメリカ大陸出身のスペイン語母語話者からスペイン語の非母語話者に至るまで移民の母語や文化的背景が多様性に富んでいたため、その現実が ELE 教育の内容に反映されるようになったのも必然の流れと言えよう。こうして MCER 以降のスペインの ELE 教育においては、学習者が異文化理解力を養うと同時に言語能力も高めていくことが MCER 以前よりも明確に意識されるようになり現在に至る。

MCER 以降の ELE 教育界に最も影響を与えた動きのひとつは2006年にセルバンテス協会が MCER の規準からスペイン語教育と学習用の指針を作成するためのカリキュラム・プラン ((*Plan Curricular del Instituto Cervantes*)) (以後、*PCIC* と略記)) を刊行したことである³⁾。*PCIC* の刊行により、ELE 教育界は MCER が推奨する複言語・複文化主義に沿った言語教育をより具体的に推進し、MCER 以前の教育の見直しや改善に役立つ重要な参照物を得たことになる。そして、実際に *PCIC* 刊行後現在までにスペインで刊行された ELE 教育用の総合テキストは MCER かつ *PCIC* 準拠を謳い、MCER 策定直後の数年間にテキスト会社の改定版や新作の刊行が相次ぎ、近年はさらにそれを改訂した新たなテキストが刊行されている⁴⁾。

ここで日本の外国語教育に目を転じる。MCER はヨーロッパ域外の言語教育政策や言語教育機関にも影響を与えるようになり、日本でも新しい英語能力到達度指標として CEFR-J が生まれ、また外国語としての日本語教育・学習・評価のための JF 日本語教育スタンダードが開発された。また国際文化フォーラムが2012年に中学高校の中国語・韓国語学習のための「外国語学習のめやす2012」を作成した。これに触発され、GIDE (ス

ペイン語教育研究会)は「スペイン語学習のめやす」を2015年に完成させた。以上のような動きは MCER の文脈化の例と言えるものであるが、このような共通基準を国内の多くの ELE 教師が今後活用するためには、初めて読む者にとって必ずしも理解しやすいとは言えない MCER や PCIC の基本的な考え方や提案の内容に関する研究や議論を活性化させねばならない。特に MCER の中で複文化主義に関わる記述についてはさらなる検証が必要である。MCER は6つの共通参照レベルと共に近年日本での知名度も高まってきているが、文化的要素は共通参照レベルで測れるものではないからである。よりよいプログラムを立て、より円滑にかつ効果的に教室での授業をおこなうために、ELE 教師は語学教育の場で文化と総称される内容を十分に理解し、共通基準が提案する目録の扱いに習熟する必要がある。

そこで本稿では PCIC の中で文化構成要素としてまとめられる3つの章のうち、特に共通参照レベルとは別の三段階の尺度を持つ第10章と第11章の目録の諸要素の特性について MCER との関わりを確認しながら考察する。これらの章とは異なり単一レベルの目録しか持たない第12章については稿を改めて論じる予定である。さらに近年刊行されたいくつかの ELE 総合テキストで扱われている文化項目を調べ、入門レベルで導入しやすい文化項目の傾向の有無や、文化的な要素を考慮する ELE 教育の望ましいありかたを追究する。

2. MCER と PCIC

2.1. MCER における文化の扱い

PCIC は全部で13の章から構成され、第1章は社会的存在・異文化話者・自律的学習者としての学習者のそれぞれの目標を扱っている。残りの12の章はイントロダクション及び目録の構成の詳細について触れたのちに、目録が事例と共に掲載されている。江澤 (2015: 81-82) で述べているように、セルバンテス協会は、第2章から第4章までは文法構成要素、第5章から第7章までは語用・談話構成要素、第8章と第9章は概念構成要素(語彙)、本稿の研究対象である第10章から第12章は文化構成要素、第13章は学習構成要素としてまとめている。すなわち構成要素 (componente) として5つのジャンルに大別している⁵⁾。

MCER は言語使用に関して人が持つ能力として一般的能力とコミュニケーション言語能力を挙げている。一般的能力とは「言語特有の能力ではなく、言語活動も含めた全ての種類の行為に際して働く力」であり、コミュニケーション言語能力は「人に言語という特殊な手段を使って行動することを可能にする能力」である⁶⁾。MCER 第5章はこの二つの能力を以下のように分類している。

〈一般的能力〉

叙述的知識 (savoir)

- ・世界に関する知識
- ・社会文化的知識 (日常生活に関する事柄／住環境／対人関係／価値観・信条・態度／身体言語／社会的慣習／儀式時の立ち居ふるまい)
- ・異文化に対する意識

技能とノウ・ハウ (savoir-faire)

- ・実際の技能とノウ・ハウ (社会的技能／生活技能／職業的および専門的技能)
- ・異文化間技能とノウ・ハウ

実在論的能力 (savoir-être)

- ・態度／動機／価値観／信条／認知的スタイル／性格的な要因

学習能力 (savoir-apprendre)

- ・言語とコミュニケーションに関する意識
- ・一般的な音声意識と技能
- ・勉強技能
- ・発見技能

〈コミュニケーション言語能力〉

言語能力

- ・語彙能力／文法能力／意味的能力／音声能力／正書法的能力／読字能力

社会言語能力

- ・社会的関係を示す言語標識／礼儀上の慣習／金言・ことわざ／言語の使用域の違い／方言や訛

言語運用能力

- ・ ディスコース能力／機能的能力

PCIC の各章の構成は以上の MCER の分類に則したものである。すなわち、MCER の一般的能力に関わるのが PCIC の文化構成要素であり、PCIC の第 10 章と第 11 章は MCER 第 5 章の「叙述的知識」に、第 12 章は「技能とノウ・ハウ」、および「実在論的能力」にほぼ対応する。また PCIC 第 13 章は「学習能力」に関わる。

他方、MCER のコミュニケーション言語能力に関わるのが PCIC の第 2 章から第 9 章である。第 2 章（文法）、第 3 章（発音と音韻）、第 4 章（正書法）、第 8 章（一般概念）、第 9 章（特殊概念）の多くの内容はコミュニケーション言語能力のうち特に「言語能力」に、第 5 章（機能）と第 7 章（談話の種類と産出テキスト）の多くの内容は「言語運用能力」に、第 6 章（語用論上のストラテジー）は主に「社会言語能力」に対応する⁷⁾。

PCIC ではコミュニケーション言語能力に関わるすべての章について、細かい分類をするのが困難と判断されている第 3 章を除き、目録の構成は A1 から C2 までの 6 つの共通参照レベル別である。他方、一般的能力に関わる章のうち第 10 章（文化的指示対象）と第 11 章（社会文化的知識行動）については、共通参照レベルとは連動しない 3 つの段階別（*fase de aproximación*（近接段階）、*fase de profundización*（深化段階）、*fase de consolidación*（統合段階））に目録を構成し、文化的構成要素のひとつである第 12 章（異文化対応のノウハウおよび態度⁸⁾）と教育的構成要素である第 13 章（学習手順）については単一レベルの設定になっている。

一般的能力とコミュニケーション言語能力が同一の尺度で測れないことについて、MCER 第 6 章には以下のような記述がある。

複文化能力は複言語能力と同一ではない。(例えば、あるコミュニティについて豊富な文化的知識を持っているが、言語については貧弱な知識しかない場合、また、コミュニティについては貧弱な知識しか持っていないが、その言語は十分に習得している場合⁹⁾。

MCER に述べられているように複文化能力と複言語能力の不均衡は普通に起こりうることであり、MCER や PCIC の利用者はこのような学習者

の知識や能力の不均衡を踏まえてカリキュラムを作成する必要がある。

2.2. PCICの文化構成要素

本項ではPCICの文化構成要素をなす3つの章の特性とカリキュラム作成の可能性について考察する。

2.2.1. 第10章

文化的指示対象を扱った章である。江澤(2015)で本章を扱ったので、ここでの紹介は簡潔にしておきたい。この章の目録が扱う地域はスペイン及びアメリカ大陸のスペイン語圏である。ただし、例として具体的な固有名詞を列挙するとリストが膨大なものになってしまうので、その多くは「スペイン語圏諸国の○○」という言及にとどめられている。

目録の分類基準としてFase de aproximaciónには世界的に認知度が高い名前や傾向や生産物を例として挙げ、Fase de profundizaciónにはスペイン語圏で認知度が高いものが来る。また、現在のものはFase de aproximaciónで、過去の主要なものはFase de profundizaciónやFase de consolidaciónにて言及される傾向もある。また、有名人など評価が時の経過と共に変わる可能性があるものについては固有名詞などの具体的な例の目録掲載はごく少数にとどめられている¹⁰⁾。

PCICの利用者はこの目録を参考にして、どの地域のどの項目をどのように取り上げるかを利用者の教育環境に従って決める。つまりPCICの例はあくまでも提案にすぎない。

2.1.で、PCICの第10章はMCER第5章の「叙述的知識」にほぼ対応すると述べたが、特にその中の「世界に関する知識」の多くに対応する。これは「百科事典的」なタイプのものであり、学習者はそれを経験や教育を通して獲得していく。ただし、PCICが推奨するのは学習者がこれらの知識を網羅的に身につけることよりもむしろ目録に挙げられた例からより普遍的な知識を得ることである。

また、目録に収録された諸例は「事実に基づいた(factual)」知識だけでなく、信条や価値感や表象やシンボルなども含む¹¹⁾。

すなわちMCER第5章で言及された「社会文化的知識」に相当する例もPCIC第10章の目録に含まれている。MCER 5.1.1.2が「厳密に言えば、ある言語が話されている地域に関する、社会的、文化的知識は、世界に関

する知識の一部である。」¹²⁾と述べているように、「世界に関する知識」と「社会文化的知識」については厳密に線引きできない部分がある。

しかしながら、教師がより留意しなければならないのは、学習者の文化知識の有無やその理解度についてである。「たいていの場合、学習者がその目的のために必要なだけの世界に関する知識を持っていると考えている。しかし、決して常にそうだとはいえないのである」¹³⁾という MCER の指摘について共感する教師は少なくないと思われる。第10章の目録は ① スペイン語圏の一般的知識 ② 昨今の出来事と主要人物 ③ 文化的産物と想像 の三つのジャンルに分類されていて、授業時間数が限られている日本の第二外国語科目としてのスペイン語の授業であれば、例えば①の *Fase de aproximación* に限定して項目を選びシラバスに組み込むという方法がとれる。スペイン語の専攻コースの場合は①②③のいずれか(あるいは全部)についての講義科目が実習科目とは別に開講されるが、それでもスペイン語圏の一般的知識については学習者が必ずしもそれを知らない可能性があると考えたほうがよい。もっとも、教師自身があまり知識を持たず、学生のほうがより知識を持っているかもしれないジャンル¹⁴⁾があれば、学生に課題として与えて当該事項を調べさせ、教室での報告を義務づけるというスタイルの授業も可能であろう。

MCER は上述のように学習者の世界についての知識が必ずしも十分なものでない可能性を示唆しているが、他方で、「学習者のコミュニケーション上の要求を充足するために必要な、能力、課題、活動、方略を、学習プログラムの中に含めなければならない論理的必然性はない。例えば、「世界に関する知識」とされるものの多くは、これまでの人生経験や母語教育の結果として、学習者の一般的能力にすでに含まれていると考えてよいだろう。」¹⁵⁾とも述べている。Rosen y Varela (2009: 136) にもヨーロッパ評議会が *PCIC* の文化面について義務的というより選択的な性質を持つと考えているという指摘がある。しかし、現在の ELE 教育用総合テキストでは各章ごとに文化的要素を含めているのは周知の事実である。その中には次の第11章でとりあげる社会文化的知識行動に関わるものもあるが、教師自身も今後の授業プランを練るにあたり、常に文化構成要素に相当するものを含めるよう心がける必要がある。

2.2.2. 第11章

この章では社会文化的知識行動を扱っている。第10章の目録の例がスペインとアメリカ大陸のスペイン語圏を範囲としているのに対して、第11章の目録で用例として出されているのはスペインのものに限定されている。第10章とは異なる扱いをしたことについて、*PCIC*はアメリカ大陸のスペイン語圏の社会文化的知識行動のバリエーションの豊かさやそれゆえにすべての地域のもを扱うことの困難さなどを理由として挙げている¹⁶⁾。もとより *PCIC* の目録例はカリキュラム作成の原案の役割しか果たさず、従うべき規範ではないので、本章の目録の例も個々の事例を取り上げるのではなく、その大筋の傾向を把握することにする。

本章の目録は ①生活の条件と社会組織 ②対人関係 ③集団のアイデンティティと人生のスタイル の3つに大別されている。①には人間の名前や暦、飲食物など日常生活や習慣と密接な関係がある事例が挙げられている。②においては *MCER* では重要な分類ファクターとなっている4つの領域(私的領域・公的領域・職業領域・教育領域)による下位区分がおこなわれている。③では個人のアイデンティティと深く関わる民族、母語、思想、宗教などの観点から項目が細分化されている。

文化的知識として第10章の項目と似かよっている点も少なくないように思えるが、*MCER* は文化的知識の中でもこの社会文化的知識が重要であることに注意を喚起していて、第5章には以下のような記述がある。

(前略) 言語学習者にとって、この分野の知識は特別注目に値するほど重要である。というのも、学習する言語が話されている地域の社会的・文化的知識というのは、他の知識と違い、学習者にとって今まで経験によって得る機会がなかった知識である可能性が高く、ステレオタイプなどで歪んでいる可能性があるからである¹⁷⁾。

日本では中学校や高校でスペイン語を学ぶ機会が非常に少なく、文部科学省の平成25年度のデータによるとスペイン語の科目を開設している高等学校は全国で109校、中学校は4校である¹⁸⁾。高大連携は現在の日本の多くの大学で推進すべき課題とされているが、スペイン語については開設している高校の数が近年伸び悩んでいるのが気になるところである。日本のスペイン語学習者の多くは大学の第二外国語として学習を開始するとい

う状況は依然として変わらないので、大学のスペイン語の授業中に教師やテキストから得る社会文化的知識は、まさに MCER が言及しているように、学習者が初めて知る内容のものであることが多いだろう。そのような知識が「ステレオタイプなどで歪んでいる可能性」の有無については今後何らかの調査をおこなう必要がある¹⁹⁾。

筆者の実感としては、スペイン語圏があまりに広大であることや日本の中高教育の社会科の授業などでスペイン語圏について取り上げられることが減って多くないことなどから、スペイン語圏のステレオタイプそのものが必ずしも十分に形成されているようには思えないが、スペインを例にとると、フラメンコや闘牛、シエスタ、一日の食事の回数などについて多くの日本人に持たれている（と思われる）ステレオタイプのスペイン像が存在するのは事実である。筆者個人としてはもちろんこの種の誤解は授業中に積極的に解くよう努力しているつもりである。他方で、筆者自身もスペイン語圏のすべての国の実情に詳しいわけではないので、特に滞在経験のない国についての社会文化的な事例がテキストに出てきた場合の説明に苦慮することがある。昨今はネット利用により名前だけは知っているスペイン語圏の国々の文字情報や画像、動画まで入手し教室で披露できるようになったが、当然のことながらそれは教師が学習者よりもその事例について「知っている」ことにはならない。

ただし、スペイン語母語話者であってもスペイン語圏の国々のあらゆることから経験し、知識を持っているような人は稀な存在であろう。結局このような場合に教師が行うべきであるのは、信頼できる情報源へのアクセスの仕方を学習者に教え、学習者が得た情報から適切に異文化を理解するよう導くことである。導くと述べたが、社会文化的知識の事例はその内容を知ったのちに学習者が様々に解釈を行うものであり、その解釈こそが異文化理解へとつながる。異文化理解のためのよりよき方法について問題提起のヒントを *PCIC* の利用者に提示しているのが続く第12章である。

したがって、文化的な内容を可能な限り適切な方法で偏見を交えずに紹介するだけでなく、その後学習者がその文化を理解したり、受け入れたり、より深く理解するための手助けをもおこなうことが文化要素の導入に際して教師に求められる役割であると言える。すなわち教師から学習者に一方的に情報を伝えるだけでは不十分で、同じ事柄であっても学習者の側の受け止め方に違いが生じる可能性があるならば、人それぞれの物事の受け止

め方の多様性をも全員に共有させる必要がある。また、その共有の方法として異文化理解のための授業を提供したり、他の方法を模索したりすることも教師や教育機関の課題となるであろう。さらに言えば、学習者自身の生活環境や本来持ち合わせている資質などによって学習者各人の異文化対応能力にも個人差がある。

*PCIC*の文化構成要素のうち、第12章については目録の数が第10章・第11章とは異なる。しかも、扱う項目のみならず学習者自身にまで関わる内容であるため、今回は考察の対象外とし、稿を改めて論じたい。

2.3. 入門レベルの ELE 総合テキストにおける文化項目

MCERの策定後にELE教育用のテキストの改訂版の出版が相次ぎ、そののちに*PCIC*が刊行されたことにより、さらに新たな改訂版が刊行されていることを1. で述べた。*PCIC*が一般的能力とコミュニケーション言語能力のどちらについても構成要素別の目録という形でカリキュラム作成のための原案を提供したことにより、特に文化構成要素の章の各目録に具体的な案を提示することによって、現在のELE教育用テキストは、MCERが目指す複文化・複言語主義を標榜する共同体が目指す言語教育に適した、理想のテキストに近づいているはずである。少なくともMCER以前のテキストよりは一般的能力とコミュニケーション言語能力の両方を養うためのテキストとして内容が改善されていると思われる。

そこで、*PCIC*刊行後に出版されたELE教育の総合テキストのいくつかをとりあげ、それぞれのテキストにおける文化項目の内容や扱い方の特徴を調べた。以下、列挙し考察を加える。テキスト名と簡単な特徴の紹介、ユニット番号ごとに、それぞれの文化項目の内容の概略を表す。

2.3.1. *Nuevo avance 1 (Nivel A1)*

SGEL社から2009年に刊行。*Avance*の新刊。テーマ・語彙・機能と社会文化・テキスト・文法でユニットを構成している。全部で10ユニット。

- 0) スペイン人の固有名詞／イスパノアメリカの国々の名前
- 1) フォーマルな関係とインフォーマルな関係 (tú と usted)
- 2) 紹介／フォーマット
- 3) 搭乗ゲートについての情報

- 4) スペインのタイムテーブル／スペインにおける子供の独り立ち
- 5) 文化的な娯楽や活動についての情報／ピカソのゲルニカ／クリスマスのジャンボ宝くじと国営ロト
- 6) スペイン人の休暇／スペインのモード
- 7) スペインの四季の気候／スペイン語圏の有名人の好み／クラスで好まれるもの
- 8) スペインの女性が置かれている状況／スペインのビーチにおける振る舞いについての助言／スペインのワインとオイル
- 9) スペイン語圏における現在完了の使用／国境なき医師団／スペイン語講座の個人的感想

2.3.2 *Etapas (Etapa 1, Nivel A1.1)*

Edinumen 社から2010年に刊行。機能・言語学的内容・語彙・文化・タスクでユニットを構成している。5ユニット。

- 1) スペイン語圏の国々／名前と名字
- 2) スペイン語圏の家族
- 3) ハウスチェンジ
- 4) スペインの若者の自由時間／社交としてのバル
- 5) 時間と慣習／家族の様々なタイプ

2.3.3 *Nuevo Prisma (Nivel A1, Edición ampliada)*

Edinumen 社から2013年刊行。Prisma の新刊。機能・文法・テキストと語彙・ストラテジー・文化・正書法で全12ユニット。11と12ユニットはA2なので文化項目は10までを列挙した。

- 1) スペインとイスマノアメリカの待遇表現／スペイン語圏の名前と名字
- 2) スペインやその自治州の一般的情報／スペイン語圏出身の有名人
- 3) スペインの言語
- 4) 二つの著名な通り：la Gran Vía de Madrid, la calle Florida de Buenos Aires／スペインとアルゼンチンの住居タイプ／El barrio de Chueca, Madrid
- 5) 家族の概念となりたち／スペイン語圏の著名人 (Jennifer López,

Penélope Cruz, Shakira, Leo Messi)

- 6) Barcelona と México, D. F. の交通機関／Málaga, San Sebastián, Cabo de Gata への旅／Santiago de Chile の地図と住所
- 7) Bogotá の娯楽活動と余暇／Bogotá の商業施設の営業時間／世界的な知名度を誇るイラストレーターJordi Labanda／スペイン人の習慣
- 8) スペインとイスパノアメリカの食事の習慣／地中海式ダイエット／コロンビアの典型的な料理 Bandeja paisa
- 9) スペインのバルとタパス／プエルトリコの楽団 Calle 13／身振り
- 10) スペインの祝日と休暇／具体的な理由のあるインターナショナルデー

2.3.4. *Gente hoy* (Nivel A1-A2)

Difusión 社から2013年に刊行。*Gente* の新刊。他のテキストとは項目分類が異なるが、機能・文法・語彙・テキストについて目次に明記。文化項目は *Mundos en contacto* の項にまとめられている。本文の説明にはこれらの活動の遂行のために使用する教材の種類まで書かれていたが、本稿での説明は簡略化し、内容だけに限定した。全12ユニット。

- 1) 他の文化のステレオタイプや部分的なイメージについて考える／スペイン語のアクセントの違いについての聞き分け
- 2) スペインの地方や都市の文化の多様性を知る
- 3) スペイン人の休暇についての慣例を知る
- 4) スペイン人やラテンアメリカ人が買い物をする最も日常的な場所を知る／プレゼントに関する社会的様式の比較対照
- 5) スペインで最も顕著に何かが行われる時間やルーチンワークを知る
- 6) 飲食物に関する慣例を発見し比較する／食べ物についての言葉を組みあわせて詩を書く
- 7) スペインのビジネス界における男女平等の程度について考える／自分の国の文化についても同様のことを考える
- 8) 仕事上の文化の違いや文化が異なることで生じる誤解について考える
- 9) ボゴタのような大都会で汚染物質を出さず持続可能な交通システムに改善するための発案についての記事を読む
- 10) スペインの歴史のなかで重要な日について知る／自分の出身国や興味のある国について年表をつくる

- 11) 住居についてスペイン人の若者と関係する記事を読む／自分の出身国の若者の状況と比べる
- 12) ガブリエル・ガルシア・マルケスの回想録、引用文

2.3.5. *Nuevo Español en marcha* (Nivel A1)

SGEL 社から2014年刊行。*Español en marcha* の新刊。機能・文法・発音と正書法・コミュニケーションと文化で全10ユニット。

- 1) 待遇表現 tú と usted
- 2) スペイン語圏の家族、祝祭
- 3) スペイン人の習慣と生活時間
- 4) スペインの住居タイプ
- 5) スペインとイスパノアメリカの食事
- 6) スペインの都市
- 7) スペインとイスパノアメリカの若者の余暇
- 8) スペインで休暇を過ごす
- 9) スペインとイスパノアメリカの街およびアート
- 10) インカ帝国／旅についてブログに書く

2.3.6. 「文化を教える」ことについて

以上、2.3.1から2.3.5.まで PCIC が世に出た2006年以降に刊行されたスペイン語の総合テキストのうち、入門レベルのもの目次から文化的要素を列挙した。扱う項目についてのルールは特に存在しないので、上記の5冊のテキストが扱う文化項目が異なること自体に優劣はつけられない。どのテキストでもスペインの文化のほうがイスパノアメリカの文化より取り上げられる機会が多いようであるが、それでも、近年のテキストほどイスパノアメリカの文化要素の登場する頻度が増えていることがわかる。

今後もこの傾向は続くことが予想されるが、それは同時に教師にとってもテキストを読んでいて未知の項目に遭遇する可能性が高くなることを意味する。筆者は今年度2.3.3.のテキスト *Nuevo Prisma* を使っているが、Cabo de gata と bandeja paisa をこのテキストで初めて知った。学生に教えるどころかテキストに教えられている始末である。しかし、スペイン語圏はあまりに広大なので教師でも知らない文化項目が登場するのは想定内の範

圏内のことである。むしろ事前の予習で遭遇する未知の物事について調査を行い、自分が初めて出会った他文化のものの正体をどのようにしてつきとめたか、正体を知ってどのように感じたかなどを学習者に積極的に伝えて、未知のものに興味を持ってもらえるように心がけるべきであると思っている。

複数のテキストで文化項目として導入されていたのは「スペイン語圏の人の名前と名字」「家族」「スペイン語圏の国」「待遇表現 *tú* と *usted*」「スペイン語圏の有名人」「休日と余暇の過ごし方」「スペイン人の生活習慣」「スペイン語圏の食べ物」などで、入門レベルとしてはこれまでに目を通したテキストにはたいてい扱われていて、ELE 教師であればそれに関係する構文もすぐに思いつく項目ばかりである。このような定番の話題についても現代の世相が多少なりとも反映されていて、例えば *Nuevo Prisma 1* では家族の名前と関係を示した家系図の中に婚姻関係を持たず片方は連れ子がいるカップルがいたり、戸籍上の身分をあらわす語彙に *casado/a*, *soltero/a* のほか、*separado/a*, *divorciado/a* も登場している。*Etapa 1* で余暇を過ごすある若者は *Messenger* にアクセスしている。テキストに登場する人物が情報収集のためにネットを利用するのはもう珍しい手段ではなくなっている。

そして、今回取り上げた5冊のテキストのどれか1冊にしか登場しなかった文化項目について2.3.1.から2.3.5.をあらためて見直すとバラエティに富んでいることに気づく。入門レベルのテキストなので現代のスペイン語圏の何かを扱ったものが大半であるが、文化項目は入門レベルからスペイン語圏のいろいろな地域の内容のものをテキストで扱うことで、スペイン語圏の世界の多様性を象徴するような教材ができることがわかる。

3. まとめに代えて

ELE 教育用テキストは MCER 以前も文化的要素をけっして蔑ろにしていたわけではなかったし、MCER 策定直後に各社が刊行したテキストの改訂版にも文化項目は存在していた。ただ、MCER は理解するのが難しい個所が多く、MCER で言及されていた一般的能力の一部である文化に関する知識力と理解力を養うために、教師がどのように文化項目を扱えばいいか必ずしもいいヒントを与えてくれてはいなかった。

しかし、MCER の考え方をスペイン語教育の中で具現化するためにセルバンテス協会によって編纂された PCIC が登場したことにより、ELE 教育関係者はそれ以前よりは教育内容改善のためのたくさんのヒントを与えられたと言える。PCIC の目録は必ずしもそのまま利用できるわけではなく、特に文化構成要素の諸例については教師が所属する環境でどんな要素が最も求められているか十分調査する必要がある。特定の社会や文化のもとでは軽々しく扱えないタブーも存在する可能性があるためである。

今回の小論では PCIC の第10章と第11章について考察をおこなった。これらの章の目録の中で使われている規準は6つの共通参照レベルとは異なるモジュール式の3つの段階である。セルバンテス協会の提案による、共通参照レベルと3段階のモジュールの組み合わせによるカリキュラム作成例については、江澤（2015: 85-87）を参照していただきたい。

今回の研究を通じて、日本の文法シラバス中心の ELE 教育テキストの改善も今後の課題とすべきであると感じている。日本の出版社が刊行しているスペイン語の文法テキストも、最近のものは文法一辺倒であるものはほとんどなくて、スペインやラテンアメリカの文化社会について扱っている。しかし、そのほとんどが講読での扱いであり、初級レベルの文章でスペインやラテンアメリカについて書かれている。あるいは文脈のない例文にいきなり登場する。例えば、ser 受身の導入が済んだあとで、Don Quijote fue escrito por Cervantes. という例文が出てくるのである。そこで教師は「ドン・キホーテ」やセルバンテスについて話をすることになる。それ自体は別に悪いことではないのだが、学生に音読させて和訳もさせて、教師が文化のミニ解説を始めたものの、それ以上その話題を続けるだけの必然性もないので話を切り上げ、ドン・キホーテとはまったく無関係の次の文の解説に学生を駆り立てる…ということに陥りがちなテキスト作成や授業運営を筆者自身もこれまでにしてきたことを反省し、まるで文化の切り売りでもしているかのような授業をやめるために自分が何をすればよいか今後の課題としたい。

注

- 1) 本稿における総合テキストとは、スペインのテキスト会社のカタログで Métodos というジャンルに分類される一連のテキストを指す。入門レベルか

- ら中上級レベルまで段階別になっていて数冊のシリーズにまとめられた教材である。学生用テキストに加えて教師用の参考テキストや練習問題のテキストが別冊で刊行されていることも多い。英語や他の言語で簡単な解説や対訳が掲載されていることもあるが、原則的にはスペイン語で執筆されている。
- 2) 英語名称の略語は CEF または CEFR であるが、本稿は ELE 教育に関する論考であるので、以後スペイン語での略称 MCER を使用する。
 - 3) Robles Ávila (coord.) (2006) がまさしく同じ年にマラガ大学の外国人向け教育実践のために MCER に準拠した *el Diseño Curricular* (カリキュラムデザイン) を刊行した。ただし、その内容は MCER のコミュニケーション言語能力向上に関わるものが多く、共通参照レベルには多くのページを割いているが、一般的能力に関する記述は少なく、文化項目については残念ながら PCIC の代わりを果たしているとは言いがたい。
 - 4) 総合テキストの場合、例えば、MCER 以前に出版されていた Difusión 社の *Gente* はのちに Nueva edición が出版され、さらに *Gente hoy* が誕生した。同様に、Edelsa 社の *Ven* は *Nuevo ven*、さらに *Vente* が刊行された。スペインのテキスト出版社の動向については、Rosen y Varela (2009: 122) も参照のこと。
 - 5) 江澤 (2015: 81-82) が紹介した PCIC の構成については筆者が受講したスペイン・セルバンテス協会の講座資料によるものである。5つの構成要素はそれぞれが連関している。
 - 6) 用語の定義は MCER 日本語版 (2004: 9-10) より引用。
 - 7) ここで述べる MCER と PCIC の内容の対応は大筋において認められるが、完全に対応しているわけではない。
 - 8) 江澤 (2015) やそれ以前の PCIC 研究において第12章の日本語でのタイトルを「異文化適応能力と受容態度」と記してきたが、MCER 日本語版の表現との関連をわかりやすくするために、本稿より *habilidad* に MCER と同じ訳語「ノウハウ」をあてる。それにともない第12章のタイトルも「異文化対応のノウハウおよび態度」と改める。
 - 9) MCER 日本語版 (2004: 147) より引用。
 - 10) PCIC A 巻 10. Referencias culturales、Introducción (pp. 365-370) を参照のこと。
 - 11) PCIC 第1巻(A1-A2レベル)p. 366を参照。2.2.1. 全体については江澤(2015: 83-85)も参照のこと。
 - 12) MCER 日本語版 (2004: 108) より引用。
 - 13) 同上 (2004: 107) より引用。
 - 14) 例えばスペインや南米で絶大な人気を誇るプロサッカーの話題など。今の学生の世代であれば彼らの平均的な知識については筆者の知識を上回る学生

が多いだろう。かつてある大学で第二外国語の授業を担当していた時に、特に授業で事前に言及する機会がなかったのに一部の学生がスペインの中規模都市の地名をよく覚えているのに驚かされた。のちにそれらの都市がスペインリーグのチームのホームであることを知った。入門レベルの授業は単語を読むことから始まるが、例えばこのようなスペインリーグに所属するチームがあることで有名な都市名を発音練習に使うと学生の興味をひくだろう。

- 15) MCER 日本語版 (2004: 146) より引用。
- 16) PCIC 第11章 *Introducción* を参照。(A,B,C 巻共通)
- 17) MCER 日本語版 (2004: 108) より引用。
- 18) 文部科学省初等中等教育局国際教育課のウェブページを参照。データは平成26年5月1日現在のもの。
- 19) MCER 日本語版6.4.6.2. (p. 161) によると、ステレオタイプは必ずしも悪ということではないようで、年少の子供たちの想像力に訴えたり、学習の動機付けになる可能性がある。自国の自己イメージに対応し、祭りによって保存され、強化されるので、そういう見地からの紹介をむしろ推奨している。他方で「ステレオタイプのイメージは、その住民の日常生活とはほとんど結びつかない」という同書の示唆も外国語学習者に伝えるべきである。

参考文献

- Castro Viúdez, Francisca *et al.* (2014) *Nuevo Español en Marcha 1* (Libro del alumno, Nivel A1), SGEL.
- Equipo Entinema (2010) *Etapas — Etapa 1 Cosas* (Libro del alumno, Nivel A1.1), Editorial Edinumen.
- Equipo nuevo Prisma (2013) *Nuevo Prisma* (Libro del alumno, Nivel A1, Edición ampliada), Editorial Edinumen.
- 江澤照美 (2015) 「スペイン語教育指針作成の試み—PCIC 第10章「文化的指示対象」の研究と考察—」『ことばの世界』第7号、愛知県立大学高等言語教育研究所年報、81–96.
- GIDE (スペイン語教育研究会) (2015) “Un modelo de contenidos para un modelo de actuación. Enseñar español como segunda lengua extranjera en Japón” (言語運用を重視した参照規準「スペイン語学習のめやす」日本における第二外国語としてのスペイン語教育), GIDE.
- Instituto Cervantes (2006) *Plan Curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español*, 3 tomos, Biblioteca Nueva.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm
- Martín Peris, Ernesto y Sans Baulenas, Neus (2013) *Gente hoy 1* (Libro del alumno,

A1-A2), Difusión.

Moreno, Concha *et al.* (2009) *Nuevo Avance 1* (Curso de español A1) SGEL.

Robles Ávila, Sara (coord.) (2006) *La enseñanza del español como lengua extranjera a la luz del Marco Común Europeo de Referencia, Diseño Curricular de los Cursos para Extranjeros de la Universidad de Málaga*, Área de innovación educativa, Universidad de Málaga.

Rosen, Evelne y Raquel Varela (2009) *Claves para comprender el Marco común europeo*, enClave-ELE/CLE Internacional,

當作靖彦・中野佳代子 (2012) 『外国語学習のめやす2012 高等学校の中国語と韓国語教育からの提言』公益財団法人国際文化フォーラム (TJF)

ヨーロッパ評議会 [MCER 日本語版] (2004) 『外国語教育II 外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』、朝日出版社

http://www.dokkyo.net/~daf-kurs/library/CEFR_juhan.pdf

講座資料

García Santa-Cecilia, Álvaro ; Vañó Aymat, Antonio “*El Plan Curricular del Instituto Cervantes: aplicaciones para la planificación de cursos*” (CFP167-08), Alcalá de Henares, 2008-09-19/20, Centro de Formación de Profesores, Instituto Cervantes, 2008.

参考 URL アドレス

文部科学省初等中等教育局国際教育課「高等学校における国際交流等の状況について」http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afie/ldfile/2015/04/09/1323948_03_2.pdf

El componente cultural en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*

EZAWA, Terumi

El Instituto Cervantes publicó *el Plan Curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español* en 2006. Esta obra nos ha dado muchas sugerencias y pistas para desarrollar nuestro currículo, describir el material didáctico y hacer la evaluación.

Este ensayo ha analizado el componente cultural del *Plan Curricular*, sobre todo, los inventarios de “Referentes culturales” y “Saberes y comportamientos socioculturales”. Y además hemos averiguado la tendencia de los elementos culturales de los materiales didácticos de E/LE a partir de la publicación del *Plan Curricular*. Recientemente han llegado a ser tratados más elementos culturales de Hispanoamérica.