

山口大学国際総合科学部「言語学習の理論と実践 I」の背景と構成 —「価値として、また能力としての複言語主義」促進を念頭に—

山本 冴里

1. はじめに

本稿で報告する実践「言語学習の理論と実践 I」は、山口大学国際総合科学部で、2015年の学部開設から2017年現在まで毎年開講されている。この実践は「価値として、また能力としての複言語主義」を基盤としている点、特定の個別的な言語の能力伸長を目指すものではないという点、高等教育レベルでの必修科目として設置されている点で特徴的である。

本稿において「価値として、また能力としての複言語主義」の定義は、欧州評議会言語政策局(2016)に準ずる。「価値として」の複言語主義は、「言語に対する寛容性を養い、その多様性を積極的に容認する基礎となる(欧州評議会言語政策局2016:19)」もの、「能力として」の複言語主義は、「すべての話者に内在する、単独でないし教育活動によって導かれて2つ以上の言語を用いたり、学んだりする能力(同:18-19)」を意味する。

実践はこの双方の促進を念頭に構想した。シラバスでは、より具体的に「言語の社会性について意識し、多様な言語に価値を認め尊重する態度を育む」「自分の置かれた言語環境を観察する視点を養う」「自分にあった言語学習の方法を見つける」という3点を目標として掲げている。

2. 実践の背景

ここでは、実践の構想・実現に至った経緯を、実践機関の状況という点から概括したい。山口大学は、かつては、日本の多くの国立大学法人と同様に、学部生全員を対象に幾つかの初習外国語科目を提供していた。しかし2013年の学内制度改革により、大部分の学部学生は英語以外の外国語を学ぶ機会を失った。一方で数を増やしたのが英語関係科目であり、なかでもTOEIC対策に力が入れている。

その一方で、2015年に新設された国際総合科学部では、学生には、原則として在学期間中の一年間を国外の提携校で過ごすことが課された。提携校では基本的に

英語で提供される科目を受講するが、そうした提携校の所在地自体は、過半数が非英語圏である。したがって非英語圏の大学に留学する学生は、留学先地域での主要生活言語をほとんど学ぶ機会を持ってないまま¹、送りだされていくことになる。

ここには、留学先地域の言語に対する機関としての無関心と、意図の有無はどうあれ、「英語のみが重要な言語である」というメッセージを伝える隠れたカリキュラムが存在する。学部設置準備段階においては、報告者は同じ大学の他セクションで働いていたが、新設学部の隠れたカリキュラムが「英語以外の言語は、価値がない」あるいは「英語学習を優先させるためには、犠牲にしてもやむを得ない」というメッセージにもなり得ることを危惧していた。だが、留学先地域すべての言語教育を提供することは、費用・時間・立場・能力すべてにおいて限りがあり、実現不可能であった。そのため、タイ語、リトアニア語、ドイツ語など特定の個別的な言語の能力をではなく、「価値として、また能力としての複言語主義」の促進を目的とした実践を構想した。

そうした実践の必修科目としての設置を学部開設準備執行部に提案し、同意を得て開講されたものが、本稿に報告する「言語学習の理論と実践Ⅰ」である。

3. 実践の概要

「言語学習の理論と実践Ⅰ」は、山口大学国際総合科学部の一年生を対象とした必修講義である²。学部定員は100名だが、実際には一学年103名～105名で推移している。期間は1クォーター(1.5時間×8週間)である。オリエンテーション(第1週前半)と論述試験(第8週)をのぞく全体の枠組みは、三部構成となっている(表1)。

表1 実践全体の枠組み

| | |
|---------|-----------------------------|
| 1週前半～2週 | 第一部:言語学習／教育／習得に賭けられているものとは？ |
| 3～4週前半 | 第二部:言語多様性の促進と管理 |
| 4週後半～7週 | 第三部:自律的な言語習得のための方略 |

第一部・第二部においては「価値としての複言語主義」促進を念頭に置き、隠れた

¹例外として、中国語・韓国語のみ留学直前の一学期間に週に1回の授業を受ける機会がある。

²関連科目に「言語学習の理論と実践Ⅱ」がある。グループで、希望する言語を自律的に学んでいこうという選択科目であり、教員は教えるというよりも自律学習を支えるための働きかけを行う。

カリキュラムへの対抗言説となる考え方や事例を提示している。第三部では、留学準備と「能力としての複言語主義」促進を念頭に、自律的に第二言語・外語学習³を進めるための方略について示している。

3.1 「第一部：言語学習／教育／習得に賭けられているものとは？」の内容

ここでは、言語（およびその学習／教育／習得）が社会的にどのような意味を持ってきたのかということについて講義している。手順と主な資料は次頁表 2 の通りである。紙幅の都合上、以下では、表 2 中 2、3 の内容のみ、より詳しく述べる。

価値づけられた言語と、蔑まれた言語について(表 2、2 参照)

言語には、それぞれ固有で同等の価値があるが、文脈によって、価値づけられたり、蔑まれたりする。どのような言語に価値があるとされるのかを、「個人にとって」「国家にとって」「社会にとって」という三つのレベルで講義している。

「個人にとって」のレベルでは、まず Farmer・Prasad (2014) を参照して、複言語の子どもたちが描く、自身の複数の言語を色として塗り込んである自画像を紹介する。

次に、self portrait:partage des langues (自画像:分け持たれる言語)というインタビュー映像を見せる⁴。そこでは、ルクセンブルクとの国境に近い、フランス北部のティオンヴィル市(Thionville)に住む無名の人々が、「どのような言語を、誰と話すために用いますか？」等の質問に答えている。学生のイメージのなかでの典型的なフランス語話者ではなく、なおかつ多様な言語をレパートリーに持つ人のもを中心に紹介する。

そのうえで映画「ハーフ」(西倉・高木 2013)の予告編を皆で鑑賞する。そこには「あなたは日本人じゃない！英語人だ！」という理由での「いじめ」について述べた部分がある。複言語の子どもたちの絵や self portrait:partage des langues のインタビュー

³ 本稿では、基本的には「外国語」ではなく、意図して「外語」という表現を採用している。国の境界と言語の境界は一致しない。たとえば琉球諸語や北海道アイヌ語は、日本国籍を持つ者の多くにとっては「外国語」ではないが、自分自身にとっては不慣れな、あるいは理解できない言語のほずである。日本手話もまた「外国語」ではないが、聴者の多くにとっては未習の言語である。こうした言語もまた議論にふくめるがゆえに、本稿では、「外国語」ではなく「外語」を用いる。この問題について、より詳しくは山本(2010)で議論している。

⁴ 2013年4月6日から12日の間に、フランスのThionville市主催で開催された「Festival frontière」(境界)という名のイベントにおいて、撮影されたものである。

同イベントについては <http://www.festivalfrontieres.fr/> [accessed 3 October 2017]に詳しい。

を振り返りつつ、映画「ハーフ」を刺激として、一人一つの言語を自然かつ本来のものとする態度や一言語を集団への帰属や忠誠心の証として見るような考え方、つまり「monolingual mindset(単一言語主義的な心の持ち方)」(Clyne2005)について批判的に検討する。

次に「国家にとって」のレベルでは、「国語(国家語)」「公用語」「方言」などの用語を挙げ、どのような意味であるのかを考えさせる。なお「国語」については、多くが近代

表 2 第一部の手順と主な資料

| | 内容 | 提示する事例や資料(例) |
|---|---|---|
| 1 | <p>導入的な問いの提示</p> | <ul style="list-style-type: none"> • 言語の教え方が統一されていないのはなぜか? • 言語は、どんな時に死滅するのか? どんな時に増えるのか? • どのような言語に価値がある(とされる)のか? |
| 2 | <p>価値づけられた言語と、蔑まれた言語について考える:</p> <p>言語には、それぞれ固有で同等の価値があるが、文脈によって、価値づけられたり、蔑まれたりする</p> <p>どのような言語に価値があるとされるのかを、「個人にとって」「国家にとって」「社会にとって」という三つのレベルで議論する</p> | <p>個人にとって</p> <ul style="list-style-type: none"> • 複言語の子どもによる自画像と彼らへのインタビュー (Farmer・Prasad 2014 を参照) • インタビュー映像 self portrait: partage des langues (脚注 4) • 映画「ハーフ」(西倉・高木 2013) <p>国家にとって</p> <ul style="list-style-type: none"> • 国家言語称賛の文章 • 危機言語に関する、日本の大手マスコミ各社の記事 <p>社会にとって</p> <ul style="list-style-type: none"> • 小笠原語(中川・小野 2013)を参照)、コロニア語(細川 2008 を参照) |

| | | |
|---|---|--|
| 3 | <p>踏み絵として、烙印として、抵抗の手段としての言語について考える：</p> <p>まず、言語が、虐待や虐殺のために、集団を弁別するための指標として用いられた例を提示する</p> <p>次に、だからこそ、虐げられた人々の抵抗において、彼らの言語の復権こそが、手段や目的となりうる場合もあるのだということを論じる</p> | <p>踏み絵として、烙印としての言語</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1937 年のドミニカ共和国における Masacre del Perejil (パセリ虐殺) • 1923 年(関東大震災時)の「15 円 50 銭」による朝鮮系住民の弁別 • 小笠原居住欧米系住民による、「Policemen が来た時は日本語を喋る」など戦時中の言語使用についてのふりかえり (ロング 2003 を参照) <p>抵抗の手段として</p> <p>日本国内外での言語の復権運動 (ジオルダン 1987、『ことばと社会』編集委員会 1999 を参照)</p> |
| 4 | 総括とキーワードの整理 | |

国家形成の過程で、その政治的中心地の言語を中心に整備されたものであることや、日本語もまた国家によって標準化され教育されてきた言語であること、複数の言語が「国語」として法的地位を認められている国々もあることを補足する。

さらに、2013 年にユネスコが「八丈語」等の危機言語指定を行った際の、大手マスコミ各社報道を提示する。なぜ、「八丈語」が大手マスコミの用語では「言語」でなく「方言」とされているのかについて議論する。そして「方言」と「言語」との境界が、政治的操作によって動かされ得るものであることを示す。

最後に「社会にとって」のレベルでは、必ずしも国家＝社会ではないことを確認したうえで、中川・小野(2013)中にある小笠原語の録音から、「me はちゃんとしないと」「いいんだ。Both できれば」「line がここにあるからね。About fifty yard ぐらい」を、背景を知らせないままに聴かせ、どのような歴史を持つ場所でこうした言語使用が見られるのかを考えさせる。その後、近代における小笠原の言語環境の変遷についてまとめる。また、細川(2008)などを引きつつ、コロニア語について紹介する。

踏み絵として、烙印として、抵抗の手段としての言語について(表 2、3 参照)

はじめに、関東大震災時に「15 円 50 銭」の発音によって朝鮮系住民が弁別された例や、ドミニカ共和国「民族浄化」(1937)の際には「Perejil」の発音によってハイチ系住民が弁別された例など、言語が民族的なアイデンティティに結びつけられ、虐待、虐殺すべき対象者を見分けるための指標として用いられた例を示す。そこでは、発音のチェックは踏み絵を踏ませる行為と同等であり、正しいとされる発音ができないという状態は、被虐待、被虐殺対象者として烙印をおされたにも等しいことを指摘する。

しかし、だからこそ虐げられた人々の抵抗において、言語の復権こそが、人権回復の手段や象徴となりうる場合もある。ジオルダン(1987)や『ことばと社会』編集委員会(1999)から多様な例を引きつつ、そのための運動について紹介する。あわせて、現在自分が生きる社会や留学先での社会を観察する視点を増やすため、言語景観の概念を導入する。

3.2 「第二部：言語多様性の促進と管理」の内容

ここでは、言語多様性の促進と管理について、便宜的に個人レベルと共同体レベルとに分けて取りあげる。手順と提示する主な資料は、表 3 の通りである。紙幅の都合上、以下では、表 3 中 2、3 の内容のみ、より詳しく述べる。

共同体レベル(表 3、2 参照)

企業や国際組織、学校といった共同体のレベルで、言語の多様性促進と単一言語への収斂の動きがぶつかった事例を複数提示し、学生を様々なアクターの立場に立たせて議論を行う。

表 3 第二部の手順と主な資料

| | 内容 | 提示する事例や資料(例) |
|---|-----------|---|
| 1 | 導入的な問いの提示 | <ul style="list-style-type: none"> 「多様性を促進する」ことのメリットとデメリット(課題)は何か? 「多様性の促進」に対立する価値は何か? |

| | | |
|---|---|--|
| 2 | <p>共同体レベル:</p> <p>企業や国際組織、学校、社会といった共同体レベルで、言語の多様性促進と単一言語への収斂の動きがぶつかった、様々な例を提示する</p> <p>単一言語主義、多言語主義、言語権の概念を導入する。とくに就学の文脈での言語権を議論したうえで「わからない言語」で授業をされる実体験を提供する</p> | <ul style="list-style-type: none"> •ドイツのソルブ語話者地域企業におけるソルブ語「禁止」事件とその進展(木村 2008 を参照) •ナミビアの小学校教育における言語の選択制度とその結果(米田 2008 を参照) •カリフォルニア州における二言語教育の廃止と影響(石原 2008 を参照) •小学校算数問題のタガログ語訳 |
| 3 | <p>個人レベル:</p> <ul style="list-style-type: none"> •イソップ寓話中の「蝙蝠と鼯」から得られる教訓について、二つの解釈を提示する •歴史のなかで複言語話者がそのことを隠した場合や、外国語学習が禁止されたのはどのような場合であるのかを考える •複言語主義の概念を導入する •高等教育段階以降に学んだ言語で作家になった人々の文章や、留学生による日本語文章の魅力を紹介する •複数言語との関わりについて述べた、文学者や哲学者による文章を紹介する •自身にとって外語学習とは何か？を考えるさせる | <ul style="list-style-type: none"> •イソップ寓話中の「蝙蝠と鼯」教訓部分をのぞく概要 •太平洋戦争中の小笠原において、英語話者がそのことを隠した例(ロング 2003)を参照 •欧州評議会や欧州議会の政策文書 •文学作品(クリストフ(1991)、リー(2007)楊(2011)ほか) •留学生による日本語文章 •複数言語との関わりについて述べた文章(コンデ(2001)、多和田(2000)ほか) |
| 4 | <p>総括とキーワードの整理</p> | |

その後、単一言語主義、多言語主義、言語権の概念を導入する。とくに就学の文脈では、どのような言語権が考えられるのかということについて、より深く考えるための

きっかけとして、まず、ナミビアの小学校教育における言語の選択制度と、親たちによる言語選択の結果を提示する(米田(2008)を参照)。

米田(2008)によれば、ナミビアは「初等教育の最初の3年間は母語を媒介言語とすることが望ましい。4年生以降の媒介言語は英語」「学校教育すべての学年において語学科目として母語を履修できる。英語はすべての学年において必修」という政策をとっている。親たちはしかし、初等教育のはじめの段階から、母語での教育ではなく、英語やアフリカンス語で教育を受けさせることを選ぶ人が多いという。学生には、1)それはなぜか? 2)そこにどのような問題が起こるか? を議論させる。

次に、石原(2008)を参照しつつ、米国カリフォルニア州における、英語を母語としない子どもたちへの二言語教育の廃止とその影響について議論する。

最後に、学生が、非母語環境で学ぶ子どもたちの状況について、より想像力を持てるよう、理解できない言語で授業を受ける経験をさせる。具体的には、学生のなかに既習者がいない言語で、日本の小学校算数の問題を提示し⁵、なおかつその計算の説明をする。

個人レベル(表 3、3 参照)

イソップ寓話の「蝙蝠と鼯」概要を提示する。学生の多くは、幼児期にこの物語を聞き知っており、蝙蝠のような二枚舌はよくない、結局はどちらからも信じてもらえなくなるといった教訓を記憶している。しかし、この物語には、それとは異なる解釈も存在し得る。状況に応じて自らの異なる面を押し出すことのできる蝙蝠は賢い、という解釈がそれである。この第二の解釈を提示しつつ、物語のなかで鼯は、「蝙蝠は鳥か鼠のどちらか一つにのみ属しているはずだ」という世界観を持っていることにも注目する。

こうした世界観と、第一部で映画「ハーフ」中に見た「日本人じゃない、英語人だ!」という言葉や、太平洋戦争中に、小笠原では英語話者が「policemen が来た時は日本語を喋る」(ロング 2003)といった形で、英語の能力を隠さざるを得なかった世界が呼応する。再度「monolingual mindset(単一言語主義的な心の持ち方)」について批判的に検討するために、歴史のなかで、複言語話者がそのことを隠した場合や、外語学習が禁止されたのはどのような場合であるのかといった問いを提示する。

次に、すでに見た多言語主義の概念と比較しつつ、複言語主義の概念を導入す

⁵ 具体的には、川崎市総合教育センターが作成、公開しているタガログ語訳を用いている。
<<http://www.keins.city.kawasaki.jp/syuppan/taiyaku/taiyaku.htm>>[accessed 4 October 2017]

る。「価値として、能力としての複言語主義」について明示的に説明したうえで、欧州評議会や欧州連合の言語政策理念と方針を紹介する。

以上を踏まえ、外国語教育として英語教育のみに集中することのメリットとデメリットを考えるように指示する。また、学習時の「ネイティブのように話す」という目的設定に見られる実質的な不可能性を指摘したうえで、「ネイティブのよう」ではないかもしれないけれども、豊かな言葉の世界を紡いでいる例として、高等教育段階移行に学びはじめた言語で作家になった人々の文章や、留学生による日本語文章の魅力を紹介する。コンデ(2001)、多和田(2000)らによる、複数言語や言語の混淆に関する考察を紹介する。最後に、自分にとって外語学習とは何か？ を再考するよう指示する。

3.3 「第三部：自律的な言語習得の方法」の内容

様々な言語教授法およびその背景にある学習観の変遷について講義する。その後、言語の自律学習のための様々な方法を紹介する。手順と提示する主な資料は、次頁表4の通りである。紙幅の都合上、以下では表4中2の内容のみ詳しく述べる。

観察と深い省察(表4、2参照)

この部分では、自身の言語レパートリーにすでに持つ言語(多くは日本語、英語)を手掛かりに、目標言語に対する観察と省察によって、自ら文法規則を導き出していくことも、ある程度は可能であることを実感させる。

そのために、二つの活動を行う。一つ目は、市販の入門外国語教科書に見られ

表4 第三部の手順と主な資料

| | 内容 | 提示する例や資料 |
|---|--|---|
| 1 | 言語学習についての知識を得る： <ul style="list-style-type: none"> さまざまな言語教授法の特徴、背景にある言語観、学習観とメリット、デメリットについて議論する。言語学習の研究において近年重要となった概念を知る。自分の学習に取り入れられそうな要素を探す | 文法訳読法、オーディオ・リンガル・メソッド、ナチュラルアプローチ、サジェストペディア、サイレントウェイ、全身反応教授法(TPR)、コミュニカティブ・アプローチ、イマージョン、コンテンツベース、正統的周辺参加 |

| | | |
|---|--|--|
| 2 | 観察と深い省察： <ul style="list-style-type: none"> • 市販の入門外国語教科書に見られる例文を提示し、そこから単語や文法規則について推測させる • 知らない言語の絵本を読みとく | <ul style="list-style-type: none"> • 田所・岐部(2002)『まずはこれだけポルトガル(ブラジル)語』75頁 • マレーシア Penerbitan Pelangi 社による絵本『Lili ke pantai』(2010)、『Bapa Saya』(2011) |
| 3 | 言語が学びやすくなる環境を作る： <ul style="list-style-type: none"> • すでに持つ知識や技術を活用する • 先人の成果やテクノロジーを利用する • 自身の冒険(言語学習)を計画する | <ul style="list-style-type: none"> • 中国語新聞記事と、そのタイトルのベンガル語訳 • オンライン言語学習サイトや能力記述による言語能力評価のサイト |

る例文を提示し、そこから単語や文法規則について推測させるという活動である。二つ目の活動では、「知らない言語」の絵本を読みとく。状況が平易で、説明する絵が十分であり、なおかつ、同じ表現が繰り返し出てくるものを精選して提示している。

いずれの活動においても、目標言語は、大学がカリキュラムのなかで教える意図を持っていない言語(例：マレー語、ポルトガル語)であり、なおかつ開講前のレディネス調査により、既習者がいないことを確認した言語を用いている。学生は、提示された目標言語文同士と比較、目標言語文と既習言語文の比較といった複言語の意識的かつ知的操作や、絵など視覚的情報をもとに、文法規則を導き出していく。

4. 今後の課題

日本の高等教育の現場において、特定の個別的な言語能力の伸長ではなく「価値として、また能力としての複言語主義」促進を目的とした実践は、管見のかぎり他に存在しない。ゆえにその方法や扱うべき事例について一般的な合意はなく、本稿報告内容は、報告者の知識と経験から構想し得る範囲を超えない。したがって今後の課題の第一は、多方面からの意見をj得て実践内容を充実させていくことである。

第二の課題は、実践の意義を問うことである。授業後のリフレクションシートにおいては、実践に対して好意的な意見が多く見られ、また、本実践の第三部を発展させた選択授業「言語学習の理論と実践Ⅱ」の履修登録率は約 90%(2017 年度)と非常に高い。しかし、この実践によって、「価値として、また能力としての複言語主義」は、実際にはどの程度促進されたのかという点については、今後、より詳細な調査によって明らかにしていく必要がある。

(山口大学)

参考文献

- 石原昌英(2008)「米国における二言語教育と言語権」『月刊言語一特集 言語権とは何か』, 大修館書店, 60-67 頁.
- 欧州評議会言語政策局(山本冴里(訳))(2016)『言語の多様性から複言語教育へーヨーロッパ言語教育政策策定ガイド』, くろしお出版.
- 木村護郎クリストフ(2008)「ヨーロッパ次元における言語権保障の到達点と課題」『月刊言語一特集 言語権とは何か』, 大修館書店, 26-32 頁.
- クリストフ アゴタ(堀茂樹(訳))(1991)『悪童日記』, 早川書房.
- 『ことばと社会』編集委員会(1999)『ことばと社会 特集:地名の政治言語学』, 三元社.
- コンデ マリーズ(三浦信孝(訳))(2001)『越境するクレオール: マリーズ・コンデ講演集』, 岩波書店.
- ジオルダン アンリ(原聖(訳))(1987)『虐げられた言語の復権ーフランスにおける少数言語の教育運動』, 批評社.
- 田所清克・岐部雅之(2002)『まずはこれだけ ポルトガル語(ブラジル)』, 国際語学社.
- 多和田葉子(2000)「文字を聞く」荒このみ・谷川道子(編)『境界の「言語」』, 新曜社, 112-123 頁.
- 中川裕(監)・小野智香子(編)(2013)『日本語の隣人たちⅡ』, 白水社.
- 西倉めぐみ・高木ララ(2013)『ハーフ』[DVD], ユナイテッドピープル.
- 細川周平(2008)『遠きにありてつくるものー日系ブラジル人の思い・ことば・芸能』, みすず書房.
- 山本冴里(2010)「「外国語」に対して「母国語」-「母語」の位置関係にある「X語」の提案ーフランス語の *langue étrangère* 概念を足場として」『リテラシーズ』7, くろしお出版, 21-29 頁.
<http://literacies.9640.jp/dat/litera07-21-29.pdf> [accessed 22 December 2017]
- 楊逸(2011)『時が滲む朝』, 文芸春秋.
- 米田信子(2008)「母語は『使いたい』言語か?」『月刊言語一特集 言語権とは何か』, 大修館書店, 40-45 頁.
- リー イーユン(篠森ゆりこ(訳))(2007)『千年の祈り』, 新潮社.
- ロング ダニエル(2003)「小笠原諸島欧米系島民のことばによる 20 世紀の島史ー瀬堀エーブルさんのインタビュー」ロング ダニエル(編著)『日本のもう一つの先住民の危機言語ー小笠原諸島における欧米系島民の消滅の危機に瀕した日本語』, 大阪学院大学情報学部, 7-58 頁.
- Clyne, M.(2005) *Australia's Language Potential*. Sydney: UNSW Press.
- Farmer, D., Prasad, G. (2014) *Mise en récit de la mobilité chez les élèves plurilingues:*

portraits de langues et photos qui engagent les jeunes dans une démarche réflexive,
in Muriel Molinié (ed) *(Se)représenter les mobilités; dynamiques plurilingues et
relations altéritaires dans les espaces mondialisés*, GLOTTOPOL, pp. 80-98.
[http://www.academia.edu/attachments/34212968/download_file?st=MTUwOTgy
NzIxOSwxMDYuMTYxLjE5NS44MQ%3D%3D&s=swp-splash-paper-
cover](http://www.academia.edu/attachments/34212968/download_file?st=MTUwOTgyNzIxOSwxMDYuMTYxLjE5NS44MQ%3D%3D&s=swp-splash-paper-cover)[accessed 5 October 2017]

Penerbitan Pelangi(2010) *Lili ke Pantai*, Johor:Penerbitan Pelangi.

Penerbitan Pelangi(2011) *Bapa Saya*, Johor:Penerbitan Pelangi.

A practitioner's report on a compulsory course to promote
"plurilingualism as a value and a competence" at a Japanese rural
university

Saeri YAMAMOTO

In this paper, the background and the structure of a compulsory course to promote "plurilingualism as a value and a competence" at a Japanese rural university are reported. In the first part of this course, social issues involved in second/ foreign language learning are presented and discussed. In the second part, concrete ways of promoting and managing language diversity are examined with a number of examples. Lastly, in the third part, the emphasis is on the development of each student's strategy for autonomous language learning.