

論文

『欧州共通参照枠』における agent / acteur の概念について

On the concepts of “agent”/“acteur” introduced
in *Common European Framework of Reference for Languages*

姫田 麻利子*

概要

外国語学習者に対する新しい定義として『欧州共通参照枠』英語版には social agent, 仏語版に acteur social がそれぞれ導入された。仏語において現在流通する agent と acteur の差異を考慮した上で学習者をあえて acteur と呼ぶのであれば、目標社会における行動の枠組みをあらかじめ規定して、彼らをそこに閉じ込めることはできない。言語教育の責任はむしろ、用意された規定の恣意性を明らかにしながら、学習者それぞれの内にもある所属社会・目標社会に関する恣意的な規定に、彼ら自身で気づく権利を返すことにあるだろう。

キーワード：言語教育，学習者，agent social，acteur social，文化間仲介者

1 social agent / acteur social

外国語教育研究は、言語学に限らずさまざまな分野の知見を参照しながら視野を広げてきた。ことに、言語と「文化」の結びつきについては、心理学や社会学、あるいは文化人類学から借りた概念が、考察を深める手がかりとなった。しかし一方、概念の移植が進むにつれ、元の分野における定義を手放し独自の定義を加えたり、また同じ外国語教育研究内でも、ひとつの概念にあてられた各訳語の含意しいでは定義の完全な共有が困難になったりもする。

『欧州共通参照枠』(Council of Europe, 2001)に現れた social agent も、ひょっとするとその種類の用語かもしれない。

欧州評議会から提案された『欧州共通参照枠』は、欧州約 40 ヶ国の外国語教育が共通基盤に立つこと

を目指している。異なる環境で言語教育にたずさわる者同士が、コースデザイン、授業計画、目標、教材、授業内容、教授法について、各取組みを共通基盤のもとに互いに明示できるようにし、より効果的な国際的共同作業を進めること、そして異なる言語能力資格の相互認定を容易にし、域内のより活発な人的移動を保証すること、こうしたねらいで作成された^{*1}

social agent は、『欧州共通参照枠』を貫く視野を

^{*1} cf. 第1章。2005年10月現在、英語、フランス語の他、22言語(イタリア語、ウクライナ語、カタルーニャ語、ガリシア語、グルジア語、クロアチア語、スペイン語、セルビア語、チェコ語、ドイツ語、日本語、バスク語、ハンガリー語、フィンランド語、フリウリ語、ポーランド語、ポルトガル語、モルダヴィア語、ルーマニア語、ロシア語)で出版されている。 http://www.coe.int/T/E/Cultural_Co-operation/education/Languages/Language_Policy/Common_Framework_of_Reference/4linguisticversions.asp。

* HIMETA Mariko (大東文化大学外国語学部)

述べた第 2 章に登場する。

The approach adopted here, generally speaking, is an action-oriented one in so far as it views users and learners of a language primarily as 'social agents', i.e. members of society who have tasks (not exclusively language-related) to accomplish in a given set of circumstances, in a specific environment and within a particular field of action. (Council of Europe, 2001, p.9)^{*2}

ここで採用された考え方は一般的な意味で行動中心主義である。つまり言語の使用者と学習者をまず基本的に「社会的に行動する者・社会的存在」、つまり一定の与えられた条件、特定の環境、また特殊な行動領域の中で、(言語行動とは限定されない)課題を遂行・完成することを要求されている社会の成員と見なすからである。(吉島他訳, 2004, p.9)

この用語の採用に賭けられた最大のものは、言語と「文化」の結びつきに関して 70 年代から行われてきた考察の成果だろう。学習者を social agent と呼ぶことによって、言語教育において測られる能力が言語的なものだけにとどまらず、社会的行為の遂行を可能にする知識、技能、意志すべてに関わることを示したわけだ。

注意したいのは、フランス語版ではこの social agent に対応する語として、agent social ではなく acteur social が使用されていることである。

La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des **acteurs sociaux** ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier.

*2 以下引用中強調すべて筆者

(Conseil de l'Europe, 2001, p.15)

『欧州共通参照枠』編著者の一人 Coste によれば、第 2 章はフランス語版が先に書かれ、英語に翻訳されたと言う^{*3}。共通理解の障壁になるような専門用語を排することを原則としながら(付録 A)、フランス語版があえて acteur social を採用したのはなぜか。

『欧州共通参照枠』が前書きから繰り返し強調するのは、それが単なる提案であり、義務でも押しつけてでもないこと、何をそこから生み出すかを決めるのは利用者自身という点である(pp.xiv-xv)。利用者は、異なる環境にいる同僚への想像力を欠くことなく、各環境における取組みにさらなる検討を加えてほしいと望まれている。それは欧州評議会加盟国内に限らず、学習者を域内に送り出す者、そこから学習者を受け入れる者にも広く投げかけられた提案だろう^{*4}。本稿は、agent/acteur という用語の問題も、私たちが「文化リテラシー」をあらためて考察するきっかけとして用意されたものと受け止めようと思う。

以下では、社会科学分野における agent と acteur の概念をいったん整理し、外国語学習者に対する新しい定義としてそれぞれを活用した場合の差異を検討する。あらかじめ言うてしまうなら、用語の通訳不可能性や二つの概念どちらか一方の正当性を主張するためではない。二つの概念を学びの各段階として捉え直し、外国語教育が責任を負う「文化」的側面への小さい提案としたい。

2 acteur の回帰に賭けられたもの

social agent は、簡単には日本語に訳すことのできない用語だ。現在出版されている『欧州共通参照枠』の日本語訳では「社会的に行動する者・社会的

*3 2005 年 6 月 6 日付私信による。

*4 『欧州共通参照枠』が欧州における日本語教育に及ぼす影響と効果については、ヨーロッパ日本語教師会による調査報告書(ヨーロッパ日本語教師会, 2005)がある。日本のフランス語教育分野の研究集会としては、第 20 回ランコントロール(関西フランス語教育研究会)がはじめて『欧州共通参照枠』をどのように授業に活かすかを共通テーマに置く。http://rpk.web.infoseek.co.jp/

存在」があげられているが、agent には「主体」という訳語が置かれることもあるし、「行為体」になったり、「エージェント」のこともある。それを使用する文脈が、個人と社会の関係性についてどんな視野にあるのか注意して訳す必要があるだろう。

社会学理論における古典的な争点のひとつは、個人と社会構造の関係性をめぐるもので、一方に個人行為を規定するものとしての社会構造という視野、他方に社会構造を創造するものとしての諸個人の行為という視野がある。この対立を乗り越えるための提案が再び対立を呼び、その繰り返しの中で理論が発展してきたが、現在、フランス語の辞典では、agent は社会構造によってその行為を規定される個人、acteur は自由な意志決定を許された個人に対応する用語とされる。

agent は、課題を遂行する個人、とくに、課された条件に従って行動するとされる個人を指す。acteur は、自らの意志、動機づけに従って行動する個人を指す (Akoun & Ansart, 1999, p.3)

(中略) agent と acteur 二つの概念を区別することで、行為とその担い手に関する二つの考え方が明確になる。個々人の行為をさまざまに規定する力を強調する分析においては、個人を agent social と呼ぶ方を好むだろう。構造の要求に組み込まれた役割とあらかじめ植え付けられた意思の担い手を意味する語である。反対に、個々人に自由な余地を強調したい場合は、acteur を使うことが多くなる (Ibid., p.14)。

もちろん、この用語を使用する文脈が、二つの視野のどちらか一方の極にいつも解りやすく属しているわけではない。たとえば Bourdieu においては、agentこそ、対立を乗り越えるために導入された概念であり、社会空間の決められた場所に社会学者によって配置されながら、同時にそこで自ら象徴闘争を展開する存在である (Bourdieu, 1987; Chauviré & Fontaine, 2003, p.10)。Bourdieu は、合理的計算を行為原理とする acteur を認めない (ブルデュュー・今村・廣松, 1990, p.190)。

構造主義隆盛の間、acteur は、とくにその行為原理である合理的計算について定義のあいまいさを批判され、なかなか表舞台に登場する機会がなかった (Gaudin, 2001, p.11)。Passeron (2001) も言うとおり、acteur は社会学の舞台から完全に姿を消したことはないのだから、今日、分野を超えて acteur が動員される状況に立ち会いながら、それを「acteur の回帰」と呼ぶのは適切でないかもしれない*5。「acteur の回帰」によって、個人の戦略的計算が社会的要求に勝ると決まったわけでもない。

とはいえ、現在 acteur が個人と社会の関係性を対象とするあらゆる分野のパスワードとなっていることは、まさに『欧州共通参照枠』における acteur の採用によって確認できる。Gaudin によれば、分野間に厳密な定義共有のないまま流通する acteur だが、能動的に状況を解釈し自由意志でもって行動する個人を暗示するという点に、おおよその一致が見られる (Gaudin, 2001, p.7)。

さて Gaudin の指摘のうち、私たちにとってさらに示唆的なのは、今日の「acteur の回帰」には、社会の枠組みの見直しだけでなく、観察者と被観察者の関係性の見直しが賭けられているという点だ (Ibid., p.8)。すなわち、合理的計算を「合理的」と見るのは観察者の視点でしかないという前段階の批判を踏まえた問題意識を、今日の acteur は伴っている。個人の戦略性は、各個人内の明かされない社会表象によるはずで、それが観察者と被観察者の間で共有されるとは必ずしも言えないということ。簡単に共有されるなら、acteur はその定義から外れていく。

*5 Passeron は「今日『acteur の回帰』が至るところに見られるのだろうか。70年代からの社会科学におけるマルクス主義的、構造主義的、機能主義的、進化主義的パラダイムの崩壊、衰退を仕掛けるような？そして80年代以来 Touraine をはじめとする行為社会学者たちが喜ぶような？」と自問する (Passeron, 2001, p.19)。Touraine の『acteur の回帰』は1984年。

3 目標社会・所属社会における agent 性と acteur 性

英語版で *acteur* が *agent* と翻訳されたこと（英語版ではさらに *members of society* と丁寧言い換えられてもいること）について、Coste は、英語の *actor* はフランス語の *acteur* ほど分野を越えて一般的に使われていないことが理由だったと言っている*⁶。たしかに Gaudin も、社会科学の立場から、ごく最近の社会学における使用例を除けば、英語では上で見たような使い分けは流通していないと感じている（*Ibid.*, p.7）*⁷。

では、用語の問題はさておき、『欧州共通参照枠』の中で、学習者の行為の自律性はどの程度まで認められているのか。そして、学習者の行為に関係する社会として、想定されているのはどの社会か。

Zarate が Bourdieu による *agent social* の概念を最初に外国語教育に応用した時、学習者は、まず現所属社会の *agent* だった。

agent social という用語は、主体 [=sujet] に比

*⁶ 注*3 に同。

*⁷ Giddens は Bourdieu に近い使い分けをしている。Giddens の *agent* も、限られた選択肢しか持たないとはいえ、依然として選択する自由を持っているからこそ *agent* であると言われる（Giddens & Pierson, 1998, p.84）。Giddens は、*actor* が自分の行為について何故そうするのか説明できることがら、ほんの一部にすぎないとしている（*Ibid.*, p.83）。現在、国際協力の分野では *actor* は国家以外の行為単位に対し積極的に使われている。とはいえ英語では、逆にフランス語に訳せない用語と言われる *agency* がむしろ流通していること、その *agency* の可塑性が、『欧州共通参照枠』英語版の *agent* の採用に影響しているかもしれない。*agency* を、付与の構造において一定の役割を持つ意思決定機関としての個人とすれば、そこでは諸個人の行為は一方的に社会の強制を受けるものではない。Balibar & Laugier (2004) によれば、「*agency* は、行為を定義することの難しさを集約している。この用語により、現在、行為を行うとは行為への意思、能動性と受動性の間を揺れる意思であると考えさせられる。*agent* 自体、*agency* においては、もはやただの *acteur*、つまり行為をなす者ではなく、場と行為に関わる権威を問わず関係性の構造の中でとらえられる。行為の定義を修正する。（中略）英語の *action/agency/agent* と、フランス語の *action/agir/acteur*（同じくドイツ語の *Handlung/Wirkung/Kraft*）を大まかにでも対応させることはできない。」

べ、社会的アイデンティティについてより流動的な考え方を可能にする。（中略）社会的表象は、所属集団と他の集団に境界を引く。「近接性と類縁性、隔たりと両立不可能性」が決められる。（中略）表象は、他者に対する知覚構造の規則性を、「知覚カテゴリーの形で、見方 *vision* と区分 *division* の原理という形で」説明するが、と同時に、そこに見えるのは、社会空間について絶えず変わる解釈、力関係や「*agent* たちがそれにしたがって自らを分類し他者を分類する個人的戦略」によって絶えず変えていく社会空間についての解釈である（Zarate, 1995, pp.29-30）*⁸。

たとえば教科書に表れた目標社会の表象の中に、所属社会内で支配的な目標社会に関するイメージを探りながら、学習者は、所属社会が目標社会に対して象徴的に置いている「近い/遠い」距離感を発見する。そのイメージと自分自身の持つイメージを比べながら、自分がいかに所属社会の *agent* であるか、さらに現所属社会における自分自身の象徴闘争を意識する。それが外国語教育において育成すべき「文化リテラシー」の出発点になるという提案だった。ここでは、教師の役割は、所属社会において目標文化の特徴を規定するその視線の恣意性を、学習者自ら探るような道すじを準備することにある。

『欧州共通参照枠』では、言語学習に必要な知識は目標言語と目標文化に関係するものだけでなく、所属社会における体験的な知識が重要な部分を占めると言われてはいる（2.1.1; 4）。しかし、その「共通参照レベル評価表（表2）」を見る時、それが「自己」評価表だとしても、30マスで行動の枠組みを規定される学習者は、フランス語であっても *agent* と呼ぶ方がふさわしい個人、しかも目標社会の *agent*

*⁸ 引用中「 」は、Zarate による Bourdieu (1987, pp.93,69,93; 1979, p.563) の引用。Bourdieu 引用の訳は、それぞれ石井と石崎を参照した。「表象」は、Zarate も言うとおり、より通俗的な用語で言えば「イメージ」。ブルデューの翻訳の中でも「表象」となっているので、ひとまず「表象」として、以下の文中では「イメージ」を使う。

でしかない印象を受ける。彼らは「さまざまな制約(2.1)」に取り巻かれている。

実際, Zarate (2003) は『欧州共通参照枠』は *acteur social* の概念を活かしきれていないと指摘する。

『欧州共通参照枠』中では, *acteur social* の概念が局所的に認められるとしても, 学習者という概念がすぐにとって代わる。学習者という用語が, 進行中の学習の現実, 実情に反映されるなら, 個人は課題の中に閉じ込められてしまう。学習者という呼び名が, アイデンティティに関する問題提起の大事な点を後退させている。ヨーロッパの多様性をささえる多様な文化コミュニティの間で, この問題提起は共有の関心として認知されたはずだ。 *acteur social* の概念は, 国家への所属に関わるあらゆるものから個人を自由にし, 複数の社会環境に置くことができ, 個人の能力について流動的な見方を促進するだろう (p.117)。

Zarate の指摘を, *agent* と *acteur* の用語を使って言い直すとすれば, 『欧州共通参照枠』は, 学習者に目標社会の *acteur* であることは許しても, つまり目標社会における自発的行為は(局所的に)認めても, 所属社会と目標社会の間で *acteur* としてふるまうこと, 両社会間に独自の関係性を築くことは認めていないということだ。能力の記述が並ぶ第5章には, 異文化間適性とノウハウ (*savoir-faire*) として「自分の出身文化と外国の文化とをお互いに関係づけることができる力」も挙がっているが, 「学習者が自文化と目標文化についてどんな特徴を見分けるべきか」考えよという指示だけがあり, 具体的記述は利用者に委ねられている(5.1.2.2)。学習者は, この指示を受けて規定される特徴の *agent* にとどまらなくてはいけないだろうか。所属社会と目標社会とが緊張関係にある場合の, ひょっとするとアイデンティティの危機を伴うような学習者の特殊な *acteur* 性, 二国間が緊張関係にないとしても, 自由経済において支配的な国と被支配的な国, 大言語使用国と小言語使用国双方の *agent* 性を同時に自覚し

つつ, その間で *acteur* 性を追求することは, 『欧州共通参照枠』の視野にないようだ*9。

ところで, 学習者が *agent* あるいは *acteur* であることを, 誰が観察できるのか。

4 *agent* である学習者の観察

フランス語教育においてこれまで行われてきた言語と「文化」の関係性の問い直し過程は, 次のように整理できる。まず, 「文明」講義が言語教育とは別に行われていた段階。 / やがて, コミュニケーションの学習には言語的なものだけでは不十分と言われるようになると, ネイティブ(として一般化される人々)の価値・信条を, 文法体系にならって体系化することが求められた。 / とはいえ, 「フランスの現実」とは, 「恣意的な視線から配信される想像上の対象 (Zarate, 1983, p.39)」でしかないのではないか。この仮説をもとに, 学習者は, ようやく目標文化の観察者としてネイティブと対等の地位を与えられる (Zarate, 1986, pp.114-146; de Carlo, 1998, pp.25-51)。

もちろん, 教授法の分類も研究者のための便宜的なものにすぎなかったように, 教室で提示する目標文化の選択肢は, このカテゴリーの限りではないだろう。フランス語の教室が責任を持つべき「文化的側面については, あいかわらず逡巡が続いている (姫田, 2005)。背景は異なるとしても, 日本語教育にもよく似た問い直し過程と現場の逡巡があったかもしれない (細川, 2004, pp.27-73)。

その逡巡を抜ける第一歩として, 大学の第二外国語としてのフランス語教育が責任を負うべき「文化リテラシー」考察の出発点に立ち返るために, 筆者は Zarate の提案を受けつつ, 大学生のフランスイメージを調査したことがある*10。日本の日本語学習者と比べ, 日本の大学でフランス語を勉強する学生にとって, 目標言語の使用は差し迫ったものでは

*9 Zarate による文化間仲介者の定義については, cf. Byram & Zarate (1998)

*10 cf. 姫田 (2002, pp.72-75) 調査対象は, 東京都内と近郊7大学の非専門初級フランス語9クラス計183名の学生。第1回アンケートは2001年5月に実施。第2回アンケートは同じ学生に対して2002年1月に実施。

ない。であるだけに、彼らの「文化リテラシー」を考えるにあたって、Zarate (1995) の提案に賭けるところが大きかったわけだ。

この調査結果を例にとり、学習者の agent 性と acteur 性について、またその観察の可能性について考えてみたい。

アンケート用紙には、自分のイメージに近い/遠い写真を選ぶ設問、身の回りの「メイド・イン・フランス」、フランス人を形容する言葉、言語選択の理由等を答える設問を用意して、フランス語を始めたばかりの大学生がフランスに対して持つイメージを集めた。その回答結果から調査者が行った分析は次のようなものだ。日本の大学生にとって、フランスはショーウィンドウの中の国である。彼らのイメージにあるフランスは、積極的な接触欲求を呼び起こすことはせず、遠くから憧れをもって眺めることだけを許す。フランス語はフランス語話者に近づくための言語ではない。「誇り高く」「優雅」で「おしゃべり」なフランス人は近寄りたがいが、象徴的に近づくことで、周囲の「かっこ悪い」日本人から差異化が可能になる。日本では比較的学習者の少ないしかも難しいと思われるこの言語は、ブランドの服を身につけると同じく、日本の中で自己差異化するための道具であり、彼らの観光客的消費者的視線は、歴史建造物、ファッション、芸術、料理が並ぶショーウィンドウを、特権的な位置から眺めるだけで、ガラスを隔てたその安全な距離を越えようとはしない。

調査者は次に、今日の大学生の持つこうしたイメージの起源を、明治以来の日本におけるフランスイメージに探った。明治政府の使節団が馬車の窓から、あるいは留学中の画学生や作家たちがホテルの窓から眺めたもの、そこにある技術や生活様式への憧れ、同時に感じたフランス人への近寄りたさ、その裏返しに帰国後に周囲に見せる優越感である。100年遡らなくても、日本人の「フランス大好き、フランス人大嫌い(太田, 1991, p.128)」の特徴は、90年代に「パリ症候群」として指摘されたことがある。今日のフランス語学習者が、日本とフランスの関係性においていかに日本社会の agent であるか、

こうして明らかになった。

言い直そう。調査対象の大学生たちは、調査者の一連の分析と解釈の枠組みによって agent と見なされたにすぎない。ここで提示された学習者の agent 性を覆すことは易しい。大学生のフランスイメージについても、また日本社会で支配的なフランスイメージについても、異なる分析の枠組みを想定すればいいだけだ。Bourdieu は、社会的現実とはかなりの程度までイメージであり、社会学者が社会的世界について「権威をこめて」何かを言うというのは何かを作るということ、未来の社会学者が先人たちの作り出したものを発見することになると述べている(Bourdieu, 1987, pp.68-69)。社会に関して恣意的な規定をもとに、学習者の agent 性を観察することは可能だ。しかし、別の観察者あるいは学習者自身が、別の枠組みを発見し、だから agent でないとか、違った側面で agent であるとか言う可能性もつねに開かれている。このことは、目標社会の agent 性を観察する場合にも、同じく言える。たとえば 30 マスの基準にしたがって、学習者の agent 性を観察したところで、別の基準では学習者は agent でないかもしれないし、あるいはもっと agent かもしれない。

5 acteur である学習者の観察

この調査には続きがあった。一年間のフランス語学習を経てイメージがどのくらい変化したのを見るため、2回目の調査を行った。同じ学生たちに、フランスとフランス人への距離感を学習前後についてそれぞれ示してもらった。先の分析を受けて調査表に用意した選択肢は、フランスに関しては、親近感/憧れ/遠さ/反感/無関心、フランス人に関しては、親近感/憧れ/近寄りたさ/不信感/嫌悪感/無関心。約半数の学生が、前と後で違う項目を選び、フランスについては「憧れ」から「親近感」への変化を示した学生が多く、フランス人では「近寄りたさ」か「無関心」から「親近感」への変化を示す学生が多いという結果が得られた。

さて、調査者の視点では、フランスに対する「憧れ」とフランス人に対する「近寄りたさ」を日本

の特徴として、その距離感を示す学生を agent としたが、それでは学習後にフランスに対して「憧れ」以外の項目を、フランス人に対して「近寄りたさ」以外の項目を選んだ学生を、日仏間の acteur と呼ぶことはできるだろうか。

agent 性について上で言ったのと同じことを逆から見て言い直すとすれば、彼らは、調査者が規定した社会の枠から自律的であったとしても、その時、別の枠 たとえば、学習者自身の規定した枠から自律的とは限らない。というより、自分からは見えない規定を自発的に越えることは、もとよりできない。彼らが自律的に越えられるのは、見えている規定だけ、つまり自分自身が規定する枠だけだ。

学習者は、自分自身が恣意的に規定する社会の枠組みに気づいた時 その時、各個人の恣意によるいくつもの社会の規定があることに同時に気づくだろう、そしてその社会の agent である自分を知る時、はじめて acteur への一步を踏み出す。言い換えるなら、agent であると気づいた時、彼/彼女はすでに acteur である。だがその観察ができるのは彼/彼女自身だけだ。

学習者に acteur である権利、所属社会と目標社会の間に独自の関係性を築く権利を返すために、私たちに求められているのは、だから両社会の正統な特徴を数え上げることではない。各自が特徴と規定するその経験の恣意性を思い出すこと、acteur である権利をまず自分のために取り戻すことの方だろう。あるいは教室で、目標文化と自分との独自の関係性について、それが独自のものであることを明らかにしながら語っていいと思う。学習者が、ひとりずつ独自の関係性を築いていいと知るのはその時かもしれない。

いったん acteur となった学習者は、acteur のままだろうか。おそらく学習者は、学習を続ける限り、あるいは学習を中断する間も、さまざまな機会に所属社会と目標社会の両方について自分自身の agent 性に気づく。別の側面における自分の agent 性を発見し、acteur 性を更新する。acteur 性更新の観察は学習者自身だけが行うことができる。

外国語教育研究は、社会学とは違い、これこれの

社会的現実が存在すると「権威をこめて」言う必要がないという逆に特権的な立場を活用していいのではないか。agent と acteur を対立する概念としてではなく、学びの各段階として活用できると思う。「文化リテラシー」は、agent か acteur かではなく、agent から acteur へでもなく、agent と acteur の間をスパイラルに進む。この視野の中で、学習者は、所属社会と目標社会の間の独自の関係性を更新し、既得の言語を用いて世界の中で独自の役割を探していくことができる。

文献

- 太田博昭 (1991). 『パリ症候群』トラベルジャーナル.
- 姫田麻利子 (2002). 『文化的側面』の学習について *Étude didactique du FLE au Japon*, 11, 70-81.
- 姫田麻利子 (2005). 外国の文化を教えるということ 『人文科学 (大東文化大学人文科学研究所)』10, 37-44.
- ブルデュー, P.・今村仁・廣松渉 (1990). ハビトゥス・戦略・権力 加藤晴久 (編) 『ピエール・ブルデュー 超領域の人間学』藤原書店 pp.169-204.
- 細川英雄 (2004). 『日本語教育は何をめざすか 言語文化活動の理論と実践』明石書店.
- ヨーロッパ日本語教師会 (2005). 『ヨーロッパにおける日本語教育事情と Common European Framework of Reference for Languages』国際交流基金.
- Akoun, A., & Ansart, P. (Eds.) (1999). *Dictionnaire de sociologie*. Paris: Éditions du Seuil (Dictionnaires Le Robert).
- Balibar, E., & Laugier, S. (2004). Agency. *Vocabulaire européen des philosophies: Dictionnaire des intraduisibles* (pp.26-31). Paris: Éditions du Seuil, Dictionnaires Le Robert.
- Bourdieu, P. (1979). *La Distinction: Critique sociale du jugement*. Paris: Les Éditions de

- Minuit. (ブルデュー, P., 石井洋二郎 (訳) (1990). 『ディスタンクシオン 社会的判断力批判. 1・2』藤原書店.)
- Bourdieu, P. (1987). *Choses dites*. Paris: Les Éditions de Minuit. (ブルデュー, P., 石崎晴己 (訳) (1991). 『構造と実践』藤原書店.)
- Byram, M., & Zarate, G. (1998). Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle, *Le Français dans le Monde: Recherches et Application*. numéro spécial, July, 70-96.
- de Carlo, M. (1998). *L'interculturel*. Paris: CLE International.
- Chauviré, C., & Fontaine, O. (2003). *Le Vocabulaire de Bourdieu*. Paris: Ellipses Edition Marketing.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press. (吉島茂・大橋理枝・奥総一郎・松山明子 (訳) (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. Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier.)
- Gaudin, J.-P. (2001). L'acteur: Une notion en question dans les sciences sociales. *Revue européenne des sciences sociales*, XXXIX(121), 7-14.
- Giddens, A., & Pierson, C. (1998). *Conversation with Anthony Giddens*. Cambridge: Polity Press. (ギデنز, A.・ピアソン, C., 松尾精文 (訳) (2001). 『ギデنزとの対話』而立書房.)
- Passeron, J.-C. (2001). Acteur, Agent, Actant: Personnages en quête d'un scénario introuvable. *Revue européenne des sciences sociales*, XXXIX(121), 15-30.
- Touraine, A. (1984). *Le retour de l'acteur: Essai de sociologie*. Paris: Librairie Arthème Fayard.
- Zarate, G. (1983). Objectiver le rapport culture maternelle/culture étrangère, *Le Français dans le Monde*, 181, 34-39.
- Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris: Hachette.
- Zarate, G. (1995). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris: Didier.
- Zarate, G. (2003). Identités et plurilinguisme: conditions préalables à la reconnaissance des compétences interculturelles. In Byram, M. (coord.). *La compétence interculturelle*. Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe. pp.89-123. (Byram, M. (2003). *Intercultural competence*. Council of Europe Publishing.)