

「ヨーロッパ共通参照枠」と日本語教育における社会言語能力

岡本 佐智子

“Common European Framework of Reference” Suggests the Sociolinguistic Competence in Teaching Japanese as a Foreign/Second Language

OKAMOTO Sachiko

Abstract: This paper reviews the CEFR and overviews the new JLPT. CEFR is finding wide application today in teaching language as a foreign/second language. But sociolinguistic competence was limited as described in the framework. Sociolinguistic competence is concerned with the knowledge and skills required to deal with the social dimension of language use. Language is a sociocultural phenomenon, is of relevance to sociolinguistic competence. So, we should create various descriptions in the course of language teaching.

1. はじめに

国内外で日本語を学ぶ人々の一般的な日本語能力を測定できるのは、年2回、国際交流基金と日本国際教育支援協会が行っている「日本語能力試験」¹⁾であるが、日本語の熟達度を測定する試験は、地域や国、団体等で行っているものも多く、その日本語教育内容や日本語能力レベルの尺度は世界共通ではない。このため、A国で日本語初級レベルを終了して、B国で継続して学ぼうとしても、教育内容に一貫性がないことから、中級レベルの学習へスムーズに移行できなかつたり、各試験で認定された日本語能力で何ができるのかという具体的な言語行動があいまいだったりしたことから、世界共通の日本語教育のスタンダードが求められていた。

特に90年代以降は、国境を越えて移動する日本語学習者が急増し、日本以外の国々で日本語を用いて経済交流に参加することも珍しくなくなっている。また、ヨーロッパでは、1971年以来、欧州評議会 (Council of Europe) が、ヨーロッパ共通の言語学習・言語教育基準の共通枠組み作成に取り組んでおり、97年にその試用版 (初版) が発表されると、日本語教育もその言語のための「ヨーロッパ共通参照枠」に準拠した教育・評価でなければ、ヨーロッパにおける日本語教育は信頼をなくしてしまうとの危機感がつのっていった。2001年に『言語に関するヨーロッパ共通参照枠：学習、教育、評価 (Common European Framework of Reference for Language: Learning, Teaching, Assessment)』(以下、CEFRと記す) が公式出版されると、ヨーロッパ日本語教師会の有志による日本語教育研究会が立ち上がり、2005年には国際交流基金の協力を得て、CEFRの調査報告とそれに準拠したヨーロッパにおける日本語教育の展望がまとめられた。

近年、国内外の日本語教育は言うまでもなく、国内の英語教育などの外国語教育関係者が CEFR

を基にした教育実践・研究を活発化させているように、CEFRは2010年1月現在、36言語に翻訳され、ヨーロッパはもとより世界の外国語教育関係者に大きな影響を与えている。CEFRは日本語教育スタンダード作成のモデルにも採用されており、2010年春には「日本語教育スタンダード」の第1版発行と新しい「日本語能力試験」が実施される。

本稿では、CEFRを今一度確認しながら、それが日本語教育における社会言語能力の育成に示唆するものを考察していきたい。

2. 言語に関する「ヨーロッパ共通参照枠」の背景

グローバル化の進展は、環境問題や労働問題など単独国家や二国間だけの枠組みでは解決できない問題を浮き上がらせ、世界は地域統合の時代を迎えている。特に経済共同体としては、ヨーロッパではEU（欧州連合：加盟国27か国）、アメリカはNAFTA（北米自由貿易協定：加盟国3か国）が結束を固めている。これらと対等に交渉し、自由貿易で発展するためには、東アジアもまとまる必要があるとした「東アジア共同体」構想は90年代初頭から唱えられてきている。しかし、アジアはヨーロッパ以上に宗教をはじめとする価値観も言語も実に多様で、統合には難題が山積しており、その一步は遅々としている。

ヨーロッパは古代ギリシャ・ローマ時代からヨーロッパ統合の歴史を持ち、第二次世界大戦後は、第三の戦争を防ぐための平和と民主主義の安定を掲げ、「多様性の中の統一」の実現化を進めて来た。1948年のOECD（欧州経済協力機構）設立以降、52年の欧州石炭鉄鋼共同体発足など、経済的な統合を中心に発展してきたEC（欧州共同体）、そしてEU（欧州連合）がさらに経済統合を牽引している。1985年に欧州理事会で採択された『域内市場統合白書』に基づいて、「人、物、サービス、資本」の4つの移動を促進し、92年には世界最大の単一市場を築いている。EUは政治的、経済的統合を推進する一方で、多民族・多言語社会の超国家共同体としての安定と繁栄には、多様な言語や文化を尊重し、相互理解する必要がある、そのためには言語権を含めた人権の保護や異文化の受容促進をするために外国語教育が重要であることを繰り返し唱えている。

人の域内移動を促進するヨーロッパの言語政策は、1949年に欧州議会（European Parliament）が外国語教育の共通の枠組み作りを提唱し、71年には欧州評議会²⁾でヨーロッパにおける多言語主義促進のもと、多様な言語や文化を持つ人々との相互理解と協力を推進するための言語教育の共通枠組み作成が採択されている。

1993年に正式発足したEUは、95年の欧州委員会（European Commission）において、ヨーロッパ全体が目指すべき教育目標として、3つのヨーロッパ言語の習得を達成することをあげ、「複言語主義」という新たな概念を生み出している。97年の欧州教育相常設会議では「現代諸語：学習、教授、評価 ヨーロッパ共通準拠参照枠」が採択され、98年には「言語習得とヨーロッパ市民権」計画が欧州評議会閣僚委員会で決議され、ヨーロッパ全体に共通する外国語学習・教育の方向付けが策定されていく。

そして、欧州評議会の文化協力協議会（Council for Cultural Co-operation）は、97年の「ヨーロッパ共通準拠参照枠」を修正した『Common European Framework of Reference for Language: Learning, Teaching, Assessment』（CEFR）を、2001年に出版した。³⁾

CEFRは、ヨーロッパの異なった教育システムの中で、文字どおり言語の学習、教育、評価などをヨー

ロッパ共通にするフレームワークで、言語教育の透明性と一貫性をもたらしめるための「参照」提案である。特に、学習言語能力を明確にかつ包括的に定義・記述するために、学習者の言語能力を詳細な例示的記述文⁴⁾で明示したことが、それが規範や指示ではないにもかかわらず、外国語教育者には言語能力測定の拠り所として歓迎された。

2001年にはEUと欧州評議会がヨーロッパ統合をさらに推し進める目的で、同年を「欧州言語年(the European Year of Languages) 2001」とし、EUの公用語から、地域語、少数言語、移民言語、手話まで、言語の多様性と言語学習の必要性を意識化させるキャンペーンを各国で大々的に催している。このイベントで「ヨーロッパの多様な文化のあり方と密接な関係を持つ、言語的多様性こそヨーロッパの力強さの源泉である」という言語資源活用の意義が市民に認知されていく。

こうした政策の背景には、90年代のアメリカ基準のグローバルスタンダードと米英語の言語支配、米ドルが機軸通貨として独占状態であることに、EUの威信をかけた戦略があった。ヨーロッパの多様な言語の共存こそ文化・文明の発展があるとして、「英語帝国主義」に歯止めをかけようとするだけでなく、単一通貨ユーロを作り出し、それを広く流用して市場経済領域の拡大を狙い、ヨーロッパ人が自由に移動することで労働市場を築くことに成功した。まさに言語経済学でいう「言語と通貨」理論の実践である。したがって、各国政府の財政が健全でないと、通貨危機に陥るリスクも背中合わせにある。

国・文化を超えた人の移動と共同作業が求められる統合社会では、資格の相互認定の法的整備のほかに、相互理解を推進するための外国語教育や外国文化理解の教育が重要であり、言語の共通参照枠組みも必然となっていった。

2001年の欧州言語年には、「ヨーロッパ言語ポートフォリオ (European Language Portfolio)」も公式に発表されている。これは、学習者自らが個々の言語学習や異文化体験を記録した書類を作成し、それを域内のどこにいても公的な形で認めようとするもので、自分の言語能力や学習履歴を就職活動の際にアピールできるようにしたものである。

2009年末には、新基本条約「リスボン条約」に新設された「EU大統領」(欧州理事会常任議長)が誕生している。超国家の初代大統領はベルギーのファン・ロンパウ首相で、08年の首相就任後、長年の懸案だったフランス語圏とオランダ語圏との緊張を取りまとめた実績を持つ。約5億人の大欧州の結束はどのような方略で進めていくのか、その言語教育政策の進展も注目されている。

3. ヨーロッパ共通参照枠と複言語主義

EUでは、域内の国境を越えた人の移動は日常的であり、異文化間・異言語間コミュニケーションも日々の生活の中にあるので、特別なことではない。こうした社会での「交流」言語を推進するためにCEFRはある。

EUは「多文化主義・多言語主義」の下、「複言語主義(plurilingualism)」「複文化主義(pluriculturalism)」という概念を打ち出しており、従来の「母語+1外国語」のバイリンガル教育から、すべてのヨーロッパ市民が自分の母語のほかに2つの外国語を習得する「母語+2外国語」を推奨している。すでに加盟国では外国語教育の早期開始や中等教育段階での第二外国語教育が組み込まれており、多言語学習が生涯に渡って学習可能な支援体制がつけられている⁵⁾。

これは、言語や文化の多様性はヨーロッパの貴重な文化的遺産であり、それぞれの言語・文化は平

等であるという考え方が背景になっているが、複数の言語習得で域内の雇用機会の可能性を広げ、多様な文化を持つヨーロッパ人としてのアイデンティティを高め、さらにEU市民の相互理解を深めることを目的としている。

CEFRには、「複言語主義」は「多言語主義 (multilingualism)」とは異なる考え方であることが記されている。多言語主義とは、複数の言語がその社会に存在していることであり、いくつかの言語が「理想的な母語話者」を到達目標として学校の正規の授業で教科として教えられ、学習者はそれらの言語知識を相互に関連させることなく、各言語話者間で使用されることを指すと定義している。しかし、複言語主義は外国語を学校の教科として学ぶだけではなく、異なる言語を話す人との日常の接触を通して、生活全体の中でそれぞれの文化的背景と共に学ぶ。言語と文化を相手や場面で完全に切り離すのではなく、今までに学習したすべての言語知識や非言語行動、いろいろな社会文化の知識・経験を総動員してコミュニケーションすることで理解し合おうとするものであり、言語運用を多元的にとらえている。こうした個人のコミュニケーション活動が相互に作用し合って、統合された「複文化能力 (pluricultural competence)」となる、というものである。

山川 (2004, 2007) は、複言語主義を言語学習における心理的な要素や態度、さらに他者との関わりをより意識した新たな概念の呼称として「plurilingualism」が打ち出されたのであり、CEFRの日本語訳に「複言語主義」という訳語が用いられたことから、その訳語が普及しているが、「主義」はイデオロギー的な意味合いだけでなく言語を使用している事実やその状況を示すことも多いので、場面に応じて「複数言語使用」「複数言語状況」と使い分ける必要があると注意書きしている。

また、トゥルンマー (2008) は、CEFRに基づいた教育方法や複言語主義研究が急増している日本では、表面的な「能力としての複言語主義」に偏っており、ヨーロッパの精神史の視点からの「価値としての複言語主義」を考慮しなければCEFRを応用することは不適切であると述べている。

しかし、複数の言語によるコミュニケーション能力と異文化適応能力を、さまざまな言語行動から育てていこうとする理念は、多文化・多言語社会が加速化している国々の外国語教育関係者に賛同を得ており、日本においても複言語主義を取り入れようとする気運が高まっている。しかし、その概念はあいまいで、肝心のEUにおいても普及の途上段階にある。

4. 共通参照レベルにおける「can do statement」

CEFRは、その序章に記してあるように、学習者、教師、教材・試験作成者、教育行政の関係者に情報を提案するものであり、ヨーロッパの言語教育における、教材、シラバス、試験などの作成にあたっての一定の基準を示したものである。CEFRをどう利用するかは、その手引きとしての「User Guide」にあるが、常に使用者が何をしなければならないかを考え、主体的に柔軟に応用することが前提であり、CEFRの尺度と記述項目を批判的にとらえて使うことを求めている。

CEFRの例示的能力記述文は、1970年代に作成されたvan Ekの「Threshold Level」やWilkinsの「概念／機能シラバス」の流れを汲むものであり、伝達に必要なコミュニケーション能力の機能、文法、語彙だけでなく、社会文化能力、自律学習なども記述し、学習者が何を学び、どのような知識と技能を身につける必要があるかを提案している。何よりも、人と関わり合う「交流」のための行動能力を育成しようとしているのがわかる。

CEFRにおける共通参照レベル (Common Reference Levels) 提示は、言語教育関係者が現在の基準

やテスト、試験によって得られた熟達度のレベルを記述する作業負担を軽くする目的もあり、そのことによって異なる言語間の比較も容易になるように開発されている（表1参照）。

また、複言語主義に基づいて、言語能力の最高レベルを表す「C2」では、多言語主義のような母語話者並みの言語運用能力が期待されているのではなく、熟達度の非常に高い学習者の言語を特徴付ける「正確さ」「適切さ」「流暢さ」が意図されている程度である。

表1 共通参照レベル：全体的な尺度（Global Scale）

Proficient User (熟達した言語 使用者)	C2	Can understand with ease virtually everything heard or read. Can summarise information from different spoken and written sources, reconstructing arguments and accounts in a coherent presentation. Can express him/herself spontaneously, very fluently and precisely, differentiating finer shades of meaning even in more complex situations. (聞いたり、読んだりしたほぼ全てのものを容易に理解することができる。いろいろな話し言葉や書き言葉から得た情報をまとめ、根拠も論点も一貫した方法で再構成できる。自然に、流暢かつ精確に自己表現ができ、非常に複雑な状況でも細かい意味の違い、区別を表現できる。)
	C1	Can understand a wide range of demanding, longer texts, and recognise implicit meaning. Can express him/herself fluently and spontaneously without much obvious searching for expressions. Can use language flexibly and effectively for social, academic and professional purposes. Can produce clear, well-structured, detailed text on complex subjects, showing controlled use of organisational patterns, connectors and cohesive devices. (いろいろな種類の高度な内容のかなり長いテキストを理解することができ、含意を把握できる。言葉を探しているという印象を与えずに、流暢に、また自然に自己表現ができる。社会的、学問的、職業上の目的に応じた、柔軟な、しかも効果的な言葉遣いができる。複雑な話題について明確で、しっかりとした構成の、詳細なテキストを作ることができる。その際テキストを構成する字句や接続表現、結束表現の用法をマスターしていることがうかがえる。)
Independent User (自立した言語 使用者)	B2	Can understand the main ideas of complex text on both concrete and abstract topics, including technical discussions in his/her field of specialisation. Can interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with native speakers quite possible without strain for either party. Can produce clear, detailed text on a wide range of subjects and explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options. (自分の専門分野の技術的な議論も含めて、抽象的かつ具体的な話題の複雑なテキストの主要な内容を理解できる。お互いに緊張しないで母語話者とやり取りできるくらい流暢かつ自然である。かなり広汎な範囲の話題について、明瞭で詳細なテキストを作ることができる。さまざまな選択肢について長所や短所を示しながら自己の視点を説明できる。)
	B1	Can understand the main points of clear standard input on familiar matters regularly encountered in work, school, leisure, etc. Can deal with most situations likely to arise whilst travelling in an area where the language is spoken. Can produce simple connected text on topics which are familiar or of personal interest. Can describe experiences and events, dreams, hopes & ambitions and briefly give reasons and explanations for opinions and plans. (仕事、学校、娯楽で普段出会うような身近な話題について、標準的な話し方であれば主要点を理解できる。そのことばが話されている地域へ旅行しているときに起こりそうな、たいていの事態に対処することができる。身近で個人的にも関心のある話題について、単純な方法で結びつけられた、脈略のあるテキストを作ることができる。経験、出来事、夢、希望、野心を説明し、意見や計画の理由、説明を短く述べるができる。)
Basic User (基礎段階の言語 使用者)	A2	Can understand sentences and frequently used expressions related to areas of most immediate relevance (e.g. very basic personal and family information, shopping, local geography, employment). Can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar and routine matters. Can describe in simple terms aspects of his/her background, immediate environment and matters in areas of immediate need. (ごく基本的な個人的情報や家族情報、買い物、近所、仕事など、直接的関係がある領域に関する、よく使われる文や表現が理解できる。簡単に日常的な範囲なら、身近で日常の事柄についての情報交換に応ずることができる。自分の背景や身の回りの状況や、直接的な必要性のある領域の事柄を簡単な言葉で説明できる。)
	A1	Can understand and use familiar everyday expressions and very basic phrases aimed at the satisfaction of needs of a concrete type. Can introduce him/herself and others and can ask and answer questions about personal details such as where he/she lives, people he/she knows and things he/she has. Can interact in a simple way provided the other person talks slowly and clearly and is prepared to help. (具体的な欲求を満足させるため、よく使われる日常的表現と基本的な言い回しは理解し、用いることもできる。自分や他人を紹介することができ、どこに住んでいるか、誰と知り合いか、持ち物などの個人的情報について、質問をしたり、答えたりできる。もし、相手がゆっくり、はっきりと話して、助け船を出してくれるなら簡単なやり取りをすることができる。)

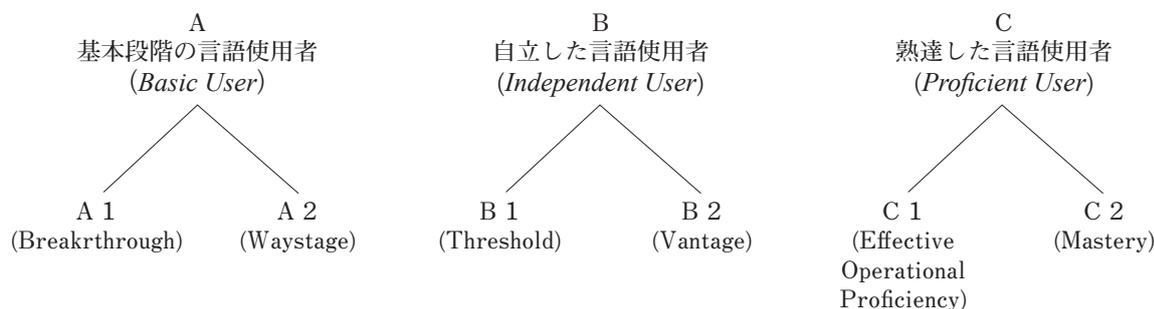
出典：共通参照枠における「Global Scale（全体的な尺度）」は、“Levels”. *European Language Portfolio*, Council of Europe (2001)、http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=main_pages/levels.html (2009年12月26日アクセス)による。和訳は『外国語教育Ⅱ－外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠－』(2008)による。

特に、言語行動に共通する「can do statement」を具体的に示すことで、教師にも学習者にも学習目標が明らかになり、能力評価も明確な「～ができる」というコミュニケーション行動の指標が明確になった。「できない」ではなく、「できる」という肯定的な学習到達目標の記述は、1980年代に普及した「学習者中心」「タスク」といった「コミュニケーション・アプローチ」「概念／機能アプローチ」教授法の流れを踏まえており、現代の語学教師ならだれもが知っていることではあるが、それを公的に「can do」で例示記述し、経験の浅い教師も学習者も共有することの意義は大きい。

共通参照レベルは、参照のために提示した言語熟達度のレベルであり、基礎的な言語使用段階 (Basic User) を示す「A」と、自立した言語使用段階 (Independent User) を表す「B」、能力の熟達した言語使用段階 (Proficient User) を表す「C」というように、基礎レベルのAから上級レベルのCへ向かう3つの大きなレベルに分け、さらにそれを細分化させる「枝分かれ方式」を採用し、6段階の基準システムを設定している (図1参照)。

これらは、初級、中級、上級の区別をそれぞれ高低の2つに分けたもので、目新しいものではないし、アメリカの外国語口頭能力測定試験「ACTFL-OPI」⁶⁾ が10段階レベルに分かれていることから見ると物足りなく映る。しかし、共通参照レベルは絶対的なものではなく、教育機関や学習環境によって、この6段階をさらに細分化したり、枝分かれさせずに一つのレベルにしたりするなど、評価基準を広くも狭くもできる柔軟性をもっている。

図1：共通参照レベル (The Common Reference Levels)



共通参照レベルの例示的能力記述文は、行動中心の考え方にに基づき、言語能力の熟達度を①コミュニケーション言語行動、②コミュニケーション方略、③コミュニケーション言語能力、の3つの視点から記述されている。こうした言語行動の要素を用いることによって、さらに詳細に熟達度についての記述が可能になっている。

また、学習者自身が自己評価することで学習動機を高めることも、学習目的を明らかにすることで、学習項目の一貫性を意識化したりすることもできる。表2にあるように、共通参照レベルの「自己評価表 (self-assessment grid)」は、言語活動別の能力記述文が示され、たとえば「話しことばの質的側面 (qualitative aspects of spoken language use) は「正確さ」「流暢さ」など「どれだけ話せるか」に関する要素別の能力記述文を使って熟達度をより詳細に記述している。したがって、4技能の総合的な言語能力だけでなく、「話す」技能といっても「総合的に話す」能力から、「経験談を長く一人で話す」「聴衆の前で話す」といったような部分的な言語能力の測定も可能にしている。

表2 共通参照レベル：自己評価表

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
理解すること	聞くこと	はっきりとゆっくりと話してもらえれば、自分、家族、すぐ周りの具体的な物に関する聞きなれた語やごく基本的な表現を聞き取れる。	(ごく基本的な個人や家族の情報、買い物、近所、仕事などの) 直接自分に関連した領域で最も頻繁に使われる語彙や表現を理解することができる。短い、はっきりとした簡単なメッセージやアナウンスの要点を聞き取れる。	仕事、学校、娯楽で普段会うような身近な話題について、明瞭で標準的な話し方の会話なら要点を理解することができる。話し方が比較的ゆっくり、はっきりしているなら、時事問題や、個人的もしくは仕事上の話題について、ラジオやテレビ番組の要点を理解することができる。	長い会話や講義を理解することができる。また、もし話題がある程度身近な範囲であれば、議論の流れが複雑であっても理解できる。たいていのテレビのニュースや時事問題の番組もわかる。標準語の映画なら大部分は理解できる。	たとえ構成がはっきりしなくて、関係性が暗示されているにすぎず、明示的でない場合も、長い話が理解できる。特別の理解なしにテレビ番組や映画を理解できる。	生であれ、放送されたものであれ、母語話者の速いスピードで話されても、その話し方の癖に慣れる時間の余裕があれば、どんな種類の話しことばも。難無く理解できる。
	読むこと	例えば、掲示やポスター、カタログの中の前、単語、単純な文を理解できる。	ごく短い簡単なテキストなら理解できる。広告や内容紹介のパンフレット、メニュー、予定表のようなものの中から日常の単純な具体的に予測がつく情報を取り出せる。簡単に短い個人的な手紙は理解できる。	非常によく使われる日常言語や、自分の仕事関連の言葉で書かれたテキストなら理解できる。起こったこと、感情、希望が表現されている私信を理解できる。	筆者の姿勢や視点が現れている現代の問題についての記事や報告が読める。現代文学の散文は読める。	長い複雑な事実に基づくテキストや文学テキストを、文体の違いを認識しながら理解できる。自分の関連外の分野での専門的記事も長い、技術的説明書も理解できる。	抽象的で、構造的にも言語的にも複雑な、例えばマニュアルや専門的記事、文学作品のテキストなど、事実上あらゆる形式で書かれたことばを容易に読むことができる。
話すこと	やり取り	相手がゆっくり話し、繰り返したり、言い換えたりしてくれて、また自分が言いたいことを表現するのに助け船を出してくれるなら、簡単なやり取りをすることができる。直接必要なことやごく身近な話題についての簡単な質問なら、聞いたり答えたりできる。	単純な日常の仕事の中で、情報の直接のやり取りが必要ならば、身近な話題や活動について話し合いができる。通常は会話を続けていくだけの理解力はないのだが、短い社交的なやり取りをすることはできる。	当該言語圏の旅行中に最も起こりやすい状況に対処することができる。例えば、家族や趣味、仕事、旅行、最近の出来事など、日常生活に直接関係のある個人的な関心事について、準備なしで会話に入ることができる。	流暢に自然に会話をすることができ、母語話者と普通にやり取りができる。身近なコンテキストの議論に積極的に参加し、自分の意見を説明し、弁明できる。	言葉をことさら探さずに流暢に自然に自己表現ができる。社会上、仕事上の目的に合ったことばの違いが、意のままに効果的にできる。自分の考えや意見を精確に表現でき、自分の発言を上手に他の話し手の発言にあわせることができる。	慣用表現、口語体表現をよく知っていて、いかなる会話や議論でも努力しないで加わることができる。自分を流暢に表現し、詳細に細かい意味のニュアンスを伝えることができる。表現上の困難に出会っても、周りの人がそれにほとんど気がつかないほどに修正し、うまく繕うことができる。
	表現	どこに住んでいるか、また、知っている人たちについて、簡単な語句や文を使って表現できる。	家族、周囲の人々、居住条件、学歴、職歴を簡単な言葉で一連の語句や文を使って説明できる。	簡単な方法で語句をつないで、自分の経験や出来事、夢や希望、野心を語るすることができる。意見や計画に対する理由や説明を簡潔に示すことができる。物語を語ったり、本や映画のあらすじを話し、またそれに対する感想・考えを表現できる。	自分の興味関心のある分野に関連する限り、幅広い話題について、明瞭で詳細な説明をすることができる。時事問題について、いろいろな可能性の長所、短所を示して自己の見方を説明できる。	複雑な話題を、派生的問題にも立ち入って、詳しく論ずることができる。一定の観点を展開しながら、適切な結論でまとめ上げることができる。	状況に合った文体で、はっきりとすらすりと流暢に記述や論実ができる。効果的な論理構成によって聞き手に重要点を把握させ、記憶にとどめさせることができる。
書くこと	書くこと	新年の挨拶など短い簡単な葉書を書くことができる。例えばホテルの宿帳に名前、国籍や住所といった個人のデータを書き込むことができる。	直接必要のある領域での事柄なら簡単に短いメモやメッセージを書くことができる。短い個人的な手紙なら書くことができる。例えば礼状など。	身近で個人的に関心のある話題について、つながりのあるテキストを書くことができる。私信で経験や印象を書くことができる。	興味関心のある分野内なら、幅広くいろいろな話題について、明瞭で詳細な説明文を書くことができる。エッセイやレポートで情報を伝え、一定の視点に対する支持や反対の理由を書くことができる。手紙の中で、事件や体験について自分にとっての意義を中心に書くことができる。	適切な長さでいくつかの視点を示して、明瞭な構成で自己表現ができる。自分が重要だと思う点を強調しながら、手紙やエッセイ、レポートで複雑な主題を扱うことができる。読者を念頭に置いて適切な文体を選択できる。	明瞭な、流暢な文章を適切な文体で書くことができる。効果的な論理構造で事情を説明し、その重要点を読み手に気づかせ、記憶にとどめさせるように、複雑な内容の手紙、レポート、記事を書くことができる。仕事や文学作品の概要や評を書くことができる。

出典：『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－』初版第2刷(2008)による。

※ A 1 から C 2 は、易から難レベルを示す。

5. 「ヨーロッパ共通参照枠」における社会言語能力

CEFR で分類される例示的能力記述文のカテゴリーは、大きく「コミュニケーション言語活動と方略」と「コミュニケーション言語能力」の二つに分類され、コミュニケーション言語能力は、言語能力 (linguistic competence) と社会言語能力 (sociolinguistic competence)、言語運用能力 (pragmatic competence) で構成されている。

言語能力を測る例示的尺度には、文法的正確さや、語彙知識の広さとその知識を使いこなす力、発音やイントネーションなどの音素の把握、正書法の把握などがあり、言語運用能力はディスコース能力としての柔軟性やターンテイキング、話題の展開、一貫性と結束性、そして、機能的能力としての話しことばの流暢さや叙述の正確さといった部分的能力の記述がある。しかし、社会言語能力の例示的記述は「社会言語的な適切さ」のみである (表3参照)。例えば、相手との親疎など社会的関係を示す言語標識や、ポライトネス、世代、性、方言、社会的集団の規範、儀礼や諺など、言語と文化によって異なる表現があげられている程度である。

これに対してアメリカの ACTEL-OPI における外国語能力基準とそれに基づく会話能力テストでは、牧野 (2001) の解説では、社会言語学的能力だけでなく、中級以上は語用論的能力 (ストラテジー) を項目に立てており、日本語における社会言語学的能力は待遇表現が中心で、語用論的能力にターンテイキング、重要な情報のハイライトの仕方、間の取り方、相づちなどが巧みにできるか、言い換えに成功できるか等をあげている。

表3 社会言語的な適切さの尺度

C 2	慣用句の表現や口語表現をうまく使いこなせ、コンテキストもわかっている。母語話者が言語を使用する際の社会言語的、および社会文化的な意味を十分に理解し、適切に応じることができる。 社会文化的、および社会言語的な違いを考慮しながら、目標言語の話者と自分自身の生活地域の言語の話者との間を、効果的に仲介することができる。
C 1	幅広い慣用句的な表現や口語表現を認識することができ、言葉の使用域の変化も理解できる。しかし、特に聞き慣れない訛りの場合、時々細部を確認する必要があるかもしれない。俗語や慣用語がかなり使われている映画の筋を追うことができる。 感情表現、間接的な示唆、冗談などを交ぜて、社交上の目的に沿って、柔軟に、かつ効果的に言葉を使用することができる。
B 2	公式の言葉遣いでも、くだけた言葉遣いでも、その場や会話の参加者に応じた適切な言葉遣いで、はっきりと理解できる。礼儀正しい言葉遣いで、自分自身の述べたいことを自信を持って言うことができる。 話の速度が速く、口語的であっても、ある程度の努力をして、グループ討論についていくことができ、また参加することができる。 母語話者との対人関係を維持できるが、その際、当人の意図に反して母語話者がおかしがったり、いらつくことはなく、また母語話者が当人と話す際、母語話者同士の場合と違った話し方をしなくてもすむ。言語化する際に深刻な誤りを犯すことなく、いろいろな場面で自分自身の述べたいことを表現することができる。
B 1	中立的な、ごく一般的なことば遣いで、幅広い言語機能を遂行し、対応できる。明示的な礼儀慣習を認識しており、適切に行動する。 目標言語の文化と当人自身の文化との間の、習慣、言葉遣い、態度、価値観や信条について、最も重要な違いに対する認識があり、またそれに配慮することができる。
A 2	例えば、簡単な形で情報を交換、請求したり、意見や態度を表明したりするなどの、基本的な言語機能を実行でき、また応じることができる。 最も簡単な、一般的な表現や、基本的な慣習に従って、単純な形ではあるが、効果的に交際を維持することができる。 日常的に使われる挨拶や呼びかけなど、礼儀正しい言葉遣いで、短い社交的な会話を行うことができる。招待や提案、謝罪などを行ったり、それらに応じることができる。
A 1	挨拶やいとま乞い、紹介、"please"「～してください」、"thank you"「どうもありがとう」、"sorry"「すみません」などの、最も簡単な日常的に使われる丁寧な言葉遣いで、基本的な社交関係を確立することができる。

出典：Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. (2001). Council of Europe.
同日本語版初版第2刷 (2008) による。

CEFR の社会言語能力は、言語が使用される社会文化的な場における言語知識であり技術である。人はいくつもの集団に属して生活しており、そうした集団内や関係集団で期待される言語行動が重要であるにもかかわらず、「適切さ」の尺度しか提示されていない。しかし、全体をよく読むと、CEFR の一般的な言語能力の例示的記述のほとんどが、言語使用域をはじめ、社会言語能力に関わっていることが見えてくる。そのため、言語使用と深く関わる内容であっても、ほかの項目で扱われていないものを社会言語能力としてあげていることがわかる。これは、CEFR が社会で実際に使われている言語を学び、それをういて効果的に行動できるようにするために記述していることの現れであろう。

CEFR 使用者への内省を求める対話が社会言語学的な領域の項目で多いのも、CEFR がまず学習者を「社会的に行動する者・社会的存在」と位置づけ、「一定の与えられた条件、特定の環境、また特殊な行動様式の中で、タスクを遂行・完成することを要求されている社会の成員」であるために、「さまざまなコンテキストで、さまざまな条件下で、さまざまな制約の下に言語活動に携わる」「その際、テキストを産出するか、受容するという言語処理に携わることになる」という考え方、つまり行動中心主義を採用していることを再確認させてくれる。それは言語行動そのものが社会言語行動であり、その「場」は実にさまざまで、個々の例示記述によるところが大きく、共通には参照できないということを映し出している。

つまり、教師はすべての言語活動に社会言語能力が欠かせないことを常に意識し、学習者の所属集団社会や対人関係の言語的・文化的ニーズをとらえ、学習者がその言語表現をどの程度身につければよいか、言語使用のわきまをどう身につけさせるのか、その言語使用によってどのような評価や人間関係が得られるか等々に配慮しながら、社会変化に合わせた例示的記述をつくり上げ続けることが求められているのである。

6. 新しい「日本語能力試験」レベル

1984 年に始まった日本語能力試験は、日本語教育の発展と共に 2008 年の受験者数は約 56 万人にのぼっている。この間、日本語を学ぶ人々の学習目的も学習者背景も多様化し、受験の目的もさまざままで、問題のあり方も少しずつ改善されてきた。そして 2010 年度からは新しい日本語能力試験が実施される。

改訂されたのは、これまでの 1 級、2 級、3 級、4 級の 4 段階から、N 1、N 2、N 3、N 4、N 5 の 5 段階になり、2 級と 3 級の間に N 3 レベルが新設されたことである。最も易しいレベルが N 5 で、最も難しいレベルが N 1 となり、N 3 が初級から中級への橋渡しのレベルになる見込みである。

新試験のレベル認定の目安は(表 4 参照)、「読む」「聞く」の言語行動で表し、これまで明示されなかった各レベルの合格者が、日本語を使用して実際にどのようなことができるのかの「日本語能力試験 Can-do リスト」(仮称)を提供し、言語行動の例示を手がかりに、合格者本人や周りの人々が、試験の結果をより具体的に理解できるようになることを目指すことが発表されている。その「日本語能力試験 Can-do リスト」の記述例には、試験結果の解釈のための参考情報として利用されるよう、例えば、

聞く 学校や職場、公共の場所のアナウンスを聞いて、大まかな内容が理解できる。

話す アルバイトや仕事の面接などで、希望や経験を詳しく述べることができる。

読む 関心のある話題に関する新聞や雑誌の記事を読んで、内容が理解できる。

書く 感謝や謝罪、感情を伝える手紙やメールなどが書ける。

のように、4技能別に例示記述された言語行動が、新試験の各レベルとの対応を示し、合格者本人や周りの人々がこのリストを参照することで「このレベルの合格者は、学習・生活・仕事の場面で日本語を使って何ができるか」を推測できるようになっている。

しかし、「日本語能力試験 Can-do リスト」は合格者の自己評価を基にしたリストであるため、あるレベルの合格者全員が「〇〇できる」ことを保証するものではなく、そのレベルの合格者ができると考えていることを示すものであると但し書きしている。

表4 新しい「日本語能力試験」認定の目安

レベル	認定の目安	
N 1	幅広い場面で使われる日本語を理解することができる。	
	読む	・幅広い話題について書かれた新聞の論説、評論など、論理的にやや複雑な文章や抽象度の高い文章などを読んで、文章の構成や内容を理解することができる。 ・さまざまな話題の内容に深みのある読み物を読んで、話の流れや詳細な表現意図を理解することができる。
	聞く	・幅広い場面において自然なスピードの、まとまりのある会話やニュース、講義を聞いて、話の流れや内容、登場人物の関係や内容の論理構成などを詳細に理解したり、要旨を把握したりすることができる。
N 2	日常的な場面で使われる日本語の理解に加え、より幅広い場面で使われる日本語を、ある程度理解することができる。	
	読む	・幅広い話題について書かれた新聞や雑誌の記事・開設、平易な評論など、論旨が明快な文章を読んで文章の内容を理解することができる。 ・一般的な話題に加えて幅広い場面で、自然に近いスピードの、まとまりのある会話やニュースを聞いて、話の流れや内容、登場人物の関係を理解したり、要旨を把握したりすることができる。
	聞く	・日常的な場面に加えて幅広い場面で、自然に近いスピードの、まとまりのある会話やニュースを聞いて、話の流れや内容、登場人物の関係を理解したり、要旨を把握したりすることができる。
N 3	日常的な場面で使われる日本語をある程度理解することができる。	
	読む	・日常的な話題について書かれた具体的な内容を表す文章を、読んで理解することができる。 ・新聞の見出しなどから情報の概要をつかむことができる。 ・日常的な場面で目に触れる範囲の難易度がやや高い文章は、言い換え表現が与えられれば、要旨を理解することができる。
	聞く	・日常的な場面で、やや自然に近いスピードのまとまりのある会話を聞いて、話の具体的な内容を、登場人物の関係などとあわせてほぼ理解できる。
N 4	基本的な日本語を理解することができる。	
	読む	・基本的な語彙や漢字で書かれた日常生活の中でも身近な話題の文章を、読んで理解することができる。
	聞く	・日常的な場面で、ややゆっくりと話される会話であれば、内容がほぼ理解できる。
N 5	基本的な日本語をある程度理解することができる。	
	読む	・ひらがなやカタカナ、日常生活で用いられる基本的な漢字で書かれた定型的な語句や文、文章を読んで理解することができる。
	聞く	・教室や、身の回りなど、日常生活の中でもよく出会う場面で、ゆっくり話される短い会話であれば、必要な情報を聞き取ることができる。

出典：国際交流基金、日本国際教育支援協会編（2009）『新しい「日本語能力試験」ガイドブック』による。

CEFR の「can do statement」の応用は、日本語能力試験の成績との対応だけでなく、国内外の日本語教育機関で、学習者の自己評価と言語能力との相関関係の検証や、自己評価としての応用開発

研究も活発化している。例えば村上（2009）は、非漢字圏から来日した就労者に「can do statement」を使った自己評価とパフォーマンス・テストを行った結果、実際の日本語能力と自己評価の「can do」記述の妥当性が高かったことを報告している。こうした「can do」記述は「日本語ポートフォリオ」へもリンクしようとしており、日本語教師だけでなく、企業の人事担当者などの日本人、海外の種々の教育機関の担当者などにも理解しやすく、共通の尺度として比較できるようになり、国際社会の中で日本語の継続学習や就職活動にも役立つことが期待される。

7. 終わりに代えて

23の公用語を持つEUの言語政策は、英語を軸とした「新」多言語使用社会へ向かっている。言語政策には必ずイデオロギーあり、それを排除することは不可能に近い。周知のように、言語政策は社会をことばで変えよう、ことばで発展させようとするもので、それがどんなに素晴らしい理念であってもその社会に適応したものでなければならない。

ヨーロッパの「多様性の中の統一」にある複数言語使用の促進は市民の言語意識を高めており、ヨーロッパの企業や官庁、諸団体機関で言語監査が定着しつつある。企業が国際市場に参加するには企業経営の一環として国際コミュニケーション戦略が重要になってきているため、外国語能力を備えた人材の確保が欠かせなくなっている。

日本企業においても国際言語としての英語や現地言語が話せる人材を育成・活用しようとしているが、その管理までには至っていない。近年、日本語能力を備えた外国人雇用が増加しているものの、日本企業はその日本語能力を重視していない傾向にある。企業は言語についてどのような言語能力のニーズがあるのかを分析し、それに対応した能力の確保と育成が必要である。今や日本企業や国内の公的機関も言語監査を導入する時期を迎えたと言えよう。

言語監査とは、本名（2006）によれば、①企業の言語ニーズを分析し、②それに対応する現有能力を提示し、③必要に応じて改善策を提示し、④そのプログラムを監視し、⑤その成果を審査することで、国際企業は社員の言語能力を資産として活用する必要があるのだが、日本では言語監査の発想は極めて弱い状態にある。

すでに大手日本企業は国際言語となっている英語でコミュニケーションするための社内研修やマニュアルなどの工夫が蓄積されているが、言語監査システムの確立にまで至っていない。特に外国人の日本語能力をどんな方法で活用し、どのように伸ばし、管理するかの方策は皆無である。企業が職種ごとに必要とされている日本語はなにかを明確にしていくことが、これからの日本企業の大きな戦略になるはずである。むろん、ヨーロッパの言語監査システムをそのまま受け入れるのではなく、日本的な言語管理の方法が必要になってくる。

その意味でCEFRは、共通参照レベルの言語コミュニケーション能力記述や自己評価方法がこれからの日本語の言語監査導入にかなりの部分で役立つであろう。そして、その前段階で、日本企業の日本人社員に、英語や現地語能力と併せて、外国語としての日本語にも言語使用意識を高める必要があり、多様な日本語の受容や理解、日本語母語話者とはやや異なった日本語に関わろうとする態度を養う研修も必要となるであろう。

社会言語能力および非言語行動も含めた社会文化能力は、学校教育よりも社会人となり、経験によって得られる方略的知識の比重が大きい。しかも、その個々の言語使用集団での個人的・文化的アイデ

ンティティーにつながりやすい。多言語使用状態の社会はヨーロッパのみの現象ではなく、世界のあちこちで起こっており、企業はこうした多言語話者を「便利な通訳」的存在にするのではなく、その言語能力をどう活用していくのか、近い将来の課題が見えてくる。国際コミュニケーションのための国際言語に外国人の日本語を活用する。それを提案していくことも日本語教育における社会言語能力の例示的記述の発展になると考える。

注

- 1) 日本語能力試験は日本語を母語としない人々の日本語能力を測定する試験であり、1984年に国際交流基金と日本国際教育協会（現日本国際教育支援協会）が開始した。開始当初の受験者数は世界で7,000人程度であったが、2008年の受験者数は約56万人にのぼっている。2005年には「日本語能力試験 改善に関する検討会」が発足し、韓国、ドイツ、日本などでの新しい日本語能力測定の試用を経て2010年度から新日本語能力試験が実施される。
- 2) ヨーロッパ評議会の加盟国は、1949年は10か国であったが、現在ロシアやトルコを含めて40か国を超え、8億人の経済、社会問題の統合を目指している。
- 3) CEFRは全9章で構成されており、第1章はCEFRの政治的及び教育的背景、第2章はの理論的背景、第3章は共通参照レベル、第4章は言語使用と言語使用者／学習者、第5章は言語使用者／学習者の能力、第6章は言語学習と言語教育、第7章は言語教育における課題とその役割、第8章は言語の多様性とカリキュラム、第9章は評価で、ヨーロッパ域内外での外国語教育にも大きな影響を及ぼしている。
- 4) 詳細な記述描写の手法は、各国間の交流を保障するためには外国語の実践的な運用能力が必要であるとして、70年代にvan EKやWilkinsらによって作成された「概念／機能シラバス」によるところが大きい。これは言語学習には最初の段階から意思の伝達を最重要視するもので、言語を用いて何をしたいのかといった伝達目的を重視し、言語が社会において果たしている機能と言語機能を遂行する際に表現される意味の枠組みである概念（時間や量、場所など）を中心にすえたシラバスである。このシラバスにおいて設定された五段階の言語運用能力レベルの中でも、外国語でコミュニケーションする際に必要な最低限の能力を定義するために、言語行為能力を記述するアプローチが取られ、今日の言語行動能力に関する統一基準作成へとつながっていく。「概念／機能シラバス」は、「Functional-Notional Approach」として80年代に広く外国語教育に採用され、コミュニカティブ・アプローチの基礎理論となっている。
- 5) 言語学習・言語教育への支援は1990年代以降、「LINGUA計画」によって実施されてきており、2007年以降は、EUの学校教育から社会人教育までの教育政策を統合する「生涯学習プログラム」のもとで行われているコメニウス、エラスムス、グルンドヴィ、レオナルド・ダ・ヴィンチの各プログラムに引き継がれている。
- 6) ACTFLのOPI判定尺度は 初級 (Novice) と中級 (Intermediate)、上級 (Advanced)、超級 (Superior) があり、初級一下、初級一中、初級一上、中級一下、中級一中、中級一上、上級一下、上級一中、上級一上、そして超級の10レベルが設定されている。

初級は「コミュニケーションができるのは、決まり文句、暗記した語句、単語の羅列、簡単な熟語のみ」。中級は「自分なりに言語が使える。よく知っている話題について簡単な質問をしたり答えたり出来る。単純な状況や、やり取りに対処できる」。上級は「主な時制／アスペクトを使って叙述、描写できる。複雑な状

況に対応できる」。超級は「意見の裏付けができる。仮説が立てられる。具体的な話題も抽象的な話題も論議できる。言語的にも不慣れな状況に対応できる」とされている。

参考・引用文献

- ・ 泉邦寿・木村護郎クリストフ (2009) 「言語の多様性と言語政策」『EU 情報事典』 pp.285-297. 大修館書店
- ・ 木村護郎クリストフ (2006) 「『言語＝通貨』論再考」『ことば／権力／差別』 pp.79-106. 三元社
- ・ 国際交流基金・日本国際教育支援協会 (2009) 『新しい「日本語能力試験」ガイドブック』国際交流金、日本国際教育支援協会
- ・ 国際交流基金 (2009) 『JF 日本語教育スタンダード 試用版』国際交流基金
- ・ ザラト ジュヌヴィエーヴ (2007) 「『文化リテラシー』とは何か：異文化能力の評価をめぐるヨーロッパの議論から」『変貌する言語教育—多言語・多文化社会のリテラシーとは何か』 pp.116-140. くろしお出版
- ・ トゥルンマー シュテファン (2008) 「EU が訴えている『価値としての複言語主義』—その精神史の背景と EU 圏外での可能性—」『神戸大学国際コミュニケーションセンター論集』 5, pp.21-45
- ・ ネルデ ピーター (2009) 「ヨーロッパの言語政策における四つの提言」『共生社会の異文化間コミュニケーション』三修社 pp.342-364
- ・ 原聖 (2004) 「欧州言語年からわれわれは何を学ぶか」『ことばと社会 別冊 1 ヨーロッパの多言語主義はどこまで来たか』 pp.6-13. 三元社
- ・ 本名信行 (2006) 『英語はアジアを結ぶ』玉川大学出版社 p.205
- ・ 牧野成一 (2001) 「理論編 O P I の理論と日本語教育」『ACTFL—O P I 入門』アルク
- ・ 村上京子 (2009) 「外国人就労者のための日本語 ‘Can Do’ statements の開発—パフォーマンス・テストによる妥当性の検討—」『言語教育評価研究』 1, pp.21-33. 桜美林大学・国際交流基金
- ・ ヨーロッパ日本語教師会・国際交流基金編 (2005) 『日本語教育国別事情調査 ヨーロッパにおける日本語教育と Common European Framework of Reference for Languages』国際交流基金
- ・ 矢野安剛 (2006) 「Euro-English：ヨーロッパにおける共通語としての英語」『ヨーロッパ世界のことばと文化』 pp.150-153. 成文堂
- ・ 山川智子 (2004) 「47『複言語主義』(plurilingualism) という概念、そしてそれが生み出された背景はどのようなものだったのでしょうか？」『多言語社会がやってきた』 pp.96-97. くろしお出版
- ・ 山川智子 (2007) 「欧州評議会・言語政策部門の活動成果と今後の課題— plurilingualism 概念のもつ可能性」『ヨーロッパ研究』 7, 95-114. 東京大学ドイツ・ヨーロッパ研究センター
- ・ 嘉数勝美 (2009) 「国際基準としての『日本語教育スタンダード』の構築—『ヨーロッパ言語共通参照枠組み』(CEFR) の応用と課題」『グローバル化社会の日本語教育と日本文化』 pp.4-27. ひつじ書房
- ・ Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, and Assessment*. Cambridge University Press. 吉島茂、大橋理恵他訳・編 (2008) 『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—』日本語版初版第2刷 朝日出版社、東

京 Goethe-Institut [ダウンロード] http://dokkyo.net/~daf-kurs/library/CEFR_juhan-pdf

- Council of Europe (2002). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, and assessment*. 3rd printing, Cambridge; Cambridge University Press.
[ダウンロード] http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Souce/Framework_EN.pdf
- Council of Europe (2003). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, and assessment, Structured overview of all CEFR scales*.
[ダウンロード] http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/documents_intro/Data_bank_descriptors.html
- Honna, Nobuyuki (2008). *English as a Multicultural Language in Asian Context: Issues and Ideas*. Tokyo, Kuroshio Publishers. pp.130-142.
- Wall, Piers (2004). “Using the CEF to develop English courses for adults at the University of Gloucestershire.” Morrow, K. (ed.) *Insights from the Common European Framework*. pp.121-130. Oxford University Press.

参考・引用ウェブサイト

- *Common European Framework of Reference for Languages*. Council of Europe, 日本語版
http://wwwsoc.nii.ac.jp/jgg/jggla/library/cef_verzeichnis.html 2010年1月10日アクセス。
- *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, and Assessment. Guide for Users*. Council of Europe.
http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/documents_intro/common_framework 2010年1月10日アクセス
- *European Language Portfolio: Guide for Developers*.
http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/documents_intro/developers.html 2009年12月26日アクセス。
- LATE (Language Auditing -Tools for Europe)
<http://www.rrbv.nl/LATE/Audits/Language/Auditing.html> 2009年12月10日アクセス。
- 国際交流基金「新しい日本語能力試験」 <http://www.jlpt.jp/> 2009年9月23日アクセス。