

CEFRと日本の外国語教育（1）

— CEFRの成立とその概要 —

CEFR and Language Learning in Japan（1）

— The Formation of CEFR and its Outline —

(2011年3月31日受理)

松畑 熙一 橋内 幸子 佐生 武彦 大橋 典晶 竹野純一郎
 Kiichi Matsuhata Sachiko Hashiuchi Takehiko Saiki Noriaki Ohashi Junichiro Takeno

Key words : 欧州評議会, 言語教育政策, 複言語主義, CEFR, ELP

抄 録

本稿は、CEFR(*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*; ヨーロッパ言語共通参照枠)について、その成立に至る歴史的背景と基本的特徴をまとめつつ、日本における外国語教育への応用の可能性に関して述べたものである。そして、関連するキーワードである複言語主義やELP(ヨーロッパ言語ポートフォリオ)について解説した上で、日本の外国語教育にも大いに示唆を与えるものであることを強調する。

はじめに

2001年に欧州評議会が発表したCommon European Framework of References for Languages: Learning, teaching, assessment (略称 CEFR) は、言語教育の新たなパラダイムを提供したものとして、近年、外国語教育界で注目されている。本書は日本語を含む世界の代表的な言語に翻訳されているが、言語横断的な関心を呼んでいる点で、他に類例を見ない。本稿では、CEFRの背後にある、欧州評議会の言語教育政策と複言語主義を素描したあと、CEFR(ヨーロッパ言語共通参照枠)の能力記述文とELP(欧州言語ポートフォリオ)について解説し、それらが日本の外国語教育にどのような示唆を与えるかについて考察する。

なお、本稿は、以下の項目順に論述していく。

- I. 欧州評議会 (Council of Europe) 言語教育政策 — その4段階
- II. 複言語主義(plurilingualism) / 多言語主義(multilingualism)
- III. CEFR (Common European Framework of References for Languages)

- IV. ELP (European Language Portfolio)
- V. CEFRと日本の外国語教育

I. 欧州評議会の言語教育政策 — その4段階

欧州評議会 (Council of Europe) とは、1949年5月に西欧10カ国が議会制民主主義、法秩序の維持、人権擁護、平和主義の理念を掲げて発足した国際機関である。ベルリンの壁が崩壊したあと、東欧の国々も加わり、2007年には加盟47カ国に達した。ストラスブール(フランス)の本部には、欧州人権裁判所を併設する。ストラスブールには欧州評議会の言語政策部門(Language Policy Division)があり、言語政策の立案が行われる。その一方、グラーツ(オーストリア)で1994年に創設された現代語教育センター(European Centre for Modern Languages)は、言語教育の資料室を備え、セミナーやワークショップなどの実践的活動が行われている。

欧州評議会の言語政策は、嘉数(2011)によると、下記の4段階を経て今日に至っている。

1. 草創期 (1954-63)

1950年代後半から中等教育における言語教育の重要性に注目し、視聴覚教育の導入によるオーディオ・リンガル・メソッドが行われた。古典語や絶滅した言語ではない現用語 (langues vivantes, 現に使用者のいる言語) という概念が、1961年に欧州評議会で議決され、この概念をもとに現代語の教育が推進されるようになった。この概念は、狭義には「生活のためのすべての言語」を、広義には「学校教育で扱われる現代語」を指す。これがCEFRの現代語教育につながっていくのである。

2. 発展期 (1964-74)

この期には、常用言語の使用領域における重点計画のもとに、多様な実践研究が進められている。1967年には、『現代の常用言語』(*Les langues vivantes dans le monde actuel*) が刊行されたが、欧州の多様な言語と文化を互いにパートナーとして認識していることが分かる。そのため、2001年に欧州評議会は4つの目標を設定した。

- ① 欧州の言語教育界を拘束していた伝統の壁を取り除くこと。
- ② 言語学習相互の一貫性を実現すること。
- ③ 言語・文化の多様性を尊重すること。
- ④ 外国語の学習が母語学習にも資することを考慮すること。

ついで、

- A. 初等中等教育、
- B. 高等教育、
- C. 成人教育、
- D. 研究、

という段階別に対応することの必要性和具体性が勧告された。Aの言語教育ではオーディオ・リンガル・メソッドが引き続き重視され、Bでは言語だけでなく、対象言語の「文明」(文化)へのアプローチや対象国への訪問学習も重んじられた。Cの生涯教育は、欧州域内での移動性を高める上で不可欠であると考えられた。この観点はCEFRにおける生涯教育の重視に結び付く。D. 研究分野においては、測定法(テスト・評価)に言及した。これもCEFRにおける能力標準の設定に大いに関連する。的確な評価がされて、はじめて教育の一貫性が保たれると

いう認識があったからである。

その他、発展期にはつぎのような重要な考え方が発表された。

ア. 成人教育向けの学習ユニットに関するヨーロッパ・システムの構築

リカレント教育というテーマのもとに、移動性・社会的ニーズ・領域(職域)・メディアが重要視された。グローバルの概念、言語の位相化、一貫性の核、学習者主体がキーワードとなり、ヨーロッパ・システムが求められた。

イ. 意味・文法主義から概念・機能主義への転換

構造主義に基づくオーディオ・リンガル・メソッドは、機械的の反復練習に過ぎず、生活感が欠如しているという批判が高まった。そこで、コミュニケーション能力の重要性が認識され、概念・機能主義によるコミュニケーション・アプローチへの転換が図られた。

ウ. 敷居レベル

敷居レベル(Threshold)とは、話者が自立的に自律的に使用できる初期のレベルである。各言語による敷居レベルを共有して相互参照することができれば、自国(自分)の言語への自覚も高まると考えられた。これは複言語能力(plurilingual competence)に発展する考え方である。

3. 拡充期 (1978-81)

発展期から引き続いて現代語教育がさらに拡充され、「枠組み」という議論が盛んに行われ、枠組みの範囲・対象の具体化(多様化)が検討された。特に、①学習者が自立して言語能力を習得する上で必要な教授法・教材・メディアを開発すること、②学習者の欧州域内における移動性を促進すること、であった。

4. 完成期 (1990-97)

1982年から1987年にかけては、もう一つの拡充期があった。それは基本的に前期からの継続であった。その集約として現れたのが「言語学習とヨーロッパ市民権」を結び付ける考え方である。ここにおいて言語学習は生涯教育とバイリンガル教育を指し、市民権は生存権とほぼ同義である。このような背景のもとに、ヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR)が成立したのである。そして、そ

こから、ヨーロッパ言語ポートフォリオ (ELP) も作られた。

II. 複言語主義と多言語主義

ヨーロッパの言語と文化は多様性に富む。EUはこの事実を貴重な資源として受け止めて、「多様性の中の統合」を目指した。欧州評議会は域内の市民が生涯にわたって多様な言語と文化に対応する能力をつけることをねらって、複言語主義・複文化主義を唱った。

複言語主義(plurilingualism)と旗文化主義(pluriculturalism)は、国家のレベルでの多言語主義(multilingualism)・多文化主義(multiculturalism)を指しているわけではない。個人の市民が生涯にわたってさまざまな言語を学び、身に付け、使い、ときに忘れ、ときに再学習しながら生きていくという事実を認識して、複言語主義と称しているのである。完璧なバイリンガリズムやマルチリンガリズムを狙っているわけではない。旗文化主義とは、個人がさまざまな文化に対応しながら、人生を切り拓いていくことである。

言語教育の目的は二つの言語を母語話者のように完璧に使用することではなくて、複言語能力(plurilingual competence)を習得することにある。つまり、さまざまな言語を与えられた目的・状況に応じて使用し得る能力をつけることである。コミュニケーションのために言語を使う上で言語学習者が「ある行為をするために学習しなければならない」のである。そして、より効果的に行動し得るために言語知識と言語技能を網羅的に記述するのである。この枠組は言語が使われる文化的文脈をも扱う。そして、CEFRの枠組は、熟達度のレベルを学習の各段階と生涯学習の中に明示するものである。

このような考え方は、EU加盟諸国において「母語プラス2」という三言語主義(tri-lingualism)が促進されることになった(大谷ほか 2010)。このような言語教育政策が大いに成功しているのは、小国のマルタ(マルタ語+英語+イタリア語/フランス語/ドイツ語など)とルクセンブルグ(ルクセンブルグ語+ドイツ語+フランス語+英語など)である。隣国の韓国では、初等教育段階で韓国語と英語が必修であり、中等教育段階で第3の言語(日本語・中国語・フランス語・ドイツ語・スペ

イン語・ロシア語またはアラビア語)を学習する。ところが、日本では相変わらず「日本語/英語」という図式で言語教育が捉えられる傾向にある。つまり、「日本語と英語」か「日本語か英語か」という議論である。「複言語・複文化主義」または「多言語多文化学習」という観点からみると、はるかに遠い位置にあると言えるだろう(大谷 2010, 杉谷 2010, 武蔵大学 2008 参照)。

III. ヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR)とは

ヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR)は、1982年に欧州評議会文部大臣会議が「文化領域における共通行動を採用した」、「加盟国の間により大きな統一性をもたらす」(p.2)のために作成すべきであるという勧告に対する回答として出来上がったものである。それは「言語学習、言語教育、言語研究のすべての側面を含み、情報技術の全面的利用した情報交換の効果的な欧州的制度の手段」(p.2)を目標とするものである。その目的は、

1. さまざまな国々の教育機関相互の協力を促進させること、
2. 言語能力資格の相互に認定するために堅実な基盤を提示すること、
3. 学習者・教員・教員養成者を援助して、その仕事の位置付けを行い、調整すること(p.5)の3つである。

また、CEFRの重要な特徴は、つぎの文の中の下線を引いた語句にある(Jones 2011)。

- ① 言語使用と行動中心のアプローチ、
- ② 教師よりも、学習者に焦点を当てた、
- ③ 言語のコミュニケーション機能を強調し、知識と機能は伝達遂行の効力に貢献する、
- ④ 言語を文化的文脈に位置付ける、
- ⑤ 学習者にもわかり得るように、言語使用能力の向上を測定する、
- ⑥ 言語学習を生涯学習と見做す。

CEFRの中で特に注目されるべきは、能力記述文(Can-do statements)による運用能力の明示であり、A1・A2・B1・B2・C1・C2のレベル分けである。まずは、表1を参照。

表1 CEFRの共通参照レベル（全体的尺度①）

熟達した言語使用者	C 2	Mastery（第一言語レベル）
	C 1	Effective Operational Proficiency （第一言語レベルに近似のレベル）
自立した言語使用者	B 2	Vantage（自立から成長へ）
	B 1	Threshold（自立への起点）
基礎段階言語使用者	A 2	Waystage（自立間近）
	A 1	Breakthrough（第一歩）

出典：吉島・大島ほか訳（2004），（ ）内は嘉数勝美。

このうち、日本の平均的高校・大学においては、C 1・C 2のように母語話者並みかそれに近い運用能力を持つ者はほとんどいない。B 2レベルにしても「専門分野の技術的な議論」ができたり、「かなり広範な範囲の話題」についてテキストを作ることができるほどの運用能力で

あるから、これもわずかしかないであろう。我々が教育対象にする学習者は、A 1・A 2・B 1のレベルが圧倒的多数を占めるので、これら三つのレベルに限って能力記述文（～することができる）で運用能力を表2に示すことにしよう。

表2 CEFRの共通参照レベル（全体的尺度②）

B 1	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。その言葉が話されている地域を旅行しているときに起りそうな、たいていの事態に対応することができる。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、脈絡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、説明を短く述べることができる。
A 2	ごく基本的な個人的情報や家族情報、買物、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ば、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。
A 1	具体的な欲求を満足させるための、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ば、簡単にやり取りをすることができる。

出典：吉島・大島ほか（2004），嘉数勝美による修正を含む。

A 1からC 2に至る6段階のレベル分けは、従来の初級・中級・上級の3段階よりも細分化されていて、具体的である。だが、学習者の層は、A 1がもっとも厚く、次いでA 2が多く、B 1はA 2よりもずっと少ないので、Aのレベルではさらなる細分化が必要になるだろう。例えば、国士館大学が試みているように、A 1-1、A 1-2、A 1-3、A 1-4の4段階、A 2-1、A 2-2の2段階である。

能力記述文による言語運用能力のレベル分けは、言語横断的に援用できる。つまり、英語教育に限ったもので

はなく、ドイツ語・フランス語・スペイン語・イタリア語のようなヨーロッパの諸言語だけでなく、中国語・朝鮮語や日本語の教育にも同じ尺度が適用できる。ということは、さまざまな外国語教育の関係者が同じ用語で議論できる枠組が整ったことになる。そして、これらのレベル別に教材開発やテスト開発が進むことにもなる。

IV. ELP

A. ELPとは何か

CEFRとの関連で知っておくべきは、ヨーロッパ言語ポートフォリオ (Europe Language Portfolio, 略称 ELP) である。これは、CEFRの理念を言語教育の現場で実践するための道具であり、つぎの3つの部分から構成されている。

- ① 言語パスポート (Language Passport) – 言語能力をヨーロッパ共通の尺度で自己評価し、異言語・異文化体験を簡潔に示すもの。
- ② 言語学習歴 (Language Biography) – 言語運用能力のほか、言語学習歴や学習目標、異文化・異言語体

験を詳細に記録するもの。

- ③ 学習成果記録集 (Dossier) – 自らの学習成果 (記録・作品) や語学検定証明書などを保存する。

詳しくは、次ページの表3 ELPの構成要素を参照。①②③の構成部分ごとに、内容の概要、内容、備考 (特徴・異文化間能力の扱い) について述べている。

ELPのフォーマットは、欧州評議会現代語教育センターの加盟諸国において言語別に刊行されている。英語版には成人版と児童版があつて、ロンドンのCILTから発行されている。児童版 (Junior Version) は挿絵入りで、言語学習歴 (my language BIOGRAPHY)・学習成果記録集 (my language DOSSIER), 言語パスポート (my language PASSPORT) の順序で自ら書き込むように作られている。

表3 ヨーロッパ言語ポートフォリオ (Europe Language Portfolio)

THIS PORTFOLIO IS FOR YOU	
• to keep a record of your progress in learning languages	my language BIOGRAPHY
• to record how you learn languages	my language DOSSIER
• to keep some examples of work you've done in languages	
• to show which languages you know	my language PASSPORT
• to show what you know and can do in languages	

表 4 ELPの主な構成要素

構成	内容の概要	内容				備考		
		自己評価表	教師による評価	機能による評価 (資格や試験など)	その他(例): 言語環境(母語、 家庭や学校での 言語使用)	特徴	異文化間能力の扱い	
言語 パス ポート	言語の熟達度の概観 (CEFRの6レベル)	自己評価表	教師による評価	機能による評価 (資格や試験など)		<ul style="list-style-type: none"> ・ 報告的機能 ・ 総合的評価 ・ 学習者の言語能力や言語的・文化的経験を概観するのに便利である。 ・ ヨーロッパ内で通用する言語の身分証の役割がある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自己評価表の高いレベル (B2以上) になると、コミュニケーションにおける社会語用論的な気づきや文化的要素も can do 記述に含まれる。 ・ 現時点で、自己評価表は非言語的な社会的文化的習慣には対応していない。 	
	異文化体験	異文化体験、 言語使用状況、 言語接触の経験						
言語 バイ オグ ラフ イー	言語学習と異文化体験の個人史	言語学習歴 (母語も含む、 学校内外)	社会・異文化経験 (学校内外)	異言語体験 (TV、新聞など 日常的な言語接 触も含む)	その他(例): 言語環境(母語、 家庭や学校での 言語使用)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教育的機能 ・ 形成的評価 ・ 多言語状況を想定している。 ・ CEFRの自己評価表を学習者・ELP使用者対象にカスタマイズする必要性がある。 ・ 自分の言語能力や言語学習を客観的にみ つめ、メタの視点を養う。 ・ 内省(学習計画・目標設定や自己評価も 含む)を通して自分の言語学習に積極的 に関わる。 ・ 複言語性・複文化性に対する視点を養 う。 ・ 学習者自身についてより詳細な情報を記 録する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自己評価チェックリストに関し、高いレ ベル (B2以上) では異文化的な要素に 関する can do 記述がある。 ・ 大人の学習者向けELPモデルの多くは、 異文化的な体験を内省して自由に記録す る型式をとる。 	
	チェックリスト: 共通参照レベルに関 係あるもの	自己評価チェッ クリスト(学 習者が自由に チェック項目を 追加できるもの もある)	その他(例): 他者による評価 のチェックリス ト、目標設定					
	チェックリスト: 共通参照レベルに関 係ないもの*1	(例) 学習ストラテ ジー (学習方法、将 来の夢)	(例) 言語に対する気 づき(言語に対 して何を気づい たか)	(例) 異文化的・社会 会的な能力(社 会文化知識、異 文化対応)				
	目標・学習計画	学習の計画や目 標の設定						
資料集	学習成果の収集フォルダ	分類につき特に 指定はない。 ・ 報告的/教育的 ・ プロジェクト/ 作文/映像など 資料 ・ 時系列 など				<ul style="list-style-type: none"> ・ 資料集に何を収集するかは所有者(学習者)の責任であるため、資料集に収集された資料がどの程度異文化間能力を描写するかは、異文化間能力が個人の学習体験によってどの程度重視されたかによる。 		

このうち、②言語学習歴には、自分の言語学習法と各言語技能別の言語運用能力、異文化間能力について記す。③学習成果記録集には、言語学習の成果（記録・作品）を載せる。例えば、絵や歌、Eメールによる伝言、書いたもの、写真、録音・録画、朗読、プロジェクトの記録、他の学校に送った葉書・手紙・Eメール、聴く・話す・読む・書く・ゲーム・練習問題の例、自分の語彙表、ポスターなど学校の内外で行った言語運用の記録を載せるのである。①言語パスポートには、第1に自分の知っている複数の言語とそれぞれの言語についての知識と言語運用能力について、第2に自分の異文化間経験と接触について記す。一言語運用能力はCEFRのA1・A2・B1などで自己評価すること、学習成果の記録は極めて具体的であること、複数の言語について書き込むこと、異文化経験や異文化接触について記すことにより、自らが出

会った多様な言語と文化について内省し、気付かせる場を与えているのである。日本は欧州評議会の加盟国ではないので、ELP日本語版は発行されていない。だが、国際交流基金（2001）の『J F 日本語スタンダード（試行版）』はCEFRとELPを日本語教育に援用しようとする点で、注目に値する。

B. 英語教職課程履修ポートフォリオ

ELPの考え方を日本の大学における英語教職課程に応用しようとするものが、JACET教育問題研究会編『英語教職課程履修ポートフォリオ（試用版、2010～2011年度）』（全23頁）である。その目的は以下の引用のとおりであり、3年次後期（秋）から教育実習を終える4年次後期（秋）まで使用する。

履修学生が、教職課程や実習先で学んだことを継続的に記録し、自分の成長に役立たせるためのものです。自己の長所や短所に気づき、成長を記録し振り返ることで教職に対する気づきや学びが促されます。（p. 2）

このポートフォリオは、ELP同様3部構成であるが、英語の教員養成を目的としているところが、本来ELPとは異なる。その内容は次のとおりである（同書p.2）。

① 自分自身について

英語学習経験、教職課程や教育実習に対する期待や不安を書く。また、英語教師としての資質能力について考える。

② 振り返りのためのチェックリスト（Can-do形式による）

教育実習前に1回、教育実習後に1回、自己の教職課程での学習や実習での教育実践を振り返る。全6分野（I. 教育環境、II. 教授法、III. 教授資料の入手先、IV. 授業計画、V. 授業実践、VI. 個別学習、VII. 評価）に区分されていて、計100項目から構成されている。それぞれの項目に対しての達成度を5段階で自己評価し、実習前後の達成度と進捗度を確認する。

③ 個人学習・実践記録集（英語の学習、英語の授業実践に関わるもの）

a. 学習・実践の記録

実施日、学習・実践事項、学習・実践内容の概要

およびコメント

b. 継続的な学習・実践の記録

aの他に継続的な学習・実践がある場合のみ記入する。

英語教職課程履修ポートフォリオは、教育実習の事前・事後教育を想定して作成されたように思われる。だが、英語以外の言語の学習経験や英語圏以外の異文化体験に関する事項が含まれていない。それゆえ、国際平和を求めて域内の「多様性の中の統合」を狙う欧州連合（EU）の多言語主義・多文化主義や「言語と文化の多様性」を認識する、欧州評議会の複言語主義・複文化主義の理念が生かされていない。ここにあるのは、〈日本語と英語〉、〈日本の文化と英語圏の文化〉という二元論である。外国語＝英語、外国の文化＝英語圏の文化という発想から抜け出していないことが、問題点として残るだろう。

V. CEFRと日本の外国語教育

CEFRの日本の外国語教育への応用は、さまざまな形で行われてきている。真嶋（2010）によれば、次の題目・

内容の実践例がある。これらの書誌情報は真嶋の論文を参照。

- ① 大阪外国語大学教育推進室語学教育ワーキンググループ (2005) による「語学教育における到達度評価策定のための基礎研究 (欧州の教育機関におけるCEFRの受入れ状況の視察)」
- ② 国際文化フォーラム (2007) 「高校生への韓国語・中国語教育への『学習のめやす』の作成にCEFRを参照したもの」
- ③ 阿部他 (2007) 「茨城大学での英語教育の事例」
- ④ 青木 (2006) 「成人外国人用『日本語ポートフォリオ (改訂版)』の開発」
- ⑤ 真嶋 (2006, 2007) 「大阪大学外国語学部 (旧大阪外国語大学) におけるCEFRを参照した到達度評価制度」
- ⑥ 境 (2007) 「慶応義塾学術フロンティア事業『行動中心複言語学習プロジェクト』」
- ⑦ 小池他 (2008) 「小学校から大学までの一貫した英語教育のために」(フィンランド政府のCEFR-FINLANDを参考に, CEFR-JAPANを提言)
- ⑧ 根岸 (2006, 2008) 「東京外国語大学の英語教育の事例」
- ⑨ 山本 (2008) 「日本語学校からの評価に関する考察」
- ⑩ Vogel & Hoft (2008) 「ドイツ教材への影響: 『Und du? Sprechsituationen im Unterrichtおしゃべりなドイツ語』 - CEFRレベルAに準拠したコミュニケーション能力育成を目指した教材」
- ⑪ 鷹巣 (2009) 「国士舘大学外国語部会で作成された『外国語ポートフォリオ』」
- ⑫ 国際交流基金 (2009) 「日本語教育スタンダード構築の試み: 『JF日本語スタンダード試行版』」

これらの実践例は、どのような点でCEFRと関連しているのであろうか。真嶋 (2010) によれば、各々多かれ少なかれ、共通参照レベル、到達度目標の設定、カリキュラム、Can-do能力記述、言語ポートフォリオ、自己評価、評価、教材開発、テスト開発、教員養成などに関連するという。

欧州評議会言語教育政策のCEFR (ヨーロッパ言語共通参照枠) の考え方は、2000年代において、日本語版への翻訳、JF日本語スタンダード、外国語ポートフォリオや

能力記述文 (Can-do記述) などによって日本に受容・移植されてきている。だが、欧州評議会が本来持っていたその平和主義や民主主義のもとでの、多様な言語と文化を共有する市民の育成という発想までも移植されるかどうかについては、やや疑問が残る。

結 論

「ヨーロッパ言語共通参照枠」(CEFR)は、欧州評議会の言語政策部門が21世紀初頭に草案した多言語教育参照枠であるが、今や欧州以外の国・地域でも大いに参考にされて、外国語教育の改善のために利用されている。曰く、「アジア言語共通参照枠」を作るべきである、「日本語CEFR」を提案する、等といったかけ声が高らかである。実際、『JF日本語教育スタンダード』(国際交流基金)は、CEFRの日本語教育版とでもいうべきものである。また、日本の教育現場への応用は、能力記述 (Can-do) によって、クラスのレベル分けをすとか、教材やテストの会は多雨をねらうというような試みが目立つ。

しかしながら、CEFRは、平和主義や民主主義及び人権を欧州市民に根付かせるために作られた機関の言語政策であり、市民教育という観点から、CEFRを受容する日本の外国語教育には欠けている。

また、「多様性の中の統合」を標榜するEUは、EU域内での移動 (交流・留学・就職・移住) を念頭に置いて、欧州評議会提唱の「複言語主義・複文化主義」や「母語プラス2」を支持しているが、日本ではどうか。相も変わらず、「日本語」か「英語」か、さもなくば「日本語と英語」という程度の議論であり、英語以外の言語 (外国語のみならず、日本語以外の国内諸言語) への関心が極めて低いという点では、ひどく視野が狭いと言えるだろう。

日本の外国語教育は、能力記述という形だけを吸収して、その根本思想の理解と受容はしていないという意味で、今のところ、やや浅薄な移植に終わっていると言える。多言語・多文化社会の市民教育という観点から、言語教育を捉え直すことが、今後の課題であろう。

参 照 文 献

- 1) ELEC. 杉谷美佐子 (2011) 「今、『英語プラス1言語』の選択肢を考える」, 『英語教育』 1月号. pp. 37 ~ 39.
- 2) 大谷泰照ほか編. (2010) . 『EUの言語教育政策 - 日本の外国語教育への示唆』, くろしお出版
- 3) 岡秀夫. (2008). 「英語教育の基準を求めて - 日本版 CEFRへの取り組み」, 『英語展望』, 116号, pp. 18 ~ 23, 80.
- 4) Council of Europe. (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge University Press. (吉島 茂・大島理枝他訳 (2004, 2008) 『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)
- 5) 嘉数勝美. (2011). 『グローバリゼーションと日本語教育政策』, ココ出版
- 6) 小池生夫他. (2008). 『第二言語習得研究を基盤とする小, 中, 高, 大の連携をはかる英語教育の先導的基礎研究』, 科学研究費補助金研究成果報告書.
- 7) 小池生夫編. (2009). 『英語展望』 第117号 (2009年冬) 「特集・CEFRと日本の英語教育」
- 8) 国際交流基金. (2009). 『JF日本語スタンダード (試行版)』, 国際交流基金
- 9) North, Brian (2009) "CEFR: Nature, Relevance and Current Development", 『第14回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム』, ヨーロッパ日本語教師会
- 10) 橋内 武. (2010). 「EUと欧州協議会の言語 (教育) 政策」, 桃山学院大学 『国際文化論集』, 第43号 pp. 51 ~ 70.
- 11) van Ek, J.A. and J.L.M. Trim. (1993). Threshold Level 1990. Strasbourg: Council of Europe Publishing. (米山朝二・松沢伸二訳(1998) 『新しい英語教育への指針』, 大修館書店)
- 12) Bernaus, Merce et al. (2007) Plurilingual and pluricultural awareness in language teacher education. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- 13) Byram, Michael. (2008) From foreign language education to education for intercultural citizenship. Clevedon: Multilingual Matters.
- 14) 細川英雄・西山教行編著. (2010) . 『複言語・複文化主義』, くろしお出版
- 15) 真嶋潤子. (2010). 「日本の言語教育における『ヨーロッパ言語共通参照枠 (CEFR)』と『能力記述 (Can-do statement)』の影響」, Maria Gabriel Schmidt, et al eds 『日本と諸外国の言語教育におけるCan-Do評価』, 朝日出版社, pp. 49 ~ 56.
- 16) 武蔵大学人文学部編 (2008) 『多言語多文化学習のすすめ』, 朝日出版社.
- 17) 村上直久. (2009) . 『EU情報事典』, 大修館書店
- 18) Little, David. (2007). Preparing teachers to use the European Language Portfolio. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- 19) Wilkins, D.A. (1976). Notional syllabuses. Oxford: Oxford University Press.

