

CEFR から見た育成すべき言語能力とは何か

平高 史也¹

キーワード

CEFR 言語能力 複言語主義 部分的な能力 媒介言語能力

1. はじめに

2001年の刊行以来、Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment（以下 CEFR と略述）はヨーロッパだけではなく、世界中の言語教育に大きなインパクトを与え続けている。ヨーロッパ評議会（Council of Europe）のサイトによれば、現在 35 を越える言語に翻訳されているという²。しかし、以下に述べるように、その能力観には新しい点はほとんど見当たらない。それなのに、これだけ大きな影響を与えているのは、それがヨーロッパ評議会の言語政策であり、ヨーロッパ諸国が国境を越えて 2.1. で述べる CEFR の理念を実現しようとしているからであろう。

筆者は「CEFR から見た育成すべき日本語能力とは何か」というタイトルを与えられた。「CEFR から見た育成すべき日本語能力」という概念を立てることはできるが、CEFR は特定の一言語を想定して作られたわけではないし、結論を先取りすれば、本稿では日本語を含む複数の言語を一つの視点からとらえることの重要性を主張するため、タイトルの「日本語」を「言語」に差し替え、「CEFR から見た育成すべき言語能力とは何か」とした。以下では、まず CEFR の言語能力観について批判的に論じる。つづいて、CEFR が日本語教育を含む日本の言語教育に与える示唆について、言語能力を軸に述べてみたいと思う。

2. CEFR の言語能力観再考

2.1. 複言語主義と複言語能力

周知のように、CEFR の根幹をなすのは複言語主義（Plurilingualism）である。ヨーロッパ評議会がこの複言語主義を打ち出した背景には、①ヨーロッパの言語の多様性と文化の豊かさが相互理解を生む共通の資源であるととらえ、②現代語をよりよく知ることによって、母語の異なるヨーロッパ市民間のコミュニケーション、相互理解、移動を促進し、③これまで以上にヨーロッパ・レベルでの協調の実現を目指すという理念がある³。その理念を具現化したヨーロッパ市民を育成する一つのツールが CEFR であり、複言語主義

であろう。しかし、この複言語主義とそれにもとづく複言語能力が何かについて、奇妙なことに CEFR では詳しくは論じられていない。少なくともあまりわかりやすくは説明されていない。よく多言語主義 (Multilingualism) と複言語主義の違いについて、前者は社会の中に複数の言語が、後者は一人の人間の中に複数の言語が共存していることという説明がなされる⁴。たしかに前者については、CEFR に「特定の社会の中で異種の言語が共存していること」⁵と明記されているが、それに続く肝心の後者についての説明はわかりにくい。たとえば、次の箇所である。

その言語や文化を完全に切り離し、心の中の別々の部屋にしまっておくわけではない。むしろそこでは新しいコミュニケーション能力が作り上げられるのであるが、その成立には全ての言語知識と経験が寄与するし、そこでは言語同士が相互の関係を築き、また相互に作用し合っているのである⁶。

しかも、実際に使用する際には「その能力の中から一定の部分を柔軟に取り出して使う」⁷のだという。この能力とはどういうものなのだろうか。ここでいう「新しいコミュニケーション能力」とはカミンズの「2言語共有説」⁸のようなものを想定しているのだろうか。また、別の箇所には次のように記されている。

複言語能力や複文化能力とは、コミュニケーションのために複数の言語を用いて異文化間の交流に参加できる能力のことをいい、一人一人が社会的存在として複数の言語に、全て同じようには言わないまでも、習熟し、複数の文化での経験を有する状態のことをいう。この能力は、別々の能力を重ね合わせたり、横に並べたりしたものではなく、複雑で複合的でさえあると考えられる⁹。

CEFR の記述は抽象的で漠然としており、「別々の能力を重ね合わせたり、横に並べたりしたものではなく、複雑で複合的でさえある」能力が何なのかについては論じられていない。Christ (2002: 65) の指摘にもあるように、CEFR では話が言語能力に及ぶと、なぜか複言語主義については語られなくなり、Can-do description における目標言語の能力の話になってしまう。コードスイッチングや第3言語の使用などに関する論はどこに行ってしまうのだろうか。これでほんとうに多言語状況での言語使用について語ることができるのだろうか。多言語主義と複言語主義を分けて論じるのなら、まず多言語状況における複言語話者の実際の言語行動を記述するべきではなかろうか。複言語話者がいつ、どこで、だれに対して、どのような話題について語るときに、どの言語を用いるのかを記述してこそ、複言語主義や複言語能力にも説得力が生まれてくるのではなかろうか。

2.2. 能力観

さて、このようにややとらえどころのない複言語能力は少し置いておき、第5章に詳述されている CEFR の能力観を見てみよう。それは以下のように構成されている。

- 1) 一般的能力 (general competences)

1. 叙述的知識 (savoir: declarative knowledge)
 2. 技能とノウ・ハウ (savoir-faire: skills and know-how)
 3. 実存的能力 (savoir-etre: 'existential' competence)
 4. 学習能力 (savoir-apprendre: ability to learn)
- 2) コミュニケーション言語能力 (communicative language competence)
1. 言語能力 (linguistic competences)¹⁰
 2. 社会言語能力 (sociolinguistic competences)
 3. 言語運用能力 (pragmatic competences)

こちらの能力観は特に目新しいことはなく、いたってわかりやすい。まず、言語使用者・学習者が持っている能力、使う能力は一般的能力とコミュニケーション言語能力の二つに分けられている。前者のうち、「叙述的知識」と「技能とノウ・ハウ」は、各々「宣言的知識」と「手続き的知識」としてよく知られているし、学習自体を進める能力の重要性も近年しばしば強調されている。実存的能力 (savoir-etre: 'existential' competence) という名称はわかりにくく、「能力」とするのが適当なのかどうかは疑問だが、これには動機や情動的要因などが含まれている。これらによって構成される一般的な能力に対峙するものとして、コミュニケーション言語能力があり、言語能力、社会言語能力、言語運用能力の3つから成るとされる。これも社会言語学や外国語教育などでしばしば言われてきたこととあまり変わらない。たとえば、文法能力、社会言語的能力、方略的能力の3つから成る Canale & Swain (1980) の伝達能力を思い起こせばよい。ただし、一般的能力とコミュニケーション言語能力の境界はどこにあるのかという問いについての答えがないという Edmondson (2002: 71f.) の指摘は忘れてはなるまい。

2.3. 部分的能力と一定程度の能力

CEFR の能力観で評価できるのは、部分的能力を肯定的にとらえていること¹¹と、全体として、完成された母語話者並みの能力の獲得を前提としていないという点である。たしかに4技能が均等にすべて発達している言語使用者もいるのではあるだろうが、どれかの能力が他よりも秀でている人のほうが多いのではなかろうか。また、この能力観にしたがえば、皮肉な言い方になるが、読んで訳す能力だけは伸びるが、話せるようにはならなかった、これまでの日本の伝統的な外国語教育は再評価されてもよいことになる。それから、母語話者並みにならなくても一定程度の能力を身につければよいとする言語能力観も、現実的な選択であろう。とかくバイリンガル、マルチリンガルというと、2つ(以上)の言語を流暢に操れる人を指すとばかり思われがちな日本では、安心させられる見識である。

さらに、部分的能力を肯定的にとらえ、一定程度の能力を有していればよいと考えれば、仲介者 (mediator) の役割がますます重要視されることになるだろう。読み(書き)しかできない人を会話の場面で通訳として支援するような人の存在である。

3. CEFR から見た育成すべき言語能力

それでは、CEFR の能力観は日本社会で日本語を含む言語能力について考える際に、ど

のような示唆を与えてくれるのだろうか。2.1. で述べたように、ヨーロッパでは言語や文化の異なる背景を持つ人との接触は日常生活で頻繁に起こっているから、そうした異言語・異文化との接触を資源ととらえて、多様性を糧とできる市民を育てることが教育の大きな目標になっている。日本でも近年外国人が増加し、ヨーロッパほどではないにしても、多言語多文化化が進んでいる。そういう状況を私たちは前提としなくてはならない。ここではそのような前提に立って、CEFR から見た育成すべき言語能力について、前章の順序にしたがって論じる。

3.1. 複言語能力

日本語教育の対象は当然日本語であるというように、いかなる言語教育も個別言語の教育を対象とせざるを得ない。しかし、CEFRが標榜する複言語主義にしたがえば、今後は日本語教育の領域でも日本語の能力だけの育成にとどまるのではなく、日本語を含む複数の言語の育成を視野に入れておくべきであるということになる。つまり、どの学習者も母語と日本語、英語の3言語くらいの能力を持った社会的存在であることを常に想定し、意識した言語教育を展開する必要があるためである。これを日本語教員一人が担当する授業で実現するのはなかなか困難だろう。だから、日本語教育の中だけではなく、他の教師や科目、言語との連携が求められるようになる。金田(2010:67)も次のように述べている。

今後は、日本語教育の枠組みだけで CEFR の応用について検討するのではなく、日本語学習者の他の言語に関する能力についてまで範囲を広げて考えることが期待される。つまり、在住外国人の日本語以外の言語能力について、どう評価し、育成していくか、という点における応用である。

日本語学習者には日本語を母語とする学習者もいるだろうが、日本語とは異なる母語をもち、日本語を第2、第3言語として学習している人のほうが多い。そういう学習者、日本語使用者、いしかえれば日本語人が日本語を含む複数の言語を操れる能力を育成する。その際ヒントになるのが、CEFRの以下のパッセージである。

(言語教育の) 新しい目的は、全ての言語能力がその中で何らかの役割を果たすことができるような言語空間を作り出すことである。もちろん、このことが意味するのは、教育機関での言語学習は多様性を保ち、生徒は複言語能力を身につける機会を与えられねばならないということである¹²。

「全ての言語能力がその中で何らかの役割を果たすことができるような言語空間を作り出す」のは、日本の学校教育では難しいかもしれない。しかし、外国につながる子どもがいる場なら可能である。たとえば、小中高等学校のあるクラスに外国につながる子どもが2名いて、彼らの母語はベトナム語とポルトガル語であるとする。中学生以上ならば全員英語を学習している。だから、このクラスは全員日本語と英語なら多少は使える。そこに外国につながる子どもたちの母語2つが加わると4言語が共存する言語空間ができあがる。

これを活かす授業を設計しなくてはならないのである¹³。

学校教育では、国語科では日本語の、英語科では英語の能力を、というように別々に各言語の能力を育成するのが普通であろう。しかし、CEFR ではそれらの言語が共存しているような能力を育成し、それらの複数の言語を同じ抽斗から出して使える能力の養成が求められている。これを実現するためには、日本語教育と外国語教育の垣根を取り払わなくてはならない¹⁴。そして、学習者が現実の（あるいは、現実に近い）場面で複数の言語を柔軟に取り出せるような場を設定して教育を進めなくてはならない。

ここで育成されるのはもはや日本語だけの能力ではなく、日本語を含む複言語能力なのである。カミンズによれば、「場面から離れ、高度の認知力を必要とする言語面では、すでに持っていることばの力が土台となって、新しい外国語の学習に役立つという」¹⁵。複言語能力を論じるときには、もはや日本語と英語の2言語だけではなく、いわゆる第2外国語も含めて、せめて3言語については論じるようにしたい。

3.2. 部分的能力

学習者の言語能力について論じる以前に、そもそも母語話者は4技能すべてに優れているという神話のような考え方は捨てたほうがよい。世界には識字能力が大きな問題になる国や地域が少なくないし、CEFR の Can-do description のような視点から見れば、いわゆる「完璧な」日本語母語話者でも、聞く能力には支障はなかろうが、人前で発表したり、漢字を読んだりするのは苦手という人は少なからずいることだろう。学習者に関していえば、部分的能力を肯定的にとらえるというのは、使える言語能力を伸ばすということといえることができる。学習の目的や対象となる学習者に応じて、読んで訳せばよい、日常会話ができればよい、などと適宜学習目標を定めてよいのである。ただし、これが旧態依然とした言語教育の保身の根拠となってはならない。むしろ部分的能力の養成を認め、促進するためには、より細かいコース・デザインが求められ、授業も肌理細かく多様なものを提供することになる。教授者側としては、コースのコーディネーションの負担が増えることなどを覚悟しなくてはならないだろう。

部分的能力が優れていることに満足している学習者の場合は問題にならないが、部分的能力だけではなく、少しでも幅広い言語能力を身につけたいと考えている学習者の場合は、一部分の優れた言語能力を他の部分にどのように転化したらよいかの問題になるだろう。個々の言語能力間のアーティキュレーションの問題である。読む力と翻訳力が優れている学習者はどのようにしたら会話能力も高めていくことができるのだろうか。そうした点について CEFR は抽象的な表現でしか述べていないようだが、古くからある言語教育の課題にまたフォーカスが当てられることになるだろう。

3.3. 媒介言語能力

3.2. の部分的能力の養成が重要性を増すと、一部の能力には長けているが、他の能力は十分ではないという言語使用者が増えてくる。A 言語では4技能すべてが備わっているが、B 言語では話したり、聞いたりしかできないという人が増えるわけである。そうになると、言語を自由に使い分け、ある言語から他の言語へとスイッチしたり、異なる言語使

用者の間を取り持つ人材のニーズも高まっていく。それを CEFR では mediation といって reception、production、interaction と並ぶ言語活動としている。文字どおりの複言語活動ができる人材、多言語状況で媒介活動ができる人材の養成や教育が必要になる。おそらく単なる通訳や翻訳者の養成だけではなく、言語使用者が相互に支援し合うことのできるコミュニティや仕組みのようなものを作っていかななくてはならないのだろう。そのためには、まず複言語話者が媒介活動を求められるドメインの策定が必要になるのではないかと思う。いつ、どこで、だれと、何について媒介活動を行うのかを考慮しなくてはならない。

以上、CEFR から見た育成すべき言語能力とは何かについて、複言語能力、部分的な能力、媒介言語能力という3つの視点から考えてきた。最後に、異文化間能力について少しだけ触れようと思う。前章で異文化間能力を取り上げなかったのは、CEFR では文化や異文化間コミュニケーションについての記述があまりないとされるからである¹⁶。実際、異文化間の気づきが重要であることが宣言的知識の中で少し扱われてはいるが、それほど詳しく書かれているわけではない。また、複文化は第5章で複言語とともに触れられているが、そこでも「不均衡性」、つまり、上述のようにすべての能力が同じように発達してはいないこと、および「組み合わせや交替が多様なこと」が特徴として挙げられている程度で、その能力については詳しく記されていない。しかし、言語教育にとって、異文化に対して理解ある態度や行動がとれることや、多文化空間に身を置いたときに適切に行動できる能力の育成は重要である。特に日本語の場合は、その高コンテクスト性を日本語教育でいかに調整すべきかという指摘もあった¹⁷。

日本語を含む言語教育の場では、異文化との出会いにおける気づきや内省を学習者に記述させることから始めるのが、異文化間能力育成の一つの方法なのではなかろうか。その意味ではヨーロッパ評議会が最近開発した *Autobiography of Intercultural Encounters* のような試み¹⁸ が有用なツールとして今後は注目されるのではないかと思う。異文化との出会いを感じさせるきっかけは無数に存在するし、人によっても異なる。そうした経験を意識化させるために記述したことについて内省したり、議論したりすることもできるし、また、そこから言語学習や教育の題材を得ることもできるだろう。

注

- 1 ひらたか・ふみや（慶應義塾大学総合政策学部・教授）
- 2 Council of Europe, Education and languages, Language Policy 参照。
- 3 CEFR 日本語版 p.2 「1.2. Council of Europe の言語政策のねらいと目標」参照。以下、日本語の引用は吉島・大橋（他）訳・編（2004）による。ここではそれを「CEFR 日本語版」と略記し、その後にページ数を付す。
- 4 たとえば Byram（2004）。
- 5 CEFR 日本語版 p.4。
- 6 CEFR 日本語版 p.4。
- 7 CEFR 日本語版 p.4。
- 8 中島（2001）参照。
- 9 CEFR 日本語版 p.182。
- 10 言語能力について Fandrych（2008）は、CEFR では「理想の話者」と標準語という概念が前提とされており、機能を重んじる複言語主義の立場から見ると容認できないと批判している。また、

言語体系と言語使用、文法能力と語彙能力などの間の区分が明確に過ぎ、双方の橋渡しの部分に関する配慮が欠けているともいう。

- 11 この点は Heyworth (2004) でも評価されている。
- 12 CEFR 日本語版 p.4-5。
- 13 4言語の共存が目的ではないが、外国につながる子どもたちの母語や母文化が日本の子どもたちとの間に相互的な学びを起こすきっかけとなることを、公立小学校での実践を通して説いたものに石司 (2006) がある。
- 14 詳しくは安井・石司・平高 (2010) 参照。
- 15 中島 (2001:39)。
- 16 たとえば、Christ (2002:60-65) は複言語主義だけでなく、異文化性 (Interkulturalität) の規定も欠けているという。
- 17 国際交流基金が主催した平成 17 (2005) 年度日本語教育スタンダードの構築をめざす国際ラウンドテーブル (第 3 回) での李徳奉氏の指摘。
- 18 慶應義塾大学湘南藤沢キャンパスのドイツ語研究室でドイツ語の海外研修に参加した学生に提出を課している日誌は、異言語や異文化との出会いについて感じたこと、考えたことを自由に書かせるもので、Autobiography of Intercultural Encounters と同じ考え方に拠っている。

参考文献・サイト

- Byram, Michael (2004) Mehrsprachigkeit und Interkulturalität – zwei Konzepte für den Sprachunterricht. Vortrag auf dem Workshop im Rahmen des Deutschlehraus- und Weiterbildungskurses, gehalten am 12.12.2004 im Deutschen Kulturzentrum, Tokio.
- Canale, M. & Swain, M. (1980) Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing, in: *Applied Linguistics*, 1/1, 1-47.
- Christ, Herbert (2002) Was leistet der “Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen”? , in: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Königs, Frank G. / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) *Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion. Arbeitspapiere der 22. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. 57-66, Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Edmondson, Willis (2002) Bildungspolitik und Referenzrahmen, in: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Königs, Frank G. / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) *Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion. Arbeitspapiere der 22. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. 67-74, Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Fandrych, Christian (2008) Sprachliche Kompetenz im “Referenzrahmen”, in: Fandrych, Christian & Thonhauser, Ingo (Hrsg.) *Fertigkeiten — integriert oder separiert?* 13-33, Wien: Praesens Verlag.
- Heyworth, Frank (2004) Why the CEF is important, in: Morrow, Keith (ed.) *Insights from the Common European Framework*. 12-21, Oxford: Oxford University Press.
- 石司えり (2006) 「多言語多文化社会における『相互的学び』を目指して—藤沢市立湘南台小学校の異文化間教育実践から—」慶應義塾大学湘南藤沢学会
- 金田智子 (2010) 「日本語教育における CEFR 応用の試み」『英語教育』2010 年 10 月増刊号 pp. 64-67
- 国際交流基金 (2007) 『平成 17 (2005) 年度日本語教育スタンダードの構築をめざす国際ラウンドテーブル会議録』国際交流基金 (ジャパンファウンデーション) 日本語事業部
- 中島和子 (2001) 『バイリンガル教育の方法 12 歳までに親と教師ができること』増補改訂版 アルク
- 安井綾・石司えり・平高史也 (2010) 「横断的な言語教育政策に向けて」『AJALT』33 号 pp. 42-45 国際日本語普及協会
- 吉島茂・大橋理枝 (他) 訳・編 (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

Council of Europe, Education and languages, Language Policy

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_en.asp (2010年12月19日)

Council of Europe, Autobiography of Intercultural Encounters

http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/default_EN.asp (2010年11月13日)