

## ヨーロッパ言語共通参照枠補足版と 補足版における複文化主義

斎藤 裕紀恵\*

### Companion Volume of the Common European Framework of Reference for Languages and Its Pluriculturalism

SAITO Yukie

The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) was published in 2001 as a comprehensive framework for language learning, teaching, and assessment. Since then, CEFR has been widely applied to language education internationally and has also been introduced in English education in Japan. Since the publication in 2001, information technology has advanced, and globalization has accelerated. Reflecting the need for changes in CEFR, the Council of Europe published the draft of CEFR Companion Volume (CEFR/ CV 2018) and the final version of CEFR Companion Volume (CEFR/ CV 2020). Pluriculturalism has been further emphasized as one core concept in CEFR/ CV 2018 and CEFR/ CV 2020. Although the spread of Covid-19 has restricted international travel and study, the advancement of technology in online meeting tools has enabled people to connect with other people from all over the world. Even after Covid-19, we will continue to use online meeting tools for international communication, discussion, and collaboration, for which acquiring pluricultural competence may be helpful. In this paper, I will introduce pluriculturalism as one core concept of CEFR, the background and changes in CEFR/ CV 2018 and CEFR/ CV 2020. Finally, I will discuss the potential application of pluriculturalism to English education in Japan.

キーワード：ヨーロッパ言語共通参照枠補足版, 複文化主義, Can-do 指標

Key Words : Companion Volume of the Common European Framework of Reference for Languages, Pluriculturalism, Can-do Descriptors

---

\* 中央大学政策文化総合研究所研究員, 中央大学国際情報学部准教授  
Research Fellow, The Institute of Policy and Cultural Studies, Chuo University; Associate  
Professor, Faculty of Global Informatics, Chuo University

## 1. はじめに

ヨーロッパ言語共通参照枠 (Common European Framework of Reference for Languages, 以下 CEFR) は言語学習・教育・評価のための包括的かつ透明性のある一貫した共通参照枠として2001年に発表されて以来、これまでヨーロッパを中心として世界各国の言語教育に幅広く応用されている。CEFRでは基本的使用者のA1から熟練使用者のC2までの6段階のレベルをCan-do指標で示しているが、ヨーロッパでは仕事を得る際の各言語能力の証明としても使われている。英語教育の分野でも外部試験の評価基準、英語の教科書のレベル指標等に活用されている。日本でも外部の英語4技能試験のテスト結果をCEFRレベルに換算して、大学に提出しようとする英語4技能入試の導入が計画されていた。外部の英語4技能入試の導入に関してはCEFRを利用することの妥当性に関する懸念(鳥飼 2018)、所得や居住場所による受験機会の格差等の懸念(文部科学省 2019)等から、頓挫した。しかしながら、2017年に告示、2020年に施行された中学校学習指導要領(文部科学省 2017)、2018年に告示、2022年に施行された高等学校学習指導要領(文部科学省 2018)では、聞く、読む、話す(交流)、話す(発表)、書くの5技能領域で目標設定がされている。2001年度版CEFR(以下、CEFR2001)の自己評価表ではListening, Reading, Speaking (Interaction), Speaking (Production), Writingの5技能領域におけるA1, A2, B1, B2, C1, C2のレベルが提示されている(Council of Europe 2001)。現中学校学習指導要領と現高等学校学習指導要領の5技能領域での目標設定は、CEFR2001の影響を強く受けている。

CEFRの副題はLearning, teaching, assessmentであり、その副題が示すようにCEFRは学習・教育・評価での利用が期待されていたが、評価基準として使用される傾向が強いとの指摘がある。実際に筆者は2018年にストラスブールの欧州評議会で開催されたCEFR補足版の立ち上げ会議に参加したが、CEFR2001の起草、作成に深く関わったBrian Northも発表で、CEFRが評価基準に使われる傾向があることへの懸念を表明していた(North 2018)。CEFRはその副題の通りに学習・教育・評価の順番に主眼を置いていることをNorth (2021)は強調している。

CEFRは複言語主義、複文化主義を柱としている。しかしながら、日本の英語教育ではListening, Reading, Speaking, Writingの4技能、もしくは学習指導要領の例のように5技能領域の自己評価表が活用されてはいるが、CEFRの複言語主義、複文化主義の考えがあまり浸透していない。2001年に複言語主義、複文化主義を柱とするCEFRが発表されてからすでに20年以上が経過した。この20年の間に情報化が進み、グローバル化も加速

してきた。同時にグローバル化の進展とともに国際共通語としての英語の必要性も論じられてきた。しかしながら 2019 年から感染が広がる Covid-19 での海外渡航の禁止や制限により、世界の人の動きは止まり、結果としてグローバル化も低速したようにも見える。他方でオンライン会議ツール技術の発展は、日本国内にいながらも世界各国の人々と容易に繋がることを可能にしている。Covid-19 後もビジネスの世界では、オンライン会議ツールを活用して、世界各国の人々と議論や共同作業をすることが求められてくるだろう。他の国からの参加者の文化理解は、円滑に議論や共同作業を行う上で役立つだろう。現在、Covid-19 禍の世界では国家間の緊張が高まりつつあり、起こり得る紛争や戦争を回避するためにも、CEFR の複言語主義、複文化主義が見直されてくるかもしれない。

欧州評議会は 2018 年に CEFR の補足版（以下、CEFR 補足版 2018）を発表、2018 年 5 月には先述の通り、CEFR 補足版の立ち上げ会議を開催した。2020 年には CEFR の最終補足版（以下、CEFR 最終補足版 2020）を発表した。CEFR 補足版 2018 と CEFR 最終補足版 2020 には新たに複言語主義と複文化主義に関連する Can-do 指標が加えられている。複言語主義と複文化主義は切り離せないものではあるが、CEFR が誕生した多言語が共存するヨーロッパと異なり、日本では多言語は共存する環境とは言えない。しかしながら、英語教育の分野でも文化理解の必要性は強調されている。それゆえに CEFR で強調されている複文化主義と、CEFR 補足版 2018 と CEFR 最終補足版 2020 の複文化主義に関連する Can-do 指標の理解は、Covid-19 後の新しいグローバル化に向けた英語教育に示唆を与えることができるのではないだろうか。本論文では CEFR の複文化主義、CEFR 補足版の背景と変更点、CEFR 補足版 2018 と CEFR 最終補足版 2020 における複文化主義について述べる。最後に CEFR の複文化主義の日本の英語教育への応用の可能性について言及する。

## 2. CEFR の複文化主義

CEFR はヨーロッパ全域の言語シラバス・カリキュラムガイドライン・試験・教科書などの作成に共通の基盤を提供するためのものであり、言語をコミュニケーションに使うために言語学習者が何を学ぶべきか、効果的に行動できるためにどのような知識とスキルを身に付けるべきかについて包括的に述べている。CEFR の目的としては、国際的な流動性の強化や協力の緊密化という課題にすべてのヨーロッパ人が対応できるようにすること、より効果的な国際コミュニケーションを通じて、相互理解と寛容、アイデンティティと文化的多様性の尊重を促進すること、各国・各地域の言語に対する相互理解を深めることにより、欧州の文化生活の豊かさと多様性を維持し、さらに発展させること、また、ヨーロッパ人が言語と文化の境界を越えて互いにコミュニケーションをする能力を向上させること

によって、多言語・多文化国家であるヨーロッパのニーズに対応すること、ヨーロッパ内でコミュニケーションをするために十分なスキルがない人が、疎外される危険を排除することを挙げている（Council of Europe 2001）。CEFRの柱となる複言語主義と複文化主義については、CEFR2001では以下のように説明されている。

複言語・複文化対応能力とは、コミュニケーションのために言語を使用できる能力であり、人が社会的行為者として見なされ、程度の差こそあれ、複数の言語に対する熟練度と複数の文化に対する経験を持つ人が、異文化交流に参加できる能力である。これは、異なる能力の重ね合わせや並置ではなく、むしろ社会的行為者が引き出せる複雑な、あるいは複合的な能力の存在と見なされる（Council of Europe 2001: 168: 筆者日本語訳）。

複言語主義に関しては、多数の言語の知識を持つこと、あるいはある社会で異なる言語が共存することを意味する多言語主義とは異なり、複言語主義では、個人が言語を経験することで、文化的な文脈の中で家庭の言葉から社会全体の言葉へ、そして他の民族の言葉へと広がり、すべての知識と文化が統合されたコミュニケーション能力を構築するものと説明されている（Council of Europe 2001）。また複言語主義と複文化主義の関係については、複言語主義は、それ自体が複文化主義の文脈で捉えられる必要があり、言語は文化の主要な側面であるだけでなく、文化的表現へアクセスする手段であると説明されている。複文化能力は、その人がアクセスしたさまざまな文化（国、地域、社会）は単に共存するだけでなく、比較され、対比され、積極的に相互作用して、豊かに統合された能力とある。

また複言語能力と複文化能力に関しては、あるコミュニティの文化については十分に理解しているが、その言語については十分に知識がない等、均一でなく変化する能力であるとしている。例としては、ある特定の言語の熟達度が部分的なままでも、複言語と複文化の経験は、言語と文化分野のその後の学習をある程度、加速する可能性があるとして説明されている。一つの外国語学習や一つの外国文化と接するだけでは、固定観念や先入観を増幅させる可能性もあるが、複言語や複文化の知識は学習の可能性を豊かにしながら、母国語や母国文化との関係で民族中心的となり得るものを超えることに繋がり得るとしている。

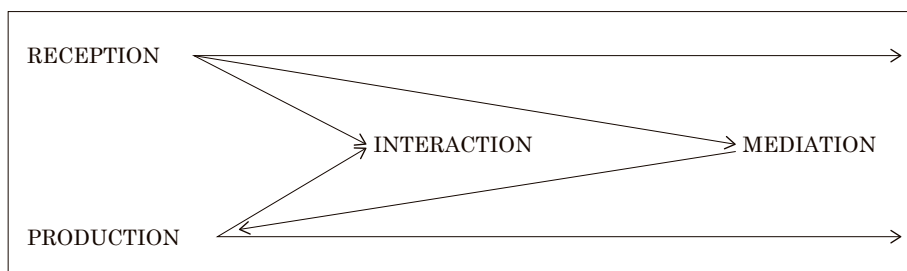
### 3. CEFR 補足版の背景と変更点

複言語および複文化教育を充実させることによって包摂的な社会を構築することを主題

とした CEFR 補足版の立ち上げ会議には、ヨーロッパを中心とした世界各国から 政策立案者、カリキュラム開発者、教師、研究者等が参加した。会議の席で North (2018) は評価に焦点が当たりすぎている現状を反省し、CEFR のあらゆる側面を強化し、学習と教育により焦点を当てることの重要性を強調した。また North (2018) はコミュニケーションは、参加者が Interaction, Production, Reception, Mediation の 4 つのモードの内の 2 つ以上の組み合わせに従事する統合的なタスクであるため、4 技能指導ではなく 4 モード指導の重要性を説いていた。実際に CEFR 補足版 2018 では以下のようなダイアグラムで、Reception, Production, Interaction, Mediation の関係を説明している (Council of Europe 2018: 32)。

Mediation に関しては文章および / または口頭による仲介する活動は、何らかの理由で互いに直接コミュニケーションできない人々の間のコミュニケーションを可能にすると説明がある。補足とはなるが、CEFR 補足版 2018 と CEFR 補足最終版 2020 では大きな変更点はないが、CEFR 補足版 2018 では Reception, Interaction, Production, Mediation の順序で Can-do 指標の記載があったが、CEFR 補足最終版 2020 では Reception, Production, Interaction, Mediation の順序での記載と変更されて、図 1 のダイアグラムで示した 4 つのモードの関係をよりわかりやすく示した順番となっている。

CEFR は、言語使用者や学習者を社会的世界で行動し、学習プロセスにおいて主体性を発揮する社会的主体 (social agent) と説明している。欧州評議会は CEFR 最終補足版 2020 についてのオンライン Webinar を定期的で開催しているが、2022 年 2 月 3 日に行われた Webinar 上で、North は社会的主体について、他者との協働の中で他者と共に言語を使って行動する、イニシアティブをとる、意思決定をする、条件と制約の中で活動する人として述べていた。その観点から、CEFR 補足版の立ち上げ会議では North (2018) は、言語使用者・学習者が、複言語能力・複文化能力を活用しながら、相互作用における意味の交渉、仲介における意味の共同構築に携わる社会的主体であることの重要性を強調し



出所：<https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

図 1 The relationship between reception, production, interaction and mediation

た。母語話者モデルから熟練話者モデルへの転換、多言語主義から複数言語主義への転換など21世紀の言語教育におけるパラダイムシフトの意義についても言及した。実際、CEFR2001にあったNative Speakerの記述はCEFR補足版では排除されている（Green 2018）。

CEFR2001, CEFR補足版2018, CEFR最終補足版2020ではいずれもCan-do指標で示した自己評価表（Self-assessment Grid）がある。表1はCEFR2001, CEFR補足版2018, CEFR最終補足版2020の自己評価表を、筆者が簡単にまとめたものである。いずれの評価表もレベルについてはA1, A2, B1, B2, C1, C2の6段階で変更がないが、大きな変更点として表1に示すようにCEFR2001ではUnderstanding, Speaking, Writingの大きく3つのカテゴリーに分けられ、UnderstandingはさらにListeningとReadingに、SpeakingはSpoken InteractionとSpoken Productionに分けられ、5技能領域でCan-do指標が提示されていた。先ほども説明したが、この5技能領域での考え方が中学校学習指導要領と高等学校学習指導要領に影響を与えている。CEFR2001では5技能領域で示されて

表1 CEFR2001, CEFR補足版2018, CEFR最終補足版2020の自己評価表比較

CEFR2001		CEFR補足版2018		CEFR最終補足版2020	
Understanding	Listening	Reception	Listening	Reception	Oral comprehension
	Reading		Reading		Reading comprehension
Speaking	Spoken Interaction	Interaction	Spoken Interaction	Production	Oral production
	Spoken Production		Written and online interaction		Written Production
Writing	Writing	Production	Spoken Production	Interaction	Oral interaction
			Written Production		Written and online interaction
		Mediation	Mediating a text	Mediation	Mediating a text
			Mediating ideas		Mediating ideas
			Mediating communication		Mediation communication

出所：https://rm.coe.int/1680459f97；https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989；https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4

いた自己評価表が、CEFR 補足版 2018 では Reception, Interaction, Production, Mediation の大きく 4 つのカテゴリーに分けられ、Reception の中に Listening と Reading, Interaction の中に Spoken Interaction と Written and online interaction, Production の中に Spoken Production と Written Production, Mediation が Mediating a text, Mediating concepts と Mediating communication にさらに細分化されている。Written and online Interaction が加わったのは、情報化社会の進展に伴い、SNS やネットショッピングの利用が拡大していることを反映したものと考えられる。また CEFR2001 にはなかった Mediation の Can-do 指標が加えられたのが、顕著な変更点である。

CEFR 補足版 2018 から CEFR 補足最終版 2020 では Listening が Oral Comprehension に、Reading が Reading Comprehension に、Spoken Production が Oral Production に、Spoken Interaction が Oral Production に変更になっている。Oral に関しては CEFR 補足版 2018 と CEFR 補足最終版 2020 には Signing Competence の指標が加えられているが、Oral が聴覚障害者の手話にも利用されるため、Can-do 指標がモダリティを含む表現となっているとの説明がある (Council of Europe 2020)。North (2021) もモダリティを考慮し、Can-do 指標に若干の修正を加えたと述べている。その影響で Listening が Oral Comprehension に、Spoken Production が Oral Production に変更になったと考えられる。また CEFR 補足版 2018 では代名詞 his/her が使用されているが、CEFR 最終補足版 2020 では代名詞は their に変更されている。その点について、CEFR 最終補足版 2020 には、性別やモダリティを問わない記述にするため、変更を加えたとある (Council of Europe 2020)。グローバル化が進む社会の中で、ダイバーシティを尊重することの重要性が強調されているが、言語教育でもダイバーシティを尊重する必要があることを反映している結果であろう。CEFR 補足版 2018 と CEFR 最終補足版 2020 では多くの変更がないため、以下は CEFR2001 から CEFR 最終補足版 2020 の変更点をまとめる。

主な変更点は、Pre-A レベル、プラスレベル (A2+, B1+, B2+) の追加、Mediation の概念の拡大、複言語能力と複文化能力に関する Can-do 指標の追加、文学やオンラインに関する Can-do 指標の追加である。CEFR2001 では、A1 レベル以下の学習者が限られた範囲の言語を使って行うことができる特定のタスク、例えば、時間や日付を尋ねる・伝える等があると説明がある (Council of Europe 2001)。しかしながら、CEFR2001 には A1 レベル未満の Can-do 指標は含まれていなかった。CEFR 最終補足版 2020 に Pre-A1 レベルが含まれているが、日本人の英語学習者のために開発された CEFR-J の影響である。CEFR-J は日本人の英語学習者の 8 割は A レベルであるため、A1 未満のレベルである Pre-A1 があれば、英語力の低い生徒を教える日本の英語教育者が、Can-do 指標を使うことができると Negishi et al. (2012) は説明している。CEFR 最終補足版 2020 への Pre-A1

レベルの追加は、言語学習初期段階の Can-do 指標の必要性が反映されていると考えられる。また CEFR2001 には既存の6段階だけではなく、より狭いレベルの Can-do 指標が必要であると説明されている (Council of Europe, 2001)。A2+, B1+, B2+ の追加という提案は、CEFR 最終補足版 2020 で実現されているのである。

CEFR 最終補足版 2020 で最も強調された点は、Mediation の概念を拡大して、Can-do 指標を発展させた点である。Mediation の概念は CEFR2001 に言及はされているが、言語的かつ文化的に多様化が加速するグローバル社会で Mediation の概念は非常に重要になっている (Council of Europe 2018)。実際に2日間にわたった CEFR 補足版の立ち上げ会議でも、Mediation の説明と教育的活用に関する議論に多くの時間が費やされた。CEFR 補足版 2018 と CEFR 補足最終版 2020 には上記に説明したように自己評価表にも Mediating a text, Mediating concepts, Mediating communication の Can-do 指標が加えられた。CEFR 補足最終版 2020 では Mediation は以下のように説明されている。

Mediation では、使用者・学習者は、時には同じ言語で、時にはモダリティを超えて、時にはある言語から別の言語へ、橋渡しをし、意味の構築や伝達を助ける社会的主体として行動する。重要な点はコミュニケーションまたは / もしくは学習のための空間や条件を作る、新しい意味を構築するために協力する、新しい意味を構築したり理解したりすることを他の人に促す、新しい情報を適切な形で伝えるなどの過程における言語の役割にある (Council of Europe 2020 : 90 : 筆者訳)。

Mediation という言葉は、コミュニケーションと協力のための条件を整え、起こり得いかなる難しい状況や緊張に直面した際に、その状況や緊張を和らげようとする社会的・文化的プロセスを表す言葉としても使われる (Council of Europe 2020 : 91 : 筆者訳)。

Mediation の Can-do 指標は A1 から C2 の6つのレベルで提示されているが、例えば独立した使用者の B1 レベルでは次のような Cand-do 指標が紹介されている。B1 レベルは独立した使用者の下位レベルであるが、日本の大学生が最初の目標として設定する際に、適切なレベルであると考えられる。

- 簡単な質疑応答、提案と提案への回答、同意するかどうかの確認、代替アプローチの提案をして、関心と共感を示しながら、他の背景を持つ人々と協力することができる。
- 個人的に関心のある話題について、特定の表現の意味を確認することができる条件であれば、複雑でない言葉で表現された長文の要点を伝えることができる。



- 異なる背景を持つ人々を紹介し、質問によっては異なる解釈をされる可能性があることを認識し、他の人々に意見、専門知識、経験を提供するように依頼することができる。
- 語彙の制限により時々表現することが困難になるものの、身近な、あるいは個人的な関心、現在の関心がある話題について、明確な構成の情報文で与えられた情報について伝えることができる。

Mediation に関しては先述のように *Mediating a text*, *Mediating concepts*, *Mediating communication* に分けられているが、*Mediating a text* は言語的、文化的、意味的、技術的な障壁のために、他の人がアクセスできない文の内容を伝えること、*Mediating concepts* は、特に相手が自分で直接アクセスできない場合に、知識や概念へのアクセスを容易にする過程、*Mediating communication* は個人的、社会文化的、社会言語的、知的な立場の違いを持つ使用者 / 学習者間の理解を促進し、成功するコミュニケーションを形成することを目的としていると説明されている（Council of Europe 2020）。以下に *Mediating a text*, *Mediating concepts*, *Mediating communication* に関しての B1 レベルの *Can-do* 指標の例を紹介する。

- 明確な構成の情報文で与えられた身近な、あるいは個人的な関心、現在、関心がある話題についての情報を伝えることができる。（*Mediating a text*）
- 他の人に話をしてもらい、意見に対して理由を明確にしてもらい、または特定のポイントについて詳しく説明を求めたりすることができる。（*Mediating concepts*）
- 話し手が明瞭に表現し、どのように表現するか、間を置いて考えることができる条件ならば、個人的に興味のあるテーマについての話の主旨を伝えることができる。（*Mediating communication*）

#### 4. CEFR 補足版における複文化主義

CEFR2001 と CEFR 最終補足版 2020 の大きな違いは、複言語主義と複文化主義に関連する *Can-do* 指標が追記されている点である。Mediation 同様に、複言語能力と複文化能力の指標が追加されたことに関しては、2020 年度版では過去 20 年間でますますその重要性が高まっていると記載がある（Council of Europe 2020）。CEFR 補足版 2018 と CEFR 最終補足版 2020 の間には大きな相違はないが、CEFR 補足版 2018 では *Communicative language activities and strategies*, *Communicative language competences*, *signing competences* と続き、最後に *Plurilingual and pluricultural competence* が紹介されているが、CEFR 最

終補足版 2020 では Communicative language activities and strategies の直後に Plurilingual and pluricultural competence が紹介されている。CEFR 最終補足版 2020 では複言語能力と複文化能力の重要性がより強調された結果と言えよう。

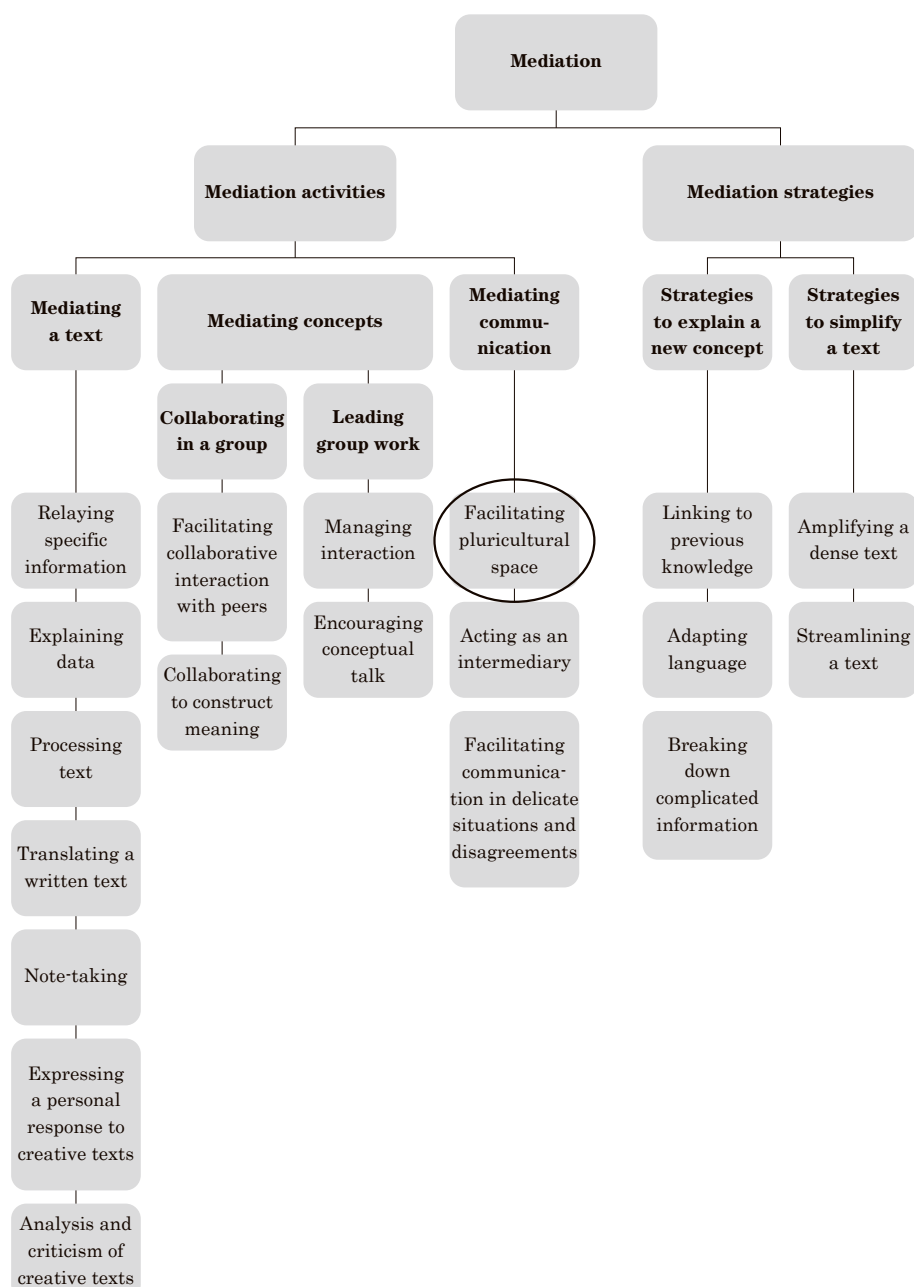
複言語主義と複文化主義は密接に関連しているものであるが、本論文では日本の英語教育への応用を検討するため、複文化主義に焦点を当てて紹介する。複文化主義に関する項目では CEFR 補足版 2018 と CEFR 最終補足版 2020 では上記で挙げた変更点以外、大きな変更点がないため、本文では CEFR 補足版 2020 での複文化能力に関する記述を紹介する。具体的には Mediation の Mediating communication の項目の中に Facilitating pluricultural competence space が加えられている点と Plurilingual and pluricultural competence という新しい基準が設けられ、その中に Building on pluricultural repertoire が加えられている点である。まずは Facilitating pluricultural competence space であるが、図 2 に示すように、Mediating communication の中に加えられている。

Facilitating pluricultural space の Can-do 指標については、CEFR 最終補足版 2020 (Council of Europe 2020) には、コミュニケーションとコラボレーションを可能にするために、言語的・文化的に異なる対話者間に共有空間を作り出すという概念を反映したものと説明がある。また Facilitating pluricultural space での言語使用者 / 言語学習者の役割は多文化的な文脈を含め、異なる文化的背景を持つ参加者間のコミュニケーションを成功させるために、積極的な対話の場を提供して、文化の仲介者として、他者とのコミュニケーションを強化するために、中立的で信頼できる、共有の「場」を作り上げることであるとしている。言語使用者 / 言語学習者の目的は、文化の違いから生じるコミュニケーションの難しさを回避・克服するために、参加者同士の異文化理解を深めることとある。Facilitating pluricultural space の重要な概念として以下の 3 つを挙げている。

- 参加者間の文化的規範や考え方の理解を促進するために、質問をしたり、関心を示したりすること。
- 異なる社会文化的、社会言語的な視点や規範に対して感受性を示し、尊重すること。
- 社会文化的・社会言語的な相違から生じる誤解を予測し、対処し、修復すること。

次に具体的にどのような Can-do 指標があるかについて、B1 レベルの Can-do 指標を例に挙げて紹介する。

- 会話を開始し、簡単な質問をして答えることで興味と共感を示し、同意と理解を表明することで、異文化間のコミュニケーションをサポートできる。
- 異文化の出会いにおいて、グループの他のメンバーの感情や異なる世界観を認識し、協力的な態度で行動することができる。



出所： <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (図中の丸は筆者加筆)

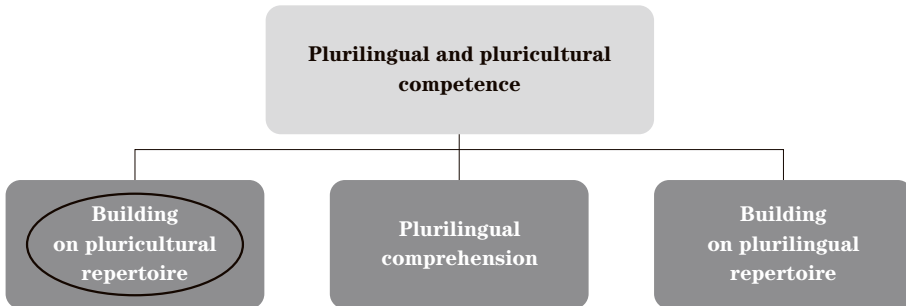
図2 Mediation activities and strategies

- 限られた範囲ではあるが、異なる文化的背景を持つ人々を紹介し、質問が異なって認識される可能性があることを理解しながらも質疑応答をして、異文化交流をサポートすることができる。
- 言語や文化に対する価値観や態度について簡単な方法で情報交換をすることで、共通のコミュニケーション文化を発展させることができる。

複文化能力に関しては、以下の図3にあるように Plurilingual and pluricultural competence という新しい基準が設けられて、その中に Building on pluricultural repertoire が加えられている。CEFR2001では言語教育の目的が、母語話者を究極のモデルとして、1つまたは2つ、あるいは3つの言語をそれぞれ単独でマスターすることではなく、すべての言語能力が役割を持つ言語のレパートリーを身につけることであると説明している (Council of Europe 2001)。Plurilingual and pluricultural competence に関する Can-do 指標の開発の際には以下の点に注意が払われている (Council of Europe 2020)。

- 言語は、特に個人のレベルにおいて、相互に関連し、結びついたものである。
- 言語と文化は、精神的に分離されているわけではない。
- 言語に関するすべての知識と経験は、コミュニケーション能力の育成に貢献する。
- さまざまな言語のバランスの取れた習得が目標ではなく、社会的およびコミュニケーションの状況に応じて使い分ける能力 (および意欲) が必要である。
- 言語間の障壁はコミュニケーションにおいて克服することができ、同じ状況下でメッセージを伝えるために異なる言語を意図的に使用することができる。

Building on pluricultural repertoire に関しては次のような点が必要であると説明されている。



出所： <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (図中の丸は筆者加筆)

図3 Plurilingual and pluricultural competence

- 文化的多様性に直面したとき、反応を調整し、言語を修正しながら、曖昧さに対処する必要性。
- 文化が異なれば慣習や規範も異なり、行動は他の文化圏の人々からは異なるものとして受け取られる可能性があることを理解する必要性。
- 行動（ジェスチャー、トーン、態度を含む）の違いを考慮し、過度の一般化やステレオタイプについて議論する必要性。
- 類似点を認識し、コミュニケーションを改善するための基礎としてそれらを使用する必要性。
- 違いに対して敏感であろうとする意志。
- 誤解が生じる可能性があることを予測し、説明を与え、求める姿勢。

次に具体的にどのような Can-do 指標があるかについて、B1 レベルの Can-do 指標を例に挙げて紹介する。

- 姿勢、アイコンタクト、他の人との距離などに関する慣習に従って、概ね行動することができる。
- 最も一般的に使用される文化的な合図に対して、概ね適切に対応することができる
- 自文化の特徴を他文化のメンバーに説明したり、他文化の特徴を自文化のメンバーに説明したりすることができる。
- 自分の価値観や行動が、他人の価値観や行動に対する見方にどのような影響を与えるか、簡単な言葉で説明することができる。
- 他の社会文化的文脈では自分にとって「奇妙」に見えることが、他の人々にとっては「普通」である可能性について、簡単な言葉で議論することができる。
- 自分自身の文化的に決められた行動が、他の文化圏の人々にとってどのように異なって受け止められるかについて、簡単な言葉で議論することができる。

第4章では CEFR 最終補足版 2020 の複文化主義についての説明と具体的な Can-do 指標について紹介をしてきたが、次章ではこれまで挙げてきた複文化主義の考えと複文化主義の Can-do 指標の日本の英語教育への応用について提案する。

## 5. 複文化主義の日本の英語教育への応用

日本の英語教育でも英語を学びながら、文化理解を深めようという試みがある。例えば 2020 年度から施行の中学校学習指導要領と 2022 年度から施行の高等学校学習指導要領で

はいずれも外国語学習の目的の一つとして、「外国語の背景にある文化に対する理解を深め、聞き手、読み手、話し手、書き手に配慮しながら、主体的、自律的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う」（文部科学省 2017：146；文部科学省 2018：250）とある。さらに指導計画の作成と内容の取扱いの箇所には具体的に、中学校学習指導要領と高等学校学習指導要領では、「我が国の文化や、英語の背景にある文化に対する関心を高め、理解を深めようとする態度を養うのに役立つこと。」（文部科学省 2017：311；文部科学省 2018：474）と説明がある。先ほど示したように、2020年度施行の中学校学習指導要領、また2022年度施行の高等学校学習指導要領はCEFR2001の影響を受けて、聞く、読む、話す（交流）、話す（発表）、書くの5技能領域の目標が掲げられている。しかしながら、文化理解については、上記のように「外国語の背景にある文化に対する理解を深め」とあるが、それ以上の記述はない。先ほど Building on pluricultural repertoire の B1 の Can-do 指標を紹介したが、例えば「自文化の特徴を他文化のメンバーに説明したり、他文化の特徴を自文化のメンバーに説明したりすることができる。」等の指標は、実際に文化理解を深めるための指標として加えることができるのではないだろうか。中学校、高等学校であれば A1 や A2 の Can-do 指標も活用できるだろう。例えば Building on pluricultural repertoire では次のような A2 の Can-do 指標がある。

- 日常的な社会的交流に関連する基本的な文化の慣習を認識し、適用することができる。
- 慣例から逸脱していることに対処することは困難だが、挨拶や別れ、感謝や謝罪の言葉などを適切に表現することができる。
- 日常的なやり取りにおいて、自分の行動が自分の意図とは異なるメッセージを伝える可能性があることを認識し、それを簡単に説明しようとするすることができる。
- 異文化交流において、どのように振舞えばよいか分からない場合でも、困難な状況にあることを認識することができる。

また現在、Covid-19 禍の影響で海外留学の機会が減少する中で、海外の学校との Telecollaboration が進んでいる。Telecollaboration とは、異文化交流と外国語学習を支援するために、インターネットベースのコミュニケーションツールを使って、離れた場所にいる言語学習者のクラスを互いに交流させる実践であり（Helm & Guth 2016）、Telecollaboration では、さまざまな文化的文脈の学習者がオンライン上で異文化間の共同作業と交流を体験できる（O'Dowd & O'Rourke 2019）。三好・ランダー（2018）は ICT を用いて、日本の高校生とオーストラリアの中学生との日本語と英語による交流を行った。その交流の一環として動画作成を行ったが、その動画の内容を複言語と複文化の視点から分析をしてい

る。動画の内容分析の結果、交流が日本とオーストラリアの文化を学び合う機会となったことを示している。2016年に交流が実施された三好・ランダー（2018）の研究では分析の際に、CEFRの複言語主義と複文化主義を参照しているが、複文化能力に関する Can-do 指標を含む CEFR 補足版 2018 と CEFR 最終補足版 2020 が発表される前のものである。三好・ランダー（2018）の言語・文化交流の例のように、Covid-19 禍また Covid-19 後の世界では、Telecollaboration を通じた交流は今後、ますます増えるだろう。筆者自身も 2020 年にアメリカの大学で日本語を学ぶ学生と、日本の大学で英語を学ぶ学生の Telecollaboration を行ったが、参加した日本の大学生の多くから、文化理解に繋がったという感想があった（Saito, 2021）。Telecollaboration 実施の際には Building on pluricultural repertoire の Can-do 指標を使い、事前に学生に目標の一つとして紹介することも可能だろう。Gruber & Bailey（2021）の研究ではコロンビアとドイツの学生間の英語でのオンライン交流の前後で、複言語・複文化能力に対する認識についてアンケート調査を行った。アンケート調査の結果、文化的知識の定着、新しい社会的共同参加への適応、文化的認識の必要性などの点に変化が示されている。Gruber & Bailey（2021）の研究では学生の異文化交流に対する受容と準備の度合いを示す 24 の項目からなる Plurilingual and pluricultural competence (PPC) 基準（Galante 2018）を使用している。PPC の例としては It is difficult for me to accept cultural differences when talking to people from different cultural backgrounds; It is easy for me to talk to people from other cultural backgrounds, and discuss similarities and differences in points of view（異なる文化的背景を持つ人と話すとき、文化の違いを受け入れるのは難しい；他の文化的背景を持つ人と話をし、考え方の共通点や相違点について話し合うことは容易である：筆者訳）等の項目がある。PPC の基準も Telecollaboration をする際に、学生の複文化に関する認識調査にも使用することが可能であろう。Galante（2018）の論文では複文化理解の具体的活動例として、以下の質問について各自が考え、後にグループで共有する活動が紹介されている。

- ▶ Think about someone from a different cultural background you've met.
- ▶ Describe where you met and what you were doing.
- ▶ What did you learn about his/her culture?
- ▶ What did he/she/they learn about your cultures?

このような活動も中学校、高等学校、あるいは大学の英語の授業に取り入れることができるだろう。先述した 2022 年 2 月 3 日開催の Webinar でも、イディオムや色の文化による理解の違いについても授業に取り入れることができるという提案もあった。色は文化によって、異なった印象で理解されるが、そのことを認識する活動等も導入できるだろう。

また日本の色の表現は、豊かであり、文化とも深く関わっている。Telecollaborationの際に、例えば萌黄色等の色の紹介と名前の由来を英語で説明する活動は、日本文化を英語で伝える機会となるだろう。例に挙げたように、英語の授業で文化理解を深める活動を行う際に、紹介してきたCEFR最終補足版2020の複文化能力に関するCan-do指標を取り入れることで、教師・学生双方ともに文化理解について、より目的意識を持って、活動に取り組むことができるのではないだろうか。

## 6. おわりに

本論文ではCEFRの複文化主義、CEFR補足版の背景と変更点、CEFR補足版2018とCEFR最終補足版2020における複文化主義、CEFRの複文化主義の日本の英語教育への応用の可能性について述べてきた。複言語主義は複文化主義の文脈で捉えられる必要があり(Council of Europe 2001)、CEFRの複言語主義と複文化主義を切り離して導入すべきではないのかもしれない。英語だけでなく他の言語を学ぶことによって、さらなる文化理解の促進も可能であろう。しかしながら、日本の中学校また高等学校では、文部科学省の学習指導要領では外国語と記述があるものの、ほとんどの状況で英語学習を示している。そのため本論文ではCEFRの複文化主義に焦点を当てて、日本の英語教育への応用の可能性を示唆した。日本の英語教育では先に示したように、中学校学習指導要領と高等学校学習指導要領で、5技能領域のCan-do指標の応用が進むが、CEFRの中心概念の一つの複文化主義についてはあまり議論、応用が進んでいない。Covid-19禍、またCovid-19後の世界では引き続き、オンラインを活用した言語・文化交流が促進されるだろう。その点からもCEFRの複文化主義についての再考は意義があると考えられる。また現在、オンライン会議ツールを使つての言語・文化交流が進んでいる。今後、オンライン会議ツールの同時翻訳機能の技術進化も期待される。ゆえにCEFRで重要視されている複言語能力よりも複文化能力の必要性が高まるかもしれない。技術の発展によって、言語理解の壁は少なくなってくるのかもしれないが、Covid-19禍で緊張が高まる世界の中で、複文化を理解する力はますます必要となるだろう。本論文ではCEFR最終補足版2020記載のCan-do指標を和訳して紹介してきた。しかしながら、筆者がCEFR2001とCEFR補足版2018のCan-do指標の長さや言葉の難解さについて指摘してきた(Saito 2017; Saito 2020)ように、Can-do指標の一文の長さや言葉の難しさもあり、和訳したCan-do指標自体もわかりにくい点があるかもしれない。実際に紹介した複文化主義のCan-do指標を使用する際には、学習者が目標設定や振り返りとしても使用できるように、それぞれの指導状況に合わせて適応して導入することが必要となるだろう。



## 参考文献

- Council of Europe (2001) *The common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. <https://rm.coe.int/16802fc1bf>
- Council of Europe (2018) *CEFR companion volume with new descriptors*. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- Council of Europe (2020) *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment companion volume*. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/home>
- Galante, Angelica (2018) Plurilingual or monolingual? A mixed methods study investigating plurilingual instruction in an EAP program at a Canadian university (Doctoral dissertation). Toronto, ON: University of Toronto.
- Green, Anthony (2018, May) Launching conference for the CEFR companion volume with new descriptors. Paper presented at CEFR Companion Volume Launching Conference, Strasbourg, France. <https://rm.coe.int/09000016808ae70d>
- Gruber, Alice, & Bailey, Angela. C. (2021) Examining EFL students' pluricultural and plurilingual development during intercultural virtual exchanges between Colombia and Germany, *Global Journal of Foreign Language Teaching*, 11 (1), pp. 14-29.
- Helm, Francesca, & Guth, Sarah (2017) Telecollaboration and language learning. In Fiona Farr, & Liam Murray (eds.), *The Routledge handbook of language learning and technology*, New York: Routledge, pp. 241-254.
- 三好徹明・ランダー, ブルース (2018) 「豪日交流基金助成金プロジェクトの教育実践における ICT を活用した日英複言語・複文化交流の試み」『大学教育実践ジャーナル』第 16 号, 69-77 頁.
- 文部科学省 (2017) 中学校学習指導要領 [http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afldfile/2018/05/07/1384661\\_5\\_4.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afldfile/2018/05/07/1384661_5_4.pdf)
- 文部科学省 (2018) 高等学校学習指導要領 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/1384661.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm)
- 文部科学省 (2019) 受験生をはじめとした高校生, 保護者の皆様へ [https://www.mext.go.jp/content/1422381\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1422381_01.pdf)
- Negishi, Masashi., Takada, Tomoko, & Tono, Yukio (2012) A progress report on the development of the CEFR-J. *Studies in Language Testing*, 36, pp. 137-157.
- North, Brian (2018, May) *Completing the CEFR descriptive scheme: The CEFR companion volume*. Paper presented at CEFR Companion Volume Launching Conference, Strasbourg, France. <https://rm.coe.int/completing-the-cefr-descriptive-scheme-north/16808ae70c>
- North, Brian (2021) The CEFR Companion Volume—What's new and what might it imply for teaching/learning and for assessment, *CEFR Journal Research and Practice Volume 4*, pp. 5-24.
- O'Dowd, Robert, & O'Rourke, Breffni (2019) New developments in virtual exchange for foreign language education. *Language Learning & Technology*, 23 (3), pp. 1-7.
- Saito, Yukie (2017) Developing a portfolio for English as a tool for global communication in English in Fergus O'Dwyer, Morten Hunke, Alexander Imag, Noriko Nagai, Naoyuki Naganuma, Maria G. Schmidt (eds.), *English Profile Studies 6: Critical Constructive Assessment of CEFR-informed Language Teaching in Japan and Beyond*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 292-302.
- Saito, Yukie (2020) Developing an e-portfolio reflecting the concept of mediation for university students, *CEFR Journal Research and Practice, Volume 3*, pp. 104-115.

Saito, Yukie (2021, May) Possibility and challenges of online language exchanges. Paper presented at Pan SIG 2021 Conference, Online, Japan.

鳥飼久美子 (2018) 『複数の英語試験を入試活用「欧州基準」で換算, 不適切』, 日本経済新聞 2018 年 9 月 17 日 <https://r.nikkei.com/article/DGXMZO35384080U8A910C1CK8000?s=3>