

言語の学習、教授、評価  
のための  
ヨーロッパ共通参照枠  
新能力記述文を伴うCEFR随伴版

随伴版

# 言語の学習、教授、評価のための ヨーロッパ共通参照枠 随伴版

本書はCEFR2001年版を更新したものであるが、  
2001年版の概念的枠組みは本書の下でも依然として有効である。

[www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr)

欧州評議会

教育部

教育政策部門

教育政策課

『言語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』(2001)更新のための準備版は、2018年に英語とフランス語でそれぞれ *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment: Companion Volume with New Descriptors* 及び *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer : Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs* としてオンライン上で公開された。

本書(この CEFR 随伴版)は CEFR(2001)に提示された要点を使用者にとってより使いやすい形で再提示したものであり、そこで示された能力記述文の全てを含んでいる。CEFR を教育目的で使用する際には、更新版である本書の方が、教員や教員養成者にとって使い易いであろう。本書では必要に応じて 2001 年版を参照するためのリンクや参考文献も掲載している。CEFR 各章の特定の内容に関する概念や手引きを確認したい場合は、2001 年版を参照されたい。2001 年版はこの版が出た後も依然として有効である。

*Common European Framework of Reference for Languages:*

*Learning, teaching, assessment – Companion volume*

ISBN 978-92-871-8621-8

© Council of Europe, April 2020

この文書は欧州評議会が作成したものであり、欧州評議会の許可を得て使用している。本書は欧州評議会との取り決めにより発行されたものであるが、翻訳者／出版者の単独の責任の下に発行されたものである。

本文の完全性が保たれ、文脈を逸脱して使用されず、不完全な情報を提供せず、本文の性質、範囲、内容に関して読者に誤解を与えないのであれば、本書の抜粋(500語[1100字]以内)の複製は非営利目的に限り許可される。その際には必ず「© Council of Europe, 2020 - 英語版、© Goethe-Institut Tokyo, 2023-日本語版」という形で原文を明記しなければならない。

この文書の原文のあらゆる部分の複製・翻訳に関する問い合わせは、Directorate of Communications, Council of Europe (F-67075 Strasbourg Cedex または [publishing@coe.int](mailto:publishing@coe.int)) 宛てに行われた。原文に関するその他の問い合わせは欧州評議会教育部 (Directorate General II, Education Department または [education@coe.int](mailto:education@coe.int)) にて対応する。日本語版に関する問い合わせはゲーテ・インスティトゥート東京 (〒107-0052 東京都港区赤坂 7-5-56 または [info-tokyo@goethe.de](mailto:info-tokyo@goethe.de)) にて受け付ける。

デザイン／レイアウト : Documents and Publications Production Department (SPDP), Council of Europe

欧州評議会出版部 Council of Europe Publishing

F-67075 Strasbourg Cedex

<http://book.coe.int>

<https://edoc.coe.int>

**日本語版出典記載 :**

欧州評議会(2020)『言語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠 随伴版』

**日本語版翻訳権:**

© Goethe-Institut Tokyo

[info-tokyo@goethe.de](mailto:info-tokyo@goethe.de)

[www.goethe.de/tokyo](http://www.goethe.de/tokyo)

**日本語版 ISBN:** 978-4-600-01379-0

2024年3月出版

**日本語版訳担当 :**

吉島 茂 (東京大学総合文化研究科  
名誉教授)

大橋 理枝 (放送大学教養学部教授)

森 壮也 (ジェトロ・アジア経済研究所  
新領域研究センター主任研究員、手話言語学) 第六章(手話)の訳文検討

**校閲 :**

平高史也、藤原三枝子、村元麻衣、  
杉浦彩希、植栗裕子、丸山智子



# 目次

## 言語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠：随伴版

( )内の数について：通常は学習活動の解説とその例示的能力記述文Illustrative descriptorが連続して提示されるが、その位置関係が分かりにくい場合、能力記述文の表のある頁を示した。(訳者)

英語版CEFR Companion Volume：前書き

序論と謝辞

<b>第一章 導入</b>	<b>1</b>
1.1 例示的能力記述文の変更の概要	4
<b>第二章 教授と学習にとって重要なCEFRの考え方</b>	<b>7</b>
2.1 CEFRの目的	8
2.2 行動主義のアプローチ/教授法の採用	9
2.3 複言語、複文化能力	10
2.4 CEFRの記述原理/の構成	12
2.5 仲介	16
2.6 CEFR共通参照レベル	17
2.7 CEFRのプロファイル/実像	19
2.8 CEFRの例示的能力記述文	22
2.9 CEFRの例示的能力記述文の利用	24
2.10 CEFR導入のための有用な資源	26
2.10.1 WEBサイトの文献	26
2.10.2 参照書籍	27
<b>第三章 CEFR例示的能力記述尺度：コミュニケーション言語活動とコミュニケーション方略</b>	<b>28</b>
3.1 受容活動	28
3.1.1 受容的活動	29
3.1.1.1 聴解	29
3.1.1.1.1 聴解全般	29
3.1.1.1.2 他の人たちが交わす会話を理解する	30
3.1.1.1.3 聴衆の一人としてライブで聴く	31
3.1.1.1.4 アナウンスや指示を聴く	32
3.1.1.1.5 音声または手話表現の録音/録画を理解する	33
3.1.1.2 視聴覚による理解	33
3.1.1.2.1 テレビ・映画・ビデオを見る	33
3.1.1.3 読解	34
3.1.1.3.1 読解全般	35
3.1.1.3.2 通信文を読む	35
3.1.1.3.3 方向付けのために読む	36
3.1.1.3.4 情報や論拠を求めて読む	37
3.1.1.3.5 説明書を読む	38
3.1.1.3.6 余暇活動として読む	39
3.1.2 受容方略	40
3.1.2.1 手がかりの発見と推論（話し言葉、手話、書き言葉）	41

3.2 産出	41
3.2.1 産出活動	42
3.2.1.1 口頭での産出活動（話すこと）	42
3.2.1.1.1 口頭での産出活動全般	43
3.2.1.1.2 纏まった独話：経験談	43
3.2.1.1.3 纏まった独話：情報の提供	44
3.2.1.1.4 纏まった独話：論拠の提示(例：ディベートなどで)	45
3.2.1.1.5 公共アナウンス	45
3.2.1.1.6 聴衆の前での講演	46
3.2.1.2 書く活動	47
3.2.1.2.1 書く活動全般	47
3.2.1.2.2 創作	48
3.2.1.2.3 レポートやエッセイ	49
3.2.2 産出活動の方略	50
3.2.2.1 計画	50
3.2.2.2 補完	51
3.2.2.3 モニタリングと修正	51
3.3 やり取り	52
3.3.1 やり取りの活動	53
3.3.1.1 口頭でのやり取り	53
3.3.1.1.1 口頭でのやり取り全般	53
3.3.1.1.2 やり取りの相手を理解すること	54
3.3.1.1.3 会話	55
3.3.1.1.4 非公式の議論(友人たちとの)	56
3.3.1.1.5 公式の議論(ミーティング/会議)	57
3.3.1.1.6 目的のある協働作業	58
3.3.1.1.7 製品やサービスの取得	59
3.3.1.1.8 情報の交換	60
3.3.1.1.9 インタビューをする、受ける	61
3.3.1.1.10 電信コミュニケーションの使用	62
3.3.1.2 文書によるやり取り	63
3.3.1.2.1 文書によるやり取り全般	64
3.3.1.2.2 文通	64
3.3.1.2.3 メモ、メッセージ、書類	65
3.3.1.3 オンラインでのやり取り	66
3.3.1.3.1 オンラインでの会話と議論	66
3.3.1.3.2 目的のあるオンラインでの交渉と協働作業	68
3.3.2 やり取りの方略	70
3.3.2.1 発言権の取得・維持	70
3.3.2.2 協働	70
3.3.2.3 説明を求めること	71
3.4 仲介	72
3.4.1 仲介活動	73
3.4.1.1 テクストの仲介	75
3.4.1.1.1 特定情報の引き継ぎ	75

3.4.1.1.1.1 特定の情報を音声言語または手話にして引き継ぐ	(76)
3.4.1.1.1.2 特定の情報を文字テキストにして引き継ぐ	(76)
3.4.1.1.2. データの説明(例: グラフ、図形、表など)	78
3.4.1.1.2.1 データの音声言語または手話による説明	(79)
3.4.1.1.2.2 データの文字言語による説明	(79)
3.4.1.1.3 テキスト処理	80
3.4.1.1.3.1 口頭言語または手話テキストの処理	(80)
3.4.1.1.3.2 文書テキストの処理	(82)
3.4.1.1.4 文書の翻訳	82
3.4.1.1.4.1 文字テキストの音声/手話テキストへの訳	(84)
3.4.1.1.4.2 文字テキストの文字テキストへの訳	(84)
3.4.1.1.5 ノートを取ること(講義、セミナー、会議、など)	85
3.4.1.1.6 創作テキスト	86
3.4.1.1.7 創作テキスト(文学作品を含む)に対する個人的な反応の表明	86
3.4.1.1.8 創作テキスト(文学作品を含む)の分析と批評	87
3.4.1.2 概念/想念/思考の仲介	88
3.4.1.2.1 仲間との協働的やり取りを進める	89
3.4.1.2.1 仲間との協働的やり取りを進める 例示的能力記述文	(91)
3.4.1.2.2 意味構築のための協働	89
3.4.1.2.2 意味構築のための協働 例示的能力記述文	(91)
3.4.1.2.3 やり取りの調整	93
3.4.1.2.3 やり取りの調整 例示的能力記述文	(94)
3.4.1.2.4 思考・概念に関する話し合いの奨め	93
3.4.1.2.4 思考・概念に関する話し合いの奨め 例示的能力記述文	(94)
3.4.1.3 コミュニケーションの仲介	96
3.4.1.3.1 複文化的空間の構築の促進	96
3.4.1.3.2 非公式の状況(友人や同僚とのやり取り)での仲介者としての行動	97
3.4.1.3.3 微妙な状況や非合意の状況でのコミュニケーションの潤滑化	98
3.4.2 仲介の方略	100
3.4.2.1 新概念説明の方略	100
3.4.2.1.1 既知の知識への関連付け	100
3.4.2.1.1 既知の知識への関連付け 例示的能力記述文	(102)
3.4.2.1.2 言語の適正化	100
3.4.2.1.2 言語の適正化 例示的能力記述文	(102)
3.4.2.1.3 複雑な情報の解析	100
3.4.2.1.3 複雑な情報の解析 例示的能力記述文	(102)
3.4.2.2 テキストの簡略化の方略	104
3.4.2.2.1 密度の高いテキストの解析	104
3.4.2.2.2 テキストの流れの潤滑化	104
<b>第四章 CEFRL例示的能力記述尺度：複言語能力と複文化能力</b>	<b>106</b>
4.1 複文化レパトリーの構築	107
4.2 複言語的理解	109
4.3 複言語レパトリーの構築	110

<b>第五章</b>	<b>CEFR例示的能力記述尺度：言語コミュニケーション能力</b>	<b>113</b>
5.1	言語能力	113
5.1.1	一般的な使用可能言語の範囲	114
5.1.2	使用語彙の範囲	115
5.1.3	文法的正確さ	116
5.1.4	語彙の使いこなし	116
5.1.5	音声面の制御	117
5.1.5.1	音声面の制御全般	(118)
5.1.5.2	調音技能の習熟	(118)
5.1.5.3	プロソディー面の習熟	(119)
5.1.6	正書法の把握	119
5.2	社会言語的能力	120
5.2.1	社会言語的適切さ	120
5.3	運用能力	121
5.3.1	柔軟さ	122
5.3.2	発言権の取得・維持	122
5.3.3	話題の展開	123
5.3.4	一貫性と結束性	124
5.3.5	叙述の正確さ	125
5.3.6	流暢さ	125
<b>第六章</b>	<b>CEFR例示的能力記述尺度：手話能力</b>	<b>127</b>
6.1	言語能力	128
6.1.1	手話言語のレパートリー	128
6.1.1.1	手話言語のレパートリー：受容	(129)
6.1.1.2	手話言語のレパートリー：産出	(130)
6.1.2	手話空間使用の正確さ	132
6.1.2.1	手話空間使用の正確さ：受容	(133)
6.1.2.2	手話空間使用の正確さ：産出	(134)
6.2	社会言語的能力	135
6.2.1	社会言語的な適切さと文化的レパートリー	135
6.2.1.1	社会言語的な適切さと文化的レパートリー：受容	(136)
6.2.1.2	社会言語的な適切さと文化的レパートリー：産出	(137)
6.3	運用能力	138
6.3.1	手話テキストの構造	138
6.3.1.1	手話テキストの構造：受容	(139)
6.3.1.2	手話テキストの構造：産出	(140)
6.3.2	空間設定と視点	142
6.3.2.1	空間設定と視点：受容	(142)
6.3.2.2	空間設定と視点：産出	(143)
6.3.3	言語への気づき(言語意識)と解釈	144
6.3.4	風貌/風体と与える印象	146
6.3.5	手話処理の速度	148
6.3.6	手話の流暢さ	149

## 付録

付録1 CEFR 2001年版言葉の特徴 (CEFR 2001年版3.6 共通参照レベルの一貫性)	151
付録2 CEFR 表2: 自己評価表(オンラインでのやり取りと仲介を含む)	155
付録3 CEFR 表3: 話し言葉の質的側面(音声面を追加)	160
付録4 書く能力の評価方法の一覧表	163
付録5 オンラインでのやり取りと仲介活動の能力記述文のドメイン別の使用例	166
付録6 拡張例示的能力記述文の開発と検証	216
付録7 2001年版を訂正した箇所	230
付録8 補完的能力記述文	233
付録9 新能力記述文の情報源	247
付録10 オンライン情報源	252

## 図掲載頁

図 1 – 言語能力総観図	13
図 2 – 受容、産出、やり取り、仲介の関係	15
図 3 – CEFR共通参照レベル	17
図 4 – 虹	17
図 5 – 慣習的な六色の虹	17
図 6 – 付加的言語で求められる仮想のプロファイル—初期中等教育段階のCLILの場合	20
図 7 – 付加的言語で求められる仮想のプロファイル—自然科学科の大学院生の場合	20
図 8 – 複言語のプロファイル—いくつかの言語での例	21
図 9 – 一言語の全体的能力尺度	22
図 10 – 複言語の能力プロファイル—言語横断的聴解能力	22
図 11 – 受容とその方略	28
図 12 – 産出活動とその方略	42
図 13 – やり取りとその方略	52
図 14 – 仲介活動とその方略	72
図 15 – 複言語能力と複文化能力	106
図 16 – 言語コミュニケーション能力	113
図 17 – 手話能力	128
図 18 – 若年学習者用の能力記述文の開発	218
図 19 – 多元的開発デザイン	223
図 20 – 手話能力記述文の諸段階	228

# 英語版 CEFR COMPANION VOLUME : 前書き

『言語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』(CEFR)<sup>1</sup>は、欧州評議会(Council of Europe、以降CoE)の政策文書として最もよく知られており、最も使用されているものの一つである。欧州文化会議<sup>2</sup>を通じて、ヨーロッパの50か国は、「欧州諸国の言語、歴史、文明の研究」をお互いに行うことを奨励することを約束している。CEFRは、このヨーロッパ構想を実現する上で重要な役割を果たしてきたし、これからも果たしていくであろう。

2001年の公刊以来、CEFRは、学習者向けの関連手段である欧州言語ポートフォリオ(ELP)<sup>3</sup>とともに、教育分野におけるCoEの政府間プログラムの中心的な機能を担ってきたが、これには全ての人が質の高い教育を受ける権利を推進することも含まれる。言語教育は、CoEの中心的使命である「加盟国間のより緊密な団結を達成する」ことに貢献し、教育を受ける権利、個人の人権、マイノリティの権利を効果的な形で享受するための基盤である、と同時により広範な観点からは、民主主義の文化を発展・維持するために不可欠なのである。

CEFRは、質の高い複言語教育を促進し、より大きな社会的流動性を促進し、カリキュラム開発と教師教育のために言語専門家間のReflexion/内省と交流を促進することを目的とする。さらに、CEFRは、多言語社会で、複文化的であるヨーロッパ社会において全ての市民が言語能力の複雑さについて議論するためのメタ言語を提供し、教育政策立案者が一貫性と透明性を備えた学習目標と成果について熟考するための基盤を提供するものである。評価手段の門衛としての機能の正当化のためにCEFRを使用することを意図するものではない。

CoEはこの書が、仲介、複言語/複文化の能力、および手話能力の分野における発展が、全ての人のための質の高いインクルーシブ教育<sup>4</sup>に貢献し、複言語義と複文化の社会を促進することを望むものである。

Snežana Samardžić-Marković

*Council of Europe*

*Director General for Democracy*

---

1(原註 1) <http://www.coe.int/lang-cefr>

2(訳註) 日本の外務省では、「会議」と訳しているが英語名は *European Cultural Convention* である。政治的な条約/協定というより、各国に努力目標を示したという点では、必ずしも強い縛りを持つものではない。CEFRと同じようにその目標へ向かっての実践、具体的な施策はそれぞれの国に任されていると考えてよい。現在50か国が批准している。

参照: [https://en.wikipedia.org/wiki/European\\_Cultural\\_Convention#Members](https://en.wikipedia.org/wiki/European_Cultural_Convention#Members).

3(原註 2) <http://www.coe.int/en/web/portfolio>

4(訳註) 参照: [Inclusive education | UNICEF](#) (HNU)Universität Leipzig (Sprachenzentrum)Instituto Cervantes de Munich Universität Passau (Sprachenzentrum) <https://www.nise.go.jp/cms/resources/content/12189/20160826-131822.pdf>

## 序論と謝辞

『言語の学習、教授、評価のための「ヨーロッパ共通参照枠」(CEFR)は、2001年(欧州言語年)に、起草、試験運用、および協議による包括的なプロセスを経て公刊された。内省/Reflexionを前提とする学習と学習者の自律性を含む、CoEの言語教育の原則の促進と実施に貢献してきた。

CEFRの刊行以来、その実践を促進するために関連する包括的な資源のセットが開発されてきた。これらの一連の資源は、CEFR本体と同様に、CoEのCEFR WEB-site<sup>5</sup>に掲載されている。CEFRやそれに関連するプロジェクトの成功に基づいて、CEFRの根底にある教育原理と目的をさらに発展させる多くの政策文書と一連の資源も利用可能であり、外語/第二言語だけでなく、学校教育用言語(Language of Schooling)と、複言語および複文化教育を促進するためのカリキュラムの開発にも利用できる。これらの多くは、複言語および複文化教育のための一連の資源および参考資料のプラットフォームで利用できる<sup>6</sup>。例えば、次のとおりである。

- *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*<sup>7</sup>;
- *A handbook for curriculum development and teacher education: the language dimension in all subjects*<sup>8</sup>;
- *“From linguistic diversity to plurilingual education: guide for the development of language education policies in Europe”*<sup>9</sup>;

それとは別に以下も利用できる

- policy guidelines and resources for the linguistic integration of adult migrants<sup>10</sup>;
- guidelines for intercultural education and an autobiography of intercultural encounters<sup>11</sup>;
- *Reference framework of competences for democratic culture*<sup>12</sup>.

一方で、すでに提供されているこれら全ての資料があっても、CoEは、CEFRの持つ諸側面、特に第二言語/外語能力の「例示的能力記述」を開発し続けるようにと度重なる要求を受けてきた。2001年に公表された一連の「例示的能力表」に対して「仲介」「文学作品に対する反応」および「オンライン上でのやり取り」の領域における能力記述文を補完し、「若い学習者向け」および「手話能力」に関する新能力記述文を作成し、A1およびのCレベル向けの記述文に関してはより詳細な記述を開拓するように、依頼を受けてきたのである。

CEFRの発行以来、他の機関や専門機関が行った多くの作業により、Brian NorthとGünther Schneiderのもとにスイス国立科学財団(SNSF)の研究プロジェクトの下で実施された最初の研究の有効性が確認された。寄せられた要求に応えつつ、CEFRの開かれたダイナミックな性質を維持するために、教育政策課(言語政策プログラム)は、CEFRの広範な採用と使用に基づいて、例示的記述文を拡張させることを決定した。これらにより、CEFR 2001の本文に含まれているものが置き換えられることになった。そのために、検証され基準化された能力記述文が、言語教育の分野の多くの機関からCoEに惜しみなく提供された。

「仲介」は、CEFRが導入した重要な概念であり、私たちの社会における言語および文化的多様性の進展に伴い、さらに重要性が高まっているのだが、検証され基準化された能力記述文は存在していなかった。従って、「仲介」の記述文の開発は、プロジェクトの中で最も長く、最も複雑な部分になった。「テキストの仲介」「概念の仲介」「コミュニケーションの仲介」、関連する「仲介方略」と「複言語/複文化」の能力記述文尺度が本版で提

5(原註 3) <http://www.coe.int/lang-cefr>

6(原註 4) <http://www.coe.int/lang-platform>

7(原註 5) Beacco J.-C. et al. (2016a), *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16806ae621>.

8(原註 6) Beacco J.-C. et al. (2016b), *A handbook for curriculum development and teacher education: the language dimension in all subjects*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16806af387>.

9(原註 7) Beacco J.-C. and Byram M. (2007), “From linguistic diversity to plurilingual education: guide for the development of language education policies in Europe”, Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16802fc1c4>.

10(原註 8) <http://www.coe.int/en/web/lang-migrants/officials-texts-and-guidelines>

11(原註 9) [http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/default\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/default_en.asp)

12(原註 10) Council of Europe (2018), *Reference framework of competences for democratic culture*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at <https://go.coe.int/mWYUH>, accessed 6 March 2020.

供されることになった。

能力記述文をさらに開発するプロセスの一環として、それらをあらゆるモダリティを含むものにする努力がなされた。このような能力記述文の採用は、ECMLの先駆的なPRO-Signプロジェクトによるものである。さらに、SNSF研究プロジェクトNo. 100015\_156592からの情報に基づいて、手話能力に特化した能力記述文が提供されている。

*CEFR Companion Volume with New Descriptors*として2018年にオンラインで最初に公開されたこのCEFR 2001の更新版は、1964年以来CoEが追求してきたプロセスの新たなステップとなるものである。特に、新しい領域の能力記述文は、元の能力記述表をより豊かにしたものとなっている。外語および学校教育言語のカリキュラム計画の責任者は、上記の参考資料において、複言語および複文化教育の促進に関する更に詳細なガイダンスを見つけることができる。拡張された能力記述文に加えて、この出版物には、CEFRの目的と主な基本方針の読者に分かり易い説明が含まれている。それらが特に教師教育においてCEFRのメッセージの認識を高めるのに役立つことをCoEは望んでいる。参照し易いように、この文書には2001年版へのリンクと参照が含まれている。2001年版ですでに詳述されている章については、今でも有効である。

この版のCEFR能力記述文が現代の言語学習の領域を超えて、カリキュラム全体の言語教育に関連する側面を包含するように進展しているという事実は、2016から17年に実施された大規模な協議の過程において、圧倒的に歓迎された。これは、カリキュラム全体にわたる言語教育への統合的アプローチの必要性に対する認識の高まりを反映している。言語教育の実践者は、特に「オンラインでのやり取り」、「協同的学習」、および「テキストの仲介」に関係する能力記述文を歓迎した。諮問会では、政策立案者が複言語主義/複文化主義の能力記述文の提供を重要視していることも確認された<sup>13</sup>11。これは、文化的多様性や文化的他者への開放性、他の信念、世界観、実践への開放性を評価するなど、民主的な文化のための能力を開発するためのCoEの最近の発案に反映されている。

この刊行物は、ヨーロッパ全土およびその周辺地域の言語教育専門家たちの貢献に大きく依存している。Brian North、Tim Goodier (Eurocentres Foundation)、および Enrica Piccardo (Université of Toronto/Université Grenoble-Alpes) によって書かれたものであり、手話能力に関する章は、Jörg Keller (チューリッヒ応用科学大学) によって執筆された。

出版に際しては、Marisa Cavalli、Mirjam Egli Cuenat、Neus Figueras Casanovas、Francis Goullier、David Little、Günther Schneider、Joseph Sheilsで構成されるプロジェクトフォローアップアドバイザーグループの支援を受けている。

2001年に発行されたCEFR能力尺度との完全な一貫性と継続性を確保するために、CoEはユーロセンター財団に、CEFR能力記述文のさらなる開発を調整する責任を再度負うよう依頼し、Brian Northが作業の調整に当たった。CoEは、ユーロセンターが専門性と信頼性のもとに作業を遂行してくれたことに対し、感謝の意を表したい。

能力記述文の更新および拡張の全プロセスは、五段階または下位の/サブプロジェクトで行われた。

第一段階：現在入手可能な素材を用いて2001年に出版された能力記述文尺度のギャップを埋めること (2014-15)

執筆担当グループ: Brian North、Tunde Szabo、Tim Goodier (Eurocentres Foundation)

協議担当グループ<sup>14</sup>訳註 (Sounding Board/ fr. Groupe de reflexion / de : Sondierungsgremium): Gilles Breton、Hanan Khalifa、Christine Tagliante、Sauli Takala

諮問担当 (Consultants): Coreen Docherty、Daniela Fasoglio、Neil Jones、Peter Lenz、David Little、Enrica Piccardo、Günther Schneider、Barbara Spinelli、Maria Stathopoulou、Bertrand Vittecoq

---

13(原註 11) <https://go.coe.int/mWYUH>.

14(訳註) Sounding Boardに対応する日本語の委員会/研究グループの定訳が見つからなかった。参考に、フランス語版の表現とドイツ語版の訳を併記しておく。フランス語のReflexionが一番適切だとは感じるが、これを日本語にしてもおそらく意味が通じないだろう。ドイツ語訳のSondierungは「詳細に検討・調査する」の意である。これもReflexionが含む意味の一部でしかない。Reflexionにはその結果を基に「改訂・開発する」の意があると考えられる。

第二段階：2001年版で欠落していた分野(特に「仲介」の分野)の能力記述文を開発すること(2014-16)

執筆担当グループ: Brian North, Tim Goodier, Enrica Piccardo, Maria Stathopoulou

協議担当グループ: Gilles Breton, Coreen Docherty, Hanan Khalifa, Ángeles Ortega, Christine Tagliante, Sauli Takala

諮問担当<2014年6月、2015年6月、2016年6月の会議で>(Consultants (*at meetings in June 2014, June 2015 and/or June 2016*)): Marisa Cavalli, Daniel Coste, Mirjam Egli Ceunat, Gudrun Erickson, Daniela Fasoglio, Vincent Folny, Manuela Ferreira Pinto, Glyn Jones, Neil Jones, Peter Lenz, David Little, Gerda Piribauer, Günther Schneider, Joseph Sheils, Belinda Steinhuber, Barbara Spinelli, Bertrand Vittecoq

諮問担当<2016年6月の会議のみ>(Consultants (*at a meeting in June 2016 only*)): Sarah Breslin, Mike Byram, Michel Candelier, Neus Figueras Casanovas, Francis Goullier, Hanna Komorowska, Terry Lamb, Nick Saville, Maria Stoicheva, Luca Tomasi

第三段階：「音声の習熟」に関する新しい尺度の開発(2015-16)

執筆担当グループ: Enrica Piccardo, Tim Goodier

協議担当グループ: Brian North, Coreen Docherty

諮問担当: Sophie Deabreu, Dan Frost, David Horner, Thalia Isaacs, Murray Munro

第四段階：手話能力に関する能力記述文の開発(2015-19)

執筆担当グループ: Jörg Keller, Petrea Bürgin, Aline Meili, Dawei Ni

協議担当グループ: Brian North, Curtis Gautschi, Jean-Louis Brugeille, Kristin Snoddon

諮問担当: Patty Shores, Tobias Haug, Lorraine Leeson, Christian Rathmann, Beppie van den Bogaerde

第五段階：「若い学習者向け」の能力記述文の調節(2014-16)

執筆担当グループ: Tunde Szabo (Eurocentres Foundation)

協議担当グループ: Coreen Docherty, Tim Goodier, Brian North

諮問担当: Angela Hasselgreen, Eli Moe

CoEは検証済みの記述文の入手に際し快く協力してくれた以下の研究機関とプロジェクトに謝意を表したい。

ALTE (Association of Language Testers in Europe)	Can do statements
AMKKIA project (Finland)	Descriptors for grammar and vocabulary
Cambridge Assessment English	BULATS Summary of Typical Candidate Abilities
	Common Scales for Speaking and for Writing
	Assessment Scales for Speaking and for Writing
CEFR-J project	Descriptors for secondary school learners
Eaquals	Eaquals bank of CEFR-related descriptors
English Profile	Descriptors for the C level
Lingualevel/IEF (Swiss) project	Descriptors for secondary school learners
Pearson Education	Global Scale of English (GSE)

CoEは以下の方々にも謝意を表したい。

Pearson Educationには正式に基準化されていない情報源(主にEaqualsのデータバンクと、Profile DeutschのCレベルの記述文の故John Trimによる翻訳)に含まれていた約50の記述文を快く検証して頂いた。

National and Kapodistrian University of Athens (RCeL)のThe Research Centre for Language Teaching, Testing and Assessmentには、ギリシャ統合外国語カリキュラムから記述文の利用ができるようにして頂いた。

Cambridge Assessment English、特にCoreen Dochertyには、プロジェクトに6か月にわたってロジスティクスサポートを提供して頂いた。これなしでは大規模なデータ収集と分析は実行できなかったであろう。CoEはまた、この部分の最後に記載されている、新しい能力記述文の検証の三つの段階に参加した機関、特にそれら

の試験運用を支援したすべての機関からの支援に感謝したい。

Cambridge Assessment English and the European Language Portfolio の執筆者には、若年学習者用の能力記述文を作成して頂いた。

スイス国立基金とMax Bircher Stiftung協会には、手話能力の調査と能力記述文の開発に対して資金援助を頂いた<sup>15</sup>。

The PRO-Sign project team (European Centre for Modern Languages, ECML)は手話能力の記述文作成の最終段階で支援して頂くと共に、他の能力記述文を表現手段包括性のために適正化することに対しても支援を頂いた<sup>16</sup>。

ベルリンのフンボルト大学の聾者学科と手話通訳学科(Department of Deaf Studies and Sign Language Interpreting)には、すべての例示的な記述文を含む文書全体を国際手話に翻訳することを引き受けて頂いた。Sezen Arslan, Danielle Freitas, Angelica Galante, İsmail Hakkı Mirici, Nurdan Kavalki, Jean-Claude Lasnier, Laura Muresan, Funda Ölmezには、テキストの初期の版についてCEFRの学習、教授、および評価に関する主要な側面に関するコメントを頂き、CEFRについてさまざまな程度の知識を持つ読者に向けた適切な構成を採るのに大いに助力して頂いた。

以下の組織には「仲介」「オンライン上でのやり取り」「文学への反応」および複言語/複文化能力に関する記述文の検証のための機関の募集を促進して頂いた(アルファベット順に記載)：

- Cambridge Assessment English
- CERCLES: European Confederation of Language Centres in Higher Education
- CIEP: Centre international d'études pédagogiques
- EALTA: European Association for Language Testing and Assessment
- Eaquals: Evaluation and Accreditation of Quality in Language Services
- FIPLV: International Federation of Language Teaching Associations
- Instituto Cervantes
- NILE (Norwich Institute for Language Education)
- UNICert

2015年2月から11月の間に、「仲介」「オンラインでのやり取り」「文学作品に対する反応」および複言語/複文化能力の記述文の検証に参加した機関、または初期の運用試験を支援した機関(国ごとにアルファベット順で記す)。CoEはまた、ここにすべてを納めることができなかつた多くの参加者個々に感謝したい。

### **Algeria** アルジェリア

Institut Français d'Alger

### **Argentina** アルゼンチン

Academia Arguello, Cordoba

La Asociacion de Ex Alumnos del Profesorado en  
Lenguas

Vivas Juan R. Fernandez

National University of Cordoba

St Patrick's School, Cordoba

Universidad Nacional de La Plata, La Plata

### **Austria** オーストリア

---

15(原註 12) SNSF:ヨーロッパ共通参照枠。一ドイツ語圏スイスの身振り言語：文法、運用論社会言語的能力記述文経験に基づく(SNSF research project 100015\_156592 Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Gebärdensprachen Empiriebasierte Grundlagen für grammatische, pragmatische und soziolinguistische Deskriptoren in Deutschschweizer) Gebärdensprache, conducted at the Zurich University of Applied Sciences (ZHAW, Winterthur)はこの手話能力に関する研究について約 €385 000 を拠出した。

16(原註 13) 参照 : [www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ProSign/tabid/1752/Default.aspx](http://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ProSign/tabid/1752/Default.aspx). Project team: Tobias Haug, Lorraine Leeson, Christian Rathmann, Bepie van den Bogaerde.

BBS (Berufsbildende Schule), Rohrbach  
BG/BRG (Bundesgymnasium/  
Bundesrealgymnasium), Hallein  
CEBS (Center für berufsbezogene Sprachen des  
bmbf), Vienna  
Federal Institute for Education Research (BIFIE),  
Vienna  
HBLW Linz-Landwiedstraße  
HLW (Höhere Lehranstalt für wirtschaftliche  
Berufe)  
Ferrarischule, Innsbruck

**Bolivia** ボリビア

Alliance Française de La Paz

**Bosnia-Herzegovina** ボスニア—ヘルツェゴビナ

Anglia V Language School, Bijeljina

**Brazil** ブラジル

Alliance Française

Alliance Française de Curitiba

**Bulgaria** ブルガリア

AVO Language and Examination Centre, Sofia

**Cameroun** カメルーン

Alliance Française de Bamenda

**Canada** カナダ

OISE (Ontario Institute for Studies in Education),  
University of Toronto

**Chile** チリ

Alliance Française de La Serena

**China** 中国

Alliance Française de Chine

China Language Assessment, Beijing Foreign  
Studies University

Guangdong University of Foreign Studies, School of  
Interpreting and Translation Studies

**Colombia** コロンビア

Allian*CEFR*ançaise de Bogota

**Croatia** クロアチア

University of Split.

Croatian Defense Academy, Zagreb

**Cyprus** キプロス

Institut Français d'Autriche-Vienne

International Language Centre of the University of  
Innsbruck

LTRGI (Language Testing Research Group  
Innsbruck), School of Education, University of  
Innsbruck

Language Centre of the University of Salzburg  
Pädagogische Hochschule Niederösterreich

Institut Français de Bosnie-Herzégovine

Instituto Cervantes do Recife

Sofia University St. Kliment Ohridski

Institut Français du Cameroun, Yaoundé

Heilongjiang University

The Language Training and Testing Center, Taipei

Tianjin Nankai University

Universidad Surcolombiana

X Gimnazija "Ivan Supek"

Ministry of Science, Education and Sports

Cyprus University of Technology

University of Cyprus

**Czech Republic** チェコ共和国

Charles University, Prague (Institute for Language and Preparatory Studies)

National Institute of Education

Masaryk University Language Centre, Brno

University of South Bohemia

**Egypt** エジプト

Institut Français d'Égypte

Instituto Cervantes de El Cairo

**Estonia** エストニア

Foundation Innove, Tallinn

**Finland** フィンランド

Aalto University

Tampere University of Applied Sciences

Häme University of Applied Sciences

Turku University

Language Centre, University of Tampere

University of Eastern Finland

Matriculation Examination Board

University of Helsinki Language Centre

National Board of Education

University of Jyväskylä

**France** フランス

Alliance Française

Crea-langues, France

Alliance Française de Nice

Eurocentres Paris

Alliance française Paris Ile-de-France

France Langue

British Council, Lyon

French in Normandy

CAVILAM (Centre d'Approches Vivantes des Langues et des Médias) – Alliance Française

ILCF (Institut de Langue et de Culture Françaises), Lyon

CIDEF (Centre international d'études françaises),

INFREP (Institute National Formation Recherche Education Permanente)

Université catholique de l'Ouest

CIEP (Centre international d'études pédagogiques)

International House Nice

CLV (Centre de langues vivantes), Université

ISEFE (Institut Savoisien d'Études Françaises pour Étrangers)

Grenoble-Alpes

Université de Franche-Comté

Collège International de Cannes

**Germany** ドイツ

Bundesarbeitsgemeinschaft Englisch an Gesamtschulen

Technische-Hochschule Wildau

elc-European Language Competence, Frankfurt

Technische Universität Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig (Sprachenzentrum)

Frankfurt School of Finance & Management

Technische Universität Darmstadt

Fremdsprachenzentrum der Hochschulen im Land Bremen, Bremen University

Georg-August-Universität Göttingen (Zentrale Einrichtung für Sprachen und

Technische Universität München (Sprachenzentrum)

Schlüsselqualifikationen)

Goethe-Institut München

telc gmbH Frankfurt

Institut français d'Allemagne

Universität Freiburg (Sprachlehrinstitut)

Language Centre, Neu-Ulm University of Applied Sciences (HNU)

Universität Hohenheim (Sprachenzentrum)

Instituto Cervantes de Munich

Institut für Qualitätsentwicklung

Universität Leipzig (Sprachenzentrum)

Mecklenburg-Vorpommern  
Justus-Liebig Universität Giessen (Zentrum für  
fremdsprachliche und berufsfeldorientierte  
Kompetenzen)  
Pädagogische Hochschule Heidelberg  
Pädagogische Hochschule Karlsruhe  
Ruhr-Universität Bochum, ZFA (Zentrum für  
Fremdsprachenausbildung)  
Sprachenzentrum, Europa-Universität Viadrina  
Frankfurt (Oder)

**Greece** ギリシャ

Bourtsoukli Language Centre

Hellenic American University in Athens

**Hungary** ハンガリー

ELTE ONYC  
Eötvös Lorand University  
Euroexam  
Budapest Business School  
Budapest University of Technology and Economics

**India** インド

ELT Consultants

**Ireland** アイルランド

Alpha College, Dublin  
Galway Cultural Institute

**Italy** イタリア

Accento, Martina Franca, Apulia  
AISLi (Associazione Italiana Scuola di Lingue)  
Alliance Française  
Bennett Languages, Civitavecchia  
British School of Trieste  
British School of Udine  
Centro Lingue Estere Arma dei Carabinieri  
  
Centro Linguistico di Ateneo – Università di Bologna  
Centro Linguistico di Ateneo di Trieste  
  
CVCL (Centro per la Valutazione e le Certificazioni  
linguistiche) – Università per Stranieri di Perugia  
Free University of Bolzano, Language Study Unit  
Globally Speaking, Rome  
Institut Français de Milan  
Institute for Educational Research / LUMSA  
University, Rome

Universität Passau (Sprachenzentrum)  
Universität Regensburg (Zentrum für Sprache und  
Kommunikation)

Universität Rostock (Sprachenzentrum)  
Universität des Saarlandes (Sprachenzentrum)  
University Language Centers in Berlin and  
Brandenburg  
VHS Siegburg

RCeL: National & Kapodistrian University of  
Athens

Vagionia Junior High School, Crete

ECL Examinations, University of Pécs  
Tanárok Európai Egyesülete, AEDE  
University of Debrecen  
University of Pannonia

Fluency Center, Coimbatore

NUI Galway  
Trinity College Dublin

International House, Palermo  
Istituto Comprensivo di Campi  
Istituto Monti, Asti  
Liceo Scientifico “Giorgio Spezia”, Domodossola  
Padova University Language Centre  
Pisa University Language Centre  
Servizio Linguistico di Ateneo, Università  
Cattolica del Sacro Cuore, Milano  
Università degli Studi Roma Tre  
Università degli Studi di Napoli “Parthenope”/I.C.  
“Nino Cortese”, Casoria, Naples  
Università degli Studi di Parma  
University of Bologna  
Centro Linguistico di Ateneo, Università della  
Calabria  
University of Brescia  
Università per Stranieri di Siena

**Japan** 日本

Alliance Française du Japon  
Institut Français du Japon

Japan School of Foreign Studies, Osaka University  
Tokyo University of Foreign Studies, Japan

**Latvia** ラトビア

Baltic International Academy, Department of  
Translation and Interpreting

University of Latvia

**Lebanon** レバノン

Institut Français du Liban

**Lithuania** リトアニア

Lithuanian University of Educational Sciences  
Ministry of Education and Science

Vilnius University

**Luxembourg** ルクセンブルク

Ministry of Education, Children and Youth

University of Luxembourg

**Mexico** メキシコ

University of Guadalajara

**Morocco** モロッコ

Institut Français de Maroc

**Netherlands** オランダ

Institut Français des Pays-Bas

SLO (Netherlands Institute for curriculum  
development)

Cito

University of Groningen, Language Centre

**New Zealand** ニュージーランド

LSI (Language Studies International)

Worldwide School of English

**North Macedonia** 北マケドニア

AAB University  
Elokventa Language Centre

Language Center, South East European University  
MAQS (Macedonian Association for Quality  
Language Services), Queen Language School

**Norway** ノルウェー

Department of Teacher Education and School  
Research, University of Oslo  
University of Bergen

Vox - Norwegian Agency for Lifelong Learning

**Peru** ペルー

Alliance Française au Peru

USIL (Universidad San Ignacio de Loyola)

**Poland** ポーランド

British Council, Warsaw  
Educational Research Institute, Warsaw  
Gama College, Kraków  
Instituto Cervantes, Kraków

Jagiellonian Language Center, Jagiellonian  
University, Kraków  
LANG LTC Teacher Training Centre, Warsaw  
Poznan University of Technology, Poland

SWPS University of Social Sciences and  
Humanities, Poland

**Portugal** ポルトガル

British Council, Lisbon  
Camões, Instituto da Cooperação e da Língua

FCSH, NOVA University of Lisbon

IPG (Instituto Politécnico da Guarda)  
ISCAP – Instituto Superior de Contabilidade e  
Administração do Porto, Instituto Politécnico do  
Porto  
University of Aveiro

**Romania** ルーマニア

ASE (Academia de Studii Economice din Bucuresti)  
Institut Français de Roumanie  
LINGUA Language Centre of Babeş-Bolyai,  
University Cluj-Napoca

Petroleum-Gas University of Ploiesti  
Universitatea Aurel Vlaicu din Arad

**Russia** ロシア

Globus International Language Centres  
Lomonosov Moscow State University  
MGIMO (Moscow State Institute of International  
Relations)  
National Research University Higher Schools of  
Economics, Moscow

Nizhny Novgorod Linguistics University  
Samara State University  
St Petersburg State University

**Saudi Arabia** サウジアラビア

ELC (English Language Center ), Taibah  
University, Madinah

National Center for Assessment in Higher  
Education, Riyadh

**Senegal** セネガル

Institut Français de Dakar

**Serbia** セルビア

Centre Jules Verne  
Institut Français de Belgrade

University of Belgrade

**Slovakia** スロバキア

Trnava University

**Slovenia** スロベニア

Državni izpitni center

**Spain** スペイン

Alliance Française en Espagne  
British Council, Madrid  
British Institute of Seville  
Centro de Lenguas, Universitat Politècnica de  
València  
Consejería de Educación de la Junta de Andalucía  
Departament d'Ensenyament- Generalitat de

EOI de Villanueva-Don Benito, Extremadura  
ILM (Instituto de Lenguas Modernas), Caceres  
Institut Français d'Espagne  
Instituto Británico de Sevilla S.A.  
Instituto de Lenguas Modernas de la Universidad de  
Extremadura  
Lacunza International House, San Sebastián

Catalunya  
EOI de Albacete  
EOI de Badajoz, Extremadura  
EOI de Catalunya  
EOI de Granada  
EOI de La Coruña, Galicia  
EOI de Málaga, Málaga  
EOI de Santa Cruz de Tenerife  
EOI de Santander  
EOI de Santiago de Compostela, Galicia  
EOI (Escola Oficial de Idiomas) de Vigo

Net Languages, Barcelona  
Universidad Antonio de Nebrija  
Universidad Europea de Madrid  
Universidad Internacional de La Rioja  
Universidad Católica de València  
Universidad de Cantabria  
Universidad de Jaén  
Universidad Pablo de Olavide, Sevilla  
Universidad Ramon Llull, Barcelona  
Universitat Autònoma de Barcelona

**Sweden** スウェーデン

Instituto Cervantes Stockholm

University of Gothenburg

**Switzerland** スイス

Bell Switzerland

UNIL (Université de Lausanne), EPFL (École polytechnique fédérale de Lausanne)

Eurocentres Lausanne

Universität Fribourg

Sprachenzentrum der Universität Basel

ZHAW (Zürcher Hochschule für

Angewandte Wissenschaften), Winterthur

TLC (The Language Company) Internationa House  
Zurich-Baden

**Thailand** タイ

Alliance Française Bangkok

**Turkey** トルコ

Çağ University, Mersin

ID Bilkent University, Ankara

Ege University

Middle East Technical University, Ankara

Hacettepe University, Ankara

Sabancı University, Istanbul

**Uganda** ウガンダ

Alliance Française de Kampala

**Ukraine** ウクライナ

Institute of Philology, Taras Shevchenko National  
University of Kyiv

Sumy State University, Institute for Business  
Technologies

Odessa National Mechnikov University

Taras Shevchenko National University of Kyiv

**United Arab Emirates** アラブ首長国連邦

Higher Colleges of Technology

**United Kingdom** イギリス

Anglia Examinations, Chichester College

Pearson Education

Cambridge Assessment English

School of Modern Languages and Culture,  
University of Warwick

Eurocentres, Bournemouth

Southampton Solent University, School of  
Business and Law

Eurocentres, Brighton

St Giles International London Central

Trinity College London

Eurocentres, London  
Experience English  
Instituto Cervantes de Mánchester  
International Study and Language Institute,  
University of Reading  
Kaplan International College, London  
NILE (Norwich Institute for Language Education)

University of Exeter  
University of Hull  
University of Liverpool  
  
University of Westminster  
Westminster Professional Language Centre

**United States of America** アメリカ合衆国

Alliance Française de Porto Rico  
Cambridge Michigan Language Assessments  
Columbia University, New York  
Eastern Michigan University

ETS (Educational Testing Service)  
Purdue University  
University of Michigan

**Uruguay** ウルグアイ

Centro Educativo Rowan, Montevideo

# 第一章 導入

『外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ共通参照枠(CEFR 2001)』<sup>17</sup>はCoEが全ての市民の権利として質の高い**包括的教育**<sup>18</sup>を確保するために続けている一連の作業の一部である。本版は、当初は2018年にオンライン上で「新例示的記述文付きのCEFR Companion Volume」の名の下に英語とフランス語で公開されたのだが、一書籍CEFR(2001年刊行)は本版の執筆時に40の言語の版が入手可能である—それをさらに更新し、拡張するものである。この利用者の便宜を図った新版により、CoEはCEFR 2001年版に寄せられた多くのコメント、即ちCEFR 2001年版が非常に複雑な文書であり、多くの言語教育実践者がそれにアクセスし難いとする意見に答えるものである。従ってCEFRの中心となる観点は第二章で説明しているが、そこでは第二言語/外語の教授と学習及び複言語教育と複文化教育の質の向上を推進する手段としてのCEFRという中心概念を精緻化している。本版が提示するCEFRの更新・拡張された例示的能力記述文は、CEFR 2001年のそれを置き換えるものである。

教員養成者と研究者にとって、本版の第二章「CEFRの教授と学習の鍵となる考え方」に載せてあるリンクや参照先をたどってCEFR 2001年の各章を参照すること、例えば、能力記述の体系(CEFR 2001の第四章および第五章)の詳細を全て見ることは、充分意義があるであろう。更新され、拡張された例示的能力記述文は、CEFR 2001年版のものを全て含んでいる。記述尺度はCEFRの能力記述体系に従って構成されている。注意すべきは、本版に見られるこれらの変更と加筆は、CEFRあるいは「共通参照レベル」に記載されている概念に対してなんら影響を与えないことである。

実際のCEFRには、一般参照レベルを遙かに超えた内容がある。第二章で説明するように、CEFRは言語教育に関する観方を様々な方法で広げている。それは利用者/学習者を**社会的存在**として見ること、やり取りにおいて**意味が共同構築される**こと、そして仲介の概念と**複言語/複文化のレパートリー**について言えるだけではない。CEFRは、まさにそれが教育的価値、言語関係の能力と言語使用、そして実用的な手段を例示的記述文の中に抱合し、カリキュラムや教授と学習の考え方の発展を容易にしたことによって、成功を収めたのである。

本版はCoEの教育政策部局のプロジェクトの産物である。そのプロジェクトの焦点はCEFRの例示的能力記述文を以下の点で更新することであった。

- ▶ CEFR 2001では欠けていたが、この20年の間に次第に重要性を増してきた革新的な能力、特に「仲介」と「複言語、複文化能力」の能力記述文のセットを新しく作成したこと
- ▶ CEFRの採用の成功とさらなる開発の上に築かれた、例えば、「プラスレベル」のより充実した規定と新しい「PRE-A1」レベルの制定
- ▶ 現存する「聴く」と「読む」の尺度の精緻化、および「オンラインでのやり取り」「電信機器の使用」「創造的テキスト(文学作品を含む)に対する個人的な反応を表明する」のようなコミュニケーション活動のための能力記述文に対する要請に応えること
- ▶ A1レベルとCレベルの能力記述、特にC2レベルの説明を、豊かにすること
- ▶ 記述文をジェンダー面で中立にし、また「モダリティを含んだ形」<sup>19</sup>(つまり「口頭」だけでなく手話にも適用可能なように)訂正し、時には動詞を換え、また時には「話者/手話使用者」、といった選択肢の形で提示すること

17(原註 14) Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (2001), Cambridge University Press, Cambridge. 入手先は <https://rm.coe.int/1680459f97>. 日本語版『外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ共通参照枠』は <https://www.goethe.de/resources/files/pdf191/cefr31.pdf>

18(訳註) 包括的教育 inclusive education : 生徒の社会的、文化的、生理的背景を基にクラスを編成せず、それら全てを含む成員によって構成されるクラスで教育・学習を行なう。

19(訳註) 「モダリティを含んだ」あるいは「modality-neutral/free モダリティーに関して中立」の意は、「言語記号/コード表出の手段を全て含めた」の意。「モダリティー」は、ヴォイス、アスペクト、テンスとならんで、文法のカテゴリーとして重要な概念であるが、ここでは、コミュニケーションの目的(情報の伝達と理解、理解の結果)だけを考えその方法/手段は問題にしない。全てをコミュニケーションの機能を原点に考察している。

上記の最後の点、「口頭」の表現は通常聾社会では手話も含めた形で理解されている。しかしながら、手話が多くの場面において口頭で述べられる言語より文字テキストに近い形で伝達されていることは大事な認識事項である。従って、本版CEFRの読者は文字テキストの受容、産出、解釈に関する能力記述文を適宜手話言語にも当てはめて考えることが推奨される。こうした理由から例示的能力記述文全体はモダリティーを包含した表現として適合されている。

手話のための例示的記述文のセットを全て国際手話で作成する計画がある。その間ECMLの国際的手話プロジェクト (PRO-Sign project)<sup>20</sup>が2001年の記述文の多くに対応する国際手話のビデオを入手可能にしている。

このCEFR随伴版では、能力記述文の更新版が提供されている。

- 最近開発された例示的能力記述文の新しい尺度と既存のものと並んで紹介されている。
- 同一の範疇(コミュニケーション活動あるいは能力)に属す能力尺度の纏まりを示した関係図を提示している。
- 各尺度に付けられたカテゴリー化の背後にある簡単な理論的説明が与えられている。
- プロジェクトの中で開発され検証されたにもかかわらず例示的記述文に取り上げられなかった能力記述文は、付録8に提示してある。

記述文がジェンダー中立であり、さまざまなモダリティを含むものにするために、幾許かの表現改訂が行われた。2001年版の記述文に対して行なわれた重要な変更は全て付録7に載せてある。そして前書きに挙げた諸機関から提供された、検証済みで基準化された能力記述文、および2014~17年にかけて行なわれた仲介のための記述文の開発のためのプロジェクトの間に試行された記述文により、2001年版の尺度が拡張されている。採用した方法は—2001年版の記述文更新の際のものも、仲介プロジェクトの開発時のものも—付録6で説明してある。新例示的記述文の「オンラインのやり取り」と仲介活動、公的/私的/職業上/教育領域で使用する際のコンテキストの例は、付録5に載せてある。

本版の能力記述文に加えて、ヨーロッパセンター財団 (Eurocentres Foundation) による若年の学習者のための新対照能力記述文<sup>21</sup>も入手可能であり、授業計画や自己評価活動を支援することができる。ここでは他とは異なる手法が採用されている：拡張例示的記述文の中の記述文として、二つの年齢グループ(7歳から10歳用のもの<sup>22</sup>と11歳から13歳用のもの<sup>23</sup>)がまず選ばれた。次に、これらの記述文を若年学習者のために適合させたものと、ELPに表れる記述文とが照合され、Cambridge Assessment English によって提供された若年層の学習者のための評価記述文により補完されたのである。

CEFRの能力記述体系、2001年に出版された能力記述文、そしてこの版で改訂・追加された能力記述文の関係を、表1に示してある。そこにある通り、2001年には産出能力に関する能力尺度の方が受容能力に関する能力尺度より先に示されていたが、本版では両者が逆の順序になっている。

---

20(原註 15) [www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ProSign/tabid/1752/Default.aspx](http://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ProSign/tabid/1752/Default.aspx). CEFR の能力記述文を PRO-Sign に改編したものはチェコ語、英語、エストニア語、ドイツ語、アイスランド語、スロベニア語で得ることができる。

21(原註 16) Bank of supplementary descriptors, available at [www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors](http://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors)

22(原註 17) Goodier T. (ed.) (2018), "Collated representative samples of descriptors of language competences developed for young learners – Resource for educators, Volume 1: Ages 7-10", Education Policy Division, Council of Europe, available at <https://rm.coe.int/16808b1688>

23(原註 18) Goodier T. (ed.) (2018), "Collated representative samples of descriptors of language competences developed for young learners – Resource for educators, Volume 2: Ages 11-15", Education Policy Division, Council of Europe, available at <https://rm.coe.int/16808b1689>.

表1 CEFRの記述構成と例示的能力記述文：更新と拡張

	2001年版 能力記述体系	2001年版 能力記述尺度	本版で更新された 能力記述尺度	本版で追加された 能力記述尺度
<b>コミュニケーションとしての言語活動</b>				
<b>受容活動</b>				
聴解	√	√	√	
読解	√	√	√	
<b>産出</b>				
口頭での産出活動	√	√	√	
書く活動	√	√	√	
<b>やり取り</b>				
口頭でのやり取り	√	√	√	
文書によるやり取り	√	√	√	
オンラインでのやり取り				√
<b>仲介</b>				
テキストの仲介	√			√
概念/想念/思考の仲介	√			√
コミュニケーションの仲介	√			√
<b>言語コミュニケーションの方略</b>				
受容	√	√	√	
産出	√	√	√	
やり取り	√	√	√	
仲介				√
<b>複言語能力と複文化能力</b>				
複文化レパートリーの構築	√			√
複言語的理解	√			√
複言語レパートリーの構築	√			√
<b>言語コミュニケーション能力</b>				
言語能力	√	√	√	√ (Phonology 音韻論)
社会言語的能力	√	√	√	
運用能力	√	√	√	
<b>手話能力</b>				
言語能力				√
社会言語的能力				√
運用能力				√

## 1.1 例示的能力記述文の変更の概要

表2はCEFR2001の例示的能力記述文に対して行った変更の理由をまとめたものである。このプロジェクトについての簡単な記述が付録6に載せてある。また、この過程はBrian North and Enrica Piccardoの論文“Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR”の中でより完全な形で述べてある<sup>24</sup>。

表 2 CEFRの例示的能力記述文に対して行った変更

本版の対象事項	コメント
Pre-A1	2001年版のCEFRの3.5の初めで述べられた、A1に向かう途上の段階であるPre-A1のレベルのための記述文が、本版ではオンラインでのやり取りを含む多くの能力/尺度表に追加されている。
2001年版の能力記述文への改訂	CEFR 2001の第四章の言語コミュニケーション活動と方略、及び第五章の言語コミュニケーションの諸相に関する能力記述文への重要な変更点は、付録7で見ることができる。この他にも、能力記述文がジェンダー中立であり、全てのモダリティを含むものであるようにするために、様々な些細な変更が施されている。
C2の記述文の改訂	付録7で示されている改訂の多くは2001年版のC2レベルの記述文に関するものである。非常に抽象的な尺度文は、C2レベルの言語使用者/学習者の能力をより反映するように修正された。
A1～C1の記述文の改訂	他の記述文にもわずかながら改訂が行なわれている。単なる技術面での変化(例：ハガキや公衆電話の表現)を理由にした記述文への更新は行なわないことにした。「音声面の制御」は置き換えられた(下の欄を参照)。主な変更は記述文が全てのモダリティを含んだものになるよう、手話にも適用できるようにするためのものであった。「母語話者」による言語的調整(あるかないか)に関して言及されたものも変更された。それはこの用語がCEFRが出版された当初から議論の対象になっていたからである。
Plusレベル	プラスレベル(=B1+あるいはB1.2)の記述は強化されている。付録1とCEFRの2001年版の3.5および3.6のプラスレベルの議論を参照して欲しい。
音韻論	「音声面の制御」は新たに開発された。「調音技能の習熟」と「プロソディー面の習熟」に重点をおいた。
仲介	仲介に対する取り組みはCEFR 2001の場合より広く行われた。テキストの仲介に加えて概念の仲介やコミュニケーションの仲介にも尺度が与えられており、計19の尺度表が仲介活動に用意してある。「仲介方略」(五つの尺度表)は仲介活動の準備というより、むしろ仲介活動の最中に用いられる方略についての記述である。
複文化	「複文化レパトリーの構築」の尺度はコミュニケーションの中での複文化的能力の使用を描写するものである。従って、知識や態度といったものより技能に焦点が当てられている。この尺度は既存の2001年版CEFRの中の「社会言語的な適切さ」と一致する部分が多いが、両者は別々に開発された。
複言語	「複言語のレパトリーの構築」のそれぞれのレベルの能力記述文は、共に使われる言語の中で弱い方の言語の機能的なレベルに合わせることになる。使用者はどの言語が関わっているのかを明言した方がよいだろう。
関連言語の特定化	特定の場面での実際の使用に合わせて能力記述文を適合させる一環として、下記の点で言語を特定化することが推奨される。 <ul style="list-style-type: none"> <li>• 言語横断的仲介 (特にテキストの仲介の尺度表において)</li> <li>• 複言語的理解</li> </ul>

<sup>24</sup>(原註 19) North B. and Piccardo E (2016), “Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR”, Education Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/168073ff31>.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 複言語的レパトリーの構築</li> </ul>
文学	<p>創造的テキストと文学との関連で三つの新しい能力表がある</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 「余暇の活動として読む」(純然たる受容行為；記述文は他のCEFR 基盤の能力尺度の記述文から援用)</li> <li>● 「創造的テキスト(文学作品を含む)に対する個人的な反応を表明する」(知的要求は低い、下の方のレベル)</li> <li>● 「創造的テキスト(文学作品を含む)の分析と批評」(知的要求度は高く、上の方のレベル)</li> </ul>
オンライン	<p>以下のカテゴリーについて二つの新能力表がある。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● オンラインでの会話と議論</li> <li>● 目的をもったオンライン上の交渉(transaction)<sup>25</sup>訳註と協働</li> </ul> <p>両尺度ともWEBを使った活動に典型的な複数のモードを同時に使う活動に関わるものである。それには単なるチェックあるいは相互返信、口頭でのやり取りと、かなり長いライブ接続での産出、チャットの使用(口頭言語の文字化)、かなり長いブログあるいは議論への文字テキストの投稿、そして他のメディアの埋め込みなどの活動が含まれる。</p>
他の新能力尺度	<p>新尺度が2001年版に欠けていた下記のカテゴリーに与えられている。記述文は他のCEFR基盤の記述文のセットから援用されている。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 電信機器の使用</li> <li>● 情報の伝達</li> </ul>
新しい能力記述文のCEFRのレベルへの調整	<p>新しい能力尺度は十分に検証されて基準化され、CEFRのレベルと能力尺度の基盤となった元の数学的尺度に基づいて調整された。</p>
手話	<p>記述文は全モダリティを含んだ形で直された。加えて14の尺度が手話能力用にある。これはスイスで実行された調査プロジェクトで開発された。</p>
並行するプロジェクト	
若年学習者	<p>ヨーロッパ諸言語のポートフォリオ(ELPs)から、7～10歳と11～15歳を対象とした若年学習者用の2種類の記述文が照合された。現在、若年学習者の記述文は新能力表に関連づけられていないが、若年学習者との関連性は表示されている。</p>

第二章「教授と学習にとって重要なCEFRの考え方」、および本版に入っている拡張例示的能力記述文に加えて、本版の使用者は複言語、複文化、インクルーシヴ教育の基本的理念を述べた下記の文書を参照することを奨めたい。

- ▶ *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education* (Beacco et al. 2016a), which constitutes an operationalisation and further development of CEFR 2001 Chapter 8 on language diversification and the curriculum;  
*Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural*

25(訳註) 本版では言語使用の「マクロの基本形」を三つの類型(interpersonal / transactional / evaluative, problem-solving)に整理している(参照:p.14)。その訳として本版では「交渉」を採用した。transactionの訳としては普通「取り引き」が用いられるが、他のCEFRの多くの概念がメタ概念としての機能を持つ。その方向を尊重したのである。CEFRではメタ言語的使用については本版の第二章に、概念に関して述べているだけだが、「例示的能力記述文」自体もメタ表現として理解するのが妥当であると考えられる。その形容詞「例示的」は、それと並んで幾多の異種のsubcategoriesが考えられることを意味し、さらに注意すべきは、能力記述文は当該レベルに特徴的とされる初出の言語現象のみを取り上げ、その上のレベルで初めて出現する同じカテゴリーの言語表現(例えば、同一レジスター内の言語社会的、年齢成長と関連するもの、など)は無視するという記述原則がある。一例えば、andの同義語は各言語に複数存在する— これらはシラバス作成時、あるいは教案計画の時に考慮すべきこととする。換言すればCEFRの直接の対象とはしていない。

*education* (Beacco et al. 2016a)

この文献は2001年版CEFRの第八章にある言語的多様性とカリキュラムについて、その運用と更なる展開を論じたものである (Beacco et al. 2016a)。

- ▶ *Reference framework of competences for democratic culture* (Council of Europe 2018),

これは本版の「仲介」の項の新能力記述文の幾つかの源となったものである。

学校教育の関係者は、本版での「仲介」の能力尺度文開発プロジェクトの中での概念化に寄与した *Education, mobility, otherness – The mediation functions of schools*<sup>26</sup>をも参照されたい。

---

26(原註 20) Coste D. and Cavalli M. (2015) “Education, mobility, otherness – The mediation functions of schools”, Language Policy Unit, Council of Europe, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16807367ee>

## 第二章 教授と学習にとって重要なCEFRの考え方

CEFRは言語能力を包括的な記述原理によって提示し、共通参照モデル(A1～C2)までを例示的能力記述文によりレベル分けし、表にして定義すると共に、複言語と異文化教育を進めるためのカリキュラムデザインをも提案した。これは *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education* (複言語教育と異文化間教育のカリキュラムの開発と実践のための指針) (Beacco et al. 2016a) で詳述してある。

CEFRの大原則の一つは、教育目標と全てのレベルにおける学習成果の貫徹した肯定的記述である。Can do表記による熟達度の定義は、共有可能な学習のための明解なロードマップを示し、またそれは、テストと試験における成績にだけ焦点を当てた測定法より意味深い測定法の提示でもある。この原則はCEFRが言語を社会、教育、職業領域で機会を得、成功を収めるための道具であると考えていることに基づいている。この鍵となる特徴的考え方は、CoEがヨーロッパの質の高いインクルーシブ教育を全ての市民の権利とする目標の達成に寄与すべきものである。CoEの大臣会議はCEFRを一貫性のある、透明な効率的複言語教育を進めるための道具として、このようなやり方で民主的な市民社会、社会的結束と文化間の対話を進める道具として推薦している<sup>27</sup>。

CEFRは、CoEとEUの参加国の大部分で参照ツールとして使用されているが、ヨーロッパを超えて大きな影響を与えてきた。そしてこれは引き続いて確認できる現象である。実際、CEFRは評価に透明性と明快な参照点を与えるためにのみ使われるのではなく、カリキュラム改革や教育学関係の情報を与えるためにも次第に使用されてきている。この展開はCEFRが未来を支える概念を反映していることからくるものであり、それがCEFRをめぐる新段階への道が開かれて、この版の拡張例示的能力記述文に繋がったのである。例示的能力記述文を紹介する前にCEFRの目的とその性質を備忘録的にスケッチしておく。まず我々はCEFRの目標、つまりその記述の構成と行動主義的アプローチを考察し、続いて共通参照レベル、それに関連する作成の過程/方法の概観/プロフィール、加えて例示的能力記述文そのもの、そして最後にCEFRによって言語教育に導入された複言語/複文化主義の構想と仲介について考える。

### CEFR の背景

CEFRは1970～1980代に行われていたCoEの言語教育の継続的仕事として開発されたものである。CEFRの「行動主義」的なアプローチは、言語活動のニーズを最初に機能的・概念的観点から明確にした“Threshold Level”という1970年半ばの文献で提案されたコミュニカティブ・アプローチに立脚しながら、しかしそれを超えるものであった。

CEFRと関連するEuropean LanguagePortfolio (ELP: ヨーロッパ言語ポートフォリオ)は1991年のスイスで行われた政府間シンポジウムで推薦された。その副題が示唆するように、CEFRは原理的に学習と教授に関連している。その目的は一つの機関/制度の内部での透明性と一貫性をカリキュラム、教授法、評価の間に確立すると共に、諸機関/制度、教育部門、地域、国家の間にも透明性と一貫性を樹立することであった。

CEFRの1996と98年試行版は英語(Cambridge University Press)とフランス語(Haite-Didier)で2001で公開され、それはそれ以来40の言語に翻訳されている。

27(原註 21) Recommendation CM/Rec(2008)7 of the Committee of Ministers on the use of the Council of Europe's Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the promotion of plurilingualism, available at [https://search.coe.int/cm/Pages/result\\_details.aspx?ObjectId=09000016805d2fb1](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805d2fb1)

## 2.1 CEFRの目的

CEFRはCoEのプロジェクトが教育界に与えた教育改革の勢いを継続させようとしている。CEFRは言語関係の専門家にさらに学習と教授の質と効率性を高める援助を志している。CEFRは評価にのみ焦点を当ててのではない—それは副題の「学習、教授、評価」の語順が明らかに物語っている。

コミュニケーション手段としての言語の教授・学習を発展させることに加えて、CEFRは学習者を自律的に捉える新しい見方を取り上げている。CEFRは言語使用者/学習者を社会の中で行動し、学習の過程で実行者として働く「社会的存在 social agent」して紹介している。この表現が意味するのはコース計画と教授法の両者における現実のパラダイムシフトを意味し、学習者の参加と自律を進めるものである。

CEFRの「行動中心主義のアプローチ」は言語構造の学習が直線的な進行、あるいは予め決められた概念・機能に基づいたシラバスから脱却し、ニーズ分析、実生活の課題に基づいて、意図的に選択された概念と機能に基づいて構築されるシラバスに移行することを意味する。これは「Can Do-能力記述」に見られる「熟達度」の見方を進めるもので、学習者がまだ獲得していない「欠陥」に焦点を当ててはしない。この構想は、コミュニケーションの現実の必要性に根差して、学習者に目標を示す「Can Do-能力記述」を参考にしながら、カリキュラムとコースをデザインすることを意味する。根本的に言って CEFRは、言語使用者/学習者が言語で何ができなければならぬかを問うことから逆算してカリキュラム、コース、試験を計画するときの補助的道具なのである。可能な限り多くの面において例示的「Can Do-能力記述」による包括的スキーム/枠組みを提示すること（CEFR 2001 第四章、第五章）、さらに言語別に出版される関連する内容を個別言語的に特定化したもの（Reference Level Descriptions: RLDs）<sup>28</sup>を提供することは、こうした計画の在り方に基盤を与えることを狙ったものである。

この目標はCEFR 2001では以下のようにになっていた。そこで挙げられている目標は、

- 様々な国家の教育機関の間での協働作業を進め、またやり易くすること
- 言語の質的評価を相互に認めあうための健全な基盤を提供すること

### CEFRの優先事項

共通の基準点を提示することは、CEFRの主目的である言語教育の質的改善の支援と、開いた心をもつ複言語的の市民社会であるヨーロッパを育成することに比べれば、周辺的な事柄である。このことははっきりと2007年にCEFRの進捗状況を検証した政府間言語政策のフォーラムで、またいくつかの大臣会議の推奨文でも確認されている。この重点は更に *Guide for the Development and Implementation of Curricula for Plurilingual and Intercultural Education* (Beacco et al. 2016a)でも強調されている。しかしながら同時に、言語政策フォーラムはCEFRの能力レベルの責任ある使用、試験の開発のために提示されている方法論とリソースの利用、およびそれらをCEFRと関係させることに関しては責任を持つ必要があることをも強調している。

CEFRの副題：「学習、教授、評価」が明示しているように、CEFRは評価のためだけのプロジェクトではない。CEFR 2001の第九章で概観しているように様々な方法が評価に関しては存在しており、それらの大部分は標準的なテストに代わりうるものである。CEFR全般、そして例示的能力記述文は特に、評価の過程で教員の助けになるものであるが、しかしここでは言語力テストに重点をおいた言及は全くしていないし、テスト項目に関する言及は全く行っていない。

一般的に言って、言語政策フォーラムは、Association of Language Testers in Europe (ALTE: [www.alte.org](http://www.alte.org))、the European Association for Language Testing and Assessment (EALTA: [www.ealta.eu.org](http://www.ealta.eu.org))及びEvaluation and Accreditation of Quality in Language Services (Eaquals: [www.eaquals.org](http://www.eaquals.org))のような団体を通して、CEFRに関する国際的なネットワークづくりと専門知識の交換を行う必要性を強調している。

28(原註 22) [www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/reference-level-descriptions](http://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/reference-level-descriptions).

- 学習者、教員、コースデザイナー、試験機構、そして諸機構が自分たちの様々な努力を位置づけ、調整をすること

(CEFR2001 1.4)

さらに、協力を前進させ、やり易くするために、CEFRは例示的記述文によって定義されたA1からC2までの共通参照レベルも提示している。共通参照レベルは、CEFR 2001の第三章で導入され、CEFR 2001の第四章と第五章の能力記述文で実際に使用された。共通の記述原理、共通参照レベル、および異なるレベルでスキームの側面を定義する例示的記述文を提示する目的は、コミュニケーション、ネットワーキング、モビリティ、受講したコースと合格した試験の相互承認を促進するために、言語教育専門家に共通のメタ言語を提供することにある。試験に関しては、CoEの言語政策部門が言語試験をCEFRに関連付けるためのマニュアル<sup>29</sup>及び言語試験の開発と試験の実施のマニュアル<sup>30</sup>を出しており、前者には現在では付属資料のツールキットと、ケンブリッジ大学出版局が発行するケーススタディの付属版がついている。CoEのECMLは「言語試験を『ヨーロッパ言語共通参照枠: 学習、教育、評価 (CEFR)』に関連付ける一簡易版マニュアル」<sup>31</sup>を作成し、RELANGイニシアチブ<sup>32</sup>を通じて加盟国に能力開発を提供している。

ただし、CEFRは教育改革プロジェクトを促進するためのツールであり、標準化ツールではないことをもう一度強調しておくことが重要である。同様に、その使用をモニターしたり、その使用に関する調整を行うような機関は存在しない。CEFR自体は冒頭で次のように述べている。

予めはっきりさせておきたいことが一つある。本版では、教育の現場関係者たちに何をすべきか、どうすべきかを指示しようとは考えていない、ということである。問題提起はするが、答えを提示することはしない。CEFRの役割は、この本の利用者にどういう目的を追求すべきか、どういう方法を探るべきかを指示することではないのである。(CEFR 2001、「本書の利用者のために」より)

## 2.2 行動主義のアプローチ/教授法の採用

CEFRは包括的であるとしている。それは、その中心となる言語教育のアプローチ/教授法をそこに見出す可能性があるという意味で、また中立的だともするのだが、それは、問いかけをするが、その問いに答えることはしないし、どんな特定の教育方法をも指示しないという意味である。例えば、文法や文学を教えることを止めよといった示唆もない。学習者の学習の進捗をどう図るのが一番良いかについての「正しい」答えもない。しかしながら、CEFRは学習者を言語使用者としてみることで、そして社会的存在としてみることで、そしてそのことを通して言語をコミュニケーションの道具として見做し、学習の対象としないことで、革新的な立場を示している。そうすることで、CEFR 2001は学習者ニーズの分析と「Can Do-記述」とコミュニケーション課題の採用を提案するのである。そのテーマの一つの章全体が割かれている。第七章である。

CEFRの教授法についての考えは、言語学習が学習者を現実の生活のコンテキストの中で行動できるようにすること、自分の考えを表現し、様々な課題を遂行することに向けられるべきだという点にある。こうした考えから、評価の基準は現実の生活におけるコミュニケーション能力(A1~C2)におかれることになった。これは「基準準拠の評価」でいう「基準criterion」の本来の意味である。CEFR 2001第四章、第五章の能力記述文はカリキュラムの目的と標準および基準準拠の評価の透明な定義の基盤を提供している。第四章では言語活動「何を」に重点をおき、第五章では「如何に」に焦点を置いている。これは教育学的に中立/無色ではない。これが

29(原註 23) Council of Europe (2009), “Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) – A Manual”, Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/1680667a2d>.

30(原註 24) ALTE (2011), “Manual for language test development and examining – For use with the CEFR”, Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/1680667a2b>.

31(原註 25) Noijons J., Bérešová J., Breton G. et al. (2011), Relating language examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) – Highlights from the Manual, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at: [www.ecml.at/tabid/277/PublicationID/67/Default.aspx](http://www.ecml.at/tabid/277/PublicationID/67/Default.aspx).

32(原註 26) Relating language curricula, tests and examinations to the Common European Framework of Reference (RELANG): <https://relang.ecml.at/>.

意味するのは、教授と学習の過程が行動によって進められる、つまり行動中心主義なのである。それがまた学習者の現実生活でコミュニケーション上の必要性から逆算した授業設計を、結果的にはカリキュラム、教授と評価の間のすり合わせを示唆していることは明らかである。

教室のレベルに降りると、行動主義アプローチが意味することがいくつかある。学習者を「社会的存在」と見做すことは学習者を学習過程に関与させることを意味し、ことによると能力記述文を彼らとコミュニケーションをとるための手段とすることである。またそれは

言語学習や言語使用、即ち学習のプロセスの中での社会的やり取りと個人的やり取りの社会的性格を認識することでもある。学習者を言語使用者として見ることは教室の中でも目標言語を広く使用することを意味する。—現在学習中の言語を教科としてではなく、その言語を使うことを学ぶのである。学習者を複言語話者、複文化的存在として見ることは、必要な場合彼らの持つそのすべての言語のリソースを使うことを許し、類似点、規則性を見出し、同時に言語・文化の間の異同も見よう促すことを意味する。何よりも、行動主義的アプローチは教室の中で目的に沿った、協働的な課題との取り組みを意味するが、その第一の重点は言語ではないのである。もし第一の焦点が言語でないとするなら、そこでは他の産出物が、他のものが生まれてくるであろう(例えば、外出/行楽計画、ポスター制作、ブログ作成、祝祭のデザイン、候補者の選択、など)。能力記述文は、そのような課題をデザインするのに役立つであろうし、課題と取り組む中での学習者の言語使用の状況を観察し、望むならば(自己)評価するのに役立つであろう。

CEFRの能力文記述の原理と行動中心主義アプローチは、意味の(やり取りを通じての)協働構築を学習と教授の中心に置くものである。これは教室での学習にもはっきりした意味を持っている。このやり取りは時には教員と学習者の間で起こるであろうが、時には学習者自身の間での協働作業的性格を持つであろう。教師中心的授業とこのような小グループの中での協働的やり取りの間のバランスのとり方の詳細はそのコンテクストによるだろうし、また当該コンテクストの中の教育的伝統や学習者の熟達度レベルによるであろう。次第に多様化していく現実の社会の中では意味の構築は言語横断的に行われ、そして使用者/学習者の複文化的レパートリー/資源に委ねられるであろう。

### 2.3 複言語、複文化能力

CEFRは多言語状態(異なる言語の社会あるいは個人個人のレベルでの共存)と複言語状態(個人あるいは言語使用者/学習者の中でダイナミックな発展する言語レパートリー)とを区別している。複言語はCEFRの中で均一でない変化する能力として、言語使用者/学習者の中の一つの言語あるいはその変種のリソースが別の言語のものとは大きく異なる場合もあるものとしている。しかしながら、基本的な点は、複言語話者は単一の、相互に関連したレパートリーをもち、それをその一般的能力と、様々な方略でもって課題を貫徹するために結び合わせるということだ。(CEFR 2001 6.1.3.2)

CEFR 2001 1.3が説明する複言語能力は、以下のことを達成するために、相互に関連する、不均一な複言語レパートリーを呼び出す柔軟な能力をも意味する。

#### CEFRの各章の確認

- 第一章: CEFRの政治的および教育的背景
- 第二章: CEFRの理論的背景
- 第三章: 共通参照レベル
- 第四章: 言語使用と言語使用者/学習者
- 第五章: 言語使用者/学習者の能力
- 第六章: 言語学習と言語教育
- 第七章: 言語教育における課題とその役割
- 第八章: 言語の多様性とカリキュラム
- 第九章: 評価

複言語/複文化と部分的能力の関連についての構想は1996年のCEFRの第二草案で初めて言語教育に導入された。

それらは言語の変種の境界を越え、教授法、言語政策の目的として「言語化する(languaging)」というダイナミックな創造的プロセスの形を持つものとして開発された。その背景には1990年代のパリのCREDIF(Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français)の一連のバイリンガル研究がある。

CEFR 2001第八章に提示されたカリキュラム例は複言語と複文化の考え方を意識的に反映したものである。

この二つの構想は1997年のより精密な形で文書*Plurilingual and pluricultural competence*に登場している。

- 一つの言語あるいは方言(変種)から他の言語にスイッチする
- 自分の言いたいことを一つの言語(方言あるいは変種)で表現し、他の人が他の言語で話すのを理解する
- 幾つかの言語(方言、あるいは変種)を利用してテキストの意味を把握する
- 共通の国際語の蓄えの中から新しい装いの語を認識する
- 共通の言語(方言、変種)を話さない人達の間を、例え自分がごく一部しか知識がなくても仲介する
- 自分が持つ言語資材・技能を全て動員し、代替表現を試みる
- パラ言語(ミミック、ジェスチャー、顔の表情、など)を総動員する

奇妙な偶然ではあるが、**Translanguaging**という表現が1996年に、Walesのバイリンガル教育との関連で記録されている。この語は複言語話者の行動の中でみられるもので、一言語以上が使われる状況を指す。同類の概念は数多く現存するが、全て**plurilingualism**(複言語主義)に含まれている。

複言語主義は実際には様々な視点から見ることができる。社会学的、歴史的事実として、個人的性格あるいは願望として、教育哲学的あるいは教育方法として、そして—基本的には—言語的多様性を維持する社会政治的目標として。これらすべての見方がヨーロッパでは次第に共有されるようになってきている。

上のリストに挙がっているものの一つが、共通の言語を持たない人たちの間の仲介である。こうした仲介は複言語的性格があるため、上のリストの他の点についての能力記述文も2014~17年の仲介の能力記述文作成プロジェクトで開発され、検証された。この作成は成功したが、ただ一点パラ言語の件については、不幸なことに、その重要性あるいは能力記述文の解釈についてはインフォーマントの間で一貫した同意が得られなかった。

**CEFR 2001**が出版されたとき、この章で議論された概念、特に全体論的、相互関連の複言語のレポーターは、革新的なものであった。しかしながら、そのアイディアはそれ以降心理言語学および神経/脳言語的研究の中で検証されてきた。追加的言語を人生の中でより早い時期に学習したものと、より後の時期に学習したものの両方で検証されたが、前者の方がより先行言語への強い統合を

果たすことが分かった。複言語状態は幾つかの点で認知的に優位な結果をもたらすということも示されている。これは脳の中の実行システム(即ち課題遂行時に集中力を削ぐものに対して注意を払わないようにする力)がより強化されていることによるものである。

CEFRの複言語の概念の大抵は「複言語および複文化能力」を指している。これはこの二つの側面が手に手を取って動いているからである。こう言っても、非均一の形態は実際に次のような状態であるかも知れない。即ち一つの側面(例えば: 複文化能力)が他の側面(複言語的側面)よりはるかに強いというような状態を指す。参照: **CEFR 2001 6.1.3.1)**

複言語と複文化主義の育成を進めようとする理由は、そのような経験は以下のことを可能にするからである;

- ▶ すでに存在している社会言語学的、実用論的能力を最大限利用する。それは翻ってその能力を拡大させる。
- ▶ いろいろな言語の言語的仕組みの内何が一般的/普遍的であり、何が特殊なのかをよりよく感じ取ることに結び付く(メタ言語的/間言語的/もしくは「ハイパー言語的」認識)
- ▶ その本質から学習の仕方を、また他者と関係を持し新しい状況に対応する度量を洗練させる。

従ってそれはその後の言語と文化の領域での学習をある程度促進することになるであろう。(CEFR 2001 6.1.3.3)

複文化主義も異文化能力の概念も—**CEFR 2001**の5.1.1.3および5.1.2.2で簡単に扱われているだけで—**CEFR**では簡単にしか扱われてなかった。複言語主義と異文化能力がカリキュラム・デザインに関連で持っている意味は *Guide for the Development and Implementation of Curricula for Plurilingual and Intercultural Education*(Beacco et al. 2016a) 概観されている。加えて複線的アプローチにとって有用な複言語主義と複文化能力の諸側面の詳細な分類はECMLの *Framework of Reference for Pluralistic*

*Approaches to Languages and Cultures (FREPA)* <sup>33</sup>で見ることができる。

## 2.4 CEFRの記述原理/の構成

この節ではCEFRの記述原理を概観し、どの点がさらに2014~17年のプロジェクトで開発されたかを指摘しておく。上で述べたようにCEFRの目的の核は、言語熟達度について議論するための共通のメタ言語的記述を提示することである。図1がそのCEFRの記述の構成を示している。

関連する重要な概念の紹介(CEFR2001第一章)に続いてCEFRのアプローチが非常に短い第二章で紹介されている。どんなコミュニケーションの状況でも、一般能力(例:世界知、社会文化的能力、異文化能力、もし持っているなら専門的経験:CEFR 2001 5.1)は常に言語コミュニケーション能力(言語的、社会言語学的、実用論的能力(CEFR 2001 5.2)、そしていろいろな方略(いくつかの一般的、いくつかのコミュニケーション・言語方略)と結び付いて課題が達成される(CEFR 2001 第七章)。課題はしばしば他人との協働を要求する、一従って言語が必要になる。第二章に選ばれたこの考えを紹介するための例—引越しmoving—は言語使用が課題次第で決まってくるものの一つに過ぎないことを示している。衣装タンスを動かす際には、何らかのコミュニケーションをすること—大抵は言語による—が明らかに奨められるが、しかし言語自体は課題の中心的関心事ではない。同様に、道徳的な問題の好ましい解決の同意を得る、あるいはプロジェクト会議を維持しようとする場合といったような、より込み入ったコミュニケーションを要求する課題、これらでは焦点は課題を達成するために使われる言語自体よりは、むしろその結果におかれるのである。

CEFRの構想の要約としては、第二章の単一の段落で充分である。

言語の使用というとき、言語学習をも含めて考える。これは人によって遂行される行為の一部である。人は個人としてまた社会的存在として一連の能力(competences)を持っているが、それには一般的能力(general competences)と、特別なものとして、コミュニケーション言語能力(communicative language competences)の二者がある。そして、各自が利用できる能力を使いながら、さまざまなコンテキストで、さまざまな条件(conditions)下で、さまざまな制約(constraints)の下に、言語処理(language processes)を必要とする言語活動(language activities)に携わる。その際テキスト(text)を産出するか、あるいは受容することに携わることになる。そこで扱われるテキストは特定の生活領域(domain)に属するテーマと関連する。またその際課題(task)の成就を目指して最も有効と思える方略(strategy)を使う。参加者がこれらの行為をモニターすることは能力の強化や修正につながる。(CEFR2001 2.1)

このように、課題の遂行にあたっては、能力と方略が動員され、そしてそれらは翻ってその時の経験によって発展する。「行動中心主義の教授法」はCEFRの能力記述文を実際化したものであるが、そこでは教室で何らかの協働的課題を行うことは必須である。これはCEFR 2001が課題に関する章を立てている理由である。CEFR 2001第七章で現実生活での課題と教育的課題、この二つの課題間の妥協を図る可能性、課題を言語的に簡単に、あるいは複雑にする要因、諸条件と制約を議論している。課題が具体的にどの教室での形は、また、それがプログラムの中でどの程度主導的位置を占めるかは、CEFRの利用者が決定すべき事柄である。CEFR 2001第六章は言語教育の方法論を調査して、いろいろな方法がいろいろ異なるコンテキスト次第で適切に働くことを指摘している。実際、CEFRの構成はいくつかの最近の第二言語の学習教授法と親和性が高い。課題中心のアプローチ、生態学的アプローチ、そして一般的に、社会文化的、社会構成主義的アプローチの諸論で言われるすべてに適用が可能である。CEFR 2001第八章では言語教育における複言語主義の立場についての議論で話を始め、カリキュラム・デザインの選択肢が概観されている。その先の進め方は*Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*(複言語複文化教育のためのカリキュラムの開発と導入)(Beacco et al. 2016a)で見ることができる。どんな観点が採択されるにせよ、教室での課題は、CEFRの記述原理に挙げられているもののような、現実の世界でも起こるような言語コミュニケーションとその方略を含むものでなければならない。(CEFR2001 4.4)。

33(原註 27) <http://carap.ecml.at/Accueil/tabid/3577/language/en-GB/Default.aspx>.



図1 言語能力総観図<sup>34</sup>

言語コミュニケーション活動と方略によってCEFRは伝統的な四技能(「聴く」「話す」「読む」「書く」)のモデルを置き換えた。これでは複雑なコミュニケーションの実態を捉えるには不適切であると次第に分かってきたのである。その上、四技能による整理はどんな目的、あるいはマクロ機能の考察にも寄与するものがないのである。CEFRが提案する整理法は現実生活の言語使用に近く、意味が協働構築されるやり取りによって根拠づけられている。言語活動は四つのコミュニケーションの方式、即ち受容、産出、やり取り、仲介からなるとされる。

CEFRのコミュニケーション活動のカテゴリー展開は、取引と個人間の言語使用の、また個人間と思弁的言語使用(アイディアの展開)との間を区別する考えが強く影響している。表3を参照されたい。

表3 CEFRの言語コミュニケーション活動のマクロ機能の基本

	受容的活動	産出的活動	やり取り	仲介
個人レベルの/創造的言語使用	例：余暇活動として読む	例： 纏まった独話： 経験談	例：会話	コミュニケーションの仲介
目的を意識した言語使用	例： 情報と論拠を求めて読む	例： 纏まった独話： 情報の提供	例： 製品やサービスの取得、情報の交換	テキストの仲介
評価的/問題解決のための言語使用	(上欄の「情報と論拠を求めて読む」と重なる)	例： 纏まった独話： 事例の提示(ディベートなどで)	例： 議論	概念の仲介

表3に示した言語活動へのアプローチに関して、下記のリストは四技能の獲得を超えた利点を示したもののだが、

34(原註 28) From the ECEP project publication: Piccardo E. et al. (2011), Pathways through assessing, learning and teaching in the CEFR, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at [http://ecep.eclm.at/Portals/26/training-kit/files/2011\\_08\\_29\\_ECEP\\_EN.pdf](http://ecep.eclm.at/Portals/26/training-kit/files/2011_08_29_ECEP_EN.pdf).

これらはCEFRの開発にむけて行われ準備作業の中からからとった。<sup>35</sup>

- 提案されたカテゴリー(受容、産出、やり取り、仲介)は当事者だけではなく利用者にとっても意味がある：このようなカテゴリー/範疇化は人々の言語使用の現実のあり方を四技能よりよく反映している。
- このようなタイプのカテゴリーは仕事の世界の言語訓練で使われており、一般的な目的の言語使用と特定の目的の言語使用の間の関連づけが容易になる。
- 教室での小グループの協働的やり取り、教室での授業を含む教育課題、プロジェクト作業、ペンプレンドとの通信、言語試験としてのインタビューがこのモデルで位置付けし易くなる。
- 特定のコンテキストにおける透明な言語使用を意識し整理することは、学習者の経験を形作っている「生活の一片」の記録とプロフィールづくりを楽にする。
- このようなジャンルに依拠したアプローチは内容的構成法の活性化やジャンルに適切な形式（談話構成法）の習得を促す。
- 個人間の、および自己表現を維持することを強調したカテゴリーはA2では中心になるが、言語を情報伝達であるとする普及した伝送メタファーに対抗する見方を提供するかもしれない。
- 四技能と三要素(文法構造、語彙、音韻/文字書き)の枠から離れることで、言語行動の質に対するコミュニケーション的基準を改善する。
- 受容、やり取り、産出の間の区別は学習と実践方略の区別に使われている分類を想起させる。そして方略の概念を広く考えることを容易にするだろう。
- 受容、やり取り、産出、仲介の間の区別は実際この順に難易度が増大していくことを意味し、従って部分的な能力評価の考え方を発展させる助けとなる。
- このような言語使用法の比較的具体的なコンテキストを視野に入れた(抽象的なレベルでの技能や機能よりむしろ超ジャンル/超スピーチ的な現実の試験の評価の課題/作業に結びつけて考える方向)は、試験でより現実的な評価課題を作成することが容易になることに結びつくかもしれないし、そしてより具体的な能力記述文の提供を容易にするであろう。

CEFRの中で最も大きな影響を与えたのが、授業コースの目的と口頭言語能力試験で、能力を、産出(纏まった独話；長いターン)とやり取り(会話での対話；短いターン)とに基本的に別けた構造/構成である。CEFR 2001が出版されたとき、「書く」を同様に産出行為の「書く」とやり取りの「書く」に区別したが、これは一般の多くの人たちの認識とは合わなかった。実際2001年の表2(自己評価)では修正されて、文字言語によるやり取りと、「書く」行為が融合され、元のように「書く」に統合された、これは、CEFRが五技能のモデルを進めているという、広く普及はしたが誤った受け取り方を許すことになった。

Eメール、テキスト発信と、ソーシャル・メディアのこのところの発達、他の領域同様、CEFRがその当時としては未来を見越していたことを示している。第四の形態、仲介は、CEFRの元の版の執筆者グループの作業の中で開発された<sup>36</sup>。

図2は1996と98年のCEFRの試行版に載っていたものだが、この四つのコミュニケーション形態の関係を示している。受容と産出は話し言葉と書き言葉のそれに分割され、従来の四技能になる。やり取りは受容と産出の両者を含むものだが、この部分の総和以上のものであり、仲介は受容と産出を含み、多くの場合やり取りもその中に入る。

CEFRはこの仲介の概念を以下のように紹介している。

35(原註 29) North B. (1994) "Perspectives on language proficiency and aspects of competence: a reference paper defining categories and levels", CC-LANG Vol. 94, No. 20, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

36(原註 30) おおもとの CEFR 著者は John Trim, Daniel Coste, Brian North and Joseph Sheils であった。

**仲介活動**は、**受容的活動**、**産出的活動**のどちらの場合でも、書き言葉でも口頭でも、何らかの理由で直接の対話能力を持たないもの同士の間のコミュニケーションを可能にする。第三者が直接入手できない原資料が表現するものを、翻訳、通訳、書き換え、要約または記録の形で与えるのである。仲介の言語活動は既存のテキストの再構成であり、現在社会における 通常の言語機能の中でも重要な位置を占める。(CEFR 2001 2.1.3)

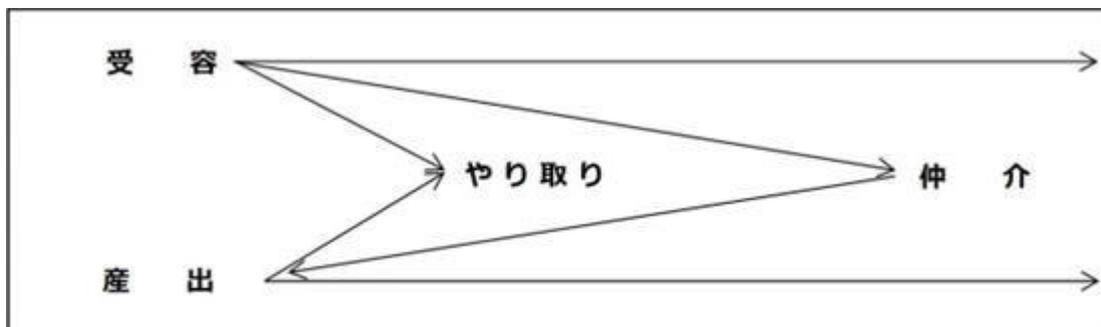


図2 受容、産出、やり取り、仲介の関係

CEFRで言及されている他の多くの側面と同じように、やり取りと仲介の概念については本文の中で余り多く述べられていない。これは250ページの紙幅の中で膨大な内容を扱おうとする際に生じる弊害の一つである。結果的に、CEFRで述べられていた仲介の概念は解釈と翻訳に留まっていた。これが理由で、2014年から2017年にかけて仲介に関する能力記述文を作成するプロジェクトが立ち上がったのだった。そのプロジェクトでは仲介に関するより広い見方を強調しており、それは本書の付録6で提示されているが、同時に、“Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR” (North and Piccardo 2016) で詳述されている。

CEFRは、「(隠れた)言語能力competence」と「(表れる)実用能力(performance)」といった応用言語学Chomsky学派の伝統的な区別の仕方からの離脱を提案している。—そこでは、proficiencyは、通常人の根底に存在する能力が特定の行為の中で表面に出て、一瞬見えるようになったものと定義されていた。CEFRでは熟達度(proficiency)は、言語コミュニケーション活動(Can Do...)を遂行する能力を包括する用語であり、一般言語能力と言語コミュニケーション能力(言語的、社会的、語用的)の両者に依拠し、適切なコミュニケーション方略を活性化する能力である。

熟達度の伸長は実際、繰り返しのプロセスと見做すことができる。言語活動を実践しながら、言語使用者/学習者はその能力を発展させ、そして方略を身に着けていくのである。このアプローチは能力を言語の使用を実践したときのみ存在するものとし、(a)特に職場と専門教育との関係で、応用心理学から言語能力を行為としてより広くとらえ、(b)今日では普及している学習に対する社会文化的アプローチ、の両者を反映したものである。CEFRのCan do-能力記述文はこの考え方を縮図として示したものであると言える。

言語コミュニケーションの方略は、このようにCEFRでは言語コミュニケーション能力と言語活動の間の一種の蝶番のようなものとみられている。それはCEFR 2001 4.4で言語活動にむすびつけられている。方略能力の能力記述文の開発に当たって「計画、実行、モニタリング、修正」のモデルから影響を受けたものである。しかし下の表4からわかるように能力記述文はすべてのカテゴリーについて開発されたわけではない。イタリアック体で書かれたカテゴリーはまた、当初

### 能力としての Can Do 能力記述文

科学的な較正に基づく方式でCan Doレベルを基準尺度化するという思いつきは、元々保育士専門訓練コースの分野に由来する。保育士の訓練では、テストはその能力評価にそう役には立たない。必要とされたものは、ベテランの保育士による事情を知った上での系統立った観察報告であり、典型的な保育能力をいろいろな到達度のレベルで短く記述したものであった。

このCa Do方式は1970年代のCoEの仕事の言語教育・学習に転用された。これは三つのチャンネルを通して行われた。(a)職場で必要性に応じて行われる言語訓練、(b)定義されたコミュニケーション能力基準に基づいた教員による評価に対する関

CEFRの能力記述文開発当時は考慮に入っていたが、実際の記述文は作成されなかった。仲介に関しては2014-17のプロジェクトで「実行方略」だけが開発の対象になった。

心、(c) 学習者の反省と動機付けを強化する方法の一つとして、Can Do-記述文を使った自己評価を用いる実験作業、の三つである。現今ではCan Do-方式は次第に多くの国の様々な分野での原則として採用されるようになっており、それは能力基準のアプローチと呼ばれている。

表4 CEFRにおけるコミュニケーション活動の方略

	受容	産出	やり取り	仲介
計画	構成	計画	N/A	
実行	推測	補完	発言権 協働	先行知識への関連付け 言語の適正化 複雑なテキストの解析 密度の高いテキストの解析 テキストの流れの潤滑化
評価と修正	モニタリング	モニタリングと自己訂正	説明の要請 コミュニケーション中の修正	

## 2.5 仲介

上でCEFRの記述の原理的構想を論じたときに述べたように、仲介は、言語教育と学習の四技能という捉え方からは離れるという考え方の下に、受容、産出、やり取り、仲介というコミュニケーションの四つの形態の一つとしてCEFRに導入された(図2 参照)。我々が言語を使用するとき、非常に頻繁に見られることだが、いくつかの言語活動が巻き込まれる。仲介は受容、産出とやり取りの活動が結びつけられたものなのである。また多くの場合我々が言語を使うとき、それはメッセージを伝えることだけでなく、むしろ「言語化 languaging(アイディアを話し、それにより考えたことを分節・表出する)」とも言い替えることができる行為を通してアイディアを展開する、あるいは理解、コミュニケーションをやり易くするのである。

CEFR 2001での「仲介」の扱いは、言語横断的仲介(情報を一つの言語から他の言語へ渡す)ことに限ってはいない。以下にそれを纏めておく。

- 理由はともあれ、お互いに直接コミュニケーションができない話者の間でのコミュニケーションを可能する(2.1.3)。
- 直接には通常理解がし合えない話者たち—これに限らないが、多くの場合異なる言語の話者同士—の間であって仲介者として行動する(4.4.4)。
- インプットとアウトプットのテキストは音声言語でも文字言語でも、L1あるいはL2でありうる(注意：これは一方の言語がL1であり、他方がL2であることを意味しない。両者ともL1またはL2であってもかまわないのである)(4.6.4)。

CEFR 2001でも具体的な仲介活動は充分には記述されていないが、すでに二つの事柄を重要視している。やり取りの中での意味の協働構築と、言語学習の個人と社会的レベルの間の行き来である。それは主に、言語使用者/学習者を社会的存在として把握した考え方に由来する。加えて、話し合いの当事者間の仲立ちとしての仲介者を強調することはCEFRの社会的視点を裏付けている。2001版でははっきりと言っていないが、CEFRの記述の原理は実際上仲介に中心的な位置づけを与えているのである。これは今では他の学者たちが言語学習のプロセスを論ずるときに仲介に与えている役割と同様のものである。

2014~17年のプロジェクトが採った「仲介概念」に関するCEFRの能力記述文拡張の方向は、言語横断的仲介を超えた広いものであった。言語横断的仲介を考えただけでなく、コミュニケーションと(言語)学習、そして、社会的、文化的な仲介も包み込んでいたのである。この概念拡大は教室の中で次第に多様化が進ん

でいることと CLIL(Content and Language Integrated Learning)の普及と関係がある。そして「仲介」は次第に全ての学習の一部であると見なされるようになってきている。これは特に言語学習について言えることである。

その意味で仲介の能力記述は特に小グループの合同、協働的課題学習と関連が大きい。課題としては学習者がそれぞれ異なるインプットを分け合い担当し、その情報を説明し、協働してゴールを、目的を目指して作業するというものが想定できる。それはこの方法がCLIL的学習の中で採用されればより意味が大きくなる。

## 2.6 CEFR共通参照レベル

CEFRには二つの軸がある。いろいろな活動と能力面を記述するための水平軸で、それについては上ですでに概要を述べた。そして対して垂直軸があるが、これらのカテゴリの中での習熟度を表すためのものである。コースの運営と進度の記述を容易にするためにCEFRは図3のようなような六つの共通参照レベルを用意した。このようにしたのは言語使用者/学習者がCEFRの原理的記述構造の関連する諸側面と取り組むことができるように、順次前進する形でロードマップを示したのである。しかしながら、六つのレベルを絶対的なものとしては考えていない。まずそれは三つの粗いカテゴリ-Basic user (A1とA2) Independent user (B1とB2) とProficient user (C1とC2)に分類できる。次にA1からC2の六つの参照レベルが考えられているが、それは言語熟達を非常に幅広く表すもので、しばしば下位区分される。

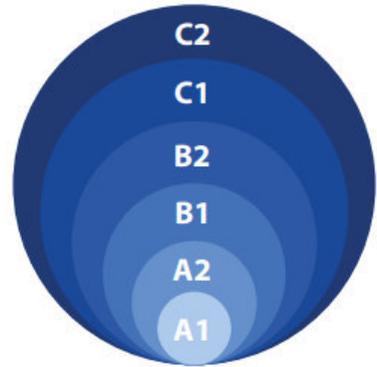


図3 CEFR共通参照レベル

人文科学とリベラルアーツ/芸術のすべての諸カテゴリはどんなものでも慣習であり、社会的に構築された概念である。虹の色のように言語の習熟も実際は連続体でしかない。しかしまた、虹と同様、色の境界はぼんやりはしていても、他の色を見る時に我々はいくつかの色を他より強く見る傾向がある(図4)。さらに、コミュニケーションする場合我々は単純化した六つの色に主な焦点を当てる(図5)。



図4 虹



図5 慣習的な六色の虹

共通参照レベルは詳しくはCEFR 2001第四章、第五章の例示的能力記述文で定義されている。そして各レベルの主なる性質は簡単にCEFR 2001 3.6に纏められている(付録1参照)。そして三つの表を使ってCEFR 2001第三章でレベルの紹介をしている。

- 表1: 全体的尺度: 短い文章により各レベルの要約: 付録1
- 表2: 自己評価表: 言語コミュニケーション用の単純化した形のCEFR 2001第四章の能力記述文。表2はヨーロッパ言語ポートフォリオの言語パスポートおよびEUのEuropassで使用されている。「文字言語とオンラインのやり取り」と「仲介」も対象にしている拡張版は、本版の付録2に収録してある。
- 表3: CEFR 2001第五章にある言語コミュニケーションの能力記述文の選択的要約。本版拡張版には付録3にあるように音韻論が入っている

強調しておく必要があるのは、CEFRの能力記述表の最も上のレベルであるC2は、時に理想化された「母語話者」あるいは「教養のある母語話者」または「準母語話者」と呼ばれるものとはいかなる意味でも関連

がないということである。このような考え方は能力記述文のレベル開発の時には規準点としては採られていない。C2はCEFRの能力表の最上レベルではあるが、CEFRでは以下の意味で使われているのである。

**Level C2**は「Mastery」と称されてはいるが、母語話者か、それに近い能力を意味しているわけではない。意味しているのは、熟達度の非常に高い学習者の話に典型的に表れる言葉の正確さ、適切さなどである。(CEFR 2001 3.6)

**Mastery** (熟練) : Trim「総合的な熟練 (comprehensive mastery)」; Wilkins「総合的に操作できる熟達度 (Comprehensive Operational Proficiency)」。ALTE (Association of Language Testers in Europe) で採用された概要の中で最も上位の検定目標に相当する。これより高度の異文化能力 (intercultural competence) を含むように拡大解釈することも可能であり、それは言語を専門とする多くの人たちによって達成されるものである。(CEFR 2001 3.2)

また、CEFR 2001で最下位のレベルとなっているA1レベルは、追加的言語においては言語熟達度として想定し得る最も低いレベルではない。CEFRでは以下のように記述されている。

**Level A1 (Breakthrough)** : 言語の習熟熟達の一番低いと考えられるレベルである。この段階では、学習者は、簡単な方法で会話をすることができ、自分自身について、どこに住んでいるか、知っている人々、持ち物について、質問をしたり、答えたりすることができる。緊急に必要な事物や馴染みの話題に関して簡単な意見を言ったり、他人の発言に反応できる。その際、限定された、練習済みの、語彙化したような、その場の状況にしか使えない言い回しだけに頼らなくてもよいだけの力はある。(CEFR 2001 3.6)

A1は言語の使い始めの中で認定可能な恐らく最も低いレベルであろう。しかし、この段階に到達する前に、学習者が効果的に、非常に小さい幅の言語を使って遂行できる、またその学習者のニーズに関連した課題があるかも知れない。1994-5年のSwiss National Science Research Council Surveyは例示的能力記述文を開発して尺度化したのだが、そのような一連の言語使用の存在を確認している。それは単独の課題をこなすのにのみ限られ、レベルA1の定義の前提として入れることができると考えられる。ある種のコンテキストでは、例えば若年の学習者の場合は、このような「一里塚」も考えてもいいのではないかと。

次の能力記述文は、簡単で一般的な作業課題を示したものであるが、A1レベルより下の尺度であり、初めて外語を学習する人にとっては有意義な目標設定になりうるであろう。(参照：日本語版 *CEFR Companion Volume*の前書き：I. Pre-1について)

- 簡単な語句を発することができるが、その際指し示すなどの身振りで言語表現を補強できる。
- 日、時間、日付など尋ねたりできる。
- 簡単な挨拶の表現を使える。
- はい、いいえ、すみません、どうぞ、ありがとう、ごめんなさい、が言える。
- 個人的情報、名前、住所、国籍、未婚・既婚などを、簡単な書式に書き込むことができる。
- 短くて単純な葉書が書ける。(CEFR 2001 3.5)

本版で更新/拡張した能力記述文で、上記のレベルはPre-A1と命名され、小学校、中学校を対象とする

### CEFRのレベルの背景情報

6レベルの構成は下のAからCとラベルが付いている。これは正にC2は追加的言語での最高レベル熟達度と考えられない。実際、David Wilkinsは1997年の政府間シンポジウムで、ヨーロッパ内での単位認定構想を検討する際に第七のレベルがある構成も議論してもいいのではないかと提案している。CEFRの作業グループはWilkinsの最初の六段階を採用した。それは第七のレベルは教育の主流の範囲を超えるからである。

実証的にレベルを確認し、CEFR 2001の能力記述文を開発した Swiss National Research Projectにおいて、この第七レベルの存在は確認されている。Lausanne大学で通訳、翻訳を学ぶ言語使用者/学習者は明らかにC2の上のレベルであった。事実、ヨーロッパの諸機関の同時通訳や翻訳者は優にC2の上のレベルで仕事をこなしている。例えば、C2は最近PETRA projectで作成された文学翻訳のための五つのレベルの三番目に当たる。加えて、多くの複言語の書き手は生得のバイリンガルではなくても Wilkinsの第七のレベル「複言語的/準バイリンガルのambilingual proficiency熟達」者のレベルを示している。

Swiss Lingualevel projectと日本のCEFR-J projectの能力記述文の両者を基に、さらに手を入れた。

CEFRのレベルは参照レベルであり、どんな条件でも利用者はそれを下位分類してよいと強調する。いろいろなコンテキストの中で行なわれる例示の仕方(CEFR 2001 3.5)も示している。同じ章では「プラスレベル」の構想をも提案している。

例示的能力記述文で「基準レベル」(例：A2あるいはA2.1)と「プラスレベル」(A2+あるいはA2.2)が区別される。後者と前者との間に水平線を引いて区別される。本版では「聴解一般」での例を示す。

A2	もし、明瞭でゆっくりとした発音ならば、具体的な必要性を満たすことが可能な程度に理解できる。
	発話が明瞭でゆっくりとした発音ならば、最も直接的な優先事項の領域(例：ごく基本的な個人や家族の情報、買い物、その地域の地理、仕事・雇用)に関連した句や表現が理解できる。

プラスレベルは当該レベルの中では非常に高い能力であっても次のレベル基準に達するための下限の能力には達しないようなレベルを表す。一般的に、上のレベルに該当する要素が出現し始める段階である。プラスレベルの記述文は、2001年版のCEFRのレベルを紹介している表1、表2、表3には含まれていない。

## 2.7 CEFRのプロファイル/実像

レベルというものは結局のところ、単純化したものにすぎない。レベルが必要なのは学習を整理したり、進歩の跡を追ったり、「How good is your French? あなたのフランス語はどの程度ですか?」あるいは「What proficiency should we require from candidates?どんな能力を我々は生徒/学生たちに求めますか?」のような質問に答えるためである。しかしながら、「B2」のような簡単な答えは—あるいは「受容はB2、産出はB1」のような答えでも—複雑なプロファイルの実像を覆い隠してしまう。CEFRにあれほど多くの能力記述文があるのは、その利用者に差異化した言語能力像を作るよう促したいからである。CEFRの能力記述文は、まず、あるグループの学習者にとってどのような言語活動が有用であるかを見定め、また次に、その学習者たちが自分の目的を果たすためにはその言語活動でどのレベルを確保することが必要かを認識するのに使われる。この関係を次に挙げる二つの仮想の個人の言語プロファイルとして図6と図7で示す。受容、やり取り、産出、仲介のそれぞれの活動に関して要求されるレベルが、図6と図7の中で四つの領域で示されている。同心円の外縁の周りには関連する能力カテゴリーが記してあり、必要とされる習熟レベルは塗ってある部分の先端の位置で示してある。注目すべきは、この二つの図に書かれている能力尺度が同一ではないことである。ここでは関連が深いと思われる言語活動のみが書き込まれている。図6と図7は、非常に集中的に「Language for Specific Purpose (LSP) 特殊な目的のための言語訓練」の特訓を受ける言語プロファイルとして作成することができるかも知れない。一方、このやり方は、特定の言語学習者のグループのニーズを分析するためにも便利かも知れない。

図6に示された言語プロファイルは共通参照枠の段階の中間「プラスレベル」を含んでいる。ここでは「受容」—「余暇の活動として読む」を含む—、「目的のある協働作業」、「協働的やり取り」、そして「口頭での産出」に対して比較的高い重要性(B1)が求められている。しかしながら、最優先されているのは「話し相手の理解」(B2)であり、この場合はCLIL、おそらく教師の話すことを理解することであろう。図7で示されている言語プロファイル(大学院生)でも、重点を「受容」(C1)と「仲介」の中の幾つかの側面、即ち「意味の協働的構築」「データの説明」、そして「テキストの処理」に置いている。こうしたプロファイルはいろいろな種類のグループについて作成することができ、特に、専門、または特殊化された職業教育の領域を対象に作成できるであろう。利害関係者(stakeholder)は二段階を踏んで考慮できる。まず、関連する能力記述文を確定すること、次にそれぞれについて現実的な目標を設定することである。

図6と7に示すようなプロファイル像は言語使用者/学習者の現在の言語習熟度を記述するときにも使えるであろう。習熟度は時間をかけて図の部分広がっていくことであると観ることもできる：関連する部分で

塗られていく面積が大きくなっていくのである<sup>37</sup>。どんなプロフィールにしても個人用の現実的な画像プロフィールは、図3のような抽象的同心円によるレベル表示より、もっと不均一な図6や図7のような形になると想像できる。

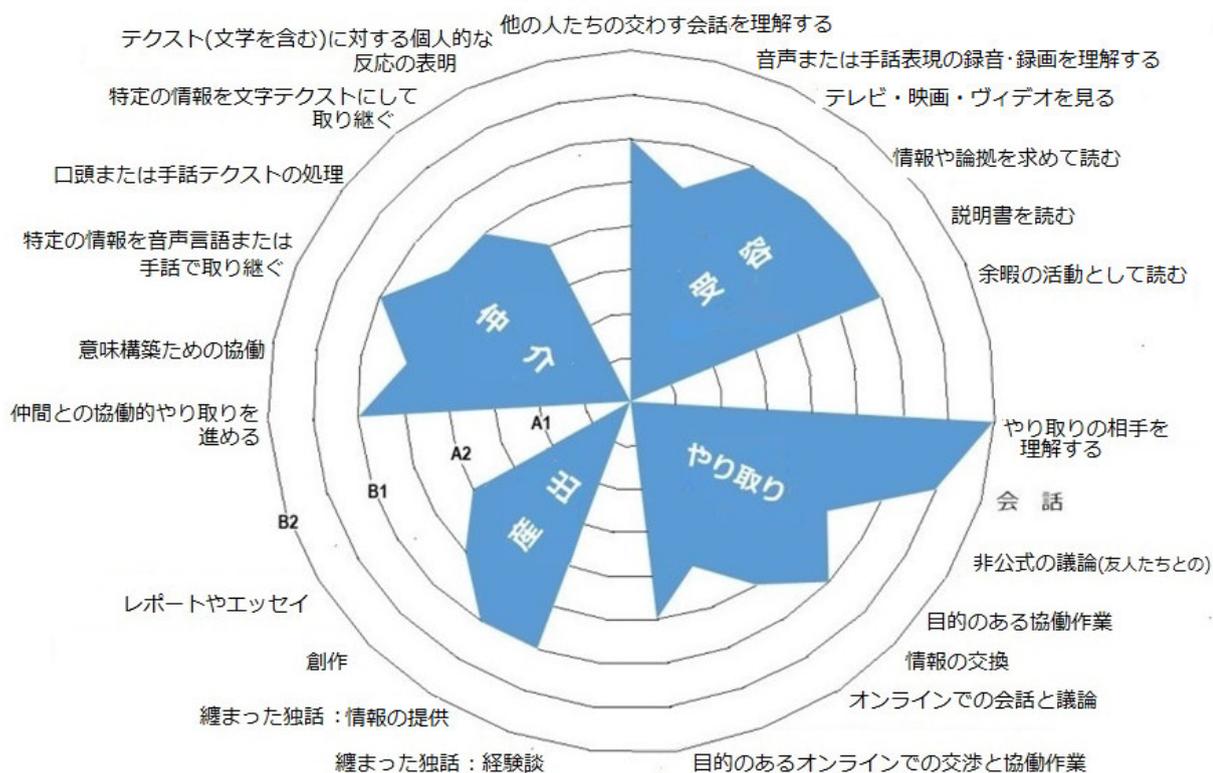


図6 付加的言語で求められる仮想のプロフィール—初期中等

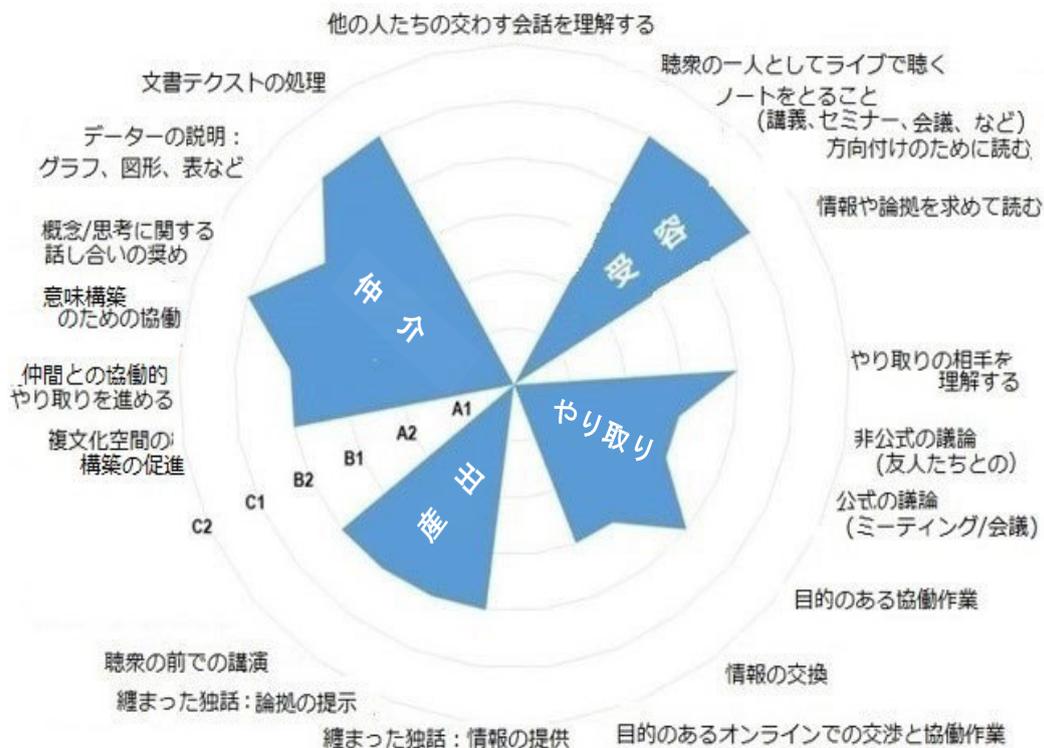


図7 付加的言語で求められる仮想の言語能力プロフィール—自然科学科の大学院生の場合

37(原註31) 1996と89年の試行版では言語能力のプロフィールを描写するために、この図6,7のように空間的、面積的を使っていた；作業グループではこの特殊な図はその形故に「南極大陸Antarctica」と呼ばれていた。当時この図は複雑過ぎると考えられ、2001年の公開版では削られた。

しかしながら個人の熟達度を示すには、チェック項目を少なくした図の方が大抵の場合におそらく望ましいであろう。図6や図7では様々な具体的な言語活動の能力記述尺度が用いられているが、より簡単な形として「聴解一般」<sup>38</sup>など単に7つ能力域を対象にしたものを使うことも考えられる。その一方でまたこれを一つの言語に限らなければならない理由は何処にもない。

一歩進めて、個々の言語使用者/学習者の複言語のプロファイルを作成することも可能である。図8はカナダのプロジェクトのモデル<sup>39</sup>の影響を受けたものだが、いくつかの言語のプロファイルを重ねて示してある。この図は大人の言語使用者/学習者の部分能力のプロファイルを示したものだが、これは大人の言語使用者/学習者においては決して特殊な例ではない。この場合は全ての言語で「読む」が遙かに優れているのである。

こうしたプロファイルはどんな言語使用者/学習者もその言語能力はほとんど常に不均等に、部分的に発達していることを示している。それは家庭環境や、当人が置かれている状況、そして様々な経験に影響されるが、そこには一般教育や他の言語を使うこと、そして専門/職業生活上で得た横断的な能力が含まれる。また、同じレベルにあるとされる二人の人の言語プロファイルでも、絶対的に同じものにはならない。言語プロファイルは各個人の経験や内在する能力を反映したものになるからである。これをCEFR 2001(5.2.)は「一般能力」と呼んでいる。

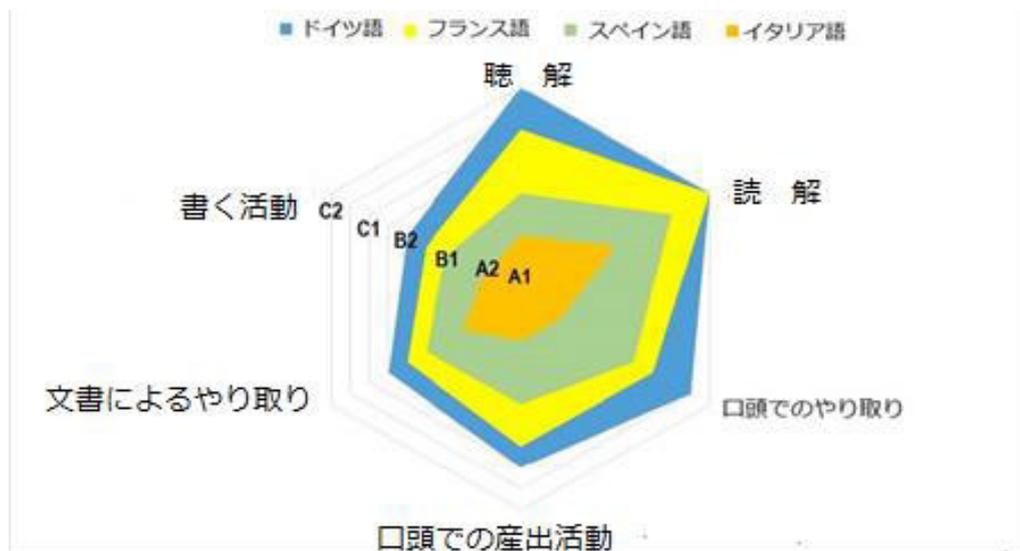


図8 複言語のプロファイル—いくつかの言語での例

現場では、より直線的なグラフ/表が個人のCEFRの言語プロファイルを使う傾向がある。図9はCEFRに関連づけて「全体的な」尺度の言語プロファイルを示している。図10は聴解について言語横断的なプロファイルを示している。これらと似た図像表示はELPのいろいろな版で見られる。初期のポートフォリオは次から次に並べていたが(図9)、後には複言語のプロファイルを全体的な能力尺度を各言語活動について示している(図10参照)。

38(原註 32) 口頭での理解、口頭での産出活動、口頭でのやり取りは、状況に応じてそれぞれ口頭発話と手話使用の両方のモダリティを含むものとして考えられる。

39(原註 33) LINCIRE: LINGuistic & Cultural DIversity REinvented, アクセス先: [www.lincireproject.org/](http://www.lincireproject.org/)

スペイン語	Pre-A1	A1	A2	A2+	B1	B1+	B2	B2+	C1
聴解									
読解									
口頭でのやり取り									
文書によるやり取り									
口頭での産出活動									
書く活動									
仲介									

図9 一言語の全体的能力尺度

図像によるプロフィールは1990年後半の最初期からCEFRやELPと結び付けられるようになってきている。今日ではそれはもちろんスプレッドシート/表の型(例: EXCEL)を利用して楽に作れるし、多くのツールがWEB で入手可能である。しかしながら、このような図像プロフィールは該当するレベルとカテゴリー概念に対する馴染みが読者の側にあってこそ始めて意味がある。CEFRの能力記述文はそうしたお馴染み感をもたらすものである。

	Pre-A1	A1	A2	A2+	B1	B1+	B2	B2+	C1	C2	C2以上
英語											
ドイツ語											
フランス語											
スペイン語											
イタリア語											

図10 複言語の能力プロフィール—言語横断的聴解能力

## 2.8 CEFRの例示的能力記述文

例示的能力記述文は能力記述の尺度表に提示されている。どの能力記述の尺度表も特定の言語使用における典型的な例を挙げており、いろいろな基準化してレベルに振り分けてある。個々の能力記述文は、同じ表の中の他の記述文とは別個に開発され、基準化されている。どの記述文も他の記述文と関係なく単独で基準を提示することになり、尺度表のコンテキストを無視して単独で使えるようになっている。実際、能力記述文はそのように使われている：それが載っている能力/尺度表とは切り離されて使われているのである。能力記述文の目的はカリキュラム開発のための情報を提供することである。

記述文はその使用の便宜のためにレベルに分けてある。様々な能力表から採った同じレベルの能力記述文は、カリキュラムやモジュール、また自己評価(例えばELP)のためのチェックリストの形で使われる傾向がある。しかしながら能力記述文と特定のレベルとの結びつけは排他的なもの、あるいは義務的なものとも見ることがあってはならない。能力記述文は、その記述文がおそらくそこに記述されている課題を言語使用者/学習者が実行することができる最初のレベルで顕れる。それは、記述されたことをカリキュラムの目標にするには最も有用なレベルなのである：つまり、その能力記述文で述べられていることを行なう力を付けさせるために合理的なレベルなのである。そのような能力記述文はその下のレベルの言語使用者/学習者にとって挑戦的で/要求が高く思えるかも知れないが、決して不可能ではない目標である。実際、ある種のタイプの学習者で、当該領域に関して特別な才能、経験、あるいは学習動機をもった学習者なら、完全に適切な目標となるのである。このことは能力レベルについて考えるだけでなく言語プロフィール(参照：図6～10)について考えることも重要であることを物語っている。本版の利用者はCEFR 3.7、「例示的能力記述文の表の読み方」と3.8「言語の熟達度の能力記述文をどう使うか」を読めばその利用法が分かるであろう。

例示的能力記述文の尺度は他とは「無関係に単独で使用できる」、いわゆるstand-alone的記述文から成り、

第一に評価用として考えたものではない。それらは、言語評価で一般に使われている用語としての評価尺度ではないのだ。運用評価の尺度が通常行なっているようなやり方で、全てのレベルでの関係する側面をカバーしようとはしていない。それらは例示的であるが、それは義務的な拘束的例として示されているのではないだけでなく、当該領域のいろいろ異なるレベルでの**能力のイメージ**を与えているという意味で例示的なのである。焦点はそのレベルで「**初めて登場する新しい特徴**」に当てられているのであり、全ての関連事項を包括的に記述しようとは試みてはいない。その意味では「**修正/変更の余地**」を残した未完結の表現なのである。

### CEFR 能力記述文の調査プロジェクト

2001年に出版されたCEFRの例示的能力記述文は、CEFRとELPの記述文を開発検証するために、またスイスの制度でいろいろな学年の終わりに到達している言語熟達度の発展の図/プロフィールを得るために立ち上げられたSwiss National Foundation Research Projectの結果に基づいている。ここに記載されている拡張例示的能力記述文を開発するためのプロジェクトではこの1993～97年のプロジェクトの方法を反復した。本来のプロジェクトで使われた方法は**CEFR 2001**の付録Bで簡単に描写されている。

**直感的段階**：既存の記述尺度の詳細な分析と新しい能力記述文の執筆

**質的段階**：4～12名に教員との対面の32のワークショップで、(a)記述しているとされるカテゴリーへのふるい分け、(b)明晰さ、正確さと記述文の重要性/関連性の評価、(c)記述文を熟達度の帯へのふるい分け

**量的段階**：250名の教員がクラスの10名の生徒を評定した際に、能力記述文の難しさをどのように捉えたかを記した記述文をRaschモデルで分析した。その際各自が自分の2クラスについて学年の終わりに構造化した標本を提供した。これらの能力記述文の評価は(全中学校の80%)の教員たちが学年末の成績を付けている時期に行われた。

例示的能力記述文はコンテキストに適切な標準の開発のための材料の一つである。それ自体が標準を示しているのではない。それは反省・考察の、議論と未来の行動のための基盤となるものである。新しい可能性に開かれているのであり、決定を先取りするものではない。CEFR自体はこの点を明澄に述べており、記述文は推奨するものとして提示されているのであり、いかなる意味でも強要するものではないと述べている。

このCEFRを利用する読者は、ここでの尺度と記述項目を批判的に捉えて使って欲しい。CoEの「現代語部門(Modern Languages Division)」は実践に当たっての経験報告を歓迎する。一般的な能力が記述、提示されているだけでなく、第四章、第五章で説明してある言語能力の個々の、より特殊な特徴パラメータも含まれていることにも注意して欲しい。それによって、個々の学習者や学習者グループの詳細な輪郭像を描くことが可能になるのである。(CEFR 2001「本書の利用者のために」)

つまりCEFRの能力尺度の記述文は参照ツールである。それらは評価の道具として使われることを意図してはいない。それがそのような道具のための材料とはなりうるとは言える。これらはあるレベルではチェックリストの形をとるかも知れないし、あるいは異なるレベルでのいくつかのカテゴリーを定義する表になるかも知れない。利用者は**CEFR 2001 9.2.2**:「学習目標達成度のための基準」を参照するとよいであろう。

本版では、各能力記述文の尺度にはその背後にある考え方が簡潔に説明されている。そこでは記述文の中の鍵となる考え方を難易度尺度の階段が上がるような形で提示してある。尺度には必ずしも全てのレベルの能力記述文があるわけではない。記述文の欠如はその記述が不可能であることを意味するものではなく、例えば、C2で時折「利用できる記述文はない。C1を参照」とある時、本版の利用者は、当該コンテキストにおいてC1に付与された定義を上回る要求を満たす能力記述文を書くことができるかどうかを自分で考えてほしいのである。

CEFR 2001 3.4には例示的能力記述文の妥当性について、以下の主張がなされている。

- その表示の仕方については、熟達度のレベルの定義に従事する多くの機関の経験に依拠している
- CEFR 2001 第四章、第五章の記述文構成方式スキームに従って以下と協力し合って開発されている：(a) 執筆者グループの理論的作業、(b) 既存の熟達度の測定方法の分析、(c) 実際的な教員とのワークショップ。
- CEFR式「A1、A2、B1、B2、C1、C2」の組み合わせに合わせてある。
- CEFR 2001の付録Aで述べられている有効な能力記述文の基準に合っている。即ち、各記述文

が簡潔であり(25語以内)、はっきりしていて透明で、肯定的表現が用いられ、明確な事柄を描写しており、単独性、自立性があり、その解釈のために他の能力記述文の表現に依存しないものとなっている。

- 様々な教育分野の、言語訓練面でも教歴でも異なるプロフィールをもつ、母語話者および非母語話者の教員グループによって、透明、有用、関連性が高いとされている。
- 小学校教育、中学校教育、職業教育、成人教育の中で実際に学習者が達成する事柄の描写にとって有用であり、それ故に現実的な目標になっている。
- 共通尺度に対して「客観的な基準化」がなされている。これが意味するのは、能力記述文の大多数が学習者の達成度の評価として解釈された結果に基づいて位置づけられたものであって、執筆者たちの意見に基づくものではないことである。
- 基準準拠評価の開発に柔軟に利用できる、外語能力の連続性に関する基準表現のデータバンクを提供する。それらは既存の地域的制度に合わせることができ、現場の経験により精緻化され、そして/あるいは新たな目標の設定に使うことができる。

結果として2001年の例示的能力記述文は幅広く受け入れられ40の言語に翻訳された。しかしながら、例示的能力記述文はCEFRの中の「能力記述のデータバンク」を意味していたのである。何故なら、テスト事項のデータバンクと同様に利用者がそれ以上の能力記述文を開発、検証した後には拡張されるであろうと考えていたからである。一現にそれは本版の更新版に見られる通りである。

能力記述文の意図はメタ言語により教員グループの実践共同体のネットワークの発展を容易にすることである。CEFRの利用者は、学習者のニーズに合っていると自分たちが考えるCEFRのレベルと能力記述文を選び、特定のコンテキストによりよく適合するように能力記述文を適正化させ、またそれらを自分たち自身が必要と思われるときには補充すればよいと考えている。これが能力記述文ELPの記述文で使用されてきたやり方である。

## 2.9 CEFRの例示的能力記述文の利用

能力記述文の主な役割はカリキュラム、授業、評価の間を整理する手助けをすることである。教育者はCEFRの能力記述文を、その特定のコンテキストに従って、選択し、その過程で必要な場合には適正化する。このやり方で能力記述文は詳細な柔軟なリソースを以下のことに与えることができる。

- 学習目標を現実世界の言語使用に関係づけ、それにより行動中心の学習に枠付けをすること。
- 透明な標識を学習者、両親あるいは支援者にあたえること。
- 成人の学習者に継続的ニーズ分析の過程で優先順位を決める「メニュー」を提供すること。
- 幾つかの能力記述文で示されているような教室での課題を教員に対して提案すること。
- 基準準拠の評価を外部の評価枠(ここではCEFR)に関係づけて導入すること。

### 学習者のニーズ・プロフィールからカリキュラムの目標を定める

**第一段階：**当該の学習者グループのニーズにとって関連性の高い能力記述尺度を選ぶ。(参照；図6&図7)。この際には教員たち—成人学習者の場合は学習者自体—を含む利害関係をもつもの(ステークホルダー)と協議して臨むのが最善であることは明らかである。そうしたステークホルダーに対して他にどんなコミュニケーション課題が有用であるかを尋ねることもよい。

**第二段階：**関連性の高い能力記述文の尺度において、どのレベルに到達すべきかをステークホルダーたちと共に決定する。

**第三段階：**関連する尺度から目標にするレベル記述文を全て集めてリスト化する。これが学習者が到達するコミュニケーション上の目標の最初の案となる。

**第四段階：**リストを精緻化し、できればステークホルダーとも検討する。

### 別の方法

**第一段階：**コースの総合目標を決める。

**第二段階：**そのレベルの全ての記述文を集める。

**第三段階：**ステークホルダーとの協議の上関連性の高い記述文を残し、他は棄却する。

CEFRの能力記述文は、非常に頻繁に、既存のコースの目標を適正化したり、明確にするために参照される。このような場合、特定の尺度から能力記述文が選択され、現場のコンテキストに適合化され、既存のカリキュラムの文書に加えられる。

しかしながら、CEFRの能力記述文は学習目標の組み合わせをその最初から創るのにも使うこともできる。その場合、理想的には図6&図7で図像を使って示したようなニーズ・プロファイルを新たに作成することから始めることになる。実際には近道をすることが多く、既存の多くの版のELP能力記述文のいろいろなレベル用に作成された「言語履歴」のチェックリストの中からCEFR用に適正化された能力記述文を使うところから始めるのである。

どのような方法を採用にせよ、その最終リストの能力記述文は、繰り返しと特定のコンテキストにおいてはそれほど有用ではないと思われる面を削って、スリム化し、適切な長さにする必要がある。能力記述文が適正化され、短縮され、単純化され、既存のコミュニケーション目標と融合させ、そして他の教育目標で補完されるのは通常この時点である。何が能力表にとって「適切な」長さかは、目的の記述の詳細さによる。あるレベル全体をカバーするようなカリキュラム・デザインの場合、そのリストは60から80の能力記述文を含んだ長いものになるかも知れないが、経験的に言えば教員評価あるいは自己評価の場合はずっと短い、10～20の記述文しか含まないリストの方が効果的であり、特定のコースのセクション、あるいはモジュールに焦点をあわせたものの方がよい。

学習目標のリスト作成のために記述文を使う場合、心に留おかねばならないのは、尺度の記述文は互いにいろいろ補完し合うということである。特定の記述文の適用範囲を上げたいと思う場合、意図された学習活動の範囲にとって有用な補完的な、一つあるいは二つの尺度表からの記述文にそれらに関係づけることで実現できる。例えばB1レベルで、テキストに向き合うための広い教育的目標を作りたいと思う場合、次の三つの相異なる尺度表からの記述文と関連させることが考えられる。

- 物語、簡単な小説、コミックスの直線的展開で、日常言語が多く出てくるものの筋を追うことができる(余暇活動として読む)
- 作品が心に引き起こした感情や意見を手短かに説明することができる(創造的テキストに対する個人的反応の表現)
- 自分には「奇妙に」思えることでも他の社会文化のコンテキスト内の人にとっては「普通」であるかも知れない事柄を簡単な用語で議論することができる(複文化的レパトリーの構築)

また能力記述文は評価のための透明な基準の作成の出発点としても有効である。CEFR 2001第九章で評価のいろいろ異なる形と、記述文が評価との関係でどのように有用かが概観されている。評価に際して能力記述文を利用する場合として、CEFRは以下の点をあげている。

能力記述文の利用を論ずる際に次の区別をしておくことが必要である。

1. コミュニケーション活動の能力記述文(第四章)
2. 特定の能力に関係する熟達度の諸側面の能力記述文(第五章)

前者は現実世界での課題に関して、教師もしくは自分自身が評価する場合に適している。このような教師や自己評価は、授業コースの中で作り上げられた学習者の言語能力全体の詳しい輪郭像が基になっている。この魅力は、学習者や教師の目を活動中心のアプローチに向けさせることができる点である。

(CEFR 2001 9.2.2)

後者は、能力の習熟度の面の記述文であるが(CEFR 2001 第五章)、言語使用者/学習者が特定の課題を如何によく遂行できるか、その言語行動の産出物の質の評価の基準の開発に役立てることができる。これに対比されるのが、言語コミュニケーションにより「何を」できるか(CEFR 2001 第四章)の評価である。この二つのタイプの例示的能力記述文の関係は表5に示してある。どちらのタイプ(「何を」「如何に」)も二つの形式をとりうる。単純な「外部者」用のものと、より精緻な「内部者」(通常は教員)用のものである。学習者が「何」ができるかを記す単純な形の能力記述文は、しばしば言語使用者/学習者自身や他の利害関係者に学習成果を示すために使われる(使用者中心)；より精緻な「内部者」用の形は教員や試験問題作成者が授業プログラムと特定の課題を作るのに役に立つ(作成者中心)。学習者がその言語で「どれほどよくできるか」の単純な形は、成績表に用いられている。その場合、通常四つあるいは五つの項目の評価基準に限られている。透明性の観点か

らこれらは言語使用者/学習者と共有することができる(評価者中心)。より精緻な形のもの、もっと多くの項目からなる「質」面の評価表に使われ、診断的に長所と短所を記述するチェックリストに使われる(診断中心)。本版の利用者はこの点に関してCEFR2001 3.8と9.2.2を見て欲しい。そこにはこれらの立場の差異が説明してある。

表5 能力記述文の様々な使用目的

	言語使用者/学習者が何をできるか (CEFR 2001第四章)	言語使用者/学習者がどれだけよくなるか (CEFR 2001第五章)	関係する者
詳しい記述文	校正者中心の カリキュラム記述文	予見的評価/試験の記述文	カリキュラムデザイナー、 教員
単純な記述文	学習者中心の学習目標と 「Can Do」の成果	自己評価中心の評価記述文	学習者、両親/雇用者

すでに述べたように、能力記述文の第一の役割は、カリキュラム、教授、評価(特に教師評価の間の)、そして何よりも「言語授業の世界」と現実の世界の間の透明で一貫した関係構築を容易にすることである。現実世界のニーズは言語使用の主領域と関連する：公的領域、個人領域、職業領域、そして教育領域である(CEFR 2001 4.1.1; CEFR 2001表5)。これらの領域は付録5でオンラインと仲介活動の新しい尺度の例をもって描写してある。

教育領域が他の三領域同様現実世界の一部であることは明らかである。実際のところ、前に示した二つのニーズ・プロファイルも教育領域に関係している(図6: CLIL; 図7: 大学での学習)。移民の背景をもつ子供のための学習言語のような場合や、CLIL(Content and Language Integrated Learning)において学習者-生徒のやり取りと学習者同士の間での起こる協働的やり取りが、仲介の役割を持つことは特に明らかである。

- (やり取り)参加者間の協働作業の整理と関係構築として
- 知識の獲得と構築を容易にするものとして

CEFRが公刊されて以来、社会と教育レベルでの多様性は増加してきた。この多様性に居場所を作ることは次第に重要性を増してきている。これは、2014~17のプロジェクトのように、「仲介」を広く観ることを要請し、同時に言語使用/学習者の多様な言語的文化的レパートリーに肯定的な光を当てることを必要としている。教室は学習者たちの複言語/複文化的プロファイルに対する気づきとその発展/進展を得るための場所となった。我々は、テキストの仲介、概念の仲介、コミュニケーションの仲介、そして複言語/複文化能力のCEFRの能力記述文を提示したことが、教室での課題の種類と幅を拡げ、言語使用者/学習者がもたらす言語資源全てを尊重することに役立つように望んでいる。

## 2.10 CEFR導入のための有用な資源

CoEのWEBサイトからCEFRに関連した多くの情報資源、論文を入手できる。それには補完的能力記述文、実践活動のためのサンプル(ビデオやスクリプト)そして基準化された評価課題が含まれる。加えて、多くのCEFR関連のプロジェクトからの材料がECMLのWEBサイトを通じて入手可能である。以下は、言語教授と学習のためにどのようにCEFRを活用するかを示したガイダンス文献の中で最も実用的なものである。

### 2.10.1 WEBサイトの文献

“Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – A Guide for Users”,<sup>40</sup>英語、フランス語版あり。

40(原註 34) Trim J. (ed.) (2001), “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – A Guide for Users”, Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, アクセス先: <https://rm.coe.int/1680697848>

“From communicative to action-oriented: a research pathway”<sup>41</sup>, 英語、フランス語版あり。  
 A quality assurance matrix for CEFR use (CEFR QualiMatrix)<sup>42</sup>, 英語、フランス語版あり。  
 CEFRTrain (Common European Framework of Reference for Languages in Teacher Training)<sup>43</sup>  
*Council of Europe tools for language teaching – Common European framework and portfolios*,<sup>44</sup> 英語、フランス語版あり。  
 Equals “Practical resources for language teaching”<sup>45</sup>  
*Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*  
 (Beacco et al. 2016a), 英語、フランス語版あり。  
*Pathways through assessing, learning and teaching in the CEFR* (Piccardo et al. 2011), 英語、フランス語版あり。  
 PRO-Sign: Promoting Excellence in Sign Language Instruction.<sup>46</sup>

## 2.10.2 参照書籍

Bourguignon C. (2010), *Pour enseigner les langues avec les CERCL – Clés et conseils*, Delagrave, Paris.  
 Lions-Olivieri M-L. and Liria P. (eds) (2009), *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues. Douze articles pour mieux comprendre et faire le point*, Difusión-Maison des langues, Paris.  
 North B. (2014), *The CEFR in practice*, Cambridge University Press, Cambridge.  
 North B., Angelova M. and Rossner R. (2018), *Language course planning*, Oxford University Press, Oxford.  
 Piccardo E. and North B. (2019), *The action-oriented approach: A dynamic vision of language education*, Multilingual Matters, Bristol.  
 Rosen É. and Reinhardt C. (eds) (2010), *Le point sur le Cadre européen commun de référence pour les langues*, Clé international, Paris

---

41(原註 35) Piccardo E. (2014), “From communicative to action-oriented: a research pathway”.

42(原註 36) [www.ecml.at/CEFRqualitymatrix](http://www.ecml.at/CEFRqualitymatrix).

43(原註 37) [www.helsinki.fi/project/ceftrain/index.php.35.html](http://www.helsinki.fi/project/ceftrain/index.php.35.html).

44(原註 38) Goullier F. (2007), *Council of Europe tools for language teaching – Common European framework and portfolios*, Les Editions Didier/ Council of Europe, Paris/Strasbourg, アクセス先: <https://rm.coe.int/168069ce6e>.

45(原註 39) Equals “Practical resources for language teaching”, アクセス先: [www.eaquals.org/our-expertise/cefr/our-work-practical-resources-for-language-teaching/](http://www.eaquals.org/our-expertise/cefr/our-work-practical-resources-for-language-teaching/).

46(原註 40) [www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2016-2019/SignLanguageInstruction/tabid/1856/Default.aspx](http://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2016-2019/SignLanguageInstruction/tabid/1856/Default.aspx).

### 第三章 CEFR例示的能力記述尺度：コミュニケーション言語活動とコミュニケーション方略

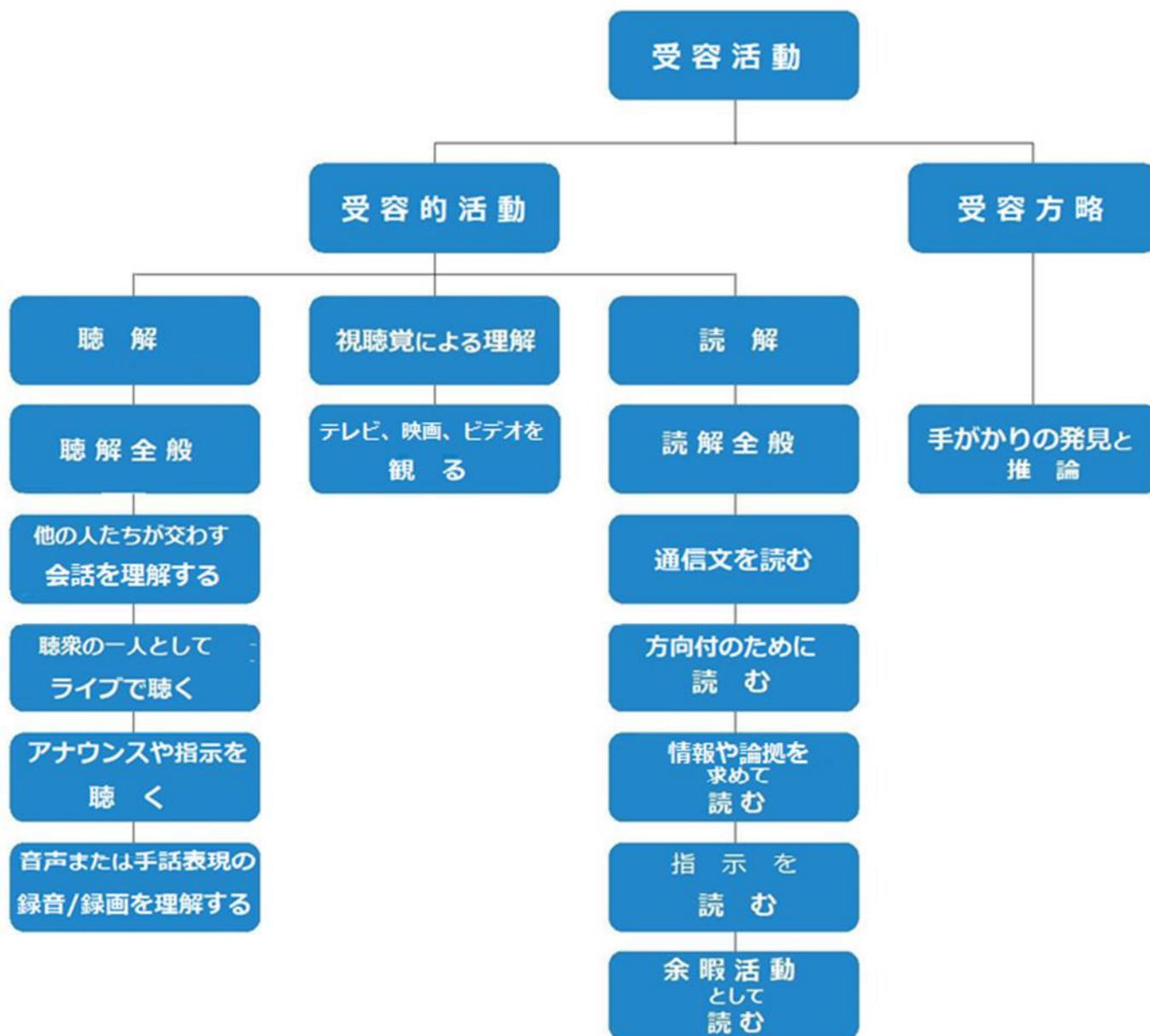


図11 受容とその方略

#### 3.1 受容活動

受容活動は、インプットの受信行為とインプットされたものの処理の二つを含む。表現されている意味を把握するために、またその背後にあるコミュニケーション意図に関する仮説を立てるために適切と考えられるスキーマを活性化させる。得られたテキスト同士、および特定のテキスト内の特徴を手掛かりにそれが活性化されたスキーマに合うか、あるいは他の仮説を立てる必要があるかをチェックする。「口頭言語の受容」活動では、言語使用者は、単一あるいは複数の話者によるライブまたは録音された音声での言語情報を受け取り、それを処理する。「視覚を使った受容行動(読む・観る)」では言語使用者は単一のあるいは複数の人によって書かれたテキストまたは手話を受信し、インプットとして処理する「視聴覚による理解」では能力表が一つ用意されている(「テレビ・映画・ビデオを見る」)。言語使用者はテレビ、ビデオ、あるいは映画を見ながらマルチメディアを同時に使うが、字幕や吹き替え、手話を付けたり付けなかったりしながらそれを見るのである。

### 3.1.1 受容的活動

#### 3.1.1.1 聴解

「聴解」という表現は、本版ではライブの対面コミュニケーションと、遠隔また(は)録音された対面と同等のコミュニケーションにおける理解を意味する。それに伴い、視覚・身振りによる伝達手段(手話)も含まれる。「やり取りの相手を理解すること」(やり取りの参加者として)はやり取りの下に置かれることになり、ここで扱う一方向的な理解とは異なるものである。この取り扱い方は同心円のメタファーの影響を強く受けている。すなわち、同心円の中心に位置づけられるやり取りの当事者としての役割から、同席者や傍観者、ライブの聴衆の一人、メディアを介して遠くから聞いている聴衆の一人、という立場に移行することである。尺度は、「他の人の会話を聞いて理解する」(傍聴者として)を中心点として、その同心円を外側に向かってのみ移動することに相当する。能力尺度は、「他の人たちが交わす会話を理解する」(同席者として)と「聴衆の一人としてライブで聴く」について用意されている。さらに特定のメディアを加えた「アナウンスや指示を聴く」、「音声または手話表現の録音/録画を理解する」が加わる。またそれとは別に「テレビ・映画・ビデオを見る」が視聴覚の理解の下に設定されている。

##### 3.1.1.1.1 聴解全般

聴 解 全 般	
C2	ほとんど自然な速いスピードで話されても、ライブであれ、放送であれ、事実上どんな種類の話し言葉も容易に理解できる。*
C1	特に耳慣れない話し方をする話者の場合には、時々細部を確認しなければならない場合があるが、自分の専門外の抽象的で複雑な話題についての長い発話にも充分についていける。 幅広い慣用表現や口語体表現が理解できる。言語使用域の移行を正しく認識できる。 構成が明瞭でない場合、または内容の関係性が暗示されているだけで、明示的でない場合でも、長い発話を理解できる。
B2	ライブであれ、放送であれ、身近な話題であってもなくても、個人間、社会、学問、職業の世界で通常出合う話題について、標準語や馴染みの言語変種で話されれば理解できる。周囲の極端な騒音[聴覚的なもの/視覚的なもの]、不適切な談話構成や慣用表現だけが理解を妨げる。 自分の専門分野での技術的な議論を含めて、標準語や馴染みの言語変種で話されれば、抽象的な話題でも具体的な話題でも、内容的にも言語的にもかなり複雑な話の要点を理解できる。 もし話題がそれなりに身近なもので、話の方向性が何らかの標識で明示的に示されていれば、長い話や複雑な議論の流れでも理解できる。
B1	毎日や普段の仕事上の話題について、簡単な事実関係の情報を理解できる。もし、大体が耳慣れたアクセントで、明瞭に話されていれば、一般的なメッセージも具体的な詳細も理解できる。 短い物語も含めて、仕事、学校、余暇などの場面で普段出会う、ごく身近な事柄について、標準語や馴染みの言語変種で明瞭に話されたものなら要点を理解できる。
A2	もし、明瞭でとゆっくりとした発音ならば、具体的なニーズを満たせる程度に理解できる。 もし、発話が明瞭でゆっくりとした発音ならば、最も直接的な優先事項の領域(例：ごく基本的な個人や家族の情報、買い物、その地域の地理、仕事・雇用)に関連した句や表現が理解できる。
A1	意味が理解できるように間を長くおきながら、ゆっくりと注意深く発音してもらえれば、発話を理解できる。 ゆっくりと明瞭に発音してもらえれば、日常生活で出会う身近な話題に関する具体的な情報(場所や時間など)を聞き取りことができる。
Pre-A1	それが明瞭でゆっくりした言葉で伝えられ、視覚情報、あるいは身振りを伴っており、必要な場合繰り返してもらえらるなら、短い簡単な問いやメッセージを理解できる。* 日常の馴染みのコンテキストで、それがゆっくりと明瞭な形で伝えられるなら、日常の馴染みの単語/手話表現が

分かる。

もしゆっくりと明瞭に話され、馴染みの、日常のコンテキストの範囲内のことなら、数や値段、日付、曜日が分かる。

\* 以下能力記述文でこのフォント(UDデジタル)で印字されているものは、Companion(随伴版)で更新された記述である。

### 3.1.1.1.2 他の人たちが交わす会話を理解する

この尺度については主に二つの状況が考えられる：一つは、グループ内のやり取りで他の話し手同士がやり取りをしており、当該言語使用者/学習者はその間は話しには直接参加しない場合。もう一つは、言語使用者/学習者が傍聴者、つまり、他の人々の会話をそばで聞いている場合である。両方とも、使用者/学習者が直接話かけられている場合より明らかに難しい状況である。その理由は、第一に、会話の当事者にそばで聴いている人への適応という要素が欠けているためであり、また話している人たちはおそらく背景となる前提/仮定や、経験、そして使用言語(変種)も共有しているからである。第二には当該言語の使用者/学習者は、話しかけられているわけではなく、明確化、繰り返しなどを求める「権利」がないからである。

この能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 単語、文などを聞き出し、結びつける
- 話題やその変化を把握することができるために十分な把握をする
- 時間的進行を、例えば話の進み具合を同定する
- 話し手同士が合意している場合や対立している場合を把握し、話題になっている事柄に対しての肯定的要素と否定的要素を同定する
- 態度や社会文化的な推意を把握する(Cレベル)

## 他の人たちが交わす会話を理解する

C2	自然な速度で話される、口語の議論で使われる言葉のほとんどの社会言語的含意を把握できる。
C1	グループ議論やディベートで、第三者の複雑なやり取りに、それが抽象的、複雑で馴染みのないテーマでも、ついて行ける。 馴染みの言語変種で自然な速度で行なわれる、同時発話、脱線、口語的表現によって特徴づけられる活発な議論の、一人一人の参加者の態度を把握できる。
B2	目標言語の話者同士の活気に富んだ会話についていける。 一寸努力すれば、自分の周りで話されていることを多く把握できるが、その話し方をどうにも変えてくれない何人かが目標言語で話す議論の場合は、難しいかも知れない。 明瞭な標準語や馴染みの言語変種で行なわれている議論において、ある論旨や考えに対する賛否の理由の要点を把握できる。 正式でない話、例えば物語りや逸話のような長い話の中の、事柄を継起順に追っていける。
B1	標準的話し方や馴染みの言語変種で明瞭な発音であれば、日常的会話や議論の多くについて行ける。 もし、話が標準語で、あるいは馴染みの話し方で発音も明瞭であれば、自分の周りでの長い議論の要点を一般に理解できる。
A2	ゆっくりと明瞭になされている自分の周りの議論のテーマの把握ができる。 ゆっくりと明瞭に行なわれている会話の中での賛成反対が聞き分けられる。 ゆっくりと明瞭な言葉での短い簡単な社交上のやり取りに大体ついて行ける。
A1	もし自分自身や家族、学校、趣味や周囲についての議論で、皆がゆっくり明瞭に話しているなら、いくつかの表現が理解できる。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 3.1.1.1.3 聴衆の一人としてライブで聴く

この尺度は聴衆に向かって話す一人の話者に耳を傾けることに関わる。例えば、会議やセミナー、学会や講演、旅行ガイドによる案内、結婚式や他の祝い事でのスピーチである。聴衆の一人として話を理解することは、実のところ、当該言語の使用者/学習者が、仮に実際の話の参加者より遠い位置にいたとしても、他の人々がしている会話を理解するよりは容易なのが普通である。このことはまず第一に、より構造化された独話であるため、理解できなかった部分を超えて繋がりを取り戻すことが容易だからであり、第二には、話し手がおそらくは中立的な言語使用域を使い、聴衆がついて行けるように大きな声を出すだろうからである。

この能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 現実に目の前にしているもの（例：旅行ガイドの説明を聞いている場合）や視覚的補助（例：パワーポイント）に付随する話を理解する
- 聴衆ための言語の適正化（話の速度、使用言語の単純化の程度）
- 状況と話題内容の身近さ
- 論証の筋道、重要な部分を識別 など

## 聴衆の一人としてライブで聴く

C2	<p>口語表現や方言的な慣用表現、馴染みの薄い専門用語を利用した専門の講義やプレゼンテーションを理解できる。</p> <p>関連性や含意がはっきり表現されていない場合でも、適切な推論ができる。</p> <p>プレゼンテーションを聴いて、冗談や、仄めかしが分かる。</p>
C1	<p>たいていの講義、議論、ディベートが比較的容易に理解できる。</p>
B2	<p>内容的にも言語的にも複雑な講義、講演、報告、そのほかの学問的/専門的なプレゼンテーションの要点は理解できる。</p> <p>現在の関心事の話題や自分の専門領域の話題なら、もしスピーチが標準語あるいは馴染みの言語変種で話されていれば、話し手の視点が理解できる。</p> <p>もし話題がかなり馴染みのあるものなら、明確に表現された講義の複雑な論旨について行ける。</p> <p>もし講義や講演が標準語あるいは馴染みの言語変種で行なわれるのであれば、主要テーマと余談が分別できる。</p> <p>話し手が表現している視点を認識し、報告している事実との区別ができる。</p>
B1	<p>もし、ごく身近なテーマと内容で、プレゼンテーションが簡潔で明確な構成を持っているならば、自分の専門の範囲で講義や話を理解できる。</p> <p>標準語また馴染みの言語変種で明瞭に話されていれば、身近な内容の標準的な講義で主要な要点とそれを支持する具体的な内容を区別できる。</p> <p>もし、話が標準語で、あるいは馴染みの言語変種で、発音も明瞭であれば、自分の周りでの短い講演の要点を理解できる。</p> <p>視覚的な補助（スライドやプリントなど）があれば、自分の分野内のテーマや製品に関する検討会での分かり易い発表やデモンストレーションなどについていくことができ、そこで行われた説明を理解することができる。</p> <p>明瞭に、比較的ゆっくり話されたものであれば、（例えば旅行ガイドの話のような）分かり易い独話で述べられたことの要点を理解できる。</p>
A2	<p>メッセージが、ゆっくり明瞭に簡単な言葉で伝えられ、視覚的補助（例：スライド、ハンドアウト）があれば、馴染みの、あるいは予測が可能な話題のプレゼンテーションや、デモンストレーションに、大筋で行ける。</p> <p>もしスライドや具体例や図表で描写してもらえれば、またゆっくりとしていて明瞭で繰り返しがあ、話題が馴染みのものならば、非常に簡単によく構成されたプレゼンテーションやデモンストレーションに、ついて行ける。</p> <p>予測可能な状況で、例えば旅行ガイドが与える簡単な情報（「ここには大統領が住んでいます」など）の概要を理解できる。</p>

	きる。
A1	予測可能な状況、例えば、旅行ガイドの説明の中の非常に簡単な情報を、もし話し方が非常にゆっくりしていて明瞭で、時折長い休止があれば、大筋で理解できる。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 3.1.1.1.4 アナウンスや指示を聴く

この尺度は特定の情報を聴き取ることに関わっているが、これには今まで述べてきたのとは異なったタイプの、極度の集中した聞き取りが要求される。この状況はアナウンスや指示が(必ずしも万全の状態ではないかも知れない)公共放送システムやスピーカーから流れたり、あるいは話者が叫ぶように遠く離れたところから与えられることによって、さらに複雑化するであろう。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 指図や詳細な指示を理解する/指示の大枠と具体的な内容を理解する
- アナウンスの主要点を把握する
- 明確性の程度：ゆっくりとした明瞭なものから普通で音速・視覚的に歪みのあるものまで

アナウンスや指示を聴く	
C2	利用できる能力記述文はない。C1 参照。
C1	例えば、駅やスポーツ・スタジアムのような所や古い録音での、聞き取れない/聞き分けられないほど質が悪い、歪みのあるアナウンスから、特定の情報を引き出せる。 取扱説明や、ごく身近な製品説明やサービスについての、複雑な専門的情報が理解できる。
B2	標準語や馴染みのある言語変種で普通のスピードで話されていれば、具体的なことでも抽象的なことでも、アナウンスやメッセージを理解できる。 指示を充分詳細に理解して、それにきちんと従える。
B1	毎日使っている機器・設備の取扱説明のような、簡単な専門的情報を理解できる。 詳細な指示を理解できる。 音響的/視覚的な背景雑音が殆ど入り込まない状態で明瞭に述べられたものであれば、空港、駅や機内、バスや電車内でのアナウンスを理解できる。
A2	馴染みの、日常的活動、例えばスポーツ、料理などの一連の指示を、それがゆっくりしていて明瞭であれば、理解し、ついて行くことができる。 ゆっくりと明瞭に伝えられれば、簡単なアナウンス(例：映画プログラムやスポーツ行事、列車の遅延放送)が理解できる。 短く、明瞭で、簡単なメッセージやアナウンスの要点は聞き取れる。 徒歩や公共交通機関を使ってX からY までどうやって行くのかという簡単な説明は理解できる。 時間、日にち、数などによる基本的指示と、お決まりの仕事や仕事の割り当てに関する指示を理解することができる。
A1	当人に向かって、丁寧にゆっくりと話された、短くて簡単な指示なら理解し、従える。 もしゆっくり明瞭に、何かがあるかと言われるれば、その物がすぐ近くであれば理解できる。 鉄道、駅、あるいは店の中で、数字、値段、時間についての、スピーカーからの、ゆっくりで明瞭なアナウンスを理解できる。
Pre-1A	例えば、「とまれ」「ドアを閉めろ」のような短い簡単な指示を、ゆっくり、面と向かって、絵や身振りで示し、あるいは必要に応じて繰り返しもらえるならば、理解できる。

### 3.1.1.1.5 音声または手話表現の録音/録画を理解する

この尺度は、放送された音声や手話及び録音された映像を伴わない音声素材を聴くことに関するものだが、それにはメッセージや天気予報、朗読された物語、ニュース速報、インタビュー、ドキュメンタリーなどが含まれる。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 具体的な情報を聴きだすこと
- 重要点、基本的情報の理解
- 重要情報を掴むこと
- 話し手の心情、態度、視点を把握すること

音声または手話表現の録音/録画を理解する	
C2	利用できる能力記述文はない。C1参照。
C1	いくつか非標準的な表現があっても、録音されたり放送された広範囲な音声素材を理解することができ、事柄に対する話し手の、言葉に表れない姿勢や、話し手の間の関係など、細かい点分かる。
B2	社会、専門、学術的世界で普段出合うもので、標準語で録音されたものは理解することができ、情報の内容だけでなく、話し手の視点や事柄に対する姿勢が分かる。 標準語で話されているほとんどのドキュメンタリーや、録音・放送された素材を理解することができ、話し手の心情や調子などが聞き取れる。
B1	明瞭な標準語で話された、個人的に興味がある話題であれば、録音されたり放送されたりした素材の大部分の情報の内容を理解できる。 比較的ゆっくりと明瞭に話された、ごく身近な話題に関する短いニュースや、比較的簡単な内容の録音・録画された素材なら、主要な点は理解できる。 ゆっくり、明瞭に語られれば、物語や、他の語りのテキスト(例：休日の描写)の主要部分と詳細情報のうち重要な部分を、理解できる。
A2	関心と呼ぶ商品やサービス(例：CD、ビデオゲーム、旅行など)に関する短いコマーシャルで最も重要な情報を理解できる。 話がゆっくりしていて明瞭であれば、インタビューで人々が自由時間に何をするとやっているか、特に何をするのが好きか、やりたくないと言っているか、理解できる。 短い、録画・録音された予見可能な日常的な事柄に関する最も重要な情報を、それがゆっくりしていて明瞭であれば、理解でき、抜き出せる。 (天気予報、コンサートのアナウンス、スポーツの結果のような)短い放送から、その話し方が明瞭であれば、重要な情報を抜粋できる。 ゆっくり、明瞭に語ってもらえれば、物語や漫画の重要点を理解し、筋を追っていくことができる。
A1	日常的な馴染みの話題の短い録画・録音から、それがゆっくりと明瞭になされているものなら、具体的な情報(例:場所、時間)を聞き出せる。
Pre-A1	単語や、名前、番号で、すでに知っているものを、単純な短い録画・録音から、もしそれがゆっくり明瞭になされているならば、聞き出せる。

### 3.1.1.2 視聴覚による理解

#### 3.1.1.2.1 テレビ・映画・ビデオを見る

この尺度は、ライブおよび録画された視覚素材や、より高度なレベルでは映画に関わるものである。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 話題の転換を負うことができ、要点を把握することができる
- 詳細な点やニュアンス、含意などを理解することができる(Cレベルで)

- 素材提供のありかた：ゆっくりしていて明瞭で標準的なものから、俗語や慣用的な表現を扱う能力まで

テレビ・映画・ビデオを見る	
C2	利用できる能力記述文はない。C1 参照。
C1	相当数の俗語や慣用表現のある映画が理解できる。 例えば、時事問題番組、インタビュー、討論番組や対談番組のような、かなり要求の高いテレビ放送で提示されている議論を詳しく理解できる。 もし、標準の言語、あるいは馴染みの言語変種でなら、大抵の映画や、劇、テレビ番組に出て来るニュアンスや含意を理解できる。
B2	ニュースや時事問題番組の議論や討論の主な点を抜粋できる。 たいていのテレビのニュースや時事問題の番組が理解できる。 ドキュメンタリー、ライブのインタビュー、トークショー、劇、大半の映画を、それが標準的な形の言語あるいは言語変種なら、理解できる。
B1	話し方が比較的ゆっくりしていて明瞭であれば、インタビュー、短い講演、ニュースレポートなど本人の関心事である話題を扱った多くのテレビ番組の内容を大方理解できる。 映像と人の行動が話の大筋を伝え、明瞭で簡潔な言語で話されていれば、かなりの映画が理解できる。 話し方が比較的ゆっくりしていて明瞭であれば、身近な話題についてのテレビ番組の要点をつかめる。
A2	出来事や事故などを報ずるテレビで、視覚的情報がコメントを補うものであれば、主要点を把握できる。 映像が理解を大いに助け、言葉も明瞭で比較的ゆっくりしていれば、テレビのコマーシャルや、映画の予告やあるシーンについて行くことができ、どんな話題なのか分かる。 テレビニュースの出来事を報じているニュースの項目が変化したときにそれについて行くことができ、主要内容のイメージを掴むことができる。
A1	ニュースの見出しの要訳や、多くの広告で宣伝されている製品で、視覚情報と一般知識を動員して、馴染みの単語/や手話表現を認識し、主要な要点を認識できる。
Pre-A1	視覚情報と事前に得ていた知識を基にビデオドキュメントの主題を把握できる。

### 3.1.1.3 読解

読解は書かれたテキストと手話テキストの両者を含むものとしてとりあげられている。読むという範疇概念には読む目的と特定の機能を持ったいろいろなジャンルを読むことの二つの側面が混在している。読解の目的についていえば、「方向付けのために読む」と「情報や論拠を求めて読む」との間には根本的な差異がある。前者は時には検索的読みとも言われ、多くの場合二つの形態をとる。一つはテキストに素早く目を通したり、「斜め読み」したりして、それを(一部でも)詳しく読むかどうかを決定する(=「スキミング」skimming)。第二はテキストをザッと読み通し、特定の内容—通常は情報の一部—を探し出す(=「スキヤニング」scanning)行為である。後者は人為的なテキスト、すなわちバスや列車の時刻表を読むときの方法で、時には、長い散文を読んで特定の情報を捜す読み方でもある。さらに「情報や論拠を求めて読む」と「余暇活動として読む」の間には本質的な差異がある。後者にはノンフィクションが入ってもよいが、文学作品である必要もない。雑誌や新聞、ブログ、経歴書(伝記、自叙伝)などを入れてもよい。そして、他の人たちが仕事や勉強のために読みそうなテキストも含まれるが、そうしたことは個々人の関心次第で決まる。最後に特別な方法で読むテキストがある。その内の指示(書)を読むことは、情報を求めての「読み」の特殊な形態である。「通信文を読む」は、また違ったものである。そしてこれが最初に示されている尺度である。何故なら、それぞれの尺度が当事者の対人的言語使用で始まっているからである。「余暇活動として読む」はこの改訂版で単に最後に置かれたが、その理由は、単にこれが2018年に追加されたからだ。

### 3.1.1.3.1 読解全般

読 解 全 般	
C2	抽象的で構造的に複雑な、もしくは口語表現の非常に多い文学、および文学以外の書き物を含めて、書かれた言葉のほとんどあらゆる形式を理解できる。 意味や文体の微妙な違いを味わい、明示的な意味と同時に暗示的な意味も味わいながら、幅広い分野にわたって、長い複雑なテキストを理解できる。
C1	長くて複雑なテキストでも、難しい節を繰り返して読めるのであれば、自分の専門に関係がなくても、中身を詳細に理解できる。 文学的テキスト、新聞、雑誌記事、また特殊な学術的、専門的刊行物の様々なものを、読み返す機会があり、参照ツールを使うことができれば、理解できる。
B2	適切な参考資料を選択して使いながら、さまざまな目的やテキストの種類にあわせて、読むスピード、読み方を変えながら、独力でかなりのところまで読み解ける。広汎な語彙力を持っているが、頻度の低い慣用語にはいくらか手こずることもある。
B1	事実関係の簡潔なテキストで、自分の専門分野や興味の範囲内のものは、十分に理解できる。
A2	非常によく用いられる、日常的、もしくは仕事関連の言葉で書かれた、具体的で身近な事柄なら、短い簡単なテキストが理解できる。 短い簡単なテキストで、よく用いられる語彙や、国際的に共有されている語彙が入っているものは理解できる。
A1	非常に短い簡単なテキストを、身近な名前、単語や基本的な表現を一つずつ取りあげて、必要であれば読み直したりしながら、一文一節ずつ理解することができる。
Pre-A1	例えば、ファースト・フード・レストランのメニューのように写真がついていれば、または絵本で馴染みの語彙を使ったものであれば、馴染みの単語/手話表現が分かる。

### 3.1.1.3.2 通信文を読む

この尺度には個人的および公的なやり取りを読むことが含まれる。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- メッセージの長さ、複雑度
- 情報の具体性、通常形式を踏襲しているか
- どの程度、言葉遣いが標準語、俗語/口語的、あるいは慣用的表現か
- どの程度話題が日常的なものか、関心/利害に関係があるか、特殊なものであるか

通 信 文 を 読 む	
C2	複雑な話題に関する専門的な、公的な通信文が理解できる。
C1	辞書を時々使えば、どんな種類の通信文でも理解できる。 Eメール、討論フォーラム、ヴィログ <sup>47</sup> （訳註）/ブログなどに表現された態度、感情、意見を、含意的なものでも、顕示的なものでも、読み返す機会と、参照ツールを使う機会があれば理解できる。 私信の中の俗語、慣用表現、冗談が理解できる。
B2	自分に興味のある分野に関連した通信文を読んで、すぐに主要点が把握できる。 個人的なEメールや投稿の中で何が言われているか、いくつか俗語があっても理解できる。

47(訳註) ヴィログVlog はblogの動画版。語源はvideo + blogだが、blog自体がweblogの略語。

B1	余り馴染みのない内容の正式な通信でも、誰か他の人に転送できる程度には理解できる。
	私信を読んで、出来事、感情、希望の表現が理解でき、定期的にペンフレンドと文通できる。 簡単な私信、Eメール、投稿で、催し物や、体験について、かなり詳しく書かれたものを理解できる。 標準的な公文書のやり取りやオンラインの通信で自分の専門領域のものなら理解できる。
A2	簡単な私信、Eメール、投稿で、書いている人が自分の馴染みの事柄(友人、家族など)について述べていたり、こうした事柄に関する質問が書いてあるものを理解できる。
	身近な内容の手紙やファックス(問い合わせ、注文、確認書など)の基本的な型のものが理解できる。 短くて単純な私信を理解できる。 非常に簡単な公式のEメールと手紙を理解できる(例：予約の確認、あるいはオンラインでの購入)。
A1	ハガキの短い簡単なメッセージを理解できる。
	ソーシャルメディアやEメールで送られた短い簡単なメッセージを理解できる(何をするか提案、何時にどこで会うかなど)。
Pre-A1	手紙やハガキ、Eメールに記された、招待を受けた催しと、その日にちと時間と場所が分かる。 友人や同僚からの非常に簡単なメモやテキスト・メッセージで、略語が使われていなければ、例えば、「4時に帰る」「会議室で」のようなメッセージから、時間、場所が分かる。

### 3.1.1.3.3 方向付けのために読む

「方向付けのために読む—検索的読み—」は素早く関連性の有無を見定めるスキミングskimmingと、特定の情報を探し求めるスキヤニングScanningを含む。手話テキストとの関連では、この二つの機能は映像を「早送り」することによって得られる。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- テキストのタイプ(メモ、チラシなどから、記事や本)
- 具体的な時間、価格のような情報を、レイアウトを頼りに、文字テキストよりむしろ画像的テキストから見つけ出すこと
- 重要な情報を見分けること
- 関連性を求めて散文テキストをスキヤニングすること
- 読む速度：B2に書いてある通り

### 方向付けのために読む

C2	利用できる能力記述文はない。B2 参照。
C1	利用できる能力記述文はない。B2 参照。
B2	いくつかの自分の領域のテキスト、あるいは関連分野の資料(記事、報告書、WEBサイト、本など)を素早く並行して読んで、目下の課題のためにそれらの特定の箇所の関連性と利用価値の把握ができる。
	ざっと目を通してだけで、長い複雑なテキストの中で有用な事項を見定めることができる。 幅の広い専門的な話題についてのニュースや記事、レポートの内容やその重要度をすぐに見抜き、綿密な読解の価値があるかどうかを決めることができる。
B1	必要な情報を見つけるために長いテキストにざっと目を通し/スキャンし、テキストのさまざまな部分や別のテキストから、特定の課題遂行のための情報を収集できる。
	雑誌、パンフレット、またWEB上にある、分かり易くて事実を述べたテキストをざっと読んで、それが何について書かれたものであるかを把握し、実質的に役に立ちそうな情報が含まれているかどうかを判断することができる。

	<p>手紙、パンフレット、短い公文書のような日常の資料の中から有用な情報を探し出し、理解できる。</p> <p>食料品や薬品のラベルに書いてある下ごしらえや使い方の情報から重要なものを見つけ出せる。</p> <p>記事、報告書、批評が、探しているテーマについてのものであるかどうかを判断できる。</p> <p>雑誌や新聞に載っている、簡単な、よく編集された広告の中の情報を、略語があまり多くなければ、理解できる。</p>
A2	<p>もしそれが簡単な言葉で出来ていれば、実用的で具体的な予測可能なテキスト(例：旅行ガイドブック、レシピ)から特定の情報を見つけ出せる。</p> <p>パンフレットやWEBサイトに記載されている商品(例：持ち運び可能なデジタル器具、カメラなど)の短い簡単な記述の中の主情報を理解できる。</p> <p>広告、趣意書、メニュー、参考書目録、時刻表のような、簡単な日常の資料の中から予測可能な特定の情報を見つけ出せる。</p> <p>リストの中から特定の情報を見定めて、必要とされる情報を抜き出すことができる。(例えば、サービスや小売店を探すために「イエローページ」を使う)</p> <p>日常の看板や掲示を理解することができる。例えば、公の場所では、道路、レストラン、鉄道の駅などの看板、職場では説明、指示、危険警告などの掲示が理解できる。</p>
A1	<p>日常のよくある状況下で、簡単な掲示の中から身近な名前や単語/手話表現や基本的な語句が分かる。</p> <p>店舗の中の案内(どの階にどの売り場があるのかの情報)や方向(どちらにエレベーターがあるか)が理解できる。</p> <p>基本的なホテルの情報(例えば、食事時間は何時か)の情報を捜して理解できる。</p> <p>広告や、特定の催しのプログラム、折り込みやパンフレットの中から単純で重要な情報を見つけ出し理解できる(提案内容、費用、催しの日程と場所、出発時間)。</p>
Pre-A1	<p>「駐車場」「駅」「ダイニングルーム」「禁煙」などの簡単な日常的標識が理解できる。</p> <p>場所、時間、値段の情報をポスター、チラシ、掲示から見つけ出せる。</p>

#### 3.1.1.3.4 情報や論拠を求めて読む

情報や論拠を求めての読み—詳細な読み—は目下の課題に有用であると判断したテキストを注意深く読み理解することを意味する。それはしばしば学術や専門分野の活動と関連することが多い。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- テキストのタイプ：簡単な短いイラスト入りの情報テキストから複雑な報告書や記事まで
- テキストの主題：身近で日常的な個人の関心事であるテーマから、自分の個人的関心外の話まで
- 理解の深さ：述べられている考えの把握から微妙な点や含意の理解まで

### 情報や論拠を求めて読む

C2	複雑な報告や記事の微妙な点、含意を自分の専門領域でない場合も理解できる。
C1	社会、専門、学問の分野で出合う可能性のある様々な、ある程度長い、複雑なテキストを詳細な点まで理解できる。表明された意見だけでなく、含意された意見や立場も含めて詳細な点まで理解できる。
B2	自分の専門分野の非常に専門的な資料から、情報、考え、意見を読み取ることができる。 専門用語の意味を確認するために辞書を使うことができれば、自分の専門外であっても専門記事が理解できる。

	<p>筆者が特別の立場や視点から取り上げた、現代の問題に関する記事やレポートを理解できる。</p> <p>テキストが事実関係の情報を提供しているものなのか、読者を説得しようとしているものなのかが分かる。</p> <p>論述的テキストの構成の差を認識することができる：対照的論拠、問題とその解決の提示、原因と結果の関連など。</p>
<b>B1</b>	<p>自分の関心や研究領域に関連する事柄に関する事実を述べた単純なテキストを理解できる。</p> <p>馴染みのある、また現在関心を持っている事柄に関する短いテキストで述べられている視点(例：オンラインの議論フォーラムへの批判的な投稿や編集者への読者の手紙)を理解できる。</p> <p>主張が明瞭な論述的テキストの主要な結論を把握できる。</p> <p>必ずしも詳細にはなくとも、提示された問題への対応に関する議論の筋道が分かる。</p> <p>身近な話題についての簡単な新聞記事から重要点を取り出せる。</p> <p>関心のある身近な話題の中で遭遇しそうな事実関係情報の大部分を、もし読み返す十分な時間があれば理解できる。</p> <p>博物館の展示の説明文や展覧会の説明板などの記述的な記載の主要な部分を理解できる。</p>
<b>A2</b>	<p>手紙、パンフレット、出来事を報じる新聞の短い記事のような、単純な素材の中から特定の情報を見つけ出せる。</p> <p>その内容が馴染みのもので、予測可能であれば、身近な類の出来事に関するニュース報道に、大方ついていける。</p> <p>数字、名前、イラストやタイトルが主要な役割をしていてテキストの意味を裏付けるものであれば、短いニュースや簡単な記事の中で主要な情報を抜き出せる。</p> <p>日常の話題(例：生活様式、趣味、スポーツ、天気)を扱った短いテキストの主要な点を理解できる。</p> <p>人々、場所、日常生活、文化などを描写したテキストを、それが簡単な言葉で書かれていれば、理解できる。</p> <p>イラスト入りのパンフレットや地図の情報(例：市の主要な見どころなど)を理解できる。</p> <p>自分の関心があること(例：スポーツ、有名人)についての短いニュースの主要点が理解できる。</p> <p>自分の分野の短い事実関係の記事・報告を、それが簡単な言葉で書かれ、予測できない詳細情報が入っていないければ、理解できる。</p> <p>個人的広告やネットへの投稿で、他人が何を自分自身について言っているか、また他人の何が好きだと言っているかについて、大筋のことは分かる。</p>
<b>A1</b>	<p>簡単な情報文の内容や、簡潔な記述文の概要を把握することができる。特に視覚的な補助があれば、さらに容易に概要が把握できる。</p> <p>個人的に関心のある事柄に関する短いテキスト(例：スポーツ、音楽、旅行、あるいは逸話についてのニュース速報)が、簡単な単語で作成され、イラストや挿し絵の補助があるものは理解できる。</p>
<b>Pre-A1</b>	<p>ごく簡単な情報資材、例えばファーストフード・レストランのメニューで写真付きのもの、あるいは短い簡単な日常的語彙/手話で示されているイラスト付きの話を理解できる。</p>

### 3.1.1.3.5 説明書を読む

これは情報を求めて読む行為の特殊な形である。これもまた書かれたテキストや手話で表現されたテキストに関わる。

この能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 説明/指示書のテーマ：簡単な注意書きに書かれたルーティン的/お決まりの禁止事項や簡単な指示から、馴染みのないことについての具体的な条件と複雑な指示、場合によっては自分の専門知識の外のことまで

- 状況依存性と馴染みの度合い
- 長さ：数語/わずかな手話表現のものから、連続するテキストの詳細で長い複雑な指示まで

説明書を読む	
C2	利用できる能力記述文はない。C1 参照。
C1	もし難しい箇所を読み返すことができれば、それが自分の専門分野に関連していてもいなくても、新しい機械や使用手順についての長い複雑な説明を細かいところまで理解できる。
B2	もし難しい箇所を読み返すことができれば、条件や警告の詳細までも含めて、自分の関係分野の長い複雑な説明を理解できる。
B1	連続したテキストの形で書かれた、例えばマニュアルのような説明書と手順書を、工程や製品が身近なものなら、理解できる。
	機器について、明瞭に書かれた簡潔な説明を理解できる。
	パッケージに書かれた簡単な指示、例えば、料理法に従うことができる。 短い安全に関する指示(例：公共交通機関や電気製品の使い方)を大抵は理解できる。
A2	簡単な言葉で表現されていれば、例えば、安全のための規則を理解できる。 イラスト入りの短い使用説明書を、手順が逐一図解されていれば、理解できる(例：新しい技術/機械の設定の仕方など)。
	公衆電話のような日常生活で見る機器についての簡潔な説明を理解できる。
	単純、簡潔な指示書を、それがイラスト入りで、一続きのテキストで書かれていないものなら理解できる。
	薬品のラベルの上に書かれている、「食前に服用」あるいは「車を運転するときは服用しない」のような簡単な指示を理解できる。 単純なレシピ、特に最も重要な手順がイラストで説明してあるものなら、それに従うことができる。
A1	(例えば、X からY へ行くための)短い、簡潔に書かれた方向指示を理解できる
Pre-A1	馴染みの、日常生活で使われる「駐車禁止」「飲食禁止」などの非常に短い、簡単な指示を、特にそれがイラスト入りなら、理解できる。

### 3.1.1.3.6 余暇活動として読む

この尺度には、フィクションとノンフィクションの両者を含み、それらを読むこととそれらが手話で表現されたものを読むことが含まれる。創造的テキスト、いろいろな形式の文学、雑誌・新聞記事、ブログ、伝記、などがあるが、それを読むことは個々人の関心次第である。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- テキストの長さ、種類、またイラストの有無
- テキストのタイプ、すなわち人や場所の単純な描写を始めとし、様々な語りのテキストや、いろいろなジャンルの現代文と古典的な文書
- 題材：日常的なもの(例えば趣味、スポーツ、余暇活動、動物)や、具体的な状況の下にあるものから、あらゆる抽象的なものや文学的な題材まで
- 言語のタイプ：単純なものから、文体的に複雑なものまで
- 読み易さ：画像の助けを借りて推測するものから、自律的に読むものを経て、様々な種類のテキストを楽しむところまで
- 理解の深さ：概要/大要の理解から含意や顕示的意味の理解まで

## 余暇活動として読む

<b>C2</b>	古典や口語体の文学や非文学作品の様々なジャンルの作品を含め、事実上あらゆる形式のテキストを読むことができ、そのスタイルの微妙な差や含意、顕示的意味を味わうことができる。
<b>C1</b>	文学テキストのいろいろな種類を、いくつかの箇所を繰り返し読むことができ、必要なら参考ツールを使うことができれば、読んで味わうことができる。 現代の文学テキストやノンフィクションで、標準的な形の言葉や馴染みのある言語変種で書かれたものは、ほとんど困難なく含意や明示されていない考えを味わいながら読める。
<b>B2</b>	読み方や読む速度をテキストごとに調整しながら、様々なテキスト(例：雑誌、かなり単純な小説、歴史本、伝記、旅行記、ガイド、叙情詩、詩)を、適切に参照ツールを選んで使いながら、楽しみながら自分で読むことができる。 筋書きがはっきりしており、単純で手が込んでいない言葉で書かれた小説を、時間をとって、辞書も使えれば、読むことができる。
<b>B1</b>	新聞/雑誌記事の映画、本、コンサートの評で、幅広い読者を対象にしたものを読んで要点の理解ができる。 単純な言葉と形式が用いられた簡単な詩や歌の歌詞は理解できる。 場所や出来事、語りの中に明示的に感情や視点が表現されたものや、案内書、雑誌記事などの記述で頻度の高い日常の言葉が多く使われているものは、理解できる。 旅の出来事や書き手の経験や発見を主に書いた旅行日誌を理解できる。 直線的な展開と、日常的言葉が高頻度で出る簡単な小説やコミックを、常に辞書を使いながら、話の筋を追うことができる。
<b>A2</b>	短い、簡単な話やコミックで、馴染みのある具体的な状況を描写していて、日常的言葉使いが頻繁に出てくるものは、理解できる。 短い雑誌の報道記事や案内記事で、具体的な日常的話題(例：趣味、スポーツ、余暇活動、動物)を扱ったものの、主要な点を理解できる。 簡単な言葉で作成された、誰かの生活の短い語りや描写を理解できる。 写真物語りで(例：ライフスタイル誌)何が起きているのかを理解でき、登場人物がどんな感じなのかについての印象をもつことができる。 人物についての短い描写(例：有名人の)の中に書かれている情報の多くを理解できる。 予想可能なパターン(例：オスカー賞)に従う出来事についての短い報告記事の要点を、それが簡単な言葉で明瞭に作成されていれば理解できる。
<b>A1</b>	短い、イラスト入りの、簡単な言葉で描写された日常的活動についての話を理解できる。 イラスト入りの物語の短いテキストについて、内容の多くを画像が推測させてくれるなら、その大きな流れを理解できる。
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

### 3.1.2 受容方略

受容活動では、ボトムアップとボトムダウンの方略を結びつけて、また内容と形式上のスキーマを推測して使うことで理解が進む。この推測方略について一つの能力尺度を用意してある。

ここでの能力尺度設定のための重要なポイントは以下のとおりである。

- イラスト、フォーマットの仕方、見出し語、副題、テキスト中の位置、などの活用
- 共存するテキストと言語的コンテキストから意味を推測する

- 言語的な特徴：数、固有名詞、単語や手話表現の語根、接頭辞と接尾辞、時間的結合詞や論理的結束詞から、いろいろある方略の巧みな使用まで

### 3.1.2.1 手がかりの発見と推論(話し言葉、手話、書き言葉)

手がかりの発見と推論(話し言葉、手話、書き言葉)	
<b>C2</b>	利用できる能力記述文はない。C1 参照。
<b>C1</b>	コンテクスト的、文法的、語彙的の手がかりから、相手の態度や気持ち、意図を推測し、何が次に来るかの確に予測できる。
<b>B2</b>	主要な点に注意することやコンテクストから手掛かりを見つけ理解を確かめることも含め、様々な方略を駆使して理解することができる。
<b>B1</b>	<p>いろいろなタイプ(数、時間、論理的)の結合詞と全体の構成において中心となる段落機能を使って、テキストの論証をより深く理解できる。</p> <p>テキスト全体を視野に入れてテキストの一つの部分の意味が推定できる。</p> <p>自分の関心や専門に関連するテキストの中で、馴染みのない単語/手話表現の意味を文脈から推測できる。話題が身近なものであれば、時には知らない単語/手話表現の意味を文脈から推定し、文の意味を推論できる。</p> <p>表題、タイトル、見出しから、テキストの内容について基礎的な推測あるいは予測ができる。</p> <p>短い語りものを観たり聴いたりして、次に何が起こるか予測できる。</p> <p>一般的な論理的結合詞(例:「しかしながら」「何故なら」)および時間関係の結合詞(例:「その後で」「予め」)に焦点を当てて、話の中の論証や出来事の流について行くことができる。</p> <p>テキストの中の未知の単語/手話表現の意味を、構成成分(語根、語彙的要素、接頭辞や接尾辞)を把握することによって、導き出すことができる。</p>
<b>A2</b>	<p>日常の具体的な内容について、短いテキストや発話の全体の意味を手がかりに、知らない単語/手話表現のおおよその意味を文脈から引き出せる。</p> <p>知っている単語/手話表現の知識を使って、日常的なコンテクストの中で使われる馴染みのない単語/手話表現やお決りの表現の意味が推測できる。</p> <p>フォーマット、外見、印刷上の特徴を最大限利用して、テキストのタイプが見分けられる：ニュース、宣伝文、記事、教科書、チャットあるいはフォーラムなど。</p> <p>数、日時、名前、固有名詞などを最大限利用して、テキストの話題を把握できる。</p> <p>未知の定型的表現の意味をそのテキスト内の位置(例：手紙の冒頭か末尾か)により、帰納的に推測できる。</p>
<b>A1</b>	<p>具体的行為あるいは物体を表す単語/手話表現が未知の場合でも、コンテクストが非常に簡単で、日常的話題なら、その意味を推測できる。</p> <p>自分が普段使っている言葉にあるものと似ている未知の単語/手話表現について、蓋然性の高い意味を推定できる。</p>
<b>Pre-A1</b>	付いている絵やアイコンから単語/手話表現の意味を推定できる。

## 3.2 産出

産出活動には「話す」活動、「手話」活動と「書く」活動がある。話す産出活動は「長いターン<sup>48</sup>」であり、それは短い叙述や逸話、あるいはより長い、公的なプレゼンテーションが含まれる場合もある。産出活動は学術分野や職業/専門分野(口頭発表、研究報告書やレポート —これらは手話に訳して伝えることもできる)だろ

48(訳註)「ターン(turn)」は発話の場を保持することである。「長いターン」というのは一人が一度に比較的長く発話するような状態(発話者が頻りに交代するのではなく)を指す。

う)において重要な役割を果たし、また特別な社会的な価値を与えられている。文書や手話の映像で提出されたものはその言語的な質に対して評価が下されるし、あるいは特に聴衆に向けたものについては、その場での話し方の流暢さや表現能力に対して評価が下される。このより形式面に重点をおいた産出活動での技能は自然習得できるものではなく、教育と経験によって培われたリテラシーの結果なのである。それは当該ジャンルで期待されていることを知ることであり、慣習を学ぶことである。産出方略は非公式、公式の産出の質を高めるために使われる。「計画」はもちろん形式的な産出活動とより強い関連がある。しかし、語彙と用語のギャップの「モニタリングと修正」は、自然な発話では半自動的に処理される。

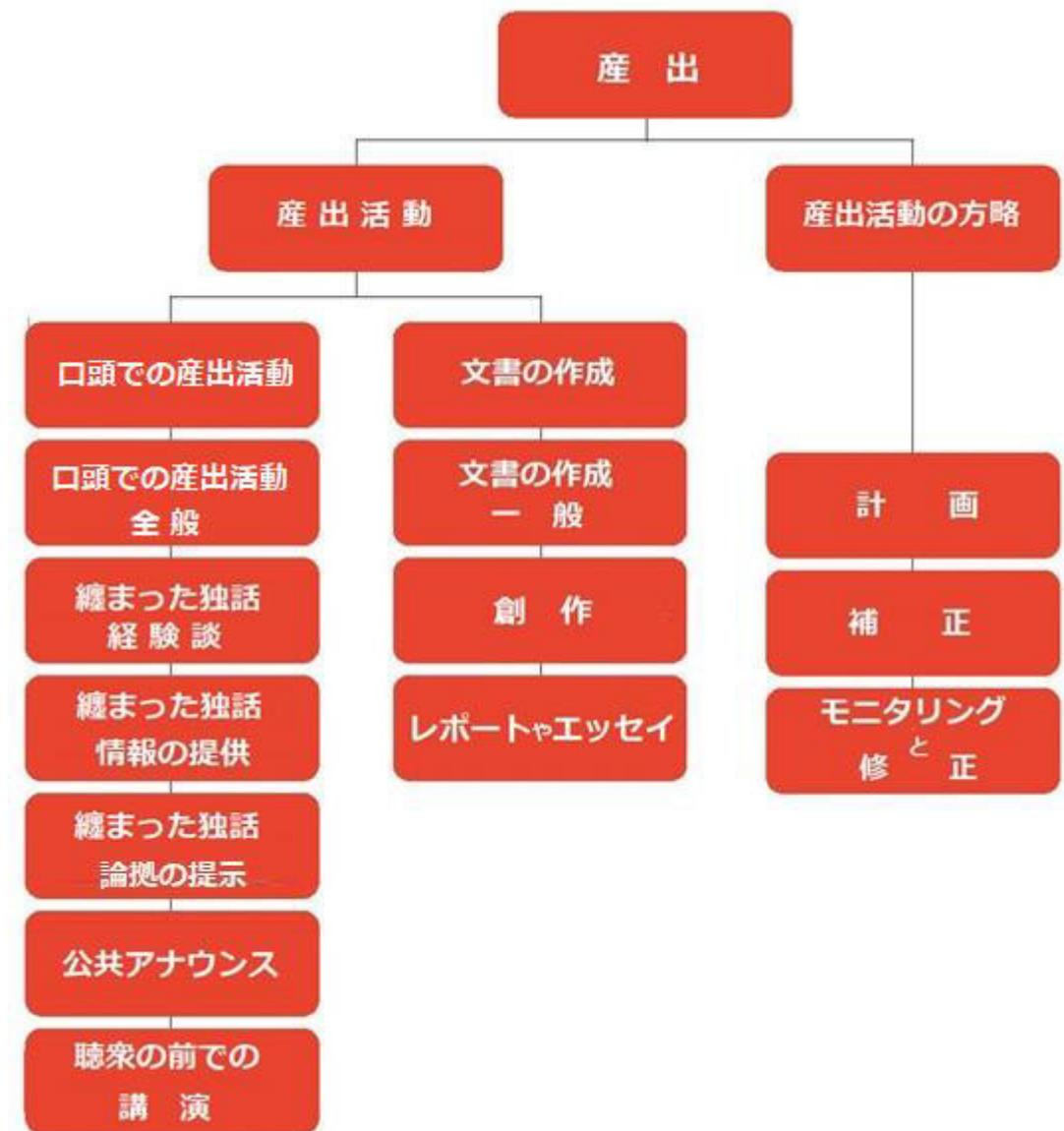


図12 産出活動とその方略

### 3.2.1 産出活動

#### 3.2.1.1 口頭での産出活動 (話すこと)

口頭の産出活動は三つのマクロ機能(「対人間の」、「目的を意識した」、「評価的/問題解決のための」言語使用)として整理され、加えて二つのさらに特化したジャンルである「聴衆の前での講演」と「公共アナウンス」がある。「纏まった独話:経験談」は主に描写と語りに焦点が置かれるが、「纏まった独話:論拠の提示(例:ディベートなどで)」は論拠を支える能力を意味する。これは普通の話や議論という文脈の中で長いターンで行なわれることもある。「纏まった独話:情報の提供」は、2018年の版で新しく取り上げたカテゴリーで、*CEFR 2001*の中にある**情報の交換**の記述文を応用して作成されたものであるが、これは対話というより独話を念頭に作られたものであった。

### 3.2.1.1.1 口頭での産出活動全般

口頭での産出活動全般	
C2	聞き手が要点を記憶、あるいは後で思い出す際の足がかりになるような、論理的な構造を持った、明瞭な、流れのよい、構成のしっかりしたスピーチができる。
C1	複雑な話題について、明瞭かつ詳細な記述やプレゼンテーションができ、下位テーマをまとめたり、一定の要点を展開しながら、適切な結論で締めくくれる。
B2	明確かつ体系的な記述やプレゼンテーションを展開でき、要点を強調したり、有用な詳細情報を付け加えたりして、内容を補足できる。
	自分の関心のある分野に関連した、広範囲な話題について、明確かつ詳細に記述、プレゼンテーションができ、事項を補足し、有用な事例を挙げて、主張を強化、展開できる。
B1	自分の関心のあるさまざまな話題のうちのどれかについて、ほどほどの流暢さで、ある程度の長さの、簡単な叙述ができる。その際、事柄の提示は直線的に並べるとどまる。
A2	人物や生活・職場環境、日課、好き嫌いなどについて、簡単な字句や文を繋げて単純な叙述やプレゼンテーションができる。
A1	人物や場所について、単純な字句を並べて、述べることができる。
Pre-A1	自分の基本的個人情報(例：名前、住所、家族、国籍)についての短い語句が作れる。

### 3.2.1.1.2 纏まった独話：経験談

この尺度は語りと叙述に関わる。A1からB1までの多くの短い記述文があり、コミュニケーションと言語表現・使用との間に比較的直接的な関連が認められる。一方、そこで用いられる言葉の質については情報がなく、あるいは非常に乏しいため、この点については言語コミュニケーション能力の尺度を参照する必要がある。こちらは口頭表現、手話表現、文字表現のモードに関わる。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 描写された側面：単純な日常的情報(自己描写、何をしているか、何処に住んでいるか)から古典的な機能(例：計画と段取りの叙述、習慣やルーティン、過去の活動、個人体験)および自分の関心事についての幅広いテーマから複雑なテーマまで
- 談話の複雑さ：簡単な単語/手話表現、定型表現、単文や短い段落から、事柄を順番に直線的に述べて関連付けることを経て、下位テーマの統合と特定の主題のスムーズな展開まで

纏まった独話：経験談	
C2	明瞭で滞りなく、詳しく、多くは記憶に残るような経験談ができる。
C1	複雑な内容を明瞭かつ詳細に述べることができる。
	洗練された叙述ができる。そして、下位テーマをまとめ、要点の一つを展開して、適切な結論で締めくくれる。
B2	自分の関心のある分野に関連した広範囲な話題について、明確に詳しく述べるができる。
	自身にとってのイベントや経験の意義を具体的に述べるができる。
B1	経験した感情について明瞭に説明し、その理由についても述べるができる。
	自分の関心事で、馴染みのあるさまざまな話題について、簡単に述べるができる。
	事柄を直線的に並べていって、比較的流暢に、簡単な語り、叙述ができる。
	自分の感情や反応に言及しながら、経験を詳細に述べるができる。
	予測不能の出来事(例えば事故など)を、順序だてて詳細に述べるができる。
	本や映画の筋を順序だてて話し、それに対する自分の反応を述べるができる。
Pre-A1	夢や希望、野心を述べるができる。
	現実や想像上の出来事を述べるができる。
	物語を語るができる。

<b>A2</b>	<p>要点を簡単に並べ上げる形で、物事を語ったり事物を記述したりできる。</p> <p>自分の周りの日常の環境、例えば、人や場所、仕事や学習の経験などを語ることができる。</p> <p>出来事や活動の要点を短く述べるができる。</p> <p>計画、準備、習慣、日課、過去の活動や個人の経験を述べるができる。</p> <p>簡単な、叙事的な言葉を用いて、事物や所有物について短く述べたり、それらの比較ができる。</p> <p>ある物事に対して何が好きか嫌いかを述べるができる。</p> <p>家族、住居環境、学歴、現在やごく最近までしていた仕事を述べるができる。</p> <p>簡単な言葉で人や場所、所有物を述べるができる。</p> <p>自分が得意なことと不得意なこと(例えばスポーツ、試合、技術、教科など)を述べるができる。</p> <p>週末や休暇中などに何をやる予定なのかを簡単に述べるができる。</p>
<b>A1</b>	<p>自分について、何の仕事をしているか、どこに住んでいるかを述べるができる。</p> <p>事前に準備ができれば、単純な文を連ね、簡単な言葉や手話を用い、基本的な文言を使って、日常生活の簡単な面を述べるができる。</p>
<b>Pre-A1</b>	<p>事前に準備ができれば、簡単な単語/手話表現を用い、定型表現などを使って、自分自身のこと(名前、年齢、家族構成など)を述べるができる。</p> <p>「嬉しい」や「疲れた」などの簡単な形容詞を用い、ジェスチャーを伴いながら、どのように感じているのかを表現することができる。</p>

### 3.2.1.1.3 纏まった独話：情報の提供

この新しく設けた能力尺度は、長いターンで情報の受け手に説明をするに関わる。受け手側は繰り返しや説明を求めて話を中断することがあっても、情報自体は一方通行的性質を持つ。これはやり取りではない。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 情報のタイプ：事柄の単純な記述、あるいは指示から、馴染みのテーマに関する単純な事実関係の情報を経て、複雑な職業/専門的あるいは学術的な過程まで
- 情報の精度：簡単な記述から、適切な詳しさと信頼性のある形で詳細な情報を伝えながら要点を説明することを経て、相互に類似しているアイデア、概念、事柄の間の差異を明確にすることまで

<b>纏まった独話：情報の提供</b>	
<b>C2</b>	利用できる能力記述文はない <sup>49</sup> 訳註。C1参照。
<b>C1</b>	相互に類似したアイデアや概念について、詳しく明確に区別を伝達できる。 一連の専門上また学術的手順の実行に関する指示が与えられる。
<b>B2</b>	自分の職業上の役割に関するあらゆる事柄について複雑な情報やアドバイスを伝達できる。 詳しい情報を信頼できる形で伝達できる。 如何に手順を実行に移すかについて、詳しい明確な叙述を与えられる。
<b>B1</b>	アイデアや問題の主要な点を、それなりの正確さで説明できる。 細かく指示をしながらか、やり方の説明ができる。 前もって準備ができれば、例えば、問題の性質を知らせる、あるいは詳細な指示を与えるなどの、簡単な馴染みの話題についての事実関係を報告することができる。
<b>A2</b>	「右に曲がる」「真直ぐに行く」などの方向指示と、順序を表す「まず」「それから」「その次に」などの基礎的表現を使って、ある地点から別の地点までの簡単な行き方を教えられる。

49(訳註) 参照:能力記述文が欠けていることが必ずしもそうしたものの執筆が不可能なことを意味するものではない。例えば、C2のレベルで、「利用できる能力記述文はない、C1を参照」とある場合、本書の使用者は自分でその位置に適切な、C1の記述を基に、より要求の高いものを提示することができる。

<b>A1</b>	前もって準備ができれば、物の名称を言うことができ、それを他人に示しながら、簡単な単語/手話表現、語句、定型表現を使って、その形や色を示すことができる。
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

#### 3.2.1.1.4 纏まった独話：論拠の提示（例：ディベートなどで）

この尺度は、議論を展開する能力に関するものである。元の *CEFR* 2001 の能力尺度では、この能力が最も顕著に表れる B2 レベルについて記されたものが多かった。本版では、他のレベルにも記載を増やした。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- テーマ：ある対象について何が好きで何が嫌いかに始まって、日常生活に関わる事柄についての意見をj経て、時事テーマや複雑な問題に至るまで
- 議論を展開する方法：簡単で直接的な比較から、論拠付けを組織的に行ない、ある程度の長さで視点を拡大して支えることをj経て、相手の視点に立ち効果的な強調をすることまで
- 表現方法：簡単な用語でアイデアを提示することから特徴的な点を適切に際立たせ、よく構成された談話の中での的確に表現することまで

<b>纏まった独話：論拠の提示（例：ディベートなどで）</b>	
<b>C2</b>	利用できる能力記述文はない。C1 参照。
<b>C1</b>	問題点を的確に表現し、強調を効果的に行ない、複雑な事柄について論拠付けができる。相手の視点に立ち、然るべき例を挙げて重要な点を浮かび上がらせ、適切な結論を導き出しながら、体系的によく構成された言葉で論拠を展開できる。
<b>B2</b>	適切に要点を強調し、重要で有用な補足事項を取り上げて、整然と論拠を展開できる。補助的観点や有用な事例を補足してある程度の長さで自分の見解を展開し、明瞭な議論を展開できる。論拠を理路整然と繋げて挙げられる。いくつかの選択肢の利点と不利な点を挙げて、話題となる問題の視点を説明できる。
<b>B1</b>	ほとんどの場合、他人がついていくのに苦労しない程度に明確な議論が構築できる。馴染みの話題についてのある見方を正当化する簡単な理由が挙げられる。日常生活に関連する話題について、簡単な表現を使って意見を表現できる。意見、計画、行動について短い理由を述べたり説明したりできる。だれかが行ったことへの承認、不承認を説明し、その見解を正当化する理由が挙げられる。
<b>A2</b>	あることに関しての自分の好き嫌いを言い、簡単で直接的な比較をして、何故片方のものの方がいいのかの説明ができる。相手が辛抱強ければ、簡単な言葉で自分の意見を述べるができる。
<b>A1</b>	利用できる能力記述文はない。
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

#### 3.2.1.1.5 公共アナウンス

公共アナウンスは重要な情報を一定のグループに伝える特別な方法である。これは私的に（例えば、結婚式でのような場で）で、または催しや外出/遠足の取り仕切り、あるいは飛行機の客室乗務員の仕事などで行われる。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 内容のタイプ：予測可能な学習したことから様々な話題の範囲まで
- 理解可能性：聴き取るために聴き手が集中しなければならないような話し方から、意味の贅を詳細

に与えるために強調とイントネーションや手話の非手指動作(prosodic cues)<sup>50</sup>を効果的に使う話し方まで

- 準備の必要性：非常に短い、練習したアナウンスから、自然な、ほとんど巧まない流暢さまで

公共アナウンス	
C2	利用できる能力記述文はない。C1参照。
C1	細かいニュアンスを正確に伝えるために強勢やイントネーションをつけて、楽々と、かつ流暢にアナウンスができる。
B2	聞き手になんのストレスも不快さも与えることなく、一般的な話題のほとんどについて、明快に、流暢に、ごく自然にアナウンスができる。
B1	自分の分野に関連する話題について、練習しておけば短いアナウンスができる。強勢とイントネーション(手話の場合は非手指動作の表現)には、かなり外国語なまりの部分もあるが、それでも明確に理解できる。
A2	聞き手が集中して聞いてくれれば、練習した上で、予測可能で身近な内容の事柄について、短いアナウンスができる。
A1	利用できる能力記述文はない。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 3.2.1.1.6 聴衆の前での講演

この尺度は公的な催し、会議、セミナーや教室でプレゼンテーションをしたり、スピーチをすることに関するものである。明らかに事前に準備されたものであるが、原稿を一字一句読み上げたり、手話の際一つ一つの動作をたどることは普通しない。今日Power Pointのような視覚的補助を使うことは習慣になっている。しかし、これは絶対に必要だというわけではない。プレゼンテーションの後には質問を受け、それに対して短い独話の形で答えることが慣例となっている。従ってこのことは能力記述文の中にも盛り込まれている。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 対象となる発話のタイプ：非常に短い、練習済みの発言から、自分の馴染みの分野の準備した単純なプレゼンテーションを経て、複雑な事柄をテーマとした、それをよく知らない聴衆に向けての構成のよいプレゼンテーションまで
- 聴衆への配慮：この件に関してはAレベルでは何の言及もないが、B1レベルでは聴衆がほとんどの間について行くのに問題が起こらない明確なプレゼンテーションからはじまって、聴衆の条件に合わせて構成したり適合させたりするプレゼンテーションに至るまで
- 質問への対応：何らかの助けを借りて単純な質問に答えることから、追加/補充質問によどみなく、自然に答えることを経て、難しい質問や敵対的な質問への対処まで

聴衆の前での講演	
C2	話題について知識のない聴衆に対しても、自信を持って明瞭に複雑な内容を口頭発表できる。聴衆の必要性に合わせて柔軟に話を構造化し、変えていける。 難しい、あるいは敵意すら感じられる質問に対処できる。
C1	複雑な話題について、明確なきちんとした構造を持ったプレゼンテーションができる。補完的事項、理由、有用な事例を詳しく説明し、ある程度の長さで論点を展開し、立証できる。 やや長いプレゼンテーションを適切に構成し、アイディアの流れに聴衆がついていき易いように、また論証全体が理解されるようにできる。 複雑な事柄のプレゼンテーションをする中で、他の提案や論拠を比較、評価して、憶測や仮説を立てられ

50(原註 41) prosodic cue は口頭発話では強勢やイントネーションを指し、手話では手指動作以外の要素を指す。

	る。 聴衆からの不意の発言にも対応することができる。ほとんど苦勞せずに自然に反応できる。
<b>B2</b>	明瞭な、体系的に展開したプレゼンテーションができる。その際重要な要点や、有用な詳細事項を強調できる。 予め用意されたテキストから自然に離れて、聴衆が喚起した興味ある事柄に対応できる。そして非常に流暢に、楽に表現ができる。 事前に用意されたプレゼンテーションを明瞭に行うことができる。ある見方に賛成、反対の理由を挙げ、いくつかの選択肢の利点と不利な点を示せる。 一連の質問に、ある程度流暢に、自然に対応ができる。その際に聴衆にも自分にも余分な負荷をかけることはない。
<b>B1</b>	自分の専門内の身近な話題について、類似点や相違点などに言及しながら事前に用意されたプレゼンテーションができる(例えば製品、国/地域、計画などについて)。 ほとんどの場合、聴衆が難なく話についていける程度に、自分の専門内の身近な話題について、事前に準備された明瞭なプレゼンテーションをすることができ、また要点をそこそこに正確に述べられる。 質問には対応できるが、そのスピードが速い場合は、もう一度繰り返すことを頼む必要があるかもしれない。
<b>A2</b>	自分の毎日の生活に直接関連のある話題については、練習した上で短いプレゼンテーションができる。意見、計画、行動に対して、理由を挙げて、短く述べることができる。 話し終えた後、限られた数の簡単な質問に対処することができる。 身近な話題について、練習した上で、短い基本的なプレゼンテーションができる。 質問を繰り返し言ってもらい、回答する際に何らかの助けが得られるなら、話し終えた後に出される簡単な質問に答えることができる。
<b>A1</b>	非常に短い、準備して練習したテキストを読み上げることができる。(例えば、話し手の紹介や乾杯の発声など。)
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

### 3.2.1.2 書く活動

「書く」産出活動では、「目的を意識した」と「評価的/問題解決のための」の二つのマクロ機能は通常絡み合っているのので、それを分けることはしない(「情報や論拠を求めて読む」もこの二者を統合した形で書かれている)。「創作」は「長く一人で話す：経験談」の文字版である。そして記述と語りに焦点が当てられる。手話表現者は時に書くことに替えてビデオ映像を作成して送ったりする<sup>51</sup>。

#### 3.2.1.2.1 書く活動全般

書く活動全般	
<b>C2</b>	適切で印象的な文体と論理的な構成を用いて、明瞭で流れの良い、複雑なテキストが書け、読者には重要な点分かるようになっている。

51(原註 42) 手話で表現した正式なテキストのビデオ映像を制作することは一般的になりつつある。初等教育、中等教育、高等教育で、手話を用いたビデオ録画で課題を提出する生徒の数は大幅に増えてきている。今日では手話で表現された修士論文や博士論文もあるし、様々なジャンル(物語本、教科書など)の出版物もある。ビデオ録画された声明、報道発表、公共アナウンスも一般的になってきている。

<b>C1</b>	複雑な話題について、明瞭にきちんとした構成を持ったテキストが書ける。関連のある重要点を強調して、補助的事項、理由、有用で詳細な事例を付け加えて、論点を展開し、それを維持して行き、最後に、適切な結論で締めくくれる。 テキストの構成法と慣習をいろいろ使い分けることができ、語調、文体や言語使用域を読み手やテキストのタイプやテーマに合わせることができる。
<b>B2</b>	いろいろな情報や議論を纏めたり評価した上で、自分の関心がある専門分野の多様な話題について明瞭で詳細なテキストが書ける。
<b>B1</b>	一連の短い、別個的な要素を一つの流れに結びつけることによって、自分の関心が及ぶ身近な話題について簡単でまとまりのあるテキストが書ける。
<b>A2</b>	「そして」「しかし」「なぜなら」などの簡単な接続詞でつなげた一連の簡単な表現や文を書ける。
<b>A1</b>	個人的に関連のある事柄(例えば好き嫌い、家族、ペットなど)についての情報を、簡単な単語/手話表現や基本的な表現を用いて提供することができる。 単純な表現や文をバラバラに述べることができる。
<b>Pre-A1</b>	基本的な個人情報(例：名前、住所、国籍)を、場合によっては辞書を使って、提供できる。

### 3.2.1.2.2 創作

この尺度は、様々なテキスト類における個人的、創造的な表現を文字または手話によって行うことに関するものである。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 表現された諸側面、すなわち簡単な日常的情報から、関心のある領域の様々な事柄を経て、さらに人を引きつけるような物語/ストーリーの作成や経験の記述などまで
- テキストのタイプ：日記、短い想像的伝記、短い詩、などから、よく構成され、展開されている記述文や、想像的諸テキストまで
- 記述の複雑さ：簡単な単語/手話表現や語句から、明瞭に結びつけられたテキストを経て、その上に関連するジャンルでの確立された慣習に従って書かれた明瞭な構成となめらかな流れのテキストまで
- 言語使用：基礎語彙と単文から、当該ジャンルおよび読者にとって適切な、堂々とした個人的で自然な文体まで

<b>創 作</b>	
<b>C2</b>	明瞭ですらすらと流れるように、そのジャンルに適切な文体で書き、読み手を完全に引き込むことができる。 テキストの効果を高めるために適切な成句やユーモアを充分取り入れられる。
<b>C1</b>	読者として想定した相手にふさわしい、堂々とした、自分の、自然な文体で、明瞭かつ詳細で的確な構成と展開をもつ記述文や創作文が書ける。 成句やユーモアを取り入れられるが、後者は時に適切でないこともある。 文化的催し(例：演劇、映画、コンサート)や文学作品の詳細な評論ができる。
<b>B2</b>	実際、もしくは想像上の出来事や経験について、複数の考えを相互に関連づけ、当該のジャンルの習慣に従って、明瞭かつ詳細に記述文を書ける。 自分が関心を持つさまざまな話題について、明瞭かつ詳細に書くことができる。 映画や本、演劇の批評を書くことができる。
<b>B1</b>	語りのテキストの時間系列をはっきりと表示できる。 映画や、本、テレビ番組の簡単な評論を、限られた言語能力の範囲内で作成できる。 自分が関心を持つ身近な話題について、複雑でないが、詳しく記述できる。 単純につながりあわせたテキストで感情や反応を記述し、経験したことを書ける。

	現実のことであれ想像上であれ、最近行った旅行や出来事を記述できる。 物語を語るができる。
A2	自分の周りにある日々のいろいろな事柄、例えば、人物、場所、仕事や学習体験などについて、つながりのある文章が書ける。 出来事、過去の活動、個人的な経験の記述を短い文で書ける。 例えば、休暇中の出来事、遠い未来の生活について、簡単な物語を語れる。
	家族、生活環境、学歴、現在または最近の仕事について、簡単な句や文を連ねて書くことができる。 短く簡単な想像上の人物伝や、人物を題材にした簡単な詩を書ける。 例えば、日課、外出、スポーツ、趣味のような毎日の活動、人々や場所について、基礎的な、具象的な語彙と単文、「そして」や「しかし」「なぜなら」などの簡単な接続詞を使って、日記に記入ができる。 辞書や、参考書(例：教科書の動詞の時制表)の参照ができれば、話の導入や後日談を作れる。
A1	自分自身や想像上の人々について、どこに住んでいるか、何をやる人なのかについて、簡単な句や文を書ける。 非常に簡単な言葉で部屋の様子が記述できる。 日常の事物のいくつかについて、単語/手話表現や語句を使って描写ができる。(例えば車の色やそれが大きい小さいかなど。)
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 3.2.1.2.3 レポートやエッセイ

この尺度はより公的な目的達成や評価の際の書く活動および手話での表現に関わるものである。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 内容：関心ある領域での馴染みのある事柄やルーティンに属する事実情報から、学術的、職業上のトピックにまでおよび、自分の観点と情報源のものとを区別するところまで
- テキストのタイプ：短いレポートやポスターから、事例提示の複雑なテキスト、あるいは企画提案や文学作品の批評的な論評まで
- 談話の複雑さ：簡単な接続詞による文と文との関係付けから、なめらかで流れのある、効果的な論理的構造をもった説明文まで

## レポートやエッセイ

C2	明瞭かつなめらかで流れのある、複雑なレポート、記事、エッセイを書き、事例を説明したり、提案や文学作品の批評文が書ける。 読者に重点が分かるように、適切で効果的に論理を構成できる。 複雑な学術的あるいは専門的な話題について、複数の観点を提示し、自分自身のアイデアと見解を情報源のものとは明確に区別して提示できる。
C1	複雑な話題について、明瞭な構造できちんと記述し、重要な関連のある事項を強調しながら書くことができる。 補助的な観点、理由、有用な事例を詳細に加えて、特定の視点からの論を展開し、ある程度の長さの文が書ける。 複雑な学術的あるいは専門的テーマについての長いレポート、記事あるいは論文に、適切な導入と結論を作成できるが、そのテーマが自分の関心分野であること、また、書き直しや改訂する機会が必要ではある。
B2	論拠、論点を整然と展開して、エッセイやレポートが書ける。重要な点や有用な補足事項の詳細を、適切に強調できる。 複雑な手順の詳しい記述の作成ができる。 問題に対するいろいろな考えや解決法を評価することができる。

	根拠を提示しながらエッセイやレポートを書くことができ、ある視点に賛成や反対の理由を挙げ、さまざまな選択肢の利点と不利な点を説明できる。 いろいろなどころから集めた情報や議論をまとめられる。
<b>B1</b>	関心をもつ話題についての短い、簡単なエッセイを書ける。 個人的に興味を持つ話題の主題についてテキストを作成し、利点と欠点を簡単な言葉でリストにし、自分の意見を提示して正当化できる。 自分の専門範囲の日常的もしくは非日常的な事柄について、ある程度の自信を持って、集めた事実情報をもとに総括し、報告し、それに対して自分の意見を提示することができる。 日常的な事実を述べ、行動の理由を説明するために、きわめて短い報告文を、標準的な常用形式に沿って書くことができる。 写真や短い段落を用いた短いレポートやポスターなどの形で、何かの話題について述べるができる。
<b>A2</b>	関心を持っている分野の馴染みのある話題について、文と文を「そして」や「なぜなら」、あるいは「それから」のような結合詞で関係づけた簡単なテキストが作成できる。 個人的に関心のある話題(例：生活様式と文化、物語)について、日常使う基礎語彙と表現を使って印象や意見の表現ができる。
<b>A1</b>	利用できる能力記述文はない。
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

### 3.2.2 産出活動の方略

コミュニケーション方略はCEFRの中では、中間言語でのコミュニケーションでの古典的なアプローチ、つまり「計画」、「実行」、「モニター」と「修正」といった形で扱われている。産出方略については、実行方略に関して「補完」の例示的能力尺度が提示されている。CEFRの出版以前には、これはコミュニケーションの主たる方略と考えられていた。「モニター」と「修正」は一つの能力表に纏められている。

#### 3.2.2.1 計画

この尺度は、話したり、手話で表現したり、書いたりする前の心の準備に関するものである。それには何を言うか、どう表現するか、を意識的に考えることが含まれ、また練習や草稿の準備も意味する。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 相手に伝えたい点をどのように表現するかを考え出し、そして場合によっては表現を練習すること
- 発言に対して相手がどのような反応をするかを考えること

計 画	
<b>C2</b>	利用できる能力記述文はない。C1参照。
<b>C1</b>	より公的なテキストの準備をする場合、テキスト特有のタイプに関連する慣習(例：構成、どの程度正式な表現を用いるかなど)を意識的に使える。
<b>B2</b>	複雑な、あるいは問題になり得る状況に対応するために、いろいろな反応があった場合にどのような表現が適切かを考えながら、何を言うかを計画できる。 受け手に対する効果を考えながら、何を、どのようにして述べるべきかを計画できる。
<b>B1</b>	相手からフィードバックを求めながら新しい言葉の組み合わせや表現を練習したり試したりできる。 伝えたいことの要点を伝達する仕方を考えることができ、その際、使える言語資源を総動員して、表現のための手段が思い出せる、あるいは見つかる範囲内にメッセージの内容を限定する。
<b>A2</b>	自分のレパートリーの中から適切な表現形を思い出して、使ってみることができる。
<b>A1</b>	利用できる能力記述文はない。
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

### 3.2.2.2 補完

補完は、適切な表現が思い浮かばないときにコミュニケーションを維持する方略である。

この能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 言語表現を支えるパラ言語的なジェスチャー
- 意図的に「間違った言葉/手話表現」を使用しそれを修正する
- 思い起こせない概念の内容を定義する
- 言い換え(遠回しな言い方)の使用や、その言い換への明白さ

補完	
C2	すぐには思い出せない単語/手話表現を同等の表現で置き換えることができ、余りにも流暢にそれを行うので、聞いている側はほとんど気づかない。
C1	ほとんどの状況で、自分の使用できる語彙範囲を創造的に使うことができ、いつでも効果的に言い換えを使いこなせる。
B2	語彙やテキスト構成上の空白を補う間接的な表現や言い換えを使える。 コミュニケーション上の問題に出会っても、大抵は言い換えを使ったり、難しい表現を避けて対応できる。
B1	直接当てはまる単語/手話表現は思い出せないが、そのものの具体的な特徴を定義できる。 自分の言いたかったことを、類似の意味を持つ単語/手話表現を使って言い換えられる(例：バス=人を運ぶトラック)。 伝えたい概念に類似した意味を持つ、簡単な単語/手話表現を使い、聞き手にそれを正しい形に「修正」してもらえる。 母語の単語/手話表現を学習対象言語の形に変えて使ってみて、相手に確認を求められる。
A2	手持ちの語彙の中から不適切な単語/手話表現を使っても、言いたいことをはっきりさせるためにジェスチャーを使える。 直接もの自体を指し示して、伝えたいことを相手に分からせることができる。(例：「これをください」)
A1	自分のニーズ表現する際にジェスチャーを使って単語/手話表現を補完できる。
Pre-A1	ものを指し示し、それが何かを問える。

### 3.2.2.3 モニタリングと修正

この尺度では二つの場合を扱っている。(a) 自分が誤りを犯したり、問題に遭遇したことにその場で気付くこと、(b) より意識的に、場合によっては計画的に、すでに言及したことや書いたことに立ち返り、その発言を訂正、適正化すること、である。

この能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 方向を転換し、他の方法を採用 —Aレベルでは目立つが、Cレベルでは滑らかにこなされる
- とちりや誤り、「お得意の間違い(頻繁に繰り返す間違い)」を自己修正する
- 修正が行なわれる前のコミュニケーション上の問題がどれだけ明白か

モニタリングと修正	
C2	難しいところを元に戻って言い直したり、言い換えが非常に滑らかにでき、対話の相手はそれにほとんど気がつかないくらいである。
C1	難しいところは元に戻って言い直し、完全に話の流れを途切れさせてしまうことなく、本来言いたかったことの言い換えができる。 高い効果のある自己訂正ができる。
B2	時々生じる不用意な「とちり」や単発的な誤り、構文の瑕疵を、後から振り返って自分で訂正できる。 自分で気付いたものや誤解を引き起こしてしまった「とちり」や間違いの訂正ができる。 自分の「お得意の(頻繁に繰り返す)間違い」が分かっている、その点に関して発言の際意識的にモニタリ

	ングできる。
<b>B1</b>	もし話し相手から問題を指摘されたなら、誤解を招くような表現や時制などの混乱を修正できる。 自分が使った言語形式が正しいかどうかを相手に確認できる。 コミュニケーションが失敗したときは、別の方略を用いて出直せる。
<b>A2</b>	利用できる能力記述文はない。
<b>A1</b>	利用できる能力記述文はない。
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

### 3.3 やり取り

やり取りは、二人あるいはそれ以上の参加者がディスコースを共に構成するもので、CEFRの中心的な言語使用の構図であり、この版の冒頭にも要約されている。個人間のやり取りは言語の発祥源であると考えられているが、それらは、個人間の、協働作業での、取引の上の機能を持っている。語りの形式を持つ産出活動は口頭表現がさらに発展したものであり、さらには読み書きに繋がるものであると考えられる。

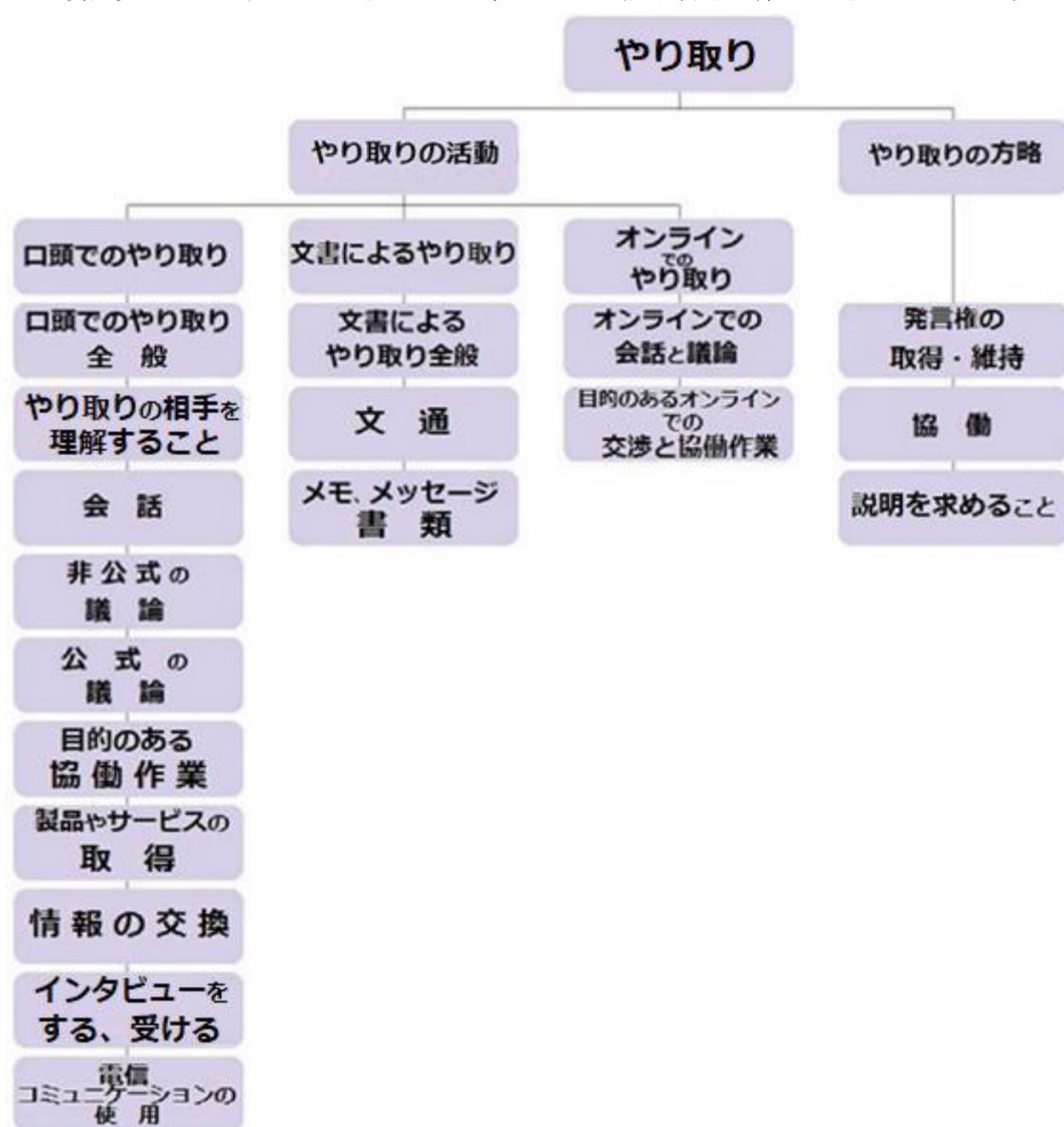


図13 やり取りとその方略

やり取りは学習の中でも基礎的な事柄である。CEFRのやり取りの方略に関する能力表はこのことを反映し、発言権の獲得 (turntaking)、協働 (collaborative strategy) および説明を求める能力表を提示している。こ

これらのやり取りの基本的な方略は協働的学習や実社会でのコミュニケーションの中で重要な位置を占める。やり取りの能力表の主要部分の口頭のやり取りに関連している。CEFRが開発されたとき、文字によるやり取りは一般的な認識とは合わず、その結果としてそれほどの開発も見られなかった。後から考えてみると、文字によるやり取り(ゆっくり話す対話のように、話すのと同じように書くこと)はこの20年の間に次第に重要な役割を占めるようになってきている。既存のカテゴリーを改良発展させるのではなく、この点についてはオンラインでのやり取りが新たに開発された。

### 3.3.1 やり取りの活動

#### 3.3.1.1 口頭でのやり取り

口頭でのやり取りは、口頭のやり取りと、ライブで対面での手話によるやり取りを対象にするものと理解される。能力尺度表は、今回も「個人レベルの」、「目的を意識した」、「評価的/問題解決のための」言語使用という三つのマクロ機能をベースに、特殊化されたジャンルを加えて編成された。能力尺度表は「やり取りの相手を理解すること」から始まっている。「やり取りの相手」という表現はいわば専門用語であり、直接に会話を行なっている相手を意味し、話し手なら誰でもいいわけではない。すでに述べたように「聴解」の尺度の背後にある考え方は一連の同心円に喩えることができる。ここでは我々はこの同心円の中心に位置しているのであって、言語使用者/学習者はやり取りの当事者として積極的に相手とやり取りしているのである。

他の能力尺度は以下のとおりである。

- 個人レベルのもの：「会話」
- 評価的/問題解決のためのもの：「非公式の議論(友人たちとの)」、「公式の議論(ミーティング/会議)」、「目的のある協働作」
- 目的を意識したもの：「情報の交換」「製品やサービスの取得」「インタビューをする、受ける」「通信コミュニケーションの使用」

#### 3.3.1.1.1 口頭でのやり取り全般

口頭でのやり取り全般	
C2	慣用的な表現や口語表現をかなり使いこなすことができ、言葉の含意まで気がつく。 かなりの確に修飾を加えることによって正確に細かいニュアンスまで伝えることができる。 表現しにくいところがあれば、戻って上手に回避して発話を再構成することができ、対話の相手は修復されたことにはほとんど気がつかない。
C1	ほとんど努力する必要がないくらい、らくらくと流暢に、自然に言いたいことを表現できる。 幅広い語彙が使いこなせ、間接的な表現を使って即座に隙間を埋めることができる。 明らかに分かるような表現探しや、回避の方略はほとんどない。概念的に難しい話題だけが自然でスムーズな言葉の流れを邪魔する。
B2	一般的、学術的、職業上、もしくは余暇に関する幅広い話題について、流暢に、正確に、そして効果的に言葉を使うことができ、考えと考えの間の関係をはっきりとさせることができる。 言いたいことが表現できない様子もまずなく、文法も正確で、その場にふさわしい丁寧さで、自然にコミュニケーションできる。 ある程度の流暢さと自然さをもって通常のやり取りができ、目標言語の使用者との関係の維持が可能で、どちら側も相手に緊張を強いることはまずはない。 個人的に重要な出来事や経験を強調して、当を得た説明をし、根拠を示して自分の見方を明瞭に説明し、主張・維持できる。
B1	自分の関心や専門分野に関連した、身近な日課や非日常的な問題について、自信を持ってやり取りができる。 情報を交換、チェック、確認することもでき、あまり日常的でない状況にも対処し、問題が生じた場合に何故それが問題なのかを説明できる。 映画、書籍、音楽などの抽象的な文化的話題について、自分の考えを表現できる。

	<p>単純な形だが幅広く言葉を使え、旅行中に遭遇する可能性のあるほとんどの状況に対処できる。</p> <p>身近な話題の会話に準備なしでも加わることができ、身近で個人的関心のある事柄、または日常生活に関連する話題(例えば、家族、趣味、仕事、旅行、時事問題)について個人的な意見を表明したり、情報を交換したりできる。</p>
A2	<p>もし必要がある場合に相手が助けてくれれば、予め決まっているような状況や短い会話でなら、比較的容易に対話ができる。</p> <p>余り苦勞しなくても日常での簡単なやり取りができる。予測可能な日常の状況ならば、身近な話題についての考えや情報を交換し、質問をしたり答えたりできる。</p> <p>仕事や自由時間に関わる身近な日々の事柄について、直接的で簡単な情報交換を必要とする通常の課題なら、コミュニケーションができる。</p> <p>非常に短い社交的なやり取りには対応できるが、自分から会話を進められるほどの理解力はない。</p>
A1	<p>簡単な方法でやり取りができるが、ゆっくりとした繰り返し、言い換え、修正に全般的に頼ってコミュニケーションすることになる。</p> <p>簡単な質疑応答はできる。直接的な必要性がある事柄やごく身近な話題についてなら、話も始められ、応答もできる。</p>
Pre-A1	<p>自分に関する質問や日常的なルーティンについて、短くて定型的な表現を用いて尋ねたり答えたりができるが、情報を強調するときに、短い定型的な表現やジェスチャーに頼る。</p>

### 3.3.1.1.2 やり取りの相手を理解すること

この能力尺度は、意味の交渉を行う可能性があるような、直接にやり取りをしている相手を、理解することに関するものである。

この能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- トピックと場面：個人の情報と日常的なニーズから、専門的な性質を持った複雑な抽象的话题まで
- 相手の話し方：注意深くゆっくりとした話し方から標準的な話し方、更に馴染みのあまりない変種でのやり取りまで
- 相手の対応の程度：親切な繰り返しや助け船を出すことから、もし聞き慣れないアクセントなら単なる詳細の確認まで

## やり取りの相手を理解すること

C2	<p>標準的でない話し方や言い方に慣れる機会があれば、自分の専門分野を超えた専門家の抽象的な複雑な話題でも、どんな相手でも話し相手が言ったことを理解できる。</p>
C1	<p>自分の専門分野外の話題についての専門家による抽象的な、複雑な話を詳しく理解できる。ただ、馴染みのない話し方の場合は特に、時々詳細を確認する必要がある。</p>
B2	<p>周りに[音響的/視覚的な]雑音がある状況でも、標準的な言葉あるいは言語変種で自分に言われたことは詳細に理解できる。</p>
B1	<p>時には特定の単語/手話表現の繰り返しを求めることもあるが、日常的会話で自分に向けられた明瞭に発音/表現された話は理解できる。</p>
A2	<p>あまり苦勞せずに簡単な日常のやり取りを、何とかできるぐらいの理解はできる。</p> <p>時々繰り返しや言い換えを求めることが許されるなら、自分に向けられた、身近な事柄について、明瞭な標準語/標準的な手話での話は、たいてい理解できる。</p> <p>もし、話し手の方が面倒がらずに、分かるようにしてもらえらるなら、簡単な日常会話で、明瞭でゆっくりと、自分に対して直接言われたことを理解できる。</p>

<b>A1</b>	こちらの事情を理解してくれるような話し相手から、明瞭でゆっくりと、繰り返しを交えながら、直接自分に向けられた話ならば、具体的で単純な必要を満たすための日常の表現を理解できる。 自分に向けられた、注意深く、ゆっくり表現された質問や説明が理解できる。
<b>Pre-A1</b>	もし相手がゆっくり、明瞭に、自分に直接関係のある簡単な質問(例：名前と年齢、住所)をしてくれれば、理解ができる。 他の人が自己紹介をするときに、直接自分に向けて、簡単な個人情報(例:名前、年齢、住所、出身)をゆっくりに、明瞭に言ってくれれば、理解ができ、自分に向けられたこのテーマに関する質問も、質問を繰り返してもらい必要もあるが、理解できる。 相手がゆっくり話してくれて、必要なら繰り返してもらえれば、一連の馴染みの単語/手話表現を理解することができ、カギとなる情報(数、値段、日にちと曜日)が理解できる。

### 3.3.1.1.3 会話

この能力尺度は、主に社会的機能をもったやり取りに関するもの、すなわち個人的な対人関係の確立と維持に関わる。

この能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 場面：短いやり取りから会話の維持と関係の持続、そして社会的付き合いを目的とした柔軟な言語使用へ
- 話題：個人ニュースから馴染みのある個人的に関心のある話題、そして一般的话题へ
- 言語の機能：挨拶などから申し出、招待や許可、そして様々な程度の感情表現、仄めかしや冗談へ

<b>会 話</b>	
<b>C2</b>	社会や個人生活全般にわたって、言語上の制限もなく、快適に、適切に、自由に会話ができる。
<b>C1</b>	感情表現、間接的な示唆、冗談などを交えて、社交上の目的に沿って、柔軟に、効果的に言葉を使える。
<b>B2</b>	共感的な質問や同意を表現したり、更にもしそれが適切であれば第三者のことや共有している条件に関してコメントすることを通して、相手との関係を確立できる。 留保や不本意であることを示し、依頼を受ける場合や許可を与える際に条件をつけることができ、自分の立場を理解することを求められる。 周りが音響的あるいは視覚的に雑音が多くても、たいいてい話題について、積極的な姿勢で、長い会話に参加できる。 相手を不用意に可笑しがらせたりイラつかせたりすることなく、熟達した目標言語の他の話者と会話している時とは別の振る舞いを相手がしなくてすむくらいに、目標言語の話者との関係を維持できる。 出来事や経験のもつ個人的重要性を強調して、気持ちのありようを伝えられる。
<b>B1</b>	会話を始め、特定の経験や催しについてかなり自然に質問をしたり、馴染みの事柄について自分の反応や意見を言うことで、会話を維持できる。 もし話し相手が理解を助ける努力をしてくれるなら、共通の関心事についてかなり長い会話ができる。 身近な話題についての会話なら準備なしに参加できる。 時には特定の単語/手話表現の繰り返しを求めることもあるが、日常的会話で自分に向けられた明瞭に発音された話は理解できる。 時には言いたいことが言えない場合もあるが、会話や議論が続けられる。 驚き、幸せ、悲しみ、興味、無関心などの感情を表現し、また相手の感情に反応できる。
<b>A2</b>	挨拶、別れ、紹介、感謝などの社会的関係を確立できる。 時々繰り返しや言い換えを求めることが許されるなら、自分に向けられた、身近な事柄について、明瞭な、標準語での話はたいいてい理解できる。 日常的に定例的なコンテキストで関心のある内容なら短い会話に参加できる。 簡単な言葉で自分の感情を表現することができるし、感謝も表現できる。

	<p>何かを依頼(例えば何かを借りるなど)したり、何かを申し出たりすることができ、誰かに何かを頼まれたら応じることができる。</p> <p>非常に短い社交的なやり取りには対応できても、自分から会話を進ませられるほどには理解できていない場合が多いが、相手の方が面倒がらねば、分かるようにはしてもらえる。</p> <p>挨拶をするのに簡単な日常の丁寧な形式を使える。</p> <p>簡単な言葉で仲間、同僚やホスト・ファミリーの家族と会話することができ、日常的に定例的な事柄のほとんどについて質問をしたり答えを理解したりすることができる。</p> <p>招待、提案、謝罪をすることができ、またそれらに応じられる。</p> <p>非常に基礎的な手持ちの言葉で感じていることを表現できる。</p> <p>好き嫌いが言える。</p>
<b>A1</b>	<p>こちらの事情を理解してくれるような親切な相手が、明瞭にゆっくりと、繰り返しを交えながら、直接自分に話を向けてくれれば、具体的で単純な、ニーズを満たすための日常の表現を理解できる。</p> <p>予測可能な話題の基本的事実関係についての簡単な会話に参加できる(例：自分の国、家族、学校)。</p> <p>紹介や基本的な挨拶、いとま乞いの表現を使える。</p> <p>人が元気かどうかを聞き、近況を聞いて、反応できる。</p>
<b>Pre-A1</b>	<p>「はい」「いいえ」「失礼」「どうぞ」「有り難う」「結構です」「ごめんなさい」のような、いくつかの基礎的な定型表現を理解し、使える。</p> <p>簡単な挨拶がわかる。</p> <p>簡単なやり方で、挨拶をし、自分の名が言え、別れが言える。</p>

### 3.3.1.1.4 非公式の議論(友人たちとの)

この能力尺度は個人間および分析・評価的な言語使用の二つの側面を扱っている。この二つは日々のやり取りに織り込まれているものである。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 話題：何をすべきか、何処へ行くか、から抽象的な複雑な、馴染みのない話題と微妙な事柄まで
- 議論について行く能力：話題の把握から、主な点について行くことを経て、活発な議論と俗語的な物言いの理解まで
- 言語機能：限られたやり方での議論と(不)同意の表明から、アイデアを詳細に表現し、不同意や批判に外交的に対応することまで

非公式の議論(友人たちとの)	
<b>C2</b>	<p>口語的な物言いをも理解し、穏やかに不同意や批判を扱いながら、微妙な事柄について怖じ気づくことなく助言を与えたり、それについて議論ができる。</p>
<b>C1</b>	<p>抽象的で複雑でよく知らない話題でも、グループ討議では第三者間の複雑な対話を容易に理解し、そこに加わることができる。</p>
<b>B2</b>	<p>目標言語の熟達した話者同士の活発な議論についていける。</p> <p>正確に自分の考えや意見を表現でき、説得力をもって複雑な議論を提起したり、反応することもできる。</p> <p>身近な状況での非公式の議論に積極的に参加し、コメントすること、視点をはっきりと示すこと、代替案を評価すること、仮説を立て、また他の仮説に対応することができる。</p> <p>話し方を普段と全く変えない複数の目標言語の話者との議論に加わるのは難しいかも知れないが、多少の努力をすれば議論の中で言われていることが大部分理解できる。</p> <p>当を得た説明、論拠、コメントを述べることによって、議論で自分の意見を説明したり、維持したりできる。</p>
<b>B1</b>	<p>もし相手が、非常に慣用句的な語法を避け、明瞭に発音してくれれば、一般的な話題について自分の周りで言われていることのほとんどを理解できる。</p> <p>音楽や映画などの抽象的または文化的話題についての自分の考えが表現できる。</p>

	<p>問題の在処を説明できる。</p> <p>他人の見方に対して簡単なコメントができる。</p> <p>何をしたいか、どこに行きたいか、誰を選べばよいか、またはどちらを選べばよいか、などを議論し、代案を比較対照できる。</p> <p>友人たちとの非公式の議論が、発音が明瞭な標準的言語、あるいはなじみの言語変種で行われれば、主要な点についていける。</p> <p>関心のある話題を議論する中で個人的見解や意見を出したり求めたりできる。</p> <p>問題の解決や、何処へ行くか、何をするか、あるいは催し(例：遠足)をどう運営するかなどの実際的な問いへの答えについて、自分の意見や反応を理解させることができる。</p> <p>信条、意見、賛否を丁寧な言葉で表現できる。</p>
<b>A2</b>	<p>ゆっくりと、明瞭な議論なら、通常自分の周りで議論されている話題を把握することができる。</p> <p>簡単な言葉を使って意見を交換し、物や人を比較することができる。</p> <p>晩や週末にすることを検討することができる。</p> <p>提案を行ったり、出された提案に対して反応できる。</p> <p>他の人の意見に賛成や反対ができる。</p> <p>明瞭で、ゆっくりとした、自分に直接向けられた発話ならば、日常的で実際的な問題を簡単に論じることができる。</p> <p>何をしたいか、どこへ行くのかを話して、会う約束ができる。</p> <p>限界はあるが、意見を表明できる。</p>
<b>A1</b>	<p>明瞭に、ゆっくりと、直接話しかけられれば、スポーツ、食べ物などについて、限られた表現のレパートリーを使って、好きか嫌いかを交換できる。</p>
<b>Pre-A1</b>	<p>利用できる能力記述文はない。</p>

### 3.3.1.1.5 公式の議論(ミーティング/会議)

この能力尺度は、主に専門的あるいは学術的コンテキストの中で行なわれるかなり公的な性格を持った議論を対象にする。

ここの能力表作成の目安となる事柄は非公式の議論のものと共通点が多いが、以下の点も含む：

- 会議とテーマの種類：実際的な問題についての意見交換から抽象的で複雑な馴染みのない事柄まで
- 議論について行く能力：繰り返しや明確化が必要な状態から、重要点を理解し、活発な議論が続けられる状態まで
- 議論への寄与：練習が必要で表現方法に助言を得る必要がある状態から、他人の発言の効果を検証し、評価し、自分自身の立場を説得的に論証できる状態まで

## 公式の議論(ミーティング/会議)

<b>C2</b>	<p>複雑な論題についての議論で自己主張できる。他の参加者と比べても引けをとらず、明確で説得力のある議論ができる。</p> <p>必要な専門的知識を持っていれば、複雑な、繊細な、また争点となるような問題に助言を与え、あるいはそれと取り組める。</p> <p>敵意のある質問に自信を持って対応し、自分の発言権を維持し、対立する論点に穏やかに反駁ができる。</p>
<b>C1</b>	<p>抽象的かつ複雑で身近でない話題でも、討論に容易についていくことができる。</p> <p>説得力をもって公式に主張を展開でき、質問やコメントに応じ、複雑な筋立ての対抗意見にも、流暢に自然に適切に応えることができる。</p> <p>自分の学術的、あるいは専門的な能力内の事柄に関する他の参加者の発言を言い換え、評価し、それに対抗できる。</p>

	<p>穏やかに批判的な意見や反対の意を表明することができる。</p> <p>より深く詳細を精査するような質問を加えることができ、もし誤解された場合は質問を言い換えられる。</p>
B2	<p>活発な議論について行き、支持側と反対側の論理を的確に把握できる。</p> <p>他の専門家と自分の専門領域を議論するとき、適切に技術/専門用語が使える。</p> <p>自分の考えや意見を正確に表現でき、複雑な筋立ての議論に対し、説得力をもって見解を提示し、対応できる。</p>
	<p>定例のものでも非定例のものでも、公式な議論に積極的に参加できる。</p> <p>自分の分野の議論について行き、強調された点を詳細に理解できる。</p> <p>議論の中で発言をし、自分の意見を説明し、維持することができ、対案を評価し、仮説を立てたり仮説に対して反応したりすることができる。</p>
	<p>もし相手が、非常に慣用句的な言葉遣いを避け、明瞭に発音してくれれば、自分の専門分野に関連した話の大部分を理解できる。</p> <p>ディベートに参加するのは難しいが、視点ははっきりと説明できる。</p>
B1	<p>定例の公式の馴染みの話題の議論に参加ができ、標準的な言葉遣いあるいは馴染みの言語変種での明瞭な表現なら、事実に関する情報をやり取りしたり、指示を受けたり、実際的な問題の解決策を論じられる。</p> <p>もし問題点が比較的簡単な言葉で、また(は)繰り返され、説明を求める機会もあるなら、馴染みの、あるいは予測可能な話題についての論証や議論に付いていける。</p>
A2	<p>議論がゆっくりと明瞭になされれば、自分の専門分野に関連した公式の議論での話題の変化についていける。</p> <p>直接自分に向けられた実際的な問題についての質問ならば、有用な情報をやり取りし、自分の意見を示すことができるが、自分の意見を述べる際には人の助けを借り、必要に応じて鍵となるポイントを繰り返してもらわねばならない。</p>
	<p>もし必要な場合に鍵となるポイントを繰り返してもらえらば、公的な会合で直接自分に向けられた質問に対して自分の考えが言える。</p>
A1	利用できる能力記述文はない。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 3.3.1.1.6 目的のある協働作業

この能力尺度は(例：一緒に料理をする、文書についての議論、催しの段取りなど)、協働的で、課題に焦点を当てた作業に関するもので、日々現実の生活で、特に専門に関連するところではよく起きていることである。会話や議論の尺度と同じように、ここで能力尺度は議論について行く能力が対象になる。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 議論に付いていく：直接自分に向けられた簡単な指示の理解から詳細な指示を確実に理解できるところまで
- 協働作業への積極的参加：単にものを頼んだり与えたりすることから原因とその結果についての推測との作業課題全体の運営/整理まで

### 目的のある協働作業

(一緒に料理をする、文書を検討する、イベントの準備をする、など)

C2	利用できる能力記述文はない。C1参照。
C1	他の人が何を言ったか報告し、要約、精緻化、そして幾重もの視点の軽重を計りながら、パートナーや他のグループと行動の手順を決める議論ができる。
B2	<p>詳細な指示を確実に理解できる。</p> <p>他人に仲間に入るように誘ったり、意見を述べるように促したりすることによって、作業を先に進める</p>

	<p>ことに貢献できる。</p> <p>原因や結果を推測し、異なるアプローチの利点と不利な点を比較考量しながら、論点や問題の概略をはっきりと述べられる。</p>
	<p>相手の話し方が速かったり長い場合には、繰り返しや説明を求めることもあるが、言われたことは理解できる。</p> <p>問題の在処を説明し、次に何をすべきか検討し、代案を比較対照できる。</p> <p>他の人の観点に対し短くコメントが言える。</p>
<b>B1</b>	<p>言われたことはたいいて理解でき、必要なときにはお互いの理解を確認するために、言われたことの一部を繰り返せる。</p> <p>簡単な理由付けをし、可能な解決策あるいは次に何をすべきかに関して、自分の意見と反応を理解してもらえる。</p> <p>仕事の進め方についての意見を言うことを他人に求められる。</p>
<b>A2</b>	<p>理解できない場合は単に繰り返しを求めるが、あまり苦勞せず簡単な日常の課題にうまく対処できる程度に理解できる。</p> <p>提案したり、出された提案に応じたり、指示を求めたり出したりしながら、次にすることを検討できる。</p> <p>もし話し相手が面倒がらなければ、話について行っていることを分からせることができ、必要なことを理解してもらえる。</p> <p>簡単な表現を使って日常の課題に関するやり取りができ、物を要求したり、与えたり、簡単な情報を得たり、次にすることを話し合える。</p>
<b>A1</b>	<p>注意深く、ゆっくりと自分に向けられた質問や説明なら理解でき、短い簡単な指示に従える。</p> <p>時間、場所、数などを含む基本的指示に従って行動できる。</p> <p>人に物事を要求したり、与えたりできる。</p>
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

### 3.3.1.1.7 製品やサービスの取得

この能力尺度は、主として主にレストラン、店舗、銀行などのサービスに関係がある。効果的に苦情を申し立て解決策を交渉することはB1で現れ、それ以上のレベルでは苦情や問題をフォローし、解決策を交渉することが焦点となる。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 状況の種類：単純な、日常的な取引から公的、専門的、学術的な場面での責任追及の論争と気を遣う取引まで
- サービスを得る：食事や飲み物の注文から、かなり細かいサービスに関する詳細な質問まで
- 要求の達成：苦情申し立て(B1)から、論争の解決あるいは気を遣う取引まで

## 製品やサービスの取得

<b>C2</b>	利用できる能力記述文はない。C1参照。
<b>C1</b>	公的、専門的、学術関係の世界での複雑あるいは気を遣う交渉ができる。
<b>B2</b>	<p>交通違反の不当な呼び出し状、アパートでの損害に対する金銭的責任、事故に関する責任について、のような争いの解決のためにうまく交渉の話し合いができる。</p> <p>補償案件の概観を述べ、満足が得られるような説得力のある言葉遣いができ、こちらの譲歩の限界を明瞭に表明できる。</p> <p>より複雑なサービス(例：貸借の同意)について要望や細かい質問を伝えられる。</p> <p>問題が起きたことを説明し、業者/客に譲歩の義務があることをはっきりさせられる。</p>

B1	旅行中に起きそうなたいのことや、旅行やホテルの打ち合わせなどの交渉に対処することができ、外国を訪問中に関係当局と対応できる。
	店で、同じ目的に供される二つあるいはそれ以上の製品について差の説明を求め、必要に応じて質問を付け加え、決定/決断ができる。
A2	店や郵便局、銀行で、例えば、気に入らなかった品を返品するなどの、あまり日常では起きない状況に対処できる。
	苦情が言える。
A1	例えば、知らない目的地に行くのに降りる駅を乗客に尋ねるなど、実際の旅行中や、旅行代理店で旅行の手配に際して起きる大抵の状況に対処できる。
	旅行、宿泊、食事、買い物のような毎日の生活での普通の状況に対処できる。
Pre-A1	簡単な単語と言い回しを幅広く使って、予測可能な日常的状況(郵便局、駅、店)でやり取りができる。
	簡単で特別専門的でない普通の内容であれば、旅行会社から必要な情報を入手できる。
A1	日用品やサービスを求めたり、提供したりできる。
	旅行や、バス、列車、タクシーなどの公共の交通機関についての簡単な情報を入手でき、行き方を訊いたり、教えたり、切符が買える。
A1	店、郵便局、銀行で質問して簡単な取引を済ませられる。
	量や数、値段などの情報を与えたり、取得したりできる。
A1	欲しいものを言い、値段を聞いて簡単な買い物ができる。
	食事の注文ができる。
A1	例えば、「この食べ物は冷たい」や「部屋に明かりがない」など何か問題があればそれを言える。
	診療の予約を(対面で)求め、その回答も理解できる。
A1	場合によってはジェスチャーまたは身体言語/身振りを使って、どのように具合が悪いのかを医療従事者に知らせることができる。
	人に物事を要求したり、与えたりできる。
A1	基本的な表現を使って、食べ物や飲み物を求めることができる。
	数や量、費用、時間を扱える。
Pre-A1	指し示しや他のジェスチャーで言語表現を補うことができれば、簡単な買い物また(は)食べ物あるいは飲み物を注文できる。

### 3.3.1.1.8 情報の交換

この能力尺度はCレベルには記述文がない。それは事実関係の情報は熟達した言語使用者が学習の主対象とするものではなく、記述文がないからである。

この能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 交渉のタイプ：簡単な問い、指示と指図から単純な日常的なやり取りを経て、他の専門家との情報交換まで
- 情報の種類：個人の詳細情報、日付、値段などから習慣、ルーティン、娯楽や簡単な事実関係の情報を介して、詳細で複雑な情報あるいは助言まで

## 情報の交換

C2	利用できる能力記述文はない。B2 参照。
C1	利用できる能力記述文はない。B2 参照。
B2	自分の職業上の役割に関するどのような事柄についても、複雑な情報や助言を理解・交換できる。
	自分の専門領域について他の専門家と情報を交換・議論する際に、適切な専門用語を使うことができる。
	信頼を得られる程度に情報を詳しく伝えられる。

B1	<p>ある程度の自信を持って、自分の専門分野の、身近な日常また非日常的事柄について、集めた事実情報を、交換、チェックし、確認できる。</p> <p>短い物語、記事、講演、討議、インタビュー、ドキュメンタリーについて、要約して自分の意見を示すことができ、またさらに細部に関する質問にも答えられる。</p>
	<p>事実に基づく簡単な情報を見つけ出し、人に伝えられる。</p> <p>詳細な指示を求め、理解できる。</p> <p>より細かい情報を得ることができる。</p> <p>自分が経験した分野内の簡単な事柄について助言ができる。</p>
A2	<p>あまり苦労しないで簡単な日常の対話をこなしていくだけの理解はできる。</p> <p>毎日の実際的な要求に対処できる。事実に基づく簡単な情報を見つけ出し、人に伝えられる。</p> <p>習慣やルーティンについて質問をし、答えたりできる。</p> <p>娯楽や過去の活動について質問をし、答えることもできる。</p> <p>計画と意図について尋ね、また答えることもできる。</p> <p>簡単な説明や指示なら与えたり従うことができる、例：どこかへの行き方を説明できる。</p>
	<p>簡単に直接的な情報交換が必要となる、簡単なルーティンの課題をこなす中でやり取りができる。</p> <p>身近なルーティンの運用上の問題について情報を多少は交換できる。</p> <p>仕事中や自由時間にすることについて質問をしたり、答えたりできる</p> <p>地図や図面を参照しながら指示を求めたり、与えたりできる。</p> <p>個人的な情報を求めたり、提供したりできる。</p> <p>ある催しについての簡単な質問をし、また答えることもできる、例えば、何処で何時催されたか、誰がいたか、どんな感じだったか。</p>
A1	<p>自分に向けられた、注意深く、ゆっくり表現された質問や指図が理解できる。短い簡潔な指示を理解できる。</p> <p>簡単な質問を聞いたり、答えたりできる。直接的な必要性がある事柄、もしくはごく身近な話題についての簡単なことを、自分から言ったり、相手の言ったことに反応できる。</p> <p>自分自身や他人についてや、住まい、知人、所有物などの質問を受けたり、答えたりできる。</p> <p>「来週」「先週の金曜日」「11月」「3時」などの表現を用いて時を知らせることができる。</p> <p>数、量と費用を限られた方法で表現できる。</p> <p>衣類や他の馴染みのものの色が言え、そうしたものの色を質問できる。</p>
	<p>人に自分の名を言ったり、また尋ねたりできる。</p> <p>日常の会話の中で簡単な数を使ったり理解したりできる。</p> <p>曜日、時間と日付が尋ねられる。</p> <p>誕生日を尋ねたり言ったりできる。</p> <p>電話番号を尋ねたり言ったりできる。</p> <p>自分の年齢を言ったり、人に尋ねたりできる。</p> <p>ごく単純な「これは何?」のような質問をし、一語から二語/手話表現での答えが理解できる。</p>
Pre-A1	

### 3.3.1.1.9 インタビューをする、受ける

この能力尺度は、医師の診察を受けたり、就職の面接と関係があるが、試験の他の形式や調査、そして教育との関連ではプロジェクト活動に関係する。手話との関連では、相手も手話が使えることが前提とされる。

この能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 話し相手からの独立性：直接向けられた、ゆっくりで明瞭な標準的話し方から、助けなしで行動でき、他の話し手との間で引けを取らないところまで
- 主導権：新しい話題を持ち出す(B1)から、完全にインタビューに参加して流れるように話題を展開し、不意の発言をうまく扱うまで

- インタビューの実行：用意した質問票を使う(B1)ところから、準備した質問から自然な形で離れて追加質問をしたり興味ある応答を取り上げることを経て、さらにやり取りの構成を正式なものにして堂々とやり取りするところまで

インタビューをする、受ける	
C2	きわめて上手に対話の一方を務めることができ、インタビューする人としてもインタビューを受ける人としても、堂々と非常に流暢に対話を構成したり、やり取りを行ったりすることができ、同席の話し手と比べても引けをとらない。
C1	インタビューする人としてもインタビューを受ける側としても、インタビューに完全に参加でき、助け船を出さなくとも、なめらかに議論点を発展させることができ、不意の発言にもうまく対応できる。
B2	インタビューをなめらかに効果的に行うことができる。相手の興味深い返答を取り上げ、用意した質問を自発的に変えるなどして、さらに興味深い答えを引き出せる。 インタビューを受けるとき、相手に助けってもらったり、水を向けてもらったりすることがほとんどなくても、イニシアチブをとってアイデアを伸長、伸展させることができる。
B1	インタビューや診察(例：医者に症状を説明する)で正確さは限られるが、必要とされる具体的な情報の提供ができる。 もし相手の答えが早口だったり長かったりすると、時には繰り返しを求めることもあるが、情報をチェックし、確認しながら用意されたインタビューをやり遂げられる。 インタビューや協議(例：新しい話題を始める)で、インタビューの相手に頼るところが大きいものの、いくらかイニシアチブがとれる。 医療サービスを利用した時に症状を簡単な方法で描写して助言を求めることができ、答えが明瞭な日常の言葉でなされるならば理解できる。 あらかじめ用意した質問票を使って構造的インタビューをやり遂げられ、続きの質問もいくつかは自然な形で出すことができる。
A2	もし時々説明を求めたり、自分が言いたいことを表現する手助けが得られれば、インタビューで自分の言いたいことを相手に理解させられ、身近な話題についての考えや情報を伝えることもできる。 医師に対して風邪や流行性感冒(流感)などの症状や疾患のごく基本的な描写ができる。 インタビューで簡単な質問に答えたり、述べられた簡単な事柄に対して反応することができる。 簡単な言葉で、場合によってはジェスチャーや身体言語を使って、医療従事者にどのように具合が悪いのかを示せる。
A1	個人的なことについて、慣用句的な言葉遣いもなく、ごくゆっくりと明瞭に話してもらえらるなら、簡単かつ直接的な質問に答えられる。 簡単な言語で医療従事者に具合が悪いことを言うことができ、「痛いですか?」のような単純な質問に、ジェスチャーや身体言語を使ってメッセージの強調をしなければならぬが、答えることができる。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 3.3.1.1.10 電信コミュニケーションの使用

この2018年の新しい能力尺度は、遠隔コミュニケーションのために、電話やインターネット上のアプリケーションを利用することに関するものである。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 情報および取引の幅：到着時刻や定番のやり取り、基本的サービスなど、予測可能な話題についての単純なメモや会話から、個人的あるいは専門的な目的を持った様々な使用まで
- 相手：知り合いから、馴染みのないアクセントの未知の人まで
- やり取りの長さ：短い簡単なやり取りから長い雑談まで

## 電 信 コ ミ ュ ニ ケ ー シ ョ ン の 使 用

<b>C2</b>	もし何か邪魔なもの(雑音)が入ったり相手に聞き慣れない訛りがあったとしても、自信をもって効果的に個人的あるいは専門的な目的のために電信コミュニケーションを使える。
<b>C1</b>	ほとんどの専門的あるいは個人的な目的のために効果的に電信コミュニケーションを使える。
<b>B2</b>	訛りや用語が聞きとれない場合に、説明を求めることができるなら、いろいろな個人的あるいは専門的な目的のために電信コミュニケーションを使える。 知り合いの人といろいろのテーマについて日常的な長い会話を電話で交わせる。
<b>B1</b>	時々説明を求めることができるなら、日常的に個人的あるいは専門的な目的で電信コミュニケーションを使える。 電話(ビデオ電話)で詳しく、予期しない事態について情報を与えることができる(例: ホテルや旅行日程、レンタカーに関する問題)。 電信コミュニケーションを使って、比較的単純な、しかし長い会話を、個人的に知っている人たちと交わることができる。 日常業務に含まれるメッセージ(例えば会議の設定など)や基本的なサービスを受ける(ホテルの部屋を予約したり、医療関係の予約をするなど)に電信コミュニケーションを使うことができる。
<b>A2</b>	自分の友達と簡単なニュースの交換、計画作成、会う約束のために、電信コミュニケーションが使える。 例えば、到着時間、会う約束などの予測可能な話題について、繰り返しや説明が与えられれば、知り合いの人と電話での短くて簡単な会話に参加できる。 簡単なメッセージ(例:「フライトが遅れる。10時に着く」)を理解し、メッセージの詳細を確認し、電話でそのメッセージを他の関係者に伝えることができる。
<b>A1</b>	利用できる能力記述文はない。
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

### 3.3.1.2 文書によるやり取り

文字テキスト/文書によるやり取りには、文字によるやり取りと手話によるやり取りの二つがある<sup>52</sup>。能力尺度も二つ用意してある。「文通」と「メモ、メッセージ、書類」である。前者は多くの場合個人的やり取りが中心になる。一方後者は情報伝達が問題になる。文字を使ったやり取りで使用される言語は、話し言葉でのやり取りと似ている。加えて、大抵のやり取りは多少の間違い、混乱に対して寛容であり、コンテキストからある程度の助けがある。普通は、やり取りの方略をとる機会、つまり、説明を要求したり、表現についての助けを求めたり、誤解を修復する機会が与えられている。最後に、注意深く構成された正確なテキストの作成は最優先の要求、目標とはされない。

オンラインでのやり取りは複数のモードに関わるため、別途の扱いとなっている。(次項参照)

52(原註43) 公的、非公的なビデオ録画されたチャットとメッセージの交換は急激に増えている。WhatsApp 上でのやり取りがその中で最も目立つ。手話話者は、文書でも手話でも交信が可能で、あるいはこの二つの間を行き来もするであろう。国によっては手話話者は、質問状やコメントまた苦情を一定のサービス機関の専用WEBポータルから送ることが出来る。加えて、手話話者は質問に文書あるいは自分の手話言語で答えるかどうか選べるようになっているオンライン調査が増加している。「作成」と言う動詞は、この章では手話の可能性も加味して使われている。

### 3.3.1.2.1 文書によるやり取り全般

文書によるやり取り全般	
C2	適切な語調と文体を用いて、事実上全ての公式、非公式の文書のやり取りで自己表現ができる。
C1	自分が述べたいことを明瞭かつ正確に表現でき、相手に対して、柔軟に効果的に対応できる。
B2	ニュースや視点を効果的に書き表し、他の人の書いたものにも関連づけができる。
B1	具体的な話題だけでなく、抽象的な話題についても情報や意見を伝えられる。情報をチェックし、問題点を、それなりの詳しさを尋ねたり、説明できる。
	直接的な有用性がある簡単な情報を求めたり伝えたりする個人的な手紙や覚書が書け、自分が重要だと思ふ点を相手に理解してもらえる。
A2	直接的な必要性がある分野の事柄について、決まり文句を用いて、短い簡単な覚書を作成できる。
A1	書面で個人的な具体的情報を求めたり、伝えたりできる。
Pre-A1	基本的な情報(例：名前、住所、家族)について短い文を、書式/書類やノート/メモに、辞書を使えば書ける

### 3.3.1.2.2 文通

CEFR 2001では個人的な文通しか扱っていなかった。本版ではこれを公的な通信にまで広げてある。それは一部の言語使用者/学習者ができなければならない活動だからである。

この能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- メッセージのタイプ：単純な、個人的メッセージから、詳細な個人的、専門的な文書上のやり取りまで
- 言語の種類：定型的な表現から、感情表現、灰めかしや冗談の使用および適切な語調と文体の優れた表現によって書かれた文書へ

文通	
C2	適切な語調と文体で事実上全ての専門的に必要な文通ができる。
C1	個人的な通信の中で、自分が伝えたいことを明瞭かつ正確に表現し、感情表現や、灰めかしや、冗談を交えながら、柔軟で効果的な言葉遣いができる。
	優れた表現と正確さで、説明、応募、推薦、照会、苦情、共感、弔意の表明などの公的な手紙の作成ができる。
B2+	私信で、流暢で効果的な言葉遣いで、経験の描写、共感を示す問い、相互の関心事を詳細に話して、関係の維持ができる。
	文通やその他の通信で、大抵の口頭表現、慣用表現を理解し、その内の最も状況にあった一般的なものを自分でも使える
	正式な形の問い合わせ、依頼、応募、苦情の手紙などを、適切な言語使用域、構成、慣習に則って作成できる。
B2	強い語調で、しかし礼儀正しく、詳細な事情や望ましい解決案を記した苦情の手紙を書ける。
	感情の度合いと事柄や経験の個人的な重要性を強調した手紙や、通信相手のニュースや見解について言及した手紙が、作成できる。
	私信や仕事上の手紙やE-メールを書くときに、その場に相応しい儀礼や慣例的な表現が使える。招待、感謝あるいはお詫びのメール/手紙を、適切な言語使用域と慣習に従って作成できる。ルーティン外の専門的手紙を、事柄が事実関係に限られている範囲で、適切な構文と慣例に従って作成できる。
	特定の目的のために必要な情報を手紙やメールから取り出し、それらを照合してメールで他の人に

	転送できる。
B1	自分自身の近況や、音楽や映画のような抽象的、文化的テーマについての考えを入れた手紙を作成できる。
	いろいろな意見を表現した、また、個人的感情や経験を詳細に記した手紙を作成できる。
	広告に書面で返信して、関心のある商品についてもっと情報を求めることができる。
	基礎的な公的メールや手紙を作成して苦情や要望を伝えられる。
	経験や感情や出来事のある程度詳しく記した私信の作成ができる。
	事実関係の基礎的なメールや手紙を作成できる(例：情報の要求、確認の依頼および実施)。
	限られた付帯情報を付けて基礎的な応募書類を作成できる。
A2	SMS、Eメール、また短い手紙で情報を交換したり、他人からの質問に答えることができる(新製品や活動についてなど)。
	ルーティン的な個人情報提示ができる、例えば、短いEメールや手紙での自己紹介。
	感謝と詫びを表明するごく簡単な私信を作成できる。
	短い簡単なメモ、Eメール、メッセージを作成できる(例：招待状を送ったり返事を書く、取り決めの確認や変更)。
	ハガキで短い挨拶(誰かの誕生日のお祝い、年賀)のテキストが作成できる。
A1	趣味や好き嫌いについて、簡単な言葉と定型表現を使い、辞書を参照しながら、非常に短い文を並べてメッセージを作成したり、ネット上に投稿したりできる。
	短い簡単なハガキの作成ができる。
	短い非常に単純なメッセージ(例：テキストメッセージ)を作成して、友人にちょっとした情報を知らせたり、質問したりできる。
Pre-A1	辞書を見ながら短い単文や文章を作成して基本的個人情報を送れる。

### 3.3.1.2.3 メモ、メッセージ、書類

この能力尺度は取引のためのやり取りの文書の多くと関わる。Aレベルではそれは書類に個人情報を記入することを含む。A2からは焦点はメッセージを受けることや送ることと短いメモを書いたり手話で表現したりすることに移る。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 個人情報を書類に記入する(Pre-A1からA2レベルまで)
- メッセージを受けることや送ること、簡単な時間についてのメッセージから、いくつかの要点を含んだメッセージを経て、個人あるいは専門的な複雑なメッセージまで
- メモをとること：短い単純なものから、友人宛、サービス係、教員などへのより発展したものまで

## メモ、メッセージ、書類

C2	利用できる能力記述文はない。B2参照。
C1	利用できる能力記述文はない。B2参照。
B2	複雑な個人的あるいは専門的メッセージを、必要な場合には明確化あるいは、より詳しい説明を求めることができるなら、受け取ったり、送ったりできる。
B1	個人、専門あるいは学術分野でのルーティン的メッセージを受信できる。 問い合わせや、問題を説明したメッセージの受け取りができる。
	自分の日常生活の中で直接的な有用性がある簡単な情報を伝えるメモを、自分の日常生活を形作る友人たち、サービス関係者、教師や他の人びとに、重要と考える点が分かるようにして送れる。 いくつかの点を含む電話でのメッセージを、もし送り手がこれを明瞭に配慮をもって口述してくれるなら、受け取ることができる。

A2	もし、繰り返しや言い直しを求めることが可能なら、短い、簡単なメッセージの受け取りができる。
	直接的な必要性がある用件について、短い簡単なメモやメッセージを作ることができる。 日常的に使う書式に個人的内容やその他の情報を記入できる(例：銀行口座を開く、書留の手紙を送る)。
A1	例えばホテルの宿泊名簿に、数、日付、自分の名前、国籍、住所、年齢、生年月日や入国日などが記入できる。 例えば何処へ行ったか、何時に帰るかなどの情報を伝える簡単なメッセージを残せる(例：「買い物、5時に帰る」)。
Pre-A1	ごく簡単な登録書式に基本的個人情報、例えば名前、住所、国籍、配偶者の有無などを、記入することができる。

### 3.3.1.3 オンラインでのやり取り

オンラインを使ったコミュニケーションは、対面のやり取りと同じであることはあり得ない。機械によって常に媒介されているからである。オンラインのグループ間のやり取りで表面化する幾つかの側面は、個々人が話したり手話で表現したり書いたりする振る舞いに焦点を当てた伝統的な能力尺度ではほとんど把握することができない。例えば、共通のリソースにリアルタイムでアクセスすることが可能である。一方で、起こった誤解は、対面のコミュニケーションでは容易に即座に指摘、修正が行なわれうるのだが、オンラインでは難しいことがある。

成功裏にコミュニケーションを行なうためにいくつか必要なのは：

- メッセージに冗長性を高める必要性
- メッセージが正しく理解されたことをチェックする必要性
- 理解を助けたり誤解に対処するために言い直す能力
- 感情的な反応に対応する能力。

#### 3.3.1.3.1 オンラインでの会話と議論

この能力尺度では、オンライン上での会話と議論が複数のモードを同時併用するものであることに焦点を当てる。そして当事者が如何にオンラインで深刻な事柄や社交上のやり取りを、決着点を予め決めずに行なうかに力点を置いている。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 同時性(リアルタイム)と、逐次性のやり取り、後者には、原稿また(は)参照ツールを用意したり助言を求める時間がある、
- 一人あるいはそれ以上の相手がいる長いやり取りへの参加
- 他の人が返事できるような投稿文や発言の作成
- 他の人の投稿やコメント、発言へのコメント(例：評価的)
- 埋め込まれたメディア情報への反応
- 口調、強勢、プロソディーを伝えるために、シンボル、画像イメージやその他のの記号をメッセージに取り入れる能力、また、情感/感情的な面、皮肉なども表現する方法

能力尺度は次のように特徴づけられる。下位のレベルから上のレベルへは、社会的に単純なやり取りと個人的なニュースから、Cレベルでの広い専門的、教育的談話、リアルタイムのやり取りの導入へと進歩していき、途中B1+レベル以上ではリアルタイムでのやり取りやグループでのやり取り能力が加わる。B2は議論や論争に積極的に参加し、他の人の発言に自分の発言を関連づけ、適切に誤解を解くことができる能力によって特徴づけられる。C1では言語使用者/学習者は自分の言語使用域を加減して、批判的評価を穏やかに述べるようになる。C2では、起こりうる誤解(文化的なものも含めて)、コミュニケーション上の問題や感情的な反応を予想し、効果的に対処できるだろう。レベル付けには「コミュニケーションの場」の進展を加えることもできる、例：「カフェ」、「教室」、「会議室」。言語使用者/学習者は、Bレベルに到達するまではオンライン上の会議をうまく行うために苦闘するであろう。実質的には、A2レベルの「教室」では注意深い指導

があればやり取りが可能だろうが、A1レベルではごく表面的な「カフェ」での投稿やおしゃべりがせいぜい可能なところであろう。一方Cレベルでは、言語使用者/学習者は自分の言語使用域とやり取りのスタイルを自分がいるバーチャル空間に適合させ、自分の言葉遣いを、コミュニケーションをより効果的にするために修正することができるであろう。

## オンラインでの会話と議論

C2	<p>リアルタイムのオンライン議論で、言葉遣いをコンテクストに柔軟に適合させて、感情、灰めかし、冗談などの言的表現を含めて、明確、正確に自分の言いたいことが表現できる。</p> <p>オンラインでの議論で起こりかねない誤解(文化的なものも含む)、コミュニケーション上の問題や感情的な反応を予測し、効果的に対処できる。</p> <p>自分の言語使用域やスタイルをいろいろなオンラインの環境、コミュニケーション目的、言語行為に合わせられる。</p>
C1	<p>様々な発言のコミュニケーション目的と文化的含意を理解して、リアルタイムにオンライン上で何人かの相手とやり取りができる。</p> <p>必要に応じて複雑な抽象的な事柄の説明を求めたり行ったりしながら、リアルタイムで専門的あるいは学術的な議論に効果的に参加できる。</p> <p>オンラインのやり取りのコンテクストに合わせて自分の言語使用域を変更でき、必要な場合は同一のやり取りの中でもこのような変更を行なえる。</p> <p>専門的あるいは学術的なリアルタイムのオンライン・チャットや議論で、論拠を評価し、言い直したり、異議の申し立てたりができる。</p>
B2	<p>話の流れの中で自分の発言を前の発言に関連させ、文化的含意を理解し、適切に反応を示しながら、オンラインでのやり取りに参加できる。</p> <p>オンラインの議論に積極的に参加でき、関心のある話題に関する意見のある程度の長さで述べたり、答えたりできる、ただ、発言者が珍しい、あるいは複雑な言葉遣いを避け、答えるのに余裕を与えてもらわねばならない。</p> <p>オンラインで司会者が議論の舵取りを手伝ってくれるなら、効果的に自分の発言を前の発言と関連づけながら、何人かの参加者の間の意見交換に参加できる。</p> <p>オンラインでのやり取りの中で起きた誤解や意見の違いを認識し、もし相手側に問題解決に協力する用意があるなら、それらと取り組むことができる。</p>
B1	<p>複数の参加者のいるリアルタイムのオンライン・コミュニケーションで、参加者一人一人のコミュニケーション意図を認識して意見交換に携わることができるが、詳細な点や含意はさらなる詳しい説明がないと理解は無理かも知れない。</p> <p>組み込まれたリンクとメディアに言及し、個人感情を共有しながら、社交的な催し、経験と活動についてオンライン上に投稿ができる。</p> <p>興味深い馴染みの話題のオンライン議論で理解可能な発言ができるが、テキストを前もって用意し、オンラインツールを使って言葉のギャップと正確さをチェックする必要はある。</p> <p>経験、感じたこと、催しについて個人的オンライン投稿を行ったり、他の人のコメントにある程度詳しく個人的に述べたりすることができるが、語彙上の限界のため繰り返しや不適切な表現も見られる。</p>
A2+	<p>オンラインで自己紹介ができ、簡単なやり取りができる。答えを表現するのに十分な時間が与えられ、同時に一人だけ相手するのであれば、予測可能な日常の話題について質問したり答えたり、アイデアを交わしたりできる。</p>

	日常のこと、社会的活動、感情について、単純なキーとなる情報をいれて、短い記述を投稿できる。 もし簡単な言葉あるいは手話で表現されていれば、他の人のオンライン投稿に対して、そこに埋め込まれたメディアに対して驚き、興味、無関心を表明したりして、コメントができる。
A2	オンラインでの基本的な社会的コミュニケーションに携わることができる(例:特別な機会にバーチャルカードに簡単なメッセージを書いて送ったり、ニュースを知らせたり、会う約束をしたり確認したりする)。 埋め込まれたリンクとメディアについて、基礎的な言語のレパートリーを使って短い肯定的または否定的なコメントを送れるが、その際一般的には、オンライン翻訳ツールと他のリソースを使おうとするだろう。
A1	趣味、好き嫌い、などについて、非常に短い文を並べて、翻訳ツールに頼りながら、ごく簡単なメッセージや個人的内容をオンライン上に投稿できる。 簡単な投稿やそこにリンクされているメディアに対して、定型的な表現と単語/手話表現を混ぜて、短く肯定的あるいは否定的な反応を簡単にオンラインで投稿でき、また後に続くコメントに対しても標準的な感謝とお詫びの表現で対応できる。
Pre-A1	オンラインで、基礎的な定型表現と顔文字(エモーティコン <sup>53</sup> 訳註)を使って挨拶を投稿できる。 オンラインで、選択肢の中から選ぶか、また(は)オンライン翻訳ツールを参照して、簡単に自分(例:親族関係、国籍、職業)について投稿できる。

### 3.3.1.3.2 目的のあるオンラインでの交渉と協働作業

この能力尺度の焦点は、特定の目的を持ったオンラインでのやり取りと交渉の根底にある協働的性格におかれるが、このようなやり取りは現代の生活では通常のものとなっている。文字による場合と口頭の場合との厳密な区別はオンラインでの交渉には当てはめられない。それはオンラインでの交渉は複数のモードを使うことが次第にその特徴となり、またそのリソースになっているからである。従って記述文はコンテキストに応じた異なるオンライン・メディアとオンライン・ツールの最大限の利用を想定したものになる。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- オンラインでの物資およびサービスの購入
- サービス提供側としても顧客としても条件の交渉を要する取引への従事
- 協働的なプロジェクトへの参加
- コミュニケーション上の問題との取り組み

能力尺度は次のように特徴づけられる。下位のレベルから上のレベルへの進歩は、Aレベルでの基本的な交渉や情報交換から、より洗練された、目的のある協働作業へと進んでいく。これは単にオンライン上の予測可能な書式を埋めていくPre-Aレベルの段階から、交渉を完結させるために様々な問題を解決していくBレベルの段階を経て、オンライン上でのグループプロジェクトの作業に参加したり、究極的にはそれを取り仕切ったりするCレベルの段階へと進む過程として見ることができる。このような能力の伸長は、受動的な参加から能動的な参加へ、そして単純なものから複雑なものへの進歩と捉えることもできる。単純な協働作業は協力的な相手との作業としてA2+レベルで出て来るが、その後B1レベルでは小規模なグループ作業として、更にB2+レベルでは協働作業の中で主導権を発揮できるような力として、それぞれ現れる。C1レベルになると、言語使用者/学習者はオンライン上で作業するグループを取り仕切ることができるようになり、詳細な指示を作成、改定したり、作業チームのメンバーからの提案を評価したり、共有されている仕事を達成するために説明を行ったりするようになる。

53(訳注) 電子メールで感情を表現するために記号を組み合わせたもの。例えば「コロ+右括弧」で「笑顔」のマークとするなど。

## 目的のあるオンラインでの交渉と協働作業

C2	<p>協働作業の中で起きた誤解を解き、摩擦に上手に対応できる。</p> <p>グループの協働作業の手引きを与え、改稿や編集の段階で詳細な指示を追加することができる。</p>
C1	<p>オンラインで仕事中のグループを調整して、詳しい指示を書き、修正し、チーム仲間の提案を評価し、説明して協働作業を成功に導ける。</p> <p>オンラインの複雑な交渉について、サービスを提供する立場から、案件(例:複雑な要求を含んだ申請など)について、言葉を柔軟に修正しながら、議論や交渉が取り仕切れる。</p> <p>共同執筆や改稿、また他の形のオンラインでの協働作業がある複雑なプロジェクトに参加して、詳しい指示に正確に従ったりそれを伝えたりしながら、目標を達成できる。</p> <p>オンラインでの協働作業や案件の処理でコミュニケーション上の問題や文化的問題と取り組み、書き換えたり、説明したり、メディア(視覚、音声、画像)を使って例示して、効果が挙げられる。</p>
B2	<p>オンラインでの協働作業中に自分の専門知識の範囲内で指導的役割を果たし、グループに、各々の役割、責任、締め切りを思い起こさせ、定めた目標を達成するように導ける。</p> <p>自分の専門知識の範囲内で条件交渉および複雑な事情や特殊な要求の説明を必要とするオンラインでの協働あるいは処理上のやり取りを取り仕切れる。</p> <p>オンラインでの協働あるいは案件の処理の中で起こる誤解や予期しない問題に、丁寧に適切に対応して、事を解決に導ける。</p> <p>グループ・プロジェクトのオンライン上での協働作業で、提案を正当化し、説明を求め、支援的役割を果たし、共通の課題を完成させられる。</p>
B1	<p>もし相手が難しい言葉遣いを避け、必要な時には繰り返したり言い換えたりする用意があれば、広範囲な情報交換を必要とするオンラインの交渉に参加できる。</p> <p>プロジェクトで仕事をしているグループとやり取りができ、簡単な指示に従い、説明を求め、共通の課題を完成に導く手助けができる。</p> <p>オンラインでの協働あるいは処理で、有用な事項の簡単な明確化、説明が必要なものについて共同作業ができる、例えば、授業、ツアーや催しへの登録や、会員登録の申し込み。</p> <p>プロジェクトで仕事をしているパートナーや小さなグループと、画像、統計やグラフなどの視覚的補助があって、いささか複雑な事柄を明確にできれば、やり取りができる。</p> <p>オンラインで、指示に応じ、質問したり説明を求めたりして、協働作業を完成させられる。</p>
A2	<p>オンラインでのやり取りで生じるルーティン的問題(例:モデルや特別提供品の在庫、納品日、住所、など)に定型的な言葉を使って案件の解決ができる。</p> <p>協力的なパートナーと、簡単な協働作業でやり取りをし、基本的指示に答え、説明を要請ができるが、画像、統計、あるいはグラフで当該の事柄をはっきりさせるための視覚的補助が必要である。</p> <p>オンライン書式やアンケートを使って、品物の注文や授業への登録など、簡単な交渉ができ、個人的データを知らせ、条件を了解し、追加サービスを拒否できる。</p> <p>製品やある製品が備えている機能を、入手できるかどうかの基本的な質問ができる。</p> <p>単純な指示に答え、協力的な相手の助けを借りて、簡単な質問をしてオンラインの協働作業を完成に導ける。</p>
A1	<p>基本的個人情報(例えば、名前、Eメール、電話番号)を与え、簡単なオンラインでの購入や申請をすることができる。</p>
Pre-A1	<p>簡単なオンラインの購入申込書で、視覚的な助けがあれば(製品、サイズ、色について)ほしいものを</p>

選ぶことができる。

### 3.3.2 やり取りの方略

やり取りの方略に関しては三つの能力尺度が用意されている。「発言権の取得・維持Taking the floor /Turntaking」、「協働Cooperating」と、「説明を求めることAsking for clarification」である。「発言権の取得・維持」は談話能力の中で実際に重要な部分を占めているので、「運用能力」のところで再度扱われる。これはCEFR 2001で唯一繰り返し取り上げられている事項である。「協働」の尺度の中では二つの側面が区別される。**認知的方略**：談話/スピーチの構想、計画と理念的内容の整理、それに**協働の方略**：対人関係および人間関係的な側面、が区別されるのである。仲介の能力尺度ではこの二つの側面はさらに新たな**認知的方略**(「意味の構築のための協働Collaborating to construct meaning」)と**協働的方略**(「仲間との協働的やり取りを進めるFacilitating collaborative interaction with peers」)に分けられる。多くの点において、この二つの能力尺度は2001年に出された「協働Cooperating」の尺度のさらなる詳細化と言える。しかしながら、それらの尺度は「協働」の談話の中心のあり方よりかなり進んでいる面があるので、それらは仲介の章に入れることにした。

#### 3.3.2.1 発言権の取得・維持

この能力尺度は談話の中で主導権を取ることに関連がある。上述のようにこの能力はやり取りの方略(発言権を取得する)ともなり得るし、談話能力の核ともなり得る。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 会話を始め、維持し、終える
- 進行中の会話あるいは議論で、多くの場合そのための出来合いの表現を使って介入したり、考える時間を稼ぐ

### 発言権の取得・維持

<b>C2</b>	利用できる能力記述文はない。C1参照。
<b>C1</b>	ディスコース機能の中のいつでも使える範囲から、自分の発言の前置きにふさわしい言い回しを適切に選び、発言の機会を獲得できる。また話す内容を考えている間も、発言権を維持できる。
<b>B2</b>	適切な表現を使って議論に介入できる。 上手に発言権をとって、話を始め、続け、終えることができる。 必ずしもスマートとは言えないが、話を始めることができ、適切なときに発言権を取り、必要なときに話を終えることができる。 手持ちの言い回し(例えば「それは難しい問題ですね...」等)を使って、言いたいことを言葉にする間、時間を稼ぐ、発言権を保ち続けることができる。
<b>B1</b>	適切な言い回しを使って、馴染みのある話題についての議論に介入できる。 馴染みのある話題や、個人的興味のある話題なら、対面での簡単な会話を始め、続け、終えることができる。
<b>A2</b>	簡単なやり方で、短い会話を始め、続け、また終えることができる。 簡単な対面での会話を始め、続け、終らせられる。 (発言権を得るために)注目を集められる。
<b>A1</b>	利用できる能力記述文はない。
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

#### 3.3.2.2 協働

この能力尺度は、協調的な談話で、議論の進展を意図するものをいう。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 理解の確認(低い方のレベルで)
- フィードバックを与え、前の話者の発言に自分の発言に関連付ける能力(高い方のレベルで)
- 議論の中で到達した点をまとめ、整理する(Bレベルで)
- 他の人の発言を促す

協働	
C2	他の人の発言に上手に関連づけて、やり取りの幅を広げ、結論に向かう舵取りができる。
C1	巧みに自分の話を他の話し手の発言に関連づけができる。
B2+	フィードバック、追加の発言、推論を行い、議論の進展に寄与できる。 自分の専門的あるいは学術的能力範囲の議論で、要点を纏め、評価できる。
B2	身近な範囲の議論なら、自分の理解したことを確認したり、他の人の発言を誘ったりして、議論の進展に寄与できる。 特定の段階で議論が達した点を要約し、次の段階のステップを提案できる。
B1	会話や議論を進めるために、基本的な言葉や方略の中から持っているものを利用できる。 議論の中で到達点を要約し、論点の焦点を整えられる。
	誰かが述べたことを部分的に繰り返して互いの理解を確認し、計画通り話が展開するのに寄与できる。 他の人を話し合いに誘い入れることができる。
A2	話について行っていることを示せる。
A1	利用できる能力記述文はない。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

【注意】この能力尺度は「仲間との協働的やり取りを進める」及び「意味の構築のための協働」でも展開されている。参照3.4.1.2

### 3.3.2.3 説明を求めること

この能力尺度は、やり取りに口を挟んで、話しに付いて行っているかどうかを示すこと、および一定の時点で関連質問を出し理解をチェックすることである。

ここの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 理解しているとの合図、あるいは理解に問題があることを合図でしめす(低い方のレベルで)
- 繰り返しの依頼
- 関連する質問を出して理解をチェックする、あるいは詳細な説明を求める

説明を求めること	
C2	利用できる能力記述文はない。C1参照。
C1	対面でもオンラインでも、抽象的な専門的あるいは学術的コンテキストでのアイデアを自分が理解したことを確かめるために、説明あるいは明確化の求めができる。
B2	相手の発言を正しく理解したかどうかを確認するための質問ができ、あいまいな点の説明を求めることができる。 複雑な、抽象的なアイデアの内容を自分が理解したことを確かめるために、説明あるいは明確化を求めることができる。
	暗黙的にしか表現されていない事柄や表現が足りない事柄について、グループのメンバーの一人に、明確化を求める追加質問ができる。
B1	議論を先に進めるために、詳しい情報や明確化をグループの他のメンバーに求めることができる。 今言ったことの意味を明らかにするよう、または詳しく説明するよう、当人に求めることができる。
	分からないときに繰り返してもらおうよう単純な表現で頼める。 手持ちの表現を使って、理解できていない単語/手話表現や語句の意味の説明を求められる。

	理解できないと合図がだせる。
	理解できないことを示し、単語/手話表現の綴りを求めることができる。
A1	理解できなかったことを簡単な言葉/手話表現やイントネーション、ジェスチャーで示せる。 簡単なやり方で理解できないと表現できる。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 3.4 仲介

仲介のための能力尺度の開発と検証は *Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR* (North and Piccardo 2016) に報告されている。その目的は、CEFRの能力記述表に Coste and Cavalli (2015) が論文 *Education, mobility, otherness: The mediation functions of schools* で提示している仲介の見方を広げた能力記述文を提供することであった。

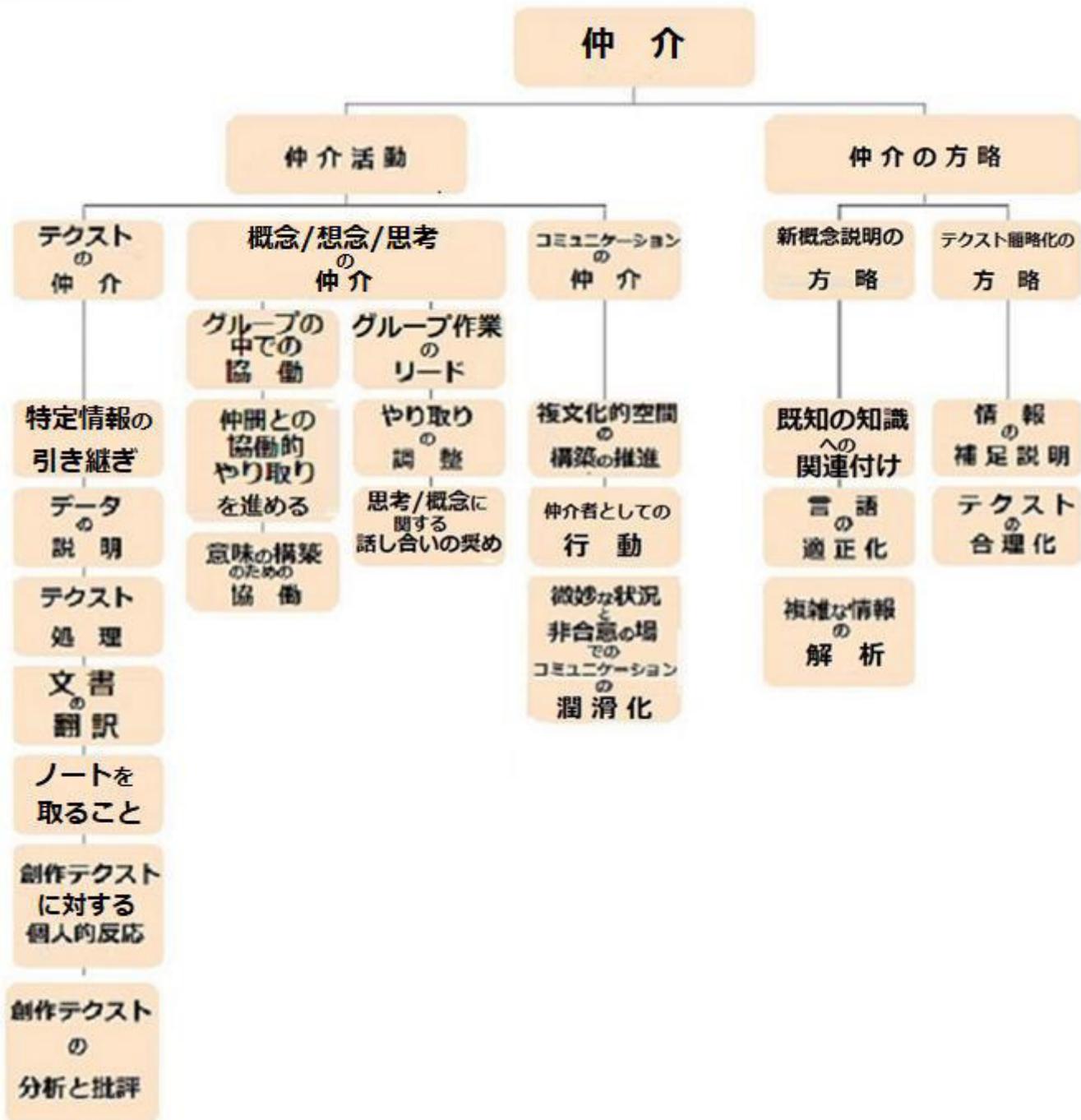


図14 仲介活動とその方略

仲介では、言語使用者/学習者は、社会的存在として橋渡しをしたり、意味の構築や伝達を助ける。それは時には同一言語の内部で行われ、あるときは伝達手段横断的コミュニケーションの形(例えば、音声言語から手話言語へ、またその逆の方向で)をとり、時には言語横断的仲介として一つの言語と他の言語との間で行われる。中心となるのは言語の役割であり、コミュニケーションや学習のための空間と条件を整備したり、新しい意味を構築するために協働したり、新たな意味を構築あるいは理解するよう他者に働きかけたり、また新たな情報を適切な形で取り継ぐための過程である。それらの仲介では、社会的、教育的、文化的、言語的、専門的領域がコンテキストとして考えられる。

### 3.4.1 仲介活動

仲介活動にはいくつもの異なる側面がある。しかしそのどれもがある種の共通の性格を帯びている。例えば、一つは、仲介をしている人は自身のニーズ、アイディア、あるいは表現に対してはそれほど注意を払っておらず、自分が仲介している人(たち)のニーズ、アイディア、表現に対してより多くの注意を払う。従って仲介活動に従事するものは、よく発達した情感的知性、あるいはそれを育めるような開けた態度をもつ必要がある。それがなければ、当該のコミュニケーション状況において、他のコミュニケーション参加者の視点や感情を共有することはできない。「仲介」という用語は他にも、コミュニケーションと協働の条件を用意するための社会的、文化的プロセスを指す時にも使われるが、そこでは微妙な緊張した状況に面して、それを解きほぐそうと望むのである。特に、言語横断的仲介やモダリティ/伝達手段横断型の仲介においては、疑いようもなく、複言語能力のみならず、社会・文化的能力が必要とされる。この事は実際には仲介のいろいろなタイプを完全には分離して考えることができないことを裏付けている。従って能力記述文をそのコンテキストに適合させることは、これらの範疇を自分自身の視点に合うよう、混ぜ合わせて使う自由を感じもつ必要がある。

仲介の能力尺度は三つのグループに分けて提示される。それは、仲介活動が起こる時のあり方を反映したものである。

「テキストの仲介」は、自分では言語的、文化的、意味的、技術的障害故に直接オリジナルのテキストにアクセスできない人のために、そのテキストの内容を取り継ぐことである。2001年版のCEFRで仲介という語が使われているのは主にこの意味においてである。最初の能力記述はこの通例言語横断的に行われる通訳に関してのものであり、これは言語カリキュラムの中で次第に取り上げられるようになってきている(例えば、スイス、ドイツ、オーストリア、イタリア、ギリシャ、スペイン)。しかしながら、この仲介の用語はさらに拡張され、テキストを自分自身のために仲介すること(例えば、講義の間のノート取り)や、テキスト、特に創作的文学的テキストに対する反応を表現することも含むようになってきている。

「概念/想念/思考の仲介」は知識や想念/思考を他の人がアクセスし易いようにすることであり、特に自分では直接取り組めない時に、分かり易く処理することを可能にすることを意味する。これは育児や指導、教授、訓練の根本的側面の一つであり、同時に協働的な学習と作業の基本となる側面である。「概念/想念/思考の仲介」は二つの相補的な面があり、一つは、意味の構築と精緻化、他方ではこうした概念/思考の交換と発展を助長する条件を整え、刺激を与えることである。

「コミュニケーションの仲介」が狙うのは、言語使用者/学習者が個人的に、あるいは社会的に、もしくは社会言語的に、または知的に、観点の違いのある場合のコミュニケーションを理解しやすくし、成功に導く形を作ることである。仲介者は、当事者全員の間でのダイナミックな関係性による影響を与えるよう努力しなければならないが、これは自分自身との関係性をも含む。仲介の場面は、当事者がコミュニケーション上の目的を共有している活動に多く見られるが、いつもそうであるとは限らない。この技能は、外交、交渉、教育、論争の解決に関連するが、しかし、日々のまた(は)職場でのやり取りにもみられるものである。「コミュニケーションの仲介」はこのように、まずは人の出会いに関連する。しかしそれに限らず、本版の使用者はここに挙げた以外の仲介のあり方も考えるのがよいだろう。

## 仲介全般

<b>C2</b>	<p>効果的に自然に仲介し、人々と状況の求めに応じていろいろな役をこなし、様々なニュアンスや底流を見極め、微妙、繊細な議論を導くことができる。</p> <p>明瞭で流暢なよく構成された言葉で、提示された事実と論拠の方法を説明し、分析的・評価的に、ニュアンスのほとんどを正確に伝え、かつ社会文化的含意を指摘できる(例：言語使用域、控えめの表現、皮肉、嫌み)。</p>
<b>C1</b>	<p>効果的に仲介者として行動することができ、いろいろな視点を解釈し、曖昧さを整理し、誤解を予想し、そして穏やかに介入して話しを転換するなど、対話がうまく保てるよう助力できる。</p> <p>いろいろな意見を踏まえて議論に寄与したり、一連の質問をして議論を活発化することができる。</p> <p>自分の関心領域の如何にかかわらず、明確でよどみない、よく構成された言葉で、長い、複雑なテキストの中の重要な考えを、評価的な側面やほとんどのニュアンスを含めて、伝えることができる。</p>
<b>B2</b>	<p>アイデアを共有することで、微妙な事柄の議論がし易くなる雰囲気を作り、様々な視点を尊重し、人々が事柄を深く考えたり、自分の表現を注意深く修正したりするよう勧めることができる。</p> <p>他の人のアイデアを基にして、話を前に進めるよう提案できる。</p> <p>自分の専門的関心、学術的関心、個人的関心のある領域の事柄についての、よく構成されてはいるが、内容的に複雑な長いテキストの主要な部分を、話者の意見と目的を明確にしなが、伝えることができる。</p> <p>異なる背景をもつ人々と協働することができ、支援を行うことによって良好な雰囲気を作り、共通の目的を定めるために質問をし、それらの目的を達成するための選択肢を比較し、そして次にすることの提案を説明できる。</p> <p>他の人のアイデアを展開して、いろいろ異なる視点からの反応を引き出すような質問をし、解決策や次のステップを提案できる。</p> <p>詳細な情報と論拠を信頼の置ける形で伝えることができる、例えば、複雑だが、よく整ったテキストで自分の専門的関心、学術的関心、個人的関心のある領域のテキストに含まれている重要な点。</p>
<b>B1</b>	<p>異なる背景をもつ人々と協働することができる。単純な質問をしたり応えたりして関心と共感を示し、提案に応じ、同意するかどうか尋ね、他のやり方を提案できる。</p> <p>もし表現の意味を確認することができるなら、長い複雑でない言語で表現された、個人的関心の話題についてのテキストの主要点を伝えることができる。</p> <p>異なる背景をもつ人々を紹介することができる。ある種の質問が人によっては違った受け取りかたをされかねないとの気づきを示し、他の人にもその人の専門知識と経験やその見方を示すように仕向けることができる。</p> <p>明快な、構成の良いテキストで与えられた、馴染みの、あるいは個人的、または目下の関心事についての情報を伝えることができる。ただし、語彙に制限があるため、時には表現に困難を来すことがある。</p>
<b>A2</b>	<p>他の話し手がゆっくりと話し/手話を使い、一人以上が自分の発言、提案をすることを助けてくれるなら、やり取りを支える役ができる。</p> <p>もしそのテキストが具体的な、馴染みの事柄と簡単な日常言語で表現されていれば、明確に構成された、短い、単純な情報テキストの有用な情報を伝えることができる。</p> <p>何かの説明を、誰かに簡単な言葉/手話表現で尋ねることができる。</p> <p>問題が起こった時に簡単な言葉でそれがどんなものか言うことができる。</p> <p>日常的事柄について関心/直接的利害のある事柄についての短い簡単な会話あるいはテキストの主要な点</p>

	を、もしそれが明瞭で単純な言葉で表現されていれば、伝えることができる。
A1	あるアイデアに関心があることを簡単な言葉あるいは非言語的表現で示すことができる。 単純な、予見可能な直接的な関心事について、短い単純な手話、通知、ポスター、プログラムに書かれているものを伝えることができる。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 3.4.1.1 テクストの仲介

このテキストの仲介の節の全ての能力尺度の記述の中では、A言語とB言語は二つの異なる言語であるかも知れないし、同一言語の二つの変種、同一の変種の異なるレジスターであるかも知れない。あるいはまたそれらの組み合わせかも知れない。また、それらは同じ言語であるかも知れない、とする。CEFR 2001でも、同一言語内での仲介もあり得ることが明確に示されている。その一方で仲介はいくつかの言語、言語変種、あるいはモダリティ(伝達手段)を巻き込むものかも知れず、そのコミュニケーション状況次第で言語Cが関わるかも知れないし、言語Dさえ関わることも考えられる。仲介のための能力記述文はこれらのどのような場合にも応用可能である。本版の利用者は従って、それぞれのコンテキストでこの能力記述文を適用、使用するとき、そのうちのどの言語、言語変種、モダリティ/伝達手段が対象になるのかを特定するとよい。使い易さを考えて、能力記述文では対象となる言語を、A言語とB言語と表示することにする。

また同様に重要なのは、この節の例示的記述文は専門的通訳者あるいは翻訳者の能力を記述することは意図していないことである。ここでの能力記述文は言語能力に焦点をあてたものであり、非公式な日常的場面で言語使用者/学習者がこの分野で何ができるかを念頭に置いたものである。翻訳や通訳の能力と方略は全く別の領域に属するものである。

#### 3.4.1.1.1 特定情報の引き継ぎ

「特定の情報の引き継ぎ」は、直接的有用性のある情報の特定の部分を、目標言語から抜き出して、他の人に取り継ぐことである。ここで強調されるのは、有用となる特定の内容であり、そのテキストに提示されている思考あるいは論理の流れではない。「特定の情報の引き継ぎ」は、「方向付けのために読む」と関連している(対象となる情報は口頭で公的アナウンスや一連の指示として与えられているかも知れないが)。言語使用者/学習者は元のテキストを拾い読みし、必要な情報を取り出し、それを受信者に引き渡すのである。

二つの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- アナウンスあるいは文字化された/手話で表現された文書の中の時間、場所、価格などに関する情報の引き継ぎ
- 一連の指示、指図の引き継ぎ
- 案内やパンフレット、交信、あるいはより長い複雑な、記事、報告書の中のなどの情報テキストの中から有用な情報を引き継ぐこと

能力記述文を上に進むにつれて、次のような特徴がある：Pre-A1およびA1レベルでは、言語使用者/学習者は時間、場所、数などの単純な情報の仲介ができるのに対して、A2レベルでは指示やアナウンスなどの簡単なテキストにも対応できるようになる。B1レベルにまで進むと、分かり易い口頭アナウンスや、チラシ、パンフレットの見出しや手紙といったテキストから、有用な情報を選んで伝えることができる。B2レベルでは、公式のやり取りや長くて複雑なテキストの中の特定の部分から、確実に詳しい情報を伝えることができる。「情報の交換」の尺度と同じように、Cレベルの能力記述文はない。なぜなら、単に情報を伝えるだけのことであればCレベルの能力は必要ないからである。

この二つの尺度でA言語とB言語は二つの異なる言語であるかも知れないし、同一言語の二つの変種、同一の変種の異なるレジスター、同一言語あるいは変種のモダリティであるかも知れない。あるいはまたそれらを組み合わせたものであるかも知れない。その一方で、AとBは同一の言語であるかも知れない。本版の利用者は従って、前者の場合はこの能力記述文を適用使用するときそれらの言語/言語変種/モダリティを特定して欲しい。後者の場合は単に括弧内の言語指定は無視して欲しい。

## 特定情報の引き継ぎ:

	3.4.1.1.1.1 特定の情報を音声言語または手話にして引き継ぐ	3.4.1.1.1.2 特定の情報を文字テキストにして引き継ぐ
<b>C2</b>	利用できる能力記述文はない。C1参照。	利用できる能力記述文はない。B2参照。
<b>C1</b>	(A言語で述べられた) 長い複雑なテキストの中の特定情報を(B言語で)説明できる。	利用できる能力記述文はない。B2参照。
<b>B2</b>	特定の目的のために(A言語で行われた)検討会での発表のうち、どの発表が最も有用か、または(A言語で)述べられた本の中のどの記事が最も関連が深いかを、(B言語で)引き継げる。	検討会で(A言語で)行われたプレゼンテーションのどれが有用か、どれが詳細な考察の価値があるかを指摘した上で、(B言語で)書いて引き継げる。 (A言語で)書かれた、自分の専門的・学術的・個人的関心のある領域の、命題としては複雑だが構成の整ったテキストの中の有用な点を(B言語で)書いて引き継げる。 (A言語で)書かれた学術雑誌や専門雑誌記事/論文について、有用な点を(B言語で)引き継げる。
	一般的な話題や、自分の関心分野関連の話題について(A言語で述べられた)公的な交信または報告に含まれている主要点を(B言語で)引き継げる。	(A言語で)行なわれた会議の大事な決定事項を、(B言語で)報告書にして引き継げる。 (A言語で)行なわれた公的な交信の中に含まれている重要な点を、(B言語で)書いて引き継ぐことができる。
<b>B1</b>	(A言語で)明瞭に通常の話で述べられた公共アナウンスやメッセージの内容を(B言語で)引き継げる。 (A言語で述べられた)詳しい指示や指図を、それが明瞭に述べられているのなら、(B言語で)引き継げる。 (A言語の)ビラ、パンフレットの見出し、貼り紙、手紙やEメールのような単純な情報テキストの特定の情報を(B言語で)引き継げる。	(A言語で述べられた)馴染みの話題に関するテキスト(例: 電話、アナウンス、指示)の特定の情報を(B言語で)書いて引き継げる。 馴染みの話題について(A言語で)書かれた直裁な情報テキストの有用な情報を(B言語で)書いて引き継げる。 当該テーマに馴染みがあり、伝え方がゆっくり、明瞭であれば、(A言語で)録音された分かり易いメッセージの特定の情報を(B言語で)書いて引き継げる。
	<b>A2</b>	(A言語で述べられた)馴染みの日常的話題を明瞭に伝えるアナウンスを、そ

	<p>の内容を単純化し、単語/手話表現を探すこともあるが、(B言語で)伝えることができる。</p> <p>(A言語での)日常的话题の短い、簡単なテキスト、ラベル、メモに含まれる、有用な情報を(B言語で)伝えることができる。</p> <p>(A言語で)ゆっくり、明瞭に、単純な言語で述べられたものであれば、短くて明確で単純なメッセージ、指示、アナウンスを(B言語で)引き継げる。</p> <p>(A言語で)明瞭に、ゆっくり発話されたものなら、簡単な方法で一連の短い単純な指示を(B言語で)引き継げる。</p>	<p>単純な日常言語で作成されていれば、(B言語で)短い単純な情報テキストにして書いて引き継げる。</p>
	<p>(A言語で)ゆっくり、明瞭に、単純な言語で述べられたものであれば、短くて明確で単純なメッセージ、指示、アナウンスを(B言語で)引き継げる。</p> <p>(A言語で)明瞭に、ゆっくり発話されたものなら、簡単な方法で一連の短い単純な指示を(B言語で)引き継げる。</p>	<p>話し方が明瞭でゆっくりしていれば、(A言語で)与えられた短い、明快な、単純なメッセージやアナウンスの主要点を、(B言語で)表にして並べあげることができる。</p> <p>直接の関心事や必要性に関わる日常的话题について(A言語で与えられた)短い、単純なテキストの特定情報を、(B言語で)表にして並べあげることができる。</p>
A1	<p>(A言語で)短く単純に述べられた、時間や場所についての簡単で予測可能な情報を、(B言語で)引き継ぐことができる。</p>	<p>(A言語で与えられた)名前、数、価格や直接の関心事についての非常に単純な情報を、もし話し手のごくゆっくり、明瞭に、繰り返しながら言ってくれば、(B言語で)表にして並べ挙げられる。</p>
Pre-A1	<p>(A言語で)短く簡単に述べられた場所と時間に関する単純な指示を、これが繰り返され、ごくゆっくりと明瞭になされるなら、(B言語で)引き継げる。</p> <p>(A言語で書かれた)短い簡単なイラスト入りのテキストの中からごく基本的な情報(例：数と価格)を(B言語で)引き継げる。</p>	<p>(A言語で)非常に単純な言葉で書かれていて、イラストが付いている、直接の関心事のテキストから、名前、数、価格や非常に簡単な情報を、(B言語で)表にして並べあげることができる。</p>

### 3.4.1.1.2 データの説明(例：グラフ、図形、表など)

この能力尺度は図(グラフ、表、など)に組み込まれている情報を言語テキストに転換することに関わるものである。言語使用者/学習者はこれをパワーポイント・プレゼンテーションの一部として、あるいは友人や同僚にキーポイントを説明するときを使うが、それらは記事の一部、天気予報、あるいは経済情報に付随している図かも知れない。

二つの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 馴染みの内容に関する図式的な内容(例：フローチャート、天気図など)の描写
- グラフから趨勢を読み取って説明すること
- 棒グラフについてのコメント
- 図表に提示された経験/観測データの顕著で有用な点の選択と解釈

能力記述文を上を辿るにつれて、次のような特徴がある：日常的なこと(例：天気図)から複雑な学術的、高度の専門的テキストに付いているものまで、視覚情報が複雑であればあるほど、レベルは上がる。第二には、レベルが高ければ高いほど、コミュニケーション行為も複雑化する(データの元資料の解釈、顕著な関連点の記述、詳細な説明)。A1とA2には記述文は用意されていない。A2+レベルでは言語使用者/学習者は馴染みの話題についての単純なグラフについて述べることはできるし、B1レベルでは自分の関心分野のグラフに提示されている一般的趨勢と詳しい情報とを述べることができる。B2レベルでの焦点は複雑なデータを信頼できる程度に解釈することに焦点が置かれる。C2では言語使用者/学習者は、概念的に複雑な調査の、様々な経験/観測データを解釈、記述することができる。

この二つの尺度でA言語とB言語は二つの異なる言語であるかも知れないし、同一言語の二つの変種、同一の変種の異なるレジスター、同一言語あるいは変種のモダリティであるかも知れない。あるいはまたそれらを組み合わせたものであるかも知れない。その一方で、AとBは同一の言語であるかも知れない。本版の利用者は従って、前者の場合はこの能力記述文を適用使用するときそれらの言語/言語変種/モダリティを特定して欲しい。後者の場合は単に括弧内の言語指定は無視して欲しい。

データの説明（例：グラフ、図形、表など）		
	3.4.1.1.2.1 データの音声言語または手話による説明	3.4.1.1.2.2 データの文字言語による説明
C2	(A言語のテキストの中の)様々な形の、概念的に複雑な学術的、専門的調査の実証的なデータや図表的情報を(B言語)で明瞭に信頼できる形で解釈・記述できる。	(A言語のテキストの中の)概念的に複雑な学術的、専門的調査の様々な形の実証的なデータを(B言語で)明瞭に書いて解釈を示せる。
C1	(A言語のテキストの中の)複雑なグラフや、他の視覚的に構成された学術的あるいは専門的課題の特徴的な情報と詳細な情報を(B言語で)明瞭に信頼できる形で解釈・記述できる。	(A言語のテキストの中の)複雑な図や他の視覚的に構成された学術的、あるいは専門的課題について、その顕著で有用な点を(B言語で)明瞭に信頼できる形で書いて解釈を示せる。
B2	(A言語のテキストの中の)複雑な図や表、他の視覚的に構成された自分の関心分野の話題の情報を(B言語で)明瞭に信頼できる形で解釈・記述できる。	(A言語のテキストの中の)図や視覚的に整理された自分の関心分野の話題について、その詳細を(B言語で)信頼できる形で書いて解釈を示せる。
B1	(A言語のテキストの中の)自分の関心分野の話題に関する図の詳細な情報を(B言語で)解釈・記述できるが、語彙上の欠落があって戸惑ったり、表現に正確さが欠けることがある。	(A言語のテキストの中の)簡単な図(例：グラフ、棒グラフ)が示す一般的傾向を、辞書や他の参照ツールを使えば、重要な点はより詳細に(B言語で)解釈を示せる。
	(A言語のテキストの中の)簡単な図表(例：グラフ、棒グラフ)を(B言語で)解釈、記述できるが、語彙上の制限のため時に表現に窮することがある。	(A言語のテキストの中の)馴染みの題材(例：天気図、基礎的なフローチャート)に視覚的に示された主な事実を(B言語の)簡単な文で記述できる。
A2	(A言語のテキストの中の)馴染みの話題に関する単純な図像(例：天気図、基礎的なフローチャート)を(B言語で)解釈・記述できるが、言いよどみがあったり、間違っただけの言い始めや、言い直しが話の中で目立つ。 利用できる能力記述文はない。	利用できる能力記述文はない。
A1	利用できる能力記述文はない。	利用できる能力記述文はない。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。	利用できる能力記述文はない。

### 3.4.1.1.3 テキスト処理

テキスト処理とは、元のテキストに含まれている情報また(は)論拠を理解し、それを他のテキストに移し替えることだが、その際には、より凝縮された形で、またその時の状況にあったやり方で、行われるのが常である。言い換えれば、その結果は元のテキストの主要点とアイディアに焦点を当てた形で原文の情報と論拠を凝縮したもの、また(は)書き換えたものになる。そのテキスト処理のキーワードは「要約」である。「特定の情報の引き継ぎ」では、求める情報がうまく隠されているならともかく、言語使用者/学習者がテキスト全てを読むことは、ほぼ確実にないであろう。一方「テキスト処理」では、まず初めに原文のテキストの主要な論点を全て理解する必要がある。「テキスト処理」は、このように「情報や論拠を求めて読む」ことに関係がある(時に詳細な読み、精読と言われる)。もともと、元の情報は、口頭でプレゼンテーションや講演では前もって与えられるかも知れない。言語使用者/学習者は、情報をその受け手に、その場でのコミュニケーションの目的次第で、まったく異なる順序で与えることを選ぶかも知れない。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 元のテキストの要約
- そうした情報と論拠を他の情報源と照合する
- 元のテキストの意中の視聴者、目的と視点を認識し、受け取り手に対して明確にする。

能力記述文を上に進んでいくにつれて、次のような特徴が見られる：尺度の上に行けば行くほど、能力記述文にある処理過程は認知的にも言語的にも要求が厳しくなり、テキストの種類もより多様になり、テキストの複雑度やテーマの抽象性も高くなり、語彙はより洗練されてくる。A1レベルでは利用可能な能力記述文はない。A2レベルでは学習者は自身の限られた語彙をジェスチャー、図、他言語から借りた表現などで補う必要があるだろう。下の方のレベルでは元のテキストはより単純で事実関係のもので、日常的なテーマや直接関心のあるテーマに関するものである。B1レベルでは、関心のあるテーマのテレビ番組、会話、構成のよいテキストなどが元のテキストに含まれるようになる。B2レベルでは、言語使用者/学習者は、自身が関心のあるテーマについてのインタビュー、ドキュメンタリー、映画、難しいテキストなど、複数の情報源から得た情報を統合して報告できる。Cレベルでは**専門的な内容**や学術的な内容の複雑なテキストを構成のよい形で要約でき、そこで表されている態度や言外の意見を推測し、発表または事実や論理の中にある微妙な差異を説明できる。

この二つの尺度でA言語とB言語は二つの異なる言語であるかも知れないし、同一言語の二つの変種、同一言語の変種の異なるレジスター、同一言語あるいは変種のモダリティであるかも知れない。あるいはまたそれらを**組み合わせ**たものであるかも知れない。その一方で、AとBは同一の言語であるかも知れない。本版の利用者は従って、前者の場合はこの能力記述文を適用使用するときそれらの言語/言語変種/モダリティを特定して欲しい。後者の場合は単に括弧内の言語指定は無視して欲しい。

#### 3.4.1.1.3.1 口頭言語または手話テキストの処理

<b>C2</b>	(A言語で)関連あるいは含意が明示されていない場合でも、それらを推測して説明し、話し手/書き手の表現中の社会的文化的な含意(例：控えめの表現、皮肉、諧謔)を(B言語で)指摘できる。
<b>C1</b>	<p>(A言語の)長い、難しいテキストを(B言語で)要約できる。</p> <p>自分の学術的あるいは専門的な能力内の事柄に関する(A言語での)議論を、異なる観点を精密化し、軽重を秤りながら、また最重要点を把握して(B言語で)要約できる。</p> <p>自分の分野以外の専門分野に特化した複雑な(A言語での)テキストの主要点を、(B言語で)よく構成された言葉遣いで明瞭に要約できるが、時には特別な専門用語をチェックする必要がある。</p> <p>(A言語で提示された)プレゼンテーションの事実と論拠の提示の微妙な弁別を(B言語で)説明できる。</p> <p>特定の話題について(B言語で)議論するために(A言語での)複雑なスピーチや文書の中の情報や論拠を利用でき、その際に評価的コメントを付けたり、自分の意見などを付け足すことができる。</p> <p>(A言語で)表明された特別のテーマに関する態度や意見を、元のテキストの特定の箇所を参照した上</p>

	で、推測し、それを(B言語で)説明できる。
<b>B2+</b>	(A 言語で述べられた)自分の関心や専門領域に関する幅広いテーマの、複雑なテキスト中の情報と論拠を、よい構成の文で(B 言語で)明瞭に要約できる。 (A言語で)提示された観点の差異を斟酌しながら、複雑な議論の主要点を(B言語で)要約できる。
<b>B2</b>	(A 言語で書かれた)一連の資料から情報と論拠を纏めた上で(B 言語で)報告できる。 (A 言語で書かれた)様々な事実また想像的テキストを(B 言語で)要約でき、対比的な観点や重要な点にコメントしたり議論したりできる。 自分の特別な関心も含めて、目下の関心事の話題について(A 言語で書かれた)かなり長い、複雑なテキストの重要な点を、(B 言語で)要約できる。 (A 言語で書かれた)関心のあるテーマについてのテキストの意図されている受信者が誰かを認識し、話者の目的や態度、意見を(B 言語で)説明できる。 (A 言語の)ニュース、インタビューあるいはドキュメンタリーに含まれている見解や論証、議論を(B 言語で)要約できる。 (A言語の)映画や劇の中の筋や出来事の流れを(B言語で)要約できる。
<b>B1+</b>	関心のある分野についての(A 言語での)長い文章の主要な点を、いくつかの表現の意味をチェックすることができれば、(B 言語で)要約できる。 (A 言語の)短い語りのテキスト、記事、講演、議論、インタビュー、あるいはドキュメントを(B 言語で)纏め、詳細についてのさらなる質問にも答えられる。 いくつかの(A言語の)情報源からの短い断片的な情報を照合して他人のために(B言語で)要約できる。
<b>B1</b>	(A 言語での)馴染みの、あるいは個人的関心ある事柄についての明瞭な、構成のよいスピーチの主要点を(B 言語で)纏められるが、語彙上の制限があり、時に表現に窮することがある。 (A 言語での)馴染みの事柄に関する単純なテキスト(例：インタビューの短い文書、雑誌記事、旅行パンフレット)に含まれている主情報を簡単に(B 言語で)要約できる。 目下の、または個人的な関心のある(A 言語での)会話の話題について、発音が明瞭であれば、主要点を(B 言語で)要約できる。 自分の関心分野の(A 言語での)長い口頭テキストの主要点を、何度か聴いたり見たりできれば、(B 言語で)要約できる。 何度か見直すことができれば、(A言語の)テレビ番組、ビデオ映像の中の事柄と主要点を、(B言語で)要約できる。
<b>A2</b>	話題が馴染みのもので、ゆっくりと明瞭に話されていれば、(A 言語の)簡単なテレビやラジオのニュース放送にでてくる催し、スポーツ、事故、などのレポートの主要点を、(B 言語で)報告できる。 (A 言語で書かれた)構成が明瞭な、イラストや表のある短い簡単なテキスト中に含まれる情報を、単文を並べて(B 言語で)報告できる。 (A言語での)馴染みの話題の簡単な、短い情報テキストの主要点を(B言語で)要約できる。 (A 言語での)構成のよい、短い、簡単なテキストに含まれる主要点を、自分のレパトリーの不足を他の手段(例：ジェスチャー、描画、他言語の単語/手話)で補いながら、(B 言語で)伝えることができる。
<b>A1</b>	(A 言語での)短くて非常に簡単な手話や貼り紙、ポスター、プログラムに含まれる簡単に予想可能な情報を(B 言語で)伝えることができる。

### 3.4.1.1.3.2 文書テキストの処理

<b>C2</b>	<p>(A言語のテキスト中の)事実や論拠の提示の仕方を、特に誰か他の人の立場が報告されているような場合に、筆者の控えめな表現、表に出ない批判、皮肉と諧謔の使い方に注意を惹きながら、(B言語で)文書で説明できる。</p> <p>異なる情報源からの情報をまとめ、論点や主張を再構成して、全体的結論を纏まりのある形で示せる。</p>
<b>C1</b>	<p>もし、時々使い慣れない、技術用語の正確な意味のチェックが許されるならば、(A言語で書かれた)長い複雑なテキストを、内容を適切に解釈しながら、(B言語で)要約できる。</p> <p>(A言語の)長い複雑な文字テキスト(例：学術的記事あるいは政治的分析記事、小説の抜粋、論説、文学批評、科学書からの報告や抜粋)を特定の読者のために、元のテキストの文体や言語使用域を尊重しながら、(B言語で書いて)要約できる。</p>
<b>B2+</b>	<p>自分の<b>専門的</b>関心、学術的関心および個人的関心のある領域に関する、(A言語で書かれた)構成のよい、ただし複雑な主題のテキストの主要な内容を、(B言語で)書いて要約できる</p> <p>自分が特に関心のある分野に関して(A言語で書かれた)学術的・<b>専門的</b>刊行物に含まれている情報と視点を比較し、対照し、統合して、(B言語で)書くことができる。</p> <p>(A言語の)複雑なテキストの中で表現された視点を、オリジナルのテキスト中の特定の情報を参照して行なった推測により補完して、(B言語で)書いて説明できる。</p>
<b>B2</b>	<p>自分の関心のある分野と専門分野に関する(A言語の)複雑なテキストの主要な内容を(B言語で)書いて要約することができる。</p>
<b>B1+</b>	<p>一般的な、あるいは自分の関心のある分野に関する(A言語の)テキストの情報や論点を(B言語で)書いて要約することができる。</p>
<b>B1</b>	<p>個人的あるいは目下関心のある話題の(A言語の)直裁な情報テキストで、それが明瞭に表現されていれば、主要な点を、(B言語で)書いて纏められる。</p> <p>語調や順序は元のままで、短い文章の一節を簡単な形に言い換えられる。</p>
<b>A2</b>	<p>(A言語での)短いテキストの中の有用な情報を、テキストの内容が具体的、馴染みの話題で単純な日常言語からなっていれば、(B言語で)一連の箇条書きにできる。</p> <p>学習者の限られた能力と経験の範囲内で、短いテキストからキーワード、表現、短い文を抜き書きすることができる。</p> <p>非常に頻度の高い語彙が用いられた、身近で日常的なテーマに関する(A言語の)ごく短いテキストの要点を、簡単な言葉を使って(B言語で)伝えることができる。産出されたものに誤りはあるが理解可能である。</p> <p>活字またははっきりとした手書きで書かれた短いテキストを書き写すことができる。</p>
<b>A1</b>	<p>馴染みのある日常的な話題について(A言語の)簡単な語句の意味を、辞書の助けがあれば、(B言語で)伝えることができる。</p> <p>標準的な活字で書かれた個々の単語や短いテキストを書き写すことができる</p>
<b>Pre-A1</b>	<p>利用できる能力記述文はない。</p>

#### 3.4.1.1.4 文書の翻訳

文字テキストを音声または手話の表現に訳すことは、多分に非公式の言語活動ではあるが、日常の個人的、専門の世界でも決して珍しいことではない。それは文字テキストの口頭言語への翻訳で自然発生的なプロセスである。多くの場合は、メモ、手紙、Eメールあるいは他のコミュニケーションがその対象になる。

ここでの能力尺度設定のための目安となる事柄は以下である：

- 粗い、近似的な訳をあたえる
- 基本的な情報を捉える
- ニュアンスを捉える(高いレベル)

能力記述文を上に進むにつれて、次のような特徴がある：下の方のレベルでは簡単なテキストで述べられた慣例化した日常的な情報をおおまかに訳すところから始まり、テキストがより複雑化していくにつれて、より流暢で正確な翻訳が求められるようになる。A1レベルからB1レベルまでの違いは、ほぼテキストの種類による差のみである。B2レベルになると、言語使用者/学習者は自分の専門的、学術的、個人的関心に合致するテーマの情報や議論を含んだ複雑なテキストを音声言語に通訳できる。またCレベルでは一般的なテーマや何かのテーマに特化したいろいろの複雑なテキストを流暢に翻訳することができ、様々なニュアンスや言外の意味を捉えることができる。

「文字テキストの文字テキストへの訳」はまさにその本質からして、口頭での急場の訳より公的な性格を持つ。しかしながらここに提示するCEFRの能力記述文は専門的/職業的翻訳者やその訓練活動の段階での記述を狙うものではない。実際、翻訳能力がこの尺度表の対象になっているわけではない。それに専門的翻訳者は、職業通訳者と同じように、その能力を自分のキャリアの中で発展させているのである。翻訳に必要な言語能力レベルは、どのようなテキストを翻訳するかにもよる。例えば、文学作品の翻訳に必要な言語のレベルはC2のレベルと同等か、その上の行くものである。CEFRの基本概念的議論で述べたように、C2は第二言語/外語能力の最上級のレベルではない。それはPETRA Project<sup>54</sup>の文学翻訳の五つのうちの間レベルに過ぎない。その一方で、複言語の使用者/学習者で、より下位の能力を持ったものでもその専門あるいは個人的なコンテキストで時々文字テキストによる訳を求められる状況に出会うことがある。この場合、そこで求められているのはプロの翻訳者に期待され求められているような、原文の調子や文体を訳文に適切な形に解釈して表現することより、元のテキストのメッセージの内容を再現することである。

能力尺度記述文を使用するに当たっては、関わる言語を特定することが特に重要である。なぜなら、この尺度は意図的に第一言語からの翻訳や第一言語への翻訳については触れていないからである。その理由の一部には、多くの複言語使用者にとって「第一言語」と「最も使いやすい言語」とは常に同義ではないという事実がある。尺度が与えているのはテキストの原文を別の言語で再現するために必要な言語能力を実用的に示したものである。

ここでの能力尺度設定のための目安となる事柄は以下である：

- 訳の理解可能性
- どの程度元テキストの表現と構造が訳に(過剰な)影響を与えているか、目標言語の関連する慣習に従っているか
- 元テキストのニュアンスの把握

能力記述文は、前に挙げた尺度とよく似たような形で上に進むことができる。低いレベルでは分かり易くて馴染みのある情報を含んだ短いテキストを大まかに翻訳することが求められるのに対し、上の方のレベルでは元のテキストがより複雑になり、翻訳はより正確で原文を反映させたものとなる。

この二つの尺度でA言語とB言語は二つの異なる言語であるかも知れないし、同一言語の二つの変種、同一の変種の異なるレジスター、同一言語あるいは変種のモダリティであるかも知れない。あるいはまたそれらを組み合わせたものであるかも知れない。その一方で、AとBは同一の言語であるかも知れない。本版の利用者は従って、前者の場合はこの能力記述文を適用使用するときそれらの言語/言語変種/モダリティを特定して欲しい。後者の場合は単に括弧内の言語指定は無視して欲しい。

【注意】：言語横断的仲介が関わる、いかなる場合もそうであるように、言語学習者/使用者は各々の現場で使われる言語を特定することによって尺度項目を完成させることが望ましい。

---

54(訳註) PETRA-Eは文学翻訳家の教育と訓練のためのネットワークである。その目的はヨーロッパの規模の文学翻訳家の教育と訓練を支援することにある。また ESLT, the European School of Literary Translationはその公のパートナーである。参照：<https://petra-education.eu/>

### 3.4.1.1.4.1 文字テキストの音声/手話テキストへの訳

C2	(A言語での)抽象的な個人的、学術的、 <b>専門的な</b> 関心事についての内容の幅広い文字テキストを、(B言語に)流暢に口頭で訳すことができ、論証の批判的側面を上手く伝えられ、それに伴うニュアンス特定の含意も伝えられる。
C1	(A言語の)一般的话题または専門的话题の複雑な文字テキストを、ニュアンスのほとんどを伝えながら、流暢に口頭で(B言語に)訳せる。
B2	(A言語での)自分の専門、学術分野と個人的関心のある分野の情報と論証を含んだ複雑なテキストを、口頭で(B言語に)訳せる。
B1	(A言語での)自分の <b>専門</b> 、学術分野と個人的関心のある分野の情報と論証を含んだテキストを、複雑でない、標準語で書かれたものなら、口頭で(B言語に)訳せる。 (A言語での)馴染みのある、または個人的に関心のある事柄について書かれた、明瞭な構成のよい情報文字テキストを、口頭で(B言語に)おおまかに訳すことができるが、語彙に制限があるため、時には表現に窮することもある。
A2	(例えばパンフレットの見出し、貼り紙、指示、手紙やEメールのような、)(A言語で書かれた)短い簡単な日常的なテキストの大まかな翻訳を口頭で(B言語で)提供できる。 (A言語で書かれた)短い簡単なテキスト(例：馴染みの事柄についてのメモ)を、要点を押さえて簡単に大雑把に口頭で(B言語に)訳せる。 馴染みの日常的事柄について単文を並べて書いた(A言語で書かれた)ルーティン的な情報のテキスト(例：個人的ニュース、短い語り物、指示、貼り紙、あるいは指図)を簡単に大雑把に口頭で(B言語に)訳せる。
A1	(A言語で書かれた)簡単な日常的単語/手話や語句で表現された標識や貼り紙、ポスター、プログラムやビラなどに書かれたものを、口頭で簡単に大雑把に(B言語に)訳せる。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 3.4.1.1.4.2 文字テキストの文字テキストへの訳

C2	(A言語で書かれた)自分の専門分野以外の技術的内容のテキストで、その分野関係の人に正しいかどうかをチェックしてもらえるものは、(B言語に)訳すことができる。
C1	(A言語で書かれた)自分の分野内の社会的、学術的、 <b>専門的</b> 事柄の抽象的なテキストを、評価と論証を上手に入れて、それらと関係する含意を(B言語に)訳すことができるが、時には元テキストに表現が大きく影響されていることがある。
B2	一般の語法を反映させて(A言語を)(B言語に)明確に整理して訳すことができるが、元テキストの語順、段落構成、句読点や特殊な表現の影響を過度に受けていることがある。 (A言語の)元テキストの文、段落構成に密着して(B言語で)訳文を作ることができ、元テキストの主要点を正確に伝えることができるが、訳文はたどたどしく感じられるかも知れない。
B1	(A言語の)複雑でない、標準語で書かれた単純な事実テキストを、元テキストの構造に密着して(B言語に)おおまかに訳すことができ、語法上の誤りがあっても、訳は理解可能である。 (A言語の)複雑でない、標準語の短い事実関係のテキストの中の情報を(B言語に)おおまかに訳すこと

	ができ、誤りはあるが理解可能である。
A2	(A言語の)非常に短い、馴染みのある日常的テーマのテキストで、最も使用頻度が高い言葉で書かれているものを、(B言語の)簡単な言葉で近似的な訳文を作ることができ、誤りはあるが訳は理解可能である。
A1	辞書の助けを借りて(A言語の)単語/手話表現や語句を(B言語に)訳することができるが、意味が正しく把握されていないこともある。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 3.4.1.1.5 ノートを取ること(講義、セミナー、会議、など)

この尺度は鍵となる情報を把握して辻褃の合ったノートを書く能力に関するものであるが、この能力は学術的および専門的な活動を行う上で貴重である。

ここでの能力尺度設定のための目安となる事柄は以下である：

- 元のテキストの種類：デモンストレーションや指示からはじまり、分かり易い講義や自身の分野内の会議を経て、馴染みのない複雑な内容の会議やセミナーに至る
- 話者/手話使用者の配慮(低いレベル)：ゆっくり、明瞭な言葉で伝達したり、ノートを書くための間を設けたりするところから始まり、明確に表現され、構成のよい講義を経て、複数の元テキストを横断するようなものに至る
- ノートの取り方：気付いた点を箇条書きにしたもの(低いレベル)から、重要だと思われる点を記したものを、何を記し何を省くかについて適切な選択が行われたものへと至る
- ノートの正確さ(より高いレベルに於いて)：自分が使うのに足りる程度の正確さをもったもの(B1)から、自身の分野内の会議についての正確なノート(B2)を経て、抽象的な概念、アイディア間の関係、言外の意味や灰めかしなどについても正確に捉えたものへと至る

### ノートを取ること(講義、セミナー、会議、など)

C2	話し合われている内容が複雑だったり馴染みのないものだったりしても、会議やセミナーに参加しながら、欠席している人のために、信頼のおけるノート(または覚書)の作成ができる。 実際に言われた言葉だけでなく、言外の意味や灰めかしなども分かっていて、両方を書き記せる。 内容を取捨選択してノートを取ることができ、言い替えや省略なども上手に使うことで抽象的な概念、アイディア間の関係を捉えることができる。
C1	自分が関心のある領域の講義の内容の詳しいノートを取ることができ、必要な情報を非常に正確に、元のテキストに近い形で記録することができるので、他の人にとっても使い勝手のよいノートが作成できる。 馴染みのない内容でも、講義やセミナーが進む中で、何を記し何を省くかについての判断を下せる。 複数の口頭テキスト(例えば講義、ポッドキャスト <sup>55</sup> 訳註、公式な議論や討論、インタビューなど)から、通常の速さで話されていれば、複雑で抽象的なテーマについて、有用で詳細な情報や議論を選び出せる。
B2	表現自体に集中してしまっ、幾つかの情報を捉え損ねるかも知れないものの、馴染みのある内容についての明確な構成をもった講義を理解でき、重要だと感じる点についてノートが取れる。 自身が興味のある領域の範囲内のほとんどの案件について、会議やセミナーで正確なノートを取ること

55(訳註) インターネットラジオ・インターネットテレビの一種。

	ができる。
B1	講義のテーマが自身の関心域内で、明快で構成がよければ、講義を聞きながら後から自分で使える程度に綿密なノートが取れる。
	テーマに馴染みがあり、簡単な言葉で明快な言葉遣いの、分かり易い講義の要点を、箇条書きのメモにできる。 単純な言葉で発せられ、十分に時間を与えられれば、馴染みのある内容に関する会議で慣例化した指示をメモできる。
A2	内容に馴染みがあり、予測可能で、プレゼンテーションやデモンストレーションをやる人が説明したり、またノートを取る時間を作ってくれたりするのであれば、簡単なメモを取ることができる。
A1	利用できる能力記述文はない。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 3.4.1.1.6 創作テキスト

創作テキストは「余暇活動として読む」際の最も主要な素材の一つであり、この題のついた尺度の中には文学作品を読むことに関する幾つかの能力記述文がある。しかしながら、創作テキストは文学や脚本に書かれたものに限定されているわけではない。映画、演劇、リサイタル、マルチ・メディアな展覧会などは、創作テキストの他の種類の例であり、想像と文化的重要性を担った作品である。従って、ここで述べる能力記述文のうち幾つかは明らかに文字化されたテキストや文学を対象としているが、多くは「その作品」自体について述べている。

創作テキストは多くの場合、何らかの反応を引き起こす。このことは言語教育では多くの場合奨励されている。この反応は教室の中で表明される場合もあるし、多くは外語学習と結びつけられて、アマチュアの文学愛好家の会で紹介されることもある。

伝統的な反応には四つの種類がある：

- 関与：使われている言語、文体や内容、作品の一側面や登場人物や特徴に惹かれる気持ちなどについて個人的な反応を出すこと
- 解釈：内容、テーマ、登場人物の動機、比喩などの作品の側面に意味や重要性などを付与すること
- 使われている言葉、文学的工夫、内容、登場人物、対人関係など作品の特定の側面を分析すること
- 評価：技術、構成、作者のビジョン、作品の重要性などについて批判的に評価すること

前の二つ(関与と解釈)と後の二つ(分析と評価)の間には根本的な違いがある。個人的な反応や解釈を表現することは、より知的な分析や評価を行うことに比べ認知的にずっと容易である。従って二つの異なった尺度が用意されている。

### 3.4.1.1.7 創作テキスト(文学作品を含む)に対する個人的な反応の表明

この最初の尺度表は、学校関係、成人の読書サークルで見られ得る取り組みである。尺度表は文学作品が言語使用者/学習者に及ぼした効果の表現に焦点が当てられる。

ここでの能力尺度設定のための目安となる事柄は以下である：

- 何が気に入ったか、作品の何処に興味を持ったかを説明する
- 誰が最も自分と近いと感じたかを述べつつ登場人物を描写する
- 自分の体験に作品の諸側面を関係づける
- 感覚や感情を関連付ける
- 作品全体あるいは一部の個人的解釈

能力記述文を上に進むにつれて、次のような特徴がある：下の方のレベルでは言語使用者/学習者は作品が気に入ったかどうか、どう感じたかを言うこと、登場人物について語り、作品の一側面を自分の体験と関係づけることができる。これらはB1レベルに向かって記述に詳細さが増していく。B2レベルではより洗練され

た説明をし、表現や文体についてコメントをし、物語、小説、劇の筋の展開、登場人物についての自分の解釈を示すことができる。Cレベルでは、詳細な例を示すことにより、広い深い解釈を表明することができる。

創作テキスト(文学作品を含む)に対する個人的な反応の表明	
C2	利用できる能力記述文はない。
C1	<p>作品の個人的解釈を詳細に述べることができ、特定の面への反応やその重要性などについて概要を述べることができる。</p> <p>ある作品の中のある登場人物について個人的な解釈を略述することができる。登場人物の心理的/感情的状態、行動の動機、行動の結果などについて概略を述べるができる。</p>
B2	<p>自分の考えを展開し、例や論拠を出して、ある作品に対する自分の反応を明快に述べるができる。</p> <p>物語、小説、映画、劇などの話の筋の展開、登場人物、テーマなどについて、個人的な解釈を述べるができる。</p> <p>ある作品に対する自分の感情的反応を述べるができる、何故このような反応をしたかについて詳述できる。</p> <p>表現の方法、作品のスタイルや内容などについて自分の反応をある程度詳しく述べるができる、何を高く評価したか、何故そのように感じたかを説明できる。</p>
B1	<p>何故その作品の特定の部分や側面に特に興味を持ったのかを説明することができる。</p> <p>どの登場人物が最も自分と近いと感じたか、何故そのように感じたかについて、多少具体的に説明できる。</p> <p>物語、映画、劇の中の出来事を、自身自身の似たような経験や、人から聞いたことのある、似たような出来事と結び付けることができる。</p> <p>作品の中の登場人物が感じた感情を、自身が経験したことのある感情と結び付けることができる。</p> <p>物語の中のある時点で自身が感じた感情(例えばある時点で登場人物のことが心配になった、など)を表現することができる、何故そのように感じたのかを説明できる。</p> <p>ある作品に対して自身が感じた気持ちや意見を大雑把に説明できる。</p> <p>登場人物の性格を述べるができる。</p> <p>登場人物の気持ちや、何故そのように感じるのかを説明できる。</p>
A2	<p>ある作品に対する自身の反応を表現でき、簡単な言葉で自分の気持ちや考えを報告できる。</p> <p>ある作品の中のどの側面に特に興味を持ったかを簡単な言葉で述べるができる。</p> <p>ある作品を気に入ったか否か、およびその理由を、簡単な言葉で述べることができる。</p>
A1	簡単な言葉/手話を用いて、ある作品に対してどのように感じたかを述べるができる。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

#### 3.4.1.1.8 創作テキスト(文学作品を含む)の分析と批評

この尺度は上級の中等教育や大学でよく使われるアプローチを代表するものであり、より公式の、知的なレベルでの反応に関わる。分析される諸側面は小説の中の幾つかの出来事の重要性の軽重、異なる作品で同じテーマが扱われる場合の扱われ方や、それらの関連の他の側面、ある作品がどの程度慣例に従っているか、そして作品全体のより包括的な評価などである。

ここでの能力尺度設定のための重要なポイントは以下のとおりである：

- 異なる作品同士の比較
- 論拠をもって作品についての意見を述べること
- 創作技術の効果面も含めて、作品の特色を批判的に批評すること

尺度を下から上に辿ると、次のような特徴がある：A1とA2には利用できる能力記述文はない。B2レベルまでは焦点は評価より描写に置かれる。B2レベルでは言語使用者/学習者は異なる作品間の類似点や相違点を論じたり、論拠をもって意見を述べたり、他人の見方に言及したりできる。C1レベルでは分析はより巧緻になり、ある作品がどのように観客を引きつけるか、どの程度慣習的か、皮肉が込められているかなどに関するものになる。C2レベルでは、言語使用者/学習者はより細かい言語的機微や表現形式の機微などに気付くことができ、含意を解明し、文学作品の中で構成・言語使用・修辞などが特定の目的のためにどのように利用されているかについて、より批判的に述べることができる。

## 創作テキスト（文学作品を含む）の分析と批評

C2	異なる時代やジャンルの作品(例えば小説、詩、劇など)に対して、表現形式や明示的意味および暗示的意味の違いを味わいながら、評論ができる。 様々なニュアンスを含んだ言葉遣い、修辞的效果、言語的表現形式(例えば隠喩、破格的な統語法、曖昧さなど)のより細かい機微に気付くことができ、意味や含意を解釈し、「包みを開ける(unpack:意味を解明する)」ことができる。 ある作品の中で構成・言語使用・修辞的工夫などが特定の目的のためにどのように利用されているかについて批判的に評価することができ、それらの適切性や効果について論拠つけて議論ができる。 ある文章について、慣例から意図的に外れた言語使用を評論できる。
C1	様々な時代やジャンルの文芸作品を含めていろいろなテキストの評論ができる。 ある作品がどの程度そのジャンルの慣例に沿っているかを評論できる。 ある作品がどのように観客を惹きつけるか(例えば期待を募らせておいて、それを覆す、など)を描写し、それに対してコメントすることができる。
B2	テーマ、登場人物、場面などについて二つの作品を比べて、類似点や対比点を追究/調査し、両作品間を結び付けることの有用性について説明ができる。 ある作品に対して論拠をもって意見を述べることができ、そのテーマ・構造・形式の特色に気付き、他人の意見や議論に言及できる。 例を挙げながら、ある作品がその登場人物に読者自身を重ね合わせる方法について論評できる。 様々な作品が同じテーマを扱う差を描写できる。
B1	分かり易く構成された日常的な言語での語りの中に出てくる最も重要なエピソードや出来事を指摘し、出来事の意義やそれらの関連について説明ができる。 使用頻度の高い日常的な言葉のみを用いた馴染みのある状況を扱った短い語り物の中の鍵となるテーマや登場人物の描写ができる。
A2	使用頻度の高い日常的な言葉のみを用いた馴染みのある状況に関する短くて簡単な語り物について、鍵となるテーマや登場人物を指摘し、基本的な決まり文句を使って簡単に描写ができる。
A1	利用できる能力記述文はない。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 3.4.1.2 概念/想念/思考の仲介

教育界では、言語はものについて考える道具であり、ダイナミックな協働構築作業の過程の中で、考えていることを語るための道具であると認識されている。従って、仲介の能力尺度の開発にとって重要な要素は、この機能を捉えることにある。如何にすれば言語使用者/学習者が言語を通じて知識と諸概念に到達し易くな

るか？ そのための道は二通りある。一つは協働的作業のコンテキストの中で、もう一つは進行役、教師やトレーナーのような公的あるいは非公式の助っ人が加わっている場合である。どちらの場合も、当該の概念の関連事項の整理(条件の整備)をして、またそのための基盤を用意することがなければ、概念を獲得すること自体も実際上不可能である。この理由から二つの能力尺度表が用意されているが、それらはグループ内での協働作業のためのものと、グループ作業を指導するためのものである。どちらの場合も、下記の表の左側の欄に挙げてある尺度表は効率的に仕事を行うための条件(関係性の仲介)を示している。

第二の能力尺度は表の右の欄に提示してあるが、アイディアの展開と精緻化に関連している(= **cognitive mediation 概念の仲介**)。言語コミュニケーション能力の様々な側面において、複言語複文化能力の場合と同様、差異化は反省・思考を助長するが、現実のコミュニケーションは異なる側面の統合を要求する。従ってこの節の四つの能力記述尺度表はそのため下に示すような組み合わせになっている。

概念/想念/思考の仲介	条件の整備	アイディアの展開
グループ内での協働	仲間との協働的やり取りを進める	意味構築のための協働
グループ作業のリード	やり取りの調整	思考・概念に関する話し合いの奨め

「条件の整備」に属する二つの能力尺度は、焦点を良好なやり取りの構築と維持においており、直接には新しい知識や概念の獲得とは無関係である。しかしながらこのような仲介は新しい知識の展開を容易にするために必要な下ごしらえであり、実際並行して行われる活動でもある。関係者は他の人の見方に対して敏感/繊細な感覚もっていなければならない。そのようにして良好な雰囲気がしばしば協働的な取り扱いの前提となり、新しい認識につながる。この四つの能力尺度は教育領域と直接的な関係が強いので、教室用に限られたものではなく、思考を前進させるために必要がある領域全てに適用可能である。

#### 3.4.1.2.1 仲間との協働的やり取りを進める

言語使用者/学習者は所属グループでの協働作業が成功するよう貢献し、通常は特定の共通した目的とコミュニケーション作業を念頭においている。適切な時点で意識的に発言し、議論を方向付けることに関心を持ち、発言のバランスをとり、グループ内のコミュニケーション上の問題を克服する手助けを行なう。グループ内でもっぱら指導的役割を担うわけではなく、自分が指導的役割を引き受けることへの関心もない。単に協働作業の成功に関心を持っているだけである。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- グループでのコミュニケーションにおける自身の役割や発言を、常に意識的にコントロールしながら協働作業に参加すること
- 要点を振り返り、次にすべきことを考え、決定する際の支えをすることにより、積極的にチームワークを方向付けること
- 建設的に議論を前進させるために質問や発言を行うこと
- 他のグループメンバーの発言とのバランスを取るために質問し、発話の順番/発言権取りを利用すること

尺度を下から上に辿ると、次のような特徴がある：A2レベルでは言語使用者/学習者は本人の提案を表現するのを誰かが手伝ってくれば、簡単な協働作業で積極的に発言できる。B1レベルでは質問したり他人の発言を奨励したりすることに焦点がおかれる。B2レベルになると、言語学習者/使用者は議論の焦点を移して、目標を定めたり、それを達成するための方法を比べることができる。C1レベルでは、巧妙にディスカッションを方向付け、結論に導くことができる。

#### 3.4.1.2.2 意味構築のための協働

この尺度はグループメンバーとしてアイディアを出す際に刺激を与えたり、アイディアを発展させたりすることである。特に、問題解決やブレイン・ストーミング、アイディアの展開やプロジェクト作業などの協働作業で有用である。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 目的、過程、段階などを定めることを通して協働作業を概念的に枠付けすること
- アイディア/解決方法を協働して構築すること
- 他人に考えの説明を求め、思考過程の矛盾を指摘すること
- 議論を総括し、次に何をすべきか/次の段取りを決めること

尺度を下から上に辿ると、次のような特徴がある：尺度はB1レベルでの簡単な質問や整理の方法から、他人のアイディアや考えを発展させることや、アイディアを協働で展開させること(B2/B2+)、さらには問題・挑戦的課題・提案を評価して、思考過程の矛盾を指摘すること(C1)を経て、C2レベルでは合意を得られるように効果的に議論を導くことに至る。

	グループ内での協働・条件の整備	グループ内での協働・アイデアの展開
	3.4.1.2.1 仲間との協働的やり取りを進める	3.4.1.2.2 意味構築のための協働
C2	利用できる記述文はない	さまざまな発言を要約し、評価し、関係付けて、議論を前に進めるために合意を得易くできる。
C1	グループの内部の相異なる視点に対して敏感な感覚を示し、他の発言を評価し、また保留、反対、批判にも攻撃性を避けるか最小限にして表現できる。 やり取りを進展させ、上手に結論に向かって導ける。	他の人たちの発言を報告し、要約し、精緻化し、複数の観点を比重にかけて、パートナーあるいはグループと共にとる行動の道筋を決めるための議論の枠が作れる。 協働作業の中で、問題、挑戦課題、提案を評価して作業の進め方を決めることができる。 思考の矛盾を明確にして、合意を得るための過程の中で他の人のアイデアに対して異議申し立てができる。
B2	人々の反応に基づいて、質問の仕方を調整したり、またはグループ内のやり取りに口を挟める/介入できる。 グループ議論で、報告者として、アイデアや決定を書きとめ、これをグループで討論し、後に全体会議で纏めて報告できる。	複雑な作業の中で解決すべき主要な事柄と考慮せねばならない側面を指摘できる。 アイデアを提示し、それを共に展開し、詳細を説明し、将来の行動のための提案をして、協働の決定と問題解決に貢献できる。 他の人が言ったことを報告し、纏め、精緻化し、様々な視点の差異を比重にかけてグループでの議論の進行を助けられる。
	協働作業をどう進めるかについて質問をし、議論を活発にできる。 チームワークの目標を決めるよう助言し、それを達成するための他の選択肢と比較できる。 次に考えるべきことと、それをどう進めるかを提案して議論の焦点を再検討できる。	他の人のアイデアや意見をさらに進め、展開させられる。 自分のアイデアをグループに提示し、グループの他の成員の見方からの反応を促す質問ができる。 一つの要件の二つの異なる面を考慮し、賛否の論拠を示し、解決あるいは妥協の提案ができる。
B1	共通の課題で協働作業ができる。例えば、提案を作ったり反応したり、みんなが賛成するかを尋ねたり、他の方法を提案したりできる。 単純な、共通の課題で協働作業ができ、共通の目標に向かって、直截な質問をしたり、答えたりしながらグループ作業ができる。 議論の中で基本的な言葉で課題の定義ができ、他の人に自身の専門知識や経験の提供を頼める。	簡単な協働課題で、その主意を告げ、解決要件を簡単な方法で説明して、作業の段取りをつけられる。 議論の焦点を維持するために、質問、コメント、簡単な言い換えができる。
	グループの他の人にその人の見方を述べるよう促すことができる。	グループの仲間にそう考える理由を質問できる。 誰かの発言を繰り返し、相互の理解を確認し、アイデアが予定通り進むよう協力できる。
A2	単純な、共通の課題で、他の参加者がゆっくり話し、そのうちの一人以上が自分の提案を発表する助けをしてくれるなら、協働作業ができる。	適切な質問をして、自分が話していることを相手が理解しているか確かめられる。
	単純な、実際的な共通の課題で、時々繰り返しや言い換えを頼んだりできるなら、他	簡単な発言をしたり、単純な合図を送り、時折質問をして話しに付いて行っているこ

	の人たちが何を考えるか尋ねたり、提案をしたり、答えを理解して協働作業ができる。	とを示せる。 簡単なやり方で提案ができる。
<b>A1</b>	事前に準備した言い回しを使って、他の人たちに非常に簡単な短い簡単な文で、発言を誘える。 自分が分かったことを知らせ、他の人たちが分かったかどうか尋ねられる。	前もって準備ができれば、アイデアを非常に簡単な単語/手話や語句で表現し、他の人がどう考えるか質問できる。
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。	利用できる能力記述文はない。

### 3.4.1.2.3 やり取りの調整

この尺度は、言語使用者/学習者には、一つあるいは複数のグループのコミュニケーション活動を導く役割が指定されている場合を想定している。例えば、教員、ワークショップの世話役、トレーナーあるいは会議の議長である。そうした場合、コミュニケーションを調整する方法を意識的に探す。それは全体会議のコミュニケーション、また(は)グループ内あるいは下位グループの間のコミュニケーションかも知れない。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 総会/全体会の主導
- コミュニケーション課題の目的の指示とその理解のチェック
- グループ内、あるいは下位のグループで、グループのメンバーの間のコミュニケーションの流れを滞らせることないよう、コミュニケーションをしやすくし、それをモニターする
- グループあるいは下位グループのコミュニケーションを仕切り直すよう介入する；グループを課題作業に戻るようにする
- 必要があれば、自らの発言ややり取りの役割を調節し、グループのコミュニケーションを応援する。

尺度を下から上に辿ると、次のような特徴がある：B1レベルでは言語使用者/学習者は明白に指示を出したり、発話順序を指定したり、グループを元来の課題に引き戻すことができる。これらの側面はB2レベルでさらに発展し、様々な役割を説明したり、基本的ルールを決めたり、グループ全体に対して新しい指示を与えることによって元々の課題に引き戻すことや、メンバー間の貢献度のバランスをより良くすることができるようになる。B2+には幾つかのモニタリングに関する能力記述文があったのだが、この最終的な尺度にはそのうち一つだけが残してある。C1レベルまでには、言語使用者/学習者は全体会議、グループ作業、個人作業を、変化をつけてバランスが取れた形で仕切ることができ、各段階の間の移行が順調に行われるようにし、議論の方向を改めたり、一人が場を占有してしまったり、場を壊すような行動をする人に立ち向かったりするために、穏やかに割って入ったりする。C2レベルでは適宜様々な役割を担うことができ、潜在的な流れを把握して適切な助言を与え、個別化した支援を行うことができる。

### 3.4.1.2.4 思考・概念に関する話し合いの奨め

思考・概念に関する話し合いを奨めることは、他の人(たち)が受動的に先導に従うのではなく自分で新しい概念を構築できるように足場を掛けることである。言語使用者/学習者は、これをグループの一員として行い、時には主導的な役割を担うかも知れない。あるいは、エキスパート(例：激励者、教員、トレーナー、マネージャー)として指定されて、グループメンバーが概念の理解を助けるために主導的役割をするかも知れない。

ここでの能力尺度設定のための重要なポイントは以下のとおりである。

- 論理的思考を誘発する問いかけを行うこと(問答体の対話)
- 人々の発言を論理的、一貫性のある叙述にまとめること

尺度を下から上に辿ると、次のような特徴がある：A1レベルでは興味を示すところから始まり、A2レベルでは誰かを議論に引き込んだり、誰かの意見を尋ねたりするために簡単な質問をしたりする。B2+より上のレベルでは、論理的な議論を促進したり、考えを正当化したり、首尾一貫した思考の筋を構築するために、ディスカッションをモニターしたり、より高次の質問をしたりする。

	グループ作業のリード・条件の整備	グループ作業のリード・アイデアの展開
	3.4.1.2.3 やり取りの調整	3.4.1.2.4 思考・概念に関する話し合いの奨め
C2	参加者の必要性と活動の要求するところに応じて、異なる役割(情報の提供者、仲介者、監督者など)を引き受け、適切な個人的支援を提供できる。 やり取りの中の底流を認識し、それに対応して話し合いの方向を導くために適切な処置がとれる。	議論中の複雑で抽象的な話題のアイデアが発展するように、対象を絞った質問を出し、他の人にその論旨を精緻化するように効果的に促し誘導できる。
C1	総会、グループ、個人作業の段取り/進行に変化をつけ、バランスをとりながら、各段階の間の移行を滑らかにするよう整理できる。 穏やかに介入し、会話の方向を転換させたり、一人が支配するのを防いだり、破壊的な行動に立ち向かったりすることができる。	様々な発言に基づいて一連のオープンな質問を出し、論理的な構築の切っ掛けを与えることができる(例：仮説の提示、推測、分析、正当化、予測)。
B2	協働的グループ作業を効率的に整理、統括できる。 グループ作業、個人作業を差し出がましいやり方ではなくモニターし、課題に戻るよう、あるいは平等に参加できるよう介入する。 作業を応援する意味で介入し、具体的質問をしたり、提案を促したりして、参加者の注意を課題の諸側面に向けることができる。	グループのメンバーに自分の考えを詳述し精緻化するよう促せる。 グループのメンバーに、お互いの情報と考え方の上で、一定の概念や結論に達するように促せる。
	グループ作業に対する指示を明瞭に提示して、協働的な作業の過程での参加者のいろいろな役割を説明できる。 小グループの協働的議論の中で、問題の解決や他の提案された他の選択肢の評価をする際の、基本的ルールを説明できる。 必要ならば介入して、作業に戻るよう、あるいはより平等な参加を促すための新しい指示を出せる。	参加者が考えを展開し、自分の意見を正当化したり明確化したりできるよう、質問やフィードバックが出せる。 意見を纏め、またそれらを一貫性のある思考の流れの中に取り入れられる。 参加者が出した考えが議論中の中心的話題にどう合致するのかを説明するよう依頼できる。
B1	議論の中で発言権を割り振り、ある参加者に発言をするよう促せる。	参加者が出した最初の説明の中で特定の部分を精緻化するよう頼める。 説明された概念の理解をチェックするための適切な問いが出せる。 発言の趣旨を説明するよう、参加者に頼むような問いかけができる。
	作業をするための簡単な明確な指示が出せる。	何故そう考えるのか、またはどうすればそれが機能すると思うのか問える
A2	必要な場合に表現を手伝ってもらうことができれば、協働作業をしているグ	あるアイデアをどう考えるか誰かに問える。

	ループに簡単な指示が出せる。	
<b>A1</b>	利用できる能力記述文はない。	簡単な単語/手話表現を並べたり、非言語表示を使って、アイデアに関心を示せる。
<b>Pre-1</b>	利用できる能力記述文はない。	利用できる能力記述文はない。

### 3.4.1.3 コミュニケーションの仲介

CEFR 2001の「仲介」についての記述は簡単ではあったが、それがもつ社会的側面は強調されている。仲介は、やり取りの異なる当事者の中で仲立ちの役をする言語使用者に関わる言語行為で、「現代社会の通常の言語機能の中でも非常に重要な位置を占めている」(CEFR 2.1.3)活動に従事するものである。もちろん言語だけが人々のあいだの相互理解に時々困難をきたす要因ではない。仮に仲介を、テキストの理解を可能にする活動と狭く考えても、理解の難しさは話題の領域・分野に馴染みがないことにあるのかも知れない。他者を理解することは、話し手と聞き手両者の視点を保ったまま、一方の見方を他の見方へ翻訳することである。時にはこの作業を貫徹するために、第三者あるいは第三空間が必要となる。またあるときは微妙な状況、緊張あるいは不一致に遭遇することもある。これは理解つまりコミュニケーションそのものを可能にする条件を整えるに当たって必然的に起こることでもある。

従って、コミュニケーションの仲介のための能力記述文は、この領域での認識と能力を発展させようとする教員、トレーナー、学生また専門家、そして特定の言語でのコミュニケーションの出会いの中でよりよい結果を出そうとするものなどにとって直接関係がある事柄である。これは異文化要素が加わった時には特に言えることである。

#### 3.4.1.3.1 複文化的空間の構築の促進

この能力尺度は、言語および文化的に異なる人々の間のやり取りの空間の創出(すなわち「他者性」と取り組む能力、類似性と差異を把握し、既知のまた未知の文化の特徴などを構築すること)を考えたもので、コミュニケーションと協働作業を進めるのが目的である。言語使用者/学習者は、異なる文化背景を有する当事者間のコミュニケーションが成功するための良好な環境を生み出すことを目的とするのであり、その中には多文化的状況も入ってくる。単に、受け入れを求め、自分自身のメッセージ(参照: 本版第四章「複文化レパートリーの構築」)を強化するだけでなく、文化的仲介者として働くのである: つまり中立的、かつ信頼できるコミュニケーション空間を共有し、他の人たちの間のコミュニケーションを強化することを目的とすることになる。仲介者はコミュニケーションの当事者の異文化理解を広め、深化させ、文化的観点の対立から起こりかねないコミュニケーション問題の回避あるいは克服を目的とする。もちろん、仲介者自身も絶えず文化横断的なコミュニケーションに影響を与えかねない社会文化的、社会言語的違いを意識して更新していく必要があることは言うまでもない。

能力尺度設定の目安となる事柄は以下である:

- 当事者の文化的規範とももの見方の理解を促進するために質問し、関心を示す
- 異なる社会文化および社会言語的観点と規範への感受性と尊重を態度で見せる
- 社会文化的、社会言語的差異から起こる誤解を予測し、それらに対応し、修復する

尺度を下から上に辿ると、次のような特徴がある: B1レベルでは人々を紹介し、質問をしたり答えたりすることで関心や共感を示すことに焦点がおかれる。B2+レベルまでには、様々な視点の尊重や柔軟性が中核となる: ある集団に所属しながらもバランスや距離を取り、配慮をもって自分自身を表現し、誤解を解き、本当に伝えたかったことは何なのかを説明できるようになる。この側面はCレベルで更に展開され、言語使用者/学習者は自分の行動や表現を場の状況に合わせて調節できるようになり、微妙な調整を行うことを通して誤解や文化背景が関わるような出来事を防いだり修復したりする。C2レベルになると、社会文化的および社会言語的な違いを考慮に入れた上で、効果的で自然に仲介できる。

### 複文化的空間の構築の促進

C2	自分と他のコミュニティの成員との間を、社会文化的および社会言語的差異を考慮して効果的で自然な介ができる。 発言のニュアンスと、その底流を認識しながら、微妙な議論を効果的に導ける。
C1	曖昧さを調整し、助言と支援を行い、誤解を回避しながら、異文化間の出会いの仲介者として行動し、共有するコミュニケーション文化に貢献できる。

	発言や書かれたものがどういう過程で誤解されるのか予測でき、また、当該事象に対する文化的考え方の違いをコメント、解釈しながら良好なやり取りを維持できる。
B2	当事者全員にとって馴染みのない特殊な状況で、話の進め方について同意を得るために、社会文化的慣習に関する知識を総動員できる。 異文化間の出会いで、自分自身の通常の世界観以外の見方を評価していることを示し、コンテキストに合った方法で表現することができる。 異文化間の出会いでの誤解や曲解を解き、その事柄が実際に何を意味していたかを明らかにし、場の空気をよくし、議論を前進させられる。
	異なるアイデア、感情、見方に対する理解と尊重の意を表明、また認知/評価し、参加者に対してアイデアを出したり他の人のアイデアに意見を言うよう促して、コミュニケーション文化を共有するよう奨められる。 異なる文化的行動原理をもっている人たちと協働作業をし、見方や考え方の類似性と違いを議論できる。 他の文化の人々と協働作業をするときには、その作業の仕方をすり合わせ、作業手順を共有できる。
	会話を始めたり、簡単な質問や答えで関心や共感を示したり、また同意や理解の合図を送ったりして、文化横断的なコミュニケーションを支えられる。 異文化間の出会いで、グループ内の他の成員の感情や異なる世界観を認識し、支援的なやり方で、行動できる。
B1	限られたレパートリーを使って、異なる文化背景をもつ人々を紹介したり、質問をしたり答えたりすることで、異文化間の交流を支えることができ、ある種の質問が当該の文化では異なった受け取り方をされる可能性に気づいていることを示せる。 簡単な方法で、言語と文化についての価値観と態度に関する情報を交換しながら、コミュニケーション文化を共有できるように助力できる。
	自分の限られた持ち駒を総動員して同意、招待、感謝を表現しながら、簡単な単語/手話表現を用いて、人に物の説明や言われたことの解説を頼んで、異文化間の交流に寄与できる。
A2	簡単な単語/手話表現や非言語表現で、歓迎の意や関心を示し、他の人に発言を促したり、直接話しかけられた時には理解したかどうかを示して、異文化間交流をし易くできる。
A1	利用できる能力記述文はない
Pre-A1	利用できる能力記述文はない

### 3.4.1.3.2 非公式の状況(友人や同僚とのやり取り)での仲介者としての行動

この能力尺度は言語使用者/学習者が複言語の話者個人として、言語および文化横断的に、非公式な場で自分の技能の最善を尽くして、公的・私的・職業的・教育的領域で仲介をする状況を念頭に設定されている。従ってこの能力尺度は通訳を職業とするものには適用されない。仲介は、一方的に行われる場合(例：歓迎スピーチの際にも、あるいは双方向的に(例：会話の際に)行なわれる場合もあろう。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 非公式に話者が会話の中で言っていることの意味を伝えること
- 重要な情報(例：職場の状況)を伝達すること
- スピーチやプレゼンテーションで表現されたことの意味を繰り返すこと

尺度を下から上に辿ると、次のような特徴がある：Aレベルでは言語使用者/学習者は非常に簡単なやり方で補完したりして貢献できるが、B1レベルでは予測可能な日常的な状況であれば仲介を果たすことができる。しかしそのような仲介では話者が協力的であり、必要に応じて表現を変えたり、繰り返してくれることに依

存することになる。B2レベルでは言語使用者/学習者はそのための時間的余裕をもらえれば自身の関心の領域内のことであれば有意な仲介ができ、C1レベルまでには様々なテーマについて流暢にこれが行えるようになる。C2レベルでは、言語使用者/学習者は話者の表現方法や言語使用域、文化的コンテキストを反映した形で、意図した意味を忠実に伝えることができる。

非公式の状況（友人や同僚とのやり取り）での仲介者としての行動	
C2	(A言語で言われた)幅広い領域の一般的な、および特殊な話題の意味を、適切な言語使用域から文体と語彙を選んで、微妙な意味のニュアンスを伝え、社会文化的含意を考えながら、(B言語で)明快に、流暢に、上手な構成でコミュニケーションができる。
C1	(A言語で言われた)幅広い領域の個人的、学術的、専門的な関心事の事柄を、重要な情報を明確に簡潔に伝えながら、また文化的な関連も説明しながら、(B言語で)流暢にコミュニケーションできる。
B2	(A言語とB言語の間で)詳細な情報を伝えながら、背景の情報と社会文化的特質に両方の側の注意を引きながら、また、説明、追加的質問、あるいは必要なことを補ってコミュニケーションできる。
	(A言語での)歓迎の言葉、自分の専門分野の逸話やプレゼンテーションで、話し手が配慮して頻繁に休みを入れて話してくれるなら、言われたことの意味を、文化的特質を適切に解釈しながら、必要場合は補完的な説明を加えて、(B言語で)コミュニケーションできる。 もし話し手が必要な説明を与えてくれるなら、自分の関心のある分野の事柄についての(A言語での)発言の意味を、重要な発言部分と見解のもつ意義を伝えつつ、必要があれば説明もしながら、(B言語で)コミュニケーションできる。
B1	自分の関心のある分野の事柄について(A言語で)言われたことの主な意味を、簡明な事実関係の情報と文化的表現を伝えながら(B言語で)コミュニケーションができる。ただし、前もって用意しておく必要があり、また話し手が日常的言語で、明瞭に話してくれるのが条件ではある。
	話し手が明瞭に話し、どう表現するかを考える時間や相手の趣旨の確認が与えられるなら、(A言語で言われた)個人的に関心のある事柄についての主な意味を、重要な丁寧さの慣習に沿いながら(B言語で)コミュニケーションできる。
A2	日常の状況で、(A言語で)言われたことの大体的意味を、基本的な文化慣習に従いつつ、基本的な情報を与えながら、(B言語で)コミュニケーションできる。ただし話し手が明瞭に話し、また繰り返しや説明を求めることが許されねばならない。
	(A言語で)予測可能な、日常的状況で言われたことの主要点を、個人的欲求とニーズについての情報をやり取りしながら、(B言語で)コミュニケーションできるが、他の人に表現を助けてもらわねばならない。
A1	(A言語での)他の人の個人的詳細情報と、非常に簡単な、予測可能な情報を(B言語で)コミュニケーションできるが、他の人に表現を助けてもらわねばならない。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 3.4.1.3.3 微妙な状況や非合意の状況でのコミュニケーションの潤滑化

言語使用者/学習者は第三者間が合意できない状況で仲介する役を正式に引き受ける、あるいは誤解を解き、微妙な状況や話し手同士の間での非合意の仲介を、正式ではないが引き受けるかも知れない。この能力尺度はそうした状況を念頭に設定されたものである。第一に気を配るのは、お互いが相手の立場を理解するように手助けをし、何が問題なのかを解明すること、当事者たちが何を望んでいるかを、明らかにすることである。また事案の解決に向かって近づくように他の関係者の説得も試みるであろう。自分自身の見方は脇に置

き、議論の当事者の双方の視点の代弁者という点ではバランスを取ろうとする。

ここでの能力尺度設定のための重要なポイントは以下のとおりである：

- 注意深く、バランスをとって、対話の当事者の見方を取り上げる
- 議論の対象となっている事柄を当事者により良く、より深く理解してもらうよう、表現された見方を精緻化する
- 共通の基盤を設定する
- 当事者間の譲歩の余地を見極める
- 当事者の一人以上の視点都合意あるいは解決に向かうように仲介する

尺度を下から上に辿ると、次のような特徴がある：Aレベルでは言語使用者/学習者は意見の不一致が起こった時にそれを認識できる。B1レベルでは説明を得たり、問題となっている点についての理解を示したり、必要な場合は明確化を求めることができる。B2レベルでは主要な論点と双方の立場の概要を述べることができ、共通点を特定し、可能な解決策を強調して、合意事項を要約することができる。これらの技能はB2+レベルで更に深められ、言語使用者/学習者は具体的に問題を把握し、実現可能性のある解決策を出すことができる。Cレベルではこれを更に効果的に行うための巧妙で説得力のある言葉遣いを使えるようになっており、配慮をもってデリケートな状況を解決に導くことができる。

## 微妙な状況や非合意の状況での コミュニケーションの潤滑化

<b>C2</b>	<p>非協調的な参加者を、どんな発言/言質をも状況と文化的受け取り方との関連で穏やかに位置づけ、上手に扱える。</p> <p>ある論点に対して、他者の見解を尊重しながらも、自信をもって、確固とした、しかし穏やかな態度がとれる。</p>
<b>C1</b>	<p>対立する観点に対して繊細な注意を払っていることを示し、繰り返したり言い換えたりして、合意に向けての各方面の要求を詳細に理解したことを示せる。</p> <p>合意がとれない人たちに、何がそれぞれの立場にとって中心的問題なのか、条件によっては取り下げる用意のあるものは何かを明らかにするよう穏やかに頼める。</p> <p>合意が出来ない人たちに説得的な言葉遣いで新しい立場をとるよう提案できる。</p>
<b>B2</b>	<p>困惑や敵対感を縮小するように、開かれた中立的な問いを出して、合意出来ない人たちからも合意を得られるよう、助言ができ、解決の道を引き出すことができる。</p> <p>合意できない人たちがお互いにもっとよく理解するよう、言い方を変えたり枠組みを変えたりして、それぞれの立場をもっとはっきりさせ、ニーズや目標に優先順位を付けるよう助言できる。</p> <p>合意出来たことや、双方が期待していることを、明確にかつ正確に纏めて表現できる。</p> <p>質問を出して、共通の場を確認し、双方に可能な解決を明示するよう導ける。</p> <p>関係者のそれぞれの立場をそれなりの正確さで説明して非合意の中心的問題を概観できる。</p> <p>合意の可能な領域と障害を強調して提示することで、両派が出した見解を纏められる。</p>
<b>B1</b>	<p>合意がとれない双方にその考え方を説明することを頼んだり、また簡単にその説明に応えたりできるが、話題が馴染みのもので、明瞭に話してもらえることが条件ではある。</p> <p>馴染みの話題で合意がとれない件に関して、中心となる事柄について自分の理解を実際に示し、簡単な形で確認や明確化のための依頼が出せる。</p>
<b>A2</b>	<p>話し手たちが同意していない時、あるいはやり取りに問題が生じたときに、それに気づいて、覚えている簡単な文言を使って妥協と合意が探れる。</p>

<b>A1</b>	当事者たちが同意に至っていないとき、あるいは誰かが問題を抱えているとき、それを認識し、記憶してある簡単な文言(例：「分かります」「大丈夫ですか」)を使って共感を示せる。
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

### 3.4.2 仲介の方略

言語使用者/学習者の仲介技能は、単に関連する言語の能力が問題になるだけではなく、同時に、慣習、コミュニケーションのコンテキストの条件、制限との関係で適切な仲介方略をとることをも意味している。仲介方略は、意味の明確化と理解を容易にするためにとられるものである。仲介者として、言語使用者/学習者は人々の間、テキストの間、談話の、言語や言語変種あるいはモダリティの間を、その仲介のコンテキスト次第で行き来することになる。ここで提示する方略はコミュニケーション方略、つまり、実際の仲介の最中に人々の理解を助ける方法である。それは、元のテキストの内容を受信者に伝える道程である。例えば、その内容を精緻化したり、凝縮したり、書き換えたり、簡略化したり、比喻や視覚的材料を使って描写する必要はあるだろうか、などである。

仲介方略は多くの活動に適用されるものであるから、それぞれ別個に提示する。

#### 3.4.2.1 新概念説明の方略

##### 3.4.2.1.1 既知の知識への関連づけ

新しい**思考・概念**を既知の知識と関連づけて説明する方略は、学習プロセスの中で基本的な部分であるから、仲介作業の中でも特筆すべき部分である。仲介者は例えば新しい情報を他のものと比較したり、それを受信者がすでに知っているものと関連づけたり、あるいは受信者が既に知っている知識を活性化するのを助けるなどをする。参照先は他のテキストであるかも知れない、既知の材料についての新情報に繋がるもの、あるいは世界に関する背景知識かも知れない。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 質問を出して既知の知識を活性化するよう促す
- 既知の知識と新知識を比較したり両者を関連づける
- 例と定義を与える

尺度を下から上に辿ると、次のような特徴がある：B1レベルでは馴染みのある日常的な経験との比較が行われ、B2レベルでは他の知識との繋がりが意識され、明確に説明される。C2レベルでは、それが既知の知識を活用して複雑な概念に関してより詳しく自然な定義を与えることへと結びつく。

##### 3.4.2.1.2 言語の適正化

言語使用者/学習者は言語使用で文体また(は)言語使用域を転換する必要に迫られるかも知れないが、それにより新しいテキストの内容を異なるジャンルや言語使用域の中に統合することが可能になる。これは同義語、比喻、単純化あるいは言い換えによって行われることになろう。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 言い換える
- 伝え方を適正化する
- 専門用語を説明する

尺度を下から上に辿ると、次のような特徴がある：A2からB2までは言語使用者/学習者は言い換えや単純化によってテキストの内容をより近づき易いものにできる。B2レベルの能力記述文は難しい概念を言い換えたり、専門的なテーマを言い換えることで、より分かり易くしたり、使用する言語を意識的に適正化することなどが含まれる。Cレベルでは概念は複雑だったり専門的だったりするため、言語使用者/学習者はその内容を異なるジャンルや言語使用域で提示することによって受け手や目的にとって適切な形にできる。

### 3.4.2.1.3 複雑な情報の解析

複雑な情報をその構成要素に分解し、これらの要素がどのように結びついているかを示して全体像を見せることにより、理解はより促進されうる。

ここでの能力尺度設定のための重要なポイントは以下のとおりである。

- プロセスを段階に並べて提示する
- 箇条書きにしてアイデアや説明を提示する
- 論証の鎖の中の主要な点を分けて提示する

尺度を下から上に辿ると、次のような特徴がある：B1レベルでは言語使用者/学習者は指示や情報を一時に一件ずつ提示することができる。B2レベルでは複雑なプロセスや議論を個別の要素に分解し、それらを提示できる。C1レベルでは補強や要約がより強調され、C2レベルでは言語使用者/学習者は部分と全体の関係が説明でき、問題を様々な方法で分析することを奨励することができる。

## 新 概 念 説 明 の 方 略

	3.4.2.1.1 既知の知識への関連づけ	3.4.2.1.2 言語の適正化	3.4.2.1.3 複雑な情報の解析
C2	既に持っていると予測される事前知識から拡大定義と説明を与えて、複雑な概念(例：科学的概念)を導入できる。	非常に広範な内容のテキストについて、その主たる内容を、受信者に適切な形の言語使用域と洗練度と詳細さに適応させられる。	全体と部分の関係を説明して複雑な要件の理解を容易にし、また理解のために様々な、異なる方法をとるよう促せる。
C1	自然な形で一連の問いを投げかけ、抽象的な事柄についての事前知識を勘案するように促し、これから説明されることに関連付けさせるようにできる。	自分の専門分野について非専門家と話をしているときに、専門用語や難しい概念の説明ができる。 自分の言葉(例：統語法、慣用句、専門的用語)を適応させて、複雑な専門的话题を、それに馴染みのない受信者に分かるようにできる。 複雑な、専門関係のテキストを、専門知識を持たない聴き手のために、適切な非専門用語を使って言い換え、解釈ができる。	複雑な事柄を、その主要点を強調したり範疇化したりして、論理的に結束性のある関係として提示し、メッセージの鍵となる側面をいろいろな形で繰り返すことで、理解し易くできる。
B2	会議の目的と参加者の個人的あるいは専門的関心や経験との間の結びつきをはっきり説明できる。	自分の分野の専門的话题を、特別な知識を持っていない聴き手のために、適切な非専門用語を使って説明できる。 自分の分野の特定の複雑な情報をより簡単な言語で、かなりはっきりと、明示的に言い換えられる。	煩雑な事柄を、議論の構成要素を別々に提示することにより、より分かり易くできる。
	質問を出し、フィードバックを与え、人に既知の知識や経験と結びつけるよう勧めることができる。 新しい概念あるいは手順を、すでに人々が馴染みのものと比較対照させて説明できる。	関心のある事柄についての口頭あるいは文字テキスト(例：エッセイ、フォーラム・ディスカッション、プレゼンテーション)の主な内容を、より易しい言語に言い換えることで、他の人に取りつき易くできる。	複雑な過程を一連の細かい段階に分けることで、理解し易くできる。

B1	日常の経験に照らして例を出し、物事がどんな仕組みになっているかを説明できる。	他人にとって内容がより近づき易くなるために、馴染みの事柄について直裁的で短く口頭または文字で述べられたテキスト(例：短い雑誌記事、インタビュー)の主要点を、言い換えることができる。	短い指示テキストや情報テキストを、一覧表に要点を分けて提示して、理解し易くできる。
	簡単な質問を出して、新しい情報がすでに馴染みのこととどんな関係にあるか示せる。	テキストの元の順序に沿って、短い文章を簡単な形に言い換えることができる。	一連の指示を、ゆっくりと、一度には幾つかの単語/手話表現だけを使う、理解を容易にするために言語的また非言語的に強調するなどして、分かり易くできる。
A2	利用できる能力記述文はない。	日常の事柄についての簡単なメッセージの主要なポイントを別の言葉を使って繰り返し、他の人に理解し易くできる。	利用できる能力記述文はない。
A1	利用できる能力記述文はない。	利用できる能力記述文はない。	利用できる能力記述文はない。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。	利用できる能力記述文はない。	利用できる能力記述文はない。

### 3.4.2.2 テクストの簡略化の方略

#### 3.4.2.2.1 密度の高いテキストの解析

密度の高い情報はしばしば理解を妨げる。ここでの尺度は情報源を補助的情報、例示、詳細、背景情報、論拠付け、説明的コメントを織り込むことによって展開することになる。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 繰り返しと重複を使う、例えば、異なる言い換えを使う
- スタイルを変え、より明示的な説明にする
- 例を示す

尺度を下から上に辿ると、次のような特徴がある：B1レベルとB2レベルでは繰り返しや例の追加が強調されるのに対し、Cレベルでは論の展開や説明、役に立つような詳細を加えることに焦点が当てられる。

テキストの簡略化の方略	
	3.4.2.2.1 密度の高いテキストの解析
C2	複雑な学術的、あるいは専門的な話題のテキストを精緻化し、例を挙げることで、与えられた情報を説明できる。
C1	複雑で分かりにくい内容について、難しい点をより明示的に、また詳細な説明を加えて、より取り付き易くできる。 対象となる受け手のために、複雑なテキストの内容の主要点を重ねて提示したり、説明し、文体や言語使用域を換えて、より取り付き易くできる。
B2	自分が関心をもつ領域の話題のテキストの内容を、視聴者のために、例や推論、説明的コメントを付け加えて、より利用し易くできる。 自分が関心のある領域の話題についてのテキストの内容を、対象となる視聴者のために、具体的例を与え、一歩ずつ要約しながら、主要点を繰り返して、より取り付き易くできる。 新しい情報を、繰り返しと、描写を加えることで、より取り付き易くできる。
B1	日常的话题の中のある箇所を、主要点を他の方法で提示して、より明瞭に、より明示的にできる。 日常的话题のある箇所を、単純な例を示して、より明瞭にできる。
A2	利用できる能力記述文はない。
A1	利用できる能力記述文はない。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

#### 3.4.2.2.2 テクストの流れの潤滑化

この尺度は前の尺度の「解析」の逆で、文字テキストをその本質的メッセージのみを残して刈り込むことである。これは繰り返しと寄り道をなくし、有用な新しい情報を提供していない部分を無視したり、同じ情報をより簡潔に提示したりして行なわれるであろう。その一方で、元のアイデアを組み直して重要な点を強調する、結論を引き出す、あるいは比較、対比することも含まれる場合もあろう。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 鍵となる情報を強調する
- 繰り返しと寄り道を排除する
- 視聴者にとって有用でないものを省く

尺度を下から上に辿ると、次のような特徴がある：A2+やB1レベルでは、強調は単に下線を引いたり余白に印を付けたりすることかも知れないが、C2レベルでは元のテキストを完全に書き直すことにもなる。B2レ

ベルでは言語学習者は元のテキストを編集して関係のないことや重複していることを取り除くことができる。Cレベルでは元のテキストを特定の受け手のために合わせることに焦点が移る。

## テキストの簡略化の方略

3.4.2.2.2 テキストの流れの潤滑化	
<b>C2</b>	元の複雑なテキストの書き直しができ、結束性、連結性と論証の流れをなめらかにする一方で、目的にとって不必要な部分の削除もできる。
<b>C1</b>	元の複雑なテキストを編成し直し、対象となる視聴者にとって最も関連性の高い点に焦点を当てられる。
<b>B2</b>	有用でない、あるいは繰り返しの情報を排除し、また意図する対象者に配慮して、元のテキストを簡略化できる。
	元のテキストを編集して、対象となる視聴者にとって有用な新たな情報をもたらさない部分を削除し、重要な内容により取りつき易くできる。 テキストの別々の箇所にある、関連した、あるいは繰り返しの情報を把握して統合し、中心となるメッセージをはっきりさせることができる。
<b>B1</b>	直裁的な情報テキストの中の中心となる情報を特定して、それらに(例えば、下線や、強調の)マークを付け、他の人たちにこの情報が届くようにできる。
<b>A2</b>	短い日常的テキストの鍵となる文を特定し、それらに(例えば、下線、強調の)マークが付けられる。
<b>A1</b>	利用できる能力記述文はない。
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

## 第四章 CEFR例示的能力記述尺度：複言語能力と複文化能力

複言語能力と複文化能力という概念についてはCEFR 2001の1.3、1.4や6.1.3でも解説があるが、それらはこの領域の能力記述文の開発にとっての出発点であった。CEFRの中での複言語の見方は個人レベルでの文化的、言語的多様性に価値を与えるものである。それは社会的存在としての学習者のもつ言語的・文化的リソースと経験全部を、社会と教育の場で十分に参画するために必要な資本の向上を目指すものでもある。それは相互理解を達成し、知識を獲得し、そして翻っては自分の言語・文化のリソースを伸長させるものなのである。(1.3参照 p.4)

CEFR 2001は以下のように述べている：

「複言語主義がそれ以上に強調しているのは、次のような事実である。つまり個々人の言語体験は、その文化的背景の中で広がる。家庭内の言語から社会全般での言語、それから(学校や大学で学ぶ場合でも、直接的習得にしる)他の民族の言語へと広がって行くのである。しかしその際、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。」(CEFR 2001 1.3)



図15 複言語能力と複文化能力

行動中心の学習法において学習者を社会的存在としてみなすことは、言語教育の関連ではその考え方をさらに進めることになる。

言語教育の目的は、根本的に変更される。それは最早一つあるいは二つの言語を、まして三つの言語でも、単にその「習熟」を狙うものでなくなる、それぞれを無関係に個別に取り上げ、「理想的母語話者」を究極的モデルとして掲げることはしない。その代わりに、すべての言語能力が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が目的とされるのである。(CEFR 2001 1.3)

CEFR 2001は能力記述文の開発に当たって次の点に特に注意するよう言っている。

- 言語は、相互に関連し、相互に繋がっている。それは特に個人のレベルで言えることである。
- 言語と文化は精神世界の中で別個に保持されているわけではない。
- 言語に関する全ての知識と経験はコミュニケーション能力の構築に寄与する。
- 異なる言語の調和のとれた習熟は終着点ではなく、むしろ自分の言語使用を社会やコミュニケーションの状況に応じて調節する技能(および意志)である。
- 言語間の障害はコミュニケーションの中で克服できるし、またその同一の状況の中でメッセージを伝えるために意図的に異なる言語を使うことができる。

上記以外の考え方も、最近の文献を参照の後、考慮の対象とされた：

- 「他者性」と取り組む能力は、類似性と差異を認識すること、既知と未知の文化的特徴などを認識し、コミュニケーションと協働を可能にすること
- 異文化間の仲介者として行動しようとする意志
- 馴染みの言語の知識を使って新しい言語を理解するために使う積極的な力量・能力、同族言語と国際語を見つけ出し、未知の言語のテキストの意味を推測し、その一方で「偽の友人」の危険性を知るこ

と

- 社会言語学的に適切なやり方で、他の言語また(は)言語変種を自分自身の談話の中に組み込み、コミュニケーションに役立てること
- 発話のレベルでも談話のレベルでも、自分の言語レパートリーを意図的に混ぜ合わせ、入れ込み、言語を換えて利用し尽くすこと
- 言語的/複言語的または文化的/複言語的気づきを、開かれた態度と好奇心をもつことによって広げていく度量と心の用意

この領域の能力記述文をCEFRのレベルとの関連させる理由は、a)カリキュラム開発者と教員とがその置かれている状況の言語教育に関する視野を広げ、b)学習者の言語的文化的多様性を認識し尊重する後押しをするためである。レベルを記述文に分けて提示したのは、有用な複言語/複文化的目的を選択することを容易にするためである。そしてその目的は言語使用者/学習者の言語レベルに現実的に近いものにもなってくる。

「複文化的空間の構築の促進」は、ここではなく「コミュニケーションの仲介」に入れてある。その理由は、異文化間の仲介者のより積極的な行動に焦点を当てているからである。ここで取り上げる三つの尺度は複言語、異文化教育に関する幅広い概念領域の諸側面を記述している。

この領域はFREPA (Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures)/CARAP (un cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures)の主テーマである。FREPAは複言語・複文化の能力の異なる側面をハイパーテキストの形で、言語能力のレベルとは無関係に、知識(savoir)、姿勢・態度(savoir-être)、技能(savoir-faire)という三つの広い領域に分けて表にして挙げている。この本版の使用者はそのより深い考察のためにはFREPA/CARAPを参照し、関連する訓練用の材料を閲覧して欲しい。

#### 4.1 複文化レパートリーの構築

異文化能力関係の文献と尺度に表れている多くの概念には、例えば次のようなものを取り込まれている。

- 文化的な多様性に直面したときに、その曖昧さと取り組む必要性：反応の修正、言葉遣いの手直し、など
- 異なる文化には異なる実践形態と規範があるだろう、そして行動は他の文化の成員には異なった受け取り方をされるだろう、という理解の必要性
- 過度の一般化とステレオタイプを議論し、振る舞い(ジェスチャー、声の調子、態度も含む)の差異を考慮する必要性
- 類似点を認識し、それをコミュニケーションの改善のために使う必要性
- 差異に対する繊細さを表明する意思
- 説明を与えたり、求めたりする用意：誤解の可能性を予見して

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄はほとんどのレベルで以下である：

- 文化的、社会語用論的、社会言語的な慣習・特質を認識し、それに従って行動する
- ものの見方、実践、出来事の類似生と差異を認識し、解釈する
- 中立的にかつ批判的に評価する

能力記述文を上にもつれて、次のような特徴がある：Aレベルでは言語使用者/学習者は、文化に根ざすコミュニケーションの混乱を引き起こしそうな原因の認識と、日常的な単純なやり取りの中で適切に行動する能力がある。B1レベルでは通常一般的に使われている文化的な行動の特徴に大抵は対応ができ、社会的実践形態の慣習に従って行動し、自分と他の文化を説明したり、議論することができる。B2では、言語使用者/学習者は起こる大抵の問題に対処し、誤解を認め、修正する能力を通常持つ。Cレベルでは、注意深く文化的信条、価値観、実践慣習の背景を説明する能力に進歩・発展し、これらの諸側面を解釈、議論し、社会言語学的な運用慣習からくる曖昧さに対処し、文化的な適切な反応を建設的な形で行える。

### 複文化レパートリーの構築

**C2** コンテキストに合わせて自分の行動を開始したり、言葉遣いをコントロールしたりすることができ、文

	<p>化的な差異に対する気づきがあることを示し、微妙な修正を行ない、誤解や文化的突発事故を避けることができる。</p>
C1	<p>社会言語的/社会語用論的側面での慣習の違いを認識し、それを批判的に省察し、自分の言葉遣いを修正できる。</p> <p>異文化の出会い、読み物、映画などを引き合いに出して、注意深く文化的価値観や実践行動の慣習の背景を説明したり、解釈したり議論したりできる。</p> <p>異文化間コミュニケーションで起こる曖昧さと取り組み、相手の反応を建設的に説明し、また文化的に適切に表現し、解明ができる。</p>
B2	<p>**自分自身と他の社会グループの物の見方と実践行動を、判断と偏見を左右することの多い暗黙の価値観に気付いていることを示しながら、記述・評価ができる。</p> <p>**自分のコミュニティがもっている、そして自分にとって馴染みのある他のコミュニティがもっている、文化的な前提、先入観、ステレオタイプ、偏見に対する解釈を説明することができる。</p> <p>**他の文化からの文書や出来事の解釈・説明ができ、それを自分自身の文化、また(は)自分が馴染みの文書や出来事との関係づけることができる。</p> <p>**自分のコミュニティおよび他のコミュニティの、メディアの中の情報や意見の客観性や釣り合いについて、議論できる。</p> <p>文化的に規定されている行動パターンの類似性と相違(例：ジェスチャーと話し声の大きさや、手話の場合は手話表現の大きさ)を把握し、その意味を議論し相互理解に持って行ける。</p> <p>異文化間の出逢いで、通常は人が一定の状況で当然と受け取っていることが必ずしも他と共有されているわけではないことを認識でき、適切に対応したり自分の考えを表明したりできる。</p> <p>一般には文化的特徴を当該文化の中で適切に解釈できる。</p> <p>自文化や他文化で特有のコミュニケーションのやり方や、それが引き起こし得る誤解を省察し、説明ができる。</p>
B1	<p>姿勢やアイコンタクト、他人との距離に関する慣習に従った行動が大抵の場合とれる。</p> <p>ごく一般的に使われている文化的特徴に大抵の場合適切に対応できる。</p> <p>自分の文化の特徴を他の文化の人たちに説明できるだけでなく、他の文化の特徴を自分の文化の人たちに説明できる。</p> <p>簡単な専門用語を使って、自分たちの価値観や行動が、他の人たちの価値観と行動に対する見方に影響を与えることを説明できる。</p> <p>簡単な専門用語を使って、他の社会文化のコンテキストの中では自分自身には「変だ」思われることが、当該の社会文化のコンテキストでは「普通」になる経緯を議論できる。</p> <p>簡単な用語を使って、自分自身の文化的に規定された行動が、他の文化の人々には違った受け取り方をされる経緯を議論できる。</p>
A2	<p>日常的やり取りと結びついた文化的な基本慣習(例：挨拶の仕方の相違、儀礼)を認識し、それに従える。</p> <p>日常的な挨拶、お別れが言え、感謝とお詫びも適切に言えるが、ルーティンから外れたところでは難しい。</p> <p>日常の取引で自分の行動が望んだのとは異なるメッセージとして伝わるかも知れないと認識し、それを簡単に説明しようと試みることができる。</p> <p>他の文化の人とのやり取りで問題が生じることを認識することはできるが、その状況の対応の仕方はよく分からない。</p>

<b>A1</b>	数え方、距離の測り方、時間の表し方などに、いろいろな方法があることを認識できるが、ただ、日常の具体的な交渉や取引でそれを援用するには困難が見られる
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

「\*\*」がついている能力記述文はB2レベルにとっても高度なものであり、Cレベルにも適しているかも知れない。

## 4.2 複言語的理解

この尺度で最も中心となるのは、一つのあるいは複数の言語の知識の使用と熟達度—たとえ部分的ではあっても—を梃子として用いて他の言語のテキストに対処し、コミュニケーション目的を果たす能力である。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 異なる言語の、いろいろな要素を柔軟に使い分ける開かれた態度
- 特徴の最大限の利用
- 類似性の利用、「偽の友人」の認識 (B1以上)
- 異なる言語に含まれる並行情報源の活用 (B1以上)
- (様々な言語の) 入手可能な情報源を全て照合すること

能力記述文を上を辿るにつれて、次のような特徴がある。焦点は、語彙レベルから並行テキストとコンテキストあるいはジャンル関連の特徴の利用に進む。より分析的な技能はBレベルで見られ、類似性の利用、「偽の友人」の認識と、異なる言語に含まれる並行情報源の活用が挙げられる。Cレベルには記述文は用意されていない。利用される情報源はAとBレベルを対象にしているからであろう。

【注意】：この尺度で基準化されたのは、理解のために複言語を活用する実践的機能的な能力である。特定のコンテキストで特定の言語が関係する場合、本版の利用者はそれらの言語用の特定化した記述文に置き換えて利用するのがよいであろう。その際には下線部や斜体の部分を特定言語に置き換えて考えてほしい。

例えば、B1 の記述：

「ある言語のテキスト(例えば、簡単なニュース、美術館のパフレット、オンラインの評論)のメッセージを、同じテーマで別の言語で自分が理解したものを有効に使って推定することができる。」

は以下のようになるであろう。

「ドイツ語のテキスト(例えば、簡単なニュース、美術館のパフレット、オンラインの評論)のメッセージを、同じテーマでフランス語や英語で自分が理解したものを有効に使って推定することができる。」

複言語的理解	
<b>C2</b>	利用できる能力記述文はない。B2 参照。
<b>C1</b>	利用できる能力記述文はない。B2 参照。
<b>B2</b>	自分の複言語的レポトリの中でのジャンルの慣習とテキストのパターンを対照した知識を使い、理解の助けにできる。
<b>B1</b>	自分がある言語で理解した同テーマのテキストを活用して、別の言語で書かれたテキストのメッセージを推定することができる(例：同じテーマの短い新聞記事の、他の言語で書かれたもの)。雑誌記事、物語、小説の一節などのテキストの並行翻訳を活用して、異なる言語での理解を展開できる。 ある言語のテキスト(例えば、簡単なニュース、美術館のパフレット、オンラインの評論)のメッセージを、同じテーマで別の言語で自分が理解したものを有効に使って推定することができる。 異なる言語で書かれた自分の専門分野の文献の中から情報を抽出できる(例えば、プレゼンテーションの中で利用するため)。 一つの単語/手話表現を二言語間共通の意味で使う場合と「偽の友人」とを区別するために、異なる言語で概念がどのように表現されているかの共通点と相違点を認識することができる。

	自分の複言語レパートリーの中にある言語の文法構造や機能表現についての対照的な知識を活用して、理解を補完することができる。
<b>A2</b>	短くて明瞭な発音のアナウンスを、自分が入手できた版で理解した異なる言語のものを繋ぎ合わせて理解ができる。 短くて明瞭に書かれたメッセージや指示を、異なる言語の版で理解したものを繋ぎあわせて理解できる。 並行して異なる言語で書かれている簡単な警告、指示や商品情報を使って、有用な情報を見つけることができる。
<b>A1</b>	国際語といろいろな言語間で共通の単語/手話表現(例：Haus/hus/house=家)を認識して <ul style="list-style-type: none"> <li>• 簡単な標識や貼り紙の意味を推測できる。</li> <li>• 短い簡単なテキストのおおよその意味が把握できる。</li> <li>• 非常にゆっくりと、明瞭に、面と向かって話された短い簡単な社交上のやり取りの大筋について行くことができる。</li> <li>• 自分に直接何を言いたいのか、非常にゆっくり、明瞭に、必要なら、繰り返して言ってもらえれば、推測できる。</li> </ul>
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

### 4.3 複言語レパートリーの構築

この尺度は両者とも前出の二尺度と共通の面がある。社会的存在である限り、複言語レパートリーの構築は、手持ちの言語的リソースを全て活用し、多言語状態にあつて、また(は)共通の言語をもたない人たちの間を取り持つ、古典的な仲介の状況において、効果的にコミュニケーションを行うことに参画することになる。

能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 状況への柔軟な対応
- いつ、どの程度、複数の言語を用いることが便利かつ適切なのかに関する予測
- 相手の言語力に応じて自分の言語を調整すること
- 必要な場合に複数の言語を混ぜたり使い分けたりすること
- 異なる言語で解説したり説明したりすること
- 例を示して人々が異なる言語を使うことを勧めること

能力記述文を上に出るにつれて、次のような特徴がある：Aレベルでは単純な日常的交渉を行うために、得られる資源全てを利用することに焦点が置かれている。Bレベル以上では言語は創造的に操作され、B2レベルでは、言語学習者/使用者は柔軟に複数の言語を使い分けるが、これは他の人をもっと居心地よくさせたり、説明をしたり、専門的な情報を伝えたりなども含めて、一般的にコミュニケーションの効率を高めるためである。このことはCレベルでも続くが、高尚な抽象的概念を他言語で注解したり説明したりする能力が更に加わる。全般的に、別の言語から単一の単語/手話表現を取り込むところから、特に適切な表現を説明したり、効果を高めるために比喩を利用したりするという方向での進歩もある。

【注意】：この尺度で基準化されたのは、複言語能力を最大限活用する実践的機能的な能力である。特定のコンテキストで特定の言語が関係する場合、本版の利用者はそれらの言語用の特定化した記述文に置き換えて利用するのがよいであろう。その際には下線部や斜体の部分を特定言語に置き換えて考えてほしい。

例えば、B2の記述：

「協働的やり取りの際に、自分の複言語レパートリー内のいろいろな言語を利用し、課題の性質、主な段取り、とるべき決断、期待される結果の説明ができる。」

は以下のようなになるであろう。

「協働的やり取りの際に、英語、スペイン語、フランス語を利用し、課題の性質、主な段取り、とるべき

決断、期待される結果の説明ができる。」

## 複言語レパートリーの構築

C2	<p>多言語使用の状況で、<b>自分の複言語レパートリー内の言語</b>の間で柔軟に言語を使い分けて抽象的な特殊な話題についてやり取りができる。また必要とあればいろいろな発言を説明できる。</p> <p><b>自分の複言語レパートリー内</b>での発話に出てくる<b>比喩や言葉の綾の類似性と差異を</b>、それが修辭的効果のためであれ、面白みを出すためであれ、探しだせる。</p>
C1	<p>言語の間を柔軟に行き来し、多言語使用の状況でコミュニケーションをし易くできる。議論や関係するテキストを<b>自分の複言語レパートリー内のいろいろな言語</b>を使って発言を要約したり注釈したりできる。</p> <p><b>自分の複言語レパートリー内の二つあるいはそれ以上の言語</b>で会話に効果的に参加でき、言語の交替に合わせ、また話し相手のニーズと言語技能に合わせるができる。</p> <p><b>自分の複言語レパートリー内の別の言語</b>で話し相手にとってより馴染みのある言語の専門用語を使ったり、説明をしたりでき、それにより抽象的で専門的な話題の議論での理解が進められる。</p> <p>もし誰かが<b>自分の複言語レパートリー内の別の言語</b>に乗り換えたとき、自然にまた柔軟に適切な言語で反応することができる。</p> <p><b>自分の複言語レパートリー内の別の言語</b>を使って、<b>ある言語</b>の音声/手話表現/文字テキストを説明したり、要約したり、解明したり、敷衍したりして理解や議論の支えができる。</p>
B2	<p>**特定の状況で<b>自分の複言語レパートリー内のいろいろな言語</b>を柔軟に使うことがどの程度適切かを認識し、コミュニケーションの効率性を高められる。</p> <p>**<b>自分の複言語レパートリー内の言語</b>を効率的に切り替えて、共通の言語をもたない第三の参加者との、またそのような第三者同士の相互理解をし易くできる。</p> <p>**議論中に、特にその場の状況や議論されている事柄に適した表現を、<b>自分の複言語レパートリー内の別の言語</b>から借りてきて、発話の中に取り入れることができ、必要に応じて相手に説明することができる。</p> <p><b>自分の複言語レパートリー内の言語</b>の間を行き来して、自分の関心分野のテーマに関する専門的情報や事柄をいろいろな話し相手に伝えられる。</p> <p>協働的やり取りの際に、<b>自分の複言語レパートリー内のいろいろな言語</b>を利用し、課題の性質、主な段取り、とるべき決断、期待される結果の説明ができる。</p> <p><b>自分の複言語レパートリー内のいろいろな言語</b>を使って、他の人たち自身にとってより気楽に使える言語を使うように奨められる。</p>
B1	<p>限られてはいるが<b>自分の複言語レパートリー内のいろいろな言語</b>を日常のコンテキストで創造的に活用して、予期しない状況に対処できる。</p>
A2	<p>限られてはいるが、<b>自分のレパートリー内のいろいろな言語</b>を動員して、問題を説明したり、助けや説明を求めたりできる。</p> <p><b>自分の複言語レパートリー内のいろいろな言語</b>からの簡単な単語/手話表現や語句を使って、単純で実際的な取引や情報交換ができる。</p> <p>もし<b>その場で使われている言語</b>で適切な表現が見つからないとき、<b>自分の複言語レパートリー内の別の言語</b>からの簡単な単語/手話表現を使って日常のルーティンの状況で自分自身の発言を理解してもらえようにできる。</p>
A1	<p><b>いろいろな言語</b>の限られたレパートリーを使って、協働的な話し相手と非常に基本的で具体的な日常的取引ができる。</p>
Pre-A1	<p>利用できる能力記述文はない。</p>

注意：アスタリクス(\*\*)のついた項はB2の高いレベルを意味する。Cレベルに入れてもよいかも知れない。

## 第五章 CEFR例示的能力記述尺度：言語コミュニケーション能力

本版(第二章4、図1)でCEFRの記述構成について書いた最初の部分にあるように、CEFRでの能力の見方は応用言語学にのみ依拠しているのではなく、応用心理学、社会政治学的アプローチも反映させている。しかしながら1980年代の初めから発展してきた応用言語学の様々な能力モデルの影響は大きい。その整理の仕方は様々だが、一般にこれらのモデルは四つの点で共通性がある。方略的能力、言語的能力、運用論的能力(談話能力と機能/行動的能力の両者) および社会文化的的能力(社会言語学的能力を含む)である。方略的能力が(言語)活動との関係で扱われるため、CEFRもその第五章で「言語能力」「言語運用能力」「社会言語能力」のタイトルの下に言語コミュニケーションの能力記述文を提示している。これらの側面、あるいはパラメータは常に何らかの言語使用と絡み合っている。それらは決して独立した「成分」ではなく切り離すことができないものである。

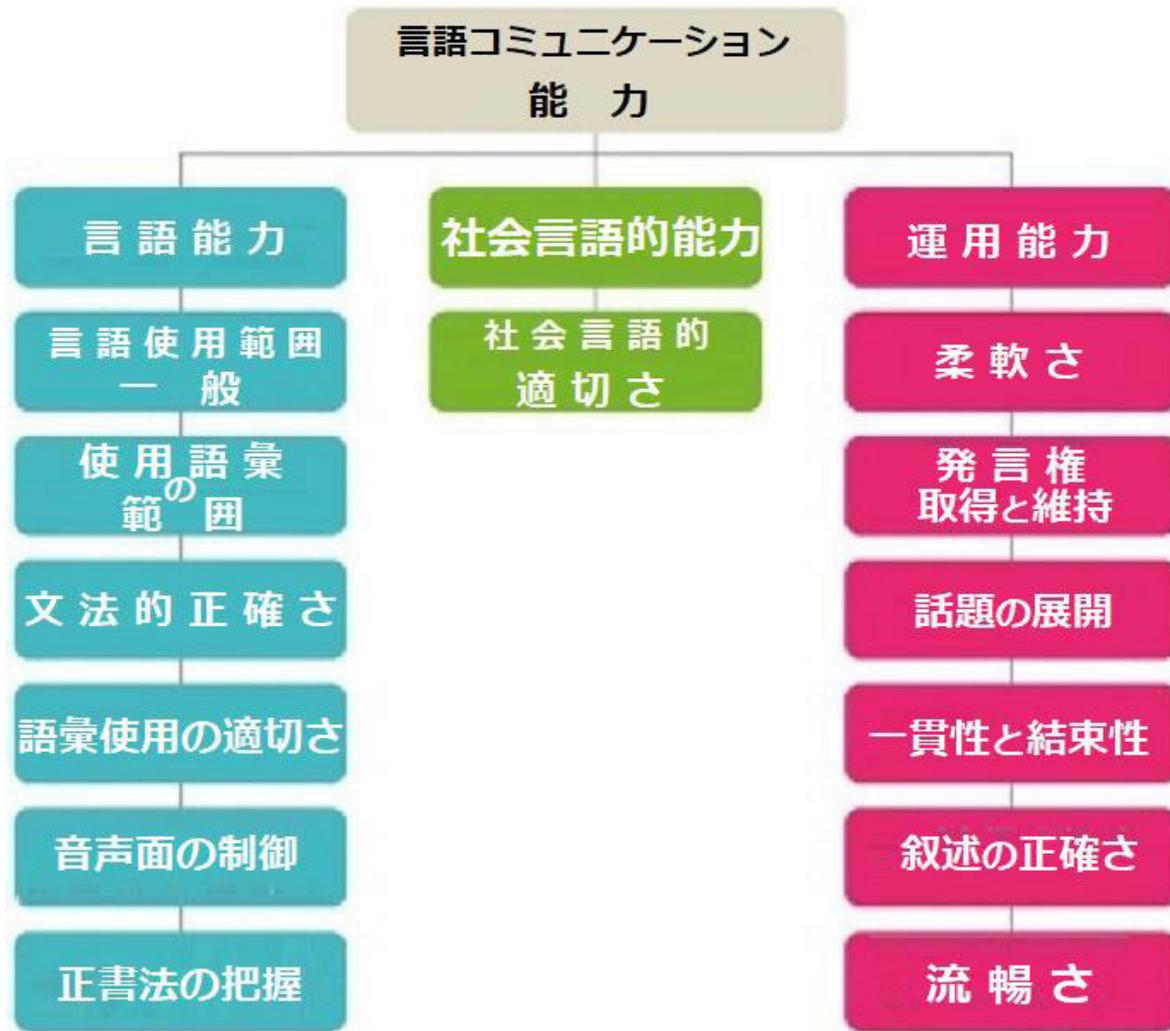


図16 言語コミュニケーション能力

### 5.1 言語能力

能力記述文が用意されているのは、「範囲」(「形態統語論領域」、その後「一般的な使用可能言語の範囲」と改名されたものと、「使用語彙の範囲」に下位分類された)、「制御能力」(「文法的正確さ」、「語彙の使いこなし」に下位分類されている)、「音声面の制御」、「正書法の把握」である。範囲と制御能力の間の区別は一般的なもので、使用される言語の複雑さを考慮する必要性を反映したものか、単に誤りに気付くだけでよしとするかの差である。「音声面の制御」は「音声面の制御全般」と「調音技能の習熟」と「プロソディー面(強勢

とイントネーション)の習熟」の категорияに分けて表が用意される。

様々なレベルで言語をうまく使える要件は、時に「決定的要素 *critical features*」と呼ばれるが、これは言語ごとに異なっている。コーパス言語学の研究は、これらの要素の性質や、それらの使用の際の正確さの問題を明らかにしつつあるが、その研究結果は言語横断的に、あるいは学習者がもっている言語背景を超えた一般化は容易にできるものではない。

### 5.1.1 一般的な使用可能言語の範囲

第二言語の習得(すなわち進捗)を測るための目安は新しい形式の登場であり<sup>56</sup> 訳註その習熟にはない。言語使用者/学習者が使える言語の範囲が第一の関心事である。第二は、より複雑な言語を使用して、危険を冒し自分の安直な領域を超えることは言語学習の過程で基本的な部分である。学習者がより複雑な課題に挑戦するとき、その言語制御力は当然のことながら困難に出逢うだろうが、これは健全な過程でもある。学習者には、自分の言語的安全圏内で行動しているときより、習ったばかりの形態論、統語論を使おうとするときの方が、それらを制御するのに困難を感じる傾向がみられる。このことは正確さ(の欠如)を見ようとするとき考慮の対象とすべきである。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 使用範囲の場面設定—A1からB2、それ以上は無制限
- 言語の種類：記憶した文から、考えの詳細な表現、強調、差異化と曖昧さの除去を可能にする幅広い言語へ
- 制限：ルーティン的でない状況での頻繁な言いよどみ/誤解がある状態から、上のレベルでは言いたいことを制限する必要も兆しも見られない

一般的な使用可能言語の範囲	
C2	正確に自分の考えを言語化したり、特定の点を強調したり、区別したり、曖昧さを除いたりするために、包括的で確実な、非常に幅広く習熟した範囲の言語表現を利用できる。発言内容を制限する必要は全く感じられない。
C1	幅広い範囲の複雑な文法構造をかなりの柔軟さで適切に使うことができる。 自分が言いたいことを明確に言語化するために、使用可能な範囲から幅広く適切な表現を選ぶことができ、その内容を制限する必要がほとんどない。
B2	自分自身が言いたいことを明確に述べることができ、その内容を制限している感じを与えることはそれほどない。 言葉を探していることをそれほど感じさせずに、明確な描写や、自分の視点の表明、論議の組み立てが十分に可能なだけの言語表現の幅を持っており、複雑な文構造で使えるものもある。
B1	予想外の状況を描写できるだけの十分な言語表現の幅を持っており、ある程度の正確さで考えや問題の主要点を説明でき、抽象的な内容や、音楽や映画といった文化的な内容に関しても考えを述べるができる。 何とか生活できるだけの言語能力は持っている。語彙面の幅の狭さのために発言内容に繰り返しが生じたり、なかなか内容を言語化できなかつたりすることもあるが、多少詰まったり回りくどかつたりはしても、家族や趣味や、興味のあること、仕事、旅行、そして時事問題などについて述べるができるだけの語彙を持っている。
A2	たいていの場合、言いたいことを内容的に妥協・制限したり、言葉を探したりする必要があるが、予測可

56(訳註) 言語能力の発達を観察する際、第一言語、第二言語に同じように考えることには問題がある。この章のCEFRのコンテキストで「新しい言語形式の登場」を言語的成長の目安としている。しかも第一、第二言語の両者に共通に妥当する目安として考えられている。だが、第二言語またそれ以下が自然習得を前提にせず、教育という人為的な環境のもとで行われる場合、Syllabusなどの影響を大きく受ける。どの表現形式を先に学習対象として取り上げるかで、差が出ると推測される。これは学習開始の時期とも関連する問題である。

	<p>能な日常的な状況に本人が対応するために必要な、基本的な言語のレパートリーを持っている。</p> <p>身近状況、毎日繰り返して使われる言葉、必要な事物、要求、情報の請求など、具体的な欲求を満たすために必要な、簡潔な日常的表現が産出できる。</p> <p>基本的な構文が使える、いくつかの覚えた言い回しや、単語/手話表現や定型表現を使って、自分自身や他人について、職業、特定の場所、持ち物などに関してコミュニケーションすることができる。</p> <p>限られた範囲の、短くて覚えている言い回しを使って、生活していく上で予測可能な状況には対処できるが、予想外の状況では、コミュニケーションが成り立たなかったり、あるいは誤解が生じることが多い。</p>
A1	<p>ごく基本的な範囲で、自分自身に関することや、具体的な要求を満たすための単純な表現を知っている。</p> <p>単文では幾つか基本的な構造をらせるが、要素の一部を省いたり変形させたりする。</p>
Pre-A1	<p>単語/手話表現や基本的表現をバラバラに使う、自分自身について簡単な情報を提供することができる。</p>

### 5.1.2 使用語彙の範囲

この尺度は使われる単語と表現の幅とその種類に関わる。語彙の幅は一般には幅広く読むことによって得られる。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 使用範囲の場面設定—A1からB2、それ以降は無制限
- 基本的な単語と文のレパートリーから、成句/慣用表現から俗語に至るまでを含む非常に広い語彙のレパートリー

【注意】：使用語彙範囲は受容と産出の両方に該当する。手話についてはA2+ から C2レベルまでは既存のものと同産出的なものが含まれており、A1とA2レベルでは既存のもののみが含まれる。

使用語彙の範囲	
C2	<p>定型表現や口語表現も含め、非常に幅広い語彙のレパートリーを使うことができ、コノテーションに対する意識もある。</p>
C1	<p>広い語彙レパートリーを使いこなせるし、言い換えで語彙の不足を埋めることができる。言葉を探したり、回避方略の使用がはっきりと認められることはない。</p> <p>普段余り目にしない語であっても、同意語/意味を活用することにより、ほとんどすべての場合に複数の語彙の選択肢の中から選ぶことができる。</p> <p>一般的な慣用表現や口語表現を自由に操ることができ、結構上手く言葉遊びができる。</p> <p>自分の専門分野で一般的な技術的な語彙や口語的表現の範囲を適切に理解し、それらを使える。</p>
B2	<p>自分の専門分野について他の専門家と議論する際に、自分の分野の主な技術的語彙を理解し、使える。</p> <p>本人の専門分野や大部分の一般的な話題に関して、幅広い語彙を持っている。</p> <p>語彙に不足があるために、時々詰まったり、間接的な表現をすることもあるが、頻繁な繰り返しを避けて、言い方を変えることができる。</p> <p>ほぼ体系的にほとんどのコンテキストで単語を適切なコロケーションで用いることができる。</p> <p>自分の分野での特殊語彙のほとんどを理解し、使用することができるが、自分の分野以外のものについては問題を生じる。</p>
B1	<p>身近な話題や日常的な状況に関しては比較的幅広い語彙を持っている。</p> <p>家族、趣味や関心、仕事、旅行、時事問題など、本人の日常生活に関わる大部分の話題について、多</p>

	少間接的な表現を使ってでも、自分の述べたいことを表現できるだけの語彙を持っている。
A2	馴染みのある状況や話題に関して日常的な生活上の交渉・取引を行うのに十分な語彙を持っている。
	基本的なコミュニケーションの要求を満たせるだけの語彙を持っている。 生活上の単純な要求に対応できるだけの語彙を持っている。
A1	特定の具体的な状況に関して、基本的な単語や言い回しのレパートリーを持っている。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 5.1.3 文法的正確さ

この尺度は言語使用者/学習者が「既成の」表現を呼び起こして正しく使う能力と、考えを表現するときに文法形式に重点をおく能力とに関わる。これには難しいものがあるのだが、それは思考を表現し、あるいはより重い課題を実行するときには、言語使用者/学習者はその知的能力のほとんどを課題達成のために使うからである。これは複雑な課題を遂行する時に文法性が欠落する理由である。加えて、英語、フランス語、ドイツ語での調査が示唆するのは、不正確さは学習者が言語をより自立的に、創造的に使い始めるB1前後から増えてくるといふ事実である。正確さが直線的に増加するものでないことは能力記述文にも表れている。

ここでの能力尺度設定のための重要なポイントは以下のとおりである。

- 特定のレパートリーの制御 (A1からB1)
- 顕著な間違い (B1からB2)
- 制御の程度 (B2からC2)

文 法 的 正 確 さ	
C2	(例えば、これから言うことを考えている時や、他人の反応をモニターしているような時といった) 他のことに注意を払っている時でも、複雑な言葉について常に高い文法駆使能力を維持している。
C1	常に高い文法的正確さを維持する。誤りは少なく、見つけることは難しい。
B2	高い文法駆使能力がある。時には「言い間違い」や、偶然起こした文構造上の誤りや些細な不備が見られる場合があるが、その数は少なく、後で見直せば訂正できるものが多い。
	比較的高い文法駆使能力がある。誤解につながるような間違いは犯さない。 簡単な文法構造や幾つかの複雑な文法形式を自由に操ることができるが、複雑な構造のものを使う場合は柔軟性に欠け、多少の不正確さが含まれる。
B1	馴染みのある状況では、割合正確にコミュニケーションを行うことができる。多くの場合高いレベルでの駆使能力があるが、母語の影響が明らかである。誤りも見られるが、本人が述べようとしていることは明らかに分かる。
	比較的予測可能な状況で、頻繁に使われる「繰り返し」やパターンのレパートリーを、割合正確に使うことができる。
A2	いくつかの単純な文法構造を正しく使えるが、依然として決まって犯す基本的な間違いがある、例えば、時制を混同したり、性・数・格などの一致を忘れていたりする傾向がある。しかし、本人が何を言おうとしているのかはたいていの場合明らかである。
A1	学習済みのレパートリーの中から、限られた、いくつかの単純な文法構造や構文を使うことはできる。
Pre-A1	短い発話の中で非常に簡単な単語/手話表現の提示順序が使える。

### 5.1.4 語彙の使いこなし

この尺度は、言語使用者/学習者が適切な表現をそのレパートリーの中から選び出す能力に関するものである。言語能力が増すにつれて、この種の能力は次第にコロケーションと語彙的チャンクの形の類推によって、一つの表現が他の表現の引き金になって伸長していく。ここでの能力尺度設定のための重要なポイントは以下

のとおりである。

- 話題の身近さ(A1からB1)
- 使いこなしの程度(B2からC2)

語彙の使いこなし	
C2	一貫して正しく、適切に語彙が使用できる。
C1	余り頻繁に使われない語彙でも慣用的にかつ適切に使いこなせる。 時には些細な言い間違いがあるが、大きな語彙上の誤りはない。
B2	語彙的な正確さは一般的に高い。多少の混乱や間違った単語/手話表現の選択もコミュニケーションを邪魔しない。
B1	複雑な考えや、非日常的な話題や状況に関して何かを述べようとすると、大きな誤りをする可能性があるが、初歩的な語彙は使いこなせる。 身近な話題について話している時に、幅広い簡単な語彙を適切に使える。
A2	具体的な日々の要求に関する狭いレパートリーの語なら使うことができる。
A1	使用できる能力記述文はない。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 5.1.5 音声面の制御

2001年版の能力尺度は本版では置き換えられた。2001年版CEFR5.2.1.4の音声能力の記述は明瞭で、幅広いものであって、より最近の第二/外語教育の音声面の見方を十分に反映している。しかし、2001年版の能力尺度はこの考え方を把握しておらず、その学習の進捗度は非現実的であり、特にB1「時には外語訛りが目立ったり、発音の間違えもあるが、大体よく理解できるくらいに発音は明瞭である」からB2「はっきりとした自然な発音とイントネーションを身につけている」については両者の間隔が広すぎる。実際音声面の能力尺度は、2001年に出版された能力記述文の中で最も成功度が低かった。

言語教育の中では理想化された母語話者のような音声面の制御が伝統的に学習目標とされ、訛りのある発音は音声面での習熟ができていないと見なされてきた。重点を理解のし易さではなく訛りと正確さにおくことは発音面の教授にとって有害となっていた。訛りを否定する理想化された学習モデルはコンテキスト、社会言語的、また学習者のニーズに対する配慮が足りなかったと言える。CEFR 2001の尺度はこうした見方を強く残していたので、今回始めに戻って開発が行なわれたのである。その開発プロジェクトの報告<sup>57</sup>はCEFRのWEBサイトから入手できる。先行研究の広範な参照と、専門家との検討の結果、下記が能力記述文を作成の中核とされた。

- 音素と音韻を含む発音の明瞭性
- プロソディー：イントネーション、リズムおよび強勢(単語内および文中の強勢)、話す速度とチャンキング<sup>58</sup>訳註
- 訛りと、「規範」からの逸脱
- 理解のし易さ：聴き手にとっての意味の把握、および聴き手の理解の過程での困難点(普通は「理解可能性」とされている)

しかしながら、ある種の重複が下位分野間にあるため、尺度は上記の事柄を三つのグループに分けてある。

- 音声面の制御全般
- 調音技能の習熟
- プロディー(イントネーション、強勢、リズム)面の習熟

理解のし易さがレベルを区別する重要な鍵である。焦点は話し相手から見てメッセージの理解にどれほどの努力が必要かに置かれる。二つ以上の能力基準が要約されて、より全般的な記述となり、アクセントの明

57(原註 45) Piccardo E. (2016), “Phonological Scale Revision Process Report”, Education Policy Division, Council of Europe, available at <https://rm.coe.int/168073fff9>.

58(訳註) ここでの Chunking は、専門用語より広くとらえて、いくつかの語を意味の纏まりとして捉えることを指す。

示的な指摘は全てのレベルで採用されている。

ここでの能力尺度設定のための重要なポイントは以下の通りである。

- 理解可能性：話し相手が見てメッセージの理解にどれほどの努力を必要とするか
- 他の言語からの影響の大きさ
- 調音技能の習熟
- プロソディー面の習熟

焦点は、目標言語の音声(話者が発音できる範囲と、その正確さの度合い)に対する馴染み深さと自信の程度である。ここでの能力尺度設定の目安となるのは発音の明瞭さの度合いと正確さである。

焦点は、プロソディー面の特質/機能/特徴の効果的な運用により意味が次第に精緻化されて伝達される度合いに置かれる。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 強勢、イントネーションおよびリズムの使いこなし
- 自分のメッセージの重要部分を強調したり、強勢やイントネーションを変化させ、あるいは最大限利用する技能

5.1.5.1 音声面の制御全般	
C2	単語内及び文の中の強勢などを含めて、プロソディー面で、目標言語の音声的諸特徴全てに習熟しており、高度なレベルで操ることができるので、メッセージの微妙な点も明瞭に正確に音声化できる。理解と効果的な伝達、また意味の強調は全く他の言語の発音からの影響はない。
C1	目標言語の音声面に十分に習熟しており、理解を確実にする発音ができる。実質的に目標言語の全ての音を発音できる。他の言語からの影響は見られることがあるが、それが理解を邪魔することはない。
B2	一般に適切なイントネーションが使い、強勢も正しく置き、個々の音も明瞭に発音できる。発音は自分が話す他の言語の影響を多少受けるが、それが理解を邪魔することはほとんどない。
B1	発音は一般に理解できる程度に明瞭である。イントネーションも強勢も、発話レベルでも単語レベルでも大体正しく付けられるが、個別音の発音には自分が話す他の言語からの影響が聞かれることが普通である。
A2	発音は分かってもらえる程度には明瞭だが、会話の相手は繰り返しを要求することが時々ある。自分が話す他の言語からの影響が強勢、リズムとイントネーションが見られ、理解の妨げになるかも知れない。話し相手の協力が必要である。しかし慣れた単語の発音は明瞭である。
A1	学習した単語や文のごく限られた範囲の中で、相手はその言語グループの話者に慣れていれば分かてもらえる程度の発音ができる。 ごく限られた範囲での音や簡単な馴染みの単語や文を正しく真似することはできる。

5.1.5.2 調音技能の習熟	
C2	事実上、目標言語のどの音でも明瞭に、正確に調音できる。
C1	目標言語の音の全てを高い精度で調音できる。もし明らかな発音ミスが見られても通常自分で訂正ができる。
B2	目標言語の音声の大部分を長い発話の中で明瞭に調音でき、決まって犯す間違いの発音が僅かあるが、およそ理解に支障はない。 自分のレパートリーを一般化して、知らない語でも多くはその音声的特徴を把握して(例:語中の強勢など)、それなりの正確さで(読む時などに)予想できる。

B1	大体において理解が可能であるが、馴染みの薄い個々の音と単語には決まって間違っ発音することもある。
A2	単純な日常的状況の中で話すときは、相手が特定の音を理解しようと努力をしてくれば、発音は一般に理解ができる。 決まって誤発音する音素もあるが、相手が話し手の発音の言語的背景の影響を認め、修正しようと努めてくれるなら、理解を妨げるほどのものではない。
A1	丁寧に指導してもらえれば、目標言語の音を真似ることができる。 もし話し相手が助けてくれて(例えば新しい音を正しく繰り返したり、反復するのを助けてくれるなら)、限られた数の音を、分かってもらえる程度に発音できる。

### 5.1.5.3 プロソディー面の習熟

C2	プロソディー面(例：強勢、リズムとイントネーション)を適切に効果的に使いこなし、意味の機微(例：差異化と強調)が伝えられる。
C1	滑らかな、理解可能な音声談話ができる。時には強勢、リズムまた(は)イントネーションで逸脱が見られるが、それが理解を妨げることはない。 イントネーションを変化させ、また強勢を正しく置くことで、言いたいことの正確な表現ができる。
B2	プロソディーの特徴(強勢、イントネーション、リズム)を使って、自分が話す他の言語からの影響は多少あるが、自分が意図するメッセージは伝えられる。
B1	自分が使える他の言語からの強い影響が強勢、イントネーションやリズム見られるが、メッセージを分かってもらえるように伝えられる。
A2	自分が使える他の言語からの強い影響が強勢、イントネーションやリズムにあるが、日常で使う単語や語句のプロソディー的特質を使って理解してもらえ。 馴染みの日常用語と簡単な発話ではプロソディー的特質(例：単語の強勢)は適切である。
A1	単語や語句といった限られたレパートリーのプロソディー的な特徴を分かってもらえるように使えるが、自分が話す他の言語からの強い影響が強勢やリズム、また(は)イントネーションに見られ、相手の協力が必要である。

### 5.1.6 正書法の把握

正書法の把握は綴りを筆写したり書く能力であり、またレイアウトと句読法を使うことである。

ここでの能力尺度設定のための重要なポイントは以下のとおりである：

- 単語と文を書き写す(下の方のレベル)
- 語を正しく綴る
- 綴り、句読法、レイアウトを混ぜ合わすことで読解し易くする

### 正書法の把握

C2	正書法の誤りなしに文章を書くことができる。
C1	レイアウト、段落切り、句読点の打ち方が統一されており、読者にとって読みやすい。 綴りは、時々些細な間違いがある以外は正確である。
B2	標準的なレイアウトや段落切りの慣習に従って、ある程度の長さの明瞭に理解できる文章を書くことができる。 母語の影響を見せることもあるが、綴りや句読点の打ち方はかなり正確である。

B1	読者が理解できる、ある程度の長さの文章を書ける。 綴りや句読点、レイアウトなどは、ほとんどの場合読者を混乱させない程度に正確である。
A2	日常的な話題に関する短い文を書き写せる。例えば、道順の説明など。 当人が話す語彙に含まれる短い単語の音声を、(完全に標準的な綴りではない場合もあるが)割合に正確に文字化できる。
A1	例えば、簡単な記号や指示、日常的な物の名前、店の名前や普段使う定型表現など、馴染みのある単語や短い言い回しを書き写せる。 当人の住所、国籍やその他の個人的な情報を正確に書ける。 基本的な句読点を使える(ピリオド、疑問符など)
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

## 5.2 社会言語的能力

社会言語的能力は言語使用の社会的側面に対応する知識と技能に関する能力である。言語は社会文化的現象であるから、多くはCEFRで特に社会的観点から取り上げられており、また社会言語学とも関連がある。ここで扱う事柄は他の領域では扱われていない言語使用に特に関連するものである。例えば社会的対人関係の言語指標、礼儀正しさの慣習、言語使用域の違い、訛りやアクセントなどが該当する。

### 5.2.1 社会言語的適切さ

言語的指標としては、一つの能力記述文が用意してある。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 丁寧な形を使い、丁寧さの慣習に対する認識があることを示す
- 言語の機能を適切な方法で実践する(下のレベルでは中立的なレジスターの使用)
- 社交性：下の方のレベルでは基本ルーティンの表現を使い、相手に振る舞いを変えることを要求することがない(B2)ところから、イディオム、仄めかしとユーモア表現を使う(Cレベル)ところまで
- 社会文化的な特徴、特に差異を示すようなものを認識し、またそれに沿って行動する
- 適切な言語使用域を使う(B2以上)

### 社会言語的適切さ

C2	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、効果的に仲介できる。 慣用句的表現や口語表現を上手く使いこなせ、コノテーションも分かっている。 目標言語の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事実上全て理解し、適切に対応できる。 口頭でも文書でも、効果的に洗練された言語を幅広く使い、命令、論証、説得、制止、交渉、助言ができる。
C1	慣用句的な表現や口語表現を幅広く認識でき、言葉の使用域の変化も理解できる。しかし、特に聞き慣れない発音の場合、時々細部を確認する必要があるかも知れない。 ユーモア、皮肉、隠れた文化的表象を理解し、意味のニュアンスを掬い出せる。 俗語や慣用句がかなり使われている映画の筋を追える。 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、効果的に言葉が遣える。 公式さのレベル(言語使用域と文体)を調整し、社交上のコンテキストに合わせて、公式、非公式あるいはざっくばらんな話し方をすることができ、また一定の言語使用域を維持できる。 批評的な言葉を含ませたり、あるいは強い不同意を穏やかに表現できる。
B2	話の速度が速く、口語的であっても、ある程度の努力をすれば、グループ討論についていくことができ、また発言もできる。

	<p>社会文化的/社会言語的色彩に気づき、解釈し、自分の言いたいことを適切に述べるために状況に合わせて意識的に言語表現を変えることができる。</p> <p>その場の状況と人たちに合わせて、公的あるいは非公的な言語使用域を使って、自信をもって、明瞭な、丁寧な表現で自分の考えを表明できる。</p> <p>自分の使う言語使用域を公的、非公的を区別するため調整できるが、いつも適切とは限らない。</p> <p>目標言語の話者との対人関係を維持でき、その際、当人の意図に反して相手が可笑しがったり、いらつくことはなく、また当該言語の他の熟達した話者との場合と違った話し方をしなくて済むようにできる。</p> <p>自分の考えを状況にあわせて適切に表現し、言葉遣いに関してひどい間違いをしないようにできる。</p>
B1	<p>中立的な、ごく一般的な言葉遣いで、幅広く言語を使いこなし、また応えることもできる。</p> <p>重要な礼儀・慣習を認識しており、適切に行動できる。</p> <p>目標言語の文化と自分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、最も重要な違いを認識しており、それに対する配慮ができる。</p>
A2	<p>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、基本的な言語使用ができ、また対応もできる。</p> <p>ごく簡単で一般的な表現を使い、基本的なルーティンに従って、簡単ではあっても効果的に交際ができる。</p> <p>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、短い社交的な会話が行える。招待や提案、謝罪などを行ったり、それらに応じることが出来る。おこなう</p>
A1	<p>挨拶やいとま乞い、紹介、「～してくださいどうぞ」、「どうもありがとう」、「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。</p>
Pre-A1	<p>利用できる能力記述文はない。</p>

### 5.3 運用能力

言語と言語運用の差は簡単に言うならば、言語能力は言語使用の正しさ(例えば「正しい使い方」などの言い方に現れるような)、従って言語のリソース、言語体系の知識のことであるが、運用能力はテキストの共起的構造との関連における実際の言語使用が問題になる。運用能力はこうしてみると、まずは言語使用者/学習者もつ言語使用の原則の知識に関連してくるのであり、それはメッセージを：

- 組み立て、構成、配列する(「ディスコース能力」)
- コミュニケーション機能を満たすために言葉を使う(「機能的能力」)
- 言葉のやり取り・取引を行う上でのスキーマに基づいて順序立てる(「構想能力」)

ことである。

談話能力は、「話題の展開」、「一貫性と結束性」などのテキスト構成力を含み、またやり取りの中では協調の原理と「発言権の取得・維持」を含む。機能的能力では自分のレパートリーの運用面における「柔軟さ」と、社会言語的な選択の適切性が問題になる。言語コミュニケーション活動の全ての能力尺度は様々なタイプの機能的言語運用を記述することになる。やり取りと交渉のスキームの知識も社会文化的能力に関わり、また一定の範囲で「社会言語的適切さ」で扱われることになるが、その一方で「一般的な使用可能言語の範囲」と「使用語彙の範囲」の関係でも扱われる。つまりそれらの使用範囲の場面設定が、また下の方のレベルではそれらのレパートリーの大きさが、それぞれ問題になる。加えて語用論的能力は、単語や表現について当該のコンテキストの中で「話し手が意味するところ」と「文的/辞書的意味」とを対峙させて考えることになる。このように、実際に表現したいことを明確に表現するには他の運用能力が必要となってくる。つまり「叙述の正確さ」である。

最後に、何事を言うにしても「流暢さ」が要求される。流暢さは相補的に二つの面から理解される。まず、全体に、話し手/手話使用者の、(場合によっては複雑な)メッセージを明瞭に表現する技能である。この全体的な使い方は例えば「彼女は明瞭な話し方をする」や「彼のロシア語は非常に滑らかだ」のような表現に現れ、

纏まった話/手話で表現することができる能力、幅広いコンテキストで適切なことを言う能力を意味する。狭く理解して専門的な意味では、「長く話したり/手話で表現する」ことは、話しの流れの中で中断と長い沈黙による乱れがないことである。「流暢さ」を運用能力の下に入れることは、「能力Competence」と「パフォーマンスPerformance」を二項対立的な意味で捉えるChomsky派の言語学者の伝統を断ち切るものである。CEFRのモデルを論じる時にも言及したが、CEFRはこの伝統を引き継ぐものではない。ここで取られる見方は、行動中心的な観点では、能力は行動の中にのみ存在すると捉えるのである。

### 5.3.1 柔軟さ

柔軟性とは学習した言語を使って新しい状況に適用させ、考えをいろいろな方法で表現する技能である。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 学習したいろいろな要素を創造的に結びつける(特に下の方のレベル)
- 会話や議論の中で状況と話しの方向の変化に従って言語を適応させる
- 表現の要点を、表現法を変えて強調したり、関与度、信頼度/自信を表現したり、曖昧さを避けること

柔軟さ	
C2	強調したり、その場の状況や聞き手などに応じて変化をつけたり、曖昧さをなくすために、さまざまな言語形式を使って、発言を言い直す幅広い柔軟性がある。
C1	効果的に表現や文の長さに変化を付けたり、高度な語彙や語順を用いたりして、想定する聞き手に対して好印象を与えることができる。 自分が関与する度合いや躊躇する度合い、自信の程度や自信のなさの程度などを伝えるために、表現を調整することができる。
B2	その場の状況や、聞き手に応じて、内容、話し方を調節することができ、その場の状況に相応しい丁寧な言葉遣いができる。 会話で通常見られる流れ、話し方、強調の変化に対する適応ができる。 自分が述べたいことの表現に仕方に変化をつけることができる。 特定の点を強調したり説明したりするために考えを別の言い方で表現することができる。
B1	難しい場面においてさえも、型通りの表現をあまり多用せず、表現を順応させられる。 簡単な言語を幅広く柔軟に使って、述べたいことの多くを表現できる。
A2	限られた範囲でだが、語彙的な差し替えを行って、充分練習した、覚えている言い回しを使って特定の状況に合わせるができる。 既に学習済みの言い回しの組み合わせを変えて、使える表現を増やせる。
A1	利用できる能力記述文はない。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 5.3.2 発言権の取得・維持

発言権の取得・維持は、談話の中で指導権を取る技能を言う。この能力は、やり取りの方略(to take the floor 発言権を取得する)ともなり得るし、談話能力の核ともなり得る。それ故に、この能力記述文は「やり取りの方略」の項でも出てくる。

この能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 会話を始め、維持し、終える
- 進行中の会話あるいは議論で、多くの場合そのための出来合いの表現を使って介入したり、考える時間を稼ぐ

## 発言権の取得・維持

<b>C2</b>	利用できる能力記述文はない。C1参照。
<b>C1</b>	ディスコース機能の中のいつでも使える範囲から、自分の発言の前置きにふさわしい言い回しを適切に選び、発言の機会を獲得できる。また話す内容を考えている間も、発言権を維持できる。
<b>B2</b>	適切な表現を使って議論に介入できる。 上手に発言権をとって、話を始め、続け、終わることができる。 必ずしもスマートとは言えないが、話を始めることができ、適切なときに発言権を取り、必要なときに話を終わることができる。 手持ちの言い回し(例えば「それは難しい問題ですね...」等)を使って、言いたいことを言葉にする間、時間を稼ぎ、発言権を保ち続けることができる。
<b>B1</b>	適切な言い回しを使って、馴染みのある話題についての議論に介入できる。 馴染みのある話題や、個人的興味のある話題なら、対面での簡単な会話を始め、続け、終わることができる。
<b>A2</b>	簡単なやり方で、短い会話を始め、続け、また終わることができる。 簡単な対面での会話を始め、続け、終わることができる。 (発言権を得るために)注目させることができる。
<b>A1</b>	利用できる能力記述文はない。
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

【注意】 この能力尺度表は「やり取りの方略」でくりかえされる。

### 5.3.3 話題の展開

話題の展開は考えていることをテキストの中で論理的に提示し、相互に関係付け、明瞭な修辭的構成にする方法を言う。また、関連する談話の慣習に従うことも含む。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 物語/語り物を述べる(下のレベル)
- テキストを展開し、拡げ、適切に論点を支える(例えば、例により)
- 論拠の展開(特にB2からC1)

## 話題の展開

<b>C2</b>	十分な柔軟性をもって当該テキスト類の慣習に従い、複雑なアイデアを効果的に伝え、目標とする読者の注意を容易に惹きつけながら、かつコミュニケーションの目的を全て果たせる。
<b>C1</b>	当該のテキストのタイプの慣習に則って、対象とする読者の注意を惹きつけたまま、複雑な思考を伝えることができる。 相手の視点に立ち、然るべき例を挙げて重要な点を浮かび上がらせ、適切な結論を導き出しながら、体系的によく構成された言葉で論拠を展開できる。* 長い、複雑なテキストについて適切な導入と結論が書ける。 主要点のある程度長く展開した上で、付随的な事柄、理由、有用な例を挙げて補強ができる。
<b>B2</b>	適切に要点を強調し、重要で有用な補足事項を取り上げて、整然と論拠を展開できる。* 説得的に論証の複雑な流れを提示し、また対応ができる。 自分の考えを伝える際に、コミュニケーション課題の慣習的構成に従える。 明快な陳述あるいは語りを展開し、拡張し、その要点を発展させたり、有用な付随的事例で補強できる。 補助的観点や有用な事例を補足してある程度の長さで自分の見解を展開し、明瞭な議論を展開できる。 * 様々な選択肢の利点と欠点の評価ができる。

	事実と意見の間の差をはっきりと指し示せる。
<b>B1</b>	語りのテキストの時間系列をはっきりと表示できる。*** ほとんどの場合、他人がついていくのに苦労しない程度に明確な議論が構築できる。*
	自分のアイディアについて語るとき、当該のテキストタイプの慣習的構造が分かっていることを示せる。 事柄を直線的に並べていって、比較的流暢に、簡単な語り、叙述ができる。***
<b>A2</b>	要点を簡単に並べ上げる形で、物事を語ったり事物を記述したりできる。*** ごく簡単なテキストの中の何かについて、「…のような」とか「例えば…」などを使って例を示せる。
<b>A1</b>	利用できる能力記述文はない。
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。

【訳注】：\*が付されている記述文は「纏まった独話：論拠の提示（例：ディベートなどで）」でも使われている。  
\*\*が付されている記述文は「創作」でも使われている。  
\*\*\*が付されている記述文は「纏まった独話：経験談」でも使われている。

### 5.3.4 一貫性と結束性

一貫性と結束性は一つのテキストの中で別々に分かれている要素が織り合わされて一貫性のある全体を生み出すこととなる。その際、参照、置き換え、省略や他のテキスト結束の形式、それに加えて論理的、時間的結合詞が、また談話標識の他の言語的手段が使われる。一貫性も結束性も、文/発話レベルでも完結したテキストのレベルでも機能する。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 主として論理的、時間的結合詞によって単語や諸要素を関連づける
- テキスト構成を強調するためにパラグラフ/段落付けを使う
- 結束手段に変化さをもたせ、「不格好clunky (fr. maladroiteぎこちない)」な結束詞は使わない(Cレベル)

一貫性と結束性	
<b>C2</b>	さまざまな構成パターンや、幅広い結束手段を充分かつ適切に利用して、一貫性があり、結束性のあるテキストが作り出せる。
<b>C1</b>	さまざまな構成パターン、接続表現、結束手段を上手に使い、明快で流暢な、よく整理された談話を作成できる。 結束手段と構成手段の諸パターンを使ってよく整理された、一貫性のあるテキストを作成できる。
	様々な関連づけの手段を使って、複数の考えの間の関係を明確にできる。 限られた結束手段を使って、全般的に見てよく整理され一貫性のある発話ができるが、長いものになると飛躍が見られるかも知れない。 様々な結合詞と結束手段を使って、全般的に見て整理された、一貫性のあるテキストを作成できる。 かなり長いテキストを明快な論理的な段落構成で作成できる。
<b>B1</b>	簡単な談話テキストの中に反対の論拠を入れることができる(例：「しかしながら」を用いるなど)。 短めの、単純で、バラバラな成分をいろいろ結び合わせて、直線的に並べて、繋がりがつけられる。 比較的長い文を書き、それを限られた数の結束手段で相互に関連づけられる(例：物語の形にするなど)。 かなり長いテキストを、簡単な、論理的な段落に区切れる。
	最も頻繁に出現する接続表現を使って、単純な文をつなげ、物語を語ったり、物事を簡単な要点の一覧にして描述できる。

	「そして」、「しかし」、「...だから」のような簡単な接続表現を用いて、一連の単語/手話表現の間に繋がりがつけられる。
A1	「そして」や「それから」のような、非常に基本的な並列の接続表現を用いて単語/手話表現や語句をつなげられる。
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。

### 5.3.5 叙述の正確さ

この尺度は表現したいことを言語化する方法を特定する技能に関わる。それは言語使用者/学習者が意味の詳細と陰影を伝え、そして自分の伝えたいメッセージの内容を妥協することをどの程度避けることができるかに関わるものである。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 当該情報と場面設定(A1からB1)、B2以上では要求の高い状況の中でも言語使用者/学習者が詳細を信頼でできる形で伝えることができる時、場面設定に制限はない
- 伝える情報の詳細さと正確さの度合い
- 和らげ、強調し、可能性のある選択肢や関与、信条などの曖昧さをなくすこと

叙述の正確さ	
C2	幅広く、それなりの正確さで、質を表す修飾手段(例えば、程度の副詞や、制限を表す節)を使って、微妙な意味の綾や襞が正確に伝えられる。 強調したり、差異化したり、曖昧さをなくしたりできる。
C1	内容の確実性/不確実性、信頼性/疑問性、可能性などに関して正確な形で意見や叙述に限定を付けることができる。 抗議、論拠、立場の強さを示すために言語的手段を効果的に使える。
B2	信頼を得られる程度に情報を詳しく伝えられる。* かなり高い要求がある状況でも基本的な要件が伝えられるが、その言葉には表現力と慣用的なこなれ具合が欠ける。
B1	アイデアあるいは問題点の中心を、それなりの詳しさを説明できる。 自分が重要と思う点を伝えて、直接的関連性のある簡単な、直裁的情報が与えられる。 自分が分かってほしい主な点を包括的に表現できる。
A2	馴染みのある事柄や型にはまった事柄であれば、限られた情報を、簡単かつ分かりやすい形で交換して、自分が述べたいことを伝えることができるが、その他の場面ではたいてい内容的に妥協しなければならない。
A1	個人情報と具体的なニーズについて、基本的情報を簡単な形で伝えられる。
Pre-A1	ごく基本的な個人情報を簡単なやり方で伝えられる。

【訳注】：\*が付されている記述文は「情報の交換」でも使われている。

### 5.3.6 流暢さ

上で議論したように流暢さは、広い意味では全体論的(話し手/手話話者包括する)意味があり、狭い意味では、専門的またはより心理言語学的意味(自分のレパートリーへのアクセス)を意味する。広義の解釈は「叙述の正確さ」、「流暢さ」を、そして少なくともある範囲で、「話題の展開」と「一貫性と結束性」を意味する。こうした理由から、以下の能力尺度はやや狭義の、やや伝統的な流暢さの見方をとっている。

ここでの能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 戻込みや、口ごもりがあっても、発言ができる技能(低い方のレベル)

- 長い口頭テキストあるいは会話を維持する技能
- 表現の易しさと自然さ

流 暢 さ	
C2	自分の言いたいことを、長い発話であっても、自然で、苦勞なく、詰まらずに、表現できる。滞るのは、考えを表現するために最適な言葉を考えたり、適切な例や説明を探そうとする時だけである。
C1	自分自身の述べたいことは、流暢かつ無理なく自然に、ほとんど苦勞せずに述べられるが、概念的に難しい内容の場合のみ、自然で滑らかな言葉の流れが損なわれる。
B2	自然に、コミュニケーションが行え、長く、複雑な一連の発話であっても、非常に流暢で、表現に余裕が見られる。
	速さをかなり一定に保って発話ができ、言い方の型や表現を探す際に詰まることがあっても、目立って長い間が空くことは少ない。 ある程度の流暢さと自然さでやり取りができ、無理なく自然に、互いに無理することなく、目標言語の話者と、どちらの側も緊張を強いられることなく普通にやり取りができる。
B1	自分の表現したいことを、比較的容易に表現でき、言葉にする際に、間が空いたり、「袋小路」に入り込んだりはするものの、他人の助けを借りずに発話を続けられる。
	ある程度の長さの、理解可能な発話ができるが、制限のない自由な発話で、特にかなり長いものになると、談話を続けていく時に文法的小よび語彙的に正確であろうとして間が空いたり、発話の修復が目立つ。
A2	間が空いたり、話し始めて言い直したりすることが目立つが、短い発話であれば自分の述べたいことを理解してもらえる。
	言葉に詰まったり、話し始めて言い直すことが目立って多いが、馴染みのある話題であれば、困難もあまりなく言いたいことを言葉に表現でき、短いやり取りができる。
A1	非常に短い、単独の、大抵は予め準備しておいた上での発話を行えるが、適切な表現を探したり、あまり馴染みのない単語/手話表現を使おうとするとき、また話の流れの修復のために、間が空くことが多い。
Pre-A1	必要な場合に助けを求めてジェスチャーや、信号を出しながら、非常に短い個別の、練習済みの発話ができる。

## 第六章 CEFR例示的能力記述尺度：手話能力<sup>59</sup>訳註

CEFRの多くの能力記述文、特に口頭の言語コミュニケーション活動の記述文は、手話言語にも適用できる。それは手話がコミュニケーション機能を満たすために使われるという点では同じだからである。それ故、これらの能力記述文はモダリティ<sup>60</sup>訳註的に中性・無色で、この点を強調するため、能力記述文の表現にも手がいれてある。しかしながら手話には話し言葉とは異なる点が明らかにいくつか存在する。その基本的違いは、文法的能力の中に空間の使用を巻き込むことであり、それをここでは「手話空間使用能力diagrammatical competence」と呼ぶ。その違いはさらに、「テキスト」という概念を拡張し、文字化したテキストだけでなく、録画された手話も含むことになる。この能力は口頭言語のコミュニケーションのパラ言語的特徴を超えた能力である。典型的には、指示対象である人や場所、事物は手話空間の中の特定の場所に位置付けられ、後にそれらに言及する際には空間内の位置が活用される。手話言語には他の言語と同じように統語論、意味論、形態論、音韻論がある。これらはもちろん手話と手話の間で異なっているし、国が違えば手話言語も違うのである。そして時には同じ国の中の手話でも一つ以上の手話が使われることもある。しかし、例えばインデックス(指指し)<sup>61</sup>訳註、代名詞、類別詞構造<sup>62</sup>訳註のような共通の特徴もある。更に、手形や腕の基本的な形に加えて一定の許された範囲で手以外の構成要素(顔/目、体の向き、頭、など)を(描写的に)使って意味の変容が行われる。それら構成的動作は伝統的には手話言語テキスト分節手段articulatorとして考えられている。

コミュニケーションのために、また口頭言語の話者との接触の反映として、語彙と産出の手話は文字通り単語や名前を指文字で書き示すことによって補われる。大雑把に言えば、口頭言語の文字の一つ一つが手型に対応している。それらは時とともに語彙化され音韻化されるようにもなるだろう。しかしながら、指綴り(指を使っての文字提示)は、通常では意味を伝える手段ではない、例えば、固有名詞、あるいは手話言語では確立していない概念を提示するための手段である。このように指綴りは文字化された口頭言語と結びつける「繋ぎの手段」の簡便なものの一つある。また、口頭言語から新語を借りる時に使われ、これも語彙化されることがある。

手話能力の範疇は口頭言語に見られる言語学的、語用論的、および社会言語的能力と関連がある。従って能力記述文の手話言語用の尺度は本版ではこの三つに見出しを付けて提示してある。能力尺度の表は、受容と産出の能力をセットにして、七つ用意してある。その内二つは言語能力、一つは社会言語的能力、四つが異なる種類の語用論的能力に関するものである。

手話用に編集・校正した能力記述文の中のいくつかは、より一般的な性質を持つが、これらは既に取り上げたものと同じである。それらは手話能力についても引き続き使われているが、それは手話能力と他の領域との間の能力記述文の内容的一貫性を見易くできるからである。

---

59(訳註) 手話は英語では、Sign languageと呼ばれる。言語そのものが存在しないように、本書にもあるように様々な地域/文化圏特有の手話があり、さらにその下位の手話言語がある。CEFRの場合でもヨーロッパにいくつかの手話言語が確認されている。ヨーロッパの標準手話はまだできていないとも聞いた。日本手話もある。その入門書としてアメリカの手話の書籍を紹介しておく。

Clayton Valli, Ceil Lucas, et. al(2011): *Linguistics of American Sign Language, an Introduction*.with CD-ROM  
松尾和美(2015):『日本手話で学ぶ—手話言語学の基礎』くろしお出版(DV付)

60(訳註) 手話を入れたこと的能力記述文の送信者/受信者もそれに応じて変える必要もあるのだが、それは必ずしも徹底しては行われていない。Audienceの訳は本版でも聾者も含めて表現「聴衆」にしてある。「書く」は手話による表現も含め「product 作成する」を用いている。「CEFR日本語版の訳者前書きも」参照されたい。

61(訳註) 参照：指指しindexing：普通の言語学用語では、deixと言われている、何を具体的にそのコンテキストで指しているか明示するための手段で、普通は指を使うことが多い。手話空間の中で、取り上げている事物、人などを固定するためにも使う。

62(訳註) 類別詞 classifier: 名詞の種類(具体的な対象の種類や形状など)に応じてそれを表すために用いられる語または接辞。日本語や中国語などにみられる助数詞(名詞の数量を表すために数詞のあとに付く語)が代表的である。手話では大まかな表示(例: 走るもの)と(大きさ、あるいは形状)(長い/短い/丸い/太いなど)を区別するための付随的表示、漢字の形成文字を連想させる表示法でもある。



図17 手話能力

## 6.1 言語能力

CEFRの多くの能力記述文、特に口頭の言語コミュニケーション活動の記述文は「手話言語のレパートリー」と「手話空間使用の正確さ」について能力記述文が用意してある。この区別は知識と制御(コントロール)の二項対立を反映しており、文法と語彙の点において、範囲・運用と制御/正確さの二項対立を反映したものである。

### 6.1.1 手話言語のレパートリー

この二つの能力尺度には手話の理解と産出の両者の中で入手できる言語リソースが組み込まれている。例えば、非手指動作の表現と類別詞手型の組み合わせで指示対象を示し、そして場合によっては手の動きと、方向を指し示すことで、意図している意味に付加される別の面を表現する、といったことである。

手話言語は手話表現を産出する技能に大きく依存している。口頭言語の場合と同様手話言語の語彙は二通りある：確立した語彙項目と、(新しい)手話表現や形式を創造的に構成する、という二種類である。確立した手話信号は、通常手話辞書で参照できるものであり、見出し語としての固定的な形を持つ。産出的語彙の諸構成要素はごく限られた手型を産出用に組み合わせて用いたものであり、手話空間の中にダイナミックな形で出来事の記述を新たに生み出すのである。この多くの表現の三次元空間的性格は可変的でありつつ、一方で記述を正確にもしている。学習者の進歩は、表現の多面的要求に沿った形で、これらの能力を使い、諸要素の組み合わせの制約および文体的/美的目的の原理を習得することによって得られる。

手話言語の中で産出的構成要素の占める割合が多いことから、受容行為のためには、形態・音韻論的下位構造と、同時に示される形態・統語論の下位構造の処理に、高度の能力が要求される。同時に空間指示に対する所与の諸コンテキストも心にとめておく必要がある。簡単に言えば、手話の創造的産出とは、意味を担う要素を組み合わせることであるが、その組み合わせの形がいちいち手話辞書に記載されているわけではない。

従ってこうした手話表現は分析し直して理解する必要がある。この要求に応えるために—それはメッセージが何を言っているかを大雑把に理解する以上のものを含むものだが—学習者は手話産出のための文法規則を適用し直し、組み合わせの制限を適用し直し、指示対象が手話空間内で占める位置を記憶し、そして文体的美的目的のための原則の採用の可能性を考えなければならない。学習者からの報告によれば、このような手話言語の理解の処理は、多くの口頭言語の理解処理の場合に比べて、語彙知識から得られるものは多くないという。

この二つの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 基本的な形式、品詞、手型表現の意味、言語使用域(レジスター)と変種を含めての知識
- 命名や指示のための手話言語の言語学的基礎知識、並びに形態・統語論的処理、形態論的処理および同時構成を行う手話表現を創造するための言語学的基礎知識
- 語彙、慣用句、一まとまりの語句などの手を用いて表現する内容、および創造的手話で用いられる形態/音韻論的要素
- 手話表現の語根と非手指動作の知識、例えば、目、頭、体、体の動き、手話の速さ、それらの分節の明瞭さの度合い、などの利用に関する知識、そしてそれらに関連する制限事項。こうした形式は手話表現、名称/命名、指示対象を解釈する際に使われる。
- 手話表現の組み合わせに関する、手型や非手指動作における諸要素の知識(固定化した形式、慣用句、決まった形で表現される一まとまりの語句)および手話表現産出の際使われる形態/音韻論的規則。これには、例えば特定の手話言語の下位グループの手型が含まれる。
- 手を使った表現と非手指動作の組み合わせによる手話表現創作に関する言語特有の知識。手を使った表現と非手指動作の表現はどちらも孤立して「表出する」ことはないからである
- 意味とコンテキストの概念的知識。これは、例えば、使用者/学習者が比喩や皮肉を解釈したり表現するためには必要である。
- そして全般的に、手話表現の要素のうち、手を使うものと非手指動作とを理解しかつ使用する能力を示すこと

### 6.1.1.1 手話言語のレパートリー：受容

C2	<p>例えば、学術分野の抽象的概念を理解し、それを適切なコンテキストに位置付けることができる。</p> <p>創作された、あるいは新たに鑄造された現象描写を理解できる(例：UFO)。</p> <p>様々な話題の難しいテキストを理解し、何についてのものなのかの説明ができる。</p>
C1	<p>口の形を使った表現のコンテキストの中での意味が理解できる。</p> <p>自分の分野の専門的なテキストを理解し、その情報、発想あるいは見解を活用できる。</p> <p>特定の詳細な指示、願望、推薦などを理解できる。</p>
B2	<p>一般的に知られた人名や機関名の手話を正しく理解することができる。</p> <p>特定の手型で表現された意味のニュアンスを区別できる。</p> <p>地域のコミュニティ特有の慣用表現が理解できる。</p> <p>手話話者が特定の概念の手話表現を作らずに言い換えをしてもその意味が分る。</p> <p>日常的状況で使われる手話の多くを理解できる。</p> <p>文のコンテキストから個人的には未知の手話の意味を推定できる。</p>
B1	<p>構成がよければ、簡単で、短いテキストから有用な情報を抜き出すことができる。</p> <p>似ている手話表現同士を区別できる。</p> <p>非手指動作の表現や描写的な手話から対象の特徴を推定できる。</p> <p>手話話者の顔の表情から物語の登場人物の性質について間接的に推測ができる。</p> <p>手話テキストから選択的に情報を抜き出せる(例：正確な時間、関係する人物、場所あるいは約束、</p>

	<p>方法や理由の説明)。</p> <p>創作的手段で表現された動作や経過を理解できる。</p> <p>非手指動作の表現で出来事の時間的流れを推測することができる(時間的な近さ vs. 遠さ)。</p> <p>手話話者が人物あるいは動物の真似をしたときどんな生き物が理解できる。</p>
A2+	<p>創作的な手話表現によってのみ表現された内容を理解できる。</p> <p>聾者にデザインされた一般的な技術機器の用語を理解できる。</p> <p>話法の助動詞の意味が理解できる(例：～できる、～しなければならない、～したい)。</p> <p>日常的テキストから特定の情報を抽出できる(例：数、名前、場所、人物)。</p> <p>内容を視覚化できる図像を提供してくれるなら、手話テキストが理解できる。</p>
A2	<p>体型、髪型、職業など、人物/物の細かい描写の具体的内容を把握できる。</p> <p>場所や物の近さ、遠さについて非手指動作により伝えられた情報を理解できる。</p> <p>非手指動作で表現された意味を認識し正しく解釈できる。</p> <p>やり取りの相手の記号化された相づち的表現を認識し理解できる。</p> <p>手話話者が何をしたかの簡単な報告を理解できる。</p> <p>簡単な指示、望み、推薦などを理解できる。</p>
A1	<p>直接的命令を理解できる(例：「ドアを開けろ」)。</p> <p>非手指動作で表現された量を理解できる。</p> <p>衣服の描写を理解できる(柄、色)。</p> <p>割合、量、サイズの比についての情報を理解できる。</p> <p>口の形だけで意味が変わる手話表現を区別できる。</p> <p>変形されていても手話表現が理解できる。</p> <p>口の形が意味にもたらす変化が理解できる、例：頬を膨らませたり、窄めたりすることによる意味の違い。</p> <p>非手指動作の表現で描写されたものの形が推測できる。</p> <p>「否」「非」を、あるいは頭を振ることから簡単な否定表現を理解できる。</p> <p>手話語彙が理解できなくとも指文字で理解ができる。</p> <p>話し相手からの表情による反応を認識、理解することができる(同意/拒否)。</p>

### 6.1.1.2 手話言語のレパートリー：産出

C2	<p>抽象的、詩的<sup>63</sup>手話で自己表現ができる。</p> <p>抽象的表現や概念を描出できる、例えば、学術的および科学的領域で。</p> <p>創作した手話表現あるいは語彙化されたものを一方の手で作る(例えば、「探す」のような動詞の表出)<sup>64</sup>、同時に他方の手でその動作の構成要素の一部を示す(例：何か探すように自分の頭をあちらこちら掻く)。</p> <p>複雑な動作や出来事を言語的に美的なやり方で提示できる。例：遊び心のある手型を使って。</p>
----	---

63(訳註)「詩的手話」と普通の「散文的プレゼンテーション」との区別は音声言語の場合と同様、リズムを、例えば提示の繰り返して感じ取れるところにある。また普通の手話信号ともその提示の仕方、所作が踊りのようにただの動きとは違うことから認められる。(森壯也氏の指摘)他に氏から借りた動画では、手話ポエムの五つの要素は 1.手の形、3.その向き、3.位置、4.顔の表情、5 体の位置にあるとしている。参照：Ella Mae Lentz URL :

[https://www.youtube.com/watch?v=iEHHU17HF28&list=PLK1Kuz-qBU2cu6tYrh0MiBj6gvGHxMR\\_y](https://www.youtube.com/watch?v=iEHHU17HF28&list=PLK1Kuz-qBU2cu6tYrh0MiBj6gvGHxMR_y)

64(原註 46) これは「身体の使い分け」としても知られている。

C1	<p>(片手または両手を用いた)適切な類別詞を使って行動、物、それらの間の関係を容易に表現できる。 適切な創作的表現を使用して(例：類別詞)、特定の意味を強調できる。 片手の手話だけで意味が伝えられる(利き手)。 曖昧な用語で意図された具体的意味を特定するための文を使える(例：描写技法を使って「人殺し」と特定する)。 いろいろなアスペクト(相)を考慮した幅広い話題を提示できる。 直接話法と間接話法の間を行き来できる。</p>
B2	<p>複雑な主題について分るようにまた、詳しく手話表現ができる。 述べられている内容また(は)物に手話スタイルを合わせられる。 描写と即興的に構築された動作により行為を創作的に表現して提示できる。 当該テキストタイプに対応した手話を差異化して使える。 構築された動作を用いることができる(一対一対的対応で動作を真似たもの)。 他人の立場や意見が提示されている場合でも、自分の意見が常に表現できる。 同じ内容を他の言語で表現できる 創作した手話表現と語彙化された手話の間を行き来できる。 創作(した)語彙だけを使って情報を交換できる。 描写的手話と他の類別詞などの創作用的要素を使って語彙の言い替ができる。</p>
B1	<p>指文字で素速く正確に綴ることができる。 理解し易くするために、視聴者がすでに知っている、他の事やイメージ、あるいは状況と当を得た比較ができる(例：「ヤマアラシは大きなハリネズミのように見える」)。 行動や出来事を描写するとき、いろいろな手話表現を創作して使用できる(例：取り扱い方を表す手型)。 コンテキストに合ったやり方で、口の形でいろいろな表現を区別できる。 いろいろな方法(例：顔の表情を含む非手指動作の表現、手型、手の位置、動き)で物の大きさや形を描写することができる。 人物の性格を、口で行う表現とジェスチャー的所作を加えるだけで表現できる。 適切な手型で人物あるいは物の重要な特徴を描写できる。 コンテキストに合わせて創作した手話表現を変化させられる。 個別的で単純な動作を組み合わせて表現して、やり取りに参加できる。 人物や主人公の性格や性質を、手話信号を組み合わせた動作で表現できる。 創作的な手話表現を使って行為や出来事を描写できる。 手話の動作の大きさを状況次第で変えられる(大きくしたり、小さくしたり)。 顔の表情、皮膚の色、化粧、髪型、職業を含めて、人物を分かり易く描写できる。 語彙化された手話の代わりに創作的な語彙を適切に使い、例えば動物などの対象を明瞭に表現できる。 口で行なう表現で具体的な内容を正確に表せる。</p>
A2+	<p>一連の手話表現ができる。 筋や話しの流れのいろいろなアスペクト(相)を表現できる(例：「夜通し仕事をする」を表現する手話の中での継続性) ものを描写するために例を提示できる。 二つの事間の差異をはっきりと示せる。 短く、最小に、しかし分るように情報を伝達できる。</p>

	<p>準備した上で、当該の話題に関連した正しい名称や専門用語が使える。</p> <p>人物の性格的特徴を描写できる。</p>
A2	<p>自分の意見が言える。</p> <p>行為や関係(例：家庭内の関係)を視覚的に簡単に知らせることができる。</p> <p>直接的な要求を手話で表現できる。</p> <p>数や量を非手指動作で表現できる。</p> <p>非手指動作で遠近を適切に表現できる。</p> <p>衣服のデザインや色、生地を描写できる。</p>
A1	<p>口を使う表現を正しく用い、それ以外の要素が同じ手話表現を区別するために使うことができる。</p> <p>名前や技術表現などを含めた様々なものを指文字で綴れる。</p> <p>物理的形状を描写できる(高さ、幅、長さ)。</p> <p>直接的依頼が手話で表現できる。</p> <p>慣例的な挨拶、別れの挨拶を手話で表現できる。</p> <p>顔の表情、髪の毛や身体的特徴、あるいはよく身に着けているもので、人の描写ができる。</p> <p>明確な、曖昧でない手型が作れる。</p> <p>月、曜日、時間の手話表現が使える。</p> <p>自分の意見が伝えられる(同意、反対)。</p>

### 6.1.2. 手話空間使用の正確さ

「手話空間使用の正確さ」では、統語論的表現の正確さ、精度、詳細さと複合性を記述する。これらの面は全体として、手話表現の意図する意味の把握を決定づける。ここでの能力は、手および非手指動作の表現に関するものである。すなわち、統語論的規則と原理、手話空間の使用、必要な身体的表現、頭の動きなどの知識と観察力を含むのである。受容的能力に含まれるのは、談話の各部分の正確な分析、構成された表現の手話空間との関係、従属文と句の意味するところや、手によらないマーキングの特別な機能である(例：範囲、空間指示、主題となる句など)。

これらの能力はテキスト性と関係性がある(「手話テキストの構造」を参照のこと)。それらは手話テキストの構成で使われる一連の方略で、例えば、新しい話題の導入のために特定のやり方で手話空間を使う。ここでの尺度は「手話言語のレパートリー」とも共通性がある。なぜなら、その尺度は、手と、非手指動作で形成する語彙の意味に関する知識、すなわち形と意味の関連を糧として成り立っているからである。従って「手話空間使用の正確さ」は手以外を使った表現の形にも依存する。例えば、眉を上げて特別な文法構造や、副詞の及ぶ範囲を示す場合である。

受容の能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 叙述の対象となるもの、および手話空間におけるそれらの位置関係の厳密な記憶
- 異なる意味対象の解釈(例：手話空間に確定された要素、指指し、代名詞、類別詞、一致など)
- 出来事の時系列上の解釈、およびそれらの時間的前後関係や生起の時、並びに継続時間の提示
- 非手指動作の表現の解釈(例：上半身の使用とその範囲、顔の表情、視線)
- 手話の流れと関係づけられた従属節の把握
- 動詞あるいは他の述語の活用形の理解

産出の能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 既存の慣習を考慮した手話空間の適切な使用
- 適切に時間に言及することによって出来事を時系列上に表現し、それらの時間的前後関係を示す
- (手話空間への諸要素の確定的配置、指さし、代名詞、類別詞の構成など)の指示内容を一定に、また正確に行う
- 非手指動作の正確さ(例：上半身の使用の範囲、体の部位を明確に使う、顔の表情、頭の動きなど)

- ある種概念(例：原因と結果)を表現するために必要な手話の流れの正確さ
- 特定の接続詞の使用、あるいは連続的提示
- 特定の構造の使用、例：動詞を調整する能力
- 手話テキストを適切にテキストタイプ/類に合わせて構成する手段

6.1.2.1 手話空間使用の正確さ：受容	
C2	利用できる能力記述文はない。B2+参照。
C1	利用できる能力記述文はない。B2+参照。
B2	<p>行為と出来事との間のいろいろな時間的関係を区別できる(同時、前出の、後続の出来事)。</p> <p>一つの行為に何人かの人々(対象)が関わっているのか、あるいは幾つの行為が一人の人(対象)を巻き込んでいるか区別できる。</p> <p>手話テキストの中の談話が直接話法なのか間接話法なのかを区別できる。</p> <p>動作主のない述部がある陳述文を理解できる、例：「今水が流れている」。</p> <p>修辭的疑問を、それが言語的に非常に簡略な方法、例えば、眉を上げるなどで表現されている場合でも、認識できる。</p> <p>類別詞を当該コンテキストの中で一貫して正しく指示対象に付加できる(例：動物)。</p> <p>動きの様相の差(例えば、よろよろした動き、高速の動き、忍び寄る動き、転がるような動き)などを理解できる。</p> <p>文法的記号により、事実を述べたものと想像上の出来事を述べたものとを区別できる。</p> <p>かなり長いテキストの中でも、登場人物とその行為を混同せずにいることができる。</p> <p>文を単位として認識し、短いテキストに幾つの文が入っているかを認識できる。</p> <p>動詞の相が認識できる(例：完了、繰返し、持続、行為の結果)。</p>
B1	<p>使用された時系列表示から出来事の起きた時間、持続性、連続性を推測できる。</p> <p>変形させた語彙記号を理解できる。</p> <p>出来事を解釈して正確に時系列内に位置づけができる(過去、現在、未来)。</p> <p>意図を知らせるメッセージを理解できる(目的、「…するために」)。</p> <p>非手指動作の、例えば、補充疑問と諾否疑問、あるいは陳述と肯定・否定を区別できる。</p> <p>人に対する指さしが、適切に導入され、位置が示されていれば、正確に解釈できる。</p> <p>形容詞の比較級と最上級を表す方略の各種を認識し、その意味を理解できる(例：手話表現の大きさ、速さ、あるいは類別詞の正しい使用)。</p>
A2	<p>「もし…、それなら」の構文で、条件とその結果を認識、理解できる。</p> <p>「もし…であっても」「とはいっても」を表現する節の結合関係が分かる。</p> <p>条件文、すなわち、どんな条件(「もし」)で、「(それなら)」どんな結果が起きるか理解できる。</p> <p>同一性「…と同じ」と差異「…とは異なる」がどのように表現されるかを理解できる</p> <p>ある行為が一人によって遂行されるか、数人によって遂行されるかの差を理解できる、例：一人が行く vs. 多くの人が行く。</p> <p>異なる文のタイプと意味の差を語順から把握できる(叙述、問い、命令)。</p> <p>手話表示が明瞭であれば、単文の中の類別詞構造を解釈できる。</p> <p>動詞の一致を正しく解釈できる。</p> <p>基本的な論理関係の意味を理解できる(例：「交通渋滞に巻き込まれたために、遅れました」)。</p> <p>変形された手型を理解できる。</p>

	<p>間接的なメッセージを理解できる(問い、依頼、願望、拒絶など)。 否定を表す表現を区別し、その表現の差を理解できる。</p>
A1	<p>一つの発話が直接の依頼、質問あるいは命令なのかを理解し、それらに対応できる。 物の形態、大きさを理解でき(例：ピラミッドの形)、そして対象を特定できる。 簡単な手話表現で示されるいろいろな複数形を理解できる(例：記号を用いる、あるいは繰返しによる複数表示)。 表と順序を理解できる(「および」/「両者」/「それに加えて」の意味)。 時間関係が明瞭に表示されていれば、創造的に表現された時間表示を理解できる(「昨日の前の日」、 「三年前」など)。 扱っている物の描写から、それをどう手話話者が据えたか、または置いたかが理解できる。</p>

6.1.2.2 手話空間使用の正確さ：産出	
C2	利用できる能力記述文はない。B2+参照。
C1	利用できる能力記述文はない。B2+参照。
B2	<p>テキストの中のいろいろな内容/行為を手話空間に適切に位置づけ、テキストを構造化できる。 短いテキストの中で、指さし、独自の手話表現の使用に関して充分に一貫性を維持できる。 意識的に手話空間を使い、例えば、右側を「賛成」、左側を「反対」の理由を示す標示に使える。 状況次第で手話空間を大きくしたり、小さくしたりできる。 独自の手話信号を時間表示に関連させることができる(時系列表示)。 適切な時系列表示を用いて、時の中の一点を、あるいは出来事の継続性を示せる(時間的前後関係については、「同時に」/「事前に」/「事後に」/「他のことの後で」など)。 人が何かを「Xを使って」、「Yを使わずに」を表現できる。 いろいろな時間的関係を表現できる(例：三つの関係：同時に、前後、次から次へと)。 上半身の姿勢で時間を表示できる、例えば、前のめりの姿勢で「未来」を表現する。 時系列表示を適切に使って過去、現在、未来の出来事の正しい関係を提示できる。 文中の主語、動詞、目的語の提示順の変更を変えて、どれかを強調することができる(例：SVO, SOV, OSV)。</p>
B1	<p>修辭疑問を経済的なやり方で表現できる、例えば、眉を使うだけで。 何故何かをしたのか表現できる(目的：「…するため」に)。 二つの文を繋げる際に、「だが」や「…にも関わらず」の意味関係を表現できる。 質問と答えの間に少しの間を置くことで修辭的疑問を正しく示せる。 手話空間内で物事の間を確立しておき、後でその再利用ができる。 時系列の一点を、また(は)時の副詞を示すことで、ある出来事を現在、過去、未来に位置づけることができる。 最上級形を含め、形容詞を使って比較ができる、例えば創造的手話表現を用いたり、手の動きの大きさや速さを変えることで。 物や人物を、指さして手話空間の中に位置を定め、後に代名詞で照応することができる。 先に導入した物や人物を参照するために手話空間の中で正しく視線が向けられる。 いろいろな文タイプを正しく使うことができる(叙述、問い、命令)。 非手指動作で、有用な標識を使い、適切に質問に印を付けられる(上半身の姿勢および模倣、眉)。</p>

	<p>形の描写のために有用な非手指動作を用いることができる。</p> <p>予め決められている動作を用いて/手話表現を合成して意味を伝えることができる。</p> <p>手話表現の中に数値を入れ込むことができる(例：動いている人の数、日数)。</p> <p>手話空間を使って簡単な時間の流れを示せる。</p> <p>非手指動作で出来事の時系列関係の表示に言及できる(例：時間的に近接している事柄と時間的に遠く離れた出来事を対比させて)。</p> <p>原因と結果を表現できる(何かの理由)。</p>
A2	<p>どんな条件下で何をすることができるか表現できる(「もし…それなら…」)。</p> <p>一致関係を維持しながら動詞の性・数・格などの一致を常に示せる。</p> <p>原因—結果ではない順序を表す節を表現できる(例：「それから…」 「…そして」 「次に」 「その後で」)。</p> <p>周囲の状況・環境(例：風景)を描画的な手話で表現できる。</p> <p>基準空間を効果的に使って<sup>65</sup>重要な要素を手話空間中心に置くことができる。</p> <p>正確な手型を、孤立した手話の中だけでなく、文中でも作れる。</p> <p>「もし…それなら…」の文が使える。</p> <p>並べ上げと順序(「それから…」、「…に加えて」)を表現できる。</p> <p>創造的な手話を正しく単文の中で用いることができる。</p>
A1	<p>人称代名詞を正しく使える。</p> <p>SVOとSOV型の単文を構成できる。</p> <p>創造的な手話表現で物の厚さを提示できる。</p> <p>語彙化された手話表現を使って単文を構成できる。</p> <p>複数形を、繰返しあるいは数を示すことで作れる。</p>

## 6.2 社会言語的能力

この尺度には社会文化的知識が含まれている。この二つの概念の間に堅いしっかりした線を引くのは困難だったからである。SNSFの調査プロジェクトでは聾者社会にとって有用な特殊知識能力記述文が基準化された。地域文化が共有する知識と価値観、そして特殊な手話表現はその理解にとって重要ではあるが、地域文化に関係するいくつかの話題は付録9の補完的能力記述文で見られるので、必要な場合には有用なものを地域的価値観に則って解釈し、例を示せばよいであろう。

### 6.2.1 社会言語的な適切さと文化的レパートリー

この尺度は言語コミュニケーション能力の下にある社会言語的適切性のそれと同じである。社会言語的適切性(言語使用域、慣習的礼儀正しさ、など)に加えて、文化と地域的知識のより一般的な要素も含まれている。

この受容行為の能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 異なるレジスターを認識し、その間の移動を認識する能力
- 挨拶、紹介、別れの挨拶の適切性を判断する能力
- 手話話者が報告者あるいは相手の社会的地位を考慮しているかを認識する能力
- 手話空間の使用が適切かどうかを判断する能力(コンテキストと視聴者に関して)
- 社会文化的規範、タブー、外見的適切さなどの知識を実践する能力
- アイコンタクトの確立と維持
- 注意を惹く手段とフィードバックを与える手段を理解し、実践する能力
- 地域文化を代表する事柄に関する知識を採用する能力、例えば人々、事実、地域(聾者)社会の事柄

65(訳注)：英=canonical space 胸の真前から利き手の身幅辺りまでの空間(右利きなら胸の真前から少し右に寄った位置)

- 相手の手話の仕方から社会的背景、出身地、地域的結びつきを推測する能力
- コミュニケーションにとって有用な世界知を考慮する能力(例：略称、技術的補助手段)。

この産出行為の能力尺度設定の目安となる事柄は以下である：

- 異なる言語使用域を用いて表現し、それらの間を移動する能力
- 挨拶、紹介、別れの挨拶をする能力
- 報告者また(は)相手の社会的地位を適切に配慮して手話をする能力
- コンテキストと視聴者に手話空間を適合させ、地域的条件に配慮すること
- 社会文化的な規範、タブーなどの尊重
- アイコンタクトの確立と維持
- 注意を惹く手段、フィードバックを与える手段
- 地域の文化を代表するものの知識、人物、事実、重要な地域社会の事柄
- 相手の手話の仕方から社会的背景、出身地、地域的結びつきを見つけ、判断する能力
- コミュニケーションにとって有用な世界知を利用する能力(例：略称、技術的補助手段)

### 6.2.1.1 社会言語的な適切さと文化的レパートリー：受容

C2	<p>馴染みのないテキストの中の社会言語的慣習を認識できる(例：適切な言語使用域、丁寧表現、社会的地位、タブー事項)。</p> <p>手話話者が物語りの中の登場人物にその人物特有の言語的プロフィールを与えた場合、それを認識しそのプロフィールを記述できる。</p>
C1	<p>手話話者が使用する手話言語を基に、選択した言語使用域の認識ができる。</p> <p>手話話者が非公式な言語使用域から公式の言語使用域に移行したとき、あるいはその逆を認識できる。</p> <p>使用した言語使用域がテキストに対して適正な距離を保っているか判断できる。</p> <p>相手の社会的関係(近さ、階級差など)をその言語の特徴から推定できる。</p> <p>もし他の人にどう話しかけられるかを見れば(手信号を解釈して)その人の社会的立場が言える。</p> <p>手話話者が慎重な指指し行為、例えば、手話空間を小さくするか、手を人差し指の前において、誰のことを言っているのかははっきりさせないようにする場合、それが誰を指しているのかが分かる。</p>
B2	<p>人が使っている言語使用域から、そのおおよその背景を推測できる(出自、年齢、職業)。</p> <p>テキストの言語使用域が、対象となる視聴者に適切かどうか認識できる。</p> <p>すべての情報を含んでいて、視聴者が事前に持っている関連知識でテキストが理解できるかどうか分かる。</p> <p>テキストの中の手を使った、また対象の非手指動作での示し方で、その人物あるいは登場人物の社会的地位が認識できる。</p> <p>一般的に聾者社会で使われている略称を理解できる。</p> <p>どういう視聴者を対象にしているか、テキストを手話設定のサイズによって分かるようにできる、例えば、「大きい/公式」、「小さい/内輪」の設定。</p> <p>手を使った、あるいは非手指動作のテキストへの導入の仕方から、それが公的か公的でないかの見分けができる。</p> <p>他の聾者に自分を紹介するとき、それが文化的に適切かどうか判断できる。</p> <p>テキストの中の文化的表現を認識できる。</p> <p>自分の国で重要な出来事、人物、機関を間接的に当てはめてみることでテキストの理解ができる。</p>

B1	有名人、機関あるいは場所の名前、文化特有の手話表現の由来についての説明を理解し、それに従うことができる。
	当該のテキストにとって挨拶やお別れの仕方が適切かどうか判断できる。
A2	他所の人が自分を指している代名詞が適切かどうか手話言語の基本に則り認識できる。 誰かが発言権を欲したら、それが分る(例：手を上げる、腕をたたく)。
	手話話者が手指動作、またでは非手指動作で表現する言語使用域の中の差異を認識できる。 相手が適切に「有り難う」などの言葉に対応しているかどうか認識できる。
A1	対話中に適切にアイコンタクトを手話話者と保てる

### 6.2.1.2 社会言語的な適切さと文化的レパートリー：産出

C2	利用できる能力記述文はない。C1参照。
C1	テキストを作成する際、社会文化的規範を尊重できる(例：適切なレジスター、適切な丁寧表現、社会的地位、タブー)。 その場の視聴者に言語使用域を合わせることができる。 公的、私的言語使用域の間を苦も無く行き来できる。 手指動作、あるいは非手指動作を使って、語彙化されていない言語使用域の違いを表現できる。 聾者の経験に関連する冗談が話せる。
	その場の公衆が聾者に馴染んでいるか測り、必要とあれば、事柄を明示的に説明できる。 いろいろな言語使用域で語彙化した手話を算出できる。 聾者社会にとって重要な事実と出来事を説明できる。
	適切な言語使用域を採用することで、報告する事象から適切な距離が保てる。 ある人の社会的地位を、手話空間の扱い方で知らせることができる(例：手話空間の高いところを使って、話者より地位が高いことを示す)。
B1	テキストのタイプと当該の公衆に合わせて挨拶、お別れの挨拶が適切にできる。 テキストタイプと当該の公衆に合わせて適切な仕方で自己呈示ができる(例：服装、アクセサリ、外見) <sup>66</sup> 。 文化的な事柄に人々の神経を向けることができる。 旅行の記述の中で当該国の文化的経験と典型的な側面を加味できる。
	聾者に適切に自己紹介ができる。 目標手話言語文化についての知識を使って、某かの文化的に限定されている手話表現の由来を説明できる(例：有名人、機関、場所の名前)。 非手指動作で(例：視線で)誰かある人の社会的地位を表現できる。 手話言語の社会に慣習的な省略手話表現が使える。
	手話をしている間中、相手とのアイコンタクトを保てる。
A2	直接的依頼あるいは要求を受け入れたり、拒否したりができる。 聾者と聴者の人たちの間のコミュニケーションのための共通の技術的補助手段に慣れていて、その名が言える。

66(原註 47) この非言語的要素が関係するのは、手話テキストの作成者がどのくらい目立つかということである。学習者はこのような要素がどう手話テキストの作成に影響するかを予測する必要がある。

	<p>未知の聾者に会ったとき、適切な話しかけができる。</p> <p>コンテキストおよび視聴者に向けて手話空間を合わせられる。</p> <p>手話コミュニケーションにとって重要なすぐ身の周りの環境を考慮/配慮できる(例：照明、テーブルの上の物)。</p>
A1	<p>聾者に適切な挨拶ができる。</p> <p>コミュニケーションに必要な様々な方略を使える(例：腕を振る、肩、腕、手に触る、テーブルをたたく、照明を消したり付けたりする)。</p> <p>発言権の要求のために注意を惹く(例：アイコンタクトを得るために手をあげたり振ったり、相手の肩をたたいたりする)。</p> <p>相手と直接アイコンタクトが保てる。</p> <p>指綴りをコミュニケーション上の問題が起きたときの補助手段として使える。</p> <p>慣習化した文句と口の形で相手に視覚的なフィードバックを伝えられる。</p> <p>視覚情報を使って(肯定的、否定的)相手にフィードバックを与え、顔の表情や他の非手指動作で(例：うなずき、首を振る)フィードバックが与えられる。</p> <p>慣習的なやり取りで、例えば、「歓迎」「気にしないで」「それと同様に」「ありがとう」を表す形式化された句で応えることができる。</p>

### 6.3 運用能力

実際の能力にはいろいろなメディアを使った談話能力、例えば一対一の対面状況、あるいは文字による叙述の能力や言語行為の意図を把握する能力までがある(例：スピーチの間接的な行為)、また隠された意味の処理と理解のような機能的な能力まで含まれる。これらの能力もまたメタ言語としての「言語への気づき(language awareness)」と関連がある。能力記述文の尺度のペアとして「手話テキストの構造」と「空間設定と視点」に関して用意してある。加えてもう二つの受容尺度「言語意識と解釈」および「手話処理の速度」のセットが用意されていると共に、二つの産出尺度「風貌/風体と与える印象」「手話の流暢さ」がある。

#### 6.3.1 手話テキストの構造

この一組の尺度表では、言語使用者/学習者のいろいろなテキストタイプの把握と理解だけでなく、その発言を形作り、構造化する能力にも焦点を当てる。手話テキストの構造は言語コミュニケーション能力に入る「一貫性」と「話題の展開」の尺度に関連がある。

この対の尺度表には、ビデオ録画のテキスト、例えば報告、語り、あるいは説明と、テキストの作成方法とその一貫性を保つ方法が含まれる。それらは、テキストの解釈やビデオテキストを構成する際の特有の結束材料の知識と運用を扱っている。ここで使われている「テキスト」の概念は、口頭発話で慣習的に用いられる文字化された原稿などを想定していない。ここでの「テキスト」は何らかの機能を果たすためのアイデア、思考、意味を表す多角的な手話表現を指しているのである。「手話テキスト」という概念は、手話言語のテキストが(独話)録画のためのメディアが一般的に行き渡る前にはすぐに消えてなくなる泡沫のようなものであったことを強調している。冗談、特定の語り物、祈りおよび少数の他のテキストジャンルは「口頭言語の伝統」で受け継がれて共同体の中で共有されたが、それ以外のテキストは対話の性格をもったままであった。それらは保管が不可能で、論述試験、教育目的あるいは論証の展開には使えなかったのである。これはビデオ技術の発達とともに変化した。

しかしながら文字テキストと比べた場合、「手話ビデオ・テキスト」では特定の情報を求めてスキミングすることはできないし、表題も大雑把な概観をうるためのチェック材料とはならない。とは言っても、いろいろなテキストタイプの知識は検索空間を狭める助けにはなる。テーマの紹介はビデオの最初の部分に、結論は終わりに見られるだろうし、出来事の時間と場所は互いに近いところに置かれ、要訳は最初に、結論は論証の後に続くといった具合である。

テキスト能力を持った言語使用者は、うまく構成されたテキストも断片的なテキストも、認識、評価できるし、明示的、暗示的な意味の把握もできる。テキスト能力は、また本版で紹介する他の全ての能力、例えば、「手話空間使用の正確さ」および「手話言語のレパートリー」を前提として要求する。テキスト構造の尺度では焦点を手話メッセージの一貫性と構造化された展開に置く。一方で、例えば「手話空間使用の正確さ」は、代名詞に相当する手話<sup>67</sup>（先行して使用した手話表現の代わりに使われる手話）が統語的に正しい位置に置かれるかに焦点をおく。

この受容行為の能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 論理の展開の仕方を認識し、テキストの一貫性を再構築する能力
- テキストタイプ、スキーム、ジャンル、また関連するテキスト構造と予想する内容に関する知識を使ってテキストを理解する能力
- テキストの中の論理的展開の間の溝やギャップに対して反応する能力
- テキストの下部構造を認識する能力(例：特定の情報あるいは論証事項の繋がり)
- 強調の程度に従って様々な情報に優先順位を付ける能力
- テキスト中に明示的ある暗示的に表現されていることを解釈し、比重をつける能力
- テキストの内容に対する予測を言語化し、また方略を適切に採用する際に利用する能力(例：特定の内容の検索)

この産出尺度で能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 論理展開とテキストの一貫性、および論証の提示と正当化
- 情報と論証の構造化、導入と結論を続けて提示し、必要な場合は例と説明も付ける
- 適切な変化を付ける、強調する
- その時々々のテキストのタイプ次第で、結束手段を適切に使う(手指動作を使って、また非手指動作で、修辭的な手段などで)
- テキスト内での前方参照と後方参照をする

6.3.1.1 手話テキストの構造：受容	
<b>C2</b>	<p>論理的、原因結果、時間ないしは意味上の関係が分かり、手話テキストの部分と部分の相互の関係づけができる。</p> <p>いろいろな種類の評価文を相互に区別できる(例：賛成反対の対立的テキスト、論証の正当化、あるいは哲学的テキスト)。</p> <p>複雑な階層化された構造を認識し、理解できる(例：政治、運営)。</p> <p>複雑な、あるいは馴染みのないテキストのタイプの欠けている部分を同定し、その欠けた部分の内容を推測できる。</p>
<b>C1</b>	<p>いろいろな細部を見失うことなく長い手話テキストの内容を再生産できる。</p> <p>手話テキストを見た後で、関係を詳細に説明できる。</p> <p>手話テキストのいろいろな構成手段を認識し、それらのテキスト上の機能を正確に解釈できる。(例：修辭疑問文、列挙、体位の転回)</p> <p>テキストのタイプに関する自分の知識を使い、テキストの内容と構成に関する予測を表現し、それぞれに質的評価ができる。</p> <p>手話テキストの中の論証部分の個々の要素(陳述、理由づけ、例示、結論)が見分けられる。</p> <p>発言の中に表れてくる諸要素の順から、次に何が来るか、また何が強調されるか予測ができる。</p>
<b>B2+</b>	<p>提示されたテキストの中で繰り返される中心的なテーマの把握ができる。</p> <p>手話空間の中での論拠の置かれている位置から、その論証がどういう意見のものか認識できる。</p>

67(訳註) 原語は proforms。「代名詞 pronoun」の手話版。

	<p>テキストの構成要素を見分けそれらの機能を全体の把握理解のために利用できる。</p> <p>馴染みのあるテキストタイプの中の欠けた部分を把握し、それを一貫した形で、推論や問いによって補充ができる。</p> <p>手話話者がテキストの中で重要な問いに答えているかどうか分かる。</p>
<b>B2</b>	<p>構成がはっきりしている長い手話テキストでの内容をよく理解できる。</p> <p>繰り返される、中心テーマを把握し、無理なくそれに付いて行ける。</p> <p>手話テキストの中で導入から主部、そして結論への進展を認識できる。</p> <p>テキストの導入部分と結論が相互に適合しているかどうか判断・評価ができる。</p> <p>手話テキストの中の話題の転換が理解できる。</p>
<b>B1+</b>	<p>手話空間の中心に置かれたメッセージの重要性を認識できる。</p> <p>先に提示された情報への指示を理解できる。</p> <p>手話テキストの中で明示的に示されている内容と、それらの内容の間の繋がりと関係を把握できる。</p> <p>高度な構成を持つ手話テキストの展開の仕方が理解できる。</p> <p>手話空間の構成法を認識して、それをテキストの理解に使える。</p> <p>場所の結束詞が欠けていてもコンテキストから短いテキストの内容を推論できる。</p>
<b>B1</b>	<p>手話テキストの簡単な構成方法を認識できる(例：主題とそれに対するコメント)。</p>
<b>A2</b>	<p>日常的な短いテキストの主要点を見いだせる。</p> <p>手話空間の中に置かれたブイ<sup>68</sup>訳註を頼りに、簡単な提示された物の階層構造(例：家族構成、仕事の種類)を把握し、内容が理解できる。</p> <p>手話空間によって表現された単純な時系列を理解できる。</p> <p>手話テキストの意図/目的を導入から推測できる。</p>
<b>A1</b>	<p>列挙された点を一つ一つ把握できる。</p> <p>例えば両手を握りしめていることから手話発言が終わりだと分かる。</p>

### 6.3.1.2 手話テキストの構造：産出

<b>C2</b>	<p>ついでに他の箇所や人々に言及しても、話の筋や繋がりを失うことなく発言できる。</p> <p>自分の意見を体系立てて、例えば論理的、道徳的、実際の面で、正当化ができる。</p> <p>自分の発言で文体的、修辭的手段を難なく使いこなせる。</p>
<b>C1</b>	<p>説得、論理的根拠を展開できる(定説、正当化、例示、結論)。</p> <p>複雑な話題の中のある側面を強調できる。</p> <p>複雑な内容を注意深く構造化できる。</p> <p>いろいろなタイプの論証的テキストをこなせる(例：事柄に対する賛否の根拠を説明するテキスト、あるいは詳細な背景を説明し事柄を深く掘り下げるようなテキスト)。</p> <p>それぞれの話題を適切に導入して結論付けて、話題をごく幅広く取り上げることができる。</p> <p>手指動作あるいは非手指動作、語彙的、創造的結束手段を使い、難なくテキストが構成できる。</p> <p>言語的結束手段を適切にテキストの内的構成に合せることできる。</p> <p>一般的内容から特定の詳細事項までテキストのメッセージを構成できる。</p>

68(訳註) 音声言語のdeixの機能を持つと考えられる。いくつかのテーマを取り上げるとき、それぞれに手信号でナンバー(ブイ)をつけ、後で再びそのテーマを取り上げるとき、そのナンバーを提示することによって(anapher)、(手)話の主題がと内容が分かる。(森壯也氏の解説による訳者の理解)。

<b>B2+</b>	<p>テキストの導入と結論を適切に表現できる。</p> <p>結論を述べながら、テーマを導入部に戻って参照、確認できる。</p> <p>基本原則に添いながら内容を整理、表現できる。</p> <p>その場にはない視聴者に内容に関する全ての必要な情報を与え、言われたことを全部理解させられる。</p> <p>いろいろな断片的情報をテーマ的にグループ分けできる。</p> <p>ある催しや、ある運営の構成方法をイメージ化して示せる。</p> <p>テキストを構成するために間が使える(例：異なる論拠の間に間を置く)。</p>
<b>B2</b>	<p>内容をカテゴリー/話題に構造化して、手話空間の中に位置づけ、それらを指指しによって示せる。</p> <p>展開の明瞭さを維持しながら、テキストを論理的に構成できる。</p> <p>当該のテキストタイプに期待される内容と要素の全てが与えられる。</p> <p>メタ言語を使って、例えば読者にテキストの中で、自分がしていることの順序が詳細に分るようにできる。</p> <p>テキストの中のいろいろな箇所間の移動と関係付けを適切に行なえる。</p> <p>話題の中の最重要点を強調できる。</p> <p>一般的なアイデアから細部へ移動する際に働く原理を適用できる。</p> <p>一般論から詳論に至る原則を適用できる。</p> <p>報告の中の関連するいろいろな事柄の間の時間的関係を示せる。</p> <p>テキストの中の用語を、必要なら手短かに説明できる。</p>
<b>B1+</b>	<p>テキストの内容を導入、主部、結論に分けて構成できる。</p> <p>順序に気を配って内容を提示できる。</p> <p>テキストをテーマ的に一連の章に別けて構成できる。</p> <p>事柄を明示的に示すことでそれらの関係を明瞭に提示できる。</p> <p>有用で興味深い詳細部分を手短かに簡潔に指摘できる。</p> <p>先に言ったことと明瞭に関連づけができる。</p> <p>他の人たちの意見を比較し、それらに対する立場を示せる。</p> <p>自分の経験をテキストの中の何かと関連づけられる。</p>
<b>B1</b>	<p>目標と目的を導入部で明らかにできる。</p> <p>連続する要素を論理的に並べて提示できる。</p> <p>話題を適切に導入し、その後で有用な内容を提示できる。</p> <p>重要性に従って階層化し、話題の最重要点を知らせることができる。</p> <p>情報を構造化する単純な方略が使える(例：話題にコメントを付け加える)。</p> <p>特定の談話の終わりを示す手話表現「手の平を上に向ける」が使える。</p> <p>テキストの中の最も重要なメッセージを、「何時」「何処で」「誰が」「何を」「如何にして」「何故」の問いに応える形で纏められる。</p> <p>自分の意見の理由が言える。</p> <p>自分の発言を正しく締めくくれる(両手を前に組む)。</p>
<b>A2</b>	<p>適切に話題を導入できる。</p> <p>表の中のいろいろな点を差異化できる。</p> <p>質問の形で、賛否の論証を簡単に言語化できる。</p> <p>簡単な話題の纏めができる。</p> <p>テキストの始めに、「何」「どこで」そして「だれが」の問いに答えて、記述に枠付けするために必要な詳細を与えられる。</p>
<b>A1</b>	<p>利用できる能力記述文はない。</p>

### 6.3.2 空間設定と視点

手話言語の重要なのはその空間指示機能の使い方である。これには解釈のためのコンテキストを、空間の設定によって明確に確定することが必要となる。そうすることによって、三次元の手話空間は体系的に分割されることになる。談話の指示対象と特定の関係は曖昧さなしに手話空間の中に設定されねばならない。指示対象の確定によって主な機能が二つ決まってくる。一つは文(節)中の「指し示し」の関係を確定する手段であり、もう一つはテキストの解釈の手掛かりを与えるものである。典型的な手話言語では、やり取り、あるいは産出の前に明白なコンテキストと手話空間の設定を行い、それにより指示する時の視点を三次元の手話空間の中で確定させる。一端確定されれば、この指示指点は新しい設定が導入されるまで、又は指示対象である生き物がその空間内を移動するまで、その位置を保持する。故に、手話空間内の関係の固定性は、一貫した、曖昧さのない発言を産出するために本質的な働きを持っている。

発言中、例えば構成された対話(報告のスピーチ)では、手話話者が特定の発表者の視点をとることを要求されることになるであろう。手話話者は、手話空間内で体の位置を変えることができるということを生かして(体あるいは肩を動かすことで)、あるいはもっと縮小した形で(例えば、視線の方向を変えることで)視点の変化を示す<sup>69</sup>。どういう場合でも、正準の視点は普通手話話者のそれである。このように、手話言語と口頭言語は優先的に使う視点は同じである。つまり手話話者あるいは話し手の視点である。

この受容行為の能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 手話空間をイメージし、その中に置かれる事物の関係を後続のテキストのために記憶しておく能力
- 新たな設定、シーン、話題などの変化を認識する能力
- いろいろな人の視点から、あるいは異なる観方で提示される行為や出来事、事柄の理解
- 構成された行為について行く能力(役割の交代、視点の移動)、構成された対話(報告スピーチ)、そしてそうすることにより様々な技術、例えば、姿勢、視線、あるいは非手指動作を、認識する能力
- 手指動作、非手指動作の解釈、設定と関連する指示対象の理解

この産出行為の能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 手話空間をイメージし、その手話空間を使う能力
- 新たな設定を構築・設定する能力、シーン、話題などの変化したことを知らせる能力
- いろいろな人たちがあるいは異なる観点から、行為や出来事、事柄を提示する能力
- 役割を演じる、または役割を交代する能力(例：姿勢、視線、描写を使って)
- 顔の表情、姿勢、あるいは視線などの非手指動作で、いろいろな人たちを指し示す能力

#### 6.3.2.1 空間設定と視点：受容

<b>C2</b>	役割交代が、例えば、視線の方向だけに簡略化されていても、幾人かの間で交わされる対話に難なくついて行ける。 一つの動作の間に、場面、場所、人物が変わってもついて行ける。 視点と役割が幾度か変わってもついて行ける。
<b>C1</b>	手話空間内に確定した特定の設定空間(例：風景、家族、状況)を記憶し、その設定した中で難なく、指示対象を把握し、追っていける。 手話空間内に確定した設定(例：風景、家族、状況)を、描写的な動詞による指示しか与えられていなくとも、完全に把握できる。 手話話者が手話空間内に新しい設定(場面)を設けようとする時、それが分かる。 いくつかの視点(観察者、語り手)を、はっきりとそれが特徴づけられていれば、区別できる。 手話話者が自分の視点から何を言っているか、また別の人の視点から何を言っているのかを認識できる。

69(訳註) 訳者の余談的コメント: だが、手話には日本の落語の噺家の所作を思い起こさせるものがある。

	テキストの解釈の際、行為に参加しているものの視点の視点に配慮できる（例：登場人物は全てが見えているわけではない、など）。
B2	もし役割の交代が明確に、またゆっくりと示されるのであれば（例えば、上半身の姿勢と視線の方向で）、複数の登場人物がいる語りのテキストを理解できる。
	手話空間の中で指している対象物を把握できる。 手話話者が自分で何と言っているか、また他者の視点から何を語っているかが分かる。
B1	手話話者の眼差しで、先に導入された物と人物を正しく把握できる。 それが明瞭に示されていれば、テキストの初めに設定された場所表示を使って、後からそれに言及された時に理解できる。
	物/人物の相互の位置関係と、手話空間内でのその人たちの位置関係を把握できる。 手話空間の描写で、どこに、どんな風に物が置かれているか把握できる。
	形の描写により、風景や部屋の家具のような、周りのもののイメージが思い浮かべられる。 以前設定された手話空間の中の物と人物を、後でなされた指指しにより、再認識できる。
A2	利用できる記述文はない
	手話話者が他の人の役をしている場面で、簡単な構成された行為を理解できる。
A1	利用できる記述文はない

### 6.3.2.2 空間設定と視点：産出

C2	いろいろな役割といろいろな視点に適切に合わせた複雑な行為や出来事を表現できる。
C1	いろいろ視点を変えることができる。 複雑な動きをする物体の三次元イメージが作れる。
	二人以上の人に(例、家族の食卓で)のやり取りを伝える場合、手話空間を正確に使える。 役割の交代を正しく導入し、交代の効果も出せる。 単純な行為あるいは出来事をその当事者の視点から語ることができる。 単純な行為あるいは出来事を観察者/語り手の視点から語ることができる。
B2	テキストが新しい話題や、状況を示す必要がある場合、言語的に正しく構成・設定ができる。 構成的手話行為および描写のみで、新しい設定が導入できる。 場面、場所あるいは人物の交代が分るように提示できる。 人物の役割を描写できる、例：感情の表出。 人物の視点の変化を姿勢、また(は)視線の方向で描ける。
	手話空間の中に、テキスト(例：風景、家族、状況)を言語的に正確な方法で配置できる。 全体の中での相互の位置関係を正確に記述できる。 人物の視点の転換を上半身の姿勢を変えることによって見せることができる。
	手話空間の中に、例えば風景の、相対的位置関係を表せる。 アイデアを視覚化し、空間的に描写できる。 考えていることを「近い」から「遠い」、「小さい」から「大きい」の間に位置づけるメッセージを展開できる。

	手話空間の中にイメージをはっきりと作り出せる。 語りのテキストの中の人物に適切な顔の表情を採用できる。 語りのテキストの中の、人物像を描写により示せる。
A2	一つのことに対する相異なる意見を、姿勢によって表現できる(例、賛成か反対を、体を右にあるいは左に向けることで)。 描写中の登場人物、人物あるいはものに合わせて、顔の表情を変えられる。 合成手話行為を使って人物を描写できる。 物の相対的な大きさとその比率を一定にして提示できる(例、バナナの皮を剥く)
A1	利用できる記述文はない。

### 6.3.3 言語への気づき(言語意識)と解釈

ここでの能力尺度は、受け取ったコミュニケーション行為の正しい解釈とその機能の能力記述が対象である。これらの能力によりそれぞれのテキストの機能(説得する、楽しませる、説き伏せる、影響を与えるなど)の把握を可能にし、テキストの予測を確定し、手話話者が提示するものを理解し評価すること、またコミュニケーションのいろいろなレベルの識別が可能になる。これらの能力には、文体的手段、コノテーション、意識的に用いられるプロソディー的合図の理解と評価が含まれる。

メタ言語的能力はまた、受信した特定の手話と表現を評価して、例えば、美的な言辞か、修辭的応答かの判断を可能にする。これらは手話話者の産出するものを解釈するとき使用される、例えば、誘いや依頼のテキストの中で、公的なテキストの中で、そしてそれらは手話行為について考察するためにも利用される。

語彙的、産出的レパートリーにアクセスすることに加えて、これらの能力はいろいろなタイプの手話メッセージを理解する能力をも獲得することになる。例えば辞書にはないようなテンポとスタイルの変化である。さらに、文字テキストの書き手と異なり、手話テキストの作者は通常目の前から消えることはない。ビデオ録画されたテキストはその作者から分離されることはない。そして伝えられる意味は、それらの科学技術により作成されたアバター(分身、化身)を利用したものでない限り、その話し手から解き放されることはない。従って手話話者の風貌/風体は手話テキストの理解にとって本質的に重要である。実際、これはビデオ録画されたテキストが対面のやり取りと共通する点なのである。

この能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 手話話者が意識的に使ったプロソディー的合図および、非言語的(言葉によらない)合図
- 意図したコミュニケーション行為を全体として把握し、手話話者の風貌との釣り合いを評価する
- 手話話者による意図的および非意図的行動、コミュニケーション関連とコミュニケーションと関係のない行動とを識別し、それを正しく解釈、および考察する能力
- 新たな類別詞、間、手型、既成の手話表現の正確な解釈
- 非手指動作手段、例えば、顔の表情、視線、口のジェスチャーを含む(あるいは含まない)口の動かし方を、構成的動作と構成的対話の諸要素として正しく解釈すること
- 明示的に示されない場合でも、コノテーション的差異化
- 間、比喩、皮肉などの修辭的あるいは構造的機能の正確な解釈

<b>言語への気づきと解釈</b>	
C2	きわめて洗練され、複雑なテキストから強調される主要点を取り出せる。 使用するコンテキストの中の美的表示を、それに馴染みがないものでも理解できる。 抽象的詩的手話が解釈できる。 手話テキストの修辭的、文体的手法を認識し、その機能が理解できる(例：繰り返し、韻、比喩、皮肉)。

手話話者が異なる文体的手法を組み合わせ提示する手話テキストを理解できる(例：利き手でない方でコンテキストを表示し、利き手で別の視点からの行為を、非手指動作と結び付けて、あるいは結び付けずに表示する)<sup>70</sup>。

語順の変化を認め、その修辭的効果を記述できる(例：強調)。

手話話者が、プロソディーあるいは修辭的手段として提示中の手話表現を保持して提示する手法をとる場合、それを認識できる。

## C1

長い手話テキストから馴染みのないテーマについての情報を抽出できる。

テキストについてのメッセージが、隠された意味について考慮しているかどうかを識別できる。

手話テキストの中のメタ言語的な用法を正しく解釈できる。

テキストの中での類似の例の説明から未知の概念が把握できる。

テキスト構成の手段として(例：賛否の論拠を区別する)用いられている身体の姿勢と、文法的手段(例：関係節を表すため)の身体の姿勢とを区別できる。

手話話者が非手指動作や構成的動作で伝える複雑な感情を理解できる。

創造的イメージの中で表現されている内容を把握し、大体のところを把握できる。

手話話者が使う創造的言語ゲーム、例えば美的要素としての手型を説明できる。

テキストには隠され、明示的には出ていない情報を理解できる(例：「彼はスキーに行った、私は彼を病院に尋ねるつもりだ」)。

手話話者が回り道をして、テキストの主要点についていける。

手話話者が複雑なテキストを緊張して話しているか、あるいはリラックスして話しているかが分かる。

手話話者がテキストを特定のリズムで産出しているかどうか認識でき、さまざまなリズムの効果を描写できる。

手話話者がなぜテキストの中に間を置くのか、その理由、例えば、構造的要素としての意味付けをする、あるいは手話話者が何か考えることがあるのか、が言える。

誰がどんな意見を持ち、その意見がどう相互に関係しているか理解できる。

## B2

手話話者の個人的体験がその論証に影響を与えているときと、そうでないときを識別できる。

手話話者が使ったスタイルが内容と合っているか判断できる。

やり取りの相手の使う手話と、その非手指動作を基に、手話話者がどの程度確信をもって言っているか判断できる(例：「態度未定」、「不確か」、「多分」)。

類別詞構成付きの創造的手話を、模倣的、図像的手話と区別ができる。

相手の手話に、非手指動作での意味表示があまり多くなければ付いていける。

手話の速度がテキストに及ぼす効果を描写できる。

手話話者の自己呈示が当該のコンテキストとテキストのタイプに合った形でできているかどうか判断できる(衣装、雰囲気、整った身なり)。

比較と類推を用いて見慣れない手話表現の意味が推定できる。

一連のメッセージから出来事のつながりを理解できる。

特定の事柄に対する簡単な賛否表現が理解できる。

## B1

あるテキストが、ある事柄についてどんな利点と不利益を言っているか理解できる。

結論の主要点を理解できる。

強調のために使われる非手指動作表現(例：顔の表情、動作の大きさ)を基に重要な要素を正確に認識で

70(原註 48) これは「身体の使い分け」の一例である

	<p>きる。</p> <p>何について一般的概念が語っているか、使われた類別詞から推測できる(例：「人殺し」を殺人凶器に言及していることから)。</p> <p>テキストの中の重要な内容と重要でない内容との区別ができる。</p>
	<p>上半身の動きから時間的情報を推測できる。</p> <p>心を動かされるほどテキストをよく理解できる。</p> <p>手話話者がテキストに緊張を生むために用いた、非手指動作を認識できる。</p> <p>「手のひらを上に」の手話表現を正確に解釈できる(例：間をおくために)。</p> <p>非手指動作を認識、理解できる。</p> <p>説明を理解し、指示を実行できる。</p>
A2	<p>ある事柄への導入を理解し、それを自分の言葉で繰り返して言える。</p> <p>ある事柄に関する手話話者の意見を把握できる。</p> <p>説明と例を相互に関連付けられる。</p> <p>手話話者が、顔の表情で自分の感情を伝えるなら、それを解釈できる。</p> <p>自分が受信者として話しかけられているのかどうか分かる。</p> <p>日常的話題の手話テキストの要点を理解できる。</p> <p>事柄の差異を把握し示せる。</p> <p>異なる言語的方法(例：語彙化された手話/構成的動作)で表現されていても指示対象の異同を判断できる。</p> <p>次々と提示される手話の中の馴染みのないものに気が付き、その意味を問える。</p>
A1	<p>肯定的な態度と否定的な態度を、非手指動作を見て区別できる(例：眉をひそめるvs.眉を上げる)。</p> <p>依頼/要求に対する直接的許諾あるいは拒否を理解できる。</p>

### 6.3.4 風貌/風体と与える印象

手話による発話の効果が受信者に与える効果(説得する、楽しませる、説き伏せる、影響を与える、など)、および使用者/学習者が自由に使える特定の手話が、この尺度表の主な対象である。手指動作と非手指動作を含む語彙と構造の幅に焦点を合わせ、また使用者がそれを文体的に使う格好のよいテキストを産出する方法も含まれる。使用者が表現したいのが高尚なテキスト、自慢あるいは説明かに拘わらず、手話話者は風貌/風体が与える印象を意識していなければならない。<sup>71</sup>訳註

これには手話メッセージのプレゼンテーションのいろいろなやり方、例えば速度とスタイルの変化などがある。文字テキストと違って、手話テキストの作者は目に見える姿そのままである。手話言語のビデオ・テ

- 71 (訳註)「発話の効果」はオリジナル・テキストは*perlocutionary effects*である。John L. Austin以来のSpeech act Theoryでは発話行為自体をSpeech actとし、その伝達内容/意味を二段階に分ける。発話内行為(意図) illocutionと受信者の反応perlocutionである。話者はその発言によって何かの反応を受信者に期待するのとの前提に立っている。CEFRも基本的にこの考えを取っている。発話内行為が「陳述assertive」の場合は話者が述べた事柄を理解することがその反応であり、「指図directive」の場合は、その指図に受信者が応じた反応、行動を示すことが期待される。この指図が明示的に発話の中に示されているとは限らない。Perlocutionは受信者が発信者の言語行為に対してどういう対応をするかはSpeech act自体からは必ずしも予測はできない。発話者の意図通りの反応をするか、無視するか、まったく方向違いの反応をするかは、ひとえに受信者の側にかかっているとし、言語教育の中ではそのこと自体は直接取り上げないでいる。期待通りの反応を前提としても言える。手話によるコミュニケーションでは伝達手段として音声に欠如しているため、発話内行為に沿って受信者が行動するように、普通の言語コミュニケーション以上の工夫が必要になる。このPresenceの節はそうした手話に観察できる意識的伝達手段の一つに焦点を当てたものと言える。音声言語の場合でもnonverbalやparaverbalな(無意識の)発信の効果effectが(間接的に)コミュニケーションの遂行に影響を与えるもの(例えば、装い/服装などが、気まずさ、欠礼)になることが観察されている。これからの言語教育が学習者を正面から見つめ、社会的存在Social Agentである人間として、その言語コミュニケーションを捉えようとするなら、この近年の言語教育で忘れがちであったholisticな視点を再び取り戻すためのよい機会をこの節は与えてくれるものと言えよう。

クストは、典型的にはその筆者から分離されることはないし、またその伝えようとする意味も作者から別とは見なされない。例えば公的な手話テキストを産出する場合は、手話話者の側も適切な風貌（フォーマルな服装）をしていなければならない。従って手話テキストの産出には追加的な能力が必要となる、つまり「風貌/風体を整える能力」である。これは学習が必要で、それにはまた特定の目的のために適切な手話テキストを如何に成功裡に産出するかに関わるいろいろな側面がある。

ここでの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- メッセージ全体の洗練された表現と意味的精確さ(C2での美的使用まで)
- 修辭的手段、言語使用域の選択、間の置き方、談話の制御の意識的使用
- 談話的テキストの産出の場合の相手のニーズの予測
- 既成の手話表現の使用、適切かつ効果的な描出法を含めた、創作的語彙および確定した語彙の使用
- 特定の機能と語彙の表現(Aレベル)
- 手話者の態度と風体(目に見える風貌、アクセサリー、など)への配慮

## 風貌 / 風体 と 与 える 印 象

<b>C2</b>	<p>自分の考えの繋がりを見失うことなく創作的でいられる。</p> <p>サスペンス/期待感と興奮を作り出す幅広い方法を使える(例：構成的動作/所作、修辭疑問文、リズムの変化)。</p> <p>自然に、遊び心をもって、美的要素として手型を使い、創作的言語の形が生み出せる。</p> <p>適切に手話表現と描写法を選んで使った芸術的な方法で、考えや感情が提示できる。</p>
<b>C1</b>	<p>準備をよくして、手話中に内容のことを考える必要がないようにできる。</p> <p>高い集中力が要求される場合でも、手話をしている時に落ち着いてリラックスしてみえる。</p> <p>物語の登場人物の個別の言語的特徴を与えることができる(スタイル、調子、言語使用域、など)。</p> <p>受信者が物語の中で起きていることの中に引き込まれるような語りを言語的に展開できる。</p> <p>手話のペースが変えられ(ゆっくりから早く)、サスペンスを作り出せる。</p> <p>受信者を感激で我を忘れたようにすることができる。</p> <p>誇張を適切かつ効果的に取り入れることができる。</p>
<b>B2</b>	<p>言語的に巧みな方法で、当該の話題に対して慣習を超えた独特の考察で発言ができる。</p> <p>自分の想像と考えを創作的に表現できる。</p> <p>非手指動作の広い選択肢の中からサスペンスと興奮を生み出すものを選べる。</p> <p>受信者が強い感情を抱くようにできる(例：笑い、涙)。</p> <p>出来事を生き生きと描写できる。</p> <p>構成的動作とジェスチャーで複雑な感情を表現できる。</p> <p>有用な比較をして受信者が情報をより把握し易くすることができる。</p> <p>テキストの結末について好奇心を起こさせることができる。</p>
<b>B1+</b>	<p>新しい見方を提示して受信者が考えるように仕向けられる。</p> <p>自分に近い人の感情を表現できる。</p> <p>身体言語と顔の表情を使って意味が伝えられる。</p> <p>非手指動作表現や身体動作の程度で何が重要か強調できる。</p>
<b>B1</b>	<p>受信者の注意をいろいろな手段で保つことができる(例：修辭疑問文)。</p> <p>物語を信頼できるやり方で語るすることができる。</p> <p>登場人物の個人的特性を表現できる。</p>

<b>A2</b>	<p>丁寧にまた適切な方法で自己呈示ができる。</p> <p>事実を感情と関心を排して、中立的に伝えられる。</p> <p>感情を伝え、また動かすことができる(例：喜び、悲しみ)。</p> <p>顔の表情で感情が表現できる。</p> <p>適切な描写方法を採用して、否定的あるいは肯定的感情を表現できる(例：眉を顰める：否定的、眉を上げる：肯定的)。</p>
<b>A1</b>	<p>受信者がよく見えるような自分の立つ位置が定められる。</p> <p>描写手法だけで感情を表現できる(語彙的手話表現を使わずに)。</p>

### 6.3.5 手話処理の速度

ここの尺度は手話言語の理解の容易さ、あるいはそれに至るための必要な努力を対象にする。テキスト処理の速度は、例えば手話表現との馴染み、あるいは馴染みなさの程度、文法的複雑さ、あるいは指綴りとの慣れに左右される。尺度は従って、いかに他の能力がいろいろ使えるか、さまざまな能力が既に自動化されているか、またどれほど多くのリソースがメッセージの解釈に必要なか、あるいはその先の処理に利用できるかに向けられる。使用する言語次第で個人がどのくらいコミュニケーションに挑戦したかの経験が、このことと関係してくる。処理速度は受信者の練習レベルと、いかによく与えられた情報を把握しているかを示すものである。

ここでの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- テキストの長さ、明示性と表現の複雑さから来る理解への負担
- 他の人の手話速度、規則性とリズムを評価し、また自分自身についてもモニターする能力
- いろいろな調整機能により同時に産出される行為を捉える能力
- 何人かの人物の動作と複雑な手話空間設定についていく能力
- テキストのいろいろな部分の間の移動が滑らかに/速く手話で表現される場合でもメッセージあるいはテキストについていく能力
- 滑らかに綴られた指綴りを理解する能力
- 同化、中断、欠落、間、産出の間違い、不明確な手話表現があっても内容についていく能力

手話処理の速度	
<b>C2</b>	<p>(例えば、二名の手話話者により)同時に並行的に提示されるテキストについて行ける。</p> <p>何人かの手話話者がいるとき、誰が次の話者かが分かる、例えばパネルディスカッションで、発言権の要求をモニターする場合。</p> <p>手話話者が意見を次から次へと急いで言っても、いろいろな側面が数え上げられる。</p> <p>滑らかに綴られた指綴りの一つ一つを見なくとも、提示されたもの全体を感覚的に捉えて単語を理解できる。</p>
<b>C1</b>	<p>長い、流れるような手話テキストについていける。</p> <p>複雑な報告に困難なくついて行ける。</p> <p>様々な類別詞で記述されている物、人物、場所の間の複雑な行為と関係を容易に理解できる。</p> <p>人々がお互いのコミュニケーション態度にどう反応しているか、複数の手話話者がいても、ついて行ける、例：パネルディスカッションで。</p> <p>手話話者が片手しか使わなくとも手話テキストが理解できる。</p> <p>テキストが未知の手話信号を含んでいても、ついて行ける。</p> <p>なにがしかの手話表現や文が不完全、あるいは見えなくとも、そのテキストを理解できる。</p>

	手話テキストの誤りを指摘し、それを問い直しをしなくとも自分で訂正できる。
B2	予期しないニュースやビデオでも準備しないで、付いて行ける。
	手話話者が様々な類別詞を用いた構文(例：手の動きを標準と多少変える manipulators、代替表現 substitutors)を使っても行為の描写を理解できる。
	テキストの中の予期しないネジリ/ヒネリについていける。 リズムカルに提示された一連の動きと動作を理解し、その美的な質が認められる。
B1	何度か見せてもらえれば、長いがゆっくりした手話テキストについて行ける。 よく知られた物語のナレーションに難なくついて行ける。 手話話者の提示の仕方が速く連続していても、様々な手型を認識し、真似ができる。 手話の誤りを指摘し、より正確な表示と説明を求められる。
	繰り返してもらえらるなら、かなり長い、流れの速い手話テキストに付いて行ける。 一息に提示された比較的長いテキストを、手話の速度がゆっくりしたものなら、理解できる。 テキストの中の人の呼び方、名称(名前、指文字による呼び方、役割)が理解でき、後からその形が再び出て来たときも誰を指しているのか分かる。
A2	相手の手話がよく見えるなら、ついて行ける。
	流れるような指綴りを、もし必要ならそれを繰り返してもらえらるなら、理解できる。
A1	一気に提示された短い、ゆっくり、明瞭な手話テキストを理解できる。

### 6.3.6 手話の流暢さ

この尺度は言語コミュニケーション能力の中の流暢さと全く同じである。

ここでの能力表作成の目安となる事柄は以下である：

- 手話のペース、規則性とリズム
- 適当なところで間をおく能力
- いろいろな分節法を使った同時的並行構成のテキストを分節する能力
- 滞りなくスムーズに次から次へ手話表現を続けて歪みなく提示する能力
- 流れるように指綴りを使い、未知の手話表現を操る能力(Aレベル)、またはコンテキスト次第での強調(Bレベル以上)、あるいは言語での接触/交流の手段として指綴りを使う能力(全てのレベルで)

手話の流暢さ	
C2	利用できる能力記述文はない。C1参照。
C1	安定したリズムで素早い手話表現ができる。
	かなり長い手話テキストを流暢にリズムカルに産出できる。 修辭的効果およびプロソディー的効果として、ある手話の形を保持したまま提示することができる。
B2	流れるようなペースで手話表現ができるが、言うことを考えるための間がまだ必要ではある。 手話言語で、自分が知っている物語とよどみなく/スムーズに語るすることができる。 片手で手話を続けながら、同時にもう片方の手は動かない状況を表示する(一時中止を意味する)保持の手話(holdの信号)を使うことができる <sup>72</sup> 。
	一つ一つの手話を考えることなく、快適なペースで手話表現ができる。
	適切な時点で効果を上げるために間が置ける。

72(原註 49) この構成は「断片ブイ fragment buoys」としても知られている。(訳注：両手手話から非利き手のみそれまでの構えを保持しつつ、利き手はそのまま次の文を表出する形)

	<p>リズムカルに動作や動きの諸段階を示せる(例：葉が落ちる、雷が降る)。          流暢にいくつかの要素を繋げたり混ぜたりして、指文字が綴れる。</p>
<b>B1</b>	<p>関連する点の間の移り変わりを流れるような手話で表わせる。          短いテキストをリズムカルに手話で話せる。          一連の手型を、また(は)手型を指綴りの代わりに、流暢に使える。</p>
<b>A2</b>	<p>簡単な文をリズムカルに手話で表わせる。          間を置くことで文の終わりを明瞭に示せる。</p>
<b>A1</b>	<p>利用できる能力記述文はない。</p>

## 付録1 CEFR 2001年版言葉の特徴

(参照：CEFR 2001年版3.6 共通参照レベルの一貫性)<sup>73</sup>訳註

レベルA1(Breakthrough)：言語の使い始めの中で最も低いレベルと考えられている。この段階では、学習者は、「簡単な方法で会話をすることができ、自分自身について、どこに住んでいるか、知っている人々、持ち物について、簡単な質問をしたり、答えたりすることができる。直接必要のある分野や身近な話題に関して簡単な意見を言ったり、他人の発言に反応することができる。」その際、限定された、練習済みの、語彙化したような、その場の状況にしか使えない言い回しだけに頼らなくてもよいだけの力はある。

レベルA2は「Waystage」で言及されたレベルを映し出しているようである。このレベルでまさに社会的な機能に関わる記述の多くが見られるようになる。例えば、「簡単な日常の丁寧表現を挨拶に使用する」、「人に挨拶する、機嫌・調子を聞いたり、近況に反応する」、「社交的なごく短いやり取りを交わす」、「仕事中や自由時間にすることを尋ねたり答えたりする」、「招待をしたり、招待の返事をする」、「何をすべきか、どこに行くべきかを議論して、会う約束をする」、「申し出をする、申し出を受諾する」、などである。ここでは国内および海外旅行中の記述も見られる：海外で生活している大人向けの「Threshold Level」の取引きに関する項目の完全な形は、単純化され、短くなっている。例えば、「店、郵便局、銀行で簡単な交渉をする」、「旅行の簡単な情報を手に入れる」、「公共の移動手段、バス・鉄道・タクシーなどを使い、基本的な情報を求め、道を聞いたり教えたりし、切符を買う」、「日用品やサービスを要求、提供する」などである。

次の段階はA2+「Strong Waystage」の能力である。この段階で顕著な面は会話への積極的な参加であるが、その際援助を必要とし、限界もある。例えば、「単純で相手の数が多くなく、対面での会話なら、始めることも続けることも終わらせることもできる」「そう無理しなくとも簡単な日常のやり取りを何とか維持するだけの理解はできる」「もし必要な場合に相手が助けてくれるなら、予測可能な範囲で日常的な身近な話題についての考えや情報を理解し、交換もできる」「言いたいことの表現を助けてくれるよう相手に頼めるなら、基本的な話題についてはうまく話し合いができる」「メッセージの内容を制限したり、言葉や手話表現を探さなくてはならず、内容的に妥協しなければならないのが普通だが、予測可能な範囲の内容の日常的状況に対応することができる」「いくらかの援助があれば、型が決まっているなら、そこそこのやり取りが可能だが、自由な議論に加わるにはかなり制限がある」。これらに加えてこの段階で顕著な点は、一人で話し続ける能力である。例えば、「簡単な言葉で自分がどのように感じているかを表現する」「人々や場所、仕事、学習経験などの毎日の周りの事柄について幅広い説明をする」「過去の行動や個人的な体験を話す」「習慣や日常を説明する」「計画や申し合わせを説明する」「好きなもの、嫌いなものを説明する」「出来事や活動の要点を簡単に話す」「ペットや所持品について話す」「事物や所持品について短い意見を言ったり、比較するために簡単な描写表現を使う」などである。

レベルB1は、外国滞在者のための「Threshold Level」の項目に対応している。二つの特徴によって大きくカテゴリーが分けられる。最初は、会話を維持し、コンテキストに応じて言いたいことを分かってもらえる能力である。例えば、「もし話が標準的な言葉遣いではっきりと発音されれば、自分の周りの長い会話の要点を概して把握できる」「友人とのくだけた議論で個人的な見方や意見を表明したり、要求できる」「分かっていること、欲しいことの要点を表現できる」「簡単な言葉を柔軟にいろいろ使って、言いたいことの多くが表現できる」「会話や議論が続けられるが、正確に表現したいことを言おうとすると、ついていくことが時には難しくなる」「話を続けることはできるが、特に自由にかつ長く話さねばならないような場合に、文法的、語彙的な組み立てや言い直しのための休止が明らかに見られる」である。第二は日常生活での問題に柔軟に対応できる能力である。例えば、「公共の移動手段での非日常的な状況に対処する」「旅行会社などで契約をする場合や実際に旅行をしている場合に起こりそうなほとんどの状況に対応する」「身近な話題なら準備していなくても会話に入ることができる」「苦情を言う」「面接・面談や相談をする場合に、主導権を握る(例えば、新しい話題を持ち出すなど)ことができるが、やり取りとなると相手に頼ることになる」「言った内容をはっきりと詳しく

73(訳註) このテキストは CEFR2001 と比べて本質的に変わるところはないが、学習のモデルとしての母語話者を放棄して、代りに「熟達した目標言語の話者」とし、和訳では表出できない文体上の変更(he or she → they)はある。あと、C1の[効果的に操作可能な熟達度(Effective Operational Proficiency)]この版での補完である。

述べるように相手に頼むことができる」といった能力である。

これに続く段階はB1+「**Strong Threshold**」であろう。同じ二つの特徴がここでも挙げられる。情報交換の量に焦点を当てた能力記述が数多く付け加えられる。例えば、「問い合わせや起こった問題の要点をメモにできる」「インタビューや相談で必要な具体的情報を与える(例えば、医師に症候を伝える)ことはできるが、正確さには限界がある」「問題が生じた時になぜそれが問題なのかを説明する」「短い物語、記事、談話、議論、インタビュー、文書の記録を要約し、自分の意見を提示し、詳細について質問に答える」「用意してインタビューを行い、情報をチェック、確認できるが、相手の応答が速くて長い場合には、時には繰り返すことを要求するかも知れない」「細かい指示を出してやり方を説明できる」「自分が分かる範囲の身近な日常の事柄について、まとまった事実関係をある程度の確かさで交換できる」などである。

レベルB2は、B1(Threshold)の上位レベルだが、B1とA2(Waystage)のレベル差と同じくらいの違いがB1との間にある。意図としてはVantage Levelの項目に対応するものになっている。比喻を借りて言えば、歩みはゆっくりとしているが、着実に高原の中腹に達しているので、学習者はどこかに到達したような気になり、物が新しく見え、新しい視点を得る。それゆえ、周りを新たに見渡せる。この言い方はある意味でこのレベルを測定する能力記述文が生み出した感がある。つまり、これらの能力記述文はこれまでとは大きく内容が違っているのである。例えば、この段階の低い方の端には効果的論述に焦点が当てられている。「議論の中で自身の意見を補強し維持するために有用な説明、根拠、コメントを提示できる」「さまざまな観点から長所と短所を示して、問題に関する見解を述べる」「筋道の通った議論の流れを作る」「特定の視点に賛成あるいは反対の理由を展開できる」「交渉の相手から譲歩を引き出せるように問題をはっきり説明できる」「原因、結果、仮想状況を推測できる」「慣れた状況で、くだけた論議に参加し、コメントをし、自分の視点をはっきりと述べ、他の人の提案を評価し、仮説を提示し、また仮説に意見を述べるなどして積極的な役割を担う」などである。次に、そのレベルを通じて、二つの新しい焦点がある。最初の一つは、社交的な談話の中で自分の立場を守る以上のことができることである。例えば、「自然に、流暢に、そして効率よく会話を交わす」「視覚的/聴覚的に騒音のある環境の中でも標準的な話し言葉で自分に言われた内容は詳細まで理解できる」「必ずしもスマートとはいかないまでも、話を切りだし、適宜発言にまわり、必要なときに会話を終わらせることができる」「言いたいことをまとめているときに時間稼ぎをして、発言権を相手に渡さないための定型表現(例:「それはなかなか答えにくい質問です」)を使える」「お互いに緊張を感じずに目標言語の話者と普通の会話が可能で、かなり流暢に自然なやり取りができる」「普通に会話で見られる話題転換、文体、力点の変化に合わせられる」「他の熟達した使用者ではしないような振る舞いを相手に要求したり、相手を不用意に笑わせたり、困惑させたりしないで、熟達した目標言語の話者の話し相手との関係を維持できる」などである。二つ目の新しい焦点は新たな高い言語意識(感覚)である。「誤解を招いた場合、間違いを修正する」「《お得意の間違い(頻繁に繰り返す間違い)》を覚えておいて、会話での間違いをしないように意識する」「気がついた言い損ないや誤りを訂正する習慣をつける」「言うことや発言が持つ意味を、相手の受け取り方も考えながら組み立てる」などである。これらは全て、この段階に達した言語学習者への新しい「しきい」となるものである。

次の段階はB2+「**Strong Vantage**」の能力を表している。B2(Vantage)での議論、効果的な社交的談話、言語感覚に引き続き焦点が合わせられている。しかしながらそれは同時に、ディスコース技能へつながる新しい焦点としても解釈される。この新しい談話能力のレベルは会話の管理(協調の方略)によく表れる。「相手にフィードバックを返す、発言を補完する、他の話し手の発言を配慮し、議論の発展に寄与できる」「他の話し手の発言に自分の発言をうまく関連づける」などである。また、これは明らかに一貫性や結束性にも関連する。「使える数は多くないが、結束表現を上手に使う文をつないで明快な談話にまとめる」「考えと考えの間の関係を明確にするため、いろいろな表現を用いて効率よくつなげる」「重要な論点とそれを支える有用な論拠を強調しながら、体系的な議論を展開する」などである。最後に交渉に関する事項が集中して一連のリストに加わる。「補償する場合のあらましを述べる、説得的言辞と単純な論拠を使って満足を得られるようにする」「譲歩の限界をはっきりと述べる」などである。

レベルC1という次の段階は、「効果的に操作可能な熟達度(Effective Operational Proficiency)」と名づけられている。この段階を特徴づけるのは流暢で自然発生的なコミュニケーションを可能にする幅広い多様な

言語の運用能力である。それは以下に挙げる例に示されている。「ほとんど苦労しないで流暢に自然に自分を表現できる。言い換えによって、欠けたところを充分補えるだけの豊富な語彙がある。表現を探しているようにはほとんど見えないし、回避方略(avoidance strategy)をとっているような印象もまず与えない。」「概念化が困難なときにだけ、自然で滑らかな言葉の流れが阻まれる」などである。前の段階で現れた談話技能の特徴はC1レベルでもそのまま当てはまる。ただここでは流暢さがより強く求められる。例えば、「自分の意見を言う前に、談話機能を持つ豊富な語句の中から、適切なものを選択して、考えている間にも、時間稼ぎをして、発言権が保持できる」「構成がはっきり分かるような文句や接続表現、結束表現をうまく使いこなしながら、はっきりと滑らかな、メリハリのある話ができる」などである。

レベルC2は「熟練レベル(Mastery)」と称されてはいるが、母語話者か、それに近い能力を意味しているわけではない。意味していることは、達成度の非常に高い学習者の話に典型的に表れる言葉の正確さ、適切さ、容易さなどである。ここで測られる能力は次のとおりである。「いろいろな表現の可能性を駆使して細かい意味のニュアンスを正確に伝える」「コノテーションを承知した上で慣用的な表現、俗語を使いこなせる」「難しいところは上手に戻って言い直すので、相手はほとんど気がつかない」などである。

共通参照レベルは数多くの異なる形式フォーマットで詳細さの程度を変化させて提示されても、また運用されてもよい。ただ共通の参照レベルの固定化は透明性と一貫性を与える、それは将来の計画と将来の展開/発展の基盤ともなる。

共通参照レベルは次の表にまとめてある。

表1 共通参照レベル：全体的な尺度（CEFR2001第三章より）

熟達した言語使用者	C2	聞いたり、読んだりしたほぼ全てのものを容易に理解できる。 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、流暢かつ正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	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。
自立した言語使用者	B2	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目標言語の話者とごく普通にやり取りが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、明確で詳細なテキストを作ることができ、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	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こりそうな、たいいていの事態に対処できる。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。
基礎段階の言語使用者	A2	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。 簡単で日常的な範囲なら、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	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、用いることができる。 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ができる。

## 付録2 CEFR表2：自己評価表(オンラインでのやり取りと仲介を含む)

活動 受容	A1	A2	B1	B2	C1	C2
聴く*	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ものに関する聞き慣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、余暇で普段出会うような身近な話題について、明瞭で標準的な話し方なら要点を理解できる。話し方が比較的ゆっくり、はっきりとしているなら、時事問題や、個人的もしくは仕事上の話題についても、ラジオやテレビ番組の要点を理解できる。	もし話題がある程度身近な範囲であれば、長い会話や講義を理解することができるし、議論の流れが複雑であっても理解できる。たいいていのテレビのニュースや時事問題の番組も分かる。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、明示的でない場合でも、長い話が理解できる。特別の努力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、自然な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、どんな種類の話し言葉も、難無く理解できる
読む**	例えば、掲示やポスター、カタログの中のよく知っている名前、単語／手話表現、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。簡単で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出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むことができる。	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言葉を容易に読むことができる

\* はCEFR 2001第三章表2の「理解すること：聞くこと」と同文。\*\* はCEFR 2001第三章表2の「理解すること：読むこと」と同文。

産出	A1	A2	B1	B2	C1	C2
***音声テキストの産出	どこに住んでいるか、また、知っている人たちに、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せる。 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、幅広く話題について、明瞭で詳細な説明ができる。 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、一定の観点を展開しながら、適切な結論でまとめることができる。	状況にあった文体で、はっきりとすらすらと流暢に記述や論述ができる。 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。
文字テキストの産出	簡単な単発的な語句や文を書くことができる。	簡単な語句や単文を並べて、「そして」「しかし」「なぜなら」等の簡単な接続表現で関連づけて、文を書ける	身近な、あるいは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。	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が書ける。 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。	適当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える。 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ける。 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、記事が書ける。 仕事や文学作品の概要や批評が書ける。

\*\*\* はCEFR 2001第三章表2の「話すこと：表現」と同文。

取りやり	A1	A2	B1	B2	C1	C2
***口頭でのやり取り	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。通常は自分だけで会話を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、簡単で直接的な情報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うことができる。通常は自分だけで会話を続けていくだけの理解力はないが、ごく短い社交的なやり取りをすることができる。	当該言語圏の旅行中に最も起こりそうな状況に大抵対処できる。例えば、家族や趣味、仕事、旅行、最近の出来事など、馴染みのあることや個人的な関心事、日常生活に直接関係のあることについて、準備なしで会話に入れる。	ある程度流暢に自然に会話をすることができ、目標言語の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、弁明ができる。	言葉をことさら探すことなく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言葉遣いが、意のままに効果的にできる。自分の考えや意見を正確に表現でき、自分の発言を上手に他の話し手の発言に合せられる。	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、詳細に意味の壁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うまく修正し、繕うことができる。
文字テキストによるオンラインでのやり取り	短い簡単な挨拶を送ることができる、例えば、自分がしたこととそれがどれほど面白かったか。また非常に簡単に返信もできる。他の人からの投稿、画像やメディアに簡単に反応することができる。個人情報を書き入れて簡単な買い物ができる。	自分の気持ち、何をしたいか、何が要るかを書き、また感謝、弁明、質問に回答して、基本的な社交上のやり取りができる。品物を注文するといった簡単な取引ができ、簡単な指示に従い、また協力的な相手と一緒にであれば協働課題に参加できる。	前もって準備しておけば、経験や、催し、印象、感情について意見の交換ができる。簡単な説明を求めたり与えたりでき、コメントや質問にある程度詳しく答えることができる。もし画像、統計やグラフなどの、より複雑な概念を視覚化する補助材料があれば、プロジェクト作業でグループとやり取りができる。	もし相手が複雑な言葉遣いを避け、時間をくれて、また概して協力的ならば、自分の貢献を他の人のものと関連づけたら、また誤解や非合意事項について交渉しながら、何人かの人たちと、やり取りができる。事実や出来事や経験の重要性を強調し、アイデアを正当化し、協働作業を支えることができる。	複雑な抽象的な事柄についての他の人の発言の意図と含意を理解し、自分の表現を柔軟かつ効果的に合わせながら自分の考えを明快かつ効果的に表現できる。説明や例示を用いて、コミュニケーション上の問題や文化的な問題を効果的に扱える。	ほぼどんな文書のやり取りでも適切な語調とスタイルで自己表現することができる。起こりかねない誤解とコミュニケーション上の問題と感情的反応を予見し、それに対して適切に言葉遣いと語調を柔軟に適合させられる。

\*\*\* はCEFR 2001第三章表2の「話すこと：やり取り」と近似（一部訳を修正した箇所あり）。

仲介	A1	A2	B1	B2	C1	C2
テキストの仲介	短い簡単なテキストの中で、看板や覚書、ポスター、プログラムのような予想できる情報を仲介できる。	はっきりと簡単な言葉で表現されていれば、直接関心のある日常の事柄に関する短い簡単なテキストの要点の仲介ができる。	明快な構成のよい情報テキストで、馴染みのある、個人的あるいは目下の関心事柄のものであれば、その中の事柄の情報を仲介することができる。	例えば、複雑だが構成のよいテキストで自分の専門、学術、個人的関心のある領域のものであれば、その要点について詳細な情報と論拠を信頼してもらえるように仲介することができる。	もし時々特定の技術用語をチェックできれば、自分の関心領域にあるかなにかに拘わらず、構成のよい言葉遣いではっきりと流暢に長い複雑なテキストの中の重要なアイデアを仲介できる。	はっきりとした、流れるような、構成のよい言葉遣いで、事実や論拠が提示されている方法を説明し、評価的な側面とほとんどのニュアンスを正確に伝え、また社会文化的含意(例：言語使用域、隠れた内容、皮肉、嫌み)を取り上げながら、仲介できる。
概念の仲介	他の人の発言を、短い簡単な語句を使って要請できる。簡単な語や手話表現および記号を使って、そのアイデアに関心のあることや自分が理解していることを確認できる。アイデアを非常に簡単に表現し、他の人に自分の発言が分かったか、どう思うかを尋ねられる。	単純な実際的な課題で、他の人が何を考えているか尋ね、提案をしたり、相手の答えを理解したりして協働作業ができる。ただし繰り返しや言い換えを時々頼めることが条件である。簡単な方法で提案をし、議論を進め、またあるアイデアをどう思うか尋ねることができる。	基本的な用語で課題の内容を明確化することを助け、また他の人に専門知識を提供するよう頼める。ある事柄に対する関与を促したり、事柄の見方の理由を説明するよう、あるいは特定の点を解説するよう、他の人たちに発言を要請できる。適切な問を出して、考えの理解をチェックし、また誰かの先出の発言を繰り返して、相互の理解を確かめる。	他の参加者からの反応を得られるような質問を出したり、自分の考えを敷衍し、それに対する意見を説明するように他の参加者に要請できる。他の人たちのアイデアを発展させ、問題のいろいろな側面を考えながら、一貫した思考の流れの中に、関連付けることができる。	グループを導く際、いろいろな観点を認め、論理的な理由付けができるように、いろいろな発言に基づいて答えがYes/Noではない形の一連の問いを發し、他の人たちの発言を要約・報告し、詳しく説明し、またいくつもの観点を比較考慮して、議論を結論に向うようにうまく持っていくことができる。	複雑で抽象的な話題の中のアイデアの展開を先導し、他の人たちにその根拠づけを精緻化し、要約し、評価し、そして様々な発言を関連付け、解決の合意ができるようあるいは議論が進むように促せる。

仲介	A1	A2	B1	B2	C1	C2
コミュニケーションの仲介	<p>簡単な言葉や手話表現および非言語的信号で歓迎の気持ちと相手に対する関心を伝え、コミュニケーションをし易くできる。その際他の人たちに発言するよう誘い、自分自身も分かったかどうかを伝えることができる。他の人たちの個人情報と非常に簡単な予見可能な情報を伝達できるが、ただ他の人たちに表現の手助けをしてもらわねばならない。</p>	<p>簡単な言葉や手話表現で他人に事の説明をするよう要請し、自分が分かったとき、また(は)合意したときにその旨を伝えることによってコミュニケーションに貢献できる。予測可能な日常的状況で個人的望みとニーズについて何を言っているか要点を伝えることができる。話し手が合意しない、あるいは問題が起きたとき、それを認識し、簡単な文で妥協と合意を捜すことができる。</p>	<p>人を紹介し、優先事項を提示し合い、確認あるいは説明を簡単に求めることで、共有するコミュニケーション文化を支持することができる。話し手がはっきりと発音し、自分自身もどう表現するか考える間があれば、個人的な関心事について言われたことの大意を伝えることができる。</p>	<p>自分自身のやり方を適応させ、いろいろなアイデア、感情、見解を受け止め、参加者にお互いのアイデアに反応するよう誘うことで、共有するコミュニケーション文化を促進することができる。自分の関心領域の話題についての重要な発言と見解の意義を、もし必要なら、伝えることができる。</p>	<p>曖昧さと取り組み、異なる観点に対する感受性を見せ、誤解を避けるように試みることで、共有するコミュニケーション文化を仲介できる。はっきりと流暢にまた簡潔に重要な情報を伝え、当該文化で意味する事柄を説明することができる。説得的な言葉遣いを穏やかに使うことができる。</p>	<p>社会文化、社会言語的差異を考慮に入れて、また意味の微妙な壁を考慮に入れて、自分自身と他のコミュニティの間を効果的にまた自然な形で仲介することができる。</p>

### 付録3 CEFR表3: 話し言葉の質的側面(音声面を追加)

レベル	幅	正確さ	流暢さ	やり取り	一貫性	音声面
C2	細かい意味のニュアンスを正確に伝えたり、強調したり、区別したり、あいまいさを避けるために、いろいろな言語形式で自由に言い換えができ、非常に柔軟に考えを表現できる。慣用表現、口語表現も上手に用いることができる。	例えば先を考えたり、他人の反応に注意を向けるなど、他のことに気を取られている間でも、複雑な言葉を文法的に正しく使える。	自然な流れの口語体で、ある程度の長さの自己表現ができる。難しいところは避け、修正を円滑に行うので、相手がそれと気がつかないぐらいである。	非言語の合図、あるいはイントネーションの合図に気付き、自分もそれらを使って、明らかに無理せずにと軽々と上手に会話することができる。発言の機会を自然に上手につかみ、前の発言に言及したり示唆したりしながら、会話の流れに寄与することができる。	適切に多様な談話構築手法と幅広い接続表現、結束手段を用いて、具体性があり、脈絡があり、一貫性のある発話を行うことができる。	目標言語の音声面の諸特徴—単語内及び文中の強勢やリズム、イントネーションなどのプロソディーの諸要素—をフルにかつ正確に使うことができ、自分のメッセージの微妙な点まで明瞭に詳細に伝えることができる。他言語からの残滓として訛りが理解に影響を与えることはない。
C1	幅広い言葉の使いこなしができ、一般、学術、専門、娯楽に関する幅広い話題について、言いたいことを制限せずに、適切な文体ではっきりと自分を表現できる。	文法的な正確さを大体において維持することができる。誤りはめったにないし、まず気づかれないし、実際に犯したとしてもたいていは自分で訂正できる。	難しい概念の話題のときだけ、言葉の自然な滑らかさが妨げられるが、それ以外は流暢に自然に、ほとんど苦労せずに、自己表現ができる。	手持ちの談話表現から相応しい語句を選んで、自分の話を切り出したり、話を続けることができる。自分の発言をうまく他の人の発言に関係づけられる。	談話構築手段、接続表現、結束手段を使いこなして、明瞭で流れるような、構成の整った話を行うことができる。	目標言語の音声面の特徴を完全に捉え、全体を通して相手の理解を確保することができる。目標言語のほとんどの音を発音できる。ただ、いくつかの音については他の言語から来る影響が認められるが、理解の妨げになることはない。
B2+						
B2	十分に言葉を使いこなすことができ、ほとんどの	比較的高い文法能力を示す。誤解を起こすような	ほぼ同じテンポである程度の長さで表現ができ	適切に発言の機会を獲得したり、必要なら会話を	使うことができる結束手段は限定されており、長	一般に適切なイントネーションを使い、強勢も正

	一般的な話題についてなら、言葉をわざわざ探さずにある程度複雑な文を用いて自分の観点を示し、はっきりとした説明をすることができる。	誤りはせず、たいていの間違いは自分で訂正できる。	る。文例や表現を採すのに詰まったりするが、気になるような長い休止はほとんどない	終わらせることができるが、いつもエレガントにこれができるとは限らない。理解を確認したり、人の発言を誘ったりして、身近な話題の議論を進めるのを助けることができる。	く話すとなるときこちなさが生じる場合があるが、発話を明瞭で一貫性のある談話につなげることができる。	しく置き、個々の音の発音も明瞭で、自分が話している言語の訛りが出る傾向があるが、それが理解に支障を来すことはない。
B1+						
B1	家族、趣味や興味の対象、仕事、旅行、時事的な内容に関する話題などについて、流暢ではないが、言い換えを使いながら表現するだけの語彙を充分に有している。	予測可能な状況に関連した、非常によく用いられる「決まり文句」や文型を、かなり正確に使える。	理解できるように話を進めることができるが、文法を考えたり語彙を探したりする際の言いよどみや言い直しが多く、修正が目立つ。長い一続きの発言をするときはこの傾向が特に顕著である。	身近で個人的な関心事について、簡単な対面での会話を始め、続け、終わらせることができる。お互いの理解を確認するために、誰かが言ったことを部分的に繰り返して言うことができる。	短く、不連続で単純な一連の要素を連結して、直線的に要点をつなげた発話にすることができる。	発音は一般に理解可能であり、イントネーションも強勢も、発話のレベルでも単語レベルでもほぼ適切である。しかし、自分が話す言語の訛りの影響が聞かれる。
A2+						
A2	日常の単純な状況の中なら、覚えた言い回しや幾つかの語句/手話表現のまとめ、あるいは定式表現や基本的な構文を使って、限られてはいるが情報を伝えることができる。	いくつかの単純な構造を正しく用いることができるが、まだ基本的な間違いが決まったところで出て来る。	短い話ならわかってもらえるが、休止や話し出しの仕方の間違い、言い直しが非常にはっきり見られる。	質問に答えられ、簡単な話に対応することができる。自分で会話を続けることができるほどには十分に理解できていないことが多いが、話について行っていることを分からせることができる。	「そして」「しかし」「なぜなら」などの簡単な接続表現を使って、言葉のまとめを結びつけることができる。	発音は一般的に充分明瞭で理解できる。しかし会話の相手に時々繰り返しを求めなければならない。自分が話す言語からの強い影響が強勢、リズム、イントネーションにあり、理解を邪魔することがある。話し相手の協力が必要である。しかし

						ながら馴染みの語の発音は明瞭である。
A1	個人についての情報や具体的な状況に関する基本的な語/手話表現や簡単な言い回しは使える。	限られた文法構造が使える。構文も暗記している範囲でのみ使える。	単発的な、予め用意された発話ならすることができるが、表現を探したり、あまり知らない語を発音したり、コミュニケーションを修正するためにつかえることが多い。	個人的な事柄について質問したり、答えることができる。簡単な会話はできるが、繰り返し、言い換え、修正に完全に頼ったコミュニケーションである。	単語/手話表現やひとまとまりの単語/手話表現を、「そして」「それで」などのごく基本的な接続表現を使って結びつけることができる。	非常に限られたレパトリーの既習の語と語句の発音は、当該言語の話者、話者グループと付き合い慣れた話し相手の努力があれば、理解できる。 ごく限られた簡単で馴染みの語や語句の音声強勢は正確に再現できる。

## 付録4 書く能力の評価方法の一覧表<sup>74</sup>

レベル	全般	運用能力の幅	一貫性	正確さ	記述/表現力	論証力
C2	<p>明瞭な、高度に正確で流れのよい複雑なテキストを適切かつ効果的に個人的文体で、意味の機微を伝えながら書くことができる。</p> <p>論理的な構造を使うことができ、読み手が重要な点を把握するのを助ける。</p>	<p>アイディアの言語化に大きな柔軟性があり、いろいろな言語形式で意味するところの機微を正確に伝え、強調したり、曖昧さをなくせる。</p> <p>慣用句的な表現と俗語をよくこなせる。</p>	<p>充分にかつ適切に構成パターンと幅広い接続表現や他の結束手段を使って一貫した結束性のあるテキストが書ける。</p>	<p>最も複雑な言語形式の場合でも高度に正確な文法運用力を維持することができる。</p> <p>誤りは稀であり、使用頻度が少ない言語形式にのみ見られる。</p>	<p>明瞭な流れのよい非常に魅力のある話や経験談を当該のジャンルに合った文体で書ける。</p>	<p>明瞭な流れのよい複雑なレポート、記事やエッセイを書いて、提言や文学作品について何かを主張したり批判的に評価する文章が書ける。</p> <p>読者が重要点を見つけ易いように適切で効果的な論理的構成を使って書くことができる。</p>
C1	<p>明瞭な構成のよい、かつほとんどの点で正確なテキストを複雑なテーマについて書くことができる。</p> <p>重要な関連事項を強調し、ある程度の長さで特定の観点を展開し、付随的事項、関連する根拠、有用な事例をまとめながらその観点を支持し、また適切な結論が付けられ</p>	<p>様々な言葉遣いをうまく使いこなすことができ、幅広い一般的、学術的、専門的、娯楽的な内容について、表現したいことを妥協することなく、適切なスタイルの明確な表現を選ぶことができる。</p> <p>ただ文体の柔軟性と口調にいくらかの制限は見られる。</p>	<p>文書編集のパターン、接続表現と結束手段を適切に制御して、明瞭で、流れがよく構成もよいテキストが書ける。</p>	<p>文法的正確さを常に保っているが、文法やコロケーション、慣用句に時々誤りが見られる。</p>	<p>明瞭な、精緻な、よく構成され、かつ広がりのある記述テキストと創造的テキストを、大体において個人的な確立した自然な文体で読者を念頭において書くことができる。</p>	<p>有用な重要点を強調しながら、明瞭な構成のよい説明文が書ける。</p> <p>いくつかの付随的観点、根拠、例を添えて観点を展開し、また補強ができる。</p>

<sup>74</sup> この表は *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR)* に表 C4 として掲載されている。

	る。					
B2	<p>自分の関心分野の話題について、数々の情報源と論証を纏め、評価しながら、明瞭で詳しい公的テキスト及び半公的テキストを書くことができる。余り適切でない表現が時々あるが、公式、非公式の言葉遣いを区別することができる。</p>	<p>明瞭に記述し、大抵の一般的な話題について観点を表現するのに十分幅広い言葉を持っており、ある程度複雑な文構造を使える。しかし、使う言葉は豊かな表現性や慣用表現、には欠けており、より複雑な形式は型にはまっている。</p>	<p>関連づけのために数々の結束手段を使って、自分の文を明瞭で一貫したテキストへとつなげることができる。ただテキストが長くなると、飛躍が生じるかも知れない。</p>	<p>比較的高度の文法性がみられる。誤解を生むような誤りはない。</p>	<p>現実に起きたことや想像上の出来事について、明瞭で詳細な描写ができ、明瞭に結び付けられたテキストで概念間の関係を明確に示し、当該ジャンルの慣習に従って書ける。</p> <p>自分が興味のある分野に関連する様々な内容について、明瞭で詳細な描写ができる。</p> <p>映画、本、劇の批評を書くことができる。</p>	<p>重要な点や有用な支持する論点を適切に強調しながら、系統立てて論旨を展開するエッセイやレポートが書ける。様々なアイディアや問題に対する解決策の評価ができる。</p> <p>特定の点に対する支持あるいは反対の理由を挙げ、いくつかの選択肢の利点と欠点を説明し、論証を展開してエッセイあるいはレポートを書くことができる。</p> <p>数ある資料から情報と論拠を統合できる。</p>
B1	<p>自分の関心分野の範囲内にある馴染みの話題について分かり易くつなぎ合わせたテキストを、短い構成要素を直線的につなげて書くことができる。テキスト自体は分かるが、時々はっきりしない表現また(は)不統一が読みを邪魔することがある。</p>	<p>家族、趣味や興味のある事柄、仕事、旅行、時事問題のようなものについて、若干婉曲的な表現をすることがあるもの、ある程度自分の考えを表現することができるだけの語彙をもっている。</p>	<p>短い別々の要素を直線的に結びつけてテキストを書くことができる。</p>	<p>かなり一般的な状況と関連するよく使われる「ルーティンの表現」やパターンのレパートリーをそれなりの正確さで使いこなすことができる。</p> <p>時には間違いを犯すが、読み手はコンテキストから正しく解釈ができる程度のものである。</p>	<p>簡単に結びつけられたテキストの中で、感情や反応を述べて、経験したことを報告できる。</p> <p>出来事や、最近の旅行—実際のものでも仮想のもので—を描写できる。</p> <p>物語を語ることができる。</p> <p>直截的な詳しい記述を、自分の関心の分野内の馴染</p>	<p>関心のあるテーマについて短い簡単なエッセイを書くことができる。</p> <p>馴染みのルーティン的な、およびルーティン外の事柄について、自分の分野内なら、ある程度の自信を持って要約し、レポートし、自分の意見も添えることができる。</p> <p>非常に簡単なレポートを</p>

					染みの話題について書くことができる。	標準化された形式に則って、ルーティン的な実際の情報を伝え、その行動の理由を述べられる。
A2	「そして」「しかし」「なぜなら」のような簡単な接続表現で関連づけて、一続きの簡単な句や文が書ける。 長いテキストには一貫性の問題がみられ理解の邪魔をすることがある。	記憶した語句による基本的な文型や、数語の定型表現を使って、限りはあるが主として日常の状況でのコミュニケーションができる。	「そして」「しかし」「なぜなら」のような簡単な接続表現を使って句を関係づけることができる。	簡単な構造は正しく使うことができるが、常に犯す基礎的な間違いがある。そうした誤りは時には誤解を招くことがある。	非常に短い基本的な記述を出来事、過去の活動、個人的体験について書くことができる。 短い簡単な仮想の履歴と単純な詩を人々について書ける。	
A1	短い句や文を一つ一つ別個に書ける。 長いテキストは表現と一貫性について問題があり、テキストの理解を難しくするか、不可能にする。	個人情報や特定の具体的な状況に関して非常に基本的な単語と簡単な語句のレパートリーをもっている。	「そして」「それから」などの非常に基本的な直線的な接続表現で単語や句を関連づけることができる。	記憶したレパートリーの中のいくつかの簡単な文法構造と文型が使えるだけである。誤解を招きかねない間違いをすることがある。	簡単な句と文を自分自身と仮想/空想上の人たちについて何処に住んでいるか、何をしているかを書くことができる。	

## 付録5 オンラインでのやり取りと仲介活動の能力記述文のドメイン別の使用例

能力記述尺度を使う人のための別資料として、開発グループは2001年版 CEFR 4.1.1にあった4つの領域に合わせた形でオンラインでのやり取りと仲介活動の能力記述文を詳述する形で以下の例文集を開発した。この例は教育者が対象としている学習者のために適切な形で能力記述文から学習活動を選ぶ際の助けとなるようにと意図したものである。

この例は検証第三段階で2015年11～12月に行われた遠隔ワークショップで認証された。

オンラインでのやり取り					
レベル	オンラインでの会話と議論	状況と役割			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
C2	リアルタイムのオンライン議論で、言葉遣いをコンテクストに柔軟に適合させて、感情、仄めかし、冗談の言的表現を含めて、明確、正確に自分の言いたいことが表現できる。 オンラインでの議論で起こりかねない誤解(文化的なものも含む)、コミュニケーション上の問題や感情的な反応を予測し、効果的に対処できる。 自分の言語使用域やスタイルをいろいろなオンラインの環境、コミュニケーション目的、言語行為に合わせられる。	例えばオンライン図書クラブフォーラムのような、友人や愛好者の間のオンラインでの政治的あるいは哲学的/理念的議論で	オンラインでの公的な政治フォーラムの司会者または登壇者として	組合のオンラインフォーラムやWEBサイトでの招集者として	大学の共同研究者のオンライン・ハングアウト <sup>75</sup> 訳註でのリーダー的参加者として
C1	様々な発言のコミュニケーション目的と文化的含意を理解して、リアルタイムにオンライン上で何人かの相手とやり取りができる。	例えばオンライン図書クラブフォーラムのような場で、友人や愛好者の間のオンラインで	公共放送に付随するチャットスレッド <sup>75</sup> 訳註に参加して	大会社の部局横断的なチャットで	公開オンラインコースやフォーラムで学生登壇者として

75訳註 Googlehangout のこと

	必要に応じて複雑な抽象的な事柄の説明を求めたり行ったりしながら、リアルタイムで専門的あるいは学術的な議論に効果的に参加できる。	の政治的、/哲学的理念的議論で		会社の長期的な戦略を検討するオンライン会議や、教員のためのオンラインでの研修で	公開のオンライン授業やフォーラム(例えば、大規模オンライン公開授業(MOOC))の学生登壇者として
	オンラインのやり取りのコンテキストに合わせて自分の言語使用域を変更でき、必要な場合は同一のやり取りの中でもこのような変更を行なえる。	ソーシャルネットワークサイト(SNS)での議論で	社会的あるいは個人的問題事柄のオンラインサポートWEBサイトの参加者として	労働条件について検討する従業員委員会のオンライン会議でのチャットで、あるいはオンラインのフォーカスグループ <sup>76</sup> 会議の参加者として	同じ学科の学生や教員のオンラインフォーラムで
	専門的あるいは学術的なリアルタイムのオンライン・チャットや議論で、論拠を評価し、言い直したり、異議の申し立てたりができる。	[適用不可]	利害関係があるようなオンラインフォーラムの会議で内容と問題点を評価するとき	オンラインのビジネス会議あるいはプロジェクト会議の相談役として	大学のディベートサークルのオンライン議論の参加者として
<b>B2+</b>	話の流れの中で自分の発言を前の発言に関連させ、文化的含意を理解し、適切に反応を示しながら、オンラインでのやり取りに参加できる。	ソーシャルネットワークサイト(SNS)での議論で	社会的あるいは個人的問題のオンラインサポートWEBサイトの参加者として 利害関係があるようなオンラインフォーラムの会議で内容と問題点を評価するとき	大会社で部局横断的に労働条件について検討する従業員委員会のオンライン会議でのチャットで、あるいはオンラインのフォーカスグループ会議の参加者として	同じ専門領域の学生や教員のオンラインフォーラムで
<b>B2</b>	オンラインの議論に積極的に参加でき、関心のある話題に関する意見がある程度の長さで述べたり、答えたりできる、ただ、発言者が珍しい、あるいは複雑な言葉遣いを避け、答えるのに余裕を与えてもらわねばならない。	芸術や音楽について友達とオンライン上で行う批評的なディスカッションで	テレビ局やニュース会社が配信する公的なディスカッションフォーラム/コメントのスレッドで	労働条件について検討する従業員委員会のオンライン会議でのチャットで、あるいはオンラインのフォーカスグループ会議の参加者として	別の学校の生徒とネット上で緊密にやり取りを行うようなプロジェクトでのディスカッションで 別の学校の生徒とネット上で緊密にやり取りを行うよう

76(訳註) 市場調査のために抽出された消費者グループ

	オンラインで司会者が議論の舵取りを手伝ってくれるなら、効果的に自分の発言を前の発言と関連づけながら、何人かの参加者の間の意見交換に参加できる。	遠隔地の友人や家族とオンラインで連絡を取り近況や予定を聴く際に	商業ソフトウェアあるいはゲームWEBサイトについてのフォーラムの発言者として 社会的あるいは個人的問題のオンラインサポートWEBサイトの参加者として	従業員委員会のオンライン会議で、あるいはフォーカスグループ会議のオンラインの参加者として	なプロジェクトの協働ミーティングで
	オンラインでのやり取りの中で起きた誤解や意見の違いを認識し、もし相手側に問題解決に協力する用意があるなら、それらと取り組むことができる。	ソーシャルネットワークサイト(SNS)での議論で	利害関係があるようなオンラインフォーラムの会議で内容と問題点を評価するとき	大会社の部局横断的なチャットで	
<b>B1+</b>	複数の参加者のいるリアルタイムのオンライン・コミュニケーションで、参加者一人一人のコミュニケーション意図を認識して意見交換に携わることができるが、詳細な点や含意はさらなる詳しい説明がないと理解は無理かも知れない。		商業ソフトウェアやゲームWEBサイトについてのフォーラムの発言者として。	従業員委員会のオンライン会議で、あるいはフォーカスグループ会議のオンラインの参加者として	
	組み込まれたリンクとメディアに言及し、個人感情を共有しながら、社交的な催し、経験と活動についてオンライン上に投稿ができる。	遠隔地の友人や家族とオンラインで連絡を取り近況や予定を聴く際に	公的祝祭/文化的祝祭と連動した催しのWEBサイトのフォーラム発言者として	企業内でのオンライン上の社交イベントの発言者として	大学のオンライン上の社交イベントでの学生発言者として
<b>B1</b>	興味深い馴染みの話題のオンライン議論で理解可能な発言ができるが、テキストを前もって用意し、オンラインツールを使って言葉のギャップと正確さをチェックする必要はある。		商業ソフトウェアあるいはゲームWEBサイト関係のレビューや問題についての発言者として	簡単なフォーカスグループ会議のオンラインの参加者として	同じ専門領域の学生のオンラインフォーラムで

	<p>経験、感じたこと、催しについて個人的オンライン投稿を行ったり、他の人のコメントにある程度詳しく個人的に応えたりすることができるが、語彙上の限界のため繰り返しや不適切な表現も見られる。</p>		<p>公的祝祭/文化的祝祭と連動した催しのWEBサイトのフォーラム発言者として</p>	<p>専門性啓発フォーラムの発言者として</p>	
A2+	<p>オンラインで自己紹介ができ、簡単なやり取りができる。答えを表現するのに十分な時間が与えられ、同時に一人だけ相手するのであれば、予測可能な日常の話題について質問したり答えたり、アイデアを交わしたりできる。</p> <p>日常のこと、社会的活動、感情について、単純なキーとなる情報をいれて、短い記述を投稿できる。</p> <p>もし簡単な言葉あるいは手話で表現されれば、他の人のオンライン投稿に対して、そこに埋め込まれたメディアに対して驚き、興味、無関心を表明したりして、コメントができる。</p>	<p>遠隔地の友人や家族とオンラインで連絡を取り近況や予定を聴く際に</p>	<p>オンライン旅行サービスの発言者として</p>	<p>馴染みのある事柄についての部局内での簡単なオンラインフォーラムの発言者として</p>	<p>学校内の学習プラットフォームの「質問回答」コーナーで</p>
A2	<p>オンラインでの基本的な社会的コミュニケーションに携わることができる(例:特別な機会にバーチャルカードに簡単なメッセージを書いて送ったり、ニュースを知らせたり、会う約束をしたり確認したりする)。</p> <p>埋め込まれたリンクとメディアについて、基礎的な言語のレポーターを使って短い肯定的または否定的なコメントを送れるが、その際一般的には、オンライン翻訳ツ</p>		<p>祝祭/催しのWEBサイトで公的に投稿ができる</p>		

	ールと他のリソースを使おうとするだろう。				
A1	趣味、好き嫌い、などについて、非常に短い文を並べて、翻訳ツールに頼りながら、ごく簡単なメッセージや個人的内容をオンライン上に投稿できる。	遠隔地の友人や家族とオンラインで接触する際、また、教室での語学授業のシミュレーションでも	WEBサイトの祝祭/催して、一また教室での語学授業のシミュレーションでも	簡単な部局の社交的な書き込み、また教室での語学授業のシミュレーションでも	学校の学習プラットフォームの「質問回答」欄で、また教室での語学授業のシミュレーションでも
	簡単な投稿やそこにリンクされているメディアに対して、定型的な表現と単語/手話表現を混ぜて、短く肯定的なあるいは否定的な反応を簡単にオンラインで投稿でき、また後に続くコメントに対しても標準的な感謝とお詫びの表現で対応できる。	遠隔地の友人や家族とオンラインで接触する際、また、教室での語学授業のシミュレーションでも			学校の学習プラットフォームの「質問回答」欄で、また教室での語学授業のシミュレーションでも
Pre-A1	オンラインで、基礎的な定型表現と顔文字(エモーティコン <sup>77(訳注)</sup> )を使って挨拶を投稿できる。 オンラインで、選択肢の中から選ぶか、また(は)オンライン翻訳ツールを参照して、簡単に自分(例：親族関係、国籍、職業)について投稿できる。	ソーシャルネットワークサイト(SNS)で	ソーシャルネットワークサイト(SNS)で	[適用不可]	語学授業のシミュレーションとして

77(訳注) 電子メールで感情を表現するために記号を組み合わせたもの。例えば「コロン+右括弧」で「笑顔」のマークとするなど。

## オンラインでのやり取り

レベル	目的のあるオンラインでの交渉と協働作業	状況と役割			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
C2	協働作業の中で起きた誤解を解き、摩擦に上手に対応できる。	[適用不可]	例えばオンライン上でNGOが運営する社会的介入プロジェクトの招集者として	オンライン協働プロジェクトのファシリテーターとして	オンライン上で質的データ収集と評価を必要とする協働的調査プログラムの主任研究員として
	オンラインで仕事中のグループを調整して、詳しい指示を書き、修正し、チーム仲間の提案を評価し、説明して協働作業を成功に導ける。			複数の遠隔サイトにおける新しいシステムの導入をコーディネートするためのオンラインツールを使うプロジェクトのマネージャとして	
C1	オンラインの複雑な交渉について、サービスを提供する立場から、案件(例:複雑な要求を含んだ申請など)について、言葉を柔軟に修正しながら、議論や交渉が取り仕切れる。		オンラインの市民への助言提供やQ&Aフォーラムのボランティア司会者として	教育機関での個人的助手、旅行取扱、登録担当書記官として	[適用不可]
	共同執筆や改稿、また他の形のオンラインでの協働作業がある複雑なプロジェクトに参加して、詳しい指示に正確に従ったりそれを伝えたりしながら、目標を達成できる。 オンラインでの協働作業や案件の処理でコミュニケーション上の問題や文化的問題と取り組み、書き換えたり、説明したり、メデ		例えばオンライン上でNGOが運営する社会的介入プロジェクトの招集者として	複数の場所での新しいやり方の導入をコーディネートするためのオンラインツールを使うプロジェクトの参加者として	オンライン上で質的データ収集と評価を必要とする協働的調査プログラムの研究員として

	<p>ィア(視覚、音声、図像)を使って例示して、効果が挙げられる。</p>			
B2+	<p>オンラインでの協働作業中に自分の専門知識の範囲内で指導的役割を果たし、グループに、各々の役割、責任、締め切りを思い起こさせ、定めた目標を達成するように導ける。</p> <p>自分の専門知識の範囲内で条件交渉および複雑な事情や特殊な要求の説明を必要とするオンラインでの協働あるいは処理上のやり取りを取り仕切れる。</p>	<p>例えばオンライン上でNGOが運営する社会的介入プロジェクトのチームリーダーとして</p>	<p>明確な目標をもつ協働作業を伴うオンライン上での専門性開発プロジェクトでグループ課題を牽引して</p>	<p>学校/大学での明確に構成されたオンラインの協働活動で</p>
	<p>オンラインでの協働あるいは案件の処理の中で起こる誤解や予期しない問題に、丁寧に適切に対応して、事を解決に導ける。</p>	<p>例えば廃棄物収集の問題について地方協議会に公共のサービスの問題をオンラインで報告する。</p>	<p>新工程の導入についてのオンラインの従業員会議で</p>	<p>学校/大学での複雑でないオンラインの協働的活動で</p>
B2	<p>グループ・プロジェクトのオンライン上での協働作業で、提案を正当化し、説明を求め、支援的役割を果たし、共通の課題を完成させられる。</p>	<p>例えばオンライン上でNGOが運営する社会的介入プロジェクトのチームリーダーとして</p>	<p>明確な目標をもつ協働作業を伴うオンライン上での専門性開発プロジェクトでグループ課題を牽引して</p>	<p>学校/大学での明確に構成されたオンラインの協働活動で</p>
B1+	<p>もし相手が難しい言葉遣いを避け、必要な時には繰り返したり言い換えたりする用意があれば、広範囲な情報交換を必要とするオンラインの交渉に参加できる。</p> <p>プロジェクトで仕事をしているグループとやり取りができ、簡単な指示に従い、説明を求め、共通の課題を完成に導く手助けができる。</p>	<p>例えば廃棄物収集の問題について地方協議会に公共サービスの問題をオンラインで報告する。</p>	<p>複雑でない新工程の導入についての構成のよいゼミナーに参加して</p>	<p>学校/大学での複雑でないオンラインの協働的活動で</p>

B1	<p>オンラインでの協働あるいは処理で、有用な事項の簡単な明確化、説明が必要なものについて共同作業ができる、例えば、授業、ツアーや催しへの登録や、会員登録の申し込み。</p>	<p>オンラインで団体や催しのツアー予約や申し込み</p>		
	<p>プロジェクトで仕事をしているパートナーや小さなグループと、画像、統計やグラフなどの視覚的補助があって、いささか複雑な事柄を明確にできれば、やり取りができる。</p> <p>オンラインで、指示に応じ、質問したり説明を求めたりして、協働作業を完成させることができる</p>	<p>環境改善を運営する地域グループのメンバーとして</p>		
A2+	<p>オンラインでのやり取りで生じるルーティン的问题（例：モデルや特別提供品の在庫、納品日、住所、など）に定型的な言葉を使って案件の解決ができる。</p>	<p>オンラインでチャットウィンドウを使っての品物の注文</p>	<p>部局間の簡単な注文と要望を遂行する</p>	<p>オンラインで授業に登録する</p>
	<p>協力的なパートナーと、簡単な協働作業でやり取りをし、基本的指示に応え、説明を要請ができるが、画像、統計、あるいはグラフで当該の事柄をはっきりさせるための視覚的補助が必要である。</p>	<p>路上パーティーのような簡単な公的イベントのオンライン上での計画と推進を支援して</p>		<p>学校においてオンライン上での教員に主導された協働的活動で</p>
A2	<p>オンライン書式やアンケートを使って、品物の注文や授業への登録など、簡単な交渉ができ、個人的データを知らせ、条件を了解し、追加サービスを拒否できる。</p>	<p>商品のオンライン注文</p>		<p>オンラインで授業に登録する</p>

	製品やある製品が備えている機能を、入手できるかどうかの基本的な質問ができる。			
	単純な指示に応え、協力的な相手の助けを借りて、簡単な質問をしてオンラインの協働作業を完成に導ける。		[適用不可]	スカイプを通して他の国から来た同僚と課題を遂行する
A1	基本的個人情報(例えば、名前、Eメール、電話番号)を与え、簡単なオンラインでの購入や申請ができる。		品物を簡単な馴染みの単語と絵がある注文表に記入して注文	馴染みの単語とイラストのある部局間の単純な書式に記入して
Pre-A1	簡単なオンラインの購入申込書で、視覚的な助けがあれば(製品、サイズ、色について)ほしいものを選ぶことができる。		品物を簡単な馴染みの言葉とイラストのあるティックボックスオーダーフォーム <sup>78(訳註)</sup> /注文票に記入して注文する	馴染みの単語とイラストのある部局間用の単純なティックボックスオーダーフォームに記入して
				学校においてオンライン上での教員に主導された協働的活動で
				オンラインで授業に登録する、ただし語学授業のシミュレーションとしての可能性が高い

78(訳註) インターネット上で、商品のリストの欲しいものにチェックを入れて送信するだけの簡単な注文方式

## テキストの仲介

レベル	特定の情報を音声言語または手話にして引き継ぐ	テキスト(および談話の環境)			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
C2	利用できる能力記述文はない。C1参照。				
C1	(A言語で述べられた)長い複雑なテキストの中の特定情報を(B言語で)説明できる。	記事、WEBサイト、書籍、対面またはオンラインでの対談にて、時事問題や個人的関心や関係領域について	公的な会議での発表、政策の転換を説明する公的な文書、政治的スピーチ	事業関連のレポート、規約、規則、現場の方針	記事、書籍、参考書、あるいは講義/発表
B2+	特定の目的のために(A言語で行われた)検討会での発表のうち、どの発表が最も有用か、または(A言語で)述べられた本の中のどの記事が最も関連が深いかを、(B言語で)引き継げる。	WEB上の対話/自助グループの説明(例:自分のプリンターをどう修理するか);特定のテーマ関連の記事、あるいは関心のある時事問題	公的な文書からの政策の転換を説明する公的な会議、特定の事柄に関する記者会見や様々なWEB対談サイト上で	見本市、専門的な検討会、特定のプロジェクトに関するレポートや新聞記事	学術会議、いろいろなWB対談サイト、特定のプロジェクトに関する科学的書籍と雑誌
B2	一般的な話題や、自分の関心分野関連の話題について(A言語で述べられた)公的な通信または報告に含まれている主要点を(B言語で)引き継げる。	規則や方針を概略した通知、告知、手紙やEメール(例:住宅居住、保険、賃貸/住宅ローン、雇用あるいは、健康管理に関するもの)	図書館、水泳プールなどの公的機関による、規則の概略や手続きを記した通知や告知	会議の中止理由の概略、一つのアイデアに対する賛否とその理由、職場の方針あるいは規則に関する手紙、メール、通知	大学の方針、手続き、あるいは規則の概略を述べた手紙、Eメール、通知
B1	(A言語で)明瞭に通常の速さで述べられた公共アナウンスやメッセージの内容を(B言語で)引き継げる。	ラジオあるいはTVの	駅、空港、スポーツスタジアム、政治集会/イベントで、事故現場あるいは工事現場での警報、警告あるいは指示などを	見本市あるいは検討会、工場、倉庫、製油所、船上、安全訓練中に	大講堂での大学の催し/講義中に、
	(A言語で述べられた)詳しい指示や指図を、それが明瞭に述べられているのなら、(B言語で)引き継げる。	ラジオあるいはTVで(例えば旅行/ルートの情報を)通行人から、友人から電話でパーティへの行き方の指示	空港、駅、機内、バス、列車での指示、ホテルの客室用金庫などのシンプルな設備の使い	会議での作業課題をいかに達成するかを指示、あるいは簡単な設備の使い方。特に、見本市/検討会、工場、倉庫、	学則、学校の方針/手順、教授や教師が課すコース/課題;学校の課題を達成するための簡単な調査/検索ツールの使い

			方について;XからYへの行き方の指示、旅行予定	船上で与えられる安全対策の指示	方、あるいは簡単な実験の行い方
	(A言語の)ビラ、パンフレットの見出し、貼り紙、手紙やEメールのような単純な情報テキストの特定の情報を(B言語で)引き継げる。	チラシ、パンフレット、ガイドブック、WEBサイト、住宅契約の詳細	チラシ、博物館/ギャラリーの情報パネル、緊急の公的危険の通知、クラブ/団体の規則、旅行計画、クラブ/団体の会議の場所と時間、販売促進活動についての情報	要望に応える製品、商業的オファーの条件、装置の操作説明書、安全のための指示/処置/対策	学校の方針と規則、授業の概要、課題/学校の課題を完了するためのステップ、課題のリストやその評価基準、通知、試験規則、交換プログラムへの参加条件
A2+	(A言語で述べられた)馴染みの日常的话题を明瞭に伝えるアナウンスを、その内容を単純化し、単語/手話表現を探すこともあるが、(B言語で)伝えることができる。	テレビやラジオで、結婚、出産、状況の変化に関する知らせ	天気予報、列車の発着番線の変更、イベントチケットの購入方法	職務の変更に関する発表、新しい職場手続きに関する知らせ	学校でのテストの予定の情報、すなわちいつ、何を試験されるのか;学校旅行の詳細
	(A言語での)日常的话题の短い、簡単なテキスト、ラベル、メモに含まれる、有用な情報を(B言語で)伝えることができる。	個人的な手紙やEメールから分かる家族の様子	チラシ、博物館/ギャラリーの情報パネル、緊急の公的危機の通知、旅行計画、クラブ/団体の会議の場所と時間、販売促進活動についての情報	要望に応えられるかもしれない製品、安全処置/対策、Eメール/手紙での会議の日時と場所	チラシや折り込みからの学校活動に関するニュース
A2	(A言語で)ゆっくり、明瞭に単純な言語で述べられたものであれば、短くて明確で単純なメッセージ、指示、アナウンスを(B言語で)引き継げる。	結婚式、出産などの個人的な関心事の知らせ、生活環境や雇用の変化、家族や同居人が残した待ち合わせの時間やゴミ捨ての依頼などの簡単なメッセージ	空港、駅、機内、列車やバスの中に掲示されたルートや到着/出発時間、到着番線/ゲートの変更、天気予報	客や同僚が他人宛てに残した簡単なメッセージ、仕事の手順変更の知らせ	学校旅行あるいは交換プログラムの情報、天候の関係で学校が開校/閉校する時間についてのメッセージ、授業課題/宿題の情報
	(A言語で)明瞭に、ゆっくり発話されたものなら、簡単な方法で一連の短い単純な指示を(B言語で)引き継げる。	レシピ、基本家電の使い方、家具の組み立て方	XからYへの行き方、交通機関または駐車場の係からの指示	コピー機のトナーの交換やソフトウェアのダウンロードなどの事務機器の操作方法	宿題、課題や簡単な実験に関する指示

<b>A1</b>	(A言語で)短く単純に述べられた、時間や場所についての簡単で予測可能な情報を、(B言語で)引き継ぐことができる。	関心のある番組についてのTVの今後の放送予定の知らせ	催し/パフォーマンスの場所や開始時間、旅程	会議の開始・終了時間と場所;労働/休憩時間、トイレや飲料販売機の場所	学校の遠足や放課後の活動の時間と場所、食堂/トイレ、水飲み場の場所
<b>Pre-A1</b>	(A言語で)短く簡単に述べられた場所と時間に関する単純な指示をこれが繰り返され、ごくゆっくりと明瞭になされるなら、(B言語で)引き継げる。	レストランの予約、晚餐への招待の日時	開店/閉店時間の掲示板/壁上の通知、トイレの場所	Eメールに記された会議の場所と時間	学校の時間割、学校旅行の集合場所
	(A言語で書かれた)短い簡単なイラスト入りのテキストの中からごく基本的な情報(例:数と価格)を(B言語で)引き継げる。	レストランの名前、住所、電話番号、レストランのメニューと値段と主な食材	店の名前や住所、商品価格、時刻表、旅程、パフォーマンスの情報スケジュール、座席の空き具合、価格など	[適用不可]	学校の場所、制服/学校用品の値段、学校旅行の目的地と費用、学校の時間割

## テキストの仲介

レベル	特定の情報を文字テキストにして引き継ぐ	テキスト(および談話の環境)			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
<b>C2</b>	利用できる能力記述文はない。B2+参照				
<b>C1</b>	利用できる能力記述文はない。B2+参照				
<b>B2+</b>	検討会で(A言語で)行われたプレゼンテーションのどれが有用か、どれが詳細な考察の価値があるかを指摘した上で、(B言語で)書いて引き継げる。	[適用不可]	特定の事柄に関する記者会見、ウェブ上の様々なトークサイトの情報	特定のプロジェクトに関する見本市、専門家検討会の情報	学術会議、特定のプロジェクトに関するウェブ上の様々なトークサイトの情報
	(A言語で)書かれた、自分の専門的・学術的・個人的関心のある領域の、命題としては複雑だが構成の整ったテキストの中の有用な点を(B言語で)書いて引き継げる。		住宅あるいは税法のような公的規則、公的機関による知らせ、あるいは通知	事業レポート、規則、あるいは職場の方針から	記事、WEBサイト、講義のノート、あるいは大学教授による発表から得た情報

	(A言語で)書かれた学術雑誌や専門雑誌記事/論文について、有用な点を(B言語で)引き継げる。		地域共同体会議の議題である特定の事柄に関連して	レポート、ビジネス記事	同級生あるいは教師に向けた記事、書籍、雑誌の情報
B2	(A言語で)行なわれた会議の大事な決定事項を、(B言語で)報告書にして引き継げる。		クラブから	ビジネス会議から	学生代表の会議から
	(A言語で)行なわれた公的な交信の中に含まれている重要な点を、(B言語で)書いて引き継ぐことができる。	賃貸契約や保険証券を友人あるいは家族のために	旅行やサービスの利用規約	従業員への回覧、相手からの新条件を伝える手紙、苦情	校長から保護者への回覧、プロジェクト期間中に送られてきた情報要求への返事
B1	(A言語で述べられた)馴染みの話題に関するテキスト(例:電話、アナウンス、指示)の特定の情報を(B言語で)書いて引き継げる。	遅刻する理由を述べた友人宛ての短いメッセージあるいはEメール	公的機関による知らせあるいは通知	客の注文、要望/苦情、作業スケジュールや手順の変更、事務機器の使い方	荒天のための開校/閉校時間の変更、クラス旅行の行き先や集合場所の変更
	馴染みの話題について(A言語で)書かれた直裁な情報テキストの有用な情報を(B言語で)書いて引き継げる。	マニュアルから取った家電製品の使い方に関する指示、家族や同居人に送ったEメール、友人/家族のメンバーが落ち合う場所と時間のメール情報	催しやスケジュールについてのEメール、手紙	Eメールで注文したものの数と配達時間、会議の議事録から関係者にとっての課題と締め切り、ある器具の簡単な使用の手引きからの手順	学校旅行についてのEメール、あるいはコースシラバスからの課題の指示や授業の履修要件
	当該テーマに馴染みがあり、伝え方がゆっくり、明瞭であれば、(A言語で)録音された分かり易いメッセージの特定の情報を(B言語で)書いて引き継げる。	会議の場所と時間に関するメッセージ、食事の用意あるいはゴミを出すなどの家事を完了する依頼	大使館での順番待ちの列、留守番電話、行政機関や役所、銀行からのコールバックの要求	簡単な注文、質問や苦情、同僚への電話メッセージ、作業スケジュールの変更	時間割、あるいはスケジュールの変更
A2+	(A言語での)短い単純な情報テキストを、それが具体的な馴染みの話題で、単純な日常言語で作成されていれば、(B言語で)短	新聞から、電気器具や薬品の使用法	パンフレット、WEBサイト、広告、ポスター、スケジュール	作業課題について、簡単な機器の使用法の指示、安全手順について、広告に掲載する仕事の要件	学校の課題、コースシラバスに書かれているテストや宿題、ハンドアウトに書かれている理科の小実験のやり方、チラシに書かれ

	い単純な情報テキストにして書いて引き継げる。				ている博物館訪問や学校で行く旅行
A2	話し方が明瞭でゆっくりしていれば、(A言語で)与えられた短い、明快な、単純なメッセージやアナウンスの主要点を、(B言語で)表にして並べあげることができる。	簡単な電話メッセージを家族や同居者のために、個人的関心事の知らせを家族や友人のために	XからYへの行き方、列車乗り場あるいは搭乗ゲートと時間、列車や飛行機の遅延情報	同僚への電話メッセージ、作業手順の変更	学校の時間割、スケジュール、あるいは開校/閉校時間、グループワークの分担としての作業役割、課された宿題
	直接の関心事や必要性に関わる日常的话题について(A言語で与えられた)短い、単純なテキストの特定情報を、(B言語で)表にして並べあげることができる。	家事のマニュアル、食事の用意の指示	広告、内容説明書、パンフレット、チラシ、旅程、時刻表、道順	単純な道具の使用マニュアル、安全手順、広告に掲載の仕事の条件	教科書、授業の読本、学校課題について、テストや宿題、理科での小実験のやり方、博物館訪問やその他の学校で行く旅行
A1	(A言語で与えられた)名前、数、価格や直接の関心事についての非常に単純な情報を、もし話し手のごくゆっくり、明瞭に、繰り返しながら言ってくれば、(B言語で)表にして並べ挙げられる。	TVで繰り返し宣伝される製品から	店の開店・閉店時間のお知らせ	同僚向けの短い、簡単な電話メッセージ	時間割、スケジュールあるいは集合場所の変更の短い電話での簡単なメッセージ
Pre-A1	(A言語で)非常に単純な言葉で書かれていて、イラストが付いている、直接の関心事のテキストから、名前、数、価格や非常に簡単な情報を、(B言語で)表にして並べあげることができる。	レストランの名前、住所、電話番号、レストランのメニューおよび価格、主な食材	店の名前と住所、商品の値段、時間割、旅程、パフォーマンス情報スケジュール、空席情報、価格など	[適用不可]	学校の所在地、制服や学校用品の費用、学校旅行の目的地と費用、時間割

## テキストの仲介

レベル	データ(グラフ、図形、表など)の音声言語または手話による説明	テキスト(および談話の環境)			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
C2	(A言語のテキストの中の)様々な形の、概念的に複雑な学術的、専門的調査の実証的なデータや図表的情報を(B言語)で明瞭に信頼できる形で解釈・記述できる。	医学的研究結果や環境に関するデータなど、個人的関心のある内容についての図/視覚的情報を家族や友人のために;新聞記事に付随して図示された経済指標	企業や公的機関から出された、地域政策や地域計画の会議で必要な図/視覚的情報;公的な会議でのプレゼンテーションに含まれるデータ	会議で示された財務、市場調査、政府機関の図/視覚的情報の詳細な分析	出版された学術的研究や研究プロジェクトの一部として集められたデータの図/視覚的情報で、講義や学術会議/ラウンドテーブルの際に示されたもの
C1	(A言語のテキストの中の)複雑なグラフや、他の視覚的に構成された学術的あるいは専門的话题の特徴的な情報と詳細な情報を(B言語で)明瞭に信頼できる形で解釈・記述できる。				出版された学術的研究や研究プロジェクトの一部として集められたデータの視覚的情報で、講義や学術会議/ラウンドテーブルの際に示されたもの
B2	(A言語のテキストの中の)複雑な図や表、他の視覚的に構成された自分の関心分野の話題の情報を(B言語で)明瞭に信頼できる形で解釈・記述できる。	個人的関心のある記事の中の図;家電製品や余暇に使うソフトウェアの手順書の図を、家族や友人のために	企業や公的機関から出された、地域政策や地域計画の会議で必要な図/映像	従業員研修や企業報告で言及されたグラフ、図表、表	中等教育/専門学校/大学の授業内での正式な発表で使われたグラフ、棒グラフ、図
B1+	(A言語のテキストの中の)自分の関心分野の話題に関する図の詳細な情報を(B言語で)解釈・記述できるが、語彙上の欠落があって戸惑ったり、表現に正確さが欠けることがある。				
B1	(A言語のテキストの中の)簡単な図表(例:グラフ、棒グラフ)を(B言語で)解釈、記述できるが、	家計や個人的財政状況に現れる傾向を友達や家族に説明して	地域イベントの日を決める際の天気予報(統計や傾向)、地域/クラブのミーティングで	ビジネスミーティングの際にグラフや棒グラフで示された傾向や、従業員研修で使わ	中等教育/専門学校/大学でのペアワークやグループワークで使われるグラフ、棒グラ

	語彙上の制限のため時に表現に窮することがある。		示された基本的財政傾向、科学博物館の図像的展示	れる企業組織図に示された職責	フ、図で示されている全体的傾向
A2+	(A言語のテキストの中の)馴染みの話題に関する単純な図像(例:天気図、基礎的なフローチャート)を(B言語で)解釈説明できるが、言いよどみがあったり、間違っただけの言い始めや、言い直しが話の中で目立つ。	屋外活動を計画する際に参照される天気図、図示された家電製品の主要な機能を、友達や家族に示す	地域イベントの日を決める際にこれまでの天気の情報、地域/クラブのミーティングで示された基本的財政傾向、バスや地下鉄の路線図、建物やショッピングセンターのフロアガイド	コピー機のトナーを替えるような簡単な仕事上の手順を示したフローチャートや、企業組織図に示された基本的な担当や職責	中等教育/専門学校/大学でのペアワークやグループワークで使われる、人口/天気の変化を示したグラフ、棒グラフ、図の主要点
A2	利用できる能力記述文はない。				
A1	利用できる能力記述文はない。				
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。				

## テキストの仲介

レベル	データ(グラフ、図形、表など)の文字言語による説明	テキスト(および談話の環境)			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
C2	(A言語のテキストの中の)概念的に複雑な学術的、専門的調査の様々な形の実証的なデータを(B言語で)明瞭に解釈して書いて示せる。	[適用不可]	[適用不可]	企業財務報告、市場調査などの企業関連の報告書や、上級管理職向けの研究開発活動	実証的データを含むPhD論文または修士論文の一部として
C1	(A言語のテキストの中の)複雑な図や他の視覚的に構成された学術的、あるいは専門的话题について、その顕著で有用な点を(B言語で)明瞭に信頼できる形で書いて解釈を示せる。	医学的調査あるいは環境データのような個人的関心事をテーマにした図や視覚情報を家族や友人のために; 新聞記事に付随して提示された経済データのグラフ	自治体の方針や計画に関連する会社や公的部門のレポートの図や視覚情報; 公の会議での発表に含まれているデータ	会議で提示された財務、市場調査や政府の図/視覚情報の詳細な分析	公表された学術調査や講義や学術会議/ラウンドテーブルで提示された研究の一部として集められた視覚的データ

<b>B2</b>	(A言語のテキストの中の)図や視覚的に構成された自分の関心分野の話題について、その詳細を(B言語で)信頼できる形で書いて解釈を示せる。	複雑な家電を使うために残された留守番/家事代行のための手引き書や図面	病院、工場、図書館などでの健康と安全処置	視覚的付随書類に含まれている重要なことを示すグラフ、棒グラフまたは数値表についての(会社の)内部レポート/メモ	技術的視覚情報を伴う、学校や大学のプロジェクトのための課題を記したもの
<b>B1+</b>	(A言語のテキストの中の)簡単な図(例: グラフ、棒グラフ)が示す一般的傾向を、辞書や他の参照ツールを使えば、重要な点はより詳細に(B言語で)解釈を示せる。	家計調査や個人財政に現れる傾向を家族のために	自治体やクラブの催しのためのオンライン討議用の一部として投稿された簡単な気象データあるいは基本的財政データ	グラフや棒グラフのような視覚的添付書類の主な特徴を記述したEメール	調査や人口統計のデータを要約した簡単な授業課題指示
<b>B1</b>	(A言語のテキストの中の)馴染みの題材(例: 天気図、基礎的なフローチャート)に視覚的に示された主な事実を(B言語の)簡単な文で記述できる。	Eメールで、添付した地図で地域の行き方を簡単に示したもの	オンライン上のコミュニティやクラブの討論フォーラムに投稿された簡単な人口統計や傾向	簡単な事務手続をフローチャートで示した指示書	教室の課題として書かれた写真や絵に付けた簡単な物語
<b>A2</b>	利用できる能力記述文はない。				
<b>A1</b>	利用できる能力記述文はない。				
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。				

## テキストの仲介

レベル	口頭言語または手話テキストの処理	テキスト(と談話)			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
<b>C2</b>	(A言語で)関連あるいは含意が明示されていない場合でも、それらを推測して説明し、話し手/書き手の表現中の社会文化的な含意(例: 控えめの表現、皮肉、諧謔)を(B言語で)指摘できる。	議論、時事問題番組、書籍、新聞記事、論評と論説、専門的記事、あるいは教養のある一般読者向けの他の出版物	役所での会議での発言、公開討論会/講演、フォーラム討論会、政治的会議、政治的小冊子、公共政策文書、法的見解、政治的スピーチ	検討会、セミナー、会議での発表、専門的出版物、技術的報告書、記者/新聞声明あるいは検討会	学会会議での講演、WEB講演、教材、教科書、学術雑誌の論文、参考書

## C1

(A言語の)長い、難しいテキストを、(B言語で)要約できる。	時事問題番組、雑誌や新聞の記事	参加者が何人かいるフォーラム討論会、政治的スピーチ、説教、意見、書類	検討会、セミナー、会議での発表、レポート、契約、規制/取り決め	WEB講演、学術会議あるいはセミナーの講演、学術記事および書籍
自分の学術的あるいは専門的な能力内の事柄に関する(A言語での)議論を、異なる観点を精密化し、軽重を秤りながら、また最重要点を把握して(B言語で)要約できる。	議論、時事問題番組	参加者が何人かいるフォーラム討論会	会議あるいはセミナー	参加者が何人かいるフォーラム討論会、ラウンドテーブル、あるいはコロキウム
自分の分野以外の専門分野に特化した複雑な(A言語での)テキストの主要点を、(B言語で)よく構成された言葉遣いで明瞭に要約できるが、時には特別な専門用語をチェックする必要はある。	新聞の論説と論評、TVニュースと時事問題番組	法律、公的な法的文書、取り決め/規則、スピーチ、説教	特殊な聴衆に向けた技術的報告書、ビジネスレター、契約、取り決め、検討会での発表	教材、教科書、読本、辞書、学術雑誌の論文、講演会、学術会議のプレゼンテーションとディスカッション、WEB講演
(A言語で提示された)プレゼンテーションの事実と論拠の提示の微妙な弁別を(B言語で)説明ができる。	議論、時事問題番組、書籍、新聞記事、論評と論説、専門的記事、あるいは他の一般の教養ある読者に向けた出版物	役所での会議での発言、公開討論会/講演、フォーラム討論会、政治的会議、政治的小冊子、公共政策文書、法的見解、政治的スピーチ	検討会やセミナー、会議での発表、専門的内容の出版物、技術的報告書、記者/新聞声明あるいは会議	学術会議での講演、WEB講演、教材、教科書、学術雑誌の論文、参考書
特定の話題について(B言語で)議論するために(A言語での)複雑なスピーチや文書の中の情報や論拠を利用でき、その際に評価的コメントを付けたり、自分の意見などを付け足すことができる。	書籍、新聞記事、論評と論説、専門記事; テレビニュースと時事問題番組、トークショー	政治的小冊子、公共政策文書、フォーラム討論会、プレゼンテーション、政治スピーチ、説教	技術レポート、専門記事、仕様書、契約	教材、教科書、読本、学術雑誌の論文、講義、学会発表と議論、WEB講演
(A言語で)表明された特別のテーマに関する態度や意見を、元のテキストの特定の箇所を参照した上で、推測し、それを(B言語で)説明できる。	書籍、新聞記事、論評と論説、専門的記事、テレビニュースと時事問題番組、トークショー			

B2+	(A言語で述べられた)自分の関心や専門領域に関する幅広いテーマの、複雑なテキスト中の情報と論拠を、よい構成の文で(B言語で)明瞭に要約できる。 (A言語で)提示された観点の差異を斟酌しながら、複雑な議論の主要点を(B言語で)要約できる。	家庭の行事、TVニュースや時事問題番組、トークショーについての議論	発表、(政治的)スピーチ、説教 幾人かの参加者の間の公的な議論、	検討会での発表 会議、説明会、オリエンテーションの場で	講義、学会発表と議論、WEB講演 何人かの参加者がある学会会議でのパネル討論、
	(A言語で書かれた)一連の資料から情報と論拠を纏めた上で(B言語で)報告できる。	時事問題、WEB講演/インタビュー、TVニュースと分析番組、ドキュメンタリー、記事	役所あるいは、政治的会議で:ニュースの話題、身近な事柄についてのインタビューやドキュメンタリー、	レポート、会議で:企業発表/政府発表/政策のメディア報道	プロジェクトを実行しているときに:WEB講演、講義、民衆の声(vox pop)インタビュー、アンケート調査、ブログ、ドキュメンタリー
B2	(A言語で書かれた)様々な事実また想像的テキストを(B言語で)要約でき、対比的な観点や重要な点にコメントしたり議論したりできる。	書籍、ニュース記事、論評と論説、専門的記事あるいは他の一般の教養ある読者向けの	政治的小冊子、公共政策文書、小説、短い物語	技術報告書、専門記事、仕様、契約、	学術雑誌の論文、参考書、小説、短編小説
	自分の特別な関心も含めて、目下の関心事の話題について(A言語で書かれた)かなり長い、複雑なテキストの重要な点を、(B言語で)要約できる。	出版物	政治的小冊子、公共政策文書	技術報告書、専門記事、仕様、契約	学術雑誌の論文 参考書
	(A言語で書かれた)関心のあるテーマについてのテキストの意図されている受信者が誰かを認識し、話者/作者の目的や態度、見解、意見を(B言語で)説明できる。	WEBサイト、時事問題番組、ドキュメンタリー、新聞記事と論説	インタビュー、通知、政策声明文書	検討会での発表、レポート、専門的記事	講演者による講演、WEBサイトとWEB講演、ドキュメンタリー、記事
	(A言語の)ニュース、インタビューあるいはドキュメンタリーに含まれている見解や論証、議論を(B言語で)要約できる。	友人たちとの非公式議論、ソーシャルメディアを通じてのチャット	空港やレストランのような公共の場所での非公式議論	チーム会議あるいは戦略会議で	グループプロジェクトの一部として

	(A言語の)映画や劇の中の筋や出来事の流 れを(B言語で)要約できる。	友人たちとの非公式議論	[適用不可]	[適用不可]	授業中に、プロジェクトの一 部として
B1+	関心のある分野についての(A言語での)長い 文章の主要な点を、いくつかの表現の意味を チェックすることができれば、(B言語で)要約で きる。	電話の長い会話、TVの時事 問題番組、ドキュメンタリー、 WEB講演	公的会議でのスピーチ、話し 合い	発表あるいは講演、関連する ドキュメンタリーあるいは時事 問題番組	大学の講義、関連するドキュ メンタリーや時事問題番組、 WEB講演
	(A言語の)短い語りのテキスト、記事、講演、イ ンタビュー、あるいはドキュメントを(B言語で) 纏め、詳細についてのさらなる質問にも答えら れる。	友人たちとの議論、ドキュメン タリー、短い語りのテキスト、 新聞や雑誌の記事	公的会議での話し合い、イン タビュー、告示	検討会、セミナー、会議での 発表あるいは議論、新聞記事	WEB講演、学術的に重要性 のある論文と記事、短い語り のテキスト
	いくつかの(A言語の)情報源からの短い断片 的な情報を照合して他人のために(B言語で)要約 できる。	非公式議論、内容見本書、宣 伝広告、劇場のプログラム、 歌詞	告示および通知、会議のメ モ、新聞および雑誌の有用な レポート	レポート、会議、手紙やEメー ル、会議のメモ、マスコミ報道	WEB講演、作業遂行のため の指示、関連する話題の記事
B1	(A言語での)馴染みの、あるいは個人的関心 ある事柄についての明瞭な、構成のよいスピー チの主要点を(B言語で)纏められるが、語彙 上の制限があり、時に表現に窮することがあ る。	私信、短い記事、パンフレット、 宣伝広告	短い記事、短い公的書簡、公 的な声明と告示、取り決め、 チラシ、催しのプログラム	発表とデモンストレーション/実 演説明、レポート、ビジネスレ ター	講演者による講演、WEB講 演、記述文、語りのテキスト、 教科書の見出し、WEBサイ ト、ニュースの要約、短い記事
	(A言語での)馴染みの事柄に関する単純なテ キスト(例:短い文書によるインタビュー、雑誌記 事、旅行パンフレット)に含まれている主情報を 簡単に(B言語で)要約できる。	文字テキストによる短いインタ ビューあるいは雑誌記事、旅 行パンフレット、手紙、Eメー ル、新聞のニュースの要約		レポート、ビジネスレターとEメ ール	記述文、語りのテキスト、教科 書の見出し、WEBサイト、ニュ ースの要約、短い記事
	目下の、または個人的な関心のある話題につ いての(A言語での)会話の発音が明瞭であれ ば、主な点を(B言語で)要約できる。	近況や計画を伝え合う会話、 結婚式での情報交換	公務員との非公式会話で述 べられた要点	専門家、監査役、コンサルタン トとの協議	相談相手の権威ある人が要 望に関連して言ったこと、プロ ジェクトのためにインタビュー された人が言ったこと

	自分の関心分野の(A言語での)長い口頭テキストの主要点を、何度か聴いたり見たりできれば、(B言語で)要約できる。	電話の長い話、TVの時事問題番組、ドキュメンタリー、WEB講演	公的会議でのスピーチと談話/話し合い	発表あるいは講義、ラウンドテーブル・ディスカッション、関連するドキュメンタリー、時事問題番組、	大学講義、関連するドキュメンタリー、時事問題番組、WEB講演
	何度か見直すことができれば、(A言語の)テレビ番組ビデオクリップの中の事柄と主要点を、(B言語で)要約できる。	映画、小説、SITCOM <sup>79</sup> 訳註のシーン	公的な会議のテーマの時事問題番組	ニュースの抜粋、関連する状況についてのインタビューや公的声明	ドキュメンタリーのシーンあるいはインタビュー
<b>A2+</b>	話題が馴染みのもので、ゆっくりと明瞭に話されていれば、(A言語の)簡単なテレビやラジオのニュース放送にでてくる催し、スポーツ、事故、などのレポートの主要点を、(B言語で)報告できる。	友人たちとの非公式議論、ソーシャルメディア通じてのチャット	空港やレストランのような公共の場所での非公式議論	[適用不可]	メディア源からの情報を収集するプロジェクトの一部
	(A言語で書かれた)構成の明瞭な、イラストや表のある短い簡単なテキスト中に含まれる情報を、単文を並べて(B言語で)報告できる。	ニュースの中の「誰、何時、何処で」の情報	コンサートやスポーツ大会の選択肢、告示とポスターの中の情報、時刻表、落書き、プログラム、チケット	作業スケジュールの詳細	イラスト入りのお話、ある国に関する幾つかの表で情報が与えられているような簡単な情報テキスト
	(A言語での)馴染みの話題の簡単な、短い情報テキストの主要点を(B言語で)要約できる。	ニュースの中の「誰、何時、何処で」の情報、WEBサイト/パンフレットの記述、簡単なガイドの記述	博物館の説明パネル、病院や警察などの施設のチラシの中の情報	年間財政実績報告	課題と指示の詳細、授業や試験の記述
<b>A2</b>	(A言語での)構成のよい、短い、簡単なテキストに含まれる主要点を、自分のレパトリーの不足を他の手段(例:ジェスチャー、描画、他言語の単語/手話)で補いながら、(B言語で)伝えることができる。	天気予報、非常に簡単な組み立て指示	交通機関の所要時間と運賃、サービスの利用可能性に関する情報	[適用不可]	天気予報、短いイラスト入りの場所の記述/描写、非常に簡単な絵入りのお話

79(訳註) SITCOM : situation comedy の略で、状況設定が笑いの要素の中核となっているタイプの喜劇作品を指す語。登場人物の顔ぶれはおおむね固定されており、その登場人物が毎度さまざまな状況・展開で立ち回るといった話が多い。基本的には1話完結。

<b>A1</b>	(A言語での)短くて非常に簡単な手話や貼り紙、ポスター、プログラムに含まれる簡単で予想可能な情報を(B言語で)伝えることができる。	ティーンエイジャーの寝室のドアに掲げられたメッセージ、冷蔵庫のドアに貼ってある情報(例:料理/掃除/洗濯の当番)	ある場所への行き方を指示した看板や告知、催しの開催と時間を通知するポスターやプログラム	位置/警告を伝える看板や告知、スケジュールが書かれた告知	授業一覧、社交的催しに関する情報
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。				

## テキストの仲介

レベル	文書テキストの処理	テキスト(と談話)			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
<b>C2</b>	(A言語のテキスト中の)事実や論拠の提示の仕方を、特に誰か他の人の立場が報告されているような場合に、筆者の控えめな表現、表に出ない批判、皮肉と諧謔の使い方に注意を惹きながら、(B言語で)文書で説明できる。 異なる情報源からの情報をまとめ、論点や主張を再構成して、全体的結論を纏まりのある形で示せる。	ディスカッション、時事問題番組、書籍、新聞記事、論評と論説、専門的記事あるいは他の一般の教養ある読者向けの出版物	役所での会議での発言、公開討論会、フォーラム討論会、政治的会議、政治的小冊子、公共政策文書、法的見解	検討会、セミナー、会議での発表、専門書、技術報告書、検討会	学術会議での講演、WEB講演、教材、教科書、学術雑誌の論文、参考書
<b>C1</b>	もし、時々使い慣れない、技術用語の正確な意味のチェックが許されるならば、(A言語で書かれた)長い複雑なテキストを、内容を適切に解釈しながら、(B言語で)要約できる。		役所での会議での発言、公開討論会/講演、フォーラム討論会、政治的会議、政治的小冊子、公共政策文書	検討会、セミナー、会議での発表、専門書、技術報告書、検討会、ビジネス上の提案	学術会議での講演、WEB講演、教材、教科書、学術雑誌の論文
	(A言語の)長い複雑な文字テキスト(例:学術的記事あるいは政治的分析記事、小説の抜粋、論説、文学批評、学術書からの報告や抜粋)を特定の読者のために、元のテキストの文		役所での会議での発言、公開討論会/講演、フォーラム討論会、政治的会議、政治的小	検討会、セミナー、会議での発表、専門書、技術報告書、検討会	学術会議での講演、WEB講演、教材、教科書、学術雑誌の論文、参考書

	体や言語使用域を尊重しながら、(B言語で書いて)要約できる。		冊子、公共政策文書、法的見解		
B2+	自分の専門的関心、学術的関心および個人的関心のある領域に関する、(A言語で書かれた)構成のよい、ただし複雑な主題のテキストの主要な内容を、(B言語で)書いて要約できる。	家族行事に関する話し合い、TVニュースと時事問題番組、トークショー	発表、スピーチ、説教	検討会での発表	講義、学会発表と議論、WEB講演
B2+	自分が特に関心のある分野に関して(A言語で書かれた)学術的・専門的刊行物に含まれている情報と視点を比較し、対照し、統合して、(B言語で)書ける。	[適用不可]	公共政策文書	専門雑誌や新聞、政策文書、技術報告書	学術論文、批評、書籍
B2+	(A言語の)複雑なテキストの中で表現された視点を、オリジナルのテキスト中の特定の情報を参照して行なった推測により補完して、(B言語で)書いて説明できる。	ドキュメンタリー、時事問題番組、雑誌や新聞の記事、小説、短編小説、劇	参加者が何人かいるフォーラム討論、ブログ、スピーチ、説教、法的嘆願書、意見書と文書、政策文書	検討会、セミナー、会議での発表、状況説明あるいは記者会見、レポート、契約、規定、記事	WEB講演、講義、学術セミナー、学術論文と書籍、小説、短編小説、劇
B2	自分の関心のある分野と専門分野に関する(A言語の)複雑なテキストの主要な内容を(B言語で)要約できる。				
B1+	一般的な、あるいは自分の関心のある分野に関する(A言語の)テキストの情報や論点を(B言語で)書いて要約することができる。	ドキュメンタリー、時事問題番組、雑誌や新聞の記事、小説、短編小説、劇	参加者が何人かいるフォーラム討論、ブログ、スピーチ、説教、法的嘆願書、意見書と文書、政策文書	検討会、セミナー、会議での発表、状況説明あるいは記者会見、レポート、契約、規定、記事	WEB講演、講義、学術セミナー、学術論文と書籍、小説、短編小説、劇
B1	個人的あるいは目下関心のある話題の(A言語の)直裁な情報テキストで、それが明瞭に表現されていれば、主要な点を、(B言語で)書いて纏めることができる。	電話、ウェブ講演、ニュース掲示、ドキュメンタリー、私信、情報パンフレット、短い記事	公的会議での発表、公的声明あるいは通告	ビデオ録画された会議での発表、課題の説明会、レポートとビジネスライター	オリエンテーション・セッション、課題の指示、招待講演、語りのテキスト、短い記事

	語調や順序は元のままで、短い文章の一節を簡単な形に言い換えられる。	私信、短い記事、パンフレット、宣伝広告、WEBサイトのテキスト	短い公的書簡、公的声明と通知、規定、サービスの変更を知らせるチラシ、催しのプログラム	レポート、ビジネスレター	語りのテキスト、教科書の記述、WEBサイト、ニュースの要約、短い記事
<b>A2+</b>	(A言語での)短いテキストの中の有用な深い情報を、テキストの内容が具体的、馴染みの話題で単純な日常言語からなっていれば、(B言語で)一連の箇条書きにできる。 学習者の限られた能力と経験の範囲内で、短いテキストからキーワード、表現、短い文を抜き書きできる。	ニュース記事の中の「誰、何時、何処で」、WEBサイト/パンフレットの記述、簡単なガイドの記述	博物館の情報パネル、病院、警察などの施設のチラシ	公示、規定、課題のための指示	作業や課題の詳細、授業あるいは試験の記述、教科書の抜粋
<b>A2</b>	非常に頻度の高い語彙が用いられた、身近で日常的なテーマに関する(A言語の)ごく短いテキストの要点を、簡単な言葉を使って(B言語で)伝えることができる。産出されたものに誤りはあるが理解可能である。 活字またははっきりとした手書きで書かれた短いテキストを書き写すことができる。	近況を知らせる手紙	公的通知、ガイドブックの記述	プリンターのトナーの換え方といった簡単な作業指示	簡単な短い語りのテキスト、試験のような一般的な学業上の規定
<b>A1</b>	馴染みのある日常的话题について(A言語の)簡単な語句の意味を、辞書の助けがあれば、(B言語で)伝えることができる。 標準的な活字で書かれた個々のテキストの単語や短いテキストを書き写すことができる。		公的通知、交通機関の情報	自分の分野のテーマの簡単な指示とレポート	簡単な語りのテキスト、学業上の規定
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。				

## テキストの仲介

レベル	文字テキストの音声/手話テキストへの訳	テキスト(および談話の環境)			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
<b>C2</b>	(A言語での)抽象的な個人的、学術的、専門的な関心事についての内容の幅広い文字テキストを、(B言語に)流暢に口頭で訳すことができ、論証の批判的側面を上手く伝えられ、それに伴うニュアンス特定の含意も伝えられる。	個人的に興味のある事柄についての専門雑誌の記事と報告	公共政策文書、宣言書、規則あるいは規定	専門的刊行物、技術報告書、契約、新聞発表	学術プロジェクトと関連文書
<b>C1</b>	(A言語の)一般的话题または専門的话题の複雑な文字テキストを、ニュアンスのほとんどを伝えながら、流暢に口頭で(B言語に)訳せる。				
<b>B2+</b>	(A言語での)自分の専門、学術分野と個人的関心のある分野の情報と論証を含んだ複雑なテキストを、口頭で(B言語に)訳せる。	個人的に関心のある時事的事柄についての新聞あるいは雑誌記事	博物館/美術館や展覧会の芸術作品に付いているテキスト、リサイクルや駐車などに関する市町村の規定	自分の専門に関する技術的報告書	学術的文章やレポート、規定
<b>B1+</b>	(A言語での)自分の専門、学術分野と個人的関心のある分野の情報と論証を含んだテキストを、複雑でない、標準語で書かれたものなら、口頭で(B言語に)訳せる。				
<b>B1</b>	(A言語での)馴染みのある、または個人的に関心のある事柄について書かれた、明瞭な構成のよい情報文字テキストを、口頭で(B言語に)おおまかに訳すことができるが、語彙に制限があるため、時には表現に窮することもある。	友人や親戚からのニュースを伝えるEメールあるいは手紙	事故の証言のような簡単な報告	仕事やインターンシップ応募者の履歴書と自己紹介の手紙	利用可能な課外活動をその条件と共に記述したパンフレット
<b>A2+</b>	(例えばパンフレットの見出し、貼り紙、指示、手紙やEメールのような)、(A言語で書かれた)短い簡単な日常的なテキストのたまかな翻訳を口頭で(B言語で)提供できる。		駐車やゴミ収集のような公的サービスの変更の通知	仕事やインターンシップ応募者の詳しい履歴書と自己紹介の手紙	

A2	(A言語で書かれた)短い簡単なテキスト(例: 馴染みの事柄についてのメモ)を、要点を押さえて簡単に大雑把に口頭で(B言語に)訳せる。	食品あるいは電気製品のラベル、薬の使い方	旅行クーポンの購入方法	職場における基本的な健康と安全のための規定	本や授業の変更に関する告知
	馴染みの日常的事柄について単文を並べて(A言語で書かれた)ルーティン的な情報のテキスト(例:個人的ニュース、短い語り物、指示、貼り紙、あるいは指図)を簡単に大雑把に口頭で(B言語に)訳せる。	Eメールあるいは手紙に書かれた個人的ニュース	ポスター上の道順、通知、情報	掲示、指示、基本的な健康と安全のための規定	試験に関する指示
A1	(A言語で書かれた)簡単な日常的単語/手話や語句で表現された標識や貼り紙、ポスター、プログラムやビラなどに書かれたものを、口頭で簡単に大雑把に(B言語に)訳せる。	[適用不可]	看板と通知、ポスター、番組、チラシ	看板と通知、ポスター、チラシ	看板と通知、ポスター、時間割
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。				

## テキストの仲介

レベル	文字テキストの文字テキストへの訳	テキスト(および談話の環境)			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
C2	(A言語で書かれた)自分の専門分野以外の技術的内容のテキストで、その分野関係の人に正しいかどうかをチェックしてもらえるものは、(B言語に)訳することができる。	手紙、新聞記事、論評と論説、専門的記事、あるいは他の一般の教養ある読者向けの出版物	政治的小冊子、公共政策文書、法的意見書	専門的刊行物、技術報告書、契約、新聞発表	学術論文
C1	(A言語で書かれた)自分の分野内の社会的、学術的、専門的事柄の抽象的なテキストを、評価と論証を上手に入れて、それらと関係する含意を(B言語に)訳することができるが、時	手紙、雑誌や新聞の記事、短編小説	スピーチ、説教、政策文書	科学的、技術的、財政的、あるいはプロジェクトのレポート、規定、記事やその他の専門的刊行物	学術論文と書籍、文学評論

	には元テキストに表現が大きく影響されていることがある。				
<b>B2+</b>	一般の語法を反映させて(A言語を)(B言語に)明確に整理して訳すことができるが、元テキストの語順、段落構成、句読点や特殊な表現の影響を過度に受けていることがある。	手紙、雑誌や新聞の記事、口語で書かれた文書			学術論文と書籍、小説、短編小説、劇
<b>B2</b>	(A言語の)元テキストの文、段落構成に密着して(B言語で)訳文を作ることができ、元テキストの主要点を正確に伝えることができるが、訳文はたどたどしく感じられるかも知れない。	近況報告が書かれた手紙、一般的に関心を引く記事	一般的規定を記述した公的文書、ガイドブックの記述、意見表明	直裁的な手紙、指示書、自分の専門分野のレポート	直裁的な語りのテキスト、一般的な学術的規定
<b>B1+</b>	(A言語の)複雑でない、標準語で書かれた単純な事実テキストを、元テキストの構造に密着して(B言語に)おおまかに訳すことができ、語法上の誤りがあっても、訳は理解可能である。			直裁的な手紙、指示書、自分の専門分野のレポート	
<b>B1</b>	(A言語の)複雑でない、標準語の短い事実関係のテキストの中の情報を(B言語に)おおまかに訳すことができ、誤りはあるが理解可能である				一般的な学術的規定
<b>A2</b>	(A言語の)非常に短い、馴染みのある日常的テーマのテキストで、最も使用頻度が高い言葉で書かれているものを、(B言語の)簡単な言葉で近似的な訳文を作ることができ、誤りはあるが訳は理解可能である。	近況報告が書かれた手紙	公的通知、ガイドブックの記述	プリンターのトナーの取り替え方のような簡単な作業指示	簡単な短い語りのテキスト、試験のためなどの一般的な学術的規定
<b>A1</b>	辞書の助けを借りて(A言語の)単語/手話表現や語句を(B言語に)訳すことができるが、意味が正しく把握されていないこともある		公的通知、交通情報	自分の専門分野のテーマについての指示とレポート	簡単な語りのテキスト、学術的規定
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。				

## テキストの仲介

レベル	ノートを取ること (講義、セミナー、会議、など)	テキスト(および談話の環境)			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
C2	話し合われている内容が複雑だったり馴染みのないものだったりしても、会議やセミナーに参加しながら、欠席している人のために、信頼のおけるノート(または覚書)の作成ができる。	[適用不可]	公的な会議、委員会/クラブ/協会の会議、関心のある話題のセミナーで	運営会議、研修セミナーで	セミナーあるいはフォーラム討論会で
	実際に言われた言葉だけでなく、言外の意味や仄めかしなども分かっている、両方を書き記すことができる。 内容を取捨選択してノートを取ることができ、言い替えや省略なども上手に使って抽象的な概念、アイデア間の関係を捉えることができる。			運営会議、専門的な検討会、あるいは研修セミナーで	セミナーあるいはフォーラム討論会で、講演を聴いている間に
C1	自分が関心のある領域の講義内容の詳しいノートを取ることができ、必要な情報を非常に正確に、元のテキストに近い形で記録することができるので、他の人にとっても使い勝手のよいノートが作成できる。		関心のあるテーマの公開講演で	専門的な検討会、あるいは研修セミナーで	講演を聞いていたりWEB講演を見ている間に
	馴染みのない内容でも、講義やセミナーが進む中で、何を記し何を省くかについての判断を下せる。		公的な会議、委員会/クラブ/協会の会議、関心のある話題のセミナーや講演で	運営会議、専門的な検討会、あるいは研修セミナーで	セミナーあるいはフォーラム討論会で、講演を聴いている間に
	複数の口頭テキスト(例えば講義、ポッドキャスト、公式な議論や討論、インタビューなど)から、通常の速さで話されていれば、複雑で抽象的なテーマについて、有用で詳細な情報や議論を選び出すことができる。	個人的に関心のある話題についての調査の中で	協会、圧力団体、政党などのためにある分野を調査する中で	報告あるいは発表のためのある分野の調査の中で	報告あるいは発表のためのある分野の調査の中で

B2	表現自体に集中してしまっ、幾つかの情報を捉え損ねるかも知れないものの、馴染みのある内容についての明確な構成をもった講義を理解でき、重要だと感じる点についてノートが取れる。	[適用不可]	関心のあるテーマの公開講演で	専門的な検討会、あるいは研修セミナーで	講演を聴いている間やWEB講演を見ながら
	自身が興味のある領域の範囲内のほとんどの案件について、会議やセミナーで正確なノートを取ることができる。		公的な会議、委員会/クラブ/協会の会議、関心のある話題のセミナーで	運営会議、あるいは研修セミナーで	セミナーあるいはフォーラム討論会で
B1+	講義のテーマが自身の関心域内で、明快で構成がよければ、講義を聞きながら後から自分で使える程度に綿密なノートが取れる。		関心のあるテーマの公開講演で	専門的な検討会、あるいは研修セミナーで	講演を聴いている間やWEB講演を見ながら
B1	テーマに馴染みがあり、簡単な言葉で明快な言葉遣いの、分かり易い講義の要点を、箇条書きのメモにできる。		関心のあるテーマの公開講演で	専門的な検討会、あるいは研修セミナーで	講演を聴いている間やWEB講演を見ながら
	単純な言葉で発せられ、十分に時間を与えられれば、馴染みのある内容に関する会議で慣例化した指示をメモできる。		公的な会議、委員会/クラブ/協会の会議、関心のある話題のセミナーで	内部会議、研修セミナーで	セミナーあるいはフォーラム討論会で
A2	内容に馴染みがあり、予測可能で、プレゼンテーションやデモンストレーションをやる人が説明したり、またノートを取る時間を作ってくれたりするのであれば、簡単なメモを取ることができる。		展示会/ショッピングセンターでの関心のある新商品の展示	専門的な検討会、見本市あるいは研修セミナーで	[適用不可]
A1	利用できる能力記述文はない。				
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。				

## テキストの仲介

レベル	創作テキスト（文学作品を含む）に対する個人的な反応の表明	テキスト（および談話の環境）			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
C2	利用できる能力記述文はない。C1参照。				
C1	作品の個人的解釈を詳細に述べることができ、特定の面への反応やその重要性などについて概要を述べることができる。	友人たちとの議論の中で：読んだばかりの小説や短編、見たばかりの劇、映画、ミュージカルあるいはショー、ギャラリーの中の絵画あるいは彫像、博物館の中の芸術的作品	文化施設やクラブによって運営される文化サークルのメンバーとして読んだり学んだりした小説、短編、劇や詩 文化施設やクラブで催された上映会や展示会で見た映画	外国のパートナーあるいは客との交流の中で：文学、映画業界、相手の国の主な文化的芸術作品についての気楽なディスカッション	文学の授業で学習した小説、詩、劇、短編、または他の古典的、現代作品
	ある作品の中のある登場人物について個人的な解釈を略述することができる。登場人物の心理的/感情的状態、行動の動機、行動の結果などについて概略を述べるができる。	友人たちとの議論の中で：読んだばかりの小説や短編、見たばかりの劇、映画、ミュージカルあるいはショー	や他の文化的/芸術的作品	[適用不可]	
B2	自分の考えを展開し、例や論拠を出して、ある作品に対する自分の反応を明快に述べるができる。 物語、小説、映画、劇などの話の筋の展開、登場人物、テーマなどについて、個人的な解釈を述べるができる。	友人たちとの議論の中で：読んだばかりの小説や短編、見たばかりの劇、映画、ミュージカルあるいはショー、ギャラリーの中の絵画あるいは彫像、博物館の中の芸術的作品	教員あるいは文化施設によって運営される外語読書会のメンバーとして読んだ、より簡単な小説や短編	外国のパートナーあるいは客との交流の中で：文学、映画業界、相手の国の主な文化的芸術作品についての気楽なディスカッション	授業で学習した小説、詩、劇、短編あるいはその他の文学作品
	ある作品に対する自分の感情的反応を述べる ことができ、何故このような反応をしたかについて詳述できる。 表現の方法、作品のスタイルや内容などについて自分の反応をある程度詳しく述べるこ			[適用不可]	

	<p>ができ、また、何を高く評価したか、何故そのように感じたか説明できる。</p>				
<b>BI</b>	<p>何故その作品の特定の部分や側面に特に興味を持ったのかを説明することができる。</p> <p>どの登場人物が最も自分と近いと感じたか、何故そのように感じたかについて、多少具体的に説明できる。</p> <p>物語、映画、劇の中の出来事を、自身自身の似たような経験や、人から聞いたことのある、似たような出来事と結び付けることができる。</p> <p>作品の中の登場人物が感じた感情を、自身が経験したことのある感情と結び付けることができる。</p> <p>物語の中のある時点で自身が感じた感情（例えばある時点で登場人物のことが心配になった、など）を表現することができ、何故そのように感じたのかを説明できる。</p> <p>ある作品に対して自身が感じた気持ちや意見を大雑把に説明できる。</p> <p>登場人物の性格を述べることができる。</p> <p>登場人物の気持ちや、何故そのように感じるのかを説明できる。</p>	<p>友達と一緒に：読んだばかりのかなり簡単な短編や小説、見たばかりの映画、ミュージカルあるいはショー</p>	<p>教員あるいは文化施設によって運営される外語読書会のメンバーとして読んだ、より簡単な小説や短編</p>	<p>外国のパートナーあるいは客との交流の中で：学校で学習した伝統的な文学（例：Cervantes, Shakespeare など）、あるいは著名な映画スターの出演作品に対する気楽な議論/言及</p>	<p>簡単な短編、お伽話/民話あるいは授業や宿題で読んだ小説の抜粋、授業で見たビデオの物語</p>
<b>A2</b>	<p>ある作品に対する自身の反応を表現でき、簡単な言葉で自分の気持ちや考えを報告できる。</p> <p>ある作品の中のどの側面に特に興味を持ったかを簡単な言葉で述べるができる。</p>	[適用不可]	[適用不可]	[適用不可]	<p>授業で読んだ簡単なお話、お伽話/や詩</p>

	ある作品を気に入ったか否か、およびその理由を、簡単な言葉で述べることができる。			
A1	簡単な言葉/手話を用いて、ある作品に対してどのように感じたかを述べるができる。			
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。			

## テキストの仲介

レベル	創造的テキスト(文学作品を含む)の分析と批評	テキスト(および談話の環境)			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
C2	<p>異なる時代やジャンルの作品(例えば小説、詩、劇など)に対して、表現形式や明示の意味および暗示的意味の違いを味わいながら、評論ができる。</p> <p>様々なニュアンスを含んだ言葉遣い、修辭的効果、言語的表現形式(例えば隠喩、破格的な統語法、曖昧さなど)のより細かい機微に気付くことができ、意味や含意を解釈し、「包みを開ける」(意味を解明する)ことができる。</p> <p>ある作品の中で構成・言語使用・修辭的工夫などが特定の目的のためにどのように利用されているかについて批判的に評価することができ、それらの適切性や効果について論拠つけて議論ができる。</p> <p>ある文章について、慣例から意図的に外れた言語使用を評論できる。</p>	[適用不可]	文化施設やクラブが運営する文化サークルで、小説、映画、あるいは作家または芸術家の傑作の批評を雑誌やブログに書く中で、	[適用不可]	文学の授業で学習した小説、詩、劇、短編、または他の古典的作品や現代作品

C1	<p>様々な時代やジャンルの文芸作品を含めていろいろなテキストの評論ができる。</p> <p>ある作品がどの程度そのジャンルの慣例に沿っているかを評論できる。</p> <p>ある作品がどのように観客を惹きつけるか(例えば期待を募らせておいて、それを覆す、など)を描写し、それに対してコメントすることができる。</p>				
B2	<p>テーマ、登場人物、場面などについて二つの作品を比べて、類似点や対比点を追究/調査し、両作品間を結び付けることの妥当性について説明ができる。</p> <p>ある作品に対して論拠をもって意見を述べることができ、そのテーマ・構造・形式の特色に気づき、他人の意見や議論に言及できる。</p> <p>例を挙げながら、ある作品がその登場人物に読者自身を重ね合わせる方法について論評できる。</p> <p>様々な作品が同じテーマを扱う差を描写できる。</p>	<p>友人たちとの議論で: 読んだばかりの小説や短編、見たばかりの劇、映画、ミュージカルあるいはショー、ギャラリーの絵画あるいは彫刻、博物館の文化的芸術作品</p>	<p>教師あるいは文化施設が運営する外語読書サークルのメンバーとして読んだ、より簡単な小説や短編</p>	[適用不可]	<p>授業で学習した小説、詩、劇、短編あるいはその他の文学作品</p>
B1	<p>分かり易く構成された日常的な言語での語りの中に出てくる最も重要なエピソードや出来事を指摘し、出来事の重要性やそれらの関連について説明ができる。</p>	<p>友人たちとの議論で: 読んだばかりの小説や短編、見たばかりの劇、映画、ミュージカルあるいはショー、ギャラリーの絵画あるいは彫刻、博物館の文化的芸術作品</p>	<p>教師あるいは文化施設が運営する外語読書サークルのメンバーとして読んだ、より簡単な小説や短編</p>	[適用不可]	

	使用頻度の高い日常的な言葉のみを用いた 馴染みのある状況を扱った短い語り物の中の 鍵となるテーマや登場人物の描写ができる。	[適用不可]	[適用不可]		
<b>A2</b>	使用頻度の高い日常的な言葉のみを用いた 馴染みのある状況に関する短くて簡単な語り 物について、鍵となるテーマや登場人物を指摘 し、基本的な決まり文句を使って簡単に描写が できる。				授業で読んだ単純な短編小説、 お伽話や詩
<b>A1</b>	利用できる記述文はない。				
<b>Pre-A1</b>	利用できる記述文はない。				

## 概念の仲介

レベル	仲間内での協働的やり取りを進める	状況（と役割）			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
C2	利用できる能力記述文はない。C1参照。				
C1	グループの内部の相異なる視点に対して敏感な感覚を示し、他の発言を評価し、また保留、反対、批判にも攻撃性を避けるか最小限にして表現できる。 やり取りを進展させ、上手に結論に向かって導ける。やり取りを進展させ、上手に結論に向かって導くことができる。	友人たち、家族、非公式の場で出会った同僚との交流/意見交換中に、自分たちが気づいていることを議論するため	コミュニティ/協会の会議の一員/議長/司会者として、資金調達イベント、新しい建物/施設などのプロジェクトの公開プレゼンテーションにおけるQAセッション	フォーカスグループの会議でグループのリーダー/一員として；比較的複雑でないビジネスの取引の最中に；プログラム会議中に；委員会の会議で	講師/教師として学術会議の質疑応答の時間に；学校や/大学の授業の前もって整理されたディベートで；教師教育の実習共同体の中で
B2+	人々の反応に基づいて、質問の仕方を調整したり、またはグループ内のやり取りに口を挟める/介入できる。				
	グループ議論で、報告者として、アイデアや決定を書きとめ、これをグループで討論し、後に全体会議で纏めて報告できる。		コミュニティの会議で視覚的補助手段を使って特定の事柄を扱うに当たって		学校/大学の教室での協働的課題と取り組んでいる最中に；教師教育の実習共同体の中で
B2	協働作業をどう進めるかについて質問をし、議論を活発にできる。				
	チームワークの目標を決めるよう助言し、それを達成するための他の選択肢と比較できる。 次に考えるべきことと、それをどう進めるかを提案して議論の焦点を再検討できる。	友人たち、家族、非公式の場で出会った同僚との交流/意見交換中に、問題の考え得る解決法の選択肢から一つを選ぶため	コミュニティの会議で視覚的補助手段を使って直截的な事柄を扱うに当たって		学校/大学の教室での簡単な協働的課題の最中に；教師教育の実習共同体の中で他の教員に助けられながら

B1+	<p>共通の課題で協働作業ができる。例えば、提案を作ったり反応したり、みんなが賛成するかを尋ねたり、他の方法を提案したりできる。</p> <p>単純な、共通の課題で協働作業ができ、共通の目標に向かって、直截な質問をしたり、答えたりしながらグループ作業ができる。</p> <p>議論の中で基本的な言葉で課題の定義ができ、他の人に自身の専門知識や経験の提供を頼める。</p>			<p>比較的複雑でないビジネスの取引の最中に;委員会の会議の最中に同僚と間で</p>	
B1	<p>グループの他の人にその人の見方を述べるよう促すことができる。</p>	<p>友人たち、家族の成員、非公式の場で出会った同僚との短い交流/意見交換中に、例えば問題の解決法の選択肢から一つを選ぶ前に助言を求めるために</p>	<p>コミュニティの会議で視覚的補助手段を使って直截的な事柄を扱うに当たって</p>	<p>グループのリーダー/一員としてフォーカスグループの会議で;比較的複雑でないビジネスの取引の最中に;委員会の会議の最中に</p>	<p>学校/大学の教室での簡単な協働的課題の最中に;教師教育の実習共同体の中で他の教員に助けられながら</p>
A2+	<p>単純な、共通の課題で、他の参加者がゆっくり話し、そのうちの一人以上が自分の提案を発表する助けをしてくれるなら、協働作業ができる。</p>	<p>友人たちや家族の成員との短い交流/意見交換中に</p>	<p>[適用不可]</p>	<p>複雑でないビジネスの取引の最中に</p>	<p>学校/大学の教室での簡単な協働的課題の最中に</p>
A2	<p>単純な、実際の共通の課題で、時々繰り返しや言い換えを頼んだりできるなら、他の人たちが何を考えるか尋ねたり、提案をしたり、答えを理解して協働作業ができる。</p>				
A1	<p>事前に準備した言い回しを使って、他の人たちに非常に簡単な短い簡単な文で、発言を誘える。</p>				

	自分が分かったことを知らせ、他の人たちが分かったかどうか尋ねられる。				
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。				

## 概念の仲介

レベル	意味構築のための協働	状況(と役割)			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
C2	さまざまな発言を要約し、評価し、関係付けて、議論を前に進めるために合意を得易くできる。	友人たち、家族の成員、非公式の場で出会った同僚との交流/意見交換中に、自分たちが気づいていることを議論するため	コミュニティ/協会の会議の一員/議長/司会者として、資金調達イベント、新しい建物/施設などのプロジェクトの公開プレゼンテーションにおける質疑応答	フォーカスグループの会議でグループの議長/司会者として;ビジネス上の取り引き;プログラム会議中に;委員会の会議で	講師/教員として学術会議の質疑応答の時間に;学校/大学の授業の前もって整理されたディベートで;教師教育の実習共同体の中で
C1	他の人たちの発言を報告し、要約し、精緻化し、複数の観点を比重にかけて、パートナーあるいはグループと共にとる行動の道筋を決めるための議論の枠が作れる。 協働作業の中で、問題、挑戦課題、提案を評価して作業の進め方を決められる。 思考の矛盾を明確にして、合意を得るための過程の中で他の人のアイデアに対して異議申し立てができる。		コミュニティの会議で視覚的補助手段を使って特定の事柄を扱うに当たって		課題解決型のグループ課題やプロジェクトを達成する中で、あるいは授業中のディベートで
B2+	複雑な作業の中で解決すべき主要な事柄と考慮せねばならない側面を指摘できる。	結婚式あるいは記念パーティなどの家族の催しを計画する時に、友人の経済的あるいは家庭内の問題を解決する	(政治的な)キャンペーンあるいはプロジェクトおよび/あるいはクラブが設定する催しの計画会議の一員/議長/司会者として	戦略会議あるいはプロジェクト計画会議の議長/メンバーとして	交換訪問あるいはプロジェクトの計画などで、協働で批評を書く、あるいは調査プロジェクトのデザインをするようなグループ作業の指示をだすとき

	<p>アイデアを提示し、それを共に展開し、詳細を説明し、将来の行動のための提案をして、協働の決定と問題解決に貢献できる。</p> <p>他の人が言ったことを報告し、纏め、精緻化し、様々な視点の差異を比重にかけてグループでの議論の進行を助けられる。</p>	<p>複雑な外出、休暇、家族や友人のプロジェクトを計画するとき、</p>		<p>戦略会議あるいはプロジェクト計画会議の議長/メンバーとして；一つのプロジェクトの協働作業の最中に</p>	<p>グループ課題あるいはプロジェクト、教育的遠足あるいは交換訪問を級友/同僚と一緒に計画するとき</p>
B2	<p>他の人のアイデアや意見をさらに進め、展開させられる。</p>	<p>家族あるいは友人たちとの会話で、(サプライズ)パーティーなどのテーマのある、または仕組まれた社交的催しを計画する話し合い</p>	<p>公開の催しの運営のためのコミュニティの会議の中の一クラブの一員として</p>		<p>学校/大学の教室での協働的課題やプロジェクトと取り組んでいる最中、または授業内でのディベートで；教師教育の実習共同体の中で</p>
	<p>自分のアイデアをグループに提示し、グループの他の成員の見方からの反応を促す質問ができる。</p>	<p>考えが大きく異なる家族や友人たちと、休日に何をするか、家族の集まり、家の改築などを議論する中で</p>	<p>共同体の会議で、防犯、破壊行為、交通事情、緑地帯の欠如、また(は)快適さ/居住性/サービスのような、地域的な社会問題の解決を模索する中で</p>		
	<p>一つの要件の二つの異なる面を考慮し、賛否の論拠を示し、解決あるいは妥協の提案ができる。</p>	<p>考えが大きく異なる家族や友人たちと、休日に何をするか、家族の集まり、家の改築などを議論する中で、およびハウスマイトの間の不和に際して</p>	<p>共同体の会議で、防犯、破壊行為、交通事情、緑地帯の欠如、および/あるいは快適さ/居住性/サービスのような地域的な社会問題の解決を模索する中で</p>	<p>戦略会議あるいはプロジェクト計画会議のメンバーとして；一つのプロジェクトの協働作業の最中に</p>	<p>グループで行う問題解決課題やプロジェクトと取り組んでいる最中、または授業内でのディベートで；教師教育の実習共同体の中で</p>
B1+	<p>簡単な協働課題で、その主意を告げ、解決要件を簡単な方法で説明して、作業の段取りをつけられる。</p> <p>議論の焦点を維持するために、質問、コメント、簡単な言い換えができる。</p>	<p>同居人や友人たちとアパートの模様替えをどうするか、何をどう修復するか、ある催しをどう取り仕切るかについての話し合いで</p>	<p>交通、地域計画への応募や政策/イベントなどの地域問題についての相談会に出席する中で</p>	<p>プロジェクト計画会議；一つのプロジェクトの協働作業の最中に</p>	<p>グループで行う問題解決課題やプロジェクトと取り組んでいる最中、または授業内でのディベートで</p>

<b>B1</b>	グループの仲間にそう考える理由を質問できる。 誰かの発言を繰り返し、相互の理解を確認し、アイデアが予定通り進むよう協力できる。				
<b>A2+</b>	適切な質問をして、自分が話していることを相手が理解しているか確かめられる。	晩の外出の選択肢、パーティーを開くとき、家の中の規則を決めるときの話し合いで	[適用不可]	一つのプロジェクトの協働作業の最中に	グループで行う問題解決課題やプロジェクトと取り組んでいる最中に
<b>A2</b>	簡単な発言をしたり、時折質問をして話しに付いて行っていることを示せる。 簡単なやり方で提案ができる。				
<b>A1</b>	前もって準備ができれば、アイデアを非常に簡単な単語/手話や語句で表現し、他の人がどう考えるか質問できる。				
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。				

## 概念の仲介

レベル	やり取りの調整	状況（と役割）			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
<b>C2</b>	参加者の必要性と活動の要求するところに応じて、異なる役割(情報の提供者、仲介者、監督者など)を引き受け、適切な個人的支援を提供できる。	[適用不可]	コミュニティの会議で一人のメンバー/議長/司会者として; 地方、地域、国レベル、国際的レベルでの政治的/ボランティア/	組織内のコンサルティング会議や政策変更/構造改革に関するセッションで; 専門的な研修セッションで; 別の事業	グループ/ペアワーク、協働作業、think-pair-share: <sup>80</sup> 、学校/大学または教師教育の活

80訳註 二人組になって、課題と取り組み、各々の回答案を比較・検討する。 think-pair-share:  
cf. <https://en.wikipedia.org/wiki/Think-pair-share> <https://www.utokyofd.com/?mov=kn-09>

	やり取りの中の底流を認識し、それに対応して話し合いの方向を導くために適切な処置がとれる。	非公式の環境での友人たち、家族の成員との短い交流/意見交換中に	慈善団体/協会の会議やスポーツの催して	との複雑な協働プロジェクトの作業中に、パートナー機関で	動中のプロジェクト作業で; 保護者会/学生組合、抗議/異議申し立てなどを組織する際、学校旅行の際に; 博士課程のワークショップで
C1	総会、グループ、個人作業の段取り/進行に変化をつけ、バランスをとりながら、各段階の間の移行を滑らかにするよう整理できる。	[適用不可]			
	穏やかに介入し、会話の方向を転換させたり、一人が支配するのを防いだり、破壊的な行動に立ち向かったりすることができる。			工程についての会議で、プロジェクトについての協働作業の最中に	
B2+	協働的グループ作業を効率的に整理、統括できる。	[適用不可]	コミュニティの会議で一人のメンバー/議長/司会者として; 地方、地域、国レベル、国際的レベルでの政治的/ボランティア/慈善団体/協会の会議やスポーツの催して	組織内のコンサルティング会議や政策変更/構造改革に関するセッションで; 専門的な研修セッションで; 別の事業との複雑な協働プロジェクトの作業中に、パートナー機関で	グループ/ペアワーク、協働作業、think-pair-share、学校/大学または教師教育の活動中のプロジェクト作業で; 保護者会/学生組合、抗議/異議申し立てなどを組織する際、学校旅行の際に; 博士課程のワークショップで
	グループ作業、個人作業を、差し出がましいやり方ではなくモニターし、課題に戻るよう、あるいは平等に参加できるよう介入する。			工程についての会議で、プロジェクトについての協働作業の最中に	
	作業を応援する意味で介入し、具体的質問をしたり、提案を促したりして、参加者の注意を課題の諸側面に向けることができる。			組織内のコンサルティング会議や政策変更/構造改革に関するセッションで; 専門的な研修セッションで; 別の事業との複雑な協働プロジェクトの作業中に、パートナー機関で	

<b>B2</b>	<p>グループ作業に対する指示を明瞭に提示して、協働的な作業の過程での参加者のいろいろな役割を説明できる。</p> <p>小グループの協働的議論の中で、問題解決や他の提案された選択肢の評価をする際の、基本的ルールを説明できる。</p>		<p>コミュニティの会議で一人のメンバー/議長/司会者として; 地方、地域、国レベル、国際レベルでの政治的/ボランティア/慈善団体/協会の会議やスポーツの催しで</p>	<p>フォーカスグループの会議でグループのリーダー/一員として; 委員会の会議で</p>	<p>グループ/ペアワーク、協働作業、think-pair-share、学校/大学または教師教育の活動中のプロジェクト作業で; 保護者会/学生組合、抗議/異議申し立てなどを組織する際、学校旅行の際に; 博士課程のワークショップで</p>
	<p>必要ならば介入して、作業に戻るよう、あるいはより平等な参加を促すための新しい指示を出せる。</p>		<p>明確に定義された特定の目的を持ったコミュニティの会議で一人のメンバー/議長/司会者として; 祝祭に際して特定の目的をもったグループで活動する中で</p>	<p>工程についての会議で、プロジェクトについての協働作業の最中に</p>	<p>学校/大学での明確な構成を持つ協働活動の最中に</p>
<b>B1+</b>	<p>議論の中で発言権を割り振り、ある参加者に発言をするよう促せる。</p>		<p>維持に関する定例的な決まりを話し合うための住人会議で</p>	<p>小さなタスクフォースのミーティングでメンバーの一員として</p>	
<b>B1</b>	<p>作業をするための簡単な明確な指示が出せる。</p>		<p>明確に定義された特定の目的を持ったコミュニティの会議で一人のメンバー/議長/司会者として; 祝祭に際して特定の目的をもったグループで活動する中で</p>	<p>工程についての会議で、プロジェクトについての協働作業の最中に、新たな工程/設備を導入する際のスタッフミーティングで</p>	
<b>A2</b>	<p>必要な場合に表現を手伝ってもらうことができれば、協働作業をしているグループに簡単な指示が出せる。</p>				
<b>A1</b>	<p>利用できる能力記述文はない。</p>				
<b>Pre-A1</b>	<p>利用できる能力記述文はない。</p>				

## 概念の仲介

レベル	思考・概念に関する話し合いの 奨め	状況（と役割）			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
C2	議論中の複雑で抽象的な話題のアイデアが 発展するように、対象を絞った質問を出し、他 の人にその論旨を精緻化するように効果的に 促し誘導できる。	社会的、政治的問題を友人や 親戚と議論するとき	コミュニティの会議で行動計 画の詳細について議論する とき	プロジェクトチームの会議やブ レーンストーミングを主導する とき	セミナーの指導、レッスンをす ること、教室でのディベートあ るいは議論に参画するとき
C1	様々な発言に基づいて一連のオープンな質問 を出し、論理的な構築の切っ掛けを与えること ができる(例: 仮説の提示、推測、分析、正当 化、予測)。				
B2+	グループのメンバーに自分の考えを詳述し精 緻化するよう促せる。 グループのメンバーに、お互いの情報と考え方 の上に立って、一定の概念や結論に達するよう に促せる。				
B2	参加者が考えを展開し、自分の意見を正当化 したり明確化したりできるよう、質問やフィード バックが出せる。 人の意見を纏め、またそれらを一貫性のある思 考の流れの中に取り入れることができる。 参加者が出した考えが議論中の中心的话题 にどう合致するのかを説明するよう依頼でき る。				

B1+	参加者が出した最初の説明の中で特定の部分を精緻化するよう頼める。	映画や劇、他の娯楽形式について友人/親戚と議論するとき	交通、地域計画への応募や政策/イベントなどの地域問題についての相談会に出席する中で	プロジェクトチームの会議やブレインストーミングの間に; プロジェクトの協働的作業の最中に	教室でのディベートや議論に参画するとき
	説明された概念の理解をチェックするための適切な問いが出せる。	[適用不可]	[適用不可]		
B1	発言の趣旨を説明するよう、参加者に頼むような問いかけができる。	社会的問題や個人的問題を友人や親戚と議論するとき	交通、地域計画への応募や政策/イベントなどの地域問題についての相談会に出席する中で	プロジェクトチームの会議やブレインストーミングの間に; プロジェクトの協働的作業の最中に	(仲間の)学生との簡単な教室内のディベートや議論で
	何故そう考えるのか、またはどうすればそれが機能すると思うのか問える。	[適用不可]			
A2	あるアイデアをどう考えるか誰かに問える。	晩の外出についてどうするか家族、友人、同居人と議論するとき、パーティを催すとき	コミュニティの会議で	チームの会議の間に; プロジェクトの協働的作業の最中に	簡単な教室での議論に参画するとき
A1	簡単な単語/手話表現を並べたり、非言語表示を使って、あるアイデアに関心を示せる。	晩の外出についてどうするか議論するとき	[適用不可]	[適用不可]	簡単なグループ活動で
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。				

## コミュニケーションの仲介

レベル	複文化的空間の構築の促進	状況(と役割)			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
C2	自分と他のコミュニティの成員との間を、社会的および社会言語的差異を考慮して効果的で自然な介ができる。 発言のニュアンスと、その底流を認識しながら、微妙な議論を効果的に導ける。	友人また(は)家族との多文化的集まりあるいは個人的に重要なお祝いで	多文化共同体の会議の最中に、買い物、旅行あるいは公的な事柄と多文化的環境の中で取り組むとき	上級管理職レベルの多国籍の会議中に	多文化の教育環境でのセミナーで

C1	曖昧さを調整し、助言と支援を行い、誤解を回避しながら、異文化間の出会いの仲介者として行動し、共有するコミュニケーション文化に貢献できる。				
	発言や書かれたものがどういう過程で誤解されるのか予測でき、また、当該事象に対する文化的考え方の違いをコメント、解釈しながら良好なやり取りを維持できる。	第三者からのデリケートな事柄のニュースを打ち明けたり伝えたりする際	多文化的ガイダンスとカウンセリングで、例：結婚、離婚、親権問題	多面的契約の条件を議論中に、法律あるいは他の国の規定の説明中に	多文化構成の教室で大学の授業をするとき
B2+	当事者全員にとって馴染みのない特殊な状況で、話の進め方について同意を得るために、社会文化的慣習に関する知識を総動員できる。	友人また(は)家族との多文化的集まりあるいは個人的に重要なお祝いで	多文化共同体の会議の最中に、買い物、旅行あるいは公的な事柄と多文化的環境の中で取り組むとき	上級管理職レベルの多国籍の会議中に	多文化の教育環境でのセミナーで
	異文化間の出会いで、自分自身の通常の世界観以外の見方を評価していることを示し、コンテキストに合った方法で表現することができる。	友人たちまた(は)親戚と交際上の事柄あるいは行動のあり方を非公式の多文化的状況で議論する際	近隣の個人、また(は)グループとやり取りをするとき	異なる文化背景を持つ同僚を仕事上の問題で助ける際に	インクルーシブ教育を支援する上で
B2+	異文化間の出会いでの誤解や曲解を解き、その事柄が実際に何を意味していたかを明らかにし、場の空気をよくし、議論を前進させられる。	異なる文化や背景を持つ人々が関わる相容れない可能性のある私的な状況	祭り、講演、実演のような公開の催しでの仲間とのやり取りで 多文化的事柄に関する公開のディベートを指揮/司会するとき	同僚と国際的商戦略の導入を議論するとき	国際的な学校内での生徒同士のいざこざを扱うときの教師として
B2	異なるアイデア、感情、見方に対する理解と尊重の意を表明、また認知/評価し、参加者に対してアイデアを出したり他の人のアイデアに	関心を共有する友人たち/人々の新しいグループに紹介された時、あるいは誰かを紹介するとき	祭り、講演、実演のような公開の催しでの仲間とのやり取りで	他の国の同僚を町や会社の敷地内を案内するとき	多文化の初等教育クラスを異文化交流センターで教える際の教員として

	意見を言うよう促して、コミュニケーション文化を共有するよう奨められる。				
	異なる文化的行動原理をもっている人たちと協働作業をし、見方や考え方の類似性と違いを議論できる。	共通の活動を友人たちあるいはルームメイトと運営するとき	旅行仲間と旅行中に一緒に行なう活動や、祭り、講演、実演のような公開の催しでの仲間とのやり取りで	同僚と簡単な課題、労働時間、休暇について議論するとき	学習/学科活動で学校友達と
	他の文化の人々と協働作業をするときには、その作業の仕方をすり合わせ、作業手順を共有できる。	共通の活動を友人たちあるいはルームメイトと共に運営するとき	多文化的共同体の会議中に	同僚と国際的商戦略の導入を議論するとき	多文化の教育環境でのセミナーで
B1+	会話を始めたり、簡単な質問や答えて関心や共感を示したり、また同意や理解の合図を送ったりして、文化横断的なコミュニケーションを支えられる。	文化的背景を異にする友人と親戚との日常会話で	休暇中、地元の人々と	仕事関連の電話のやり取りあるいは会話の最中に同僚の間で	放課後の/学外活動で学校友達と
	異文化間の出会いで、グループ内の他の成員の感情や異なる世界観を認識し、支援的なやり方で、行動ができる。	共通の活動を友人たちあるいはルームメイトと共に運営するとき	多文化的共同体の会議中に	同僚と簡単な課題、労働時間、休暇について議論するとき	多文化の教育環境でのセミナーで
B1	限られたレパートリーを使って、異なる文化背景をもつ人々を紹介したり、質問をしたり答えたりすることで、異文化間の交流を支えることができ、ある種の質問が当該の文化では異なった受け取り方をされる可能性に気づいていることを示せる。 簡単な方法で、言語と文化についての価値観と態度に関する情報を交換しながら、コミュニケーション文化を共有できるように助力できる。	友人たち/親戚とお客/訪問者との簡単な非公式の会話で	レストランでの簡単なやり取りと会話で	職場に新人を紹介するとき	生徒を学校のスポーツチームに迎え入れるときの教師として

<b>A2</b>	自分の限られた持ち駒を総動員して同意、招待、感謝を表現しながら、簡単な単語/手話表現を用いて、人に物の説明や言われたことの解説を頼んで、異文化間の交流に寄与できる				
<b>A1</b>	簡単な単語/手話表現や非言語表現で、歓迎の意や関心を示し、他の人に発言を促したり、直接話しかけられた時には理解したかどうかを示して、異文化間交流をし易くできる。			職場で新人が紹介されるとき	新人をグループに迎え入れる際の生徒として
<b>Pre-A1</b>	利用できる能力記述文はない。				

## コミュニケーションの仲介

レベル	非公式の状況(友人や同僚とのやり取り)での仲介者としての行動	状況(と役柄)			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
<b>C2</b>	(A言語で言われた)幅広い領域の一般的な、および特殊な話題の意味を、適切な文体と言語使用域で、微妙な意味のニュアンスを伝え、社会文化的含意を考えながら、(B言語で)明快に、流暢に、上手い構成で仲介ができる。	友人/親戚、客/主人との、例えば政治、文学などについての議論 客がいる集まりで	公開講座、政治集会あるいは会議で、(宗教的)儀式で	仕事関係の他国の訪問の最中での運営会議、社会的あるいは文化的催して	保護者も出席する表彰式、他校からのゲストに対する歓迎の挨拶やプレゼンテーションのような学校行事について、ウェビナー、ディベート、ディスカッションにて
<b>C1</b>	(A言語で言われた)幅広い領域の個人的、学術的、専門的な関心事の事柄を、重要な情報を明確に簡潔に伝えながら、また文化的な関連も説明しながら、(B言語で)流暢に仲介できる。	客がいる公式の集まりで、複雑なセレモニー、声明、会話、あるいは議論の通訳		国際会議やイベント、契約交渉などのような運営上の事柄についての議論で	調査プロジェクトの一部としてのインタビューや、学会やセミナーで
<b>B2+</b>	(A言語とB言語の間で)詳細な情報を伝えながら、背景の情報と社会文化的特質に両方の	他国からの来客/親戚のいるところで	公開の会議で、異文化間交流の催して	訪問中のパートナーあるいは顧客と、国際チームの中での	子供の成績を議論するための親と教師の会議で、専門分野の学者と議論する際に

	側の注意を引きながら、また、説明、追加的質問、あるいは必要なことを補って仲介できる。			企業に関する議論、運営プロジェクトと資源計画について	
B2	(A言語での)歓迎の言葉、逸話、プレゼンテーションで、話し手が配慮して頻繁に休みを入れて話してくれるなら、言われたことの意味を、文化的特質を適切に解釈しながら、必要場合は補完的な説明を加えて、(B言語で)仲介できる。	親戚/友人たちと勉学や国外での仕事のような事柄についての議論で	案内付きの訪問の最中に	会社/工場/大学の施設を訪問中に	子供の成績を議論するための親と教師の会議で、学校交流で訪れた校長、教員、生徒たちと間で
	もし話し手が必要な説明を与えてくれるなら、自分の関心のある分野の事柄についての(A言語での)発言の意味を、重要な発言部分と見解のもつ意義を伝えつつ、必要があれば説明もしながら、(B言語で)仲介ができる。	重要な時事問題についての友人たち/親戚と、または客/主人の会話の中で	案内付きの訪問の最中に、例えば、展示会/展覧会で	訪れた同僚との夕食中に	学校の催しあるいは保護者が来校する参観日に
B1+	自分の関心のある分野の事柄について(A言語で)言われたことの意味を、簡明な事実関係の情報と文化的表出を伝えながら(B言語で)仲介ができる。ただし、前もって用意しておく必要があり、また話し手が日常的言語で、明瞭に話してくれるのが条件ではある。	友人と親戚との、例えば家族、仕事、毎日の出来事についての日常的な会話の中で	旅行や休暇中に他の旅行者との気楽な会話、例えば、旅行、趣味、興味関心などについて	同僚/仕事仲間との、例えば、趣味、仕事、日々の出来事などについての日常的な会話	学校交流の最中に — 訪問と来訪、子供の成績を議論するための教師・両親の会議で
B1	話し手が標準語で明瞭に話し、どう表現するかを考える時間や相手の趣旨の確認が与えられるなら、(A言語で言われた)個人的に関心のある事柄についての主な意味を、重要な丁寧さの慣習に沿いながら(B言語で)伝えられる。				
A2+	日常の状況で、(A言語で)言われたことの大体的意味を、基本的な文化慣習に従いつつ、	外出を計画する際に友人/親戚と訪問客との会話で	客と共にレストランで、背景、趣味、教育など話し合う際に	職場で送別会を主宰する際に顧客からの訪問を受ける際に	自分の出身国から来た新しい生徒と

	基本的な情報を与えながら、(B言語で)仲介はできる。ただし話し手が明瞭に話し、また繰り返しや説明を求めることが許されねばならない。	インターネットやガス・電気・水道などを申し込む際に、親戚や友人のために電話で通訳する際に	免許交付などのサービスを行う公の施設で		
A2	(A言語で)予測可能な、日常的状況で言われたことの主要点を、個人的欲求とニーズについての情報をやり取りしながら、(B言語で)伝えられるが、他の人に表現を助けてもらわねばならない。	訪問者/客が家族/友人グループに紹介される際に	免許交付などのサービスを行う公の施設で	顧客からの訪問を受ける際に	
A1	(A言語での)他の人の個人的詳細情報と、非常に簡単な、予測可能で入手可能な情報を(B言語で)伝えられるが、他の人に表現を助けてもらわねばならない。				
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。				

## コミュニケーションの仲介

レベル	微妙な状況や非合意の状況でのコミュニケーションの潤滑化	状況(と役割)			
		私的領域	公的領域	職業領域	教育領域
C2	非協調的な参加者を、どんな発言/言質をも状況と文化的受け取り方との関連で穏やかに位置づけ、上手に扱える。 ある論点に対して、他者の見解を尊重しながらも、自信をもって、確固とした、しかし穏やかな態度がとれる。	友人や家族で個人的な問題や社会問題を論じていて意見が一致しないとき	コミュニティ間での対立で緊張感が高まっている状況で	難しい局面に差し掛かっている協働作業で 交渉、予算削減や構造改革/人員整理を議論する場で	授業崩壊を起こさせるような行動に対して いじめや人種的/ジェンダー的に問題となるような校内暴力に対して

C1	<p>対立する観点に対して繊細な注意を払っていることを示し、繰り返したり言い換えたりして、合意に向けての各方面の要求を詳細に理解したことを示せる。</p> <p>合意がとれない人たちに、何がそれぞれの立場にとって中心の問題なのか、条件によっては取り下げる用意のあるものは何かを明らかにするよう穏やかに頼める。</p> <p>合意が出来ない人たちに説得的な言葉遣いで新しい立場をとるよう提案できる。</p>	<p>家の中でのルールについて同居人と非合意の状況で、子供の養育や老人介護の責任と措置を親戚と議論するとき</p>	<p>パック旅行あるいは公的催しでの出来事/事故の最中に</p>	<p>運営上および機能的葛藤の解決で</p>	<p>グループ作業がうまくいかないときや、仲間同士での仲介を組織したり取り仕切ったりする場合や、二つ以上の生徒集団の間で対立が起こった際に</p>
B2+	<p>困惑や敵対感を縮小するように、開かれた中立的な問いを出して、合意出来ない人たちからも合意を得られるよう、助言ができ、解決の道を引き出すことができる。</p> <p>合意できない人たちがお互いにもっとよく理解するよう、言い方を変えたり枠組みを変えたりして、それぞれの立場をもっとはっきりさせ、ニーズや目標に優先順位を付けるよう助言できる。</p> <p>合意出来たことや、双方が期待していることを、明確にかつ正確に纏めて表現できる。</p>	<p>家の中でのルールについて同居人と非合意の状況で、子供の養育や老人介護の責任と措置を親戚と議論するとき 大家/借家人との紛争において(例:住まいの損傷の金銭的責任)</p>	<p>パック旅行あるいは公的催しでの出来事/事故の最中に レストラン、映画館、あるいは公的な場所で第三者を巻き込む議論/言い合いで 事故についての言い合いで</p>	<p>運営上および機能的葛藤の解決で 被雇用者の間の日々の好ましくないやり取りに対処するとき 労使の団体交渉や労働仲裁で</p>	<p>うまくいかないグループ作業を仲介するときや、仲間同士での仲介を組織したり取り仕切ったりする場合や、二つ以上の生徒集団の間で対立が起こった際に</p>
B2	<p>質問を出して、共通の場を確認し、双方に可能な解決を明示するよう導ける。</p> <p>関係者のそれぞれの立場をそれなりの正確さで説明して非合意の中心の問題を概観できる。</p>		<p>店や交通機関、銀行などで 勘定やサービスについての苦情の申し出を助けるとき レストラン、映画館、あるいは公的な場所で第三者を巻き込む議論/言い合いで</p>	<p>仕事場での小競り合いで 被雇用者の間の日々の好ましくないやり取りに対処するとき</p>	

	困惑や敵対感を縮小するように、開かれた中立的な問いを出して、合意出来ない人たちからも合意を得られるよう、助言ができ、解決の道を引き出すことができる。 合意の可能な領域と障害を強調して提示することで、両派が出した見解を纏められる。		コミュニティの会議で議長/司会者として、社会政策あるいは安全と防犯問題を議論するとき	議題や行動計画を見直し、改正する準備会議中に	
B1+	合意がとれない双方にその考え方を説明することを頼んだり、また簡単にその説明に応えたりできるが、話題が馴染みのもので、明瞭に話してもらえることが条件ではある。	同居人や同じアパートの住人と家の中での責任分担や改築費について議論しているとき	レストラン、映画館、あるいは公的な場所で第三者を巻き込む議論/言い合いで	被雇用者の間の日々の好ましくないやり取りに対処するとき	クラスメートの間の日々の好ましくないやり取りに対処するとき
B1	馴染みの話題で合意がとれない件に関して、中心となる事柄について自分の理解を実際に示し、簡単な形で確認や明確化のための依頼が出せる。				
A2	話し手たちが同意していない時、あるいはやり取りに問題が生じたときに、それに気づいて、覚えている簡単な 文言を使って妥協と合意が探れる。	同居人や同じアパートの住人と家の中での責任分担を議論しているとき	駅や博物館のような公的な場で、パーティ、外出での口論について	仕事のやり方についてや仕事 が片付かないときに職場の2 人が口論になったとき	グループワークの際に仲間の 生徒が論争し始めたときや、つ ま弾きにされるとき
A1	当事者たちが同意に至っていないとき、あるいは誰かが問題を抱えているとき、それを認識し、記憶してある簡単な文言(例:「分かります」「大丈夫ですか」)を使って共感を示せる。	同居人や同じアパートの住人が口論の最中や後で動揺しているときなど		同僚が口論の最中や後で動揺しているときなど	
Pre-A1	利用できる能力記述文はない。				

## 付録6 拡張例示的能力記述文の開発と検証

### 2001年版の改訂

2001年に公刊された例示的能力記述文はCEFRで極めて広く利用されている分野であり、その記述文は長期的に重要性を保っている。従って今回採用した方法は2001年版のものを改変するのではなく、それらを補完するというやり方だった。しかしながら、*CEFR 2001*の第四章、第五章の尺度表の中の少数の能力記述文については実質的な変更がある。C2レベルでの少数のCEFRの例示的記述文の「絶対的な」言明の修正は、理想化された母語話者を言語使用/学習者の能力参照軸として採用しないという事実をよりよく反映したものである。こうした小変更はここに公刊される拡張例示的能力記述文の付録7にリストにしてある。採用した作業で、まずEurocentres Foundationから参加した小人数の執筆者グループが作業を開始した。彼らは序論で引用した出典源から関連する重要な材料を選択し、組み込み、必要に応じて既に基準化されたものをCEFRに適合させた。一連の専門家との小会議で協議、会議の結果として一群記述文が彫琢され、その後、より大きなコンサルタントグループに査読のために廻された。

### 新尺度表

プロジェクトのこの段階で、新尺度が加えられた：「余暇活動として読む」（「読解」の下に置かれている）、「電信コミュニケーションの使用」（「口頭でのやり取り」の下に置かれている）、「纏まった独話：情報の提供」（「口頭での産出活動（話すこと）」の下に置かれている）。既存の記述文でより独話的な能力を定義していたいくつかの能力記述文が、この過程で「情報の交換」から「纏まった独話：情報の提供」に移動された。

### PRE-A1

Pre-A1はA1レベルに向かう道半ばの「道標」を意味し、学習者が産出能力をまだ獲得しておらず、単語や定型表現に頼っている段階を指す。A1の下の一連の能力の存在は*CEFR2001*の3.5に言及がある。そこには少数の例示的能力記述文が挙げられており、それらは例示的能力記述文を開発したSNSFの研究プロジェクトではA1の下に位置づけられていた。A1レベルの学習者の能力をより詳細に記述することと、A1以下のレベルを加えることは、こうした下位のレベルに焦点を当てている一連の記述文開発プロジェクトが明らかにしている通り、使用者にとって重要である。従って、Pre-A1のレベル帯が多くの尺度表に加えられることになった。

### 音声面の制御

「音声面の制御」は、*CEFR2001*にすでにあったが、完全に新しい記述文のセットが開発された。参照：Phonological Scale Revision Process Report (Piccardo 2016)。音韻論の尺度は*CEFR2001*の記述文開発の中で最も成功に乏しかったものである。音韻論の尺度は、そのことが表面にこそ出ていなかったが、CEFR例示能力記述文の中で唯一母語話者を規範とするものであった。更新するに当たっては、現在の研究の流れに沿って、音韻面の第一の制御対象としては、理解できるかどうかに焦点を置くのがより適切であると思われる。複言語/複文化のレパートリーの構築のための記述文を用意しようという状況の中では、これは特に言えることである。結果、音声プロジェクトは、他の新尺度で行われたのと同様に、次に述べる三つの検証過程全てを経て作られたが、それには各段階で250名のインフォーマントが参加した。

### 若年学習者<sup>81</sup>

81(訳註) このPre-A1の名称に関しては、疑問もある。この面の問題については、本版でも言及されているように、教育現場で使用するELPではすでに対応策が実施されている。また、カリキュラムでもこの用語が使われている例を訳者は知らない。更に、この能力表のレベルの数の設定は、*CEFR2001*で扱いに関して現にその裁量を現場に任せている。記述の内容については詳細化といってもいいのだが、この名称を新たに加えたことの実用的な面での利点が理解できない。CEFRが推奨する「肯定的」な評価方法とも抵触するような気がする。

照合された若い学習者向けの記述文はCEFRのWEBサイトから入手できる。若年学習者のために教授、学習のためのCEFRの方針を支援するツール/手段が必要であることは認識されていた。しかしながら、本版と並行して若年学習者のための新尺度を作成/調節することは、このプロジェクト全体を通して意識的に避けた。それは、若年学習者能力尺度は、大方CEFRの例示的記述文から採ってくるか、それを修正し、年齢と学習コンテキスト/状況に対応させたものであり、その上、それらの多くは、CoE参加国の専門家によって設計され検証された若年学習者用のヨーロッパ・ポートフォリオ(ELP)ですでに出来ていたからである。従って、若年学習者のために採用した方法は、若年学習者用の記述文を収集し、照合し、そしてこれを検証済みのELPの多くで提示された二つの主要な年齢グループ(7~10歳と11~15歳)に整理したことである。

完全に包括的ではなかったが、このプロジェクトではCoEの検証済みのELP記述文の代表的なものを様々なCoE参加国から集めている。特にCoEのELPデータバンクやCoEのウェブサイトに登録されている公認の記述文、また(は) Cambridge Assessment Englishの若年学習者の評価記述文を多く採用した。これらは、一つ一つ2001に公刊された例示的能力記述文に合わせてレベルが付けられ、若年学習者能力記述文とCEFR例示的能力記述文の間に有意な対応があることを示し、その結果を専門家の協議担当グループに提示し、専門的見地から評価が行われた。この照合と整理は、若年学習者用カリキュラム、ポートフォリオ、評価ツールのさらなる開発を支援することを意図したものであり、CEFRの中で描かれている能力につながる生涯学習をも念頭に置いている。

加えて、拡張例示的能力記述文は、教育者が若年学習者用プログラムを考えるための文献の中に加えられた。個々の拡張能力記述文が、提示された年齢層のそれぞれについてどの程度関係があるとされるかの評定判断の範例が付け加えられた。これらの判断例は協議担当グループの査読によって承認されると共に、別個のワークショップで認証された。

能力記述文<sup>82</sup>はそれぞれの年齢層別に二つの文書で提示される。これらの文書は同一の構造を持ち、レベル別に記述文がある：Pre-A1で始まり、その年齢層の典型的な認知的、社会的あるいは経験量域を明らかにすると考えられる関係のないCEFR例示的能力記述文は篩にかけられ外されている(特に上のレベルで)。この文書は、CEFRの記述文の何が若年層用記述文に関連があるか、まだその年齢用の若年層用記述文の例が存在していなくとも、CEFR記述文の関連性の示唆がある。加えて尺度ごとの両年齢層にレベル分けしたアーカイブ的文書が残してある。

能力記述文<sup>81F<sup>83</sup></sup>はそれぞれの年齢層別に二つの文書で提示される。これらの文書は同一の構造を持ち、レベル別に記述文がある：Pre-A1で始まり、その年齢層の典型的な認知的、社会的あるいは経験量域を明らかにすると考えられる関係のないCEFR例示的能力記述文は篩にかけられ外されている(特に上のレベルで)。この文書は、CEFRの記述文の何が若年層用記述文に関連があるか、まだその年齢用の若年層用記述文の例が存在していなくとも、CEFR記述文の関連性の示唆がある。加えて尺度ごとの両年齢層にレベル分けしたアーカイブ的文書が残してある。

---

82(原註 51) Bank of supplementary descriptors, [www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors](http://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors).

83 Bank of supplementary descriptors, [www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors](http://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors).

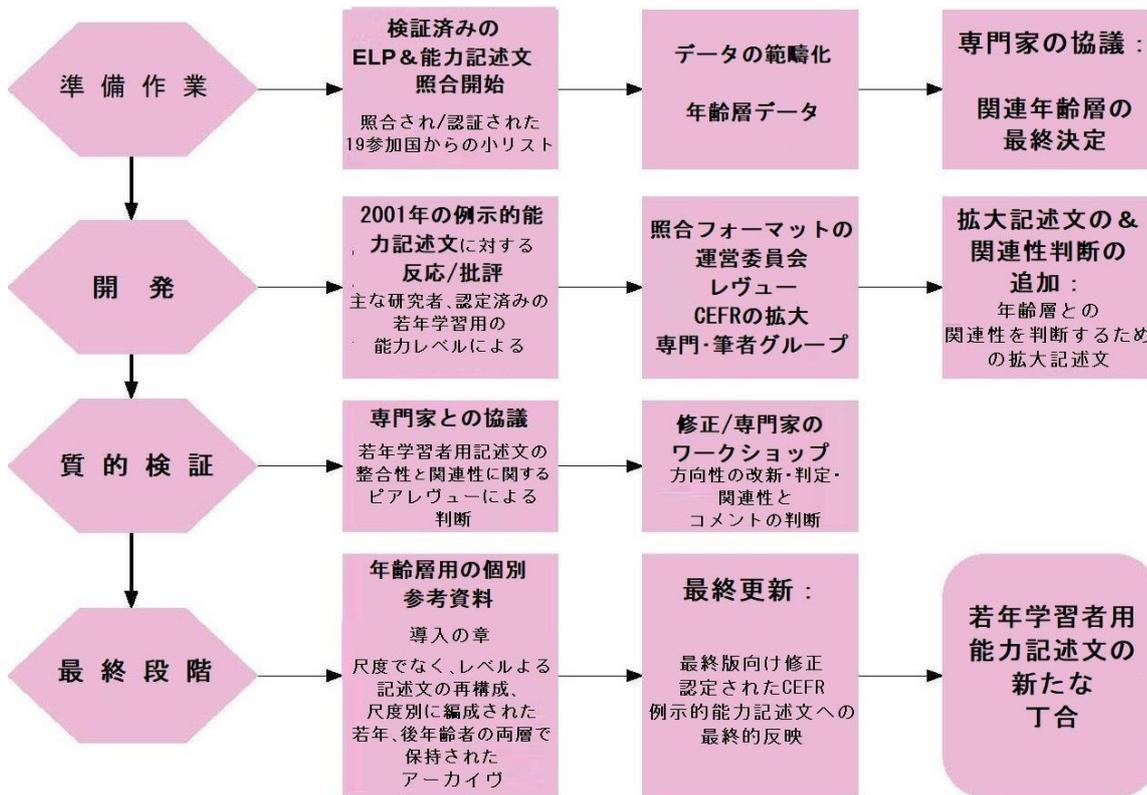


図18 若年学習者用の能力記述文の開発

## 仲介

### 「仲介」についての考え方

1996年のCEFRの準備案は、スイス調査プロジェクトの最後の段階で公開されたものだが、仲介のための例示的能力記述文の尺度をスケッチし、これらを「受容」「やり取り」「産出」を補完するものとした。しかし、それらを開発するプロジェクトは立ち上げられなかった。従って、現在の更新の目的の重要な一つは「仲介」記述尺度をこの領域の教育上の重要性に鑑み、「仲介」の記述尺度を用意することであった。仲介について構想するとき、複言語と複文化レパトリーの構築のための尺度も加えられた。それは、「仲介」「オンラインでのやり取り」「文学作品に対する反応」「複言語/複文化レパトリーの構築」といった新しい能力記述文の検証であった。その作業に寄与したのは「序論」で挙げた諸機関である。

新しい能力表を開発する中で主なものは「仲介」についてであった。そのために23の側面についての能力表が現在では入手可能になっている（仲介活動18；仲介方略5）。仲介に対して採った考え方は、2001年版CEFRで記述されているものより広い。2001年版の2.1.3は仲介を第四の言語コミュニケーション活動として、「受容」「やり取り」「産出」に加えている。

仲介活動は、受容的活動、産出的活動のどちらの場合でも、書き言葉でも口頭でも、何らかの理由で直接の対話能力を持たないもの同士の間でのコミュニケーションを可能にするものである。第三者が直接入手できない原資料が表現するものを、翻訳、通訳、書き換え、要約または記録の形で与えるのである。仲介の言語活動は既存のテキストの再構成であり、現在社会における通常の言語機能の中でも重要な位置を占める。

この記述はCEFR2001の4.4.4では一歩進んでいる。

仲介活動では、言語使用者は自分の言いたいことを表現するわけではなく、単にお互いを直接に理解できない対話者間—（常にというわけではないが）通常は異なる言語の話し手—の仲介者として行動する。仲介活動には、話し言葉による通訳や書き言葉での翻訳のほかに、オリジナルのテキストが受け手に理

解できない場合にそれを同じ言語で要約したり言い換えたりすることをも含む。

2001年版の焦点はこのように情報の伝達と一言語内、あるいは言語間の中継ぎとしての行為に置かれた。

今回のプロジェクトで取った方法は、CosteとCavalliが彼らの2015年のCoE宛の論文*Education, mobility, otherness – The mediation functions of schools*で取ったものにより似ており、より広い教育分野に沿ったものであった。仲介に関する全体的な構想は*Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR* (North and Piccardo 2016)に記述されている。「仲介」の範疇の開発には、執筆者グループはCosteとCavalliの以下の区別を採用している。

- **関係構築の仲介作業**：人と人の中での関係を作り上げ、また整理する過程で、肯定的、協働作業の環境の中で見られるもの(この分野で六つの尺度が開発された)。
- **概念の仲介**：知識や概念にアクセスすることを容易にする過程、特にその概念の新しさとまた(は)言語的あるいは文化的障壁のためにある個人がそれを自分自身で直接にアクセスできない場合。

しかしながら、こうした関係構築の問題を考慮に入れずに認知的仲介を企てることは、事実上不可能である。現実のコミュニケーションはこの二つの側面を全体的に組み入れることを要求するのである。この理由から、仲介能力表はより実践的な分類をして以下の四つのグループに分けられている。

- **テキストの仲介**
- **概念の仲介**
- **コミュニケーションの仲介**
- **仲介の方略**

最後に、言語横断的・文化横断的な仲介が、複言語あるいは複文化的レパートリーを最大限活用する能力に対する関心につながっていった。それらのために三つの追加的能力表が開発されたのである。

- **複文化的レパートリーの構築**
- **複言語的理解**
- **複言語レパートリーの構築**

CEFRのレベルに対応する複言語/複文化能力表を開発した目的は、教員たちが学習者の熟達レベルに応じた適切な形で、複言語/複文化能力の獲得を授業計画の中に取り込むことを促すためである。

## 採用した方法

このプロジェクトは、スイスの Brian NorthとGünther Schneiderによる元のCEFR記述文研究で採用された方法論を手本とし、それをさらに拡張した。それは、図12に要約されているように、質的および量的開発を伴う同様の混合方法の研究デザインに従った。関連文献の広範な査読に続いて、協議からのフィードバックをもとに執筆者による直感的な段階があり、協議担当グループからのフィードバックを得た。その後、2015年2月から2016年2月にかけて、約1,000人を対象とした三段階の検証活動が行われその後、2016年7月から2017年2月にかけて検証が行われ、2017年1月から2017年7月にかけて試験運用が行われ、3回の会議が行われた。

元のスイスの研究(CEFR 2001付録Bを参照)で行われたものを反映した新しいスケールの開発と検証の方法論に従いはしたが、より大きなスケールで行われた。元の調査と同様に、プロジェクトには三つの大きな段階があった。

- 第一段階調査と開発(直感的考察)
- 能力表のカテゴリと質のチェックと改良(質的検討の段階)
- 最良の能力記述文を数学的な尺度に換算/校正し、レベル間の切り分けを確認する(量的検討の段階)

上述の作業は2014年1月から2016年3月まで行なわれ、続いて諮問会議と試行が行われた。

## 準備作業

第一段階は仲介に関連する現存の諸手法と論文を収集することであった。この時点で仲介の能力記述文は *Profile Deutsch*<sup>84</sup> 訳註と他のいくつかの資料が英語に翻訳された。 *Education, mobility, otherness: the mediation functions of in schools* の著者である Daniel Coste and Maria Cavalli との連絡会議で最初のカテゴリーの組み合わせが開発され、また、「テキストの仲介」と「概念の仲介」の能力記述文の最初の収集が行なわれ、原案が作成された。初期の能力表で尺度がグループ化された主なカテゴリーは以下である：

- 認知的仲介(知識、気づき、および技能の獲得を容易にする)。
- 個人間の仲介(関係の構築と維持；役割と慣習をはっきり認識し、より受容能力を高め、対立を避け/解消し、妥協点を探る)
- テキストの仲介(情報と論証の送信/伝達：説明、要約、翻訳など)

最初の収集の中には教育機関の「仲介」の諸側面に関する一連の尺度表の原案が含まれていた(新入生の統合、教育機関として支援者に対応すること、教育機関との関係保持)。それと共に教員の仲介の役割について一連の能力尺度が加えられていた。両者とも Coste & Cavalli が重視した学校の仲介機能を反映したものである。しかしながら、最初の諮問会議(2014年7月)で、これらの能力表は実際には2001年版CEFRですでにあった「やり取り」と「産出」の諸側面の繰り返しで、新天地を開くものではないとの合意がなされ、その理由から開発は上に述べた、概念、個人間、テキストの仲介のカテゴリーに焦点が当てられることになった。この収集された能力記述文は、2014年9月に執筆者グループが立ち上げた会議のために再修正された。

## 開発

続いて執筆者グループは文献全体の見直しを行い、一連の会議(2014年9月～2015年2月の間)で最初の収集を修正した。下位のグループは「オンライン上のやり取り」「複言語と音声能力」に関わった。複言語/複文化が課題になってきたのは、もちろん言語横断的仲介、特に仲介者の役割に対する考察から出てきている。音声面に関する作業が行われたのは、現存の *CEFR 2001* の例示的尺度の中にあって唯一のものである音声制御の尺度が背景に無言のうちに母語者を比較対象として採用し、非現実的な期待(B2:「自然な発音とイントネーションを獲得した」)を掲げたからである。これは複言語的視点と不整合であると考えられた。協議担当グループが執筆者グループの作業を密接に支援し、言語材料やフィードバックを送った。2015年2月には、オンライン上のやり取り、仲介活動と方略、そして複言語/複文化能力に関しての427のセットの素稿が第一ラウンドの検証活動に入る準備が整っていた。複言語/複文化能力と音声面はそれより開始が遅れたので、前者についてはたっただいくつかの能力記述文しか含まれていなかったし、後者についてはこの時点では何もなかった。音声面の記述文はまず2015年6月のワークショップで試行が行われ、音声論の専門家によって諮問会議が行なわれた。

## 質的検証

137の機関がこの段階で検証のために募集された。この最初の作業は2015年2月から3月にかけて、これらの研究機関で対面のワークショップで行なわれ、1000名近くが参加した。その作業は、2001年CEFRの元の能力記述文の開発段階で採られた32のワークショップで使われたものより組織的/系統的に行なわれた。参加者は、二人組になって60ほどの能力記述文を3から5の関連する領域で議論し、どの領域の記述に入れるべきか、それをその(a) 明快性、(b) 教育的重要性、(c) 現実世界の言語使用との関係で決定した。そして表現の修正を提案した。その後60あまりの能力記述文が脱落し、能力表全体が落とされたものの中にはあった。非常に多くの能力記述文の表現が書き直されたが、大抵は短くなり、また新たに二つの能力表(文字テキストの口頭での翻訳、複雑な情報の解析)がワークショップの参加者の提案により作成された。この時点では、いくつ

---

84 (訳註) *Profile Deutsch* (KlettVerlag) <https://www.klett-sprachen.de/profile-deutsch/t-1/9783126065184> これらは：Communicative Approachに触発されて英語の *Threshold*(1996)を皮切りに、Breakthrough(2001)、Waystage(1990)、Vantage(1996)が開発され、*T-series* と言われている。ドイツ語版にはCDが添付されている。現在他にも同趣旨の参照文献が多数出ている。参照:Reference level descriptions for national and regional languages: “Threshold level” series Descriptions de niveaux de référence pour des langues nationales ou régionales Série des « Niveaux seuil »

かの能力記述文から取り除かれた詳細な記述文が、他の使用領域の例に移された(付録5参照)。音韻論的/音声能力の質的検証には、250名のプロジェクト参加者がオンラインで同種の(馴染みの)活動に当たったが、それはずっと遅れて2015年11月と12月に行なわれた。

## 量的検証

次の段階には189もの組織が参加し、合計45の国から1294名の参加者があった。ここでも再び、各参加研究機関は対面のワークショップを設けた。CoEのマニュアルでタイトル*Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) – A Manual (2009)*と題された文献で推奨されているものと似た「慣れのための活動」をした後で、参加者は標準制定ワークショップに参加し、そこでまず個人的に、次に議論を交わした後で、能力記述文の草案をCEFRレベルに配分した。この目的のために、当初の能力記述文研究で用いられたCEFRの熟達度尺度の全ての帯が投入された(Pre-AからC2までの10の段階)。参加者は自分の決定をPDFのプリントアウトに書き込み、最後の最後に自分の考えた、その個人的最終決定をオンラインの調査に載せた。

分析では、まず参加者がそれぞれの能力記述文を、それぞれレベルや下位のレベルに分配したその割合を計測し、その後Rasch Model(ラッシュ・モデル)の尺度分析が、2001年版の能力記述文研究の時のように、実施された。Rasch分析は、データにつながるマトリックスを必要とし、各項(ここでは能力記述文)は100の回答を得ていることが理想と考えられている。この目標は全ての能力記述文について満たされた。回答の最も少なかったのは151、最も多かったのは273であった。

このタイプのマトリックスは各検証段階で使われ、意識的に能力記述文のカテゴリーを当該のカテゴリーに関心のあると分かっているグループに合わせるようにした。Rasch分析の利点はまず、機能しない能力記述文と、参加者の中で課題を完成できないものを同定し、排除することができることである。第二には各能力記述文に計算上の数値を与えたことである。その数値は2001年版CEFRの根底にある能力記述文の尺度に転換するために用いられたが、その際には幾つかの記述文が「アンカーアイテム」<sup>85</sup>訳注として使用された。

予備的定量分析の結果は2015年7月の諮問会議で議論され、36の能力記述文が脱落した。約半数が再校正に委ねられ、大抵はその前に修正が行なわれた。大きな問題は、仲介と複言語/複文化の能力記述文のA1とA2が欠けていたことである。これを書く努力が次の段階に移る前までに行なわれた。

その後、主な量的データの収集はオンライン調査で英語とフランス語で2015年10月～12月に行なわれた。今回は回答者が個別的に次の質問に応えた。「あなた、あるいはあなたの念頭にある人が能力記述文に書いてあることをできるでしょうか? **Could you, or a person whom you are thinking of, do what is described in the descriptor?**」という問いである。この質問を回答者のいろいろ異なる複言語の話者、また(は)よく知っている人(配偶者、子供など)に関して回答者は三度受けたが、それは回答者が使える複数の言語それぞれについて、また(は)よく知っている人(配偶者、子供など)に関しての回答を求めるものだった。その結果は3503の有用な回答が約1500人から得られた。この作業は2001年のCEFRの能力記述文基準化の際と同じものに少々手を入れた格好であった。その2001年版の時の作業は教員が自分のクラスの生徒を代表するサンプルの能力記述文で評価したものであった。分析は二つ別個に行なわれた: 全ての能力記述文を対象とした全体的な分析がまず行われ、次に主要なカテゴリー別の分析が別個に行われた。それぞれの能力記述文のレベルに関する決定は全ての入手可能な情報に基づいて行なわれた。

音韻論の量的検証は続いて2016年の1月に272人の参加の下に行なわれた。次の二つの作業が行われた。(a) レベルへの分配、(b) ビデオクリップによる学習者の評価であった(「ビデオに写っている学習者は能力記述文に書かれていることができているか? **Can the learner in the video do what is described in the descriptor?**」)。いろいろな標準設定技術が採用されているが、詳細に関してはここでも読者は報告書Phonological Scale

85訳注 困難度が既に分かっている既存の問題項目。<https://www.cambridgeenglish.org/jp/images/462506-itembanking-system-approach-j-for-web.pdf>

Revision Process Report (Piccardo 2016) を参照されたい。

### Rasch Model

ラッシュモデルはデンマークの数学者George Raschにちなんで命名された。これは最もよく使われる確率モデルの一種で、潜在特性理論を活用するものである。(項目応答理論—IRTとも呼ばれる)。このモデルはある項目が計測されているものの根底にある概念(潜在特性)にどの程度の範囲で当てはまるかを分析する。また数学的な尺度の上で、まず難易度(ここの項目が如何に難しいか)を、次に能力値(それぞれの人間が、問題になっている特性でどの程度能力があるか)を推定する。この方法は多目的に使用されるが、主なものは以下である。

- テスト用の項目バンクの作成
- アンケート分析

アンケートの分析のために、「評価スケールモデル(rating scale model =RSM)と呼ばれる一変種が使われた。この多面的性格を持つRSMの多面的変形版は査定者の主観性を除去することができる。詳しい説明は『語学検定試験をCEFRに関連付けるためのマニュアル“Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) – A Manual” <https://rm.coe.int/1680667a2d>』で見ることができる。

ラッシュモデルのもっとも優れた点は、古典的なテスト理論と異なり、獲得した、価は同一集団の総体の中の別の、例えば、同じ特性を十分に共有している一部と見なすことができるグループにも適用/一般化できることである。

客観的なスケールリングと獲得されたスケール値の潜在的な汎用性は、このモデルがCEFRのような共通参照尺度の、どのレベルに Can Do記述文が位置づけられるかを決定するのに特に適している。

### 複言語能力および複文化能力の尺度項目の更なる検証

最後に別枠の調査が2016年2月に三つの理由から行われた。第一には、受容方略と複言語理解のための能力記述文を加えるのによい機会であったことが挙げられるが、その大部分はMiriadi project<sup>86</sup>から採用された。第二には、主要調査として位置付けられていたオンライン調査では複言語状態に関しては上手く機能しなかったからであり、これについては異なる作業を課した調査が再度行なわれた。第三には、これは複文化能力に関する能力記述文を増加する切っ掛けとなったが、それは特に低い方のレベルについて言えることである。調査は二つの完全に別のものを並行させる形で行なわれた。プロジェクト参加者の中から267名のボランティアが一方の調査に回答し、一方で62名の複言語教育の専門家がもう一方の調査を受け持った。その結果は対比され、双方に統計的な差異はないことが確認された。レベルへの仕分けも現存するCEFRの「社会言語的適切性」の能力表と高い相互互換性があった。

---

86(原註 52) [www.miriadi.net/en/miriadi-plan](http://www.miriadi.net/en/miriadi-plan)



## 問題事項と回答/対応

非常に多くのフィードバックが2015年の検証作業、2016年～17年の諮問会議と拡大諮問会議に寄せられた。この節は、それらの中からこのプロジェクト期間中に提起された問題事項のいくつかに焦点を当てそれぞれがどう対処されたかを述べる。

### 「仲介」に関する尺度とCEFR2001との関係

このプロジェクトの中心課題はCEFR 2001の能力記述ではまだ十分でなかった活動と方略の記述に十分な能力記述文を用意することであったが、「仲介」の能力尺度のいくつかの側面、特に下位レベルでは、既存のCEFRスケールで説明されている種類の活動を連想させる点がある。これは「仲介」に対して本版でとっている広い解釈の中のある側面がすでに2001年版の例示的能力記述文に提示されていることから起こったものである。新しい「テキストの仲介」の下に置かれている「特定情報の引き継ぎ」「データの説明」「テキスト処理」の名の下に提示されている新しい尺度は、CEFR 2001の4.6.3のテキストタイプ」の下にある「テキストの処理」で提示された概念を更に練り上げたものである。同様に、「仲間との協働的やり取りを進める」「意味構築のための協働」「概念に関する話し合いの奨め」はいろいろな意味で既存の「やり取りの方略の中の協働作業の方略」をさらに具体化したものである。これは範疇化に付きまとう難しさを強調することになる。我々は、「範疇化」が便宜上の手段であり、その概念の解釈を容易にする人工的構築物であることを過小評価してはならない。その範疇の間の境界線は曖昧であり、またその重なり合いは不可避なのである。

### 言語横断的仲介

能力記述文の以前の版は様々に表現を変えてこの点に配慮しようとした。しかし、明確な区別は殊の外難しいと判明した。「母語」と「第一言語」「学校教育用言語language of schooling」は多くの場合同じではないし、同様に「元の言語」と「目標言語」もまぎらわしいと言える(例えば、一つの言語から他の言語への仲介は母語への仲介かも知れない。その場合「他の言語」はこの場合「元の言語」で、「母語」が「目標言語」となりうる。こうした揺れに対処しようとする努力は、表現自体はほとんど変わらないのに能力記述文を量的に三倍にしてしまう。

従ってプロジェクトは2001年版の能力記述文と同じように、どんな言語に関わる場合でも較正の対象になっているのは、言語能力を機能的に見てどの面が、どの程度難しいと感じられるかを見ることであるとの視点に立つことに決定した。言語名については記述文を実質的に使用する者が実際に使う言語を特定化/具体化することを期待することにした。

「仲介」の「テキストの仲介」の能力記述文に「言語A」と「言語B」と言う表現がある。それは広い概念で、「仲介」の対象となる元の言語表現と仲介コミュニケーション行為が生み出した言葉を指している。またそれらは、同一言語内のコミュニケーション、横断言語的異種の言語、言語の変種、言語使用域、あるいはこれらのあらゆる組み合わせを意味するかも知れない。また、使用者は当該言語を明示したいと思うかも知れない。同様に、使用者は自身のコンテキストに合った例を挙げると良いかもしれないが、それは付録5にある「私的領域」「公的領域」「職業」「教育領域」のように状況と役割に根差したものになるかも知れない。

例えば、「特定の情報を音声言語または手話にして取り継ぐ」の最初の能力記述文

(A言語で述べられた)長い複雑なテキストの中の特定情報を(B言語で)説明できる。

は以下のようなになるかも知れない。

フランス語で書かれた長い複雑なテキストの中の特定情報を英語で説明できる。(例：時事問題関連あるいは個人的関心あるいは懸念についての論文、WEBSITE、書籍、対面/オンライン利用の対話)もし単一言語内のコミュニケーションであれば、

長い複雑なテキストの中の特定情報(例：時事問題関連あるいは個人的関心あるいは懸念についての論文、WEBSITE、書籍、対面/オンライン利用の対話)を説明することができる。

これらの「テキストの仲介」の能力記述文は統合された言語技能、すなわち受容と産出の混交物である。焦

点は受容にあるのではない。それにはすでにCEFRの尺度がある。能力記述文が配置されているレベルは要求される処理と産出のレベルを反映しているのである。もし受容と産出が異なる言語であるなら、提示されるレベルは処理源メッセージを目標言語で分節するのに必要なレベルである。

### 一般能力と言語コミュニケーション能力

CEFRの能力尺度のどれについても言えることだが、あるレベルの特性として書かれている能力の記述文は、言語使用者/学習者がそのCEFRのレベルに対応する言語コミュニケーション能力(CEFR 2001 5.2)を持っていれば、何が無理なくできるかを描いている。それは当人が課題を成功裏に達成するために必要な個性、知性、知的成長と経験を、一すなわち一般能力(CEFR 2001 5.1)を一 持っていることが前提になっている。CEFRの尺度は能力の輪郭を描き出すためにある。総合能力で「B1」の人は全ての尺度で、B1レベルとして描かれていることがその通りにでき、それ以上でも以下でもない、とは言えないのである。もっと実際にありそうな形は、総合能力でB1レベルの人はある活動においてはA2かA2+で、他の領域であればB1+、あるいはB2でさえありうることである。それは個人的な一般能力次第であり、翻って言えば年齢、経験に負っているのである。これは「ノートを取ること」「情報や論拠を求めて読む」「公式の議論」「聴衆の前での講演」のような認知活動や「レポートやエッセイ」のような産出活動に関わる現存する多くのCEFR2001の能力記述文に当てはまる。これは同様に多くの「仲介」活動についても言えることである。「仲介」の中の「テキストの仲介」(例：「テキストの処理」あるいは「仲介の方略」(例：「テキストの流れの潤滑化」))は、万人に与えられているとは言えない、一定以上の認知的洗練度を要求するものである。さらにコミュニケーションの仲介は対人的な技能も要求するが、これもすべての人が同じようにもっているとは期待できない、体験に負うところが多分にある。

同じように言語使用者/学習者のプロフィールは、例えばB1では「複言語/複文化のレパトリーを構築する」については個人差が大きく、個人の経歴と、その過程で獲得した経験と能力に依存している。従って、個人間の差異をなくすことを求めるより、能力記述文で採用された対処方は、複言語/複文化のレパトリーを学習者のコミュニケーション能力の独自のプロフィールの構築に寄与する重要な鍵であるとするのである。

### 複文化能力の構築における一般言語能力と言語コミュニケーション能力

「仲介」と同じように自分の複文化レパトリーを使うことは幅広い一般能力(CEFR 2001第五章)を巻き込むもので、通常言語運用と社会言語的能力(CEFR 2001 5.2.2と5.2.3)との結びつきも強い。従ってこの尺度は、「仲介」や他の多くのCEFRの尺度と同様に言語能力以外の他の能力が同時に働く。世界知、社会文化的知識、異文化に対する気づきの境界線はCEFR 2001が説明しているように、明確な境界線が実際引けないのである。さらにこうした実際的な技能とノウ・ハウ—それは社会文化的技能を含む—と社会文化技能や、異文化能力とノウ・ハウの間の境界線もはっきりはしていないのである。社会語用論の分野も同様にこれらをより「言語学的」側面から研究するものである。こうした範疇間の重なり合い以上に重要なのは、言語使用者/学習者が適切な言語コミュニケーション能力と合わせて、こうした様々な側面をコミュニケーションの意味の創造の場で用いているという事実である。ある者はおそらく他の者よりこれを自分の持っている言語能力のレベルで許される限りの範囲で行うことができるであろうが、それは能力と経験の差異から来るものであろう。

### 諮問会議と試行

上で記述した開発と検証に諮問会議と試行が次の三段階で続いた。

- 専門家のワークショップ
- 専門家へのオンライン調査による予備諮問会議
- 正式な諮問会議

CoEの専門家と行った2016年6月の会議、および2016年夏に行われたCEFR専門家への詳細なオンライン調査による予備諮問会議の後、2016年10月から2017年2月の間に英語とフランス語で正式の能力記述文諮問会議が行なわれた。それは個人と研究機関に対する二つの並行する調査であった。500名程度の個人的インフ

オーマントが調査に応じた上、一連の招聘研究機関とカリキュラムあるいは評価/試験機関とで協働で調査を完結させた。他に混じって、回答者たちは、どの程度新しい能力表が有用と思うかを問われ、能力記述文に対してコメントするよう求められた。提案された全ての新能力表は有用あるいは非常に有用との評価を80%の回答者から受けた。研究機関/代理機関からは肯定的な反応がより多くあった。最も人気があった新能力表は「テキストの仲介」、「小グループでの協働作業」「オンラインでのやり取り」であった。個人と研究機関の間で重大な意見の相違があったのは、「目的のある取引と協働」および「複言語レパトリーの構築」についてであった。研究機関の96%がこの二つの能力表を有用としたのに対し、個人レベルでは81~82%しかそうした評価を与えていなかった。

正式の諮問会議では、三分の二の回答者が「仲介」の能力表が古典的な現代語教育の領域を超えて(CLILと学校言語教育へと)移動した事実を歓迎し、個人レベルでも研究機関レベルでも90%以上がある程度の範囲ではっきりと歓迎の意を表した。多数のコメントや提案が出され、受け入れられて、最終版の能力記述文の作成、尺度名、そしておよび尺度の提示方法に活かされた。

試行は2017年2月から6月まで行なわれ、その結果は、引き続き能力記述文の表と提示に組み込まれた。実験試行の大多数は教室でのコミュニケーション課題のデザインを知らせるために関連する能力表から選んだ。その上で能力表を学習者の言語使用を観察するために使用した。能力記述文についてのフィードバックは、中には有意な修正を微細な点で求めるものもあったが、非常に好意的であった。最も評判のよかった試行領域は「小グループでの協働作業的やり取り」「テキストの仲介」「複言語複文化能力」であった。ある試行プロジェクトでは、「オンラインでのやり取り」に関する二つの能力表が別個行なわれた1175名のイタリアの英語教師の調査の中の一つで提供・提示された。回答者はデジタル資源・教材<sup>87</sup>を使ってのオンライン授業/コースを修了するところであった。94.8%の回答者が能力記述文を非常に明解、かなり明解だとし、80.8%は自己評価の使用のためにかなり有用だと報告してきている。

正式の諮問会議と同じ時期に、CoEの参加国にCEFRの自国内の使用状況、Council of Europe's Education Policy Division (Language Policy Programme)が最近提供した支援資料に対する認知度、そして提案されている新能力表に対する反応を問うアンケートが送られた。CoEの参加国は試行に加わる研究機関を提案するように依頼された。結果は、最初の教員教育でCEFRを使うことに某かの保留があった—回答者の半数のみが非常に有益だったとしているだけだった—以外は、非常に肯定/好意的であった。予想されたように、公的な文書で最も言及され、また実際に導入されている率が最も高いCEFRの範囲は、能力記述文(83%が「全くその通り」と回答)、能力レベル(75%が「全くその通り」と回答)、そして行動中主義の教授法(63%で「全くその通り」であった。新能力表を歓迎するかについての問いには、最も好意的な反応が複言語/複文化能力(79%)、続いてオンラインでのやり取り、続いて仲介(63%)と文学(58%)であった。

## 手話の能力記述文の編入

生まれつき耳が聞こえない人たちは、適切なインプットとして手話とその両親と仲間から与えられれば、それを第一言語として身に付けるであろう。手話は単にジェスチャーを基にしたコミュニケーションの一形態ではない。そして口頭言語で表現されるものを単なる異なるメディアで表現したものでもない。言語学的調査によれば、手話は話し言葉同様それ自体が言語であり、人間のそれ自体の権利において話し言葉に見られる全ての特徴、手段、規則と制限をもっている。それには、言語習得、言語処理、言語喪失、のような、話し言葉に見られる心理的プロセスおよび言語特有の表出が含まれる。

上で述べた主プロジェクトと並んで、手話言語の能力記述文はチューリッヒ大学応用科学(ZHAW)でSwiss National Research Programme (SNSF)<sup>88</sup>の資金提供で実施されたプロジェクトと同様の方法論によって作成された。このプロジェクトでは手話の産出的能力と受容的能力の能力記述文を作成した。この手話に

87 “Techno-CLIL 2017”, moderators: Letizia Cinganotto and Daniela Cuccurullo, <https://moodle4teachers.org/enrol/index.php?id=90>.

88(原註54) The Council of Europe wishes to thank the SNSF for providing the approximately €385 000 that made the project possible. 欧州連合はこのプロジェクトの実現のために€385,000を拠出したSNSFに感謝する。

特化した能力記述文は現存するCEFRの音声/口頭言語を補完するものである。

一方、CEFRの能力記述文はおよそ言語で活動する能力を表すのであり、人間が用いる全ての言語に(関係/関連する=意味を持っている/有効である)ことを覚えておく必要がある。口頭言語と同じように、手話も行為の目的を達成するために用いられる。従って同じ能力記述文が両方のモダリティに適用可能であり、それ故に全てのCEFR能力記述文はモダリティ(表現手段)に関して中立的であるように修正された。

CEFRが導入されて以来、ずっと手話教育のための学習目標、カリキュラム、レベルを設定する必要性の指摘があった。CEFRは手話での授業を組み立てるために使われることがますます多くなってきている。95%の聴覚障害者/聾啞者の子どもが健聴者である親のもとに生まれていることもあり、聾啞者の社会は小さくはあるが、そのような授業の需要は高いと言われてきた。これは聾啞者の子どもの家族のためにだけでなく、教育的な目的(手話通訳者、聾啞移民、難聴者、教員、言語学者など)にとっても重要である。加えてCEFRは手話言語教員と通訳者のトレーニングと質の認定に関して大きな役割を果たし始めており、このことは手話言語の認知と手話言語の専門家の資格について特に言える。CEFRの一部に手話言語を加えることは、それ故聾啞者社会の多くの協会から支持/声援を得た。

ZHAW<sup>89</sup>の手話プロジェクトは「手話のヨーロッパ共通参照枠：スイスドイツ語圏の能力記述文の開発」であり、手話能力記述文の開発のために別のタイムスケジュールの下に遂行され、2019年に6月に調査を完成させた。これは主要な記述文開発プロジェクトの完成の3年後であった。この手話プロジェクトも、質的分析と量的分析を結びつけた混合開発方式を受け継いだ。しかしながら、手話社会は小さいことからその手話プロジェクトも小規模なものになった。その主な段階は図20に示してある。

調査方法は完全にデータ依存型であった。ZHAWのプロジェクトは現存するCEFRの能力記述文を手話に適用するのではなく、熟練手話者を撮影したビデオの分析を基盤に手話能力の諸側面の記述文を作成することを意図したのである。手話の熟練者がいろいろなタイプのテキストを手話で伝える有様がビデオで撮影され、その手話使用の様子が一連のワークショップで手話教員と議論された。ZHAWの執筆者グループは次に、手話教員のコメントと分析に基づいて能力記述文を作成した。このようにして産出的能力には300以上、受容的能力には260の能力記述文が作られた。仲介プロジェクトと同様に、この段階ではレベルは考えていなかった。目指したのは、特徴的な能力の側面を言語に捕捉することであった。仲介のプロジェクトと同様、能力記述文は諮問会とワークショップを繰り返す中で改善された。

さらに、プロジェクトの中の簡単な検証実験で、手話を使う健聴者や教員ではない聴覚障害者は、聴覚障害を持つ教員に比べて能力記述文のレベルの解釈に大きな差があることが示された。それ故、能力記述文は、生まれつき聴覚障害をもっているか、手話が第一言語の能力があると聴覚障害者の共同体/団体によって認められた、聴覚障害者である教員によってのみ振り分けられることになった。

能力記述文はその上でカテゴリー別に分けられた。当初の意図は、いろいろなテキストタイプ(例：語り、描写、説明など)の能力表を作成することだった<sup>90</sup>。しかしながら多くの記述文がその横断的能力故にいくつかのタイプに関連しているとされた。それ故最終的に、プロジェクトチームが企画したワークショップで能力記述文は類似性によって纏められた。三つの別個のグループが、関連性の高い能力を記述すると思える記述文の群に纏めた。それから最終的なカテゴリー化が議論された。それぞれの群の特徴が調査され、それは

---

89(原註 56) Zurich University of Applied Sciences Authoring Group: Jörg Keller, Petrea Bürgin, Aline Meili and Dawei Ni.

90(原註 56) Keller J. et al. (2017), "Auf dem Weg zum Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) für Gebärdensprachen. Empirie-basierte Bestimmung von Deskriptoren für Textkompetenz am Beispiel der Deutschschweizer Gebärdensprache (DSGS)", Das Zeichen, No. 105 ,pp. 86-97; Keller J. et al. (2018), "Deskriptoren zur gebärdensprachlichen Textstrukturierung im GER für Gebärdensprachen", Das Zeichen, No. 109 , pp. 242-5. Keller J. (2019), "Deskriptoren für Textkompetenz in Gebärdensprachen", in Barras M. et al. (eds), IDT 2017, Band 2. Berlin: ESV, pp. 111-117.

カテゴリーの定義が導き出され、以下のような九つの尺度表に仕上げられた。

言語能力

1. 手話言語のレパートリー (受容/産出)
2. 手話空間使用の正確さ (受容/産出)

社会言語的能力

3. 社会言語的な適切さと文化的レパートリー(受容/産出)

運用能力

4. 手話テキストの構造 (受容/産出)
5. 空間設定と視点 (受容/産出)
6. 言語への気づきと解釈 (受容)
7. 風貌/風体と与える印象 (産出) (独：外見/外観と効果)
8. 手話処理の速度(受容)
9. 手話の流暢さ(産出)

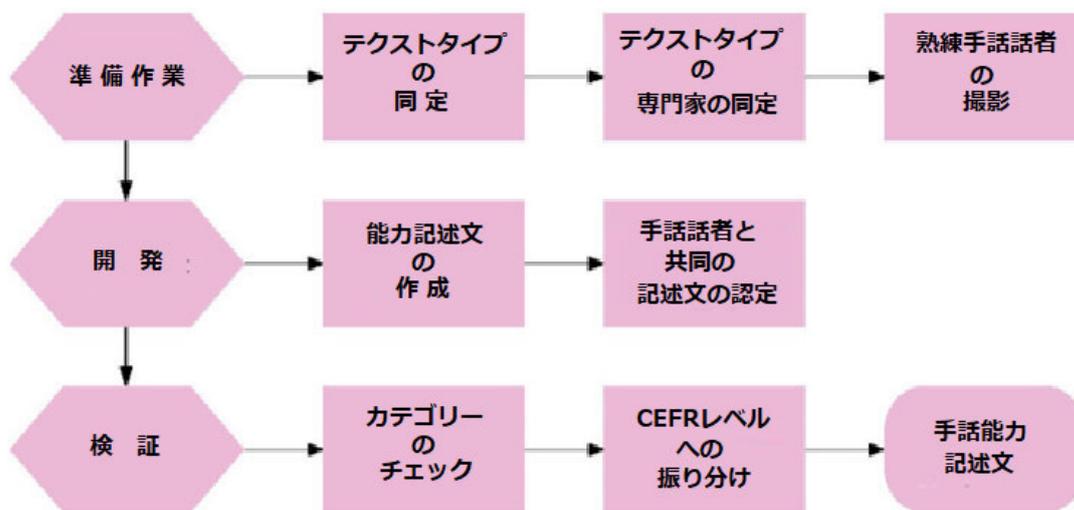


図20 手話能力記述文の諸段階

最終段階ではCEFRレベルへの振り分けが行なわれた。記述文の能力表を作るためには、Raschモデルが使われたが、それは仲介、音韻論のプロジェクトと2001年のCEFRプロジェクトの場合と同じである。しかしながら、今回はデータの基盤となったのは手話の記述文のビデオであった。ビデオはこの目的のためにスイスドイツ語手話Swiss-German Sign Language と国際手話International Sign Language (ISL) が提供された。後者は橋渡し用の共通言語であり、この場合は様々なヨーロッパの国からプロジェクトに参加した手話話者のために使われた。プロジェクトグループが尺度評価の試みで成功したのに続いて、オンライン調査の回答者に対して、表示された記述文を、1「難しくない」から4「非常に難しい」の四つの段階を分けするように依頼がなされ、尺度評価の試みで成功したが、それに続いて、オンライン調査の回答者が表示された記述文では、1は「難しくない」、4は「非常に難しい」の四つのポイント段階を付けるように依頼された。

総数223のデータ全てが検討対象とされ、ほとんど評価されなかったものや評価不可能とされたものは削除された。サンプルの大きさと完了した評価の分布が二つの主なグループ(スイスとヨーロッパ)ごとにチェックされた。スイスグループ(N=53)ではほぼ全員が総数300以上の能力記述文の全てを評価していた。ヨーロッパグループ(N=37)は全ての参加者が全記述文の一部の下位群を評価しており、平均すると一つの能力記述文に対して15の評価が与えられることになり<sup>91</sup>、これが53名のスイスドイツ人グループによる評価に加え

91(原註 57) これらの値は小さいものの、難易度が+/- 1 logit 以内の 95%信頼区間の事前要件を満たしている。(Linacre, 1994: "Sample Size and Item Calibration Stability". *Rasch Measurement Transactions* 7(4), 328).手話能力記述文の標準誤差は

られた。

上のRasch Modelの説明で簡単に述べたように、人あるいは項目がモデルに合わない(ありそうでない)場合は、削除することにより、記述文がより正確なレベルに置かれるようになる。このプロジェクトでも主プロジェクトと同様にこの手順が取られた。

最終段階は手話尺度のCEFRレベルの間の線引きの確定である。この過程を簡潔にするためにCEFR2001の記述文が入れ込んであったが、これは新たに作成された能力表をCEFRの基底にある計算値に転換するためのアンカーアイテム(anchor items)として機能させるためであった。この過程の説明については、読者は、North and Piccardo (2016): *Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR*とPiccardo (2016): *Phonological Scale Revision Process Report* の中の量的検証の章を参照されたい。しかしながら、この二つのプロジェクトと異なり、これらのCEFR「アンカー」の計算値は、不確かなアンカーが除去された場合でも信頼性が得られなかった。それ故、代わりになる習熟者の判断に基づく標準設定のモデルが使用された<sup>92</sup>。

## 最終段階

2015年2月～2017年6月の間の検証、諮問、試行のいろいろな段階で受信したフィードバックは余りよくない記述文と尺度表の同定と除去に、そして表記の改善にとって非常に有益であった。その文書はCoEのWEBサイトのアーカイヴで研究者には見られるようになっている。このCompanion版に収められている最終版能力記述文は全てこのフィードバックを考慮したものである。

尺度の中のいくつかのレベル、特にB2レベルでは、検証された能力記述文が非常に多かったため、検証を通った記述文であってもそのいくつかはこの拡張版の例示的能力記述文からはずされた。それらは付録8で見ることができる。この重複それ自体は、それがレベルへの配分の一貫性を強調するものであるからよいものではある。しかし、最終版の例示的能力記述文の表に関連する全ての能力記述文を入れておく必要もない。それらはCoEのWEBサイトに収められているCEFR関係の能力記述データバンクの中に補助的能力記述文として後に提示される予定である。

---

他の能力記述文より大きい。しかし、尺度への振り分けは直感的に分かり易い。幾つかの記述文は、次の熟達度帯への誤差範囲内にあったため、集合的な専門家判断に基づいて隣接するレベル帯へ移動された。

92(原註 58) 用いられた方法は「しおり推定法」の一種であった。このやり方については“Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) – A Manual” (Council of Europe 2009). にて説明されている。／訳註 「しおり推定法」の訳語は以下の文献を参照した；大友賢二 (2009) 「項目応答理論：TOEFL・TOEICなどの仕組み」『電子情報通信学会誌』92(12) 1008-1012.

## 付録7 2001年版を訂正した箇所

(本版では改訂を反映し、訂正した箇所を赤の印字で表示、訂正後の表現を別のフォント(緑のUDデジタル教科書体NP-R)で示してある。)

<b>OVERALL ORAL COMPREHENSION 聴解全般</b>	
C2	<p>Can understand with ease virtually <del>Has no difficulty with</del> any kind of spoken/signers language, whether live or broadcast, delivered at fast <del>native</del>-natural speed.</p> <p><del>母語話者にかなり</del>→ほとんど自然な速いスピードで話されても、ライブであれ、放送であれ、事実上どんな種類の話し言葉も容易に理解できる。</p>
<b>UNDERSTANDING CONVERSATION BETWEEN OTHER <del>NATIVE</del>-SPEAKERS (目標言語で)他の人たちが交わす会話を理解する</b>	
B2+	<p>Can keep up with an animated conversation between <del>native</del>-proficient users of the target language.</p> <p><del>母語話者同士</del>→目標言語の話者同士の活気に富んだ会話についていける。</p>
B2	<p>Can with some effort catch much of what is said around him/her, but may find it difficult to participate effectively in discussion with several <del>native</del>-users of the target language who do not modify their language in any way.</p> <p>一寸努力すれば、自分の周りで話されていることを多く把握できるが、その話し方をどうにも変えてくれない何人かが目標言語で話す議論の場合は、難しいかも知れない。</p>
<b>UNDERSTANDING AS A MEMBER OF A LIVE AUDIENCE 聴衆の一人としてライブで聴く</b>	
C2	<p>Can follow specialised lectures and presentations employing <del>a high degree of</del> colloquialism, regional usage or unfamiliar terminology.</p> <p><del>かなり程度の高い</del>口語表現や方言的な慣用表現、馴染みの薄い専門用語を利用した専門の講義やプレゼンテーションを理解できる。</p>
<b>OVERALL READING COMPREHENSION 読解全般</b>	
C2	<p>Can understand <del>and interpret critically</del> virtually all <del>forms of the written language</del> types of texts including abstract, structurally complex, or highly colloquial literary and non-literary writings.</p> <p>抽象的で構造的に複雑な、もしくは口語表現の非常に多い文学、および文学以外の書き物を含めて、書かれた言葉のほとんどあらゆる形式を理解できる。</p>
<b>OVERALL ORAL INTERACTION 口頭でのやり取り全般</b>	
B2	<p>Can interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction, and sustained relationships with <del>speakers</del> users of the target language, <del>native speakers</del>-quite possible without imposing strain on either party. Can highlight the personal significance of events and experiences, account for and sustain views clearly by providing relevant explanations and arguments.</p> <p>ある程度の流暢さと自然さをもって通常のやり取りができ、目標言語の使用者との関係の維持が可能で、どちら側も相手に緊張を強いられることはまずはない。個人的に重要な出来事や経験を強調して、関連説明をし、根拠を示して自分の見方を明瞭に説明し、主張・維持できる。</p>
<b>UNDERSTANDING <del>A NATIVE SPEAKER</del> AN INTERLOCUTOR やり取りの相手を理解すること</b>	
C2	<p>Can understand any <del>native speaker</del>-interlocutor, even on abstract and complex topics of a specialist nature beyond <del>his/her</del> their own field, given an opportunity to adjust to a <del>non-standard</del>-less familiar variety <del>accent or dialect</del>.</p> <p>標準的でない話し方や言い方に慣れる機会があれば、自分の専門分野を超えた専門家の抽象的な複雑な話題でも、母語話者がどんな相手でも話し相手が言ったことを理解できる。</p>

<b>CONVERSATION 会話</b>	
<b>B2</b>	<p>Can sustain relationships with <b>users of the target language</b> <del>native speakers</del> without unintentionally amusing or irritating them or requiring them to behave other than they would with <del>a native speaker</del> <b>another proficient language user</b>.</p> <p><del>母語話者</del>→<b>目標言語の話者</b>との対話でも、相手を不用意に可笑しがらせたりイラつかせたりすることなく、<del>母語話者同士で</del>→<b>熟練した話者が相手</b>熟達した<b>目標言語の他の話者</b>と会話している時とは別の振る舞いをしなくてすむくらいに、<b>目標言語の話者</b>との関係を維持できる。</p>
<b>INFORMAL DISCUSSION (WITH FRIENDS) 非公式の議論(友人たちとの)</b>	
<b>B2+</b>	<p>Can keep up with an animated discussion between <del>native speakers</del> <b>proficient users of the target language</b>.</p> <p><del>母語話者同士</del>→<b>目標言語の熟達した話者同士</b>の活発な議論についていける。</p>
<b>B2</b>	<p>Can with some effort catch much of what is said around <del>him/her</del> <b>them</b> in discussion, but may find it difficult to participate effectively in discussion with several <del>native speakers</del> <b>users of the target language</b> who do not modify their language in any way.</p> <p>話し方を普段と全く変えない<del>母語話者</del>→<b>複数の目標言語の話者</b>との議論に加わるのは難しいかも知れないが、多少の努力をすれば議論の中で言われていることが大部分理解できる。</p>
<b>FORMAL DISCUSSION (MEETINGS) 公式の議論(ミーティング/会議)</b>	
<b>C2</b>	<p>Can hold <del>his/her</del> <b>their</b> own in formal discussion of complex issues, putting an articulate and persuasive argument, at no disadvantage to <del>native speakers</del> <b>other participants</b>.</p> <p>複雑な論題についての議論で自己主張できる。<del>母語話者</del>→<b>他の参加者</b>と比べても引けをとらず、明確で説得力のある議論ができる。</p>
<b>INTERVIEWING AND BEING INTERVIEWED インタビューをする、受ける</b>	
<b>C2</b>	<p>Can keep up <del>his/her</del> <b>their</b> side of the dialogue extremely well, structuring the <del>talk</del> <b>discourse</b> and interacting authoritatively with <del>complete</del> <b>effortless</b> fluency as interviewer or interviewee, at no disadvantage to <del>native speakers</del> <b>other participants</b>.</p> <p>きわめて上手に対話の自分役割を務めることができ、インタビューする人としてでもインタビューを受ける人としてでも、堂々と<b>非常に</b>流暢に話や対話を構成したり、やり取りを行ったりすることができ、<b>同席の話者</b>と比べても引けをとらない。</p>
<b>SOCIOLINGUISTIC APPROPRIATENESS 社会言語的適切さ</b>	
<b>C2</b>	<p>Can mediate effectively and naturally between <del>speakers</del> <b>users</b> of the target language and <del>that of his/her</del> <b>members of their own</b> community <del>of origin</del>, taking account of sociocultural and sociolinguistic differences.</p> <p>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<b>出生地の生活地域</b>の言語の話者との間を、効果的に仲介できる。</p>
<b>C2</b>	<p>Appreciates <b>fully</b> <del>virtually all</del> the sociolinguistic and sociocultural implications of language used by <del>native speakers</del> <b>proficient users of the target language</b> and can react accordingly.</p> <p><del>母語話者</del>→<b>目標言語の話者</b>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<b>充分に</b>→<b>実際上全て</b>理解し、適切に対応できる。</p>

B2	<p>Can sustain relationships with <del>native speakers</del> users of the target language without unintentionally amusing or irritating them or requiring them to behave other than they would with <del>a native speaker</del> another proficient user.</p> <p>母語話者→目標言語の話者との対人関係を維持でき、その際、本人の意図に反して相手が可笑しかったり、いらつくことはなく、また母語話者→当該言語の他の熟達した話者と違った話し方をしなくて済むようにできる。</p>
<p><b>SPOKEN FLUENCY</b> 流暢さ</p>	
B2	<p>Can interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with <del>native speakers</del> users of the target language quite possible without imposing strain on either party.</p> <p>ある程度の流暢さと自然さでやり取りができ、無理なく自然に、互いに無理することなく、母語話者→目標言語の話者と、どちらの側も緊張を強いられることなく普通にやり取りができる。</p>

## 付録8 補完的能力記述文

この付録8に収めてある能力記述文は、「仲介」のための能力記述文開発プロジェクトの中で開発され、検証され、また振り分けが行われたものである。しかしこれらは、拡張例示的能力記述文からは外されている。重複、レベルの十分な幅の記述文を開発できなかった、あるいは諮問会議の段階でのコメント、がその理由である。これらはCoEのウェブサイト上にある補完的能力記述文の蓄えの中に加えられることになる。

能力記述表	
INTERPRETING 通 訳	
<p>註：このC2の例のように言語横断的仲介が含まれている場合はいつでも、このC2の例のように使用者は能力記述文を関係する言語を確定することが望ましい。</p> <p>「同時でも逐次通訳でも複雑な公式の談話を、話し手がドイツで意味するところを忠実に、文体、レジスタと文化的コンテキストを余すことなくまた、余計なことを付け加えることもなく、ほとんど正確にフランス語に通訳することができる。」</p>	
C2	<p>Can provide almost completely accurate simultaneous or consecutive interpretation of complex, formal discourse, conveying the meaning of the speaker faithfully and reflecting the style, register, and cultural context without omissions or additions.</p> <p>同時でも逐次通訳でも複雑な公式の談話を、話し手が意味するところを忠実に、文体、レジスターと文化的コンテキストを余すことなく、また余計なことを付け加えることもなく、ほとんど正確に通訳することができる。</p> <p>Can, in informal situations, provide simultaneous or consecutive interpretation in clear, fluent, well-structured language on a wide range of general and specialised topics, conveying style, register and finer shades of meaning precisely.</p> <p>非公式の状況で、同時あるいは逐次通訳を明瞭な、流れるような、構成のよい言葉遣いで一般的な、また特殊な話題について幅広く、文体、レジスターと意味の綾を詳細に伝えて通訳ができる。</p> <p>Can provide simultaneous or consecutive interpretation, coping with unpredictable complications, conveying many nuances and cultural allusions on top of the main message, though expression may not always reflect the appropriate conventions.</p> <p>予測不能な問題を上手に扱いながら、主メッセージの上にある多くのニュアンスと、文化的メッセージと主メッセージの上にある仄めかしを伝えて、同時あるいは逐次通訳をすることができるが、表現には慣習を適切に反映していないことが時々ある。</p>
C1	<p>Can provide consecutive interpretation fluently on a wide range of subjects of personal, academic and professional interest, passing on significant information clearly and concisely.</p> <p>個人的、学術的また専門的な幅広い話題で、重要な情報を明瞭に簡明に引き継ぎながら逐次通訳をすることができる。</p>
B2	<p>Can mediate during an interview, conveying complex information, drawing the attention of both sides to background information, and posing clarification and follow-up questions as necessary.</p> <p>インタビューをしている間に、複雑な情報を与え、背景情報に両者の注意を向けさせながら、説明を与え、必要な追加質問をして仲介ができる。</p> <p>Can provide consecutive interpretation of a welcome address, anecdote or presentation in their field, provided that the speaker stops frequently in order to allow time for them to do so.</p> <p>もし話し手がしばしば話を止め、通訳の時間をくれるなら、歓迎の挨拶、逸話や自分の領域内の発表を逐次通訳することができる。</p> <p>Can provide consecutive interpretation on subjects of general interest and/or within their field, passing on important statements and viewpoints, provided the speaker stops frequently to allow them to do so, and gives clarifications if necessary.</p> <p>一般的な関心事、また(は)自分の分野の話題を、重要な言明と観点を引き継いで、話し手がしばしば話すのを止め、通訳の時間をくれ、必要なら説明をしてくれるなら、逐次通訳することができる。</p> <p>Can, during an interview, interpret and convey detailed information reliably and provide supporting information, although they may search for expressions and will sometimes need to ask for</p>

	<p>clarification of certain formulations. インタビューをしている間に、通訳をし、詳細な情報を信頼できる形で与え、それを支える/支援情報を与えることができるが、時々表現を探すことがあり、またある種の表現の説明を求めることがある。</p>
B1	<p>Can, during an interview, interpret and convey straightforward factual information, provided they can prepare beforehand and that the speakers articulate clearly in everyday language. インタビューをしている間に、通訳して直裁的な事実関係の情報を与えることができるが、予め準備することが、また話し手が明瞭な日常言語で話すことが条件である。</p> <p>Can interpret informally on subjects of personal or current interest, provided that the speakers articulate clearly in standard language and that they can ask for clarification and pause to plan how to express things. 非公式に個人的話題あるいは時事的関心事について通訳ができるが、それには話し手が標準的な話し方で明瞭に話し、また説明と表現の仕方を考える間を与えてくれるよう頼めることが条件である。</p>
A2	<p>Can interpret informally in everyday situations, conveying the essential information, provided that the speakers articulate clearly in standard language and that they can ask for repetition and clarification. 日常的状況で非公式の通訳ができ、主情報を与えることができるが、それには話し手が標準語で明瞭に話し、また繰り返しや説明を求めることができることが条件である。</p> <p>Can interpret informally in predictable, everyday situations, passing back and forth information about personal wants and needs, provided that the speakers help with formulation. 予測可能な、日常的状況で、通訳をし、情報を与えたり、個人的な望みやニーズについての情報を与えたり受けたりすることができるが、それには話し手が表現の仕方を助けてくれることが条件である。</p> <p>Can interpret simply in an interview, conveying straightforward information on familiar topics, provided that they can prepare beforehand and that the speakers articulate clearly. インタビューで、馴染みの話題について直裁的な情報を単純に通訳ができるが、それには予め準備することができ、また話し手が明瞭に話してくれる必要がある。</p> <p>Can indicate in a simple fashion that somebody else might be able to help in interpreting. 簡単なやり方で誰か他の人が通訳を助けてくれる人がいるはずだと合図を送れる。</p>
A1	<p>Can communicate with simple words and gestures what basic needs a third party has in a particular situation. 特定の状況で、第三者が何を必要とするか簡単な言葉とジェスチャーで伝えることができる。</p>
Pre-A1	<p>利用できる記述文はない。</p>

PHONOLOGICAL CONTROL: SOUND RECOGNITION 音声面の制御：音声認識	
C2	<p>Can consciously incorporate relevant features of regional and socio-linguistic varieties of pronunciation appropriately. 地域的、社会言語的な異種の発音の重要な特徴を意識して適切に取り込むことができる。</p>
C1	<p>Can recognise features of regional and socio-linguistic varieties of pronunciation and consciously incorporate the most prominent of them in their speech. 地域的、社会言語的な異種の発音の特徴を認識し、意識的にそのうちの重要なものを自分のスピーチに取り込むことができる。</p>
B2	<p>Can recognise common words when pronounced in a different regional variety from the one(s) they are accustomed to. 一般的な単語が自分が慣れているのとは違った地域的異種発音で話された時にその語を認識することができる。</p>
B1	<p>Can recognise when their comprehension difficulty is caused by a regional variety of pronunciation. 自分の理解が難しいのは地域的発音が異なることによるものと認識することができる。</p>

## 個別能力記述文

ONLINE CONVERSATION AND DISCUSSION オンラインでの会話と議論	
C2	<p>Can use with precision colloquialisms, humorous language, idiomatic abbreviations and/or specialised register to enhance the impact of comments made in an online discussion. オンラインの議論でのコメントを強調するために、口語表現、ユーモアのある言語表現、慣用的略号また(は)特殊なレジスターを正確に使うことができる。</p>
C1	<p>Can express their ideas and opinions with precision in an online discussion on a complex subject or specialised topic related to their field, presenting and responding to complex lines of argument convincingly. 自分の分野の複雑な事柄あるいは特殊な話題について自分のアイディアと考えを詳細にオンラインの議論で表現し、論証過程の複雑な経路を提示しまたそれに説得力のある応えができる。</p> <p>Can critically evaluate online comments and express negative reactions diplomatically. オンラインのコメントを批判的に評価し、穏やかながら否定的な反応を表現することができる。</p>
B2+	<p>Can exploit different online environments to initiate and maintain relationships, using language fluently to share experiences and develop the interaction by asking appropriate questions. 言葉を流暢に使う経験と共有し、適切な質問でやり取りを展開させて、オンラインのいろいろな環境を駆使して対人関係を構築し、維持することができる。</p>
B2	<p>Can develop an argument in an online discussion giving reasons for or against a particular point of view, though some contributions may appear repetitive. 特定の観点に対する賛否の理由を伝えながら、オンラインの議論で論拠を展開することができるが、繰り返しが入っているように感じられることもある。</p> <p>Can express degrees of emotion in personal online postings, highlighting the personal significance of events and experiences and responding flexibly to further comments. 出来事や経験の個人にとっての意味を強調し、柔軟に他のコメントにも対応しながら、個人的オンライン投稿の中で感情の程度を表現することができる。</p> <p>Can repair possible misunderstanding in an online discussion with an appropriate response. オンラインの議論で起こった誤解に適切に反応し、それを解くことができる。</p>
B1	<p>Can initiate, maintain and close simple online conversations on topics that are familiar to them, though with some pauses for real-time responses. 簡単なオンラインでの馴染みの話題についての会話を始め、維持し、終えることができる。ただリアルタイムの対応にはいくらか時間がかかる。</p>
A2	<p>Can post online how they are feeling or what they are doing, using formulaic expressions, and respond to further comments with simple thanks or apology. 定式的な表現を使い、またその先のコメントに対しても、簡単に礼を言ったり言い訳を言ったりして自分の感情や何をしているかをオンラインで投稿できる。</p>
Pre-A1	<p>Can establish basic social contact online by using the simplest everyday polite forms of greetings and farewells. 最も簡単な挨拶やいとま乞いの日常儀礼の形式を使って社会的繋がりを確立することができる。</p>

GOAL-ORIENTED ONLINE TRANSACTIONS AND COLLABORATION 目的のあるオンラインでの交渉と協働作業	
C1	<p>Can deal effectively with communication problems and cultural issues that arise in online collaborative or transactional exchanges, by adjusting their register appropriately. オンラインの協働作業や取引で起こるコミュニケーション上の問題や文化的事象を、レジスターを調整することによって上手に取り扱うことができる。</p>
A2+	<p>Can exchange basic information with a supportive interlocutor online in order to address a problem or simple shared task. 基本的な情報を支援的な対話相手と交換して、問題の指摘や簡単な課題を共有できる。</p>

ESTABLISHING A POSITIVE ATMOSPHERE よい雰囲気的确立	
---	--

B2	<p>Can establish a supportive environment for sharing ideas and practice by providing clear explanations and encouraging people to explore and discuss the issue they are encountering, relating it to their experience.          明解な説明を与え、人々が直面している問題を追究したり議論することを勧め、自分の経験に関係付けることを通して、アイデアと実践を共有するために支援的な環境を確立することができる。</p> <p>Can use humour appropriate to the situation (e.g. an anecdote, a joking or light-hearted comment) in order to create a positive atmosphere or to redirect attention.          状況に合ったユーモア(例：逸話、冗談あるいは軽快なコメント)を言って、良好な雰囲気を作ったり、注意を他の方向に向けさせることができる。</p> <p>Can create a positive atmosphere and encourage participation by giving both practical and emotional support.          良好な雰囲気を作り、実践的また感情的な支援の両者を与え参画を促すことができる。</p>
B1	<p>Can create a positive atmosphere by the way they greet and welcome people and asks them a series of questions that demonstrate interest.          挨拶や歓迎の言葉で、また一連の関心を示す問いによって良好な雰囲気を作り出すことができる。</p>

PROCESSING TEXT IN SPEECH OR SIGN 口頭または手話テキストの処理	
C1	<p>Can summarise clearly and fluently in well-structured language the significant ideas presented in complex texts, whether or not they relate to their own fields of interest or specialisation.          自分の関心領域あるいは専門に関係があるか否かにかかわらず、複雑なテキストの中の重要なアイデアを構成のよい言葉遣いで明瞭に滑らかに要約することができる。</p> <p>Can summarise in clear, fluent, well-structured speech the information and arguments contained in complex, spoken or written texts on a wide range of general and specialised topics.          一般のおよび専門的な幅広い話題についての複雑な口頭あるいは文字テキストを構成のよい言葉遣いで明瞭に滑らかに要約することができる。</p>
B2+	<p>Can clarify the implicit opinions and purposes of speakers, including attitudes.          態度も含めて、話し手の隠れた意図と目的を説明することができる。</p>
B1+	<p>Can summarise and comment on factual information within their field of interest.          自分の関心領域の事実関係の情報について要約、コメントすることができる。</p>

PROCESSING TEXT IN WRITING 文字テキストの作成	
B1	<p>Can summarise in writing the main points made in straightforward informational texts on subjects that are of personal or current interest.          自分の関心あるいは目下の関心ある事柄についての簡単な情報テキストの主要点を要約して書くことができる。</p> <p>Can summarise in writing the main points made in spoken or written informational texts on subjects of personal interest, using simple formulations and the help of a dictionary to do so.          個人的に関心のある主題についての口頭あるいは文字による情報テキストの主要点を、簡単な表現形式や辞書の助けを借りることで要約し書くことができる。</p>

VISUALLY REPRESENTING INFORMATION 視覚的に情報を表現する	
B2	<p>Can make abstract concepts accessible by visually representing them (e.g. in mind maps, tables, flowcharts, etc.), facilitating understanding by highlighting and explaining the relationship between ideas.          視覚的に(例：マインドマップ、表、フローチャートなどを)提示し、アイデアの間の関係を強調、説明することで、抽象的な概念の理解を促進することができる。</p> <p>Can represent information visually (with graphic organisers like mind maps, tables, flowcharts, etc.) to make both the key concepts and the relationship between them (e.g. problem-solution, compare-contrast) more accessible.</p>

	<p>情報を視覚的に(マインドマップ、表、フローチャートなどのような図像整理手段により)提示して、中心概念と概念間の関係(例:問題—解決、比較—対照)を分かり易くできる。</p> <p>Can, from a text, produce a graphic to present the main ideas in it (e.g. a mind map, pie chart, etc.) in order to help people understand the concepts involved.</p> <p>テキストから得た情報から図像(例:マインドマップ、円グラフなど)を作って提示し、テキスト中の概念の理解を助けることができる。</p> <p>Can make the key points of abstract concepts more accessible by representing information visually (e.g. in mind maps, tables, flowcharts, etc.).</p> <p>抽象的な概念のキーポイントを、情報を(例:マインドマップ、表、フローチャートで)視覚化することでより分かり易くすることができる。</p> <p>Can visually represent a concept or a process in order to make relations between information explicit (e.g. in flowcharts, tables showing cause-effect, problem-solution).</p> <p>コンセプトやプロセスを視覚的に提示し(例:フローチャート、表、因果関係を表す表、問題と解決)、情報間の関係を明確にすることができる。</p>
B1	<p>Can communicate the essential points of a concept or the main steps in a straightforward procedure by using a drawing or graphic organiser.</p> <p>概念の基本的な点あるいは単純な手順の内の主要な段階を、図像を使ったり図像的整理手段を使って伝えることができる。</p> <p>Can represent straightforward information clearly with a graphic organiser (e.g. a PowerPoint slide contrasting before/after, advantages/disadvantages, problem/solution).</p> <p>単純な情報を図像的整理手段(例えば前/後、利点/不利益、問題/解決を対照したパワーポイントスライドなど)を使って明瞭に提示することができる。</p> <p>Can create a drawing or diagram to illustrate a simple text written in high frequency language.</p> <p>よく使われる言語で簡単な文字テキストをイラストにしたり、グラフにしたりすることができる。</p>

	<b>EXPRESSING A PERSONAL RESPONSE TO CREATIVE TEXTS (INCLUDING LITERATURE)</b> テキスト(文学を含む)に対する個人的な反応の表現
A2+	<p>Can select simple passages they particularly like from a work of literature to use as quotes.</p> <p>文学作品の中で自分が特に気に入った簡単な一節を選んで引用句として使える。</p>
A2	<p>Can explain in simple sentences how a work of literature made them feel.</p> <p>簡単な文で文学作品がどんな感じを与えたか説明することができる。</p>

	<b>ANALYSIS AND CRITICISM OF CREATIVE TEXTS (INCLUDING LITERATURE)</b> 創造的テキスト(文学作品を含む)の分析と批評
C2	<p>Can analyse complex works of literature, identifying meanings, opinions and implicit attitudes.</p> <p>複雑な文学作品を、意味、見解、隠れた態度を認識し、分析することができる。</p>
C1	<p>Can explain the effect of rhetorical/literary devices on the reader, e.g. the way in which the author changes style in order to convey different moods.</p> <p>修辭的/文学的手段が読者に与える効果を説明することができる。例えば、どのようにして作者が文体を換えて違った雰囲気を与えているか。</p>

	<b>FACILITATING COLLABORATIVE INTERACTION</b> 仲間との協働的やり取りを進める
B2+	<p>Can invite participation, introduce issues and manage contributions on matters within their academic or professional competence.</p> <p>自分の学術的あるいは専門的な能力の範囲内で、参加を誘い、問題を導入し、発言を整理することができる。</p>
B2+	<p>Can keep a record of ideas and decisions in group work, discuss these with the group and structure a report back to a plenary.</p> <p>グループ作業のアイデアや決定を記録し、これらをグループで議論し総会に向けての報告を作ること</p>

	ができる。
B2	Can intervene to support collaborative problem solving initiated by another person. 他の人が出した協調的な問題解決案を支持するために介入することができる。

	<b>COLLABORATING TO CONSTRUCT MEANING 意味構築のための協働</b>
B2+	Can synthesise the key points towards the end of a discussion. 重要な点を纏め、議論の終結に向かうようにすることができる。

	<b>MANAGING INTERACTION やり取りの調整</b>
B2+	Can intervene to address problems in a group and to prevent the marginalisation of any participant. グループ内の問題に介入し、誰もが疎外されないようにすることができる。
B2	Can give clear instructions to organise pair and small group work and conclude them with summary reports in plenary. ペアやグループでの協働作業をはっきり指示して、総会の要約報告で終わられるように取りまとめることができる。

	<b>ENCOURAGING CONCEPTUAL TALK 思考/概念に関する話し合いの奨め</b>
B2+	Can monitor performance non-intrusively and effectively, taking notes and later providing clear feedback. 押しつけがましくない形で効果的に行為をモニターし、ノートを取り、後に明快なフィードバックを与えることができる。 Can monitor group work, drawing attention to the characteristics of good work and encouraging peer evaluation. よい仕事の特徴に注意を向けさせ、また仲間同士の評価を促してグループワークのモニタリングをすることができる。 Can monitor small group discussion to ensure that ideas are not only exchanged but are used to build a line of argument or enquiry. アイデアが単に交換されるだけでなく論理構築や疑問解決のために使われるように小さなグループの議論をモニターすることができる。
B2	Can present information and instruct people to use it independently to try and solve problems. 情報をあたえ、各自がそれを使って問題解決を試みるよう指示することができる。

	<b>FACILITATING PLURICULTURAL SPACE 複文化的空間の構築の促進</b>
C1	Can recognise different communication conventions and their effect on discourse processes, adjust the way they speak accordingly, and help to establish related 'rules' to support effective intercultural communication. さまざまなコミュニケーション上の慣習やそれが談話の過程に与える影響を知り、それに伴って自分の話し方を修正し、関係「規則」を確立し、効果的に異文化間コミュニケーションを行う際の助けにできる。 Can interact flexibly and effectively in situations in which intercultural issues need to be acknowledged and tasks need to be completed together, by exploiting their capacity to belong to the group(s) while maintaining balance and distance. 異文化問題を認識する必要がある、また共に達成しなければならない課題がある状況で、バランスと距離を保ちながら、自分がそのグループに所属していることの強みを十分に使って柔軟にまた効果的にやり取りができる。
B2+	Can project themselves empathetically into another person's perspective and ways of thinking and feeling so as to respond appropriately with both words and actions. 他の人のものの見方や考え方、感じ方に共感を示し、言葉と行動の両方で適切に反応できる。
B2	Can establish a relationship with members of other cultures, showing interest and empathy through questioning, expressions of agreement and identification of emotional and practical needs. 問かけたり、同意を表現したり、感情的ニーズや実際のニーズに気付いたりすることで、関心と共感を示し、他の文化のメンバーと関係を作り上げることができる。 Can encourage discussion without being dominant, expressing understanding and appreciation of

	<p>different ideas, feelings and viewpoints, and inviting participants to contribute and react to each other's ideas.</p> <p>理解したことを示し、異なるアイディア、感情および見解を受け止め、人々に参加を促したり互いに評価するよう誘うことで、出しゃばらずに議論を進めることができる。</p> <p>Can help to create a shared understanding based on their appreciation of the use of direct/ indirect and explicit/implicit communication.</p> <p>直接的/間接的コミュニケーションや明示的/非明示的コミュニケーションの使い方に対する自分の認識に基づいて、共通の理解を構築するのを助けることができる。</p>
--	--

<p><b>FACILITATING COMMUNICATION IN DELICATE SITUATIONS AND DISAGREEMENTS</b>  <b>微妙な状況や非合意の状況でのコミュニケーションの潤滑化</b></p>	
---	--

B2+	<p>Can facilitate discussion of delicate situations or disagreements by outlining the essential issues that need resolving.</p> <p>微妙な状況や非合意の状況で、解決が必要な基本的問題を概観することで議論をしやすくすることができる。</p> <p>Can formulate open-ended, neutral questions to obtain information about sensitive issues while minimising embarrassment or offense.</p> <p>微妙な問題についての情報を得るために、当惑や攻撃的ニュアンスを最小に抑えて、開かれた、中立的な質問を出すことができる。</p> <p>Can use repetition and paraphrase to demonstrate detailed understanding of each party's requirements for an agreement.</p> <p>両サイドが合意するための要望/条件をよく理解していることを繰り返しと言い換えを使って演じて見せることができる。</p> <p>Can explain the background to a delicate situation or disagreement by repeating and summarising statements made.</p> <p>微妙な状況や非合意の背景を、繰り返しや、言われたことを要約することで説明ができる。</p> <p>Can clarify interests and objectives in a negotiation with open-ended questions that convey a neutral atmosphere.</p> <p>中立的な雰囲気醸し出す、賛否を保留した開かれた質問を出して交渉の場で関心や目的を説明することができる。</p> <p>Can facilitate discussion of a disagreement by explaining the origins of the problem, reporting respective lines of argument, outlining the essential issues that need resolving, and identifying points in common.</p> <p>問題の原因を説明し、個々の議論の筋道を報告し、解決が必要な本質的問題の概要を描き、また共通点/合意点を確認することで、合意ができていない点についての議論を促進することができる。</p> <p>Can help the parties in disagreement to consider different possible solutions by weighing the advantages and disadvantages of each solution.</p> <p>合意ができないグループ同士に、可能性のあるさまざまな解決策を、それらの利点と欠点を比重にかけて考えてみるよう助言することができる。</p> <p>Can evaluate the position of one party in a disagreement and invite them to reconsider an issue, relating their argumentation to that party's stated aim.</p> <p>合意できないグループ同士の片方の立場を評価し、その人たちの議論を自分たちが表明した目標に関連させて、問題の再検討を促すことができる。</p>
B2	<p>Can summarise the essentials of what has been agreed.</p> <p>すでに合意されたことの基本的事項を要約することができる。</p>

<p><b>LINKING TO PREVIOUS KNOWLEDGE 既知の知識への関連づけ</b></p>	
---	--

B2	<p>Can raise people's awareness of how something builds on their existing knowledge by providing and explaining visual representations (e.g. diagram/chart, tables, flowcharts).</p> <p>視覚的な表現(例：グラフ、表、フローチャート)で説明して、人々に物事がいかに自分たちの既得の知識の上に成り立っているかに注意を向けることができる。</p> <p>Can explain clearly how something that will be introduced builds on what people probably already know.</p> <p>これから導入されることが、人々が恐らく既に知っていることの上に成り立っていることを明確に説明</p>
----	---

	することができる。
--	-----------

<b>ADAPTING LANGUAGE 言語の適正化</b>	
C1	Can make information in a complex written text (e.g. a scientific article) more accessible by presenting the content in a different genre and register. 複雑な文字テキストの情報(例：科学論文)の内容を、異なるジャンルとレジスターで提示することでより取っつき易いものにすることができる。
B2+	Can adapt articulation, sentence stress, intonation, speed and volume in order to structure content, highlight important aspects and mark transitions from one topic to another. 発音、文の中の強勢、イントネーション、スピードと音量を適切にし、内容を構成し、重要な側面を強調し、話題の転換を分からせることができる。 Can make difficult concepts in a complex spoken or written text more comprehensible through paraphrasing. 複合的な口頭のあるいは文字テキストの中の難しい概念を、言い換えることでより分かり易くすることができる。
B1+	Can use paraphrasing to explain the content of a spoken or written text on a familiar topic in a simplified, more concrete form. 馴染みの話題の複雑な音声または文字テキストの内容を説明するのに、より簡略化された具体的な形の言い換えを使うことができる。

<b>AMPLIFYING A DENSE TEXT 密度の高いテキストの解明</b>	
B2	Can support understanding of unfamiliar language in a text by providing additional examples that contain similar language. テキストの中の馴染みのない言葉の理解を、似た言葉遣いの例を追加することで助けることができる。

<b>STREAMLINING A TEXT テキストの流れの潤滑化</b>	
C1	Can rewrite a complex source text, reorganising it in order to focus on the points of most relevance to target audience. 複雑なテキストの原典を書き直し、整理して聴衆に最も関連性の高い点に焦点を絞ることができる。
B2	Can distil the relevant information from different parts of the source text in order to guide the recipient to understanding the essential points. 原テキストのいろいろな部分から関連/重要な情報を抽出して、受け取り手に重要な点を理解してもらうようにすることができる。 Can distil information from different parts of the source text in order to make accessible contrasting information and arguments contained in it. 元のテキストのいろいろな部分から情報を抽出して、含まれている対照的な情報と論拠が分かるようにすることができる。 Can eliminate repetition and digressions in a text in order to make the essential message accessible. テキストの中の繰り返しと脱線を削除して重要なメッセージが分かるようにすることができる。

<b>BUILDING ON PLURICULTURAL REPERTOIRE 複文化レパートリーの構築</b>	
C2	Can effectively employ, both in person and in writing, a wide variety of sophisticated communicative strategies to command, argue, persuade, dissuade, negotiate, counsel, and show empathy in a culturally appropriate manner. 直接にでも文書を通してでも、広く様々な形でよく練られたコミュニケーション方略を効果的に使って、文化的に適切なやり方で、命令、議論、説得、断念、交渉、相談をすることができ、また共感を示すことができる。
B2+	Can exploit their awareness of similarities and differences between cultures for successful intercultural communication in both the personal and professional domains. 個人的領域でも専門的な領域でも、異文化間の差異と類似性についての認識を充分使うことで異文化間コミュニケーションを成功させることができる。
B2+	Can engage appropriately in communication, following the main verbal and non-verbal conventions and rituals appropriate to the context, coping with most difficulties that occur.

	<p>起こるほとんどの困難に対処しながら、コンテキストに合った主な言語的および非言語的慣例と儀礼的慣習に従って、コミュニケーションに参画することができる。</p>
B2	<p>Can recognise cultural stereotypes – favourable and discriminatory – and describe how they influence their own or another’s behaviour.  文化的なステレオタイプ— 好意的なものであれ差別的なものであれ —を認識し、それがいかに自分自身あるいは他の人たちの行動に影響を与えるか表現することができる。</p> <p>Can analyse and explain the balance that they personally maintain in the adjustment process between acculturation and preserving their own culture(s).  文化変容と自文化の保持との間の調整過程で個人的に維持しているバランスを分析、説明することができる。</p> <p>Can adapt their behavior and verbal expression to new cultural environments, avoiding behaviours that they are aware may be viewed as impolite.  礼を欠くとみられる可能性があることを認識している行為を避けながら、新しい文化的環境に自分の行動と言語表現を適合させることができる。</p> <p>Can explain their interpretation of culturally-specific opinions, practices, beliefs and values, pointing out similarities and differences to their own and other cultures.  自分自身の文化との類似性、差異を指摘しながら、文化特有の考え方、実践、信念と価値観についての自分の解釈を説明することができる。</p>
B2	<p>Can comment on cultural differences, comparing them in depth with his own experience and traditions.  深く自分の経験と伝統とを比較しながら、文化的差異についてコメントすることができる。</p> <p>Can interact effectively in a situation in which intercultural issues need to be acknowledged in order to solve a task co-operatively.  課題を協働で解決するために異文化問題を認める必要のある状況で効果的にやり取りができる。</p> <p>Can enquire about relevant cultural norms and practices while collaborating in an intercultural encounter and then apply the knowledge gained under the constraints of real-time interaction.  異文化の出会いでの協働作業をする中で関連する文化的規範や実践について質問し、それにより獲得した知識をリアルタイムの制約があるやり取りの中で使うことができる。</p>

	<p><b>PLURILINGUAL COMPREHENSION 複言語的理解</b></p>
A2	<p>Can exploit easily identifiable vocabulary (e.g. international expressions, words with roots common to different languages – like ‘bank’ or ‘music’) in order to form a hypothesis as to the meaning of a text.  簡単にそれと分かる語彙(例：国際的表現/語、「bank」あるいは「music」のような相異なる言語に共通の語根を持つ単語)を苦勞せず充分使って、テキストの意味についての仮説を立てることができる。</p>

	<p><b>BUILDING ON PLURILINGUAL REPERTOIRE 複言語レパートリーの構築</b></p>
C2	<p>Can borrow metaphors and other figures of speech from <i>other languages in their plurilingual repertoire</i> for rhetoric effect, elaborating, reformulating, and explaining them as necessary.  <u>自分の複言語レパートリーにある他の言語</u>の中から比喩表現や他の言い回しを借りて、必要に応じて修辭的効果、精緻化、再表現、説明することができる。</p>
C1	<p>Can tell a joke from <i>a different language</i>, keeping the punch line in the original language, because the joke depends on it and explaining the joke to those listeners who didn’t understand it.  ジョークは原語の表現に意味/価値があるため、「落ち」は原語のままにして<u>違う言語</u>のジョークを使うことができ、理解できない聴衆/人たちのためにそのジョークを説明することができる。</p>

B2	<p>Can follow a conversation happening around them in <u>a language or languages in which they has receptive competence</u>, and express their contribution in <u>a language that is understood by one or more of the interlocutors</u>.</p> <p>周囲で起きている<u>自分に受容/理解能力がある言語</u>での会話についていくことができ、また自分でも<u>話し相手のうち一人あるいはそれ以上の人が分かる言語</u>で発言ができる。</p> <p>Can support understanding and the development of ideas in multilingual group work in which participants are using <u>different languages in their plurilingual repertoire</u> flexibly.</p> <p>自分の複言語レパートリーの範囲での多言語グループの作業中に、それぞれが違う言語を話している中で出てくるアイデアを理解し、展開させていくように後押しができる。</p> <p>Can manage interaction in <u>two or more languages in their plurilingual repertoire</u> in order to keep a discussion or a task moving, encouraging people to use their languages flexibly.</p> <p>議論あるいは課題が前に進むように、<u>自分の複言語レパートリーの内の一つ以上の言語</u>でやり取りを整理し、人々に/皆に自分の言語を柔軟に使うよう促すことができる。</p> <p>Can engage a multilingual group in an activity and encourage contributions in different languages by narrating a story/incident in <u>one language in their plurilingual repertoire</u> and then explaining it in <u>another</u>.</p> <p>多言語話者のグループの活動の中に引き入れ、いろいろな言語で話しや出来事を<u>自分の複言語レパートリーの内の一つの言語</u>で語り、それを続いて<u>他の言語</u>で説明することを通して、メンバーがいろいろな言語で参加することを促せる。</p> <p>Can exploit, and explain if necessary, an expression from <u>another language in their plurilingual repertoire</u> for a concept for which such a suitable expression appears not to exist in <u>the language being used</u>.</p> <p><u>使用している言語</u>では適切な表現がないように思える概念を表す表現を、必要なら<u>自分の複言語レパートリーの中の他言語</u>を充分に使って説明することができる。</p>
B1	<p>Can use an apt word from <u>another language that the interlocutor speaks</u>, when they cannot think of an adequate expression in <u>the language being spoken</u>.</p> <p><u>使用中の言語</u>の中に適切な語が見つからない場合、<u>話し相手が使う他の言語</u>から適当な言葉を使うことができる。</p>

## SIGN LANGUAGE COMPETENCES 手話能力

	SIGN LANGUAGE REPERTOIRE 手話言語のレパートリー
C2	<p>Can describe a phenomenon, e.g. a UFO, in a creative, abstract manner.</p> <p>例えばUFOを創造的抽象的やり方で描写することができる。</p>
C1	<p>Can create original, artistic signing, going beyond known vocabulary.</p> <p>既知の語彙を越えて独自の芸術的な手話を創ることができる。</p>
B2+	<p>Can describe different aspects of something with precision.</p> <p>物事や事柄のいろいろな側面を正確に描写することができる。</p> <p>Can explain precisely the consequences that a decision will have.</p> <p>一つの決定が引き起こす結果を正確に説明することができる。</p>
B2	<p>Can sign indirect messages (indirect questions, requests, wishes and demands).</p> <p>間接的なメッセージを送ることができる(間接疑問、依頼、望み、要求)。</p> <p>Can summarise the proposition being put to a vote, formulating it more simply with the relevant vocabulary.</p> <p>投票に掛けられている案件を、より簡単に関連語彙を使って表現し、要約することができる。</p> <p>Can express clearly and precisely what they want to, despite any vocabulary limitations.</p> <p>明瞭に詳細に自分が望むことを、語彙に何らかの制限はあるとしても、表現することができる。</p> <p>Can modify lexical signs manually and non-manually.</p> <p>手話語彙を手指動作や非手指動作により修飾できる。</p>
B1+	<p>Can use comparison to characterise people and objects.</p> <p>人や物を比較して特徴づけることができる。</p> <p>Knows specific signing expressions connected with sign language culture.</p> <p>手話文化と結び付いた特殊な手話表現を知っている。</p>

	Can discuss the advantages and disadvantages of an issue. ある事柄の良い面、悪い面を論ずることができる。
B1	Can imitate the behaviour of living beings (people, animals) using constructed action. 構成的動作を用いて人や動物の動作を真似ることができる。 Can describe in simple sentences the places they visited (e.g. on a holiday). (例えば休暇で)訪れた場所を簡単な文で描写できる。 Can describe things with paraphrase, without knowing the proper signs for the concepts concerned.. その概念を表す正式な手話表現を知らなくとも、言い換えでそれを描写することができる。
A2+	Can explain something comprehensibly. 事柄を分かるように説明できる。
A2	Can understand a simple signed text despite a limited vocabulary. 語彙に制限はあるが、手話で表現された簡単なテキストを理解することができる。 Can indicate animals with lexical signs. 手話語彙で動物を示すことができる。 Can correctly perform newly lexicalized signs, e.g. for persons or colours. 新しく語彙化された手話表現を、例えば人物あるいは色を正しく表現できる。
A1	Can understand commonplace expressions in a dialogue (e.g., greetings or thanks). やり取りの中で使われる一般的な表現(挨拶やお礼など)が理解できる。 Can understand the lexical signs for months, days, numbers and times. 月、日、数、時間の手話語彙を理解できる。 Can understand greetings in sign language. 挨拶の手話表現を理解できる。 Can understand lexicalised signs for animals. 手話語彙になっている動物名を理解できる。 Can follow simple instructions, explanations and statements of reasons. 簡単な指示、説明、理由の言明などについていける。 Can employ simple mouthings appropriate to the context. その場のコンテキストに適切な口の形を使った表現ができる。

	<b>DIAGRAMMATICAL ACCURACY 手話空間使用の正確な活用</b>
C1	Can indicate the movement of objects/living things (e.g. the gait of different animals). モノや生き物の動き(例:いろいろな動物の歩き方)を真似することができる。
B2+	Can express comparisons (the same as ..., different to ...). 比較を表現することができる(...と同じ、...と異なり)。
B1+	Can form the plural with productive signs. 創造的手話で複数を表現することができる。
B1	Can use different ways of expressing negation. いろいろな否定を表す方法を使うことができる。
A1	Can understand simple statements. 簡単な言明/声明/陳述を理解できる。

	<b>SOCIOLINGUISTIC APPROPRIATENESS AND CULTURAL REPERTOIRE</b> <b>社会言語的な適切さと文化的レパートリー</b>
C1	Can assign a statement to a sociocultural register. ある言明を社会文化的なレジスターに位置付けられる。 Can understand the designations for important laws, institutions and deaf organisations (e.g., WFDYS, EFSLI). (例えば World Federation of the Deaf Youth Section、European Forum of Sign Language Interpreters などの) 重要な法律、組織、ろう者団体を示す表現が理解できる。
B2+	Can explain the local sociocultural habits and rules, e.g. the procedure followed in elections. 自国の選挙で採られる手続きなど、地元の社会文化的習慣や規則を説明できる。

	<p>Can designate people who are important for deaf communities and sign language (regionally and internationally).</p> <p>聴覚障害者コミュニティと手話にとって（地域的および国際的に）重要な人物を明示できる。</p> <p>Can make (indirect) reference to important dates, persons and institutions in their country.</p> <p>自分の国の重要な日付、人物、機関を（間接的に）指示することができる。</p>
B1+	<p>Can discreetly refer to people who are present by, for example, using a smaller signing space or by holding a hand in front of the index finger so that it is not apparent to whom the finger is pointing.</p> <p>手話に使う空間を小さくしたり、人差し指の前に手を置いて指が誰を指しているかが分からないようにして、こっそりと在席の人物を指すことができる。</p> <p>Can indicate the institutions, laws and regulations that are important for sign language in their country.</p> <p>自分の国で手話にとって重要な機関、法律、規則の名をあげることができる。</p>
B1	<p>Knows the names of relevant government departments and political parties in their country.</p> <p>自分の国の関連する政府の省庁と政党の名を挙げるることができる。</p> <p>Knows the organisations that are most important for deaf people (e.g. the national council for the deaf, associations).</p> <p>聴覚障害者にとって最も重要な機関(例：国家/全国聴覚障害者評議会、協会)を知っている。</p> <p>Knows the national sign language situation, e.g. for Switzerland: 3 sign languages; 5 dialects of Swiss-German Sign Language (DSGS).</p> <p>自分の国の手話言語状況を知っている（例：スイスの状況—三つの手話、五つのスイスドイツ語手話方言(DSGS)が併存）。</p>

	<b>SIGN TEXT STRUCTURE 手話テキストの構成</b>
B2+	<p>Can tell a story from beginning to end, without leaving out parts of it.</p> <p>お話を始めから終わりまで余すことなく語ることができる。</p> <p>Can, when describing something, comply with canonical order in spatial placement (e.g. naming large inmoveable objects before small inmoveable objects, and introducing moving objects after static objects).</p> <p>物を描写するとき、手話空間使用の規範的順序（大きな非可動なものを小さな非可動物の先に表現し、可動なものはいつでも非可動なものの上に導入する）に従うことができる。</p>
B2	<p>Can produce a text with a clear line of development.</p> <p>明瞭な展開の線が見えるテキストを作ることができる。</p> <p>Can relate, for example, the plot of a film, a picture story, a narrative.</p> <p>例えば、映画や絵物語、語り物の筋を語ることができる。</p> <p>Can deliver sufficient important information in adequate measure and leave to one side elements that are not important.</p> <p>十分に重要な情報を適切な量で与えることができ、重要でない要素は横に置いておくことができる。</p> <p>Can link given signs fluently into a short coherent text.</p> <p>手話をよどみなく繋げて、短い一貫性のあるテキストにすることができる。</p> <p>Can contrast and account for the opinions of others.</p> <p>他の人たちの意見を対比、考慮することができる。</p>
B1+	<p>Can use personal experiences as examples in order to support an argument.</p> <p>ある論拠を支持するために、例として自分の経験を使うことができる。</p>
B1	<p>Can, when describing a person, a character, or an animal, list visible characteristics in the correct order (e.g. from head to toe).</p> <p>人物、登場人物、あるいは動物を描写するとき、目に見える特徴を正しい順序(例:頭からつま先へ)で挙げるることができる。</p> <p>Can answer key questions on a text clearly.</p> <p>テキストについての重要な問にはっきり答えることができる。</p>

	<b>SETTING AND PERSPECTIVES 空間設定と視点</b>
Above C2	<p>Can employ a variety of different signing forms and techniques in an artistic way.</p> <p>いろいろな手話の形と技法の変化形を芸術的な方法で使うことができる。</p>

C1	Can associate events presented with particular feelings that the immediate environment induces (e.g. sunrise with the feeling of happiness). 出来事を身の周りの環境が引き起こす特別の感情と結びつけて(日の出と幸せな気持ち)提示できる。
B2	Can persuade people, e.g. to register for an event. 人を説得できる (イベントへの参加登録など)。
B1+	Can establish the necessary conditions for a text (lighting, background, atmosphere of the room). テキストを表現するために必要な条件を確立することができる (照明、背景、部屋の雰囲気)。
A2	Can convey emotions by non-manual means. 手を使わない表現で感情を伝えることができる。

#### LANGUAGE AWARENESS AND INTERPRETATION 言語意識(言語への気づき)と解釈

C2	Can distinguish between and assess different types of justification, e.g., logical, moral, pragmatic. 様々な種類の正当化の理屈 (論理的、倫理的、実利的) を区別し、評価できる。 Can recognise when the signer exaggerates individual aspects of a topic in order to achieve a particular effect. 手話使用者が特定の効果を狙ってある話題の個別の面を誇張した場合にそれに気付ける。 Can understand artistic representations of thoughts and feelings. 考えや感情の芸術的表現を理解できる。
C1	Can pick up specific vocabulary on the subject through the context. ある論題に関する特定の語彙をコンテキストを通して学び取れる。 Can grasp the main ideas of a complex text, even if some gaps in understanding of particular details remain. 詳細部分の理解には欠落があるかもしれないが、複雑なテキストの要点が把握できる。 Can judge whether a text has the necessary elements of tension to enable one to become immersed in the action. その行為に没頭するのに必要なほどの緊張感の要素がテキスト内にあるかどうかを判断できる。 Can judge the stylistic sophistication of texts. テキストの文体的洗練さを判断できる。 Can grasp and explain the content and intended emotional effect of a text. テキストの内容やそれが引き起こそうとしている感情的効果を把握して説明できる。
B2+	Can distinguish facts from opinions. 事実と意見を区別できる。 Can explain why a text is gripping. 何故テキストが魅惑的なのかを説明できる。
B2	Can identify a person or character by interpreting the personality traits or behaviour mimicked or indicated by the signer (e.g., that a timid person tends to look away, that an outgoing individual comes up and says hello). 手話使用者が性格や行動の傾向を真似したり、示唆した表現を解釈して、言及されている人物や登場人物が誰だか分かる (例えばおどおどした人物は視線を逸らす傾向にある、外向的な人物はこちらへやってくる、など)。 Can distinguish between a description of other people's opinions and the personal opinion of the producer of the text. 他人の意見とテキスト作成者の個人的意見とを区別できる。 Can extract key information from a report and order it chronologically. 報告の中にある重要な点を抜き出して時系列順に並べられる。
B1+	Can understand and state the interlocutor's opinion on a subject. ある論題に対する対話相手の意見を理解し、述べることができる。 Can form their own opinion about a text. テキストに対して自分の意見を形作ることができる。

#### PROCESSING SPEED 手話処理の速度

C2

Can quickly extract relevant details even from longer signed texts.

手話で表現された長いテキストからでも重要な詳細点を素早く抜き出すことができる。

## 付録9 新能力記述文の情報源

---

- Abbe A., Gulick L. M. V. and Herman J. L. (2007), *Cross-cultural competence in army leaders: a conceptual and empirical foundation*, United States Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences, Arlington, VA, available at [www.dtic.mil/docs/citations/ADA476072](http://www.dtic.mil/docs/citations/ADA476072), accessed 9 September 2019.
- Alberta Teachers of English as a Second Language (2005), *Section 7. Intercultural Communicative Competence. ATESL Adult ESL Curriculum Framework*, Alberta Teachers of English as a Second Language, Figure 2, Adapted Intercultural Knowledge and Skills Strand of the Massachusetts Curriculum Framework, available at [www.atesl.ca/resources/resource-library/](http://www.atesl.ca/resources/resource-library/), accessed 9 September 2019.
- Alexander R. (2008), “Culture, dialogue and learning: an emerging pedagogy”, in Mercer N. and Hodgkinson S. (eds), *Exploring talk in schools*, Sage, London, pp. 91-114.
- ALTE Can Do Statements 2001, Appendix D in the CEFR 2001, available at [www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages](http://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages), accessed 9 September 2019.
- Association of American Colleges and Universities, *Intercultural Knowledge and Competence Value Rubric*, available at [www.aacu.org/value/rubrics/intercultural-knowledge](http://www.aacu.org/value/rubrics/intercultural-knowledge), accessed 9 September 2019.
- Barrett M. (2013), “Intercultural competence: a distinctive hallmark of interculturalism?”, in Barrett M. (ed.), *Interculturalism and multiculturalism: similarities and differences*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, pp. 147-68.
- Barrett M. (2014), “Competences for democratic culture and intercultural dialogue (CDCID)”, 3rd meeting of the Ad hoc group of experts, Strasbourg, Council of Europe, 16 and 17 June, Phase One of CDCID: Collation of Existing Competence Schemes, CDCID 3/2014 – Doc.4.0.
- Barrett M. et al. (2014), *Developing intercultural competence through education*, Pestalozzi Series No. 3, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16808ce258>, accessed 9 September 2019.
- Beacco J.-C., Porquier R. and Bouquet S. (2004), *Niveau B2 pour le français : Un référentiel*, Didier, Paris.
- Beacco J.-C. et al. (2006), *Niveau A1.1 pour le français/référentiel DILF livre*, Didier, Paris.
- BULATS Summary of typical candidate abilities (global scale), available at [www.english-test.it/wp-content/uploads/2015/05/Cambridge\\_English\\_BULATS\\_Sample\\_Certificate.pdf](http://www.english-test.it/wp-content/uploads/2015/05/Cambridge_English_BULATS_Sample_Certificate.pdf), accessed 9 September 2019.
- Byram M. (1997), *Teaching and assessing intercultural communicative competence*, Multilingual Matters, Clevedon, Somerset.
- Cambridge Assessment Scales for Speaking: see [www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/cambridge-english-scale/](http://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/cambridge-english-scale/), accessed 9 September 2019.
- Cambridge Common Scale for Writing: Overall Writing Scales, available in, for example *Cambridge English Business Certificates Handbook for teachers for exams from 2016*, available at [www.cambridgeenglish.org/images/business-english-certificates-handbook-for-teachers.pdf](http://www.cambridgeenglish.org/images/business-english-certificates-handbook-for-teachers.pdf), accessed 9 September 2019.
- Cambridge Overall Speaking Scales.
- Cambridge Overall Writing Scales.
- CARAP/FREPA, *A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*, available at <http://carap.ecml.at>, accessed 9 September 2019.
- CEFR-J project for Japanese secondary school learners of English, 2011: for an update, see <http://events.cambridgeenglish.org/alte-2014/docs/presentations/alte2014-masashi-negishi.pdf>, accessed 9 September 2019; see also Negishi, Takada and Tono (2013).
- Center for Applied Linguistics, Washington DC: Descriptors from translation collected in 1992 and

- included in the bank of descriptors for the CEFR descriptor research, but never used.
- Center für berufsbezogenen Sprachen, das Sprachen-Kompetenzzentrum der Sektion Berufsbildung des BMBWF, Vienna.
- CERCLES Portfolio descriptors, included in Lenz P. and Schneider G. (2004), “A bank of descriptors for self-assessment in European Language”, available at [www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors](http://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors), accessed 9 September 2019.
- Common European Framework of Reference for Sign Languages: development of descriptors for Swiss-German Sign Language. Swiss National Science Foundation research project. ZHAW: Zurich University of Applied Sciences, School of Applied Linguistics, Institute of Language Competence.
- Corcoll Lopez C. and Gonzalez-Davies M. (2016), “Switching codes in the plurilingual classroom”, *ELT Journal* No. 70, 1 January 2016, pp. 67-77.
- Council of Europe, *Autobiography of intercultural encounters*, available at [www.coe.int/lang-autobiography](http://www.coe.int/lang-autobiography), accessed 9 September 2019.
- Creese A. and Blackledge A. (2010), “Translanguaging in the bilingual classroom: a pedagogy for learning and teaching?”, *Modern Language Journal* Vol. 94, No. I, pp. 103-15.
- Dunbar S. (1992), “Integrating language and content: a case study”, *TESL Canada Journal* Vol. 10, No. 1, pp. 62-70.
- Eaquals (2008), *Eaquals can do SIP: Eaquals/ALTE Portfolio Descriptor revision*, available at [www.coe.int/en/web/commoneuropean-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors](http://www.coe.int/en/web/commoneuropean-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors), accessed 9 September 2019.
- ELTDU (1976), “Stages of attainment scale”, English Language Development Unit, Oxford University Press, Oxford.
- Eurocentres adaptation of ELTDU scale: see [www.eurocentres.com](http://www.eurocentres.com), accessed 9 September 2019.
- European Language Portfolio Serial No. 1 (Prototype based closely on CEFR/Swiss project descriptors), see: [www.coe.int/en/web/portfolio](http://www.coe.int/en/web/portfolio), accessed 9 September 2019.
- European Profiling Grid, EPG Project, available at [www.epg-project.eu](http://www.epg-project.eu), accessed 9 September 2019.
- Fantini A. and Tirmizi A. (2006), “Exploring and assessing intercultural competence”, World Learning Publications, Paper 1, [http://digitalcollections.sit.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=worldlearning\\_publications](http://digitalcollections.sit.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1001&context=worldlearning_publications), accessed 17 July 2018.
- Federal Bureau of Investigation, Washington DC, Descriptors from translation collected in 1992 and included in the bank of descriptors for the CEFR descriptor research, but never used.
- Frau-Meigs D. (2007), “General Rapporteur’s report on the workshop on ‘Media literacy and human rights: education for sustainable democratic societies’”, Graz, Austria, 5 to 7 December 2007.
- GCSE: UK General Certificate of Secondary Education, assessment criteria for English.
- Glaboniat M. et al. (2005), *Profile deutsch A1 – C2. Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen, Kommunikative Mittel*, Langenscheidt, Munich.
- Gollob R., Krapf P. and Weidinger W. (eds) (2010), *Educating for democracy: background materials on democratic citizenship and human rights education for teachers*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16802f727b>, accessed 9 September 2019.
- Green A. (2012a), *Language functions revisited: theoretical and empirical bases for language construct definition across the ability range*, English Profile Studies, Volume 2, UCLES/Cambridge University Press, Cambridge.
- Green A. (2012b), “Performance conditions added to descriptors”, appendix to *Language functions revisited: theoretical and empirical bases for language construct definition across the ability range*.

- English Profile Studies, Volume 2, UCLES/Cambridge University Press, Cambridge.
- Grindal K. (1997), *EDC: Basic Concepts and Core Competences: The approach in Norway*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.
- GSE (Global Scale of English: Pearson), available at [www.pearson.com/english/about/gse/learning-objectives.html](http://www.pearson.com/english/about/gse/learning-objectives.html), accessed 9 September 2019.
- Hardman F. (2008), "Teachers' use of feedback in whole-class and group-based talk", in Mercer N. and Hodgkinson S. (eds), *Exploring talk in schools*, Sage, London, pp. 131-50.
- HarmoS: EDK (Schweizerischer Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren) (2008), Projekt Bildungsstandards HarmoS:Vorschläge für Basisstandards Fremdsprachen, available at [www.edk.ch/dyn/11659.php](http://www.edk.ch/dyn/11659.php), accessed 9 September 2019.
- Himmelman G. (2003), Zukunft, Fachidentität und Standards der politischen Bildung, Institut für Sozialwissenschaften, TU Braunschweig, Braunschweig [unpublished, summarised in Byram, 2008, *From foreign language education to education for intercultural citizenship*, Multilingual Matters, Toronto].
- Hodel H., Pädagogische Hochschule Luzern: Descriptors for Literature 2007. Descriptors for Literature 2013 (Personal communication: work in progress in HarmoS-related national project on objectives for school years).
- Huber J., Mompoint-Gaillard P. and Lazar I. (eds) (2014), *TASKs for democracy: developing competences for sustainable democratic societies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.
- INCA Project (2004), Intercultural Competence Assessment, INCA Assessor Manual, available at [ec.europa.eu/migrant-integration/librarydoc/the-inca-project-intercultural-competence-assessment](http://ec.europa.eu/migrant-integration/librarydoc/the-inca-project-intercultural-competence-assessment), accessed 9 September 2019.
- Interagency Language Roundtable, Scale of Proficiency, available at [www.govtilr.org](http://www.govtilr.org), accessed 9 September 2019.
- Jorgensen J. N. et al. (2011), "Polylinguaging in superdiversity", *Diversities* Vol. 13, No. 2, pp. 22-37, available at [www.unesco.org/shs/diversities/vol13/issue2/art2](http://www.unesco.org/shs/diversities/vol13/issue2/art2), accessed 9 September 2019.
- Karwacka-Vogele K. (2012), "Towards indicators for intercultural understanding", in Huber J. (ed.), *Intercultural competence for all: preparation for living in a heterogeneous world*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, pp. 51-60.
- King J. and Chetty R. (2014), "Codeswitching: linguistic and literacy understanding of teaching dilemmas in multilingual classrooms", *Linguistics and Education* Vol. 25, pp. 40-50.
- Koch L. [co-author of Swiss ELP 2000 (CH-2000)], Proposed additional descriptors for reading in a secondary school context (unpublished).
- Lazar I. et al. (eds), *Developing and assessing intercultural communicative competence. A guide for language teachers and teacher educators*, Council of Europe Publishing, Strasbourg/Graz, available at [http://archive.ecml.at/mtp2/publications/B1\\_ICCinTE\\_E\\_internet.pdf](http://archive.ecml.at/mtp2/publications/B1_ICCinTE_E_internet.pdf), accessed 9 September 2019.
- Lenz P. and Berthele R. (2010), "Assessment in plurilingual and intercultural education", Satellite Study No. 2 accompanying Beacco J.-C. et al. (2016a), *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*, Language Policy Unit, Council of Europe, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16805a1e55>, accessed 9 September 2019.<sup>93</sup>
- Lewis G., Jones B. and Baker C. (2012), "Translanguaging: developing its conceptualisation and

<sup>93</sup>(原註 59) The document was prepared for the Policy Forum "The right of learners to quality and equity in education – The role of linguistic and intercultural competence", which took place in Geneva, Switzerland from 2 to 4 November 2010.

この文獻は「良質で平等な教育を受ける学習者の権利—言語能力と異文化間能力の役割」と題された政策フォーラム(2010年11月2日～4日、ジュネーブ開催)のために準備されたものであった。

- contextualisation”, *Educational Research and Evaluation* Vol. 18, No. 7, pp. 655-70.
- LICI Project, *Handbook: language in content instruction*, available at [www.yumpu.com/en/document/view/17817415/language-in-content-instruction-lici-project](http://www.yumpu.com/en/document/view/17817415/language-in-content-instruction-lici-project), accessed 9 September 2019.
- Lingualevel/IEF (Swiss) project for 13-15 year olds, 2009, available at [www.lingualevel.ch](http://www.lingualevel.ch), accessed 9 September 2019.
- Ludi G. (2014), “Dynamics and management of linguistic diversity in companies and institutes of higher education: results from the DYLAN project”, in Gromes P. and Hu A. (eds), *Plurilingual Education: policies – practices – language development*, Studies on Linguistic Diversity 3, John Benjamins, Hamburg, pp. 113-18.
- Mercer N. and Dawes L. (2008), “The value of exploratory talk”, in Mercer N. and Hodgkinson S. (eds), *Exploring talk in schools*, Sage, London, pp. 55-72.
- MIRIADI Project, Skills reference data on multilingual communication in intercomprehension, available at [www.miriadi.net/en/printpdf/book/export/html/746](http://www.miriadi.net/en/printpdf/book/export/html/746), accessed 9 September 2019.
- National Institute for Dispute Resolution (1995), “Performance-based assessment: a methodology, for use in selecting, training and evaluating mediators ” , Washington DC, available at [www.convenor.com/uploads/2/3/4/8/23485882/method.pdf](http://www.convenor.com/uploads/2/3/4/8/23485882/method.pdf), accessed 9 September 2019.
- Negishi M., Takada T. and Tono Y. (2013), “A progress report on the development of the CEFR-J”, in Galaczi E. D. and Weir C. J. (2013) (eds), *Exploring Language Frameworks: proceedings of the ALTE Krakow Conference, July 2011*, Studies in Language Testing Series No. 36, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 135-63.
- Neuner G. (2012), “The dimensions of intercultural education”, in Huber J. (ed.), *Intercultural competence for all: preparation for living in a heterogeneous world*, Pestalozzi Series No. 2, Council of Europe Publishing, Strasbourg, pp. 11-49, available at <https://rm.coe.int/16808ce20c>, accessed 9 September 2019.
- Newby D. et al. (2006), “European Portfolio for Student Teachers of Languages”, EPOSTL, European Centre for Modern Languages, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at [www.ecml.at/tabid/277/PublicationID/16/Default.aspx](http://www.ecml.at/tabid/277/PublicationID/16/Default.aspx), accessed 9 September 2019.
- North-South Centre of the Council of Europe (2012), “Global education guidelines. A handbook for educators to understand and implement global education”, North-South Centre of the Council of Europe, Lisbon, available at <https://rm.coe.int/168070eb85>, accessed 9 September 2019.
- Oatley K. (1994), “A taxonomy of the emotions of literary response and a theory of identification in fictional narrative”, *Poetics* Vol. 23, pp. 53-74.
- OECD (2005), “The definition and selection of key competencies. Executive summary”, Organisation for Economic Co-operation and Development/DeSeCo, Paris, available at [www.oecd.org/pisa/35070367.pdf](http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf), accessed 9 September 2019.
- Pierce K. M. and Gilles C. (2008), “From exploratory talk to critical conversations”, in Mercer N. and Hodgkinson S. (eds), *Exploring talk in schools*, Sage, London, pp. 37-54.
- Purves A. C. (1971), “The evaluation of learning in literature”, in Bloom B. S., Hastings J. T. and G. F. Madaus (eds), *Handbook of formative and summative evaluation of student learning*, McGraw-Hill, New York, pp. 699-766.
- Research Centre for Language Teaching, Testing and Assessment, National and Kapodistrian University of Athens, Mediation descriptors related to the mediation tasks in the Greek KPG examinations.
- Schneider G., North B. and Koch L. (2000), *A European Language Portfolio*, Berner Lehrmittel und Medienverlag, Berne.

- Takala S. (unpublished), AMMKIA: Finnish Project.
- Thompson S., Hillman K. and De Bortoli L. (2013), *A Teacher's Guide to PISA Reading Literacy*, ACER, Melbourne, available at [www.acer.org/files/PISA\\_Thematic\\_Report\\_-\\_Reading\\_-\\_web.pdf](http://www.acer.org/files/PISA_Thematic_Report_-_Reading_-_web.pdf), accessed 9 September 2019.
- Trim J. L. M., "C1 Level Can Do Specifications for Profile Deutsch", Appendix A, in Green A. (2012), *Language functions revisited: theoretical and empirical bases for language construct definition across the ability range*, English Profile Studies, Volume 2, UCLES/Cambridge University Press, Cambridge.
- Tuning Educational Structures in Europe (n.d.-a), *Approaches to teaching, learning and assessment in competences based degree programmes*, available at <http://tuningacademy.org/?lang=en>, accessed 9 September 2019.
- Tuning Educational Structures in Europe (n.d.-b), *Generic competences*, available at <http://tuningacademy.org/?lang=en>, accessed 9 September 2019.
- Tuning Educational Structures in Europe (n.d.-c), *Education – Specific competences*, available at <http://tuningacademy.org/?lang=en>, accessed 9 September 2019.
- Vacca J. S. (2008), "Using scaffolding techniques to teach a social studies lesson about Buddha to sixth graders", *Journal of Adolescent and Adult Literacy* Vol. 51, No. 8, pp. 652-8.
- Vollmer H. and Thurmann E. (2016), "Language sensitive teaching of so-called non-language subjects: a checklist", in Beacco J.-C. et al. (eds), *A handbook for curriculum development and teacher training – The language dimension in all subjects*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.<sup>94</sup>
- Walqui A. (2006), "Scaffolding instruction for English language learners: a conceptual framework", *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* Vol. 9, No. 2, pp. 159-80.
- Webb N. (2009), "The teacher's role in promoting collaborative dialogue in the classroom", *British Journal of Educational Psychology* Vol. 78, No. 1, pp. 1-28.
- Zwiers J. (2008), *Building academic language*, Jossey-Bass, San Francisco.

---

<sup>94</sup>(原註 60) このチェックリストの拡張版がドイツ語で出版されている:Thürmann, Eike and Vollmer, Helmut Johannes (2012), "Schulsprache und Sprachsensibler Fachunterricht: Eine Checkliste mit Erläuterungen", in Röhner C. and Hövelbrinks B. (eds), *Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache*, Juventa, Weinheim, pp. 212-33.

## 付録10 オンライン情報源

---

- ALTE (2011), “Manual for language test development and examining – For use with the CEFR”, Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/1680667a2b>, accessed 9 September 2019.
- Bank of supplementary descriptors, available at [www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors](http://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors), accessed 9 September 2019.
- Barrett M. et al. (2016), *Competences for democratic culture: living together as equals in culturally diverse democratic societies*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16806ccc07>, accessed 10 December 2019.
- Beacco J.-C. et al. (2016a), *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16806ae621>, accessed 9 September 2019.
- Beacco J.-C. et al. (2016b), *A Handbook for Curriculum Development and Teacher Training: the language dimension in all subjects*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16806af387>, accessed 9 September 2019.
- Beacco J.-C. and Byram M. (2007), *From Linguistic Diversity to Plurilingual Education: guide for the development of language education policies in Europe*, Language Policy Division, Council of Europe, available at <https://rm.coe.int/16802fc1c4>, accessed 9 September 2019.
- CEFR QualiMatrix, A quality assurance matrix for CEFR use, available at [www.ecml.at/CEFRqualitymatrix](http://www.ecml.at/CEFRqualitymatrix), accessed 9 September 2019.
- CEFRTrain (Common European Framework of Reference for Languages in Teacher Training): [www.helsinki.fi/project/ceftrain/index.php.35.html](http://www.helsinki.fi/project/ceftrain/index.php.35.html), accessed 9 September 2019.
- Competences for Democratic Culture*: available at [www.coe.int/competences](http://www.coe.int/competences), accessed 9 September 2019.
- Coste D. and Cavalli M. (2015) *Education, Mobility, Otherness – the mediation functions of schools*, Language Policy Unit, Council of Europe, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/16807367ee>, accessed 9 September 2019.
- Committee of Ministers, Recommendation CM/Rec(2008)7 on the use of the Council of Europe’s Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the promotion of plurilingualism, available at [https://search.coe.int/cm/Pages/result\\_details.aspx?ObjectId=09000016805d2fb1](https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805d2fb1), accessed 9 September 2019.
- Committee of Ministers, recommendations on language and language learning: available at [www.coe.int/en/web/commoneuropean-framework-reference-languages/recommendations](http://www.coe.int/en/web/commoneuropean-framework-reference-languages/recommendations), accessed 9 September 2019.
- Council of Europe (2001), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*, Cambridge University Press, Cambridge, available at <https://rm.coe.int/1680459f97>, accessed 9 September 2019.
- Council of Europe (2009a), *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) – a manual*, Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/1680667a2d>, accessed 9 September 2019.
- Council of Europe (2009b), *Autobiography of Intercultural Encounters*, available at [www.coe.int/t/dg4/autobiography/default\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/default_en.asp), accessed 9 September 2019.
- Council of Europe (2018), *Reference framework of competences for democratic culture*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at <https://go.coe.int/mWYUH>, accessed 17 April 2020.
- Council of Europe, Official texts and guidelines relating to linguistic integration of adult migrants: available at [www.coe.int/en/web/lang-migrants/officials-texts-and-guidelines](http://www.coe.int/en/web/lang-migrants/officials-texts-and-guidelines), accessed 9 September 2019.

- Eaquals “Practical resources for language teaching”, available at [www.eaquals.org/our-expertise/cefr/our-work-practicalresources-for-language-teaching/](http://www.eaquals.org/our-expertise/cefr/our-work-practicalresources-for-language-teaching/), accessed 9 September 2019.
- European Centre for Modern Languages of the Council of Europe: see [www.ecml.at](http://www.ecml.at), accessed 9 September 2019.
- European Centre for Modern Languages thematic pages for the CEFR and the ELP: see [www.ecml.at/Thematicareas/CEFRandELP/tabid/1935/language/en-GB/Default.aspx](http://www.ecml.at/Thematicareas/CEFRandELP/tabid/1935/language/en-GB/Default.aspx), accessed 9 September 2019.
- Europass: see <http://europass.cedefop.europa.eu/>, accessed 9 September 2019.
- European Language Portfolio (ELP): [www.coe.int/en/web/portfolio](http://www.coe.int/en/web/portfolio), accessed 9 September 2019.
- FREPA/CARAP, *A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*, available at <http://carap.ecml.at/Accueil/tabid/3577/language/en-GB/Default.aspx>, accessed 9 September 2019.
- Goodier T. (ed.) (2018), *Collated Representative Samples of Descriptors of Language Competences Developed for Young Learners – resource for educators, Volume 1: Ages 7-10*, Education Policy Division, Council of Europe, available at <https://rm.coe.int/16808b1688>, accessed 9 September 2019.
- Goodier T. (ed.) (2018), *Collated Representative Samples of Descriptors of Language Competences Developed for Young Learners – resource for educators, Volume 2: Ages 11-15*, Education Policy Division, Council of Europe, available at <https://rm.coe.int/16808b1689>, accessed 9 September 2019.
- Goullier F. (2007), *Council of Europe Tools for Language Teaching – Common European framework and portfolios*, Didier/Council of Europe, Paris/Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/168069ce6e>, accessed 9 September 2019.
- Guidelines for intercultural dialogue in non-formal learning/education, available at <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youthpartnership/icd-guidelines>, accessed 9 September 2019.
- LINCDIRE: LINguistic & Cultural DIversity REinvented, available at [www.lincdireproject.org](http://www.lincdireproject.org), accessed 10 September 2019.
- MIRIADI Project Plan: available at [www.miriadi.net/en/miriadi-plan](http://www.miriadi.net/en/miriadi-plan), accessed 9 September 2019.
- Noijons J., Berešova J., Breton G. et al. (2011), *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) – Highlights from the Manual*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at: [www.ecml.at/tabid/277/PublicationID/67/Default.aspx](http://www.ecml.at/tabid/277/PublicationID/67/Default.aspx), accessed 9 September 2019.
- North B. and Piccardo E. (2016), “Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR”, Education Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/168073ff31>, accessed 9 September 2019.
- PETRA-E Network: available at <https://petra-education.eu/>, accessed 9 September 2019.
- Piccardo E. et al. (2011), *Pathways through Assessing, Learning and Teaching in the CEFR*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at [http://ecep.ecml.at/Portals/26/training-kit/files/2011\\_08\\_29\\_ECEP\\_EN.pdf](http://ecep.ecml.at/Portals/26/training-kit/files/2011_08_29_ECEP_EN.pdf), accessed 9 September 2019.
- Piccardo E. (2014), “From communicative to action-oriented: a research pathway”, Curriculum Services Canada, available at <https://transformingsfl.ca/en/resources/?pagenum=2>, accessed 9 September 2019.
- Piccardo E. (2016), “Phonological Scale Revision Process Report”, Education Policy Division, Council of Europe, available at <https://rm.coe.int/168073fff9>, accessed 9 September 2019.
- Platform of resources and references for plurilingual and intercultural education: available at [www.coe.int/lang-platform](http://www.coe.int/lang-platform), accessed 9 September 2019.
- PRO-Sign Project: Sign languages and the Common European Framework of Reference for Languages – Descriptors and approaches to assessment, available at [www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ProSign/PRO-Signreferencelevels/tabid/1844/Default.aspx](http://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2012-2015/ProSign/PRO-Signreferencelevels/tabid/1844/Default.aspx).
- Reference Level Descriptions (RLDs): available at [www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/reference-level-descriptions](http://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/reference-level-descriptions), accessed 9 September 2019.

Relating language curricula, tests and examinations to the Common European Framework of Reference (RELANG): available at <https://relang.ecml.at/>, accessed 9 September 2019.

Techno-CLIL 2017, moderators: Letizia Cinganotto and Daniela Cuccurullo, available at <https://moodle4teachers.org/enrol/index.php?id=90>, accessed 9 September 2019.

Trim J. (ed.) (2001), "Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment –A Guide for Users", Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg, available at <https://rm.coe.int/1680697848>, accessed 9 September 2019.

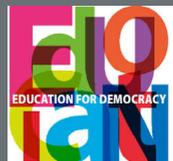
本版(CEFR Companion volume)は言語教育の範囲を広げるものであり、『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠(CEFR)』が発行された後、学術的・社会的発展を反映させて、2001年版を更新したものである。刊行に際してはヨーロッパをはじめとする世界各地の言語教育関係者に多大なる貢献を頂いた。

本版の内容は下記の通りである：

- ▶ 指導と学習のためのCEFRの重要な側面についての説明；
- ▶ 2001年版を差し替えるべく更新されたCEFR能力記述文の完全なセット：以下のものを含む
  - モダリティーに関しては、包括的でジェンダーに配慮した；
  - 聴解・読解に関する詳細な記述の追加；
  - Pre-A1レベルの新設、およびA1レベルとCレベルにおける記述の充実化；
  - 音韻面受容・産出の能力尺度の差し替え；
  - 仲介、オンライン上でのやり取り、複言語・複文化の新しい能力尺度；
  - 新しい手話使用能力に関する能力尺度
- ▶ 4年間の開発、検証、協議の過程に関する簡単な報告

**CEFR Companion volume** は、1964年以来、欧州評議会が追求してきた言語教育への関与のプロセスの新たな一步を示すもので、以下を目的としている：

- ▶ 現代語(第一言語/母語/少数話者の言語)の学習と教育を促進し、支援する；
- ▶ 異文化間の対話をすすめ、相互理解・社会的結束・民主主義を推進する；
- ▶ ヨーロッパにおける言語と文化の多様性を保護する；
- ▶ すべての人が質の高い教育を受ける権利を促進する



[www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr)

JPN

[www.coe.int](http://www.coe.int)

欧州評議会は、欧州大陸の主要な人権擁護機関であり、欧州連合(EU)の全加盟国を含む計46のメンバー国で構成されている。

欧州評議会の全参加国は、人権・民主主義・法の支配を守るための条約である欧州人権条約に署名している。欧州人権裁判所は各国におけるこの条約の履行状況を監視する任を負う。

