

【論文】

# 「共に生きる」社会のための言語教育

## 欧州評議会の活動を例として

福島青史\*

### 概要

シティズンシップの文脈から見ると、言語教育は社会的結束を高めるため、集団の象徴である言語を選択・普及する「アイデンティティ」機能がある。従来、社会的アイデンティティは「国家」「民族」等に規定された集団とその言語により形成されてきたが、国民国家制度が機能しなくなった移民の時代には「共に生きる」のためのシティズンシップを考え、そのための言語教育が必要である。

### キーワード

シティズンシップ, 複言語主義, CEFR, 異文化間教育, 欧州評議会

## 1. はじめに

近年、「日本語教育」は「言語教育」という枠だけではなく、「移民政策」「言語政策」といった社会政策の一環として語られることが増えている。従来、日本語を学ぶ必要があり、かつ、国籍、民族、文化の違う「他者」は、日本社会を通過するか、棲み分けをするか、あるいは少数であったため不可視であり、「日本」という社会を意味づけ、構成する主体としては排除されていた。しかし、今日では定住外国人の絶対数の増加、日本社会における経済的・人口学的な動機から、「他者」を「共に生きる人」として積極的に日本社会に包摂していこうという動きが見られる。この変化により日本語教育は「他者」が使用する「日本語」という「言語」を対象とするだけでなく、日本語を使う「他者」のあり方(=アイデンティティ)、また「他者」と共に暮らす地域社会のあり方までも考慮に入れる必要が出てきた。つまり、従来、国民国家制度において「国民-国家語-国家」として一元的に処理された「人-ことば-社会」の関係を根源的な次元にまで還元し、「共に生きる人」とは誰か、そこで使用

される言語は何か、そして、「われわれ」の範囲はどこまでか、という社会化の過程に日本語教育を文脈化することが課題となってきたのである。

本稿の目的は既に「外国人」「移民」といった「他者」を「共に生きる人」として包摂しようとするヨーロッパの活動をモデルとして、国民国家制度だけでは処理できない「人-ことば-社会」における言語教育のありかたについて考察し、日本語教育への応用可能性について考察することである。まず、「人-ことば-社会」の基本的な構造を「シティズンシップ」の概念から紹介し、次にシティズンシップ教育と言語教育政策の相互の位置づけを行う。最後に日本社会への応用可能性について述べる。

## 2. シティズンシップの構造とその争点

Citizenship は「市民性」「市民権」など、その訳語においても、その意味範囲においても定まったものはない(宮島, 2004; 岡野, 2009)。また、オスラー、スターキー (2005/2009, p. 8) が「市民が新しい国際的な文脈のなかで行為する機会をより多く得るにつれて、変容している」と述べるよ

\* Eメール: fukushima\_seiji@yahoo.co.jp

うに歴史や状況によって変わり続ける概念であるともいえる。宮島(2004, pp. 2-3)は、シティズンシップには三つの意味文脈があるとした。第1は「国籍」、第2は「市民という地位、資格に結び付いた諸権利」、第3は「人々の行為、アイデンティティに関わるもの」である。そして近代国家の下では①平等な成員資格、②意思決定への参加の保証、③社会的保護と福祉の保証、④共同体への公認の帰属(国籍)、⑤義務の履行(納税・兵役)、⑥共同体の正当性の観念の共有(伝統、歴史、文化(言語、宗教)に基づく表象)という要素があるとする。これを便宜的にまとめると表1のようになる。

従来「II 諸権利」における①②③は「I 国籍」の④とその義務である⑤により認められてきた。しかし、シティズンシップにはさらに所属意識・アイデンティティを表す⑥があり、個人は「伝統、歴史、文化(言語、宗教)に基づく表象」により、ある集団に帰属意識を抱き、その集団は結束していく。

この構造を他の表現で補強してみる。岡野(2009, pp. 22-27)は「国民」「民族」「市民」の定義付けをしながらシティズンシップの構造を示す。岡野は、「国民」people, citizen, nation, subjectを「近代国民国家システムが誕生した後の、ある国家における国籍保有者」、 「民族」nationを「共同体意識を支える一種の捉え難いもの、しかし、現に存在する文化的・歴史的想像力/創造力の産物としての集合体、一つの統合された集合体」、 「市民」citizenを「十全な市民権を享受し、政治参加

の権利あるいは義務を持つもの」と定義する。この分類を表1に即して意味の近いもので分けると、「国民 - I 国籍」、「民族 - II アイデンティティ」、「市民 - III 諸権利」となると考える。

シティズンシップは「I 国籍」「II 諸権利」「III アイデンティティ」という三つの要素が複合的に交差した次元であり、この要素が社会状況によって解釈される事象であると考えられる。一般的に国民国家制度は「I 国籍」と「III アイデンティティ」を「民族」という物語で固定し、その条件の下で「II 諸権利」を認めるという「(国民=民族)→市民」制度であると考えられる。これが可能だったのは、岡野がいうように「民族」が「文化的・歴史的想像力/創造力の産物」という幻想であったからであり、この幻想が現実存在した他者を隠蔽しながら同質的な「国民」を作り上げることを可能にした。

しかし、1989年の冷戦終結を期に世界ではグローバル化と呼ばれる現象が生じ、欧州においては1990年ドイツ再統一、1993年マーストリヒト条約発効、2004年中東欧諸国を含めた「EU 拡大」など、国民国家の統合や連合が現実のものとなった。それに伴い、かつて国民国家制度が作り上げてきた領域内(領土的にもアイデンティティ的にも)に移民、外国人労働者など「他者」が生活し始め、自らを「市民」と主張し、その権利を求めようになった時、安定していると考えられた「(国民=民族)→市民」の構造が「文化的・歴史的想像力/創造力の産物」という幻想に支えられた虚構であることが明らかになった。そ

表1 シティズンシップの三つの要素(宮島(2004)、岡野(2009)より筆者が作成)

I 国籍	④ 共同体への公認の帰属(国籍)	「国民」 ある国家における国籍保有者
II 市民という地位、資格に結び付いた諸権利	① 平等な成員資格 ② 意思決定への参加の保証 ③ 社会的保護と福祉の保証 ⑤ 義務の履行(納税・兵役)	「市民」 十全な市民権を享受し、政治参加の権利あるいは義務を持つもの
III 人々の行為、アイデンティティに関わるもの	⑥ 共同体の正当性の観念の共有(伝統、歴史、文化〔言語、宗教〕に基づく表象)	「民族」 共同体意識を支える一種の捉え難いもの、しかし、現に存在する文化的・歴史的想像力/創造力の産物としての集合体、一つの統合された集合体

岡野八代(2009).『シティズンシップの政治学 増補版—国民・国家批判』博澤社.

宮島喬(2004).『ヨーロッパ市民の誕生—開かれたシティズンシップへ』岩波書店.

の時、現在、自分が生きている社会が、幻想の下に隠蔽されてきた「他者」とともに構成されており、国民国家制度では社会の結束性が求められないことが明らかになった。このためヨーロッパでは「I 国籍」を媒介した制度作りではなく、「ヨーロッパ」という地平を創造する「III アイデンティティ=文化的・歴史的想像力/創造力の産物」を新たに設定し「ヨーロッパ市民」の資格要件を規定しなければならなくなった。

### 3. 欧州評議会とシティズンシップ教育

#### 3. 1. 「ヨーロッパ」における「市民」とは

では「ヨーロッパ市民」とは誰であり、どのような資格を持っている・持つべきなのだろうか。この問いに対し、設立以来「ヨーロッパの独自性」に関与し続ける欧州評議会 (Council of Europe) は積極的な活動を行っている。以下、欧州評議会の文書を参照しながら検討する。

O'shea (2003, p. 8) は市民/シティズンシップについて次のように定義する。

民主的シティズンシップ教育の文脈では、市民は広く「社会において共存する人」として表される。これは国民国家における市民概念がもはや関係がなく該当しないという意味ではない。しかし、国民国家はもはや唯一の権威の源泉ではないため、市民概念はより包括的に捉える考え方が必要である。

市民/シティズンシップは、より広い理解として、共に生きる道を模索する新しいモデルとも考えられる。よって、国民国家に限定せず、個人が生きる土地、国家、地域、国際的文脈も含んだ「コミュニティー」という概念まで考慮する。

以上のような意味において、市民/シティズンシップは「地位」と「役割」の概念を持つ。それは権利と義務とともに、平等、多様性、社会正義の問題も含む。「シティズンシップ」の意味は、もはや投票という行為に限定することはできない。それは、(地方、国家、地域、国際的) コミュニティーでの生活に影響を与える個人の一連の行動も含まなければならならず、そのため諸個

人が共に活動をする公共空間を求める。

(強調は原文)

欧州評議会において「市民」とは「社会において共存する人」であり、ここには「国籍」「民族」「言語」などの規定はない。むしろ「国民国家における市民」との違いを際立たせることで、市民の普遍性を強調する意思が見られる。また、視点を国家ではなく「個人が生きる土地、国家、地域、国際的文脈も含んだ『コミュニティー』」とすることで、活動の観点を集団的なものから個人的なものへ移そうとしている。さらに「市民」の特徴として「地位」「役割」の他に、「一連の行動」という積極的な参加の形態を求める。Audigier (2000, pp. 9-10) はこの変化について、シティズンシップの概念が「より個人的で、より手段的 instrumental」に変わったと表現する。「市民」を定義するものを、国民国家的な「アイデンティティ」要件である「民族」「言語」など集合的要因に求めるのではなく、「共に生きる道を模索する」参加者という「個人的、手段的」な要件に変えることにより、すべての人間を包摂する機構の創造が可能となるのである。表現を変えれば、民族、言語に関わらず、欧州において「共に生きる道」を模索し、共に生きようと行動する人が「ヨーロッパ市民」であるという新しい「アイデンティティ」がここに示されている。

#### 3. 2. 民主的シティズンシップのための中核的能力

では、このような「ヨーロッパ市民」はどのような資質・能力を持つのか。以下、欧州評議会が行う「民主的シティズンシップ教育 Education for Democratic Citizenship (以下 EDC と略す)」に関する文書から、その能力や行動について検討する。

Audigier (2000, pp. 21-22), Starkey (2002, p.16) は EDC が必要とする能力には「①認知的能力 cognitive competences」, 「②情動的能力と価値の選択 Affective competencies and choice of values」, 「③行動できる力、あるいは社会的能力 Capacities for action, sometimes known as social competencies」の三つの能力があるとする<sup>1</sup>。以下、

1 Starkey は Audigier に基づいて能力の分類を行っており、基本的には同じものであるが、Audigier の記述の中で不明な部分を補っている。本稿では能力名などは Starkey に従い、詳細は Audigier を参照する。

Audigier, Starkey を引用しまとめつつ、今後の議論のために言語教育と強く関連するものを強調する。

### ① 認知的能力

「認知的能力」には四つの下位項目がある。

#### 【法的・政治的資質の能力】

この能力は「集団的生活の規則や規則の成立に関わる民主的条件の知識」や「すべての政治的生活のレベルにおける、民主的社会における権力の知識」等のことである。これら法の知識は市民の自由を擁護し、個人を守り、権力の乱用に対抗するための武器ともなる。

#### 【現代世界に関する知識】

この知識は歴史的、文化的次元の知識である。公的な議論に参加したり、民主的社会で提示される選択において有効な決定をするには、話されている内容、議論の主題に関する知識が必要である。その他、社会についての批判的な分析力、長期的な視野にたった予測する能力も必要である。

#### 【手続き的性質の能力】 procedural nature

この能力は「議論する能力」「反省する (reflect) 能力」である。人権の原則や価値から行動や議論を再検討する能力や、価値や利害の対立において、選択可能な行動の方向性やその限界を反省する能力などである。

#### 【人権及び民主的シティズンシップの原理と価値に関する知識】

個人の自由と尊厳に基づいた人間という概念に基づく原理、価値を理解すること。

### ② 情動的能力と価値の選択

#### 【倫理的能力と価値の選択に関する能力】

人間はある価値を持って自分自身を形作り他者と関係を持つ。個人が他者や世界との関係において自己を考える時、情動と感情的な側面がたえず存在する。つまり、シティズンシップは単なる権利と義務の一覧でなく、集団におけるメンバーシップの問題であり、アイデンティティの問題も加わるのである。この価値の問題はその構築や反省が必要となるが、それらは「自由、平等、連帯」が中心的な対象となる。よって、自己と他者の承認と尊重、聞く能力、社会における暴力の位置を反省する能力、対立を解決するために暴力をどのように制御するかという問題について考慮することになる。このためには差異と多様性を積極的に受け入れる必要がある。

### ③ 行動できる力、あるいは社会的能力

この能力は日々の個人的社会的生活で意味をもつ知識、態度、価値のことである。この能力は以下の三つである。

#### 【他者とともに生活し、協力し、共同作業を構築・実施し、責任をとる能力】

この能力には複数の言語能力が必要である。ただし、言語はコミュニケーションの道具としてだけでなく、他の思考法、他の文化に対する理解の方法の入り口として見なされる。

#### 【民主的な法律の原則に則り対立を解決する能力】

第三者による仲介を依頼したり、対立する双方の意見を聞き、開かれた議論をするという二つの原則により、対立は両者の合意や法律の原則に従って仲介を通して解決される。

#### 【公的な討議に参加し、実際の生活状況において議論、選択する力】

以上のように EDC では、「認知」「情動・価値」「行動」という三つの能力の育成を図っている。つまり、このような価値を共有し、能力として持つものが「ヨーロッパ」を形成する「市民」としての資格を得ることができ、それに相応する「諸権利」を享受できると言える。

ところで、「民主的シティズンシップのための中核的能力」の記述を見ると、この能力の多くが言語能力に依存しており、また、欧州評議会の言語教育政策において使用される概念・理念が共通して現われていることがわかる。このように欧州評議会のシティズンシップ教育と言語政策は連動しており、「ヨーロッパにおける言語政策」という意味においては、言語教育はシティズンシップの連関において理解されなければならない。

## 4. 欧州評議会と言語政策

### 4. 1. 国民国家と言語

言語教育の議論に入る前に、言語政策とシティズンシップの接点について確認する。

シティズンシップ教育において「市民」の定義が国民国家と対照的になされたのと同様に、Beacco & Byram (2007) は、*Guide for the development of Language Education Policies in Europe* (以後 Guide と略す) において、「ヨーロッパ」の言語政策が「国民国家」における言語と国家の関係と

は異なっていることを強調する。Guideは第1章「欧州における言語政策と言語教育政策——一般のアプローチ」において、欧州評議会が目指す「共有された欧州的価値 (shared European values)」に対して、国民国家では対照的な言語政策が行われていることを示す (p. 16)。「(国民国家においては)言語多様性に対する管理は政策の中心課題である。というのは現在の言語政策は国民国家の文脈において作られ、国民国家の成立は国家語の「創造」と関係しているからである」(p. 19)。この「創造」とは「国民・国家語・国家」という体制の創造であり、国民国家制の下での言語教育政策の特徴として「国家的・地域的言語が国家／地域アイデンティティの感情を構成するための教育言語となっている」(p. 16)と述べる。

この構造はシティズンシップ論で見た構造と同様である。「(国民=民族)→市民」という図式の中で、社会的結束性の求心力として国民国家制度が「国民・国家語・国家」の制度を作り上げ社会を管理しているのである。また、この「国民・国家語・国家」体制が「アイデンティティ」として機能できなくなった状況もシティズンシップ論と同様である。

#### 4. 2. 欧州評議会と言語政策

欧州がすでに「国民・国家語・国家」の言語管理体制を保てなくなった現在、欧州にはいかなる言語の「アイデンティティ」により、社会的拘束性を形成していくのか。Guideによれば「複言語主義 plurilingualism」を中心とする言語理念をその代替物にしようと試みる。以下、Guideを引用しながら流れを追っていく。

Guideは国民国家における原則がヨーロッパに適合できない理由として「ヨーロッパは国民国家と違って、政治的実体ではないので、ユニティやアイデンティティを引き出すような公用語を選ぶことでは十分でないだろう」(p. 31)と述べる。その上で「商品と人の自由な移動を言語的に保障するには、いくつかの共通言語(リングフランカ)を利用すれば十分だろうが、それはヨーロッパの文化的一体性には何の効果もない。ヨーロッパは共通言語よりも共通の言語理念が必要である」とする (p. 31. 強調引用者)。そこで考え出されたのが、「複言語主義」という理念である。

Guideにおいては「複言語主義」は以下のように定義がされる。

個人が持つ生得的な能力で、一つ以上の言語を、一人であるいは教育を通して使用し学ぶことである。いくつかの言語を様々な度合いで、はっきりとした目的のために使用する能力は、CEFR (p. 168)に定義されるように、コミュニケーションの目的のために複数の言語を使い、異文化間の交流に参加する能力である。そこでは人間は社会的主体として、いくつかの言語において、様々な程度の能力と、いくつかの文化的経験を持っている。この能力は話者が使える言語のレパートリに具体化される。教育の目的はこの能力を開発することである。(よって「能力としての複言語主義」と表現される)

言語的寛容、言い換えれば多様性への積極的な受け入れを基礎とした教育的価値のことである。複言語主義への自覚により、(個人、職業、公的コミュニケーション、仲間の言葉など)機能が違っていても自分や他者が使用する言語に対して、平等な価値を与えるようになるだろう。しかし、この自覚は自然にわき起こる感覚ではないため、学校教育で使用される言語によって支援され、形成されるべきである。(よって「価値としての複言語主義」と表現される)(pp. 17-18. 強調は原書)

ここで、注目されるのは「複言語主義」が「能力としての複言語主義」と「価値としての複言語主義」の二つに分けられ、そして、この複言語主義は「二つの意味で理解されなければならない」とされることである。

欧州の言語教育界で普及している *Common European Framework of Reference for Languages* (Council of Europe, 2001: 以後 CEFR と略する) において「価値としての複言語主義」という記述はなく、言語教育実践者が多い CEFR の読者はどうしても「能力としての複言語主義」の側面に目が行きがちである。言語教育の現場で CEFR のみを手掛かりとして考えると、「複言語主義」の能力的側面は理解しやすいが、価値的側面は抽象的で必然性を感じにくい。その結果、欧州評議会の言語政策が A1～C2 の六つのレベルの記述であるように思われてしまうのである (Coste, 2007)。しかし、シティズンシップの観点から見ると、複

言語主義の二重性は必然である。なぜなら、「複言語主義」はシティズンシップ形成のための基本理念として、「ヨーロッパ」という観念の形成に不可欠であるからである。逆に「能力としての複言語主義」の側面のみが実現されることがあれば、英、仏、独、西、伊などの巨大言語以外の母語話者は、より一層の言語的不平等を感じ、そのような理念に連帯感を持つことはできなくなってしまう。より重要なのは「言語が平等な価値をもつ」という理念を共有することであり、そのことによつてのみ「複言語主義」は「ヨーロッパ」の「言語的アイデンティティ」になりうるのである。

複言語主義と複言語教育の目的は一連の言語を同時に教えることでも、異なった言語同士を比較することを通して教えることでも、できるだけたくさんの言語を教えることでもない。その目的は、共に生きるための方法として、複言語能力と異文化間教育の開発をすることである (Guide, p. 18. 強調は引用者)。

「共に生きる方法」という地点において EDC と複言語主義は接続する。そして、EDC の能力として「認知」「情意・価値」「行動」が強く言語に関することであれば、言語教育はヨーロッパアイデンティティの創出のため重要な役割を負っていることが理解できる。

## 5. 民主的シティズンシップ教育と言語教育

### 5. 1. EDC に必要な能力と言語教育

以上までの議論で「共に生きる人」という市民概念も、「複言語主義」という言語概念も「ヨーロッパ市民」という概念を形成する「アイデンティティ」として機能することを述べた。ここでは本稿 3. 2. に記した EDC の中核能力と言語教育との関係についてみる。

「認知的能力」は「情意・価値」「行動」の基礎となる「法律・政治」「現代世界」「手続き」「人権・民主的シティズンシップの原理価値」に関する知識である。これらの知識は「議論に参加」したり「話されている内容、議論の主題」の理解、「批判的な分析」に必要である。さらに、「人権の原則や価値から行動や議論を再検討」「価値や利害の対立において、選択可能な行動の方向性やその限界を反

省」など、非常に高度な認知活動も含まれている。よつて、これらの知識の獲得は年齢や社会参加の程度により内容が異なり、その獲得は主に教科教育や生涯教育によつてなされる。言語教育はこれらの知識が「議論」「批判的分析」などの行動へと再統合する場所として機能する。

「情意的能力と価値の選択」は広くアイデンティティ、つまり「自／他」の差別化に伴う感情の管理と価値の選択に関わる分野である。自分が自分であるためには、ある「価値」を伴う決定が必要であり、同様に他者のアイデンティティの基礎となる「価値」について、尊重、理解が必要となる。つまり「自己と他者の承認と尊重」のためには、他者から「聞く能力」が必要であり、自己との関係、あるいは価値において「位置を反省」したり、「対立を解決する」能力も必要である。これらの行為には高い言語能力が必要であるが、価値を含む教育は従来言語教育ではあまり扱われておらず、「異文化間教育」などの他分野で扱われていた。しかし、価値の源泉となる自他文化を意識、比較、調整する能力は「他者」と「共に生きる」ための必須能力であり、言語教育は異文化間能力の育成を積極的に取り込む必要があるだろう。

「行動・社会化能力」においては、「ともに生活」「協力」「共同作業」「責任をとる」「対立を解決する」という行動が必要とされ、そのために「他の思考法、他の文化に対する理解」「仲介を依頼」「双方の意見を聞き、開かれた議論をする」必要がある。言語教育は「共同作業」「議論」など、行動を中心とした言語行為がどのようなものか明示化し、課題遂行のため言語能力と前述の知識・文化・価値を統合する技能の育成が必要となる。

以上、EDC に資する言語教育は、「知識」「異文化間能力」「課題遂行のための言語能力・技能」に注意を向ける必要がある。以下、これらの能力と言語教育、とりわけ CEFR との関連について考察する。

### 5. 2. 言語教育の問題と課題

EDC のために必要な言語能力である「知識」「異文化間能力」「課題遂行のための言語能力」は CEFR においてどのように扱われているか。

CEFR は第 5 章において「言語使用者/学習者の能力」として「一般的能力」「コミュニケーション言語能力」を挙げる。「一般的能力」はさらに「叙述的知識」「技能とノウ・ハウ」「実存的能力」「学

習能力」に分けられ、「コミュニケーション言語能力」は「言語能力」「社会言語能力」「言語運用能力」に分かれる。EDCの「知識」は「叙事的知識」,「異文化間能力」は「技能とノウハウ」「実存的能力」,「課題遂行のための言語能力」は「コミュニケーション言語能力」に分類され、CEFRは、EDCに必要な能力をすべてカバーしているようである。しかし、問題はその記述の質と量において、「知識」「異文化間能力」を含む「一般的能力」と「コミュニケーション言語能力」では違うことである。

「コミュニケーション言語能力」については、第4章、5章においてA1からC2の6段階のレベル別、また技能別の詳細な例示的能力記述文が存在し、「課題遂行のための言語能力」を考える上でCEFRは十分である。その一方、「一般的能力」についての記述は、第5章に能力の概念説明と、言語教育に取り入れる際の注意点が簡単に書かれているのみであり、その扱いにおいて大きな差があると言っている。Zarate (2003)は2001年版CEFRは異文化間能力の概念も曖昧である上、言語と文化の能力について「後者は前者の副次物のように扱われて」おり、「バランスを欠いている」(p. 110)と批判し、Byram (2003, pp. 11-12)も「CEFRも将来的には異文化間教育の目的をはっきりと述べ、それは道徳的政治的な意味合いのものも考慮すべき」と指摘し、「異文化間教育」分野の欠如を指摘する。CEFRは行動中心主義の言語教育を考える上で非常に有効な道具であるが、「共に生きる」社会形成という文脈においては、「知識」「異文化間能力」の問題を補完し、言語教育を考える必要があるだろう。

## 6. 「共に生きる」日本の可能性

以上、欧州評議会の活動から日本語教育にどのような示唆が得られるだろうか。

第1に日本語教育を単なる外国語教育としてではなく、社会政策の一環と見る視点である。この視点から見た場合、言語は単なるコミュニケーションの道具ではない。本稿2. で見たようにシティズンシップには「Ⅲアイデンティティ」の機能があり、言語は社会的結束を形成する重要な要素となる。よって、ある言語の選択とその教育(=普及)という行為は、その言語が象徴する集団を形成し、社会において経済的・政治的優位性を保つために行われる行為であると理解できる。言

語教育はある理念に則った社会を形成するための社会政策の一つであり、その文脈で理解されなければならない。本稿で紹介した欧州評議会の活動も、国民国家主義のイデオロギーによらず、「ヨーロッパ」という次元を形成するために、各加盟国の利害を調整する方略と理解できる。その方法は、各加盟国が国家アイデンティティとして採用する民族、言語、宗教、歴史など排他的な概念によらず、「ヨーロッパ」のアイデンティティとして、市民を「社会において共存するもの」、言語を「複言語主義」とするなど、理念的、個人的、手続き的なものとするにより、国籍・民族・言語等を原因とする差別のない、多様で平等な社会を作ろうという政策の一環としてある。

この観点から日本語教育を考えると、どの範囲の集団・社会において、誰がどのような資格で社会に参加し、どのような場面において日本語を使用するのか、そして、最終的にどのような理念による社会を形成するのか、について検討が必要である。日本語の使用が集団の成員に社会参加の機会を与え、かつ成員が参加集団に対し帰属感・一体感を持つことができる社会的制度や、議論・合意の方法の開発が必要となるだろう。

第2に「言語教育」を「共に生きる」ための能力の開発として捉えることである。本稿では「共に生きる」ための言語教育として「知識」「異文化間能力」「課題遂行のための言語能力」を挙げたが、日本語教育も「日本において」「共に生きる」ための方略を開発していかなければならない。例えば日本における「文化」を「知識」として知っていても、「共に生きる」ための技能に変えるにはどのような方法が可能か。「対立を解決する」のために「議論」の技能が必要とされるが、「日本における対立解決」のためには、どのような知識・技能に基づく「議論」が必要となるのか、など課題は多い。また、「共に生きる」ための教育の対象者は外国人だけではなく、社会のマジョリティも含まれており、マジョリティ市民のシティズンシップ教育の開発との連携も課題となる。

第3に言語教育の質の変化である。日本語教育を「共に生きる」ための能力の育成と考える場合、その目標は、コミュニケーション方法の獲得のみならず、自他の価値・文化の意識、比較、調整をし、最終的には自らの価値に従いアイデンティティを管理する能力の獲得も含む。EDCにおいては「情

動的能力・価値の選択」に入るこの能力は、異なる価値観、文化の読解・解釈を単なる相対主義に陥らせず、価値の選択により自己をあるべき方向に位置付ける能力である。批判リテラシー教育、異文化間教育などと連携し、文化的・価値的要素を言語能力の一つとして取り込んでいくことも課題となるだろう。

## 7. おわりに

以上、欧州評議会の活動をモデルとして「共に生きる」社会のための言語教育について考察した。世界的な規模で起こる「他者」との共存の問題は、今後の言語教育の大きなテーマの一つとなるだろう。「人・ことば・社会」の関係形成は家族、職場から国家、超国家レベルにいたるまで多様な領域に及ぶことから、言語教育は隣接科学との連携を強化し、ハイブリッドな学問領域として常に変革への準備が必要となる。

### 文献

- 岡野八代 (2009). 『シティズンシップの政治学増補版——国民・国家批判』博澤社.
- オスラー, A., スターキー, H. (2009). 清田夏代, 関芽 (訳) 『シティズンシップと教育』勁草書房. (Osler, A., & Starkey, H. (2005). *Changing citizenship: Democracy and inclusion in education*. Maidenhead: Open University Press.)
- 宮島喬 (2004). 『ヨーロッパ市民の誕生——開かれたシティズンシップへ』岩波書店.
- Audigier, F. (2000). *Basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship*. Strasbourg: Council of Europe.
- Beacco, J. C., & Byram, M. (2007). *Guide for the development of language education policies in Europe: Main version (Revised edition)*. Strasbourg: Council of Europe.
- Byram, M. (2003). Introduction. In M. Byram (Ed.), *Intercultural competence* (pp. 5-13). Strasbourg: Council of Europe.
- Coste, D. (2007). Contextualising uses of the *Common European framework of reference for languages*. In *Common European framework of reference for languages and the development of language policies: Challenges and responsibilities* (pp. 40-49). Strasbourg: Council of Europe.
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge.
- O'shea, K. (2003). *A glossary of terms for education for democratic citizenship*. Strasbourg: Council of Europe.
- Starkey, H. (2002). *Democratic citizenship, languages, diversity and human rights*. Strasbourg: Council of Europe.
- Zarate, G. (2003). Identities and Plurilingualism: Preconditions for the Recognition of Intercultural Competences. In M. Byram (Ed.), *Intercultural Competence* (pp. 84-117). Strasbourg: Council of Europe.