

ヨーロッパ言語共通参照枠, 特に複言語主義の考えとドイツ語教育 ——第二外国語教育への応用の可能性

小川 敦

1. はじめに

ヨーロッパ評議会 (European Council) によって 2001 年に発行された「ヨーロッパ言語共通参照枠 (Common European Framework of Reference For Languages)」(以下 CEFR) は、日本でも外国語教育や外国語としての日本語教育のフィールドにおいて様々なかたちで参照されている⁽¹⁾。

本稿では、CEFR の基本的な考え方を概観したのち、CEFR で強調される複言語主義および複文化主義の意義について、筆者がこれまで専門的に扱ってきたルクセンブルク等の例を挙げながら考察する。さらに、日本の主に大学で行われる第二外国語としてのドイツ語教育に、意義付け・動機付けの観点から CEFR がどのように応用可能なのかを整理する。筆者が今後ドイツ語教育に携わり、理論的な構築を行う上での第一歩として本稿を位置付けたい⁽²⁾。

2. CEFR の基本的な考え

CEFR は、1949 年に設立されたヨーロッパ評議会によって作られた。外務省のウェブサイトによれば、ヨーロッパ評議会は「人権、民主主義、法の支配の分野で国際社会の基準策定を主導する汎欧州の国際機関として、

フランスのストラスブールに設立。(中略)伝統的に人権、民主主義、法の支配等の分野で活動」とされている⁽³⁾。ヨーロッパ評議会自身がヨーロッパ内の相互の違いを認識しつつ尊重し合い、自身の文化と他者の文化を相対化する能力を育てる政策を持っていると考えられ、それがCEFRに反映されている。また、CEFRの基本的な考え方それ自体は以前から示されているものも少なくなく、最新の研究成果を提示しているというわけではない。むしろ、その名の通りCEFRはヨーロッパ評議会に加盟する国や地域で、カリキュラムや教材、試験を作るために参照すべきものとされる⁽⁴⁾。

CEFRは、「ヨーロッパ言語ポートフォリオ(ELP)」とともにヨーロッパの内外において受け入れられている⁽⁵⁾。しかし、日本における受容は、基準が明瞭であるA1からC2までの共通参照レベルに限定されたものが多い印象を受ける⁽⁶⁾。共通参照レベルは以下に示すようにCEFRにおいて非常に重要な位置を占めるものであるが、その一方でCEFRの理念は他にもある。以下に主なものを見ていきたい。

CEFRの根幹的な理念の一つに、複言語主義・複文化主義(plurilingualism / pluriculturalism)が挙げられる。複言語主義とは個人の中に複数の言語能力があり、必要に応じて言語を切り替えて社会的な課題を解決することをいう。これは当該の社会にいくつかの言語が併存する状態である多言語主義(multilingualism)とは異なる⁽⁷⁾。

次に、行動中心主義(action oriented language learning)が挙げられる。これは、人間とは社会的存在であり、言語コミュニケーションとは目的達成のためにあるとするものである⁽⁸⁾。その言語を用いて何ができるのかが問題とされる。

また、“savoir”, “savoir-être”, “savoir-faire”, “savoir-apprendre”からなる能力観としての4つのsavoirが挙げられる⁽⁹⁾。“savoir”は、「叙述的知識」ともいわれ、いわゆる世界知や文法知識を指す、非常に幅広いものである。“savoir-être”は、「実存的能力」とされ、動機や情緒的要因が含まれる、対象に対してどのような態度をとるかというものとされる⁽¹⁰⁾。“savoir-

faire”は、いわゆる「ノウハウ」であり、どのように言語的に達成できるのかを知ることである。“savoir-apprendre”は、「学習能力」とされ、学習者が自ら学んでいく能力である。

さらに、CEFRは部分的能力（partial competence）を認める。これは、「読む」「聞く」「書く」「話す」の4技能について、どれもが同等に母語話者を目指すわけではないという考えであり、部分的能力は肯定的に捉えられている。これと関連して、CEFRでは言語が用いられる領域を便宜的に「私的領域」「公的領域」「職業領域」「教育領域」の4つに大別している。

最後に、共通参照レベル（common reference levels）を挙げたい。共通参照レベルは基礎段階の言語使用者（basic user）をA、自立した言語使用者（independent user）をB、熟達した言語使用者（proficient user）をCとし、それぞれに低・高（1・2）の数字を割り当てたものであり、A1からC2までの尺度が存在する⁽¹¹⁾。

3. 複言語・複文化主義

3-1. 複言語主義に対する多言語主義

CEFRの理念の根幹にあるものの一つに、上述の複言語主義がある。

複言語主義（plurilingualism）に対して用いられる概念が、日本でも長年用いられてきた多言語主義（multilingualism）である。複言語主義は個人の2つ以上の言語能力であり、一方で多言語主義とは特定の社会における複数言語の併存状態を指すとされる⁽¹²⁾。本項目で取り上げる複言語主義を理解するため、まずは多言語主義について整理する。

複言語主義の概念に対して、多言語主義とはある社会において複数の言語が存在する状態、もしくはそれを認める政策である。これは国家レベルの単位から、都市の中の一部のような単位で考えることまで可能である。

国家レベルでの例としては、領域性原理を掲げる多言語国家スイスがあげられよう。スイスでは国家レベルではドイツ語、フランス語、イタリア

語、さらにはロマンシュ語を公用語として認めるが、ドイツ語地域では基本的にはドイツ語だけが、同様にフランス語地域ではフランス語だけが公用語とされる。国家単位の例としては、他にスペインを挙げることができる。スペインでは国内全域でスペイン語（カステイーリャ語）が用いられ、国家を代表する言語はスペイン語であるが、地域によってはさらにカタルン語（カタルーニャ語）、ガリシア語、バスク語がスペイン語と並んで同様に公用語として用いられる。このような状況は、民族と国家、言語が一致していなければならないという国民国家イデオロギーから逸脱するが、決して珍しいケースではない。

また一方で、国家のような大きな単位でなくとも、一定の範囲内、もしくは共同体内において複数の言語が併存している状態という場合も考えられる。先進国の例で言えば、フランス国内におけるアラビア語や、日本国内における中国語、朝鮮語（韓国語）など、あるホスト社会のマジョリティ言語に対する移民の言語の関係などが挙げられる。このような多言語状態、もしくはそこに多言語によるサービスを行うような政策を多言語主義と定義づけることができる。ただし、同じ共同体の中で複数の言語の共存を本来の目的としているわけではないことも多い。また、前者の先住民の言語と後者の移民の言語というのは明確に分けられるわけではなく、都市部に土着のマイノリティが集住する場合のように、事情は複雑なものとなっている。

多言語主義は、それが属地主義であれ属人主義であれ、言語と民族、もしくは特定の集団の関係を想起させることが多い。日本社会を例にとれば、中国語を話す人＝中国人、ポルトガル語を話す人＝ブラジル人というようなものである。

3-2. 複言語主義

社会の中における複数言語の共存を多言語主義とすると、複言語主義とは個人が複数の言語を身につけることと定義づけられる⁽¹³⁾。また、複言

語主義の上位概念には複文化主義（pluriculturalism）が存在する。CEFRによれば、複文化主義とは、「個人が接した種々の文化（中略）は、（中略）比較・対比され、活発に作用し合って、豊かな統合された複文化能力（pluricultural competence）を作り出すものであり、「複言語能力（plurilingual competence）はその一部分として、他の要素・成分と相互に作用しあう」とされている⁽¹⁴⁾。これは、言語は単なる伝達手段というだけでなく、その背景には文化が存在するという認識に基づいている。個人が複数の言語を身につけることは言語の背景にある文化をも学び、自らの文化や価値観を相対化して考える能力を身につけることを意味している。このことについて、吉島（2007）は以下のように述べている⁽¹⁵⁾。

外国語の学習が国家間の平和に寄与するという考え方は従来からあった。しかし外国語が単なる道具としてのみ学習されていたのでは、何ら平和の保証にはならない。文化間の平和的・統合的共存は単なる共通の言語があるだけでは実現出来ない。

ヨーロッパ、特にEUの言語政策は、少なくとも理念上は英語やフランス語、ドイツ語のような大きな言語だけを使用することで利便性をはかるというものではなく、どんな少数言語であっても尊重し、守っていくべきであるという考えに基づいている⁽¹⁶⁾。したがって、複言語主義および複文化主義とは、言語を単なるツールとして考えるのではなく、個々人が言語の学習を通して、多様性を尊重し、隣人や他者を尊重できるようになることを目的としていると考えられる。

複言語主義は、母語話者数、学習者数などはともかくとして、圧倒的に多くの人が学ぶ英語への一極集中に対する解決策として考えることもできる。これまで、英語一極支配という現状について、「英語は便利」「世界中の人が使う」といったものから「英語の文法は簡単」「英語の名詞には性がない」といったものまでいくつもの言説が存在してきた。それに対して

「言語帝国主義」ないしは「英語帝国主義」というスローガンによって批判がなされてきた感がある。しかしこのような二項対立的な思考自体が大きな意味を持ち得ないこと、そもそも「便利」とされるその「英語」の背景には文化が本当に存在するのかという疑問がそこにはあるのではないだろうか。日本の英語教育にも見て取れるが、英語を学ぶことは英国や米国のような英語圏の文化を同時に学ぶことではなく、相手がフランス人であれば、中国人であれば世界中の人々とコミュニケーションをとるための共通語、リンガ・フランカ (lingua franca) として捉えられがちである。複言語主義にはそのような英語一極支配と英語帝国主義という二項対立を乗り越え、すべての言語が文化を伴いながら平等に扱われるべきであるという理念が見て取れる⁽¹⁷⁾。

3-3. ケース・スタディ——ルクセンブルクを例に

筆者が長年の間研究対象としてきたルクセンブルク大公国（以下「ルクセンブルク」）では、19世紀に成立した教育法以来、ドイツ系である住民にドイツ語と並んでフランス語の教育を徹底して課してきた歴史がある。その一方で、土着のモーゼル・フランケン方言の一種を独自の言語であるルクセンブルク語として育ててきた。一定の領域内、すなわちルクセンブルク国内では誰もが母語ルクセンブルク語を話し、かつドイツ語とフランス語を習得するという複言語主義的なモデルを長年かけて構築してきた。言語の習得の背景にあるのは、ルクセンブルクがドイツ語圏（もしくはゲルマン語圏）にあるにもかかわらず、フランスの文化を積極的に受容しようという、複文化主義がそこには見て取れる。ただし、ゲルマン系の言語であるルクセンブルク語の母語話者にとってフランス語はドイツ語に比べて習得が難しい。言語の習得の難しさに加え、法律の言語であることからフランス語は長年權威性の高い言語であったため、複言語主義的な考えは満足に教育を受けられる層に限って見られるものであったことに注意しなければならない。

さて、19世紀終わりから20世紀初頭には、ドイツ語とフランス語を使いこなし、両文化の架け橋となることこそがルクセンブルク人であるという考えが見られるようになる。一例を挙げると、20世紀初頭にN. リースという人物は次のように述べ、ルクセンブルク人が2つの文化を持ち合わせることを「二元性 (dualisme)」としてあらわした⁽¹⁸⁾。

我々はドイツの精神とフランスの精神に架け橋を築くだけでなく、両方の文明を合成しながら生き、両言語を習得することによって、両文化の恩恵を享受することができるのである。

このようにして形作られた「ルクセンブルク人はルクセンブルク語を母語として話し、ドイツ語とフランス語を身につける」という三言語主義は、自他共に模範的なヨーロッパ人を表象するとともに、時にイデオロギーともなってきた。そしてこのモデルは今日多くのロマンス語系の外国人（主にポルトガル人、フランス人、ベルギー人、イタリア人）が居住している状況の中で疑問視されつつある（2012年現在、外国人住民は人口の43%以上である⁽¹⁹⁾）。ロマンス語系の移民の子供の多くにとって、学校教育で必須とされるドイツ語を習得することは苦痛に満ちている。その一方で彼らにとってフランス語は母語、もしくは習得が比較的容易な言語であるが、教育システムがドイツ語の習得を前提としているために、彼らは不利な状況に置かれる。また、その結果ドイツ語のみならずフランス語すらもきちんと習得できないという状況が生まれている。

ルクセンブルクの言語政策については長年議論が重ねられてきた。ドイツ語・フランス語の両言語において完璧を求める主義を標準語イデオロギーであるとして批判し、ロマンス語系の子供が希望すればフランス語による識字を可能にすべきであるというJ.J. ヴェーバーのような研究者もいる⁽²⁰⁾。標準語イデオロギーに対する批判は、CEFRにあるような子供達への言語能力をより積極的に認めるという姿勢（例えば部分的能力・partial

competence) と重なるものとなっている。しかし、ルクセンブルクの言語教育政策に大きな変化はこれまでのところ見られない。

また、ルクセンブルクの例においても見られるが、複言語主義を取り上げる際、国家、もしくは一定の領域内において、個人が特定の母語話者であることを前提として複数の言語を用いることは容認されやすいが、複数の言語の母語話者が共存すること（すなわち多言語状態）は容認されにくく、善悪の価値判断は抜きにして、そこには大きな同化圧力が働くものであるということを意識すべきである。

4. CEFR の第二外国語としてのドイツ語教育への応用の可能性

4-1. 複言語主義とドイツ語を学ぶ意義付け

これまで、ルクセンブルクの例を挙げながら複言語主義、さらに複文化主義について見てきたが、この考えを日本で行われているドイツ語教育に応用しようとするのであればどのようなことが可能であろうか。

複言語主義の考えを応用するのであれば、ドイツ語に限らず外国語の教師はその言語の背景にある歴史や文化についても理解を深め、その魅力を伝えることができるようにならなければならない。そのための教材選びやカリキュラムの作成能力を他の外国語教育に携わる教員とともに常に考えていく必要がある。さらに踏み込んで言えば、その教師は対象とする言語や文化、さらには自らの言語や文化に対して、客観的な視点から接することができるようになる必要がある。

当然ここで問題になるのは、ドイツ語を学ぶことが日本の学生にとってどのような意義を持ちうるかである。複言語主義について考えると、たとえば世界で広く使われている大言語、近隣諸国で用いられる言語、もしくは身近にいる他者の言語を学ぶというものが挙げられる。上述のルクセンブルクのみならず、ヨーロッパではドイツ語を学ぶことは隣人を理解することであり、場合によっては職や収入をも左右する。また、ヨーロッパで

は陸上の移動で国境も変われば言語も変わる。その上、一国内で公用語が複数用いられるという例も珍しくない。しかし日本ではごく一部の例を除いてドイツ語は必ずしも必要とはされない。ドイツ人は英語が話せるからドイツ語を学ぶ必要がない、という意見に対し、ドイツ語でコミュニケーションを取れる方が相手の懐により深く入ることができる、というようなアンチテーゼは強い意味を持ちうるが、それだけで十分とはいえない。

ドイツ語やフランス語は明治期以降、大学教育において一定程度の影響力を持ってきたが、大学の大衆化や英語の一極支配、中国語や朝鮮語（韓国語）の履修者の増大を受けてその力は徐々に落ちつつある。「ドイツに留学したい」「ドイツ語圏を旅したい」というような動機でもない限り、ドイツ語、特にドイツ語を「話す」「聞く」ことに対するニーズは自ずと低くならざるを得ない。一方、吉島（2001）が「文学テキストはユニヴァーサルな関心を引く対象として見直される」としているように⁽²¹⁾、文学テキスト、また古典とされるテキストはドイツ語学習の動機付けとして意味を持つものと言え、学習者中心の言語教育という点からも見直すことができる。

複言語主義の背景には複文化主義がある。2011年現在、日本には中国、韓国・朝鮮、ブラジルをはじめとして多様な国籍を持つ200万人を超える外国人が住んでおり⁽²²⁾、外国の文化に触れる機会は本来少なくない。日本語を第一言語としない人たちが日本語を学ぶ日本語教育の場では、日本語によるコミュニケーション能力を身につけるという大きな目的があるため学習動機を上げやすい。一方で、圧倒的多数の日本人も他者の言語や文化的な背景を理解することは必要になってくるはずである。グローバルな人材養成などと呼ばれて久しいが、多様な文化を相対的に見ることのできる力⁽²³⁾を涵養するために複数の言語を学ぶ意義は大きい。英語に加えてドイツ語を学ぶ経験は、英語のみを学ぶよりも言語や文化の多様性に対する態度が異なってくるはずである。

ドイツ語教員として、ドイツ語圏の文化への興味をひくような工夫はも

ちろんだが、ドイツ語を学んだことをきっかけとして、他の言語にトライできるような視野やきっかけを与えることも必要であろう。複数の言語とその背景にある文化に触れることで、物事を相対的に見ることでできる視点を身につけてもらうことはそういうことではないだろうか。

4-2. 部分的能力と自律的学習

CEFRでは、複言語主義を理念の根幹としながら、学習者の部分的能力(partial competence)を認めている。これは読むことや書くことは苦手でも聞いたり話したりすることは得意であるというような4技能のばらつきを肯定的に捉えようとするものである。この背景には、「読む」「聞く」「書く」「話す」の4技能のどれもが備わっているという母語話者信仰を捨ててという考えがある。そもそも母語話者であっても人によって4技能にはばらつきがあるのは通常のことである⁽²⁴⁾。

部分的能力を認めるということは、得意な言語能力をさらに伸ばすということになる。また一方で、それでも何が足りないのかを考えて次の段階へ進むということもできる。初級の段階においては4技能すべてのボトムアップを考えるべきであるが、ある程度力がつけば学習者が得意な分野や関心のある分野を中心に学んでもらえるような、積極的にドイツ語圏の文化や事象に触れてもらえるような授業デザインがあるべきだろう⁽²⁵⁾。

これに関連して、CEFRでは学習者の自律的な学習(autonomous learning)を重視する。中島(2003)は「何を、何のために、これはいかにして学ぶかについて学習者自身が考え、計画を立て、その計画遂行を管理し、さらにその成果についても自身で評価できるような能力を、学習者が身につけていること⁽²⁶⁾」と述べている。これはすなわち学習を生涯のスパンで考え、学習の技術を学ぶべきであるという考えである。

ドイツ語に限らず、大学での第二外国語の授業時間数は限られたものとならざるを得ず、学習者の自習が言語能力の向上には必須である。当面の目標である試験だけでなく、最終的な目標、一年スパンで考える中目標、

月単位や学期単位で考える小目標のような「何ができるようになりたいか」の目標を細分化し、4技能のどの部分をどう伸ばすのかを学習者自らが設定し、実行できることが理想である。細かく設定することで学習の動機付けもより明らかになるはずである。

5. おわりに

本稿では、まず CEFR を構成するいくつかの理念・概念をとりあげた。その中でも根幹となるものが複言語主義である。複言語主義の背景、もしくは上位概念には複文化主義がある。これは自身の文化を絶対的なものとせず、他者の文化を学び、いかに共存していくかというもので、長年紛争を繰り返してきたヨーロッパの教訓から生まれたものであるが、ヨーロッパ以外の文脈にもこの理念を当てはめることができる。

ドイツ語教員としてドイツ語圏の文化を教えること、相手の関心や伸ばしたい分野の要望にできるだけ応えることはもちろん必要であるが、さらには他の言語の習得を促し、学習者によりいっそうの複言語を手助けすることも大切である。

CEFR はヨーロッパの文化、西洋の文化から生まれたものであり、日本の教育風土には合わないという意見もある。もちろん CEFR を無批判に日本、アジアの文脈に取り入れることには問題があるだろう。また、CEFR で示されるような理念を実践するということは、日本における（言語）教育そのものの固定観念を覆すことを意味する。共通参照レベルだけでなく、CEFR の理念のどの部分を日本のドイツ語教育、もしくは第二外国語教育の共通認識とするのか、これはまだ議論の積み重ねが必要である。

注

- (1) 真嶋 (2010) によれば、2009 年度（新規および継続を含む）の科学研究費補助金の採択結果のうち、キーワードに「CEFR」を含んだ研究課題は

28件である。真嶋（2010）49頁。なお、科学研究費データベースによれば2012年度では6件である。

- (2) なお、本稿は日本独文学会によって開催されている「ドイツ語教員養成・研修講座」において提出したレポートに一部基づいている。レポートには慶応義塾大学の境一三教授および聖徳大学の吉島茂教授から建設的なコメントを数多くいただいた。この場を借りて感謝の意を表したい。
- (3) <http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/ce/gaiyo.html>
- (4) 境（2009）21頁。
- (5) 真嶋（2010）54頁。
- (6) 境（2009）21頁。
- (7) 「3. 複言語・複文化主義」にて詳述。
- (8) 吉島他（訳）（2004）9頁。
- (9) 吉島他（訳）（2004）107頁。
- (10) 吉島（2007）51頁，平高（2010）101頁。
- (11) 吉島他（訳）（2004）25頁。
- (12) 吉島他（訳）（2004）4頁。
- (13) 平高（2010）でも論じられているように、CEFRでは多言語状況における複言語話者の言語行動の記述などはなされていないなど、複言語主義はCEFRの根幹的な部分であるにもかかわらず説明不足の感は否めない。平高（2010）10頁。
- (14) 吉島他（訳）（2004）5頁。
- (15) 吉島（2007）50頁。
- (16) しかし、これはあくまで「土着」の言語に限ったものであり、ヨーロッパ以外からの移民の言語が平等に扱われ、守られようとしているようとは必ずしもしていない。
- (17) ただし、複言語主義とはいえ実際に学ばれるポテンシャルを持つ言語はフランス語やドイツ語、スペイン語のような大言語であることが多いため、結局は英語の覇権に対して他の大言語が失地回復をしようとしているだけにもなりかねないことには注意しなければならない。
- (18) Ries, N. (1901) p. 125.
- (19) ルクセンブルク統計局 STATEC ウェブサイト <http://www.statistiques.public.lu/>
- (20) Weber, J.-J. (2008) p. 162.

- (21) 吉島 (2001) 157 頁.
- (22) 政府統計「都道府県別在留資格(在留目的)別外国人登録者(総数)」
<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/Xlsdl.do?sinfid=000013164185>
- (23) 外国人事件を専門とするある弁護士は次のように述べる。「外国人の子供は、多様な価値観を認めようとする日本の社会を変える可能性を秘めている。(中略) 違う文化から来たクラスメートと机を並べて学校生活を送ることで、日本人の子供たちが得るものはけっして少なくないはずだ。」
 ななころびやおき (2005) 154-155 頁.
- (24) 大平 (2009) は、人間は「ネイティブ」「非ネイティブ」以外にもさまざまな社会的属性を担いながら生活しているのにもかかわらず、ネイティブスピーカー＝標準、非ネイティブスピーカー＝逸脱という固定観念を無条件に受け入れることに警鐘を鳴らす。人はいかなる状況でも同じ能力を発揮できるわけではない。大平 (2009) 106 頁.
- (25) もちろん初学者の段階からドイツ語圏の文化に触れてもらうことは可能であるし、そのようなコンテンツはインターネットを含め充実している。
- (26) 中島 (2004) 199 頁.

参考文献

- Council of Europe (2001) Common European Framework of Reference for Languages. Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press, Cambridge.
- European Language Council (ed.) (2002) European Language Portfolio—Higher Education. Edition scolaires du canton de Berne, Bern.
- Ries, Nicolas (1911) Essai d'une psychologie du peuple luxembourgeois, P. Schroell, Diekirch.
- Weber, Jean-Jacques (2008) Safetalk Revisited, or: Language and Ideology in Luxembourgish Educational Policy. In: Language and Education, Vol. 22, No. 2, pp. 155-164.
- 大平未央子 (2009) 「ネイティブスピーカー再考」野呂香代子・山下仁 (編・著) 『「正しさ」への問い——批判的社会言語学への試み——』
- 境一三 (2009) 「日本における CEFR 受容の実態と応用可能性について——言語教育政策立案に向けて——」『英語展望』117 号, 20-25 頁
- 中島裕昭 (2004) 「授業外学習の試みと自律的学習について——第二外国語教育

- としてのドイツ語教育の場合——」板山真由美・森田昌美（編）『学習者中心の外国語教育をめざして 流通科学大学ドイツ語教授法ワークショップ論文集』三修社, 192-207 頁
- ななころびやおき（2005）『ブエノス・ディアス, ニッポン——外国人が生きる「もうひとつの日本」——』
- 平高史也（2010）「CEFR から見た育成すべき言語能力とは何か」『早稲田日本語教育学』8号, 99-106 頁
- 真嶋潤子（2010）「日本の言語教育における『ヨーロッパ言語共通参照枠（CEFR）』と『能力記述（can do statement）』の影響——応用可能性に関する一考察」In: Schmidt, M. G., Naganuma, N., O' Dwyer F., Imig, A., Sakai, K. (ed.) (2010) Can Do Statements in Language Education in Japan and Beyond. Applications of the CEFR. (日本と諸外国の言語教育における Can-Do 評価——ヨーロッパ言語共通参照枠（CEFR）の適用——), Asahi Press, Tokyo, pp. 49-56.
- 吉島茂（2001）「創造的言語学習 Productive Language Learning『読む』『聞く』『書く』そして『話す?』」松野和彦／吉島茂（編）『外国語教育——理論から実践まで——』朝日出版社, 155-183 頁
- 吉島茂（2007）「ヨーロッパの外国語教育を支える考え方——複言語・複文化主義, 行動主義, 4つの Savoirs, 部分的能力, European Language Portfolio (Can do Statement)」『英語展望』114号, 49-54 頁
- 吉島茂・大橋理枝他（編・訳）（2004）『外国語の学習, 教授, 評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社

ウェブサイト

科学研究費データベース

<http://kaken.nii.ac.jp/>

政府統計「都道府県別在留資格（在留目的）別外国人登録者（総数）」

<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/Xlsdl.do?sinfid=000013164185>

外務省（欧州評議会（Council of Europe）の概要）

<http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/ce/gaiyo.html>

ルクセンブルク統計局（STATEC）

<http://www.statistiques.public.lu/>