

ヨーロッパ言語共通参照枠（CEF）と言語教育現場の関連づけの一研究 -ある日本語コースの質的研究-

真嶋 潤子
大阪外国語大学国際文化学科日本語講座

1 背景と目的

ヨーロッパの統合という政治的うねりの一環に言語政策があるが、2001年にCommon European Framework of Reference for Languagesヨーロッパ言語共通参照枠（略してCEF）が欧州協議会によって打ち出され、2005年3月には本学会AJEが委託研究を完成したものがヨーロッパの日本語教育におけるCEF調査研究結果として出版された。

CEFという新しい枠組みに対して、「上からの押しつけだ」とか「今あるものを変えなくてはいけないのか!? めんどくさ」といった悲観的、消極的な捉え方ではなく、教育現場と実践を改善・発展させる新しい道具が提供された、と積極的建設的にとらえる立場に立ちたいと思う。

私は2005年3月より半年間、ドイツのボーフムにあるノルトラインヴェストファーレン州立言語研究所に滞在する機会を得たが、そこではCEFを導入したいという研究所としての意向があり、ヤポニクム（日本語科）ではその問題を考えて行くところだということを知った。そこで、CEFの関連づけをどうするかという現場の疑問に答えるひとつの試みとして、当言語研究所の全面的協力を得て、CEFと日本語初級コースとの関連を見る調査を行うことにした。本稿ではそこでの調査結果を一例として示しながら、CEFを日本語教育に適応する際の問題点を提示し、今後の議論のきっかけとすることを目的とした。

2 調査方法

2-1 調査地について

本調査の調査地であるノルトライン・ヴェストファーレン州立言語研究所というのは、成人対象の言語教育を専門とするドイツ国内唯一の機関で、中国語／アラビア語／日本語／ロシア語の4言語のプログラムを常設している。そして中国語からロシア語に至るこの順番で、CEFに対する態度・熱意が順に熱く即ち積極的になっている言語教育環境である。

2-2 調査対象

今回調査対象とした日本語の初級入門コースの概要を以下に述べる。まずゼロ初級コースで、既習知識は前提としていない。授業は3週間で、1クラス8名定員で今回の調査時のコースは6名と8名計14名2クラスのコースである。全寮制で、月曜日～土曜日まで、週に40時間以上、合計135時間の日本語授業を提供している。しかしコースを通して試験というものは、一切行っていない。

3週間の授業後に1ヶ月間学習者が自分で復習をすることで、習ったことを身につけるというコースデザインになっている。コース目標は、コミュニケーション能力に重点をおき、日本語の基本構造と語彙、表現を身につけるということである。受講生の内訳は表1の通りであるが、主として日本への派遣前の会社員と留学前の大学生で、学習動機は非常に高い人たちである。今回は一人を除いて全員ドイツ語母語話者で、年齢は18～41歳で、平均27歳であった。

表1 受講生の構成（人） （ ）は女性数

	Aクラス	Bクラス	計
会社員	4 (2)	1	5 (2)
学生	4 (1)	3 (2)	7 (3)
高校生（高校卒業後兵役代 替奉仕中）	0	2	2
計	8 (3)	6 (2)	14 (5)

3 調査方法

CEFとこの教育現場を到達度の点から関連づけたいわけだが、到達度試験がないので、直接受講生の日本語能力の到達度をCEFに照らし合わせる資料がない。従って複数の視点から間接的に到達度を浮かび上がらせるため、質的研究の手法を用いることとした。調査者である私が、教科書分析と授業観察を行い、学習者にコース終了時の日本語能力をCEFに照らして自己評価してもらい、教員には学習者14名全員の日本語能力を評価してもらった。この3種類のデータにより、データ収集における三角法（triangulation）を用いて、間接的にこのコースで目指されている到達度を浮かび上がらせてみようとした。

3-1 教科書分析

ヤポニクムでは、独自の教材『ことばの世界』を出版して使っている。教科書分析の手順としては、まず教科書で扱われている内容を、語彙、文型、漢字という言語項目について調べ、次に「コミュニケーションとして何ができるか」という観点から能力記述リストを作成し、それをCEFの能力記述（Can-do-statement）に照らし合わせて、教科書で狙っている到達度目標を見ることにした。

概略をまとめると、初級の基本文型については、そのほぼすべてをカバーしており、導入語彙数は、全12課で累積語彙数1192語となっている。漢字は280字程度を授業で導入し、独自の漢字カードを使って学習できるようになっている。

教科書の編者が、このヤポニクムのプログラムのためにこの教科書を作成した際には、ドイツ語母語話者のビジネス志向の学習者への集中コースということを考えて作った結果、CEFのB1レベルを目指すことになったと考えられる。

次にコミュニケーションに焦点を当てた能力記述をしてみると、A1からB1に相当するものまでが含まれていると考えられる。以下のように例示できる。教科書で目指されているコミュニケーション能力をCEFに照らし合わせる作業を行ったが、判断に迷うところもあった。表2の右欄にCEFのレベルを対応させてみた。レベルの境目で私が判断に迷ったものは、2レベルで表している。

表2 教科書分析における能力記述とレベルの例

<コミュニケーションの能力記述例>	<レベル>
自己紹介ができる	A1
レストランで注文ができる	A1
相手の領域にあるもの（持ち物、洋服）をほめることができる	A2
Eメールが理解できる	A2-B1
自分の希望や予定、計画について話せる	B1
友人宅を訪問して挨拶する	B1

教える材料としての教科書には、事実としてB2レベルに近いようなB1レベルのものが含まれているのであるが、これを使用する際の目標として「わかる」でよいのか「できる」までもっていきたいのかということは、教科書の使い手によると考えられる。

3-2 授業観察

では、実際の授業ではどうかを調べるために、2005年5月-6月のコース中後半の計14時間の非参与型授業観察を行って、フィールドノートをもとに分析した。

コースの3週目では特に朝から晩まで日本語漬けで心身ともに疲れている様子が見られた。使いこなせることよりも、授業で与えられた多量の情報をまず理解して少しでも記憶することが負担になっている様子だった。

ここでもっとも高度と思われるやりとりの例を一つ紹介する。

T: 「みなさんは日本について、どんなことを聞いてびっくりしましたか。」

S: 「電車の. . . 中で. . . 中に. . . たくさん人が. . . います」

(電車がとても混んでいることを聞いてびっくりしました)

これは、教員の問かけとしては、異文化理解のための「自分の考えを表明し議論することができる」というB1レベルなのではないかと思われるが、学習者のほうはそうではないだろう。

次に授業の特徴を簡単にまとめておきたい。教授法については、ヤポニクム独自の面白い取り組みややり方もあるが、本稿では触れる余裕はない。授業では、学習者の理解を促進するために媒介語を使用し、発話スピードは自然な母語話者のよりゆっくりで、教員はティーチャートークも使いながら、明瞭に意識的に話している。観察した結果、A2からB1に迫るような学習者もいれば、いくつかの定型表現を使うことと単語レベルで少し発話できるだけの、A1レベルと思しき学習者もいる。多くの学習者は、たくさんの言語情報を頭に入れたものの、それを適切に素早く出して運用することができない言わば情報の飽和状態に置かれているように見えた。

PienemannのProcessability Theory が正しいとすれば、前の段階が十分習得されていないところに次の段階の言語項目を与えても、習得が難しいのかもしれない。このコースでは、それはコース終了後の自習をすれば解決することができるという立場で指導している。

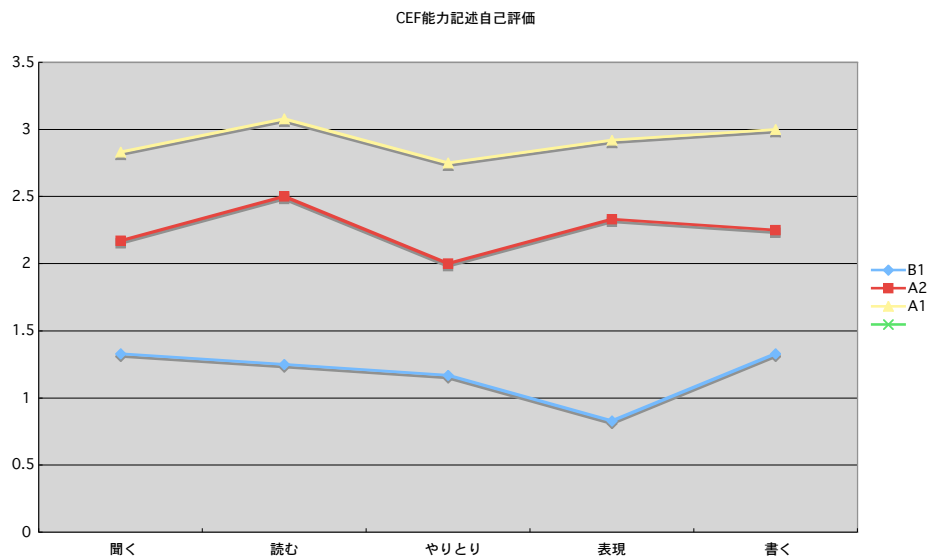
以上が、主として調査者である私の目を通して見たことであり、次節で学習者の自己評価について述べる。

3-3 学習者自己評価

3-3-1 A1-B1の全体的能力

まずCEFの自己能力チェック表¹を利用して、学習者自身の日本語能力を判断してもらった。自分の日本語能力を、「聞くこと」「読むこと」「話す：やりとり／ダイアログ」「話す：表現の部分／モノログ」「書くこと」という5つの技能について、CEFのA1, A2, B1の能力記述を読んで、自分の能力がどのあたりだと考えているのか、答えてもらうものである。単にできるかできないかだけでなく、5段階でよくできるのかどうかも答えてもらうように、質問を作ってみた。

その結果、学習者の平均回答をグラフ化したものが次の図である。x軸が言語の技能で、y軸ができる度合いである。4が最高である。グラフからわかるように、A1, A2, B1とレベルが上がるにつれて、できる度合いが低くなるという、反比例、負の相関を示している。興味深いのは、この学習者によると、「書く」よりも「やりとり」のほうが、自己評価が低いことである。日本語の「書く」ことは、漢字が大変なので、一般に一番難しいと考えられがちなのではないだろうか。いずれにしてもこの学習者12名の自己評価平均でみると、5項目についてA1レベルはかなりよくできていると思っていることがわかった。



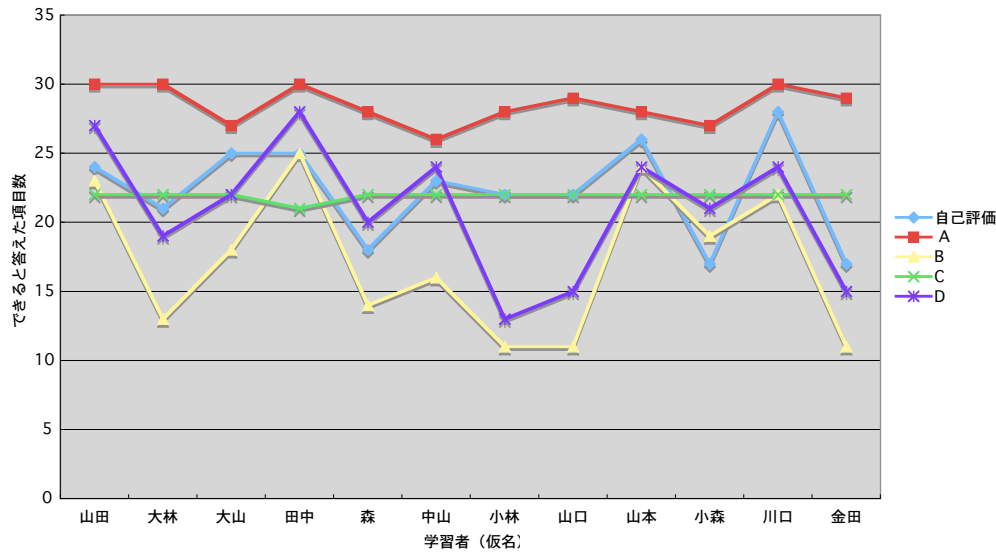
3-3-2 A1の能力チェックリスト

CEFの総合的な評価の3段階については前述のようであったが、今回の学習者にとって最も近いと思われるCEFのA1レベルについてのみ、Swiss Projectで開発されているもっと詳細な能力記述表²を利用して調べてみた。Schneider & North (2000)に詳しいが、これは指示にある通り、30項目のうち8割以上すなわち24以上の項目に「できる」とチェックがつけば、A1レベルには到達し終わっていると判断できるというものである。結果は次節にまとめる。

3-4 教員による評価：A1の能力チェックリスト

3-3-2で使用したのと同じ物を、教員にも評価してもらった。評価の信頼性を高めるため、学習者の自己評価と、このクラスを担当した教員4名の評価との異同を見ようとした。

自己評価表を使った能力評価



学習者と教員の両方の結果が次のグラフで、x軸は回答した12名の学習者の仮名である。y軸はできると答えた項目数を示している。

A1の能力記述で8割以上の項目にチェックした学習者は5名だった。教員の評価はかなりばらばらで、全体の相関係数は $r=0.55$ と、中程度である。教員の評価によるとA1レベルをクリアしていない学習者が多く見受けられる。教員にとっては、個々の学習者の能力を「自分の主観と記憶」に頼って判断することになったため、教員間のばらつきが大きかったと推測できる。

4 調査結果と考察

以上のことから、今回の調査結果をまとめると、教科書の目指しているレベルはCEFのB1レベルに相当するけれども、これは知識として理解しておくことであり、教員のインプットもB1レベルで、これは聞いて理解できる言語が目指されているようであった。実際の学習者の能力評価はA1レベルで、自分で話せる言語、アウトプットレベルは調査時点では高くないことがわかった。これらのことから、ヤポニクムの初級入門コースへの提言を次のように行うことができると考えた。一点は、入力インプット（受容）と出力アウトプット（産出）のレベルの乖離について、これで良いのかという議論が必要だろうということ。そして、もしこの教育現場で、直接到達度評価を行うことが可能であるなら、授業終了1ヶ月後すなわち自習期間終了後に、受講生のうち希望者にのみ到達度試験を受ける選択肢を与えられるようにすることを提案したい。

5 今後の課題: CEFを日本語教育に利用するために

最後にCEFを日本語教育現場に関連づけるための今後の課題をまとめる。まず日本語の具体的な言語項目を含む能力記述のデータベースから、ガイドラインの構築の必要性がある。CEFの能力記述文のうち特に全体的な尺度は、かなり抽象的であり私自身実際の判断に悩んでしまうことも多々あった。ここで日本語版Profile Deutschのような具体的な言語項目をデータベース化した道具があれば、便利だろう。しかし、これは教育内容を規定したり、ひいては言語教育を画一化してしまうような可能性をも持つ諸刃の刃になりうるものなので、その作成にも利用にも議論が必要であろう。

さらに、例えば「お箸」という単語は日本語や中国語では基本的な日常よく使用する言葉であるが、もちろんヨーロッパ言語では「ナイフ」や「フォーク」が学習者にとっては先に必要であり、言語と文化は切り離せないことは改めて指摘するまでもないだろう。しかしそのことから、学習内容やテスト内容は文化によって扱いが異なるはずである。このような文化による言語や言語行動の違いについては、CEFにも述べられているように、その言語の専門家が取り組み議論して行くことでしか、進展はあり得ない。CEFを開発した人々は、あくまでもヨーロッパにおける言語教育の参照枠をヨーロッパ言語を素材にした研究に基づいて行ったのである。それでもこの参照枠の精神の普遍性を、非ヨーロッパ言語でも応用できるとするならば、Common European Frameworkでなく、Common Asian Frameworkとか、いっそのこと世界中で使えるCommon Framework of Reference for Languages言語共通参照枠とすることが、将来的には不可能ではないのかもしれない。

最後にCEFの導入に対する批判として、シュバートフェーガー（2003）のように、CEFは言語教

育に、効率重視、経済重視の姿勢を持ち込む「マクドナルド化」にならないかという懸念を指摘する声がある。これは、マクロの視点で言語政策的にCEFを見た時に、確かにグローバル化と言語政策・言語教育という問題とも絡んでいると考えられる、非常に重要な問題ではあるが、本稿の範囲を超えているので今後の課題として考え続けたいと思っている。

¹ 『外国語教育II 外国語の学習, 教授, 評価のためのヨーロッパ共通参照枠』2004:p.25, 28-29朝日出版社より作成した。ドイツ語版を使用した。

² Schneider & North (2000) に詳しいが、欧州評議会のHPからもダウンロード可能である。調査にはA1レベル用の英語版を使用した。

<参考文献>

- 大阪外国語大学教育推進室語学教育ワーキンググループ 2005 『2004年度(平成16年度)学内特別研究費II活動成果報告書: 語学教育における到達度評価策定のための基礎研究』大阪外国語大学
- フリック、U. 2002 『質的研究入門 ——<人間の科学>のための方法論』春秋社
- ヨーロッパ日本語教師会(AJE) 2005 『日本語教育国別事情調査: ヨーロッパにおける日本語教育とCommon European Framework of Reference for Languages』国際交流基金
- 吉島茂、大橋理枝(訳・編) 2004 『外国語教育II - 外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社
- European Language Council (Ed.) 2002 *European Language Portfolio – Higher Education*. Berne: Editions scolaires du canton de Berne (BLMV).
- Glaboniat, Manuela 2005 *Profile Deutsch*. Berlin: Langenscheidt.
- North, Brian 2000 *The Development of a Common Framework Scale of Language Proficiency*. NY: Peter Langa Publishing, Inc.
- Pienemann, M. 1999 *Language Processing and Second Language Development: Processability Theory (Studies in Bilingualism, 15)*. John Benjamins Pub Co.
- Schneider, G. & B. North. 2000 *Fremdsprachen können – was heisst das?* Zürich: Verlag Rüegger.
- Schwerdtfeger, Inge C. 2003 Der europäische Referenzrahmen – oder: Das Ende der Erforschung des Sprachenlernens? In: Bausch, Christ, Königs & Krumm (Hrsg.): *Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion*. Gunter Narr Verlag Tübingen. S.173-179.