

シンポジウム報告

関西学院大学経済学部・言語コミュニケーション文化研究科・言語教育研究センター・
言語学習者のためのポルトフォリオ研究開発センター共同主催のシンポジウム

「言語教育のスタンダード:CEFRとSFLL その理論と実践」

大 木 充
千 場 由美子
田 禾
中 川 慎 二
藤 田 友 尚(報告責任者)

ヨーロッパ評議会の長年のプロジェクトにより開発された「ヨーロッパ言語共通参照枠 (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment、以下 CEFR)」(2001) が、とくに2001年のヨーロッパ言語年以降、ヨーロッパにおける言語教育の規範となりつつある。アメリカでは「21世紀における外国語学習のための標準 (Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century、以下 SFLL)」(1996) が外国語教育に関するアメリカ評議会 (ACTFL) と各言語の教師協会との共同作業の成果として策定された。これら二つの新しい準拠枠は、グローバル化が進行する世界の言語教育に影響を与えつつある。おもに、上記の二つのスタンダードと日本における外国語教育をめぐる、フランス語教育から大木充氏、中国語教育から千場由美子氏をゲストスピーカーにお招きし議論した。もう一つのスタンダードとして、オーストラリアでもその言語教育政策に基づいたガイドライン (Australian Language Levels Guidelines、以下 ALLG) (1988) があるが、これについても言及した。議論の焦点は、これらのスタンダードが日本やアジアの文脈でどのように位置づけられるのかに収斂した。以下は、このシンポジウムの記録であるが、表現等を読み

やすくするために改めた箇所もあることをお断りしておきたい。

パネリスト

大木 充 京都大学大学院人間環境学研究科教授（フランス語）

千場 由美子 大阪府立柴島高等学校教諭（中国語）

田 禾 関西学院大学経済学部助教（中国語）

中川 慎二 関西学院大学経済学部准教授（ドイツ語）

司 会：藤田 友尚 関西学院大学経済学部教授（フランス語）

開催日：2010年7月24日（土）

会 場：関西学院大学G号館 227号教室

藤田：本日のテーマは言語教育のスタンダードということで、経済学部でフランス語を担当している藤田が司会を務めさせていただきます。よろしく願いいたします。

スタンダードと言いますと、学習者が目指す運用能力とはどのようなものか、そのための規範とか標準と言う話題になりますね。教職指導や学習環境がどうあるべきかという事柄も無視できません。ただ私が一番興味があるのは、言語運用能力をどのように測るのか、包括的な指針を巡る問題です。今回はパンフレットに書いてありますように、ヨーロッパ言語年以降の「ヨーロッパ言語共通参照枠」ですとかアメリカのACTFLのスタンダードとか、そういったスタンダードを踏まえて、われわれの立場からそれらをどのように理解するのか、いかに自分の教育に活かすか、そういった点をお話しいただいて、それから議論を始めたいと思います。

まず、指導の面から見たときなのですが、その基礎となりえるスタンダードとしてCEFRが出てきたということがあります。CEFRの意味を自分なりに捉えてみると、色々な言語があって教育しているのに、異種言語間で話し合いができないということがあります。例えば、フランス語の上級と英語の上級は同じなのか、中国

語の上級とフランス語の上級は同じなのかと、そういうことがありますね。フランス語の教員から見れば、仏語の接続法や条件法ができれば、「ああ、これって上級だよ」ということになるけれども、これを例えばドイツ語の先生からしたら「これってフランス語の学習とどういう関係があるの?」ということになって、いろんな言語間で評価というのがまちまちになっています。そういったものを統一する、とまではいきませんが、評価の一つの基準を世界的スケールで与えられるということはすごく大きな意味があることだと思います。で、それを基準にしながら自分が教える現場であるとか、指導法を軌道修正していくというのが大きな目標となります。

それからもう一つ、自分の中の言語的な経験ですね。私の場合はフランス語ですけども、英語だったら自分はどのくらいの力、英語でどのくらいのことができるのか、日本語だったらどうなのか、フランス語だったらどうなのか。自分が潜在的に備えている様々な言語を運用する力と言うか、自分の中の複言語の能力と言うか、それを知るためのレフェランスができて、それによって複言語的能力を反省的に捉える時代になったと考えています。だからそれを、できるだけ教育に活かしていくということだと思うんですけど。

まず、千場先生からご発言をお願いします。

千場：「学習のめやす」（『高等学校の中国語と韓国朝鮮語 学習のめやす（試行版）』2007年3月財団法人国際文化フォーラム発行）の制作に関わって、やっぱり実際に使える、役立っているという、そこどころにいかないといけない、そこを意識したというのが一番大きかったと思います。それまでは、本当に教科書に、テキストに書いてあることを順番にやって、口頭試験もしますが、それもそのテキストに載っていたことをちゃんとと言えるかっていう、そういうような点とか、ペーパーテストとかしてたんですけども、この「学習のめやす」に関わってから、テキストに載っていることができるかではなくって、多分実際の状況になって、実際に近い状況の中で、例えば「私は〇〇の学生です」とか、「〇〇に住んでいます」

とか、こういう場面ではこうするだろうなという、その場面で学習したことが使えることを意識して授業をするということが、一番変わりました。生徒の方も、「バイト先で中国語話したら通じてん！」とか言ってきてくれるので、そこで意欲っていうのもまた出てくるのかなあというふうに思いました。

大木：私はあまり良いことは話せないのですが、話の腰を折ってしまうのではないかと
思うんですけれども、このCEFRが始まったところから、— 私だけではないんです
けれども —、私の同僚二人で、スタンダードの枠を作るということに関してあまり
諸手を挙げて賛成するというのではなくて、反対をしているわけではないんです
けれども、それほど意義のあることだとは思っていない。— まあ、今もそう思っ
ているんですけれども —、なんでそう思っているかということですよ。フラン
ス語の場合に限って言うならば、それとかつ日本の事情で考えるならば、まず、本
当にスタンダードを必要としている人がいるのかなと、どれくらいいるのかなとい
う気がするんです。まずなんでそうなのかというと、日本の場合ですね、具体的に
自分の大学でアンケート調査した結果を一番最初にお見せしましたけれども、「自
分はどのような目標でフランス語を勉強しているのか」という学生へのアンケートで
すね。155名中、自分が将来専門のためにフランス語を使いたいという学生は14
名だけなんです。あとの学生は何をしたいと思っているかというと、「フランス
で旅行に行くときに使いたい」あるいは「フランス人と話してみたい」と、せいぜ
いこうなんです。この人たちにスタンダードっていらんんじゃないかなという
気がするんです。もちろんフランス語は日本の国としても必要なもので、フランス
語が14人できる人はもちろん必要なんです。でも、本当にスタンダードを必要
としている人が日本の大学生にどれくらいいるのか、今のところそんなにいない
んじゃないかと。例えば、CEFRが出てきたときに、なんで日本でこんなこと考
える必要があるのかなと思ったのは、あれはそもそも共通の必要性として参照枠を考
えたのはEU圏でモビリティができたから、国が交流ができるようになったから、
だから参照枠で共通の評価基準が必要だったんです。でも、私たちにとっては、

東アジア文化圏がまだできているわけでもないし、また将来できるかも分からないけれど、できた時にはもしかしたら必要かも分からない。しかし、さっきおっしゃったように、日本でなぜわざわざそれを作らなければならないのか。中国のやつもありますよね。そういった場合には国際交流だって言いますけどね、日本の国内だけだったら別の話なわけです。そういうこともあって、まずモビリティがそんなにないですよ。で、そのモビリティっていうのは、さっき藤田さんがおっしゃったように政治の形で入ってきていると、国際交流というのではそこまで必要ではないですよ。

必要としている人がどれくらいいるのかというのが問題で、フランス語を勉強しているのが一学年で、毎年1300名近く入学して、そのうちフランス語をとる学生が500名くらいなんです。平均的な学生像で考えると、彼らが勉強するのは時間はトータルで180時間ですね。一つの外国語をマスターするのに180時間。理系の学生はもっと少ない、90時間です。それで全部終わりです、90時間で。こんな人たちになんでスタンダードとかレベルを考える必要があるの、と言いたいですよね。で、私たちは500名くらい集まって勉強するんだけど、そのうちの50名くらいはインテンシブコースというがあるので、この人たちは二倍の時間、だから360時間。でも360時間ですよ。A1のレベルにどれだけの時間設定してあるか考えたら全然違う。そういうことで、本当に何でも50名の人たちに対しては、日本の国としてフランス語の達人てのはやっぱり違うと。それは例えば、東京外大とか、そういった経歴を持った人かも分からないですけども、そういう人にとっては、その人のためにも教える人の方からしても、やっぱりちゃんと目標が必要、語学目標があって、レベル設定していることが必要だと思うんです。けれども、それ以外の学生のことを考えた場合—英語は違うと思うんです、レベルがあってそれぞれ設定できると思うんですけども—、大学で考えた場合、初修外国語の場合はあまり考えてないかなという気がするんですね。他の国のように高校から例えばフランス語を勉強しているとか、そういうふうな場合は作成して考えてみる余地があると思うんですけども、大部分の学生が高校から勉強しているわけではないですよ

ね。私は将来的にも日本は今のままでいいんじゃないかなと思うんですよね。他の国のように、例えば中学校や高校から英語以外の外国語も始めるとか、そういうことはしなくていいと思ってるんです。二ヶ国語やるとかもね。英語に限っては、どれか外国語一ヶ国語やればいいので、中学から二ヶ国語やるのはすごい負担で、こんなことする必要はなくて、そんな時間があつたら他のことを勉強してる方がずっといいと思ってるので、そういうことを考えた場合も、スタンダードは必要ないんじゃないかなと…。ただ、藤田さんがおっしゃったように、言語間での大学の留学、単位互換もあるので、そのことを考えた場合は、単位を認定するとかそういうこともあるので、基準を考える必要があるんだけど…。ただその場合だってね、例えば中国語と韓国語とフランス語、全部違いがある。私が今日一番最初にお話ししたように、コストがずいぶん違う。出発点がそもそも違ってくる。日本人が中国語を勉強する場合と、日本人がフランス語や英語を勉強する場合、出発点が違う。韓国語だって違ってくる。だから、違うっていうことを前提にして、それでもやっぱりレベルを考えるっていうのはある意味では必要かも分からない。以上ですね。

田：千場先生のご質問に対しては、私はこういう風に考えております。以前、ある試験問題作成の仕事に参加しました。英語、フランス語、ドイツ語と中国語があつて、必ず同じレベルで、それぞれの点数が同じになるように考慮する仕事です。その時に初めて、異なる言語の間にも、確かに具体的な文法項目自体は全然違うけど、でもやはり人間と人間のコミュニケーションだったら、時間を言えるかどうか、また自分の好き嫌いが言えるかどうか、賛成反対が言えるかどうか、また道を尋ねる、家族のメンバーの紹介とか趣味を言うとか、そういうことはやはり共通していると思いました。もちろん自分の趣味を言う時に、難しい表現方法と簡単な表現方法がありますけれども。その時に初めて考えたのが、異なる言語間で共通する、比較できる「基準」があればいいなと思いました。その時点ではまだCEFRの理論とかは何も知らなかったです。その後は、「もうヨーロッパではすでにこういうのがあるんですよね、素晴らしいですね」と思いました。

資料を読んだら、二つ感心した点があります。一つは、異なる環境で勉強した、異なる言語をどのように判断するか、彼らは比較できる、そういうものが作れるというのは素晴らしい。もう一つが、CEFRの理論の中で非常に感心したのが、別に英語だけでいいと言っているのではなくて、わざと個人個人の、要するにヨーロッパの多様性がある色んな言語をちゃんと保護するという目的がある。それは、中国国内での委員会が作ったものと全然違う目標ですね。中国国内の委員会の目標は、言語を経由して中国の文化を世界中に宣伝する、広げる、それです。だからすごく共産主義的な考え方ですね。先生たちも聞いたことがあるかもしれませんが、立命館大学とか色んな大学に、今もうすでに孔子学院があるのですね。その孔子学院が目標としているのは、言語を経由して文化を広げる。中国の素晴らしさ、中国人の考え方、そういうものを宣伝するためですね。だからそれはCEFRの理論と根本的に違いがあるのではないかと思って。その点においては、やはり多分、少し日本国内において、中国語をどういう風に教えるかという事情を考えるのがいいかもしれません。

でも心配なのは、中国語の「めやす」資料をざっと見ただけですけれども、文法項目を教えませんか？

千場：いいえ、教えます。

田：教えますか。じゃ、教える時ある程度問題が起こりますよね？ この資料の中で、例えば私がさーっと見たら、すぐエーッとと思うのが、形容詞述語文。中国語の形容詞述語文は「昨日寒い」、「今日寒い」、「明日寒い」というような文法構造ですね。過去形がないから、形容詞だけを使う。中国語を大きく言ったら、名詞述語文、動詞述語文、形容詞述語文の三つですね。で、今出たのは全部動詞述語文。全部ですね。しかし、形容詞述語文を一個も教えてないのに、単語の中で「高い」、「低い」、「大きい」、「まじめ」というような形容詞も出た。それで、いきなり比較文、例えば「私は彼より背が高い」とか、ああいう複雑な文になっちゃうんですね。形容詞述語

文自体、「今日は寒いね」みたいな述語文も教えてないのに、一気にジャンプしちゃうんですね。コミュニケーションだけ考えると、文法の項目の出る順番をどう設定するのがすごく難しい。今、来年からの関学の教材も作っているんで、日本人の学生からみる難易度がね、文法項目のどれを優先するのか、自然な中国語でコミュニケーションをとることだけ考えると、正直言って、その辺が結構迷ってしまう。分かりません。心配ですし…。

千場：そこだけ答えたいんですけど…。文法項目っていうことに対して、ちょっと、ちゃんと説明していなかったんですけども、例えばレベル1とレベル2で、新しい表現が出てきた時は、レベル1ではそれは定型句として教えますので、「今日は寒いですね」だったら、「今日は寒い」っていう、それが形容詞だとか、そういう説明はなしに、つまり「今日は寒い」、「今日は暖かい」っていうような、そういう風な言い方で教えるっていうのがレベル1。で、レベル2になると、それが名詞述語文（「是」＋名詞の文）ではbe動詞がいるけど、形容詞述語文ではbe動詞がいらないっていう風に教えましょうってなると、その表現例のところに「形容詞述語文」という言葉があがってくるんです。そういうところで、レベル差の文法の難しさっていうのは解決していきましょうというふうに言っています。

田：なるほど。教えることは教えるんですね。ただ順番がこういう…。

千場：だから、文法として教えるか、定型句として教えるかっていうところで…。

田：分かりました。ありがとうございます。

先ほど千場先生がおっしゃったように、日本の高校生にとって、ビールとかお酒を飲むとか、そういうのは日本の事情からしてふさわしくない。でも、中国では、先生ご存じですね、お酒に関して、何歳から飲むのがいいとか、そういう法律自体も存在してない。赤ちゃんだって飲めるのだったら飲んでもいいよ。それは、ビー

ルってというのは食べ物と一緒にですよ。何も犯罪とか法律とかというのではなく、それを決めること自体が中国人にとってはちょっと考えられないですよ。だから、もし中国語を勉強したい、中国語らしい中国語を勉強したいのなら、敢えて「ビール飲みますか?」、それで初めて言語から異文化が分かって、それでやはり中国語らしい中国語を話すのですよね。だから、一つ成功例がありますね。この「新しい学習のめやす」(当日配布された「学習のめやす」改訂版作成にむけた資料のこと)の最後のところ。この「文化領域」のところ。これは素晴らしい。ここは素晴らしい。これは本当に日本と中国の文化の違いっていうのを理解して、さらに、言語のレベルも分かるような、すごく感心した、すごく素晴らしい例ですね。その中にも敢えて言うと、文法の後ろの細かい例をみると、やっぱりその辺が納得できないものもあります。だから、要するに、もっと長時間で、もっと多くのデータがほしい。正直言って。以上です。

中川：すでに四人の方がお話し下さいましたので、話題がたくさんあります。今の最後のお話からいきますと、結局シラバスの考え方が基本的に違うということだと思います。Notional functional syllabus は、言語教育における文化領域(コミュニケーション場面)だとか、言語の機能やその学習シナリオに優位を与えて教材を作ろうという考え方です。それは明確に教材に反映されます。従来の文法シラバスですと、— 私も文法の教材を作ったことがあります —、そこは文法の配列を中心に学習シナリオを考えるわけです。ですから、どちらを中心にするか、それからある程度文法を中心にしながらでも、対話テキストを入れようというような教材は今「総合教材」として沢山出ていますから、そういう教材開発ももちろんできるわけです。CEFRの議論では、そこを「コミュニケーション能力」とは何かという議論から始めて、そこに文化的なもの(コミュニケーション場面)をどのように位置付けるかという議論をした後で、結局、文化に関するドメインを作って、そして実際のコミュニケーション場面に落としていくような発想で言語教育の枠組みを作ったわけです。その途上で言語表現を分類し集めていったのです。その最初

が75年、76年の van Ek が作った Threshold Level (英語用) です。ドイツ語では Kontaktschwelle (1980) という本になって出ていますが、同様の文献がフランス語 (1979) でも作られています。その段階での作業は、決して英語の言語表現をドイツ語に訳したのではなく、ドイツ語に応じた文化領域 (コミュニケーション場面) やそこで使用する表現を入れるように作成されました。Threshold Level と比べても、それぞれの言語によって本の分厚さも違うことがわかります。そのような言語教育政策の大きな文脈の中で、英語での試み、ドイツ語での試み、フランス語での試み、あるいは今回だったら中国語での試みがあるわけです。ただし、それぞれの言語で、またその教育行政上の文脈の中でその出発点に違いがあります。実践的には、教授法やシラバスの考え方と関わりが深いのですが、CEFR の基本的な考え方はコミュニケーション・アプローチの考え方とかなり共通点があります。CEFR そのものは枠組みですから。ただ、言語習得の理論よりは、社会言語学からの研究成果 (Dell Hymes ら) の影響の方が強いと言っていいでしょう。その時に、日本での外国語教育の文脈に CEFR や SFL をどうやって入れていくのか、われわれの現場でどういう風実践していくのかと考えるわけです。

先ほどからのお話を聞いていて、やっぱり英語の位置付けはかなりもう絶対的なものだと思います。ドイツ語の教師としては、もう少し言語の複眼的なところに立ちたい気持ちはあるんですが、やっぱり英語の位置付けは認めざるをえないものがあります。それで、中学、高校で、つまり中等教育までのところでまず必要なのは多分英語だろうと思います。ただ、他の言語を学習することにも意味はあります。ただ、それは余力がある人がやればいだろうとも思いますし、もし、そういう機会に恵まれれば、勉強することはかなり意味があることだと思います。複数の外国語を学習するのはヨーロッパでももちろん推奨しているわけです。日本における中国語の場合、やっぱり隣国の言語というところがあります。私が勤める経済学部ではここ数年来一学年の半数以上が中国語を英語以外の選択言語にしているのです。英語ともう一つの外国語という意味です。中国語は東アジア地域の言語として、今後ますます重要な位置づけになっていくと思われれます。ですから、日本あるいは

東アジアにおけるフランス語やドイツ語の位置付けと、東アジアでの中国語の位置付けは根本的に違うと考えています。そして、移民の統計なんかを見ても、日本への中国人移民が増えています。もちろん別の背景もあります。というのは、韓国・朝鮮はここ数年は毎年8000人くらい帰化しています。中国人の帰化は4000人くらいです。このペースでいくと、韓国・朝鮮の方が多いですから、国籍上日本人になる人が増えているわけです。ただ、言語の問題でいうと、韓国・朝鮮語の第一言語話者だった一世の人たちから、その子、孫の世代になる二世、三世になると日本語が第一言語という人も増えていきます。そういう問題も一方ではありますが、中国人移民の数が増えた上に、帰化する人も増えてきていますので、日本国内でも中国語の学習の意味は強くなってきていると思います。この辺のことを考えますと、日本に在住している外国人の3%程度でしかないアメリカ人や、英語のネイティブ・スピーカーの人数はかなり少ないのです。ただ、必ずしも第一言語話者ではない人たちを含めて、第二言語、第三言語話者まで入れますと、日本の中でも英語話者はかなり増えます。ですから、やっぱり英語の位置付けは大きいといえます。ですから、地域と言語によってかなりその相対的な位置付け、つまり言語地図が違うと考えています。

スタンダードについてももう一つ例を挙げましょう。例えば大学入試センターがやっているセンター試験を考えた時に、言語別にレベルが違っていると困ったことになります。これはもう、社会的な批判を受ける程度の学習者差別の問題になりかねません。ですから、やっぱりそこはレベルを統一するという努力が必要になりますので、何かの尺度が見えるような尺度が日本国内でも必要となってきたと思います。ただ、実際にドイツ語に関わっている人間として、ドイツ語でセンター試験を受けた方が英語で受けるより通り易いのかなあと思ったこともあります。もちろん、文部科学省も、非公開ではあるものの一定のレベル表のようなものを持っているのですから、文法の範囲や語彙の範囲に関する資料を提示した上で問題作成が依頼されるわけです。

藤田：フロアの方からなにかあればどうぞ。

参加者1：ヨーロッパでは、エラスムス計画で色々な国の人が移動しますよね。例えば、イギリス人がドイツに行ったとする。で、ドイツの大学でドイツ語をとったとする。その時に、母国のイギリスの大学でドイツ語を勉強していますね。で、レベルが分からないと当然だめですよ。入りにくいですよ。だから、そういう時には必要ですよ、そのレベル分けの概念っていうのは。それで、私が聞きたいのは、例えばドイツ語教育では、やはりドイツという国が決めているんですか、レベルというのは。それとも、大学で全然違うんですか、基準と言うのは。

中川：CEFRのプロジェクトにはドイツ人研究者も入っていますが、その経緯では様々なワーキング・グループがありました。これまでの経緯では、イギリス人のドイツ語教育関係者が、かなり重要な仕事をしたことも知られていますが、英語教育研究者などとも一緒に仕事をし、それぞれの国から様々な人が集まってワーキング・グループを構成していて、CEFRの基礎になる議論をかなりやっています。ですが、ドイツ人がドイツ語教育研究者の代表として出ているというわけでは必ずしもないんです。ですから、それはかなり多文化・多言語のグループです。ドイツ語の中で基準を作るときに、検定試験の出題やレベルは、主にドイツとオーストリアがやっています。ただ、大学に入るための資格試験もまた別途にあります。それぞれの試験のレベルをCEFRでいうとどのレベルにあるかを見るための対応表も作っていて、語彙数や学習時間数などが示されています。また、それに呼応する形で教材化も行われています。その時に、オーストリアとドイツは必ずしも協働はしていませんが、緩やかな協力関係を保っているといえます。たとえばウィーン大学の中心人物は、元々はドイツのハンブルク大学にいた人で、ウィーン大学に移って、東欧圏にテコ入れをする仕事をし、オーストリアのDaF(外国語としてのドイツ語)のためはかなり動いたんです。そのような経緯があって、かなりドイツの影響力はありますが、その人たちの仕事はドイツの外からドイツにおけるDaFを、つまり

ドイツ語教育そのものを相対化するという動きになったと私は見えています。ドイツ語の検定試験はかなり長く、専売特許のようにドイツだけ(Goethe-Institut)がやっていたんです。オーストリアやスイスはちょっと文化政策ではドイツに比べて弱いんです。それから、中国語の孔子学院の話が出ましたけど、日本の対外的な文化政策も乏しいものです。国際交流基金の日本文化センターは世界中にわずかしかないのですが、ドイツ文化センター(Goethe-Institut)は世界中にかなりの数ありまして、今でもまだ110くらいあるでしょうか、一番多い時で150近くあったんです。最近ちょっと減りました。ですから、それでもかなりの数があります。日本でも三か所にあります。そういう意味では、あれはもう完全なドイツの言語政策、文化政策なのです。戦後のドイツの言語文化の政策を実施する時、特にドイツはナチス・ドイツの戦後処理の問題があったので、文化政策を隣国との友好的な関係を構築しながら実施していく必要があったために、政府が資金を出して言語政策、文化政策をやってきたのです。その大きな文脈の中で、ドイツ語教材の評価の問題が議論されたのです(Mannheimer Gutachten, 1979)。ですから、その意味では、オーストリア・ドイツ・スイスの三国はこの点ではかなり微妙な関係にあります。スイスは例えば正書法でも、三国で作ったけれども私たちは守らない、やらないとか、加わらないってというような声明をかなり強く出したり、それからドイツも連邦制ですから、州によってやらないって州が最初の頃はありました。そのような動きが常にありながらも、今のところおよそ新しい正書法に収敛しています。いつも反対の意見は出るんですが、およそどこかに、収まりつつあると思います。

参加者1：何を基準に、レベル分けをするためのガイドラインのようなものはできてるんですか？ 私が思うのは、レベル分けってというのは大変なもので、例えば帰国子女ってというのは、バラバラしゃべれるかもしれないけれど新聞を読めませんよね。そういう場合にどうなのかなという、レベルで。

中川：評価項目は四技能だけではなくて、四技能+ a で、だいたい少なくとも五

つ、六つくらいに分けてあります。もともと CEFR では標準的なレベルが六つ分けられています、それを七つとか八つにわざわざ分けているところもあるんですね。学習者のポートフォリオでも、言語能力の測定を四技能+コミュニケーションの尺度から評価するように作られています。テストの構成は大体それが分かるようになっています。ですから、新聞が読めないとか、読むということが不得意だったら、そこは点数が低くなるようにはなっています。

参加者1：総合的にレベルは出る？

中川：はい。レベルはそうですね。

藤田：他の方でなにかあれば。

参加者2：私も専門は英語なんですけれども、このアメリカの ACTFL のスタンダードっていうのは知らないんですけれども、今までの流れから大体の概要を教えてくださいなればと ...。

中川：これは ACTFL の本ですが、ここに盛られているのは標準的なフレームワークと、それから言語別の項目が入ってます。言語別のところでは、先ほど千場先生が少し紹介して下さったような、ある高校ではこのようなことやっていますという事例も具体的に載っています。言語としては、英語、フランス語、ドイツ語、ポルトガル語、ロシア語、イタリア語、スペイン語、アラビア語、中国語、日本語それから古典語が入っています。ドイツの場合でも CEFR の枠組みでラテン語を教えている学校がありますので、CEFR に沿って教えるわけでは必ずしもありませんが、CEFR の枠組みのカリキュラムの中に入れてあります。ラテン語と別の科目との組み合わせの担当教員がいるためでもあります。それもギムナジウムの先生が多くて、大体日本と違って一科目では教員になれませんので、プラス・ラテン語と

いう先生が多くて、ラテン語が結局需要供給の面でも使われているということなのです。で、SFLLではなぜこういう言語が選ばれたのはちょっと分かりにくいところがあるんですが、メジャーなヨーロッパの言語に中国語、それから日本語、アラビア語が入っているというところなのです。で、先ほど紹介して下さったように、5Cs (Communication, Cultures, Comparisons, Connections, Communities) っていうのが五つの基本的な、このスタンダードの構成要素ということになっています（ただし、SFLLの中でも言語によって採用していないものがあります）。それから、これはですね、強制力が無いものです。ヨーロッパのCEFRは、ヨーロッパ評議会で作られた条約などは、その組織の性格上、加盟国が批准をする、参加をする、ドイツでしたら連邦国家ですから、連邦州が国とは別に批准をするという形で行政レベルに落とししていきます。そのような手続きを経て、落とし込んでいかないと強制力は発生しません。SFLLは最初から最後まで何の強制力もないんです。これは、使わなくてもいいんです。これに則ることもできますが、CEFRに比べるとかなり緩やかなものです。教師協会が起草したものですから、1200名くらいの構成員であるいわば学会組織が作ったようなものなのです。

参加者2：いつぐらいですか？ 最近ですか？

中川：いえ、90年代から、この本が出たのが96年、97年あたりです。ただ、これの策定の作業はもちろんそれ以前に行われています。日本語のプロジェクトには、先ほど紹介して下さった當作先生が、数年前に関学にも来ていただきましたが、その方も関わって作っておられます。當作先生は全米日本語教師協会の会長ですね。

参加者2：私や、それからAさんもそうですけど、留学してたのは80年代の大昔で、その時はこのACTFLのことは全然知らなかったので、多分大学で自由に基準を設けて教えてましたのでね。アラビア語とか色々言語を言って頂きましたけど、この言語も大切ですよ。タイミングとかどれくらい入れるかというようなものがよ

くできてるなあと思いますね。大昔の80年代は、日本語はもうひとつ浮かばなかったんですが、今は中国語の方がアメリカでは圧倒的で、アラビア語も。完全に国際視野に立っておられるなあ。

中川：これは ACTFL の OPI 入門で、Oral Proficiency Interview という、日本語教育で使っているものですが、ACTFL のスタンダードから Oral Proficiency の能力をインタビューという格好で測定するというもので、日本語教育にもかなり前から導入されていてよく知られています。アメリカのこのスタンダードで最初のところを見ますと、アメリカ人が例えば海外に行き、競争的に、成功裏に仕事ができるようになるなど書いてあります。つまり、言語学習とコミュニケーションの目的は職業的な成功で「アメリカンドリーム」のようなものも含まれています。CEFR は基本的に違います。CEFR は戦後のヨーロッパの民主的な秩序、平和的な秩序、青少年の保護などが目的になっていますから、基本的に経済的成功だとかエリート教育などはかなり遠いところに実は理念があります。最近はその理念から外れた活動をしておられるところもあり、ドイツのノルトライン・ヴェストファーレン州では、ちょっとエリート教育に結びつけているものもあります。それにしても、ACTFL のスタンダードの理念にはそういう傾向があると思います。オーストラリアのガイドラインはといいますと、オーストラリアはやっぱりオーストラリアにとって有益な、特に経済的な関係から有益な言語を勉強するという発想ですね。ですから、隣人といっても、オーストラリアの貿易相手ということですから、例えば日本語はオーストラリアのコミュニティ言語に入っていないんですが、言語教育には日本語は入ってくるのです、オーストラリアのガイドラインに入っています。それはなぜかという、それは経済的な理由だと説明されます。オーストラリアの言語政策の概説でも同様の説明が見られます。ですから、ちょっと微妙な位置付けと言えるかもしれません。ただ、小学校から日本語を教えています。かなりの数の子供たちが、オーストラリアでは日本語も外国語として勉強するということです。それから、国際交流基金でヨーロッパの日本語教師との協力で作成し

ておられる『日本語教育スタンダード』というのは、ヨーロッパのCEFRの枠組みでもって、ヨーロッパにおける日本語教育という文脈を入れつつ、日本語教育のスタンダードを作っているというわけです。ですから、これは日本での日本語教育のスタンダードという発想ではそもそもなくて、基本的には海外の日本語教育の文脈で、日本語教育のスタンダードを設けるのにCEFRを援用したと理解できます。実際に協力された方に聞きますと、やはり「書く」ということや漢字など、また文化的な内容についてはかなりズレがあるので、CEFRをそのまま使うのはかなり難しかったと聞きました。ですから、中国語の場合と同じ問題が含まれているんだと思います。

藤田：先ほど大木先生がおっしゃいましたけど、スタンダードは必要としないんじゃないかと、あまり意味がないんじゃないか、そういうご意見でした。私はよくCEFRをつまみ食いしているなと思うことがあります。自己評価のCan-Do Statementなんかはそうなのですが、それを取り出して利用している。そういうつまみ食いをしながら、大学の言語教育に使い、言語教育の変化への突破口になってくれればいいと思うんですけども。だから、確かにスタンダードを必要としている人はいるかということになると、これはいないなと。しかし教員側としては、それを突破口にして大学での言語教育の在り方を変えていくということには意味があるんじゃないかなと思うんですけども。CEFRの部分的なつまみ食いっていうのは、例えば他のスタンダードでもそうなのではないのでしょうか？

大木：私はつまみ食いはすごく良いことだと思っています。ただ、つまみ食いする時にどういうつまみ食いをするかですよね。そこで批判されているのは、さっきから中川さんが言っているように、CEFRを根本の理念を全然無視して、評価基準だけ使って、評価基準だけまねてる。それですよね。それは日本で今までみんなそうだったわけで、そんなに悪いことではないだろうと思うんですけども。

藤田：でも、さっきからかなり批判的に…。

大木：でも、それはそれなりの国の事情で、良いところは利用すればいいわけだし、それはそうなんですけど。ただ、基本理念がちゃんとあったっていうことを忘れてしまうとなんとなく変な方向に行ってしまうと思うんですよね。それで、さっきから思っている話は、私は CEFR に出てくるあの基準がただ私たちはいらないうことを言ったんですよ。だって、A1 のレベルで終わってしまうんだから、いらないうですよね。でも、A1 の評価をもっと細かく、もっと的確に説明するとか、もっと違う形で増やしてやればいいですよね。CEFR で欠けているのは、文化のところの評価基準ってというのがちゃんとできてないんですよ。あそこはかなり等閑なんです。他の言語能力のところだけ独り歩きしてるんです。だから、ヨーロッパの人にとってはそれでいいんです。言語能力のところだけでいいんです。そうすると、文化のところがすごく軽視されてるんです。初めの理念と CEFR はほぼ今違っているんです。独り歩きしてしまって、言語能力の人を選び分ける作業に必要なところだけ肥大化してしまってるんです。で、文化のところは無視されてしまっているところがありましてね。私たち日本人は「文化、文化」と言うけども、ヨーロッパの人たちは文化なんかどうでもいいんです。私の考えでは。やっぱり言語能力なんです。日本人は昔から外国語学習の一つの目的は文化であると、英語でもそうです。それって非常に日本人的な考え方だと私は思うんです。だからやっぱり、A1 のレベルよりもっと低いレベルのところ、もちろんそういうところもあるわけですよ、文化のところをしっかりとやるというのではどうかと思うんです。いや、確かに気づくことは悪いことではないし、教科書を工夫することも必要だし、とは思うんだけど、今までのものから誰が率先してしっかりしたものを作るかっていうのは難しいところがありますよね。

藤田：私は文学専門の出身で、自分の専門を持ちながら語学もやってるんですが、そういった人はこういったある種の基準を使うことによって目標をはっきりとたて

ることができます。それは便利な点です。フランス語教育の現場にいる人間の目から見ると、こういったものに思わず飛びついてしまうところがあって…。

参加者3：質問なんですけど、千場先生のご講演の時に田先生がご質問されたことで、中国本土にもそういうスタンダードが作ってあるのに、わざわざ日本で作る必要があるのかという質問で、お答えがなかったように思うので、そこをもう一回お聞きしたいのですが。それと、中国で作られたのは、中国語を経由して中国の文化を共有する、共産主義的な色合いが強いというようなお話があったので、その辺で日本独自のものを作るという時に今のことをどのように考えられたのかということも…。他の皆様にもお聞きしたいのですが、中国ではそのような事業がありますけれども、フランス語やドイツ語でしたら、学生自身に遠いっていう気持ちがありまして、「習っても、僕これ一生使うことないわ」とか学生が言うんですね。ドイツ語・フランス語の場合、一生使うことないと思いつつやっている学生が少なからずいる。あと文化のことで、ヨーロッパの中で教えるなら文化も想像つきますが、日本人の学生だと「ドイツの文化は遠い、知らない」と言って、大きく違います。そのあたりで日本独自のスタンダードを作る必要があるのかという点と、あと作るならばどういった点が必要かとかをお聞きしたい。

千場：私は質問に答えたつもりだったんですが、「めやす」は高校生向けでってことで…。

参加者3：高校生向けってところはお答えになったと思うんですけども、そうではなくて、日本でわざわざ作る必要があるのかということと、高校と大学で区別する必要はあるかということとが一つで、もう一つの質問に、中国にあるのに日本でわざわざ作る必要があるのかというご質問があったかと思うんですが…。

千場：この「めやす」以外は、全体的なというか、そのまま日本の高校の単位数に

合わせてあるというのはなかなかまだないかなというふうに。

参加者3：せっかく日本で作るなら、共産主義的なのがあるとか、そういうのはお考えにならなかったのかなと思ったんですけど…。

千場：中国で作られたものは共産主義的だから、私たちはそのまま使えないとか、そういうことは思わなかったですね。あと、中国の指標っていうのは、私たちが2007年に作った後に出てきたので、そちらの参考文献に私たちの「めやす」が載っていたりするんですけど。私たちが作った時点ではあれはまだ存在してなかったの、見てなかったです。その後で出てきたので、それから見ることになったんですけど。あと、一番最初に（大木先生が）お話しされたように、実際にコミュニケーションで用いるっていう、そういう期待がないだったら、学校の学習を通じて人間性を養いましょうっていう、そういう方向で考えてらっしゃるっていうのをお聞きして、「ああ、すごくいい考えだな」と思いました。中国語の場合は、コミュニケーション能力っていうのを含めて、それはレベル的に考えているんですけども、話せるようになるっていう、それ自体が目的でなくてもいいのかなと。それを実生活で使うっていうのではないですよ。それを考える中で、人間性が育まれるのかなって…。

大木：ちょっと話がズレますけどね、今中国語を勉強している人と、英語を勉強している人と、同じような傾向なんです。今日最初にお見せした四つの項目、ほとんど同じなんですよ。中国語を勉強している人と英語を勉強している人。同じように、コミュニケーションの道具として見るからそうなるんですよ。でも、フランス語を勉強している人は違ってるわけですよ。それで、私が今聞きたいのは、皆さんの問題ではなくて、フランス政府はまだ間違ってる。まだフランス語がコミュニケーションの役に立つと思ってるので、色々な国に行って、コミュニケーションの道具として使わそう使わそうとしてるんですよ。それで、さっき申し上げたように、

まだ韓国の人たちは政府の言う通りにそれを聞いてそうやってるから、あんな結果が出てくるんだと思うんですね。中国語や英語とはもう違ってるんですよ。昔はフランス語だった、確かに。国際語といえば。ヨーロッパで使われてた。でも今はそんなの全然関係ないですよ。フランス語圏に行けば、フランスの研究所の理系のところは、研究者同士外国人を交えて英語でしゃべってるとか、発表や論文も英語で書くとか、そういう状況ですね。でもフランスの政府はやっぱりそういうことを認めたくないんですね。そういうところがあるんです。ということで、政府自体の思惑と、実際の私たちがフランス語を勉強している目的がそもそも違ってしまっている。フランス語教師の学会に行っても、相変わらず、私たちは「FOS」(Formation sur objectif spécifique) って言うんですけどね、英語の English for the Specific Purpose ですね、フランス語にそんなのもういらないですよ、そういうのをフランスはまだやろうとしている。でもフランス政府がバックアップしてるから、お金出してるからそうなるっていうね。

それとまた、先ほど一番最初におっしゃられたことね、フランス語の場合だと、基準があつてね、それで例えば日本人がフランスに留学する時はこれ以上というのがちゃんとあるんですよ。だからそれがないと、フランスでは大学には入れない、留学しても受け入れてもらえない、あるいは語学学校に行くときも、お金出して行くわけですけども、レベルチェックのときに「あなたはこのレベル、このレベル」というのがあるんですよ。だから、もしフランスに行くのならば、そういうのが必要になる。ただ、二重構造みたいな問題になっていて、日本の、さっき私が申し上げた、教授時間は180時間、それで考えたらもっと低いレベルのやつを、例えば Can-Do リストでもいいし、フランスの文法構造でもいいし、もっと細かく考えていく必要があるんじゃないかなと僕は思うんですよ。ただコミュニケーション重視だけじゃなくて、文化の方面でもいいし、もうちょっと違うものも考える必要があると思う。多分二重構造みたいなものがある。

中川：例えば、ヨーロッパの言語地図を考えてみましょう。Eurobarometer っ

いうアンケート調査は有名なのですが、そこで例えば、それぞれの国別で知られた言語、例えば上位からランク付けをしてたりします。そうすると、やっぱり上位に来る言語にはかなり偏りがあります。それはヨーロッパの言語の中のメジャーな言語、もちろん英語、フランス語、ドイツ語なんかはかなりの頻度で出てきます。ところが、東欧圏でまれに英語があまり上位に入っていない国があったりします。また、聞いてみると、高校生レベルのコメニウス計画という国際交流のプログラムがあります。これは中等教育のプログラムです。エラスムスは高等教育の国際交流です。そのコメニウスなんかの、実際に担当してる教員で、ノルウェーとオーストリアで交流をしている先生にお話を聞く機会がありましたが、ノルウェーの学生はドイツ語を勉強してオーストリアに行くそうです。ところが、オーストリアの高校生はノルウェー語を全く勉強せずに行くそうです。英語だけでやるそうです。つまり、ノルウェー語を学ぶ動機付けが全くないんですね。それは、言語にはそもそも、現時点でヨーロッパに存在するそれぞれの言語の持っている力がありますので、ノルウェー語はオーストリアの学習者が選ぶ言語に入っていない。それから学習言語として考えると、ノルウェーにはドイツ語の教師はいますが、ノルウェー語の先生はオーストリアにほとんどいないんです。教える人もいない。そういう全くのアンバランスな状況が現実にはあるんです。多言語主義という言葉の定義は、もちろんCEFRでは複言語主義という言葉の定義ですが、基本的な考え方はバイリンガリズムとよく似ています。その発展形です。だから複言語主義って言うか言わないかだけの問題で、それは個人のレベルか社会のレベルかっていう議論はあるんですが、いずれにせよ、社会のレベルだとメジャーな言語しか残りませんので、個人のレベルを選ばざるをえないところなんでしょう。結局、実質的な多言語主義というのも、そう簡単なものではないという側面と、にもかかわらず、もちろんヨーロッパ評議会は少数言語話者の保護や言語保障への取り組みをやっていますが、かなり難しいという問題に直面していると思います。一方で、エリート教育と結びつくような、結局メジャーな言語で、複数の言語を扱えるようになったら、その人たちはヨーロッパ評議会やヨーロッパ連合なんかで良いポストにつける道が開けるといような顕彰制

度まで作りつつあるからです。かなり両極端な動きが、今あるんじゃないかという気はしますね。その中で、日本で複言語主義（Plurilingualism）なり多言語主義（Multilingualism）を、どういう位置づけで考えていくのか、隣国との関係で考え直すという意味では、「中国語や朝鮮語のめやす」のようなプロジェクトは大変意味があることではないかと思います。

大木：さっき中川さんのおっしゃったことね、確かにCEFRだとヨーロッパ民主主義を調べてる本とか、ヨーロッパの平和のためとか、大体そういう形で最後終わるんですよね。でもそれって、ちょっとおかしいんじゃないかなと思うんですよ。さっき中川さんがおっしゃった東アジア文化圏っていうのを考えたときにね、もしくは限定された形で考えたとき、だから参照枠の方もヨーロッパ言語の中で考える。それって考えてみると、それはまさにその中でかたまりを作ろうとしてるだけ。じゃあ他の世代ってどうなるんだって、なりますよね。だから、CEFRも、それができた時点では素晴らしいなって思ったんだけども、よく考えてみると、今の世界全体ってものすごく広がってる。交流がどんどん増える。人的な、実際の物理的に移動する交流でなくても、ネットワークでもいいですし、それだと考えると、なにもヨーロッパの民主主義を打ち立てるためって、もう言わなくていいんじゃないかなという気もするんだけどね。だったら、多言語主義はそれこそ、その中での多言語主義じゃなくて、世界全体の中の多言語主義って言えばいいのに、なんでヨーロッパの域内での民主主義と言うのかなという気もまたするんですよ。だから、それと同じ考え方で、日本のこと東アジア圏で、隣の中国と韓国とを知らなきゃいけないとかいうのは、そういうのはおかしいんじゃないかなって気がするんですけど。個人的には。

この4月に、自分の言語のプロモーションで、朝鮮語の先生が「遠い国よりも、自分の近い国のことを知しましょう」って言うんですよ。そっちの方が大切だって。私そんなことないと思うんですよ。同じ文化圏だから違う文化圏のことをもっと知りたいでしょ。今まであんまり韓国のこと知らなかったから、それでハングル

をちょっと学び始めて…。

千場：英語の場合はフランス語に近いじゃないですか。中国語、韓国・朝鮮語よりは。ヨーロッパ言語はすでに一つ勉強してるので、英語の見方というのでいうと、中国、韓国・朝鮮語の方が多様な見方ができるっていう…。

大木：いいえ、そんなことないですよ。

田：私は最後の意見、すごく賛成です。中国人はやはり、フランスって昔大革命があって、歴史の教科書には「自由の国」っていうイメージが与えられています。ファッションの方もフランスなりの魅力に憧れています。それで中国人は英語を選ばないで、フランス語を選ぶんですよ。別に通用するとかじゃなくて、自分が言語を勉強するうちに、フランス人のような雰囲気が出てきたら、個人的な魅力が上がるかなあという感じです。言語は中国語か韓国語か、一つで十分ですよ。確かに今日本の大学生がみんな中国語を勉強していますよね。それはもう大木先生がおっしゃったように、単位がとり易いからですよ。しゃべれなくても、言葉が似ている同形語がいっぱいありますから、すごく単位がとりやすい。それで達成感がすごくある。

千場：でもテストは、聞くと話すは点数下がりますよね。

田：聞くと話すは別として、でもやはり、経済学部の学生としては、将来、中国語の教員になるわけでもないし、中国語の研究者になるわけでもない。中国語を一つの道具として、中国語で書かれた資料を読めることで、専門の経済学の勉強や将来の仕事に役に立つ、つまり読むことが大事な目的ではないのかなと思います。別に書くのが上手かどうか、聞き取れるかどうか。それは無理ですよ、中国語は。それは5年はやらないと、無理ですよ。私も嘘をつきますよ。「ほら、ed、sもないし、過去形もないし、簡単だよ」って。でも実際には1年やっても何にもならないです

よ。英語のレベルに行くのでもすごく大変ですよ。だからと言って、リスニングとかすべて要求するのも無理です。それからもう一つ、千場先生が2008年に中国国内の指標ができたのとおっしゃいました。それは確かに、1983年に、中国の国内で、初めて外国人に教える中国語を一つの項目として認めました。それはすごくスタートが遅いです。だから私も目安が本当に必要があるのかなと思います。

大木：今の話を聞いててね、結論を言うわけではないけれども、学生が各学年80時間とか、90時間とか、180時間とか参らずに、自分がどこまでやればいいのかと思っていますよね。そのための目安は示す必要がありますよね。「ここまでやればいいんですよ」というのは、やっぱり示してやる必要はありますよね。その方が学生も目標になりますし。90時間の人はここまで、180時間の人はここまで、と。

田：そうですね。文法項目以外に文化も。文化っていったら、中国人は文化って言ったら全部カタカナだと思う。日本文化って言ったら、外国人にとっては「サムライ」ですよ。「サムライ」じゃないよ、日本文化は「遠慮」と「配慮」ですよ。どこの国でも必ず「サムライ」って書かれている。中国文化も「チャイナドレス」とか、「〇〇の時に〇〇を食べる」とか、「餃子の文化」とか、中国の文化は何なのか、今の自分も分かりません。

藤田：長時間どうもありがとうございました。