

はじめに

言語とは何でしょうか。今朝、皆さんは朝起きてから何をしましたか。家族や隣人、同僚と話したり、ラジオを聞いて新聞を読んだり、コーヒーを飲みながらメールに返事をしたり、今日一日の予定を頭の中で考えるなど、私たちは、母語、外国語、それから方言、ネット言語などさまざまな言語・伝達方法を用いて活動をしています。言語は私たちの生活、思考を支える基盤であり、同時に、自分自身のアイデンティティをつくり上げていく重要な要素の一つと考えることができます。

私たちは今、人の移動が活発になり、異文化に触れ合う機会が格段に増えているグローバル社会に生きています。欧州評議会（Council of Europe）は一人ひとりが自分の言語・文化に誇りをもち、同時に隣人の言語・文化を尊重し、相互理解を深めていくための指針として、数十年の研究の成果に基づき、*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*（以降、CEFR）を2001年に出版しました。CEFRは、言語教育に携わるすべての人たちが言語教育・言語学習を考える際に参照できるガイドラインです。その背景には、個人が幸福であることが国家を超えたコミュニティの発展につながっていくという考えがあります。

CEFRの目指す言語教育は、教師も学習者も同じ言語使用者という立場で考えます。教師は学習者が自分の確固たるアイデンティティを構築し、同時に他者のアイデンティティを尊重できるように手を差し伸べます。そのためにはCEFRが提唱する複言語・複文化主義の理念が不可欠であり、教師自身も複言語・複文化能力を身につけることを考える必要があります。今までの教育実践、例えば、コースデザイン、教室運営、学習者との関わり、評価などを、今一度じっくり考えてみましょう。CEFRは、新たなアイデアを実現する際の必要な情報を提供してくれます。さらに、国、指導言語、機関の異なる教師が、知見を共有する時にも共通言語として役立ちます。

とはいうものの、CEFRは内容が一般的・抽象的でわかりにくく、具体的な実践につなげるには、敷居が高いという印象がぬぐえません。そこで

本書は、CEFRを参照して日々の教室活動、コース運営を進めていこうとする先生方のために、CEFRの理念と実践の橋渡しをすることを目的として執筆しました。

本書が、皆様の言語教育の実践に何らかのヒントを与えることができれば筆者にとってこれほどの喜びはありません。一緒に明日の授業を考えていきましょう。

本書は、ヨーロッパ日本語教師会が国際交流基金から助成を受け実施した、AJE-CEFRプロジェクト「CEFR10年、私たちは今何が必要か」の活動の中から生まれたものです。プロジェクトメンバーの協力や助言なしにはできあがりませんでした。また、たくさんの日本語の先生方にも助けていただきました。イラストは、日本語教師仲間の渋谷順子さんにすばらしい絵を描いていただきました。また、くろしお出版の坂本麻美さん、斉藤章明さんには数々の的確なアドバイスをいただき編集まで本当にお世話になりました。この場を借りて、皆様に心から御礼申し上げます。

2016年4月

AJE-CEFR プロジェクト 教師研修支援グループ

奥村三菜子

櫻井直子

鈴木裕子

目 次

はじめに	i
本書の読み進め方	vi

第一部 理念編

第1章 CEFRの基本的な考え方	2
Q.1 CEFRは何の略ですか?	2
Q.2 CEFRは、それに基づいて授業をしなければならないもの (スタンダード)ですか?	5
Q.3 CEFRは言葉を教えるためのマニュアルですか?	6
Q.4 CEFRの目的は何ですか?	8
Q.5 CEFRはどのような言語観に基づいていますか?	9
Q.6 複言語主義と多言語主義の違いは何ですか?	12
Q.7 複言語主義によって教育目的はどう異なりますか?	15
Q.8 複文化主義というのは何ですか?	17
Q.9 複言語・複文化能力の特徴は何ですか?	18
Q.10 複言語能力と複文化能力を身につけることによって 何が変わりますか?	20
Q.11 CEFRに書いてある「部分的能力」とは何ですか?	22
Q.12 CEFRの目指す教育は何ですか?	23
〈振り返ってみましょう〉	25
 第2章 CEFRが生まれた背景	27
Q.13 CEFRが生まれたヨーロッパはどんな地域ですか?	27
Q.14 CEFRをつくった欧州評議会はどんな機関ですか?	28
Q.15 CEFRをつくった「言語政策ユニット」の目的は何ですか?	30
Q.16 CEFRはどのような経緯で生まれましたか?	31
〈振り返ってみましょう〉	34

第3章 CEFR が目指す言語教育	36
Q.17 CEFR が採用した「行動中心アプローチ」とは何ですか?	36
Q.18 CEFR は学習者をどのように捉えていますか?	39
Q.19 CEFR がいう「課題」とは何ですか?	41
Q.20 CEFR がいう「ストラテジー」とは何ですか?	44
Q.21 CEFR と自律学習・生涯教育はどうつながりますか?	47
〈振り返ってみましょう〉.....	48
第4章 CEFR が考える言語能力	51
Q.22 CEFR はレベルをどう分けていますか?	51
Q.23 「Can Do (～ができる)」という表現で能力が記述されて いるのはなぜですか?	54
Q.24 CEFR は学習者の能力として何を挙げていますか?	56
Q.25 CEFR は言語活動をどう捉えていますか?	61
Q.26 例示的能力記述文 (Can Do 記述文) は全部でいくつ ありますか? どんなものがありますか?	63
Q.27 課題とレベルは対応関係にありますか? 例えば、「自己 紹介ができる」はAレベル、「プレゼンテーションがで きる」はCレベルですか?	64
Q.28 「いくつ漢字ができたなら〇〇レベル」というような言い方は できますか?	67
〈振り返ってみましょう〉.....	69
第5章 CEFR から教育実践へ	73
Q.29 CEFR を文脈化するとはどういうことですか?	73
Q.30 文脈化にはすでにどんな例がありますか?	74
Q.31 言語教育機関における CEFR 文脈化の実践はどのような ものですか?	76
Q.32 CEFR は教育実践の中でどのような役割を担っていますか?	78
Q.33 Q.32 の三角形の「目標」は CEFR の理念を反映させること によってどのように変わりますか?	80

Q.34 Q.32の三角形の「活動」はCEFRの理念を反映させること によってどのように変わりますか？	82
Q.35 Q.32の三角形の「評価」はCEFRの理念を反映させること によってどのように変わりますか？	84
Q.36 CEFR実践における教師の役割とは何ですか？	86
〈振り返ってみましょう〉	88
〈振り返ってみましょう〉の解答	92
CEFR理解度セルフチェック	102
CEFRグリッドリスト	104

第二部 実践編

CEFR実践を考えるために	108
---------------------	-----

第1章 CEFRを参照した実践例1：既存の教科書を用いた場合 .. 110

① 『みんなの日本語 初級』を使った実践例	111
② 『初級日本語 げんき』を使った実践例	117

第2章 CEFRを参照した実践例2：課題別実践例 .. 127

① 受容活動：読む「法務省のWebサイト」	128
② 受容活動：読む・異文化理解教育「漫画『ブリーチ』」	138
③ 産出活動：書く・話す「私たちが見つけた関西」	146
④ 相互行為活動：口頭のやり取り「日本語劇」	154
⑤ 仲介活動：翻訳「キャンプ用テントの商品説明」	160
⑥ 仲介活動：翻訳「社会参加としての翻訳」	168

おわりに	173
参考文献	174
索引	182

CEFR の基本的な考え方

Q.1

CEFR は何の略ですか？

A.1

CEFR とは *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment* の略称です。

CEFR は、言語教育に関わる人（教師・学習者・教育行政関係者など）すべての人が言語学習・言語教育などに関して参照するためのガイドラインです。2001 年に欧州評議会が出版し、英語版とフランス語版が同時に出ています。



英語版



フランス語版

対象となる言語はヨーロッパで使われている／学ばれているすべての言語で、その中には日本語・中国語・アラビア語なども含まれます。CEFR はヨーロッパ言語のための本ではないかという質問を受けることがありますが、そうではありません。これによって、今までヨーロッパの言語教育の現場で、ヨーロッパ言語とは別のグループの言語として扱われることが

第2章

CEFR が生まれた背景

Q.13

CEFR が生まれたヨーロッパはどんな地域ですか？

A.13

個人が生活するために異言語・異文化に接する必要がある地域です。

ヨーロッパは、陸続きなので電車や車で移動可能です。したがって、ちょっと出かけただけで、すぐに異なる言葉や文化に触れることとなります。極端な例では、オランダにあるバールレ=ナッサウ (Baarle-Nassau) という町にはベルギーの飛び地がたくさんあり、町中いたるところに国境があります。また、一つの国に公用語が複数ある国も珍しくなく、ベルギー、スイス、フィンランド、アイルランドなどでは複数言語での表示が義務づけられています。



左はベルギー、右はオランダ
(バールレ=ナッサウ)



フランス語・オランダ語表示
(ブリュッセル南駅)

CEFR が目指す言語教育

Q.17

CEFR が採用した「行動中心アプローチ」とは何ですか？

A.17

「行動中心アプローチ」とは文字通り、人間の「行動を中心」とした視点で言語教育を行おうとする考え方です。

「行動中心アプローチ (action-oriented approach)」は、学習項目の設定にも、教室活動の方法にも、評価にも、私たち人間が実際に行っている言語活動をありのままに反映させようとする考え方です。行動を行うのは言語使用者（学習者）本人ですから、授業は当然、学習者の言語行動を中心に考えていくこととなります。やよい先生と一緒にコミュニケーション・アプローチと対比しながら行動中心アプローチについて考えていきましょう。

やよい先生の場合

ティムさんの日本語の先生・奥井やよい先生は、明日の授業について考えています。



えーっと、ティムさんたちのクラスは「数」と「日にち、時間、曜日」が言えて、この前の授業で「～ませんか」の練習をしたから…、そうだ！ イベントに誘ったり誘われたりする課題がいいかも！

このやよい先生の考え方は、次のイラストのように示すことができま

第4章

CEFR が考える言語能力

Q.22 CEFR はレベルをどう分けていますか？

A.22 「共通参照レベル」として、言語能力を6つのレベルに分けています。

CEFR では、言語能力を A, B, C の3つの段階に分けています。それを「共通参照レベル (Common Reference Levels)」と呼び、次のように示しています。それぞれのレベルは2つに分けられ、全部で6つのレベルが設けられています。A レベルは従来の初級、B レベルは中級、C レベルは上級にあたり、CEFR は説明しています。

- ・ A：基礎段階の言語使用者 (Basic User)：A1, A2 (初級)
- ・ B：自立した言語使用者 (Independent User)：B1, B2 (中級)
- ・ C：熟達した言語使用者 (Proficient User)：C1, C2 (上級)

⇒参照 CEFR 3.2

次ページの表3は、『[新版] 日本語教育事典』(日本語教育学会編 2005)に書かれている初・中・上級についての説明です。また、表4 (p. 53)は、CEFRの表1 (3.4, Table 1)「共通参照レベル：全体的な尺度 (Common Reference Levels: global scale)」A1～C2のレベルの記述です。CEFRではこのような表をグリッド (grid) と呼んでいます。この2つの表を比べると、レベルの書き方にどんな違いがあるのでしょうか。

第5章

CEFR から教育実践へ

Q.29

CEFR を文脈化するとはどういうことですか？

A.29

複言語・複文化主義を行動中心アプローチに基づく実践へと具体化していくプロセスを CEFR の文脈化といいます。

考え方（理念）を教え方（実践）へと具体化していくプロセスは、一般的に「文脈化（contextualization）」といわれています。CEFR の場合、複言語・複文化主義という理念（考え方）を行動中心アプローチに基づいて具体的に教育実践していくプロセスが文脈化となります。

ところが、CEFR は Framework of Reference（参照枠）ですから、授業を行う際の考え方については細かく記されていますが、どのように授業を行うべきかという教え方については具体的に記されていません。その方法は、私たち自身が考え、導き出していかなければなりません。

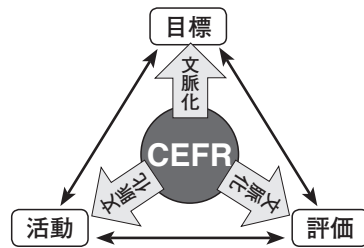
このことについて、CEFR の中では、「この参照枠（CEFR）は、ある一つの言語教授法を推奨するものではなく、選択肢（options）を示すためのものである。さまざまな選択肢については、情報や実践経験の十分な交換が行われなければならない」と、実に何度も何度も繰り返し記されています。

また、CEFR は学習者の複言語能力の育成も目指しています。複言語能力は個人によって異なるため、ある一つの教授法を採用するのは不可能です。つまり、学習者の数と同じだけの教え方や教材があるということです。たった一つの教え方や教材を示すことはできないというのが CEFR の考え方ですから、具体的な方法を考えたり議論したりすることが現場の

CEFR を参照した実践例 1

既存の教科書を用いた場合

第一部の Q.32 で CEFR の文脈化として、「目標」「活動」「評価」の関係を表す右の図を提示しましたが、第二部第1章では、この図を踏まえて行った実践例をご紹介します。ここでは既存の教科書『みんなの日本語 初級』(スリーネットワーク)と『初級日本語



げんき』(The Japan Times) というヨーロッパの日本語教育機関でよく使われている教科書を例として挙げました。CEFR の到達目標を参考にしながら、学習目標をつくり、その目標に到達するための課題を考え、課題遂行のためのさまざまな学習活動を行います。そして、課題が遂行できたか、学習者自身が主体となって評価していきます。①の『みんなの日本語 初級』の実践例では、教科書各課のトピック／テーマを決め、そのトピック／テーマで実際に考えられる課題遂行を考えています。一方、②の『初級日本語 げんき』の実践例では、「読む」「書く」「言語知識」という言語活動と教材の文脈化を図り、そこから活動を広げています。この①と②の文脈化の異なりは、次の2点の違いによるものです。

- ・ 対象者の違い：①は学習者一人ひとりの背景（年齢、学習目的、専門など）が異なる語学センターで行われた実践で、②は日本学を専攻する均質的な学習者を対象とした実践。
- ・ 言語活動の違い：①は「聞く」「話す」「やり取り」が中心の活動、②

第2章

CEFR を参照した実践例 2

課題別実践例

右のイラストは第一部 Q.17 で示した「行動中心アプローチ」とは何かを示したものです。教室活動を考えていく時には、まず「何をするために言語を使うのか」、そして「言語を使って何ができるか」を考えていかなければなりません。同じく第一部 Q.19 では学習の目的が社会で学習者が遂行する課題で示され、その課題が大きい課題から小さい課題へと階層的になり、授業がつくり上げられていることを説明しました。また、その課題が、学習者

の興味と密接な関連づけがあればあるほど、その成果は学習者にとって大きな意味を持つこととなります。そして、それは学習者の動機づけとなり、次への学習意欲を駆り立てていくこととなります。

ここでは、言語活動、文化教育に関し、どのような実践が行われているかを、授業の流れ、具体的な教材と併せて6つ紹介します。

①と②の実践は、読む活動で、2つとも現実に使われているテキストをそのまま読んでいきます。①は情報を取り、それに基づいて行動するための読解活動で、②は趣味の世界を楽しみながら、文化教育も視野に入れた読解活動です。

③は、書く、話すの両方の産出活動です。フィールドワークから得た自

