

アイルランド高等教育における アカデミックジャパニーズのコース改善： CEFR に基づいた日本語教育実践の一試み

近藤裕美子（アイルランド教育技術省）

yumiko.kondo@dcu.ie

笹本涼子（ダブリン・シティ大学）

ryoko.sasamoto@dcu.ie

【要約】

本稿は、アイルランド国立ダブリンシティ大学日本語学科において CEFR を導入する際に、学科全体の変革に着手するのが現実的に困難な状況の中で、まず一つ科目から改善を試みた実践報告である。実践の過程では、シラバスや評価基準・評価方法を CEFR に基づいたものに変更しつつも、既存のカリキュラムの枠組みとリンクさせながら改訂を進めて行った。

本稿で報告する実践は、限られた環境の中でも CEFR に基づいた実践を実施することが可能であることを示唆するものになったが、1科目の変革では限界があるので、今後日本語学科内全体にどのように広げて行くかが課題である。

1. 背景と実践の概要

現在 CEFR(Common European Framework Reference for Languages:teaching, learning, and assessment)を日本語教育現場に取り入れる様々な試みが欧州各地で行われるようになり、教師研修会などでも実践報告が散見されるようになった。欧州の先行事例として、ベルギーのルーヴェン市現代言語センター、ドイツのボン大学などがあり（櫻井 2006、2010、奥村 2007）、また日本でも大阪大学、慶応大学、東京外国語大学等があげられる（拝田 2012）。これらの改革は、多くの場合、まず機関全体で CEFR 導入の動きがあり、それに伴って外国語の一つである日本語関連学科/科目のシラバス改正が行われるというものである。換言すればこれらの改革の進め方は、機関全体で CEFR を導入する動きであり、カリキュラム改定が機関全体で一斉に行われるトップダウン、つまり「上からの改革」と言えるであろう。

アイルランド国立ダブリンシティ大学（以下 DCU）でも 2012 年から応用言語異文化学部(以下 SALIS)全体で CEFR を取り入れる動きが始まったが、それと平行して、ある 1 科目で改革を行い、それを日本語学科全体に広げて行くというボトムアップの実践が試みられている。本来ならば、日本語学科の科目全てにわたる改訂ができれば理想的なのではあるが、現時点では様々な制約があり、全体的な変更には時間がかかるため、まず 1 科目について実験的にコースデザインや教育実践の改善を行い、それを一つのモデルとして今後日本語学科の全体に広げて行く予定である。本稿では、このような機関全体の改革に時間がかかる場合、つまり既存のカリキュラムの制約がある中で、どのようなコース

改善が行えるのか、その意義と課題について報告する。

2. SALIS 日本語学科の課題

SALIS では日本語学科は 1987 年に開設されたが、開設当初よりアイルランド国内の高等教育機関段階での日本語教育機関として中心的な役割を担ってきた。全般的には熱心な学習者も多く、優秀な卒業生も多いが、改善が望まれる点もいくつかみられる。

第一に、日本語関係の学習時間の少なさが挙げられる。これは他の多くの教育機関でも共通する問題だが、SALIS では日本語や日本研究関連の科目だけではなく、他言語やビジネス関連科目も平行して学ぶというシステムになっているため、日本語習得にかけられる時間が極めて限られている。このような状況に加えて、到達目標が SALIS 内で一律に設定されているため、大学から、あるいは高校から始めた日本語もフランス語やドイツ語など小学校や中学から始めた外国語と同様に、3 年次の留学前までに A2 または B1、卒業時には B2.2 を目指さなければならず、現実的な問題としてかなり厳しいと言える。

またシラバス改訂作業上の問題もある。シラバスは Teaching Council の認定を受ける必要があり、そのために Module Descriptors (以下 MD) に必須の項目・用語を織り込まなければならない。現在のところ CEFR の導入を否定するような動きはないが、シラバス改訂作業を進める上で、CEFR を参照するだけでなく、Teaching Council が設定した基準も考慮しながら既存の MD を変えて行く必要があるので、改訂作業は容易ではない。また、シラバス改訂自体の手続きが複雑で時間がかかるというのも問題の一つである。還元すれば、枠組みそのものを変更していくのは現実的ではないと言える。

つまり、本来ならばカリキュラム全体や各科目の MD の内容を吟味し、CEFR の日本語教育現場への導入の方法を検討して行くことが望まれるが、既存の枠組みが簡単に変更できないという状況の中で、どのように現場レベルで変更を実現して行くかということが SALIS の日本語学科の課題であった。

3. JA480 について

前述のように、カリキュラム全体の改編が困難な中で、まず 1 科目であっても実践を行い、それを今後の改革の布石としたいという意図で、2011-12 年度後期は、JA480 という科目で実験的に改革を行うことにした。本節では、この JA480 についてその科目の特徴について説明したい。

3-1. Module Descriptors

本科目は、4 年生後期の日本語科目であり、学習時間 48 時間 (週 4 時間、12 週間) と限られてはいるが、卒業前最後の日本語科目のまとめとして学生の日本語力全般を向上させることを目的とした科目である。到達目標は CEFR B2.2 に設定されている。また、MD には「文学」という要素と「社会・職業」という要素が組み込まれており、「Learning Outcomes」「Indicative Contents」も既に後述のように設定されているという状況である。

Description (抄訳) :

このモジュールでは、学習者の日本語運用能力 (聞く、話す、読む、書く) を強化し、職業的場面 / 社会的場面において高いレベルで十分活躍できる日本語力が身につけられるようにデザインされている。また、職業的場面 / 社会的場面における言語的「ニュアンス」を理解し、日本社会 / 経済 / 政治への知見を広げることが期待される。学習者はより高度な日本語のテ

クストを読み、批判的な観点を持ちながら、適切に解釈する読解力や深い議論や意見を提示できるだけの作文力の養成も目標として挙げられる。

次に Learning Outcomes (以下 L0) であるが、L0 は科目履修により達成されるべき事項であり、最終試験で評価される。大まかにいって、文学的または芸術的読解力および理解力、複雑な文章を書く能力、そして社会人としてまた社交的場面で適応できる日本語力を持つことが挙げられている。

Learning Outcomes (抄訳)

- ・小説や詩など文学的／芸術的作品のテキストについてクリティカルな視点で読み、理解することができる。
- ・様々なテーマについて複雑な文章を書くことができる。
- ・状況に応じて効果的に日本語を使いながら、日本語母語話者と職業的／社会的場面でやりとりができる
- ・様々な社会的場面における言語的ニュアンスを理解し、対応することができる

最後に Indicative Contents であるが、内容は「文学作品読解」「読解力／作文能力」「口頭能力／聴解能力」に三分され、「文学作品読解」では文学作品を分析／批評すること、「読解力／作文能力」では批評的読解力の向上、時事問題理解、手紙の書き方、「オーラル／聴解能力」ではディスカッション／ディベートを通じてポライトネス、時事問題への理解を深めることに重点が置かれている。

3-2. JA480 : 2011 年まで

2011 年までは、運用能力よりもむしろ言語知識（文法や表現とその用法）および文学作品の理解力に重点が置かれていた。また、評価基準には主観的な表現が多くみられ、採点者によって採点結果が異なる危険性が高かった。例えば、「ある程度」「適切」「豊富」というのが、具体的にどのくらいの程度を表すのか、採点者にとっても、また評価を受ける学習者にとってもわかりにくい。また、2012 年度のように科目の担当者が変わった場合、過去に具体的にどのように試験が評価されていたのか分からず、評価基準が客観性に欠けるという問題があった。

3-3. 改善に向けた動機 : CEFR との関連

以上、JA480 について説明してきたが、2012 年から筆者 2 名が共同でこの科目を担当することになり、これを機会に CEFR に基づいた日本語教育実践に取り組んでいくことになった。その背景については冒頭で述べた通りであるが、ここでもう一度改善に向けた動機をまとめてみたい。

まずコース改善の目的であるが、以下の通りである。

- (1) CEFR を参照することで、言語運用能力にフォーカスをおいたシラバスに改編する。
- (2) 評価基準に関して客観的な指標を用いることで、教師間、および教師-学習者が評価のポイントやコースでの学習目標を共有しやすくする。

また、今回 CEFR に基づいた教育実践に取り組むにあたっての作業目標であるが、MD そのものを変更するのは現時点では現実的ではないという判断から、既存 MD を変更せずに、それに基づいて作成されるシラバス、授業内容、評価基準を再解釈、変更することで、MD と緩やかに結びついている状態を目指した。次節で具体的な改善ポイントをあげる。

3-4. 改善のポイント

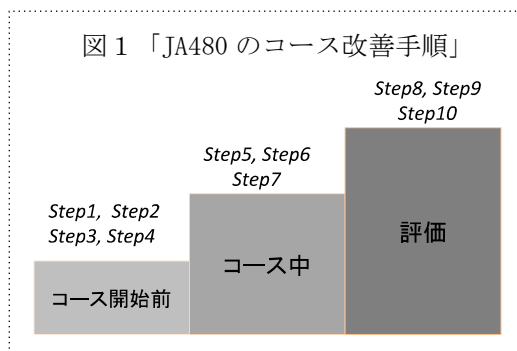
具体的な改善のポイントとしては、以下の3点が挙げられる。

- (1) 既存シラバスや従来の実践の利点を活かしたシラバス作り：文学作品／社会問題を軸に設定。
- (2) 「豊富」「適切」「ニュアンス」といった漠然とした表現を、より客観的／具体的な指標に再解釈。
- (3) 文法／語彙／文学表現に重点を置いた試験内容から、CEFRを参照し、課題遂行能力を測る試験に変更。

4. 実践報告：JA480 のコース改善の作業実践

コース改善に当たっての作業であるが、以下の三段階、「1. コースデザイン段階での改善」「2. 授業を行いながらのコース中の改善」、そして「3. 評価に関する改善」に大きく分けられる。コースデザインを行う際には、コース開始前に学習目標、評価、学習内容をリンクさせて組む必要があり、したがって改訂作業を行う場合も、コース開始前に完了していることが理想的ではあるが、今回は準備期間を含めた諸事情でコースと平行しながら作業を行った。

実際には、図1のようにStep1～Step10の手順で作業を行った。



4-1. コース開始前【Step1～Step4】

コース開始前にはコースデザインに関する作業を行った。

Step1 では MD の再検討をおこない、課題遂行能力の向上を目指した場合の問題点と可能性の洗い出しをおこなった。これまでの問題点としては、MD に基づいて学習内容や評価基準を設定する際に、(1) 言語知識中心で、(2) レベルの記述、評価規準があいまいであったということがあげられた。しかし、MD を再検討することで、現行の MD に従いながらも、職業的場面と社会的場面という言語使用場面の中で B2 (B2.1-B2.2) レベルの課題遂行能力を目指した記述をすること、四技能+やりとりを総合的に扱うことが可能であることを確認した。

次に、Step2 では全体の構成のデザインを検討した。授業は週 2 回 (2 時間ずつ) を 2 名の教師 (K と S) が担当するようスケジュールが組まれているため、MD で強調されている 2 つのカテゴリーを軸に、

K が「文学」を、S が「現代社会」を担当することになった。

表2 「各カテゴリーのテーマとキーワード」

文学		現代社会	
テーマ	キーワード	テーマ	キーワード
文学とCM	女流詩人、パロディ、バイオグラフィー	Dragon's Den	プレゼン(売り込み)、企画書
文学と映画	ノーベル賞、文学作品の映画化	映画界／芸能界、アイドル	女優、ジャニーズ、AKB48 など
文学と旅行	紀行文、翻訳作品	社会問題	インターネット、SNS
文学とドラマ	ドラマ広告、キャラ語	ニュアンス	メディアリテラシー、若者言葉、翻訳とニュアンス

学習者にとっては、週の前半に「文学」を後半に「現代社会」をテーマにした授業を受講することになるので、二つのカテゴリーがテーマとキーワードがゆるやかにリンクするように配慮した。例を挙げると、「文学」の時間で「文学と映画」とテーマとしてとりあげ、そ

の後「現代社会」の時間で「日本の映画界、芸能界、アイドル」をテーマにするというものである。

Step3 では「文学」「社会」のカテゴリごとに到達目標を設定し、シラバスを作成した。これは、JA480 の二つのカテゴリの中それぞれの縦軸を決定するものである。

Step4 では、縦軸を検討した後、カテゴリのシラバスを比較対照しながら、活動内容をつきあわせ、JA480 のいわば横軸を設定した。例えば、文学

カテゴリで村上春樹を扱う場合、「一人の作家を多面的にとらえる」という授業内容であったが、現代社会カテゴリではメディアリテラシーを扱い、「ひとつのニュースについての異なる記事を読み比べる」という活動を行った。一見するとリンクしていないように見えるかもしれないが、一つの事物を多面的に捉えるという意味では同様の活動といえる。つまり、このカテゴリ間の横軸は厳密な一対一対応ではなく、全体としてゆるやかにリンクしているという状態で設定した。

表 3「カテゴリごとの縦軸のシラバスデザインの例」

現代社会			
	テーマ	キーワード	目標
第2週	Dragon's Den	プレゼン(売り込み)	チームや個人の長所を分析し、効果的な口頭、書面でのプレゼンができる。
第3週		企画書	
第4週	映画界／芸能界、アイドル	女優、宝塚など	表面に現れている相違点を根拠に背景や原因、理由を分析することができる。
第5週		ジャニーズ、AKB48	

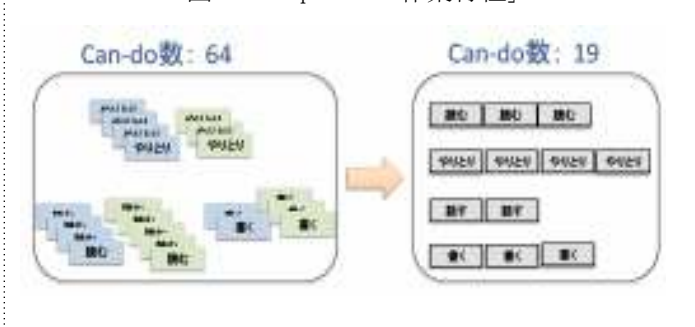
4-2. コース中【Step5～Step7】

次に、実際にコースが始まってからの作業をまとめる。今回のコースデザインの改訂は、言語知識偏重のコース内容を言語運用能力の育成を目指したものに換え、評価にも適応するという意図だったので、コース中は授業内容を「～ができる」という能力記述文 (Can-do) で表し、それをもとにコースの Can-do リストを作成するという作業を行った。

Step5 では、「文学」「現代社会の」のカテゴリごとに「活動内容」とそれに関する「Can-do」「言語能力」「トピック」のリスト化をおこなった。全体の Can-do 数は 64(うち [文学] 30、[社会] 34) にのぼった。次に、Step6 では、両では、両カテゴリの Can-do リストを統合し、「話す」「読む」「書く」「やりとり」の言語能力別にまとめ直した¹。

そして、最後に Step7 として、図 4 のように JF 日本語スタンダードの「みんなの Can-do サイト」を活用しながら、can-do を 19 の Can-do にまとめあげた (稿末資料 1「JA480 Can-do リスト」)。

図 4 「Step5～7 の作業行程」



4-3. 評価【Step8～Step10】

最後に評価基準の設定作業をまとめる。この段階は、コース中の作業でまとめた「JA480 Can-do リスト」を元に、口頭試験、筆記試験を JA480 で到達目標として設定される B2 レベルの運用能力を評価

¹ CEFR では、これに加えて「聞く」という能力が設定されているが、JA480 では、聞く能力のみに特化した活動を行わなかったため、Can-do 作成の際には取り上げていない。

するための試験へと改訂することを目指した。

4-3-1. 口頭試験

Step8として「JA480 Can-do リスト」を元に自己評価チェックリストを作成し、学習者に配布した。これに復習および、学習者に「何ができるようになったか」を意識させる意図がある。次に、Step9として、口頭試験の課題と評価表の作成をおこなった。ここでは、(1) 「JA480 Can-do リスト」を元に課題「プレゼンと質疑応答」を設定し、その後(2)評価表を作成した。

口頭試験のタスクは、話題導入目的で2分程度のプレゼンテーションを行い、その後プレゼンテーションの内容に関する10-15分程度の質疑応答をするものであるが、タスクの言語の言語活動の能力として、以下のCEFRの能力記述文を参照した。

<プレゼンテーション>

- ・ はっきりとした議論を展開できる。補助的観点や関連事例を詳細に補足し、自分の視点を展開し、話を続けることができる。(CEFR B2.1)
- ・ はっきりとした、体系的に展開したプレゼンテーションができる。重要な要点や、関連する補足となる詳細に対して焦点を当てることができる。(CEFR B2.2)

<質疑応答>

自分の考えや意見を正確に表現できる。また、複雑な筋立ての議論に対し、説得力をもって見解を提示し、対応できる。(CEFR B2.2)

また、評価表作成に関しては、上記の言語活動の能力記述文に加え、質的尺度（「話題の展開」「一貫性と結束性」「叙述の正確さ」「使用言語領域」「文法的正確さ」という評価基準項目も加えて作成した。（稿末資料2）

4-3-2. 筆記試験

最後に筆記試験の課題設定と評価表の作成手順を振り返る（Step10）。筆記試験は読解部分とそれに関連したことに伴う作文の部分に分かれているが、どちらも課題設定、評価基準表作成の際にCEFRの能力記述文を参照した。

読解試験部分に関しては、「JA480 Can-do リスト」にあるCan-doを参照しながら課題を設定し、それにもとづいて読解のテキストを選定した²。テキスト選定の際には、CEFR B2.1レベルの「筆者が特別の立場や視点から取り上げた、現代の問題に関する記事やレポートを理解できる」ことを基準に、テキスト1には生い立ち・自分史にかかわり、なおかつ文学界に関係するものを、テキスト2には「言葉の使い分け」に関連するものを選定した。

筆記試験に関しては、CEFR B2.2レベルの「議論を整然と展開して、エッセイやレポートを書くことができる。重要な点や関連する補足事項の詳細を、適切に強調することができる」ことを基準とし、評価基準項目には「話題の展開」「一貫性と結束性」「叙述の正確さ」「使用言語領域」「文法的正確さ」を選定し、評価表を作成した。

²読解テキスト2つ（1600字程度、800字程度）

4-4. 実践報告のまとめ

本節では実際の作業手順を振り返った。コースデザインの出発点はMDであるが、そこから言語運用能力にフォーカスを当てた授業実践を行い、CEFR に基づいた評価へと繋げて行くという段階的な試みである。

コースデザインの際に、「MD (コースの目標)」「シラバス・授業内容」「評価基準」の3つの要素は、互いにリンクし、また全体で統合されていることが重要である。したがって、JA480 で CEFR に基づいた教育実践を行うにあたり、教師の裁量で比較的改革が可能な「シラバス・授業内容」「評価基準」をどのように既存の MD とリンクさせて行くかが課題であった。実際には、(1)既存の MD も内容を保持しつつも、授業内容、シラバスおよび評価基準・方法を、課題遂行能力の育成目指したものに近づけて行き、(2)到達レベル設定に CEFR のレベルを参照することで、外部指標を基準としたものにすることを目指した。

次節では実際の授業内容と既存の枠組みとのリンクをもう少し詳しく見てみたい。

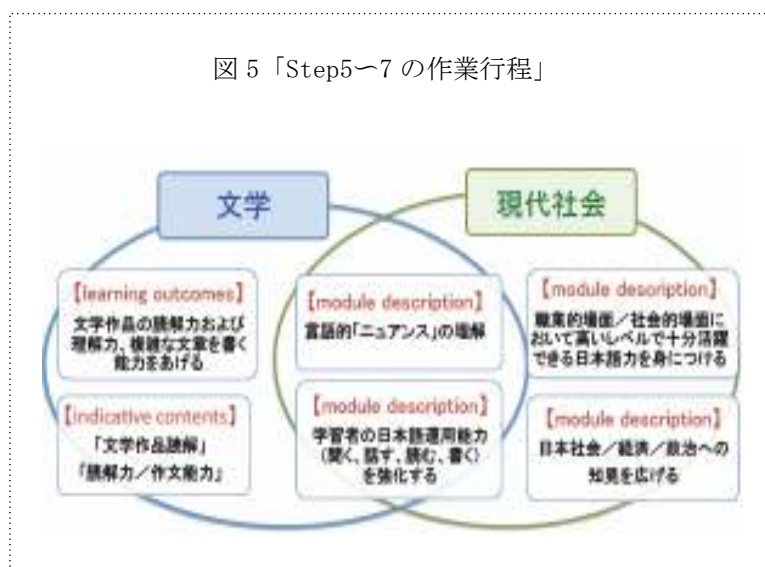
5. 既存の枠組みとのリンク

5-1. 既存の枠組みとのリンク (1) : シラバス・授業内容とのリンク

既存 MD では文学作品を鑑賞する能力と社会的場面で機能できる能力に重点が置かれている。

そのため、実際の授業では活動内容を「文学」カテゴリーと「現代社会」カテゴリーに分け、それぞれが既存 MD にあげられているキーワードとリンクするようにした。

図5からわかるように、双方のカテゴリーがオーバーラップしながら MD 全体をカバーしている。



5-2. 既存の枠組みとのリンク (2) : 試験と Learning Outcomes (LO) のリンク

ここで、試験と既存 MD で設定されている LO がどのようにリンクしているかを見てみたい。既存の LO には、(a) ニュアンスの理解力、文学的/芸術的作品のテキストに関する読解力、(b) 様々なテーマについて複雑な文章を書く能力、および (c) 職業的場面/社会的場面で効果的にやりとりできる日本語運用能力、が設定されている。これを実際の試験で関連付けるために、まずどの試験でどの能力を評価するかを決定した。(a)・(b) は読解・理解力、そして作文能力と言い換えることができ、筆記試験で評価することが適切であると判断した。また、(c) にあげられている「職業的/社会的場面で対応できる日本語運用能力」は「やりとり」をベースにした口頭試験で評価することが適切であると判断した。

次に、試験素材との関連付けである。LO ではニュアンスという言葉が使われていることから、文学的要素、言外の意味を取り扱うテキストを読解用テキストとして選択した。これは「文学」カテゴリー

一および、一部の「現代社会」カテゴリーの授業内容と一致する。次に作文であるが、社会問題について扱うこと、読み手を設定した作文を課題として設定した。これもさまざまなテーマを取り扱ってきた授業内容、および授業中くりかえし意識させた読み手・聞き手を意識した産出という内容に一致する。最後に、「やりとり」であるが、特に「現代社会」カテゴリーで繰り返した「自分の能力を最大限に生かしながら聞き手を意識したやりとり」ができるような題目選択も評価の一部とした。

このように、JA480 のコース改善の試みを通して、既存の枠組みの中でも CEFR に基づいた教育実践を行うための「下からの改革」を試みることができることを確認した。最後に次節で成果・意義と今後の課題をまとめる。

6. 成果と意義

6-1. 成果

最後に、今回の試みの成果と意義を考えてみたい。

まずは学習者からの反応であるが、授業内容・MD/評価基準が明確に示されており、それを can-do という形で示すことができるため、学習内容や目標が分かりやすかったという声が上がっていた。また、授業内容と評価基準が外部指標とリンクしているため、試験後の面談でも成績について説明しやすく、学生にも明確に示すことができた。この点については、単位を取ることでできなかった学生が出たとしても、基準を外部指標に基づいて示すことができるという点で、事務手続き上でも今後役に立つかもしれない。

次に、実際のコース中の作業であるが、共通のベース、共通の指標があるため、教師間の相互理解が深まり、授業をともに担当する上でとてもやりやすかった。最後に日本語運用能力であるが、サンプルの学生が 11 名と少ないために断定はできないが、知識としての日本語だけでなく、「日本語を使って何ができるか」という観点からの授業になったため、現場での感触として学生の運用能力は向上したと思われる。ただ、それが今回の改革の成果かどうかは実証的な裏付けがないため断定できない。

6-2. 意義

今回の試みは、既存の枠組みを活かしながら、JF スタンドアードを活用し、CEFR に基づいたシラバス・評価基準の改訂を行うというものであった。CEFR を現場に取り入れて行くことが求められたとしても、現実的な問題として既存の枠組み全てを組織ぐるみで改良して行くことは用意ではない。本研究は、既存の枠組みを保持しながらも、部分的に外部指標を取り入れることができる具体例を示したという意味で、組織全体としての改革に時間がかかったとしても、まず、一つのモジュール(科目)から段階的にボトムアップで改定を始められることを示唆するものである。また、課題遂行能力というと初級・中級のイメージが持たれることも少なくないが、高等教育機関の「文学」「現代社会」をテーマにした上級レベルのアカデミック・ジャパニーズのモジュールでも、CEFR を取り入れた実践、課題遂行能力の向上を目指した授業ができることを示している。

今後の課題であるが、今回の試みでは準備期間の短さもあり、授業と同時並行で調整しつつ実施したが、本来ならばまず、到達目標と評価を設定し、それに準じた授業内容を考えるという流れが理想的であろう。また、CEFR を取り入れたことよっての日本語運用能力の向上、成果をどのように示して行くかも考えなければならない。

加えて、やはり 1 科目としての改革には限界があることから、今後この改革の流れをどのように組織レベルに上げて行くかが課題である。そのためには、まず日本語関係の他のモジュール、他学年の科目も含めた調整という縦の流れ、全体的な改革が必要となってくるであろう。また、今後学部内全体の改革には他言語との連携や協力が不可欠であるが、その場合到達目標が統一されて設定される可能性が高い。授業時間内で他言語と同様に設定されたレベルにどのようにして到達するか、または大学入学時のスタート地点の異なる他言語³と同レベルに到達するのが実際に可能であるのか、機関内外での今後の議論が待たれる。

参考文献

- 奥村三菜子 (2007) 「機能シラバスにおける『できること』とは何か」, 『ヨーロッパ日本語教育 12』, ヨーロッパ日本語教師会・英国日本語教育学会, pp98-104
- 櫻井直子 (2006) 「外国語学習のためのヨーロッパ共通参照枠組み: 学習、教授、評価 (CEF) を参照したカリキュラム・試験評価の再編成と日本語授業への応用—ベルギー、ルーヴァン市言語センターの例」, 『WEB 版日本語教育実践研究フォーラム』
<http://www.nkg.or.jp/kenkyu/Forumhoukoku/sakurai.pdf> (2012 年 11 月 30 日)
- 櫻井直子 (2010) 「言語教育機関における CEFR 文脈化の意義—ベルギーの成人教育機関での実践例からの考察—」, 『複言語・複文化主義とは何か—ヨーロッパの理念から日本における受容・文脈化へ』リテラシーズ、くろしお出版
- 拝田清 (2012) 「日本の大学言語教育における CEFR の受容 — 現状・課題・展望 —」, 『科学研究費補助金 基盤研究 B 研究フ『ロシ』ェクト報告書 「EU および『日本の高等教育における外国語教育政策と言語能力評価システムの総合的研究』』
http://www.tufs.ac.jp/common/fs/ilr/EU_kaken/_userdata//haida2.pdf (2012 年 11 月 30 日)
- 真嶋潤子 (2010) 「大学の外国語教育における CEFR を参照した到達度評価制度の実践—大阪大学外国語学部の事例を中心に」, 『外国語教育フォーラム』金沢大学外国語教育センター
http://fliwww.ge.kanazawa-u.ac.jp/files/forum4-lecture_majima.pdf (2012 年 11 月 30 日)
- 吉島茂・大橋理枝他訳編 (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
http://www.dokkyo.net/~daf-kurs/library/CEFR_juhan.pdf (2012 年 11 月 30 日)

参考サイト

- 「JF 日本語教育スタンダード」 <http://jfstandard.jp/top/ja/render.do> (2012年11月30日)
- 「みんなの Can-do サイト」: <http://jfstandard.jp/cando/top/ja/render.do> (2012年11月30日)

³ 特に、この場合は中等教育から外国語科目として選択されているフランス語、ドイツ語、スペイン語。

稿末資料 1 「JA480 Can-do リスト」

Can - do	
書く	1 抽象的なテーマの話題について、自分の視点を明確にしなが、感想や意見を書くことができる。
	2 調査したことやデータに基づいて、結果や自分が考えたことなどをレポートにまとめることができる。
	3 企画書など、ある効果を達成するために、具体例を提示しながら、説得力のある文書を書くことができる。
	4 資料を元に、想像したり、類推したりしながらその内容を文章にまとめることができる。
話す	5 身近な題材について、書かれていることについて、自分の解釈を加えながら意見を述べるができる。
	6 身近な題材について調べた情報をまとめて、報告することができる
	7 具体的な題材について根拠や理由を述べながら、自分の考えをわかりやすく伝えることができる。
	8 自己の提案について、具体例を提示しながら説得力のあるプレゼンテーションをすることができる
	9 抽象的な題材について、書かれていることをわかりやすく説明することができる
やりとり	10 身近な題材について、具体的なデータをもとに議論することができる。
	11 身近な題材について、アイデアを出し合い議論することができる。
	12 抽象的な題材について、意見を交換し、結論を導くことができる。
	13 身近な題材について、知っていることを提示し合い、結論を導くことができる。
読む	14 人物に関する紹介文や作者の経歴に関する文章を読んで、人物像をイメージするための必要な情報を得ることができる。
	15 映画のあらすじやストーリーマンガなどを読んで、概要を理解することができる。
	16 詩やエッセイなどを読んで、作者が表現意図や作品の概要を理解することができる。
	17 社会文化事情に関する新聞記事を読んで、概要を理解することができる。
	18 書かれている内容を詳細に把握するために抽象度高い文章(学術論文)を読むことができる。
	19 あるテーマに関する複数の記事を読んで、内容や主張の論点を比較したり、総合的に判断することができる。

稿末資料 2 「口頭能力試験評価シート」

	A1 below 20	A2 20-29	B1.1 30-39	B1.2 40-49	B2.1 50-59	B2.2 60-69	C1 70-79	C2 80+
活動 Activity	非常に短い表現で、簡単な事柄を述べることができる。	日常生活についての単純な記述ができる。事柄を列挙し、要点を短く述べることができる。	標準的な言葉遣いではっきりとした発音であれば、事実に関する情報をやり取りしたり、指示を受けたり、実際的な問題の解決策を請じたりする。定例の公式の議論に参加することができる。	自分の専門分野に関連した事柄なら、議論を理解し、話し手が強調した点を詳しく理解できる。会話や議論を進めるために、基本的な言葉や文法の中から持っているものを利用できる。詳細な情報を確実に人に伝えることができる。誰かが言ったことの意味を明らかにするよう、詳しい説明を人に求めることができる。	自分の意見を述べ、説明し、維持することができる。代案を評価し、仮説を立てたり、反応したりできる。多くの情報源からの情報と論点を統合して報告できる。身近な話題の議論なら、自分の理解したことを確認したり、他の人の発言を誘ったりして、議論の進展に寄与できる。相手の発言を正しく理解したかどうかを確認するための質問ができ、曖昧な点の説明を求めることができる。	自分の考えや意見を正確に表現できる。また、複雑な筋立ての議論に対し、説得力をもって見解を提示し、対応できる。相手の反応や意見、推測に対応して、それに対してコメントや推論を述べて、議論の進展に寄与できる。一連の質問に、ある程度流暢に、自然に対応ができる。話を聞き、自分の話をする際に聴衆にも自分にも余分な負荷をかけるとはしない。	説得力をもって公式に主張を展開でき、質問やコメントに応じ、複雑な筋立ての対抗意見にも、流暢に自然に適切に応えることができる。巧みに自分の話を他の話の手に話に関連づけることができる。	的確に修飾を加えることによって、細かいニュアンスまで正確に伝えることができる。堂々と非常に流暢に話を組み立て、明確で説得力のある議論を行うことができる。
流暢さ Fluency	事前に繰り返し練習した、非常に短い限られた表現を使うことができる。	事前に繰り返し練習した短いプレゼンテーションを行うことができる。	自由な発話で比較的長いものになると特に起きやすいが、構築する際に文法的および語彙的に正確であるうとして間があいたり、発話の修復を行うのが目立つが、ある程度の長さの、理解可能な発話を行うことができる。	自分の表現したいことを、比較的容易に表現できる。話し手の意や表現を探する際に、間があくことも、目立って長い間があくことは少ない。	比較的一定の速さを保って発話を行うことができる。話し手が意や表現を探する際に、間があくことも、目立って長い間があくことは少ない。	長く、複雑な一連の発話であっても、多くの場合非常に流暢で、自由な表現が可能であることが見て取れる。無理のない自然さでコミュニケーションを行うことができる。	概念的に難しい内容に関してのみ、自然で滑らかな音の流れるが短くなるが、自分自身の述べたいことを流暢かつ無理なく自然に、ほとんど苦労せずに述べる事が可能である。	いいたいことを語ることも、非常に広い語彙表現を必要とする場合があるが、言葉の問題で詰まることはない。
語彙 Vocabulary	非常に限られた話題についての語彙に限定されている。	日常生活にかかわる話題について、限られた範囲での語彙しかない。公式の議論の場面に必要な語彙は存在しない。	本人の日常生活に関わる大部分の話題について、多少間接的な表現を使っても、自分の述べたいことを述べられるだけの語彙を持っているが、公式の議論の場面に必要な語彙には不足がある。	公式な議論の場面では、語彙に多少の不足があるが、間接的な表現を使ったり、言い換えによって、自分の意見を述べることができる。	本人の専門分野や大部分の幅広い語彙を持っている。語彙に不足があるために、時々詰まったり、間接的な表現をすることもあるが、頻繁な繰り返しは避けられるように、言い方を考えることができる。	本人の専門分野だけでなく、一般的な話題に関しても幅広い語彙を持っている。言葉を探したり、回避方略を使うこともあるが、頻繁ではない。	広い語彙レパートリーをうまく使えるし、言い換えで語彙の不足を埋めることができる。言葉を探したり、回避方略ははっきりと分けることはない。定型表現や口語表現の使い方も上手である。	定型表現や口語表現も含め、非常に広い語彙レパートリーを使いこなすことができる。
文法表現 Grammar/Expression	非常に基本的な範囲で、自分自身に関することや具体的な表現を知っている。	予測可能な日常状況には対応できるが、語彙的・文法的な幅の狭さのために、公式の議論には参加することが困難である。	語彙的な幅の狭さのために、公式の議論の場面では発音内容に繰り返しが生じたり、なかなか内容を言語化できなかつたりすることもある。	予想外の状況でも描写できるだけの言語の幅を持っており、ある程度の正確さで考えや問題の主要点を描写することができ、抽象的な内容や、音楽や映画といった文化的な内容についても考えを述べる事ができる。	言葉を探していることをそれほど感じさせずに、明確な構文や、自分の視点の表明、議論の組み立てで充分に可能なだけの言語の幅を持っており、複雑な文法を使うこともある。	自分自身が言いたいことを明確に述べることができる。(言いたいことを表現できないがために) 発言を制限する必要があるとなく、自分自身が言いたいことを明確に言語化するために、幅広い使用可能な言語の範囲から適切な表現を選ぶことができる。	(言いたいことを表現できないがために) 発言を制限する必要があるとなく、自分自身が言いたいことを明確に言語化するために、幅広い使用可能な言語の範囲から適切な表現を選ぶことができる。	正確に自分の考えを言語化することができ、特定の点を強調したり、区別したり、あいまいさを取り除くなどのために包括的に確実な、非常に広範囲の言語を使用することができる。