

# 外国語の学習, 教授, 評価のためのヨーロッパ共通参照枠 (CEF) の日本語教育における活用

——ドイツ・ベルリン州の中等教育日本語ガイドラインの例——

松尾 馨\*, 饗田 朱美\*\*

キーワード: CEF, 能力モデル, 教育スタンダード, 日本語ガイドライン, パラダイムの変化

## 要 旨

ヨーロッパ評議会 (Council of Europe) により開発された言語教育の評価基準である, 外国語の学習, 教授, 評価のためのヨーロッパ共通参照枠 (Common European Framework of Languages, 以下 CEF) と言語学習記録のためのツール, 言語ポートフォリオ (European Language Portfolio, 以下 ELP) は, ドイツの学校教育において着実に導入が進んでいる. 一例として, 2003年, 2004年に相次いで策定された, 第一外国語の「教育スタンダード」には, CEFの能力モデルが全面的に取り入れられている.

ベルリン州では2003/04年度にこの「教育スタンダード」の能力モデルに基づき, 全ての外国語科目の中等教育後期用ガイドラインの改訂が行われた. 外国語科目のひとつである日本語のガイドラインも, CEFに基づいて改訂され, ドイツの学校における日本語に初めて CEFの基準が適用された.

本稿では, まず, このガイドライン開発の契機となった教育スタンダードを概観し, ドイツの教育界が「パラダイムの変化」を遂げようとしている点を指摘する. そして, ヨーロッパ言語を中心に開発された CEFの外国語能力記述が, 中等教育の日本語教育へどのように応用されているかを, ベルリンの日本語ガイドラインの分析を通して明らかにする. 最後にこれらの分析を通して, CEFを採用した改訂版日本語ガイドラインが授業の現場と教師, 更にドイツの日本語教育に及ぼしうる影響に言及する. また, CEFにみる外国語教育の合理主義への動きと, それと並存しうる人文主義的教育の重要性を指摘し, 教師の新たな役割についても論じる.

\* MATSUO Kaoru: デュースブルク-エッセン大学現代日本学科博士課程後期.

\*\* HAMADA Akemi: ポーフム・ルール大学言語学習教育研究科博士課程後期.

## 1. はじめに

ヨーロッパ評議会 (Council of Europe) により開発された言語教育の評価基準である, 外国語の学習, 教授, 評価のためのヨーロッパ共通参照枠 (Common European Framework of Languages, 以下 CEF とする)<sup>1</sup> と言語ポートフォリオ (European Language Portfolio, 以下 ELP とする)<sup>2</sup> は, ドイツの学校教育において着実に導入が進んでいる. 一例として, 2003 年, 2004 年に相次いで全国レベルで策定された, 第一外国語の「教育スタンダード」には, CEF の能力モデルが全面的に取り入れられている (KMK 2003, 2004). また, 教育計画・研究振興のための連邦・州委員会 (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung — Geschäftsstelle: 以下 BLK)<sup>3</sup> は, 2003 年より 3 年計画で初等教育から中等教育への外国語教育の移行をスムーズにするためのツールとして, CEF 及び ELP を活用するためのプロジェクトを行っている (BLK Web ページ参照).

これらの影響を受け, ベルリン州では 2004/05 年度からの中等教育前期用ガイドラインの改訂に先立ち, 2003/04 年度に中等教育後期用ガイドライン『Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule, Gymnasiale Oberstufe, Fach Japanisch』の改訂が行われた<sup>4</sup>. ガイドラインは「教育スタンダード」の能力モデルに基づいており, 結果的に CEF の能力評価基準を導入している. 外国語科目のひとつである「日本語」のガイドラインも, この基準に基づいて改訂された. これは, ドイツの学校における日本語教育に CEF が本格的に導入された最初の例である.

本稿では, まず, このガイドライン開発の契機となった全国レベルの教育スタンダード改革を概観し, 州レベルでの CEF の利用例として, ベルリン州の日本語ガイドラインを紹介する.

<sup>1</sup> CEF はヨーロッパの言語教育の透明性を高め外国語教育の分野における国際協力を推進するため, ヨーロッパ評議会 (Council of Europe) により開発された評価基準枠である. ヨーロッパ日本語教師会・国際交流基金 (2005) 参照. 日本語訳は吉島・大橋他 (2004). [http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=\\$t/208-1-0-1/documents\\_intro/common\\_framework.html](http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=$t/208-1-0-1/documents_intro/common_framework.html) よりダウンロード可. (2005 年 6 月 28 日現在)

<sup>2</sup> ELP はヨーロッパ評議会 (Council of Europe) により開発された, 個人が保持する言語学習記録のためのツール. ヨーロッパ日本語教師会・国際交流基金 (2005) 参照及び <http://culture2.coe.int/portfolio/> 参照.

<sup>3</sup> ドイツは 16 の州それぞれが教育に関する権限を有しており, 連邦政府は州と共同でのみ, 決定や実施をすることができる. そのため, 連邦と州は BLK の中で協力している.

<sup>4</sup> このガイドラインが一部改訂され, 2005/06 年度から「ギムナジウム, 総合性学校, 職業訓練ギムナジウム, コレク, 定時制ギムナジウム後期のカリキュラム規定」として発効される. ここでは名称変更後も「日本語ガイドライン」とする.

## 2. 全国レベルの教育スタンダード

### 2-1. 教育スタンダード制定の経緯

1996年に発表された「第3回国際数学・理科教育動向調査（Third International Mathematics and Science Study: TIMSS）」<sup>5</sup> や，2001年発表の「国際学習到達度調査（Programme for International Student Assessment: PISA）」<sup>6</sup> 等の国際学力調査でのドイツの成績が芳しくなかったことから，教育改革への関心が高まり，大きな議論となった。

州文部大臣常設会議（Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland Beschlüsse der Kultusministerkonferenz: 以下 KMK）<sup>7</sup> は，これらの議論を受け，学校教育の質改善の一環として教育スタンダードの策定を進めてきた。2003年12月には中核教科であるドイツ語，数学，第1外国語（英語又はフランス語）の3つの科目の「中級修了資格（10年生）のためのスタンダード（Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss（Jahrgangsstufe 10）」を公表した。その後，2004年12月までに，同じく中核三教科の「基幹学校修了資格（9年生）の教育スタンダード（Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss（Jahrgangsstufe 9）」及びドイツ語，数学の「初等教育（4年生）の教育スタンダード（Bildungsstandards für den Primarbereich（Jahrgangsstufe 4）」，さらに生物，化学，物理の「中級修了資格（10年生）のためのスタンダード」を相次いで公表した。これらの教育スタンダードは，学校の種類や州に関わらず一定の学年修了時の到達点を示すもので，到達すべき内容とその具体例が示されている。

このようなドイツ全国に共通の教育基準が制定されたのは，教育主権が各州に属する「州の文化高権」を原則とするドイツの教育史上，初めてのことである。また，「何を教えるか」を中心に記述されてきたこれまでのガイドラインと異なり，学習者が「どこまで到達すべきか」を中心にすえた「アウトプット志向」である点も大きな特徴である。さらに，教育スタンダードと同時に発表された KMK 協定により，各州は教育スタンダードの実行を義務付けられ，相互に比較が可能な試験が実施されることになっている。この教育スタンダード導入は，これまでと異なり各州に対する拘束力が強く，ドイツがこれまでの地方分権・個人優先の人文主義的教育から中央集権・能力主義の合理主義的教育へ方向転換しようとしていることの表れだろう。ニューストップニー

<sup>5</sup> 国際教育到達度評価学会（The International Association for the Evaluation of Educational Achievement（略称：IEA．本部：オランダのアムステルダム））により1964年（昭和39年）から継続的に実施されている。ここで議論の対象になったのは，1995年（平成7年）の第3回国際数学・理科教育調査（略称：TIMSS1995）。その後，1999年（平成11年），2003年（平成15年）にほとんど同じ条件の調査が行われている。

<sup>6</sup> 経済開発協力機構（OECD）が実施する学力調査。

<sup>7</sup> 国レベルで統一を図る必要がある事項については，KMKの枠組みで相互の調整を図っている。

(2000) の言葉を借りれば、合理主義への「パラダイムの変化」が起きつつあるといえよう。

## 2-2. 第1 外国語教育スタンダード

第1 外国語の教育スタンダード (KMK 2003, 2004) は、国際協力やグローバル競争が進展する中でヨーロッパの発展のために、コミュニケーション能力や異文化適応能力などを目指した新しい外国語教育が必要であるとしている。また、この目標を達成するためには、言語を生涯にわたって学び続けることが大切であり、そのためメソッド能力<sup>8</sup>を学校教育の目標の1つにあげている。教育スタンダードは、これらの3つの能力領域とそれぞれの内容事項から構成されている(表1 参照)。

表1 第一外国語の「教育スタンダード」の能力領域とその内容

機能的コミュニケーション能力	
コミュニケーション技能	言語体系に関する知識の使用能力
聞いて理解する, 聞いて見て理解する 読んで理解する 話す - 会話に参加する - 理路整然と話す 書く 言語仲介(通訳・翻訳)	- 語彙 - 文法 - 発音とイントネーション - 正書法
異文化適応能力	
社会文化的な一般知識 文化の違いに対する理解のあるふるまい 異文化接触場面における問題に対処する実践力	
メソッド能力	
テキスト受容(読んで理解する, 聞いて理解する) インターアクション テキスト産出(話す, 書く) 学習方略 プレゼンテーション, メディアの使用 自覚的学習と学習管理	

(KMK 2003: 9 より筆者訳)

第1 外国語の教育スタンダードは、全体にわたってヨーロッパ評議会 (Council of Europe) が開発した CEF を基礎としており、上記の3つの能力領域も CEF の能力モデルに基づいて

<sup>8</sup> メディア能力と言語学習方法を合わせた能力。原語は Methodenkompetenz。これに対し CEF の能力項目では、メディア能力については扱われていない。

いる。さらに，9年生の到達レベルは A2，10年生の到達レベルは B1，と CEF の参照レベルを用いて規定され，その内容は CEF の「Can-Do」記述形式を踏襲し「～できる」という文章で記述されている。CEF の導入は，1) 全ヨーロッパでの比較が可能となる，2) 学校外国語教育の中心が従来の語彙，文法，構文からコミュニケーションへと変わる（KMK 2003: 9），という 2 つの点で，大きな変化であると言える。

また，この 9 年生及び 10 年生の教育スタンダードは，おのずとそれ以前及びそれ以後の教育内容にも影響を与えている。各教科のガイドラインが改訂された州では，第一外国語以外の外国語にも教育スタンダードの能力モデルが導入されている場合がほとんどである。その場合，11 年生以降に第三外国語として導入されることの多い日本語のカリキュラムもその対象となっている。

### 3. ベルリン州ギムナジウム後期<sup>9</sup> 日本語ガイドライン改訂の実例

ベルリン州では，教育スタンダードの制定を受け，日本語を含む全ての外国語を対象に，2003/04 年には中等教育後期のガイドラインが，2004/05 年には中等教育前期のガイドラインが改訂された<sup>10</sup>。この一連の改訂は，BLK による 8 州共同プロジェクト「連続性のある言語教育・学習」<sup>11</sup>の一環でもある。このプロジェクトは，ドイツ全州において初等教育への外国語教育導入が完了<sup>12</sup>したことを受け，CEF 及び ELP を活用した初等教育と中等教育の外国語教育の連携方法を確立しようというものである。A1 から B2 までのレベルを CEF に基づきながら学校カリキュラムに合う形で記述・整理し，それを基にドイツ全国の学校教育に通用する新しい ELP を作ることを目指している。

ベルリン州の外国語教育の新ガイドラインは，教育スタンダードの新しい能力モデルを導入すると同時に，初等教育との連携のための明確なレベル記述が目指され，ELP 導入の基盤作りにもなっている。本稿 3. では，ベルリン州のギムナジウム後期において，日本語ガイドラインが CEF に基づいた教育スタンダードにあわせてどのように改訂されたかを考察する。

<sup>9</sup> 高校卒業・大学入学資格試験アビトゥアが受けられる学校(ギムナジウム，総合制学校，職業訓練ギムナジウム，コレク，夜間ギムナジウム)の 11 年生から 13 年生を意味する。

<sup>10</sup> (原題) „Curriculare Vorgaben für die gymnasiale Oberstufe der Gymnasien, der Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe, der Beruflichen Gymnasien, der Kollegs und der Abendgymnasien Japanisch“ は Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport のホームページ ([http://www.senbjis.berlin.de/schule/rahmenplaene/curriculare\\_vorgaben/cv\\_japanisch.pdf](http://www.senbjis.berlin.de/schule/rahmenplaene/curriculare_vorgaben/cv_japanisch.pdf)) からダウンロード可(2005 年 6 月 28 日現在)。

<sup>11</sup> ヘッセン州を中心に，バイエルン，ベルリン，ブランデンブルク，ブレーメン，ノルトライン・ヴェストファレン，チューリングゲン，ザクセン・アンハルト州の 8 州共同のプロジェクト(ザクセン・アンハルト州は 2004 年から参加)で，2003 年から 3 年間の予定で実施されている。

<sup>12</sup> 小学校での外国語教育は，90 年代にはザラント州及びハンブルク州で義務化されているのみであったが，2001 年以降その他の州でも義務化が始まり，2004/05 年の 3 州における導入をもって，全 16 州で必修科目となった。



### 3-1. CEF・中等教育・日本語

日本語の中等教育ガイドラインを CEF に対応させて改訂する際、越えなければならない2つの大きな問題がある。1つは、児童・生徒の言語行動としては非現実的記述が多いと批判される CEF の記述<sup>13</sup>を中等教育レベルにどのように適応させるかという点にある。そして2つ目は、(西)ヨーロッパ言語中心に作成された CEF と日本語を結びつけるとき、どのような点を考慮に入れるべきか、である。

これら2つの点を背景に、あくまでも CEF レベルを指標とし、つまり文字通り参照することに徹し (Bausch 2003: 31)、内容的に 1) ベルリン州公立学校の日本語授業で使用されている教材『Japanisch für Schüler』<sup>14</sup>と照らし合わせ、2) ガイドラインを全面的に能力記述文 (Can-Do-Statements) に沿って書き直す、という作業が実施された<sup>15</sup>。2003/04 年度のガイドライン改訂委員会は、州からの委託により公立学校で日本語を教える教師3名が正式メンバーとして、また筆者(饗田、当時)を含む私立校の日本語教師2名がアドバイザーという形で加わり構成された。

ガイドラインを全面的に能力記述文に書き直すということは、教師が授業で生徒に教えるべきことを記述する、上から下へというそれまでの(生徒にとっての)受動的記述から、生徒がある段階(例えば13年生終了時)に達した時点で何ができるかを記す「能力志向」の記述への変換であり、2-1.でも述べたように合理主義への「パラダイムの変化」(ネウストプニー 2000)を意味する。

### 3-2. 能力モデルの紹介

ここでは改訂後のベルリン州ギムナジウム後期日本語ガイドライン(以下、日本語ガイドライン)の能力モデルを紹介する。図1に見られるように、外国語としての日本語授業では第一外国語教育スタンダードに準拠し、「異文化間コミュニケーション・行動能力」を目標の中心とし、「言語能力」「文化能力」「メソッド能力」の3つの能力がお互いに関連し合った能力としてそれを支える。この3つの能力は、それぞれさらに「文法能力」「社会文化的能力」などの下位能力に支えられている。

<sup>13</sup> 批判については、Edmondson (2003) 参照。

<sup>14</sup> ベルリン州文部科学省に相当する Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport より 1994 年に出版された。

<sup>15</sup> 2004/05 年度発効の暫定ガイドラインでは全て「～できる」という能力記述文の表現が用いられていたが、2005/06 年度から有効の『カリキュラム規定』では、全外国語科目で統一してそれが除かれている。これは、「～できる」(ドイツ語の “können”) という表現が可能性を示唆し、推定を表すにすぎず、生徒の実際の能力を示すのに明確でないという理由による。しかし能力記述文の意図は変わらず、日本語ではその方が自然なため翻訳には可能形を用いた。

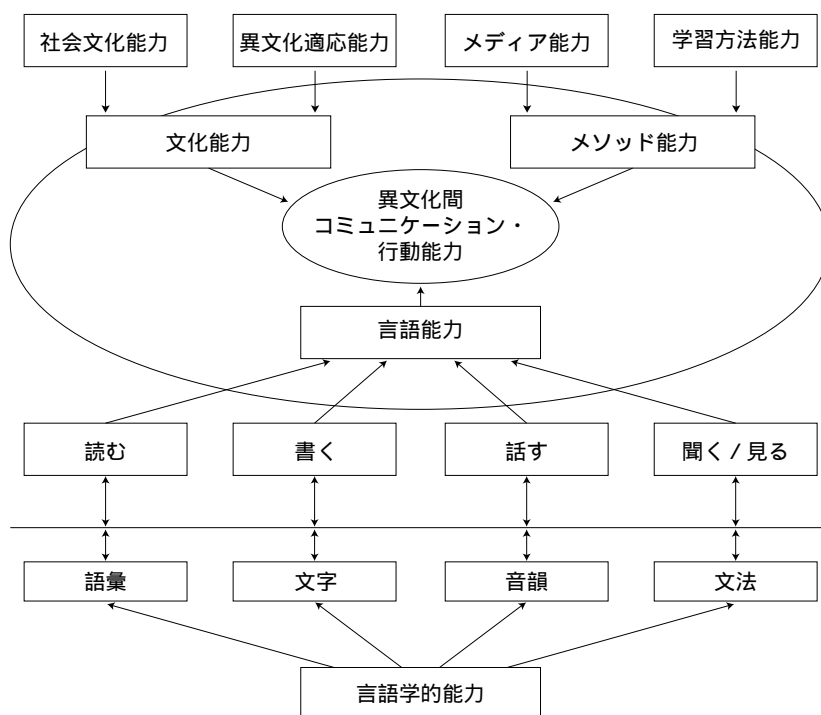


図1 日本語科能力モデル(ベルリン州ギムナジウム中等教育後期日本語ガイドライン: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (2005: 9), 筆者訳)

表2 日本語ガイドライン「文字能力」

開始時点スタンダード	目標スタンダード
<p>生徒は</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ひらがなとその特殊音の表記が確実に読み書きできる。</li> <li>カタカナが確実に読める。</li> <li>テキストによく出てくるカタカナ表記の外来語が何だか解る。</li> <li>カタカナで書かれた外来語を正しく発音できる。</li> <li>漢字 200 字の意味がわかり，最低 1 つの読みが言える程度に認識できる。</li> <li>そのうち漢字 100 字が確実に書ける。(書き順，形)</li> <li>知らない漢字のいくつかの部首が認識できる。</li> <li>知らない漢字の画数が確実にわかる。</li> </ul>	<p>生徒は</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>聞いた外来語がカタカナで書ける。</li> <li>漢字 302 字の意味を把握し，そのコンテキストにおいて最低 1 つの読みが言える。</li> <li>そのうち漢字 160 字について書くことができる。(正しい書き順，形)</li> <li>新しい漢字の構成(書き順，部首)が正確に認識できる。</li> <li>既知の漢字からできた熟語の意味が推論できる。</li> <li>句読点を解釈し，使うことができる。</li> </ul>

この能力モデルに基づき，日本語ガイドラインには 12 の下位能力項目について，中等教育後期開始時の「開始時点スタンダード」<sup>16</sup> と 13 年生終了時の達成レベルである「目標スタンダード」

<sup>16</sup> 原語は Eingangsvoraussetzungen (開始前提)。

の能力記述文が示されている。そのレベルは以下のように、中等教育後期開始時が CEF の A2、同後期終了時が B1 に相当すると明記されている。尚、中等教育後期開始時点スタンダードのレベルは、同時に中等教育前期終了時の目標スタンダードでもある。

日本語と日本語学習の特殊性を踏まえつつ、言語の「ヨーロッパ共通参照枠」に準拠した能力モデルを採用する。中等教育後期開始時の開始前提は、外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠の A2 レベルに相当する。中等教育後期(基礎コース)の目標スタンダードは B1 レベルとする。

(ベルリン州ギムナジウム後期日本語ガイドライン: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend, und Sport (2005: 9), 筆者訳)

### 3-3. 日本語ガイドラインの能力記述文

ここでは、能力モデルの下位項目より、CEF レベル記述を日本語に応用する際に特に興味深いと思われる、文字能力、文法能力、書く能力、異文化適応能力の 4 つを取り上げ、紹介する。

#### 3-3-1. 文字能力

文字能力の記述は、CEF を非ヨーロッパ言語に応用する際に最も問題となる点である。CEF では、文字能力は「正書法の能力」と「読字能力」の 2 つに分けられ、前者の A2 レベルは「日常的な話題に関する短い文を書き写すことができる。当人が話す語彙に含まれる短い単語を、割合に正確に書くことができる」、B1 レベルは「読者が理解できる、ある程度の長さの文章を書くことができる。綴りや句読点、レイアウトなどは、ほとんどの場合読者を混乱させない程度に正確である」とされている(吉島茂・大橋理枝 訳・編 2004: 129)。当然ながら、ひらがな、カタカナ、漢字といった表記体系に配慮していないため、どのような文字で書かれた文を、どの文字で書くことが求められるのかが、明らかでない。

日本語スタンダードでは、ひらがなについては、開始時点スタンダードで読み書きともに確実にできることとなっている。カタカナについては、11 年生開始時には読めること、その外来語が何か認識できること、そしてそれを日本語として発音できることがスタンダード化されている。また 13 年生終了時には、これが聞いた外来語をカタカナで表記できることに発展する。漢字については、開始時点スタンダードで 100 字が、目標スタンダードで 160 字が確実に書けること、漢字の意味の把握はそれぞれ 200 字、302 字となっている。漢字学習の観点からは、知らない漢字でもいくつかの部首が認識できること、また画数がわかる(開始時点スタンダード)ことで辞書の使用が可能になる。また、既知の漢字から成る熟語から意味を推測できる(目標スタンダード)ことは、言語ストラテジーを伸ばすことも意味する。

表 2 が示すように書く能力については開始時点スタンダードでひらがなとその特殊音、また漢字 100 字についてのみ、目標スタンダードでは外来語と漢字 160 字について言及されているに止



まっけていて、「正書法の能力」よりも「読字能力」に重点が置かれている点が興味深い。

### 3-3-2. 文法能力

表3 日本語ガイドライン「文法能力」

開始時点スタンダード	目標スタンダード
<p>予想可能な状況で生徒は十分正しい文型を使うことができる。</p> <p>生徒は 過去形と否過去形，また様々な品詞の否定形を確実に作ることができる。 重要な動詞の形(進行形，状態，依頼，要求，願望，可能，予想，許可，禁止，必要)が認識でき，作ることができる。 統語的構成(付加語文，原因文，直接・間接発話，比較・最上級)が認識でき，作ることができる。 様々な言語レベルのいくつかの特徴(日常語，敬語)が認識できる。</p>	<p>生徒は身近な状況で十分正しくコミュニケーションすることができる。文法構造には間違いを含むが，理解に支障をきたさない。</p> <p>生徒は 重要な動詞の形(可能形，受身形)が認識，産出できる。 統語構造(時の副文，逆接文，条件文)が認識でき，それを基に適切な文を産出できる。 様々な言語レベル(話し言葉，敬語)の典型的特徴が認識できる。</p>

ベルリンの外国語としての日本語授業目標の中心が異文化間コミュニケーション・行動能力であることは前述したが，その基礎項目の言語能力の1つとして文法能力がある。コミュニケーションが成立するためには，ある程度の文法・文型を使う必要があることは言うまでもない。

しかし，CEFでも「文法構造に関する進歩について，どの言語にも適用できる尺度を作ることとは不可能」(吉島茂・大橋理枝 訳・編 2004: 123)とされている。日本語においてどの文型，どの文法項目が開始時点スタンダード，あるいは目標スタンダードに属するかは興味深いところだが，ベルリンの日本語ガイドラインでは実際に使用する教科書にあわせた，具体的な内容になっている。「文法的正確さ」の観点からは，開始時点スタンダードで「予測可能な状況で十分正しい文型を使うことができる」，目標スタンダードで，理解に支障をきたさない程度の文法構造の間違いがあっても「身近な状況で十分正しくコミュニケーション」できるとしている。これはともに，「比較的予測可能な状況で，頻繁に使われる「繰り返し」やパターンのレパートリーを，割合正確に使うことができる。」(吉島茂・大橋理枝 訳・編 2004: 124)という CEF の B1 レベルに対応する。

### 3-3-3. 書く能力

書く能力の目標スタンダードの能力記述文が CEF のそれと比較すると，A2 レベルの「家族，

表4 日本語ガイドライン「書く能力」

開始時点スタンダード	目標スタンダード
<p>生徒は 身近なテーマのテキストについて質問に簡単に答えることができる。 まとまった文章で自分について書くことができる。 人物と出来事について簡単な方法で描写記述できる。 簡単な手紙を書くことができる。</p>	<p>生徒は テキストに関する質問に答えられ、テキストの内容が要約でき、テキストについての簡単な意見文が書ける。 自分について、または自分の状況について書くことができる。 人物、出来事、体験、経験について簡単な方法で描写できる。 身近な専門分野について報告でき、情報を伝えられる。 Eメールと手紙を書くことができる。 言語あるいは非言語の手がかりにより、創造的に書くことができる。</p>

生活環境、学歴、現在または最近の仕事について、簡単な句や文を連ねて書くことができる。短く簡単な想像上の伝記や、人物を題材にした詩を書くことができる。」(吉島茂・大橋理枝 訳・編 2004: 66)、または A2+ レベルの「自分の周りにある日々の諸側面、例えば、人物、場所、仕事や学習体験などについて、文を連ねて書くことができる。出来事、過去の活動、個人的な経験の描写を短い文で書くことができる。」(前掲に同じ)の記述に相当する内容になっていることは特筆に値する。ヨーロッパの日本語学習者にとって日本語で書くことが、他のヨーロッパ言語で文章を書くことに比べはるかに困難なことは想像に難くない。その困難さを考慮に入れて、全体の目標スタンダードの B2 よりも低めのレベルを設定したものである。また、開始、目標の両スタンダードの「身近なテーマのテキストについて質問に簡単に答えることができる」「テキストに関する質問に答えられ、テキストの内容が要約でき、テキストについての簡単な意見文が書ける」という記述は、試験あるいは授業という言語使用の場で求められる課題の提出の仕方を考慮しているという背景があると考えられる。

#### 3-3-4. 異文化適応能力

異文化適応能力に関して CEF にはレベル記述が提示されていないが、中等教育という対象年齢を考慮に入れ、11年生開始時には、例えば「自分自身と自分の国について情報を伝えることができる」が13年生終了時には、それが「自分自身の生活事情について情報を与え、その際典型的なドイツの視点も伝えられる」ところまで発展する内容になっている。また、開始時点スタンダード、目標スタンダード両方の能力記述に日本人との接触を意識した記述が多いのは、ベルリンで日本語授業を提供している学校では、日本の提携校と団体あるいは個人レベルで交換留学を実施している所も多いという実情を踏まえたものである。日本社会への西洋の影響に焦点を当て、

表 5 日本語ガイドライン「異文化適応能力」

開始時点スタンダード	目標スタンダード
<p>生徒は 状況にあわせて日本人とコンタクトを取ることができ、基本的な状況で適切に反応できる。 自分自身と自分の国について情報を伝えることができる。 西洋の影響と日本的な変化・応用のいくつかを挙げることができる。 偏見とステレオタイプの文化的背景が認識できる。 いくつかの価値観を比べることができる。</p>	<p>生徒は 日本と自国の文化的違いを知った上で、日本人と接する際に状況に適切に行動できる。 自分自身の生活事情について情報を与え、その際典型的なドイツの視点も伝えられる。 西洋の影響とその日本的な変化・応用について認識できる。 偏見とステレオタイプの文化的背景が認識でき、それを賢明に処理できる。 自他の価値観の共通点と相違点を認識できる。 日独の歴史、文化、政治、経済の共通点のいくつかについて描写できる。</p>

そこに日本式に変化・応用した形を見出すことで、ヨーロッパの視点と日本的視点の文化的背景を学習する観点は興味深い。現代のドイツの社会現象と十代の若者の興味を考えれば、逆にゲームやアニメ・映画など日本のサブ・カルチャーのヨーロッパへの影響を意識化へと発展させることも考えられるだろう。

#### 4. ま と め

ベルリン州では中等教育の全ての外国語ガイドラインが CEF に基づいて改訂されることとなった。この決定に従い、日本語の新ガイドラインも、その内容を全面的に CEF に基づいた能力記述文で表す<sup>17</sup>、という改訂が行われた。『ヨーロッパにおける日本語教育と Common European Framework of Reference for Languages』（ヨーロッパ日本語教師会 2005: 240）で提案されているような、日本語についての CEF レベル記述の参照枠組みのようなものがまだ存在しないため、各レベルの能力記述文を作成するという作業には当初困難も見られた。この問題に対処するため、ベルリン州公立学校で共通に使用されている日本語教科書で扱われている具体的な文法項目を A2 または B1 レベルに分類、明記するという手法がとられた。また、その他の能力についても、結果的にその教科書を使って 10 年生までに学習されるべき内容の語彙・文法項目、異文化・社会文化のテーマが A2 レベルになっている。矛盾するようであるが、CEF は参照する言語と学習者の環境に合わせる余地があることを考えると、このような参照の仕方が中等教育日本語ガイドラインにとっては理想的なのかもしれない。

<sup>17</sup> 注 15 を参照。

ベルリン州での日本語ガイドライン改訂は、上述のように、参照すべき枠組みのない探索的な作業であったため、レベル記述の妥当性に関する検証はできていない。特に、CEF の多くの例がヨーロッパ言語を想定して記述されているため、まったく異なる言語体系を持つ日本語の言語能力のレベル特定は容易ではない。将来、他の日本語教育機関が CEF を導入した際に、例えば同じレベル A2 の記述であっても、ベルリン州のガイドラインの CEF レベル記述内容との間にずれが生じる可能性は否めない。「外国語としてのドイツ語」のための詳細な能力記述、*Profile deutsch*<sup>18</sup> のような CEF 参照本は、非ヨーロッパ言語にこそ必要であろう。いわゆる日本語版 *Profile deutsch* が作成される場合は、どの漢字、文型が、またどのような接触場面と言語管理がどのレベルに記述されるべきか、あるいは日本語教育内でも対象者の年齢や状況・目的にあわせて変更の可能性をどこまで考慮に入れるかが議論されるべきであろう。

ベルリン州では、外国語についてのガイドラインに CEF レベルが明記されたことで、これから ELP 導入に弾みがつくと予想される。ELP を持った学習者が日本語の教室にやってきた際に、ELP に記録されている学習者一人一人の様々な面からの言語発達評価を理解し、彼らのその後の学習や教室活動に生かすための、複眼的視点とその訓練が教師に求められるだろう。また、大学間のヨコの足並みも揃えば、中等教育での日本語既習者が大学でも日本語を継続する場合、今までのようなケース・バイ・ケースの解決法によらない継続の仕方に整理されるだろう。

ドイツの教育界は人文主義から能力思考教育を重視する合理化への「パラダイムの変化」を遂げようとしている。Schwerdtfeger は社会学者 Ritzer の概念を借用し、この CEF にみられる学習効率を重んじる合理主義への傾倒を「外国語学習のマクドナルド化」とし、人間不在の言語教育に警鐘を鳴らしている<sup>19</sup> (Schwerdtfeger 2001, 2003)。しかしネウストプニーが指摘するように、合理主義と人文主義はポスト近代的パラダイムにおいて並存すると把握される(ネウストプニー 2000)。CEF を通した一般評価基準を推進すると同時に、ELP による個人の多面的評価を保持しようとしていること、実用的言語学習と同時に言語的・文化的多様性を推進していることなどは、両パラダイム並存のためのヨーロッパの努力の証といえるかもしれない。

学校教育における外国語教育は、文化的な要因であるパラダイム以外にも、学校制度という構造的な要因など複数の要因に支えられており、パラダイムの変化が即座に教育現場に反映されるとはいえない。実際に、ベルリンの日本語ガイドラインは新能力モデルを提示してはいるが、高校卒業・大学入学資格試験であるアビトゥアについては言及や拘束力はなく、旧来の能力観に基

<sup>18</sup> CEF に基づいたドイツ語の具体的能力記述。詳しくはヨーロッパ日本語教師会・国際交流基金(2005: 241) 参照。

<sup>19</sup> Ritzer はマクドナルド成功の原因を調査し、「効率」「計算の可能性」「予測可能性」「管理対策」をマクドナルド化を象徴する 4 プロセスとした。Schwerdtfeger はこれになぞらえ、CEF は学習効率を促進するもので、その効率は言語学習結果を計算可能かつ予測可能にし、明確な管理対策を可能にする「外国語学習のマクドナルド化」と説明した。

づいた従来どおりの試験が行われている。制度の変革がもたらされるまでには、時間がかかるであろうと考えられる。これは、能力志向の合理主義に迎合しないという点では意義があるが、「メソッド能力」や「異文化適応能力」などの新しい能力の評価や育成の機会を奪いかねない点は問題であろう。「パラダイムの変化」は、政策レベルの理念のみの変更や外国語教育の流行を意味しているわけではない。ドイツ、或いはヨーロッパという社会の要請に応じた外国語教育の在り方が問われており、学習者や教師自身が新たな外国語学習・教育を選択することが求められている。ベルリン州の日本語ガイドラインの改訂は、単なる記述方式の変更ではなく、日本語教育の変革の第一歩を意味する。Leban (2003) が指摘するように、教師の役割が言語体系や文化に関する知識を与えることに限定されていた時代は終り、教師には生涯言語学習のための自律した言語学習者を育てるための、新たな役割が求められている。教師は、合理主義への動きの中でも人文主義的教育とのバランスを取り、学習者一人一人に目を向ける努力を忘れてはならないだろう。

#### 参 考 文 献

- ネウストブニー, J. V. (2000) 『今日と明日の日本語教育—21世紀のあけぼのに』, アルク新書。
- ヨーロッパ日本語教師会・国際交流基金 (2005) 『日本語教育国際事情調査 ヨーロッパにおける日本語教育と Common European Framework of Reference for Languages』, 独立行政法人国際交流基金。
- 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。
- Bausch, K.-Richard 2003. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen: Zustimmung, aber! Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Königs, Frank G. / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) *Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion*. Gunter Narr Verlag Tübingen. 29–35.
- Edmondson, Willis 2003. Bildungspolitik und Rerefenzrahmen. Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Königs, Frank G. / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) *Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion*. Gunter Narr Verlag Tübingen. 67–74.
- Glaboniat, M. / Müller, M. / Rusch, P. / Schmitz, H. / Wertenschlag, L. 2002. *Profile deutsch*. Langenscheidt, Berlin.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland Beschlüsse der Kultusministerkonferenz). 2003 *Beschlüsse der Kultusministerkonferenz: Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch | Französisch) für den Mittleren Schulabschluss*. Bonn. [http://www.kmk.org/schul/Bildungsstandards/1.Fremdsprache\\_MSA\\_BS\\_04-12-2003.pdf](http://www.kmk.org/schul/Bildungsstandards/1.Fremdsprache_MSA_BS_04-12-2003.pdf) 2005年6月28日参照。
- . 2004 *Beschlüsse der Kultusministerkonferenz: Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch | Französisch) für den Hauptschulabschluss (Jahrgangsstufe 9)*. Bonn. [http://www.kmk.org/schul/Bildungsstandards/Hauptschule\\_Erste%20Fremdsprache\\_BS\\_307KMK.pdf](http://www.kmk.org/schul/Bildungsstandards/Hauptschule_Erste%20Fremdsprache_BS_307KMK.pdf) 2005年6月28日参照。
- Leban, Ksenija 2003 The professional profile of language educators. Dupis, Veronique / Heyworth, Frank / Leban, Ksenija / Szesztay, Margit / Tinsley, Teresa. *Facing the future: language educators across Europe*, Graz, Council of Europe Publishing. 69–99.
- Schwerdtfeger, Inge-C. 2003 Der europäische Referenzrahmen- oder: Das Ende der Erforschung



des Sprachenlernens? Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Königs, Frank G. / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) *Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion*. Gunter Narr Verlag Tübingen. 173–179.

————— 2001 Ganzheitliches Lernen und Leiblichkeit im Fremdsprachenunterricht. *Info DaF* 28/5, 431–442.

Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport (Hrsg.) 1994 *Japanisch für Schüler* Bd.1, 2 Berlin (Germany).

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.) 2005 *Curriculare Vorgaben für die gymnasiale Oberstufe der Gymnasien, der Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe, der Beruflichen Gymnasien, der Kollegs und der Abendgymnasien Japanisch*.

[http://www.senbjs.berlin.de/schule/rahmenplaene/curriculare\\_vorgaben/cv\\_japanisch.pdf](http://www.senbjs.berlin.de/schule/rahmenplaene/curriculare_vorgaben/cv_japanisch.pdf)  
2005年6月28日参照.

### 参照 Web ページ

国際交流基金「日本語教育国別情報 ドイツ」2004年度.

<[http://www.jpf.go.jp/j/japan\\_j/oversea/kunibetsu/2004/germany.html](http://www.jpf.go.jp/j/japan_j/oversea/kunibetsu/2004/germany.html)>, 2005年5月24日参照.

BLK (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung-Geschäftsstelle).

*Modellvorhaben im BLK-Verbundprojekt Sprachenlehren und -lernen als Kontinuum*.

<[http://www.blk-bonn.de/modellversuche/programm\\_sprachenlehren.htm](http://www.blk-bonn.de/modellversuche/programm_sprachenlehren.htm)>, 2005年6月25日参照.