

## 第10回大会シンポジウム報告

### Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) と日本での応用可能性？

司会：橋内 武

欧州評議会・言語政策局によって開発されたヨーロッパ共通言語参照枠 (CEFR) が第2次大戦後のヨーロッパにおけるどのような政治的・社会的背景の下に成立したのか、その特質は何であるのか、果たして異なる政治・社会環境・言語教育の経験を有する日本社会において批判的「輸入」は可能であるか、CEFRをいわゆる「能力記述文」(can do) に集約してよいものか、言語教育は「批判的文化意識の形成」という目的も達成すべきではないか、日本の大学ではどのような取り組みが可能であるか—と問いかけ、英語教育や日本語教育等にも大いに示唆を与えるシンポジウムとなった。このような言語横断的な会が実現したのはこの日本言語政策学会 (JALP) の性格にある、と同時に欧州評議会のアドバイザーという役割を担う中で、複合的な異文化間コミュニケーション能力の育成を提唱する Prof. Dr. Michael Byram (University of Durham) を迎えることができたからである。

パネリストには Byram 教授に加えて、CEFR に独自の見解をもつ西山教行氏 (フランス語教育)、杉谷眞佐子氏 (ドイツ語教育)、真嶋潤子氏 (日本語教育) の3氏が登壇した。Byram 教授の通訳には、松浦京子氏 (京都産業大学附属 中学高校) が当り、司会は橋内 武 (応用言語学/英語教育) が務めた。4氏の問題提起のあと、フロアからの問いかけがあり、熱心な応答と意見表明が続いた。(基本文献：Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press. 邦訳 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。訳書の第2刷が2008年10月に刊行された。) (桃山学院大学)

## The CEFR – a ‘framework’ or a ‘model’?

Michael Byram

John Trim said that he wanted originally to use the word ‘model’ but because of objections that in French, this implied a perfect model which learners could never attain, the word ‘framework’ was used instead (Saville, 2006: 282\*)

A ‘framework’ is ‘a set of assumptions, concepts, values and practices that constitutes a way of viewing reality’, suggesting that the CEFR may not be value-free.

A ‘model’ is ‘a schematisation of reality which simplifies and presents the crucial factors or characteristics of the entity which is represented’. The CEFR is such an abstraction in the form of a taxonomy.

What distinguishes ‘framework’ from ‘model’ is that a framework is ‘only’ the structure (like the steel frame of a building for example) to which detail needs to be added, whereas a (taxonomic) model encompasses all the elements (classifies the frame of the building, the bricks which clothe the frame, and the fittings within it, but not the specific furnishings – the specific details of a language – which each inhabitant/speaker brings into the building, for these can be changed at any time). On the other hand a framework has an implicit perspective or point of view. A model simply categorises.

The CEFR is a (taxonomic) model for describing any learning, teaching and assessment of languages and yet, it also takes a moral perspective by describing the competences of the social actor. Language is learnt ‘for a social purpose’: to interact with people of other languages with other social identities. This means the general competences (chapter 5) are crucial for communication but also fundamental to language education, i.e. the development of the person and not just the training of the person’s skills.

Therefore, with respect to the transferability of the CEFR, it is important to recognise that general competences and values are crucial to language teaching which aspires to be both training and education. For the CEFR is not just another list of skills and levels. There are many of these. It is a document with an educational philosophy that has to be transferred as a whole.

\*Saville, N. (2006) An interview with John Trim at 80. *Language Assessment Quarterly*, 2, 4, 263-288

(University of Durham, England)

## CEFRの批判的「輸入」は可能か

西山 教行

CEFRは2004年に日本語版が刊行されて以来、言語教育の現場や言語教育研究者の間で多様な議論を惹起している。なかでも「共通参照レベル」は言語運用能力に関する評価の透明性と指標の明確さの点で注目を集めており、多くの教師はこの評価項目をどのように教育現場に統合するのか腐心している。

この一方で、CEFRがどのような社会政治的文脈の中で構築され、どのような理念を実現するかといった、言語政策の視点からの関心は日本において乏しい。しかしCEFRという教育装置は、学生や市民などの域内移動を効率的に進め、これにより相互理解を深め、平和で民主的なヨーロッパを構築するため、欧州評議会の主導のもとに開発されたもので、社会政策としての言語教育政策という視座を無視することはできない。

CEFRには多くの言語教育思想が織り込まれており、「共通参照レベル」はその可視的な貢献の一部にすぎない。CEFRの中核を形成する教育観は複言語・複文化主義であり、言語文化の多様性を推進し、それにより多元的民主主義を実現することを目指している。そして言語学習の多様性を確保するため、部分能力を評価し、学習モデルをネイティブに固定しないなど、学習者が生涯にわたり多様な言語を学習する可能性を追求している。

この教育装置はCEFRの開発されたヨーロッパにおいて、現場に強制されるような学習教育モデルではなく、さまざまな環境への文脈化を前提としている。したがって日本ならびに北東アジアにおいて、CEFRを評価基準として無批判的に導入することは本来の趣旨に沿ったものではなく、この地域に固有の社会政治的および言語文化的環境にふさわしい文脈化の努力が必須である。CEFRの批判的「輸入」とは複言語主義、異言語教育間連携、国際協調などを基盤とした社会政策としての言語政策を構築することに他ならない。

(京都大学)

## CEFRと「コミュニケーション・アプローチ」再考 —「外国語としてのドイツ語」の事例から考える—

杉谷 眞佐子

CEFRを開発した欧州評議会は平和な欧州建設を目指し、相互理解促進のため「お互いの言語を学ぶ」政策を重視し、国境を越えた外国語教育の改善、教員研修等に取り組んできた。その過程で、伝達機能と一般概念・特定概念に基づき言語材料を体系化する Threshold Level (1975年)を開発し、各語におけるコミュニケーション・アプローチの基礎を創った。その原則はCEFRの「言語行動中心の外国語教育」にも受け継がれている。

Threshold Levelでは、特定概念において語種による特徴的な相違が見られる。例えばドイツ語版「コンタクトシュヴェレ」(1980年)は特定概念のリストで、ドイツの市民生活に参加する際の知識としてナチ時代を含めた現代史、社会、政治文化に特徴的な語彙も挙げており、これは英語版にはない。いわば「負の遺産」のテーマを提示しているのである。そのような題材を含む教材を開発した一人、カッセル大学のノイナーは「ドイツ語学習者は歴史の授業やメディアでナチのことを知っており、ドイツ語の時間にその問題を扱わないのはむしろ不自然である。コードとしてではなく、社会・文化と結合した言語の学習を目指すとき、その文化圏の否定的側面をも題材とすることは、相互理解の観点からも欠かせない」と教師用指導書で述べている。当教材は90年代「国際教科書研究所」を中心に、バイラム教授等が実施した独英の外国語教科書比較研究でも論じられている。

ドイツ語教育研究では「ランデスクンデ」やその教授法が重要な役割を占め、コミュニケーション・アプローチ以降、題材選択の面でもその展開が理論や実践面で見られる。同アプローチは、周知のように単に音声言語によるメッセージ交換能力の育成を目指したものではない。自国の「負の歴史」を題材とし、より普遍的な観点から相互理解や異文化間対話を進める試みは、CEFRにおける社会・文化知識の扱いや「4つのSavoirs」にも通じている。CEFRは「コミュニケーション・アプローチ」や題材論を再考する契機となるだろう。

### 参考文献

- G. Neuner *et al.* (Ed.) (1988). *Deutsch konkret 2. Lehrbuch. Lehrerhandreichungen.* Langenscheidt. München.
- M. Byram (Ed.) (1993). *Germany. Its Representation in Textbooks for Teaching German in Great Britain.* Georg-Eckert-Institut. Braunschweig.

(関西大学)

## CEFRの利用例と今後の応用可能性 —大阪大学外国語学部の場合—

真 嶋 潤 子

今世紀に入って旧大阪外国語大学（現大阪大学外国語学部）では学内の教育改革が求められ、授業に関する学生からの不満が聞こえてくるという状況の中で、全学の外国語教育の改善を目指した「到達度評価制度」構築のために、CEFRを利用することにした。Byram氏の本シンポジウムで言うところのType 2 modelとしての利用である。

本発表では、その経緯とCEFRの利用の仕方、成果、そして今後の活用可能性について、本学の教育的文脈を踏まえながら報告した。

本学の取り組みにおいては、ユーラシア・アフリカ・アメリカ大陸にまたがって分布する25の専攻語に「共通のもの」が求められる状況で、CEFRがその特長を発揮して受入れられたと考えられる。CEFRは「共通性」「透明性」をうたい、「強制しない姿勢」で言語教育現場に利用可能な道具が提供されたものと理解できたのだが、それをうまく全学で利用するために、学外からの情報収集の側面と学内での情報共有の側面との両方を充足させる取り組みを、文科省の支援も受けて行ってきた。

旧大阪外国語大学の80数年の歴史の中で、25の専攻語が足並みを揃えて行うことのできた初めての全学的言語教育改革として、CEFRの枠組みを「参照して」全専攻語の到達度目標の記述がなされ、学内外に公開するに至ったことは、小さいけれども大切な一歩であったと考える。それによって学内25専攻語の共通基盤ができただけでなく、社会的説明責任を果たす面もあり、また学生の「自律的学習者 autonomous learner」としての育成に寄与する面もあることを指摘した。

現在は「到達度目標」の妥当性の検証と改訂作業の段階であるが、いくつかの専攻語で独自のCEFR活用事例も報告されている。今後は学部全体としては、「評価・アセスメント」の充実、教材・教授法の改善へと進ませ、一連の言語教育改革の成果を、やはり最後は学生の目標言語習得の効果を高めることに結実させるべく努力を続ける必要があると考えている。

(大阪大学)