

非 EU 言語の学習者アンケート調査からみた CEFR のレベル設定と能力記述文の問題点 — 特にアジア諸語学習者の事例から —

富盛伸夫、ソ・アルム

1. 本調査の目的と概要
 - 1.1 CEFR のグローバル化と受容の問題
 - 1.2 問題設定
2. 本調査の概要と実施方法
 - 2.1 調査の概要
 - 2.2 アンケート質問票と調査手順
3. 調査結果の分析など
 - 3.1 分析予想と結果
 - 3.2 朝鮮語学習者の事例分析 (A1 レベル)
 - 3.3 調査言語全般と個別の質問項目に関わる傾向
4. 分析結果に関する考察
5. 研究の展望
6. 資料：専攻語の学習者言語能力評価アンケートの質問票

1. 本調査の目的と概要

1.1 CEFR のグローバル化と受容の問題

EU の言語政策のひとつとして 2003 年に実施要項が出されて以来、地域限定的に実施されてきた CEFR (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment、以下 CEFR) は EU 諸国の教育機関において 10 年以上の実績を積み重ね、言語教育における文化理解の側面を掘り下げつつ、さらに日本を含め非ヨーロッパ世界にも適用範囲を拡げている¹。

EU 域内の諸言語に有効な通言語的な枠組み自体を新たに提案した CEFR が EU 以外の言語圏に拡大する、いわば CEFR のグローバル化に伴う新たな問題には二つの意味が見えてきたように思える。一つは、各国での CEFR の導入にあたって、どのような受容の仕方を結果としても

¹ 富盛伸夫 (2014) 「CEFR のグローバル化と異文化間コミュニケーション能力の諸問題 : Michael Byram and Lynne Parmenter (ed), *The Common European Framework of Reference – The Globalisation of Language Education Policy* – (Bristol, 2012) を読んで」, 『アジア諸語を主たる対象にした言語教育法と通言語的学習達成度評価法の総合的研究 - 中間報告書 (2012-2013) - 』 (編集代表, 富盛伸夫), 2014, 63-72. を参照されたい。

たらずか、という言語政策的側面である。特に英語教育研究が進んでいる諸国では、先行する Can-do Statements などの能力評価システムと連動して、従来の教育課程とのすり合わせをいくつか通言語的指標としての利便性から導入される可能性がある²。例えば、Byram-Parmenter (2010)³ で指摘されているように、残念なことに日本でも CEFR は単なる言語能力をレベル記述した測定尺度として捉えられがちである。

第二には、相対的に言えば均質的な社会・文化的土壌で形成された CEFR 自体が、世界各言語地域の言語・社会・文化の実情に合わせて変容する可能性をもつかどうか、という点である。EU 域内にも非印欧語的類型をもつ言語は多いが⁴、それ以上に、アジア諸語への適用には、書記体系や音声組織、さらに文法構造や談話構造が大きく異なる言語特徴を十分に勘案して柔軟な適用が必要となろう。

このような CEFR 受容に関わる微妙で深刻な 2 つの問題は、CEFR 内部にもつ EU 的特質と、非 EU 世界のそれとの隔たりの自覚であり、これが非 EU 諸国での導入の動きへの反発につながっている。Byram-Parmenter (2012)の中で、中国・台湾からのレポートの最後に付けられた、J. Wu の指摘は導入実務者からの言として重要である⁵。

... However, to think in a positive manner, the problems and issues have taught us an important lesson and have pointed a clear direction for us in improving the use of the CEFR within Taiwan's educational and cultural contexts. Simply put, to make the CEFR better suited to our local contexts, we must recognize the need to take up the CEFR as principles that can be applied in local contexts, rather than as a 'one-size-fits-all' package.

我々の科研課題の範囲には、まさに CEFR の「お仕着せ」(‘one-size-fits-all’)ではなく、将来的なカスタマイズ方法の開発へと向かう基礎研究が萌芽的に含まれるという認識がある。

1.2 問題設定

以上のような前提から本調査計画が構想されたが、その問題設定と範囲は以下のようなものである。

² 韓国での言語能力評価基準全体については中間報告書掲載の南潤珍、CEFR 受容と ACTFL との連関についての指摘については、ソ・アルム、特に延世大学の韓国語教育の事例については本報告書掲載の M. Won and H. Kang (2015) ‘Foreign Language Proficiency Frameworks and Problems of Implementation of CEFR in Korea’ (pp. 39-46) 参照。

³ Parmenter, L. & Byram, M. (2010). An overview of the international influence of the CEFR. In M. Schmidt, N. Naganuma, F. O'Dwyer, A. Imig & K. Sakai, eds. *Can do statements in language education in Japan and beyond*. Tokyo: Asahi Press, 2010, pp. 9-17. 和訳は『日本と諸外国の言語教育における Can-Do 評価 - ヨーロッパ言語共通参照枠 (CEFR) の適用 -』(朝日出版社, 2010 年)

⁴ 巻末の活動一覧で紹介したようにフィンランド語のケースは本研究プロジェクトの講演会で取り上げた。ハンガリー語の事例は、国際シンポジウムでの講演記録 M. Szirmai (2015) ‘The Globalization of the CEFR Reconsidered in a Socio-Cultural Context’ (pp. 23-38) 参照。

⁵ ‘Policy Perspectives from Taiwan’, by Jessica Wu in Byram-Parmenter (2012), p. 221. 台湾での受容における技術面偏重の問題点については、程遠魏 (2013) 「台湾における『ヨーロッパ言語共通参照枠』の受容」立命館大学経済学会編『立命館経済学 第 61 巻 第 6 号』(立命館大学, 172-182) 参照。

- (1) EU 域内言語圏の諸言語のみならず、それ以外の言語の学習達成度測定法として CEFR が適用範囲を拡大するとき、どのような問題が生じるのか？
- (2) 非 EU 地域には異なる多様な社会的・文化的特質をもつ言語習慣があることを考慮するならば、CEFR の世界的拡大に際して、どのような要素が論点となるか？
- (3) 非 EU 言語にも広く適用しうる、通言語的かつ透明性の高い妥当な言語能力測定尺度を構想しうるのか？あるいは、言語的特質に応じた個別的枠組みを想定すべきなのか？

本調査では、これらの課題について考える手がかりをうるべく、以下の諸点を配慮した。

- (a) 調査対象を、音声・文構造・語彙・談話構造など各レベルで多様な類型的特質をもつアジア地域の諸言語に研究対象を拡大すること。
- (b) 言語使用のドメインやタスクを多様な言語類型や社会・文化背景に対応できるようにするため、CEFR の仕様書に準拠しつつも、能力記述文 (descriptors) をさらにインタラクティブなコミュニケーション場面においてはきめ細かくして改良すること。
- (c) 調査データの分析に学習者からの直接の反応も加えて、CEFR の適用において配慮すべき要素を抽出すること。
- (d) その上で、非 EU 言語にも広く適用しうる通言語的で妥当な言語能力測定尺度の可能性を考察すること。

2. 本調査の概要と実施方法

2.1 調査の概要

本報告では、以下に詳述する 2014 年 10 月から 11 月にかけて実施したアジア諸語を主とする非 EU 言語の学習者を対象に行った言語能力自己評価調査⁶の概要と分析結果を述べ、現時点での中間報告としたい。この調査の試みは具体的な計画としては本科研の当初申請書には明示されていなかったものであるが、大学生の外国語学習者を対象にして学習進度と CEFR レベルの対応をみるために、言語類型に応じた CEFR の能力記述項目とレベル設定の再検討を目的とし、研究班の A と B の合同による企画 (通言語的評価法としての CEFR の非 EU 言語への適用可能性の再検証) として実行された⁷。

⁶ アンケート調査実施については、本科研研究プロジェクト分担者・協力者、および東京外国語大学言語文化学部で地域言語 A (以下では、従来の通称「主専攻語」) 科目や言語学担当の多くの教員各位の貴重なご協力を得たことを、この場を借りて感謝申し上げます。

⁷ 本調査研究は富盛を中心に立案・遂行をしたが、研究補佐の作業面では質問票の作成から編集・データ入力・点検・集計などについては深尾啓子さんに、データ処理・プログラミング・統計処理・図形化などについては東京外国語大学外国語学部学生李迎日さんに、全般に渡り企画段階から加わり、特に朝鮮語を中心とする分析・執筆作業は共同執筆者でもある同大学大学院博士課程学生ソ・アルムさんに多大な協力をいただいたことを特記し感謝いたします。

2.2 アンケート質問票と調査手順

東京外国語大学、神田外語大学、四天王寺大学の教育言語のうち、合計 24 言語（朝鮮語、中国語、ベトナム語、ラオス語、カンボジア語、タイ語、マレーシア語、インドネシア語、ビルマ語、ベンガル語、ヒンディー語、ウルドゥー語、ペルシャ語、アラビア語、英語、ドイツ語、スペイン語、イタリア語、ポルトガル語、ロシア語、チェコ語、ポーランド語、トルコ語、日本語（留学生））にわたる外国語科目学習中の学生（主として 1・2 年生）を対象に、A1 と A2 の 2 つのレベルにおいて独自に作成した能力記述文（descriptors）からなる質問票（資料参照）を用意した⁸。

質問票には、フェイスシート項目（匿名で、所属学部・学年、性別、回答する言語名、学習歴、その他の学習歴のある言語名等 6 項目）を含む A1 は 44 項目、A2 は 84 項目とした⁹。能力記述文は、数項目ずつ『理解する（reception）』（「聞く」「読む」）『表現する（production）』（「話す」「書く」）の基本的 4 技能に加えて、さらに『コミュニケーションする（interaction）』（「話し言葉」「書き言葉」）の項目を大幅に増加させてあるのが、本アンケートの特徴である。その理由は、「行動中心主義」を第一の理論的背景に据える CEFR の「言語活動」の概念は、言語を使用してのコミュニケーション行動を実現・達成可能にする機能を重視することから、言語構造の習得のみならず、社会内行動としての言語運用能力が評価されるからである。その運用能力には社会的コンテキストとともに、個人の外的・内的コンテキストでの適切な運用があり、その「コミュニケーション遂行能力」は中核的なものである¹⁰。

調査手順は、主として主専攻語および言語学系授業のうち 15 分ほどをお願いし、教員が配布した質問票に、A1 と A2 レベルともに「直感的に」回答対象言語の能力記述を自己評価し記入してもらった。能力レベルは、「できない」「あまりできない」「なんとかできる」「できる」の 4 段階で、データ処理上は便宜的にそれぞれ 1 点から 4 点に配分した。

回答者数は、それぞれ 740 人、736 人、延べ 1476 人が回答したが、ごく一部にはフェイスシート項目や記述文項目に未回答があったために、統計処理からは外している。回収した質問票は順次入力・入力チェック・集計・統計処理・図形化などの処理手順を経て、分析と考察に利用した。神田外語大学と四天王寺大学の学生の回答対象言語が英語のみであったために、以下の分析の対象は、今回は東京外国語大学の学生の主として 1・2 年生に限定してある。

⁸ なお、初習言語として学ばない英語科目について回答すると予想される学習者（東京外国語大学の英語専攻や第 2 外国語科目、あるいは四天王寺大学と神田外語大学学生）には、英語学習に対応した別種の質問票を作成し配布したが、本報告では取り上げない。

⁹ A2 の項目 55 と 56 は印刷ミスのために重複していたため、一項目を削除して計算した。

¹⁰ 吉島茂、他（2004）『外国語学習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、251p.）の第 2 章以下を参照。Council of Europe, Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press. 2001. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_en.asp （2015/2/14 最終閲覧）

3. 調査結果の分析など

3.1 分析予想と結果

調査実施後、データの入力と集計に約2ヶ月を要し、その分析は現段階では完了していない。しかしながら調査企画段階から解析結果の傾向については、ある程度の予測は抱いていた。

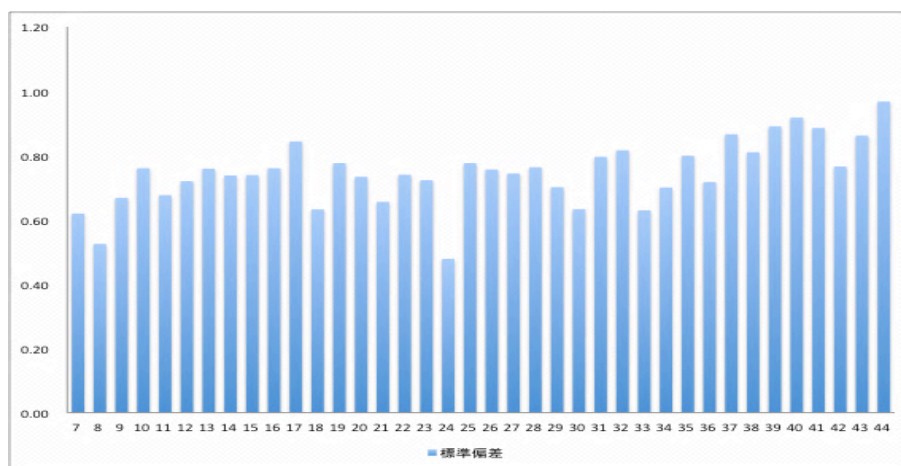
- (1) 学習言語の、特に言語類型別に学習進度、CEFR 的能力に大きな差があるであろうこと。
- (2) アジア諸語ではその差は一様ではなく、(今回は回答者が日本語母語話者あるいは上級者であったために、日本語に対して) 文字・書記体系の大きく異なる言語、音声組織(音韻体系、声調、アクセント等の差異)、文法・構文、談話レベルのストラテジーや語用論的差異が見られるであろうこと。
- (3) アジア諸国の人間関係の言語的反映(敬語、性差等)や社会的反映、商慣習などが、調査項目の数値に反映するのではないか。

十分な解析が進んでいない現在、その明証性は主張できないが、以下のとおり、データからの解釈の結果としては、大凡の裏付けが得られている。本調査では回答言語ごとの母数に差が大きいので、各言語間の単純な比較対照をするのは難しいが、一言語内での分析は有意性の抽出に有効であるため、以下ではケーススタディーとして韓国語(東京外国語大学では教育組織・学習言語名は朝鮮語なので以下、朝鮮語)を取り上げ、他の言語と対照することにする。

3.2 朝鮮語学習者の事例分析(A1 レベル)

今回アンケートに参加した朝鮮語専攻の学生は、1年生19名、2年生31名、3年生4名、4年生13名で、合計67名であった。母集団67名の学生についてのデータがどのように分布しているかを把握するために、データ分布の広がり幅(ばらつき)をみる一つの尺度である「標準偏差(Standard Deviation)」を用いて、全学年を対象に分析を行い考察する。以下、A1 レベルについて、朝鮮語の回答者の全学生による各項目における配点に基づいて算出した標準偏差をもとに、項目ごとのばらつきをみる。

図1 全項目における標準偏差(A1)



能力記述文の内容は末尾の資料を参照していただきたいが、標準偏差に高いばらつきの見られた項目 17 (標準偏差 0.84) 「友達や知人からのハガキやメッセージ・カードにある簡単な文章や挨拶言葉を読んで、理解することができる。」と項目 31 (同 0.80) 「「そして」や「それから」のような、非常に基本的な並列の接続表現を用いて単語や語句をつなげることができる。」を除き、すべて『コミュニケーションする』に該当する。

また、項目 40 「デパートや市場で買い物をするとき、簡単な表現や単語を用い、ゆっくりではあるが、店員に質問したり、答えたりすることができる。」と項目 44 「書面で個人的な具体的情報 (例：申込書など) を求めたり、伝えることができる。」においては標準偏差が 0.9 以上で、他の項目よりも高く現れたことから、話し言葉によるやり取りだけでなく、書き言葉を用いてコミュニケーションを図る能力についても回答者間でばらつきが大きいことが分かった。

ちなみに別の統計データから、項目 44 は、すべての言語のすべての学習歴の学生において難易度が高く、学習歴の短い学生については偏差が少ない (ほとんどの学生が難しいと感じる) もの、朝鮮語学習者は他の言語学習者に比べて著しく高得点であることは興味深い。(日本語母語話者においては、この難しいタスクも朝鮮語ではクリアしやすい、ということになる。)

大石 (2006)¹¹によると、母語獲得のプロセスは「聞く」→「話す」→「読む」→「書く」の順で習得されるが、こうしたプロセスを経るのは、人が生まれてすぐに両親や養育者の話すことを聞き、聞いたことをまねて話したりするため、「聞く」や「話す」能力をほかの能力よりも先に身につけるからである。一方、篠塚勝正 (2008)¹²では、第二言語習得においては「読む」→「書く」→「話す」→「聞く」という順番で習得されるようになる、とするが、上図 A1 レベルの項目に見られたばらつきは、習熟進度との相関で今後の分析を要する。回答者にとって第二または第三言語である「朝鮮語」において、「話す」や「聞く」能力をもとに行われる「コミュニケーション能力」において標準偏差が高かったことから、学習歴の短い学生の間では学習意欲・努力が大きく反映するとともに、篠塚 (2008) の主張がある程度確認できる。また、「読む」、「書く」に関してあまりばらつきがそれほど大きくなかったということから、「コミュニケーション」より単独な個人的言語活動の方が習得されやすいとも考えられる。

3.3 調査言語全般と個別の質問項目に関わる傾向

以下では、朝鮮語を含む調査言語全般と個別の質問項目に関わる傾向全体の傾向をみる。まず、CEFR の A1 と A2 レベルについて自己評価の記入欄 (つまり 1 点から 4 点までの数値に置換) を元にしたデータから、基本的 4 技能と『コミュニケーションする』(話し言葉と書き言葉) について、各項目を能力別の「質問ジャンル」としてまとめ、言語間の比較のためにその平均値と偏差値の棒グラフ化した図をみる。なお作図などの理由上、対象言語 24 言語のうち 6 言語

¹¹ 大石晴美 (2006) 『脳科学からの第二言語習得論—英語学習と教授法開発—』昭和堂。

¹² 篠塚勝正 (2008) 「言語脳科学に基づく第 2 言語習得の考察」『成城英文学』第 32 号, 1-18.

のみを示してある。

図 2 各言語の質問ジャンル別の平均値 (A1)

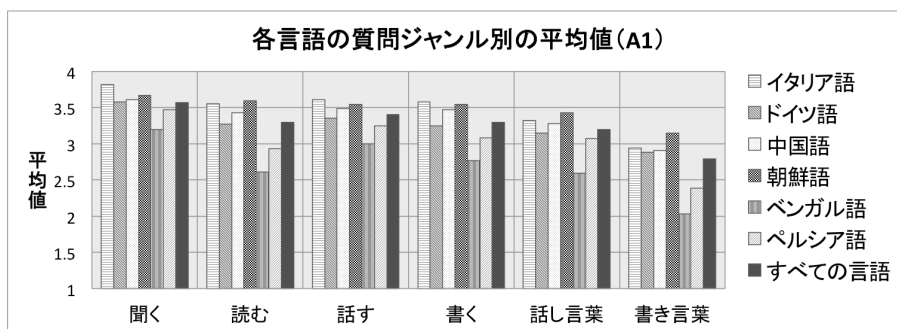


図 3 各言語の質問ジャンル別の平均値 (A2)

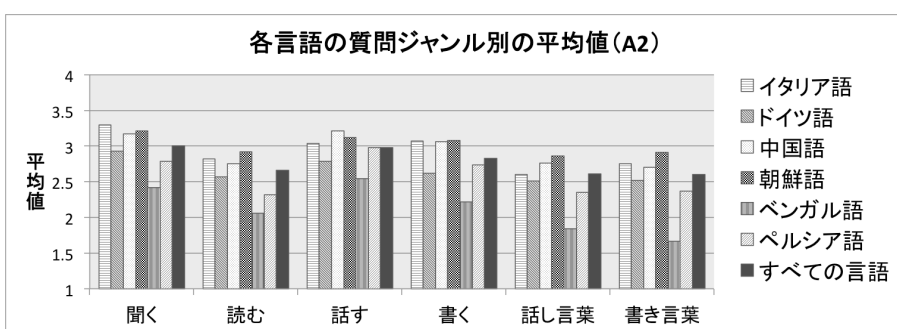


図 4 各言語の質問ジャンル別の標準偏差 (A1)

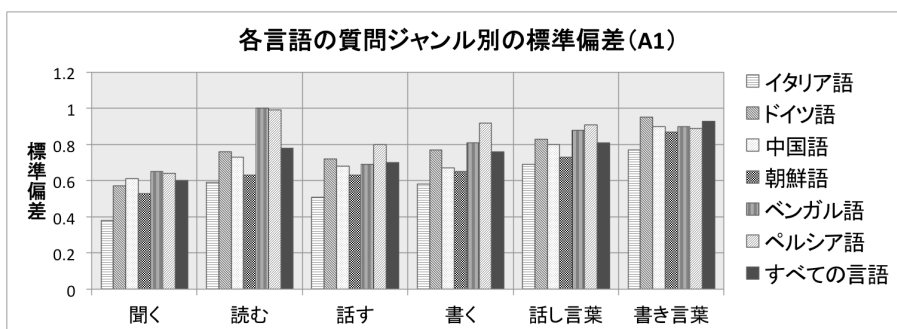
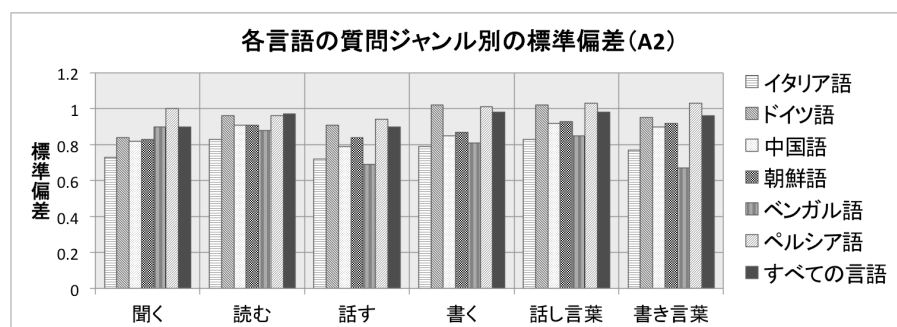


図 5 各言語の質問ジャンル別の標準偏差 (A2)



上の平均値の図を見ると、すべての言語の平均値を大きく下回っているのは、ベンガル語とペルシャ語である。この傾向は A1 と A2 の両レベルにおいて顕著である。掲載していない別の図から、全質問項目のうち特に低いのは、15 と 40 と 44 であることがわかるが、上述の朝鮮語の標準偏差分析で高い例として取り上げた項目に偶然一致する。読む能力としては、「デパートや市場にある商品名や値段を見て情報を把握・理解する」能力の難易度が高く、話し言葉では「デパートや市場で買い物をする場面で、店員に質問したり、答えたりする」コミュニケーション能力と、書き言葉で「書面で個人的な具体的情報（例：申込書など）を求めたり、伝える」コミュニケーション能力の習得難易度が高い、と学生は感じているのである。実際、すべての言語の標準偏差と比較しても著しく高い。上述のように、朝鮮語がこれら 3 つの項目において抜群の高い平均値を示しているのとは、対照的である。この理由は、下記 4 章に考察するように、文字体系（ハンゲルの習熟は早いという）や数詞、また、商取引の慣行（市場などでの値段の駆け引き）の項目が問題とされよう。また、特にイタリア語学習者は朝鮮語学習者に並んで高得点であるなど、EU 諸言語との対比も平行しているのは興味深い。イタリア語にかぎらず EU 諸語との比較において、4 技能とコミュニケーション能力ともにアジア諸語では朝鮮語学習者の自己評価点が高く、学習者間でのばらつきが少ないが、日本語話者にとっては言語的にも社会・文化的にも負担感が少ない学習対象であると判断されるであろう。

一般化すると、平均値で見ると、4 技能とコミュニケーション能力が明らかに有意に異なる。中でも書き言葉のコミュニケーションの難易度が高いように数値で示される。これは、教室内の課題などとは異なる学習の側面が、実際の社会的文化的コンテキスト内での応用に関わるからであろうか。

学習歴との相関性については、標準偏差から見る学習歴推移では、アジア諸語では大きくなる。標準偏差が大きいのは、ビルマ語、カンボジア語、ベンガル語などであるが、この理由は何によるものか。学習者の動機付けや学習努力によって、習得能力の差が大きくなるためか？朝鮮語を除くアジア諸語では、6 ヶ月から 18 ヶ月までは、標準偏差が高いことが別のデータで明らかとなっているが、24 ヶ月をすぎると、4 技能については習熟進度が平準化の傾向を示す。その間、12 ヶ月と 18 ヶ月では、1 点から 1.5 点ぐらい低い値で自己評価しているのは何故であろうか。自己評価が若干低い、ということは、アジア諸語では A2 レベルまでの文字・音声・語彙習得など学習に苦労していることの反映であろうか？他方、コミュニケーション能力については、対人関係の反映する場面での学習障壁は高いままであることも事実である。この点も本報告書では個々の分析を詳述できないので、今後の成果発表の機会に譲ることにする。

4. 分析結果に関する考察

本アンケートそのものへのフィードバックとして、富盛の担当する 2014 年度後期科目「EU の言語政策と言語教育政策の研究（特に CEFR 研究）」を受講し、本調査にも回答者として協

力してもらえた学生の一部 11 名から直接あるいは書面で意見回収が得られた。上記に示唆された論点との関連で、学生たちから指摘された要素を抽出することで学習者意識を探りつつ、以下に筆者の考察を加えて略述する。

(1) EU の均質性に対する非 EU 言語の多様性の認識：

- ・すべての受講学生から第一に挙げられたのは、文字学習の負担と習熟進度の差が大きいことである。現代中国語の漢字やハングルについては比較的短期間に学習の成果が現れるが、大陸アジア諸語の多くは文字と発音や声調等が関与して非常に難易度の高さが意識されている。書き言葉の運用についての偏差は高く、平均値が低いという調査データからも、学生の強い難易度意識の傾向は確認できた。
- ・いわゆる EU 言語の類型論的特質（文字、音声、統語構造や構文等）との関連で、同程度の学習時間に対して同程度の達成度が見られない。標準偏差が低く平均値の近似を示すドイツ語や中国語に対し他のアジア諸語の多くは、EU 言語などと異なる文法構造の学習や、聞く能力や話す能力と話し言葉でのコミュニケーションについては標準偏差が高く達成度にばらつきが大きく学生たちからは言語の特質についての意見が多かった。4 技能の学習進度上のばらつきも 3 学年になる頃には平準化する傾向も示されるが、言語学習そのものに動機付けの強い東京外国語大学学生の質的偏りによるものであろうか。

(2) 言語使用場面の要素に関わる認識：

- ・A1 や A2 レベルで挙げられるはがきや手紙でのやりとりなど、社会・文化的コードの習得はハードルが高い。上記の文字使用に関しても、日本語社会ではひらがな主体の年賀状や公的書簡は良しとされないし、EU では普通の挨拶状でも日本語では多くの漢字や定型的表現、敬語などの使用が要求される以上、A1 レベルには不適切である、という留学生たちからの指摘は正しい。
- ・同じく、社会・文化的コードは、店頭での売買等商取引や依頼や断り、提案などの語用論的、談話的ストラテジーが必須な言語習慣はアジア諸語に顕著で、そのレベルまで習熟するには A レベルでは不可能であり、B へ持ち越すか、あるいは別のアジア的枠組みの可能性もあるというコメントが数名から出された。ここでは EU の均質性との乖離が意識されている。特にアジア諸語に深く関与する社会・文化的コミュニケーション上の語用論的要素が加わる項目についての有意差が抽出できそうな傾向が見られる。

(3) アンケート回答者の心理の問題：

- ・CEFR は自己評価の手段として用いられる場合、いわゆる国民性や地域性に影響されて評価の適切さに揺れが生じ得ることは排除できないかもしれない。社会によっては、個人的な問題を相手との話題にするかしないか、死んだ肉親の話を忌避するかどうかなどは、心理的にかつ文化的な問題である。
- ・自己評価を厳しく、あるいは低く見積もって回答する傾向が日本語話者には多いのでは

ないか、という見解があった。学習者・回答者の社会・文化的特質に関わるかもしれない要素であるが、それを国民性などの議論にするのではなく、自己評価と実際の能力の測定の相関性の研究を、多くの国別学習者で行うべきであろう¹³。

(4) CEFR 受容の柔軟性確保と互換性の問題：

・非 EU 諸国に CEFR を導入する場合には、各国の一定程度の裁量が必要となろう。他の国際的な測定尺度やローカルな評価システムと整合性を求めるあまり自由度が高くなりすぎると、EU あるいは世界と共通の評価枠組みとしての CEFR の信頼性がなくなる危険もある。

5. 研究の展望

前章まで CEFR の EU 域外における CEFR の利用に関わる問題点について、独自の調査データを援用しつつ論じてきた。上記の問題設定 (1) に対しては、予測 (1) に沿ったデータ結果が確認され、前ページの考察 (1) にまとめた。問題設定 (2) については、予測 (2) (3) に沿った強い傾向が見られた。考察 (2) (3) で指摘したように、CEFR の拡大と世界各地での社会的文化的コンテクストへの配慮との関わりが、今後の研究で重要になると思われる。

しかしながら、次の研究ステップでは、一体、言語運用の場面における社会・文化的要素を十分に勘案した問題解決の能力はどのようにして測定可能であろうか、という設問が提起されるであろう。そもそも、EU で CEFR 策定時から理念として掲げられている「社会・文化的コミュニケーション能力」をどのようにとらえるか。さらに、異言語間学習者に必然的に立ちほだかる「異文化間コミュニケーション能力」(Intercultural Communicative Competence) をどのように評価枠組みに組み込みうるのか、という思索的・方法論的探求が必要となろう。

その前提として、問題設定 (3) (汎用的枠組みの可能性) に答える前に、言語教育という教師と学習者による社会的、対人的相互的創造行為を、批判的な思考をもって措定し直す必要がある¹⁴。このまま個別言語ローカルな枠組みを改良するか、Common European Framework の改訂版を出すことでよいのか、アジア諸国に汎用性の高い Common Asian Framework を提唱できるのか、あるいは Common Framework of Reference for Languages 「(世界) 言語共通参照枠組み」を目標として高く掲げるのか、についての議論は、その後も良いように思える。

¹³ 日本外国語教育学会第 17 回大会における研究発表「フランス語学習者における CEFR-J を用いた自己評価と客観評価との関係」杉山香織 (東京外国語大学博士後期課程、当時)、川口裕司 (東京外国語大学) の考察でも、日本人フランス語学習者では自己評価の低い傾向が指摘されている。

¹⁴ Michael Byram 自身による Intercultural Communicative Competence に関する著作は多数あるが、富盛伸夫 (2014) に概要が引用されている。また、Catherine Matsuo による本報告書の論考 (pp. 3-22)、および Catherine Mtsuo (2012) 'A Critique of Michael Byram's Intercultural Communicative Competence Model from the Perspective of Model Type and Conceptualization of Culture' 『福岡大学人文論叢』 44(2), 347-380, 2012. を参照されたい。

6. 資料：専攻語の学習者言語能力評価アンケートの質問票

CEFR A1 アンケート用紙

9. 「読んでください」、「書いてください」、「右に曲がってください」、など、短い簡潔な指示を理解することができる。	1	2	3	4
10. 全体の内容を読み取り、理解することができ、話し相手の話の意図がほぼつかせられる。特に、繰り返しの文、身近で日常的な話題がある程度理解することができる。	1	2	3	4
11. 非常に限られたレパートリーでの、学習・練習済みの単語や言い回しなら、多少努力すれば理解できる。	1	2	3	4
12. 非常に基本的な範囲で、短く単純な文法を、身近な名前や単語を取り上げながら読み上げ、必要であれば読み直しながら理解することができる。	1	2	3	4
13. 指示やボスカー、カタログの中より知っている名前、単語、単純な文法を読み、基本的な情報を把握することができる。	1	2	3	4
14. 駅やバス停にある表示(例:「出口」、「のりかえ」、「トイレ」)、駅や停留所の名前などを見て、理解することができる。	1	2	3	4
15. デパートや市場にある商品名や値段を見て、情報を把握・理解することができる。	1	2	3	4
16. リストランや食堂のメニューおよび催費を見て、情報を把握・理解することができる。	1	2	3	4
17. 友達や知人からのハガキやメッセージカードにある簡単な文章や挨拶言葉を読み、理解することができる。	1	2	3	4
18. 短い、簡単に書かれた方向指示(例:「左」、「右」、「上」、「下」)を読み取り、理解することができる。	1	2	3	4

表現する	できる			
	できない	あまりできない	なんとかできる	できる
19. 身近で馴染みのある話題について簡単な語句や文を使って表現できる。	1	2	3	4
20. 自分自身又は知っている人たちについて、簡単な文を使って話すことができる。	1	2	3	4
21. 「来週、前の金曜日、11月には、3時」などの表現を用いて時を知らせることができる。	1	2	3	4
22. 間が長く空くが、非常に短い、単純の、多くは予め準備しておいた発話(例:乾杯の音頭、スピーチの紹介など)を行うことができる。	1	2	3	4
23. 聴衆(2人以上)の前で、簡単な表現を使って、ゆつくり、自分のことを紹介(名前、職業、国籍など)することができる。	1	2	3	4
24. 基本的な挨拶表現(例:「こんにちは、いただきます、すみません、さようなら、など)について簡単なことを、自分から言うことができる。	1	2	3	4
25. 道徳的なこと、もしくはごく身近な話題(例:旅行、これまでの経験、天気など)について簡単なことを、自分から言うことができる。	1	2	3	4
26. 身近で馴染みのある、日常的な事柄について簡単な表現や文法、語彙を使って、文章を作ることができる。	1	2	3	4
27. 簡単な記号や指示、日常的な物の名前、店の名前や番地使用定形表現など、馴染みのある単語や短い言い回しを書き出すことができる。	1	2	3	4
28. 簡単に短い挨拶言葉、「お誕生日おめでとうございます」、「お会いできてうれしいです」などのような文をメッセージカードやハガキに書くことができる。	1	2	3	4
29. 求められれば、敬、日付、自分の名前、国籍、住所、年、生年月日、入国日などの個人的な情報を書くことができる。	1	2	3	4
30. 簡単な文法構造や構文を使うことができる。	1	2	3	4

CEFR A1 アンケート用紙

地域言語 A(または主専攻語)に関する学習者言語能力評価に関わる調査(お願い)

このアンケートの内容は、座席には全く影響しません。
 (深く考える必要はなく、直感に出たもので答えてください)

このアンケートは、科学研究補助事業プロジェクト/アジア諸語を主たる対象にした言語教育法と通言語的学習法
 成果評価法の総合研究(研究代表者:富盛伸夫)において、学習者の言語能力評価方法の改善と、今後の教育方
 法に活かすことを目的として実施するもので、それ以外の目的には一切使用しません。アンケート全体の集計・分析
 結果は、上記研究プロジェクトによりまとめられ、適切な方法で研究成果が還元される予定です。

※お願ひ
 ◎ 下の欄に、学習番号の欄 4 桁を記入してください。これは所属や地域言語 A(または主専攻語)を特定するために
 必要な情報となりますので、間違いのないようにお願ひします。学習番号の末尾 3 桁は不要です。
 年 月 日
 年 月 日
 ◎ 本アンケートで答える対象の外国語の名前と学習歴を書いてください。
 年 月 日
 ◎ 下の質問票に対して、該当する解答を○で囲ってください。

アンケート回答者の属性等について

1. 学年を選択してください。	1年	2年	3年	4年
2. 所属学部を選択してください。	言語文化学部 国際社会学部 外国語学部			
3. 性別を選択してください。	男性		女性	
4. 地域言語 A(または主専攻語)をいつ学習し始めたか(いつから使っていたか)を選択してください。 1. 大学入学後 2. 高校 3. 小中学校 4. それ以前(母語を含む)	1	2	3	4
5. 地域言語 A(または主専攻語)以外の言語を習得したことがありますか? 学習中の言語(地域言語 B, C など)を含め、次の 10 言語のうち既習の言語名を選択してください(複数選択可)。 1. 英語 2. ドイツ語 3. フランス語 4. イタリア語 5. スペイン語 6. ポルトガル語 7. ロシア語 8. 中国語 9. 朝鮮語 0. アラビア語	1	2	3	4
6. 質問 5 の選択以外で学習歴のある言語があれば、その言語名を右欄に記入してください(複数回答可)。	6	7	8	9

理解する	できる			
	できない	あまりできない	なんとかできる	できる
7. はっきりとゆつくりと話してもらえれば、自分、家族、身近な話題に関する聞き慣れた語句やごく基本的な表現聞き取ることができる。	1	2	3	4
8. 「お名前は何?」、「どこに住んでますか?」、「ここは(場所)です」、「(名前)さんは、(職業)で、(国籍)人です」など、注意深く、ゆつくりと表現された質問や説明が理解できる。	1	2	3	4

地域言語 A (または主専攻語) に関する学習者言語能力評価に関わる調査 (お願い)

このアンケートの内容は、成績には全く影響しません。
(深く考える必要はなく、直感的に出たもので答えてください)

このアンケートは、科学研究補助事業プロジェクトアジア諸語を主たる対象とした言語教育法と通言語的学習達成度評価法の総合調査(研究代表者: 渡盛伸幸)において、学習者の言語能力評価方法の改革と、今後の教育方法に活かすことを目的として実施するもので、それ以外の目的には一切使用しません。アンケート全体の集計・分析結果は、上記研究プロジェクトによりまとめられ、適切な方法で研究成果が還元される予定です。

※お願い

① 下の欄に、学籍番号の頭 4 桁を記入してください。これは所属や地域言語 A (または主専攻語) を特定するために必要な情報となりますので、間違いないようお願いいたします。学籍番号の末尾 3 桁は不要です。

② 本アンケートで答える対象の外国語の名前と学習歴を書いてください。

③ 下の各質問に対して、該当する解答を○で囲ってください。

アンケート回答者の属性等について

1. 学年を選択してください。

2. 所属学部を選択してください。

3. 性別を選択してください。

4. 地域言語 A (または主専攻語) をいつ学習し始めたか(いつから使っていたか)を選択してください。

5. 地域言語 A (または主専攻語) 以外の言語を習得したことがありますか? 学習中の言語(地域言語 B, C など)を含め、次の 10 言語のうち既習の言語名を選択してください(複数選択可)。

6. 質問 5 の選択肢以外で学習歴のある言語があれば、その言語名を右欄に記入してください(複数回答可)。

理解する	できる			
	1	2	3	4
7. 直接自分に関連した領域(ごく基本的な個人や家族の情報、買い物、近所、仕事など)で最も頻繁に使われる語彙や表現を理解することができる。短い、はっきりとゆっくりとした発音ならば、直接本人に關係のある事項(例: 個人や家族)についての情報、買い物、住んでいる地域の地理、現在の仕事などに関連したことばや表現が理解できる。	1	2	3	4
8. はっきりとゆっくりとした発音ならば、直接本人に關係のある事項(例: 個人や家族)についての情報、買い物、住んでいる地域の地理、現在の仕事などに関連したことばや表現が理解できる。	1	2	3	4

コミュニケーションする

	1	2	3	4
31. 「それ/これ/あれ/それ/あれ」のような、非常に基本的な並列の後続表現を用いて単語や語句をつなげることができる。	1	2	3	4
32. 相手がゆっくり話し、繰り返したり、言い換えたりしてくり、また自分が悪いことを表現するのに関心を出してくれるから、簡単なやり取りをすることができ。	1	2	3	4
33. 「お名前は何?」「どこに住んでいますか?」「ここは(場所)です。」「(名前)さんは、(職業)人です」など、注意深く、ゆっくりと表現された質問や説明が理解でき、必要であれば、聞き返すことができる。	1	2	3	4
34. 「読んでください。」「読んでください。」「右に曲がってください。」「など、短い簡単な指示を理解し、適切な反応をすることができ。	1	2	3	4
35. 直接必要なことばやごく身近な話題(例: 誕生日、週末にしたこと、天気や季節など)について、ゆっくりはっきりと話してもらえらるなら、簡単な質問に答えたり、聞き返したりすることができ。	1	2	3	4
36. 初めて会った人に、名前、住まい、出身、仕事などについて質問を受けたり、答えたりすることができ。	1	2	3	4
37. 知人や友人に近況を聞いて、反応をすることができ。	1	2	3	4
38. 挨拶や紹介、「〜とてくたさい。」「どうもありがとう。」「すみません」などの、最も簡単な日常的に使われる「簡単な言葉遣いで、基本的な社交関係を確立することができる。	1	2	3	4
39. 食卓やレストランで、簡単な表現や単語を用い、ゆっくりではあるが、店員に質問したり、注文したりすることができ。	1	2	3	4
40. デパートや市場で買い物をするとき、簡単な表現や単語を用い、ゆっくりではあるが、店員に質問したり、答えたりすることができ。	1	2	3	4
41. 人に物事を要求したり、与えることができる。	1	2	3	4
42. 数や量、費用、時間を扱うことができる。	1	2	3	4
43. ハワイキやメッセージカードをもつた機会、短い簡単な返事を書くことができる。	1	2	3	4
44. 書面で個人的な具体的情報(例: 申込書など)を求めたり、伝えることができる。	1	2	3	4

※ ご協力ありがとうございました。

非 EU 言語の学習者アンケート調査からみた CEFR のレベル設定と能力記述文の問題点
 —特にアジア諸語学習者の事例から— (富盛伸夫、ソ・アルム)

CEFR A2 アンケート用紙

29. 質問に答えられ、簡単な話に対応することができる。自分で会話を続けることができるほどには十分に理解できていないことが多いが、相手の話についていっていることを分かって置けることができる。	1	2	3	4
30. 人物や生活、職場環境、日常、好き嫌いなどについて、簡単に書ければ、単純な記述や口頭発表ができる。その際、簡単な単語や文を書ける。	1	2	3	4
31. 自分の周りの環境(例:人や場所、仕事、学習経験、授業の計画など)について話すことができる。	1	2	3	4
32. 身近な話題について、事項を列挙して簡単に述べたり、物語るることができる。	1	2	3	4
33. 出来事や活動の要点を短く述べるができる。	1	2	3	4
34. 簡単な表現やことばを用いて、事物や所有物について短く述べたり、それらを比較できる。	1	2	3	4
35. 質問を繰り返して書いたり、回答するのにならぬかの助け船を出してくれる人がいるならば、話し終えた後から出される簡単な質問に答えることができる。	1	2	3	4
36. 意見、計画、行動に対して、理由を挙げて、短く述べるができる。話し終えた後、短い簡単な質疑応答に対応することができる。	1	2	3	4
37. 自分のパートナーの中から場面に応じた、適切な表現形式を選んで、使ってみることができる。	1	2	3	4
38. 直接も自分の体を指し示して、伝えたいことを相手に分らせることができる。(例:「これは私がヨーロッパに行ったとき、ドイツで買ったものです」)	1	2	3	4
39. 手持りの語彙の中から不適切な単語を使っても、買いたいことをはっきりとさせるためにジェスチャーを使いながら話すことができる。	1	2	3	4
40. 「そして」、「でも」、「なぜなら」などの簡単な接続表現を使って単語の集まりを結びつけて話すことができる。	1	2	3	4
41. 簡単な言葉で自分の感情を表現することができる。	1	2	3	4
42. 直接必要のある単語の事柄なら簡単に短いメモやメッセージを書くことができる。短い個人的な手紙を書くことができる。例えば礼状など。	1	2	3	4
43. 印刷物または明瞭に書き置かれた短いテキストを書くことができる。	1	2	3	4
44. 自分の周りにある日々のいろいろな事柄(例:人物、場所、仕事や学習体験など)について、つながりのある文を書くことができる。	1	2	3	4
45. 家族、生活環境、学歴、現在または最近の仕事について、接続詞(例:そして、なぜなら)を用い、簡単な句や文を運んで書くことができる。	1	2	3	4
46. 学習者の限られた能力と経験の範囲内で、短いテキストからのキーワード、表現、短い文を参照して、書くことができる。	1	2	3	4
47. 過去の出来事、活動、個人的な経験の記述を短い文で書くことができる。	1	2	3	4
48. 想像上の人物などを素材にして、短く簡単な物語や詩を書くことができる。	1	2	3	4

	できない	あまりできない	なんとかできる	できる
49. 単純な日常の仕事の中で、情報と直接のやり取りが必要ならば、身近な話題や活動について話し合えることができる。通常は会話を続けていくだけの理解力はないが、短い社会的なやり取りはできる。	1	2	3	4
50. 簡単な日常会話で、自分に判別してはつきりゆとり、直接書かれたことを理解できる。	1	2	3	4
51. 旅行や、バス、列車、タクシーなどの公共の交通機関についての簡単な情報	1	2	3	4

CEFR A2 アンケート用紙

9. 母語話者同士の議論を聞いて、ゆくりと、はっきりとした発音かつ身近な話題ならばある程度理解できる。	1	2	3	4
10. はっきりとゆくりと話し合っている短い音声メディアや録音(例:車内の案内放送、閉店の案内など)を聞いて、必要な情報を取り出し、要点を聞き取るることができる。	1	2	3	4
11. 往復や公共の交通機関を使って X から Y ままでどうやって行くのかという簡単な説明を聞いて理解できる。	1	2	3	4
12. よく短い簡単なテキストから、日常の単純な真実に予測がつく情報を取り出し、理解することができる。	1	2	3	4
13. よく使われることばや表現で書かれた、国際的共通語彙(例:アジェンダ、インフォメーション)などの外来語、英数字などもかなり多い、短い簡単なテキストが理解できる。	1	2	3	4
14. 身近な話題についての日常の手紙やメール(例:予約の取消、通帳やオンラインインショッピングの注文確認)に関する内容など)から必要な情報を取り出し、理解できる。	1	2	3	4
15. 友人や知人からの短い手紙を理解できる。	1	2	3	4
16. 広告、帳簿、メニュー、時刻表のような、簡単な日常の資料の中から必要とする情報を取り出すことができる。	1	2	3	4
17. 参考書、書籍リストなどのような、目次やリストの中から特定の情報を見定め、必要とされる情報を抜き出すことができる。	1	2	3	4
18. 日常の看板(例:道路、レストラン、雑誌の取っ手のもの)や掲示(例:職場での仕事の指示など)を理解することができる。	1	2	3	4
19. 手紙、パンフレット、新聞の短い記事のような、簡単なテキストの中から特定の情報を取り出すことができる。	1	2	3	4
20. 簡単な言語で書かれている、安全のためなどの規則や製品使用説明書などを理解できる。	1	2	3	4
21. 日常生活で見る機器(例:携帯電話、ノートパソコンなど)についての簡単な説明を理解できる。	1	2	3	4
22. 映像と状況説明がほとんど重なるならば、出来事や事故を伝えるテレビのニュース番組の要点がだいたい分かる。	1	2	3	4
23. 事業道のテレビニュースの話題が変れば、そのことに気がつき、さらに、その内容を大まかに理解できる。	1	2	3	4
24. 日常の具体的な内容や話題(例:旅行、買い物、住んでいる町など)の短いテキストや、発話の全体の意味を手がかりに、知らない単語のおおよその意味を推測し、文脈から引き出すことができる。	1	2	3	4

	できない	あまりできない	なんとかできる	できる
25. 家族、周囲の人々、居住条件、学歴、職業を簡単な言葉で一連の語句や文を使って説明できる。	1	2	3	4
26. 話し出しの仕方の間違いや、間が空いたり、言い直しが非常に多い見られるもの、短い話ならできる。	1	2	3	4
27. 覚えていくつかの言い回しや数少ない語句、あるいは定型的な構文を使って、日常の単純な状況の中で、限られてはいるが情報を伝えることができる。	1	2	3	4
28. 決まったところで、まだ基本的な間違い(例:文法や動詞など)が出てくるが、いくつもの単純な構文を正しく用いることができる。	1	2	3	4

を得ることができる。					
52. 友人、知人または通りかかりの人に行き方を聞いたり、教えたりすることができる。	1	2	3	4	
53. 駅や美術館などで切符やチケットを買うことができる。	1	2	3	4	
54. 質問点を尋ね、店、郵便局、銀行で簡単な用を済ませることができる。	1	2	3	4	
55. 量や数、値段などの情報を与えたり、取得することができる。	1	2	3	4	
56. 量や数、値段などの情報を与えたり、取得することができる。	1	2	3	4	
57. レストランや飲食店などで、食事注文することができる。	1	2	3	4	
58. あまり苦勞しないで簡単な日常の対話をこなし、必要な情報や事実に基づく簡単な情報(例:電話番号、住所など)をある程度まで交換することができる。	1	2	3	4	
59. 聞き手が集中して聞いてくれれば、練習した上で、予断可能で身近な内容の事柄(例:飲み会や誕生日パーティーなど)について、短いアナウンスができる。	1	2	3	4	
60. 習慣や日常の仕事について質問をし、答えることができる。	1	2	3	4	
61. 娯楽や過去の活動について質問をし、答えることができる。	1	2	3	4	
62. 簡単な説明や指示(例:どこかへの行き方を説明する、機械の使い方を説明するなど)を与えたり、理解することができる。	1	2	3	4	
63. 仕事や自由時間に関することについて質問をしたり、答えたりすることができる。	1	2	3	4	
64. 地図や図面を参照しながら目的地について聞いたり、答えたりすることができる。	1	2	3	4	
65. もし必要がある場合に相手が助けてくれる場合は、予め決まっているような状況(例:旅行の計画)、短い英語でなら、比較的容易に対話ができる。	1	2	3	4	
66. 時々繰り返したり言い換えを求められることが許されるから、自分に向けられた、身近な事柄について、はっきりとした標準語での話ばたいてい理解できる。	1	2	3	4	
67. 非常に短い社交的なやり取りには対応できるが、自分から会話を進ませられるほどには理解できていない場合が多い。	1	2	3	4	
68. 挨拶、別れ、紹介、感謝などのやり取りにおける簡単な日常の丁寧な形式を用いて、社会的関係を確立することができる。	1	2	3	4	
69. 招待、提案、謝罪における適切な表現を用いて話すことができ、またそれらに応じることができる。	1	2	3	4	
70. 五人や知人上のはっきりとゆつくりとした議論で、自分の間接的発言ならば、通常自分の論理で議論されている話題(例:スポーツや映画)はおおむね分かる。	1	2	3	4	
71. 他の人の意見に賛成や反対ができる。	1	2	3	4	
72. 何をしたいか、どこへ行くのかを話して、余り拘束を決めることができる。	1	2	3	4	
73. 議論がゆつくりとはっきりなされれば、自分の専門分野に関連した公式の議論での話題の動き、変化をおおむね理解できる。	1	2	3	4	
74. 理解できない場合は、単に繰り返すを求めるだけで、あまり苦勞せずに簡単な日常の質問にうまく対応できる程度に理解できる。	1	2	3	4	
75. 提案したり、出された提案に応じたり、指を求めたり出したりしながら、次にすることを検討できる。	1	2	3	4	
76. 話について行っていることを聞き手に分からせることができる。	1	2	3	4	
77. 簡単な表現を使って日常の話題(例:旅行、宿泊、食事、買い物)に関するやり取りができ、物を要求したり、与えたり、簡単な情報を得たり、次にすること	1	2	3	4	

を話し合うことができる。					
78. 簡単な特別専門的でない普通の内容(例:空席状況、値段など)であれば、旅行会社から必要な情報を入手できる。	1	2	3	4	
79. インタビューで、手助けが得られれば、自分の高いたいことを相手に理解させられるし、身近な話題についての考えや情報を伝えるなど、簡単な息遣い表明ができる。	1	2	3	4	
80. 理解していることを身振りで示すことができる。	1	2	3	4	
81. 分からないときは、繰り返してもらうよう簡単な表現で頼むことができ、手待ちの表現を使って、理解できていないキーワードや表現の意味の説明を求めることができる。理解できないと尋ねることができる。	1	2	3	4	
82. 簡単な対面での会話であれば、自分が主導的に始め、続け、終わることができる。	1	2	3	4	
83. 直接必要なものの用件についての短い、簡単なメモやメッセージを書くことができる。また、繰り返したり言い直しを求めることが可能なら、受け取った簡単なメッセージに応じることができる。	1	2	3	4	
84. 直接関連のある分野の事柄について、決まり文句を用いて、短い簡単なメモを書き、やり取りすることができる。	1	2	3	4	
85. 感謝と謝罪を表現すること、簡単な個人的な手紙を書いて、やり取りすることができる。	1	2	3	4	

※ ご協力ありがとうございました。