

ヨーロッパの日本語教育における評価基準の共有にむけての可能性と課題—大規模言語試験の分析からの考察¹【評価基準グループ】

はじめに：評価基準グループの調査研究の背景と活動概要

1 背景

2001年にCEFRが公開されて以降、ヨーロッパの言語教育現場においてCEFRが着実に浸透してきており、言語教育のパラダイム転換に大きな影響を与えている。中でも言語運用能力を6レベルの共通の枠組みで明示している評価基準システム、およびCEFRの第3章、4章、5章で記述されている共通参照レベルと言語運用能力を「～することができる」という具体的な行動で例示している部分は、学習目標や評価基準の設定など実際の教育現場で行われる作業と密接に関わる部分であり、広く活用されていると言えるだろう。またそれは、「学習者がその言語を使って何ができるのか」を示す共通の指標として国・言語・教育機関を超えるものであり、言語教育現場と社会をつなぐ機能を果たしている。実際CEFRの公開以降、ヨーロッパ域内では言語学習に関わるコースの到達目標、教材の対象レベル、試験や資格証明のレベルがA1からC2までの6段階で記述されるようになってきているが、それにより進学や留学の際に継続学習が円滑に行えたり、就職や他国への移住の際の言語運用能力の証明が容易になったりしている。評価基準の枠組みや評価の指標、そしてその背景にある言語観・言語能力観を共有していることは、学習者（言語使用者）の移動を促進し、生涯に渡る学習の継続を支えるという点で非常に重要であろう。

また、ヨーロッパにおいてこの言語観・言語能力観や評価基準の枠組みの共有はヨーロッパ言語に限定されるものではない。学習言語として学ばれ、学習者にとって言語レパートリーの一つであるならば、非ヨーロッパ言語であっても枠組みを共有することが求められる。それは、ヨーロッパの日本語教育がおかれている状況も同様である。CEFRが謳っている評価の「透明性」「共通性」「一貫性」、つまり、言語熟達度のレベルを明示的に記述し、客観的な基準を提示した基盤の共有は、非ヨーロッパ言語の日本語にも求められている。換言すれば、ヨーロッパにおいて日本語が外国語の一つとして地位を確立し、日本語教育が発展して行くためには、他言語同様CEFRに準拠した評価基準が必須という状況と言える。「フランス語はA2、ドイツ語はB2、スペイン語はB1なのですが、私の日本語のレベルはどのくらいですか？」という学習者からの質問にどう答えたらいいのだろうか。

このようなヨーロッパという多言語・多文化環境の中においては、日本語についても他言語と同様に熟達度のレベルがCEFRと関連づけて明示化され、社会的にも認定されたものとして提示されることが求められている。しかしながら、それは単に日本語の評価基準をCEFRの6段階のレベルで表記することを意味するものではない。CEFRの謳う行動中心アプローチに基づいて日本語の運用能力や熟達度をとらえることであり、ヨーロッパ言語と異なる言語体系を持つ日本語についてその独自性を重視しつつも汎言語的な枠組みと関連づけることである。そのようなCEFRに基づいた

個別言語への文脈化については既に数多くの実践が試みられている²が、日本語がヨーロッパの言語ほど容易ではないことは想像に難くないだろう。

2 研究活動の目的

では、CEFR に準拠した評価基準というものは日本語の文脈の中でどのようにとらえたらいいのだろうか。他の言語と共通の「評価のものさし」を持つためにはどうしたらいいのだろうか。これが、本グループの活動の出発点であった。しかし、それは当然のことながら、本グループが評価基準を開発したり、検討したりすることではない。「日本語能力を CEFR と関連づけてどのように考えたらいいのか」という漠然とした疑問から脱し、現状や他言語の先行事例の分析を通して、「評価のものさし」を共有するための課題について考察すること、および日本語能力の評価基準をヨーロッパで共有するための議論に役立つ資料を作成することを本グループでは目指した。本報告書は関連資料やデータの整理・分析を通して CEFR に準拠した評価基準を考えて行く上で参考となる基礎資料や視点を提示することを目的とした調査研究報告である。

3 活動内容と第一部の構成

第一部では、前述の内容を踏まえ、以下のように3つのテーマを設定した。（本章 稿末資料参照のこと）

テーマ1：ヨーロッパにおける中等教育修了資格試験日本語科目とCEFR 【第1章、第2章、第3章】

テーマ2：日本語教育における大規模言語試験とCEFR 【第4章】

テーマ3：ヨーロッパにおけるCEFR準拠の大規模言語試験の開発と改定（フランスの事例）
【第5章、第6章】

テーマ1では、他言語と共通の評価基準に基づいて試験が実施されている公的な日本語の試験、中等教育修了資格試験に注目し、汎言語的な共通の枠組みへの日本語の適用について報告する。

中等教育段階の日本語は、教育システムの中の一科目という位置づけから、まず国として将来的にどのような人（国民）を育てたいかという教育的なビジョンがあり、その中での一科目として外国語科目があり、そしてその中の選択肢の一つとして位置づけられる。したがって、各国の言語教育政策が反映されていることが予想されるが、同時に、国や言語を超えた日本語科目という観点からの共通項もあるだろう。本報告書では、ヨーロッパ内の中等教育修了資格試験科目として日本語が選択可能な5カ国、アイルランド、英国、ドイツ、ハンガリー、フランスでの実施を比較検討する。

具体的にはまず、5カ国で実施されている中等教育段階修了資格試験について概要、およびシラバスや試験問題の詳細について一覧表にまとめた（第1章）。そして本報告書ではそのデータに基

づいて、特に (1) 口頭試験の試験内容や方法、および (2) シラバスで取り上げられている漢字に注目し、それぞれ第2章と第3章で分析を行った。

続くテーマ2では、現在日本語能力の指標として最も活用されている日本語の大規模言語試験、日本語能力試験について、CEFRとの関連付けが可能かどうかについて検討している。なお、調査活動は、本プロジェクト開始直後の2011年8月から2013年にかけて行われたものであるが、ヨーロッパ内では各言語の大規模試験がCEFRに基づいて整備・開発されて行く中で、日本語の場合はどのように考えたらいいかという疑問から出発したものである。具体的には、CEFRと2010年に改定された日本語能力試験との関連付けの可能性について特に2010年-2011年にかけて実施された「日本語能力試験 Can-do自己評価調査³」のCan-doリストの分析を行った。第4章では、この活動内容、および2012年に公表された同調査の最終報告を踏まえつつ、日本語の大規模試験とCEFRの関連付けに関する課題について考察を行う。

テーマ3は、CEFRに準拠した大規模言語試験の開発についてである。本報告書では、2つのフランスの事例を取り上げる。まず第5章では、CEFR以降の新規の試験開発の事例として、高等教育課程の学生対象の外国語能力認定試験「CLES (Certificat de compétences en langues de l'enseignement supérieur)」の開発過程を報告する。次に第6章では、既存の試験がCEFRの影響をどのように受けて改定が進められたかについて、フランス語非母語話者のためのフランス語能力試験「DELFI/DALF (Diplôme d'études en langue française /Diplôme approfondi en langue française) の改定のプロセスについて報告する。

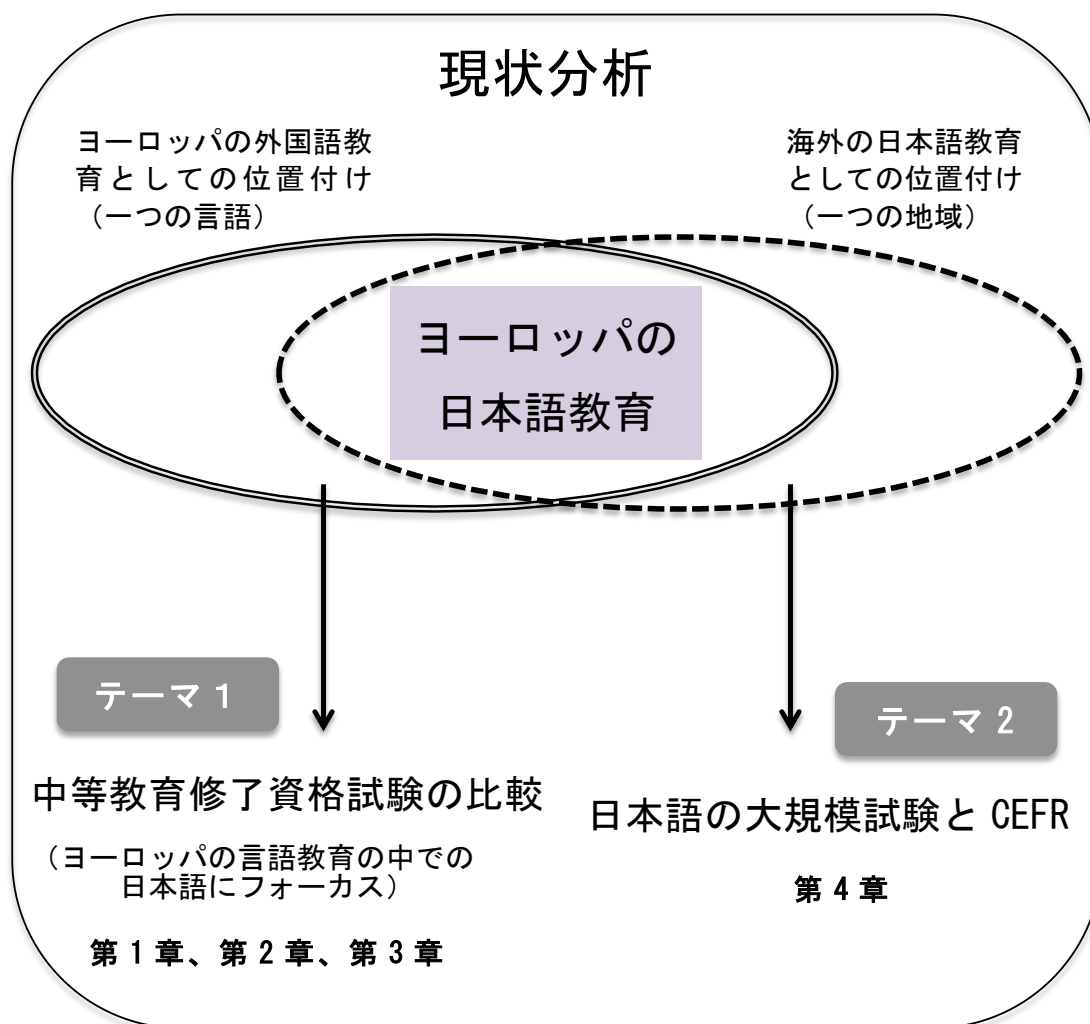
換言すれば、(1) 国内の外国語教育政策の文脈、つまり複言語使用者としての国内の市民の支援の側面と (2) 自国の言語の国外への普及政策の文脈、つまり外国語としてしてのフランス語をCEFRという共通の枠組みに連関させていくかという側面との二つの異なる視点からの分析である。フランスの事例であるが、作業プロセスや検討事項、実際の試験基準や問題例など具体的な事例は、CEFRに準拠した大規模言語試験とは何かを具体的に考える上で日本語教育にも示唆を与えてくれるものとする。

そしてこれらの3つのテーマでの調査分析内容や議論を包括し、最後に本報告書のまとめとする。

<注>

1 本稿で扱ったデータ、参照した資料は、原稿執筆時 (2014年9月-2015年9月) のものである

2 欧州評議会言語政策部門 (Council of Europe The Language Policy Division) やヨーロッパ現代語センター (European Centre for Modern Languages) がCEFRの普及や推進のため、教育現場で活用するための各種手引き、実践やプロジェクトの報告などをサイト上で公開している (真嶋 2010: 23-24)。また、ヨーロッパ言語テスト協会 (The Association of Language Testers in Europe: ALTE) のような言語を超えた組織、あるいはフランスの国際教育研究センター (Centre International d'études pédagogiques) やゲーティンステイテュート (Goethe Institut) などの個別言語に関わる機関など、様々な段階で、様々な機関が、様々な形 (カリキュラム・試験開発、教師研修等の人材育成、リソースの作成など) で行っている。



<参考文献>

- 杉本明子 (2006) 「ヨーロッパの言語テストの共通枠組み ALTE Framework」『世界の言語テスト』 pp.25-39. くろしお出版
- 真嶋潤子 (2010) 「CEFRにおける評価とアセスメント『アセスメントと日本語教育-新しい評価の理論と実践』 pp.19-43. くろしお出版
- 吉島茂、大橋理枝 (訳・編) (2004) 『外国語教育〈2〉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

テーマ1：ヨーロッパにおける中等教育修了資格試験日本語科目とCEFR

第1章 ヨーロッパにおける中等教育修了資格試験日本語科目全体の比較

佐藤紀子¹、織田智恵、近藤裕美子
スルツベルゲルー三木佐和子、東伴子

1 はじめに

評価基準グループでは、日本語能力の評価基準をヨーロッパで共有するための議論に役立つ資料を作成することを活動目的の中心に据えた。その中で、ヨーロッパの日本語教育におけるCEFR文脈化の実践例と考えられる中等教育修了資格試験日本語科目の実施概要と試験内容を調査分析することにした。これらの試験は、CEFRに準拠していることから来る共通点とともに、国による教育環境や日本語教育及び試験の歴史・文化を背景とした違いが想定されるが、国によりどこがどう違うのか、何が共通なのかを明らかにすること、また各国の実践例を知ることは、現場の教師にとって意義があると思われる。

具体的な調査研究内容は、該当試験に関する公的文書、シラバス、また発表されている過去の試験問題や模擬試験内容を収集し、それらを試験全体に関する概要編と試験問題に関する詳細編として一覧表の形でまとめた上で、比較分析を行い、各国試験の共通点・相違点ならびに個々の試験の特徴を抽出することであった。本稿では、その結果を報告する。

2 ヨーロッパ5カ国における中等教育修了資格試験日本語科目

国際交流基金が毎年発表している日本語教育国・地域別情報 2014 年度版によれば、ロシアを除くヨーロッパ地域の中等教育において日本語教育が行われている国は、西欧地域で13カ国、ロシアを除く東欧地域で計12カ国である²。本調査では、そのうち、アイルランド、英国、ドイツ、ハンガリー、フランスの5カ国において実施されている中等教育修了資格試験日本語科目を取り上げ、試験の比較分析を行った³。

上記5カ国で日本語科目の中等教育修了試験が開始されたのはそれほど古くはない。一番古いフランスでは1970年代、あとの4カ国は、アイルランド1998年、英国1991年、ドイツ1999年⁴、ハンガリー1992年と90年代である（稿末資料1の1(6)参照）。また、現行の試験形式が採用されたのは、アイルランド2004年（導入、実施は2006年）、英国2012年（改定、実施は2014年より）、ハンガリー2005年⁵、ドイツ⁶2011年改定、フランス2013年改定、と、いずれも2000年に入ってからで（稿末資料1の1(7)参照）、CEFRの導入以降のことであり、その影響が推察される。

アイルランドでは、中等教育修了資格・大学入学資格試験は、Leaving Certificate（LC）と呼ばれ、上級レベル Higher Level（以下 HL）と普通レベル Ordinary Level（以下 OL）の2レベルに分かれている⁷。レベル分けは、はじめからコースやシラバスとして分かれているのではなく、受験の

段階（口頭試験の後、筆記試験の前）に、学習者が自ら自分の能力を見極めた上でどちらの試験で受験するか選択する。

英国の中等教育修了資格試験は、General Certificate of Secondary Education（略して GCSE）と呼ばれ、GCSE と GCSE 短期コースの 2 種類がある⁸。GCSE はあくまでも中等教育修了試験であって、大学入試のためには 2 年間のカリキュラムが設定されている GCE (General Certificate of Education) Advanced Level と呼ばれる別の試験がある⁹。

ドイツの大学入学資格試験は、Abitur と呼ばれ、試験問題が州ごとに異なることがドイツの特徴である（国際交流基金日本語国際センター2002：ii）。

ハンガリーの試験は、中等教育修了資格・大学入学資格試験 Érettségi vizsga（通称 Érettségi）と呼ばれ、中級レベル középszintű と上級レベル emelt szintű の 2 種類からなる。どちらの試験を受験するかは、受験前に学習者の能力により自らが選択する。試験はまず筆記試験が実施され、その後に口頭試験が実施される。受験レベルの選択は、受験願書の提出時に行われる。政府の非主要外国語教育政策の影響を受け、2011 年より 2014 年まで日本語は上級レベルの試験が中止されていたが、2015 年より復活することになった。

フランスの中等教育修了資格・大学入学資格試験は、baccalauréat（通称 bac）と呼ばれ、一般バカロレアとしては文系、社会系、理系というコース別に、中学 1 年目で開始される第一外国語試験 (LV1)、中学 3 年目で開始される第二外国語 (LV2)、高校 1 年目で開始される第三外国語 (LV3) の 3 種類がある。このほかに技術系や職業系コースのバカロレアもある。文系カリキュラムに基づく試験は、当該外国語が専攻科目か否か等によりさらに細かく種類が分かれており、それぞれ試験方法が異なっている。

以上、各国の詳細は、稿末資料 1、2 を参照のこと。

3 CEFR と関連した各国試験の共通点

現行の 5 カ国の試験を比較してみると、以下の共通点が明らかになった。(1) CEFR が設定した言語熟達度のレベルを採用、(2) 5 技能を測っている、(3) 試験の目的はコミュニケーション言語能力の測定 (communicative language competences)、(4) 異文化理解 (cultural awareness) の重視、(5) 学習者中心的な考え方、(6) 漢字数の規定である。以上、(6) を除けば、いずれも CEFR というヨーロッパにおける外国語教育基準の枠組みを共通基盤としていることから生じる共通点と考えられる¹⁰。

漢字に関しては、日本語の持つ特徴として 5 カ国においてシラバスで規定されているが、その内容は 5 カ国で共通のものとは異なるものがあり、漢字数も国によって異なる。これについては第 3 章で比較考察を加えるため、以下、漢字数の規定以外の共通点を見てみたい。

3.1 CEFR に設定されている言語熟達度のレベルを採用

ドイツ、ハンガリー、フランスの試験では、言語熟達度が 6 段階の CEFR レベルで明記されてい

る。到達レベルは国によって異なる（稿末資料1の2（3）参照）。

アイルランドでは、到達レベルは試験やシラバスには明記されていないが、シラバスを基に開発された中等教育用のヨーロッパ言語ポートフォリオ（European Language Portfolio、略して ELP）で CEFR のレベルが用いられており、試験の到達レベルは A2 レベルと見なされている。

英国でも試験実施ガイドライン Specification では CEFR レベルを用いたレベル表記はないが、英国の評価基準である Languages Ladder では、GCSE の成績と CEFR レベルの連関が示されており、中等教育修了時の到達レベルは A2 と規定されている。日本語の試験の到達目標は、CEFR で明示されていないが、その他の外国語では A2、B1 と言われている。Languages Ladder によると GCSE の評価 D～G の場合は A2、評価 A*～C の場合は B1 との言及があり¹¹、これは試験の成績によって A2 あるいは B1 レベルと評価されることを意味している。

ドイツの到達目標レベルは、学習期間 3 年の場合の A2/B1 と学習期間 5 年の場合の B1/B2 の 2 種類がある。

ハンガリーの到達目標レベルは、中級試験が A2/B1、上級試験が B2 とシラバスに明記されている。上級試験の場合、成績が 40%－59%だと B1 の評価が出る¹²。

フランスでは、カリキュラムに関しては第一段階（Palier1、以下パリエ1）の到達目標は A2、第二段階（Palier2、以下パリエ2）は B1 と明記されている¹³。バカロレアの試験に関しても、第一外国語試験 LV1 は B2 レベル、第二外国語試験 LV2 は B1 レベル、第三外国語試験 LV3 は A2 レベルと、対応が表示されている。これらは、タスクの種類、評価表の尺度などにより具体化されている。

このように、5カ国の試験は共通して CEFR が設定した言語熟達度のレベルを採用しているとはいえ、到達目標レベルは国によって異なっていることがわかる。

3.2 5技能を測る

各国の試験では、文法や語彙の知識、読解、聴解という受容能力（理解）だけでなく、作文、ロールプレイ、プレゼンテーション、説明などの課題を通じて、産出能力も評価の対象となっている（稿末資料2参照）。測定される技能はフランスが5技能、それ以外の国は試験要項内では4技能と明記されているが、CEFR のカテゴリーに準拠し「話す」能力を測る際に「話す／やりとり」として、「話す」の能力の中に「やりとり」が含まれているので、5カ国の試験ともに実際には5技能を測っていると言ってよいだろう¹⁴。

3.3 試験の目的はコミュニケーション言語能力の測定、産出力の重視

5カ国の試験のいずれも、CEFR の行動中心アプローチに基づき、言語構造的能力（linguistic competences）社会言語能力（sociolinguistic competences）、言語運用能力（pragmatic competences）という3つの能力から構成されるコミュニケーション言語能力（吉島・大橋 2004：13-14）を測定することが試験の目的とされている。また、受容だけでなく産出も重視されるため、筆記試験において選択式の出題形式に加えて文章で答えたり、また作文の試験が行われたりしているほか、口頭試

験も実施されている（稿末資料2 参照）。

アイルランドでは、筆記試験において、テキストについて英語の質問に英語で回答する（理解度のみを測る）タイプと、日本語の質問に日本語で答えるタイプとがバランスよく配置されており、問題文を理解する受容能力と、設問に日本語で答える産出能力を測るようになっている。学習事項以外のもの（文型、語彙、表現）が含まれているが、概要やキーワードが分かれば回答可能な問題が多い。言語知識を問う問題の比重が少なく、多くの場合、形式的には読解の一部に組み込まれている。漢字（読み・意味）、動詞活用、助詞穴埋めの問題は全体の 10%程度の配点である。言語知識だけではなく総体としてのコミュニケーション言語能力の測定が重視されている¹⁵。

英国では、受容能力を測る聴解と読解の試験の比重が各 23%、産出能力を測る会話と作文の試験が各 27%で、産出能力が受容能力よりも評価の比重が大きい（Edexcel 2014：25）。

ドイツ NRW 州では、筆記試験は、テキストの読解（受容）と、テキストの内容に関する説明や自分の意見を漢字仮名交じり文で書く作文（産出）を組合せた課題遂行型試験である。口頭試験は、与えられたテキストを理解しプレゼンテーションする第一部と、与えられたトピックについて試験官とやり取りをする会話能力を測る第二部からなっており、コミュニケーション言語能力が測定される試験と言える¹⁶。

ハンガリーでは、試験のシラバスにおいて、外国語中等教育修了試験の目的は、コミュニケーション能力を測ることであると明記されているが、コミュニケーション言語能力の基礎をなすのは、語彙と言語構造知識であるとして、受容能力（読解、聴解）と産出能力（作文、口頭）の試験の他に言語構造的な能力（linguistic competences）を測る試験が独立して行われている¹⁷。ただし、配点の割合¹⁸から見ると、上級試験では言語知識・読解・聴解・作文・口頭試験のそれぞれの配点は同じだが、中級試験では言語知識の得点は、他の読解・聴解・作文・口頭試験の各得点の半分となっており、独立した言語知識が上級ほど重視されていないことがわかる。CEFR では、コミュニケーション言語能力は言語構造的な能力と社会言語能力（sociolinguistic competences）、言語運用能力（pragmatic competences）から構成されるとされる（吉島・大橋 2004：13-14）が、中級と上級のいずれにおいても、作文と口頭試験という産出の評価では、言語構造的な能力よりも、第一にコミュニケーションの目的が達成されたかどうか、作文では論理的な文章が書けたか、議論では自分の意見が発表できたか、プレゼンテーションが自主的にできたかなどが重視されている。また、試験官は、課題遂行、すなわちコミュニケーションの目標の達成とストラテジーの効果的使用を重視して判定するように指示されている（Kiss Sándorné 編 a 2009：106-110、Kiss Sándorné 編 b 2009：109-116）。特筆すべきは、作文・口頭試験のロールプレイでも、学習者が実際に遭遇する可能性のある日本語使用場面を想定して課題が作成されており、学習者を「社会的存在（social agent）」と捉え、実際の場面でのコミュニケーション言語能力を測る行動中心アプローチの影響がうかがえる¹⁹。

フランスでは、筆記試験の問題は、あるテーマについてテキスト（記事や資料）が提示され、テキストの理解の能力を測る設問と、読み取った内容をまとめて自分の意見を表す能力を測る作文が課されており²⁰、CEFR の理念の根幹を成す行動中心アプローチに基づくコミュニケーション言語

能力の測定を目指す設問形式となっている。口頭試験は、複数の、時には文章以外のテキスト（例えば音声やイラストなど）をもとに、それらを整理して関連付け、問題点を発表するようなテキスト処理能力を測るタスクが中心である。口頭試験のタスクも、筆記試験のタスクと同様に、行動中心アプローチに基づき、課題遂行を重視したコミュニケーション言語能力を測る問題形式とさえよ

3.4 「異文化間能力」の重視

CEFR 第5章「言語使用者 / 学習者の能力」では、「異文化に対する意識」として『自分が育った世界』と『目標言語が話されている地域の世界』との関係（共通点と目立つ相違点）に関する知識、意識、そして理解は、異文化に対する意識を作り出す。」（吉島、大橋 2004：110）と明記されている。そして、こうした意識を踏まえて、4つの異文化間技能とノウ・ハウが提示され²¹、学習者に文化的仲介者とし行動することが期待されている（同上：111）。

アイルランドやドイツ、ハンガリー、フランスでは、日本と自国の文化を比較し、それに対する学習者の意見を求めるという形式の問題が見られる。これらは、上記のような異文化意識や文化的仲介者として行動できる能力を育成するという CEFR 的な教育理念が反映されていると言える。

フランスでは、高校の外国語教育において、文化を通じて外国語教育を行うという教育理念が貫かれている。具体的には、学習指導要領で、各学年で学習する大きな文化項目（*entrée culturelle*）と概念（*notion*）と呼ばれるその下位テーマがリストアップされ、それに沿って外国語学習が行われている²²。これは異文化間能力重視につながるものである。

アイルランドのシラバスでは、言語習得の行動目標がコミュニケーション能力や言語意識（言語に関する気づき *language awareness*）、異文化意識（自文化と異文化に関する気づき）というカテゴリで構成されており²³、コミュニケーション能力に加えて、言語・文化に対する気づき（*awareness*）や考え、内省する能力も重視されている。また、自律学習能力（*autonomy*）や学習者の多様性（*differenciation*）など学習者の個性に配慮されている。実際の試験問題でも、読解や聴解のトピックやテキストの内容は日本の生活や文化を背景としたもの（学校の掃除風景や花見、コンビニ、おみくじなど）や最近のニュースに関するもの（なでしこジャパンなど）が出されている²⁴。

英国の試験では、日本語の試験実施ガイドライン（*Specification*）で、「学習者が、日本語学習の一部として、日本語が話されている国々やコミュニティの文化や社会に対する理解や、それに対する適切な意識を発展させることが求められている」（*Edexcel 2014*：13）とされ、言語学習と文化や社会に関する学習の密接な結びつきが重視されており、これは異文化意識の育成を奨励していると言えよう。

ドイツのカリキュラムでも、学習者が、学校、生活、余暇などの身近なテーマについて、ドイツと日本の比較をしたり、意見を述べたりできることをめざしている。試験では両文化の説明や比較が求められる問題が出され、異文化間意識・能力が測られている。

ハンガリーの場合、インターネット上にアップされている過去の試験問題²⁵や出版されている試

験問題集 (Kiss Sándorné 編 2009a. 及び 2009b.) を見ると、読解と聴解の試験で、日本の生活や文化に関するテキストや最近のニュースなどが取り上げられている。作文のタスクは、ハンガリー国内の身近な使用場面 (手紙、新聞記事、スピーチコンテスト原稿など) を想定し、ハンガリーの文化や習慣を紹介する問題が出されている。インターネットで公開されている中級口頭試験例²⁶ は、ハンガリーの贈答習慣や自分の学校、自国で盛んなスポーツの紹介や特定のトピックの説明、学習者の経験を日本語で述べるタスクなど、自文化を日本語で紹介するために自文化の知識が必要とされる課題である。これは、異文化間能力を測る問題と言えよう。上級の口頭試験問題集 (Kiss Sándorné 編 2009b) には、日本の交通事故などを取り上げた時事記事のほか、方言や入浴習慣、伝統的な衣服というトピックに関して、自文化との比較や意見を述べるタスクなどが載せられている。これらは、学習者の自文化と日本文化を比較させ、学習者の意見を求めるもので、異文化間能力を測る課題である。

このように5カ国の試験では、いずれも、自文化と目標文化を説明したり、比較したり、またそれを基に自分の意見を述べる問題が出されており、自文化と目標文化の知識や、解釈や関連付けのスキル、発見や相互行為のスキル、文化に対する批判的な気づきなど、CEFR が目標とする異文化間能力の育成に沿った試験問題が盛り込まれている。

3.5 学習者中心的な考え方

アイルランドの試験では、Higher level と Ordinary level という2段階のレベルを設定し、学習者の能力に応じて受験者がレベルを選択できるように配慮されている。作文や口頭試験の第2問 (あるトピックに関してのプレゼンテーション) のトピックについて、学習者、受験者に選択権がある。たとえば、Higher level では2つのテーマの中から一つ選ぶ (例: よかった一日/悪かった一日) ようになっている²⁷。

英国の試験でも、アイルランドと同様に試験のタスクの内容が選択できるようになっている。例えば、作文の試験では、受験者は4つのトピックから1つ選ぶ (Edexcel 2014: 18)。口頭試験においても、会話 (やりとり) は必須だが、プレゼンテーションは選択である。プレゼンテーションを選択した受験生は、授業で自分の興味や経験、希望に合った活動に取り組み、教師と相談し、事前に自分の興味ある内容を選択し、それに関するプレゼンテーションを準備して試験に臨む。その際、自分で選んだ写真や絵を使う。その後、質疑応答が行われるが、その場合も自分が選択した写真を誘発剤として使用できるようになっている (Edexcel 2014: 13-16)。

ドイツでは、口頭試験と筆記試験のどちらを受験してもよい²⁸。ハンガリーでも、受験者は能力に応じて、中級 (középszintű) 試験か上級 (emelt szintű) 試験のいずれかを選択することができる。

ハンガリーの試験では筆記試験の作文の課題2問中第2問では、2つのトピックから1つ選ぶことができ、口頭試験でも、3問中2問では中級「ロールプレイ」ではAとBの役割のどちらか、上級「ディベート」では賛成か反対かのどちらか、また中級と上級のプレゼンテーションでもAとBのトピックのどちらかを学習者が選べ、限定的であるが学習者にトピックの一定の選択権がある²⁹。

フランスの試験では、口頭試験において、学習者の専攻により選択権が限定的なものとはほぼ選択権を与える試験とに分かれている。社会系と理系のLV1とLV2の表現力を測る試験では、学習した文化テーマ（「概念」3.4、4.5参照）のリストから受験者がくじ引きで試験のテーマをひとつ選ぶ。一方、文系の表現力の試験のテーマは、リストアップされた文化テーマと学習した資料を試験官に提示し、試験官がその中から選ぶものと、学習した文化テーマに関する2つのファイルを受験者が提示し、その中から試験官が選ぶものがある（バラゼール2013：3）。LV3の口頭試験の場合、学習した4つの基本的テーマそれぞれに関して3つずつ、文章や写真、イラストやビデオ、録音などの資料を受験者が自分で選び準備する（バラゼール2013：8）。作文の試験では、LV2（B1）レベルで2つのテーマから1つ選ぶようになっている。このように受験者が問題を選んだり、問題用の資料を自分で準備して試験に臨んだりできるようになっており、学習者の裁量権がある程度認められていると言える。

このように、ドイツを除く4カ国の試験では、筆記試験の作文のテーマや口頭試験におけるプレゼンテーションのトピック、ロールプレイやディベートに際しての立場に関して、受験者に選択権がある。試験においてそのレベルや種類、問題、トピックを教師ではなく、受験者が決定することができるのは、「学習者の個性や認知スタイルを一定の枠にはめ込んで教育するのではなく、学習者の個性を活かしながら自己実現を図っていくことを是とする学習者中心主義」（『新版日本語教育事典』2005：805）的な考え方に基づくものと思われる。なぜなら、この立場に立てば、学習者は言語学習の内容や方法の選択に学習者自らが主体的に関わることができ、評価に関しても、学習者の個性や意向がある程度反映されたものであることが望ましいからである。

4 各国の試験の特色

5カ国の試験は、中等教育という受験対象や試験の目的、上記のような特徴が共通するものの、国ごとに以下のような特色が見られる。

4.1 アイルランド³⁰

アイルランドの特徴の一つは、聴解試験において Higher level と Ordinary level の2レベルともに共通の音声素材を用いて、設問の難易度によって学習者のレベルを測っていることである。

3月か4月に実施される口頭試験では HL と OL の区別はなく、6月に実施される筆記試験（聴解・読解・作文）では、HL と OL のレベルで差が大きい。

読解問題、聴解問題は、テキストの長さやタイプなど難易度の異なるものがバランスよく配置されている。例えば、読解問題の中で難易度の高くない問題では、地図、カタカナや写真が多いポスターなどの単語レベルのものや150-300字程度のテキストが使用され、難易度の高いものではインタビュー記事やニュース記事など700-800字程度のテキストが使用されている。また、聴解問題では日常的な簡単なやり取りや説明（アドバイスや店の説明など）、インタビューなど30秒程度～3分までのテキストが用いられている。

場面設定では、学習者・受験者の日本語使用場面に近い、ブログやメール、メニュー、広告など、現実生活で使われる身近な日本語使用場面をできるだけ取り入れ、言語知識そのものだけでなく、より運用能力を測ることを目的とした内容となっている。さらに、CEFR の A1-A2 レベルの基準に基づき、問題の場面設定が身近な領域中心で、「友人のために日本語の指示を英語に訳してあげる」（翻訳問題）「アイルランドに来る交換留学生のためにメールで学校の様子について知らせる」（作文問題）など、具体的な場面が設定されている。また、問題形式として翻訳問題もあることも特徴の一つである。

4.2 英国³¹

ヨーロッパで中等教育修了試験が行われている 5 カ国中で唯一、Edexcel という民間企業が経営する組織が試験問題作成や採点を担当している。また試験は技能別に 4 つに分かれているが、評価の比重に関して、産出（話す、書く）が受容（聞く、読む）に比して若干重きが置かれている点（54%-46% Edexcel 2014：25）³²も特徴の一つと言える。

出題されるトピックは、聴解と読解では、「家の外 Out and about」「顧客サービスと取引」「個人情報」「将来の計画、教育、仕事」の 4 つからなり、それがさらにサブトピックに細分されている（同上：9）。一方、作文と口頭試験では「メディア、旅行、文化」と「スポーツ、レジャー、仕事」という 2 つの大きなテーマが設定され、さらにいくつもの具体的なトピックに細分化されている（同上：10）。筆記試験・口頭試験のいずれのトピックも、CEFR で提示されている私的領域、公的領域、職業領域、教育領域（吉島・大橋 2004：48-49）を網羅しつつ、その中でも身近な領域を取り上げている。

作文・口頭試験については、試験官が評価する際の判定基準が評価ルーブリックとして公開されている。

4.3 ドイツ

ドイツの特徴としては、まず試験の詳細を州ごとに取り決めている点であろう。試験の要項は連邦のガイドラインに明記されているものの、日本語の試験は州ごとにその州に合ったものを各州の Abitur 日本語試験を実施する教師たちが決定している。細かい試験内容やレベルも州によって若干異なる。

もう一つの特徴としては、筆記試験でドイツ語への翻訳という課題もありうることである。アビトゥア統一基準では、翻訳という課題作成のための指針が具体的に示されている（国際交流基金日本語国際センター2002：11）。また、口頭試験で与えられたテキストを理解するために、試験の前の準備の時間に辞書の持込が許可されていることも特徴の一つである（『アビトゥア試験統一基準「日本語科目」』2002：16）³³。

4.4 ハンガリー³⁴

試験の指示言語は、中級・上級のいずれのレベルでも日本語のみの一言語形式である。

ガイドラインでは、CEFR の示すコミュニケーションの目的に合わせた表現やストラテジーのリストがまとめられている。また、CEFR で示されている 4 つの領域 (domain) に基づき、試験問題に関して 9 つの大きな出題テーマ領域が設定されており、それがさらにいくつもの下位テーマに細分化されている。これらのテーマは、インターネットで公開されている。筆記試験及び口頭試験の問題は、これらの下位テーマに関するもので作成される。

試験に出題される 9 つのテーマ³⁵は高校生にとって身近な話題であるが、「仕事の世界」というテーマでは、中級ではアルバイトや就職、進学などの進路選択のトピック、上級ではハンガリーと他国における就職事情や人気の職種など仕事や将来の生活設計に関わるトピックもある。「学校」のテーマでは、本人の学校紹介や学校行事、伝統などが取り上げられ、上級レベルでは、ハンガリーの学校の種類や教育制度、学校行事や伝統を比較する設問となっている。また「生活様式」のテーマでは、ハンガリーと他国の食習慣の違い、各国の独特の料理、食文化の条件などが取り上げられ、自文化を発信する重要性とともに、自文化と目標文化の比較という 2 つの目標が重視されている。

9 つのテーマの一つである「人間と社会」に関しては、中級では「人間相互の共通点と類似点」、上級では「人間関係の重視」「先入観」「社会問題とそれへの対応」「個人と社会生活における祝いの重要性」「社会階層を表す服装」「社会的行動様式」など学習者の社会との関わりに関するテーマが採用されており、民主的シティズンシップ形成を目標とする CEFR の理念が試験問題のテーマに反映されていると言えるだろう。

また、上級の口頭試験問題として試験官との間で賛成と反対に分かれて行うディベートが採用されているのは、臨機応変力とともに、異なる意見を持つ者との対話力を測るものであり、これも民主的シティズンシップ形成と関連しているものであろう。作文及び口頭試験の評価の際には、複数の採点者・試験官が全国共通のルーブリックを使用して評価する。ルーブリックはインターネットで公開されている³⁶。

4.5 フランス³⁷

フランスの試験は、文化の学習を中心に外国語教育を行うという教育理念に基づき、シラバスは、学年ごとに大きな文化項目からその下位概念である文化的テーマ、教材へと文脈化していく形で作られている。バカロレアでは、高校 2・3 年目の最終課程に学習した大きな文化項目「創造者の行為と動く世界」の下位概念である 4 つの基本的な文化的テーマ「神話と英雄」「場所と交流」「権力の場と形態」「進歩の思想」に関連する問題が出題される。

他の 4 国では見られないフランスの特徴として、各文化的テーマに関連した非常に幅広いジャンルの、しかも近代から現代までの数多くの生の素材（視聴覚、テキスト、音声など）を利用することが奨励され、教師向けにそのリストがインターネットのサイトで閲覧できるようになっていることである。例として提示されているこれらの素材は、写真や絵に加えて、日本の近現代の小説や随筆、紀行文、論説、評論、学術書などのテキストから、映画やテレビ・ラジオのニュース、大河

ドラマなどのテレビドラマ、NHK や民放のドキュメンタリー、漫画やアニメまで、音声、視聴覚、映像資料、デジタル教材など非常に幅広い生素材である。特定の文化的テーマを学習する際に参考となるこのような生素材の文献リストの存在は貴重であり、ヨーロッパ各国の日本語教育現場で活用できるのではないだろうか。

試験形式に関しては、言語知識は運用能力に組み込まれているという考えに立ち、言語知識だけを問う試験問題はない。筆記試験は、複数のテキストに関する設問に文章で答え（読解）、自分の意見を述べたり、例を挙げて説明したりする（作文）問題である。評価は、回答の間違いの点を引く減点法を取らず、それぞれ評価表の尺度を見てレベル付けを行い、採点する。テキストは、日本文化に関連したものや、日本とフランスの生活や文化に関連する論説文や小説で、異文化という観点から内省や気づき、論理性を測るタスクとなっている。つまり、「読んで理解する」（一定の与えられた条件・特定の環境を理解する）受容能力の測定と、「書く」（前者を踏まえた意見表明や説明などの課題を社会の成員として遂行する）産出能力の測定が有機的に結び付けられた、行動中心アプローチの理念を反映する課題遂行型の試験問題であろう。テキストの種類は、LV2（B1）レベルでは生教材の比較的平易な文章への書き直し、LV1（B2）レベルでは、論説文や紀行文、昔話などの生教材がそのまま使用されている。

フランスのもう一つの特徴は、「口頭試験」のカテゴリーの中に、一般的には筆記試験の一部として行われている聴解試験が組み込まれていることである。これは、口頭能力を「聴く」（理解力・受容）と「話す」（表現力・産出）という技能の結びつきの中でとらえる考え方に基づくと思われる。また聴解試験は、クラス全体で行うことができることもフランスの特徴である³⁸。口頭試験の試験官は「肯定的に評価する」ことが指示されている。

フランスでも、ハンガリーと同様に作文及び口頭試験用に評価ルーブリックが作成されており、これらのルーブリックはインターネットで公開されている³⁹。

5 まとめ

今回の調査から、ヨーロッパ5カ国で実施されている日本語の中等教育修了試験は、言語熟達度の6レベル表示、5技能を通じてコミュニケーション言語能力を測る試験問題と評価方法、学習者中心、異文化間能力重視という共通点を備えていることがわかった。言い換えれば、これらの試験は、言語熟達度（「何ができないか」ではなく「何ができるか」）によるレベル評価や表示だけが共通なのではなく、行動中心アプローチに基づく出題形式・出題内容・評価、異文化間能力の重視などについて、程度の差はあれCEFRの根幹を成す複数の言語教育理念を体現するという点でも共通している。加えて、日本語の言語的特徴を反映し、出題漢字数は異なるものの、漢字出題基準として各国独自の出題漢字数が規定され公表されていることも共通していることがわかった。

その一方で、具体的な内容や実施方法に関しては、各国独自の特徴があることも明らかになった。たとえば、試験問題や出題形式、評価方法に関しては、ハンガリーでは、読解、言語知識、作文、口頭試験はそれぞれ独立した試験である。フランスやドイツでは言語知識のみを測定する試験がな

く、読解と作文、読解と口頭試験が連動したタスクとなっている。英国では、言語知識を測る試験はないが、読解と作文は独立した試験となっている。アイルランドでは、読解の中に言語知識の問題が含まれている。異文化間能力の測定に関しても、日本文化と学習者の文化を比較して意見を述べるタスクを出す国と、英国のように日本文化に関してのみプレゼンテーションをさせるタスクを出す国がある。学習者中心的な考え方に関しては、英国では、受験者が用意した資料を基に口頭試験が行われる。フランスでも試験の種類によっては受験者が試験素材を提供するものもある。また、フランスでは、教師向けにインターネットで参考図書や資料が公開されている⁴⁰。

このように、CEFR に基づく試験と言っても、各国で内容や評価方法はかなり異なっているのである。これらの特徴は、CEFR の言語教育理念や方針、すなわち外国語教育の目的や意義を各国の外国語教育政策立案者や教育者がどのように解釈し、実施、具現化していくかの違いも示していると言えよう。

<注> URLは、2015年6月25日に閲覧

- 1 本稿は、5か国の情報を各メンバーが分担し（アイルランド：近藤、英国：織田、ドイツ：三木、ハンガリー：佐藤、フランス：東）、最終的に佐藤がまとめた。
- 2 西欧地域の内訳は、アイスランド、アイルランド、イタリア、英国、オーストリア、スイス、スウェーデン、ドイツ、ノルウェー、フィンランド、フランス、ベルギー、ルクセンブルクである。東欧地域の内訳は、アゼルバイジャン、ウクライナ、エストニア、グルジア、セルビア、チェコ、ハンガリー、ブルガリア、ポーランド、ラトビア、リトアニア、ルーマニアである。<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2014/index.htm>
- 3 国際交流基金の2014年版の調査によれば、この5カ国以外にもイタリアとルーマニアで日本語の中等教育修了資格試験が実施されている（ルーマニア：<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2014/romania.html>、イタリア：<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2014/italy.html>）。本稿では、資料を入手することのできた5カ国の試験を比較分析した。
- 4 ドイツの場合、国の連邦統一基準は1999年に制定された。しかし、試験の実施は各州・各教師に任されており、実施要綱は各州でその後改訂されている。
- 5 ハンガリーでは、2017年に新しい試験シラバスが導入される予定である。新しい試験シラバスは下記のURL参照。
http://www.oktatas.hu/koznevels/erettsegi/altalanos_tajekoztatas/vizsgatargyak_2017tol
- 6 実際の試験問題は各州により異なっているため、本稿ではノルドライン・ウェストファーレン州（以下NRW州）の試験問題を参照した。NRW州では2013年に改定されている。
- 7 アイルランドのシラバスは以下参照。
http://www.curriculumonline.ie/getmedia/6aac8af-748f-4cdf-9e72-e0348297e42f/SCSEC23_Japanese_Syllabus_eng.pdf（最終閲覧日：2015年9月12日）
- 8 英国のシラバスはEdexcel（2014）『日本語Specification 2014』参照。
- 9 英国試験省は、2016年（フランス語、ドイツ語、スペイン語）2017年（他言語）のGCSEとAレベルでの新試験ガイドライン導入にともない、受験者数の少ない言語の試験を廃止すると2015年に発表した。日本語に関してはAレベル

のみが廃止の対象となっているが、これに対して英国日本語教師会 BATJ 等が廃止反対の署名活動を開始し、シェフィールド大学学部長が教育相ニック・モーガン宛に再考を促す嘆願書を提出した。本稿執筆時点（2015年8月）では、教育相から廃止撤回に努力する旨の返事が届いたとの情報があるが、最終的にどうなるかは未定である。詳細は以下 URL 参照。<http://www.speaktothefuture.org/withdrawal-of-gcse-and-a-level-exams-in-small-entry-languages/>

10 (5) の学習者中心的な考え方に関しては、コミュニケーション・アプローチと結びついて登場した理念であり、CEFR 導入以前から、学習者に受験レベルや問題のトピック等の選択権を与える試験方式が実施されてきた。この理念は CEFR にも受け継がれ、行動中心アプローチとも密接に関連しているため、CEFR の普及とともに一層重視される方向にあると思われる。

11 http://www.babelium.uminho.pt/Ingles_comparativo.pdf

12 https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erettségi/vizsgakovetelmenyek2012/elo_idegen_nyelv_vk.pdf

13 パリエ 1 のシラバスは、<http://www2.cndp.fr/archivage/valid/131719/131719-18449-23899.pdf> と ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/bo/2007/hs7/hs7_japonais-vol3.pdf を参照。パリエ 2 のシラバスは <ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/bo/2007/32/MENE0760691A.pdf> を参照。

14 ドイツでは、口頭試験の問題で求められる能力として「やりとり」も含まれるので（国際交流基金日本語国際センター 2002：6, 16）、実際には「聞く、話す／やり取り、読む、書く」の 5 技能。

15 アイルランドの過去の筆記試験問題（HL 及び OL ともに 2007–2013 年）は以下の URL 参照。

<https://theleavingcert.com/exam-papers/japanese/> 口頭試験は以下の URL 参照。

https://www.examinations.ie/schools/Japanese_Leaving_Certificate_Oral_Examination.pdf

https://www.examinations.ie/schools/Topics_2014.pdf

<https://www.examinations.ie/schools/japanesephoto1.jpg>

<https://www.examinations.ie/schools/japanesephoto2.jpg>

<https://www.examinations.ie/schools/japanesephoto3.jpg>

<https://www.examinations.ie/schools/japanesephoto4.jpg>

16 具体的な試験問題は公開されていないため、筆記試験はノルドライン・ウエストファーレン州（以下 NRW 州）Abiturkommission 2012 年を基に、口頭試験は NRW 州 CJD ケーニックスヴィンター高校の Trumpha Heike 氏の協力で行ったものを基に考察した。

17 注 12 を参照。

18 試験の総合点に占める割合は、中級で聴解、読解、作文、口頭試問の得点は各 33 点で、言語知識の総合得点の 18 点に比べるとほぼ 2 倍弱である（Kiss Sándorné 編 2009 a：100-110）。一方、上級では、聴解、読解、作文、口頭試問、言語知識のいずれの得点も 30 点で、同様な比率になっている（Kiss Sándorné 編 2009 b：108-116）。

19 以下、中級と上級の URL。

http://dload.oktatas.educatio.hu/erettségi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_kozep_szobeli_mintatetel_2015maj.pdf

http://dload.oktatas.educatio.hu/erettségi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_emelt_szobeli_mintatetel_2015maj.pdf

20 LV1 と LV2 の具体的な試験問題は下記の URL を参照。

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lycees/87/3/Sujet0-2013_T_ES-S-L_LV1_Japonais_232873.pdf

- http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lycees/87/8/Sujet0-2013_T_LV2_Japonais_232878.pdf
- 21 「自分の出身文化と外国の文化とをお互いに関係付けることができる力」「文化に対する高い感受性と、他文化の出身の人と接する時に使える様々な方略を知っていること、また、実際に使える力」「自分自身の文化と外国文化との仲介役を務めることができる力量と、異文化間誤解や対立に対して効果的な解決ができること」「ステレオタイプに基づいた人間関係を乗り越えることができる力」(吉島、大橋 2004 : 111)
- 22 詳細は以下 URL に掲載
http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ressources/17/6/RESS_LGT_cycle_terminal_LV_japonais_sujets_etudes_232176.pdf
- 23 http://www.curriculumonline.ie/getmedia/6aacc8af-748f-4cdf-9e72-e0348297e42f/SCSEC23_Japanese_Syllabus_eng.pdf
- 24 詳細は注6参照。
- 25 過去の問題は <http://www.oktatas.hu/kozneveles/eretsegi/feladatsorok> のサイトから日本語と年を記入し、閲覧が可能。
- 26 http://dload.oktatas.educatio.hu/eretsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_kozep_szobeli_mintatetel_2015maj.pdf
- 27 詳細は注7参照。
- 28 ケルン日本文化会館資料 Japan Foundation. 2015. „Japanisch als Schulfach auch an Ihrer Schule!“ Köln: Japanisches Kulturinstitut参照。
- 29 以下、中級と上級の URL。
http://dload.oktatas.educatio.hu/eretsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_kozep_szobeli_mintatetel_2015maj.pdf
http://dload.oktatas.educatio.hu/eretsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_emelt_szobeli_mintatetel_2015maj.pdf
- 30 詳細は注7参照。
- 31 2014年の試験問題や評価、試験レポートなどの詳細は下記のURLから個々にダウンロードできる。
<http://qualifications.pearson.com/en/qualifications/edexcel-gcses/japanese-2009.coursematerials.html#filterQuery=category:Pearson-UK:Category%2FExam-materials&filterQuery=category:Pearson-UK:Exam-Series%2FJune-2014>
- 32 http://qualifications.pearson.com/content/dam/pdf/GCSE/Japanese/2009/Specification%20and%20sample%20assessments/GCSE_in_Japanese_Spec.pdf (聴解23%/口頭27%/読解23%/作文27%)
- 33 http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1999/1999_03_31_EPA_Japanisch.pdf
http://www.jpfg.go.jp/j/urawa/world/kunibetsu/syllabus/pdf/sy_honyaku_8Germany.pdf
- 34 ガイドラインは http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/eretsegi/vizsgakovetelmenyek2012/elo_idegen_nyelv_vk.pdf
- 35 テーマに関する詳細は以下 URL 参照。
http://dload.oktatas.educatio.hu/eretsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_kozep_emelt_temakorok_2015maj.pdf
- 36 以下、中級と上級の URL。
http://dload.oktatas.educatio.hu/eretsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/beas_nyelv_kozep_pontozasi_utmutato_2015maj.pdf
http://dload.oktatas.educatio.hu/eretsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/beas_nyelv_emelt_pontozasi_utmutato_2015maj.pdf
- 37 文化テーマ(概念)に関する詳細な資料が下記のサイトで公表されている。
http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ressources/17/6/RESS_LGT_cycle_terminal_LV_japonais_sujets_etudes_232176.pdf
- 38 試験方法の詳細はhttp://media.eduscol.education.fr/file/reforme-lycee2010/79/6/FAQLV-session2013_213796.pdfと
<http://nippongo.free.fr/bac2013.htm>を参照。

39 http://cache.media.education.gouv.fr/file/43/17/1/fiches_evaluation_200171.pdf

40 詳細は以下の URL 参照。

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ressources/17/6/RESS_LGT_cycle_terminal_LV_japonais_sujets_etudes_232176.pdf

<参考文献>

石井陽子 (2013) 「フランスの中等教育における外国語教育」『フランス日本語教師会便り』No.68. pp.10-19.

バラゼール・フレデリック (2013) 「バカロレアと外国語受験」『フランス日本語教師会便り』No. 68. pp.2-9.

国際交流基金日本語国際センター (2002) 『アビトゥア試験統一基準「日本語科目」』国際交流基金日本語国際センター

http://www.jpff.go.jp/j/urawa/world/kunibetsu/syllabus/pdf/sy_honyaku_8Germany.pdf (最終閲覧日：2015年7月10日閲覧)

日本語教育学会編 (2005) 『新版日本語教育事典』大修館書店

吉島茂、大橋理枝 (訳・編) (2004) 『外国語教育〈2〉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

Edexcel (2014) 『日本語Specification 2014』

Japan Foundation. 2015. Japanese als Schulfach auch an Ihrer Schule!?" Köln: Japanisches Kulturinstitut (最終閲覧日：2015年6月25日)

Kiss Sándorné (編) (2009 a) 『日本語初級問題集』ハンガリー日本語教師会

Kiss Sándorné (編) (2009 b) 『日本語中級問題集』ハンガリー日本語教師会

<参考サイト> 以下のサイトは全て、2015年6月25日に閲覧。

国際交流基金：

日本語教育国・地域別情報2014年度

<https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2014/index.html>

アイルランド：

日本語シラバス

http://www.curriculumonline.ie/getmedia/6aaec8af-748f-4cdf-9e72-e0348297e42f/SCSEC23_Japanese_Syllabus_eng.pdf

State Examination Commission <http://www.examinations.ie/>

National Council for Curriculum and Assessment <http://www.ncca.ie/en/>

日本語試験の過去の問題 <https://theleavingcert.com/exam-papers/japanese/>

日本語口頭試験の試験要項

https://www.examinations.ie/schools/Japanese_Leaving_Certificate_Oral_Examination.pdf

口頭試験のトピック

https://www.examinations.ie/schools/Topics_2014.pdf

口頭試験の写真素材

<https://www.examinations.ie/schools/japanesephoto1.jpg>

<https://www.examinations.ie/schools/japanesephoto2.jpg>

<https://www.examinations.ie/schools/japanesephoto3.jpg>

<https://www.examinations.ie/schools/japanesephoto4.jpg>

英国：

日本語シラバス <http://www.edexcel.com/quals/gcse/gcse09/mfl/japanese/Pages/default.aspx>

2015年までの毎年の試験問題

<http://qualifications.pearson.com/en/qualifications/edexcel-gcse/japanese-2009.coursematerials.html#filterQuery=category:Pearson-UK:Category%2FExam-materials&filterQuery=category:Pearson-UK:Exam-Series%2FJune-2014>

Language Ladder http://www.babelium.uminho.pt/Ingles_comparativo.pdf

ドイツ：

アビトゥア試験統一基準「日本語科目」

http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1999/1999_03_31_EPA_Japanisch.pdf

http://www.jp.f.go.jp/j/urawa/world/kunibetsu/syllabus/pdf/sy_honyaku_8Germany.pdf

ハンガリー：

現代語試験シラバス

http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erettsegi/vizsgakovetelmenyek2012/elo_idegen_nyelv_vk.pdf

中級・上級試験のトピック

http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_kozep_emelt_temakorok_2015maj.pdf

中級・上級試験の試験案内

http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_kozep_emelt_tajekoztato_2015maj.pdf

中級口頭試験の例

http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_kozep_szobeli_mintatetel_2015maj.pdf

上級口頭試験の例

http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_emelt_szobeli_mintatetel_2015maj.pdf

中級試験の評価指針

http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_kozep_pontozasi_utmutato_2015maj.pdf

上級試験の評価指針

http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_emelt_pontozasi_utmutato_2015maj.pdf

エーレッチェーギ日本語試験の過去の問題

http://www.oktatas.hu/kozneveles/erettsegi/feladatsorok_vizsgatargyankent/!DARI_ErettsegiFeladatsorok/oh.php?id=erett_ut_reszlet

フランス：

バカロレアについて http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=58313

試験の実施方法

http://media.eduscol.education.fr/file/reforme-lycee2010/79/6/FAQLV-session2013_213796.pdf

<http://nippongo.free.fr/bac2013.htm>

過去の試験問題 <http://nippongo.free.fr/bac.html>

口頭試験の評価ルーブリック

http://cache.media.education.gouv.fr/file/43/17/1/fiches_evaluation_200171.pdf

文化テーマ（概念）

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ressources/17/6/RESS_LGT_cycle_terminal_LV_japonais_sujets_etudes_232176.pdf

LV1 の具体的な試験問題

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lycees/87/3/Sujet0-2013_T_ES-S-L_LV1_Japonais_232873.pdf

LV2 の具体的な試験問題

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lycees/87/8/Sujet0-2013_T_LV2_Japonais_232878.pdf

パリエ 1 のシラバス

<http://www2.cndp.fr/archivage/valid/131719/131719-18449-23899.pdf>

ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/bo/2007/hs7/hs7_japonais-vol3.pdf

パリエ 2 のシラバス

<ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/bo/2007/32/MENE0760691A.pdf>

教師向けの参考図書や資料

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/LV/70/4/RESS_LV_cycle_terminal_japonais_demarche_detaillee_enregistrements_audio_253704.pdf

稿末資料1 中等教育修了資格試験・シラバス 概要 5 カ国比較

*表内サイトの最終閲覧日：2015年7月10日

	国	アイルランド	英国	ドイツ	ハンガリー	フランス
1.概要	(1) 試験の名称	Leaving Certificate	General Certificate of Secondary Education	Abitur	Idegen nyelvi érettségi vizsga	baccalauréat
	(2) 通称	LC	GCSE	Abitur	Érettségi	baccalauréat, bac
	(3) 位置づけ	中等教育修了資格 大学入学資格	中等教育修了資格 *大学入学資格取得のためには、GCSE取得後2年間の大学進学準備過程を経てGeneral Certificate of Education, Advanced Level (GCE) の試験を受験する。	中等教育修了資格 大学入学資格	中等教育修了資格 大学入学資格	中等教育修了資格 大学入学資格
	(4) 試験全体における日本語の位置づけ	選択科目の一つ(通常外国語科目を1-2科目選択する)。	選択科目の一つ(受験する科目数は自由だが、通常8~10科目を受験)。	受験科目の一つとして日本語を筆記試験、あるいは口頭試験として選択できる。	選択科目の一つ。	必修外国語科目(第一外国語、第二外国語)または、選択科目(第三外国語)として受験可能*。 *専攻によりいくつかの可能性があるが一般的な形態のみ言及。
	(5) 受験者年齢	一般に17-18才だが、年齢制限はなし。	一般的に16才だが、年齢制限なし。	17-20才	一般に17-18才だが、年齢制限なし。	年齢に関する記載なし。
	(6) 試験科目として日本語が加えられた年	1998年	1991年	1999年	1992年	1970年代
	(7) 改定年(現行の試験形式開始年)	2006年改定(2004年にシラバス改訂)。ただし試験形式自体は2006年前後で大きく変わっていない。	2012年に改定され2014年から現行のものを施行。	2016年まで現行試験形式；2013年改定2017年から施行。	2005年改定：CEFRに基づく2レベル(中級・上級)の試験の導入。2011年に上級試験が廃止されたが、2015年に復活。	2013年改定
2.試験	(1) 試験開発機関	State Examination Commission*(アイルランド教育・技能省管轄の機関) http://www.examinations.ie/	Edexcel(民間組織) http://www.edexcel.com/quals/gcse/gcse09/mfl/japanese/Pages/default.aspx	各州の教育省 例：NRW州 http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-ii/gymnasiale-oberstufe/japanisch/japanisch-klp/	【中級】各学校で試験問題を作成。ただし、日本語教育が行われていない高校に通う受験者のためにOktatási Hivatal(教育庁)が共通問題を作成。 【上級】教育庁が全国共通問題を作成。	国民教育・高等教育・研究省(Ministère de l'Éducation nationale de l'Enseignement supérieur et de la Recherche)・学校教育総局 DGESCO (Direction générale de l'enseignement scolaire)
	(2) 種類	2種： 1. Ordinary Level 2. Higher Level *どちらの試験を受験するかは、筆記試験受験時に受験者が選択。	3種： 1. GCSE in Japanese 2. GCSE(Short Course) in Japanese: Spoken Language, 3. GCSE(Short Course) in Japanese: Written Language *但しShort Courseを両方履修、合格してもGCSEの1つとは認定されない。	2種： Grundkurs neu einsetzend (10年生から12年生まで)と Grundkurs fortgefuert (8年生から12年生まで)がある。	2種：中級・上級	3種： 1. 第一外国語(LV1 中学1年目～) 2. 第二外国語(LV2、中学3年目～) 3. 第三外国語(LV3 高校1年目～) *第一外国語、第二外国語：palier2. 第三外国語：palier 1

2. 試験	(3) 試験科目	筆記試験(聴解、言語知識、読解、作文)と口頭試験	Unit1(聴解)、Unit2(口頭)、Unit3(読解)、Unit4(作文)	筆記試験あるいは口頭試験のいずれかを一試験科目として選択できる。	筆記試験(聴解、言語知識、読解、作文)と口頭試験	【第一外国語/第二外国語】 (1)理系(S)と社会系(ES): 口頭試験(聴解・口頭表現)＋筆記試験 (2)文系(L): 口頭試験(面接)＋筆記試験 【第三外国語】口頭試験(面接) *その他、技術系バカロレアもあるが、ここでは一般バカロレア(baccarauléat général)のみ扱う。 http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ressources_d_accompagnement/56/3/FAQ_LV_05032013_247563.pdf
	(4) 実施時期	・口頭試験 4月 ・筆記試験 6月	・口頭試験 3月～5月 ・筆記試験 6月	州によって異なる。 例 ・Hessen州: 筆記試験3月口頭試験6月 ・Rheinland-Pfalz州: 筆記1月、口頭3月 ・NRW州: 筆記4月、口頭5月	・筆記試験 5月及び10月 ・口頭試験 6月及び10月 *春・秋2回実施	【第一外国語/第二外国語】 (1)理系・社会系 ・筆記試験 6月 ・口頭試験: 授業中(聴解は2学期、口頭表現は3学期に担当教師が実施)。学校で授業を受けていない学生には6月に試験官が実施。 (2)文系 ・筆記試験 6月 ・口頭試験(面接): 6月 【第三外国語】 ・口頭試験(面接): 6月
	(5) 試験時間	・口頭試験: 15分程度 ・筆記試験: 180分 (読解/文法知識/作文: 150分＋聴解: 30分)	Unit1(聴解): 45分 Unit2(口頭): 8-10分 Unit3(読解): 55分 Unit4(作文): 60分	・筆記試験: 約180分 ・口頭試験: 準備時間30分、試験約20分	【中級試験】 ・筆記試験: 180分(読解60分/文法知識30分/聴解30分/作文60分) ・口頭試験: 15分 【上級試験】 ・筆記試験180分(読解70分/文法知識50分/聴解30分/作文90分) ・口頭試験: 20分	【第一外国語/第二外国語】 (1)理系(S)と社会系(ES) ・筆記試験: 180分(第一外国語)、120分(第二外国語) ・口頭試験: 聴解 10分、口頭表現準備10分、試験10分(発表5分、会話5分) (2)文系(L)*: ・筆記試験: 180分(第一、第二外国語ともに) ・口頭試験: 準備時間10分、試験20分(発表10分、会話10分) *文系は専門科目により受験方式にいくつかバリエーションがあるがここでは一般的形態のみ扱う。 【第三外国語】 ・口頭試験: 準備時間10分、試験20分(発表10分、会話10分) http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=58313

2. 試験	(6)	点数	<p>【Higher Level】400点 ・口頭試験:100点 ・筆記試験:300点(読解、文法知識、作文:220点+聴解:80点)</p> <p>【Ordinary Level】400点 ・口頭試験:100点 ・筆記試験:300点(読解、文法知識、作文:200点+聴解:100点) *口頭試験と筆記試験の比重:口頭試験25%、筆記試験75%</p>	<p>Unit1 聴解:50点 Unit2 口頭:50点 Unit3 読解:50点 Unit4 作文:50点 *全体の比重</p> <p>【短期コース】 聴解46%、会話54%、読解46%、作文54%</p> <p>【一般コース】 聴解23%、会話27%、読解23%、作文27%</p>	<p>・筆記試験:内容60点+言語90点の合計150点 ・口答試験:1部と2部それぞれ内容30点+言語的観点45点=75点、合計150点</p>	<p>【中級試験】150点 ・口頭試験:33点(22%) ・筆記試験:117点(読解33点(22%)/文法知識18点(12%)/聴解33点(22%)/作文33点(22%))</p> <p>【上級試験】150点 ・口頭試験:30点(20%) ・筆記試験:読解30点(20%)/文法知識30点(20%)/聴解30点(20%)/作文30点(20%)</p>	<p>筆記試験20点(50%)+口頭試験20点(50%):総合平均点20点 ・口頭試験に聴解と口頭表現がある場合は各25%。 ・口頭試験しかない場合は口頭試験が100%。 ・筆記試験は理解50%、表現50%の比重。</p>
	(7)	日本語試験の結果の表示方式	<p>14段:A~NG: A(1,2),B(1,2,3),C(1,2,3),D(1,2,3),E、F、NG</p>	<p>8段階:A~G(Gは不合格) A*,A,B,C,D,E,F,G</p>	<p>NRW州の例: 日本語3年コース(10、11、12年生)は150点満点で、試験得点が15段階に表示される。15段階の下3段階(57点以下)は不合格。</p>	<p>5段階:パーセント</p> <p>【中級試験】 5:80-100%、4:60-79%、3:40-59%、2:25-39%、1:0-24%</p> <p>【上級試験】 5:60-100%、4:47-59%、3:33-46%、2:25-32%、1:0-24%</p>	<p>20点満点(合格点:10点) 【第一外国語・第二外国語】 規定係数に従って全体点に入れられる。 【第三外国語(選択)】 11点以上の場合、ボーナス点が全体点に加算される。(例 14点の場合は4点加算)</p>
	(8)	口頭試験試験官	<p>公募による現職教師、定年退職者(Teaching Councilに登録者)。</p>	<p>試験実施校の日本語母語話者の教師(不在の場合は他校から来る)。但し採点者は公募。</p>	<p>3名:担当の日本語教師、もう1名の日本語教師(報告書が書ける人)、学校の校長あるいは教頭などからの1名。</p>	<p>3名:中級では担当の日本語教師(不在の場合は他校から呼ばれる)。上級では教育庁に登録された日本語教師から教育庁が指名。</p>	<p>授業中に行う口頭試験はクラスの教師が担当する。学期末の試験期間中に行う口頭試験の試験官、筆記試験の採点者は、各大学教区本部(レクトラ)が指名。一般的にはその教区内の大学、高校の教師。</p>
3. シラバス	(1)	シラバス発行機関	<p>National Council for Curriculum and Assessment (アイルランド教育・技能省管轄の組織) http://www.ncca.ie/en/</p>	<p>Edexcel(民間組織)</p>	<p>各州の教育省 例:NRW州(Ministerium fuer Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen; Zentralabitur.nrw)</p>	<p>教育庁 Oktatási Hivatal</p>	<p>国民教育・高等教育・研究省(Ministère de l'Éducation nationale de l'Enseignement supérieur et de la Recherche)・学校教育総局 DGESCO (Direction générale de l'enseignement scolaire)</p>

	(2) 現行のシラバス	<p>Leaving Certificate Japanese Syllabus (2004年) http://www.curriculumonline.ie/getmedia/6aaec8af-748f-4cdf-9e72-e0348297e42f/SCSEC23_Japanese_Syllabus_eng.pdf</p>	<p>Edexcelが出すSpecification (2009年) * 参考 初級教材「カ」がロンドン日本文化センター(英国)のウェブ上で公開。 http://www.jpf.org.uk/language/teaching_chikara.php</p>	<p>教育省/全国(連邦州)文化大臣会議* (Kultusministerkonferenz)のガイドラインに沿って(2011年)、各州教育省Abitur日本語会議が討議。筆記試験**に関してのみ記述されている。口頭試験のシラバス***は学校機関によって異なる。 * http://www.kmk.org/bildung-schule/allgemeine-bildung/faecher-und-unterrichtsinhalte/fremdsprachen.html http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluess_e/1999/1999_03_31_EPA_Japanisch.pdf http://www.jpf.go.jp/j/urawa/world/kunibetsu/syllabus/pdf/sy_honyaku_8Germany.pdf **筆記試験NRW州例 https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/abitur-gost/fach.php?fach=17 (2013年) *** 口頭試験NRW州の例 3年コース https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/upload/muendl_kompetenzen/2012-01_Mndliche_Prfung_Japanisch_EpH-n.pdf 5年コース https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/upload/muendl_kompetenzen/2012-01_Mndliche_Prfung_Japanisch_EpH-f.pdf</p>	<p>日本語に限らず、現代外国語共通のシラバス(2005年改定)ただし、参照可能なものは2012年発行のもの。 https://www.oktatas.hu/pub/bin/download/kozoktatas/erettsegi/vizsgakovetelmenyek2012/elojidegen_nyelv_vk.pdf (2012年)</p>	<p>Palier 1*: 1-2年目(2007年4月公開、2007年9月より適用、指導参考資料2009年公開) Palier 2**: 3-4年目(2007年9月公開、2009年9月より適用) CEFRに準拠し、5技能に関して記載。全言語共通の前文(préambule commun)を共通枠組みとし、その後に具体的な日本語のシラバスが示されている。 http://eduscol.education.fr/cid45680/les-programmes-de-langues-vivantes.html * http://www2.cndp.fr/archivage/valid/131719/131719-18449-23899.pdf http://nippongo.free.fr/DAPalier1.pdf ** ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/bo/2007/32/MENE0760691A.pdf</p>
--	-------------	---	--	--	--	---

(3)	到達レベル (CEFR6段階)	A2(シラバス上は特に明記なし。)	A2(明記なし。)	例:NRW州の場合 3年コース:A2/B1 5年コース:B1/B2	中級:A2/B1 上級:B2	第一外国語:B2 第二外国語:B1 第三外国語:A2 * Palier 1=>A2, Palier 2 => B1
(4)	シラバス内の 漢字数規定の 有無	有 読み:103字/書き:103字	有 読み:190字/書き:90-140字	無 シラバスでは規定されていない。	有 【中級試験】 読み:150字/書き:150字 【上級試験】 読み:313字/書き:150字	有 【第一外国語】 読み:505字/書き:385字 【第二外国語】 読み:385字/書き:235字 【第三外国語】読み:145字 http://cache.media.education.gouv.fr/file/32/95/3/langues_chinoise_japonaise_190953.pdf
(5)	シラバスの 特徴	以下の3点を重視している。 ・基礎的なコミュニケーション能力(Basic Communicative Proficiency):4技能* ・言語的気づき(Language Awareness) ・文化的気づき(Cultural Awareness) また、学習者オートノミー(Learner Autonomy)、クラス内のレベル差への配慮(Level Differnciation)も重視。 *4技能となっているが、実際はやり取りも含む5技能。	・種々雑多な文脈での日本語の理解。 ・日本語の語彙、構造の知識。 ・転用可能な言語学習能力。 ・日本語で効果的に意思疎通ができる能力。 ・日本語が話されている国や地域に対する気づきと理解力。	コミュニケーション言語能力:聞く、話す、読む、書く、やり取り	・コミュニケーション言語能力の育成が目的。 ・筆記試験/口頭試験:4技能を測定*。 ・コミュニケーション能力の運用には、語彙と言語構造の知識が必要であるので、両試験において文法能力と語彙能力を別の課題として測る。試験は目標言語で行われ、仲介能力は測らない。 *4技能となっているが、実際はやり取りも含む5技能。	・CEFRの5技能の習得を目標設定している。 ・文化的テーマから出発する学習(entrée culturelle)。

国		アイルランド	英国	ドイツ	ハンガリー	フランス
1. 試験内容	(1) 口頭試験	英語・アイルランド語	英語	日本語	日本語	試験のやり方に関する説明・指示はフランス語が一般的。
	指示言語	英語・アイルランド語	英語	日本語	日本語	試験のやり方に関する説明・指示はフランス語が一般的。
	構成	3部構成 Part1: 簡単なやりとり。 Part2: トピックについてのプレゼンテーションとやりとり。 Part3: 写真についてのプレゼンテーションとやりとり。	2部構成 Part1: 自分で選んだ写真を元にしたディスカッション、またはプレゼンテーション。 Part2: 自分で選んだトピックに関するやりとり。	2部構成: 30分の準備時間あり。 Part1: 音読、テキストの内容、説明、意見。 Part2: 試験官とのやりとり(1. と違うテーマについて)。	3部構成 【中級試験】 Part1: やりとり Part2: ロールプレイ Part3: プレゼンテーション 【上級試験】 Part1: やりとり Part2: ディスカッション Part3: プレゼンテーション	2部構成 10分間の準備時間あり。 part1: 受験者によるプレゼンテーション。 part2: そのテーマについて試験官とのやりとり。 * 試験時間は専攻(理系、社会学、文系)、言語選択形態(LV1, LV2, LV3)、授業中の試験か否かによって異なる。(10分から30分)
	形式(プレゼンテーション、やりとり、音読、翻訳等)	プレゼンテーション、やりとり。	プレゼンテーション(Part1で選択した場合)、やりとり。	音読、プレゼンテーション、やりとり。	やりとり、プレゼンテーション、ロールプレイ、ディベート。	プレゼンテーション、やりとり * LV3の場合テキストの音読(200字ぐらい)も含む。
	トピック	Part2: 受験者にとって身近な話題。(例: 将来の夢、私の学校、好きな音楽) Part3: 日本の生活に関する写真。(例: 学校の掃除の風景、花見)	「マスメディア/旅行/文化」 「スポーツ/レジャー/仕事」 *どちらかを選択。	教育、住宅、余暇、生活様式など。	9テーマ ①個人的な事柄、家族 ②人間と社会 ③環境 ④学校 ⑤仕事の世界 ⑥生活様式 ⑦余暇、娯楽、文化 ⑧旅行、観光 ⑨科学技術 *試験は、上記9テーマに関する受験者にとって身近で日常的な話題・トピック。	全言語共通の4つの学習概念がベース。 ①神話、伝説と英雄 ②スペースと交流 ③場所と権力の形態 ④進歩の考え * 高校最終年に上記の4概念に関連づけたテーマ・トピックを学習。
試験素材の提供	試験官が提供。	受験生が自分で選んで写真を事前に提出し、それを試験で使用。	試験官が提供。 *準備時間用に独日/日独辞書、漢字・かな事典使用可。	試験官が提供。	授業中でなく、試験期間に試験官と行う試験では、学習者が自分で準備する。	
選択権の有無(受験者が問題を自分で選択できるかどうか)	有 * Part2のみ。9つのトピックがあらかじめ公開されており、3枚のカード(1枚に3つのトピックが表示)から1枚選び、そのカードに記載されている3つのトピックの中から受験生が自分で選ぶ。	有 * 試験に使用する写真やトピックを受験者が自分で選ぶ。	無	有 * 問題3のプレゼンテーションでは、2題のうち1つを選択、ディベートでは、賛成・反対のどちらかを選択。	無 * 授業中の試験のトピックはくじ引きで決まる。試験期間中にある授業外の試験では受験者が準備したリストから試験官が選ぶ。	

(2) 筆記試験 読む	回答形式	該当語彙の検索／質問に文(英語・アイルランド語、日本語)で答える。／質問に文章(英語・アイルランド語)で答える。	多枝選択、穴埋め、質問に文(英語)で答える。	質問の回答を、200字／400字以内でまとめる。	多枝選択、空所補充(選択)、正しい活用を記入、正誤問題。	日本語による質問が複数あり、それに日本語の文章で答える形式。内容を理解し、日本語で説明する力が求められる。
	回答言語	日本語のもの、英語・アイルランド語	英語	日本語	日本語	日本語
	内容理解確認のための翻訳問題	有(短文)	有(単語)	無	無	無
	素材の種類	HL: 日常的で身近な掲示(チラシ、パンフレット、メニュー、ポスター、イベントプログラム)や手紙(メール、ブログ)、説明(人物のプロフィールや場所の紹介)、簡単な新聞・雑誌記事(占い)など。 OL: HLと比較して簡潔で文字数が少ないもの。例: デパートのフロアマップ、インタビューの文字化テキストなど。	日常的で身近な掲示(チラシ、パンフレット、メニュー、簡単な禁止項目や指示を含む規則)、メールやブログ形式の旅行や一日のできごとの説明、また個人の自己紹介など。	手紙、新聞記事、日記、雑誌、広告文・イラスト、文学的テキストなど。	中級: 指示文(使用説明書、説明)、案内テキスト(広告、時刻表、パンフレット、行事プログラム)、手紙、新聞記事(ニュース、レポート)、エッセイ、教養書、簡単な物語、文学的テキスト。 上級: 中級のテキストに加えて評論文。	使用テキストは学習テーマにリンクされている。(4つの概念のうちどれにあたるかがフランス語で明記されている。) 文学書(例: 小説、随筆、説話集)、啓蒙書(例: 歴史的できごと、歴史上の人物について)、新聞記事(例: レポート、ニュース)など。
	素材のタイプ(生素材、リライト、試験用書き下ろし)	リライト、書き下ろし。	リライト、書き下ろし。	生素材の抜粋、リライト、書き下ろし。	生素材、または生素材を多少リライトしたもの。	LV1: 生素材の抜粋 LV2: 生素材の抜粋、リライトしたもの。語彙のフランス語訳がいくつか提示されている。
	文章の文字数	HL: 200～300字程度(写真・イラスト入りでA4サイズ)／700～800字 OL: 単語レベル／150～200字	一番長い文章で300字程度。	3年コース(10,11,12年生): 400～600字	中級: 1350～1650字 上級: 1950～2250字	使用する文章(1～3つ)の合計字数 LV1: 900～1100字 LV2: 700～900字
	分かち書きの有無	有(一部の文章)	有	無	中級: 有 上級: 無	有(一部の文章。書き起こし、リライト文章には若干見られる。)
	指示言語	英語・アイルランド語	英語	日本語	日本語	試験のやり方に関する指示はフランス語。読解問題は日本語で問われる。
	回答形式	HL: キーワード書き取り、質問への応答。 OL: 多枝選択、キーワード書き取り。	多枝選択、穴埋め、質問への応答。	ノルトライン・ヴェストファーレン州(NRW)での「聞く」試験は将来実施 現在聞く試験は実施されていない。	多枝選択、空所補充(選択)、正誤問題。	音声聞いた後、理解したことについてフランス語で文章にまとめる(制限時間10分)。全体を網羅的に理解することは要求されない。

聞く	素材の種類	・モノローグ、ダイアログの両方。 ・メディア:口頭(直接対面でのやりとりなど)、電話、ラジオ放送。 ・テキストタイプ:日常会話、インタビュー、公共の案内、天気予報。	・モノローグ、ダイアログの両方。 ・対面での挨拶と紹介、指示を含むアナウンス、天気予報。 ・友人とのやりとり、公共の場でのやりとり(例:駅で駅員と)、家族の日常会話、電話での公的機関とのやりとり。		中級:会話、電話での会話、レポート、インタビュー、公共の案内、電話による情報案内、放送テキスト、番組案内。 上級:中級のトピックに加えて、一般的な関心の高いテーマのテキスト。	モノログ形式(スピーチなど)でもダイアログ形式(話し合いなど)でもよい。また音声のみでも映像つきでもよい。例えばラジオ・TVニュース、ドキュメンタリー、映画の抜粋。学習概念にあったテーマ。
	テキスト(生素材、リライト、試験用書き下ろし)	リライト、書き下ろし。	リライト、書き下ろし。		生素材、または生素材を多少リライトしたもの。	生素材 *教科書や音読用に書かれた素材は使用不可。
	長さ	30秒~1分(会話)、1分~1分30秒(説明)、3分(インタビュー)	15秒~30秒(会話、告知、天気予報、描写)、1分54秒(会話)、3分38秒~4分(電話の会話)		中級上級ともに全部で3問。 中級は3問合わせて6~8分。 上級は3問合わせて7~10分。	音声素材の長さは1分半を超えないもの。2つの素材を使う場合は合計で1分半を超えないもの。
	何回聞くか	3回 *2回目は途中でポーズが入る。	2回 *各回ごとにポーズが入る。		2回 *2回目は、テキストを3つに分けて聞かせる。	3回 *各回の間は1分間のポーズが入る。
	指示言語	音声では日本語、問題用紙上は英語・アイルランド語。	音声、問題用紙共に英語。		音声も問題用紙も日本語。	記載なし。試験のやり方に関する説明・指示はフランス語が一般的。 *教師・試験官が指示。
書く	問題形式	HL:選択したトピックについての作文(2題)。 OL: (1)適する語彙を選んで文章を完成。 (2)簡単な質問への応答。	2題:選択したトピックに関して短い自由作文と、同様に選択したトピックに関しての自分の意見を含むより長い作文。	試験問題の文章に対する質問に答える(3題)。 1)文章の要約。 2)文章の内容に関する質問への応答(説明や比較)。 3)文章の内容に関する質問に対して意見文を書く。	あるトピックに関する作文(2題)。	試験問題の中に読解問題と筆記問題の両方がある。読解問題で読んだテキストに関連して指示が与えられる。自分の考えや意見を述べる。 LV1:2題(2つの質問) LV2:1題(2つの質問から1つ選択)
	トピック例	HL:日常的で身近な出来事(卒業後の予定/好きな科目/イースター休暇など)。 OL:簡単な質問に答える(例:「趣味は何ですか?」)。	映画/旅行/自分の所属している部活動/オリンピック/勉強、休暇/スポーツ選手/商品など。	学校教育、余暇、住宅や生活の日独比較、歴史など。	中級:短い個人的な通知文(メッセージ、日記)、挨拶状、招待状、案内状、個人宛あるいは機関宛の手紙。 上級:中級のトピックに加えて、読者からの便り、学生新聞向け記事。	LV1:こわい話不思議な話、、神隠し、日本の習慣、店員へのふるまい。 LV2:結婚、日仏比較、日本料理、好きな話、有名な女の人。
	文字数	HL:200字程度/320字程度 OL:(2)40字以内	75~180文字/300文字以上	(1)約200字 (2)200-300字 (3)400字以上	中級:80~120字/180~250字 上級:180~225字/300~375字	LV1:計400字(150字/250字) LV2:300字
	原稿用紙使用の有無	有	有	有	無	無

		原稿用紙使用の有無	有	有	有	無	無
		選択肢の有無	HL:有 2つのテーマの中から一つ選ぶ。(例:よかった一日/悪かった一日)	有 4つのトピックの中から一つ選ぶ。	無	中級・上級:2問目のトピックは選択可。	LV1:無 LV2:有(2つのうちからひとつ選ぶ)
		指示言語	英語・アイルランド語	英語	日本語	日本語	試験のやり方に関する指示はフランス語。書く内容に関する指示文は日本語。
	言語形式	言語形式の問題の有無	有	有	無	有	無 *表現の問題では「言語の正確さ」も評価基準の一部。使用漢字はリストに準じて評価。
		位置づけ	読解問題の一部。	読解問題の一部。	読解問題+日本語で回答。	独立した言語知識の試験。	
		独立した文法問題の有無	有 *助詞の穴埋め、動詞・形容詞の活用。	有 *適切な助詞や動詞・形容詞の正しい活用のもを選んで穴埋め。	無 *試験解答の文/文章内の使い方から評価。	有 *適切な助詞や語句、表現を選んで穴埋め、動詞・形容詞の正しい活用を日本語で書く。	
		文字問題の有無	有 *漢字の読みを選択。	有 *漢字の読みを選択。	無	有 *漢字問題は読解の試験の中に組み込まれている。	
		語彙問題の有無	有 *漢字語の意味を書く。	有 *漢字語の意味を選択。	無	有	
		指示言語	英語・アイルランド語	英語	日本語	日本語	
2.採点・評価	試験官・採点者	口頭試験	公募(State Examination Commission) *Teaching Councilに登録されている教師、定年退職した教師が対象。	口頭試験を実施する学校の日本語母語話者の教師が試験のアシスタントになる。日本語母語話者が教師陣にいない場合は他校の先生を依頼する。試験はCDに取りEdexcelに送り、公募して集めたGCSEの日本語を3年教えた経験のある教師がCDを聞いて採点する。	3名で構成 担当の日本語教師、それ以外の日本語教師(報告書が書ける人)、学校の校長や教頭など(日本語を解さないが、試験全体の流れや運びを監督)。	3名で構成中級では担当の日本語教師(不在の場合は他校から呼ばれる)。上級では教育庁に登録された日本語教師から教育庁が指名。	授業中に行う形式の試験(聴解・口頭表現)は、担当教員が試験を行う。6月の試験期間の試験は、各大学区本部(レクタ)が指名、招聘した日本語教師(大学、高校の教員)。
		筆記試験	公募(State Examination Commission) *Teaching Councilに登録されている教師、定年退職した教師が対象。	公募(Edexcel) *日本語教師としてGCSEコースを教えた経験が最低3年は必要。	試験官は教師1名、採点者は教師2名。	担当の日本語教師、教育庁の試験官リストに登録されている教師(日本語教育が行われていない高校に通う受験者や学外の受験者用)。	指名、招聘(各大学区本部(レクタ)) *日本語教師(大学、高校の教員)

3. 参照元	表作成時のデータ参先 (2013年)	2013年度試験問題 http://www.examinations.ie/exammaterialarchive/?i=113.115.96.104.99.97.114.100	2012年度試験問題 http://qualifications.pearson.com/en/qualifications/edexcel-gcses/japanese-2009.html	2012年度NRW州Gymnasium ケーニッグスウィンター校の Abitur 試験問題 インターネット上では公開していない。	【中級試験】2013年10月の試験問題 筆記試験: http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/feladatok_2013osz_kozep/k_japan_13okt_fl.pdf 聴解問題音声テープ: http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/feladatok_2013osz_kozep/k_japan_13okt_fl.mp3 【上級試験】2010年10月の筆記試験問題 https://dari.oktatas.hu/kir/erettsegi/okev_doc/erettsegi_2010/oktober/e_japan_10okt_fl.pdf 聴解問題音声テープ: https://dari.oktatas.hu/kir/erettsegi/okev_doc/erettsegi_2010/oktober/e_japan_10okt_fl.mp3	2013年から改定になった試験問題のモデル公開(2012年11月) LV1 筆記試験: http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lycee/87/3/Sujet0-2013_T_ES-S-L_LV1_Japonais_232873.pdf LV2 筆記試験: http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Lycee/87/8/Sujet0-2013_T_LV2_Japonais_232878.pdf リソース例: http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ressources/17/6/RESS_LGT_cycle_terminal_LV_japonais_sujets_etudes_232176.pdf
	閲覧できる試験問題の最新版 (2015年7月現在)	2013年度試験問題 http://www.examinations.ie/exammaterialarchive/?i=113.115.96.104.99.97.114.100	http://qualifications.pearson.com/en/qualifications/edexcel-gcses/japanese-2009.html	試験問題はインターネット上には掲載していない。	【中級試験】2015年5月の試験問題 https://dari.oktatas.hu/kir/erettsegi/okev_doc/erettsegi_2015/k_japan_15maj_fl.pdf 聴解問題音声テープ: https://dari.oktatas.hu/kir/erettsegi/okev_doc/erettsegi_2015/k_japan_15maj_fl.mp3 【上級試験】2015年5月の試験問題 https://dari.oktatas.hu/kir/erettsegi/okev_doc/erettsegi_2015/e_japan_15maj_fl.pdf 聴解問題音声テープ: https://dari.oktatas.hu/kir/erettsegi/okev_doc/erettsegi_2015/e_japan_15maj_fl.mp3	過去の問題例が閲覧できるサイト http://nippongo.free.fr/bac.html
備考	HL: Higher Level OL: Ordinary Level	Edexcelは、民間企業である。	NRW州=Nordrhein-Westfalen州ノルトライン・ヴェストファーレン州		LV1 第一外国語 LV2 第二外国語 LV3 第三外国語	

第2章 ヨーロッパ5カ国中等教育修了資格試験日本語科目における口頭試験の比較

佐藤 紀子

1 はじめに

ヨーロッパでは、古代ギリシャや古代ローマの時代から修辞学や弁論術などが教養の中心におかれ、教育において伝統的に口頭能力の育成が重視されてきた。1788年にプロシアのフリードリッヒ大王の命により中等教育修了試験・大学入学資格試験がヨーロッパで初めて実施された時も、試験は口頭によるものであった。1808年にナポレオンの学校改革の一環として導入されたフランスでも当初は口頭試験だけで、筆記試験が実施されたのは1830年のことであった¹。また、プロシアで筆記試験が導入されたのは、1834年に法律が改正されてからのことで、この時の口頭試験科目は10～11科目であったが、これに対して筆記試験科目は5科目²のみであった(Nagy 2011: 157)。ハンガリーでは、1849年に導入されたオーストリアの影響を受け、中等教育修了試験は1851年に導入された。当初より筆記試験と口頭試験が必須であったが、科目数から見ると、筆記試験2科目³に比べ、口頭試験はこの2科目を入れて全部で8科目⁴もあり(同上: 159)、口頭能力が筆記能力に比べてより重視されていたことがわかる。このように、ヨーロッパでは、中等教育において伝統的に言語科目のみならず自然科学系・文系科目全般で口頭能力の育成が重んじられ、学内の日常的な達成度試験から熟達度を測る大規模試験に至るまで、口頭試験と筆記試験が併せて行われてきた伝統がある。したがって、行動中心アプローチを掲げ、コミュニケーション言語能力(communicative linguistic competences)の育成を目指すCEFRを外国語教育のシラバスの基礎に採用したヨーロッパの中等教育修了資格試験でも、産出の試験である口頭試験を実施するのは、ヨーロッパの教育文化・教育的伝統に則った自然な流れと言えよう。

これに対して、日本では、従来、戦後の国語教育においても外国語としての日本語教育においても、大規模口頭試験は一般的ではなかった。その結果、日本で学校教育を受けた日本語教師にとって、自分が経験したことのない大規模口頭試験のシラバスや問題の作成は、戸惑いや困難を伴いがちである。本稿は、ヨーロッパ5カ国の中等教育修了資格試験日本語科目における口頭試験の様々な実践⁵と評価基準を比較検討することにより、日本語教育における口頭試験の問題作りの参考資料を提供するとともに、ヨーロッパにおける言語教育の指針となっているCEFRが各国の中等教育修了資格試験日本語科目の口頭試験に具現化されているか、あるいは影響されているかどうか、もしされているとすれば、どのように、またどの程度文脈化されているかを明らかにし、ヨーロッパ各国の日本語教育現場に役立てようとするものである。

2 5カ国の中等教育修了試験における筆記試験と口頭試験の配点割合

さて、口頭試験の問題を比較する前に、まず、各国の試験における筆記試験と口頭試験の割合を比較してみよう。

表1のように、試験の配点から見ると、アイルランドと英国は3対1、ハンガリーは4対1と口頭試験より筆記試験の割合が高いことがわかる。ドイツ NRW 州の場合、筆記と口頭試験のどちらを選択してもよく、受験者の3分の2が筆記試験を、3分の1が口頭試験を受験する⁶。フランスの試験は、受験生の専攻（文系、理系、社会系、技術系⁷）と第一（以下LV1、中学1年目開始）・第二外国語（以下LV2、中学3年目開始）か第三外国語（以下LV3、高校1年目開始）かにより、試験形式が異なる。LV1・LV2の場合は、総合得点は、筆記と口頭試験（聴解試験が含まれるバカロレアもある）の平均から算出され、割合は同じである。LV3の場合は、口頭試験のみである。

表1 筆記試験と口頭試験の配点割合

国	筆記点数(%)	聴解点数(%)	口頭点数 (%)
アイルランド ⁸	Ordinary Level (OL): 読解(言語知識を一部含む) 120点(30%) + 作文 80点(20%) Higher Level (HL): 読解(言語知識を一部含む) 120点(30%) + 作文 100点(25%)	OL: 100点(25%) HL: 80点(20%)	OL: 100点(25%) HL: 100点(25%)
英国 ⁹ (200点)	GCSE: 読解 23% + 作文 27% GCSE (短期): 読解 46% + 作文 54%	GCSE: 23% GCSE (短期口頭): 46%	GCSE: 27% GCSE (短期): 54%
ドイツ NRW 州 筆記(150点)、 口頭(150点) の内一つを選択	読解と作文の総合問題(問題 1. テキストの要約、問題 2. 説明、問題 3. 意見表明)。評価内訳: 内容 60点 + 言語知識 60点 + 言語的正確さ 30点。合計 150点	実施せず	150点
ハンガリー ¹⁰ 中級(150点) 上級(150点)	中: 読解 33点(22%) + 言語知識 18点(12%) + 作文 33(22%) 上: 読解 30点(20%) + 言語知識 30点(20%) + 作文 30点(20%)	中: 33点(22%) 上: 30点(20%)	中: 33点(22%) 上: 30点(20%)
フランス ¹¹ 筆記と口頭の 平均点(20点)	LV1・LV2(20点) 読解 10点 + 作文 10点 LV3・L は筆記試験なし。	社会系、理系、技術系バカロレア: LV1・LV2: 聴解 20点 + 口頭 20点 LV3: 口頭(面接)のみ 20点 文系バカロレア L: 口頭のみ 20点	

一方、「読む」、「書く」、「聞く」、「話す(やりとり)」と言語知識の試験の比重を配点から比較してみると、英国、フランスでは、言語知識だけを独立して測る試験がない。アイルランドの OL・HL の両レベルでは、読解問題に言語知識を問う問題が一部含まれているが、割合は少なく、また選択式よりも記入式の回答形式が多く、言語の運用力の測定を重視していると言えよう。ドイツ

NRW 州では、筆記試験は読解と作文が結合した試験問題であり、口頭試験・筆記試験のいずれを受験するにせよ、言語の運用力を測定する試験と言えよう。ハンガリーでは、中級・上級のいずれの筆記試験でも言語知識のみを計る試験（選択形式）があるが、その比率は低い（中級 12%、上級 20%）。こうしてみると、5カ国の試験は共通して総体としてコミュニケーション言語能力を測ることが目的となっていることがわかる。

3 5カ国の中等教育修了試験における日本語科目口頭試験問題の比較

5カ国の口頭試験を考察するに当たり、筆者は以下の4つの観点から比較を試みた。(1) 何について（話題・場面）、(2) 問題形式、(3) 試験のトピックや素材の選択権、(4) 評価、すなわちどの能力を測るのか（「話す」能力・「やりとり」能力・異文化間能力）、何が評価されるのか（評価観点）、どのように評価されるのか（評価判断基準、評価指標）である。

3.1 話題・場面の内容からみた比較

言語の授業や試験で取り上げられるテーマやトピック、言語使用場面、場面に登場する人物の性別や民族による役割分担は、時代状況や教育行政、言語教育の目的、教師のイデオロギーや思想、教育理念を反映している。では、複言語主義・複文化主義の促進、言語使用者・学習者の異文化間コミュニケーション能力の育成という CEFR の目標は、5カ国の中等教育修了試験の話題や場面設定に現れているのであろうか。

CEFR では、学習者の熟達度レベルが上がるにつれ、身近な話題から専門性のある話題へと移行し、言語使用領域が広がっていく（吉島、大橋 2004：30-31）。これを反映するように、各国の試験では到達レベルに基づき話題が設定されている。アイルランドの試験では一般的な身近な話題に加えて目標文化（日本文化）の身近な話題も取り上げられており¹²、ハンガリー中級¹³では、趣味や健康、学校、プレゼントなどの一般的な身近な話題（ただし、試験問題に添付されている写真は、日本の写真が使用されている）、英国¹⁴とドイツ NRW 州¹⁵とハンガリー上級¹⁶の試験では、身近な話題に加えてやや専門的な目標文化の話題が使用されている。フランスでは、身近な話題ではなく、目標文化の専門性のある話題が取り上げられている。それらの話題は、高校の最終学年で学習した全言語共通の4つのテーマ（①神話、伝説と英雄②スペースと交流③場所と権力の形態④進歩の考え）に基づくものである¹⁷。

また、ハンガリー以外の4カ国とハンガリーの上級試験では、目標文化である日本文化や日本社会を紹介したり、自文化と比較したりし、意見を求める問題、すなわち異文化能力を測る問題が出題されている。一方、ハンガリーの中級試験では、目標文化（日本文化）について話すタスクはないが、ハンガリーという自文化の環境を日本語使用場面とするロールプレイというタスクがある¹⁸。これは、学習者がある状況の中でタスクを遂行する「社会的存在（social agent）」と位置付け、学習者の身近な環境の中で異文化間能力を含むコミュニケーション言語能力を測るという CEFR の行動中心アプローチと関連があると思われる。

以上、話題・場面の観点から見ると、5カ国の試験は、自文化や目標文化の身近な話題や専門性のある話題を取り上げたり、学習者の言語使用場面を意識し自文化の身近な環境で目標言語の運用力を測ったりするなど、異文化理解 (cultural awareness) や「社会で行動する存在」としての学習者という視点に基づく行動中心アプローチという点でCEFR との関連性が高いと言える。

3.2 問題形式の比較

5カ国の口頭試験の問題形式は国別に以下のように大まかにまとめられる¹⁹。(1) シラバスの内容に基づく一般的な会話・試験官とのやりとり (ア、英、ハ中・上級)、(2) トピックに関する説明・プレゼンテーションと Q&A・やりとり (ア、英、ハ中・上級、仏 LV1・LV2・文系文学専攻)、(3) 絵、写真の描写あるいは簡単なテキストに関する Q&A・やりとり (ア²⁰、英、独 NRW 州)、(4) ロールプレイ (ハ中級)、(5) ディベート (ハ上級)、(6) テキストの音読と理解したことを口頭発表、それに関連したやりとり (独 NRW 州)、(7) トピックの紹介、テキストの音読とそれに関連したやりとり (仏 LV3)。

以上のような問題形式から見えてくることは、口頭試験で何を測ろうとしているのか、つまり口頭能力とは何かということである。会話とロールプレイは、「やりとり」つまりインターアクションの能力を測る問題である。トピックについてのプレゼンテーションや意見表明、絵や写真の描写、理解したことの口頭発表は「話す」能力、プレゼンテーションや描写に続く Q&A、そしてディベートとは「話す」と「やりとり」の総合能力と位置づけられよう。ハンガリーの中級の課題「ロールプレイ」と上級の課題「ディベート」は、会話における臨機応変なコミュニケーション言語能力を必要とする問題である。また、自文化と目標文化の比較、目標文化や目標社会に関する口頭発表や意見表明、やりとりは、上記のインターアクション能力や話す能力に加えて、異文化理解、異文化間能力、いわゆる cultural awareness を測る試験でもある。この中でも、特筆すべきはドイツの試験で、テキストを読んで理解したことを口頭で述べるという、読解と口頭産出を有機的に結び付けた問題形式が取られている。

フランスの試験では、問題形式が学習者の専攻と LV1、LV2、LV3 などの履修形式によって複雑に異なっている。理系、社会系、技術系の LV1 と LV2 のバカロレアでは、試験は授業中に担当教師が審査員となって行われ、授業で学習した文化テーマ (概念) リストから受験者がくじで引いたテーマについての紹介とそれに関する試験官とのやりとりである。文系バカロレア では、試験は受験者の通う学校以外の機関で行われ、審査員は受験者の担当教員ではない。試験では、受験者がリストアップされたテーマと資料を持参し、試験官がその中から選ぶ方式である。LV3 では、受験者が学習したテーマのリストと資料を持参し、その中から試験官が選んだテーマについて口頭で発表し、やりとりをする問題である。日本語の場合は、音読させてもよい。興味深いのは、理系、社会系、技術系の LV1 と LV2 では、口頭試験の中で聴解試験が課せられている一方、文系と LV3 では聴解試験がないことである²¹。

3.3 試験のトピックや素材の選択権に関する比較

5カ国の口頭試験の問題形式を比較する中で、興味深い事実を発見した。それは、国によって試験のトピックや素材（写真や絵、テキストなど）の扱い方に違いがあることである。

中等教育修了資格試験は、シラバスに則った教育課程の修了を認定する試験であるから、学習達成度試験である。したがって、シラバスに記載されているテーマや言語知識をもとに作成されるのが基本であるが、試験で使用される素材が、授業で実際に取り上げられたテキストや素材を用いるのか、シラバスに記載されているテーマに関連したものではあっても未習の素材なのか、また、素材やトピックの決定権が試験官にあるのか受験者にあるのか等の点で5カ国の口頭試験は異なる。

英国の試験では、公表されている絵や写真（第1問）とトピック（第2問）を学習者が事前に選んで提出し、それを試験で使用する²²（詳細は(2)3.5参照）。すなわち、受験者は、ある特定のトピックや素材に関する課題に限って事前に備えることができる（Edexcel 2014:14）²³。CEFRでは、「学習者は必ずしも教師が教えることを学習するわけではない。」（吉島・大橋 2004:153）とし、ヨーロッパ言語ポートフォリオに見られるように学習者の主体的学びを積極的に推進しようという姿勢があるが、英国のタイプの試験形式は、学習達成度試験であることに加えて、学習者の主体的学びを積極的に評価するCEFR的な学習者中心主義的な考え方が反映されていると思われる。

次のタイプの形式は、フランスのLV3や文系バカロレア、日本語を教育機関で履修していない受験者用の試験問題で、英国のタイプにやや近い。フランスの文系の文学専門課程の場合、授業で学習したテーマや資料を受験者が予め準備し（選び）、それを試験の場で2つのファイル dossier として試験官に提示して、試験官がそのうちの1つを選ぶというものである（バラゼール 2013:3, 6, 8）。ファイルの中には授業で学習した資料が2つと受験者が選んだ資料が1つ含まれている。LV3では、学習した4つの基本的テーマそれぞれに関して3つずつ、文章や写真、イラストやビデオ、録音などの資料を受験者が自分で選び準備する（バラゼール 2013:8）。つまり、素材やトピックの選択権が受験者にかなりの程度で委ねられているというタイプである。このタイプでも、学習者に素材の選択権がある程度あり、学習者の主体的学びを評価する考え方が試験の形式に反映されていると思われる。

3つ目のタイプは、課題として出されるテーマはシラバスに記載されているものであるが、実際の試験では、試験の実施者が予め用意した複数のトピックや素材の選択肢の中から受験者が好きなものを選ぶタイプ（アイルランドの第2問²⁴）と、学習した文化テーマのリストから受験者がくじ引きで選ぶタイプ（フランスの社会系・理系・技術系バカロレアLV1とLV2）、くじ引きで選んだ2つのトピックから1つを選ぶタイプ（ハンガリーの中上級第2問と第3問）である。このタイプは、受験者に限定的な選択権があり、受験者の主体性がある程度考慮されているといえるが、たとえば、ハンガリーではCEFR導入以前から採用されており、CEFRの影響というよりもヨーロッパ各国の教育文化の伝統に根付いたものではないかと考えられる。ハンガリーの上級試験の場合は、シラバスで取り上げられたテーマに関連するトピックや素材が使用されるとはいうものの、ディベートやロールプレイ、意見表明などのトピックは、授業で実際に取り上げられたものとは限らない。

これは、この試験が同時に受験者の言語能力（実力）を CEFR のレベルによって判定するハンガリーの外国語能力検定試験（B1 か B2 か、あるいはそれ以下の場合は判定されない）としても機能しているためであると思われる。

4 つ目のタイプは、学習者に選択権がない試験で、ハンガリーの第 1 問の身近な話題に関する会話、ドイツ NRW 州の試験問題である²⁵。ドイツ NRW 州の場合、受験者にトピックや素材の選択権がないとはいえ、準備時間に辞書の使用が許可され（『アビトゥア試験統一基準「日本語科目」』2002: 16）²⁶、学習者への配慮がうかがえる。

3.4 評価の観点の比較

口頭能力の評価には、内容的な観点と表現能力・言語の正確さ・言語運用という言語的観点がある。試験の評価の観点（項目）と判定基準を見れば、その試験で受験者はどのような能力をどのように測られるのかがわかる。各国試験の評価観点を具体的に比較してみよう（表 2 参照）。

まず、アイルランドの例である。アイルランドでは、評価ルーブリックは公開されていないが、評価の観点とそれぞれの配点が公開されている²⁷。それらを見ると、「応答説明」「プレゼンテーション」「やりとり」「意見を述べる」「異文化理解」「異文化間能力」の観点から口頭能力が測られ、言語的観点が独立して評価されていないことがわかる。

英国の試験ガイドラインでは、第 1 問と第 2 問に共通して、評価の観点として、内容と応答、言語運用領域、正確さの観点から能力が測られるとされている（Edexcel 2014 : 15-16）。アイルランドとは異なり、ここでは、言語的観点に基づく評価も独立した評価観点として採用されている。しかし、配点から見ると、内容と応答という観点が言語運用領域と正確さという言語的観点の 1.5 倍の得点となっており、内容・やりとり重視が見て取れる。

ドイツのアビトゥア統一基準では、総合点の決定に際しては、表現能力（文章形態・構成・量・文体の点で適切であること）と言語の正確さに関する言語能力と、テキストの理解やテーマの展開・意見表明に関する内容が評価の対象とされ、言語能力がより重要視されると明記されている（『アビトゥア統一基準「日本語科目」』2002 : 5）。NRW 州教育省の場合、評価基準の配点内訳では 2 つの問題共に内容より言語的観点が重視され、全国的な統一基準に準じたものとなっている。

ハンガリーでは、公開されている判定基準、評価ルーブリックを参照しながら、記述分の尺度に沿って総合点をつける。配点を見ると、中級・上級とも第 1 問・第 3 問では言語的観点がコミュニケーションの目的の達成・インターアクションの成立よりも重視され、第 2 問では、両者が同等の比重で評価される。また、言語的観点が「語彙・表現力」「文法」「話すテンポ・発音・イントネーション」等、独立した評価項目として細かく評価される²⁸。総合的には内容よりも言語的観点が重視されている。

フランスでは、高校での専攻分野と、LV1、LV2、LV3 によって試験の種類が異なる。フランスもハンガリーと同様に判定基準、評価ルーブリックが公開されており、記述分の尺度にそって評価される。評価の観点は LV1、LV2、LV3 で共通（3 項目）だが、各観点内のレベル数及びレベル別

得点数は異なる。

表2 5カ国の口頭試験問題の評価観点(項目)と配点

国	問題	試験問題の種類	点数	評価の観点(項目)と配点内訳
ア 30	1	一般的な会話	35点	試験官への応答説明 35点
	2	トピックに関するプレゼンテーション	30点	プレゼンテーション 10点、試験官への応答説明 10点、意見表明 10点
	3	写真説明	35点	プレゼンテーション 9点、説明 9点、意見 9点、比較 8点
英 31	1	写真に関するやりとり またはプレゼンテーション	25点	内容と応答 15点、言語運用領域 5点、正確さ 5点
	2	トピックに関するやりとり	25点	同上
独 N R W 州	1	テキストの音読と理解 したことを口頭発表	75点	内容 30点、言語的観点(コミュニケーションストラテジー12点、表現力 12点、言語的正確さ 12点、発音イントネーション 9点) 45点
	2	写真、絵あるいは簡単なテキストに関する試験官とのやりとり	75点	同上
ハ 32	初1	一般的な会話	8点	コミュニケーションの目的の達成とインターアクションの成立 2点、語彙・表現力 2点、文法 2点、話すテンポ・発音・イントネーション 2点
	初2	ロールプレイ	10点	コミュニケーションの目的の達成とインターアクションの成立 5点、語彙・表現 2点、文法 2点、発音イントネーション 1点
	初3	トピックに関する意見表明	15点	詳細さ・自律性・内容の構成力 4点、語彙・表現力 4点、文法 4点、話すテンポ・発音・イントネーション 3点
	中1	一般的な会話	5点	コミュニケーションの目的の達成とインターアクションの成立 2点、語彙・表現力 1点、文法 1点、話すテンポ・発音・イントネーション 1点
	中2	ディベート	10点	意見表明・論理性・インターアクションの成立 5点、語彙・表現力 2点、文法 2点、話すテンポ・発音・イントネーション 1点
	中3	トピックに関する意見表明	15点	詳細さ・自律性・内容の構成力 4点、語彙・表現力 4点、文法 4点、話すテンポ・発音・イントネーション 3点
仏 33	LV1	トピックの紹介とそれに関するやりとり	20点	続けて話すことができる 6点、会話への参加 6点、発話の質(分かりやすさ、正しさ) 8点
	LV2	同上	20点	同上
	LV3	トピックの紹介、資料 テキストの音読とそれに関するやりとり	20点	続けて話すことができる 6点、会話への参加 6点、発話の質(分かりやすさ、正しさ) 8点、日本語の場合、音読での得点は、評価項目「会話への参加」のレベルアップにつながるボーナス点となる。
	文系 文学 専攻	トピックの紹介とそれに関するやりとり	20点	ファイルの資料に関するプレゼンテーション 5点、資料の読み込みのレベル 5点、文学理解 5点、口頭表現力 5点

評価観点から見ると²⁹、LV1、LV2、LV3 共通で「続けて話す」プレゼンテーション能力や「会話に参加できる」やりとり能力が言語的観点よりも重視されていることがわかる。一方、文系バカロレアの中でも文学を専攻する学習者対象の試験は、評価の観点（4項目）も配点（各5点）もLV1、LV2、LV3 とは異なり、プレゼンテーション能力に加えて、文学的資料の読み込みの深さや文学的背景知識や文学理解など、内容が極めて重視されていることがわかる。また、試験官は「肯定的に評価する」ことが指示されている。

以上、5カ国の評価観点（項目）から、(1) 内容、(2) 「続けて話すことができる」を含むプレゼンテーション能力、(3) インターアクション・やりとり・会話への参加能力、(4) 言語的正確さという観点から口頭能力が評価されていることがわかった。

4 まとめ

以上、ヨーロッパ5カ国の中等教育修了試験の口頭試験を（1）試験問題のトピック・場面、(2) 問題形式、(3) トピックや素材の選択権、(4) 評価の観点という4つの観点から比較分析してみた。基本的に5カ国の口頭試験では、共通して「内容」「プレゼンテーション能力」「インターアクション」「異文化理解・異文化間能力」という評価の観点からも日本語能力が測られており、CEFRの言語教育理念と一致したものとなっている。ただし、こうした一致が、CEFRの導入によってもたらされたものであるのか、あるいはCEFR以前から各国の中等教育修了試験で試用されていた評価の観点を踏襲したものであるかは、今回の調査では調べられなかった。このほか、今回の調査でわかったことは、複数の国で「言語的正確さ」も評価の観点となっていることであった。これらは、5カ国の口頭試験におけるCEFRの持つ汎言語的な特徴と言えよう。

その一方で、試験の具体的な実施要領を見ると、試験の素材・資料やトピックの内容、問題の形式、試験問題の素材・資料やトピックの選び方、評価の観点などにおいて5カ国独自の特徴がある。問題形式に関しては、ドイツNRW州では、読解と口頭産出能力を有機的に結びつけた試験が実施されており、CEFRの行動中心アプローチ的な課題遂行型の問題形式が採用されていると言えよう。ハンガリーでは、中級ではロールプレイ、上級ではディベートなど臨機応変なコミュニケーション言語能力を必要とされる課題がある。また、受験者が試験の実施過程に何らかの形で関わるができる、あるいは学習者の個性や意向をある程度反映させるという学習者主体の言語教育の視点から見ると、受験者が試験の素材・資料・トピックとして授業で学習したものを持参する英国、学習者の専攻により受験者が持参したものから試験官が選ぶタイプの試験もあるフランス、試験の場で与えられた2つのトピックから選択するタイプのハンガリー、トピックの選択権のないドイツNRW州などの違いが見られる。さらに、評価に関しては、応答と内容が重視されるアイルランド・英国・フランス、内容より言語的観点がやや重視されるドイツNRW州・ハンガリーなど5カ国で異なっている。

これらの違いは、日本語教育という同じ目標を目指しながらも、5カ国の言語教育文化や試験文化の伝統、中等教育においてどのような人材を育てるのかという言語教育政策の反映であると同時に

に、各国の言語教育界・日本語教育界における CEFR 理解の程度や普及の違いと捉えることもできる。特に、言語教育におけるパラダイム転換に CEFR が果たした大きな成果である行動中心アプローチに関しては、5 カ国の日本語教育における実践・文脈化の進め方に大きな差があり、それが口頭試験の実施方法や内容に現れているように見える。試験において CEFR の言語教育理念を実践しようとするれば、行動中心アプローチ型の評価に移行せざるをえないが、それには教材や授業そのものを行動中心アプローチ型に変える必要があり、簡単に移行することは難しいことが想像される。とはいえ、CEFR に基づくシラバスや新しい試験問題作成のために、今回調査した各国の口頭試験が、評価への CEFR 導入の難しさを含めて、よくも悪くも、参考資料となれば幸いである。

<注>

- 1 Mihály, I. 2005. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00089/2005-02-vt-Mihaly-Erettsegi.html>.
- 2 独語作文、ラテン語作文、古代ギリシャ語・仏語翻訳、数学の5科目
- 3 母語あるいは教育言語とラテン語の2科目
- 4 筆記試験の2科目に、宗教、第二言語、古代ギリシャ語、地理、歴史、自然科学の6科目が加わっていた。
- 5 ヨーロッパでは、本稿で取り上げた5カ国以外にイタリアとルーマニアでも中等教育修了資格試験が実施されているが、入手できた資料の関係で第1章と同様にアイルランド、英国、ドイツ、ハンガリー、フランスの5カ国の試験を分析した。また、ドイツの場合、日本語科目でアビトゥア試験統一基準が存在するとはいえ、実際の試験問題は州ごと、また教師により異なっているため、NRW州CJD ケーニックスヴィンター高校の Trumpa Heike 氏の協力で入手した試験問題を口頭試験の一例として使用した。
- 6 ケルン日本文化会館資料 Japan Foundation. 2015. „Japanisch als Schulfach auch an Ihrer Schule!“ Köln: Japanisches Kulturinstitut 参照。
- 7 技術系は変更が多く、複雑なため、稿末資料の表では一般バカロレア（文系、理系、社会系）のみを取り上げている。
- 8 アイルランドの中等教育修了試験は2レベルで Ordinary Level（OL）と Higher Level（HL）があり、配点は Leaving Certificate Japanese Syllabus, p. 30 を参照。
http://www.curriculumonline.ie/getmedia/6aaec8af-748f-4cdf-9e72-e0348297e42f/SCSEC23_Japanese_Syllabus_eng.pdf
- 9 英国の試験は、GCSE (General Certificate of Secondary Education) と呼ばれ、ショートコースと呼ばれるコースと2種類ある。配点は、Edexcel (2014: 25) を参照。
http://qualifications.pearson.com/content/dam/pdf/GCSE/Japanese/2009/Specification%20and%20sample%20assessments/GCSE_in_Japanese_Spec.pdf
- 10 Kiss Sándorné（編）2009 a: 103-110、Kiss Sándorné（編）b 2009: 109-116. ハンガリーの試験も中級と上級の2レベルがあり、エーレッチェーギ上級試験の成績が60%以上の場合はB2、40-59%の場合はB1という評価が下され、前者は語学検定試験中級レベル資格、後者は語学検定試験初級レベル資格と同等の扱いを受ける。
<http://www.oktatas.hu/kozneveles/erettsegi/gyik?itemNo=8>
- 11 フランスの試験は、受験者の中等教育における専攻コースにより、試験問題や試験の種類は異なるが、配点は同一である。配点は以下の URL を参照。http://cache.media.education.gouv.fr/file/43/17/1/fiches_evaluation_200171.pdf

- 12 アイルランドの口頭試験問題例は https://www.examinations.ie/schools/Japanese_Leaving_Certificate_Oral_Examination.pdf
トピックは、以下の3つのトピックカードの中から一つ選ぶ。①「イースター休み」「好きなスポーツ」「好きな科目」
②リービング・サート（中等教育修了試験）の勉強「行きたい国」「好きな音楽」③「私の将来」「好きな本」「私の学校」（https://www.examinations.ie/schools/Topics_2014.pdf）写真は以下の URL 参照。
<https://www.examinations.ie/schools/japanesephoto1.jpg>
<https://www.examinations.ie/schools/japanesephoto2.jpg>
<https://www.examinations.ie/schools/japanesephoto3.jpg>
<https://www.examinations.ie/schools/japanesephoto4.jpg>
- 13 ハンガリー中級のテーマは以下の URL 参照。
http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_kozep_emelt_temakorok_2015maj.pdf
具体的な試験問題のトピックの例は、Kiss Sándorné 2009. a. pp.67-84. と以下の URL 参照。
http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_kozep_szobeli_mintatetel_2015maj.pdf
- 14 英国の口頭試験のトピックは、「メディア、旅行、文化」と「スポーツ、レジャー、仕事」という2つの大きなテーマが設定され、それがさらに細分化されている。前者のテーマは、「音楽・映画・読書」「ファッション・セレブ・宗教」「ブログ・インターネット」「休暇」「宿泊」「食事・食べ物・飲み物」というトピックからなり、後者のテーマは、「趣味・興味」「スポーツイベント」「ライフスタイル」「仕事の経験・パートタイムの仕事」「製品やサービスの情報」からなっている（Edexcel 2014: 5, 13）。
- 15 ドイツ NRW 州の 2012 年の口頭試験問題は、学校でのいじめと受験のストレスに関してドイツの学校と比較しながら日本の教育問題について意見を述べたり、あるいは日本の住宅についての写真を見ながら日本の住宅問題について意見を述べるタスクとなっている（NRW 州 CJD ケーニックスヴィンター高校の Trumpha Heike 氏の協力で入手）。
- 16 ハンガリー上級のテーマは以下の URL 参照。
http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_kozep_emelt_temakorok_2015maj.pdf
具体的な試験問題のトピックの例は、Kiss Sándorné, I. (2009) b. pp.69-86. と以下の URL 参照。
http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_emelt_szobeli_mintatetel_2015maj.pdf
- 17 http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ressources/17/6/RESS_LGT_cycle_terminal_LV_japonais_sujets_etudes_232176.pdf
- 18 ロールプレイのタスクは、道案内や電話での依頼、病気や健康についての質問など、Kiss Sándorné, I. (2009 a : 67-84) と以下の URL 参照。
http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_kozep_szobeli_mintatetel_2015maj.pdf
- 19 以下、アイルランドは「ア」、英国は「英」、ドイツは「独」、ハンガリーは「ハ」、フランスは「仏」と略す。
- 20 アイルランドでは、シラバスではロールプレイとそれに基づくディスカッションが課されることになっているが、実際にはロールプレイではなく、写真説明という問題形式が使用されている。
- 21 フランスの試験実施方法については以下の2つの URL を参照。
<http://nippongo.free.fr/bac.html> 及び <http://nippongo.free.fr/bac2013.htm>
- 22 <http://qualifications.pearson.com/content/dam/pdf/GCSE/Japanese/2009/Exam%20materials/Examiner-report-Unit-2-June-2014.pdf>

- 23 http://qualifications.pearson.com/content/dam/pdf/GCSE/Japanese/2009/Specification%20and%20sample%20assessments/GCSE_in_Japanese_Spec.pdf
- 24 https://www.examinations.ie/schools/Japanese_Leaving_Certificate_Oral_Examination.pdf
- 25 アイルランドの第1問（稿末資料の表ではパート1）は、学習者に選択権はないが、ここはウォーミングアップ的な問題として位置づけられ、日常的な会話のやりとりで、第2問や第3問とは異なるタイプである。このため、トピックの選択権の有無は問題にはならないと思われる。一方、ハンガリーでは、口頭試験の冒頭で、採点対象とならないウォーミングアップのための簡単な日常会話をするのが義務付けられている。「今日は何時に起きたか」、「朝ごはんは食べたか」、「家から会場まで何分かかったか」などの3~5つの質問をして、受験者を落ち着かせるのが目的である。ドイツの試験問題は公開されていないため、NRW州CJD ケーニックスヴィンター高校の Trumpa Heike 氏の協力で入手したものを参考にした。
- 26 http://www.jpj.go.jp/j/urawa/world/kunibetsu/syllabus/pdf/sy_honyaku_8Germany.pdf
- 27 https://www.examinations.ie/schools/Japanese_Leaving_Certificate_Oral_Examination.pdf
- 28 以下、中級と上級の URL。
http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_kozep_pontozasi_utmutato_2015maj.pdf
http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_emelt_pontozasi_utmutato_2015maj.pdf
- 29 http://cache.media.education.gouv.fr/file/43/17/1/fiches_evaluation_200171.pdf
- 30 配点は https://www.examinations.ie/schools/Japanese_Leaving_Certificate_Oral_Examination.pdf 参照。
- 31 配点は Edexcel（2014：15-16）
- 32 http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/nyilvanos_anyagok_2015majus/japan_nyelv_kozep_pontozasi_utmutato_2015maj.pdf
- 33 http://cache.media.education.gouv.fr/file/43/17/1/fiches_evaluation_200171.pdf

<参考文献・資料>

- 石井陽子（2013）「フランスの中等教育における外国語教育」『フランス日本語教師会便り』No.68. pp.10-19.
- バラゼール・フレデリック（2013）「バカロレアと外国語受験」『フランス日本語教師会便り』No. 68. pp.2-9.
- 吉島茂、大橋理枝（訳・編）（2004）『外国語教育〈2〉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
- Kiss Sándorné, I.（編）（2009）a.『日本語初級問題集』ハンガリー日本語教師会
- Kiss Sándorné, I.（編）（2009）b.『日本語中級問題集』ハンガリー日本語教師会
- 国際交流基金日本語国際センター（2002）『アビトゥア試験統一基準「日本語科目」』国際交流基金日本語国際センター
[（http://www.jpj.go.jp/j/urawa/world/kunibetsu/syllabus/pdf/sy_honyaku_8Germany.pdf）](http://www.jpj.go.jp/j/urawa/world/kunibetsu/syllabus/pdf/sy_honyaku_8Germany.pdf)
- Japan Foundation. 2015. „Japanisch als Schulfach auch an Ihrer Schule!” Köln: Japanisches Kulturinstitut
- Mihály, I. 2005. Érettségi vizsgák hajdan és most. *Új pedagógiai szemle*. 55. évf. 2. sz. 79-84.

<http://epa.oszk.hu/00000/00035/00089/2005-02-vt-Mihaly-Erettsegi.html> (2015年6月25日閲覧)

Nagy, P. 2011. Az iskolai bizonysgától az érettségi vizsgáig. Debrecen: Hajdú-Bihar Megyei Levéltár:

<http://hbml.archivportal.hu/data/files/228519889.pdf> (2015年7月24日閲覧)

<参考サイト>

各国とも第1章と同様。

<謝辞>

本稿執筆にあたり、資料の収集に協力して下さった元アイルランド教育・技能省の近藤裕美子氏、元ダブリン大学の織田智恵氏、ベルン大学のスルツベルゲル-三木佐和子氏、グルノーブル大学の東伴子氏、ドイツNRW州CJD ケーニックスヴィンター高校の Trumpa Heike 氏に心より感謝申し上げます。

1 漢字リストの比較調査の経緯

中等教育修了資格試験のための日本語コースは、アイルランド、英国、ドイツ、ハンガリー、フランスの5カ国で実施されているが¹、いずれも自国の現代語共通シラバスに準拠している。他言語との顕著な違いは、漢字に関する規定である。この日本語独自の文字表記に関して各国がどのような形で対処しているのかを探るため、シラバス内の漢字リストに焦点を絞り、比較考察を行った。

具体的には、当該国の漢字リストに掲載されている漢字数の違い、次に漢字の選択に共通性があるかどうか、さらにリスト上の漢字は何を基に選択されたのか、そして漢字の使用にあたっての特別な対処法を示唆する言及がシラバス内にあるかを調査した。

1.1 分析の対象とした漢字リスト

比較するにあたって、複数のレベルがあるドイツ、ハンガリー、フランスの試験については、アイルランドと英国のA2レベルに対応するレベルを選択した。つまりドイツは3年コース²、ハンガリーは中級³、フランスはPalier 1⁴の日本語シラバス⁵に掲載されている漢字リストを分析対象とした。ただしドイツはシラバスが州ごとに異なり、また漢字についてシラバス内で規定されていないため（第1章 項末資料1）、本稿では日本語コースで使用されている市販の『基本漢字 500 Basic Kanji BookVOL.1』（加納ほか：1996）を分析対象とした。

1.2 漢字リストの提示方法

漢字リストの提示方法は国によって異なり、トピック別、画数別、五十音順となっている。トピックに従って提示しているのは、アイルランド、ドイツ、フランスである。アイルランドの場合には9つのトピック別で、例えば「人々、家族、地域」のトピックの項には「父、母、東、西、南、北」等の漢字が記載されている。ドイツは22のトピック別だが、その中には「絵から派生した漢字」等アイルランドのケースとは異なるものも含まれている。フランスの場合は、トピックは明記されていないが、曜日に使用する漢字や数など関連性のあるテーマの漢字はまとめて提示されている。英国は一画の「一」から十八画の「曜」まで画数別にまとめられ、ハンガリーは音読みの五十音順で「安」から始まり「話」で終わっている。

2 各国の漢字リストに関する考察

2.1 5カ国の共通の漢字

各国の漢字リストに掲載されている漢字数を表1にまとめた。5カ国で採用されている漢字の実

数は 289 字で、アイルランドが最少で 101 字⁶、最多がドイツの 251 字である。フランスのリスト上の漢字数はアイルランドに続いて少ないが、掲載されている漢字に加え、構成要素 (composante) を強調した教え方を推奨し、67 の構成要素のリストが示されており、例えば「木」を教える時に同時に「森」や「林」さらには「才」を教えることができる⁷としている。

表1 中等教育修了資格試験における漢字リストの漢字数

アイルランド	英国	ドイツ	ハンガリー	フランス
101	200	251	150	145

各国のリストを比較してみると、「5 カ国全てが選択している漢字」、「ある一国のみ選択している漢字」、そして「他のどこかの国と共通している漢字」の3種類があるのが分かる。

2.2 「5 カ国全てが選択している漢字」と旧日本語能力試験の漢字

まず5カ国共通の漢字をみると、その総数は90字である（以下「共通90漢字」）。その詳細は表2にまとめた。

表2 5カ国の漢字リスト内の共通の漢字

「共通90漢字」																			
日	月	火	水	木	金	土	気	左	右	一	二	三	四	五	六	七	八	九	十
百	千	万	円	今	国	分	半	年	人	女	男	子	本	先	生	学	校	小	大
中	上	下	山	車	行	来	見	休	食	午	話	語	高	聞	間	書	入	出	雨
東	西	南	北	毎	前	後	川	外	名	父	母	電	読	何	時	言	目	口	駅
新	買	安	週	手	物	体	元	飲	耳										

「共通90漢字」を検証すると、旧日本語能力試験で公表されていた4級の漢字リストと一致するものが76字である。4級の漢字の総数は80字であることを考慮すると、この「共通90漢字」は4級の漢字のほとんどを網羅していると言えよう。含まれなかった4字のうち「天」と「長」の2字が4カ国（「天」は、アイルランド、英国ハンガリー、フランス、「長」は英国、ドイツ、ハンガリー、フランス）で、「白」「友」の2字が3カ国（「白」が英国、ハンガリー、フランス、「友」が英国、ドイツ、フランス）で選択されている。また旧能力試験の観点からみれば、90字のうち4級の76字以外は、13字が3級、1字が2級の漢字となっている。唯一2級の漢字は「耳」で、3級の「目」「口」「手」など「体」に関わる漢字と共に5カ国全部が選択している。

5カ国で選択されている共通の漢字は旧日本語能力試験の4級のリスト内の漢字と概ね同じであ

るが、各国が旧日本語能力試験の4級リストを参照にしたのか、あるいは偶然選択した漢字が4級のリストにあったのかは公開されている資料からは読み取れない⁸。

2.3 一国のみ選択している、各国独自の漢字

上記の「共通 90 漢字」以外では、アイルランドを除く他4国のリストにその国のみが選択している漢字がある。表3はこれらの漢字を国別に表にしたものである。アイルランドはリスト内の漢字のすべてが他のいずれかの国と共通のものであるが、その他の国は、英国が17字、ハンガリーが2字、フランスが1字、そしてドイツは64字がその国だけで選択されている漢字である。ドイツの場合は漢字リストの総数が251と他国より多いのを反映して、独自の選択漢字も多いと思われる。英国の17字という数は、ハンガリー2字、フランス1字に比べて多いとの印象を受けるが、リスト上での漢字総数(表1参照)と対比すると、特に多いとは言えないだろう。

英国の17字は、漢字リストが掲載されているシラバスの中の語彙表⁹を参照してこれらの漢字がどのような語彙に使用されているかをみると、その選択理由がわかる。例えば、「銀」は「銀行」として使用されていて、「和」は和室、「心」は「安心」と「中心」、そして「神」は「神社」と「神道」に使用されている。これに対し、ハンガリーの「色」と「光」に関しては選択の明確な理由が見つからない。フランスの場合は、漢字ではなく反復符号である「々」がリストに掲載されているのは、シラバスの例文でも見られる「昔々」や「少々」などに使用され、この符号の持つ機能的な役割と形の簡単な構成を考慮して採用したと考えられる。

表3 各国独自の選択漢字

英国のみ (17)									
映	真	族	漢	銀	画	心	事	写	使
自	旅	才	庭	和	神	州			
ドイツのみ (64)									
畑	親	計	広	度	開	歌	主	不	着
習	研	究	質	問	題	答	医	通	宅
客	薬	疲	痛	困	閉	遅	夫	妻	彼
便	利	若	忙	降	渡	晴	遠	酒	留
宿	政	治	経	济	育	乘	回	静	石
速	様	島	岩	低	油	雲	荷	奥	区
府	練	歴	史						
ハンガリーのみ (2)									
色	光								
フランスのみ (1)									

々	
---	--

総数の多いドイツは、前述の2巻からなる市販の漢字教材の1巻を使用してドイツ独自の選択が行われていないので、考察は難しい。

2.4 その他の漢字

「共通90漢字」と「各国独自の漢字」以外の漢字がどの国と共通なのかは、表4、表5、表6に示した。これを見ると漢字リストに入れる漢字の選択は各国それぞれに理由があると思われる。

その国での使用頻度が多いので選択されたと思われる漢字の一例が「風」で、アイルランド、英国、ハンガリーが採用していて、この3国では風害も多い。例外は「私」という漢字で、自己紹介などでどの国の中等教育の学習者にとっては使用頻度が多いと思われるが、ハンガリーでは選択されていない。「私」という漢字にはふりがなが付けられて使用されている。

2.3でも述べたが、漢字リストの漢字がどのような語彙に使用されているかをみれば選択理由がわかる漢字もある。例えば、フランス、ハンガリーで選択された「立」は、この漢字だけを見ると選択された理由がわからないが、フランスのシラバス内の例文を見ると「立入禁止」として使われている。

では、語彙としてシラバス内にあるものが学習漢字として規定されているかということ、必ずしもそうではない。例えば「英」という漢字は、フランスのリストでは採用されていない。「英語」はフランスを含む5カ国の語彙集（フランスの場合はシラバス内の例文）に含まれているが、その他の外国語がスペイン語のようにカタカナで表記するのであえてフランスは「英」を選択しなかったのか。また「春夏秋冬」も、アイルランドでは日本の季節に関わる行事が口頭試験の出題トピックの一つで語彙としては学習しているが、漢字としては選択されていない。

同じ「春夏秋冬」や4カ国では採用され「天気」として使用されている「天」は、ドイツのリストにはなく、この両方ともが使用教材の2巻の「日本の四季」をテーマにした課で学習することになっている。

このように、漢字リストの漢字の選択は、基本的にはシラバスでどの語彙が必要とされているかを基に行われているかようだが、例外もあり、国によって様々である。

表4 4カ国共通の漢字（カッコ内数字は共通漢字数）

アイルランド、英国、フランス、ハンガリー (1)									
天									
アイルランド、英国、ドイツ、ハンガリー (1)									
英									
英国、ドイツ、ハンガリー、フランス共通 (19)									
長	鳥	方	古	茶	多	花	文	京	朝
青	昼	少	道	夜	字	海	牛	魚	

アイルランド、英国、ドイツ、フランス共通 (3)			
私	田	好	

表5 3カ国共通の漢字 (カッコ内数字は共通漢字数)

アイルランド、ドイツ、ハンガリー (2)									
森	林								
アイルランド、英国、ハンガリー (1)									
風									
アイルランド、英国、ドイツ (2)									
勉	強								
英国、ハンガリー、フランス (4)									
白	赤	黒	犬						
英国、ドイツ、フランス (8)									
家	売	作	曜	飯	肉	晩	雪		
英国、ドイツ、ハンガリー (16)									
友	町	弟	姉	店	兄	社	近	会	地
帰	場	待	切	持	所				
ドイツ、フランス、ハンガリー共通 (2)									
早	足								

表6 2カ国共通の漢字 (カッコ内数字は共通漢字数)

アイルランド、英国 (1)									
思									
英国、フランス共通 (4)									
冬	春	秋	夏						
英国、ハンガリー共通 (6)									
空	紙	知	音	同	楽				
英国、ドイツ共通 (27)									
妹	教	住	公	屋	室	有	図	館	院
病	料	動	理	部	都	園	番	働	泳
市	号	化	村	寺	県	鉄			
ドイツ、フランス共通 (12)									
夕	明	力	馬	内	暗	米	糸	短	門
貝	竹								
フランス、ハンガリー共通 (1)									
立									
ドイツ、ハンガリー共通 (5)									
歩	走	工	止	数					

3 漢字学習に関する各国の対処方法

本稿の第1節と第2節では、5カ国の同じA2レベルの中等教育終了資格試験のシラバスの中にある漢字リストを比較したが、ここでは日本語の特徴である表記の問題をどのように扱っているかを調べるために、シラバス上の特記事項に関して分析を行った。

3.1 「認識漢字」と「産出漢字」

まず、リストに掲載された漢字の「意味がわかり」正しく「読めること」が求められているのか、あるいは、正確かつ適切に「書く」ことも求められているかを調査した。5カ国のうち唯一フランスが2007年4月26日発行のPalier 1に関する官報N7の漢字リストの説明の中で、認識漢字(passive)のリストである¹⁰と明記している。Palier1では口頭能力に重点が置かれ、筆記試験がないが、「書く」ことが軽視されているのではなく、(学習時に)書くときには、できるだけ漢字を使うように常に促すことが重要との記述も同官報にある。シラバス内で言及がない英国の場合は、その元となっている2007年発表の「現代語：ナショナルカリキュラム」¹¹に、日本語と中国語の読み書きに関する追加事項があり、習得すべき漢字の数(どの漢字かではなく)のリストが認識/産出で分けられている。ただし2013年に発表された新ナショナルカリキュラム¹²では、この追加事項は削除されている。その他の国では、特に分けはされていない。

3.2 辞書の使用

各国のリストを見て分かるように、このレベルで指定されている漢字を使用するだけでは教材や試験のテキストを作成する際に限界がある。したがって、リスト外の漢字を含む語彙の使用に関する対応がいくつか挙げられている。

まず、「読む」に関する対策案の1つが「辞書の使用」である。例えば、アイルランドのシラバスの中では「言語に関する気づき」の目標の項で、語彙と漢字を正確に適切に辞書の助けを借りて使えること¹³と言及している。ドイツのアビトゥア試験統一基準「日本語科目」によると、試験では「日本の書き言葉、特に文字の特殊性に配慮し、原則的に独和・和独の両辞典並びに漢字字典の使用が許される」(ドイツ連邦共和国各州文部大臣、常設協議会事務局1999:9)とある。この字典等の使用は試験問題を理解する為の準備時間内のみで使用が許可されている。

3.3 ひらがなやふりがなの使用

また、ひらがなやふりがなの使用も対策案の1つとして言及されている。英国のシラバス内では、語彙の項で「もしある単語がGCSEのリストにある漢字だけで表記できる場合は漢字を使用すること、ただしその単語がGCSE規定以外の漢字と組み合わせられている場合には、漢字ではなくひらがな表記にする」¹⁴とある。またフランスも、「熟語の中で1つの漢字のみ既習の場合は両方ともひらがなで表記すること」¹⁵と規定している。前述のドイツのアビトゥア試験統一基準にも、テキストの中の単語が使用を許された辞書の助けを借りても十分理解できない場合は、日本語による言い換

えや説明、ドイツ語による訳や説明を加えても良い。また漢字で書かれた難しい単語にはひらがなでふりがなをつけてもよい¹⁶と記述されている。

3.4 評価における対応

辞書は「書く」に関しても使用可となっているのは英国で、書く試験の際には、受験者に英和・和英の辞書の利用を認めること¹⁷としているが、これは漢字に特記している訳ではなく、他言語(例フランス語)のシラバスの中にも同様の記述がみられる。その他の国では試験シラバスでは言及がないが、参考のため試験の採点基準を見ると、アイルランドでは、試験の評価採点基準¹⁸の中で漢字の問題の部分では「読み」のみ、ただし書く試験でシラバス内の漢字使用については評価の対象としている。同様に、ドイツやハンガリーでも書く試験で学習した漢字を正確に使用した場合には加点するとなっている。特にハンガリーの場合はインターネットで公開されている作文の評価採点基準¹⁹によると、評価の観点、受験者が数種類の表記方法を適切に使用しているかを評価することが主眼とされ、漢字の使用は作文の課題の遂行条件ではない。一部間違っているものの漢字なのがわかる文字は、文章の理解を妨げないのであれば、間違いとしてマイナス点にはならない、つまり受け入れられるとの説明がある。

この様に各国それぞれに、他ヨーロッパ言語にはない日本語の漢字を含む表記に起因する問題に対して何らかの対処方法を考案、提供している。

4 まとめ

中等教育修了資格試験を実施している5カ国の漢字リストを検証してみた結果、学習漢字数には約100から約250と差があるが、5カ国で共通の漢字(90)以外にも、互いに共通する漢字が多く、1国だけが選択している漢字は比較的少数である。どの国もリスト上の漢字選択理由を公開していないので明言はできないが、共通漢字が多い理由の一つは、2.2で述べたように、旧日本語能力試験の4級のリストを参照にしたのか、あるいはより単純に、日本語学習の基礎段階に必要な漢字を各国が選択した結果ではないかと考えられる。

ただ、5カ国の中等教育試験はCEFRレベルを採用している以上、CEFRの理念そのものを参照することが望ましく、シラバスの漢字リスト内の漢字選択の上でも行動中心アプローチを考慮する必要があるのではないだろうか。そのためには、学習者の日本語の言語使用領域(ヨーロッパ、またレベルに対応する4つの言語使用領域)やコーパスを利用した使用頻度の分析に従って学習者が遭遇する実際のタスク(言語使用領域とレベルに対応したCan-do)やテーマを設定し、そのタスクやテーマに基づいて漢字を選択するのが望ましい。この意味で、今回分析した漢字リストがCEFRに準拠しているかは公開されている資料だけからは不明だが、ヨーロッパの中等教育での学習者が遭遇するタスクには共通点が多いと考えられるので、5カ国のシラバスにある漢字にも共通のものが多くのも不思議ではないだろう。

ヨーロッパ言語を学習する際には要しない日本語独自の文字表記を学習するのは、ヨーロッパの

中等教育を履修する学習者にとって大きな挑戦に違いない。ひらがなとカタカナに加え必要に応じた漢字の習得が要求されている。日本語の辞書の使用方法も学ばなければならない。この挑戦に対し本稿 3 で述べたように、「試験問題の理解のために辞書の使用を許可する」、「試験のテキスト内で、ひらがなやふりがなの使用する」などに加え、学習した漢字を「書く」試験の中で使用すれば加点の対象となるなど、各国はそれぞれに対応策を提供している。

確かに今回の調査の対象となったレベルでの限られた漢字のみでは、オーセンティックな素材の使用やタスクを遂行することは困難と言えよう。この問題を解決する一策として生み出されたのが各国が示す柔軟な対応であると考えられる。

<注>

- 1 ヨーロッパでは、他にイタリアとルーマニアでも中等教育修了資格試験が実施されているが、入手できた資料の関係で第 1 章、第 2 章と同様にアイルランド、英国、ドイツ、ハンガリー、フランスの 5 カ国の試験を分析した。
- 2 ノルトライン＝ヴェストファーレン (NRW) 州の Abitur Japanese 到達レベルは A2-B1。
- 3 中級の到達レベルは A2-B1。
- 4 第三外国語コース・到達目標 A2 とされている。
- 5 以下各国のシラバスが閲覧できるサイトである。閲覧日はいずれも 2015 年 8 月 6 日

アイルランド：

http://www.curriculumonline.ie/getmedia/6aaec8af-748f-4cdf-9e72-e0348297e42f/SCSEC23_Japanese_Syllabus_eng.pdf

英国：

http://qualifications.pearson.com/content/dam/pdf/GCSE/Japanese/2009/Specification%20and%20sample%20assessments/GCSE_in_Japanese_Spec.pdf

ドイツ：http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SII/k/GOST_Japanisch_Endfassung.pdf

ハンガリー：http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/eretsegi/vizsgakovetelmenyek2012/elo_idegen_nyelv_vk.pdf

フランス：http://nippongo.free.fr/hs7_japonais-vol3.pdf

- 6 Leaving Certificate -Japanese- (注 3 アイルランドを参照) リストには 103 字あるが、2 字が重複して掲載されているので、実際の漢字数は 101 字。また「読」が「続」と記載されている。
- 7 <http://nippongo.free.fr/DAPalier1.pdf> (最終閲覧日：2015 年 8 月 6 日)
- 8 フランスの場合は 2005～2006 年に日本語教育関係者が集まって行った日本語教育カリキュラム委員会および、2006～2007 年の教育省、中学のカリキュラム小委員会の中で様々な考察と話し合いを通して独自の漢字リストが設定された。その際参考にした漢字リストとしては、教育漢字表および、東京リセフランセ、ニューカレドニアの中等教育、パリのラ・フォンテーヌ高校、リヨンのアンペール高校、JLTPN3 と N4、複数の漢字の教科書のリストが挙げられている。P102,p125 Bazantay, J. Les nouveaux programmes de japonais langue vivante, in Le japonais au XXIe siècle : bilan et perspectives, Direction générale de l'enseignement scolaire bureau de la formation continue des enseignants (2009).
- 9 http://qualifications.pearson.com/content/dam/pdf/GCSE/Japanese/2009/Specification%20and%20sample%20assessments/GCSE_in_Japanese_Spec.pdf (最終閲覧日：2015 年 8 月 6 日)

- 10 <http://nippongo.free.fr/DAPalier1.pdf> (最終閲覧日：2015年8月6日)
- 11 Department for Education and Employment (1999) p.47.
- 12 Languages programmes of study: key stage 3 National Curriculum in England
以下のサイトで閲覧可能。
https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/239083/SECONDARY_national_curriculum_-_Languages.pdf (最終閲覧日：2015年8月6日)
- 13 Leaving Certificate -Japanese- (注5 アイルランドを参照)
- 14 注5 英国を参照。
- 15 注5 フランスを参照。
- 16 注5 ドイツを参照。
- 17 注5 英国を参照。
- 18 評価採点基準が次のサイトで閲覧できる。 https://www.examinations.ie/tmp/1440505776_8522758.pdf
- 19 採点基準が以下のサイトで閲覧可能。
http://dload.oktatas.educatio.hu/erettsegi/feladatok_2014tavasz_kozep/k_japan_14maj_ut.pdf (最終閲覧日：2015年8月6日)

<参考文献・資料>

Department for Education and Employment (1999) *Modern Foreign Languages: The National Curriculum for England, Key Stages 3-4*, The Stationery Office

加納千恵子、竹中弘子、清水百合、石井恵理子 (1996) 『基本漢字 500 BASIC KANJI BOOK VOL. 1』
株式会社 凡人社

ドイツ連邦共和国各州文部大臣常設協議会事務局 (1999) 「アビトゥア試験統一基準『日本語科目』
各州文部大臣協議会における決議 日本語版 (2002) 翻訳：武田醇一 国際交流基金

稿末資料1 5カ国の漢字リスト

アイルランド (101)									
男	女	子	父	母	私	名	英	東	人
南	北	国	外	田	山	川	森	林	西
月	火	水	木	金	土	年	時	分	日
今	毎	週	間	半	風	雨	天	気	午
入	口	上	中	下	右	左	前	後	出
電	駅	一	二	三	四	五	六	七	車
九	十	百	千	万	円	本	大	小	高
安	新	買	物	好	元	思	話	言	聞
書	読	語	体	耳	目	手	休	学	先
生	行	来	食	飲	見	勉	強	校	八
何									
英国 (200)									
一	二	三	四	五	六	七	八	九	十
下	口	才	山	子	女	小	上	川	千
大	土	万	円	化	火	月	牛	犬	元
午	公	今	手	少	心	水	切	中	天
日	父	分	方	木	友	外	古	号	左
市	写	出	生	右	田	冬	白	半	母
北	本	目	兄	安	会	気	休	好	行
西	字	寺	耳	自	州	先	多	地	同
肉	年	百	毎	名	有	何	花	近	見
言	私	社	車	住	凶	赤	村	体	町
男	売	来	作	弟	雨	英	画	学	京
金	空	国	事	所	青	知	長	店	東
物	和	使	夜	泳	姉	妹	映	音	海
県	後	思	持	室	春	秋	食	神	前
待	庭	風	昼	南	屋	茶	院	家	夏
帰	校	高	時	紙	書	真	病	勉	旅
料	教	強	魚	黒	週	雪	族	鳥	都
動	部	理	飲	晩	間	場	番	朝	道
買	飯	園	漢	楽	新	鉄	電	働	話
駅	銀	語	読	聞	館	曜	人	入	文

ドイツ (251)									
一	二	三	四	五	六	七	八	九	十
人	入	下	月	山	子	女	小	上	川
千	大	土	万	円	火	来	本	年	午
今	国	水	中	日	父	分	木	外	間
左	出	生	右	金	半	母	北	食	後
東	気	休	行	西	前	百	毎	名	男
先	見	学	雨	南	車	電	高	語	校
話	聞	書	飲	安	何	言	目	口	駅
新	買	時	週	手	物	体	元	耳	読
友	会	強	店	古	長	朝	昼	夜	暗
島	作	好	回	有	妹	兄	弟	姉	勉
家	公	園	泳	遠	京	都	広	社	帰
曜	住	所	場	多	乗	親	凶	私	町
通	近	道	静	石	早	速	青	少	様
屋	晴	地	売	夕	方	数	教	室	門
力	明	林	森	畑	岩	足	竹	米	貝
糸	花	茶	肉	文	字	牛	馬	魚	鳥
晩	短	低	油	海	酒	待	計	飯	宅
客	英	薬	雪	雲	医	度	病	疲	痛
困	開	閉	持	荷	寺	遅	寺	歌	切
夫	妻	彼	主	奥	便	利	不	若	忙
降	着	渡	走	歩	止	動	働	内	部
院	鉄	工	館	番	号	市	村	区	府
県	練	習	研	究	留	質	問	題	答
宿	政	治	経	済	歴	史	育	化	理
科									
ハンガリー (150)									
安	一	飲	右	雨	英	駅	円	音	下
何	火	花	会	海	外	学	楽	間	帰
気	休	牛	魚	京	近	金	九	空	兄
月	犬	見	元	言	古	五	午	後	語
光	口	工	校	行	高	国	黒	今	左
三	山	四	姉	子	止	紙	字	持	時

耳	七	社	車	手	週	十	出	所	書
女	小	少	上	場	色	食	新	森	人
水	数	生	西	青	赤	切	先	千	川
前	早	走	足	多	体	待	大	男	知
地	茶	中	昼	朝	町	長	鳥	弟	天
店	電	士	東	同	道	読	南	二	日
入	年	買	白	八	半	百	父	風	物
分	文	聞	歩	母	方	北	本	毎	万
名	木	目	夜	友	来	立	林	六	話
フランス (145)									
日	月	火	水	木	金	土	曜	何	々
一	二	三	四	五	六	七	八	九	十
百	千	万	円	今	時	分	半	年	人
女	男	子	本	先	生	学	校	小	大
中	上	下	私	目	口	山	田	好	車
力	行	来	見	休	食	飲	飯	言	読
話	語	門	聞	間	書	入	出	買	売
立	作	白	黒	赤	青	前	後	内	外
左	右	東	西	南	北	午	朝	昼	晩
夜	夕	毎	週	春	夏	秋	冬	体	耳
手	足	家	父	母	電	駅	道	京	茶
米	肉	犬	牛	鳥	魚	馬	国	物	文
字	名	方	元	天	気	雨	雪	川	海
貝	花	竹	糸	早	高	安	多	少	古
新	長	短	明	暗					

稿末資料2 5カ国リスト内に含まれる全漢字 (289字)

一	二	三	四	五	六	七	八	九	十
人	入	下	月	山	子	女	小	上	川
千	大	土	万	円	火	来	本	年	午
今	国	水	中	天	日	父	分	木	外
左	出	生	右	金	半	母	北	食	後
東	気	休	行	西	前	百	毎	名	男
先	見	学	雨	南	車	電	高	語	校
話	聞	書	間	安	何	言	手	物	体
目	元	口	駅	新	買	時	週	飲	耳
私	田	勉	強	好	長	白	読	文	方
古	茶	字	多	肉	赤	花	冬	売	作
京	青	昼	海	春	秋	牛	犬	少	夏
家	道	朝	鳥	魚	晚	飯	曜	英	思
風	友	待	町	弟	公	画	屋	心	空
切	事	知	店	兄	写	室	社	近	有
使	会	夜	住	持	函	姉	自	妹	映
地	音	同	楽	帰	紙	場	号	所	市
化	村	寺	県	夜	夕	足	立	力	明
内	暗	米	糸	短	門	雪	森	林	馬
貝	竹	歩	走	色	工	止	光	数	館
院	真	病	教	旅	料	黒	族	動	理
漢	銀	都	部	番	園	働	才	庭	和
泳	神	州	鉄	畑	親	計	広	度	開
歌	主	不	着	習	研	究	質	問	題
答	医	通	宅	客	薬	疲	痛	困	閉
遅	夫	妻	彼	便	利	若	忙	降	渡
晴	遠	酒	留	宿	政	治	経	済	育
乗	回	静	石	速	様	島	岩	低	油
雲	荷	奥	区	府	練	歴	史	々	

テーマ2：日本語教育における大規模言語テストとCEFR

第4章 CEFR共通参照レベルとJLPTレベルの関連付けに関する考察

織田智恵

1 調査の背景と目的

本報告書の「はじめに」で述べたように、ヨーロッパの言語教育の現場ではCEFRの共通参照レベル（以下CEFRレベル）が言語運用能力の共通指標として主流になりつつある。CEFR発表後、言語教育関係者の間でCEFRレベルがいち早く受け入れられた要因は、言語の熟達度レベルがCEFRという共通の参照枠組みに裏付けされているという点、Can Do¹（能力記述文）で記述されているためわかりやすいという点、また国や機関、そして言語を超えて同じ指標が共有でき、利用者間での透明性と一貫性を保つことができるという点であろう。

特に人々の移動が促進されているヨーロッパでは、言語学習者・使用者が就職や進学、あるいは留学等の理由で、自分の言語運用能力を提示する機会が増大している。学習者の能力を的確にわかりやすく表記したCEFRレベルを参照すること、またこの指標を共有することは、人々のスムーズな移動に欠かせない助けとなっている。

CEFRレベルの普及は、言語の大規模試験にも多大な影響を及ぼしている。CEFR構築の目標の1つは、「既存のレベル基準、試験で要求される熟達度レベルを記述する作業を助け、それによって異なった資格の比較を容易にすること」（CEFR第3章第1節）とあるが、実際2001年の発表以来ヨーロッパ言語の主な大規模言語試験はCEFRのレベルとの擦り合わせ作業を行い、現在は各試験の指標をCEFRレベルで表示するか、対応表を公表して²いる。

では、世界の日本語教育での状況はどうだろうか。現在日本国内外、特にヨーロッパで活用されている日本語能力に関する指標としては、国際交流基金（以下JF）と日本国際協力支援協会が実施する日本語能力試験（以下JLPT）が主流である³。ヨーロッパでは日本語以外の他言語の多くが指標としてCEFRレベルを使用してきた現在、日本語教育・学習の現場でもJLPTのレベルとCEFRの共通参照レベルとの関連の可能性を探ることが急務となっている。同時に2010年のJLPTの改訂を初め、CEFRの考え方を基礎にして⁴構築されたJF日本語教育スタンダード（以後JFS）の発表等、日本語能力の評価やレベルに関して新たな動きがここ数年顕著にみられている。

このような状況を踏まえ、評価基準グループはJLPTとCEFRレベル、またJFSとCEFRレベルの対応付けが可能かどうかを探るため、以下の事項を調査することにした。

- ① JLPTの新試験の「日本語能力試験Can-do自己評価リスト」に使用されているCan Doリスト。
- ② JFSとJLPTとの関係を探る試行調査。

本稿は、まずこの2つの事項の概要を紹介し、その後本グループがおこなった調査内容を述べ、その結果の考察をまとめるが、本研究の調査は2012年までのものであることをご承知いただきたい。

2 2つの連関調査の概要（2012年現在）

本節では JLPT の改訂に伴って発表された「日本語能力試験 Can-do 自己評価リスト」の作成過程で実施されたアンケート調査と、同時期に公開された JFS と JLPT の連関を探る試行調査の概要を述べる。この二つの調査は 2012 年に発表されている。

2.1 JLPT 新試験の調査

2.1.1 JLPT新試験の概要と「日本語能力試験Can-do自己評価リスト」

JLPT は 2010 年に従来の言語知識を測る試験から、課題遂行能力とそのためのコミュニケーション能力を測る新試験に改訂された。(参照先：https://www.jlpt.jp/reference/pdf/guidebook_s_j.pdf)

旧試験の「認定の基準」は、習得した言語知識の量と学習時間数で規定されていた。新試験では「認定の目安」⁵とその名を変え、Can Doで表した言語行動で記述されている。例えば旧試験3級の基準では「基本的な文法・漢字（300字程度）・語彙（1,500語程度）を習得し、日常生活に役立つ会話ができ、簡単な文章が読み書きできる能力（日本語を300時間程度学習し、初級日本語コースを修了したレベル）」とある。これに対して同等とされる新試験のN4では「基本的な日本語を理解することができる」と総括し、その中でも「読む」に関しては「基本的な語彙や漢字を使って書かれた日常生活の中でも身近な話題の文章を、読んで理解することができる」とあり、また「聞く」に関しては「日常的な場面で、ややゆっくりと話されている会話であれば、内容がほぼ理解できる」と言うCan Doで記述している。「認定の目安」の中のCan Doは、受験者がどのレベルの試験を受けるかを選択する時の目安、つまり試験で何が測られるかの目安となるもので、試験内容を反映して「聞く」と「読む」の2つの受容技能に関してのみである。

「認定の目安」とは別に、試験結果の解釈の参考資料として「日本語能力試験Can-do自己評価リスト（JLPT Can-do）」⁶が提供されている。このリストは、各レベルでの合格者が日本語を使用する具体的な行動をCan Doで表したもので、作成過程で「日本語能力試験Can-do自己評価調査」を実施し、2010年9月から2011年12月の間に2度アンケート調査をおこなっている。

この調査の対象は JLPT の受験者⁷で、当試験では測られていない「話す」「書く」を含めた4技能に関しての Can Do リストを提示し、各項目に対し「できる」から「できない」までの4段階⁸で自己評価してもらう。その回答をもとに、使用した Can Do の難易度の順位を決めそれを技能別のリストに作成している。この調査で使用された Can Do は「駅やデパートでのアナウンスを聞いて、だいたい理解できる」（「聞く」の一例）のような行動を記述したものであるが、回答者がその行動を実際に経験していない場合には、その場面を想像して回答することとなっている。こうして完成したリストは、「このレベルの合格者は日本語を使ってどんなことができそうか」というイメージを作るために活用できる⁹と説明されている。

当調査の作成の目的、調査の方法と内容、分析とリスト作成の方法などをまとめた報告書が、中間報告として2011年6月に、最終報告¹⁰が2012年10月に公開されている。この二つの違いは、最終報告では、データ数の増加、調査実施国・地域が増えたこと、調査に使用したCan Doリストの手直しがなされたこと、収集したデータに2段階の統計分析（IRT分析）をおこなわれたこと、各レベル別の結果が技能別に一覧として表記していること、などである。

2.1.2 JLPT-CDS と CEFR との対応の試み

JLPT-CDSの作成途上でこのCan Doを利用して日本語能力試験とCEFRとの対応関係を把握する試みが行われているので、ここで補足として概要を紹介したい。この試みは、2006年8月にベルリンで開催された第5回国際日本語OPI・シンポジウムで「日本語能力試験 can-do-statements (試行版) と CEFR-DIALANG との対応付けの試み」(大隅ほか2006)として口頭発表されている。それによれば、試行版開発は次の方針に従って進めていると説明されている(大隅ほか2006:1)。

1. 日本語能力試験の4つの級を1つの尺度上に乗せる(級等間化)
2. モニター試験受験結果の能力水準と、各statementについての、学習者自己評価を対応付ける
3. 各statementについて、教師の評価(各級イメージ)を調査する
4. 国内外におけるstatementの、実際の言語場面での使用・接触頻度調査を行い、汎用性を裏付ける資料とする
5. 国際的な他の外国語能力基準との対応付けに努める、という方針に従って進めている

また、開発された試行版の計80項目のCan Do中でCEFR-DIALANGとほぼ同じ内容を表している項目が「聞く:6項目」、「読む:9項目」、「書く:10項目」あり、この項目をCEFRのレベルと対応させ、その結果を一覧表として提示している。さらに「この分析により、JLPT-CDSおよびCEFR-DIALANGは、特に「聞く」「書く」において順序性の一致がみられた。CEFR-DIALANGを外在基準として眺めた時、順序性と言う観点からは、「聞く」「書く」を中心に、JLPT-CDSには一定の妥当性が認められたと考えられる」(大隅ほか2006:3)とまとめられている。「さらに、今後はこれらについて検討を重ねるとともに、順序性と困難度を組み合わせ、最終目的であるCEFRとJLPTの対応付けに取り組みたい」(大隅ほか2006:3)との結論で終わっている

2.2 JFS と JLPT との関係を探る試行調査：JF 日本語教育スタンダードに基づいたパフォーマンス評価と日本語能力試験の合否判定との関係

JLPT レベルと CEFR レベルとの直接の対応付け以外の可能性として、JLPT 改訂と同じ2010年に発表されたJF日本語スタンダード(以後JFS)との連関の可能性が浮かぶ。これはヨーロッパの現場に身を置く教師達の間でも関心が高い。2012年8月にロンドンで開催された「第1回AJEワークショップ」の2日目の「日本語能力試験とJF日本語教育スタンダード」と題したパネルディ

スカッションの後に収集された参加者からのコメント（ヨーロッパ日本語教師会 2012：133-145）の中にも JLPT と JFS の連関に関するコメントや質問が多数あった。

JFS は、国際交流基金が CEFR を基盤にして開発、発表した日本語教育の枠組みツールである。「相互理解のための日本語（課題遂行能力と異文化理解能力の発達）」を理念とし、「日本語の教え方、学び方、学習成果の評価のし方を考えるためのツール」（国際交流基金 2010：6）として開発され、例えばコースデザイン、教材開発、試験作成などにも活用できるとある。また、「JF スタンダードを使うことによって、日本語で何がどれだけできるかという熟達度がわかり」（国際交流基金 2010：6）、その熟達度レベルを 6 段階に設定しており、CEFR との対比がしやすい。また、JF スタンダードを用いることにより、日本語の熟達度を CEFR に準じて知ることができるとホームページ¹¹で説明している。

2012 年 2 月には国際交流基金日本語国際センター主催の研修参加者を対象に JFS と JLPT との関係を探るための試行調査がおこなわれた。この調査のまとめである「JF 日本語教育スタンダードに基づいたパフォーマンス評価と日本語能力試験の合否判定との関係」¹²が 8 月に発表された。それによると、調査対象者計 96 名に、まず JLPT の調査用試験を受験してもらう。その後 1 週間以内に、JF Can Do の「産出（話す・書く）」と「やりとり（話す・書く）」の中から抽出したものを使用して、研修で授業を担当している講師がパフォーマンス評価を行い、その評価と JLPT の合否とを照合するというものである。その結果、基礎段階を超えた学習者の結果には JFS と JLPT の合否にゆるやかな連関がみられたが、基礎段階の学習者では明らかな連関がみられなかったとある。

3 本グループが行った調査研究内容

前節で述べた当プロジェクトチームの評価基準グループは、まず 2011 年 6 月に発表された中間報告に記載された「日本語能力試験 Can-do 自己評価レポート」の Can Do リストを詳細に検証した。その背景には、もし JLPT と CEFR の関連性（特にレベルや Can Do に関して）が認められれば、それをもとにヨーロッパの日本語教育現場で共有できる評価基準を検討して行く上で何らかの示唆が得られるのではないかとの考えがあった。検証の結果 CEFR との連関の可能性を探るという視点から観ると、中間報告の内容に関して疑問や質問が出てきた。それらの質問事項をまとめて 2012 年 7 月に国際交流基金試験センターに質問表として提出（金井ほか 2012：40-41）した。

提出した計 24 の質問事項は「1. 今回の調査方法に関して」「2. 今後の調査に関して」またリスト内の Can Do に関して「3. レベル設定」「4. 4 技能」「5. 記述文の作成方法」の 5 項目に分類される。

その後、前述の AJE 第 1 回ヨーロッパ日本語教育ワークショップの 2 日目のパネルディスカッション¹³の場で日本から出席した国際交流基金から、当プロジェクトチームが提出した質問に応える内容を含めた説明を受けた。さらに、本グループは 10 月に公開された最終報告を検証した。

4 調査に関する考察

4.1 JLPT Can-do に関する考察

中間報告書と最終報告書を検証した結果以下の課題が浮上した。

a. 最終報告でのデータ数

最終報告と共に発表された「日本語能力試験 Can-do 自己評価リスト (JLPT Can-do)」完成版では、4 技能別に Can Do の難易度を示すリストがあり、同時に Can Do 各項目の右側に緑色の濃淡で各レベルの合格者のその項目に対する自己評価結果の推計を表記してある。

まず、この Can Do の難易度の順位決定には、合否は問わず受験者全員のデータを使用した。さらに最終報告では、中間報告時のデータに、その後収集したデータを加えて分析を行っているので、報告書内の表 4 調査対象者 64,842 人の中に中間報告時の 27,165 人が含まれていると思われる。

一方、自己評価結果の推計（緑色の濃淡部分）の割合は「合格者のうち経験が「ない」と回答した項目が比較的少ない者のデータを対象とし、その中でも合格ライン付近の合格者（図 1）のデータのみを使用しています」（国際交流基金 2012：3）と説明があり、報告書の中の図 1 では、合格者の 3 分の 1 がデータになっているように見えるが、実際のデータ数は不詳である。

b. データ収集方法

データ収集方法に関しては次の二点で問題が見られた。

1. データ収集の調査実施国・地域に偏りがある。特に中間発表の時点では、アジアの国のみで、その内訳の 67.2%が韓国の受験者であった。最終報告では、オーストリア、アメリカ、カナダが足されたがこの 3 国で全体のデータの 1.3%のみで、全体に比してアジア以外での受験者数が少ないことから当然なのかも知れないが、ヨーロッパの国は最終報告の調査対象にも入っていない。JLPT が世界的な規模の試験であることから、このような調査の対象における地域バランスは重要な要素ではないだろうか。

2. また、アジア諸国からのデータに関しては、読解能力は漢字の知識による差が大きいことが予想されるので、漢字圏と非漢字圏を比較対照としたデータが公開されていない。

c. Can Do の作成方法

ここで使用された Can Do は、2006 年に JLPT-CDS 試行版として作成されたもので、その作成方法に関しては、「JLPT 日本語能力記述文作成の試み」（長沼他 2007）に詳しい。記述文作成にあたっては CEFR-DIALANG, ACTFL-OPI, TOEFL 等を参考¹⁴にしたが、「JLPT-CDS の施行版は Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) をベースとして作成されており（大隅他、2006）、同様のフレームワークを開発していくことは、これから改訂される日本語能力試験の級イメージを固めていくためにも重要であろう」（長沼他 2007：215）との言及がある。つまり CEFR の枠組みを参考にしたのではなく記述文のみを参考にしたとのことだ。その上で「日本語らしい特徴を加味して、予備調査を重ねた上で、各レベルの特徴を示す反応が出やすいものに修正」（国際交流基金 2011: 1）とあるが、「日本語らしい特徴」として敬語に関する言及以外に何を加えたのかが不明である。また、各レベルの特徴を示す反応が出やすいものとあるが、各レベルの特徴はどこを

参照したのかと言う疑問が残る。

4.2 JFS と JLPT との関係を探る試行調査に対する考察

この調査には2点の課題が残る。まず一点目は、調査対象が計96名と言うデータ数の少なさに加え、そのうちの3分の2が日本語教師であり、残りの3分の1は外交官・公務員で、調査対象者が限定されているということである。実際「おわりに」と言うまとめの中で、「本調査では、調査対象者の国籍は多様であったものの、日本語教師という同じ職業に携わる者が半年間等しい環境で同じ研修を受けていたという背景から、日本語能力が比較的均質であったと考えられ、今回のデータが、国内外すべての日本語教育現場に当てはまるとは言えない」（国際交流基金 2013：7）と分析している。2点目としては、JFS は産出のみの枠組みではなく、受容も含んだ総括的な枠組みであるのに、それを基盤に産出のみを測ったことも疑問点だ。

この調査の結果のみを基礎にしてホームページ上で示唆している「日本語の熟達度を CEFR に準じて知ることが可能」と言うのには限界があるのではないだろうか。しかしながら今後「国内外の多くの現場で検証やデータ蓄積を重ねることで、JFS のパフォーマンス評価と JLPT の連関の様相をより明らかにしていきたい」（国際交流基金 2013：7）と締めくくっているのも、この連関の調査は続くものと思われる。しかしながら、JF からの連関調査に関しては 2012 年以降公表されていないので、この段階で本グループの調査も終了している。

5 まとめ

現時点では JLPT と CEFR の連関は困難と言わざるを得ない。だが、非ヨーロッパ言語でもこのヨーロッパ言語を視野に置いて構築された CEFR とのレベル上での連関が求められ、大規模試験において対応付けが進められていることを考えれば、その必然性は明らかである。

今後望ましいのは現在行われている多側面からの連関の試みが続行され、より多くのデータが集積、公表されることで、日本語教育・学習に携わる人々が共有できる拠り所を構築することではないだろうか。JLPT と CEFR の連関がない状況の中で、日本語教育に従事する、特に CEFR レベルの浸透が進んでいるヨーロッパの現場の教師達または学習者達は、担当の学生や学習者自身の熟達度レベルを CEFR レベルで明示しなければならない状況に遭遇することが多々ある。例えば高等教育の現場では、専攻する言語の話されている国への留学を義務づけているコースが多い。日本語を専攻する学生は日本に留学し、日本で受験した JLPT の 5 段階で表されたレベルを自国に持ち帰る。自国の担当教師は、この JLPT レベルを CEFR レベルに変換して教えている機関当局に提出を求められているといったようなケースでは、各現場で何らかの解決策が取られているのであろう。このような解決案を持ち寄って互いの経験と知見を集積していくことが、この連関を可能にする方策の一つではないか。

また、JLPT との連関の試みとは別に、直接 CEFR に準拠した日本語の試験を開発しようという試みもなされている。JF 海外拠点が開発している「JFS/CEFR に基づくレベルチェックテスト (A1)」

¹⁵である。これは JFS に基づく日本語講座を開講しているマドリッド日本文化センター、パリ日本文化会館、ケルン文化会館の3つの JF 拠点での日本語講座レベルチェックテストとして開発しているものである。それによると「日本語でも CEFR に基づいた試験の開発は可能であることが示された。また日本語の表記や語彙や文型等の範囲に関しては、JFS に準拠し、日本語の文脈を考慮して作成された『まるごと』を拠り所にすることで解決の方向性を示すことができた」(熊野ほか 2013a : 87)とある。その後は A2 レベルの試験開発がなされ、2012 年 6 月と 7 月にマドリッドで実施されたデータを基に分析のまとめ ¹⁶が発表されている。これは『まるごと』を使用しての JF 拠点での講座間で利用される共通試験として開発されるものであり、全世界の様々な学習機関で学ぶ学習者が受験する大規模言語テストの JLPT とは当然ながら規模も目的も違う試験である。しかし、このような試みから得られるデータが多く発表されることで、今後のヨーロッパ日本語教育における評価やレベル設定の CEFR との対応付けの一助となることが期待される。

上記の日本語講座レベル認定試験と同様に、JFS に準拠した、JLPT では測られない口頭能力のみを対象にした「やりとりの課題遂行能力を測る口頭テスト」¹⁷も開発されている。このテストを行うことで JFS/CEFR レベルの A1 から B2 までの 4 レベルを測定できるとのことだ。このようなテストの受験者の結果と同じ受験者の JLPT の試験結果との相関のデータも、多く集積されることを望みたい。現在は口頭試験だけだが、同様なテストが作文などの多技能にも発展していくことを期待したい。

同時に、日本語教育での RLD (Reference Level Descriptions for national or regional languages、レベル参照記述)¹⁸が早急に整備されることが望まれる。ヨーロッパの他言語の多くで RLD が整備されている状況を見ると、日本語の場合にも JLPT との連関のみならず、教育現場での諸々の場面で(例：教材開発、コースのレベル設定など) CEFR レベルとの擦り合わせの際に拠り所となるのではないだろうか。

これらのデータを基に、他の大規模試験をモデルにして、JLPT レベルと CEFR レベルの信頼できる対応付けがおこなわれることで、ヨーロッパの日本語教育現場において活用しやすい評価基準・指標が共有できるのであろう。

<注>

1 本稿では「Can Do」に統一するが、引用部分では原文に従う。

2 例えば以下のようなものがある。

Cambridge English : <http://www.cambridgeenglish.org/cefr/> (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)

英語 : IELTS (International English Language Testing System)

http://www.ielts.org/researchers/common_european_framework.aspx (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)

スペイン語 : DELE (Los Diplomas de Español como Lengua Extranjera)

http://diplomas.cervantes.es/en/information/dele_description.html (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)

フランス語 : DELF (Diplôme d'Etudes en Langue Française) / DALF (Diplôme Approfondi de Langue Française)

<http://www.ciep.fr/en/delf-dalf> (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)

ドイツ語：Goethe-Zertifikat

<http://www.goethe.de/lm/prj/pba/bes/enindex.htm> (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)

- 3 2013 年の日本国内、海外を含め受験者数は 571,075 人。
2013 年第 1 回日本語能力試験 実施結果。<http://www.jlpt.jp/statistics/archive/201301.html> (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)
2013 年第 2 回日本語能力試験 実施結果。<http://www.jlpt.jp/statistics/archive/201302.html> (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)
- 4 国際交流基金 (2010) 「JF 日本語教育スタンダード 2010」 p.6
- 5 日本語能力試験の次のサイトで閲覧できる。<http://www.jlpt.jp/about/levelsummary.html> (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)
- 6 日本語能力試験の次のサイトで閲覧できる。<http://www.jlpt.jp/about/candolist.html> (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)
- 7 中間発表では 27,165 人、最終発表では中間を含め 64,842 人。「日本語能力試験 Can-do 自己評価調査レポート「中間報告」」は次のサイトでダウンロードできる。http://www.jlpt.jp/about/pdf/cds_interim_report.pdf (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)
- 8 「できる」、「難しいがなんとかできる」、「あまりできない」、「できない」の 4 段階。
- 9 注 6 を参照。
- 10 「日本語能力試験 Can-do 自己評価調査レポート「最終報告」」は次のサイトでダウンロードできる。
http://www.jlpt.jp/about/pdf/cds_final_report.pdf (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)
- 11 JF 日本語スタンダードの次のサイトで閲覧できる。<http://jfstandard.jp/summary/ja/render.do> (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)
- 12 http://jfstandard.jp/information/attachements/000125/jfs_jlpt_report.pdf このサイトで当該のレポートがダウンロードできる。
(最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)
- 13 ヨーロッパ日本語教師会 (2012) 「ヨーロッパ日本語教育 17」 pp.113-129
- 14 大隅他 (2006) p.1
- 15 熊野ほか (2013) a. 『日本語教育紀要 9 号』 pp.73-88
<http://www.jppe.go.jp/j/project/japanese/teach/research/report/09/pdf/05.pdf> このサイトで当該レポートがダウンロードできる。
(最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)
- 16 熊野ほか (2013) bpp.151-156.
- 17 磯村ほか (2013) pp.157-162. テスト用キットは以下のサイトに掲載されている。<http://jfstandard.jp/roleplay/ja/render.do>
(最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)
- 18 欧州評議会の以下のサイトでリストと内容が閲覧できる。英語、フランス語、ドイツ語、スペイン語、イタリア語等計 10 言語が掲載されている。http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/DNR_EN.asp#P61_9444 (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)

<参考文献>

Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press. Appendices A, B, C, D.

- 磯村一弘・長坂水晶・押尾和美・篠原亜紀 (2013) 「JF 日本語教育スタンダードに準拠した A2~B2 レベルの口頭テストの開発—ロールプレイで測る「やりとり」の課題遂行能力—」『ヨーロッパ日本語教育 18』pp.157-162 ヨーロッパ日本語教師会
- 大隅敦子・野口裕之・熊谷龍一・石毛順子・長沼君主・和田晃子・伊東祐郎 (2006) 「日本語能力試験 can-do-statements (試行版) と CEFR-DIALANG との対応付けの試み」『第 5 回国際日本語 OPI・シンポジウム』ベルリン:ベルリン日独センター
- 金井篤・久保田美子・篠崎摂子・奥村三菜子・織田智恵・セーカーチ アンナ・福島青史 (2012) 「日本語能力試験と JF 日本語教育スタンダード」『ヨーロッパ日本語教育 17』pp.113-129 ヨーロッパ日本語教師会
- 熊野七絵・伊東秀明・蜂須賀真希子 (2013a) 「JFS/CEFR に基づく JFS 日本語講座レベル認定試験 (A1) の開発」『日本語教育紀要 9 号』pp.73-88 国際交流基金
- 熊野七絵・伊東秀明・蜂須賀真希子・羽太園・三矢真由美・西岡あや・垣内良太・奥山玲織奈 (2013b) 「JFS/CEFR に基づく JFS 日本語レベルチェックテスト (A1, A2) の開発」『ヨーロッパ日本語教育 18』pp.151-156 ヨーロッパ日本語教師会
- 国際交流基金 (2010) 『JF 日本語教育スタンダード 2010』国際交流基金
- 国際交流基金 (2011) 『日本語能力試験 Can-do 自己評価調査レポート《中間報告》』2011 年 6 月発表) http://www.jlpt.jp/about/pdf/cds_interim_report.pdf (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)
- 国際交流基金 (2012) 『日本語能力試験 Can-do 自己評価調査レポート《最終報告》』2012 年 10 月発表) http://www.jlpt.jp/about/pdf/cds_final_report.pdf (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)
- 国際交流基金 (2013) 『JF 日本語教育スタンダードに基づいたパフォーマンス評価と 日本語能力試験の合否判定との関係 —国際交流基金研修参加者を対象とした試行調査—』
http://jfstandard.jp/information/attachements/000125/jfs_jlpt_report.pdf(最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)
- 長沼君主・大隅敦子・和田晃子・伊東祐郎・熊谷龍一・野口裕之 (2007) 「JLPT 日本語能力試験記述文 作成の試み—日本語能力試験 (JLPT) Can-Do Statements 試行版の分析から—」『2007 年度日本語教育学会秋期大会 (龍谷大学、2007.10.7.) 【予稿集】』 pp. 215-218

<参考サイト> (最終閲覧日 2015 年 8 月 6 日)

Council of Europe RLD 一覧

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/DNR_EN.asp#P61_9444

国際交流基金

日本語能力試験実施結果 (2013 年)

<http://www.jlpt.jp/statistics/archive/201301.html>

<http://www.jlpt.jp/statistics/archive/201302.html>

N1~N5:認定の目安

<http://www.jlpt.jp/about/levelsummary.html>
日本語能力試験 Can-do 自己評価リスト(JLPT Can-do)

<http://www.jlpt.jp/about/candolist.html>
日本語能力試験 Can-do 自己評価調査レポート《中間報告》

http://www.jlpt.jp/about/pdf/cds_interim_report.pdf
日本語能力試験 Can-do 自己評価調査レポート《最終報告》

http://www.jlpt.jp/about/pdf/cds_final_report.pdf
JF日本語教育スタンダード

<http://jfstandard.jp/summary/ja/render.do>
「JF 日本語教育スタンダードに基づいたパフォーマンス評価と日本語能力試験の合否判定との
関係―国際交流基金研修参加者を対象とした試行調査―」

http://jfstandard.jp/information/attachements/000125/jfs_jlpt_report.pdf
「JFS/CEF に基づく JFS 日本語講座レベル認定試験 (A1) の開発」

<http://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/teach/research/report/09/pdf/05.pdf>
「JF 日本語教育スタンダード準拠 ロールプレイテスト」

<http://jfstandard.jp/roleplay/ja/render.do>

テーマ3：ヨーロッパにおけるCEFR準拠の大規模言語試験の開発の事例

第5章 CEFRに準拠した行動中心アプローチによるフランス全国規模の外国語能力試験： 高等教育言語運用能力認定CLESの場合

東伴子

1 はじめに

CLES (Certificat de compétences en langues de l'enseignement supérieur) は CEFR に準拠した高等教育課程の学生対象の外国語能力認定試験である。2000年に設立され、フランス高等教育・研究省の認定を受けて全国規模で実施されている。この試験の設立は、フランスの大学生が専攻科目に関わらず2カ国語の運用可能な外国語能力を習得して社会に出ることを奨励する政策に基づいており、学習者を社会で行動するもの (social agent) とみなす CEFR の理念と密接に結びついていると言える。試験問題は行動中心の考えに基づいたシナリオ形式 (3.3.1 参照) であり、大規模な試験としては事例が少ない¹。

本稿では、その設立の背景から現在までの経緯をフランスの外国語教育政策という観点から概観した後、現在の試験の組織、試験の実施状況について記述し、当該試験が全国規模の試験としてどのように機能しているか報告する。次に CEFR に準拠した試験の受験形式、問題作成、評価の3点について観察・考察を行う。最後にこのような CEFR 準拠の試験を全国規模で行い認定を与えるという方策の今後の展望と問題点・課題を示し、さらには、日本語が参入する可能性、その場合の考慮すべき点について考察したい。

2 全国規模認定試験としてのCLES

2.1 フランス言語教育政策におけるCLESの位置づけ

2.1.1 設立の概要

CLES の設立は2000年5月22日付け国民教育省の政令によって定められ、第一条にその趣旨が次のように記されている。

第一条 — 外国語教育発展に関する国の政策の一環としてCLES (Certificat de compétences en langues de l'enseignement supérieur, 高等教育言語能力認定)を設立する。CLESは、該当する学習言語以外を専攻する学生の言語運用能力を専攻分野と関連づけて認定するものである。当政令の定める条件に従って、CLESの適用は段階的に進めてゆき、最終的にはフランス全土の全学生に、2つの外国語において、学習手段と能力認定手段を提供することを目標とする。(訳は筆者による)

ここで注目すべきことは、「該当する学習言語以外を専攻する学生」が「自分の専攻分野との関連において」言語能力を認定することと明記されていることである。これは、1980年代にフランスの英語教育に始まりその後他の外国語教育にも広まった LANSAD (LANGue pour les Spécialistes d'Autre Discipline「その言語以外の科目の専門家」の意)教育、および専攻を考慮した言語教育 (langue de spécialité)の考え方と強く結びついている²。つまり、CLES という外国語能力認定は、国家免状としての専攻分野での大学修了資格(学士、修士など)に付加する形で取得すべきものであり、各自が自分の専攻分野において研究や仕事をするときに役立つものと捉えられており、社会参加という側面を強調しているということがわかる。一方、2001年に発行されたCEFRは、1997年に最初に公式認定・公表されている。それを受け、CLESは2000年にCEFRに準拠して創設された。これらのできごとは当時の言語政策の動向を示している。すなわち、この時代は行動中心的な考えに基づく言語教育の必要性が認識され、その発展への新しい流れが生まれた時期と言えるだろう。

2.1.2 現在までの経緯

2000年に公表されたCLESの位置づけは現在に至るまで政令により何度か改正されている。2002年4月24日付けの修士号(master)に関する政令では「ひとつの外国語を習得していることが修士号取得の条件である」と明記されており、CLESをはじめとする外国語認定の必要性が強化されている。2000年の創設時からCLES 1 (CEFR B1)、CLES 2 (CEFR B2)、CLES 3 (CEFR C1)と3レベルの試験が設置されているが、2010年にはCLES 2 (CEFR B2)の取得が教員試験の合格者が正式に任命されるために義務付けられた。しかし、負担が大きいとの反論もあり、2012年、2013年の政令で義務化は緩和される。CLES設定によって明文化された複言語主義、行動中心アプローチに向けた高等教育の外国語教育政策は、その重要性は認められながらも、一般化・義務付けに関してはまだ現実とのギャップが大きいことがうかがえる。

2.2 現状概観

2.2.1 運営組織

CLESは、国民教育省に認可された国家レベルの認定試験であり、国家連携機関(Coordination Nationale)が統括している³。2012-2013年の報告書によると全国には10箇所の拠点(pôle)があり、海外県を含む、全国62の試験センター(centre)を管轄している。

2.2.2 受験状況・規模

図1は、2004年から2013年までの試験登録者数の推移を示している。2004年から順調に伸び、

2010-11年は2010年の政令（義務化、2.1.2 参照）により登録者が激増する。しかし2012年の新たな政令（緩和、2.1.2 参照）により大幅な減少が見られる。

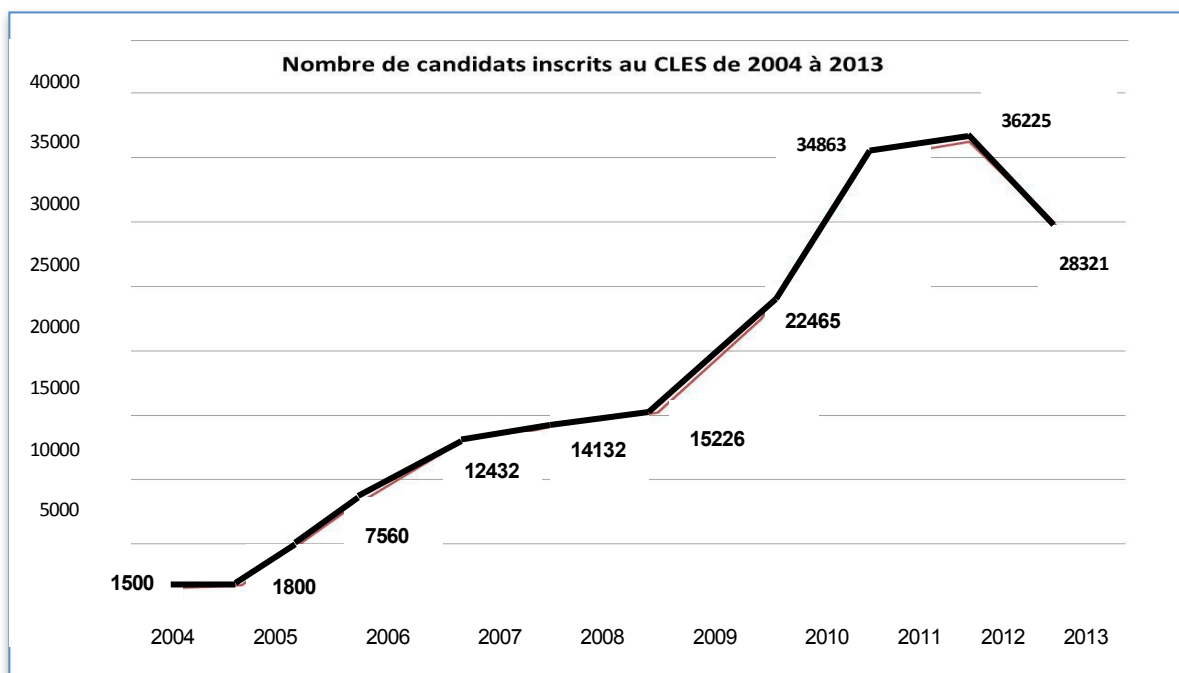


図1 試験登録者数の推移（2004-2013年）

試験は、一年を通して様々な時期に実施され、実施回数は、言語、試験センターによって異なる。2012-13年度は、試験センターとなっている大学・グランゼコールのうち計59校において計380回の試験が実施された。

表1 2012～13年度 全国言語別受験者数・試験実施回数

	受験者数（単位 人）				試験実施回数 （単位 回）
	CLES 1	CLES 2	CLES 3	計	
英語	6 298	11 184	62	17 544	190
スペイン語	749	1 059	11	1 819	76
ドイツ語	305	652	14	971	50
イタリア語	160	313	10	483	32
ポルトガル語	66	54	0	120	15
アラビア語	33	28	0	61	5
ロシア語	34	10	0	44	5
ギリシャ語	10	19	0	29	5
ポーランド語	4	0	0	4	2
計	7 659	13 319	97	21 075	380

CLESには、CLES 1 (B1)、CLES2 (B2)、CLES3 (C1) の3つのレベルがあり、学生は自分のレベルに合った試験に登録することができる。表1は2013年現在試験が実施されている9言語のレベル別の、2012～2013年度の受験者数、および試験の実施回数を示している。

この表から、英語とその他の言語の受験者数に大きな差があることがわかる。また英語、スペイン語、ドイツ語、イタリア語のいわゆる主要言語においては CLES 2 の受験者が CLES 1 より多いが、ポルトガル語、アラビア語、ロシア語、ポーランド語においては（ギリシャ語は例外）CLES 1 の受験者のほうが多く、CLES 3 の試験は実施されていない。

3 試験問題・受験方式から見る CLES

3.1 試験問題・受験方式の概要

CLES の試験の特徴のひとつにシナリオ形式による 4～5 技能評価がある。（試験問題の詳細は 3.3 参照）。以下、レベルごとに受験形態の概要を示す。表中の番号の順序で各技能の試験が行われ、全体的にシナリオの流れが構成されている。

3.1.1 CLES 1 (CEFR B1レベル)

このレベルでは「外国（フランス国外）に滞在する学生または滞在準備をする学生」という場面設定で試験が行われる。全体所要時間は 2 時間。（ ）内の数字は各試験の所要時間を示している。

表2 CLES 1 (B1) 受験形態概要

1. 聞く	音声か視聴覚のテキストを 2 つ（合計で 5 分以内）を 3 回ずつ聞く。内容理解問題に答える。（30 分）
2. 読む	4～5 種類のテキスト（合計で 5 枚以内）を読む。内容理解問題に答える。（30 分）
3. 書く	1 と 2 で得た情報をもとに、指示に従い 150～200 語のメールを書く。（45 分）
4. 話す	留守番電話に 2 つ伝言を残す。伝言は各 2 分の長さ。（30 分）

3.1.2 CLES 2 (CEFR B2レベル)

このレベルでは「社会に関する一般的テーマで任務を遂行する」という場面設定で試験が行われる。試験問題はすべての専攻分野に共通のものである。資料から問題点を理解し交渉を行う能力、口頭やりとり場面で他の受験者と共同でタスクを遂行する能力が評価される。全体所要時間は 3 時間。（ ）内の数字は各試験の所要時間を示している。

3.1.3 CLES 3 (CEFR C1レベル)

このレベルでは「受験者の専攻に関連した分野での科学的・生活への参加・コミュニケーション実

行する能力」を判定する。人文社会系と理系の二種類のテーマが用意されている。(問題作成におけるテーマと資料の選択はその分野の専門家の協力を得ている。)全体所要時間は4時間20分。()内の数字は各試験の所要時間を示している。

表3 CLES 2 (B2) 受験形態概要

1. 聞く	音声か視聴覚のテキスト(テキストの長さは合計で5分以内)をそれぞれ3回聞く。内容理解問題に答える。(30分)
2. 読む	4~5種類のテキスト(合計で5枚以内)を読む。内容理解問題に答える。
3. 書く	理解した内容から250~300語のまとめを書く。(2時間15分)
4. やり取り	2人の受験者がペアになり、ロールプレイを行う。1と2で得た情報に基づいて意見を述べる。最終的に両者が一つの決断に至ることを目標に交渉を行う。(10分)

表4 CLES 3 (B3) 受験形態概要

1. 資料の把握 (聞く、読む)	7~8ページのオーセンティックな様々なタイプのテキストを読む。 1つあるいは複数の視聴覚素材(素材の長さは10分程度)を聞く。 それらの資料のメモを取る。メモをもとに、視覚資料を作り、プレゼンテーションの準備をする。(3時間)
2. 話す	1で作成した発表用視覚資料を使いながら、プレゼンテーションをする。(10分)
3. やり取り	2について試験官と対話をし、質問に答える。(10分)
4. 書く	受験者は、論証を含み、しっかり構成されたレポートを書く。1の資料の要旨、まとめ、記事などの形式にする。3のやり取りでの試験官の発話の内容も入れる。約600字。(60分)

3.2 試験作成に関するガイドライン

試験問題の作成は、全国レベルで行われ、テーマやリソースの選び方、問題の作り方などは指導要綱に細かく規定されている。問題作成資格があるのは、CLES 問題作成研修を修了した高等教育機関の専任教員または研究者教員(准教授、教授)である。各言語ごとに(全てのレベルにおいて試験実施回数の多い英語は各レベルごとに)問題の妥当性を認定する審査委員会が作られ、問題作成の各過程修了ごとに認定を行い作業の続行を許可する。また、作られた問題は、問題作成経験のある別の教員または研究者教員によってチェックを受け、最終的に審査委員会によって認定されなければならない。

3.3 試験の特徴

試験問題の特徴として、シナリオ形式とオーセンティックな素材の使用の2点が挙げられる。以下、問題例を提示しながら、それぞれの特徴をまとめる。

3.3.1 シナリオ形式

シナリオ形式とは、現実性のある場面において、受験者に「任務」(mission)を与え、その最終タスク（マクロタスク）の遂行のために、流れのある中間的タスクを順番に行うというものである。CLES 2 (B2)では、社会的なタスクを遂行するという場面設定になっており（3.1.2）、英語の CLES 2 の問題例では次のように場面が設定されている。

【場面設定】

あるテレビ局が、幸せと成功に関連した「仕事」をテーマとした番組を準備しています。番組の準備作業の段階で、共同制作者たちがどのようにテーマをまとめるのがよいかを話し合います。（この部分はフランス語。筆者訳）

【書く産出のタスク】（最終任務、マクロタスク）

あなたは、仕事に関する番組の準備チームのためにまとめのレポートを書くという使命を受けました。参照した全てのテキストとビデオをもとに、まとめてください。（この部分はフランス語。筆者訳）

【話す産出のタスク】（最終任務、マクロタスク）

前述のテーマについてもう一人の候補者とディベートをします。くじ引きによって決まった自分の立場を主張してください。今まで読んだり聞いたりした資料はここでは手元にありませんが、そこに含まれていた情報を思い出してそれを使って議論してください。（この部分はフランス語。筆者訳）

上記のような最終段階のマクロタスクを行う前に、中間段階のタスクとして、音声資料および書かれたテキストの内容理解を確認するという活動を行う。例えば、この仕事のテーマでは「Denmark, the happiest place on earth」（3分41秒のドキュメンタリー）、「Steve Jobs explains the rules for success」（1分39秒のテレビのインタビューの抜粋）という2本のビデオ、同テーマのテキスト4本（インターネットの記事や新聞、講演の書き起こしなど計4ページ）を理解し、聴解、読解それぞれ1、2ページ程度の正誤問題や簡単な内容理解の問題に答えなければならない。これらの質問は試験の対象言語（この場合は英語）で問われている。例えば次のような正誤問題が見られる。

これらの作業の目的は、内容理解問題に答えつつ、情報を自分で確実に理解し、ここで得た情報について一貫性を持たせて自分でまとめ、最終タスクに再利用するということである。

表5 CLES 2 (B2) 聞く活動 内容理解問題例 (表3参照)

<i>In the video, Rob Kelly, the boss of an Internet media company, is interviewing Steve Jobs (the founder of Apple) and Bill Gates (the founder of Microsoft).</i>		
1. Tick RIGHT or WRONG.		
For Steve Jobs, passion for a job implies that ...		
...you take a good times and the bad times	<input type="checkbox"/> RIGHT	<input type="checkbox"/> WRONG

3.3.2 オーセンティシティ

試験に使用するのオーセンティックな素材のみに限られている。一部抜粋ということはあるが、リライトはしてはいけない。場合によっては、語彙リストをつけることは許される。読解においてはCLES 3のみ、受験者は試験センターが貸し出す辞書を利用できるが、CLES 1、CLES 2では辞書の使用は禁止されている。

3.4 評価

評価は、中間タスクとマクロタスクの評価の総合で判定される。中間タスクは、正解数のカウントにより、マクロタスクの評価はCEFRの該当レベルに準拠して作成された評価基準表に沿って判定する。表6はCLES 2 (B2) 書く産出活動のマクロタスクの評価表である。

表6 CLES 2 (B2) 書く活動 評価基準表 (筆者訳)

書く産出活動 B2 評価基準表	合格	不合格
1. 場面設定によって決められた「任務」を遂行したか。その際、形 (報告書)、内容 (客観性)、規定の長さなど、指示に従っているか。		
2. 相手に合わせて、適切な言語レジスターを使っているか。		
3. 資料に含まれていた、多様かつ関連性のある情報を使っているか。		
4. 一貫性のある形でディスコースを構成しているか。		
5. 単文の構文はマスターし、「任務」に合わせて複文も使えるか。		
6. 流れを止めないで読めるぐらい十分な文法力をマスターしているか (一回限りのエラーは容認する)。		
7. 適切かつ多様な語彙を使用しているか。		

合格するには、全ての技能において合格点を取る必要がある。例えば、CLES 2 (B2) の場合は、書く技能、やりとりの技能 (マクロタスク) および聞く、読むの技能 (中間タスク) において合格点を取らなければならない。

4 まとめを代えて

4.1 CLES が言語教育に示唆するもの

CLES は少なくとも以下の3点に関して、フランスにおける高等教育課程の外国語教育に新風を吹き込んだ。

- (1) 学生全員が専門にかかわらず外国語をマスターして社会に出ることを奨励
- (2) 同じシステムの試験で複数言語（現在9ヶ国語）の試験を実施
- (3) 現実性のある場面設定によるシナリオ形式の試験

シナリオとオーセンティックな素材による試験形式は、高等教育終了後、仕事や研究の場でのタスク遂行能力の評価を目指している。単独のテキストの読解、聴解を超えて、複数の資料の要点を理解してまとめる能力 (synthèse)、得た情報をもとに自分の論拠を構成する能力が重視されている。これは、CEFR で記述されている認知的操作能力、テキスト処理能力（ノートを取る、テキストを要約する）に当たる⁴。文型・語彙を十分習得していても、このようなタイプのタスクを遂行する訓練をしていないと合格は難しいのは明らかである⁵。現在 CLES に対応した教授法は大学の外国語の授業ではあまり実践されていないと思われるが、CLES 認定試験が一般化するためには、授業の目的・内容も行動中心的なものに変わっていく必要があるだろう。

CLES はフランス国内の認定試験であり、TOEFL のような国際的な知名度はまだ低い。しかし、評価基準がCEFR に準拠している同じタイプの認定試験実施の試みは他のヨーロッパ国でも行われている (Crick 2013)。それらの認定試験と連携することにより、特に仕事や研究におけるヨーロッパ内の地域や機関の移動の際に、言語レベル認定のネットワークが構築できるのではないだろうか。

4.2 日本語 CLES の展望

CLES には、ヨーロッパ言語以外には、アラビア語、ロシア語があり、別の CEFR 準拠の外国語試験 CDL (注1 参照) にはアラビア語、中国語が入っているが、どちらにも日本語は含まれていない。日本語は中等教育修了試験バカロレアの外国語試験には入っており、CEFR に準拠したガイドラインも出版されている⁶。しかし高等教育課程における日本語 CLES の実施は可能なのだろうか。

需要という点から考えると現在大学やグランゼコールの LANSAD 部門²で日本語を学んでいる学生数はかなり多い⁷。大半が大学入学時に日本語学習を始めたということと、授業時間が限られているということから、卒業までに B1 以上のレベルに達する学生の率は高くないのは事実である。しかし最近では留学、研修で日本での滞在経験を持つ LANSAD の学生も増えており、様々なリソース、メディアを使って自主的に学習し、B1 終了レベルに達することも可能である。したがってま

ずは B1 の試験を提供することは有益であると考え。

しかしそのためには、行動中心の授業の実践を進める必要があるだろう。漢字などの表記レベル、敬語表現などのレジスターレベルで他のヨーロッパ言語に比べてオーセンティックな素材が使いにくいという事実は否定できない。しかし、A レベルのうちから、オーセンティックな素材の要点をつかむストラテジー、未知の漢字を推測するストラテジー、複数のテキストの処理などの活動を積極的に実施することにより、B1 レベルで CLES の提供するオーセンティックな素材に対応することができるのではないだろうか。

CLES のような試験に対応できる力をつけるには、授業に「行動中心」の要素を積極的に取り入れ、授業でのタスクに現実的な意味づけを与えるのが大切だろう。このように日本語 CLES の展望は、私たちに様々な「新しい」授業のアプローチを示唆してくれる。

<注>

- 1 CEFRに準拠したシナリオ形式のフランス国民教育省認定言語試験としてCLES以外にDCL (Diplôme de compétence en langue, 言語能力ディプロマ) が挙げられる。2002年4月17日付けの政令によって設立されたDCLは、成人の職業的言語能力を認定する試験で、2014年現在、12カ国語13種類の試験がある。英語、スペイン語、ドイツ語、イタリア語、ポルトガル語、ロシア語、アラビア語、中国語、ブルターニュ語、オクシタン語、フランス語手話、外国語としてのフランス語はA2からC1、職業フランス語第一レベルはA1,A2を認定する。学習は生涯を通じて行われるというCEFRの理念に対応する職業教育の一環として位置づけられる。

<http://www.education.gouv.fr/botexte/bo020530/MENE0200947A.htm>

<http://www.education.gouv.fr/cid55748/le-diplome-de-competence-en-langue-dcl.html>

- 2 学習言語を専攻していない学習者は従来Non spécialiste (非専門家) と呼ばれることが多かったが、その言葉の持つ否定的なニュアンスをなくし、専門分野と外国語教育を連携させる研究を促すため、LANSAD (LANGue pour les Spécialistes d'Autre Discipline 「その言語以外の科目の専門家」の意) という用語が1993年Michel Perrinによって提案された (Mémet 2005)
- 3 国家連携機関代表者 (大学学長) は、高等教育・研究省(MESR)、大学長委員会(CPU)と三者協定を結び、政治、科学、行政、運営において全国の拠点ルートの連携に携わる。2013年4月1日から2020年12月31日まではグルノーブルスタンダール大学が国家連携機関に任命された。
- 4 « Cadre européen commun de référence pour les langues – apprendre, enseigner, évaluer » (日本語訳「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7.3.1.1ではタスクの難しさは、各学習者の様々な抽象度の認知的操作を行う能力による。またタスクのタイプと実行する操作に慣れると認知的負担が軽減すると明記されている。4.6.2.ジャンルとテキストタイプでは「ノートを取る」と「テキストを処理する」の能力記述文が表示されている。
- 5 2012-13年度の報告書によると、全体の合格率は47パーセントであった。学生のレベルを前もって判定してそれに合ったレベルの試験に登録させることにより合格率が上がるが、現在そのような措置を取っている機関は少ない。

6 バカロレアでは第1外国語 (B2)、第2外国語 (B1)、第3外国語 (A2) として日本語を選択することができる。バカロレアに関する詳しい情報は本冊子第一部第二章参照。

7 国際交流基金の2012年度日本語教育機関調査によると高等教育機関の学習者数は9137名であるが、日本語を専攻としないLANSAD学習者がかなりの率を占めていると思われる。

<http://www.jpfi.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2014/france.html> (最終閲覧日2015年7月14日)

<参考文献>

Bourguignon, Claire (2010) *Pour enseigner les langues avec le CECRL*, Paris, Éditions Delagrave.

Bourguignon, Claire (2011) *Pour préparer au diplôme de compétence en langue*, Paris, Éditions Delagrave.

Conseil de l'Europe, Division des Politiques Linguistique, Strasbourg (2000) *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Didier.

Couturier, Pierre (2012) *Tout pour réussir le CLES 2 anglais*, Paris, Vuibert.

Crick, Michelle (2013) ACLES : an accreditation system by and for universities 「第17回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム報告・発表論文集」マドリッド AJE pp.15-20.

Mémet, Monique (2005) *Aspect de la recherche en anglais de spécialité en France*, Journées d'étude sur les Langues de spécialité en septembre 2005 à l'ENS Cachan et l'université Paris Diderot.

Springer, C. (2000) Diagnostiquer/Certifier les compétences en langues : nouvelles perspectives de l'évaluation en langues, *La didactique des langues dans l'espace francophone : Unité et diversité, Actes du 6^{ème} colloque international ACEDLE*, pp.171-178.

Tagliante, Chistiane (2005) *L'évaluation et le Cadre européen commun*, CLE International.

<参照サイト>

<http://www.certification-cles.fr/> CLES ウェブサイト (最終閲覧日 2015 年 7 月 14 日)

<http://www.education.gouv.fr/pid285/le-bulletin-officiel.html> 国民教育・高等教育・研究省、公報掲載サイト (最終閲覧日 2015 年 7 月 14 日)

<http://podcast.grenet.fr/podcast/journee-nationale-detudes-cles-2012/> 2012 年 9 月 CLES セミナー (最終閲覧日 2015 年 7 月 14 日)

<参照資料>

国民教育省・研究省官報 (Bulletin Officiel du ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de la Recherche)

Arrêté du 22-5-2000 (B.O. n°25 du 29 juin 2000)

Arrêté du 25 avril 2002 (JORD n°99 du 27 avril 202)

Arrêté du 25-4-2007 (B.O. n°20 du 17 mai 2007)

Arrêté di 31 mai 2010 (JORF n°0139 du 18 juin 2010)

Arrêté di 10 septembre 2012 (JORF n°0237 du 11 octobre 2012)

Décret n°2103-768 du 23 août 2013 (article 62)

CLES 関係

Relier les examens de langues au Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer (CECR) Manuel avant-projet (2003)

Cahier des charges CLES

Convention (内部資料)

<謝辞>

本稿執筆にあたり、インタビューに応じ貴重な情報を提供して下さった CLES 国家連携運営委員会・グルノーブル スタンダール大学の Elena Tea さん、Joanna Sacha さんの 2 人に感謝の意を表します。

Remerciements : Je tiens à remercier Mmes Elena TEA et Joanna SACHA de l'université Stendhal-Grenoble 3 /coordination nationale CLES, pour leur aide précieuse apportée lors de la rédaction de ce texte.

第6章 大規模外国語能力試験改革における CEFR の影響—フランス語試験 DELF/DALF を例に

近藤裕美子

1 はじめに

CEFRはヨーロッパの言語教育政策、言語教育現場に多大な影響を与えているが、各言語の大規模言語試験（以下、大規模試験）もその一つであり、CEFRの普及にともなって、既存の言語試験や試験システムとCEFRとの関連づけが進められて来た（杉本 2006、野口 2015：228-229）。世界規模で実施されているフランス語非母語話者のためのフランス語能力試験、Diplôme d'études en langue française (DELF) およびDiplôme approfondi en langue française (DALF) もその一例である。

DELF/DALFは、フランスの国民教育省と高等教育省の傘下にある政府機関、国際教育研究センター（Centre International d'Etudes Pédagogiques：CIEP）¹によって開発・運営されている。1985年から実施されてきたが、2005年に従来のレベルの枠組みを含めて大幅に改編・改訂され、その後も対象者に合わせた新しい試験が追加されるなど、改革が進められて来た。

本稿は、フランス語の大規模試験であるDELF/DALFを事例とし、外国語能力を測る大規模試験の改訂におけるCEFRの影響について考察することを目的とする。具体的には、改訂の内容とそのプロセスに注目しつつ、以下の手順で進める。まず、DELF/DALFの改訂について、2005年改訂以前の試験（以下、旧試験）と改定後の新試験を比較し、システム上の変更点、試験内容の変更点についてまとめる。次に、改訂作業のプロセスについて、特に改訂作業の初期段階での具体的な改訂の手順について報告する。そして、これらの資料を検討しつつ、大規模試験改訂におけるCEFRの影響、およびCEFRに基づいた大規模試験の実施の展望について考察を試みたい。

なお本稿執筆にあたっては、関連資料に加えて、DELF/DALF の2005年の改訂以前からCIEPでDELF/DALFの担当チームに所属しているSylvie Lepage氏に対面インタビューを行い²、入手した情報、提供された資料を参照している。

2 DELF/DALFの位置づけ

DELF/DALFは、1985年にフランス外務省と国民教育省の要請によってCIEPが開発したフランス語の資格試験であり、合格者には国民教育省が承認した認定資格（ディプロム）が発行される。政令（1985年5月22日発令、2005年7月7日修正版）では、この試験は、外国人、フランス語圏以外の出身者、中等教育・高等教育段階のフランスの公教育の資格を持たない者を対象としており、合格者はDELF（Diplôme d'études en langue française）、あるいはDALF（Diplôme approfondi en langue française）という資格（Diplômeディプロム）を取得できると述べられている³。

DELF/DALFは、2015年現在、世界173カ国、1186の試験センターで実施されている⁴。世界規模で実施されている外国語としてのフランス語の試験としては最も大規模な試験である⁵ことから、開発・施行から20年後の2005年に行われた試験システム・内容の大改革は、外国語としてのフランス

語教育に与えた影響は非常に大きいことが推察される。

3 旧試験と新試験の概要

旧試験と新試験の比較をする前提として、まず旧試験と新試験の概要をまとめる。

3.1 旧試験の概要

2005年の改訂以前のDELF/DALFの試験は、「DELF第1段階」「DELF第2段階」「DALF」の3段階の認定資格で構成されている。DELF第1段階は基礎段階で日常会話レベル、DELF第2段階はいわゆる中級レベルで、第3段階のDALFはアカデミックレベルである。

各認定資格は当該資格を構成する複数のユニット (unité) で構成されており (表1)、ユニットに全て合格すると認定資格が取得できる仕組みになっている。例えば、DELF第1段階は4つのユニット (A1-A4) からなっており、A1-A4の各試験に合格して初めてDELF第1段階の認定資格を得ることができる。同様に、DELF第2段階は2つの (A5-A6)、DALFは4つのユニット (B1-B4) の試験に合格することで、認定資格が取得できるシステムになっている。また、DELF第2段階、DALFは、それ以前の認定資格を所持していることが受験の前提であることから、段階的に、かつ網羅的に学習を進めて行くことが期待されていると言えるだろう。

表1 DELF/DALF 旧試験概要とユニットの構成⁶

資格	概要	ユニット
DELF 第1段階	<ul style="list-style-type: none"> ・フランス語における基礎的な能力のレベル。日常生活においてよく遭遇する場面においてのフランス語でのコミュニケーション能力を有する。 ・100~400 時間の学習時間 	A1 : 一般的な表現 (Expression générale)
		A2 : 考えや心情の表現 (Expression des idées et des sentiments)
		A3 : 文字言語の理解・表現 (Compréhension et expression écrites)
		A4 : 言語機能の運用 (Pratique du fonctionnement de la langue)
DELF 第2段階	<ul style="list-style-type: none"> ・より高度な能力のレベル。フランスやフランス語圏の文明 (civilization) に対する一般的な知識や受験者が選択した専門領域のフランス語の入門段階の能力を有する。 ・500~600 時間の学習時間 ・DELF 第1段階の取得者が前提 	A5 : フランスおよびフランス語圏の文明 (Civilisation française et francophone)
		A6 : 専門的な表現 (Expression spécialisée)
DALF	<ul style="list-style-type: none"> ・高等教育レベル。受験者の専門領域に関するフランスの大学のコースを支障なく受講できる能力を有する。 ・DELF 第2段階の取得者が前提 	B1 : 文字言語による理解・表現 (Compréhension et expression écrites)
		B2 : 「音声言語による理解の能力 (聴解) (Compréhension orales)
		B3 : 専門フランス語における文字言語による理解・表現 (Compréhension et expression écrites en français spécialisé)
		B4 : 専門フランス語における音声言語による理解・表現 (Compréhension et expression orales en français spécialisé)

次に、各ユニットの構成であるが、表2が示すように一つのユニットは複数の試験科目で構成されている。各ユニットの試験科目はユニットごとに異なっており、「読む」「書く」「聞く」「話す」の4つの能力 (compétence) 全てを測るのではない。つまり、4つの試験科目があるのではなく、4つのうちの一つ、あるいは2-3の能力を測る試験科目で構成されている。加えて「複数の能力を統合した科目設定されているもの (A6、B4)」や、「複数の試験科目の解答時間をまとめて設定されているもの (A5、B1、B3) など」も混在している。

表2 DELF/DALF 旧試験各ユニットの試験科目の内容⁷

試験	目標	試験科目				
		読む	書く	聞く	話す	
D E L F 第 1 段 階	A1	日常生活における簡単な場面で、口頭あるいは文字を使ってコミュニケーションをとることができる。		100語程度の手紙を書く。(日常生活の出来事、招待や提案)。 試験時間：45分	音声資料を聞いて設問に答える。(日常的な実際場面で、場所、時間、値段などを聞き取る)。 試験時間：約20分	日常的事に関する試験官からの質問に答える。 試験時間：15分以内 準備：30分以内
	A2	心情、意図、意見、論点などを理解したり、表現したりすることができる。	文章を読んで設問に答える(意図や見解の理解)。 試験時間：30分	読解試験の文章に関連した質問に対して個人的な立場や態度、意見を述べる(150語程度)。 試験時間：45分		質問に対して意見や見解を述べる。その後試験官と対話。 試験時間：15分以内 準備：30分以内
	A3	簡潔な、生の素材(authentique)の文章について内容を理解したり、日常の手紙をやりとりしたりすることができる。	文章を読んで設問に答える(内容の分析)。 試験時間：45分	日常生活の場面でフォーマルな手紙を書く(情報要求、苦情の手紙、志望動機の手紙)。 試験時間：45分		生の素材の資料を読んで、その内容について口頭で説明をする。試験官と対話。 試験時間：15分 準備：30分
	A4	簡単だが様々なコミュニケーション場面において、フランス語のシステムを使いこなすことができる。	4題 (a) 1つ、または複数の文章について理解し、情報をまとめる。 (b) メモをもとに文書作成。 (c) コミュニケーション場面が異なる3つの場面に応じた文を作成。 (d) 以下の3タイプから選択 ・文章や会話文を完成させる。 ・文章や発話文の再構成(書き換えをする)。 ・イメージ等の描写や物語を書く。 試験時間：90分		音声資料を聞いて設問に答える。3題。 (a) 発音やイントネーション、言語レジスターに関する理解。 (b) 3つのコミュニケーション場面の理解(対話者、文脈、態度などについて)。 (c) 情報提供タイプの生の音声資料の理解。 試験時間：約30分	
D E L F 第 2 段 階	A5	現代フランスや仏語圏の社会文化の側面と関連づけたり、母文化と比較したりしながら、考えや情報を提示することができる。	500-700語の文章について質問に答えながら分析する。フランスやフランス語圏に関する6つのテーマから選択。 試験時間：2つの試験を合わせて約90分	読解試験で選択した文章をもとに文章を作成する。提示された質問について、母文化と比較したり、個人的見解を述べたり、議論を展開したりする。		

試験	目標	試験科目				
		読む	書く	聞く	話す	
D E L F 第 2 段 階	A6	受験者の専門や職業、関心に関連したより専門的な分野において資料を理解したり、口頭で表現したりすることができる。	*口頭試験(話す)に含まれる。			受験者が選択した専門分野の文章(500-700語)を読んで要約し、口頭で発表し、その後試験官とインタビューを行う。 試験時間 ・発表: 15分 ・インタビュー: 20分 ・準備: 60分
	B1	一般的なフランス語で書かれた実際の生の資料を深く理解することができる。詳細な質問に対して書いて表現することができる(十分な推敲ができるレベルで)。	約700語の文章を200語に要約する。 試験時間: 2つの試験をと合わせて60分	読解の文章、またはそれと関連する文章についての5つの質問について短い解答をまとめる。		
D A L F	B2	聞く回数が限定されているが、実際の生の(オーセンティックな)音声資料を深く理解すること、主要な内容を説明することができる。			3分程度の生の音声資料を聞いて、質問に答えたり、内容について説明したりする(2回聞く)。 試験時間: 90分	
	B3	受験者が選択した専門領域のテーマについて、複数の実際の生の(オーセンティックな)資料を深く理解することができる。	試験センターが提示したリスト(「人文社会科学」「経済学・法学」「数学・科学」「ライフサイエンス」)の中から受験者が選んだ専門分野について複数の文章(合計で約700語)をまとめる。 試験時間: 2つの試験をと合わせて150分	読解の文章、またはそれと関連する文章についての5つの質問について短い解答をまとめる。		
	B4	受験者が選択した専門領域のあるテーマについて構造化して応答することができる。	*口頭試験(話す)に含まれる。			試験センターが提示したリスト(「人文社会科学」「経済学・法学」「数学・科学」「ライフサイエンス」)の中から受験者が選んだ専門分野に関するテーマについて発表し、その後試験官の質問に答える。 試験時間: 15分以内 準備: 60分

以上のように、旧試験のシステムはかなり複雑であり、また一つの認定資格を取得するのに時間を要するものであることが伺える。

3.2 新試験の概要

新試験のシステムでは、2005年の改訂時にはCEFRの6レベル（A1、A2、B1、B2、C1、C2）に合わせてDELF/DALFのレベルが大幅に組み替えられた。A1からB2までがDELF、C1とC2がDALFに相当する。その後2009年にA1の前半にあたる入門レベルのA1.1レベルに対応する資格試験、Diplôme initial de langue française（DILF）が開発され、現在は7レベルが設定されている⁸。

また新試験のDELFについては、対象者に合わせた新しい試験が開発され、試験の種類が増加した。一般向けの「DELF Tout public（以下DELF一般）のほか、特定の年齢の対象者に合わせた「DELF Prim（以下DELF年少者）」、「DELF Junioir（以下DELFジュニア）」、「DELF Scolaire（以下DELF学校教育）」、職業場面で設定された「DELF Pro（以下「DELFプロ）」である（表3）。

表3 新試験システムの各試験の概要⁹

試験	開始年	レベル		対象	測定する能力
		数	内訳		
DILF ¹⁰	2006年開発 2007年実施	1	A1.1	入門段階の成人学習者（特にフランスに入学した／在住する移民）。	聞話読書
DELF 一般	1985年 2005年改訂	4	A1/A2/B1/B2	【成人】 外国人、フランス語圏以外の出身のフランス人、フランスの中等教育・高等教育の資格を持たない人。	聞話読書
DELF 年少者	2009年	3	A1.1/A1/A2	【7-12才】 初等教育段階の子どもたち。	聞話読書
DELF ジュニア	1985年 2005年改訂	4	A1/A2/B1/B2	【12-17才】 一般と同じだが、10代の若者。	聞話読書
DELF 学校教育	2002年	4	A1/A2/B1/B2	【12-17才】 教育機関で学ぶ10代の若者	聞話読書
DELF プロ	2009年	4	A1/A2/B1/B2	フランス語圏の職業領域でのフランス語使用が学習目的	聞話読書
DALF	1985年 2005年改訂	2	C1/C2	大学や仕事の場面での使用が目的の成人学習者	聞話読書

次に新試験の試験科目について概観する。稿末資料1はレベル（試験）ごとの試験科目と出題内容を一覧表にまとめたものであるが、全ての試験で「聞く」「読む」「話す・やりとり」「書く」の能力を測定するようになっており、また、C2レベルを以外は、能力ごと試験科目として独立している。

各試験科目の得点に関しては、各試験科目が25点満点、合計100点で、等分に配点されている（表4）。ただし、DALFのC2とDILFの試験は若干異なっており、C2は2科目（「読む／書く」、「聞く／話す」）がそれぞれ50点満点、合計100点になっている。また、DILFは「聞く」「話す」の試験の点数が35点、「読む」「書く」の試験が15点となっているが、DELFDALFの試験と比して口頭の能力を測る試験の比重が高くなっており、A1.1レベル（入門レベル）に配慮が見られる。

表4 新試験システムで試行されている各試験の試験科目の時間と配点¹¹

試験の種類		読む		書く		聞く		話す	
		時間	配点	時間	配点	時間	配点	時間	配点
DILF	A1.1	25分	15点	15分	15点	25分	35点	10分	35点
DELFD 年少者	A1.1	15分	25点	15分	25点	15分	25点	15分	25点
	A1	30分	25点	30分	25点	20分	25点	5-7分(+準備10分)	25点
	A2	30分	25点	45分	25点	25分	25点	6-8分(+準備10分)	25点
DELFD 一般 ジュニア 学校教育 プロ	A1	30分	25点	30分	25点	20分	25点	5-7分(+準備10分)	25点
	A2	30分	25点	45分	25点	25分	25点	6-8分(+準備10分)	25点
	B1	35分	25点	45分	25点	25分	25点	15分(+準備10分)	25点
	B2	60分	25点	60分	25点	30分	25点	20分(+準備30分)	25点
DALF	C1	50分	25点	150分	25点	40分	25点	30分(+準備60分)	25点
	C2	「読む」「書く」: 210分、50点				「聞く」「話す」: 30分(+準備60分)、50点			

4 旧試験・新試験の比較とCEFRの影響

前節で概観したように、1985年の開発当時から続いた旧試験システムと2005年以降の新試験システムとはいくつか点で異なっている。以下本節では、「システム上の変更」と「試験問題の内容面での変更」に着目し、2つの試験システムの相違点についてまとめた上で、改定内容へのCEFの影響について考察する。

4.1 システム上の変更について

試験システムの変更として以下の4点が挙げられるだろう。

(1) CEFRのレベルに準拠したレベル設定と試験システムの簡略化

旧試験のシステムは、「DELFL第1段階」「DELFL第2段階」「DALF」の3種の認定資格があり、各認定資格はユニットで構成され、さらに各ユニットは複数の試験科目で構成されるという複雑なシステムであったが、2005年の改訂時には、CEFRの6レベルに対応した6つの資格試験という形に簡略化された。

また、改訂作業の過程で、旧試験システムの10の試験（A1-A6、B1-B4）は、CEFRレベルのA2-C1のみに対応し、A1レベルおよびC2レベルの一部は評価・測定されていないことが明らかになった（CIEP 2005：3、メーグル 2005：147）。一方、改定後の新試験システムではA1.1からC2まで（入門段階から熟練（Mastery）レベルまで）全てのレベルでCEFRに準拠したタスク遂行の能力の段階的な評価が可能になった。

なお、旧試験システムでの記録（合格した試験）は、新試験システムの資格に読み替えが可能となっている（稿末資料2）。

(2) 4つの能力間のバランス

旧試験ではA1-A6およびB1-B4の10の試験ごとに試験科目が異なっており、「読む」「書く」の能力を測る試験科目の比重が高かった。一方、新試験では、各試験全て4つの能力（「聞く」「読む」「話す（モノログとやり取り）」「書く」）を測る試験科目が設定されている。また、配点に関しても4つの試験科目が各25点ずつと等しく設定されている。

(3) 能力ごとの評価

旧試験システムでは試験によって測定される科目が異なるため、4つの能力の発達段階が明確に提示されているとは言えなかった。また、「読む+書く」「読む+話す」など複合的な試験科目が複数存在していた。一方、新試験システムでは稿末資料1が示すように、各能力の測定が全てのレベルで実施され、かつC2以外は2つ能力にまたがる複合的な試験科目がない。つまり、各能力を段階的に向上させるためには、各レベルで具体的にどのようなことができる必要があるのか明確になっており、したがって能力ごとの目標設定や評価が可能となったと言える。

(4) 学習対象者に合わせた試験

旧試験システムでは、2種類のDELFL（1985年開発当初からの一般向けと、2002年に開始された中等教育段階の学習者のためのDELFL Scolaire）が設定されていたが、新システム導入以降は、学習者の年齢や学習目的に合わせて、DELFL Prim（初等教育段階）、DELFL ScolaireとDELFL Junior（中等教育段階）、DELFL Pro（職業領域での言語使用）が段階的に追加されて来た。また入門段階の成人学習者（特に移民など）を対象としたDILFLという新しい資格試験も開始された。このように、新試験システムでは、学習者が学習段階の移行やフランス語の使用環境、学習目的に応じて、試験の種類を選択できるようになっている（表3）。

4.2 試験内容、試験問題に関する変更点について

DELFDALFは開発当初からCouncil of Europe（欧州評議会、以下CoE）の研究成果や知見にもとづいており（メーグル 2005：146）、旧試験においてもタスク遂行型で「Savoir-faire¹²（実際の行動としてできること）」が重視されている（Dayez 2001：3）。しかしながら、新試験システム移行後、下記にあげた変化が見られる。

(1) 受験対象グループの言語使用場面に応じた試験

DELFDは、受験対象グループに応じて「Tout public（一般）」「DELFD Prim（年少者）」「DELFD Junior（ジュニア）」「DELFD Scolaire（学校教育）」「DELFD Pro（プロ）」の5種類の試験が用意されている。各試験は、試験内容、試験時間、試験問題の構成、タスクの難易度について同一レベルであればほぼ共通しているものの、対象者の言語使用場面や関心に応じてタスク状況設定が異なる。稿末資料3はその一例であり、A1レベルの「書く」能力を測る試験科目の設問について、4種の試験（「Tout public（一般）」「Prim（年少者）」「Junior（ジュニア）」「Pro（プロ）」）での設定を比較したものである。A1レベルの「書く」試験科目では、「1.記録や書式に記入する」と「2. 日常のテーマについて簡単な文章（葉書やメッセージやストーリーなど）を書く」能力を測るためのタスクが設定されており、CEFRの第4章と例示的能力記述文（illustrative descriptors、いわゆるCan-do記述文）と関連づけられている。しかし、同じレベルの「記録や書式に記入する」というタスクであっても、試験の種類によって（換言すれば対象者によって）具体的な場面設定が異なっていることは注目すべき点であろう。例えば、初等教育段階の学習者には、フランス語の授業で記入する生徒情報の記入が問題として提示され、仕事で使う人には、会社の社内食堂のカード作成のための情報記入フォームが場面として提示されている。

このように、各種試験の試験問題は、年齢や言語使用領域を超えてCEFRと関連づけられたタスク遂行能力が設定されていると同時に、試験の対象者が現実遭遇することが予想される場面が考慮されたものとなっている。

(2) 学習者（受験者）の言語使用場면을意識した試験問題

CIEPのLepage氏によれば、DELFD/DALFDの改訂作業の過程で、**学習者が現実場面で行わないと想定される場面やタスクの遂行能力を測る問題を設定しないように留意したとのことである。**例えばA2レベルの試験において、「店での店員と客とのやりとり」が場面設定された「聞く」能力を測る問題で、「日常生活において受験者が[店員として]会話に参加することはほとんどないと想定されるので、店員の立場にたった問題設定はしない」などの指摘があがったとのことである。

4.3 試験システム上の変更に見るCEFRの影響

4.2で行った旧試験と新試験の比較分析を踏まえ、本節ではDELFD/DALFDの改訂におけるCEFRの影響について考察する。

まず第1点目として、CEFRの共通参照レベルへの対応が挙げられるだろう。CEFRの第三章「共通参照レベル」の冒頭には以下のような記述がある。

「CEFの目的の一つは関係者が現在の記述やテスト、試験によって得られた熟達度レベルの記述作業を楽にすることである。またそのことによって異なる資格間の比較も容易になるはずである。」（CoE 2001：21、吉島 2004：21）

Lepage氏によれば「DELFDALFは旧試験からコミュニケーション場面でフランス語を使用してどのような行動が可能かというタスク遂行能力が意識されていた」が、CEFRの6レベルに準拠したことによって、その能力の熟達度が段階的に示されるようになった。加えて複雑なシステムが簡略化され、わかりやすくなったため、試験システム全体のマッピング（表3）が可能になり、その結果、他のフランス語試験や他言語の試験との連関が容易になった（杉本 2006：32-33、NOËL-JOTHY & SAMPSONIS 2006：17-19、同64、同84-87）。

第2点目として、全てのレベルにおいて4つの試験科目（「聞く」「読む」「話す」「書く」）を設定し、かつ点数配分を等しくしたことが挙げられる。CEFR「共通参照レベル：自己評価表」CoE 2001：28-29）のように、一部の能力に特化せずに、「受容活動」「産出活動」「やりとり」における音声言語・文字言語を媒体とした能力を網羅的に扱っているという点でCEFRの枠組みに準拠したと言えるだろう。

第3点目は、学習者の言語使用場面を意識している点である。3.2.1（4）で述べたように、新試験システムでは学習者の年齢や学習目的に合わせて試験が開発されて来た。また、CIEPのサイトでも、DELFDALF新試験についての冒頭の説明で以下のように明示されている。

「全ての試験は、言語使用者を「私的領域」「公的領域」「教育領域」「職業領域」¹³のいずれかの状況・環境下でタスクを遂行する社会的存在とみなす、CEFRの行動中心的視点で設計されている。」（筆者訳）

これは学習者や受験者を「社会的に行動する存在(Social Agent)と見なしていることであり、CEFRの理念を試験に反映していると言えるのではないだろうか。

5 DELFDALFの改訂作業

前節では、DELFDALFのシステムや試験内容が旧試験と新試験との間で、具体的に何がどのように変わったのか、またCEFRの影響がどのように見られるのかをまとめた。本節では、既存の大規模試験をCEFRに準拠したものにするためにどのような経緯で進められたか、つまり改定のプロセスに注目しながら大規模試験改定におけるCEFRの影響について考察を進める。

5.1 背景

CEFRには第9章に評価について言及されているが、「言語熟達度、学習成果の評価にとってCEFRの果たす重要性や、評価基準と評価手順に関して種々の方法論を取り上げている」(吉島2004:xv)のものであって、どのように試験を開発していくか、既存の試験をどのように改訂していくかなど、具体的な方法は説明されていない。

CEFRに基づいた試験の具体的な開発については、CoEの言語政策部門(Language Policy Division)がマニュアル等関連文書を作成しており¹⁷、CoEのサイト上に公開されている。また、ヨーロッパにおける言語テストの共通枠組みの作成の中心的役割を担って来たAssociation of Language Testers in Europe (ALTE)¹⁵もCEFRの公表以前からレベル設定や試験開発に関する文書作成等に深く関わっている¹⁶。CIEPはALTEに加盟しており、DELF/DALFの改訂作業もCoEの言語政策部門やALTEが作成した文書にもとづいて行われてきた。

5.2 DELF/DALFの改訂のプロセス

DELF/DALFの改訂作業は具体的にどのようなプロセスを経て行われてきたのであろうか。表5、表7は、DELF/DALFの改訂作業プロジェクトを開始当初から担当していたCIEPのLepage氏のインタビューから得られた情報をまとめたものである。

表5 DELF/DALF改訂作業の概要

改訂作業期間	2003年から2005年の2年間
改訂作業関係者 (プロジェクトチーム)	CIEPのDELF/DALF事務局のスタッフ ・プロジェクト代表：Sylvie Lepage、Patrick Riba(DELF/DALF事務局代表)ほか ・監修：Christine TAGLIANTE(評価・認定部門代表) 言語学・言語教育学の専門家で構成される委員会 (Jean-Claude Beacco, Richard Lescure, Evelyne Berard, Isabelle Grucca)
参考資料	CoEが作成したManual for Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) 完成版は2009年発行

DELF/DALFの改訂のための作業プロジェクトが開始年は2003年であるが、その改訂作業に先立ってCIEPが開発した新しいフランス語能力試験「Test de connaissance du français (TCF)¹⁸が公開された2002年の翌年にあたる。つまり、CIEPとしては、まずCEFRに準拠した新しい試験TCFを開発し、これまで実施されて来たDELF/DALFの試験システムの改訂に着手したことになる。また、5.3で詳しく述べるが、DELF/DALF試験システムの改訂作業の際にTCFの試験結果と連関させながら、検証を進めて行った(表7)点は興味深い。

実際の改訂作業に携わったプロジェクトチームは、CIEPのスタッフを中心に外部の専門家がアドバイザーユニットとして加わる形で構成された。

CEFR準拠の試験開発の作業プロセスについては、CoEが作成した作業マニュアル『Manual for

Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)』(CoE, 2009) に詳しいが(表6)、DELF/DALFの改定作業においてもこのマニュアルが参照されている(North 2009: 373-374)。

表6 CEFR準拠の試験開発のための作業プロセス¹⁹

段階		作業内容
第1段階	旧試験の分析	作業期間: 3ヶ月、人員: 4名 <ul style="list-style-type: none"> 参考資料のマニュアルを活用しつつ旧試験をCEFRに合わせてマッピング。DELF/DALFの全てのユニット(A1-B4までの10ユニット)について確認。 CEFRの6レベルのA1とC2用のタスクが欠けていることが判明したため、必要なタスクを追加。
第2段階	パイロット試験の実施	2005年6月から <ul style="list-style-type: none"> 各レベル250名が受験。 フランス国内と国外3カ国で実施。 国外の3カ国は、フランス語と地理的距離や言語距離が異なる国を選択。 <u>スペイン</u> (フランス語と同じラテン語系) <u>チェコ</u> (ヨーロッパ言語だがラテン語系ではない) <u>ベトナム</u> (ヨーロッパ言語でなく、地理的距離がある) 受験者は、CIEPが実施しているテスト「Test de connaissance du français: TCF」を受験。
第3段階	分析	<ul style="list-style-type: none"> パイロット試験、およびTCFの結果(心理統計的分析)、受験者へのインタビュー、受験者自身の自己評価アンケート、受験者を教えている教師への受験に対する評価のアンケートに基づいて検証。
第4段階	完成 ⇒運用段階へ	<ul style="list-style-type: none"> 調整を加え、最終的に新試験の試験問題・タスク等に関する細目リストを確定。 新試験のアイテムライター用にガイドブックを作成。

5.3 旧試験の分析作業

表7は2年間の改訂のプロセス全体の流れが示されているが、本節では、第1段階「旧試験の分析のプロセス」に焦点をあて、考察する。その理由として、改訂作業全体の最初の段階の作業は既存の試験をCEFRの視点でとらえなおすことであり、試験をCEFRと関連づけて行く方法や困難点について具体的な示唆を与えるものと考えられるからである。

第1段階の作業結果、つまり旧試験を分析した書類は、プロジェクトチームが作成した *Relier les examens au Cadre européen commun de référence Apprendre, enseigner, évaluer: Le DELF et le DALF* (「試験のCEFRとの関連づけ: DELF/DALF」筆者訳) (CIEP 2005) に詳しい。当該資料の構成は、(1) 第1段階: 試験全体に関する分析、(2) 第2段階: ユニットの各能力に関する分析、(3) 第3段階: 各ユニットの全体的なまとめ、(4) と旧試験とCEFRのレベルの関連付け、の4部からなっている。

(1) 第1段階: 試験全体の分析

まず、試験の全体像、概要について分析シートに情報を整理する。分析シートのひな形は、CoE (2009: 126-127) に掲載されており、言語共通の分析シートである。稿末資料4は、旧試験の分析

シートの一例、DELF第1段階（A1-A4）のA1のユニットに関するものであり、受験対象や試験の目的、対象とする受験者層の言語使用領域、測定する言語活動など、試験の概要について記述し、当該試験の特徴を分析する。DELF/DALFは、DELF第1段階、DELF第2段階、DALFの3種があるので、3枚のシートにある。

(2) 第2段階：ユニットの各能力（competence）に関する分析

この段階では、「聞く」「読む」「話す・やり取り」「書く」のコミュニケーション言語活動の能力、および「受容活動（聞く・読む）」「やりとり」「産出（話す・書く）」に必要なコミュニケーション言語能力（Communicative language competences）について、ユニットごとにCEFRとの関連づけを行う。具体的にはあるユニットのある能力について、CEFRの第4章、5章、7章の記述や「～できる」で表された例示的能力記述文を参照しながら、分析シート（CoE 2005：142-152）の解答を記入する形で進め、最終的にレベルを判定する。

一例として、ユニットA1の「聞く」能力について分析したものを稿末資料5に示す。このように旧試験の試験問題をCan-doで表し、CEFRの例示的能力記述文と比較検討作業を行った上で、ユニットA1の「聞く」能力がA2.2であることを決定する。

(3) 第3段階：各ユニットの全体的なまとめ

(2) の分析作業をユニット内の他の項目に関して行う。稿末資料6²⁰はDELF第1段階ユニットA1に関連する全ての項目についてまとめたものである。(2) で得られた各ユニットの能力ごとの分析結果にもとづいて、ユニット全体としてCEFRレベルで結論づけるのがこの段階である。

(4) 第4段階：旧試験とCEFRレベルの関連づけ

さらに、DELF第1段階、第2段階、DALFの計10のユニット全てについて同様の作業を行った結果をまとめたものが稿末資料7、グラフにまとめたものが稿末資料8である。

表7 DELF/DALF改訂作業の概要

作業段階		内容
1	Familiarisation	その後の関連作業を効果的に進めるために、参加メンバーがCEFRの知識、特にレベルや例示的能力記述文（Can-do）に関するトレーニングを行い、CEFRに対する理解を深める段階。
2	Specification	CEFR第4章（言語使用と言語使用者/学習者）、第5章（言語使用者/学習者の能力）で提示されている例示的能力記述文（Can-do）のカテゴリーと試験の設問の内容・タスクとの関連づけを行い、関連づけの詳細なリストを作成する段階。
3	Standardisation Training and Benchmarking	「話す」「書く」試験での実例（パフォーマンス）を用いながら、評価基準を合わせて行く（標準化する）トレーニングを集団で行い、CEFRのレベルに対する共通認識をさらに深める段階。
4	Standard Setting	試験結果に基づいてCEFRのレベルを確定する（何点から何点までがCEFRのレベルに相当するかを決める）段階。
5	Validation	関連作業のプロセスの検証する段階。

5.4 旧試験の分析作業におけるCEFRの影響

旧試験の分析作業は、CEFRのどの箇所と関連づけられるのかを詳細に検討し、それを分析シートに記入しながら、綿密に進められてきた。そのプロセスは、各ユニットの試験科目の問題（タスク）で必要な能力を一つ一つCEFRの例示的能力記述文と対応付けながら進めて行き、最終的には各ユニット全体がCEFRのどのレベルに相当するかを判断する材料を提示するというボトムアップの緻密な作業である。

本分析作業の結果、旧試験では、CEFRのA1レベルとC2レベルが十分に測定されていないことが判明し、新試験で補足部分を補う必要性があることが明らかになった。また、CIEP（2005：150）が特記事項として報告しているように、いくつかの課題も明らかにされた。具体的には、旧試験A2の「書く」試験の問題設定が、論理的な文章を求めているという点でタスクの難易度は高いが150語という設定のため、CEFR B2レベルのタスクとしては短すぎ²²、対応付けに苦慮したことが言及されている。加えて旧試験のA4とB2の「聞く」試験について、音声テキストの長さや聞く回数、設問の方法など難易度の差があるが、CEFRのレベルでは、テキストの長さがそれほど詳細には記述されていないという指摘もあった。

このように従来の試験問題の設定をCEFRの視点から詳細に検討することは、言語によるコミュニケーション上のタスク遂行能力をどのようにとらえ、どのように評価するかを再検討する機会となるだろう。また、CEFRという枠組みを参照しながら、試験を全体的・包括的にとらえることに繋がる。どの部分を評価し、どの部分の評価が不十分であるのかも、共通の枠組みにもとづいて分析することで見えてくるのではないだろうか。

詳細な検討と課題の顕在化のはプロセスは、従来の試験問題をCEFRに対応付けする際の分析やパイロット試験の問題作成や際の基礎となるものである。そしてそれは、DELF/DALFのような大規模試験に限定されるものではなく、既存の試験を共通の枠組みに関連付ける第一歩として、教育現場での評価を考える際にも有効な示唆を与えてくれるものになるだろう。

6 まとめ

本稿では、DELF/DALFの改訂においてCEFRの影響がどのように見られるかを考察した。「試験をCEFRと関連付ける」といった場合、まず想起されるのがCEFRの6レベルと同様のレベル設定を行うこと、あるいはレベルとの対応付けを行うことではないだろうか。実際にDELF/DALFも改訂によって6レベルに組み替えられたが、しかしながらそれは既存のレベルを表面的に対応させたものではない。CoEやALTEの試験開発のマニュアル等の資料に基づき、綿密な検証を踏まえたプロセスの結果である。特に、フランスの社会状況や外国語としてのフランス語教育の状況に合わせてA1.1レベルの試験が新たに開発されたことは、CEFRの文脈化という観点から考えると非常に興味深い先行事例である。

また、CEFRの影響はタスク遂行能力でのレベル設定だけにとどまらず、受験対象者がフランス語を使用する場面フランス語を用いたタスク遂行能力にも配慮しているということからも伺える。

受験対象者の言語使用領域を考慮しつつ新試験を開発していったプロセスは、受験対象者(学習者)を、言語を使用し社会で行動する存在「Social Agent」と見なしていることの現れであり、CEFRの影響が見られると言えるだろう。また、行動中心の考えを具体的な形で反映しているという点でも非常に重要な試みである。

加えて、CoEやALTEの資料に基づいた旧試験の分析・整理、新試験の開発は、CEFRの特徴である共通性と透明性と繋がる。つまりCEFRの指標を軸として受験対象者に合わせた各試験や位置づけを明確にしたことで、試験システムの全体像や他のフランス語の試験や他の外国語の試験との連関が明確になった。そしてその結果、学習者が継続学習を進める場合や自己の持つ言語能力の比較が容易になった。それは、生涯学習や複言語状況への気づきにつながることであり、CEFRの理念の一部が具現化されていると言えるだろう。

本稿で取り上げたものは、外国語教育としてのフランス語教育における大規模試験である。したがって、日本語教育の分野において、このような他言語の試験の改定プロセスをそのまま活用するのは容易ではない。しかしながら、単にレベルの対応だけにとどまらないCEFRに基づいた試験の改訂・開発を考える上で、つまり大規模試験という文脈においてCEFRを具現化する方法を検討する上で、DELF/DALFの改定は示唆に富む先行事例と言える。行動中心アプローチに基づいた評価とは何か、具体的にどのようなものなのか(試験システムから試験問題のタスク設定や評価方法まで)を考えるための「道しるべ」の一つと言え、日本語教育の分野でも参照できるのではないだろうか。

<注>

- 1 CIEP はフランスの国民教育省と高等教育省の傘下にある政府機関であり、1945年に設立され、1987年に公的機関となった。フランス外務省や教育分野における国際協力の分野において、フランス外務省、国内外の協力機関や専門家と連携しつつ活動を行っている。また、外国語の能力評価を専門とする Association of Language Testers in Europe (ALTE) のメンバーでもある。Mègre 2009 : 51、CIEP サイト <http://www.ciep.fr/role-statut-missions>)
- 2 インタビューは、2014年4月4日にCIEPで行った。
- 3 なお、DELF/DALFは認定資格であるので、有効期限は設定されていない。
- 4 CIEP サイト <http://www.ciep.fr/delf-tout-public/presentation> (2015年4月25日参照) より
- 5 2011年の数字では、各試験の受験者がDELF/DALF : 350,000人、TEF (Test de Evaluation de Français, パリ商工会議所) : 25,000人、TCF (Test de Connaissance du Français, CIEP) : 20,000人、DFP (Diplôme d'Aptitude Pratique au Français, 財団法人フランス語教育振興会) : 10,000人となっている。『Le français dan le monde』(2012 : 57)
- 6 Davez (2001 : 4-5) を再構成。筆者訳
- 7 Dayez (2001) を元に筆者作成・訳
- 8 CEFR (吉島 2004 : 32) でも、6レベルの下位レベルの設定について「枝分かれ方式」とし、その利点について「レベルや能力記述の共通の枠組みをそれぞれの地域の必要に応じて、共通の枠組みと連絡を保ちながら、当該地域の利用者の異なった観点に基づいて実質的なレベルに分けていくことが可能」と言及している。

- 9 CIEP サイトからの情報をもとに表を作成。 <http://www.ciep.fr/delf-dalf>
- 10 DILF は、DELF/DALF と同一の試験システムではなく、独立したカテゴリで設定されているが、DELF Prim (年少者) とは A1.1 レベルという点で共通しており、また試験科目や試験内容も DELF/DALF と共通点が見られるので、本稿で取り扱うことにした。
- 11 CIEP サイトからの情報をもとに表を作成。 <http://www.ciep.fr/delf-dalf>
- 12 吉島 (2004:110) では「スキルとノウ・ハウ」と訳されている。
- 13 4つの領域とは CEFR (吉島 2004:48-49) を参照のこと。
- 14 「Manual for relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)」 (Council of Europe, 2009)
- 15 杉本 (2006:26) によれば、ALTE とは、「ヨーロッパにおいて、各国・各地域の母語としてはなされている言語のテストを作成・実施し、合格証明書を発行している機関の共同体」で、1989年に考案された組織である。2006年現在31機関26言語が加盟している。
- 16 CEFR and Language Examinations :Tool kit
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Manuel1_EN.asp#Manual
- 17 1996年にCEFRの最初の試行版(Draft)が発表された際に添付された「Users' Guide for Examiners」(Council of Europe 1996)、2002年に開催されたヘルシンキ大会を踏まえて開発されたマニュアルの試行版 *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment(CEFR)* (CoE 2003)、その改訂版 *The Manual for Language Test Development and Examining is designed to be complementary to the Manual for Relating language examinations to the CEFR* (CoE 2011) がある。(Martyniuk 2010:1、ALTE サイト <http://www.alte.org/projects>)
- 18 フランス国民教育省からの要請で、CIEPが開発し、フランス語を母語としない人のフランス語能力の測定を目的としたテスト。レベル別ではなく単一のテストで、得点がCEFRの6段階のレベルと連関している。2年間有効。
<http://www.ciep.fr/tcf>
http://www.ciep.fr/sites/default/files/migration/tcf/document/grille_%20niveau_0.pdf
- 19 CoE (2009) をもとに筆者作成・訳。
- 20 コミュニケーション言語能力は、CEFR 5.2に詳しい。「言語能力 (Compétence linguistique)」「社会言語能力 (Compétence sociolinguistique)」「言語運用能力 (Compétence Pragmatique)」を指す。
- 21 稿末資料8と同様に、CIEP (2005:
- 22 A2の「書く」試験科目の設定が、論理的な文章を要求しているのでCEFRのA2レベルとしてはタスクの難易度が高いが、B2レベルとしては、150語なので文章が短すぎるという指摘である。

<参照文献>

ALTE (2007) *Le Cadre de Référence des examens de langues d'ALTE*

http://www.alte.org/attachments/files/framework_french.pdf (最終閲覧日:2015年7月17日)

Centre International d'Etudes Pédagogiques, Bureau du DELF DALF (2005) *Relier les examens au Cadre européen commun de référence Apprendre, enseigner, évaluer Le DELF et le DALF*

- Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Language :Learning, teaching, assessment*, Council of Europe
- Council of Europe Language Policy Division (2009 a) *A Manual for relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)*
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/ManualRevision-proofread-FINAL_en.pdf (最終閲覧日 : 2015年7月17日)
- Council of Europe Language Policy Division (2009 b) *Reference Supplement to the of Manual for Relating Language examinations to the Common European Framework Reference for Languages:Learning, teaching, assessment*, Council of Europe
- Council of Europe Language Policy Division (2011a) *ALTE Manual for Language Test Development and Examining*, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/ManualLanguageTest-Alte2011_EN.pdf (最終閲覧日 : 2015年7月17日参照)
- Conseil de l'Europe, Centre européen pour les langues vivantes (2011b) *Relier les examens de langues au Cadre européen commun de référence Apprendre, enseigner, évaluer (CECR) Les points essentiels du Manuel*, Conseil de l'Europe
- Dayez Y., Commission nationale du DELF et du DALF (2001) *Guide des sujets du DELF et du DALF*, Didier
<http://www.ciep.fr/en/delf-tout-public/correspondence-between-the-old-before-september-2005-and-new-delf-dalf-as-from-september-2005> (最終閲覧日 : 2015年7月17日参照)
- Dayez Y. (2004) Des modifications importantes, *Le français dans le monde*, n° 336, pp32-33, CLE International
- Dupoux B. (2004) Une certification pour un niveau de découverte en français, *Le français dans le monde*, n° 336, pp33-34, CLE International
- Josselin C. (2012) Une certification pour un niveau de découverte en français, *Le français dans le monde*, n° 383, pp50-51, CLE International
- Mègre B. (2009) The TCF (Test de Connaissance du Français) Making, Analyzing and Implementing, 『言語教育研究』第1号 pp51-61, 凡人社
- Milanovic M., ALTE (2002) *Language examining and test development*, Council of Europe Language Policy Division
- Martyniuk W. (2010) *Alingning Test with the CEFR Reflections on Using the Council of Europe's Draft Manual*, Cambridge University Press
- North B. (2009) The educational and social impact of the CEFR in Europe and beyond: a preliminary overview, *Language testing Matters :investigating the wider social and educational impact of assessment : proceeding the ALTE Cambridge Conference April 2008, Studies in language testing*, Cambridge University

- Riba P., Lepage S., Chevallier-Wixler D. (2004) La réforme du DELF et du DALF, *Le français dans le monde*, n° 336, pp29-30, CLE International
- Tagliante C. (2004a) L'évaluation et le Cadre européen commun de référence, *Le français dans le monde*, n° 336, pp25-27, CLE International
- Tagliante C. (2004b) *L'évaluation et le Cadre européen commun*, CLE International
- University of Cambridge ESOL Examinations (2011) *Using the CEFR: Principles of Good Practice*, University of Cambridge ESOL Examinations
- Wagner E.S. (2007) *Le DELF et son harmonization sur le Cadre européen commun de référence pour les langues*, Université de Cologne
- 杉本明子 (2006) 「ヨーロッパの言語テストの共通枠組み ALTE Framework」『世界の言語テスト』 pp25-39. くろしお出版
- 富盛伸夫 (2012) 「フランス語能力検定試験(DELTA/DALF, TCF, DAPF)と日本におけるフランス語教育」『科学研究費補助金 基盤研究 B 研究プロジェクト報告書 「EU および日本の高等教育における国語教育政策と言語能力評価システムの総合的研究」
- 中津原文代 (2013) 「能力基準としての Can-do statement とテストの妥当性を検証する「社会的・認知的枠組み」(Socio-cognitive Framework) について」『言語教育評価研究』 第3号 pp44-53、凡人社
- 野口裕之 (2015) 「大規模言語テストの世界的動向：CEFR を中心として」『日本語教育のための言語テストガイドブック』 pp213-238. くろしお出版
- メーグル (2005) 「フランス教育省 DELF/DALF 試験の改革」『平成 17(2005)年度日本語教育スタンダードの構築をめざす国際ラウンドテーブル会議録』 pp146-148. 国際交流基金

< 参照資料 >

国民教育省・研究省官報 (Bulletin Officiel du ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de la Recherche)

Arrêté 1985 年 6 月 14 日

http://www.legifrance.gouv.fr/jopdf/common/jo_pdf.jsp?numJO=0&dateJO=19850614&numTexte=&pageDebut=06562&pageFin=06562 (最終閲覧日：2015 年 7 月 17 日)

Arrêté 2009 年 7 月 10 日修正版

http://www.ciep.fr/sites/default/files/migration/delfdalf/documents/joe_20090730_0174_0026.pdf (最終閲覧日：2015 年 7 月 17 日)

Arrêté 2013 年 5 月 25 日最新修正版

<http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000473400> (最終閲覧日：2015 年 7 月 17 日)

<参照サイト>

Association of Language Testers in Europe <http://www.alte.org/> (最終閲覧日：2015年7月17日)

Centre International d'Etudes <http://Pédagogiques> www.ciep.fr (最終閲覧日：2015年7月17日)

Council of Europe www.coe.int/en/ (最終閲覧日：2015年7月17日)

<謝辞>

本稿の執筆にあたり、DELF/DALFに関する詳細な情報を提供していただき、インタビューにも応じてくださった、CIEPのDELF/DALFプログラムの担当者であるSylvie Lepage氏に心より感謝申し上げます。

<Acknowledgements>

I would like to express my special thanks to Mme. Sylvie Lepage, Programme Officer of DELF/DALF, CIEP (Centre International d'études Pédagogiques) for all the useful information about DEL/DALF.

稿末資料1 新試験の試験科目と出題内容

レベル	試験	試験科目				備考
		読む	書く	聞く	話す	
A1.1	DILF DELF Prim (年少者)	日常的な場面での事柄に関する簡単な文書を読み、設問に答える。	試験は3つの部分から構成 (1) 個人的な情報を書く (2) メッセージや簡単なストーリーの穴埋めをする。 (3) 簡単なメッセージを書く。	日常的な場面での事柄に関する3-4つの短い録音を聞き、設問に答える(2回聞く)。	試験は3つの部分から構成。 (1) 簡単なインタビュー (2) 日常の中の身近な人物、もの、場所についての表現。	
A1	DELF Prim (年少者) DELF Junior (ジュニア) DELF Scolaire (学校教育)	日常的な場面での事柄に関する4-5つの文書を読み、設問に答える。	試験は2つの部分から構成。 (1) カードや申請書に記入する。 (2) 日常的な場面での事柄に関して簡単な文章(葉書、メッセージ、説明文など)を作成する。	日常的な場面での事柄に関する3-4つの短い音声資料を聞き、設問に答える(2回聞く)。 音声資料: 3分以内。	試験は3つの部分から構成。 (1) 簡単なインタビュー (2) 情報交換 (3) 架空の状況設定での会話	DELF Proでは、「日常的な場面」が「仕事の場面」になる。また、「書く」試験の(2)は「描写や説明のための短いメッセージを作成する」に置き換えられる。
A2	DELF Tout Public (一般) DELF Pro (プロ)	日常的な場面での事柄に関する3-4つの短い文書を読み、設問に答える。	友達への手紙やメッセージなど短い文章を作成する。 (1) 個人的な出来事や体験を記述する。 (2) 招待状、お礼状、お詫び状、依頼、案内、お祝いの手紙などを作成する。	日常的な場面での事柄に関する3-4つの短い録音を聞き、設問に答える(2回聞く)。 音声資料: 5分以内。	試験は3つの部分から構成。 (1) 簡単なインタビュー (2) 情報を貢献する (3) 架空の状況設定での会話	DELF Proでは、「日常的な場面」が「仕事の場面」になる。また、「書く」では、の(2)は「提案、要求、情報提供、参照のために書く」に置き換えられる。「話す」の(2)(3)が「モノローグ」「試験官との対話」に置き換えられる。 DELF Primでは、「書く」の(2)に「お祝いの手紙」が含まれない。

CIEPのサイトに掲載されている DELF/DALF および DILF の各試験に関する試験概要とサンプル問題を参照し、筆者作成・訳

<http://www.ciep.fr/%23> (最終閲覧日: 2015年7月17日)

B1	<p>DELF Junior (ジュニア)</p> <p>DELF Scolaire (学校教育)</p>	<p>2つの文書を読み、設問に答える。</p> <p>(1) 与えられた課題に対して文書の中から必要な情報を取り出す。</p> <p>(2) 一般的なテーマに関する文書の内容を分析する。</p>	<p>一般的なテーマ（エッセイ、手紙、新聞記事等）に関しての個人的な見解を表現する。</p>	<p>3つの音声資料を聞き、設問に答える（2回聞く）。音声資料：5分以内。</p>	<p>試験は3つの部分から構成。</p> <p>(1) 簡単なインタビュー</p> <p>(2) 試験官との対話</p> <p>(3) 与えられた文書についての見解を表明</p>	<p>DELF Proでは、「仕事の場面」という状況が付加される。また「書く」は「一般的なテーマ」が「職業上のテーマ（メッセージ、ノート、レポート）」に置き換えられる。</p>
B2	<p>DELF Tout Public (一般)</p> <p>DELF Pro (プロ)</p>	<p>2つの文書を読み、設問に答える。</p> <p>(1) フランスやフランス語圏に関する情報提供の文書</p> <p>(2) 論説文 (texte argumentatif)</p>	<p>自分の見解を論証する。(討論、公式文書・論評を参照して)</p>	<p>2つの音声資料を聞き、設問に答える。</p> <p>(1) インタビュー、ニュース番組（1回聞く）</p> <p>(2) 解説、公園、スピーチ、ドキュメンタリー、ラジオ・テレビ放送など（1回聞く）</p> <p>音声資料：8分以内。</p>	<p>短い文書にもとづいての見解の提示と論証。</p>	<p>DELF Proでは、「仕事の場面」という状況が付加される。</p>
C1	DALF	<p>文芸批評、社説など1500-2000語の意見文を読み、設問に答える</p>	<p>試験は2つの部分から構成。</p> <p>(1) 合計1000語程度の複数の文書についての総論を作成する。</p> <p>(2) 文書の内容について論説する。</p> <p>受験者は「人文社会科学」、「科学」の2つのテーマから選択する。</p>	<p>2つの音声資料を聞き、設問に答える。</p> <p>(1) 8分程度の長いもの：インタビュー、講義、講演など（2回聞く）</p> <p>(2) ラジオ放送された複数の短い者：ニュースダイジェスト、世論調査、スポーツコメンタリーなど（1回聞く）</p> <p>音声資料：10分。</p>	<p>複数の文書（書かれたもの）についてのプレゼンと試験官とのディスカッション。</p> <p>「人文社会科学」、「科学」の2つのテーマから選択する。</p>	
C2		<p>2000語程度の文書から、記事、社説、報告書、スピーチ原稿など構成の整った文章を作成する。受験者は「人文社会科学」、「科学」の2つのテーマから選択する。</p>		<p>試験は3つの部分から構成</p> <p>(1) 音声資料を2回聞き、内容を要約する。</p> <p>(2) 取り上げられている問題点について個人的見解をまとめる。</p> <p>(3) 試験官と討論する。</p>		

稿末資料2 DELF/DALF レベル新旧対応表

I. 新 DELF-DALF と対応がある旧 DELF-DALF のユニットやユニットの組み合わせ			
旧 DELF-DALF			新 DELF-DALF (CEFR レベル)
DELF 第1段階	DELF 第2段階	DALF	
A1			⇒ A1
A2			
A1+A2			
A3			
A1+A3			⇒ A2
A1+A4			
A2+A3			
A2+A4			
A3+A4			⇒ B1
	A5	B4	
	A6	B1	⇒ B2
	A6	B3	
		B1+B4	⇒ C1
		B3+B4	

II. 新 DELF-DALF と対応しない 旧 DELF-DALF のユニット やユニットの組み合わせ (一つまたは復習の能力が不足しているため)
A4
A5+B1 (または B2, B3)
A5+B1+B2+B3
A6+B2 (または B4)
A6+B3+B4
B1+B2 (または B3)
B2+B3 (または B4)

<特記事項>

CIEP サイトでは、現在は旧 DELF/DALF のレベルを選択すると自動的に新 DELF/DALF のレベルが表示されるようになっている。

<http://www.ciep.fr/delf-tout-public/correspondances-entre-lancien-avant-septembre-2005-nouveau-delf-dalf-a-partir-septembre-2005>

(最終閲覧日：2015年7月17日)

したがって、上記の表作成に関して NOËL-JOTHY&SAMPSONIS (2006:68) および、以下のサイトの情報を参考にした。

- (1) Centre international d'études pédagogiques (2005) DELF DALF Les nouveaux diplômes, Didier

<http://www.lettras.up.pt/deper/uploads/files/delfdalf.pdf> (最終閲覧日：2015年7月17日)

- (2) Insitut National des langues,Luxembourg

<http://www.insl.lu/Francais/page3/html/p3francais.htm> (最終閲覧日：2015年7月17日)

稿末資料3 A1 レベル 「書く試験」に関する DELF の4 試験の出題内容の比較

	1. 記録や書式に記入する	2. 日常のテーマについて簡単な文章(葉書や、メッセージ、ストーリーなど)を書く
配点	10 点	15 点
DELF Tout public (一般)	ホテルでの宿泊者登録フォームに記入する。	現在休暇中だが、フランスにいる友達に葉書を書く。(天気、したこと、戻る日について) 【40-50 語】
DELF Prim (年少者)	フランス語のクラスの初日に、教師のための生徒情報のシートに記入する。	フランス語で友達に、家族紹介や自分自身、趣味についての短い手紙を書く。イラスト(10枚)を参考にして書く。【5 行以下】
DELF Junior (ジュニア) DELF Scolaire (学校教育)	若者向けの週刊誌の無料サンプルをもらうために、申込フォームに記入する。	2 題： (1) 休暇中にクラスメートと海に来ている。両親にメッセージを書く。【約 20 語】 (2) 友達に誕生日のメッセージを書く。【約 20 語】
DELF Pro (プロ)	会社の食堂カード作成のための必要な情報記入フォームに記入する。	社内の管理登録のために、担当部署が必要とする情報について、以下の3点を含めたメール書く。(社内のポスト、仕事のスケジュール、必要備品)【約 40 語】
参考：CEFR の例示的 能力記述文 (illustrative descriptors)	[記録、メッセージ、書式] (CEFR p87) ホテルの予約用紙などに、数、日付、自分の名前、国籍、住所、年、生年月日、入国日などを書くことができる。	[通信] (CEFR p87) 短い簡単な葉書を書くことができる。

CIEP のサイトに掲載されている DELF/DALF の各試験に関する試験概要とサンプル問題、および、CEFR (吉島 2014) を参照し、筆者作成。

<http://www.ciep.fr/%23> (最終閲覧日：2015 年 7 月 17 日)

稿末資料4 旧試験 問題分析 (概要) 例:DELFL 第1段階

「Description générale de l'examen DELF 1^{er} degré (DELFL 第1段階の概要)」(CIEP 2005:5) 筆者翻訳。一部フォーマットを変更。

試験概要				
試験名称	Diplôme d'études en langue française (DELFL) 第1段階			
試験対象言語	フランス語			
実施組織	フランス国民教育省・CIEP			
試験のバージョン	2000年5月			
試験のタイプ	<input checked="" type="checkbox"/> 国際	<input type="checkbox"/> 国内	<input type="checkbox"/> 地域	<input type="checkbox"/> 特定機関
対象	10代(中高生)から成人			
年間受験者数	約180,000人			
一般的な目的	日常生活における外国語としてのフランス語のコミュニケーション能力(文字言語、音声言語)を測る			
特定の目的 (可能であれば、言語使用者の能力として必要とされる点)	言語学レベル、コミュニケーションレベルにおいて異なる4つのユニット A1: 表現一般 A2: 考えや心情の表現 A3: 文字言語(「読む」「書く」) A4: 言語機能の運用			
主要な言語使用領域	<input checked="" type="checkbox"/> 公的領域	<input checked="" type="checkbox"/> 私的領域	<input checked="" type="checkbox"/> 職業領域	<input checked="" type="checkbox"/> 教育領域
測定される言語活動 ¹	1. 聞く 2. 読む 3. 口頭でのやり取り 4. 文字言語でのやりとり 5. 話す 6. 書く 7. 統合 ² 9. 口頭での仲介 10. 文字言語での仲介 11. 言語(文法、語彙、結束性) 12. その他(詳細)		試験科目名前(「試験時間参照」) 2, 11 4, 7, 10(1a) 3, 6, 9 --- 3, 6, 9 1, 5, 8, 10 9(聞く・話す), 10(読む・話す) --- --- コミュニケーション活動全てに含まれる、特に10で評価	
試験時間	試験科目名	試験時間	試験科目名	試験時間
	1. A1 文字言語	45分	7. A3 文字言語1	45分
	2. A1 口頭1	約15分	8. A3 文字言語2	45分
	3. A1 口頭2	10分	9. A3 口頭	15分
	4. A2 文字言語1	30分	10. A4 文字言語	1時間半
	5. A2 文字言語2	45分	11. A4 口頭	約30分
	6. A2 口頭	0分		

1. 参照した資料自体に「8」が欠落している
2. 2つ以上のコミュニケーション活動を含むもの

稿末資料5 「旧試験 DELF 第1段階 A1 聞く能力」に関する

「DELFL 第1段階 ユニットA1」(CIEP 2005:16-17) 筆者抄訳。*の箇所は、CEFRの日本語訳(吉島2004:69-72)を引用

DELFL ユニットA1「聞く」能力	概要・参照
状況、内容のカテゴリー、領域 ⇒CEFR 4.1 表5	私的領域 場所、家族、社会的ネットワーク、人、物、イベント、日常生活での行為
コミュニケーションのテーマ ⇒CEFR 4.2のリスト	性格、日常生活、休みや余暇、他者との関係、旅行、学校生活、空間-時間
実行可能なコミュニケーション活動 ⇒ CEFR4.3のリスト	日常生活での簡単な状況に関連する、口頭で説明された情報や事柄について理解する(特定する)ことができる。
コミュニケーション活動やストラテジー ⇒CEFR 4.4.2.1のリスト	<ul style="list-style-type: none"> ・議論(録音された)のテーマが何か特定できる。 ・徒歩や公共交通機関を使ってある地点から他の地点までどうやって行くかという簡単な指示を理解することができる。 ・もしゆっくりはっきりと話されるなら、身近なテーマに関する短い録音について、重要な情報を聞き取り、理解することができる。
テキストのタイプや長さ ⇒CEFR 4.6.2、および4.6.3のリスト	短い対話、留守番電話のメッセージ、語彙が少ないコマーシャル、公共のアナウンス、ニュースフラッシュ、非常に短いナレーションや説明
タスクの種類 ⇒CEFR 7.1、7.2、7.3の説明	<ul style="list-style-type: none"> ・アナウンスやメッセージから数字を聞き取る(時間、値段、電話番号、飛行機や電車の番号) ・対話から簡単な情報を聞き取る。 ・地図や画像についての説明を理解する。 ・口頭での説明(場所や人物、イベントについての説明)から、複数の画像の内容を特定する。 ・人物のIDシートやポートレートを(情報を聞いて)完成させる。
「包括的な聴解」に関する以下のスケールを踏まえ、試験がどのレベルに位置づけられるかについての説明と裏付け。 ⇒CEFR 4.4.2.1.	<p>CEFR レベル : A2.2</p> <p>裏付け(参照資料) CEFR pp.55-56 CIEP(2001)「DELFL/DALFLの試験問題ガイド」¹ pp.29-36</p>

「包括的な聴解」*	
A2	もし、はっきりとゆっくりとした発音ならば、具体的な必要性を満たすことが可能な程度に理解できる。
A2	もし、発話がはっきりとゆっくりとした発音ならば、最も直接的な優先事項の領域(例:ごく基本的な個人や家族の情報、買い物、その地域の地理、雇用)に関連した句や表現が理解できる。
A1	意味が取れるように長い区切りを置いて、非常にゆっくりと注意深く発音してもらえば、発話を理解できる。

下位のスケール

「発表や指示を聞くこと」*	
A2	短い、はっきりとした、簡単なメッセージやアナウンスの要点は聞き取れる。徒歩や公共交通機関を使ってXからYまでどうやって行くのかという簡単な説明は理解できる。
A1	当人に向かって、丁寧にゆっくりと話された指示なら理解できる。短い簡単な説明なら理解できる。

「音声メディアと録音をきくこと」*	
A2	ゆっくりとはっきりとはなされれば、予測可能な日常の事柄に関する、短い録音の一節を理解し、必要な情報を取り出すことができる。

1. CIEP(2001) *Guide des sujets du DELFL et du DALFL*, Didier

稿末資料6 「旧試験 DELF 第1段階 A1 分析内容一覧」

「DELF 第1段階 ユニット A1」(CIEP 2005:16-31) を筆者が翻訳・再構成

能力 Competence	分析 シート ¹	CEFRの参照箇所 ² ()内は能力記述文の参照レベル		最終 判定
受容：聞く	No. 9	4. 4. 2. 1		A2. 2
		「包括的な聴解」(A1, A2)、 「発表や指示を聞く」(A1, A2)、 「音声メディアと録音を聞くこと」(A2)		
産出：話す	No. 11	4. 4. 1. 1		A2. 2
		「総合的な口頭発話」(A1, A2)、 「長く一人で話す：経験談」(A1, A2)		
やりとり	No. 13	4. 4. 3. 1		A2. 1
		「一般的な話し言葉のやりとり」(A1, A2)、 「情報の交換」(A1, A2)		
		「会話」(A1, A2)、 「非公式の議論(友人との)」(A2)		
		「製品やサービスを得るための取引」(A1, A2) 「インタビューをすること、インタビューを受けること」(A1, A2)		
産出：書く	No. 14	4. 4. 1. 2		A2. 2
		「総合的な書く活動」(A1, A2, B1) 「創作」(A2, B1) 「レポートやエッセイ」(A1, A2)		
受容活動の 能力	No. 19	言語能力	5. 2. 1. 1/5. 2. 1. 2	A2
		社会言語能力	5. 2. 2	A2
		言語運用能力	5. 2. 3	A2
		方略	4. 4. 2. 4	A2
やりとりの 活動の能力	No. 20	言語能力	5. 2. 1. 1/5. 2. 1. 2/5. 2. 1. 4/5. 2. 1. 5	A2
		社会言語能力	5. 2. 2	A2
		言語運用能力	5. 2. 3	A2
		方略	4. 4. 3. 3	A2. 2
		「一般的な使用言語の範囲」(A1, A2)、 「話し言葉の流暢さ」(A1, A2)、 「叙述の正確さ」(A1, A2)、 「柔軟性」(A2)、 「協力」(A2)、 「説明を求めること」(A1, A2)		
産出活動の 能力	No. 21	言語能力		A2
		社会言語能力		A2. 2
		言語運用能力		A2
		方略		—
		「一般的な使用言語の範囲」(A1, A2)、 「使用語彙領域」(A1, A2)、 「語彙の使いこなし」(A2)、 「正書法の把握」(A1, A2, B1)、 「文法的正確さ」(A1, A2)、 「一貫性と結束性」(A1, A2, B1)、 「社会言語学的な正確さ」(A1, A2)		

1. CIEP (2005) 内の資料番号
2. CEFRの例示的能力記述文 (illustrative descriptors)

			コミュニケーション言語活動						コミュニケーション言語能力 ¹											
			聞く	読む	話す	やりとり 口頭	書く	統合 ²	受容				やりとり				産出			
									言語 能力	社会 言語 能力	言語 運用 能力	方略	言語 能力	社会 言語 能力	言語 運用 能力	方略	言語 能力	社会 言語 能力	言語 運用 能力	方略
D E L F	第 1 段 階	A1	A2.2	-	A2.2	A2.1	A2.2	-	A2	A2	A2	A2	A2	A2	A2	A2.2	A2.2	A2	A2	-
		A2	-	B1.1	B1.1	B1.1	B1.1	-	B1.1	A2.2	B1	A2-B1	B1.1	A2.2	B1	B1	B1	B1	A2/B1	-
		A3	-	B1.1	B1.2	B1.2	B1.2	B1	B1	-	-	A2-B1	A2-B1	B1	-	B1	B1	B1	B1	B1
		A4	B1.1	-	-	-	B1.1	B1.2	B1.1	B1.1	B1	B1	B1	-	-	-	-	B1.1	A2-B1	B1
	第 2 段 階	A5	-	B2.1	-	-	B2.1	B2.1	B2.1	-	-	B2	-	-	-	-	B2.1	B1-B2	B2.1	B2
		A6 ²	-	B2.1	B2.1	B2.1	-	B2	B2.1	-	B2.1	B2.1/ B2	B2.1	B2.1	B2.1	B2.1	B2.1	-	-	-
D A L F	B1		-	C1	-	-	C1	C1	-	-	-	-	-	-	-	-	C1	B2	C1	C1
	B2		B2.2	-	-	-	-	-	B2.2/ C1	B2	B2.2/ C1	C1	-	-	-	-	-	-	-	-
	B3		-	C2	-	-	C2	-									C1	C2	C2	C1-C2
	B4		-		C2	C2	-	C2	-	-	-	-	C1	C2	C2	C2	C2	-	-	-

1 コミュニケーション言語能力 (Compétence langagière) には「言語能力 (Compétence linguistique)」「社会言語能力 (Compétence sociolinguistique)」「言語運用能力 (Compétence pragmatique)」(CEFR 5.2)と「方略 (Compétence stratégique)」(CEFR 4.4.1、4.4.2、4.4.3)が含まれる。

2 複数のコミュニケーション言語活動を統合した能力 (Compétences intégrées)

3 ユニット A6 には、「やりとり」と「産出」のコミュニケーション言語能力について、質的側面に関する評価表 (A1-C2 までのルーブリック) も掲載されている。

稿末資料 8 「旧試験 DELF/DALF の各ユニットに関するレベル グラフ」

「旧試験 DELF・DALF の各試験の測定内容ごとの CEFR のレベルとの対応一覧 (Schéma de relation des unités du DELF et du DALF aux niveaux du CECR)」 (CIEP, 2005 : 150-157) 参照し、筆者が再構成

DELF 第 1 段階 *1

A1							
C2							
C1							
B2.2							
B2.1							
B1.2							
B1.1							
A2.2	■		■		■		
A2.1	■		■	■	■	■	■
A1	■		■	■	■	■	■
	聞く	読む	話す	やりとり	書く	言語能力	社会言語能力

A2							
C2							
C1							
B2.2							
B2.1							
B1.2							
B1.1							
A2.2		■	■	■	■	■	■
A2.1		■	■	■	■	■	■
A1		■	■	■	■	■	■
	聞く	読む	話す	やりとり	書く	言語能力	社会言語能力

A3							
C2							
C1							
B2.2							
B2.1							
B1.2							
B1.1		■	■	■	■	■	■
A2.2		■	■	■	■	■	■
A2.1		■	■	■	■	■	■
A1		■	■	■	■	■	■
	聞く	読む	話す	やりとり	書く	言語能力	社会言語能力

A4							
C2							
C1							
B2.2							
B2.1							
B1.2							
B1.1	■	■					
A2.2	■	■					
A2.1	■	■					
A1	■	■					
	聞く	読む	話す	やりとり	書く	言語能力	社会言語能力

DELF 第 2 段階

A5							
C2							
C1							
B2.2							
B2.1		■			■	■	■
B1.2		■			■	■	■
B1.1		■			■	■	■
A2.2		■			■	■	■
A2.1		■			■	■	■
A1		■			■	■	■
	聞く	読む	話す	やりとり	書く	言語能力	社会言語能力

A6							
C2							
C1							
B2.2							
B2.1	■		■	■	■		■
B1.2	■		■	■	■		■
B1.1	■		■	■	■		■
A2.2	■		■	■	■		■
A2.1	■		■	■	■		■
A1	■		■	■	■		■
	聞く	読む	話す	やりとり	書く	言語能力	社会言語能力

DALF *2

B1							B2						
C2							C2						
C1							C1						
B2.2							B2.2						
B2.1							B2.1						
B1.2							B1.2						
B1.1							B1.1						
A2.2							A2.2						
A2.1							A2.1						
A1							A1						
	書く 読む	聞く	言語 能力	社会言 語能力	言語運 用能力	方略		書く 読む	聞く	言語 能力	社会言 語能力	言語運 用能力	方略

B3							B4						
C2							C2						
C1							C1						
B2.2							B2.2						
B2.1							B2.1						
B1.2							B1.2						
B1.1							B1.1						
A2.2							A2.2						
A2.1							A2.1						
A1							A1						
	書く 読む	聞く	言語 能力	社会言 語能力	言語運 用能力	方略		書く 読む	聞く	言語 能力	社会言 語能力	言語運 用能力	方略

まとめ：ヨーロッパの日本語教育における評価基準の共有にむけての可能性と課題

第一部では、「はじめに」で述べた3つのテーマ「中等教育修了資格試験日本語科目とCEFR」「日本語教育における大規模言語試験とCEFR」「ヨーロッパにおけるCEFR準拠の大規模言語試験の開発と改定」を軸に、現在実施されている大規模試験に関する情報をまとめ、分析を行った。これからを踏まえ、ヨーロッパの日本語教育における評価基準の共有にむけての可能性と課題についてまとめてみたい。

CEFRは、言語の学習・教育・評価に関わる人々が共有できる共通の基盤・枠組みであり、拠り所とし参照するものである。「CEFRを自分たち個々の目的のためにどう利用したらよいかという問題には立ち入らない」(吉島 xii)と記されているように、言語学習・言語教育・言語評価の各現場で具体的にどのようにCEFRと関連づけていくかは、それぞれの現場に委ねられている。つまり、現場の状況に照らし合わせ、どのようにCEFRを参照しつつ具現化しているか(各現場に文脈化「contextualized」しているか)は、教育現場に携わる者にとってCEFRに基づいた教育実践を考えしていく上で不可欠であろう。

「言語の能力について何をどのように具体的に評価するのか」という評価基準の設定もその一つである。言語評価におけるCEFRの文脈化は、「評価を設定・実施する国や機関の言語教育政策や方針」と「各言語・文化の特性」の影響を受けていると言える。

評価を設定・実施する国の言語教育政策や方針の影響については、第1章でヨーロッパ内で国レベルの中等教育修了資格試験を実施している5カ国の試験について詳細な比較分析を取り上げた。コミュニケーション能力・異文化間能力の重視や、「話す」「書く」も含めた5技能の評価などを共有しつつも、国ごとの特徴が明確に見られた。CEFRという「共通性」を追求しつつも各国の教育システムや教育方針が色濃く反映された「個別性」が垣間見られる。第2章で取り上げた口頭能力試験も然りである。

一方、言語の特性を考慮しつつ行うという文脈化はどうであろう。日本語の場合、ヨーロッパ言語とは言語系統が異なるので、ヨーロッパの各言語ほど容易ではない。特に、ひらがな・カタカナ・漢字を用いる文字表記の体系は複雑であるので工夫が必要である。ヨーロッパの中等教育修了資格試験は、オーセンティックな素材やタスクの使用のために、他言語にはない「漢字」について各国が柔軟な対応をしていることがわかった(第3章)。つまりこのような対応は、「漢字の知識」だけでなく、「現実場面での言語運用能力」を中心に据えた評価を行うためである。このように、各言語の特色に対する「柔軟性」は文脈化の際には必要な要素であろう。

しかしながら、各国の中等教育修了資格試験の漢字選択についてはその具体的な根拠がほとんどの場合示されていない。言語使用場面、レベルに応じたタスク、テーマやトピックによってどの漢字が必要かは大きく異なるので、今後整理検証が必要である。漢字に限らず、共通性を保ちつつも各現場の状況に合わせて工夫をしていくための拠り所となるもの、つまりCEFRの例示的能力記述

文を日本語にあてはめ、言語材料の例（あるタスクを使用するのに必要な語彙や文法事項など）も具体的に示した RLD（Reference Level Descriptions for national or for regional languages）の開発が不可欠である¹。

以上、ヨーロッパの日本語教育における評価基準について、「ヨーロッパ内の言語教育の一つ」という切り口で現状と課題について見てきたが、ヨーロッパの日本語教育を考えるときに「世界の日本語教育における一地域」という視点も忘れてはならない。日本語学習の移動を保証し、日本語の継続的な学習、生涯学習を支援するには、一貫した指標が必要であり、日本語というツールを用いて社会的に行動するための日本語の運用能力を公的に認めるものが切望されている。

第4章では、日本語教育における大規模試験である日本語能力試験（JLPT）について CEFR との関連付けを見た。1984年に開始された JLPT は CEFR に基づいた日本語能力の測定を目指すものではないが、ヨーロッパ以外の言語の試験でも緩やかな関連付けが試みられている昨今、日本語の大規模試験と CEFR のレベルとの関連付けを期待したい。また JLPT では扱っていない、日本語の産出能力（「話す」「書く」）をどのように測り、レベルを認定していくかということも今後の課題である。

第5章、第6章では、CEFR に基づいた新しい試験の開発既存の試験の改定について、フランスの事例を取り上げた。国内の外国語教育のための試験と外国語としての自国語の試験とで、試験の対象者も目的も異なるが、CEFR を試験に文脈化していくという点で、いくつかの共通点が見られる。

まず、試験の対象者が明確だというである。（CLES は高等教育課程の学生、DELF/DALF は一般、年少者、移民などにそれぞれに設定）そして対象者が実際に目標言語を使用する場面を意識し、想定される具体的なタスクが設定されている。また、タスクはオーセンティックなものが求められている点も共通している。これは、受験対象者が目標言語を使用して社会の中で実際に行動する能力を測ろうとしていることの表れであり、CEFR の中心的な理念の一つである行動中心的な考えが反映されていると言える。

また、一言語ではなく、複数の言語が枠組みを共有して開発されている点にも注目したい。CLES は複数の言語を対象とした試験であるし、DELF/DALF も実施団体の国際教育研究センター（Centre International d'Etudes Pédagogiques : CIEP）もヨーロッパ言語テスト協会（The Association of Language Testers in Europe : ALTE）のメンバーとして他の言語と枠組みを共有しながら改定されてきた。各言語の試験が枠組みを共有しているということは、学習者が自己の外国語能力を比較することが容易になることにつながる。それは「英語は B2 レベル、スペイン語は B1 レベル、新しく学ぶ〇〇語は A2 レベルを目指したい」というように、自己の複言語能力の意識化を促進するになる。

ヨーロッパにおける日本語教育の評価基準を考える場合、行動中心アプローチをどのように試験の中に文脈化していくか、また他言語との共通の枠組みとどのようにして関連付けるか、学習者の複言語状況の中にどのように日本語を位置付けていくかは、必須の命題である。すでに実施されている各国の中等教育修了資格試験やフランス語を始めとする他言語の大規模試験は有益な参考事

例となるだろう。そのために、第一部では資料収集と分析に重きを置いたが、今後もこのような情報・データが蓄積され、日本語教育の評価基準の設定や試験開発に活かされていくことを期待したい。

<注>

1. RLD 開発にあたっては、Council of Europe Language Policy Division (2005) Reference Level Descriptions for National and Regional Languages- Guide for the Production of RLD に詳しい。ドイツ語、英語、フランス語、イタリア語、スペイン語などのものが開発されており、これらの言語はすでに RLD を開発している。

<参考文献>

吉島茂、大橋理枝（訳・編）（2004）『外国語教育〈2〉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

Council of Europe Language Policy Division (2005) Reference Level Descriptions for National and Regional Languages- Guide for the Production of RLD

要旨

テーマ1：ヨーロッパにおける中等教育修了資格試験日本語科目とCEFR

第1章 ヨーロッパにおける中等教育修了資格試験日本語科目全体の比較

ヨーロッパ5カ国で実施されている日本語の中等教育修了試験を比較分析した結果、言語熟達度の6レベル表示、5技能を測る、言語運用力（産出）重視の試験問題と評価方法、学習者中心、異文化間能力重視というCEFRの言語教育理念に基づく共通点を備えていることがわかった。また、日本語の言語的特徴に関しては、出題漢字数は異なるものの、漢字出題基準として各国独自の出題漢字数が規定され公表されていることも共通している。その一方で、中等教育卒業レベルの日本語の到達度の違いや、試験内容、実施方法などにおいて違いが見られる。

これらの独自性は、各国独自に形成されてきた外国語教育や日本語教育の伝統、さらに各国の教育制度の違いに起因すると考えられるとともに、CEFRの言語教育理念や方針を5カ国の外国語教育政策立案者や教育者がどのように、またどの程度解釈し、実施具現化しようとしているかの違いを示していると言えよう。

第2章 ヨーロッパ5カ国中等教育修了資格試験日本語科目における口頭試験の比較

本稿は、伝統的に口頭能力の育成が重視されてきたヨーロッパで実施されている日本語科目の口頭試験とCEFRの関連、CEFRの口頭試験における文脈化を考察することを目的としている。分析の結果、評価の観点において「内容」「プレゼンテーション能力」「インターアクション」「異文化理解・異文化間能力」が共通しており、CEFRの教育理念が反映されたものとなっていることがわかった。これらは、5カ国の口頭試験におけるCEFRの持つ汎言語的な特徴と言える。

その一方で、口頭試験の実施要領に関しては、国によって独自性、言い換えればCEFRの実践・文脈化の違いがあることもわかった。特に、言語教育におけるパラダイム転換にCEFRが果たした大きな成果である行動中心アプローチをどのように口頭試験に反映させるかという点で大きな差がある。それは、日本語教育という同じ目標を目指しながらも、各国の教育文化や試験文化の伝統や独自性の反映であると同時に、各国の言語教育界・日本語教育界におけるCEFR理解の程度の違いと捉えることもできる。

第3章 ヨーロッパ5カ国の中等教育修了資格試験における漢字リストの比較

ヨーロッパの中等教育修了資格試験で日本語が科目として提供されている5カ国（アイルランド、英国、ドイツ、ハンガリー、フランス）の試験シラバスの中で、特に漢字の扱いに着目し、比較・考察を行った。

いずれの国でも日本語の試験は自国の現代語共通シラバスに準拠しており、試験形式や評価・採点基準も他の言語の試験と共通のものを使用している。また分析の対象として同等レベルのシラバ

スの選択したのだが、その中で提供されている漢字リストには共通性があるのか、また他言語との同じ枠組みの中で漢字がどのように組み込まれているかという点に着目した。加えて漢字という他言語と共通しない要素に対して、各国は何らかの特別な対処をしているのかを探るため、具体的には以下の4点に関しての考察を行った。

- ・ 各国の漢字リストに掲載されている漢字数は同じか
- ・ 漢字の選択に共通性があるか
- ・ リストの漢字はどのようにして選択されたのか
- ・ 漢字学習に関する各国の対処方法

その結果、各国のリストの漢字総数には若干の違いはあるが、リスト上の漢字には多くの共通点が見られた。一国のリストのみに掲載されている漢字は限定されており、使用領域や各国の試験のテーマ、トピックなどをどこまで考慮に入れて選択したのかは読み取れない。

日本語独自の文字表記に関しては、試験の内容を理解するために辞書使用の許可、試験中のテキストでの振り仮名や平仮名を使用や、答案の中で学習した漢字を使用すれば加点するなど、どの国も柔軟な対応をしていることが分かった。

テーマ2：日本語教育における大規模言語テストとCEFR

第4章 CEFR共通参照レベルとJLPTレベルの関連づけに関する考察

現在日本語能力の指標として最も活用されている日本語の大規模言語テスト、日本語能力試験（以降JLPT）について、CEFRとの関連付けが可能かどうかについて検討している。なお、調査活動は、本プロジェクト開始直後の2011年8月から2013年にかけて行われたものであるが、ヨーロッパ内では各言語の大規模試験がCEFRに基づいて整備・開発されて行く中で、日本語の場合はどのように考えたらいいのだろうかという疑問から出発したものである。具体的には、CEFRと2010年に改定されたJLPTとの関連付けの可能性について特に2010年-2011年にかけて実施された「日本語能力試験 Can-do自己評価調査²」のCan Doリストの分析を行った。第3章では、この活動内容、および2012年に公表された同調査の最終報告を踏まえつつ、日本語の大規模試験とCEFRの関連付けに関する課題について考察を行う。

本稿で調査した現在まで実施されたJLPTとCEFRとの関連づけの試みは、確固たる結論に至っていない。「日本語能力試験 Can-do 自己評価リスト」を使用してのアンケート調査や、CEFRの考え方を基礎にして構築されたJF日本語教育スタンダードとJLPTの連関の試行調査なども課題を抱えている。今後望まれることは、現在行われている多側面の連関の試みが続行され、より多くのデータが集積されることと、日本語教育での(RLD)Reference Level Descriptions for national or regional language、レベル参照記述)が整備されることではないだろうか。

第5章 ヨーロッパにおける CEFR 準拠の大規模言語テストの開発の事例

CLES (Certificat de compétences en langues de l'enseignement supérieur)は CEFRに準拠した高等教育課程の学生対象の全国レベルの外国語能力認定試験である。この試験の設立(2000年)は、フランスの大学生が専攻科目に関わらず2カ国語の運用可能な外国語能力を習得して社会に出ることを奨励する言語政策に基づいている。つまり学習者を社会で行動するもの(socialagent)とみなすCEFRの理念と密接に結びついていると言える。試験問題は行動中心の考えに基づいたシナリオ形式である。

本稿では、その設立の背景から現在までの経緯をフランスの外国語教育政策という観点から概観した後、現在の試験の組織、試験の実施状況について記述し、当該試験が全国規模の試験としてどのように機能しているか報告する。次にCEFRに準拠した試験の受験形式、問題作成、評価の3点について観察・考察を行う。最後にこのようなCEFR準拠の試験を全国規模で行い認定を与えるという方策の今後の展望と問題点・課題を示し、さらには、日本語が参入する可能性、その場合の考慮すべき点について考察を行う。

第6章 大規模外国語能力試験改革における CEFR の影響—フランス語試験 DELF/DALF を例に

DELF/DALFは、外国語としてのフランス語の運用能力を測る試験であり、フランス国内外で年間約40万人が受験する大規模試験である。1985年に始まったが、2005年に従来のレベルの枠組みを含めて大幅に改編・改訂され、その後も対象者に合わせた新しい試験が追加されるなど、改革が進められて来た。

本稿は、フランス語の大規模試験であるDELF/DALFの改訂の内容とそのプロセスに注目し、外国語能力を測る大規模試験の改訂におけるCEFRの影響について考察することを目的とする。まず、DELF/DALFの改訂について、2005年改訂以前の試験(以下、旧試験)と改定後の新試験を比較し、システム上の変更点、試験内容の変更点についてまとめる。次に、改訂作業のプロセスについて、特に改訂作業の初期段階での具体的な改訂の手順について報告する。そして、これらの資料を検討しつつ、大規模試験改訂におけるCEFRがどのような影響を与えたか、およびCEFRに基づいた大規模試験の実施の展望について考察を行う。