大学教育研究紀要　第８号（2012）　１－10

ベルギー・ドイツ・ハンガリーにおける CEFR導入状況の調査報告

大久保　理恵・坂野　永理・内丸　裕佳子

Implementation of the CEFR in Belgium, Germany and Hungary

Rie OKUBO, Eri BANNO, Yukako UCHIMARU

要旨

岡山大学の日本語コースでは，各レベルの到達度の目安として，CEFR（ヨーロッパ言語共通参照枠）の到達レベルを取り入れることを検討課題としている。本稿では，ヨーロッパの高等教育におけるCEFR導入の背景を述べ，ベルギー，ドイツ，ハンガリーの三大学におけるCEFR導入状況の調査結果を報告する。調査により，各大学によりCEFRの取り入れ方は様々であることがわかった。しかしながら，どの大学においても，CEFRがきっかけとなり，日本語コース，教員，学生に変革が起こり，その変革が授業やカリキュラムの向上につながっていることが明らかになった。

キーワード：CEFR導入，到達レベル，教師間の共通認識，教育の変革

１．はじめに

岡山大学の日本語コースでは留学生は世界各国から集まってくる。彼らが岡山大学で履修した日本語科目の単位は，母国の大学の単位として認定が行われる場合も多い。スムーズな単位認定のためには，カリキュラム内容の明確化と共に，日本語科目が国際的に通用する基準を満たしたものであることが望まれる。CEFR（ヨーロッパ言語共通参照枠）は現在ヨーロッパの外国語教育の現場において広く普及しており，世界的にも認知されているものである。岡山大学の日本語コースでは，各レベルの到達度の目安として，このCEFRの到達レベルを取り入れることを検討課題としている。その基礎調査として，筆者らはベルギー・ドイツ・ハンガリーにおけるCEFR導入状況について，2012年３月３日から３月15日にかけて現地調査を行った。

本稿の構成は主に２つに分けられる。第２節では，CEFRとは何かを説明し，ヨーロッパの高等教育でCEFRが導入されるようになった背景を述べる。第３節以降では，ベルギーのルーヴァン・カトリック大学，ドイツのボン大学，ハンガリーのブダペスト商科大学における導入状況を以下３つの点について報告する。

１）日本語コースの概要と学年ごとのCEFRの到達レベル
２）CEFR導入にあたって各機関で何を行ったか
３）CEFR導入の成果は何か

２．高等教育制度改革とCEFR導入

２．１　CEFRとは

CEFRとはCommon European Framework of Reference for Languagesの略で，ヨーロッパ言語共通参照枠という訳からもわかるように，言語学習・教授・評価を捉える欧州内での共通の枠組みをいう。ヨーロッパ日本語教師会･独立行政法人国際交流基金（2005, p.38）によると, CEFRは以下の目的を持つ。

１．目標，内容，方法を明確に記述し，共通の基盤を規定することによって，コース，シラバス，資格の透明性，外国語教育の分野における国際協力を推進する。
２．言語達成度を表す客観的な基準を設けることによって，異なった学習環境で得た資格を相互認定することを容易にし，結果としてヨーロッパの人の移動を促進する。

CEFRの特徴は，複言語主義（plurilingualism）の言語観にある。欧州には多様な文化･言語が存在し, 個人はその移動に伴って複数の言語を使用する環境にある。そこでの外国語によるコミュニケーションに目を向けると，大切なのは，いかに正確な発音・文法で意思伝達できたかではなく，相手と良好な関係を築きつつ個人がいかにその行動目的を達成できたかである。複言語主義を基盤とするCEFRでは，言語は社会的活動の中で使うためのものとして捉えられ，言語学習は社会的な課題を遂行するための行動の一つであり，生涯にわたって行われるものとして捉えられる。また，言語学習者は社会的な行動をとる者（social agents）として捉えられる。

複言語主義の言語観で着目されるのは，個々人のコミュニケーションのあり方である。母語話者や他者と比べた言語能力評価ではなく，自身が必要とするコミュニケーション場面で「何ができるか」が重視される。図１はCEFRでの段階別レベルであり，「共通参照レベル（Common Reference Levels)」と呼ばれている。

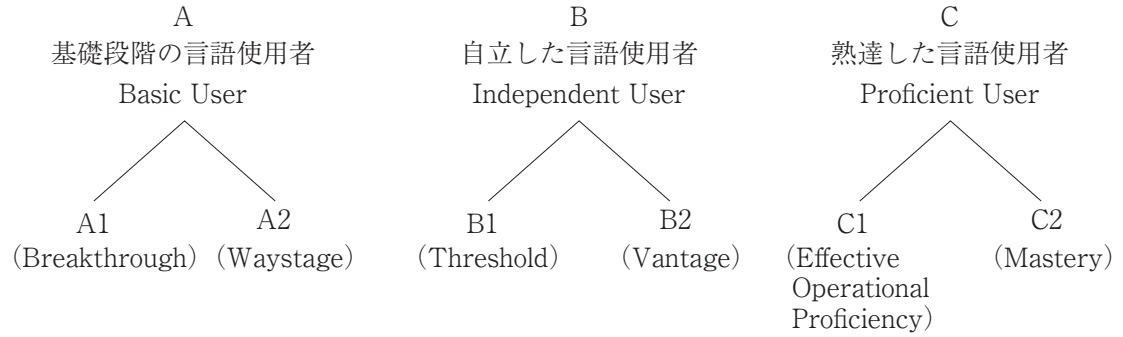

図１　共通参照レベル（吉島・大橋，2004，p.23）

口頭言語活動・書記言語活動での産出，受容，やり取りといったコミュニケーション活動，コミュニケーションを円滑に進めるための方略等において，各レベルでどのようなことができるのかが「～ができる（Can-do)」という能力記述文で具体的に示されているのもCEFRの特徴である。

学習者の言語能力の把握には，ELP（European Language Portfolio：欧州言語ポートフォリオ）というツールが用いられることがある。ELPは，学習履歴，作成物，CEFRによる自己評価等をまとめたもので，これがあればいつでもどこでも自身の目的に応じた形で学習を継続させていくことができる，いわば言語パスポートのようなものである。CEFRとは，多くの言語や文化を背

景に持つ人々が共存する現代社会において，言語を用いてどのような行動をとりコミュニケーションを図るかを自律的に学んでいくことを促すものだといえる。

２．２　ボローニャ・プロセスとCEFRの導入

現在，欧州の多くの高等教育機関でCEFRが導入されているが，それと密接にかかわるのがボローニャ宣言である。1999年にイタリアのボローニャに欧州29カ国の教育担当大臣レベルが集まり，2010年までに欧州高等教育圏（European Higher Education Area）を構築し，世界に通用する教育制度を確立させることを目指す声明が出された。この声明がボローニャ宣言である。ボローニャ・プロセスとは，ボローニャ宣言に基づく改革の動きをいう。国ごとに異なる大学の学位制度を欧州全体で学士課程（BA）と修士課程（MA）の２段階に統一化し，単位互換制度を導入することで，圏内の大学の教育制度の同一化を促す改革である。ボローニャ・プロセスにより外国で得た学位の認定が容易になるため，欧州圏内での学生の自由な移動が期待される。単位互換制度が導入され，欧州圏内での学生の移動が促されると，言語学習においても統一の評価基準が求められる。多くの高等教育機関でCEFRが導入されるようになったのは，このような高等教育制度の改革が関連している。

３．ルーヴァン・カトリック大学におけるCEFRの導入状況

３．１　日本語コースの概要とCEFRの到達目標

ルーヴァン・カトリック大学人文学部日本学科の日本語コースの概要とCEFRの到達目標は表１の通りである。日本学科の学生は日本語を主専攻として履修しているため，週あたりの時間数が10時間以上と多く，かなり早いペースで学習が行われる。CEFRの到達目標はBA１年前期でA1，後期にA2，BA２年生でB1からB2，BA３年生でB2としている。

表１　ルーヴァン・カトリック大学日本語コース概要とCEFR到達目標

学年	科目名	時間数（時間／週）	使用教材	CEFR
１年前期	理論演習 (1)	13時間	*A Course in Modern Japanese*	A1
１年後期	理論演習	13時間	*A Course in Modern Japanese*	A2
２年	理論演習	11時間	生教材 (2)	B1-B2
３年	理論演習	８時間	生教材	B2

３．２　CEFR導入にあたって

ルーヴァン・カトリック大学では，ボローニャ宣言以降，高等教育機関にBA/MA制度が導入され，CEFRに基づいたカリキュラム設計がなされた。カリキュラムは，まず，日本学科の専任講師により原案が作成された。作成時には，CEFRの能力記述文を参考にし，そこから日本語コースの目標に合うものを選んだということである。その後，専任・非常勤講師でCEFRに関する書籍を一緒に読み，意見を交わす機会を設け，カリキュラムの修正を行っている。

CEFR導入当初は，多くの教員が戸惑いを感じ，CEFR準拠のカリキュラムに抵抗感もあったようである。しかしながら，教員間での意見交換や，教員たちがベルギー・フランス共同プロジェ

クト「CEFR B1 言語活動･能力を考えるプロジェクト」（CEFR B1 プロジェクト･チーム，2012）に参加し，共同で作業を行っていくうちに，CEFRに対する認識が深まり，教員間での共通認識が生まれ，CEFR準拠のカリキュラムに対する肯定的な受容に変化したとのことである。

３．３　CEFR導入による成果

ルーヴァン・カトリック大学におけるCEFR導入による最も大きな成果は，教員間でコースに関する共通認識が生まれ，コース運営がスムーズに行くようになったことが挙げられる。最初は抵抗のあった教員たちが，CEFRについて学びあい，言語教育観について意見を交換することにより，共通の教育観が生まれ，CEFRをコースの目標と掲げることに対する肯定的な見解が徐々に浸透していったように感じられた。一旦共通認識ができてしまえば，コースを運営する上での問題が少なくなる。例えば，２年生の教材を選ぶ際，B1レベルの基準に合った教材を担当の教員が選ぶことになるが，この基準があるため，教材の選定がある一定のレベルとなり，教員全員が納得できるものが選ばれることとなる。また，コースに関する学生への説明も，教員によって異なることはなく，明確かつ一貫したものを与えることができるようになる。CEFRは，その目的にヨーロッパの言語教育の向上のための一般的基盤を与えることを掲げており,「現代語の分野で働いている専門家間相互の対話が妨げられている現状の打開を意図し」,「コース授業，シラバス，能力検定の透明化を促進」するとしているが（吉島・大橋，2004，p.1），ルーヴァン・カトリック大学の状況はまさにそれが具現化されたものと考えられる。

CEFRは，また，教員自身の教授法に対する考え方にも変化を及ぼした。教員のインタビューからは,「文法を教える際にその文法が使われる場面，つまり言語活動を意識した例文を作るようになった。」「CEFRのテーマを参照して教材を探したり，作成したりするようになった。」「学生たちの到達レベルを意識できるようになった。」「学生がこの学習を通して何ができるようになるか，教員はあくまでサポートする立場であると考えるようになり，指導しやすくなった。」等の声が聞かれ，CEFRの影響が授業自体も及んでいることが窺えた。

さらに，学生が欧州圏内の他大学へ留学する場合，スムーズに学生の送り出しや受け入れができるようになったこともメリットとして挙げられた。例えば，後述のブダペスト商科大学の学生がルーヴァン・カトリック大学に留学したことがあったが，その際，日本語のレベルをCEFRのレベルで知らせることにより，学生のレベルに合った日本語のクラスへの編入が容易にできるようになったということである。

４．ボン大学におけるCEFRの導入状況

４．１　日本語コースの概要とCEFRの到達目標

ボン大学東洋アジア学研究所東洋言語研究所日本語科の日本語コースの概要とCEFRの到達目標は表２の通りである。日本語は，第二外国語として履修することもできるが，第一外国語として履修する学生が多い。CEFRの到達目標は，BA１年生前期でA1，BA１年生後期でA1-A2，BA２年生前期でA2，BA２年生後期でA2-B1，BA３年生前期でB1，BA３年生後期でB1-B2としている。

表２　ボン大学日本語コース概要とCEFR到達目標

学年	科目名	時間数（時間／週）	使用教材	CEFR
１年前期	基礎日本語１	６時間	『初級日本語げんき』	A1
１年後期	基礎日本語２	６時間	『初級日本語げんき』	A1-A2
２年前期	基礎日本語３	６時間	『初級日本語げんき』 『新日本語の中級』	A2
２年後期	応用日本語１	６時間	『新日本語の中級』 『ニューアプローチ中級日本語基礎編』	A2-B1
３年前期	応用日本語２	4.5時間	『新日本語の中級』 『ニューアプローチ中級日本語基礎編』	B1
３年後期	応用日本語３	4.5時間	『新日本語の中級』 『ニューアプローチ中級日本語基礎編』	B1-B2

４．２　CEFR導入にあたって

ボン大学では，ボローニャ宣言を受けて高等教育機関にBA/MA制度が導入された際，CEFRを言語教育科目の評価基準とすることが決定された。その際，東洋アジア言語学科のアジア言語（日本語，中国語，韓国語，インドネシア語，トルコ語，アラビア語，ベトナム語）間で話し合いが行われ，学士課程（BA）修了レベルはB2予定と取り決められたそうである。それを基に日本語コースの講義概要記述が改訂され，CEFRに準拠した試験問題の改訂が行われた。その後，その試験に対応したシラバスの作成が行われた。シラバスは，学習者が「できる」ことを記述したCan-doの形式で作成されている。

CEFR導入当初は，ルーヴァン・カトリック大学と同様，教員たちから教育方法に関して不安の声が上がったとのことである。そのため，教員間でCan-doシラバスに準拠した共通のタスクやマテリアルの作成を行ったが，これらの活動や意見交換を通して，教員間での認識が徐々に統一されてきた。また，2008年よりCan-do 記述及びCEFR基準を公開するとともに教員研修を開始している。

ボン大学では，Can-doをシラバスのみではなく，学生及び教員の自己評価にも活用している。学生は，その学期でできるようになる項目のリストを学期開始時に渡され，その学期で何をするかを確認する。そして学期終了時に同じリストを使ってそれができるようになったかを自己評価する。教員は，学期開始前に指導や教材作成に関してその学期でできるようになりたいことを記述し，学期終了後にその項目がどの程度できたかの自己評価を行っている。

４．３　CEFR導入による成果

ボン大学では，CEFRを導入することにより，教員の意識が変化し，それにより教室活動も変化したことが報告されている（奥村，2009;奥村･辻，2010）。今回行ったインタビューでも，「『学生が今何ができているか』という視点が持てるようになった。」という意識の変化を表す声とともに,「教師にとっても学生にとってもわかりやすい授業になった。」「CEFRの『気づかせる』という理念を意識して，学生に考えさせる活動を取り入れるようにしている」という授業の変化を表す声も聞くことができた。具体的な授業形態の変化として，グループワークを多く取り入れるようになったこと，学生に任せる活動が増えたことなどが挙げられた。これはCEFRの目指す自律的学習の促進につながるものと考えられる。教員の間でCEFRの理念がしっかり根付いたものになったことにより，教員が自信をもって授業改革を行えるようになった様子が窺えた。

ボン大学におけるCEFR導入による最も大きな成果は，Can-doシラバスを取り入れたことにとどまらず，教員研修の実施や，学生や教員自身の自己評価にもCan-doを取り入れるなど，さまざまな改革を行い，日本語コース，教員，学生に大きな変革を起こしたことであろう。学生の変化という点では，奥村（2009）が，CEFR実践により学生の積極性や自主性が向上したという報告をしている。インタビューの際に学生の意識の変化を挙げた教員からは,「初めの頃から『何ができるようになったか』がわかる」と言った学生や「自分たちでやることがいっぱいある」という自主的に取り組む姿勢を見せた学生の様子が紹介された。また，教員研修や教員による自己評価は，教員間の共通認識を高めるとともに，教員の意識改革を促進するのに役立っている。奥村・辻（2010）では，初めは全般的に批判的だった教員が，自己の教え方に対する反省を経て，カリキュラムに対する肯定的な評価に変化していく様子を報告している。CEFRの導入が起爆剤となり，カリキュラムの改革，教員の変化，授業の変化，学生の変化と波及していったボン大学の事例は，CEFRの持つ可能性の大きさを示すものである。

さらに，CEFR導入のメリットとして，ルーヴァン・カトリック大学と同様，学生が欧州圏内の他大学へ留学する場合，学生の送り出しや受け入れが容易にできるようになったことも挙げられた。

５．ブダペスト商科大学におけるCEFRの導入状況

５．１　日本語コースの概要とCEFRの到達目標

ブダペスト商科大学国際経営学部東洋語学研究センターの日本語コースの概要とCEFRの到達目標は表３の通りである。日本語は第二外国語あるいは第三外国語として履修ができる。CEFRの到達目標は，BA１年生でA1，BA２年生でA2，BA３年生でB1としている。

表３　ブダペスト商科大学日本語コース概要とCEFR到達目標

学年	時間数（時間／週）	使用教材	CEFR
１年	4.5時間	『できる１』	A1
２年	4.5時間	『できる１・２』	A2
３年	4.5時間	『できる２』（平成24年秋から）	B1以上

５．２　CEFR導入にあたって

ハンガリーにおいて他の外国語教育がCEFRを導入していく中で，日本語教育でもCEFRを導入せざるを得ない状況になり，ブダペスト商科大学でもCEFRをカリキュラムに反映させたそうである。到達目標は，３年半でB1以上と決め，それを基にカリキュラムの改訂を行った。これは，ビジネス日本語検定試験を目指して日本語を学習するブダペスト商科大学の学生が多く，この試験の合格レベルがB1であるためである。

CEFR導入当初は，既存の教科書を使いながらCEFRの理念や到達目標に合わせて授業を行っていた。そのような中，2007年より日本・ハンガリー協力フォーラムの一環である「教材作成プロジェクト」によりCEFR準拠の初級教科書『できる』（２分冊）の作成が始まった（分田, 2009）。『できる』のシラバスは，CEFRの能力記述文を参照しており，レベルは１冊目がA1～2，２冊目がB2となっている。各課は「Can-do目標」「異文化クイズ」[(3)]「会話・テキスト」「練習問題」「Can-doタスク」「お持ち帰りタスク」「コラム」[(4)]の７つの部分から構成されている。その特徴として，「Can-do目標」「Can-doタスク」という形で能力記述文[(5)]が明示されており，学習者にその課で何ができるようになるかを意識化させることができる。執筆・編集は国際交流基金とハンガリー日本語教師会が中心となって行い，ブダペスト商科大学の教員も編集委員として執筆に大きく関わった。そのため，2011年９月に『できる１』が出版されると，日本語コースで主教材として使用するようになったそうである。また，『できる』準拠の漢字教材の作成も進めており，授業でもその試用版を使用している。

５．３　CEFR導入による成果

ブダペスト商科大学におけるCEFR導入による最も大きな成果は，他機関の教員と協同執筆という形で，ハンガリーで作成された初めての日本語の教科書を完成させたことであろう。教科書『できる』を導入して半年も経っていないが，教員側のメリットとしては，『できる』を使用することで授業がしやすくなったことが挙げられる。インタビューからは，『できる』の理念のひとつである「異文化間コミュニケーション能力と対話力の養成」が，大学の目標「異文化コミュニケーション教育の重視」に合っているため，授業内でミスコミュニケーションの話や文化について取り上げやすいという声も聞かれた。一方，学生側のメリットとしては，教科書の内容がハンガリーの実情に則したものであるため，興味が持てるとともにわかりやすいことが挙げられる。学生にとって身近な場面や話題が取り入れられていることが学生の興味につながっていると考えられる。

さらに，ルーヴァン・カトリック大学やボン大学と同様，欧州圏内の他大学への留学がしやすくなったこともメリットとして挙げられる。前述のように，ブダペスト商科大学からルーヴァン・カトリック大学に学生が留学した場合，CEFRのレベルを使って受け入れ大学の適切なレベルの日本語クラスに入れることが容易になったとのことである。

６．おわりに

本稿では，高等教育におけるCEFR導入の背景を述べ，ベルギー，ドイツ，ハンガリーの大学における導入状況を報告した。今回の調査により，各国の言語教育の事情，各大学の事情によってCEFRの導入状況が異なることがわかった。ベルギーのルーヴァン・カトリック大学では，CEFR準拠のカリキュラムを導入したのち，教員間での意見交換やプロジェクトの共同作業を通してCEFRに対する認識が深まり，教員間での共通認識が生まれ，コース運営がスムーズに行くようになった。ドイツのボン大学では，Can-doシラバスを作成しただけでなく，教員研修の実施や，

学生や教員自身の自己評価へのCan-doを導入し，日本語コース，教員，学生に大きな変革をもたらした。ハンガリーのブダペスト商科大学では，ハンガリーの日本語教育事情をふまえて作成されたCEFR準拠の教科書を使用している。各大学によりCEFRの取り入れ方は異なるが，共通して言えることは，CEFRがきっかけとなり，教育の変革が起こり，その変革が授業やカリキュラムの向上につながっているということであろう。今回の調査でCEFRをどう教育現場で取り入れることができるかを学び，CEFRの持つ様々な可能性を実感することができた。今後はこれを参考に，岡山大学日本語コースとCEFRの到達レベルとのを関連づけも含め，CEFRをどう取り入れられるかを考えていきたい。

注

（1）「理論」「演習」は学年によって実施科目が異なる。１年では「理論」は「文法」「練習」，「演習」は「会話／ドリル」「ビデオ」「聞く」「書く」「読解／漢字」，２年では「理論」は「文法」「読解」，「演習」は「会話」「聞く」「書く／漢字」「語彙」，３年では「理論」は前期が「言語学」，後期が「ポップカルチャー」，「演習」では「話す／聞く」「上級文法」「新聞の日本語」である。

（2）教材は担当教員によって異なる。既存のテキストの一部を使用したり，生教材を使用したりしている。

（3）「異文化クイズ」は導入的なタスクで，日本に関する叙述的な知識や習慣･行動に潜む「見えない文化」の意識化など，自他文化の相対化，批判的リテラシー育成の材料を与える（松浦・宮崎・福島，2012，p.90）。

（4）「コラム」はハンガリー語で書かれ，ハンガリーに住む日本人，日本に住むハンガリー人が個人的な視点から捉えた生活，文化について記述してある（松浦・宮崎・福島，2012，p.90）。

（5）能力記述文は，CEFR，JF日本語教育スタンダードなどを参考にしながら作成している（松浦，2011）。

謝辞

今回快くインタビューを引き受けてくださった，ルーヴァン・カトリック大学，ボン大学，そしてブダペスト商科大学の先生方に，心より感謝申し上げます。

引用文献

奥村三菜子（2009）「CEFR 実践と日本語学習ビリーフスおよびストラテジーの変化―BALLI と SILL の調査結果から―」『日本語教育連絡会議論文集 Vol.22』日本語教育連絡会議事務局，pp.121-130.
http://renrakukaigi.kenkenpa.net/ronbun/2009020.pdf（2012年８月21日閲覧）

奥村三菜子･辻香里（2010）「言語教育観を共有するために―教育現場における「体験」の積み重ねを通して―」第15回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム口頭発表資料

松浦依子（2011）「ハンガリー教材作成プロジェクト」『ヨーロッパの日本語教育の現状―CEFRに基づいた日本語教育実践とJF日本語教育スタンダード活用の可能性―』国際交流基金パリ日本文化会館，pp.141-152.

松浦依子・宮崎玲子・福島青史（2012）「異文化間コミュニケーション能力のための教育とその教材化について―ハンガリーの日本語教育教科書『できる』作成を例として―」『国際交流基金日

本語教育紀要8』独立行政法人国際交流基金，pp.87-101.
http://www.jpf.go.jp/j/japanese/survey/bulletin/08/pdf/06.pdf（2012年８月20日閲覧）
ヨーロッパ日本語教師会･独立行政法人国際交流基金（2005）『ヨーロッパにおける日本語教育事情とCommon European Framework of Reference for Languages』独立行政法人国際交流基金
吉島茂・大橋理枝他（訳・編）（2004）『外国語教育Ⅱ―外国語の学習，教授，評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社
分田宗広（2009）「日本・ハンガリー協力フォーラム」『ハンガリー日本語教育シンポジウム2008論集』ハンガリー日本語教師会・国際交流基金ブダペスト日本文化センター，pp.96-99.
CEFR B1 プロジェクト･チーム（2012）『CEFR B1 言語活動･能力を考えるプロジェクト―2011年度活動報告書―』 http://japanologie.arts.kuleaven.be（2012年８月20日閲覧）