

文化審議会国語分科会日本語教育小委員会

「日本語教育の参照枠」補遺版の検討に関するワーキンググループ（第2回）

議事録

令和5年7月31日(月)

15時00分～17時00分

WEB会議

[出席者]

(委員) 島田座長、真嶋委員、松岡委員、大木委員、近藤委員、長沼委員、福島委員 (計7名)

(文化庁) 三浦地域日本語教育推進室長補佐、松井日本語教育調査官、増田日本語教育調査官、齊藤日本語教育調査官

[配布資料]

資料1 「日本語教育の参照枠」補遺版の検討に関するワーキンググループ（第1回）議事録（案）

資料2 「日本語教育の参照枠」補遺版の構成（案）

[参考資料]

参考資料1 「言語と文化への多面的アプローチのための参照枠(FREPA/CARAP)」の能力とリソースの参照枠 日本語翻訳資料

参考資料2 「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）改定版」の概要

参考資料3 日本語教育小委員会（23期）における審議内容について

参考資料4 「日本語教育の参照枠」補遺版の検討に関するワーキンググループの進め方

参考資料5 「日本語教育の参照枠」（報告）

参考資料6 「日本語教育の参照枠」の活用のための手引

参考資料7 「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）改定版」

[経過概要]

- 1 事務局から定足数を満たしていることと配布資料の確認があった。
- 2 事務局から配布資料2について説明があり、意見交換を行った。
- 3 次回の「日本語教育の参照枠」補遺版の検討に関するワーキンググループは9月15日（金）15時に開催予定であることを確認した。
- 5 資料説明等の内容は以下のとおりである。

## ○ 島田座長

ただいまから第2回「日本語教育の参照枠」補遺版の検討に関するワーキンググループを開会いたします。本日は遠隔による審議となります。円滑な進行の観点から、御発言いただく際にはお名前をおっしゃってから御発言いただきますようお願いいたします。事務局側のカメラは定点設置となっており、発言者の顔が映らない場合があります。傍聴者の皆様におかれましても御理解をお願いいたします。議事に入る前に事務局から、定足数及び配布資料の説明をお願いいたします。

## ○ 松井日本語教育調査官

本ワーキンググループは、委員3名、協力者4名の合計7名で構成されております。本日は全ての委員の方に御出席いただいております。ただ、真嶋委員におかれましては、用務の都合上、途中で御退席される予定でございます。

配布資料は以下のとおりです。配布資料1「『日本語教育の参照枠』補遺版の検討に関するワーキンググループ（第1回）議事録（案）」。配布資料2「『日本語教育の参照枠』補遺版の構成（案）」。参考資料1「言語と文化への多角的アプローチのための参照枠の能力とリソースの参照枠、日本語翻訳資料」。参考資料2「『日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）改定版』の概要」。参考資料3「日本語教育小委員会（23期）における審議内容について」。参考資料4「『日本語教育の参照枠』補遺版の検討に関するワーキンググループの進め方」。参考資料5「『日本語教育の参照枠』（報告）」。参考資料6「『日本語教育の参照枠』の活用のための手引き」。参考資料7「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）改定版」。以上でございます。

## ○ 島田座長

ありがとうございました。次は議事録の確認です。配布資料1「議事録（案）」につきましては、御確認いただき、修正の必要がある箇所がございましたら、本日より1週間をめぐりに事務局までお知らせください。なお、最終的な議事録の確定につきましては、座長一任とさせていただきたいと思いますが、よろしいでしょうか。

では、議事（1）「日本語教育の参照枠」補遺版の検討に入りたいと思います。前回の検討では、委員の先生方より、配布資料2「『日本語教育の参照枠』補遺版の構成（案）」について多くの御意見、御提案をいただき、それを基に事務局にて構成（案）の大幅な修正を行いました。そこで、まず事務局より、配布資料2「『日本語教育の参照枠』補遺版の構成（案）」と関係する参考資料について御説明いただき、その後、委員の先生方から再度御意見、御提案をいただきたいと思っております。本日の検討を経て構成（案）を固めた上で、各章の執筆については、委員の皆様から御指導いただきながら、事務局にて進めてまいりたいと思っております。その中で、部分的に執筆を分担いただくことも、今後の検討の中では出てくることもあろうかと思っておりますが、そういったことも含めて委員の皆様と相談しながら進めてまいりたいと思っております。では、資料の説明をよろしくをお願いいたします。

## ○ 松井日本語教育調査官

事務局より配布資料2「『日本語教育の参照枠』補遺版の構成（案）」について御説明いたします。

第1回の検討において、委員の先生方から多くのコメント、御提案をいただきました。それら全てを盛り込んで修正したのがこの構成（案）となります。先生方からいただきましたコメントの大きなものとしては、CEFRのCompanion Volumeをそのままのぞるのではなく、「日本語教育の参照枠」補遺版としてどのように見せていくか。その中で「日本語教育の参照枠」との対応関係、つまり、どの部分にどのような考え方を補遺していくのかということがわかるように構成（案）を練り直したらどうかという御

提案をいただきました。内容的なところについて順番に御説明をさせていただきたいと思います。

今回、修正した補遺版の構成に関しては、「はじめに」に続いて、1、2、3章と参考資料といった構成に修正を行いました。1章については補遺版の検討の経緯。2章は日本語教育の参照枠 補遺版に当たるもの。3章は「参照枠」を踏まえた日本語教育人材の養成・研修。最後に参考資料です。それぞれの1、2、3、4が「日本語教育の参照枠」と対応関係になっており、比較しながら御覧いただけるような構成に修正しました。ただし、「日本語教育の参照枠」の本冊の3章は日本語能力の評価でしたが、今回は「日本語教育人材の養成・研修」というように別のトピックを扱っています。

では、「はじめに」から御説明します。目的については、なぜそもそもこういった補遺版を取りまとめる必要があるのかというところを書き加えました。「日本語教育の参照枠」の報告では、今後に向けた検討課題として10の項目を挙げておりました。加えて、ここに書いてあるとおりですが、CEFRの2020補遺版の検討及び参照を行い、「日本語教育の参照枠」の改定が必要かどうか諮っていく必要があるということが示されております。今回の補遺版は、ここに示されている検討課題を受けて示すものであるというところを「はじめに」に書き込みたいと思います。また、「参照枠」が公開された後、政府においては新たな外国人受入れに関する方針などが示されておりますので、そういった内容も含めて、新たな内容を補遺していくというところですが、ただし、この補遺版については、CEFRの2001年と2020年の関係性と同じで、もともとの「参照枠」の内容を変更したり、置き換えたりというものではなく、あくまでも新たな考え方を補遺するという点についても示していきたいと思っています。

さらに御指摘いただいたのは、この補遺版は国内を対象にしているのか。もしそうでないのであれば、国内外を含めた幅広い方針であるということを示してはどうかという御意見をいただきましたので、ここに、非常に簡単ではありますが、大枠においては、国内外の日本語教育施策を推進するという前提でこれを示しますということもきちんと示していきたいと思っております。

対象については、日本語教育に関わる全ての者です。ここに書いているコーディネーター、日本語教師、学習支援者などを対象にしている、どちらかというより学習者というよりも教えることに関わる方々に対して示されたものという位置付けが原則的なところですが、そういったところで、第3章の日本語教育人材の養成というところとつながっており、「参照枠」以降の研修の在り方について、CEFRの考え方に基づいた教員養成が必要であるということについて示していきたいと思っています。

続いて第1章「『日本語教育の参照枠』（報告）補遺版検討の経緯」ですが、既にお話ししたとおり、1節では「参照枠」取りまとめの背景と今後に向けた検討課題を冒頭に示していきたいと思っています。それを受けて2節では、「参照枠」取りまとめ後に示された外国人の受入れに関する方針等を示します。3節では、新たな方針を踏まえて、どのような日本語教育の在り方を示す必要があるのか、そのための日本語能力観とは一体どのようなものであるのかということを示していきたいと思っています。日本語能力観そのものについては、2章の内容ですが、頭出しとして、示していきたいと思っています。

新たな日本語能力観や在り方を示し、推進していくためには、日本語教育人材の養成・研修についても併せて検討する必要があるということもここで示していきたいと思っています。平成31年の「日本語教育人材の養成・研修の在り方について」は、「参照枠」取りまとめ前に示されたものですので、内容については少しずつアップデートをしていく必要があるということも言及したいと思っています。

続いて、4節です。こちらは2020年のCompanion Volumeの概要に当たるところです。「日本語教育の参照枠」の補遺版としては、主に仲介や異文化間能力について言及するという方針ですが、そもそもこの2020年度のものでどういった内容になっているのか、どういったことが追加されたのかというところをきちんと押さえておく必要があるという御意見をいただいておりますので、この4節については、簡潔に何が書かれているかというところを示した上で、2章に入りたいと思っております。また、「成人移住者の言語統合のためのリテラシーと第二言語習得」という文書が欧州評議会より出ておりますので、

できればコラムで触れていきたいと思っています。

次に2章「『日本語教育の参照枠』補遺版について」、ここからが「日本語教育の参照枠」として独自で補遺する内容です。1節ですが、「日本語教育の参照枠」では、言語教育観を非常に大切なものとして提示していますので、この言語教育観を新たに出された政府の方針の内容も踏まえつつ、日本語能力観について追加していきたいと思っています。

2節「学習者ごとに異なる日本語使用及び求められる日本語能力の多様性について」ですが、これは前回の検討でプロフィールという言葉が分かりにくいという言葉で御指摘をいただきましたので、「求められる日本語能力の多様性」としました。そして、プロフィールというものがなぜ必要かということを示した上で、分野別のプロフィール、それぞれ生活、留学、就労で、求められる日本語能力としてどういったところが違うのかということも示していけたらと思っていますが、具体的な制度設計まで言及するものではないという整理です。

続いて3節ですが、ここからが補遺する内容です。まず、言語能力の一部として方略を捉えるということ、方略の活用について示します。4節はオンラインにおけるコミュニケーションに求められる日本語能力です。何度か御指摘をいただいている、マルチモーダルなコンピテンスと言われる言語活動を統合した能力について触れた上で、オンラインツール、機械翻訳、あるいは生成AIの活用について、今後日本語教育でも非常に重要な分野になってくるということを書き込んでいきたいと思っています。

5節は、仲介の活動と方略です。仲介は広範かつ捉えにくい概念であり、日本語教育で仲介を正面に捉えた活動が少ないのですが、地域日本語教育に関する活動の中で、仲介的な活動をしていると思われる具体的な事例を挙げながら、説明と提案をしていきたいと思えます。例えば地域の日本語教室で言いますと、防災をテーマにした様々な教室の活動があると思えます。地震などの災害がない国や地域から来た方に対しては、日本ではそういったものがあることを説明したり、地域住民同士がコーディネーターの仲介もとで関係性を作っていたり、あとは防災マップの読み方を学んだり、防災マップを作ったりといった活動の中には、様々な仲介的な活動が見られるかと思えます。このような活動例を仲介として挙げ政府が出した方針等々の相関の中で、分かりやすく示していければと思っています。さらに、このような活動を紹介する中で仲介的な方略についても言及をしていきたいと思っています。

6節が異文化間能力についてです。こちらについては、CEFRのCompanion Volumeでも、「言語と文化への多面的アプローチのための参照枠 (FREPA/CARAP)」を参照するようという言及がありますので、一部こういったものに戻りながら、異文化間能力について説明をしていきたいと思っています。

その中で、参考資料1はそのFREPA、あるいはCARAPにおいて、異文化間能力に関する知識、技能、態度についての能力記述文を日本語に翻訳したもので、ウェブサイトで既に公開されています。今回はそのウェブサイトからダウンロードできる資料をそのまま示しております。こういったものを参照にしながら、日本語教育において異文化間能力の育成を行う場合、どういった能力が必要であるのかということも示していければと思っています。こちらについては、これはそのまま使えるかについては、委員の先生の御意見をいただきながら、この資料を基に、示すべき能力観について検討を行った上で、「日本語教育の参照枠」における異文化間能力を描き出したいと思っております。

3節、異文化間能力の評価についてですが、そもそも異文化間能力を評価できるのか。あるいは広い意味での評価を含めて、どのような形で評価が行えるのか、評価をめぐる注意点も含めて、言及したいと思っております。

次に3章です。2章で挙げた能力を扱うときに、まずは日本語教師、日本語教育に関わる人材がそういう能力を持っていなければこれらは扱えません。平成31年に出た「日本語教育人材の養成・研修の在り方について」（報告）改定版は「参照枠」が出る前のものですので、「参照枠」や補遺版の内容を踏まえて、日本語教育人材の養成・研修について、今後どのような資質・能力が求められるのかという

ところについても書き込んでいきたいと思っております。

内容については、まずはカリキュラムを編成していく能力が日本語教育人材に求められるのではないかと思っております。それに加えてオンラインツール、機械翻訳、生成AIなどを活用しつつ、仲介、異文化能力の育成を視野に収めてカリキュラムを設計していける能力とはどのようなものかについて言及していきたいと思っております。その上で、今後の日本語教育人材の養成・研修の在り方について、活動分野ごとの日本語教育人材の養成と研修について示していただけたらと思っております。同時に、養成・研修担当者の養成も非常に重要であることから、研修を担当する方々についての養成についても言及できればと思っております。

最後、ここは参考資料としてですが、昨年のヒアリングでお示しいただいた、様々なツールの説明を資料として加えていただけたらと思っております。参考文献については、英語の文献で必要なものについては、これだけではないですが、最後にまとめたいと思います。

その中で、「日本語教育人材の研修・養成の在り方について」（報告）改定版の内容につきましては、参考資料の2で示しております。文化庁では、日本語教育人材を日本語教師、日本語教育コーディネーター、学習支援者に分けまして、それぞれの活動の範囲を示しているところです。参考資料の2ページ目は、段階・活動分野に応じた養成研修のイメージとなっています。そして養成期から初任、そして中堅に進んでいくというキャリアパスを示しています。3ページからの資料については、それぞれの分野において求められる資質・能力等々を分野ごとに示しています。異文化間能力、仲介と親和性の高いのは知識、技能、態度の三つの中では態度の部分です。この態度についての記述と異文化間能力や仲介を結び付けて、今後の日本語教育人材の養成・研修の在り方についても、CEFRの考え方、参照枠の考え方を関連づけて追加していきたいと思っております。事務局からの説明は以上です。

#### ○ 島田座長

ありがとうございました。では、資料2について検討を進めていきたいと思っております。まず「はじめに」と1章の1節から3節までの構成についての検討です。御意見、御提案がありましたらお願いします。

#### ○ 長沼委員

御説明及び修正ありがとうございました。大分すっきりしたという印象です。今、1章の部分をお伺いして、4節の「CEFR（2020）の概要」が浮いている気がしました。日本語教育の文脈でずっと語られていて、突然CEFR-CVが出てくるので、これは社会的な背景として、CEFR自体が実は補遺版が出ていて、という書きぶりで書く方がよいと思っております。概要だけを示してしまうと、CEFR自体も文脈の中で社会的な要請があって補遺版が出た。このような経緯説明の一環として「日本語教育の参照枠」の大本自体も補遺版が出すのだという書きぶりであれば、もう少しなじむかと思っております。概要に入る前に一段落入れて、CEFRのほうの補遺版が出てきた経緯が入るとよいのではないかと思います。

次の2章がCEFRを踏まえた補遺版と言いつつも、CEFR-CVのCompanion Volumeのみを扱ったものではなく、様々なものを入れて、独自の捉え方をしていると思っております。それはいいことだと思うのですが、議論が混雑するかという懸念があります。そこをどのように整理するのが次の課題かと思っておりますので、その前座のところの位置付けをしっかりとこの1章でしておくかと思っております。

#### ○ 島田座長

ありがとうございます。ほかにはいかがでしょうか。では、真嶋委員、それからその次、福島委員の手が挙がりましたので、真嶋委員、まずお願いいたします。

## ○ 真嶋委員

先ほどの1のところでは、キーコンセプトのところ、「複文化主義の」という言葉がそのままCEFR補遺版にもあるので、そのまま使われているのですが、書き加えた方がいいかと思ったことです。先日、グラーツの欧州現代言語センター(ECML)に訪問してお話を伺ったところ、pluriculturalism、複文化という言葉を使わないようにしているということです。詳細は省くとして、異文化理解能力、Intercultural competenceのほうに言葉が全部変えられているのです。ECMLで今出す文献は全てplurilingualism、プラス、Intercultural competenceで、pluriculturalismという言葉はもう使っていないという欧州の動きもあります。私が確認したところ、CEFR補遺版のホームページではpluriculturalismはまだ使っていますし、それは2020年の段階で使っていたので、そのままでもいいかと思うのですが、その扱いを日本ではどうするのかということについて一言ある方がいいと思いました。

それから、この報告の対象は、学習者ではなくて教える側に焦点を置いていて、そういう書きぶりになっているのですが、その辺はそれでいいのかどうかということです。あとの話とも前後するのですが、異文化理解能力、FREPA/CARAPを参照する文献もありますが、そこも見ますと、自分ができる、自分がどうするという主語になっています。この報告書を教える側の視点を中心にする、学習者が、自分がどうか、自分がどうかと思っていることを、第三者の教員が勝手に指示したり、見たり、評価したりすることになるのかと思います。もちろんFREPA/CARAPの文献資料はそれでいいと思うのですが、それを私たちのワーキンググループでどのように扱っていくかということは検討が必要かと思いました。

あとは、日本語教育人材の養成、参考資料の2に、平成31年の報告書の内容は、「日本語教育の参照枠」以前の話なので、そこは相当アップデートすべきだと思います。特に気になるのは、児童生徒、年少者への日本語教育を初任研修でどうするかというようなことが入っていることです。このワーキングでは、成人の学習者に対象を絞って議論しているので、注意が必要かと思いました。

## ○ 島田座長

ありがとうございました。3点、一つは複言語・複文化という言葉について、欧州では、複文化に代わって異文化理解能力に統一されて、現在は使われているということはどう配慮するのかという点、二つ目が、この補遺版自体が教える側に重きが置かれているので、学習者の視点での主語になっているコンピテンスに関して、どのように扱うのか、特に異文化間能力の指標などはそういったことに注意が必要だという点。それから三つ目は、平成31年に作られた、「日本語教育人材の養成・研修の在り方について」（報告）改定版に関して、年少者の日本語教育が含まれているが、「日本語教育の参照枠」の対象は成人に絞っている、その点についても注意が必要だという3点、コメントをいただきました。

## ○ 福島委員

1章についてですが、前回の会議では、CEFRの補遺版ではなく日本語教育参照枠の補遺版を作るのだというコメントがあって、よいコメントだと思いました。先ほど長沼委員がおっしゃったように、様々なものが入ってくるので、1章の1節でこの点を明示的に言ってはどうかと思いました。

また、2節で日本の政策が打ち出されていて、ロードマップがここに出っていますが、安全安心な社会、多様性に富んだ活力ある社会、個人の尊厳と人権を尊重した社会といった、かなり普遍的な理念が示されています。これらは外国人のためだけではなくて、日本に住む全ての人のコミュニケーション力を上げていくのだという目的がしっかり明示されているという点で、「仲介」というのは全ての人を持たないといけない能力として、文脈化される必要があると思って聞いておりました。

その上でこの2節の部分です。前回、海外の日本語教育の文脈が見えにくいという指摘があったのですが、同じようなレベルで、海外の日本語教育に関して、どのような政策を取っているのかという文書

があるとよいかと思いました。海外の日本語教育については国際交流基金が「相互理解の日本語」という方針を打ち出しています。そういった方針も2節に入るといいかと思いました。

#### ○ 島田座長

2点いただきました。一つは、1章の2節で、日本の政策は外国人のみだけではなく、日本社会を構成するメンバーが対象であるということを出した点は非常にいいということ。これに関しては、先ほどの複言語、異文化理解能力、それをベースにした仲介能力は、文脈化した説明が必要かと思えます。二つ目は海外の日本語教育についての理念なども、ここに入れてはどうかという御提案でした。

#### ○ 大木委員

先ほど真嶋先生がおっしゃっていたことの続きです。私はいつも複文化の後に括弧で異文化間能力と書きます。最近の動きは真嶋先生がおっしゃったとおり異文化間能力のほうにもう置き換わっているのです。Beaccoが書いた本などは複言語・異文化間能力となっています。

もう一つは、CARAPを書いたカンドリエの本には使い分けるが、必要がない限りは、自分は異文化間能力という言葉を使うのだと書いてあります。引用するときはその著者が複文化能力としていたら、それはそのまま使うが、自分としては、異文化間能力を使うとカンドリエは言っています。ちなみに、フランスでは一時は文科省の通達のような形で、異文化という言葉は用いないということになっていたのです。今はもう使われるようになりましたが、フランスの教育としては、異文化という言葉は使っていないことになっていた。

#### ○ 島田座長

ありがとうございます。異文化の「異」を、国とか出身の違いだけではなくて、最近では異文化コミュニケーション学においても、様々な「異」をどう捉えるかというように変わってきていますので、その部分の定義も必要かもしれません。続きまして1章の4節です。こちらは、CEFR-CVの第2章の内容について概要を説明する部分となります。先ほど長沼委員からはこの部分に関するコメントもございましたが、次の2章との接続なども関係してくるかと思えます。御意見、御提案をお願いいたします。

#### ○ 近藤委員

1点目は質問です。キーコンセプトが7点挙がっていますが、この提出順序は何か意味があるのでしょうか。大きいものから小さいもの、それから2001年でも言及されていたことと関係するものと、今回の2020で特にフォーカスが当たったものが混じっている感じがします。

2点目ですが、(2)の追加された内容の①に「言語能力記述文」とあります。これがもしIllustrative descriptorのことを指すとすれば、追加されたのは能力記述文の部分だけではなく、スケールと呼ばれている枠組み全体、例えばオンラインのインターアクションもそうですが、その枠組み自体が変わっています。ここはdescriptorだけにフォーカスをするのではなくて、枠組み自体も変わっているので、書きぶりを変えた方がいいのかと思った次第です。

#### ○ 島田座長

一つは質問で、まずこのキーコンセプトの提出順に意味があるのか。二つ目はコメントで、4節(2)について、現在は「言語能力記述文」のみの見出しになっておりますが、枠組みに関しても書き込んだ方がいいのではないかというコメントでした。事務局いかがでしょうか。

## ○ 松井日本語教育調査官

こちらについては、まさにこのCompanion VolumeのKey Aspects Of The CEFR For Teaching And Learningという節の順番をそのまま示しています。キーコンセプトはCompanion Volumeでの一番肝になる内容です。この内容を整理して説明したらどうかという御意見をいただいております。実はCEFR-CVの2章の節は10あるのですが、全てを並べると長いので、少しまとめました。これについては、御提案があれば是非お願いしたいと思います。そういった中で、前回の検討で御意見をいただきました。モードの表など、2章では様々な表や図が出てきますので、これらをどこまで示していくのかということも検討課題かと思えます。

(2)の追加された内容については御指摘のとおり、再検討をしていきたいと思いますが、ここで示したい内容は、Companion Volumeの冒頭のTable 1という表です。この2001年と2020年では何が加わっているのか、枠組み自体が変わっているというところも含めて示していきたいと思えます。加えて、Companion VolumeのTable 2にSummary of changes to the illustrative descriptorsという表がありますが、これをなるべく分かりやすく示していけたらと思っています。

## ○ 福島委員

確認です。この目次どおりでやるとすると、キーコンセプトのところですが、CEFR-CVでは、「目的」と「行動中心アプローチ」は別になっていると思えますが、一緒にしたという理解でよろしいですか。ただ、そうであるならば、「目的」が「行動中心アプローチ」というように読まれても困るので、分けた方がいいかと思えます。

## ○ 長沼委員

先ほど申しましたように、CEFRが改定された経緯自体をここに入れるのか、あるいはもっと冒頭で説明するべきか御検討いただいてもいいかと思いました。

1章の4節ですが、CEFRのCompanion Volume自体の目次に沿って説明するというのとは一つのやり方だと思う一方で、その後の内容で、仲介や異文化間能力については、「日本語教育の参照枠」の補遺版の解説の順序というのがあるので、一致していないと読みづらい部分もあるかと思いました。もしかすると後半の構成に従って、読みやすさを優先して入替えをしてもいいかと思いました。

## ○ 島田座長

2章4節は、CEFR(2020)の概要ですが、CEFR(2020)をどのようにこの「日本語教育参照枠」の補遺版に活用するのかという内容を、2章の頭か、1章の最後に入れるのか検討が必要ですが、そのつなぎが必要ではないかと思えます。

## ○ 長沼委員

あともう1点、4節(2)に追加された内容というのがあっていいかと思いつつ、「日本語教育の参照枠」自体はCEFRそのままではないと思うのです。その場合に、CEFRそのものを解説したところがない状態なので、細かいところよりキーコンセプトをしっかり説明すれば十分かと思えます。(2)の二つの表は、追加内容がリスト化、テーブル化されているだけです。ですので、そこは部分的にどこかで全体像を示すことがあってもいいかもしれませんが、そのまま単純に翻訳する必要はないかと思えます。

## ○ 島田座長

ありがとうございます。次に第2章「『日本語教育の参照枠』補遺版について」の検討に入りたいと

思います。こちらは「日本語教育の参照枠」補遺版の本体に当たる部分で、日本語教育としてCEFR-CVをどのように文脈化していくかということについて、「日本語教育の参照枠」本体と同じ構成で進めていけたらと思っております。まず1節から4節までの構成について、御意見をお願いいたします。

#### ○ 長沼委員

先ほどの議論を受けると、2章の1節は、もともとの参照枠を生かしてというところですが、CEFRのCompanion Volumeにおける能力観の変更等を考えると、能力観、この言語教育観を、違った見方をしていく必要があるという議論になるのでしょうか。それとも、もう少し大きく捉えて、1章で様々な施策のことを説明されるので、全てを含む議論になるのでしょうか。CEFR-CVとのリンクと全体的な日本語教育の施策の動きが、様々なところに入り込んでいくとCompanion Volumeとのつながりが少し見えづらくなる部分もあるかと思えます。そこを確認できたらと思いました。

#### ○ 大木委員

この1章に書いてあることはCompanion Volumeとあまり関係ないかと思えます。関係付ける必要はないというか、逆に読んでいる人はどういう関係があるのかと思ってしまう可能性があるかもしれません。

#### ○ 長沼委員

2001年版の話だったので、Companion Volumeの変更を受けて、参照枠をこのように読み直す必要がある、ということを示すセクションかと感じました。

#### ○ 大木委員

2章の1節は「言語教育観の再検討」となっていますので、検討し直すという意味ですね。2001年版にあったことを再検討するという意味でしょうか。

#### ○ 島田座長

社会的存在と、できることに注目する、多様な日本語使用というのは、「日本語教育の参照枠」の言語教育観の3本柱として出しているものです。参照枠の三つの言語教育観の柱を今回の補遺版で、CEFR-CVを踏まえて、どう再検討するかという意味と理解したのですが。

#### ○ 大木委員

「日本語教育の参照枠」の補遺版になっているわけだから、その「日本語教育の参照枠」の中に書いてあることの再検討という意味ですね。

#### ○ 島田座長

はい、前回のワーキングの会議で、部分的能力というところの理解がまだ浸透していないのではないかというようなこともコメントがあったかと思えます。次のプロファイルにもつながると思うのですが、全部のことができなくてもよいというようなことかと理解しています。

#### ○ 大木委員

その部分、社会的存在と書いてあるのに、2節のところで、「学習者ごとに異なる日本語使用及び求められる」とあります。どういう意味で、「学習者ごとに異なる日本語使用」と考えているかという、解釈の仕方によると思うのですが、社会的存在だから、学習者であると同時に、様々な存在であるわけ

です。だからそれが、「学習者ごとに異なる日本語使用に求められる」という書き方自体がおかしいのではないかという気がするのです。学習者ごとには異なることは異なるのだが、でもその学習者が生活分野のプロファイルも関係していて、留学分野も関係していて、就労分野も関係しているわけですね。書き方の問題だと思うのです。「社会的存在」と書いたのだから、これは分類しているが、便宜的に分類しているだけだということを書けばよいかと思います。

#### ○ 島田座長

ありがとうございます。この学習者という言葉も、日本語使用者とした方が適切かもしれません。

#### ○ 松井日本語教育調査官

「日本語教育の参照枠」には三つの言語教育観の柱というのがあり、今回、異文化間能力や仲介という考え方を取り込んでいった場合に、この言語教育観の三つの柱はどのように拡張されていくのかというところを冒頭に示したいと思っているところでです。その上で、大木委員の御指摘のとおり、CEFRでも「学習者/言語の使用者」と必ず併記をされているところで、必ずしも学習者に狭める必要は全くないと思います。そしてこの三つの分野については、学習者のグループを三つに分けて別々の内容を教えるというように誤解を受けるところが多々ありますので、御指摘のとおり、ここはあくまでも便宜的に分けていて、三つが重なることが当然あるということも丁寧に説明をしていきたいと思っております。

#### ○ 近藤委員

2節(2)は、国内の日本語教育の例を挙げ、その文脈の中でのお話になっていると思います。国内に注目したら、認定日本語教育機関は非常に重要ですし、文脈として分かるのですが、もし「日本語教育の参照枠」自体が海外の日本語教育にもリンクをしていて、今は国内のもの例をたくさん挙げているという位置付けであるならば、ここでは「認定」という言葉がなくてもいいかと思います。海外の日本語教師にとっては、認定日本語教育機関と言われてもぴんとこない場合が多いと思います。海外の日本語教育も関係付けるということが、具体的にどのようなことなのか、今までの議論からは図りかねているのですが、ここで認定日本語教育機関を出してしまうと、国内のみを対象としている感じがするので、御検討いただけるといいかと思いました。

#### ○ 島田座長

ありがとうございます。認定日本語教育機関だけではなく、プロファイルの何々別ということについて、もう少し検討する必要があるかもしれません。

#### ○ 松岡委員

2節の「日本語使用及び求められる日本語能力」の「求められる」というのは、誰が誰に求めるのでしょうか。どういう経緯で「求められる」という文言になったのか教えてください。それから、複文化能力が、なぜヨーロッパで異文化間能力となったのか、それは同じものと捉えられているのでしょうか。様々なところに複文化という言葉が出てきますので、確認をしたいと思います。

#### ○ 島田座長

ありがとうございます。私もその二つ目の質問が気になっていました。まず一つ目ですが、「求められる日本語能力」については事務局に確認したいと思います。いかがでしょうか。

○ 松井日本語教育調査官

ここで「求められる」としたのは、Companion Volumeのプロファイルの表の6と7に、英語でいうところの「求められる」というニュアンスを持つ表現がありました。この点について御指摘があれば、そのとおりに直していきたいと思います。

○ 島田座長

松岡委員、何か候補となる文言はありますか。

○ 松岡委員

「求められる」はなくても通じるかと思います。日本語能力も多様、日本語使用も様々ということが分かればよいのかと思います。

○ 島田座長

「日本語使用及び日本語能力の多様性について」でもいいのかもしれませんが。二つ目は、大木委員に伺ってもよろしいでしょうか。

○ 大木委員

結論から申し上げますと、以前は区別していたのだが、現在は区別していないということです。Beacco & Byramの2003年版の文献では、複言語教育という表現が用いられていましたが、Beacco et al. の2016年版では複言語・異文化間教育という表現が用いられていて、本のタイトルもそうになっています。

CARAPでは、複言語・異文化間能力に加えて、複言語・複文化能力という表現を用いています。これは2012年版の注に書いてあります。著者であるカンドリエは、多元的アプローチの中の言語への目覚め活動の中では、異文化間教育という表現も用いています。そして、能力という言葉を使うときはどうしているのかというと、彼は基本的には異文化間能力という表現を使っています。しかし、以前は異文化間能力ではなくて複言語・複文化能力でした。ですから、著者が複文化能力という表現を用いていたら、そのまま引用すると表明しています。以前は内容の違いが恐らくあったはずですが、今は区別して用いていないということではないでしょうか。

○ 福島委員

欧州評議会で様々な人が書いているので、定説はないのかもしれませんが。バイラムらが示しているオートバイオグラフィーというものがありましたが、そのマニュアルのところには、Pluriculturalismではないですが、pluriculturalityとinterculturalityは分けて書いてあります。pluriculturality、複文化性については、複数の文化が個人の中に入っているという、複言語主義とパラレルの、どちらかという「動的な」というニュアンスで用いられています。

バイカルチャーの人たちが自分の中で区別できないような状況を複数性と呼んでいて、複数文化を持っている人はそこにアイデンティティーを持ちつつ社会に参加しているというイメージかと思います。その人たちはどういうストラテジーを持っているのか、場面によってアイデンティティーを変えたり、ハイブリッドなカルチャーを作ったり、そのようなイメージが複文化性かと思います。

interculturalityは、もう少しスキルのなもので、文化が異なる、違う形式の行動や価値観に対してどのように振る舞えるのかというような能力として、バイラムの文献には書かれていたと思います。

## ○ 大木委員

先ほど私が申し上げたように、BeaccoとByramが書いている二つ、2003年版と2016年版があり、2016年版はタイトル自体が「複言語、それから異文化間能力」となっています。恐らく初めは福島委員がおっしゃったように、区別して一応使っていた。しかし、今は区別していないのではないかと思います。

## ○ 島田座長

ありがとうございます。複文化・複言語主義、そのための教育は、バイリンガル教育など、既にそのような能力を持った人たちが意識せずに使っているところが割とあったのかもしれませんが。現在は複言語、複文化を持っている人だけではなく、そうではない人たちも対象に広い範囲の人たちにターゲットを当てるといような意味もあるのかと感じました。このワーキングの方針としては、複言語、異文化間能力という言葉を使うということによいのではないかと思います。

## ○ 福島委員

2章の検討に戻り、4節についてですが、これは前回の議論で出てきたところかと思うのですが、「オンラインにおけるコミュニケーションに求められる日本語能力」で、例えば(2)の機械翻訳、生成AIの活用などは、オンラインにおけるコミュニケーションには限定されなくて、今後、非常に強い助っ人といひましようか、仲介してもらうときに活用できるものかと思ひます。ですので、「オンラインにおける」と書かれてしまうと、スケールが小さくなってしまひかと思ひます。これは、言語の仲介の「言語」の部分を軽減してくれるようなツールかと思ひます。あと、(1)の言語活動を統合した能力とは、どういふ能力でしょう。これもオンラインだけでしょうか。

## ○ 大木委員

私もそのように感じていひます。しかし、普通は、機械翻訳も生成AIもオンラインで使っているわけです。単独で使っているわけではないので、これでもいいかと思ひてはひます。しかし、福島先生がおっしゃる点もよくわかりまひますので、ここはもう少し検討した方がいひと思ひます。

## ○ 島田座長

事務局、この2の4に関して、仲介の後でなく、前に置いた意図が何かありますでしょうか。

## ○ 松井日本語教育調査官

説明いたしまひます。「オンライン」「仲介」「異文化間能力」のこの三つは、相互に関連し合っており、前回の検討でも、特に機械翻訳、生成AIをどこに関連付けて示したらいいかといふことは、非常に難しいと長沼委員からも御指摘があつたと思ひます。

そこで仲介に関しては、地域日本語教育では地域住民としての外国人と日本人が防災について学ぶ活動といふ事例を示し、テキスト、概念、コミュニケーションの仲介を説明していくといふ方針としましした。オンラインについては、大木委員がおっしゃるとおり、機械翻訳も生成AIもオンラインの中で使うといふ整理です。オンラインにおけるコミュニケーションではなくて、オンラインといふまとまりでここに示したといふところについては、やむを得ずといふところではあります。

## ○ 長沼委員

悩ましい部分としては、必ずしもCEFR-CVの更新のみを対象としてここは書かないといふこと自体はいいと思ひうのですが、このような話は、Companion Volumeが出た後の話ですので、Companion Volume自

体ではその議論は扱われていないという点です。限定的なオンラインツールの使用は、Companion Volumeの記述にも散見されるので、それを引用しながら話すことはできると思います。しかし、どこまでCEFRの文脈を逸脱した議論ができるのかというのが気になります。あまりやり過ぎると、これはCEFRの議論とは関係ないのではないか、ということになってしまわないかと危惧しています。

Companion Volumeの範疇で一番大きい変更は、written and online、インターアクションとインターアクションがモード化され、そこにオンラインコミュニケーションが入ったということかと思えます。そこは大きい変更としてCompanion Volumeでかなり着目されているところですが、それをさらに超えるところをどこまで入れるかというのは、CARAPなどのようにヨーロッパで議論が長い歴史があり、準拠する資料があれば、議論に入れてよいと思います。しかし、そうではないものについてどこまで議論を広げるべきか。これは広げようと思ったら幾らでも広げられるので、少し限定した方がいいのではないかとというのが私見です。

あともう一つ、2節のプロファイルのところは、先ほど懸念が出たように、分野別ということが色濃くなってしまうと、もともとのCEFRのCompanion Volumeで言っているメッセージは、レベルみたいな画一的な捉え方ではない捉え方ということが中心だったかと思えます。そこを担保していたのが、言語の使用者、学習者という個別性と、多様性というその二つで、個別性を捨象し多様性だけ残してしまうと、プロファイル観が薄れてしまうと思うので、タイトルの付け方は慎重に考えた方がよいかと思えます。もちろんそういう分野別プロファイルの有効性というのは示されていますが、そもそも個人のプロファイルという議論がどこかに行ってしまうとまずいかと思えます。

あと、英語のプロファイルについては、この間コラムでEnglish Profileの動きや、コーパスベースの語彙や文法などそういった言語のリソースのプロファイルの話も出ていたと思えます。今回は対象外にしてしまうのか、コラム的に残すのかということも確認できるといいと思いました。

## ○ 島田座長

前回の議事録を確認しますと、言語的なプロファイルとここで言うプロファイルは意味合いが違うので、外す方向で今回の案は立てられたのかと思えます。

続きまして、5節の仲介、方略の検討に移りたいと思えます。こちらの節では、仲介活動と方略について、具体的な学習活動、あるいは言語使用の事例を挙げながら説明ができたかと考えております。例えば先ほど事務局からも御説明がありましたように、地域で行われている外国人住民と日本人住民が共に進める地域防災の取組ですとか、具体的なコミュニケーションの例などを仲介的な視点から、このような活動が仲介活動であるというような説明ができたらいいのではないかと考えています。

CEFR-CVの仲介の能力記述文については私自身も様々な形で使おうとするのですが、意味を解釈して、どういう形でこれを教育の中で扱うのかというのは、まだまだこれからの段階ではないかと思えます。ただ、仲介というのは具体的に何なのということも、まだ理解が不足しているのではないかということで、まずは日本語使用の具体的なコンテキストにおいて、仲介活動とはどういう言語活動なのかという例を示す必要があるのではないかとというのが、この2章の5節の仲介活動、方略の部分になります。

## ○ 近藤委員

御説明ありがとうございました。それを踏まえての質問ですが、「5. 仲介活動・方略」では、「仲介活動の事例」「仲介方略の事例」とどちらも「事例」について項目立てがされていますが、そもそも仲介活動と方略とはどういうものかという説明は、1章、4節で説明されるのでしょうか。また、CEFR Companion Volumeで触れられている仲介と「日本語教育の参照枠」補遺版での仲介との関連性について御説明いただけると助かります。

## ○ 松井日本語教育調査官

そもそも仲介が何かについては、1章の4節で触れたいと思います。ただ御指摘のとおり、CEFRの Companion Volumeで言っている仲介をどのように受け止めるのかについては、2章の5節で説明が必要ではないかと思います。書きぶりについては御指導いただきながら、事例に触れたいと思います。

## ○ 福島委員

これらの仲介は、どういう行動なのかという事例はこれから検討されるということでしょうか。例えば概念の仲介、コミュニケーションの仲介、もちろん、日本語非母語話者が仲介するというのもありますが、仲介というのは日本語母語話者の仲介をしたり、日本語母語話者が調整する「やさしい日本語」も含むと思いますし、そういった事例も入ってくるというイメージでしょうか。

## ○ 島田座長

仲介活動の中では、日本語母語話者とそうじゃない方、母語話者同士の仲介もありますし、外国人同士の仲介もあると思うので、日本語使用者の行っている仲介というようなことを想定しています。「日本語教育の参照枠」の補遺版として示す場合、どういう形が分かりやすいのかということで、例えばテキストの仲介などは、翻訳とか通訳など、イメージしやすいのかもしれませんが。概念の仲介などは、共同作業が想定されているので、グループワークやチームで仕事をしたりするときのメンバーとして、リーダーとしての関係性の仲介だったり、認知的な仲介など、その辺りが何なのかということ、具体例を示す必要があります。あと、コミュニケーションの仲介を、福島委員がおっしゃったように、やさしい日本語ですとか、プレーンジャパニーズなど、そういったところとも接点があるかと思います。今、存在する日本語を使用する場面とつなげるということが必要ではないかと考えております。

## ○ 福島委員

1章に戻ると、ロードマップで示す社会を実現するというところで、仲介者を増やすのは、母語話者、非母語話者、両方の営みです。外国人が日本語を学んだり、日本人が外国語を学んだり、あるいは文化を学んだりして、日本語使用者の中で仲介者を増やして行って、新しいアイデアを産んだりする、あるいは対立を仲介する。対立をどのように処理するかというところにコミュニケーションの仲介があります。これは外国人と日本人の仲介の両者がないと、一方的な力関係が出てきてしまいます。両者が協力してコミュニケーションを成り立たせる。ロードマップにあるような社会を実現するには、母語話者の日本語能力も違った形で必要となりますし、日本語教師の養成、これも外国語を教えるための教師、仲介者を増やすための教師など異なる目的がありますが、日本語教育の目的についても、その射程も広める形になっていくかと思いますので、この辺りの事例の選び方は重要かと思いました。

## ○ 島田座長

ありがとうございます。仲介に関しては、またワーキングで取り上げる回がございましたので、そのときに具体的な事例について検討できるかと思います。

## ○ 長沼委員

仲介活動に関しては難しいところが多いと思うのですが、一番分かりやすいのは、CEFR-CVの章立て、カテゴリー分けについて並行して示すのがいいかと思います。ただ、仲介活動の中には福島委員からあったような、仲介者としてというような、そういうメディエーターとして文化と文化をつなぐ、言語的に補助が必要な人というものだけではないノートテイキングのような個人の仲介活動についても含みが

あります。学習を補助するような活動、サマリーを作るなど様々なものがここに含まれるとすると、そういったものは、事例として見たときに様々なものが挙げられると思います。この事例では、あくまでもそういう個人の仲介というのはあまりやらないで、あくまでも仲介者というような形で異文化をつなぐ、異文化によりフォーカスを置いているような形にするということになるのでしょうか。

ニュートラルにすると個人の仲介活動として、学習活動として有効な手だてがあり、これまでCan doとしてあまり扱われなかったようなものも入っています。そこがユニークで面白いところかと思っています。学習寄りの話と社会での行為者としての仲介者という話は整理して示してはいかがでしょうか。

#### ○ 松岡委員

この部分に事例が出てきて、仲介活動や方略そのものの説明は、ここでは示されないのでしょうか。

#### ○ 島田座長

1章の4節で書き切れない部分があるかと思っています。書き切れない部分は、事例だけではなく、2章の5節でも必要ではないかということが、事務局から補足説明があったかと思っています。

#### ○ 松岡委員

検討の経緯について書くのが1章だと思うので、その中に、それぞれのことを詳しく書くというのは読みづらくなるかと思っています。本来は2章でそれぞれ新しく入ってきた補遺するものについて、それはこういうことだと説明し、その中に事例が入ってくるというのであれば読みやすいのですが、今2章の1節から6節までが、内容的に混み合っていて読みづらい印象があります。それぞれの説明をどこにどのように入れるかというのは検討していただいた方がいいかと思いました。

#### ○ 島田座長

ありがとうございます。重要な御指摘かと思っています。それでは、先に進んでもよろしいでしょうか。2章の6節「異文化間能力」の検討に入りたいと思います。こちらは、「言語と文化への多元的アプローチのための参照枠（FREPA/CARAP）」について言及した上で、具体的な事例を挙げながら説明ができればと思います。

#### ○ 松井日本語教育調査官

事務局から一つ提案をさせていただきます。参考資料1、FREPA/CARAPの能力記述文についてはウェブサイト公表されているものをそのまま添付しています。「日本語教育の参照枠」として示すに当たって、この資料はこのままでよいかどうかということについて御意見を伺いたいと思います。

#### ○ 大木委員

読んでいただいたら分かるのですが、基本的には、低学年用にできていて、認知能力のまだ低い人に対してしているところがあります。それが多いのが特に知識のところです。初めて御覧になる方は知識のところを見てください。知識のところを見ると、大人にとっては常識的なことが書いてありますので、そのまま全部使うというわけにはいかないと思います。もう一つ大事な点は、外国人の方は、日本にやってきて生活をしているわけです。日本にお住いの外国人の方々にとって言わずもがなという部分があるかと思われ、そういうことも考慮しながら表を作るべきです。つまり、本当に異文化間能力として必要かと思うところもあると思います。態度のところはよくできていると思うのですが、それから技能のところもよくできていると思うのですが、知識のところは特に認知能力の高い人にとっては必要かという

能力もあります。

#### ○ 島田座長

今、低学年とおっしゃいましたが、これは学校教育における子供ということになるでしょうか。

#### ○ 大木委員

はい、多面的アプローチとしての言語の目覚め活動が教育活動として入っています。全部で四つあったと思うのですが、例えば言語の目覚め教育というのは、幼稚園や保育園で始めるような話です。大学生に対しても可能ですが、認知能力の低い人も対象にしている、「参照枠」のCan doの中に入っています。日本で働いている人の子弟もいるわけですので、全く関係ないとは言えないのですが、そういうことをよく考える必要があります。

#### ○ 島田座長

ありがとうございます。最初に「日本語教育の参照枠」は、真嶋委員からお話があったように、成人を対象にしているというところは押さえておくべきところなので、「日本語教育の参照枠」のターゲットと、このFREPA/CARAPの大木委員がおっしゃる低学年用、幼稚園からという部分については、「日本語教育の参照枠」の補遺版として扱うのが適切かどうかということも議論が必要かと思えます。

#### ○ 大木委員

要するに幅広い層をカバーしているということです。子供から大人までカバーしています。特に知識のところ、8節の項目は大人にとってはあまり役に立ちません。その一方で、議論のところについては、認知能力が高くないとできないという項目もあります。しかし、8節以降は言語と文化を関連付けているので、大人にとっても役に立ちます。

#### ○ 島田座長

ありがとうございます。恐らく異文化間能力の尺度といったものは異文化間感受性発達尺度など、様々なことは、委員の方々も御存じだと思いますが、FREPA/CARAPは言語を結び付けた形で整理したというところで、ほかの尺度とは異なるという位置付けかと理解しました。それを踏まえて、日本社会の文脈に落とし込む際に、日本のコンテキストで異文化間能力をどのように文脈化するか。これをそのまま使うというのはなかなか難しいところがあるかと思うのですが、いかがでしょうか。

#### ○ 長沼委員

CARAP/FREPAの御説明ありがとうございます。位置付けがしっかりしました。このplurilingualというプラスのレベルがあったりするというところはもう少し見やすく、もともとは鍵のマークが出ていたりして、分かりやすいと思ったのですが、視覚的にそれが埋もれてしまっているので、もしこれを全部掲載するとしたら、レベルという考えではなく重要性という考え方だと思うのですが、それに関しては明示的により示した方がよいと思いました。

また、扱う順番ですが、CEFR-CVがメインだとすると、Companion VolumeのPlurilingual、pluriculturalにももとのスケールがあるので、スケールの話をして、その後に補足するものとしてCARAPの話をした方が、順序として分かりやすいのかという気がしました。Companion Volumeでは、スケールとして扱っているのですが、言語と文化がなくなってCan doとしてある程度記述できて、総括的な評価が可能かどうかは別にして、形成的な扱いとしては、言語と共に育てていくという指針として、今回入ったのだと思うの

で、説明の順番を工夫してもいいかもしれないと思いました。

#### ○ 島田座長

この点については、昨年度の議論の中で複文化能力をA1からC2という、同じ6レベルで示すのが適切かどうかというところで異文化間能力をA1からC2と同じ尺度に乗せるのはどうか、というところで終わったかと思います。そこで、FREPA/CARAPの枠組みが浮上してきたといいますか、A1からC2という同じ尺度ではないのだが、言語と文化をつなぐものとして示されているので、それをどう扱うべきかというところで議論しているのかと思います。

#### ○ 長沼委員

一方でCompanion Volumeではスケールが示されているので、もしそれを除外するとしたら、きちんと議論をすべきかと思います。個人的には、うまく使えるのであれば、それ自体は別に否定する必要はないと思います。

#### ○ 大木委員

知識の評価については、レベル別の評価をしても悪くはないのではないかと思います。もう一つは技能についても、ランク付けしても悪くはないのではないかと思います。しかし、してはいけないのは態度のところですか。上手に作ってはありますが、Companion Volumeには態度も入っています。ただし、重要なところは全部のCARAPを参照すべしとなっているので、CARAPを扱っていけばよいのかと思います。

#### ○ 近藤委員

今の議論と少しずれるかもしれないのですが、評価のことがあったので、気になった点をお伝えしたいと思います。6節の(3)に異文化間能力の評価とありますが、「日本語教育の参照枠」の補遺版のところで、評価というものが出ているのがここだけなのが気になります。例えば仲介についても評価できるのかという議論もありますので、ここにだけ評価が挙がっているのはどうしてでしょうか。「日本語教育の参照枠」でも評価の項目があって、しっかり書かれています。評価ということを挙げたときに、補遺版としては「日本語教育の参照枠」とどう関係するのか、というのが気になったので、教えていただければと思います。

#### ○ 松井日本語教育調査官

ここだけに評価が出てきているという経緯は、前回の議論の中で、異文化間能力については、大木委員が御指摘のとおり慎重にならなければいけないという御指摘を受けてのことです。一方で福島委員の御指摘のとおり、オートバイオグラフィーのような振り返りのようなものも広い意味での評価に入るということを示していきたいという意図がありました。ただそういったときに、近藤委員の御指摘のとおり、「参照枠」の本冊の3章が評価となっているので、その関係がわかりにくいというのは御指摘のとおりかと思います。

従って、評価についてどのように深めていくのかというところは、この異文化間能力のところの評価をアセスメントというように評価という言葉を使わないようにするのか、あるいは評価を別章に立てるというのも一つの方法かと思います。さらに、参照枠の中で評価といっても扱い切れなかった部分をきちんと捉えるというのが方法の一つ、あるいは2章の1節の言語教育観の再検討のところで、能力観を補遺したときに、評価についても書き込むという方法もあろうかと思います。この点についても、委員の先生方から御意見をいただいて、手当てをしていければと思っております。

## ○ 島田座長

異文化間能力の評価については慎重に扱うということを中心に書き加える必要があるのではないかと、ここに評価というのが入っているという御説明でしたが、そのほかの部分に関する評価に関する補遺するべきところがあるのであれば、それも検討するということかと思えます。

次に3章「『日本語教育の参照枠』を踏まえた日本語教育人材の養成・研修について」の検討を行いたいと思えます。2章で、仲介や異文化間能力など様々な能力について検討しましたが、このような能力を育成する学習活動を行うには、まず教師がそのような能力を意識し身に付けた上でないと、学習活動の設計・実施ができません。しかしながら、日本語教育においては、このような内容を扱う研修については、まだ十分に実施されているとは言えない状況がございます。そこで今後、日本語教師にはどのような能力が求められるのか、そしてどのような研修が必要なのかについては、まだまだ内容の検討が必要ですので、この部分に関する御意見、御提案をいただきたいと思えます。

## ○ 長沼委員

日本語教師の育成・養成ということで、どう情報をアップデートするか難しい部分だと思いつつ、これまでの議論では、ヨーロッパで作られたような研修プログラム、EPOSTLといったものをどう扱うかという議論もされていたと思えます。その辺りのヨーロッパの情報はここにはもう入れないで、日本語教育の文脈の中での資料を基にした議論にするという方向性でしょうか。

## ○ 島田座長

前回の会議でも出たかと思えますが、この点については事務局、いかがでしょうか。

## ○ 松井日本語教育調査官

EPOSTLについては、この教員、一種のティーチングポートフォリオというところですが、前回の資料ですと異文化間能力と関連が深いような示し方がされていたかと思えますが、特にそこについて特別な相関はないのではないかと御指摘もいただいている中で、教員研修と位置付け直して、そういった欧州の事例、あるいはドイツの事例、前回の議論も挙げましたが、その内容につきましては、2節の「今後の日本語教育人材の養成・研修の在り方について」の(1)の前段の部分で各国の事情を示した上で、日本語教育としてどのように示していくのかというところに織り込んでいければと思えます。そこで事例については幅広く触れたいと思っております。

## ○ 福島委員

欧州評議会が公開している文書として、Competences for Democratic Culture (CDC) というものがあります。CVにも注として参考するべしということが書いてありますし、教師教育、子供の教育、他分野において様々な指針が載っていて、あとは能力別にグレーディングもあったりして、参照もできるのかと思えます。「日本語教育の参照枠」の流れでいうと、手引にはコラムが載っていて、それなりの流れは作られてあったのかと思えますし、「参照枠」の理念とも適合するので、どこかに組み込むと、この3章まで作りやすいと思ったのですが、CDCの扱いは何か以前議論されたでしょうか。

## ○ 島田座長

今年度、本ワーキングでは議論されていないと思えます。CDCに関しても、この中で扱えるとよいのではないかと思います。この点については検討していければと思えます。

## ○ 松岡委員

教師の養成・研修について書くということについて、読者としては、なぜここに入っているのか思うのではないのでしょうか。もし入れるなら、教師に求められる能力観について、先ほど福島委員がおっしゃったようにCDCの話などを入れていくのであれば分かります。教師の養成・研修について課題になっているのは、補遺版の中の能力だけではなく、Can doをどのように活用していくのかということについても、教育現場で混乱をきたしていると認識しています。ですので、こういう例を出すのであれば、別のものを作ってやった方がいいかと思います。ここでやると、埋もれてしまう気がします。ここでは教師に必要な能力に留めるか、もしくは削ってしまうか、どちらかの方がよいかと思っています。

## ○ 島田座長

御指摘ありがとうございます。この点については、事務局、いかがでしょうか。

## ○ 松井日本語教育調査官

「参照枠」の公開以来、教師研修は大きな問題になっているというのは御指摘のとおりかと思います。「参照枠」は、その考え方、方針を示すというところが肝ということを考えれば、教師の研修・養成の方針は確かに別のところでの検討が必要ということはそのとおりかと思います。教師の研修・養成をここで扱うとすれば、1の部分の能力観の部分、その議論を、CEFR-CVを受けて、この能力観の議論というようにとどめて、今後の研修・養成の在り方、ここはもう具体的な施策に関わる部分でございますので、もしかしたらこの1の部分をきちんと書き込んで、次の施策につなげるような頭出しをするという整理でもよろしいのではないかと御指摘をお伺いして考えた次第です。

## ○ 松岡委員

あともう一点、もともとの「日本語教育の参照枠」の本編に当たる2章の部分です。そこには能力記述が羅列されていますが、補遺版については、それはあるのでしょうか。

## ○ 松井日本語教育調査官

基本的にはないという整理でいけたらと思っております。といいますのも、この仲介であるとか異文化間能力は非常に複雑な概念になるので、まずそこをきちんと説明するというところが優先で、個別の能力記述文については、今後、日本語版が公開されるということも聞いておりますので、そこを参照していただくという整理で、ここではその考え方を中心に扱っていきたいと考えております。

## ○ 松岡委員

そうであるならば、最初のところに、そういうものですよと書いていただいた方がいいと思います。もしチャートが出ないということであれば、これは何を説明しているものなのかということは、はっきり示した方がいいかと思いました。

## ○ 島田座長

ありがとうございます。Can doのリストを示さずにいけるのかどうかというのも、書いてみないことには判断が難しいのではないかと思います。一方で、それがなくなると何が入るのだろうという疑問を読者は持たれるかもしれません。ほかにも御意見はあるかと思うのですが、最後に移りたいと思います。第4章、参考資料と参考文献について、恐らく追加しなければならないものはたくさんあると思うのですが、また適宜お願いしたいと思います。今日確認するところで、追加した方がいいという御提案

がありましたら、今お伺いしておきたいと思いますが、いかがでしょうか。

活発な御審議、ありがとうございます。本日いただきました御意見、御提案を基に、また事務局にて具体的な執筆作業に入っていきたいと思っております。つきましては、今回のワーキングで御提示した構成(案)について、大体の大まかな目次(案)について御了承いただきたいと思っておりますが、いかがでしょうか。ご承認ありがとうございます。今後は事務局にて具体的な執筆作業に入っていきたいと思っております。委員の先生におかれましては、各章各節の執筆について監修、指導をいただきたいと思っております。具体的なお願いについては、事務局と検討し、個別に御連絡を差し上げたいと思っております。何とぞ御協力のほどよろしくお願いいたします。

最後に議事(2)その他についてですが、CEFR補遺版の日本語教育の文脈化などに関することでは、他に検討が必要なことがありましたら、御提案をお願いしたいと思っておりますが、いかがでしょうか。

#### ○ 近藤委員

確認ですが、先ほど今回の補遺版では、全体的な方向性とか概念的なところをきちんと提示をして、細かいところは、というお話が出たと思うのですが、例えば「日本語教育の参照枠」の場合は、その後、活用のための手引が出まして、それが非常に具体的で分かりやすいと思っております。CEFRの補遺版も、Companion Volumeが出た後に、2020年に幾つかの事例をまとめたものが出されています。理念的なものをしっかり押さえるということと、それを具体的な現場でどのように使ったらいいのか、どうなのかというのは両輪があると非常に分かりやすいと、今までの例で感じているのですが、今回の参照枠の補遺版はそのような形になるのでしょうか。つまり手引きのようなもの、具体的なものが別冊として出る予定でもあるのか、最後に確認させていただければと思います。

#### ○ 島田座長

事務局、いかがでしょうか。

#### ○ 松井日本語教育調査官

御指摘のとおり「参照枠」は、本体が出た後も様々なツールを公開しております。大きな方向性としては、そのように考えていきたいと思っております。その中で教員研修の在り方、あと、まだまだ日本語教育で仲介、異文化間能力にフォーカスした事例がなかなか見つけにくい状況ですので、よい実践があれば紹介していきたいと思っております。それをいつやるか、どのような形でやるかというのは、来年度の日本語教育小委員会での審議とも歩みを合わせて、検討していければと思います。

#### ○ 近藤委員

ありがとうございます。その場合もし事例で、この流れにフィットするかどうか分からないのですが、海外の日本語教育の事例では、例えば仲介についてもすでに教育実践を行っているところがあるので、そのような海外の事例も含まれると、より幅が広がるのではないかと思います。

#### ○ 島田座長

ありがとうございます。では、時間になりましたので、これで本日の議事は終了となります。本日のワーキンググループはここまでとしたいと思います。今後の予定について事務局からお願いいたします。

#### ○ 松井日本語教育調査官

次回のワーキンググループの会議は9月15日金曜日、15時からの予定です。その間に補遺版の執

筆に当たりまして、島田座長はじめ個別に御相談させていただくこともあろうかと思いますが、よろしくお願いいたします。

○ 島田座長

では、これで第2回「日本語教育の参照枠」補遺版の検討に関するワーキンググループを閉会いたします。ありがとうございました。

— 了 —