

文化審議会国語分科会日本語教育小委員会
日本語教育の標準に関するワーキンググループ 第3回 議事録

令和元年10月8日(火)
13時00分～15時00分
旧文部省庁舎2階文化庁第2会議室

〔出席者〕

(委員) 宇佐美委員, 金田委員, 島田委員, 菊岡委員, 松岡委員 (計5名)
(文化庁) 高橋国語課長, 津田日本語教育専門官, 増田日本語教育専門職, 松井日本語教育専門職ほか
関係官

〔配布資料〕

- 1 第2回ワーキンググループ議事録(案)
- 2 日本語教育の標準に関するワーキンググループの進め方について
- 3 日本語教育の標準に関する検討事項(案)
- 4 共通参照レベル(案)
- 5 自己評価表(案)
- 6 レベル別・言語活動別の能力記述文例(案)

〔経過概要〕

- 1 事務局から配布資料の確認があった。
- 2 事務局から、「日本語教育の標準に関する検討事項(案)」等の配布資料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標準に関するワーキンググループを11月20日に行うことを確認した。
- 4 資料説明等の内容は以下のとおりである。

○金田座長

ただいまから第3回日本語教育の標準に関するワーキンググループを開会いたします。よろしく
お願いいたします。資料1「第1回ワーキンググループ議事録(案)」ですが, それぞれ御確認いた
だきまして, もし変更する点がございましたら, 10月15日, 1週間後の火曜日までに御連絡くだ
さい。最終的な議事録の確定は, 座長に御一任くださいますようお願いいたします。

それでは, 議事に入ります。本日は, 主に資料3「日本語教育の標準に関する検討事項(案)」と
資料6「レベル別・言語活動別の能力記述文例(案)」を中心に, 今後の日本語教育の標準の策定に
向けた検討を行っていきたいと思います。

まず, 資料3「日本語教育の標準に関する検討事項(案)」を御覧ください。前回のワーキンググ
ループでの御意見を踏まえまして, 資料を修正していただいております。事務局から修正箇所の説
明をお願いいたします。

○松井日本語教育専門職

修正箇所の説明をさせていただきます。

「1. 現状と課題」についてですが, これは同じものです。修正した部分は特にございませぬ。

(2)「日本語教育の標準に関する課題」ですが, 上から一つ目, 二つ目の項目に関しても, 前回
と同じでございます。

続きまして2ページです。下から三つ目の項目になりますが, 前回, 「正確な判定がなされていな

い」という文言を付け加えた方がいい、というコメントを頂きましたので、加えました。

最後、黒い点は新たに加えた項目です。「世界中で国境を越えた人の移動が進み、複数の言語を持つ人々が増えている。このような状況において、学習者が自らの日本語をはじめとする複数の言語の習熟度を客観的に把握したり、具体的な学習目標を立て自律学習を進めるための指標が有効であるが、現在日本語に関する指標は存在しない」という文を加えさせていただきました。

続いて、3ページです。ここも二つ目の丸が変わっております。前は「提示することは有効ではないか。」という部分がありましたが、この部分を「有効である。」と変更いたしました。同時に、文末を「現在日本語に関する指標はない」と変更した文を課題として、2ページの最後にも記載しました。その次の項目は最初の「日本語教育において、国内外でノンネイティブ日本語教師も多数活躍している。」という文を削除し、「日本語教育に関わるすべての関係者が「日本語教育の標準（仮）」を参照することにより、共通の枠組み、記述レベル、指標を持ち、互いの知見を共有し連携することは日本語教育の質の向上につながる。」としました。

その下、「日本語教育の標準」は仮称とし、今後一般に分かりやすい名称、誤解を与えない名称を検討する必要がある」という文は最後に移動しました。

次に「以下の三つを日本語教育の標準（仮）における言語教育観の柱として考えることとしてはどうか。」という部分に関しては、委員の皆さんからコメントを頂きまして、大幅に変更しましたので、読み上げさせていただきます。

一つ目が、「学習者は社会的存在（社会の一員である）」という見出しを設けました。「人がより良い人生を歩むための大事な手段として、言語を用いたコミュニケーションがあげられる。お互いの言語・文化の相互尊重を前提として、学習者が社会生活を営む上での課題を、言語を用いて遂行するために日本語を学ぶことを尊重し、日本語の習得によって、発揮できていなかった自分らしさや力を取り戻し、社会参加を促進していくことを目標とする」、これが「日本語教育の標準（仮）」が目指すものの基本理念となる項目です。

二つ目は、「言語を使って「できること」に注目する」です。「社会の中で学習者が自身の言語能力をより生かしていくために、4言語活動のバランスを重視するのではなく、言語活動別の言語能力を肯定し、必要な言語能力から学ぶことができ、言語活動別の能力評価を可能とすることが重要である」としました。

三つ目は、「母語話者を学ぶべき模範、最終的なゴールとしない」です。「学習者の多様な発音を許容したり、漢字学習において常用漢字全ての習得を目指すということではなく、学習者ごとに異なる状況において真に必要な言語能力の獲得・言語活動の達成を目標にして学習することを肯定する」。以上、3つの柱について、改めさせていただきました。

4ページの(2)、「日本語教育の標準（仮）」を作成するに当たっての方針については、前回では「内容」となっていましたが、今回の資料では「方針」と改めさせていただきました。四つ目の丸の分については、「話すこと（やりとり）」「話すこと（表現）」を書き分けました。一番下の丸については、前回資料では2つの項目に分けられていたものを一つにまとめ、「なお、言語使用の範囲として、活動領域・分野に共通する汎用的な日本語能力を示すこととしてはどうか。日本語の特徴である文字に関する扱いについては、別に取り上げることとしてはどうか」といたしました。

次、5ページの「3. 日本語教育の標準（仮）の枠組みとしてヨーロッパ言語共通参照枠（CEFR）を参考とすることについて」というところがございます。この部分に関しましては、小さい黒ボツで6個、縦線でくくられている部分については、「日本国内の大学と海外の大学との交換留学の際の言語能力判定にも活用されている」、「ヨーロッパだけではなく、中国や韓国などのアジアの国々の言語教育においても活用されている」、という2点を加えさせていただきました。

6ページの一番上、「CEFRは20年近くを経過した現在でも検証や見直しが行われている」という文言については7ページに移動しました。「4. 一次報告（案）の検討範囲」はほぼ同じです。

続いて7ページの「令和2年度以降の検討課題」は整理させていただきました。読み上げさせてい

たきます。

「日本語教育の標準（仮）」の現場への活用に向けて、以下の課題について今後検討が必要である」

- 1) Can-do Statementsの更なる収集
 - 2) 一次報告の6レベル別・各言語活動別のCan-do Statementsの検証
 - 3) 「日本語教育の標準（仮）」の既存の日本語能力判定テストへの関連付け方法の開発
 - 4) 「日本語能力の判定基準について（報告）」の検討・作成
 - 5) ランゲージ・ポートフォリオ（学習の記録）の開発
 - 6) 各レベルの文法・語彙のリストの収集
 - 7) 教師のための支援ツール：カリキュラム作成及び評価のための手引き等
 - 8) 学習者のための支援ツール：利用ガイドの作成や自律学習を支援する教材モデルの開発
 - 9) 「日本語教育の標準（仮）」のイメージ及び分かりやすい広報資料
 - 10) 「日本語教育の標準（仮）」共通参照レベル等の多言語翻訳
 - 11) 利用者間の成果物共有のためのポータルサイトの開発
- 更に2点追加がございます。

一つ目は「CEFRの補遺版の分析及び「日本語教育の標準（仮）」への参照が必要かどうかについては、今後検討する必要があるのではないか。」です。二つ目は、「参考とするCEFRは開発から20年以上を経過した現在でも、検証・見直しが行われており、「日本語教育の標準（仮）」も随時検証・見直しを行う必要があるのではないか。」この文に関しては、こちらに移動いたしました。

以上が資料3の説明でございます。

○金田座長

ありがとうございました。前回の会議以降、順番なども変え全体的にすっきりとまとめていただけたと思います。資料3は五つの部分に分かれておりますので、順番に「1」から確認していきたいと思います。「1.現状と課題」の部分に関して、御意見がありましたら、お願いいたします。

○松岡委員

2ページの下から二つ目の丸の、「日本語教育の標準が定められていないため」という文についてですが、最後の「正確な判定」という言葉が引っかかりました。「正確」とするよりも、「適切」とした方がよいかと思いますが、いかがでしょうか。

○金田座長

最終的には「適切な」のところの前に、「留学生とは異なる目的、場面で言語活動を行う人の日本語能力について、適切な判定がなされていない」というように丁寧に表現しておいた方がいいと思います。現在は留学生の日本語能力を測定するレベル判定基準はあるのですが、「生活者としての外国人」の日本語能力については適切な判定がなされていないと思います。この点については御異論なければ修正を加えていただくということでもいいですか。

○増田日本語教育専門職

はい。

○金田座長

ほかにいかがでしょうか。

○島田委員

留学生にとって必要な日本語能力を測る試験で連想するものはあると思うのですが、それは留学

生に特化しているわけではないと思うのですが、いかがでしょうか。

○菊岡委員

そうですね。

○金田座長

主な対象は留学生及びビジネス等で日本語を使う人とは表現されていませんか。

○島田委員

特に低いレベルについてですが、今、いろいろ意見が出された中で考えると、留学生のための試験を作ろうとしているわけではないと思うので、そのように書いてしまってもいいのかと思いました。

○金田座長

これに関しては特定の試験を私たちはどうしてもイメージしてしまうのですが、そもそも言語活動を行う目的とか、場面が違うものを別の人たちに適用してしまっていることだと思うので、その点、言い方を変えた方がいいかもしれません。ただし、そこまで抽象的に書くと何のことか分からなくなるという難しさもありますね。

○島田委員

恐らく対象だけではなくて、試験の形式についても半分は知識で、パフォーマンスではないわけですね。

○金田座長

そうですね。

○島田委員

今ですと納得したので、このままの記載で進めてきましたが、細かいことを考えると、若干気になりました。

○金田座長

言語知識の多寡を問うような試験を、実際の使用能力を測る方が適切な人たちに対しても使っている。更に言うと、言語知識を問うような試験をあちこちで使い過ぎているということだろうと思いますが、書きぶりが難しいですね。

○増田日本語教育専門職

危うい部分は認識しましたので、もう少し工夫させていただきたいと思います。

○金田座長

そうですね。ここはもう一度書き直していただければと思います。修正したものは、再度委員の方々に御確認いただければと思います。

次に2ページ目の下から二つ目のものですが、「日本語の習得段階に応じて、求められる日本語教育の内容が明らかにされていないため、コミュニケーション能力を含む、指標となる目安が示されていない」という項目があります。この後、「日本語による口頭コミュニケーション能力を判定するためのレベル別のテストが開発されていない」と書いてあります。確認ですが、2行目のコミュニケーション能力というところには「口頭」がついていないので、読み書きも全部含めたコミュニケーシ

ョン能力ということでしたか。

○増田日本語教育専門職

ここでは、「口頭コミュニケーション能力」のことを論点に挙げていたと思います。しかし、「書く」という産出能力も既存の試験ではあまり採り入れられていないように思いますので、「口頭」だけでよかったかどうかは不安に思っています。

○松岡委員

そうすると、後ろの「口頭」を取る形になりますが。

○菊岡委員

実際、この文書で口頭コミュニケーション能力を判定するためのレベル別テストが開発されていないと言い切るのはどうかと思いますが、大規模試験がないという点は重要だと思います。しかし、この項目の2つの文は「また」ではつなげにくいと思いますので、別立てにしてはどうでしょうか。

○金田座長

そうですね。これは項目を分けた方がいいかもしれないですね。

○島田委員

それと、この項目の2つ目の文の「レベル別」は、なくてもいいですね。

○金田座長

そうですね。日本語による口頭コミュニケーション能力を判定するテストが開発されていないわけではないのですが、大規模に実施可能なテストがないというような書き方になるでしょうか。

○菊岡委員

細かいことですが、「口頭コミュニケーション能力（産出能力）」と書かれていますが、今後CEFRで示されている言語活動に準拠していくことになると、口頭コミュニケーションには「やり取り」もありますので、「口頭コミュニケーション能力」のみで理解可能だと思います。

○松井日本語教育専門職

口頭コミュニケーション能力ということであれば、産出は要りませんね。そこは整理する必要があると思います。

○金田座長

今のところ、一つの項目になっているのを二つにして、口頭コミュニケーション能力の括弧部分を削ってしまっても特に問題ありませんか。

それから、上から五つ目の、「国際交流基金が」という文がありますが、「C1、C2レベルの」という表現が急に出てくるので、「CEFRの6段階レベルのうち、高度なレベルに相当する」という説明を追加しておいた方がいいと思いました。

また、1ページ目（1）の現状について、四つ並んでいるうちの三つ目ですが、後半の文「このことにより」というところが課題になってしまっています。三つ目だけが、「困るのです」という書き方になっていますので、（2）の課題に移動させた方がよいと思いました。後半の「このことにより、日本語を学ぶ人たちあるいは企業が必要なテストを選びにくい状況がある。」という文は、（2）の方の2ページ目の四つ目の文の前に持ってきて、この文に続けて「標準が策定されることにより、その

標準と現在実施されている日本語能力の判定テストとの通用性が確保されることが期待される。」としてはどうでしょうか。

1 ページ目（2）日本語教育の標準に関する課題の二つ目の最後の文ですが、「標準的なカリキュラム案」は、生活場面ごとに求められる能力について、4 言語活動別に挙げているのではなく、4 言語活動のいずれを要するものかを示しているに過ぎませんので、その点についても修正をお願いします。

○増田日本語教育専門職

はい。御指摘ありがとうございます。修正させていただきます。

○金田座長

「1. 現状と課題」はよろしいですか。もし、また字句の修正も含め何かありましたら、事務局にお知らせください。

次に「2. 「日本語教育の標準（仮）」について」について、(1)は「日本語教育の標準（仮）」が目指すもの、(2)は作成するに当たっての方針をまとめていただいています。この部分に関しては、いかがでしょうか。

○松岡委員

3 ページの緑の四角の中に入っている「1」のところの文言が気になったのですが、「発揮できていなかった自分らしさや力を取り戻し」という部分が唐突な感じがします。かなり文学的な意向が入っているのかと思います。これはなくてもいいのではないのでしょうか。加えて、言語ができない、イコール、自分らしさを発揮できない、というように捉えられても困ると思います。

○金田座長

私も「日本語を学ぶことを尊重し、日本語の習得によって、発揮できていなかった」という部分は削ってもいいと思います。「自分らしさや自らの力をより広く発揮し」できることによってよりプラスに転じるといったニュアンスで書いていただくのがいいかと思いました。

また、この三つが言語教育観の柱なので、文末の表現を調整した方がいいかと思いました。例えば、原案の1には、「社会参加を促進していくことを目標とする」と書いてありますが、「日本語の習得によって」という後が少し修正された上で、力をより広く発揮し、社会参加することが促されるのだという言い方になるかと思いました。

○増田日本語教育専門職

はい。ありがとうございます。

○松井日本語教育専門職

2の「言語を使って「できること」に注目する」という部分の4言語活動というのも、ここでは4技能に言い換えた方がよろしいのでしょうか。

○金田座長

はい。恐らくそうですね。

○増田日本語教育専門職

今から作ろうとしている資料6等にあるものは、五つの言語活動なので、確かに「4」はおかしいですね。「4」は取り、「言語活動のバランスを重視するのではなく」としてはどうでしょうか。

○島田委員

「言語活動のバランスを重視」も、よくイメージができませんでした。

○金田座長

言語能力をバランスよく身に付けることを重視するわけではないということが言いたいわけですね。

○島田委員

そう読み取ったのですが、そのように読めるように修正したほうが良いと思います。

この2番に関しては、「言語を使って「できること」に注目する」という、この見出しの言葉とこの中身がぴったりこない感じが少しして、最初の「社会の中で学習者が自身の言語能力をより生かしていくために」の後に、「言語知識を持っていることよりも、その知識を使って何ができるかに注目すると、できるか、できないかが大事だ、そういう言語教育観を私たちは持っています」とまず言っていて、その次の文で「そして、その言語能力をバランスよく身に付けることを重視するのではなく、言語活動別の言語能力を肯定し」とつなげていく方がいいと思います。

○金田座長

必要とされる言語能力は個人によって違うので、「必要な言語能力から学ぶことができ」の前に「それぞれ」、「各人にとって」みたいな一言を入れておいたほうがいいでしょうか。

○菊岡委員

質問ですが、「言語活動別の言語能力」というのは、何を指しているかと捉えたらいいのでしょうか。もともと、ここの記述というのは、CEFRの部分的な能力から出てきていると思うので、恐らく今までの話の中にあるような、書けないが、聞ける、話せる、やりとりできるというところを言語化しようとしたものだとは理解はできるのですが、この文言を見たときに言語活動別の言語能力とは何かというのがすっきり入ってこないように感じます。

○増田日本語教育専門職

事務局としては資料5「自己評価表（案）」にあるような言語活動が、聞くこと、読むこと、やりとり、表現、書くこと、というレベル別で何ができるのか。それぞれのCan-doでできることを肯定していきたい、というつもりで書いておりましたが、適切な言い方があればアドバイスを頂けると大変有難いです。

○菊岡委員

今言っていたこと自体はおかしくはないと思いますが、「言語活動別の言語能力」という説明の仕方が難しいと思いました。

○増田日本語教育専門職

それは、資料5「自己評価表（案）」それぞれの四角のことを言っているとは受け取れないのでしょうか。

○金田座長

「言語活動別の言語能力を肯定し」という表現自体を省いてはどうでしょうか。

○菊岡委員

そうですね。先ほど修正していただいた「知識ではなく」といったところを書き加えていくことによって、この表がなくても理解されるかもしれません。あるいはCEFRが言っている「部分的な能力」という言葉を使っても良いのではないかとは思いますが。

○島田委員

言語活動別に言語能力が異なっても良い、ということですね。

○菊岡委員

はい、そういうことになります。

○島田委員

CEFRの理念を知らない人が読むと、想像できないかもしれないので、分かりやすく明示した方がいいのではないのでしょうか。

○金田座長

第一段階として、言語活動別にそれぞれの目標に応じて学習することを肯定するわけですね。なおかつ、今まではバランスが悪いと言われていたものが、活動別にきちんと評価して、ある言語活動の能力は高い、あるものは低いということがあったとしても良いこととし、そのように活動別に能力評価をしていくのが大事であるということが、この3行の中にうまく埋まれば良いと思います。

○菊岡委員

今の「言語活動別に評価をしていく」というのがすっきりと聞こえたので、この「言語活動別の言語能力」というまとまりがなければよいのかも思いました。

○島田委員

最後の部分ですね。

○金田座長

それから、「3. 母語話者を学ぶべき模範、最終的なゴールとしない」のところの説明は、表現を直した方がいいと思います。「学習者の多様な発音を許容したり、常用漢字全ての習得を目指すということではなく」とつながっていて、恐らく多様な発音を許容するというのは、つまり、音声的な正しさは目指さないということかと思えます。それで、恐らく音声のことだけではなくて、文法的なことも併せて言っておいた方がいいのかとも思うので、「文法的、音声的な正しさを全ての学習者の目標として示したり」などとしてはどうでしょうか。いずれにしても、その3行で説明することと、母語話者を学ぶべき模範とはしないという考えにずれがあるというか、メッセージが違うような気がしました。母語話者というのは出した方がいいのでしょうか。

○松井日本語教育専門職

必須ではないと思います。全ての勉強する人が同一の目標で同一のプロセスを経て学んでいくことではないということが大切なので、母語話者は必須ではないような気がします。

○菊岡委員

母語話者を取ってしまうと、2番の部分と違いがない気がします。段階的なものとか、その場に必要部分的な能力を固定するという意味では、2番の説明に近い気がします。

○金田座長

この三つ目の柱を立てるかどうかということでしょうか。言いたいことは母語話者と非母語話者、日本人と外国人、そういう対比はここでは一切しませんということでしょうか。

○増田日本語教育専門職

私のイメージですと、常用漢字があるのだから、外国人もそこまで学んでしかるべきとか、日本人と日本で生活していくために、日本人と同等にわたり合える日本語能力を身に付けさせるべき、といった学習観、言語観を持っている日本語講師はまだいると思っています。そういう発想ではないというところを強くメッセージしたいので、「2. 言語を使って「できること」に注目する」と「3. 母語話者を学ぶべき模範、最終的なゴールとしない」は別立てにする必要があると思っています。外国語を教える教師にはないかもしれないですが、「母語話者を学ぶべき規範、最終的なゴールとする」という言語観を持っている人は多いと思います。

○金田座長

おっしゃることはよく分かります。実を言うと、外国語教師でも、そういう人はいます。どこまでできれば日本語能力を肯定的に見てもらえるのだろうかと思うことがあります。しかし、内容的に「2. 言語を使って「できること」に注目する」と「3. 母語話者を学ぶべき模範、最終的なゴールとしない」が、具体的な中身は非常に似てしまっているので、「2. 言語を使って「できること」に注目する」の見出しを調整し、事柄として「3. 母語話者を学ぶべき模範、最終的なゴールとしない」もその中に入れてはどうでしょうか。

○菊岡委員

もしくは「3. 母語話者を学ぶべき模範、最終的なゴールとしない」の見出しを変えるというのも一つの案かと思います。JF日本語教育スタンダードも同じようなことを謳っておりまして、そこでは、「国籍や民族を越えた日本語使用者のコミュニケーションを奨励」し、その説明として、「このコミュニケーションを母語話者と非母語話者との間のものだけでなく」とあって、「母語話者の日本語を理想的なモデルとしない多様な日本語使用を肯定的に捉える」という文言が入っています。説明の中に入っている分には、強い衝撃は与えませんが、3番のタイトルに入ることによって、強いインパクトを与えますので、3番のタイトルそのものを変えるという方法もあるかと思います。

○松井日本語教育専門職

3番は、タイトルを調整して、本文の中に母語話者が必ずしも学ぶべき模範と捉えない場合もあるという程度の書きぶりにしてはどうでしょうか。

○菊岡委員

JF日本語教育スタンダードでは、「母語話者の日本語を理想的なモデルとしない多様な日本語使用を肯定的に捉えます」という、その意味では少しくまぼかした言い方をしているかと思います。

○金田座長

多様な日本語使用ですね。

○松岡委員

多様な日本語というところが肝ですね。

○金田座長

多様な日本語使用であれば、本人が望むならば、母語話者の日本語を目標にするというのは当然ある。だが、強制することではなくて、本人がどう捉えるかが大事だということになるかと思います

○菊岡委員

J F 日本語教育スタンダードの5ページの「1. 1. 3」の(3)です。

○金田座長

ほかにはいかがでしょうか。

○松岡委員

「2. 言語を使って「できること」に注目する」の文の「評価を可能にする」について、これはよく分かるのですが、評価することが目的ではないと思います。「学ぶことができる」だけだと、弱いと思います。

○金田座長

「学ぶこともできる」にしてはどうですか。

○松岡委員

言語能力を確認すること、評価ではなく、「必要な言語能力をここから学ぶことができ、言語活動別の能力を確認できることが重要である」ではいかがでしょうか。

○金田座長

「評価」ははずしたほうがいい、ということでしょうか。

○松岡委員

「評価」ですと、テストに戻ってしまうと思います。

○金田座長

しかし、「評価」はテストに限らないと思います。

○増田日本語教育専門職

「標準的なカリキュラム案」は自己評価をしていますね。

○松岡委員

それは分かりますが、「評価」と言った瞬間に測るのだと捉える人があまりにも多いので。CEFRも、もともとは評価基準として出しているわけではないと思います。本当に根本的なところと関わっていると思いますが、この日本語教育の標準はどのように考えるのか。「評価」という言葉をあまり軽々しく使わない方がいいのではないかと感じています。

○金田座長

ただし、現状や課題の部分で、「能力の判定」という言葉が使われています。ですので、ここで「評価」を「確認」にしてしまうと、だいぶ意味合いが変わってくるのではないかと思います。

○島田委員

確かに「評価」と言うと、判定に近いものを想定しがちな印象がします。ここで言いたいことは、偏りを認めるということではないかと思しますので、自分で確認することもできるし、評価に持つていくこともできるという意味を含めた広い文言があると良いと思います。

○増田日本語教育専門職

資料5「自己評価表(案)」で「自己評価表」と使っています。これはあくまで評価表ではなくて、「自己評価表」とわざわざCEFRは言っていて、評価の意味を広く捉えて書いているのだろうという気がします。

○金田座長

どうでしょうか。

○増田日本語教育専門職

広い意味の言葉があるかどうか調べますが、残るかもしれません。

○島田委員

広いことは広いのですが、誤解を受けたらよくないように思います。

○金田座長

では、今、三つの柱のところはだいぶ修正を加えることになりましたので、それを反映したものについては、宇佐美委員にも特にこの目指すもの全体のところはきちんと見てもらった方がいいと思います。この後、宇佐美委員が途中から御参加されるので、御意見を頂戴するということができればでしょうか。

○島田委員

それから、「2. 言語を使って「できること」に注目する」はどちらかと言うと、言語活動別の能力に違いがあるということの評価できる、確認できるということが主に言われていると思います。しかし、タイトルは「言語を使ってできることに注目する」になっているので、偏りを認めるということを反映したようなタイトルの方がいいのかと思いましたが、いかがでしょうか。

○金田座長

そうすると、先ほどの言語知識を持っていることよりも、その知識を使って云々という文を外して、今、印刷されているものの中身に合わせてタイトルを変えた方がいいでしょうか。

○島田委員

それも重要ですね。

○増田日本語教育専門職

先ほど金田委員がおっしゃったのは、タイトルはこのままにして、1行目の「社会の中で学習者が自身の言語能力をよりよく生かしていくために」の後に、長いのですが、「言語知識を持っていることよりも、その知識を使って何ができるかに着目する、注目する。そして、言語活動のバランスを重視するのではなく、各人にとって必要な言語能力から学ぶことができ、言語活動別の能力評価を可能とすることが重要である。」ということよろしいでしょうか。

○松岡委員

「各人にとって必要な言語活動から学ぶことができ」の部分は「言語活動」でしょうか。

○増田日本語教育専門職

「言語能力から学ぶことができ」はおかしいですね。

○金田座長

それは、さっき直したのではないのでしょうか。

○松岡委員

「必要な言語活動から学ぶことができ」であろうと思います。

○増田日本語教育専門職

「必要な言語活動から」に修正します。失礼しました。

○松岡委員

「言語活動から」ですか、「言語活動を」ですか。

○増田日本語教育専門職

「言語活動から学ぶことができ、言語活動別の能力評価を可能とすることが重要である。」です。

○金田座長

分かりました。

○増田日本語教育専門職

島田委員にお伺いしますが、この2番のタイトルは一般の人には、部分的能力を評価するというよりは、分かりやすいかと思いますが、いかがでしょうか。

○島田委員

分かりやすいですね。何か別のメッセージも入っているのかと思いました。

○菊岡委員

確かに二つ捉え方があると思います。知識を積み上げることよりも実際にできることを認めていくということなのか、あるいは、今、島田委員もおっしゃっていましたが、バランスではなく、偏りを認めるということを強調したいのか、どちらなのでしょう。

○松井日本語教育専門職

ここで意図するのは、課題遂行というよりも部分的能力を肯定するというところですので、部分的能力ということがよく出るような書きぶりに直したいと思います。

○金田座長

偏りがあっていいということが大事なのはよく分かります。今の業界全体や、テストの在り方などを見ると、どうしても知識が中心になりがちだということが課題として出ています。ですから、できることに注目し、それを正当に、適切に、評価できるようにしましょう。それが、個人の言語学習を推し進めることになる、という考えは明言しておいた方がいいかと思います。

○菊岡委員

偏りを認めるというのは、3番の多様性を認める、の中に含まれると考えてもいいのでしょうか。

○金田座長

そうですね。はい。

○松岡委員

では、2番は知識偏重ではなく、できるということを注目しようということにフォーカスする。3番目は、多様性を認めようということにフォーカスするということでもいいですか。

○金田座長

いいと思います。3ページの上の方にいってもいいのでしょうか。(1)「日本語教育の標準(仮)」が目指すもの、のすぐ下にある、「同質化を狙ったものではない」は前回は話題になりましたが、同質化というのが唐突な感じがします。大事なことではあります、何についての同質化かというのが分からないので、「教育・学習の内容や方法の」と入れて言葉を補っていただければと思います。

○菊岡委員

1ページのところに、「日本語の標準などの統一的なものはない」という用語があり、こちらで「同質化を狙ったものではない」と言うと、統一的なものと同質化は一致するものではないと思いますが、方向性としては同じで、どちらを目指しているのかというのが分かりにくくなっています。例えば、多様性を否定するようなものではない、といった文言でもいいのかと思いました。

○金田座長

何か今のものを合体して、教育学習の内容や方法の多様性を否定するものではない、という言い方にするといいのでしょうか。

○菊岡委員

それで大丈夫ではないかと思います。

○金田座長

では、3番に移ります。「3. 日本語教育の標準(仮)の枠組みとしてヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR)を参考とすることについて」というところです。

○松岡委員

1番目の「CEFRは、国際基準であり」と言い切っているのですが、大丈夫でしょうか。ヨーロッパの標準だと言ってCEFRは出されているものですので、「国際」と言い切って大丈夫なのか心配になりました。

○金田座長

「国際的な」というのではあまり変わりませんか。

○松岡委員

「的」を付けるといいかもしれませんが、まだそこまでの地位はないのではないかと思います。

○菊岡委員

あと「標準」という言い方をしているのでしょうか。「参照枠」なのではないかと思います。

○増田日本語教育専門職

確認いたします。

○金田座長

確認していただいて、場合によっては修正ということですね。ほかにいかがでしょうか。

○松岡委員

この四つ目の丸の「既に様々な分野で」というのは、日本国内において、ということではないのでしょうか。

○金田座長

「既に国内外の様々な分野で」にしますか。

○松岡委員

「ヨーロッパだけでなく」以外は、全部国内の話ですよ。

○金田座長

そうですね。

○松岡委員

この中国、韓国の言語教育において、というのは、学校教育の中ですか。それとももっと広い意味でしょうか。

○松井日本語教育専門職

外国語教育としての中国語教育とか、外国語教育としての韓国語教育というのが、想定されているのではないかと思います。

○松岡委員

韓国では少なくとも生活者、移住者のための韓国語教育には、このCEFRの文言は一切入っていません。例えば、配偶者の多文化家族支援センターなどでやっているところでは、まだCEFRの文言は出ていません。初級、中級、高級という分け方で6段階はあります。

○金田座長

それはCEFRを参考にして6段階、ということではないのですか。

○松岡委員

違います。

○金田座長

韓国は外した方がいいですか。

○松岡委員

学校教育でもし使われているのであれば、上の日本国内の方が具体的です。最後、「ヨーロッパだけでなく」というところでざっくりとしているので。

○増田日本語教育専門職

これは頂いた情報から書いているものなので、加筆します。

○金田座長

はい。中国などは確かな情報がありましたので、確認していただいて、その上で修正をお願いします。ほかにはいかがですか。特になければ次の「4. 一次報告（案）の検討範囲」にいきます。

一次報告（案）を目指して、今、いろいろな作業を進めているところですが、この部分は一次報告（案）の検討範囲についてです。これはもう既に何度か御確認いただいているので、特に問題がなければ次にいきたいと思いますが、よろしいですか。

では、次へいきます。最後のページです。「5. 令和2年度以降の検討課題」ということで、11項目にまとめていただいています。これについて御意見をお願いします。

これは文言レベルの話ですが、文末を動詞的なものにまとめておいた方がいいかと思いました。例えば、7番は、手引き等の作成か開発のようにしていただければと思います。9番もそうです。これは図を入れた方がいいでしょうか。「イメージ図及び分かりやすい広報資料の作成」としていただけるかと思いました。

○菊岡委員

これは令和2年度以降ということで、ある程度、既に期限が示されているのでしょうか。

○増田日本語教育専門職

特に示されておりません。

○金田座長

今後、これだけのことがあった方がいいであろう、ということ全体を挙げてあるということですね。

○松岡委員

確認ですが、この一次報告で示す範囲の具体物ほどのぐらいのものなのでしょうか。例えば、今、出ている資料6のようなものが出るのか。

○増田日本語教育専門職

資料3「日本語教育の標準に関する検討事項（案）」が本体というイメージです。理念や考え方を示したものです。そして資料4「共通参照レベル（案）」、資料5「自己評価表（案）」、資料6「レベル別・言語活動別の能力記述文例（案）」までを考えておりますが、その他検討状況によって変更もあるかと考えております。

○松岡委員

「3」、「4」、「5」、「6」までを出して、パブリックコメントを受けるとのことですね。

○増田日本語教育専門職

はい。まだ検討していない文字の部分もありますが、そういうイメージです。

○菊岡委員

6ページの(3)の文末に「Can-do Statementsを10～30程度作成」と書いてありますが、これは現在、作成された状態であると捉えていいのでしょうか。

○金田座長

これはこれから検討することです。

○菊岡委員

この中は変わっていくと捉えてよいということですね。

○金田座長

可能性はまだあります。

○島田委員

小さいことですが、今の箇所ですが、「作成する」と揃えた方がいいかもしれません。

○増田日本語教育専門職

ありがとうございます。

○島田委員

7ページ目の3番目ですが、「既存の日本語能力判定テストへの関連付け」と書いてあるのですが、「既存」とする必要はありませんね。

○増田日本語教育専門職

はい。

○島田委員

一般的に、ということですね。その日本語能力に関するテストを関連付けるときの方法という意味ですね。

○増田日本語教育専門職

はい。新しい試験でもあり得ることだと思います。

○金田座長

これは今、11項目でかなりいろいろなものがあるのですが、令和2年度以降の検討課題として、この中で優先順位を付けていったりしていくことになるかと思えます。その優先順位を付けたり、一つ一つの事柄に関してどのぐらいの時間、費用、人員が必要になるか、どのような方法で取り組むのがいいか、ということに関しても、このワーキンググループあるいは小委員会の中で意見を申し出ていただくという感じで考えていけばいいでしょうね。

○増田日本語教育専門職

どうやってデータを作成していったらいいか、どのような段取りで進めていったらいいか、というところまでは御意見を頂戴する場を有識者の先生方に求めたいとは思っておりますが、これら全てを審議のテーマに挙げるという予定はございません。

○金田座長

そういうことでよろしいのですね。では、これに関しては特にはないですか。

○島田委員

(4)「日本語能力の判定基準について(報告)」の検討・作成というのは、何でしたか。

○増田日本語教育専門職

これは、平成25年の論点整理の中の論点の一つとして、論点の「3」に「日本語教育の標準と日本語能力の判定基準について」と一かたまりになっておりました。それを本年度、まずは、「日本語教育の標準について」を取りまとめていただいて、今後、この評価については、また、別途審議会の方で報告をまとめていただくという予定をしております。これは主にテストに関して、ということになるかと思えます。

○金田座長

そのように考えると、そもそも論点に挙がっていて、審議の事項として取り上げられるべきものと、今回、日本語教育の標準を提示していくことに付随してやっていくべき事柄と、見分けが付けられるようになっているといいかもしれません。

○松岡委員

7ページの下から二つ目の黒丸のところの、補遺版の検討の必要性についてここで語られているのですが、5ページの一番下にもそのことがあって、5ページはCEFRを参照することについて、ということで、一次報告では「適宜参照することとしてはどうか」とあるのに対して、令和2年度以降に「参照が必要かどうか検討する必要があるのではないか」というので、これは矛盾しないのでしょうか。

○増田日本語教育専門職

CEFRの補遺版というのが昨年度出まして、大急ぎでひとまず事務局で翻訳をして、先生方に今すぐそれを採用すべきかどうかということで御覧いただいたかと思えます。今期は残念ながらそれを分析して反映させる時間はとてないだろうということで、今期は2001年版のCEFRを参考として検討します。補遺版は、もし今後の議論の中で重要な部分で、今期に反映させなければならないということが出た場合は参照するというにしたいと思えます。しかし、そのままにはできないので、令和2年度以降、補遺版の分析、そして、今後、採り入れていく要素はどこなのかということのを改めて検討いただくというつもりで、ここに書かせていただいたものです。

○金田座長

5ページに書いてあるのは、あくまでも一次報告の検討に当たっての補遺版の扱いのことに限ることですね。

○増田日本語教育専門職

はい。松岡委員からおっしゃっていただいたように、「検討することとする」、「補遺版は適宜参照する」というのを取ってしまったほうが紛らわしくないかと思えます。

○松岡委員

誤解がないと思えます。参照の意味が違うとは思いますが、この書きぶりだとよく分かりません。

○金田座長

「検討することとする」にさせていただきます。

○増田日本語教育専門職

はい、修正いたします。

○金田座長

資料3「日本語教育の標準に関する検討事項（案）」に関して御意見ありましたら、よろしくお願ひします。

次に移りたいと思います。能力記述に関して資料6「レベル別・言語活動別の能力記述文例（案）」です。事務局から説明をお願いいたします。

○松井日本語教育専門職

資料6について説明させていただきます。この表は資料5「CEFR共通参照レベル自己評価表」の各レベルと言語活動ごとのボックスの中に該当するCEFRのCan-doを入れたものです。もともとCEFRの本冊に乗っていたCan-doというのは、レベルごとに非常に長いものから短いものまであります。ここで挙げたのは、国際交流基金の方で切り分けたCEFR Can-doを入れ込んだものです。それぞれ1番から(1)ということで、墨付きの括弧で、C2の「聞くこと」になりますと、墨付き括弧で【1：包括的な聴解】、「母語話者にかなり速いスピードで話されても」というCan-doがありますが、この「1」という番号は国際交流基金の方で採番した番号です。「包括的な聴解」というものが、CEFRのカテゴリーの翻訳版です。次にCan-doが続いているという構成になっています。

言語活動ごとに拾えるCan-doはかなりばらつきがございます。C2「聞くこと」固有のCan-doは2個だけになります。聞くことのCan-doというのは、実はほかには幾つかあるのですが、C1と同じというCan-doが多数ありますので、C2だけですと、このような数になるということです。それぞれレベル、技能、言語活動ごとに入れていきます。

C2の隣、「読むこと」の方に移っていただきますと、「37」、「38」というCan-doがございます。それぞれ「包括的な読解」というCan-do二つになっています。このCan-doが説明されています。それぞれ「抽象的で構造的に複雑な」という37番のCan-doと、「意味や文体の微妙な違いを味わい」という「38」のCan-doがあります。これはCEFR本冊では、一つのレベル、一体のCan-doとして示されているものが二つに分かれているので、それぞれに「(一部：38)」、「(一部：37)」という括弧を入れて、もともとは一つとして提示されたものだということが分かるようになっていきます。そうしますと、「読むこと」では、C2固有のCan-doは、国際交流基金の分類では2個ですし、CEFRのそのままの記述だと1個ということで、これは括弧付きで示してあります。

このようにしてC2からA1まで、レベルごとのCan-doを拾いました。それぞれ案では「10個～30個のCan-doを」と作成するのか、参照するのかというところはあるのですが、上目のレベルは10個以下です。C1、C2でも4個、5個、6個、7個のような感じになってきます。

めくっていただいて2枚目、B2になりますと、数は比較的増えていきます。「聞くこと」ですと、11(9)個とか、「読むこと」は8(6)個になります。

「やりとり」のところをクリーム色が付けてありますが、これはB2のやりとりのCan-doは全部で28個、CEFRでいうと15個あるのですが、その中でこのクリーム色を掛けたボックスは、事務局で10個を選ばせていただきました。選んだ基準に関しては、まず、包括的なものを選びました。カテゴリーは一般的な話し言葉のやり取りという、包括的なものを選びました。あとは、カテゴリーごとのバランスを見て選択しました。御存知のとおり、Bレベル、B2、B1、A2は、それぞれ2-1と1-1というのが二つに中で別れていますので、B2に関しては2-1、2-2の2レベル揃っているものは比較的レベル感が分かるものをセットで選びました。

次に、B 1です。ここもクリーム色のところは事務局で選びました、それ以外のところは全て拾うと、これだけの数になります。B 1ですと、「やりとり」、「表現」、C E F R Can-do自体も「話すこと」のCan-doの数が多いですが、B 1でも書くことというのは、実は8個ないし4個しかないということが分かるかと思います。

A 2になっていきますと、ここで数が多いのは、「やりとり」、「表現」に関しては選択しました。それ以外の活動に関しては全て拾って入れてあります。

最後、A 1です。A 1に関しても選択したのは「話すこと」、「やりとり」のみです。A 1になると、言語活動ごとに参照できる能力記述はないという言語活動は増えていきますので、やり取りのみが10個以上あるということになります。以上が、資料6の説明です。

これを作るに当たって、国際交流基金さんの方で文化庁の標準的なカリキュラム（案）に基づくCan-doを作成していただくと同時に、C E F Rへの紐付けの6レベルの作業をしていただきました。これが委員限りになります。机上配布資料の1です。そのほかには、机上配布資料2として、J F Can-doの一覧、机上配布資料3として、C E F R Can-doの一覧があります。今後は、今、仮に作らせていただいた資料6「レベル別・言語活動別の能力記述文例（案）」に、J F日本語教育スタンダードと標準的なカリキュラム（案）のCan-doをどのように結び付けていったらよいかということに関して御検討いただきたいと思います。

○金田座長

ありがとうございました。いかがですか。

○菊岡委員

机上配布の資料1に関して少し補足をさせていただきます。こちらの資料は、文化庁が作成した『「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案』の能力記述のC E F Rへの紐付け案ということです。ちょうど真ん中にある、グリーンで表示された辺りに「Can-do案」があります。こちらの「Can-do案」が、その左側の「⑥能力記述文」、『「生活者としての外国人」に対する標準的なカリキュラム案』の中の能力記述文に対応する「Can-do案」になります。

そのグリーンのところの「Can-do案」ですが、その紫色のところに出典が書いてあります。一番左側がJ F日本語教育スタンダードをそのまま持ってきたもの、「J F参考」は、J F日本語教育スタンダードを一部修正したものであるという意味です。それから、「生活日本語」というのがございます。この「生活日本語」というのは、8月末に国際交流基金のホームページで公開させていただきました「J F生活日本語Can-do」というものがございまして、日本で生活、就労する外国人に必要な言語行動として、文化庁の標準的なカリキュラム案をベースの1つとして作成したものです。非常に関連性が深いということで、こちらに紐付をさせていただきました。そのほか、改めて今回、J F日本語教育スタンダードの記述に則ってCan-doを作成したものがございます。

○金田座長

ありがとうございました。事務局からC E F R能力記述文を入れ込んでいただいたということで、記述文の数に関しては、10個ずつ列挙するという感じにはいかないわけですが、これをたたき台として整理していただいたということで、これに関しまして、皆さんにいろいろ御意見を頂ければと思います。

現在は、C E F Rのものを入れ込んだ状態になっておりますので、この後、一次報告に向けて、一次報告（案）で何を含めるのかということが、先ほど資料3「日本語教育の標準に関する検討事項（案）」でも確認があったわけですが、これをこの後どうするかということについて、いろいろ御意見を頂ければと思います。

○菊岡委員

このCEFRの記述に関して、先ほど2001年版を参考にするということで、補遺版を参考にしないと決まったので、関連しないことかもしれませんが、例えば、「やりとり」の項目で「母語話者との対話を理解すること」は、補遺版では「母語話者」というのが消えています。この点は今後、補遺版を参考にすることになった際に引っ掛かってくる項目かと思います。

○金田座長

先ほどの三本柱のところでも母語話者のことが出てきています、母語話者の日本語を規範としないということが書かれているのに、ここに「母語話者との対話を理解すること」と出ているのは、補遺版は参考にしないまでも、補遺版にはこれがないからという理由以外に、言語教育に関する考え方としては、この部分は修正するという事はあり得ると思います。

○松井日本語教育専門職

それに関連して、CEFRでは母語話者を目指さないと言いながらも、結構、Can-doの中には「母語話者を相手にお互いにストレスを感じさせることなく」、「母語話者をいらつかせることなく」などの表現を含むCan-doがあります。そこをどう整理していくかということは、検討課題です。

○金田座長

母語話者を「いらつかせることなく」というのは、むしろ「外国人が話す日本語に慣れていない人をいらつかせることなく」といった説明的な文にはなりますが、置き換え可能かと思います。

○松井日本語教育専門職

B2のやり取りでも、「話し方を普段と全く変えない複数の母語話者との議論に加わるのは難しいかもしれないが、多少の努力をすれば議論の中で言われていることを大部分理解できる」というものがあり、やりとりの基準が母語話者になっているCan-doがあります。

○金田座長

ここは全体を見直して、ほかの言い換えができないかというのを考えた方がよさそうですね。

○松井日本語教育専門職

あと、CEFRを参照することに関して、Can-doを書き換えてしまうことについて見解を伺いたいと思います。例えば、C2の「やりとり」の(2)で「標準的でない話し方や言い方に慣れる機会があれば自分の専門分野を越えた専門家の抽象的な複雑な話題でも話し相手の母語話者が言ったことを理解できる」、「母語話者と比べてもひけを取らずインタビューする人がインタビューを受ける人として」など、上のレベルほどこうしたものが出てくるので、そのCan-do自体を除外するというやり方もありますが、そうすると提示できるCan-doの数が減る。「母語話者」を例えば「上司」に変えたときにレベルが変わってくるのかということも、検討が必要かと思っております。

○金田座長

こういったところは、補遺版は「適宜参考にする」という部分を削るという話になっているのですが、こういう部分はただ単に削れば済むという話でもないはずですが、レベルを変えずに補遺版では区分したのだと思いますが、文言を、レベルを変えずに適切に表現を変えていくということは考えた方がいいかと思います。

○菊岡委員

補遺版では、「聞くこと」も含めて「母語話者」は軒並み削除されています。我々がこの2001年版を検証も行わずに根拠なく変えてしまうよりは、もしこの文言を変えていくのであれば補遺版の方を採用するしかないのかと思います。そうでなければ、そういった母語話者に言及されているものは削除していく。Can-doとして削除していくという方が妥当ではないかと考えます。

○金田座長

意図をくみ取って、補遺版に倣うわけではなく表現を変えるというのは、よくないことですか。

○菊岡委員

そこまでは判断しかねますが、基本的には変えない方がよいのではないかと考えています。

○金田座長

この中には今の時代には合わないと思うような具体例が出ていたりする場合もあるのですが、そういったところも触らない方がいいのですか。

○菊岡委員

そのCan-do自体を書き換えていくという作業でしょうか。そうした場合に、これは非常に暫定的なもので、今後検証が行われていくものだというスタンスを明確にしていくのであれば、それも可能であると思います。しかし、公表すると、すぐにある種の基準的なものとして使う方が出てくると考えると、保証しかねるといふところはあるかと思えます。

○金田座長

でも、そうすると、CEFRの言葉をそのままでないといけないということになるのですか。これから一次報告（案）で出したものに関しては検証するわけですが、どうでしょうか。

○松井日本語教育専門職

このCan-doで言われる母語話者という意味がどういうところにあるかということだと思のですが、ここで言っている母語話者というのはC1、C2に関しては、何の条件付けもないという意味だと思います。何の制限もない状態で、というのを「母語話者」と言っているような書きぶりは多く、下のレベルになるとゆっくり、はっきりとか、ある程度何々すればという条件が付いてきます。だから、その条件を付けないというところを書き換えが可能かどうかを丁寧に見ていかないといけないのではと思います。

○金田座長

その辺りについて島田委員、いかがですか。

○島田委員

母語話者というのは、補遺版が出る前から私は気になっていた箇所ではあるので、このままというのはかなり抵抗があります。それとは別ですが、例えば、A2の「読むこと」の2番目、「43」という番号が振ってあるものですが、CEFRのCan-doを使った調査をする際に、このCan-do項目を調査項目に入れたので覚えているのですが、このA2の「読むこと」の2番目に「国際的共通語彙」とありますが意味がよく分かりません。日本語も分からないのですが、英語もよく分からないのです。いろいろな英語のネイティブの人に聞いても、これは結局よく分かりませんでした。

それから、その下の5番目も、「広告」の次に「趣意書」と書いてあるのですが、これもよく意味

が分からない。こういったものが幾つかあります。CEFRを参照するのであって、この訳を参照するわけではないので、この訳も確認した方がよいと思います。

○金田座長

そうですね。翻訳前の原典に戻って修正するという事はCan-doを変えることではないので、正しく間違いなく訳すという作業は、事務局をお願いしておけばいいことですか。

○増田日本語教育専門職

先生方が御存知のことは教えていただきたいのですが、事務局でもできる限り修正いたします。

○島田委員

調査に使う部分はもう一度訳し直した部分があります。

○増田日本語教育専門職

事務局としては、令和3年度末までに日本語教育の標準の一定程度のものを出すこととしております。一次報告が検証されたものとなれば良いのですが、そのようには恐らくなりません。一次報告としては出していただいた後、検証作業を行います。「日本版CEFR」という言い方も取り下げて、日本語教育の標準をあくまでも策定するということですので、先生方がこの部分は変えた方がいいのではないかと思われる部分がありましたら、御指摘をいただきたいと思います。

○金田座長

翻訳のことも含め、それぞれの項目が適切かどうかという作業自体は、私たちはどこまでの役割を果たすのがいいのでしょうか。

○増田日本語教育専門職

どういった観点で策定するかをお決めいただいて、その後は個別作業ということになるかと思えます。個別の観点からも委員の皆様に見ていただければと思います。

○金田座長

一つ一つ全てを見た上で、というのは難しいかもしれませんが、今、挙がっている以外のことで、日本社会として適切かどうかという点については、例えば、公衆電話などが出てくるCan-doは、文言を変えても、レベルに影響はないと私は思います。皆さんにはそういったことを御指摘いただいて、それを事務局で作業していただくということで、よろしいですか。

○松岡委員

今、「母語話者」という文言が問題だということが指摘されていたのですが、菊岡委員、島田委員から「ここは」というポイントがあれば、それを羅列みたいな形でお示しいただくと正確になると思うので、それは可能でしょうか。例えば、今、「母語話者」という言葉がどうなのかというのが一つ例として挙げたのですが、そのほかにもそういうものがあれば、出していただくとありがたいです。

○菊岡委員

今、ここででしょうか。

○松岡委員

ここで議論しても無理だと思います。持ち帰ってもう一回見ていただいて、ポイントになるような点を示していただいて、私たちはそれを見ながら見ていくといいのかと思いました。それは可能ですか。

○島田委員

私一人でやっている研究ではないので、できる範囲で提供できる部分は提供させていただく方向で考えます。

○松岡委員

お願いします。

○金田座長

私たちの方は、CEFRそのものには手を加えていない状態なので、CEFRをベースにJF日本語教育スタンダードを開発した際に、どのようなことが問題として挙げられたかということは挙げられるかと思います。その場合、結構な書き換えになっていくと思いますが。

○松岡委員

はい。日本語教育の標準というように新しいものと捉える上ではとても重要な視点だと思うので、お示ししていただけるとありがたいです。

○金田座長

この資料6「レベル別・言語活動別の能力記述文例（案）」に関しては、島田さんと菊岡さんにはお手数をおかけしますが、よろしく願いいたします。

宇佐美さんには宿題と言いますか、先ほど、資料3「日本語教育の標準に関する検討事項（案）」に関して検討していただき、これをじっくり御覧いただきたいのです。特に「2」のところ、3ページからの「日本語教育の標準について」ということで、この趣旨に関わるようなこと、特に言語教育観の柱を下の方にまとめてありますが、先ほどいろいろ意見は出ていて、事務局ではそれを踏まえてこの修正版を作ってください。それを又このワーキンググループのメンバーで再確認しますが、是非御意見を改めて言っていただければと思います。

○宇佐美委員

まず、遅れて参りまして大変申し訳ございませんでした。これまでもあまり会議に出られませんで、これから追いついてまいります。

この2番の三つを見てですが、ここにはいろいろな趣旨の事柄が混じっている感じがします。表題と中身で言っていることがずれていると感じます。活動ごとに言語能力はずれていて構わない、それを積極的に肯定しようというところは非常によく分かります。しかし、最後に「能力評価を可能にする」とあります。ここで評価が出てくるのはなぜでしょうか。評価というときには、このようにあるべきだという基準があって、それと現状とがどれだけずれているかということを考えていくと思います。ここでは恐らく一人一人の学習者によって基準が違っていて構わないということの言明かと思います。

要するに、自分としては、この活動に関しては、C2までいく必要はなく、B1ぐらいで結構だとかということで、自分自身でこうありたいというイメージをはっきりさせて、それと現状とがどう違うのかということで、自己評価に使うということであれば、非常に分かります。自己評価するときには一人一人違う価値観がありますが、標準ということになると、全体的な価値付けの枠組みができ

てしまうので、この枠組みの中での評価と誤解されてしまうという点での危険はあるかと思えます。ですから、「評価」と言ったときに、こういう枠組みの中での評価ということ、ループリックのようなものが示されて、この中でどう評価するのかとイメージされてしまいがちですので、ここで不用意に「評価」という言葉は使わない方がいいかもしれないと感じました。

ただ、私は今見たばかりなので、ほかの経緯なども確認した上で、では、具体的にどうすればいいのかということについてはこれから考えて御提案させていただければと思います。

○金田座長

ありがとうございます。今、正に「評価」の言葉をここに入れるかどうか先ほど話題にしていました。資料3「日本語教育の標準に関する検討事項（案）」を通して御覧いただいて、能力の評価、判定に関しても、課題として挙げられているので、そこも踏まえた上で、より適切な表現があれば、是非教えていただけるといいかと思えますので、御協力をお願いします。

では、主なところは大体終わったのですが、議事の1に関しては、以上です。

議事2のその他ですが、文字についてのヒアリングです。文字の扱いをどうするかということですが、先行研究、それから実際の事例などを是非御参考にしたいと思えますので、ヒアリングの候補を、今日、委員限りの資料でお示ししています。これについて、事務局から御説明ください。

○松井日本語教育専門職

「文字の検討に当たってのヒアリング候補（案）」と書いてある資料を御覧ください。これもまだ検討段階でございますので、申し訳ありませんが委員限りの資料とさせていただきます。内容に関しては読み上げさせていただきます。

ヒアリング候補の「1」は、島田めぐみ委員です。「CEFRの日本語への適用可能性—受容的能力の場合—」ということで、科研の研究費をとって行われている研究がありますので、これに関してヒアリングを行ったらどうかという案が出ております。

候補2、生活の漢字を考える会、大阪産業大学の教授である新矢麻紀子氏です。文化庁「生活者としての外国人」のための日本語教育事業「生活者としての外国人が暮らしの中で学ぶための漢字学習支援」ということで、長く「生活者としての外国人」の日本語学習支援、とりわけ漢字学習支援に携わっている方でありますので、この新矢麻紀子氏に対してヒアリングを行ったらどうかという案が、候補2でございます。

候補3に関しては、「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」ということで、こちらは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ということで、漢字リストの比較、ヨーロッパ5か国の中等教育試験における漢字リストの比較を行っているヨーロッパ日本語教師会のAJE—CEFRプロジェクトがヒアリング候補の三つ目でございます。

最後、候補の四つ目としては、「漢字出現頻度数調査」というものがございまして、こちらは文化庁の国語課で行った漢字の出現頻度に関する調査がございます。この出現頻度の調査について、国語課の国語調査官にヒアリングを行ったらどうかという案が出ております。

以上、四つ、候補を挙げさせていただきました。

○金田座長

ありがとうございました。この4団体の中からということですが、これは時間的にはどのぐらい使えますか。今、4候補ありますが、これが全部ということもあり得るのか、あるいはこの中の時間的には二つ程度だろうと考える方がいいのか。その辺りはいかがですか。

○増田日本語教育専門職

今回は文字の検討がメインになる予定でございますので、できれば挙げていただいた候補四つとも思っています。しかし、ヒアリングにお招きすることが難しい団体様もございますので、その場合は資料のみの提供、もしくはスカイプ等での御参加もあり得るのではないかと考えております。

○金田座長

分かりました。それでは、基本的には4件全てということによろしいですか。島田委員、よろしいでしょうか。

○島田委員

はい。私は代表者ではありませんし、学会で発表した範囲にはなりますが、結構でございます。

○金田座長

ありがとうございます。「3」に関しては、どのような形でヒアリングが可能かは、今後の交渉になるということですね。では、この4候補を進めていただくということによろしいですね。

それでは、今回はこの文字に関するヒアリングを行うということで御了解ください。

ここまで今日の審議に関しまして、何か御質問とか、御意見とかあればと思いますが、いかがでしょうか。それぞれ少しずつ宿題が出ていますが、よろしく願いいたします。

最後に事務局から連絡事項等あれば、お願いいたします。

○松井日本語教育専門職

次回の日程についてお知らせいたします。今回は、11月20日水曜日15時から17時までとなっております。御出席のほど、よろしくお願い申し上げます。

○金田座長

委員の皆様、審議・進行への御協力いただきまして、本当にありがとうございました。

これで第3回日本語教育の標準に関するワーキンググループを閉会いたします。