

**Trends in CEFR and Evaluation Standards of
Japanese Language Education**
—An Attempt to Create TU Standards at Thammasat University

Nobuyuki Kitaguchi*, Yukiko Yamaguchi**, Nobuko Yoshida***

Department of Japanese, Faculty of Liberal Arts,

Thammasat University

Abstract

To create Thammasat University (TU) Standards for Japanese Language Learning, this paper first reviews the Common European Framework of Reference (CEFR), which is the basis for setting curricula and achievement goals at language education institutes. It then, reviews other standards used overseas for Japanese language education. These standards demonstrate a strong similarity to the creation of standards for Thammasat University, where the students have varied learning backgrounds, such as those that have studied Japanese previously and those that have not. The TU Standards will help those students to evaluate their language ability at each stage of their learning, and also clarify what they need to learn. Furthermore, they are expected to encourage autonomous learning.

Keywords: TU Standards, Japanese Language Learning, autonomous learning

* Corresponding author e-mail: s25w54fall@hotmail.com

** Corresponding author e-mail: iuquico@gmail.com

*** Corresponding author e-mail: doornobu.1103@gmail.com

日本語教育におけるCEFRと評価基準の動向 —タマサート大学におけるTUスタンダード作成をめざして—

北口信幸 山口優希子 吉田暢子
タマサート大学教養学部日本語学科

0. はじめに

近年、日本語教育において、日本語学習者のコミュニケーション能力の養成について多くの研究・実践報告がなされている。その中で日本の国内外を問わず、日本語教育に携わる様々な機関において、学習者の言語能力を評価するため、ヨーロッパ言語共通参照枠(Common European Framework of Reference for Languages、以下本稿ではCEFRと呼ぶ)を参考にしたスタンダードの作成が行われている。

タイにおいても、中等教育機関において広く使用されている『あきこと友だち』という教科書に準拠したかたちで、日本語学習の達成度や目標を明記した『あきこCan-do』(2011)が開発されている。しかしながら、学習者の言語能力について、『あきこCan-do』のような評価基準を用いて、日本語教育を行っているタイの高等教育機関はチュラーロンコーン大学の作文の「CAN-DO STATEMENT」以外に見当たらない。

そこで現在、タマサート大学教養学部日本語学科¹においても学習者の言語能力の評価基準(以下、TUスタンダードと呼ぶ)の作成が行われている。同学科では、日本語学習者について、以下3つの目標を掲げている。

1. 「話す・聞く・読む・書く」の4技能を取得し、それを活用して日本人とコミュニケーションをとることができるようにすること。
2. 日本語、日本文化、日本社会に関する基礎知識を習得し、日本人や日本社会への理解を深めること。
3. 進学先や就職先で必要とされる日本語能力やスキルを習得すること。

この目標は現行のものであるが、近年、特に3.について内容をより具体的に改訂し直す必要性が出てきており、TUスタンダードもその新目標を踏まえた形で個々の基準を考えていく必要がある。

現状の課題としては、大きく2つのことが挙げられる。一つは、学習者自身が自身の学習段階を知る基準が無いこと、もう一つは、科目ごとの到達度目標が個別にあり、カリキュラム全体のアーティキュレーションが見えにくいことである。

本稿では、タマサート大学におけるTUスタンダード作成に向けて、参考となるスタンダードの考え方や他の教育機関における評価基準について概観し、まとめる。

1. スタンダードについて

1.1 スタンダードとは

学習者の増加、ニーズの拡大に伴い、日本語教育に関するスタンダード(standard:基準)を設けることが肝要であると考えられる。「スタンダード」とは、「当該言語教育や普及に関する一定の目的や理念とともに、その言語の教育の環境をデザインするの

¹ タマサート大学日本語学科。1965年、タイで初めての高等教育の学科として設立された。1997年にタイ初の日本研究の大学院も設立。81.6%の卒業生が日系企業へ就職(1986-2000年)。学習者人数はタイの高等教育機関では最大規模。主専攻150名副専攻が250名、計400名以上の学生が日本語を学んでいる。

に必要なある種の枠組みないしは目安を提供するもの」(平高 2006)や『標準・規範』であり、学習者が目指す言語能力はどんなものか、そのために教室指導や学習環境どうあるべきか、そのような言語運用能力はどんなものか、そのために教室指導や学習環境はどうあるべきか、そのような言語運用能力をどう測るか、について記述された包括的な指針である」(柴原 2007)などのように定義されている。

1.2 CEFR作成の経緯

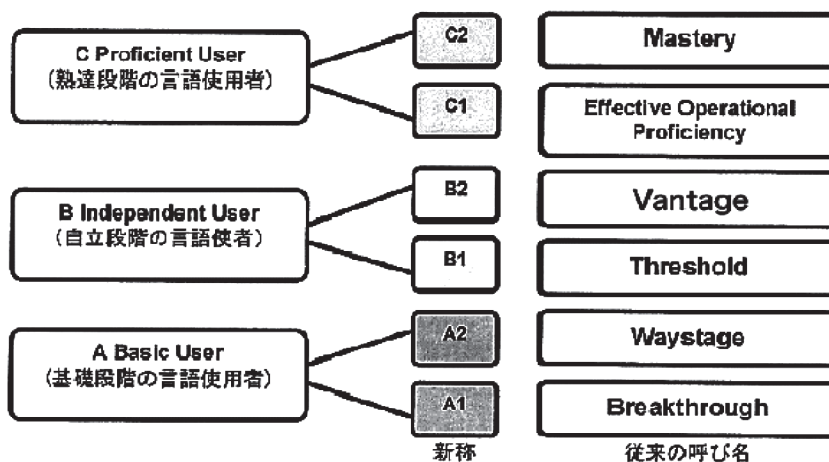
世界的に広く認知されているスタンダードにCEFRがある。吉島他(2004)『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』及び『ヨーロッパにおける日本語教育とCEFR』、ヨーロッパ日本語教師会(2005)によると、CEFRは、欧州評議会(Council of Europe)によって制定された外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠組であり、ヨーロッパ地域内はもちろん、その他の言語地域においても広く採用されている。1999年には、EUの教育大臣らによって、世界に並び立つことを目指した、高等教育における欧州圏(European Higher Education Area: EHEA)制度を確立させることを目的とした声明(ボローニャ宣言)が出された。これにより、学生に欧州全域での自由な学びの場が提供され、外国語学

習や異文化体験をすると同時に、自身の母語や母文化を意識するきっかけをつくることが目指された。CEFRを設定し、複言語主義を提唱することにより、EUという制度的に画一化された社会において、言語学習と言語教育を通じた多様性喚起を目指し、社会の安定を図ったといえる。

1.3 CEFRの言語別共通参照レベル

CEFRでは、ヨーロッパ地域内のすべての言語について、シラバスやカリキュラムのみならず学習者の言語能力や目標を設定し、「共通参照レベル(The Common Reference Level)」を示している。図1の通り、A、B、Cの3段階の大きなレベル設定をもとに、全6レベルで提示されている。

CEFRで基盤となっている「複言語主義」(plurilingualism)では、言語を学ぶことにより言語経験が広がるにつれ、一つ一つの言語知識を個々に増やすのではなく、複言語が関わり合い、相互作用させながらコミュニケーション能力を培うことで、未知の言語や文化に触れたときも、既知知識や方略を駆使できるような人材の育成を目指している。EUの言語政策のひとつとして端を発したCEFRだが、グローバル化が著しい今日、そのあり方は、他地域の言語教育においても広く参照されるようになっている。



© 2003 ヨーロッパ日本語教師会 (AJE) CEF プロジェクト委員会作成

図1 CEFRの共通参照レベル

2. 日本語教育におけるスタンダード

2.1 日本国内におけるスタンダード

日本語教育におけるスタンダードは、どのような取り組みがなされているのだろうか。日本国内では、東京外国語大学、大阪外国語大学²(現大阪大学外国語学部)といった留学生受け入れ機関において、それぞれのスタンダード³が提示されており、大学もしくは大学院進学を目指す留学生を対象にした日本語教育の場で、それぞれの目的に合わせられている。

また、日本国外における日本語教育の支援機関、国際交流基金(以下JF)が、CEFRを参考に「JFスタンダードの木(図2)」及び「Can-do(図3)」を打ち出し、「みんなのCan-doサイト

(<http://jfstandard.jp/cando/top/ja/render.do>)というウェブサイト上で、教師、コーディネーターや学習者が目的に合わせた学習計画を行い、「Can-do」を検索したり、自由に編集するといった機能を使い、必要に応じて新しい項目を作成したり、学習過程を保存するためのポートフォリオを出力するといったデータベースを提供している。そして、これらの一連のシステムを活用することによって、「日本語の熟達度を客観的に把握したり、今後の学習の目標を明確にしたりすることができます。また、他の人や他の機関とも目標や熟達度を共有できるようになります(前掲ウェブサイトより引用)」とされ、ポートフォリオについては『『評価表』『言語的・文化的体験の記録』『学習の成果』の3つの要素で構成されます。教師は、現場のニーズや目的に合わせて、3つの要素を組み合わせて、自由にポートフォリオを作ることができます(同上)』と紹介されている。

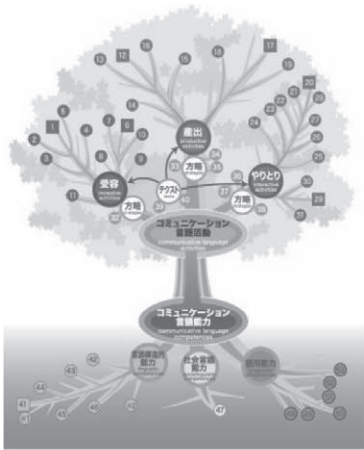


図2. JFスタンダードの木

(参照:http://www.nier.go.jp/shochu/seika/portfolio/portfolio/2_I-III.pdf)

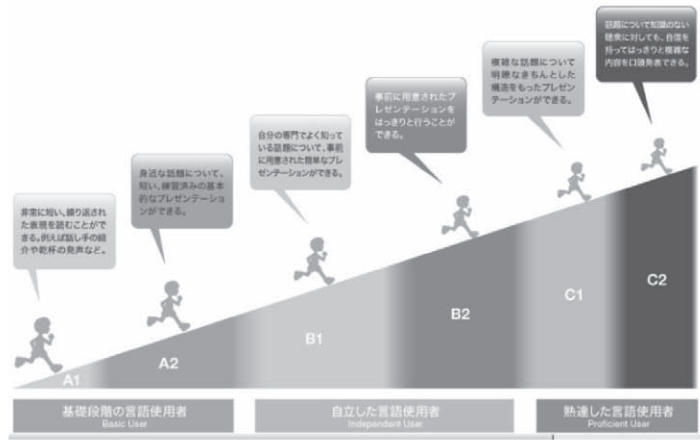


図3. CEFRを基にした「Can-do」の6レベル

² 大阪外国語大学は、2007年10月1日に大阪大学と統合し、大阪大学外国語学部となっている。

³ 「東京外国語大学JLCスタンダード」
 <<http://www.tufs.ac.jp/common/jlc/jlc-gp/index.html>> 最終閲覧日2012/07/15「大阪大学外国語学部-専攻語について」<<http://www.sfs.osaka-u.ac.jp/user/kyoumu/ns/st.html>> 最終閲覧日2012/07/15

⁴ 教育評価におけるポートフォリオ: ポートフォリオとは、生徒が達成したことおよび到達するまでの歩みを記録する学習者の学力達成に関する計画的な集積であり、また、生

徒に(そして/あるいは他者に)ある一定の領域におけるその生徒の努力、進歩あるいは学力達成を示す生徒の学習に関する目的的な集積である。

⁵ 「JF日本語教育スタンダード」<<http://jfstandard.jp/summary/ja/render.do#docs>> 最終閲覧日2012/07/15

⁶ 「JF日本語教育スタンダード」<<http://jfstandard.jp/summary/ja/render.do#docs>> 最終閲覧日2012/07/15

2.2 海外の日本語教育機関におけるスタンダード

海外の日本語教育においては、日本国内の学習者とは異なる学習項目、目標が必要になることは、言うまでもない。日本語学習者が最も多い韓国では、4技能を中心に加えて、言語学習内容の中に文化の要素を多く取り入れている。2002年「第七次教育課程」では、それらに加えてインターネットでの情報の収集や管理能力も加えることで異文化に対して深い関心をもってそれを理解しようとする態度を教育目標に入れ、「構造シラバス」から「コミュニケーションシラバス」への転換が見られた(李徳奉 2002)。中国でも、「中国課程標準(2002)」以降、従来の「言語知識」と「言語技能」中心のシラバスを改め、新たに「文化的素養」「感情態度」「学習ストラテジー」といった項目が取り入れられるようになったと報告されている。しかし、それらのスタンダードが現場でどのように用いられ、効果をもたらしているのかに焦点を当てた研究は、管見の限り見あたらないのが現状である。東南アジア地域においても同様で、近年言語教育スタンダード作成の動きが見られるものの、教育機関同士で連携した長期的なシラバスは、見受けられない。

Trân(2010)では、ベトナムのハノイ国家大学外国語大学の現行シラバス検討を目指し、CEFRを導入した新シラバスの試作を行っている。ベトナムでは近年日系企業の進出が盛んであり、日系企業側は日本語ができる優秀な学生を確保すべく、客観的な判断基準として、日本語能力試験2級合格を採用の目安にしているという。しかし、ベトナムにおける日本語教育は他言語と比べ歴史が浅く、高等教育から学び始める学習者が大半を占めており、その基準に到達するのは容易ではない。現行シ

ラバスには、到達目標として学習者は4技能を獲得し、実際に適用できるようになること、目的に即して日本語でコミュニケーション、意志伝達ができるようになること、そして日本文化を理解することを挙げているものの、具体的な項目はなく、担当教師に一任せざるをえない形になっている。

そこで、新シラバスの到達目標に基づく具体的な自己評価チェックリストを試作し、それを通じて1年生に事前に到達目標を提示すること、新シラバスの到達目標及び自己評価チェックリストなどに基づいて、授業計画を立て、相応しい副教材や配布資料、特に口頭練習させる副教材を工夫し、効率的に使えるようにすること、そして日本事情をはじめ、文化学習内容は各段階でどのようなことをどのように教えるか、その文化能力をどのような基準で評価するか明確にする、といった項目を提案している。また、入学の時点で日本語学習経験がある学生(以下既習者、学習経験がない学生を未習者とする)もおり、既習者と未習者の能力の「差」や、目指す達成能力水準の設定の仕方については、検討の余地があるとしている。

3 タイにおけるスタンダード

3.1 背景

タイの日本語教育における特徴といえば、中等教育機関での日本語教育の広がりを挙げることができる。2009年の調査によると、タイの中等教育機関における日本語学習者の数は、38,685名であり、大学などの高等教育機関の日本語学習者数、21,915名を上回っている事が分かる(表1)。また、学校教育以外の機関、塾や語学学校等での学習者が10,951名と、その数が多いこともまた一つの特徴である(表2)。

表1 東アジア、東南アジアにおける国・<地域>別日本語教育の教育機関数・教師数・学習者数(2009年)

【別表】 国・<地域>別日本語教育機関数・教師数・学習者数 (2009年)

地域	国・<地域>	学校教育								
		初等段階			中等段階			高等段階		
		機関数 (機関)	教師数 (人)	学習者数 (人)	機関数 (機関)	教師数 (人)	学習者数 (人)	機関数 (機関)	教師数 (人)	学習者数 (人)
東アジア	韓国	3	3	557	2,825	3,900	871,200	406	1,501	59,401
	<台湾>	5	13	2,440	380	819	77,139	165	1,692	119,898
	中国	11	20	2,362	264	1,273	59,526	1,079	9,450	529,508
	<香港>	2	7	450	27	40	1,925	11	96	2,887
	<マカオ>	0	0	0	0	0	0	2	16	560
	モンゴル	1	2	38	10	23	1,512	27	119	4,155
	東アジア計	22	45	5,847	3,506	6,055	1,011,302	1,690	12,874	716,409
東南アジア	インドネシア	16	22	3,353	1,701	2,575	679,662	133	889	17,976
	カンボジア	0	0	0	1	1	991	7	47	701
	シンガポール	0	0	0	4	22	1,721	7	81	5,795
	タイ	2	3	684	242	415	38,685	88	395	21,915
	フィリピン	0	0	0	14	26	1,218	64	128	11,107
	ブルネイ	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	ベトナム	0	0	0	20	74	3,238	35	354	13,637
	マレーシア	0	0	0	73	88	12,025	23	148	7,441
	ミャンマー	0	0	0	0	0	0	2	46	882
	ラオス	0	0	0	0	0	0	1	9	90
	東南アジア計	18	25	4,037	2,055	3,201	737,540	360	2,097	79,544

(国際交流基金「国・<地域>別日本語教育機関数・教師数・学習者数(2009)」から抜粋、引用)

表2 機関数・教師数・学習者数(学習者数上位20か国)

順位	2006年 順位	国・<地域>	学習者数(人)			機関数(機関)			教師数(人)		
			2009年	2006年	増減率 (%)	2009年	2006年	増減率 (%)	2009年	2006年	増減率 (%)
1	1	韓国	964,014	910,957	5.8	3,799	3,579	6.1	6,577	7,432	▲ 11.5
2	2	中国	827,171	684,366	20.9	1,708	1,544	10.6	15,613	12,907	21.0
3	4	インドネシア	716,353	272,719	162.7	1,988	1,084	83.4	4,089	2,651	54.2
4	3	オーストラリア	275,710	366,165	▲ 24.7	1,245	1,692	▲ 26.4	2,547	2,935	▲ 13.2
5	5	<台湾>	247,641	191,367	29.4	927	513	80.7	3,938	2,791	41.1
6	6	米国	141,244	117,969	19.7	1,206	1,092	10.4	3,541	3,217	10.1
7	7	タイ	78,802	71,083	10.9	377	385	▲ 2.1	1,240	1,153	7.5
8	9	ベトナム	44,272	29,982	47.7	176	110	60.0	1,565	1,037	50.9
9	8	<香港>	28,224	32,959	▲ 14.4	78	112	▲ 30.4	734	704	4.3
10	11	カナダ	27,488	23,834	15.3	223	214	4.2	739	649	13.9
11	12	マレーシア	22,856	22,920	▲ 0.3	124	142	▲ 12.7	388	437	▲ 11.2
12	14	フィリピン	22,362	18,199	22.9	156	155	0.6	422	400	5.5
13	10	ニュージーランド	21,875	29,904	▲ 26.8	147	251	▲ 41.4	258	449	▲ 42.5
14	13	ブラジル	21,376	21,631	▲ 1.2	347	544	▲ 36.2	1,167	1,213	▲ 3.8
15	16	英国	19,673	14,928	31.8	389	277	40.4	742	617	20.3
16	20	インド	18,372	11,011	66.9	170	106	60.4	484	369	31.2
17	15	フランス	16,010	15,534	3.1	164	193	▲ 15.0	542	502	8.0
18	18	シンガポール	15,864	12,076	31.4	34	29	17.2	225	144	56.3
19	22	スリランカ	12,430	9,133	36.1	82	53	54.7	157	116	35.3
20	19	ドイツ	12,390	11,945	3.7	180	190	▲ 5.3	428	465	▲ 8.0
世界全体			3,651,232	2,979,820	22.5	14,925	13,639	9.4	49,803	44,321	12.4

※ <台湾>の数値は(財)交流協会の調査による。

(国際交流基金(2011:p.4「表1 機関数・教師数・学生者数(学習者数上位20か国)」より引用)

2010年、タイの教育省より全国の中高等学校を対象に導入された「WORLD-CLASS STANDARD SCHOOL」という方針がある。これにより、第二外国語の履修が理数系も含めたすべてのクラスで英語以外の第二外国語が履修できるようになり、中高等学校での日本語履修者の数に関しては更に増加しているという実態がある(国際交流基金日本語教育国・地域別情報 2011)。

ブッサバー(2009)は、初・中等教育機関での日本語教育の普及に伴い、高等教育機関で起こっている問題を概観している。大学入学後、基礎がある既習者がより高いレベルまで進める様に、高校および大学において協同でカリキュラムを見直す必要性についても指摘している。

3.2 『あきこと友だち Can-do』について

タイの中等教育機関では、多くの学校が日本語の教科書として『あきこと友だち』(国際交流基金バンコク日本文化センター)を採用しており⁷、使用率は高い割合を占めている⁸。さらに、『あきこと友だち』には、JFスタンダードに基づく『あきこCan-do』が作成されており、その課ごとの目標、活動、達成を表す指標が明確になっている。

『あきこと友だち』の特徴は、コミュニケーション重視の教科書である点と、扱う機能を明確にし、その課の学習で何ができるようになるかを明示している点である。『あきこと友だち』では、「JF Can-do」のA1レベルとA2レベル程度の熟達度を目指している。そこで、タマサート大学の日本語スタンダード(TUスタンダード)作成に向けて『あきこと友だち can-do』を参照することは、本学の既習者のレベル把握に役立つと考えられる。『あきこと友だち』全30課分のCan-doの内、2課分を以下の表3において一部紹介する。尚、具体的分析は後のTUスタンダードの作成段階において改めて取り扱うこととする。

3.3 タイの高等教育機関における到達目標作成の動向

タイの高等教育機関に目を向けてみると、2008年度、チュラーロンコーン大学学士課程のカリキュラム改定において、作文教育の強化を図るために作文の「CAN-DO STATEMENT」が作成された(チョムナード2008)。これにより、日本留学選抜試験の合格者増加や、それに伴う研究計画の作成において一定の成果がみられたとする意見もある。

⁷ 国際交流基金バンコクセンターの報告によると、『あきこと友だち』の使用率が中等教育機関において80%以上を占めている。<http://www.jpf.go.jp/j/japanese/dispatch/voice/tounan_asia/thailand/2011/report06.html>最終閲覧日2012年7月15日

⁸ 主にタイの初等・中等教育機関において使用されている教科書には以下のものがある。
『あきこと友だち』国際交流基金バンコク日本文化センター編(紀伊國屋書店(タイランド))
『みんなの日本語』(スリーエーネットワーク)
『日本語よろしく』(泰日経済技術振興協会)
『にほんご・あいうえお』泰日経済技術振興協会編(泰日経済技術振興協会)
『日本語初歩』国際交流基金日本語国際センター(凡人社)

「国際交流基金ホームページ、日本語教育国・地域別情報 2011年度」より。

<<https://www.jpf.go.jp/j/japanese/survey/country/2009/thailand.html#KANKYO>>

最終閲覧日2012年7月13日

表3 あきこ Can-do リスト

1 卷 (レベル : A1. 1)

課	あきこ Can-do	1 卷の Can-do
第2課 紹介	パーティなどで初めて会った人に、自分の名前や国籍、学年など、非常に基本的な表現を使って自己紹介と挨拶ができる。また、会った人に自分の知り合いを紹介できる。	自分自身と身近な人や場所について、非常に基本的な表現を使って紹介ができる。また、非常に日常的な質問をしたり、答えたりできる。
第3課 学校案内	非常に基本的な表現を使って、自分の学校の施設や教室の場所を案内できる。また、そこにあるものについて質問があった場合、非常にゆっくりとした聞き方であれば答えることができる。	
第4課 学校の日	1. 曜日や時刻、授業の時間割などについて、非常に基本的な表現を使って質問をしたり答えたりできる。 2. 食べ物やスポーツ、科目などの好き嫌いについて、非常に基本的な表現を使って質問したり答えたりできる。	

(渋谷 2011 : p. 9 より引用)

2 卷 (レベル : A1. 2)

課	あきこ Can-do	2 卷の Can-do
第5課 通学	通学の方法や通学にかかる時間などについて、非常に基本的な表現を使って質問したり答えたりすることができる。	非常に基本的な表現を使って、自分自身や身近な人の日常生活について非常に簡単な情報を述べたり、日常の活動に誘うやりとりができる。
第6課 一日の生活	自分の身近な人の日常生活のパターンやその頻度について、非常に基本的な表現を使って述べるができる。	
第7課 買い物	店やレストランなどで、非常に基本的な表現を使って、品物の特徴や数を言ったり、値段を聞いて買い物したり、注文したりすることができる。	
第8課 休みの日 (1)	非常に基本的な表現を使って、日時や場所を言い、友だちを買い物や食事など日常の活動に誘うことができる。またその誘いを決まった表現で受けたり断ったりすることができる。	
第9課 休みの日 (2)	休みの日に行った活動やその感想について、非常に基本的な表現を使って、質問したり答えたりできる。	
第10課 家族	非常に基本的な表現を使って、家族構成について述べるができる。また、自分や家族、周りの人の外見や好みなどについて、ごく基本的な情報を話すことができる。	

(渋谷 2011 : p. 10 より引用)

以下に、チューラーロンコーン大学日本語専攻の作文教育における「CAN-DO STATEMENT」の表を紹介する。

この評価基準は、カリキュラム全体の評価基準ではなく作文教育に特化したものであるが、今後の評価基準作成の動向についても引き続き注目

していこうと考える。一方、TUスタンダードは、「話す・聞く・読む・書く」の4技能を扱う、タマサート大学教養学部日本語学科カリキュラムの、総合科目および会話・聴解・作文の技能科目の到達度を含めたスタンダードを目指している。

表4 チュラーロンコーン大学日本語専攻学部生の作文教育 —CAN-DO STATEMENT—

(2008年3月7日付)

学年	目標	養うべき能力	長さ	文法	漢字
1年生	伝達・報告のための簡単な文章を順序良く、客観的に書くことができる。 (日記文など)	語彙力 文法力 表現力 作成力	400字	初級後半の文型を練習(状態動詞の使い分けなど) 1文単位 複文が書ける 連体修飾を使って文が書ける	500～600字 毎回テスト
2年生	与えられた情況や場면을客観的に報告する文章を書くことができる。 (事実文など)	語彙力 文法力 表現力 作成力	800字	中級文型を練習(「わけにはいかない」など) 連文 指示語、主語の省略など 段落を分けて書くことができる。	800字
3年生	事実の報告・説明と意見を区別して書くことができる。 (説明文、要約文、意見文、物語文など)	語彙力 表現力 作成力 文法力 推敲力	1200字	複数段落に分けて論理的に書くことができる。	1200字
4年生	ビジネス社会において文章によつて的確にコミュニケーションが出来る。 ビジネス文章作成が出来る。 書き言葉の敬語を正しく使うことなどが出来る。 (ビジネスレター、e-mail、fax など)	語彙力 表現力 作成力 文法力 推敲力		専門用語 だいたいの枠組みで書ける。	2000字 (読みを含む)
4年生	論文、口頭発表が出来るようになる。	語彙力 文法力 表現力 推敲力			

(チョムナード(2008)の資料3「日本語専攻学部生の作文教育～CAN-DO STATEMENT～」

p. 19を基に筆者が作成)

4. タマサート大学における日本語教育

現在、タマサート大学において、入学時の既習者が受けるプレースメントテスト以外に学生の到達度を知る基準は、日本語能力試験の点数や結果

しかなく、4技能にわたる学生の到達度の把握ができていないことは、先にも述べた課題の一つである。

以下の表5は、タマサート大学卒業時における日本語能力試験1級及び2級の可否結果を示したものである。確かに、これは学習者自身の日本語能力を部分的に把握することは可能であると考えられるが、会話や作文などの産出技能を含

めた個々の学習者段階や到達度を把握する事は出来ない。TUスタンダードは、このような到達度の把握に加え、学習者の自立学習を促す効果も期待できると考えられている。

表5 タマサート大学卒業時における日本語能力試験の合格率 (2008 - 2010 年度)

	2008 年度	2009 年度	2010 年度	全体
合格	合格者数 (合格率)	合格者数 (合格率)	合格者数 (合格率)	合格者数 (合格率)
1 級	4 (8%)	1 (1.9%)	1 (1.9%)	6 (3.8%)
2 級	19 (38%)	28 (53.8%)	18 (33.3%)	65 (41.7%)
計	23 (46%)	29 (55.8%)	19 (35.2%)	71 (45.5%)

(Skulkru, P. and Kaewkitsadang, P. (2012 : p. 12) を基に筆者が翻訳・加筆)

タマサート大学へ入学し、日本語を学ぶ学生の中には、既に中等教育機関等で日本語教育を受けてきた日本語既習者と、大学入学後に初めて日本語を学ぶ、日本語未習者が存在する。

現時点では、既習者として入学した学生はプレースメントテストを受け、その結果によって、初級2段階までの授業免除を受けることができる。具体的には、「総合日本語1(JP171)」の科目を受講せず、「総合日本語2(JP172)」から、もしくはその2科目を受講せず、初級後半レベルの「総合日本語3(JP211)」の科目から日本語を受講できるようになっている。一方、未習で入学した者、つまり大学入学後から日本語を学びはじめる学生に関しては、すべて「総合日本語1(JP171)」からのスタートとなる。

しかし、現状を見てみると、カリキュラムの規定により授業免除を受けた学生が、次のレベルの授業を受講できないという問題が存在している。

例えば、タマサート大学で日本語を学ぶ日本語既習者の中には、入学以前に学校教育以外の機関で勉強した者、独学で勉強した者、プログラムを通して日本への留学経験がある者なども含ま

れている。そういった学生の中には、学部が異なるという理由などから入学時にプレースメントテストを受けない者もあり、その場合「総合日本語1(JP171)」のレベルから再スタートしなければならない。もう一つは、プレースメントテストを受けた者の中で授業免除となった学生が「聴解・会話(JP246)」の授業を受けるためには2年生であること、「総合日本語2(JP172)」を受講済であること、などの制限があることから、「会話(JP246)」の受講は1年見送らなければならないとなっている。

前述の通り、中等教育機関で日本語を学んだ日本語既習者が増加傾向にある中、学習者が大学などの高等教育機関において日本語の勉強を続けるにあたって、これまでの日本語学習経験を生かして、次のレベルへと日本語能力を伸ばしていくことはとても重要であると考えられる。TUスタンダードの作成は、このアーティキュレーションを実現するために、大きな役割を果たすことが期待される。

タマサート大学日本語学科で行われているプレースメントテストを用いたレベルの振り分けは、この課題への一対策である。しかし、現状を見てみると、日本語既習者の能力には大きな幅があ

ること、既習・未習の学習者のレベルが交錯する段階の見極めが難しい、といった問題が起こっている。後者についてはブッサバー(2009)も指摘している通りである。

そこで、既習者と未習者という枠にとらわれず、個人の能力を知るためのより客観的な基準が求められている。

4. おわりに

本稿では、日本語教育におけるスタンダード、到達目標について概観した上で、タマサート大学の現状と課題について述べた。タマサート大学によるTUスタンダード作成に際し、他の日本語教育機関で採用されているスタンダードや到達目標をそのまま当てはめることはできない。今後、タマサート大学における学生へのニーズ調査や、卒業生・教師への意識調査、タイにおける日系企業がどのような人材を求めているかについてインタビュー及び質問紙で調査を行い、分析した上で、TUスタンダードを作成に臨みたいと考える。TUスタンダード作成の詳細な計画等については、紙幅の都合により稿を改めたい。

<付記>

本稿の執筆は、全ての作業を共同で行ったため執筆者ごとの分担は抽出不可能であり、本稿の内容に関する責任は執筆者全員にある。

References

- 李徳奉(2002).「韓国の新学習指導要領に見る日本語教育の新しい動き」『世界の日本語教育』日本語教育事情報告編 第7号 国際交流基金日本語国際センター.
- 国際交流基金(2011).『海外の日本語教育の現状 日本語教育機関調査・2009年概要』国際交流基金.
- 三枝令子他(2004).『日本語Can-dostatements尺度の開発』平成13年～15年度科学研究費補助金(基盤研究B1)研究成果報告書
- 渋谷実希(2011).『あきこともだち Can-doハンドブック』vol.1 国際交流基金バンコク日本文化センター, pp.2-14.
- 柴原智代(2007).「各国のスタンダード作成の意義を二本の課題—ヨーロッパ、米国、オーストラリア及び韓国、中国の比較・分析—」『日本語教育紀要第3号』国際交流基金.
- 高浦勝義(2000).『ポートフォリオ評価法入門』明治図書p.14.
- チョムナード・シティサン(2008).「チューラーロンコーン大学 日本語講座の研究者・高度職業人への取り組み」『日本語・日本文化タイ日国際シンポジウム—研究者・高度職業人育成における日本語教育の役割—』大阪大学日本語日本文化教育センター, pp.11-19.
- ブッサバー・バンチョンマニー(2009).「タイにおける日本語教育」『日本研究教育年報』(Department of Japanese Studies annual report) 第13号 東京外国語大学日本課程, pp.117-122.
- 平高史也(2006).「言語政策としての日本語教育スタンダード」『日本語学』第25巻第11号 明治書院.
- 吉島茂、大橋理枝(編・訳)(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.

- ヨーロッパ日本語教師会(AJE)(2005).『日本語教育国別事情調査:ヨーロッパにおける日本語教育とCommon European Framework of Reference for Languages』国際交流基金.
- Skulkru, P. and Kaewkitsadang, P. (2012). "Japanese Graduates: Towards World-Class Standard" Japanese Studies Journal vol.27 No.2 pp.1-18 Institute of East Asian Studies: Thammasat University(in Thai).
- Su-jen Chow(2007).『A Study of the Feasibility of Applying the CEFR to Japanese Language Teaching in Taiwan <未刊行>』 Retrieved July 15, 2012 from http://etd.library.scu.edu.tw/ETD-db/ETD-search/view_etd?URN=etd-0710108-131258
- Trân, Kiêu Huế (2010).『ハノイ国家大学外国語大学の現行シラバスの検討・既習者の入学(2008年9月)に対応する新シラバスの試案について』 Retrieved July 15, 2012 from <http://data.ulis.vnu.edu.vn/jspui/handle/123456789/1303>

Websites

- 国際交流基金「日本語教育国・地域別情報 2011年度 タイ」 Retrieved July 13, 2012 from <https://www.jpf.go.jp/j/japanese/survey/country/2009/thailand.html#KANKYO>
- 国際交流基金「日本語教育シラバス・ガイドラインシリーズ」 Retrieved July 15, 2012 from http://www.jpf.go.jp/j/japanese/survey/country/syllabus/sy_tra.html
- 国際交流基金「みんなのCan-doサイト」 Retrieved July 15, 2012 from <http://jfstandard.jp/cando/top/ja/render.do>
- 国際交流基金「JF日本語教育スタンダード」 Retrieved July 15, 2012 from <http://jfstandard.jp/summary/ja/render.do#docs>
- 大阪外国語大学「大阪大学外国語学部-専攻語について」 Retrieved July 15, 2012 from <http://www.sfs.osaka-u.ac.jp/user/kyoumu/ns/st.html>
- 東京外国語大学「東京外国語大学JLCスタンダード」 Retrieved July 15, 2012 from <http://www.tufs.ac.jp/common/jlc/jlc-gp/index.html>