

基調講演①

「学校教育段階における英語のコミュニケーション能力の向上について：CEFR がいかに役立つのか」

Richard Rossner (Evaluation and Accreditation of Quality in Language Services <EQUALS> : 言語サービス
質認定評価機関前事務局長、言語教育コンサルタント)

この講演の目的は、Common European Framework of Reference for Languages (CEFR、欧州共通言語参照枠組み) に関する理解を深め、英語教育における英語能力の熟達目標を形作る上で CEFR がいかに有益かを理解することである。扱う内容として、まずは、CEFR とはどのようなものであり、またどのようなものではないのかという点、そして、この後他の講演者がより詳細に取り上げるが、日本における CEFR についても若干触れる予定である。また、CEFR の理念およびその内容を、特に言語教育者にとってどのように役立つかという観点から論じる。さらに、CEFR を基盤としたシラバスやカリキュラム開発を欧州 3 カ国の例を用いて紹介する。そして、Can-do Statements を作成する上での重要なコンセプトを提示し、それに関する学校レベルのいくつかの事例研究についても提示する。最後にこれらの観点をまとめ、総括することとする。

CEFR とは、Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (欧州評議会、2001) が示すとおり、言語教師向けの枠組みではなく、また直接的な教室使用が目的のものでもない。CEFR は、言語政策者やカリキュラム開発者、また言語教育のスタンダードを構築する立場にある専門家に向けて書かれたものである。つまり、CEFR は参照枠であり、言語についての学習や教授そして評価をそれぞれ関連づけることができる枠組みである。この CEFR は、欧州評議会が開発したものであるが、そこには欧州評議会の理念が背景に存在している。その理念とは「異なる母語を話す欧州人同士のコミュニケーションや相互対話を容易にし、欧州人の移動、相互理解と協力を推進し、偏見と差別をなくすことは、欧州で使われている現代語をより良く知ることによってのみ可能となる」(欧州評議会、2001: p.2) ということである。この理念の下、数十にわたる公式言語が存在する欧州という文脈を基盤として CEFR が開発されたことを考えると、日本語という単一の言語で成り立っている日本という社会の文脈とは事情が異なることは留意しておくべきことである。

次に、CEFR が具体的に提示するものを取り上げる。欧州評議会 (2001、p.1) によると、CEFR とは「欧州の言語教育のシラバス、カリキュラムのガイドライン、試験、教科書等々の向上のために、共通基盤を与える」ものであり、「言語学習者が言語をコミュニケーションのために使用するには何を学ぶ必要があるか、(中略)、どのような知識と技能を身につければよいかを総合的に説明する」ものである。ここでの言語使用とは行動指向的 (Action-oriented) なアプローチから捉えるべきものであり、ある行動を遂行するために言語が存在し、語彙や文法といったものはその行動を支える役割を持つに過ぎないものであると考えることができる。また、CEFR では、言語とは文脈やある領域の中で存在するという事実を考慮し、「言語が置かれている文化的な事情も記述の対象とする」としている。さらに、「学習者の熟達度のレベルを明示的に記述し、それぞれの学習段階で、また生涯を通して学習進度が測れるようにしている」ことが CEFR では提示されている。ここでの学習とは、1つの言語のみを対象としているのではなく、欧州の文脈の特徴である複言語能力の養成も想定している。

CEFR には教育的目標も備わっている。1つ目の目標は、欧州における言語教育の方向性は教育の均質化ではなく、教育の多様性の促進である。つまり、言語は異なる文脈で異なる方法で学ぶことができることを示唆している。したがって、CEFR は教師に直接的に言語の教授法を提示しているわけではなく、行動指向的な言語能力の捉え方を基盤にして、どのように言語が学ばれるべきかについての示唆を言語教師に与えるべきものである。教育的目標の2つ目は、言語の熟達レベルの表現の方法を統一することなども含む、言語教育を論じる上での共通したメタ言語の使用を促進することである。3つ目は、言語教育が行われている文脈に適切に CEFR が適用され

ているかどうかを、指導や評価のプロセスなどの実務レベルで見直すことを促進することである。教育的目標の4つ目は、レベル描写など共通参照ポイントに関する合意を促進することである。描写する言語は（欧州の文脈における）いかなる言語も想定していることから、どんな言語にも適用できるレベル記述を可能とすべきである。欧州評議会（2001）には、言語の熟達度や能力に関する数多くの例示的記述が掲載されている。

言語の熟達度のレベル描写に関して、レベルの発達をどのような概念として捉えるかについて、その方法は複数考えられる。たとえば、レベルの熟達を梯子として捉えた場合、各下位能力ごとにその能力が1段ずつ上達していくイメージとなる。あるいは、円錐形として捉えた場合は、言語の初期の能力を円錐の頂点とし、能力が向上するとともに広域的に下位能力の幅が広がっていくというイメージである。また、輪を持つ土星として捉えることもできる。核となる言語を中心の球体と仮定した場合、まわりの輪は部分的能力（*partial competence*）という位置づけになる。特に欧州の文脈では、複数の言語を学習することが想定されることから、2つ目あるいは3つ目の言語がこの輪に該当する部分的能力としてイメージ化することができる。

CEFRに含まれるものは広範囲にわたる。前述したように欧州評議会の理念に関わる「CEFRの背景とコンテキスト」や、ここで焦点を当てることになる「共通参照レベルと尺度」、そして、「言語使用と言語使用者の分析」から、社会や理科など他教科と言語を統合した「内容言語統合型学習（*Content and Language Integrated Learning: CLIL*）」に関わる「言語の多様化とカリキュラム」に至るまで、様々な内容がCEFRに含蓄されている。ここでは「共通参照レベルと尺度」にフォーカスを当てるが、CEFRは学習が行われる現場のニーズに応じて調整可能な参照レベルであることを忘れてはならない。そして、必要であれば、CEFRが提示する6段階の能力レベル（A1、A2、B1、B2、C1、C2）の各レベルにおいて、さらに詳細な下位レベルを設定することも可能である。例えば、A1をA1.1、A1.2、A1.3の3段階に分割することができるであろう。ただし、この場合、この3つの下位レベルはすべてA1に関連づけをされなくてはならず、それは容易なプロセスのみで達成可能な作業ではないということも認識しておく必要がある。

CEFRが取り組むべき課題に目を向けると、次のような点が挙げられる。まずは、特に日本の文脈では重要な点となる「なぜ他の言語を学ぶ必要があるのか」という問題である。それに関連して「言語を学ぶとはどういうことか」という次の問題も生じる。そこでは、母語の学習がなされた後に、次の言語を学ぶ際、どう母語学習と関連づけがなされるのかという点も問題となる。そして、「言語の習熟度を表す標準レベルの確立は可能か」という点も取り組むべき課題となる。CEFRではそれに対する答えを提供しているわけではない。また、「現実的で達成可能な学習目標をいかにして決めるのか」という重要な課題も存在する。さらに、「教師はいかにして言語教授法を選ぶべきか」という問題も生じる。これもまたCEFRに解答が述べられているわけではない。最後に「学習者の言語熟達度の評価はどうするか」という点については、テストだけではなく、他の評価方法も考えるべきである。例えば、自己評価もその1つである。また、教室内での教師の継続的評価も組み込むことが可能である。

日本という文脈に目を向けてみると、特に英語に関するカリキュラムについて長年にわたり懸念があり、文部科学省の「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」（2003年）などの背景がある中で、CEFR-J（Japan）が開発された。CEFR-Jという呼び名があるなら、本家のCEFRはCEFR-E（Europe）と呼ぶことができるが、CEFR(-E)を適用するということはどういうことかを考えてみる。まずは、「学習者がその言語で遂行すべき課題に関する（コミュニケーション上および言語的）目標を選定する」ことである。ただし、教室内では実際に何かを現実として遂行する必要はないため難しい作業となる。そこでは、なすべきパフォーマンスのシミュレーションが必要となる。そして教師は「学習者がその言語で成しうることを念頭に、グローバルな目標を提示する」ことが求められる。目標は、文法などの観点から設定するのではなく、実際に学習者が当該言語を使って何を達

成するののかという観点から考えられるべきである。そして目標の順位づけを行ない、学習者にレッスンの目標を提示することも必要となる。CEFR はカリキュラムやシラバスではなく、また、シラバスの策定法、教授法、試験などを規定する指針でもない。CEFR の指針を適用するということは、既存のシラバスを捨てて一からやり直すことではなく、またシラバスの中心にタスクベースの学習を据えることでもない。また文法を教えないということでもない。ただし、CEFR が求める行動志向型のアプローチでは、文法からスタートするのではなく、行動あるいは当該言語で遂行すべき事柄から学習を捉えることが求められる。これらをまとめると、CEFR を用いるということは、革命ではなく進化であると言える。つまり、今何を行なっているかの分析からスタートし、より良い教授や評価を提供することで、学習者が言語（英語）をより効果的に使うことができるようにすることである。

ここで欧州における CEFR を活用した教育事例を紹介する。最初の事例はフランスからである。フランスでは外国語教育のための「リニューアル・プラン」（2005～2007年）を制定し、CEFR を基盤として各学校教育段階での目標言語レベルを設定した。各レベルの記述は、具体的な表現例の提示も含めて、文法的な能力や音声的な能力に関する観点でもなされている。前期中等教育における言語カリキュラムの刷新においては、10種類の外国語で使用可能な同一カリキュラムを作成し、CEFR レベルと能力の記述文を基盤として、行動志向的なアプローチの下、スキルに応じた各レベルの明確な目標を設定している。2つ目はボスニア・ヘルツェゴビナの事例を取り上げるが、この枠組みの中で作成されたレベル描写で用いられている観点は、扱うべきテーマ、言語機能とスキル、言語活動である。また、言語活動を行うにあたって必要な文法と語彙も組み込まれている。さらに、教科間の横断的な内容のつながりや、文化に関する横断的なスキルも枠組みの中に取り入れられている。3つ目として、アイルランドにおける移民の子どもたちを対象とした小学校レベルの言語教育を紹介する。アイルランドに移住してすぐにその環境や社会に溶け込めるようにするための施策として、言語学習については、熟達度や内容や活動など、コミュニケーション能力に関わる事項について、CEFR と関連づけたベンチマーク（A1～B1）を確立した。幼い子どもたちのための能力記述文を適用し、移民の子どもたちに相応しい、欧州言語ポートフォリオ（European Language Portfolio）を作成した。他の事例としては、EAQUALS が開発した子どもが自己評価できるように記述された Can-do statements や、EUROCENTRES が開発した教師そして子どもの両方が使えるレベル基準などが挙げられる。

このように、事例を見ると、能力記述文の作成には様々なアプローチが存在することがわかる。理想的には、まず、学習者のニーズと言語プログラムの狙いを考えることが大切である。そして次に、領域・活動・スキル・テーマなどの言語使用主要素のうち、どれに焦点を置くべきかを考える必要があるが、この際、学習者が言語を用いて何ができるかという視点を持つことが大切となる。そして、それぞれの要素が、学習者および教師のための Can-do statements においてどのように提示されるべきかを次に考えるべきである。そして、さらには、言語使用に関する Can-do statements を、語彙・文法・発音などの言語システムとどう関連づけるかに目を向けていくことになる。最後に、記述文を教科書にどう関連づけるべきかを考えていくことになる。

実際に CEFR を基盤として能力記述文を作成した経験者の声を紹介する。彼らは、「我々はシラバスの内容を細かく検証し、必要な個所は共通参照レベルに適応させ、我々のコミュニケーション目標を最もよく表していると思われる4つのカテゴリーの Can-do statements を鑑み、コース目標を具体化した。そして、コミュニケーション目標に、文法・語彙・ライティング・機能の言語的内容を補足した。その結果、我々のシラバスは Can-do statements と言語的内容の両方を含むものになった。教師たちは、我々が古いシステムを CEFR レベルと能力記述文で置き換えようとしているのではなく、シラバスと評価過程を新しいアプローチで補足し支えていこうとしている意図を理解し、とても安心していた」と述べている。

最後に CEFR を活用するためのアドバイスを提示する。関わることになるすべての教員をそのプロセスに巻き込むこと、そして、CEFR のイメージからスタートするのではなく、現状からスタートすること。また、Can-do statements の再構築は躊躇しないこと。それは CEFR あるいは CEFR-J の記述を使ったとしてもそれを変更することは大いに想定されることであるからである。さらに、簡潔な目標概要を策定し、概要目標をモジュールとして分けて、それらを順位づけること。時間はかかるが、課題や言語に関する目標を教科書や教材と関連づけること。最後に、教師が個々の学習者の継続的評価のために長いチェックリストを埋めることを期待してはならない、ということである。

結論として言えることは、CEFR は言語教育に携わる者にとって有益な参照枠であり、CEFR-J によって日本における CEFR の重要性は増すということである。焦点を置く部分は、学習者が英語を使うにあたり、どのレベルで何ができる必要があるかを決め、どのようにしたら最も効果的に学習できるかを明確化することである。その際、何か新しいものを作り上げようとする必要はない。つまり、革命を起こす必要はなく、既存シラバスから始めるなど、進化を目指すことが大切である。能力記述文は見た目は簡単だが、良質な記述文を作り上げることは非常に大変である。その策定には時間・思慮・トレーニング・協議が必要である。言語教育・学習は連動する。何かを変えると、それは別の領域にも影響を及ぼすことになる。したがって、全体像を常に頭に思い浮かべることが必要である。改革はすべてに波及する。

基調講演①②についての質疑応答

笹島：日本で CEFR のような共通枠組みを作り、現場に導入するとした場合、予想される困難点とはどのようなものか。

Rossner: これからの課題は、CEFR や CEFR-J を用いてどのような成果を生み出していくかということである。日本の学校環境において達成可能な目標を設定して、カリキュラム開発、コースデザイン、教員研修などの相互作用の中で、それが指導や評価にどう活かされるかを考える必要がある。

根岸：大変なことはいくつかある。1 つは、行動志向的という考え方が日本になじむのかという点である。実際英語を使って何ができるかということあまり考えてきたことはなかったのではないかと。教科書のこのページ、あるいはこの文法を扱うということは考えていても、それらを扱った結果、何ができるようになるかをあまり考えたことはないと思われる。まずは、先生自身も英語を使ってみて、もう一度学習し直すことが大切である。もう 1 つは、この試みをプロジェクトとして考えた場合、チームで進めることが大切である。学校内あるいは地域で、英語の先生が集まって、英語の指導や学習について語るができる環境を作るといった仕掛けが必要である。

(フロアからの質問) : Can-Do リストに基づいた 4 技能に関するテストをする際に、説明責任の問題が出てくる。Can-Do リストに基づいて先生は評価して、評定を付けていく。例えば、たった 1 回のスピーキングテストで評定を決めてよいのか。スピーキングテストを複数回行う必要があるのか。

根岸：今まで実践していないような評価を行う必要が出てくるかもしれない。確かにテストの信頼性の問題は存在するが、今まで特にスピーキングの技能をテストしなかったことの妥当性の問題の方が重大である。授業で話す活動を行っていてもテストでは評価されないという説明責任はこれまでも問題であった。まずはスピーキングテストを行い、それを実践していく中で精度を上げていくという方法をとるべきである。このようなテストは現実的には何回もできるわけではないが、まずは学期に1回でも実践していくことと、それ以外は教室内の活動を観察するというで補っていくことが大切である。

Rossner：根岸先生の発言に賛成である。教育制度を成功させるためには教師の訓練が必要である。特にこのようなプロジェクトを行うにあたっては、専門的な訓練が絶対的に必要となる。達成目標を共有し、指導技術を高めていくことが必要である。このプロジェクトの成功の可否は、このプロセスに携わる者すべてにかかっている。