

専攻言語・第2外国語における外国語到達目標と Can-do リスト作成に向けて

国際関係学科 宮谷 敦美
ヨーロッパ学科スペイン語圏専攻 江澤 照美
国際関係学科 高阪 香津美
グローバル人材育成推進室 坂本 ファーン

本稿は 2013 年よりグローバル人材育成推進室内で発足した「e-portfolio ワーキンググループ」の活動のひとつである、外国語学習の目標設定のための外国語到達目標記述と Can-do リスト作成に関する中間的な報告である。

1. ヨーロッパ共通参照枠 (CEFR)の理念と概要

CEFR は 2001 年に欧州評議会が策定した、外国語教育のシラバス、カリキュラム、教科書・試験作成、能力評価時の共通基準である。「複言語主義」と「行動中心主義」という二つの言語教育観のもと、CEFR は欧州域内の諸言語教育の世界の中で言語熟達度をあらゆる客観的な基準を提示するための有益な指針としての役割を果たしてきた。これにより、欧州各言語の熟達度試験の基準の見直しが行われてきた。CEFR の導入により言語運用能力の認定が容易になり、雇用者は従来よりも的確に言語運用能力が問われる職への応募者の能力を判断できるようになる。それは欧州域内の労働市場の活性化を促進する。

欧州域内のすべての構成員は母語以外の言語習得が一生の課題となるが、複言語主義に裏打ちされた CEFR にヒントを得て再構築された新しい言語教育においては、部分的な言語能力も積極的に評価される。母語話者並みの語学能力習得が外国語学習の唯一の目標ではなくなったことも CEFR 以降の言語教育の大きな特徴のひとつである。

言語熟達度については CEFR 以前から 6 つのレベルが想定され、特に現在の B1 レベルに相当する Threshold Level は外国でその国の人とコミュニケーションを図るために最低限到達が必要とされているレベルである。CEFR の導入後、教育現場では各レベルをさらに A1.1, A1.2.などに分割した上での教育実践やその研究が進行中である。

日本語版が 2002 年に翻訳出版されて以来、CEFR は日本の外国語教育にも影響を与えてきた。CEFR に準拠した英語能力到達度指標 CEFR-J や JF 日本語教育スタンダードなどのほか、英語以外の外国語教育でも CEFR に準拠した教育や到達目標の指針づくりが進められている¹⁾。

2. 2013 年からの e-portfolio WG の取り組み

e-portfolio WG の活動目標は、主として本学のグローバル人材育成推進事業の中で外国語学部が定めた各語学検定試験の到達目標を技能別に提示することや学生用の Can-do リスト作成、学生が利用可能な自律学習ツールを e-portfolio システム manaba に整備することなどである。2013 年度の活動の成果としてまとめたものが愛知県立大学グローバル人

材育成推進室(2014)である。これは本学外国語学部の学生および留学生が学ぶ言語のうち、英語・スペイン語・中国語・日本語・ポルトガル語についての到達目標試案である。

同試案においては言語活動を ①受容(聞く) ②受容(読む) ③やりとり ④産出(話す) ⑤産出(書く) の 5 つに下位区分した。これは、従来の「受容と産出」「文字言語と音声言語」という 2 点から分類されるのが常であった言語活動に「一方向的と双方向的」という観点を加えた CEFR の分類に準じている。

また、同試案では到達目標を能力記述文として提示した。CEFR の尺度としての能力記述文については「個々の異なるコンテキストで一般化された結果を配慮する必要から、コンテキストの制約を受けないことが望ましい。」と吉島他(2004:21)は述べている。しかし、本学の外国語学習者向けの指針づくりを目指す本 WG は、客観性や透明性を保ちつつも、教師や学生がそれを見て具体的な目標をイメージしやすい「愛知県立大学外国語学部版能力記述文」作成を最終目標としている。

次章にて、到達目標試案を作成するにあたって出てきた議論について述べる。なお、グローバル人材育成推進事業に関する本学の言語到達目標は以下の通りである。

[愛知県立大学グローバル人材育成推進事業の言語到達目標]

A. 専攻外国語

言語	到達目標	CEFR 対応レベル
英語	TOEIC 800点以上	B2 - C1
フランス語	実用フランス語技能検定試験準1級	B2
スペイン語	DELE B1 ※2013年度に B2から変更	B1
ドイツ語	ドイツ語技能検定試験2級	B2
中国語	中国語検定試験2級	—

B. 第2外国語

言語	到達目標	CEFR 対応レベル
英語	TOEIC 730点以上	B1
フランス語	実用フランス語技能検定試験3級	A1
スペイン語	DELE A1	A1
ドイツ語	ドイツ語技能検定試験4級	A1-A2
中国語	中国語検定試験3級	—
ポルトガル語	外国語としてのポルトガル語検定試験CIPLE	A2
ロシア語	ロシア語能力検定試験4級	—
韓国朝鮮語	ハングル能力検定試験3級、韓国語能力試験3級	—
日本語	日本語能力検定試験N1	C1

3. 到達目標試案の作成過程における議論

本章では、到達目標試案を作成するにあたり生じた議論について述べておきたい。CEFR では、学習者の言語熟達度を A1 から C2 の 6 段階にレベル分けをしてい

るが、たとえば、同じ A1 の学習者がある一つのタスクに取り組む際、学習者が誰の助けも借りず、自分の力だけでそのタスクが達成できる場合と、「相手がゆっくり話せば」、あるいは、「あらかじめ準備をしておけば」など、周囲の助けや準備があって初めてそのタスクが達成できる場合とがあり、同じ言語熟達度内の学習者であっても、それぞれの言語能力には差があり、「できること」に幅があることは言うまでもないことである。本 WG では、この「学習者の言語能力の幅」に加えて、同じ言語熟達度内で課されるタスクであっても、タスクの難易度に幅が存在するという「タスク難易度の幅」と、あるタスクを達成する上で、単に達成することと適切に達成することとは達成度に幅があるという「タスク達成度の幅」という二つの「幅」の存在について議論し、これら3つの「幅」という考え方をどのように到達目標試案に反映すれば学習者の言語能力を正しく評価できるかという観点から、各言語の到達目標試案に「問題なくできること」と「制限があるができること」を設定した。「問題なくできること」と「制限があるができること」の線引きについては今後も引き続き議論が必要であるが、この「幅」という視点は、学習者に目標言語で何ができるようになってほしいかという到達目標を掲げ、レベル別による単なる輪切りではない、学習者の言語能力を適切に捉えた、より具体的な Can-do リストの作成をする上で有意義に作用するものといえよう。

4. Can-do リスト作成と教育への応用に向けて

本 WG は、2013年度に5言語の到達目標案を作成した。現在、3章での議論もふまえ、e-portfolio に教育ツールとして整備する Can-do リストの作成に取り組んでいる。Can-do リスト作成の際に検討すべき点として、以下の5つが挙げられる。

4.1. 学習者の個別性への配慮

グローバル人材育成推進事業構想調書で設定した外国語運用能力の目標値を踏まえ、外国語を用いて具体的に「できること」として評価可能な到達目標試案を設定した。この後、教育に活用できるより詳細な Can-do リストを作成することが次の目標である。学生と教員が利用でき、かつ有益な Can-do リストを作成するためにはまず学生個人のニーズと社会的ニーズの両方を考える必要がある。

学生によって外国語学習の目標はそれぞれ異なるが、学習言語を用いてコミュニケーションできるようになることを第1の目標として考えている学生が多いと考えられる。一方で、就職活動に活かすために、TOEIC 等の外国語検定試験で高い得点を取ることを目標にしている学生もいるようである。以上のように学生の外国語学習の目標や動機は異なると考えられるが、本 WG の活動は、グローバル人材育成推進事業の一部であるため、学生の個人的なニーズだけでなく、事業が掲げる社会的ニーズも視野に入れなければならない。社会的ニーズも含めて考えると、最も包括的な目標は「コミュニケーション」になると言えるだろう。

次に、学生のさまざまな言語能力への対応が必要になるだろう。ゼロから言語を学習する学生の能力はある程度予想できるが、英語の場合はより複雑である。まず、日本の大学では中学校(あるいは小学校)から英語を学習している学生がほとんどである。入学試験の結果を通して、学生の英語に関する知識と運用能力の一部の把握

は可能であるが、そこから学生の5技能のコミュニケーション能力を把握することはできない。ある技能ではB1レベルに達していても他の技能ではA2レベルであるようなケースも少なくない。それゆえ、Can-doリストを作成するときには、初習外国語だけでなく、英語においても全技能においてA1レベルから(初習外国語はB2レベルまで、英語と日本語については、C1まで)設定する必要がある。ただし、Can-doリストの項目数が多くなりすぎると使いにくいいため、適切なバランスをとる必要があるだろう。

4.2. 言語使用場面の設定

外国語学習の目標として、学習言語を母語とする者とのコミュニケーションができるようになることをイメージする人が多いだろう。しかし、「グローバル共通言語」の役割も有する英語の場合、母語話者とのコミュニケーションを目標と考えるだけでは不十分である。英語学習者が今後英語を使用する状況は、大変流動的な言語環境においてである。学生が将来、どのような状況で、誰とコミュニケーションすることになるかは分からないが、その相手が母語話者ではない可能性は決して低くないだろう。このような状況を想定した場合、学生が学ぶべき英語とはどのようなものだろうか。

本学のグローバル人材育成推進事業では、言語のスキルのみならず、より包括的なコミュニケーション能力の育成を目指している。欧州評議会もまた、今日の世界における言語教育の目標は、単に1つまたはそれ以上の外国語を習得することではなく、さまざまな言語的、文化的な状況や場面において、だれとでも積極的なコミュニケーションがとれるようになることだと言う。このことは、特に英語の場合に当てはまる。例えば、日本語のように比較的狭い地域で使用されている言語の場合、当該言語の使用対象とする特定の文化、“target culture”を学習すれば、ある程度のコミュニケーションがとれるだろう。しかし、英語の場合、target cultureを特定するのは困難である。それゆえ、グローバル言語としての英語コミュニケーション能力を身につけるならば、複雑かつ、より幅広い英語使用場面における対応力を身につける必要がある。

もちろん、全ての英語場面や必要な表現を提示することは不可能である。したがって、従来目指されてきた言語知識の修得よりもさまざまなコミュニケーション・ストラテジーや柔軟性、積極性などの態度、問題解決能力、クリティカル・シンキングを身につけることのほうが重要となってくる。到達目標そしてCan-doリストを活用することで、従来の知識を測るテストを補完して、コミュニケーション能力を具体的に測定できる。もちろん、Can-doリストによって測定可能なコミュニケーション能力が、リスト作成者の設定する活動領域内に限定されてしまう可能性があることには留意すべきである。その場合、学生が未知の場面や状況において、学習言語を用いて適切に対応する能力の評価もまた限定されるだろう。

英語以外の外国語として、初習外国語のポルトガル語を例にとると、その言語使用場面は国内と国外に分けられる。国内では主に学校や病院などといった、日本に暮らすブラジル人住民との接触場面において、また、国外ではブラジルやポルトガルといったポルトガル語圏における留学先での生活でポルトガル語が使用される。表現や語彙について、言語使用場面ごとに異なるものもあるが、国内、国外にかかわらず、どのようなニーズを持つ学習者にも共通する項目をピックアップし、すべての学習

者に知っておいてほしい事柄として学習した後、学習者の個別のニーズに対しては、各自がポルトガル語を学習する目的と照らし合わせ、Can-do リストを効果的に活用することで、現在の到達点と将来に向けて今後すべき項目を常に確認しながら、必要な語彙や表現を主体的に身につけることが求められよう。

4.3. 大学生として必要な外国語運用時の知識・能力

CEFR では、言語使用の領域を「私的領域、公的領域、職業領域、教育領域」の4 つに分けて提示している。Can-do リスト作成時には、それぞれの領域において、学生が日常生活で外国語話者と接する機会や留学中に遭遇すると考えられる使用場面をリストアップし、使用頻度と学生のニーズを考慮した上で代表的なものを抽出する、という手順をとる。

4.2 では、それぞれの外国語で想定されるコミュニケーション場面（ポルトガル語やスペイン語のような外国籍住民と接する際に用いる機会が多い言語と、留学時や旅行など国外でのコミュニケーションが想定される言語）と、コミュニケーションの相手（母語話者か、あるいは第 2 言語話者か）に関して配慮すべき点を指摘した。これに加えて、大学生として必要となるスキルについても Can-do リスト作成時に考慮する必要がある。CEFR には、言語使用の領域として「教育領域=ある教育制度の中で組織だった教育を受ける場合」が挙げられており、これには「教師に質問をする」だけでなく、「辞書を引く」「レポートを書く」などといったいわゆる「アカデミック・タスク」が含まれる。本 WG が作成する Can-do リストには、大学生として必要なアカデミック・タスクも含まれる。ここでは、留学時と卒業後のキャリアとの関連について言及する。

学生は、留学時に目標言語が話される社会の制度や文化等の知識だけでなく、日本の文化や社会について説明する場面に遭遇することが多い。そのため目標言語に関連した内容だけでなく、自分が属する社会や文化について説明できることが必要である。さらに、「日本と目標言語が話されている地域」の二項対立ステレオタイプ的な知識とそれに基づいた言語運用ではなく、コミュニケーションの相手が属している文化に関わるできごとや問題に柔軟に対応し、コミュニケーション活動を通してそれぞれの場面で適切なルールを探し出す能力が必要である。このような能力を意識的化できる項目を Can-do リストに加えるべきであろう。

さらに、入学から卒業までの継続的な外国語学習を促すためにも、職業場面で必要となるタスクのうち、卒業までに身につけておくべきこと（例えば、履歴書やビジネスメールの書き方）を吟味し、Can-do リストに加えるべきか検討する必要がある。

以上のような、アカデミックな場面での言語運用だけに留まらない知識や能力に関する項目を、Can-do リストに取り入れるかどうか、今後検討を重ねる必要がある。

4.4. コミュニケーション・ストラテジーに関する項目

コミュニケーション・ストラテジーとは、外国語学習者がコミュニケーション能力の不足を補うために用いるものであり、コミュニケーションがうまくいかなくなった際に自分や相手の発話等をコントロールしたり、修復する能力である。これには、言い換えや直訳だけでなく、「相手の援助を求める（例：もう少しゆっくり話してください）」ことや

「自分の理解度を確認する(例:Aは、～ということですか)」ことなど、相手へ働きかけるものも含まれる。実際のコミュニケーションでは、言語能力が低い段階ほど、コミュニケーション・ストラテジーの使用が効果的であり、言語能力が上がるほど、コミュニケーション・ストラテジーの使用を減らしていくことが望ましい。このことから、コミュニケーション・ストラテジーに関する項目については、難易度順の Can-do リストとは別に学生に提示することで、ストラテジーの使用を学生に意識化させることができるのではないかと考えられる。

4.5. 自律学習能力育成のためのチェックリスト

e-portfolio と Can-do リスト導入の最大の目的は、学習記録をつけ、自身の学習をふりかえり、再度計画を立てそれを実行する「自律学習能力」の養成にある。そのため、Can-do リストは作成時に、その使用により学生が自ら学びとる能力を高めるのに効果的であるように考慮されなければならない。この「自ら学びとること」の意識化を検討する際のポイントとして、「学習ストラテジー」と「メタ知識運用能力」を挙げる。

e-portfolioで自律学習能力を養成するためには、学生が自身の学習に意識を向けることが必須である。この能力養成には、「学習ストラテジー」の意識化が効果的ではないかと考える。すでに、2013年度と2014年度入学生に対して、入学時ガイダンスで学習ストラテジーの解説とSILL (Strategy Inventory of Language Learning) を実施し²⁾、e-portfolioに記録しているが、今後、Can-doリストとあわせて、学生が用いている学習ストラテジーについて記録できる欄を設けることを検討したい。

「メタ知識」とは、「知識に関する知識」であり、大学での学修、とりわけ外国語学習には必須の知識である。メタ知識運用能力を有する外国語学習者は、外国語で書かれた資料などから当該のトピックに関する知識を得るだけでなく、どのような論理構造で書けばよいか理解し、自身の外国語運用に活かすことができる。また、必要な知識や能力を得るためのリソースをうまく探すことができる。この能力は、言語コミュニケーション能力と並べて提示することができるものではないが、大学生にとって重要な能力であるため、e-portfolioと合わせて提示する方法も検討課題である。

5. まとめ

本稿は、2013年度にe-portfolio WGが実施したCEFRに基づく英語・スペイン語・中国語・日本語・ポルトガル語の外国語到達目標試案の記述からうかびあがったCan-doリスト作成に向けての課題を示したものである。本WGの最終的な目標は、「愛知県立大学外国語学部版能力記述文」の作成にあるが、このたびの到達目標試案の記述から、Can-doリストを作成する上で、学習者の個別ニーズへの対応、言語使用場面の設定、大学生として必要な外国語運用時の知識・能力、コミュニケーション・ストラテジーに関する項目、自律学習能力育成という5項目について検討すべきことが明らかになった。これを踏まえ、今後は学生が主体的に外国語を学ぶ道具としてリストを活用するために、「読む」、「書く」、「話す」、「聴く」、「やりとりする」の5技能以外の知識や能力の記述を含め、Can-doリストに一体「何を」、そして、「どこまで」載せ

るべきかを見極めていく必要がある。

[注]

- 1)財団法人国際文化フォーラム(2013)。
- 2)Oxford, R. L.(1990)所収。

※ 本稿の執筆分担は以下の通りである。

- 第1章、第2章 江澤
- 第3章 高阪
- 第4章1節 坂本
- 第4章2節 坂本、高阪
- 第4章3節・4節・5節 宮谷
- 第5章 高阪

[参考文献]

- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in Learning and Using a Second Language*, Longman.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas : Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación* <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Language: Learning, teaching, assessment*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. (邦訳 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)
- Educational Testing Service. (2013a). *Mapping the TOEIC and TOEIC Bridge Tests on the Common European Framework of Reference for Languages*. Retrieved from http://www.ets.org/s/toEIC/pdf/toEIC_cef_mapping_flyer.pdf
- Educational Testing Service. (2013b). *TOEIC User Guide – Listening & Reading*. Retrieved from http://www.ets.org/Media/Tests/Test_of_English_for_International_Communication/TOEIC_User_Gd.pdf
- Friedrich, P. (2012). ELF, Intercultural Communication and the Strategic Aspect of Communicative Competence. In Matsuda, A. (Ed.) *Principles and Practices of Teaching English as an International Language* (pp. 44-54). United Kingdom: Multilingual Matters.
- Instituto Cervantes (2007) *Plan Curricular del Instituto Cervantes Niveles de referencia para el español*, 3 tomos, Biblioteca Nueva, Madrid.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm
- Oxford, R. L. (1990) *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. Heinle and Heinle. (邦訳:レベッカ L. オックスフォード(著), 宍戸通庸 / 伴紀子(訳)(1994)『学習ストラテジー 外国語教師が知っておかなければならないこと』凡人社)

- Pearson Education, Inc. (2011). *Test Comparisons: A comparison of three internationally recognized tests of spoken English*. Retrieved from <http://www.versanttest.com/technology/featured/Versant-English-comparison-to-IELTS-and-TOEFLiBT-reformatted.pdf>
- Tannenbaum, R.J. & Wylie, E.C. (2008). *Linking English-Language Test Scores onto the Common European Framework of Reference: An Application of Standard-Setting Methodology*. Retrieved from <http://www.ets.org/Media/Research/pdf/RR-08-34.pdf>
- Tarone, E.(1978). *Conscious communication strategies in interlanguage :A progress report*. In.H. Brown, C.Yorio & R. Crymes (Eds.) TESOL77, pp.194-203.
- 愛知県立大学グローバル人材育成推進室(2014)『e-portfolio WG 2013年度報告書』
- 国際交流基金(2010a)『JF日本語教育スタンダード2010第2版』
- 国際交流基金(2010b)『JF日本語教育スタンダード2010利用者ガイドブック第2版』
- キース・モロウ編、和田稔他訳(2013)『ヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR)から学ぶ英語教育』研究社
- 財団法人国際文化フォーラム(2013)『外国語学習のめやす 高等学校の中国語と韓国語教育からの提言』ココ出版
- スカーセラ・オックスフォード(1997)『第2言語習得の理論と実践 タペストリー・アプローチ』松柏社
- 投野由紀夫(2013)『CAN-DOリスト作成・活用 英語到達度指標CEFR-Jガイドブック』大修館書店
- 真嶋潤子(2007)「言語教育における到達度評価制度に向けてーCEFRを利用した大阪外国語大学の試みー」、『間谷論集』創刊号、pp.3-27、日本語日本文化教育研究会
- 宮谷敦美、デイビッド・ワッツ、人見明宏(2012)「自律学習能力養成を目指した外国語指導の試みー専攻外国語教育における学習ストラテジーとポートフォリオの導入ー」『ことばの世界』第5号、pp.73-98、愛知県立大学高等言語教育研究所

[参考ウェブページ]

- Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira
<http://ww3.fl.ul.pt/caple/default.aspx> (2014年3月7日付)
- Diplomas del español como lengua extranjera
<http://diplomas.cervantes.es/> (2014年3月1日付)
- 京都ポルトガル語検定センター
http://cppq.org/PPPQ_INIT/HOME.html (2014年3月7日付)
- 日本語能力試験Can-do自己評価リスト(JLPT Can-do)

<http://www.jlpt.jp/about/candolist.html> (2014年1月11日付)

日本語能力試験Can-do自己評価リスト(JLPT Can-do) 聞く

http://www.jlpt.jp/about/candolist_listening.html (2014年1月11日付)

日本語能力試験Can-do自己評価リスト(JLPT Can-do) 話す

http://www.jlpt.jp/about/candolist_speaking.html (2014年1月11日付)

日本語能力試験Can-do自己評価リスト(JLPT Can-do) 読む

http://www.jlpt.jp/about/candolist_reading.html (2014年1月11日付)

日本語能力試験Can-do自己評価リスト(JLPT Can-do) 書く

http://www.jlpt.jp/about/candolist_writing.html (2014年1月11日付)

日本語能力試験 認定の目安

<http://www.jlpt.jp/about/levelsummary.html> (2014年1月11日付)