

東條加寿子

要旨

CEFR（ヨーロッパ共通参照枠）では Can-do statement による言語能力の総合的評価基準が示されている。本小論では CEFR を“参照枠”として日本の英語教育に考察を加え、国際的に通用する英語力の育成を目指す日本の学校英語教育の課題を明らかにする。

1. はじめに

大阪女学院大学の教員養成センターでは、毎月英語の教え方勉強会を開いて、広く中高の現場の教員と種々の問題を話し合う機会を持っている。そこでは中学・高校・大学それぞれの教育機関に特有な問題を共有するとともに、英語教育に携わる上で共通して直面している問題点が話し合われる。1年間の活動を通して強く感じるのは、こういった意見交換の場がいかに大切かということと、それと表裏一体をなして、我々はもっと連携・協同することができるのではないか、またそうしなければならないのではないか、ということである。現在、大学の英語教育においては、リメディアル教育を行う大学が急増し、大学でいまさらながらに文法の基本事項が教えられたり、基本的な英会話に多くの時間が割かれたりするという残念な状況がある。一方、社会に出て基本的な英会話をするには「中学で習う英語で十分である」という言説が横行している。これらは、中学、高校、大学で一貫した体系的グランドデザインが日本の英語教育に欠如していることを物語っている。2011年度からこの混沌に小学校の英語教育も巻き込まれるのであるから事態は深刻だ。小・中・高・大で一貫性のある指標を定め、基盤を築き、その上に一つずつ積み上げていく英語教育のグランドデザインを描けないものか。

このような観点から、CEFR（ヨーロッパ共通参照枠）は革新的で注目に値する。そもそも CEFR とは何か、CEFR を日本に応用することは可能か、CEFR を参照枠にして日本の英語教育にベンチマークを付すことはできないか。本小論は、発表から10年目を迎えた CEFR が日本の英語に示唆することを読み取ろうとする試みである。日本の英語教育が国際的に通用する英語力の育成を目指すのであれば、国際基準の視座は有益であろう。

2. CEFR とは何か

Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment（以下 CEFR とする）は、欧州における言語教育に関する長年の議論まとめる形で欧州評議会が政策立案して2001年に発表された。過去数十年の研究を基盤としてまとめられた260ページは圧巻である。日本語版は2004年に『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』（吉島茂、大橋理枝他編訳）として朝日出版から刊行されており、ウェブ上でもみることができる。（<http://www.dokkyo.net/~daf-kurs/library/CEF.pdf>）

さて、CEFR を生み出した欧州の言語教育政策は、欧州が域内で人的交流を促進し共同体を形成していく過程で一つの柱となっている。理念的には、欧州の秩序を保つために、言語権は人権の一部であり言語を基盤とする文化やアイデンティティを相互に尊重しなければならないという人権論に根差し、実利的には、欧州域内での労働力の移動を考慮した移民への言語政策の意味合いを持っている。いずれにせよ、欧州域内で異民族間がコミュニケーションを図っていくことは政治的、経済的、文化的に必要不可欠であり日常である。このような状況下で、各国の教育機関や雇用者が戸惑うことなく学習者の言語能力を評価するために、共通化された評価基準が必要であった。さまざまな言語に適用可能な共通参照枠を定めるにあたっては、学習者の習熟度レベルを明示的・客観的に記述して、それぞれの学習段階でその深度が測定できるようにすることが必要であり、言語の種類に依存しない包括的で一貫性のある基準設定が求められた。

その目標のもとに、CEFR は言語能力を6段階の習熟レベルに分けている。A1, A2 は Basic User（基礎段階の言語使用者）、B1, B2 は Independent User（自立した言語使用者）、そして C1, C2 は Proficient User（熟達した言語使用者）である。表1に各レベルの全体的尺度の記述（日本語版 CEFR, p.25）と TOEIC 及び英検が公式サイトで記載している同等化データを示した。各レベルは3領域5技能の観点からそれぞれに詳細な尺度記述が付されている。その3領域5技能とは、Understanding: Listening & Reading、Speaking: Spoken interaction & Spoken production、及び Writing である。Speaking が2技能に細分化されていて、Spoken interaction の中に異文化間で実際に言語を使用する際に問われる社会的・相互作用的な言語技能を盛り込んでいる点は興味深いところである。

CEFRのレベル分けの大きな特徴は、その基準が言語に関する知識(語彙や文法など)ではなく、学習者が当該言語を用いて「何が」できるのか、その行動が「どの程度うまく」遂行できるのかに基づいて、全て Can-do statement で記述されている点である。種々の言語に共通して適用する基準であるため、それぞれの言語に固有な文法や語彙などの要素は必然的に排除される。Can-do statement は様々なコンテキスト下で細分化して記述されているが、その言語使用の領域は大きく4領域(私的領域、公的領域、職業領域、及び教育領域)に分類されている。要約すれば、CEFRは言語教育の「目標」を記述しているのではなく、言語使用の「評価基準」を記述しているものであり、この点が日本の学習指導要領の記述と決定的に異なっている。さらに加えれば、CEFRを用いた評価は誰にでも可能でなければならず、学習者の自己評価にも資するように構成されている。

CEFR		全体的な尺度	英語技能試験との同等化
Proficient Use (熟達した 言語使用者)	C2	聞いたり、読んだりしたほぼ全てのものを容易に理解することができる。／いろいろな話し言葉や書き言葉から得た情報をまとめ、根拠も論点も一貫した方法で再構成できる。自然に、流暢かつ正確に自己表現ができ、非常に複雑な状況でも細かい意味の違い、区別を表現できる。	
	C1	いろいろな種類の高度な内容のかなり長いテキストを理解することができ、含意を把握できる。／言葉を探しているという印象を与えずに、流暢に、また自然に自己表現ができる。／社会的、学問的、職業上の目的に応じた、柔軟な、しかも効果的な言葉遣いができる。／複雑な話題について明確で、しっかりとした構成の、詳細なテキストを作ることができる。その際テキストを構成する字句や接続表現、結束表現の用法をマスターしていることがうかがえる。	TOEFL (L/R): 490/455 英検1級
Independent Use (自立した 言語使用者)	B2	自分の専門分野の技術的な議論も含めて、抽象的かつ具体的な話題の複雑なテキストの主要な内容を理解できる。／お互いに緊張しないで母語話者とやり取りができるくらい流暢かつ自然である。／かなり広汎な範囲の話題について、明確で詳細なテキストを作ることができ、さまざまな選択肢について長所や短所を示しながら自己の視点を説明できる。	TOEFL (L/R): 400/365 英検準1級
	B1	仕事、学校、娯楽で普段出会うような身近な話題について、標準的な話し方であれば主要点を理解できる。／その言葉が話されている地域を旅行しているときに起こりそうな、たいいてい事態に対処することができる。／身近で個人的にも関心のある話題について、単純な方法で結びつけられた、脈絡のあるテキストを作ることができる。経験、出来事、夢、希望、野心を説明し、意見や計画の理由、説明を短く述べるができる。	TOEFL (L/R): 275/275 英検2級
Basic User (基礎段階の 言語使用者)	A2	ごく基本的な個人的情報や家族情報、買い物、近所、仕事など、直接的関係がある領域に関する、よく使われる文や表現が理解できる。／簡単に日常的な範囲なら、身近で日常の事柄についての情報交換に応ずることができる。／自分の背景や身の回りの状況や、直接的な必要性のある領域の事柄を簡単な言葉で説明できる。	TOEFL (L/R): 110/115 英検準2級
	A1	具体的な欲求を満足させるための、よく使われる日常的表现と基本的な言い回しは理解し、用いることもできる。／自分や他人を紹介することができ、どこに住んでいるか、誰と知り合いか、持ち物などの個人的情報について、質問をしたり、答えたりできる。／もし、相手がゆっくり、はっきりと話して、助け船を出してくれるなら簡単なやり取りをすることができる。	TOEFL (L/R): 60/60 英検3級

CEFR が言語使用者の行動を評価基準にしていることは、CEFR が行動主義的理念に基づいていることを示している。その他の特徴として CEFR は複言語主義と生涯学習に根差しているといわれている。複言語主義は多言語主義との比較において論ずることができ、それぞれの上位概念として複文化主義と多文化主義がある。我々が比較的馴染んでいる多言語主義は、社会の中に複数の言語が併存し別々に使用されている状態を意味し、一方複言語主義は、一人の人間の中に複数の言語能力があり、現実の場で必要に応じて言語を切り替えながら社会的な課題を解決する状態を指す。このため、多言語主義に基づく言語教育では、あくまでも当該言語の母語話者のレベルを目標にして教育・学習が進められるのに対して、複言語主義では学習者個人が社会的に機能できる言語能力を 0 レベルから加算的に積み上げていく考え方であるといえる。欧州域内で教育や仕事の機会を求めて人が自由に移動する状況下での言語使用は、まさに複言語的状況なのである。

CEFR はまた、生涯学習の考え方に深く根ざしている。紙幅の制限でここでは詳細には取り上げないが、CEFR はヨーロッパ言語ポートフォリオ (ELP: European Language Portfolio) と関連づけて運用される。ELP はいわば学習者の言語パスポートで、学習者の生涯にわたる言語学習歴、言語試験結果、職場での言語使用歴などを全て記録して、学習者の言語能力評価に活用しようとするものである。このように、欧州域内における言語教育・学習は、空間的には国や特定の教育機関の範囲を越え、時間的には就学時期に限定されることなく一人の学習者が生涯にわたって取り組むものという意味合いを含んでいる。

3. 日本の英語教育への適用

CEFR は発表以来、世界の言語教育に大きな影響を与えてきた。日本でも様々な形で CEFR の応用が試みられている。高校レベルでは SELHi 実験校の一部で CEFR を参照して独自の “can-do” リストを作成して、その高校の英語コミュニケーション能力の一貫したカリキュラム、教材、授業に役立てている。大学レベルでは、英語コミュニケーションの熟達度を測定する目的で CEFR に準拠しようとする茨城大学などの取り組みや (福田, 2009)、CEFR を参照して多言語に適用可能な基準枠を構築しようとする東京外国語大学 (和田他, 2004; 長沼, 2004) や大阪外国語大学 (現大阪大学) (真嶋, 2007) などの取り組みがある。また、CEFR を英語以外の言語に応用する取り組みも実施され、国際交流基金は外国語としての日本語能力検定試験を改良するにあたって CEFR を利用している。

しかしながら、これらの事例は各教育機関内で CEFR をカスタマイズした個別の取り組みであり、冒頭で言及した小・中・高・大の連携を促進する目的で行われたものではない。日本の英語教育に縦断的に切り込む観点からは、小池らによる「第 2 言語習得を基盤とする小、中、高、大の連携をはかる英語教育の先導的基礎研究」(2004-2007) (小池, 2008) が注目に値する。小池らは学習指導要領が抽象的で到達目標をボトムアップで示している点を指摘した上で、新たに、国際社会で十分に役立つ英語コミュニケーション能力の最高到達基準値を設け、それを達成するために逆順でベンチマーク付けをすることを考えた。同研究では、到達基準値を割り出すために、まず、実際に英語で仕事をしている約 7300 人の国際ビジネスマンの実態調査を行った。分析結果に基づいて、専門分野で交渉ができる理想レベルを C2 (TOEIC 900 点以上)、第 2 段階レベルを C1 (TOEIC 850 点以上)、最低レベルの第 3 段階レベルを B2 (TOEIC 750 点以上) と設定し、そこに到達するためには、逆算して、大学 4 年生修了時点で B2 ~ C1、高校卒業時点で B2 前後、中学校卒業時点で A2、小学校卒業時点で A1 ~ A2 に到達することが必要であると想定した。そして目標を達成すべく、一貫したシステム、カリキュラム、教授法、学習法、教材、学習戦略、教師養成を再構成することが必要であると提案している。

同研究は分析の過程で種々の興味深い指摘をしていて、「B2 は海外留学をせず、国内だけで英語力を付けることができる最高のレベルで、欧州では高校卒でこのレベルに大体達するが、日本では B1 程度行けばよいと想像される」、また「日本のビジネスマンは大体 B1, B2 の能力で不十分ながら国際交渉をしているのが現状である」などの点が述べられている。(小池, 2009, p.117) この壮大な研究計画では、実際に CEFRjapan を構築する取り組みも行われている。その過程では、もともと中学、高校、大人の学習者を対象に開発された CEFR を修正する形で、日本で近年盛んになってきている早期英語教育における到達度を取り入れるべく、A1 の前段階の “Pre-A1” が提案されている。(岡, 2009)

日本は言語教育政策不在の国家であるといわれるが、上記のいずれの取り組みも国の言語政策として議論されているわけではない。ちなみに、アジア諸国のうち、中国は 1990 年代にいち早く CEFR 情報を入手し、学習指導要領に熟達能力のレベル設定を取り入れており、台湾は 2005 年に政府声明によって今後の外国語の熟達テストは CEFR を土台に進めることとし、大学卒業に必要な英語力は B1、公務員は A2 以上とすると決定している。(小池, 2009)

4. CEFRと日本の英語教育

CEFRを“参照枠”として日本の英語教育を考察すると様々な観点が浮かび上がってくる。まず、CEFRを参照することによって日本人の英語力を国際基準で位置づけることが可能になる。2003年3月に文部科学省が発表した「英語が使える日本人育成のための行動計画」は、中・高・大での到達目標を初めて数値化したといえるが、そこで示された中学で英検3級程度、高校で準2級～2級程度の目標はCEFRではそれぞれ、A1, A2 – B1レベルと同等である。また、英語教員に必要な英語力として示されたTOEIC 730点はB2レベルに相当する。CEFRを参照枠にとると、例えば、2010年度の新卒採用者のTOEIC平均スコア485点（TOEIC Newsletter、2010）から、日本の大学卒業者の平均は概ねB1レベルに届か届かないかのレベルであるといった評価ができる。TOEICやTOEFLスコアにおいて、日本は中国・韓国・台湾に大きく水をあけられているといわれるが、このように日本の英語力を共通参照枠に照らし合わせて位置づけると、各国の英語教育内容の差異と有機的に結び付けて状況の原因を探ることができる。例えば、学習指導要領に記載されている語彙数比較をみると、中国では5750～6150語（小、中、高合計）、韓国では最低7050～8200語（小、中、高合計）、台湾では最低4180～5180語であり、日本の3080語（中、高）との差は歴然としている。また、教科書の比較をみると、中学3年分の英語の異語数では韓国、台湾は日本の約2倍、中国は2～3倍、またテキスト本文の分量を比較すると韓国、台湾の本文は日本の2.5～4.5倍、中国は日本の4～6倍であり（小池、2008）、この隔たりが英語力の差になっていると考えられる。こういった分析を積み重ねることによって、日本の英語教育の課題を浮き彫りにすることができる。

先にCEFRが欧州の複言語的社會を背景にしていることを述べた。言うまでもなく、日本の言語環境と欧州のそれとは大きく異なるのであり、日本がすべてCEFRに倣うことはできない。しかし欧州領域内の言語教育政策として生まれた“CEFR的”アプローチに日本が学ぶべき点は多いはずである。境(2009)は日本における複言語的場面の可能性について次のような例示をしている。

日本語、中国語、朝鮮語、ポルトガル語の母語話者が生活していて、それらが互いに交わらない場合、その町は単に多言語状況の町である。しかし、日本人Aが中国語を学習し、同じ町内の少々日本語ができる中国人Bと中古車の売買を行う場面を考えると、彼らが適宜コードスイッチングを行いながら交渉し売買の目的を達するならば、二人とも複言語能力を身につけているといえることができる。(p.22)

ここで中国語を英語に置き換えるとさらに現実的な場面になるのではないだろうか。すべてがグローバル化のもとで語られる現在、日本人を取り巻く英語使用の場面は確実に次元を広げ、仕事や教育、そして日常の中で増えている。我々は求められる英語力と現状とのギャップを意識的・無意識的に感じ取っており、白熱する英語教育論争がこの状況を裏付けている。ここで、「学習者ができる範囲で英語を使用してなんとか社会的に機能していく」という視点を日本の英語教育の中で積極的に推し進めていくことは重要である。学習者を起点にして「個」にフォーカスし、具体的に行動を遂行するために必要な英語力を目指す視点は、日本の英語教育の発想の転換をもたらす一つの観点ではなからうか。そして、国際的に通用するコミュニケーション力に学習者一人一人にとって「個人的」に意味をなすものにするために、学習者が自分の言語能力を自己評価できるような客観的で具体的な指標を示すことは効果的だ。それによって学習者の動機付けが高められ、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度が涵養されるのではないだろうか。

日本人の英語力について国際基準で目標を設定し、それぞれの教育機関で取り組む範囲を明確にし、その範囲内で教師のみならず学習者個人が自己評価できるような“共通参照枠”を構築する議論が今、強く求められる。日々の英語教育に携わる教師が、英語を単なる教科としてとらえるのではなく、連携・協同して、国際的に通用する英語力育成に確信をもって取り組むためには、パースペクティブの共有が第一歩であると思う。

参考文献

- 福田浩子 (2009) 「日本の英語教育における CEFR の応用の可能性」『人文コミュニケーション学科論集』6, 25-41.
- 小池生夫 (2009) 「CEFR と日本の英語教育の課題」『英語展望』No.117, 14-19.
- 小池生夫 (2008) 「世界基準を見据えた英語教育—国家的な危機に対応する小池科研の研究成果と提言—」『英語展望』No. 116, 14-17.
- 真嶋潤子 (2007) 「言語教育における到達度評価制度に向けて—CEFR を利用した大阪外国語大学の試み」『間谷論集』(大阪外国語大学日本語日本文化教育研究会) 第 1 号, 3-27.
- 長沼君主 (2004) 「Tufs 言語モジュールにおけるシラバスデザイン」『言語情報学研究報告』No.2, 111-123.
- 西山教行 (2009) 「『ヨーロッパ言語共通参照枠』の社会政策的文脈と日本での受容」『言語政策』5, 61-75.
- 岡 秀夫 (2008) 「英語教育の基準を求めて—日本版 CEFR への取り組み」『英語展望』No. 116, 18-23.
- 境 一三 (2009) 「日本における CEFR 受容の実態と応用可能性について—言語教育政策立案に向けて—」『英語展望』No.117, 20-25.
- 寺内 一 (2008) 「企業人に求められる英語力—個人、組織、そして日本人として—」『英語展望』No. 116, 24-29.
- TOEIC Newsletter (2010) 「2010 年度新入社員スコア特集」http://www.toeic.or.jp/sys/letter/NewsNR2010L_8682.pdf
- 和田朋子、長沼君主、田中敦英 (2004) 「言語能力の発達段階の記述について」『言語情報学研究報告』No.2, 95-110.
- 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.