



Title	総合的な英語運用力の評価について II: コミュニケーション能力の観点から
Author(s)	大坪, 喜子
Citation	長崎大学教育学部紀要. 教科教育学. vol.36, p.83-91; 2001
Issue Date	2001-03-28
URL	http://hdl.handle.net/10069/5903
Right	

This document is downloaded at: 2019-03-26T04:37:58Z

総合的な英語運用力の評価についてⅡ

－コミュニケーション能力の観点から－

大坪 喜子

(平成12年10月31日受理)

The Evaluation of the Global Proficiency of English II
－ From the Viewpoint of Productive Communication Skills －

Yoshiko OTSUBO

(Received October 31, 2000)

はじめに

拙著、『総合的な英語運用力の評価についてⅠ…「心理的実在文法」の観点から』（1998年3月）では、ある言語を知っているということ、または、ある言語を使えるということは、その言語の文法を内在化しており、その内在化された文法を使って、その言語の文（発話）を自由に創り出すことができると考えることができるということ、したがって、われわれがある言語を学習しているとき、われわれは、その言語の文法体系を内在化している過程にあると考えるということ述べた。そして、このような観点から、評価においては、従来のような文法項目をどれだけ知っているのか、また、語彙をどれだけ知っているのかを計るようなテストだけによるのではなく、学習者がそれらの文法・語彙を使って、自由に自分の考えをどれだけ表わせるのかを見なければならぬということ述べた。

本稿では、特に、学習者が自分の考えを表わすために、自分でこれまでに学習した文法や語彙を選んで用いる能力をどのように評価するのかに焦点を置くことにする。以下、Ⅰでは、英語が使われている国における「第二言語としての英語」(English as a Second Language : ESL) の教育では「コミュニケーション」をどのように規定しているのかを示し、Ⅱでは、コミュニケーション能力の評価における“Discrete-point items”と“Global items”の用いられ方について述べ、ついで、Ⅲでは、その学習途上にある学習者が内在化している発音・語彙・文法を使う能力をどのように評価するのかについて検討を加えることにしたい。

Ⅰ コミュニケーションとは

『中学校学習指導要領（平成10年12月）解説—外国語編—』（平成11年9月文部省）では、「外国語による実践的コミュニケーション能力の育成」をその基本的方針としていることを強調していることから、ここでは、「コミュニケーション」の概念を英語教育ではどのようにとらえるのかをより具体的に示すことからはじめたいと思う。そのために、ESLで

「コミュニケーション」をどのようにとらえているのかを検討することからはじめたい。

1.1. まず、1970年代初めに筆者がはじめて出会ったClifford H. Prator氏の考えを紹介することにしよう。

The beginning and essence of communication is the presence of a thought that the speaker wishes to share with a hearer, followed by that mysterious process whereby he produces from within himself the words and patterns with which to express that thought. True communication implies the absence of external controls.(1972 : 404)

氏は、「コミュニケーション」のはじまり・本質は、話し手が聞き手と分かち合いたいと思う考えが存在することであると述べ、そして、その考えを表わすために、話し手は、自分自身の中で、語やパタンを創り出すという操作をする。そして、その操作とは、話し手が自分の伝えたいことを表わすために、自分で自分の中にある語・構文を選んで発話を創り出すという人間特有のあの不可思議な過程を伴うということを指摘している。そして、真のコミュニケーションとは、教師が語や構文を与えるというような外部からのコントロールがないことを意味すると述べている。言い換えれば、話し手(学習者)が自分自身の考えを伝えるために、自分で語や構文を選んで発話することである。このような考えに基づいて、氏は教室内のコミュニケーションのための学習活動を次のように規定する。

For the purpose of this paper, then, we may define communicative classroom activities as those in which the student himself is allowed to find the words and structures he uses. An example of pure communication would be a free conversation among the members of a class. (Prator, 1972 : 404)

すなわち、教室におけるコミュニケーションのための学習活動とは、学習者が、自分自身が使う語や構造を自分で見つけることが許されるものであると規定している。これは、パタン・プラクティスのように教師が与えた語・パタンを使う練習と対比して述べられているものである。クラスの友達と自由に会話をする場合は純粋なコミュニケーションの例となる。言い換えれば、外部からのコントロールがないこと、すなわち、教師に語・構文(パタン)を与えられることなく、学習者が自らこれまでに学習した語・構文(パタン)を取り出して発話を創り出すことを意味する。

日常的に英語が使われており、教師が英語母国語話者であるESLの英語教育では、基礎となる練習は、教師がコントロールしながら、語・構文(パタン)の使い方を練習させ、少しずつ、コントロールをはずしてゆき、教師の手を離れ、学習者が自分で自分の伝えたいことを伝えるために、語・構文(パタン)を選んで使えるように指導するということが伺える。Prator氏は、“Development of a Manipulation - Communication Scale”(1972)の中で、その方法を、「マニピュレーションからコミュニケーションへ」(from manipulation to communication)と呼び、「コントロールされた練習」から「自由練

習」の方向へ指導する教室での学習活動の考え方を示している。すなわち、その学習活動 (classroom activities) は4つの段階、Group 1 (Completely manipulative), Group 2 (Predominantly manipulative), Group 3 (Predominantly communicative), Group 4 (Completely communicative) に分けられ、一つ一つのパターン練習をGroup1からGroup4へ徐々に移行させることを示している。学習した一つ一つのパターンを、学習者がそのパターンが使われる場面で実際に使えるように指導することを目指しているのである。

1.2. 次に示すKenneth D. Chastain (1980 : 508)も、Prator氏の考えと同じ方向で述べられており、真のコミュニケーションとは、学習者が自分の考えを自分のこれまでに学習した語・構文の中から自由に選んで表わすものであり、教師は学習者がどの語を選び、また、どんな構文を用いるのかについて予測できないものであると述べている。

True communication, on the other hand, cannot be anticipated and described exactly prior to the learning activity. The teacher cannot tell the student specifically what he or she must do or say to participate successfully in a communicative situation. For example, if the students are to study a chapter on writing friendly letters in the second language, the teacher might very well state that by the end of the chapter the students will be expected to be able to write a letter to a friend. But there is no way the teacher can determine exactly what must be in that letter in order to satisfy the stated goal. Indeed, the student can fulfill the stated goal with learned grammar and vocabulary couched in an endless variety of linguistic constructions to express a wide diversity of ideas, opinions and events.(1980 : 508-9)

Chastain氏は、“Evaluating Expressive Objectives” (1980)において、文法・語句・語などの基礎的学習を表わすものを“Specific Performance Objectives”と呼び、その基礎的学習の後に続くものとして、それらを使って学習者が自分の考えを表わすことを“Expressive Performance Objectives”と呼び、区別している。前者は英語学習の基礎となるもので、教師も学習者もその時間に何を学習し、学習し終わると何が分かるのかを知っているという種類の学習である。たとえば、現在完了形を学習するとすれば、その形式はどうなっているのか、また、どんな意味を表わすのかなどをパターン・プラクティスを通して学習したりする。そして、学習し終わると、学習者は現在完了形とはどのような形式をもっているのか、そして、どのようなときに使われるのか理解することができる。そして、この段階における学習の評価は、教師にも学習者にも正しい答えがはっきりわかるために、客観的に示すことができる。

Chastain氏は、“Specific Performance Objectives”は、「低いレベルの言語学習活動及び目標」にのみ適用されることを教師も学習者を認識しなければならないと次のように述べている。

...both teacher and learner must realize that specific performance objectives can be applied only to lower-level language learning activities and goals, i.e., those encompassing the acquisition of linguistic competence and certain non-communicative behavioral skills such as the ability to produce the sounds of the language.(1980 : 508)

そして、氏の指摘する「低いレベルの言語学習活動及び目標」というのは、その次の段階として、その基礎的学習の成果を用いて、自分の考えをどのように表わすのかを練習する段階に移行すべきであるということを前提としている。すなわち、その段階で終わるのではないということの意味するのである。英語教育における「コミュニケーション」は、ここから始まることになる。そして、前者、すなわち、基礎的学習がうまくなされたことの結果として、この段階でこれまでに学習したことを自ら使って、自分の伝えたいことを表わす練習をさせなければならない。これまでに学習したことを使って、自分で語や構文（パタン）を自由に選び、自分の考えを表わす能力を伸ばす練習をさせるのが、コミュニケーションの能力を伸ばす訓練であるということになる。氏はその段階を“Expressive Performance Objectives”として次のように述べている。

Expressive performance objectives tell students what they are to be able to do. They do not tell them specifically what to say nor exactly how to say what they have to say. They are not told they must use a certain percentage of nouns, verbs, adverbs, etc. They are not expected to use only vocabulary learned in the last two chapters. No attempt is made at quantification of linguistic building blocks. Instead, the focus is on the ability to communicate thoughts. The object is to promote individual expression. (1980 : 509)

“Expressive performance objectives”は、学習者がこれまでに学習してきたことを自由に使って、自分の考えを表わす能力を伸ばすことに焦点が当てられているということが出来る。

要約すると、ESLの英語教育で考えられているコミュニケーションとは、他人からコントロールされることなしに、自分で自分の考えを表わすことを意味する。従って、コミュニケーション能力を評価するということは、学習者が教師にコントロールされないで、どのくらいコミュニケーションができるのか、言い換えれば、学習している外国語を使って、自分の考えを、自分で語・構文を選んで、どれだけ表わせるのかということが評価されるということになる。

II. “Discrete-point items” と “Global items”

ESLの学習成果をテストするためには、“discrete-point items”と“global items”が用いられるが、ここでは、これらの特徴について述べ、コミュニケーション能力、特に、

「創り出す能力」(productive communication skills)を評価するためには、“global items”が用いられることを述べる。

2.1. 一般的に言えば、“discrete-point items”が用いられるのは、“Specific performance objectives”のテストにおいてである。このタイプのテストでは、たとえば、“He.....to town everyday.”の点線のところに次の4項目の選択肢—(a) walk ; (b) does walk ; (c) had walked ; (d) walk—の中から正しい形を選ぶ能力をテストするというものである。一つの言語要素がテストされるという特徴があり、基本的事項が理解できているかどうかをテストするのである。その場合、教師はそのテストを与えるとき、その答えを知っている。そして、それらの項目は、コミュニケーション能力を伸ばすために必要とされる基礎的な言語能力が身についたのかどうかをみる大事な手段であると言える。しかしながら、それらは、コミュニケーション能力、すなわち、語・構文(パターン)を自ら選んで使う能力をテストすることはできない(Chastain (1980 :510)を参照)。

コミュニケーション能力をテストするためには、“global items”が用いられるとChastain氏は次のように述べている。

A global item is designed to determine student ability to communicate. Since it is a test of communicative performance skills, specific behaviors, content and vocabulary or grammar cannot be mandated in advance. In short, a global item involves a communicative task, but the response is unique to the individual student. Even if the teacher knows in advance the information to be conveyed, the student may choose a variety of linguistic frameworks with which to convey his ideas.(1980 :510)

すなわち、Chastain氏の述べる“global items”は、学習者が自分で自分の考えを、これまでに学習した語・構文の中から選んで、表わすことを意図したテストである。従って、教師が前もってその答えを知っているということはないのである。教師は、ただ、学習者が何について表わすのかは分かっているが、どの構文・語を選んで表わすのかは前もって分からないという状況にある。

これまで、学習者の「創り出す能力」についてのみ述べてきたが、コミュニケーション能力には「受け取る能力」も含まれるということを忘れてはならない。次に示すChastain (1980 :512)では、用いられるスキルが、例えば、“listening ; reading”のような「受け取る能力」(receptive communication skills)であるのか、“speaking ; writing”のような「創り出す能力」(productive communication skills)であるのかというスキルの性質により、テストや評価は幾分異なる方法で行われると述べている。

Receptive skills may be tested with discrete-point items or global items, while for all practical purposes productive skills must be evaluated with global items.

すなわち、「受け取る能力」は“discrete-point items”でも“global items”でもテストすることができるが、「創り出す能力」は“global items”でテストされなければならないと述べている。言い換えれば、“listening ; reading”については、多項目式選択肢を用意して、理解できているかどうかを見ることもできるし、また、質問を与え、学習者に自分の考えを書かせたり、口頭で言わせたりして、理解しているかどうかを見ることができるが、“speaking ; writing”については、学習者が自分で学習した語・構文を使って、自分の考えを表わすことを要求するということが、すなわち、“global items”のみが用いられる。“Global items”は、学習者が学習した語・構文を口頭で、または、文字で表わすことがどのくらいできるのかをテストするものであるという点において、Oller氏の“Integrative test”の意図するところと同じであるといえる。

以上、ESLの学習成果を評価するためには、“discrete-point items”および“global items”によるテストが実施されること、すなわち、“discrete-point items”は、文法事項のような基礎的な知識が身についたのかどうかを見るために用いることができるということ、そして、“global items”は、その次の段階、すなわち、それらの基礎的知識を用いて（すなわち、語・構文を自分で選んで）自分の考えを表わす能力を見るために用いることができるということを示した。ついで、コミュニケーション能力には、“listening ; reading”のような「受け取る能力」(receptive communication skills)、および、“speaking ; writing”のような「創り出す能力」(productive communication skills)が含まれ、前者は、“discrete-point items”および“global items”を用いてテストすることができるのに対し、後者は、“global items”によるテストのみが用いられるということを示した。以下、「創り出す能力」をテストする“global items”をどのように評価するのかについて考えることにする。

Ⅲ. コミュニケーション能力の評価について

ここでは、Chastein (1980) および Sako (1980) を参考にして、「創り出す能力」(productive communication skills) に焦点を当て、「話すこと」(speaking production) と「書くこと」(writing production) の評価方法の例を示す。

まず、はじめに指摘しなければならないことは、学習者が自分で自分の考えを表わすために、これまでに学習した語・構文（パターン）の中から選び、自分の考えを表わす“Expressive Performance Objectives”は、主観的評価になるということである。用いた語数や文法的間違いがいくつあったのかを数えるというような方法では評価できないからである。従って、主観的評価の中に、客観性をできるだけ取り入れるためには、評価のポイントを予め決めておくことになる。そのために、教師は次の二つの点を決めておかなければならない。

1. 生徒の運用力のどの点を評価するのか
2. その評価する運用力にどのように点数を与えるのか

そして、テストを実施する際に、生徒に何を評価しようとしているのかを伝え、評価の基

準を明示し、教師と生徒の間で採点の基準を共有しておく必要があるのである。

3.1. 「話すこと」(speaking production)

スピーキング・テストは、学習している外国語をどのくらいうまく話すことができるのかを見るので、口頭による反応を引き出す指示や質問は簡単なものが用いられるべきである。絵を用いたり、母国語を用いたりすることができる。スピーキング・テストでは、発音はどうか、流暢さはどうか、そして、語彙や文法をうまく使えるかどうかを見るので、次のような方法で行うことができる。

1. 発音のテストをしたいとき、生徒に書かれた文章の音読をさせる。
2. 語彙・文法がどれだけ使えるのかを見るために、絵を用いて、その絵について述べさせる。
3. 流暢さを見たいとき、インタビュー、または、質問をして、答えさせる。

採点をする場合、例えば、発音について言えば、各文の中にチェックしたいところを予め決めておくのである。

これらのテストについての生徒の応答は、個々にインタビューすることによって、または、録音したものをチェックすることによって、一人の教師、また、複数の教師により、点数化され、評価されることになる。その場合、評価がより客観的に行われるようにするために、予め用意されたチェックリストを持っておくほうが好ましい。

「発音」の評価尺度として、数字の1から5までの5段階で表わし、次のような基準を作っておくことができる。

- レベル1：スピーチが理解できないような発音ミスがある。
- レベル2：繰り返し、目立った発音ミスのあるスピーチであるが、全体的には理解できる。アクセントが目立つ。
- レベル3：アクセントが目立つが、邪魔にはならない。
- レベル4：生徒の発音は普通の会話で理解される。
- レベル5：生徒の発音は、明瞭で、かつ、安定しており、会って話す場合と同じくらい電話でもよく理解される。
理解を妨げるようなアクセントやイントネーションの癖はない。

「流暢さ」や「語彙・文法」の運用評価については、次のような5段階の尺度を用いることができる。

- レベル1：単純な語句だけを用いる。用いられる語・構造が限られている。
- レベル2：限られた範囲の語彙の中で、完全な文を作ることができる。限られた範囲の会話で、自分の言いたいことを理解させることができる。
- レベル3：生徒のスピーチは理解されるが、聞き手は努力して聴かなければならない、

表現するのに骨が折れる。理解させるために、繰り返したり、言い直したりしなければならない。構造は理解を妨げる要素を示している。

レベル4：標準的なスピーチパターンと構造を、ほとんど間違いなく用いることができる。

レベル5：生徒のスピーチは、普通の英語のパターン・構造に従っている。

これらの評価尺度の記述は、一つの例として、Sako (1098:496-7) を参考にして作成されたものであるが、学習の目標に合わせて、独自のものを作成することができる。

3.2. 「書くこと」(writing production)

ライティング・スキルでは、一般に、語彙および文法項目、そして、スペルの正確さと速度がテストされる。そのテストは次のような方法で行われることができる。

1. 「書くこと」の正確さと速度をテストするためには、教師が直接読むか、または、録音されたものを書き取らせる。
2. 語彙をテストするためには、不完全な文を用意し、文の意味がまとまるように正しい語を書き入れさせる。
4. 語彙と文法構造をテストするためには、絵を見せ、それを説明させたり、母国語で、例えば、なぜ英語を勉強したいのかについて書くことを指示するなどにより、文章、または、パラグラフを書かせる。

このようなテストで示された生徒の反応(作文)についての評価も、口頭による反応(スピーチ)の評価の場合と同じく主観的になるので、ここでも、客観性を取り入れるために、5段階の評価尺度(記述)を示すことにする。

レベル1：限られた語彙を用いて、単純な文を書くことができる。スペル・構造の間違いは、しばしば、意味を不明瞭にする。

レベル2：おなじみの話題については、普通の語で、基本的な構造を用いて、文を書くことができる。スペルと構造の間違いは、しばしば、意味を不明瞭にする。

レベル3：基本的な構造パターンを用いて、おなじみの話題に関して、パラグラフを書くことができる。間違いが意味を不明瞭にすることはあまりない。

レベル4：専門領域の要求を満足させるに十分な構造的正確さと十分な語彙を用いて書くことができる。

レベル5：教育を受けた母国語話者に等しい能力で書くことができる。

これらの評価尺度の例も、Sako (1980:497-9) を参考にして作成されたものである。スピーキングの場合と同じく、学習目標・学習段階により、独自のものを作ることができることを付け加えておきたい。

IV. まとめ

以上、ここでは、ESLの観点から、コミュニケーション能力の評価について検討してき

た。日本の英語科教育においても、コミュニケーション能力の育成が重視されるようになった今日、学習者がそれまでに学習した語・語句・構造（パターン）の中から選んで自分の考えを表わす訓練を教室に取り入れる時期が既にきており、「創り出す能力」（productive communication skills）の評価をすることを避けて通れない状況にある。

ここで示された評価の例は、まだそのまま日本の現状に当てはめられないところもあるが、一つの方向性を示すものとして利用できるかと確信している。

参考文献

- Chastain, Kenneth D.(1980). Evaluating Expressive Objectives, in Kenneth Croft (ed.) *Reading on English as a Second Language:For Teachers and Teacher Trainees*, pp.507-17. Winthrop.
- Oller, John (1980). An Interview with John Oller: Testing Today, in Kenneth Croft (ed.) *Reading on English as a Second Language:For Teacher and Teacher Trainees*, pp.481-491. Winthrop.
- Prator, Clifford H.(1972). Development of a Manipulation-Communication Scale, in Kenneth Croft (ed.) *Readings on English as a Second Language*, pp.402-8. Winthrop.
- Sako, Sydney(1980). Writing Proficiency and Achievement Tests, in Kenneth Croft (ed.) *Reading on English as a Second Language: For Teachers and Teacher Trainees*, pp.492-506. Winthrop.
- 大坪喜子(1998). 総合的な英語運用力の評価についてⅠ—「心理的実在文法」の観点から—
『長崎大学教育学部教科教育学研究報告』（第30号）