

コミュニケーション能力とその評価

Communicative Competence and Its Evaluation

山 田 登・望 月 昭 彦

Noboru YAMADA and Akihiko MOCHIZUKI

(平成10年11月4日受理)

本稿は平成8～10年度文部省科学研究費基盤研究(C)(2)「英語コミュニケーション能力の測定評価—個別・総合テスト、分析的・総合評価について—」の研究結果の一部である。この研究の目的は、①コミュニケーション能力及びこの能力を測定するコミュニケーション・テストについての知見を基に、テスト作成の理論的枠組を考案すること、②この理論的枠組に従って、総合テストであるディクテーション、クローズテスト、及び、個別項目テストであるリスニング、スピーキング、リーディング、ライティングのテストを試作し、これを用いて、予備実験を行うこと、③予備実験の結果を基に、加筆、修正を行い、本試験を実施し、その後、分析的評価、及び、総合的評価を行うこと、④これらの評価結果を分析し、望ましいコミュニケーション・テストの在り方、及び、その測定法、評価法を提言することである。本稿では、これら目的の①、②、及び③の前半の部分、すなわち、テストの理論的枠組の作成とその枠組を基にしたテスト問題の作成の具体的方法にポイントを置いて論を進める。まず、コミュニケーション能力に関する定義を歴史的観点からながめ、現在ほぼ確立している基本概念を述べ、続いて、コミュニケーション・テストとはいかなるテストであるか、Savignon、Brown、Bachman、Weirの理論を紹介し、併せて、彼らの理論の共通点をまとめ、次に、Weirのコミュニケーション・テストの理論的な枠組「3部構成枠組」を下敷きにして、リスニング、スピーキング、リーディング、ライティングの4種類のテストの「3部構成枠組」を考案した。この枠組みは、I. 活動がなされる条件、II. 測定すべき活動、III. 評価基準である。本稿では、この内、リーディングテスト及びライティングテスト2種類の「3部構成枠組」を提示する。最後に、「3部構成枠組」に沿った実際のテスト例として、本稿では中学3年生用のライティング及びリーディングのテストをコミュニケーション・テストの1つのモデルとして提示する。

1. はじめに

本稿は文部省科学研究費基盤研究(C)(2) (平成8年度～10年度の3ヶ年)「英語コミュニケーション能力の評価測定—個別・総合テスト、分析的・総合評価について—」(課題番号08680285、研究代表者望月昭彦、分担者山田登)の研究結果の1部である。この研究の目的は、4点あり、第1の目的は、第1年目に、コミュニケーション能力、及び、コミュニケーション能力を測定するコミュニカティブ・テストについて先行研究を行い、これを基にテスト作成の理論的枠組を作成すること、第2の目的は、第2年目に、先行研究の後に、総合テストとしてディクテーション、クローズテストを、個別項目テストとしてリスニング、スピーキング、リーディング、ライティングのテストを、理論的枠組みに従って、中学生、高校生を対象として試作し、それぞれ、少数の生徒を対象として予備実験を行うことである。第3の目的は、予備実験の結果を基に、中学3年生300人、高校2年生300人を対象として、上記の総合テスト、及び、上記の個別項目テストを本実験として実施し、その後、伝統的評価、分析的評価、総合的評価を行うことである。第4の目的は、第3年目に、前年度に実施したテスト及び評価の結果を分析し、望ましいコミュニカティブテストの在り方、及び、その測定法、評価法を提言することである。

次に、研究の経過について述べると、平成8年度に、主題に従い、コミュニケーション能力、及び、コミュニケーション能力を測定するテストについて、国内外の論文著書を読み先行研究をし、個別項目テストについての理論的枠組などを作成した。その結果について、諏訪部・望月・白畑共編著(1997)『英語の授業実践』の中で、「これからのテストィングーコミュニカティブ・テスト」を発表した。平成9年度に、研究結果に基づいて、予備テストを行った後、中学生3年生450名、高校2年生300名を被験者として、総合テストのディクテーション、クローズテスト、個別項目テストの基準テスト、リスニング、スピーキング、リーディング、ライティングの5種類のテスト、合計7種類のテストを作成し、その後、数回にわたる修正を行い、2学期と3学期にこれらのテストを本実験として実施した。同年8月に、全国英語教育学会福井大会で、研究の途中経過を口頭発表した。平成9年度から10年度にかけて、実施したテストを採点し、採点結果を分析し、提言をまとめた。本稿では、山田がコミュニケーション能力についての理論研究の結果を述べ、望月が測定評価について、Weir(1993)の「3部構成枠組」を基に、コミュニカティブ・テストの内、リーディング、ライティングの2種類のテストの理論枠組を述べ、その理論枠組に基づいて作成し、実施した2種類のテストを提示する。

2. コミュニケーション能力について

コミュニケーション能力をどのように捉えるべきかについて、歴史的観点から考察する。

1960年代には、オーラル・アプローチが隆盛を極めたが、このアプローチは言語の構造を正しく捉えることに主眼をおき、コミュニケーション能力を「言語を正しく操作できる能力」とであると定義づけた。その後、このアプローチに批判的な認知学習理論の生みの親であるNoam Chomsky(1965)は、言語能力(linguistic competence)と言語運用(performance)という2つの概念を提唱し、言語能力とは、母語話者・聴者が持っている言語の文法的規則についての知識であり、言語運用とは、具体的な場面や状況において言語を実

際に使用することにあるとした。しかし、彼の生み出した生成文法では、言語運用は不確実な要素が多いとして研究の対象外とし、言語能力だけを研究対象とした。従って、言語をコミュニケーションの道具として捉える観点が十分ではなかった。

1960年代末から70年代にかけて、D. Hymes(1972)や R. Cooper(1968)はこの Chomsky の言語能力について反論し、伝達能力 (communicative competence) という概念を提唱した。Hymesによると、コミュニケーション能力とは言語の文法的規則の知識以上のものであり、言語を適切に用いる能力であり、そのためには社会・文化的なコンテクストを考慮に入れなければならない、すなわち、話者は何を、誰に、いつ、どこで、どのように言うかということについて知らなければならない、とした。Hymes と Cooper の共通点は、言語使用における適切性 (appropriateness) が重要であるという主張である。

1970年代末から80年代において、H. Widdowson (1978) は、コミュニケーション能力を usage (用法) と use (使用) とに分け、use に力点を置き、談話 (discourse) を通して、伝達能力を身につけさせることを主張した。文法的に正しい文が作れる能力を持っていても、言語の伝達が容易にできないことが在りうるというのである。

その後、M. Canale (1983) は、S. Savignon (1983) を援用し、Hymes の考え方を更に発展させて、コミュニケーション能力を次の4つの下位能力で構成した。すなわち、文法的能力、社会言語学的能力、談話能力、方略的能力である。それぞれの能力について、Savignon (1983) は次のように述べている。

(1) 文法的能力 (grammatical competence)

文法的能力は N. Chomsky などが用いたものとほぼ同じ「言語能力」のことである。すなわち、言語の語彙、構文、音韻面などの特徴を理解し、使用できる能力のことである。また、つけ加えて、文法的能力は文法規則について述べることができる能力ではなく、文法規則を実際に用いることができる能力であるとしている。

(2) 社会言語学的能力 (sociolinguistic competence)

社会言語学的能力は、言語を使用する際の社会的規則と深い関わりのある学際的な能力である。すなわち、言語が使用される社会的文脈 (social context) を理解する能力である。Hymes の言う発話の適切性、すなわち、発話や一連の文章が社会的文脈に置いて適切であるかどうかを決める能力である。

(3) 談話能力 (discourse competence)

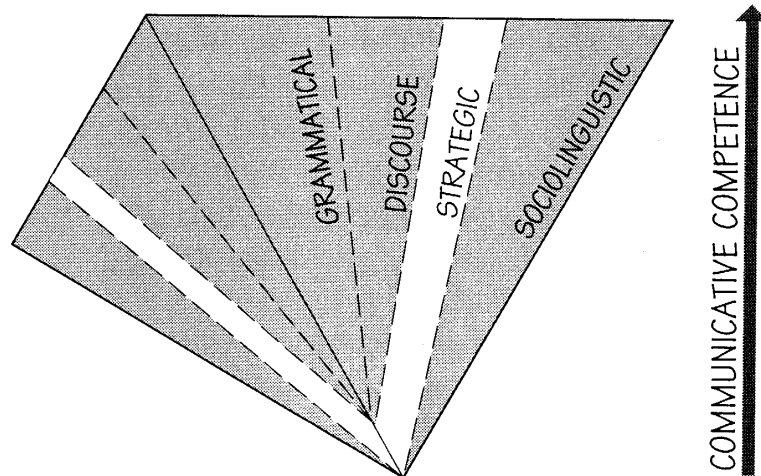
談話能力は、一つ一つの文でなく、まとまりのある発話または文章を理解したり、表現したりすることのできる能力である。談話とは、リスニング、スピーキング、リーディング、ライティングの4つの能力すべてに関係するものであって、リスニングとスピーキングのみに関係するものではない。談話能力は、coherence (一貫性：意味的な文と文のまとまり) cohesion (結束：文と文との間の文法的なつながり) の2つの要素から成っている。

(4) 方略的能力 (strategic competence)

言語を完璧に知りつくし、実際の状況の中で、適切に使える人はいない。そこで不十分な部分を補うために用いる方略を、方略的能力という。方略として、言い替え (paraphrase)、繰り返し (repetition)、ためらい (hesitation)、難しい表現を避けること (avoidance) などがある。

S. Savignon (1983) は初めてコミュニケーション能力の「逆ピラミッド・コミュニケー

ション能力仮説」(下図)を提唱した学者であるが、その「仮説」の特徴は、①コミュニケーション能力が発達すればするほど(矢印の方向)、それぞれの下位能力の割合が変わってくる、②方略的能力と社会言語学的能力は文法的能力の習得前から備わっていること、③方略的能力は他の3つの下位能力が伸びるにつれて、重要度が下がることである。



1990年代になって、R. Vallette (1993) は、Canale (1983) などの4つの能力に加えて、「流暢さ」が重要な要素になると提唱した。H. Nyyssönen (1995) も「流暢さ」が Canale などの言う方略的能力を下位能力とした、より広範で包括的なコミュニケーション能力の一つであると説いている。

最近、大下 (1996) は、まだ不明な点はあるがと前置きしながらも、コミュニケーション能力は「言語を正確に、適切に、しかも流暢に操れる能力」とであると定義している。大下のこの定義と Canale などの提唱したものとの関わりは、次の表(大下：1996：14)のようになる。

下位構成要素		カナレーイの提案	
コミュニケーション能力	言葉を正確に操れる能力	文法能力	+ α
	言葉を適切に操れる能力	社会言語的能力 談話能力	
	言葉を流暢に操れる能力	方略的能力	

以上、コミュニケーション能力を歴史的流れに沿って見てきたが、今日、この能力の基本概念はCanaleなどの提唱したものでほぼ確立している。従って、コミュニケーション能力を測定するテストは、これら4つの下位能力を含んだものであることが要求される。

ただ、日本の語学教育で考えられているコミュニケーション能力の概念について注意すべきことは、石井 (1997) が指摘するように、言語中心のコミュニケーション能力を扱っている点、文化の問題があまり問われていない点、さらに、コミュニケーション能力と言

った場合、「話す技能」が中心で、「聞く技能」を含むメッセージを受信する能力がほとんど軽視されている点などである。コミュニケーション能力について、今後、対人コミュニケーション学の学問領域を取り入れていかねばならない。例えば、対人コミュニケーションにおける距離の問題、目線や顔の表情の問題、身ぶりの問題、声の質や声の出し方の問題などの非言語コミュニケーションの分野、及び、文化の問題などである。

3. コミュニカティブ・テストについて

3.1 コミュニカティブ・テストの特色

コミュニケーション能力を測定するテスト、すなわち、コミュニカティブ・テスト（CTと略）とは何か。どんなテストがCTと言えるかを以下にまとめてみたい。

Savignon (1983:254) は、次の4点を挙げている。

- (1) CTは、2人以上の間の、口頭及び筆記のテキストにおけるダイナミックな意味の吟味を測定する。
- (2) CTは、コミュニケーションのパラ言語学的・非言語的特徴（身ぶり、顔の表情、目や頭の動き、相手との距離など）は勿論のこと、書き言葉及び話し言葉の測定を含む。
- (3) CTは、特定な場面における能力を測定の対象とする。軽いおしゃべりをする能力を測定したいと思うならば、そのテストで、被験者にGarci Lorcaの詩についてのアカデミックな論説文を書かせるのではなく、おしゃべりするように求めなければならない。おしゃべりする能力は、アカデミックな論説文を書く能力と関係がないからである。
- (4) 言語能力と言語運用の間に理論的相違はあるが、言語運用だけが観察できるのであり、それは言語の運用が個人の基底にある能力を推察する基盤を提供してくれるからである。

さらに、Savignon (1983:254-255) は、教室の中で設定されるCTは、生徒のコミュニケーション能力の発展的性質を反映させるために、中間、期末または年度末試験期間に限るのではなく、年間を通して継続的に実施すべきであること、及び、CTが特に強調して測定すべきことは、生徒が言語を使ってどのような活動を行うことが出来るかという点、すなわち、限定されたコミュニカティブな条件下で生徒がコミュニケーションに成功できるかどうかという点であると述べている。

Savignonは、CTが間接テスト（indirect test）ではなく、直接テスト（direct test）であり、言語運用をテストするものであることを強調している。また、測定する場面を、年間を通じて設ける形成的評価（formative evaluation）にすべきだとしており、授業の度にグループワーク、ペアワークをさせ、机間巡視をしながら、少しずつ人数を定めて学習者を評価することが必要となる。

Brown (1994:265) は、CTが具備すべき条件として、次の4つを挙げている。

- (1) 方略的能力、文法的能力、社会言語学的能力、談話能力を測定しなければならないこと。
- (2) プラグマティックでなければならない（現実生活で使われている生の言語を文脈の中で使わなければならない）こと。
- (3) 間接テストに対して、直接テストであるべきこと。
- (4) 被験者の能力を、いろいろな言語の持つ機能（Asking the way, Apologizingなど、

言語を使ってなす活動)を果たせるかという点から測定すること。

Brownは、CTの条件として、現実生活をタスクに取り入れていること、言語の機能を測定の対象として挙げていることから、我々は、テスト方法について従来の文字を読んで鉛筆で答案用紙に解答を記入するという方法だけでは不十分であることが分かる。また、コミュニケーション能力というと、Canale and Swain (1983)、Savignon (1983)が指摘した、文法的能力、社会言語学的能力、談話能力、方略的能力の中の、文法的能力をつい無視しがちであるが、コミュニケーション・テストを作成の際、また、採点して評価する際、文法的能力も評価の項目として入れることを忘れてはならない。

Bachman (1991: 678) は、従来の伝統的なテストと比較して、CTの特色を以下のような4点にまとめている。

- (1) CTは、インフォメーション・ギャップを使った情報を被験者に与え、さらに、情報入手の方法を複数にすることにより、相互補完的情報を処理させる。例えば、録音された短い講義を聞きながら、同じ主題についての文章を読み、ライティングのタスクを行う。
- (2) CTは、タスク依存であり、テストにおけるある部分のタスクは、その部分より前の部分の内容を基にして作成される。(例えば、最初に読解の問題があるとする、その読解のテキストの内容に基づいて、短い対話や物語を作るタスクが課される。)
- (3) CTは、テストのタスクと、ある分野の談話の中の内容を統合するものである。
- (4) 言語の形式的側面、すなわち、文法、語彙、音声に焦点を置きがちであった以前のテストよりも、CTは、結束(文法的なつながり)、機能、社会言語学的適切さを含み、はるかに広い範囲の言語能力を測定しようとする。(番号、及び(2)の例は、筆者による。)

Bachmanが、CTとして、一回のテストにつき1つの技能でなく、複数の技能を測定する総合テスト(integrative test)の面を指摘しているので、スピーキングのテストとして、例えば、ある程度の長さの文章を読ませた後、その概要を即座に英語で話させるなどの出題も考えられる。

Weir (1993: 167) はCTの特色として、以下の11点を挙げている。

- ① 意味に焦点を置く ② 言語を文脈の中で理解し、使用する ③ 活動は容認できる目的を持っている ④ 現実的に談話を処理する ⑤ オーセンティックな教材を使用する ⑥ テキストについてオーセンティックな活動をする ⑦ 結果が予測できない
- ⑧ 相互作用が中心になる ⑨ 心理的現実の条件下で言語の運用をする(例、時間上の制限を課す) ⑩ タスクを基に運用力を評価する ⑪ コミュニカティブな目的を達成したかを判断の基準とする。(番号付けは筆者)

WeirがCTの特色として挙げた中で、意味を重視すること、オーセンティックな教材でオーセンティックな活動をさせること、採点の際に文法重視でなく、コミュニケーションできれば合格とすること、たった一つの正解でなく複数の答えを正解とすること、問題別に時間を制限して、第1問は10分、第2問は15分などというようにテストを実施することなど、テストの方法について、我々の意識変革を迫っている。

以上、CTの特色について、4人の研究者の論を挙げたが、最後に、共通している項目を以下にまとめてみる。

- (1) CTは、総合テストである。

- (2) CTは、直接テストである。
- (3) CTは、現実生活をタスクに取り入れている。
- (4) CTは、場面を設定している。
- (5) CTは、言語の機能を測定する。

CTは、上述のこれらの特色から、従来のテストとは大きく異なり、例えば、リーディングテストならば、読ませるだけの個別項目テストではないことに注目すべきである。

3.2 コミュニカティブ・テスト(CT)の理論的枠組

CTを作成する際に、作成者の経験や判断に頼るのでなく、理論に基づいて作成することが必要である。Weir(1993:169)も、理論を基にしたテストを作成する必要性、及び、教師及び研究者のためのテスト開発の枠組みを考え出す必要性を指摘している。又、同氏は、CTについて、測定すべき活動、活動に伴う条件、及び、発表演語の質を評価するための基準、の3つから成る「3部構成枠組」を提案しており、これに基づいて、リスニング、スピーキング、リーディング、ライティングの4技能のCTの例(1993:30-200)を発表している。

Weirの「3部構成枠組」は、テスト作成の際に、測定すべき活動、活動に伴う条件、評価の基準を一つずつ、確認することができる点でたいへん優れた理論的枠組であるので、本研究のCT作成の原理として採用することにした。

以下、Weir(1993:31-45)のスピーキングテストの場合の「3部構成枠組」の例を諏訪部・望月・白畑(1997:152)からごく簡単に紹介しておきたい。

①測定すべき活動

日常的な技能(直接相手と話す、電話で会話するなど情報を提供する慣習的方法)、即興的な技能(意味の確認、話し手の理解チェックなど)、インタラクションの進め方(話し手の交替など)

②タスクがなされる条件

時間的制約を設けること、話し手と聞き手の相互のやり取りが滑らかであること、なぜ、どこで、いかに、誰とその言語が使われるのか等の目的を明確にすること、タスクに参加する人数、性別を決めること、場面設定をすること、電話によるやり取りか、対面によるやり取りかなどを決めることなど。

③発表演語の質を評価する基準

日常的技能の扱い(ある時間制限の中で流暢にできたか、談話に一貫性があったか、発話が場面に適切であったかなど)、即興的技能の扱い(意思疎通が困難な時に、意味の吟味がうまくいったか、相手とのやり取りが積極的に柔軟にできたか、やり取りが流暢にできたか、丁寧さの度合や、話しの順番のタイミングが適切であったか、など)、言語的熟達技能の扱い(分かりやすかったか、文法が正確だったか、使用した語彙・構文が十分で多様であったかなど)。テスト実施者は、これらの基準を場合に応じて、分析的評価または総合的評価に使用しなくてはならない。Weirは、スピーキングの評価については分析的評価をすすめている。

上述の「3部構成枠組」でテスト作成の原理が明確になり、筆者らが独自に日本の中学校及び高校のCTの「3部構成枠組」を作成する際に大きな助けとなった。しかし、本研究

によるCTを実際に行うことを念頭において、この「3部構成枠組」を作成するのには、かなりの困難を伴った。それは、ESLを対象とした国の著者によって書かれた本の内容が、日本のEFLを対象とした中学生、高校生に、必ずしも、合致するわけではなかったからである。

3.3 コミュニカティブ・テスト(CT)の「3部構成枠組」

平成8年6月から毎月1回研究打合会を開催してきたが、平成8年度の末の研究打合会において、Weir (1993) の「3部構成枠組」を下敷きにして、望月が中学校3年生用のライティングテスト、リーディングテストのための「3部構成枠組」を提案した。その提案を基にして、山田が中学3年生用のリスニングテスト、スピーキングテスト及び、高校2年生用ライティングテスト、リーディングテスト、リスニングテスト、スピーキングテストの「3部構成枠組」を作成した。

以下、作成した中学校3年生用のライティングテスト及び、リーディングテストの「3部構成枠組」を示す。

3.3.1 中学3年生用のライティング・テストの「3部構成枠組」

I. 活動がなされる条件

1. 目的：新学習指導要領の「書くこと」を参考にした。

- (1) To measure one's ability to express oneself by writing simple English. (初歩的な英語の文や文章を用いて、自分の考えなどを書くことができる能力を測定すること)。
- (2) To measure one's ability to organize ideas and write them in English without missing important points. (書こうとすることを整理して、大事なことを落とさないように書くことができる能力を測定すること)
- (3) To measure one's ability to write in English the outline or main points that one hears or reads. (聞いたり読んだりしたことについて、その概要や要点を書くことができる能力を測定すること)

2. テキストの種類：会話文、論説文、説明文、物語文。

3. テキストの選択

- (1) organisational：中学校3年生までの文法
- (2) propositional：語彙：中学校3年生までの範囲。
情報の型：具体的なもの、抽象的なもの
- (3) illocutionary：書き手の意向

4. channel (テスト様式)：絵や図表なども使用する。

5. 所要時間：50分

6. 作文の長さ：長くて80語程度。

7. 留意点：辞書を使用させない。指示文は日本語にする。ライティングとリーディングのタスクを統合化する。複数の資料を使用して解答させる。言語的、非言語的入力を利用させる。プロセス・ライティングによるプロセスを評価の対象としない。配点を問題用紙に書き入れる。

II. 測定すべき活動

1. 上記 I の目的(1)のために、例えば、

- ・幾つかの問い合わせを含む友人からの手紙文を読んで、その手紙に対する返事を書かせる。
- ・会見の依頼の手紙に対して、幾つかの条件を組み入れて返事の手紙を書かせる。

上記 I の目的(2)のために、例えば、

- ・学校の授業、または、英語クラブなどで、発表するために説明の英文を書かせる。
日本と外国の人口、輸出品目などの比較の図表を見て、1 パラグラフ（長さ80語程度）の英文を書かせる。
- ・手帳のメモを見て、レポートを作成させる（夏休みの課題として、施設訪問をした様子を手帳のメモを見ながら、英語でレポートにまとめる。）

上記 I の目的(3)のために、例えば、

- ・音声テープに 2 人の会話を録音する。そのテープを聞かせて、場所、日時、目的などを盛り込んだ英文を80語以内で書かせる。
- ・3～4つの中心点を持つ論説文を読ませる。その論説文を80語程度の英文に要約させる。採点の際の留意点：(a)中心点を定めること、(b)採点基準を作成すること、(c)採点者の基準化を図ること（採点者のトレーニングが必要）。
- ・A, B 2 人による対話の中で、B の発話すべき部分を書かせる。

2. テストのための 3 つの領域

(1) 信頼性

- a. inter-rater reliability (評価者間信頼性) 2 人の評価者で同一の答案を採点した後、2 つの答案の相関係数を算出する。相関係数が高ければ評価者間信頼性は高い。
- b. intra-rater reliability (評価者内信頼性) 評価者が 1 ヶ月後に、同一の答案を再度、採点する。採点の結果、相関係数が高ければ、評価者内信頼性は高い。

(2) 妥当性

- a. 表面妥当性 (face validity)
テスト及びテスト形式が意図する測定の目的を、どの程度果たしているかについての被験者の主観的印象を測定する。
- b. 内容妥当性 (content validity)
テストの内容がどの程度、測定すべき内容の範囲を表しているかについて判断する。
- c. 構成概念妥当性 (construct validity)
テストによって測定される構成概念の妥当性を測定する。

(3) 実用性

テストが、作成、実施、採点、及び、分析、解釈をする際に、容易で、実用的でなければならない。

III. 評価基準：評価方法は、総合的評価法、分析的評価法、伝統的評価法の 3 通りで評価する。

1. 総合的評価法は、問題に対する応答を見て、総合して印象により採点する評価方

法である。5段階として、最高5、普通3、最低1とする。普通よりやや優れている場合4、普通よりやや劣る場合2とする。文法的にも正確な文章の場合のみ、評価5点とする。

2. 分析的評価法は、タスクの異なる種類に応じて観点を定め、観点別に評価点を設定し採点する評価方法である。3段階として最高3、普通2、劣る1とする。

語法・文法＝被験者の答案に文法上の誤りがある部分に赤のチェックを記す。1つの印で1つの誤りを示す。例えば、要求されている文が5つの場合、誤りが計5つ以上あれば、評価は1点となる。

内容＝答案に要求した文の数が記述されていれば、原則として、評価3点とする。ただし、適切な表現の観点から見てはずれていれば、評価3点でなく、評価2点とする。

態度＝評価3点は、分量（内容）が多いこと、要求した文の数以上に言おうとしている場合、他の英語または、やさしい英語で言い替え、何とかコミュニケーションを図ろうとしている態度が見受けられる場合である。

分析的評価を3段階にするか、5段階にするかについて、検討の結果、3段階にすることに決めた。3段階で採点する理由は、以下の通りである。

- (1) 採点がやり易く、時間があまりかからない (practical, economical)。
 - (2) 語法・文法の観点は、5段階で採点可能であるが、他の観点、たとえば、内容、態度、要点をまとめる、などの観点では、5段階の評価は比較的困難であり、したがって、3段階にせざるを得ない。また、語法・文法の観点のみ、5段階で評価すると、その部分だけ、過大に評価したことになり、不適切である。
3. 伝統的な評価法は、1文毎の採点により3段階で、最高3、普通2、最低1とする。採点は、文法的正確さを重視するのではなく、コミュニケーション中心、すなわち、コミュニケーションが成立するかどうかで採点する。
- (1) 多少、語法・文法の誤りがあっても、コミュニケーションが成立する場合は、3点満点中2点とする。
 - (2) コミュニケーションが成立しない場合は、1点とする。
 - (3) 絵を見て英語で物語を作成するような場合、含めるべき要素が満たされていれば、3点満点中3点とする。
4. 採点の順序は、(1)最初に前処理をする（解答の中の間違いの箇所にマークする）、(2)総合的評価により5段階で採点する、(3)伝統的評価により3段階で採点する、(4)分析的評価で観点別に3段階で採点する、の順である。
5. 採点の過程で、総合的評価の点と伝統的評価の点が食い違った場合、評価点が同じになるようにどちらかの評価点を修正するかの問題については、議論の結果、修正しないことに決めた。その理由は、各評価方法は独立して採点するのが本来の方法であるためである。それぞれの評価方法で独立して採点した後に、各評価方法の相関関係を検証する。

3.3.2 中学3年生用のリーディング・テストの「3部構成枠組」

I. 活動がなされる条件

1. 目的

- (1) to measure one's ability to scan from specific information in a text. (まとまりのある文章から特殊な情報を読みとる能力を測定すること)
- (2) to measure one's ability to skim a text or part(s) of a text to quickly establish a general idea of the content. (まとまりのある文章の概要や要点を読みとる能力を測定すること)
- (3) to measure one's ability to read a text or part(s) of a text carefully to exact all the relevant information. (全ての情報を正確に読みとる能力を測定すること)

2. テキストの種類

生徒が会おうと予想されるテキストの種類は、narration (物語文)、argumentation (論説文)、explanation (説明文)、description (描写文) である。

3. テキストの選択

- (1) organizational: 被験者が中学校3年生の場合、文の構造や語彙の制限があるために、テキストを書き直す必要がある。
- (2) propositional: 被験者全てに興味を抱かせるテキストを選択する必要がある。内容の程度が被験者に適切でなければならない。主題は、文化的に偏りがないようにする必要がある。読み始める前に主題について、prior knowledgeを活性化する必要がある。言語形式に注意する必要がある。
- (3) illocutionary: テキストの機能的な目的、すなわち、テキストの意図する目的を考慮しなくてはならない。多種類の文章を扱えば、テストの信頼性及び妥当性を向上させることができるが、実用性と合致しなくなる。

4. channel (テスト様式): 絵や表も使用する。

5. speed: テストに時間の要素を入れる。例えば、一連の文章を何分で読上げたか、ある文章を一定の時間でどこまで読めたかなどの要素を入れてもよい。

6. 留意点: 指示文を明確にするために、日本語による指示文でもよい。被験者の答は、日本語または英語で書かせる。リーディングとライティングとを結びつける場合もある。

II. 測定すべき活動

1. 上記 I の目的(1) scanningのために、例えば、

- ・必要な語句を記入させて、表、グラフを完成させる。
- ・英字新聞の天気予報から、必要事項を表に記入させる。
- ・英文を読んで、絵や文の誤りを指摘させたり、絵の一部を描かせたりする。

上記 I の目的(2) skimmingのために、例えば、

- ・150語程度の文を読ませて、日本語で概要を書かせる。
- ・サマリー文の穴埋め部分に適当な語句を入れさせる。
- ・バラバラの文または、パラグラフを正しい順序に並ばせる。
- ・英文の説明を読んで、地図上で目的地まで線を引かせ、たどらせる。

- ・英文の内容に合うように絵を並ばせる。
- ・物語文を、電話の対話文に替えて要約させる。また、その要約文の空所に1語ずつ記入させる。

上記 I の目的(3) (細かく読みとる) のために、

- ・ cohesion (文法的つながり)、coherence (意味的まとまり) に注意させ、例えば、代名詞 it、he、this が何を指すかを書かせる。
- ・バラバラの文または、パラグラフを正しい順序に並ばせる。

2. テストのための3つの領域

- | | | |
|---------|---|------------------|
| (1) 信頼性 | } | ライティングテストの場合と同様。 |
| (2) 妥当性 | | |
| (3) 実用性 | | |

III. 評価基準

本研究では、総合的評価、分析的評価を行わずに、伝統的評価法だけで採点する。

また、この研究では、Think aloud (解答していく思考過程を口に出して言わせる) の手法を一部、取り入れる。

3.4 コミュニカティブ・テストの例

3.4.1 中学3年生用のライティング・テスト

- I. あなたは友人から次の手紙を受け取りました。相手の求める情報をすべて与えるように注意して、その手紙の返事を英語で書きなさい。(21点)

St. Clair, Michigan
November 10, 1997

Dear friend,

I hope everything is going well with you and your family. We would like to visit Shizuoka City for a week at the end of March next year. Can we see you then? What's the weather like in that season? Do we have to bring our warm coats? My brother Tom would like you to tell us what we could visit during our stay. What kind of food will we be able to eat? Would you let me know a good hotel for us to stay in?

Love,
Anne

(解答欄省略)

- II. (放送問題) AkioとMrs. Brownの2人の会話を聞いて、この会話がどこで行われたか、また、2人の会話がどんな内容かを80語以内の英語で書きなさい。英文を書いた後、語数を数えて()の中に書きなさい。会話は2回、放送されます。(12点)
(放送問題の内容)

Mrs. Brown: May I help you, Akio?

Akio: Yes, Mrs. Brown. I'm going to write a report about Lincoln.
I'd like to read some books about him.

Mrs. Brown: All right. I'll show you some.

Akio: May I take these three home?

Mrs. Brown: No. We can lend you only two books at a time.

Akio: All right. I'll read this one here. How long can I keep the other two?

Mrs. Brown: For a week. When are you going to write your report?

Akio: Either on Saturday or on Sunday. I'll return the books next Monday.

(解答欄省略)

III. あなたのクラスでは、クラス日誌を英語で書くことになっています。12月10日の当番はあなたです。以下のメモは、あなたが日誌を書くために書きとめたメモです。このメモをもとにして、日誌を英語で書きなさい。英文は少なくとも6文は書くこと。例として、書き出しの英語を示してあります。(18点)

(書き出し文: This morning we had social studies, Japanese and English.)

木曜日 12月10日

午前中、社会、国語、英語の授業。

- ・ 社会----公害 (pollution) について勉強した。
- ・ 国語----夏目漱石の『わが輩は猫である』を読んだ。
- ・ 英語----ALT の Mr. White がクリスマスのことを話した。
- ・ 午後1時から4時まで合唱大会。我がクラスが優勝。万歳!
- ・ 午後4時から20分間、教室の掃除。
- ・ 午後4時30分からクラブ活動。

(解答欄省略)

3.4.2 中学3年生用のリーディング・テスト

I. 次の英文を読み、その内容に即して、解答欄の空所に日本語で記入しなさい。(12点)

Australia is the smallest continent in the world. But it is about twenty times as large as Japan. Much of the country is desert, and many of the people live on the eastern coast.

Australia is one of the most important countries for Japan. It has a lot of things to export to Japan. Japan also has a lot of things to export to Australia.

Today it takes only about nine hours by plane from Tokyo to Sydney, and more and more Japanese are visiting Australia. Many of them go there in December or January. It is summer then in Australia. The seasons are opposite those of Japan.

The language of Australia is English, but most Australians speak it with an

Australian accent. For example, they say, "I'll go to the hospital to die"! Their "today" sounds like "to die."

Many Australians are interested in Japan. Some students start studying Japanese in high school. They want to learn more about Japan and its people.

解答欄

1. 面積（日本と比較した場合） ()
2. 多くのオーストラリア人が住んでいる地域 ()
3. 貿易における両国の関係 ()

以下省略

II. 絵のあとの英文1から7は、正しい順序に並んでいる。その番号の英文の内容に合う絵をアからキの中から1つずつ探し出しなさい。英文1の内容はアの絵と一致している。(10点)

ア



イ



ウ



エ



オ



カ



キ



1. Long ago there was a little boy in a small country in the East. His mother was busy every day. In the morning, she baked cakes. In the afternoon, she stayed in the market with the cakes. In the evening, she was back home with some

coins.

One day she was sick in bed. She handed a box to her son. "There are one hundred cakes in this box. Go to the market with these cakes and sell them all."

2 . In the market the boy opened the box and shouted, "Cakes! Cakes! Try the best cakes in the country."

A man tried one of the cakes. "Oh, it's good! Did you bake them?" "No, I didn't. My mother did. She baked them with the best oil."

"Did you help her?" asked the man.

"Yes, I did, " answered the boy.

Many people were watching. Some wanted three cakes, and some wanted five.

3 . After a little time, there were not any cakes in the box. There were one hundred coins in it.

The boy was going back home. Then there was a woman's cry. "Help! Help!"

A big dog was barking at the woman. The boy put the box on the ground.

He went up to the dog and cried, "Go away, bad dog!" The dog went away.

The boy came back to his box. But there were no coins in it.

"Oh," cried the boy. "Where are my coins?"

4 . There was an old man among the people. "Where were your coins, boy?"

asked the man. "They were in this cake box," answered the boy.

"Well," said the man. "I can get back your coins." Then he said to the people, "Come here, all of you."

5 . The old man put some water in another box. Then he said to the people,

"There is a bad man among you. This box can find the bad man. Put a coin in it, each of you."

One man put a coin in the box at once. He said, "I didn't take the boy's coins."

"I didn't take them, either," said another.

6 . All the people in the market put coins in the box. The old man said to the last

man, "That's one of the boy's coins. You took his coins."

"No, I didn't," he said.

"Yes, you did," said the old man. "Look at the oil on the water. The oil from the cakes was on the boy's coin. Give back all his coins."

7 . In this way, the old man got back all the coins for the boy. The boy was very happy to have them.

解答欄 1.(ア) 2.() 3.() 4.() 5.() 6.() 7.()

(答 : 2 . カ 3 . エ 4 . オ 5 . ウ 6 . キ 7 . イ)

III. 3つの段落からなる次の英文を、段落ごとに内容を要約し、合計140字程度の日本語で書きなさい。(10点)

When a computer is used correctly, it never makes a mistake. Unluckily computers are run by people, and people do make mistakes sometimes. Also the computer itself is a machine, and machines do break down and go wrong.

One famous story of a computer error is about a woman in Detroit. She received a bill for \$16.75 sent out by the computer in a department store. She paid the bill. The next month she received a bill asking for the payment of zero dollars. She didn't answer it. The store sent another bill. She did nothing. Over the next weeks, she received more letters. She called the store, but more bills and even stronger letters came.

Finally, she sent the store a check for \$0.00. In reply, she received a form letter from the computer. The letter said, "Thank you very much for settling your account."

注：form letter＝一定の形式に沿った事務連絡の手紙
settle one's account＝勘定をすませる

(解答欄省略)

4. 結 論

コミュニケーション能力とは、Hymes (1970) によって提唱された後、Canale (1983), Savignon (1983) により明確にされたもので、文法的能力、社会言語学的能力、談話能力、方略的能力の4つの下位能力によって構成され、現在では言語教育の分野では広く認められている能力であるが、さらに、対人コミュニケーション学の領域を含んだものも考えられる。筆者らはコミュニケーション能力を測るテスト(コミュニケーション・テスト)として、上述のコミュニケーション能力の構成要素として広く認められた4つの能力を測定・評価することを考慮に入れて研究した。

次に、コミュニケーション・テストについてであるが、Savignon (1983), Brown (1994), Bachman (1991), Weir (1993) などの論を調べると、次の5つの特色を持っていることがわかった。すなわち、(1)1つの技能でなく、複数の技能を測定する総合的テストであること、(2)測定したい技能そのものを実際に被験者に行なわせる直接テストであること、(3)英語使用圏の国の現実生活で使われている生の言語をタスクとして取り入れること、(4)テストの中に、場面や状況などを設定すること、(5)apologizingなどの言語機能を適切に使用できるかを測定すること、の5つの特色で、これらにより、コミュニケーション・テストは、従来のテストとは大変異なっていることが判明した。

実際に、コミュニケーション・テストを作成するにあたっては、このテストが従来のテストとは大変異なる特色を持っていることを鑑み、Bailey (1996), Weir (1993) が主張するように、理論に基づいてテストを作成することが必要であると考えた。そのため、Weir (1993) の「3部構成枠組」をもとにして、日本の中学校、高校におけるコミュニカティ

ブ・テストのための「3部構成枠組」を望月が考案した。具体的に、「3部構成枠組」とは、(1)活動がなされる条件(テストの目的、テキストの種類と選択、所要時間、テストの分量、作成上の留意事項など)、(2)測定すべき活動(テストの目的に添った活動の具体例、テストの信頼性と妥当性及び実用性の観点からの活動内容)、(3)評価の基準(総合的評価法、分析的評価法、従来の伝統的評価法、採点の順序など)であり、これらの作成上の理論基盤に基づいて、中学3年生用、高校2年生用のリスニング、スピーキング、リーディング、ライティングの各4種類、計8種類のコミュニケーション・テストを作成した。本稿では、作成した8種類のコミュニケーション・テストのうち、紙幅の関係で、中学3年生用のライティングとリーディングの2種類のテストを提示している。コミュニケーション・テストを計8種類作成して、実施し終わった今、テストを作成するための理論的基盤とした「3部構成枠組」は、うまく機能したと思っている。今後は、コミュニケーション・テストの研究で、この「3部構成枠組」を利用した研究の出現が期待される。

実施した8種類のコミュニケーション・テストについて、筆者それぞれが同一のテストを2回採点し、さらに、パートナーにそのテストを再度採点してもらったので、8種類のテストをそれぞれ計3回採点したわけである。現在、その結果の分析を行なっているが、コミュニケーション・テストが、作成の点でも従来のテストと大変異なっているのと同様に、採点・評価する点でも、従来のテストと大変異なっていることが判明した。通常、テストは、3つの性質、すなわち、信頼性、妥当性、実用性を備えていなければならないが、コミュニケーションテストにおいては、最初に妥当性を、次に信頼性を考えなくてはならない。リスニング、スピーキング、リーディング、ライティングの4種類のコミュニケーション・テストを作成するにあたり、妥当性を優先した結果、特に、学習者の発表能力を測定するためのライティング及びスピーキングのコミュニケーション・テストの採点に要した時間は、膨大なものであった。コミュニケーション・テストは、採点に要する時間の点で、将来、実用性が問題となるであろう。

現在、この研究では、これらのコミュニケーション・テストの他に、個別項目テストとして基礎テスト、総合テストとしてクローズテスト及び書き取りテストを既に実施しており、これらのテストとコミュニケーション・テストとの関係と比較について、仮説を立てて実験をし、分析をしたので、その研究結果を1999年3月末に研究成果報告書としてまとめることにしている。

[参考文献]

- 安藤昭一編 (1990)『英語教育現代キーワード事典』大阪：増進堂
- Bachman, L. F. (1991) 'What does language testing have to offer?' *TESOL Quarterly* Vol. 25, pp. 671-704.
- Brown, H. D. (1994) *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Canale, M. (1983) 'From communicative competence to communicative language pedagogy.' In J. Richards and R. Schumidt (eds.) *Language and Communication*. London: Longman.

- Chomsky, N. (1965) *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Cooper, R. (1968) 'An elaborated language testing model.' *LL*. Special Issue No.3.
- Hymes, D. (1972) 'On communicative competence.' In J. B. Pride and J. Holmes (eds), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- 石井 敏 (1997) 「コミュニケーション能力について」獨協大学講義録
- 大下邦幸編著 (1996) 『コミュニケーション能力を高める英語授業』東京：東京書籍。
- 望月昭彦 (1997) 「これからのテスト——コミュニケーション・テスト」『英語の授業実践』東京：大修館書店。
- Nyssönen, H. (1995) 'Grammar and lexis in communicative competence.' In Cook, G. & B. Seidlhofer (eds.) *Principle & Practice in Applied Linguistics: Studies in Honour of H. G. Widdowson*. Oxford: Oxford University Press.
- Savignon, S. J. (1983) *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice: Texts and Contexts in Second Language Learning*. Massachusetts: Addison-Wesley.
- 諏訪部・望月・白畑 (1997) 『英語の授業実践』東京：大修館書店。
- 高梨庸雄、緑川日出子、和田稔 (1995) 『英語コミュニケーションの指導』東京：研究社出版。
- 田崎清忠 (1995) 『現代英語教育教授法総覧』東京：大修館書店。
- 田中正道 (1994) 「コミュニケーション能力とテスト」『英語教育』7月号 東京：大修館書店
- Vallette, R. M. (1993) 'The challenge of the future; Teaching students to speak fluently and accurately.' *The Canadian Modern Language Review*, 50.
- Weir, C. J. (1993) *Understanding & developing language tests*. Hertfordshire: Prentice Hall.
- Widdowson, H. (1978) *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University.
- 山田 登 (1997) 「日本人のコミュニケーション能力養成法——一つの試論——」『静岡学園短期大学 研究報告』静岡：静岡学園短期大学