日本赤十字九州国際看護大学/Japanese Red
Cross Kyushu International College of
Nursing

研修生コースにおける口頭試験

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2015-09-19 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 因, 京子, 栗山, 昌子, 高橋, 友子 メールアドレス: 所属:
URL	https://jrckicn.repo.nii.ac.jp/records/418

日本赤十字九州国際看護大学学術情報リポジトリ

タイトル	研修生コースにおける口頭試験
著者	因 京子, 栗山 昌子, 高橋 友子
掲載誌	九州大学留学生教育センター紀要, 3 : pp 123-142.
発行年	1991.04.
版	publisher
URL	http://id.nii.ac.jp/1127/00000392/

<利用について>

- ・本リポジトリに登録されているコンテンツの著作権は、執筆者、出版社(学協会)などが有します。
- ・本リポジトリに登録されているコンテンツの利用については、著作権法に規定されている私的使用や引用などの範囲内で行ってください。
- ・著作権に規定されている私的使用や引用などの範囲を超える利用を行う場合には、著作権者の許諾を得てください。
- ・ただし、著作権者から著作権等管理事業者(学術著作権協会、日本著作出版権管理システムなど)に権利委託されているコンテンツの利用手続については各著作権等管理事業者に確認してください。

研修生コースにおける口頭試験

因 京子・栗山昌子・高橋友子

1 はじめに

研修生コース（研究留学生対象の初級六か月集中教育）では、週一度の定期試験の一部として口頭試験を取り入れている。^(注1) 研修生コースの第一の目標は日本語で日常生活ができるようになることであり、口頭の発話能力の養成には最も多くの時間が割かれている。従って試験も、筆記試験ばかりでなく何らかの形で口頭能力を発揮させるものを行なうことが必要である。

口頭試験は、時間も労力もかなりの負担を見込まなければならない。また、口頭試験と一口に言っても様々な形があり得るわけで、研修生コースにおける口頭試験のあり方を決定するのはなかなか容易ではない。当センターでは1988年秋学期から研修生コースにおいて口頭試験を実施し、一学期の口頭試験の標準プログラムを作成しようと努力してきた。二年あまりの試行錯誤を通して、口頭試験が研修生コース全体のプログラムの中で果たすべき役割が次第に明確になり、試験の課題として適当なものそうでないもの、試験を円滑に行う手順などについて目安を得ることができた。本稿では、現時点でのプログラムを報告するとともに、今後の課題について考える。

2 口頭試験の目的

はじめに、研修生コースにおける口頭試験の意義について考察したい。

一般に学校で行なう試験は、ある基準の能力があるか否か、学習した事項を習得しているか否かなど、何かを測定するためのものであると考えられている。研修生コースにおける定期試験も基本的には「測定」の為に行なわれるものである。但し、入学試験や能力検定試験などとは違い、研修生コースに於いては、測定は学習者や教授上の問題点を診断し対応の方針を立てることが主目的である。即ち、教師側は測定結果によって学習者の習得度を知り、今後の授業方針を決定する際の参考にす

る。特定の学習者や教授方法の中に問題点が発見されれば必要な措置をとる。学習者自身も、自分の知識の不完全な点や進歩の度合いを知る。

試験の意義は、しかしながら、「測定」という面だけにあるのではない。比較的忘れられがちな事実であるが、「試験を受ける」という行為そのものが学習者にとっては一つの学習体験となることも重要な点である。また、試験は、良くも悪くも学習者の学習意欲に直接の影響を及ぼすものであることも忘れるわけにはいかない。

試験を一つの形式によらずいろいろな形式で行なうことの基本的な意義は、一つの形式の試験では測定できない多面的な能力の発現を可能にしそれを測定することであろう。現実の教育場面で多様な能力の開発が行なわれていたとしても、試験の対象とならない能力は能力として認識されにくいということは否定できない。例えば、筆記試験ばかり行なえば筆記試験に表れる能力が全てであるという意識を助長することになることはよく知られている。多様な試験形式を取り入れることは、多様な能力の存在を認識し、その開発を促進することになる。

試験の諸形式の中で、口頭試験（インタビュー）は、対話者（試験官）との相互交渉があるという、他の試験形式には見られない特徴を持つ。研修生コースでは、筆記試験と聴解試験は別に行なわれているので、口頭試験では特に相互交渉の中で発揮される能力、即ち発音やタイミング、相手と協力しながらコミュニケーションを成立させる能力、社交性などを合わせたものとしての言語能力を測ることに目的をおくべきであると考えられる。それらの要因を評価対象に取り入れると、評価が主観的になるとか言語能力を測るテストとしては妥当性がないのではないかというような疑問が当然起こる。しかし、日本人の間に交じってコミュニケーションをしていく時には正確さだけが成功の要因であるわけではない。むしろ、厳密には言語能力とは言えないような「行動」、あるいは日本人の「好み」への適合性といった要素の方が大きな比重を持つ場合も多かろう。正確ではないが話の筋は通じていて感じが良いということもあればその逆もまたあり得る。学習者は、日本語の教室の外に出れば文化的偏見に基づいた「全体的印象」による判断を下されることを免れ得ないのであるから、評価が多少主観的になるとしても、「行動」面をも含むコミュニケーションを全体として診断する機会を持つ意義は大きいのではないだろうか。(注2) コミュニケーションとして診断することにより、筆記試験は芳しくないが話すことはできるとか、場面での理解力が非常によいとか、逆に、筆記試験はほぼ

完璧だが発音や場面での機転の働かせ方にかなり問題がある、というような、筆記試験に反映されにくい長所や欠点を持つ学習者に、力を発揮したり弱点を認識したりするための機会を公平に与えることができる。

会話、即ち相互作用能力と、スピーチなど一方的に談話を構成して話していく能力とは、重なる部分もあるが完全に一致してはいない。従って、多面的な能力を発揮させるためには、インタビューの他にスピーチという形式も含めるべきであろう。

口頭試験は、学習体験として他の形式の試験に比べてずっと大きな意義を持っている。通常の授業では複数の学習者が教師一人と向かい合っているが、インタビューでは学習者は対話者（試験官）と一対一で対応しコミュニケーションを成立させなければならない。この体験の持つ意義は大きい。また、スピーチにおいても、学習者は受け身の立場を離れなくてはならず、しかも授業の時のように他からの助けを期待できない。これも大きな学習体験の一つとなり得る。

以上、研修生コースにおける口頭試験の目的は次のようにまとめることができる。

- (1) 言語知識と場面での運用能力を合わせた総合的コミュニケーション能力を測る。
 - ・筆記試験では能力を発揮できない学習者に能力を発揮する機会を与える。
 - ・知識はあるが運用に問題のある学習者には弱点を認識する機会を与える。
- (2) 学習者に独力でコミュニケーションの能力を最大限発揮する機会を提供し、学習の動機づけとする。
 - ・ひとりで日本語話者に対応することに慣らし、自信を与える。

3 試験課題の内容

3-1 課題の種類

口頭能力を試す課題は、相互交渉（対話）とスピーチとに大きく分けられる。この中で前者の内容の設定は特に難しい。対話と一口に言っても、その種類・目的は千差万別で、その中のどんなものを口頭試験における対話として選択するのか、即ち、どのような型の対話を学習者に期待すべきで、その期待をどのように彼らにわからせるかというのが最も大きな問題である。

初めに選択を迫られたのは、授業で行なっている文型練習とどの程度関連をもた

せるかということである。初級の段階の口頭試験を企画する時に大きな制約となるのは学習者の語彙と文型が限られていることである。この制約の中では自由に話せる話題を選ぶことが難しいため、当初は、文型練習で使ったような質問をいくつか問う形式をとった。しかし、文型指向型の質問を中心にすると、二つの点で問題があった。一つは、文法にばかり気をとられて自然に流れる会話に発展することが難しいという点である。つまり、同じ内容を使い慣れたやさしい文型だけで話すことも可能なのに、学習者は新しい文型を使わなければならないと感じていてそれを使おうとするため、結果として自然に話せなくなるのである。コミュニケーション重視の立場から言えば、新しい文型をたどたどしく使えることより、自分の言いたいことが滑らかに話せる方がいいわけで、文型に関心が行きすぎるのは望ましくない。もう一つの問題は、文型中心に質問を考えると、次から次へと関連のない話題を持ち出すことになって学習者を戸惑わせる場合が多いということである。特に、前の質問で面白く話が発展していた場合には一層次の質問に移るときに学習者は混乱しがちである。そこで、「言語知識」そのものに重点をおいた問題は筆記試験に任せて、特定の文型使用を期待しているような問い方は避け、「話題」中心にした方がよいという結論に達した。

次の問題は、仮定的状況を設定する必要がある課題を取り入れるかどうか、取り入れるとすればどのようにしたら円滑に行なうことができるか、ということであった。大きな制約としては、対話者（評価者を兼ねる）が日々顔を合わせている教師であるということがある。学習者の中には、クラスでの活動の場合も仮定的状況を身をおくことが大変困難な者があるが、特に口頭試験の時は一層その傾向が強く、ロールプレイなどを課題として出題すると状況を理解させるのに非常に手間がかかる。しかし、仮定的状況を全く使わないと課題のタイプが偏り、幅広い能力を試すという口頭試験の目的を達することができない。試行錯誤の結果、仮定的状況設定が必要な時には、1. 最小限の媒介言語（英語）を使用する 2. 普通の会話と仮定的状況での会話を両方行なうときは対話者が交替する、という二つの措置をとることで何とかうまくいくようになった。

現時点で研修生コースの口頭試験として取り入れている課題は、次の4種に大別することができる。

- (1) 情報提供： 質問に的確に答える。的確に説明する。

- (2) 社交的会話： (1)を含んだ形で行われるが、相手の質問に答えるばかりでなく自分からも会話を主導し、相手と良い関係を作りそれを維持するような会話をしばらくの間続ける。
- (3) 目的達成： ある場面において指示された目的を達成する（ロールプレイなど）。
- (4) スピーチ： 他からの助けをかりず、自分で談話を構成してしばらく話す。

3-2 試験の構成

原則として週一度の総合定期試験のうち、口頭試験の配点は30%である。

11～12度の試験のうちスピーチが三回、ほかに5、6分のインタビュー試験である。

一回のインタビュー試験は、通常二部構成で、第一部は、3-1で述べた種類のうち(1)の情報提供と(2)の社交的会話とからなる。学期の初めのうち一つの話題で長く話を発展させることが難しいので、二つの話題について話すか、それ以降は一つの話題で長く話すように持っていく。第一部では、学習者も対話者である教師も自分の本物の人格（identity）を保ったまま、現実の場所と時間の中で会話することになる。

第二部では、仮定的状況の中で目的を達することを求める。大抵の場合、対話者となるセンターの日本語教師を「店員」や「通行人」など、別人格と考えなければならぬ。第一部で対話者をつとめた教師が突然別人格を演じ始めるのは、当人もやりにくいが学習者が混乱して課題の状況を理解させるのが難しいことが多いので、第二部の対話者は第一部とは違う教師がつとめる。場面と役割を設定するためには、英文で2～5行程度の指示を読ませることもある。

一回の構成の例として第二回口頭試験について、「課題と会話例」を下に示す。（「課題と会話例」は、口頭試験担当者が試験の要領を把握する目的と担当でない教師に試験の内容を周知する目的で、各試験について作成しているものである。）

第二回 口頭試験 課題と想定される会話例

初めに、二つのトピックについて私と話します。たくさん話してください。
それから、あのお店で買物をしてください。では、はじめます。

1. 「自分の好み」：「～が好きです」を使って好みを言えるかどうか。

比較表現の理解・使用ができるかどうか。

会話：T：～さんは、「スポーツ」が好きですか。（又は「音楽」について

S：はい、好きです。 同様に）

T：どんな「スポーツ」が好きですか。

S：サッカーが好きです。

T：そうですか。〔バスケットボール〕はどうですか。

S：好きです。

T：〔サッカーとバスケットボール〕は、どちらが好きですか。

S：サッカーの方が好きです。

T：そうですか。〔フィリピン〕ではよく〔サッカー〕をしましたか。

S：はい、しました。

T：日本では？

S：あまりしません。時間がありません。

では、次のトピックです。

2. 「休日のこと」：一般動詞を使って事実を言える。

疑問詞の区別がつく。

会話：T：きのうはお休みでしたね。土曜日と日曜日ときのうと、お休みが
三日ありましたね。～さんは、どこかへ行きましたか。

（自由に話させ、切りのいいところで適当に質問をはさむ。）

T：どこへ行きましたか？ 何で？ ひとりで？ 何をみましたか？

etc.

S：私は、きのうはデパートに行きました。

（試験官のしたことを多少話して、試験官に質問するように仕向ける）

では次に、あそこにお店がありますから、お店に行って買物をしてください。
初めに、この direction を読んでください。(指示カードと玩具のお金 2500
円を渡す。少し離れた場所に、鞆を並べて店員役の教師が待機している。)

3. [買物]: 目的達成。

希望を述べる・値段を訊く・買うかどうか意志を表明する

(カード表)

かばんを かって ください。
くろくて 大きい かばんです。
本や ノートを いれて だいがく
へ もってきます。
お金は 2500円 あります

(カード裏)

Please buy a bag
color: black
You carry your books and note-
book in this bag.
You have ¥2500.

(よきそうなのを初めから出さないで、希望条件を述べるようにさせる)

会話: T: いらっしゃいませ。

S: かばんを ください。

T: どんなのが いいですか。

S: 黒いのが いいです。

T: これはいかがですか。(小さすぎるのを出す)

S: これは小さいです。もっと大きいのがいいです。

T: そうですね。何に使いますか。旅行ですか。

S: いいえ、本やノートを入れるのに使います。

T: そうですね。では、これはどうですか。

S: いくらですか。

T: 5000円です。

S: 高いですね。もっと安いのがありませんか。

T: じゃあ、これは。2180円ですが。

S: ああ、これはいいですね。これにします。

T: ありがとうございます。税金が65円で、みんなで2245円です。

S: はい。(お金を渡す。)

T: はい。では、255円のおつりです。ありがとうございました。

T: Teacher S: Student

3-3 課題一覧と目標分析

以下、一学期の口頭試験プログラム例として、1990年秋学期の口頭試験の課題の一覧表と各課題の目標分析表を示す。

1990年 秋学期 口頭試験課題一覧

課		一 部		二 部
10/23	5	1 自己紹介 2 自分の部屋	日本語の勉強	
11/13	13	音楽は何が好きですか	休日に何をしましたか	鞆を買う
11/27	18	一日のスケジュール	私の家族	道順を教える
12/ 4	20	私の国の名所		訪問の作法
12/ 7	23	スピーチ 1 「私の国」		
12/18	26	冬休みの計画		私の本をとってください
1/10	29	スピーチ 2 (話題は自由)		
1/22	34	表示の説明(写真やセーターなど使用) このトイレは今つかえますか。 (今はいません。だれかはいっています。) このセーターは、うちであらってもいいでしょうか。 (タグを見せる) アイロンは? etc.		お金が足りない ・病院で料金を払おう としたが財布にある 金額では足りない。
1/29	36	今まで行った所の印象 ・外国/日本 ・一番好きな所・その理由など		電話で伝言を受ける ・電話を受けて誰かに 伝言を伝える。
2/ 5	39	私の国の外国語教育 ・学校で何語をどのくらい教えるか。		警察に被害届をだす ・自転車をとられた。 いつ/どこ ていねいに連絡をた のむ。
2/12	三	事情説明(絵で)この人は、なぜこまっている ですか。 ・地下鉄の出口でピコピコなった。etc. 原因がすぐわかるものと想像しなければならないもの のを両方準備しておく。		午後のクラスを休ませ てくれるように先生に 頼む。
3/ 6	九	スピーチ 3 (話題自由・公開大会)		

※ 課 — その試験までに終了した課(初級 40 課 漢数字は中級教科書の課)

口頭試験問題 目標分析

第 1 回

	問 1	問 2	問 3
話題	自己紹介 (個人的事実)	自分の部屋 (個人的事実)	日本語の勉強 (主観)
目標	的確な応答 1 自分の名前・国などを言うことができる。 2 指示代名詞を行動と結びつけて使える。	的確な応答 1 身近な物の名前を使って話ができる 2 疑問詞の理解	社交的な応答 1 感想を述べる事ができる 2 前向きな感じのいい受け答え
文法	1 (～は)Nです 2 NのN 3 (～は)ここにあります。 4 疑問詞「どこ」	1 ～があります / ～はありません 2 身の回りの物の名前 3 疑問詞「何」	1 (形容詞)です
運用	1 省略された述部の理解 2 応答における話題句の省略 *相手の発言への適当な反応 *理解できなかった場合の適当な聞き返し方	1 応答における話題句省略	1 漠とした質問の意図を理解する 2 率直な感じのいい応答

第 2 回

	一 部	二 部	
話題	自分の好み：スポーツ・音楽 (主観)	休日にしたこと (個人的事実)	ロール・プレー 「かばんを買う」
目標	的確な応答 1 「～が好きです」を使って話せる 2 比較表現の理解と使用	社交的な会話 1 一般動詞を使って事実を伝えられる 2 疑問詞の区別がつく 3 社交的な会話がある程度続けられる	目的を達する 1 自分の希望を述べる 2 値段をきく 3 買うか買わないかの意志を表す
文法	1 ～が好きです 2 ～の方が 3 します/しません 4 場所の副詞句 ～で	1 一般動詞の過去形 2 「何を」「どこへ」「誰と」「誰が」	1 (大きいの)がいいです 2 ～するのに使います 3 ～をください 4 「いくら」
運用	1 過不足のない答え方 2 省略部の理解 *相手の発言への適当な反応 *理解できなかった場合の適当な聞き返し方	1 必要最低限のやりとりで終わらず、適当に話を続けていける 2 相手にも質問できる 3 適当な反応 (verbal responses; looking interested等)	1 不都合な状況(希望と違うものがだされた/お金が足りなかった)に対処できる 2 礼儀にかなった態度

第3回

	一 部	二 部	
話題	一日のスケジュール (身近な客観的事実・個人的事実)	家族 (個人的事実)	ロール・プレー 「道順を教える」
目標	的確な応答 1 スケジュールの説明 語彙の理解・使用 2 何時に / 何時間の 区別	社交的な会話 1 自分の家族について 説明できる 2 相手の話を理解して 社交的な会話をしばらく 続けられる	求めに応じる 1 相手の求めを理解し 必要な情報を与える ことができる 2 道順用語の適当な使 用ができる 3 社交的な問いかけに 適当な対応ができる
文法	1 時刻の言い方 2 「何時に」 vs 「何 時間」 3 一般動詞の使用	1 親族名詞の理解 2 「何人」「いくつ」 「どこ」 3 職業の表現	1 ~て~てください 2 ~と~があります 3 ~の方がいいです
運用	1 過不足のない応答 *相手の発言への適当な反応 *理解できなかった場合の適当な聞き返し方	1 適当に話を続けるこ とができる 2 相手にも質問できる 3 適当な受け答え	1 身振りその他の言語 外の手段の利用 2 親切な応答態度

第4回

	一 部	二 部
話題	名所 (事実・主観的評価)	ロール・プレイ 「知人宅を訪問する」
目標	的確な応答・社交的態度 1 質問に的確に答える 2 相手が興味をもつような情報 を選んで与える	社交的決まり文句
文法	1 列挙：とか・や・など 2 ~がいいです / どこがいいか わかりません 3 語彙の理解	挨拶 ・ごめんください ・はじめまして どうぞよろしく ・~をお願いします ・いただきます / ごちそうさま ・そろそろ失礼します
運用	1 過不足のない答え方 2 協力的な態度 3 困難の切り抜け	1 明朗で礼儀正しい態度 2 適当な身振り

第5回 スピーチ

話題	私の国
目標	1 自発的に情報を組織的に組み立てて話す 2 人前で、他者からの助けを得ずに一定時間話し続ける。
文法	1 既習文型・語彙の具体的使用法 2 普通の日本語話者にわかる程度の明瞭な発音（特に数字・方角など） 3 文と文のつなぎ方
運用	1 聞き手を退屈させない程度の早さと滑らかさ 2 理解を助けるための工夫（図表・板書・英語挿入の巧拙） 3 内容の選択

第6回

	一 部	二 部
話題	冬休みの計画 （個人的意図）	タスク 「頼まれた用事をしてやる」
目標	社会的な会話 1 相手の質問に適切な対応をする 2 一定時間、対話を続けられる	状況理解と対応 1 相手のいうことを的確に理解する 2 必要な情報が何か判断し、それを求める
文法	1 何かする / 何をするの区別 2 いろいろなムード表現の使用 ～かもしれない ～だろうと思う ～たいと思う ～つもり etc.	1 多数の候補の中から特定する 「どれ」 2 確認の質問
運用	1 社交的・協力的な態度 2 躓いた時の切り抜け	1 状況の理解 2 状況に応じた早とちりでない行動

第7回 スピーチ

話題	自由
目標	1 自発的に情報を組み立てて話す 2 人前で一定時間まとまりのある話をする
文法	1 既習文型・語彙の正しい使用 2 明瞭な発音 3 複文構造・接続語などの適当な使用
運用	1 聞き手を退屈させない程度の滑らかさ 2 興味を惹く話し方（話題の選択・補助手段の使用・ユーモア） 3 内容

第8回

	一 部	二 部
話題	絵表示の意味 (客観的叙述)	タスク 「支払いを待ってくれるように頼む」
目標	的確な情報 簡単な条件・指示などを言葉で説明する。 状態を表現する	困難な状況を切り抜ける 1 状況に対応して好感の持てる態度で対処できる。 2 自分の苦境を説明したり代案を提示したりして、理解を求める。
文法	1 許容・禁止などの概念の表現 2 補助動詞を用いた状態表現	1 状況説明(～んですが etc.) 2 理解と依頼を求める。 (～していただけませんか etc.)
運用	1 明快な説明と応答 2 自然な話し方	1 対策の案出・感じのいい態度 2 応答のタイミング・自然さ

第9回

	一 部	二 部
話題	心に残っている場所	タスク 「電話で伝言を受け、伝える」
目標	社交的会話 質問を受けたり発したりしながらしばらく話す	目的を達する 1 相手の言うことを聞いて確認する 2 要点を洩らさず伝える
文法	既習事項の正確な使用	確認の質問 伝聞の表現
運用	1 会話の展開を主導する 2 自然な話し方	1 要点を掴み確認をとる 2 過不足なく伝える

第10回

	一 部	二 部
話題	私の国の外国語教育事情 (事実の叙述)	ロール・プレイ 「警察に被害届けを出す」
目標	明快な説明	目的を達する 1 来署の目的を説明し相手の質問に的確に答える。 2 調査・連絡を依頼する
文法	既習文型・語彙の正しい使用	1 被害の表現 (-をとられました / -がなくなりました) 2 日付・時間・場所などの的確な表現 3 依頼の表現
運用	1 事実を要領よくまとめる力 2 自然な話し方	1 相手を苛立たせない明快なテンポ 2 丁寧な挨拶言葉の適当な使用 (すみませんが・よろしくおねがいします・ありがとうございます etc.)

第 11 回

	一 部	二 部
話 題	事情の説明 (客観的叙述)	タスク 「午後の授業を休む許可を得る」
目 標	的確な叙述 写真から事情を推測してそれを的確に表現する	目的を達する 1 休みたい理由を説明する 2 遅れを取り戻す案を提示する 3 感じのいいやり方で依頼する
文 法	既習文型・語彙の適当な使用	1 事情説明 ～たいんですが、・・・ etc. 2 依頼 ～させていただけませんか
運 用	1 自然な話し方 2 当意即妙の機転で話す	1 切りだしがた(実は/お願いがあるんですが etc.) 2 自分の意志をおしつけない言い方 3 敬語の使用・挨拶

第 12 回 スピーチ (公開大会・審査員 5 名による審査)

話 題	自 由
目 標	1 自発的に情報を組み立てて話す 2 人前で一定時間まとまりのある話をする
文 法	1 文型・語彙の正しい使用 2 明瞭な発音・イントネーション 3 複文構造・接続語などを使って情報を整理して出す
内 容	魅力ある内容 説得力のある論旨
運 用	1 滑らかさ 2 興味を惹く話し方(補助手段の適当な使用・ユーモア)

4 評価と feedback

4-1 評価方法

ここでは、主に、インタビュー試験の評価方法について論じる。

口頭試験の評価は、必要な程度の客観性を持ち、試験の目的に合致しているものでなければならないことは言うまでもないが、時間と試験官の能力の制約の中で実行可能なものであることも非常に重要である。

研修生コースの場合、原則として毎週行われる試験であり成績を翌日までに出さなければならないので、録音はしているが試験と評価とを別々に行なうことは難しい。試験をしながら同時に評価していくことになる。インタビューには原則として二名の教師が立ち合い評価にあたることができるが、評価者は同時に対話者を兼ねる。こういう試験の常として予測できない進展も頻繁に起こるなかで、それに対処しながら評価を行なうのであるから、あまり細かい評価を設けても多くの基準を頭の中で操作することは実際にはできない。

研修生コースのインタビューは正解を設定できる性質のものではないので、筆記試験などと同じような固定したスケールをあてはめていくことは困難であるばかりでなくあまり意義がない。こうした場合によく採用されるのは発話能力をいくつかのカテゴリーに分けて評価する方法である。例えば、「理解・正確さ・発音(イントネーションを含む)・運用力」、或いは「文法・語彙・発音・流暢さ・内容」などの分類が考えられよう。(注3) この方法は、個々の学習者について足りない点とよくできる点とがはっきりし、「問題点を診断する」という研修生コースの口頭試験の目的から考えても適当であると思われたので、我々も分類法に則り、下に示すような評価票を作成し評価を行ってきた。

口頭試験評価票 (1990年4月期他)

	理解 (3)	応答 (3)	正確度 (3)	態度印象 (1)	合計
問1					
問2					
問3					

カテゴリーの設定・配点などには適宜変更を加えながらやってきたのであるが、この方法には二つの点で根本的な疑問が生じてきた。

第一の疑問は、分類法で採点し結果を総合するという手順は評価の実状に適合していないのではないかということである。各評価者の評価結果を突き合わせて見る

と、複数の評価者がどの分野で何点減点したかということにはしばしば食い違いがあるが総合点については評価がかなりの程度一致する。また、時間がなくて総合点だけを記入していることも多い。このような実態を見ると、実際の評価過程は、カテゴリーの一つ一つについての評価の総合として全体の評価が出るというよりも、対話を全体としてとらえてこの学習者は何点という評価の方が先にあるのであってまたその評価の方が一貫した基準に基づいた信頼のおけるものではないかと考えられる。評価者が対話者を同時に務めなければならない以上、カテゴリーの一つ一つについて問題点があるか否かを診断するまでが精一杯で、各々について一貫した基準で数値を出すように求めることは、評価者の能力の限界を超えているのかもしれない。

次に、一つ一つのカテゴリーについてある数値が得られたとしても、直接の指導の指針としてどの程度役立つかという疑問がある。例えば、ある学習者の正確度を三点満点の2.5と査定することと、その学習者は助詞の脱落が多いというコメントをつけることを比較すると、後の指導のためには具体的な記述の方が有用性が高いと言える。問題点の診断という目的から考えると、数値の査定にエネルギーを費やすよりは少しでも具体的な指摘をするように努力する方がいいと考えられる。

以上のような考慮から、1990年秋学期からは方針を一新し、評点の査定は全体の印象に基づいて行い、問題点の把握を重視する評価を試みている。即ち、評点は分野別ではなく総合評価として10点満点で査定するにとどめ、そのかわり、問題点や注意すべき点などの所見を点数とは無関係にできるだけ多くチェックする。このチェックには、目安として分類法が有効なのでこれを利用する。また、優れていると見做される点についてもできるだけチェックする。

全体評価は7点を一つの目処として、減点法と加点法を折衷した形で行なう。対話者からの助けを利用しながらでも何とか目標に達しコミュニケーションが成立すれば7点とし、言語的洗練の度合い、正確度などが優れている者や運用能力の点で優秀と認められる者は0.5刻みで加点する。大まかな目安として、正確度及び運用だけで加点する限度は1.5とする。個々の学習者について理解・発音・正確さ・運用などを総合的にみて、目標に達していないと考えられる場合(コミュニケーションを成立させるためにかなり英語の助けをかりなければならない、自然と考えられる以上の回数繰り返しなれば理解できない、などの場合)は7点以下の評点と

なるが、学習者に自信を与えるという目的に鑑み、対話者は学習者の能力を最大限引き出すよう努力してなるべく目標が達成されるようにしている。具体的には、下のような目安を設けている。

理解：コミュニケーションとして自然であれば、一度で聞き取れなくて聞き返したり確認したりしても減点しない。理解を助けてくれるように対話者に協力を要請する場合、要請のし方が自然で礼儀にかなったものであれば減点しない。何度も繰り返す必要があるとか、易しく言い換えても理解できずかなり英語で説明しなければならないようなら減点。

発音：コミュニケーションの妨げにならない「外人訛り」は、減点はしない。一般の日本人が聞いて理解に困難を来すかどうか、奇妙に感じるかどうかを基準として考える。但し、本人が注意して直すべき「癖」については、できるだけ所見として記録をとる。

文法：要となる文型の正確な使用。単純な文型でよい。複雑な文型でより適切な表現ができた場合は、加点の対象とする。

運用：応答のタイミング、スピード、態度や表情などについて評価し、優れていれば加点する。

問題点についてその場でメモを書き留めることは時間的に大変難しいので項目をあげておいてチェックする形が現実的である。1990年秋学期は次ページにあげるような採点表を用いている。各問について得点を記入し、特に優れている項目には○、問題があると思われる項目には×を書き込む。さらに全体の印象に関してa-kがあてはまれば記号で、あてはまらなければできるだけメモする。この採点票はまだ修正の余地を多く残しており、実状にあったものを作成することが現在最大の課題である。

前述したように、評価は客観性を保つために原則として2名(1990年秋学期の場合は3名)で行なう。全部のインタビューが終了した直後に採点結果を突き合わせて、評点を決定する。この段階ではまだ記憶が新しいので、録音テープの記録を聞く必要は少ないが希に聞くこともある。そこで採点そのものは終了するが、評価者はその後課題と試験手順、学習者全体のできなどについての講評と、学習者の個人についてのコメントを書く。コメント作成にあたっては録音テープを参照する。学習者は多数であるので個人コメントは評価者で数名ずつを分担して書いているが、

第 回 口頭試験採点票 年 月 日

クラス _____ 名前 _____

総点

--

採点要素	問 1	問 2	問 3
得点	7 + —	7 + —	7 + —
理解			
聞き取り			
知識不足			
柔軟さの不足			
注意散漫			
発音			
正確さ			
助詞の欠落			
助詞の間違い			
誤用			
語順			
活用形など			
文型選択			
その他			
運用			
スピード・タイミング			
談話構成(話のつなぎ方)			
言語的丁寧さ			
態度・表情			
積極性			
不都合の切り抜け			

コメント

a. 単純な間違いが多い	e. 指示をよく読まない	i. 訥弁だが丁寧
b. 考えすぎ(遅い)	f. 不測の事態への対応が悪い	j. ユーモアがある
c. 緊張しすぎ	g. 文法にこだわりすぎる	k. 機転が利く
d. 人の話をよくきかない	h. 好感をもてない癖	l. 気のきいた言葉

この作業は毎週行わなければならないので、試験担当者にはかなりの負担となる。

4-2 feedback

所見や個人コメントを充実させる試みは個人への指導に役立てることを最終的に目指しているが、学習者の問題点をむやみに指摘して学習者を萎縮させることになっては逆効果である。問題点を指摘することで改善される場合も多いが、指摘しても益がないばかりか却ってその問題点を強化してしまうこともあり得る。観察されたことをどの程度、どんな方法で学習者に知らしめるべきかについては慎重に検討する必要がある。現在のところ、学習者がコメントを求めてこないかぎり、口頭試験の結果については評点だけを知らせ、試験担当者の授業の時に学習者全般に共通する問題点について話すことにしている。個人に対する feedback を効果的に行なうには、問題点の把握の方法と問題点への対策の指導について方針をまず整える必要がある。但し、指摘することで学習者に明らかに益があると思われる点(注4)に関しては、個人的に指導している。また、問題点の指摘でなくよかったと認められる点についてはほめることは、割合に気軽に行なっている。

インタビューの時に期待されている基本的な話術、即ち、繰り返しを求める方法、不明部分を確認する方法、言葉に詰まったときに間を持たせる方法などについては、試験のための技術として指導するのではなく、コミュニケーションの方法として適当な機会に指導し、併せて口頭試験のインタビューをそういう技術を試す機会として利用していくよう助言することが望ましいと考えている。

適切な feedback の方法に関する研究は、今後に残された大きな課題である。

以上、研修生コースのインタビュー試験の評価と feedback について論じたことをまとめると、

- (1) 評価は問題点の診断を目的とする。
- (2) 評価にあたっては、学習者の performance を厳密に数値化することよりも問題点を具体的に記述することを重視する。
- (3) 問題点の把握のため分類法を利用するが、評点の査定は全体的印象に基づいて行なう。
- (4) 学習者個人に対する試験結果についての効果的な feedback 方法を研究して

注

- 1 定期試験は、口頭試験・筆記試験・聴解試験を行っている。筆記試験と聴解試験は水曜日、口頭試験は火曜日に実施。
- 2 Underhill (1987) p.5 11.37-40. ..oral tests, because they involve a subjective judgement by one person of another, are likely to be less reliable; but it suggests that the human aspect of that judgement is precisely what makes them valuable and desirable.
- 3 青木 (1985) p.145; Underhill (1987) pp.95 - 97 他。
- 4 例えば、明らかに語彙の意味を取り違えているような場合である。すぐにはなおりにくいと思われる発音上の問題などは、指摘を控えている。

参考文献

青木昭六編 (1985) 『英語の評価論』 大修館

竹蓋幸生 (1989) 『ヒアリングの指導システム』 研究社

日本語教育学会 調査研究第2小委員会編 (1989) 『日本語口頭能力試験の開発に関する考察』

Brumfit, C. (1984) *Communicative Methodology in Language Teaching*, Cambridge

Cohen, D.A. (1980) *Testing Language Ability in the Classroom*, Newbury House.

Ellis, Rod (1985) *Understanding Second Language Acquisition*, Oxford Univ. Press

Keitges, David J. (1987) "Language Proficiency Interview Testing: An Overview"
in Long, M.H. & Richards, J.C. (eds), *Methodology in TESOL*, Newbury House.

Livingsotne, Carol (1983) *Role Play in Language Learning*, Longman.

Underhill, Nic (1987) *Testing Spoken Language*, Cambridge University Press.