

日本語上級コースの実践報告と SPOT の縦断的測定結果

竹内明弘

国際大学

日本語プログラム

1 はじめに

本稿は 2 部構成で、まず筆者の担当した 2000 年度国際大学で行われた日本語上級 1 から 3 のコース概要と取り組みを、次に同コースを履修した学生に対して縦断的に反復実施したカリキュラム非依存型プレースメントテストの SPOT の結果と考察を行う。

2000 年度の上級コースは田丸 (1991、1995、1998、1999) の 1999 年の枠組みに基づいて実施された。上級学習者に必須と考えられる時事関係の語彙と表現を教科書で導入した内容を、ニュースの聴解、生の記事読解、口頭発表で練習習熟させ、次にフォーマルな会話、そして討論へと発展させていった。

次に同コースを履修した学生に SPOT を反復実施した結果と各学期の終了後の総合成績および下位技能別成績との相関、秋学期と春学期の SPOT 成績のペアワイズ t -検定を行った。その結果 SPOT は秋学期の会話テストとのみ有意な相関が認められたのみであった。秋学期と春学期の SPOT の成績変化にも有意差がみとめられなかった。秋と春学期における反復データによるペアワイズ t -検定を行った学生 5 名のうち 2 名が SPOT の成績が低下していることが両グループ間に有意差をもたらさなかった原因と考えられた。よってその 2 名の誤答の分析を通じて考察を行う。

2 上級コース概要

2-1 コースの目標

2000 年度の日本語上級コースは前年度の枠組み (図 1) に従って行われた。この枠組みの語彙 (①シリーズ) と聴解活動 (④シリーズ) に関する考察と実践はそれぞれ田丸 (1995、1991) に詳しい。

コースの目標は以下に学生に配布したものから引用する。

日本語上級 1～3 の一年を通しての目標は、国際関係・経営学の大学院の学生として以下の 4 つを柱とする。

① 自力で集められる情報を増やす。

② ①で集めた情報をまとめ、効果的 (こうかてき) に発表できるようになること。

- ③ 通常の場面で年齢相応の受け答えができるようになること。
- ④ 日本語を話す能力として OPI (Oral Proficiency Interview) の Advanced High を目指す。

この 4 つの具体的な目標は以下の通り

- ① 力で集められる情報を増やすための具体的な目標は
 - 1. 時事関係の新聞・雑誌記事が短い時間で読めるようになる。
 - 2. テレビ・ラジオのニュースが理解できるようになる。
 - 3. インタビューで他人の意見を聞き出すことができるようになる。
 - 4. 討論などを聞いて、質問ができたり、質問に適切に答えられるようになる。である。
- ② ①で集めた情報をまとめ、効果的（こうかてき）に発表できるようになるための具体的な目標は
 - 1. 話題に合った言葉や表現が使えるようになること。
 - 2. 長い文を正確に、特に文を正確に終わらせられること。
 - 3. 文と文を適切につなげられること。である。

- ③ 通常の場面で年齢相応の受け答えができるようになるために具体的な目標としてこの練習は冬学期上級 2 で主に練習する
 - 1. 場面に応じたスピーチレベルが選べて、続けられる。
 - 2. 適切な待遇表現（敬語など）ができること。
 - 3. 慣用的表現が使えることである。
日本語を話す能力として OPI (Oral Proficiency Interview) の Advanced High を目指す。

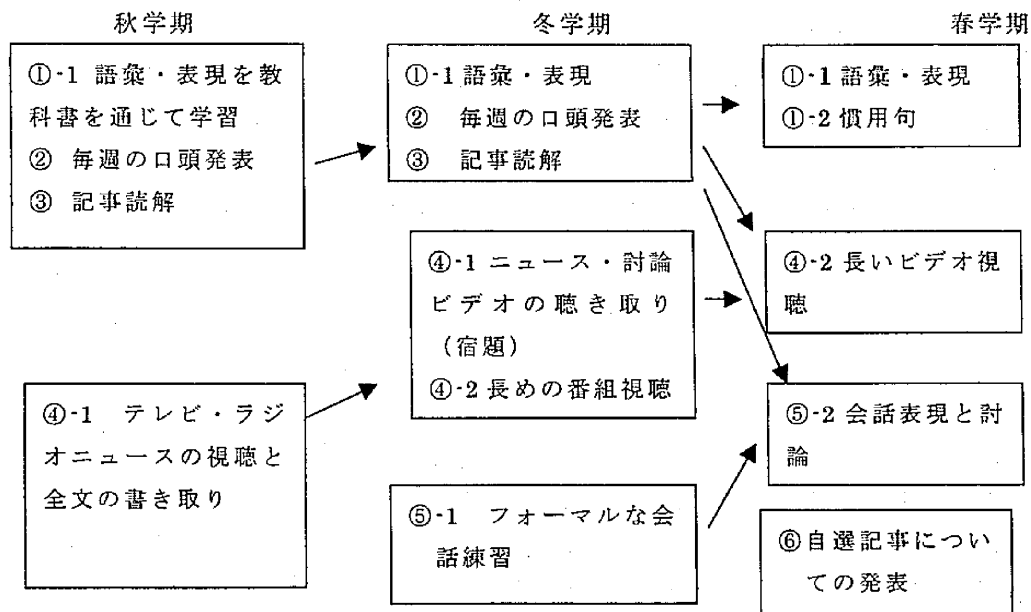
(引用ここまで)

2-2 授業の形態

授業の展開は週 3 回の 90 分の全体授業と週一回 30 分の個別チュートリアルが行われるという形態で、個別チュートリアルは全体授業以外に個別の学習者が能力の向上や矯正を希望している活動を行った。担当は筆者が週 2 コマとチュートリアル、田丸が週 1 コマを担当した。

図 1 は 1999 年のコースの流れを示したもので、以下に学期ごとに教材と活動、並びに 2000 年の変更点を加えながら実践活動を述べる。矢印はある学期に行った活動が次の学期にどのような活動として発展していったかを示したものである。

(図1)



2-2-1 秋学期

秋学期は上級学習者として必要だと教師が考える日本語能力の中でも一緒に組み合わせて使われる可能性が高い名詞語彙と動詞の表現を、読ませたり発表で使用させたり聴解で聞かせたりする中で繰り返して練習させることを活動の中心とし、共起表現の定着、短文でのねじれ文補正を主眼とした。これに使用したテキストは「外国人のための新聞の見方・読み方 文章編」(1993 KIT 教材開発グループ)「分野別現代日本事情」で全学期を通じて使用した。②の口頭発表は日本の政治、経済関係の記事を読んだ後、自国の状況について学習したことを使用し発表した。教科書以外には追加で生教材③を読んだ。テキストは3コマを通じて扱われ、聞き取りクラスと発表クラスは筆者が、生の記事の読解とビデオ視聴を行なう1コマは田丸が担当した。なおこの週3コマのうち2コマは筆者、1コマは田丸という担当は2000年度は3学期を通じて行われた。

田丸(1991)は上級聴解授業の目標をどこに設定するか、どのような素材を選び授業でどのように運用するかといった指針をいかに構築すべきかについて、

- 1) Omaggio の"Proficiency-oriented Instruction"において学習者が現在到達している能力の把握と次に到達すべき目標設定とそのための学習内容と教授方法
- 2) ACTFL 日本語能力基準における上級学習者の能力プロフィール
- 3) 学習者の聴解能力の学習者自身と教師からの分析

を踏まえて、テキストのタイプ、トピックの選定、どのような言語の機能とどのレベルまでの正確さが必要なのか、どのようなアプローチが必要とされるか、を考察した。

具体的には、現在大学院の学生であり、卒業後要求されるプロフェッショナルとして行うプレゼンテーションや顧客との対応など、年齢相応かつフォーマルな言語活動に焦点を絞

り、限られた時間内での最優先事項にし、インフォーマルな「だ体」を使うカジュアルな会話は扱わなかった。

視聴覚活動の出発点としては、上級で必須の言語能力の一つである「学習者自信が参加して不明部分の説明を求められないような『一方通行の談話』」(Morley1985:32)を視聴して理解できることが重要であると考え、ニュースを取り扱うことにした。これはNHKのFMニュースを毎回一つラボでテープに録音したものの全文書き取りを行わせ、正解の SCRIPT を配布し自分で確認させた(④-1)。

2-2-2 冬学期

冬学期は学生の就職活動への対策として「日本語でビジネス会話」(日米会話学院)を使いながらビジネス会話、討論のための表現を学習した(⑤-1)。これは週一コマ田丸が担当して、残りの読解、発表クラスとは完全に独立したものとなり、日本語母語話者の会話パートナーも学生の相手をして、フォーマルな会話練習を行った。冬学期は④-2で予定していた長めの番組を視聴しての活動ができず、④-1のFMニュースとテレビ番組を録音したテープを配布し宿題として書き取らせるだけに終わった。週3回の全体授業のうち2コマを読解と発表に、1コマは完全に会話に充当したので時間不足になったためであった。また、教室外の現実を導入するため本大学学長のグローバリゼーションに関する講義を聞き、質疑応答を行った。

2-2-3 春学期

春学期は冬学期にニュース、ドキュメンタリーを視聴しての活動ができなかったことと学生の毎週の発表のパフォーマンスに対するフィードバックが十分にできなかったこととの反省から、この2点を充実させるように対策を立てた。まず、9分以内の短めの番組(ニュースの特集、長めの報道)はMPEG1形式のムービークリップにしてイントラネットを通じ各学生が個々のパソコン端末で随時見られるようにサーバーに入れておき、ストリーミング配信²をした。これにより、学生はビデオの機械的な制約から開放され、視聴したい部分を手軽に何回でも見られるようになった。また30分から1時間の長めの番組は旧来のビデオをコピーするという方法で回覧したが、補助的にビデオCD形式にして学生に見せた。著作権法によるコピー制限の問題を解決すべくテレビ局側に許可申請をしている最中である。テレビ局側も許可制度を設けるなど早急な改善が望まれるところである。

クラスはこの他に生教材としての数分のビデオを学生に視聴させてその場で要約と討論を行った。春学期は冬学期での会話クラスの1コマを慣用句とビデオに充当することができたこととも相まってビデオの視聴量を大幅に増大することができた。慣用句の学習用には「外国人のための新聞の見方・読み方」の中にある「慣用的な言い回しと文例」を基にした資料を使用した。

また、発話に対するフィードバックもオンライン上でワードの文書の保護、校閲機能を使いサーバーをハブ³として行った。この方法を活用した背景として、一つには手書きの原稿に訂正したものは学習者が見にくいことと、日本語のワープロが使えなかったり、漢字は意味さえ分かればよしとして、その日本語での読みを軽視している漢字系学生に漢字の読みとしてのひらがなの重要性を改めて認識させる目的もあった。

春学期は秋、冬と積み上げてきた時事用語を理解語彙から使用語彙にすることが目標の一つであった。学習してきた語彙と表現、作文能力とフォーマルな討論のための表現、慣用句と、これら総てを総合してクラス討論を行うようにした。内容は「日本経済再生には構造改革と景気浮揚のどちらが先か」「米タイヤ事故でブリジストン・ファイアストーン社とフォード社の危機管理はどちらが妥当であったか」「えひめ丸事件に関して日米の謝罪原則の相違と是非」をそれぞれ3週間ずつテレビのドキュメンタリーを視聴し、新聞、雑誌などの記事を読解し、最終的に討論を行った。

2-2-4 チュートリアルについて

チュートリアルは必修として個人授業の形態で週一回 30 分のセッションを行った。内容に関しては学生が各自の課題を教師と相談して決定した。課題選定の際の基準は、学生が興味のある活動、能力を伸ばしたいと考えていること、矯正しなければならないこと、苦手なことなどであった。選定した課題を学生は一週間かけて自習を行い、セッション時に質疑応答や教師からの確認テストなどを行った。また各学期の終わりに学習者自身が省察した自分の努力と達成度を点数化し、日本語コースの内容に加味した。分野と内容は以下の通りである。

- ① ニュース、ドキュメンタリー、時事解説、ドラマの番組視聴：学習者は興味のある番組を選び視聴して解らない部分の質問をし、教師が説明。
- ② ビジネス会話の練習（「商談のための日本語；スリーエーネットワーク」）：ロールプレーを行う。
- ③ 日本語での企業向けプレゼンテーションの練習：学生のパフォーマンスをテープに録音して書き起こし、発表内容の訂正と音韻面の矯正
- ④ 入社試験の面接練習：③と同様
- ⑤ ニュース記事や小説の読解：学習者が自分で読み進め解らない部分の解説と語彙テスト

2-3 評価

各学期とも評価は中間試験、期末試験、期末口頭発表、期末会話試験、毎週の発表、小テスト、授業への参加（含宿題）、進歩に対する自己評価を構成項目とした。ただし冬学期にのみ中間試験に会話を加えた。

3 SPOT (Simple Performance-Oriented Test) について

3-1 SPOT の概要

SPOT (Simple Performance-Oriented Test) は筑波大学の小林ら (小林、フォード丹羽、山本 1995、1996) によって開発された非カリキュラム依存型のプレースメントテスト (佐々木 2000) である。その日本語能力との相関は「日本語学習者の日本語能力を簡単に測定するテスト法であり、特にプレースメント・テストのように、短時間で多くの学習者を大まかに分ける必要がある場合」に有効であると報告されている (フォード丹羽、酒井 1999: 110)。また「在外基準としてのプレースメントテストとの高い相関」 (フォード丹羽、小林、山本 1996) や経験的妥当性の高さ (Hatasa & Tohsaku 1997) も報告されている。

佐々木 (2000) はオーストラリアにある大学の2年生レベルの日本語クラスに配属された学生43人に対し学年開始当初と終了直前の2回 SPOT テストを実施し、

- ① 第1期初めに実施した SPOT の得点が当該学期および翌学期の成績をかなり高い精度で予測できたこと。
- ② 約半年の間隔をへだてて反復実施した SPOT の成績の0.8前後というかなり高い個内相関があること。
- ③ 反復実施した SPOT で90%以上の学習者の得点の向上。
- ④ 集団統計法による比較で、2回目の SPOT 得点の平均が有意に高いこと。

から予測妥当性があると結論している。

以上のことから国際大学におけるクオリファイイング・テスト⁴として SPOT 使用の可能性を調査し、主観的でアチーブメント・テスト性の強い評価方法を用いているコースを異なる視点から見直す目的で SPOT を実施した

3-2 SPOT の形式

このテストは文法的難易度、表記のしかたなどにより複数の異なる版があるが、問題形式は以下のように共通している (図2)。

(4) わたし () たなかです。 (7) あしたここに来ます ()。
--

図2: SPOT の練習問題 (Ver.A より)

受験者は図2のようなひらがな1字が欠落した短文のリストを与えられ、テープを聞いて欠落しているひらがな1字をかっこの書き込むように指示される。テープは(4)であれば「わたしはたなかです」と欠落したひらがなも含めて全文が一回だけ読み上げられ、す

ぐ次の文に移る。それを受験者は聞きながらひらがなを書いてうめていくことになる。文字を目で追うこと、テープを聴くこと、そして適切な場所に1字を埋めていく能力が学習者には要求される。使った SPOT テストは音の明瞭な ver.A (全65問) を使用した。

3-3 スキルと SPOT の相関

上級1から3の評価項目の総合成績並びに下位技能と SPOT の結果との相関を見る。上級1 (表1) と上級2 (表2) では SPOT は学期開始時に実施し、上級3では学期の最終週 (表3) に実施した。n値が少なく正規分布していないことを考慮し、相関はスピアマンズ・ローを使用した。

2000 度日本語上級1 秋学期 SPOT は学期開始第1週に実施 (表1)

n=9	クイズ	中間 テスト	発表	進歩	平常	期末会 話	期末 テスト	期末 発表	総合
SPOT	.60435	.44106	.56856	.53508	.35767	.00497	.52566	.64829	.60435

2000 度日本語上級2 冬学期 SPOT は学期開始第3週に実施 (表2)

n=7	クイズ	中間 テスト	発表	進歩	平常	期末会 話	期末 テスト	期末 発表	総合
SPOT	.42714	.78757	.33252	.76857	.58524	.09351	.84767	.93886	.69904

2000 度日本語上級3 春学期 SPOT は学期開始第9週に実施 (表3)

n=6	クイズ	中間 テスト	発表	進歩	平常	期末会 話	期末 テスト	期末 発表	総合
SPOT	.42714	.78757	.33252	.76857	.58524	.09351	.84767	.93886	.69904

5%水準で有意差のある数値はイタリック太字で示した。SPOT との相関があったのは秋学期の会話試験の結果だけで (表1)、これは1%水準で有意な相関関係であった。

3-4 考察

上記の結果を見る限り、SPOT と上級日本語コースの各テストの間には相関が認められたとは言い難い。先ず聴解力の視点から、クラスではニュースの書き取りは SPOT の聴解力の向上に直結してもよさそうであるが、相関の項目にニュースの書き取りのみの試験はなく、聴解が含まれるのは中間テスト、期末テスト、期末会話であり、これらの聴解活動が含まれる試験は視聴して取り入れた内容を主観的に記述する出題形式であることが相関関係のなさとして表れたと考えられる。

クラスでは文法は、例えば「～せざるをえない」のような表現に習熟し、作文を通じて習得を目指し、文末予測能力に関しては始まりが「平和(を)」だったら次に来る確率の高いものは「守る」、「視野(が)」なら「広がる」といった共起表現、あるいは「窓が」なら「開く」、「窓を」なら「開ける」という自動詞、他動詞でねじれ文を作らず正しく使えるように活動した。このような練習も SPOT の結果に結びついてよさそうであるが、これらの活動で培われたと思われる能力も、クイズ、中間テスト、期末テストに分散されて試されたため SPOT との相関が低かったのではないかと考えられる。

下位技能の各項目は総合問題的性格が強く SPOT との相関を測るためには他の技能の要素が大きく入り込んでいるのでさらに細分化し、できるだけ単一の能力測定の結果との相関を調べてみる必要がある。

3-5 SPOT による集団全体としての成績の推移

3-5-1 t-検定

秋学期と春学期で SPOT を受けることができた同じ 5 人にペアワイズ t-検定を行った。

(表 4)

学習者 秋学期 春学期 (表 4)

学習者	秋学期	春学期
TI	54	62
ON	41	58
ND	43	42
YA	59	61
VE	57	55

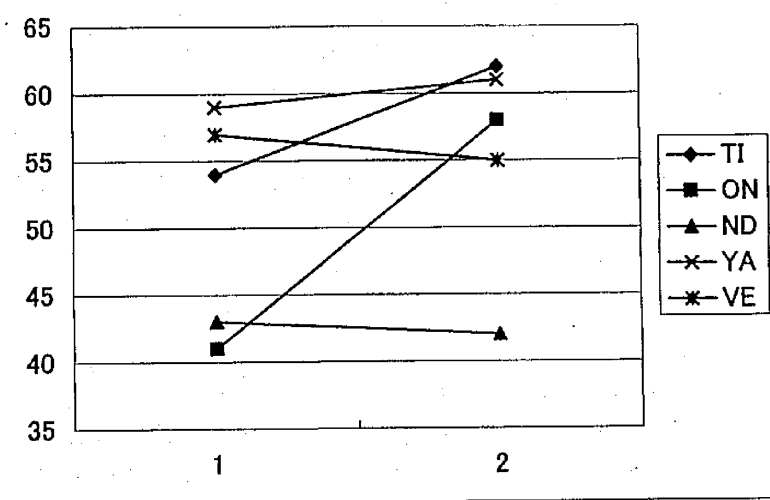
平均 50.8 54.8

ペアワイズの t 検定値 (N=5) は 0.24 で有意な差が見られなかった。これは SPOT のパフォーマンスが 2 つの時期で異なっているとはいえないと解釈できる。これは学習者 ND と VE の 2 つのパフォーマンスが下がっていることが一因と考えられる。

3-5-2 学習者の SPOT のパフォーマンス

グラフ1は縦軸は素点 横軸は最初の試験実施日の2000年10月3日が1 (time1)、2回目の2001年6月13日が2 (time2)となっており5人の受験者の成績の推移を表したものである。受験者 TI,ON,ND,YA,VE の5人に2回とも SPOT テストを実施することができた。

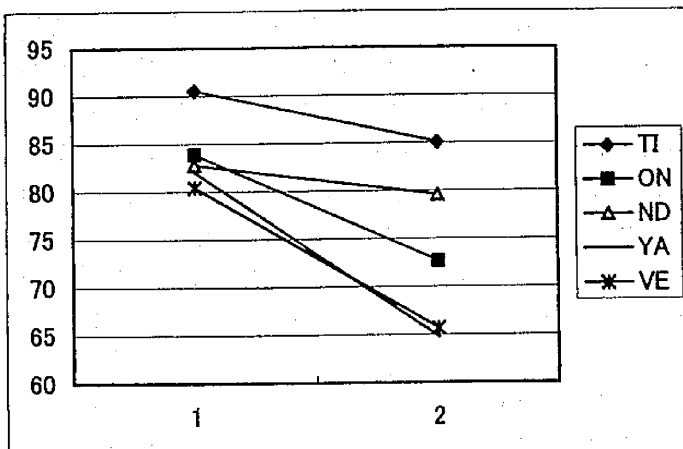
(グラフ1) SPOT の成績の推移



TI,ON,YA の3人は得点が上昇し、ND、VE の2人が2回目には得点が低下していた。この点がペアワイズt検定で集団間に差異があるという帰無仮説が排除できない原因の1つだと考えられるので、次の章ではこの2名の学習者について考察する。

参考までに上級コースでの成績の推移も見てみると(グラフ2)、NDは成績が秋学期には3番だったが春学期には2番に、VEは5番から4番に上昇していることが分かる⁵。

(グラフ2) 上級コースの成績の推移



3-5-3 SPOT のパフォーマンスの下がった 2 名 : ND と VE

ND : ND は母語が広東語で第 2 言語が英語である。日本語は大学時代に中級まで終了している。漢字系ゆえの読解能力は高い。作文では基本的な文法を使った文はできるが、論説体の文を使いこなすことは難しい。口頭発話能力に関しては秋学期開始当初は母音とピッチアクセントに広東語の転移がかなりあった。しかし、その後継続的な矯正の努力と春学期に行われた日本語発表会に向けての練習で自分のパフォーマンスに対する気づきと矯正が集中的に行われた結果、春学期終了までにはかなり改善された。授業態度は真面目であり、提出物や宿題などは地道に学習をした。コースの成績はグラフ 2 からも分かるように 3 学期間で順位も上がっており、コースの成績に関係する課題はもちろん、チュートリアルではニュースを見る、日記を書くなどは手を抜かずによく努力したという印象が筆者にはある。これゆえに筆者は ND の努力が当然コースの順位向上につながったものと考えていた。一方、オープンな場での討論の参加や自由に意見を交換をする場では ND は消極的であり、自己主張を展開するということがなく、口頭での発話は必要にして最小限にとどめたいという様子も観察された。

VE : VE は北米英語を母語とし、日本語は北米にある大学の学部で初級を終了し、本学では 1999 年に日本語中級にあたる J5,6,7 を終了し、2000 年に上級を履修。口頭での自由発話を好む傾向があり、フォーマルな書き言葉でさえ話し言葉に強い影響を受けるほどであった。クラスで学習した内容が蓄積し発話に還元されることが少なく、発話の際は、口頭でも文書でも発話したい語彙は辞書で調べるが、文法、統語、スタイルは自分の内在化したものをストラテジーに頼って済ます癖があった。また、上級 2 は履修せず、上級 1 と 3 のみ履修した。VE は上級 1 と 3 を比べると特に態度に顕著な変化が観察された。上級 1 の間はクラスでの活動が易しすぎる、時間数が少なすぎると主張するなど学習意欲が旺盛で自分の能力に対して自信過剰な面もあった。その一方地道な努力をせず、宿題、課題はあまり提出をしなかった。発表の内容も設定された標題に相応しい内容とスタイルに合ったものではなく、個人的に興味のある分野にすりかえた内容をくだけたスタイルで発表する傾向があった。2 学期後の上級 3 の時には過剰な自信と旺盛な学習意欲ともに以前ほどではなくなった。宿題と課題への取り組みは一層おろそかになり、2 週間かけて行うべきビデオ視聴を当日のクラス開始前に見ていることもあった。時間が割けない理由として、本人は上級 1 のときから週末には継続的に東京に働きに通っており、スケジュールがきつく準備がなかなかできないのだと説明していた。しかし仕事を通じての日本語の使用頻度は高いのでいい日本語の勉強にはなっていると本人は言っていた。グラフ 2 から VE が春学期には成績順を 5 位から YA を抜いて 4 位に上げていることが分かる。しかしこの逆転は VE が努力したというより YA がコース以外の事情でまともにクラスの内容に取り組めなかったためであったと筆者は考える。

2 人の受験者の 2 時期における各質問項目についての正答と誤答を表 5 にまとめた。○は正答で×は誤答を意味し、丸の横のひらがなは正答、×の横のひらがなは誤答である。

(表 5)

	ND		VE			ND		VE	
テスト項目	time 1	time2	time1	time2	テスト項目	time 1	time2	time1	time2
1	○	○	○	○	34	○て	×と	○	○
2	○	○	○	○	35	○	○	○	○
3	○	○	○	○	36	○	○	○	○
4	○	○	○	○	37	○	○	×ら	○だ
5	○に	×が	○	○	38	×じゃ	×が	○で	×に
6	×さ	×が	○	○	39	○	○	○	○
7	○	○	○	○	40	○ん	×で	○	○
8	○	○	○	○	41	○	○	○	○
9	○を	×は	○を	×か	42	○	○	○	○
10	○	○	○	○	43	×が	×が	○は	×が
11	○	○	○	○	44	×が	○	○	○
12	○の	×無回答	○	○	45	○	○	○	○
13	○	○	×が	×に	46	×ん	○べ	○	○
14	×い	×い	×は	×お	47	×ん	×い	○た	×と
15	○で	×無回答	×に	○で	48	×ん	○か	×よ	○か
16	×な	○が	○	○	49	○	○	○	○
17	×ば	×だ	○	○	50	×と	○よ	○け	×無回答
18	○	○	○	○	51	×と	×と	×と	×と
19	×ん	×は	○	○	52	○	○	○	○
20	○	○	○	○	53	○	○	○	○
21	○	○	○	○	54	○に	×で	○	○
22	○	○	○	○	55	×た	×た	○	○
23	×を	×が	○	○	56	○め	×ん	○	○
24	○	○	○	○	57	○	○	○	○
25	○	○	×だ	×の	58	○	○	○	○
26	×で	×無回答	○	○	59	○	○	○	○
27	×だ	×だ	○	○	60	○	○	×は	○が
28	○	×無回答	○	○	61	○	○	○	○
29	○	○	○	○	62	○	○	○	○
30	○	○	○	○	63	×で	×で	○	○
31	×れ	○な	○	○	64	×へ	×が	○	○
32	×ろ	○よ	○よ	×て	65	○	○	○	○
33	×お	○に	○	○					

(表6)

数	2回共正答	初回誤答→2回目正答	初回正答→2回目誤答	2回とも誤答
ND	34	8	9 (内無回答3)	14(2回目に無回答1)
VE	51	4	6 (内無回答1)	4

3-5-4 NDのパフォーマンスについて

NDは無回答が「初回正答で2回目誤答」の中に3回、「2回とも誤答」中の2回目に1回あるのが特徴的である。SPOTでは聴覚情報と文字情報の2系統から入ってきた情報と文法的枠組みを参照しながら括弧に入るべき候補を絞り込んで決定するという過程を経ると考えられる。無回答というのは、総ての条件を満たす最適な答えの決定に至るまでの過程のどこかが不完全なため、答えの決定に至らないうちに次の文に移らざるを得なくなってしまった状態と考えられる。

上級コースでのニュースの書き取り活動においてNDは他の学習者に比べてとりわけ書き取りが遅かったということは観察されなかった。書き取りを「です・ます体」のニュースに限定したためにだ体の口語的表現は聴き取り練習から結果として除外されてしまった。だ体の口語表現も使われているSPOTでは文末を予測する能力が発揮できず、聴覚的入力を不完全な文法的枠組みで聴解後に処理しなければならなかったということが考えられる(項目26,34,40,51,54,55,63)。藤原・初山(1997 p98)は「文末予測力」と聴解能力との関連について、

「文末予測力は、当然ながら、文法成績の高い学習者のほうが有意の差で高い」とし、その理由を「ただ単語の意味を知っているだけの語彙知識では解答できず、正答を得るにはある語を他の語との共起関係の中で習得していなければならないことから、語彙知識があっても文法知識が相対的に低い下位群の学習者にとっては難しいからであろう」と関係を述べている。

SPOTテストを2つの時期に行った5人のうち3人は得点が向上していた。3学期間を通じてこの3人の日本語のコンペテンスは常にNDより高かったが、コースにおける様々なパフォーマンスではNDを含めた4人とも向上したという印象が筆者にはある。このことからNDのSPOTの成績低下はコンペテンスに関わりがあると思われる。

NDの場合、発表会でのパフォーマンス(特に発音)向上が聴解能力と文法予測能力に直結していなかったことが、クラスでのパフォーマンスの向上とSPOTの成績停滞のギャップとして表れたと言える。具体的には「だ体」を中心とする口語体のインプットの少なさ、聴解能力、文法能力、文法予測能力の欠落、及び、情報処理速度の遅さがこの結果につながったと現時点では考えられる。藤原・初山(1997 pp97-8)は和語知識・漢語知識と聴解能力との関連について

文法および和語系語彙知識がともに高い学習者は、日常会話レベルの談話の聴き取りだけでなく、講義や講演のような抽象性の高い談話の聴き取りもよく理解できる傾向

があるということである。また、文法・和語の知識の上にさらに漢語知識も高い学習者「対談」のような硬派の談話の聴き取りも一層よく理解できるようである。それに対して、語彙知識が高くても文法知識が相対的に低い下位群の学習者は、その語彙知識さえも聴解力を支える確実な知識とはなっていないものと考えられる。上級聴解にとって語彙知識はたしかに重要な言語知識であるのだが、それは文法知識があってはじめて有効な知識となり得るのだろう。

と考察している。SPOT に出題されている項目の聴解と文法知識を、テストに応用できるレベルまで習熟するための日本語のインプットやインターアクションが日本語のクラス以外で日常的⁶に充分行われなかったためと考えられる。

3-5-5 VEのパフォーマンスについて

VE は「手持ちの発話で済ます」というストラテジーに依拠した態度を上級クラスでは一貫してとってきたし、また自己の口頭パフォーマンスを教師とともに観察して問題点を指摘されることを極力回避しようともしていた。さらにチュートリアルでの課題設定やクラスでの発言などでは常に自分の興味のあるトピックの内容にややもすると引きずられてしまい、新しい文法や表現を学習して内在化することをおろそかにしがちであった。このような態度は硬貨の表裏のように、一つの心的傾向の異なる表れと考えられる。心が痛むので短所の指摘には目をつぶり、長所だけを活用して自尊心を保護するということである。発話したい内容にその時発話できる表現形式だけで間に合わせ的に対応することで済ませてしまい、その時明らかになった文法や表現の問題点を改善することをしようとせず、地道な学習を重ねて向上しようという意思が見受けられなかった。自分に率直に向き合うことを怖れていることが学習態度の底流にあると筆者は授業の観察を通じて感じたし、また他の教師からも同様の指摘がなされたこともあった。VEの伸び悩みの全てではないにしても一因は確かにここにあると言って間違いないと思われる。

NDについては各言語的技能の低さとそれらを統合的に活用できなかったことが低いレベルでの伸び悩みとなって表れ、VEは比較的高いレベルでスタートしながらそれを向上に結び付けられなかったのは客観的に自己の言語的技能を分析し、ゴールを設定して目標を達成しようとする意思と計画性が、自分の日本語能力を見つめなおすことからの逃避傾向によって阻害されてしまったと思われる。

4 SPOTをクオリファイイング・テストとして使用することについて

上級日本語コースのクオリファイイング・テストは学習者が前年度あるいは前学期に学習してきたことと直結していることからアチーブメント・テスト性が相当に高く、したがってこれが測定している側面は習得されたものより学習されたものとなる。また、国際大学生の置かれた言語環境⁷では日本にある他の大学と比較して学習者が日本語に触れる機

会が少なく、習得に結びつきにくいといえる。今回使用した SPOT の ver.A の項目の中にはフォーマルではない口語表現で日常的に日本語母語話者と接する機会が多くないと、聴いても分からなかったり、聴いたこともないというものも多い。この点で「新聞・ニュースを理解し、フォーマルに話す」という上級コースとは語彙、表現、文法の領域が重ならなかったのだと考えられる。N 値が統計的に議論に耐えうるほどの大きさをなかったこともあり、SPOT がクオリファイイングテストとして使えるのかどうかは結論できない。今後継続的に調査を続行する予定である。

5 SPOT の結果からの日本語上級コース考察

VE は上級 1 より 3 のほうがコースの成績は順位が低下し、地道に努力することを一層しなくなったことを筆者は観察していた。しかし週末に働いて日本人とインターアクションがあることや、テレビ番組などの話題を頻繁に持ち出すことからストリート・ラーニング的な学習者ストラテジーで聴解と口頭発話能力は向上していると筆者は疑いもなく予想していたのだが、SPOT の結果は伸びていなかったのは意外であった。ND がコースの成績と発音の 3 学期間における向上と課題・宿題を地道にこなしている努力に比して SPOT の結果が下がっていたのも意外なことであった。どちらも筆者が観察とコース内での成績結果からほぼ確実を思われた予測に反した結果だったからである。

この結果から上級コースでのテストの性格はアチーブメント・テスト性が高いと結論できる。コースを通じての測定と SPOT による測定では学習者の異なる能力あるいは側面を測っているということなのであろう。以上から上級コースについての示唆としては次のような点が明らかになった。

1) 上級コースのテストで測定できる能力はアチーブメント・テスト的な側面に限られていることに改めて留意すること。限りある時間内で養成しようとする学習到達目標は自ずと限定されてしまうのは当然だからこそ、教師は自分のコースとテストが全てではなく、常に他の視点も考慮にいれ、バランス感覚を持って学習者のモニターをすることにつとめなければならない。各学習者が日本語能力の全体像の中でどのようなプロフィールを示しているのかを把握するようにつとめるべきである。

2) 個々の学習者の状態を良く把握し、学習に努力させるように仕向けなければならないし、努力している学習者であっても、モニターをおろそかにしてはならない。日本語能力の全体の中での学習者の長短両所を把握しておくこと。

今回の SPOT を実施したことは、内省とともに客観的なテストを行なうことにより、筆者が担当してきたコースとはどのようなものだったかを思いがけない形で再認識させられた。ともすると視野狭窄に陥って、目に入らない部分に気がつきさえもしないことが教師にはあるが、この状態から抜け出るためにも様々な角度から評価を行いコースを異なる視点から捉え返して新たなコース作りの参考にしなければならない。

- 1 記事とビデオは前もって準備したものの他にコースが始まってから新聞に出たものも「投げ込み」教材として秋学期と春学期に扱った。
- 2 ビデオに録画したニュースをソニーvaioPCV-RX61Kの付属ソフトのDVgate motionでAVIファイルとして取り込み、DVgate assembleでMpeg1に変換した。
- 3 実際にはサーバー内にある共通フォルダーに各学生は日本語のワードで作成した文書を入れ、教師がそれを文書を保護して訂正箇所を示し、コメントをつけた後で、サーバーに戻した。これをすることによって、学生は間違い箇所がどう訂正されたのかが分かり、理由や説明などをコメント機能で読むことができるようになった。
- 4 プレースメントテストとの違いはクオリファイイングテストは字義通り資格試験であり、コースに入って学習するために必要とされる水準に到達しているかどうかの検査を主眼とするものである。従って仮に秋学期の上級1を落第しても、冬学期の上級2のクオリファイイングテストに合格すれば上級2は履修できる。また学年度始めのみは前年度のコースに合格していても自動的に一段上のコースに入れるわけではなく、履修予定者は全員クオリファイイングテストが要求される。
- 5 個人の成績の推移の原因で明らかなものが2つある。一つは主に2年生が修士論文にかりきりになってしまうため、日本語の勉強がおろそかになる場合で、もう一つは本学が採用している語学の成績の記録の仕方に起因するものである。成績が合格の最低点の60%以上を点数帯によってHD、Dなどとグレードでつけられる「グレードオプション」と、合格したか不合格かのみを表示する「パス・フェイルオプション」と呼ばれるものである。後者を選択した学生は合格の最低点である60点をとっても100点をとっても一律に「合格(パス)」としか成績に残らないことから、他の勉強との兼ね合いで学習努力の経済化が起きる。
- 6 2001年度の学生の構成比は外国人学生227人(全学生数の80.2%)、日本人学生は56人(全学生数の19.8%)で8割は外国人留学生という状況である。
- 7 国際大学では公用語は英語であり、学内では日本語は必要とされない。また、学生のほとんどが学内の寮に住み、周囲は人口密度の低い農村地帯なので日本人の住む場所からはある程度隔絶されているという環境である。
- 8 実践と内省からの改善に関して岡崎・岡崎(2001 p ix)は次のように述べている。教授法に対して一定の距離がおかれ、自己研修型教師が追及されるようになって、内省的実践という考え方が取り上げられるようになってきている。教師が自分や他の教師の教授過程を観察し、振り返ることを通じて、自分たちの教室で繰り広げられる高度に複雑な教授・学習過程をいろいろな角度から理解し改善していこうとする実践である。何よりもまず経験に照らして新しい情報や知識が捉え返される。その過程で新しい情報や知識は教師の考え方の枠組みの中に位置付けられ、個々の教師なりの意味を与えられていく。このように、内省の過程での意味の構築は教師各自の経験に照らした新しい情報の捉え返してあり教師各人固有の過程である。

参考文献

- 岡崎 暉・岡崎敏雄 (2001) 『日本語教育における学習の分析とデザイン 言語習得過程の視点からみた日本語教育』 凡人社
- 小林典子 (1998) 「日本語学習者に対するプレースメントテストとしての SPOT」『日本語学習者に対するプレースメントとしての SPOT の研究報告書』文部省科学研究費補助金国債学術研究所研究成果報告書 (3): 5-11
- 小林典子・フォード丹羽順子・山本啓史 (1995) 「『日本語能力簡易試験 (SPOT)』の得点分布傾向」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』第 10 号: 107-120
- 小林典子・フォード丹羽順子・山本啓史 (1996) 「日本語能力の新しい測定法『SPOT』」『世界の日本語教育』第 6 号: 201-218、国際交流基金日本語国際センター
- フォード丹羽順子・小林典子・山本啓史 (1996) 「文法項目聴取能力と音声環境—SPOT (Simple Performance-Oriented Test) の空欄位置に関する一考察」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』第 11 号: 201-211
- 小林典子・山本啓史 (1997) 「日本語能力の測定—学習者特性と SPOT 得点の関係—」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』第 12 号: 125-137
- 佐々木嘉則 (2000) 『日本語自己評価質問紙の信頼性と妥当性: 「自分のことは自分でよくわかっている」か』第 11 回第 2 言語習得研究会全国大会 予稿集 90-100
- 田丸淑子 (1999) 「専門用語と和語動詞からみた経済記事の語彙」『Working Papers』Vol.10 国際大学
- 田丸淑子 (1998) 「語彙に焦点をあてた授業 非漢字系中級中・後期日本語学習者の場合」『『Working Papers』Vol.9 国際大学
- 田丸淑子 (1995) 「非漢字系学習者に対する中・上級の語彙指導」『Working Papers』Vol.6 国際大学
- 田丸淑子 (1991) 「上級聴解授業の出発点—反省のもとづくプラン作り—」『The Language Programs of the International University of Japan Working Papers』Vol.2, 国際大学
- 藤原雅憲・初山洋介 (1997) 『上級日本語教育の方法 さまざまなアプローチ』 凡人社
- Hatasa, Yukiko & Tohsaku, Yasu-Hiko (1997) SPOT as a placement test. 『日本語学習者

に対するプレースメントテストとしての SPOT (Simple Performance
- Oriented Test) :研究報告書 (2)』、筑波大学、pp5-20

Omaggio, A.C.(1986) Teaching Language in Context Boston, Heinle & Heinle
Publishers, Inc.

Morley, J.(1985) "Listening Comprehension : Student-Controlled Modules for Self
Access Self-Study", TESOL NEWSLETTER Vol. XIX
No.6,pp.32-33