

Can-do statements 『話す能力』の自己評価基準の考察

—ある日本語学習者の自己評価の変遷事例から—

鹿嶋 彰 (弘前大学国際教育センター)

1. はじめに

昨今日本語学習者の多様化が進み、近年学習者主体という考え方の重要性が指摘されているが、この枠組みでは、教師主導のテストには限界があると言われている(例: 島田 2010)。そして、自己評価は学習者主導型評価の一つとして挙げられるものであると言われている。自己評価による尺度として挙げられるものの一つに Can-do statements (以下 Cds) がある。

尺度としての Cds による自己評価は妥当性、信頼性ともに高いとする報告がある一方、学習者毎の自己評価を見ると、日本語能力と自己評価点には個人間の「ばらつき」が見られ、経年データからは日本語能力が伸びているにもかかわらず、反対に自己評価は下がるといった「ゆれ」が散見され、個人レベルでは Cds による自己評価がその個人の日本語能力を的確に表しているとは言いがたい面がある。

発表者は過去 4 年間に 1 年毎に計 4 回、タイの同一機関で Cds 項目の自己評価について調査を行い、「ばらつき」や「ゆれ」の原因について考察してきた。本発表では、調査に協力してくれた学習者の 4 年間の経年データから、特に「ゆれ」の諸相について分析した結果を報告する。

2. 調査方法

2.1 調査

調査では、東京学芸大学開発調査票 Cds80 項目の内、「話す」に該当する 21 項目の能力記述文を調査対象者に見せ、自分がどの程度それができるかについて 7 段階で自己評価してもらった。そして、その後、1) 回答者が実際にその経験を持っていて判定を行っているか、2) 具体的にどのような場面を想定して判定を行っているか、の 2 点を含めた半構造インタビューを行った。なお、インタビューは、必要がある時には通訳を介して行った。

本研究では「ゆれ」を、暫定的に前年に比べ評価点が 2 点以上低くなっているものとし、1 点低くなっているものも、それに準ずるものとして考慮に入れることにした。

2.2 対象者

調査はタイ王国の日本語話者人口が少ない地方都市にある大学日本語学科の学生のうち、半年以上の日本滞在経験を持たない学生を対象に、2012 年 12 月、2013 年 11 月、2014 年 11 月、2015 年 12 月に行なわれたが、その 4 回全てに参加してくれた 1 名 (以下 W) を今回の分析の対象とした。

2.3 能力記述文

調査に用いた Cds 項目は、1) コミュニケーションの形態、2) コミュニケーションの場面、発話に必要な知識、という 2 要因によって分類を行った。

1) については、一方向のものを「発話」、双方向のものを「やりとり」とし、明らかに発話

の中に現れる一方向のものは、「やり取りの中の発話」とした。

2) については、1) が発話型のものは、要する知識が「言語知識」が主のもの、背景知識として「一般的知識」を要するもの、「特別な知識」を要求するものに分類した。また、1) がやり取り型のものは、参加者のタイ人学生にとっての「日常的場面」「特殊な場面」に分類した。

能力記述文は、日本国内の状況に慣れている学習者を主な対象にして作成されたものと考えられる。タイ国内でも、日本語学習者にとっては「日本語使用場面」だからと言って、特殊な場面にはならないが、タイでは見かけにくい場面については「特殊な場面」に分類した。

3. 調査結果

3.1 W の日本語能力の変化

日本語の口頭能力は1年次から毎年向上が観察されている。1年生の時は、口頭能力聴解力の不足のため通訳への依存度が高かった。2年生は1年生の時と比べ、口頭能力聴解力が向上し、通訳への依存度が低くなった。3年生になると、一般的な話なら通訳はほとんどいらぬ状態まで能力の向上が見られた。そして4年生の時の調査時には通訳への依存はほとんど無く、以前では説明できなかった複雑な話も自力で説明を試みるレベルになっていた。

3.2 自己評価の結果

W の自己評価平均は、1年次 3.52→2年次 4.57→3年次 5.46→4年次 5.38 と変化し、自己評価が2点以上落ちる「ゆれ」は項目 48 と項目 58 の2項目で観察された。項目 48 での「ゆれ」は3~4年生に、項目 58 は2~3年生に観察された。また、自己評価が1点落ちる「ゆれ」相当の項目は、項目 42, 項目 45, 項目 47, 項目 56 に観察され、いずれも3~4年生に現れている。

項目	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62
1年生	3	4	2	2	7	3	1	2	4	1	4	3	2	3	4	4	6	3	4	5	7
2年生	4	4	3	3	7	4	3	3	4	1	5	4	3	3	6	7	7	5	6	7	7
3年生	5	6	4	6	7	7	4	4	7	1	5	6	4	5	6	7	5	5	7	7	7
4年生	4	6	4	5	7	6	2	4	7	1	5	6	5	6	5	6	6	7	7	7	7

表 1. W の自己評価点の変遷

表 1 の緑は「ゆれ」の見られた項目とそれが見られた年次を表している。また青は「ゆれ」相当の項目とそれが見られた年次を表している。一方黄色は前年に比べ、評価点が2点以上上昇した年次を表している。

前述のように、W は3年生の調査時には前年と異なり実用に足る口頭能力を見せており、4年次には、さらに高い口頭能力と、以前なら回避していたような難しい話題にも積極的に加わるような言語使用上の質的な変化を見せていた。つまり、黄色の自己評価の上昇の多くは、日本語口頭能力の上昇期と重なり、「ゆれ」もしくは「ゆれ」相当の多くは、言語能力の質的向上を伴う「充実期」と重なると見ていいと思われる。

4. 分析

4.1 分析

分析では、自己評価点及びインタビューデータについて、「心理要因」「背景知識に関わる要因」に着目し、1) Cds の自己評価基準の経年変化とこれら 2 要因の関係、2) 「ゆれ」が見られた Cds 項目とこれら 2 要因の関係について考察する。

「心理要因」については、W のインタビューデータから、発話の「流暢さ」や「スムーズさ」への期待度、特定の課題への「苦手感」から来る不安などが見られた。

4.2 分析の結果

4.2.1 評価点上昇時のインタビューデータ

2 年次では項目 48, 56, 57, 59, 60, 61 で自己評価が 2 点以上の上昇が観察されている。それぞれについてみてみると、基本的に、1 年次 2 年次のインタビューデータに大きな違いはなく、点数だけが上昇していることが分かる。

3 年次では項目 43, 45, 47, 50, 53, 55 で自己評価が 2 点以上の上昇が観察されている。

項目 43 では「先生の答えが分からないことがある」(2 年次) が「質問に対する先生の回答が分からないことはない」(3 年次) のように、特別な知識を含む可能性のある先生の回答への理解が上がっていることが示されている。

項目 47 では「日本で買い物をしたとき、買いたいものを自分で探した」(2 年次) が、「店員さんに聞いた」(3 年次) のように、以前は回避していた言語行動が利用できるようになったことを示す発言もある。

ここから、W は年次が進み言語能力が上がるにつれ、言語使用の範囲を広げたり、かつて言語使用に不安があり、言語行動を回避していたようなところにも積極的に取り組むようになってきているのが分かる。

4.2.2 評価点に変化しない、あるいは変化が小さい場合のインタビューデータ

典型的な例として項目 51 と項目 54 を例示する。

項目 51 は「公的な場でのスピーチができる」という能力記述であるが、W は公的な場所での発話、公的な場で使う日本語に相当な苦手意識を持っている。他の項目では、全体的には自己評価の向上があるにもかかわらず、この項目は 4 年間を通して最低の 1 点を付けている。

項目 54 は「アルバイトの面接で自分の能力が適切に説明できる」という能力記述である。実際の経験を伴わない能力記述であり、適切な説明ができるかどうかについての判断はないが、表現の「スムーズさ」の要求という言語使用への要求が 4 年次には見られるにもかかわらず、自己評価点は少しずつ毎回伸びている。

4.2.3 「ゆれ」あるいは「ゆれ」相当の例が観察された時のインタビューデータ

3 年次では項目 58 で「ゆれ」が観察されている。3 年次に初めて実際の経験に触れ、「答えたことがあり理解してもらえた」と述べているにもかかわらず「スムーズにできていない」ということで自己評価点が下がっている。課題は一般知識を述べるもので、難しくない課題の場合、言語使用の要求が勝り、自己評価が下がってしまう例であろう。これは前項の項目 54 と著しい対象をなしている。

4 年次では項目 48 で「ゆれ」が、項目 42, 45, 47, 56 で「ゆれ」相当が観察されている。項目 48 は「自分の国の社会制度が説明できるか」という特別な知識を要する項目である。難しい

課題であるが、3年次までは1→3→4と自己評価は上がっている。また3年次までは、タイ語でなら一部は可能であり、その部分ができないのは自分が持っている語彙力が原因であると考えているのに対し、4年次には知識の欠落が主たる原因で課題がこなせない、タイ語でも説明できない、と課題をより高度なものにとらえるようになっていく。

項目45は、「自分の意見や考えを日本人の知り合いに説明できるか」であるが、Wは「親しくない人とコミュニケーションをとるのは苦手だ」として、それまでもっぱら語学的な問題としてとらえていたこの項目を、人間関係の問題としてとらえなおしたために、苦手意識の強い課題となり、点数が下がってしまっていると考えられる。

このような特別な知識を要する課題、あるいは苦手意識などの心理的問題がかかわるようにとらえられてしまった問題は、こういった要因がかかわる限りは自己評価が上がりにくい問題になってしまうのかもしれない。

5. 結論

分析の結果、1)については、年次が進み言語能力が上がるにつれWの言語使用への要求度は上がる項目が多く、不安等の言語外要因は減少している項目が多いことが分かった。また、特別な背景知識を要求する項目、あるいは苦手感のような心理要因が関係する項目は自己評価が伸びないのに対し、それ以外の課題は言語使用への要求度が高くなっているにもかかわらず自己評価が伸びていることが分かった。また、2)については、「ゆれ」には「流暢さ」への期待度が高くなったため起きる「ゆれ」、言語理解産出に背景知識が重要であることがより意識される結果起きる「ゆれ」が見られたが、同じ要求は実は他の項目にも見られ、「ゆれ」は言語能力や背景知識への要求が、たまたま自分が持っている能力や背景知識を超えていると判断されたときに出る一時的な現象である可能性もあることが示唆された。

注：本研究は科研採択研究「日本語 Can-do statements 項目の解釈に関わる基礎研究」（研究課題番号：24520562）の一部として行ったものである。

【参考文献】

- 鹿嶋彰（2015）「Can-do statements 「話す能力」の項目解釈に見られる『ゆれ』の事例研究－海外の日本語学習者に対する経年調査例から－」『第12回沖縄県日本語教育研究会大会予稿集』
- 鹿嶋彰・保坂敏子・島田めぐみ(2011a)「Can-do statements 項目から回答者は実際何を想起するか」『日本語教育方法研究会誌』18-2, 32-33
- 鹿嶋彰・保坂敏子・島田めぐみ（2011b）「Can-do statements 項目から回答者は実際何を想起するか」『第9回日本語教育学会東北地区研究集会（秋田大学）予稿集』
- 島田めぐみ（2010）「自己評価 Can-do statements に関する一考察 —客観テストとの比較を通して—」『東京学芸大学紀要人文社会科学系 I』61, 267-277