

# インタビューテストとグループテストにおける 対話者の支援的発話の比較

堀川 有美

## 1. はじめに

対面式の会話力テストには様々な形式が考えられる。本研究では、教師が学習者に質問を行う形で進められる1対1のインタビュー形式のテスト（以下、インタビュー）と、学習者同士の話し合いを評価するグループ形式のテスト（以下、グループテスト）に注目し、両者の違いを分析する。

この2つのテスト形式の大きな違いの1つは、受験者がテストで実際に話をする相手、「対話者」の違いである。インタビューでは、インタビュアー（多くの場合、教師）が対話者であるのに対し、グループテストでは、受験者同士がお互いの対話者である。対話者の発話が受験者の発話とどのように関連しているかを明らかにすることによって、両テスト形式の違いが受験者のパフォーマンス及び評価結果に与える影響を探りたい。

## 2. 先行研究

### 2.1 言語テストにおける「対話者」の位置づけ

Bachman&Palmer(1996)は、言語テストの成績は、受験者の特性とテスト課題 (test task) の特性によって影響を受けるとしている。特に、会話テストにおいては、「対話者」が受験者のパフォーマンスおよびテスト成績に影響を与える要因であることが多く指摘されている (Weir,1993; McNamara,1995 等)。

### 2.2 インタビュー談話の研究

インタビューの談話分析研究では、インタビュアーが受験者のレベルに合わせて調整行動 (アコモデーション) を行ったり (Ross&Berwick,1992)、受験者に対して言語上・相互作用上の支援を行ったり (Lazaraton,1996) していることが明らかにされている。Ross&Berwick(1992)では、10種類のアコモデーション (提示質問、理解確認、明確化要求、or 質問、前置き、文法の単純化、スローダウン、過剰明瞭化、他者拡大、語彙の単純化)、

Lazaraton(1996)では8種類の支援 (前置き、語彙の提供・共同完成、評価的応答、エコー・応答の訂正、ゆっくりはっきりくり返す、確認質問、結論を導く、質問の言い換え) が観察されている。これらを見ると、インタビュアーは、インプットの単純化やくり返し等によって受験者の理解を促進したり、語彙の提供や訂正等によって受験者の発話を直接支援したりしていると言える。

また、談話上の違いにとどまらず、評価結果との関連も分析されている。Brown(2003)は、インタビュアーの発話スタイルの違いが受験者のパフォーマンスおよび評価に影響するかどうかを分析し、「受験者の発話を導き、支援する発話スタイル」のインタビュアーのほうが、受験者の評価が高いことを示した。

### 2.3 学習者同士のピアタスク談話の研究

グループテストの談話研究は見当たらないが、教室でのピアタスクにおける学習者同士の談話を分析した研究では、学習者同士がお互いの発話を支援することが報告されている。Ohta(2001)では、待機、促し、協働構築、訂正、説明の5種類、Foster&Ohta(2005)では、協働構築、他者訂正、自己訂正、続けてというシグナルの4種類の支援が挙げられている。

テスト場面においても、受験者間で何らかの支援的発話が見られる可能性がある。

## 3. 研究目的

本研究は、インタビューとグループテストの談話上の違いを対話者の支援的発話という観点から明らかにし、それが受験者の発話と評価に与える影響を探ることを目的とする。研究課題は次の通りである。研究課題1 それぞれのテストにおいて、対話者はどのように支援的発話を行っているか。研究課題2 それぞれのテストにおける支援的発話

は、受験者の発話及び評価にどのように影響するか。

なお、本研究における「支援的発話」は、「自分以外の受験者の発話を促したり補ったりする発話」と定義する。ここでの「促す」ことには、あいづちなどの理解表示による促しも含む。

## 4. 研究方法

### 4.1 受験者

受験者は、2003年6月～8月に実施した発音・会話クラス<sup>1</sup>の参加者のうち10名である。全員、日本に滞在している韓国語母語話者であり、女性7名・男性3名であった。年齢21～39歳、日本語学習歴3ヶ月～4年1ヶ月、滞日期間2ヶ月～5年、SPOT(A版)は52点以上であった。

### 4.2 テスト概要

評定対象能力は、両テストとも「相手とのやりとりにおいて、自分の考えや意見を日本語で述べる力」とし、インタビュー2回、グループテスト2回の計4回のテストを実施した。話題は、①仕事を選ぶ基準、②住むところを選ぶ基準、③日本の若者について、④日本のテレビ番組について、の4つを用意した。以下は、各テストの手続きである。

#### 4.2.1 インタビュー

インタビュアーは、2名の女性日本語教師である。事前にテストの流れを説明し、練習を行った。テストの流れは、「ウォームアップ→メインの質問→終結部」とし、時間は約7分間であった。

#### 4.2.2 グループテスト

一方、グループテストは1グループ3名で実施し、組み合わせはレベルや学習者の背景を考慮し、教師が決定した。話題は、質問を書いたカードによって提示し、開始と終了の合図以外は学習者に進行を任せた。時間は、約15分間であった。

### 4.3 評定方法

評定は、日本語教育経験のある大学院生4名に依頼した。データを半分に分け、それぞれ2名ずつで評定を行った。評定は、7項目（発音、語彙の適切さ、文法、談話構成、流暢さ、自発性、応答の適切さ）から成る評定尺度を用いて行った。

### 4.4 データと分析方法

得られた評定結果と、会話の文字化資料をデータとした（インタビューデータ計20本分、グループテスト計8本分）。これらの文字化データを用いて、質的に分析を行った。

## 5. 結果と考察

### 5.1 研究課題1

対話者はどのように支援的発話を行っているのか。インタビュー、グループテストの順に会話例を示す。

#### 会話例1（インタビュー）

(I: インタビュアー、A: 受験者)

- |   |  |
|---|--|
| 1 | I: (略) 例えばね、自分でこれから一人暮らしをするとしてね、日本で自分でうちを探すとしたらね、Aさんだったらどんなことが大事ですか？                             |
| 2 | A: うーん、やっぱり、よく行くところとか、中心かにあの、行くとしたら、時間があまり、長くかか、かからない？そういう、あ交通が一番大切。                             |
| 3 | I: あ、交通。【理解表示】   |
| 4 | A: はい。   |
| 5 | I: <u>ふんふんふん</u> 。それはどうしてですか？【理解表示】+【明確化要求】  |
| 6 | A: それは一、(略) いい家だとしても、うーん、よく行くところから遠かったりすると、でその時間がもったいない、く、感じられて、それで、交通が一番。                       |
| 7 | I: <u>あー、なるほどねー</u> 。(中略)【理解表示】  |
| 8 | I: <u>なるほどね</u> 。あー、 <u>そうすると、ホームステイするにしても、自分で一人暮らしをもしするにしても、考え方は、同じですね</u> 。やっぱり時間。【理解表示】+【まとめ】 |
| 9 | A: そうですね。  |

会話例1において、インタビュアーは度々「理解表示」を行っている。これによって、受験者の話を受け止めたことを示し、次の発話を行いやすくしていると考えられる。また、「明確化要求」によって受験者の発話を引き出している。さらに、受験者の発話を一言でまとめ、話全体を整理する「まとめ」も観察された。

会話例2は、受験者Bが「新聞記者をしていたときに特別な人に会った」という内容である。インタビュアーは、明確化要求をくり返し行い受験者から発話を引き出そうとしている。しかし、受験者は「むずかしい」「日本語が上手じゃない」と否定的な自己評価を行っている。そこでインタビュアーが

## 会話例 2 (インタビュー)

(I: インタビュアー、B: 受験者)

- 1 I: 例えば特別な人ってどういう人かしら。【明確化要求】
- 2 B: とく、なんか、あー、自分の分野で、なんかを、あー成功する？人とかを会います、会いますから、なんか、感動を受けたり、あの人を見て、なんか役に立てられるのを感じたり、し、しまし、
- 3 I: あー、もうちょっと具体的に教えてもらえます？【明確化要求】
- 4 B: むずかしいですね、なんか日本語が、うーんあんまり上手じゃないですから。
- 5 I: 実際に会った人で。【ヒント】
- 6 B: あー私実際に会った人の中で、がが、がが、なんか、えをがく、がが、かがですか？
- 7 I: がが？【語彙提供】
- 8 B: がが、あ、はい。 画家の人がありましたけど、(後略)

ヒントを与えるが、今度は、受験者は具体的な語彙につまずく。最終的に、インタビュアーが語彙を提供し、受験者に受け入れられている。

会話例 1・2 に見られるように、インタビューでは、「理解表示」や「明確化要求」等の受験者の発話を引き出すための支援、「まとめ」ることによって会話の流れを整理する支援、「語彙の提供・訂正」等の教師としての支援が行われていた。

次に、グループテストにおける会話例を見る。

## 会話例 3 (グループテスト) (C,D,E: 受験者)

- 1 C: (略) 便利なんですけど、一番ちょっと大変なことが近くにスーパーが、
- 2 D: スーパーがない。
- 3 C: いない。スーパーがないんです。
- 4 D: うーん。やっぱり主婦としてはそういう、
- 5 C: あーすごく、
- 6 D: ことが気にするんですよね。
- 7 C: そうですね。
- 8 E: でもコンビニエンスとか###

- 9 C: コンビニ、1つあるんですけど、
- 10 D: 高いですよね。

グループテストにおいては、会話例 3 のように、複数の話者が協働で会話を作っていく「協働構築」がくり返し観察された。また、「私もそう思います」のような同意表示も観察された。

## 会話例 4 (グループテスト) (G,F: 受験者)

- 1 G: はい、私は人が大切だと思います。
- 2 (F に向かって) 今どこに住んでいますか？【促し】

## 会話例 5 (グループテスト) (C,D: 受験者)

- 1 C: マノ、マ、マノ、メノもちょっと。
- 2 D: マナーもないし。【語彙訂正】

会話例 4 では、受験者 G が自分の意見を言った後、意見を言っていない受験者 F に向かって発話機会を与える「促し」を行っている。また、会話例 5 では、受験者 C が語彙を上手く発話できない様子を受けて、受験者 D が「語彙訂正」を行っている。

以上のように、グループテストでは「協働構築」「同意表示」等により協働で会話を作っていく支援が特徴的であったが、それに加えて、「促し」「語彙訂正」のように、インタビューにおいてインタビュアーが行っていた支援的役割を、グループテストでは受験者同士が担っていることが示された。

## 5.2 研究課題 2

評価との関連を見るために、インタビューとグループテストの評価結果の差が比較的大きかった受験者 C に注目した。受験者 C は、発音・語彙はインタビューのほうが評価結果が高く、自発性ではグループテストのほうが高かった。

まず、インタビューの会話を見る(会話例 6)。韓国での仕事を聞かれた C は、ためらいながら「先生」という語彙を使っていたが、その後、インタビュアーが「まとめ」や「明確化要求」の中で「教師」という語彙を用いると、受験者 C も「教師」という語彙を使うようになった。このように、受験者 C は、インタビュアーの発話における語彙を取り入れている様子が何度か観察された。

## 会話例 6 (インタビュー)

(I: インタビュアー、C: 受験者)

- 1 I: で今あの、そういう英語のお仕事してらっしゃる。で韓国にいたときにも何か。
- 2 C: あー、韓国いたときに、高校の英語せん、英語？(うん) 先生です。(あーそうですか) なんですね。結婚して(ええ) 来日しました。
- 3 I: まあ、教師っていう仕事もね、大変ですけどね、(はい、そうです) いい、やりがいのある仕事ですよね。(略) 【まとめ】
- 4 I: で一えっと、韓国で教師になったときには、そのことも考えたんですか？お給料の点も。【明確化要求】
- 5 C: はい、そうですね。教師はちょっと。

一方、グループテストを見ると、会話例 7 では、語彙の訂正を受けた後、受験者 C は他の語彙で会話を続けており、訂正された語彙が取り入れられていない。また、会話例 8 では、C が「運ぶ」という語彙を自信なさそうに、しかも誤って使用しており、支援が必要な場面だと考えられるが、これに対して特に語彙の訂正などの支援はされなかった。

会話例 7 (グループテスト) (C,D: 受験者)

- 1 C: マノ、マ、マノ、メノもちょっと。
- 2 D: マナーもないし。【語彙訂正】
- 3 C: ちょっと怖いな感じ。会ったとき。

会話例 8 (グループテスト) (C,E: 受験者)

- 1 C: (略) 重いものを、は、はこむ?? はこむときは、いいですか?
- 2 E: いいです。ええ、いいですよ。

両テストにおける支援の有無や支援の受け止め方の違いが、語彙の評価結果の違いにつながった可能性がある。支援の受け止め方に違いが生じた原因として、グループテストにおいては語彙を正確に話すよりも会話の流れや内容がより重視されていた可能性が考えられる。また、受験者が対話者をどう見ているかも異なると考えられる。母語話者教師であるインタビュアーと、学習仲間である受験者同士では、対話者として期待するものが異なるであろう。

では、受験者 C の自発性の評価がグループテストのほうが高かったのは何故だろう。視点を変え、受験者 C 本人が行っている支援的発話に注目する

ほりかわ ゆみ/お茶の水女子大学大学院 応用日本語論講座 yumih@mub.biglobe.ne.jp

と、グループテストにおいて C は、他の受験者に対して積極的に支援発話を行っていることがわかった(会話例省略)。このことが自発性の高さに関係していると推測される。グループテストでは、自分の意見を述べるだけでなく、他の参加者への働きかけを行うことが評価に影響することが示唆された。

## 6 今後の課題

今回は研究課題 2 で 1 名の受験者のみ分析を行ったが、今後は、他の受験者についても分析していきたい。また、グループテストでは語彙の訂正などの支援が取り入れられない例が見られたが、その原因は何なのか、受験者へのインタビュー等によって明らかにしていく必要がある。最も重要な課題は、受験者間の働きかけを評価できるような、グループテストにふさわしい尺度を作っていくことである。

### 注

1. 日本語教育専攻大学院生により研究目的で実施。

### 参考文献

- Bachman, L.F., & Palmer, A.S.(1996) *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press. (大友賢二、ランドルフ・スラッシャー訳 2000『〈実践〉言語テスト作成法』大修館書店)
- Brown, A.(2003) Interviewer variation and the co-construction of speaking proficiency. *Language Testing*, 20(1), 1-25.
- Foster, P., & Ohta, A.S.(2005) Negotiation for Meaning and Peer Assistance in Second Language Classrooms. *Applied Linguistics*, 26(3), 402-430.
- Lazaraton, A. (1996) Interlocutor support in oral proficiency interviews: the case of CASE. *Language Testing*, 13(2), 151-172.
- McNamara (1995) Modelling Performance: Opening Pandora's Box. *Applied Linguistics*, 16(2), 159-179.
- Ohta, A.S. (2001) *Second Language Acquisition Progress in the Classroom: Language Japanese*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ross, S., & Berwick, R. (1992) The Discourse of Accommodation in Oral Proficiency Interviews. *Studies in Second Language Acquisition*, 14, 159-176.
- Weir, C.(1993) *Understanding and Developing Language Tests*. New York and London: Prentice Hall International.