

学生が相互に「インタビュー進行」を担う 会話テストの試み

徳間 望

要 旨

本研究では、学生が相互にインタビューの進行にかかわる形式の会話テストを試み、1)本テストを学生がどのように受け止めているか、2)学生はテスト準備としてどのようなことを行ったかについて、KJ法を参考に自由記述式アンケートを分析し、探索的に明らかにした。その結果、テストの受け止め方として、「情意」「真正性」「テスト実施」の3つの側面が抽出され、テスト準備では、「双方向的意識」を持って準備した学生と、「一方向的意識」で準備を行った学生とが観察された。具体的には、学生が相互にインタビューしあう会話テストでは、①二人でテストを受けたことで緊張が緩和され、学生の情意的側面にプラスに働く傾向がある、②学生自身が実際のコミュニケーションに近い形でテストを捉えており、本テストがテストの真正性向上の面で有効である、③学生に対し、話す側、聞く側双方の立場を想定した学習を促す、などの肯定的な波及効果があったことがわかった。

【キーワード】インタビューテスト、学生相互、波及効果、情意面、真正性

1. 問題と目的

会話クラスでのパフォーマンステスト¹⁾は、教師にとって頭の痛い問題の一つである。何十人もの学生を一人ひとりテストするのは時間がかかり、疲労にもなっていて評価の観点がぶれることへの不安もある。この問題への解決策の一つは、学習者をペア、またはグループで評価することである。これは学生一人当たりの発話時間確保のために有効であり、学生同士のテストは、教師が学生に行うのに比べパワーバランスの差が小さく、緊張が軽減される効果も期待できる。

ティム・マクナマラ(2004)によれば、①「波及効果(washback)」とはテストが指導と学習に与える効力をいう。②パフォーマンステストを実施する場合には、現実的な課題におけるパフォーマンスの知識や複数の技能の統合が必要とされるので、その準備をするために、教師も学生も指導の中でそのような課題に時間を費やすようになる。また、③パフォーマンスの評価は、多肢選択のテスト形式やクローズ・テストのような知識や技能の個別の要素に焦点を当てた個別形式のものよりもよい波及効果があると言われることがある。このように、テスト課題は教師の指導や学生の学習方法を大きく方向づけるものである。特に、テスト課題が学習にどう影響を与えていたか、学生への波及効果を調べることは、教

授→学習→評価という一連の実践活動を見直す上で重要であろう。

そこで、本研究では学生が相互に「インタビュー進行」を担う会話テストの実践を行った。研究目的は、学生へのアンケート調査を通して実践を評価することとし、以下の二点を研究課題とした。

- 研究課題 1：学生は学生相互でインタビューしあうテストをどのように受け止めているか。
研究課題 2：学生は事前準備としてどのようなことを行ったか。

2. 会話テストの概要

2.1 対象

対象者は、2008 年後期に韓国の大学で外国語として中級日本語会話の授業を履修した大学生 2 クラス計 35 人²⁾である。中級日本語会話は、学部 2 年生を対象とした第一専攻選択科目で、対象者の専攻は一人を除き全員日本語であった。

2.2 授業の概要

クラスではコミュニケーション能力の伸長を重視し、①自然なイントネーションを学ぶ、②相手や場面に応じたふさわしい表現を学ぶ、③自分の意見や考えをわかりやすく、まとまった長さで話せるようにする、④話を聞く人に配慮した話し方を学ぶ、の 4 点を学習目標とした。活動形態はペア、または

3～4 人のグループで、ストーリーテリング、スピーチ、ロールプレイ、インタビュー活動など、学生同士で話す機会を多く設けた。

2.3 テストの手続き

会話テストは、出題形式によって「構造型」と「非構造型」に分けられる(伊東 2008)(表 1)。

表 1 会話テストの課題・形式

構造型	一問一答、ロールプレイ
非構造型	インタビュー、スピーチ、プレゼンテーション

「構造型」は、質問をあらかじめ用意しておき、受験者全員に同じ課題を与え、学生からの反応が予想できるテストである。ロールプレイなどがこれに該当する。「非構造型」は、課題とそれに対する発話にかなり自由度が認められる形式で、インタビュー、スピーチなどがこれに該当する。発話内容が比較的長く、あるまとまりのある発話を自由に構成してまとめるものである。本研究では、学習目標に挙げたように、話す内容をわかりやすく、まとまった長さで話すことと、相手の話をよく聞いて質問したり、質問に答えるなどができるかを測るため、「非構造型」のインタビュー形式を採用した。

学生は普段から授業で 2～3 人が組になりインタビュー形式の活動をしていた。ただし、インタビューを学生相互で進める形のテストは全員初めてだった。そのため、中間テストの一週間前に、学生にテストの方法と、インタビューする側とインタビューされる側のそれぞれの評価項目表(表 2)を提示し、テスト形式に慣れるための練習をさせた。

以下、練習の手順を述べる。まず、対話形式の会話の聴解³をした後、簡単な内容理解問題を解かせた。その後、ペアを作り、スクリプトを見ながら、質問がそれぞれどのような機能を持っているか、「インタビューする人」の評価項目に照らし合わせて分類させた。続いて、「インタビューする人」が担っていた役割についてクラス全体で確認した。これは評価項目の共有を図るためである。最後に、同じペアでスクリプトを読む練習をさせた。

表 2 評価項目表

インタビューする人 (聞き手)	
A	インタビューの進行ができたか (開始、終了、相手の話の促しなど)
B	聞き手の役割ができたか (理解や感想を示す)
C	知りたい情報を得るための質問ができたか
インタビューされる人 (話し手)	
D	発音 (聞き取りやすいか)
E	語彙 (話題に合った語彙を使っているか、語彙量)
F	文法 (意味の理解を妨げる誤用はないか)
G	流暢さ (不自然に長く沈黙していないか)
H	インタビューする人の質問に正しく答えられたか

続いて、テストの流れを述べる。試験の時間はそれぞれのクラスで 100 分(50 分×2 コマ)であったため、学生の人数を考慮し、1 つのペアにつき合計 10 分間とした。第一セッションでは、教師が指定したテーマについて学生 A が「インタビューする人」、学生 B が「インタビューされる人」の役割でインタビューをする。学生 A は学生 B に対して 3 分間インタビューし、3 分後、教師の合図でインタビューを終了する。第二セッションでは、教師が別のテーマを設定する。学生 A と学生 B は役割を交代してインタビューをする。同じく、3 分後に教師の合図でインタビューを終了する。第三セッションでは、第一、第二セッションで教師が気付いた点について口頭で 4 分間フィードバック⁴した。

インタビューのテーマについては、中間テストまでに授業で扱ったものの中から、「夏休みにびっくりしたこと」、「忘れられない〇〇」、「きっかけを話す」の 3 つとし、事前に学生に告知した。そして、テスト当日にこれら 3 つの中から教師がランダムに選んだ。また、ペアは学生が事前にスクリプトを作り演技することができないよう、当日まで知らせなかった。ペアの組み合わせは、試験の公平性を保つため、レベルが違いすぎないこと、普段よく練習相手として話している学生同士は避けること、の 2 点を考慮して教師が決定した。

2.4 評価項目の設定と評価方法

前述した表 2 の評価項目表は、国際交流基金(2007)、および堀川・徳間(2008)を参考にコースの目標にもとづき設定した。評価項目は表 2 に示した 8 項目であり、4 点～1 点の 4 段階(4: クラスの目標とするレベルに到達している、3: クラスの目標とするレベル到達に近づいている、2: 目標レベル到達までにはもう少し練習が必要、1: コミュニケーションに問題が生じる)で評価した。最低点は 8 点、最高点は 32 点である。具体的な各項目の評定尺度は稿末資料 1 を参照されたい。

テストの評価は、クラスの担当教師がテスト当日に学生二人から離れた位置で行った。テストはすべて録音された。

3. データの収集と分析方法

テストの翌週、本会話テストを学生がどのように評価しているかを調査するために、本テストに関する自由記述式アンケートを実施した。質問、回答はすべて日本語である。項目は、学生相互のインタビューテストで①よかったところ、②困ったところ／難しかったところ、③テストの準備をしたか／何をしたか、の 3 つである。なお、アンケート時に、このアンケートは評価には関係しないことを説明し、無記名で回答させた。

回答の分類・分析は 2 人で行った。1 人はクラスの担当教師、もう 1 人は担当教師の同僚の日本人日本語教師である。アンケートの自由記述回答をデータとし、KJ 法を参考に以下の手順で行った。

- 1) 1 つのデータを 1 枚のカードに要約して書く。1 つのデータに複数の要素が含まれている場合には、そのそれぞれを 1 枚のカードに書く。
- 2) カードの中で似通ったものをいくつかのグループにまとめ、それぞれに見出しをつける。
- 3) ふたりの分析者が各自の分析結果を持ち寄り、比較しながら最終的なカテゴリーを決定する。

4. 結果と考察

4.1 研究課題 1

研究課題 1 では、学生は学生相互でインタビューしあうテストをどのように受け止めているかを調べた。データは、アンケートの「①よかったところ」「②困ったところ／難しかったところ」を使用した。その結果、上位概念として「情意」「真正

性」⁵「テスト実施」の 3 つの側面が抽出された(表 3)。以下では、アンケートでの学生の記述を引用しながら、それぞれのカテゴリーについて説明する。なお、人数は全て延べ数である。

表 3 インタビューテストの受け止め方

情意	
a	安心感がある…8 人
b	集中できる…3 人
c	達成感がある…3 人
d	面白い…3 人
e	新鮮だ…3 人
f	緊張する…5 人
真正性	
g	現実感がある…4 人
h	本当の実力がわかる…2 人
i	役に立つ…4 人
テスト実施	
j	聞き手の役割が難しい…15 人
k	自分の日本語レベルが心配だ…4 人
l	相手の日本語レベルが心配だ…4 人
m	準備が易しい…6 人
n	準備が難しい…8 人
o	テスト方法はよい…5 人
p	テスト方法を改善してほしい…3 人

4.1.1 情意

まず、情意面では「a.安心感がある」「b.集中できる」「c.達成感がある」「d.面白い」「e.新鮮だ」「f.緊張する」の 6 つの受け止め方が見られた。

「a.安心感がある」と感じた学生は、「二人だったので心強かった」、「共感しやすかった」などの回答の他に、試験時の雰囲気を「フリーな話しやすい雰囲気だった」、「自然な雰囲気で試験を受けたのがよかった」と振り返っていた。また、「b.集中できる」と答えた学生は、「相手に合わせようという意識で集中できる」と述べていた。このように、テストが一人ではなく、クラスメートと一緒にいたため心理的に安心感があつたことや、相手の話をよく聞こうという意識から集中できたこと、リラックスした雰囲気ですべてに臨めた様子などがうかがえた。

「a.安心感がある」自由記述例

- ・一人ではなく二人だったので心強かったです。
- ・例のテストの息詰まるような雰囲気じゃなくフリーな雰囲気がとてもよかったと思うのです。

「b.集中できる」自由記述例

- ・相手とよく合わせようとする意志でもっと集中できる。

また、これと関連して、教師の手を借りずに学生同士で協力して会話を進行した経験を、「c.達成感がある」と感じた学生や、学生にとって新しい試験形式だったため「d.面白い」「e.新鮮だ」と感じた学生もいた。このような安心感や集中力、達成感などは、学生同士で行うテストならではのことであり、学生が相互にインタビューしあうテストが、学生の情意的側面にプラスに働く傾向が見られた。

「c.達成感がある」自由記述例

- ・先生が途中で手伝わないで学生に全部任せたこと。日本語で自由に話せたところ。

一方、これとは逆に「f.緊張する」と感じた学生もいた。具体的には、「知らない人と話すこと、先生の前で日本語で話すのが恥ずかしくてあわてた」、「相手が話を完結させてしまった場合、質問ができないので、緊張して何か間違う」と振り返っていた。これは、あまり授業中に話したことの少ない学生同士の組み合わせの場合や、インタビューの進行がスムーズにできない場合、それが緊張の原因となる可能性があるということである。したがって、普段からできるだけいろいろな学生同士で練習する機会を設けるよう配慮することや、インタビュー進行の練習を事前にしっかり行っておくことによって、学生の緊張軽減を図る必要がある。

「f.緊張する」自由記述例

- ・知らない人と話し合うこと、先生の前で日本語で話すことなどが恥ずかしくて少し慌ててしまいました。それで、知っていた日本語もなかなか話せなくて困りました。

4.1.2 真正性

次に、テストの真正性について言及した例について述べる。このカテゴリーは、「g.現実感がある」「h.本当の実力がわかる」「i.役に立つ」の3つに分類できた。

まず、「g.現実感がある」と感じた学生は、「コミュニケーションとして現実感がある」、「先輩とインタビューできてよかった。例えば、日本語科に入学した理由、将来どんなことをしたいのか、夢などの話を聞いて良かった」などと、実際のコミュニケーションに近い形でテストを体験した様子がうかがえた。「h.本当の実力がわかる」「i.役に立つ」と振り返った学生は、「ペアが決まっていなかったので、本当の実力がわかる」、「質問する勉強になるし、かつ、聞き取りの練習にもなる」と感じていた。

このように、今回の会話テストでは、テストがテスト場面にとどまらず、実際の会話場面とつながって捉えられていたことや、学生自身が本当の実力を測るのに妥当な方法であると感じている様子が観察された。これらのことから、学生が相互にインタビューしあうテストは、テストの真正性向上ということにも有効であるということが示唆された。

「g.現実感がある」自由記述例

- ・一緒にテストする相手が前に知るのができなかったのがテストのとき「あ、これ本当に会話だ」と感じました。

「h.本当の実力がわかる」自由記述例

- ・ペアが決まっていなかったので（当日に決まりますね）、本当の実力が分かるようになったテストだったと思います。

「i.役に立つ」自由記述例

- ・私が質問するから話の方でも勉強できるし、相手の話を十分聞きますから、聞き取りの方でもよかったです。

4.1.3 テスト実施

続いて、テスト実施面は、「j.聞き手の役割が難しい」「k.自分の日本語レベルが心配だ」「l.相手の日本語レベルが心配だ」「m.準備が易しい」「n.準備が難しい」「o.テスト方法はよい」「p.テスト方法を改善してほしい」の7つに分けられた。

このうち、もっとも多くの学生が「j.聞き手の役割が難しい」と感じていた。具体的には、「話の方向性を導くのが難しかった」「自分の想定していた内容まで相手が答えてしまうと、次の質問を工夫するのが大変だった」などである。このように、学生が相互にインタビューしあうテストでは、教師対学生の受け身的なインタビューとは異なり、学生に聞き手としての役割認識を促していた。それと同時に、聞き手役の難しさに対する気づきがあった。聞き手役を難しいと感じた理由としては、まず「インタビューする人(聞き手)」に必要とされる言語機能を意識させるような活動が少なかったことが考えられる。インタビュー進行には、談話能力、文法能力の他に、「コミュニケーションがうまくいかなかったときに、自分や相手の発話をコントロールして修復する能力(国際交流基金 2007,p20)」であるストラテジー能力も必要である。したがって、改善案としては、授業において明示的にストラテジー能力を学ぶ機会を設けることや、テストの評価項目にストラテジー能力を含める方法が考えられる。また、聞き手がど

のように会話を進行するかが、話し手の話しやすさを左右するため、聞き手の評価項目の配点を上げるなどして、学生の聞き手としての役割に対する準備を喚起すべきであろう。

「j.聞き手の役割が難しい」自由記述例

- ・どんな方面に話を導いていくのか、ちょっと難しかったです。
- ・話を聞きながら質問を考えると、相手の話が延びて思っていた質問の答えまで話しちゃった時、次の質問を工夫するのが大変だった。またインタビューしている話が突然他の話に渡ってしまうのも大変だった。

「k.自分の日本語レベルが心配だ」「l.相手の日本語レベルが心配だ」と感じた学生は、「相手の言うことがよくわからないとき困った」、「パートナーの実力が低かった場合困る」などと振り返っていた。これらは、いずれも試験相手の組み合わせに対する不安であるといえる。また、「n.準備が難しい」と感じた学生は、「自分の準備が適切かどうかわからなくて困った」のように、初めてのテスト形式だったために準備の方法がよくわからなくて戸惑った場合の他、「相手がわからなかったので準備が難しかった」のように、誰と話すのか、何を話すのか、想像がつきにくかったために準備に困った場合とが見られた。テストの相手を知らせなかったことは、テストの真正性を保ち、演技させるのを避けるためであったが、学生のテスト準備に対しては否定的波及効果となっていた可能性がある。そのため、インタビューの相手や話す内容がはっきりわからない場合、どのように対処できるか事前に教室で練習させるなどの工夫が必要である。

「k.自分の日本語レベルが心配だ」自由記述例

- ・私が話しているのが相手には全然理解できなさそうだったとき。その時は本当に慌てて困りました。

「l.相手の日本語レベルが心配だ」自由記述例

- ・私の場合はパートナーの人がよくて話がスムーズに進んだが、もしパートナーの実力が下手だったら困ったと思います。

4.2 研究課題2

研究課題2では、学生は事前準備としてどのようなことを行ったかを調べた。データは、アンケートの「③テストの準備をしたか/何をしたか」である。その結果、上位概念として「双方向的意識」と「一方向的意識」の2つの側面が抽出された(表4)。

表4 どんな事前準備をしたか

双方向的意識	
a	会話練習…8人
b	想定会話練習…7人
一方向的意識	
c	話す内容の準備…20人

まず、回答した学生すべてが何らかの準備をしたと答えた。堀川・徳間(2008)では、中級日本語会話クラスでのグループ・オーラル・テストを調査し、25人の学生中、準備した学生17人、しなかった学生8人で、全体の約3分の1の学生はテスト前に「特に何も準備しなかった」と回答している。その理由として「事前にテーマが知らされていなかったから」を挙げている。このことから、事前にテーマを知らせたことは、学生のテスト準備を促す上で一つの要素となったといえよう。以下、準備の内容を詳細に見ていくこととする。

はじめに、「双方向的意識」では、「a.会話練習」を行った学生と、「b.想定会話練習」を行った学生が見られた。「a.会話練習」とは実際に友達と役割を交代しながら練習している場合を指し、具体的には、「友達と役割を代えながら練習」、「日本人の友達と練習」というものである。「b.想定会話練習」を行った学生は、実際に友達と練習を行ってはいないものの、相手を想定して準備している場合である。例えば、「相手からの予想質問を準備した」や、「話の進め方を考えた」などの方法である。このように、学習者が相互にインタビューしあうテストでは、学生は準備の段階からインタビューという課題を踏まえ、運用を意識した練習を多く行っていた。それとともに、話す側・聞く側の双方の立場を想定した学習が生じていたことがうかがえた。

「a.会話練習」自由記述例

- ・友達と役を変えながら練習をした。直接インタビューすることで。

「b.想定会話練習」自由記述例

- ・インタビューは何よりも話のやり取りが重要だと思いますので、その進め方について考えました。

これに対して、「一方向的意識」では、相手特に意識せずに、主に自分が話す内容の準備を行っていた。具体的には、「一人で発表するように準備した」や「スピーチするように準備した」のようなものであり、多くの場合、「話そうと思う内容をまとめた」「セリフを準備した」「メモを作った」のよう

に、基本的に相手の反応は考慮に入れずに準備しているものである。このように、自分が話す内容の準備に重きを置いた場合には、聞き手の役割に困難を感じる事が予想される。このような準備を行った理由としては、先にも述べたように、聞き手の役割に対する準備方法がわからなかったこと、聞き手役の重要性をあまり認識していなかったことが考えられる。これは、評価項目の問題につながるが、「インタビューする人(聞き手)」の評価項目は3つであり、「インタビューされる人(話し手)」の5つに比べて配点が低かった。そのため、準備も話し手に重点が置かれた可能性がある。聞き手役に対するテスト準備を促すためには、点数配点についても調整する必要があるといえよう。

「c.話す内容の準備」自由記述例

- ・一人で発表するように準備しました。
- ・自分が話そうと思っていた内容をまとめてみた。インタビューする側の準備はできなかった。

5. まとめ

本研究では、学生が相互にインタビュー進行を担う形式で会話テストを実施し、テスト後の学生への自由記述アンケートから実践を評価した。その結果、学生は本テストに対して情意面で安心を感じていた。教師が学生に対して1対1で行うパフォーマンステストは、通常受験者にかなりの緊張を強いるが、学生同士のテストでは緊張が緩和され、学生の情意的側面にプラスに働く傾向が見られた。また、相手の話をよく聞こうという意識から、集中してテストを受けられたこと、教師の手助けなしに会話を進行させるため、達成感を持てるという良さもあった。さらに、学生は本テストを実際の会話場面と関連付けて捉え、学生自身がコミュニケーション能力の向上に有益であると感じていたことから、本テストがテストの真正性向上という面にも有効であるということが示唆された。

テスト準備については、話す側、聞く側双方の立場を想定した学習や、実際の運用を意識したやり取り練習などを行っていたことから、本テストの課題は、学生の事前準備に対してよい波及効果を与えていたと考えられる。一方、学生の中にはテスト相手を意識せず、話す側の準備を中心に行った者も多く、そのことが聞き手の役割に対する困難を感じさせた要因の一つとなったことが推測された。そのた

め、今後は情意的な安心感を生かしつつ、聞き手としての役割を学ぶことに対する支援方法を考えていく必要がある。具体的には、評価項目と配点の再検討が考えられる。例えば、話の切り出し方や終わり方、理解や感想の示し方、相手の話がわからない時に聞き返しを行うことなどは、実際のコミュニケーションにおいても重要であるため、より明示的な形で評価項目に反映させることで、学生のテスト準備への意識を喚起することができよう。配点についても、聞き手の項目の配点を上げることによって、相手とのやり取りを意識した事前準備を行う学生が増え、聞き手の役割に対する学生の困難を軽減できると推測される。最後に、学生同士で行うパフォーマンステストにおいて、学生の組み合わせの影響は避けられない問題の一つである。今後は、より公平な組み合わせの方法についても検討していきたい。

(This work was supported by Hankuk University of Foreign Studies Research Fund of 2009.)

注

1. 「パフォーマンステスト」とは、受験者が実際のコミュニケーション行動に参加する状況で、アセスメントが行われる形式のテストである(ティム・マクナマラ 2004)。
2. 履修生は2年生25人、3年生5人、4年生3人、1年生1人、交流学生1人である。
3. ボイクマン総子他(2006)の聴解教材を使用した。
4. フィードバックの内容は、学生の発音上の癖、語彙の運用、苦手だと思われる文法項目の復習の促しなどである。
5. 「真正性」とは、テスト問題とテスト環境が、目標言語の使用場面における現実をどの程度再現しているかという度合を指す(ティム・マクナマラ 2004)。

参考文献

- 伊東祐郎(2008)『日本語教師のためのテスト作成マニュアル』アルク
- 国際交流基金(2007)『国際交流基金日本語教授法シリーズ 第6巻「話すことを教える」』ひつじ書房
- ボイクマン総子・宮谷教美・小室リー郁子(2006)『聞いて覚える話し方 日本語生中級・初中級編 1』くろしお出版
- 堀川有美・徳間望(2008)「日本語グループ・オーラル・テストの学習への波及効果に関する予備的研究—教室内テストの場合—」『研究紀要』JLTA Journal No.11 pp.139-155
- ティム・マクナマラ(2004) 伊東祐郎・三枝令子・島田めぐみ・野口裕之(監訳)『言語テストング概論』ス

稿末資料 1 評定尺度

評価項目 得点	インタビューする人 (聞き手)			インタビューされる人 (話し手)				
	A	B	C	D	E	F	G	H
	インタビューの進行ができたか	聞き手の役割ができたか	知りたい情報を得るための質問ができたか	発音	語彙	文法	流暢さ	インタビューする人の質問に正しく答えられたか
4点	インタビュー開始や終了ができる。相手の話の流れに合わせて、相手に話を促すことができる。	相手の発話に合わせて、適切に相づちを打ったり、感想を示している。	相手の話の流れを損なわず、自発的に質問している。	全体的に発音が明瞭で聞き取りやすく、理解を妨げない。	話題内容や文脈に合わせて、様々な語彙を使用している。	発話内容に合わせて、文法を効果的に使用している。軽微な誤用が見られることもあるが、意味の理解を全く妨げない。	全体的に発話がスムーズで、発話が中断する際にはフィラーを適切に使用している。	相手の質問を聞き取り、的確に受け答えしている。
3点	インタビュー開始や終了はできるが、相手に話を促すことがほとんどない。	相手の発話に合わせて、相づちを打つ、または感想を示している。	相手の話の流れを多少損なう場合もあるが、自発的に質問している。	発音が不明瞭な部分もあるが、会話の流れの中で理解を妨げない。	難しい語彙では不適切な使用が見られるが、多くの語彙は適切に使用している。	基本的にシンプルな文法を使用している。誤用があるが、意味の理解を妨げない。	発話途中でポーズが入ったり、言いよどんだりすることがあるが、コミュニケーションの流れを阻害しない。	相手の質問を聞き取り、多くの場合、的確に受け答えしている。
2点	インタビュー開始や終了はできるが、相手の話を促すことがない。	相手の発話に合わせて、相づちを打ったり、感想を示すことがほとんどない。	相手の話の流れは考慮していないが、自発的に質問している。	発音の不明瞭さが目立ち、会話進行中に理解を妨げる。	基礎的な語彙を中心に発話している。	シンプルな文法のみ用いている。意味の理解を妨げるような誤用が目立つ。	不自然に長いポーズや言いよどみ等によって、コミュニケーションが阻害されることがある。	相手の発話を聞き取ることはできるが、受け答えができない。
1点	インタビュー開始や終了ができない。相手の話を促すことがない。	相手の発話に合わせて、相づちを打ったり、感想を示すことがない。	自発的には質問できない。	全体的に発音が不明瞭で、理解が難しい。	少数の基礎的な語彙のみを使用している。	ごく基礎的な文法知識をもっているが、運用できない。	ポーズや言いよどみが極端に多く、発話が途中で止まってしまう。	相手の発話を聞き取ることができず、受け答えができない。

A Trial Speaking Test in which Students Mutually Take on the Role of Interviewer

TOKUMA Nozomi

Abstract

This article evaluates the usefulness of a trial speaking test in which students mutually took on the role of interviewer one after the other. It analyzes 1)how students felt about this speaking test and 2)how they prepared for this test. Students' feelings were classified into 3 categories: Affection, Authenticity, and Operation of the Test. Students' preparation for the test was designated either Interactive Preparation or One-sided Preparation. To be specific, this speaking test gave three kinds of positive washback: 1)it relieved students' tension and supported their feelings; 2)it improved the authenticity of the test; 3)it prompted students to engage in interactive learning by assuming the roles of both speaker and listener.

【Keywords】 interview test, mutual, washback, affection, authenticity

(Hankuk University of Foreign Studies)