

# 日本語能力の新しい測定法 [SPOT]

小林典子\*・フォード丹羽順子\*\*・山元啓史\*\*\*

キーワード: SPOT, クローズ, ディクテーション, 運用力, 総合的な言語能力

## 要 旨

筆者らは、日本語能力の新しい測定法「SPOT (Simple Performance-Oriented Test)」を開発した。SPOT は、自然な速度の音声テープを聞きながら、解答用紙に書かれた同じ文を目で追っていき、文中の( )に聞こえた音(ひらがな1字)を書き込ませるテスト法である。各文は互いに独立した文であり、穴埋め作業は1文につき1カ所である。約60の問題文の場合、テスト用紙の配布、テスト上の注意、実施、答案回収まですべてを含めて約10分間で施行できる。受験者がテストのために緊張を強いられるのは約5分間であり、採点作業もひらがな1字をみればよく、単純で客観的なものであることから日本語専門家を必要としない。SPOTは音声テープを使用するために、聞き取りテストのようにみられがちであるが、これは聞き取りテストではない。音声テープは言語能力を測定するための道具とみなすのが適当である。言語能力の構成要素(discrete point)を細目的に診断するには不向きであるようだが、統合的な言語能力(integrated-proficiency)を測定するのに有効であることが他の日本語テストとの相関の高さからも明らかにされた。SPOTはクラス分け、クラスへの登録許可等、日本語学習の開始の際に、おおまかなレベルを知るのに、有効かつ、処理の簡便さから実用的である。本稿ではこのSPOT法が広く利用されることを願って、これを紹介し、その理論的背景を既存のテスト法(クローズテスト、ディクテーション、ノイズテスト等)との関連において論じる。

## 1. SPOT の概要

### 1-1. 開発の経緯

SPOT (Simple Performance-Oriented Test) は、当初、日本語能力の測定を目的として考案されたものではなく、このSPOTという名称も最近名付けたものである。このテストの特徴が

\* KOBAYASHI Noriko: 筑波大学文芸・言語学系(留学生センター)講師。

\*\* FORD-NIWA Junko: 筑波大学留学生センター非常勤講師。

\*\*\* YAMAMOTO Hilofumi: 筑波大学文芸・言語学系(留学生センター)講師。

徐々に明らかになっていく過程で、言語運用能力<sup>1</sup>をよく反映しているテストだと考えるに至ったからである。1文中に1ヵ所(1スポット)の穴埋めということと、テスト実施時間が短いこと、その採点も単純であることから、このように命名した。

小林他(1992)は、音声聴取に際して、知っていることは聞き取れるが、知らないことは聞き取りにくいという仮説をたて、このような認知的側面を実証するために、文法知識の有無と文法項目の音声聴取能力の関係を調べた。そのために、文法項目部分、ひながな1文字の音声聴取をテストし、同じ受験者群の他の文法テストとの相関を調べたわけである。こうして、最初の試作版(SPOT-Ver. 1, 1990 実施)が開発された。この SPOT-Ver. 1 と従来から筑波大学で使っているプレースメントテスト(以後 PT)<sup>2</sup>との相関係数は、0.82(総合得点)、0.81(文法得点)、0.75(聴解得点)、0.69(読解得点)、0.61(漢字)で、SPOT は筑波大学の PT の文法得点、及び総合得点と強い相関を示すことが分かった。そこで、この SPOT を日本語能力の測定に利用できるのではないかと考え、それ以後、SPOT を年に2回、日本語補講コース開始時に、約100~150名を対象に実施し、この検討を続けている。これまでに、5版を開発、試行し、データを解析してきた。

## 1-2. SPOT の方法

SPOT がどのようなテストであるか、まず簡単に述べておく。テストにあたっては、以下のような形式の解答用紙(( )は空欄とする)と、その問題文を吹き込んだ音声テープとテープレコーダが必要である。

### (問題例)

- ・ あしたはちょっと大事(な)用があって、行けないんです。
- ・ 就職した(か)らといって、勉強が終わったというわけじゃないよ。
- ・ だから私はそういう(ふ)うに思いました。

このような形式の問題を易から難へとなるよう配列し、約60問<sup>3</sup>を用意して行っている。SPOT の特徴を整理すると以下ようになる。

- 1) 各問題文は自然な速度、話し方で、欠落やノイズなしに1文全部が読み上げられる。
- 2) 各問題間は2秒程度である。

<sup>1</sup> ここでいう運用能力とは、自然な速度で言語情報の処理のできる、つまり実用に耐える日本語能力のことで、発話能力だけではなく4技能すべてを含むものである。フォード他(1995)では、即時的処理能力を運用能力と呼んでいる。

<sup>2</sup> 筑波大学留学生センターでは年に2回、15週間の春期、秋期補講コースを行っている。開始前にプレースメントテストを実施しているが、これは、聴解、文法、読解、語彙、漢字からなっており、約2時間半を要するものである。

<sup>3</sup> 問題数は各版で多少異なっているが、60~65問である。また筑波大学の PT の中には30問の SPOT を組み込んでいる。

- 3) 穴埋め箇所は文法項目に関わる部分のひらがな1文字分である。
- 4) 各問は1文で完結しており、各問題間に文脈の関係はない。
- 5) 読み上げは1回だけである。
- 6) テストのやり方の説明から終了までに要する時間は約10分と短時間である。
- 7) 採点者はひらがな1字を採点すればよいので、誰にでも採点できる。また、正答は一つである。

SPOT は言語テストとしては今までにない形式で、ユニークである。穴埋めということでクローズテストに近いが、次の点で異なる。

- 1) 問題は機械的なn語ごとの位置によるものではなく、意図的に選んだ文法項目を狙って穴を空けている。
- 2) 音声で解答を与えている。
- 3) 音声は自然な速度で流れていき、次々と問題を強制的に進めさせるので、実際の言語使用時のような即時的処理(フォード他 1995, 後述 3-4)を要求する。また1問題あたりの処理時間はほぼ均一に制限されるため、時間切れでやり残すということは起きない。
- 4) 一般的なクローズのようにまとまった文章ではなく、問題文は各々独立した1文である。したがって、文章の話題による難易度、親密度の問題はない。
- 5) 一般的なクローズは書き言葉の文章であるが、SPOTにはさまざまな文体の文が入られる。

また聞き取った音を書き取るという点ではディクテーションに似ているが、語やフレーズ、文を書き取るのではなく1文字分だけの穴埋めである。したがって、ディクテーションテストのとき問題になる採点の難しさはなく単純である。採点については、実用的な簡便さを優先してこれまでは‘exact’で行っている。‘acceptable’を採用した場合との比較はしていない<sup>4</sup>。

### 1-3. 受験者の解答行動からみた SPOT の特徴

現在一般的に使用されているテスト形式の多くは、言語能力の構成要素を部分的にチェックしていく書きテスト(例: 文法、漢字、語彙など)と、4技能(読む、書く、話す、聞く)をみるテストの組み合わせといえるであろう。受験者はテスト問題のそれぞれに応じて言語知識を使用し、たとえば、文法問題のときにはゆっくり時間をかけて文法知識を検討しながら解答することができる。これは、言語知識の有無を判定するのに適しているが運用能力を反映するものとは言い難い。一方、話す能力をみるためには多大の時間と手間がかかり、かつ採点技術の難しさ等、問題

<sup>4</sup> ‘exact’はテキストと全く同じものだけ正解とするもの、‘acceptable’は文脈にあっていればよいとするもの。フォード他(1995)では、同じ問題を音声テープを使用しないでクローズ法でやらせたが、これでは規準を3レベル設けて検討している。

が多い。さらに、このようなテストの得点を総合して統合的な日本語能力の総得点として表示するには、各得点の重み付けをどうするのか、という重大な問題が残る。本研究では SPOT を検討するための外在規準として筑波大学の PT を採用しているが、この PT 得点が何を表しているのか、その解釈には悩まされる。テストの各構成要素の得点合計が必ずしも統合的な日本語能力とはいえないからである。テストの成績と実際の運用力の差の大きい学生が時折存在する。

これに対し、SPOT は自然な速度で読み上げられる 1 問 1 問を即時的に処理することを要求するもので、受験者は図 1 のような言語行動を、3~4 秒でこなせなくては得点できない。文字知識、音声知識、文法知識などが個々ばらばらであれば、また知識を思い出すのに時間がかかっているのは、処理できないテストである。このような点から、筆者らは統合的な日本語能力を、反映したテストではないかと考えている。

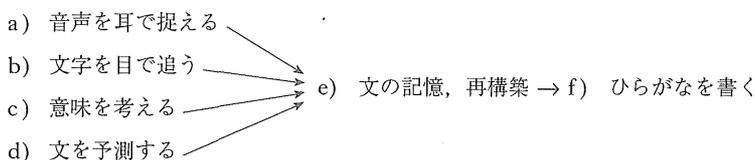


図 1 SPOT の要求する言語行動

現実の言語運用は話す場合にせよ、読む場合にせよ、かなりの速度で行っているといっていよう。a) から f) を短時間に(問題間隔は 2 秒)処理しなければならない SPOT は、処理速度の観点から極めて現実の言語行動に近いものといえるのではないだろうか。聞きながらのテストは受容的とみえるかもしれないが、d) e) f)のプロセスは文の産出力を反映するものである。

受験の様子を観察していると、日本語能力の高い受験者の場合は、文をみただけで( )に書き込むべきものが分かり、書き込む準備をして、流れてくる音で自分の予測を確認して書き込むというふうである。一方、能力の低い受験者の場合は、音に合わせて、文字を追うのが難しく、あるいは聞いても意味がわからず、さらに読み直そうとしているうちに間に合わなくて失敗している。

先に、細目的な診断には向かないだろうと述べたのは、失敗した問題がその問題の失敗なのか、あるいはその前の問題に手間取って次の問題に間に合わなくなったのかかわからないという部分がみられるからである。

受験者は聞く、読む、書き込む、の同時進行が難しいと述べているが、フォード他(1995)でも明らかなように、能力の低い学生ほど音声テープに煩わされているようである。Spolsky et al. (1968) は母語話者は他のことをしながら会話を理解できるが、非母語話者は会話についていくためには話に集中しなければならない、といっている。このことから、並行した作業ができるかどうかは熟達度に関係すると考えられる。

SPOT は個々の言語知識を持っているだけでは解答できず、即時的処理能力があってはじめて得点可能となる。また、PT の得点の中では総合得点と一番相関が高いことから統合的な言語能力を要求するテスト法と呼べるであろう。

## 2. テストに関する先行研究

次に SPOT がこれまでのテスト法の中でどのような位置づけをされうるのか、考えたい。

外国語教育における言語テスト研究には長い歴史があり、言語習得や言語教育との関連で研究されてきた。外国語能力の測定法は、翻訳を課してこれを採点するという古い方法から出発し、その後、言語能力の個々の構成要素を測定していこうとする構造主義の影響を受けた細目的な方法 (Lado 1964)、またディクテーション (Oller 1971a; Savignon 1982 等) やクローズテスト (Taylor 1953; Oller et al. 1971b; Chappell et al. 1990 等) のような言語能力を統合されたものとして測定する方法が研究開発されてきた。Lado 以降、‘discrete-point’ をチェックするテストが一般的であるが、Carroll (1961) にみられるような、統合した言語能力、運用力をみようとする考え方 ‘integrative approach’ も注目されるようになり、‘communicative language proficiency’ とか ‘communicative language ability’ といった言葉が言語テスト論にはよく出てくる。また、社会言語学的適切性なども問題にされてきている。Spolsky et al. (1968) は Lado の方法論を批判し、言語知識ではなく、言語行動をみるべきであり、実際の言語活動の中で機能するかどうかを問われなければならないと主張している。彼はその主張をもって、ノイズテストを開発しているが、このテストの考え方は SPOT に近いものである。

しかし、言語テストは何を目的とするかによってテスト法が異なって当然であろう。たとえば、次のようなテストが考えられる。

- 1) 学習者のどのようなところに弱点があるのかをみる診断テスト
- 2) 授業の習得状況を観察する目的の形成的テスト
- 3) 学習したものの達成度をみるアチーブメントテスト
- 4) 入学許可(大学の授業についていけるかどうかをみる)のための admission テスト
- 5) コースデザインに合わせたクラス分けプレースメントテスト

Carroll (1961) は ‘discrete point’ テスト法は構造や、語彙、音識別などをテストするには信頼性も妥当性も高いが、複雑な言語場面で機能する能力をみるためには ‘integrative approach’ が必要であると述べている。上記の 1) 2) に対しては discrete-point 法が適当であろうし、3) はどんな学習をさせたかによって異なるだろう。4) 5) には integrative approach のほうが向いていると考えるが、5) の場合は、クラスが文法、各技能などに分けられている場合には、それぞれ個々の能力をみる必要があろう。

## 2-1. クローズテスト

SPOT は穴埋め形式という点で、クローズテストと関連がある。クローズテストは Taylor (1953) によって、読解教材の難易度測定のために母語話者対象に作られたテスト法である。通常は6~7番目の単語を消去し、これを約50カ所用意することによって、あらゆる品詞がバランスよく消去されるはずだという考え方にたつ。言語の余剰性を利用して、空欄に1語をうめさせるというものである。クローズの研究の多くは、テスト問題とする文章の選定(話題、語彙、文の長さ、また個別の1文ずつのクローズなど)と、解答形式(空ける位置は1語全部か、語の後半だけか、選択式にするかなど、また、機械的にn番目をあけるか、意図的に問題箇所を選ぶか、また、問題箇所は語彙か文法機能部分かなど)、採点方法('exact'法か、'acceptable'法か)などが、得点の解析を他のテストで測った言語能力との相関をみながら検討されているものである。その多くが言語の統合的な能力を測っていると証明している(Caulfield et al. 1981等)。しかし、このテストは問題とする文章の語彙や親密性によって難易が変わり、標準化が難しいと考えられる。受験者が何かにつまずいて、以後文章が読み取れなくなる可能性も否定できない。そのために信頼性についての疑問が残る。また、答えの可能性が複数の場合もあるために採点法が問題となる。クローズ法の信頼性を高めるための試みは、日本語についても秦(1990)やDouglas(1994)に示されているが、いずれも空欄の部分の長さを短くしたほうが信頼性が高くなる結果を示している点が、SPOTとの関連において興味深い。

## 2-2. ディクテーションテスト

SPOTは聞こえてくるものを書き取るという行動を要求している点で、ディクテーションに似通った点がある。Oller(1971a)は、ディクテーションは音声を取ってこれを文字化するというような受動的な活動ではなく、自らも文を生成しながら理解し、文を分析する'analysis by synthesis'の活動をしているとしている。これは、あらゆる言語知識を統合して次にどのようなものが述べられているか予測する能力を要求する能動的な活動であるという主張である。このことは、文全体のディクテーションの場合のみならず、SPOTの解答にも要求される能力であると考えられる。空欄部分の音声だけを聞き取ろうとしても、聞き取れるものではないようだ。

ディクテーションが言語能力を測ることは認められるとしても、これが広く利用しにくいのはその採点の利便性にあろう。採点者はどのような規準で採点するのか、その設定にはじまって、一つ一つの解答に悩まされ、時に主観にも左右されるものである。したがって、多人数を効率的に判定するような場合には不向きであろう。

### 2-3. ノイズテスト

ノイズテストは, Spolsky et al. (1968) によって開発されたもので, 音声によるクローズと考  
えるといいものである. 音声はところどころ雑音, または, チャイムでマスキングされたものを  
使用して, 受験者はこの部分を予想して書き込むことが要求される. Spolsky の理論的背景も言  
語の統合的な能力を測定しようとするものである. 彼は「音声を聞く → 言語知識で再生する」,  
という聴解行動を利用し, ノイズでマスキングしても言語の余剰性を利用して再生できるという  
理論を応用して考案した. Caulfield et al. (1981) はスペイン語を学ぶ高校生を対象にクローズと  
ともにノイズテストを実施し, アメリカ MLA (Modern Language Association Cooperative  
Foreign Language Tests) の結果との相関をとって, その高さを証明している<sup>5</sup>.

一方 Johansson (1973) はノイズテストの考えは新しいものではなく, Spolsky et al. による新  
しい主張はその背景を理論的に説明したこと, かつ, 聴解能力だけではなく総合能力を測るとし  
た点であると述べている. その上で, ノイズは受験者に心理的な苛立ちを与え, この影響を強く  
受けるタイプの人は母語によるノイズテストでも成績が同じように低かったとし, このテスト法  
を批判している.

Spolsky et al. の考え方は一部分の音声を聞こえにくくして情報を隠すというクローズと共通  
の考え方であった. ディクテーションのようにすべてを聞かせるというものではない. ノイズで  
音声を隠すためには機械的な作業技術を要し, 問題作成の手間, 採点の複雑さ(穴埋めディクテ  
ーションと同じ)から, あまり一般的には利用されていないのが現状であろう.

## 3. SPOT に関する研究

### 3-1. SPOT 開発の理論的背景

統合能力を測るという点で, SPOT はクローズ, ディクテーション, ノイズテストと非常に  
関連が深い. とくに, ノイズテストとは近いものがある. しかし, ノイズテストの開発者は音  
声をすべて聞かせても, その言語能力のない者には聞き取れないのだということを利用しなかつ  
た. 自然な話し方はマスキングしなくとも, 外国語学習者にはマスキングしたように聞き取りに  
くいものなのである. そして, 能力が高くなるほど, そのマスキングは霧が晴れるようにな  
り, 母語話者にははっきりと聞き取れるのである. SPOT はこのことを利用した新しいテスト  
法である.

外国語学習者のディクテーションなどを通して, 彼等の聴解過程を観察すると, 言語知識の増

<sup>5</sup> CLT (クローズ)-アメリカ MLA 0.90, RRT (ノイズ)-アメリカ MLA 0.90, CLT-interview 0.71,  
RRT-interview 0.84.

加とともに、聞き取れる部分が増えていくのがわかる。彼等は、知っている単語、知っている文法部分を聞き取り、それらの辻褄を合わせて理解していき、それ以外の部分は聴取に失敗している。答えを与えてくれる SPOT は母語話者にとってはクローズより簡単である。しかし、非母語話者にはその人の言語能力に応じてしか答えを教えてくれない(聞き取ることができない)のである。

解答をさせる( )を文法項目の一部分にしたのは、先に述べたとおり、別の目的からであったが、結果的に、1) 語彙部分よりも文法機能部分の方が必然性が高い、2) 機能語は音声的に弱形で現れることが多い、という2点からも SPOT を有効にしたのではないかと考える。

### 3-2. 文字要因について

SPOT は解答用紙の文字を読むことを要求するが、この場合漢字はどのような影響を受験者に与えているのか、小林他(1994)は解答形式の漢字要因について調べた。表1は、母語と解答形式別 SPOT 得点及び PT の総得点の平均値を示しており、表2は漢字能力と解答形式別 SPOT の平均値を示している。この表1,2に基づき、1), 2) それぞれの2要因分散分析を行った。

表1 母語と解答形式別 SPOT 得点及び PT の総得点の平均値\*

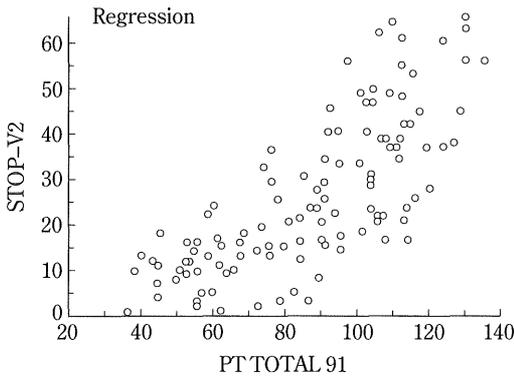
		非漢字	韓国	中国
形式1 漢字仮名交じり版	プレース 総得点	(n=7) 117.57	(n=16) 132.19	(n=19) 118.55
	SPOT 総得点	44.14	46.75	32.89
形式2 仮名版	プレース 総得点	(n=7) 117.79	(n=16) 131.84	(n=20) 118.83
	SPOT 総得点	39.43	39.25	30.05

\* 小林他(1994)から引用。

表2 漢字能力と解答形式別 SPOT の平均値\*

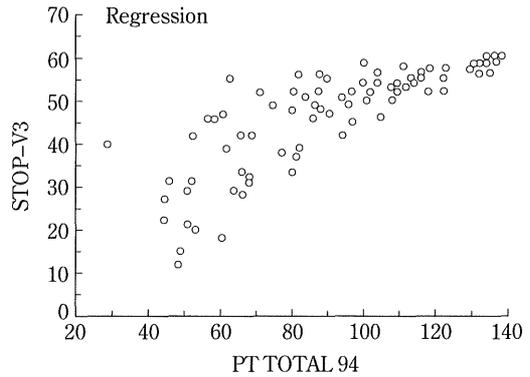
		上位	中位	下位
形式1 漢字仮名交じり版 グループ	SPOT 総得点	(n=12) 52.67	(n=18) 34.61	(n=12) 35.58
	SPOT 総得点	(n=12) 49.54	(n=18) 31.86	(n=13) 34.04

\* 小林他(1994)から引用。



小林他(1995)より引用

図 2 SPOT-Ver. 2 と PT 総合得点の分布図(1991 秋期実施)



小林他(1995)より引用

図 3 SPOT-Ver. 3 と PT 総合得点の分布図(1994 春期実施)

- 1) 解答形式要因: 2 水準 [漢字仮名交じり版, 総ひらがな版]  
母語要因: 3 水準 [非漢字圏話者, 中国語話者, 韓国語話者]
- 2) 解答形式要因: 2 水準 [漢字仮名交じり版, 総ひらがな版]  
漢字能力要因: 3 水準 [上位, 中位, 下位]

その結果, 1) の場合, 母語要因の主効果には有意な差がみられた ( $df=2, 84, F=7.070, p<.01$ ) が, 解答形式の主効果には有意な差はみられなかった ( $df=1, 84, F=2.750, p<.01$ ). また, 2) の場合は漢字能力要因の主効果に有意な差がみられたが ( $df=2, 84, F=15.544, p<.01$ ), 解答形式の主効果には 10% 水準で傾向がみられた ( $df=1, 84, F=3.321, p<.10$ ) 程度であった.

以上のことから, 小林他(1994)は解答形式の文字要因は統計的に有意な差とはいえないが, 学習者の能力に応じて, 学習者の望む解答用紙(総仮名 / 漢字交じり)の方を与えればいいのではないかとした. つまり, 読み方は音声で与えられるわけであるから, 漢字要因についてはあまり考慮に入れなくてもいいのではないかと考えている. 筆者らの機関では, SPOT によるクラス分けをする場合, 学習者に好きな文字形式の解答用紙を選ばせて SPOT を実施し, 別途に漢字テストを行って, 文字能力を考慮に入れた上で配置している.

### 3-3. 問題の難易について

SPOT の使用を重ね, その都度, 他のテストとの相関をみた結果, SPOT-Ver. 2 は上位になるほど他のテストとの相関が高く, 下位になるほどそれが低くなるという特徴のあることがわかった. そこで, 下位群を識別するためのより難度の低い SPOT-Ver. 3 を作成し, 実施した. 図 2 は SPOT-Ver. 2 と PT 総合得点の分布図(1991 秋期実施), 図 3 は SPOT-Ver. 3 と PT 総

合得点の分布図(1994 春期実施)である(小林他 1995). この結果 Ver. 3 は下位に対して, 識別度を増し, その分, 上位については天井効果がみられる結果となった. 検証はこれからの問題であるが, 日本語能力試験の3級合格レベル以上に対しては Ver. 2 (難しい版), 4級以下に対しては Ver. 3 (易しい版) が適当であろうと予測している. これら二つの版にとりあげた文法項目に関しては添付の資料を参考にされたい. 易しい版では文法項目を初級項目のみとし, スピーチスタイルはフォーマルのみとし, 音声もより明瞭にしてある.

フォード他(1993)では, SPOT-Ver. 2 の受験者を, PT 文法得点の上位から下位に25% ずつの4グループに分け, それぞれのグループの SPOT-Ver. 2 の各問題の文法項目の正答率を調べた結果を示している. この結果では, 上位にいくほど, 急激に SPOT 正答率が上がっていくことが示された. おそらく, 言語知識としては持っているが実用的な運用には耐え得ない程度の初期の学習段階では, SPOT で得点することが困難だということであろう. 一方, 易しい版の結果は, その難しさをコントロールできることを示唆した.

#### 3-4. 音声テープ要因について

SPOT は, 音声テープを聞かなくとも解答できるテストであるが, テープを使用する点に, 最大の特徴がある. このテープの機能としては, 1) 正答を与えること, 2) テープの速度で(同時進行で)解答用紙の文を読み理解するという言語情報処理(すなわち即時的処理)を要求すること, の2点が考えられる. このことが受験者にどのように影響するかを検討するために, フォード他(1995)では, SPOT-Ver. 4 (問題数30)の受験者に対して, 1~2週間後にテープ無しで同じ SPOT を実施し, テープ要因の解析を行った. その際, 時間制限はせずに解答時間を計った. 統計的解析の結果, 成績上位群(25%)では有テープ版の方が成績が良かったが, 下位群(25%)では無テープ版の方が成績が良く, 有意差もみられた. このことから, テープが, 上位群には正答を助けるように働くが, 一方, 下位群に対しては, 即時的処理をすることができないことから, 時間的制約が生じる点で, 負に働くというように, その役割を異にするということが明らかになった. すなわち, テープが持つ二つの異なる機能は, 受験者の日本語能力レベルに応じた作用をしていると結論づけられた.

上位群の受験者は, テープの自然な速度での問題文処理が困難ではないために, テープ無しでは分からない箇所を聞き取ることができる. 一方, 下位群の受験者は, その文法項目を習得し運用できる段階にまで達していない場合, 答えが与えられていてもそれを聞き取ることができないばかりか, 間違いを誘発することもあるようだ.

テープなしの場合, 30問の解答時間の平均が, 上位群7.15分, 下位群14.64分ということからも明らかのように, 下位群に属するような学習者は, ゆっくり時間をかけて取り組みれば正解できることが多いようだ. しかしそれでは, 現実場面における言語使用の際に, 4技能のどの側面

においても困難であり、その点で運用力を反映した結果が出ているといえよう。

音声テープの利用によって即時的処理を要求する SPOT は、実際の言語行動に近い形で、その人の統合的な日本語能力を客観的に測定するテストと位置づけてよいであろう。

#### 4. SPOT 施行上の注意

問題を実際に施行する場合の手続きを以下に述べる。

- 1) まず、どのようなテストであるのか理解させる。(テープの速さ、1回だけ聞くということ、わからないところがあった場合、考えすぎると次を失敗するということ、終わったらすぐに止めること。)
- 2) 解答用紙の裏側に名前、番号、練習用の例文を記入する。(問題はテープ開始までみさせない。例文で練習をさせる。)
- 3) テープを流している間は中断しない。
- 4) 終わったらすぐに筆記用具を置かせる。
- 5) 見直して書き直そうとする受験者がいるので、できる限りすばやく回収する。

#### 5. SPOT 研究の今後の課題

筆者らの開発した SPOT について以上述べてきたが、このテスト方法を、利用して目的に応じた、また、学習者環境に応じた SPOT を作成することが、可能であろう。どのようなクラス分けをするつもりなのか(日本語コースデザイン上のような能力の集団として選別したいのか、すなわち、技能別のクラスを作るのか、総合的なレベル分けのクラスを作るのか)、また、受験者はそれまでどのような学習方法で学習してきたのかなどを考慮して、問題を作成すれば、それぞれの教育機関に適した SPOT ができるのではないかと考える。たとえば、漢字の習得の遅れている非漢字圏の学生には、ひらがなやローマ字のテストを作って試すのもいいだろう。Alderson (1980) はクローズの空け方を変えれば、'language skill' の 'different aspect' を測定できると述べているが、会話能力を測るためには対話を利用した SPOT が考えられるし、一方、読解能力を測定したい場合は、書き言葉中心の SPOT が考えられる。

SPOT はテープによって即時的処理を要求することから、単なる知識としての能力は点数として反映しない。したがって、各問題は既習レベルよりも低い問題を多数用意するのがいいようである。ちなみに、Ver. 2 難しい版の文法項目の 2/3 は日本語能力試験 3 級レベル以下の項目で、残りの 1/3 が中上級項目となっている。

現在、このテストの標準化に向けて研究を進めており、問題項目の検討に入っている。文法項

目、音声、語彙、語用論、言語知識外情報、心理状態、機器(録音)状況(声の鮮明度)などの諸条件の検討が必要となろう。

また、受験者がどのようなプロセスで解答に至るのかについての解析も必要で、言語習得の自動化の問題<sup>6</sup>も必要であろう。これまでの研究は筑波大学の留学生対象に行われてきたが、中国、韓国といった漢字圏が比較的に多いために、他の非漢字圏での検討を加える必要がある。教育機関が異なれば、学習環境要因、学習者要因も変わることから、今後はこの研究を海外にも広げていくことにしている。現在、アメリカの UC San Diego, MIT のサマーコース、韓国の全北大学校等で実施されはじめた。

SPOT は各問題が独立していること、文法項目を選んでいることから、他の統合的な言語テストである、ディクテーションやクローズテストよりは標準化がしやすいのではないだろうかと考えている。さまざまな条件の異なるテストを実施し、その結果の解析を蓄積していくことで、SPOT はより鮮明にそのテスト法の特徴を明らかにし、測定結果の解釈を信頼性のあるものにしていくことであろう。

#### 資料： SPOT 文法項目リスト

##### SPOT-Ver. 2 の文法項目一覧 (左端の番号は問題番号)

###### ① 連体修飾成分

10	コーヒー <u>の</u> おいしい店	ノ(従属節内の主格)
44	外国人 <u>の</u> あなたは	ノ(同格)
6	グリーン <u>の</u> スカート	ノ(色の名詞による限定)
12	あの窓 <u>の</u> ところ	ノ+トコロ
2	有名な <u>な</u> 人	ナ形容詞名詞修飾
11	大事 <u>な</u> 用	ナ形容詞名詞修飾
17	えらそう <u>な</u> こと	ソウナ(様態)+コト
50	言えないよう <u>な</u> こと	ヨウナ(様態)+コト

###### ② 連用修飾成分

###### <格助詞>

60	あそこに立っている人 <u>が</u>	ガ(総記)
16	色 <u>が</u> 変わったら	ガ(従属節内)

<sup>6</sup> Johansson (1973) は Jakovitz (1970) がノイズテストは自動化 'automaticity' のレベルと統合化 'integration' の度合に 'quite sensitive' であると述べていることを取り上げている。

- 9 っていうのを知る ヲ(対象)(トイウノヲ)
- 13 ...を曲がる ヲ(通過点)
- 3 見に行く ニ(目的)
- 54 聞いたんでしょ、彼に ニ(起点)倒置
- 4 その中に ニ(位置)
- 7 先生にはもう ニ(着点)
- 5 となりの人に...てもらう ニ(授受)
- 23 茶色に見える ニ(様態)
- 65 新聞に出る ニ(存在)
- 1 そこで デ(場所)
- 20 これでいい デ(限度)
- 61 だれといっしょに ト(相手)
- 47 思ったより ヨリ(比較)(動詞+ヨリ)
- <取り立て助詞>
- 43 場所はいいけど ハ(対比)
- 15 好きな人でもいるの デモ(例示)
- 30 東京ほど...ない ホド(程度)
- 62 せんたくとかは トカ
- 35 子供になんか ニ(能力の主体)+ナンカ
- 51 ...なんて思う ナンテ+思ウ
- <助詞相当語句>
- 58 増えるにしたがって ニシタガッテ(助詞相当語句)
- 27 留学生にとって ニトッテ(助詞相当語句)
- <疑問詞関連>
- 25 何...かと思う (疑問詞~カ+ト思ウ)
- 45 どのように...かが カ(疑問詞~カ+助詞)
- 64 どこか行かない? ドコカ
- <形式名詞>
- 33 君のせいで セイデ(原因)
- 39 いまのままで ママデ(様態)
- 59 そういうふうに フウニ(様態)
- <従属節>
- 19 約束してたのに ノニ

53	作 <u>っ</u> ては <u>み</u> た <u>も</u> の <u>の</u>	モノノ
48	就 <u>職</u> した <u>か</u> らと <u>い</u> っ <u>て</u>	カラトイッテ
42	早 <u>く</u> 行 <u>っ</u> た <u>っ</u> て	タッテ
34	っ <u>て</u> い <u>え</u> ば	トイエバ(提題)

## ③ 用言成分

## &lt;活用&gt;

8	会 <u>え</u> れば <u>い</u> い	可能形+バ
18	そ <u>う</u> じ <u>さ</u> せ <u>ら</u> れて	使役受身形
24	そ <u>う</u> だ <u>と</u> 思 <u>う</u>	ダ+ト思ウ
32	出 <u>か</u> け <u>よ</u> うと <u>し</u> たら	意向形+トスル+タラ
37	も <u>う</u> 60 <u>だ</u> し	ダ+シ
28	そ <u>の</u> ぐ <u>ら</u> い <u>に</u> して	ニスル
49	終 <u>わ</u> り <u>そ</u> う <u>に</u> ない	ソウニナイ(様態)
38	問 <u>題</u> で <u>あ</u> り <u>ま</u> して	デアル
31	が <u>ん</u> ば <u>ら</u> な <u>き</u> ゃ	ナキヤ(ナケレバナラナイ)
56	ど <u>ん</u> ど <u>ん</u> 読 <u>め</u> ち <u>ゃ</u> い <u>そ</u> う	可能形+テシマウ+ソウ(様態)

## &lt;補助動詞&gt;

14	は <u>っ</u> て <u>あ</u> る	テアル
41	ひ <u>ど</u> く <u>な</u> って <u>い</u> く <u>一</u> 方 <u>だ</u>	テイク
63	乗 <u>っ</u> て <u>て</u> ころ <u>ん</u> だ	テイル
26	忘 <u>れ</u> て <u>た</u>	テイタ
55	寝 <u>ち</u> ゃ <u>っ</u> て <u>さ</u>	テシマウのテ形+サ(終助詞)

## &lt;敬語・待遇表現&gt;

22	ご <u>連</u> 絡 <u>す</u> る	ゴ~スル(謙譲)
52	手 <u>伝</u> って <u>い</u> た <u>だ</u> け <u>ま</u> せん <u>か</u>	テイタダケマセンカ

## &lt;その他の表現&gt;

21	書 <u>く</u> こ <u>と</u> に <u>す</u> る	コトニスル
29	わ <u>け</u> で <u>す</u>	ワケダ
36	と <u>は</u> か <u>ぎ</u> ら <u>な</u> い	トハ限ラナイ
40	し <u>な</u> い <u>ん</u> じ <u>ゃ</u> な <u>い</u> の	ンジャナイ
46	何 <u>か</u> す <u>べ</u> き <u>だ</u>	ベキ
57	や <u>ら</u> ぎ <u>る</u> を <u>え</u> な <u>い</u>	ザルヲエナイ

## SPOT-Ver. 3 の文法項目一覧

## ① 連体修飾成分

- |    |                   |              |
|----|-------------------|--------------|
| 4  | きれいな <u>の</u>     | ノ(準体)        |
| 56 | おいし <u>そう</u> な料理 | イ形容詞+ソウダ(様態) |

## ② 連用修飾成分

## &lt;格助詞&gt;

- |    |                     |            |
|----|---------------------|------------|
| 11 | 友だちが <u>作</u> った料理  | ガ(従属節内の主体) |
| 24 | カメラが <u>ほ</u> しい    | ガ(対象)      |
| 7  | 新聞を <u>読</u> む      | ヲ(対象)      |
| 16 | この道 <u>を</u> まっすぐ   | ヲ(通過)      |
| 13 | 食堂で <u>食</u> べる     | デ(場所)      |
| 49 | 友だちに... <u>も</u> らう | ニ(起点)      |
| 17 | 木村先生 <u>に</u> は     | ニ(着点)+ハ    |
| 18 | 映画を <u>見</u> に行く    | ニ(目的)+行ク   |
| 35 | 金曜日 <u>まで</u> に     | マデニ        |

## &lt;取り立て助詞&gt;

- |    |                 |        |
|----|-----------------|--------|
| 20 | 少し <u>し</u> かない | シカ~ナイ  |
| 37 | お茶で <u>も</u> 飲む | デモ(例示) |
| 38 | 5つ <u>も</u> 食べた | 数十モ    |

## &lt;疑問詞関連&gt;

- |    |                       |            |
|----|-----------------------|------------|
| 1  | <u>ど</u> れですか         | ドレ         |
| 2  | 何 <u>が</u> 入っている      | ナニ+ガ(主格)   |
| 12 | どこ <u>か</u> 行く        | ドコカ        |
| 14 | どこ <u>にも</u> ...ない    | ドコニモ       |
| 19 | どこに... <u>か</u> 知っている | カ(疑問詞~カ知ル) |
| 59 | 来るか <u>ど</u> うか知る     | カドウカ       |

## &lt;従属節&gt;

- |    |                       |         |
|----|-----------------------|---------|
| 22 | よくわからない <u>い</u> んですが | ガ(切り出し) |
| 25 | 入る <u>ま</u> えに        | マニエ     |
| 39 | 値段も <u>あ</u> いし       | イ形容詞+シ  |
| 45 | 降っている <u>の</u> に      | ノニ      |
| 57 | ひま <u>な</u> ので        | ナ形容詞+ノデ |

5 静か <u>で</u> いい	ダのテ形
10 学生 <u>で</u> , 専門は経済	ダのテ形
21 聞 <u>い</u> て, びっくり	テ形(原因)
55 留学する <u>た</u> めに	タメニ(目的)
50 降 <u>っ</u> たら家にいる	タラ
51 降 <u>っ</u> ても行く	テモ

## ③ 用言成分

## &lt;活用&gt;

23 食 <u>べ</u> ましょう	マシヨウ
28 母に <u>し</u> かれた	受身形
31 食 <u>べ</u> させた	使役形
40 帰 <u>ろ</u> うと思う	意向形+ト思ウ
52 元気になる <u>だ</u> ろうと思う	ダロウ+ト思ウ
54 書 <u>け</u> と言われた	命令形+トイウ
58 読 <u>め</u> ない	可能形の否定
3 広 <u>く</u> ない	イ形容詞の否定形
26 広 <u>く</u> なりました	イ形容詞+ナル
27 きれいに <u>し</u> て	ナ形容詞+スル

## &lt;補助動詞&gt;

15 読 <u>ん</u> で <u>お</u> いて	テオク
8 開 <u>け</u> て <u>あ</u> る	テアル
9 閉 <u>ま</u> っ <u>て</u> い <u>る</u>	テイル(状態)
36 電話を <u>か</u> けて <u>き</u> ます	テクル

## &lt;敬語・待遇表現&gt;

29 お帰 <u>り</u> に <u>な</u> りますか	オ～ニナル(尊敬)
30 お持 <u>ち</u> しま <u>し</u> ょうか	オ～スル(謙讓)
42 休 <u>ま</u> せて <u>い</u> ただ <u>き</u> たい	使役形+テイタダク
48 送 <u>っ</u> て <u>く</u> れた	テクレル

## &lt;その他の表現&gt;

6 部屋に <u>い</u> ます	イル
32 <u>っ</u> て <u>い</u> う本	トイウ
33 帰 <u>っ</u> た <u>と</u> ころ	タトコロ

34	来るはずだ	ハズ
41	働くつもりだ	ツモリ
43	出したほうがいい	ホウガイイ
44	行かなければなりません	ナケレバナラナイ
46	質問してもいい	テモイイ
47	始めてはいけない	テハイケナイ
53	降るそうです	ソウダ(伝聞)
60	話せるようになる	ヨウニナル

## 参 考 文 献

- 青木昭六編(1985)『英語の評価論』,大修館書店.
- 石田敏子(1992)『入門日本語テスト法』,大修館書店.
- 小林典子, フォード順子(1992)「文法項目の音声聴取に関する実証的研究」,『日本語教育』78号.
- 小林典子, フォード順子, 山元啓史(1994)「日本語能力簡易試験としての「聞きテスト」——解答形式の漢字要因に関する分析」,『筑波大学留学生センター日本語教育論集』9号.
- (1995)「日本語能力簡易試験(SPOT)の得点分布傾向——中上級向けテストと初級向けテスト」,『筑波大学留学生センター日本語教育論集』10号.
- 佐藤史朗(1988)『クローズテストと英語教育』,南雲堂.
- 秦喜美恵(1990)「日本語クローズテストから日本語変形 C-test——採点法の問題を中心に」,『言語文化論集』11-2,名古屋大学総合言語センター.
- フォード丹羽順子, 小林典子(1993)「日本語学習者による文法項目の習得に関する一考察——文法能力集団別の習得度の差——」,『筑波大学留学生センター日本語教育論集』8号.
- フォード丹羽順子, 小林典子, 山元啓史(1995)「日本語能力簡易試験(SPOT)」は何を測定しているか——音声テープ要因の解析」,『日本語教育』86号.
- Alderson, J. C. 1980. Native and nonnative speaker performance on cloze tests. *Language Learning*, 30.
- Bachman, L. F. 1990. *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford University Press.
- Carroll, J. B. 1961. Fundamental considerations in testing for English language proficiency of foreign students. *Testing*, Center for Applied Linguistics.
- Caulfield, J. and Smith, W. C. 1981. The Reduced redundancy test and the cloze procedure as measures of global language proficiency. *Modern Language Journal*, 65.
- Chappell, C. A. and Abraham, R. G. 1990. Cloze method: What difference does it make? *Language Testing*, 7 (2).
- Douglas, M. O. 1994. Japanese cloze test: toward their construction. *Japanese-language education around the globe*, Vol. 4. The Japan Foundation.
- Harris, David P. 1969. *Testing English as a second language*, McGraw-Hill (大友賢二訳(1972)『英語の測定と評価』ELEC).
- Johansson, Stig. 1973. An evaluation of the noise test: a method for testing overall second language proficiency by perception under masking noise. *IRAL*, 11 (2).
- Lado, R. 1964. *Language testing*, New York.

- Oller, J. W. 1971a. Dictation as a device for testing foreign-language proficiency. *English language teaching*, 25.
- Oller, J. W. and Conrad, C. 1971b. The cloze technique and ESL proficiency. *Language learning*, 24 (2).
- Savignon, Sandra J. 1982. Dictation as a measure of communicative competence in French as a second language. *Language learning*, 32 (1).
- Spolsky, B., Sigurd, B., Sato, M., Walker, E., and Arterburn, C. 1968. Preliminary studies in the development of techniques for testing overall second language proficiency. *Language learning*, Special Issue 3.
- Taylor, W. L. 1953. 'Cloze procedure': A new tool for measuring readability. *Journalism Quarterly*, 30.
- . 1956. Recent developments in the use of 'Cloze Procedure'. *Journalism Quarterly*, 33 (winter).
- Wainman, H. 1979. Cloze testing of second language learners. *English language teaching*, 33 (2).

本研究は文部省科学研究費補助金(国際学術研究)研究代表者 小林典子, 課題番号 07044003 の助成を得ている。