

日本語研修コース 聴解試験問題改訂プロジェクト報告

長野 ゆり

鎌田 倫子

笹原 幸子

日本語研修コースでは、第11期（平成12年10月～13年3月）に定期試験の聴解問題の改訂を行った。以下に、その改訂の内容について報告する。

使用教科書、したがって試験範囲となったのは『みんなの日本語 初級 I, II』（スリーエーネットワーク）である。

1. 従来の聴解試験問題の問題点

研修コースではこれまで、1995年秋のコース開設時に作られた聴解問題を手直しして使用していた。開設当初の聴解テストは、1番、2番に単音識別や会話応答などの集中的な、正確に把握する聴解問題、後半に大意把握を中心とする聴解タスク等の問題を配置し、回を追って大意把握問題の割合が増えるように構成されていた。

1996年春学期に、定期試験の間隔を毎週から隔週に改めたのに伴って、3-4人の担当者でそれまでの2回分の聴解問題を1回分にまとめる編集作業をした。1回分のテストの問題配置や聴解テスト全体としての構成に関する議論も充分でないまま細切れに分担した結果、回により問題の選択基準が異なり、当初の構成意図も不明瞭になった。

当初の問題では、会話応答形式の集中的な、正確に把握する聴解問題が前半に必ず配置されていたが、改編されたテストでは最後の7回、8回のテストはすべて既製の聴解タスクで構成され、集中聴解問題はなくなるなど、当初のテストの全体構成の意図が失われていた。会話的な表現機能を重視した応答問題には難度の高いものが少なく、後半にくるとこのような応答問題は単純すぎるといような、テスト全体の構成意図を理解していないための批判が出ていたこと等によると思われる。また、既製のタスクを使った聴解問題では、教科書にない語彙が多く見られ、その後、語彙リストを追加するなど、対処的な手直しも行われていた。

以上を要約すると、全体構成に対する議論が不十分なまま改編作業が行われた結果、選択基準や全体構成の不統一が生まれ、既製タスクの多用から語彙のはみ出しが多い

ことなど、内容的に問題の多い状態となっていた。その他、録音に関しても、回により録音状態の出来不出来があること、1回のテストの中で音量の変化が大きいこと、問題を見る時間や繰り返し部分が録音されていないこと等から、テスト実施者が調節しなければならない多くの不備な点が指摘されていた。

このような状態で、聴解テストの改訂は以前から懸案となっていたが、今期、内部からの要請により、プロジェクトとして改訂することになった。

2. 改訂の基本方針

1. の問題点を踏まえ、改訂の基本方針を次のように決めた。

- (1) 『聴いて理解する』とは何か』を考え、そのために必要な能力を問う問題を1回の試験問題の中に網羅的に取り入れる。問題は、音韻の最小単位である単音から、ある程度の長さを持ったまとまりのある会話のレベルまで、段階的に配列する。聴解能力というと漠然としているが、耳から入った音を認識してそれをいかに処理していくかということであり、いろいろな知識と能力が求められる。

まず音韻を弁別したり認識したりする能力で、音を他の音と区別すると同時にアクセントやイントネーション、プロミネンスを聞き分ける能力も要求される。

次に語彙・文法などの言語に関する知識でこれによって音のまとまりが一つの意味をなすようになる。

また文法・言語に関する知識の他に言語外知識も同様に求められる。その社会や文化特有のスキーマや、話の流れを決めるスクリプトの知識を持つことにより、会話の流れを予測したり、不十分な知識を補充して意味構成を助けたりする能力である。

その他聴解をする際、耳から入ってきた音声言語を処理する能力としては、必要な情報を取捨選択する能力や、文脈、状況、言語外知識から未知の意味を推測する能力や因果関係などの論理的関係を見い出す能力や音声の早さに対応する能力などが不可欠だと言われている。

聴解試験問題を作る際は以上のような能力をバランスよく測る必要がある。

また、1回の試験問題の構成としては、1番で単音、単語、節、一つの文のレベルまでを扱い、2番で1往復の質問文と応答文、3・4番ではある程度の長さで内容的まとまりのある会話文、という順番で配列した。

- (2) 1回の試験問題の構成と各問題の形式は、8回の試験を通じて共通のものにする。

(1)で述べた基本方針を8回の試験すべてにおいて実現するため、従来不統一であつ

た1回から8回までの構成と問題形式を統一した。

(3) 基本的にアチーブメント・テストにする。

できる限りその時点までに学習した語彙・文法項目の中から出題する。

試験というものは基本的に「教えたことから出題する」のが最も誠実な実施方法であり、学生もその方が日常の学習に励みが出るだろう、との考えに基づき、「教えられたことを真面目に勉強していれば必ず点が取れる」問題を目指した。

しかしながら、既成の教材で「試験範囲の語彙・文法項目がバランスよく入っており、且つ未習の語彙・文法項目は入っていない」ものを見つけることは、きわめて難しい。と言うより、殆ど不可能である。その結果、4題の問題のうち、1番から3番までの問題は手作りのものとなった。

このように、基本は飽くまでもアチーブメント・テストであるが、最後の1題：4番だけには既成の聴解教材を取り入れた。その理由は、まず第一に、聴解においては多少の未習要素があってもそれを推測したり補充したりする能力も要求されること、また第二に、録音技術の点において、手作りのものでは実現できない要素が既成教材では実現されていること、による。すなわち、効果音の使用による実際の場面に近い臨場感や、プロの声優の出演による声質の多様さ・発音の明瞭さ、などである。

このような理由により1題だけは既成の教材を取り入れたが、基本は飽くまでもアチーブメントテストとすることにした。

(4) 第3回試験までは、答案用紙の問題の指示に英訳をつける。

口頭での指示は日本語だけであるが、答案用紙に書かれた問題の指示には、第3回までは英語の訳をつける。

3. 問題形式

3.1 総論

2. の(1)で述べた聴解能力をバランスよく測るために、問題形式は以下の四つのものとした。

(1) ミニマル・ペアにより、音韻、アクセント、イントネーション、プロミネンスを聞き分ける問題

音声言語の場合、意味を区別する要素は単に音韻だけでなく、他にアクセント、イ

ントネーション、プロミネンスが挙げられ、実際には単音、単語の枠を越え、文単位でこれらの要素を意識して聞き分ける必要があると思われる。1番の問題はその能力をチェックする問題となっている。音韻を聞き分ける問題は改訂前の第1回の問題にもあったが、今回は全回に入れ、問題として出される語彙も基本的に試験範囲内のものを使用した。

(2) 正しい会話のやりとりを選択する問題

ある問いかけに対して、どの表現が応答として正しいかを選ぶ四択問題。この問題では文法・語彙などの言語知識の習得度を見ると同時に、どんな答え方をその文化や社会の中で一般的にするのかという言語外知識の両方の達成度を測ることを目的にしている。

この形式は、改訂前から採用されており、今回はそれを引き継ぐ形となった。

(3) まとまりのある話を聞き、内容の正否を問う問題

ストーリー性のある話を聞き、内容を把握する問題になっている。一つの話のまとまりは、学生の記憶力に過度の負担をかけないように適度な長さに作ってある。内容正否を問う設問はすべて音声言語で学生に提示され、文字言語を排除した。これは読み能力の影響で聴解能力の測定が左右されるようにしたものである。文型・語彙の使用に関しては、試験範囲内のものを意識的に多く取り上げてあるので、言語知識の達成度が測れるようになっている。またストーリー性のある内容なので、2.の(1)で述べた種々の処理能力（推測する、取捨選択する、論理的関係を見出す、音声の早さに対応する等）を問う問題にもなっている。改訂前にも内容の正否を問う問題はあったが、試験の第1回から第8回にわたって連続性のあるストーリー仕立てにした会話文の問題は今回が初めてである。

(4) 既成の聴解問題集からの問題

問題(1)~(3)はクラスで学習した項目のアチーブメントの要素が強く、語彙的にもはみ出し語がないように作成されている。問題(4)では未知の語彙がある程度入っている既成の聴解問題を使ってみた。文法項目は試験範囲内のものを選び出し、問題形式は一定にせず、いろいろな形式の問題を使ってみた。この問題では未知の意味を推測したり、聞いた文脈から内容を推測する能力等が要求される。

次に、上に述べた各問題形式について、もう少し詳しく述べる。

3. 1 ミニマル・ペアにより, 音韻, アクセント, イントネーション, プロミネンスを聞き分ける問題

全体を通して基本的な聴解力を見るために音の聴解問題を, 常に1番に配置して, 単音の弁別能力, 単語の聞き分け能力, イントネーションやプロミネンスの聞き分け能力を8回のテストを通じて, 順次確認することにした。

前半(第1回から第4回)は単語を中心に聴解問題を作成した。第1回は平仮名表記と発音, 第2回(撥音/長音/拗音), 第3回(促音/清濁音/アクセント・イントネーション)のように特殊音を順次, 網羅的に配置した。単語は『日本語教育ハンドブック 発音』(国際交流基金)のミニマル・ペア等も参考に, できる限り試験範囲の語彙の中から選ぶようにした。

後半(第5回から第8回)は単語から句や文のイントネーションやプロミネンスの聞き分けに進み, 特殊音も少し長い句の中での聞き取りを確認するように作成した。

以下に第4回と第5回の1番の問題例を挙げる。

第4回試験

- | | |
|------------------------|-------------------------|
| 1番 例) あつい, あつい | ④. あつい b. あおい |
| (1) ピザ, ピザ | a. ピザ b. ピザ |
| (2) そう, そう | a. そう b. そう |
| (3) ぶつか, ぶつか | a. ぶつか b. ぶか |
| (4) おと, おと | a. おっと b. おと |
| (5) たいしかん, たいしかん | a. たいしか b. たいしかん |
| (6) おじさん | a. おじさん b. おじいさん |
| (7) ちゅうしゃじょう, ちゅうしゃじょう | a. ちゅうしゃじょう b. ちゅうしゃじょう |
| (8) おしょうがつ, おしょうがつ | a. おしょうがつ b. おしょうがつ |

第5回試験

- (1) すきましたか, すきましたか
a. すきましたか b. つきましたか
- (2) なにか 見えますか, なにか 見えますか
a. なにか 見えますか b. なにか 見えますか
- (3) 水道の水, 水道の水
a. 水筒の水 b. 水道の水
- (4) なにを知っているんですか, なにを知っているんですか。
a. なにをしているんですか b. なにを知っているんですか
- (5) 間違えて来てしまいました, 間違えて来てしまいました
a. 間違えて来てしまいました b. 間違えて切ってしまいました

- (6) 机の上にあるんですか？、机の上にあるんですか？
 a. 机の上にあるんですか？ b. 机の上にあるんですか？
- (7) そこにおいでください、そこにおいでください
 a. そににおいておいでください b. そこにおいでください
- (8) 試験に失敗したんですか、試験に失敗したんですか
 a. 試験に失敗したんですか。 b. 試験に失敗したんですか。

このように1番に発音問題を常時配置して、拗音、促音、撥音などの特殊音の聴解を確認し、回を追って、単音から語、句、文の聴解へと次第に単位を大きくすることで、難度を次第に上げていくように調整した。これによって個人の聴音能力の進歩を確認することもできるし、難易度が段階的に調整されているので、テストとしての妥当性も高まったと考えられる。

3. 2 正しい会話のやりとりを選択する問題

この問題は、学習した文法・語彙を使って話される会話が、短い談話単位で正しく使われているか否かを判断する問題である。質問とそれに対する答えの問答形式になっていて、問い掛けに対して、正しい答え方をしているものを選ばなければならない。これらの問題はテキスト「みんなの日本語Ⅰ、Ⅱ」の練習Cで主に扱われる学習内容をベースに作られている。練習Cでは、ある状況や場面でどのようなコミュニケーションをとるか短い談話レベルで学習できるようになっている。例えば「みんなの日本語Ⅱ」26課学習項目「～んです」の練習Cでは、「1理由説明する」、「2自分の事情説明をして依頼する」、「3自分の事情説明をしてアドバイスを求める」等の機能を目的にした短いやり取りを学習する。これらの機能はそのまま各課の学習目標になっていることが多く、練習Cの機能的場面的会話を習得することが、コミュニケーション力を養成する上で重要だと思われる。

この問題は言語的知識で処理できる問題と、それ以外に言語外知識が要求されるものとに分けられる。言語知識が要求されるものは文法と語彙の知識があれば、正しい答えが選べる問題で、例として第2回と第8回を挙げる。

第2回試験

- (2) a. もう昼ごはんを食べましたか。いいえ、食べませんでした。
 b. もう昼ごはんを食べましたか。いいえ、もう食べません。
 c. もう昼ごはんを食べましたか。いいえ、まだです。
 d. もう昼ごはんを食べましたか。いいえ、結構です。

第8回試験

- (2) a. あのレストラン、おいしいでしょうか。友達の話によると、おいしそうですよ。
b. あのレストラン、おいしいでしょうか。友達の話によると、おいしいはずですよ。
c. あのレストラン、おいしいでしょうか。友達の話によると、おいしいそうです。
d. あのレストラン、おいしいでしょうか。友達の話によると、おいしいと言いました。

これらの問題は「もう」に対しては「まだ」、伝聞の表現として「そうです」を使えばいいという文法的知識があればできるようになっている。聴解試験の各回の2番の問題は6問あるが、その内のかなりの部分がこのように文法力を問う問題になっている。

また言語外知識を要求する問題としては、次のようなものが挙げられる。

第2回試験

- (1) a. 今晚いつしよに映画を見ませんか。今晚ですか。今晚はちょっと…。
b. 今晚いつしよに映画を見ませんか。今晚はだめです。
c. 今晚いつしよに映画を見ませんか。今晚は見ません。
d. 今晚いつしよに映画を見ませんか。今晚は約束があります。

第3回試験

- (1) a. 寒いですね。窓を閉めましょうか。すみません、おねがいします。
b. 寒いですね。窓を閉めましょうか。すみません、しめましょう。
c. 寒いですね。窓を閉めましょうか。すみません、しめませんか。
d. 寒いですね。窓を閉めましょうか。すみません。しめてもいいです。

第2回の問題では、日本では勧誘に対して断わるときはあまりストレートに言わず、やんわりと都合が悪いことを相手に伝えなければならないことを知らなければならぬし、第3回の問題では、申し出があった場合、感謝の気持ちを表してお願いするのが普通だということを知らなければならぬ。このように単に文法的知識だけではなく、「断り」「申し出」などの場合に必要なたんぱの流るやスキーマをある程度は理解していなければならない。

問題を作成する際は一往復のやりとりで状況を理解させなければならないので、複雑なもの、状況が分かりにくいものは避けた。この問題は4択であるため一見難易度が非常に高いように見えるが、正解のペアは、すべて教科書中の「会話」や「練習C」にそのままの形で載っているものなので、学生は正しいペアを聞いた時点で迷うこと

なく正解を選ぶことができ、したがって、学生の記憶の負担はそれほど大きくはない。

以上のように問題2番は主に練習Cの学習項目を踏まえ、コミュニケーション力の到達度を測るために作られている。問題提示の形式としては文字情報を一切無くし、音声のみでa～dを学生に提示している。また問答形式なので異なった2人の声で録音されている。録音のスピードはノーマルスピードを心掛けた。

3-3. 会話の内容把握問題

2番の1往復の応答から1歩進んで、3番は、もう少し長さで内容的まとまりのある会話を聴く問題である。学生は、ひとまとまりの会話を聴いた後で、その会話の内容について述べた二つないし三つの文を聴き、その文の正否を○×で答える。

学生はまず第一段階として、数行から成る会話を聴いて大意を把握し、次に第二段階として、今聴いた会話とは多少異なる語彙・文法項目を用いて表現された文の意味を理解し、第三段階として、それが会話の内容と合っているか否かを判断しなければならない。またこの会話は、(すべて既習の語彙・文法項目から構成されているとはいえない) 学生は初めて聴く完全な応用問題である。

このように3番は、2番の「正しい応答文のペアを1組選ぶ」(しかもその組み合わせは殆どの場合、そのままの形で教科書の「練習C」や「会話」に載っている) よりもかなり高度な聴解能力を要求するものとなっている。

そのため、会話の長さは、学生の記憶の負担とならない程度のもとし、また設問は、単なる記憶力を問うものではなく、ストーリー展開の上で意味のある内容を正しく理解したかどうかを問うものにした。学生は会話・設問を続けて聴いた後で、もう一度会話・設問を続けて聴く。(設問を一度聴いた上で会話をもう一度聴いた方が、問題となる箇所を注意を絞って聴くことが可能になるからである。)

「ある程度の長さで内容的まとまりのある聞き取り」としては、会話の他に講義やニュースなどがあるが、学生が授業で日常的に学習しているのは会話文であるので、「アーカイブメントテストにする」という基本方針を尊重した結果、必然的に会話文になった。

この会話文を作成するにあたって留意したことは、次の3点である。

- (1) 試験範囲の語彙・文法項目をできる限り万遍なく含み、且つ日本語として自然な会話文であること。

試験範囲の語彙・文法項目はできるだけ万遍なく入ることが望ましいが、しかしそのために不自然な会話になることは絶対に避けなければならない。学生が日常生活の実際の場面で使えるような、全く自然な日本語であることが望ましい。

(2) 学生にとって身近な登場人物や状況を選ぶこと。

学生が親近感を持って楽しく聴くことができ、また実際の生活の中で応用することもできるように、できるだけ学生に身近な登場人物や、遭遇する可能性の高い状況を設定した。登場人物はミャンマー人の女子学生ワンさんと日本人の友達、教師、大学の職員などで、ワンさんが来日して間もない頃から、東京の会社に就職が決まるまでを、幾つかの場面に分けて描いている。

(3) ストーリーに連続性を持たせること

この会話は毎回の試験でその都度完結するものではなく、1回から8回まで連続性を持ったストーリーになっている。このように連続性を持たせた理由としては、まず、主な登場人物が固定している方が聴解において学生の負担が少なく、したがって、ストーリーの展開が容易でありふくらみを持たせやすいこと、第二に、学生が「次はどうなるのだろう」という期待と興味を持って聴くことができること、が挙げられる。

例として、第4回試験（試験範囲：『みんなの日本語』19～25課）の問題を挙げる。

(下線部分は試験範囲の新出文型)

(1) 田中：ワンさん、冬休みはどうするの？

ワン：うーん、国へ帰りたけれど、勉強があるから…。

田中：じゃ、金沢にいるの？

ワン：うん。

田中：じゃあ、クリスマスにみんなでパーティーをしない？

ワン：いいね。

田中：あ、もうすぐ三上さんが金沢へ来るから、紹介するわ。

三上さんは、ミャンマーへ行ったことがあるのよ。

ワン：へえ、そう。

設問1：ワンさんは冬休み、勉強がありますから国へ帰りません。

設問2：三上さんは、クリスマスにミャンマーへ行きます。

(2) (クリスマスの音楽が流れる)

田中：三上さん、最近テニスをしていますか。

三上：いえ、最近はあまりしていません。

ワンさんは、休みの日はいつも何をしていますか。

ワン：日本語のビデオを見たり、料理を作ったりしています。

三上：あ、ミャンマーの料理はおいしいですね。

田中：私、ワンさんが作ってくれた料理を食べたことがあります。

私の誕生日に作ってくれたけど、とてもおいしかったですよ。

三上：あ、そうですか。ワンさんは料理が上手なんですね。

設問1：三上さんは、ミャンマーの料理が好きじゃないと言いました。

設問2：ワンさんは、田中さんの誕生日にミャンマーの料理を作ってあげました。

(3) 三上：日曜日のハイキング、よかったらワンさんも一緒に行きませんか。

ワン：日曜日ですか。…月曜日に試験がありますから…。

三上：そうですか。でも、土曜日までに準備が終わりませんか。

ワン：うん…、そうですね。…頑張ったら大丈夫だと思います。

三上：じゃ、行きましょう！

田中：でも、雨が降ったらどうしますか。

三上：雨が降っても、どこか行きましょう！

設問1：ワンさんは月曜日に試験がありますから、ハイキングに行きません。

設問2：三上さんは、雨が降ったら、どこも行きたくないです。

上記の会話の中に出てくる試験範囲の新出文型は、次のとおりである。

(未習の語彙・文型は全く使っていない。)

19課：「～ことがあります」「～たり～たり」

20課：普通体 ((1)全体が普通体である。)

21課：「～と思います」「～と言いました」

22課：連体修飾

24課：「～てあげます」「～てくれます」

25課：「～たら」「～ても」

23課の新出文型：「～とき」「～と」だけは入っていないが、他の課の新出文型はすべて含まれている。

反省点としては、録音の際のスピードがやや遅かったこと、また素人による吹き込みのため、表現力が充分でない点があること、が挙げられる。

3. 4 既製の聴解タスクからの問題

4番に既製の聴解タスクの問題を残したことは、議論を呼ぶ可能性がある。1節で批判したようにタスクとテストは異なる機能を果たす以上、聴解タスクをテストに転用することには問題が多いからである。しかし、敢えてここに既製の聴解タスクを残したことにも実際の聴解力を試すという狙いがあるのである。

生活場面では常に様々な雑音があるので、その中で必要な情報を聞き取る実践的な聴解力を試す応用的な聴解問題も必要である。しかし、電車の音や雑踏の音などの効果音の入ったテープを作成することが、一つには技術的に難しいこと、さらに、役者

の数が限られていて女性が多いという制限から、さまざま声音の実際の人声を聞かせることが人的制約上難しいこと、さらに、教室活動として常に聴解タスクをテープで聞かせている以上、それに近い問題もあることが望ましいこと等の理由から、4番だけには以前の聴解テストで主流であった、既製の聴解タスクを残したのである。

応用的な聴解力を試すためには、試験範囲の表現が使われている、効果音付きの自然な会話教材が望ましいが、実際にはそのような教材を選定することは難しかった。文法項目によってはそのような表現を使った会話テープがなかなかない場合もある。

4番に関しては、あまり適切な教材が見つかっていない回では、今後少しずつ差し替えていく必要もあると考えている。

4. 実施結果

第2回から第7回までの(第1回の改訂は、実施までの時間が充分になかったため今学期は行っていない。また第8回は、まだ実施されていない。)実施結果を以下に記す。

第11期生で定期試験を受けた学生は6名であった。この6名の得点、平均点、標準偏差は以下のとおりである。(試験は30点満点。)

	2回	3回	4回	5回	6回	7回	平均点
学生 1	28	28	29	23	23	27.5	26.4
学生 2	22	21	22	16	24	20	20.8
学生 3	26	27	25	22	29	18	24.5
学生 4	27	22	19	17	22	21	21.3
学生 5	25	29	25	22	27	24	25.3
学生 6	24	22	28	21	24	24.5	23.9
平均点	25.3	24.8	24.7	20.2	24.8	22.5	
標準偏差	2.2	3.5	3.7	2.9	2.6	3.5	

この6名の学生は、日常の学習態度も良い平均的な学生たちであるので、試験の難易度を測る基準とするには標準的な素材であると言える。また、個々の学生の得点の順番は、教師の日頃の評価とほぼ一致している。

ここで注目を引くのは第5回であるが、平均点が最低であり(最高の第2回に比べて5.1点低い。2, 3, 4, 6回と比較して危険率は0.05であり、有意の差が認められる。), また6名全員が自己最低の点を記録している。今のところ考えられる原因とし

ては、それまで単語レベルしか扱っていなかった1番の問題に、第5回で初めて文レベルの問題、またイントネーションやプロミネンスを問う問題が登場したこと、その際、「何を問われているか」が学生によく理解されなかった可能性があること、が挙げられる。問題の指示が不十分・不明確なことが原因で平均点が低いのであれば早急に改善しなければならないので、来学期の実施に際しては、問題の指示をより詳しく明確にし、再度実施結果を検討したいと思う。

各問題の正答率も出してみたが、紙面の関係、また、6人の学生に1回ずつのみの実施結果なので、ここに数値を紹介することは控える。今回は、6人の学生に1回ずつ実施しただけであるので有意な分析結果を導き出すことはできないが、今後、数回の実施結果を記録し分析することによって、学生の強みや弱点などの傾向を調べていきたいと思っている。改訂前は、各回の構成と問題形式が異なっていたため、このような分析をすることは困難だったが、問題形式が8回を通じて統一されたため、問題の難易度や学生の傾向をある程度明らかにすることが容易になった。

5. 反省点と今後の展望

5. 1 反省点

まず、2番（正しいやり取りのペアを選ぶ問題）について。

留学生センター内の検討会で「どのペアが最良か、判断に迷う場合がある」との指摘を受けた。たしかに、前後関係を伴わない一往復だけのやりとりにおいて、やり取りの適切さ・不適切さを充分明確に表すことは難しい。しかしながら、十分な工夫をすることによってそのような曖昧さは排除できると思うので、問題となる箇所を改良していきたいと思っている。

また同じく2番について、「aからdまでの質問文は、完全に同じように発音されていなければならないのに、それが実現されていない部分がある」との指摘も受けた。この指摘は全く正しいので、今後改善していきたいと思っている。

発音・録音に関しては、全体的に改良の余地がある。発音の明瞭さや表現力が充分とは言えず、また、特に会話の部分では、発音の明瞭さを目指すあまり、ナチュラルスピードよりやや遅すぎる部分があった。

録音技術が未熟であったことも言うまでもない。

このように、細部において、また技術面において、未完成の部分が多々あることは確かであるが、しかし今回の改訂は、基本方針において概ね間違っはならず、またその基本方針は、大筋において実現されたと考えている。

今後、上記の点をはじめ諸々の不備を修正して、一層良いものにしていきたいと思っている。

5. 2 今後の展望

今回の改訂で実現した新しい試みの一つは、3番の「ストーリー性を持った会話」である。1回ずつまとまってはいるが、同じ人物が毎回登場してストーリーを展開していくという、言わば「連続ドラマ」風の聴解問題は、今まではあまり見られなかったものではないだろうか。

この形式による聴解問題は、学生が登場人物に親しみをもち、「次はどうなるのだろう」という興味と期待を持って楽しく聞くことができる、という利点がある。

今回は定期試験の試験問題として作成されたが、これを、日常の授業で使用する聴解タスクとして作成することも考えられる。

今回は、定期試験の問題であるために回数も8回と限られたものになったが、授業で使用する聴解タスクであれば、回数をもっと増やすことも可能である。

『みんなの日本語』には各課に「会話」があり、これを聴解タスクとして用いることもできるし、また、各課に付いている「問題」には聴解問題も含まれているが、これらはいずれも、1回毎に完結するもので、連続したストーリー性を持ったものではない。

たとえば『みんなの日本語』の各課毎に、あるいは2～3課毎に一つの聴解タスクを作成し、それを50課で完結する「連続ドラマ」になるように組み立てる、という可能性も考えられる。

このように、今回の改訂では、単に「試験問題の見直し」にとどまらず、日常の授業で使用する聴解教材のあり方、ひいては、日常の授業で何を教えるべきか、ということについても、広く考えさせられた。今回の作業を通じて得た考察を、今後いろいろな方向に発展させていきたいと考えている。

【付 記】

ルチラ・パリハワダナは、本報告の執筆には加わらなかったが、作業に先立って行われた改訂の基本方針についての話し合いをはじめ、試験問題の作成、録音など、改訂プロジェクトの全般に携わったことを付記する。

【参考文献】

土岐 哲・村田水恵 1989 『外国人のための日本語例文問題シリーズ 発音・聴解』(荒竹出版)
国際交流基金 1981 『教師用日本語教育ハンドブック⑥ 発音』(凡人社)