

日本語聴解テストにおける設問の有無に関する考察

足立 章子

キーワード

聴解テスト, 設問の有無, プリタスク, 入力形式

はじめに

日本語の聴解テストには聞き手が置かれている状況や聞く目的を示した設問⁽¹⁾が多い。私たちが日常のなかで聴解をする際には与えられた設問はないのだが、実生活での聴解では自らが置かれている状況がわかっており、また聞く目的がある。これが聴解テストにおける設問の機能と考えられる。

西川・小牧(2002: 4)は、コミュニケーションは意図的であると述べている。コミュニケーションには話し手の意図、聞き手の意図があり、相互に影響しあっている。聴解テストの場合、受験者はコミュニケーションの担い手ではなく、相互影響もないため、どちらの立場で何を聞き取るのか、どのような変容が見られたのかなどの指示が設問でなされ、それが聞く目的となる。足立(2008: 156)は聴解テスト時のテスト・テクニックの使用に対して「設問に従い聞くという聞き方は、受動的であり、また不自然である」と指摘している。しかし、聞く目的がわからなければ聞くべき内容は定まらない。よって、聴解テストの場面・状況説明は補助的情報であるが、タスクは必要不可欠である。では、必要であればどのような内容、形式、提示位置が望ましいのか。本稿では、聴解テストの設問の研究と設問の有無の現状を概観し、受験者の意見を参考に、聴解テストの設問に対して考察を行う。

1. 聴解テストの設問に関する研究

1.1 設問が本文の前にある場合

加藤(1992: 35)は、聴解テストにおいてタスクが本文の後に提示されると、聞く目的がわからず本文すべてに集中して聞くため、記憶にかなり頼る聞き方になる。旧日本語能力試験⁽²⁾聴解テストが、1990年以降、本文の前に設問を付した形式を取るようになったことで、聞く内容の文脈から内容予測が可能になり、聞く動機付けができた点を改善と捉え、現実性が高まったと結んでいる。

大坪・三枝(1992: 20)は、プリタスクをより日常的な聞き方であると評価しているが、テスト・テクニックに頼る受験者も生まれ、プリタスクで指定された部分以外を聞かなくさせてしまう負の効果についても報告をしている。古川他(1992: 175)も、日本語非母語話者が聴解テストに解答する際の認知過程について研究した結果、設問を解答のための情報源

とした肯定的な意見と、設問が解答となる部分以外を聞かなくさせる否定的な意見の両方が見られたと述べている（同掲：297－359）。

赤木（2003：53－54）は、現実に関心する目的を事前に知っている場合とそうでない場合が存在することから、聴解テストでも設問の有無の両方があるとし、プリタスクに関して以下のように述べている。必要情報の取捨選択をする場合は聞く目的を事前に知らせる、プリタスクがない場合は全体の内容把握とそれを記憶しておいてポスト・クエスチョンに答える、より高度な音声処理能力が必要である。

上記のように、プリタスクを現実存在する聴解に近いと評価している反面、聞き方を狭めてしまうという負の効果もあり、設問の有無によって聞き方及び測定能力が異なるのではないかと推定できる。

1.2 プリタスクが本文の前にある場合とない場合

シャーマン（Sherman）（1997）は、本文を2回聞かせる聴解テストで ①プリタスクがある ②ポスト・クエスチョンがある ③タスクを1回目と2回目の間にする ④タスクはなく、内容を自由記述させる の4つのタイプで結果を調べた。テストの得点結果では、③が1番高く、①と②は同程度、④が1番低かった。受験者へのアンケートでは、③が1番答えやすく、次いで①、②、④となった。この結果から、聴解テストでは、タスクの位置が本文の前後どちらであっても得点には影響しないが、受験者には、プリタスクのタイプが心理的に正の影響を与えていることがわかった。

宮本（2004）は、旧日本語能力試験の聴解テスト・アイテムで、本文の前にプリタスクがある場合とない場合とで、テスト結果にどのような影響があるかを研究した。その結果、正答率および識別力に有意差のある違いは見られなかったが、情報の取捨選択のアイテムでは、プリタスクがないアイテムのほうが識別力が高かった。情報の取捨選択の場合、プリタスクに対する必要情報の部分理解だけで解答できてしまうが、プリタスクがない場合は全体理解を問われても解答できる言語能力が高い受験者、談話の全体理解からタスクを判断できる能力を持った受験者の識別ができたことが数値に現れている。テスト結果では有意差は出なかったが、受験者にインタビューをした結果、ポスト・クエスチョンのタイプに解答するのはプリタスクのタイプに解答するより自信がないと答えている。（同掲：50－53）

二者の研究結果から、プリタスクの有無はテスト得点にほとんど影響を与えないが、受験者はプリタスクがあるほうが心理的に正の影響をより多く受けることがわかった。

1.3 設問の有無、提示の仕方の違い

足立（2009）は日本留学試験の聴解テスト・アイテムを使用し、「①設問を音声で聞く」「②設問の音声提示はないが、場面・状況説明が絵や文字（視覚情報）で提示されている」「③設問がない」の3つの問題形式による聞き方の違いを研究した。その結果、①はプリタスクの答えがあると考えられる情報のみにしぼって聞く部分理解の聞き方だったが、②と③では、聞き手は大切な情報は何かを考えながら全体を聞く全体理解の聞き方をしていることがわかった。プリタスクがある場合、何を聞き取ればよいかが最初からわかっているため心

理的に正の効果がある反面、解答が得られればよしとし全体を理解しようとして、また最後の部分に解答が来ることが多いなどのテスト・テクニックのみに頼るという負の効果も見られた。協力者にインタビューをすると、②と③の差はほぼなく、本文からどのような状況であるかがわかるため②で提示した絵や文字情報の重要性は低いという結果であった。場面・状況説明は補助的情報であり、その有無、また提示の仕方に関しては、聴解する際にほぼ影響がないと言える。

1.1～1.3の研究結果を、表1にまとめる。

表1 設問・状況説明・プリタスクに対する評価、心理的影響、テスト結果への影響

	設問有り	状況説明のみ有り	プリタスク有り	プリタスク無し
正の評価	現実性が高い 解答のための情報源である	本文内容の予測が可能である	聞く動機が生まれる	より高度な音声処理能力が測定できる
負の評価		本文から理解できるため重要性は低い	テスト・テクニックに頼りがちになる 部分理解のみで解答できる	記憶にかかる負荷が大きい
心理的に正の影響			理解すべき部分を絞れるため解答しやすい 安心できる	
テスト結果への影響			タスクの位置（本文の前後）は得点と無関係である	得点に影響はないが識別力が高くなる（情報の取捨選択アイテム）

表1から、①設問の有無は正と負、両方の評価がある ②設問（特にプリタスク）がある場合受験者に心理的に正の影響がある ③テスト（得点）結果には設問の有無は無関係である と言える。

2. 聴解テストにおける設問の有無の現状

表2は様々な聴解テストの設問（場面・状況説明とプリタスク）の提示方法の違いである（足立2016：48《赤木2003：52に新日能試、TOEFL CBT, IELTSを付加した》）。日本国内で作成された日本語非母語話者を対象とした日本語テストは日本留学試験、旧日本語能力試験、新日本語能力試験、ジェトロビジネス日本語能力試験である（表2の白い部分：以後、日本国内の日本語聴解テストとする）。実用日本語検定は対象者が日本語母語話者であることがほかのテストと異なり、本稿で考察する日本語聴解テストとは一線を画するため、分析考察対象としないが、比較対象として参考のためにあげる。

表2より日本国内の日本語聴解テストにはある特徴が見られる。第一の特徴は、新日本語

能力試験の即時応答のみ場面・状況説明がないが、ほかのテストにはすべてあることである。海外の聴解テストは、①場面・状況説明がないテスト ②場面・状況説明が日本語ではないテスト ③場面・状況説明があるアイテムとないアイテムが混在しているテスト である。第二の特徴は、タスクの位置である。日本国内の日本語聴解テストは新日本語能力試験の概要理解と統合理解以外は本文の前後に2回提示されている。海外の聴解テストは本文のあとに1回のみであり、音声提示のほかに文字表記がある。

表2 聴解テスト・アイテムの場面・状況説明の有無と本文からみたタスクの位置
(足立2016: 48)

テスト名	場面・状況説明	タスクの位置
日本留学試験	有	前後
旧日本語能力試験	有	前後
新日本語能力試験 (N1・N2のみ ⁽³⁾)	有 無 (即時応答)	前後 後 (概要理解・統合理解)
ジェトロビジネス日本語能力試験	有	前後
実用日本語検定 会話・説明問題	無	後
SATII ⁽⁴⁾ (日本語)	有 (英語)	後
JPT ⁽⁵⁾ 日本語能力試験 会話・説明問題	無	—
TOEFL	PartA 無	後
	PartB 有	後
	PartC 有	後
スペイン語検定試験 DELE	Inicial 短い対話 無	後
	Inicial 有	文字表記
TOEFL CBT	PartA 無	後 (文字表記併用)
	PartB 対話 無	後 (文字表記併用)
	PartB レクチャー 有 (文字表記)	後 (文字表記併用)
IELTS	有／無	文字表記

表2からわかるように新日本語能力試験の「即時応答」には場面・状況説明がない。即時応答のアイテムは次ページの例のような話しかけに対して正しい答えを選ぶ問題である。場面はAの話しかけの内容によりサービス業の職場で働いている男性が女性に話しかけていると推測できるが、解答で求められているのは男性が「愚痴」を述べていることを理解し、それに対して女性がどう応えるのが適切であるかであるため、場面の提示の必要性は薄いと考えられる。TOEFLのPartAは次ページの例のように短い会話である。この場合も場面・状況は解答にはほぼ影響を与えないと考えられる。TOEFLのPartAはタスクが本文後にあ

るが、新日本語能力試験の即時応答は各アイテムごとにタスクは提示されず、即時応答問題が始まる前に「まず、文を聞いてください。それから、それに対する返事を聞いて、1から3の中から、最もよいものを一つ選んでください」と問題形式及び話しかけに対する適切な応答を選ぶというタスクが説明される。

即時応答のアイテム例

- A：ああ、今日は、お客さんからの苦情が多くて、仕事にならなかったよ。
 B：1. いい仕事、できてよかったね。
 2. 仕事なくて、大変だったね。
 3. お疲れ様、ゆっくり休んでよ。

(『日本語能力試験公式問題集N1』即時応答例より)

PartAのアイテム例

- (woman) I don't like this painting very much.
 (man) Neither do I.
 (narrator) What does the man mean? 《タスク》
 (以下、文字表記)

- A. He doesn't like the painting either.
 B. He doesn't know how to paint.
 C. He doesn't have any paintings.
 D. He doesn't know what to do.

(ETSホームページより <https://www.ets.org> 2016.10.25)

2つ目の特徴であるタスクの位置についてだが、タスクが本文の後にのみ提示される新日本語能力試験の「概要理解」「統合理解」のアイテム例を次ページにあげる。概要理解は本文前に場面・状況説明があり、本文後にタスクが提示される。概要理解の例のタスクは本文全体の中のメイン・トピックを問うている。これは全体理解を求めており、概要理解のねらいである「テキスト全体から話者の意図や主張などが理解できるかを問う」(『日本語能力試験公式問題集N1』大問のねらい：88)に即している。統合理解も概要理解と形式は同じである。ここにあげた統合理解の例の場合、本文で ①女性の条件 と ②男性のインターンシップのタイプの説明 の2つの内容理解が求められており、全体理解をしなければ解答ができない。新日本語能力試験では、全体理解をさせる場合は本文後にタスクがあると考えてよいだろう。

新日本語能力試験の「即時応答」「概要理解」「統合理解」以外、日本国内の日本語聴解テストは、タスクを本文の前後で2回提示している。海外の聴解テストでは本文の前にプリタスクを聞かせる形式がないことから、全体理解を求めている、あるいは本文から大切な情報を判断・抽出する能力を測定しようとしていると考えられる。日本国内の日本語聴解テスト

では、「現実性が高い、聞く動機が生まれる」という理由（表1）から本文の前にプリタスクがあり、そしてプリタスクにより部分理解を求めていると思われるが、本文後に再度タスクを聞かせる目的はタスクの再確認であろうか。足立（2016：136）は、本文の後に聞かせるタスクについて受験者は重要視していないという結果をインタビューで得ている。海外の聴解テストのタスクが本文後に1回であることと文字表記もあること、日本国内の日本語聴解テストでは本文の前後で2回聞かせる形式が多く見られることについての研究は今後の課題としたい。本稿では、日本国内の日本語聴解テストにおけるプリタスクの有無とタスクの位置は、①現実の聴解で聞く目的を事前に知っている場合とそうでない場合があることから現実性を高めている、②部分理解と全体理解のどちらを求めるのかという点に関係しているようであると結論づける。

概要理解の例

テレビでレポーターが話しています。《場面・状況説明》

F：はい、こちらレポーターの山本です。今私が来ているこの地域には、サクラ歌舞伎という伝統芸能があります。300年以上の歴史があり、……（中略）……伝統芸能の衰退が珍しくない中で、この高校生の奮闘ぶりに、町でも、これが町の活性化につながらないか考え始めたようです。

レポーターは主に何について伝えていますか。《タスク》

1. 伝統芸能の魅力 2. 伝統芸能の継承 3. 地域の歴史 4. 地域の活性化
（『日本語能力試験公式問題集N1』概要理解1番より）

統合理解の例

大学の就職課で女の学生と係りの人が話しています。《場面・状況説明》

F：来年から就職活動を始めるんですが、インターンシップって就職に有利って聞いたんですけど。

M：有利ってことはありませんけどね。でも、働くことを実際に体験できるいいチャンスではありますよ。いくつかタイプがあります。

F：あ、そうですか。あの、実は私、まだ職種が絞れてなくて、できるだけ広く見たいなと思ってんですけど。……（中略）……

女の学生はどのタイプのインターンシップに応募しますか。《タスク》

1. 実践タイプ 2. セミナータイプ 3. 体験タイプ 4. 地元タイプ
（『日本語能力試験公式問題集N1』統合理解1番より）

3. 設問の有無に関する受験者の意見と分析・考察

「1. 聴解テストの設問に関する研究」で、タスクの位置によりテストの結果に影響がないこと、プリタスクが部分理解を促すことがわかった。では、受験者は日本語の聴解テストの設問の有無にたいしてどのような意見を持っているかをここでまとめたい。

日本の大学に留学している留学生16名に日本留学試験の聴解テスト・アイテムを使用し、その後インタビューを行った。使用したアイテムは、設問がある3アイテムと、設問を除いた3アイテムである。留学生16名は大学の日本語クラスの中級レベルを修了した者であり、次学期から上級クラスに入る学生、上級クラスの学生、超級クラスの学生である。質問は以下の5点であり、結果は表3である。

1. 設問有りのときはどのように聞いているか
2. 設問無しの場合はどのように聞いているか
3. どちらが答えやすいか、聞きやすいか
4. 日常の聴解はどちらに近い
5. 聴解能力のテストの場合、どちらのアイテムのほうがよいと思うか

表3 日本語聴解テストの設問の有無に関する意見（協力者16名）

インタビュー項目	回答	人数	%
1. 設問有りの聞き方	プリタスクから、解答となる部分を聞く	15	94%
2. 設問無しの場合の聞き方	タスクは何かを考えながら聞く(ポイントを絞りながら聞く)	9	56%
	全体的に聞く	5	31%
その他	両方変わらずに全体的に聞く	1	6%
3. 答えやすさ、聞きやすさ	設問有り	13	81%
	設問無し	2	13%
	両方変わらない	1	6%
4. 日常聴解に近いのは	設問有り	4	25%
	設問無し	6	38%
	両方あり	2	13%
	両方とも違う	4	25%
5. 聴解能力テストの場合	設問有り	3	19%
	設問無し	9	56%
	両方	3	19%
	聴解テストでは測定できない	1	6%

表3から、設問がある場合は解答部分となる情報に注目して聞いており、設問がない場合は自らタスクを想像・推測しながら聞く人と全体的に内容把握をしようとして聞く人に分かれた。設問の有無に関わらず全体的に聞く人（その他）も1名いた。質問2. の設問がないアイテムの聞き方で、「タスクは何かを考えながら聞く」という聞き方（9名、56%）は、質問3. の「設問有り」のほうが答えやすい・聞きやすいと感じている人が多い（13名、81%）ことから、聞きやすい聞き方への変換と言える。また、自らタスクを想像・推測し、設問有りの形式に近づけて聞こうとしている行動からテスト得点をあげるための工夫がうかがえる。質問4. では、日常聴解でも相手の言いたいこと、自分が知りたいことを決めて聞いているため「設問有り」と同様であるという回答と、日常聴解で何かについて聞けという指示はないという理由から「設問無し」と回答した人に分かれた。後者は、日常聴解では自らタスクを考えることは無意識であり、強制された内容ではないということから「設問無し」と考えたようである。「両方あり」は、日常会話では聞く目的によって「設問有り」「設問無し」が混在しているという意見である。「両方とも違う」では聴解テストの談話内容のトピックの親密度の低さと文体の丁寧さ、談話展開が不自然なほど明快であることと誤答選択肢を選ばせるための情報が不自然に散りばめられていることなどが、日常聴解とは異なるという内容や談話展開面に関する点があげられた。そして、ほとんどの文を聞き逃さない高い集中力を最後まで保持しなければならないことは日常聴解にはないという集中力の程度の違いもあげられた。

聴解テストの聞きやすさでは設問有りのアイテムのほうを選んだ人が多い（13名、81%）ののだが、質問5. 「聴解能力を測定するにはどちらの形式がよいか」という質問に対しては、「設問無し」が9名（56%）と半数以上であった。理由としては、設問があると他の部分が理解できていなくても正答選択肢を選べる（真の聴解能力を測定していない）、設問がないと談話を聞いて大切な部分が抽出できる（情報選別能力）、全体をまとめる能力が必要であるという意見が聞かれた。質問5. で「両方」必要であると回答した協力者は、日常聴解には様々な聞き方が存在するので聴解テストでも様々な聞き方をしたほうがよいという意見であった。

設問有りとしのアイテムの各々の識別力と正答率を参考として以下にあげる（表4）。協力者は設問有りのほうが簡単であるという意見が多かった（表3の質問3. : 答えやすさ81%）が、実際の正答率の平均の結果では、設問有りと設問無しの間に大きな差が見られなかった。項目数が少ないことと協力者が少人数であるため断言はできないが、今回協力してくれた大学の留学生は、プリタスクを理解しその解答を談話から抽出する能力、プリタスクがなくとも談話から要点を抽出する能力、そして談話の全体理解能力を聴解テストで測定すべきであるという意見を持っていることがわかった。受験者へのインタビューから、聴解をする際、聞き手はそれぞれの聴解スタイルを持っていること、日常聴解には設問有りと設問無しの両方があること、聴解テストの談話内容・談話構成に不自然さを感じていることがわかり、今後聴解テストを作成する際に参考としたい。

表4 設問有り と設問無し のアイテムの識別力と正答率

	有 1	有 2	有 3	無 1	無 2	無 3
識別力	0.75	1	0.75	0.5	1	0.667
正答率	0.688	0.625	0.813	0.813	0.563	0.750
正答率平均	0.70			80.688		

*有：設問有り 無：設問無し

おわりに

聴解テストを実際に受験する日本語学習者は、日常聴解に近い形式の聴解テストを望んでおり、聞く目的によって設問の有無が決まると考えている。テスト研究では、内容妥当性および真正性はよく議論されており、聴解テストの談話内容・談話構成の改善に貢献している。今後、テスト方法の「入力ファセット」⁽⁶⁾（バックマン（Bachman）1990：邦訳137）についても活発な議論が行われており、日本国内の日本語聴解テストの形式についてより多面的な検討が望まれる。

テストの学習効果と波及効果を鑑み、現実の聴解活動に近い聴解行動⁽⁷⁾を聴解テストでさせるために、また、多様な聴解能力測定をするためにも、設問の有無に関する研究は重要である。聴解テストは時間が限られているが、その中で最大限の情報を引き出すことがテストの信頼性を高めることに繋がる。設問があるアイテムのみで構成されている聴解テストに設問のないアイテムを入れることで、より多くのテスト情報を得られることが期待できる。受験者の聴解能力の様々な側面を測定できる可能性も含め、聴解テスト形式のさらなる研究が必要である。（本論文は、筆者が2016年度に桜美林大学大学院国際学研究科に提出した博士論文の一部である。）

注

- (1) 聴解テストにおける設問を、足立（2009）は本文の前にある場面や状況説明とブリタスクの部分をあわせて「設問」とした。以下に、本稿で使用する日本語聴解テストのそれぞれの部分の名称を説明する。

大学の職員が、入学式のあと次の日の予定について話しています。	場面・状況説明	} 設問
留学生は、午前のオリエンテーションが終わったらどうしますか。	ブリタスク	
それでは、明日の予定ですが、午前中の全体オリエンテーションは、10時30分から12時までで、この講堂で、全員に共通することについて説明します …（略）…	本文	
留学生は、午前のオリエンテーションが終わったらどうしますか。	ポスト・クエスチョン	

- (2) 1984年から2009年まで実施された日本語能力試験を旧日本語能力試験、2010年から始まった日本語能力試験を新日本語能力試験とする。
- (3) N5・N4・N3には「発話表現」があり、視覚情報として絵・図が与えられ、その場面状況に適切な発話を選択するという形式があるが、初級～初中級レベルであり、コントロールされた会話が多いため

表から除外した。

- (4) SAT IIは、アメリカ合衆国の大学入試資格試験として用いられており、日本語テストは語学の分野である。
- (5) JPTは、韓国で実施している日本語テストである。
- (6) 日本語聴解テストの入力ファセットに関する詳細は足立（2009）及び足立（2016：46）を参照されたい。
- (7) 日常的に行われる聴解活動と聴解テスト時に行われる聴解を区別するため、聴解テスト時に行われる聴解を「聴解行動」とした。

引用文献

- 赤木浩文（2003）「言語テスト作成時の諸問題日本語の聴解試験のタイプと形式に関して」菅井英明（代）『日本語教育における評価法に関する基礎的資料整備とその分析』（pp. 48-62）文部科学省科学研究費補助金報告書 国立国語研究所。
- 足立章子（2008）「日本留学試験聴解アイテムの下位スキル分析と考察」『2008年日本語教育学会春期大会予稿集』（pp. 151-156）：首都東京大学 日本語教育学会。
- （2009）「聴解試験の入力時におけるファセット（facet）—設問について—」『立教大学ランゲージセンター紀要』No.21（pp. 59-70）立教大学ランゲージセンター。
- （2016）「日本語聴解テストにおけるテスト・アイテム分析と聴解行動—アカデミック・リスニングの視点から—」博士論文：桜美林大学大学院。
- 大坪一夫・三枝令子（1992）「第一部本研究の問題と目的 1.3まとめ」日本語教育学会調査研究第1小委員会『日本語聴解問題の改善に関する考察—最終報告書—』（pp. 16-23）日本語教育学会。
- 加藤清方（1992）「日本語能力試験の聴解—テストで測られる聴解能力とは何か—」『日本語学』Vol. 11（pp. 32-42）明治書院。
- 独立行政法人国際交流基金（2012）『日本語能力試験公式問題集N1』凡人社。
- 西川一兼・小牧一裕（2002）『コミュニケーションプロセス』二瓶社。
- 古川ちかし・吉野文・足立章子・下平菜穂・高橋優子（1992）「ベア形式による調査のプロトコル分析」日本語教育学会調査研究第1小委員会『日本語聴解問題の改善に関する考察 —最終報告—』（pp. 175-367）日本語教育学会。
- 宮本典以子（2004）「日本語聴解試験における諸問題」修士論文 東京学芸大学教育学研究科 総合教育開発専攻多言語多文化教育コース。
- Bachman, F. L. (1990) *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press. 邦訳：池田央・大友賢二（監）（1997）『言語テスト法の基礎』C.S.L.学習評価研究所。
- Sherman, J. (1997) The effect of question preview in listening comprehension tests, *Language Testing*, Vol. 14 No. 2, SAGE, 185-213.