

ACTFL-OPI は学習者の学びをどう支援しているか
—日本語予備教育コースにおけるインタビュー調査から—

How Could OPI Support Learners' Learning? : Analysis of Data Obtained from
Interviews with Japanese Intensive Course Students

権藤早千葉・花田敦子・池田富見子・平川彩子

GONDOH Sachiyo・HANADA Atsuko・IKEDA Fumiko・HIRAKAWA Ayako

久留米大学 Kurume University

1. はじめに

ACTFL (The American Council on the Teaching of Foreign Languages) による Oral Proficiency Interview (以下 OPI と略す) は口頭能力判定のためにマニュアル化されたインタビューによるテストである (牧野他 2001)。それは汎言語的に統一された基準に基づき、資格のあるテスターによって判定されるものであり、熟達度を測るものである。

筆者らの所属する予備教育機関では入学時から半年ごとに全学生を対象に OPI を実施してきた。この OPI は本機関に所属する ACTFL-OPI テスターの協力を得て非公式に行っているものであり、ACTFL-OPI と同様の方法で実施している。その主たる目的は、学習者の実践的な会話力を測り、同時に学習者自身の運用力への気づきを促すことを目的としている。また学習者に対しては、2005 年からレベル判定及び判定レポートによるフィードバックを行っているが、これらを学習者がどのように受け止めているかについては詳細に確認できていなかった。そこで、機関在籍者と卒業生併せて 50 名にインタビュー調査を行い、学びへの影響を探った。

2. 先行研究

OPI は、学習者のその時点での熟達度を測定するテストであり、個々の学習者に応じたフィードバックを与えることに意義がある。つまり、一定の基準に基づいた判定結果を得ることにより、個々の学習者それぞれが目標設定できることが OPI の利点である。一方、学習者が学習に対してどのように取り組むかは個人的要因が大きい。

第二言語 (以下、L2 と略す) 習得研究の分野では、動機づけ (motivation) の重要性が言語学習に影響を与える要因の一つとして指摘されている (小柳 2004)。Dörnyei (2001) では、過程志向アプローチ (process-approach) として学習者が教室活動の中で動機づけられる過程を示している。また、Deci & Ryan (1985) の自己決定理論 (Self-determination theory) では、学習者が本来持っている自律性、有能性、関係性の欲求を根拠に、人が動機づけられる過程について分析し、上達したいという欲求から生じる学習という行動は自己決定の過程に従うとしている。

そこで、OPI に関して学習者に行ったインタビュー調査の分析から、次の2つの課題を検証したい。

【課題1】OPI の実施は学習者にどのように捉えられているか。

【課題2】OPI の実施学習への動機づけの契機となり、学習者自身の学びに寄与しているか。

3. 調査および分析方法

本研究の調査対象者は2010年から2013年にかけてコースに在籍した学習者50名（中国47，イギリス1，アメリカ1，ドイツ1）である。対象者の内訳は以下の通りである。

Aグループ：来日半年後の学習者（16名）

Bグループ：来日1年～1年半の学習者（21名）

Cグループ：来日後2年～2年半の修了生（13名）

調査は調査者1名が学習者1名に対して個別に行い、4名の調査者が実施した。調査者は全員がOPI テスターであり、調査対象者のOPI 判定に関わった経験を持つ。以前配布した判定レポートを提示しながら選択式のアンケートを行い、アンケートの質問項目に従って半構造化インタビューを行った。アンケートの質問と選択肢を以下に示す。

- ①OPI は好きか。 (とても／少し／あまり／全然)
- ②OPI のレポートを見たか。 (よく／少し／あまり)
- ③OPI のレポートのどこが1番気になるか。
(レベル／チャート／良かった点／改善点)
- ④OPI は役に立ったか。 (とても／少し／あまり)
- ⑤OPI を今後も受けたいか。 (とても／少し／あまり／全然)

インタビューは録音し、発話を文字化した後、(1) OPI の印象、(2) フィードバックに対する反応、(3) 通常の会話テストとの比較、(4) 日本語学習への意識変化の有無や影響、の4点に沿って発話を抽出した後、さらにOPI の受け止めと学びの意識にかかわる部分に現れる語（キーワード）を調査者全員で選択し、その中で出現数の多いキーワードを中心に、学習者の発話の内容とともに分析した。キーワードは異なり語をカテゴリーに分類し集計した。

なお、判定レポートの細目は、以下の4点である。

[判定結果] ACTFL-OPI の基準に基づいた主要レベルと下位レベルの判定。学習者が受け取る最初のOPI のレポートには各レベルの説明を添付している。

[レーダーチャート] 本機関で独自に作成した基準である。ACTFL-OPI の評価基準の中から「正確さ」と「テキストの型」を再構成し、「文法」「言葉の質と

量」「話のまとめ方」「流暢さ」「発音」の5項目について10段階の評価基準を作成し、その点数をレーダーチャートのグラフに表している。
 [よくできた点] 発話の中で長所と認められる点について文章で記述している。
 [もっとよくするために] 発話の中でうまくできなかった点を、項目別に記入している。学習者の不足点を発話から具体的に提起して示す。

4. 調査結果

調査の結果を以下の4.1から4.5の5項目に分けて報告する。

4.1 アンケート結果

分析の結果、OPIが「とても好き」、または、「少し好き」と答えた学習者は50名中43名であった。OPIの判定レポートを「よく見た」と答えた学習者は25名、「少し見た」と答えた学習者は22名であった。また、「OPIの判定レポートのどこが一番気になるか」と質問したところ、「チャート」と答えた学習者が最も多く23名で、次に多かったのは「不足点」の18名であった。

それから、「OPIは役に立ったか」については、「とても役に立った」と答えた学習者が25名、「少し役に立った」と答えた学習者は21名であった。この回答について日本での学習歴別のグループに分けてみると、「とても役に立った」と答えたのは来日後半年のAグループと1年～1年半のBグループではそれぞれ38%、Cグループでは85%であった。学習歴が2年以上のCグループでは、「とても役に立った」と答えた割合が高いことが明らかになった。

最後に、「OPIを今後も受けたいか」という質問では、「とても受けたい」と答えた学習者が32名、「少し」と答えた学習者が14名、「あまり受けたくない」、「全然受けたくない」と答えた学習者は各2名であった。「とても受けたい」と答えた割合をグループ別に見ると、Aグループでは88%、Bグループでは33%、Cグループでは85%であった。Bグループは予備教育機関の修了直後の学生であり、その時点では割合が最も低くなっていた。進学後のCグループは、自身の日本語能力を把握できる機会を得たいと考えている学習者が多かった。

4.2 OPIへの評価

学習者にOPI全般についての評価について出現したキーワードを中心に分類したところ、以下のような傾向がみられた。()内は出現語数を表す。

一つは<会話能力の意識>に関するもので、「本当のレベル」(49)・「弱点」(35)がわかるというものだった。二つ目は<話題>や<会話の自然さ>についてのもので、「話題が広い」(43)「自由に話す」(36)、「自然な会話」(14)などが多かった。OPIの自然な会話の流れを学習者が感じ取っていると考えられる。三つ目は「交流」についての発話で、「先生と話す」(26)、「たくさん話す」(18)、「日本人と話すチャンス」(15)など、OPI自体を<交流の機会>とみているこ

とが分かった。これは教師が学習者一人に 30 分向き合うことから生じた感想ではないかと思われる。

最後は<役立つ>という視点である。OPI は会話力判定のためのインタビューであるが、一方で「生活に役立つ」(22)、「学習に役立つ」(29)という評価が見られた。図 1 に出現数の多かったキーワードおよびその数を示す。

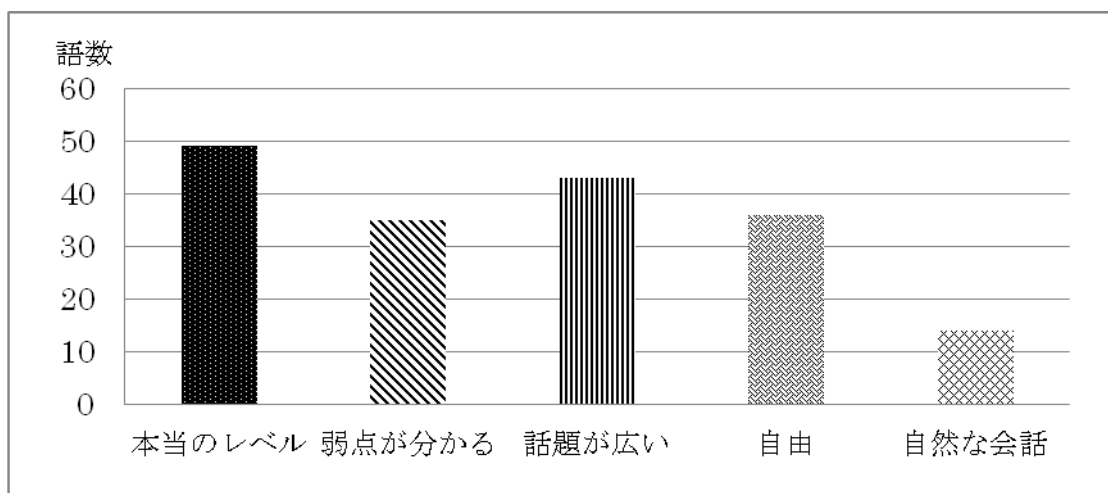


図 1 OPI への評価

すなわち、範囲のある通常のテストとは異なり、生の会話に近く、判定者から繰り出される予測できない話題に応じて自力でコミュニケーションを取らねばならないことから、「本当の」実力が測られると感じている。同時に、「自由に」「たくさん話す」ということばから解放感や充実感を感じており、30 分間教師と向き合うことで話すチャンス、つまり学習の場としても捉えていることがわかった。

4.3 OPI への心理的印象

OPI に対して、心理的にどのように捉えているのかについて分析したところ、50 名中 23 名はマイナス面についてのみ言及していた。プラス面とマイナス面の両方に言及したのは 22 名であった。また、プラス面のみ言及したのは 4 名、心理的側面に言及していなかったのは 1 名であった。

次に、学習者が言及した心理的側面に関する言葉を累計すると 112 語となり、そのうち、マイナス面は 71%、プラス面は 29%であった。マイナス面に分類したキーワードには、「緊張」「恥ずかしい」「難しい」「嫌だ」が挙げられる。50 名中 35 名が「緊張した」と答えた。また、プラス面に分類したキーワードには、「リラックス」「気分が良い」「おもしろい」などが含まれる。これらのキーワードをカテゴリーに分類したうえでグループ別に見ると、プラス面の<気分の良さ>は学習歴が長くなるにつれコメントの割合が約 30%にまで減り、マイナス面の<挫折感>や<難しさ>についての言及は来日 1 年～1 年半の

Bグループが約 48%で最も多く、「OPI を今後とても受けたい」と答えた割合が最も低かった。

さらに、学習者自身の言語能力に関する気づきについて言及された言葉を累計すると 146 語となり、その内訳はマイナス面 83%、プラス面は 17%であった。マイナス面に分類したキーワードには、「文法が弱い」「話せない」「レベルが低い」「聞き取りが悪い」などの項目が含まれる。カテゴリー別に見ると、＜正確さの不足＞への言及が累計 51 で最も多く、「話せない」は累計 42、「レベルが低い」は累計 18 であった。プラス面には、「以前より上達」「自分がわかる」などの項目が含まれる。50 名中 20 名が「以前より上達」を感じたと発言した（図 2）。

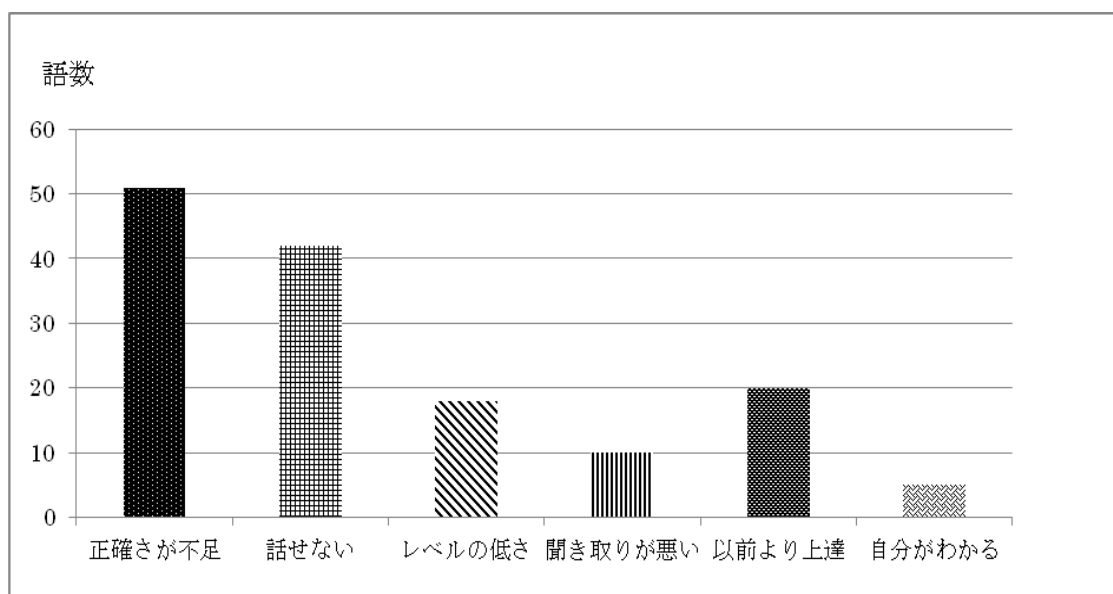


図 2 言語能力に対する気づき

心理面を表すキーワードとしては、「緊張」「難しい」などのマイナス面が 7 割を占め、学習者は緊張を感じていること、また、言語能力についても反省点を発話する学習者が多かった。

4.4 判定レポートへの反応

判定レポートに対して、9 割以上の学習者（50 名中 46 名）から様々な反応があった。特に不足点に着目する言葉は最も多く、レポート全体に対して 24 語、レーダーチャートに対して 23 語あった。＜不足点＞への言及はレーダーチャートでは B グループが、レポート全体に対しては C グループの割合が最も高かった。

レーダーチャート関連では、50 名中 8 名は「わかりやすい」と評価している。個々の記述の中には「バランスがとれていない」「形が気になる」「（日本語をうまく話せるまでの）距離感を感じた」など、図形という視覚的イメージを肯

定的に評価する発言があった。また、「一目瞭然」「自分の能力証明」という発言もあった。

Aグループは「長所や短所がわかる」「各項目のレベルがわかる」「学力の色々な面がわかる」などレーダーチャートの項目を評価するとともに、レポート全体に対しても「弱点改善」「学習目標」というキーワードがグループ内で50%を占め、他の2つのグループより比率が高い。このグループは来日後半年を経過した時点での調査対象者であり、自身の日本語力について分析的評価を受けることを意識している学習者が比較的多いことがわかる。Cグループでは逆に13名中8名が<不足点>について言及しているのに対して<学習目標設定>に言及したのは2名のみである。学習歴別のレーダーチャートからの気づきは図3の通りである。

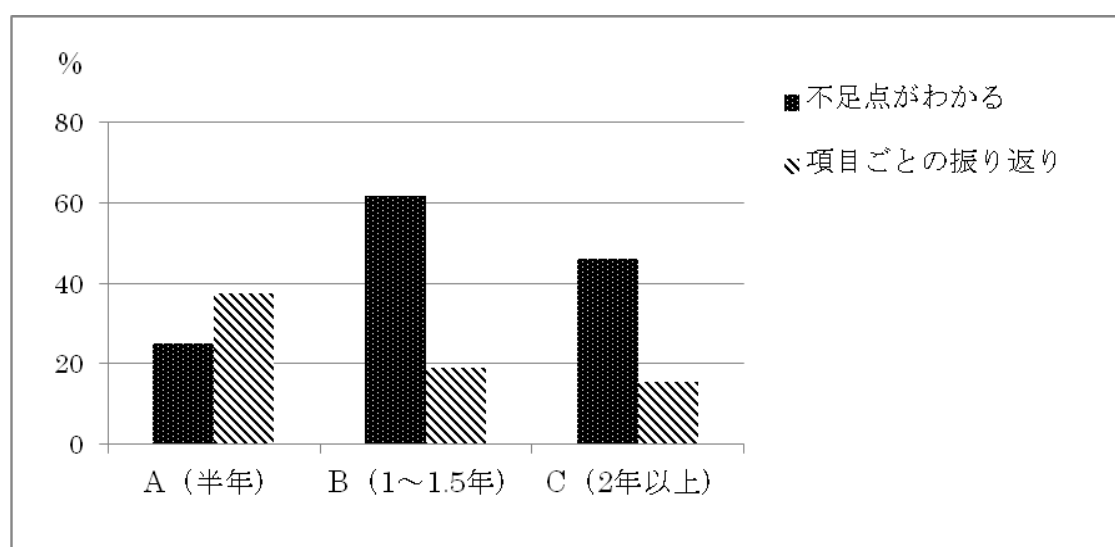


図3 レーダーチャートからの気づき

また、判定レポートに関してもしばしば感情を表す表現があった。「ショック」「失望・残念」「恥ずかしい」などの挫折感を表すキーワードは16、「達成感」「うれしい」「満足」など満足感を表すキーワードは17とほぼ同数である。一方、「もっと頑張ろう」は25名から発言があり、対象者の50%を占めている。

さらに自己反省する発言があった。「簡単な言葉を間違えるのはよくない」「習った文法を間違えるのはよくない」「単語を覚えていないので伝わらない」「少し長い文を話した」などOPI実施時を振り返り自分自身を客観的に評価していた。その他に、「自分のいいところを指摘してもらっては気分がいい」という肯定的評価がある一方、「全部の間違いを指摘してほしい」「レポートをもらって先生と話して言ってもらおう方がいい」という改善点の指摘もあった。

4.5 学習への影響

4.4で述べたように学習者は自己フィードバックを行うと同時に、その後の

日本語学習への取り組みについて内省し、自己決定を行い、実践に移している。

インタビューをした 50 名中 27 名が OPI の判定レポートを受け取ったあと、日本語の勉強を「頑張ろう」「努力したい」と思ったと述べ、具体的に「語彙や文法を勉強しなければ」とその後の「学習の決意」を表明している。そして、29 名は実際に日本語を「勉強したり」「練習する」という行動を起こしている。この「学習の決意」と「勉強・練習」の回答は学習期間にかかわらず、どのグループでも多いが、特に A グループは全員がはっきりと学習の表明をしている。

次に多かったのが、「日頃の注意」で、その後会話の際に「注意するようになった」という回答である。全体で 10 名いたが、A グループの学習者には全く見られなかった。図 4 は学習歴別の学習への影響である。

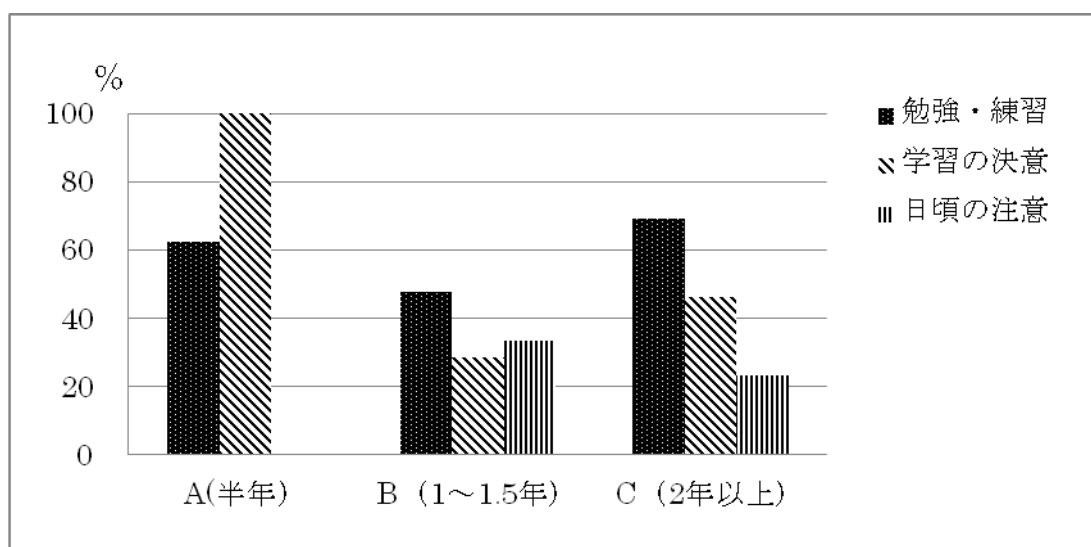


図 4 学習への影響 (学習歴別)

29 名の「勉強・練習」内容は多岐に渡っており、「語彙」を勉強し、「会話」を練習したり、また「読書」をした学習者が同数で 7 名いた。「文法」を勉強したと答えた学習者は 6 名である。聴解や発音を一人で練習した学習者も数名いる。会話の回数を増やすため、「日本人と交流する」よう心がけ、学内の支援活動に参加するようになった学習者、また「アルバイト先で日本人と話す」ようにした学習者もいた。「読書をする」と答えた 7 名の学習者の他に、本を「音読する」という学習者も 2 名いた。

さらに、ドラマやアニメを利用して会話の練習をする学習者や、社会的な視点を培い、語彙力を上げるためにニュースを見るようにしたという回答もあった。非漢字圏の学習者 1 名は、レポートや教師のアドバイスに従い、レベルアップを測るために漢字語を学ぶようになったと答えている。中国人の学習者にも漢字の読み方を勉強したという学習者が 1 名いた。

学習への影響は授業中の取り組みにも表れ、「授業中に集中するようにした」という学習者が 6 名、「間違えても話すようにしようと思う」と答えた B グル

ープの学習者もいた。

興味深いものとして、「いろいろ質問があるが、私は全部準備した。会話の本をぜんぶ復習した」と事前に OPI の練習をしたという回答があった。

5. 結果および考察

以上の分析結果から、【課題 1】及び【課題 2】に対してそれぞれ以下のことが明らかになった。

- 【課題 1】「OPI の実施は学習者にどのように捉えられているか」に対しては、
- (i) OPI は通常の会話テストと異なり、話したいことを自由に話せる点、教師と 1 対 1 で長く話せる点が好まれている。
 - (ii) OPI によって自分の本当の会話力がわかると感じている。

- 【課題 2】「OPI の実施は学習への動機づけの契機となり、学習者自身の学びに寄与しているか」に対しては、
- (iii) フィードバックの中で学習者は不足点に最も注目し、その後の具体的目標設定と学習に結びつけている。

これらの点について、学習者はインタビューの際に、自分の言葉で OPI について次のように語っている。

「本当の環境で、本当の気持ちで、色々のことを話します。だから本当の会話力」

「自分の日本語の会話能力を証明することができます」

「語彙が少ないところ、毎日本を見て覚えたいと思った。習った単語を定着させるために、最初に戻って復習したいと思った」(来日後半年の学習者)

これらの言葉から、OPI は学習者にとって「本当の」「会話実践のチャンス」「自分の実力を発揮でき、判定してもらえる場」という役割を果たしていること、そして、挫折感、チャレンジ感、解放感などを感じる機会を与え、その後のモチベーションにつながっていることがわかる。また、判定レポートは、具体的な弱点や各項目の能力を明らかにすることによって学習者の目標を明確化し、漠然とした意欲ではなく、具体的な学習目標の設定に貢献している実態が明らかになった。つまり、学習者は OPI によって自己の会話力を自覚し、その後の学びへの具体的な指針を得ているということである。

以上のことは、Dörnyei (2001) が提起した「過程志向アプローチ」を学習者自身が教室外で実践できる可能性を示している。つまり、第一段階の「選択的動機づけ」は入学時の OPI であり、第二段階の「実行動機づけ」は学習者が教

室内外で実行する言語活動である。そして、第三段階の「追観」は半年ごとに行われる OPI であり、判定レポートは「追観」を補助支援し、次の新たな目標設定を作る契機になると考えられる。

OPI は、学習者にとって外発的に与えられるものであるが、上記の過程は自律的な学習へとつながる一連のプロセスである。個々の学習者によって学習を引き起こす動機は様々であるが、OPI は一つの外発的動機づけとして学習者に対して学習を促す支援となる可能性があることが、今回の調査を通じて明らかになった。

6. まとめ

今回の調査から、本機関で実施している学習者に対する OPI と判定レポートによるフィードバックは、学習者の動機づけやその後の学習に寄与する一つの方法であることがわかった。OPI を体験することがその後の言語活動につながっているとすれば、Deci & Ryan (1985) の自己決定理論が示しているように、OPI は一つの外発的動機づけとして学習者に対して学習を促す一助になっていると考えられる。

また、学習者は OPI 実施中に緊張を感じながらも、OPI 実施者と日本語で話せることに対して、言語学習の真正性や意義を認識していることがわかった。このような学習者心理も動機づけの重要な要素になっている可能性がある。OPI 実施に伴う心理的要素がその後の言語活動に与える影響については、今後注目していきたい。

なお、今回の調査は調査対象者のほとんどが中国の学習者であった。そのため、学習に対する動機づけの要素や過程が中国の学習者に特徴的なものであるのか、あるいは学習者全般に当てはまるのかについては、今後の調査が必要である。

参考文献

- Deci, Edward L. & Richard M. Ryan. 1985 *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum.
- Dörnyei, Z. 2001 *Motivational Strategies in the Language Classroom*. UK: Cambridge University Press. (米山朝二／関 昭典 訳. 2005 動機づけを高める英語学習ストラテジー35. 大修館書店)
- 小柳かおる 2004 日本語教師のための新しい言語習得概論 第10章, スリーエーネットワーク
- 牧野成一・鎌田修・山内博之・斎藤眞理子・萩原稚佳子・伊藤とく美・池崎美代子・中島和子 2001 ACTFL-OPI 入門 アルク.