

OJAE プロジェクト 研究成果報告

OJAE Project Final Report

OJAE研究員10名チーム (AJE-SIG) + 日欧 4 名学術支援担当

OJAE Research Team with 10 Members (AJE-SIG) + 4 Consultants in Japan & Europe

東京財団より研究開発助成支援享受：2010.10.31 研究成果物提出
Financial Aid by Tokyo Foundation: Final Report on Oct. 31, 2010



Prof. Dr. USAMI,
Mayumi 宇佐美まゆみ
教授 東京外大大学院
(自然会話分析/BTS)
書き起こしツール)



Prof. Dr. MIWA, Jouji
三輪譲二 准教授 岩手
大学情報工学部(e学習/オ
ンライン言語分析)



Prof. Dr. MURAKAMI,
Kyōko 村上京子教授
名古屋大学留学生センタ
ー(テスト信頼性/妥当性)



Prof. PhD Barry
O'SULLIVAN,
Roehampton University,
London, UK, *Testing of Foreign
Languages.*

- Dr. 山田ボヒネック頼子：ベルリン自由大学日本学科、ドイツ
Dr. Yoriko Yamada-Bochynek: Freie Universität Berlin, Germany
酒井康子：ライプチヒ大学東アジア研究所日本学科、ドイツ
Yasuko Sakai: Universität Leipzig, Germany
宝田紗希子：ベルリン自由大学、ドイツ；宝田学園明成幼稚園、日本
Sakiko Takarada: Freie Universität Berlin, Germany;
Meisei Kindergarten, Japan
萩原幸司：フランス国立社会科学高等研究院博士課程、フランス
Kōji Hagihara: École des hautes études en sciences sociales, France
高木三知子：ICHECブリュッセル商科大学、ベルギー
Michiko Takagi: ICHEC, Belgium
梅津由美子：カニジウス高校 / ベルリン フンボルト大学、ドイツ
Yumiko Umetsu: Canisius-Kolleg; Humboldt-Universität, Germany
田中井渉：ベルリン工科大学言語文化センター、ドイツ
Wataru Tanakai: Sprach- und Kulturbörse der TU Berlin, Germany
Dr. 渡部淳子：ケルン大学東アジア研究所日本学科、ドイツ
Dr. Atsuko Watabe: Universität zu Köln, Germany
Berthold Frommann:ベルリン自由大学日本学/英語学大学院、ドイツ
Berthold Frommann: Freie Universität Berlin, Germany
ラウシェンバッハ本間千尋：ベルリン日独センターJaFIX講師養成講座、IH Berlin
PROLOG/Sprachenatelier Berlin、ドイツ
Chihiro Rauschenbach-Homma: IH Berlin PROLOG; Sprachenatelier Berlin;
Japanisch-Deutsches Zentrum Berlin, Germany

《日・欧学術支援・助言》

- 1> 宇佐美まゆみ 教授 日本語自然会話分析領域：東京外国語大学 大学院総合国際学研究院・言語文化部門
- 2> 三輪譲二 准教授 情報工学領域：岩手大学工学部情報システム工学科
- 3> 村上京子 教授 テスティング信頼性・妥当性検出領域：名古屋大学留学生センター
- 4> Prof. PhD Barry O'SULLIVAN Testing of Foreign Languages: Roehampton University. London, Applied Linguistics

《謝辞》 OJAE 研究チームは、東京財団、ベルリン自由大学、ケルン大学からの研究助成に謝意を表す。学術研究関係領域において多大な助言・支援を下された諸先生に深謝し、AJE-SIG ヨーロッパ日本語教師会には研究分科会としての認可を感謝する。

《Acknowledgement》 The OJAE Team, as a SIG of the AJE (Association of Japanese Language Teachers in Europe), thanks the Tokyo Foundation, Freie Universität Berlin and Universität zu Köln for their generous support. Our sincere thanks to the aforementioned four Professors for their inspiring and valuable advice and instructions.

目次

Contents

英語前書..... 3
日本語前書..... 6

Preface in English and Japanese

The following chapters are Japanese only:

第1章 OJAEの概要
1.1 OJAEとは (www.ojae.org) 8
1.2 前史—欧州日本語OPI研究会からOJAEプロジェクト班結成に至るまで..... 8
1.3 OJAE開発・実践研究 3年間の活動報告 (抜粋) 9
1.4 近未来の活動—OJAE確立、普及へむけて..... 11

Chapter 1: A Brief Overview

1.1 What is OJAE? (www.ojae.org)
1.2 Prior to the Project OJAE: From Japanese ACTFL-OPI-Europe to the Formation of the OJAE-Group
1.3 Research & Development: Report on the Activities
1.4 Near-Future Activities – Refinement and Consolidation

第2章 「CEFR準拠口頭表現能力テスト」
2.1 「CEFR準拠」とは？：CEFR欧州共通言語参照枠日本語特化/尺度化とCDS能力記述文基準設定..... 13
2.2 「テスト設計図」：状況・機能主義的、認知科学・コミュニケーション理論的チェック項目をテスト制作の青写真として..... 14
2.3 テスト形態「2-2」、タスクとプロンプト、「独話・交話」..... 14

Chapter 2: CEFR-based Oral Production Test

2.1 “CEFR-Based”: JFL-Scale of the CEFR and Specification of the OJAE-CDS (*Can-Do Statements*)
2.2 “Blueprint”: Notional-Functional and Cognitive – Communicational Check Points of the OJAE-Testing
2.3 Test-Format “2-2”, Tasks, “Monologue - Interaction”
2.4 Research & Development: Testing ≠ Video-Documentation ≠ Modification of CDS
2.5 OJAE Corpus and Practice of Oral Assessment on a Web-Platform

第3章 レベル判定と合否評価
3.1 欧州参照枠レベル例示サンプル・基準ビデオ確定 A1-A2-B1-B2-C1-C2 (参照：DVD搭載ビデオ) 19
3.2 OT 1: OJAE CDS 6段階全体基準表..... 20
3.3 OJAE DVD 2010 搭載「基準ビデオ」..... 21
3.4 OJAEレベル判定 (Calibration) 判定とコメント..... 22
3.5 最終成績評価法としての「レベル判定」と「合否評価」..... 43

Chapter 3: Calibration and Assessment

3.1 Benchmarked Samples of Oral Production Illustrating the CEFR-Based OJAE-Levels “A1 - C2” (cf. DVD)
3.2 OJAE-Calibration – Rationale and Arguments
3.3 Assessment of Oral Production Competence in JFL
3.4 OJAE and Its Significance in Autonomous Learning

第4章 パイオニア的研究内容・形態、展望、進化
4.1 OJAE日本語口頭産出能力評価法..... 50
4.2 近未来活動企画：「試験通知形態」とCOE規定の「レベル判定会議」開催..... 50
4.3 OJAEホームページ構想：OJAE進化へ向けて..... 51

Chapter 4: Perspectives, Dissemination, Evolution

4.1 Starting from the “First” Version to the followings
4.2 OJAE Homepage & Further Tasks
4.3 Calibration Sessions in a COE-authentic Mode
4.4 Perspectives, Dissemination, Evolution

終わりに..... 51

Appendices (in Japanese): CEFR-Tables, OJAE-Tables (OT), Materials (M)

資料集..... 52
OT2 CEFR表2：共通参照レベル：自己評価表
OT3 CEFR-OJAE 9レベル「全体基準+話し言葉の質的側面5領域」
OT4 OJAEレベル別基準表
OT5 CEFR表1→日本語特化 OJAE CDS 6段階全体基準表
対照表：口頭産出能力評価尺度表 *Rating Scale of OJAE*
OT6 欧州評議会 言語政策部門 ストラスブルグ 2009年1月『言語試験のCEFRへの関連付けマニュアル 改訂版』付属書A：記述と特定のための形態及び尺度 (1章 & 4章)P.122; A1：CEFRレベルの顕著な特徴 (1章)P.123 翻訳：31.08.2010 OJAE研究チーム

Bibliography

文献 (抜粋) 69

合否評価シート & NDA 秘密保持契約..... 72

Preface

This book presents the results of the 3-years' Research and Development of the "CEFR-based OJAE (Oral Japanese Assessment Europe)". The acronym, being pronounced as "O-Ja(panese)-E (like the letter "A")" with its epithet "CEFR-based", includes, additionally to the designation of the project itself, at least three different meanings, namely, "team", "tests" and "assessment method". In accordance with these different aspects, the book consists of three major parts.



Fig. 1: OJAE Team at their *Pioneer* work in the field of **oral assessment** in JFL, January 2010, Freie Universität Berlin. From left: Umetsu, Sakai, Takagi, Frommann, Yamada-Bochynek, Watabe-Gross, Hagihara, Tanakai, Takarada, Rauschenbach-Homma.

Chapter 1 introduces its task force, a group of 10 JFL-teachers and researchers for its Research and Development, residing in European countries, along with its "biography" as a general overview. The chapter delineates how the OJAE Group started to orient itself towards the **Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment** (hereafter



ter CEFR: www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_en.asp after having obtained the competence via the tester qualification of a speaking test, Japanese OPI (Oral Proficiency Interview) which had been developed by the ACTFL (*American Council on the Teaching of Foreign Language: www.actfl.org*). The OPI speaking test takes place in the context of an individual conversation, a 1-to-1 (tester and testee) face-to-face communication in the form of an "interview" of up to 30 minutes. While interviewing, the tester carefully chooses the "task questions" which should bring to light the latent proficiency of the testee in terms of the surest line as well as the upper limit. Due to this specific qualification of testers the training takes at least one year before the final tester certification can be handed to the tester-trainee, and in addition, there is a considerable financial burden for the prospective tester. The starting members of OJAE were/are ACTFL-OPI testers certified in the last 10 years. Yet having resided in Europe for 3 to 30 years as Japanese, the founding members started considering to apply the J-OPI tester competence onto the CEFR-context in the philosophical, theoretical, and methodological sense, because we had noticed that what we were looking for in the orientation to the JFL speaking text/evaluation in the US context had actually been originated in Europe. In October 2007 the prenatal OJAE was then ready to be born.

Chapter 2 describes how the OJAE task force has implemented the CEFR credo and actual Can-do statements (hereafter CDS) into the JFL context, i.e., the adaptation of the CEFR level descriptions onto the OJAE-scaled CDS. Several steps have been necessary for the adaptation and some of them have been undergoing a continuous process of modification since each empirical value and discovery has to be adjusted to the whole system of test production and assessment. The adaptation process has gone through at least the following five processes, as presented in Fig. 3:

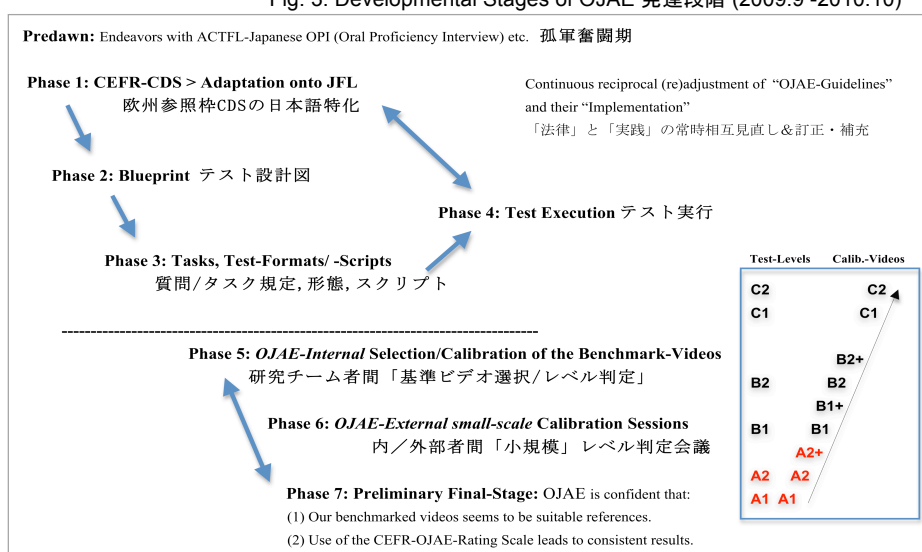
Phase 1: Establishment of a **measurement scale of an oral test** – defining the latent proficiency that can only be brought to the surface through evidence from a transient performance, taking at the same time into consideration Japan-specific traits, such as the highly elaborated system of honorifics which is a legacy of the feudal caste system prior to the present society, and adapting them to European standards;

Fig. 2 OJAE – Test format : "2 Assessors & 2 Testees": The selection of the test level on one's own according to CEFR Table 2, i.e each individual is responsible for his/her own placement.

Phase 2: Foundation of a **OJAE Blueprint**, based on prior research results conducted in the context of applied linguistics and theories of foreign language testing in the UK and presented to OJAE by one of the experts in this field, Prof. Dr. Barry O'SULLIVAN, our consultant on the European side. The OJAE Blueprint comprises 51 check points relevant to this

speaking test that have been derived from research fields such as notional-functional syllabus, socio-cultural semiotics and, most recently, cognitive linguistics and communication theories (cf. appendix “Non-Disclosure Agreement: OJAE Blueprint”):

Fig. 3: Developmental Stages of OJAE 発達段階 (2009.9 -2010.10)



Phase 3: Production of the **Test** (cf. Ch. 2 Test Scripts, e.g. “B1” and “C1”) which includes the following formats; (a) Test-Levels, 6 by CEFR-OJAE specification, which testees select by themselves according to the Self-Assessment Grid CEFR Table 2 (Cf. OT 2 “CEFR 2”), (b) Test-format “2 Testers/Assessors and 2 Testees” (Cf. Ch.2 “Test-Format”), (c) action-oriented task contents, based on the Blueprint, along with the selection of prompts to elicit utterances that are appropriate in a given situation, (d) “Monologue” (Testee speaks in their turn without any interruption) and “Interaction” (the two testees communicate with each other) (cf. Ch. 2. “Test Script”)

Phase 4: **Research and Development** are done via (a) carrying out the test itself (altogether over 90 pairs throughout all levels), (b) documentation by video recording, (c) continuous modification of the CDS, stratification, the scale itself, and their Japanese wording accordingly.

Phase 5: Assembling an **OJAE-Corpus**, using a web-platform for practicing online **assessment** of uploaded videos through the researchers. In the course of this process, potentially suitable reference videos for the respective levels were selected.

Phase 6: Conducting two small-scale **Calibration** Sessions with external JFL teachers for testing the reliability of OJAE as well as collecting some calibration data. Due to the limited timeframe of the sessions, the voting results of external raters who had no prior experience with CEFR lacked sufficient consistency. Nevertheless, each time the OJAE Team organized the sessions where its members not only learned “how to adjust one’s own inner measurement” but also “how to conduct” such calibration sessions, which would help in the future once OJAE is disseminated in Europe and the JFL World for that matter.

Phase 7: Present Stage – the OJAE members have conducted an internal calibration, incorporating valuable feedback from the small-scale calibration sessions. Independently from each other, the members assessed recorded videos and discussed the results after the voting (cf. M1: “Calibration Report”). Furthermore, the OJAE team has also carried out an **Assessment** of a selection of videos in terms of “Passed or Failed” by using the “**Assessment (Pass/Fail) Sheet**” (cf. M2: “OJAE Assessment Sheet”), employing preliminary OJAE rating criteria. The result of Phases 5 and 6 are the benchmarked videos as presented in the **OJAE DVD** attached to the present research report.

Chapter 3 demonstrates the results of the **calibration** and **assessment**, comprising the major body of the present study. It first presents the “6-level OJAE CDS” (OT1, p. 20) and then the DVD “3.3 Video List” (p. 21). There are altogether 14 OJAE test videos which can be categorized into two types: 10 partial (approx. 1–7 minutes), and 4 complete (7–22 minutes) videos, the latter being marked as grey cells. The videos for levels A1 and A2 are shown in their entirety, since at lower levels there would not have been enough utterances for an analysis otherwise. The other two full length videos were added to the collection in order to demonstrate how the higher levels (B2 and C2) can be tested, exemplifying the “OJAE Test Structure with CDS” (Cf. OT4, p. 57-61). All partial videos (plus two complete videos from A1 and A2) were subjected to a calibration, and all four complete ones to an assessment in terms of “pass or fail” of the respective tested levels.

Following the “Video List”, an explanatory description of the calibration is shown, elucidating how to read each column of the given structure (3.4 Calibration and Comments, p.22-23). 18 concrete

results of the calibration according to the 9-level OJAE Standard with 5 qualitative aspects of spoken Japanese (OT3. Cf. CEFR Table 2: *Common Reference Levels: qualitative aspects of spoken language use*, CEFR P 28-29), carried out by 10 team members, are then exhibited (p.24-42). After the presentation of the calibration, 8 cases of a “pass-failed” assessment with appropriate notes of evaluation, “0 – 3”, again preceded by the explanatory example, are featured (3.5 Assessment, p.43-49).

These results of the assessment are, as a matter of fact, still *preliminary*, since the Team has not yet reached a final decision on the form of the test report – and certification – which is to be delivered to the testees: it can be notified as either “pass-fail evaluation of the self-assessed test level with some comments of recommendation for his/her next steps”, i.e., “within 6-leveled assessment”, or else as “each of 5 aspects of spoken proficiency meticulously *calibrated* according to the 9 levels” which would be able to show the testees more minutely in which aspect(s) he/she is strong/weak beyond/below the level of their initial self-assessment. Deciding on the form of the final report as well as issuing a OJAE certificate are two major *unsolved problems* that are to be solved in the third period of the R & D. The OJAE Team hopes, nonetheless, to be able to present prototypical benchmarked videos for 9 levels, illustrating the proficiency of the CEFR-equivalent levels.

基準レベル	B1												
被験者名	(エカテリーナ Ekaterina)		クリストフ Christof										
出身国	A 白ロシア		B ドイツ										
媒介語	ドイツ語		ドイツ語										
時間配分	動画時間	3.24 分	B1テスト全体時間	12.54 分									
実施テスト	自己申告レベル		全体評価 (OJAE版)										
	B1		B1										
第3部-2 交話	二人は仲のいい友達同士で、これから一緒に住むアパートを探している。家賃は同じだが、被験者Aは小さくても街中のアパート、Bは郊外の広いアパートがいいと思っている。二人で相談してどちらのアパートにするか決める。												
レベル判定	使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I								
B2													
B1+	1				3								
B1	9	7	3	10	6								
A2+		3	6		1								
A2			1										
コメント全体	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 自分の言いたいことの主要点を相手に分かるように伝えることができる。 ✓ 話題の出来事に関して描写したり、比較、コメントしたりできる。 ✓ 一連の短い単純な文節を繋げて物事の理由付けをし、まとまった発話ができる。 <p>Rが3段階に分かれた上、傾向としてB1を下回る判定が多く出たのはテスト中、構文や、言葉探しをしながら話すことが多かったからである。それに反して、Iの領域は判定がやはり3段階に分かれたにも関わらず、B1を上回る評価が出ている。これは自分から話を切り出し、賛意を表明したり、異議を唱えたりしながら、会話の進行に積極的に取り組もうとする意欲が見られたためである。しかし全体的にみれば典型的なB1レベルと言える。</p>												
① H 使用幅	1. 「はい、分かりました。でも、大学生がいても、田舎から、えー手紙とインターネットで学生することができますね。」												

判定日	2010年10月17日		合		否		合/否		
被験者名	Till		3	2	1	0			
評価者名	OJAE	評価段階	~80%	~60%	~40%	~0%			
		合否決定	合格 評価対象項目数の40%以上が「3か2」 相し、Aレベルでは30%以上 5%以上が「1か0」 相し、Aレベルは、65%以上				合 否		
レベル	サブ	独/交	H 範囲	S 正確さ	R 流暢性	K 結束性	I 交話力		
C2	1部	I 独	3	3	3	3			
		II 独/交	3	2	3	3			
	2部	交	3	3	3	3	3	19	18
		独	3	2	3	3			
3部	I 独	3	2	3	3				
	II 交	3	2	3	3	3	31	31	
4部	I 独	3	2	3	2				
	II 交	3	2	3	2	3			

比較参照	OJAE「全体評価尺度」	
申告レベルの合否	合格 31/31	
コメント&長所	<ul style="list-style-type: none"> ① 相手のスピーチスタイルに合わせて自分のスピーチスタイルを切り替えることができる。 ② 相手との話し合いの状況に応じて、自然に適切な表現ができる。 ③ 自然な流れの口語体で余裕を持って自己表現ができる。 ④ 簡潔で明解に意見を述べ、発言権を得たり、時間稼ぎをするための「話の導入」ができる。 ⑤ 相手の反応を意識しながら、違和感を起こさずやり取りできる。 	
個別指導へ向けて/日	① 抑音、長音の不明確な発音が多く発話を損ねかねないので、語彙の次元でもそれらを明確に発音するとよい。	

Fig. 4 Examples of OJAE Calibration and Assessment with respective comments (p. 22-49)

Chapter 4 discusses some perspectives and wishful thoughts, possible ways of dissemination as well as the *evolution* of OJAE. As for the perspectives, the most crucial and fascinating question is whether or not the numerical designation on the cover of the first generation, “V 1.0”, indicating the very virgin nature of **this pioneering work** in the field of CEFR-oriented Asian Oral Tests, could be continuously updated. In order for it to be realized, what should be done?

The OJAE team is convinced that at least the following three points should be achieved: (1) full-scale calibration sessions, as described in the “*Manual (Revised)*” by COE (2009), so that more data to verify the test-reliability from OJAE external JFL teachers can be collected; (2) To decide how the final form of the test report should look like so that the testees can know their “present proficiency” and can be advised what the next steps for them could be; (3) To organize dissemination gatherings in several European metropolises so that more JFL teachers could be informed about this NEW type of an oral test and its method of assessment, discovering the usefulness of a more transparent assessment.

If these three plans could be realized, then OJAE would be able to go on and proceed the path of its *evolution*, since the more people use a “common method of measurement”, the more OJAE will be able to develop further. The prenatal OJAE would be able to grow then by receiving different kinds of nourishment on European soil, contributing to the idea of the individual competence of *plurilingualism* as well as *pluriculturalism*, which would in turn contribute to create a world of variety and commonness *in one* – for sure we could imagine that!

前書

CEFRは、ヒトのコミュニケーション能力のうちの「話技能」を、「発話」と「交話」に分ける。それほどに「口頭産出能力」を重要視する。つまり、欧州EU圏の言語文化教育哲学・施策は、「人と人との交流」を理念に掲げ、その理念の具現化をこの「話技能二本立て」に見るのである。この「教育観・世界観・人間観」は、目下のところ世界の言語文化教育界で最も先端を行くものであり、その意味でCEFRが基本理念として掲げる「複言語・複文化主義」は、現行欧州文化圏の時代精神とすることができる。OJAEプロジェクト志願者は、この文化風土に敏感に反応し、現行欧州圏内で全面的に欠損している「日本語口頭表現産出能力テスト・評価法」の研究開発に挑み始めた。本書はその3年間の研究の軌跡を辿り、実践研究の報告を兼ね、成果を呈示するものである。

OJAEの「夜明け前」は、ほぼ10年前2001年から2007年8月まで遡る（前掲「図3：OJAE発達過程」中「孤軍奮闘期」参照）。本研究プロジェクトは、3年前欧州在住「日本語OPI (Oral Proficiency Interview) テスター」有志12名によって始められた（第1章）。日本語OPIは「米スタンダードACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages)」外国語教育の一環である。その意味では、OJAE研究開発は、OPI テスターが資格を取得するまでの間に自己内に獲得した口頭テスター経験値を活用し、「欧州スタンダード『CDS (Can-do Statements)能力記述文』」を読み解くことから稼働し始めたと言える。OJAEは2008年8月にAJE (Association of Japanese Teachers in Europe、加入者約300名)総会にてSIG (Special Interest Group)の認定を受け、さらに2009年9月にメンバー交替と非OPIテスターの加入を以って、活動「第2期」に入り現在に至る。

OJAEの確立とは、究極的にCEFR理念・言語哲学の日本語教育への個別言語化、即ち「特化」を指す。OJAE研究チームは研究開発稼働に当たり、以下の4つの目標点に絞ることにした。

- 1) CEFR「複言語・複文化」圏内の「日本語教育：話技能育成」の領域を新規開拓する。
- 2) CEFRの源泉印欧語との「言語教育実践・評価法」の比肩化を通し、日本語教育現場での「口頭試験及び評価」法を確立する。
- 3) ヒトのコミュニケーションのありかたを言語・非言語両観点から「接触場面」として捉え、場面に顕化される「日本語第二言語習得達成度」の「階層性」を明示する。
- 4) CEFRの「OJAEテストニング尺度化」が齎しうる「階層レベルの一貫性・言語テスト評価の透明性」を基盤に、「使い勝手のよい日本語話技能テスト・評価法」を確立する。

テスト開発事業はそう簡単には完結しない。口頭テスト問題群作成そのものからして一筋縄では行かず、まして生身の被験者による回答のレベル判定及び評価は、たとえ評価対象が「Aレベル：基礎段階の言語使用者」の10分という短さであっても「忍」の一字が強られる。OJAEチーム員総てはそれぞれに遠隔の各地で日本語教師として就業している身であり、その「実践研究」は時間と労力的制約の中でしか行えず、ましてOPI試験法のユーザーではあっても「テスト開発者」ではないので、特に研究開発初期は「試行錯誤」の連続であった。

例えば、第1期にOJAEは「テスト作成の出発」に当たり、まずは「語彙—テキスト型アプローチ」から始めた。被験者回答テキスト・レベルを「OPI式能力判定」的に、順次難易度の上がる4段階「単語→文→段落→複段落」に想定し、スタート作業として、「意味100領域分類」の語彙表を片手に、各領域から任意に「語彙」を選び出し、そのキー語彙を含み、各レベルが抽出できる「はず」の「タスク質問」を「100領域100語彙x4=400質問」として作成した。しかし、この「400質問表」として具現化する「語彙アプローチ」は、OPI的テスト型範疇や日本語語彙コーパス分析を考慮してはいても、CEFR準拠の欧州他言語のテスト形式、具体的に言うなら、Cambridge-ESOL (英)、DELF-DALF (仏)、MÜNDLICH (独)などは余り視野に入れていなかった。OJAEは「語彙アプローチ」では、タスク質問を発してテストをすることはできて、評価基準も定まらないままではCEFR型評価形式の確立は覚束ないことに気付いたのである。最終的にはこの「400質問表」は、OJAEが各レベルのテスト異種を拡張作成する段になったら、強力な威力を発揮するであろう。しかし、確たる評価基準も、テストの「ひな型」も存在しないままでは、OJAEは稼働しえない。そこで第2研究期は、欧州圏内テスト構築の先行研究に基づいて、「テスト青写真」を構築するところから再スタートすることになる。

また、テストの信頼性・妥当性の検討も、第1期OJAEテスト制作を始めてから2年後の欧州内での日本語教育研究発表の際に、その「不足ぶり」を指摘されることになった。そこで改め

て第2期には、日本語テスト専門家村上京子教授（名古屋大学留学生センター）、欧州側コンサルタントとしてALTE（Association of Language Testers in Europe）からOJAEに推薦されたバリー・オサリヴァン教授（ロンドン・ローハンプトン大学応用言語学・外国語テストイング）、ベルリン自由大学統計学科からのコンサルティング、また代表者山田が「ALTE主催：口頭テスト作成2日間入門講座」をアイルランド・メイヌー市に受けに行くなど、幾多の学術援助・指導を受けることとなった。

上記4目標への到達尽力は、上述諸先生方のご支援・指導もあり、第2期開始時に改めて「OJAE研究デザイン」として明示することに始まった。その1年後の今、目標4点は以下のよう

- 1) CEFR圏内日本語「話技能」教育 → CEFRの日本語特化（第1章）
- 2) 日本語第二言語習得達成度の「階層性」の明示 → OJAEテストの尺度・基準表（第2章）
- 3) CEFR準拠「日本語話技能テスト・評価法」の確立 → OJAEテスト・レベル判定・合否評価/日本語教育還元化（第3章）
- 4) 欧州圏内他言語との比肩化へ向けて → 展望、普及、進化（第4章）

「第1章」は、OJAEの「概要・履歴」を記す。OJAEという名称は、三つの意味を持つ。「プロジェクト研究班」、「階層性レベル記述」、「テスト形式・評価法」である。OJAEは、欧州土壤に欠けている口頭能力試験法を制作・開発するための研究グループとして欧州在住ACTFL-OPIテスター有志によって立ち上げられた。「前史：欧州日本語OPI研究会からOJAEプロジェクト班結成に至るまで」及び「OJAE開発・実践研究3年間の活動報告」は、CEFR圏内の日本語教育界での学会、シンポジウム発表などの学術活動を中心に抜粋して記している。OJAEは、「(1)非印欧語の(2)テスト評価法」に焦点を当てる研究という意味で、その存在は「パイオニア的」である。

21世紀WW(Wider World)の言語文化教育領域にあって、「時代精神」をしっかりと把握して動いているのである。

「第2章」は、OJAE研究過程の報告である（前項「図3」参照）。OJAEはその研究「第1期」には、「CEFR表1共通参照レベル：全体的な尺度」そのものも、「表3共通参照レベル：話し言葉の質的側面」も、「階層性テスト尺度」として使えるかどうか未検証のままであった。「テスト基準表」、即ち計量器具としての「目盛り打ち」が手つかずのままに見切り発車的であったわけである。また、CEFRレベル記述表現の「英日対照比較」をしてみると、「かなり、ほぼ」などの限定副詞の使用が目立つことが分かった。これらは個人的・主観世界を言語化する指示表現であるから、そのままでは基準記述としては判定の揺れを生じる原因となる。現行CEFRのCDS表はそのままでは使えないのである。しかし、CEFRは元来「普遍的言語習得段階の階層の明示」を指示内容としている以上、判定尺度になり得ないことは自明である。そこで、第2期OJAEは、上述の「日欧学術コンサルティング」を享受しつつ、日本語特化への照準を改めて「基準作成」に定め、「CEFR基準のOJAEテスト尺度化」を進めた。なお、この時期OJAEに併行して国際交流基金が「JFスタンダード」としてCEFRスタンダードCDSの日本語特化を進めていたが、OJAEは「欧州圏」に照準を合わせていたので、そのまま独自の研究態勢を保持した。そして、「前半」はテスト作成の青写真として「OJAE設計図」を構築し、「OJAE基準」を明文化した。「後半」はテスト実践、レベル判定「訓練」、実践結果を反映させ「基準の更新」と、「テスト実践」の「往還」を続けたのであった。

「第3章」は、本報告書の主要部を成す。OJAEビデオには、「部分ビデオ10本」及び「全行程ビデオ4本」が搭載されており、本章には、各ビデオに採録された「被験者延べ人数21名の口頭産出能力」に対する「コメント」を集めている。判定・評価及び執筆は10名の研究チーム員で行なったもので、外部者を招いての「小規模レベル判定会議」結果は含まれていない。そこで言う「評価力記録」とは、「レベル判定」と「合否評価」の記録である。OJAEは、CEFRコンテキストで使用される「Calibration」を「レベル判定」、「Assessment」を「(申告レベル)合否評価」、と区別して訳し、以下これらをそれぞれの意味で使用することとする。

「第4章」は、OJAEの今後の展望を「希望展開型」として記述する。10名の研究チーム員は、今後の活動領域の可能性を探り、ここまで辿り着いた「よい口頭テスト法」が、近・中未来に欧州圏内のみならず、世界の日本語教育界で役立つことを願っている。

第1章 OJAE の概要

1.1 OJAE とは (www.ojae.org)

OJAE とは、口頭表現テストに関する先行研究 (ALTE 欧州言語試験者協会¹, CEFR-JF スタンドアード², Cambridge ESOL [英]³, DELF-DALF [仏]⁴, Profile Deutsch-MÜNDLICH [独]⁵等) を基に上述 OJAE 研究チーム 10 名が開発した日本語口頭能力テスト・評価法であり、下記の 6 点を主な特徴とする。

- ①被験者の自己申告レベル (巻末資料 CEFR 表 2 : 共通参照レベル: 自己評課表-6 段階: A1-A2; B1-B2; C1-C2) をテストする。
- ②「2-2」テスト形態: 試験者 2 名 (面接者兼判定者及び判定者) と被験者 2 名。
- ③テスト実施: 「状況・機能論的テスト設計図」に拠るテスト課題設定→テスト・スクリプト制作→スクリプト通りに実施し、テスト場面での逸脱を回避する。試験者側の発話はタスク発問に限定し、A:10 分、B:15 分、C:20 分間で言語産出能力を測る。
- ④被験者発話は 3 種: (1)「独話」(1 人で続けて話す)、(2)インタビューに応えての「独話」、(3)「交話」(被験者間 2 人で話す)。
- ⑤「レベル判定・合否評価」は、CDS 採択「OJAE レベル判定基準表⁶」及び「CEFR 準拠: OJAE 口頭表現能力 5 領域 CDS⁷」に拠る。5 領域とは、(1)言語表現使用幅(H)、(2)正確さ(S)、(3)流暢性(R)、(4)結束性(K)、(5)交話(インタラクション)(I)を指す。評価者は、「5 領域+総合評定」に立脚して 9 段階 (上述 6 段階+「3+レベル: A2+, B1+, B2+)」で「**レベル判定 Calibration**」をし、最終的にテスト・レベルの「**合・否の評価 Assessment**」をする。
- ⑥OJAE テスティングの各レベルは妥当性・信頼性の統計学的検証を経て確立される。

OJAE 口頭テストは、表現産出力を言語発達・構築上普遍的な CEFR 準拠尺度に照合することにより被験者にとっては日本語習得の進捗状況の自主モニターを可能とし、試験者 (授業者) にとっては、その試験結果から「次の学習項目は？」という授業構築・日本語習得上必然的な質問に対し、指針的な答えを与えることを可能にする。OJAE テストは、それ自体は口頭産出力を測るための自己完結的なテストである。しかし、同時に、OJAE はテスト結果を効果的に授業に還元していくことにより、「テストがよい授業を構築する」という好循環をも具現化することができるのである。

1.2 前史—欧州日本語 OPI 研究会から OJAE プロジェクト班結成に至るまで

今般のプロジェクト化に至るまでの前史としては、本会代表である山田の欧州土壌に於ける日本語学習者口頭能力評価法の構想を準備する継続的尽力があった。

山田は、2001 年 11 月に OPI トレーナーである鎌田修南山大学教授をベルリンに招聘し、ヨーロッパで初の ACTFL-OPI 試験官養成ワークショップを組織・運営し、ヨーロッパの日本語教育界に OPI を導入した。以来、欧州日本語 OPI 研究会代表としての活動を通し、欧州に於ける日本語 OPI を普及させてきた (欧州日本語 OPI 研究会発足の経緯について:

<http://opi.jp/katsudo/kouryu/europ.html>⁸)。

同時に、山田はこれまで開催された OPI 国際シンポジウムでの他地域との交流を通し、自身の日本語教育の実践が、他でもない欧州の言語教育理念・哲学に根差しているという事実も改めて強く意識することになった。ACTFL ガイドラインとそれに基づく OPI の源泉はヨーロッパに存在することが気づいたのである。

この頃、欧州 OPI 研究会 (J-OPI-E) の会員、OPI テスター資格取得後のヨーロッパ各国在住の日本語教師達も、次第に、OPI で培った口頭表現能力評価能力と CEFR との融合を図りたいと指向するようになってきていた。その背景には、「ヨーロッパ合州国」的統一体としての経済・言語文化圏を目指す EU の「ボロニア・プロセス: 大学構造改革 (1999 年開始・2010 年達成)」の現場への波及、更には学校教育等を通じ複言語・複文化能力育成の着実な具現化という欧州教育事情もあった。

山田もそうした問題意識から、2006年8月末ベルリンで主宰した第5回日本語 OPI 国際シンポジウムのテーマを「ACTFL-OPI と CEFR の接点を探る」と設定した。ACTFL ガイドラインを含む80年代以降の外国語教育界は、いわゆる「コミュニカティブ・アプローチ」に席卷されるが、その源泉である「Threshold Method」は70年代にスイスにその端を發し、やがて CEFR に収斂する。ヨーロッパ在住 OPI テスター達が、日本語教育界の「口頭表現能力育成の領域」において、如何なる貢献ができるか？これが、OPI テスターの火急の間となっていたのである。

2006年9月ベルリン・シンポジウム直後、山田に賛同する欧州日本語 OPI 研究会のテスター達が集い、CEFR の評価尺度に基づいた日本語口頭表現能力測定法の開発・研究を目的とした自主研究チームを結成した。本チームの目標は、現場の要請に即応が可能な、信頼性の高いテスト法・評価法の開発であった。チームは、その目標対象を「CEFR 準拠日本語口頭表現能力評価法」と規定し、「OJAE Oral Japanese Assessment Europe」と名付けた。チームは1年後の2007年10月より実践研究活動に着手することになる。

1.3 OJAE 開発・実践研究 3年間の活動報告（抜粋）

上掲 OJAE 研究者チーム各員⁹は、欧州圏内に散らばる居住ではあるが、可能な限り対面会議を重ね、その実践研究の成果を日本語教育界に向け発信し続けてきている。第二期チーム構成員の特別任務担当領域は以下の通りであるが、基準作成、テスト開発・実施、レベル判定/評価などは対面/Web活用/メール交信などを通してチーム全員が当たった：①山田/酒井：総合開発研究コンセプト/対外交渉/組織運営；②会計/書記：宝田（～2010.3.31）/ラウシェンバッハ本間；③テスト・基準・評価法コンセプト作成：梅津/高木/萩原/渡部；④テスト採録/デジタル関係一切/ホームページ作成/レベル判定会議企画・実施・データ処理：フロンマン；⑤プロンプト用イラスト：田中井。OJAE 第一期（2007.10～2009.9.6）、第二期（2009.9.7～2010.10.31）の3年間の研究開発過程を各日本語教育研究団体の学会、シンポジウムなどに於ける OJAE 研究発表を中心に以下に記す。

2008.4.26 フランス日本語教師会主催第10回フランス日本語教育シンポジウム（リアルにて開催）に於いて、「OJAE（Oral Japanese Assessment Europe）—CEFR 準拠口頭能力評価法の開発を目指して—」と題して初の研究発表。OJAE ビデオ採録を通し、被験者が言語的には挫折をしても「非言語的に」自己の言わんとするところを継続して表徴する「コミュニケーション能力の発現例」を呈示。ビデオ採録がテスト後「言い得なかった部分のことば化をよりよく支援する」と論じた。

2008.8.27 ヨーロッパ日本語教師会（以下 AJE）主催第13回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム（トルコ、チャナッカレにて開催）に於いて、「OJAE：CEFR 準拠口頭能力評価法—基本構想・開発現況・近未来の展望—」と題してワークショップを開催。参加者に CEFR 表1による「親和セッション Familiarization」を行なった後、MÜNDLICH テスト法に沿って採録したテスト・ビデオ5本を呈示し、同法の評定形式で上記「5領域」のレベル判定を依頼。CEFR 参照レベルそのものの「未浸透ぶり」を認識する。同年度 AJE 会員総会にて、AJE-SIG *Special Interest Group* としての認可を受ける。

2008.9.3-9.7: ベルギー、ブリュッセルにて、4日間の研究者会議開催後「第1回 OJAE 研究成果呈示コンフェランス」を開催。「意味分類タグ、及び難易度タグ付けされた日能試1級語彙9000語¹⁰」を出発点にし、そのうちから選択された400語をキーワードとした「400質問表」を作成。（但し OJAE は、上述したように、スピーキング・テスト制作設計に関して、この後一年後に語彙分類を出発点とするのではなく、言語行為論上の「状況・機能主義的テスト課題分類」を基盤に置くことにする。この制作青写真は、タスク課題作成の出発点となるだけでなく、OJAE テスティング「妥当性の検証のチェックリスト」¹¹を構成することで、OJAE に明確な制作指針を提供することになる。）

2009.9.4 & 9.6: AJE 主催第14回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム（ドイツ、ベルリンにて開催）に於いて、「OJAE—CEFR 準拠口頭能力評価法—」と題してワークショップ（以下 WS）を開催。先年度 OJAE ブリュッセル会議の成果を基に「テスト信頼性の検証法」に焦点を当てた。全参加者に DVD 再生でチーム試作版「CEFR レベル B2 想定対話テスト」を呈示し、該当レベル基準（CDS）に沿って「課題ごとの達成度」の判定を依頼した上で、統計学的処理を行う。さらに、同サテライト会議として「第2回 OJAE 研究成果呈示コン

フェランス」を開催。参加者総数計 60 名を越える AJE-WS 及びサテライト会議参加者による協働姿勢から以下の 4 点が主要成果、同時に研究課題として記された¹²。

1. OJAE 口頭表現能力テスト法の確立・テスト実施データ収集
2. 質問文の改善・拡張・OJAE テストへの組み込み
3. 明確な評価基準の構築・綿密な合否判定法の確立
4. レベル判定会議を通しての「テスト信頼性」の継続的な検出

第一期 OJAE 研究班活動終了：OJAE 実践研究は今般「テスト制作・評価法」プロジェクトを一応完了することができました。ここまで到達できたのは、一重に「第一期研究班員・先生方」による先達があればこそでした。ここに後続走者を代表致し、深く御礼申し上げます。第一期 OJAE 研究班 会長：山田ボヒネック 頼子 准教授(ベルリン自由大学日本学科、ドイツ)；(以下に第一期研究班員を敬称略にて紹介します：<2> 副会長：三輪聖 (ベルリン自由大学、ベルリン日独センター、ドイツ)；<3> 会計：千田理恵 (ルードヴィヒ・ライハヤード高校、ドイツ)；<4> 酒井康子 (ライプチヒ大学東アジア研究所日本学科、ドイツ)；<5> 萩原幸司 DEA (EHES 社会科学高等研究院 博士課程、フランス)；<6> 高木三知子 (ブリュッセル商科大学、CLL 言語センター、ベルギー)；<7> 城戸寿美子 (ベルリン工科単科大学ドイツ)；<8> 近藤正憲 (イスラム共和国テヘラン大学外国語学部日本語日本文学科客員講師・国際交流基金海外派遣日本語教育専門家、イラン) <9> 梅津由美子 (カニージウス高校、ドイツ)；<10> 渡部淳子 Dr. (ケルン大学東アジア研究所日本学科、ドイツ)；<11> 村田裕美子 (ミュンヘン大学文化学部東アジア研究所日本学科、ドイツ)；<12> フレーデンハーゲン・村上淳子 (オーバーヴィル高校、スイス)。
学術指導担当：山内博之 実践女子大教授・橋本直幸 首都大学助教授

2009.9.7: 第二期 OJAE 研究班稼働開始。東京財団より、(1)新規 OJAE 研究者チームの対面会議開催 3 回分 (①2009. 12. 4-6, ②2010. 1. 15-17, ③2010. 3. 10-14)；(2)「テスト法・判定法・基準ビデオ DVD」制作, (3)CEFR-ESOL 専門家コンサルタント料などを対象に研究支援助成を受ける。チームはこの助成対象の 3 回会議だけでなく、その後も自主的にタスク作成⇔基準設定・改訂⇔判定の作業を繰り返しては次第に「スクリプト及び該当視覚的プロンプト」からなる OJAE テストのひな型を確立していく。テスト実施例は共有者限定の Web 化によりチーム各員よりオンライン判定を受ける。2010.8.30 現在 OJAE テスト録画のアップ数は 84 (被験者総数 168 名) を越える。

2010.5.8: ベルリンにて第 2 回研究者会議開催中、近郊日本語教育機関に参与を募り、採録ビデオによる「第 1 回 OJAE レベル判定会議」を開催。外部者 7 名参加、計 16 名による本判定会議はその成果として以下の 3 点を明確にした。OJAE はこの 3 点に基づき、6.26 の「第 2 回レベル判定会議」を実施する運びとなる。

1. CEFR 共通参照枠に慣れるため「親和セッション」に「表 1」を使用した。本表は、本来判定用に尺度化されたものではないので、既述の曖昧さを含め、判定スケールには不適当と判断。次回には、OJAE 基準表の使用が必須であるとの確認をする。
2. 評定結果データ集計、結果呈示を今回のようにその場で紙媒体/手入力で行なうのではなく、電子投票器システムを採用すれば、評価者間の評定結果は即時明示化されることになり、評価者は自己の判定結果の「逸脱度」が即自覚できるので、評価者間のテスト信頼性を上げる「訓練過程」がより加速化されるはずである。
3. 次回レベル判定会議を、NORTH, B. (2009)『マニュアル』に沿った形でサンプルビデオのレベル基準設定化を企画することにより、CEFR 準拠 OJAE 日本語文脈化は統計学的に妥当性の高いものにすることが可能となる。

2010.5.28 フランス日本語教師会主催第 11 回フランス日本語教育シンポジウム (リヨンにて開催) に於いて、「OJAE—CEFR 準拠日本語スピーキングテスト及び評価法 —」の研究発表。OJAE テスト制作のプロセスは、「①状況・機能主義的言語行為基盤の設計図>②評価基準作成⇔テスト作成>③スクリプト/プロンプト化>④テスト実施>⑤評価基準設定>⑥基準ビデオ確定>⑦判定表作成>⑧OJAE チーム員/評価者間信頼性検証>⑨テスト信頼性妥当性の検証」である。

2010.6.13 ドイツ中等教育日本語教師会第 22 回研修会 (ヴィースバーデンにて開催) に於いて、OJAE 研究成果中間発表を実施。これまで皆無に等しかった「日本語口頭能力試験」の一方の方法の紹介は 高校教師より熱く迎えられた。また、前後してライプチヒ大学日本学科やケルン大学教育学科でも OJAE メンバーによる講演や HP 掲載などが企画・遂行される動きとなっている。さらに、ベルリン日独センター日本語講座では 2009-10 年度初級 1 クラスで学年末試験の一環として「詩の暗誦」とともに「OJAE テスト」が実施されることとなった。

2010.6.26 上述 2010.5.8 の第 1 回レベル判定会議からの知見「3 条件」を具現する形で、「CEFR 準拠 第 2 回レベル判定会議」をベルリン自由大学にて計 16 名の参与を得て実施。電子投票システムを同大学 CeDiS (Center of Digital Systems)から借り受け、7 時間をかけて「親和セッション」全体評価による判定練習「『本番』6 段階レベル判定評価による「基準サンプル」の確保に集中した。この統計学的結果分析は未完であるが、電子投票システムは「ゲーム感覚のおもしろさ」も手伝い、OJAE テスティングにおける判定者間（特に OJAE チームメンバー間の）信頼性を大きく前進させた。

2010.8.25 AJE 主催第 15 回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム(ルーマニア、ブカレストにて開催)に於いて、70 分のワークショップを実施。40 名余の参加者を集め、チームは「OJAE 表 1 『全体 6 レベル CDS』」、「表 3 『5 領域-9 段階』」及び「基準ビデオ」呈示を以て短時間ながら親和セッションをした後、レベル判定会議を持つ。この成果は最終的に「OJAE 基準表」の完成として収斂した。

2010.9.16 東京財団へ OJAE 成果物「暫定版：OJAE 研究報告書初版及び基準サンプル DVD」を提出。同日、同財団からの正式承認を得て、成果物完成版の作成は最終段階に入る。

2010.10.30 OJAE 実践研究第一次成果物「初版」(本書『OJAE 研究成果報告：CEFR 欧州共通参照レベル例示：日本語『発話・交話』© OJAE 2010)作成完了。今後、日本語教育関係希望者に郵送実費にて送付していく。

(2010.11.8: ロンドン大学 SOAS 開催「Learning & Teaching of Asian & African Languages in the 21st Century – Key Issues and Future Directions: An International Symposium on Benchmarking of Asian and African Language Learning and Teaching, and Training and Professional Development of Teachers」にて山田は招聘基調講演：*“Project OJAE - Oral Japanese Assessment Europe, a CEFR-Oriented Speaking Test: CEFR-Linking of Japanese-specific CDS (Can-do Statements), Test-Production, Data Collection, Assessment in Reliability and Validity”*。OJAE にとっては CEFR 文化圏内での日本語教育以外の初舞台となる。欧州土壌に於ける非欧州印欧語の言語文化教育の専門家と討論し合える絶好の機会を与えられ、喜ばしい限りである。
<http://www.soas.ac.uk/languagecentre/learning--teaching-of-asian--african-languages-in-the-21st-century---key-issues-and-future-directions.html>)

本実践研究は、上述のごとく「CEFR 準拠口頭産出能力の測定・評価」に関してのパイオニア的業績であり、本書はその「初版」である。OJAE 研究班は本デビュー版が、爾後欧州圏内外各地で実施・検証される中で常に更新され、よき「テスト法」として確立できることを願う。課題は言うまでもなく多い。内容面から言えば、①テスト形態・タスク問題の充実、②判定評価法、及び被験者への「成績通知法」、③テスト信頼性／妥当性の半恒久的継続的検証など。研究面から、①印欧語話者の日本語使用・第二言語コーパス集計への貢献、②コーパス分析に立脚する「各レベルの言語的特徴」、③欧州各地域「日本語話技能の特徴要素記述・エラー分析」など。さらに共通テスト方式としての実用面からは、①日本語教育現場への普及、②各教育年齢／制度／機関別に特化した口頭産出テストなど。

今回の OJAE 構築は研究班として集まった 10 名の有志のシナジー効果的獅子奮迅で完遂することができた。OJAE という「テーマ」は、斯様に欧州土壌に日本語教育実践者が社会構成主義的に協働する磁場を創る原動力と成りうる。各自が自由人としてそれぞれの創造力・想像力を飛翔させる—そういう磁場を成立させることができる。磁場の共有者は、その磁場を愛し、育む。現行 OJAE 班は手弁当主義に恃む実践研究であったが、同時に人が何かを協働で創成しようとする際の原動力の強さを実体験できたのである。

1.4 近未来の活動—OJAE 確立・普及へむけて

OJAE 研究者チームは、CEFR の持つ現行言語文化教育界における世界的意義を深く認識している。この世界的意義は、片や国際交流基金の JF スタンダード Web 化 <http://jfstandard.jp/>に、片や中国語能力試験 (HSK) の CEFR 6 段階対応 <http://www.chinesetesting.cn/index.do>による中国語教育の国際化等に顕著である。OJAE 研究者チームは、このような世界的潮流の中にあつて、OJAE の実践はヨーロッパ日本語教師間でのレベル判定尺度の共有を可能にし、CEFR の基本理念であ

る複言語・複文化主義の具現を齎すものであると考える。今後 OJAE は、本テスト法の確立のための「信頼性検証データ収集」と同時に、日欧日本語教育界でのネットワーキングを精力的に展開し、日本語口頭能力評価法の確立・普及、ひいては CEFR の言語文化理念である「複言語・複文化主義」の実現化にますます尽力するつもりである。



- ¹ 以下、本論文全註及び文献に記される Web アクセス最終日は 2010.10.15.
ALTE – The Association of Language Testers in Europe. <http://www.alte.org/>. OJAE は、理論・実践的基盤を「欧州言語教育参照枠 CEFR」に求め、ALTE <http://www.alte.org/> に 2008.2 月にグループ会員加入を認められる。なお ALTE は EQUALS (The European Association for Quality Language Services <http://www.equals.org/>) との共同研究体制の中にあることから、OJAE は欧州他言語への「比肩化・等化」（後述）という困難な課題を遂行していくに当たり両団体から EU 内でのテスト研究機関としての質的向上面でも恩恵を受けたいと願っている。
- ² JF 日本語教育スタンダード 国際交流基金 http://www.jpff.go.jp/j/urawa/j_rsorcs/standard/.
- ³ ESOL (English for Speakers of Other Languages: www.cambridgeesol.org/index.html), または Cambridge ESOL は、「英語検定試験の老舗」であるケンブリッジ大学英語試験部門が欧州 CEFR、Assett Languages (英国政府委託のケンブリッジ評価基準採択の日本語も含む全 27 言語評価サービス: www.assetlanguages.org.uk/) との連動体制で実施しているテスト・評価法である。上記サイトは、「学習者・授業者・教育機関など」のそれぞれのニーズに対応するその情報量の多様さ、また「寛容性」において「21 世紀 IT 革命」を理想的な形で具現化していると言える。OJAE 代表山田は英国ロンドンで ESOL 側とコラボレートするテストのエキスパート、Prof. Dr. Barry O'SULLIVAN, Roehampton University, London, Applied Linguistics に 2010.4.25 に「東京財団助成支援」により口頭能力試験に関する指導を受ける。この「コンサルタント・セッション」は、究極的に OJAE に「スピーキング・テストの青写真」（設計図）を齎した。同教授ご教示の「状況・機能主義的内容基盤のスピーキングテスト全般に亘る機能主義的観察チェックリスト」は、OJAE にとっての実り多き理論的再出発となったと言える。
- ⁴ DELF-DALF は 教育研究国際センター (CIEP, *Centre international d'études pédagogiques*) が実施する「外国語としてのフランス語」試験。 <http://www.europa-pages.com/france/DELF-DALF.html>
- ⁵ *Mündlich* [口頭試験] Bolton 他著 [2008] は、上記「英語・仏語」に相当する「独語版」であるが、前者と異なり出版社を通しての発刊なので有料。しかし独語版は実際のレベル確定会議の詳細な「報告」を含み、DVD 具体例との関連も明確であり「教則本」的役割を果たす。従って OJAE もリル発表後、本書の具体的評価法・理由付け及びドイツ語 CEFR 参照本 Glaboniat 他著 (2005) *Profile Deutsch* (以下 PD) の「先行研究的価値」に拠って、ドイツ語母語者対象の OJAE 試行版の作成をしてきた。OJAE 研究開発途上で「目下欠損している点」として研究課題が顕化してくるのであるが、その意味で OJAE がこの両書「PD 及び *Mündlich*」に負うところは大きい。
- ⁶ CEFR 共通参照枠「表 1: 全体的な尺度」、OJAE テスト設計図、言語行為論、コミュニケーション場面モデル (JAKOBSON, Roman, 1960, “Closing Statement: Linguistics & Poetics”) などの先行研究を基盤に OJAE チームが開発したもの。
- ⁷ CEFR 共通参照枠「表 3: 話し言葉の質的側面」は、OJAE チームにより新規翻訳された後、“Section A1: Salient Characteristics of CEFR Levels Chapter 1”, in North, 2009, (OJAE チーム日本語訳) も参照にして作成された。
- ⁸ 関西 OPI 研究会 (鎌田修 OPI トレーナー/南山大学教授主宰) は、2010.7.17-18 に大きな転換を迎えた。日本プロフィシエンシー協会 (<http://hirolink.com/cr5/about/>) として発足し、初回シンポジウムを函館で開催した。
- ⁹ 現行 OJAE 研究班は第二期チーム。第二期には 5 名の OPI テスターの参与あり。
- ¹⁰ 山内 (編) 『日本語教育スタンダード試案 語彙』における 16 の分野からの「100 の話題」を受けその 100 の話題から、各話題のキーワードを選び、その各 400 語に対する答えが、1 単語・単文 (A1) 2 複文 (A2) 3 段落 (B) 4 複段落 (C) になるように計 400 質問文を作成。
- ¹¹ O'Sullivan, Barry, Roehampton University, Professor for Applied Linguistics, Cambridge-ESOL テスト作成担当グループの一人 他 2 名。言語行為論上の観点からの「状況・機能主義的 Speaking Test 作成 のチェックリスト」参照。
- ¹² ヨーロッパ日本語教師会/ベルリン・シンポジウム実行委員会 (2009) 『ヨーロッパ日本語教育 14 第 14 回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム 報告・発表論文集』ベルリン, 265-272.

第2章 「CEFR 準拠 口頭産出能力テスト」

2.1 「CEFR 準拠」とは？：CEFR 準拠日本語特化/尺度化とCDS能力記述文基準設定

CEFR は、その能力記述を「Can-do 記述文」に具現化し、さらに参照枠レベルとして 6 段階を設けた（下図 6 参照）。その階層化は発表以来 10 年を待たずして、既に外国語教育界で「常識」の域に入ったと思われるほどにめざましい普及率を見せている。レベルを大きく 3 つに分け、L2 話者を「言語学習者」とせずに「使用者」と敢えて明示する姿勢も、たとえ初歩段階でも一度相手と向かい合って話せばその L2 言語を「使っているのだから」、という発想がその根底にある。コミュニケーション能力を中心に置き、「複言語・複文化主義」を標榜する姿勢がそこにも伺われるのである。

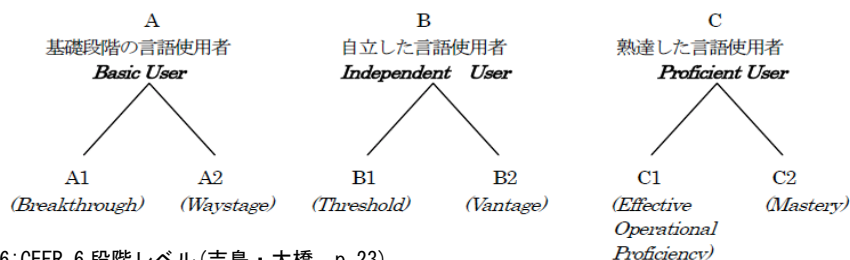


図 6:CEFR 6 段階レベル(吉島・大橋, p. 23)

CEFR の基準化における学術統計的・客観的基盤を形成しているのは、「能力 Can-do 記述文 Descriptors」である。CEFR には、約 2000 の能力記述文が組み込まれており、その記述基本原則は、「主観性排除・客観性向上」に貫かれている。さらにまた、CEFR 副題三項目「学習、教授、評価」に見る通り、授業者・学習者双方にとって「透明性・公平性・自己モニター法呈示」を兼ね、先駆的・画期的な総合基準本¹となっている。

日本語口頭産出能力テストを CEFR 準拠として構築する場合、最大の難関は、日本語が CEFR の誕生土壌で話される印欧語に対してその言語的距離が大きいという事実にある。確かにこの距離の大きさは、表記を含む言語構造からも、社会言語学・コミュニケーション論からも言えることである。自然言語の系統論・語族分類上からは改めて言うまでもない。欧州言語 L1 話者にとっては、L2 日本語の文法・語彙・形態素習得は、同語族表という手がかりが僅少であるためより難しく感じられる。漢字仮名交り文表記も語彙習得の困難さを増大する。ここ 30 年間ほどの社会言語学的研究群²も、日本的コミュニケーションが多くの特異点を持つことを明らかにしてきている。「あいづち、言いさし、中途終了型、共話態」などはその一例である。これら一連の日欧言語間距離の存在は、それに連動して「等化」を困難にさせる。しかし、CEFR 能力記述文は、普遍的な「共通参照枠」であり、日本語構造に引き寄せての「日欧比肩化」は不可能ではない。現に各種の「レベル相対化」も呈示されてきている。例えば図 7 (North, 2006: 23) は、上記 NORTH が 2006 年度第 5 回日本語 OPI 国際シンポジウムの際に呈示した「CEFR6 段階」と「(旧) 日本語能力試験」及び、同氏が所長を務める「在スイス・ユーロセンター言語研究所」、「ユーロセンター金沢校」、そして「市販日本語教科書」を対応させたものである。氏は、この「対応化」は未検証であり、且つ、ユーロセンター金沢校の場合には、「会話中心。読み・書きは、学習項目対象外」であるため、あくまでも「試験的・暫定的なもの」としてしている。しかしながら、CEFR 著者から提示されたこの「対応表」は、日本語特化に挑戦した OJAE には、そのプロジェクト立ち上げの原動力ともなった意義深いものである。

JLPT (旧)	CEFR	Eurocentres Scale	Eurocentres Class Name	Textbook
N/A	A1	1	Hana	Japanese for Busy People 1
	A2	2-3	Tori	みんなの日本語 1 Japanese for Busy People 2
4	A2+	3-4	Kaze	みんなの日本語 2 Japanese for Busy People 3
3	B1	4-5	Tsuki	中級へ行こう Japanese for Busy People 3 中級から学ぶ日本語
	B1+	5-6	Niji	日本を話そう; J-Bridge ビックによる日本語総合演習 (中級)

図 7: JLPT, CEFR, Eurocentres Scale, Eurocentres, Textbook (North, 2006: P. 23)

CEFR を出発点にし、OJAE 特化の成果として制作した全資料は(1)「OJAE CDS 6 段階全体基準表全体表」(第 3 章 P. 20)を除き、巻末に以下のように掲載する。(1)「OJAE CDS 6 段階全体基準表」、(2) (CEFR 表 2: 「自己評価表」これは、被験者が自己申告をするため、他言語との共通性を有せぬ

ばならず、OJAE では吉島・大橋訳をそのままの引用している)、(3)「CEFR-OJAE 9段階 話し言葉の質的側面：(表現)使用幅、正確さ、流暢性、結束性、交話力)、(4)各レベルテスト問題に沿ってどのレベル特有表現が顕化すべきかを明記した「A1～C2 OJAE レベル別基準表」、(5)CEFR の OJAE 日本語特化過程において、どの CDS が「削除・補充されたか」を対照させ、その理由を明記した「CEFR 表1 → 日本語特化 OJAE 6段階全体基準表 対照表 口頭産出能力評価尺度表 Rating Scale of OJAE」、(6)欧州評議会が CEFR 公表後、数度補充文書を公表してきているが、特に 2009 年 1 月の公表文書「COE 2009 Manual Revision Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) January 2009 Language Policy Division, Strasbourg」は、規範的レベル判定会議の方法などを明記していると同時に、「各レベルの顕著な言語的特徴」を補充・列記しているという点で、CEFR の OJAE 日本語特化に大きく影響した。また、本表は 2001 年版では 6 段階レベルとは別記していた 3 段階+ (プラス) レベルを融合させ、さらに「ambilingual 準バイリンガルの」という表現の導入と共に C2 の上部に、名称欄は空欄のままであるが、追加欄を入れている。OJAE はこの 2009 年版階層表も独自に翻訳した(「欧州評議会言語政策部門ストラズブール 2009 年 1 月『言語試験の CEFR への関連付けマニュアル 改訂版』付属書 A：記述と特定のための形態及び尺度 (1 章& 4 章) P.122; A1：CEFR レベルの顕著な特徴 (1 章) P.123」)。

2.2 「テスト設計図」：状況・機能主義的、認知科学・コミュニケーション理論的チェック項目をテスト制作の青写真として

OJAE 研究チームはテスト制作に当たり、外国語テストの専門家 O'Sullivan 教授の学術指導を受けた。日本にも 11 年余り大学英語講師として滞在したという O 教授は、ALTE (OJAE は 2008.2 より準団体メンバーとして加入)から強く推薦された応用言語学研究者である。教授から手渡された O'Sullivan/Weir/Saville (2002)論文「観察チェックリストを用いた口頭テストの妥当性検討」及び示唆に富んだ助言、支援は、究極的に現行の OJAE テストとして結晶している。同論文に掲載された状況・機能主義観点に立つ口頭テストのチェックリストを基に、接触場面としての「会話場面」をモデル化し、OJAE は敬語研究、文化記号学、コミュニケーション理論、接触場面研究、及び、L1、L2 習得研究などの先行研究³を基盤に、L2 習得の階層性を作業仮説として組み込んだ。テスト制作のための青写真「全 51 項目から成るテスト設計図」が完成したのである。

OJAE は、上記設計図の開示希望者には、希望者と OJAE チーム間に交わされる「NDA (Non-Disclosure Agreement) 非公開文書契約申込書」を以て設計図の公開を図りたい(巻末の「NDA」(p. 72)を参考)。

2.3 テスト形態「2-2」、タスクとプロンプト、「独話・交話」

OJAE テスト設計図は、話者が単に一人で「試験者」と対峙するのではなく、あくまでもコミュニケーション能力を測るという場面設定の中、「被験者二人組」を構想する。後述テスト・スクリプト実例「A2、C1」(p. 15-18)が示すように、被験者は、自分だけが情報発信者となる「独話」も、被験者同士での「交話」も実践する。現行口頭テスト法としては、OPI との対比で呈示するならば、以下の 4 点が大きく異なるわけである。

- ① 「2-2」テスト形態：試験者のうち 1 名は質問者も兼ね、1 名は評価者として臨席。
- ② 試験者は「言語的／視覚的プロンプト」(発話抽出のための『引き金』)の指定の入ったスクリプト通りにタスク質問を発して行く。OPI のような「レベル判定をしながら同時に次の質問を考え、さらに対話者役もこなしていく」という「名人芸」ではない。よって、試験者も OPI のような長期に亘る訓練は必要としない。
- ③ OPI テスターになるためには「準母語者能力」が要求されるが、OJAE は日本語クラスを担当できる力があれば、スクリプトに沿って、テストが可能。但し、評価力の醸成には訓練が必要。
- ④ 目標となるのは主観性の強い「名人芸」ではなく、「客観性向上・透明性・公平性」である。

¹ CEFR の特徴に関する明解な解説は、国際交流基金(2009), P. 33-67 にある。P. 265 以降の「JF スタンダード CDS」巻末資料も参照。

² 「あいづち」：Frommann (2008), 水谷(1983, 1984), 「言いさし」荻原(2001), 「中途終了型・共話態」宇佐美(299) 鎌田(2005), 山口(2004), 山岡他(2010), 山田ボヒネック(2004, 2007c), 岩立他(2005), 小池編集主幹他(2004), 池上・小椋(2010), 鯨岡(2006), 子安編(2007), 竹内(2007), 秦野(2001), 文化審議会(2007), 牧野他(2001), 御手洗(2000), ヴァーガス(1987), 山梨(2009), ヴィゴツキー(2003), 砂川(2005)

³ この項に関する先行研究は代表的な著書だけを挙げる。JAKOBSON 1960, KISHITANI 1969, 1985; KOCH 1976; MAYNARD 1990, 山内他(2005), 国立国語研究所編(2006), ファン(2006)。

OJAE A2 テスト スクリプト

第1部: 独話 P_A2_1_1.3 (2枚)
第2部 P2: なし
第3部: なし
第4部: 交話 P_A2_4_2.3 (『オープンテラスカフェ』)
P_A2_4_3.3 (『海の旅行』)

第1部: 1分+2分 (各1分) 自己紹介

試験者 「今日は。」

私は (試験者の名前) です。
あなた方は (記録者の名前) です。
よろしくお願ひします。」

(被験者Aに) 「お名前は？」
(被験者Bに) 「お名前は？」

「これからAさんとBさんについて話してもらいます。」

と言いながら、P_A2_1_1.3をそれぞれに渡す。

「これを1分見て下さい。」

P_A2_1.1.3

Preparation: 1 Minute (For example)

試験者は、1分後に、カードを同時に回収する。

「はい、じゃあ、Aさん、Aさんのことを話して下さい。」

約1分後に

「では、Bさん、お願いします。」

第2部: 2分 試験者-被験者間の交話

① 「Bさん、今日は、家からここまで、どうやって来ましたか？」
「Aさん、今日は、家からここまで、どうやって来ましたか？」

② (被験者Aに) 「休みの日は、何をするのが好きですか？」
「Bさん、休みの日は、何をするのが好きですか？」

第3部: 2分 独話

「Aさん、(試験地・例: ベルリン)に住んでいますか？」
(試験地・例: ベルリン)について話して下さい。

「Bさん、一番好きな国はどこですか？」
(一番好きな国)について話して下さい」

第4部: 3分(各1.5分) 被験者同士の交話

試験者 「これから、二人で
(ジェスチャーで二人の交話を促しながら)
話して下さい。」

P_A2_4_2.3 (オープンテラスカフェ)を見せる。

二人に 「この写真を見て下さい。

この人は (被験者Aと同性を指し、該当者の理解を確認しながら)
Aさんです。」

「Bさん、この写真を見て、Aさんにたくさん訊いて下さい。」
「Aさんは、答えてください。」

約1分後に

「はい、ありがとうございました」

P_A2_4_2.3 (オープンテラスカフェ)を回収する。

P_A2_4_3.3 (海の旅行)を見せる。

二人に 「今度はこの写真です。

この人は (被験者Bと同性を指し、該当者の理解を確認しながら)
Bさんです。」

「Aさん、この写真を見て、Bさんにたくさん訊いて下さい。」
「Bさんは、答えてください。」

約1分後に

「はい、ありがとうございました。」

P_A2_4_3.3 (海の旅行)を回収する。

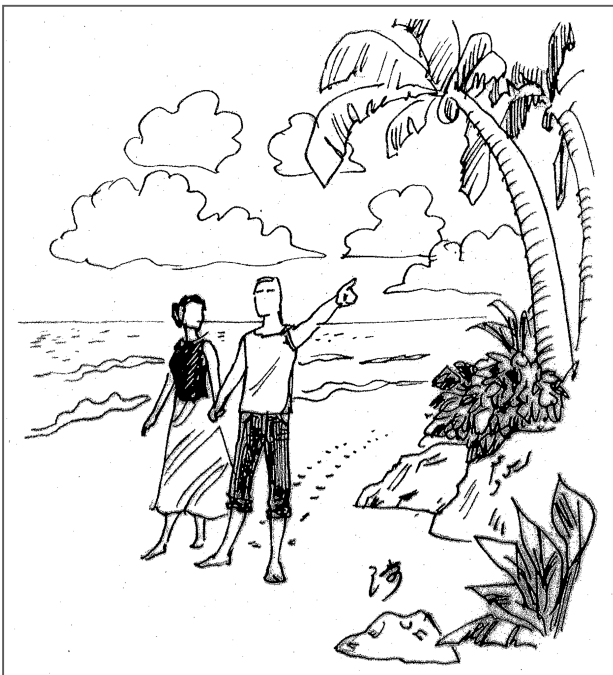
「これで、テストは終わりです。」

OJAE A2 P_A2_1_1.3 プロンプト・カード


Preparation: 1 Minute Self-Introduction

(For example)

- ^{なまえ}名前 namae
- ^{なんさい}何歳 nan-sai
- ^う生まれたところ/^{まち}町 umareta tokoro / machi
- ^す住んでいるところ/^{まち}町 sunde iru tokoro /machi
- ^{しごと}仕事 / ^{がくせい}学生 shigoto/gakusei
- ^{しごと}なぜその仕事? ^{べんきょう}勉強?
- Naze sono shigoto? Benkyô?
- ^{かぞく}家族 kazoku
- ペット petto
- ^{すき}好き / ^{きらい}嫌い suki / kirai
- etc....



III-1	独 Mono	2分	<p>では、3番目の質問に移ります。今度は、お二人に ディベート/討論をしてもらいます。</p> <p>最近、世界規模で学力調査がありました。その調査 で、この国の生徒は、「国語」の成績がとても悪か つたので、人によっては、学校は土曜日も普通に授 業をして、生徒にもっと「国語」を勉強させるべき だという意見があります。</p> <p>この意見に対して、これから二人でディベート/討論 をしてもらいます。お二人のうち一人は、賛成論 者になってください。「土曜日も授業をする」とい う意見ですね。もう一人は「反対論者」です。「土 曜日の授業は絶対反対」という意見です。</p> <p>どちらが、「賛成論者」で、どちらが、「反対論者 」ですか？</p> <p>(A & B ; それぞれの立場を取る。)</p> <p>では、それぞれ、どうして賛成か、どうして反対か 、理由をいくつか考えて、ディベートの準備をして ください。メモをとったりしなければどうぞ。2分で準備 してください。</p>	11) Edu.
III		T7/27 (償還)	<p>まず お一人ずつ、ご自分の意見を述べて下さい 。その後で、二人でそれぞれの意見を基にディベ ートしてもらいます。</p> <p>Bに：では、Bさん、まず、ご意見をお願いします。 1分をお願いします。</p>	
III-2	交 Int/ Debate	1分	<p>Aに：では、Aさん、ご意見をお願いします。1分をお願い します。</p>	
		T8/18 (詳細、31分 補発、39分 39分)	<p>はい、ありがとうございます。それでは、お二人 の意見が出ましたので、ディベートを始めて下さい 。3分をお願いします。</p>	
		3分		
		7分/ 18分	はい、ありがとうございます。	
		第3部終了	では、これが最後の質問です。	

IV	独 Mono	19/31 (補発) 19(要約)	<p>(Aに)：今、Bさんといろいろな討論をしまし たが、討論の前と、今と、では、Aさんの意見は 変わったと思いますか？どう、変わりましたか？ 今のディベートのまとめを兼ねて、話して下さい。</p>	11) Edu.
		1分	<p>Aさんの意見は変わったと思いますか？どう、変わ りましたか？今のディベートのまとめを兼ねて</p>	
		1分	<p> (1分後)</p>	
		2分/ 20分	<p>これでテストは終わりです。 ありがとうございます。</p>	

第3章 レベル判定と合否評価

3.1 欧州参照枠レベル例示サンプル・基準ビデオ確定：A1-A2-B1-B2-C1-C2（参照：DVD 搭載ビデオ）

CEFR の記述基本原則が「主観性排除・客観性向上」であり、授業者・学習者双方にとって「透明性・公平性・自己モニター法呈示」が CDS の根本理念であることは前章で見てきた通りである。OJAE もその理念に基づく口頭テスト法として、「透明性」の具現に照準を当てた。基準表の曖昧さを削除し、テスト言語もできるだけ明瞭なものに変えていった。例えば、A2 被験者が「今日は『何で』ここへ来ましたか？」という質問を A2 的質問の意味に、つまり「交通手段」に関する質問と取らずに、「何故ここへ来たのか？」と理由付けを問う質問（B1 質問）と理解し、応答に苦しむのを体験した（DVD 搭載 A2「ダーヴィッド／チー」参照）ので、その後「家からここまで」を付加して誤解の余地のない指示表現に変えた。しかし、そのような試行錯誤的实践を重ね、透明性を持つ テストを制作した後、次なる課題は、そこから先の「評価」である。そこで、透明性が実現化できなければ、テストは相変わらず主観性、不透明性からは脱却できない。だが、そもそもテストで抽出された「言語パフォーマンス」を「客観的に、透明に、公平に」判断することは可能なのだろうか？

ソシールの記号学用語を使うなら、言語体系とはもともと「恣意性」、謂わば「社会構成員の間で取り決められた契約」で成り立っている記号世界の話である。ヒトの発話能力をメタ言語能力で「測定」することは、相手が自分の脳から紡ぎ出して来たものを、受け手がさらにまた自分の（主観的）恣意的な物差しで測るのであるから、そこには「主観性の二乗」はあっても、論理的帰着としての「透明性」は無い。OJAE 研究者チームはその「無理難題」の唯一の解決法は、各評価者の「主観性・直感」、つまり「体内物差し」を、「OJAE 規準 CDS 記述を媒介」にして、他者と「擦り合わせ」て行くしかない、と OPI テスター経験からも再確認した。牧野 OPI トレーナーは OPI への一般的批判のうち最大のもの、「OPI 判定は直感的に過ぎない」に対し、日本語 OPI 研究会 I 20 周年記念論文集でも「[OPI は] たしかに、直感に頼りすぎていると思います」（2010: 4）と認めざるを得なかった。ならば、OJAE は、あくまでも「透明に、公平な」評価法を開発するために、まずは自己内の物差しの目盛りの「ずれ」に気づくところから始めるしかない。しかし、その「ずれ」とは何か？何から「ずれて」いるのか？そして、さらに気づくのである。CEFR 準拠として口頭産出力の「階層的標準叙述」は、未だ日本語教育界そのものにも、まして、欧州圏内にも、「存在しないのである」と。そして OJAE は「Calibration=標準化=レベル判定会議」開催をめざして第一歩を踏み出す。

「キャリブレーション=標準化」とは、比喩を使うなら、人が自分の持っている時計をグリニッチ標準時計の、またはセシウム原子時計の基準「協定世界時」に合わせようと時計を見て「ああ、何分進んでいる／後れている」と気づき、必要ならば調整する、つまり「摺り合わせる」という行為である。或いはまた合唱団の指揮者が音叉を叩いて「振動数が一定の純音」を基準に使い、合唱団員は基準音を聴き取り、それから外れないように歌うというその行為である。基準に合わせるという擦り合わせ行為は、時計を合わせるような「外的世界」的なものもあれば、各自の「体内時計、体内音叉」のような身体内部、脳内現象である場合もある。しかし「体内物差し」は、外から観察できないだけに「擦り合わせ」にも時間を要し、「物差し共有」にも訓練が必要になる。OJAE メンバー各自は、自分の目盛りが、「標準と比べてどのぐらい外れているか」、つまり、レベル判定が「甘すぎる」か、または「辛すぎる」かを知り、自己の判定傾向をモニターする訓練を重ねた。

さてしかし、OJAE には、協定世界時でのグリニッチ時計に当たるものがそもそも存在しなかったのである。口頭テストのデータもゼロ、CEFR 準拠非印欧語口頭テスト経験値もゼロの世界で、ネジを一つずつ集め、まずは標準時計を創成するところから始めなければならなかった。協定世界時を測るための「標準時計のネジ」の一つ一つは、今回の OJAE 創刊 DVD に搭載の「基準ビデオ」である。OJAE の営為が「パイオニア」だという理由がここにある。鶏が先か？卵が先か？原子時計ができて上がるのが先か？キャリブレーション可能が先か？循環論法ではないか？という自問もないわけではなかった。しかし、ともかく帰納法で基準ビデオ作成の尽力を続け、規準ビデオ DVD 搭載の「創世記」が成った。但し規準ビデオの「ラインアップ」は、現段階で「B1+」を欠番としている。「プロトタイプの例示用ビデオ」が未収録だからだ。できる限り早期に HP 上で補充することにする。しかし、最大の課題であった「透明性、公平性」は一応達成できたことを OJAE は甚く喜ぶ。

テスト採録ビデオ「総数 84 本」は、研究メンバーの一人、Berthold Frommann 氏の手になる「Web Platform」にアップロードされた。OJAE 各メンバーは、『暫定的』基準表を手に、ビデオ・クリップを延々と秒単位で前後させ、「嫌というほど」繰り返し観ては「判定」を試みた。それにより、片やそれまで不可視であった「体内物差し」を白昼下に取り出し、その目盛りを他者と照合し、外れていれば是正していくし、基準表側の微調整・訂正必要部分を解明していく。かくて OJAE 研究員間の「脳内判定物差しの擦り合わせ訓練」がある程度の醸成に達したところで、10 名の OJAE メンバーは、各自それぞれ独自にオンラインで「9 段階：レベル判定」、次に「6 段階：合否評価」を実施した。その両者の集計を以下に順次に掲載する。

なお、作業上、各ビデオの「書き起こし」（cf. www.ojae.org）は研究者内部の担当者（宝田、本間、田中井を中心に）が宇佐美方式の日本語書き起こしツール「BTSJ」（宇佐美 2006b）に従って行なった（HP「書き起こし」欄参照）が、判定時にはできるだけ「文字化」は見ずに（文字情報摂取はコミュニケーション場面の臨場性をロゴ中心に偏重させやすいので）、あくまでも「場面『準』臨場者」として、視覚・聴覚を頼りに「レベル判定」及び「合否評価」を実施。前者では、基準表に掲載されている用語での「論拠」の指摘と、何故その被験者の言語パフォーマンスが当該の「判定の論拠」となるかの「論証」に務めた。後者では、OJAE「成績通知」の日本語教育への還元を示唆も僅かながら含めた。

OT1 : OJAE CDS(Can-do Statements) 6 段階全体基準表*

* 本基準表作成基盤 : ① Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment*. Cambridge: Cambridge U. P., P24 ; ② 吉島茂・大橋理枝 (2004) 『外国語教育 II-外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社, 表 1 共通参照レベル : 全体的な尺度 P25; ③ 独訳 (2001) *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt, P35; 同 4.4 章「口頭産出」参照、特に「独話」/「交話」の項 : 英 P58-60/73-82; 日 P60-68/76-86; 独 P62-66/78-85 : ④ OJAE チーム日本語訳: COE; Language Policy Division, Strasbourg (2009 Jan), "Relating Language Examinations to the CEFR : A Manual", www.coe.int/lang <21.07.2010>, P123.

レベル	OJAE CDS 能力記述文
準バイリンガル (Ambilingual)	C2 レベルとは母語話者相当の熟達度、または準母語話者能力を意味するものでは決してない。筆者独自のリサーチ及びCEFR 能力記述文採択による「プロジェクト:母語能力/第二言語能力の判定評価」(North 2002: CEFR Case Studies volume)によれば、CEFR 最高レベルC2 の上にさらに「準バイリンガル話者 (ambilingual speakers) 」が来ることが判明している。Wilkins も「ヨーロッパ評価尺度: 単位習得制度への提言」(1978)の中で「準バイリンガル能力」として7番目のレベルを特定している。(上掲 COE(2009) P123.より)
熟達した言語使用者	C2 自然体で楽々と話せる。学習に高度に成功したレベルで、複雑な状況下にあっても、最適に且つ簡明に効率良く表現でき、 流暢で正確 である。細かいニュアンスの違いを使い分け、 慣用句や口語体表現 などのレパートリーも広く、それらの含意を意識した上で上手に使える。抽象度の高い話題についても、論理構築手段を適切に用いて、自・他の視点に立って根拠や論点を明示しながら 一貫して論じたり 、分析したりできる。言語・非言語標識を駆使し、相手の反応を確認しながら、違和感を起こさせずにやり取りすることができる。 待遇表現 (素材敬語: 尊敬・謙讓) 使用も正確で、 婉曲表現 などを含め社会言語的に 洗練されたコミュニケーション ができる。
	C1 様々なテーマに関して、 ほとんど苦労せず自由に自己表現 ができ、言葉を探しているという印象がない。概念的に難しいテーマの時には言葉の自然な流れが妨げられることはあっても、状況に応じて適切な表現が選択でき、 構成の整った話 ができる。他者の感情について慮ることができ、その配慮を言語化することができる。議論の場においても、自分の見解を詳細かつ明快に表明し、質問やコメントに適切に応じ、 説得力のある論理 を展開できる。 恩恵表現 を使うことができる。
自立した言語使用者	B2 かなり広範な話題について、 明確で詳細なテキスト を産出でき、場面を適切に把握して話を進めることができる。自分の意見の叙述ができ、肯定的・否定的な見解の相違を言語化できる。母語話者と互いに無理なくやり取りできるくらいに、 自然な会話 ができる。意見の正当化、 順序・過程の説明、推測 を述べ、また必要に応じて提案ができる。相手に明確さを求めたり、自己発言を訂正したりできる。インタビューをして相手から必要な情報を得ることができる。指示語 (抽象的コ・ソ・ア・ド: 前方、後方照応) が正しく使える。
	B1 標準的な話し方であれば、仕事、学校、余暇などの場で話される 身近な話題の主要点 を理解し、対応できる。身近な、または個人的に関心のある話題について、 描写、比較、意見 を言うなど、単純なテキストを産出することができる。ぎこちなさ (やり直し、繰り返し、言葉探しの休止など) はあるものの、 意見を求めたり、賛意を述べたり、異義を唱えたりする などのやり取りを維持できる。経験や出来事を 報告 したり、夢、希望、目標などを話したりでき、計画や見解について 短く理由を付けて説明 できる。授受 (物) 表現が使える。
基礎段階の言語使用者	A2 日常よく使われる文や表現を理解し、 基礎的な構文 ができる。自分や家族、休暇、仕事などの身近なテーマについて、 短く説明 したり、情報交換に応じたりできる。言い直しや表現・構文探しの休止は目立つが、 簡単な接続表現 を使って文章を結び付けることができる。
	A1 日常よく使われる 挨拶 と生活で 必要最低限の表現 を理解し、言うことができる。自己紹介ができる。また、住んでいる場所、家族や友達、自分の身の回りのものについて、 質問 したり、 答え たりできる。それについて相手が自分に分かるように、 ゆっくり、はっきり、分かりやすく話 してくれたら、簡単なやり取りをすることができる。その際指示語 (具象的コ・ソ・ア・ド) が正しく使える。



CEFR準拠
日本語口頭産出能力評価法
Oral Japanese Assessment Europe

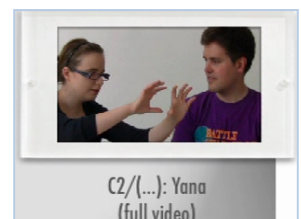
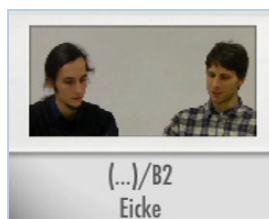
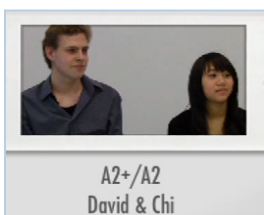
3.3 OJAE DVD2010 搭載 「基準ビデオ」 OJAE Benchmarked Videos

(1) 採録：2009.01 - 2010.9 於ベルリン自由大学・ライプチヒ大学（被験者公開諒承済み）

(2) 灰色欄は「テスト全行程」搭載分

Calibration レベル判定	Name of Testees 被験者名前	Page No. ページ番号	Monolog/Int. 独話/交話	Film-Duration 動画時間	Complete Procedure 第1～3/4部 全行程
A1	① ヴァネッサ Vanessa	p.24	独、交	07:09	A1 テスト 全行程
A1	② フランチスカ Franziska	p.25			
A2	① Katrin	p.26	独	00:56	
A2+	② ダーヴィッド David	p.27-28	独、交	10:12	A2 テスト 全行程
A2	③ チー Chi	p.28-29			
B1	① エカテリーナ Ekaterina	p.30	交	02:26	
B1	② クリストフ Christof	p.31			
B1	③ オリヴァー Oliver (ヴィンセント Vincent)	p.32	独	00:49	
B2	(マークス Markus) ① アイケ Eicke	p.33	交	03:41	
B2+	② シュテファン Stefan	p.34-35	独/(交)	06:09	
B2	③ クリストフ Christoph	p.35-36			
C1	(ダーヴィッド David) ① マークス Markus	p.37	独	01:17	
C1	② クリストフ Christoph	p.38	交	02:24	
C1	③ スヴェア Svea	p.39			
C2	(アネ Anne) ① ティル Till	p.40	交	01:31	
C2	② マーティン Martin (コニー Conny)	p.41	独	01:13	
C2	③ ヤナ Yana (Till ティル)	p.42	独	01:40	

合否評価					
A1 (合格)	① ヴァネッサ	p.45	(上記参考)		
	② フランチスカ	p.45			
A2 (合格)	① ダーヴィッド	p.46			
	② チー Chi	p.46			
追加補充分*	*OJAE DVD 2010 には、上記「基準ビデオ」に追加補分として「B 及び C レベル」の「4部構成テスト：全行程」分を含めた (OT「4部構成」基準参照)				
B2 (合格)	① シュテファン Stefan	p.47	独/交	18:33	B2 テスト 全行程
	② クリストフ Christoph	p.47			
C2 (合格)	① ヤナ Yana	p.48	独/交	22:04	C2 テスト 全行程
	② ティル Till	p.49			



3.4 レベル判定 (Calibration) : 判定とコメント

DVD搭載各レベル「基準ビデオ」判定

基準レベル: A1, A2, B1, B2, C1, C2の6段階

被験者名: 太字の被験者を判定

出身国: 被験者の出身国

媒介語: 被験者の日本語習得の際の使用言語

時間配分:

1) DVD搭載「基準ビデオ」所要時間: レベル判定 (Calibration) の材料とした動画の時間。Aレベルは、各タスクに分割してしまうと 発話サンプル自体が短過ぎて判定困難となるため、「テスト全容を搭載」(3.2.2 比較参照)。B, CレベルはDVD収容量制限上、レベル典型例としてテストの一部分のみを抽出し、その動画分の時間を示す。

2) OJAEテスト所要時間: 課題により0.5~2分の「準備時間」を設けるため実際には下記の予定所要時間より長くなる。

例) A1	8分	A2	10分	
	B1	15分	B2	17分
	C1	20分	C2	20分

実施テストとレベル判定:

- 1) 自己申告レベル: 被験者は、CEFR表2「自己評価表」により、テスト・レベルを申告する。即ち、テストレベル選択はあくまで学習者が「自律学習プロセス」の一端を構築するのである。
- 2) 第一部「独/交話」: OJAEテスト4部構成「1部~4部」(A1だけは3部まで)のうちどの「部」に当たるかを示し、且つテスト課題が「独話」(ターンを取り、被験者が中断無しに一人で話し続ける)であるか、「交話」(被験者間での対話)であることを明示する。但し、試験者が被験者にしたインタビューは独話とみなす。また、被験者間「交話」中、C段階の課題には、「議論する、ディベートする」も含まれる。さらに、B2の「被験者間インタビュー」も交話とする。
- 3) レベル判定 (OJAE研究班10名<一部9名>の判定結果を人数で表示): OJAEレベル別基準表 (巻末資料集「表OT3」参照)には、CEFR-OJAEとして、所謂『+レベル』を含む9段階とする。

基準レベル	B1					
被験者名	A	(エカテリナ Ekaterina)			B	クリストフ Christof
出身国 媒介語		白ロシア ドイツ語				ドイツ ドイツ語
時間配分	動画時間	3.24	分	B1 テスト全体時間	12.54	分
実施テスト	自己申告レベル			全体評価 (OJAE 版)		
	B1			B1		
第3部-2 交話	二人は仲のいい友達同士で、これから一緒に住むアパートを探している。家賃は同じだが、被験者Aは 小さくても街中のアパート、Bは郊外の広いアパートがいいと思っている。二人で 相談してどちらのアパートにするか決める。					
レベル判定		使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I
	B2					
	B1+	1				3
	B1	9	7	3	10	6
	A2+		3	6		1
A2			1			

OJAEは、CEFR基準レベルのうち「表3：話し言葉の質的側面」（巻末資料集「CEFR表3」参照）の5領域を採択し、各レベル、各領域の「使用幅(H)、正確さ(S)、流暢性(R)、結束性(K)、交話(I)」をそれぞれのCDSにて設定している(OT3参照)。これらのCDSは、「レベル判定」の際の「論拠」として機能する。

OJAE研究班は、無償Webサイトを活用した「OJAEテスト動画・フォーラム」を構築し、実施テストの総てのビデオを同サイトにアップする。このサイトは、OJAE研究各メンバーにとっては、「評価力鍛錬」の場でもあり、本稿の論証のように、「レベル判定」の場でもある。次ページ以降の「レベル判定」及びそれに続く「総合評価」は、OJAE研究員各自がユビキタスに、且つそれぞれ独自に匿名判定した結果を集積したものである。例えば上掲例は以下の判定結果を示す：使用幅がB1レベルであると判定したのが9名、B1+レベルと判定したのが1名。

コメント全体：

OJAE研究班（10名）のレベル判定の主なるものを箇条書きにし、当該被験者の「話技能の特徴」を該当レベルCDSに沿って論証する。

コメント（ゴシック体）：

「CEFR-OJAEの9段階話し言葉の質的側面」（OT5参照）、及び、OJAEレベル別基準表（OT3参照）の全体基準に照らし合わせ、全体的コメント、及び「レベル判定」を記入。

各5領域のコメント詳細：

テスト実施を通して得られたビデオ資料のうち、レベル判定対象とした被験者の「発話該当部分」は、本書添付のDVDに搭載され、すべて「書き起こし」されている。OJAE者は評定に当たり、以下の形態でのデータを繰り返し視聴し、上述OJAE基準表と照合させ、最終的レベル判定に辿り着く：
①ビデオ録画部分、必要に応じては、②録画時の別途音声採録データ、及び③同書き起こし。各5領域のコメントはOJAE判定の結果をまとめたものである。

- ・細字（明朝体）部分は判定の論拠となった被験者の発話事例。
- ・ゴシック太字部分は判定論拠を挙げ、判定の妥当性を論証する。
- ・補記：その他の特記事項。

コメント全体	<p>✓自分の言いたいことの要点を相手に分かるように伝えることができる</p> <p>✓話題の出来事に関して描写したり、比較、コメントしたりできる。</p> <p>✓一連の短い単純な文節を繋げて物事の理由付けをし、まとまった発話ができる。</p> <p>流暢性が3段階に分かれた上、傾向としてB1を下回る判定が多く出たのはテスト中、一貫して構文や、言葉を探しながら話すことが多く、話し始めて終までの間の長い休止や言い淀みの多さが流暢性の評価を落とした原因であろう。それに反して 交話は判定がやはり3段階に分かれたにも関わらず、この領域はB1を上回る評価が出ている。これは自分から話を切り出し、賛意を表明したり、異議を唱えたりしながら、会話の進行に積極的に取り組もうとする意欲が見られたためであろう。しかし具体的にみれば典型的なB1レベルと言える。</p>
① H 使用幅	<p>1. 「はい、分かりました。でも、大学生がなくても、田舎から、え一手紙とインターネットで学生することができますね。」</p> <p>→相手の発言を理解したことを表明し、自分の言葉で自分の言いたいことを相手に分かるように伝えることができる。</p> <p>2. 「え、でも町並むのさだよ。」</p> <p>→このコンテキストでは不適当な助詞の使い方や形容詞の間違いや、基本的な文法の間違いやがある。</p>
② S 正確さ	<p>3. 「...でも、大学生がなくても、田舎から、え、手紙とインターネットで学生することができますね。」</p> <p>→文が複雑になると適切な言葉を使っている構文が難しくなる。</p>
③ R 流暢性	<p>4. 「ん、そして田舎には自分の野菜と動物を売って（育てて）、そしてその物を食べて出てくるね。」</p> <p>→上記同様文が複雑になると適切な言葉選択、構文することが困難になり、敬体文が急に常体文になってしまったりする。</p> <p>5. 「ん、田舎には、え、きれいな自然と空気がありますね。」</p> <p>「んーん、ちょっと町に住んでも、私もいいですよ。」</p> <p>→よく使われる構文は正しく使うことができる。</p>
④ K 結束性	<p>6. 「んん、え、田舎には、え、え、きれいな（休）自然と（休）空気、んん、などが（休）あります（休）ね。」</p> <p>→一連の流れで一連の話し話が出るもの、言葉を探しながら話すため、休止、言い淀みが多い。ほとんどの発話がこのような調子で進む。</p>
⑤ I 交話	<p>7. 「カタリーナさん、田舎に住んでいるのはいいと思います。」</p> <p>→上記の文で始め、田舎はきれいな自然と空気がある。大学生でも田舎から手紙とインターネットで学生が出る。その上、田舎では自分の野菜と動物を売って（育てて）それを食べることができる。といった一連の文節を繋げて理由付けをし、まとまった話し話が出る。</p> <p>8. 「カタリーナさん、田舎に住んでいるのはいいと思います。」</p> <p>→話を切り出し、相手を話題の中に誘うことができる。</p> <p>9. 「はい、分かりました。でも、大学生がなくても、田舎から、え一手紙とインターネットで学生することができますね。」</p> <p>→相手の意見を理解したという信号を出したり、異議を唱えたりして、話を進めて行くことができる。</p>
補記	

基準レベル	A1																																											
被験者名	(ヴァネッサ Vanessa)	フランチスカ Franziska																																										
出身国	ドイツ	ドイツ																																										
基礎言語*	ドイツ語	ドイツ語																																										
時間配分	動画時間 8.07分	A1テスト全体時間 8.07分																																										
実施テスト	自己申告レベル A1	全体評価 (0JAE版) A1																																										
レベル判定	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>使用幅 H</th> <th>正確さ S</th> <th>流暢さ R</th> <th>結束性 K</th> <th>文法 I</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>B2</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>B1+</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>B1</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>A2+</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>A2</td> <td></td> <td></td> <td>1</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>A1</td> <td>10</td> <td>10</td> <td>9</td> <td>10</td> <td>9</td> </tr> </tbody> </table>		使用幅 H	正確さ S	流暢さ R	結束性 K	文法 I	B2						B1+						B1						A2+					1	A2			1			A1	10	10	9	10	9	
	使用幅 H	正確さ S	流暢さ R	結束性 K	文法 I																																							
B2																																												
B1+																																												
B1																																												
A2+					1																																							
A2			1																																									
A1	10	10	9	10	9																																							
コメント全体	<p>✓ 日常よく使われる挨拶と生活と生活で必要最低限度の表現を理解し、言うことができる。</p> <p>✓ 自己紹介ができる。</p> <p>✓ 住んでいる場所、家族や友達、自分の身の回りについて、質問したり、答えたりすることができる。</p> <p>典型的な A1 と判定できる。つつかえつつかえではあるが目立った休止はなく発話でき、文法のときでも、すばやく反応できる。</p>																																											
① H 使用幅	<p>1. 「私はフランチスカです。」</p> <p>→自分の名前を敬体の文（～デス・～マス）で言える。</p> <p>→現在形の構文ができる。</p> <p>2. 「19歳です。私も学生です。ドイツから来ました。家族は四人です。母と父と兄と私。m: ペットは犬です。m: じゃあ、よろしくお願いします。」</p> <p>→単文で、簡単な自己紹介ができる。</p>																																											
② S 正確さ	<p>3. 「家族は四人です↑。母と↑父と↑兄と↑私。」</p> <p>→発話中の「フレーズまたは文」を列挙する際、各文末・文節末が尻上がり調子になる（ドイツ語プロンティエー）になる。</p> <p>4. 「じゃあ、フランチスカさん、土曜日や日曜日は何をしますか？」</p> <p>「a: m 何もありません…あ、もう一度お願いします。」</p> <p>「土曜日や日曜日は何をしますか？」</p> <p>「何をしません。」</p> <p>→最初の段階で正しく使っている格助詞「も」が試験者の質問に影響されたような形で「を」に置き換えられている。</p>																																											

③ R 流暢性	<p>5. 「日本語ですか、あー、ドイツ人ですか？」</p> <p>「日本人です。」</p> <p>→相手の「日本語人」というミスに惑わされずに、正しく応答できる。</p> <p>6. 「それは私の友達です。」</p> <p>→近称指示語ではなく「中称」を使っている。</p> <p>7. 「あそこは、きつしやてん（喫茶店）です。」</p> <p>→近称指示語ではなく「遠称」を使っている。</p> <p>→「摩擦音」を「摩擦拗音」と間違える。</p> <p>8. 「彼と…m: …a: …どこから、a: …どこで来ましたか、どこから来ましたか。」</p> <p>→疑問詞を選ぶのに時間がかかり、フィラーも多く、また自己修正のための繰り返しで流れが滞る。</p> <p>9. 「a: 19歳です。」 「a: 私も学生です。」</p> <p>「a: 何もありません、あ、何も、しま、a: もう一度お願いします。」</p> <p>→フィラーがドイツ語である。</p> <p>10. 「a: m 何もありません a: 何も…しま…あ、もう一度お願いします。」</p> <p>「彼と…m: …a: …どこから、a: …どこで来ましたか、どこから来ましたか？」</p> <p>→言葉選びに難航するものの、休止せずに一文を終わりで言うことができる。</p>
④ K 結束性	<p>11. 「m: じゃあ、よろしくお願いします。」</p> <p>→自己紹介の際、丸暗記した表現であるが、話を完結できる。</p>
⑤ I 文法	<p>12. 「a: m 何もありません a: 何も…しま…あ、もう一度お願いします。」</p> <p>→不確かなことを聞き返すことができる。</p> <p>13. V. 「a: m あの方は…a: m あの方が好きですか？」</p> <p>F. 「はい、とても好きです。」</p> <p>V. 「あの方は、きれいな人、きれいな女の子ですか？」</p> <p>F. 「とてもきれいです。」</p> <p>→簡単な会話でやりとりができる。</p> <p>14. 「そうですね。」</p> <p>→相手の話を理解していることを示すことができる。</p>

基準レベル	A2																																																																							
被験者名	カトリン Katrin	(オリンピック Olympia)																																																																						
出身国	ドイツ	ドイツ																																																																						
媒介語*	ドイツ語	ドイツ語																																																																						
時間配分	動画時間 0.55分	A2テスト全体時間 10分																																																																						
実施テスト	自己申告レベル A2	全体評価 (OJAE 版) A2																																																																						
第3部 独話	被験者の住んでいるベルリンについて1分間で説明する。																																																																							
レベル判定	<table border="1"> <thead> <tr> <th>使用幅</th> <th>H</th> <th>正確さ</th> <th>S</th> <th>流暢さ</th> <th>R</th> <th>結束性</th> <th>K</th> <th>交話</th> <th>I</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>B2</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>B1+</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>B1</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>A2+</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>1</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>A2</td> <td>10</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>7</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>A1</td> <td></td> <td>4</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>3</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	使用幅	H	正確さ	S	流暢さ	R	結束性	K	交話	I	B2										B1+										B1										A2+				1						A2	10	6	9	7						A1		4					3			
使用幅	H	正確さ	S	流暢さ	R	結束性	K	交話	I																																																															
B2																																																																								
B1+																																																																								
B1																																																																								
A2+				1																																																																				
A2	10	6	9	7																																																																				
A1		4					3																																																																	
コメント 全体	<p>✓ 日常よく使われる文や表現を理解し、基礎的な構文ができる。</p> <p>✓ 自分にとって身近なテーマなら余り長く休止をせずに、終わりまでまとまったテキストを産出できる。</p> <p>判定が分かれた理由として、正確さでは、単純な文法構造を正しく使うことができている一方、間違った動詞の選択をしたこと、敬体と常体を混同し、常体部分の伝達態度が表わされていないことが挙げられる。また結束性では、纏まりのある話ばできているものの、接続表現が出てこず、単文の羅列であったことが挙げられるだろう。</p>																																																																							
① H 使用幅	<p>1. 「シュネベルクにはいい公園がある↑。」</p> <p>「ベルリンにはいろいろな面白いところがある。」</p> <p>「だいたい英語の映画を見ます↑。」</p> <p>一覚えただ言い回しや、語彙を使って、自分の身近なテーマについて述べることができる。</p>																																																																							
② S 正確さ	<p>2. 「私の、あー、私はシュネベルクへ、(笑い)来ます。」</p> <p>→よく使われる動詞を間違えている。</p> <p>→ここは内容的には笑うところではないので、初心者にありがちな、「誤っている」という自意識や、「自信のなさ」をごまかす会話ストラテジーの一つと判断できる。</p> <p>3. 「この公園がとっても大好きです↑。a: さー、それにベルリンにはいろいろな面白いところがある。」</p> <p>→敬体と常体がまざってしまふ。</p> <p>→ファイラーが日本語ではない。</p>																																																																							

③ R 流暢性	<p>4. 「am ベルリンは大きな町↑。um 私の、am 私はシュネベルクへ、am ja、(笑い)きます。↑</p> <p>→ファイラーがドイツ語である。</p> <p>5. 「am ベルリンは大きな町↑。um 私の、am 私はシュネベルクへ、am ja、(笑い)きます。」</p> <p>「それにベルリンには、いろいろな面白いところがある↑。」</p> <p>「am ここーに、a: たくさん、映画館がある↑。」</p> <p>→この常体終止のままでは伝達態度が明らかに表現されておらず、表現として中途半端である。</p> <p>6. 「ここにたくさん、えいー、映画館がある↑。」</p> <p>→中称指示語ではなく「近称」を使っている。</p> <p>7. 「a: さーそれにベルリンにはいろいろな面白いところがある。」</p> <p>→全体として、つかえつつかえではあるが、自分の身近なテーマについてまとめて述べることができる。</p> <p>→ファイラーが日本語ではない。</p>
④ K 結束性	<p>8. 「am ベルリンは大きな町↑。um 私の、am 私はシュネベルクへ、(笑い)きます。」</p> <p>「am ここーに、a: たくさん、映画館がある↑。こーの映画館にー、だいたい、英語の映画...を見る↑。」</p> <p>→テ形か「ンシテ」などの結合語で結ばれるべきである。</p> <p>9. 「それにベルリンにはいろいろな面白いところがある。」</p> <p>→この一文のみ接続表現がでてるが、他は単文の羅列である。</p>

基準レベル	A2				
被験者名	David (チー Chi)				
出身国	ドイツ				
基礎言語*	ドイツ語				
時間配分	11.08分	11.08分			
実施テスト	A2	A2+			
	使用幅 H	正確さ S	流暢さ R	結束性 K	会話 I
レベル判定	B2				
	B1+				
	B1	3		1	
	A2+	4	3	6	9
	A2	3	6	2	1
	A1	1	1	1	
コメント全体	<p>✓ 日常よく使われる挨拶と生活で必要最低限度の表現を理解し、言うことができる。</p> <p>✓ 自己紹介ができる。</p> <p>✓ 住んでいる場所、家族や友達、自分の身の回りについて、質問したり、答えたりすることができる。</p> <p>判定のばらつきはありますが、OJAEとしては、A2+と判定する。票が分かれた理由として、使用語彙の幅は広くても、基本的な文法の間違いがあったことや、自然に自己表現ができて軽快さがあったり、言い直しやつかえなどが目立ったことがあげられる。</p>				
① H 使用幅	<p>1. 「am, じゅう, え二, せん, いっせんきゅうひやくうきゅうじゅうさん年 {1993年} に[↓], amペルリンで[↓], 生れました↑。」 → 「1993」を通常は「いっせん」とは始めない。「93年」で充分。</p> <p>2. 「amそれはあの、ま、これはa:m先週だ、と思います。」 → 時制の間違いはあるが、複文で自分の考えを答えることができる。</p> <p>3. 「ま二・・・休みの日[↓], と一りあえず[↓]am 長一い am 長一い時間、寝て、多分、ゆつくり[↓]起きて二、ちよつと、ん、ちよつと一多分、まあ、多分、友達に[↓]会つて一・・・なにか一遊びに行きます。」 → 継続形式としての「～テ」形（営為の並列）ができる。 → 多様な副詞やフィラーが使える（いつも正確とは限らないにしても）。</p> <p>4. 「僕の家の近くにある・・・川の隣あります。」 「いつばい、a:mいちんな二、え一围から来た人がいますから。」 → 連体修飾が使える。</p>				

② S 正確さ	③ R 流暢性	④ K 結束性
<p>5. 「今[↓], じゅうい, a: カニジウス・コレークの11年生に[↓], 行きます。」 → 述語は「～テイル」の習慣表現となるべきところ。</p> <p>6. 「実は[↓]僕の日本語の先生は[]来たほうがいいと思いますから、でも、僕も、僕日本語はいいか悪いと、わかりたいです。」 → この複文構造は未だ不完全である。「僕の日本語が（副文中主語として）、いいか悪いか」と要並列構造。動詞は「わかる」ではなく「知る」。</p> <p>7. 「（・・・ダーヴィッドさん、休みの日は何をしていますか。） 「・・・多分、ゆつくり[↓]起きて二、ちよつと、ん、ちよつと一、多分、まあ多分、友達に[↓]会つて一・・・」 → 「多分」の使い方が違う。ドイツ語母語話者に頻繁にある間違いで、ドイツ語の「Vielleicht」の直訳である。日本語の「多分」は、「陳述の副詞」（モダリティ表現）であるから、述部には「～だろう」または「～と思う」が来るが、ドイツ語語彙にはその制約が無く、単なる副詞として使える。モダリティ表現上必要な陳述共起が未完。</p> <p>8. 「まあペルリンおきて二、a:m、あ、大きくて[↓]・・・ほんとにa: まあすることできることいっぱいあります。」 → 形容詞の誤りに気づき、自分で訂正することができる。 → 名詞句、「すること」と「できること」を並列する助詞「や」が不足。 → 存在文の主格助詞「ガ」が脱落している。</p> <p>9. 「と二まあ、ペルリンのクロイツベルク住んで[↓]と、ティアーガルテンに[↓]学校に行きます。」 → しばしば、文をつなぐときに、接続助詞「ト」を使ってしまう。 → 接続の字形と接続助詞「ト」は重ねては使わない。</p> <p>10. 「ペルリンの中で[↓], 自転車こと a: が好きです。」 → 不完全な連体修飾形（「～二乗る」が脱落）。</p>	<p>11. 「と・・・am, じゅう, え二, せん, いっせんきゅうひやくうきゅうじゅうさん年 {1993年} に[↓], amペルリンで[↓], 生れました↑。」 → 普段あまり使っていない語彙は、かなり言い淀んでしまう。</p> <p>12. 「休みの日[↓], と一りあえず[↓]am 長一い am 長一い時間、寝て、多分、ゆつくり[↓]起きて二、ちよつと、ん、ちよつと一、多分、まあ多分、友達に[↓]会つて一・・・なにか一遊びに行きます。」 → 複文になると、言葉探しのために、言い淀んでしまう。 → 「と一りあえず、ちよつと、多分、なんか」などの副詞をフィラー的表現として多用するため、休止が目立たず、「流れのいい発話」となる。</p>	<p>13. 「はあ・・・実は[]僕の日本語の先生は[]来たほうがいいと言いましたから、でも、僕も、僕日本語はいいか悪いと、わかりたいです。」 → 「はあ・・・実は・・・」から、でも・・・も・・・と・・・たいです」とまとまった段</p>

	<p>落構成ができる。</p> <p>14. 「まー・・・休みの日いい、とーりあえずあーまー長ーい時間、寢て、多分、ゆっくり[]起きて、ちよつと、ん、ちよつとー、多分、まあ多分、友達に[]会ってー・・・なんかー遊びに行きます。」 →字形、接辞詞や副詞「でも、とりあえず、ちよつと、多分、なんか」などをを使って、一貫した発話を構築する。 →理由付けの「から」、また、逆接の「でも」を使い、まとまりのあるテキストを産出することができる。</p> <p>15. 「ベルリンについての話・・・まあ僕はベルリンが好きですと・・・あー・・・ベルリンが好きです。いっぱい、あーいろいろな、えー国から来た人がいますから。」 「あとーま、行くことも好きです。ベルリンは結構きれいですから。」 →従属節が倒置されるが、理由付けできる。</p> <p>16. 「あつ、そうなんですか、あーまー いっつでしたか?」 →相手の答えに対し、理解を示し、さらに質問をすることができる。</p> <p>17. 「誓ったんですか?」 「あー・・・つと・・・いっぱいおよぎましたか?」 「と・・・ハワイで、何食べましたか?」 →相手の答えに沿って、質問をどんどんすることができる。</p>
--	--

基準レベル	A2				
被験者名	(ダヴィッド David)	B		チー Chi	
出身国	ドイツ			ドイツ	
媒介言語*	ドイツ語			ドイツ語	
時間配分	11.08分	A2テスト全体時間		11.08分	
実施テスト	自己申告レベル	全体評価 (0JAE版)			
	A2	A2			
レベル判定	使用幅 H	正確さ S	流暢さ R	結束性 K	交話 I
	B2				
	B1+				
	B1	1	1		
	A2+	1	3	6	4
	A2	8	6	3	5
	A1	1	1	1	1
コメント	<p>全体</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ 日常よく使われる文や表現を理解し、基礎的な構文ができる。 ✓ 自己紹介ができ、それに対し、理由付けもできる。 ✓ 自分や家族、休暇など、自分が良く知っていることについてならやり取りすることができる。 ✓ 言い直し、つかえ、表現・構文探しはあるが、自分の身近なテーマについてなら、言い淀みながらもまとめて述べることもできる。 ✓ 基礎的な構文のいくつかの間違いはあるものの、単純な文法構造なら正しく用いることができる。 <p>言い淀みが多いが、自分の身近なテーマについては、臆せずに話していることが、票に影響している。しばしば常体と敬体を混ぜてしまう。しかし、短い発話の中でも、使用頻度の高い接続詞を使い、内容的関連を明らかにすることができる。</p>				
① H 使用幅	<p>1. 「日本人・・・の、あ: と、きょうか、きょうか?文化、文化、興味がありますから、それを、フーフ (笑) 勉強しています。」 →言い慣れない言葉を混同してしまう。しかし、「間違っている」という意識はあり、訂正を他者に求めつつ、自分で正しい表現に切り替えて喜ぶ。</p> <p>2. 「こ、この、試験↑?を受けるののために。そして・・・私の日本語は、いい・・・か、わかりたいんだからです。なんかこう、来ました。」 →自分の知っている文法を駆使し、言いたいことを伝えようとしている。</p> <p>3. 「ん、そう、いっぱいおよぎました、と、泳ぐことは一、好きですから、いっぱい、した。」 →理由付けすることができる。</p>				
② S 正確さ	<p>4. 「こ、この、試験↑?を受けるののために。そして・・・私の日本語は、いい・・・か、わかりたいんだからです。なんかこう、来ました。」 →構文構造が不完全である。</p>				

	<p>① 「ため」の連体修飾文に「の」は不要である。</p> <p>② ために「来ました」の述語部が脱落。</p> <p>③ 「んです」は説明のモダリティとして、命題に後置される。「わかりたい・から・なんです」と並ぶべきである。</p> <p>④ 「いか『どうか』」の選択肢呈示部が脱落。</p> <p>⑤ 動詞選択の間違い。「わかる」→「知る」</p> <p>⑥ 「んです」理由付けは正しく使えたが、「だから」は本文の接続詞なので、「知りたいたいです。だから来ました」と使うべき。理由付けの主張強調の「んです」と理由付け「接尾辞から」とがせめぎ合い、同時に表層化してしまつたとと思われる。</p> <p>⑦ 陳述の副詞「なんかこう」は述語に「～してしまいました」というモダリティ表現が欲しいところ。「来ました」の単純表現はふさわしくない。</p> <p>5. 「私の家族には、と、お母さんと、お父さんと、18歳のお#####いさん（お兄さん？）がいます。」</p> <p>「さん先週の土曜日には、お母さんとお、おん#####さん（お兄さん？）とおジョピン（ジョピンダ）行きました。」</p> <p>→発音の不備からお兄さんなのか、お姉さんなのか判別しかねる。</p> <p>6. 「日本について・・・と・・・日本に行つて、なんかいるいろな、ドイツと違うな物があつて、o: と、おもしろかつた。」</p> <p>→案に自己表現をしているが、「違」をナ形容詞として使つた。</p> <p>7. 「それから、い、たくさん高いビル↑があつて、ちよつとびつくりした。」</p> <p>「ん、そう、いっぱい泳ぎました。と、泳ぐことは一、好きですから、いっぱい、<u>した</u>。」</p> <p>→高レベルの混同はしないという基本原則の理解の不足が、その時点まで敬体で話すことができていたのに、常体になつてしまつた。</p> <p>8. 「あ、そうです・・・えーつと、その写真で何飲みます、何を飲みますか？」</p> <p>→（～テイル）の継続態が常に正しく使えるわけではない。</p> <p>9. 「ん、そう、いっぱい泳ぎました、と、泳ぐことは一、好きですから、いっぱい、<u>した</u>。」何、食べましたか、えつと、よくはm: わかりません、たつくさん食べましたから。いろいろなこと。魚とか、はい。」</p> <p>→自分の身近なテーマについてなら、言い淀みながらもひとまとまりの発話をすることが出来る。</p> <p>10. 「えーつと、その写真で何飲みます、何を飲みますか？」</p> <p>「えーつと、えーm、いつ、そのカフェに行きましたか？」</p> <p>→日本語のファイラー「えーつと」が使えるが、ドイツ語のファイラーも出る。</p> <p>11. 「日本人、の、えーつと、きょうか、きょうか？文化、文化、興味がありますから、それを、フーフ（笑）勉強しています。」</p> <p>→語彙選をしながらも、理由付けをして文を終わらせている。</p> <p>12. 「例えば、家について、本とか、読む、こと、す、それam: あーつと一、例え</p>
③ R 流暢性	
④ K 結束性	

⑤ I 交話	<p>ば、どい、am、さん先週の土曜日は、お母さんと、おん#####いさん（お兄さん？）とジョピン（ジョピンダ）行きました。」</p> <p>「それから、い、たくさん高いビル↑があつて、ちよつとびつくりした。」</p> <p>→よく使われる「例えば」「テ形」「それから」を使い、内容的関連を明らかにし、自分の言いたいことが伝えられる。</p> <p>13. 「はい、えーつと一（笑）、o: ダーヴィッドさんは<u>だれ</u>といっしょにそのカフェに行きました。」</p> <p>「えーつと、えーm、いつ、そのカフェに行きましたか？」</p> <p>→よく使われる疑問詞を使うことができる。</p> <p>→疑問文を次々に出して質問することができる。</p> <p>14. 「あ、そうです・・・えーつと、その写真で何飲みます、何を飲みますか？」</p> <p>→相槌の仕方を間違えてしまつたが、相手の答えを理解していると示すことができる。</p> <p>15. 「ん、そう、いっぱい泳ぎました、と、泳ぐことは一、好きですから、いっぱい、<u>した</u>。」</p> <p>→理由付けすることができる。</p> <p>補記</p> <p>1. 上記A2の出題に「今日はここで、OJAEのスピーキング・テストですが、ここへ来て来たか。」という質問がある。テスト作成例は「どういう交通手段を使って」と言う意味で訊いているのだが、被験者はここへ来た理由を訊かれたと誤解して返答している。同様の誤解がA2の試験中に何度もあったことから、頭行のテスト スクリプトでは「何で来ましたか」の部分で「家からここまで、どうやって来ましたか。」に変更した。OJAE 設計図によれば、「理由づけ」は、B1の課題だからである。</p> <p>2. OJAE 実践者の根本的な言語教育の理念／哲学について一言。</p> <p>以下の複文構造の表層化は不旨尾に終わっている。</p> <p>例① ダーヴィッド：5「僕も、僕日本語はいいか悪いと、わかりたいです」</p> <p>例② チー：3「私の日本語は、いい・・・か、<u>わかりたいんだからです</u>」</p> <p>しかし、これらはA2からB1への発達段階を示すいい例である</p> <p>学習者は複文構造を習い、運用練習をし、正しい構造を自動化して初めて該当文法事項の習得を完了したといえる。上の誤用例は、話者が習得完了への途上段階にいて、これを裏証する真事例であり、これを単に「間違え」と評価するのは簡単だが、OJAEは、ここにこそ、日本語教育への還元化の宝がたくさん詰まっていると考える。OJAEはこのような「誤用例」を「未完全」と判断し、学習者の達成度がどこまでであるか、どこが未完全かを明示することで個別指導の次へのステップを示していきたいと考えている。</p>
--------	---

基準レベル	B1																																					
被験者名	エカテリーナEkaterina	(クリストフ Christof)																																				
出身国	A	B																																				
媒介語	白ロシア ドイツ語	ドイツ語																																				
時間配分	動画時間 3.24 分	B1テスト全体時間 12.54 分																																				
実施テスト	自己申告レベル B1	全体評価 (0/AE版) B1																																				
第3部-2 交話	二人は仲のいい友達同士で、これから一緒に住むアパートを探している。家賃は同じだが、被験者Aは、小さくても街中のアパート、Bは郊外の広いアパートがいいと思っている。二人で相談してどちらのアパートにするか決める。																																					
レベル判定	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>使用幅 H</th> <th>正確さ S</th> <th>流暢性 R</th> <th>結束性 K</th> <th>交話 I</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>B2</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>B1+</td> <td></td> <td></td> <td>1</td> <td></td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>B1</td> <td>10</td> <td>9</td> <td>7</td> <td>10</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>A2+</td> <td></td> <td>1</td> <td>2</td> <td></td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>A2</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I	B2						B1+			1		3	B1	10	9	7	10	6	A2+		1	2		1	A2						
	使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I																																	
B2																																						
B1+			1		3																																	
B1	10	9	7	10	6																																	
A2+		1	2		1																																	
A2																																						
コメント 全体	<p>✓ 自分の言いたいことの主要点を相手に分かるように伝えることができる。</p> <p>✓ 身近な、または個人的に関心のある話題について、描写、比較、意見を言うなど、単純なテクストを産出することができる。</p> <p>✓ ぎこちなさ（やり直し、繰り返し、繰り返しの休止など）はあるものの、意見を求めたり、賛意を述べたり、異議を唱えたりするなどのやり取りを維持できる。</p> <p>典型的なB1と判定できる。判定にバラつきがあるのは、まず、正確さでは、ドイツ語の口蓋垂震音 [ɲ] が音調に影響していること、流暢性では、ドイツ語のフィラーが多い反面、反応が早く、「そうですね...」などをうまく使うので、自然な休止が目立たないこと、また、交話では、相手の直接的な意見に対して、「そうですね、でも」など一旦、合意の手を入れながらも、自らの意見を理由づけて相手に投げかけるなど、会話の進行に寄与したことが理由として挙げられる。</p>																																					
① H 使用幅	<p>1. 「ま、そうですね。でも交通が便利です。」 →逆接の『でも』や終助詞『よ』を使って、相手の意見に異議を唱えたり自分の意見を主張したりできる。</p> <p>2. 「a:、（笑）a:、私は町のほうがいいと思います。」 「はい、えーじや、（笑）別々に住むほうがいいと思います。」 →事態を把握した上で比較をすることができる。</p>																																					
② S 正確さ	<p>3. 「a:、（笑）a:、私は町のほうがいいと思います。」 「ま、そうですね。でも交通が便利です。」</p>																																					

<p>→よく使われる構文は正しく使えている。</p> <p>4. 「はい、でも私は大学生ですから、まい、毎日田舎から時間が長くすぎます、だと思えます。」 →複文構造の少し複雑な文になると明らかな間違いが現れる。</p> <p>5. 「ま、え、私は大学にいたことが、いいと思います。」 →この会話のコンテキストからすれば、「私は大学の近くにいるほうがいいと思います。」という文が本来出てくるべきところが、構文の複雑さから上手く達成できない。</p> <p>6. 「はい、でも（笑）私は em: 大学生ですから、em:、a:m まい、毎日田舎から em 時間が長くすぎます、だと思えます。」 →少し長めの自由発話では構文や修正するための短い休止、言い淀みがあるが、目立った長い休止をすることなく話すことができている。</p> <p>7. 「...私は町のほうがいいと思います。」 「...交通が便利ですよ。」 「...私は大学生ですから、まい、毎日田舎から時間が長くすぎます。...」 「はい、えーじや、（笑）別々に住むほうがいいと思います。」</p> <p>→比較、理由付けをしながら、まとまった話ができている。</p> <p>8. 「ま、そうですね。でも、交通が便利です。」 「はい、でも私は大学生ですから、...」</p> <p>→相手の意見を一旦「ま、そうですね、」と受けておいて、上手に反対意見を述べることができ、</p> <p>→自分の意見を理由を述べながら相手に伝えることができる。</p>	<p>③ R 流暢性</p> <p>④ K 結束性</p> <p>⑤ I 交話</p>
--	--

基準レベル	B1		Christof			
	被験者名	(エカテリナ Ekaterina)				
出身国	A	白ロシア	B			
	媒介語	ドイツ語				
時間配分	動画時間	3.24 分	B1テスト全体時間	12.54 分		
	自己申告レベル	B1	全体評価 (OJAE版)	B1		
第3部-2 交話	二人は仲のいい友達同士で、これから一緒に住むアパートを探している。家賃は同じだが、被験者Aは小さくても街中のアパート、Bは郊外の広いアパートがいいと思っている。二人で相談してどちらのアパートにするか決める。					
レベル判定	使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I	
コメント 全体	B2					
	B1+	1			3	
	B1	9	7	3	10	6
	A2+		3	6		1
コメント 全体	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 自分の言いたいことの主要点を相手に分かるように伝えることができる。 ✓ 話題の出来事に関して描写したり、比較、コメントしたりできる。 ✓ 一連の短い単純な文節を繋げて物事の理由付けをし、まとまった発話が出る。 <p>Rが3段階に分かれた上、傾向としてB1を下回る判定が多く出たのはテスト中、構文や、言葉探しをしながら話すことが多かったからである。それに反して、Iの領域は判定がやはり3段階に分かれたにも関わらず、B1を上回る評価が出ている。これは自分から話を切り出し、賛意を表明したり、異議を唱えたりしながら、会話の進行に積極的に取り組もうとする意欲が見られたためである。しかし全体的にみれば典型的なB1レベルと言える。</p>					
	① H 使用幅	<p>1. 「はい、分かりました。でも、大学生があっても、田舎から、えー手紙とインターネットで学生することができますね。」 →相手の発言を理解したことを表明し、自分の言葉で自分の言いたいことを相手に分かるように伝えることができる。</p> <p>2. 「カタリーナさん、田舎に住んでいるのはいいと思います。」 →「田舎に住むのはいい(と思う)」- 継続態は間違いない。</p> <p>3. 「え、でも町がうるさいだね。」 →格助詞「が」ではなく「主題-述部」構造として「ハ」。「うるさいだ」は、イ形容詞をコープラ文の補語とする語法。テスト全体を通してこのような基礎文法上の誤りが多い。</p>				
	② S 正確さ					

③ R 流暢性	4. 「...でも、大学生があっても、田舎から、えー、手紙とインターネットで学生することができますね。」 →文が複雑になると適切な構文が難しくなる。	
	5. 「m、そして田舎には自分の野菜と動物を売って(作って?)、そしてその物(それ)を食べていることができるね。」 →言いたいことが複雑になると、構文が困難になり、引用例のように「ナ形」と連体修飾の並列、敬体と常体の混同となったりする。 →行動の起きる場所格は「デ」。 →「野菜と動物」が先行詞であるから、照応するのは「(その) m」だけではない。ここでは「それら」。 →連体修飾の構文が不完全。	
	6. 「m m、えー、田舎には、えー、えー、きれいな...自然と...空気、m、などが...あります...ね。」 → 自己のターン内(ターンを確保しながら?)で一連の話し話ができるものの、言葉を探しながら話するため、休止、言い淀みが多い。発話の多くがこの調子で進む。	
	7. 「m、ちよつと町に住んでも、私もいいですよ。」 →よく使われる文型は案に言うことができる。	
	8. 「カタリーナさん、田舎に住んでいるのはいいと思います。」 →上記の文で始め、「そして」「でも」などの接続詞を挿入しながら、「田舎にはきれいな自然と空気がある。大学生でも田舎から手紙とインターネットで学生として生活ができる。その上、田舎では自分の野菜と動物を売って(作って?)それを食べることができる」といった一連の文節を繋げて理由付けをし、段落を終わらせることができる。	
	9. 「カタリーナさん、田舎に住んでいるのはいいと思います。」 一語を切り出し、相手を話題の中に誘うことができる。	
	10. 「はい、分かりました。でも、大学生が...」 →相手の意見を理解したという信号を出したり、異議を唱えたりして、話を進めて行くことができる。	
	補記	両者はそれぞれに意見を話し合おうとしたが、結局エカテリナは別に住もうと提案し、物別れに終わる。ここでは、二人の会話は平行線であり、お互いに歩み寄る態度が見られない。一方が自らの意見を述べること、或いは構文することのみに集中して、OJAE書き真子エックリストのうちのB1「やりとり能力」の項目「相手との共通の地盤を築く」には至らなかった。「交話」がなされたとは言えないのである。 なるほど、両者は自分の言いたいことを言語化し、相槌も打ち、自分の立場を維持する理由を探し、反対意見を言うなど、「やり取り」はできた。ここには、コミュニケーションとは何かという中核的な問いを顕化させる「やり取り」があり、OJAEチーム間でもかなりの議論を巻き起こした。しかし、お互いに言葉は交わさず合っている、それが即「交話」にはならないというのがこの事例からOJAEが最終的に学習したことである。
	④ K 結束性	
	⑤ I 交話	

基準レベル	B1																																					
被験者名	オリバー Oliver	(ヴァインセントVincent)																																				
出身国	A ドイツ	B ドイツ																																				
媒介言語	ドイツ語																																					
時間配分	動画時間 1.29 分	B1テスト全体時間 13.37 分																																				
実施テスト	自己申告レベル B1	全体評価 (OJAE版) B1																																				
第1部 独話	試験者に簡単に自己紹介する。																																					
レベル判定	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>使用幅 H</th> <th>正確さ S</th> <th>流暢性 R</th> <th>結束性 K</th> <th>交話 I</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>B2</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>B1+</td> <td>1</td> <td>5</td> <td>1</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>B1</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>4</td> <td>7</td> <td></td> </tr> <tr> <td>A2+</td> <td>1</td> <td></td> <td></td> <td>1</td> <td></td> </tr> <tr> <td>A2</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>			使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I	B2						B1+	1	5	1			B1	7	8	4	7		A2+	1			1		A2					
	使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I																																	
B2																																						
B1+	1	5	1																																			
B1	7	8	4	7																																		
A2+	1			1																																		
A2																																						
コメント 全体	<p>✓自分の言いたいことの主要点を相手に分かるように伝えることができる。</p> <p>✓自己紹介(名前、年齢、現在の自分の身分、現在の居住地と本籍の相違)を始め、終わらせることができる。</p> <p>流暢性がB1とB1+に分かれているのは課題が自己紹介のため言い慣れている話題が多く、そのために流暢に話せるということも考えられる。また、構文の修正のためか不自然な休止や言い淀みが入ることもあるが、自然なスピードで話す部分もあり、両現象の混在する典型的なB1と判定する。</p>																																					
① H 使用幅	<p>1. 「ベルリンに住んでいます」 → 習い覚えた表現はすつとよえる。</p> <p>2. 「バachelor (bachelor)を受けて、その、それから、マスターコースを続けています、ね、いまは、)」 → 『テ形』が使える。 → 「バachelor (bachelor) が英語の発音になっており、「最終試験を受けて」の意であるので、語彙不足。</p> <p>3. 「じや、オリヴァーですね。」 → 自己紹介の自分の名前に「オリヴァーですね」と、相手の同意を求める終助詞「ね」が入り不適切。 → 文頭開始宣言「じや」は、ドイツ語のalsoの誤訳。ドイツ話者によくある誤用である。</p> <p>4. 「ベルリンに住んでいます、んが、う、生まれたところは、ウォームス (Worms) です。」 → 逆接の「〜が」が正確に使えているが、発音が鼻音で不自然。</p>																																					
② S 正確さ																																						

③ R 流暢性	<p>5. 「a:m今年の10月、あ、違う、違う、」 → 自己紹介の場で普通体になるのは不適切にみえるが、これは独り言の可能性が強く、文体を分けて使っているとも言える。</p> <p>6. 「a:m今年の10月、あ、違う、違う、a:m、だい、あ去年、6月 a:mベルリンの自由大学で、a:mバachelor、バachelorをうけて、その、それから、マスターコースを続けています、ね、いまは、」 → 修正などのための休止、ドイツ語ファイラーが多く入ることもあるが、自然なスピードで話す部分もあり、両現象の混在する典型的なB1である。</p>
④ K 結束性	<p>7. 「ウォームスは、a:mちのちやいな町です、よ、でして(笑)、です(笑)。」「フランクフルトとマンハイムのあいだです、ね...。」 → 自分の生まれた町について一連の短い、単純な文節を繋げて、まとまった発語ができています。 → ここは、内容的には笑うところではないので、間違いに気づいたコミュニケーション注意喚起しストラテジーと判断する。</p> <p>8. 「a:m今年の10月、あ、違う、違う、a:m、だい、あ去年、6月、a:mベルリンの自由大学で、a:mバachelor、バachelorをうけて、その、それから、マスターコースを続けています、ね、いまは...ウーン...それから...ウーン以上です。(笑)」 → 「ウーン、...、それから、(ウーン以上です。)」この部分は、言いたいことを探しているのか、発話の出だしが、或いは構文のための休止か、そのいずれとも考えられる。 → ここにも笑いが入るが、「以上です」という言葉ではつまり話を終らせることができている。</p>
補記	「フランクフルトとマンハイムのあいだです、ね、。」と言いながら、[間]を示すジェスチャーを手で空中に示す。ノンバーバル・コミュニケーションの「雄弁性/補助記号性」を駆使している

基準レベル	B2																															
	(マルクス Markus)	アイケ Eicke																														
被験者名	A																															
出身国	ドイツ	B																														
媒介語	ドイツ語	ドイツ																														
時間配分	動画時間 3.42 分	B2テスト全体時間 15.17 分																														
実施テスト	自己申告レベル B2	全体評価 (0:AE版) B2																														
第3部 交話	近所の喫茶店は、もってお客を集めたいと思っている。いくつかのアイデア (絵プロンプト) を見ながら、それらのアイデアで、本当にお客が集まりそうかどうか話し合い、最終的にそれらのアイデアから、いいものを二つ選ぶ。																															
レベル判定	<table border="1"> <thead> <tr> <th>使用幅 H</th> <th>正確さ S</th> <th>流暢性 R</th> <th>結束性 K</th> <th>交話 I</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>C1</td> <td></td> <td>1</td> <td></td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>B2+ 1</td> <td></td> <td>4</td> <td>1</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>B2 8</td> <td>9</td> <td>4</td> <td>9</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>B1+ 1</td> <td></td> <td>1</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>B1</td> <td>1</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I	C1		1		2	B2+ 1		4	1	6	B2 8	9	4	9	2	B1+ 1		1			B1	1				
使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I																												
C1		1		2																												
B2+ 1		4	1	6																												
B2 8	9	4	9	2																												
B1+ 1		1																														
B1	1																															
コメント 全体	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 議論の場で的確な説明、根拠、コメントなどしながら自分の意見の叙述ができ、また弁護することができる。 ✓ ささまざまな選択肢の長所や短所を挙げながら自分の視点の説明できている。 ✓ 話題が具体的であれ抽象的であれ、かなり広範な話題について、はっきりと詳しく説明ができる。 ✓ 全般にやり取り損じや間違いに気づけば自分で訂正できる。 <p>判定にばらつきはあるが、0:AEとしては、B2を推薦する。 「じゃ、Markusさん、どう思いますか?」などと話を切りだし、終始議論をリードしていることが交話で高く評価されている要因と考える。また終始、安定したスピードで、相手から巧みに話を引き出している。</p>																															
① H使用幅	<p>1. 「じゃ、Markusさん、どう思いますか? それは、ライブの音楽? で、あ、お客さんが、集まってくるか?」「ちよつとテレビ、サッカ一テレビしあい、この方がお客さんが来ると思います。」「居間のような あの家具があれば、どう思いますか?」「実は、僕が気になることは、あのう、そのただのコーヒー、一杯。」 一議論を始め、様々な選択肢の長所や短所を挙げて、終始議論をリードしている。 一文法の正確さは落ちるが、仮説を立てたり、また人の仮説に反応したりできる。</p> <p>2. 「でも、そのライブは、その見ると あの ちよつと昔のようですね。あの、ちよつと、あまり、たぶん、そのロックの方がいいです。」 一推測を述べ、また必要に応じて提案ができる。</p>																															

② S 正確さ	<p>3. 「じゃ、あのその、ゆつくりできるの、、、。なに、カウチ?よく分かんない、ベンチとか、ベンチじゃないですね、テーブルとか、それ、居間のような あの家具があれば、どう思いますか?」「居間」のアクセントが「今」になってしまっており、語彙も不足しているが、ソファを『居間のような家具』という表現を用いて、分からない言葉を他の語で言い換えるストラテジーを使用する能力がある。 一言い損じや間違いに気づけば自分で訂正できる。 一構文力の不足を、明確な発音と言い換え方略を巧みに使用することで補っている。</p>
③ R 流暢性	<p>一短い発話が多いが、歯切れのいい反応の速さが、流暢性に寄与している。</p>
④ K 結束性	<p>4. 「そうですね、...賛成です。」 一会話を始め、適切に発言の機会を捉え、必要なら会話を終わらせることもできる。 一明確な談話構造を終わりで構築することができる。</p>
⑤ I 交話	<p>5. 「でも、二つだけ?」「どうしますか?」「僕は、ただのコーヒーがいいと思います」 一理解を確認したり、相手の発言を促したりして、議論の発展に寄与できる。 一問を置かない応答ができる。 一次々に、新しい話題を提供して相手の注意を引きつけている。</p>

基準レベル	B2																																					
被験者名	シュテファン Stefan (クリストフ Christoph)																																					
出身国	ドイツ																																					
媒介語	ドイツ語																																					
時間配分	動画時間 6.07 分	B2 テスト 全体時間 18.48 分																																				
実施テスト	自己申告レベル B2	全体評価 (0JAE 版) B2+																																				
第 1 部 視聴 / (交話)	話し相手を第 3 者 (試験者) に紹介するためのインタビュ準備と実施																																					
レベル判定	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>使用幅 H</th> <th>正確さ S</th> <th>流暢性 R</th> <th>結束性 K</th> <th>交話 I</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>C1</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>B2+</td> <td>6</td> <td>4</td> <td>8</td> <td>6</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>B2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>2</td> <td>4</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>B1+</td> <td>1</td> <td>2</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>B1</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I	C1						B2+	6	4	8	6	7	B2	3	4	2	4	3	B1+	1	2				B1						
	使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I																																	
C1																																						
B2+	6	4	8	6	7																																	
B2	3	4	2	4	3																																	
B1+	1	2																																				
B1																																						
コメント 全体	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 場面に適切な「質問」を選び、インタビュをする事ができる。 ✓ インタビュ結果をまとめて、ほぼ正確に伝えることができる。 ✓ 前置きしてから話すなど談話構成手段を正しく使っている。 ✓ 自己紹介において、理解を確認したり、相手の発言を促したりして、話の発展に寄与できている。 ✓ 語彙の不足や洗練されていない表現が目立つものの全体に流暢な話し方である。 <p>使用幅と正確さにおいて判定に若干ばらつきがあるが、判定結果からしてみると、この部分の判定については、0JAE は、同被験者をテスト・レベル B2 の優秀版である「B2+」と判定したい。</p>																																					
① H 使用幅	<p>1. 「大学生ですか。あーそうですか。」 「じゃあ、何を勉強していますか。」</p> <p>→ 理解を確認したり、相手の発言を促したりして、上手にインタビュを進めている。</p> <p>2. 「そして e、卒業してから a 何をしますつもりですか。」</p> <p>→ 『つもり』の使い方が不適当だが、前の質問との関連付けができています。</p> <p>3. 「はあ、じゃ、もう少し速い、速い将来に[↓] になると、何にしたいと言おうか、どん、どんな仕事をしたいか。」</p> <p>→ 文末が常体になり、不自然さがある/権文構築が不完全/仮定形「と」は不適当ではあるが、前の質疑応答に関連させ、上手に会話を発展させている。</p>																																					
② S 正確さ	<p>4. 「はい、クリストフさんは、今、えーまだ大学生で、日本語を勉強しています。そして、間もなく、バチエ、バチエラー、バチエラーの卒業ができてえ、それから・・・マスターを、やりたいです。」</p> <p>→ バチエラー、マスターは、ドイツ語そのままなので、語彙範囲が狭</p>																																					

い。	<p>→ 伝聞形 (『そう』)、様態叙述 (感情/思考表現については、第一人称でのみ限定して使用可能なルール: 2 人称、3 人称が主語/行為者である場合には、モダリティ表現『～そう、みたい』、『～』、『～』などが使えない。</p> <p>→ 一文構造構築が不備である。</p> <p>5. 「そして、えー・・・将来についてのことは、e: ほんしや (翻訳者)・・・に、なりたがっています。」</p> <p>→ 「翻訳者」(?) の発音の間違いはあるが、文末まできっちりとした構文で終結することができる。</p> <p>6. 「あー、ずるつもりことは、今していることです。」</p> <p>→ 将来するつもりことは今していることにながっているの意味。自分の言いたいことを正確に相手に伝えきれていない。これは語彙、構文の両方の不正確さにながっている。</p> <p>7. 「m: 直したいことは、ないんですけど[↓]、もっと詳しく説明したいことは[↓]、この論文について・・・これは、ルー僕には、そんなに難しくもないけど、多分、あの、ちよっと数学ができたら[↓]、難しくもない。」</p> <p>→ 同じテンポを維持して、ある程度長く話せる。</p> <p>→ 複雑な構文をすれば、フィラーが増す。</p> <p>→ 構文や言葉を探すときに詰まったりする。</p>
③ R 流暢性	<p>8. 「じゃあ、始めます。」</p> <p>→ 「そして、僕の最後の質問は、何で日本語を勉強し始めましたか。」</p> <p>→ 会話を始め終わらせることができる。</p> <p>→ 「まず」「最後の質問は」などの順序を示す言葉を使って、まとまりのあるインタビュができる。</p> <p>→ しかしながら、文頭開始宣言「じゃ」は、ドイツ語の also の誤訳。ドイツ話話者によくある誤法である。</p>
④ K 結束性	<p>9. 「はあ、じゃ、もう少し速い、速い将来に i になると、何に i になりたいと言おうか、どん、どんな仕事をしたいか。」</p> <p>→ 相手の感情を顧みて表現を選んでいる。</p> <p>10. 「はあ、いいですね。そして、僕の最後の質問は、何で日本語を勉強し始めましたか。」</p> <p>→ 場面を適切に把握して話を進め、自然な会話ができる。</p> <p>→ ターンが取れる。</p>
⑤ I 交話	

補記

- 1) 独語アクセントが目立つ。例えば「そつぎよう(中高型のアクセント)」ドイツ語で第二強アクセント拍に、アクセントを置いてしまう。さらに、特殊拍が不備で、例えば「ほんやくしや」は、撥音でリズムが崩れ、クリストフの番になってようやく「まんやく」(翻訳)の意味であったと理解できる。
- 2) 主張したい点では、頭部、身体全体を非言語伝達手段で言うところの「バトン」(リズム取り)、及びドイツ語強弱アクセントのプロソディーを卓立に使い、強調したいところでリズムを取って行く。そのバトンが言語的主旨の明示に役立っている興味ある例である。
 被験者は、インタビュアー途中にクリストフが、「独学で！」と強調する場面があるように、クラス授業を受けもするが、独学で日本語をここまで習得してきた例であると思われる。しかし、独学では「生の発音」に触れる機会が少ないであろう。従って、文法構造は確立しつつあっても、本来なら平行して確立されるべき「日本語音韻構造」は全く蔑ろにされてしまってきているようである。しかし、本被験者の発話を「全インタビュアーの書き起こし」で詳細に見ると、例えば復文構造はかなり不備であるが、相方はそれなりに適切な反応を示す。つまり、「意味交渉」はかなり成功しているわけである。
 本実例はその意味で、「文法の不備な部分をプロソディー構築が補っている」という「作業仮説」を立てて、検証してみた興味深い例でもある。

基準レベル B2	
被験者名	(シュテファン Stephan) B クリストフ Christof
出身国	ドイツ
媒介語	ドイツ語
時間配分	動画時間 6.07 分 B2 テスト全体時間 18.48 分
実施テスト	自己申告レベル B2 全体評価 (OJAE 版) B2

第1部 独 / (交) 話
 話し相手を第3者(試験者)に紹介するためのインタビュアー準備と実施

	使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I
C1					
B2+	4	5	6	4	4
B2	5	3	4	6	6
B1+	1	2			
B1					

レベル判定
 コメント
全体

- ✓ インタビュアーをして相手から必要な情報を得、それをまとめることができる。
- ✓ 場面の状況を把握して話を進めることができる。
- ✓ 発話の際、言い損じや間違いに気づいた場合、自分で訂正もし、自然な会話が出来ている。
- ✓ 相手に明確さを求めたり、相手に分かるように言葉の言い換えができる。

B2+かB2か、判定が難しいところだが、使用幅、正確さで評価が割れ、B1+に落ちていること、また、まとめて話す力が弱いことなどを考慮にいれ、この部分の判定については、質の高いB2と判定する。

① H 使用幅

1. 「え、どこに...どこで、勉強していますか。」
 → 言い損じや間違いに気付くと、自分で何度も言ってみながら、訂正する。
2. 「趣味ですかa。じゃー、やっぱりi、ドイツ人ですからa...」
 → 石化したドイツ語的応答開始表現「じゃー」(also...)が各所に居られるが、「趣味ですか...やはり...」と続けるスムーズな応答開始ができている。
3. 「えー、元の専攻は何でしようか、何です↑」
 「えー、元の専攻↑、専門とは何ですか。」
 → 相手が分かるように語彙を変えたり、簡単な表現を選んだりできる。
4. 「えー、したい...仕事か翻訳者だ...まあ翻訳に関係ある仕事...なんですけれども、ほんや...く者にならなくてもいい...ですわね。」
 → 相手の発言において、明確さが足りないとこは補足して、さらに詳

<p>② S 正確さ</p>	<p>しく述べることができる。</p> <p>5. 「んー卒業のあとでe... 私はま... まだマスターで勉強したいと思えます。」 「.....んー、今日日本語の勉強をしていますからa、なんとなく、翻訳に関係ある仕事...をすればいいと思えてきます。」 →ここでのコンテキストは既に考えていることだが、それが可能かどうかは分からないので、「翻訳に関係のある仕事ができればいいと思います」が適切。</p> <p>6. 「サッカー、は趣味だと思います」 「その質問には答えたくないと思いますね(笑)。」 →断定すべきところで「～と思います」は不適切。</p> <p>7. 「えーと...うん、長い時間、まあ、彼の日本語も上手ですがあ、あの、えー、2005年からa...酒井先生の授業で、日本語を、自分で...じ、ぶ、んで、日本語を、#####...」 →長い文になるとプロンティエーが崩れ、ことば化が不明瞭な部分がある。</p>
<p>③ R 流暢性</p>	<p>8. 「でもそれ...」 「あ、そう。」 「もう、卒業ができる...で、...いら...こ...これからあ何をする、つもりですか。」 など、適宜相違を入れ、相手の発話を繰り返しながら、さらに質問をするなど、短めの文なら、流暢で自然な会話ができている。しかしながら、まとまった文を言おうとすると、分かりにくくなる。</p> <p>9. 「えー彼は、もう卒業できてー、これから、はくせ、はくせ(博士)として、卒論、を書いている...ところなんですけどもお、えー...彼は数字者とおして勉強してましたね。」 「えーと...うん、長い時間、まあ、彼の日本語も上手ですがあ、あの、えー、2005年からa...酒井先生の授業で、日本語を、自分で...じ、ぶ、んで、日本語を##...」 →発話が時間軸に沿っておらず、結果として分かりにくい説明になっている。</p> <p>→結合手段が適切な形で使われていなかったり、必要と思われる所で使われていなかったりするため、長い発話になると談話構造に一貫性がなくなり、一文構造がそれぞれ、内容が理解できるところまで完結していないので理解しにくい文になっている。</p>
<p>⑤ I 文話</p>	<p>10. 「e:im そう、日本語、うまいですね。え、どこに...どこで、勉強していますか。」 「じや、私は数字に詳しくなんですけれどもお(笑)・・・その卒論...のテーマは何、ですか。」 →一部ドイツ語っぽいフィラーが見られるが、状況に合ったエレガントな前置きしてから質問を始めている。 →「えー...」という、質問開始マーカーが、自然にできている。</p>

<p>補記</p>	<p>自分の質問に相手が答えた際の、「受け答え」が「ふん...」というドイツ的応答となり、不適切である。 また、相づちを入れず、ずーと相手を凝視するドイツ的「対話姿勢」はこういう態度に不慣れた相手には違和感を持たれるかもしれない。 試験者の指示に対して、軽くOKといった言葉が出てきているが、このレベルではやはり言葉を選ぶべき。</p>
-----------	--

基準レベル	C1		
被験者名	(ダービット David)	マークス Markus	
出身国	ドイツ	B	
基礎書格*	ドイツ語	ドイツ語	
時間配分	1. 19 分	C1 テスト全体時間	12. 04 分
実施テスト	自己申告レベル	全体評価 (OJAE 版)	C1
第 2 部-1 独話	(第 2 部) 人が列車の旅をする様子が写っている写真のうち、2 枚を比べて、それらの写真は列車の旅のどんな面を示しているか、そして人々がどのように感じているか話す。		
第 4 部-2 インタビュー独話	(第 4 部) コンピューターには、私達の個人情報が大量に保存されている。この状態は心配すべき状況かどうか、意見を述べる。		
レベル判定	使用幅 H	正確さ S	流暢性 R
	C2	1	1
	C1	7	7
	B2+	6	8
	B2	2	1
	A2+		
コメント全体	✓ほとんど苦勞せずに自己表現ができている。 ✓談話構成法、結合手段を取り入れ、整った流れの良い話し方である。 正確さには難点が指摘されるが、それ以外の使用幅、流暢性、結束性では十分に C1 の条件を満たしており、C1 と判定出来る。特に談話の高度なまとめめ方が高く評価され、それが C2 の票に現れていると判断できる。		
① H 使用幅	1. 「ウェブサイトをご存知でしょうか。」 → 一語が的確に使え、問い掛けも自然にできている。 2. 「それはですねー、僕はこの前登録したんですけども」 → 聞き手の注意を引きつつ、話を展開する表現とストラテジーを持っている。幅広い会話構成手段を有する。		
② S 正確さ	3. 『『セイジゴク』(フェイスブック)という一カタカナで表記された語彙の発音が不明確である。 4. 「つうーきん(通勤)電車」 「ききよう(企業)」 → 長音、拗音の発音が不正確である。 5. 「かわしけの(険しい)顔をしています。」		

「電車のドライブ」 → 語彙が正確な語形で使えていない。 6. 「人々は、が二、あの、食事をしているようです。」 → 間違いを自分で直すことができる。 7. 「ずっと遠慮したんです。」 「誰でも見られる恐れがありますので、やっぱりー、まあ、ききよう(企業)もあのー、みんな僕のことをよく知っていて、それは怖いですがら。」 → アスペクトが不適切であったり、受身の行為者の誤法(「誰にでも」→「誰からも」)や、助詞の誤法が見られるが、幅広い会話構成手段から適切な表現を選ぶことができる。 8. 「えーとですね、一番目の写真は、普通のつうーきん(通勤)電車の様子を表していると思います。」 「え二、人はあ、まあ、詰め込んでいるような形で、え二、まあ、仕事ーのこを考えているのかなあ? [↓]。」 → 苦勞せずに自然に話すことが出来る。ファイラーはあっても、それが自然に使われており、違和感を感じさせない。 9. 「えーとですね、一番目の写真は」 「そうですね二、やっぱり、あの、」 「それはですね二、僕はこの前登録したんですけども」 → 時間稼ぎをするための「話の導入」ができており、先の話を考えながら会話を進めることができる。 10. 「あの、なぞかと言うと…それは怖いですがら。」 → 裏付けを加えることができ、話の構成法をうまく使っている。 11. 「仕事ーのこを考えているのかなあ? [↓]。まあ、とにかくう、あの、かわしけの(険しい)顔をしています。」 → 「考えているのかなあ?」と不確実な描写の後で、「まあ、とにかく」という結束手段を使い、話をまとめることができる。 12. 「そうですね二、やっぱり、あの、」 「それはですね二、僕はこの前登録したんですけども」 → 手持ちの談話表現からふさわしい語句を選んで、前置きを入れてから自分の話を切り出したり、話を続けたりすることが上手にできる。	③ R 流暢性
④ K 結束性	
⑤ I 交話	

基準レベル	C1					
被験者名	クリストフ Christoph		(スベア Svea)			
出身国	A ドイツ		B ドイツ			
基礎言語*	ドイツ語		ドイツ語			
時間配分	動画時間	2. 24分	C1 テスト全体時間	23. 20分		
実施テスト	自己申告レベル		全体評価 (OJAE 版)			
	G1		G1			
第3部-2 交 話	世界レベルでの学力調査で、この国の生徒は「国語」の成績がとて悪かったため、人によっては、学校は土曜日も普通に授業をして、生徒にもつ「国語」を勉強させるべきだという意見がある。この意見に対して、「賛成論者」と「反対論者」に分かれ、ディベート/討論をする。					
レベル判定	使用幅	H 正確さ	S 流暢性	R 結束性	K 交話	I
	C2					
	C1	7	1	7	6	
	B2+	2	6	2	3	
	B2	1	2			
	A2+					
コメント 全体	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 使用幅が狭く表現探しに苦しんで流暢性を欠いている。 ✓ 滑らかさが妨げられることがあるが的確な語彙・表現を使って話を展開している。 ✓ 難しいテーマについてまとまった意見を述べているが、表現・構文の選択、それらの繋ぎ方がきちこなく、流暢に聞こえない上に理解の妨げになっている。 ✓ エレガントではないが、相手の発話に自分の発話を関連付けており、議論立てへの意識が見られる。 <p>表現・構文の選択の幅に余裕が無いため頻繁にファイラーで時間を稼いで表現を探している。そのため使用幅と流暢性の両方で低い評価があるが、内容をまとめて話し、相手の議論を構築する点で評価される。</p>					
① H 使用幅	<ol style="list-style-type: none"> 「a: m... けど、その a: m 土曜日、もし土曜日はあの、勉強の、の日とか、学校の日 a: m... a) になるとしたら、それは a: m...、もつとも、 a: m... 学生に、ん、何らかの精神的な、 a: m... 圧力を与えてるんじゃないか、と思います。」 「学校以外、つまりべんきよ (勉強) 以外の a: m... メリットもあるんじゃないか、と思います。それは、つまり」 <p>→ 確かな語彙を使用しているが、ファイラーが自然なコミュニケーションを妨げている。</p>					
② S 正確さ	<ol style="list-style-type: none"> 「a: m... スベアがおっしゃったことはほんととかどうかわかりませんが、 					

③ R 流暢性	<p>a: m...、学校以外、つまりべんきよ (勉強) 以外の a: m... メリットもあるんじゃないか、と思います。</p> <p>→ 対者敬語を使っているが、相手の名前が「スベア」と呼び捨てになり、使い方が適切ではない。</p> <p>→ 意見を主張する際に、一方的な主張をするのではなく、「.....じゃないか、と思います。」という会話表現を使い、その場にふさわしい会話手段を適切に選択できる。</p> <p>4. 「a: m... スベアがおっしゃったことはほんととかどうかわかりませんが、 a: m...、学校以外、つまりべんきよ (勉強) 以外の a: m... メリットもあるんじゃないか、と思います。」</p> <p>→ 「わかりません」が「わかりません」と濁音になったり、「勉強」の長音が発音されず「べんきよ」となり、発音の不明瞭さがみられる。</p> <p>5. 「例えばサッカーのチームとか、何かのスポーツをやる、としたら、 a: m... のチームの中の、あの、1人の選手としてのメリットを a: m... もらう、 a: m... ことが、が、できるんじゃないか、と思います。」</p> <p>→ 動詞の選択が適切ではない。</p>
④ K 結束性	<p>6. 「a: m... けど、その a: m 土曜日、もし土曜日はあの、勉強の、の日とか、学校の日 a: m... a) になるとしたら、それは a: m...、もつとも、 a: m... 学生に、ん、何らかの精神的な、 a: m... 圧力を与えてるんじゃないか、と思います。」</p> <p>→ ファイラーが多く、流暢さが妨げられるが、自己表現ができる。</p> <p>7. 「学校以外、つまりべんきよ (勉強) 以外の a: m... メリットもあるんじゃないか、と思います。それは、つまり」</p> <p>→ 言い換えの表現を正しく使うことができる。</p> <p>→ 主張の後、直ちに裏付けを示そうとしている。談話の構成法や結合手段、結束手段を正しく使うことができる。</p>
⑤ I 交話	<p>8. 「a: m... スベアがおっしゃったことはほんととかどうかわかりませんが.....」</p> <p>→ 相手の発言に対しコメントをしたらうえて、自分の発言へとうまく話を繋げることができる。</p> <p>9. 「けど、その a: m 土曜日、もし土曜日はあの、勉強の、の日とか、学校の日 a: m... a) になるとしたら、それは a: m...、もつとも、 a: m... 学生に、ん、何らかの精神的な、 a: m... 圧力を与えてるんじゃないか、と思います。」</p> <p>→ 自分の見解を表明し、相手のコメントにも適切に応じることができる。表現探しが多く、話の明瞭さに欠ける。</p>

基準レベル	C1																															
被験者名	(クリストフ Christoph)	スベア Svea																														
出身国	ドイツ	B																														
基礎言語*	ドイツ語	ドイツ語																														
時間配分	2. 24分	C1 テスト全体時間 23. 20分																														
実施テスト	自己申告レベル	全体評価 (O/AE 版)																														
	G1																															
第3部—2 交 話	世界レベルでの学力調査で、この国の生徒は「国語」の成績がとて悪かったため、人によっては、学校は土曜日も普通に授業をして、生徒にもっと「国語」を勉強させるべきだという意見がある。この意見に対して、「賛成論者」と「反対論者」に分かれ、ディベート/討論をする。																															
レベル判定	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>使用幅 H</th> <th>正確さ S</th> <th>流暢性 R</th> <th>結束性 K</th> <th>交話 I</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>C2</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>C1</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>8</td> <td>8</td> </tr> <tr> <td>B2+</td> <td>3</td> <td>2</td> <td>1</td> <td>1</td> <td></td> </tr> <tr> <td>B2</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I	C2					1	C1	6	7	8	8	8	B2+	3	2	1	1		B2						
	使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I																											
C2					1																											
C1	6	7	8	8	8																											
B2+	3	2	1	1																												
B2																																
コメント 全体	<p>✓前置きをして話そうとしており、議論立てに注意を向けていることが分かるが、流暢にはできていない。</p> <p>✓概念的に難しいテーマの時には言葉の自然な流れが妨げられることはあっても、状況に応じて適切な表現が選択できていることもある。</p> <p>✓語彙は豊富だが使いこなせておらず、全体に分かり難い。</p> <p>✓難しいテーマだが自分の意見をまとめて話している。</p> <p>✓相手の発言を受けて適切に反応できている。</p> <p>語彙は豊富だが選択が不適切であることが多く、使用幅、正確さの票に影響している。しかし、相手の意見を聞いた上で結論へ向けてまとめようとする姿勢が見られ、高い交話力が認められる。</p>																															
① H 使用幅	<p>1. 「そういう、く、危険が確かにはありますが、やっぱりそういうなかメリットの利益のなんか、ありかたを、なんか詳しく、えっと、調査しないとわかりませぬね。」</p> <p>→概念的に難しいテーマで、言葉の自然な流れが妨げられるが、適切な表現が選択できている。</p> <p>→「なんか」という副詞が口癖的であり、言葉を探しているという印象を与える。</p>																															
② S 正確さ	<p>2. 「貧乏の子供とか、なんかその家族がなんかあまり金 ‘かね’ 持ってない状態…にある子供たちに、その、学校で遊ぶとか、学校で勉強することは、うん、なんか、もつともつといいことなんです、なんだと思います。」</p> <p>「まあ、その、余裕時間は一般的の、えっと、二般の子供たちにはいいですけど、…」</p>																															

	<p>「それで、たぶんその子供たちの発展に(笑) いいと思います。」</p> <p>→語彙の選択が適切でない部分は見られるものの、文法的正確さは高いレベルで維持できている。</p> <p>例1: 「貧乏の子供」→「お金の無い家庭の子供」</p> <p>例2: 「家族がなんかあまり金 ‘かね’ 持ってない状態…にある子供たち」→「生活が苦しい家庭の子供たち」</p> <p>例3: 「いいことなんです、なんだと思います。」→「有意義なことだと思います。」</p> <p>例4: 「余裕時間」→「自由な時間」</p> <p>例5: 「一般的の子供たち」→「一般的な家庭の子供たち」</p> <p>例6: 「子供たちの発展」→「子供たちの成長」</p> <p>3. 「それもそうですけど、かつて、えーと、その土曜日の授業があって、それでなんか、午後は暇なんだ、なんだったか、から、その、そういうなんか、サッカーとか運動の活動が出来たと思います。」</p> <p>→なまに語法が正確でない部分が見られるが、結語部分でも、幅広い会話構成手段から、適切な表現を選ぶことができています。</p> <p>4. 「まあ、その、余裕時間は一般的の、えっと、一般的の子供たちにはいいですけど、とー、なー、やっぱり私が…なんか述べた、あ、あ…貧乏の子供とか、なんかその家族がなんかあまり金 ‘かね’ 持ってない状態…にある子供たちに、その、学校で遊ぶとか、学校で勉強することは、うん、なんか、もつともつといいことなんです、なんだと思います。」</p> <p>→話題の抽象性が上がって来ると、言葉探しの休止が入るようになり、自己修正・繰り返しも多くなる。</p> <p>5. 「貧乏の子供とか、なんかその家族がなんかあまり金 ‘かね’ 持ってない状態…にある子供たちに、その、学校で遊ぶとか、学校で勉強することは、うん、なんか、もつともつといいことなんです、なんだと思います。やっぱりー、その、その一、子供たちが、帰ってもあ:m何もメリットも、なんか、何にもメリットも受けてないし、それで、たぶんその子供たちの発展に(笑) いいと思います。」</p> <p>→はじめに意見を述べ、その後見解を詳細に表明できており、構成の整った話ができている。</p> <p>6. 「それもそうですけど、かつて、えーと、その土曜日の授業があって、それでなんか、午後は暇なんだ、なんだったか、から、その、そういうなんか、サッカーとか運動の活動が出来たと思います。」</p> <p>「そういう、く、危険が確かにはありますが、やっぱりそういうなかメリットの利益のなんか、ありかたを、なんか詳しく、えっと、調査しないとわかりませぬね。」</p> <p>→手持ちの談話表現からふさわしい語句を選んで、前置きを入れてから自分の話を切り出すことができる。自分の発言を相手の話に関連付けられることができる。</p>
③ R 流暢性	
④ K 結束性	
⑤ I 交話	

基準レベル	C2																																					
被験者名	(アネ Anne)	テイル Tili																																				
出身国	ドイツ	B																																				
媒介語	ドイツ語	ドイツ																																				
時間配分	動画時間 1.30分	C2テスト全体時間 19.26分																																				
実施テスト	自己申告レベル C2	全体評価 (OJAE 版) C2																																				
第2部-2 交 話	二人は、(テスト実施国)の小さな町の小さな「世界民族文化博物館」で働いている。「日本ではどのように寿司職人になるのか」を紹介するコーナーを作ろうと企画しているが、予算が限られている。その限られた予算内で、まず企画をし、そしてその企画のどの部分に力を入れるべきかを二人で話し合う。																																					
レベル判定	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>使用幅 H</th> <th>正確さ S</th> <th>流暢性 R</th> <th>結束性 K</th> <th>交 話 I</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>C2</td> <td>6</td> <td>3</td> <td>9</td> <td>4</td> <td>9</td> </tr> <tr> <td>C1</td> <td>3</td> <td>6</td> <td></td> <td>5</td> <td></td> </tr> <tr> <td>B2+</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>B2</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>A2+</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>			使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交 話 I	C2	6	3	9	4	9	C1	3	6		5		B2+						B2						A2+					
	使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交 話 I																																	
C2	6	3	9	4	9																																	
C1	3	6		5																																		
B2+																																						
B2																																						
A2+																																						
コメント 全体	<p>✓状況に応じて自然に適切な表現が出来る。</p> <p>✓聞き取りにくい発音をする局面もあるが、流暢で余裕を持って話している。</p> <p>✓簡潔で明解に意見を述べている。</p> <p>使用幅、正確さ、結束性のそれぞれに難点が指摘されるが、C2と判定できる。自然体に楽々と話しており、相手の反応を意識しながら、違和感を起こさせずにやり取りしている点で高く評価される。</p> <p>1. 「やー、寿司のコーナー作りたんだけど、全然予算がないからどうしようねー。」(……)「あ、なんか資料……あー、そうすね」 →普通体で会話を始めるが、相手が丁寧体で答えたので、それに合わせてその後の会話を丁寧体に切り替えている。</p> <p>2. 「写真送れば喜ぶかもしません。」 →恩恵表現(テモラエル/テイダケル)を入れるべきところなのでそれを欠いている。</p> <p>3. 「こっこの街の、時計作り場」 →語彙の正確な選択ができていない。</p> <p>4. 「ちよつと、ミール(メール)で……。」 →文脈から所謂メールのことと分かるが、発音がはっきりせず、分かりにくい。</p>																																					
① H 使用幅																																						
② S 正確さ																																						

③ R 流暢性	<p>5. 「あそこの先生たちに、ちよつとなんか説明してもらって、……。」 →中立指示(そこ)を使うべきところで、遠方指示を使っている。</p> <p>6. 「そうすね、もしかしたら、まあ、そういう、まあ、料理職人、になるための学校だったら、なんか、資料、あるんじゃないんですか?。」 →自然な流れの口語体で自己表現ができる。</p>
④ K 結束性	<p>7. 「そうすね、もしかしたら、まあ、そういう、まあ、料理職人、になるための学校だったら、なんか、資料、あるんじゃないんですか?。」 →発言権を得たり、時間稼ぎをするための「話の導入」が出来ている。</p>
⑤ I 交話	<p>8. 「(アネ発語部分)ドイツのパン屋さんの、(あー、はい)あの一、その一、えー、パン屋の作る工程?」「(はい)についての写真をこちらから送って、向こうで、その寿司の、あの一、作る、色々なステップ(笑いながら)(そうすね)についての資料もらった」 →「はい」「そうすね」と言った、相槌を打つことで、相手の話しに同意しながら、軽々とやり取りすることができている。</p> <p>9. 「ちよつと、ミール(メール)で、あそこの先生たちに、ちよつとなんか説明してもらって、それをまたドイツ語に翻訳して、プリントアウトしたら、簡単に、なんか、貼り紙作ればいいすね。」 →相手の提案を受け入れつつ、自らの提案を上手く繋げ、会話の流れに寄与しながら話をまとめることができる。</p> <p>10. 相手にターンを譲るところで「ね」を織り込む →自然に交話を進めている。</p>

基準レベル	C2																																					
被験者名	マーティン Martin	(コニー Conny)																																				
出身国	A	B																																				
媒介語	ドイツ	ドイツ																																				
時間配分	動画時間 1.14分	C1 テスト全体時間 20.9分																																				
実施テスト	自己申告レベル C2	全体評価 (OJAE 版) C2																																				
第3部-1 独 話	<p>「世代の違いを越えて人はどこまで理解し合えるか?」というテーマについて、アイディア例を参考に、自分の意見を話す。</p> <p>(アイディア例) 「個人的な興味、優先するものは何か、尊敬」</p>																																					
レベル判定	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>使用幅 H</th> <th>正確さ S</th> <th>流暢性 R</th> <th>結束性 K</th> <th>交話 I</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>C2</td> <td>10</td> <td>10</td> <td>10</td> <td>10</td> <td></td> </tr> <tr> <td>C1</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>B2+</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>B2</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>A2+</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I	C2	10	10	10	10		C1						B2+						B2						A2+						
	使用幅 H	正確さ S	流暢性 R	結束性 K	交話 I																																	
C2	10	10	10	10																																		
C1																																						
B2+																																						
B2																																						
A2+																																						
コメント 全体	<p>✓ プロソディの点で、非常に自然で楽に表現出来ている。</p> <p>✓ 高度な表現を正確に使用している。</p> <p>✓ 抽象度の高い話題についても、論理構築手段を適切に用いて、理路整然と論じている。</p> <p>問題無く C2 と判定できる。母語話者に近い発音・プロソディーで、苦勞せずに語彙・表現を的確に使い分けられることが出来る。抽象度の高い話題でも、自・他の視点を立ち、根拠や論点を明示しながら順序良くまとめた主張を多角的に展開している。</p>																																					
① H 使用幅	<ol style="list-style-type: none"> 「若い人も、あのー、歳を少し取った人も……」 →所謂「老人」に配慮した表現を選択している。 「……理解があるかと思えます。」 →断定を避けつつ自分の見解を主張すると言った、表現の柔軟性が見られる。 「もちろんお年寄りに対する尊敬もそうですけどけれども、逆に言うところ、若い、えー、人に対して……」 →自・他の視点を立ち、多角的な論理展開が出来ている。 「自分達とは違うというだけで、軽蔑するのは、余り良くないと思いたすので……」 →非難を避けた主張の仕方が巧みで、社会言語的にも洗練された表現ができる。 																																					

② S 正確さ	<p>5. 「特に例えば音楽などーにおいては、若い人も、あのー、歳を少し取った人も、あのー、同じようなジャンルが好きとか、そういうことは、あのー、しよつちゅうあると思いますので、そういうー趣味の分野では特に、あのー、世代を超えての会話など理解があるかと思えます。」 →複雑な構文も、最適に且つ簡明に効率よく、文法の正確さを維持しながら使える。</p> <p>→母語話者に近い発音・プロソディーで話すことができる。</p>
③ R 流暢性	<p>6. 「特に例えば音楽などーにおいては、若い人も、あのー、歳を少し取った人も、あのー、同じようなジャンルが好きとか、そういうことは、あのー、しよつちゅうあると思いますので、そういうー趣味の分野では特に、あのー、世代を超えての会話など理解があるかと思えます。」 →長い発話でも、自然な流れの口語体で自己表現ができる。</p> <p>→間違えに対する修正もスムーズで、相手が気付かないほどである。</p>
④ K 結束性	<p>7. 「同じようなジャンルが好きとか、そういうことは、あのー、しよつちゅうあるかと思えますので……」 →論拠を明確に示しつつ話を進めていっている。</p> <p>8. 「色々な方法があると思えます。えーと、まずは……」 「それからもちろん、お互いを尊敬しあうことが大事だと思いたす。」 →論理構成を考えて順序良く話していくことができる。</p>

基準レベル	C2	
	被験者名	ヤナ Yana (ティール Tiil)
出身国	A	B
媒介語	ブルガリア	ドイツ
時間配分	動画時間 1.40分	C2 テスト全体時間 22.24分
実施テスト	自己申告レベル	全体評価 (OJAE 版)
	C2	
第3部-1 独 話	日本人のコミュニケーションの特徴として、例えば「察しの文化」とか、「はっきりモノを言わない」などがよく言われるが、特に否定的な感情を「余り表に出さない」ということがあげられる。日本人と自身の否定的感情表現の違いが原因で起きた失敗談や似たような経験を話す。	
レベル判定	使用幅 H 10	正確さ S 10
	C1	10
	B2+	
	B2	
	A2+	
コメント 全体	<p>✓ 的確且つ簡明に効率良く表現できている。</p> <p>✓ 口語表現、待遇表現も適切である。</p> <p>✓ 表現の幅が広く、苦勞無く自然体で楽に表現できている。</p> <p>✓ 談話のまとめ方が巧みで、先を考えながらでも複雑な構文を使っている。話構成ができている。</p> <p>異論無く C2 と判定できる。苦勞せずに広範囲な語彙・表現を的確に駆使し、与えられた談話時間内でまとまったエピソードをナラティブに面白く聞かせている。</p>	
① H 使用幅	<p>1. 「先生がおっしゃった、おっしゃった通り、私たちは言います。」 → 敬語と非敬語の使い分けが適切である。</p> <p>2. 「先生がおっしゃった、おっしゃった通り」 「ドイツカクシオンを、あの一、まあ、教えていただきました。」 → 素材敬語の使い分けが的確である。</p> <p>3. 「相手のことに反対のときでも、『いや、そうかもしれないが』、或いは『あの一、おっしゃる通りですが』とか、……」 「もうみんなが、『違ふ』とか、『全然足りない』とか、……」 → 話の中に直接語法を組み込むことで、具体的に且つ分かり易く話を展開させることができている。 → 強調したり言い換えたりしながら、柔軟な表現ができる。</p>	
② S 正確さ	4. 「『いや、そうかもしれないが』、或いはあの一『おっしゃる通りで	

	<p>すが』とか、……」</p> <p>→ 事例の提示の仕方が適切で、本題からも外れていない。</p> <p>5. 「例えば相手のことをばをまず、まあ、まあ、さい、最後まで聞くことはもう当然なんですけれども」 → 次に展開する主張の前に、論理構成が準備できている。</p> <p>6. 「……っていうのは、ごねん、ご、ごじゅつぶん、ま、5分か10分くらいかかりました。」 → 非常に単純な間違えだが、修正や話の再構築がスムーズで、ほとんど気付かないほどである。 → 母話者に近い発音・プロソディーで話すことができる。 → 長い発話でも自然な流れの口語体で自己表現ができている。</p>
③ R 流暢性	
④ K 結束性	<p>7. 「えーと、日本で、また、また日本の話になりますけれど」 → 前に話した自らの発言に言及し、会話の流れをうまく作っている。</p> <p>8. 「私たち一学期ずーっと勉強したら、最後の授業にドイツカクシオンをやりました。で、私たち西洋人ばかりだったんです。」 → 畳み掛けるような展開の仕方聞き手を引き込んでいく。</p> <p>9. 「相手のことに反対のときでも、『いや、そうかもしれないが』、或いは『あの一、おっしゃる通りですが』とか、……」 「もうみんなが、『違ふ』とか、『全然足りない』とか、……」 → 丁寧に話す時と、普通体で話す時でジェスチャーを交え、言語・非言語標識を駆使し、相手を自分の話に引き込むのが上手である。</p>

3.5 「レベル判定」と「合否評価」

最終成績評価法としての「レベル判定」と「合否評価」

上述「レベル判定法」は、実は基準ビデオ設定にのみ有効というわけではない。すなわち、OJAEテスト4部構成の各「部」に適用し、その総合集計を「最終成績」として被験者通知用とすることができるのである。つまり、OJAEテストは、「テスト自体は自己申告『6レベル』で遂行、最終結果判定は申告レベルの合否を含む『9段階』」とするべく適用することが可能である。実際に本書でも、「自己申告A1, A2レベル」では、部分抽出ビデオではなく、8分～10分間テストの「成績評価」としての「レベル判定」を例示し、その判定の「論拠」と「論証」を呈示した。また該当ビデオ例示として2本分を「テストの初めから終わりまで」DVDにも搭載した。

しかし、OJAE研究班は、最終評価法は次章に述べる「達成度評価法 (Proficiency Assessment)」の可能性も一試案として実践研究の対象としたので呈示する。この方法では、各レベルのCDSがどのくらい達成されているかを試験者/判定者が「達成度を4段階に評価」する。OJAE第二期研究班自体は、9段階レベル判定の「基準ビデオ作成」に実践研究活動・精力を集中させたため、「達成度評価」は、中間報告的にB, C各レベルからの例示に止めておく。最終的な「判定評価法、成績呈示法」は、今回呈示の基準ビデオの信頼性・妥当性の検討とともに、次期第三期研究段階に委ねたい。

自己申告レベル6段階「合否評価 Proficiency Assessment」

前章「3.2 DVD搭載各レベル『基準ビデオ』判定」では、部分抽出ビデオ (A1, A2は「全テスト分」) でOJAEの9段階 (+レベルも含む) レベル判定を呈示した。本章ではOJAEの目下の実践研究成果として、上述のように中間報告的にではあるが、「被験者自己申告レベル」の達成度を「合否評価」として呈示する。

OJAE班9名は、A, B, Cレベル (A1, A2, B2, C2) の被験者計8名を「合否評価」した。

研究メンバー各自がテストスクリプトの各部の5領域 (使用幅(H)、正確さ(S)、流暢性(R)、結束性(K)、交話力(I)) をOJAEレベル別基準表 (OT4 参照) CEFR-OJAEの「9段階話し言葉の質的側面」 (OT3 参照) に沿って0～3の数値で評価。

評価の数値0～3の内訳は以下の通り。

- 3 : 80%以上できている
- 2 : 60%～79%
- 1 : 40%～59%
- 0 : それ以下

判定日	2010年10月17日			合		否		合/否	
被験者名	David			3	2	1	0	合	否
評価者名	OJAE	評価段階	～80%	～60%	～40%	～0%			
		合否決定	評価対象項目総数の60%以上が「3か2」 但し、Aレベルでは70%以上 59%以上が「1か0」 但し、Aレベルは、65%以上						
レベル	部	サブ	H 範囲	S 正確さ	R 流暢性	K 結束性	I 交話力		
A2	1部	独	3	3				9	8
	2部	イン/独	3	3	3	3			
	3部	独	3	2	3	3			
	4部	交			3	3	3	13	13

但しA1からB1レベルまでは1部は流暢性、結束性、交話力は評価対象外とする。（このレベルでは使用範囲と正確さに焦点を置いて評価するため）4部の交話は使用幅、正確さを評価対象外とする。

B2レベルの1部IIの「インタビューの結果を報告する」独話部分の交話力は評価対象外とする。2部の独話の交話力も対象外とする。

C1・C2の各部の独話部分の交話力は評価対象外とする。
評価対象外の項目はグレーの塗りつぶしで表示する。

最終的な合否の評価方法：（申告レベルの合否評価）

評価対象項目数の60%以上が「3か2」、但し、Aレベルでは70%以上が「3か2」であれば合格とする。

合格基準の60%（Aレベルは70%）以上を項目数にすると以下のように表される。

- A1：全9項目中「3と2」が6項目以上
- A2：全13項目中「3と2」が9項目以上
- B1：全16項目中「3と2」が10項目以上
- B2：全23項目中「3か2」が14項目以上
- C1：全35項目中「3か2」が21項目以上
- C2：全31項目中「3か2」が19項目以上

OJAE「全体評価尺度」：

- 1) 合否評価：合格基準（上記参照）に達している場合は「合格」、合格基準に達していない場合は「不合格」と記述する。
- 2) コメント&長所：CEFR-OJAEの「9段階話し言葉の質的側面」（OT5参照）及び、OJAEレベル別基準表（OT3参照）の全体基準に照らし合わせ、被験者の長所や不足している点などについてコメントを記入した。
- 3) 個別指導へ向けて！／日本語教育への還元化：今後の日本語学習への足掛かりとなるものとして、被験者に対するアドバイスを記入した。

比較参照： OJAE「全体評価尺度」

申告レベルの合否	合格 9/9
コメント&長所	<p>申し分なく合格が与えられる。理由は次の点が挙げられるだろう。</p> <p>① 日本語のフィラー、日常会話で使われる副詞、結合手段を使うことができている。流れのいい発話ができる。 （例：まあ、とりあえず、けっこう、あと）</p> <p>② 複文構造を発話の随所に取り入れ始めている。特に連体修飾を無理なく使うことができる。</p> <p>③ 会話の課題で様々な疑問語疑問文を含め、次々と質問を立て、応答も速やかにできている。</p> <p>上記の点からこの被験者はA2+の可能性が高い。</p>
個別指導へ向けて／日本語教育への還元化	<p>① 文を繋ぐときに接続助詞の「ト」を多用している。「ト」の用法を再度確認、正しく使用できるように練習するとよい。</p> <p>② 「多分」をドイツ語の「vielleicht」の直訳としては使えない。日本語の「多分」は、「陳述の副詞」（モダリティ表現）であるから、述部には「〜だろう」または「〜と思う」が来る。モダリティ表現の共起を学習するとよい。</p> <p>例「まあ・・・休みの日いい、とりあえずうーん長い長い時間、寝て、<u>多分</u>、ゆっくり起きてえ、ちょっと、ん、ちょっとおー、多分、まあ<u>多分</u>、友達に会ってー・・・なんか遊びに行きます。</p> <p>③ 不完全な複文が多い。複文構造をきちんと復習し、口頭訓練して、正確な文章がつかれるようにするとよい。</p> <p>例「僕（の）日本語（は）いいか悪い（か）と、<u>わかりたい</u>です。」括弧内の助詞が欠落、動詞は「知る」が適当。 「まあ、すること（や）できること（が）いっぱいあります。」 「自転車（に）乗る）こと a: が好きです。」それぞれ括弧内の語が欠落。</p>

OJAEは被験者の口頭能力レベルの合否を測るだけのものではない。試験者の今後の学習の動機付けとして活用できるだけでなく、指導者側が今後のクラス活動へ還元できるもの、そして将来的には日本語学習指導レベルの向上へと繋げることも可能であると考えます。

判定日	2010年10月17日	合	否	合/否
被験者名	Vanessa	3	2	0
評価者名	OJAE	~80%	~40%	~0%
		合格	評価対象項目総数の60%以上が「3か2」 但し、Aレベルでは70%以上	「3か2」
レベル		合格	5%以上が「1か0」 但し、Aレベルは、65%以上	不合格
サ フ 部	独/交	S 正確さ	R 流暢性	K 結束性
		H 範囲	I 交話力	

1部	独	3							
2部	イン/独	2	2	2	2				
3部	交		2	2	2	3			
A1									

比較参照： OJAE「全体評価尺度」

申告レベルの合否	合格	9/9
コメント&長所	次のような点でA1の能力を満たしている。A1合格の典型的な例である。 ① デス・マスの形で基本的な文型が言える。 ② 言い換えや修正が多いが、単文を並べた連文を産出することができ る。 ③ 簡単な質問をしたり、答えたりして、やり取りができる	
個別指導へ向けて/日本語教育への還元化	① 時々「ja」のようなドイツ語が混じる。その上、ファイラーがドイツ語である。会話中にドイツ語に切り換わらないように、シャドーイング練習法なので、日本語を「べらべら話す感覚」を掴むよう、練習してみるとよい。 ② ドイツ語の[R]になっているので、調音点・法を意識する。 ③ 「そうですか」という応答を定着させる。 ④ 指示語に気をつける。眼前の写真に写っている人を指して「アノ方」とは言わない。 ⑤ 語彙を増やし、自分や身近な事柄をテーマに話したり、やり取りしたりできるようにする。覚えたフレーズがすらすら言えるよう口頭練習するのがよい。	

判定日	2010年10月17日	合	否	合/否
被験者名	Franziska	3	2	0
評価者名	OJAE	~80%	~40%	~0%
		合格	評価対象項目総数の60%以上が「3か2」 但し、Aレベルでは70%以上	「3か2」
レベル		合格	5%以上が「1か0」 但し、Aレベルは、65%以上	不合格
サ フ 部	独/交	S 正確さ	R 流暢性	K 結束性
		H 範囲	I 交話力	

1部	独	3							
2部	イン/独	3	3	2					
3部	交		3	3	3				
A1									

比較参照： OJAE「全体評価尺度」

申告レベルの合否	合格	9/9
コメント&長所	① デス・マス形で基本的な文型が言える。 ② 言い換え、修正が多くても、単文を並べたやり取りができる。 ③ 簡単な質問をしたり、答えたりができる。	
個別指導へ向けて/日本語教育への還元化	① ファイラーがドイツ語になっているため、日本語会話の中でどんなファイラーが使われているか注意してみるとよい。 ② ドイツ語の[R]になっているので、調音点・法を意識する。 ③ 指示語に気をつける。眼前の写真に写っている場所を指して、「アソコ」とは言わない。 ④ いろいろな疑問文が言えるようにする。	

判定日	2010年10月17日	合	否	合/否
被験者名	David	3	1	0
評価者名	評価段階	~80%	~40%	~0%
	OJAE	合格	不合格	不合格
レベル	サ	S	R	I
部	独/交	H	K	I
1部	独	3		
2部	イン/独	3	3	9
3部	独	3	3	8
4部	交	3	3	13

1部	独	3		
2部	イン/独	3	3	9
3部	独	3	3	8
4部	交	3	3	13

比較参照: OJAE「全体評価尺度」

申告レベルの合否 | 合格 13/13

コメント&長所	<p>申告レベルの合否 合格 13/13</p> <p>① 日本語のフレーズ、日常会話で使われる副詞、接続表現を使うことができており、流れのいい発話ができる。 (例: まあ、とりあえず、けっこう、あと)</p> <p>② 複文構造(連体修飾)を発話の随所に取り入れ始めている。</p> <p>③ 交話の課題で様々な疑問語疑問文を含め、次々と質問を立て、応答も速やかにできている。</p>
個別指導へ向けて/日本語教育への還元化	<p>① 接続詞「そして」を使うべき文連結に、接続助詞の「ト」を使用。しかし、これは「ん...と...」というフレーズの前置き表現の可能性もある。</p> <p>② ドイツ語の「vielleicht」の訳語と思われる「多分」を多用する。「多分、ゆっくりい起きてえ、...多分、まあ多分、友達に会ってーなんかー遊びに行きます。」</p> <p>→ 日本語の「多分」は、「陳述の副詞」(モダリティ表現)であるから、述部には「~だろう」または「~と思う」が来る。日本語習得の間でドイツ語と日本語の1対1の対応翻訳ではなく、対象言語学的に語彙の持つ意味素を、意識的に勉強していくとよい(例えば、日本語の「多分」の述語共起部分(「~だろう、~と思う」)までいっしょに覚えていく、など。)</p> <p>③ 例「僕(の)日本語(は)いいか悪い(か)と、わかりたいです。」括弧内の助詞が欠落、動詞は「知る」が適当。</p> <p>④ 複文は習得開始であるが、修飾される名詞の直前の動詞の形が「連体形」になることをしっかりと復習するとよい。 「自転車(に乗る)ことa:が好きです。」</p>

判定日	2010年10月17日	合	否	合/否
被験者名	Chi	3	1	0
評価者名	評価段階	~80%	~40%	~0%
	OJAE	合格	不合格	不合格
レベル	サ	S	R	I
部	独/交	H	K	I
1部	独	3		
2部	イン/独	3	3	9
3部	独	3	3	8
4部	交	3	3	13

1部	独	3		
2部	イン/独	3	3	9
3部	独	3	3	8
4部	交	3	3	13

比較参照: OJAE「全体評価尺度」

申告レベルの合否 | 合格 13/13

コメント&長所	<p>① 自由発話の課題では自分の身近な話題について内容をわかりやすく伝えている。</p> <p>② 日本語のフレーズ(えーつと、なんか)や、結合語(て形、例えば、それから)を使ってうまく文を繋いでいる。</p> <p>③ (~から)を使って短く理由付けをすることができている。</p> <p>④ 交話の課題ではいくつかの疑問詞を使って次々と質問を出し、応答もスムーズにできている。</p>
個別指導へ向けて/日本語教育への還元化	<p>① アスペクトが正しく使えていない。 例「カニジウス・コレク...にい、行きます。」 使える構文を増やし複文構造を発話に取り入れていき、表現の幅が広がるようにする。</p> <p>② モダリティの並び方を確認する。 例「いい...か、わかりたいんだからです。」(ここは動詞の選択も間違っている → 「知る」)。</p> <p>③ 自分の兄弟について二度言及しているが、発音の不備からお兄さんなのか、お姉さんなのかよくわからない。「おにい」と「おねえ」の発音の区別をはっきりするよう、練習する。</p> <p>④ 常体と敬体は会話スタイルの問題なので混ぜて使わない(ドイツ語でもDu/Sie親称/敬称のスピーチ・レベルは混同しないであろう)と「既知文法」と「未知文法」とを結びつけて気づきを促す。</p> <p>⑤ 文末イントネーションが中途半端なこともあり、意味交渉に誤解を生じることがある。口語体の会話をよく聞いて、イントネーション付けと話者の聞き手に対する態度を考えてみるとよい。 例「ドイツと違うな物がある...おもしろかった。」 「高いビル↑?があるって、ちよっとびつくりした。」</p>

判定日	2010年10月17日	合	否	合/否
被験者名	Till	3	1	0
		〜80%	〜40%	〜0%
評価者名	OJAE	合格	評価対象項目総数の60%以上が「3か2」 但し、Aレベルでは70%以上	合
		不合格	59%以上が「1か0」 但し、Aレベルは、65%以上	
レベル		S	R	I
部	独/交	H	K	交話力

C2	1 部	独	3	3	3	19	18
	2 部	イン/独	3	3	3		
	3 部	交	3	3	3	31	31
		I 独	3	2	3		
	4 部	交	3	2	3	3	項目
		I 独	3	2	2		
		部	交	3	2	2	3

比較参照： OJAE「全体評価尺度」

申告レベルの合否	合格 31/31
コメント&長所	<p>① 相手のスピーチスタイルに合わせて自分のスピーチスタイルを切り替えることができる。</p> <p>② 相手との話し合いの状況に応じて、自然に適切な表現ができる。</p> <p>③ 自然な流れの口語体で余裕を持って自己表現ができる。</p> <p>④ 簡潔で明解に意見を述べ、発言権を得たり、時間稼ぎをするための「話の導入」ができる。</p> <p>⑤ 相手の反応を意識しながら、違和感を起こさせずにやり取りできる。</p>
個別指導へ向けて/日本語教育への還元化	<p>① 拗音、長音の不明確な発音が多く発語を損ねかねないので、語彙の次元でもそれらを明確に発音するとよい。 例：「日本学科のじまきゆをします」 → 「日本学科の助教をしています」</p> <p>② 自分の思考に言及する際、常に考えていることには継続のアスペクトを結合させ、逆に、その時の一時的な見解には継続のアスペクトは付けないよう、結語の部分で使い分けようとする。よい。 例1：「今も出来るだけ楽しく仕事をしたいと思えます」 → 「今も出来るだけ楽しく仕事をしたいと思っています」 例2：「私もとても賛成してますね」 → 「私もとても賛成しますね」</p>

③	<p>他者の一連の動作に言及する際、尊敬表現を使い出したら一貫して使い、その人に対する立場を一貫させるとよい。 例：「先生がいらっしゃって、日本事情と言う授業を担当してました」 → 「先生がいらっしゃって、日本事情と言う授業を担当していらつしやいました」</p>
④	<p>話題にしている事物に対し遠方指示（「あの」「あそのこの」）ではなく中立指示（「その」「そのこの」）、不特定の事物に対し特定指示（「その」）ではなく不特定な指示（「そうした」）をするとうい。 例1：「あの先生はいつも」 → 「その先生はいつも」 例2：「その日本人が一番長生きしていること」 → 「そうした日本人が一番長生きしていること」</p>
⑤	<p>類義語の誤解に基づく使用が見られるので、それらは発見次第、正確な語義と、同時にその文脈で使うべき正確な語彙を覚えるようにするとよい。 例1：「今の財産はあまり」 → 「今の予算はあまり」 例2：「今までちよつと困ってるのは」 → 「今でもちよつと困ってるのは」</p>
⑥	<p>思考文の引用句で丁寧体を使っているのに、普通体を使うように気をつけるとうい。 例1：「『もしかしたらほんとに届いてないかもしれない』とか」 → 「『もしかしたらほんとに届いてないかもしれない』とか」 例2：「『ああ、二一トになりませんか』とか」 → 「『ああ、二一トにならないか』とか」</p>
⑦	<p>談話の途中で引用する際、引用の表示（「と」、「とは」）を脱落させて不自然に聞こえる時があるので、それらの助詞を忘れないようにするとよい。 例1：「そしてたまたまには誰かが『あ、ちよつと待っててください』言った後でも」 → 「そしてたまたまには誰かが『あ、ちよつと待っててください』と言った後でも」 例2：「あんまり違う生活ある、（そうですね）なかなか想像できないし」 → 「違う生活があるとは、なかなか想像できないし」</p>

第4章 パイオニア的研究内容・形態、展望、進化

4.1 OJAE日本語口頭産出能力評価法 - CEFR言語文化教育圏内の「パイオニア」

OJAEの実践研究が欧州CEFR言語文化教育圏内においてパイオニア的存在であることは先章で言及してきた。この最終章では OJAEの先駆性を、先ず「研究内容」と「研究形態」から以下の5点にまとめる。下記の1)～4)までは「内容面」の先駆性であり、5)は「形態面」のそれである。

- 1) **欧州圏でのCEFR日本語特化**：欧州圏内の非印欧語族に属する一個別言語（アジア・アフリカ言語領域）として、印欧語の文化・言語構造的共通基盤から生まれたCEFRの謳う言語文化教育理念・実践「複言語・複文化主義」を参照枠内で日本語教育に具現化できるよう「特化」に務めた。
- 2) **スピーキング・テスト/評価法開拓**：日本語教育界には世界共通試験として国際交流基金が主宰する「日本語能力試験（日能試）」が1984年以降25年以上継続して実施されてきており、今年2010年を以て試験形態は刷新されるが、試験科目の3領域は、「言語知識（文字・語彙・文法）、読解、聴解」であり、「口頭表現能力」は相変わらず試験対象外である。OJAEは日能試が受け持たない領域の「補充役」をすることができる。欧州市民の各個人がコミュニケーション能力の「学習・教授・評価」の鍵要素として、口頭産出能力の顕化の場を創成したのである。
- 3) **口頭産出能力の階層化**：言語教育は大きく「言語構造知識・活用能力」と「社会言語的運用能力」の両面に分かれ、言語クラスでは「教え、習う」というその言語使用の先輩としての「水先案内人側営為」と「習得側学習営為」とが出会うが、OJAEはCEFRの階層性に導かれ、学習者が「暗闇に漕ぎ出す小舟」ではなく、目標地点に「どの位のエネルギーを、どの位の時間で、どこに注いだら、どのようにその到達点に『効率よく』到達できるか」の道筋を明示した。A1-A2-B1-B2-C1-C2の「道標」は、言語使用者にとって、「道祖神効果」を持ち、自己の学習姿勢を着実に「モニター」できる指標となる。「コストパフォーマンス」の良いコミュニケーションの場としてのクラス文化創成を具現化する。
- 4) **「評価」に照準**：CEFR 3副題のうち、第3番目の「評価」は従来の言語教育では余り顧みられて来なかった領域である。非印欧語圏内で「外国語としての日本語」も、なるほど各種の年齢層・社会層を有する諸機関で「教えられ、習われてきて」はいる。しかし、言語教育における「評価」という領域そのものは、2008年4月に東京桜美林四谷キャンパスに国際交流基金・桜美林大学共同の学術交流を目的に「言語教育評価共同研究所」が設置され、同研究所学術ジャーナル創刊号として『*AELE (Assessment and Evaluation in Language Education)*言語教育評価研究 第1号』が出版されたのがようやく昨年（2009.10.10付）であるという事実に顕著に見られるように、日本語教育界でも新しい研究領域である。その新しい領域にOJAEも照準を合わせたのである。
- 5) **OJAEテスター能力のオンライン養成**：伝統的にある種の「能力」を獲得しようとするならば、OPIについて第1章で既述したように金銭的・時間的負担は高い。しかし、OJAEは、第3章(3.1)に既述、及び後述するように21世紀IT革命の潮流及び時代精神の中、WW(*Wider World*)時代のITコミュニケーション形態を「無償」で活用してきた。無論スタート時点から完全にヴァーチャル世界で効率的に作業を進めることができたわけではなく、東京財団助成支援を享受できたことにより、大小の対面会議を13回持ち、そこでのリアル・コミュニケーションを基盤にすることを前提とした。しかし、同時にe-Mail&スカイプ交信、Web上の協働編集作業、Web-Platformにおけるビデオ判定方式、電子投票器を採択した研究チーム外日本語教師との協働「レベル判定会議開催」などと展開してきたOJAE活動は、チームメンバーの一人、上述のBerthold Frommann 氏の新規発案力とIT的問題解決力に支えられていた。そして、3章全体が証言するように究極的にはチームメンバー自身の「レベル判定能力、合否評価能力」もその中で培われて来たのであった。つまり、OJAEテスター資格訓練は、非常にメンバーに有利な形で実現されたわけで、OJAEはこれまた21世紀WWにおける新しい「養成講座形態」を確立したと言えるのである。

4.2 近未来活動企画：「試験通知形態」とCOE規定の『レベル判定会議』開催

上記パイオニア的業績を踏まえたOJAEはしかし、即刻に解決したい、しなければならない大きな課題を二つ抱えている。一つは、前書にも記したように「最終的な被験者への通知形式」であり、今一つは「COE マニュアル更新版2010」が規定する「レベル判定会議」である。前者はOJAEの実用性に関わり、後者は「テスト信頼性」の検証に関わる。

第一の課題は、OJAEが最終的に被験者に試験結果を通知するに当たり、「9段階のレベル判定形式」で行なうか、または、「6段階の合否評価」で行くか、という問いに収斂される。OJAEはその研究出発点で「透明性、公平性」を具現するテスト制作を眼目に置いた。両者を体験して来たメンバーとしては、前者の方がよ

り「CDS基準に沿って客観的であり、慣れれば主観性が入る余地が少なく評価しやすい」と考えるようになってきている。逆に言えば、「合否評価」の方はより「直感力」に頼らざるを得ないというのがこれまでの評価者実感である。しかし、この最終決断は、テストの実用性との関連で決めなければならない。実践研究法としてはともかく、基準が余り煩雑になっては「普及」活動の際に否定的に影響するかもしれないからである。OJAEは最終決断を下すには、未だ経験値が不足している。

第二の課題は、テスト信頼性の検証の必要性である。OJAE研究者間10名の信頼性検証はある程度はできてきているとは言えるものの研究チーム外日本語教師と協働のレベル判定会議のデータは僅少に過ぎる。OJAEは、この領域で近未来に欧州主要都市の日本語教育関係者に集まっていただき、欧州他言語（英、仏、独、伊語）などで実施されているように、2～3日間の「レベル判定セミナー」（仮称）を企画したい。これは「巡回勉強会」的な性格を持ち、OJAEメンバーは親和セッションを含む「レベル判定会議」を実施し、統計学上意味のあるOJAE外日本語教育関係者からの「検証データ」の収集ができることを願っている。

4.3 OJAEホームページ構想：OJAE進化へ向けて

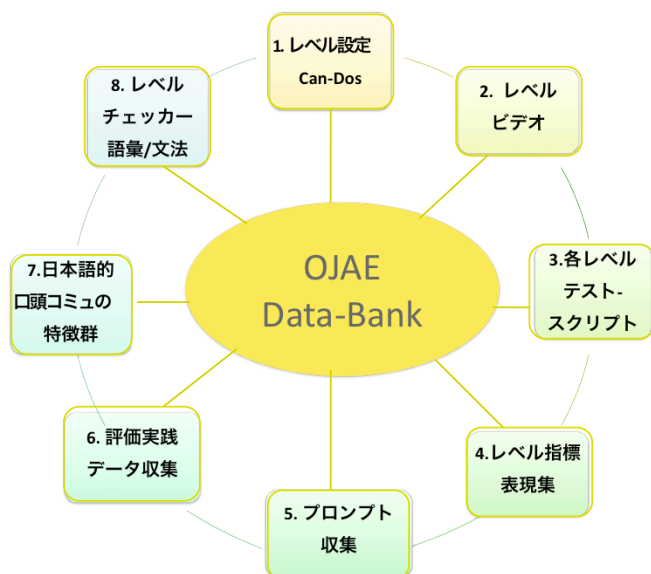


図8: OJAEホームページ構想 - OJAE進化へ向けて

図8は、OJAEホームページの構想と同時に進化への希望的道筋をも呈示する。欧州日本語教育界内での当該領域におけるパイオニア的存在としてのOJAEも、企画したプロジェクト終了には至ることができたが、テスト制作に関しては、先ずは「叩き台」ができたところである。テスト問題作成領域では、「ひな型」はできてはいるが、同難易度のテスト問題異種は僅かなものに留まっている。「テスト・スクリプト作成」領域では、「各レベル問題データバンク」から臨機に自動的打ち出し可能なサーバー建築が、ベルリン自由大学歴史学・文化学学部ITサポート支援によりほぼ完成に近いところまで来ている。しかし、「信頼性・妥当性の検証」領域においては、研究者間信頼性を含め「未完」である。また、今後「第二言語テスト・コーパス」構築を図り、その電子化データの言語学的処理に基づき更に検証され続けていかなければならない。

その意味で緒に就いたばかりの日本語口頭産出テスト開発事業なのである。

終わりに

さて、OJAEプロジェクトの終了に当たって、つくづく思う。OJAEテスト研究開発は21世紀のデジタル・コミュニケーション時代になって初めて可能となったものであると。そしてその研究法を実現可能にしたのは、OJAEチームのメンバーであるベルリン自由大学日本学・英語学大学院生Berthold Frommann氏のIT能力に負うところが大きい。氏は、CEFRが謳う「複言語・複文化主義」を正に具現化している。母語であるドイツ語は言うまでもなく、ギムナジウム時代には既に英語でCambridge英語試験でC2に合格し、仏、日、中に堪能である。OJAEに加入したのは日本学・英語学・言語学専攻という動機に加え、言語教育方法論がヒトの言語習得プロセスにどのように影響するかをより深く知りたいからだったからだろう。日本語学習者・使用者としてOJAEの「仮説・検証法」構築を「楽しんだ」とおっしゃる。我ら仲間から「ベートさん」と呼ばれる氏は、テスト実施分総てをデジタル・ビデオ録画し、別途高性能録音もし、一回性の口頭産出分をデジタル・データとして研究者間にオンラインで共有可能にくださった。またテスト構築が終わると、今度は評価法構築においてWebサイト上での「判定擦り合わせ」の切磋琢磨の場をOJAE-Platformとして設定して下さった。本書に報告発表するOJAEは、かくして21世紀初頭に最適な日本語教育界の「デジタル認知的学術検証文化」の一環として誕生できたのであった。

ベルリンの秋に始まった研究構想をこの形で終えることをつくづく幸せに思う。日欧の諸先生方、OJAE仲間みなさん、ほんとうにありがとうございました！ これからも進化しましょう！

ベルリンにて 2010年10月30日
OJAE研究代表者 山田ボヒネック頼子
ベルリン自由大学日本学准教授

OT2: CEFR 表 2 : 共通参照レベル : 自己評価表

吉島茂・大橋理枝 (2004) 『外国語教育II-外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社, 表2 共通参照レベル : 自己評定表 P29-32 より、「話すこと」の項目を抜粋独訳(2001) *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt, P35; 同4.4章「口頭産出」参照、特に「独話／交話」の項 : 英 P58-60/73-82 ; 日 P60-68/76-86 ; 独 P62-66/78-85 : COE; Language Policy Division, Strasbourg (2009 Jan.), “Relating Language Examinations to the CEFR: A Manual”, www.coe.int/lang, <21.07.2010>, P123.

	話すこと	
	やりとり	表現
C2	慣用表現、口語体表現をよく知っていて、いかなる会話や議論でも努力しないで加わることができる。自分を流暢に表現でき、詳細に細かい意味のニュアンスを伝えることができる。問題があっても、周りの人がそれにほとんど気づかないほど修正し、問題点をうまく繕うことができる。	状況にあった文体で、はっきりとすらすらと流暢に記述や論述ができる。効果的な論理構成によって聞き手に重要点を把握させ、記憶にとどめさせることができる。
C1	言葉をことさら探さずに流暢に自然に自己表現ができる。社会上、仕事上の目的にあった言葉遣いが、意のままに効果的にできる。自分の考えや意見を正確に表現でき、自分の発言を上手に他の話し手の発言にあわせることができる。	複雑な話題を、派生的問題にも立ち入って、詳しく論ずることができ、一定の観点を展開しながら、適切な結論でまとめあげることができる。
B2	流暢に自然に会話をすることができ、母語話者と普通にやり取りができる。身近なコンテキストの議論に積極的に参加し、自分の意見を説明し、弁明できる。	自分の興味関心のある分野に関連する限り、幅広い話題について、明瞭で詳細な説明をすることができる。時事問題について、いろいろな可能性の長所、短所を示して自己の見方を説明できる。
B1	当該言語圏の旅行中に最も起こりやすい大抵の状況に対処することができる。例えば、家族や趣味、仕事、旅行、最近の出来事など、日常生活に直接関係のあることや個人的な関心事について、準備なしで会話に入ることができる。	簡単な方法で語句を繋いで、自分の経験や出来事、夢や希望、野心を語ることができる。意見や計画に対する理由や説明を簡潔に示すことができる。物語を語ったり、本や映画のあらすじを話し、またそれに対する感想・考えを表現できる。
A2	単純な日常の仕事の中で、情報の直接のやり取りが必要ならば、身近な話題や活動について話し合いができる。通常は会話を続けていくだけの理解力はないのだが、短い社交的なやり取りをすることはできる。	家族、周囲の人々、居住条件、学歴、職歴などを簡単な言葉で一連の語句や文を使って説明できる。
A1	相手がゆっくり話し、繰り返したり、言い換えたりしてくれて、また自分が言いたいことを表現するのに助け舟をだしてくれるなら、簡単なやり取りをすることができる。直接必要なことやごく身近な話題についての簡単な質問なら、聞いたり答えたりできる。	どこに住んでいるか、また、知っている人たちについて、簡単な語句や文を使って表現できる。



CEFR準拠
日本語口頭産出能力評価法
Oral Japanese Assessment Europe

OT3: CEFR-OJAE 9 レベル「話し言葉の質的側面」 CEFR(2001), 吉島大橋(2004) 「表 3」, COE; Language Policy Division, Strasbourg (2009. Jan), "Relating Language Examinations to the CEFR: A Manual", www.coe.int/lang, <21.07.2010>, P123, OJAE-Team 日本語試験の CEFR への関連付けマニュアル 改訂版」 (2010) を参考に OJAE 特化

	全体	使用幅 H	正確さ S	流暢さ R	結束性 K	交話 I
C2	<p>自然体で楽々と話せる。学習に高度に成功したレベルで、複雑な状況下にあっても、最適に且つ簡明に効率良く表現でき、流暢で正確である。細かいニュアンスの違いを使い分け、慣用句や口語体表現などのレパートリーも広く、それらの含意を意識した上で上手に使える。抽象度の高い話題についても、論理構築手段を適切に用いて、自・他の視点に立って根拠や論点を明示しながら一貫して論じたり、相手の反応を確認しながら、違和感を起させずにやり取りすることができる。待遇表現(素材敬語: 尊敬、謙讓)使用も正確で、婉曲表現などを含めた会言語的により洗練されたコミュニケーションができる。</p>	<p>非常に柔軟に表現ができる。細かなニュアンスを出したり、一部を強調したり、細部に幅を持たせたり、曖昧さを避けたりするために様々な表現手段を駆使し、言い換えなども自由に行うことができる。また慣用句や口語体表現などのレパートリーも広く、適切に使いこなすことができる。</p>	<p>話の先を考えたり、相手の反応に注意を向けたりしながらも、高度で複雑な構文が正しく使える。母話者に近い発音・プロソディで話し、待遇表現を中心とするスピーチレベル・シフトも正確にコントロールできる。</p>	<p>抽象的な話題で、概念化が難しい時でも、自然な流れの口語体で、軽々と自己表現ができる。長い発話や、難しいところでのやり直しや再構成があっても、自然体でスムーズである。</p>	<p>さまざまな結束手段、接続表現を幅広く適切に使いこなし、談話を一貫して論理的に展開することができる。</p>	<p>非言語標識、或いはイントネーション標識を適切に選び、軽々としかも巧みにやり取りができる。発言権を取ったり、話し続けたりすることを場面に即して円滑に進めることができる。前の発言に言及したり、示唆したりしながら、会話の流れに寄与することができる。</p>
C1	<p>様々なテーマに関して、ほとんど苦労せず自由に自己表現ができ、言葉を探しているという印象がない。概念的に難しいテーマの時には言葉の自然な流れが妨げられることはあっても、状況に応じて適切な表現が選択でき、構成の整った話ができる。他者の感情について慮ることができ、その配慮を言語化することができる。議論の場においても、自分の見解を詳細かつ明快地に表明し、質問やコメントに適切に応じ、説得力のある論理を展開することができる。恩恵表現(～テクレル/～テモラウ)を使うことができる。</p>	<p>流暢で自然なコミュニケーションを可能にする幅広い会話構成手段を有し、語彙が不足する場合には、回りくどい言い方ではなくなっても、ほとんど苦労なく自己表現ができ、一般、学術、職業、余暇などの幅広いテーマについてコメントができる。</p>	<p>議論の場においても、文法的正確さを高いレベルで維持できる。長い発話でも、間違いはたまたま、ほとんど自立せず、いつも自分で直せる。待遇表現を含む幅広い会話構成手段から適切な表現を選ぶことができる。</p>	<p>抽象的な話題で、概念化が難しい時には言葉の滑らかさが妨げられることもあるが、大抵の話題について苦労せずに発話できる。</p>	<p>発言権を得たり、時間を稼いだりするための「話の導入」ができ、先を考えながらでもそれができる。明瞭で構成の整った流れの良い談話で、説得力のある話しができる。</p>	<p>手持ちの談話表現からふさわしい語句を選んで、前置きや話の導入をしながら自分の話を切り出したり、話を続けたりすることが上手にできる。自分の発言を他の話や相手の発言に関連付けることができる。</p>

熟達した言語使用者



CEFR-OJAE 9 レベル 「話し言葉の質的側面」 CEFR (2001), 吉島/大橋訳 (2004) 「表 3」, COE; Language Policy Division, Strasbourg (2009, Jan), "Relating Language Examinations to the CEFR: A Manual", www.coe.int/lang, <21.07.2010>, P123, OJAE-Team 日本語訳 「言語試験の CEFR への関連付けマニュアル 改訂版」 (2010) を参考に OJAE 特化

	全体	使用幅 H	正確さ S	流暢さ R	結束性 K	交話 I
B2+	B2 能力の優秀版である。他の話者から出されたい見解や結論にフィードバックを出したり、それを引き継ぎ展開したりして、議論の発展に建設的に寄与できる。自分の発話を他者の発話に上手に関連付けることができる。様々な結合手段を効果的に使い、異なる見解の内容的関連性を示すことができる。重要点を的確に強調したり、論拠を支える細部を導入したりして、総合的な論述ができる。	明瞭な表現ができ、その際語彙や表現手段の不足から言いたいことを制限されている印象を与えない。	文法をよく身に付けている。固定化した文法の誤りがない、たまたまの欠陥はあっても、たいてい自分で訂正できる。	不慣れた話題でも、安定したスピードで話すことができる。	議論の場において、いろいろな結合手段を適切に使い分け、内容的関連を明らかにできる。	会話中適切に発話の機会を捉えることができ、その際様々な言語手段を使うことができる。自分の発話を他の人の発話に上手に関連付けることができる。
B2	かなり広範な話題について、明確で詳細なテクストを出し、場面を適切に把握して話を進めることができる。自分の意見の叙述ができ、肯定的・否定的な見解の相違を言語化できる。母語話者と互いに無理なくやり取りできるくらいに、自然な会話ができる。意見の正当化、順序・過程の説明、推測を述べ、また必要に応じて提案ができる。相手に明確さを求めたり、自己発言を訂正したりできる。インタビュアーをして相手から必要な情報を得ることができる。	広範なテーマについて、まとまりのあるテクストを作り、自分の見解も明らかにできる。様々な選り取りの長所や短所を挙げながら、自分の視点を説明できる。非公式な議論においてな議論をリードすることもでき、注釈を入れ、立場を明らかにし、仮説を立て、また人の仮説に反応したりできる。重文、複文を繋げて、段落構成ができる。	文法をかなりよく身に付けている。不慣れた話題でも、誤解を招くような誤りをした時は修正でき、よくする誤りに注意し、発話を意識的にチェックすることができる。言い損じや間違いに気が付けば自分で訂正もできる。	長めの自由発話で、母語話者と互いに無理なくやり取りできるように、一定のスピードで会話ができる。	効果的な議論立てに注意を向け、使える結合手段は限られていても、明確な談話構造を終わりにまで一貫して構築することができる。	いつもエレガントとは行かないが、適切に会話を始め、発言の機会を獲得し、会話を終わらせることができる。よく知っている分野なら、理解を確したり、相手の発言を促したりして、議論の発展に寄与できる。

自立した言語使用者



CEFR-OJAE 9 レベル「話し言葉の質的側面」

CEFR (2001), 吉島/大橋訳(2004) 「表 3」, COE ; Language Policy Division, Strasbourg (2009, Jan), "Relating Language Examinations to the CEFR : A Manual", www.coe.int/lang, <21.07.2010>, P123, OJAE-Team 日本語訳 「言語試験の CEFR への関連付けマニュアル 改訂版」 (2010) を参考に OJAE 特化

	全体	使用幅 H	正確さ S	流暢さ R	結束性 K	交話 I
B1+	B1 能力の優秀版である。B1 で挙げた特徴は引き続き顕著であるが、多大な情報をやり取りするための表現手段が付け加わる。例えばインタビューやコンサルタントの際に必要な具体的なコメントができる (医者に症状を説明するなど)。もつとも描写の正確さは未だ制限されている。その他、なぜある事柄が問題なのか説明できる。短いストーリーや記事、トークや討論、ドキュメンタリ一等を要約し、それに対し自分の意見を述べることができ、き、細部に關するさらなる質問に答えることができる。その他準備しておいたインタビューを実行することができる (時には相手の返答が速過ぎたり、広がり過ぎている場合は繰り返して要求しながらであるが)。物事をどのような手順でやるか説明でき、且つ細かい指示を出すことができる。日常慣れ親しんだ場面で得てきた知識、情報を交換することができる。自分の得意分野で起こることなら、ルーティーンに属さないことでももある程度の自信を持って述べることができる。	十分な語彙、表現手段の幅を持っており、予測できない場面を描写したり、問題や考えのもつとも重要な側面をある程度の正確さで説明できる。映画や音楽のような文化的テーマについて自分の考えを述べることができる。	よく知った場面なら十分に正しい表現ができる。母語の明らかかな影響はあるものの、全般に文法構造をよく身に付けており、間違いはするが、伝えられるべきことは明らかに伝わる。	長めの自由発話で、明らかな休止をしたり、行き詰まったりすることはあっても、自力で話を続けることができる。	B1 に同じ	議論での基本的な駆け引きの手段を使うことができ、会話や議論の進行に参与することができる。議論中に他の人の意見に短くコメントすることができる。
B1	標準的な話し方であれば、仕事、学校、余暇などの場で話される身近な話題の主要点を理解し、対応できる。身近な、または個人的に関心のある話題について、描写、比較、意見を言うなど、単純なテキストを産出することができる。ぎこちなさ (やり直し、繰り返したり、賛意を述べたり、異義を唱えたりするなどの) の意見を探し、意見を述べたり、異義を唱えたりするなどのやり取りを維持できる。経験や出来事を報告したり、夢、希望、目標などを話したりでき、計画や見解について短く理由を付けて説明できる。授受 (物) 表現 (～モラウ/～アゲル) が使	自分の周りで話されているまとまった議論の要点が概ね理解でき、自分の言いたいことこの主要点を相手にわかせるように伝えることができる。家族、趣味、興味、仕事、旅行、話題の出来事に関して描写したり、比較、コメントしたりすることができる。基本的な感情表現を表現することができる。	予測可能な状況で、よく使われる構文や「決まり文句」を比較的正確に使える。	短文や短い重文などなら、何度も休止することなく話すことができる。長めの自由発話では、構文したり、修正したりするなどの休止が入るが、話の要点は伝えられる。	一連の短い、単純な文節を繋げて、経験や出来事をラディブ構成で話したり、理由付けしたりすることなどを含めて、まとまった発話ができる。	意見を求めたり、賛意を述べたり、異義を唱えたりできる。やり取りをする中で、理解の確認、理の合図、共通基盤の確立をすることができ。話しを始め、終わらせた後、話題を変えたり、協力し合ったりして、結論まで持って行くなどの基本的な「やり取り管理」(co-operating strategies) ができる。



CEFR-OJAE 9 レベル 「話し言葉の質的側面」 CEFR (2001), 吉島/大橋訳(2004) 「表 3」, COE ; Language Policy Division, Strasbourg (2009, Jan), "Relating Language Examinations to the CEFR : A Manual", www.coe.int/lang. <21.07.2010>, P123, OJAE-Team 日本語訳 「言語試験の CEFR への関連付けマニュアル 改訂版」 (2010) を参考に OJAE 特化

	全体	使用幅 H	正確さ S	流暢さ R	結束性 K	交話 I
A2+	<p>日常的に使われる挨拶、会話での丁寧な表現など、社会的機能に関する表現手段が多数出て、挨拶したり、調子はどうか聞いた、ニュースにコメントしたり、調子はどうか聞いた、社会的交流ができ、例えば仕事や休日で何をするか訊いたり、またそのような質問に答えることができる。誘いに応じることができ、一緒に何をするか、どこに行くか話し合い、会う約束をとりつけることができる。人に依頼したり、人からの依頼を受け付けたりできる。さらに外出し、移動する際の表現も見られる。例えば店や郵便局や銀行などで簡単なやりとりができ、旅行するための情報を得ることができ。バス、電車、タクシー等、公共の交通機関が使い、知りたいたい基本的な情報を得、行き先を言い、チケットを買い、日常生活で使われる品物やサービスを得、また提供することができる。</p>	<p>A2 能力の優秀版。予測可能な日常的な出来事に対処できるだけの基礎的な表現のレパートリーがある。しかし発音意図を言葉にする際に言葉がしや妥協を強いられることが多い。</p>	<p>A2 に同じ</p>	<p>表現・構文探しはあるが、自分の身近なテーマについての短い文章なら、言い淀みながらでもひとまとまりの発話ができる。</p>	<p>最も頻繁に出る接続手段が使える。短い文章をつなげてストーリーを語ったり、ものごとを簡単に数え上げて説明したりすることができる。</p>	<p>直接的やりとりで、簡単に限定された会話なら、自分から始めて、続け、終えることができる。関心のあること、余暇、過去の活動などの話題に対し質問し、また答えることができる。相手が助け船を出し、予測可能な状況でのみで比較的楽に自分を理解させることができる。</p>
A2	<p>日常よく使われる文や表現を理解し、基礎的な構文ができる。自分や家族、休暇、仕事などの身近なテーマについて、短く説明したり、情報交換に際しては目立つが、簡単な接続表現を使って文章を結びつけることができる。</p>	<p>覚えた言い回しや、語句を使って、日常の単純な情報を伝えることができる。現在形(〜ル)、過去形(〜タ)、アスペクト(動作の継続:〜テイ)などを使って、基礎的な構文ができる。</p>	<p>アクセント・イントネーションに母語の影響が少し残るが、内容伝達は妨げずに話せる。基礎的な構文上いくつかの間違いはあるものの、単純な文法構造なら正しく用いることができる。</p>	<p>プロデュー (リズム・メロデュー) に母語の影響が残ったり、言い直し、つつかえ、やり直しが明らかに多いものの、フィラーなどを多用し、言いたいことを伝えることができる。</p>	<p>簡単な接続表現(「〜ガ、デモ、〜(ダ)カラ」などを結ぶことができる。</p>	<p>自分や家族、休暇、仕事など、自分がよく知っていることについてならやり取りすることができる。理解していることを示すことができる。</p>
A1	<p>日常よく使われる挨拶と生活で必要最低限の表現を理解し、言うことができる。自己紹介ができる。また、住んでいる場所、家族や友達、自分の身の回りのものについて、質問したり、答えることができる。それについて相手が自分に分かるように、ゆっくり、はつきり、分りやすく話してくれたら、簡単なやり取りをすることができる。</p>	<p>ごく身近なことがらに関して、日常場面の初歩的で具体的な語彙や表現を使うことができる。現在形の構文が得意、敬体(〜デス・〜マス)で言うことができる。</p>	<p>限られた文法構造や文形式で、暗記している範囲の文なら使える。</p>	<p>「ことば化」のための休止や言いよどみが多くあるが、単発的な、暗記した表現ならすらすら言えることもある。</p>	<p>ごく簡単な接続表現(「ソシテ」など)を使うことができる。</p>	<p>繰り返し、言い換え、修正が多くても、簡単な会話でやり取りができる。相手に自分が理解していることを示すことができる。</p>

基礎段階の言語使用者



OT4: OJAE レベル別基準表
A1 OJAE 基準表「基礎段階の言語使用者」

レベル	A1 能力基準表 CDS Can-do Statements	独話	対話 (被験者間)
A1 全体	日常よく使われる挨拶と生活で必要最低限の表現を理解し、言うことができる。自己紹介ができる。また、住んでいる場所、家族や友達、自分の身の回りのものについて、質問したり、答えたりすることができる。それについて相手が自分に分かるように、ゆっくり、はっきり、分かりやすく話してくれたり、簡単なやりとりをすることができる。	1.1 自分の名前を敬体の文で言える。 1.2 自己紹介ができる。自分の毎日の生活や趣味、身近な人や物について、敬体(デス・マス)で構文で言える。	
H 使用幅	ごく身近なことがらに関して、日常場面の初歩的で具体的な語彙や表現を使うことができる。現在形の構文ができ、敬体(～デス・～マス)で言うことができる。		
S 正確さ	限られた文法構造や文形式で、暗記している範囲の文なら使える。		
R 流暢さ	表現を探したり、使い慣れない語を発音したり、自己修正(例えば時制の違いに気づき修正)するときには流暢さに欠けることもあるが、単発的な、暗記した表現なら流暢に言える。		
K 結束性	ごく簡単な接続表現(「ト」や「ソシテ」など)を使うことができる。 繰り返し、言い換え、修正が多くても、簡単な会話でやりとりができる。		
I インタラクション			
1部 (4分)			
2部 (3分)			
3部 (3分)			3. 簡単な語句や文ではあるが、その場でいくつもの質問に答えることができ、また相手の質問に答えることができる。




A2 OJAE 基準表「基礎段階の言語使用者」

レベル	A2 能力基準表 CDS Can-do Statements	独話	対話 (被験者間)
A2 全体	日常よく使われる文や表現を理解し、基礎的な構文ができる。自分や家族、休暇、仕事などの身近なテーマについて、短く説明したり、情報交換に芯じたりすることができる。言い直しや表現・構文探しの休止は目立つが、簡単な接続表現を使って文章を結びつけることができる。	1. 自己紹介ができる。自分の出身地、年齢、家族、ペット、好き・嫌いな、身の回りの状況などについて、簡単な言葉で説明できる。簡単な理由付けもできる。 2. 日常場面や身の回りの状況について、説明することができる(インタビュ一応答)。 3. 自分の身近なテーマについて、簡単な接続表現を使って情報を伝えることができる。	
H 使用幅	覚えた言い直しや、語句を使って、日常の単純な情報を伝えることができる。現在形(～ル)、過去形(～タ)、アスペクト(動作的継続:～テイル)などを使って、基礎的な構文ができる。		
S 正確さ	基礎的な構文上いくつかの間違いはあるものの、単純な文法構造なら正しく用いることができる。		
R 流暢さ	言い直し、つっかえ、表現・構文探しはあるが、自分の身近なテーマについてなら、言い淀みながらもまとめて述べるができる。		
K 結束性	簡単な接続表現(「ト、～ガ、デモ、～(ダ)カラ」など)を使って文章をまとめることができる。 自分や家族、休暇、仕事など、自分がよく知っていることについてならやり取りすることができる。理解していることを示すことができる。		
I インタラクション			
1部 (3分)			
2部 (2分)			
3部 (2分)			
4部 (3分)			4. 自分や家族、休暇、仕事などについて、覚えて言い直しや、基本的な構文・語彙表現を使って質問し、答えることができる。



B1 OJAE 基準表「自立した言語使用者」

レベル	B1 能力基準表 CDS <i>Can-do Statements</i>
B1 全体	標準的な話し方であれ、仕事、学校、余暇などの場で話される身近な話題の主要点を理解し、対応できる。身近な、または個人的に関心のある話題について、描写、比較、意見を言うなど、単純なテクニクスを産出することができる。どこちなさ（やり直し、繰り返し、言葉探しの休止など）はあるもの、意見を求めたり、賛意を述べたり、異義を唱えるなどのやりとりが維持できる。経験や出来事を報告したり、夢、希望、目標などを話すことができ、計画や見解について短く理由をつけて説明できる。授受（物）表現（～セラウ/～アゲル）が使える。える。
H 使用幅	自分の周りで話されているまとまった議論の要点が概ね理解でき、自分の言いたいことの主要点を相手にわかるように伝えることができる。家族、趣味、興味、仕事、旅行、話題の出来事に関して描写したり、比較、コメントするなどができる。基本的な感情を表現することができる。
S 正確さ	予測可能な状況で、よく使われる構文や「決まり文句」が比較的正しく使える。
R 流暢さ	短文や短い重文などなら、何度も休止することなく話を進めることができる。長めの自由発話では、言葉を文法的に正しく組み立てたり、言葉選びをしたり、修正したりするたための明らかな休止が入ることもあるが、自然なスピードで話す部分もある。
K 結束性	一連の短い、単純な文節を繋げて、経験や出来事をナラティブ構成で話したり、理由付けなどを含めて、まとまった発話ができる。
I インタラクション	意見を求めたり、賛意を述べたり、異義を唱えることができる。やり取りをする中で、理解の確認、理解の合図、共通基盤の確立をすることができる。話を始め、終わらせたり、話題を変えたり、協力し合っ、結論まで持つて行くなどの「やり取り管理」ができる。
	 独話
	 交話（被験者間）
1部 (3分)	1. 自分の年齢、誕生日、居住地、趣味、身分、未来の夢/希望/休みの計画などを含み、自己紹介ができる。 2. 心に残る体験・経験について、当時の感情を交えてナラティブで語るることができる。授受（物）表現（～セラウ/～アゲル）が使える。（インタビュー応答）
2部 (2分)	



3部 (3分)	3. 身近な、または個人的に関心のある話題について、描写、比較、意見を言うなどのテクニクスを産出することができる。	
4部 (3分)	4.1 描写したり、比較、コメントするなどができる。基本的な感情を表現し、また相手に意見を求めたり、賛意を述べたり、異義を唱えることができ、話を始め、話題を変えたり、協力し合っ、結論まで持つて行くなどの「やり取り管理」ができる。 4.2 やり取りをする中で、理解の確認、理解の合図、共通基盤の確立をすることができる。	



B2 OJAE 基準表「自立した言語使用者」

レベル	B2 能力基準表 <i>C2B1</i> <i>Can-do Statements</i>
B2 全体	かなり広範な話題について、明確で詳細なテクニクストを産出でき、場面を適切に把握して話を進めることができる。自分の意見の叙述ができ、肯定的・否定的な見解の相違を言語化できる。母語話者とお互いに無理なくやり取りできるくらいに、 自然な会話 ができる。意見の正当化、 順序・過程の説明 、 推測 を述べ、また必要に応じて提案ができる。相手に明確さを求めたり、自己発言を訂正したりできる。インタビュアーをして相手から必要な情報を得ることができる。
H 使用	広範なテーマについて、まとまりのあるテクニクストを作り、自分の見解も明らかにできる。さまざまな選択肢の長所や短所を挙げながら、自分の相手が説明できる。非公式な議論においてなら議論をリードすることもでき、注釈を入れ、立場を明らかにし、仮説を立て、また人の仮説に反応したりできる。重文、複文を繋げて、段落構成もできる。
S 正確さ	文法をかなりよく身につけている。誤解を招くような誤りをした時は修正でき、よくする誤りに注意し、発話を意識的にチェックすることができる。言い損じや間違いに気づけば自分で訂正もできる。
R 流暢さ	母語話者とお互いに無理なくやり取りできるくらいに、自然で安定したスピードで会話ができる。
K 結束性	効果的な議論立てに注意を向け、使える結合手段は限られていても、明確な談話構造を終わりで一貫して構築することができる。
I インタラクション	いつもエレガントとは行かないが、会話を始め、適切に会話を始め、発言の機会を獲得し、会話を終わらせることができる。よく知っている分野なら、理解を確認したり、相手の発言を促したりして、議論の発展に寄与できる。
	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  <p>独話</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>対話 (被験者間)</p> </div> </div>
1 部 (3.5分)	<p>1. 「他己」紹介：場面を適切に把握し、相手の特徴をできるだけ引き出せるような質問リストを先ず準備した後、インタビュアーを行なうことができる。</p> <p>2. インタビュアーで得た情報を基に本人を紹介することができる。</p>
2 部 (3.5分)	予期しない話題を出されても、自分の意見の叙述ができ、 順序・過程 の説明、状況の描写ができる。





© OJAE-Team 2010

3 部 (3分)	3. 非公式な議論において、自分の見解や視点を明らかにしながら、議論をリードすることができる。注釈を入れたり、仮説を立てたり、また人の仮説に反応したりできる。
4 部 (3.5分)	4. 会話を始め、適切に会話を始め、発言の機会を獲得し、会話を終わらせることができる。自分の意見の叙述ができ、肯定的・否定的な見解の相違を言語化できる。意見の正当化、推測を述べ、また必要に応じて提案ができる。相手に明確さを求めたり、自己発言を訂正したりできる。



© OJAE-Team 2010

C1 OJAE 基準表「熟達した言語使用者」



レベル	C1 能力基準表 CDS <i>Can-do Statements</i>
C1 全体	さまざまなテーマに関して、ほとんど苦勞せず自由に自己表現ができ、言葉を探しているという印象がない。概念的に難しいテーマの時には言葉の自然な流れが妨げられることも、状況に応じて適切な表現が選択でき、構成の整った話ができる。他者の感情について慮ることができ、その配慮を言語化することができる。議論の場においても、自分の見解を詳細かつ明快に表明し、質問やコメントに適切に応じ、 説得力のある論理 を展開できる。 恩恵表現 （～テクレル/～テモラウ）を使うことができる。
H 使用幅	流暢で自然なコミュニケーションを可能にする幅広い会話構成手段を有し、語彙が不足している場合に、回りくどい言い方にはなっても、ほとんど苦勞なく自己表現ができ、一般、学術、職業、余暇など幅広くコメントができる。
S 正確さ	文法的正確さを高いレベルで維持できる。間違いはまれで、ほとんど自立たず、いつも自分で直せる。幅広い会話構成手段から適切な表現を選ぶことができる。
R 流暢さ	概念化が難しいときだけ言葉の滑らかさが妨げられるが、ほとんど苦勞せず自由に流暢に自己表現ができる。
K 結束性	発言権を得たり、時間を稼いだりするための「話の導入」ができ、先を考えながらでもそれができる。明瞭で構成の整った流れが滞らない話しぶりで、談話の構成法や結合手段、結束手段を正しく使うことができる。
I インタラクション	手持ちの談話表現からふさわしい語句を選んで、前置きを入れてから自分の話しを切り出したり、話しを続けたりすることが上手にできる。自分の発言を他の話しや相手に発言に関連づけることができる。
	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="text-align: center;">  独話 </div> <div style="text-align: center;">  交話 (被験者間) </div> </div>
1部 (6分)	<p>1.1 準備なしで簡潔に自己紹介することができる。</p> <p>1.2 自分の現況につき、さらに詳細で明快な叙述ができる。(インタビュー応答)</p>
2部 (6分)	<p>2.1 他者の感情を慮り、それを言語化することができる。自分の発言を相手の発言に上手に結びつけながら、共通の目標に向かって結論を出すことができる。</p> <p>2.2 自分の見解、またそう考える理由を詳しく述べることができる。</p>



		2.3 自分の見解を詳細かつ明快に表明し、説得力のある論理を展開できる。
3部 (6分)	3.1 「賛否両論」のあるテーマについて、賛・否の片方の立場を採り、準備をした後にダイベートに臨み、自己の見解が明確にできる。	
4部 (2分)	4. ダイベート前と後とを比較し、自分の意見の変容について叙述・補充する。	3.2 説得力のある論理を展開しながら、論議に関与することができる。



C2 OJAE 基準表「熟達した言語使用者」

レベル	C2 能力基準表 CDS <i>Can-do Statements</i>
C2 全体	<p>自然体で楽々と話せる。学習に高度に成功したレベルで、複雑な状況下にあっても、最適に且つ簡明に効率よく表現でき、流暢で正確である。細かいニュアンスの違いを使い分け、慣用句や口語体表現などのレパートリーも広く、それらの含意を意識した上で上手に使える。抽象度の高い話題について、論理構築手段を適切に用いて、自・他の視点に立って根拠や論点を明示しながら一貫して論じたり、分析したりすることができる。言語・非言語標識を駆使し、相手の反応を確認しながら、違和感を起こさせずにやりとりすることができる。待遇表現（素材敬語：尊敬、謙讓）使用も正確で、婉局表現などを含め社会言語的により洗練されたコミュニケーションができる。</p> <p>非常に柔軟に表現ができる。細かなニュアンスを出したり、一部を強調したり、細部に幅を持たせたり、曖昧さを避けたためにより自由な表現手段を駆使し、言い換えなども自由に行なうことができる。また慣用句や口語体表現などのレパートリーも広く、適切に使いこなすことができる。</p> <p>例えば話の先を考えたり、相手の反応に注意を向けながらも、高度で複雑な構文が正しく行なえる。母語者に近い発音・プロソディーで話し、待遇表現を中心とするスピーチレベル・シフトも正確にコントロールできる。</p> <p>長い発話でも自然な流れの口語体で自己表現ができる。難しいところでのやり直しや再構成がスムーズにでき、話し相手が気づかないほどである。</p> <p>さまざまな結束手段、接続表現を幅広く適切に使いこなす、談話を一貫して論理的に展開することができる。</p> <p>非言語標識、或いはイントネーション標識を適切に選び、軽々としかも巧みにやり取りができる。発言権を取ったり、話し続けたりすることを場面に即して円滑に進めることができる。前の発言に言及したり、示唆したりしながら、会話の流れに寄与することができる。</p>
	<p> 独話</p> <p>1.1 準備なしで簡潔に自己紹介することができる。</p> <p>1.2 待遇表現（尊敬・謙讓）が正確に使いこなせる。（インタビュアー応答）</p>
1部 (5分)	<p> 対話（被験者間）</p> <p>2.1 他者の体験・経験を、語彙表現豊かに、発音・文法的正確さを以て、流暢で自然に、結束・接続表現も確かに語るることができる。</p>
2部 (2分)	

2部 (3分)		<p>2.2 抽象的で複雑な状況でも、自・他の視点に立って、さまざまな言語構築手段を適切に使いこなす、根拠や論点を明示しながら見解を表明することができる。言語・非言語標識をうまく使いこなす、相手の反応を確認しながら、違和感を起こさせずにやりとりすることができる。</p>
3部 (6分)	<p>3.1 抽象性の高いテーマについて、ニュアンス、含意、慣用表現の相違などに言及しながら、簡明に一貫したナラティブを展開することができる。</p>	<p>3.2 前の発言に言及したり、示唆したりしながら、会話の流れに寄与することができる。</p>
4部 (4分)	<p>4.1 抽象度の高い話題について、論理構築手段を適切に用いて、自・他の視点に立って根拠や論点を明示しながら一貫して論じたり、分析したりすることができる。</p>	<p>4.2 相手の意見に言及したり示唆したりしながら、言語・非言語標識、或いはイントネーション標識を適切に選び、軽々としかも巧みに相手の反応を確認しながら、違和感を起こさせずに議論することができる。発言権を取ったり、話し続けたりすることを場面に即して円滑に進めることができる。</p>

OT5: CEFR 表 1 → 日本語特化 OJAE CDS 6 段階全体基準表 対照表

口頭産出能力評価尺度表 Rating Scale of OJAE

CEFR(2001), 吉島/大橋訳(2004)「表 1」, COE ; Language Policy Division, Strasbourg (2009. Jan), "Relating Language Examinations to the CEFR : A Manual », www.coe.int/lang. <21.07.2010>, P123, OJAE-Team 日本語訳「言語試験の CEFR への関連付けマニュアル 改訂版 : 口頭『産出能力』尺度基準作成」(2010)CEFR 表 1、OJAE CDS 対照表

	CEFR 表 1 吉島、大橋訳	OJAE CDS 6 段階全体基準表	削除・補充の理由
C2	<p>1. 聞いたり読んだりしたほぼすべてを容易に理解することができる。</p> <p>2. いろいろな話し言葉や書き言葉から得た情報をまとめ、根拠も論点も一貫した方法で再構成できる。</p> <p>3. 自然に流暢、かつ正確に自己表現ができ、非常に複雑な状況でも、細かい意味の違い、区別を表現できる。</p>	<p>1. 削除</p> <p>2. 抽象度の高い話題についても、論理構築手段を適切に用いて、自・他の視点に立って根拠や論点を明示しながら一貫して論じたり、分析したりできる。</p> <p>3. 自然体で楽々と話せる。学習に高度に成功したレベルで、複雑な状況下にあっても、最適に且つ簡明に効率良く表現でき、流暢で正確である。細かいニュアンスの違いを使い分け…</p> <p>4. …慣用句や口語体表現などのレパートリーも広く、それらの含意を意識した上で上手に使える。(マニュアル A 2009)</p> <p>5. 相手の反応を確認しながら、違和感を起こさせずにやり取りすることができる。(CEFR 表 3)</p> <p>6. 待遇表現(素材敬語: 尊敬・謙讓)使用も正確で、婉曲表現などを含め社会言語的により洗練されたコミュニケーションができる。(OJAE 特化)</p>	<p>1. 「理解」は「言語受容」であり、OJAE は「産出」を測定するため。</p> <p>2. OJAE は専ら議論や独話の能力を測るため。マニュアル A(2009) 参照。</p> <p>3. 「自然体で楽々と話せる。」は C2 のキーワードとして文頭に置いた。</p> <p>4. どの言語においても、慣用表現や口語体表現の的確な使用は言語習得の高いレベルで現われるので。</p> <p>5. CEFR 表 3、C2「やり取り」の記述を元に改訂した。</p> <p>6. 日本語の洗練された表現には待遇表現や婉曲表現を正しく使う能力は欠かせない。このレベルの日本語の産出能力を測る際の基準に適していると考えた。</p>
C1	<p>1. いろいろな種類の高度な内容のかなり長いテキストを理解することができ、含意を把握できる。</p>	<p>1. 削除</p>	<p>1. 上記 C 2 の 1. に同じ。</p>

C1	<p>2. 言葉を探しているという印象を与えずに、流暢に、また自然に自己表現ができる。</p> <p>3. 社会的、学問的、職業上の目的に応じた、柔軟な、しかも効果的な言葉遣いができる。複雑な話題について明確で、しっかりとした構成の、詳細なテキストを作ることができる。</p> <p>4. その際テキストを構成する字句や接続表現、結束表現の用法をマスターしていることがうかがえる。</p>	<p>2. 様々なテーマに関して、ほとんど苦勞せず自由に自己表現ができ、言葉を探しているという印象がない。</p> <p>3. 状況に応じて適切な表現が選択でき、構成の整った話ができる。議論の場においても、自分の見解を詳細かつ明快に表明し、質問やコメントに適切に応じ、説得力のある論理を展開できる。</p> <p>4. 削除</p> <p>5. 他者の感情について慮ることができ、その配慮を言語化することができる。</p> <p>6. 恩恵表現を使うことができる。(OJAE 特化)</p>	<p>2. C1の使用幅、正確さ、流暢性を測るキーワードとして表現を変更した。C2との対比も考慮した。</p> <p>3. 専ら結束性、交話能力を測る基準として記述を変更した。</p> <p>4. CEFRのこの記述は上記3の測定基準に含まれるものと考え、削除した。</p> <p>5. 他者の感情を慮った婉曲表現を重視するのは日本語の特徴の一つである。様々な分野での柔軟な言語表現が要求されるC1レベルで測定されるのが適切であると考え。</p> <p>6. 恩恵表現は日本語独特の表現である。状況に見合った適切な言語表現が要求されるC1レベルの判定基準に入れるのが適切であると考え。</p>
B2	<p>1. 自分の専門分野の技術的な議論も含めて、抽象的かつ具体的な話題の複雑なテキストの主要な内容を理解できる。</p> <p>2. お互いに緊張しないで母語話者とやり取りができるぐらい流暢かつ自然である。</p> <p>3. かなり広汎な範囲の話題について、明確で詳細なテキストを作ることができ、さまざまな選択肢について長所や短所を示しながら自己の視点を説明できる。</p>	<p>1. 削除</p> <p>2. 母語話者と互いに無理なくやり取りできるぐらいに、自然な会話ができる。</p> <p>3. かなり広範な話題について、明確で詳細なテキストを産出でき、場面を適切に把握して話を進めることができる。自分の意見の叙述ができ、肯定的・否定的な見解の相違を言語化できる。</p> <p>4. 意見の正当化、順序・過程の説明、</p>	<p>1. 上記C2の1.に同じ。</p> <p>2. 評価基準として表現を変更した。</p> <p>3. B2では議論の際の言語能力を重点的に測る。その際の判定基準となる能力を列記した。試験ではこれらの能力を測るための課題が出される。</p> <p>4. 上記3.に同じ。</p>

		<p>推測を述べ、また必要に応じて提案ができる。相手に明確さを求めたり、自己発言を訂正したりできる。インタビューをして相手から必要な情報を得ることができる。(マニュアル A 2009)</p> <p>5. 指示語（抽象的コ・ソ・ア・ド：前方、後方照応）が正しく使える。(OJAE 特化)</p>	<p>5. B 2 では議論におけるの言語能力が測定される。談話の中に出てくる事柄を正しい指示語（コ、ソ、ア、ド）を使って示す能力は B 2 の判定基準に適していると考えられる。</p>
B1	<p>1. 仕事、学校、娯楽で普段出会うような身近な話題について、標準的な話し方であれば主要点を理解できる。</p> <p>2. その言葉が話されている地域を旅行しているときに起こりそうな、たいていの事態に対処することができる。</p> <p>3. 身近で個人的にも関心のある話題について、単純な方法で結びつけられた、脈絡のあるテキストを作ることができる。</p> <p>4. 経験、出来事、夢、野心を説明し、意見や計画の理由、説明を短く述べることができる。</p>	<p>1. 標準的な話し方であれば、仕事、学校、余暇などの場で話される身近な話題の主要点を理解し、対応できる。</p> <p>2. 削除</p> <p>3. 身近な、または個人的に関心のある話題について、描写、比較、意見を言うなど、単純なテキストを産出することができる。</p> <p>4. 経験や出来事を報告したり、夢、希望、目標などを話したりでき、計画や見解について短く理由を付けて説明できる。</p> <p>5. ぎこちなさ（やり直し、繰り返し、言葉探しの休止など）はあるものの、意見を求めたり、賛意を述べたり、異議を唱えたりするなどのやり取りを維持できる。(マニュアル A 2009)</p> <p>6. 授受（物のあげもらい）表現が使える。(OJAE 特化)</p>	<p>1. 上記 C 2 の 1. に同じ理由から、変更した。</p> <p>2. この項目は実際の OJAE テストでは測定不可能なため削除した。</p> <p>3. OJAE テストの課題に倣って項目を追加した。</p> <p>4. 英文を参考に訳文を変更した。</p> <p>5. 「やり取りを維持できる」は B 1 評価のキーワードである。マニュアル A から引用した。</p> <p>6. 授受表現は日本語独特の表現法である。日常生活での言語表現の幅が広がる B 1 レベルでの判断材料に適していると考えられる。</p>

A2	<p>1. ごく基本的な個人情報や家族情報、買い物、近所、仕事など、直接的関係がある領域に関する、よく使われる文や表現が理解できる。</p> <p>2. 簡単に日常的な範囲なら、身近で日常の事柄についての情報交換に応ずることができる。</p> <p>3. 自分の背景や身の回りの状況や、直接的な必要のある領域の事柄を簡単な言葉で説明できる。</p>	<p>1. 日常よく使われる文や表現を理解し、基礎的な構文ができる。自分や家族、休暇、仕事などの身近なテーマについて、短く説明したり、情報交換に応じたりできる。</p> <p>2. 同上</p> <p>3. 同上</p> <p>4. 言い直しや表現・構文探しの休止は目立つが、簡単な接続表現を使って文を結び付けることができる。(CEFR表3)</p>	<p>1. 左のCEFRの3つの記述を判定基準を簡潔にするために要約した。</p> <p>4. 流暢性、結束性の判定基準として入れた。</p>
A1	<p>1. 具体的な要求を満足させるための、よく使われる日常的表現と基本的な言い回しは理解し、用いることもできる。</p> <p>2. 自分や他人を紹介ことができ、どこにすんでいるか、だれと知り合いか、持ち物などの個人的情報について、質問したり、答えたりできる。</p>	<p>1. 日常よく使われる挨拶と生活で必要最低限の表現を理解し、言うことができる。</p> <p>2. 自己紹介ができる。また、住んでいる場所、家族や友達、自分の身の回りのものについて、質問したり、答えたりできる。</p> <p>3. その際指示語（具象的コ・ソ・ア・ド）が正しく使える。（OJAE特化）</p>	<p>1. 1、2共にOJAEのテスト課題に沿った形で変更した。</p> <p>3. 目前にある物をコ・ソ・ア・ドを使って指すことは最も基本的な文法である。A1の判定されるべきであると考ええる。</p>

OT 6: COE 2009 Manual Revision Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) January 2009 Language Policy Division, Strasbourg

Appendix A: Forms and Scales for Description and Specification (Ch. 1 & 4) Page 122
A1: Salient Characteristics of CEFR Levels (Ch. 1) Page 123

欧州評議会 言語政策部門 ストラースブルグ 2009年1月『言語試験のCEFRへの関連付けマニュアル 改訂版』 付属書 A: 記述と特定のための形態及び尺度 (1章 & 4章) P.122; A1: CEFRレベルの顕著な特徴 (1章) P.123 翻訳: 31.08.2010 OJAE研究チーム

レベル	<p>Table A1. Salient Characteristics: Interaction & Production (CEFR Section 3.6, simplified) 表 A 1 顕著な特徴：交話と産出 (CEFR § 3.6 簡略版)</p>
<p>熟達した言語使用者</p>	<p>「C2」のレベルは、母語話者相当の熟達度、または準母語話者能力を意味するものでは決していない。この点は強調してし過ぎることはないほどである。筆者独自のリサーチ及びCEFR能力記述文による「プロジェクト：母語能力/第二言語能力の判定評価」(North (2002): CEFR Case Studies volume) によれば、CEFR 最高レベル C2 の上にさらに準バイリンガル話者 (ambilingual speakers) が位置することが判明している。Wilkins も「ヨーロッパ 評価尺度：単位習得制度への提言」(1978)の中で「準バイリンガル能力」として7番目のレベルを特定している。</p>
<p>C2</p>	<p>高度に成功した学習者の備える特徴である正確さ、適切さ、言葉の扱いの容易さの度合いを示すことを意図している。判定には次の点を含む。<u>意味の細かいニュアンスも正確に伝えることができ、その正確さも理にかなっている。また修飾手段も幅広く使える。且語表現や慣用表現もその含意を意識した上で上手に使える。難しいところでのやり直しや再構成がスムーズにでき、相手が気づかないほどである。</u></p>
<p>C1</p>	<p><u>流暢で自然なコミュニケーションを可能にする広範囲の言語能力を有する。それは次のような例に表れる。流暢且つ自然で、ほとんどの苦勞なく自己表現ができる。幅広い語彙を身に付けているため、語彙が不足する所も回りくどい言い方にはなるが、難なく切り抜けることができる。あからさまな言葉探しや、回避策を取ることは少なく、概念化が難しいテーマのときのみ、自然さやスムーズな言葉の流れが妨げられる。B2+で出てきた、やり取り能力がさらに顕著で、より流暢にこなせる。例を上げれば、幅広い会話構成手段から適切な表現を選ぶことができる。発言権を得たり、時間を稼いだりするための「話の導入」ができ、先を考えながらでもそれができる。明瞭で構成の整った流れの良い話ができ、談話の構成法や結合手段及び結束手段を正しく使うことができる。</u></p>

B2+	<p>B2 能力の優秀版である。B2 で出た論理的・一貫性及び社会的デイスコースへの留意、高い言語意識は変わらないが、論理的・一貫性と社会的デイスコースにおいては新しい対話技能への意識が見られる。この新しい対話技能の段階は「やり取り管理」(co-operating strategies)において現われる。他の話者から出された見解や結論にフィードバックを出したり、それを引き継ぎ展開したりして、議論の発展に建設的に寄与することができる。自分の発話を他者の発話に上手に関連付けることができる。またこの能力は一貫性や結束性にも表れる。様々な結合手段を効果的に使い、異なる見解の内容的関連性を示すことができる。重要点を的確に強調したり、論拠を支える細部を導入したりして、総合的な論述ができる。</p>
	<p>これまでの特徴とは一線を画す。第一に効果的な議論立てに注意が向けられる。議論の場での確かな説明、根拠づけ、コメントなどしなから自分の意見の叙述ができ、また弁護することができる。様々な選択肢の長所や短所を挙げながら自分の視点を説明でき、自分の得意分野でのくだけた議論においてな議論をリードすることもでき、注解を入れ、立場を明らかにし、選択肢を吟味し、仮説を立て、また人の仮説に反応したりできる。</p> <p>第二に社会的デイスコースにおいて体面を保つことができる。例えば、標準的な話し方なら騒がしい場所でも言われたことの細部まで理解でき、会話を始め、適切に発言の機会を捉え、必要なら会話を終わらせることもできる。ただし、いつもエレガントにできるわけではない。また母語話者と互いに無理なくやり取りできるくらいに、自然な会話ができる。第三に新しい言語意識の段階に入っている。誤解を招くような誤りをした時は修正でき、よくする誤りに注意し、発話を意識的にチェックすることができる。全般に言い損じや間違いに気づけば自分で訂正できる。</p>
B2	<p>B1 能力の優秀版である。B1 で挙げた2つの特徴は引き続き顕著であるが、多大な情報をやり取りするための表現手段が付け加わる。例えばインタビューやコンサルタントの際に必要な具体的なコメントができる(医者に症状を説明するなど)。もともと描写の正確さは制限されたものであるが、その他、なぜある事柄が問題なのか説明できる。短いストーリーや記事、トークや討論、ドキュメンタリー等を要約し、それに対し自分の意見を述べることができ、細部に関するさらなる質問に答えることができる。その他準備しておいたインタビューを実行することができ、得た情報をチェックして、確認を取ることができる(相手の返答が速過ぎたり、広がり過ぎていた場合は繰り返しを要求しながらであるが)。物事をどのような手順でやるか説明でき、且つ細かい指示を出すことができ、何度も繰り返し返される場面で得てきた知識、情報を交換することができ、自分の得意分野で起こることなら、ルーティーンに属さないことでもある程度の自信を持って述べるようになる。</p>
B1+	<p>“Threshold 敷居”(一定のレベル線)を越え、以下の2点が顕著な特徴と言える。一点目は、やり取りを維持し、言いたいことを相手に伝えることができるということである。例えば、自分の周りで話されているまとまった議論の要点が概ね理解でき、発話は標準的な話し方で明快に言語化できている。自分の言いたいことの主要点を相手に分かるように伝えることができ、そのようなやり取りを維持することができる。もともと発話を文法的に正しく組み立てたり、言葉を探したりするための休止や、言い直しが目立つが、特に長めの自由発話ではそれが顕著である。</p> <p>もう一つの特徴は日常生活での問題に柔軟に対応できる能力があるということである。例えば公共の交通機関などであまり日常的でない状況に遭っても対処できる。旅行代理店を通して旅程を組んだり、また実際旅行中に起こりえるたいの状況に対応できる。得意分野であれば準備しないで会話に参加できる。</p>
B1	

自立した言語使用者

基礎段階の言語使用者	
A2+	<p>A2能力の優秀版である。まだ制限されている感があり、助けが必要だが、会話への関わりがより積極的であり、日常生活で繰り返し返される簡単なやり取りはさほど苦勞することなくこなせる。予測可能な日常の場面で、よく知ったテーマなら、自分を理解させ、情報や案を交換することができ、必要なら他の人を助けることもできる。概して言いたいことに妥協を強いられ、言葉探しも多いが、予測できる範囲の日常状況には対処することができ、また独話をより長く続けられ、単純な語彙でどう感じているか述べることができ、人や場所、仕事や学校での経験など、身の回りや日常生活の側面についてより幅広い表現ができる。過去の活動や個人的経験、習慣や日課、物事の計画や手順を説明でき、さらに物事の好きなきな点を説明できる。</p>
A2	<p>日常的に使われる挨拶、会話での丁寧な表現など、社会的機能に関する表現手段が多数出て、挨拶したり、調子はどうか訊いたり、ニュースにコメントしたりできる。また短い社会的交流ができ、例えば仕事や休暇で何をするか訊いたり、またそのような質問に答えたりできる。誘いに応じることができ、一緒に何か話しか、どこに行くか話し合い、会う約束を取り付けることができる。人に依頼したり、人からの依頼を受け付けたりできる。さらに外出し、移動する際の表現も見られる。例えば店や郵便局や銀行などで簡単なやり取りができ、旅行するための情報を得ることができる。バス、電車、タクシー等、公共の交通機関が使い、知りたい基本的な情報を得、行き先を言い、チケットを買うことができる。日常生活で使われる品物やサービスを得、また提供することができ</p>
A1	<p>言語産出能力の最低レベルである。学習者は最も簡単なやり取りができ、相手のこと、住んでいる所、知っている人、また持ち物などへの簡単な質問ができ、またそのような質問に答えることができる。直接的要求を満たす目的や、よくわかっているテーマなら単純な話ができ、またそのような話に反応することができ、ただし、学習した極めて型どおりの、特定の状況に縛られたフレーズを並べているだけではない。</p>

文献 (抜粋)

- Bolton, S. et al. (2008) *Mündlich: Mündliche Produktion und Interaktion Deutsch: Illustration der Niveaustufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens*. München: Langenscheidt.
- Council of Europe (2001) *Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching and Assessment*. Cambridge: Cambridge U. P. 日本語訳: 吉島茂・大橋理枝 (2004) 『外国語教育 II-外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社. 独訳(2001) *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.
- DIALANG (2002) *Diagnostic Language Test* <http://www.dialang.org/> (2008.12.15 参照) .
- Fujisaki, H. (2004), “Information, Prosody, and Modeling – with Emphasis on the Tonal Features of Speech –”. Lecture Manuscript, provided by a personal communication with the author during *Interspeech2010 L2 Workshop*, 2010.9.23-25, Waseda, Japan.
- Frommann, B. (2008), 「あいづちに関する諸考察 – あいづち能力の測定・評価・習得・発生率の解釈 –」『*Nanzan Linguistics*』 Special Issue 4. Papers from the Consortium Workshops on Japanese Pedagogy. 南山大学、1-9.
- Glaboniat, M. et al. (2005). *Profile Deutsch*. Berlin: Langenscheidt.
- Jakobson, R. (1960), “Closing Statement: Linguistics and Poetics” in Sebeok, T. A. (ed.), *Style in Language*. Bloomington: U. of Indiana P., 350-377.
- Kishitani, S. (1969), „Die Honorativkategorien des Japanischen im verbalen Bereich – ein kritischer Versuch.“ In: Bruno Lewin (ed.). *Beiträge zum interpersonalen Bezug im Japanischen*. Wiesbaden: Harrassowitz, 185-214.
- Kishitani, S. (1985), *Die Person in der Satzaussage: Beiträge zur deutschen und japanischen Verbalkategorien*. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Koch, W. A. et al. (1976), *Textsemiotik und strukturelle Rezeptionstheorie*. Hildesheim: Olms.
- Koch, W. A. (1982) *Semiogenesis*. Frankfurt: Lang.
- Mackiewicz, W. (2002), Speech Delivered at the Conference on Langue e produzione del sapere organised by the Swiss Academy of Humanities and Social Sciences at the Università della Svizzera Italiana on 14 June 2002.” www.celelc.org/docs/speech_final_website_1.doc
- Makino, S./Tsusui, M. (1986) *A Dictionary of Basic Japanese Grammar* 日本語基本文法辞典. Tokyo: The Japan Times.
- Makino, S./Tsusui, M. (1986) *A Dictionary of Intermediate Japanese Grammar* 日本語文法辞典-中級編. Tokyo: The Japan Times.
- Makino, S./Tsusui, M. (2008) *A Dictionary of Advanced Japanese Grammar* 日本語文法辞典-上級編. Tokyo: The Japan Times.
- McNamara, T. (2000) *Language Testing*. Oxford: Oxford U. P.
- Maynard, S. K. (1990) *An Introduction to Japanese Grammar and Communication Strategies* 日本語の文法とコミュニケーション・ストラテジー. Tokyo: The Japan Times.
- McNamara, T. (2000) *Language Testing*. Oxford: Oxford U. P.
- Mixdorff, H./Hayashi, R./Yamada-Bochynek, Y./Hirose, K./Fujisaki, H. (2010), “German Learners of Japanese – Perceptual and Prosodic Analysis of Utterances from a Meditative Setting“, *Interspeech2010 L2 Workshop*, 2010.9.23-25, Waseda, Japan, <http://www.gavo.t.u-tokyo.ac.jp/L2WS2010/>.
- North, B. (2006) “Language Universalities and Limitations in the CEFR-Framework: How can the CEFR-Scale be applied to a Non-European Language such as Japanese specifically in assessing Oral Proficiency?” – Lecture at the 5th International Japanese OPI Symposium, 25th August 2006.
- NORTH, B. (2007), “The Common European Framework of Reference: Development, Theoretical and Practical Issues.” 真嶋・山崎 (2007), 15-45.
- North, B. (2009), “Relating Language Examinations to the Common European Framework of References for languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) – A Manual”, P.123, (http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/publications_EN.asp).
- O’Sullivan, B./Weir, C. J./Saville, N. (2002), Using Observation Checklists to validate Speaking-Test Tasks”. Provided by Prof. O’Sullivan upon OJAE’s visit his University Roehampton for a consultancy session on April 25, 2010.
- Panthier, J. (2007) “CEFR in the context of the language policy of the COE” Majima J./Yamazaki, N. 46-50.
- Tschirner, E. (2005) „Das ACTFL OPI und der Europäische Referenzrahmen“, *Babylonia* 2/2005, 50-55.
- University of Cambridge/ESOL Examinations (2009 – 2010) Research Notes Issue 35–41.
- 池上嘉彦・守屋美千代(2010) 『自然な日本語を教えるために—認知言語学をふまえて』ひつじ書房.
- 岩立志津夫・小椋たみ子(2005) 『よくわかる言語発達(やわらかアカデミズム・“わかる”シリーズ)』ミネルヴァ書房.
- 大友賢二(1996) 『項目応答理論入門 言語テスト・データの新しい分析法』大修館.
- 宇佐美まゆみ(1997) 『言葉は社会を変えられる - 21世紀の多文化共生社会に向けて』明石書房.
- 宇佐美まゆみ(2001) 「21世紀の社会と日本語 -ポライトネスのゆくえを中心に-」『月刊言語』大修館, 20-28.
- 宇佐美まゆみ(2001) 「ポライトネス理論から見た<敬意表現> -どこが根本的に異なるか」『月刊言語』大修館 18-25.
- 宇佐美まゆみ(2005) 「ジェンダーとポライトネス -女性は男性よりポライトなのか?-」『日本語とジェンダー』第5号、『日本語ジェンダー学会』, 1-12.
- 宇佐美まゆみ編著 (2005) 『言語情報学研究報告 6 自然会話分析と会話教育—総合的モジュール作成への模索—』21世紀 COE プログラム「言語運用を基盤とする言語情報学拠点」東京外国語大学(TUFS)大学院地域文化研究科.
- 宇佐美まゆみ編著 (2006a) 『言語情報学研究報告 13 自然会話分析への言語社会心理学的アプローチ』21世紀 COE プログラム「言語運用を基盤とする言語情報学拠点」東京外国語大学(TUFS)大学院地域文化研究科.

- 宇佐美まゆみ(2006b) 「改訂版：基本的な文字化の原則(Basic Transcription System for Japanese:BT SJ)2005年2月25日改訂版」『言語情報学研究報告 13 自然会話分析への言語社会心理学的アプローチ』東京外国語大学大学院地域文化研究科 21世紀COEプログラム「言語運用を基盤とする言語情報学拠点」, 21-46
- 宇佐美まゆみ(2007) 「自然会話の教材化とディスコース・ポライトネス理論 1: 対人コミュニケーション論としてのディスコース・ポライトネス理論の考え方」『第一回ルーマニア日本語教師会 日本語教育・日本語学シンポジウム報告書』ルーマニア日本語教師会, Avrin Press, 12-25. 「自然会話の教材化とディスコース・ポライトネス理論 2: 教材としての自然会話の価値」『上掲書』, 26-38.
- 宇佐美まゆみ(2008a) 「ポライトネス理論研究のフロンティア -ポライトネス理論研究の課題とディスコース・ポライトネス理論-」『社会言語科学』社会言語学会, 4-22.
- 宇佐美まゆみ(2008b) 「社会言語・言語生活」『日本語の研究』第4巻3号、日本語学会, 88-97.
- 宇佐美まゆみ(2008b) 「相互作用と学習 - ディスコース・ポライトネス理論の観点から」西原鈴子・西郡仁朗編『講座社会言語科学 第4巻 教育・学習』ひつじ書房, 150-181.
- 宇佐美まゆみ(2009) 「『伝達意図の達成度』『ポライトネスの適切性』『言語行動の洗練度』から捉えるオーラル・プロフィール」鎌田修・山内博之・堤良一編『プロフィールと日本語教育』ひつじ書房, 33-6
- 宇佐美まゆみ(2010) 「日本語における共同発話文とプロフィール」『ヨーロッパ日本語教育 Japanese Language Education in Europe 第14回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム 報告・発表論文集 The Proceedings of the 14th Japanese Language Symposium in Europe 3-5 September, 2009』84-91.
- 荻原稚佳子(2001) 「日本語インタビューにおける話者による言いさしとその対応の連鎖」『中田清一教授退任記念論集』http://www.sipeb.aoyama.ac.jp/~lingsci-home/journals/2004/Ogiwara/Ogiwara_1_2.html 蒲谷宏・坂本恵・川口義一著(1998)『敬語表現』大修館.
- 鎌田修・山内博之・堤良一編著(2009)『プロフィールと日本語教育』ひつじ書房, 33-6.
- 鎌田修(2003) 「外国語教育の求めるもの」『異文化を知る心』世界思想社.
- 鎌田修(2005) 「OPIの意義と異議: 接触場面研究の必要性」鎌田・筒井・畑佐・ナズキアン・岡編著『言語教育の新展開: 牧野成一教授古希記念論集』ひつじ書房.
- 「キリル・ラデフ」ブルガリア日本語教師会・ルーマニア日本語教師会・山内博之編著(2007)『ロールプレイで学ぶ日本語会話 -ブルガリアとルーマニアで話そう Japanese Conversations by Role Playing - Let's Talk in Bulgaria and Romania-』Sofia: Petko Slavov, AS Ltd.
- 鯨岡 峻(2005)『エピソード記述入門 -実践と質的研究のために』東京大学出版会.
- 鯨岡 峻(2006)『ひとがひとをわかるということ - 間主観性と相互主体性』ミネルヴァ書房.
- 小池生夫編集主幹/寺内正典・木下耕児・成田真澄編(204)『第二言語習得研究の現在 - これからの外国語教育への視点』大修館.
- 国際交流基金(2005)『平成17(2005)年度 日本語教育スタンダードの構築をめざす国際ラウンドテーブル 会議録』国際交流基金.
- 国際交流基金(2007)『話すことを教える 国際交流基金日本語教授法シリーズ6』ひつじ書房.
- 国際交流基金(2009)『JF日本語教育スタンダード 試行版』国際交流基金.
- 国際交流基金(2010)『JF日本語教育スタンダード 2010 JF Standard for Japanese-Language Education 2010』国際交流基金.
- 国際交流基金(2010)『JF日本語教育スタンダード 2010 利用者ガイドブック JF Standard for Japanese-Language Education 2010 User's Guide』国際交流基金.
- 国立国語研究所編(2006)『日本語教育の新たな文脈 - 学習環境、接触場面、コミュニケーションの多様性 -』アルク.
- 子安増生編著(2005)『よくわかる認知発達とその支援』ミネルヴァ書房.
- サウクエン・ファン(2006) 「接触場面のタイポロジーと接触場面研究の課題」国立国語研究所編(2006)『日本語教育の新たな文脈 - 学習環境、接触場面、コミュニケーションの多様性 -』, 120-141.
- 佐々木正人(2008)『時速250kmのシャトルが見える: トップアスリート16人の身体論』光文社新書.
- 佐藤学(1997)『学びの身体技法』太郎次郎社
- 菅井英明(2006) 「熟達度テストの観点から見た大規模標準日本語テスト - McNamaraの熟達度テストの定義から見て -」国立国語研究所編『世界の言語テスト』くろしお出版, 97-158, 189-209.
- 杉本明子(2006) 「ヨーロッパの言語テストの共通枠組み - ALTE Framework -」国立国語研究所編『世界の言語テスト』くろしお出版, 25-39.
- 砂川有里子(2005)『文法と談話の接点 - 日本語の談話における主題展開機能の研究』くろしお出版
- 高橋正視著(2002)『項目反応理論入門 Item Response Theory 新しい絶対評価』イデア出版局.
- 竹内敏晴著(1975)『ことばが劈かれるとき』思想の科学社.
- 竹内敏晴著(2007)『声が生まれる - 聞く力・話す力』中央公論新社.
- 日本語OPI研究会『日本語OPI研究会20周年記念論文集・報告書』
- 日本語プロフィール研究会(2010)『日本語プロフィール研究会 (Japanese Association of Language Proficiency) 国際シンポジウム 2010. 7. 17 - 18 予稿集』
- 日本テスト学会編(2007)『テスト・スタンダード 日本のテストの将来へ向けて』金子書房
- 縫部義憲(1998)『心と心がふれ合う日本語授業の創造』瀝々社.
- 根岸雅史・東京都中学校英語教育研究会編著(2007)『コミュニカティブ・テストングへの挑戦: A Practical Guide to

- Communicative Testing』三省堂.
- 野口裕之(2006) パワーポイント講演発表「日本語能力試験における言語能力の記述と得点解釈基準の設定—現行日本語能力試験による得点解釈基準設定法の検討と新しい日本語能力試験における能力基準設定に向けて—」第5回国際OPIシンポジウム・ベルリン.
- 野村雅一(2004)『しぐさの人間学』河出書房新社.
- 秦野悦子(2001)『ことばの発達入門(入門コース:ことばの発達と障害)』大修館.
- バックマン、L.F./パーマー、A.S.著(2000)『実践言語テスト作成法』大友賢二/ランドルフ・スラッシャー監訳.大修館.
- 文化審議会(2007)『敬語の指針 文化審議会答申 平成19年2月2日』文化審議会.
- 細川英雄(2002)『日本語教育は何をめざすか』明石書店.
- 細川英雄(2008)講演「複言語・複文化状況における日本語教育:ことばの教室で私たちがめざすもの」ベルリン自由大学日本学科招待講演 2008.1.15.
- 牧野成一監修 日本語 OPI 研究会 翻訳プロジェクトチーム訳『ACTFL-OPI 試験者養成マニュアル(1999年改訂版) ALC. 牧野成一他(2001)『ACTFL-OPI 入門』アルク
- 牧野成一(2010)「これから20年後のOPIのあるべき姿」『日本語 OPI 20周年記念論文集・報告書』日本語 OPI 研究会, 2-7.
- 真嶋順子・山崎直樹(大阪外国語大学 教育推進室)編(2007)『日欧国際シンポジウム報告書 これからの外国語教育の方向性—CEFRが拓く可能性を考える—』.
- 水谷信子(1983)「あいづち論」『日本語学』第7巻12号 明治書院, 4-11
- 水谷信子(1984)「日本語教育と話しことばの実態—あいづちの分析—」『金田一春彦博士古稀記念論文集』第2巻言語学編 三省堂, 261-279
- 御手洗昭治(2000)『異文化にみる非言語コミュニケーション Vサインは屈辱のサイン? *Nonverbal Communication in Diverse Cultures*』ゆまに書房.
- 村上京子(2009)「外国人就労者のための日本語‘Can Do’ Statementsの開発:パフォーマンス・テストによる妥当性の検討」『AELE 言語教育評価研究 第1号 2009』, 21-34.
- 村上京子(2010)「Can-do-statements とパフォーマンステストに基づく日本語能力判定基準の策定」『ヨーロッパ日本語教育 Japanese Language Education in Europe 第14回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム 報告・発表論文集 The Proceedings of the 14th Japanese Language Symposium in Europe 3-5 September, 2009』148-155.
- メイナード 泉子・K. (1997)『談話分析の可能性—理論・方法・日本語の表現性』くろしお出版.
- メイナード 泉子・K. (2004)『談話言語学—日本語のディスコースを創造する構成・レトリック・ストラテジーの研究』くろしお出版.
- メイナード 泉子・K. (2005)『談話表現ハンドブック—日本語教育の現場で使える』くろしお出版.
- リッチモンド, ヴァージニア P.・マクロスキー, ジェイムズ C. 著(2006)『非言語行動の心理学—対人関係とコミュニケーション理解のために』山下耕二(翻訳):北大路書房
- ヴァーガス, マージョリー F.(1987)『非言語(ノンバーバル)コミュニケーション』石丸正(翻訳)新潮選書.
- 鷺田 清一・野村 雅一 編著(2005)『表徴としての身体(叢書 身体と文化)』大修館.
- ヴィゴツキー(2003)『発達の最近接領域』の理論—教授・学習過程における子どもの発達』土井捷三・神谷 栄司(翻訳)三学出版.
- 堀江薫-プラシャント・パルデシ著/山梨正明編『言語のタイポロジー 認知類型論のアプローチ(講座:認知言語学のフロンティア 第5巻)(講座 認知言語学のフロンティア)』研究社.
- 山内博之著(2005)『OPIの考え方に基づいた日本語教授法—話す能力を高めるために—』ひつじ書房.
- 山内博之編著・金庭久美子・田尻由美子・橋本直幸著(2008)『日本語教育スタンダード試案 語彙』ひつじ書房.
- 山岡政紀・牧原功・小野正樹(2010)『コミュニケーションと配慮表現 日本語誤用論入門』明示書院
- 山口一郎(2002)『現象学ことはじめ 日常に目覚めること *Phänomenologie*』日本評論社.
- 山口一郎(2004)『文化を生きる身体—間文化現象学試論—*Beiträge zur interkulturellen Phänomenologie der Leiblichkeit*』知泉書館.
- 山田ボヒネック頼子(2004)「プロジェクト『e-EKB IT化欧州教材バンク』4つのシナジー効果 —『接触場面研究とその教材化』という思考作業のポテンシャル—」『南山大学国際教育センター紀要第4号』南山大学国際教育センター, 77-85.
- 山田ボヒネック頼子(2007a)「日本語教育における『身体性』の意味と意義を考える—ドイツ語圏内の実践例を基に—『身体化アプローチ』の授業設計と活動方策—『リラックス』と『体現化』を中心に—」AJALT 国際日本語普及協会『AJALT 設立30周年記念第23回日本語教師のための公開研修講座:日本語教育における「身体性」を考える—からだで学ぶ—からだが学ぶ—からだが語る—』13-39.
- 山田ボヒネック頼子(2007b)『『KK 2.0 (KanjiKreativ) Eラーニング:1945常用漢文字学習プログラム』—体系的・増分式「識字力育成」が日本語教育に齎すインパクト—ヨーロッパ日本語教師会・英国日本語教育学会『ヨーロッパ日本語教育第12号 2007日本語教育シンポジウム 報告論文集』, 169-175.
- 山田ボヒネック頼子(2007c)「CEFRとプロフィシェンシー:第6回国際OPIシンポジウム開催案内 キリル・ラデフ氏追悼記念 2007.8.18-19 予稿集」
- 山梨正明(2009)『認知構文論 文法のゲシュタルト性』大修館.
- ヨーロッパ日本語教師会・国際交流基金(2005)『日本語教育国別事情調査 ヨーロッパにおける日本語教育と Common European Framework of Reference for Languages』国際交流基金

