

スペイン語中級学習者の文法知識に関する問題点： 2009年度「スペイン語統一試験」の分析から

著者	辻井 宗明
雑誌名	研究論集
巻	94
ページ	119-140
発行年	2011-09
URL	http://doi.org/10.18956/00006126

スペイン語中級学習者の文法知識に関する問題点

—2009年度「スペイン語統一試験」の分析から—

辻井 宗明

要旨

本稿は、スペイン語を専門とする2年生（中級学習者）の、特に文法知識に関する問題点はどこのようなところにあるのかを明らかにするため、2009年度関西外国語大学で行われた「統一試験」の「文法」と「作文」項目を調査対象にし、その結果を分析してまとめたものである。

結論として、以下のことが明らかになった。

- ・冠詞の用法や時制に関しては対応する日本語表現からの判断が目立つ。
- ・叙法は、選択基準があいまいで体系的な整理がなされていない。
- ・関係詞は比較的よくできているが、何を使ってはいけないかという使用制限が理解できていない。

その他、代名詞では所有利害の用法をまったく知らなかったり、語順や難易構文など、情報構造の知識がないために理解できていないものがあり、全体的に言語を客観的に捉えようとする意識が希薄である。

これらの具体的な数値で確認できた問題点は、今後の中級用テキストやカリキュラムを考える上で有用な基礎データになるのではないと思われる。

キーワード：スペイン語教育、中級スペイン語、到達度テスト、中級文法、スペイン語文法

0. はじめに

ELE (Español como Lengua Extranjera：外国語としてのスペイン語) 教育において、特にスペイン語を専門とする学生の教育の中で、初級文法教育にスポットが当てられることは比較的多いが、スペイン語を始めてから1～2年が経つ学生の文法力に関してはそれほど問題にされてこなかった。「中級文法」というものがどの範囲を指すのか、一般にその定義は定かではない。たしかに、「ヨーロッパ言語共通参照枠」(Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas) における「共通参照レベル」(Niveles comunes de referencia) では、6段階の熟達度レベルが設定されており、DELEのレベル分けにおいてそれとの関係の中で、B1が「中級」、B2が「中上級」と位置づけられている¹⁾。その限りにおいては非常に明確に位置づけられているのだが、我々日本語話者教師が「中級」と意識するレベルとスペイン語話者教師の「中級」に関する意識にずれがあることがいくつか報告されている(泉水：2002、江

澤：2007)。江澤（2010）は、「セルバンテス協会カリキュラムプラン」（Plan curricular del Instituto Cervantes）B1に準拠したテキストを実際の授業で使用したところ、一部の学生から易しすぎるという指摘がある一方で、「日本の文法のテキストではあまりお目にかからない構文や説明」²⁾があると述べている。

「ヨーロッパ言語共通参照枠」を文化・社会背景の異なる日本にあてはめることへの問題点はあるのかもしれないが、筆者は評価すべき点が大いにあると考えている。DELEの認知度や評価は高まったきており、赤木（2006）は「スペイン国内外のスペイン語教育機関に与えるインパクトあるいはバックラッシュはかなり大きくなると考えられる」³⁾と述べている。したがって、テキストに関しても「ヨーロッパ言語共通参照枠」を意識しながら日本語話者向けに作っていくことも必要であると考えている。そのためにも具体的にどのような項目が習得しづらく、また習得しやすいかを、現場の印象だけではなく具体的な統計をもとに検証し、今後の中級文法テキストの作成やスペイン語専門教育全体に役立てていかなければならないと考えている。

このような目標をかかげ、2009年12月に関西外国語大学において実施された「スペイン語統一試験」を対象にして、スペイン語学科2年生287名の文法知識に関する状況把握を行った。「スペイン語統一試験」（以後「統一試験」）とはスペイン語学科2年生を対象にした到達度テストであり、問題構成は次のとおりである。

文法：各1点×30問=30点 作文：各1点×30問=30点 長文読解：各2点×15問=30点
文化：各1点×30問=30点 聴解：各2点×15問=30点 合計：150点満点

今回の分析の対象にしたのは、このうち「文法」と「作文」である⁴⁾。今までの「統一試験」で、このような分析が実施されたことはなかったため、我々が現場で気づけなかったようなこと、あるいはなんとなく気づいていたが確認できなかったこと等が数値となって現れてくれば、今後のシラバス作成やカリキュラム編成でそれなりの対処ができるのではと考えて実施した次第である。また、到達度テストにおける設問内容の妥当性自体もここで一度立ち止まって考え直す機会になればと思っている。

1. 文法問題

1.1. テスト細目

1.1.1. 出題の形式

出題の形式は多肢選択形式とし、5つの選択肢とした。4～5つの選択肢がもっとも一般的であるとされ、それ以上増やしても実質選択肢数は増えないと言われている⁵⁾。また、どのような選択肢にするかは、能力の高い者のみが正解し、低い受験者が正答以外を選ぶものが理想であるが、そのような選択肢を一度の試験ですべて作りあげるのは至難の業である。そこで、

少なくとも選択肢を見ただけである程度正解が絞り込めるような選択肢を避けるために、静(2002)では次のようなことが言われている⁶⁾。

- (1) 選択肢の長さではできる限り揃える⁷⁾。
- (2) 単語であれば品詞を揃える。
- (3) 現実世界に関する背景知識に照らして明らかに誤っているものを入れない。

1.1.2. 出題の傾向

この「統一試験」は、原則として、ある一定の能力以上を有する受験者に資格を与えるような熟達度テストではなく、「到達度テスト」である⁸⁾。採点后、受験者に各自の成績や、それぞれの分野における自分の相対的な位置を伝え、弱点があればそれを理解させることを目的としている。したがって、想定したレベルのすべてを測ることができる設問を準備しなければならない。同時にまた、分析者側からすれば全体の傾向の正確な把握のためにも、出題の内容やレベルは恣意的になってはならない。そこで文法問題の30問をすべて5段階のレベルに分けた。ここでいうレベルは概ね関西外国語大学における文法の授業で1～2年次の前半か後半のどちらで学習されるかによった。また、これら全30問を6題ずつレベルごとに分けて次のように出題した。

設問[1]～[6]: L(level)1 おもに1年次前半で学習する文法事項。

[7]～[12]: L.2 おもに1年次後半で学習する文法事項。

[13]～[18]: L.3 おもに2年次前半で学習する文法事項。

[19]～[24]: L.4 おもに2年次後半で学習する文法事項。

[25]～[30]: L.5 L.1～4に含まれない文法事項や応用的な用法で難易度が高いと思われるもの。

そして、それぞれのレベル群における第1問題は「時制」、第2問題は叙法というように、出題する文法項目をできる限り統一した(〔 〕は設問番号を表わす)。

L.1	L.2	L.3	L.4	L.5
[1] 時制	[7] 時制	[13] 時制・叙法	[19] 時制	[25] 時制
[2] gustar型動詞	[8] 叙法	[14] 叙法	[20] 叙法	[26] 叙法
[3] 限定詞	[9] 限定詞	[15] 限定詞	[21] 限定詞	[27] 限定詞
[4] 疑問詞	[10] 疑問詞	[16] 疑問詞	[22] 分詞構文	[28] 話法転換
[5] 再帰動詞	[11] 関係詞	[17] 関係詞	[23] 関係詞	[29] 関係詞
[6] その他	[12] その他	[18] その他	[24] その他	[30] その他

すなわち、たとえば限定詞に関する問題では、最も易しい設問 [3] から、[9] , [15] , [21] と難易度が上がり、設問 [27] が最も難しいということになる⁹⁾。

1.2. 正答率と錯乱肢選択率¹⁰⁾

各レベル群の平均正答率は次のようになった。数値はすべて2年生のみが対象になっている¹¹⁾。

表1 〈「文法」レベル別平均正答率〉(小数点第2位四捨五入)

L.1	L.2	L.3	L.4	L.5
76.8%	47.7%	49.3%	39.3%	38.0%

全体を見て気づくことは、L.2の正答率が低すぎることである。L.2は1年次後半で学習する文法事項であることから、正答率はL.1より低く、2年次前半のレベルであるL.3より高くして然るべきである。このような問題点の詳細をL.1から順に具体的に見ていくことにしよう。

1.2.1. L.1における6つの設問の正答率と錯乱肢選択率

このレベルでの正答率、すなわち、設問〔1〕を正答したものは79%、〔2〕が64%、〔3〕が86%、〔4〕が58%、〔5〕が89%、〔6〕が85%であった。また、それぞれの問題での錯乱肢選択率、すなわち間違った番号を選択した割合は次のとおりである(□は正答、及び正答率を表す)。

〔1〕 Su abuelo nunca _____ el mar hasta ahora.

- | | | | | |
|-------|--------|---------|-------------|-------------|
| 1. ve | 2. vio | 3. veía | 4. ha visto | 5. va a ver |
| 8 % | 2 % | 7 % | 79% | 3 % |

〔2〕 ¿_____ la música latina?

- | | | | | |
|--------------|-----------------|-----------------|----------------|-----------------|
| 1. Interesas | 2. Interesas de | 3. Interesas en | 4. Te interesa | 5. Te interesas |
| 2 % | 5 % | 12% | 64% | 17% |

〔3〕 Mañana viene la familia de María. Así que voy a hablar con _____ padres.

- | | | | | |
|-------|--------|----------|---------|----------|
| 1. su | 2. sus | 3. suyos | 4. suya | 5. tuyas |
| 6 % | 86% | 2 % | 1 % | 5 % |

〔4〕 ¿_____ es la capital de México?

- | | | | | |
|--------|-----------|---------|----------|-------------|
| 1. Qué | 2. De qué | 3. Cuál | 4. Dónde | 5. De dónde |
| 7 % | 1 % | 58% | 26% | 8 % |

〔5〕 Usted tiene que _____ las gafas al acostarse.

- | | | | | |
|------------|-------------|---------------|-------------|---------------|
| 1. quitado | 2. quitarse | 3. quitándose | 4. quitarte | 5. quitándote |
| 1 % | 89% | 2 % | 7 % | 0 % |

〔6〕 En la biblioteca _____ muchos libros de español.

- | | | | | |
|--------|--------|-------|--------|----------|
| 1. hay | 2. son | 3. es | 4. han | 5. están |
| 85% | 1 % | 1 % | 5 % | 8 % |

この最も低いレベルは、さすがに全体的によくできているといえる。強いてあげるとすれば58%と最も正答率の低い問 [4] である。初級の文法テキストにおいて、まさにこの文 (¿Cuál es la capital de ~?) でcuál の用法を学習しているにもかかわらず間違ってしまう。そして4分の1の学生がDóndeを選択するという事は「メキシコの首都は『どこ』か」という日本語表現に影響を受けていると考えられる。初級の授業では主にCuálとQuéとの違いに言及されることが多いが、この結果からDóndeとの差にも言及する必要があるだろう。また、中級レベルの授業ではもっと言語学的な側面からの説明、すなわち、定義を求める疑問詞quéと具体的な内容を問う疑問詞cuálという対立での教育が必要であろう。

1.2.2. L.2における6つの設問の正答率と錯乱肢選択率

このレベルでの正答率は、[7]:33%、[8]:21%、[9]:40%、[10]:75%、[11]:24%、[12]:93%であり、錯乱肢選択率は次のような結果であった (□は正答、及び正答率を表す)。

[7] Cuando salió de casa, ya _____ las diez de la noche.

1. son	2. fueron	3. eran	4. han sido	5. habían sido
4 %	15%	33%	13%	36%

[8] Mañana cuando _____, voy a llamar a mi madre.

1. despertarme	2. me despierta	3. me despertaré	4. me despierto	5. me despierte
5 %	13%	29%	32%	21%

[9] Carmen trae su diccionario y yo traigo _____.

1. el diccionario	2. lo	3. mi lo	4. mío	5. el mío
0 %	14%	3 %	43%	40%

[10] ¿_____ vas de compras? -- Generalmente voy sola.

1. Adónde	2. En qué	3. Por qué	4. Con quién	5. Para qué
8 %	12%	1 %	75%	4 %

[11] Ahí está el profesor _____ conocí en la fiesta hace una semana.

1. de que	2. que	3. del que	4. quien	5. a que
12%	24%	9 %	30%	25%

[12] ¿Das ese regalo a tu madre? -- Sí, _____ doy.

1. la lo	2. le lo	3. se lo	4. lo la	5. el la
3 %	4 %	93%	0 %	0 %

1年次の後半に学習する文法項目であるにもかかわらず、[10] と [12] を除いて正答率が非常に低い。ここは文法項目ごとに詳しく見ていくことにする。

1.2.2.1. 時制に関する問題

まず、[7] は時制に関する問題であるが、他のレベルの時制に関する問題はどうか。その正答率は、[1] : 79%、[7] : 33%、[13] : 47%、[19] : 73%、[25] : 51%である。[13] はたしかに正答率は低い、錯乱肢選択率を見てみると、時制の間違いではなく、むしろ法の間違いであることがわかる (□は正答、及び正答率を表す)。

[13] Era increíble que Emilio _____ tarde a una reunión tan importante como ésa.

- | | | | | |
|---------------|------------------|-------------------|-----------------|--------------------|
| 1. ha llegado | 2. había llegado | 3. habría llegado | 4. haya llegado | 5. hubiera llegado |
| 6 % | 25 % | 6 % | 16 % | 47 % |

やはり [7] の問題が一番正答率が低い。すなわち、初級レベルの時制の用法でよくある間違いのひとつは、[7] のような「ある過去と共存する事態を表す未完了過去」の用法である。[7] におけるeranとhabían sidoの違いを理解していない学生が多くいることは、現場の直感とも合致するものである。おそらく間違った者はふたつの事態を時間軸に沿って比べているのではなく、やはりここでも日本語表現からの類推をしているのではないかと考えられる。すなわち、「～たとき (A)、～た (B)」という日本語の表現だけで、AとBの事態の時間的 (アスペクト的) 差異を判断してしまう。「家を出たとき10時だった」と「家を出たとき宿題を終えていた」を同じに考えてしまっていることが考えられる。したがって、初級でもふたつの事態の前後関係、あるいは基準点における当該事態のアスペクトという基本的なところにもっと時間をかけて説明し、また、それに関する練習問題を重ねるべきであると思う。また、中級ではもう一步深い理解をさせるために、日本語の表現が同じであっても、スペイン語の動詞句の種類によって時制形式が変わってくることも言及するべきである。すなわち、「私が家に着いたとき、父はもう帰っていた」の日本語文においては、「帰っていた」をestar en casa / volverの2種類で表現することができ、前者なら未完了過去 (estaba en casa)、後者なら過去完了 (había vuelto) が選択される論理性を教えるべきであると考えている。行為の種類から基準時との同時性や前時性を教えるのである。

1.2.2.2. 法選択に関する問題

また、[8] の叙法の正答率 (21%) も相当低い。接続法に関しては、1年次と2年次の必修科目で学ぶはずであるが、法選択を体系的に把握していないと考えられる。他のレベルの叙法に関する設問の正解率は、[8] : 21%、[14] : 50%、[20] : 24%、[26] : 28%、そして前掲の [13] が47%であった。錯乱肢選択率は次に示すとおりである (□は正答、及び正答率を表す)。

[13] (再掲) Era increíble que Emilio _____ tarde a una reunión tan importante como ésa.

- | | | | | |
|---------------|------------------|-------------------|-----------------|--------------------|
| 1. ha llegado | 2. había llegado | 3. habría llegado | 4. haya llegado | 5. hubiera llegado |
| 6 % | 25 % | 6 % | 16 % | 47 % |

[14] Todos los días me acostaba antes de que _____ mi padre.

- | | | | | |
|-----------|-----------|-----------|-------------|-------------|
| 1. vuelve | 2. volvió | 3. volvía | 4. volviera | 5. volvería |
| 17% | 14% | 13% | 50% | 6% |

[20] Es _____ que Pedro no se atreve a confesar el fracaso a su padre.

- | | | | | |
|-----------|-------------|--------------|-----------------|---------------|
| 1. lógico | 2. evidente | 3. necesario | 4. sorprendente | 5. importante |
| 15% | 24% | 30% | 19% | 13% |

[26] Si hubieses estudiado más hasta ahora, _____ fácilmente el examen de mañana.

- | | | | | |
|----------------------|--------------|---------------|---------------------|-------------|
| 1. hubieras aprobado | 2. aprobarás | 3. aprobarías | 4. habrías aprobado | 5. apruebes |
| 9% | 13% | 28% | 48% | 1% |

[20] のような文において、直説法を導く主節の「事実」の意味と、接続法を導く「価値判断」や「感情」の意味を峻別するのは難しいかもしれないが、レベルがひとつ下である [13] においても直説法 (había llegado) を選択してしまった者が25%もいる。これもやはり日本語表現に対応しないことが多いという事実から日本語話者には難しい文法項目のひとつになっている証しであろう。接続法の習得は、各統語条件下の用法を整理して定着させたあと、最後に接続法全体の文法練習問題をするというアプローチが必要であり、それなりに時間をかけないと消化不良になることが十分予想される。また、[26] において4. habrías aprobadoを選択している者が多いのは、条件節が複合形なら帰結節も複合形であるという思い込みがあるのだろう。初級では必要ないが、中級文法の条件文には [26] のような〈si + 複合形 (-ra/se形), 単純形 (-ría)〉の例文を含める必要がある。

1.2.2.3. 関係詞に関する問題

L2の関係詞 ([11]) も相当低い正答率をマークしている。他のレベルの関係詞の設問と同時に見てみよう。正答率は、[11] : 24%、[17] : 40%、[23] : 34%、[29] 18%、錯乱肢選択率は次のとおりである (□は正答、及び正答率を表す)。

[11] Ahí está el profesor _____ conocí en la fiesta hace una semana.

- | | | | | |
|-----------|--------|------------|----------|----------|
| 1. de que | 2. que | 3. del que | 4. quien | 5. a que |
| 12% | 24% | 9% | 30% | 25% |

[17] Las chicas _____ fuimos al parque de atracciones el otro día son de esta ciudad.

- | | | | | |
|--------|------------|---------------|--------------|----------------|
| 1. que | 2. quienes | 3. de quienes | 4. a quienes | 5. con las que |
| 20% | 25% | 9% | 7% | 40% |

[23] Es Juan _____ ha roto la ventana de la habitación.

- | | | | | |
|--------|----------|------------|-------------|-----------|
| 1. que | 2. quien | 3. a quien | 4. de quien | 5. al que |
| 30% | 34% | 15% | 14% | 6% |

[29] Ayer fue _____ Juan regaló ese libro a María.

- | | | | | |
|-----------|----------|-----------|------------|-----------|
| 1. el que | 2. quien | 3. lo que | 4. a quien | 5. cuando |
| 22% | 5% | 44% | 12% | 18% |

関係詞の問題は、レベルを意識するあまりL4とL5では分裂文という特殊な問題を出したので、このデータだけではなんとも言えないのだが、[11]の錯乱肢選択率から言えることは、人が先行詞の場合のqueとquienの用法が整理されていないのではないかということである。[11]の場合のような目的格が低正答率になっているが、主格のqueとquienに関しても関係詞の制限用法と非制限用法の理解を前提とすることから、その正答率も同じように低くなるのが予想される。[17]の前置詞が付いた関係詞の正答率も決して高くはないが、40%を獲得していることから考えると、授業ではむしろ[17]のタイプの文を中心にしすぎているのではないだろうか。もちろんこのような前置詞を使った関係詞を教えるのは必要なことで、ここではむしろそれを肯定的に捉えないといけないであろう。ただ、初級の文法でそれを中心に教えるのはかまわないが、中級の文法では、基本的な用法の復習をして「どのように使うか」の確認と共に、特に人を先行詞とする場合のqueとquienの用法（主格関係代名詞の制限・非制限的用法、直接目的格でのaの有無、前置詞の目的語としての冠詞の有無）について、「どのように使ってはいけないか」という観点からの教育も重要である。また、[29]において3. lo queが44%と高いのはどうしてだろうか。比較的選択率がばらけていることから考えて、そもそも文の意味が把握できていないことがまずあげられる。そして、わからない中でserがあり、あとに文があるということから、主格補語を示す接続詞のes queとの混同かと考えられるが、これは想像の域を出ない。いずれにしても、中級文法において分裂文を強調表現のひとつとして教える必要がある。

1.2.3. L.3における6つの設問の正答率と錯乱肢選択率

このレベルの正答率は、[13]:47%、[14]:50%、[15]:73%、[16]:74%、[17]:40%、[18]:12%であり、錯乱肢選択率は次のとおりである（は正答、及び正答率を表す）。

[13] (再掲) Era increíble que Emilio _____ tarde a una reunión tan importante como ésa.

- | | | | | |
|---------------|------------------|-------------------|-----------------|--------------------|
| 1. ha llegado | 2. había llegado | 3. habría llegado | 4. haya llegado | 5. hubiera llegado |
| 6% | 25% | 6% | 16% | 47% |

[14] (再掲) Todos los días me acostaba antes de que _____ mi padre.

- | | | | | |
|-----------|-----------|-----------|-------------|-------------|
| 1. vuelve | 2. volvió | 3. volvía | 4. volviera | 5. volvería |
| 17% | 14% | 13% | 50% | 6% |

[15] -- Ayer encontramos ア falda muy bonita.

-- ¡Qué bien! ¿Cómo es イ falda?

スペイン語中級学習者の文法知識に関する問題点

- | | | |
|----------------------------|---------------------------|---------------------------|
| 1. ア : una, イ : una
2 % | 2. ア : una, イ : la
73% | 3. ア : la, イ : una
11% |
| 4. ア : la, イ : la
10% | 5. ア : × イ : la
4 % | |

[16] ¿ _____ son estos lápices? -- Serán de mi primo.

- | | | | | |
|--------------------|--------------------|------------------------|---------------------|------------------|
| 1. De quién
74% | 2. De dónde
5 % | 3. De qué parte
4 % | 4. De cuándo
4 % | 5. De qué
12% |
|--------------------|--------------------|------------------------|---------------------|------------------|

[17] (再掲) Las chicas _____ fuimos al parque de atracciones el otro día son de esta ciudad.

- | | | | | |
|---------------|-------------------|----------------------|---------------------|-----------------------|
| 1. que
20% | 2. quienes
25% | 3. de quienes
9 % | 4. a quienes
7 % | 5. con las que
40% |
|---------------|-------------------|----------------------|---------------------|-----------------------|

[18] El es _____ amable que tiene muchos amigos.

- | | | | | |
|---------------|-----------------|---------------|---------------|-----------------|
| 1. muy
34% | 2. menos
3 % | 3. más
47% | 4. tan
12% | 5. tanto
4 % |
|---------------|-----------------|---------------|---------------|-----------------|

ここで特筆すべきことは、[15] の定冠詞、不定冠詞の基本的な用法は73%が理解しているということである。ただし、レベルが上がると極端に正答率が落ちる(「5.×」は「無冠詞」を表す)。

[21] ¿Es Juan médico? -- Sí, es _____ médico muy famoso.

- | | | | | |
|--------------|--------------|--------------|--------------|-------------|
| 1. un
14% | 2. el
35% | 3. lo
4 % | 4. él
8 % | 5. ×
39% |
|--------------|--------------|--------------|--------------|-------------|

[27] ¿Tiene usted _____ hijos? -- No, no tengo _____ hijos. Vivo sólo con mi marido y un perro.

- | | | |
|------------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| 1. ア : unos, イ : unos
21% | 2. ア : los, イ : unos
13% | 3. ア : los, イ : los
16% |
| 4. ア : × イ : unos
10% | 5. ア : × イ : ×
39% | |

[15] のレベルであれば、英語の知識や「ひとつの」や「その」というような日本語表現からの類推でなんとかできるのであろうが、それ以上になるとそうもいかないらしい。非公式であるが何人かの学生に聞いてみたところ、冠詞をつけるか無冠詞にするかの論理的な説明は「習ったことがない」や「習った覚えがない」という者もたくさんいる。冠詞に関しては常に対応する日本語の表現があるとは限らないことから、日本語表現からではなく、文脈を通して練習するようなテキストや練習問題が必要である。冠詞の教育が難しいことは承知しているが、だからといって、体系的な説明なしに現実の使用のそれぞれから用法を学習してはなかなか中級レベルの知識の整理がつかない。そこで、まず名詞の分類をして、可算名詞と不可算名詞を学習する。その上で、初出の可算名詞と不可算名詞、既出の可算名詞と不可算名詞に分けて整

理していくことが望ましいのではないだろうか。

また、[18]における3. másの47%という誤りは、más~queの比較構文だと考えてのことだと考えられる。そして、4. tanの選択率の低さから考えると、tan~queという連辞的な表現を知らないで、tanはcomoと、másはqueとしか組まないという知識しかないのであろう。tan~que は、2009年現在の1年~2年の文法テキストには出てこない。時制や法などの大きな文法事項を教えることも必要だが、頻度の高い表現は、例文や練習問題などで豊富に提供する必要がある。

1.2.4. L.4における6つの設問の正答率と錯乱肢選択率

正答率は、[19]:73%、[20]:24%、[21]:14%、[22]:50%、[23]:34%、[24]:41%で、錯乱肢選択率は次のとおりである（は正答、及び正答率を表す）。

[19] María dijo: “Vendré a las ocho”. (間接話法に下さい)

- | | |
|--|------------------------------|
| 1. María dijo que viene a las ocho. | 8 % |
| 2. María dijo que vendré a las ocho. | 6 % |
| 3. María dijo que venía a las ocho. | 9 % |
| <input type="checkbox"/> 4. María dijo que vendría a las ocho. | <input type="checkbox"/> 73% |
| 5. María dijo que vino a las ocho. | 4 % |

[20] (再掲) Es _____ que Pedro no se atreve a confesar el fracaso a su padre.

- | | | | | |
|-----------|--------------------------------------|--------------|-----------------|---------------|
| 1. lógico | <input type="checkbox"/> 2. evidente | 3. necesario | 4. sorprendente | 5. importante |
| 15% | <input type="checkbox"/> 24% | 30% | 19% | 13% |

[21] (再掲) ¿Es Juan médico? – Sí, es _____ médico muy famoso.

- | | | | | |
|--------------------------------|-------|-------|-------|------|
| <input type="checkbox"/> 1. un | 2. el | 3. lo | 4. él | 5. × |
| <input type="checkbox"/> 14% | 35% | 4 % | 8 % | 39% |

[22] _____ el coche, vi a María charlando con sus amigas en la calle.

- | | | | | |
|-------------|------------|-------------|--------------|---|
| 1. Conducir | 2. Conduje | 3. Conduzco | 4. Conducido | <input type="checkbox"/> 5. Conduciendo |
| 7 % | 16% | 9 % | 18% | <input type="checkbox"/> 50% |

[23] (再掲) Es Juan _____ ha roto la ventana de la habitación.

- | | | | | |
|--------|-----------------------------------|------------|-------------|-----------|
| 1. que | <input type="checkbox"/> 2. quien | 3. a quien | 4. de quien | 5. al que |
| 30% | <input type="checkbox"/> 34% | 15% | 14% | 6 % |

[24] ¡Cuidado, que se te _____ la cartera!

- | | | | | |
|----------|---------|---------------------------------|-----------|--------------|
| 1. caigo | 2. caes | <input type="checkbox"/> 3. cae | 4. caíste | 5. has caído |
| 10% | 27% | <input type="checkbox"/> 41% | 7 % | 14% |

ここで気になるのは、前述したように[20]の叙法と[21]の冠詞の問題である。[24]に関しては、

予想よりも正答率は高かったが、それでも41%にとどまり、主語が何であるかという文法構造がまったくわからず、おそらくteにひきずられてcaesと答えた者が27%もいる。記述式の問題でこの間接目的格人称代名詞teを問えば、もっと苦戦することが予想される。3年次前半の授業で所有・利害の間接目的格人称代名詞を扱ったことがあるが、ほぼ全員がこの用法を知らなかった。スペイン語に特徴的なこの用法は、2年生で体系的にしっかり教えておく必要がある。

1.2.5. L.5における6つの設問の正答率と錯乱肢選択率

正答率は、[25] : 51%、[26] : 28%、[27] : 39%、[28] : 60%、[29] : 18%、[30] : 32%であり、錯乱肢選択率は次のとおりである（は正答、及び正答率を表す）。

[25] Eva me preguntó : “¿Has visto algo extraño en tu casa?”. (間接話法にしないで)

- | | |
|--|---|
| 1. Eva me preguntó si has visto algo extraño en tu casa. | 5 % |
| 2. Eva me preguntó si he visto algo extraño en mi casa. | 15% |
| 3. Eva me preguntó si ha visto algo extraño en su casa. | 5 % |
| 4. Eva me preguntó si habías visto algo extraño en tu casa. | 24% |
| <input checked="" type="checkbox"/> 5. Eva me preguntó si había visto algo extraño en mi casa. | <input checked="" type="checkbox"/> 51% |

[26] (再掲) Si hubieses estudiado más hasta ahora, _____ fácilmente el examen de mañana.

- | | | |
|----------------------|--------------|---|
| 1. hubieras aprobado | 2. aprobarás | <input checked="" type="checkbox"/> 3. aprobarías |
| 9 % | 13% | <input checked="" type="checkbox"/> 28% |
| 4. habrías aprobado | 5. apruebes | |
| 48% | 1 % | |

[7] (再掲) ¿Tiene usted ア hijos?- No, no tengo イ hijos. Vivo sólo con mi marido y un perro.

- | | | |
|-----------------------|--|---------------------|
| 1. ア : unos, イ : unos | 2. ア : los, イ : unos | 3. ア : los, イ : los |
| 21% | 13% | 16% |
| 4. ア : × イ : unos | <input checked="" type="checkbox"/> 5. ア : × イ : × | |
| 10% | <input checked="" type="checkbox"/> 39% | |

[28] Me dijeron que me levantara temprano. (直接話法にしないで)

- | | |
|---|---|
| 1. Me dijeron : “Te levantabas temprano”. | 14% |
| 2. Me dijeron : “Me levanto temprano”. | 8 % |
| 3. Me dijeron : “Me levantaré temprano”. | 10% |
| <input checked="" type="checkbox"/> 4. Me dijeron : “Levántate temprano”. | <input checked="" type="checkbox"/> 60% |
| 5. Me dijeron : “Te levantabas temprano”. | 8 % |

[29] Ayer fue _____ Juan regaló ese libro a María.

- | | | | | |
|-----------|----------|-----------|------------|-----------|
| 1. el que | 2. quien | 3. lo que | 4. a quien | 5. cuando |
| 22% | 5% | 44% | 12% | 18% |

[30] Este libro es fácil _____ leer.

- | | | | | |
|--------|--------|--------|------|-------|
| 1. por | 2. que | 3. con | 4. × | 5. de |
| 30% | 12% | 13% | 13% | 32% |

1.2.2.の〔7〕でも触れたが、時制の問題でも、[25]のような基準点における完了を問う問題は、同種の未完了の問題よりもよくできている¹²⁾。

[28] の話法転換の問題は、時制・法・人称の転換を扱っているので相当難しい問題であるが、予想以上の正答率であった。これは命令のdecirと、伝達のdecirが、それぞれ「～するように言う」「～であると言う」というように日本語で区別して置き換えられることから習得しやすいのかもしれない。

[30] のようないわゆる「難易構文 (taugh構文)」は、文型自体は2年次の文法テキストにもスペイン語作文として出てくるのであるが、模範解答例として言及されているだけで、すべての学生に紹介されているとは限らず、また体系的な説明は行われていない。こういう構文もその使用制限とともに基本的なところは中級文法として教えておく必要がある。また、Es fácil leer este libro.をEste libro es fácil de leer. にできるという統語的操作に関する知識も重要であるが、それと共に両文が使われる文脈、あるいは両文の情報構造の違いを知ることも大切である。中級では主題の基本的な概念と主題化の操作を教えていく必要がある。主題化は、ある程度日本語と対照させて教えることができるので説明がしやすく、比較的高い学習効果があるのではないと思われる。

2. 作文問題

2.1. テスト細目

2.1.1. 出題の形式

「文法」と同様に、出題の形式は多肢選択形式とし5つの選択肢とした。問題文は15文あり、それぞれの問題文につきふたつの設問、すなわち括弧内で2番目に来る語、及び4番目に来る語をそれぞれ問うている（したがって全部で30問）。こうすることにより、偶然の正解をできるだけ避けることができ、なおかつ、試験結果の分析の段階で、受験者がどのような文を想定したかを推測しやすくなるはずである。

2.1.2. 出題の傾向

レベルは、3つの問題文（6つの設問）ずつ5段階に分けた。ここでいうレベルは概ね文法と同じである。

3 問題文 [31] ～ [36] : L.1 (おもに1年次前半で学習する文法事項。)

3 問題文 [37] ～ [42] : L.2 (おもに1年次後半で学習する文法事項。)

3 問題文 [43] ～ [48] : L.3 (おもに2年次前半で学習する文法事項。)

3 問題文 [49] ～ [54] : L.4 (おもに2年次後半で学習する文法事項。)

3 問題文 [55] ～ [60] : L.5 (L.1～4に含まれない文法事項や応用的な用法で難易度が高いと思われるもの。)

2.2. 平均正答率

各レベル群の平均正答率は次のようになった。数値はすべて2年次生のみが対象になっている。

表2 〈「作文」レベル別平均正答率〉(小数点第2位四捨五入)

L.1	L.2	L.3	L.4	L.5
74.2%	78.2%	74.3%	56.0%	34.7%

文法と比較すると、L.2とL.3の正答率が高い。これはL.3までの文とそれ以降の文の日本語とスペイン語の構造の違いが原因ではないかと考えられる。すなわち、L.3までは語レベルでの置き換えに近い翻訳が可能であるのに対し、L.4以降は、日本語文の意味内容全体をスペイン語の言語システムに移し替えなければならないタイプの文が多くなったせいであろう。これこそが外国語で文を作るときの壁であろうと思う。これができるようになれば、L.4移項の数値は飛躍的に伸びる可能性がある。

では、次にそれぞれのレベル群における問題を具体的に検討していく。

2.2.1. L.1における問題点

このレベルにおける各問題の正答率は第1文（[31]：70%・[32]：47%）、第2文（[33]：87%・[34]：62%）、第3文（[35]：85%・[36]：94%）である（それぞれ括弧内の数値の内、前にあるのが「2番目に来る語」を、後ろにあるのが「4番目に来る語」を問うた設問である）。また、錯乱肢選択率は次のとおりである（は正答、及び正答率を表す）。なお、それぞれの日本語文の右にあげたスペイン語文はその設問の正解であり、実際の問題では括弧内の語の順序は異なっている。また、紙幅の関係上、比較的正解率が低かった設問を含む日本語文のみを議論の対象としてとりあげることにする。

第3文 ([47]: 86%・[48]: 66%) であり、低いのは、第2文の [46] である。次に錯乱肢とともに示す (□は正答、及び正答率を表す)。

(第2文)「私は、若い頃、休みの日にはスポーツをしたものだった。」

De (joven practicar los días de) descanso.

[45] 2番目に来る語: 1. joven 2. de 4. deportes 5. días
 12% 3% 2% 13%

[46] 4番目に来る語: 1. de 2. practicar 3. los 5. días
 7% 23% 25% 5%

losを選んでいる者が25%いる。これはdeportesにlosを付けてしまったことが想像できる。そうすると días de descansoが無冠詞になってしまうが、そのことを問題視することができないのであろう。《*De (joven solía practicar los deportes o días de) descanso.》冠詞の用法に関する知識不足や時間表現における前置詞(の有無)の問題である。私見では、特に后者の観点からの教育が必要であると考えている。

2.2.4. L.4における問題点

このレベルは全体的に正答率が低く、第1文 ([49]: 59%・[50]: 49%)、第2文 ([51]: 47%・[52]: 42%)、第3文 ([53]: 61%・[54]: 78%) であった。特に低いのは、第1文と第2文である。次に錯乱肢とともに示す (□は正答、及び正答率を表す)。

(第1文)「ルイスはそれを手に入れることに成功したのでとても満足している。」

Como Luis lo (ha con , se siente muy satisfecho).

[49] 2番目に来る語: 1. siente 2. con 4. éxito 5. ha
 9% 6% 10% 13% 無効3%

[50] 4番目に来る語: 1. satisfecho 2. con 3. conseguido 5. muy
 14% 18% 9% 6% 無効4%

[49]はさすがにloのあとは動詞句だということが想像できたとみえて正答率が60%近い。ただ、[50]の正答率49%に関しては手放しでは喜べない。というのも、文全体がわかったから正解したわけではなく、con éxitoという副詞句を知っていたからにすぎない可能性もある。というのも、次の2.2.5.で扱うL.5における第2文の se vieron obligadosが理解できていないことを考えると、ここでもse siente muy satisfechoを理解できていない可能性が考えられるからである。

(第2文)「人々の不安は何が原因ですか。」

¿(A se la inquietud de la) gente?

[51] 2番目に来る語: 2. se 3. inquietud 4. a 5. debe
 36% 6% 2% 10%

[52] 4番目に来る語： 1. de 2. a 3. inquietud 4. la 5. debe
 1% 26% 13% 18% 42%

[51] の錯乱肢で比較的選択率が高いのはseの36%である。疑問詞が文頭付近であることは理解できるであろうし、[52] でaが26%と高い数値を示していることや、la inquietud de la genteは動かせないことを考えあわせると、*¿(Qué se debe a la inquietud de la) gente?と捉えていたのだろう。「『何が』という疑問文はquéで始まる」という思い込みだろうか。また、¿A qué se debe...? は2年次のテキストで紹介されており、すでに学習している文法事項である。やはり、定着をはかるためには、文法事項で出てきた物は練習問題に出すことが大切である。

2.2.5. L5における問題点

難易度の一番高いこの3つの文ではさすがに正答率が低く、第1文([55]:73%・[56]:22%)、第2文([57]:47%・[58]:26%)、第3文([59]:20%・[60]:20%)であった。次に錯乱肢とともに示す(□は正答、及び正答率を表す)。

(第1文)「その提案をどう解釈すべきなのかさっぱり分からない。」

(No la idea de cómo interpretar la propuesta).

[55] 2番目に来る語： 1. de 2. cómo 3. menor 4. la 5. tenemos
 1% 9% 12% 4% 73%

[56] 4番目に来る語： 1. idea 2. interpretar 3. menor 4. la 5. tenemos
 41% 14% 22% 17% 4% 無効2%

(第2文)「その若者たちは経済的理由により計画を断念せざるを得なかった。」

Esos jóvenes (se obligados abandonar el proyecto por razones) económicos.

[57] 2番目に来る語： 2. a 3. abandonar 4. el 5. obligados
 16% 19% 5% 11% 無効1%

[58] 4番目に来る語： 1. se 2. a 3. proyecto 4. el 5. obligados
 5% 26% 27% 14% 無効1%

(第3文)「ついでに言うけど、君はもうちょっと勉強しないとイケないよ。」

(Aprovecho ocasión decirte que) tienes que estudiar más.

[59] 2番目に来る語： 1. ocasión 2. decirte 3. para 4. la 5. que
 20% 29% 12% 19%

[60] 4番目に来る語： 2. que 3. ocasión 4. la 5. decirte
 15% 26% 21% 16% 無効1%

第1文は、[56] の解答としてideaを選択した者が41%いることから、No tenemos la idea de...と判断したと考えられる。ただ、たとえそう判断したとしても、cómo interpretar la

respuestaという疑問詞＋不定詞の用法を知っていれば、menorが余ってくるので正解に近づけたかもしれない。あるいは、そこまでわかっていながら、menorの位置を間違えて（*No tenemos la idea menor de...）としてしまったとも考えられる。この問題文に関しては、不定詞の用法に関する知識の欠如か、文法問題 [32] のmismaでも指摘したような形容詞の知識の欠如であると思われる。

第2文は、ほとんど正答の糸口がつかめなかったことがうかがえる。[57]におけるvieronの47%はEsos jóvenesを主語とする動詞であることからseとともに前半に置いたすぎない。また、正答が思いつかなかったことは [58] における選択率のばらつきからも想像できる。この正答の鍵はse vieron obligadosという叙述補語を従える再帰動詞であり、sentirse contento, ponerse coloradoなどと共に教える必要がある。

まったく手が出なかったのは、第3文も同じである。理由は、このスペイン語文が日本語文とはまったく異なった構造をもっているということがあげられる。[59] も [60] も、1～5のすべての選択肢の選択率が10%～29%台とばらけている。これは、日本語の文要素のそれぞれを外国語に訳し、その順序を少し変えるだけで外国語になると考えていることによる間違いである。この文では、「～ということを君に言うために私は（この）機会を利用する」と表現するためのスペイン語の文要素は明示されているわけだから、翻訳というものが元の一語を翻訳先の一語に安易に対応させるのではなく、意味内容全体を考えて別の言語に翻訳しないといけないということがわかっているならば、もう少し正答率があがっていたのではないかと考えられる。このことから、作文の授業では、日本語文とその翻訳先であるスペイン語文の構造が異なるような文を題材にして訓練することが必要であることがわかる。

3. 試験問題の妥当性について

3.1. 問題の難易度と種類の妥当性

最後に、この分析結果に基づいて、設問内容の妥当性について検証したいと思う。

前述したように、到達度テストというものは、下位から上位まである程度の連続性をもって計測できる問題でなければならない。留学生や特別プログラムの選考なら、ある基準を上回る試験問題を作ればいいが、それらとはこの点で異なっている。

中級文法の到達度を測るために要求される設問の難易度は、1年次の最初から2年次の後半、及びそれらを超える難易度の少なくとも5段階程度の問題が必要である。今回はじめて「文法」と「作文」については不徹底ながら5段階の難易度を想定して出題してみた。確かに一朝一夕に完全なものはいないが、なるべく段階的な難易度をもった問題を準備できるように毎回修正を加えながら進めていく必要がある。

また、選択肢の選択率は正答が最も高く、その他の錯乱肢が相対的に低くて、すべての錯乱肢が同じぐらいの数値を示すのが理想とされる。ただし、難易度が過度にあがるとあてずっぽうが増え、20%~30%前後の数値が全体に広がることになる。「文法問題」でいえばL5（最高レベル）の一部分の設問にそれが出てやむをえないかもしれないが、全体にそれが広がっているようであれば、学生のすべてのレベルを計測できていないということになる。

また、難易度もさることながら、設問の種類に関しても、限られた設問数の中で何を選択するかが難しい。今回、たとえば時制に関して5種類の設問を出したが、そのうちの一問は叙法と関わっていて純粋な時制問題ではなかったり（設問 [13]）、特殊すぎたものがあつたかもしれない（関係詞の上位レベルの問題：設問 [23] や [29]）。さらに、熟達度テストではなく、到達度テストであるならば、全体の5%~10%程度に満点が出るぐらいのもっと基本的な設問に限り、最高レベル（L5）の問題は必要ないのかもしれない。ブラウン（1999）は「目標規準準拠テスト」に関して「もしすべての受験者が学習事項を百パーセント理解していれば、すべての受験者は得点のちらばりがなく同じ得点をとるはずである」¹³⁾と述べているように、到達度テストである限りは、授業で学習した内容をしっかり吟味し、その範囲を超えないようなテストを準備しないとイケない。したがって、熟達度テストの性格が強い長文読解テストと同時に行うのは適切ではないかもしれない。

3.2. 錯乱肢効率分析

錯乱肢効率分析（distractor efficiency analysis）には大きく分けて2種類あり、ひとつは「錯乱肢の中に選択された頻度が極端に低いものがないか」、そしてもうひとつは、「各錯乱肢（誤答）を選んだ受験者の平均能力（テストの得点）が、正答を選んだ受験者よりも明らかに低い」¹⁴⁾である。今回、後者は「文法」と「作文」以外にも他の分野の設問があるため検証できないが、前者は個々の錯乱肢の問題であり検証しておく必要がある。これについて、厳密には応答分布が次のような状態が理想とされている。すなわち、正答である応答（たとえば60%）を除いた応答（誤答）が錯乱肢に等しく分布している（たとえば10%）状態である¹⁵⁾。

(例) Su abuelo nunca _____ el mar hasta ahora.

1. ha visto	2. vio	3. veía	4. ve	5. va a ver
60%	10%	10%	10%	10%
正答	錯乱肢			

0%の錯乱肢があるということはその分選択肢が減り、実質的には4択や3択と同じになってしまう。0%はもちろんのこと、1%や2%というのは避けたいものである。今回の「文法」と「作文」の中にも、0%や1%などの極端に低い選択率の錯乱肢が含まれている（[5]、[12]、

[26], [32] など)。当然、極端に低い選択率になることを予測するのは非常に難しく、回を重ねて修正していくことが必要である。

試験の方法は、到達度テストというものが「クラスのあるグループの生徒または個々の生徒が学習効果を得るように指導を調整し、そうすることによって、教師自身の指導効果を高めるための評価」¹⁶⁾であるからには、公正に測れるものでなければならない¹⁷⁾。そのためには、設問のレベルの調整や錯乱肢選択率の平均化のための工夫などを何度も修正しながら完全なものに近づけていく必要がある。錯乱肢を工夫して受験者を陥れるのではない。「良いテストはまた、クラスや個々の生徒が出会う困難な領域を特定するのに役立つ」¹⁸⁾のである。それを元に今後のより良いシラバスを組んでいくことができるのである。

4. まとめ

中級レベルの文法を教えるということを前提にして、何に注意して指導すればいいかを、これまで分析してきた結果をふまえてまとめてみる。

まず、スペイン語の時制システムが整理されていない学生が多い。それ以前に、複文ではふたつの事態の前後関係（あるいは基準時に対する完了・未完了）を判断する必要があることをあらためて説き、日本語表現から考えるという悪しき習慣から脱却させなければならない。そして、論理的な判断から時制形式を選択させるような練習問題の工夫が必要である。

法に関しては体系的に整理されていないと言えるだろう。その説明も「現実」「非現実」というような抽象的な基準ではなく、名詞節なら具体的な主動詞や主節の意味の違い、副詞節では場面において具体的に指摘できる「事実」や「仮定」などの各従属節語句がもつ指標を用いて体系的に整理して習得させなければならない。

関係詞は、con や deなどの前置詞を使ったものはある程度できていると考えてよい。ところが、統語的により単純である主格の関係代名詞において、制限用法であるにもかかわらず、先行詞が人だからquienを使えばいいという思い込みで間違ってしまう。「関係詞の前にコンマがあればquienが使える」と初級（1年次）で教わっている者もいるようだが、中級では、関係詞には制限用法と非制限用法があることを論理的に理解させる必要があり、「どのように使うか」とともに「どのように使ってはいけないか」をもう一度整理する必要がある。

限定詞に関しては、形容詞の応用的な用法を教え、その語順などを論理的に扱うことにより、関係詞のところでもあげた制限・非制限などの概念も理解していけるのではないだろうか。冠詞の用法に関しては、英語で習った基本的な知識のままであったり、中にはその知識さえあやふやである上に、スペイン語特有の用法も習得していない者もいる。冠詞の中級的な用法に関しては、その用法が出てきたときには説明を受けているようであるが、今後は文法項目のひと

つとして体系的な説明と定着のための練習が必要であり、その根本的な理解のためにも、名詞を分類してそれとの関係の中で学習するとともに、未知・既知情報のような談話の中における冠詞の用法も学習する必要がある。

その他、スペイン語に特有な目的格人称代名詞の所有・利害や心性与格などの用法についても、その統語構造とともに「どんなときに使うのか」という談話レベルの説明や練習問題を使って、基礎から応用へと段階をおって教育しなければならない。また、強調表現、あるいは関係詞の応用と位置づけられる [29] のような分裂文も中級で教える項目に入れておくべきであろう。

全体的に見ると、当然のことであるが、日本語にはない、あるいは文の構成要素が一对一で対応しないような構造をもった文に間違いが多い。これは、スペイン語文を日本語文の構造そのままに語彙レベルで置き換えているからに他ならない。その学生たちの中には、言語を客観的に捉えようとする意識、すなわちメタ言語意識の希薄な者もいるのであろう。また、今回の試験では必ずしも測定しきれていない分野であるが、[30] で出題した「難易構文 (taugh構文)」のように、統語的には正しい文が書けても、それが適切な場面で使用できるかという情報構造に関する知識も中級では必要である。すなわち、Es difícil leer este libro.をEste libro es difícil de leer.と統語的な面で言い換えができて、後者がeste libroの主題化であるということがわかっていないと実際には使えないことになる。

以上のような問題を克服するためにも、日本語文からスペイン語文への翻訳時に初級では型の習得の段階がある程度あってしかるべきであるが、中級では文脈を考慮しながら命題全体を咀嚼して別の言語体系に移し替えるという作業を課するような授業やテキストが必要であると考える。

注

本稿は、当該試験直後に行った分析に関して関西外国語大学の専任の先生方から様々なご意見をいただき、今回加筆・修正したものである。ここにあらためて御礼を申し上げます。

- 1) 吉島、大橋 (2004)、23頁。
- 2) 江澤 (2010)、228頁。
- 3) 赤木 (2006)、92頁。なお、「試験が教育や社会に与える影響のことをインパクトと呼び、その結果起きる変化の状態のことをウォッシュバック、又はバックウォッシュという」同書、94頁。
- 4) 今回は全体の成績は問題にしていなが、ちなみに「文法」の平均点は14.3点 (最高点28点)、「作文」の平均点は15.9点 (最高点28点) であった。

- 5) 静 (2002)、114頁。
- 6) 同上、114頁。
- 7) 選択肢の長さを揃える理由は、正答では「文や単語を絶対的に正しくする必要から、錯乱肢よりも長い正解を作ることがある」からである。(ヒートン1992)
- 8) 熟達度テスト (proficiency test) とは「学習者の総体的な言語知識、能力、スキルを測定するためのテスト」であるのに対し、到達度テスト (achievement test) とは「一定の期間内に、コース、教科書、プログラムの学習項目を学習者がどれだけ習得したかを測定するためのテスト」である。(静2002)
- 9) 残念ながら、L.1第2問 ([2]) やL.4～5第4問 ([22], [28])、L.1第5問 ([5]) は文法項目を揃えることができなかった。というも、たとえば、関係詞や叙法は1年次の後半で習うので、L.1に入れることはできない。また、疑問詞はそれほど高度な用法は学習しないので、L.4やL.5に入れることはできないからである。
- 10) 錯乱肢 (distractors) とは、「多岐選択問題の選択肢の中で正解以外の選択肢のこと」。(静2002、73頁)
- 11) 受験者の中には3年～4年次生もいるが、今回は2年次生のみデータに限った。
- 12) しかしながら、選択肢の内容が従属節の時制と所有詞の転換の2つにまたがっており、所有詞の正しい形 (mi casa) がわかれば選択肢は2つになってしまう。これは選択肢の不備であると言わざるを得ない。
- 13) ブラウン (1999)、5頁。なお、ブラウンによると目標規準準拠テストとは「診断的判断と達成度評価に役立つ」テストである。
- 14) 静 (2002)、73頁。
- 15) 同上、42頁。
- 16) ヒートン (1992)、3頁。
- 17) ただし、到達度テストに多岐選択形式を使うことの危険性を指摘する声もある。教師がテストに合わせて指導をしてしまって授業にマイナスの影響が出てしまうことがあるからである。MacNamara (2000)、17頁。
- 18) 同上、3頁。

参考文献

(和書)

- 赤木浩文 (2006) 「第2言語としてのスペイン語能力測定テストに関して」『世界の言語テスト』73-95頁、国立国語研究所編、くろしお出版。
- 江澤照美 (2007) 「ヨーロッパ言語共通参照枠 (MCER) と日本の大学におけるスペイン語教育— 読解授業と教材—」『愛知県立大学外国語学部紀要 (言語・文学編)』第39号、133-157頁。
- (2010) 「ヨーロッパ共通参照枠とセルバンテス協会のカリキュラムプラン— 日本のスペイン語教育への応用—」*Hispanica* 54、211-232頁。

辻井宗明

- 静哲人 他（共編著）（2002）『外国語教育リサーチとテストの基礎概念』関西大学出版部。
- 泉水浩隆（2002）「マルチメディア教室を用いた中級スペイン語読解クラス」『ロマンス語研究』35、43-56頁、日本ロマンス語学会。
- ヒートン, J.B.（著）、土屋澄男 他（監修）語学教育研究所テスト研究グループ（訳）（1992）『コミュニケーション・テスト』研究社。
- ブラウン, J.D.（著）、和田稔（訳）（1999）『言語テストの基礎知識』大修館書店。
- 吉島茂、大橋理恵（訳・編）（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。

（洋書）

- Instituto Cervantes（2006）*Plan curricular del Instituto Cervantes — Niveles de referencia para el español—*, 2ª ed. Biblioteca Nueva, 3 tomos.
- MacNamara, T.（2000）*Language Testing*. Oxford University Press. 『言語テスト概論』伊東祐郎 他（監訳）（2004）スリーエーネットワーク。

電子資料

- Consejo de Europa（2002）*Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas：Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf（2011年3月アクセス）

（つじい・むねあき 外国語学部教授）