

オンライン OJAE (Oral Japanese Assessment Europe) 道場

—CEFR 準拠 OJAE に基づき、日本語教師が協働鍛錬する拠点—

萩原 幸司 (名城大学)

山田ボヒネック 頼子 (ヨーロッパ日本語教育学研究所)

劉 星 (北京理工大学珠海学院)

山下 佳那子 (GMO リサーチ株式会社)

梅津 由美子 (ベルリン日独センター)

大室 文 (佐賀県国際交流協会)

酒井 康子 (ライプチヒ大学)

高木 三知子 (ブラッセル日本人学校補習授業校)

鞠古 綾 (ヴェネツィア「カ・フォスカリ」大学)

要旨

本稿は、「OJAE (オジャエ) 道場」と称する、オンラインで開設された日本語教師鍛錬の拠点を紹介し、その根底にある、日本語教育理念及び日本語教師の役割の捉え方を読者に問い掛け、議論するものである。OJAE 道場とは、CEFR に準拠した OJAE (Oral Japanese Assessment Europe) の教育理念及び方法論に基づき 2021 年 9 月に開設され、OJAE を開発した OJAE グループが運営を担っているオンライン道場である。OJAE 道場に集う日本語教師達は、日本語教育、更には言語教育の意義、及び日本語教師の役割について、根源的な問題意識を抱きつつ、活動国・地域や所属機関の枠を超え、協働して稽古を積んでいく。そこでは、OJAE 開発者も新規入門者も、熟練教師も新人教師も、共に学ぶ道場生として対等である。筆者達は、道場生達を代表して、OJAE 及び OJAE 道場での実践を通じて得た問いと、それに対する自分達の答えを、本稿の読者に投げ掛けるのである。

【キーワード】 OJAE, CEFR, 対話, 道場, オンライン

Keywords: OJAE, CEFR, dialogue, dōjō, online

0 はじめに (山田)

本稿は、「OJAE (オジャエ) 道場」と称する、オンラインで開設された日本語教師鍛錬の拠点を紹介し、その根底にある、日本語教育学の理念及び日本語教師の役割の捉え方を参加者に問い掛け、論議する。OJAE (Oral Japanese Assessment Europe) とは、CEFR (Council of Europe Modern Languages Division 2001) 準拠「L2 日本語口頭産出力アセスメント (査定・評価, 以下 OJAE アセス)」法である。

第 1 節では、OJAE 道場に於ける理念と実践を、基盤となる OJAE 自体の方法論と研究開発史から解き明かす。第 2 節では、OJAE 道場で自己変革を試みる道場生 2 名 (それぞれ中国, 日本在住) が協働して取り組んだ、中国の日本語学習者に対するオンライン OJAE 実践を報告し、彼等自身が OJAE 道場での鍛錬を経て、日本語教師として如何なる変容を遂げたかを語る。第 3 節では、OJAE 及び OJAE 道場が掲げる日本語教育理念を明示し、併せてそこに含まれる日本語教師の役割について論じる。

1 OJAE 研究開発史と OJAE 道場創設

1.1 OJAE 実践開発・進化・公的有償「口頭産出力評価」実施 (山田)

21 世紀初頭、ヨーロッパ各国で日本語教育を実践する有志 10 余名は、2001 年に発表された CEFR の先進性に賛同し、CEFR に準拠した日本語口頭能力アセスメント法として、OJAE の開発に着手し、2010 年には第 1 次完成 (OJAE2010 チーム 2010) を以て日本語教育界本領域の嚆矢となった。その名称に明示されたように、OJAE は開発当初から、テスト領域のパラダイム・シフトを意図し、テストではなくアセスメントであることを標榜していた。テストとは、試験者が受験者に一方的に課題を与え、正しい答えを求めるものであり、個人の持つ言語使用能力を評定することを目的とする。一方、アセスメントである OJAE は、「登壇者」と呼ばれる発話者が 2

名参画する形態を採り、登壇者各個人の発話（独話）だけでなく、登壇者同士のやり取り（交話・対話）も観察する。

しかしながら、2010年の完成以来、OJAEの普及に取り組んできたOJAEグループは、多くの日本語教育学研究者から、OJAEが単なる日本語口頭能力テストとしてしか理解されないことに葛藤を感じつつも、テストとは異なるアセスメントの概念を明確には示せずにいた。そうした苦悩の中で、OJAEグループメンバー達は内省を深め、「日本語教育は日本語を使って生きる『地球市民』を育てるためにある」という、それまで無意識的に実践していた自分達の教育理念（小林 2014:93-115）を明確に自覚するに至った。OJAE実施中に発揮された学習者の発話の全体をコミュニケーション力として観察し、それを学習者にフィードバックすることで、彼等に日本語学習を超えた地球市民として自己啓発の道を拓くことこそが、真のアセスメントであると認識するに至ったのである。そうしたアセスメントを実践するためにも、日本語教師は、学習者と共に学び、鍛錬する主体とならなければならない。何故ならそこには、従来の形式での「テストを実施する日本語教師」には無い、新たな専門的能力が必要とされるからである。この専門性こそは、OJAE方式が「口頭日本語公式アセスメント法」として世界に飛翔する際（本稿 1.3 参照）、不可欠要素として求められる「日本語教師能力の一環」なのだ。

それでは、OJAEが提唱する日本語教師の専門的能力とは如何なるもので、それはどのように鍛錬され得るのであろうか。その答えはまさにOJAE道場の実践にあり、本稿で呈示されているのだと、OJAEグループは答えよう。具体的には、本稿中に論じられるOJAEアセスの実施・評価力、「対話力顕化時と他者観察中」の発見（細川 2019, 萩原他 2022）、キャリアブレーション継続参与、個人・協働のメタ思考力鍛錬、フィードバック力などである。

表1は、2021年7月英ヨーク大学主催「対話力セミナー」終了後、OJAEグループが「OJAE道場」を開設するに当たり、OJAEの「テストからアセスメントへのパラ

「タイム・シフトを」をより明確にするために旧新用語を対比させた用語集である。

本発表中に言及される「登壇者・発題者」なども OJAE のパラダイム・シフトの一端を示す。

以下では、OJAE 道場での活

動である「稽古」の詳細と併せて、「稽古」を通じて確立された、登壇者の発話実例データ収集法を紹介する（大室）。そして OJAE は約 20 年の CEFR 準拠口頭産出評価法の実践研究後、その進化上の「開花期」に入る。つまり、欧州圏内から世界へ向けて、伊ヴェネツィア・カフオスカリ大学を中心に、1980 年来、日本語教育界で喫緊の課題とされてきた「口頭評価領域の実施」を有償での「公式日本語口頭能力アセスメント」として遂行し始めるのである（鞠古）。

1.2 OJAE 道場での「稽古」（大室）

次に OJAE 道場の具体的な活動である「稽古」について述べる。「稽古」は主に以下 1)～4)の活動から成る。

- 1) OJAE アセス実施（発題者・記録者）
- 2) ビデオ再生による評価（各道場生）
- 3) キャリブレーション会議（道場生全員）
- 4) 登壇者へのフィードバック（評価担当者）

まず、道場生の中から 2 名が発題者・記録者として OJAE アセスを実施する。次に、記録されたアセスビデオを繰り返し見ながら、各自で評価を行った後、オンラ

表 1：OJAE 旧・新用語対比

旧用語	新用語
試験者	発題者
受験者	登壇者
OJAE テスト OJAE 試験（問題そのもの）	OJAE 課題
レベル別 OJAE 問題	レベル別課題
テストする	OJAE を実施する OJAE をする
OJAE テスト (試験から評価まで)	OJAE 実践／アセス

インで集まり、評価について話し合うキャリアレーション会議を行う。最後に評価担当者（主に発題者や記録者）が登壇者にフィードバックを記述し、返却する。上記1)~4)の活動の中でも「稽古」の核となる活動は2)ビデオ再生による評価と3)キャリアレーション会議である。

OJAE 道場は 2021 年 8 月の開設告知より活動を開始し、2022 年 8 月末までに 22 回実施した。道場は 1 回 2 時間で、オンラインビデオ会議ツール zoom を使用する。道場生は EIJaLE¹ メンバーを含めて 18 名で、ヨーロッパ、日本、アジアの数か国から参加している。これまでに中国とドイツで A1~C1 レベルの OJAE アセスを計 18 組実施し、内 15 組についてキャリアレーション会議が行われた（表 2）。いずれの OJAE アセスも対面ではなくオンラインで実施されたものである。

表 2：OJAE 道場実践記録

	OJAE アセス					登壇者 1		登壇者 2		キャリアレーション 実施日
	実施日	実施地	発題者	記録者	レベル	氏名	結果	氏名	結果	
1	2021/09/25	中国	劉	山下	A1	穎怡	合	澤琦	合	2021/09/30
2	2021/09/25	中国	山下	劉	A1	金梅	合	嘉欣	合	2021/10/08
3	2021/10/10	中国	山下	劉	A1	鑫	合	帆	合	2021/10/28
4	2021/10/10	中国	劉	山下	A1	靖雅	合	静輝	合	2021/11/12
5	2021/10/10	中国	山下	劉	A1	戈桦	合	洋杨	不	2021/11/26
6	2021/10/10	中国	劉	山下	A1	曉文	合	洁瑜	合	2021/11/26
7	2021/10/24	中国	山下	劉	A2	雨英	合	志敏	合	2021/12/10
8	2021/10/24	中国	劉	山下	A2	淑妮	合	曉敏	合	2021/12/17
9	2021/10/24	中国	山下	劉	A2	梓晴	合	浩帆	合	未実施
10	2021/10/24	中国	劉	山下	A2	健权	合	思汶	合	未実施
11	2021/11/21	中国	劉	山下	A2	玉莹	合	曉かん	合	2022/07/11
12	2021/11/21	中国	山下	劉	B1	雨蘅	合	燦東	合	2021/12/30
13	2021/11/21	中国	劉	山下	B1	粵杭	合	洛唯	合	2022/02/03
14	2021/11/28	中国	劉	山下	B2	淑芬	合	金玉	合	2022/01/13
15	2021/11/28	中国	山下	劉	B2	敏怡	合	楷彬	合	未実施
16	2022/02/14	ドイツ	酒井	山田	C1	アンドレ	合	ジョセフィーネ	合	2022/03/10
17	2022/02/15	ドイツ	酒井	山田	C1	ゴ	合	クセニア	合	2022/03/17
18	2022/02/16	ドイツ	萩原	酒井	C1	アネ	合	ラウラ	合	2022/03/24

道場生は各自でビデオ再生による評価を行うが、評価の提出には Google フォーム

を使用する。提出された評価は、他の道場生と比べて自分の評価が甘すぎるのか厳しすぎるのかを可視化し、各自が評価軸を修正していくことを目的に、図1のように Google スプレッドシートに集計した。また、評価は評価者の経験や直感に頼るのではなく、登壇者の発話からその論拠をコメントとして記すこととしている。この論拠となる登壇者の発話こそ OJAE 実践研究に欠かせないデータとなり登壇者へのフィードバックに繋がっていくのである（本稿 3.1 参照）。OJAE 道場ではこのように集計されたデータを見ながら話し合いを行い、各自の評価力を磨く「稽古」を行っている。

B1 評価集計表 ☆ 田 田																						
ファイル 編集 表示 挿入 表示形式 データ ツール 拡張機能 ヘルプ 最終編集: 数秒前																						
fx																						
H12																						
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	
1	B1	登壇者	使用幅	正確さ	流暢性	結束性	交話力	山田	大室	酒井	秋原	高木	梅津	山田	大室	酒井	秋原	高木	梅津	コメント 1		
2			○	○																	山田	自己紹介に適切な語彙を使って話す、限られた文法構造での間違いが目立つ；①古い【の】街；ノート【が】買っていない；通訳者【が】になりたいなど。
3		1	1	1				1	1	1	1	1	1		1				1		大室	「あるときはしんせんも住んでいます。沼津は古い町です。しんせんは現代な感じの町です。」「ノートが買っていませんでした、じゃあ、続けます」「未来の夢は通訳者になりたい」「時間があれば、機会もあれば、舞台に乗るとのこと、表現、パフォーマンスがしたい、はい、そうです。」自分がやりたいことについてたくさん話そうをチャレンジした。形容詞や動詞の基本的な活用や助詞に誤りが目立つが、イントネーションやアクセントに母語の影響を感じないため通訳者になりたい、古い町、住んでいた町、など基本的なまちがいはあるが、舞台にのるとのこと、表現、パフォーマンスがしたいときちんと希望が言えている。
4			x	x										x	x	x			x		酒井	「23にちです、みつかです」過剰訂正か。生年月日と誕生日を混同している。「かのじょのらくようです」「ふるいのまちです」沼津のことか。「のおとが買っていませんでした」意味不明。「通訳者になりたい」構文の混同か。「舞台に乗るとい表現」ショービジネスの
5			○	○				○						○		○					秋原	
6		2	1	1						1	1				1				1	1	高木	古い町、誕生日の日付の言い方など正確さに欠けるが、ギリギリのところ、B1とした。
7			x	x													x				梅津	自己紹介という限られた話題の範囲で、「時間があれば...」「...とか、...とか」などの複文構造を使って発話できているが非常に単純な文法の誤りが発話全体を不安定にしている。「誕生日は23日だった後、みつかです、あるときはしんせんも住んでいます、通訳者になりたいです。

図 1：評価集計表（B1 の事例）

1.3 カフォスカリ大学 EIJLE 共催公益事業公式アセスメント実施について（鞠古）

1.3.1 本学のこれまでの OJAE アセス実施

ヴェネツィア・カフォスカリ大学では、本学の学生を対象に 2018 年から OJAE アセスを試験的に授業枠内で実施してきた。2018 年は仙北谷茅戸の自由会話の授業で、B2 レベルを 9 組 18 名、2019 年は同じく B2 レベルを 3 組 6 名に OJAE アセスを実施した。

2020 年 2 月、世界がコロナ禍になり、カフォスカリ大学もオンライン授業を行う

ことを余儀なくされた。そこで OJAE アセスもオンラインで 10 組 20 名に A1 レベルを実施した。希望者が多く集まったが、申し込み先着 20 名での実施となった。

これらの OJAE アセス実施したことで、学生の間で「ただの合格、不合格ではなく、今後どのように勉強していけばいいかが具体的に分かるところが、従来の試験と違う」という声が広まった。次回の OJAE アセスや登壇方法などの問い合わせが学生から大学側に来るようになった。

1.3.2 今後の公式アセスメント実施計画

カフォスカリ大学で 3 年間 OJAE アセスを実施し、本学は OJAE が日本語口頭産出能力を測るために確立されたアセスメントであることを公式に認定した。2021 年度、ヨーロッパの拠点となるカフォスカリ大学で、公式日本語口頭能力アセスメントとして、OJAE を実施していくことを決定した。OJAE アセス登壇者はカフォスカリ大学の学生に限らず、日本語を学習する一般市民に広く呼びかけていく。

公式アセスメントとして合格者には認定証を発行する。そして登壇者全員に、今後の日本語学習の指針となるフィードバックを渡す。登壇は有償とする。有償化は、OJAE グループが活動を続けていくためのものである。アセスメント、評価、キャリアブレーションが専門性のある仕事として社会的に認知されていく。

2022 年 3 月の OJAE アセスとして、A1 レベルを 40 名、B2 レベルを 40 名、計 80 名の募集をした。あいにくイタリア国内のコロナ感染状況が危険な状態になり中止されたが、学内の募集アナウンスだけですぐに募集人数を越える 98 名の応募があったことは、OJAE の認知と OJAE への期待が明らかと言える。

1.3.3 公式アセスメントに期待されること

本学で公式アセスメントを実施することでイタリアでの学習者は普段習っている教師からの評価だけでなく、最も客観的で信頼性の高い評価が受けられるようになる。また、日本語口頭産出能力の評価が、英語同様、国際的に通用する。更にヨーロッパで話されている日本語の現状をカフォスカリ大学から発信することで、その現状が世界でも把握でされるようになると考えられる。

2 対話でひらく、私達の学び・私達の現場

2.1 劉の場合（劉）

2.1.1 セミナーに参加したきっかけ

筆者は 2009 年から日本に留学し、学部と大学院を修了した後、旅行会社に 3 年間勤務した。2019 年 9 月から中国の広東省珠海市にある大学で日本語を教え始め、主専攻や第二外国語として日本語を学ぶ学習者を対象に、初級クラスでは「日本事情」や「第二外国語（日本語）」を、上級クラスでは「ビジネス日本語」や「職場の日本語」などを担当してきた。そこで、初級の学習者からも上級の学習者からも訊かれるのは「どのようにしたら、日本語が話せるようになるか」という質問である。また、上級クラスでは期末の口頭試験について、「どうして点数はこうなったのか」という質問があった。このように、日本語を話すことやその評価について質問されても筆者は答えられずにいた。自身の能力不足も深く感じつつ、勉強の場を探していた時、日本語教育学会のホームページで、OJAE グループが主催する「日本語教育現場で、学習者の対話力をどのように育てられるか？」というセミナーを知り、参加したいと思った。また、ポスターに書かれている「対話力」という言葉に疑問を持った。自分の頭の中で、そして自分の現場で、今まで、日本語を話すことについては、よく「会話」「日本語を話す能力」「日本語コミュニケーション能力」という表現を使っていたが、なぜ「対話力」なのか、知りたくてたまらなくなった。

2.1.2 セミナーを通じた学びと OJAE 道場に入ったきっかけ

初回のセミナーでは登壇者として、A2 アセスを体験した。最初は緊張したが、課題が進むにつれ、発題者の優しい声の中、アセスであることを忘れ、相手と楽しく話していた。表 3 は OJAE アセス A2 を体験中の筆者の登壇者としての発言の一部である。

表3：2021年2月14日 OJAE アセス A2 を体験した時の一部の文字起こし

<p>登壇者 B：劉さん，その手に持っている飲み物は何ですか。 劉：タピオカです。 [……] 劉：とても好きなので，飲んだ後けっこう気持ちが悪くなります。 登壇者 B：劉さん，このカフェはどこにあるカフェですか。 劉：このカフェは大学の食堂の中にあります。 [……] 登壇者 B：お勧めの食べ物は何ですか。 劉：お勧めの食べ物ですか。そうですね。私の大学の食堂はチャーハンですか。</p>
--

絵の登場人物になりきって交話する課題の時，ただの絵であるのに，相手と話しているうちに，「大学の食堂でタピオカを飲んでいる」という自分の経験や「辛いものがたくさん入っているチャーハンが好き」という自分の好みを知らないうちに話し，これまで勉強した日本語も自然に話せ，相手と自分の経験や好みを共有できたことを実感した。不思議に思いながらも，自分の学生にも OJAE を受けてほしいと思った。だが，その後の研修で，OJAE アセスメント基準表²を基に採録した映像を見ながら評価をつけていく作業では，私は何となくこれは A2 レベルに達している，達していないとしか区別できず，はっきりした評価の根拠を示せなかった。日本語を母語としない日本語教師でもこの OJAE アセスをやっていけるだろうか，どのようにしたら評価力をつけ，結果を受け取った学習者も納得できるだろうか，と悩んだ末，セミナー運営の責任者を通して，OJAE グループにもっと勉強したいという要望を伝え，次の OJAE 道場に進むことができた。

2.1.3 OJAE 道場を通した学び

以下では，筆者の見つけた日本語学習者の共通の課題 3 つを中心に述べる。

2.1.3.1 語彙・文型の基礎的な誤りが目立つ

まず，事例 1 を見てみよう。登壇者 B は自己紹介の最初は「～と申します」「～から参りました」と敬語を使用しているが，途中からは「～日本語専門の学生です」「～フルーツとか好きです」のようなです・ます体を使っていた。その後，「嫌いなものがほとんどないよね」のような普通体も見られ，1 分以内に待遇表現レベルが混ざっていた。

実例 1 : A1 課題 1-1 自己紹介

登壇者 B : ~と申します。江西省から参りました。今、20歳です。北京理工大学珠海学院日本語専門の学生です。好むものは食べ物とか、特に、栗とか、フルーツとか好きです。嫌いものがほとんどないよね。多分、多分、先生とはじょうえいしゃとか、あの人が叱れることが嫌いです。多分、住んでいるところは、今珠海に住んでいるんです。夏休みの間に広東省の東莞市にすんでいるんです。家族は 10 人います。とても大家族ですよ。

また、自分の出身地や今住んでいる場所、大学名などの固有名詞の言い間違いが多かった。最後は、実例 2 のように過去のことを話しているのに、「~午前中は勉強します」「日本語のドラマを見る」「夜は運動します」などの時制表現上の誤りで、現在・未来形を混同して使っていた。

実例 2 : A2 課題II-1 この前の休日について

登壇者 B : いいですね。私は試験がありますので、あるので、だから、午前中は勉強します。午後私はリラックスしたいと思います。だから、日本のドラマを見る。夜は運動します。

以上のような課題について、キャリブレーション会議では、まず、です・ます体、普通体、敬語が混ざっている原因について議論した。これは基礎が固まっていないのに、中級に進んだからではないかと考えられた。また、過去形が使われていなかったことについては、母語である中国語の談話構成から影響を受けているのではないかと議論された。

さらに、今回のアセス参加者は筆者が勤める大学の日本語を主専攻とする大学3年生で、筆者が担当する『ビジネス日本語』授業を履修する上級クラスに在籍しているが、OJAE アセスに応募する際に自己申告したレベルは、初級 (A1) レベルが多かった。やはり、授業以外に日本語を使って話す機会がないという限られた環境が自信のなさにも繋がり、結果的に一番下のレベルを選んだと考えられる。

2.1.3.2 OJAE アセスの絵や写真の課題の中の登場人物になりきれない

次に、アセス実例 3 を見てみる。この課題は写真の登場人物が登壇者 A という設定だが、A は B の質問に対して「うーん。彼の、か」「彼氏と思います」「~自分で

つくると思います」と返答していた。「～と思います」という文末表現は他者性を含むものであり、Aは登場人物になりきれなかった。この課題は、A1からB1の登壇者全てに見られた。

実例3：A1 課題III-1 登壇者Aの写っている写真を見て、登壇者Bが登壇者Aに質問する

登壇者B：この方は、君の彼氏ですか？
登壇者A：うーん。彼の、か。
登壇者B：この方。この男です。
登壇者A：この男の、彼氏とします。
登壇者B：彼氏としますですか。はい、じゃあケーキ。ケーキが自分で作って、**ますか、作ってたますか？
登壇者A：う、もう1度。もう1度。
登壇者B：ケーキ。ケーキのことです。
登壇者A：はい。ケーキ。
登壇者B：はい。自分で、自分で作ったとか、彼氏が買った、買って来たとか。
登壇者A：自分で作る。自分でつくるとします。

この点に関してキャリブレーション会議では、登壇者は2人による対話形式もOJAEアセス課題も初めてであり、彼等に教えてきた筆者も授業に導入したことがなく、本学の他の先生もないと予想され、登壇者にとって写真の人物に自分を投影することが初体験であるためと考えた。また、そもそもテストだと思えば緊張して課題が聞き取れず、パニックになり、より聞き取れなくなり、自己を課題に投影して話せなかったとも考えられる。課題が聞き取れていないのに、発題者の先生や登壇者の相手に訊いたり確認したりしなかったのは、課題が聞き取れないことやもう1度訊き返すことは、その行為自体が減点対象になってしまうと思ったからだろう。学生達はこれまでの経験から、1点の違いでランキング上位の大学から落ち、人生がダメになり、試験で人生が決まるという考えを強く持っていると考えられる。キャリブレーション会議では、自分とは違う人になってみたり、その場のシチュエーションをとっさに掴んで（想像力）、話しを作り（創造力）、言葉で遊んでみたり、相手とのコミュニケーションを作り上げていく能力を発揮することができなかった原因は、遊び心が足りないからではないかと話し合った。

2.1.3.3 話が早く終わってしまう、質問応答のみで発話量が少なく、評価し難い

前述の事例3でも示したように OJAE アセスをテストだと認識し、自己紹介や一問一答の課題は問題がないかもしれないが、以下の事例 4・5 のような交話の課題については、質問応答のみで、発話量が少なく、評価するのが困難であった。筆者自身、評価していても面白くなく、もっと話を聞いていきたいという気持ちも湧かなかつた。事例 4・5 とは対照的に、同じ課題でも第 3 者から見て、登壇した 2 人の話をもっと聞きたいという気持ちが噴水のように湧き出してきた別のアセスがあった。それが「対話」なのか。それが、私が疑問に思っていた「対話」だろうか。対話とは相手の質問に反応し、重ねて質問し返し、1本の縄を縋っていく姿勢、そして、共通の目的へ向かう努力だろうか。また、フィードバック用紙の採点をまとめてみると、OJAE アセス基準表の、話し言葉の質的側面の 5 領域の中で、特に登壇者の「交話力」が弱いことがわかった。

事例 4：A2 課題III-1 登壇者 A の写っている写真を見て、登壇者 B が登壇者 A に質問する

登壇者 B：～さんは、誰と一緒にこのカフェで飲む、飲むことに来ましたか。
 登壇者 A：この 2 人は私の両親です。
 登壇者 B：ああ、そうです。ええ、～さんは何を飲みましたか。
 登壇者 A：私は、私は、コーヒード、コーヒードを飲みました。
 登壇者 B：その日は、休みの日ですか。
 登壇者 A：はい、そうです。
 登壇者 B：はい、終わりました。

事例 5：A2 課題III-1 登壇者 B の写っている写真を見て、登壇者 A が登壇者 B に質問する

登壇者 A：～さんは彼氏と海に行きましたか。
 登壇者 B：はい、そうです。
 登壇者 A：～さんの彼氏は何を話しましたか。
 登壇者 B：すみません、もう 1 度お願いします。
 登壇者 A：～さんの彼氏は、～さんに何をはなししていましたか。
 登壇者 B：ああ、彼はそこのところへいきましようと言いました。
 登壇者 A：はい、あの日の天気はいいですか。
 登壇者 B：はい、とてもいいでした。
 登壇者 A：～さんは、後でどこに行きましたか。
 登壇者 B：後は、公園戻りました。
 登壇者 A：はい、終わり。終わりました。

2.1.3.4 キャリブレーション会議

筆者は、これまでOJAE道場の全てのキャリブレーション会議に参加した。最初は、やり方も手順も分からなかった。A1 アセス評価の根拠を示すためのコメントは「A1レベルに達している」としか書けなかった。22回を経験した後の私は、評価のシステムを理解し、文字化してから評価するなど、手順や、OJAE アセスメント基準表の見方、登壇者が納得できるコメントの付け方ができるようになり、成長していると実感した。

2.1.3.5 フィードバックによる改善案の提示

フィードバック用紙の記入が終わって、登壇者に返却していく作業をした。今回は、個々にオンライン会議ツール（Tencent Meeting）を使って、OJAE アセスメント基準表やフィードバック用紙（本稿 3.1 参照）を照らし合わせながら、そして過去のアセス映像も見ながら、言い間違い部分を一緒に直していった。また、できなかった課題について、もう1度やり直すようにした。

このようなフィードバックすることによって、登壇者の次のステップへの成長が可能になり、OJAE アセスは日本語学習者の日本語口頭コミュニケーション能力の促進ができると言えると思うようになってきた。

2.1.4 考察

OJAE 道場の中で、OJAE アセス実践を通して、日本語教師としての学びが多かった。日本語口頭評価のことはもちろん、教師としての志も強まった。目の前のことにばかりとらわれず、地球規模で俯瞰し、「地球市民」の育成を目指す OJAE アセスに共感した。また、柔らかい雰囲気作りや場作り、対話を促進するための姿勢・身動き、そして、教育に対する情熱を常に保つことも大事であると改めて気がついた。

今後は学んだことを私の現場に持っていき、私の授業を改善したい。2.1.3 で記述したように3つの課題に対しては、まず、話し言葉の質的側面の基礎を固める必要がある。そして、対話力、遊び心の育成である。そのため、授業にOJAE課題や演劇的手法を取り入れていきたい。

2.2 山下の場合（山下）

2.2.1 セミナーに参加したきっかけ

筆者が当該セミナーに参加したきっかけは、セミナーの参加者募集ポスターを見て、CEFRについて学ぶことができると期待したためである。筆者は、日本語教育を主専攻とする大学院を修了した後、公立中学校で日本語担当教員として海外ルーツの子ども達に日本語と教科の指導をしていた。その後、IT企業に転職し、現在はWebエンジニアとして働いている。筆者の職場は、3割が海外出身エンジニアで多言語多文化環境であるため、日本語教育経験のある筆者は、海外出身エンジニアに対する日本語指導も期待されている。ただ、筆者はこれまで、主に年少者に対して日本語指導を行っており、ビジネスパーソン向けに体系的な日本語指導をした経験がなかったため、どのように指導をすればいいか悩んでいた。そこで、指導の軸とするためCEFRについて勉強するようになった。そして、セミナーが開催されることを知り、OJAEのことは全く知らなかったが、CEFR準拠の評価方法であるということに興味を持ち、OJAE評価体験を通してCEFRの学びを深められると考え、参加することに決めた。

2.2.2 セミナーを通じた学び

2.2.2.1 OJAEとの出会いと戸惑い

ただ、初回セミナーの事前課題でOJAEについて紹介する動画を見た時、戸惑いを覚えた。OJAEコミュニケーション概念を説明するために「無の空間」や「テリトリー」といった言葉が使われていたためだ（萩原他 2020）。これまでスピーキングテストにおいて、「場」という概念を意識したことがなかったため、このような聞き慣れない用語や未知の概念に不安を感じつつ、初めてのセミナーに参加した。

第1回のセミナーでは、他のセミナー参加者がOJAEアセスを体験しているのを観察した。そして、観察を通してこれまでの自分のテスト体験や価値観を批判的に振り返ると同時に、OJAEが他のテストと確かに違うこと、自身のテスト観の変容を予感していたことが、次のセミナーに対する感想からわかる。

教師も過去のテストでの体験に縛られていて、そこから脱却して OJAE を実施することが大切というお話を聞いて、たしかにわたしも、テストの様子を見ながら「儀式の意味なんて考えたことないから、テスト受験者じゃなくてよかった」や「上手に言えなくて恥ずかしい思いをしたかもしれない」と思っており、テストに対する強い固定観念を持っていることに気づきました。今後 OJAE と向き合っていくことで、自身のテスト観が変革しそうです！（第1回目セミナー「OJAE アセスメント法を体感」を終えて 山下の感想）

2.2.2.2 予感から確信へ

第3回セミナーで日本語学習者が OJAE の B2 アセスをしている動画を見て、上述したテスト観変容の予感が確信へと変わった。その動画で、今までのテストでは見えなかったものが見えたからだ。

特に覚えているのは、相手の登壇者を紹介するために、登壇者同士がインタビューをしているところである。1人の登壇者は、一問一答形式で、とにかく時間いっぱいまで次々と質問をしていた。一方、もう1人の登壇者は、質問して答えを得ると、それに対し「いいですね」のようなコメントをしたり、質問の答えに基づいた質問をしたりしていた。どちらもインタビュアーとして話す量は同じくらいだった。だが、相手の発話に感想を言ったり、質問の答えに基づく質問をしたりすることは、相手の話をよく聞いていること、さらに、それを示すことであり、両者にはこの力の差があることがわかった。OJAE アセスによって、これらが可視化されたのである。そして、自分は今まで、話す量や語彙・文法などの正確さのみに着目していたことに気づいた。そのため、OJAE アセスを通して、これまで見てこなかった観点で学習者の日本語能力を評価することができ、より良いフィードバックをすることができるかもしれない、という期待を持つようになった。

2.2.2.3 OJAE 道場への入門を決意

上述した期待から、勤め先で日本語指導を始めた際、評価方法として OJAE を取り入れてみたいと思った。しかし、セミナーでは1回しか評価を体験しておらず、客観的で正確な評価をするのは難しいと思い、評価経験を積むため、OJAE 道場入門す

ることにした。

2.2.3 OJAE 道場を通した学び

道場生として OJAE を通した対話経験を積み重ねていくことで、「対話力が顕化している場面」（萩原他 2022, 本稿 3.1 参照）を発見する眼を養うことができ、それに伴い「良い対話者」の姿勢を具体化することができた。以下では、筆者が OJAE 実践で見つけた「対話力が顕化している」場面について、音声記録を提示し、どのように対話力が顕化しているかを示す。

2.2.3.1 「対話力が顕化している」具体的な場面

実例 6：A2 課題 II-2 今住んでいる町について説明する

登壇者 B：XX 市はきれいな、きれいな街と思います。今、わたしたちはここで、大学を大学、大学にいます。でもここの天気は、あまり良くではありません。わたしの家には、わたしの家には、うーん、うーん、**、ごめんなさい、ちょっと緊張します。うーん、っと。いつも学校で勉強、勉強すると XX 市、ここで、ここの景色はあまり行きません。

この A2 組の登壇者 B は、適切な単語が思いつかなかったのか、途中で話を続けることができなくなってしまった。だが、そこで黙ってしまうのではなく、自分が今困っているということを「ごめんなさい、ちょっと緊張します」と言語化し伝えている。これを伝えることができれば、対話の相手も安心して次の発話を待つなどすることができるだろう。そして登壇者 B は、このあと対話を再開することができた。

実例 7：A1 課題 III-1 登壇者 A の写っている写真を見て、登壇者 B が登壇者 A に質問する

登壇者 B：この方は、君の彼氏ですか？
登壇者 A：うーん。彼の、か。
登壇者 B：この方。この男です。（中略）
登壇者 B：はい、じゃあケーキ。ケーキが自分で作って、**ますか、作ってたますか？
登壇者 A：う、もう 1 度。もう 1 度。
登壇者 B：ケーキ。ケーキのことです。
登壇者 A：はい。ケーキ。
登壇者 B：はい。自分で、自分で作ったとか、彼氏が買った、買って来たとか。
登壇者 A：自分で作る。自分で作ると思います。

この A1 組の登壇者 B は、登壇者 A に、「この方」が伝わっていなかったことを察し、「この男」とよりわかりやすい表現に言い直したり、「ケーキのことです」とト

ピックをまず取り上げ、答えの選択肢を提示したりして、自分の質問を伝えるための努力をしている。これは、「対話力を評価する観点」（萩原他 2022）の相手の立場に立って考える姿勢だと言える。

実例 8：A1 課題III-1 登壇者 A の写っている写真を見て、登壇者 B が登壇者 A に質問する

登壇者 A：あーあの日、あの日には彼氏の誕生日です。
登壇者 B：おー、そっか。
登壇者 A：わたしたちは一緒に、わたしは一緒にパーティーがある、あります。
登壇者 B：はい。あ、うん、このケーキは、美味しそう。
登壇者 A：はい、そうです。わたしは自分で作りました。
登壇者 B：すごいね。

別の A1 組の登壇者 A は、「ケーキは美味しそう」という登壇者 B のコメントに対し、「そうです」と答えるだけでなく、「自分で作りました」と積極的に情報を追加している。写真の人物になりきって話を展開するこの発言は、「対話力を評価する観点」の想像力・創造力・挑戦力に当たるだろう。

実例 9：A1 課題III-1 登壇者 A の写っている写真を見て、登壇者 B が登壇者 A に質問する

登壇者 A：あーあの日、あの日には彼氏の誕生日です。
登壇者 B：おー、そっか。
登壇者 A：わたしたちは一緒に、わたしは一緒にパーティーがある、あります。
登壇者 B：はい。あ、うん、このケーキは、美味しそう。
登壇者 A：はい、そうです。わたしは自分で作りました。
登壇者 B：すごいね。

そして、同じ A1 組の登壇者 B も、「すごいね」と相手の答えに自分の感想を加えている。本 OJAE 実践ではこの課題時に、質問する側の登壇者の多くが、質問し相手から答えを得るとそれに対する相槌などをせず、すぐに次の質問をしていた。一方、この登壇者 B のように質問の答えに対しコメントを返せるのは、相手の話が理解できたと示す言語行動で、「対話力を評価する観点」の、相手の話を集中して聴く態度であり、相手の話への言及だと言える。

たとおり、登壇者達はOJAEを「テスト」と強く認識している傾向があり、間違いやわからないということを表に出さないように注意していた。しかし、実際の対話の場で、黙り続けてしまったり、わからないのにわかったふりをしてしまったりしたら、対話が続かなくなってしまうだろう。時には恥ずかしかったり怖かったりすることもあるが、自分の心をオープンにし相手にそれを伝え、理解や助けを求める姿勢も、対話を展開するために必要な良い対話者の姿勢であり、評価に含められると考える。

2.2.3.3 まとめ

このように、上述した5つの実例は全て、対話力が顕化した場面であり、良い対話者の言語行動として評価できると考える。だが、今までの筆者だったら、これらに注目したり、プラス評価に捉えたりしていなかっただろう。むしろ、「ごめんなさい、ちょっと緊張します」という例などは、発話を続けられなくなったと捉え、マイナス評価にしていたかもしれない。しかし、実際に対話することを考えれば、相手に急に黙られたら、不安に感じ困ってしまう人が多いはずだ。そのため、困っているということを伝えてくれたほうが、「じゃあどうすればいいか？」と対話を続けるために協力することができるだろう。

このことから、OJAEで評価するものは、実際の対話時に必要な態度・言語行動だと考えられる。筆者は日本語教師として、「良い対話者」の姿勢を学習者に伝えたい。なぜなら、「良い対話者」であることは、社会での生きやすさ、より良く生きることにつながると思うからだ。

2.2.4 「良い対話者の姿勢」への気づきをもたらした、私の変化

最後に、道場を通して具体化できた「良い対話者の姿勢」は、これからの私の現場で私の指導の軸になると確信している。職場ではまだ日本語指導を始めていないが、それ以外の現場で、学習者が「良い対話者の姿勢」を見せたとき、肯定的なフィードバックをするようになった。具体的には、学習者が「～は何ですか？」と質問したり、わからないときに正直に「わからない」と伝えたりしたときや、適切

な単語が思いつかなかったとき、「たとえば～」と例を使って、何を言いたいのか説明したときである。

そして、「良い対話者の姿勢」は、言語使用者としての私の態度にも変化を与えていることに気づいた。私は英語学習者でもあり、毎日オンラインの英会話レッスンを受けている。これまで、レッスン中に先生からの返答の内容が理解できなかったとき、笑ってごまかしたり、とりあえず「Yes」と返したりしていた。しかし、わからないときは、「わからない」と伝えたり、「You mean..., right?」と自分の理解を確認したりするようになった。このように、私自身も「良い対話者」であるように意識するように変化した。

2.3 第2節まとめ

この第2節では、筆者達2人の道場生が、いかに OJAE を通して成長できたかを伝えてきた。筆者達が、対話に何度も臨場しながら、自らも対話し、対話について考え、理解を深め、成長していったことで、OJAE 道場がまさに「鍛錬の場」であることが証明できたであろう。

3 OJAE 及び OJAE 道場が掲げる日本語教育理念並びに日本語教師の役割論

3.1 フィードバックのための取り組み（高木）

OJAE アセスでは、OJAE 道場で行ったキャリブレーション会議の結果を基に、主に OJAE アセスを実施した発題者と記録者が図 2 のフィードバック用紙のとおりフィードバックを作成し、登壇者に渡す。その手順は以下のようになる。

- 1) OJAE アセスメント基準表を片手に録画ビデオを何度も繰り返し観察する。
- 2) 登壇者がそのレベルに達している (1) のか、いない (×) のか、そのレベル以上 (○) なのか、○1×をつける。その評価の根拠はどのような登壇者の発話に現れているのか見つけ、図 3 の評価シートにコメントを書いていく。

OJAE結果・フィードバック
CEFRレベル：A1-A2-B1-B2-C1-C2
登壇者1名前： **A2 合・否**

登壇者： 日本語学習歴 母語媒介語
ピア登壇者： 日本語学習歴 母語媒介語

採録データ： 日時 会場：
Video-No. 文字化 No.

発題者 記録者

レベル評価	しらすけい 流暢性	ちゆうさ 正確さ	りゅうせう 流暢性	けつせうせい 結束性	こうわりやく 対話力
I	○ 1 x	○ 1 x			
II	○ 1 x			○ 1 x	
III			○ 1 x	○ 1 x	
IV-1		○ 1 x			○ 1 x
IV-2			○ 1 x		○ 1 x

個別コメント

全体コメント：
「話を通じたコミュニケーション」

合・否 ○・1=1点、 x=0点 採点総項目=10項目 /10点

1. 話し言葉の質的側面 5 領域での言語能力の評価

2. コミュニケーション全行程の分析・記述による「対話力」領域での評価

図 2：フィードバック用紙

3) フィードバック用紙には、全体コメントとしてコミュニケーション全行程の分析・記述による評価を書く欄がある。ここにも領域別評価と同じように、何度も OJAE アセスビデオを観て、登壇者の対話力顕化の瞬間をキャッチし

A2 評価シート 発題者 _____ 記録者 _____

登壇者 1 _____点 合・否 _____
登壇者 2 _____点 合・否 _____

評価記号の意味： ○=合格・該当レベル以上
1=合格・典型的該当レベル
X=不合格 合格=6点以上

A2	受験者	使用編	正確さ	流暢性	結束性	対話力	評価の論拠 (コメント)
I	1	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	
	2	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	
II	1	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	
	2	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	
III	1	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	
	2	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	○ ⁺ 1 ⁺ X ⁺	

図 3：評価シート

て、評価の論拠を書く。評価の論拠を見つけられるメガネとして、OJAEでは、「対話力」の評価の4つの観点を以下のように定める。

- I) 相手の話を聴く態度
- II) 相手を「特定の話者」として、やりとりをする意志
- III) 対話を展開するための相手への思いやりと想像力

IV) おしゃべり・雑談ではなく1つのテーマ共有の姿勢

この4つの観点を常に頭に入れ、「対話力」が顕化した(=現れた)瞬間をキャッチして、評価の論拠を見つけていく。

- 4) 各自の評価結果を Google フォームの評価シートに書いて指定された期日までに提出する。
- 5) OJAE 道場生ひとりひとりが出した評価を Google スプレッドシートの集計表にまとめ、皆でキャリブレーション会議に臨む。

キャリブレーション会議では、自分の評価結果が他の皆と大きくずれている場合は、恥ずかしさを感じる時もあるが、「対話」を繰り返すことによって、評価の論拠を見つける鋭いメガネを兼ね備えることができるようになる。OJAE 道場はそういう「場」になっている。

現在は、対話力評価の4つの観点からの下位分類化も進んでいる。

- i) 違和感なく話を切り出す／相手を話に誘い出す
- ii) 相手の話を集中して聴く態度
- iii) 相手の立場に立って考える姿勢(思いやりや想像力)
- iv) 相手の話への言及
- v) あいづち、沈黙、笑い、身振り手振り等
- vi) テーマを徹底的に追求する姿勢
- vii) 想像・創造力・挑戦力
- viii) 対話を止める、回避する(ここでは、ネガティブの意味)

これらは、「対話力」顕化の瞬間をキャッチする「メガネ」と言える。

そして、OJAE 道場生は、評価の論拠を見つけられる鋭いメガネを持つことによって、登壇者の「対話力」が現れた、その瞬間をキャッチできるようになっていく

加者自らの口頭能力確認の希望によるものであり、1人でコースを担当する筆者の立場では、客観的な評価の必要性から、OJAE 道場有志からの評価コメントは今後の授業を進めていく上で、非常に参考になるものであった。

アセス実施後のキャリブレーション会議の結果、N2 レベルの保持者 6 名全員が合格し、各々の言語能力はほぼ（幅、正確さ、流暢性、結束性、交話）の点からは問題なく、主に焦点が当てられたのは、対話の部分であった。OJAE では 8 つの「対話力の顕化場面」に焦点をあてフィードバックを行っている。以下、登壇者 6 名に対する OJAE 道場からの評価の論拠と、その論拠が実際にどんな形で現れているかを示した。

3.2.2 OJAE 8 つの「対話力の顕化場面」を基にキャリブレーション

以下、OJAE 道場生 10 名からの C1 アセスのキャリブレーション会議からのコメント例とその論拠となる部分を示す。

i) 違和感なく話を切り出す／相手を話に誘い出す

- ・相手の話を引き出すように上手く話をすすめる高いコミュニケーション能力がある。

Ex. A さんが言っている点は、本当によくわかります。なるほど、確かにそうですね。

ii) 相手の話を集中して聴く態度

- ・自分の意見を主張するのみならず、相手の話をよく聴き、それを踏まえて話すことができている。
- ・相手の話をしっかり聴いて、それに基づいて新しい意見に繋げていける。

Ex. ああ、そうですね。いい考えでしょうね。A さんが言ったように、このロボットを使うなら、厳しい規則をつくらなければなりませんね。

iii) 相手の立場に立って考える姿勢（思いやりや想像力）

- ・相手との妥協案が出せている。

Ex. そうですね。たしかに5のロボットはそれほど高くないので、予算がなければまず最初にこのロボットを買って、そのあとで私が勧めるロボットを考えるのはどうでしょうか。

iv) 相手の話への言及

- ・相手の話の良いところを自分のものにすることができている。
- ・穏やかに相手と交話ができ、相手の意見を受け入れて、それでもなお自らの意見を述べている。

v) あいづち、沈黙、笑い、身振り手振り等

- ・笑顔で相手の発言を聴き、相手の意見に対する反応の仕方やタイミングが自然である。（これらのことは録画撮りしたビデオから明らか）

vi) テーマを徹底的に追求する姿勢

- ・論理的に話を組み立てて、興味深い話ができている。抽象的な話題についても話す練習をしていくと、さらにコミュニケーション力が伸びるであろう。
- ・最後の課題ではしっかりした意見を論じ結論に至った点が大変良かった。全ての課題でそのようであれば素晴らしい。

Ex.（顕化場面の書き起こし）ディベートの部分

A：私は土曜日の授業に反対です。確かに数学力は必要ですが、1週間に6回授業に行けば、それは多すぎると思います。まずはどうして試験の結果が悪いかを確かめるべきです。多分今の授業は効果がないのではと、調査すべきです。今の授業では効果がないなら、土曜日に授業をやっても意味がないです。

B：なるほど。確かにそうですね。でも数学力は大切なので、そこを上げるために、練習時間を増やすために、土曜日に授業をすることはいいと思います。

A：問題は、授業のやり方、先生の教え方、などを確かめて、授業の効果

が出ないなら、教え方を変えなければなりません。練習時間が足りないなら、もちろん土曜日にも授業をすることは賛成です。

B：先生の教え方は大切ですね。私の学校時代、1年生の時、数学ができませんでした。でも先生が変わった時に、数学ができるようになりました。

A：まずは、理由を確かめて、後は何をするかを決めるべきだと思います。

vii) 想像・創造力・挑戦力

- ・多様な話題に対して、自らの意見を持っている点がよかった。
- ・不慣れな話題であっても意見交換ができています。
- ・持てる表現を尽くして、主張している。と同時に柔らかくに相手への反論をする力も持っている。
- ・言いたい表現が出てこないときに、別の表現に言い換える柔軟性がある。

viii) 対話を止める、回避する（望ましくない場合もある）

Ex. (顕化場面の書き起こし) ディベートの部分

B：Aさん、どう思いますか。

A：人によると思います。

B：(黙る)

ここでは書き起こし vi)に注目する。課題として他国にくらべて弱い数学力を伸ばすために、土曜日にも授業をすることに賛成・反対の立場からの議論の中で、Aの論理的な意見の組み立てが顕著な部分である。Aはまず反対という立場を明らかにし、その理由を、どうして数学の力が弱いのか、その根元を調査しなければならない。もし教え方が悪いなら土曜日の授業の効果はないと述べている。対話の中で、AはBの意見に同意しながらも、やはり根本的な問題がどこにあるのかという意見を貫き、Bはそこで、教え方の大切さを自らの経験を振り返りAに同意、2人の結論としている。そのほかに「社会に目を向けて、理由づけられる点が良い。抽象的なものの捉え方ができる。」というコメントがあり、私的な見解だけではなく、社会との繋がりの中で広く物事を観察することができ、時として社会に対する批判的な見方をことば化することもできる能力としてCレベルに特に求められる能力だと考える。以下

は登壇者のことば化の一例である。

- 1) 課題：これまで日本語を勉強してきて、好きな漢字・表現・ことわざがあると思います。それを話してください。
回答：「縁を結ぶ」の縁です。この漢字は1人ではなく、2人の間に成立すること
でしかありません。
- 2) 課題：ディスカッションの後の気持ちを詳しく話してみてください。
回答：自分の意見を否定されるなら、やっぱり悔しいです。でも他の人の意見を
聴くことも大切だと思います。なぜなら自分の意見を持っていて、他の意見を全
部間違いであるとするなら、こんな人生は淋しいのではないのでしょうか。だから
Aさんの意見も私にとって大切と思います。

3.2.3 アセス後の登壇者からのコメントとフィードバックの例

以下はアセス実施後に学生から戻ってきたコメントと、→（ ）は登壇者から
のコメントに筆記の形で返した筆者からのフィードバックの一例である。

- 1) アセスの1つのテーマはロボットについてだった。ハイテクのロボットではなく、
日常生活を助けるロボットの問題。人のことを考えることと、テクニックを発展
させる日本文化をよく表している。良い問題だと思った。→（今後さらなる課題
作成をするにあたっての良い助言）
- 2) 対話の雰囲気は楽だったが、緊張していたので、いつものように言葉が出て来ず、
残念。実生活での対話には、もちろん事前の練習はないということは承知の上だ
が、質問の種類を事前に知らず、焦ってしまった。→（予想できない課題にもそ
の場で対処できる能力こそがCレベル。）
- 3) 自分の力不足に気付いた。筆記試験と異なり、答えにくい質問にもなんとかして
答えなければならない。言いたいことを表現するためにまだまだ習得しなければ
ならないことがあることに気付いた。→（OJAEは1つの正解を求めているので
はない。言いたいことを、できる範囲で言葉にしてみる。その後、相手との意見
交換から新しい考えに出会い、そこから新たな発展があるのではないだろうか。）
- 4) アセスでは緊張しているので、他者の気持ちをわかるのは難しい。だから「気持
ち」について話してくださいという課題に対して、答えることは難しかった。→
（この意見は日独語間の語彙指示内容が異なることから、課題を再度検討し、
OJAEは「気持ち Gefühl」から「考え Gedanken」に訂正した。）
- 5) ディベートするとき、自分の本当の意見に反する意見を代弁することは難し
かった。でも口頭アセスはとても大切だと思うし、2人で参加することは楽し
かった。→（ディベートでは、自らの意見と反対の立場に立って議論するという課題があ

り、そこでの困難はある。しかし、この課題から、自らの意見とは反する他者の視点に立って考えてみる能力が養われるのではないだろうか。)

3.2.4 私の学び

筆者は20数年にわたり OJAE とともに歩んできた。その間 OJAE は、様々な変遷を遂げ進化してきた。OJAE は開発当初では、言語能力にのみ焦点をあて、評価をしてきたが、やがて試験という観念を離れ、アセスメントという考えに移った。なぜなら、評価は今ここでの評価ばかりではなく、学習者の生涯教育の過程に繋がるものであるべきという考えに至ったからである。もともと筆者が OPI を経て OJAE に関わった動機は大学での口頭試験の際に、客観的な評価ができるようになりたいという思いからであった。しかし、そこで、点数での合否が全てではないと考え、その後の学習に何らかの指針を示すべきという信念のもとに、一人一人に今後どんな点を改善していけばより良くなるのかといったフィードバックを添えて評価を返すようになった。

こうした経験から、教師としての役割は、言語活動を通して他者と学びが共有できる場、学習者が言いたいことを安心してことば化でき、他者と協働してさらに学んでいける、そんな対話の場を、社会との繋がりの中に設けていくことだと考える。なぜなら、私達は学習者を実際の言語活動の場に従事できるようにしていかなければならないからであり、そのためには、授業として OJAE アセスを実践していくことが、教室の枠を超えた社会との接点の場を提供することになるのではないかと考える。また、多様な視点からの学習者達の言語活動は日本社会の将来にも多大な影響を与えていくものと信じている。

OJAE 理念の様々なアセス実施の中では、学習者相互の対話から紡ぎ出される彼等の生の声に気づかされる。そこにはどんな声が出て来るかはわからない緊張感がある。OJAE 道場では他の教師達の視座を学び、私の評価の論拠をことば化する必要性から、感性を磨き続けなければならない。他者との出会いの中でのみ可能な切磋琢磨こそ、畢竟、私自身が生きていく上でも必要なことだと考えるのである。

3.3 OJAE アセス実践を通して地球市民社会への地球市民形成を目指して—日本語教育理念と日本語教師の学び—（梅津）

OJAE は日本語学習者、使用者の対話によるコミュニケーション能力を評価する目的で開発され、アセスメントとして実施、研究を重ね、そして 2021 年、OJAE 発題者及び教師を対象にした学び（鍛錬）の場としてのオンライン OJAE 道場を立ち上げた。本節ではこの一連の実践研究が根ざしている OJAE の日本語教育理念について言及し、そこに関わる教師達自身の学びの可能性について考察する。

我々 OJAE グループは OJAE アセス実践から OJAE 道場立ち上げまでのプロセスを顧み、今回敢えて「地球市民社会を目指す OJAE 道場」というタイトルを掲げ「地球市民」および「地球市民社会」についての議論を深めることで OJAE の教育理念を明確化することを試みた。そのためにはまず、私達が今いる現代社会に目を向けてみる必要がある。

3.3.1 今、私達が生きている社会（庄司 2009）

- 1) 地政学的な世界秩序の崩壊による認識力の喪失、安定した世界秩序の崩壊がもたらすディスオリエンテーション。地政学的に世界全体の基盤になっている秩序のようなものがなくなり、人が生きていく上で何をどうすればいいのかといった未来志向が見極めにくくなってきている社会。
- 2) 平等の中の不平等性：様々な課題がもはや個人レベルでは解決できない、国を超えたグローバルな解決方法を共に考え行動していかなければならない事態に追い込まれている社会。
- 3) 世界的な人口の不均衡と様々なレベルでの民族移動がおこっており、異文化間交流が錯綜する社会：避難民、（家族も含めた）人材の移動、留学などにより越国境現象が起こっていると同時に国家主義的政治体制を作ろうとしている社会。

このような現象は今、地球全体のあり方を再検討しなくてはならない事態に私達が直面させられているということであり、我々個人の市民性が問われているということでもある。

ではこのような事態に直面している私達には、この問題や課題の解決に取り組むためにまず何が求められているのだろうか。その 1 つの答えは「対話」である。グ

ローバル社会における対話の重要性については様々の研究分野で取り上げられ議論が多く交わされているが、以下は筆者を含む学際的論考である。

3.3.2 対話

- 1) 「戦争・暴力の反対語は平和ではなく対話です。[……] 対話は人類が持つ特権の一つであり、人間の本性に最も添ったコミュニケーションの手段だったのです。人間と人間の間をつなぎ交流させ、個人を成長・発達させる場であった対話は民主主義の培養土でもあったのです」(暉峻 2017:i-vi)
- 2) 「対話のおかげで個人には新たな変化が生まれ、宇宙との関わりにも変化が生まれるはずだ」(ボーム 2007:114)
- 3) 「一緒に話し、新しい考えを聞き、問を投げかけ、別の(代わりの)メタファーを考えることで、新しい意味の世界の敷居をまたぐのです。未来とは私たちが「一緒に創造する」ものなのです」(ガーゲン・ガーゲン 2018:22)
- 4) 「かりに議論の場で共通の結論を得られなくても、互いが思考を深めて、自分なりの意見を持ち帰って、それまでの自分のあり方を変えることができる。今の時代に求められているのは、粘り強い思考を伴った、異質な人々同士の対話ではないだろうか」(河野 2020:5)
- 5) 「そもそも他者との対話的關係なくしては自分になることはできません」(桑野 2021:107-118)

以上、限定された引用のみであるが、私達は地球規模での多文化、多言語の中でコミュニケーションしていくことで豊かな多様性を享受するとともに個人の信念、価値観、無知などから、その多様性故に摩擦や葛藤をも経験しているわけである。

では対話を目指すものは何か。納富(2014:56)は対話を論じるに当たり、「言葉」について哲学的視座から以下の3点を挙げる。

- 1) 言葉は伝達の道具ではなく思考そのものである。
- 2) 言葉は現実を形作る。
- 3) 言葉は相手に発することで成り立つ。

この哲学的視座を踏まえて OJAE グループは対話には以下の4つの姿勢が不可欠だと考える。

3.3.3 OJAE がアセスメント基盤とする 4つの観点「能力」(萩原他 2022)

- 1) 相手の話を真摯に聴く態度
- 2) 相手を特定の話者として、やり取りをする意志
- 3) 対話を展開するための相手への思いやりと想像力
- 4) おしゃべりや雑談、伝達ではなく 1つのテーマ共有の姿勢を持って相互に意見交換をし、両者の関係性から新しい発想を生む力

以上の姿勢で対話のできる市民を OJAE グループは「地球市民」(本稿 1.1 参照)と呼び、日本語教育界でのクラス活動を地球市民形成へ向けて日々継続していきたいと考える。

3.3.4 地球市民形成へ向けて

上記を踏まえて、地球市民は以下のように定義づけられる。

- 1) 自分、自国だけを考えるのではなく、地球社会の一員として広い視野で考え行動することができる人
- 2) 地球という大枠の中に生きる一員であることを自覚し、国境や人種を越えて他と繋がり問題解決に取り組もうとする人

では何が人を地球市民へと導くことができるのか。筆者はここで地球市民となるためのもっとも重要な基盤を特に「バフチンの対話性・対話主義」に見出す。

3.3.5 バフチンの対話性 (dialogicty)・対話主義 (dialogism)

バフチンは晩年の覚書で「対話の豊穡化」を主題として書く。「理解しようとする者は自己がすでにいただいていた見解や立場を変える、あるいは放棄すらもする可能性を排除してはならない。理解行為にあっては戦いが生じるのであり、その結果、相互が変化し豊穡化するのである」(桑野 2011)。

筆者は、上述バフチンの引用に明示されるように、人間の意識というのは1つの単

体として存在するのではなく、他の多様な意識との間の関係性の中で存在するものであり、その関係性の中で場を作り対話が生まれると考える。他者の存在があることで自分の存在を認識し、他者の声を聞いて理解しようとすることで自分の立ち位置を顧み、すでに持っていた見解や立場を変えていくことにもなり、また「私の声が相手の意識や立場を変えていく」ことにも繋がるわけである。これらの行為は決して楽なものではないが、この行為（対話）こそが相互に変化をもたらしそれぞれを豊かにしていく。そしてバフチンが提唱するこのような「対話」には終わりがないのである（桑野 2011）。

この対話のプロセスがつまりは地球市民としての人格を培うものであると筆者は確信している。

3.3.6 時空間を越える「同型的な学びへの道」の学び

OJAE アセスは、参加してくる登壇者としての学習者、OJAE 道場に参加してくる道場生（授業者・評価者側）などによるこのような対話を通じた学びの場にあって、時空間を越えて「同型的な学びの関係」（渡辺・藤原 2021:96-133）が成立しているとも言えるのではないだろうか。

また、OJAE 道場内で練磨する日本語教師達も協働でアセスメント・キャリアブレーションを通して「評価伝統文化」を創成し続ける中、共に「地球市民へと育つ」道を歩み続けるのである。

3.3.7 むすび

OJAE グループは多様性のもたらす摩擦、葛藤を越えて地球規模で人と人を繋ぐことに努力を惜しまない。そのような地球市民に学習者も教育者もともに向かうために、そして地球市民社会を構築するために、ことばの力を磨いていく学びの活動にこれからも取り組んでいくものである。

<注>

1. OJAE グループは OJAE の研究及び普及を促進するべく、2011 年ドイツにて登録社団法人ヨーロッパ日本語教育学研究所、通称 EIJaLE (European Institute for Japanese Language Education) を設立した。OJAE 道場も EIJaLE の活動の一環として位置付けられている。EIJaLE の詳細についてはウェブサイト (<https://ejale-ojae.com/>) を参照されたい。
2. OJAE アセスメント基準表とは、登壇者の言語使用能力を、話し言葉の質的側面 5 領域即ち「使用幅、正確さ、流暢性、結束性、交話 (interaction)」に基づいて評価する際に指標となるものである (OJAE2010 チーム 2010)。CEFR では、階層的な CDS (Can-do Statement 即ち能力記述文) を通して、言語使用能力の普遍的な発達段階が記述されているが、OJAE アセスメント基準表はそれが日本語に特化されたものであり、OJAE による評価の客観性・透明性を保証する基準に留まらず、全ての日本語教育関係者にとっての共通理解ともなり得るものである。2007 年に最初期の OJAE が着想された時点から、OJAE アセスメント基準表は作成が開始され、それ以来、随時改訂が重ねられてきた。図 5 に示すものは、2021 年に加筆された最新版である。

EIJaLE European Institute for Japanese Language Education
ヨーロッパ日本語教育学研究所
e.V. Essener Str. 14, 10555 Berlin, Deutschland
Steuer-Nr. 27/664/56070

OJAE アセスメント基準表 (2021.05.01現在 暫定案)
Oral Japanese Assessment Europe

OT3 CEFR-OJAE レベル表 3 「話し言葉の質的側面:5領域」cf. 吉島・大橋訳 (2004); OJAE特化 (2010: 53-56)



使用幅

C2+	不慣れた話題でも抽象的な話題でも、意見を述べたり交換したりする際にも、広範な幅の語彙と表現手段を柔軟且つ適切に使いこなす。
C2	不慣れた話題でも抽象的な話題でも、意見を述べたり交換したりする際にも、広範な幅の語彙と表現手段を適切に使いこなす。
C1	慣れた話題でも不慣れた話題でも、意見を述べたり交換したりする際にも、広い幅の語彙と表現手段を適切に使う。
B2	慣れた話題の範囲でなら、意見を述べたり交換したりする際にも、適切な語彙を使う。
B1	慣れた話題についてなら、適切な語彙を使って話す。
A2	日常場面で基本的な語句や定型表現を使って話す。
A1	ごく身近な事柄に関して基本的な語句や定型表現を使う。

- 1) B1「慣れた話題について」→一つの話題 (例えば「誕生日」、「葬式」)
- 2) B2「慣れた話題の範囲でなら」→広い見地から問題点を考えて、(上位概念のレベルで) 言語化してみる

流暢性

C2+	抽象的な話題で概念化が難しい時でも、自然な口語体で、臨機応変に軽々と表現する。
C2	抽象的な話題で概念化が難しい時でも、自然な口語体で、軽々と表現する。
C1	抽象的な話題で概念化が難しい時を除いては、自然な口語体で表現する。
B2	長めの自由発話では、ときどきつかえることはあっても一定のスピードで話す。
B1	長めの自由発話では、休止があっても続けて話す。
A2	休止や、話し出しの仕方間違え、言い直しがあるが、短い話ならできる。
A1	つかえながらも既習の表現を使う。

交話力

C2+	様々な話題で、違和感を起こさず、会話の流れを織り成していく。
C2	様々な話題で、自分の話を相手の話に巧みに関連づけていく。
C1	様々な話題で、適切なときに、適切な前置き表現を選び、発話権を得て、自分の話を相手の話に関連づけていく。
B2	多少違和感が残るが、適切なときに発話権を取る。相手の発言を誘ったり、理解を確認したりして、話を展開させていく。
B1	身近なことについてなら、自己選択で発話権を取ったり、言いたいことを続け、終わらせる。理解を示すために、相手の発言を部分的に繰り返すこともある。
A2	身近な話題の質問に答えられ、相手の簡単な発話に応じる。
A1	個人的な事柄について質問をしたり、答えたり、うなずきなどで応じる。

- 1) 発話に応じる: 基本的なあいづち表現(はい、そう、本当?)やうなずきを含む。
- 2) 適切な関連付け [言いまし、先取り発話: 誰かに...; おっしゃった通りですが; つまりこういうことですよ; 要するに...; おっしゃいました...]

正確さ

C2+	文構造が正確であり、柔軟に使いこなす。音韻面はC2に同じ。
C2	複雑な文構造が正確である。日本語の音声・音韻上の特徴が全て具現できる。微妙なニュアンスも明確に、確実に伝えることができる。
C1	複雑な文構造が、ほぼ正確である。他言語からのアクセントが残ることがあるが、理解には影響がなく、日本語音声・音韻上の特徴(語彙・文のアクセント、イントネーション、リズムなど)が具現できる。
B2	基本的な文構造が正確で、複雑な文構造も幾分か使う。通常正しいイントネーションで、各言語音も明瞭に調音できる。語彙アクセントは他言語に影響されやすいが、了解度上ではほとんど問題にならない。
B1	基本的な文構造に間違いはあるが、限られた文構造は正確である。イントネーションやアクセントは他言語に影響されることがあるが、音韻面では通常理解に問題はない。
A2	限られた文構造が、ほぼ正確である。音韻面では通常理解してもらえるが、時々繰り返すを要する。リズムやイントネーション面で他言語からの影響が強く、会話相手の協力が必要。使い慣れた語彙表現は明瞭に発音できる。
A1	限られた文構造の一部と換抄などが正確である。音韻面では少数レポートの既習語彙のみ、話し相手の協力で理解可能となる。

- 1) 限られた文構造: 単文(名詞文・形容詞文・動詞文); 格助詞 [ガ、ノ、ヲ、ニ、カラ、マデ、デ、ト]; 副助詞 [ハ、モ]; 終助詞 [カ、ネ]
- 2) 基本的な文構造: 単文・複文、連体修飾、普通形、テ形、アスペクト、伝聞表現 [〜ソウ・〜ト言イマシタ]
- 3) 複雑な文構造: 待語表現、受け身(使役、条件 [ト・バ・タラ・ナラ]); 自由動詞の区別、モダリティ (証拠性、予測、推測、判断 [かもしれない、きっと〜だろう、食べやすそう] など)、文全体の整合性 (*私の趣味はギターを弾きます)

結束性

C2+	さまざまな結束表現を幅広く適切に使いこなし、一貫した明瞭な発話を展開する。
C2	さまざまな結束表現を幅広く使い、一貫した明瞭な発話を展開する。
C1	さまざまな結束表現を使い、明瞭なまとまりのある発話を構成する。
B2	使える結束表現は限られていても、まとまりのある発話へつなげる。
B1	一連の短い文を接続表現で直線的につなげてまとめる。
A2	簡単な接続詞を使って、短文を結びつける。
A1	ごく限られた接続詞のみ使う。

- 1) 限られた接続詞: [そして、でも、それから] など
- 2) 簡単な接続詞: [が、(た) から、それで、] など
- 3) 複雑な文構造: [でも、たら、ならなど (経験・出来事) のナラティブ、羅列、理由付けが可能]
- 4) 結束表現: [まず、次に、さらに、その上、にもかかわらず、また、つまり] など時間軸・論理性構築が可能

©2007-2021 EIJaLE-OJAE

図 5: OJAE アセスメント基準表

<引用文献>

- OJAE2010 チーム（代表：山田ボヒネック頼子・酒井康子・宝田紗希子・萩原幸司・高木三知子・梅津由美子・田中井渉・渡部淳子・Berthold Frommann・ラウシェンバッハ本間千尋（2010）『OJAE CEFR 準拠日本語口頭産出能力評価法 Oral Japanese Assessment Europe 欧州共通言語参照枠レベル例示 A1-A2-B1-B2-C1-C2 日本語「発話・交話」―「CEFR 準拠口頭産出テストと評価法」の確立へ向けて―研究報告・基準ビデオ搭載 DVD』OJAE2010.
- ガーゲン, ケネス・J・メアリー・ガーゲン（著）, 伊藤守（監訳）, 二宮美樹（翻訳統括）（2018）『現実はいつも対話から生まれる 社会構成主義入門』ディスカバー・トゥエンティワン.
- 桑野隆（2011）『バフチン カーニヴァル・対話・笑い』平凡社.
- 桑野隆（2021）『生きることとしてのダイアローグ バフチン対話思想のエッセンス』岩波書店.
- 河野哲也（2019）『人は語り続けるとき、考えていない 対話と思考の哲学』岩波書店.
- 小林亮（2014）『ユネスコスクール 地球市民教育の理念と実践』明石書店.
- 庄司興吉（編著）（2009）『地球市民学を創る 地球社会の危機と変革のなかで』東信堂.
- 暉峻淑子（2017）『対話する社会へ』岩波書店.
- 納富信留（2020）『対話の技法』笠間書院.
- 萩原幸司・梅津由美子・酒井康子・高木三知子・山田ボヒネック頼子（2020）「OJAE で測る日本語コミュニケーション能力——日本語対話・協働・自己啓発の道——」『ヨーロッパ日本語教育』24, pp.204-237, ヨーロッパ日本語教師会, <https://eaje.eu/pdfdownload/pdfdownload.php?index=221-254&filename=panel-hagihara-umetsu-sakai-takagi-yamada.pdf&p=belgrade>（2022年12月18日）.
- 萩原幸司・山田ボヒネック頼子・梅津由美子・大室文・小熊利江・酒井康子・高木三知子・鞠古綾（2022）「CEFR 準拠 OJAE 「ワークショップ」 ―言語能力測定からコミュニケーション力観察へ―」『ヨーロッパ日本語教育』25, pp.104-133, ヨーロッパ日本語教師会,

<https://eaje.eu/pdfdownload/pdfdownload.php?index=120-149&filename=panel-hagihara-yamada-umetsu-omuro-oguma-sakai-takagi-mariko.pdf&p=online2020>

(2022年12月18日) .

ボーム, デヴィッド (著), 金井真弓 (訳) (2007) 『ダイアローグ 対立から共生へ、議論から対話へ』 英治出版.

細川英雄 (2019) 『対話をデザインする——伝わるとはどういうことか』 筑摩書房.

渡辺貴裕・藤原由香里 (編著) (2020) 『なってみる学び 演劇的手法で変わる授業と学校』 時事通信社.

Council of Europe Modern Languages Division. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
<https://rm.coe.int/16802fc1bf>