

大学進学予定者を対象とした英語能力試験の国際比較
—日本の大学入試センター試験と
フィンランドの **Matriculation Examination** を対象に—

伊東治己 (ITO Harumi)

川村亜紀 (KAWAMURA Aki) ・ 島田良子 (SHIMADA Yoshiko)

西原美幸 (NISHIHARA Miyuki) ・ 船戸詩織 (FUNATO Shiori)

鳴門教育大学

鳴門教育大学大学院 ・ 鳴門教育大学大学院

鳴門教育大学大学院 ・ 鳴門教育大学大学院

Abstract

This article reports the results of the comparative analyses of the English tests meant for secondary school graduates bound for universities in Japan and Finland. For the English test in Japan we analysed the English test (listening and written) of the 2006 Examinations by the National Center for University Entrance Examinations, in which the listening comprehension test was included for the first time in their 17-year history. For the English test in Finland we analysed the English test (listening and written) of the Matriculation Examination conducted in Spring 2004. The analyses were carried out in terms of the test organisation, content, test format, and lexical and syntactic features of the English used in the tests with a view to drawing out implications for the improvement of English language education in Japan.

1. はじめに

平成 16 年 12 月に経済協力開発機構 (OECD) による国際学習到達度調査 (PISA) の結果が公表されて以来、我が国だけでなく世界的な規模でフィンランドの学校教育が教育関係者の注目を集めている (庄井・中嶋, 2005)。学校教育に係わる者にとって、PISA でのフィンランドの好成績の背後にある理由を探ることは非常に興味あるテーマであるが、PISA の対象となっていない英語教育においても、フィンランドは世界のトップクラスにランクされている点も注目に値する。TOEFL では世界で第 4 位 (日本はアジア 29 ヶ国中第 28 位) にランク

され (ETS, 2005)、ヨーロッパ8ヶ国 (ノルウェー・スウェーデン・フィンランド・デンマーク・オランダ・ドイツ・フランス・スペイン) の中学生の英語力を比較した調査においても第3位と、TOEFL では第1位のオランダより好成績を上げている (Bonnet, 2002)。実際、フィンランドで生活してみると、国民 (その中でも特に若者) の英語能力の高さに強い印象を受ける。目下、我が国では PISA での成績の比較からフィンランドの国語教育や算数・数学教育に多くの関心が集まっているが、その英語教育にももっと注目してよいと思われる。

本稿では、日本の英語教育の改革を視野に置きながら、学校英語教育のアウトプットに着目し、大学進学予定者を対象とした英語能力試験の国際比較をフィンランドと日本の間で行う。具体的には、日本の大学入試センター試験の英語問題 (リスニングを含む) をフィンランドで大学入学資格試験として実施されている **Matriculation Examination** の英語問題と様々な観点から比較・分析することによって、大学入試センター試験が求めている英語能力を比較教育の観点からより客観的に把握することを目指す。本論に入る前に、まずフィンランドの外国語教育を概観してみよう。

2. フィンランドの外国語教育の特質

2.1 Plurilingualism の推進

フィンランドの学校における外国語教育は、総合学校 (日本の小学校と中学校に相当) と高等学校 (同じく後期中等教育機関である職業専門学校を除く) に限定した場合、図1のような枠組みで提供されている (FNBE, 2004; 伊東, 2006a)。

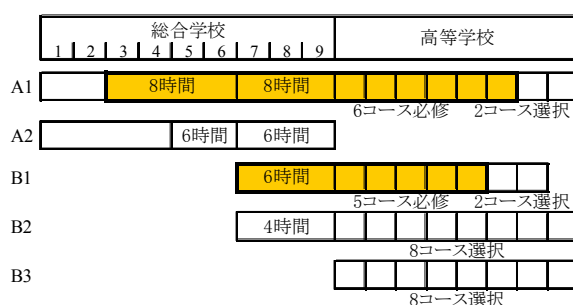


図1 外国語教育の枠組み (時間数は週累積時間数)

まず、学習者に提供される外国語が、最終到達目標に応じてA言語とB言語に分けられる。A言語はさらにA1言語とA2言語に類別される。A1言語の学習は、原則として小学校3年次から開始され、高等学校まで継続されるが、場合によっては小学校1年次からの開始も可能である。6年次までの4年間は、原則週2時間ずつ教えられている。A2言語 (選択科目) の学習は原則小学校5年次から開始されるが、現在多くの学校が4年次からの開始に移行しつつある。中学校 (7年次) からは、B1言語 (必修科目) の学習に加えて、B2言語の学習も選択科目として開始される。高等学校に進学すると、B3言語 (選択科目) の学習も開始される。このように、フィンランドの外国語教育は実に多様化しており、希望すれば、高校卒業時まで母語以外に5つの言語の学習が可能であり、ヨーロッパで急速に高まりつつある

plurilingualism (多言語活用能力) 育成への社会的要請に応える仕組みが完成されている。なお、児童・生徒にはA言語1つとB言語1つを履修することが義務づけられており、これらのいずれかはフィンランドの第二国語(スウェーデン語あるいはフィンランド語)でなければならないことになっている。

2.2 明確な到達目標

フィンランドの外国語教育においては、その目的が言語能力・文化技能・学習方略の三本柱で構成されているが、言語能力に関しては、その到達目標がヨーロッパ共通の外国語能力基準である Common European Framework (通称 CEF) をベースに設定されている (Council of Europe, 2001)。これはヨーロッパ共通の外国語能力レベルを規定するもので、加盟国内にて外国語教育シラバス・カリキュラム・試験・テキスト等を作成するためのヨーロッパ共通基盤を提供している。CEF 自体は外国語能力レベルを A1 (Breakthrough)・A2 (Waystage)・B1 (Threshold)・B2 (Vantage)・C1 (Effective Operational Proficiency)・C2 (Mastery) の6段階に分けているが、フィンランドの高等学校学習指導要領ではこの6段階がさらに細分化され、学校教育の守備範囲としてA1.1からC1.1の10段階が設定されている (FNBE, 2004)。これを基に高等学校卒業時までには獲得が期待される英語能力が表1のように規定されている。我が国同様、目標に準拠した評価(絶対評価)が採用されているが、CEFの枠組みを利用することによって、評価方法だけでなく評価基準の絶対性も確保されている点が注目に値する。なお、本稿で分析の対象とする Matriculation Examination もこの目標値を目安に作成されている。

表1: 高等学校卒業時までには期待される外国語能力

言語	聞く	話す	読む	書く
英語A	B2.1	B2.1	B2.1	B2.1
他の外国語A	B1.1-B1.2	B1.1	B1.2	B1.1-B1.2
英語B1	B1.2	B1.2	B1.2	B1.2
英語B2	B1.1	B1.1	B1.1	B1.1
他の外国語B2	A2.2	A2.1-A2.2	A2.2-B1.1	A2.1-A2.2
英語B3	B1.1	A2.2	B1.1	B1.1
他の外国語B3	A2.1-A2.2	A2.1	A2.1-A2.2	A1.3-A2.1

2.3 少ない学習時間と濃厚な英語教科書

日本人英語学習者の英語能力が伸びない理由の1つとして、授業時数の少なさが指摘される場合があるが、日本より遙かに高度な英語能力の育成に成功しているフィンランドでの英語の授業時数は、小学校から中学校1年までは週2時間、中学校2年～3年は週3時間と比較的少なめである。高等学校は無学年制のコース制を採用しているため(英語Aは8コース履修)、週単位の授業時数を割り出すのは困難であるが、日本より少なめであることは間違いない。下の表2は学習開始時から高等学校卒業時までの累積授業時数を日本とフィンランドで比較したものである。これらの数字はあくまで学習指導要領に示された数字で、実際には学校行事等で少なくなるのはどちらも共通である。その点を差し引いても、フィンランドの学校英語教育の累積授業時間数は日本の8割弱程度である。にも拘わらず、フィンランドの英語学習者はかなり高度な英語能力の獲得に成功している。その背後には様々な要因が働いていると思われるが、実に充実した教科書もその要因の1つとなっていると思われる。

表2: 日本とフィンランドの英語授業時数の比較

日本	中学校	50分×4時間×35週×3年	2,100分	350時間
	高等学校	50分×6時間×35週×3年	31,500分	525時間
	合計		52,500分	875時間
フィンランド	小学校	45分×2時間×38週×4年	13,680分	228時間
	中学校	45分×2時間×38週+45分×3時間×38週×2年	13,680分	228時間
	高等学校	45分×38時間×8コース	13,680分	228時間
	合計		41,040分	684時間

フィンランドの場合、教科書検定制度が10年以上前に廃止されており、かつ指導方針だけを示すという学習指導要領の性格上、教育省が教科書の在り方を拘束する要素は極めて少ない。教科書会社の経験と創意工夫と会社間の自由競争がフィンランドの英語教科書を育ててきたと言っても決して過言ではない。小学校から中学校までは各学年 Storybook と Workbook の2冊併用システムが採用されている。Storybook は学年末に学校に返却することになっているが、Workbook は児童・生徒に無償で配布されている。質量ともに豊富で、発音記号も小学校3年次（初年度）から提示されている。学校英語教育全体で使用されている英語教科書を比較してみると、日本が最大で9冊（中学校3冊、高等学校オーラル・コミュニケーション2冊・英語I・IIで2冊・リーディング1冊・ライティング1冊）に留まる反面、フィンランドの場合は最大で22冊（小学校8冊、中学校6冊、高等学校8冊）にもなる。それ以上に注目すべきは、その中に含まれている言語材料や参考資料の多さである。因みに、机上に全部の教科書を積み重ねると、日本の9冊が僅か6cmの高さに留まるのに反して、フィンランドの22冊は23cmの高さにもなる（伊東, 2006b）。しかも各頁には日本の倍以上の言語材料が含まれており、質と量の両面においてフィンランドの英語教科書は実に濃厚である⁽¹⁾。

2.4 Matriculation Examination の重み

日本の大学進学希望者の多くが大学入試センター試験で好成績を収めることを目指して日々勉強に励んでいるように、フィンランドの大学進学希望者も、高等学校の卒業試験も兼ねている Matriculation Examination（以下本文では Matriculation と略す）を視野に入れて高等学校での勉強に励んでいる。センター試験の結果が大学受験の可否を大きく左右するように、フィンランドの Matriculation の結果も大学受験の可否を大きく左右している。例えば、小学校教員養成を主たる目的とする教育学部教員養成学科への進学を希望している生徒は Matriculation においてかなり高い点数を取らなければならない。なぜならば、全ての教員養成学科で Matriculation の結果が第一次の書類審査で大きな比重を占めているからである。

受験科目に関しては、全ての受験生にとって国語（フィンランド語を母語とする者にとってはフィンランド語で、スウェーデン語を母語とする者にとってはスウェーデン語）は必修で、さらに第二国語（同様にスウェーデン語かフィンランド語）、外国語、数学、総合科の4科目の中から必ず3科目を選んで受験しなければならない。必修となっている4科目に加えて、1科目以上（多くの場合外国語）を選択して解答しても構わないことになっている。総合科には宗教、倫理、哲学、心理学、歴史、社会、物理、化学、生物、地理に関する問題やこれらの分野にまたがる学際的な問題が含まれ、これらから6～8問選択して解答することになっている。数学と第二国語と外国語には到達レベルの違いに応じて難易度の異なる二つ

のレベルの試験が用意されている。必修科目のうち、いずれか1つの科目で難易度の高いレベルの試験を受験することになっている⁽²⁾。

試験は春季と秋季の2回に分けて各高等学校で実施される。それぞれの試験期間は3週間である。必修科目に不合格であった受験生はその後の2回（連続計3回）の間にすべて合格しなければならない。不合格の場合は最初から全て受け直さなければならない。選択科目は制限無しに再受験が可能である。また既に必修科目に合格したけれど、もっと点数を上げたいという場合は、1回だけ期間限定なしに再受験が可能である。総合科については2回再受験が可能である。英語は、リスニング（45分）と筆記（6時間）に分かれている。内容は実に高度で、結果は大学入試の書類審査に利用される。希望する大学の学部や学科に入学するためには、ただ単に合格するだけでなく、なるべく高い得点で、しかもレベルの高い試験問題で合格することが合否の鍵を握っており、勢い上級の試験問題が用意されている英語の勉強に熱が入ることになる。この試験（必修4科目）の合格者にはフィンランド社会においてある種のステータスシンボルとなっている白い学生帽（Ylioppilaslakki）をかぶる権利が与えられる。なお、使用済みのテスト問題は各高等学校に保管され、次年度の試験にむけての授業で再利用される。ただし、著作権は厳しく管理されており、問題集などは市販されていない。

3. 英語試験問題の比較分析

本節では、我が国の大学入試センター試験のうち初めてリスニングテストが導入された平成18年1月実施の英語試験（以下本文ではD試験と略す）と、平成16年春季に実施されたフィンランドの *Matriculation* の英語問題（以下M試験と略す）を対象として、そのリスニングテストと筆記テストを比較・分析した結果得られた知見を紹介する。

3.1 全体的構成

まず、D試験とM試験それぞれについて、その全体構成、問題の種類、問題数、配点（比重）をリスニングテストと筆記テストに分けてまとめると、表3～表6のようになる。すでに述べたように、M試験のリスニングの試験時間は45分、筆記テストは6時間である。筆記テストは高等学校の講堂や体育館などを利用し、弁当持ち込みで実施されている。もちろん、辞書は利用できない。両者を比較して見えてくる一番の特徴は、なんと言っても、M試験の筆記テストにおける作文の比重の高さである。配点比率で47%を占めており、M試験においては、受験者の英語運用能力つまりアウトプットの力の測定に大きな比重が置かれていることが分かる。大学入学試験の問題が高等学校の英語教育に影響を及ぼすことはフィンランドも同様で、勢い高等学校での英語教育においては学習者のアウトプットを促進する授業形態が多く取り入れられることになる。D試験でしいてアウトプットの力を測る問題と言えるのは、整序問題ぐらいで、配点比率で言えば、全体のわずか6%に当たる程度である。まさにこの事実が、日本の高等学校においてアウトプットを促進する授業が行われにくい状況を生み出している要因のひとつになっている。なお、M試験の合格者の英語力はCEFで示されている第二言語能力スケールのB2に相当すると言われている(Takala & Kaftandjieva, 2004)。

表3:平成18年度大学入試センター試験英語リスニングテスト

問題	形式と内容	設問数		配点		割合(%)	
第1問	細切れの短い対話を聞いて質問の答えを選択する問題 ①時間 ②食事 ③机の描写 ④買い物 ⑤天気予報 ⑥留学先	6	6	12		24.0	
第2問	細切れの短い対話を聞いて直後に続く表現を選択する問題 ①映画 ②道案内 ③約束 ④趣味 ⑤面会 ⑥デート ⑦宿題	7	7	14		28.0	
第3問	A 短い対話を聞いて質問の答えを選択する問題 ①道案内 ②旅行 ③職場での会話	3	6	6	12	12.0	24.0
	B まとまった対話を聞いて表中の空白に補う項目を選択する問題 International Festivalの計画	3		6		12.0	
第4問	A 短いナレーションを聞いて質問の答えを選択する問題 ①ヨーロッパ旅行 ②クラブ活動 ③履修手続き	3	6	6	12	12.0	24.0
	B まとまったナレーションを聞いて質問の答えを選択する問題 ハリケーンに関する逸話	3		6		12.0	
全 体		25		50		100	

表4:平成18年度大学入試センター試験英語筆記テスト

問題	形式	内容	設問数		配点		割合(%)	
第1問	A 語強勢	単文中の単語の語強勢の位置	2	6	4	16	2.0	8.0
	B 文強勢	会話中の文の文強勢の位置	4		12		6.0	
第2問	A 空所補充	単文中の空所に補う単語を選択	10	16	20	38	10.0	19.0
	B 空所補充	会話中の空所に補う表現を選択	3		6		3.0	
	C 整序	単文中の空所に単語を並べ替えて補充	3		12		6.0	
第3問	A 空所補充	テキスト(103語)内の空所に論理的結合辞を補充	2	7	6	34	3.0	17.0
	B 整序	テキスト(109語と112語)内の空所に文を並べ替えて補充	2		10		5.0	
	C 空所補充	テキスト(338語)内で三つの英文を挿入すべき位置を選択	3		18		9.0	
第4問	長文読解 (グラフ利用)	A テキスト(369語)の内容からグラフ内の府県名を推測する	1	5	7	35	3.5	17.5
		B 同じテキストの内容に関する質問に適切な答えを選択	4		28		14.0	
第5問	会話読解 (絵図利用)	A 会話文(406語)中の空所に補う表現を選択	1	5	6	32	3.0	16.0
		B 登場人物が乗ってきた車を忠実に表している絵を選択	1		7		3.5	
		C 登場人物が駐車した場所を図の中で特定する	1		7		3.5	
		D 会話の内容と合致した文を選択	2		12		6.0	
第6問	長文読解	A テキスト(706語)の内容理解の質問に適切な答えを選択	5	8	30	45	15.0	22.5
		B 同じテキストの内容に合致して英文を選択	3		15		7.5	
全 体			47		200		100	

表5:2004年度Matriculation試験英語リスニングテスト

問題	形式と内容	設問数	配点	割合(%)
I	まとまったナレーション(626語)を聞いて質問の答えを選択する問題 ジャーナリストが自分の娘が一時的に行方不明になったときのエピソードを語っている	10	20	22.2
II	10個の短い対話を聞いて質問の答えを選択する問題 ①スポーツジムでの会話 ②警察による少年非行対策 ③商品の展示方法と売れ行き ④イタリア政府の遺跡私有化 ⑤オーストリアの移民政策 ⑥通信会社による教育ソフト ⑦アメリカの学校での成績水増し ⑧イギリスのサッカー代表チームへの過度の優遇 ⑨ペットの剥製の是非 ⑩チャリティーコンサートでの用途不明金	10	20	22.2
III	まとまったナレーション(526語)を聞いて質問の答えを選択する問題 バン格拉デッシュでの飲料水浄化計画	10	20	22.2
IV	5個の短いナレーションを聞いて母語での質問に母語で答える問題 ①羊皮のコートの保存方法 ②日本の火災予防政策 ③王室ギャラリーをアフリカ熱帯 雨林で修繕 ④腫瘍の早期発見で女性科学賞を受賞 ⑤シンガポールでのガム販売許可	5	30	33.3
全 体		35	90	100

表6: 2004年度Matriculation試験英語筆記テスト

問題	形式	内容	設問数		配点		割合(%)	
I	長文読解	テキスト(443語)を読んで内容理解の質問の答えを選択する問題	6	25	12	50	5.7	23.92
		テキスト(1141語)を読んで内容理解の質問の答えを選択する問題	13		26		12.44	
		テキスト(505語)を読んで内容理解の質問の答えを選択する問題	6		12		5.7	
II	長文読解	テキスト(617語)を読んで母語での質問に母語で答える問題	5	5	20	20	9.6	9.6
III	文法と語彙	テキスト(494語)内の空所に補うべき語句を選択する問題	25	40	25	40	12.0	19.14
		テキスト(456語)内の空所に与えられた母語に相当する英単語を挿入する問題	15		15		7.2	
IV	作文	与えられた4つのテーマの一つについて150~200語で自分の意見を英語で書く問題	1	1	99	99	47.37	47.4
全 体			71		209		100	

3.2 問題形式・内容の分析

3.2.1 リスニングテストの比較

M試験のリスニングテストと比較して分かるD試験の一番の特徴は、それが会話を中心に構成されているという点である。表3と表5に見られるように、D試験の場合4問中3問が会話(計17個)で構成されており、配点はリスニング全体の76%に当たる。一方、M試験の場合4問中1問のみが会話(計10個)で構成されており、配点はリスニング全体の22%程度に留まっている。会話が多く取り入れられているという事実だけに注目すると、D試験の方がM試験よりもよりコミュニケーションを意識して作成されているとも言えるが、必ずしもそうとは言いきれない。なぜなら、対話を聞くという行為は、一見するとコミュニケーション能力の活動であるように思われるかもしれないが、実際には他者二人(またはそれ以上)の発話を第三者的に聞いている状態であり、いわば傍観者の立場でのリスニングを受験生に求めていることになる。

もちろん、実際のコミュニケーション場面において傍観者の立場でリスニングをすることが無いわけではない。映画やテレビドラマを見ている場合、学会のシンポジウムでの議論をフロアで聞いている場合、会議などで一度も議論に参加することなくただ座っている場合などがそれに当たる。しかし、日本の学校英語教育、とりわけ学習指導要領が実践的コミュニケーション能力の一つの柱として求めているリスニングとは、この種の傍観者の立場でのリスニングではないはずである。会話を題材として取り上げるならば、会話の当事者としてのリスニングの方がより重視されるべきではなかろうか。例えば、会話を題材として選択した場合でも、二人の会話を聞かせるだけでなく、受験者を聞き手と見立てた会話文を問題文として設定し、その会話文への返答としてふさわしい回答を受験者に選択させる問題をもっと取り入れてもよいと思われる。逆に、会話にとらわれず、大学での講義や講演など一人の人物によるモノローグに当事者(聞き手)として耳を傾けるという形式も十分コミュニケーション能力であると言える。M試験の場合、その種のモノローグのリスニングがリスニングテストの主流をなしている。そのため、会話が占める割合は低くなっているが、実践的コミュニケーション能力としてのリスニング能力を測るテストとして十分機能している。いずれにしても、ここで提起した問題は、単にD試験のリスニングテストの問題としてのみ捉えるのではなく、今後日々の教室での実践の場においても学習者にとって身近なリスニング活動とは何

かを再検討することの必要性を我々に気づかせてくれている。

M試験のリスニングテストと比較した場合のD試験の二番目の特徴は、比較的短い会話が問題としての会話の主流をなしているという点である。次の表7は、D試験とM試験に含まれる会話を対象に、会話の数、ターン（会話の中での個々の発言）の数、および語数を示したものである。この表からD試験は会話のやり取りが少ない短い会話が主流となっていることが分かる。ひとつひとつの会話が短いということは、リスニングの際にコンテキストから発話の中身を予測することが難しいということを示している。したがって、D試験では、聞こえてくる英語を最初から正確に把握することが要求される。外国語でのリスニング特有の未知の単語に出くわすかもしれないという聴き取り不安を考えると、D試験のリスニングテストでは、受験者にとって難しい試験方法が採用されていると言える。

表7: 会話分析(モノログは除外)

試験	会話数	ターン数	総語数	ターン/会話	語数/会話	語数/ターン
センター	17	58	561	3.41	33.00	9.67
Matriculation	10	66	996	6.60	99.60	14.68

M試験のリスニングテストと比較した場合のD試験の三番目の特徴は、日常生活場面での会話が主流をなしているという点である。具体的には、買い物、道案内、旅行、食事など、中学校・高等学校学習指導要領で示されている日常の生活場面での会話を中心となっている。現象的には競争試験の体を成しているが、本来D試験の英語試験は高等学校までの学習内容の定着度を測る到達度テストとして機能しており、生活場面における会話を主に取り上げているということそれ自体は、学習指導要領の指針を尊重した望ましい姿と言えるであろう。一方、M試験は、少年非行対策や移民政策など、受験者の知的レベルに適合した社会問題を積極的に取り入れている。また、会話やモノログの中で取り上げられている国も、イタリア、オーストリア、イギリス、アメリカ、バングラデシュ、日本など、受験者の関心を反映して多様に設定されている。

このように、D試験とM試験では、リスニングテストの問題として扱うテーマや内容が大きく異なっている。この事実を前にして再度検討を要するのは、D試験で多用されている日常生活場面での会話が果たして本当に日本の受験者にとって身近な存在であるか、受験者の「日常」を正確に反映しているかという問題である。日本での英語教育は、昨今日本社会の国際化が進んだとは言え、基本的には「外国語としての英語教育」である。受験者である日本の学習者の身の回りでは英語は生活言語として使用されていないのである。D試験の英語試験で多用されている生活場面での英語に直接当事者として接する機会は極めて限られている。その意味では、D試験のリスニングテストは英語圏の国々でその種の英語にさらされた経験をもつ帰国子女や留学経験者にとって極めて有利な試験になっていると言える。しかし、約50万人の受験者の中では彼らは極めて少数派で、受験生の大半はその種の生活英語に直接的に接したことがない学習者で、表面的には日常的でコミュニカティブに見える問題が実は非日常的な存在であるということが、D試験の作問者だけでなく、日本の英語教育界において必ずしも共有されていない。今後、受験者にとっての、さらには日本の英語学習者にとっての「日常」を再吟味する必要性を痛感する。

3.2.2 筆記テストの比較

本項では、筆記テストでの発音問題、文法や語彙の知識を問う問題、筆記テストでの会話問題、グラフや図を使った問題、長文問題のテキスト、ライティングの評価、および解答形式について、D試験とM試験の筆記テストを比較する。

3.2.2.1 筆記テストでの発音問題

発音問題としては、D試験の場合、単語ストレスと文ストレスの問題が出題されているが、M試験では一切出題されていない。筆記テストで発音に関する知識や能力を評価することには関しては、筆記テストでの発音問題に正確に解答できても実際にそのように発音できないケースが多々存在していることから、筆記テストでの発音問題の出題に対しては以前から疑問の声はあがっていた（若林・根岸，1993）。この段階で暴露してもすでに時効になっているとは思いますが、第1回D試験出題委員の間でもこの問題に関しては口角沫を飛ばず議論が展開された。最終的にはD試験へのリスニングテスト導入までの暫定的措置として、単語と文レベルのストレスに限定して発音問題を出題するという結論に達した。その後、その申し合わせがそれ以後の出題委員にどの程度受け継がれて行ったかについては知るよしもないが、2006年1月のD試験にリスニングテストが導入されたにもかかわらず、発音問題は筆記テストから姿を消すことはなかった。加えて、2007年度のD試験筆記テストにおいては、単語の下線部の発音の質を問う問題も出題されており、時代の流れに逆行している感さえする。リスニングテスト導入後も、筆記テストで発音問題が出題され続ける理由について出題委員の間でどのような議論が展開されたのか不明であるが、ひとつにはたとえ筆記の形であれD試験で発音問題が出題されることで、とかくリーディング一辺倒になりがちな高校での英語授業においても発音が少しは重視されるのではというテストの波及効果への期待と、加えてリスニングテストを導入したからといってもあくまでリスニングの力を測るだけでスピーキングの力を測るわけではなく、スピーキングそのものではないが、その重要な要素である発音に関して出題することは依然意味があるという認識が働いていたのかもしれない。

3.2.2.2 文法や語彙の知識を問う問題

語彙や文法の知識を問う問題はいずれの試験にも出題されているが、その出題スタンスにはかなりの違いがある。D試験では、次に示すように、語彙や文法の知識を問う問題はその性格に応じて文レベル（文中の空所補充や単語の整序など）と談話レベル（文の整序と挿入など）に分けて出題されている。

第2問A 問8

A good teacher allows students some things for themselves.

- ① discover ② discovered ③ to discover ④ discovering

第2問B 問3

Tomoko: Excuse me. Are you busy?

Mr. Smith:

Tomoko: Thank you. I'd like to ask you some questions.

Mr. Smith: Sure. Go right ahead.

- ① Sorry, but I have a reservation. ② No. Come on in.
③ I'll tell you how busy I am. ④ Yes. Please come back later.

第3問 A

Images of elephants are symbols of good fortune in both India and Mexico, but there are some interesting differences. In India, the position of the trunk is not usually important. Carvings of elephants may have their trunks pointing upwards or downwards. 26, if you give a Mexican family a carving of an elephant, the trunk should be pointing upwards. It is thought that elephants with their trunks pointing upwards will keep luck within the house. 27, three elephants placed to face the front door of a Mexican home are supposed to bring the greatest luck and, therefore, keep a family safe and happy.

- | | | | | |
|----|-------------------|------------------|----------------|-------------------|
| 26 | ① For this reason | ② As a result | ③ Furthermore | ④ In contrast |
| 27 | ① In addition | ② In other words | ③ In that case | ④ Instead of that |

一方、M試験では次に示すように、語彙や文法の知識を問う場合も談話レベル、つまり長文を使った空所補充問題で出題されている。語彙や文法についての断片的な知識を問う形ではなく、長文の内容理解との関連が絶えず追及されている。

III a

Long before Louis Braille's time, 26 to create embossed letters or shapes on wood or paper to enable the blind to read 27. After the Napoleonic Wars, a French artillery officer named Charles Barbier 28 'night writing', which used raised dots on cardboard to send written messages on battlefields by night. 29 this military system that Braille adapted for the blind. (以下省略)

- | | | | | |
|-----|--------------------|---------------------|-------------------------|--------------------------|
| 26. | A efforts are made | B people have tried | C there had been trails | D attempts had been made |
| 27. | A by sensing | B by heart | C by sight | D by touch |
| 28. | A came across | B discovered | C founded | D invented |
| 29. | A And just | B Not only | C It was | D There was |

もちろん、単文だけでなく物語文や会話文を理解する場合にも語彙も文法の知識は必要であり、ここで対象としている語彙や文法に特化した問題だけが受験生の語彙や文法の知識を問う問題という訳ではない。長文問題も、間接的に語彙や文法の知識を測っていると言える。それ故、語彙や文法に特化した問題の是非や有効性が今後一層問われてくると考えられるが、その意味でも語彙や文法に関する知識もあくまでテキストとの関連で前後の文脈の中で測ろうとしているM試験の姿勢はひとつの方向性を示してくれているとも言える。特に、フィンランドの場合は、冒頭で紹介した PISA (国際学習到達度調査) でも話題となったリテラシーの概念が各教科に浸透しており、M試験においても語彙や文法の知識そのものを尋ねるのではなく、その知識をいかに使うかに力点が置かれているとも言える。作文に筆記テストの半分の比重が置かれているのもそのためと思われる。ひとつの見識であろう。翻って、D試験の整序問題が測ろうとしている力とは、いったいどのような力なのであろうか。日常の言語生活では求められない能力であり、試験問題においてのみ存在する問題形式となっている。受験生を差別化するという点では有効かもしれないが、リテラシーの理念との整合性は極めて薄いと言わざるを得ない。

3.2.2.3 筆記テストでの会話問題

D試験では、リスニングテストだけでなく筆記テストにおいても会話が問題文として活用されているが(第1問b、第2問b、第5問)、M試験では、会話は問題文としては採用されていない。日本の学校現場では、教科書や定期テスト(筆記テスト)に会話が使われていると、口語的であり、コミュニケーションを重視した英語指導を意識しているように思われがちである。確かに、会話において相手の話を聞く、相手に話しかけるという活動はコミュニ

ケーションのための英語使用という指針に合致し、実践的コミュニケーション能力を育てるための重要な手段となりうるが、文字化された会話を「読む」という活動は、雑誌の対談を読んだり、小説の会話部分や戯曲を読んだりすること以外には、日常的にはほとんど起こりえない活動である。その意味で必ずしもコミュニケーション活動とは言えない。今日、D試験や学校現場での定期試験の問題形式としてあまりにも一般化してしまい、見落としがちな点ではあるが、外国語として英語を学習している学習者にとっての会話を読むという活動の *authenticity* を再吟味する必要がある。

3.2.2.4 グラフや図を使った問題

D試験では、それまでの共通一次試験と差別化するとともに、英語教育でのコミュニケーション志向をより強く反映する意味で、第1回目以来継続してグラフや図を使った問題が出題されている。今回の分析対象とした平成18年度のD試験においても、府県別ボランティア活動参加状況を説明した長文テキストの内容からグラフ内の府県名を推測する問題（第4問）や、自分が買った物を車で運んでもらうために友人に自分の車の外観と駐車場所を教えている場面での会話文をもとに、依頼している人物が乗ってきた車を忠実に表している絵を選択するとともに、依頼している人物が駐車した場所を図の中で特定する問題（第5問）が出題されている。そこには、今日の外国語教育のパラダイムを形成している *Communicative Language Teaching (CLT)* の基本原理のひとつである *information transfer*、つまり文字情報から図式情報への転移の原則 (Johnson, 1982) が生かされているが、M試験ではあくまで文字情報の正確な授受に焦点が置かれている。その意味ではD試験の方が一歩進んでいると言える。

しかしながら、D試験でよく出題されている説明文や会話文を読んで、その状況を表す図やグラフ（或いはグラフ内の項目）を選ぶという問題形式には言語活動に求められる *authenticity* の視点から若干の疑問が残る。読解において、図やグラフが利用される本来の目的は、文字情報を補完するためである。図やグラフはあくまで本文の理解を助けるために存在しているものであり、本文の読解の後に図やグラフを選ばせるという形式は、実際の言語使用場面では考えにくいパターンである。特に、今回取り上げた会話文をもとに、登場人物が乗ってきた車を忠実に表している絵を傍観者である受験者に選択させたり、その人物が駐車した場所を図の中で特定させるという問題（第5問）は、現実にはあり得ない状況である。図やグラフを使った問題形式それ自体は *CLT* の原理を反映しており、今後も継続的に出題されると思われるが、作問段階でテキストや言語活動の *authenticity* についてより注意深く検討する必要があると思われる。

3.2.2.5 長文問題のテキスト

D試験では、長文テキスト（第3問の3題、第4問、第6問の計5つのテキスト）の平均的長さは325.0語（第5問の会話文も長文として計算した場合は、338.5語）である。内容に関しては、幸運の象徴としての像を巡るインドとメキシコの比較、喉の振動をとらえるマイクロホンとNASAの新発明、ゴリラの生態とロシアの動物園の試み（以上第3問）、府県別ボランティア活動参加状況（第4問）、自分が買った物を車で運んでもらうために友人に自分の車の外観と駐車場所を教えている会話（第5問）、風変わりな老人と思っていた隣人の見方がある学生の話から変化したという話（第6問）など、比較的平易な内容で構成されている。

一方、M試験では、長文テキスト（第Ⅰ問の3題、第Ⅱ問、第Ⅲ問の2題の計6つテキスト）の平均的長さは609.3語で、D試験の約2倍に相当する。基本的には長文主義が貫かれているが、最長6時間という解答時間を考えれば、不思議ではない。内容に関しては、You can't be too clean (*Newsweek*, 2001)、The English samurai (*The Sunday Times*, 2002)、Pass the chalk (*The Economist*, 2002)（以上第Ⅰ問）や Louis Braille (*History Today*, 2002)（第Ⅲ問 a）のような世界的に権威のある英語雑誌に掲載された記事からの抜粋や、A patrol in World War II (Stephen E. Ambrose, *Bond of Brothers*, 1992)（第Ⅱ問）や Aunt Marge's Big Mistake (J. K. Rowling, *Harry Potter and the Prisoner of Azkaban*, 1999)（第Ⅲ問 b）のような小説からの抜粋で構成されており、原文主義が採用されている。そのため、D試験より遙かに高いレベルに内容が設定されている。このM試験で採用されている原文主義は、高校生に日頃から *Newsweek*、*The Sunday Times*、*The Economist* などの英語雑誌に目を通すことを暗に薦めていることになり、その波及効果はかなり高いと言える。その種の定評のある長文テキストをとにかく文字情報だけを頼りに正確に理解することを要求する問題においては、英語を読む本来の活動が求められていると言える。日本の高等学校では、英字新聞や英語雑誌の記事、英語で書かれた文学作品などを原文で読ませることは、まだ、あまり一般的には行われていない状況にある。それ以前に、まとまった量の英文を早く正確に読ませることすら難しい状況にある。高等学校までの累積授業時間（表2参照）は、フィンランドの1.3倍であるということを考えると、日本の英語教師に託された課題の大きさがとてつもなく大きく重く見えてくる。

3.2.2.6 ライティングの評価

マークシート方式のD試験では、当然の事ながら、ライティングそのものの評価は行われていない。ライティング能力の下位技能である英文構成力が、僅かに筆記テスト第2問の整序問題（計3問）で間接的に評価されているに過ぎない。

第2問C

問1 Taking a warm _____ 20 _____ 21 _____ better.
 ① may ② you ③ help ④ sleep ⑤ bath

これをライティングの評価と見なすこと自体問題かもしれないが、それ以上に問題とすべきは、D試験全体を通して受験生から英語でのアウトプットを要求しているのはこの問題のみであり、その配点が6%にしか過ぎないという点である。高等学校の英語教育においてアウトプットが重視されないひとつの要因になっていることは間違いない。

一方、M試験ではライティングの評価が筆記テスト第Ⅳ問の自由英作文（150～200語）で直接的に評価されている。しかも、配点は47.4%と筆記テストの約半分の比重である。内容的には、与えられた4つのテーマ（①What are taxes for? ②The future—our responsibility ③In praise of a great Finnish invention ④Our values）から一つ選び、その問題についての自分の意見を英語で書くことを要求されている。アウトプットへの比重もさることながら、与えられたテーマのいずれもが、今日的言葉遣いをするならば「骨太」なテーマであり、常日頃から社会問題について関心を持ち、自身の意見を構成し、それを言語化する努力が求められていると言える。

ライティングの評価に関して、このような格段の相違を生み出している要因としては、採

点方法やその結果の利用方法の違いを挙げることができる。D試験の場合は、50万人以上の受験者が一斉に受験し、しかも受験生はその結果に基づいて最終的な受験大学を早急に決定しなければならない、短期間に全部の採点が完了されなければならない。このように、受験生の数の多さと採点到達される時間的余裕の無さの両面から、さらには評価の公正性の堅持という側面から、D試験においてM試験で行われているような自由英作文は実施不可能である。これに反してM試験の場合、受験者は全国で約35,000人程度で、受験生が在籍する高等学校が会場となり、当該高等学校の英語教員が第一次の採点を行っている。受験生が在籍する高等学校の教員がこの種の問題を採点するという方式は日本では考えられない発想である。この点についてヘルシンキ大学のM試験関係者に質問したところ、教員への絶大な信頼がそれを可能にしているとの返事であった。いずれにしても、D試験に典型的に反映されているアウトプット評価の軽視や欠損という現実が、日本人英語学習者の英語運用力の欠如に大きく影響していると考えざるを得ない。

3.2.2.7 出題・解答形式

D試験では、次に示す第3問B（文の整序）に典型的に現れているように、問題文に含まれる言語材料の理解がそのまま直線的に各設問の選択肢に反映されるのではなく、その組み合わせが最終的な選択肢となっている場合や、第3問C（文の挿入）に見られるように複数の問題が相互に関連している場合が多く、解答の仕方が複雑になっている場合がよくある。結果的にいわゆる *test-taking technique* が多く求められていると言える。実際、高校現場では、解答の仕方それ自体を指導する時間を特別に設定している程である。

第3問B問1

Throat microphones, which pick up the vibrations of normal speech directly through the skin rather than through the air, are useful in extremely noise situations such as when motorcycle messengers on the freeway must communicate with their headquarters. 28 For now at least, our private thoughts are safe.

- A. While some people worry that a system like this will be able to read our minds, in its current stage it can only understand a few simple words.
B. The system is sensitive enough to pick up the “inner speech” we use when we are silently reading or thinking.
C. Now, NASA scientists have developed a more advanced system than throat microphones.
①A-B-C ②A-C-B ③B-A-C ④B-C-A ⑤C-A-B ⑥C-B-A

一方、M試験では、言語材料の理解を直接的に問う単純な多肢選択問題が主流である。また、ある特定の問題への解答が他の問題への解答に影響するというような問題もない。自由作文は当然の事として、長文問題や語彙問題においても解答を記述する問題も出題されている。要するに、出題形式も解答形式も極めて単純明快である。D試験の場合、一次的な解答の組み合わせを選択肢にしている関係で、設問の抽象度が一気に上昇してしまう場合が多々存在している。その場合、言葉を理解するときに必要なとされる脳内プロセスとは異なる脳内プロセスが要求され、後者のプロセスへの親密度が言葉の理解に必要なとされる脳内プロセスに必要以上の負荷をかけることが予想される。例え解答形式が単純になっても、もっと言葉の理解そのものに焦点を当てた問題作りが要望される。

3.3 言語材料の分析

3.3.1 使用語彙レベル

D試験とM試験の英語問題（リスニングと筆記）で使用されている語彙を『JACET 8000』（大学英語教育学会、2003）に示されている8つのレベルごとに類別し、その割合を異語数と総語数に分けて算出したところ、表8～表11のような結果となった。表中の「9」は「8以上」、「その他」は固有名詞など『JACET 8000』に含まれていない語彙を指している。

表8:リスニングテスト使用語彙レベル別分析結果(%)

異語数	1	2	3	4	5	6	7	8	9	他	計
センター	68.1	12.3	3.9	0.8	2.4	1.6	1.0	0.0	1.8	8.2	100
Matriculation	55.4	12.7	5.8	4.6	4.1	1.9	0.6	0.7	5.7	8.6	100

表9:リスニングテスト使用語彙レベル別分析結果(%)

総語数	1	2	3	4	5	6	7	8	9	他	計
センター	83.3	6.0	1.6	0.3	0.8	0.8	0.5	0.0	0.7	5.9	100
Matriculation	78.8	5.8	2.9	2.0	1.4	0.8	0.3	0.3	2.5	5.2	100

表10:筆記テスト使用語彙レベル別分析結果(%)

異語数	1	2	3	4	5	6	7	8	9	他	計
センター	60.7	14.5	6.9	3.7	1.2	1.3	1.5	0.4	3.8	6.2	100
Matriculation	41.6	14.8	7.9	5.5	3.4	3.2	1.6	1.8	11.1	9.1	100

表11:筆記テスト使用語彙レベル別分析結果(%)

総語数	1	2	3	4	5	6	7	8	9	他	計
センター	82.0	6.1	2.2	1.3	0.5	0.5	0.7	0.1	1.5	5.2	100
Matriculation	72.9	6.9	3.3	2.3	1.3	1.3	0.6	0.6	4.2	6.8	100

M試験では、原文主義が貫かれているため、使用頻度の低い語彙が数多く使用される傾向にある。そのため、受験者にはかなりの受容語彙の習得が要求されている。その多量な受容語彙の習得は、実に濃厚な英語教科書のみならず、テレビの英語番組（例えばアメリカの映画）を吹き替えではなく、フィンランド語での字幕を添えて流すマスメディアによっても保障されている。なお、石川(2004)は日本と韓国の間で同種の比較を行っている。

3.3.2 英文の統語的複雑さ

D試験とM試験のテスト（リスニングと筆記）に使用されている英文の統語的複雑さを調査するために⁽³⁾、ここでは文に含まれる単語の数と文に含まれる動詞の数に着目したところ、表12のような結果となった。

表12:英文の統語的複雑さ

試験	リスニングテスト				筆記テスト			
	総文数	総語数	語/文	動詞/文	総文数	総語数	語/文	動詞/文
センター	120	1,017	8.48	1.55	212	2,541	11.99	2.02
Matriculation	222	2,495	11.20	1.80	219	3,640	16.62	2.68

分析の対象となった英文には、長文問題の長文だけでなく、文法・語彙問題に使われている英文や設問の選択肢として使われている英文も含まれている。表12に見られるように、一文に含まれる単語の数においても、文型の軸をなす動詞の数においても、M試験がD試験をか

なり上回っている。さらに、一文に含まれる動詞の数の分布に着目すると、表13・表14のような結果となった。D試験では日常生活場面が重視されている関係で、動詞なしの文が多数含まれている。この傾向はリスニングテストにおいて特に顕著であるが（対象となった英文の20%以上）、筆記テストにも引き継がれている。

表13:リスニングテストにおける文内動詞数分布

動詞の数		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	計
センター	n	25	48	22	13	7	3	2	0	0	0	0	120
	%	20.8	40.0	18.3	10.8	5.8	2.5	1.7	0.0	0.0	0.0	0.0	100
Matriculation	n	26	75	67	36	10	5	3	0	0	0	0	222
	%	11.7	33.8	30.2	16.2	4.5	2.3	1.4	0.0	0.0	0.0	0.0	100

表14:筆記テストにおける文内動詞数分布

動詞の数		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	計
センター	n	12	85	51	37	11	11	4	1	0	0	0	212
	%	5.7	40.1	24.1	17.5	5.2	5.2	1.9	0.5	0.0	0.0	0.0	100
Matriculation	n	3	51	73	32	34	12	5	5	3	0	1	219
	%	1.4	23.3	33.3	14.6	15.5	5.5	2.3	2.3	1.4	0.0	0.5	100

3.3.3 英文の Readability

ここでは、英文の難易度を示す指標として英文の読みやすさ (readability) に着目し、D試験とM試験の試験問題 (リスニングと筆記) に含まれる英文パッセージを、New Dale-Chall Readability Formula (Chall & Dale, 1995) を使って分析したところ、D試験のリスニングテストが3、筆記テストが4、M試験のリスニングテストが5-6、筆記テストが7-8となった。この分析の対象となったのは、いずれの場合も長文問題で利用された英文であり、数値が高くなればなるほど、その教材の難易度は高くなる。いずれのテスト (リスニングと筆記) においてもM試験の英文の方がD試験の英文よりも難易度が高く、かつM試験のリスニングテストの難易度 (レベル5-6) はD試験の筆記テストの難易度 (レベル4) を上回っている。この結果を、前節で触れた使用語彙レベルや英文の統語的複雑さと合わせて考えるならば、フィンランドの受験生には日本の受験生と比較してかなり高度なリスニング能力とリーディング能力が備わっているということがM試験の大前提となっていることが分かる。

4. おわりに

フィンランドで大学入学資格試験として機能している Matriculation の英語試験と比較することによって、センター試験 (英語) の性格をある程度客観化して把握することができた。センター試験の性格を変えることは当面困難と思われるので、今回の比較で浮かび上がってきた問題 (例えば会話教材の利用法) が実践の場で補完されていく必要性を感じている。特に、アウトプットの欠如は、日本人英語学習者の英語力を左右する重要な要因と考えられるので、今後真摯にこの問題と向き合っていくことが学校英語教育に課せられた大きな課題となっている。制度上、センター試験にアウトプットの増加を求めることは当面不可能なので、日々の授業の中でアウトプットを増やす工夫が必要となってくる。なお、フィンランドでは

Matriculation の成績と CEF との関連性を確立する研究も進行している。センター試験の場合も、入学試験での合否判定に使用するだけでなく、CEF など標準的な英語学力スケールとの関連性を図りながら、英語学力の指標として機能させるような方向性も追求すべきと考えられる。対費用効果を考えるならば、なおさらである。

注

- (1) フィンランドの教科書は WSOY 社出版の *Yes* シリーズ (小学校用)、*Key English* シリーズ (中学校用)、*In Touch* シリーズ (高等学校用) を使用した。
- (2) フィンランド教育省ホームページ (<http://www.ylioppilastutkinto.fi/english.html>) 参照。
- (3) この分析に当たっては、コーパスの専門家である四国大学の古田八恵教授の支援を得た。

引用文献

- Bonnet, G. (Ed.) (2002). *The assessment of pupils' skills in English in eight European countries 2002*. European Network of the Policy Makers for the Evaluation of Education Systems (<http://cisad.education.fr/revampdf/assessmentofenglish.pdf>).
- Chall, J. S. & Dale, E. (1995). *Readability revisited: The new Dale-Chall readability formula*. Cambridge, MA: Brookline Books.
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 大学英語教育学会基本語改訂委員会(編) (2003)『大学英語教育学会基本語リスト JACET 8000』東京：大学英語教育学会。
- ETS (Educational Testing Service). (2005). *TOEFL: Test and score data summary, 2004-05 test year data*. Princeton, NJ: The author.
- FNBE (Finnish National Board of Education). (2004). *National core curriculum for upper secondary schools 2003*. Helsinki: Author.
- 石川慎一郎 (2004) 「日韓の大学入試英語問題に見る構成語彙の特徴：英文テキスト・コーパスの解析に基づく考察」『アジアの英語と英語教育』(大学英語教育学会中国・四国支部アジア英語研究会) 第7号, 1-15.
- 伊東治己 (2006a) 「フィンランドにおける小学校英語教育の実態調査－学校訪問とアンケート調査の結果から－」『日本教科教育学会紀要』第29巻第3号, 39-48.
- 伊東治己 (2006b) 「今、フィンランドの教育が面白い」『英語教育通信』(教育出版), 2006年春号, 2-5.
- Johnson, K. (1982). *Communicative syllabus design and methodology*. Oxford: Pergamon.
- 庄井良信・中嶋博 (2005) 『フィンランドに学ぶ教育と学力』東京：明石書店。
- Takala, S. & Kaftandjeieva, F. (2004). Using the common European framework: Some Finnish experiences. In K. Mäkinen, P. Kaikkonen & V. Kohonen (Eds.), *Future perspectives in foreign language education* (pp.45-53). Oulu, Finland: Oulu University Press.
- 若林俊輔・根岸雅史 (1993) 『無責任なテストが「落ちこぼれ」を作る』東京：大修館書店。