

Eメールでの作文フィードバックにおける添削者の思考のプロセス

堀川 有美
劉 娜

1. はじめに

Eメールを用いた作文添削では、時間や距離の制約を超えたやりとりが可能であり、また、Wordの機能などにより多様な添削方法を用いることができる。一方で、対面時の添削に比べ学習者から得られる情報が少なく、添削者は様々なことを推測したり考慮したりしながらFBを決定しなければならない。

こうした作文添削者のFB決定のプロセスに焦点を当てた研究はまだ数が少ない。本研究では、作文FB時の添削者の思考のプロセスに焦点を当てたい。

2. 先行研究

本研究では上原(1997)に基づき、作文FBとは「学習者が作文をよりよく修正できるようにするための添削者の協力的介入」とする。記号や印などの簡単なものも文章でのコメントも全て含むと考える。

上原(1997)は作文FBが多様で複雑なものであることを指摘し、次の3つを挙げて説明している。

- ①作文自体のもつ重構造(内容と形態のどちらに着眼点をおくか)
- ②教師の視座の分裂(真の読み手・読者として/指導者として/評定者として)
- ③FB様式の多様性(一対一/複数体一/小グループの話し合い、教師対学習者/学習者同士、記述式/口述式、等)

添削者は、少なくともこれら3つの点において、取捨選択をしながら具体的なFBを行っていると考えられ、作文FBとはそもそも複雑な過程を伴うものであると言える。このような複雑な過程において、添削者はどのように実際のFBを決定しているのだろうか。

これまでの研究では、作文FBを行う添削者の思考という側面から、FBプロセスの一部が明らかに

されてきている。石橋(2002)は、作文添削時の教師の思考に焦点を当て、添削において修正するか否かを決定するまでの認知過程を調べた。その結果、修正が実施されるまでには、「逸脱の探索段階、意味推測段階、調整段階、実施段階」という段階があることが示され、作文FB過程において添削者は複数の段階を経て意思決定をしていることが示唆された。石橋の研究では「修正するか否か」の決定に絞って分析が行われているが、堀川・武田・鈴木・清水・得丸(2007)は、様々なFBを決定する際に関わる要因を探っている。堀川他は、Eメールによる作文添削を行った添削者1名へのインタビューを分析し、添削行動決定の背後の要因として、①活動の特性、②Eメールという媒体の特性、③FBの量と複雑度、④他の助言者や学習者、⑤助言者自身の添削方針、⑥学習者の反応の6つを挙げた。作文FB時の添削者の認識の一部が明らかにされたと考えられるが、複数のFB決定要因が別々に挙げられたにとどまっており、各要因がどのように相互に関わり合っているのかは明らかとなっていない。

3. 研究目的

本研究では、Eメールによる作文FBにおいて、添削者がどのようにFBを行っているのか、その思考の全体的なプロセスを探ることを目的とする。それにより、添削者が自身の添削行動をふり返り、分析する際の1つの手がかりを提供し、よりよいFB選択に貢献することを目指したい。

4. 研究方法

4.1 対象者

本研究は、Eメールによる作文FBを行った経験のある5名の添削者を研究対象とする。全員「さく

ぶん.org (ドット・オーアールジー) プロジェクト」¹という活動に添削者として参加した経験をもつ。データ収集時の日本語教育歴は 1・8・9・10・11 年であった。

4.2 データ収集

まず、5 名が同じ作文に対してそれぞれ FB を行った。この作文は、5 名のうち 1 名が実際に「さくぶん.org プロジェクト」で FB を行ったものであり、ほかの 4 名は実験的に FB を行った。

その後、各添削者の FB の意図と背景を探るために、相互インタビューを行った。添削者が自分の FB した作文を見ながら、一つ一つの FB についてなぜそのような FB を行ったのかを語った後に、聞き手が疑問に思ったことやさらに知りたいこと等を質問した。インタビューは全て録音し、文字化した。

4.3 分析方法

インタビューの文字化資料を、「修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ (M-GTA)」(木下、2003) の手法を用いて分析した。本研究で M-GTA を用いた理由は、M-GTA が、「人間と人間のやり取りに関わる研究」、特に「プロセス的性格をもっている」現象の分析に適している(木下、2003: 89)とされており、本研究の目的に合っていると考えたためである。

M-GTA では、データを解釈するときに焦点を当てる「分析焦点者」を設定する。本研究の分析焦点者は、「E メールを用いて作文添削を行ったことがある人」であり、データの項で述べた特徴を持つ 5 名である。また、分析テーマは「添削者はどのように FB を決定していたのか」とした。

分析では、まず「分析テーマと分析焦点者に照らして、データの関連性に着目し、それを一つの具体例(ヴァリエーション)とし、かつ、他の類似具体例をも説明できると考えられる、説明概念を生成する」(木下、2003: 236)。

本研究における 1 つの概念生成の例を示す。インタビューの中に次のような語りがあった。「で、『全くすばらしい経験で大自然におそれいった』というのは、日本語としては、日本語としては、ちょっと、違和感があるのかもしれないですけども、意味がわかるので、いい表現だなと思ったので、残して」。この語りは、添削者が、ある箇所に問題があると注目したものの、学習者が書いたことばを活かしたいという考えから、そのまま残すことを選ん

でいることを表していると解釈し、「学習者のことばを活かす」という概念を生成した。

このようにして、最終的に 29 の概念を生成した。概念生成後は、「複数の概念の関係からなるカテゴリーを生成し、カテゴリー相互の関係から分析結果をまとめ、その概要を簡潔に文章化し(ストーリーライン)、さらに結果図を作成」(木下、2003: 237)した。

5. 結果

5.1 ストーリーライン

分析の結果、図 1 の結果図が生成された。以下では、図 1 にしたがって、E メールでの作文 FB における添削者の思考のプロセスを説明する。

添削者は、作文を読み、まず【問題箇所注目する】。それから、その箇所について【言語面の分析を行う】が、実際に FB を決定するまでには「2 つのジレンマ」を乗り越えなければならない。1 つ目のジレンマは、「現実の困難点」と「FB 方針」の間のジレンマである。理想とする FB 方針があっても、【添削者の負担】や【学習者の負担】を考えるとなかなか方針どおりにいかないことがある。いわば、理想と現実のジレンマである。2 つ目のジレンマは、「FB 方針」の中に存在する【添削者の願いを重視した FB】と【学習者によりそう FB】という異なる 2 つの方針間のジレンマである。日本語教師として適切な日本語を学習してほしいという願いと、学習者の書きたい内容や気持ちによりそって FB を行おうとすることは、矛盾する方針である。これら 2 つのジレンマに対し、添削者は何らかの「ジレンマへの対処」を行い、最終的に FB を決定する。

どのような「FB 方針」を持つか、また、どのような「ジレンマへの対処」を行おうとするのかは、添削や作文学習に関する【外での経験】が影響を与えている。

5.2 ジレンマと対処の例

ジレンマとその対処の具体例を、実際の作文 FB 内容とインタビューデータで示す。

FB 例 1 は、添削者 A の行った作文 FB の一部である。記号を用いて「日本史」ということばを「日本の歴史」に変えるように提案している。このことについて添削者 A はインタビュー例 1 のように述べていた。

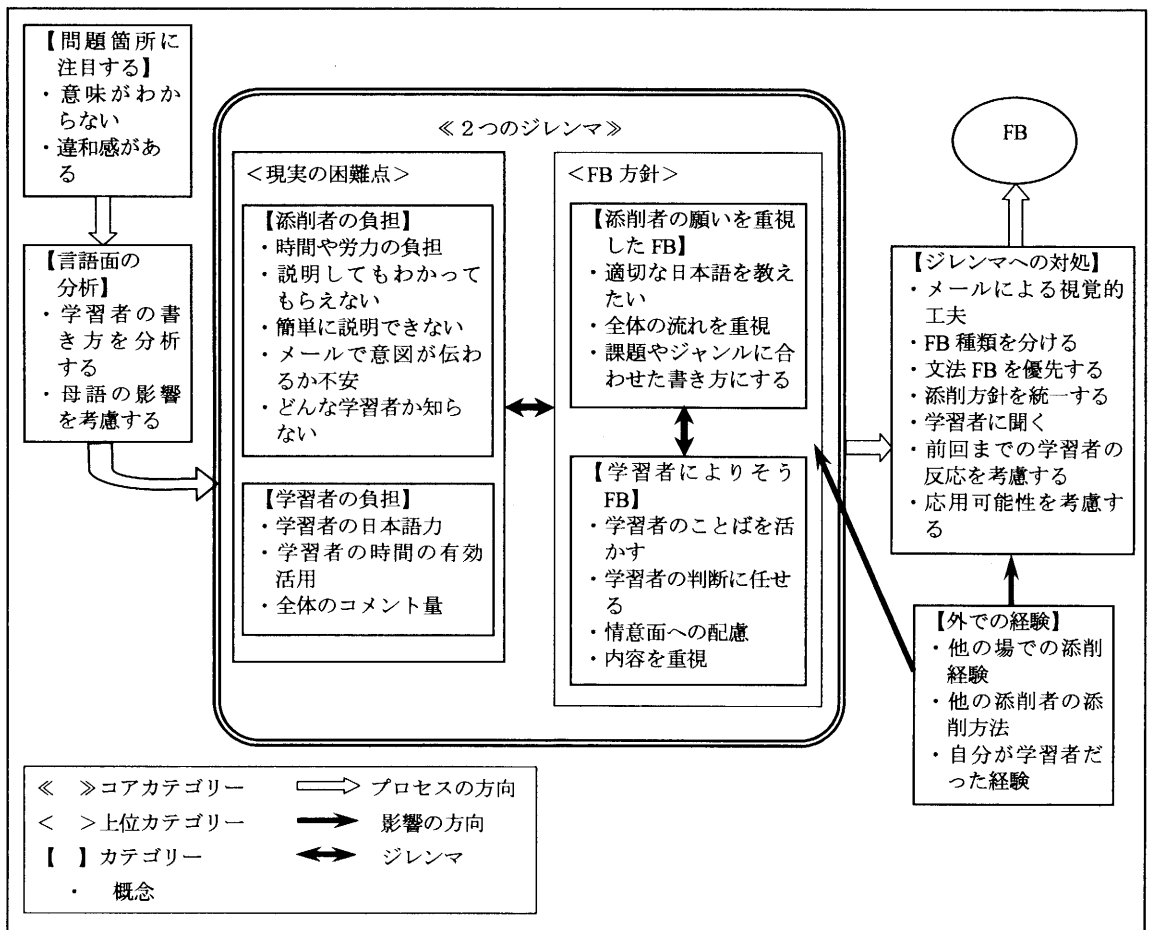


図1 結果図 (Eメールでの作文FBにおける添削者の思考のプロセス)

FB例1

(略) オーストラリアに私の故郷の歴史はけっこう短いので、歴史的な建物は無いし、町の歴史についてあまり知りません。<日本史> (日本の歴史) は長いので、たくさんの歴史的な観光資源があって、とても面白いと思います。(略)

【全体コメント】

(略) < >は削除、()は挿入の提案です。(略)

インタビュー例1

「日本史は長いので」のところは、これは「日本の歴史は長いので」にすべきだと思って、でもなぜかって言うと説明が非常に長くなってしまったので、ここはもうあの正解をさっと出して、わりとちょっと通りすぎちゃってるかなって感じですね。本当はもっと説明するといいいのかなってうのを少し思いつつも、まあここは、今回はあまりこんなところで時間をとらずにいっちゃおうっていうような感じがあると思います。(中略) あまり応用可能ではないっていうか、他の作

文を書くときに、「日本史」っていう言葉をきっとまた使えたらいいなということがあまりない。

添削者 A は、「『日本の歴史』にすべきだ」「本当はもっと説明するといいい」というFB方針があるが、説明をすると「非常に長くなってしまった」。また、時間もかかる。これは、FB方針と現実の困難点のジレンマを表していると考えられる。このジレンマに対して、添削者 A は「『日本史』と『日本の歴史』のちがいについての情報は)あまり応用可能ではない」と考え、結局、ことばの訂正はするが説明はしないというFBを行っている。

次は、添削者 B の例である。添削者 B は、Word のコメント機能を用いてFBを行った。FB例2では、不自然と思われる文を書き直して示している。

添削者 B は、インタビューで聞き手から「語の選択については迷わなかったか」ということを聞かれ、「書いた人の表現を活かしつつ」と述べている

(インタビュー例 2)。一方で、一部の表現には「引っかかってしまった」とも述べている。「学習者のことばを活かす」気持ちと「適切な日本語を教えたい」気持ちの間のジレンマがうかがえる。このジレンマに対して添削者 B は、「今までの方針」、つまり引っかかった箇所は訂正するという方針に従って実際の FB を行っている。

FB 例 2

(略) まったくすばらしい経験で、大自然に恐れ入った。私は一日中デッキの上に寝かせて私の足はすごく日焼けした。夜の日に足はすごく痛かったし、歩けなかった。(略)

コメント: 寝ころんでいたのに、足がすごく日に焼けた

インタビュー例 2

(略) 書いた人の表現を活かしつつ、自分が許せる範囲で折り合っていくんですね。(略) 「足がすごく日焼けした」っていうのは、ちょっと引っかかってしまったんです。(略) どうしてこう「日焼けした」が不自然に聞こえるのかがあまり自分でも説明できないんですけれども…。うーん、やっぱり今までの方針がずっと続いていて「日に焼けた」に結局してるんですね。

6. まとめ

E メールでの作文 FB において 2 つのジレンマが存在していることがわかった。ただし、常にこれらのジレンマが表面化するわけではない。潜在的に存在しているプロセスだと考えられる。

また、E メールでの FB の特徴とはっきりわかるものは、今回の分析では概念レベルに現れた。「メールで意図が伝わるか不安」「メールによる視覚的工夫」などである。ジレンマを内包する全体のプロセスは、E メールでの FB に限らず作文 FB 一般の場合にも類似のプロセスが存在する可能性があるだろう。

7. 今後の課題

本研究は、添削者 5 名のうち 4 名が実際の学習者を相手にしてではなく実験的に FB を行ったことによる限界があると考えられる。「さくぶん.org プ

ジェクト」は、学習者と添削者の相互作用を重視しているが、それにもかかわらず、【ジレンマへの対処】として学習者とのやりとりに関係するものは「学習者に聞く」「前回までの学習者の反応を考慮する」の 2 つのみであった。今後は、実際の作文 FB 時の思考を探る必要がある。

また、【ジレンマへの対処】のカテゴリーに多様な対処方法が含まれているが、今後この部分に焦点をあて、どのジレンマに対応しているのかといった詳細な検討を行っていくことも求められるだろう。

追記: 本研究は、分析の各段階において「さくぶん.org プロジェクト」メンバーの清水寿子氏、得丸智子氏、武田知子氏、鈴木美希氏から多くの有益なコメントを受けました。

注

1. 「さくぶん.org プロジェクト」とは、インターネット上の掲示板に作文を投稿し、学生が相互に作文を鑑賞し合うプロジェクトである。日本人大学生、及び国内外の日本語学習者が参加している。添削を希望した日本語学習者に対して E メールを用いた添削活動が 1 対 1 で行われている。添削の回数、FB 方法等は各ペアに任されている。

参考文献

- 石橋玲子 (2002) 「日本語学習者の産出作文に対する教師の修正及び非修正行動」『言語文化と日本語教育』第 23 号, 1-12.
- 上原久美子 (1997) 「日本語教育における作文の『記述式フィードバック』について—『コード』による分析の試み—」『南山日本語教育』4, 135-161.
- 木下康仁 (2003) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践』弘文堂.
- 堀川有美・武田知子・鈴木美希・清水寿子・得丸智子 (2007) 「E メールでの作文添削活動における添削行動決定要因—「さくぶん.org プロジェクト」の事例を通して—」『言語文化と日本語教育』第 34 号, 84-87.

ほりかわ ゆみ/東洋大学非常勤講師

yumih@mub.biglobe.ne.jp

りゅう な/お茶の水女子大学大学院 日本語教育コース

xiaoer3199@yahoo.co.jp