

コメント機能を含む相互教授作文支援システム実践分析
A Practical Analysis of Web-based writing aid system (TEachOtherS)
with writer-oriented comment

佐野香織, ワルシャワ大学
Kaori Sano, University of Warsaw
山口昌也, 国立国語研究所

Masaya Yamaguchi, National Institute for Japanese Language and Linguistics

abstract:

This study examines critical and collaborative learning of email writing. We conduct an educational practice using web-based writing aid system TEachOtherS with writer-oriented comment function, which is able to have an interactive communication between the writer and the reader. The result indicates that the active collaborative learning occurred among the students.

key words:

Web-based writing aid system, TEachOtherS, critical/collaborative learning, writer-oriented comment

要旨:

「知識」の教授と並行して、学習者の批判的・協働学習支援模索のため、相互教授モデルに基づいて作られた Web ベースの作文支援システム、TEachOtherS を用いて実践を行った。このシステムに、学習者間で知識・規範の使い方を話し合えるコメント機能を取り入れることにより、学習者が規範と使用に協働的に関わり考えていく可能性を提示する。分析の結果、自分の考え、ことばでどのように相手に伝えるのがふさわしいのか、それは他者にはどのように受け取られる可能性があるのか、学習者間で協働的に考える活動が見られた。実際の社会における自律的な使用姿勢につながることを示唆される。

キーワード: 作文支援システム、TEachOtherS、批判的協働学習、書き手コメント機能

1. 研究背景と目的

メールや手紙などの定型文の学習は、「日本社会の慣行」や敬語・待遇表現等を身につける必要性から多く取り上げられる項目である。この学習項目においては「メールの書き方」といった一般的な定型文のルールを提示し指導することが多い。

しかし、こうした指導の問題点としては、文化に対して本質主義的で規範的なアプローチを取ること(熊谷 2007)や、評価の社会性の欠如等があげられる。学習者はルール、敬語、定型表現などの「知識・規範」を学習すると共に、社会で能動的に使用できる力を養うことも重要である(熊谷・佐藤 2011)。

本研究は「知識」の教授と並行して、学習者の批判的協働学習支援を目指したものである。相互教授モデルに基づいて作られた Web ベースの作文執筆支援システム、TEachOtherS (山口他 2005, <http://www.teachothers.org>) を使って作文支援実践を行った。

作文等の「書く」支援においては、相互教授、協働推敲を CMC を活用して行っているものが多い。他者の評価から内省を促しプロセスに注目した学びが得られる、などの利点がある。しかし、これらの実践はすべて読み手から書き手、という読み手方向的なコ

メントから始まるものである。読み手の評価を元にした書き手の返答のやりとり、という受身的な推敲活動に限られることから、書き手が主体的に推敲に関わり、読み手と共にことばを考えることが難しいという問題点も挙げられる（佐野 2012）。

そこで本研究では、作文支援システムを活用したメール文学習を通して①知識・規範を学ぶ ②協働推敲活動を通して書き手・読み手が協働に関わり考えること（芝原 2012）を目指す。

2. 実践概要

2-1 作文支援システムの概要

本研究では、作文支援システム TEachOtherS を使用して実践を行った。TEachOtherS は、学習者の作文執筆を支援するシステムである（山口他 2010）。このシステムの特徴は大きく分けて①システムと学習者とのやりとりによる作文規則（教師規定）・文章構造等の学習、②学習者間での知識に基づくインターアクション、を可能にすること、の2点である。本研究では、②を拡張した形で、③学習者間で使用検討を行うことを可能にするコメント機能を実装し、書き手から始めるインターアクションを可能にした。そして学習者が規範と使用に協働的に関わり考えていくこと（芝原 2011）の可能性を提示する。発表では、上記の①②③のデータ分析結果のうち、②③の分析結果を中心に報告する

2-2 実践概要

本稿で対象とする実践クラスの概要は以下の通りである。

対象クラス：作文クラス 冬学期（2011年10月～1月）（週1コマ/90分 15回）

対象学生：ヨーロッパの国立大学日本学科3年生 15名

実践手順； (1)担当教師によるクラス授業（テキスト使用）(2)メール文課題（教師への依頼メール作成）(3)TEachOtherS へメール文をアップロード (4)TEachOtherS と学習者間でのメール文構造・規則学習 (5)学習者間での協働相互推敲（a.書き手から始めるコメント機能を用いたやりとり、b.読み手から書き手へのコメントに基づくやりとり）¹(6)(5)に基づくメール文再考・書き直し。

3. 分析結果と考察

本発表では、(5)学習者間での協働相互推敲（a.書き手から始めるコメント機能を用いたやりとり、b.読み手から書き手へのコメントに基づくやりとり）について報告する。

3-1 読み手からの知識に基づく学習者間インターアクション

読み手は他の学習者が作成したメール文を読み、指摘したいと考えたり疑問に感じた該当部分にマーク付けし、コメントを行う。このコメントを通して、読み手と書き手とのやりとりを行うことができる。上記やりとりの内容をカテゴリー分析した。

読み手からのコメントの多くは、テキストや授業で得た知識を元にした語や表現の形式的な誤りの指摘であった（表1）。そのため、やりとりは形式的な誤りについての内容が中心となっている。その指摘に対し、テキストや教師の言説を元に書き手が「お礼」を述べて推敲を行うことが多く見られた。Eメール添削、ピアレスポンスなどの「書く」諸活動において、読み手から書き手へのフィードバックで最も多いものは、活動開始当初は形式的なフィードバックが多いことが指摘されている（原田 2006 等）。読み手から書き手へのフィードバックとしては最も指摘しやすく、コメントをもらった書き手としても応じやすいのが添削フィードバックであるためであると考えられる。

表 1 読み手からのコメントの内容とコメント数

読み手からのコメント内容	コメント数
理由の内容	2
構造	2
対人態度	2
語・形式	30
計	36

3-2 書き手から始めるコメント機能を用いたインターアクション

3-1の結果に対し、書き手のコメント機能でのやりとりにおいては、「語・形式」に対するコメントと同時に「対人態度」を問題にしたやりとりが多く見られた(表2・例1)。

「対人態度」は状況や人によって考え方が異なり、テキストの知識や教師一人の観点からだけでは一概に正誤を決めることができない難しいものである(芝原2012)。書き手は、メール文を書いた後に疑問に思ったこと、ひとりでは良く分からなかったこと、コミュニティでどのように評価されるのか自信がないことなどを、「自己コメント」機能を用いて読み手に提示し、読み手と共有しながら協働で批判的に考え悩む様子が見られた。また、書き手は読み手の意見に従うだけではなく自分が「良い」と考えるものを選び取ることが見られた。

読み手コメント同様「語・形式」が最も多い結果となったが、読み手コメントと異なる点は、書き手は自身のメール文作成時の悩みや疑問点を読み手に伝えることで、「誤り」を修正しお礼を述べるだけではなく読み手・書き手と共に考えていく姿勢が見られたことである。

例 1 書き手コメント例とやりとり例

書き手メール文原文:

だから、申し訳ありませんが、先生のをお貸ししていただけませんか。

この言葉は厳しい気持ちになっているかなあ、

推敲後メール文:

それで、申し訳ありませんが、先生のをお貸ししていただけませんか。

読み手コメント

そうだね。。。それでと書いた方がいいと思っている。

この場合は「それから」もいいと思っています。

私にとって「それから」はちょっと違います。この場合は、「それで」はもっといいだと思います。

表 2 書き手コメントの内容とコメント数

書き手からのコメント 内容	コメント数
対人態度	25
語・形式	36
その他	3
マークアップのみ書き手コメントなし	[6]
計	65

5. まとめと今後の課題

本研究では、複雑な要素が絡むメール文作成に学習者が能動的に関わっていく支援として、書き手から始めるコメント機能を使用した実践を提示した。この機能を実装することで、書き手と読み手の意見共有、修正の協働が見られた。読み手から始まるコメントでは、主に敬語を中心とした形式的な誤りや疑問に対するやりとりが中心であった。しかし、メール文作成においては、敬語に関するこうした形式的要素だけが作用するわけではない。他の待遇要素や情報などが複合的に絡む問題である。そして、このような要素は、社会的な評価から決まる場合も多い。形式的な知識を提供し覚えることだけが学習であるのではなく、学習者が能動的に状況を考え、選び、評価するプロセスも重要である。このプロセスに書き手コメントが役割を果たす可能性は高いと思われる。

「規範が分からなくなった」、「悩まないように本当の「正しい」規範を教えてほしい」という声も学習者から挙がっている。しかし、Otsuji & Pennycook (2010) は言語文化活動は規範、本質的な活動といった固定性と流動性の相互関係から生まれるとしている。テキストや教師から、また学習者間でも受身的な姿勢で学ぶだけではなく、自分が書いたものは評価され、そして自分も評価に加わりながら積極的に「使用」に関わっていくという姿勢は重要であると考えられる。

作文支援システムを使用した授業デザインにおいて、教師がどのように学習者支援に関わるのかさらに考えたい。

注

1 書き手一人に対し読み手（コメント者）二名を教師が割り振った。また、指定されたメール文以外にも他の書き手のものを読んでコメントをして良い、とした。a, b, のコメント共に親投稿は1度で、投稿に対するやりとりの回数は自由である。

参考文献

- 熊谷由理, 「日本語教室でのクリティカル・リテラシーの実践へ向けて」, 『Web版リテラシーズ』4(2), 1-9. <http://literacies.9640.jp/vol04.html>, 2007
- 熊谷由理・佐藤慎司(編), 『社会参加を目指す日本語教育』, ひつじ書房, 2011
- 佐野香織, 「書き手が読み手に主体的に関わる -作文支援システム TEeachOtherSを使った実践デザイン-」, 『第24回日本語教育連絡会議論文集』, 83-93, 2012
- 芝原里佳, 「敬語を記述的に理解する実践 ビジネス場面のコミュニケーション学習における企業ドラマの発話分析」, 『リテラシーズ』10, くろしお出版, 11-20, 2012
- 山口昌也・北村雅則・棚橋尚子, 「相互教授モデルに基づく学習者向け作文支援システムの実現」, 『言語処理』, Vol.16, No.4, 65-89, 2009
- 山口昌也・北村雅則・棚橋尚子, 「日本語文章表現授業に対する作文支援システム導入手法の開発」, 『日本教育工学会研究報告』, No.10-1, 2010
- 原田三千代, 「中級学習者の作文推敲の課程に与えるピア・レスポンスの影響—教師添削との比較—」, 『日本語教育』131, 3-12, 2006
- Otsuji, E. & Pennycook, A., Metrolingualism: fixity, fluidity and language in flux, *International Journal of Multilingualism*, 7:3, 240-254, 2010