



|                  |                                                                                   |
|------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| Title            | 初級日本語学習者のブログ記事に対するフィードバック                                                         |
| Author(s)        | 佐藤, 梓                                                                             |
| Description      | 研究ノート                                                                             |
| Citation         | Sauvage : 北海道大学大学院国際広報メディア・観光学院院生論集, 6, 53-64                                     |
| Issue Date       | 2010-03                                                                           |
| Doc URL          | <a href="https://hdl.handle.net/2115/42873">https://hdl.handle.net/2115/42873</a> |
| Type             | departmental bulletin paper                                                       |
| File Information | Sau6_004.pdf                                                                      |



## 【研究ノート】

# 初級日本語学習者のブログ記事に対するフィードバック

佐藤 梓

国際広報メディア専攻 博士後期課程

azusato@imc.hokudai.ac.jp

## 1. はじめに

海外で日本語を学ぶ学習者の多くは、日常生活で日本語を使用する<sup>1</sup>必要性がなく、日本語使用への欲求がある場合でも、その機会に恵まれないことが多い。言語学習の過程において学習言語を用いた活動を行うことは、技能向上だけではなく、学習継続や学習意欲を高めるためにも重要である。

インターネットの拡がりにより、海外で日本語を学ぶ学習者も日本や日本語との接点が以前より増えたのは確かである。しかしながら、インターネットがあるからといって必ずしも学習者が言語活動を行えるわけではなく、何らかの支援が必要である。特に海外の学習者には初級者が多いため、言語活動を促すための仕組みがなければならない。

筆者のこれまでの研究(佐藤 2009)では、学習者からの発信を軸に、ウェブログ(以下、ブログとする)を用いた活動を学習支援として実施した。ブログ活動に対して学習者が積極的に参加し活動を継続させていくためには、活動に対する何らかのフィードバックが必要であり、そのために日本人協力者をおいた。日本人協力者には、記事に対する感想や質問をコメントとして残すように依頼した。このブログ活動では学習者の記事に対して、文章の「正しさ」という観点からの直接的な指摘は行っていない。これは、本ブログ活動が「正しい」または「誤りのない」日本語を書くことが目的ではなく、自ら発信した記事を軸に読み手とのやり取りを行うことが重要であったからである。しかしながら、ブログ活動後のインタビュー調査から、学習者は日本語の正しさや表現の適切さへの指摘や修正に対する欲求があることが示唆された。今後、学習支援としてブログ活動を継続させていくためには、ブログ記事に対してどのようなフィードバックが有用か検討する必要がある。

## 2. 背景

### 2. 1 ブログ活動の概要(佐藤 2009)

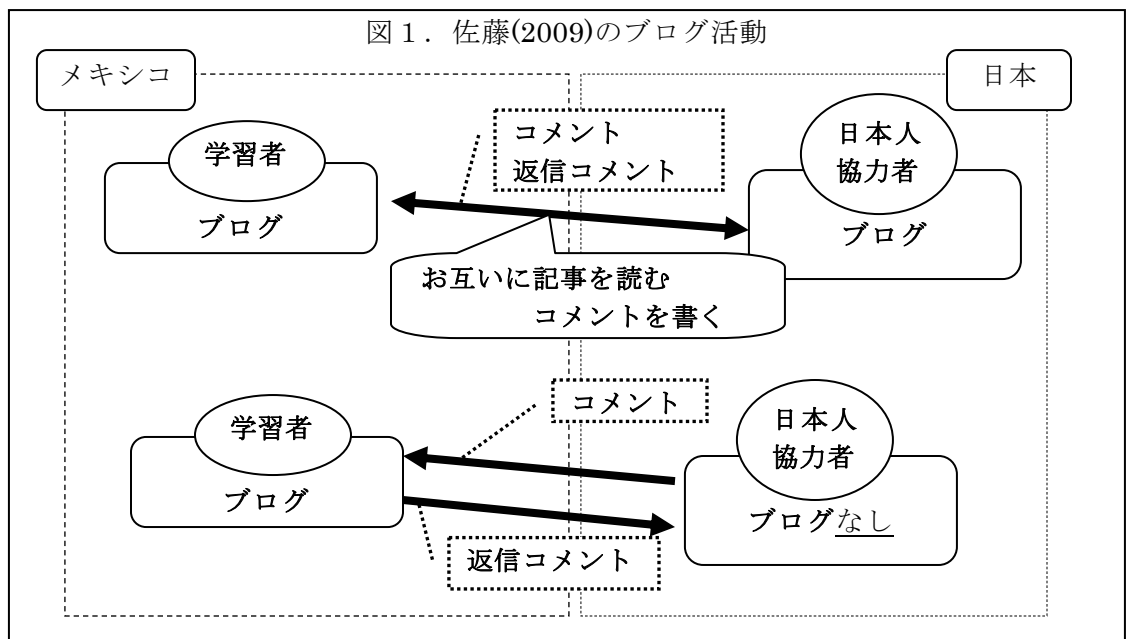
佐藤(2009)では、メキシコ、モンテレー市の大学で日本語を学ぶ初級学習者を対象に、ブログを用いた活動を行った。

ブログとは、一般的に頻繁に更新される日記的なウェブサイト(畠山 2007)であり、訪問者とのコメントでのやりとりを通して複数の他者と交流ができる(深井・佐藤 2007)。すなわち、各記事に設置されているコメント欄にブログの訪問者である読者がコメントを書き込み、それに対する返信コメントを書き手が書き込むことで、読み手と書き手の間でやり取りができる。

そこで、佐藤(2009)では、日常生活において日本語を使用する機会が少ない学習者が、学習者自身の身の回りの出来事や考えなどを日記形式の記事にして発信し、

その記事を軸に書き手と読み手が日本語を用いてやり取りを行うことを目的とした活動を実施した。活動には、初級日本語学習者(日本語能力試験 3 級合格程度)21 名と日本人協力者 7 名<sup>2</sup>が参加した。本ブログ活動は、教室活動とは別の活動として位置づけ、義務や評価を伴わない活動とした<sup>3</sup>。

実際の活動では、参加した学習者全員と日本人協力者の一部が各自ブログを運営した。佐藤(2009)で実施したブログ活動の流れを図 1 に示す。学習者は、自分の記事を書くこと、他の参加者の記事を読み記事の感想や質問をコメント欄に書き込むことを行った。自分の記事にコメントをもらった場合には、返事のコメントを書き込むことが推奨された。日本人協力者は、学習者の記事が更新されるとできるだけコメントを残すようにした。さらに、日本人協力者の一部もブログを運営しており、学習者は学習者同士のブログを訪問し合うだけではなく、日本人の書くブログも読むことができた。学習者には、日本人協力者の記事にもコメントを書くことが勧められた。



学習者のブログ記事更新頻度やコメント記入回数など、実際の活動状況にはそれぞれ違いがあった。学習者への調査から、活動そのものに対しては総じて肯定的な評価が得られた。学習者は記事を書く際にはかなりの時間を要していたが、その時間が苦痛となったという報告はなく、自分のペースで活動ができたことは良い点として評価された。

また、学習者が自らブログ活動を継続させていくためには、自分のブログを訪問してくれる人の存在が重要であること、記事に対してコメントを得られることが不可欠であることが活動後のインタビュー調査から示唆された。

## 2. 2 佐藤(2009)における日本人協力者

ブログ活動は教室活動とは別の活動として行うため、活動に対して何らかの支援がなければ、学習者が積極的に活動に参加し、活動を継続させていくことは難しい

と計画段階から予測していた。そのため佐藤(2009)では、日本人協力者が活動に参加することを支援の一つとして捉え、活動を行った。ただし、日本人協力者は学習者からみると、教師やスーパーバイザーのようないわゆる上下関係はなく、学習者と同じくブログ活動の一員として認知されるように配慮した。

日本人協力者がブログ活動に参加することによる支援には、四つの役割がある。

まず第一に、日本人協力者が学習者のブログを読む「読み手」になることである。ブログを書く・読む活動は、学習者が一人で行っているのではなく、他の参加者を意識できることが不可欠である。参加者の存在を意識することは、単に学習者個人が記事を書く・記事を読みコメントをするという活動ではなく、読み手を意識しながら記事を書き、コメントでのやり取りを行うということを可能にする。

次に、日本語ネイティブとしての役割である。日常生活で日本語を使用することのない学習者にとって活動参加者に日本人が含まれていることは、日本語ネイティブとの貴重なコミュニケーション機会であり、真正(authentic)な言語使用場面を得ることになる。

第三に、日本人協力者が学習者の書いた記事に対して、読者としてコメントをすることである。学習者は記事を書くために題材を探し、自分で文章を考え、何度も推敲を繰り返しながら記事を組み立てていくことが予想される。そこで、日本人協力者から自分の書いた記事にコメントが得られることは、読み手に伝わったかどうか、内容が理解されたかどうかを学習者が読み取ることができる機会になる。

最後に、日本人協力者のブログ記事が学習者にとって一つの読み物となることである。日本人協力者が書くブログ記事は、これまで触れることのなかった実際に日本人が書いた日本語であり、日本人が興味の対象として記事にする事柄を知ることでもできる。

以上のように日本人協力者をブログ活動に加えて支援することは、ブログ活動を継続させるため、また、学習者に読み手を意識させた文章産出の場を提供するという点からも有効であり、本ブログ活動において重要な役割を果たしたと言える。

## 2. 3 ブログ活動の課題

学習者には、ブログ活動後にインタビュー調査を実施した。その中で、「ブログ記事を自分で書きあげ、公開する前に日本人協力者に添削してもらい、その後で記事の公開をしたいか」という質問をした。参加者のほとんどが、ブログの記事を公開する前に日本人に添削してもらうことは望んでいないことが明らかになった。その一方で、記事をブログに掲載した後でコメント欄を使って間違いやより適切な表現がある場合には指摘してほしいという回答が得られた。

事後インタビューを行うまでは、コメント欄はインターネット上に公開されているものであり、少なくとも活動参加者同士が自由に閲覧可能なため、その場で間違いを指摘することは、調査者側にも抵抗があった。しかし、少なくとも佐藤(2009)の参加者(学習者)については、コメント欄で自分の間違いやより適切な表現を指摘されることに抵抗感がないことが分かった。これは、自分の書いた文章を直してもらいたい、より日本語らしい表現を学びたいという意識が強いことや自分の間違いから学びたいという思いが強いことを示唆している。

今後、ブログ活動を行うにあたり、記事に対してどのようなフィードバックを行うことが学習者にとって有意義であるのか、文章表現に関する先行研究を概観し、

今後の活動の示唆につなげていきたい。

### 3. 本稿の意義

#### 3. 1 目的

本稿は、日常生活で日本語使用機会の少ない初級日本語学習者が、ブログを介して読み手とのやり取りを行い、積極的にブログ活動を行うためには、どのようなフィードバックを行うことが有用であるか、またどのように実施すべきかの方法について具体的に検討することを目的とする。

#### 3. 2 なぜフィードバックの検討が必要なのか

本稿の対象とするブログ活動は、教室活動の一部としてではなく、義務や評価とは関わりのない、学習者が個人のペースで行う活動である。そのため、学習者個人の意思がなければ活動に参加することはできない。活動過程において、ブログ活動に対するなんらかのフィードバックが得られなければ、活動継続が困難になることや活動に対する意欲が低下してしまう可能性が高い。また、ブログは「書き手」が発信するコミュニケーション形態のツールであるが、それを受け取る「読み手の存在」や「読み手の反応」がない場合、学習言語か母語かに関わらず、活動を継続させていくことは難しいだろう。

以上のことから、言語学習者がブログ活動を行う際にどのようなフィードバックがあれば、学習者はより積極的に活動に参加できるのかを検討していく必要がある。そこで本稿では、学習者の書いた記事に対してフィードバックを行うことがブログ活動を継続するために有効であるという立場から、その方法について検討する。

### 4. 先行研究

ブログ記事にどのようなフィードバックが必要かを検討するために、まず文章表現に対する誤用訂正やフィードバックに関連した先行研究を概観する。

#### 4. 1 文章表現に対するこれまでの誤用訂正及びフィードバックの研究

文章表現に対する誤用訂正やフィードバックについては、多くの研究がなされており、その見解も様々である。

宇佐美(2006)では、学習者作文への教師フィードバックは有用かという視点から、これまでの学習者作文の教師フィードバックや作文指導法に関する先行研究を否定的な見解と肯定的な見解、そしてフィードバックによらない作文指導の方法という点からまとめて論じている。その中で、特に否定的見解の研究は、教師が「できあがった文章に対する判定者」(特に言語形式の「正しさ」についての判定者)として振舞い、学習者が自ら考えを深め、自ら向上していくための手助けをほとんどしていないとしている。加えて宇佐美(2006)は、否定的見解の研究の一つであるLeki(1990)のように「教師コメントが不要である」と言い切るまでの根拠も見つけることは難しいことを指摘している。

宇佐美(2006)で挙げられている誤用訂正・フィードバックに関する先行研究の否定的見解について、その内容で分類すると表1のようになる。表1にあるように、誤用訂正・フィードバックに対する否定的な見解は、「情意的な側面」、「誤りの見落とし」、「直し方の問題」に分類できる。

表1. 誤用訂正・フィードバックに対する否定的見解の分類

| 先行研究                                                                                                           | 分類    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| 内田(1990)<br>子どもの作文に対する教師添削は、子どもに達成感を与えず、思考育成にとってマイナスになる場合もある。                                                  | 情意的側面 |
| Zamel(1985)<br>教師はしばしば誤用を見逃すことがある。些細な誤用は直すくせに、重大なあいまいさを引き起こす問題点は放置している。内容に対するコメントや、どう書き直せばいいかというストラテジーの提示は少ない。 | 見落とし  |
| 小宮(1991)<br>教師は学習者が自力で直せるところにも手を入れている。                                                                         | 直し方   |
| Pica(1986)<br>教師のフィードバックは個々の文法的・意味的誤りに対して学習者の注意を喚起することに焦点が置かれ、結果として個々の単語や短いフレーズしか扱っていない。                       | 直し方   |

一方、宇佐美(2006)で誤用訂正・フィードバックに対する肯定的見解として挙げられている Ferris(1995)と石橋(2001)は、「大半の学習者は教師フィードバックを有効と認識している」とあり、「情意的な側面」に対して肯定的である。また、Fathman and Whallrey(1990)は、「内容、言語形式それぞれについて訂正やコメントを受けると、書き直しのとき内容面でも言語形式でも向上がみられる」としており、言語形式の向上の可能性を示唆している。

宇佐美(2006)は、フィードバックによらない作文指導の方法としてプロセスアプローチについて論じている。その中で、プロセスアプローチは、「学習者が文章を書くプロセスに対し、教師が手助けをする」という思想に基づく指導法であり、プロセス・アプローチの一つの学習活動である「ピア・レスポンス」は、活動において教師が（少なくとも明示的に）果たす役割は小さいが、作文プロダクトの質の向上に対し、教師フィードバックに劣らぬ効果を示していることを指摘している。だが、宇佐美(2006)はプロセスアプローチ等に対する批判の存在についても触れ、プロセスアプローチは学習者が自分が書きたいことは何かということを発見し、その内容を文章として表現していくことに重点が置かれるため、「書き手本位」とであるという点から、学術論文などを書くときなどは、「その専門領域で期待されること」が何かを知った上でそれに応える形で書くことが必要であるとしている。

そこで宇佐美(2006)は、作文指導においてプロセスを見ることは重要であるが、それと同時に、プロダクトに対する重要性を軽視してはならず、「書き手本位の指導法」から「書き手に読み手の存在を意識させる指導法」、すなわち、「自分のプロダクトが読者にとってどのように受け止められるかという視点を書き手自身に持たせること」が必要であると述べている。

本稿で検討すべきは、ブログ記事に対してどのようなフィードバックをしていくかという点であるが、表1で示した誤用訂正・フィードバックの否定的見解にある

「情意的側面」については検討すべき点から除外することができる。なぜなら、すでに佐藤(2009)では、学習者が誤りを指摘されることへの欲求があり、誤りの指摘が達成感を下げることや意欲を減退させるとは考えにくいためである。また、文章産出の過程で教師が働きかけを行うプロセスアプローチに関しては、学習者のニーズの点から除外できる。対象とする学習者は記事に対するフィードバックを望んでいるが、それは公開した記事、すなわち文章産出後のプロダクトに対する指摘の欲求である。ブログ記事の文章生成段階への働きかけ(誤用訂正・フィードバック)は、本稿では対象としない。

## 4. 2 学習者からみたフィードバック

石橋(2002)では、第2言語の作文の現場における教師フィードバックに関しては否定的・肯定的な結果の両方があるが、それらの研究は教師側の視点からの研究であり、フィードバックの受け手の学習者の視点からではないと指摘している。それを踏まえ、石橋(2002)では、学習者自身が自分の作文に施された教師フィードバックをどう捉えているか、それにどう対応しているかについて質問紙法で調査した。使用した調査票は Ferris(1995)に一部変更を加え、日本語に翻訳したものである。結果として、学習者は教師のフィードバックについては有効であると答えており、教師の訂正や修正やコメントを自分の日本語を修正する情報源として積極的に取り入れていることが判明した。対象の学習者はフィードバックを自分の表現をより日本語らしい表現にし、間違いを気づかせてくれる情報として活用していることが指摘された。さらに、産出作文に対するコメントや訂正などの教師のフィードバックは、学習者が言語習得の結果を認識できる情報源の一つとして有効性を発揮しているとも述べている。今後の課題として、どのようなフィードバックが学習を促進させるのか、学習者の学習の内的過程に注目した研究が必要であることを指摘している。

これまで教師フィードバックに対する効果については、様々な議論がなされてきたが、学習者側の認識から捉えると、学習者自身の言語使用や言語習得に対する一つの情報源として捉えられており、文法的な誤りの指摘や文章構成、内容に関する指摘など、どのような側面からの指摘であっても、学習者にとっては有益に捉えられている可能性が高いと言える。

## 5. ブログ活動に対するフィードバック

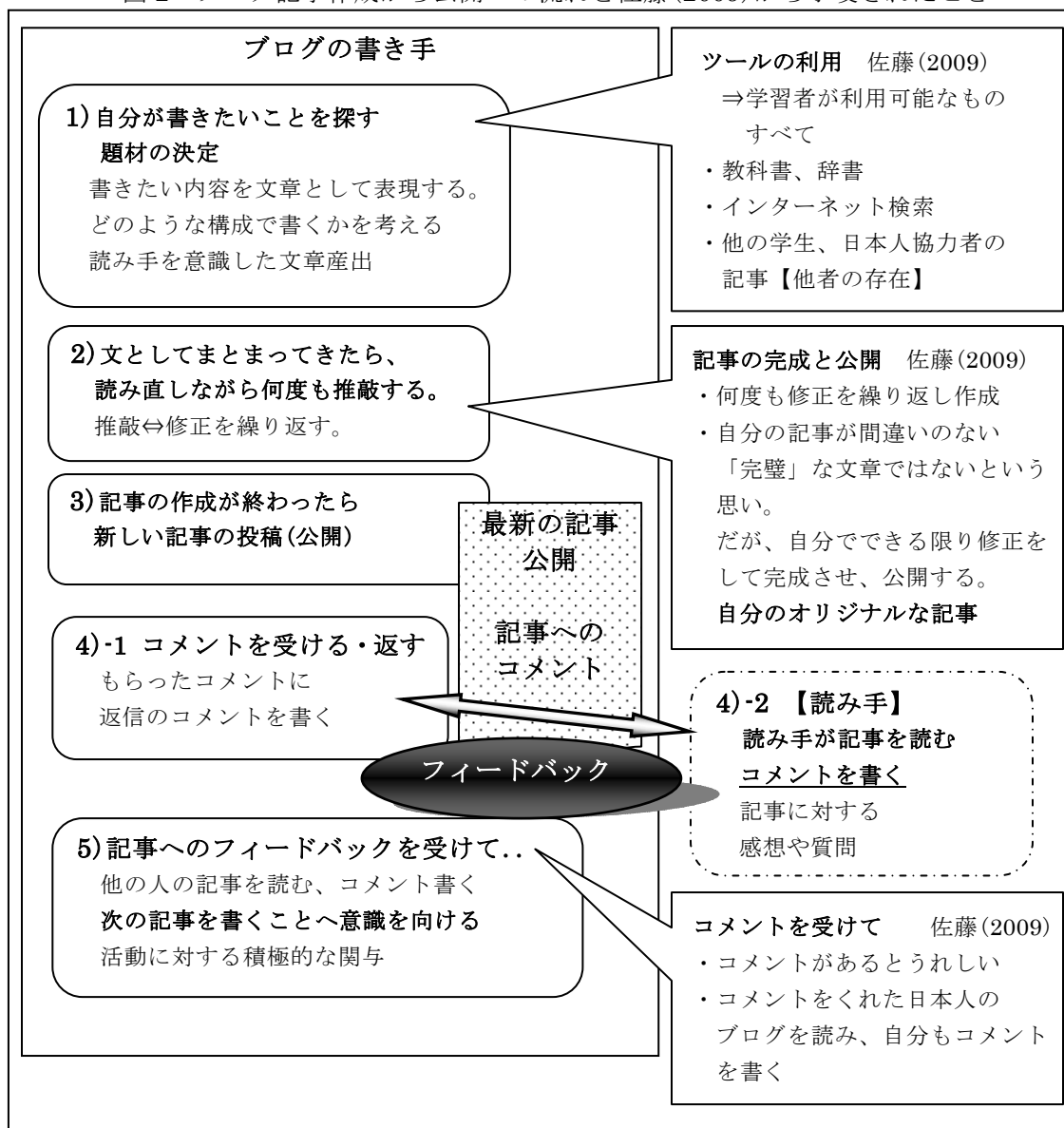
### 5. 1 ブログ記事を書く過程とフィードバックの関わり

実際に学習者がブログの記事を書き、公開する過程を図2に示す。図中には、学習者個人がブログ記事作成の際にとるであろう行動の過程を示し(図2. 左側 1)~5))、佐藤(2009)で学習者から実際に行っていたと報告された行動について提示する(図2. 右側)。また、学習者がブログ記事を作成し公開するまでの間のどの段階でフィードバックを受け、そのフィードバックが次にどのような行動につながるかを示している。

図2で示す通り、1)自分が書きたいことを探す、題材を決める(題材を決め、構成、文章を考える)、2)文としてまとまってきたら、読み直しながら推敲する(推敲と修正を繰り返す)、3)記事の作成が終わったら新しい記事を公開(投稿)する、4)読み手からコメントをもらう、返信コメントを書く(フィードバック)、5)記事への

コメントを受けて次の行動へ移る、そして1)に戻るという5段階を経て、学習者はブログ記事を書く活動を行うと想定される。4) (4)-1、4)-2)でコメントでのやり取りが起これ、そのやり取りが記事に対するフィードバックとして機能することが期待できる。ただ、この4)の段階で、活動に対する何らかの後押しがないと、5)には進まず、活動そのものをやめてしまう可能性がある。そのため、この4)の段階でのフィードバックが活動を継続する上で重要な段階であると言える。

図2 ブログ記事作成から公開への流れと佐藤(2009)から示唆されたこと



## 5. 2 佐藤(2009)におけるフィードバック

佐藤(2009)のブログ活動の目的は、日本語としての「正しさ」や表現の「適切さ」を養うためではなく、初級日本語学習者がこれまで学んだことを使用して、読み手に伝わる文章を書くことであり、記事を軸に読み手とやりとりを行うことである。そのため協力者には、言葉や表現が文法的に「正しい」か「間違いか」と判定をするような訂正や指摘、あるいは、日本語の表現として適切かというような視点からの明示的な指摘は行わないように依頼した。

記事を読んで理解できない部分や明らかに単語の間違いがある場合には、明示的な訂正や修正(例えば、「この〇〇は間違いです。△△のように書きます」)ではなく、コメントの中で学習者に質問する形式で確認をするようにした。以下は記事(左)とコメント(右)の一例である。(太字、下線は筆者が本稿のために付与)

### H さんの記事に対する A さんのコメント

#### 【クルーズという題名の記事】

2008 年 3 月 25 日

二年前家族といしようにクルーズをした。

本当に面白かった。ハマイかとイスラス・カイマンとコスメルを知りました。

ハマイかはとてもきれいな海ですから、一番好きでした。……

(以下、略)

#### A さんのコメント

H さん、こんにちは。

海の写真はとってもきれいですね。

ハマイカは Jamaica(ジャマイカ)ですか？私は行ったことがないので、いつか行ってみたいです！

(以下、略)

上記の例のように、記事一行目には、「一緒(いっしょ)に」の誤りであると推測される「いしように」という表記があるが、読み手が記事の理解に支障をきたさないと判断した場合には、特に指摘をしていない。ただ、「ハマイか」は理解できない可能性が高いので、質問形式で確認している。この後で記事の書き手 H は、「はい、すみません。ジャマイカです」と答えている。同様に、「すいか」について書きたいが日本語でなんというか分からなかった学習者がカタカナで「ウォーターメロン」と表記したことがあった。それについては協力者が「ウォーターメロンは日本語で、すいかですよ」とコメントで補足した。

また、記事の文章が理解しづらい箇所については、該当箇所をまとめて「～ということですか」や「～をしたんですね。ところで〇〇とは何ですか。」などのように協力者が言い換える形で内容の確認をし、理解できない部分について質問をする形式をとった。特に内容については、理解できない場合にはコメントでその内容を尋ねるようにした。また、日本人協力者が書いたコメントは内容確認だけではなく、書いてある内容について、より詳細に聞きだすための質問も行われた。学習者は、

一人では表現しきれなかったことを質問を受けそれに答えることで、より詳しく説明することができた。学習者が記事としては表現しきれなかったことであっても、コメントを使って伝えていくことができたことは意義があったと言えよう。

## 6. フィードバックの方法の検討

では、今後どのようなフィードバックが必要なのだろうか。本節では、1)記事の内容、2)日本語の「正しさ」「適切さ」、3)積極的な活動を促すための三点から検討する。

### 6. 1 内容に対するフィードバック

記事の内容については、日本人協力者が記事を読み、その内容に対して思ったことや質問したいことをコメントに書くのがよいだろう。その際、ただ「おもしろい」「すごい」「知らなかった」などの抽象的な感想ではなく、扱われている内容に対してより具体的な感想や自分の考えを含めてコメントを書くようにする必要がある。具体的なコメントをする方法としてコメントを書く人の身近な事柄に結びつけたり、関連のあるエピソードとともに質問や感想を書くことが考えられる。これは、学習者の発信した話題を軸に話を展開させることができるようになり、有効な方法ではないかと思われる。

学習者にとって具体的なコメントをもらうことは、自分の書いた記事の内容が本当に読み手に伝わったかどうかの判断材料になることや、読み手が記事のどの部分にどのような関心を寄せているのかを知る材料になることが挙げられる。また、読み手の身近なことに関連させたコメントは、読み手が何について興味を持っているのかを書き手が知るきっかけになる。活動開始時はお互いに「知らない人」である書き手と読み手がお互いの関心や興味の対象について言及したやり取りをコメントで行うことは、お互いを知るという点からも役立つ可能性がある。佐藤(2009)では、読み手の関心や趣味を知ったことが、次の記事で取り上げる題材のヒントになったという報告がされており、コメントでの内容に対する具体的なやり取りがブログ活動への重要な役割を果たすことが期待される。そのためにも日本人協力者からの具体的な感想や質問は重要であると考えられる。

一方、記事に対する抽象的なコメントについては、書き手がそのコメントに対する返信コメントを書こうとしても、どう返信コメントを書いたらよいか分からないことや返信コメントを書く必要がないと判断することが考えられる。単に、コメントをもらえたという事実にしかな学習者の意識が向かわなくなり、もらったコメントに対して返信コメントを書こうとする意識がなくなってしまう可能性がある。返信コメントをする過程には、学習者が改めて該当記事を読み返すことや、より詳しく説明をしようとする姿勢を促す機会になる可能性があり、そのためにも返信コメントを促す具体的な日本人協力者からのコメントが必要である。

ただし、佐藤(2009)でも質問形式のコメントは行われていた。その中には、返信コメントがある場合とない場合のどちらもあった。これは返信コメントを書く傾向にある学習者とそうではない学習者との違いとして捉えることもできるが、個人内でも返信コメントをする場合としない場合があったため、どのようなコメントに対してどのような返信コメントをしているかのを個別に分析していくことも必要である。

次に、書かれている内容が理解しにくい箇所や曖昧な表現で明確にその内容が把握できない場合がある。これには、読み手である日本人協力者が内容をおおまかにまとめて、尋ねる方法を用いるのがよいだろう。その際、「～ということですか」という質問をすると同時に「もしくは～ということでしょうか」など内容解釈を複数提示し、どちらの理解があっているのかを学習者が選択して返信コメントできるようにするとよい。学習者に複数の解釈から一つを選択させることは、読み手が理解しづらかった点や判断に迷った箇所を提示することになる。これは読み手がどの点で疑問を抱き質問しているのかを示すものであり、学習者が再度文章を読み直し吟味する場合の視点の提供になる。

## 6. 2 「正しさ」「適切さ」に対するフィードバック

ブログ記事に対するフィードバックのもう一つの視点は、日本語の文法的「正しさ」、表現の「適切さ」への言及である。これは佐藤(2009)ではあえて行わなかったが、今後の活動には必要な支援である。

このブログ活動の目的は、日本語を正しく間違いなく書くことではない。しかし、学習者は誤りやより適切な表現にするための指摘を希望している。学習者の欲求を満たすためには、ある程度誤りに対して指摘をする必要もある。その場合には、訂正や修正の基準をつくる必要がある。だが、この基準が「ここは正しい」「ここは間違っている」という判定結果を一方的に知らせる方法では意味がなく(宇佐美 2006)、次の記事作成へと意欲がわくようなフィードバックにしなければならない。少なくとも、書く気持ちを減退させるものであってはならない。

石橋(2002)では、「フィードバックは自分の表現をより日本語らしい表現に、間違いを気づかせてくれる情報」として、さらに「学習者が言語習得の結果を認識できる情報源になる」と述べている。このような点から考えると、表現の適切さに関しては、1)該当箇所をはっきりと明示し、2)代替え案を提示することが必要であり、なぜ代替え案がよいのかについて「より気持ちや状況が伝わる表現になる」などのように、簡潔にその理由を提示することがよりよいフィードバックになるだろう。

文法的な誤りに関しては、初級学習者が書くことを考えると一つの記事に複数箇所、出現する可能性がある。誤りすべてを指摘した場合、学習者の意欲を削ぐおそれがある。そのため、訂正しなければ意味を取り違える可能性のあるものや何度も同じ間違いをしているものに絞って、指摘する方法が考えられる。

## 6. 3 活動へ積極的に参加するためのフィードバック

ブログ記事に対するフィードバックの方法について述べてきたが、実際に活動をする場合には、誰がどのようにフィードバックを行うかを検討しなければならない。実施方法については、実際の学習者や活動状況に合わせて調整する必要がある。

実際にフィードバックをする場合、誰がどの順番でフィードバックをすると学習者が、より活動に参加したいと感じられるのだろうか。

ブログ記事に対する日本語の文法的「正しさ」、表現の「適切さ」への言及については、このフィードバックをする協力者を数名決めておき、指摘する人を限定することが必要であろう。誤りに気づいた協力者が随時指摘した場合、連続して間違いを指摘されてしまう可能性や、前回までの指摘と重複してしまう恐れもある。学習者の誤りの傾向を把握して指摘していくためにも、協力者を限定することが望まし

いのではないかと考える。

誤りの指摘には基準を設け、修正や訂正の質を一定に保つことが必要である。この基準は、日本語ネイティブがこのブログ記事を読んでどのような点に注意がいくか、もしくは、誤用訂正した方がよいと感じるのはどのような点かについて調査をし、作成することが望ましい。

また、記事の最初のコメントに文法的な誤りや表現の適切さに関するコメントは書かないようにする配慮が必要である。ある程度、内容に関する感想や質問、内容の曖昧さへの確認のコメントが入った後で、文法的な誤りなどを指摘していくほうがよいと考える。

繰り返しになるが、本ブログ活動の目的は正しい日本語や誤りのない日本語を使って記事を書くことではない。学習者が過度に「正しい」日本語への注意や誤りに対する意識を向けないように配慮する必要がある。あくまでも本活動の目的は、初級日本語学習者がこれまで学んだことや自分で調べた日本語を使用して、読み手に伝わる文章を書くことであり、この記事を軸に読み手とやりとりを行うことである。この活動目的を維持するためには、学習者が文法的な正しさや表現の適切さに注意を払いすぎないようにしていかなければならない。そのためにも、フィードバックの方法や誰が行うかはより一層の検討が必要である。

## 7. おわりに

ブログ活動におけるフィードバックの方法について述べてきたが、具体的にどのような指摘や修正をすべきかはまだ明確にはなっていない。学習者にとって文法的な指摘が、ある程度情報源として学習に役に立つ可能性が高いことは先行研究でも指摘されている。だが、フィードバックそのものが学習者個人の積極的な活動をどう促すか、またどのような種類のフィードバックが適切であるかについて、今後調査を継続していく必要がある。また、学習者が記事を書く・他の人のブログを読みコメントを書くことに対して、積極的に活動できる方法をフィードバックだけではなく、活動全体の仕組みや支援方法、日本人協力者の点から見直していかなければならない。特に本稿で述べてきたフィードバックを実施していくためには、日本人協力者の存在、協力者への負担が大きくなるため、日本人協力者を十分に確保し、協力が得られる体制作りを検討していく必要がある。

さらに、学習者が実際に受けた訂正や指摘をどのようにブログ活動に生かしているかという点については、誤用訂正やフィードバックの方法とその有効性の観点から検討しなければならない。

## 参考文献

- 畠山衛(2007)「日本語学習へのブログの有効利用 自由な自己表現と教室外の生の日本語・日本文化のコミュニティーへの参加のために」『日本語論叢 特別号岩淵匡先生退職記念』219-222 早稲田大学日本語論叢の会。
- 深井美由紀・佐藤慎司(2007)「レベル別によるブログの使用例：Example of blog project at different levels」『CASTEL-J in Hawaii 2007 Proceedings』265-268 CASTEL-J.

- 池田玲子(2002)「第二言語教育でのピア・レスポンス研究：ESLから日本語教育に向けて」『第二言語習得・教育の研究最前線ー明日の日本語教育への道しるべー』289-310, お茶の水女子大学日本言語文化学会.
- 石橋玲子(2002)「作文における教師のフィードバックに対する学習者の認識と対応」『第二言語習得における第一言語の関与』109-17, 風間書房.
- 石橋玲子(2001)「産出作文に対する教師のフィードバックー日本語学習者の認識と対応からー」『拓殖大学日本語紀要』11, 89-98.
- 小宮千鶴子(1991)「推敲による作文指導の可能性ー学習者の能力を生かした訂正ー」『日本語教育』75号, 124-134.
- 岡崎眸・岡崎敏雄(2001)『日本語教育における学習の分析とデザイン 言語習得過程の視点から見た日本語教育』凡人社.
- 佐藤梓(2009)「メキシコにおける初級日本語学習者へのインターネットを使用した学習支援：ブログ活動を通じて学習行動はどう広がったか」北海道大学大学院国際広報メディア・観光学院, 平成20年度修士論文(2009年1月受理).
- 内田伸子(1990)『子どもの文章 書くこと考えること』東京大学出版会.
- 宇佐美洋(2006)「学習者作文に対する教師コメントの分析ー実態の把握・分析とそこから得られる提言ー」『作文対訳データベースの多様な利用のために：「日本語教育のための言語資源及び学習内容に関する調査研究」成果報告書』, 145-163 国立国語研究所.
- Fathman A.K.& E.Whalley(1990) “Teacher response to student writing: Focus on form versus content”, In B. Kroll (Ed.), *Second language writing: research insights for the classroom*, 178-190, Cambridge University Press.
- Ferris D.R.(1995) “Student reactions to teacher response in multiple-draft composition classrooms”, *TESOL Quarterly* 29(1), 33-53.
- Leki I.(1990) “Coaching from the margins: issues in written response”, In B. Kroll (Ed.), *Second language writing: research insights for the classroom*, 57-68, Cambridge University Press.
- Pica, T.(1986) “An interactional approach to the teaching of writing”, *English Teaching Forum* 24(3), 6-10.
- Zamel, V. (1985) “Responding to student writing”, *TESOL Quarterly* 19, 79-101.

## 注

- <sup>1</sup> 本稿では、日本語の言語知識を用いた活動すべてを「日本語を使用する」とする。すなわち、日本語で「話す・書く・読む・聞く」活動である。
- <sup>2</sup> 人数はそれぞれブログ活動開始時。日本人協力者7名のうち4名が学習者と同じくブログを運営した。ブログ訪問者には、日本人協力者以外の日本人(調査者の知人等)もあり、学習者はコメントをもらい、協力者以外ともやり取りを行ったことがあった。
- <sup>3</sup> 学習者にはブログ活動が義務ではないこと、日本語の授業の成績には全く関わりがないことが開始時に伝えられた。