

ダイアログジャーナル (DJ) によるライティング指導

鈴木 克彦

【抄録】 英語のライティング指導ではaccuracyとfluencyに関してバランスよく指導すべきだが、限られた指導時間では、accuracy重視に偏る傾向がある。そこでfluencyに重点を置いた短時間でできるライティング活動として継続的な教師-生徒間のダイアログジャーナルを中学生と高校生を対象に行った。その結果、書く力のうち中高でfluencyが、また中学では英文産出量の多い高群でaccuracyが対照群に比べて伸長が見られた。

【キーワード】 ダイアログジャーナル、fluency、accuracy、中高での効果の違い、自己開示度

はじめに

英語による自己表現活動の一環として、英文日記を書かせることにした。身の回りの事をいくつかの文で構成され、まとまった内容を持つ英語で表現させるためである。Liebman (1992) はアラブ人と日本人の比較で、文化的修辭パターンと談話モードの相性から日本人は日記文という形式にL2ライティング能力を発揮できると述べている。英文日記は中高生が彼等のレベルの英語で十分取り組める。

英文日記を書かせるなら、動機付けが問題となる。書くという行為には、書こうという意欲が必要である。単に教師が点検するからとか、成績に影響するからという外的な動機付けだけでなく、よい英文が書けるようになりたいとか、コミュニケーションをすることに喜びを見出すなど内的動機付けに裏付けられたものにしたい。そのため教師のフィードバックの持つ意味は重要であろう。そして、そのフィードバックは誤りの訂正を主とすべきか、内容へのコメントに焦点を当てるべきか、あるいはそれらの混合的なものか。ロサンジェルス小学校教師Leslee Reedが1979年に始めたダイアログジャーナル (DJ) はその間に一つの解答を与えた。

佐藤 (2002) は工業高校1年生を対象にDJによる英語指導を行った。佐藤は内容へのコメントを行う生徒-教師間のジャーナル交換によって、Blanton (1987) が言うsympathetic reader (共感的な読み手) としての教師の存在に注目し、自己中心的な文章を書きがちな生徒が共感的な教師に理解してもらえる文章を書こうとする努力する中で、「良い」書き手として育っていくのではないかという仮説を立てた。そこで英語学力全体の伸びを1群事前-事後テストデザインの実験計画を立て、treatmentとしてダイアログジャーナルを約3ヶ月間実施し、英語の総合的な学力の伸びを客観的テストを用いて測定した。結果は英語の総合的な学力は事前-事後の差はなかったが、生徒-教師間の親密性は高くなったことがエピソード記録により観察された。

佐藤の実践では英語学方面で目立った変化はなかったが、教師-生徒間の情意面でよい影響が見られたという結果が得られたが、ライティング (ここでは特に自由英作文を意味する) に焦点をあてて、英文の正確さ (accuracy)、単位時間内に書ける英文の量 (quantity of production、ここでは便宜的にfluencyとする)、書かれた内容の全体的印象 (total evaluation) の3項目について、生徒が書いたもので直接測定すれば、客観テストでの測定では見落としたライティング技能の伸びや変化を見ることができないのではないだろうか。また筆者は、中高一貫校で勤務するので、DJを中学生と高校生の両者に与え、英語学力の発達段階の違いからそれぞれに特徴的な変化を見ることができないものかと考えた。

研究1 中学生2年生を対象としたDJによるライティング指導

(1) 実験計画

被験者は中学2年生の1学級 (40名 [男子20名、女子20名]) である。大学ノートB5版を生徒各自に与え、プリントによりDJを毎週3ページ以上を目安に家庭で書き、決められた曜日に提出して教師 (実験者) が英語のレスポンスを書くようにした。DJを書くポイントは①正確に書くよりは、誤りを気にせず、量が多くなることを心がけて書くこと ②英語にできない内容は、日本語や絵を用いて表してもよい ③教師はDJの内容に関して英語でレスポンスを書くが、誤りがあっても訂正しない ことである。評価は9月まで行なったジャーナルに書かれた英文の量を基準にして、100点満点で評価することを予告した。この指導を4月12日より、9月1日まで約5ヶ月間行なった。ただし夏休み中は書く量を5ページに限定し少しペース落としての宿題となった。この間、教師レスポンスは途絶えることになった。

生徒のwriting能力の伸びを測るために、プリ・ポストテストを行なった。測定の内容は、fluency, accuracy, total evaluationの3項目で、それぞれ5件法で採点をする。採点者は、実験者、ALTの2人で、採点基準を打

ち合わせた後、各自で採点を行った。

(2)指導経過

4月中旬から9月初旬までの約5ヶ月間にわたりDJ指導を行った。その間12回DJを提出させた。平均提出回数は8.1回(SD=4.3)で、書いた総語数平均は1782.2語(SD=1337.8)である。DJの提出は生徒の自主性に任せたため12回のDJの全部提出できた生徒もあれば、まったく提出のなかった生徒まで様々であった。そこで、よく提出した生徒と提出があまりできなかった生徒のwriting能力の伸びの差をプリ・ポストテストの結果で比較することにした。12回すべてを提出した生徒群を提出高群(n=9)とし、4回以下の生徒を提出低群(n=11)とした。

高群、低群の両者の生徒の各提出時の平均語数をfigure 1に示した。DJを始めた第2週目までは高群、低群ともに回を重ねるにつれて語数を増やしているが、第4週を過ぎたあたりから急激に語数が減ってきた。その後、高群は週あたり300語前後を維持していたが、低群は50語を切る程度でしか続かなかった。原因は書く内容が無くなってしまったということであった。そこで書くことを促すために、生徒の実際に書いた英文のコピーをモデルとして提示したり、基本動詞で身の回りに起こる日常的事がらが表すことができることを指導したりした。高群では語数が少し伸びるが、低群ではあまり効果がなかった。なお9週目は、前期中間テストのため休止したため、語数は落ち込んでいる。

(3)プリ・ポストテストの結果分析

プリテストは4月11日に行い、ポストテストは9月3日に行なった。プリテストとポストテストは同一内容で、雨の日に少年がビデオゲームを、少女が電話をかけている絵を使い、この情景を英語で描写するかまたは情景に関する内容を日記風に想像を交えて英語で書くというものである。テストの採点はプリテスト、ポストテストの名前の欄を隠し、ランダムに混ぜて、2名の英語教師(実験者とALTとして勤務するアメリカ人英語教師)で行い、fluency, accuracy, total evaluationの3項目を、それぞれ5件法で採点をした。採点後それぞれの項目の点数を足し合わせたものを各項目の得点(10点満点)とした。

2人の英語教師による採点の結果の信頼性を調べるために、fluency, accuracy, total evaluationの3項目の採点結果について相関を調べた結果、fluencyでr=.92、total evaluationでr=.90の強い相関を示し、accuracyではr=.78の中程度の相関があった。

クラス全体のプリ・ポストテストでのtotal evaluation, fluency, accuracyの3項目の平均および標準偏差をtable 4に示した。

Table 4 プリ・ポストテストの比較 (n=40)

JHS	Pre-test		Post-test	
	Mean	SD	Mean	SD
Total evaluation	4.03	3.67	6.65	4.29
fluency	3.18	3.18	7.10	4.40
accuracy	7.65	3.11	8.83	1.89

t検定の結果、total evaluation, fluency, accuracyの3項目すべてにおいてポストテストが有意に優れていたことが分かった(両側検定:total evaluation t(39)=7.82, p<.01; fluency t(39)=9.63, p<.01; accuracy t(39)=3.65, p<.01)。total evaluationの得点の向上に特に貢献しているのが、fluencyの伸びである。fluencyの得点は、生徒の書いた語数に大きく依存するものである。プリテストではあまり多くは書けなかったのが、ポストテストでは非常に多く書くことができた。total evaluationの構成能力がfluencyとaccuracyであるが、fluencyの伸びがtotal evaluationの伸びを支えたと言える。

accuracyはプリテストの段階ですでに比較的高い得点を示している。これはこれまでの英語指導がaccuracy重視であったため、語数を多く書くという指示にも関わらず、生徒は英文を書くときには正しく書くことに集中したためである。DJの指導方針は、誤りを気にせず、量を多く書いたほうがよいというものであったため、ポストテストでの語数の向上が著しいのは理解できる。特筆すべきは、語数を上げることが決してaccuracyへの悪影響とはならず、むしろその得点はさらに上がっていることだ。

ところで生徒は通常の英語の授業を受けているので、ポストテストが必ずしもDJ指導の効果だけを反映しているとは言えない。また、指導経過で明らかになったように、DJをよく提出した生徒としなかった生徒があったため、提出高群と低群のプリ・ポストテストの差を比較することで、DJ指導の効果を検証することができる。

DJ以外のライティング能力育成に関わる通常の授業の条件は高群、低群ともに同じであり、高群と低群のtotal evaluation, fluency, accuracyの3項目の比較はDJ指導の効果を反映するものと言える。Table 5は高群(High)と低群(Low)のプリ・ポストテストでのtotal evaluation, fluency, accuracyの3項目の平均および標準偏差を示したものである。

プリ・ポストテストを高群、低群で比較すると、total evaluationとfluencyでは高群、低群ともに伸びている。高群、低群ともにプリ・ポストテスト間の平均点の差は有意であった(両側検定:High t(8)=2.40, p<.05; Low

t (10) = 4.03, p < .05)。fluencyに関しては高群では有意に伸びていた一方、低群の差は有意傾向にあるもののはっきりとしたものではなかった (両側検定: High t (8) = 4.26, p < .05; Low t (10) = .773, .10 > p > .05)。ただし、プリ・ポストの両テストで、低群が高群より高い得点である。accuracyもfluencyに似て、高群は有意に伸びていたが、低群の差に有意傾向はあるもののはっきりとしたものではなかった (両側検定: High t (8) = 2.49, p < .05; Low t (10) = .773, .10 > p > .05)。

Table 5 高群 (High; n=9) と低群 (Low; n=11) のプリ・ポストテストの比較

JHS		Pre-test		Post-test	
		High	Low	High	Low
Total evaluation	Mean	4.78	3.00	7.00	5.45
	SD	1.64	1.61	2.24	1.86
Fluency	Mean	5.44	1.36	7.64	2.82
	SD	1.59	1.17	1.86	1.83

ところでDJ指導による効果が高群と低群の3項目についてプリ・ポストテストの得点差として現れているかを見るためには、まずプリテストの段階において同質で差がない状態である必要がある。比較すると、total evaluationとfluencyでは有意な差がすでにある (両側検定: total evaluation t (18) = 2.33, p < .05; fluency t (18) = 4.13, p < .01) ために統計的な比較はできない。

しかし、accuracyに関してはプリテスト段階で高群 (7.78) と低群 (7.64) の差はない (両側検定: t (18) = .18, n.s.) ため、統計的比較が可能である。その結果 (両側検定: High t (8) = 2.49, p < .05; Low t (10) = .77, n.s.)、DJ指導によってaccuracyが高群で有意に伸びたことがわかった。その結果をまとめたものがTable 6 である。

Table 6 高群と低群のDJ指導の効果の比較

JHS	High (n=9)	Low (n=11)
Total evaluation	pre < post (p=.043)	pre < post (p=.002)
fluency	pre < post (p=.003)	pre < post
accuracy	pre < post (p=.038)	n.s. (p=.457)

研究2 高校2年生を対象としたDJによるライティング指導の場合

(1) 実験計画

中学生と同様のプリ・ポストテストによって、DJを行った場合のライティング能力の伸びを測定し、その差を比較する。

被験者は選択教科英語ライティングコースの31名 (男子12名、女子19名) を対象にDJの指導を4月から9月の6ヶ月間行った。生徒は英語ライティングを選択してはいるが、必ずしも英語が好きだとか得意だという訳で、このコースを選んだのではなく、他のコースである化学、生物、古典のいずれにも興味がないために選んだという生徒も少なくない。したがって、英語能力や動機付けについては高い者もいれば低い者も居り、通常の学級に近い生徒構成である。

学習課題としては、中学生の場合と同様に、大学ノートB5版を生徒各自に与え、プリントにより英文日記 (DJ) を書くように指示を与えた。内容は中学生に与えたものと同様であるが、家庭でDJを書く量の目安を毎週5ページ以上とした。

この指導を4月中旬より、9月初旬まで約5ヶ月間行った。ただし夏休み中は書く量を8ページに限定し少しペース落としての宿題となった。この間、教師レスポンスは途絶えることになる。

生徒のwriting能力の伸びを測るために、指導の前後にプリ・ポストテストを行なった。測定の内容は、中学生に与えたものと同様である。採点基準および採点者も中学の場合と同様である。

(2) 指導経過

4月中旬から9月初旬までの約5ヶ月間にわたるDJ指導の間12回DJを提出させた。平均提出回数は7.7回 (SD=3.5) で、書いた総語数平均は1726.4語 (SD=1787.8) である。提出状況は12回のDJの全部提出できた生徒もあれば、まったく提出のなかった生徒もいた。そこで、よく提出した生徒と提出があまりできなかった生徒のwriting能力の伸びの差をプリ・ポストテストの結果で比較することにした。10回以上提出した生徒群を提出高群 (n=12) とし、5回以下の生徒を提出低群 (n=9) とした。

高群、低群の両者の生徒の各提出時の平均語数をfigure 2に示した。高群ではDJを始めた第4週目までは語数を増やしているが、第4週を過ぎたあたりから急激に語数が減ってきた。低群で第2週目まで書いていたが、それ以降続かなかつた。原因は中学同様、書く内容がもうないということであった。そこで書くことを促すために、中学生同様生徒の実際に書いた英文のコピーをモデルとして提示したり、基本動詞で身の回りに起こる日常的事が表すことができることを指導したりした。高群では語数が少し伸びるが、低群ではあまり効果がなかった。なお9週目は、前期中間テストのため休止したため、語数は落ち込んでいる。

(3) プリ・ポストテストの結果分析

プリテストは4月9日に行い、ポストテストは9月6日に行なった。プリテストとポストテストは同一内容で、中学生に与えたものと同一である。テストの採点はプリテスト、ポストテストの名前の欄を隠し、中学生の答案もランダムに混ぜて、2名の英語教師(実験者、ALTとして勤務するアメリカ人英語教師)で行い、fluency, accuracy, total evaluationの3項目を、それぞれ5件法で採点をした。採点后それぞれの項目の点数を足し合わせたものを各項目の得点(10点満点)とした。

2人の英語教師による採点の結果の信頼性を調べるために、fluency, accuracy, total evaluationの3項目について相関を調べた結果、fluencyで $r=.92$ 、total evaluationで $r=.90$ の強い相関を示し、accuracyでは $r=.78$ の中程度の相関があった。

クラス全体のプリ・ポストテストでのtotal evaluation, fluency, accuracyの3項目の平均および標準偏差をtable 7に示した。

t検定の結果、total evaluationではプリ・ポストテストの平均点の差は有意傾向にあることがわかった(両側検定: $t(30) = 1.79, .10 > p > .05$)。fluencyの平均点の差は有意であることがわかった(両側検定: $t(30) = 3.48, p < .01$)。accuracyに関しては有意な差は見られなかった(両側検定: $t(30) = 1.33, p > .10$)。有意傾向にあるtotal evaluationの得点の向上を支えたcomponent abilityはfluencyの向上にあると言える。またaccuracyについてはプリテストの段階でかなり平均点が高い。DJ指導過程ではaccuracyに関する指導はほとんど行っていない。またプリ・ポストテストを生徒に受けさせるときも、書いた語数が多いほどよく、accuracyに関する評価はしないという事前の指示が与えてあった。しかし生徒は書く際にはかなり正確さを意識して書いたということであろう。

Table 7 プリ・ポストテストの比較 (n=31)

SHS	Pre-test		Post-test	
	Mean	SD	Mean	SD
Total evaluation	7.52	1.88	8.00	2.27
Fluency	6.90	1.83	8.10	1.97
Accuracy	8.81	1.62	9.13	1.28

ところで、DJ指導は前述したように、すべて提出できた生徒もあれば、まったく提出のなかった生徒もいた。そのため上述の結果は必ずしもDJ指導の効果のみを表している訳ではない。そこで中学生の場合と同様に、提出10回以上を提出状況のよかった生徒とし、提出

高群(n=12)とし、提出5回以下を提出低群(n=9)として、プリポストテストの差を見ることでDJの指導効果を比較することにした。

Table 8は高群(High)と低群(Low)のプリ・ポストテストでのtotal evaluation, fluency, accuracyの3項目の平均および標準偏差を示したものである。

Table 8 高群(High; n=12)と低群(Low; n=9)のプリ・ポストテストの比較

SHS		Pre-test		Post-test	
		High	Low	High	Low
Total evaluation	Mean	8.33	7.00	9.25	7.00
	SD	1.30	2.45	1.36	2.18
Fluency	Mean	8.17	6.11	9.08	7.00
	SD	1.40	1.76	1.16	1.80
Accuracy	Mean	9.58	8.33	9.67	8.89
	SD	.79	2.29	.76	1.36

t検定の結果、total evaluationとaccuracyに関しては、高群、低群ともにプリ・ポストテストの平均点の差は有意なものではなかった(両側検定: total evaluation: High $t(11) = 1.78, p > .10$; Low $t(8) = .00, p > .10$ / accuracy: High $t(11) = .43, p > .10$; Low $t(8) = .71, p > .10$)。しかし、fluencyに関しては、高群では有意傾向があったが(両側検定: $t(11) = 2.03, .05 < p < .10$)、低群では有意差はなかった(両側検定: $t(8) = 1.36, p > .10$)。ただし、プリテストの段階で高群と低群の平均値の差は有意である(両側検定: $t(19) = 2.88, p > .10$)ため、必ずしもDJ指導の効果だけを意味するものではない。以上の分析を表にまとめたものがTable 9である。

Table 9 高群と低群のDJ指導の効果の比較

SHS	High (n=12)	Low (n=9)
Total evaluation	n.s. (p=.102)	n.s. (p=1.00)
fluency	pre<post (p=.067)	n.s. (p=.212)
accuracy	n.s. (p=.674)	n.s. (p=.499)

研究3 生徒の自己開示度とライティングの力

生徒が書いたDJを読むと、かなりプライベートな内容まで書かれていることがある。親の離婚に対する思い、祖父母との死別への悲しみ、思いを寄せる異性の同級生への思いなど普段の授業や学校生活では、教師-生徒間

ではあまり深く立ち入って話さない内容が書かれていることがある。実際、生徒へのDJについての面接調査したところ、自分でもわからないがここまで書いていいのかなと思うことまで書いてしまうと述べた生徒もいた。プライベートなことを自己開示する何かがDJにはあるようだ。またそうしたDJを書く生徒の英文は、内容面でたいへん評価できるものが多く、accuracyはそれ程でもないにしても、fluencyは非常に高い。DJにおける生徒の自己開示の度合いにより、ライティング能力のfluencyの力に影響するのではない。

- (1) 対象：高校2年ライティング選択者31名 研究2の対象生徒と同じである。高校2年のライティングコースの生徒との接点は、ライティングの授業だけなので、情意面で授業以外の影響がないので研究3の対象とした。中学生は私が副担任をしており、授業以外の影響があると考え、研究3の対象としなかった。
- (2) 方法：二人の英語教師（英語教師歴10年以上）が生徒が書いたDJを読み、自己開示度を5件法により評定し、ポストテスト得点・DJ提出回数・DJ総語数との相関を調べた。
二人の英語教師の評定値の相関は、 $r=0.74$ （強い相関）であり、信頼性は高い。
- (3) 結果：ポストテストとの相関 $r=0.74$ 、提出回数との相関 $r=0.63$ 、DJ総語数との相関 $r=0.64$ で、いずれも中程度以上の相関を示した。自己開示はDJを支える大きな要素と言える。

まとめ

DJを書くときは、誤りを恐れず量が多くなることを第一の目標にして書くようにと指示をした。中学2年生のDJ指導においてaccuracyの向上が統計上有意に認められた。fluencyの向上は主に生徒の文章の語数が増加することを意味するのだが、実際には単に書く語数が増加するだけではなく、文章構成がよくなるという変化が見られた。中学2年の4月ころは、知っている英語が少なくDJを始めたばかりのため、産出量の多い生徒でも単語を並べるだけで精一杯だったり、教科書の会話文をまねて対話形式の書き方をしたり、どの文も“I”で始める文が並んでいたりして、narrativeの構成にすること自体が難しかった。中学2年生は知っている英語の量そのものが少なく、free writingにも慣れていないためそうなるのも無理はない。しかし次第に語彙も増え、新たな文法事項も覚え複雑な内容も書けるようになると、L1の作文力の影響が現れやすくなり、DJに書く文章の構成を工夫するという変化が見られるようになった。文章の内容が豊かになると、さまざまなレベルの英文を書くことになり、複雑な構造をもつ文も書くようになるが、正しく書くことが難しくなる。そこでそれに対処するL2

writerの方略として、自分が知っている構造の英文を使うために内容を変えて正しく書こうとするか、内容は変えずに書こうとするため、未知の構造の英文を書くか、その場合は誤用の可能性が高くなるというリスクを犯すことになる。しかし参考書や辞書で調べたり、教師に質問したりして自主的な学習により必要な文構造を獲得する場合もある。または教師のレスポンスの英文でターゲットとする構造が正しく運用されているのを見て誤りに気づく場合もある。いずれにせよ、文法の正用を意識するようになる。提出高群では、両者の英文産出の方略を用いる傾向が高くなり、fluencyの向上とともにaccuracyも向上する。提出低群では、この両者の方略に失敗することが多い。

一例としては、接触節を用いるようになってきたことがある。文章の内容が豊かになってくると、当然接触節の使用が必要となってくるのだが、中学2年生ではまだ習ってはいない。DJ指導後半で高群、低群ともに数人の生徒の文章に見られるようになった。高群ではDJを書くうちに自然に身についた生徒もいるし、辞書、文法書で調べて使えるようになった生徒もいる。文法に対して意識的になってきた。低群では、接触説を使おうとして、語順に混乱が生じ意味不明な文を産出することがあるが、そこから脱却することが難しい。

高校生では提出高群のfluencyにおいて向上に低群との間に有意差が見られた。高校生はすでにある程度の文法、語法、語彙等の学習が進んでおり、DJ提出回を追うごとにfluencyの面では力をつけていったと思われる。しかし、Figure 2を見て分かるように、高群でも4週目から5週目にかけて書く量は落ち込み、その後は1週間に200語前後の産出量に落ちついている。fluencyを伸ばすには、量をこなすことは重要だが、右肩上がりに伸ばすことより、適量を継続的に書かせることでもfluencyの力は身につくと思われる。

DJでは生徒は書く内容での自己開示度が高いほど多く書くことも分った。筆者の経験から週2回だけの授業のみの付き合いでは、これだけの親密性は生まれない。生徒も言っていたように「なぜかわからないけど、プライベートなことを沢山書いた」というのは、生徒がもつ教師への信頼感というよりはDJというライティング指導法それ自体がもつ力だと言えよう。

引用文献

- Liebman, J. 1992. Toward a new contrastive rhetoric: Differences between Arabic and Japanese rhetorical instruction. *Journal of Second Language Writing*.1(2). 141-165
- 佐藤雄大 2002. 「過程中心指導理論に基づくダイアログ・ジャーナル・アプローチを用いた英作文指導」『STEP Bulletin』 vol.14

Blanton, L. L. 1987. "Reshaping ESL students' perceptions of writing." *ELT Journal* 41.2, pp. 112-118