

文章構造の可視化に着目した 日本語学習者のための作文教育支援

脇田里子[†] 越智洋司[‡]

[†]同志社大学留学生別科 [‡]近畿大学理工学部

1. はじめに

外国人留学生などの日本語学習者(以下「学習者」と略す)を対象にした作文教育では、一文レベルの添削指導が中心となっているが、文章構成の観点からの指導の比重は少ない。そこで、学習者が日本語で書いた文章には、学習者の母語文化のアカデミック・ライティングの習慣、スタイルに影響され、非日本的な文章構造を産出する問題がある。

日本語教師(以下「教師」と略す)は学習者が作成した語彙的用法や文法的用法が含まれる不適切な表現の文章を読み、学習者の意図した日本語文章を「日本語らしい」文章に添削指導することに多くの時間を費やしている。しかし、教師がフィードバックした「日本語らしい」文章が本当に学習者の意図した内容であったのかは検討の余地が残る。また、教師が学習者の作成した文章の構造を把握し指導するには負担が大きく、文章構成指導が望まれている。

本稿では、文章の構造をコンピュータ上で可視化することで、学習者の作文支援ならびに教師の添削を支援するアプローチに着目し、そのためのインタラクションや教育支援について検討する。

2. 論理的文章教育の必要性和問題

一般に、論理的な文章を書くことは論文や技術文書、論説などの執筆において不可欠なスキルである。本稿の対象とする日本語を学ぶ留学生についても同様であり、日本語での論文執筆や企業向けの文書など日常生活においても必要となる。

日本語教育分野でも論理的文章の作文指導の必要性は論じられている。宮原(1998)は「中級後期から上級段階にある学習者の作文指導においては、個々

の語句の用法よりも文章構成上の問題に力点をおく必要がある」と述べている。例えば、長すぎる段落、長すぎる文、視点の移動、条件・譲歩表現の不適切さを指摘している。また、西端(1999)も、上級レベルの論文作成を目指す指導においては、文法上や語彙上の誤りを指摘するだけでは十分でなく、「結論として何が言いたいのか」を読者に納得させるような文章を書かせる指導が必要だと述べている。

また、言語が異なれば文章表現スタイルも異なることが Kaplan(1966)や本名(1989)によって指摘されている。例えば、英語はストレート、東洋語は螺旋状の表現スタイルなどである。母語の干渉とは、目標言語習得上の母語に起因する誤りであり、母語の文法、語彙だけでなく、文章表現スタイルも含まれる。また、アメリカ人は「直線的な文章構造」を、日本人は「直線的な表現よりも遠回しな表現」を好むなどの嗜好の違いもある。

しかし、添削指導の面では、学習者が適切な日本語表現を使っているとは限らないため、教師にとって文章全体を分析し構造を把握する負担が大きく、時間的な問題から一文レベル(文法、語彙、表現、文体など)の添削のみに留まりやすい。また、専門分野などの内容によっては、教師がその論の妥当性を判断することも困難となる。

3. 本研究のアプローチ

3.1 作文教育支援のインタラクション

本稿では、文章がどのような論理構造になっているのかを可視化することで、学習者の作文と教師の添削を支援するアプローチに着目する。先行研究としては、宇佐美(2001)が、論理構造を表す XML タ

グを付加し、それを学習者にフィードバックする学習支援を試みている。しかし、教師がタグ付けをすることから、その作業は教師の負担となる。また、作文教育のストラテジーとしては添削にとどまっている。本研究では学習者の作文過程において、学習者に文章構造を意識させ、学習者の意図する文章構造を把握するために、次のインタラクションを導入する。

(1) 作文過程において、どのような構造を意図しているのかを学習者にアノテーションとして入力させる。

(2) 文章構成を示す接続語や接続表現を抽出する。

(3) 理由を表す表現など、論理的な文章表現で使用する日本語データ（表現）入力をサポートする。

なお、(2)(3)のインタラクションの実現には自然言語処理ソフトによる自動化が期待できる。

3.2 文章構造の可視化要素と学習支援

本研究では、文章構造を表す可視化要素として、次の3レベルを提案する。

(1) 構成要素（各段落を「話題提示」「意見」「根拠」などで表示）

(2) キーセンテンス（各段落の中心文を表示）

(3) キーワード（中心文などのキーワードを表示）

学習者の作文や添削過程にこれら3つのレベルに着目して可視化することで、段階的な指導が行える。

例えば、論理的な文章を書き慣れていない学習者には、論理的な文章構成パターン（枠組み）をあらかじめ提示し、それによって書く練習をする。一方、論理的な文章を書き慣れている学習者には、文章を書いた後で、自分の書いた文章の構成を分析し、推敲するツールとして使用することも可能である。

また、教師は、学習者の作文だけでなく、アノテーション情報（作文の構成要素やキーセンテンスなど）が表示されるので、文章構成の観点からの指導が行いやすくなる。なお、文章の構成要素やそのキーセンテンスが学習者によって、明示されていれば、教師は文章の流れから判断して、学習者の意図にそ

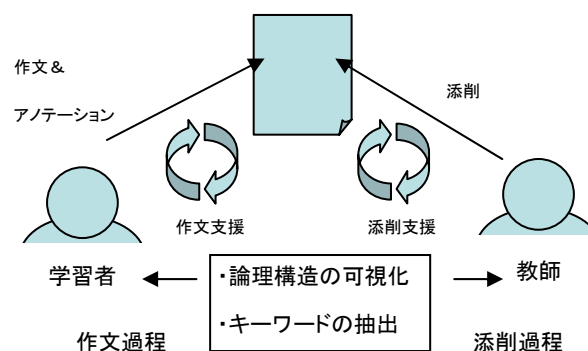


図1 本研究のアプローチ

ったフィードバックが行いやすくなると思われる。

4. おわりに

本稿では、日本語教育の作文教育において、文章の構造の可視化（構成要素、キーセンテンス、キーワードの3レベル）を提案した。それにより、学習者の作文支援ならびに教師の添削を支援が可能となる。現在、エディット環境を構築しており、今後自然言語処理系ソフトとの連携を目指す。

謝辞

本研究は平成15～16年度文部科学省科学研究補助金奨励研究(B)課題番号15720121の研究助成を受けた。ここに記して謝意を表す。

参考文献

宇佐美洋(2001) 日本語学習者の作文に対する論理構造タグ付与の試み、日本語教育のためのアジア諸言語の対訳作文データの収集とコーパスの構築 科研成果報告書, pp.200-209.

Kaplan, R. (1966), "Cultural Thought Patterns in Intercultural Education", *Language Learning*, 16, pp.1-20.

西端千香子(1999), 論文作成を目指す日本語の『書き』の授業実践とその有効性に関する考察, 広島大学日本語教育学科紀要 9, pp.31-39.

本名信行(1989), 日本語の文体と英語の文体, 講座日本語と日本語教育 5, 明治書院, pp.363-385.

宮原彬(1998), 中級後期から上級段階にある学習者の作文の問題点, 長崎大学留学生センター紀要 6, pp.1-23.