

〈研究論文〉

ピア・レスポンス的手法で作文はどのように推敲されたか

—中上級学習者のための作文授業の報告—

岩崎 朱実

要 旨

本稿はピア・レスポンス的手法を用いた留学生のための日本語作文授業の実践報告である。ピア・レスポンスの活動は、特に作文の内容的な側面に効果を発揮するという研究報告を手掛かりにして、中級から上級者が混在するクラスで授業を行った。グループの大きさや教師の介入などに関しては緩やかなピア・レスポンス活動の導入であった。しかしながら、受講者は論旨を明確にするために作文全体を整理し直したり、より詳しくあるいは具体的に述べるために文章を付け加えたり、推敲する中で考察を深めたりするなど作文の内容に向上が見られた。

【キーワード】

ピア・レスポンス、作文授業、添削、推敲、作文例

1. はじめに

日本語作文の授業において「添削」と「推敲」は常に課題となってきた。教師による添削は果たして効果があるのか、学習者自身の推敲力はいかにして伸ばすことができるのかなどである。そのような課題を解決する方法として中上級学習者のための作文授業においてピア・レスポンスの手法を取り入れた授業を行った。ピア・レスポンスは教師主導の添削指導から脱し、学習者自身の自律的な学習活動を支援する方法で、学習者が書き手と読み手の双方を体験する活動である。本稿はその手法を取り入れた授業実践の報告である。本授業を行った結果、学習者の作文は内容的に進歩し、学習者は推敲する力を獲得した書き手として成長した。彼らの作文がどのように推敲されたか具体的例をあげて紹介し、今後の作文授業への提起としたい。

2. ピア・レスポンス (peer response) に関する先行研究

日本語教育におけるピア・レスポンスについては池田が先駆的研究を行っ

ており、池田・館岡（2007）にそれまでの研究がまとめられている。それによると、「ピア・レスポンスとは、作文の推敲のために学習者同士がお互いの書いたものを書き手と読み手の立場を交替しながら検討する活動のこと」である。ピア・レスポンスは協働学習の概念に支えられた作文学習活動で、欧米の英語母語教育で考案され発展し英語第二言語教育へと応用され、1990年後半から日本語教育にも応用された。池田（2004）はピア・レスポンスの日本語教育における意義として次の二点をあげている。第一は、従来の日本語作文教育がことばの形を重視し、文法学習の補助的な学習としていた傾向があったのに対し、ピア・レスポンスでは文章で伝える内容性に最も注目し、書きの目的、読み手、伝える内容といった書きの行為の全体性を視野においた学習方法であること。第二は作文の課題遂行のために、日本語を媒介として相互助言し合うことで学習者間の人間関係を作っていく点である。

ピア・レスポンスが作文学習活動に有効であることについて、池田・影山（2000）では大学院入学を目指す上級学習者対象の作文授業の検証を行っている。それによると、ピア・レスポンス活動によりプレ作文からポスト作文への量的変化と質的变化があった。量的変化とは作文量の増加であり、質的变化とは書き手が読み手を意識することによって、作文全体レベルでの調整、及び構成などの段落レベルでの調整が可能になったことである。影山（2000）はこの質的变化に焦点を当て「言語能力が十分な上級学習者を対象に、ピア・レスポンスと教師フィードバックを組み合わせで行った場合、それぞれをもとにした推敲には違いが生まれ、ピア・レスポンスは内容に関わる推敲を多く生み、教師フィードバックは表面的推敲を多く生む」という仮説をたて検証をした。その結果、この仮説通りの結果が出た。そして学習者同士のインターアクションが効果的に行われるためには、支障をきたさない程度の言語能力と、それを書きの作業に反映させるための言語能力が必要であること、またピア・レスポンス後にも教師による表面的な添削が約束されていることをあげている。

岡崎眸・岡崎敏雄（2001）は、中上級を対象とする作文指導の方法としてピア・レスポンスを紹介し、「教師ができることと学習者（あるいは仲間同士）ができることがあり、それらを組み合わせることが大切である。学習者は内容については自分なりの力でかなりの程度改善できるが、文法や語彙の誤りについては自分だけの力では限界がある」と述べ、教師添削は、教師でなければできない部分に限定し、残りはピア・レスポンスなどで学習者に任せる

ようにすることを提案している。

池田(2005)は、アジア系の学習者は集団主義に基づく考え方や母国での教師主導の教育経験などが原因でピア・レスポンス活動に適さないというESLの意識調査や教室での参加態度分析に対して、否定的な見解を述べている。日本語教育でアジア系の学習者にピア・レスポンスの授業を行った結果、彼らは導入時には抵抗を見せるが、活動の中では突然の変容が起きたり、数回の活動を経る中で徐々に変容していく場合もあった、と報告している。そして、日本語ピア・レスポンスの実施においては、アジア系学習者がこれまで受けてきた教師主導からの緩やかな導入のためのリソース設定や教師からの価値付けが重要な鍵となることを示唆している。

3. 「日本語テキスト構成研究」の授業の概要

本授業は高知大学人文学部国際社会コミュニケーション学科の留学生を対象とした専門科目であり、週1コマ(90分)のカリキュラムで15回行う。対象者は2回生以上の学部留学生と1年間の短期留学生(科目等履修生、日本語・日本文化研修留学生等)で日本語レベルは上級レベルであるが、実際には中級の学生も含まれる場合もある。本稿で報告するのは2006年と2007年の1学期の授業である。学生の構成は2006年9人(中国4人、韓国2人、ポーランド1人、タイ1人、中国帰国者子弟1人)、2007年は4人(韓国3人、中国1人)であった。学生の専門は社会経済、国際社会コミュニケーション、日本語などであり、日本語レベルは中級者から上級者と幅があった。また既に学部共通教育で作文の授業を受けた学生もいれば、作文そのものが初めての学生もいた。

3-1. 授業の方法

授業は二部構成で行った。一部では『留学生のための論理的な文章の書き方』を使用しながら、「文の基本(文体、文法、語彙など)」や「論理の組み立てや構成、引用、資料の説明」などを行った。二部はピア・レスポンスを取り入れた活動である。その際、作文の文法的な添削については教師が行い、学習者はピア・レスポンスにより内容について推敲することを原則とした。作文のテーマはクラス共通のものを与え、作文を書くのは宿題としパソコンで書くこととした。作文はクラスの人数分コピーをして全員に配布し、次の授業までにそれぞれの作文についての質問やコメントを準備しておくこと

とした。次の授業では、まず教師によって添削された作文を筆者である学生が朗読する。それに各自が準備してきた質問やコメントをし、お互いに批評し合う。それには後述するように教師も加わった。そこで出された質問や意見、感想をもとに次回までに推敲することを宿題とした。次の授業でも、推敲した作文を全員分コピーして、その場で読み合わせ、以前の課題が改善されたかについて意見交換をした。その際、書き手の学生はどのような点を推敲したかを述べなければならない。それでまだ不十分であれば再度推敲を重ねた。文法事項に関する教師添削は推敲の度に行った。

3-2. 作文のテーマ

作文のテーマを決めるにあたり留意した点は、書く気を起こさせるもの、教室の仲間に伝えたいと思わせるもの、そのためにはできるだけ身近であることなどである。「小学生から英語教育は必要か」という意見文を書かせた際、ネットからの引用ばかりを連ねて最後に自分の意見らしきものを付け足したものが2例あった。ネット社会においては、素早く大量の情報を入手したり容易に他人の意見を閲覧したりすることが可能である。そのため安易に情報に流されてしまい自分の考えを見失う危険性をはらんでいる。本授業ではまず自分の意見を持つことを優先し、翌年には意見文を書く際のテーマも身近なものにするよう配慮した。

学期の最後には、その場で与えられたテーマについてパソコンを使って書かせた。辞書は持ち込み可とした。その時のテーマもここに記しておく。

2006年

- ・私が見た日本
- ・小学生から英語教育は必要か
- ・小中学生向けの化粧品について
- ・仕事と生き方
- ・私の故郷
- ・留学（試験）

2007年

- ・自己紹介
- ・私が見た日本
- ・私の国の特別なもの
- ・高知大学の駐輪マナーについて(または「高知大学における分煙について」)

・私の故郷（試験）

3-3. 留意点

授業では次のことに留意した。

(1) 教師の介入度

従来のピア・レスポンスの授業は、2～3名の小グループで行われているが、本授業ではクラス全体を一つの大きなグループとした。また、話し合いの進行や調整は教師が行った。このような方法を取ったのは、言語レベルと滞日期間（最長滞日9年から最短来日1週間）に差があること、殆どの学生は以前筆者の授業を受講しており、ある程度の信頼関係は結べていたこと、アジア系学生が主であり、このような授業は学生と教師双方にとって初めてであるため、緩やかな取り組みにするのが良いと判断したからである。

ピア・レスポンスを実施する際の教師の役割について、池田（2004）は次のように述べている。「ピア・レスポンスを実施するときの小グループの編成や基本的なレスポンス手順などの指示は教師の計画のもとに行われるが、実際の活動展開そのものは、学習者に任せられる。その場合、教師は基本的にはグループ内の活動には参加せず、教室全体の調整者としての役割につく。また学習者の学習リソースともなる。（略）教師の介入度は学習者の言語レベルによっても、その他の要因によっても異なるであろう。」

本授業においては、実際の活動展開そのものを学習者に任せたとはいえないが、時間を経て学生相互、教師と学生間の信頼関係が結ばれてゆくに従って、自由に発現できる雰囲気や育まれていった。

教師は、討論のきっかけ作りや、討論の主題が混乱した時の調整役、また討論が停滞したときの援助役となることを心がけた。討論が不十分であるときや上滑りになるときなどは教師も発言をし、討論のテーマを提起することもあった。しかしながら、最初に発言をするのは学生であることを常に留意した。

(2) 「書くこと」について求めたこと

読者は教師も含めたクラス全員であること、作文は公開されるものであることも授業の初めに確認した。

作文の書き方の基本については、前述したように教科書を使用しながら行ったが、それ以外に学生に求めたことがある。それは、「自分で考えているか」「自分がそこにいるか」ということである。これはあくまでも経験か

ら受けた印象として述べるが、欧米系の学生は、母国で作文教育を受けた者が多く、書く際には独創性であること、批評性を持っていることを重視するが、アジア系の学生は、書くことの教育を受けた者が少なく、また教師主導の授業や手本を重視する伝統的な教育観があるせいか、一般的で個性や独創性の感じられない作文が多いという傾向がある。

本授業で作文を中心に据えたのは、学生の日本語力や専門の多様性などの背景もあるが、まず学生たちに、書く作業の中で自問自答しながら自分を発見すること、考えを深めること、そしてそれを表現し伝えるという喜びを体験させたかったからである。

(3) 「読むこと」について求めたこと

作文を読むにあたり次のような主旨の話をした。

「授業の目的は、お互いが向上することにある。教室外では間違った日本語を使っても、指摘してもらう機会はめったにないだろう。自分の作文を読んで評価してもらうのは、自分の日本語力、作文力の向上のためにはまたとない良い機会である。また、他の人の書いたものを読めば、自分とは違う視点や表現に出会えるなど新しい発見があるだろうし、批評する目で読めば自分の作文を書くときにも客観的な目で見られるようになることだろう。このことを心に留めて、お互い敬意を払いつつ率直に意見を述べ合おうではないか。」

そして以下の点に留意するよう指導した。

- ① 良いところを見つける（例えば心に残ったところ、参考にしたいと思っ
たところ、その人らしさなどを具体的に）
- ② 構成はどうか
- ③ 主旨の明確さ、一貫性があるか
- ④ 具体的で説得力があるか
- ⑤ 考えの深さがあるか

そして、評価を述べるときは、まず良い点から先に言い、変えたら良いと思う点を指摘するときには、相手の気持ちに配慮した言い方を心がけるように指導した。また、批評を受ける側は、意地をはずらずに素直な気持ちで受け取るようにも指導した。

4. どのように推敲されたか

お互いの作文を読み合い批評をし合った結果、どのように推敲されたかを

具体例を挙げて報告する。

推敲された作文は次のように分類することができる。

- (1)作文全体を整理して主題を明確にさせたもの
- (2)より詳しくあるいは具体的に述べるために文章を付け加えたもの
- (3)推敲する中で考えが深まったもの

以上の順に作文例を順番に紹介する。作文のテーマは「 」で記す。作文は書かれた順に第1作文、第2作文のように呼び本文を波線で囲って示す。また、読み手からのフィードバックや学習者同士のインターアクションは〈ピア・レスポンス〉として簡略に記す。作文は、文法的な誤用を教師が添削したものを記す。

(1)作文全体を整理して主題を明確にさせたもの

作文A「私が見た日本」

第1作文

(略)

日本は思っていたとおり、きれいで人々は親切です。一番大変なことはゴミの出し方でした。韓国ももちろん分別しますが、燃えるゴミとか燃えないゴミというのがありません。分別をするので日本の道がきれいなのではないかと思いました。

日本に来る前日本人の先生に日本人と友達になるのは難しいと言われました。確かにそんなところもあるかもしれませんが、しかし、このことはどこの国でも同じだと思います。友達になりやすい人がいる半面、そうではない人もいます。日本を考えると最初に思い出すのはやはりスシです。(略)

私は漫画が好きなので日本に行くことが出来て嬉しかったです。日本では漫画を読んでいる人をよく見かけますが、それは私にとっていいことだと思いました。そして日本では自転車に乗っている人が多いのに驚きました。

〈ピア・レスポンス〉

色々なことを次々に並べすぎている。その中で特に気に入っていること、印象が強かったことは何か。

第2作文

(略)

日本に来て印象的だったことは、色々なゴミを分別して捨てることでした。今はずいぶん慣れてきましたが、来たばかりの頃は、燃えるゴミと燃えないゴミの分別が分からなくてゴミが出ないようにするのに苦労しました。

私は漫画とアニメが好きです。特に日本のものが好きです。韓国でも日本の漫画やアニメをよく見たりしました。アニメに夢中になっていた頃は、将来声優になりたいと思ったりもしました。

日本では、漫画を読んでいる人をよく見かけます。コンビニや電車の中でも立ち読みをしている光景は珍しくありません。しかし、漫画が大好きな私でも、韓国では何となく恥ずかしいと思って、電車やバスの中で漫画を読むことは余りありませんでした。韓国では、まだ慣れていないというか、漫画を読んでいる姿を見られたくない気持ちになります。日本の漫画を人前でも読むというのは、私にとってとてもいい文化だと思います。一ヶ月前にはできなかった立ち読みも、だんだん出来るようになりました。

しかし、漫画は読むことができますが、アニメはそうではありません。日本に来たら当然毎日見ることが出来ると思っていましたが、ここは二つのチャンネルしか映らないので残念です。

第1作文では、25行の作文に「ゴミ、友達作り、すし、元気な老人、漫画、自転車」の6つのトピックが書かれていた。第2作文では、26行に「ゴミ、漫画とアニメ」とトピックを2つに減らして書いている。そして第1作文では2行しか書いていない漫画について、第2作文では大幅に増やして書いている。これは、ピア・レスポンスによって、自分の作文がまとまりのないことに気付き、トピックを整理し一番興味のあるものについて書くことによって主題を明確にしたという推敲であると言える。

(2)より詳しくあるいは具体的に述べるために文章を付け加えたもの
作文B「私のふるさと」

第1作文

(冒頭)

一軒の低い屋根の家、この家には私たち兄弟と祖母の三人が住んでいた。今振り返ってみると、「私のふるさと」は、まさに18年前のあの三人で暮らした家だ。そこで暮らした日々が今も私の心に残されている。

(最後の段落)

生活の面倒を見てくれたのはおばあちゃん、食事の世話をしてくれたのも祖母だった。あの頃は、実は貧しい生活だったのにとっても楽しかった。

〈ピア・レスポンス〉

出だしが上手だと思った。最後に「あの頃は貧しい生活だったのにとっても楽しかった」とあるが、貧しくても楽しかったのはなぜなのか。

第2作文

(最後の段落)

小学校の時には年一回の遠足があった。その年の遠足の場所は家からバスで3時間もかかるところで、しかも日帰りの旅だった。その日の朝4時に起きると外はまだ真っ暗だったが、田舎ならではのカエルの鳴き声があちこち賑やかだった。子どもの私たちがこんなに早く起きたのは初めてだったかもしれない。とても新鮮でわくわくした。節約のために普段よりワット数の低い電球をつけた台所は暗かった。それにも関わらず、祖母は朝ご飯と弁当を作っていた。普段は起きたら熱々のご飯を食べられるようになっていたが、その日はまだ炊いているところだった。祖母と話しながら、私も手伝いをした。それは初めてのご飯作りの手伝いだった。と言っても吹く道具で火を強くおこすだけだった。それでも祖母は「偉い、偉い」と誉めてくれた。あの頃は実は貧しい生活だったのに楽しかった。今はとても懐かしい。

第1作文は3段落19行であった。第2作文は12行1段落が追加され大幅に長くなった。「貧しい生活だったのに楽しかった」という筆者の気持ちが読み手に伝わるように、具体的な描写を付け加えるという推敲をしている。

(3)考えが深まったもの

作文C「私から見た日本」

第1作文-①

(冒頭)

韓国は朝鮮時代、日本から侵略され、約50年間支配を受けました。その間に受けた精神的肉体的な被害は口には言えないほどです。

(略)

私も一般的な韓国人なので、日本に対するイメージというのは良くありませんでした。やはり支配を受けていた時の印象が残っていました。例えば、日本人は残忍な行動を何気なくやってしまう、自分の利益のために何でもする、本音と建前があるなどです。

(略)

私が日本語を勉強し、日本に留学して感じたことはとても衝撃的なことでした。日本に来る前の私が思っていた日本と現実の日本はとても違うものでした。(略)とても優しい人と便利な生活ができる日本はたいへん住みやすい所だと思います。

<ピア・レスポンス>

日本のことをそんなにも嫌っていたのに、どうして日本語を勉強したのか、また日本に留学する気になったのか。

第1作文-②

外国人にとって日本の文化は、特別なものだというのは共通することだと思います。特に、人との関わりを通して感じたことは、皆経験があると思います。世界で日本人はとても珍しい人だというのは有名な話だと思います。「本音と建前」という言葉がその意味をよく表現していると思います。

<ピア・レスポンス>

この部分はこれを書いた本人も読みながら苦笑いをした部分である。「確かに日本人の建前と本音は感じるけれど、日本人は世界で珍しい人で有名というほどではないのでは」という感想や、それぞれの「日本人の建前と本音」にまつわる体験が出された。日本人は、本当はどう思っているのかが分がりにくいと言う点で皆の意見が一致した。

第1作文-③

日本人が言っていることと本心が違うことを知った時には、大きなショックを受けたと思います。例えば、私が何かを提案したときに、相手の日本人は「いいですよ」と答えました。私は「いい」と言ってくれたので、本当に「いい」と、OKの意味で言ってくれたのだと思いました。しかし、それが「良くないですよ」の意味で言ってくれたのだと分かった時にはとても驚きました。それから「日本人はなんとおかしい人なんだろう！」と思い、日本人と話すことがとても難しくなったことがあります。

〈ピア・レスポンス〉

「確かに日本人の『いい』は、よく分からない時があるが、大きなショックを受けるほどのことだろうか。」他の学生たちからの体験を出し合って、場面とイントネーションによって「いいです(よ)」の意味はどう違うのかについて話し合った。

第2作文-①

(冒頭)

韓国人にとって日本のイメージというのは、町がきれい、食べ物を少ししか食べない、仕事を徹底的にする、人々は親切、素朴、正直である。そして話していることから本当の気持ちは分からないということがあ

る。

(略)

その中で一番面白いのが「本音と建前」という日本文化である。とても率直な韓国人にとって、このような日本の文化は理解できないことであ

第1作文の冒頭部分の日韓の歴史はここで書きたかったことではないと判断したのか全て削除された。代わりに日本のイメージに触れ、日本に興味を持ったきっかけを簡単に述べた。そして、「その中で一番難しいのが、「本音と建前」という日本文化である。」と「本音と建前」という主題を明確に打ち出した。そして続く段落では新たなエピソードが語られる。

第2作文-②

ある日、日本人の友達とお酒を飲んだことがある。1年以上仲良くして、とても好きな友達だった。しかし、初めて一緒にお酒を飲んだとき、とても楽しい雰囲気の中で彼が突然言った。

「韓国から日本に来る人々の7割は売春婦だ。事実だから認めなさい。」

それから韓国の悪口をどんどん言い、結局喧嘩になった。私はあきれてものが言えなくなり、涙が止まらなかった。彼は、今まで一度もこのようなことは言ったことがなかった。確かに彼はお酒の力を借りて、本音を言ったと思う。この時、初めて日本人の「本音と建前」について分かるようになった。

〈ピア・レスポンス〉

この部分については、他の学生も「ひどい」と憤ったり彼女に同情を寄せたり、もっと詳しい情報を求めたりと活発なやりとりがあった。

第2作文-③

日本人がよく使う言葉の中に「いいですよ」がある。相手から質問を受けたときに、同意するときと、同意しないときの両方で使える。

お店に入った時に、店員さんから「〇〇はいかがですか？」と聞かれたときに、「いいです」と言う。これは断る意味である。友達に「一緒にご飯行こう」と言ったときに、「いいよ」と言う時は、同意するという意味か、行きたくなくても無理に同意しているか、二つの意味がある。「いいですよ」は、本音を隠すための最高に便利な言葉だと思う。

この部分は、前回の授業で話し合ったことを参考にして、第1作文とは違う具体的な例を挙げている。そのため書き手の「いいです」と言う日本語についてのとまどいが、読み手に伝わるようになった。

次に第1作文から第3作文それぞれの最後の段落に注目し、「本音と建前」について筆者の考えがどのように変化していったかを見たい。

第1作文

しかし8ヶ月たった今、「本音と建前」というのは、大人のしゃべり方だと思うようになりました。「大人」というのは、なるべく人に迷惑

をかけないよう気を使う日本人のことで、自分が本当は悪く思っていたとしても、本音を言わずに相手を喜ばせる言い方をします。しかし建前の向こうにある本音に気付くことも必要です。ある意味、表面的な付き合いに見えるかもしれませんが、本当に相手を思うなら建前は必要な文化だと思います。

第2作文

これはなるべく人に迷惑をかけないように気をつける日本の文化だと思ふ。自分が本当は悪く思っていたとしても、本音を言わずに相手を喜ばせる大人の言い方だと思ふ。しかし建前を見て本音に気付くことも必要だと思ふ。ある意味、表面的な付き合いに見えるかもしれないが、本当に相手を思うなら、建前は必要な文化ではないだろうか。

第1と第2作文は「本音と建前は必要な文化だと思ふ」と肯定的な意見を述べている。第2作文では友人だと思っていた日本人から中傷を受けたにも関わらず肯定的に結んでいる。このことについて、学生からは指摘がなかったが、筆者は一人の読み手として首肯しかね、本音を言わない人間関係についていとも簡単に肯定的評価をしていることに疑問を出した。そして、クラス全員で「本音と建前」について意見を交換した。この後推敲された作文を次に挙げる。

第3作文

本音と建前というのは、なるべく人に迷惑をかけないように気をつける日本の文化ではないだろうか。自分が本当は悪く思っていたとしても、本音を言わずに相手を喜ばせる言い方だと思ふ。そして、建前を見て本音に気付くことも必要だと思ふ。これは、社会人としては必ず必要な教養だと思ふ。しかしその半面、表面的な人間関係になる可能性が高い。建前だけ見せたら、親友や心から通じる人ができなくなり、本音で向き合える相手にも関わらず失うこともあるだろう。そして建前に気をつけた余り、私の悪い思い出のように、お酒なんかで本音を言ってしまう、相手を傷つける場合もある。社会人になったら礼儀としての建前が必要だと思ふが、まだ学生である私は本音で向き合いたい。

前回の授業での意見交換が生かされ、「本音と建前」について考えを深めることができている。また、第3作文には「本音と建前について」というサブタイトルが付け加えられていた。第1作文と比較すると、主旨が明確になり具体的な描写によって説得力が増した。そしてエピソードと結論が結びつき内容的に大きく改善されていることが見てとれる。これは、ピア・レスポンスによる推敲を重ねたからこそ獲得することができたのだと言えよう。

5. まとめ

以上ピア・レスポンスを取り入れた授業によって、学生はどのように作文を推敲していったのかについて、例を挙げて見てきた。推敲された作文には内容を整理し主題を明確にしたもの、より具体的な表現で説得力を増したものの、考えを深めていったものなどがあつた。学生は書き手と読み手、評価する側と評価される側、それぞれの立場を経験することで推敲する力を獲得していったことが見て取れた。

また、教科書の「作文例」とは違い、クラスの仲間が共通のテーマで書いた作文はバラエティに富む格好の教材となり、お互いを触発するものとなった。意見文を書いた時のことを例にあげよう。ある学生が書いた第1作文は賛成の立場で書かれているが、その根拠があいまいだと批評された。その学生の第2作文は反対意見へと立場が変わっていた。そして自分の経験に基づいた根拠を述べ説得力のある内容に推敲されていた。他の学生の作文を読んだり意見交換をしたりするなかで、自分の体験を顧み立場を変えたのである。また、「私の国の特別なもの」をテーマにしたときには、他の学生がオンドルについて祖母との思い出を通して語り「祖母の愛」と表現したのに触発されて、キムチを「母の味」と捉え、より具体的な表現へと推敲した例もあつた。

お互いの作文を読み合い評価することは、書く能力の向上をもたらしただけでなく、読む能力の向上ももたらした。この授業はクラス全体を一つのグループとして扱った。そのため、一つの作文に対しての様々な評価を聞くことができた。自分の読み方とは違う読み方を知ることによって、作文を読むうえでの新たな視点を学ぶことができたのである。

ところで、ピア・レスポンスの活動はクラスの信頼関係が重要な要素となっている。原田(2006)は、「相手に対して率直な自己表現が可能となるには、相手との信頼関係を基に、他者に向かって自己を開くような環境作り

が必要である」と指摘している。今回は授業が進むにつれて、お互いの個性や気心も知れ、自己の表現を発信することが楽しみとなっていくような雰囲気を感じられた。学期末には学生の発案で、それまでの作文を集めて一冊の作文集にまとめることになった。それは、批評し合った仲間への愛着と推敲を重ねた作文への自信の現れであったと言える。

ただ、学生には評価の取り入れ方の程度に差が見られた。消極的な推敲や表面的な推敲のみに終始した学生もわずかながら見受けられた。その原因の究明については今後の課題としたい。

〈参考文献〉

- 池田玲子・館岡洋子(2007)『ピア・ラーニング入門創造的な学びのデザインのために』
ひつじ書房
- 池田玲子(2004)「日本語学習における学習者同士の相互助言」『日本語学』 vol.23
明治書院 pp.36-50
- 池田玲子・影山陽子(2000)「専門のための日本語作文授業の試み」『お茶の水女子大学人文科学紀要』第53巻 pp.215-226
- 影山陽子(2000)「上級学習者による推敲活動の実態ーピア・レスポンスと教師フィードバックー」『お茶の水女子大学人文科学紀要』第54巻 pp.107-119
- 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』凡人社
pp.105-106
- 池田玲子(2005)「アジア系学習者のピア・レスポンスでの学び」『共生時代を生きる
日本語教育ー言語博士上野田鶴子先生古稀記念論集ー』凡人社 pp.203-222
- 原田三千代(2006)「中級学習者の作文推敲過程に与えるピア・レスポンスの影響ー
教師添削との比較ー」『日本語教育』131号 pp.3-12
- 二通信子・佐藤不二子(2000)『留学生のための論理的な文章の書き方』スリーエーネット
トワーク

いわさき あけみ
(高知大学非常勤講師)