

英語初級者のライティングにおける課題とフィードバックへの示唆 — 中学 2 年生対象のトピックライティングのテキストマイニング —

藤 知英

要旨

文部科学省による平成 29 年度英語力調査 (2017) によると、「書くこと」において、目標値に到達している生徒が少なく、無回答率が高いという課題が明らかになっており、学習者が抱えている課題の分析とその分析を踏まえた指導の必要性が高まっている。本研究の目的は、筆者が持ち上がりで担当した公立中学校 2 年生を対象に、1 年間で 7 回 (各 5 分間)、与えたトピックについて書かせた内容をテキストマイニングの手法を用いて分析することで、英語初級者に対するライティングのフィードバックに関して示唆を得ることである。テキストマイニングによるトピックごとのキーワードに着目した全体の傾向および原文参照によって抽出された傾向および特徴について報告する。

キーワード

ライティング, テキストマイニング, フィードバック, ポジティブな逸脱

1. 研究の背景

1.1 本研究の背景

文部科学省が実施した高校 3 年生および中学 3 年生対象の平成 29 年度英語力調査結果 (2017) によると、高校 3 年生の約 8 割は「書くこと」がヨーロッパ言語共通参照枠 (Common European Framework of Reference for Languages: CEFR) の初級レベル (A1) に留まり、約 15% が無回答で、中学 3 年生においては A2 レベル (CEFR 6 レベルのうち A1 の次の下から 2 番目のレベル) に達していた生徒は全くおらず、無回答率は 11% にのぼるという結果だった。この英語力調査によって中高生のライティングの習熟度が低いことが明らかになっている。

その反面、社会でのビジネスにおける外国人とのコミュニケーションツールとして、E メール等の英語ライティング力の重要性は一層高まっている (鴨下, 2010)。ビジネスにおいて誤りを含んだ英文を E メールで発信してしまうと、取引先から信頼を損なう可能性があるため、正確性の高い英作文能力が求められることを指摘されている (三田, 2019)。

三田 (2019) は大学生のライティング力を高めるためのプログラム開発のための分析ツールとしてテキストマイニングを用い、アンケート内容の分析のために特徴語抽出を行った。しかし、本研究の対象である英語初級レベルの中学生に対して、正確性を強調した指導をすると、間違えないことに意識が向き過ぎるあまりに、書こうとする意欲を減退させてしまう恐れがある (藤, 2018)。前述した英語力調査結果での無回答率の高さは間違いを恐れることが要因の一つであることが推察される。

学習者のコミュニケーション力を高めるために、英語初級者に対する別のアプローチと

して「正確性」よりも「流暢性」に重点を置く指導をすることが考えられる (Sato, 2008)。流暢性を伸ばす方法として Bonzo (2008) は、教師からトピックを与えられるよりも学習者自身がトピックを選択した方がライティング語数の増加が見られたと主張している。しかし、カレイラ松崎 (2013) の研究では、英語の習熟度の低い学生を対象に「自由なトピック」と「決められたトピック」それぞれのパターンでライティングさせた結果、語数に有意な差は見られなかったと報告されている。これは学習者のライティング習熟度が低かったため、トピックという枠組みを与えた方が英語初級者にとってはむしろ書きやすかったと考えられる。

そこで本研究では、英語初級者に対してトピックを与えた上でライティングをさせ、そのデータを Text Mining Studio (TMS) で分析することにより、初級者の課題を含めた英文内容の傾向と特徴を明らかにする。

1.2 本研究の文脈

筆者が東京都の公立中学校に勤めていた際、都立高校入試の過去問題集から抜粋された三行英作文のライティング指導をしたことがあった。担当した生徒たちは2013年から2016年の3年間英語を教えてきた中学3年生だったが、出題テーマについて一文すら満足に書くことができない生徒が少なからずおり、一文目を書いていてもさらに内容を膨らませることができていない生徒も多かった。そのような実態に直面し、今までの筆者自身のライティング指導方法に強く疑問を抱くようになった。筆者による従来のライティング指導は、教科書に出てくる定型文のドリル練習および自己表現と称した動詞や目的語のみを置き換えさせる暗記主体の方法だった。しかし、文法の正確性のみを重視したこの方法では、生徒自身の伝えたい内容とは異なるため、暗記させた定型文はなかなか定着せず、結果としてライティング力を十分に伸ばすことができていないのではないかと考えた。

そこで、2017年度の4月から新たに受け持った当時の中学1年生を対象にした実践研究 (蔵, 2018) では、実践者が設定したトピックについて、制限時間の5分以内で生徒は書きたいことをできるだけ多く書くという設定で、トピックライティングを実施した。その結果、ほぼ全員のライティング語数を増やすことができた。筆者がそのまま持ち上がった中学2年生の実践研究 (蔵, 2019) では、筆者が設定したトピックについて1分間でスピーキングをした後、5分間で書き起こしをさせる形でトピックライティングを継続した。本研究では、その持ち上がった2年生のライティング内容に着目する。

2. 研究の目的

本研究の目的は、中学2年生の英語初級者が2017年4月から2018年3月までの計7回において「トピックライティング」で書かれた英文を対象に、トピック内のキーワードの使われ方の傾向および特徴的な内容を明らかにし、ライティング指導におけるフィードバックをする際の示唆を得ることである。

3. 研究の方法

3.1 研究参加者

研究参加者は研究目的，データ使用の中止を求める権利，プライバシーの保護，倫理的な配慮について記載した研究承諾書に同意した 118 名（男子 54 名・女子 64 名）である。

3.2 データ収集法

英語授業の單元ごとにトピックライティングを 7 回実施し，使用教科書(*New Horizon*)の内容や学校行事に関連させることに留意して，Unit ごとに筆者自身がトピックを設定した。具体的なトピックは，“My School” (Unit 1)， “My Weekend” (Unit 2)， “My Future Dream” (Unit 3)， “My Family Rule” (Unit 4)， “My School Festival” (Unit 5)， “My Town” (Unit 6)， “My Opinion: Which pet do you like better, a cat or a dog?” (Unit 7) である。それらのトピックについて 5 分間で書けるだけ書くように指示をした。

また 2 学年の前期期末考査後および学年末にアンケートを 2 回実施し，トピックライティングに対する態度 (4 段階) をデータ項目に入れた。その項目を含めた理由は，ライティングに肯定的および否定的なグループの特徴語をそれぞれ抽出しグループ間で比較するためである。

本研究の対象データは，生徒が書いた全 826 行 (118 名×7 回) のうち，欠席などの理由でデータのない 110 行を欠損値とした計 716 行であった。

3.2 データ分析法

欠損値を除いたこれら 716 行をテキスト化し，テキストマイニング分析ツールの Text Mining Studio Ver.6.0.3 で分析を行なった。データ項目は，Unit 番号，組番号，性別，前期期末考査後および学年末に実施したアンケート結果でのトピックライティングに対する態度 (4 段階)，ライティング内容をデータとして入力した。分析の際にはトピック内のキーワード (以下，トピックキーワード) に着目し，それぞれのトピックでの表現内容の傾向を分析するとともに，個別具体的な事例については原文参照機能を活用して特徴的な生徒を抽出することで，効果的なフィードバックをするための示唆が得られることを期待した。

テキストマイニングデータの分析の手順は大木 (2015) を参考にした (表 1)。まず，データ全体の基本情報，単語頻度解析および Unit 毎の単語頻度推移解析を用いてデータの概要を把握した。次にカテゴリーを決定するために，Unit 毎のトピックからキーワードを選定した。具体的には “school”， “weekend”， “dream”， “rule”， “festival”， “town”， “opinion” の計 7 つを選んだ。この 7 つのキーワードそれぞれに対して注目語情報分析を実施した。さらにその注目語が実際に使われている文脈について原文参照を行い，使われ方のパターンを分類した。最後にグループ間の比較に関しては，前期期末考査後および学年末で実施したライティングに対する態度のアンケート結果に応じてグループ分けをし，特徴語抽出によって，各グループ内でよく使われている単語の傾向を比較した。

表 1. テキストマイニングデータ分析手順 (大木, 2015)



4. 結果

4.1 基本情報

テキストマイニングの分析対象の英文は、英語初級者のライティングの実体を把握するために非文も含めたライティング全文であるが、スペルミスや語形変化の誤りなど、別の単語として認識されてしまうような誤りに関しては適宜修正した。

テキストマイニングの基本情報によると、総行数は 826 行でライティングデータの全行数を示し、総文章数は 4167 文で、一行当たりの単語数は 34.55 語だった。延べ単語数は 28536 語でデータ全体の単語数を表し、単語種別数は異なり語数は 1142 語であったため、全体のタイプ・トークン比は 0.04 となった。

4.2 単語頻度解析

名詞・形容詞・動詞の単語頻度解析を頻度の高い上位 15 位を男女別に示した結果は図 1 の通りである。

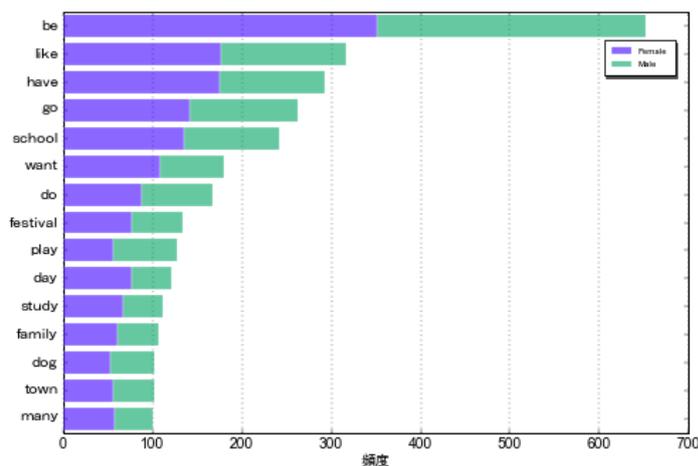


図 1. 単語頻度分析：名詞・形容詞・動詞（男女別）

トピックライティングで使われた単語において、最も多かったのが“be”動詞で計 652 回使用されており、男子が 301 回、女子が 351 回だった。次に頻度が高かったのが“like”で計 316 回使用され、男子が 139 回、女子が 177 回だった。三番目が“have”で合計 293 回、男子が 118 回、女子が 175 回であった。動詞が単語頻度のトップ 4 を占め、人数比を考慮すると使用回数に関して男子と女子ではほとんど差がないことが分かった。

4.3 単語頻度推移解析

Unit 毎に区切った名詞・形容詞・動詞の単語頻度推移解析において、頻度上位 15 位の単語の推移結果が図 2 である。単語頻度分析で最も多く使われていた“be”動詞はどの Unit でも多く使われていた。2 番目の“like”は Unit 4 のトピック“Family Rule”の時が最少で、その代わりに 3 番目の“have”が最も多く使われていた。名詞に関しては“school”が最上位にランクインし、トピック名に含まれている Unit 1 “My School”と Unit 5 “My School Festival”にお

次に Unit 2 のトピックキーワードである“weekend”の分析結果は図 4 の通りである。前述した“school”とは異なり、関係性の高い単語の数が 8 語と非常に少ない。“weekend”を使用した際に伴う動詞は“play”，“go”，“be”動詞とバリエーションが乏しく、形容詞の単語が出現していないのが特徴的である。その理由に関しては考察のセクションで後述する。

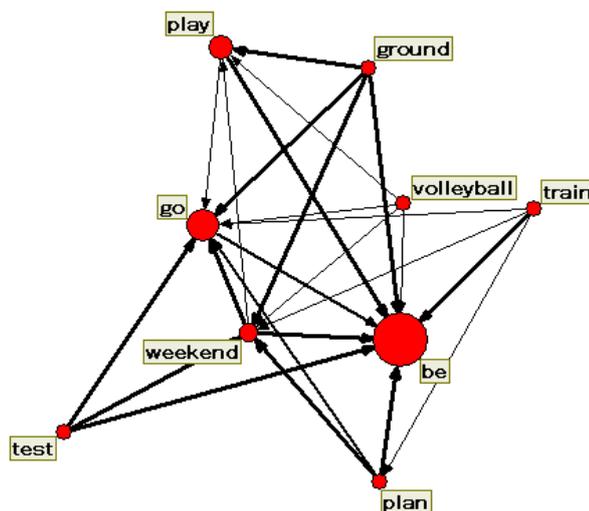


図 4. Unit 2 のトピックキーワード“weekend”の注目語情報分析

Unit 3 のトピックキーワードである“dream”の分析の結果（図 5），“weekend”と同様に関係語が非常に少なかった。“dream”に対する直接的な答えに当たりそうな単語は“dancer”と“god”しかなく、内容の乏しさが特徴的である。詳しくは原文参照や考察で述べる。

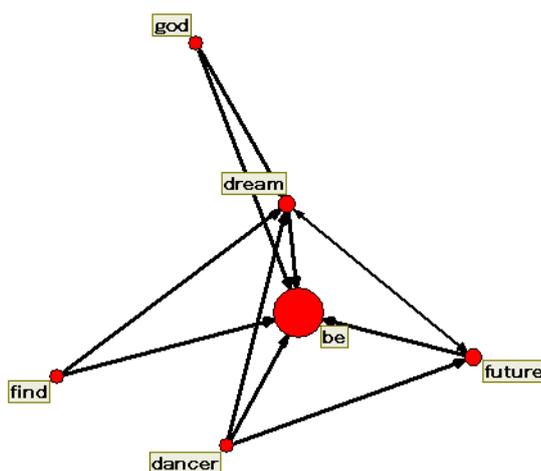


図 5. Unit 3 のトピックキーワード“dream”の注目語情報分析

Unit 4 のトピックキーワードである“rule”の注目語分析の結果（図 6）, 多くの関係性の高い単語が出現している。特徴的な点は, “don’t watch”, “don’t follow”, “don’t use”, “no rule” のように否定文が多く使われていたことである。他の特徴としては“first”と“second”は出て

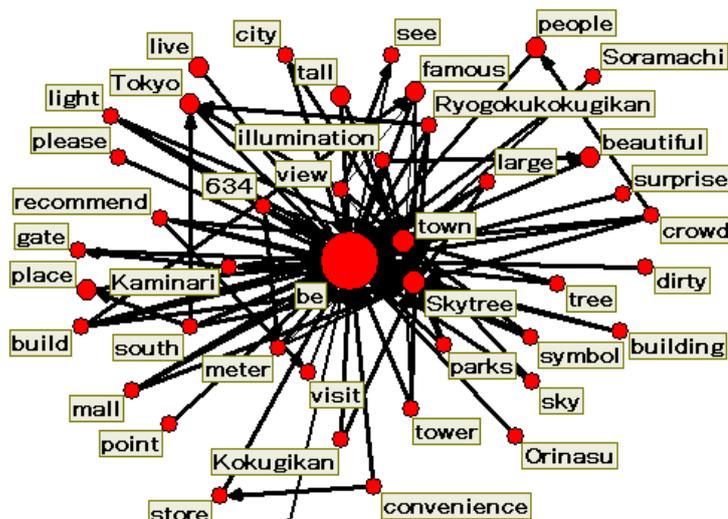


図 8. Unit 6 のトピックキーワード“town”の注目語情報分析

最後に Unit 7 のトピックキーワードである“opinion”の注目語分析の結果 (図 9), 関係性の高い単語は非常に少なかった。“dog”と“cat”を比較するトピックだったため, 両方が出現している。動詞に関しては“think”, “have”, “like”, “be”動詞以外の使用バリエーションが乏しかったことが分かる。

形容詞については, “cute”が 4 回使われたのみで“dog”や“cat”について表現するための語彙の不足が顕著であったことがうかがえる。

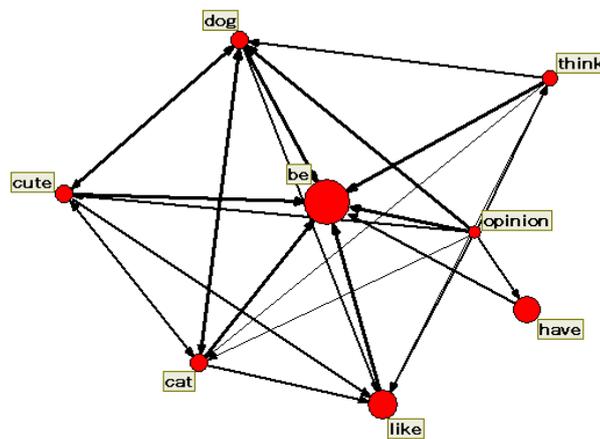


図 9. Unit 7 のトピックキーワード“opinion”の注目語情報分析

4.5 原文参照

テキストマイニングの原文参照機能を用いて, Unit 毎のトピックキーワードがどのように文脈の中で使用されているか, 文構造中のどの位置で使われているかを具体的に分析した。

Unit 1 のトピックキーワードの“school”は, 合計で 638 回使用されていた。“my school”もしくは“our school”と所有代名詞の後に主語の位置で使っている例が最も多かった。次に多

かった例が“like my school”, “enjoy school”のように動詞の目的語として使われるケースだった。その他の例としては, “in our school”, “go to school”, “after school”のように前置詞の後の場所情報として使われるケース, “tennis school”, “soccer school”, “music school”, “piano school”など課外活動についての記述, 学校に関連して“school teacher”, “school festival”, “junior high school”という記述もあった。少数例として, “There are many schools in my town.”のような複数形もあった。

Unit 2 のトピックキーワード“weekend”は 26 回しか使用されておらず, これが注目語情報分析で関係語が少なかった大きな原因である。最も多い使われ方は“My weekend is ~.”と主語として使われるケースだった。しかし, 主語で使用される場合“My weekend play is soccer.”のように, 英語としては不自然な使われ方が散見された。他に多い使われ方は, “on the weekend”, “next weekend”, “this weekend”のように文末での「時」を表す言い方で, もう 1 つは“weekend plan”のように形容詞として使われる場合もあった。稀なケースとして“I will talk about my weekend plan.”や“I will introduce about my weekend plan.”のように, 書き出しで使われることもあった。

Unit 3 のトピックキーワード“dream”は計 59 回使用されていた。その内の 90%以上は“My future dream is ~.”とトピックキーワードを主語にして書き始める使われ方だった。次に多かったのが, “have a dream”と目的語として使用していたケース, あとは“summer night dream”, “in my dream”のように寝ている際に見る「夢」という使われ方が 1 回ずつあった。他には“This dream is my mother’s dream.”という印象に残るフレーズや, “dream of ~”という動詞句としての使われ方がそれぞれ一例だけあった。“weekend”と同様に出現回数の少なさが注目語分析における関係語の少なさに影響をしていると推察される。

Unit 4 のトピックキーワード“rule”の使用回数は 193 回だった。今までのトピックキーワードと同様に, “My school rule is ~.”, “My family rule is ~.”のように, 主語として使われることが最も多く, “I do not have my family rules.”, “I have a lot of family rules.”のように動詞の目的語として使われるパターンが二番目に多く, この 2 パターンで 99%を占めていた。例外として, “Other rules are ~.”と他の例を示すために使われたケースが 1 つだけあった。

Unit 5 のトピックキーワードは“festival”で, 計 381 回使用されていた。ほとんどが“school festival”か“sports festival”として使われていた。“My school festival is in November.”のように, 主語として使用されるケース, “have school festival”, “like school festival”のように動詞の目的語として使用されたケース, “My school event is school festival.”のように be 動詞の後の補語として使われるケースが見受けられた。稀なケースとして, “on festivals”と前置詞の後に使われることもあった。論理構成を強く意識した例として, “My school has two big festivals. First ~, Second, ~”と最初に数を出した後に序数詞のディスコースマーカを活用して書いていた生徒がいた。他に“Our school has a lot of events. For example, ~”のように, 例示の表現を使う生徒もいた。さらには“I will talk about my school festival.”のように, 書き出しで使われているのもあった。

Unit 6 のトピックキーワードは“town”で 375 回使用されていた。最も多かったのは“My town is ~.”や“My town has ~.”のようにキーワードを主語として使っているケースだった。“There is a town ~.”のように, 教科書の Unit 6 のターゲット文法である“There is / are ~.”を活用している生徒や, “in this town”のように場所情報として使用している例も多かった。ま

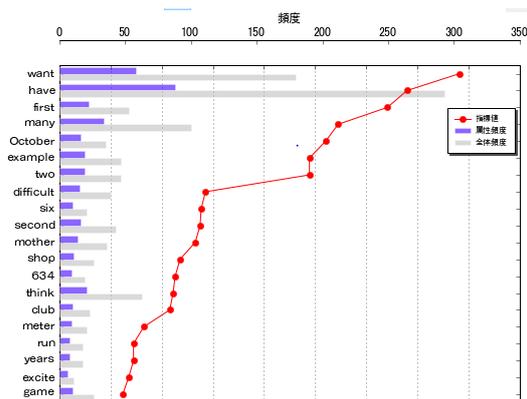


図 12. 英語が「とても好き」回答者の特徴語抽出（前期末）

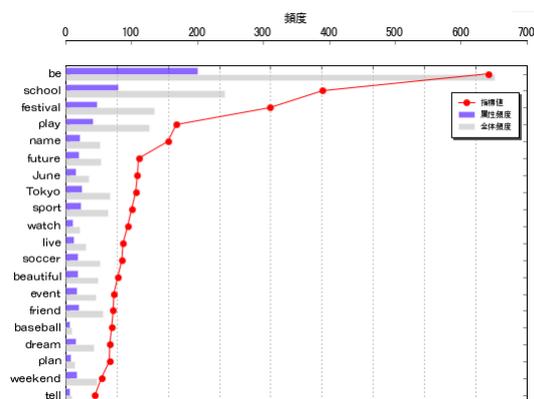


図 13. 英語が「あまり好きではない」回答者の特徴語抽出（前期末）

その一方で、図 13 の否定的なグループは“be”動詞の使用が顕著であり、“school”，“festival”，“future”，“dream”といった、トピックキーワードの名詞を多く使用していることが分かる。動詞に関しては、生徒自身の考えを表明することを示す単語は“tell”がかるうじて 20 位に入っているのみであった。

図 14 はライティングタスクが「とても好き」と学年末のアンケートで回答した生徒の特徴語を抽出した上位 20 語を示している。図 12 と比べると、動詞“love”の使用頻度がグループ内で最も高い結果となった。他の変化した点は否定文の使用率が高まっていることである。例えば“like+ない”は“don't like”もしくは“didn't like”等を示しており、表現できる幅が広がったことが推察される。

図 15 はライティングタスクが「あまり好きではない」と学年末のアンケートで答えた生徒の特徴語を抽出した図である。図 13 の前期末のアンケート結果と比べると、トピックキーワードは“festival”と“rule”のみになっており、“enjoy”や“nice”といった肯定的な意味の語彙が少し増えていることが分かった。

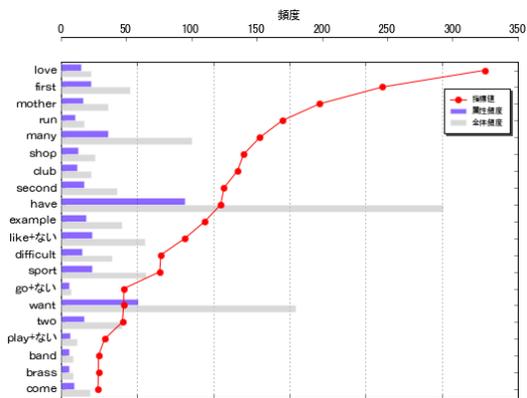


図 14. 英語が「とても好き」回答者の特徴語抽出（学年末）

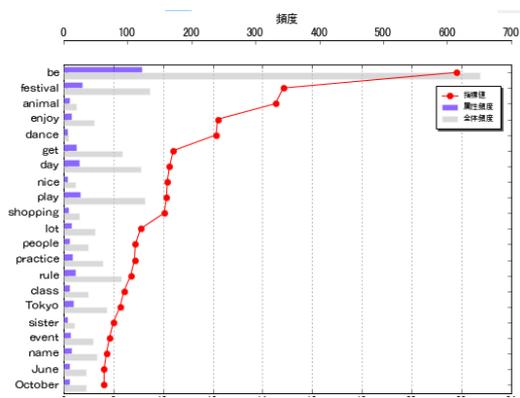


図 15. 英語が「あまり好きではない」回答者の特徴語抽出（学年末）

5. 考察

5.1 単語数及び単語頻度について

ライティングデータ全体のタイプ・トークン比は 0.04 と非常に低く、ほとんどの生徒が基本的な語彙のみを用いてライティングをしていた。使用された単語の頻度は図 1 の単語頻度分析から分かるように、上位 15 語においては男女差がほとんどなかった。トピックを選択する上で、性別による書きやすさの差異出るのではないかとということが懸念材料であったが、教科書の題材や学校行事に関連させたトピックを選択したこともあり、使用語彙に大きな差異が生じなかったと推測できる。

Unit 毎の単語頻度推移解析 (図 2) を見ると、トピックキーワードをはじめとするトピックに使われている単語自体が数多く使用されていることが分かる。その理由として、ライティングの書き出しの際にトピック内の単語を主語としてそのまま活用していたためだと思われる。実際に「ライティングがあまり好きではない」生徒グループ (図 13) の特徴語抽出の結果を見ると、トピックキーワードを多く使用している。また、ディスコースマーカが頻度の上位に表示されておらず、それらを使いこなせていないことがうかがえる。つまり、ライティングに対して否定的な態度の学習者はトピックキーワードを一文目に使用することはできても、さらに内容を膨らませることができていない傾向がある。一方で「ライティングがとても好き」と回答した生徒グループ (図 12) は、“first”, “second”といったディスコースマーカの使用頻度が高い。したがって、内容を膨らませることに課題を抱えている学習者に対して、ディスコースマーカの積極的な使用を促し、その後続く表現内容を考えさせることが有効なフィードバックになると示唆される。

5.2 トピックキーワードについて

“school”, “weekend”, “dream”, “rule”, “festival”, “town”, “opinion”の7つのトピックキーワードについて注目語情報分析をした結果、“weekend”は関係性の高い単語が非常に少なかった。そもそも“weekend”は「時」を示す情報で、“on the weekend”, “next weekend”のように通常は文末に位置する。しかし前述したように“weekend”を主語として書き出す傾向により、その後続く文を書くことが困難だった可能性がある。別の可能性としては、そもそも weekend の使用自体がたったの 26 回であり、省略しても英文内容に大きく影響しない「時情報」をわざわざ使用する必要がなく、他の英語表現を使って書いたことが考えられる。

テキストマイニングの原文参照を前述したそれぞれ7つのカテゴリで実施した結果、特異な例が“rule”や“festival”のカテゴリにおいて特異な例が少数見られた。例えば、書き出しの際に “I will talk about my family rules.”のように、スピーチ原稿を意識したような書き出しや、家庭内のルールの説明をした後に、“Other rules are ~”と他の例を示す表現が見受けられた。さらに“My school has two big festivals. First~, Second, ~”と最初に数を示し、その後ディスコースマーカを活用して論理構成が分かりやすい工夫をしている事例があった。“Our school has a lot of events. For example, ~”のように、「たくさんのイベントがある」と抽象的に示した後に例示の表現を使用しているパターンも見受けられた。

これらの特徴的な例はテキストマイニングの単語頻度解析で上位に示されることはなく、原文参照をして初めて知り得た情報である。河村・Singhal (2011) は、このような例をポ

ジティブな逸脱(positive deviance) すなわち「平均的な基準からの良い意味での逸脱」と定義付けている。フィードバックの際には、これらのようなポジティブな逸脱の例を他の学習者と共有することが重要である。良い例を積極的に取り上げてフィードバックに活かすことで、生徒同士で良い表現例を学び合わせることができる。

また、従来は120人分の英作文の全てに教師が目を通すのは大変手間と時間がかかっていたが、英作文をデータ化し、TMSで基本情報、単語頻度解析、単語頻度推移解析をするといった全体の傾向を把握した後に原文参照をする手法により、ポジティブな逸脱にあたる表現例をより効率良く発見することができるようになった。そのデータを他クラスや他学年のライティング内容と比較することで、より体系的に学習効果を高めるためのフィードバックをできることが期待される。

5.3 ライティング内容の分類について

トピックキーワードの全てに名詞を選んだ結果、原文参照の際に主に3つに分類することができた。1つ目は主語として、2つ目は目的語として使われるケース、3つ目は前置詞の後に入るケースである。この中で最も多かったのは主語として使われるケースである。その理由としては、前述したようにトピックで使われている単語を書き出しの際に真っ先に使う傾向があるためである。しかし、その弊害として“weekend”や“town”といった「時情報」および「場所情報」は、主語ではなく文末に置かれることが多いため、それらを主語として使った場合に文法的な誤りが頻発する事態が生じていた。“weekend”や“town”といった無生物主語を使用する場合は、文法的な誤りのない文を書かせるのは難しいと思われる。初級者の語彙レベルではその後に入り得る動詞がかなり制限され、内容を膨らませるのが困難なためである。したがって、初級者に対しては主語を“I”にするのが難しいトピックを避けるか、いわゆる無生物主語の構文をフィードバックする必要性が示唆される。

トピックキーワードが目的語として使われたケースは“have”や“like”の後に入ることが多かった。使える動詞の種類が少なかったため、動詞の使い分けによって内容を的確に表現することが難しかったと思われる。しかし原文参照のセクションで述べたように、2学年の後半のトピックライティングでは単元を進むごとに“for example”や“because”を使って、具体例や理由についてより詳しく説明しようとする生徒が少しずつ増えてきた。これらの単語を英作文で使えるようになった理由としては、ポジティブな逸脱としてフィードバックの際に紹介したためだと思われる。このように生徒の良い表現例を抽出し、どうやってそれらの表現を自らの英作文に取り入れることができるかを考えさせることで、表現の幅を広げることにつながるであろう。

5.4 ライティング内容のグループ間比較について

アンケートでのライティングタスクに対する態度に応じてグループ分けをし、特徴語を抽出した。その結果、前期期末考査後のアンケートでは英語に肯定的な態度を示したグループにおいて、“want”や“think”といった生徒自身が伝えたいことを表す動詞が上位に出現していた。このことから、学習者が使用する動詞によってライティングに対する意欲の程度を推測できることが示唆される。また“first”, “second”, “example”などのディスコースマーカを示す語彙も比較的多く使用されていることから、生徒自身の考えや意見に対する

理由および、その具体例をライティングで表現することができていたことが推察される。その一方、否定的な態度を示したグループにおいては生徒自身の考えを伝えることを示す動詞は“tell”が 20 位にかろうじてランクインしたのみであった。これはライティングに対する消極的な姿勢を示唆しているのかもしれない。

肯定的な生徒グループと否定的なグループ間の比較を通して、生徒自身がしたいこと“want”や生徒自身の考え“think”を生徒から引き出すことが必要だという示唆が得られた。明示的にこれらの単語を使うように指導するというよりも、むしろ否定的なグループの生徒達に対して英作文のトピックについて「自分事」として捉えることができるように意識づけを促すことが重要ではないだろうか。具体的には、生徒とのやり取りやマインドマップ等の活用を通じて、意見に対する理由を複数引き出し、その内容を“first”, “second”といったディスコースマーカーを用いて文章上で整理できるように指導し、その理由に対する具体例を“for example”とさらに説明させるといったライティング指導が考えられる。

6. まとめと今後の展望

6.1 まとめ

筆者はかつてのライティング指導中に直面した課題を踏まえて、生徒のライティング内容に向き合うことになったが、膨大な量の英文の中でどれを取捨選択してフィードバックすれば良いかを精査するのに時間がかかり、最終的に直感に頼る部分が大きかったのが実情だった。そこで TMS を活用することで、フィードバックのために取り上げるべき英文を選択することが効率的にできるようになった。筆者が気付くことができなかった全体の傾向はもちろん、具体的な事例についても原文参照をすることで、生のライティングデータにすぐに立ち返って確認をすることができるのは TMS の大きな強みである。全体の傾向から浮かび上がる学習者の共通した誤りを発見し、フィードバックするだけでなく、標準的な英作文から「良い意味で逸脱」した極めて少数の表現例を全体に共有することで、学習者にとって有益なフィードバックをすることが可能となった。

ライティングに対して肯定的な学習者に共通した特徴は、英語を使って自己表現をしようとする意欲が高いことである。例えば動詞の使用については、“think”や“want”をより積極的に使うように促すことで、トピックやライティングテーマについて「他人事」ではなく「自分事」として捉えるマインドを持つことを、日々の教育活動で強調することが大事である。そして、その自分の意見に対して理由づけや具体例を挙げて主張・理由・根拠の論理構成の意識づけはライティングのみならずスピーキングにも役立つであろう。これらの一連の英語の構成は日本語の一般的な構成である「起承転結」とは異なる (Hinds, 1983) ことに学習者に気付かせることも大切である。英語の論理構成の「型」を一方向的に教え込むのではなく、生徒に自分が表現したいことを書かせ、その上で出てきた課題や気づきに対して継続的なフィードバックをすることで、英語ライティングの習熟度を一歩ずつ積み上げさせていくように支援していくことが重要ではないだろうか。

6.2 今後の展望

今回の研究で得ることができた知見を活かして、英語初級者がライティングにおいてつ

まずきやすい箇所の分類と、その課題に対するフィードバックの整理をすることが必要である。学習者のレベルに応じたタスク設定とフィードバックを体系化することで、新しいライティング教材の作成や、ライティング指導方法の提案につなげることができるだろう。

今後の課題としては、同学年の他集団や年齢に差がある高校生の集団等との比較を通して、それぞれの傾向や特徴を分析し、ライティングの習熟度に応じた効果的なフィードバックができるように研究をより発展させていきたい。

謝辞

原稿作成にあたり、Text Mining Studio Ver.6.0.3 を使用させていただきました NTT データ数理システム様に感謝申し上げます。また、テキストマイニングについて指導をしてくださった和光大学のいとうたけひこ教授に感謝申し上げます。

参考文献

- 鴨下恵子 (2010). 「ビギナーレベルの大学生に対するライティング指導の試み」『東京工芸大学工学部紀要』 33, 55-61.
- カレイラ松崎順子 (2013). 「英語のライティングにおいてトピックの選択が与える影響」『東京未来大学研究紀要』 6, 23-31.
- 河村洋子・Singhal Arvind (2011). 「社会の中の「良い逸脱」: Positive Deviance」『熊本大学政策研究』 3, 35-45.
- 三田薫・栗田智子・マウラ—裕子 (2016). 「短期大学必修英語教育科目における自己調整学習プログラムの実践—メタ認知能力を高めて自律した学習者を育てる英文法学習指導」『実践女子大学短期大学部紀要』 37, 15-44.
- 三田薫 (2019). 「日本の短期大学授業において学生の英文ライティング力を高めるためのプログラム探索的研究」『実践女子大学短期大学部紀要』 40, 19-42.
- 文部科学省 (2017). 「平成 29 年度英語力調査結果」2019 年 10 月 22 日引用：
http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/_icsFiles/afieldfile/2018/04/06/1403470_01_1.pdf
- 大木俊英 (2015). 「テキストマイニングを用いた高校生英語学習者のニーズ分析：大学受験予定者と非予定者の比較」『白鷗大学論集』 29, 193-216.
- 蕨知英 (2018). 「ライティングタスクの定期的な実施とそのフィードバック」『中部地区英語教育学会紀要』 47, 259-264.
- 蕨知英 (2019). 「スピーキングタスクの定期的な実施とその評価—実践研究二年目」『中部地区英語教育学会紀要』 48, 197-204.
- Bonzo, J. D. (2008). To assign a topic or not: Observing fluency and complexity in intermediate foreign language writing. *Foreign Language Annals*, 41, 722-735.
- Hinds, J. (1983). Contrastive rhetoric: Japanese and English. *TEXT*, 3, 183-195.
- Sato, R. (2008). The relationship between fluency and accuracy in writing. *ARELE*, 19 (1), 71-80.