

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 30 年 6 月 26 日現在

機関番号：32617

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2014～2017

課題番号：26370506

研究課題名(和文)日本人学習者のライティングのメタ談話標識のエラー分析

研究課題名(英文)The error analysis of Japanese learners' writing with a focus on metadiscourse markers

研究代表者

三木 望(Miki, Nozomi)

駒澤大学・総合教育研究部・准教授

研究者番号：00632100

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,300,000円

研究成果の概要(和文)：本研究の目的は、日本人英語学習者のメタ談話標識の体系的なエラーを明らかにすることによって、日本人英語学習者が英作文で論理的な展開を苦手とする主な要因を解明することと英作文の教授法に示唆を与えることである。分析した結果、英語校閲者に添削されるメタ談話標識もあれば、添削されないメタ談話標識もあることを指摘し、メタ談話標識の修正フィードバックの限界を述べた。本研究の学習者コーパスの結果に準拠した指示の重要性を述べ、英作文の指導の提案をした。

研究成果の概要(英文)：This research aims to reveal why Japanese learners are not good at writing logically in English by finding out their systematic errors of metadiscourse markers and to make suggestions on teaching methods for writing. The result shows that English proof-readers corrected some metadiscourse markers overused by Japanese learners but didn't others, which indicates that corrective feedback on metadiscourse markers does not always work. This study stresses on corpus-based writing instructions for Japanese learners, leading to pedagogical suggestions.

研究分野：コーパス言語学

キーワード：メタ談話標識 L2 ライティング 添削文 学習者コーパス

1. 研究開始当初の背景

テキストで論理関係を表すつなぎ言葉 (transition words) は、メタ談話標識 (metadiscourse markers) と称され、様々なジャンルのテキストの分析に使用されている (Hyland, 2005)。メタ談話標識は、命題の内容に直接関与しないが、首尾一貫した論理的なテキストの構成や展開、読み手に対する書き手の立場の理解に貢献する概念を指す。書き手の意見を述べる論説文 (argumentative writing) に様々なメタ談話標識が使用されるため、英語学習者の英作文を扱う学習者コーパス研究の分野で盛んに分析されてきた。

しかし、メタ談話標識の文中の生起位置に関する統語レベルのエラー分析はあるが、エラータグ付き学習者コーパスの研究は文法が中心で、これまでメタ談話標識のエラー分析はほとんどない。

2. 研究の目的

本研究の目的は、日本人英語学習者のメタ談話標識の体系的なエラーを明らかにすることによって、日本人英語学習者が英作文で論理的な展開を苦手とする主な要因を解明することである。そして、英作文のフィードバックや添削などの教授方法について提案する。

3. 研究の方法

最初に、日本人英語学習者のメタ談話標識の使用実態を調査するために、NICE (the Nagoya Inerlanguage Corpus of English) Version 3.2 から TOEIC® のスコアなどの英語の習熟度情報が載っている大学生・大学院生の英作文 (66 個、19,337 語) を 3 つのレベル (初級・中級・上級) に分けて使用した。そして同コーパスに含まれている英語母語話者の英作文 (36 個、35,357 語) も参照コーパスとして使用した (当初は NICE Version 2 の英作文と自作の 3 人の英語母語話者による添削文コーパスを扱っていたが、Version 2 のデータ収集において問題が判明されたので Version 3.2 にデータを変更して分析した)。

先行研究に基づき修正した Hyland (2005) のメタ談話標識リスト (約 560 項目) を使って、メタ談話標識のタグを学習者コーパスと英語母語話者のコーパスのテキストに付与した。各タグは、XML フォーマットに準拠しており、開始タグ<メタ談話標識_メタ談話標識下位分類> (メタ談話標識部分) 終了タグ<メタ談話標識_メタ談話標識下位分類> という構成になっている。一つのメタ談話標識に対するタグの選択は、レベル 1 (メタ談話標識)_レベル 2 (メタ談話標識の下位分類) の順で項目を組み合わせ、決定した (レベル 1 までのメタ談話標識もある)。例えば *so* はメタ談話標識の transition marker の下位分類の consequence に分類されているので、

<TR_consequence >so</TR_consequence>となる。メタ談話標識をテキストに付与する作業をプログラミングで行ったあとで、手作業で修正をした。

次に、メタ談話標識の体系的なエラーを明らかにするために、NICE に付属していたカナダ出身の 30 代女性による添削文に同様にメタ談話標識を付与した。

メタ談話標識のエラーは、メタ談話標識のエラーを追加エラー、省略エラー・選択エラー・語順エラーに分けた。追加エラーとは、学習者が使用していないメタ談話標識を英語添削者が追加したエラーで、省略エラーとは、学習者が使用したメタ談話標識を英語添削者が削除したエラーを指す。選択エラーとは、添削者が学習者のメタ談話標識を別のメタ談話標識に変更した例で、語順エラーは学習者のメタ談話標識が添削文で移動されている場合を指す。

こうしたメタ談話標識のエラーをメタ談話標識のタグに続けてレベル 3 として付けた。添削文の修正はメタ談話標識の開始括弧の中に `crr="XX"` を埋め込んで表した (cf. 和泉, 内元, 井佐原, 2004; 投野, 2013)。例えば、transition maker (TR) の下位分類、consequence の *so* を含む日本人学習者の英作文の *So I think doing sports is good.* が、その添削文で *Therefore I think doing sports is good.* のように添削された場合、*so* は `<TR_Consequence_sel crr=" therefore " >` *so*

`<TR_Consequence_sel>` とタグ付けされる。

追加エラーと選択エラー、語順エラーのタグを学習者コーパスのメタ談話標識を手作業で修正する際に付与して、添削文のメタ談話標識を修正するときに、省略エラーのタグを付与した。メタ談話標識のエラーに特化して、他の文法エラーは取り扱わなかった。そして、習熟度別にメタ談話標識のエラーの頻度を調べて分析した。

本研究のコーパス分析の結果に基づいたメタ談話標識の教授方法を考案した。L2 ライティングにおけるメタ談話標識の最近の研究では、英作文を書いた後で行う修正フィードバック (corrective feedback) が過剰学習 (overlearning) や誤用 (misapplication) という批判があるので、英作文を書く前に明示的な指示・教授を与えることが多い (Cheng & Steffensen, 1996)。さらに、学習者コーパスに準拠した明示的な指示が効果的であることが証明されている。石川 (2012) では、モデルの英文を参考にして学習者がオリジナルの英文を書き直すよりも、学習者コーパスの分析に基づく日本人学習者の過剰使用語・過小使用語の解説を読んで、オリジナルの英文を修正する方が、効果があることを主張している。こうしたことを踏まえて、過剰使用されていた特定のメタ談話標識に関して日本人英語学習者コーパスに準拠した指示を日本人英語学習者 (TOEIC® 平均 423.6

点, $SD = 92.3$) に与えて、同じ学習者による英文の書き直しを行なった。例えば、「so は『したがって』という意味の『結論』を表すので、同じ文章では多用しない。また口語的な表現なので、アカデミックな文体では、*therefore/ thus* のような別の表現を用いることが多い」といった指示を与えた。

日本人英語学習者のメタ談話標識について指導を受ける前に書いたオリジナルの英作文とメタ談話標識について指導を受けた後で書き直した英作文の2種類を英語母語話者の校閲者3人(アメリカ人2名、オーストラリア人1名)が添削および採点した。採点する際には、6つの項目(Topic development、Organization、Sentence structure、Grammar、Vocabulary、Persuasive mode)についてそれぞれ6点満点で採点し、各項目の平均点と合計点を比較した。そして、これらの項目とは別に、論説文の中核をなす原因・結果のメタ談話標識や論理的展開について質問をした。そして、本研究の学習者コーパスの分析結果に基づく指導の効果について検証した。

日本人英語学習者のコーパスの過剰使用語で添削の主な対象だったメタ談話標識についてさらに分析するために、達川(2013)の英語談話能力診断検査を参考にして、特定の英文のあとに適切な2つの英文を続ける実験を行なった。

4. 研究成果

日本人英語学習者のメタ談話標識の使用は、日本人英語学習者の習熟度レベルが下がるほど、英語母語話者と比較して有意な差異で、メタ談話標識を過剰に使用することがわかった。まず、日本人英語学習者の全ての英語習熟度レベルで、engagement marker(例: 疑問文、2人称代名詞、*should*、*have to*)とself-mention(例: 1人称代名詞)を過剰使用していた。初級と中級の学習者は hedge と transition を過剰使用していたが、hedge は質的にも問題があった。例えば、上級の学習者と比較して、初級および中級の学習者は *have to* と *should* の頻度が高かったが、これらの多くは hedge の過剰使用語である *I think* で修飾され、必要性を訴える主張の程度が弱められていた。こうしたメタ談話標識の使用は読み手の混乱を招きやすい。そして、追加、比較・対照、因果関係などを表す transition は、過剰使用語の *but* と *and* を文頭で副詞のように使用していたり、他の因果関係を表すメタ談話標識のパリエーションがあるのにも関わらず、初級と中級は *because* と *so* の使用に偏っていたりした。他に、初級と中級の学習者が frame marker の sequence(例: *first*、*second*)の頻度が高く、わかりやすさというより不自然で作為的な印象を与えていた。

日本人英語学習者のメタ談話表標識のエラー分析の結果は、習熟度レベルが上がるに

つれて添削、すなわち、エラーの修正は減少した。各習熟度レベルのエラータイプの内訳は、選択エラーの頻度が最も高く、省略エラー、追加エラーが後に続いた。語順エラーはごくわずかであった。選択エラーの中では、transition の下位分類の comparison の頻度が高く、これは文頭に現れる *but* が *however* に修正される頻度と関係している。省略エラーの中では transition の下位分類、addition の *and* が削除される頻度が高かった。追加エラーでは transition の consequence である *because* が添削文で追加されていた。

最も添削されたメタ談話標識は、transition で、特に下位分類の consequence、comparison、addition が上位3位を占めていた。具体的には、添削されていたメタ談話標識は、*so*、*but*、*and* だった。日本人英語学習者の過剰使用だった transition が添削されているのに対して、同じく過剰使用だった engagement marker、self-mention はほとんど添削されていなかった。

最も添削されたメタ談話標識、transition marker は Crismore、Markkanen、Steffensen(1993)と Vande Kopple(1985)では、textual discourse、Hyland(2005)では interactive metadiscourse と呼ばれる(以下、テキスト型メタ談話標識)。このタイプのメタ談話標識は、テキストと関係が深く、読み手に首尾一貫した説得的な方法で、書き手が命題情報を構成するだけでなく、書き手が好む解釈と意図する目的へ読者を導く議論を展開する。一方、ほとんど添削されなかった engagement marker や self-mention は、書き手と読み手の関係にかかわる interpersonal metadiscourse あるいは interactional metadiscourse に分類されている(以下、対人型メタ談話標識)。この種類のメタ談話標識は、書き手の見解をテキストで表し、人称のレベルを調整し、読み手を自分の主張に取り込み、書き手の解釈に導くのに役立つ。

英文添削者は、文頭の *so*、*but*、*and* のようなテキスト型メタ談話標識をアカデミックなテキストでは添削するが、*should* や包括的(inclusive) *we* のような engagement marker や1人称代名詞の self-mention といった対人型メタ談話標識を添削することには躊躇しているようである。おそらく対人型メタ談話標識が添削の範囲を超えた書き手と読み手の意思疎通、書き手の見解と評価と関わっていることが原因と思われる。すなわち、engagement marker や self-mention のメタ談話標識が文法性に影響しないという点で、添削することが行き過ぎていると英文校閲者は感じたのかもしれない。この結果から、文法エラーと異なって、メタ談話標識に関する限り、たとえ英語母語話者でも効果的な修正フィードバック(corrective feedback)を学習者に与えるのは難しいことがわかった。

実践への応用として、こうした分析結果に

基づいて英語エッセイの修正の指示を作成し、日本人英語学習者に書き直しを指導した。“It is important for college students to have a part time job.”というアルバイトのトピックについて辞書などの参考資料を使用せず、200語から300語までの英作文を授業中に書いた。書き手はこの命題を支持する理由と詳細な例を述べることになっている(石川, 2012)。一方、本研究の結果に基づいて書き直す英作文は、時間制限を設けずに課題として与えた。

Transitionと同じく過剰語だったself-mentionは時間制限や参考文献の使用によって頻度が左右されるとされるので(Ädel, 2008)、修正の指示に入れなかった。ただし、*I think*に関しては「確実なことを強調する*probably*や*of course*と一緒に使用しない。これらの表現を弱めてしまう。」のように、学習者コーパスと添削文コーパスに基づいた指示を、具体的に使用しない文脈の説明と例文と共に日本人英語学習者に与えた。

そして、指導前のライティングと指導後のライティングの採点をt検定したところ、有意な差異が確認できた。ピアソンの相関係数で採点項目の6つのうちPersuasive modeが合計点との相関が最も高かった。これは、Persuasive modeが自分の立場を明確に述べ、自分の主張の正当性を読み手に納得させることに関わる項目であり、オリジナルの英語エッセイでengagement markerと一緒に不適切に使用されていた*I think*の頻度が書き直した英作文で有意な差異を持って減少した事実と関係がある。

6つの採点項目とは別途に尋ねた因果関係(causality)に関する質問の回答の中で、最も多かった回答は、“(the essay) contains inaccurate causative markers that interfere with understanding.”で、次に“(the essay) uses particular causative markers so frequently that they undermine the natural flow of reasoning.”だった。いずれも、transitionの下位分類、consequenceの使用が適切ではなく、日本人英語学習者が依然として一部のメタ談話標識に偏って使用していることを示していた。

Transitionの中で特に因果関係(つまりメタ談話標識の下位分類のconsequenceが学習者にとって難しいことは、談話能力診断検査でも観察できた。Transitionの*so*のあとで(*I like tennis very much, so ...*)結果を述べるところで問題があることがわかったが、さらなる調査と分析が必要である。

今回の研究結果をまとめると、日本人英語学習者のメタ談話標識の体系的なエラーとしてengagement marker、self-mention、transition、hedgeの過剰使用があった。そして、日本人英語学習者が英作文で論理的な展開を苦手とする主要因としては、書き手がengagement markerで主張をしているとこ

ろで*I think*のようなhedgeを使用していたように、言質を与えることに対するためらいや読み手との距離の取り方の難しさがある。また、日本人英語学習者の英作文で同じcausative marker、すわなちtransitionのconsequenceの*so*を不適切に使用することによって読み手の理解の邪魔をしたり、頻繁に使用して論理の流れを損ねてしまったり、語彙のバリエーションと知識不足が問題となっていた。

英語母語話者と比較して過剰使用であるのにも関わらず、添削される過剰使用のメタ談話標識があれば、添削されないメタ談話標識もあった。この事実を考えると、本研究で分析した日本人英語学習者のメタ談話標識の使用はエラーではないとも言える。確かに、学習者コーパスの研究では、英語母語話者との違いをエラーではなく、発達段階の中間言語とみなす立場が取られている。重要なのは、あるメタ談話標識を使用するか使用しないかという、添削のような二者択一ではなく、あるメタ談話標識に対して同じ意味・用法を持つ英語表現のバリエーションを英語学習者に示すことである。

さらに、学習コーパスに準拠した情報を事前に与え、英作文を書く作業を通して、メタ談話標識の適切な使用方法を習得することも重要である。実際に*I think*は添削の対象になりにくいのが、コーパスに準拠した指導の後、有意な差異で頻度が下がり、英作文の採点スコアが向上した。教育現場では、英作文を書いた後で添削する修正フィードバックよりも英作文を書く前に学習コーパスに準拠した指導が求められる。このように、本研究では、英作文の教材や教授法として、添削、すなわち修正フィードバックよりも学習コーパスに準拠した事前の指示の重要性を指摘した。

<引用文献>

- 石川慎一郎(2012).「Writing, Rewriting, Proof Writing: 学習者コーパスに基づく修正効果の計量的研究」.『中部地区英語教育学会紀要』第41号, 249-256.
- 和泉絵美・内元清貴・井佐原均(2004).『日本人1200人の英語スピーキングコーパス』.アルク.
- 投野由紀夫(2013).「JEFFL Corpus Parallel Versionの構築と活用」英語コーパス学会第39回大会資料(2013年10月6日、於東北大学)
- 達川奎三(2013).「日本人中学生の『談話力』に関する考察(1) 中学生はどの程度『一貫性』を理解・意識できるか」『広島外国語教育研究』第16号, 125-146.
- Ädel, A. (2008). Involvement features in writing: Do time and interpretation trump register awareness? In G. Gilquin, S. Papp, & M. B. Diez-Bedmar

(Eds.). *Linking up contrastive and learner corpus research* (pp. 32-53). Amsterdam, the Netherlands: Rodopi.

Cheng, X., & Steffensen, M. (1996). Metadiscourse: A technique for improving student writing. *Research in the Teaching of English*, 30(2), 149-181.

Crismore, A., Markkanen, R., & Steffensen, M. (1993). Metadiscourse in persuasive writing: A study of texts written by American and Finnish university students. *Written Communication*, 10(1), 39-71.

Hyland, K. (2005). *Metadiscourse: Exploring interaction in writing*. London: Continuum.

Vande Kopple, W. J. (1985). Some exploratory discourse on metadiscourse. *College Composition and Communication*, 36(1), 82-93.

ingua/prt/15/MikiNozomi1608.html

6 . 研究組織
(1)研究代表者
三木 望 (MIKI, Nozomi)
駒澤大学・総合研究教育部・准教授
研究者番号 : 00632100]

5 . 主な発表論文等
(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文](計2件)

Miki, N. "Japanese university students' significant use of metadiscourse markers," 言語文化学会論集, 査読あり, 2017, 45-61

Miki, N. "A corpus-based analysis of metadiscourse markers: In case of Japanese learners," 駒澤大学外国語論集 23 巻, 査読なし, 2017, 25-42, http://repo.komazawa-u.ac.jp/opac/repository/all/36475/?lang=0&mode=0&opkey=R152999894401498&idx=2&chk_schema=100%2C200%2C300%2C290)

[学会発表](計1件)

Miki, N. (2014) "A corpus-based approach to causal markers in written English by Asian learners," AILA World Congress 2014.

[その他](計2件)

三木望.(2016)「第34回:コーパスで学習者の英作文の特徴を探る-『メタ談話標識』とは何か」研究者 WEB マガジン Lingua、リレー連載:実戦で学ぶコーパス活用術 . <http://www.kenkyusha.co.jp/uploads/lingua/prt/15/MikiNozomi1607.html>

三木望.(2016)「第35回:コーパスで学習者の英作文の特徴を探る-実践編」研究者 WEB マガジン Lingua、リレー連載:実戦で学ぶコーパス活用術 . <http://www.kenkyusha.co.jp/uploads/>