

## 対話型テキストがテキストの読みに及ぼす効果

比留間 太白\*  
(平成7年10月31日受理)

### 要 旨

本研究では、対話型テキストがテキストの読みに及ぼす影響について、2つの実験を通して検討した。その結果、対話型テキストは、テキストの読み時間、主観的評価に関して、普通のテキストと同等であること示された。また、質問-回答、言い換え、感嘆の対話形式が文の重要度評価の為の資源として利用されていることが示唆された。

### KEY WORDS

dialogical text 対話型テキスト text understanding テキスト理解  
dialogical style 対話形式

### 1. 問題の所在

概説書、入門書といった専門分野の内容や概念を一般読者に文章を通して伝達する書籍の中に、対話（会話）形式を使ったものがある（例えば、藤井・藤田, 1992; 石原, 1983; 栗原, 1993）。このようなテキストを対話型テキストと呼ぶことにする。典型的な対話型テキストは、2名の人物が、1名は専門家として、もう1名は入門者、あるいは、インタビュアーとして登場し、一方が他方に説明をするという形式をとっている。

対話型テキストは、概説書、入門書としての性格から、専門分野の知識を、平易に、親しみやすく、わかりやすく伝達することを目指している。岸・絹井（1994）は、対話型テキストのこれらの機能に注目して、対話化した説明文を作成し、小学生を対象として、その効果について検討している。その結果は、対話型テキストの効果に対して否定的であった。「読みやすさ」「分かりやすさ」「記憶のしやすさ」といった文章に対する主観的評価では、対話型説明文が普通の説明文よりも優れているという評価は得られず、提示したテキストの内容を問う理解度テストにおいても、対話型説明文の優位を示す結果ではなかった。大学生を対象とした研究（岸・絹井, 1995）においても、対話型説明文の優位性を示す結果は得られていない。

岸らの研究（1994, 1995）では、対話形式を質問に対して回答しながら進めていくQA型として、この形式の説明文を作成して実験を行っている。しかし、日常場面を観察してみると、説明は、常に聞き手による質問、専門家による回答という対話形式で終始しているわけではないことがわかる。説明者自らが、説明を行い、聞き手がこれを受容するといったことが頻繁に

---

\* 教育方法講座

みられる（説明者と聞き手との会話を分析したものとして、比留間，1993；1994を参照せよ）。さらに、聞き手は、受容するばかりでなく、説明者の説明を言い換えたり、驚いて見せたりするといったように、多様な反応を示す。質問—回答に終始する対話のあり方は、問答法のように一つの形式ではあるが、日常からかけ離れたものである。岸らの研究ではこの点が考慮されているとはいえない。

対話型テキストは、対話（会話）という日常的に接する形式で書かれたテキストである。対話型テキストの理解においては、日常会話において獲得している発話理解に関する資源をテキスト理解に利用することができる。その結果として、テキスト理解の促進が期待される。例えば、相手の話題に対する感嘆の表出は、その話題が、聞き手にとって新奇であること、驚きであることを示す情報となり、対話型テキストの中で感嘆の表現がなされれば、この知識をテキスト理解に利用して、その話題が新奇であると判断することが可能となる。しかし、もし、会話全般に感嘆の表現が使用されているならば、これが情報として果たす機能は失われることになる。全てが新奇であるということは、結果的にはどれも新奇でないことに等しい。また、日常会話において、感嘆の表現を全面的に使用することは不適切でさえある。そうすることは、別の意味（例えば、「茶化し」であるといった）をもたらすことになる。

そこで、本研究では、対話形式の中から、とりあえず、「質問」、「言い換え」、「感嘆」を取り上げ、日常会話に近い対話型テキストとなるように、説明—受容の対話形式を主として、この中にそれぞれの対話形式を含んだものを作成し、対話型テキスト全体の効果とそれぞれの対話形式の効果を検討することにした。岸らは、対話型テキストの効果測定の間接的指標として文章の内容を問う理解度テストを行っているが、本研究では、各対話形式の効果をより直接的に検討するため、各対話形式が使用されている文の重要度評価を行わせることにした。対話型テキストの読み手が、対話形式の情報を利用しているならば、これが使用されている文の重要度評価の影響がみられると考えられる。また、本研究では、主観的評価に加えて、読み時間といった客観的指標も利用する。対話型テキストがテキスト理解に促進的に機能するならば、テキストの読み時間も早くなると予測できる。なお、本研究では、日常会話を遂行するための知識を十分に獲得していると考えられる大学生を被験者とした。

## 2. 実 験 1

### 2.1 目 的

「質問」、「言い換え」、「感嘆」のうちどの対話形式が、テキストの重要度評価にどのような影響を与えるかを検討する。また、テキストを対話型とすることにより、テキストの読みを効果的とするかを検討する。

### 2.2 方 法

#### 2.2.1 被験者 大学生40名

#### 2.2.2 材 料 文 章

大学生が副読書として読む入門書程度の文章でかかれているものとして、「経済学を学ぶ」(岩田規久夫, 1994, ちくま新書)より、プロローグの部分を練習用文章として、第1章を実験用文章として使用した。

### 2.2.3 材料文章の対話型テキスト化

まず、あらかじめ現職教員3名に、実験用文章の中で、文章の内容上、重要であると考えられる文を、数の制限を設けずに自由に選択させた。このうち、2名以上が一致して重要とした文を重要度が高い文（重要度（高））として、文章全体から12文を選択した。また、3名が一致して重要としなかった文を重要度が低い文（重要度（低））として、同じく文章全体から12文を選択した。

実験用文章は、男子学生が女子学生に経済学について説明するという場面を設定して、対話型に変換した。このとき、変更は、極力語尾の部分にとどめ、もとの文章をできるだけ改変しないよう留意した。基本的には、男子学生の発話部分が、もとの文章を会話調に表現したものであり、女子学生の発話部分は、「うん。」「そう。」といった受容、男子学生の発話の言い換え、質問、「なるほど。」といった感嘆、である。

重要度（高）の文、重要度（低）の文のそれぞれ3文づつを、女子学生の発話のうち、言い換え、質問、感嘆、受容に割り当てた。すなわち、重要度（高）の文のうち、3文は男子学生の発話として提示された後、女子学生の言い換えが続き、3文は男子学生の発話として提示された後、女子学生の感嘆の表現が続き、3文は、女子学生の質問の後に、男子学生の質問への回答として提示される。残りの3文は男子学生の発話として提示された後、女子学生の受容が続くようにした。重要度（低）の文も同様に処理した。このとき、提示した文章の1箇所と同じ形式の発話が集まらないように考慮した。

### 2.2.4 装 置

実験は、コンピュータ（Macintosh Quadra650, 17inch CRT, HyperCard 2.0 Lite）を使って行われた。文章は画面中央に、40字×10行で表示された。被験者は画面の指示に従って、マウスを操作して、画面中のボタンを押すことによって、質問に回答した。

### 2.2.5 手 続 き

被験者は、対話テキスト群20名、普通テキスト群20名にランダムに割り当てられた。実験は、「練習課題」「実験課題」の順序で進められた。

練習課題は、普通テキストの読みの時間を測定すること、および被験者が実験装置に慣れることを目的として行われ、練習用文章（画面8枚分、3270音節）が提示された。

実験課題では、普通テキスト群は、実験用文章（画面38枚分、16310音節）が提示された。対話テキスト群では、2.2.3の手順で対話型テキスト化された文章（画面58枚分、17385音節）が提示された。その後、再認・重要度評定を行い、最後にテキストに対する主観的評価を行った。

再認・重要度評定は、重要度（高）の文12文と重要度（低）の文12文及び、ディストラクターとして、同書の提示した文章以外の部分から選択した文12文を提示して、その文と同じ内容が書かれていたかどうか、書かれていたとすれば、どの程度重要であるかを評定させた。重要度の評定は、全く重要でない、から、非常に重要であるの5段階とした。

主観的評価は、文章の「読みやすさ」「わかりやすさ」「内容の難しさ」について、非常に読みにくい（わかりにくい、やさしい）から非常に読みやすい（わかりやすい、難しい）の5段階で評定させた。

練習課題、実験課題において、被験者には、提示されたテキストを普通に文章を読む早さで黙読するように、教示した。

実験は個人毎に行われた。実験に要した時間は40分から1時間であった。

2.3 結 果

2.3.1 読 み 時 間

テキストの読み時間は、1画面の読み時間として、画面にテキストが提示されてから、被験者が次の画面を提示させるために、画面上のボタンをマウスを使って押すまでの時間を測定した。計測の精度は秒単位である。

2.3.1.1 練習課題の読み時間

各画面毎に求められた読み時間を合計して、全体の読み時間を算出し、これを全体の音節数で割り、1音節当たりの読み時間を算出した。TABLE 1は各群毎の1音節当たりの平均読み時間（ミリ秒）である。

TABLE1. 練習課題における各群毎の1音節当たりの読み時間の平均（ミリ秒）

	N	読み時間	標準偏差
普通テキスト群	20	98.1	29.4
対話テキスト群	20	93.7	23.3

この1音節当たりの読み時間を常用対数で変換し、分散分析を行った結果、有意差はみられなかった ( $F(1,38)=0.18$  n.s.)。両群の普通テキストの読み能力には差がないものとみなすことができる。

TABLE2. 実験課題における各群毎の1音節当たりの読み時間の平均（ミリ秒）

	N	読み時間	標準偏差
普通テキスト群	20	112	32.2
対話テキスト群	20	114	30.9

2.3.1.2 実験課題の読み時間

練習課題の読み時間を検討した場合と同様に、各画面毎に求められた読み時間を合計して、全体の読み時間を算出し、これを全体の音節数で割り、1音節当たりの読み時間を算出した。TABLE 2は各条件毎の1音節当たりの平均読み時間（ミリ秒）である。

この1音節当たりの読み時間を常用対数で変換し、分散分析を行った結果、有意差はみられなかった ( $F(1,38)=0.10$  n.s.)。すなわち、各群の1音節当たりの読み時間の平均には差がみられないという結果が得られた。

2.3.2 主 観 的 評 価

「読みやすさ」、「わかりやすさ」、「内容の難しさ」のそれぞれの項目について、非常に読みにくい（わかりにくい、やさしい）を1点、非常に読みやすい（わかりやすい、難しい）を5点として得点化し、各群毎に平均を求めた（TABLE 3）。

TABLE3. 各群毎の主観的評価の平均得点（標準偏差）

	N	読みやすさ	わかりやすさ	内容の難しさ
普通テキスト	20	3.0(0.9)	2.8(0.6)	3.5(0.6)
対話テキスト	20	2.9(0.8)	3.1(0.9)	3.6(0.6)

各評価項目毎に分散分析を行った結果、何れの項目においても有意差はみられなかった（読みやすさ： $F(1,38)=0.32$  n.s. わかりやすさ： $F(1,38)=1.51$  n.s. 内容の難しさ： $F(1,38)=0.28$  n.s.）。

読みやすさ、わかりやすさの評定内容は、どちらの群においても、3ポイント付近であり、読みやすさ、わかりやすさとも、普通であるという評価を得た。内容の難しさについては、両群とも3.5ポイントであり、やや難しいという評価であった。

### 2.3.3 再認・重要度評定

重要度（高）の文、重要度（低）の文それぞれ12文について、書かれていなかったを0点とし、全く重要でないを1点、非常に重要であることを5点として、各対話形式（受容、言い換え、質問、感嘆）に該当する3つの文毎に加算し、文の重要度の高低、各群毎に評定平均を求めた（TABLE4-1 4-2 4-3 4-4）。

各対話形式毎に、群（普通テキスト、対話テキスト）×重要度（高・低）の分散分析を行った。その結果、受容、言い換え、感嘆を用いた対話形式を使った文では、重要度の主効果のみが有意であった（受容： $F(1,38)=5.99$   $p<.05$ 、言い換え： $F(1,38)=35.46$   $p<.01$ 、感嘆： $F(1,38)=17.43$   $p<.01$ ）。つまり、対話テキスト群、普通テキスト群に関係無く、重要度（高）の文が重要度（低）の文より重要度の評定が高かった。質問の対話形式を使った文では、群と重要度の間に交互作用がみられた（ $F(1,38)=8.00$   $p<.05$ ）。そこで、各水準毎に単純主効果を分析したところ、群の効果は、重要度（低）の水準で有意であった（ $F(1,38)=5.48$   $p<.05$ ）。また、重要度の効果は、普通テキスト群の水準で有意であった（ $F(1,38)=18.62$   $p<.01$ ）。すなわち、重要度（低）の文を対話テキスト群では、重要度が高いと評価することが示された。

## 2.4 考 察

テキストの読み時間、テキストに対する主観的評価のいずれにおいても、対話テキスト群は普通テキスト群よりも効果的であるという結果は得られなかった。これは、岸ら（1994,1995）の研究において示されたものと同様の結果である。対話型テキストはテキストの「読みやすさ」「わかりやすさ」には効果的でないことが示唆される。しかし、実験1では、使用した文章が長かったため、テキストの読み自体に対する、飽きや、疲れが、主観的評価や、読み時間に影響し、テキストの差異が相殺されたとも考えることができる。この点をあらためて検討してみる必要がある。

また、対話型テキストでは、質問という対話形式において、重要度の評価に影響を与えることが示された。ここで示された結果は、本来重要度が低い文が、質問に対する回答となった場合に、重要度が高く評価されるというものであった。このような結果が得られた理由として、被験者に提示した文章の量の多さを指摘することができる。被験者は、文章を30分以上かけて、

TABLE4-1. 対話形式（受容）における重要度評定の平均得点（標準偏差）

	普通テキスト	対話テキスト
N	20	20
重要度（高）	9.4(2.8)	10.4(3.1)
重要度（低）	8.2(2.2)	9.0(2.1)

TABLE4-2. 対話形式（言い換え）における重要度評定の平均得点（標準偏差）

	普通テキスト	対話テキスト
N	20	20
重要度（高）	10.7(2.7)	11.1(2.4)
重要度（低）	7.3(2.1)	7.8(2.4)

TABLE4-3. 対話形式（質問）における重要度評定の平均得点（標準偏差）

	普通テキスト	対話テキスト
N	20	20
重要度（高）	12.0(1.6)	11.3(1.9)
重要度（低）	9.9(1.6)	11.2(1.7)

TABLE4-4. 対話形式（感嘆の表現）における重要度評定の平均得点（標準偏差）

	普通テキスト	対話テキスト
N	20	20
重要度（高）	10.6(2.4)	10.8(2.4)
重要度（低）	8.5(2.3)	9.5(2.0)

一度だけ読み、その後重要度評価を行った。そのため質問-回答形式の情報を利用することはできたが、文章全体と評価した文との関係を、適切に評価するまでにはいたらなかったと考えられる。また、重要度（高）の文が重要度を高いと評価されなかった結果についても、被験者が文章全体に対する重要度を評価することとなったため、各文の重要度が低く抑えられた可能性がある。他の対話形式において効果がみられなかった点については、それらが質問-回答形式に匹敵する強さの効果をもっていなかった可能性も考えられる。実験1では、各対話形式のどれが文の重要度を高く認知させ、どれが低くするのかについては、評価した文が各形式で異なったため重要度の統制ができず、検討することができなかった。

そこで、実験2では、同じ材料のなかから短い文章を抽出して、そのうちの重要度の高い文、重要度の低い文の対話形式を変更して、文章を読んだ直後の重要度を問うことにした。また、文章全体の「読みやすさ」、「わかりやすさ」、についてもあわせて評価させる。

### 3. 実 験 2

#### 3.1 目 的

対話形式の違いによって、文の重要度評価の違いがみられるかどうかを検討する。また、対話型テキストの主観的評価に与える影響についても検討する。

#### 3.2 方 法

##### 3.2.1 被験者 大学生172名

##### 3.2.2 材 料 文 章

実験1で用いた文章と同じ文章から、重要度が高い文が1つ含まれ、かつ、その部分だけで意味が通る数段落を2カ所取りだし、それぞれ予備課題用（600字程度）、実験課題用（1000字程度）とした。

##### 3.2.3 材料文章の対話型テキスト化

実験1と同様に、実験課題用文章は、男子学生が女子学生に経済学について説明するという場面を設定して、対話型に変換した。このとき、変更は、極力語尾の部分にとどめ、もとの文章をできるだけ改変しないよう留意した。基本的には、男子学生の発話部分が、もとの文章を会話調に表現したものであり、女子学生の発話部分は、「うん。」「そう。」といった受容、男子学生の発話の言い換え、質問、「なるほど。」といった感嘆の表現、である。

女子学生の発話のうち、言い換えを重要度（高）の文、重要度（低）の文について使用した対話型テキスト（対話テキスト（言い換え））、質問を使用した対話型テキスト（対話テキスト（質問））、感嘆を使用した対話型テキスト（対話テキスト（感嘆））、受容を使用した対話型テキスト（対話テキスト（受容））、の4種類が用意された。

##### 3.2.4 手 続 き

被験者を、対話テキスト（感嘆）群33名、対話テキスト（受容）群33名、対話テキスト（言い換え）群34名、対話テキスト（質問）群38名、そして、対話型テキスト化していない普通のテキストを提示する、普通テキスト群34名にランダムに割り当てた。

実験は、「予備課題」「実験課題」の順に進められた。課題は全て冊子にされ、被験者に配布された。実験は集団で行われ、10分程度で終了した。

「予備課題」は群の等質性を確認するためにおこなわれた。予備課題用の文章を提示し、これを黙読させたのち、文章の「読みやすさ」「わかりやすさ」についての主観的評価を、非常に読みにくい（わかりにくい）から、非常に読みやすい（わかりやすい）の7段階で評定させた。さらに、重要度（高）の文、重要度（低）の文を提示して、その重要度について、全く重要でないから、非常に重要であるまでの7段階で評定させた。

「実験課題」では、実験課題用の文章（普通テキスト群）、あるいは、対話型テキストを提示して、黙読させたのち、「予備課題」と同様の評定を行わせた。

### 3.3 結 果

記入の不備等のあったものを除いた有効被験者数は、対話テキスト（感嘆）群31名、対話テキスト（受容）群33名、対話テキスト（言い換え）群33名、対話テキスト（質問）群34名、普通テキスト群32名となった。

#### 3.3.1 予 備 課 題

##### 3.3.1.1 主 観 的 評 価

「読みやすさ」「わかりやすさ」のそれぞれの項目について、非常に読みにくい（わかりにくい）を1点、非常に読みやすい（わかりやすい）を7点として得点化し、各群毎に平均を求めた（TABLE 5）。

各評価項目毎に1要因5水準の分散分析を行った結果、何れの項目においても有意差はみられなかった（読みやすさ:F (4, 158)=0.78 n.s. わかりやすさ:F (4, 158)=1.06 n.s.）。

読みやすさ、わかりやすさの評定平均は、どちらの群においても、4ポイント付近であり、読みやすさ、わかりやすさとも、普通であるという評価を得た。

##### 3.3.1.2 重 要 度 評 定

重要度（高）の文、重要度（低）の文それぞれについて、全く重要でないを1点、非常に重要であることを7点として、各群毎に評定平均を求めた（TABLE 6）。

群（5水準）×重要度（2水準）の2要因の分散分析を行った結果、重要度の要因の主効果のみが有意であった（F (1, 158)=12.78 p<.01）。すなわち、群に関係無く、重要度（高）の文が、重要度（低）の文より、重要度評定が高いという結果がえられた。

3.3.1.1, 3.3.1.2の結果より、各群は文章の主観的評価、重要度の認知において等質であり、かつ、適切に重要度評価ができる能力をもつといえる。

TABLE5. 予備課題における各群毎の主観的評価の平均得点 (SD)

	N	読みやすさ	わかりやすさ
対話テキスト（感嘆）群	31	4.4(1.1)	4.4(1.3)
対話テキスト（受容）群	33	4.2(1.1)	4.1(1.2)
対話テキスト（言い換え）群	33	3.9(1.3)	4.4(1.3)
対話テキスト（質問）群	34	4.3(1.0)	4.7(1.2)
普通テキスト群	32	4.1(1.0)	4.2(1.2)

TABLE6. 各群×重要度（高低）毎の重要度評定平均 (SD)

	N	重要度(高)	重要度(低)
対話テキスト（感嘆）群	31	5.2(1.2)	4.9(1.0)
対話テキスト（受容）群	33	5.0(1.0)	4.7(1.3)
対話テキスト（言い換え）群	33	5.0(1.3)	4.5(1.0)
対話テキスト（質問）群	34	5.2(1.1)	4.6(1.2)
普通テキスト群	32	5.3(1.4)	4.5(1.2)

## 3.3.2 実験課題

## 3.3.2.1 主観的評価

「読みやすさ」、「わかりやすさ」のそれぞれの項目について、非常に読みにくい（わかりにくい）を1点、非常に読みやすい（わかりやすい）を7点として得点化し、各群毎に平均を求めた（TABLE 7）。

各評価項目毎に1要因5水準の分散分析を行った結果、読みやすさにおいて、有意傾向がみられた（ $F(4,158)=2.07$   $p<.10$ ）。わかりやすさでは有意差はみられなかった（ $F(4,158)=1.20$  n.s.）。

## 3.3.2.2 重要度評定

重要度（高）の文、重要度（低）の文それぞれについて、全く重要でないを1点、非常に重要であることを7点として、各群毎に評定平均を求めた（TABLE 8）。

群（5水準）×重要度（2水準）の2要因の分散分析を行った結果、交互作用が有意であった（ $F(4,158)=2.56$   $p<.05$ ）。そこで各水準毎に単純主効果の分析を行ったところ、重要度（高）の水準で、群の要因が有意であった（ $F(4,158)=2.93$   $p<.05$ ）。そこで、LSD法を用いた多重比較を行ったところ、普通テキスト群と対話テキスト（受容）群が対話テキスト（言い換え）群と対話テキスト（質問）群よりも評定平均が低く、対話テキスト（感嘆）群はどの群とも差が見られないという結果が得られた（ $MSe=1.07$  5%水準）。

また、対話テキスト（感嘆）群、対話テキスト（言い換え）群、対話テキスト（質問）群において重要度の要因が有意であった（対話テキスト（感嘆）群： $F(1,158)=8.22$   $p<.01$ 、対話テキスト（言い換え）群： $F(1,158)=19.59$   $p<.01$ 、対話テキスト（質問）群： $F(1,158)=10.08$   $p<.01$ ）。いずれの群においても、重要度（高）の文の評定平均が重要度（低）の文の評定平均よりも高いという結果がえられた。

## 3.4 考察

提示するテキストの分量を少なくした実験2においても、対話型テキストは主観的評価を高めるものではなかった。対話型テキストは「読みやすさ」「わかりやすさ」といった主観的評価を普通のテキストよりも高くするものではないといえる。

このような結果が得られたひとつの理由として、提示したテキストの表現形式の違いをあげることができる。小学生であれ、大学生であれ、被験者は、普通のテキストを読むことに慣れている。普通のテキストには句読点があり、意味のまとまりとしての段階がある。一方、本実

TABLE7. 実験課題における各群毎の主観的評価の平均得点 (SD)

	N	読みやすさ	わかりやすさ
対話テキスト（感嘆）群	31	3.6(1.2)	4.2(1.2)
対話テキスト（受容）群	33	3.5(1.2)	3.9(1.4)
対話テキスト（言い換え）群	33	4.2(1.0)	4.3(1.1)
対話テキスト（質問）群	34	3.5(1.2)	3.7(1.2)
普通テキスト群	32	3.7(1.2)	4.0(1.2)

TABLE8. 実験課題における各群×重要度（高低）毎の重要度評定平均 (SD)

	N	重要度(高)	重要度(低)
対話テキスト（感嘆）群	31	5.3(1.0)	4.4(1.4)
対話テキスト（受容）群	33	5.0(1.1)	4.7(1.3)
対話テキスト（言い換え）群	33	5.5(1.1)	4.2(1.4)
対話テキスト（質問）群	34	5.5(1.0)	4.5(1.3)
普通テキスト群	32	4.9(0.9)	4.7(1.2)



験で使用した対話型テキストは、2人の人物の発話毎に段階が区切られている。このような対話型テキストは、多くの被験者にとって初めてみる種類のテキストであり、この表現形式の違いが対話型テキストの評価を高くしなかったのではないだろうか。本研究では、表現形式の新奇性に関するデータを得ていないので、明確な結論をだすことはできない。ただし、文章の「読みやすさ」という質問の意味内容には、表示形式の善し悪しという側面が含まれているものと考えられる。

重要度評定では、対話形式による重要度評定への影響がみられた。普通テキスト群では、文による重要度の評定には差異がみられず、重要度(低)の文の評定は群間で差異がみられなかったことから、質問、言い換え、感嘆の何れの形式においても、重要度(高)の文を重要度が高いと評価したといえる。普通テキスト群では、重要度評定が文の重要度を反映していないことから、対話形式が文の適切な重要度評価に寄与していると考えられる。しかし、実験1では、重要度の低い文の重要度評価を高めることとなった、いわば、間違った重要度評価という結果を得ている。

この2つの実験の結果から、質問、言い換え、感嘆という対話形式は重要度評価の為の資源として機能しており、重要度評価を直接決定するものではないと考えられる。対話テキスト(受容)群は、普通テキスト群と同様の重要度評価であった。説明-受容という対話形式は、文の重要度評価に関して効果を持たない。いわば地としての機能を果たしている。ここに質問、言い換え、感嘆という対話形式が挿入されることで、その形式が図として機能し、表現されている文が強調される。被験者はその情報を利用して重要度評価を行う。

このように考えるならば、実験1では、提示した文章が長かったため対話形式に変化があったという情報のみが利用され、重要度の低い文を重要度が高いと評価させ、実験2では、提示した文章が短かったため、強調されるとともに文章全体との関係を考慮することができ、重要度評定を正確に行うことができたと言明することが可能となる。

#### 4. まとめと今後の課題

対話型テキストは、テキストの読みを普通のテキスト以上に向上させることはない。しかし、普通のテキストの読みやすさより悪いわけでもない。したがって、対話型テキストに普通のテキストにない機能があるならば、これを積極的に利用すべきである。

本研究の結果より、対話型テキストにおいて利用可能な機能の候補として、テキスト理解の資源としての対話形式の運用を指摘することができる。説明-受容型の対話形式を地として、質問-回答、言い換え、感嘆という図を加えることによりテキスト理解のための資源を供給する機能である。従来のテキストでは、この機能は、下線を引く、イタリック体やゴシック体にする、色を変えるとといった、視覚効果によって担われてきたものと考えられる。対話形式は、ここに新たなレパートリーを加えることになる。さらに、質問、感嘆という対話形式には「質問である」、「感嘆した」といった意味がそれぞれに含まれている。それらは単に文を強調するだけでなく、なぜ、強調されたかという情報まで含み持たせることができる可能性をもつ。本研究では、文の重要度評価しか行わなかったため、各対話形式が持つ意味次元の詳細について検討することができなかった。また、従来からある視覚効果と、対話形式との比較も行っていない。対話形式としても3種類しか検討していない。他にも、沈黙、笑い等、検討すべき対話

形式が多く存在する。今後の検討課題として、従来からある視覚効果との対比を行うとともに、すぐれた対話型テキストの作成に寄与できるような、多くの対話形式とその機能のリストを作成していく必要がある。このことに加えて、もし対話型テキストを積極的に利用していくならば、「読みやすい」と評価される対話型テキストの表現形式のありかたについても検討していく必要があるだろう。

## 文 献

- 藤井潤・藤田敏郎 1992 対話 高血圧治療 医学書院  
比留間太白 1993 手順説明のプロトコル分析 海保博之・原田悦子編「プロトコル分析入門」  
新曜社 Pp.188-201.  
比留間太白 1994 手順の説明の会話分析的検討 上越教育大学研究紀要 13(2)131-143.  
石原健彦 1983 核燃料 対話:原子力入門 共立出版  
岸学・絹井雅康 1994 対話型説明文の理解様式について 日本心理学会第58回大会論文集  
894  
岸学・絹井雅康 1995 質問一回答型説明文の理解の特徴 日本心理学会第59回大会論文集  
842  
栗原正仁 1993 対話による Common Lisp 入門 森北出版

## Effects of Dialogical Text on Reading

Futoshi HIRUMA\*

### ABSTRACT

In this article, We explore the effects of dialogical text on reading and understanding text through two experiments. From the data, it can be concluded that dialogical text has no effect on reading time and subjective evaluation. But we suggest from the data that there are some evidences that some dialogical styles (e.g. Question and Answer) have been used as resources in evaluating the degree of importance of the sentences.

---

\* Division of Method and Evaluation