

リーディング・ライティング研究における 「リテラシー」の視点

大 澤 真 也

(受付 2007 年 10 月 11 日)

1. は じ め に

従来、リーディングは受動的、ライティングは能動的なものであるとして区別される傾向にあった。しかしながら近年においてはスキーマ理論の影響などからリーディングもライティングと同様に能動的なものであると考えられるようになってきた。その結果、リーディングとライティングの関係に焦点をあてた研究が行われるようになってきている (Carson & Leki, 1993など)。本論文においては、リーディングとライティングの関係を探った研究を概観した上で、社会文化的視点からみた場合の「リテラシー」という概念を導入し、今後のリーディング・ライティング研究や実践においてどのように活かしていけば良いかについて考えていくことにする。

2. リーディング・ライティング研究の流れ

Eisterhold (1990) によると、リーディングとライティングの関係を探る研究が行われるようになった契機は Krashen (1984) の提唱した「理解可能な入力 (comprehensible input)」にあると言う。Krashen によれば、リーディング、特に「楽しみのために行うリーディング (pleasure reading)」は、ライティングに対する入力の役割を果たすと考えられている。その後、両者の関係を探る研究が多様な目的で行われ、様々なことが明らかになった。ここでは本課題に関して行われた先行研究を分類しようと試みた幾つかの研究を概観することにする。

Stotsky (1983) は先行研究を概観した上で、リーディングとライティングの関係を探る研究を、相関関係を調査するもの、ライティングがリーディングに与える影響を調査するもの、リーディングがライティングに与える影響を調査するもの、の3つに分類している。まず、相関関係を調査した研究においては、リーディングの達成度とライティング能力、リーディング能力とライティングにおける統語的複雑さの相関関係を探る研究が行われている。その結果、良い書き手は良い読み手である傾向にあり、「楽しむために行うリーディング」をする者は、より統語的に複雑な文を産出する傾向にあった。

次にライティングがリーディングに与える影響を調査した研究においては、文の結合練習 (sentence-combining) が読解にどのような影響を与えるか、またライティング活動を行うことによってリーディングにどのような影響があるかなどが調査されている。その結果、本来ライティング能力を高めるための活動である文結合練習はリーディング技能の発達にはあまり有効ではないことが明らかになった。一方で、ノート・テイキングや要約などは読解、特に情報の保持において効果があった。

最後にリーディングがライティングに与える影響について調査した研究は、通常のリーディング指導がライティング技能の発達に与える影響を調査したものとライティング技能を高めるために行ったリーディング指導の効果についての研究が行われている。その結果、ライティング技能を高めるという明示的な目標がある場合には、リーディング指導がライティング技能の向上に影響を与えるが、そうでない場合にはあまり影響を与えないことが明らかになった。

これらの先行研究を概観した上で Stotsky は (1) 読むテキストに関連するライティング指導や活動はリーディング技能の発達に有効である、(2) ライティング活動がリーディング活動の代わりの役割を果たすことはできないし、リーディング活動もライティングの代替的な活動とはなり得ない、(3) リーディングの経験はライティング技能と密接に関わっている、

という3つの仮説を提示した。

一方 Eisterhold (1990) は構造に焦点をあてた第1言語におけるリーディングとライティングの関係を調査した研究を概観した上で、第2言語における両者の関係を探ろうと試みている。それによれば、リーディングとライティングの関係には一方向性、無方向性、双方向性の3つの仮説モデルがあると考えられる。まず一方向性仮説においては、リーディングとライティングはテキストという構造を共有しているので、一方で習得したものは他方に転移すると考えられる。最もよく知られているものはリーディングからライティングへの転移である。次に、無方向性モデルにおいては、リーディングとライティングは共通の認知過程を経ているため、構造の転移が起ると考えられる。表面上においては一方向性モデルと同じであるが、そこにおける違いはリーディングとライティングの間に方向性があるか無いかである。例えば一方向性モデルでは、前置詞などをリーディングの授業で学んだ場合、その構造がそのままライティング技能に転移すると考える。それに対して、無方向性モデルにおいては、スキーマの活性化などリーディングおよびライティング両者に共通する認知過程の要素を指導した場合、両者への転移が生じると考えられている。最後に双方向性モデルは、無方向性モデルと似通っているが、異なるのは学習者の発達過程が考慮に入れていることである。つまり学習初期段階においては転移するものが、後の段階においては転移しないということもあり得るのである。Eisterhold はこれら3つの仮説モデルに基づいてリーディングとライティングにおける構造および認知的類似点を活用すれば、両方の技能育成において相乗効果が得られるとしている。

Stotsky と Eisterhold の研究は多様な視点から行われていたリーディングとライティングの関係を整理しようと試みた点で価値のある研究である。しかしながら両者の研究においては主に構造の転移に焦点が当てられており、リーディング、ライティングという行為をより大きな枠組みで考えた時には物足りない部分もある。またそれぞれの先行研究においてはデータ

を収集する方法及びその評価法が異なっており、これらの結果を安易に一般化することはできない。そこで必要になってくるのは、リーディングとライティングの関係を探る研究における理論的背景を考慮に入れることである。Shanahan & Tierney (1990) は理論的背景に焦点をあてて先行研究を知識共有過程、コミュニケーション研究、リーディングとライティングの協同使用の 3 つに分類している。まず 1 つ目の知識共有過程における理論的背景はリーディング理論、認知心理学および心理学である。これらの理論に基づくと、リーディング、ライティングの技能は両者における共通点に焦点をあてた場合にのみ高めることができる。例えばリーディング、ライティングはテキストを媒介とする技能であり、テキスト構造などの知識を共有している。そのため、ライティングで学んだ構造はリーディングに転移すると考えられる。また両技能が目標志向型の意味を作り上げるプロセスであるという点に焦点をあてれば、アイデアの創造などのプロセスを一方の技能で指導すれば、他方に転移すると考えられる。このように両者の間で転移が生じるという点においては、Eisterhold の仮説を補強および拡充するものであると言えよう。

次にコミュニケーション研究は、語用論、スキーマ理論、読者反応理論、リテラシーなど社会的側面に重点を置いた理論を背景としている。ここでは、リーディングとライティングはコミュニケーションであり、読み手と書き手の間で意味の交渉が行われていると考える。そのため、読み手や書き手を意識し分析した上でリーディングやライティングを行えるかどうかが重要になってくる。読み手や書き手の意識の重要性は Berkenhotter (1981) などにおいても既に述べられているが、これらの意識が技能の中でどのように位置付けられるかについては依然として明らかになっていない部分もある。

最後にリーディングとライティングの協同使用は、主に認知心理学の知見に依拠している。リーディングとライティングは共通の心的過程を有しているため、効果的に両技能を組み合わせることによって思考力の向上に

大澤：リーディング・ライティング研究における「リテラシー」の視点

つながると考えられる。この分類においては、学習のためのリーディングとライティング、そして複数のテキストを読み要約する活動という2種類の研究が行われている。先ほど述べた他の2つの分類との相違は、この分類においてはリーディングとライティングがアカデミックな場面におけるタスク達成のために利用されるものであるという点である。つまりリーディングとライティングは各々の技能向上のためではなく、何らかのタスクを達成するための道具として用いられるため、両技能がより自然な状況において使用されていると言える。

このように1980年代以降、リーディングとライティングの関係を探る研究が行われ多くのことが明らかになった。議論の中心になってきたのは、異なる理論的背景に基づいてどのような構造の転移が生じるか、またどのような活動が両技能を高めるためには効果的かなどである。しかしながら両技能における要素が具体的にどのようなにかかり合っているのかについては依然として明らかになっていない部分が多い。従来の研究を概観すると、リーディングとライティングの関係を探る研究には、主に構造、内的過程、運用、社会的要素の4つの前提が存在すると思われる。両技能は構造を共有しているという前提に立てば、語彙や文法といった要素が両技能間で転移という形で生じ、内的過程を前提にすれば、それぞれの処理をどのようにすれば自動化あるいは効率的に行えるかについて議論が行われる。また運用が前提にあれば、一方の技能における活動が他方の技能を向上させる（例えばライティング活動を取り入れることによってリーディングにおけるリコールが向上する）と考えられる。最後に近年においては社会的要素にも注目が集まりつつある。この前提に基づけばリーディングとライティングは社会的状況に埋め込まれた行為であり、両者を切り離すことはできない。

3. 社会文化的視点からみるリーディング・ライティング

前節で概観したように、従来の研究においては様々な視点が混在してい

る。その中で社会的要素に注目が集まりつつあるが、依然として軽視されている感は否めない。Gee (1996) は “the traditional view of literacy as the ability to read and write rips literacy out of its sociocultural contexts and treats it as an asocial cognitive skill with little or nothing to do with human relationship (p. 46)” として従来の研究を批判している。日常生活においては読み書きは社会的状況の中で行われ、その性質は状況によって変化する。教室内におけるリーディングとライティングも学習者の日常生活と関連し、またその延長であると考えれば、社会文化的概念を考慮に入れることは有益であると考えられる。そこで本節では社会文化的概念およびリテラシーについて考えていくことにする。

3.1 社会文化的視点

社会文化的視点は主に Vygotsky (1986) によって提唱され、後に Wertsch (1991) らによって発展されたものである。この視点によれば、人間の高次的機能は社会における相互作用によって発達すると考えられている。言い換えれば、一見すれば個々の活動に見える認知的機能も他人の手助けが無ければ発達せず、他人の手助けを経てはじめて内在化することができるのである。この社会文化的視点はリテラシー研究においても採用されている。例えば Kern (2000, p. 38) によれば、リテラシーにおける社会文化的領域の特徴は以下のようなものである。

- Collective determination of language uses and literacy practices
- Interweaving of literacy practices with other social practices
- Apprenticeship into ways of being (social acculturation, acquiring discourses, joining the literacy club)
- Social and political consciousness: problematizing textual and social realities
- Awareness of dynamism of culture and of one's own cultural constructedness

社会文化的視点に基づけば、言語は抽象的あるいは脱文脈的なものではなく、日常生活における実践と深く結びついているものであり、言語の使用は社会において決定される。またその社会においてリテラシーは明確な目的を持って行われる。人々はそれぞれの談話共同体に徒弟制のような形、つまり他人の助けを借りて参加し、リテラシーを習得していく。そしてリテラシーを用いることによってテキスト上の問題を発見したり、社会的現実疑問を呈したりすることもできる。そうすることによって、人々は文化の力強さ、またリテラシーがどのように日常生活に組み込まれているかを知覚するのである。

以上のことから、リーディングとライティングは脱文脈的な認知的活動ではなく、社会的な行為であると言える。しかしながら Kern 自身が認めているように、社会文化的視点のみで両技能を包括的に捉えることは不可能である。Kucer (2005) も述べているように、リテラシーには認知的、言語的、社会文化的、発達の側面が存在する。そこで今まで軽視されがちだった社会文化的視点を再評価することによって、より包括的なリーディングとライティングの関係を描き出すことができるのではないだろうか。

3.2 社会文化的視点からみるリテラシー

リテラシーという概念は第1言語習得においてよく用いられるもので、第2言語においては比較的新しい概念であるため、まずはリテラシーが何かについて定義することが必要である。Kucer (2005) によれば、リテラシーには、出来事 (literacy events)、実践 (literacy practices)、そして運用 (literacy performances) の3つの下位分類が存在する。出来事とは、テキストを利用する行動の一場面であり、この出来事が特定のコミュニティやグループ内で繰り返されパターン化することによって実践になる。これらの出来事や実践が反映されているのが運用である。従来の研究では、運用のみがリーディングとライティングの実態として扱われる傾向にあった。けれども、リテラシーの運用はリテラシーの出来事から実践へつながった

ものから生じていることを考えると、まずは個別の出来事や実践を詳細に検討していく必要があるのではないだろうか。Barton et al. (2000, p. 8) はリテラシーの特徴を以下のようにまとめている。

- Literacy is best understood as a set of social practices; these can be inferred from events which are mediated by written texts
- There are different literacies associated with different domains of life
- Literacy practices are patterned by social institutions and power relationships, and some literacies are more dominant, visible and influential than others.
- Literacy practices are purposeful and embedded in broader social goals and cultural practices
- Literacy is historically situated
- Literacy practices change and now ones are frequently acquired through processes of informal learning and sense making

これらの点に共通するのは、リテラシーは社会的実践であるということである。リテラシーは社会的実践、言い換えればパターン化された出来事であり、その本質はテキストから推測することしかできない。そのためテキストに反映されているのは技能のほんの一部であり、人々のリテラシー技能を単一のテキストのみから評価することは難しい。また複数形の「リテラシー」ということばを用いることによって、リテラシーは領域固有のものであり、学校におけるリテラシーやコンピュータを用いたリテラシーなどそれぞれの出来事と密接に結びついたものとして考えることができる。多くの場合において、リテラシーは制度や機関によって作り出されるため、ある特定のリテラシーが他のリテラシーよりも主流になるという現象が起きる。教育現場におけるリテラシーはその典型であり、そこではリテラシーの主流であるものを学ぶように仕向けることができる。

通常、教室内においてはリテラシーは最終的な結果として扱われる。しかしながら、リテラシーは特定の社会的状況に埋め込まれて行われるものであり、結果だけではなくその過程も教える必要がある。またリテラシー

は個人の背景や文化的背景に応じて変化するため、文化や歴史が変化すれば、リテラシーも変化する。そのため、人々はリテラシーを柔軟に学ぶ必要がある。この柔軟なリテラシーの習得を可能にするのは明示的かつ形式的な学習ではなく、暗示的かつ非形式的な学習である。具体的には、社会的相互作用を生じさせる自然な環境および人々が意味付けを行うことの出来る環境を与えることが重要になってくる。

これまで扱ってきた定義は日常生活におけるリテラシーを主眼においたものであるが、Kern (2000, p. 16) は教室内におけるリテラシーに焦点をあて、以下のように定義している。

- Literacy involves interpretation
- Literacy involves collaboration
- Literacy involves conventions
- Literacy involves cultural knowledge
- Literacy involves problem solving
- Literacy involves reflection and self-reflection
- Literacy involves language use

つまり、リテラシーは書き手が世界を解釈し読み手が書き手によって書かれた世界を解釈する双方向性のもので、読み手と書き手の協同的活動である。書き手は読み手の意識を持ち読み手は書き手の意図を理解しようと努力する。その解釈の過程においては当然のことながら文化的知識が必要になってくる。そのため母語ではない言語において読み書きを行う際には、特別の配慮が必要である。またリテラシーは単なるテキストの符号化、解読ではなく問題を設定し解決する活動である。その過程を経ることによって人々は自分たちを取り巻く世界を理解し、自分自身をも理解することができる。そこで用いられる言語は特定の状況に依存したものであり、ことばの意味は変化するものであるということも忘れてはいけない。簡潔に言えば Kern (2000) も述べているように、リテラシーとはコミュニケーションなのである。

以上のことから、リーディングとライティングを社会文化的視点からみたりテラシーとして捉えると、単数形のリテラシーではなく複数形の「リテラシー」として考える方が望ましいと言えるのではないだろうか。リテラシーは社会的状況において用いられるため、リテラシーの技能を習得する最も効率的な方法は、リテラシーが用いられている共同体に参加することである。その共同体において他人の手助けを借りながら、書きことばにおける規則や文化を学んでいくことができるのである。

4. 今後の研究および実践にむけての示唆

社会文化的視点からみたりテラシー研究の多くは第 1 言語を対象にしており、第 2 言語においては応用できないと考える人がいるかもしれない。しかしながら、リテラシーの本質的な側面は社会文化的視点に如実に現れており、この視点を無視することはできない。そこで、本節では第 2 言語におけるリーディング・ライティング研究および実践において社会文化的視点を取り入れることの可能性について考えてみたい。

Kern (2000, p. 6) の言葉を借りれば、“literacies are dynamic, culturally and historically situated practices of using and interpreting diverse written and spoken texts to fulfill particular social purposes.”である。しかし第 2 言語におけるリーディング・ライティング研究では、ライティングの規則などを静的かつ脱文脈的なものであると考える傾向にある。リーディングとライティングをリテラシーとしてより包括的に捉えるためには、社会文化的な視点そしてリテラシーの多様性を考慮に入れなければならない。

従来のリーディング、ライティング研究 (Block, 1992; Flower & Hayes, 1981 など) においては、内的過程におけるメタ認知や長期記憶などの要素の働きを明らかにすることが主な目的であった。そしてそれらの結果を可能な限り一般化しようと試みている。その結果、個人差や状況に依存して変化する要素などは変異として考えられ無視、あるいは単純化される傾向にあるのではないだろうか。しかしながら、上述したように、リテラシー

は個人的な現象であり、変異が生じるのは当然のことである。そこで、単純に一般化しようとするのではなく、リテラシー個々の出来事そして実践を注意深く観察する必要がある。例えば、第2言語におけるリテラシー教育においては、多くの場合教室が学習者にとって唯一の共同体となる。従って、その共同体内でどのような指導が行われ、どのような技能が発達しているかについて精査を行う必要があるであろう。これまでの理論から実践へという流れではなく、教室内の実践から理論を作り出すという新しい流れを作り出すことによって、より適切なリテラシーの理論を作り出すことができると考える。その際、リテラシーは多様かつ個人的な行為であるということを考慮に入れば、収集したデータを単に数量化するだけでは十分であるとは言えない。プロトコル分析やポートフォリオ評価などを取り入れ、質的に分析していく必要があるだろう。

次に実践に関して言えば、Kern (2000, p. 2) が述べているように“what people means by texts” から“what texts mean to people” への方向性の転換が求められる。近年では情報機器の発達によりリテラシーを用いたコミュニケーションにも時差が無くなりつつあるが、多くのリテラシーは対面ではなく時間と距離をおいた状況で行われる。ことばには絶対的な意味は存在しない上、時間と距離をおくことによって読み手や書き手が独自に相手の意図を解釈する時間が生まれるため、リテラシーに従事する人自身がテキストを解釈する余地が生まれてくる。このことから、読み書きを符号化および解読であると捉え、その成否はいかに正確に意味を捉える、あるいは産出するかに重きを置き過ぎてしまうと、「リテラシー」としての本質を見失ってしまいかねない。したがって教室という共同体においては、教師が学習者のニーズを把握し、明確な目標を設定した上で、学習者が積極的に不確定な意味を解釈し意味付けしていく仕掛けを作り出す必要がある。言い換えれば、教室内に架空の状況を設定し擬似的なコミュニケーションを行わせるのではなく、教室を一つの談話共同体として捉え、いくつものリテラシーの出来事を経験させ、それが実践、最終的にはリテラシー技能

の習得へとつながる指導を行う必要がある。そのために、ペア活動やグループ活動を積極的に取り入れ、他人の手助けを借りながら学習者が自立的に認知機能を伸長させていく場面を提供しなければならないであろう。

参 考 文 献

- Block, E. L. (1992). See how they read: Comprehension monitoring of L 1 and L 2 readers. *TESOL Quarterly*, 26 (2), 319-343.
- Barton, D. et al. (2000). *Situated literacies: Reading and writing in context*. Routledge.
- Berkenhotter, C. (1981). Understanding a writer's awareness of audience. *College Composition and Communication*, 32, 388-399.
- Carson, J. G. and Leki, I. (1993). *Reading in the composition classroom*. Heinle and Heinle Publishers.
- Eisterhold, J. C. (1990). Reading-writing connections: Toward a description for second language learners. In Kroll, B(ed.), *Second language writing: Research insights for the classroom* (pp. 88-101). Cambridge University Press.
- Flower, L. and Hayes, R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32, 365-387.
- Gee, J. P. (1996). *Social linguistics and literacies: Ideology in Discourses*. Routledge.
- Kern, R. (2000). *Literacy and language teaching*. Oxford University Press.
- Krashen, S. (1984). *Writing: Research, theory and applications*. Pergamon Institute of English.
- Kucer, S. B. (2005). *Dimensions of literacy: A conceptual base for teaching reading and writing in school settings*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Shanahan, T. and Tierney, R. J. (1990). Reading-writing connections: The relations among three perspectives. In Zutell, J (ed.), *Literacy theory and research: Analyses from multiple paradigms* (pp. 13-34). Proceedings of the Annual Meeting of the National Reading Conference.
- Stotsky, S. (1983). Research on reading / writing relationships: A synthesis and suggested directions. *Language Arts*, 60 (5), 627-642.
- Vygotsky, L. (1986). *Thoughts and language*. The MIT Press.
- Wertsch, J. V. (1991). *Voices of the mind: A sociocultural approach to mediated action*. Harvard University Press.

Summary

A 'Literacy' Perspective on Reading and Writing Research

Shinya OZAWA

Reading and writing are similar text-mediated activities, and much research has been conducted on the relationship between them. As a result, it becomes clear that transfer of structural elements can occur from one modality to the other, and the teaching on one skill can lead to the development of the other. An underlying assumption in this research is that reading and writing are similar but separable activities. As the term 'literacy' indicates, however, reading and writing are commonly regarded as inseparable and closely interwoven activities. In this article, previous research on the relationship between reading and writing is surveyed and a sociocultural concept of 'literacy' is introduced. In the sociocultural point of view, individual literacy events are patterned and lead to practice, and finally to performance; the performance is only a part of literacy. Therefore, not only the performance but also each literacy event should be observed and analyzed carefully. Although most of the literacy research is conducted in the L1, the possibility of applying this concept to the L2 reading and writing research is discussed.