

応用言語学特講 第11章 ライティング

担当: S.K.

はじめに

Grabe & Kaplan(1996)は、4技能の中でのライティングの特殊性について次のように述べている。「書く力は自然に習得されるものではなく、それは(生物学的というより)文化的に、学校あるいは他の教育環境において、ある世代から次の世代に受け継がれなくてはならないものである。」すなわち、ライティングの習得においては、他の技能と比べ「教室での指導」が大切であることを説いている。

1. L2 教育におけるライティング教育の流れ

(1) 形式重視の教育法(1960年代から)

これは、オーディオリンガルの教育法に基づいたもので、正確な文章を作り出すことを主目的とした。それぞれの文章に特有な修辞法をパターン化して提示した上で、各ジャンルに頻出する常套語句を活用してライティングをさせるという指導法がとられた。教師はそうして書かれたものを最終プロダクトとして評価する。こうした一連の作業は「伝統的パラダイム」と呼ばれ、また広く「プロダクト・アプローチ」として知られている。この「プロダクト・アプローチ」は、ライティングに関わる一連の作業や方策に対しての体系的なアプローチが見られないという批判にさらされることになった。

(2) 書き手重視の教育法(1970年代後半から)

この教育法では、書き手中心のライティングが唱えられ、書き手自身の発見と手順が重視される。ライティングは、「発想」、「複数回の下書き」、「仲間同士の意見交換を通じての共同作業」、「更なる推敲」という段階を踏んで最終的に「校正」に至る一連のプロセスと捉えられる。現在では、出来上がったプロダクトのみをみるライティング指導から、書く過程を重視する「プロセス・アプローチ」が主流となっている。

(3) 読み手重視の教育法

1980年代後半からは新たな動きが出てきた。もともと留学生が主体のESLライティング指導では、学生がそれぞれの専門分野の読み手(すなわち、それぞれの教科の指導教官)の期待に合致した文章を書けるように指導することが重要である(Horowitz, 1986)という新しい見方が生まれ、特定の学問分野の要求に合わせた作文教育へと焦点が移ってきた。さらに、最近では「学問的目的のための英語」(EAP=English for Academic Purposes)や「特定の目的のための英語」(ESP=English for Specific Purposes)という考えがより支持されてくるにつれ、目的を絞ったジャンル別の英作文指導が盛んになっている。

2. L2 ライティング研究における課題

Ellis(1994)が SLA 研究において基本的な研究事項であるとした 4 点にライティング研究を当てはめると、次のような研究課題となる。

- ①L2 学習者の書くライティングにはどのような特徴が見られるか？
- ②L2 学習者はどのようにしてライティング能力を獲得していくのか？
- ③ライティングにおける学習者の個人差の問題、すなわち、熟達した書き手と未熟な書き手とを分ける学習ストラテジーは何か？
- ④教室内でのライティング教育の効果とはどのようなものか？

3. L2 学習者のライティングの特徴を見る：フィードバック研究

L2 学習者のライティングの特徴は、端的には「エラー」を分析することによりその典型を把握することができる。そこから、「誤り分析」(error analysis)や「誤りの深刻度」(error gravity)の研究が進んでいった。

現在のライティング指導では、書き直しのための助言としてのフィードバック(feedback)の役割が重要性を増している。学習者に対するフィードバックには、教師からのフィードバック(teacher feedback)と学習者同士のフィードバック(peer feedback)がある。1980 年代の後半から始まったフィードバック研究には大きく分けて 2 つの側面がある。

・フィードバックを与える側、すなわち教師がどのような誤りをどのように訂正したり、助言を与えるか

→(1) 文法、語彙、スペリングなどの形式面に関わる表層的な誤りへの対処

(2) レトリックや内容の不適切さに関するコメント

Truscott(1996)：文法面の訂正は役に立たないと主張。過度な文法の訂正により、学習者の書く意欲をそぐことにもなるとも述べている。

Ferris(1995, 1997, 2002)、James(1998)、Leki(1991)：自分で文法の誤りを直すことができない ESL の学生にとっては、こうした表層レベルの訂正でも少なからず有益であると主張。

Semke(1988)、Kepner(1991)、Sheppard(1992)、Oi et al.(2000)：作文の質を向上させるには、内容面に関するフィードバックの方が表層的な誤りの指摘より有益であると主張。

※この論争の決着は着いていない。

・訂正や助言を学習者自身がどのように活用するか

→学生の作文の質の向上に、より効果を発揮しているのは教師のフィードバックなのか、それとも書き直しという行為なのかという問題は、いまだ解明されていない。Fathman & Whalley(1990)と及川・高山(2000)の両者とも、教師のフィードバック自体より、書き直しという作業の有効性について報告している。書き直しを必ずさせることにより「気づき」(noticing)が起こり、学習内容の内在化がより促進されるのではないかと考えられる。

4. L2 ライティング理論

英語を母語とする学生のライティングのメカニズムを説明した理論として、1980年代から盛んになってきた認知主義に基づく Flower & Hayes(1981)のライティング・プロセスモデルがよく知られている。このモデルでは、ライティングのプロセスが重視され、書かれたもの自体よりも、書き手が自分の考えをどのように文章としてまとめていくかというところに焦点が当てられている。

(1) ライティング・プロセスの認知モデル

1) Flower & Hayes(1981)モデル

Flower & Hayes(1981)が行ってきた研究の研究手法は主に、「思考発話プロトコル分析(think-aloud protocol analysis)」と呼ばれる、書き手の思考内容を発話させてそれを書き取ったものを分析するという方法である。Flower & Hayes(1981)は、実際には書き手は pre-writing, writing, re-writing というような独立分離した段階を1つずつ進んで行くわけではなく、この3つの段階を行きつ戻りつして作業を進めるのであると主張し、認知プロセスモデルを提示した。彼らのモデルでは、ライティングのプロセスにおいて、次の3つの分野が設定されている。

- ①課題環境→修辭的問題・これまで書き上げた文章
- ②書き手の長期記憶→トピック、読み手、様々な構想に関する知識
- ③ライティングの処理過程→構想・文章化・推敲

2) Hayes(1996)のモデル

その後 Hayes はライティングとは、認知、感情、社会的環境、そして物理的状況が適切にあいまって実現されるものだとして、先の認知プロセスモデルを発展させた形で、図1(207ページ)のような包括的な新しいモデルを提案している。前のモデルと違い、ライティングを社会文化的な文脈の中に位置づけていることが伺える。また、メディアの違いがライティング作業に大きく影響してくることを示唆している。Hayesはこのモデルにおいて、ライティング以外の領域との統合を示唆している。

このモデルから、ライティングという行動は様々な要素によって構成されており、認知的作業であるのみでなく、個人の情動面にも左右され、さらに大きく社会という文脈の中で影響を受けている行為であるということが納得される。

(2) L1 と L2 との関係

ライティング能力の発達過程における L1 からの「転移」は主に、統語レベルと修辭(レトリック)レベルの問題として考察される。

1) 統語レベル

日本人学習者が英語を L2 として学ぶ際には、言語類型上の分類としての「主語—述語(subject-predicate)型」と「主題—コメント(topic-comment)型」の違いがまず問題となってくる。英語は前者であり、そこでの「文」は主語とそれに呼応する述語によって基本的

に構成される。日本語は后者であり、話題とそれに応えるコメントにより文が成立しているとされる(Li & Thomson, 1976)。

2) 修辞(レトリック)レベル：対照修辞学

対照修辞学は Kaplan(1966)により提唱された研究分野であり、その主張は、言語により考えをまとめそれを表現する際、そこには必然的にその言語が内包文化的思考様式が反映されるというものである。さらにこうした文化的思考様式は学習者が L2 によって文章を書く時にも転移として現れがちであるという。

3) L1 と L2 の補完関係

L2 ライティングは、不自由な目標言語を使って様々な情報処理をしなければならないので、認知力に大きな負荷がかかる作業である。その負荷を少しでも軽減するために、L1 が積極的に利用(正の転移)されているとも考えられる。Kobayashi & Rinnert(1992)の研究では、英語力が低い学生は、日本語から英語へ翻訳することで内容とスタイルにおいてより質の高い作文を書くことができたとして、L1 が補完的に働く場合を示している。

(3) L2 ライティングにかかわる様々な要素

図 2(210 ページ)では、L2 ライティング能力にはライティング自体の経験やライティングに対する自信が関与していることが示され、さらには L1 や L2 に左右されない普遍的な作文能力の存在が示唆されている。

5. ライティングにおける個人差(学習ストラテジー)

(1) Bereiter & Scardemalia(1987)のモデル(L1)

Bereiter & Scardemalia(1987)は、全ての書き手のライティングのプロセスが一様な形を取るわけではないと主張し、「知識伝達モデル」(knowledge-telling)と「知識変形モデル」(knowledge-transforming)という 2 つのタイプのプロセスを提唱した。

未熟な書き手は自分の頭の中で思いついた内容を即座に文字化して作文し、その際、綴りや文法などの形式面にしか注意を払わないのに対し、熟達した書き手は自分の書いている文章に対して、常に自問自答と問題解決を行い、内容が豊かで説得力ある文章にすべく継続的、複線的に関わっていく、ということが言える。

(2) L2 の場合

Sasaki(2000)の実験の結果として次のように報告されている。

- ① 専門家の書き手は書き始める前の構想の段階で、十分時間をかけて文章の構成を練る。
- ② 専門家の書き手は書き始めたらあまり止まらずに書くのに対し、初心者は一続きの内容が終わるたびに書くのをやめ、考えを練る。

③L2の熟達度の違いがストラテジーの違いになっている。

すなわち、初心者は日本語で考えたアイデアを英語で翻訳するためにしばしば立ち止まるが、専門家の書き手の場合は、自分が表現したい内容を表すより良い英語の表現を求めて休止する。

この実験の結論は、L2のライティングである限りは、L2の熟達度、つまり英語力がライティング・ストラテジーに深くかかわっていることを示している。

(3) 優れた書き手が用いるストラテジー

Raimes(1983)が挙げた書き手が意識せねばならないことと、Ellis(1994)が挙げた「優れた学習者」の特色を含めて、これまでに出版されたモデルや研究結果から考察すると、優れた書き手が用いるストラテジーは次のようにまとめられるだろう。

1. これから書こうとする作文のジャンル、トピック、読み手を意識する。
2. 実際に書く作業が始まる前に、構想を練り、書く内容の目標を設定する。
3. 書きながら常に形式(綴り、文法)及び内容や表現、さらに文章全体の構成に関しモニター(注目と考察)を怠らない。
4. ライティングの過程において、「自分の言いたい内容をどう表現すべきか」、「これは読み手を説得できるものか」など、自分への問いかけをしながら書き進める。
5. 書き上がったものへの推敲と書き直しを繰り返し行う。

6. 教室内のライティング指導の効果

Pienemann(1984)の「教授可能性仮説」(the Teachability Hypothesis)によると、「学習者は発達段階においてちょうどその準備がなされている時にのみ、教えられることを学ぶ」ということである。そうすると、ライティングのフィードバックにおける「誤りの訂正」(error correction)の時期と範囲の適切さが問われてくる。また、教室内での明示的学習、すなわち文法などの学習はそれほどライティング力の向上にはつながらず、暗示的学習につながるような機能面での指導(読み手を意識すること、目的意識をもつことなどのストラテジーを教えること)の方が効果的であるという意見もある(Carson, 2001, p.196)。

ライティング指導における具体的な取り組みとその成果を探る実践的な研究が、これからも多く出てくることを期待したい。

7. ライティング教育の新しい動き

(1) Computer-assisted Language Learning (CALL)

- ・ 作文の量的分析が瞬時にできるようになった
- ・ ネットワークで学生たちがつながることにより、共同学習(collaborative learning)が促進されると考えられる
- ・ Eメール交換などのコンピュータ通信においては、真の読み手、真の目的が存在するわ

けであるから、コミュニケーション重視のライティング活動がごく普通に行えるようになった

(2) コーパス言語学のライティング研究への応用

コーパス言語学の発達のおかげで、大量の作文データをコンピュータの中に取り込み、その中から研究の目的にかなった項目を拾い出してデータ化するという作業が短時間で可能になってきた。今後こうしたコーパスを活用することにより、たとえば大量のデータから日本人学習者に典型的なエラーを抽出し、それに注目したライティング用 CALL 教材などを作成するなど、この分野の発展の可能性は大きい。

8. 日本における EFL ライティング指導の展望

これまで日本の英語教育において、伝統的に行われてきた言語形式を重視するライティング指導は、伝達内容を重視した指導への方向転換が求められている。

ここで取り上げた研究は L1 や ESL の観点からの研究も多く、そうした研究から得られる知見は事情が異なる日本において有効かどうかは不明である。今後は、これらの先行研究からの知見をベースにしつつ、日本における英語教育という環境のもとで多くの実証的研究が積み重ねられ、それが実践的に教育に活かされていくことを願いたい。

基本問題

(1) 学習者の作文に対するフィードバックには

- ・教師からのフィードバック (teacher feedback)
- ・学習者同士のフィードバック (peer feedback)

がある。

教師からのフィードバック研究には大きく分けて 2 つの側面がある。

- ・フィードバックを与える側、すなわち教師がどのような誤りをどのように訂正したり、助言を与えるか
- ・その訂正や助言を学習者自身がどのように活用するか

1 つ目の側面に関しては次の 2 つの観点がある。

- ・文法、語彙、スペリングなどの形式面に関わる表層的な誤りへの対処
- ・レトリックや内容の不適切さに関するコメント

(2) 私が一番困難を感じたのは⑤適切な語の選択である。辞書では同じ日本語訳の意味が書かれていても英語の語ではちょっとした違いがある場合などは、どの語を選択すべきなのかが難しく感じた。

考察

ライティングの習得においては、他の技能と比べ「教室での指導」が大切であるというように説かれていて、教師がどのようなライティング指導ができるかがとても重要であるのだと思った。文法面などに対するフィードバックを与えるのか、内容に関するフィードバックを与えるのか、それぞれの学習者に合ったフィードバックが必要であると思うし、いつフィードバックを与えるのかというタイミングも重要なポイントであると思った。教科書の中で述べられていた“優れた書き手が用いるストラテジー”を意識して実践することが必要であると思った。