

ライティング力をつけるための授業

横浜国立大学 佐野 富士子

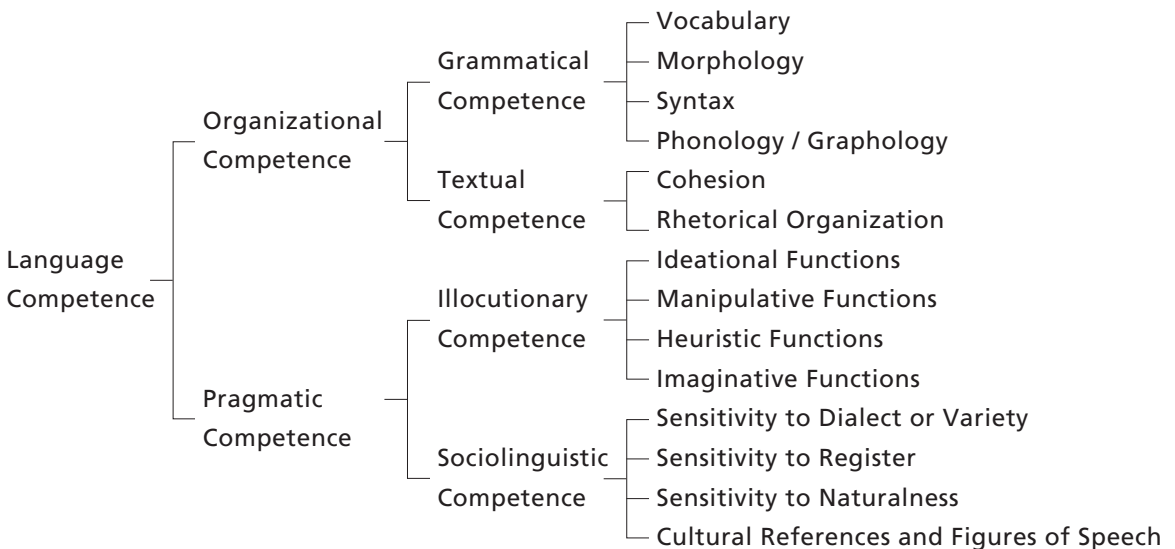
1. ライティング力とは

「ライティング」をどうとらえるかについては、様々な考え方がある。例えば、日常の場では、文字を使って読み手に何かを伝えることであるが、外国語を学ぶ教室では、習った文法項目を使って英文を正しく書くこと、とみなす傾向が従来から強かった。習った規則を正しく操作して英文を作り出すことは、学習したことを理解してその知識を正しく使えるか確認するという作業であるので、こう考えるのはまったく理に適ったことである。また、ライティング研究の分野でもデータを数値化しやすいという観点から、学習者が書いた文章の分析に「文法的正確さ (accuracy)」「文章の長さ (fluency)」「文法的複雑さ (complexity)」の3項目を使うことが長く行われてきている。アメリカなど英語を第二言語として教える国では、英作文の評価基準項目に Jacobs et al. (1981) による分析的評価基準が長年にわたって研究にも指導にも使われ

てきた。これは、内容 (content)、構成 (organization)、語彙 (vocabulary)、文法の正確さと複雑さを中心とした言語の使用法 (language use)、正書法・表記法 (mechanics) を観点別評価の項目に取り入れたもので、テキスト言語学の成果が盛り込まれている。

しかし、近年、英語を母語や共通語として使っている人たちとの交流にライティングが伝達の手段として使われるようになると、外国語によるライティングの社会的・文化的意義が大きくなり、それにつれてライティング研究と教育の分野においても、文法的な正確さだけではなく、ライティング力の社会的・文化的側面が重要視されるようになった。英語は私たちにとって外国語ではあるが、日常語や共通語としての英語を媒介として文化的知識や社会常識を培ってきた人々に違和感をもたせることなく、書き手の意図を伝えることができる能力が試されるのである。そのためには、書き手がメッセー

図1 Components of language competence (Bachman 1990, 87)



ジを発信しようとする際に、その場にはいない受信者がどのようなニーズとどのような知識をもっているのか正確に把握することから始めなくてはならない。発信してこちらのメッセージを理解してもらう前に、相手側を理解することから始めるという、まさにコミュニケーションのための認知作用である。

このようなコミュニケーションのための言語能力がどのような要素で構成されているかについては、図1で示すBachman (1990) のモデルがよく引用されるので、その枠組みでライティング力の構成要素を説明すると、1) 統語文法、語彙、つづりなどの文法能力、2) 読み手の文化で好まれる文章構造にそって首尾一貫した文章を構成する能力、3) 読み手に書き手の意向を明確に伝える語用論的能力、4) 読み手がだれであるかによってことばを使い分ける社会言語学的能力の4要素が含まれていることがわかる。読み手がだれであるかを念頭において、案と構成を練って書き上げるという認知的言語行動である。

2. 日本人による英語ライティングの問題点

日本人が書く英文が英語圏の人々にどう理解されるか、まず考えてみる必要があるだろう。上記のBachmanのモデルに当てはめてみると、いくつかの問題点が浮き上がってくる。例えば、1つ目の文法能力については、文法、語彙、つづりは学習時間数を増やせば対応できる場合が多いが、2番目のテキスト能力については、文化によって好まれる談話構造が異なり、どの談話構造を用いるかによって読む側が受け取る“文章の首尾一貫性”に大きく影響してしまう。日本人が「序論、本論、結論」という流れで書くときは大きな問題は起こらないが、「起承転結」で書くと、そのスタイルで書かれた英文を読んだ英語圏の人々は「転」の部分で混乱を起こす。「転」は彼らが予想していない部分なので、なぜ本論と直接関係のない事柄がここへ持ち込まれているのか不思議に感じてしまい、注意がそらされるために、本文の理解がしづらくなってしまふ。このように学習者の母語文化の文章構成が英語の文章構成と異なっていると、首尾一貫性 (coherence) がないとか (Leki, 1995; Weigle,

2002)、文章構成がしっかりしていないという判断をされてしまう (Horowitz, 1986; Leki, 1995; Santos, 1988)。

さらに興味深いことに、構成がしっかりしていないことの弊害は、日本人学習者が英文を読むときにも起こるという研究がある。Kobayashi (2002) によると、日本人大学生で英語読解力のすぐれた学生は、読解テストで読んだ英文のパラグラフの構成がしっかりしていなかった場合は、彼らの読解力が正当に測定されず、テスト結果が低くなってしまったという指摘である。逆に英語読解力の低い学習者は、リーディングのテストとして与えられた文章の構成の良し悪しによる影響は少なかった、という結果がでている。

また、3番目の言語の機能に関する面では、日本人は以心伝心を用い、自分の意見を強く主張しないことを美德とする文化をもっているため、説得する、主張するといった、「以心伝心」の文化では日常的に多くは行われなような「ライティング」をしなくてはならない状況に陥ると、輪郭をぼかした書き方をする傾向がある。日本人の書き手は事実を並べるに止め、そこから得られる判断は読み手にゆだねるとする考え方をとるとの指摘もあり (Hinds, 1987)、これでは書き手の意図の表出に明確さが欠けてしまう。

さらに、社会言語学的能力の育成は相当な英語学習の年月が必要な側面ではあるものの、読み手がどのような社会の一員であるかに関する認識や、書きことばであるという意識はもっている必要があるだろう。コミュニケーションのための手段としてライティングをとらえるのであれば、文章は相手に理解してもらえることが身上であり、読み手と書き手が文章上でインタラクティブに意味を構築していく認知作業であるので、相手に読んでもらえるだけの内容の独自性と関わりを文章にもたせなくてはならない。

3. ライティング力をつけるための授業

第二言語習得論の見地からライティング力の育成の方法を探ってみると、いかにして自動的に使うことができる非明示的な知識 (implicit knowledge) の蓄積を増やすか、ということに

尽きる。はっきりと意識していなくても自由に使いこなすことができる知識を増やす、いわゆる言語が習得されている状態に少しでも近づける指導法をいくつか紹介する。

(1) インプットを増やす

リーディングとライティングの連携をもたせることが効果的な指導法のひとつであるので、多読を取り入れる。この際に最も重要なことは、Kobayashi (2002) が明らかにしているように、しっかりとした構成の文章を読ませることが大切である。多読の材料は、物語より説明文、解説文、評論などを利用すると効果的であろう。

(2) 気づきを起こさせる

学習を起こすためには「気づき」が必要であると Schmidt (1990, 1994, 2001) が主張しているように、文法規則、談話構造、語用論の特徴、言語の社会的・地域的差など、リーディングの材料の中の何かに気づくように仕向けること、気づいたことを比較する、分析するなど深く処理する言語活動を組み合わせることが言語習得を促すとの指摘がなされている。Sano (2006, 2007) は、文章の表面に関わる情報処理にとどまらず、高い言語意識をもって談話構造まで処理した情報は、その後の言語産出に使うことができるようになる」と報告している。

(3) 多くアウトプットさせる

言語を産出(アウトプット)するということは、言語を使用するということなので、言語習得が進むと言われている (Swain, 1985, 1998)。カナダのイマージョン・プログラムによる実践では、英語を母語とするカナダ人の学生をフランスへ留学させたグループと国内でフランス語集中プログラムを受講させたグループで、フランス語の流暢さの伸びを比較したとき、意外にも国内の集中プログラムのほうが高い効果が得られたという研究報告があり (Freed et al., 2004)、この差をもたらしたのは集中プログラムで課した多量のライティングによると Freedらは分析している。さらに興味深いことに、日本人高校生を対象とした研究でも、教師からの

フィードバックなしに、ただひたすら書き、スタンプを押して返却してもらう方式の学習でもライティング力が向上した、との研究報告もある (Hatori et al., 1990)。

(4) ライティングのプロセスを重視する

文章を上手に書ける人とそうではない人の差をもたらす要因は、アイデアをひねりだし、構想を練ってメモ書きにしたものをもとに草稿を書き、読み直して修正を重ね、時には必要に応じて大幅な書き直しも行い、何回かの推敲を重ねて完成原稿を作る、というプロセスをきちんと踏むか否かであると研究で明らかになっている (Raimes, 1985; Sano, 1996; Weigle, 2002)。外国語でのライティングという学習者の認知的負担を考えると、やはり英語でのライティング・プロセスを踏んでライティング力の育成をめざすことが必要であろう。しかし、日本人は考えるときは日本語で考えたがほうが深い思考ができ、学習者にはどうしても翻訳というプロセスが入るので、アイデアの創出や構想を練る段階では日本語で考えてもよいことを生徒に伝えておくと抵抗が少なく授業を進めることができる (Sasaki, 2000)。

(5) ライティングのストラテジーを活用する

どのストラテジーをどのように組み合わせるのかによって、言語の技能を上手に発揮できたりできなかったりすることが言語学習ストラテジー研究から明らかになっている (Sano, 1999; Victori, 1999)。どのような課題であるのか、自分のライティング力はどのくらいか、課題をこなすためにはどのようなストラテジーが必要かを総合的に検討させる訓練が必要であり、計画する、方針を決める、自分の実行をモニターし評価する、実行計画を修正する、などのメタ認知ストラテジーを使うと学習が進む度合いが大きいと言われている。

(6) フィードバック

Cotterall (1999) によると、フィードバックは教師の役割として学習者から期待されているものである。生徒のライティングへのフィード

バックは、端的に簡潔に書くことが必要である。わかりにくい文章に対して、ただ“unclear”と書くのではなく、なぜunclearなのか、それを解消するにはどうしたらいいのかを明確に示すと効果的なフィードバックになる。例えば、「パラグラフの冒頭で主題を示してください」「ここは疑問文ではなく、肯定文にして、断定した言い方のほうが明確な言い方になります」など明確で具体的なアドバイスが必要である。

一方、文法の誤りを訂正するフィードバックは、学習者の英語力によっても効果が異なるので、注意が必要である。

(7) 評価

分析的評価は教師に負担がかかるという面はあるものの、学習者は自分の英語のどの面が足りないのかが一目瞭然に理解できるという大きなメリットがある。教室で重点をおいている項目を評価基準に並べ、比重をどの項目に置くかも示しておく、生徒はライティング学習のどこに力点をあげれば上達するかがわかり、間接的なストラテジー指導にもなる。例えば、表1に示す評価表が考えられるが、取り上げる評価項目や評価の比重は、その教室の担当者の判断で適宜変えて使用するとよいであろう。例えば、書いた文章をスピーチコンテストの原稿に使う場合などは、聴衆である他の生徒が聞いてわかる単語を選択して使用する語彙の適切性はとても重要である。聴衆にわかってもらうことはスピーチの最大の目的だからである。

表1 分析的評価の例

◆内 容：興味深いトピックについて十分に調べて提示している	1 — 2 — 3 — 4 — 5 (×5)
◆構 成：論点と論拠を明確に提示している	1 — 2 — 3 — 4 — 5 (×5)
◆一貫性：論理的に一貫性を保った文章である	1 — 2 — 3 — 4 — 5 (×5)
◆社会性：読者を想定し、読者に対する配慮が適切である	1 — 2 — 3 — 4 — 5
◆文 法：ことばの使いかたが正確である	1 — 2 — 3 — 4 — 5
◆語 彙：豊富な語彙を使い、語の選択も適切である	1 — 2 — 3 — 4 — 5
◆長 さ：基準を満たした長さの文章が書けた	1 — 2 — 3 — 4 — 5
◆表記法：つづり、句読点、段落分けなどが適切である	1 — 2 — 3 — 4 — 5
計100点	

4. これからのライティング指導にどのようなことが必要なのか

これからのライティング指導には、国際的な場で通用するライティングとはどのようなものであるか、という視点に立つことが必要であろう。コミュニケーションであるからには相手に通じる必要がある。だれに宛てて何をどのように書くか、という観点は相変わらず重要であるし、文章構成を読み手の文化に合わせて使い分けるというストラテジーの訓練も必要であろう。

また、言語学習と産出のストラテジー訓練も継続する必要があるだろう。高校生にもなると、自分なりの言語産出ストラテジーを持ち合わせているものなので、1) 課題を提示し、2) その課題をこなすのに効果的だとされているストラテジーを紹介し、3) それを試してみさせ、4) 自分にとって効果的であるかについてグループ・ディスカッションなどを通じて判断させ、5) 実際に使う練習を行わせる (Chamot & O'Malley, 1994; Chamot et al., 1999)、といった指導の継続が必要であろう。言語学習ストラテジーは教えればすぐに使えるようになるというものでもないが、一方で学習の到達度が上がるにしたがって、様々なストラテジーを組み合わせるようになるので、指導の継続が必要である。

いずれにしても、ライティングは読み手とのコミュニケーションの手段であるので、相手に理解してもらおうとする発信者側の努力を怠ってはならない。相手が自分をわかろうとする努力を期待するばかりではなく、双方の努力があってはじめてコミュニケーションが成り立つからである。