

英語多読のための理論と指導過程に関する一考察(第1報) —リーディング理論の推移と主体的な読み手—

吉 野 康 子*

A Study on Theories and Procedures for English Extensive Reading (1st Report) —History of Reading Theory and Independent Readers—

YOSHINO Yasuko

Reading in language teaching is by far the most important of four skills though the current focus is on listening and speaking. Reading is both thinking process and productive activity. It is more than just receiving meaning in a literal sense. It involves bringing a greater thinking ability or cognitive effort. In Japan, English instruction at high school and college level usually employs the 'intensive reading procedure'. The 'extensive reading procedure,' on the other hand, has attracted comparatively little research interest. This paper reviews the history of reading theory and the literature on development stages, compares intensive reading with extensive reading, and discusses independent readers.

Key-Words: Reading, Theories, Procedures, Interactive Model, Independent Readers

1. はじめに

リーディングには音読 (reading aloud) もあるが、ここでは内容を読み取る言語活動の (reading for comprehension) を扱う。

人間にとって読む技能は非常に重要である。なぜなら、読みの経験から認識を生み、思考へと発展し、社会生活の基盤を作り、他文化や芸術や知的分野への知識や理解も増やすことができるからである。国際交流がさかんで、リスニング、スピーキング重視の傾向が強い今日だが、受信できなければ発信できない点からも、リーディングは大切である。経済や情報科学技術の進展に伴い、国家間におけるボーダレス化が急速に進み、人的、物的交流が増大しているが、中でも e-mail やインターネットなどの、書きことばの情報が多く、的確に理解する力が必要となっている。多読 (extensive reading) は、細かい部分の内容把握には多少目をつむっても、できるだけ多くの英文に接し、そこに書かれている内容の概要や要点を効率よく理解する読み方で、現在の情報化社会に適している。多くの英語の授業で行われているのは、精読 (intensive reading) だが、多読は主体性を重んじ、またたくさん読むためには速く読み、直読直解につなげる利点がある。また英語を読む抵抗感をなくし、自分にも英語が読めるのだという自信をもたせてくれる動機付けとなる。

リーディング理論を概観し、主体的読み手をめざすために多読と精読を比較し、多読の先行研究をふまえて高専での実践につなげたい。

2. リーディング理論の推移

2-1 ボトムアップ処理 (資料駆動型)

ボトムアップ処理は、読み手がテキストを読むとき、文字認識から始まり、単語認識から、文理解、そして段落や文章全体の理解というように、小さな部分の理解を積み重ねて全体の理解へと進む過程である。日本では、このような英文のボトムアップ処理を主とする指導法を訳読式教授法と呼び、伝統的な指導法として使用されている。ここでは読み手の文字認識、単語認識、語彙、文法などの言語的な能力が重視されている。

また、Fries に代表されるアメリカ構造言語学の観点からみると、リーディングとは、基本的に文字言語に既に獲得している音声言語を転移させることであり、それが達成されれば、あとは音声言語と同様に理解すればよいといった機械的・受動的な技能である。書かれた言語の理解は、それを音声・音韻に変換してはじめて、理解可能になるというのである。語 (word) がリーディングにおける基本的情報処理単位であるチャンク単位になる。1語1語の意味を理解し、それらを繋ぎあわせることで文の理解ができるのだとするものである。このリーディング学習は、習慣形成理論にもとづいてなされる。この習慣形成という考え方は、パブロフ、ワトソンにはじまりスキナーを経て一応の

* 一般科助教授

原稿受付 2003 年 5 月 20 日

完成をみた行動心理学の学習理論(learning theories)の根源をなすものである。

Massaro(1975), Laberge and Samuels(1974), Mackworth(1972)などボトムアップ重視のモデルがあるが、それらの中で最もボトムアップらしいモデルがGough(1972)による「読みの1秒間モデル(one second of reading model)である。このモデルによれば、1回の目線の固定で約15から20の文字または空白の像が認識される。ここから文字認識が1字ずつ左から右へと進行する。文字列が語として認識されるためには、まず音韻が認識され、次に意味が認識される。これが一時記憶(primary memory)に蓄えられる。文の理解はMerlinという文理解装置によって行われ、理解された文はPWSGWTAU(the Place Where Sentence Go When They Are Understood)というかなり長期的な保存庫に保持される。このように、Goughのモデルは、純粹に連続的处理を仮定している。

2-2 トップダウン処理(概念駆動型)

読み手のもっているさまざまな知識から個々の語や文の意味を推定していく過程とテキスト中のより大きな文脈からより小さな部分の意味を特定するという過程の両方が含まれた概念である。トップダウンモデルはテキスト処理において、読み手が重要で、支配的な役割を果たす、読み手駆動(reader-driven)のモデルである。

GoodmanやSmithの理論はトップダウン重視のモデルとして代表的である。Goodman(1967)は、読解を「心理言語的な類推ゲーム」(psycholinguistic guessing game)と呼び、リーディングは「読み手と書かれた言葉の相互作用(interaction)であり、それを通して、読み手は書き手からのメッセージを再構成する。」という。これは、書かれた音と文字の関係よりも、読み手の統語的・意味的知識を重視したモデルである。読み手は、テキスト理解に必要と思われる情報を選び(sampling)、予測し(predicting)、その予測が正しいかどうか試し(examining)、時には修正したり(revising)、時には確認したりしながら(confirming)、読みすすめていく(sampling further)能動的な行為である。なお、このモデルでは、文字から直接意味に至る過程と、文字から音を経て意味にいたる過程の両者が認められている。

Smith(1971)も、文字から音を抽出する作業よりも、文字に意味を与える作業としてリーディングをとらえている。Smithによると、リーディングの性質は、合目的的(purposeful)であり、選択的(selective)であり、理解に基づくもので、予測的(anticipatory)である。Smithによれば、読解は視覚情報(visual information)と非視覚情報(non-visual information)を得て行われるが、非視覚情報(事前知識)が不十分だと、文字認識という視覚情報に依存する度合いが高まり、遅く不正確な理解になって

しまう。なお、Smithも、文字から音を経由して意味を理解するプロセスと、文字から直接意味理解に至るプロセスを認めている。

Coady(1979)はGoodmanの「読みの心理言語学的モデル」を再解釈し、第二言語学習者によりふさわしいモデルを提案した。そのモデルは知的または概念的能力(conceptual abilities)、背景知識(background knowledge)、言語処理ストラテジー(process strategies)を3要素とした。言語処理ストラテジーとは、言語体系に関する知識とその知識を使う技能のことを指す。初期の読み手は、単語の固定のような言語処理ストラテジーに焦点を当てる傾向にある。一方、より熟達した読み手はより抽象的な概念的能力に注意を移し、多くのテキストを使って、背景知識を活性化し、テキストの内容を予測し、確認ができるようになる。

2-3 相互作用処理(interactive model)

相互作用モデルは、ボトムアップとトップダウンの両方を含む包括モデルで、先駆的なものとしてRumelhart(1977)があげられる。Rumelhartは「読みとは知覚処理でもあり認知処理でもある」と言う。視覚によって捉えた文字情報が視覚情報貯蔵庫(visual information store: VIS)に入力されると、特徴抽出装置(feature extraction device)がそれらの単語の重要な特徴を引き出し、パターン総合装置(pattern synthesizer)へ送る。そこで特徴抽出装置を経た入力情報に、読み手が前から持っている書字、統語、語彙、意味に関する情報源からの情報が提供され、情報の統合がなされ、テキストの解釈が行われる。解釈が行われる際、上位と下位の情報が、知覚情報、非知覚情報すべてと一緒に、同時に作用すると考えた。つまり、低次の言語処理ストラテジーと高次の言語処理ストラテジーが相互に関係し合っている。

Rumelhart(1980)はスキーマ理論を読解モデルに組み込んで説明している。スキーマとは構造化された背景知識のことである。このスキーマ理論によると「読み取ることは著者と読み手の契約であり、それには読み手は意味を構築するために先行知識とテキストの手がかりを用いる」(reading is seen as a contract between author and reader in which the reader uses prior knowledge and clues from the text to construct meaning)プロセスと考えられる。つまり、読み取りとはテキストの与える手がかりによって読み手が自分の持つスキーマ(先行知識)を呼び起こし、そのスキーマに基づいてストーリーを再構築(reconstruction)することである。この再構築されたものがテキストの与える情報と合致すれば、読み手はそのテキストを理解できたことになる。このプロセスにおいて、理解のためには文化的背景知識の内容スキーマと、パラグラフや文法、語法に関する形式スキーマが重要な役割を果

たす。

Stanovich (1980) は相互作用補完モデル(interactive compensatory model)を提案し、読みの一つの知識や技能に弱点があると他の領域の優れた知識や技能が補完する、という新しい視点を相互作用モデルに付け加えた。つまり、単語認識の研究を基にして、読解の不得手な学習者が不足している読解力を補うためには他のストラテジーに依存するのである。

Just & Carpenter(1980)は、目線の動きの分析に基づいた相互作用モデルを発表した。このモデルで読み手は、単語の形を認識することから始め、語として認識し、心的辞書の中の語彙と照合していくのである。さらに、それぞれの語に格の役割を与え、以前に読んだテキストと比べながら、文を理解していくと説明されている。どの言語処理段階においても、短期および長期記憶装置と相互に影響し合っているのである。

3. 発達段階からみた読み手

3-1 読みの発達段階

本来、読みというのは個人的な活動であり、個々の発達段階に応じて学習することが理想的である

Wilga M. Rivers(1995)は、次の6段階を Developmental Stages として分けている。

i. Introduction to Reading

耳と口による教授法と直接法

外国語の音素がそれぞれ慣例に基づいて文字で表示されていることに慣れていく。

音と文字の結びつきを練習させる。

ii. Familiarization

ごく限られた語彙、構文で、文脈から意味を引き出す練習をさせる。

「意味をもった一口分(meaningful mouthfuls)」がつかめるよう練習させる。

iii. Acquiring Reading Techniques

持続的な読み方を教師の指導のもとに始めさせる。構造上の手がかりを素早く見つけ出す練習が必要である。

この段階用の教材は、即時記憶に保持する分節の長さは、自国語より短く効率のよい読書習慣を伸ばすべく工夫されたものにする。

iv. Practice

精読—教師の指導の下に言語学習をさらに進めていく場合

多読—生徒個人の能力に従って自分の速度を伸ばしていくもの

v. Expansion

生徒がしっかりと一人立ちできることが期待される。自分の目的のためにその言語を使うという習慣が育てられると、その習慣が喜びと利益の源として続いていくはずである。自分の力で読み、自分の選んだ外国語の読み物を楽しんだという経験をもたないと、あとになって自発的にそうしようとしても準備不足である。

vi. Autonomy

自立的な読みで、自信をもって本や雑誌、あるいは新聞を手にとり、ほとんど辞書を引くこともなく、自分の楽しみと啓蒙のために読める。

以上の読みの6段階の中でも、特に第4段階の練習(Practice)に焦点をあてたいと思う。精読は、構造の複雑なものを説明したり、語彙や慣用句の知識を拡大させるための基礎をあたえる。また、話したり書いたりする際の言語力を強化する教材も提供し、重要な活動である。しかし、直読直解の練習を進めるには、平行して、多読が重要である。テストのためではなく、読みに自信をつけるために読む、といった読みを多量にするのも重要である。

3-2 主体的読み手

「主体的」とは「ある活動や思考などをなす時、

その主体となって働きかけるさま。他のものによって導かれるのではなく、自己の純粋な立場において行うさま。」(広辞苑)である。つまり、自分自身の意志や判断に基づいて行動しようとする態度である。主体的な読み手とは、教師の手を借りずに、自分の楽しみのために外国語で直接にどみなく読める読み手である。そもそも「読み」は個人的な活動なので、自分の意思で読もうとしなければ、成立しない。しかし、興味・関心を持たせ、努力しようという動機づけのために、教師の大きな役割がある。興味・好奇心が生じるためには、新しい、未知との接触、出会いがなければならない。マンネリ化したものや、慣れ親しんだものからは、なかなか興味・好奇心は生じない。学生の興味の延長線上にあり、読むことにより、何らかの知識を獲得し、達成感をもてることが、自信につながる。そして、読みに自信をもち、自分から進んで判断を一時保留したり、安易に打ち切る傾向に抵抗したり、推測でギャップを埋めたりする勇気をもてる読み手が理想である。

4. 多読と精読の対比

多読(extensive reading)は、細かい部分の内容把握には多少目をつむっても、できるだけ多くの英文に接し、そこに書かれている内容の概要や要点を効率よく理解する読み方で、現在の情報化社会に適している。一方、多くの英語の授業で行われているのは、精読(intensive reading)で、教師の指導のもとに、言語学習を進め、細かいところ

まで理解する読み方で、違いは下記の通りである。

枠組み 多読と精読の対比

Extensive	
LEARNING STYLE	Learner-centered
SETTING	In or out of class or both
CLASS GOAL	Reading fluency
PURPOSE	General understanding Getting information Main idea Pleasure
FOCUS	Meaning
LEVEL	Easy
AMOUNT	A lot
SPEED	Fast and Fluency
METHOD	Finishing optional Little or no dictionary use
FOLLOW UP	Few tasks

Intensive	
LEARNING STYLE	Teacher-centered
SETTING	In class
CLASS GOAL	Reading accuracy
PURPOSE	Language study Translation Every detail Answering Questions
FOCUS	Language
LEVEL	Often difficult
AMOUNT	Not much
SPEED	Slow
METHOD	Must finish Dictionary use
FOLLOW UP	Many exercises

(Roberta Welch, 1997 and Day & Bamford, 1998)

上記の対比の中で、多読は Learner-centered で、主体性を重んじ、またたくさん読むためには速く読み、直読直解につなげる利点がある。多読は英語を読む抵抗感をなくし、自分にも英語が読めるのだという自信をもたせてくれる動機付けとなる。

量不足の面からも多読は必要である。精読一辺倒の場合、接する英語の分量が少なく、多量の input を与え、運用能力を高めていく強力な基盤を築く必要がある。

中学・高校教科書の本文だけの語数を数えた研究では、以下のように示される。

ペーパーバック標準ページに換算すると、中学合計約 19 ページ分、高校合計は約 138 ページ分、6 冊合わせても、約 157 ページ分にしかない。

中 学	
New Horizon I	1177 語
New Horizon II	2511 語
New Horizon III	3068 語
合 計	6756 語

高 校	
Unicorn I	11968 語
Unicorn II	23009 語
Reader	16089 語
合 計	51066 語

(「英語教育分量の研究」(1996)『現代英語教育』5月号 pp.33-36)

Kyoto Reading Research Project (1998)によれば、英語 I 8600 語 + 英語 II 11800 語 + リーディング 13100 語 合計 33500 語といずれにしても少ない。

S. D. Krashen のインプット仮説 (the input hypothesis) においては、「第一言語と第二言語を問わず、人間が言語を習得する方法は一つ、それは理解可能なインプット (comprehensible input) を受け取ること」とあり、英語学習にも、理解可能なインプットをふんだんに与えることが必要である。

英文に触れる量を多くし、辞書への依存度を減らす習慣は、情報化社会のニーズに合った、大量の情報を速やかに理解できる直読直解のステップとなるはずである。

5. 先行研究

今までに第二言語教育として行われた extensive reading の研究を 18 のカテゴリーに分けたものが、次のとおりである。(Jacobs, Renandya & Bamford, 2000)

- 1 Adapting text
L2 用書き直したテキストに関する研究
- 2 Affect
Reading に対する態度や動機に与える影響
- 3 Class readers
教室内で同じテキストを全体で読み、教室外で学習者の選択した本を読ませた場合とカリキュラムとの関連に関する研究
- 4 Comprehensive
Krashen の理論との関連づけ input hypothesis
- 5 Grammar
文法能力の習得と関連づける研究
- 6 How to
さまざまな extensive reading プログラムに関する研究
- 7 Learning autonomy
教師から離れて、学習者が自主的に読もうとする研究
- 8 L2 Learning
第二言語学習における extensive reading の位置づけ
- 9 Reading ability
Extensive reading が第二言語の読解力に与える影響

10 Reading for academic purposes

Extensive reading が第二言語による学術研究に与える影響

11 Reading materials

Extensive reading に使用される教材に関する研究

12 Language learner literature

Extensive reading が学習者に与える全体的な影響

13 Student-made reading materials

学生自身が reading の教材を作成することに関する研究

14 Socio-cultural issues

Extensive reading と社会文化的問題

15 Student-student collaboration

学習者同士の活動に関して

16 Vocabulary

Extensive reading と語彙習得の関係

17 Writing

Extensive reading が writing に与える影響

18 Young learners

年齢が若い学習者の場合の extensive reading

以上のなかでも、12 の Language learner literature に焦点をあてて考察したい。

ESL と EFL に関しては、以下の表の通りである。

参考文献

- 相澤一美 (2000) 「日本人英語学習者の未知語推測と教材示唆」『日本教材学会年報』第11巻
- 卯城祐司 (2001) 「学習者」「リーディング」『新学習指導要領にもとづく指導法』大修館書店
- 長勝彦 (1996) 「私のリーディングマラソン」『現代英語教育』8月号 研究社出版
- 門田修平 (2002) 『英語の書きことばと話ことばはいかに関係しているか』くろしお出版

関係しているか』くろしお出版

門田修平・野呂忠司 (2001) 『英語リーディングの認知メカニズム』くろしお出版

金谷憲 (1995) 『英語リーディング論』河源社

金谷憲 (1992) 「英語多読プログラム—その読解力、学習方法への影響」『関東信越英語教育学会研究紀要』

鈴木寿一 (1992) 「個人差に対応した多読指導の効果」『英語教育研究』第16号 日本教育学会関西支部

高梨庸雄・卯城祐司 (2000) 『英語リーディング事典』研究社出版

谷口賢一郎 (1998) 『英語教育改善へのフィロソフィー』大修館書店

津田塾大学言語文化研究所読解研究グループ (1999) 『学習者中心の英語読解指導』大修館書店

天満美智子 (1994) 『新しい英文読解法』岩波書店

天満美智子 (2000) 『英文読解のストラテジー』大修館書店

橋本雅文ほか (1998) 「多読指導からのアプローチ」『英語教育』大修館書店 Vol. 47 No. 2

藤原宏之 (1991) 「多読指導のこころみ」『英語展望』No. 97 ELEC 英語協議会

森住衛 (1981) 「楽しい授業とは何か」『英語教育』大修館書店 Vol. 30 NO. 1

葉袋洋子 (1993) 「リーディングマラソン—多読指導の試み—」『現代英語教育』7月号

Cohen, Andrew D. (1990) *Language Learning*: Newbury House

Day, Richard R. and Bamford, Julian (2001) *Extensive Reading in the Second Language Classroom*: Cambridge

Nuttall, Chirstine (2000) *Teaching Reading Skills in a foreign language*: Macmillan Heinemann

Rumelhart, D. E. (1980) 'Schemata: the building blocks of cognition' *Theoretical issues in reading comprehension*

Report	Population/community	Resultant gains in
Elley&Mangubhai(1983)	ESL;primary;Fiji	Reading, listening,writing, General proficiency
Janopoulos(1986)	ESL; university; USA	Writing proficiency
Hafiz&Tudor (1989)	ESL;adolescents; UK	Reading proficiency Positive affect, General Linguistic competence including writing Slight, nonsignificant increase in vocabulary base
Pitts et al.(1989)	ESL; Adults; USA	Vocabulary
Pilgreen&Krashen(1993)	ESL; Adults; USA	Reading---positive affect
Cho & Krashen(1994)	ESL; adults; USA	Reading proficiency, Vocabulary, positive affect, Oral skills

EFL

Report	Population/community	Resultant gains in
Robb&Sussur (1989)	EFL; university; Japan	Reading---positive affect
Hafiz&Tudor(1990)	EFL; primary; Pakistan	Vocabulary base, writing
Elley(1991)	EFL; primary; Singapore	Reading proficiency, Positive affect
Lai(1993)	EFL; secondary; Hong Kong	Reading proficiency, Vocabulary
金谷 (1994)	EFL; secondary; Japan	English proficiency
鈴木 (1996)	EFL; secondary; Japan	English proficiency, reading, writing---positive affect
Mason&Krashen (1997)	EFL; university; Japan	Reading, writing---positive affect
橋本 (1997)	EFL; secondary; Japan	Reading---positive affect