

リテラシーの多元性に関する分析枠組み構築の試み

河内 真美

(発達教育学研究科博士後期課程)

1. はじめに

本稿の目的は、書きことばによるコミュニケーションやその能力という意味でのリテラシーに関する先行研究において、リテラシーのどのような側面や性質を捉えてその非画一性・非共通性が提起されているのかを整理することを通して、リテラシーの多元性を捉える暫定的な分析枠組みを構築することである。

読書を通じて形成される高度で優雅な教養を本義としたリテラシーだが、19世紀末になると学校で教授される共通教養としての読み書き能力という教育用語としての意味が付加された(佐藤 2003)。それ以降リテラシーは、公教育等により社会の成員が獲得すべき読み書き能力を指すようになり、共通性・画一性を含意する概念となった。しかし近年、リテラシーの共通的・画一的な性質に対して疑義を呈する研究が表れている。これには大きくふたつの潮流がある。ひとつは、人々が日常生活で書きことばを用いている具体的な場面に着目し、書きことばによるコミュニケーションへの関わり方やその機能と意味を実証的に明らかにしようとする研究である。それらは、1980年頃から欧米の社会・文化人類学者や社会言語学者らを中心に展開され、「新しいリテラシー研究 (New Literacy Studies, 以下 NLS とする)」と称されている。もうひとつは、マイノリティに対する情報保障やユニバーサルデザインの観点から、言語や読み書きのあり方の多様化を提起する研究である。こちらについては、2000年頃から日本の日本語学者や社会言語学者らによる研究が蓄積されてきている。

ふたつの研究潮流は、用いている方法論は異なるものの、リテラシーは実態として多元的であること、そして多元的に設定すべきことを共に示している。しかし、リテラシーのどのような側面や性質を捉えて多元的であると指摘しているのかについては、それぞれの潮流のなかでも一様ではない。そこで本稿では、上記の潮流に位置づけられる代表的な研究を手がかりに、リテラシーの多元性に含みうる側面や要素を抽出することを通して、リテラシーに関する政策や実践を分析するための枠組みを構築することを試みる。

以下では、まずリテラシーの共通的・画一的な性質に関する議論を概観する。そのうえで、NLS および情報保障等の観点にたつ代表的な研究を取りあげ、リテラシーの多元性を捉えている側面や要素を抽出する。そして、両者の議論を合わせてリテラシーの多元性に関する分析枠組みを形成する。なお、リテラシーは近年、ヘルス・リテラシーや金融リテラシーのように当該分野の基礎的な知識や技能を意味する語として概念の範囲を広げているが、本稿では書きことばや書かれたテキストを媒介とするコミュニケーションとその能力を指すものに限定する。

2. リテラシーの共通的・画一的な性質

リテラシーの共通的・画一的な性質は、大きく以下の3つの側面から捉えることができる。まず、学校教育により獲得される共通教養というリテラシーの位置づけである。佐藤 (2003) によれば、リテラシーは「教養」と「読み書き能力」というふたつの意味を担ってきた。「教

養」としてのリテラシーは、従来、高度で優雅な教養を指したが、近年では共通教養や公共的な教養を意味するものに変化している。「読み書き能力」としての用法は、学校教育の概念として登場し、普及してきた。これらの二系譜を統合して、リテラシーは「書字文化による共通教養」と定義できる（佐藤 2003）。このような性質をもつリテラシーは学校教育の普遍化により最も効果的に達成できると想定された。むしろ、教育とは社会の支配的なリテラシー実践へと若者を引き入れることとして捉えられていた（Olson and Torrance 2009）。

また、リテラシーの共通の・画一的な性質は、国家による国語や標準語とその言語での「正しい」リテラシーの整備によってももたらされている。18世紀以降、国民国家形成を進めるヨーロッパ各国は、地域の有力な俗語を「国語」化し、「国語」の正書法や文法を整備していった。つまり、エリートが独占していたラテン語のリテラシーに代わり一般の人々が使用可能な言語を主流言語とすることで、国民統合と国民権の実現を図ったのである。さらに、産業社会の高度な分業と社会的流動性の高まりに適した標準的な人材を育成する方策としても必要な政策であった。画一化された「国語」や「正しい」リテラシーは公教育を通して普及された。他方で、それ以外の言語・方言や綴り、文法は「正しくない」「無益な」ものとして排除され、「正しい」リテラシーを身につけていない人々は公共空間から排除されていった（砂野 2012）。そしてリテラシーは、「正しい」リテラシーを身につけているかどうかという二分論で語られるようになる。つまり、各国が設定する言語による「正しい」リテラシーを一定水準以上身につけていれば、あるいは数年間の学校教育修了により身につけていると推定されれば「識字者」であり、そうでなければ「非識字者」とであるという線引きがされた。そのうえで、リテラシーの問題は教育普及による「非識字者」の解消に置かれていった。

三点目は、リテラシーの獲得がもたらすと考えられてきた個人の能力や社会変化に求められ

る。Ong (1982=1991) は、人々を書くことをまったく知らない「声の文化」と対照させ、書くことは書かれたものや知識を文脈から切り離すことを可能にするため、分析的・抽象的な思考や個人的で内面的な思考、知識の客観性をもたらすとする。声の文化にいる人々が論理的な思考をもたないわけではないが、書くことがなければ高度に内面化された段階に個人の意識が到達することや、人間の内的な潜在力が十分に実現されることはないとして、「文字の文化」と高次の思考や意識、潜在性とを直線的に結びつけている（Ong 1982=1991）。また、リテラシーの意義は個人や社会の発展と関連づけて指摘されてきた。たとえば、国際社会によるリテラシーの取り組みを主導してきたユネスコの報告書は、リテラシーの利益として、自尊心向上やエンパワーメントなどの人間的側面、政治参加や民主主義の促進などの政治的側面、文化変容や文化多様性の保存などの文化的側面、健康、再生産行動、教育、ジェンダー平等の促進などの社会的側面、経済成長や投資収益増などの経済的側面を指摘している（UNESCO 2005）。

以上のように、共通教養としての性格、「正しい」リテラシーの整備、思考や発展との直接的な関係づけにおいて、リテラシーには共通性や画一性といった性質が付与され自明視されてきた。しかし近年、その自明性に対して異論も唱えられている。そのような研究は、リテラシーの実態を実証的に明らかにしようとするものと、既存のリテラシーのあり方を批判的に問うものとの大きく2つに分けられる。まずは、前者のNLSの議論から検討していく。

3. New Literacy Studies によるリテラシーの多元性の提起

1980年頃から欧米の社会・文化人類学や社会言語学などの研究者によって、人々の日常生活におけるリテラシーの具体的な実態を明らかにしようとする研究が展開されはじめた。1990年代になるとそれらの研究が層としてのまとまりを持ち、NLSと称されるようになった（岩槻・上杉 2016）。NLSに位置づけられる研究は、地

域社会において、リテラシーがどのような目的や場でどのように獲得され使用されているのか、そのあり方を規定している社会的文脈は何かといった問いに焦点をあてている。多くは、特定の集団や地域社会を対象に、参与観察などエスノグラフィーの手法を用いた調査を行い、実証的に分析していることが特徴的である。

Baynham and Prinsloo (2009) は NLS の研究を三つの世代に分けている。すなわち、第一世代は NLS のアプローチの基盤を築いた研究、第二世代は実証的研究を通してアプローチを発展させた研究、そして現在の第三世代はデジタルなテキストなど社会・技術変化のなかでリテラシー研究の境界を拡大させた研究である。本稿では、NLS におけるリテラシーの捉え方を確立した第一世代と第二世代に着目する。それぞれの世代を代表する研究者の議論を手がかりにして、NLS がどのような点でリテラシーの多元性を提起しているのかを捉えたい。対象とするのは、第一世代はリテラシーの意味そのものを社会的文脈のなかで問い直す必要性をはっきりと打ち出した社会人類学者の Brian Street (菊池 1995)、第二世代は主要な研究主体であるランカスターグループの中心メンバーのひとりである応用言語学者の David Barton の議論である。以下では、リテラシーの多元性に関わる議論を大きく 3 点に整理してみたい。

1) 日常生活のさまざまな状況に根ざしたリテラシー

NLS が共有するアプローチの基盤となっているのは、リテラシーは、人々が日常生活において書きことばを獲得し用いる状況に根ざした社会的な実践であるという認識である。Street (1994) によれば、人々にとってリテラシーがもつ意味、機能、効果はリテラシー自体に本質的に備わっているものではなく、書きことばが用いられる社会的文脈により規定されている。また、特定の社会においても固定的ではなく、人々の権力関係や外部社会との接触のなかで常に変化する。これらのことから、リテラシーを認知的発達や社会の発展と直接関係する中立的

で脱文脈的な技能として捉える立場を批判している。さらに Barton (2007) は、家庭、学校、教会、仕事など生活上の各領域で、人々の言語使用のあり方は違い、同じようにみえるコミュニケーションであってもその価値づけや意味は異なるとしている。つまり、リテラシーのあり方は社会や時代により異なるのみではなく、特定の時代における特定の社会の同じ人々であっても生活上の領域や場面によってさまざまであるということである。このリテラシーの多元性を表現するため、NLS ではリテラシーを“literacies”と複数形で表記している(岩槻・上杉 2016)。

社会や時代、そして日常生活の領域によるリテラシーのあり方の違いとは、具体的にどのようなことを指しているのであろうか。その違いのひとつは言語的な側面に表れる。Barton (2007) は、生活上の各領域にはそれぞれ適切な書き方の形態が関連づけられており、その書き方は社会的に確立されているとしている。たとえば、仕事上の文書を書くときや友人への Eメールを書くとき、人々は自ずとそれぞれに適切なことばづかいを使い分けている。また、小説や詩、学術論文などはそれぞれ特有の表現や文体をもっている。言語的側面における違いとしては他にも、複数の言語を使用している地域や家庭において、職場、教育機関、家庭、友人や親族とのコミュニケーションで異なる言語が用いられている場合も含まれる。言語が異なれば、使用する文字や文法、表記方法なども違ってくる (Street 1993)。

もうひとつの重要な違いは、書きことばによるコミュニケーションを行う目的やその活動にもたせている意味や機能に表れているとされる。日常生活において人々がテキストを用いるとき、通常は、読むことや書くこと自体ではなく、必要な情報を得たり、楽しさや喜びを感じたり、自分の状況や考えを読み手に知らせたりといった読み書き以外の目的をもっている (Barton 2007)。特定の社会と時代における同一言語によるリテラシーであっても、使用する目的によってリテラシーがもつ機能や意味は変わる。

Barton and Hamilton (2012) は、1990年代のイギリス・ランカスターにおける調査に基づいて、その地域の人々の日常生活においてリテラシーが重要な役割を果たしている場面として、生活の管理、対人コミュニケーション、私的な娯楽、生活の記録、専門的な探究、社会参加の6場面を特定した。この実証研究は、リテラシーが人々の日常生活のなかで果たしている機能が、個人の生活や内面に关わるものから他者との社会的な相互作用に关わるものまで多岐にわたることを示している(岩槻・上杉 2016)。それぞれの場面におけるリテラシーのあり方は、リテラシーとは何か、自分たちにとって何をしてくれるのか、その重要性和限界はどういったことかということについて人々がもつ意識、態度、価値により規定されるとともに、それらを形成している(Barton 2007)。

2) リテラシーに内在する権力性

NLS は、ただ単に言語や生活上の領域ごとにさまざまなリテラシーがあるということのみではなく、異なるリテラシー間には権力の差異が存在することも示している。Barton (2007) は特に言語的側面からリテラシーが帯びる権力性について指摘している。それはひとつに、個人が「識字者である」かどうかは常に特定の言語についてのことでしかないにも関わらず、各国の国勢調査によるリテラシー率の測定や学校教育等でのリテラシーに関する議論では、さまざまなリテラシーのうち一部についてのみ対象とされているのが通常であることにある。つまり、国勢調査や学校教育で扱われるリテラシーには優位性や権威性が付与されている。その一方で、他の言語やクレオール、方言を含めた言語変種、正書法以外でのリテラシーは排除されたり無視されたりする傾向にある。Barton and Hamilton (2012) がランカスターでの実態を描写するうえで提起した“vernacular literacies”は、主流の社会制度や公的規則により規定されておらず国勢調査や学校教育等でのリテラシーの議論では捉えられていない、人々の日常生活に根ざした極めて多様なリテラシーの存在を明

らかにした概念であった。

これらの点について Street (2009) は、リテラシーはそもそも、そのリテラシーの見方が支配的になり他を周縁化させることへの意識的、無意識的な願望をしばしば伴う特定の世界観に常に根ざしているとしている。異なるリテラシーはそれぞれの世界観を伴うものの、その一部が権威化され「何がリテラシーであるか」という考えを構築し、人々に共有されていく。したがって、既存の社会で主流となっているリテラシーを「標準」として受容するのではなく、どのようにそのリテラシーが他のリテラシーを周縁化し支配的になったのかを問うことが重要だと考えられている(Street 1995)。

3) 社会的ネットワークにおける共有資源としてのリテラシー

さらに NLS は、「非識字者」とみなされている人々も実際には書きことばを媒介とするコミュニケーションを豊かに行っていることも明らかにしている。Street が1970年代に調査を行ったイラン北東部の村では、設置が進められていた公立学校で教授される公用語のペルシア語ではなく、マクタブという宗教学校で習得したアラビア語のリテラシーが地域での宗教的・社会的・商業的権威上は重視されていた。マクタブでは主にコーランの知識が教えられ、それはコーランの暗唱から始められる。ここにはひとつひとつの文字を音に関連づけるという意味での「読む」行為はない(Street 1984)。しかし、コーランの暗唱は、ひとつの文章やパラグラフをただ読みあげるのではなく、書かれている意味の解釈やコンテキストも含めた「型」として暗記するものである(森田 2008)。各ページのレイアウトや様式、見出しなどの形態とコーランの内容や解釈が直接的に結びつけられていることによって、テキストがこの実践——やマクタブで習得した知識を基盤とするあらゆる行為——の中核に位置づけられ、人々は音で表現されるものと活字の関係性の理解を獲得していく。これは一例だが、「非識字者」とされる人々も実際にはリテラシーに結びついたさまざまな実

践を行っている様相がつまびらかにされた (Street 2009)。

「非識字者」が行っているリテラシーの実践について Barton (2007) は、社会的ネットワークという視点からより広く捉えている。Barton は自身が携わった調査や他の研究から、リテラシーの水準が低いとされている人々も、親戚、近所の住民、職場の同僚、友人との豊かな社会的ネットワークのなかで対等に扱われていると指摘している。そのネットワークでは、技能や資源の交換による支援が相互に行われており、書類を書いたり Eメールの使い方を教えたり銀行からの手紙を理解したりといった読み書きに関わることも、子どもの面倒をみたり散髪してあげることと同様に交換可能な技能として位置づけられている。そして、読み書きの目的やテキストの種類に応じて、頼むのに適切な人を選択するという戦略がとられている。このような社会的ネットワークが存在し、読み書きを行う際の仲介者を得られる限り、リテラシーの水準が低くても読み書きの問題は生じないし、本人も自分が依存的な存在であるとは考えていない。しかし、社会的ネットワークが変化したり崩壊すると、リテラシーの問題を認識するようになる。

以上の Street や Barton の議論は、「リテラシーとは個々人が獲得すべき文字の読み書き能力である」や「個人は自分が獲得した能力を用いてのみ、書きことばによるコミュニケーションに参加できる」という考え方を否定する。社会で求められる読み書き能力のあり方は多様であるし、他者を介して書きことばによるコミュニケーションに十分に参加することも可能である。リテラシーは単に個人の持ち物や行為ではなく、何らかの目的を達成するために社会的に共有可能な資源でもある (Barton 2007)。

このように NLS は、リテラシーの形態、機能、使用、価値は社会的状況により変化するものであり、社会的な意味や効果も変わっていくことを明らかにしてきた。つまり、リテラシーは実態として多元的なものだということである。Street と Barton の議論から見出せるリテラ

シーの多元的な性質や側面は以下のように整理できるであろう。まず、リテラシーは、方言やクレオールも含めた言語、文字や文法、読み書きを用いる領域や場面に適した文体や表記方法といった言語的側面において多様なあり方を示す。また、リテラシーは、個人の生活や社会参加など日常生活上のさまざまな目的や機能を果たしている。さらに、書きことばやテキストを媒介とするコミュニケーションへの参加は、個人が文字を読み書きするのみではなく、他者を介した方法などもとられている。これらの要素が複合して、リテラシーや「識字者」「非識字者」であることに対する人々の態度や価値もさまざまとなっている。

4. マイノリティのリテラシーや情報保障に関する研究

リテラシーの共通性や画一性を自明とする社会の体制や思想は、特に社会言語学において批判的に問われてきた。そのなかで、〈やさしい日本語〉に関する研究やユニバーサルデザインの視点にたった研究は、多元的なリテラシーのあり方を具体的に提起している。

1) 〈やさしい日本語〉の取り組みにみるリテラシーの多元性

専門用語として「やさしい日本語」という名が初めて用いられたのは、1995年の阪神淡路大震災の際に日本語と英語以外ではきちんと情報提供がされず必要な情報を十分に手に入れられなかった外国人がいたことへの反省に基づいて、社会言語学者や NHK アナウンサーらが始めた簡単な日本語による緊急時の情報提供に関する研究においてである。語彙を制約したり一文を短く簡潔な構造にしたり漢字にルビを振ったりした「やさしい日本語」で減災のための情報を提供する重要性を提起したとともに、「やさしい日本語」に言い換える際の規則や語彙の難易度確認ソフトウェアの整備など実践的な活動も進められた (岩田 2013)。これに対して、生活の大部分を占める平時における外国人への情報提供のための日本語表現として考え出されてい

るのが、庵功雄を代表者とする研究グループによる〈やさしい日本語〉である。

〈やさしい日本語〉提起の背景には、大幅な人口減少が進む日本社会では経済的基盤の担い手として移民受け入れの問題は避けて通れないし、すでに外国人の労働力なしには成り立っていないという認識がある。移民を受け入れる際には、外国人が日本社会の対等な一員とみなされ「居場所」を見出せること、そしてそのためにも地域社会での共通言語があることが必要である。しかし、英語は一部を除けば日本語母語話者にとっても在住外国人にとっても理解しやすい言語ではなく、また母語話者並みの日本語習得を外国人に求めることは対等性の理念から相容れない。そこで〈やさしい日本語〉が必要だとしている(庵 2016)。

庵(2016)は、このような理念と目的にたつ〈やさしい日本語〉には3つの性質が求められるとする。すなわち、①日本社会で生活するうえで権利を保障するために、最低限必要な日本語能力の獲得をめざして公的に保障する初期日本語教育の対象、②地域社会において日本語母語話者との間でコミュニケーションをする共通言語、③滞在目的が日本語習得ではない在住外国人を対象に地域の日本語教室で行われる初級日本語、である。上記3つの性質を満たすため〈やさしい日本語〉は、体系的であること、短時間で学べる簡潔なものであること、そして滞在目的や学習機会に応じた文法項目や学習順であることを満たす必要がある。これらの条件を踏まえて、語彙については、読んで理解できれば良いものではなく意味を理解したうえで使える必要があるものに絞ること、文法については同じ意味を表す形式が複数ある場合にはひとつのみを採用することなどを提起している(庵 2016)。

このような〈やさしい日本語〉は、地方自治体における公的文書の書き換えや、NHKが提供しているNews Web Easyなどにおいて実践に移されている。News Web Easyでは、語彙や文法の制約に加えて、漢字へのふりがな、語句の説明や解説の付与、重要ではない情報の削

除、固有名詞の色分けなどにより、読みやすくする工夫がなされている(田中ほか 2013)。日本語母語話者ではない外国人が、語彙や文法などを制約した〈やさしい日本語〉を習得し使用することによって、母語で言えることを日本語でも言えるようになり、日本社会で安心感や居場所感覚を得られることが重要だと考えられている。

成人を中心とする在住外国人への情報提供のための研究を出発点とした〈やさしい日本語〉は、日本で生活せざるを得なくなった外国にルーツをもつ子どもたちや、先天的な聴覚障害があり日本手話を母語とするろう児たちの日本語能力獲得においても効果的だとされる。さらに、これらマイノリティの人々の情報保障や言語保障のみではなく、マジョリティである日本語母語話者にとっても重要な意味をもつ。その理由は主に次の2点から説明されている。まずは、外国人に伝わるように自分の日本語を調整する行為が、自分の知識や考えを相手に伝えて相手を説得するという能力を高める訓練の格好の場になるということである。この能力は日本語母語話者に求められる日本語能力のなかで最も重要なものと位置づけられている(庵 2016)。もうひとつは、方言などの話者に対する差別意識をもたらしてきた日本語表現そのものへの反省を促し、さまざまな日本語を等しく日本語のバリエーションとして受け入れる必要性を提起するということである。〈やさしい日本語〉を地域社会の共通言語として実現させるためには、ともすれば違和感のある聞き慣れない日本語を拒絶せず日本語のバリエーションとして受容し、その日本語を通して相手が何を言おうとしているのかを理解しようとするという、日本語母語話者の考え方や態度の変化が求められる(イ 2013, 庵 2019)。

〈やさしい日本語〉は、限定された語彙や文法、短文や箇条書き、漢字へのふりがななどの表記方法、それらの理解と使用に求められる水準といった言語的な側面から、日本語の「変種」を設定する試みであるといえる。それは、同一言語における調整によってリテラシーを多元化す

る。この試みの背後には、日本語のリテラシーを獲得し使用する目的が、日本語を母語話者と同様に使いこなして就職することか、情報取得や情報発信を通して居場所を形成することか、母語話者との共通言語をもつことかというようにさまざまであることへの認識がある。また、在住外国人を中心とするマイノリティの情報保障や言語保障と合わせて重視されているのが、日本語母語話者の日本語、特にそのリテラシーに対する態度の問題であった。

2) リテラシーにおけるユニバーサルデザイン

社会言語学は、既存社会で主流となっている言語やリテラシーに内在する権力性や政治性、そしてその言語やリテラシーを自明視するマジョリティ側の意識の問題性を批判的に問うてきた(ましこ 2006、『ことばと社会』編集委員会 2012)。特に日本社会については、日本語による読み書きを前提とするに留まらず、読み書きを漢字かなまじり文で行うことを当然とする社会構造とそれを支えるマジョリティの認識に対する問題提起がなされている(ましこ 2002, かどや・あべ 2010, 角 2012)。

そのなかで、障害学の知見と結びつけた研究も展開されてきた。従来、障害は「よくない状態」とされ、本人の努力や医療により社会の基準に適応するよう障害を軽減または克服すべきだと考えられてきた。この視座は障害の医学モデルと呼ばれる。これに対して障害学は、心身機能の制約によって個々人が困難や不利益に直面するのは社会環境に問題があるのであり、社会環境のあり方を変えその状況を解消するのは社会の責務であると考えた障害の社会モデルを提起した。障害の社会モデルで重視されているのが、バリアフリーやユニバーサルデザインの発想である。社会言語学の研究視座にこれらの知見を反映させて、リテラシーの社会モデルやユニバーサルデザインという考え方が出てきている。リテラシーの社会モデルでは、文字の読み書きが十分にできないことにより個人が被る不利益について、読み書き能力の不足など本人の問題や責任に帰すのではなく、すべての人

が一定水準以上の文字の読み書き能力を獲得していることを前提とした社会のあり方に原因をみる。そして、文字が読めなくても文字情報にアクセスしたり意見や情報を発信したりする権利を保障する社会の仕組みが、リテラシーのユニバーサルデザインである(かどや 2012, あべ 2015)。

あべ(2015)は、文字の読み書きを苦手とし既存の社会制度から排除されている人々がいることを前提とすれば、その人々の情報獲得や情報発信における障害を取り除くためにさまざまな方法を探ることができるとする。そのような方法として具体的には、漢字の使用を制限してふりがなを記したりイラストやピクトグラムを併用したりといった工夫がされた「やさしく読める本(LLブック)」、音声に合わせて文字や画像が表示されハイライトされるマルチメディア DAISY 図書、やさしい日本語、ひらがなのわかち書きなど多様な文字や表記、表現の採用が挙げられている。それらに加えて、代読や代筆、公共図書館で実施されている対面朗読や録音図書等のサービス、コミュニティ通訳、電子テキスト、読み上げソフト、コミュニケーション支援ボードなどの提供や利用も含まれている。後者は、当事者と書きことばの間に他者や道具を介在させることによって、個人が直接文字の読み書きを行わなくても、書きことばによる情報取得や情報発信を可能にする仕組みである。これらの方法を整備するだけではなく、誰もが当然のように利用できる状態にしなければならない。そのためには、たとえば「漢字を使わない自由」の確立や漢字を苦手としても恥ずかしいことではないという社会の共通理解の形成が不可欠だとされる。これらにより、「非識字」や「読字障害」が情報の獲得や発信および社会生活の障害や社会からの排除要因にならない社会を実現する必要性を訴えている(あべ 2015)。

リテラシーのユニバーサルデザインに関する研究が提起しているのは、書きことばを媒介とするコミュニケーションに伴う不自由や不利益の解消を個人による読み書き能力の獲得に委ねるのではなく、社会におけるリテラシーのあり

方を変えることに求めるというアプローチの転換である。同一言語内において文字の選択、音声やイラストの併用など表記・表現やテキストを多様にし、必要なリテラシーの水準を流動化すること、そしてマジョリティ側の態度や考えの変化を求めていることについては、〈やさしい日本語〉の取り組みと重なりつつ多元化の範囲をさらに広げるものと言える。それに加えて、リテラシーの使用や参加について他者や道具を介在させる方法も選択可能とし保障すべきことを主張している点が特徴的である。

5. リテラシーの多元性に関する分析枠組み

本稿では、NLS および 〈やさしい日本語〉 とリテラシーのユニバーサルデザインというマイノリティの情報保障を主眼とする研究を取りあげ、それぞれ代表的な論者の議論においてどのようなリテラシーのあり方が明らかにされ提起されているのかを確認してきた。これらの議論で指摘されているリテラシーの多元性に関わる側面と要素、その具体例をまとめると、以下の表に示すように整理することができるであろう。

多元性をもたらす側面は、言語レベル、機能・価値レベル、方法レベルと大きく3つに分類することができる。ひとつめの言語レベルについては、方言などの言語変種も含めた言語や生活上の領域による文法・文体の違い、〈やさしい日本語〉にみられるような語彙や文法の限定、

複雑な表現等の回避により、書きことばに用いられる語彙や文法、文体が多様になり、書きことばの使用に求められる読み書き能力の水準を流動的にすることが可能である。また、文字の選択やわかちがき、イラストや音声の併用というように、さまざまな表記方法が存在し、設定しうる。そして、学校教育など公的な場で「標準」となっているもの以外に、人々の日常生活では家庭や職場といった領域に適したテキストが用いられているとともに、拡大図書や点字で書かれたもの、電子版といった幅広い種類のテキストの整備が求められている。

ふたつめの側面は機能・価値レベルである。人々が日常生活のなかでリテラシーを使用する目的やリテラシーが果たしている機能は、情報の取得や発信に限られず、生活の管理や記録、娯楽など多岐にわたることをNLSは示している。さらに、リテラシーや「識字者」「非識字者」であることに対する社会での価値づけや個人個人の認識・態度の問題は、NLSにおいては地域社会における実態として、マイノリティの情報保障に関する研究においては多元的なリテラシーのあり方を実現するための条件として、指摘されている。

方法レベルは、書きことばやテキストを媒介としたコミュニケーションとしてのリテラシーを実践するための方法に関する側面である。近代以降その方法は、原則として、個人々が既存社会で求められている読み書き能力を獲得し、

表 リテラシーの多元性をもたらす側面と要素

側面	要素	具体例
言語レベル	語彙や文法、文体とその水準	言語や領域による文法・文体の違い、語彙や文法の限定、複雑な表現等の回避
	表記方法	文字の選択、ふりがな、わかちがき、イラストや音声の併用
	テキスト	公式／学校と日常生活上の領域に適したテキスト、拡大図書、点字版、電子版
機能・価値レベル	使用する目的や機能	情報取得・発信、生活管理、コミュニケーション、娯楽、社会参加
	価値づけや態度	リテラシーや識字者であることに対する価値づけや認識、態度
方法レベル	他者（社会的ネットワーク）	代読、代筆、対面朗読
	道具	読み上げソフト、コミュニケーション支援ボード

その能力を用いて個人が読み書きを行うということが自明視されてきた。しかし、家族や友人との社会的ネットワークを含めた他者や道具を介在させた方法も、NLSが示しているように実態としてとられている場合があるし、さらにコミュニケーションから誰をも排除しないためには不可欠である。

たとえばリテラシーを使用する目的によって文体や表記方法が変わるといのように、以上の3つの側面はそれぞれ独立しているのではなく、相互に影響しながらリテラシーの多元性を生み出す関係にある。また、すべての側面にまたがるものとして権力性の問題がある。多元的なリテラシー間は、当該社会においてそれが「標準」「基準」と位置づけられているかによって、対等ではなく権力の差異が存在する。

6. おわりに

本稿では、NLSとマイノリティの情報保障に関する研究を手がかりとして、リテラシーにどのような多元的な性質があるのか、ありうるのかについて検討してきた。その結果として、上述のように、言語レベル、機能・価値レベル、方法レベルの3つの側面とそれらを横断する権力性の視点から成るリテラシーの多元性を捉える分析枠組みを構築した。本稿で検討対象とした研究は限られているため、この分析枠組みは暫定的なものとならざるを得ない。しかし、各国や国際機関などのリテラシー政策やその実践において、リテラシーの多元性がどのように、どの程度反映されているのかを分析することを可能にする基礎を整備できたと考える。

今後は、検討する研究の対象を広げ、分析枠組みを改善し確立させることが第一の課題である。特にマイノリティの情報保障に関して、本稿では日本における研究のみを対象としたが、マイノリティの言語やリテラシーの問題についてもユニバーサルデザインについても欧米を中心に豊富な研究蓄積がある。情報保障やユニバーサルデザインの視点にたった欧米のリテラシー研究における議論を確認し、枠組みに反映させていきたい。そのうえで、構築した枠組み

を用いて、国際社会におけるリテラシーの普及に中心的に取り組んできたユネスコの戦略を分析することが第二の課題である。

参考文献

- あべ・やすし (2015). 『ことばのバリアフリー：情報保障とコミュニケーションの障害学』生活書院
- Barton, D. (2007). *Literacy: An Introduction to the Ecology of Written Language*, 2nd Edition, Oxford: Blackwell Publishing.
- Barton, D. and Hamilton, M. (2012). *Local Literacies: Reading and Writing in One Community*, London: Routledge.
- Baynham, M. and Prinsloo, M. (2009). Introduction: The Future of Literacy Studies, Baynham M. and Prinsloo, M. (eds.) *The Future of Literacy Studies*, London: Palgrave Macmillan, 1-20.
- 庵 功雄 (2016). 『やさしい日本語：多文化共生社会へ』岩波新書
- 庵 功雄 (2019). 「マインドとしての〈やさしい日本語〉：理念の実現に必要なもの」, 庵功雄・岩田一成・佐藤琢三・柳田直美編『〈やさしい日本語〉と多文化共生』ココ出版, 1-21.
- イ ヨンスク (2013). 「日本語教育が『外国人対策』の枠組みを脱するために：『外国人』が能動的に生きるための日本語教育」, 庵功雄・イヨンスク・森篤嗣編『「やさしい日本語」は何を指すか』ココ出版, 259-278.
- 岩田一成 (2013). 「『やさしい日本語』の歴史」, 庵功雄・イヨンスク・森篤嗣編, 前掲書, 15-30.
- 岩槻知也・上杉孝實 (2016). 「『リテラシー』の概念とその意義」, 岩槻知也編著『社会的困難を生きる若者と学習支援：リテラシーを育む基礎教育の保障に向けて』明石書店, 41-66.
- かどやひでのり (2012). 「識字／情報のユニバーサルデザインという構想：識字・言語権・障害学」, 『ことばと社会』編集委員会『ことばと社会：多言語社会研究 特集 リテラシー再考』三元社, 141-159.
- かどやひでのり・あべやすし編 (2010). 『識字の社会言語学』生活書院
- 菊池久一 (1995). 『〈識字〉の構造：思考を抑圧する文字文化』勁草書房
- 『ことばと社会』編集委員会編 (2012) 『ことばと社会：多言語社会研究 特集 リテラシー再考』三元社
- ましこ・ひでのり (2002). 『ことばの政治社会学』三元社
- ましこ・ひでのり編著 (2006). 『ことば／権力／差別：言語権からみた情報弱者の解放』三元社
- 森田豊子 (2008). 「【コメント】教育において求められる能力からコミュニケーションを考え

- る：イランと日本を比較して」, 国際日本文化研究センター『世界の日本研究』2007, 51-54.
- Olson, D. R. and Torrance, N. (2009). Preface, Olson, D. R. and Torrance, N. (eds.) *The Cambridge Handbook of Literacy*, New York: Cambridge University Press, xiii-xxi.
- Ong, W. J. (1982). *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word*, New York: Methuen. (オング, W.J., 桜井直文・林正寛・糟谷啓介訳 (1991) 『声の文化と文字の文化』藤原書店)
- 佐藤 学 (2003). 「リテラシーの概念とその再定義」『教育学研究』70 (3), 292-301.
- Street, B. (1984). *Literacy in Theory and Practice*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Street, B. (1993). What Do We Mean by “Local Literacies?” Paper presented at the Conference on Sustaining Local Literacies: People, Language and Power (Reading, England, United Kingdom, March 19-20, 1993).
- Street, B. (1994). Struggles over the Meaning(s) of Literacy, Hamilton, M., Barton, D. and Ivanic, R. (eds.) *Worlds of Literacy*, Clevedon: Multilingual Matters, 15-20.
- Street, B. (1995). *Social Literacies: Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography and Education*, Harlow: Pearson Education Limited.
- Street, B. (2009). The Future of ‘Social Literacies’, Baynham M. and Prinsloo, M. (eds.) *op.cit.*, 21-37.
- 角 知行 (2012). 『識字神話をよみとく：「識字率99%」の国・日本というイデオロギー』明石書店
- 砂野幸稔 (2012). 「〈序論〉近代のアポリアとしてのリテラシー：リテラシー再考2」『ことばと社会』編集委員会編, 前掲書, 三元社, 4-42.
- 田中英輝・美野秀弥・越智慎司・柴田元也 (2013). 「『やさしい日本語』による情報提供：NHKのNEWS WEB EASYの場合」, 庵功雄・イヨンスク・森篤嗣編, 前掲書, 31-57.
- UNESCO (2005). *Education for All Global Monitoring Report 2006: Literacy for life*.