

科学研究費助成事業（科学研究費補助金）研究成果報告書

平成 25 年 5 月 27 日現在

機関番号：12102

研究種目：基盤研究(C)

研究期間：2009～2012

課題番号：21520632

研究課題名（和文） 第二言語読解における推論活性化ユニットの特定と心的表象構築プロセスの解明

研究課題名（英文） The Process of Constructing Mental Representations: Investigating the Units of Inferences Activated in Japanese EFL Reading

研究代表者

卯城 祐司 (USHIRO YUJI)

筑波大学・人文社会系・教授

研究者番号：60271722

研究成果の概要（和文）：

本研究は、第二言語（L2）読解において、外国語として英語を学ぶ日本人（EFL 学習者）が推論する情報の単位（ユニット）を特定し、活性化された推論情報が心的表象へと符号化される過程を経て、一貫性のある状況モデルの構築に至るまでのプロセスを解明することを目的とした。心理言語学的手法に基づく実験の結果、L2 読解において活性化された推論情報が心的表象に符号化され、表象の更新などを経て最終的な状況モデルの構築へと至るまでの一連のプロセスが明らかにされた。また、EFL 学習者の読解プロセスには、学習者の特性（読解熟達度、上位・下位レベルの読解スキルなど）とテキストの特性（出来事が記述される順序、因果関係の複雑さ、心的表象の更新手掛かりの明示性）が複雑に影響を与えていることを示した。以上の成果を踏まえ、本研究では英語リーディングにおける効果的な教授法や留意すべき点を提案した。

研究成果の概要（英文）：

The present study aimed to identify the units of inferences activated by Japanese learners of English as a foreign language (EFL) in reading, and to examine the process by which they constructed coherent situation models through integrating inferences into their mental representations. The results of three experiments showed that Japanese EFL learners made bridging and predictive inferences and associated them with textbase understandings. Moreover, the process of constructing mental representations involved revising prior situation models into new ones by using these inferences. Evidence also demonstrated the effects of learner factors (e.g., proficiency, and higher-level and lower-level reading skills) and text factors (e.g., flashback and causal relatedness) on the course of reading processes. These findings suggest that teachers should carefully take into account EFL learners' reading processes when constructing coherent understandings of texts in a classroom instruction.

交付決定額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2009年度	1,000,000	300,000	1,300,000
2010年度	700,000	210,000	910,000
2011年度	700,000	210,000	910,000
2012年度	900,000	270,000	1,170,000
年度			
総計	3,300,000	990,000	4,290,000

研究分野：人文学

科研費の分科・細目：言語学・外国語教育

キーワード：リーディング・読解プロセス・心的表象・推論

1. 研究開始当初の背景

日本の英語教育では、コミュニケーションの手段として英語を使う能力の育成が急務となっている (文部科学省, 2008, 2009)。コミュニケーション能力を育成するためには、学習者に英語を聞かせたり話させたりすることを重視すべきと思われがちだが、言語運用能力としての4技能 (リスニング・スピーキング・リーディング・ライティング) は、すべて対話者とのコミュニケーションに繋がる。その中でも、英語リーディングにおけるコミュニケーションとは、文字の連なりをたどりながら書き手の意図を理解することである。さらに、テキストに書かれた新しい情報を学習するという人間の知的な活動としても、リーディングは非常に重要な部分を占める。

しかしながら、いまだに外国語としての英語 (English as a foreign language: EFL) を「読む」という行為は、文字情報を読み取り、書かれている英文に対して文法的な説明を加え、日本語に訳すという受容的な活動として捉えられることがある。その理由として、学習者が文章を読むときに心内で行われる認知的な言語処理プロセスが十分に解明されておらず、英語学習者の読解プロセスに基づいた英語リーディングの指導法が確立していないことが挙げられる。

第一言語 (first language: L1)、第二言語 (second language: L2) を問わず、文章理解の研究の目的は、文の連鎖を一貫性のある記憶表象 (心的表象: mental representation) へと変換する記憶構造と、その認知プロセスを明らかにすることにある (川崎, 2000)。文章理解は、テキストの1行目にある最初の1文字を認識することから始まり、それぞれの言語的情報が連結して初めて意味のある命題となる。そして、命題どうしが記憶内で統合され、最終的な心的表象の構築に至る。英語を外国語として学ぶ読み手 (EFL 学習者) が、自身の語彙や文法知識を活用しながら、どのようなプロセスを経て文章を理解するのかを明らかにしモデル化することで、EFL 学習者はどのような場合に英語リーディングに困難を抱くのかも同時に予測することができる。

また、語彙や文法知識を活用するだけでは、文章の読解を通して一貫性のある心的表象を構築することはできない。文章理解は、読み手がすでに持っている知識 (既有知識・背景知識) に基づいて行われており、新規の出来事はすべてテキストの情報それのみで解釈されることはなく、知識として記憶されている類似の出来事が活用される。すなわち、文章理解は、テキストに書かれている明示的な情報と学習者が持つ既有知識が統合されることで達成される。そして、明示的な情報

と既有知識の統合に関わる認知プロセスが、読解中に生成される推論 (inferences) である。

しかしながら、L2 読解研究では、どのような種類の推論が読解中 (オンライン) に行われるのか、また、どのような要因が推論のオンライン性に影響を与えるのかは十分に明らかにされていない。L1 と同様に、L2 でも読み手の言語熟達度やワーキングメモリ容量が推論の生成に関わるとする研究があるものの (Horiba, 1996, 2000; Yoshida, 2003)、推論活性化のタイミングや、推論の種類による活性化プロセスの違いについてはほとんど検証されていない。特に L1 との差異を明らかにすることが、学習者に固有の読解プロセスや、文章理解の困難性を予測する上で重要になるだろう。

さらに、生成された推論、すなわちテキストには明示されていない情報が心的表象へと統合されることで、より一貫したテキスト表象の保持が可能になる。生成された推論情報が理解の表象へと組み込まれるプロセスを、推論の符号化と呼ぶ。これまで、L1 読解研究では生成された推論が、どのレベルの心的表象に符号化されるかという違いはあるものの、読み手の理解の一部として記憶されることが明らかにされている。しかしながら、L2 では推論を生成したとしても、どのような推論が心的表象に統合され、記憶や知識として保持されるかはほとんど検証されていない。

構築中の心的表象が新しいテキスト情報を読んだときにどのように更新され、そして最終的な理解の形へと至るのかを明らかにすることも、英語学習者の読解指導においては考慮すべき重要な事項である。例えば、英語リーディングの授業において、テキスト内容とは全く異なる理解に到達してしまう学習者が少なからず存在する。英語リーディングが苦手な学習者というのは、テキストを読んで最初に思い浮かべた状況や解釈を柔軟に変化させることができず、自身の理解とテキスト内容が多少矛盾しているとは感じつつも、自分の最初の理解を最後まで押し通して、英文に書かれていることを捻じ曲げてしまうことがある。一方、リーディングの得意な学習者であれば、テキストを読み進める中で自らの誤解に気づき、理解を適切に変化させることができるだろう。しかし、両者には具体的にどのような違いがあるのかということは明らかにされていない。

上記の通り、読み手は文章を理解する上で推論を生成し、推論情報を自身の記憶体系へと組み込むことで一貫したテキスト理解に至ると想定される。そのような読解プロセスでは、読み手は一文ずつ英文を読み進めるごとに、読み取った情報の解釈を変化させてい

ることが分かっている (Ushiro, 2010)。このように、テキスト情報に合わせて柔軟に自身の解釈を変化させていくことが、良い読み手の指標となる。したがって、既存の心的表象に新しい情報を加えたり、誤った心的表象を適切に修正できる学習者の能力を明らかにすることで、英語リーディングの苦手な学習者に対する指導への有益な示唆を与えることができるだろう。

2. 研究の目的

本研究の目的は、第一に、日本人 EFL 学習者が読解中にどのような推論を生成できるのかを検証し、推論された情報の活性化ユニットを特定することにある。L1 読解研究においては、活性化された推論の情報は単一の概念、すなわち「買う」など単語で表される情報、もしくは「魚を買う」といった、さらに大きな命題単位であると考えられている。本研究は L1 での研究手法に従い、単語ユニットおよび命題ユニットでの推論のオンライン性を検証する。第二に、活性化された推論情報が心的表象へ符号化されるか否かを明らかにする。そして第三に、一貫した心的表象に至るまでの認知プロセスに、推論やその他の読解技能がどのように関わっているのかを解明することを目的とする。

3. 研究の方法

(1) 研究 1: 単語ユニットでの推論活性化および符号化の検証

研究 1 では、推論が読解中のどのようなタイミングで生成されるかについて、単語再認課題を用いた検証を行った (オンライン実験)。また、活性化された推論情報が心的表象へと符号化されるか否かについては、手掛かり付き筆記再生課題を用いて検証した (オフライン実験)。先行研究の手法に基づき、単語再認課題では、推論文脈において統制文脈よりもプローブに対する反応時間が有意に長くなった場合に、日本人 EFL 学習者は読解中に推論を活性化していると解釈された。また、手掛かり付き筆記再生課題については、推論情報が再生の手掛かり (単語ユニットのプローブ) として与えられたとき、統制文脈よりも推論文脈において再生量が増加している場合に、活性化された推論が心的表象に符号化されていると解釈された。そして、L2 読解熟達度の違いによる推論の活性化と符号化の違いについても検討された。

(2) 研究 2: フラッシュバックを含む物語文における心的表象構築プロセス

研究 2 では、学習者がテキストの心的表象を構築していくプロセスを検証するために、出来事の時系列が入れ替わるフラッシュバックを含む物語文と、通常の物語文を用いて、

読解直後及び遅延の筆記再生課題、テキストの難易度評価、再生プロトコルにおける誤り分析、再生プロトコルにおける出来事の産出順序という 5 つの観点からの比較検討を行った。両物語文は時系列が入れ替わっていること以外、それぞれの因果構造や言語的難易度は同質であるように操作されていた。

(3) 研究 3: 状況モデルの更新プロセス

研究 3 では、学習者が一貫した状況モデルの構築に至るまでに、テキスト情報に応じて、どのように既存の心的表象を修正し更新するのかを検証した。具体的には、一度構築された心的表象が誤っている場合に、日本人 EFL 学習者が後続のテキスト情報を用いて心的表象を修正する過程について、真偽判断課題および自由筆記再生課題による検証を行った。その際、テキスト要因として修正手掛かりの明示性とテキストの因果構造の複雑さ、学習者要因として読み手の上位レベルおよび下位レベルの読解スキルを扱った。

4. 研究成果

一連の研究結果から、日本人 EFL 学習者は、テキスト情報の因果関係に基づいて推論を生成し、その情報を心的表象へと符号化することで、より精緻で一貫した状況モデルを構築していたことが示された (研究 1・研究 2)。また、学習者は新規に与えられた文脈情報に基づき、一度構築した状況モデルが誤っていると判断した場合は、自身の上位レベルの読解スキル (テキスト間の情報統合・推論生成など) と、下位レベルの読解スキル (命題のパラフレーズなど) を用いて、より首尾一貫とした頑健性のある状況モデルへと修正できることが分かった (研究 3)。さらに、これらの読解プロセスに即して構築された学習者の状況モデルは、テキストの因果構造に沿うものであることが明らかになった。以下では、L2 読解における「推論活性化を通じた心的表象の構築」から「構築された心的表象の修正」という一連の読解プロセスについて、(a) L2 読解における推論活性化ユニットの特定、(b) 推論情報の心的表象への符号化、および (c) 既存の心的表象の更新プロセスという 3 つの観点から総合的に考察する。

(1) L2 読解における推論活性化ユニットの特定

研究 1 から研究 3 の結果を総括すると、日本人 EFL 学習者は、読解を通して単語ユニットまたは命題ユニットで推論を活性化していることが明らかになった。また、推論活性化には、テキストに含まれる情報間の因果関係が反映されており、テキスト情報間の因果関係や時間的順序に基づいて推論が活性化されていることが明らかになった。これらは、

読み手は文章理解を通して、テキストに組み込まれた文字情報を軸にした意味処理(表層的記憶および命題的テキストベースの構築など)を行うだけでなく、自身の既有知識をもとに文と文の因果関係や文章の空白を読む推論を行うことで、既有知識とテキスト情報を統合し、豊かな表象である状況モデルを構築するという読解理論(Kintsch & van Dijk, 1978; van Dijk & Kintsch, 1983)に沿うものである。推論の活性化は一貫性のある心的表象の構築に不可欠であり、情報間の因果関係を推論したり、先の展開を予測するような推論を生成することによって、学習者は精緻な心的表象を構築することが明らかになった。

(2) 推論情報の心的表象への符号化

テキストベースの理解を越えた、より精緻な状況モデルを構築し、記憶に保持するためには、推論を活性化することに加えて、活性化した推論情報を心的表象に符号化することが求められる。研究1では単語ユニット、研究2では命題ユニットの情報を読み手の理解にどのように組み込み、心的表象が構築されるのかについて明らかにした。

本研究では特に、日本人EFL学習者はテキスト情報間の因果関係に基づいて活性化した推論を理解の表象に統合し、豊かな心的表象を構築できることが示された。すなわち、学習者はテキスト情報と単語ユニットまたは命題ユニットで活性化した推論情報を統合し、心的表象に組み込むことによって、首尾一貫した状況モデルを構築することが明らかになった。特に、命題ユニットで活性化された情報の符号化は、熟達度の高い学習者において顕著に見られた。このことは、命題ユニットで活性化した情報を符号化するプロセスには読み手の上位レベル・下位レベルの読解スキルが関わっており、テキストの因果構造によって求められる読解スキルが異なることを示している。このように、推論の符号化を通じた心的表象の構築プロセスには、学習者とテキストの両方の要因が複雑に関係していること、そしてこれらのプロセスには読み手によるテキスト情報の因果関係の把握が重要な役割を果たしていることが明らかになった。

(3) 心的表象の更新プロセス

前述したように、学習者は、テキスト情報の因果関係に基づき推論を活性化し、活性化した情報を理解に組み込むことで心的表象を構築することが示された。しかし、包括的な読解プロセスの解明においては、一度構築した状況モデルについて、読み手がその適切さを判断し、より首尾一貫性のある頑健な状況モデルへと修正・更新するというプロセスも考慮される必要がある。一貫した心的表象

の構築を行うために、読み手は継続的に自身の心的表象を更新しなければならないため、テキスト理解の成功はこの更新プロセスなしでは達成されないものである(Zwaan & Madden, 2004)。心的表象の更新プロセスにおいて、読み手は新たな表象を付加したり変更したりすることによって、既に存在する心的表象を新しいものへと置き換えていく。状況モデルの更新に関しては、先行研究においては母語話者を対象とした研究が中心であった(e.g., Albrecht & O'Brien, 1993; Guéraud et al., 2005; O'Brien et al., 1998; Radvansky & Copeland, 2001; Rapp & Kendeou, 2007, 2009; Zwaan & Madden, 2004)。しかしながら、言語を問わず状況モデルの更新は適切な文章理解に必要なことを考慮し、このようなプロセスが日本人EFL学習者においても見られるのかについて検証する必要がある。

研究3では、心的表象の修正が必要となるテキストを用いて、読み手が一度構築した状況モデルを文脈に応じてどのように修正するのかを検証した。また、この修正プロセスに関わる学習者要因とテキスト要因についても明らかにした。実験の結果から、EFL読解において、新たに与えられた文脈をもとに心的表象を更新するプロセスには、状況モデルの修正に使われる修正手掛かりの明示性とテキストの因果構造の複雑さが影響を与えることが示された。具体的には、修正手掛かりが明示的に書かれていないテキストで状況モデルの修正に成功するためには、推論の生成など上位レベルの読解スキルが重要な役割を果たすことが明らかとなった。修正手掛かりの明示性が心的表象の修正に影響を与えることはL1の先行研究でも明らかにされている(Rapp & Kendeou, 2007, 2009)。本研究の結果はこれを支持し、さらに上位レベルの読解スキルとの関わりも明らかにした。その一方で、因果構造が複雑なテキスト読解において状況モデルの修正に成功する読み手は、命題のパラフレーズといった下位レベルの読解スキルに長けていたことが示された。このように、状況モデルの修正には上位レベル・下位レベルの読解スキルの両方が重要な役割を果たすことが明らかになった。また、解釈修正に必要な読解スキルはテキストの構造によって異なっていることも示された。すなわち、L2読解における解釈修正プロセスは、学習者要因とテキスト要因が相互作用的に働く複雑なプロセスであると言える。

(4) 結論と教育的示唆

以上3つの観点からの考察により、日本人EFL学習者の心的表象の構築には(1)推論の活性化、(2)推論の符号化を通じた心的表象の構築、および(3)心的表象の更新という3つのプロセスが含まれることが明らかに

された。以下ではこれらのプロセスを簡単に総括する。

① 推論の活性化:

日本人 EFL 学習者は、読解中に文脈情報と既有知識を利用することで、テキスト情報間の関係性や後続の内容に関する推論を、単語ユニットで活性化する。活性化の度合いが強い推論はオンラインで即座に生成される一方で、活性化の度合いが弱い推論は生成までに時間を要する(研究 1)。また、テキスト情報の因果関係に基づく推論の活性化が必要である時、読み手は命題ユニットで推論を活性化する(研究 2)。

② 推論の符号化を通した心的表象の構築:

日本人 EFL 学習者は活性化した推論とテキスト情報を統合することにより、精緻で一貫した心的表象を構築する。単語ユニットで活性化された推論は、読解後に読み手の理解に符号化され、テキスト情報とともに読み手の記憶表象に組み込まれる(研究 1)。命題ユニットで活性化した因果関係に基づく推論については、特に熟達度の高い読み手は、テキストに含まれる命題間の因果関係をモニタリングし、それらを正しく結び付けて心的表象へと符号化することにより、それらを再構築した表象を築くことができる(研究 2)。

③ 心的表象の更新:

日本人 EFL 学習者は、一度構築した状況モデルの適切性をモニタリングし、誤っていると判断できる個所が散見されれば修正を加え、より首尾一貫性のある頑健な状況モデルへと修正を行う。このプロセスには読解における上位レベルスキルと下位レベルスキルの両方が関わっている。また、どちらのスキルが更新プロセスに必要なものになるかについては、テキストの構造(修正手掛かりの明示性、およびテキストの因果構造の複雑さ)の影響を受ける(研究 3)。

一連の研究成果から得られる教育的な示唆として、次の 4 点が考えられる。1 点目として、教師は、学習者がテキストをより深く理解するために必要な推論を生成できるよう、様々なサポートを行う必要がある。研究 1 では、日本人 EFL 学習者にとって、テキストの先の内容を予測するような予期的推論の生成はオンラインで行うことが難しいという結果が示されている。そのため、教師は学習者が英文読解中に予期的推論の生成を補助するような読解指導を行ったり、またテキストの展開を予測させる読みのプロセスを体験させたりすることが重要になる。

2 点目として、教師は学習者が自発的に推論を生成できるようなサポートをすること

も大事であると言える。研究 1 において、予期的推論とは異なり、学習者は読解中に橋渡し推論を自らのプロセスで活性化できていた。すなわち、日本人 EFL 学習者であっても、L1 の読み手と同様に、テキスト理解に不可欠な橋渡し推論を生成しながら英文読解を行っていることが明らかとなった。このように、既に学習者が自動化できている認知プロセスに関しては、教師は改めて明示的な指導や補助を行わずに、学習者の自発的な推論生成を促すことが求められると考えられる。その理由として、学習者の自然な読解プロセスを妨げたり、自律した学習者の育成を阻んだりする可能性があるためである。

3 点目として、教師は心的表象を修正するための手掛かりが明示されているテキストばかりを教材として用いるのではなく、学習者の熟達度に応じて、修正手掛かりが暗示的なテキストも用いることが必要である。修正手掛かりが暗示的なテキストの読解には修正手掛かりを推論するプロセスが必要とされ、そのトレーニングとなるためである。また、学習者にテキストの因果構造を理解させるためには、フラッシュバックのように時間的移行に関して内容の一貫性が欠けているテキストを教材として用いることも有効であろう。

最後に 4 点目として、教師は上位レベル、下位レベルのいずれか一方の読解スキルの指導に傾倒するのではなく、学習者の読解技能をバランスよく育てていくことが肝要である。依然として、教育現場においてはテキストの字義的な理解に必要な下位レベルの読解スキルを偏重する傾向があるが、柔軟な読解には上位レベルの読解スキルも必要である。ただし、推論生成といった上位レベルスキルをいきなり授業に取り込むことは難しいかもしれない。しかし、学習者の読解スキルと教材の性質を把握することはその第一歩になるだろう。その上で、上述したような発問を含んだ明示的指導を行ったり、推論を生成しやすいようなテキストを教材として用いたりすることが、学習者の上位レベル技能の育成に寄与すると考えられる。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文] (計 7 件)

- ① Ushiro, Y., Nahatame, S., Hasegawa, Y., Shimizu, H., Kimura, Y., Tanaka, Y., & Nakagawa, C. (2012). Activation and encoding of bridging and predictive inferences in EFL reading comprehension. *The Japan Association of College English Teachers Journal*, 54, 33–52. <査読有>

- ② Ushiro, Y., Hasegawa, Y., Nahatame, S., Shimizu, H., Takaki, S., Hamada, A., & Nakagawa, C. (2012). How Japanese EFL readers revise their situation models: Focusing on reading skills and the causal structure of texts. *Annual Review of English Language Education in Japan*, 23, 105–120. <査読有>
- ③ Ushiro, Y., Kai, A., Shimizu, H., Hoshino, Y., Nahatame, S., Hasegawa, Y., Yano, K., & Nakagawa, C. (2011). Effects of flashback on Japanese EFL readers' narrative comprehension. *Annual Review of English Language Education in Japan*, 22, 111–126. <査読有>
- ④ Ushiro, Y., Hoshino, Y., Shimizu, H., Kai, A., Nakagawa, C., Watanabe, F., & Takaki, S. (2010). Disambiguation of homonyms by EFL readers: The effects of primary meaning and context interpretation. *Annual Review of English Language Education in Japan*, 21, 161–170. <査読有>
- ⑤ Ushiro, Y., Shimizu, H., Kai, A., Nakagawa, C., Takaki, S., Kobayashi, M., Satake, N., & Takano, D. (2010). Effects of causal networks on on-line and off-line narrative comprehension among Japanese EFL readers. *The Japan Association of College English Teachers Journal*, 51, 39–53. <査読有>
- ⑥ Ushiro, Y., Kai, A., Nakagawa, C., Watanabe, F., Hoshino, Y., & Shimizu, H. (2009). Effects of reading perspective on EFL learners' summary writing and importance rating. *Annual Review of English Language Education in Japan*, 20, 11–20. <査読有>
- ⑦ Ushiro, Y., Hirai, N., Hoshino, Y., Nakagawa, C., Kai, A., Ide, M., Oki, T., Suzuki, S., Terada, Y., Takaki, S., & Shimizu, H. (2009). Comparing effects of two types of vocabulary knowledge on six question types in reading tests among Japanese EFL learners. *The Japan Language Testing Association Journal*, 12, 104–115. <査読有>

[学会発表] (計4件)

- ① 卯城祐司・濱田彰・高木修一・長谷川佑介・名畑目真吾・小林真悠子・木村雪乃・田中菜採・澤佐遥。「英文読解におけるグローバルな文脈情報を用いた未知語推論の検証: 語彙知識の「深さ」はなぜ必要なのか?」。第38回全国英語教育学会愛知研究大会。(2012年8月5日・愛知学院大学にて)。
- ② 卯城祐司・長谷川佑介・名畑目真吾・中

川知佳子・高木修一・濱田彰。「EFL読解における状況モデルの修正: 処理のレベルとテキスト構造に焦点を当てて」。第37回全国英語教育学会山形研究大会。(2011年8月20日・山形大学にて)。

- ③ 卯城祐司・甲斐あかり・清水遥・星野由子・名畑目真吾・長谷川佑介・矢野賢・中川知佳子。「フラッシュバックが日本人EFL学習者の物語文読解に与える影響」。第36回全国英語教育学会大阪研究大会。(2010年8月7日・関西大学にて)。
- ④ 卯城祐司・星野由子・中川知佳子・清水遥・甲斐あかり・渡邊芙裕美・高木修一。「EFL学習者における同音異義語の意味決定: 第一義の影響と文脈解釈の観点から」。第35回全国英語教育学会鳥取研究大会。(2009年8月9日・鳥取大学にて)。

[図書] (計6件)

- ① 卯城祐司. (2013). 『第二言語読解における推論活性化ユニットの特定と心的表象構築プロセスの解明』。研究課題番号: 21520632 平成21年度～平成24年度科学研究費補助金 基盤研究(C) (一般) 研究成果報告書. <123頁>
- ② 卯城祐司. (編著). (2012). 『英語リーディングテストの考え方と作り方』。東京: 研究社. <206頁>
- ③ 卯城祐司. (編著). (2011). 『英語で英語を読む授業』。東京: 研究社. <205頁>
- ④ Ushiro, Y. (2010). *Flexibility of updating situation models: Schema modification processes of Japanese EFL readers*. Tokyo: Kairyudo. <384頁>
- ⑤ 卯城祐司. (2010). 「英文読解における読み手の理解修正プロセス」。木村博是・木村友保・氏木道人 (編著). 『リーディングとライティングの理論と実践: 英語を主体的に「読む」・「書く」』44–58頁. 東京: 大修館書店.
- ⑥ 卯城祐司. (編著). (2009). 『英語リーディングの科学: 「読めたつもり」の謎を解く』。東京: 研究社. <199頁>

[その他]

ホームページ等

<http://www.u.tsukuba.ac.jp/~ushiro.yuji.gn/>

6. 研究組織

(1) 研究代表者

卯城 祐司 (USHIRO YUJI)
筑波大学・人文社会系・教授
研究者番号: 60271722