岐阜大学教育学部研究報告　教育実践研究　第12巻 (2010)

話し合い活動を通した書き手の課題テクストへの関与

Writing conference and writer's participation in discourse community

小林一貴*・多和田仁**
KOBAYASHI Kazutaka and TAWADA Hitoshi

1. はじめに

本稿の目的は，話し合い活動を通した書くことの学習において，課題テクストに学習者がどのような関わり方をしながら自身の書くことを構築していくか，その一端を明らかにすることである。

話し合い活動を取り入れた理由は，書くことの「足場づくり (scaffolding)」として，自立した書き手を育てるための学習指導を意図したことによる。[1] その過程に関して，田島（2003）は，「大人によるこどもの課題理解の程度の評価に基づ」いて「足場づくり」がなされ，「一方で子どもも教示ベースに合わせながら情報の提供を要求するなど，大人の援助を調整しており，共同的・補完的な形で精神間活動がなされ，精神内機能への移行が可能となる」と論じている。[2]

「共同的・補完的」な形態において，学習者が自身の能力で課題に取り組みつつ，その延長上にさらに課題を見出していくような学習を成立させることが「足場づくり」であると考えることができる。共同的・補完的な形態による書くことの学習指導では，教師と学習者の相互の関わりとともに，学習者の学習活動のとらえ方が問題となる。特に，考えや意見を述べる文章においては，題材や事柄に対する多面的な言説，視点の存在と，学習者の書くことにおいて構築される認識との相互の関係をどのようにとっていくかが重要となる。

このような問題に関して，小林 (2005a) では，学習者が書いた意見文とそれに基づくグループでの話し合いの分析を行い，語彙の選択と配置が題材に対する役割と認識をとらえる指標となることを論じた。[3] 小林(2007a,b)では「他者に属する何かあるものを取り入れ，それを自分のものとする過程」としての「専有(appropriation)」[4] ならびに，「ひとつの主体が，彼もしくは彼女がいつであれ特定の時点で行うかもしれない無数の応答に囲まれていながら，どれかひとつの応答を溢れんばかりの無数の言説から選ばれた特定の言説で枠付けしなくてはならない状況」としての「異言語混淆(heteroglossia)」[5] の概念に基づきながら，グループ内で学習者自身が書いたテクストを読み上げ，話し合うという一連の読み合いの活動を分析した。[6] そこでは，書き手が引用する談話の属性への言及が書くことにおける相互作用を生じさせる要因となることを論じた。

これらの分析・考察に基づき，題材への認識とその変容過程に焦点を当てた学習の展開を設定し実施した。学習の展開の設定は主に第1著者が行い，第１著者が約１年間にわたって参与観察を行ってきたクラスにおいて，第２著者を中心として学習活動を進めた。本稿ではその過程で書かれた文章の典型の一部と考察を行う。

2. 書く過程，調査の概要

2009年１月に岐阜県内の小学校の６年生のクラスにおいて行われた教室における書く過程を記録，分析した。２日に分けて各１時間ずつ，全体で２時間かけて行った。

*　岐阜大学教育学部国語教育講座　　**　笠松町立笠松小学校

学習活動の流れとしては，１日目，１時間目は，ラジオのニュースをメモを取りながら聞き，400字程度の要約文を書き，続いてニュースの内容について第１次意見文を自由に書く（400字以上）。２日目，２時間目は，１時間目に書いた第1次意見文を各グループ内で読み上げて意見交換をする。その後に第２次意見文を書く（400字以上）。

１時間目に聞くラジオのニュースは「NHKジャーナル」（2008.12.８放送　ラジオ第１）で放送された中の「リポート」（約８分間）である。内容は地球温暖化により尾瀬国立公園では野生の鹿が増加し，樹木を傷つけるなどして森林の自然がさまざまなかたちで破壊されている。しかし，鹿を捕獲するハンターは減少している。大規模な捕獲の作戦を試み実行しているが，今後はハンターの育成を含めて対策を考えていく必要がある，というものである。

ニュースは，全体を統括アナウンサーと地元の放送局のアナウンサー（レポーターを務める）のやりとりを主とし，そこに地元の山岳ガイド，大学の研究者，環境省の職員，ハンターの会（猟友会）の代表者が登場する。

全体を統括するアナウンサーは２人で，交互にレポートにあたったアナウンサーに質問をしたり，レポートを聞き反応したりしている。レポートにあたったアナウンサーは，鹿の被害が「深刻」であることに言及し，どのような対策がとられているのかという話題へとつなげていく発言を行っている。山岳ガイドは，長年にわたり尾瀬の山林を見てきており，過去と近年の様子の変化や，具体的にどのような場所でどのような被害が起きているのか等を話す。また大学の研究者は，気候変動や降雪量との関係，鹿の生態等について語るとともに，ニュースの後半では今後の対策についても触れている。猟友会のハンターによる捕獲作戦の様子も紹介され，挨拶を交わしながらハンターが集合し，猟の準備として鹿を追いこむための柵の準備やどの程度の範囲にわたって作戦を展開したか，また猟の方法についてなどがレポートのアナウンサーのやり取りを交えながら語られる。環境省の自然保護管の談話も挿入され，対策の成果と課題についての説明がなされている。

学習者は，こうした複数の人物の声によって成り立っている談話の議論へと書くことにより参加していくことになる。

ラジオの放送を聞いて書くという活動を行ったのは，学級を一つの集団として「レポート」を聞いた上で，まず書き手がその集団の一人として書くことを意識できるようにすることを意図したことによる。実際の学習の活動では，聞きながらメモをとり要約をすることはかなりの集中力を要する。１時間目で第１次意見文を書くところまで，学習者は自身が書いたものと向き合うことが大半となる。第１次意見文を書く際には，「自分が考えたことを率直に書く」ことを説明した。全員の児童が要約文，そして400字以上の意見文を完成させた。

２日目，２時間目のグループでの話し合いでは，学習者４人から５人からなる６つのグループに分かれた。各自が読み上げながら自身の考えをグループのメンバーに話し，意見交換を行い，全員が終えたところで第２次意見文を書く活動に取りかかるという流れで行うことを説明した。読み上げと意見の発表の順番については特に指示はしなかった。これは普段の学習活動で行っている方法を自主的に学習者が選択することを重視したことによる。実際は班長がメンバーから指名を受け読んでいくことが多かったが，自分から名乗り出たり，班長が指名するというグループもあった。

意見交換と話し合いは，おおむね最初に説明したような手続きによって進められていたが，活発な議論になるかどうかは主にどのような意見が書き手によって述べられたかによるところが大きい。１人の発表とそれに基づく意見交換で５分程度の時間を要する話し合いも見られた。一方，読み上げて意見交換をし，全員が早く終える班もあった。そのようなこともあり，第２次意見文を書く時間は班によって違いが生じた。おおむね20分ほどの時間の中で全員が400字以上の文章を書き，400字の原稿用紙３枚，1,000字程度の意見文を書く児童もいた。

3. 課題テクストとの重なりの認識

ここではラジオニュースのレポートを「課題テクスト」とし，いくつかの典型として見られた学習者の意見文を取り上げる。

一つは，課題テクストの議論に重なり合うかたちで意見を述べるものである。これについては，小林（2005b, 2006）において，課題文の引用の方法との関係から論じたことであるが，引用の方法によって意見として語るという述べ方をする場合である。ただし，この課題テクスト（課題文）からの引用の仕方が学習者による情報を付加した意見の展開にも関わっていることも認められる。[7] 次のAの例は，そうした課題テクストとの重なりの見られる例である。（①は第１次意見文，②は第２次意見文をさす。）

A①

野生のしかが，急に増えていって，ハンターがへって，植物がへっていることについて，ぼくは，減らすべきだと思います。植物がへると，環境はかいになるし，ほかの生き物なども，減っていくことになるからです。原因に，ハンターが減っているから，生き残こ（ママ）るなどという問題から，ハンターを増やし，育てていく事も，大切だから，ハンターも増していったほうがいいと思います。ハンターがいても，年れいが58才くらいで次がいないと，ハンターがいなくなり，しかがもっともっと増えていって，また，植物が，へっていくという，ことがさらにひどくなる事実なので，ハンターを増やすことが，次の課題に，なっていきます。すんでいる所，どこからきたかのDNAかんていで，行動パターンを覚え，一定のしかの量まで減らしていくことも，次からの課題だと思います。これからも，若いハンターをいっぱい増やして，しかを，一定の数まで，減らしていって，自然はかいを，なくしていくことが大切だと，思います。ハンターの58才の，ボランティアではなく，若いハンターでとても多の人々で，しかの数を一定に，することが，とても，大切な事だと思います。このことを，課題として，やっていくことが，重ようだし，大切なことだとニュースで，思いました。

第１文の「野生のしかが，急に増えていって，ハンターがへって，植物がへっていることについて，ぼくは，減らすべきだと思います。」については，文末に自己引用の「と思う」を用いて，課題テクストの情報を反復するかたちで述べている。以下の文においても，「…大切だと思います。」「課題だと思います。」として課題テクストの情報に言及している。ただ，最後の文では「…，大切なことだとニュースで思いました。」とあるように，「ニュース」を「聞いて」書いているという認識がはたらいている。課題テクストと議論，情報と重なりつつも，異なったテクストとして自身の書いていることを認識していることが認められる。

しかし，ラジオニュースとの重なりは，グループでの話し合いにおいては類似の議論が繰り返されるものとして認められがちであり，話し合いそのものが活発になりにくい傾向がある。次の例はAの第２次意見文である。

A②

野生のしかが，暖冬のせいで，人の環境はかいのせいなど，高れい化社会で，平均58.7才のハンターしかいなくて，次の，後けい者や若いハンターしかいないことから，しかが，生き残り，90頭から，240頭まで増え，植物を食いあらしたり，きせい虫をおとすために，植物をつぶすなどの自然はかいをしています。だから，エコをしていったり，ハンターを育てていき，しかお，一定の数まで減らしていく事が次からの，課題だとぼくは思いました。そのためには，世界の人々が少しでも，エコバックを使ったり，服をあげたりしていくことを心がけていけば，暖冬にもならず，しか

が減っていき，ハンターを育てていって，一定の数まで減らしていったり，補(ママ)かくして，行動パターンや，どこからきたか，DNAけんさで，次のハンターに，教えていって，覚えさせることができれば，野生のしかの自然はかいをくいとめることができ，一定の数まで，野生のしかを，減らしていけることができます。そのために，すぐにでも，次のハンターを育てて，色々なことを教えていく事が大切だし，若いハンターを育てて，野生のしかを減らしていくことが大切です。ほかにも，人々が少しでも，エコの事や，地球温暖化をストップさせていくことが，とても，大切な事で，これらができるようになると，野生をしかを減らしていけることができるようになります。だから，このことを課題として，大切な事であり，とても，じゅうような事だと，ぼくは思います。だからぼくは，ハンターにはなれないから，少しでも，エコに心がけたり，近所の人に服をあげたり，リサイクルをしたり，ふくろをもらわないようにして心がけていき，クラスの人などにも，エコを大切にしていけるようによびかけたりしていけるようにしていきたいとぼくは思いました。このように少しの事でも，エコを考え，野生のしかの自然はかいを，ふせいでいけるように，エコを考えて，それをしていけるようにしていきたいとぼくは思いました。

グループの話し合いでは，「環境」が話題となり，「エコ」という言葉を多用しながら書いている。「野生しか」の増加が問題であるという見方を第１次意見文ではとっていたが，ここでもそれを引き継いでいるが，環境の問題に触れることにより，野生しかのこととは距離が生じている。環境のことは課題テクストでも語られていたが，それをうけて話し合いが進められたことを通して，単にあらたな言葉（「エコ」）や情報が付け加えられたというよりも，グループでの話し合いを中心として，すなわち「話し合いの集団を中心として」意見文が作り出されるという行為の変容が認められると考える。

4. 課題テクストの議論への関与

課題テクストにおいて議論されていること自体を問題としてとらえ，意見を書いている例を見ていく。BはAと同じグループに属している。

B①

私は，この野生じかのニュースを聞いて，いっそ，動物園に入れて，人を喜ばせてみたらどうだと考えました。

しかし，年々しかをつかまえるハンターが少なくなっていき，高れい者の方も増えていきます。だから，もっとハンターを増やして，しかをつかまえ，動物園に入れて，人を楽しませてあげたいと思います。

私は，動物園で，しかを見たことがあまりありません。なのでハンターが増えたら，もっともっと，しかをつかまえて，どからら来た，だとか，なにをどんなけ食べるのだとか，そんなことは，どうでもいいから，第一に，人を楽しませることを考えてみたらどうだ，と思いました。

動物園に，入れれば，樹林も減らないし，チョウだって，そっちの方が，いいくらしができるかもしれないので，それを全国各地に，広め，動物園に入れるしかも，多くなっていくと，思うから，しかがあたり前のように，動物園にいて，もちろん野生のしかもいたほうがいいけど，そんな社会が，私は，いいと思いました。

「野生じか」を捕獲するということを問題とし，「動物園に入れて，人を喜ばせてみたらどうだと考えました。」として，野生鹿の増加に対する提案を行っている。いくつか特徴的な表現が見られる。

「動物園に入れて，人を喜ばせてみたらどうだと考えました。」

「しかをつかまえて，どからら来た，だとか，なにをどんなけ食べるのだとか，そんなことは，どうでもいいから，第一に，人を楽しませることを考えてみたらどうだ，と思いました。」

引用のかたちをとりながら，テクストの中に書き手自身の声を入れることで，野生鹿の増加の問題に直接に語りかけることを行っている。こうした表現は，メイナード（2008）は，「身体を場所的なものととらえる」ことにより，言語を表現者の行為として論じる考え方とつながる。そこでは，表現する者が題材や出来事にどのように関わるかということは，発話者や書き手が「言語行為の参加者として相手や社会と触れ合う時，自分をどのようなかたちで社会的に位置付ける」か，という「アイデンティティ」の問題に関わるとする。[8] この社会の中の他者，テクストとの関わり，関与の仕方をとらえることにより，書き手の表現のあり様をとらえることになるものであり，A①の最後の文でも，「そんな社会が，私は，いいと思いました。」として，野生鹿の増加の問題に対して社会としてどう考え取り組むかという視点から意見を述べていると見ることができる。

しかし，B②では，「動物園に入れる」という提案は用いられていない。

B②

野生じかが，年々増えてきているのは，人のせいだと思います。その理由は，人が地球温暖化を進めているからです。温暖化が進むと，冬が少し暖かくなて，しかにとってとても，すみやすいようになります。最近は，ビニール袋が有料になって，このへんでは，エコバックを使うようになってけれども，二，三年前までは，無料でビニール袋がスーパーで，もらっていました。そのときは，みんなエコに協力していなかったからです。いまは，ほとんどの人が，エコに協力しているけれど，それは，たぶんビニール袋が有料になったからです。その考えをもっとかえて，のんとにエコのためにやろうという考えをみんなに，もってもらえたら，時間は，かかるかもしれないけど，いつか，地球温暖化をがストップして，しかも減り，草もたくさん生えていくと思います。だから，私は，エコバックを使い着れなくなった，服は，小さい子や，妹にあげたりし，ゴミも，なるべくださにようにしたいです。

話し合いでは，B①の「動物園に入れる」という提案に対して疑問が出されていた。「動物園に鹿がいるというのは妥当か」「奈良公園に行けば見ることができる」「どうやって移送するのか」といった意見交換がなされていた。3.で触れたように，話し合いでは「エコ」が話題となり，B②もA②のようにグループでの話し合いの集団を中心とした変容が認められると見ることができる。最初に書いているように，「野生じかが，年々増えてきているのは，人のせいだと思います。その理由は，人が地球温暖化を進めているからです。」と「人」の問題であることを明確にする点でB①との連続性があり，課題テクストとの関係においてはAとは異なった視点による意見文となっている。

「捕まえた野生鹿を動物園に入れる」という提案は，他の学習者の意見文にも見られた。次のCは，ABとは異なるグループであるが，Bの場合とは異なった変容が見られる。

C①

鹿の急増について，僕の考えはその日本鹿を捕まえて動物園に寄付すれば良いと思います。理由はその鹿達が死なずに楽しく過ごせるからです。今までに自然に一緒に暮らしてきて仲が良いと思うし，動物園だと森林もくずされずにすむし，動物園には他の仲間も出来るし，食べ物があるので寄付したほうが良いと思います。

お客さんは喜ぶと思うし，特に小さな子は鹿が好きになってくれると思うので良いと思います。

そして自然の鹿が動物園に行き残った鹿はある程度の食べ物は，市民の人がエサをやると思うの

でエサをあげてあげれば，植物など食べられずに済むと思います。

市民の人が協力し，植物を食べられないように，ある程度出れないぐらいのあみやネットなど設置すれば，あみの外から市民はエサをやってあげれば小さな鹿の動物園になって植物を食べられなくなるし気分よく市民も鹿も暮らせると思います。

自己引用を多用しながら，(1)「鹿の急増」に言及し，「動物園に寄付」というトピックについて，「お客さん」「小さな子ども」「市民」といった言葉を用いている。課題テクストに対して明確な差異において意見を述べるということを行っている。

Cの属するグループでは，「動物園に入れる」という話題に疑問が出されるものの，談話の中では積極的に繰り返し持ち出され，動物園に入れるという選択の背後にどのような問題解決の枠組みがあるかということにも触れていた。

C②

鹿の急増化について，僕はこう考えました。まず，日本鹿は，ネットで捕まえて動物園に寄付すれば良いと思います。理由はその鹿は，死なずに楽しく過ごせると思うからです。今までに自然に一緒に暮らしてきて仲も良いと思うし，動物園だと森林や植物はつぶされないし，動物園には食べ物があるから，寄付したほうが良いと思います。

お客さんも喜ぶし，特に小さな幼い子供は鹿を好きになってくれると思うので良いと思います。

そして自然の鹿が動物園に行き，残った鹿は市民がエサをあげれば植物を食べるしゅうせいが自然におさまると思います。

市民の人がみんなで協力し，色いろな所にさくやネットを設置して行き止まりなところとかを造っていけば植物はつぶされないと思うし，時間はかかると思うけど，また植物を植えていって植物の前にはあみなどをはっておけば食べられないと思うし，急増化はふせげると思います。

地球温暖化も関係してくるからまず人間が動いてまずエコに参加しないと温かい冬はなくなりません。

まず人はできることから始めていけば地球温暖化はストップできます。

自分でできることから始めて行きましょう。

「環境」について言及しているところはA，Bに重なるが，「ニュースのアナウンサー」「研究者」「ハンター」でもない「市民」という立場をとり，「自分で出来ること」についての提案へと展開している。課題テクストが国立公園の自然の保護と野生鹿の捕獲を中心とした談話であったことに対して，「動物園に入れる」ことに関連して，「お客さん」「市民」という目線から野生鹿の増加という問題について議論するという位置づけから作文のテクストの構築がなされている。A，Bでは「エコ」というグループの話し合いの集団を中心としたテクストの展開，すなわち「エコ」の話題を前提とした書くことが第2次意見文でなされていた。それに対して，Cの場合は「動物園」という新たな話題が課題テクストには明示されていなかった視点から，同様の問題について議論をしており，課題テクストの談話に連続するかたちでテクストが作り出されていると考えられる。

5. おわりに

第１次意見文を書くところまでの活動は集中を要するものであり，また個人による書くことの活動が中心であった。考えを率直に書くことを重視したこともあり，学習者の意見文は本人にとってとりやすい視点と役割から意見が述べられていた。こうしてなされた自身の書くことを，課題テクストの題材をめぐる多様な視点との相互作用の過程に置くことを意図して話し合い活動を行った。

話し合いにおいて出された話題や情報，それらに関わっての視点は，第２次意見文において新たに付加されたり，また第１次意見文から削除されることもある。それは単なる情報の付け足しや，書くための知識の増加ということではなく，書くことの学習の過程としてグループで議論された話題の扱いと，話題に言及する役割，視点が関わっていると考えられることを意見文に基づいて検討した。授業においては，話し合い活動における話題の選択や議論の視点の取り方を尊重しつつも，課題テクストとして提示した議論そのものに書き手をいかに自らの行為として関わらせていけるかが重要になる。

話し合いの談話の特徴，ならびにそこでの学習者の役割の実際と意見文を書くことの構築のプロセスについては別稿にて論じる。

〈付記〉本稿は，平成20～23年度科学研究費補助金による研究（課題番号20730551，研究代表者　小林一貴）の一部である。

注

1 木村正幹 2008『作文カンファレンスによる表現指導』渓水社，p.6
2 田島信元 2003『共同行為としての学習・発達』金子書房，pp. 243-244
3 小林一貴 2005a「作文の中の語句からみた書く行為の成り立ち」『月刊国語教育研究』No.401，pp.4-9
4 ワーチ，J. V. [佐藤公治 他訳](2002)『行為としての心』北大路書房，pp. 60-61
5 ホルクウィスト，M. [伊藤誓 訳] (1994)『ダイアローグの思想』法政大学出局，pp.100-101
6 小林一貴 2007a「書くことの学習におけるテクストの展開と文脈の変化」『岐阜大学 国語国文学』第33号，pp.33-40
小林一貴 2007b「書くことの学習過程における題材認識の変容」『月刊国語教育研究』No.418，pp. 46-51
7 小林一貴 2005b「学習者の意見形成における相互行為性の分析」『第108回　全国大学国語教育学会発表要旨集』pp. 27-30
小林一貴 2006「作文における情報内容の認識と選択」『岐阜大学教育学部研究報告（人文科学）』55(1)，pp. 39-46
8 泉子・K・メイナード（2008）『マルチジャンル談話論』くろしお出版,pp.45-46
次のような事例をもとに説明を行っている。

宮部みゆき1998『クロスファイア』光文社p. 285
そういうポジションに置かれた者特有のひがみっぽさと，弱者に対する極端な残虐性を持ち合わせている少年だった———
今はもう二十歳だ。立派な青年だ。スノウボートに凝っているだと？　車の免許も持っているだと？
その車で，今度は誰を轢き殺すつもりだ？　怒りがこみあげてきて，頬が熱い。こめかみがガンガンしてきた。
(p.94)

「スノウボートに凝っているだと？」「車の免許も持っているだと？」の箇所は，「スノウボートに凝っている？」「車の免許も持っている？」も可能だが，ここで「だ」を用いることによって「主体の強い驚きが表現される」としている。また，「その車で，今度は誰を轢き殺すつもりだ？」については「相手の発話に対する強い驚きの反応があるため，あたかも相手が「だ」を用いて断定したように，そして同時に主体もそれを受けて「だ」で強く断定するように，という交互の意図が，混合されているのである。相手の世界と話し手の世界が交錯し，融合するディスコースと言ってもいい。」としている。
また，次のような事例も挙げている。

内田康夫2004『風葬の城』祥伝社p. 196
「こんなやつの言いなりになりおって，どういうつもりかね。第一，きみは，その誓約書は平野洋一の遺品の中にあったと言ったが，それは嘘ではないか。すべてあの浅見という男の仕組んだことではないか。あー

ん？　そんなものを証拠物件でございますだなどと，麗々しく持ってくるのがきがひけるもんだからして，それで私に嘘をついたということかね。（略）」

（p.95）

下線部の「だ」が用いられた部分については，「情的態度を強調する効果があり，そこに主体の情意が前景化される。不満，驚き，怒り，恨みなどの感情が，より強く押し出される。「だ」を入れることで，引用する主体の存在が印象付けられるのである。」としている。「だ」を一つの指標とする問い返し，引用は，接した言葉と表現者のその表現の現場との接触の様態を強く反映したものとして見ることができるとする。