

作文における情報内容の選択と認識

Aspects of information units in children's writing

小林 一 貴

KOBAYASHI Kazutaka

1. 目的と方法

本稿では、意見文の表現形成を複数のテキストとの相互作用過程としてとらえ、学習者の表現行為の性質の一端を明らかにすることを目的とする。そのための方法として、課題に対して書かれた学習者の意見文を情報認識と情報内容という観点から分析し、引用される言葉をテキストに構成していく過程について考察する。教室で書かれた複数の意見文を分析対象として取りあげることにより、特に作文に見られる情報の性質の出現傾向について分析・考察する。

書くことの指導過程においては、教材文、教師の発話、課題（発問）、調べた資料、クラスの仲間の発言など様々な言葉が学習者の書くことにかかわりを持つ。しかし、そうした言葉を単に自分の意見に付け加えたり、教室で共有される、あるいは求められる考え方に即して、それを自らの考えの一部として表現することも見られる。言葉を自分のものとして用いていくことは容易ではなく、書くことの指導において学習者が題材に対して批判的に考えながら意見文の表現を作り上げること成り立たせる難しさがある。書き手は様々な文脈に属する表現に向き合いながら自らの表現を構成していくのであるが、そこでは「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」（Wertsch, 2002：邦訳p.59）として、書き手自身の表現がいかに生成されるか、また表現主体としての書き手がいかに成り立つのかをとらえることが課題となる。

拙稿（2003a, b, c）では、野村（1988）における「言語活動の参加者を介在させて言語表現をとらえる」とする枠組みに基づき、主にトピック・センテンスを手がかりとして書くことの学習過程において表現主体としての書き手がいかに成り立つのかについて調査・分析を行った。また、学習者のテキストを表現行為の観点からとらえるための分析枠組みとして、拙稿（2001, 2002）においては、自己引用の「と思う」の多用について分析を行ってきた。すなわち、「と思う」と述べることは、単に自分の思考内容を提示するだけではなく、むしろ「思考する主体であることを述べる」ということであり、こうした表現することへの認識が、書くことの学習に中心的に関わってくるということを指摘した。

このような分析については、談話分析の書くことの教育への応用において論じられてきているところでもある。そこでは、テキストを社会的行為としてとらえ、具体的な言語表現の指標や類型に基づいて分析を行い、表現を規定する様々な次元のコンテキストを浮かび上がらせる。こうした方法は、学習場面における書く行為の性質を明らかにすることにより、指導過程における教室の学習状況を把握しつつ、個々の学習者の学習状況をふまえた指導のあり方を構想する上でも有効である。しかし、どのような表現に着目するか、分析に際してどのような指標を用いるかについては恣意的になる面もあると考えられ、それに先立って特に授業場面における作文としての全体的な性質の把握も重要となる。本稿では、作文というテキストを構成する情報の性質の傾向をとらえることにより、課題との関わりから教室における学習者の表現行為の性質を検討する。具体的には、題材についての課題と表現活動についての課題という2つの学習活動において、どのような情報を選択しいかなる認識において表現を行っているか、こうした教室での学習者の表現行為の傾向をとらえる。

2. 分析の枠組

分析に際しては、メイナード (1991) において指摘されているように、「分析の方法と、分析されるデータとは相互依存の関係にある」ことを基本とした。こうした立場については次のように述べている。

言語、特にその使用面を重視して研究する時には、最初、ある限られたデータを一定の枠組みから分析するわけであるが、その過程で、当初考えていなかったような面の分析が必要になるかもしれない。そしてその分析範囲を広げていくことによって新しい分析法が見つかり、その過程を繰り返していくことによって、分析の全体像、分析の視点が浮かび上がってくることが多い。会話分析の場合、一つの既定の分析法が現存するわけではなく、又データとしての会話もその中に膨大な情報が含まれているわけで、両者ともにつかみどころのないものである。(メイナード1991: 66)

指標となる形式をあらかじめ設定せず、学習者の意見文の特徴に即して引用の種類とその指標に着目しつつ分析を進めた。その過程から、引用の仕方に見られる書き手の当該情報への認識の有り様としての区分を設定した。

高見 (2003) は、神尾 (1998, 2002) を手がかりとし、伝聞情報とその伝え方について次のように述べている。

話し手が、伝聞情報を伝聞形ではなく、直接形で伝達するということは、(省略) その情報を他人事ではなく、自分の情報と見なし、聞き手との間に「距離」を置かずに表現することである。他人の意見や判断ではない、確実性の高い伝聞による客観表現が、話し手のなわばりに属する場合は、話し手がその情報を自分の情報だと見なししていると言える。また、確実性の高い伝聞による客観情報が、話し手や聞き手に係わっており、話し手が聞き手に教えてあげる立場にある場合も、話し手がその情報を自分の情報だと見なししていると言える。(高見2003: 34)

引用と情報の認識、伝達のあり方については、機能の面からの分類が考えられるものの、今回はその機能に伴う表現の形式に関する特徴に依拠しつつ、学習者が言葉をいかに自らの表現として取り込んで用いているかをとらえる区分として、当該の情報に対する「距離の表示」「当事者の表示」「個人情報表示」を設定し、分析を行った。

分析の単位として、節を設定した。文を単位とした分析が行われる事が多いが、児童の作文の場合、一文が長くなることが多々あり、句点までの連続の中に複数の視点が混在する (いわゆる文のねじれ) こともあるため節を単位として分析を試みた。

拙稿 (2003a,b,c) における検討、ならびに引用と情報の認識のあり方に関する論をふまえ、学習者が言葉をいかに自らの表現として取り込んで用いているかをとらえる類型として、「距離の表示」「当事者の表示」「個人情報表示」を設定した。

「距離の表示」は、引用先、発話者等を明示し、書き手のテキストの外の文脈のテキストであることを明示するものである。指標としては、引用句、原文の内容の直接引用、あるいは引用句や名詞化表現によって間接引用する、自分自身の発話、思考内容を引用等の形で表現するものである。

「当事者の表示」は、伝聞ではなく、ある情報や思考内容について書き手自身の情報として述べるものであり、書き手のテキストにおいて語られることが明示されたものである。読み手との情報の共有がなされる。指標としては、直接形があげられる。

「個人情報の表示」は、判断や認識、思考内容が、書き手個人に属するものであることを明示するものである。指標として、思考内容に言及し (「と思う」等の自己引用)、個人の思考であることをテ

クストに示すものである。

以上の、テキストへの情報の取り込み方を指標として、書き手のテキストにおける情報認識に関する区分を設けると同時に、情報内容に関して、引用先、言説の出所についての区分を設けた。

今回の分析に向けた授業では、題材の文章を読み、文章を書くという活動をおこなった。書き手の文章は、題材文の情報、見聞きした情報、自分自身の経験から導き出された情報など、さまざまな出所をもつ内容が引かれて構成されている。どのような出所を持つ情報に依拠しながらテキストを構成しているかをとらえることは、書き手の主体の成り立ちにかかわる。

こうした内容に関する区分として、「課題文」、「他のテキスト」、「書き手」を設けた。

「課題文」は、課題文の記述に相当する情報である。表現を直接に借りる場合、あるいは間接引用によって、関連する語句を3つ以上含んで言及されている場合にこれに該当すると判断した。

「他のテキスト」は、課題文以外ところから引かれた情報、例えばテレビや新聞、家族の話、などが当たる。どこで聞いたか、誰が話したことかなどが明らかなもので、引用されたり言及されているものがこれに相当する。

「書き手」は、引用先が明示されず、自分が発言した事、考えた事として表現されているものである。

これらの区分により、情報認識と情報内容の面から分析を行った。

3. 調査の概要

調査に向けた授業は、2004年12月14、16日に岐阜大学附属小学校5年生の2クラス（各クラス38名、それぞれA、Bとする）において2時間に分けて行った。授業者は田口宏教諭（岐阜大学附属小学校）1時間目では、教材文、そして視聴率の操作に関する事件を取り上げた課題文（「NHK週刊子どもニュース」より）を読み、第1次意見文を書く。課題文の内容は、CM収入を多く得るためテレビ局のプロデューサーが視聴率を上げるために、視聴率調査の機械を取り付けた家庭に商品券を配ったという事件を紹介し、テレビ番組が視聴率を意識して作られていることが述べられている。1時間目では、導入として、普段見ている番組についての質問と話し合いを行い、クラスAでは「みんなが見る番組はどのようなものがよいか、番組はどうあるべきか」という課題を与え、クラスBでは「考えを書きなさい」という指示を与える。これは、論点を示す場合とそうでない場合についての変化を見るためである。

2時間目では、グループごとに第1次意見文の発表と意見交流を行う。交流の際に気づいた点等を、第1次意見文にメモする。交流活動の後に各自第2次意見文を書く。

以上の調査より、第1次意見文、第2次意見文、交流過程の会話（抽出した4グループ）を資料として得た。今回の発表では、第1次意見文、第2次意見文を分析対象として取りあげた。

各クラスの全体の記述量は、Aクラスで文の数は431、節の数は1198である。Bクラスでは、文の数は583、節の数は1560である。Bクラスのほうが記述量が多く、この点については授業者との打ち合わせの中でも、Bクラスのほうが書きやすいだろうと指摘されていたが、そうした容易さと学習の内容についても本研究では考えるべき問題としてきた。

4. 分析

「距離の表示」に関わる表現は、直接話法、あるいは引用の明示による。以下、いくつかの例を取り上げる。

- ・みんながみる番組は、どうあるべきだと考えるかというと

これは、クラスAの課題を直接に引用し、課題との関わりを示している。

- ・「どうですか？」みたいにすすめているんだと思いました
- ・「次どうなるんだろう。」と
- ・ドラマが見たいからみせてという
- ・飲食店で、おいしいところには、また来て、まずいところには、もう行きたくないと思うように

これらは、一般的に想定されるような発話や思考内容を直接に引用するかたちをとっている。また、次のようにたとえを用いたり、仮想的な例を挙げる表現も多く見られた。

- ・その番組にすいこまれるような
 - ・子どもからおとなまで楽しんで見れるような
- 「当事者の表示」は、直接形であらわされる次のようなものである。
- ・すると、その番組の視聴率が下がってしまいます。視聴率が低くなると、コマーシャルの注文が少なくなり、その会社の収入が減ります。
 - ・視聴率が下がり、コマーシャルなどの注文が、来なくなり、収入も減り、景気が悪くなります。

これらは、配布した文章の言葉に自身の言葉を重ね合わせており、間接化が進んだかたちとなっている。

- ・番組は、なにかと長い番組が多いので、全部見きれないことがある。そこで、長い番組は、夜が多いから、夜やるものは、長くても良い。
 - ・つまらなかつたら切ったりかえたりするし、つまらないとそのままつけたまんまでほかのことをしたりする
- これは、自身の経験等を内容とし、書き手に属する情報として語られている。
- 「個人情報の表示」は、人称や「と思う」の形式によって私的な判断であることが明示される。
- ・ほくは、やっぱり番組を見てくれる人が、楽しいとか、おもしろいと感じれる番組がいいと思
います
 - ・夜にやる番組は、仕事から帰ってきてから見る人が多いと思う

前者は書き手の価値判断に関する内容について、後者は一般的なことがらに関して私的な考えの表出が明示されている。

「と思う」の使用について、メイナード（2000）は次のように述べている。

「思う」と印づけることで、語り手は物語の世界に進入する。「と思う」語り手の存在が知らされる。そこにはそう思う語り手が、その思いを読者と分け合おうとして発表するという意図が感じられる。実際読者は、そう思っている語り手の姿を思い浮かべることさえ出来る。（メイナード 2000：336）

「個人情報の表示」が、他の2つの次元に対し、書き手の存在を明示することにつながるものとされる。

今回の調査においては、いずれかの次元に属する表現のみによる意見文は見られない。何らかのかたちでこれらの表現の仕方が組み合わされる。

- ・みんながみる番組は、どうあるべきだと考えるかという、番組は、なにかと長い番組が多いの

で、全部見きれないことがある。そこで、長い番組は、夜が多いから、夜やるものは、長くても良い。でも、昼からやる番組は、長くするのではなく、短いものを、日を空けて、何回にもわけて、ほうそうすればいいと思う。

この例では、はじめに課題に対する言及がなされ、続いて直接形によって語られ、さらに私的な判断の表示がなされている。このような組み合わせに関してはメイナード（2000）において次のように述べられている。

「思う」で印づけることで、語り手が、同時に〈経験する主体〉と〈語る主体〉の両者である可能性を秘めていることである。このようにして語り手は、物語の場に進入したり、その場から消え去ったりして、いろいろな〈声〉を伝えることができる。その結果、読者は異なった視点から場を見つめることになり、そこには異なった〈見え〉が生まれる。〈思う〉で印づけられたテキスト部分と、そうでないテキスト部分では自ずとそのレトリック効果が違ってくるのである。（メイナード2000：338-339）

西阪（2003）は、伝え聞いたことを明示して語る場合に一般的に考えられる理由として、情報に対する「責任の拡散」、「内容の真理性に対する慎重さ」を示す、あるいはその反対に「自分の主張を補強するための他の『権威』を動員する」ことがあるとする。しかし、明らかに伝聞の情報であることが分かっているながら、それを直接形で話者に属する情報として語る場合があることを指摘している。このことから、引用によって伝え聞いたこととして語ること自体が、その場で『語るに値する』ことの最低限の保障になる」とし、伝え聞いたことを示すことと、直接系で語ることの談話への参加の構造が異なることを論じている。

先の事例に挙げたような表現の組み合わせは、それぞれに異なった参加構造が認められるとともに、それが全体として意見を述べるというジャンルを構成していると考えられる。

・情報認識

次に情報認識の観点から見ていく。A,Bそれぞれのクラスの情報認識別の出現数を示したものが表1である。（括弧内の数字はA, B総数に含まれる割合を示す。以下の表についても同じ。）

表 1

	距離の表示	当事者の表示	個人情報の表示	計
A	194 (16.2)	639 (53.3)	365 (30.5)	1198
B	251 (16.1)	946 (60.6)	363 (23.3)	1560

「距離の表示」については、Aがやや多いもののほぼ同じ出現率となっているが、「当事者の表示」ではBが多く、「個人情報の表示」では、Aが多く現れていた。Aが自己の言葉と区別した引用と同時に、自己引用によって個人の思考、判断を指し示した述べ方が顕著であるのに対し、Bは直接形によって、書き手の属する情報が読み手との間に距離を置かない述べ方が顕著となっている。Aは、自己と他のテキストとの境界を意識しているのに対し、Bは自己が語るテキストとして述べられているとも考えられる。

・文章の変化

以上の情報認識に関して、A, Bそれぞれのクラスについて、1時間目（①）、2時間目（②）の出

現数の変化を示したものが表2-1, 2-2である。

表2-1 (クラスA)

	距離の表示	当事者の表示	個人情報の表示	計
①	91(17.7)	270(52.6)	152(29.6)	513 (42.8)
②	103(15.0)	369(53.9)	213(31.1)	685 (57.2)
計	194(16.2)	639(53.3)	365(30.5)	1198(100)

クラスAでは、一人当たりの節数は、①13.5、②18.0である。

クラスAに関しては、全体の節数に占めるそれぞれの割合は、「距離の表示」において減少し、「当事者の表示」、「個人情報の表示」において増加している。自己の言葉と区別し、引用し、それを伝えるという述べ方から、読み手との情報の共有化、あるいは個人の思考内容として伝えるという、個人に属する情報としての述べ方が多くなっている。自己の言葉として述べること、個人として述べることの拡大の傾向が見られる。

表2-2 (クラスB)

	距離の表示	当事者の表示	個人情報の表示	計
①	118(16.4)	431(59.9)	171(23.7)	720(46.2)
②	133(15.8)	515(61.3)	192(22.9)	840(53.8)
計	251(16.1)	946(60.6)	363(23.3)	1560(100)

クラスBの一人当たりの節数は、①18.9、②22.1である。

クラスBに関しては、「距離の表示」と「個人情報の表示」で減少し、「当事者の表示」において増加している。テキスト外の言葉、書き手個人の言葉という境界を明示することが少なくなり、書き手に属する情報を、読み手との距離をおかずに述べるという傾向が見られる。

・情報内容

以上、情報認識に関して変化を見てきた。次に、情報認識に加え、情報内容の面を併せて見ていくことにする。

情報認識と情報内容について、①から②への出現数の変化をまとめたものが表である。

表3-1 (クラスA)

	①				②			
	距離の表示	当事者の表示	個人情報の表示	計	距離の表示	当事者の表示	個人情報の表示	計
課題文	4(0.8)	2(0.4)	1(0.2)	7(1.2)	4(0.6)	9(1.3)	0(0)	13(1.9)
他のテキスト	32(6.2)	12(2.3)	2(0.4)	46(9.1)	46(6.7)	8(1.2)	0(0)	54(7.9)
書き手	55(10.7)	256(50.0)	149(29.0)	460(89.7)	53(7.7)	352(51.4)	213(31.1)	618(90.2)
計	91(17.7)	270(52.6)	152(29.6)	513	103(15.0)	369(53.9)	213(31.1)	685

①、②のいずれにおいても、情報内容に関しては、「書き手」に属する情報が情報認識のいずれの区分においても最も多く、「課題文」「他のテキスト」に言及することが少ない傾向がある。

しかし、①と②を比べた場合、情報認識の「距離の表示」で「書き手」のものは少なくなっている。それに対して、「当事者の表示」と「個人情報の表示」で情報内容が「書き手」のものは数が増えている。このことから、書き手自身の考え等を、書き手自身に属する情報として述べており、その際、読み手との距離をとらずに共有を前提とする場合と、個人的思考を表す述べ方が多く用いられていることがわかる。

また、情報認識が「当事者の表示」で情報内容が「課題文」のものも増加している。これは、課題文の情報をうけながらも、述べ方としては書き手に属する情報として表現しているものであるが、数としては少ない。表2-1で見たように、②では、「当事者の表示」と「個人情報の表示」が増えているが、両者ともに「書き手」を出所とする情報について、書き手自身に属し、読み手との共有を前提とした述べ方と、自己引用により個人の思考として述べることが多い。

表3-2 (クラスB)

	①				②			
	距離の表示	当事者の表示	個人情報の表示	計	距離の表示	当事者の表示	個人情報の表示	計
課題文	77(10.7)	120(16.7)	9(1.3)	206(28.6)	78(9.3)	153(18.2)	6(0.7)	237(28.2)
他のテキスト	9(1.2)	3(0.4)	0(0)	12(1.7)	23(2.7)	5(0.6)	0(0)	28(3.3)
書き手	32(4.4)	308(42.8)	162(22.5)	502(69.7)	32(3.8)	357(42.5)	186(22.2)	575(68.5)
計	118(16.4)	431(59.9)	171(23.7)	720	133(15.8)	515(61.3)	192(22.9)	840

クラスBでは、①、②ともに「課題文」と「書き手」に属する情報が多く、「他のテキスト」に属する情報が極めて少ない。

①から②へと見ると、出現数の多いところでは、「距離の表示」の「課題文」がやや少なくなっており、「当事者の表示」と「個人情報の表示」の「書き手」でもやや少なくなっているが、ほとんど変化はない。

「当事者の表示」の「課題文」は増加している。また、「距離の表示」の「他のテキスト」も出現数は少ないものの、割合は増加している。

以上のことから、クラスBでは、「課題文」の内容について、「距離の表示」として距離を置きながら引用してくる述べ方、そして「当事者の表示」として「課題文」の内容を自分に属する情報として読み手と共有する述べ方が中心的であると同時に、「書き手」の思考や発話内容を「当事者の表示」として読み手と情報を共有する述べ方、そして「個人情報の表示」として自分個人の考えとして述べているものが多い。

①から②への変化としては、「課題文」の内容を自分に属する情報として読み手と共有する述べ方に増加が見られたが、その他については大きな変化は見られない。

5. まとめと課題

論点を与えたクラスAでは、情報内容としては「書き手」に属する述べ方が主となっている。論点と課題では、テレビ番組について批判的に考えることを意図していたが、課題文や他のテキストを引いてくるということは少なく、書き手の考えを前面に出した述べ方が基本となっていた。今回の調査に向けた指導者との協議の中でも、論点を限定した場合のほうが子供たちは書くのが難しくなるという考えが出されていた。はじめから自分の考えとして表現する事がもとめられることが理由とも考え

られ、自分自身の言葉で表現する事を抱え込むもとらえられる。この場合、書き手に属する言葉として述べられている内容そのものについての分析・考察が更に必要になると考える。

その際、出現率としても多く、①から②への変化も見られた「当事者の表示」として自分の情報を述べることと、「個人情報の表示」として思考することを述べることという行為の側面が表現形成にいかに関わっているのかについても分析を進める必要がある。

考えを自由に書かせるというクラスBでは、情報内容としては「課題文」と「書き手」に属するものが中心となっている。課題文の言葉に言及しながら考えを述べることも思われ、自らの考えを課題文との間から相対的に自らの考えを述べているとも考えられる。しかし、課題文を客観的にとらえ、課題文の内容に対して単に自分の考え、感想を付加するともとれる。さらに、情報認識に関して「当事者の表示」が多いところからも、「課題文」の内容をそのまま承ける、あるいは、単に自らの考えを述べるというところから、題材に対して批判的に考える事がやや希薄であるともとれる。複数のテキストに言及しながらテキストを構成していくという点は認められるものの、書き手の主体がそのなかでいかに構成されているかについて分析・考察を進めていきたい。

節ごとの出現数を見ただけであり、テキストの展開との関わりから節の機能を検討する必要がある。グループごとの変化、交流活動の談話、個々の文章の質的な分析と、クラス、グループとの関わり方から、指導の方法についても考えていきたい。

付記、本稿の内容は第108回全国大学国語教育学会（2005年5月21、22日）において口頭発表（21日）したものである。

・参考文献

- 小林一貴（2001）「意見の形成における情報の固有性と共有性」全国大学国語教育学会『国語科教育』第50集，2001.10，pp.34-41
- 小林一貴（2002）「表現学習における判断の表出とテキスト形成－要約文と意見文の分析を通じた「作成活動の追跡」の考察－」人文科教育学会『人文科教育研究』第28号 2002. 8，pp.49-60
- 小林一貴（2003a）「表現学習におけるテキストへの参加様式」『岐阜大学国語国文』第30号，（左）pp.25-35
- 小林一貴（2003b）「表現学習における議論の前提の共有化－学習者の意見文におけるトピック・センテンスの考察を通して－」人文科教育学会『人文科教育研究』第30号，pp.1-12
- 小林一貴（2003c）「作文における話題の提示とテキストの展開」『岐阜大学教育学部研究紀要 人文科学』52-1，pp.33-41
- 高見健一（2003）「伝聞が伝聞でなくなるとき」『言語』32（7），pp.29-35
- 西阪仰（2003）「相互行為としての『伝聞』」『言語』32（7），pp.62-69
- 野村眞木夫（1998）「テキストの記述フレーム－参加者と観察者の範疇を視座として－」『上越教育大学研究紀要』18-1，pp.145-162
- メイナード・泉子・K（1992）『会話分析』くろしお出版
- メイナード・泉子・K（2000）『情意の言語学』くろしお出版
- Wertsch, J. V. [佐藤公治 他訳](2002)『行為としての心』北大路書房