

グループ学習における「認定」の談話の諸相

Aspects of identifying process in writing class

小林 一 貴

KOBAYASHI Kazutaka

1. はじめに

本稿では、グループ学習における書き手の意見の発表に対する問いをめぐる談話を検討することにより、書くことの学習において新たな議論の文脈と枠組みが導入され、書くことへと連続していくような談話の展開を整理することを目的とする。

書くことの学習のための話し合いに際しては、しばしば「上手く表現できていること」や「わかりやすいところ」といったように、書くことに関する表現の仕方についての観点が提示されることがある。しかし、書くことの学習における題材は広く社会的な事柄や文化的な話題などが取り上げられることが多く、表現の仕方についての観点だけでは題材についての認識の変容をともなった話し合い活動にならない場合がある。これは、「書くこと」と「授業に参加すること」との連続性に関わる問題であり、書き手の学習者にとって、指導の過程を通して一貫した書くことの学習が成立するような授業の談話についての分析がなされてきている。

Rose (2004) は、書くことの指導の過程を「教授／学習のサイクル」としてとらえ、「全体的組織 (macro - genre)」と「局所的相互作用 (micro - interaction)」として整理し、「全体的組織」を構成する各段階に位置づけられた「局所的相互作用」の一つである「詳細を読む」を位置づけている。さらに、「詳細を読む」を構成する「準備 (prepare)／認定 (identify)／精緻化 (elaborate)」という談話のまとまりの中で、特に「認定」が作り出されたテキストについてのやりとりが行われる段階であり、本稿のグループ学習における話し合い活動に関わる場所である。「認定」とは、生徒が具体的にテキスト上の表現、語句に注意を向け、選び出し、強調すること、とされる。Martin & Rose (2005) では、こうした指導の段階はバーンステインの「類別 (classification)」（内容間の関係）と「枠 (frame)」（知識が伝達され受容される文脈の形式）の概念に基づいて特徴づけられる。テキストについてのやりとりの段階は、+/-F, +Cと説明されており、指導過程の談話には幅がありながら、「書く」ことについて明確な範囲が設定されていると考えることが出来る。特に、自立した書き手を育てるような「書くことの足場づくり」の指導に取り入れられる話し合い活動を通して学習では、学習者同士の談話が問題となり、その談話の特徴について検討する必要がある。こうしたことから、グループ活動において書き手に対する質問に続く談話の展開について考察を行う。

2. 「問い」に連続する談話

2010年3月2～4日に岐阜大学附属中学校の2つのクラスで行った授業（授業者：遠山健二 主幹教諭，井深誠 教諭）の記録からとったグループ活動における学習者同士の談話を取り上げる。授業の計画、実際については小林 他 (2011) にまとめた。授業のおおまかな展開としては、全2時間の授業を行い、1時間目はラジオのニュースをメモを取りながら聞いた上で400字程度の要約文を書き、その後そのニュースを聞いて理解した内容について意見文を書く（第1次意見文、400字以上）。2

時間目は第1次意見文をグループ内で口頭で発表し意見交換をした後に再び意見文を書く（第2次意見文、400字以上）。ラジオのニュースは「NHKジャーナル」で放送されたもの（約8分間）である。その内容は、「温暖化により尾瀬に生息する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破壊されている一方、鹿を捕獲するハンターは減少している。捕獲を試みているが、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。「状況説明（問題）」-「原因、理由」-「問題解決」-「課題」という展開をとっており、インタビューなどを交えて構成され、鹿の食害と捕獲の関係者が登場している。

2時間目に行ったグループごとの話し合い活動に際しては、グループ内で順番に意見文を発表する、その際に読み上げにならないように、他のメンバーに語りかけるように発表することを指示した。また、その発表を聞いていた発表者以外のメンバーは次のA～Cのような「問い」の方法を用いて質問するように伝えた。

A「□□□についてもっと説明して下さい。」

（新しい見方や考え方、情報について、さらに詳しい情報を求める）

B「○○さんの考えは、要するに□□□ということですか？」

（要点を端的に言うかどうか質問する）

C「○○さんの考えを一言で言うようになりますか？ポイントは？」（要点を求める）

これは、小林（2009, 2010）、小林・多和田（2010）における書くことの学習における話し合い活動の談話の分析に基づくものである。すなわち、書かれたテキストの題材が話し合い活動において話題化され、新たな議論の具体的文脈と枠組みが導入される、という考察に基づくものである。A～Cの問いを話し合いにおいて随時用いることにより、「書くことと話し合うことが連続するような学習となることを目的とし、この連続の経験を通して、書くことと話すこと・話し合うことの違いが相対的に強調され、書くことへの反省と自覚を伴った学習となること」（小林 他2011）を意図している。

2つのクラスにおいて14のグループが構成され、グループごとに話し合いを録音し記録した。次の事例1のように、書き手の発表に続き、他のメンバーが「問い」を行い、それに再び書き手が応じるというやりとりが典型的に認められる。

（今回は、グループにおける談話の特徴ごとに引用し、検討をしているため、それぞれのグループにおける談話については考慮に入れていない。したがって、引用する談話は異なったグループにおいて記録したものを取り上げており、番号が重複することがある。また、発話者の記号（小文字のアルファベット）は異なった談話では記号が同一でも実際には別の人物となっている。）

トランスクリプト記号

↑：上昇調のイントネーション

↓：下降調のイントネーション

：：：音をのばしている

=：発話の途切れのないつながり

()：状況説明

××：不明箇所

(数字)：間の長さ

事例1

85b 今は、鹿が鹿が増えすぎて、いろいろ草食ってんですけど、まあ、さっきから、いろんな人が

言ったと思うんですけど、えっとまあ、いろんな人がいったと思うんですけど、自然破壊とか、そういう関係で鹿が町に下りてえさを探すしかなくなったんで、ま、そういうこともあるかもしれないけど、その、撃退するために、あの、ハンターは必要だし、けど、その必要なハンターも老人、あの：：おっちゃんっていうか、おじいさんばっかだから、あの：：新しい人を増やしていくべきだということです。

86a 要するに↑

87b 要するに：今は：その：鹿を：完全に：駆逐する：：あの：：決定打はない、です。

88e 残るもんね、やっぱり。

89c と、鹿が増えて、いっぱい被害があって、で、んと、減らす方法はない。(5.0)

90a 減らされて、

発表者（書き手）である85bが発表した後、86bが「要するに？」と授業で提示した「問い」を用いて質問し、87bが応答している。この応答は語句の単位で音をのぼしたり、中断が伴うことが多く、書き手が口頭で自分の考えを端的に述べたところで談話がひとまとまりになることはなく、88eのように同調したり、あるいは「問い」を行ったメンバーが再度問うというかたちで展開する例が多く見られた。

次の事例2では、書き手の応答がグループ内に新たな談話を導入し、メンバーの話し合いへの参加へと展開している。

事例2

96f えっと、一言で、えっと、要点を言うというのでしょうか。

97e え：：：：↑。(それか：) うーん、(6.0) まあ将来捕獲する人やハンターが消え、ますます動物による被害が深刻なものとなるため、捕獲する人やハンターを次世代の人々に一人でも多く作っていったほうがいいと思います。

98d お：：。じゃあ、どうやってそのハンターを増やしていくか教えて下さい。

99b (長いよ)

100e うーん↓。(ハンター) ハンターの講習会とか。

101b やっとるやんもう。

102d ハンターの講習会に人を集めるにはどうすればいいですか。

103e そこまで考えたことはありません。

96fが「問い」を行い、発表者（書き手）の97eが中断を伴いながら応じている。それに続いて98dが新たに問いを行い「ハンターの増やし方」を話題とした話し合いが続いている。

しかし、ここでは「ハンターの講習会」というものがラジオニュースの中で既に取り上げられていることが確認され(101b)、新たな議論が導入されるという展開とはなっていないわけではない。

典型的なやりとりが「書くことと話し合うことが連続するような学習」へと展開していくような談話になると考えられるものはどのような場合なのかについて次に見ていく。

3. 題材・話題の共有

発表に続いて書き手への「問い」が出され、それに書き手の応答が続くという展開が見られ、この応答が他のグループのメンバーにとって話し合いへの参加を生じさせ、グループ内での題材・話題の共有が成されていくという展開も見られた。こうした例については、小林(2011)において「問い」が長いまとまりの談話として展開し、話題としてグループのメンバーに共有されていく場合を検討し

た。ここでは、「問い」の周辺の発話に着目し、展開の実際を検討する。

事例3は、(小林 他2011)においても言及した例の一部である。授業で指示した「問い」の方法がそのまま用いられている。

事例3

42d: 人間が作り出した環境にも原因があります。だから、鹿を減らすためにと考えるのではなく、まず自分たちがやれることを考えていったほうがよいと思います。やはり地球というのは、人間だけのものではありません。だから、減らそうとしている点でもおかしいけれど、すべて、すべての生き物のことを考えれば、もっとよい対策が見つかっていくと思います。そのためにも、まずは私から地球というものについてもっと考えて生き物と共存することが出来るようにしていきたいと思います。

43b: っていうことは、要するに何ですか。

44d: だから、えっと、減らすために何かをするんじゃなくて、鹿と人間が共存できるように

45e: っていうことは、鹿と人間以外はどうでもいいってことですか。

46d: 違います。

(省略)

50a: 生き物と、生き物と人間、ってちがう。うん、生き物。

51e: 鹿って、×××

52a: 人間って、

53d: はい、生き物です。

54e: 人間も生き物でございます。

発表者(書き手)の42dに続いて、43bが「問い」を行い、それに続いて44dが応じているという展開が見られる。続いて45eが質問をし、50aからは「生き物」という話題が導入され、生き物と人間との関係についての議論が開始され、「鹿という生き物にとっての環境」についての談話が展開する。44dでやりとりがひとまとまりとして終わるのではなく、45e、50aの発話による談話への参加が、新たな話題を共有する話し合いへとつながっている。ここでは、44d「だから、えっと、減らすために何かをするんじゃなくて、鹿と人間が共存できるように」という発言が、新たな問いの導入を行い、話題の共有へとつながっていると見る事が出来る。

事例4

108e じゃあ鹿の世界に××やん。

109b 人間がみんないなくなればさ。

110e 鹿の世界がさ。

112d え、でも植物は残るで鹿は増えるよ。

113b ああ、そっか。そうやね。逆に、逆に、逆に、鹿まで全滅してまう。

114e 鹿の王様とか出る。

115a 人手不足って問題があるから、えっとその、そのハンターをもっと増やして、協力することによって鹿の数を一定にして、えーっと、環境を守っていけるようにするのが、いいと思います。

116d やっぱ、一定にするっていうことは、はは、はは。

117a だから、全滅させるんじゃなくて、

118b 全滅じゃないんだって、だから、90頭まで減らすんだって。

119e ペットとして飼ったり。

120a ペットとして飼っても増えることない。

(省略)

125d だから、要するに、おれの意見になるんだけど、若いハンターを増やして、そんな50歳ぐらいのハンターじゃあ、もう遅いやんか。で、鹿の方が速いやん。

126e でもベテランかもしれんよ、50歳の方が。

127d でも鹿の方が走るの速いやん。

128e でもベテランかもしれんよ。

129d そんなこと言われたって。ベテランかもしれんよって言われてもさ、追い詰めてく時にさ。

130e それは若い人が。

131d だから若い人を××してくって言ってんじゃん。

132e ×××。

133d 若い人もどちらも増やして行って、それでもっとスムーズに捕まえれたら、鹿を(1.0)減らしていくことができる。

134b 鹿の動物園的な。

135e 鹿の動物園。

136d 増えるやんもっと。動物園困るよ、それ。

137e 飼えばいいじゃん。

138d だから飼ってみろって。

139e いいよ。

事例4では、aの発表の後、108e~118bにおいてaの内容をふまえつつ、ラジオニュースの内容(捕獲によって鹿の数を調整する)が繰り返して話し合われている。119e, 120aにおいて「ペット」という話題も示されているが、それは共有されず、展開してはいない。しかし、「鹿の数の調整」ということが話題とされたことをうけて、125dは「だから、要するに、」と「問い」の方法を用いながら自身の考えを述べる発言を行っており、「問う」側の役割の発言が、考えを述べる発言の役割をとって談話に参加するということが見られる。基本的に、話し合いにおいて書き手は自身の考えを維持し、グループのメンバーに適切に伝えていこうとしながら談話に参加する傾向があるが、ここでは「問い」に続く談話において「問い」を共有される談話の指標としながら、メンバーが考えを述べるという発言へと展開している。133dでは、「捕まえる」ことが言及され、134b, 135eでは「動物園」という具体的な議論の文脈が導入されている。

4. 「書くことについて」を話題とする談話

「問い」が話題(題材)の共有へと展開していく場合がある一方、「問い」が「書くこと」を話題化していくような談話も見られた。小林 他(2011)で検討したが、事例5では、「問い」が用いられていながら、話し合いを進めていく形式的な手続きとなっている。

事例5

175b: はい、ひとことで言うとどうなるんですか?

176a: だから、だから人間の手で、うん、環境、温暖化を進めて行って、鹿が増加しているわけだから、んと、その人間の手でもう一度鹿の、鹿を殺しているわけだから、申し訳ない気持ちになる、

177b: なんで申し訳ない気持ちになるんですか。

178a: だから、

179c: もっと詳しく、具体的に

180d：そう，15文字以上20文字以内。

181a：うるさい。

182a：だから，自分たちのせいで鹿の増加をしてしまったわけだけど，うんと，その何にも被害がないというのはおかしいんだけど，自分たち人間の手で殺してしまっているから，えと，複雑な気持ちになりますっていう意見。

183c：おんなじこと言ってる。

175bは「問い」を用いて質問しており，発表者（書き手）である176aはそれに応じている。続いて，177b，178aとa，bによるやり取りが続いていくが，179c「もっと詳しく，具体的に」として「書くことについて」を話題とする発話を行っており，180d「そう，15文字以上20文字以内。」は話し方について言及するものとも見えるが，形式を話題としたものになっている。書くことの題材と話し合いの話題の連続性を意図する「問い」と話し合いであったが，ここでは「書くことについて」を話題としたやりとりとして談話が展開している。（183c「おんなじこと言っている。」は，話し合いにおいてaの発言（考え）が何らかの変化をともなって導入されてくることを推測しているものとも見られる。）

事例 6

26c ○○さんの考えは，ようするに，あの一，自分勝手ってことですか。

27d おれが？

28c うん。あ，いや，動物。人間，人間。

29d あ，そうそうそういうことです。

30a 人間は自分勝手だ，

31c いまだいじょうぶ。

32b はい，はい，はい。

33e はい，××と。

34a ○○さんの考えを(2)ひとことで言うとどうなりますか。

35e どうぞ。

36d だから，いま言ったように，人間の自分勝手な行動で，んと環境をこわしたりして，うんと，動物が暴れるまで，そういうことするのはいけないと思います。

37c ひとことで。

38d ひとことです。

39d 400字をこれだけにまとめました。

40c うんじゃあ，内容，意見ある？

この事例では26c，34aがそれぞれ「問い」を出している。26cに対して27dが応答し，この2人によるやりとりが続くが，32b，33eによって終えられている。34aに続いては，37c「ひとことで。」39d「400字をこれだけにまとめました。」というように，話し合いの仕方と書く分量を話題としたやりとりが続いている。

事例 7

121a あの，ようするにさ。つーことやろ。だってそんなこと言ったらさ，あんさ，だってさ，あの何やったけ，鹿が240頭に増えたからってさ，人間だってどんだけ増えとるんやって話やん。

122b ○○ちゃんの感想について質問言ってください。

- 123a はい。えーと、あのさ。あの何やったっけ。増えたってのについてもっと説明して。
124e は？
125d そんな難しいこと言うな。
126a そんだけ？鹿が増えた原因話せてこと。
127c そういうこと。
128e 鹿が増えた原因としては、温暖、あったか、この冬はあったかい
129a ちょっとまった。だから、なんでそんなあったかくなかったのかそこを、
130e だから、地球温暖化だったってこと
13ba だからあったかくなかったって
132a なんで地球温暖化に
133d じゃあ、えと、〇〇さんの考えは、要するに、ってことですか。
134e なにって？
135d だから、ってことですか。もうええや、ひとことで言うと。
136e だからbの意見とおなじなんですけど。
137a それでええ。
138e 人のことあだこうだ言う前に、自分のことしっかりしろってことです。
139c じゃあ、次の。はい。

事例7は123aにおいて「問い」の仕方をを用いていると考えられるが、これは126aにあるように原因に関するやりとりとして展開している。「問い」を直接にうけたやりとりと見るかどうかが問題となるが、原因を直接に問うというやりとりは、発表者（書き手）の意見を確定してくというやりとりになり、新たな話題や議論の文脈、枠組みの導入とは異なると考えられる。他にも、「問い」そのものを用いない場合も見られるが、問い方を用いないながらも質問をしていることは認められ、「問い」の形式と、問いのはたらきの面から検討する余地がある例と考える。

5. まとめと課題

発表に続いて「発問」がなされ、続いて発表者（書き手）が応答するという展開、さらに続いて発問がなされるという展開が確認された。また、発表者（書き手）の応答に続く発話が、グループ内における話題（題材）の共有に関係していることを認めた。

発表者（書き手）は、基本的に話し合いの過程で自身の考えを維持し、メンバーとのやり取りを通して曖昧な点、不明瞭な点について明らかにしていくような発話を行う傾向がある。しかし、このようなやり取りでは、書き手以外のメンバーからの問いが行われなくなったところで、話し合いにおける発表者の役割も完結してしまい、第1次意見文の内容をグループのメンバーに伝えたというところで書き手としての役割も完結してしまうことになる。しかし、「問い」に対する応答にさらに質問の余地がある場合、それは新たな話題の共有、議論の展開となる話し合いへと展開することが確認された。さらには、そうした展開において、発表者（書き手）以外のメンバーが「問い」の方法を承けつつ、自身の考えを述べるという談話へと展開することも確認できた。

また、「問い」が「書くことについて（話し合うことについて）」を話題とする談話へと展開する場合も確認した。当然ながら、単に話し合いの発言の仕方を提示することによって意図したような学習者同士のやりとりが実現できるわけではなく、話題に焦点化することを意図した「問い」についても、それが書き方を話題として顕在化するようなやりとりへと展開する可能性がある。「問い」がどのような談話へと展開するかは、話し合いに先立つ授業におけるやりとりが関わってくると考えられ、ここに単元としての授業の展開と、グループにおける学習者同士のやりとりとの接点をとらえていくこ

とが出来るとは思っていないかと考えている。

「問い」を用いていない談話の事例も見られ、これは「問い」の変形として類似した機能を持つ質問であるのかどうかについては、今後の課題としたい。また、話し合いで出され共有される話題の種類、傾向と談話の展開、また書かれたテキストとの関連についても別稿において論じたいと考えている。

参考文献

- 木村正幹 2008 『作文カンファレンスによる表現指導』 溪水社
- 木村正幹 2010 「知識変形モデル者の推考方略に関する一考察」 『人文科教育研究』 第37号, pp.21-32
- 小林一貴 2009 「作文の読み合いと書くことの文脈の変容」 『日本読書学会第53回発表要旨集』 pp. 15-24
- 小林一貴 2010 「談話の相互交渉過程における学習者の書くこと」 『グループ・ブリコラージュ紀要』 第27号, pp. (左) 21-28
- 小林一貴・多和田仁 2010 「話し合い活動を通じた書き手の課題テキストへの関与」 『岐阜大学教育学部研究報告 (教育実践研究)』 第12巻, pp.13-20
- 小林一貴 2011 「書くことの「足場づくり」の談話構造」 『月刊国語教育研究』 No.465, pp.50-57
- 小林一貴・遠山健二・井深誠・松永健一郎 2011 「話し合い活動による書くことの「足場づくり」の指導」 『岐阜大学教育学部研究報告 (教育実践研究)』 第13巻 (印刷中)
- Martin, J.R., Rose, D. 2005, Designing literacy pedagogy : scaffolding democracy in the classroom, In Ruqaiya Hasan, R., Matthiessen, C., and Webster, J. (eds), *Continuing Discourse on Language : A Functional Perspective*, Equinox, pp.251-280.
- Martin, J.R. 2006, Metadiscourse : designing interaction in genre-based literacy programmes, In Whittaker, R., O'donnell, M., and McCabe, A. (eds), *Language And Literacy: Functional Approaches*, Continuum, pp.95-122.
- Rose, D., 2004, Sequencing and pacing of the hidden curriculum : how Indigenous children are left out of the chain, In Muller, J., Davies, B., and Morais, A. (eds), *Reading Bernstein Researching Bernstein*, Routledge, pp.91-107

〈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。