



岐阜大学機関リポジトリ

Gifu University Institutional Repository

Title	「問い」の文脈化と再構成を通じた書くことの学習過程の考察
Author(s)	小林, 一貴; 加藤, 好広
Citation	[岐阜大学カリキュラム開発研究] vol.[38] no.[1] p.[124]-[133]
Issue Date	2022-02
Rights	
Version	岐阜大学教育学部 / 岐阜大学教育学研究科カリキュラム開発専攻
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12099/87824

この資料の著作権は、各資料の著者・学協会・出版社等に帰属します。

「問い」の文脈化と再構成を通じた書くことの学習過程の考察

小林 一貴*1・加藤 好広*2

高等学校 1 年生のクラスにおいて、授業で提示した課題が学習者自身の書くための「問い」となっていくような授業を構想し、実践した。学習過程では、「問い」の関係者、方法、目的、問題点を具体化するワークシートを用い、それに基づく交流活動を通して考えを報告する文章を書くことを行った。ワークシート、交流過程の談話、考えを報告する文章を分析対象として、書くことの学習過程を考察した。ワークシートと報告文については、「3つの共時的次元」の枠組みに基づいて、テキストの表現形式とコンテキストの影響、ならびに書くことに関わる文脈上の諸要因の関係とその変化について考察した。また交流過程については、「混成的談話実践」の枠組みに基づいて、書き手を含む交流の参加者がどのような役割を取りながら「問い」の文脈化を行っているのかを検討した。これらを通して、ワークシートを用いた「問い」の関係者等の具体化により、交流過程において関係者の声を用いた考えを述べるが行われていること、交流活動ならびにワークシートへの加筆を通して、発信者や受け取る側などの声を用いながら関係者の具体的な関連において書くことが行われているという変化が生じていること、を指摘した。

〈キーワード〉 「問い」のための問い、問いの再構成、関係者の相互関連、交流活動、ワークシート

1. 目的と方法

本稿の目的は、高等学校 1 年生の浮世絵を用いて観光地を紹介する方法を報告書にまとめる」という書くことの単元において、生徒が書いたワークシートと小論文、交流活動の談話を分析、考察することにより、学習者が「問い」をどのように見出して書くことを行っているのか、そして「問い」を中心とした学習過程においてどのような要因によって書くことが学ばれていくのかを明らかにし、指導の一助とすることである。

文章の構成要素としての「問い」は、しばしば小論文などのジャンルの必須要素となっている。一例として、高等学校の教科書では、「小論文のミニマムエッセンス」として「問い（論点）」「根拠（論証）」「答え（結論）」を主要な三要素として挙げている。（教育出版、2015 版、pp. 178-179）この三要素については、「「答え」は「問い」に規定される。浅い「問い」からは浅い「答え」しか出てこない。」、「「根拠」は十分に「答え」を支えるものでなければならない。特に、「必要だから、必要だ。」のような同義反復にならないよう注意しよう。」と注意点

が説明されている。ここでの「問い」は、主として主張が説得力を持って読み手に伝わるような技術として、書くことの伝達の機能に沿ったものとして説明されている。しかし、問いは単に技能や伝達のためだけではなく、様々な知識や情報を関連づけ、再構成するはたらきとしても論じられてきている。

カーゲン（2004）は、従来の「上手な文章を書く」ことの見方とは、「わかりやすく書く — トピックを明確にし、キーとなる概念を定義し、文や段落を論理的に結びつけ、重要な点を具体的な証拠で示す — こと」、「「普遍的な正しい推論」を行っている」という考え方に基づいているという。しかし、この考え方は「「知的な」記述だと認められるためには、ある特定の基準 — 教養ある一部の人が定めた基準 — に従っていなければならない」ことを前提としており、「したがって、沈黙のうちに人々を従属的な立場に置こうとするもの」であって、「主体的に人々を指導したり社会を変革したりする者のスタイル」ではないという問題があるとしている。（カーゲン 2004:270）むしろ、「書くこと」とは「私たちの世界についての記述

*1 岐阜大学教育学部 *2 岐阜大学大学院教育学研究科カリキュラム開発専攻
Contextualization of research questions and construction of writing short essay

は、世界をありのままに写し取る地図ではなく、他者と共にものごとを行うために、すなわちパフォーマンスに用いられるもの」であり、「さまざまな表現が共同体の中で何を達成するのかという点」に重点を置くものであるとする。それは「ある記述を選ぶことによって、どのように世界を作り上げている」のかを課題とする見方を提示している。（同:273-274）

佐藤（2014）は、「問いを立てること」とは「見かたの变革であり、知識を新たに配置しなおす実践である、動きの局面」（佐藤 2014:58）であるとし、次のように述べている。

「問いを立てることのいわば運動としての性格は、「問い」それ自体が一つの説明であり、知識の組み合わせであるという特質に由来する。「問い」は、超越的で批判的な理性が、純粋なる思考空間における思索をつうじて無媒介に、すなわち直感的に生み出すものではない。「問い」もまた、社会的に観察された事実の認識に、あるいは共有されている知識に根拠をもたなければならぬ。（省略※引用者）

つまり「問い」は、既知と未知の混合物である。

そのかぎりにおいて矛盾をふくみ、その知識のありかた自体が動きをかかえこんでいる。わかると感じていることを基礎とし、わからないから取り組もうと考えていること（対象）に向けて、知ろうとするまなざし（認識）をひらく。」（佐藤 2014:58）

「問い」とは、「わかる」から「わからない」ことを「知ろうとするまなざし（認識）をひらく」（「既知と未知の混合物」）ものとされる。こうした書くことの共同性に基づく未知と既知の混合がどのように生成してくるのか、その要因はどのようなものが学習指導に向けた課題となる。

小林（2020）では、こうした既知の未知の混合としての問いという考え方にに基づき、「問い」を立てるための問いについて検討し、ワークシートを用いた書く活動の検討を行った。小論文の例文を教材として、そこでの「問い」は誰が、いつ、どのような場面で立てたのかという問いの文脈を具体化して検討し、さらなる問いの精緻化を通して未知の課題を見出すという学習活動である。そこでは、活動に取り組んだ学習者からは、「未知の事実を知ろうとする道筋を「問い」が示すことになるという経験は、これ

までのこれまでに経験してきた小論文の書き方の学習とは次元の異なるものであり、やや難しく感じられた」との意見が出た。一方、「ワークシートの〈問い〉についても抽象的な分りにくいところがあるが、ワークシートを用いた交流活動の実際を反映させるなどして、活用方法を含めて改善する必要がある」、「ワークシートに基づく交流過程についても考察を加え、問いを立てるという課題が学習者にどのように把握されていくのかについても検討が必要」との課題が指摘された。（小林 2020:21）

こうした課題をふまえて、高等学校の授業における「問い」作りを核とした授業を構想し、実践を行った。また、学習過程において「問い」がどのように具体的な文脈に沿って設定され、再構成されていくのか、そのことが学習者にとっての書くことの成立にどのようにつながっていくのかを分析、考察した。特に、単に形式的特徴としての「問い」を立てることではなく、問いを中心として書くことを介した複数の次元の文脈的要因の変容として書くことの学習過程を考察していく。

2. 授業について

授業は 2021 年の 6 月に、愛知県内の高等学校の 1 年生のクラスで行った。授業の目標は、「現代の国語」の「B 書くこと」の学習の指導事項「ア 目的や意図に応じて、実社会の中から適切な題材を決め、集めた情報の妥当性や信頼性を吟味して、伝えたいことを明確にすること。」（文部科学省 2019:92）をふまえた。そして、浮世絵（風景画）についての解説文を読み、異なる視点を想定しながら、浮世絵（風景画）の有効な活用方法を報告書としてまとめる言語活動を設定した。

指導項目の解説に「報告、提言、広報など、どのような形で還元するか」（同上）とあり、言語活動では報告書としてまとめる活動を設定した。また、浮世絵（風景画）は実社会の中から選ぶべき題材とは異なるが、本単元では実社会における浮世絵（風景画）の「有効な活用方法」を考えるための題材として取り上げた。また、「題材に対する個人的な体験や知識だけを情報とするのではなく（中略※引用者）情報を幅広く収集する」ことに関して、「ワークシート」や「カンファレンス」を取り入れた。

ワークシートの記入項目は、①誰が使用・活用するの？（様々な立場の人で考えよう）、②どのような手段で使

用するのか？（何を使うの？）、③使用・活用する目的は？（なぜ使うの？どう活用するの？）、④使用・活用するメリット（利点）とその理由は？、⑤使用・活用するデメリット（短所）とその理由は？⑥使用・活用するときの工夫は何？（どう使うと効果的？）である。小林（2020）では、小論文の「問い」の属性（誰が、いつ、どこで等）を検討するワークシートの作成と活用を行ったが、抽象的で活用が困難点が認められた。この問題点をふまえ、授業の展開に合わせて取り組みやすい項目に改め、上に示した①発信先、②方法、③目的、④利点、⑤短所、⑥工夫、のように発信の仕方についてワークシートを通して具体的に検討することにより、「どのように観光地を紹介するか」という課題に基づいた「問い」の具体化を図ることとした。

授業の詳細については、加藤・小林（2022）において論じている。単元の大まかな流れは以下の通りである。

3時間目では、報告書を書くにあたって、ワークシートの記述内容を、「分類」「比較」「関連付け」の3点から

見直し、記入内容及びカンファレンス時の意見を整理するように促した。「分類」は項目ごとの記述内容の共通点に着目する、「比較」は項目ごとの記述内容の相違点に着目する、「関連付け」は共通点と相違点をもとにして、立場の異なる人をつなげて考えることである。また、報告書の文例を例示し（問題提起、自分と異なる意見、理由・根拠、主張・意見）、書く際のポイント・意図を学習者に示した。「正解」があるのではなく、自分の「問題設定」と「理由・根拠」、「主張・意見」が一貫していることが大切であることを生徒に伝えた。

本稿の立場から学習過程において焦点を当てるのは、「どのように観光地を紹介するか」という問い（授業の課題）について、学習者がどのように独自の問いを見出すのか、また独自の問いを立てる過程において、問い（授業の課題）に対する単なる応答として書くといった受動的な立場から、いかにして自身の問いとして書くことができるようになるか、ということである。この過程の記述・分析方法について次に説明する。

・実施日時	2021年6月
・場所	愛知県内の高等学校（3年生対象）
・実施時間	全3時間（150分）
・授業者	加藤好広（本稿の第二著者）
・学習の展開	<p>1時間目：学習の流れの確認</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「あなたは凄腕宣伝マン」（CMプランナー、ガイドブックの編集者など）、江戸時代の浮世絵（風景画）を活用して観光地を紹介する。そのために、「どのように観光地を紹介するか」という課題に基づいて、浮世絵（風景画）を有効に使用・活用する方法を考え、報告書にまとめる。 ・1時間目は各自でワークシートを記入する。2時間目はカンファレンス実施。3時間目に報告書（形式・文例を提示）を書くことを伝える。 ・ワークシートの項目（①～⑥）に記入をする。 <p>2時間目：ワークシートに基づくカンファレンス</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループ（ペア）内で、お互いに書いた内容を発表（報告）し、報告を聞いた人は報告者に質問をする。報告者は、質問に対して出来るだけ詳しく答える。 ・質問の内容及び回答はワークシートに書き加え、報告書を書く際の参考にする。 <p>3時間：報告書を書く</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ワークシート及びカンファレンスの内容を踏まえて報告書を書く。 ・報告書を書く際の留意点を説明する。（授業終了時に、ワークシート及び清書用紙（報告書）を回収する。）

図1 授業の概要

3. 分析方法

Kamberelis & de la Luna (2009)によれば、書くことは学習者の主観的な意図や、表現の客観的な構造に帰せられるのではなく、生産物と生産される過程における諸活動とその文脈が同時に混成的に層を成し、それらは相互に網状のネットワークの間で生成するとされる。（Kamberelis & de la Luna 2009:239）そうした実践は、話し言葉や書き言葉を問わず、テキスト発話が「混成的」であること、すなわち複数の異なる文脈に属する声が交じり合っているとの見方に立つものであり、そうした見方を「混成的談話実践（Hybrid discourse practice）」としている。Kamberelis&de la Luna（2009）は、書くことの学習活動の混成的な性質が、学習者に固有の書くことの学習を生じさせることに重点を当てて考察している。以下、その概要を示すことにより、学習者の書くこと、ならびにその学習過程の活動をどのようにとらえるのかについて検討する。

3-1. 混成的な実践としての書くこと

Kamberelis&de la Luna（2009）は、学習者の書

くことをとらえる「3つの共時存在的次元 (three co-constitutive dimensions)」を提示している。

テキストの形 (textual form)	書かれたテキストの記号的形式、類縁性を持つ物語の型・科学的レポート・定型詩・歴史・願い事などの特徴
コンテキストの影響 (contextual force)	書くことの実践と生産物に影響を及ぼす力関係 (近位と遠位) 近位では教科書や参考書、授業者や近傍の学習者など直接的関与者、授業における課題や指示など。遠位では家族関係、学校の活動方針、校外活動、課外活動、動画 (テレビや映画など) のキャラクターやストーリーなどがある。テキスト、社会的実践、制度的文脈の相互関連。
テキストのポリティクス (textual politics)	書くことによる社会集団と書き手との関係のとり方、力関係の調整や配分、矛盾や葛藤、社会的な集団への帰属、アイデンティティ、ストーリーの象徴性

(Kamberelis & de la Luna 2009:240-247 の概要を筆者が整理した。)

図2 テキストの3つの共時存在的次元

第1の「テキストの形」とは、基本的に各ジャンルの形式的な特性に沿った書くことのとらえ方である。2番目の「コンテキストの影響」は、教室場面のような授業の行われる状況の諸要因、ならびに書くことに媒介される諸要因の関係である。3番目の「テキストのポリティクス」とは、学習場面における「力関係」のことである。この力関係は、授業者と学習者のような人同士の関係、課題に対する応答、書くことのジャンルの社会的な規範性など、学習者が関与する様々な要因との「力関係」を指す。

(Clark & Ivanič 1997:57-67) (したがって、政治それ自体、あるいは政治的なテーマに関するテキスト、ディスコースとは区別される。)

この3つの次元に沿って、Kamberelis & de la Luna (2009) では、第5学年の Kyle と Max が二人で書いた「驚くべきメンフクロウ」というタイトルの科学レポートの分析を行っている。このレポートでは、空から急降下するメンフクロウの様子を描き、続いてメンフクロウが木の上や納屋、教会の尖塔、穀物貯蔵庫などに住んでおり、世界中の多くの地域に生息していることをが述べら

れている。また、その行動特性として、優れた聴力と視力を有し、非常に大きな体をしていることが説明されている。そして、ペリット (owl pellet) と呼ばれる消化されずに口から出された固形物の調査を通して、メンフクロウの特徴的な食性を説明する。

このレポートは、3つの共時存在的次元から次のようにとらえることができる。「テキストの形」に関して、身近な環境からメンフクロウの特徴を複数の観点から論じるという、科学レポートというジャンルの形式的特徴が認められる。この形式的特徴は、「コンテキストの影響」において、授業者が提示した課題、そして授業の展開に沿って組織された書くことの手続きに関連すると同時に、VTRの画像や解説、ペリットを他の学習者と調べる作業の活動と関連している。さらに「テキストのポリティクス」においては、授業者の課題や指示に従うこと、専門的能力を有する外科医や歯科医の役割をとって未解決の問題に取り組むこと、等と関連している。このように、学習者の書くことは3つの次元の具体的な混成として把握される。

3-2. 学習過程の談話

書くことの学習過程は、3つの共時存在的次元の混成のあり方の変容としてとらえられる。そうした変容に関わる学習過程の談話について、Kamberelis (2001) は、上述の科学レポートを書く際の学習活動として、Kyle と Max がペリットを調べる際のやりとりを分析している。そこでは、役割の複合体としての談話を記述するために、Goffmanによる「フットイング (footing)」の概念における「役割 (character)」と、その下位範疇である「文責者 (principal)」「著者 (author)」「発声者 (animator)」を援用している。「役割」とは発話における引用や話を指標とした複数の立場や役割の総称、「文責者」とは自身の責任において発言すること、「著者」は既存の発言や見解を報告するなどして共有する事柄として発言すること、「発声者」はある発言を話者になりかわって発することである。

Kamberelis (2001) では、これらの範疇に基づいて Kyle と Max のペリットの調査の活動の談話を記述、分析し、先の科学レポートにおける3つの次元の混成が「役割」を介して顕在化する過程を具体的に考察している。分析、

考察の要点は次の通りである。

学習者は「文責者」として授業の展開に沿った調べる作業を行うと同時に、授業の展開においては異質な「発話者」として、あるいは「発声者」と「著者」の混成として、研究者や外科医のような具体的な役柄をとりながら調査の作業を確認、報告しているということである。ここで特徴的なのは「発声者」の役柄であり、具体的には、二人はペリットを調べる学習者であると同時に、テレビドラマの「シカゴホープ」あるいは「ER」の研究室や手術室、そしてハリウッド映画やスーパーヒーローの物語等、全部で19の声をういているという。(同:115) また、「僕が研究者で、君が助手でいい?」、「はい。頭蓋骨に間違いありません。」では、「発話者」として外科医等の役柄を具体的にとりつつ、授業の展開における調査の手続き(「文責者」)、調査内容の報告や確認(「著者」)の役柄が混成している。これらの具体的な役柄は、科学レポートの形式(テキストの形)、授業の展開と調査の手続き(コンテキストの影響)、授業への正当な参加と協力関係、未知の事象の解明といった図2の各次元に関連している。

こうした分析を通して、書くことの学習に関して、「Kyle と Max は、ポピュラーカルチャーの情報から学習のディスコースを彼ら自身のものにしてている」こと、「ポップカルチャーの手術のディスコースによって彼らの科学の「仕事」を支えられることにより、Kyle と Max は彼らが単独の「自分自身で」できない方法で従事していた科学的活動を管理し、制御することが可能となって」いること、それにより「課題によって要請された「科学者」の役目を学ぶという目的に沿った学習者の位置に向かわせ、科学者の思考、演技、話すことに親しみと能力を高めるようにこれらの子供たちを動かしたのである。」(同:115-116)と考察している。

学習過程の談話において選択されていた外科医や歯科医の役柄、それを具体化する複数のドラマや映画との相互関連は、科学レポートを書くことの学習過程において、学習者に書くことの当事者としての参加をもたらしている。同時に、そうした具体的な役柄は、指導内容に沿って授業として組織された書くことの学習過程における、科学レポートを書くことについての参加を実現していると見ることが出来る。

4.学習過程の分析

3.の枠組みに基づいて、2.の授業における学習過程を分析、考察していく。分析に際して、学習者の書いた文章と各グループの交流の談話を文字化した。また、グループごとに学習者をA, B...とアルファベットで表記した。ここでは学習者Aを取り上げ、授業の展開に沿ってワークシートとそれに基づく交流、交流時に加筆したワークシート、報告文を分析の対象とする。そして、記入したワークシートに基づく交流を通して、問いをどのように見出しているのか、そしてワークシートへの加筆、ならびに報告文を書くことが生み出される要因の一端を考察する。

まず、1 時間目の授業の導入において示された学習の見通しとしての書くことを3つの共時的存在的次元に基づいて記述すると次のようになる。

テキストの形 (textual form)	考えを報告する文章、問題提起、意見の比較・整理、理由・根拠、主張・意見
コンテキストの影響 (contextual force)	授業の課題や指示、資料、授業者や近傍の学習者などの直接的関与者(近位) 報告者と報告の対象者、発信方法に関わる技術・メディア、発信のあり方に関するストーリー(遠位)
テキストのポリティクス (textual politics)	授業者と学習者の関係、学習者間の関係、資料の理解・受容、発信方法に関わる親和性、伝統文化の受容形態

図3 単元「浮世絵を用いて観光地を紹介しよう」の導入におけるテキストの3つの共時存在的次元

このように導入で示された書くことが、学習過程を通して書き手にとっての問いに基づく書くことへと変容していくのかを見ていく。

4-1. ワークシート(1時間目)

1 時間目にAは図4のようにワークシートに記入している。

①には発信先として、「大人」と「若い人」を挙げ、②ではそれぞれについて「ゲーム」「VR」を挙げている。また、③では「多くの人に知ってもらう」、「臨場感をあじわう」としている。「どのように観光地を紹介するか」という1時間目に

①誰が使用・活用するの？(様々な立場の人で考えよう)	②どのような手段で使用するのか？(何をを使うの?)	③使用・活用する目的は？(なぜ使うの？どう活用するの?)	④使用・活用するメリット(利点)とその理由は？	⑤使用・活用するデメリット(短所)とその理由は？	⑥使用・活用するときの工夫は何？(どう使うと効果的?)
大人	ゲーム	絵を多くの人に知ってもらうため	ゲームを通じて知ることができる	多くの人にゲームをしてもらえないかもしれない	ただ伝えるだけでなく少しおもしろ要素を加える
若い人	VR	その絵に入ったかのような臨場感を味わうため	今までにない新しい世界観を知れる	画面酔いする人がいるかもしれない	BGMもつけておく

図4 Aのワークシート(1時間目)

示された問い(課題)について、ワークシートの記入を通して関係者と方法を具体化がなされている。また、「大人」に関して⑤では「ゲームをしてもらえないかもしれない」といったメディアの親和性について、「若い人」について④では「今までにない新しい世界を知れる」として、伝統文化の受容のされ方についての検討が加えられ、遠位のコンテキストの影響に関して活用の状況が導入されている。

4-2. 交流過程

1時間目のワークシートに基づく交流活動を見ていく。次に示すのは、3人のグループ(A,B,C)による交流において、Aが「ゲーム」という方法について説明をし、質問を受けているやりとりである。

この交流を「混成的談話実践」として見た場合、Aは報告する意見そのもの、あるいは断片を述べたり語り直す(文責者)、意見を対象化して考えを述べたり、説明を加えたりする(著者)、関係者の声や発話、思考内容を直接・間接話法によって話す(発話者)ことが基本となる。また、BとCは、書き手の発話を対象化し、質問する(著者)ことが基本となるものの、部分的には書き手に代わって文化の発信の関係者の声を発したり(発声者)、発信にかかわるストーリーを断片的に語ってその生成に加わったりする(文責者)となる場合もある。こうした役割は、一つの発話において一つが選択されるわけではなく、文責者として考えを述べている中で、発声者として関係者の声を借りて発言をする、あるいは発声者として関係者の発言を交えながら自身の考えについて説明するような場合もある。このような観点から、発話について「役割」と「社会的関係」について分類した。(トランスクリプト記号は以下のように用いた。

「xxx」:聞き取り困難、「()」内に数字:沈黙・間合い「=」:発話の連続、「hhh」:呼吸)

交流で4Aでは1時間目のワークシートに記入した「ゲーム」について述べており、6A、12Aにおいても同様にワークシートに言及しながら考えを述べている。(図5)

	発話のトランスクリプト	役割	社会的関係
4A	僕はゲームを使った宣伝とい いますか=	著者/ 分析者	ワークシートの記述に言及しながら考えを述べる
5C	=なるほど	著者	4Aへの同調
6A	で、目的としては	著者	ワークシートに言及
7C	はい		
8A	やっぱり、その一ま一人でも多く、絵を多く知ってもらうためにゲームをは一番いいかなと	文責者	ゲームを選択した理由を述べている
9C	うんうんうん		
10A	使用、メリットですね=	文責者	
11C	=はい		
12A	ま、ゲームなんでやっぱ楽しみながらかつ、知識も増えるという	著者/ 文責者	ワークシート、ならびに自身の発言に言及しながら考えを述べている
13C	そうですね、そーすばらしい、そーすね	著者	12Aへの肯定的評価
14A	やっぱ、デメリットに関しては、ゲームなんで、やる人もいればもちろんやらない人もいるんで=	著者/ 文責者	ワークシートを参照しながら考えを述べている
15C	=まーまーそうすね、好き嫌い	著者	
16A	ゲームしてもらえないかもしれない、その人にどうするか。どうすればいいか。	著者/ 文責者	問題提起
17C	んー		
18A	ま、このーただ、このゲームしてくださいだけじゃあ、正直やってもらえない人もいるかもしれない。	発声者/ 文責者	発信する側の声を用いながら考えを述べている
19C	はいはいはい		
20A	そこを、宣伝、やってくださいという宣伝も面白要素を加えることでやる人が一人増えるんじゃないかと=	発声者/ 文責者	発信する側の声を用いながら考えを述べている
21C	=なるほど		

図5 「ゲーム」を話題とする交流過程

22C	質問いいですか。	文責者	
23A	はい。全然大丈夫です	著者	
24C	その、面白い、宣伝	著者	20A に言及しながら質問の断片を述べている
25A	はい		
26C	ま、たとえばどういう内容なんですか	文責者	内容についての問い合わせ
省略			
33A	浮世絵のあの一(4.0) 実際 ゲームだから何でもいいんですよ。はっきり言って	文責者	浮世絵を基にしたゲームの内容についての考えを述べている
33C	はい		
34A	なんで一。たとえばたとえばですよ。ちょっとなんか、体験版みたいな感じでなんかその一浮世絵のあれ。ゲームなんですよ	発声者 / 文責者	ゲームの体験版を参照しながら補足説明を行っている
35C	はい		
36A	ちょっとやってみてどうですか的な感じの。ちやう、あれですよ。体験版みたいな。	発声者 / 文責者	ゲームの体験版を提供する側の声を用いて考えを述べている
37C	なるほどなるほど		
38B	あー小説とか漫画xx	文責者 / 著者	
39A	そうそう。ちょっとかじったみたいなの。おもしろかったらやればいい	発声者 / 文責者	ゲームの体験版を提供する側の声を用いて考えを述べている

図5 「ゲーム」を話題とする交流過程(続き)

また、16A はやはりワークシート(⑤デメリット)に言及しながら、ゲームしてもらえない人にどうするのか、という問いを述べており、18A では「ゲームしてください」という紹介の発信者の側の声を参照して問いを述べている。26C の質問に対しては、34A、36A、39A において同様に発信者の側の声を参照して考えを述べている。教室におけるワークシートへの言及から、デメリットに関わる問いを通して、ゲームによる発信者という関係者の声を用いて考えを述べる発話へと移行している。

また、交流においてA は1時間目のワークシートに書かれた「VR②」については、直接には発表していないが、B の発表を起点としてグループ内でA がワークシートに

記入していた「臨場感に関わる話題へと展開する次のようなやりとりがなされている。(図6)

ここではB が、浮世絵を用いて「花火大会」宣伝する方法についての発表と、それに対するやりとりが行われている。53B はワークシートに言及しているが、57B 「観光地の紹介」、「街の行事」、「祭り」、61B 「花火の宣伝」、「が出来るわけですよ」のように発信する側、受信する側の具体的な関係者の声を用いて考えを述べるこ

	発話のトランスクリプト	役割	社会的関係
53B	まず、タイトル。あなたは凄腕宣伝マン。江戸時代の浮世絵を使用活用して観光地を紹介しようということで、今回私が えー誰に使用するのか。これはもう地元の人です。	著者 / 文責者	授業のテーマや課題、ワークシートの事項に言及しながら考えを述べている
54A	地元の人	著者	53B の部分を反復している
55B	はい		
56C	なるほどねー		
57B	えー観光地の紹介とかその町の行事。ちょっとした盆踊りとか、祭りとかそういう行事の えー紹介で でその目的でxx	著者 / 発声者	ワークシート、地元の人の声を間接的に用いながら考えの部分を述べている
58B	えーメリットとしては、えー言葉だけは伝わらない、それが絵で伝わります。浮世絵は。まーその、祭りと言うのはxxx。	文責者 / 著者	ワークシートを参照しながら考えを述べている
59B	これですね【印刷された浮世絵を示しているか】。こんな感じで。	著者	
60C	おー		
61B	花火大会の宣伝だったり、が出来るわけですよ	著者 / 発声者 / 文責者	ワークシート、あるいは花火大会を実施に関わる側の声を用いて述べている
62C	はいはい、なるほど		
63B	で、まーあとは、こういうので伝わると。デメリットとして、ま、たしかに。あの一なんすかね、中止 中止や延期だった場合に 別にまた作んないといけない。	著者 / 文責者	資料を参照、あるいはワークシートに言及しながら考えを述べている
64C	あー		
65A	あー		

図6 「VR」へと展開する交流過程

66B	絶対に確定しないから。中止とか延期とかは確定しないから。もしそうなった場合にまた一から作らないといけない、デメリットがあります。あとですね、絵だけ見ても分からない。ちっちゃいお子さんとかが	文責者 ／(発声者)	発信する側の立場に寄り添いながら考えを述べている
省略			
71B	これはちょっと何を伝えたいんだと。そういうのがあります。	発話者 ／著者	受け取る側(観光客など)の声をを用いている。
72B	けどまーそうですね。わかりやすく、えー伝えたいこと。まずタイトルド派手に書く。もうでっかく。	文責者 ／(発声者)	発信する側の立場に寄り添いながら考えを述べている
73A	でっかく	著者	72Bの部分を反復している
74B	でっかく。色めっちゃ使って。	文責者	発信する側の立場に寄り添いながら考えを述べている
75C	あーまーね		
76B	とりあえず人の目に映るように。感じで。	文責者	発信する側の声をを用いながら考えを述べている
省略			
84A	CのVR入れたい。	著者	Cの発表を参照している
85C	じゃーお前、全部書け		
86A	目的何だったお前	著者	
87C	目的。臨場感。	文責者	
88A	臨場感	著者	87Cの発話を反復している
89C	その絵に入ったかのような臨場感を味わうため	文責者	

図6 「VR」へと展開する交流過程(続き)

とを行っている。また、63Bでは、ワークシートのデメリットを参照しており、これは間接的にイベントの中止のような変更があった場合にどうするか、という問題提起を伴っている。これらの発話に続いて、66B、71B、72Bのように発信者と受け取る側の声をを用いながら、直感的に理解されるような発信方法についてのやりとりを行っている。Aは84AでCの発言を参照し、87Cの「臨場感」を反復して88A「臨場感」と発言している。この「臨場感」は1時間目のAのワークシートにも記入されており、Aは発信者と受け取る側の発声者の役割を介する展

開において「臨場感」を発している。

4-3. ワークシートへの書き加え

交流を通して、Aは次のようにワークシート(図7)に書き加えを行っている。

「ゲーム」に関しては、Q&Aの形式で「具体的に何かある?」「体験版とかを作っすこしやってみよう」としている。ここでは、ゲームを用いた発信においてどのようにして面白く体験できるか、との間接的な問いが設定されていると見ることが出来る。また、「VR」については、⑤「あきる人がいるかもしれない」とあり、あきないような方法を問題としている。さらに、①を「外国人」として②「パンフレット」を書き加えており、⑤「作者の漢字が分からない」のように受信する側にとっての表記が問題とされている。全体として、ワークシートの項目に基づく検討を通して、具体的な関係者をふまえた問いの具体化が行われている。また交流過程においては、ワークシートの問いを旋回点として教室内の課題やワークシートから、関係者の発話や声を用いて考えを述べることへと移行している。

4-4. 報告書

Aが書いた報告書は次のようなものである。ここでは、「混成の談話実践」の「役割」の著者、発声者をふまえて、先行する言葉や関係者の発話に言及したり、引用したりしている部分に下線を付した。

私は(1)VRがだんだん世に浸透しているという状況の中で、(2)観光地の雰囲気をVRで宣伝するというのを考えました。一般的に(3)チラシやパンフレットという考えがありますが、(4)他にもスマホを使ったり、インターネットを使ってその場所がどういふ場所なのかをその場で知れるという意見もありました。しかし、私は(5)VRによって今までにない新しい世界観を知れるし、あたかもそこにいるような臨場感をあじわえるし、BGMもつければさらに効果があると思うので、(6)VRを使って宣伝することが観光地の宣伝に有効だと考えます。また、(7)年齢によって捉え方が違うと思うので、(8)そこを生かした宣伝もいい考えだと思います。例えば、若者の場合はVRというものを知っている方が多

①誰が使用・活用するの？(様々な立場の人で考えよう)	②どのような手段で使用するのか？(何をを使うの？)	③使用・活用する目的は？(なぜ使うの？どう活用するの？)	④使用・活用するメリット(利点)とその理由は？	⑤使用・活用するデメリット(短所)とその理由は？	⑥使用・活用するときの工夫は何？(どう使うと効果的？)
大人	ゲーム	絵を多くの人に知ってもらうため	ゲームを通じて知ることができる	多くの人にゲームをしてもらえないかもしれない	ただ伝えるだけでなく少しおもしろ要素を加える Q:具体的に何かある？ A:体験版とかを作ってすこしやってもらう
若い人	VR	その絵に入ったかのような臨場感を味わうため	今までにない新しい世界観を知れる VRならではの利点	画面酔いする人がいるかもしれない あきる人がいるかもしれない	BGM もつけておく
外国人	パンフレット Q:いろんな国とかからくるため、そのときにはどうしたりいの？ A:基本は英語で伝えるため魏後のを作る細かいのがあったらそれは各国の言語のをつくるしかない	旅行	歴史を分かってもらえる	作者の漢字が分からない	

図7 ワークシート(2時間目※加筆した部分は斜体)

いので、いうものを知っている方が多いので、「(9)VRでどのような世界が観れるのだろうか？」など若者ならではの好奇心をくすぐると思いますし、逆に大人の場合は(10)VR というものを知らないという方がいるので、「(11)VR ってなんだろう。VRを使ってどのように宣伝するのだろうか」と浮世絵は知っていても、VR というもの知らないので、そこを利用した宣伝もできるので、VR を使うことが観光地の宣伝に効果的だと考えます。

(1)(3)(4)(8)(9)では、引用の指標である「～と」を用いて、複数の発信方法を参照している。また、(2)(5)(6)ではワークシートの記入内容に言及しながら、自己引用を用いて考えを提示している。(10)(11)ではVRによる発信について、受け取る側である「若者」「大人」の声を具体的に用いながら理由・根拠を述べている。

この報告文は、授業の導入時に提示された「理由・根拠」、「主張・意見」という「テキストの形式」に沿ったものと見ることが出来る。一方、「コンテキストの影響」「テキストのポリティクス」については、1時間目の導入段階では教室での授業の課題への応答を軸とした活動から、ワークシートの記入による関係者の具体化とそれに基づく交流を通して、発信者や受け取る側の声を用いながら、現

実世界における具体的な関係者の関連において報告文を書くことへと変化している。

5. 成果と課題

「どのように浮世絵を用いて観光地を紹介するか」という課題に基づいて、ワークシートの記入と交流活動、考えを報告する文章を書くという学習過程について、「混成的談話実践」の枠組みに基づく記述を通じた分析、考察を行った。特に、ワークシートの項目に沿った関係者、方法、目的、問題点等の具体化が「問い」の精緻化と書くことの成立にどのように関連しているのかに焦点を当てた考察を行った。考察を通して、(1)ワークシートを用いた関係者等の具体化により、交流過程において特に「問い」を介して、関係者の声を用いた考えを述べることが行われていること、(2)交流活動ならびにワークシートへの加筆を通して、授業の導入で想定されていた授業の課題への応答として書くことから、発信者や受け取る側などの声を用いながら関係者の具体的な関連において書くことが行われているという変化が生じていること、を指摘した。授業の課題では「テキストの形」において問題提起や理由・根拠、主張・意見などの要素に基づいて書くことが想定されているが、それだけでは「コンテキスト影響」の特にテキストを介した遠位の関係者との関連が成立するとは限

らず、課題について傍観者的な非当事者としての書くことにとどまることも考えられる。今回の授業では、ワークシートを活用することにより、書くことを介したこうした関係者の具体化とその声との関連において書くことが行われていたと見ることができる。

課題としては、授業実践については「問い」そのものを書くことの構成要素として位置づけ、書くことの主要な活動として「問い」を具体的な表現に位置づけていくような学習過程において、ワークシートと交流活動を取り入れた授業を構想し、実践することである。また、「3つの共時的存在次元」の変容を書くことの学習の実質とする立場から、「テキストのポリティクス」を考慮した交流を通じた推敲や改稿を通じた複数回の書くことを行うような学習の流れを取り入れることが課題として挙げられる。また、研究方法については、「3つの共時的次元」と「混成的談話実践」の枠組みに基づきつつ、相互の連続性を明確にした言語的指標と分析、考察の手続きを精緻化することが課題となる。そうした研究上の手続きに基づいて、「問い」という文章構成上の要素が、書き手にとっての書くことの成立とどのように接続するのかを明らかにすることが課題となる。

参考文献

- Clark&Ivanič (1997) *The politics of writing*, Routledge.
- Kamberelis, G.& Scott, K.D. (1992) Other people's voices: The coarticulation of texts and subjectivities, *Linguistics and education*, 4 (3/4) ,359-404.
- Kamberelis , G. (2001) Producing Heteroglossic Classroom (Micro) cultures Through Hybrid Discourse Practice, *Linguistics and Education*,12 (1) ,85-125.
- Kamberelis, G.& de la Luna. (2009) . Children's

Writing:How Textual Formas, Contextual Forces, and Textual Politics Co-Emerge. In Bazerman , C.&Prior, P. (eds.) *Writing Does and How It Does It: An Introduction to Analyzing Texts and Textual Practice* ,Routledge, 239-277.

- 関西地区 FD 連絡協議会・京都大学高等教育研究開発推進センター編 (2013) 『思考し表現する学生を育てるライティング指導のヒント』 ミネルヴァ書房
- カーゲン, K.J. (東山知子 訳) (2004) 『あなたへの社会構成主義』 ナカニシヤ出版
- 加藤好広・小林一貴 (2022) 「「問い」の属性の具体化を通じた書くことの学習指導」『岐阜大学教育学部研究報告 (教育実践研究・教師教育研究)』第24集 (掲載予定)
- 教育出版『新編 国語総合』2015年版
- 小林一貴 (2019) 「書くことの「足場づくり」としての「混成的談話実践」」『岐阜大学教育学部研究報告 (人文科学)』第67巻2号, 21-30.
- 小林一貴 (2020) 「小論文の「問い」のための〈問い〉」『Groupe Bricolage 紀要』38, 14-21.
- 小林一貴 (2021) 「書くことの交流における「二重メディア」の接続」『月刊国語教育研究』No.592, 42-49.
- 南保輔 (2015) 「引用発話・再演・リハーサル」中河伸俊・渡辺克典編『触発するゴフマン』新曜社, 148-157.
- 文部科学省, 2019, 『高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説 国語編』東洋館出版社
- 佐藤健二 (2014) 『論文の書きかた (現代社会学ライブラリー 18)』弘文堂
- 〈付記〉本研究は、JSPS 科研費 18K02662 の助成を受けている。