

## 準備委員会企画シンポジウム 24

## 教室の会話と相互作用：その課題と方法

- 企画者 : 佐藤公治 (北海道大学)・茂呂雄二 (筑波大学)  
 司会者 : 茂呂雄二 (筑波大学)  
 話題提供者 : 眞賀千賀子 (University of California, Santa Cruz、学術振興会特別研究員)  
 佐藤公治 (北海道大学)  
 無藤隆・本山方子 (お茶の水女子大学)  
 指定討論者 : 佐伯胖 (東京大学)

**企画の主旨**

近年、教授・学習の研究として、教室のフィールドに入った研究が増加してきている。あるいは、授業の研究という狭い教育心理学の研究領域の枠を越えて、認知心理学者やさらには社会学者の一部もフィールド研究の対象として教室を選び、教室の会話と相互作用をとり上げ始めている。

教室の学習を考えた時、教室の会話と相互作用過程の分析は教室の実践過程を明らかにしていくためには必須のものである。特に知識を社会的構成主義の観点から論じていく立場（例えば、最近のヴィゴツキーのアプローチ）では相互作用研究は重要なトピックスになってきている。

また、授業の中で展開される個々の相互作用の活動も一つ教室という空間と時間を共有してきている教師と学習者集団の学習の履歴や学級文化といったものと決して無縁ではない。より長期的な時間幅の中での相互作用の観察と分析によって学級文化が持っている機能的意味や学級文化の形成の過程を析出することが可能になる。

このシンポジウムでは、教室の談話を対話性という観点からながめ、グループや教室全体の授業などさまざまな授業の場面や複数の異なった内容の授業の中で起きている対話的活動をマイクロな分析から明らかにしていこうという試みと、教科学習場面に焦点化して10数時間にわたる学習活動を教室全体の教師と学習者の相互作用過程としてとらえた試み、そしてさらに長期間の1年間にわたる観察から教室の会話過程と教室文化の生成過程の分析を試みている3名の研究者から話題を提供してもらうことにする。3つの研究は扱っている相互作用の内容、相互作用の時間的長さや大きさ、あるいは相互作用の分析方法等が異なっているが、これらの相互作用研究の比較を通して、相互作用研究の課題と今後の展開の方向を探りたい。特に相互作用の質的分析の有効性とその方法論的意味について重点的な議論を行っていききたい。

**話題提供者の発表趣意**

教室談話における対話性 (dialogicality) について 眞賀千賀子 (UCSC、学術振興会特別研究員)

教室では様々な特徴をもった談話が産み出される。談話は実践の場としての教室を構成するひとつの重要な側面をなしている。ここでは、バフチンの対話性 (dialogicality) という概念が、教室談話についての検討にどのような可能性をもたらすかについて論じてみたい。バフチンは人間がことばを用いて行う様々な活動を、人(々)が具体的に発する声 (voice) が、過去に発せられた声たちや後に発せられるであろう声たちと多様な関連を持ちつつ発せられるという過程に注目し、声と声との出会いの様相について語るために対話性という概念を提案している。ロットマンは、これを展開し、人間がテキストに関するプロセスで、テキスト (ここでは、文字化されたものだけでなく、発話や絵画など様々な形態を含む広義のテキスト) は、独話的機能 (monological function) と対話的機能 (dialogical function) の2つの機能をもつとしている。独話的機能とはテキストに込められた意味を解釈することに関する機能で、ここではテキストに込められた声とテキストを解釈する側の声に何らかの一致をもたらすことに注目している。これに対して、対話的機能とは、テキストとの出会いが様々な声や、新たなテキストを産み出すことにつながる「思考の道具」 (thinking device) としてのテキストの機能である。

本論では、このような「対話性」という視点から、授業中、休み時間、全体授業、小グループ活動、詩の授業と説明文の授業など、様々な活動で対話性の構成にどのような特徴が見られるのかを分析する。さらに、学校の実践のあり方を捉える上で、また、より「望ましい」実践を構成していく過程において、このような分析がどのような役割と意義を持つのかについて検討する。

## 教科学習における対話と相互作用：理解の揺れと共振 佐藤公治（北海道大学）

ここでは、国語の教科学習場面の中で展開された相互作用過程をとり上げる。そして学習者の読解変化、あるいは読解の深化過程と関連づけながら対話と相互作用が理解活動に果たしている機能的役割について考察する。

はじめにとり上げるのは4年生の文学教材の授業で、全14回の授業記録が収集され、相互作用過程が分析された。また、学習者の読解変化を探るために学習開始前と終了後に読解内容に関する調査を行った。数名の学習者には数度にわたる面接と聞き取り調査を実施した。

この授業では、この作品の理解のための鍵になっており、また作品全体を通しての主要なモチーフになっている主人公の行為の動機や目的をどう解釈するかで2つの立場に分かれ、この両者の間で議論が展開されていくことになる。特に、6つの場面（章）から成っているこの作品の中でも、後半部分に入り始めた頃の場面3の授業から、2つの立場からの読解の仮説が出始め、本格的な議論が始まっている。1や2の場面の授業では、自己の「読み」だけを一方的に主張するモノローグ的な発話が多いが、本格的な議論が始まった3の場面からは自分の考えと相手の主張とはどこが違っているのか、相手の意見のどこが問題なのかといった内容を1回の発話の中に込めて述べるダイアローグ的な発話が増加してくる。また、当然ながら、子ども-子ども間の発話連鎖も多くなる。

一連の授業の中では、はじめは1、2名の少数派にすぎなかった者たちの主張が、多数派を占めていた教室の読解に別の新しい視点を提供する役割を果たし、子ども達の読みに揺らぎが生まれ始める。いわば、少数が多数を動かじ、変えていくことが起こっている訳である。しかし、多数の子ども達がこの別の視点を取り込んでいくのは直接的な相互作用が起きた後のことで、そこにはタイム・ラグが存在している。相互作用の効果もこのような時間的なズレは考慮していかなければならない。

ここでとり上げるもう一つの授業は、6年生の説明文の授業で、この相互作用分析からは授業展開の中での発言順序や発言者の役割といったものについて一定の安定的な構造がみられた。いわば、教室という対話システムの構造的な制約とでもいうべきもので、相互作用はその規制を受けている。

## 学級文化の生成：ある学級の縦断的観察研究 無藤隆・本山方子（お茶の水女子大学）

学級文化の生成過程を追究するために、都内の小学3年生の学級（男子18名、女子20名、計38名）で週2～3回行われた自主学習の授業を約1年間、定期的に観察した。この自主学習の授業は、担任の「ひとりとみんなの自然な学びの道すじを探す」という願いのもとで展開された。授業時間の前半は個人的な作業の時間で、子どもは一人または友だちと発表の準備やことば遊びの作品作り、本作りなどを行う。後半は学級全体での発表の時間で、詩の暗唱や自由作文の朗読、ことば遊びの作品の発表などを行い、適宜発表者と聞き手の間で質疑応答や意見交換が行われる。発表が行われたのは観察した41回中39回で、1回の発表件数の平均は13.7件（range7-28）であった。作業内容、発表内容、発表機会ともに子どもにノルマはなく、本人の意志に任された。

教師は、教室内の物的な環境整備のほか、授業中は子どもの活動展開について相談に応じた。基本的に「指示」を行うことは聞く態度に関すること以外はほとんどなく、子どもに情報選択と自分の活動への意志決定の主導権をもたせるために「アドバイス」を行うようこころがけていた。

学級文化生成の研究として相互作用場面の会話の分析が必要になるのは、その学級のメンバーによってしか起こり得ない談話空間をとらえる目的からである。自主学習でいえば、作業活動の行動記録が採取可能な前半よりも、ことばによって文化を共有しようとする後半の発表場面においてより必要であり、次のようなことがみられた。

例えば、子どもは個人作業を続けながら顔をあげずに聞くことで関心のなさを示す一方、頻繁に質問するなど積極的に反応し発表の「おもしろさ」を表現した。とりわけ「おもしろい」ものは学級全体で共有しようとした。活動手順が理解されていて、教師からの活動転換の指示は最小限しかなかった。質疑応答や意見交換を通して発表の仕方が共有されて、発表内容の質が洗練されていった。発表内容によって、他者の好みを知り自分の好みを確立し、レパートリーを形成していった。

会話の分析により、学級文化の特質としては、その学級なりの談話の「型」や「対話の志向」、子どもの認知過程などが明らかになると同時に、それらが時間経過とともに変化し、洗練されていくということが明らかになる。