

メタ物語としての ミニマル・ストーリーによる学習デザイン

－芥川龍之介「蜘蛛の糸」の実践を通して－

上越教育大学教職大学院 佐藤 多佳子
上越高等学校 高橋 正邦

はじめに

物語を短い文で表す物語要約、ミニマル・ストーリーといわれるような手法を取り入れた授業実践がしばしば行われている。松本修（2010：75-83）は、ミニマル・ストーリーを書くという活動は、「読者を作品の表現分析に誘い、主題を把握することに資するのではないか」という可能性を示唆している。また、寺島元子（2015：11-14）は、小学校の物語教材である「白いぼうし」についての読みの交流の問いの有効性を検証する際に、学習者が書いたミニマル・ストーリーの変化という観点から分析・検証を進めている。ミニマル・ストーリーが、学習者の読みの形成を促す可能性や、授業者が読みの状況を把握するための手段として有効であることが示されている。本稿では、前田愛（1993）の〈最小の物語〉論をもとに、メタ物語としてのミニマル・ストーリーの定義や分析方法を示すとともに、学習者が自他の読みを自覚的に形成していくための方法としてのミニマル・ストーリーをめぐる学習デザインについて考察していく。

1 〈最小の物語〉とミニマル・ストーリー

前田愛（1993：192）は、〈最小の物語〉について次のように述べている。

〈最小の物語〉は、（中略：佐藤）ある長さをもった物語テキストから抽出された要素の組み合わせであり、トドロフの定義にしたがえば「少なくとも三つの命題の集合からなる「要素連続」である。そのかぎりでは、メタ物語としての〈最小の物語〉は、もとの物語テキストと相同関係の関係をもつことになるだろう。

前田（1993）は、物語をある一定の文法的な単位の結合によって構成された「文」として分析する方法を提出した T.トドロフ（1972：43-54）の論を引用している。T.トドロフの三つの命題とは、「Ⅰ 一つの属性 Ⅱ 変換あるいは媒介の過程 Ⅲ 他の属性」である。前田（1993）は、〈最小の物語〉とは、この三つの命題が要素連続することで成立するメタ物語であるとしている。この連続は（1）均衡状態、（2）不均衡状態、（3）均衡状態、ないしは、（1）属性付与（形容詞的）、（2）行為の記述（動詞的）、（3）属性付与（形容詞的）という順序に従うという。つまり、（1）で物語の動作主体がもつ属性が明らかにされ、（2）で場面状況等が混沌とし、均衡が保たれなくなるような内発又は外発的事象・行為が起こり、結果（3）で動作主体等がもつ属性が、何らかの形にまた安定（均衡）

するという構造を示す。このような三つの命題から抽出された要素の連続が、前田のいう〈最小の物語〉である。こういった、物語分析により、普遍的に妥当とする物語の姿をさぐろうとする〈最小の物語〉論に解説（文庫版解説）を付した小森陽一（前田愛（1993：239））は、前田のいう「ミニマル・ストーリーとはテキストの全体構造を凝縮して、一つの「文」に空間化したモデルである。」と意味づけ、次のように述べる。

前田愛の空間論的な物語論の中では、比喩論が読者論のレベルでとらえなおされているのである。語り手が読者に対して、物語を語る行為のレベルで、語られた言葉にある方向づけをすることが比喩だとすれば、テキストの言葉を現に読み進めつつある読書空間に内在する読者の身体こそが、物語の意味を生成しつづける生きた空間となっていることが見えてくるのだ。

テキストと対話をしながら、物語の意味を生成しようとする読者の存在を〈最小の物語〉のつくり手として認める「読者論への転回」である。〈最小の物語〉をつくるという行為は、普遍的に妥当する物語の姿を探ることではなく、読者が自分自身の読みを辿る、自身の読みの表出行為だといえるだろう。読者にとっては三つの命題という内容や概念でさえ、不明確かつ不確実なものであり、さらにどのレベルで要素を抽出するかは読者の読みの形成に委ねられる。本稿では、「ミニマル・ストーリーとは、読者によってつくりだされるメタ物語であり、テキストの全体構造を凝縮して表した一文」であると定義しておく。

2 ミニマル・ストーリーをめぐる活動

物語を短い言葉で凝縮して表現しようとするとき、あらずじとして出来事の展開を時間的に追って要素を抽出するのか、それとも物語の核心を意識して空間的に抽出するのか、自分が最も心動かされた出来事や人物に焦点を絞って抽出するのかは読者に委ねられる。また、出来事の展開や登場人物の心情の変化といった物語内容さえ把握できていない場合もあれば、テキストの勘所を鋭くさぐるものもあるだろう。読者の読みの形成状況によってもつくられるミニマル・ストーリーは違う。

例えば、「羅生門」のミニマル・ストーリーを「下人が盗賊になる物語」という一文とすると、下記のような三つの命題によるプロットで作品を捉えている可能性がある。

命題Ⅰ 一つの属性：下人は盗賊になるべきかどうか、決断できない人である。

命題Ⅱ 変換あるいは媒介の過程：下人は媒介の場所である羅生門の楼上にのぼり、老婆との対峙により変化、引剥ぎをする。

命題Ⅲ 他の属性：下人は盗賊になる決意を持って行動する人である。

このように命題化すれば、「下人が強盗になる物語」というミニマル・ストーリーは成立するわけだが、命題ありきでミニマル・ストーリーをつくるわけではない。「下人が盗賊になる物語」という凝縮した一文に収斂する過程で自身の読みをプロットとして整理しようとする思考が働く。つまり、短い文に凝縮しようとしたとき、そこには作品を核心的なプロットとして捉えようとする読みが生じる可能性がある。そういった意味でミニマル・ストーリーをつくることは、読みの表出行為にとどまらず、読みの形成に寄与する行為であるといえるのではない。

また、他者のミニマル・ストーリーを知り、その共通点や相違点や意味を交流すること

は、自他の読みの状況をメタ認知することになり、自己の読みの形成に影響を与える可能性がある。そこで、仲間のつくったミニマル・ストーリーを分類して名づけ、その分類結果をグループの仲間と交流する活動を行う。どのようなカテゴリーをつくるのか、どのような名づけをするのかに学習者個々の見方や考え方が表れる。それを交流することによって、読みの形成にどのような影響があるのかを考察し、メタ物語としてのミニマル・ストーリーをめぐる学習デザインの在り方について手がかりを得ることを本稿の目的とする。

3 実践の概要

- (1) 対象 中学1年生 33名 M市立A中学校 第1学年
 (2) 教材 芥川龍之介『蜘蛛の糸』偕成社(1997)
 絵本版のテキストを採用する。このテキストは、『芥川龍之介全集』第二巻(岩波書店、1977)に基づいている。※改行とルビに変更が加えられている。
 (3) 実施日 2016年12月8日、9日
 (4) 授業者 高橋正邦(上越教育大学教職大学院・院生)
 (5) 学習デザイン 全2時

時	活動
1	<ul style="list-style-type: none"> ・教師による読み聞かせと黙読。 ・挿絵の並び替えにより出来事の順序を把握してミニマル・ストーリー①をつくる。
2	<ul style="list-style-type: none"> ・前時につくったミニマル・ストーリー①(各自11事例ずつ)を分類し、カテゴリーごとに名づけを行う。 ・分類と名づけについて、各グループで交流する。 ・ミニマル・ストーリー②をつくる。 ・学習の振り返りを行う。

ミニマル・ストーリー①

グループごとに挿絵を並べ替えながらテキストを再読し、出来事の流れを確認した上でミニマル・ストーリー①をつくる。

ミニマル・ストーリー①の分類・名づけ・交流

学級全員のミニマル・ストーリー①を座席ごとの3つに分け、各自が所属するグループの11事例のミニマル・ストーリー①を読み、分類・名づけを行う。

3～4人のグループで、その分類・名づけの根拠や理由について意見を交流する。

ミニマル・ストーリー②

ミニマル・ストーリー②をつくり紹介し合う。

(6) 分析・考察の方法

〈ミニマル・ストーリーの分析〉

全学習者のミニマル・ストーリー①とミニマル・ストーリー②を主語、述語、命題の観点から分類し、その変化の様子を分析する。(主語や述語が明示されていない場合でも文脈から主語、述語を判断した。)

〈交流の音声データの分析〉

分類・名づけについての交流場面の音声データをトランスクリプトし、発話プロトコルとし、学習者の読みの形成過程を分析する。

書式は、松本修(2015:5)のプロトコル書式を使用する。

4 「蜘蛛の糸」のテキスト

「ある日のことでございます。」で語り出される「蜘蛛の糸」のテキストは、第一章の冒頭部では、「極楽はちょうど朝なのでございましょう。」のように極楽に存在していない超越的な第三者の語り、もしくは超越性を装っている語りとして語り出される。しかし、「はっきり見える」「覚えがございませう」「出来るなら、」のようにしだにお釈迦様の知覚や心中を了解しているお釈迦様に寄り添う語り手としての語りが変わっていく。第二章では、カンダタを「自分」と表現し、「ここへきてから何年も出したことのない声」「ふと気がつきますと」「肝腎な自分」「のぼって参ります。」とカンダタと一体化したような語り手として、出来事を体験する。もっぱら地獄の底の血の池で起こるカンダタと他の罪人をめぐる出来事が語られ、お釈迦様に関する言及がなされない。さらに、第三章では、再びお釈迦様に近い位置から、悲しそうな御顔をなさるお釈迦様の心情を「(カンダタを)浅ましく思し召されたのでございませう。」と語り、終末では「極楽ももう午後になったのでございませう。」とすべてを俯瞰して見下ろしているような超越的な第三者、またはそれを装う者としての語りで物語を閉じる。このテキストから T.トドロフの三つの命題を抽出してみると、次のように例示できる。

「蜘蛛の糸」の三つの命題〈例〉

〔事例1〕

- 命題Ⅰ 一つの属性：お釈迦様は、たった一度だけ蜘蛛を救う善行をした大泥坊のカンダタを地獄から救い出してやろうとする人である。
- 命題Ⅱ 変換あるいは媒介の過程：お釈迦様は、カンダタを救おうと蜘蛛の糸たらししたが、それが切れてカンダタが再び地獄へ落ちる一部始終を見ている。
- 命題Ⅲ 他の属性：お釈迦様は、無慈悲なカンダタを浅間しく思う人である。

〔事例2〕

- 命題Ⅰ 一つの属性：たった一度だけ蜘蛛を救う善行をした大泥坊のカンダタは、地獄の底の血の池でただもがいてばかりいる人である。
- 命題Ⅱ 変換あるいは媒介の過程：垂れてきた蜘蛛の糸にすがりつき自分だけ地獄から抜けだそうとした無慈悲な心のカンダタは、罰を受けて再び地獄へ落ちる。
- 命題Ⅲ 他の属性：

事例1は、お釈迦様という主語を主体とした命題であるが、命題Ⅱでのお釈迦様の行為は「見ている」だけであり変換の過程として直接に作用するものではない。むしろ、命題Ⅱは表面上お釈迦様が主語となっているが、内容的にはカンダタが主体といってもよいだろう。事例1のようにお釈迦様を主体としたばあい、変換の過程をどのように意味づけするのが問題となるであろう。事例2のように、カンダタが主語の物語としてえがくと、命題Ⅲの他の属性が空所となる。つまり、カンダタの物語として読む場合、変換の過程を経ていかなる属性も付与されないため、物語としての均衡を保つことが出来ない。「お釈迦様が救おうしたが、カンダタは自分だけが助かろうとして落ちてしまった話」として読むのであれば、命題Ⅰと命題Ⅱの結合であり、命題Ⅲの要素が含まれていないため、物語テキストの核心的な要素に接近したものとは言いがたいのである。

古田足日（1957：9-95）は、冒頭と終末の蓮池、蓮の花の描写、時を語る描写に注目し、「カンダタ、お釈迦様、彼らの悲しみには関係なく、時はうつり、自然の運行は続いている。極楽に、朝があり、昼があるということは、極楽さえも支配するものがあるということだ。」とし、特に「蓮池の蓮」の描写は、作者の思想が表れた核心的な部分として捉えている。一方で三好行雄（1977：23）は、原話の中にある宗教性を捨てたことによって、救済者としてのお釈迦様と、人間の業を負うカンダタという関係性を浮かび上がらせ、恣意に似た慈悲を、人間がまさに人間であるゆえに拒むという構図のなかに、「蜘蛛の糸」という作品に流露した芥川龍之介固有の主題が読み取れるとしている。極楽の蜘蛛の糸の、美しい描写はあざやかであるとしながらも、この話からくる教訓的な意味合いについては、宗教性と共に捨象されていると述べている。

この古田（1957）、三好（1977）の読みを踏まえると、この物語を単に因果応報という「教訓話」として読むことは、芥川の思想や文学としての価値を切り捨てることになるとも思えてくる。古田であれば、命題Ⅰと命題Ⅲは、おそらく先に示した事例のようにはならない。また、ミニマル・ストーリーとして抽出される要素はおそらく、お釈迦様の無力さと対比的な蓮の花の描写であろう。三好であれば、蜘蛛の糸の虚無性であるのか。いずれにせよ、多様な読みの可能性があり、一方で一般的で均衡のとれたプロットが抽出しにくいのがこの作品の特徴でもある。その多様な読みをミニマル・ストーリーによってプロットとして顕在化させることを試みる価値はあるだろう。

5 分析と考察

5. 1. ミニマル・ストーリーの変化

表1は、全学習者のミニマル・ストーリー①とミニマル・ストーリー②を主語、述語の観点で分類し、各カテゴリーの事例数を示したものである。また、述語が、4で示した三つの命題のどれに属するのかを命題の欄に示した。

また、作品を初読し、出来事の流れを確認した後に書いたミニマル・ストーリー①と分類・交流の後に書いたミニマル・ストーリー②を比較すると、表2のようになる。

ミニマル・ストーリー①②ともに、カンダタを主語とするものが最も多いが、②では、お釈迦様を主語とするものが6事例増えていることがわかる。①の分類・交流という活動を経て、「カンダタが主体の話」という読みから、「お釈迦様が主体の話」という読みへ変化した学習者がいることがわかる。命題については、①②ともに、命題Ⅱの変換の過程に関する人物や出来事の要素に強く着目する傾向がある。これは、カンダタを主語とするものが多くとも関連しており、カンダタが蜘蛛の糸を上ってくる罪人たちに喚き、蜘蛛の糸がぷつりと断れて闇のそこへ落ちていく変換の過程に強くひかれ、そこにこの作品の勘所を読む学習者が多いことを示す。カンダタを主体とした場合、命題Ⅲは空白となるため属性付与を欠く。しかし、②では、命題Ⅲに関するミニマル・ストーリーが10事例増えていることからみると、分類、交流の過程を経て「お釈迦様がカンダタを助けられなくて悲しむ話」「お釈迦様がカンダタの無慈悲な心を悲しむ話」「お釈迦様が自分だけ助かろうとしたカンダタをあさましく思う話」のように、お釈迦様を主体とした変換後の属性付与を重視するようになったことがわかる。また、②では「(糸が切れたのは)カンダタのせいかな罪人のせいかなお釈迦様のせいかなという話」「Wの無慈悲な心の話」のように、「糸が切れる」「無慈悲」ような命題の要素連続から抽出されるキーワードともいえるミニマル・ストーリーを作成するに至った学習者もいる。

表1 ミニマル・ストーリーの категорияと事例数

主語	命題	述語	ミニマル・ストーリー① (事例数)	ミニマル・ストーリー② (事例数)
カンダタ	I	くもをたすけた	1	
	II	にげようとした	1	
	II	(糸を) 悪事に使った	1	
	II	チャンスをもたらう		1
	II	切れた	2	2
	II	切れてしまった	1	1
	II	切られる	1	
	II	落ちた	4	2
	II	落ちてしまった	2	4
	II	落とされた	1	
	II	落とされてしまった	1	
	II	もどった	2	1
	II	もどってしまった	1	3
	II	もどされた	1	
	II	助からなかった	2	
	II	行けなかった	1	
	II	(罰を) 与えられた	1	
	II	こっけい	1	
			小計	24
お釈迦様	I	(糸を) たらしてあげた	2	
	I	チャンスをおげた		1
	I	助けようとした	3	2
	II	助けられなかった	2	2
	II	糸を切った		1
	III	悲しむ		4
	III	あさましく思った		3
		小計	7	13
お釈迦様 カンダタ	III	無慈悲な心		2
		小計		2
なし	II	自業自得		1
	II	因果応報	2	
	III	(糸が切れたのは) だれのせいか		1
	III	極楽の朝から昼		1
		小計	2	3
合計			33	34

表2 ミニマル・ストーリー①と②の比較

観点	主語				命題		
	カンダタ	お釈迦様	カンダタ お釈迦様	不明・なし	命題I	命題II	命題III
ミニマル・ストーリー①	24	7	0	2	6	26	1
ミニマル・ストーリー②	16	13	2	3	3	20	11

本稿では、その 2 名の学習者の分類・名づけ・交流の場面の発話から、ミニマル・ストーリーの学習デザインの手がかりを探ることとする。

5. 2. 発話分析

命題Ⅲまでの要素連続からミニマル・ストーリー②を抽出しているとみられる IR と KY のそれぞれのグループでの発話から、ミニマル・ストーリーを修正した要因や読みの形成の状況を分析する。

5. 2. 1. IR が所属する六班の発話分析

IR のミニマル・ストーリーの変化

- ①カンダタが地ごくに落ちたがおしゃかさまに助けられたけど、また悪いことして地ごくに落ちた話
- ②（糸が切れたのは）カンダタのせいか罪人のせいやおしゃかさまのせいかという話

各自が 11 事例（四班から六班の学習者のミニマル・ストーリー、無記名）の分類をしながら自然に対話が生じている場面の発話プロトコルである。

42IR 仏教の世界でってどうする？

43YM なんかさ：：簡潔？しっかり系だけど、他とちがうってかさー

44IR なんか、全体的な：：感想？感想／／みたいな。

45YM ／／そうそう感想系？

46IR 仏教のさ、おぼうさんの教え？みたいな。

47YM 教え（笑）、感想系でいい？

IR も YM も命題Ⅱの変換の過程についてのミニマル・ストーリーを「簡潔にまとめられた」「簡潔にしっかりまとめられた系」のように名づけている。その後、42IR で、「仏教の世界で、良いことをすれば、よいことがおきて、悪いことをすれば、悪いことがあるということがわかった話」というミニマル・ストーリーをどう分類するかについて話し合い、その結果、「全体的」「感想」「おぼうさんの教え」とメタ認知的に意味づけを行っている。つまり、変換の過程でどんな出来事がおきたかという物語内容駆動の読みのモードと「全体的で感想のような」作品を外側からみて「教え」のような意味づけをする要点駆動の読みのモードの違いを見いだしているものと考えられる。

74YM なんかさ、これだけ分ける？

75IR これ？なんで？カンダタが：：。

76YM いろんな人がきたのでって／／書いてる。

77IR ／／いろんな人って？

78YM うしろからついてきた人。

79IR うんうんうん。（2）なんで？分け？

80YM 落ちたのが：：罪人のせいになってる系

81IR えっ、あ、そう。系？

82YM これ、これあるよ。他の罪人が後ろからのぼってきて蜘蛛の糸が切れてしまって、これも、同じでしょ。

- 83IR あっ、糸出来る。他のはどうなん？
- 84YM 書いてないよ。どれも、助けようとしたが、落ちてしまった：：。
- 85IR そもそも糸をたらしした、とか助けようとしたで終わってんじゃん。
- 86YM だから、それ、落ちた話がない。
- 87IR 結論が書かれていないって系。(4)切れたのって、罪人のせいなん？
- 88YM 上ってきて、重たいから切れた？
- 89IR カンダタが喚きましたって書いてる。／／そのとたんでございます：：。
- 90YM ／／喚いて切れた？
- 91IR 声でできたのか、ゆれて、お釈迦様が切った？
- 92YM こらしめた？わからん。わからん。
- 93IR これ、わからんよ。

74YM から 83IR で、カンダタが落ちた(糸が切れた)理由を「いろんな人がきたので」「罪人がのぼってきて」としているものを「罪人のせいになってる系」と名づけている。それをきっかけに、87IR「切れたのって、罪人のせいなん？」と、糸が切れたのは誰のせいなのかという話に展開している。89IR では、テキストの「カンダタが喚きました」「そのとたんでございます」に注目しているが、「声で(糸が)できたのか」「ゆれて」「お釈迦様が切った？」のように、糸ができた理由をテキストをもとに推測しつつも「わからんよ。」と結論を出せずにいる。命題Ⅱのカンダタの変換を媒介したのは「蜘蛛の糸が切れた」ということであり、切れた理由については明示的な記述はなされていない。カンダタを主体として読む場合でも、お釈迦様を主体として読む場合でも、糸が切れた理由は空所となる。ミニマル・ストーリーの共通点を見いだしたことをきっかけに疑問が生じ、空所が顕在化している場面である。

4項で示したように、三つの命題の〔事例1〕のようにお釈迦様の話として読む場合、命題Ⅱの変換の過程でお釈迦様は「見ている」だけで直接かかわらない。85IRの「そもそも糸をたらしした、とか助けようとしたで終わってんじゃん。」という発話は、まさにそのことが原因となっているとも考えられる。蜘蛛の糸が切れた理由を「お釈迦様の意図である」と読むことで、命題Ⅱの蜘蛛の糸という媒介にお釈迦様が直接かかわることになり、三つの命題が要素連続する可能性もあろう。

学習者 IR は、ミニマル・ストーリー①をカンダタ主体で書いていたが、交流の後のミニマル・ストーリー②を「糸が切れたのはカンダタのせい、お釈迦様のせい」という話としている。命題Ⅱの変換の過程における空所に着目するミニマル・ストーリーである。

5. 2. 2. KYが所属する七班の発話分析

KYのミニマル・ストーリーの変化

- ①カンダタの無慈悲な心のせいで糸が切れて地ごくにもどってしまったこっけいな話
- ②Wの無慈悲な心の話

各自が11事例(七班から九班の学習者のミニマル・ストーリー、無記名)を分類した後、お互いの分類を紹介しながら意見交流をしている場面である。T:授業者

((どれにも分類できないミニマル・ストーリーについて話し合っている状況である))

61MH こっけいってわかんないよ。

- 62IH こっけい：：。
- 63MH これが分かんない。() かな。
- 64KY こっけいって、これ自分だけ助けようとしてってこと。(90)
- 65KY 「カンダタの無慈悲な心が、そうしてその心相当な罰を受けて」ってあるでしょう。自分だけ助かるうとして、罰をうけるカンダタのこっけいな話。
(中略：高橋)
- 99T こっけいなのは、無慈悲な心のせい？
- 100KY うん。カンダタは自分が悪いから損する。
- 101T そうなんだ。無慈悲ってなんだっけ？
- 102MH やさしくないってこと？無慈悲って、おしゃかさま？
- 103KY 「カンダタの無慈悲な心」って書いてあるよ。
- 104MH おしゃかさまも無慈悲だよ。
- 105T どうして？
- 106KY 落ちててもほっといたから？
- 107MH だよ。：：(笑い)
- 108KY ほら、「ぶらぶら御歩きになっている」でしょ。／／ちょっと人ごとだよ。
- 109MH ／／(笑い)

「こっけいな話」というミニマル・ストーリーをどう分類していいかわからないというMHに対して、KYは無慈悲なのは、第三章のテキスト「カンダタの無慈悲な心が、そうしてその心相当な罰を受けて」の部分を示してカンダタのこっけいな話であると説明している。主語はカンダタであり、命題Ⅱのカンダタの変換の過程をこっけいと意味づけるものである。その考えを聞いたMHの「無慈悲なのはお釈迦様ではないか」という問いかけを契機に、KYは属性をお釈迦様に変え、「落ちててもほっといた」という命題Ⅱの「見ている」だけのお釈迦様の行為と、命題Ⅲのカンダタが沈んでいくのを見た後もなお、蓮池のふちを「ぶらぶら」歩いていくお釈迦様のことも無慈悲だという解釈を示している。その結果、KYは、ミニマル・ストーリー②を「Wの無慈悲な心の話」と修正し、カンダタとお釈迦様の二つの属性を並列に表現している。KYは、命題Ⅲを〔事例1〕とは違い、「お釈迦様は、なおもぶらぶら御歩きになる人である。」と読み、「ちょっと人ごと」＝カンダタの命をたいしたこととも思っていないという読みを形成している。

5. 3. 考察

ミニマル・ストーリーに変化が生じた学習者の発話プロトコルの分析結果からみえてきたことを次のようにまとめる。

- ・分類することによって、読みのモードの違いをメタ認知している。
- ・分類し、共通点や相違点に着目することでテキストの空所が自覚されている。(糸が切れたのは誰のせいかな。)
- ・どう分類したらいいか説明しあう過程で、他者の考えから気づきを得て、命題の属性が変化したり、新たな要素連続が生じ、メタ物語としてのミニマル・ストーリーをつることができた。

6 結語—学習デザインの在り方

ミニマル・ストーリーを分類する活動によって、教室における自他の読みの状況を顕在化させ、他者との読みの違いをメタ認知することが可能となる学習者がみられた。このことは、教室という協同的な読みの場において、他者の読みを理解し自分の読みと相対化するための手段としての有効性を示す。また、本稿では示していないが、学習者の振り返りでは、ミニマル・ストーリーを書くことによって自分の読みを端的に表せるというよさ、他者の多様な読みへ驚き、核心に迫るミニマル・ストーリーへのあこがれが語られている。分類以前に、ミニマル・ストーリーをつくることの効果を学習者は感じ取っている。

しかしながら、読みの形成という観点からみると、他者の考えから気づきを得て、命題の属性が変化したり、新たな要素連続が生じたりしているKYのような学習者もいるが、ミニマル・ストーリーを分類したり交流したりする過程を経るだけでは、テキストの核心的な要素に迫ることができない学習者も少なからずいる。交流場面でテキストの空所が顕在化していることから考えると、交流で生じた疑問をもとにテキストの本質に迫るような「問い」を学習者が自らつくることが可能になるのではないかと考えられる。よって、分類→交流→問いづくり→問いによる交流、という学習デザインが有効ではないかと考える。

また、学習者がつくったミニマル・ストーリーを主語、述語、命題という観点で分析することで、学習者全体がどのような読みをしているのかを把握し、カテゴライズして示すことが可能となった。この主語、述語という分析の観点は、学習者の意見交流のなかで自発的に語られることもあった。今後は、この観点を示した上で分類の活動を行うという方法も考えられるだろう。

文献

- 小森陽一・島村輝・山本芳明（1988）「『文学テキスト入門』私註：前田愛さんの言い残したこと」『成城國文學論集』19, 237
- 須貝千里・田中実（2012）『文学が教育にできること-「読むこと」の秘鑰-』教育出版
- 寺島元子（2015）「『白いぼうし』の学習デザインー読みの交流と読みの変容ー」『全国大学国語教育学会 国語科教育研究 第117回愛媛大会研究発表要旨集』全国大学国語教育学会, 11-14
- 平野博通（2014）「『蜘蛛の糸』の主人公はだれ？」『読み研通信』114
- 古田足日（1957）「『くもの糸』は名作か（革新と錯綜の時代）」『日本児童文学』26, 9-95
- ポール・ケラス・鈴木貞太郎訳（1898）『因果の子車』長谷川商店
- 前田愛（1993）『増補 文学テキスト入門』ちくま学芸文庫, 192
- 松本修（2010）「読みの交流を促す「問い」の条件」『臨床教科教育学会誌』第10巻第1号 臨床教科教育学会, 75-83
- 松本修編著（2015）『読みの交流と言語活動 国語科学習デザインと実践』玉川大学出版部, 5
- 三好行雄（1977）「芥川龍之介解説」『日本児童文学大系 第十二巻』ほるぷ出版, 23
- E.M. フォスター（1994）『小説の位相 E.M.フォスター著作集』みすず書房 ※前田愛が引用したのは1927版である。
- T.トドロフ（1972）「テキスト」『言語理論小辞典』朝日出版社, 43-54

<プロトコルの表記方法>

書式は、松本修(2015)に準じる。記述の方法、記号については以下の通りである。

<記述の方法>

- ・発話の単位は、間と内容（提題表現＋叙述表現）によって設定する。内容的に、一連の発話は連続して記述する。
- ・発話には発話番号を付す。
- ・発話者をアルファベットで示す。
- ・漢字・平仮名・片仮名交じりで表記する。

記号

- ／／ 発話の重なり。直後の／／の後の発話が重なっている。
- = 途切れのない発話のつながり。直後の=の後の発話がつながっている。
- () 聞き取り不能。中に記述のある場合は、聞き取りが不完全で確定できない内容。
- (3) 3秒の沈黙。
- (.) 「、」で表記できないごく短い沈黙。
- : : 直前の音がのびている。
- 直前の音が不完全のまま途切れている。
- 、 発話中の短い間。プロソディー上の区切りの表示を伴う。
- ? 語尾の上昇。
- 。 陳述の区切り。語尾の下降などのプロソディー上の区切りの表示を伴う。
- 下線部の音の強調。(音の大きさ)
- ° ° 間の音が小さい。
- (笑) 笑い声ないし笑いながらの発話
- (()) 注記