

# 国語科クリティカル・リーディング指導の実践的研究

—C.Wallace "Critical Reading"理論を手がかりに—

広島大学大学院・院生 澤口哲弥

キーワード：クリティカル・リーディング、クリティカル・リテラシー、C.Wallace、コンテキスト

## 1. 問題の所在

筆者はこれまで、高等学校において、学習者の思考の過程を可視化し、学びを社会へ拡張するクリティカル・リーディングの実践研究をしてきた（例えば澤口, 2013）。その方略として用いた一つが、テキストを身近な社会問題と関連づける「適用（転移）」及び間テキスト性を活かす比較読みである。

これらは、学習者の視野をテキスト外に広げる意味で一定の成果があった。しかし、このような「読み広げ」については、例えば森田（1989）が、「散漫な学習になりがち」（p.48）と指摘したように、国語科の枠組みから離れやすいという問題もはらんでいた。

一方、国語科教育における「クリティカルな読み」に関しては、近年、PISAの「読解力」やクリティカル・シンキングを背景理論とした実践が提案されてきた（例えば有元, 2008、濱田, 2007）が、それらは社会的・文化的コンテキストまでも射程に入れた指導理論ではなかった。

このような状況を打開するためには、国語科としての枠組みを踏まえつつ、ことばの学びを社会的実践とする新たなクリティカル・リーディングの指導理論の構築が必要であると考えた。

## 2. 本研究の目的

先に挙げた問題の解決に向け、読むことを社会的実践とする国語科の指導理論を構築することを目指す。参考とする理論として、C.Wallace（以下Wallace）が英国の第二言語学習者に実践してきたCritical Reading理論を取り入れる。そして、この理論をもとに現在筆者が構築を進める国語科クリティカル・リーディングの授業を行い、Wallaceの理論の国語科への援用の可能性を探る。

## 3. 本研究の方法

これまでのWallace研究（澤口, 2015）によって

示唆されたWallaceの目標論・教材論・授業論を踏まえながら、WallaceのCritical Reading理論を取り入れた授業を高校生対象に行う。具体的には、Wallace（1992a, 1992b, 1999, 2003）で提案された指導理論を参考として教材を選定し、授業を組み立てる。科目は教材の自由度の観点から「国語表現」の授業とし、導入期の1学期約15時間の授業をデザインし、実践から成果と課題を明らかにする。

## 4. Wallaceの授業デザイン

Wallace（2003）は、半期15回分のCritical Readingの授業を【表1】のように構成している。

【表1】WallaceのCritical Readingの段階

初期	読み手は誰かを考える
【読み手分析】テキストの読み手は誰か。なぜそう言えるのか／なぜその方法で書かれたのか／【トピック分析】なぜ人や場所はそのような方法で描写されるのか／など	
中期	ことばの特徴を分析し考察する
【目的と表現分析】なぜその言葉が選択されているのか／テキストは人をどのように仕向けようとしているか／など	
後期	コンテキスト・イデオロギーを考える
【他のテキストとの比較分析】他のテキストではどのように書かれているのか／テキストの背景に何があるのか／など	

Wallace, 2003, p.103 をもとに澤口が整理

Wallaceの授業は、まず、ことばへの意識を掘り起こすことから始まり、徐々に学習者に分析のフレームワークを持たせたいうえで、最終的に背景のコンテキストや隠れたイデオロギーを考えるように設計されている。また扱う教材は初期には広告が中心、後期には新聞記事が中心というように、学習の内容と扱う教材の難易度が段階的に上げられ、学習者がスムーズに高次の学びに移行できる工夫がなされている。

## 5. 国語科クリティカル・リーディングの実践

Wallaceの授業を参考に、【表2】のような三つの段階を設定し、国語科クリティカル・リーディングを構成する（左側が目標、右側が教材を示

す)。基本的にはWallaceの構成に倣うものであるが、イデオロギー分析にとどまらず、Wallaceがあまり取り組んでいない、テキストの評価についても設定した。また、国語科としての位置づけから、「評論文」を後期の授業に教材として取り入れた。

【表2】国語科クリティカル・リーディングの段階

初期	
ことばが社会を映すことに気づく段階	コミュニティ・テキスト(写真・絵中心)
中期	
ことばに隠れたイデオロギーを分析し考察する段階	コミュニティ・テキスト(文字中心)
後期	
ことばの戦略を熟考し評価する段階	説明的テキスト(文字)

\*左は各段階のねらい、右は主な教材

授業における到達目標は次の3点である。

- ①学習者がテキストの意図や背景に気づく。
- ②学習者がことばと社会の関係性に気づく。
- ③学習者がテキスト解釈の多様性に気づく。

## 5.1. 学習者と環境

対象は本校の3年生6名で(すべて女子、本論ではK/H/G/I/N/Mで表記)選択科目として「国語表現」(2単位)を選択した学習者である。すべてが私立文系の大学を志望する者であり、国公立大学への進学を「校是」とする本校においては「異端」の存在と言える。また、積極的に「国語表現」を選択した学習者はK、Gの2名のみで、4月の意向調査では「作文は書きたくない」など、既存の書くことの学習へのアレルギーも持っていた。なお、6名の生徒は、1.2年生時にクリティカル・リーディング、あるいはそれに準じた授業を受けていない。

学習者の意識的な変容を観察するため、4月の初回授業時に各学習者への聞き取りを実施した。

【表3】はその回答をまとめたものである。

【表3】学習者の意識 4月

(学習者の態度表明)	◎	○	△	×
1.科目の積極的な選択	G	K	H,N,I	M
2.読むことへの意欲・関心		G,K	H,N,I	M
3.書くことへの意欲・関心		G,K	H,N,I	M
4.クリティカル・リーディングへの意欲・関心		G	K	H,I,N,M

\*◎当てはまる ○どちらかと言えば当てはまる △どちらかと言えば当てはまらない ×当てはまらない

## 5.2. 授業デザイン

1学期全約15時間を初期、中期、後期の3段階に分けた。はじめは写真・絵中心のテキストとし、徐々に文字中心のテキストへ移行させて、意欲向上と内容の深化がスムーズに図られるよう努めた。授業は対話形式を中心とし、学習者の思考の過程が可視化できるようにした。また、読みのフレームワークに関する講義、補助学習も織り交ぜ、学習者の知識を増やした。全15時間のおおよその内容は【表4】のとおりである。

【表4】国語科クリティカル・リーディングの授業展開

初期	ことばが社会を映すことに気づく段階 《教材》新聞全面広告、新聞折り込み広告(写真・絵中心)等 《補助教材》小学生新聞、「クリティカル・リーディングとは」
	小学生新聞等を使いクリティカル・リーディングの意味を確認。新聞全面広告などを持ち寄り、「テキストの書かれた目的・対象」「テキストの隠れた前提」など「Wallaceの「5つの問い」に準じたタスクにしたがって分析をする。
中期	ことばに隠れたイデオロギーを分析し考察する段階 《教材》新聞折り込み広告(文字中心)、政治チラシ等 《補助教材》「説明的文章のクリティカル・リーディング」、「視点を変えて物事を捉えてみよう」、世界地図
	初期で獲得した社会的テキストへの気づきを、ことばの分析に活かす。ことばによる読み手への印象の操作がどのようになっているかを分析する。多角的なものの見方の意義を知る。
後期	ことばの戦略を熟考し評価する段階 《教材》新聞コラム、新聞記事(説明的テキスト)、評論文等 《補助教材》図書館講演会への参加とレポート(課題)
	言語抵抗のより高い文字テキストを読む。サイレント・ダイアログなどの方略を用いて学習者間の対話を導き出し、テキストを評価し、他の書き方の可能性を探る。また講演会の機会を利用し、話し手の戦略、コンテキスト等を読む学習をする。

## 6. 授業実践

実施した授業について段階ごとに整理をする。

### 6.1. 初期段階

#### 6.1.1. 目標と方略

初期段階の目標は、ことばに対する敏感な気づきを促し、分析のためのフレームワークを学ぶことによって身近な社会的テキストへの意識化を図ることである。教材には写真・絵が中心のテキストを選択した。また、学習者自身が関心を持てるよう、学習者が持ち寄った広告やチラシも教材とした。

## 6.1.2. 授業

### 《1時間目》

小学生新聞の記事（組み体操の是非の記事）を導入に使い、クリティカル≠批判的であることを示し、クリティカル・リーディングが多角的な視点から読むことであることを学んだ。

### 《2時間目》

百貨店の全面広告（毎日新聞、2016年4月21日）の分析をした。広告にはおしゃれな衣服をまとったゴリラと鹿が並んで立っており、その両脇に「いい歳して、服が好き」というコピーが大きく書かれている。気づいたことを学習者に出させながら、「想定されている読み手は誰か」「なぜゴリラと鹿なのか」といった問いかけをし、多角的な視点からテキストを読んだ。

以下は、「想定される読み手は誰か」を考えた場面の授業記録である。（Tは授業者、Sは不特定の複数の学習者、他は学習者のイニシャル）

#### 【授業記録】

- T：他に気になったところはないですか？  
 S：いい歳をして。  
 T：いい歳して。はい、いい歳してから何がわかる？  
 S：年上の人に向けた、メッセージ。  
 T：そうすると、この広告はどういう人をターゲットにしている？  
 S：40、50。  
 T：40、50ならだれでもいいんかな？  
 K：ファッションをあきらめようとしている人たち。  
 T：ファッションをあきらめようとしている人たち？ゴムのパンツをはきだしたおばちゃんとか？  
 S：（笑）  
 K：若作りと言われないように気にしている人とか…。若作りと言われてもいいよ、と言われてもいいような人。  
 T：すると、ファッションに関心を持っている40代、50代の人々がターゲットということかな。ほかに気づくことは？  
 H：お金を持っていそうな、上品な感じ。  
 T：ほう、それってこのテキストのどこからわかる？

- H：服を見た感じ。  
 T：服のどの感じ？  
 H：ジャケット着てたり…。  
 T：ジャケットって金持ちなん？  
 S：見た感じ（笑）  
 T：ほかには？  
 H：カバン、というかクラッチバッグ。  
 T：鹿の持ってるカバンね。これがどんな感じなの？  
 H：革張り。  
 T：革張りね。これまさか鹿の革じゃないよねえ。  
 S：（笑）  
 S：なんか高そう。  
 T：高校生は相手にされてる？  
 S：されてない。

### 《3/4/5時間目》

2時間目に扱った教材に準じたチラシや広告を学習者が持ち寄り、3人ずつのグループに分かれて、テキストを分析し発表するという授業をした。この段階で初めて、【表5】のWallaceの「5つの問い」を示した。

【表5】Wallaceの5つの問い

1	（このトピックは）なぜ書かれたのか。
2	（このトピックは）どのように書かれたか。
3	（このトピックは）どのようなほかの書き方があるか。
4	誰が誰に対して書いているテキストか。
5	トピックは何か。

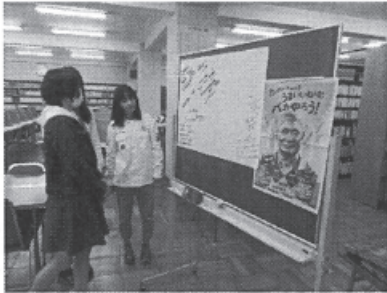
\*Wallace(1992b,p.71)をもとに澤口が作成  
 発表では、学習者が表現、情報、ことばの選択からその背景のコンテクストを推論する様子が見られた。例えば、パチンコ店の広告（青色の背景をバックに大きな鯛が写っている）では、次のような分析がなされた。

- ・地図の情報がないから常連さん相手。
- ・派手な色使いから上品が好みな読者は対象外。
- ・わかる人にわかればいいという閉じた情報。  
 また、ある私立学園の新聞全面広告（セピア色の背景をバックに神父が写っている）では次のような分析がなされた。
- ・セピア色で歴史と風格を表現している。
- ・明朝体を使ってしっかり感をだす。
- ・「人間の尊厳」など難しいことばを使用していることから、それが読めるようなハイソな保護



者がターゲット。

これらの学習を重ねるうちに、学習者から「普



段見る広告の表現にいちいち引っかかってしまうようになった」という声が聞かれるようになった。

## 6.2. 中期段階

### 6.2.1. 目標と方略

中期段階の目標は、ことばへの気づきをさらに促し、テキストに内在するイデオロギーに目を向けさせることである。教材を、写真・絵を中心としたものから徐々に文字の多いものへと移行した。また、社会的・文化的なコンテキストに着目する学習を取り入れ、イデオロギーへの自然な気づきを促すようにした。

### 6.2.2. 授業

#### 《6/7 時間目》

教材は、アシタバの苗を販売する新聞折り込み広告である。八丈島の風景写真、著名な俳優の写真が使用されているが、今までのテキストとは違い文章を読ませて読み手をその気にさせる戦略をとっており、文字テキストへの移行教材として適当であると考えた。

チラシの表面では「秘草」としてのアシタバの歴史や希少性などが説明され、裏面は専門家や一般利用者の声などが多数掲載され、申し込み用の切り取りはがきが添付（印刷）されている。

分析は、①テキストそのものに気づいたこと書き込む、②書き込んだものを整理する、③整理したものをもとに気づいたことを出し合い対話する、という手順で行った。

【表 6】は学習者が指摘した「ことばに関する気づき」の一部である。

対話を経て、この広告が比較的年齢の高い層に向けられていること、健康への不安を足がかりに効果に期待させようとしていること、信頼性と安心感を感覚的に示そうとしていること、などが確認された。ことばの表現に、隠れた意図や前提が見え隠れすることに学習者は気づきはじめたよう

であった。

【表 6】ことばに関する学習者の着目と分析

着目したこと	分析したこと
①「秘草」という表現。	①いかにも希少価値があるかのように思わせる語感がある。「不思議なスタミナ」も同類の表現。
②「おわけします」という表現。	②「売る」行為なのに、このような表現にすると善意でやっているように受け取られる。そのことをねらったか。
③「明日」「養う」「年月」などに一部の易しい漢字にふりがながある一方で「始皇帝」「八丈実記」「延寿の長薬」など難読語にはふりがながない。	③始皇帝などの事例は単に歴史があることを権威として示すことが目的で、読んでもらうことを期待していないが、「アシタバはからだを養い、生きる力を養います」は読んでもらえないと困るので、あえてふりがなをつけたのではないか。
④「長い年月あなた様のために働いてきましたあなた様のおからだに」という表現。	④ターゲットが明らかに働き盛りか高齢者であり、若者を相手にしていないことがわかる。また、二人称的に「あなた様」と語りかけることは、読み手に「労ってもらっているような気持ち」にさせることをねらっている。
⑤「腎ヲ増ス」という古文書の引用。	⑤なんだかすごそうに思わせるが結局何のことかわからない。
⑥「アシタバ」がカタカナ表記。	⑥「今日摘んでも明日芽を出す明日葉」という「明日」というニュアンスは伝えたいが、読み間違えられないよう（たとえば「アスハ」）に基本的にはカタカナ表記にしたのではないか。
⑩「元気が出ない」「体調が思わしくない」「ストレス」「おからだに不安」というマイナスイメージの表現。	⑩不安からものを売るといった戦略が隠れていないか。ダイエット食品も同じ手法。

#### 《8/9 時間目》

政治的なチラシと商業的なチラシの比較読みをし、それらのイデオロギーを探った。

用意したのは街頭で配られたある政治家のチラシと有名飲料メーカーのサプリメントの新聞折り込み広告である。いずれのチラシも、政治家及びイメージキャラクターの写真（いずれも女性）が大きく載り、その周囲に宣伝文句が書かれている。

学習者には両方のチラシを見せ、その共通点・相違点を考える課題を出した。次は学習者による分析の結果である。

#### 《共通点》

①「サプリメント」も「政治家」も商品名/名前が目立つように書かれ、会社名/政党名も

前面に出ている。会社／政党のブランド力を背景にしている。

- ②製品／政策のイメージに合った写真の撮り方をしている。健康食品としてのサプリメントはスポーティなモデルを起用しているが、「女性」を売りにしたい政治家の方は信頼できそうに優しそうな「日本のお母さん」といったイメージの作り込みをしている（年齢相応の髪型、やわらかい服装の色、装飾品をつけていないこと、歯の白さなど）。
- ③「サプリメント」は「L-92」を売りに、「政治家」は「女性」であることを売りにしていることはわかるが、なぜそれが重要かとか具体的な効果については全く触れていない。
- ④いいことしか書いていない。都合の悪いことは書いていない。

意見交換のなかで、Nは「商売も政治もイメージが大事なんだとわかった」と述べた。またGは「女性は清潔で潔白で信頼できる」ことをあたりまえの前提のように語っているが疑問だ、といった趣旨のことを述べた。そのほか、③④の指摘のように、隠されていることや暗黙の前提があることに気づく学習者がでてきた。

### 6.3. 後期段階

#### 6.3.1. 目標と方略

後期段階の目標は、中期段階で獲得したフレームワークを文字テキストを読むことに活かすことである。新聞のコラム、説明的記事、教科書の評論文を教材として選定した。また、講演会のレポートを書く学習や、多角的な視点からテキストを読む補助教材も取り入れた。

#### 6.3.2. 授業

##### 《10/11/12 時間目》

教材は、新聞のコラム「天声人語」である。バスのシートを倒すことに乗客が神経質になっている実態を捉え、ある長距離バスの運転手（村瀬さん）が、その解決策としてみんなで一斉にシートを倒す声掛けをしたという一場面を紹介した文章である。書き手はそれを「何より旅の気分が温かくなる」と結んでいる。

このテキストについて、Wallace の「5 つの問い」をフレームワークとして用いて学習者が個々

に気づいたことをテキストに書き込み、それらを全員で共有して分析・考察した。

学習者が書き込んだ内容から観察できることは、ことばへの気づきがあったことである。たとえば「乗客」「客」ということばが、前者は印象の良い対象に使われ後者は印象の悪い対象に使われているという指摘や、「話し出した」などではなく「語りかける」ということばの選択に書き手の村瀬さんへの好意がにじみ出ているという指摘である。また、村瀬さんの言動を直接話法で載せることで村瀬さんの持つ空気をうまく伝えようとしている、といった表現上の戦略を指摘する学習者や、外国（英国）の航空路線の例を対比的に取りあげることから「（やっぱり）日本は良い」という隠れた価値観が筆者の中に潜んでいないかという指摘をする学習者がいた。

このような話し合いを経た後にトピックについて考えたところ、「結局このテキストは、現代におけるコミュニケーション不全の問題を提起しているのではないか」「脱マニュアルの救いをテーマとしたのではないか」という意見が出た。

その後は、村瀬さんの行為を評価する学習をサイレント・ダイアログを取り入れながら実施した。また、対話を導き出す「滞空時間の長い問い」を立てる課題にも取り組んだ。次は学習者の立てた問いの一例である。

- (i) 村瀬さんのやり方以外に良い解決策があるとすればどのような策か。
- (ii) この文章から読み取れる現代人の抱える問題とは何か。
- (iii) 同じような状況であなたは後ろの座席の人に声をかけることができるか。できないとすれば、それはなぜか。

この教材を扱う学習の過程で補助的に挿入した学習は他に二つある。

一つは、世界地図のある地域のページを見て、明示されている情報から何が読めるかを出し合う活動、もう一つが、複数の視点から一つの事象を捉えるという3つの視点読みのワークシートである。いずれもテキストを多角的にとらえるレッスンとして導入している。

後者の学習は、社会で「一般的に言われていること」を探し出し、ペーパーの中心にそれを書いた上で、周りに「視点A」「視点B」「視点C」

の欄を作り、A・B・C三つの視点からそれを捉え直すとどうなるかを考えさせる活動である。

【表 7】に学習者が取りあげた事例とその視点の一部を整理する。

【表 7】 3つの視点読みの一例 (H, Nは学習者名)

一般的に言われていること	視点A	視点B	視点C
《H》 英語は共通言語。	・人口比 中国語を母語とする人口が世界で最も多いから、中国語も可ではないか。	・経済面 経済の中心は米・英であり、それらを中心とするならば英語が妥当。	・歴史面 公用語は世界の情勢で入れ替わっているから、英語を未来永劫公用語とする必然性はない。
《N》 『学年ビリのギャルが1年で偏差値を40上げて慶應大学に現役合格した話』が注目され売れている。	・世間一般 数値的に見れば快挙であり、勉強をしよう、頑張ってみようとする高校生のいい目標になる話。	・受験科目 5教科で受験したわけではなく、受かった学科は、英語と小論文で合格できる。したがって、全教科偏差値を上げたわけではない。	・筆者の経歴 筆者はもともと中学受験を経験している私立の中学生。勉強の環境をねっから与えられていなかった人物ではない。

### 《13/14/15 時間目》

後期段階の最後は教科書の評論文を扱った。『高等学校国語総合 現代文編』『精選国語総合』（いずれも三省堂）に採択されている内田樹のテキスト（「なぜ私たちは労働するのか」）である。筆者である内田は、労働は「やりがい」といった自己実現のためにするのではなく、生き延びるためにするものだと述べる。出典、筆者はすべて伏せ、ひとつの社会的テキストだと説明して学習者に示した。学習者には、これまで学んだクリティカル・リーディングのフレームワークを活かして気づいたことを書き込むように指示し、その結果をもとに対話をした。

対話はまず、このテキストを読んで感じた違和感やことばへの気づきからはじめた。するとMから開口一番「イラッときました」ということばが発せられた。そこで、なぜイラッときたのかを探究してみようということになり、そこからテキストを読み深めていった。

次はその場面の授業記録である。

#### 【授業記録】

M：たとえば1枚目のところの「やりがいのある仕事」について、年長世代は「どこかで誰か

の役に立っている仕事」のことを意味していると言っているけど、そう決めつけていいのかなと。で、家に帰って親に聞いてみたんですよ。やりがいは何に求めるのって。そしたら「お金」って言う返事が返ってきて……、みんながそうじゃないと思うんです。

T：なるほどね。じゃあ、なぜ決めつけ感を抱いてしまうんだろうねえ。

N：文末が断定的だと思います。

T：断定？

N：「ない」とか「ている」とか「である」とか。

T：そうか、それが「かもしれない」とかだったら和らぐと言うこと？

S：そうかも。

T：ところでさ、もしかしてこのイラッとさせるのが筆者の戦略だったとしたらどう？読み手に腹を立てさせることを予測して書いているとしたら……。

N：この人は、どこかで若者から反感を買うと言っていることをわかって書いている。

T：例えばどんな表現？

N：1枚目の終わりから……13行目に、「ある種の人々の集団」とあるけど、その自己利益を追求するという人を、集団？とひとくくりにして……、「みんなを同じにするな」と腹を立てる人が出てくるとわかっていてわざと使っているんじゃないかなと。

T：けんかのボールを投げているという感じね。なるほど。他にないですか？

H：3年で辞める。

I：2枚目の、真ん中へんの、受験勉強における「成果主義」のあとに「踏み込む」とあるけど、あんまり心地いい表現じゃない。

T：たしかに「踏み込む」ってあんまり、ねえ。結構探せばありますね。

N：この文章を読ませたい対象は、学生とかこれから働こうとしている人とかだと思うんですけど、この人はニートとか非正規雇用のことをすごく批判しとって、今から働く人にはそうやってほしくないってことを伝えたいのでは。

T：なるほど。そうすると、イラッとするんだけど、本当のねらいは他にあると？

K：「こうならんわ！」と思わせること。



M: いや、そうじゃなくて「何がわるいんや！」  
っていう感じ。

T: 二人の面白いコメントが出ただけで、もう  
少し説明してくれます？面白いコメントだ  
と思うんだけど。つまりね、この筆者は読み手  
を怒らせて突き放しているのか、引っ張り込  
んで言い含めようとしているのか。

H: 前半は突き放しとるけど……。

T: どのあたりまでが前半？

H: 「3年で辞める」のはそのせいだろう、あた  
りまで。そのあと5行目あたりから「思う」  
というあんまり断定していない表現が出てき  
て、やわらいでいるなど。

T: するどい発見ですねえ、前半は突き放してい  
るけど、後半はそうじゃないわけね。他にそ  
の要素って読めますか。

G: 広告の時にもちょっとでたけど、最後が二人  
称的な語りかけ口調になっていて、読み手を  
引き寄せようとしているんじゃないかなど。

T: じゃあ、結構読み手のことを心配しているの  
かな。

N: 労働することは生き延びるためにやっていけ  
ばいいのであって、考え直してほしいという  
こと。

T: って言うことは、生き延びろって言ってる？  
親切じゃん。

S: (笑)

ここでは、イラッときたという違和感を入り口  
として、その理由を表現に立ち止まりながら考え  
ていくうちに、筆者の意図的な戦略の可能性に学  
習者が気づき、筆者に歩み寄ることができている。  
おそらく、こういった対話を経なければ、頭にき  
た文章、で終わってしまっていたであろう。クリ  
ティカル・リーディングをすることは筆者の背景  
にあるコンテキストを読み、真意を理解していこ  
うとするコミュニケーション行為を成立させる可  
可能性を持つと言える。

さて、この授業と前後する《13時間目》の直前  
には、講演会に参加し、生のテキストをクリティ  
カル・リーディングすることに取り組んだ。本校  
の図書館が主催する文化講演会(6月20日)を聞  
き、レポートを書くという課題である。本年は作  
家の磯崎憲一郎さんを迎え「小説と何か」という  
演目で実施された。分析の観点は、それまで学習

した「5つの問い」のフレームワークとし、こと  
ばの選択や意図、話の背景にある世界を推論しな  
がら聞くように指導をした。

【表8】は学習者の提出したレポートの抜粋で  
ある(下線部は筆者)。

【表8】講演会のレポート(抜粋)

【Nのレポート】

磯崎氏が今の小説の書き方になった背景には、ロックとの出会い  
や渡米したことが深く関わっていると思う。今までの自分が知ら  
なかった世界を知ることでも物事への考え方が広まり、たくさんの  
出会いが彼の小説の幅を広げ続けているのではないと思う。

私の疑問点は、磯崎氏の講演では、テーマである「小説とは何  
か」を最後まで具体的には語らなかつたということだ。だけど、  
それはもしかしたら磯崎氏の狙いで、あえて語らず自分自身で考  
えてみなさいというメッセージだったのかもしれない。もしそう  
であるとしたら私は、「小説家」という人たちに興味を持たずには  
いられないと思う。

【Kのレポート】

まず、磯崎氏自身の自己紹介が始まった。自己紹介の方が本題  
の小説の話より長く感じられた。自己紹介を長くすることによっ  
て、私たち聞き手が彼の考え方や生き方を理解することができ、  
彼自身に興味をもつことを狙っているのではないかと感じた。

下線部は、話し手のねらいや工夫を講演の構成  
から推論しており、テキストの背景を読もうとす  
る姿勢が反映されている書き方と言える。このよ  
うな筆者の意図や背景、構成上の戦略に関する記  
述は6名すべてのレポートに見られた。ただ、社  
会的・文化的コンテキストやイデオロギーにまで  
言及したものは見られなかった。

## 7. 学習者の反応と成果

まず学習者の反応について整理する。

4月の初回授業の段階では、あまり積極的では  
なかった学習集団であったが、後期では全員が対  
話に参加し考えるようになった。たとえば、Mは  
口が重く参加意欲が低い学習者であったが、「人  
と違う考え方が重宝される」として、後半、発言  
が増えるようになった。また、Nは斜に構える態  
度が当初は見られたが、「異質性が認められる環  
境」だとして、次第に授業の牽引役を果たすよう  
になった。また学習者Hは4月当初6人の中で唯  
一進学したい学部が見つかっていなかったが、そ  
のある種の慎重さが複数の視点から考える場面で  
活かされ、「色々考えて迷ってもいいんだ」とい  
う自己認識を示すようになった。G、Kは積極的  
に教材を持ち込むなど当初から主体的に授業に参

画し、終始「とても楽しい」とコメントをしていた。Iも少しずつ発言の機会が増えた。【表9】に、4月と同様の方法で1学期最後に実施した聞き取りの結果をまとめる。授業者のインタビューによる質的な調査ではあるが、一定の意欲・関心の向上は見られたことが示唆された。

【表9】 学習者の意識 6月末（「1.」は4月に同じ）

〈学習者の態度表明〉	◎	○	△	×
1.科目の積極的な選択	G	K	H,N,I	M
2.読むことへの意欲・関心	G,K,N	H,I,M		
3.書くことへの意欲・関心	G,K,N	H,M	I	
4.クリティカル・リーディングへの意欲・関心	G,K,N	H,M	I	

次に「5.」で示した三つの到達目標に沿って成果を整理する。

### ①学習者がテキストの意図や背景に気づく

ことばをクリティカルに分析するフレームワークが無理なく形成される様子が観察できた。学習者からは「広告の対象が誰なのかなどを自然に考えられるようになった」「背景に隠れたメッセージに気づけるようになった」といった感想があった。また、講演会のレポートには、話し手の戦略を分析する書き方が見られ、テキストの背景を読もうとする姿勢が学習者の中に育ち、活かされていることが示唆された。

### ②学習者がことばと社会との関係性に気づく

学習者が、ことばを端緒としてテキストの社会的な背景を考え、推論する姿勢が観察された。たとえば新聞のコラムを教材とした学習では、発展的に日本の社会的・文化的要素に思考が拡張する様子が見られ、イデオロギーの考察につながる可能性を示した。

### ③学習者がテキスト解釈の多様性に気づく

解釈を出し合い対話する活動は学習者に好評で、たとえば「テキストの見え方がどんどん変わった」とある学習者は感想を述べた。また、テキストに対するほかの書き方の可能性への提案もあり、熟考し評価しようとする姿勢が見られた。

## 8. 課題と展望

ことばに着目しながら読むことを社会的実践としていくことに関しては一定の手応えは感じられた。だがその一方で、テキストの背景にある構造的な問題、イデオロギーなどにさらに深く踏み込む

には学習者の既有知識が不十分で、関連書籍の検索などの探究が必要になると思われた。

また、6月末の聞き取りでは、「自分たちでも広告などを作ってみよう」という回答が6名中4名あった。このような学習者の反応は当初の予想にはなかったが、習得したフレームワークを活かして表現することは、読むことを深める助けとなる可能性があり、実践の必要があると考える。

今後は、読むことを社会的実践とする国語科クリティカル・リーディングの指導理論の構築に向け実践をフィードバックし、教材や学習課題の検討、提案をしていく予定である。

### （参考文献）

- 有元秀文（2008）『必ず「PISA型読解力」が育つ七つの授業改革—「読解表現力」と「クリティカル・リーディング」を育てる方法』明治図書
- 澤口哲弥（2013）「高等学校における評論文のクリティカル・リーディング：思考の過程を可視化する学習指導」『国語科教育』第74集
- 澤口哲弥（2015）「国語科におけるクリティカル・リーディングについての考察—C.Wallaceの理論を中心に—」広島大学大学院教育学研究科紀要、第一部、第64号
- 濱田秀行（2007）『クリティカルな思考を育む国語科学習指導』溪水社
- 森田信義（1989）『筆者の工夫を評価する説明的文章の指導』明治図書
- Fairclough, F. (1992) Introduction. *Critical Language Awareness* (pp.1-29). London: Longman.
- Wallace, C. (1992a) *Reading*. Oxford: Oxford University Press.
- Wallace, C. (1992b) Critical literacy awareness in the EFL classroom. In: Fairclough, N. (ed.), *Critical Language Awareness*. London: Longman.
- Wallace, C. (1999) Critical Language Awareness: Key Principles for a Course in Critical Reading. *Language Awareness*, 8(2).
- Wallace, C. (2003) *Critical Reading in Language Education*. New York: Palgrave Macmillan.