

ノンフィクションの様々なジャンルを用いた読者想定法 —メディア・リテラシーのコア概念による分析—

Invested readers' strategies with various genres of nonfiction: Analysis of core concepts of media literacy

足 立 幸 子

1. 本研究の目的

読者想定法は、Jean Anne Clydeに触発されて、小学校5年生以上の児童・生徒たちに対して国語科の授業の中で使用するノンフィクションの読書指導法として筆者が開発しているものである。寺井正憲は「説明・解説」の学習指導の課題として「説明的文章の学習指導には、メディア・リテラシーに通じるものがあり、メディア・リテラシーと連動した学習指導や教材の開発が望まれる。また、実生活で生きて働く力として読書生活を前提にした説明や解説の本や文章を活用する読書活動の学習指導の開発が望まれる」（寺井，2015，p.135，下線引用者）としているが、読者想定法は下線部に応じる指導法である。足立(2016a)より、読者想定法の「(2)原理」及び「(4)手順説明」を引用する。

(2)原理

国語科教育の中で、読むことの指導論は、作者が何を伝えようとしてそのテキストを産出したのかをとらえようとする「作家論」、作者が何を意図したかとはもかくそのテキスト（作品）が何を表しているのかをとらえようとする「作品論」、作者や作品が何を伝えているかとはもかく読者がそのテキストから何を読み取るのかに重点を置く「読者論」の三者を軸にして推移してきた。この読者想定法は原理として「読者論」を基礎とするものである。読者論には、テキストを読む行為における読者の役割に着目するものと、読者が読む際の状況に着目するものがあるが、読者想定法は後者の原理を生かしている。どのような状況においてどのような立場の人がどのようなメディアを通してその読書材を読むかに焦点をあてている。

上述の読むことの指導論は、特に物語・小説などの文学（フィクション）を中心に発達してきた。ノンフィクションについては誰がどのような状況においても読む内容は同じと考えられ、読みの客観性が強調されてきた。しかし、ノンフィクションについては、「筆者想定法」など、筆者（作家）の認識や思想・書きぶりなどに着目する指導論が開発されてきている。読者想定法は、そのような作者の側に焦点を置く従来の指導法ではなく、ノンフィクションで読者の側に焦点を置く指導法である。

また、読者想定法は、書かれている内容ではなく、読者が置かれている状況に注目するので、読者の既有知識や価値観との関係から読むという行為に着目する。このことから、批判的読み（OECDの国際学力調査PISAの読解力の枠組みでは熟考・評価にあたる）を行う読み方であると言える。

(4)手順説明

① ノンフィクションの読書材を、まずは、児童・生徒の立場で読み、感想を持つ。

- ② グループでどのような読者がその読書材を読むか、想定できる読者のリストを作る。
- ③ 対立した人物をグループの人数分選び、それぞれ一人ずつを担当することにする。担当する一人を「想定読者」として、プロフィール等を作る。
- ④ 想定読者の反応を書き込んでいく。
- ⑤ グループで想定読者のプロフィールと反応をシェアする。
- ⑥ 「想定読者」としての読書経験を振り返り、感想を書く。

以上の原理や手順は大学生への調査（実践）に基づいて、開発したものであった。そこで、足立(2016b)では、この指導法が小学生にも使用可能か、教科書教材「フリードルとテレジンの小さな画家たち」をこの指導法で学級担任に授業してもらって研究した。その結果、小学校6年生であっても読者想定法は使用可能であるという結論を得た。

これらを受けて、本研究の課題は、さらに読者想定法を使用しやすい指導法にするために、ノンフィクションの様々なジャンルで読者想定法は使用可能か、また、この方法をメディア・リテラシーに連動させるためには、どのようなことが改善できるかを探ることである。そのために、教員研修の場で、様々なテキストを用い、研修参加者から自由に反応や意見を書いたり述べてもらうことにした。それらの反応をもとに読者想定法を、メディア・リテラシーと連動した指導法にするための手がかりを得ることを目的とする。

2. 研究の方法

(1) 使用したテキスト

本研究で使用するテキストは、これまでの調査で使用していないメディアとしての本（絵本を含む）である。本研究では、ジャンルに着目する。なぜなら、ジャンルは、筆者がテキストを産出する目的と読者がテキストを読む目的に直結しているからである（Dukeら(2012)など）。そこで、本研究では、足立(2016b)でも掲載した Fountas & Pinnell (2012) のノンフィクションのジャンル（図1）を参照し、これまでの研究で使用したことのないジャンルのものを用意した。表1に、これまでの研究で使用したテキスト（番号1～4）と、今回使用したテキスト（番号5～8）を並べて示す。5種類の本を紹介したが、1種は選択した被験者がいなかったため、4種類となった。読者想定法は、小学校5年生でも実施できる方法ということを重視し、原則として小学校5年生が読めるテキストを準備した。しかし、『みんなで話そう、本のこと』だけは、研修会で使用した大人向けの本である。

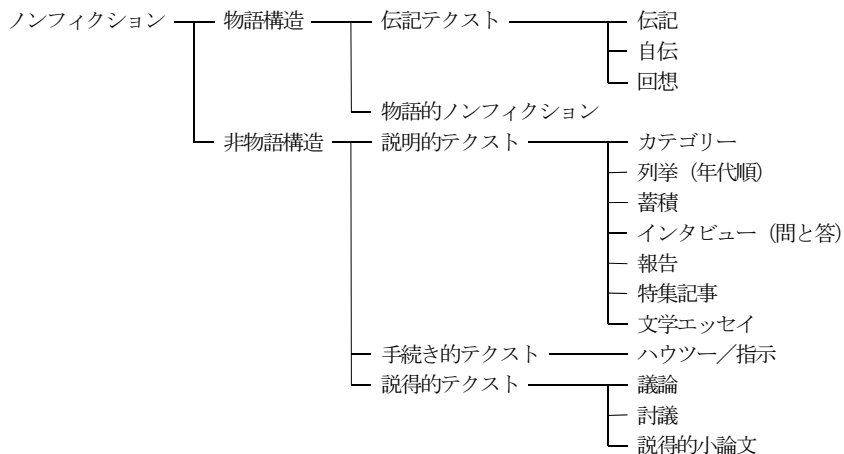


図1 ノンフィクションのジャンル

Fountas & Pinnell (2012) p.129をもとに作成、足立(2016b)の図3を再掲。

表1 一連の調査に使用したテキストとジャンル（今回の調査：5～8）

番号	書名・題名	出典（著者・出版社・出版年月日等）	ジャンル	メディア	被験者（読者）
1 足立 (2015)	いじめが招いた13歳の自殺	スタートリビューン 2012年1月5日	説明的テキスト（特集記事）	インターネットの新聞記事	日米の研究者
2 足立 (2016a)	韓国と対立し「明治産業遺産」審議5日に延期	読売新聞（YOMIURI ONLINE）2015年7月5日	説明的テキスト（特集記事）	インターネットの新聞記事	大学2～4年生
3 足立 (2016a)	「サミット＝主要国首脳会議」の開催地、志摩市に決定「伊勢志摩サミット」	伊勢志摩経済新聞 2015年6月5日	説明的テキスト（特集記事）	インターネットの新聞記事	大学2～4年生
4 足立 (2016b)	フリードルとテレジンの小さな画家たち	野村路子・学校図書・平成27年度国語教科書6年上	物語的ノンフィクション	説明的文章（教科書教材）（原作の本あり）	小学6年生（補助調査大学3～院生）
5	ニュースの現場で考える	池上彰・岩崎書店・2004年12月15日	伝記テキスト（自伝）	本	司書教諭、学校司書
6	本のれきし5000年	辻村益朗・福音館書店・1992年11月1日	説明的テキスト（列挙）	絵本	司書教諭、学校司書
7	ノラネコの研究	伊澤雅子・平出衛（絵）・福音館書店・1994年4月15日	説明的テキスト（報告）	絵本	司書教諭、学校司書
8	みんなで話そう、本のこと	エイダン・チェインバース・こだまともこ（訳）・柏書房・1993年2月15日	説得的テキスト（議論）	本	司書教諭、学校司書

(2) 調査の概要

- ① 日時 平成28年6月25日
- ② 対象 S県の小・中・高等学校の司書教諭及び学校司書計23名、年齢は20代から60代。
- ③ 調査環境 読書会について学ぶ教員研修（学校司書研修を含む）の場（ワークシートに書かれた内容や意見交換の場で出された意見については、読者想定法改善の研究に使用されることを承諾してもらっている。）
- ④ 調査方法

まず、調査者が本を紹介し、被験者である研修受講者にそれぞれ読みたい本を選んでもらう。同じ本を選んだ者同士3～5名で班を形成する。

班でその本を読みそうだという読者を想定したリストを作成する（資料1ワークシートA「想定できる読者のリストアップ」、手順説明の②に該当）。なお、ワークシートは資料として巻末に示す。

対立しそうな人物を班の人数分選び、1名が1人を詳しく想定して人物のプロフィールや反応を書き込んで行く（資料2ワークシートB「読者想定法ワークシート」、手順説明の③④に該当）。なお、それぞれのテキストのどの部分を読んで、ワークシートBの吹き出しに記入するかについては、表3のとおり、調査者が指定する。

班の中でそれぞれのワークシートに書き込んだことを発表し、振り返りを書く（資料3ワークシートC「振り返り用紙」、手順説明の⑥に該当）。

最後に、受講者全員で、読者想定法の指導法としての改善について話し合う。

表2 吹き出しのページ指定

番号	書名・題名	吹き出し①	吹き出し②	吹き出し③	吹き出し④
5	ニュースの現場で考える	p.6~p.23	p.66~p.77	p.114~p.143	p.158~p.171
6	本のれきし5000年	はじめ~p.5	p.6~p.21	p.22~p.35	p.36~p.40
7	ノラネコの研究	p.2~p.5	p.6~p.21	p.22~p.35	p.36~p.40
8	みんなで話そう、本のこと	全体	Workshop 1 p.12~p.18	Workshop 2 p.19~p.27	Workshop 3 p.28~p.40

3. 調査結果と考察

(1) 選択したテキスト別（班別）の反応

3種類のワークシートに記入されている内容をテキスト別に概観する。

①『ニュースの現場で考える』（番号5, 1・2班）

1班は、複数のリストアップされた人物を結合する形で、3名の想定読者を班で考えた。それは「ニュースに興味を持っているチョット生意気な小学生（5年生）」「ニュースに取り上げられたことがある人＝池上さんのニュースバラエティに出演の決まった売り出し中の若手芸人」「雲南のケーブルTVの人、番組と一緒に作っていた人、他の番組のニュースキャスター」の3名であった。「キャラになりきれなかった」という否定的な振り返りを寄せた1名も「他の方たちはキャラがしっかりしていて、しっかりなりきっておられ、おもしろかった。この吹き出しがあるだけで、読んでいてもつぶやきやすかったし、読みやすくも感じた。……もしこの方法を取り入れた読書会ならば意見が出なくて困ることはないかもしれない」と述べていた。

メディア・リテラシーに関わる記述として次のようなものがあった。「……またその立場も、本の場合は、この本を薦める立場（例えば、書店員）だと、従来からあるような手法（書評を書くとか感想を書く）になりがちだが、そうではない立場に立った方が、逆に読書離れしている子どもには、身近な感じがするように思われた。／ただ、「本」の場合、読む人は限定されるように思う。（新聞記事、雑誌等と違い）……。研修テーマである「すべての子どもに本を読んでもらうための読書会」とはずれた考え方で、「本」というメディアについての考察を述べているものと言える。

②『本のれきし5000年』（番号6, 3班）

想定した読者は、本の「装丁家」「社会科の先生」「本の苦手な小学生」「古本業者」であった。3班の中には、「1冊の本でも立場が異なると本の情報（文章、イラスト、写真など）への着目点異なる。そういう見方・感じ方もあるのだと分かり、気づかされることが多々あった。」という振り返りがあった。文学的な絵本は、挿絵画家の芸術的な絵で統一されていることが多いが、『本のれきし5000年』は、写真とイラストと文や図表などが組み合わされている。このようなものは、その表現形態である「コード」を学習することで、よりメディア・リテラシーに連動した指導法にしていける可能性があることが見て取れた。

③『ノラネコの研究』（番号7, 4班・5班）

この本は、ノラネコの行動を一日中観察するという内容で、反対意見が書かれていたり相反する立場の人が描かれていたりするわけではない。このような「報告」タイプのノンフィクションは、あまり読者想定法には向かないのではないかと最初は予想していた。しかし、例えば4班の例を挙げると、想定読者としては「ネコ好き」「ノラネコの被害に合っている人」「ノラネコをかわいがっているけどなつかれない人」「ネコをかってみたいが反対されている子ども」「夏休みの自由研究に困っているお母さん」などと、猫の好き嫌いで対立する二者の他に、この本を読むコンテクストになる想定で第三者的な読者も想定されており、実に多彩な反応が出ていた。

5班の想定読者には「動物の写真家」があった。この写真家の反応として「この人は夜も観察しているのね。私は夜は細かいところまで分かる写真がないから苦手なの。」「そうなのよ。猫って高いところが好きだから、近くで写真が撮れないの。それにすぐ寝るからなかなかチャンスがないの…」などがあげられており、この絵本が、写真の連写を想像させるような絵、上からの地図などの多様な「1コード」を用いていること

に触れられそうである。

話し合っている様子を見学していても、このテキストを選択したこの2つの班が最も活動を楽しんでいるように見えた。こういった報告のタイプのノンフィクションであっても、読者想定法は使用できることが確認できた。

④ 『みんなで話そう、本のこと』(番号8, 6班)

6班では、「大学生」「読書ボランティアのお母さん」「保護者の父」「マスコミ関係者」の4人を想定読者としていた。説得的テキストは、賛成・反対の読者反応を産みやすく、読者想定法が有効活用されるのではないかと考えていたが、ややこのテキストの内容が難しかったようである。内容は、本を読んで読者が考えたことを交流し合うことの意味を述べているものであり、この考え方をとらえることと、読者想定法として異なる読者になって考えを交流することが二重に重なってしまった。しかし、ワークシートCによると、4名中3名が「よくできた」、1名が「まあまあできた」としていたので、最終的には、読者想定法がある程度機能したと考えられる。

(2) ワークシート記入及び班での話し合い後の意見交換

まず、多く寄せられた感想は、読者想定法を体験して面白かったというものであった。思ったよりうまく想定読者に「なりきれた」という被験者と「なりきれなかった」という被験者がいた。想定読者に自分の考えが反映するという被験者もいたが、かえって反映しないことで話し合いがしやすかったという感想を挙げる被験者もいた。しかし、他の被験者の想定や、想定した上での反応を知るとは、ほとんどすべての被験者にとって面白く感じられたようである。テキストによっては2つの班があったこともあり、自分の班以外の反応も知りたかったという意見が挙げられた。

今回は様々なジャンルの可能性を研究するために、5種類のテキストを用意し、被験者にテキストを選んでもらった(選ばれたものは4種類であった)。しかし、授業で行うとしたら、児童・生徒が1種類のテキストについて扱う方がメディアの特徴についても指導しやすいし、児童・生徒も自分の班以外の想定や反応を聞いてみたいに違いないといった意見が寄せられた。したがって、改善の一つの方法としては、テキストを統一した上で、学級全体で話し合う活動も入れるということが考えられる。

4. 考察

(1) メディア・リテラシーの枠組み(コア概念)による分析

中村(2012)に示された「コア概念」(表3に示す)について、ワークシートBを分析する。

1 コード

今回は、本と絵本というメディアを使用した。本については、①書き言葉のコードのみであった。書き言葉のコードには、「○言葉の選択 ○フォント形式 ○サイズ ○レタリング」などがある(中村, 2010, p.6)が、ワークシートBに、これらについて言及したものはなかった。

②音のコードについては、当然のことながら、言及はなかった。

絵本の中には、③映像のコードについて言及したものがあった。「『本のれきし5000年』の表紙に、『本のれきし5000年』の本を実物写真(CGかもしれないけど)をもってきたのは、おもしろい! もし本当に作ってやったとしたら最高だね。また、本文ページに入って/写真とイラストを併用するところが味があっているね。」これは、映像コードの中のシンボリック・コードの例と言える。この例の想定読者は、装丁家(本の装丁を職業としている人)であったため、このような言及になったと考えられる。また、『ノラネコの研究』の絵本としての表現には、テクニカルコードであるアングルやアイレベルなどをうまくいかした絵があるが、このことに言及したワークシートはなかった。したがって、コードを今回扱ったような本・絵本で学習しようとする際には、想定読者がどのような人物によるか、やや偶発的なところがある。つまり、メディア・リテラシーとしての学習効果を上げるためには、コードという学習内容について、教師が働きかける必要があると言える。例えば、読者想定法と関係づけて、「その人に読者になってもらうために、表紙の作成にあたって、装丁家(画家)はどんなことに気をつけているだろうか。」などの発問を行えば、表紙に使用されている①書き言葉のコードや③映像のコードに、より意識を向けることができるであろう。

表3 メディア・リテラシー学習の「コア概念」

中村 (2012) p.107をもとに作成

A	コードとコンベンション
1	コード
	①書き言葉 ②音 ③映像…シンボリック・コード・テクニカルコード・動画編集コード
2	構成
	①形式とジャンル ②構造…人物・設定・展開
3	表象
	①送り手の意図 ②視点 ③ステレオタイプ
B	オーディエンスとコンテキスト
4	オーディエンス
	①オーディエンス像の分析 ②オーディエンスの反応
5	コンテキスト
	①個人の経験のコンテキスト ②社会的文化的コンテキスト

2 構成

「2 構成」の①形式とジャンルについては、本研究がジャンルを意識したものであったがゆえに、多少触れることができた。ただし、②構造については、表2のように、調査者の方で、本・絵本をどこまでで区切って吹き出しページに書くかを指定した。例えば、『ニュースの現場で考える』（表2の5）は、ニュースの現場を伝える前半部（吹き出し①）と、著者の伝記である後半部（吹き出し②～④）に分かれることを意識して、数章を取り出している。ワークシートBはそのことを表した表現になっており、被験者は調査者の指示から構造を意識して読むことになった。

『本のれきし5000年』（表2の6）は5000年間の、『ノラネコの研究』（表2の7）は、時間的な変化を記録する構造になっている本である。ジャンルが「列挙」と「報告」という異なるものになっていても、同じ福音館書店の「たくさんのふしぎ傑作集」で、ページの割り方が同じになっているところが興味深い。しかし、そのことを取り立てて強調しなかったため、被験者は、与えられたとおりの範囲を読み、ワークシートBに反応を書き込んでいったようである。『本のれきし5000年』の吹き出し①は「はじめ～p.5」としたが、『ノラネコの研究』は「p.2～p.5」と表記したため、『ノラネコの研究』は表紙についての言及がなかった。このことは反対に考えると、構成の特徴をうまく伝えるようにすれば、それに応じた読者の反応の書き方が期待できるということでもある。吹き出しのページ指定に、構成に関する情報を含めることに意味があると考えられる。

『みんなで話そう、本のこと』（表2の8）は、吹き出し①は「全体」と指定した。調査者としては、全体をめぐって見て、大まかな見出しをとらえたり、写真や絵を見たりしながら、全体像を把握してもらいたいと考えたからである。そして、すべての章を熟読することはできないので、前方の章を3つ（Workshop 1～3）を扱うことにしたつもりである。しかし、実際にこのように読書をするなら、それは本研究では調査の対象としていなかった「速読」という問題を含むことになる。調査の時間的都合上、速読という形になったのであるが、読者想定法の中に「速読」ということを含めていくかどうかは、検討が必要である。

3 表象

表象については、本調査では、扱うことができなかった。ワークシートBにも、「表象」として取り上げるべき記述はとらえられなかった。読者想定法は、読者の想定に焦点をあてるため、相対的に筆者である送り手の方への意識が弱くなる。読者の想定と合わせて筆者（送り手）の想定を取り入れる工夫が必要である。また、中村（2010）は表象について説明する際に、「情報の『編集』では、制作の意図をふまえ、多くの人に伝わりやすくするために、表現するものの複雑な要素を切り捨て、単純化して表象します。この時、『バイアス』や『ステレオタイプ』が発生します。」としている。「バイアス」「ステレオタイプ」という概念は、読者想定法においても、読者を想定するという行為を行う際に知るべき内容であると考えるので、「3表象」の扱いは今後の検討課題である。

4 オーディエンス

ワークシートBに、想定する読者の細かいプロフィールを書くことは、①オーディエンス像の分析と言える。ワークシートBの吹き出し部分に想定読者の反応を書いていくことは、②オーディエンスの反応と言える。したがって、読者想定法は「4 オーディエンス」の学習を行うのに適した学習法である。

5 コンテキスト

コンテキストには、2種類ある。1種類は筆者（送り手）側のコンテキスト、もう1種類は読者（受け手）側のコンテキストである。読者想定法は、受け手としての読者のコンテキストを想定して読者反応を書いていくので、このことを意識・経験できる。また読者反応の善し悪しは、コンテキストの整合性で判断していくことができる。前者の筆者（送り手）側のコンテキストは、やや弱いところである。「3 表象」の①送り手の意図とも合わせて、送り手のことを、どのように読者想定法に盛り込んでいくか、今後の検討課題としたい。

5. まとめと今後の課題

本研究では、ノンフィクションの様々なジャンルの本や絵本を用いて読者想定法を実施し、メディア・リテラシーに連動させるための改善点を探ってみた。

ジャンルとしては、今回扱った、伝記テキスト（自伝）、説明的テキスト（列挙）、説明的テキスト（報告）、説得的テキスト（議論）は、読者想定法で扱うことが可能であるという結果が出た。

メディア・リテラシーと連動させるという点については、メディア・リテラシーの5つの「コア概念」による分析を行った。5つのうち、「4 オーディエンス」や「5 コンテキスト」は学習しやすいことが確認できた。「1 コード」「2 構成」についても、これらの内容を学習する可能性があることが示唆された。「1 コード」の扱いについては偶発的であるので、意図的に指導する時期やカリキュラムなどを考える必要がある。反対に「2 構成」は、吹き出しの区切り方と合わせて、学習者が意識的にとらえられるように工夫する必要がある。一方、「3 表象」は、読者想定法では、あまり学習できないようであった。読者想定法は、読者に関心を向けることを強調するので、かえって、筆者に関しての関心を見落としがちになるのかもしれない。読者（受け手）を想定するという活動に連動させて、筆者（送り手）をどのように扱っていくかが、今後の課題である。

文献

- 足立幸子(2015)「想定する読者の読者反応によるノンフィクションを読むことの指導—Jean Anne Clydeらの吹き出し法(subtexting)を手がかりとして—」『新潟大学教育学部研究紀要』7(2), 195-205.
- 足立幸子(2016a)「読者想定法によるノンフィクションの読書指導」『新潟大学教育学部研究紀要』8(2), 133-141.
- 足立幸子(2016b)「読者想定法を使用した説明的文章の指導—『フリードルとテレジンの小さな画家たち』の読者反応に着目して—」『人文科教育研究』43, 15-27.
- チェインバーズ=エイダン、こだまともこ（訳）(1993)『みんなで話そう、本のこと—子どもの読書を変える新しい試み—』柏書房
- Duke, N. K., Caughlan, S., Juzwik, M. M. & Martin, N. M. (2012). *Reading and writing genre with purpose in K-8 classrooms*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Fountas, I. C. & Pinnell, G. S. (2012). *Genre study: Teaching with fiction and nonfiction books*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- 池上彰(2004)『ニュースの現場で考える』岩崎書店
- 伊澤雅子、平出衛（絵）(1994)『ノラネコの研究』福音館書店
- 辻村益朗(1992)『本のれきし5000年』福音館書店
- 中村純子(2010)「放送分野におけるメディアリテラシー向上のための教材『情報娯楽番組（インフォテイメント）』～テキスト教材～（平成22年3月版）」（総務省「放送分野におけるメディアリテラシー向上のための教材の在り方等に関する調査研究」（解説資料））
http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/joho_tsusin/top/hoso/pdf/infotament_text.pdf (2016年6月1日アクセス)

- 中村純子(2012)「西オーストラリア州英語科カリキュラムにおけるメディア・リテラシー教育」『国語科教育』72, 103-107.
- 寺井正憲(2015)「説明・解説」高木まさき・寺井正憲・中村敦雄・山元隆春編著『国語科重要用語事典』明治図書p.135

資料1 ワークシートA 想定できる読者のリストアップ

読者想定法 想定できる読者のリストアップ 班で1枚提出

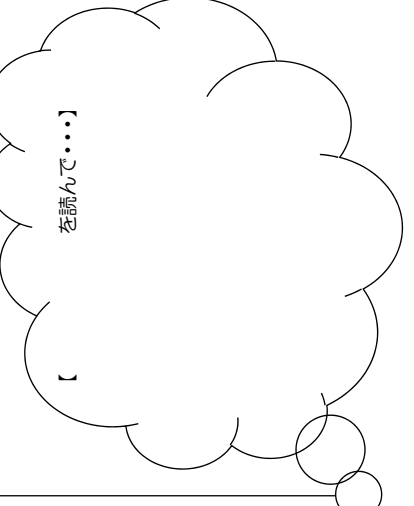
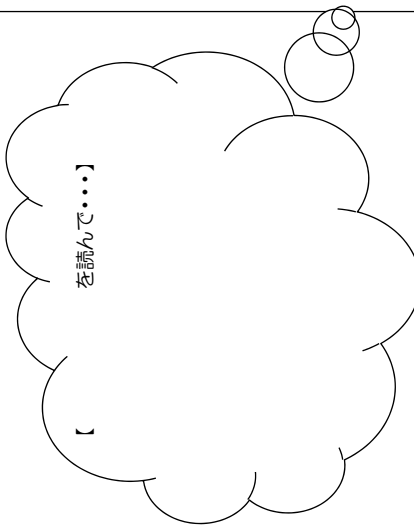
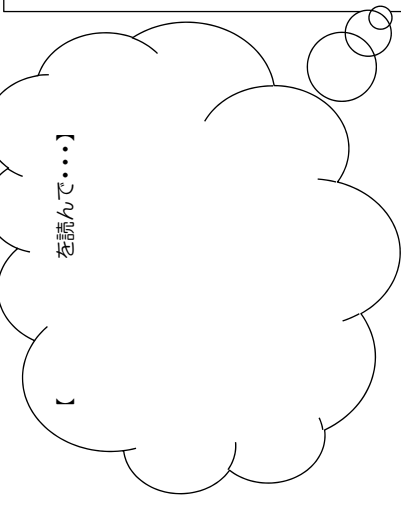
書名『 』

1. 班で協力しあって、この本はだれが読みそうか、できるだけ多くの想定できる読者を挙げてみましょう。関係者だけでなく、関係者でない読者も挙げます。
2. できるだけ立場の違う（対立する）読者を、班の人数分選びましょう。選んだ人の前に丸印をつけてください。
3. 1人が1人の読者を担当し、詳しくその人物のプロフィール等を考えます。それぞれの「読者想定法ワークシート」に記入してください。

資料2 ワークシートB 読者想定法ワークシート

読者想定法 ワークシート 書名『 』()番 名前()

◎この本はどんな人が読むでしょうか。読者を想定してみましょう。読者を読みながらどんなことを考えたり、感じたりするのでしょうか。心のつぶやきを想像して、吹き出しに書いてみましょう。



◎読者として想定する人物像

【人物の絵】

～プロフィールを詳しく想定しよう～(個人で)

名前【 】【 歳】

年齢【 】【 歳】

職業【 】【 歳】

出身地【 】【 歳】

おもな性格(人物像)

・

