

ゲームとして経験を語る場における過剰な意味の創出 —RPG型図書館ガイダンス・プログラムにおける グループ・ディスカッションの会話分析—

石田 喜美・名城 邦孝・関 敦央・宮崎 雅幸・寺島 哲平

In recent years, we have witnessed cases of “gamification” in various social fields, such as education, social welfare, and even ecological problem solving. Within the background of such cases, there seems to be a need for change in the reality of our daily lives. In fact, we can see some cases of gamification occurring in our actual lives.

According to Suits (2005), to play game is to engage in “the voluntary attempt to overcome unnecessary obstacles.” In daily life, obstacles exist as things to avoid, but in a game context, such obstacles are necessary for our pleasure. Thus, using the method of gamification and introducing the game context, we can change the meaning of various obstacles, and construct alternative meaning to our reality.

In this article, we focus on the process in which our reality is reconstructed through the conversation after playing a game-based educational program. Describing how they design their interactions and construct their realities, we aim at finding how games affect our realities. This field of research is RPG-based, and focuses on a user-education program implemented in an academic library, called “Libardry,” which is a combination of the word “library” and the title of a popular game, “Wizardry.”

The program consists of two parts: an RPG-based education program and a group discussion (Flick, 2002). The participants were six university students, two females and four males. We focused on conversations in a group discussion and analyzed them to determine how the participants, staff members, and students, elicit meaning from difficulties when accessing library resources as artifacts.

As a result, we determined how participants change their meaning collaboratively. In their conversations, they stated that difficulties are “unnecessary obstacles to overcome” for pleasure. Game context not only visualizes the existence of artifacts from the viewpoint of “pleasure,” it also opens up the field of meaning negotiation for people in various fields.

Keywords: gamification (ゲーミフィケーション), narrative (語り), library use education (図書館利用教育), artifacts (人工物), cultural transparency (文化的透明性)

How we Deduce Excess Meaning in a Game Context: Conversation Analysis of Interactions during Group Interviews for an RPG-Based Library-User Program Called “Libardry”, by Kimi Ishida (College of Education, Yokohama National University), Kunitaka Nashiro (Department of Career Development and Liberal Arts, Tokiwa Junior College), Atsuhisa Seki (Clinical Psychology Center, Tokiwa University), Masayuki Miyazaki (Media and Information Technology Center, Tokiwa University), and Teppei Terashima (Faculty of Human Science, Tokiwa University).

1. はじめに

近年、教育や福祉、環境問題など、さまざまな社会領域に、ゲームデザインやゲーム的な要素を導入する「ゲーミフィケーション (gamification)」の手法が用いられるようになった。2010年に世界銀行の支援を受けて実施されたオンラインゲーム「EVOKE (イボーク)」は、参加者が協働的にアイデアを出し合いながら、社会問題の解決を図ろうとする代替

現実ゲーム (Alternative Reality Game: ARG) として注目された。日本においても、東日本大震災直後、ソーシャルメディア・サービス「Twitter」と連動した節電ゲーム「#denkimeter」が注目されたことは記憶に新しい。教育・学習の領域においても、1980年代後半から現在に至るまで、ゲームデザインやゲーム的な要素を取り入れた教材や授業が多く開発されてきている (藤本, 2015)。

このようにゲーミフィケーションに注目が集まる背景には、日常生活では達成できない新たな現実を構成したいという社会の側の欲求がある。McGonigal (2011) は、「ゲームに比べて、現実是不完全だ」という認識 (McGonigal, 2011, p.17) を示した上で、ゲームデザインの知識や手法を、現実の良くないところを構成し直すために用いることを提案した (同上, p.22)。有元・岡部 (2008) は、我々の目の前にある現実が所与のものではなく、社会的・文化的・歴史的に構成されるものであることを示し、我々人間が、「アンダーラインを引く」「ページの端を折る」といった小さな工夫で自身の知覚や記憶の限界を超えてきたことを指摘する。その上で、「このように、あるものに別の意味や役割や機能や見えを与えること」を「デザイン」と呼ぶ (有元・岡部, 2008, p.17)。ゲームに基づく環境のデザインは、このような我々による、新たな現実のデザインの可能性を開くものであると考えられる。

1.1 「不必要な障害物を自ら望んで克服する試み」としてのゲーム

ではなぜ、ゲームデザインによって、新たな現実が構成されるのか。その理由のひとつに、ゲームという活動が我々にもたらす経験の質が挙げられるだろう。Suits (2005) は、「ゲームプレイとは、不必要な障害物を自ら望んで克服しようとする試みである」 (Suits, 2005, p.37) と定義する。我々の日常生活において、障害物は避けるべきものとして語られる。一方、ゲームにおいて障害物は必要不可欠なもの、それがないとゲームそのものが成り立たないものである。プレイヤーにとっては、ゲームを楽しむことそのものが目的となり、障害物はゲームから楽しみを得るための重要な要素となる。Sudnow (1983) は、エスノメソドロジーの立場から、アタリ社のブロック崩しゲーム《ブレイクアウト》をプレイし始め、上達し、クリアするまでに生じた経験

を記述している。Sudnow が、ゲームに没頭している際の経験について「ここにはやる気になるためのすべてがあり、その報酬は、ゲームを長く続けられることだけだった」¹⁾ (Sudnow, 1983, p.41) と述べているように、ゲームによって、ゲームを楽しむこと、ゲームを続けることそのものが目的となり、経験される世界がその目的の下に秩序づけられるのである。

Csikszentmihalyi (1975) が示した「フロー (Flow)」の構造モデルは、障害物を克服するための挑戦が楽しみをもたらすことを理論的に説明する。Csikszentmihalyi は、チェス・プレイヤーに対する面接調査および質問紙調査の結果から、チェスが、バスケットやロッククライミング、ダンスと同様、「フロー」と呼ばれる感覚をプレイヤーにもたらしやすい活動 (フロー活動) であることを明らかにした。フローとは人々が深い楽しみの経験を感じているときの感覚に対して名づけられた言葉であるが、この感覚には、行為と意識の融合という明瞭な特徴がある。Csikszentmihalyi は、上記の調査結果から、フローをもたらす体験を生じさせるための構造モデルを明らかにした。このモデルによれば、「挑戦水準」と「能力水準」との両者が均衡することによって、フローの体験がもたらされる。プレイヤーの能力水準に比して挑戦水準が低い場合、それは退屈の感情をもたらす一方、能力水準に比して挑戦水準が高すぎる場合、それは不安をもたらす。つまり、ここでフローと呼ばれているような深い楽しみの経験を得るためには、一定レベルでの障害物への挑戦が必要となるのである。あらゆるゲームにおいては、このような楽しみをもたらすために設定された「不必要な障害物」が、プレイヤー自身によって、必要な障害物として経験される。

「不必要な障害物」がゲームを楽しむための要素として経験されるように、日常生活にゲームデザインが導入されることで、その構成要素が、別の様相を帯びてくる。社会的なネットワークも、その中のひとつである。Bateman (2008) は、1040人のゲームプレイヤーを対象にした DGD2 (The Second Demographic Game Design Model) に基づき、プレイヤーに広く知られている感情をリスト化しているが、そのうちのひとつが「ナヘツ (Naches)」と呼ばれる感情である。「ナヘツ」とは、「イディッシュ

1) 邦訳は、McGonigal (2011) を参照した。

語の単語で、自分が何かを教えたり、アドバイスしたりした相手が成功をおさめたときに感じる誇らしい感情を意味する言葉」である (McGonigal, 2011, p.127). Bateman によれば、多くのプレイヤーが家族や友達にゲームについて教えたり、ゲームを練習させたりすることを楽しんでおり、回答者の半数以上 (53.4%) が「ナヘツ」の感情がゲームの楽しみを促進させると回答した。この調査結果は、人々の社会的なネットワークやそこでの教え合いが、ゲームの楽しみを増幅をもたらすことを示す。つまり、ゲームプレイヤーは、自らの楽しみのために、社会的ネットワークやそこでの教え合いを求めることがある。

Michael Cole らによって実践された「第5次元 (fifth dimension)」(Cole, 1996) の試みは、このようなゲームによる社会的ネットワーク形成を活用した事例として位置付けられる。「第5次元」は、問題解決とゲーム的な人工物などを結びつけることによって、子どもたち同士によるピア・ラーニングを実現しようとする試みである。子どもたちが取り組むべき課題は、ゲームなどさまざまな「第5次元」の人工物と結びついている (Hakkarainen, 2004, p.7)。子どもたちは、補助者の支援を受けたり、他の子どもたちと協力したりしながらゲームや課題に取り組むのである。細井 (2007) は、「第5次元」におけるゲームの可能性を、①協調学習やコミュニティ形成のきっかけになるという点、②遊びを通じて「習熟した他者」が「習熟していない者」に手助けをするピア・サポートが成立する点、③遊びを基盤にした自由度の高い学習活動が可能になる点の3点にまとめている。

1.2 ゲームについて語りあうことによる過剰な意味の創出

ゲームデザインによる現実の構成を考える際、もう一つ忘れてはならないのは、ゲームの経験を語り合うことによる過剰な意味の創出である。前述したように、ゲームデザインの導入はフローと呼ばれる感覚をもたらす。障害への挑戦を楽しいものとするとともに、その感覚を他者が経験するための手助けをしたいという動機を発生させる。しかし、これらはあくまで、個人的な感覚や経験に過ぎない。森下 (2012) は、サブカルチャーの成り立ちが、「ある文化における価値や秩序が、文化の成員に共有・実践さ

れることによって構成されているという点」で共通することを指摘する (森下, 2012, p.114)。ゲームデザインの導入においても、語りや会話を含む実践の中で、それらの感覚や経験が意味を獲得していく。そして、そのように集合的に意味が創出される中で、ゲームプレイ、すなわち「不必要な障害物を自ら望んで克服しようとする試み」(Suits, 2005, p.37)としての観点から、過剰ともいえるような、「ゲームの楽しみ」としての意味が創出されることがある。本稿では、ある特定のモノやコトが、それが当初有していた機能的な意味を超えて、「ゲームの楽しみ」という視点から意味づけられることを、「過剰な意味の創出」と呼ぶ。また、これによって集合的に創出された意味を「過剰な意味」と定義する。

デジタル・ゲームをめぐる様々な出来事は、ゲームについて語り合い、その経験を交流・共有する場が存在することによって、過剰な意味が創出されてきたことを示している。ゲームについて語り合う場の中で過剰な意味が創出された例として、《ゼビウス》をめぐるエピソードを挙げるができるだろう。香山 (1996) は、これについて、次のようなエピソードを報告している。

当時、糸井重里さんや細野晴臣さんなどさまざまな人たちが“ゼビウス論”を熱く語り、このゲームはビデオゲームがただの娯楽から一歩、文化の域に踏み出したことを告げる意味でも活気的な作品だったといえます。… (中略) …人は与えられたゲームを受け身的にただプレイするだけではなく、こうしてそこから物語を想像したり何かを新しく考えたりすることもできるのだ、と確信していました。(下線は引用者) (香山, 1996, p.184)

香山は、《ゼビウス》のプレイヤーたちが、上記の物語のみならず、「画面を犬が横断していくのを見た人がある」などの噂話を作りだし、それが日本全国に広まったことについても述べているが、これも、対面的コミュニケーションやマスコミュニケーションなど、さまざまなコミュニケーション手段の中で、ゲーム経験を共有・交流する場が形成されたことにより、過剰な意味が創出された事例と位置付けることができよう。このように、さまざまなメディアを通じた会話や語りの実践の中で、集合的に、ゲームをめぐる過剰な意味が創出され、プレイヤーにとっ

での新たな現実が構成された事例は、これまでのゲームをめぐる歴史の中で珍しいものではない。

また、日常生活におけるゲームデザインの導入においても、単に個人が魅力的なゲーム経験をするのみならず、その経験を会話や語りを含むさまざまな実践の中で共有・交流しあう中で、新たな現実が構成される。冒頭に述べた「#denkimeter」では、ゲームがTwitterにおける一連の実践と結びつくことによって、「スラックティヴィズム (slacktivism)」と呼ばれるような、新たな社会運動のかたちを生み出していた (濱野, 2011)。

1.3 リサーチ・クエスト

ゲームが日常生活における現実の再構成を促しうるツールであることが示され (McGonigal, 2011, 2015), 種々の実践研究によって、社会心理学的見地からその効果が実証されつつあるものの (例えば、福山・中原, 2012; 福山・森田, 2014), ゲームプレイの経験を会話や語りによって共有・交流することによる意味創出については、いまだ、明らかにされていない部分が多い。例えば福山・森田 (2014) は、社会的ジレンマが生じる状況において協力行動を取ろうとするような「道徳意識」を涵養するカードゲーム教材「The irreplaceable Gift」を用いた実践を行い、その参加者たちの一部が、ゲーム終了時のリフレクションを通じて、ゲームで疑似体験したような事態を「現実でもあるのかもしれない」と意味づけたことを報告している。福山・森田は、このような、未来の世代への影響の想起が、「道徳意識」の涵養につながる可能性があると考えしている。また、杉山ほか (2017) は、津波避難訓練支援アプリ「逃げトレ」を用いた避難訓練や本訓練の撮影動画をを用いた住民勉強会での議論の記録や感想を対象とし、「キャラクター」と「プレイヤー」(東, 2007) という視座による分析を行うことで、「逃げトレ」が「キャラクター」と「プレイヤー」に相当する2種類の語り方を生み出していることを明らかにした。これらの研究は、ゲーム経験について語り合う場の中で、新たな語りや意味づけが生起することを示すものであるが、これらの研究は、どのような相互行為の中で語りや意味が生み出されるのかを明らかにしていない。そのため、結果として産出された語りや意味のみが焦点化され、それらを生み出す相互行為のデザインについては、ブラックボックスの状態である。

自閉症スペクトラム (Autism Spectrum Disorder; ASD) 児を対象に、テーブルトーク・ロールプレイング・ゲーム (TRPG) を用いた活動を行った加藤・藤野 (2016) は、定量的調査によって TRPG が ASD 児の QOL を高めることを示すほか、インタビュー調査によって得られた発言を報告している。ここには、TRPG 活動中の相互行為のみならず、TRPG 活動後に行われる相互行為に関わる言及—「TRPG の後で『こういうのが良かったよね』という話題で雑談ができる。それで自然と話せるようになった」等—が見られる (加藤・藤野, 2016, p.218)。この発言は、ゲーム経験について語り合う場における相互行為が、その参加者たちによって独特のデザインがなされていること、そのような相互行為のデザインの中で、ASD 児が抱くコミュニケーション上の障害が問題と見なされなくなったことを示している。ゲーム経験について語り合う場における具体的な相互行為に焦点を当て、そこで新たな語りや意味が生み出されるプロセスや、そこで達成されている相互行為のデザインを明らかにすることは、ゲームという人工物によって可能になるこのような意味の創出に迫るための有効な手がかりとなる。認知科学の領域では、野口ら (2014) や岡 (2014) など、SNS という日常的な人工物によってもたらされる認知的現象の変化について議論されている。

本稿のねらいは、ゲームの参加者たちが、いかにゲーム経験後の相互行為の場の中でその相互行為をデザインしつつ、その場にいる参加者全員の認知的変容を社会的に構成しているかを見出すことで、ゲームという人工物が我々人間にもたらす認知的な現象を、仮説として描き出すことにある。そこで本稿では、過剰な意味の創出という観点から、ゲームプレイ後に行われるゲーム経験の共有・交流によって現実が再構成される現象に焦点を当て、その実態を記述する。具体的には、大学図書館における図書館利用教育にゲームデザインを導入した実践事例を取り上げる。この実践事例において、参加者たちは、ゲームデザインを導入した図書館利用教育プログラムを体験したのち、ゲームを改善するための方策について、グループ・ディスカッション (Flick, 2002) を行った。このグループ・ディスカッションにおける相互行為を分析することにより、大学図書館における人工物の意味が協働的に構築される様子

を記述したい。

大学図書館の図書館利用教育を取り上げる理由は、現在このフィールドにおいて、複数の異なる実践が存在し、それによる人工物へのアクセスの問題が生じていることにある。上野(2006)は、状況論的学習論を「学習を实践、知識、リソースへのアクセスの組織化のあり方に焦点を当てた学習への一つの観点」(上野, 2006, p.14)としたうえで、「状況論的学習論からすれば、人工物のわかりやすさは、人工物そのものから来ているわけではない。こうしたことも、また、実践やネットワークへのアクセスのデザインのあり方に依存しているのである」(同上, p.16)と述べるが、このような視点から見て、現在の大学図書館は、「人工物のわかりやすさ」に関する問題を抱える傾向にあるといえる。

図書館は、「記録資料の保存、累積によって世代間を通しての文化の継承、発展に寄与する社会的記憶装置」という通時的な役割と、「社会における知識や情報の伝播を円滑にするコミュニケーションの媒介機関」という共時的役割という二つの役割を有しており²⁾、図書館におけるあらゆる人やモノなどは、これらの役割を十全に果たすことを目的として配置されている。Star & Griesemer (1989)は、複数のコミュニティの間の協働を支える「境界オブジェクト」には4つのタイプがあるとし、「収納庫(repository)」「境界の重なり(coincident boundaries)」「理想型(ideal type)」「標準化されたフォーム(standardized form)」を挙げているが、図書館はこのうち「収納庫」にあたる。図書館は、その所蔵物である図書や雑誌等を、インデックス化し順序づける。それによって、図書館は、そのかたちを変化させずに、利用者のローカルなニーズや制約に対応することができる。一方、境界オブジェクトとしての図書館を、人々やコミュニティのニーズや制約に合わせて利用するためには、利用しようとする人々やコミュニティが、それぞれに、図書館をローカライズする必要がある。大学図書館をはじめ多くの図書館で実施されている図書館利用教育は、人々やコミュニティが各々に図書館をローカライズするための支援をするためのものと位置付けられるだろう。

一方、若年層の図書館利用者および潜在的図書館利用者の多くは、図書館における閲覧・借入を軸

とした出版物の流通形態よりも、書店における購買(消費)を軸とした流通形態に触れる機会が多く、さらにいえば、自らの楽しみのために本を借用する機会に比して、学習のために本を借りる機会が少ない³⁾。つまり、ここには2つの異なる実践が存在している。そのため、消費を軸とした実践に参加してきた学生たちからは見えない人工物や、その存在は見えていてもその意味がわからない「ブラックボックス(black box)」⁴⁾(Wenger, 1990)化した人工物が、大学図書館内には数多く存在する。つまり、閲覧・貸借を軸に構成された実践の中で十全に意味を持って設置されているものが、消費を軸とした実践にとってはまったく意味をなさず、その存在すら認知されないことがあるのである。

以下、このような図書館利用教育にゲームデザインを導入し、その経験を語り合う場を設けた事例を分析する。ゲームとしての経験を語り合う場に参加する人々—そこには、ゲームの開発を行った筆者らも含まれる—によって、どのような現実が構成され、アクセス困難な人工物への見え方はどのように変化するのだろうか。

2. 方法

2.1 研究のフィールド：RPG型図書館ガイダンス・プログラム「Libardry(リバードリイ)」

まず、本研究のフィールドであるRPG型図書館利用ガイダンス・プログラム「Libardry(リバードリイ)」(以下、「Libardry」)について紹介する。

「Libardry」は、常磐大学ゲーミフィケーション研究会によって企画・開発された、大学生を対象とした図書館ガイダンス・プログラムである(常磐大

3) OECDによる「生徒の学習到達度調査(PISA)」2009年度の調査結果による。本調査によれば、図書館における本の借用経験に関する2つの質問項目(「楽しむために本を借りる」「学校の学習のために本を借りる」)のいずれにおいても、「まったくない」と回答した者の割合がOECD平均を上回っている。特に、「学校の学習のために本を借りる」経験について「まったくない」と回答した者の割合は、OECD平均35.9%に対して、日本は55.8%である。なお唯一「まったくない」と回答した者の割合が、OECD平均を下回った設問は「楽しむために本を読む」(OECD平均54.5%、日本47.3%)である。

4) Wenger(1990)は、保険会社の保険請求処理担当が、「COBシート」を用いた金額の計算を行うことができる一方、その金額がどのように決められているのかが説明できないことから、保険請求処理担当にとって「COBシート」は「ブラックボックス」であると述べている。ソイヤ(2006)を参照。

2) 図書館情報学会図書館用語辞典編集委員会(2013)『図書館情報学用語辞典(第4版)』(丸善出版)に示された「図書館」の定義を参照。

表1 図書館ガイダンス・プログラム「Libardry Stage-1」の内容

指示	指示内容	学習内容
スタート		動画視聴により、図書館利用の基礎を確認する
1	M から始まる「デザイン」の「最先端」雑誌	一般雑誌のバックナンバー（過去1年以内）の所在がわかる
2	I から始まる1週間前の日本の新聞	新聞のバックナンバー（過去1カ月以内に発行されたもの）の所在がわかる
3	2015年12月7日の茨城新聞	新聞データベースの利用方法がわかる
4	浪速の古い雑誌	集密書庫の位置および利用方法がわかる 大学紀要の所在がわかる
5	2009年12月5日号の週刊東洋経済	一般雑誌のバックナンバー（製本分、過去1年以上前に発行されたもの）の所在がわかる
6	二つのキーワードからAV資料を探せ	AV資料の所在がわかる
ゴール		グループ・ディスカッションにより経験を意味づける

学ゲーミフィケーション研究会, 2015). 本プログラムでは、ミッション・クリア型ロール・プレイング・ゲームに沿ったゲームデザインが採用されている(石田ら, 2015). ロール・プレイング・ゲーム(以下, RPG)とは、「複数のプレイヤーが、架空のキャラクターの役割を演じる(ロール・プレイング)ことによって進行する新しいタイプのゲーム」であり、プレイヤー同士がチームとなって協働し、チームをゴール達成に導くプラスサムゲームであることをその特徴とするゲームである(鈴木, 2017). 「Libardry」では特に、ゲーム中に出される依頼や指令に従って、小さな任務や仕事を複数こなしていくミッション・クリア型のRPGにおけるゲームデザインが採用されている。具体的には、手紙の形式で依頼(指示)を示し、そこに示された任務・課題をひとつひとつ達成していくゲームデザインである。また、「Libardry」では、プログラム全体を「架空のキャラクターを演じる(ロール・プレイング)ことによって進行」させるため、架空のキャラクター「常磐ケン」から届く手紙という設定で、依頼(指示)を示すこととした。参加者たちは、「常磐ケン」のゼミナールに所属する学生という設定で、突然失踪してしまった「常磐ケン」に代わり、文献等の資料を探すことになる。依頼に従っていくつかの文献を探しているうちに、参加者たちは、常磐大学情報メディアセンター(図書館)内で生じているミステリアスな出来事に関する情報を入手し、ゲームの途中からは、そのミステリーを解き明かすために、図書館内に隠された日本十進分類法の「妖精」(日本十進分類法擬人化普及委員会, 2014)を探し集めるという展開である。

常磐大学ゲーミフィケーション研究会では、2014年9月に「Libardry」試行版を実施したのち(石田ら, 2015), その実施結果を踏まえ、図書館利用経験の度合や学年進行に応じた段階別のプログラム開発を行ってきた。2015年4月には、高校生および図書館利用経験の少ない大学初年次生を対象とした「Libardry Stage-0」(常磐大学ゲーミフィケーション研究会, 2015)を開発・実施したほか、2016年9月に大学1年生後期から大学2年生までを対象とした「Libardry Stage-1」を開発し試行版を実施している(寺島ら, 2017). 本研究で対象としたのは、このうち、「Libardry Stage-1」である。「Libardry Stage-1」では、常磐大学情報メディアセンターにおいて、従来から図書館ガイダンスで取り上げられてきた人工物のうち、特に、大学1・2年生にとってアクセス困難であると推測される人工物を焦点化して、プログラム内容に取り入れていた(表1)。

表1に示されているとおり、「Libardry Stage-1」では、新聞・雑誌のバックナンバーや大学紀要、データベースを使用する活動が重点的に取り上げられている。これらの人工物は、研究・調査を目的とした実践においては、その意味が「文化的に透明」(Wenger, 1990)であるが、消費を目的とした実践のみに従事するものにとって、その意味は「不透明」である。前述したように、図書館利用経験の少ない子ども・若者の多くは、図書館における実践を消費の文脈で意味づける傾向にあるが、そのような実践に従事する者にとって、新聞や雑誌は新しい話題が提供されるからこそ意味があるからである。もちろん、最新の情報を入手するために、新聞・雑誌の最新号にアクセスする学生は存在する。しかし、

表 2 参加者の内訳

グループ	ID	性別	所属	学年
1	A	男	人間科学部	1
	B	男	コミュニティ振興学部	2
2	C	男	人間科学部	2
	D	女	人間科学部	3
3	E	男	人間科学部	2
	F	女	人間科学部	3

最新の情報だからこそ意味がある雑誌・新聞のバックナンバーには、どのような意味があるのかは彼らにとっても不透明であるといえる。過去の記事を収録した新聞データベースについては、その存在すらも「不透明」である。

2.2 「Libardry Stage-1」実施概要

「Libardry Stage-1」の概要は、下記の通りである。

- ① 対象：常磐大学に在籍する大学1年生～3年生
- ② 日時：2016年9月14日(水) 13:00～16:10 (13:00より5分ごとの時間差でゲームプレイを開始し、到着したグループからグループ・ディスカッションを行った)。ゲームプレイ時間は、グループ1が1時間39分、グループ2が2時間25分、グループ3が2時間43分であった(グループ編成は⑥および表2を参照)。
- ③ 会場：常磐大学情報メディアセンター(図書館)。
- ④ 運営：常磐大学ゲーミフィケーション研究会5名、情報メディアセンタースタッフ1名。
- ⑤ 参加者：常磐大学の学生団体「TSS」のメンバーの有志6名(表2)。
- ⑥ グループ編成：参加者を2名ずつ3つのグループに編成し、ゲームを実施した。グループ編成にあたっては、学科・学年の異なる2名が1つのグループとなるよう留意した。

2.3 調査方法

「Libardry Stage-1」に参加した学生たちに、ゲームとして改善すべき点を明らかにすることを目的としたグループ・ディスカッション(Flick, 2002)を実施した。グループ・ディスカッションでは、Flick(2002)に従い、筆者らの問いかけに対して、参加者が自由に発話し、話し合ってもらったこととした。具

体的には、ゲーム進行上、困難であった点や改善すべき点、残しておくべき内容とそうでない内容について話し合ってもらった。グループ・ディスカッションの参加者は、表2に示した学生A～Fと、常磐大学ゲーミフィケーション研究会のメンバー(石田、寺島、名城、関、宮崎)によって構成されている。

グループ・ディスカッションは、「Libardry」で課される依頼(指示)をすべて終了し、会場に到着したグループに対して実施した。各グループのグループ・ディスカッションは、個別に行うことを予定していたが、早くに到着したグループ(グループ1)の参加者が、最後のグループのディスカッションが終了するまで、会場に滞在していたため、グループ2を主な対象としたグループ・ディスカッション時にはグループ1と2が、グループ3を主な対象としたグループ・ディスカッション時にはすべてのグループが話し合いに参加している。これらのグループ・ディスカッションは、2016年9月14日14:39～16:10に実施した。グループ1の到着時間は14:39、グループ2の到着時間は15:10、グループ3の到着時間は15:53であり、グループ1のみを対象としたグループ・ディスカッションの時間は14:39～15:10(31分)、グループ2を主な対象としたグループ・ディスカッションの時間は15:10～15:53(43分)、グループ3を主な対象としたグループ・ディスカッションの時間は、15:53～16:10(17分)である。

グループ・ディスカッション中は、ICレコーダーにて音声を録音するとともに、話し合われた内容についてのフィールドノートを作成した。

2.4 分析方法

グループ・ディスカッション中に作成したフィールドノートから、参加学生たちからアクセスの困難性が語られる内容を、以下の3つに整理することができた(寺島ほか, 2017)。

- ① 集密書庫：集密書庫という存在を知らない。集密書庫入り口のドアを開けてもいいということがわからない。
- ② 雑誌架：雑誌架の構造を知らず、最新の雑誌が立てかけられている部分を開くことで雑誌のバックナンバーがあることに気付くことができない。
- ③ 製本雑誌：雑誌のバックナンバーが発行時期に応じて2箇所に分けられているという情報を知らない。

分析にあたっては、これら①～③のアクセス困難性について語られる場面に焦点を当てて、録音された音声から会話のトランスクリプト（逐語録）を作成し、このトランスクリプトをもとに、会話データの分析を行った⁵⁾。本稿では、エスノメソドロジーにおける「ワークの研究」（池谷，2004）を援用し、グループ・ディスカッションにおける相互行為の中で、いかに、ある人工物の意味が創出され、人々にとっての現実が構成されるかを、会話分析（Conversation Analysis）の手法によって明らかにする。ワークの研究では、裁判や授業などのいわゆる仕事場（ワークプレイス）のみならず、「女性として振る舞うこと」「受刑者として振る舞うこと」「カンファーをすること」などの様々な現象を、人々によって秩序立てられた「ワーク」として捉えてきた（同上，p.42）。本稿においては、「ゲームについて語り合う」ことをひとつのワークとして捉え、「ゲームについて語り合う」ことが、どのような過剰な意味の創出をもたらすのかを記述する。

3. 結果と考察

3.1 ゲーム的文脈の導入による意味の転換

図書館ガイダンス・プログラムにゲームデザインを取り入れること、さらに、そのようなプログラムの終了後に、ゲームとして改善すべき点を尋ねるグループ・ディスカッションの場を設けることは、参加者たちに、自分自身の学習経験をゲームの文脈から語る場を提供する。まず、このようなゲーム的な文脈による語りの場において、どのような経験の意味構築が行われるかを確認しておきたい。

会話1は、参加者に「Libardry Stage-1」において、ゲーム進行上困難だった点について尋ねる場面の会話である。この前の場面では、②雑誌架のアクセスの困難さについての話題が展開していた（会話3を参照）。会話1のはじめの発話で、寺島は、雑誌架に関わるミッション（表1・指示1）を解決した後のグループ3の様子について報告している。グループ3は地下階にある①集密書庫に関わるミッション（表1・指示4）に取り組んでいるが、その際に、雑誌架での学習経験を踏まえて、集密書庫内

5) 本稿で用いたトランスクリプト記号は下記のとおりである（表3）。なおこの表記法は、桜井（2002，pp.177-180）により提案された簡便な表記法に基づく。発話者については、学生をA～F（表2）で表記するとともに、常磐大学ゲーミフィケーション研究会のメンバー（石田，寺島，名城，関，宮崎）については実名で表記した。

にあるすべての雑誌架を開けていると語る。この報告を聞き、グループ1に所属するA（1年男・表2参照）が自分自身の異なる経験を語っている。

【会話1】

- 1-1 寺島 3番目のグループはですね、地下のところ、わけもなく開けて
1-2 ましたハッ
1-3 関 アッハッハッハッハッハ
[
1-4 寺島 今度は逆にヒッ、フフフフ
[
1-5 関 こんだッハッハッハッハッハ
[
1-6 寺島 なんかヒント
1-7 あんじゃねーみたいなの=
1-8 関 =なるほどね
[
1-9 石田 アハッハッハッハッハ (笑)、1回学んだからね、フフ
[]
1-10 一同 (笑) (笑)
1-11 寺島 だからねー、なんかねー、
[
1-12 石田 いいじゃない、学びをこう適用する機会が、
[
1-13 寺島 学びの仕方がー、
1-14 し、し、学びならいいんだけど、なんか、それで、フィードバック
1-15 かけすぎみたいなの、アハッ
1-16 A うちの、逆に、1回使ってるんでそのパターン絶対来ないだろ
1-17 ホッて思ったんで、フッフ
[
1-18 関 あーー
1-19 寺島 あーー、かしこいっすねえ。
[
1-20 石田 なんかゲーマーだったんだよねえ。
1-21 関 そういことっすね=
1-22 石田 =うーん。
1-23 寺島 かしこい(すね?) その感じ。
[]
1-24 石田 うん。
(グループ1のディスカッション音声記録：7分54秒～8分24秒)

この会話においては、まず、寺島がグループ3による戦略的な行為を報告し（1-1, 1-2）、その後、Aが自らの戦略的な考え方について語る（1-16, 1-17）。Aは、「逆に」（1-16）という用語を用いて、グループ3と自グループを対照的に語ることににより、2つのグループの戦略を対比的なものとして意味づける。石田は、グループ3による戦略を「学びを適用する機会」（1-12）として肯定的に意味づけようとするが、それは1-13から1-15の寺島の発言の中で、「フィードバックかけすぎ」（1-14, 1-15）、すなわち、学習した内容の過剰な適用であると否定される。一方、それと対比される形で語られるAの「1回使ってるんでそのパターン絶対来ないだろ」（1-16）は、その直後に、寺島から「かしこい」（1-19, 1-23）という肯定的な意味付けがなされる。すなわち、会話1の中には、グループ3による戦略（1回学習した内容を他所でも適用する戦略）は肯定的に意味づけ

られず、Aによる戦略(1回使用されたパターンはその後出現しないと考え、別の可能性を探る戦略)が肯定的に意味づけられるという構図がある。

このような構図の中、Aによる戦略を意味づける言葉として、石田が「ゲーマー」を用いていることに着目したい(1-20)。「ゲーマー(gamer)」とは、ゲームを趣味として愛好する人々や、いわゆる「ゲームおたく」を意味する俗語であるが、ここではその言葉が、肯定的な評価を示す文脈の中で用いられている。グループ3の戦略は、学校的な学習の文脈において、知識・スキルを獲得したことの証左として評価されるべきものである。事実、石田は「1回学んだから」(1-9)、「学びを適用する」(1-12)という言葉で、グループ3の戦略的な行為を評価しようとしている。しかしながら会話1では、そのような意味づけは棄却され、展開される相互行為の中で、「ゲーマー」の戦略として名付けられた戦略が、肯定的な意味を獲得していく。石田(2006)は、メディア・ファン・コミュニティの女性たちとのインタビューの中で、「マニア」という用語が用いられる場面について会話分析を行っている。石田は、「マニア」という用語によって、通常とは異なるもうひとつの文化的実践が可視化されることによって、「通常」「異常」という軸が無効化され、彼女たち自身や彼女たちの読むことの実践が意味づけ直されることを明らかにした。会話1における「ゲーマー」という用語は、「マニア」と同様に、通常とは異なる実践を可視化するものと解釈できよう。会話1の相互行為では、「ゲーマー」によるゲームプレイの実践という視点から、すべての戦略が意味づけられている。

3.2 ゲームによる越境：自ら望んで克服すべき「不必要な障害物」としてのブラックボックス

グループ・ディスカッションでは、アクセス困難な人工物に対して困惑した経験が語られる一方で、困惑の経験が、ゲーム上、回避されるべきものとして語られることは少なかった。むしろ、上記のようなゲーム的な文脈で語る場の中で、アクセス困難な人工物は肯定的な意味を獲得していった。

例えば、次に示す会話2では、Dによって「集密書庫は難しかったね」(2-9)とアクセスの困難が語られるにも関わらず、Dと同じグループで活動し

たCから、「あそこでも、いれ入れた方がいいと思います」(2-22)という発話がなされ、それに対してDも理解を示している(2-35, 2-37)。

【会話2】

- 2-1 寺島 じゃあ地図を見たAはやっぱり優秀だったんだあ。
 2-2 C ((小声で))アハッ
 2-3 D ((小声で))(うーん?)
 2-4 石田 だからすごいよねー、ゆう、地図読みといてー。
 []
 2-5 寺島 うーん。
 2-6 (・)
 2-7 石田 集密書庫以外はわかったからねえ。
 2-8 寺島 うん。
 2-9 D ((小声で))集密書庫は難しかったね=
 []
 2-10 C ((小声で))そお、 =うん。
 2-11 (・・)
 2-12 寺島 集密書庫はじゃあちょっと(「Libardry Stage-1」から)なくした方がいかもしれないっすねえ。
 2-13 石田 ((息を吸う))
 2-14 石田 あんなどこあるんだって初めて知っ=
 []
 2-15 D そう、はい、 =入れるかわかんなかった
 2-16 C つすはじめ。
 2-17 D ご自由になって(たけど?)、ね、(き?)、
 []
 2-18 C そう、なってたけどわかんね
 2-19 C (・)
 2-20 D でなんかすごい、((小声で))なんつったらいいか忘れた。
 2-21 C あそこでも、いれ入れた方がいいと思います=
 2-22 石田 =ちょーホホ、(しゅーこホ?)
 []
 2-23 D アッハッハッハッハ
 []
 2-24 一同 (笑)
 2-25 寺島 入れた方がいい。
 []
 2-26 石田 フッフッしゅー、フー
 []
 2-27 寺島 あのドキドキ感。
 2-28 C ハハ
 2-29 石田 集密書庫は入れるべき、ウッフ
 []
 2-30 寺島 うーん。
 []
 2-31 一同 (笑)
 2-32 C あの、(・)たぶん俺今回やんなかったらあ、集密書庫が入る
 2-33 っていうのもわかんなかったんで=
 2-34 D =そっかあの、
 []
 2-35 寺島 なるほどねー。
 2-36 D (あいつ?)を知らぬまま卒業してたかもしれない。
 (グループ2のディスカッション音声記録:9分58秒~10分40秒)

集密書庫とは、今回の会場となった大学図書館の地下階にある書庫である。この書庫のドアには、自由に入室可能であることの掲示がなされているものの、重量感のある金属製の扉が壁に埋め込まれるように取り付けられており、会話2でのDの発話「あんなどこあるんだって初めて知っ(た)」(2-15)やCの発話「入れるかわかんなかったっす、はじめ」

(2-16, 2-17)にあるように、学生の中には、その存在そのものを知らない者、自由に入室できることを知らない者も一定数存在する。集密書庫には明らかに、空間デザインや物理的制約に起因するアクセスの問題が存在するのである。

そのため会話2においても、石田から集密書庫のトピックが提示されると(2-7)、CとDは小声でそのアクセスの困難さを語り合う(2-9, 2-10)。寺島の発言「集密書庫はじゃあちょっとなくした方がいいかもしれないっすねえ」(2-12, 2-13)は、CとDによるこれらの発話を踏まえた第一評価として記述できる。寺島の発言は、2-9および2-10で示されるCとDの発言の評価的側面を、遡及的に顕在化させるが(高梨, 2016, p.36)、その第一評価に直接的に回答する発話はなされず、CとDは2-9, 2-10で開始されたアクセス困難さについての語りを継続する(2-15から2-19)。

しかしそれに続く休止(2-20)の後に、Cが「あそこでも、いれ=入れた方がいいと思います」(2-22)と述べる。このCによる発話は、寺島による第一評価(2-12, 2-13)に対する、遅延した第二評価と考えられる。Cによる第二評価は、あらためて、2-12から2-13の寺島の発言の評価的側面を顕在化させ、第一評価として位置付ける。さらにこのように、突如遅延して産出された第二評価のトピックは、2-9から2-19でCとDによって展開されていた発話連鎖の中で展開していたトピックの方向性—前述したように、そこでは集密書庫のアクセス困難さのみが語られていた—とズレがあった。石田は、この発言を修復すべき問題源として特定し、修復を開始する(2-23)。一方、その場の参加者たちによる笑い(2-24, 2-25)は、2-22の発言を、笑いの対象として意味づける。Cは、石田によって開始された修復(2-23)に対し、「あの、たぶん俺今回やんなかったら、集密書庫が入れるっていうのもわかんなかったんで」(2-33, 2-34)と述べる。この発話は修復された第二評価であり、寺島はこれに対して理解したことを示す(2-36)。一方、Dは、2-33から2-34の発話に示された新たな評価的側面に対し、さらなる評価として「(あいつ?)を知らぬまま卒業したかもしれない」(2-37)を産出する。

つまり、2-9から開始されたアクセスの困難さについての語り、寺島による第一評価によって、ゲームに対する評価的側面が顕在化された途端(2-12,

2-13)、これまで不可視であった人工物が可視化されたことを肯定的に評価する語りへと変化していった。空間デザインや物理的制約によって創り上げられた不透明性は、ゲームについての評価として意味づけられようとする中で、可視化されるべき存在へと変化したのである。

同様に会話3でも、アクセスの困難さとして語られていた人工物が、ゲームについての語りの文脈で語り直されることによって、可視化されるべきものとして位置付けられる様子を見ることができる。以下に示す会話3は、関が、それまでのグループ・ディスカッションから見出された「Libardry Stage-1」についての課題について語る場面で生じた会話である。関は、これまでに見いだされた課題として、まず集密書庫へのアクセスの困難さを挙げ(3-1から3-9)、それに引き続き、雑誌架についてのアクセスの困難さについて語ろうとする(3-11)。ここでは、石田による「開けるに誘導するための仕組みをなんか考えたい」(3-14, 3-15)、「でも開けたいは開けたいよね」(3-18)をきっかけに、改善すべきアクセスの困難さから、「不必要な障害物」の楽しさへと、その意味づけが変化していく。

【会話3】

- 3-1 関 なのでえ、何月、あえんとこっち側としてはやっぱり、
[]
- 3-2 石田 ((小声で))うん。
- 3-3 関 閉架のところに行かせたいならあ、
- 3-4 石田 うん。
- 3-5 関 古い号っていうようなあ、(・)ものを、いれ=ワードとしてな
- 3-6 んか入れればあ、
[]
- 3-7 寺島 (へー?)、閉架としてね。
[]
- 3-8 関 とりあえず閉架っていう、下側こう行く、
- 3-9 理由はできるかなーっていうのとあと、((息を吸う))
[]
- 3-10 石田 うんうん。
- 3-11 関 やっぱり、あの(雑誌架を)開けるっ、ていうー、
- 3-12 石田 開けるがねー。
- 3-13 関 はい=
- 3-14 石田 =うん、ちょっと開けるに誘導するた(け?)めの仕組みをなん
- 3-15 か考えたいと、
- 3-16 (・)
- 3-17 A うーん=
- 3-18 石田 =うーん、でも開けたいは開けたいよね、((息を吸う))
- 3-19 B 開けたいっすねへへ
[]
- 3-20 寺島 ワハハハハ
[[]
- 3-21 石田 開けたいアハハハハ
[]
- 3-22 B きづ、気付いたときの=
[]

- 3-23 寺島 いま =今あれへのよ
 3-24 うふなハ気がする誘導尋問フツ
 []
 3-25 B ウフフ
 3-26 石田 誘導いやいやごめんごめん=
 3-27 B =いやでも=
 3-28 石田 =いや、い=ちよっとね、あの一緒にまわってたのでへへ=
 [] [] []
 3-29 B ホントに、 そう、 ウフフ
 3-30 寺島 =なるほどね。
 3-31 石田 うん。
 [[
 3-32 B 気づいた瞬間がすごい、うん。
 []
 3-33 石田 うん。
 []
 3-34 寺島 あー、快感。フッフ
 3-35 石田 うん。
 3-36 B 快感だったのでえ、たぶん、自分で気付く瞬間が
 3-37 一番楽しいのかなーって思うんですね。
 []
 3-38 石田 うーん。
 []
 3-39 寺島 確かにねー、はーい、終わった気は。
 []
 3-40 関 まー、((小声で))(そうですよー?)。
 (グループ1のデイスカッション音声記録：6分51秒～7分35秒)

ここでBは、石田の問い「でも開けたいは開けたいよね」(3-18)への「開けたいっすね」(3-19)から、自分自身の経験を語り始める(3-19, 3-22, 3-27, 3-29, 3-32, 3-36, 3-37)。Bがまず、「きづ、気付いたときの」(3-22)、「気づいた瞬間がすごい、うん。」(3-32)と、気づいた瞬間について述べると、寺島がその語りを引き継ぎ「あー、快感。」(3-34)と述べる。Bは寺島によって提示された「快感」という用語を用いながら、自分自身の経験を、「快感だったのでえ、たぶん、自分で気付く瞬間が一番楽しいのかなーって思うんですね」(3-36, 3-37)と、より一般化したかたちで意味づける。会話3では、ゲームプレイを共有した石田および寺島とともに、Bがゲームについての経験の語りを共同的に作りだす様子を見ることが出来る。そして、このように共同的に語りを作りだす中で、アクセス困難な人工物に対する過剰な意味——「自分で気づく瞬間が一番楽しい」——が生み出されている。

ここで生み出された意味においては、アクセスの困難さが、楽しさと結び付けられている。Suits(2005)は、「ゲームプレイとは、不必要な障害物を自ら望んで克服しようとする試みである」(Suits, 2005, p.37)と定義したが、ここで作りだされた意味は、このゲームの定義に準ずるものである。すなわち、ゲームについての経験の語りを共有・交流する実践が行われる場の中で、アクセス困難な人工物

は、協働的に、自ら望んで克服すべき「不必要な障害物」として、過剰に意味づけられていくのである。

3.3 ゲームによる現実問題の可視化

ゲームの導入による過剰な意味の創出は、アクセス困難な人工物に対し意味の転換をもたらす。しかしその意味転換によって、すべての障害物が、楽しみのために自ら克服すべき「不必要な障害物」として意味づけられるわけではない。グループ・デイスカッションにおいては、ゲームプレイ上、楽しみへの阻害となるような障害物が、改善すべき問題として指摘される場面も見られた。

会話1において「かしこい」「ゲーマー」と評されていたAは、他の学生に比べて図書館利用度の高い学生でもある。Aは自分自身について「自分はけっこう、図書館行ってるんで」(4-8)「けっこう勝手がわかる」(4-16)と語っている。Aは、石田から、1年生や2年生を対象に「Libardry Stage1」を実施することについてどう思うかを問われた後、次のように語る(会話4)。

【会話4】

- 4-1 石田 これは、ぜひ残した方がいいとか(・・)これはこうしたらもっ
 4-2 と良くなるんじゃないかとかそういうのもあったらぜひ聞きた
 4-3 いです。
 4-4 (・・・・・)
 4-5 石田 あ=特に1年生の後半から2年生ぐらい?で、(・)やれるとい
 4-6 いなと思ってるんですけどお。
 4-7 (・)
 4-8 A あの一、自分はけっこう、図書館行ってるんでえ=
 4-9 石田 =うんそうだね。
 4-10 (・)
 4-11 寺島 そうなんだハハハ
 []
 4-12 石田 なんか、だ、な=慣れた感じだった=
 4-13 寺島 =なるほどね。
 [[
 4-14 関 =うんうんうん。
 4-15 (・)
 4-16 A けっこう勝手がわかるんですけどー、
 []
 4-17 石田 うーん=
 4-18 A =どこに何があるかが=
 4-19 石田 =うん=
 4-20 A =だいたい、
 4-21 (・)
 4-22 A けっこう。
 4-23 (・)
 4-24 A 1年の後半で、図書館そんなに行ってる人いないと思んてー=
 4-25 石田 =うん。
 4-26 (・・)
 4-27 A これーへへッ、そもそもちよっと厳しいかなって感じはしたん
 4-28 ですけどー=
 4-29 石田 =うんうん。
 4-30 []
 4-31 A ま=でも、けっこう入り口は近くだったりとかあったんで=

- 4-32 石田 =うん。
 4-33 石田 どのやつも。
 4-34 (・)
 4-35 A その点はけっこう、やりやすいかなって。
 4-36 石田 ふんふん。
 4-37 A あんま奥はいつちやうとやっばり。
 4-38 石田 そうだ(ね?)。
 [[
 4-39 A やり=やりづらくなってくる。
 4-40 石田 うーん。
 (グループ1のディスカッション音声記録: 20分29秒~21分27秒)

ここで A は、大学1年の後半の時点で、図書館に行く学生はそれほど多くないことを踏まえ、「Libardry Stage-1」の課題を「ちょっと厳しいかな」(4-27)と語る。またその上で、具体的なゲームデザインについて「やりやすい/やりづらい」という言葉で意味づける(4-35, 4-39)。ここで A が、具体的にゲームをプレイする人々を想定しながら、「厳しい」あるいは「やりづらい」という言葉で、障害物を位置付けている点に着目しておきたい。ゲームにおける障害物は、すべてが肯定的に意味づけられるわけではなく、楽しみの障害となり、改善されるべきものも存在するのである。このような障害物—ゲームの楽しみを阻害する障害物—は、現実における不具合を可視化する。

以下の会話5は、Aの語りにおいてゲームプレイ上の障害物として語られた「マップ」(大学図書館のリーフレットに掲載された館内マップ)の問題が、石田と関によって、現実上の問題として語り直される場面である。

【会話5】

- 5-1 A 単純にこの、マップ(大学図書館のリーフレット内に掲載された
 5-2 館内マップ)見て行ったんですけどー、
 5-3 (・)
 5-4 A これ見た感じだとー、普通にあのー、
 5-5 (・)
 5-6 A ブースとして、置いてあるみたいな感じに=
 5-7 関 =うん=
 5-8 石田 =((強い声で))そう。うんうんうん。
 [
 5-9 A 見えるんですよ=
 5-10 関 =うんうんうん。
 [
 5-11 A ((強い声で))だからあの辺を探したんですけどー、
 5-12 石田 うん。
 [[
 5-13 関 うんうんうんうん。
 [
 5-14 A ((息を吸う))中に入ってるっていうフフ発想に
 5-15 なりませんよねこれ見てへへ=
 []
 5-16 石田 ないよね。
 []
 5-17 関 そう。 =これはでも、課題ですよね=
 5-18 石田 =や、でもマップの課題だと思った私も今回気づいてー、
 []

- 5-19 関 はい。
 5-20 石田 うーんなんか=や=ここにいる、ここは大型、書庫、だよ=
 5-21 関 =うんうん。
 []
 5-22 石田 って言ってー、
 5-23 (・)
 5-24 石田 この先があるんじゃない?ってゆ=言ったけどー=
 []
 5-25 関 うーん =うん=
 5-26 石田 =確かにマップ上はそんな、ドアがあるなんて、
 5-27 関 ((小声で))確かにそうですね。
 []
 5-28 石田 見えないですもん=
 5-29 A =((小声で))うんうん。
 5-30 関 寺島先生と言った、んですけど=
 5-31 石田 =うん。
 5-32 関 これだー、あの司書目線とか向こうが、
 5-33 石田 うん。
 5-34 関 作り手側の目線があってー、
 5-35 (・)
 5-36 関 今出たように利用者側としてマップー、せめてここに、例えばな
 5-37 んでもいいや紀要この先とかー、なんかいろいろなものが入ってた
 5-38 りー、
 5-39 石田 うん。
 [[
 5-40 関 雑誌もー、なんか、あのー製本されたものはこの辺、のとかみた
 5-41 いふうになるとー、どっちもいいんじゃないかなーっていう気
 5-42 は、ちょっとしましたね。
 []
 5-43 A ((小声で))うん。
 (グループ1のディスカッション音声記録: 16分54秒~17分55秒)

Aは、プレイヤーとしての視点から、ゲームデザイン上の不具合について語っている。集密書庫は、図書館地下階にある壁の奥に設置された倉庫であるにも関わらず、リーフレットに掲載された館内マップには、その壁が描かれていない。Aはこれについて、「ブースとして、置いてあるみたいに見える」(5-6, 5-9)ため、壁の「中に入ってるという発想になりますよね」(5-14, 5-15)と述べている。Aのこれらの発言は、単に、プレイヤーとしての経験から「やりづらい」箇所—ゲーム上のミッションと直接関係がなく、むしろゲームの楽しみを阻害するような障害物—を指摘したに過ぎない。しかしこの指摘が、石田と関によって、現実的な「課題」(5-17, 5-18)であると評価されているように、このような障害物は、現実においても解決すべき問題とつながっている。

McGonigal (2011) は、現実の不具合を構成し直すためにゲームデザインの知識や手法を用いることを提案した。しかし、日々、現実の世界を生き、現実世界のさまざまな側面を「当たり前」のこととして受け入れている我々にとって、その不具合を見出すことは容易なことではない。会話5の事例は、ゲームデザインを導入することによって、またそこでの経験をゲーム的な文脈から語ることによって、

我々がそのような不具合を可視化する機会を得ることを示唆するものである。ゲームという視点による語りは、アクセス困難な人工物を、楽しむために克服すべき「不必要な障害物」として意味づけるだけでなく、その楽しい克服を阻む現実世界のあらゆる不具合を、ゲーム上の不具合として発見する契機をも生み出しているのである。

4. 考察

本稿では、「Libardry Stage-1」の直後に行われたグループ・ディスカッションを分析し、アクセス困難な人工物をめぐる意味が変容し、楽しみという視点から過剰な意味が創出される様子を記述してきた。グループ・ディスカッションの参加者たちは、協働的に、アクセス困難な人工物を、ゲームをより楽しくするための「不必要な障害物」として意味づけていた。会話2では、アクセスの困難さが語られていた集密書庫が、ゲームについて語る文脈の中で、ゲームの課題として「入れた方がいい」(2-22)課題として語り直されていた。また、参加者たちは「入れた方がいい」理由として、その存在を知ることの必要性(会話2)や、発見することそのものの喜び(会話3)を挙げていた。つまり、通常の学校生活の中で不可視な存在を見出し、それを発見することそのものが、楽しみとしての意味を獲得したのである。

もちろん、大学で行われる図書館ガイダンスにおいても、集密書庫の存在については教えられているだろう。本研究のフィールドにおいてもこのような図書館ガイダンスは実施されており、また、図書館のフロアマップにも集密書庫の位置は示されている。それにも関わらず、それが学生たちにとってそれまでまったく見えなかったとすれば、そこには、物理的制約や空間デザインのみでは説明しきれない問題、すなわち、「文化的透明性(cultural transparency)」(Wenger, 1990)の問題が存在していたと見ることができよう。Wenger(1990)は、文化的に不透明な人工物を「ブラックボックス」と呼ぶが、集密書庫はまさに学生たちにとってブラックボックスだったのである。また、集密書庫は、教職員にとってもブラックボックスであったといえるだろう。事実、その所在やその使用方法に親しんでいる教職員であっても、なぜ集密書庫がそのような状況で設置されているのかについて説明することは難しい。保険会社

の保険請求担当者が「COBシート」を用いた金額の計算の仕方を理解している一方、なぜその計算式がそのようになっているのかを説明できないように(Wenger, 1990)⁴⁾、教職員にとっても集密書庫は、意味交渉のできない、ブラックボックス化された存在だったのである。

一方、ゲームは遊びであり、そこに楽しみを見出すことが全てである。そのためゲームにおいては、楽しみという視点—「自分が楽しめたかどうか」「より楽しむためにはどうしたら良いか」など—からあらゆる人々が、その意味交渉の場に参加することができる。アクセス困難な経験をゲームとして経験し、その経験をゲームとして語ることは、これら文化的に不透明な人工物の意味を交渉する場を創り出す。

会話4および会話5においては、頻繁に図書館を利用するAが、ゲームについて語る文脈の中で、図書館における人工物のアクセスの問題を指摘し、そこから石田・関が、大学図書館を通常利用する際の問題を見出していったことを確認した。ゲームとして人工物のアクセス困難さを経験し、ゲームの文脈でそれを語る場は、異なるかたちでブラックボックス化されている人工物に対し、その意味を交渉することを可能にする。ソーヤー(2006)は、実践に参加し、人工物が使われ、それについて語られる場面にアクセスすることによって、人工物が文化的に透明になると述べる(ソーヤー, 2006, p.52)。本稿で分析したグループ・ディスカッションの参加者たちにとって、プログラムで取り上げたアクセス困難な人工物は、その程度こそ異なれど、それぞれに文化的に不透明な存在であった。しかし、ゲームデザインは、文化的に不透明な人工物を使う場を創出し、ゲームについて語るグループ・ディスカッションは人工物を語る場を創出する。そして、このようなプロセスの中で、誰にとってもブラックボックスであった人工物が、意味交渉の場へと開かれていった。

もちろん、ここで獲得された人工物の意味は、大学図書館が社会的・文化的・歴史的に構成してきた意味とは異なるだろう。会話5において関が、「司書目線」(5-32)「作り手側の目線」(5-34)について、対立的な存在として言及していることは、ゲームをめぐる実践の中で構成される意味と、大学図書館の実践の中で構成される意味との間に違いがあることを暗に示唆しているともいえる。しかしながら、1.3

で述べたように、図書館が「境界オブジェクト」の一種であるならば、「いくつかの現場を越えて共通のアイデンティティを持てる強固さ」(石田, 2015, p.258)を保つための標準化されたラベルや整理方法を堅持する実践と同時に、「局所的なニーズや制約に適応できるに十分な柔軟さ」(同上)を確保するための実践を展開し続けていく必要があるだろう。ゲームデザインの導入とそこでの経験をゲームとして語り意味づける場合は、後者の役割を果たすことで、図書館を「境界オブジェクト」として機能させることに貢献する。

5. まとめと今後の展望

以上、本稿では、ゲームという文脈が導入されることによって、楽しみという視点から過剰な意味の創出が行われ、それによって人工物のアクセスの困難さに対する意味の転換が行われることを明らかにしてきた。ゲームという文脈から人工物のアクセス困難さについて語る場合は、本来、文化的に不透明であった人工物を、新たな意味交渉の場へと開くことを可能にする。そこで参加者たちは、楽しみという視点からそれぞれの人工物への意味の交渉をはじめ、ゲームを楽しむために必要な「不必要な障害物」と、ゲーム上必要のない不具合とを選び分けていく。会話5に端的に示されているように、そのようにして交渉された意味は、現実上のアクセスの問題と接点を持ち、それらがそれまで埋め込まれてきた社会的ネットワークのありかたに問い直しを迫るものともなり得る。

もちろん、本稿の調査対象は試行的な実践であり、ここで得た知見を一般化することはできない。ゲーム的な文脈から語る行為のなかで生じる過剰な意味の創出の全貌を明らかにするためには、「スーパーベター」(McGonigal, 2015)をはじめ、様々なARGのプレイヤーが様々なメディアを通じて行っている相互行為を対象に、さらなる質的・量的な調査を重ねる必要があるだろう。また本稿では、「ゲームについて語り合うこと」をひとつの「ワーク」として捉え、それを記述することによって、ゲーム経験を語り合う場における過剰な意味の創出の実態を記述してきたが、当然、ゲームプレイ中に生じる相互行為の中でも、過剰な意味の創出は行われているはずである。従来の研究では、ゲームプレイ中に生じる相互行為と、ゲームプレイ後の会話や語りにお

ける相互行為を明確に区別せずに議論が行われてきたが、今後はそれぞれの相互行為における意味創出の特質の違いを明らかにしていく必要がある。例えば矢守ら(2017)は、災害における想定外の事態に対抗するためのアプローチとして、ある特定のシナリオ・可能性を絶対視しそれに没入する「コミットメント」と、「悪意の鬼」となってそのシナリオ・可能性を相対化しこのような視点から離脱する「コンテンツジェンシー」という2つの相反する方向性を持った運動を両立させることが必要だと述べている。矢守らが提示した概念枠組みに従えば、本稿で分析・記述してきたような語り合いの場は、「コンテンツジェンシー」の方向へと向かう意味づけの場であったと解釈できよう。そうであるとすれば、「コミットメント」へと向かう方向性を持つゲームプレイ中の相互行為の中では、これとはまた異なった過剰な意味の創出が行われていることが推察される。これらゲームプレイに関わるさまざまな局面での意味創出の実態を詳細に明らかにし、ゲームデザインの導入による意味創出のありかたの全体像を描きだしうような研究の蓄積を期待したい。

謝辞

本稿の執筆のために、JSPS 科研費 16K13571 の助成を受けた。

文献

- 有元 典文・岡部 大介 (2008). 『デザインド・リアリティ: 半径 300 メートルの文化心理学』. 東京: 北樹出版.
- 東 浩紀 (2007). 『ゲーム的リアリズムの誕生: 動物化するポストモダン 2』. 東京: 講談社.
- Bateman, C. (2008). Top Ten Videogame Emotions. Retrieved June 06, 2017, from http://onlyagame.typepad.com/only_a_game/2008/04/top-ten-videogame.html
- Cole, M. (1996). *Cultural psychology: A once and future discipline*. Cambridge: Harvard University Press. (天野 清 (訳) 『文化心理学: 発達・認知・活動への文化-歴史的アプローチ』. 東京: 新曜社.)
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety: Experiencing flow in work and play*. San Francisco: Jossey-Bass. (今村 浩明 (訳) (1991). 『楽しむということ』. 東京: 思索社.)

- Flick, U. (2002). *Qualitative Forschung*. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH. (小田 博志・山本 則子・春日 常・宮地 直子 (訳) 『質的研究入門：〈人間の科学〉のための方法論』. 東京：春秋社.)
- 藤本 徹 (2015). ゲーム学習の新たな展開. 『放送メディア研究』, **12**, 232–252.
- 福山 佑樹・中原 淳 (2012). 社会的ジレンマ状況において協力行動を促進する心理的要因の向上を目指すカードゲーム教材の開発と評価. 『日本教育工学会論文誌』, **35** (4), 309–319.
- 福山 佑樹・森田 裕介 (2014). 社会的ジレンマによる悪影響の時間的遅れを体験するカードゲーム教材の開発と評価. 『日本教育工学会論文誌』, **37** (4), 365–374.
- Hakkarainen, P. (2004). Narrative leaning in the fifth dimension. *Outlines*, **6** (1), 5–20.
- 濱野 智史 (2011). ネットでお手軽貢献の可能性 節電ゲームで連帯も. Retrieved September 18, 2017, from <http://www.asahi.com/special/10005/TKY201104050176.html>
- 細井 浩一 (2007). “ゲーム”は本当に教育に役立つか：海外の先端事例をめぐって (講演記録). 『アート・リサーチ』, **7**, 17–36.
- 池谷 のぞみ (2004). ワークの研究 (第3章2). 山崎 敬一 (編) 『実践エスノメソドロジー入門』. 東京：有斐閣.
- 石田 喜美 (2006). 相互行為場面における「読むこと」の意味の交渉：メディア・ファン・コミュニティに関わる女性へのインタビューの分析から. 『読書科学』, **50** (1), 13–22.
- 石田 喜美 (2015). 密猟されるオープンソースとしての「共通言語」：「Tokyo Art Research Lab」にける実践のデザイン. 香川 秀太・青山 征彦 (編) 『越境する対話と学び：異質な人・組織・コミュニティをつなぐ』. 東京：新曜社.
- 石田 喜美・関 敦央・寺島 哲平 (2015). 大学資源の活用に向けたゲーミフィケーションの実践. 『人間科学：常磐大学人間科学部紀要』, **33** (1), 49–64.
- 加藤 浩平・藤野 博 (2016). TRPGはASD児のQOLを高めるか？『東京学芸大学紀要 総合教育科学系II』, **67**, 215–221.
- 香山 リカ (1996). 『テレビゲームと癒し』. 東京：岩波書店.
- McGonigal, J. (2011). *Reality is broken: Why games make us better and how they can change the world*. London: Vintage. (妹尾 堅一郎 (監修), 藤本 徹・藤井 清美 (訳) 『幸せな未来は「ゲーム」が創る』. 東京：早川書房.)
- McGonigal, J. (2015). *SUPERBETTER: A revolutionary approach to getting stronger, happier, braver, and more resilient powered by the science of games*. (武藤 陽生・藤井 清美 (訳) 『スーパーバターになろう！：ゲームの科学で作る「強く勇敢な自分」』. 東京：早川書房.)
- 森下 覚 (2012). サブカルチャー：意味と価値を实践するコミュニティ. 茂呂 雄二・有元 典文・青山 征彦・伊藤 崇・香川 秀太・岡部 大介 (編) 『ワードマップ 状況と活動の心理学：コンセプト・方法・実践』. 東京：新曜社.
- 日本十進分類法擬人化普及委員会 (2014). 日本十進分類法擬人化しました. Retrieved December 10, 2017, from <http://bunruigijinka.wixsite.com/10advance>
- 野口 聡一・丸山 慎・湯浅 麻紀子・岩本 圭介 (2014). 宇宙で日常をつぶやく：SNSの宇宙利用に関する探索的検討. 『認知科学』, **21** (1), 29–44.
- 岡 耕平 (2014). コミュニケーションが困難な発達障害のある人のキュレーティング・コミュニケーション. 『認知科学』, **21** (1), 45–61.
- 桜井 厚 (2002). 『インタビューの社会学：ライフストーリーの聞き方』. 東京：せりか書房.
- ソーヤー りえこ (2006). 社会的実践としての学習：状況的学習論概観. 上野 直樹・ソーヤー りえこ (編) 『文化と状況的学習：実践、言語、人工物へのアクセスのデザイン』. 東京：凡人社.
- Star, S. L., & Griesemer, J. R. (1989). Institutional ecology, ‘translations’ and boundary objects: Amateurs and professionals in Berkeley’s museum of vertebrate zoology, 1907–39. *Social Studies of Science*, **19** (3), 387–420.
- Suits, B. (2005). *The Grasshopper: Games, life and utopia*. Ontario: Broadview. (川谷 茂樹・山田 貴裕 (訳) 『キリギリスの哲学：ゲームプレイと理想の人生』. 京都：ナカニシヤ出版.)
- Sudnow, D. (1983). *Pilgrim in the micro world*. New York: Warner Books.
- 杉山 高志・李 勇昕・矢守 克也 (2017). 「逃げトレ」の教育効果に関する研究：キャラクターとプレイヤーの視座を用いた分析. 『日本災害情報学会第19回予稿集』, 88–89.
- 鈴木 銀一郎 (2017). ロール・プレイング・ゲーム. Retrieved June 06, 2017, from <https://kotobank.jp/ロール・プレイング・ゲーム-1610294>
- 高梨 克也 (2016). 『基礎から分かる会話コミュニケーションの分析法』. 京都：ナカニシヤ出版.
- 寺島 哲平・名城 邦孝・関 敦央・宮崎 雅幸・石田 喜美 (2017). 学生にとってアクセス困難な情報資

源を可視化する：ミッション・クリア型情報リテラシー学習プログラムの開発と試行. 『人間科学：常磐大学人間科学部紀要』, 34 (2), 93-104. 常磐大学ゲーミフィケーション研究会 (2015). Libardry (リバードリイ)：図書館ガイダンスをゲーム化しました. Retrieved September 19, 2017, from http://www.mext.go.jp/component/a_menu/science/detail/_icsFiles/afiefieldfile/2015/09/03/1361417_01.pdf

上野 直樹 (2006). ネットワークとしての状況論. 上野 直樹・ソーヤー りえこ (編) 『文化と状況的学習：実践, 言語, 人工物へのアクセスのデザイン』. 東京：凡人社.

Wenger, E. (1990). Toward a theory of cultural transparency: Elements of a social discourse of the visible and the invisible. Doctoral dissertation, University of California, Irvine.

矢守 克也 (2010). 『アクションリサーチ：実践する人間科学』. 東京：新曜社.

矢守 克也・杉山 高志・李 勇昕 (2017). 「想定外」の対応とは (その1)：「コミットメント」と「コンテンツエンジャー」. 『日本災害情報学会第19回大会予稿集』, 84-85.

(Received 6 June 2017)

(Accepted 1 May 2018)



石田 喜美 (正会員)

1980年東京都生まれ。筑波大学大学院博士課程人間総合科学研究科修了。教育学博士。2009年(公財)東京都歴史文化財団東京文化発信プロジェクト室主事, 2011年常磐大学人間科学部講師を経て, 2015年より横浜国立大学教育学部准教授。専門は, 読書教育, メディア・リテラシー教育, 子ども・若者たちの学校外での学びに関するフィールドワークや, 遊びやアートを基軸にした実践の開発を行っている。



名城 邦孝

1978年愛知県生まれ。筑波大学大学院博士課程図書館情報メディア研究科満期退学。図書館情報学修士。常磐短期大学准教授。専門は図書館情報学で, 特にフランスの図書館の歴史について研究を行っている。近年はフランスの王室図書館の館長や世界最古の学術雑誌と言われているジュルナル・デ・サヴァンの編集長を務めていたジャン・ポール・ビニョンについて研究している。2015年より常磐大学ゲーミフィケーション研究会に参加。



関 敦央

1968年茨城県生まれ。常磐大学人間科学部卒業。1992年学校法人常磐大学(事務職員)。現心理臨床センター統括。2014年より学生と教職員が協働して大学・地域を活性化する活動「TSS (Tokiwa Student Staff) 活動」に注力するとともに, 寺島哲平, 石田喜美とともに常磐大学ゲーミフィケーション研究会を設立。同研究会の一員として, 大学生を対象としたゲーム型の学習プログラムの開発を行う。



宮崎 雅幸

1973年茨城県生まれ。常磐大学人間科学部卒業。ハウスメーカー, ソフトウェア開発会社を経て, 2010年より学校法人常磐大学職員。システムエンジニアとして大学内システムの導入, 管理・保守等に携わる。2014年9月に, 寺島哲平, 石田喜美らとともに常磐大学ゲーミフィケーション研究会を設立。同研究会の一員として, 大学生を対象としたゲーム型の学習プログラムの開発を行っている。



寺島 哲平

1977年神奈川県生まれ。早稲田大学大学院博士課程満期退学。国際情報通信学修士。2006年から常磐大学人間科学部専任講師。専門は, 画像処理, 3次元コンピュータ・グラフィックス, ゲームフィクション。最近では, 学校教育に関する体験型ゲームやカードゲームを開発・実践・効果測定を中心に活動している。ゲームテーマは, 新入生オリエンテーション時のアイスブレイクや図書館ガイダンス, 就職活動など。

表 3 使用したトランスクリプト記号一覧

記号	指示内容
[, [], [[一つの発話内での重複発話開始位置, 重複箇所, 同時発話
=	連続発話 (発話と発話の間に間隙がなく, 連続した発話).
(・)	発話内と発話間の時間的間隙. (・) は約 1 秒を示す.
ー	音の引き伸ばし
. , ?	文の切れ目, 語句の断続を明らかにする息継ぎの箇所, 上昇音調.
ハハハ, (笑)	発話者の笑い (音をカタカナ表記), 聴き手 (一同) の笑い
(言語?) ()	聞き取りにくい発話, 聞き取り不能発話 (空白部のは音声の長さに相当)
((言語))	状況説明
(言語)	補足説明 (発話中で省略される助詞等, 補うことで文意が明確になる場合)