

「聞くこと・話すこと」の学習指導

——「説得」のばあい——

梅 下 敏 之

目 次

- (一) はじめに
- (二) 指導目標
- (三) 指導過程
- (四) 問題点の考察
 - (ア) 体験例の収集
 - (イ) テーマ選択
 - (ウ) 質問つき
 - (エ) 評価・批評発表
- (五) おわりに
- 付録（生徒の原稿）

(一) はじめに

普通科三年生で「説得」（聞くこと・話すこと）の授業を試みてみた。この報告は、その実践を検討してみたものである。

なお、これは、私が過去に取り組んできた生活体験発表、インタビュー・討議・会議などの学習指導につながっている。

現代国語の教科書には、学習指導要領に従って学年ごとに「聞くこと・話すこと」の大単元が一つずつ採録されている。私どもの使っている新編三省堂版では次のようになっている。

一年生 話の設計図

二年生 討議・会議

三年生 社会生活とことば

なお、それぞれ小単元に分かれており、三年生のばあい

3 社会生活とことば

「説得の心理」（ことばの心理学）入谷敏男

「放送と世論」（雑誌・放送文化）島田一男

研究の手引に

「路傍の石」山本有三

「ジュリアスシーザー」シェクスピアがある。

このように毎学年一単元しかないとすれば、よほど教材は精選されていなければならない。

精選といっても基準が問題になる。私は実習が可能かどうかにおいている。「書くこと」「聞くこと・話すこと」の指導は、水泳の

それと同じで、理論をマスターするよりか、実習することが肝要である。

「説得」の授業も、その点から検討をしてみたい。

では、説得とはどういうことか。平井昌夫氏は「説得というのは話し手が希望する行動を、聞き手におこさせるために、その行動をおこさせる動機を聞き手にうえつける技術である。」（話しことばの機能—光風出版一二五ペ）と定義している。即ち、行動をおこす動機をうえつける話し方の技術だといっている。相手を行動に向かわせるためには、こちらのねらいを知的に理解させるだけでは不十分である。感情的にもうなずかせる必要がある。議論で相手を言い負かした時は知的には理解したであろうが、感情的には反発している。こう考えてくると、説得というのはひじょうに高度な話し方といえよう。

説得には、一対一と一対衆との場合が考えられる。両者を比較すると、一対一の場合はあらゆる条件が錯綜しているので実習を教材化することが困難である。一対衆ならばクラス全員を対象にして説得するためのスピーチという実習が可能である。それでこの授業では後者をとりあげた。

(一) 指導目標

指導の目標を次のようにたてた。

- (1) 目的に応じたスピーチのあり方を学ばせる。
- (2) 説得のためのスピーチを考えさせ、練習させる。
- (3) スピーチの練習を通じて、言語生活向上への興味関心を持たせる。
- (1) (2) は技能養成であり、(3) は態度の指導である。

(二) 指導過程

【一時間目】

(1) 目的に応じた話し方を四例あげる。

(ア) 報告するための話し方

(イ) 説得するための話し方

(ウ) 印象づけるための話し方

(エ) 楽しませるための話し方

(ウ) の例として、披露宴での話し方、祝賀会での話し方、激励会での話し方など。

(エ) の例として、冗談、漫談、講談、ディスクジョッキーなど。

(2) 授業の目標は、一対衆における説得するための話し方の勉強である。

(3) 一対一、一対衆における教師の説得の体験を話す。

(4) 次のような用紙を配り、次時提出する宿題とした。(表1)

表1 説得の体験例

成功・失敗の原因

西洋紙 1/2大

(5) 教材(説得の心理)を黙読し、次の課題の答えをノートに書く
課題(ウ)説得の定義

(イ) 説得に導く際の相手の心理的過程

(ウ) 相手の態度や、信条を変えさせる方法

(エ) 説得が効果をもたらす一般的な条件

この時間中にできなかった者は宿題とする。

【二時間目】

- (1) ノートに書いている課題の解答を指名発表させた。
- (2) グループを作って、宿題となっていた体験例を検討し、成功、失敗の原因を考えた。
- (3) いくつかのグループに検討の内容を発表させた。
- (4) 全員に一対衆の説得のテーマを考えさせ、発表させた。板書して、テーマ集めとテーマの検討をした。

【三時間目】

(1) 説得の方法をプリントで説明した。

第一 納得させる方法、次の点に配慮する。

◎論証のしかた

推論するばあい、帰納、演繹、類推など論理に従って正しく推論すること。

実例による証拠

権威……資料の出所や事実の認定は社会的に認められた、権威ある機関なり個人なりによる必要がある。

反論の反論……自己の所説の反対論をあげてこれに反論を加えることは有効である。

◎情緒性への訴え

熱心・誠実な態度

自信ある態度

寛容な態度……反対論に反論を加える時など十分その論の長所を

認めること。特に論者に対する敬意を忘れてはならない。聞き手の経験に触れる。

— (以上好学校・現国三より)

第二 A・H モンローの動機づけの方法

- (ア) 注意—聞き手の注意をひく。
 - (イ) 必要—聞き手の特定な必要 (要求) を明らかにする。
 - (ウ) 満足—聞き手の必要を満足させるための具体的な提案を示す。
 - (エ) 具体化—具体的な提案の適用について、聞き手が自分で具体的に想像できるようにさせる。
 - (オ) 行動化—聞き手が具体的な提案を行動化するようしむける。
- 例 記念アルバムをつくろう。
- (ア) 注意—学校生活、苦しい、楽しい。
 - (イ) 必要—楽しい思い出、永久、記録。
 - (ウ) 満足—アルバム・最良の方法。
 - (エ) 具体化—月百円積立年一、二〇〇円。
 - (オ) 行動—記念アルバム、作成委員。

(2) 以上第一、第二の方法を示して、教師が口頭で創作例を示した。第二のモンローの方法に、第一の方法を加味したものである。

『みなさん料理を習いませんか』

(ア) 注意—私は毎日に帰るのがとても楽しいのです。それは母が料理を習っていて、おいしいごちそうをつくるからです。

(イ) 必要—皆さんもおいしいごちそうを食べたいでしょう。

(ウ) 満足—近頃海田町で義理の姉が料理教室を開きました。土、日曜コースで二千円の月謝です。高い、もっと安くならないかといわ

れる方もあるでしょう。(反対論)もつともです。(寛容な態度)

安いにこしたことはありませんね。ところが(反対論の反論)先月発表された業界新聞(資料の出所は権威あるものによる)では市内の最高五千円最低三千円で、平均四千元とでていました。これに比べると安いですね。

(四)具体化―皆さんもどうですか。料理を習って家庭の方々においていごちそうをつくってあげては。

(五)行動化―ただ今、新会員募集中で、姉によりますと、地元の方大歓迎だそうです。授業ぶりを見学されてから入会申し込みされるのもいいですね。

創作よりか、現に生徒に説得したいテーマをと思ったが、見つからなかった。

(3)次の用紙を配って、メモ欄と草稿欄を書かせた。書けないものも出たので宿題とした。

表二

三年現国	「説得するための話し方」	原稿	S44・5・30
テーマ		細	番氏名
例とメモ欄	草稿欄	相互批評欄	清書欄

西洋紙大

(注)「例とメモ欄」には「動機づけの順序」として、「記念アルバムをつくらう」のメモ例が小さく載せてある。「相互批評欄」には批評の観点として、先述した動機づけの方法の説明を載せている。

【四時間目】

(1)三名ないし四名のグループで原稿の相互批評をさせた。

(2)清書させた。

(3)発表メモを配った。

三
表

発表メモ	組	番氏名
テーマ		
メモ		

西洋紙大

(4)N・H・Kの青年の主張を聞かせた。これは声調や問の置き方などを参考にさせるためである。

(5)三名ないし四名のグループの中で、口頭発表・批評(評価表による)の順を決めさせた。

【五時間目】

(1)評価表を配布し、記入方法を指導した。

(2)質問をするよう指導した。クラスを二分して、半数は聞いて質問ができるようにし、半数は観察側になって評価表を書かせた。評価は客観的態度が必要であり、説得される側であってはならないと思っただからである。

(3)批評発表は四名とした。

(4)司会は教師が担当した。

(5) 発音練習 (アイウエオアオ)。

(6) スピーチ開始。

一名ずつと質問受けつけ。批評発表。教師批評。

【六時間目・七時間目】スピーチ。合計二十二名壇上に立つ。

(四) 問題点の考察

(ア) 体験例の収集

生徒が互いの体験例を検討することにより教科書(説得の心理)の内容が身につくのであろうと思って課した。次はその一例である。

「昨年夏休みのとき自分を試めたいとか、知らない土地へ出かけて見たいという単純な発想から旅行してみたくなった。そこで一人では心細いという事もある、四人の友達に話した所すぐ合意してくれた。安心したと同時に一番厄介な両親をいかに説得するかという問題が起きた。そこで一週間を費やして、綿密な計画表を作成し、説得に乗り出した。しかし宿泊がテントによる寝泊りという事だったので、猛烈に反対され、ユースホテルなども考えたが、全て無駄だった。それでも一応学校の許可を取っておこうと思い、校長先生と相談していただき、旅行先について詳しく調べて再び説得した所半ば投げやりに了解を得た。」(○男) これにグループで検討した「成功した原因―強調すべき点の操返しと準備の周到さ」が添えられている。グループ討議は活発である。お互いの体験であるから、身近であるし、エピソードなので興味関心は高い。しかし分析がずさんなのである。ここにあげた例でも、「投げやりに了解

を得た。」だから失敗ともいえるのだが、討議は成功という角度からなされている。

体験例を書かせてみると、案外生徒は説得の体験をもたない。いや説得であったというようなものがない。ある生徒は、教師の創作例をまねて出していた。

体験例が少ないとなると、クラス全体の体験例の中から、適当なサンプルを探り出して、それを共同で検討し、説得の方法、説得の心理など考えるべきであったか。

また、一対一のばあいと一対衆のばあいとは共通する部分が多いと考えていたことが誤りであった。生徒の体験例からみると一対一の説得のばあいは条件が種々雑多である。その中から一対衆の実習に役立つものを探り出さそうとしたのだから無理があった。一対一の体験例、一対衆の体験例と分けて、それぞれの活用法を考えたい。

(イ) テーマの選択

テーマの収集及び選択のために、クラス全員に仮題として発表させ、板書して教師が検討した。この仮題を発表することは集団思考をとり入れることになり有効な方法と思われる。生徒はどのテーマにしようかと迷うのが普通だが、黒板一杯に仮題が並ぶと、その一つを探ったり、一部変更したりしてテーマ決定が楽である。また気軽に発表した(思いつきともいえる)がゆえに、変化に富んでいてテーマをみているだけでも楽しいし、これらを開けるかと思うと授業も待ちどおしくなる。

一応出揃った所で、検討にはいる。「本を読もう。」「朝挨拶をしよう。」などは、聴衆の今までの態度を改めさせ、本を読むという行動へ誘うものである。また納得したら、あすの朝から自分も挨拶

撈をしようと思ひ直すテーマである。

それに対して「大学紛争について」などは自分の考えを述べるだけで、聴衆に行動化を要求しているとは見られない。おそらく自分の意見を述べるだけで、対策は各自考えてくれというのであろう。これらは「私の主張」とか「意見発表」の場にふさわしいものである。この授業の目的から考えると「大学紛争を解決するために、われわれは○○しよう。」とテーマを変えたらよいと指導した。

ということは、生徒が一番訴えたいものを、変えてしまったということである。生徒たちは行動化までいかずとも、自分の主張をきいてもらって納得してもらえばよい、それから先の行動は聴衆で考えてもらえばよいという段階であったのだ。

言い換えると説得には納得という段階があることだ。平井昌夫氏は同書で「納得というのは相手に対して話の内容または真理についての理解を満足させ、感情的にも充実感を与えてやることをいう。」(一二七ペ)と述べている。とるべき行動は聴衆が考えるところだが、納得だけというのもありうる。

私はモンローの方法を重視するあまり「行動をおこさせる動機を聞き手にうえつける」ところまでいかないと、説得の授業にならないと思つていたので。

私の授業を検討してみると、ちゃんと二段階で指導している。説得の方法について、プリントで紹介し、

(1) 納得させる方法

論証のしかた

情緒性への訴え

次に、

(2) A・Hモンローの動機づけの方法

をあげている。しかし(2)の方法を重視して(1)の方法をその中に繰り込んでいく。テーマ選択でも、方法の紹介でも、二段階あることを意識しなかったことを露呈している。

テーマによっては、(1)納得させる話し方でよかったのだ、そうすると多くの生徒の訴えたいことを殺さずにすんだであろう。

(2) 質問つき

クラス全員を説得される者としたのでは客観的に評価批評する者がいなくなる。そこでクラスを二分して半数は聴衆(説得される者)とし、不審な点があれば質問もできるようにした。他の半数は評価を書くのである。聴衆の質問や反論をのりこえて説得することこそ技術が磨かれると考えた。また質問することは、聞くばかりという単調さを破るであろう。

ところが実際してみると、質問が一部の者に偏るのだ。そして質問のでないばあが多い。質問が少ないということは、早口で内容がつかめないということも考えられる。

そこで方法を変えて、質問は同じ班の者にさせることにした。それは原稿修正の時、話の内容を吟味しているから、質問もしやすいであろうと思つたからである。これだと聞くものは四、五名という不合理さがでるがやってみよう。

ところが次のアンケートにあるような状態になった。

「質問つきの長所、短所をのべてください。」

○あまり良い質問はでなかったように思う。

○むりに質問しているような傾向であった。

○その班の人しかあてなかったので質問が一定になってしまふ。
問題はどこにあるのだろうか。

一つには原稿が貧弱なため短いスピーチになったことだ。原稿が貧弱である理由として草稿欄の小さいことがまずあげられる。相互批評をするために一枚の西洋紙を四分して、上からメモ欄、草稿欄相互批評欄、清書欄としている。(注・表二を参照)草稿欄と清書欄は、割合としては大きいけれど、それでも各欄原稿用紙二枚分ないし三枚分である。これでは内容が浅くなるのも無理はない。次にその小さな草稿欄すら、必ずしもぎっしり書いていないことだ。これはやはり話したいことを選ばせていないことに原因がありそうだ。納得させる段階までならもっと話したいテーマは多くなりペンも進んだに違いない。

この貧弱な、二、三分間のスピーチで質問がどんどんではずがない。内容が理解できないのであろうと、同じ班の者に質問するようにしたのは、失敗に失敗を重ねたようなものだった。どうせ全員のスピーチが消化できないものなら、原稿用紙四、五枚程度の本格的なスピーチをさせればよかった。

角度をかえて質問つきのよさを見ると、単調さを破り、教室の空気を交えてくれることがある。アンケートには次のようなものがあった。

○質問つき自体はどうも思わなかったが、その時批評がかけられるがよい。

○質問つきであることによって聞き手を引きつけることができ

る。
○質問された時答をまとめるのにまごついた。

本格的な説得とは、質問や反論をのりこえることである。やはり質問つきは今後とも工夫をして生かしたい。

(四) 評価・批評発表

クラスの半数が観察者となり、客観的に評価し、それを批評という形で発表する。その際的评价の観点は次の通りである。

評価の観点

スピーチ一般

声・発声 生き生きとして感じがよい。

調音 一音一音が明晰に発音されている。

発音 ことばとして歯切れよく正確に発音されている。

態度・態度 聴衆をよく見て、視線のまくばりがよい。

動作 しぜんの動作で内容をよく表現している。

姿勢 しぜんで楽な姿勢である。

外観 落ちつきと熱意がある。

内容・話題 話題が重要で魅力がある。

目的 目的をよく理解している。

材料 材料が豊富で生かされている。

組み立て わかりやすい構成で筋が通っている。

ことば 具体的で印象的なことばを使っている。

時間 与えられた時間内で話す。

【説得面】 論理に従って正しく推論している。

実例による証拠はよい。

統計資料による証拠はよい。

資料の出所や事実の認定は権威あるものによっている。

反対論の反論をしている。

この観点をたてる時、説得面をどうするかで苦しんだ。結局ブリントで説明した「説得の方法」のうち「論証のしかた」をそのままもってきた。「情緒性への訴え」の熱心・誠実な態度などは、スピーチ一般で評価している。「納得させる方法」で説得の評価の観点をたてたのだ。

私は行動をおこさせる動機を聞き手にうえつけたかどうか判定しなかった。そのために「話し手の意見に共鳴し、行動に出ようと思いませんか。」といったものを観点にとり入れたらと思った。しかしこれは観察者の任務ではない。「聴衆が納得して行動に出よう」と態度をあらためていきますか。」と観点をたててもそこまでは判定しかねるといったところである。とすれば一段、落として「聴衆は納得してましたか。」となる。これも納得したかどうか非常に主観的なもので決めがたい。それらを思いあぐねた結果「論証のしかた」を使ったのである。私はこの観点では不満であった。初めから、「納得させるための話し方」をも段階として認めていたら不満は少なかったであろう。

以上の観点のもとに、次のような方法をとってみた。(表四・表五・表六)

一名のスピーチがすむと四名の批評がある。批評も自分の考えを、当事者及び他の者にも納得してもらわねばならない。知的に理解させるだけではだめで、相手の人格をも尊重したすなわち情緒面も考慮した内容でなければならぬと指導した。

表四は最初の方法である。実際にやってみると声とか態度に批評が集中した。そして相手の感情を悪く刺激しないというところからほめことが多い。そこで表五のようにしてみた。「よい点」を三に

すると、「わるい点」は一程度で書くように指導した。これも声とか態度に批評が集中し、その上紋切り型の表現になって暖かみが多くなった。最後に表六の方法をとり評価分野を分けた。声、態度、内容、説得面と四分したのである。表中(説)とあるのは説得面のことである。観察者は毎回評価分野が変わるようにした。実際にやってみると、内容や説得面にあった者は評価がむずかしい。評価の観点通りのことばを借用している者が多かった。原因はスピーチが二分間程度の短さにある。「説得面」の「論理に従って正しく推論している。」など評価のしようがない。やはり説得面、内容を評価しようとするれば、ある程度分量のある、充実した内容のものでないとむずかしい。

総合評価(A)

話し手の氏名	テーマ	評語
三好	旅行 クラス に行こう	○印象的な話し方 でよい。 ○声は大きくてよ うな発音があつた。 ○ユモアが思はれ た。

表 四

総合評価(B)

話し手の氏名	テーマ	評語(よい点)(わるい点)
畔地 美由紀	あいつを しょう	○声が少し い。方と とる ○小さい訴 えがう う。 ○原稿を きか ず。思 ひが あ る。

表 五

部分評価		評	価
話し手の氏名	テーマ		
加 美	イラストレーションを書こう	(声)一音一音が明かに発音された。	早く口をいれない。
吉 下	クラス費を集めて花を買おう	(態)目がキラキラして居る。	しんぞん熱意
菅	教室をきれいにしよう	(内)わかっていない。	構成的で時間
板 東	敬語を使う	(説)実例がよく対論がなされた。	よなっからかな

表 六

三通りの表でどれがよいか整理してみると、二分間程度のものなら、表一がよい。批評者の個性も出て、それが一つの説得のスピードになる。長いものなら分担制の表六もよからう。

(四)おわりに

残された問題点から触れてみると、草稿欄が小さいことの利点として、相互批評が十分になされることである。付録に一部載せてあるが、相互批評を生徒たちは楽しんでやっていた。分量があるとうはいかなかつたであろう。

型の使用の是非はどうだろうか。納得という段階を認めると、そこではモンローの型は別に必要でもない。行動化までねらっている

原稿でも、モンローの型の一部しか使っていないものも多い。型を使つての長所はアンケートによると「構成がきちんとできてくるので原稿が書きやすく、聞いていても聞きとりやすかつた。」「一つ一つが順序よく話せて、自分にとっても聞き手にとってもわかりやすい。」などがある。短所は「実際メモと合わない所、また書き足したくとも、それができない。」「話し方の展開が同じなのでおもしろくない。」「などがあり、またモンローの方法の「必要」と「満足」の区別がはっきりしないというのもあつた。モンローの型は紹介するが使用は自由というのがよからう。

授業の失敗の原因をもう一度整理してみると、まず納得させるための話し方の段階を意識していなかつたこと、そこからテーマの選択に誤りがあつたこと、それに草稿の紙面が小さかつたことが合わさつて分量のない原稿、ひいてはスピーチになつた。したがつて評価がむずかしくなつたことである。

今思うと説得とは何かという定義づけをしつかりやる必要があつた。私自身この授業をしてみて、日常生活における説得の頻出と、重要性に気がつた。生徒も「説得ということを変えて考えました。今まで私がしてきた説得は不合格です。」(女)といつているが、全く同感である。

一年生の教材には、スピーチの練習(生活体験発表、報告など)が多いが、その高度なものとして上学年に説得の勉強があつてもよいような気がする。

この単元は「2社会生活とことば」で、小単元として「説得の心理」の外に「放送と世論」(島田一男)がある。いわゆる情報化時代における言語生活はどうあるべきかといつた高い次元から説得をもとら

え、実習もその中で生かすような授業を今後は目ざしたいと思っています。

付録(一) (生徒の原稿)

「クラス費を集めて花を買いましたよ。」

皆さん教室を見まわして下さい。何か殺風景ですね。その原因は何でしょうか。掲示物が少ないからでしょうか。そうそれも大きな理由だと思えます。しかしもっと大きな原因があると思えます。花、そうです。花がないから殺風景なのです。花は教室を美しくするばかりでなく、私達の心をもなぐさめ、又なごやかにしてくれます。ではどうすればこの美しい花をいつも飾っておくことができるでしょうか。私は毎月十円ずつ出し合い、クラスで花を買ったらよいのではないかと思えます。皆さんの中には無理にお金を集めなくても家にある人が持ってくればよいと思われる方もいらっしゃるでしょう。しかし一部の人に頼っていたのでは、いつも花を飾るということは困難です。造花は生きた花の美しさにはとうていかないません。前に言ったように一人十円ずつ出し合えば一カ月五百四十円も集まり、毎日美しい花を眺めることができます。皆さんクラス費を集めて花を買いましたよ。(女・中)

付録(二)

モンローの方法使用を強制していないクラスの例。清書欄は省略。

メモ欄	草 稿 欄	相互批正欄
① 席替 具体化	皆さん席替えしたらどうでしょう。それも、今度は自由な席についていいのです。 今の状態をみると、私もですが、どうも隣の人との交流がありません。休み時間などわざわざ友達席まで歩いて行って話す。それが自由にしたら仲間が近くで楽しい生活がおくれますよ。授業がさわがしくなる、友達がかたよる等の意見を持っている人もあるでしょう。	「それが自由にしたら」を「それを」に直す。最初語っていることと終りが違っている 近くで↓「近くにいて」に直す (S)
② 状態		
③ 利点		
④ 欠点		
⑤ 自己の意見	でも、これは席替の問題ではなく自主制の問題だと思っております。	作者は「自主制の問題」といつているが、具体的にはどういふことなのか。 (S男)

(S・45・2・25稿)

(女・中・下)

(執筆当時、広島県立海田高校教諭) 呉三津田高校教諭