

高校生の言語に対する興味・関心を どのように高めていくか

——「ことばで生きる」の授業を通して——

山下明子

一、はじめに

五十九年秋、鹿児島県高等学校教育研究会国語部会において、「国語Iにおける言語事項の指導について」の研究発表をする機会を与えられた。ささやかな研究であったが、言語事項とは何か、小・中学校ではどのように指導されているのか、その発展としての高校における指導はどうすればいいのか、また、本校においてはどのような指導が効果的であるのかなどを考察してみた。

このことは、私にとって「国語教育は言語の教育だ」との認識を新たにさせてくれた。より豊かな認識・思考・感情を育て、よりよい人間関係を成立させていく基となる言語の教育を実践していくために、言語事項に対する意識を持って教材研究をし、授業を展開しようという姿勢を持たせてくれた。

言語事項指導の適切な方法と場を求めて、次の三つの柱を立ててみた。

- 1、適切な指導教材の発見
。言語事項指導の意識化
。前教材・後教材・現代文・古典との関連を図って計画化
- 2、言語事項学習の意識化（生徒）
- 3、言語事項の手引の作成

1、3は自身の教材観にかかわる問題である。この言語事項を指導するのにいい教材だなあと見抜きたいのである。今後、さらに見方を深めねばならない。2は生徒の意識を高めることで習得の効果をあげようとするものである。

ここでは、2の生徒の意識化を図るために言語事項指導の土台とも言える言語への興味・関心を掘り起こしたいと考えての実践を報告させていただきたいと思う。

二、本校の生徒の状況について

生徒数千三百八十名、男女共学の普通科高校である。ほとんどが進学希望であるが、自主的な学習姿勢に乏しい。明るく素直で、のんびりとしており、部活動も盛んである。ともすれば怠けようとする生徒たちに、どのようにして学習の動機づけをしていくかが悩みの種である。適切な方策も見いだせないまま、宿題プリント、小テスト、その追試と生徒たちを駆り立てているのが実情である。

国語の面からの問題点は次のような点である。

- ① プリントなどを与えないと取り組もうとしない。予習も、細かく指示して宿題としなければこない。
 - ② 授業中、板書は写すが、説明を聞いてメモしたり、質問したり、意見・感想を発表したりすることのできる者が少ない。
 - ③ テストでは選択問題はよく解答するが記述となると空欄が目立ち、書いてあっても稚拙で、特に抽象語がうまく使えない。
 - ④ テストでも日常の文章でも漢字を使わず、かな書きが非常に多い。
 - ⑤ 感覚的なことば、「スゴイ」「カッコイイ」「エエツ」などよく口にするが、どのような点かそうなのかは説明できないことが多い。
- いずれも、指導の問題点を示して、反省を迫るものばかりである。六月の中ごろのことである。掲示板の前で数名の女生徒が「スゴイネエ」「ワァァ」「スッゴイ」と言い合いながら一枚の写真ニュースを見ている。(歌手の写真であった)。その感動に参加でき

ない私は「どんなところがすごいのか。」と話しかけてみた。すると、さも困った顔をして、「わかりません。」と言いながら散っていった。生徒たちはことばで感じたり、考え直したりをどの程度やっているのだろうか。「ことばで生きる」の授業につなげたいと思った。

三、言語への興味・関心を喚起するための授業の経過

言語への興味・関心を喚起していくためにどのような点に留意したかを国語Ⅰ・Ⅱの現代文について挙げてみると、

使用教科書、高等学校国語一・二(第一学習社)

単位数 国語Ⅰ 六単位

国語Ⅱ 文系四単位 理系五単位

(1) 国語Ⅰ(二年二学期後半～三学期)

評論文——「沈黙の春」「人間の時間」

語句・慣用句の意味を理解し、適切な使用ができるようにする。用語の概念を把握する。(辞書を引く、文例を挙げる)

表現——「レポートを書く」

各自、「ことば」についてのレポートを作成する。

テーマ例 ①日本語の特質について ②鹿兒島弁について ③若者たちのことばについて ④新聞によく出てくる外来語について ⑤ことばの役割について
小説——「ギヤマンビードロ」

ことばを手がかりに、情景や心情を思い描き、それを

記述する。

ことばのエッセンス——「癖ある馬に能あり」「アフォリ

ズム」

ことばによる表現の種々相を考える。(辞書を引く・

話し合ふ)

どの單元においても、常に辞書を用意させ、いくつかは必ず授業中に引かせるようにした。類義語や同音語にも注意するようになり、以前より辞書をよく利用するようになった。「表現」のレポートの題材として、「ことば」を取り上げたことによつて、ことばに関する文献を読むという体験、方言や自分たちの使っていることばを見つめるということなどができて、興味を持って取り組んだ者が多かった。「小説」や「ことばのエッセンス」では、ことばに注意し、ことばを種々の角度から考えることを学び、特にアフォリズムに興味を持ったようである。

(2) 国語Ⅱ(二年一学期)

随想——「自分への旅」補助教材「ことばへの旅」

随所に用いられている逆説的発想に気づき、効果やおもしろさを考える。ことばの持つ深い意味を考える。

小説——「山月記」

やや難解な語句の理解を深める。漢語的表現と内容との関連を考える。

詩——「一つのメルヘン」他

ことばのイメージをひろげ、ことばに対する感覚をみがく。

評論——「ことばで生きる」

二年に進級してまず、最も身近なものであったはずの「自分」、何気なく使っていた「ことば」が旅をして探すべきものであったことの認識を得たことは、ことばの学習への意欲を促した。小説や詩を通して、文体と内容の密接なかわりを学び、ことばの豊かなイメージに触れてきた。

こうして、評論「ことばで生きる」の授業に入った。これまでのくらかことばに注目する姿勢が育ってきたので、ここでは、ことばへの関心を生徒一人一人の中でもっと明確なものにしたい、ことばの力をつけようという自覚を持たせたいと思つて取り組んだ。

四、「ことばで生きる」(竹西寛子)の授業の展開

(1) 指導計画のあらまし

文系五時間、理系六時間を配当し、途中に期末考査をはさんだ。考査前の三、四時間を読解にあて、考査後の二時間を話し合いと感想を書く時間とした。

各時間ごとの目標と主な学習活動は

(第一時限)

①ことばには人間の本质を変化させるような重要な機能がある点を理解させる。

③ことは人間の精神の中で重要な地位を占める点を認識させよう。

・ 題名について考えさせる。

・ 「ことばで……」と書いてあるところを手がかりに「ことばで生きる」とはどういうことかを辿らせる。

(第二時限)

④ことばの限界とそれへの挑戦を考えさせる。

④ 熊村・芭蕉の句を通して、ことばの奥深い働きを考えさせる。

・ 映像とことばとの違いを考えさせる。

・ ことばの限界について考えさせる。

・ 例にあげてある句について、筆者の論旨を具体的に確かめつつ鑑賞させる。

(第三時限)

⑤ことばの持つさまざまな機能について考えることによって、場合に応じた使い方を学習させる。

⑥ことばを使うことと人間らしく生きることとの関係を理解させる。

・ 「耳から理解しやすいことば」について考えさせる。

・ ことばの機能を限ることのマイナス面を考えさせる。

・ 「平明なことば」と「耳から理解しやすいことば」とが必ずしも一致しない理由を考えさせる。

(第四時限)

⑦自分とことばとのかわりを見つめさせる。

⑧「平明なことば」への意識を持たせる。

・ 自分たちは感覚的にものごとを捉えているか、ことばで感じ直す、考え直すことをしているか話し合わせる。

・ 「平明なことば」とはどのようなことばか話し合わせる。

(第五時限)

⑨ことばへの認識の深まりを自覚させ、よりよい理解・表現への方向を探らせる。

・ この学習を通して、認識を新たにさせられたことを書かせる。

(2) 授業の展開のなかでの生徒の反応

この計画で授業を進めてみると、担当しているクラスそれぞれの反応が見られて興味深いものがあった。

〔文系七組・九組〕

七組は男女混合クラス、毎日欠席が五・六名はあるというクラスで、学習意欲がなく成績もあまりよくない。何となく悩みを抱えているようでもあり、個性的でもあるような生徒が多い。個性を引き出せば、良い授業ができそうな気がするがなかなかうまくいかない。九組は私の担任クラスである。明るく、まとまりがあって、授業にも積極的である。

第一時限め、題名については、一様に「……で生きる」という考え方をしたことはないし、したとしても「ことばで」というのは変だと言う。そこで何で生きているのか考えさせてみた。七組は「目標で」「生きがいで」「仕事で」など、九組は「希望で」「夢で」「愛で」などがでてきた。七組の生徒は無気力に見えるが高校生活の目標や生きがいを切実に求めているのではないかと思うことだっ

た。

「ことばで……」と書いてあるところを辿りながら、第一段の読解を済ませた後、生徒たちに、自分は「ことば派」であるか「感覚派」であるかを挙手させた。「ことば派」というのは「はっとしたとき」、筆者のように、きっかけは感覚でも、「いずればことばで感じ直す、考え直す」ことをしているもの、「感覚派」はことばに直すことをせず、「音そのもの色や線、形そのもので感じたり考えたり」しているものである。

七組——「ことば派」19 「感覚派」18

九組——「ことば派」2 「感覚派」31

教材を学習した後では、ことば派が多くなるだろうと思っていたので九組は意外であったが、彼女らの日常生活ぶりから納得できることであった。

そこで、二クラスとも、下校の途中、はっとしたことがあったとき、自分はどうか見つけてみようという課題を出し、七組は同時に書く、九組は生活記録（毎日の宅習時間と感想を書いて担任に提出するもの）に書いて毎日提出することとした。三日後の七組のメモでは両派の入れ替わりが多かったが、数の上ではことば派が二名減っただけである。はっとしたときの様子を書き連ね、おもしろさを感じているようであった。九組の方は一週間続けた。毎日提出される記録には、感覚で受け留めていたはずであったのに、ことばで考えていたが増えてきて、ことばへの関心の高まりが見られた。二時限め、映像とことばの違いについては、生徒たちにとっては映像の方が迫力があるのであり、筆者は「テレビを見聞く」と言っ

ているのだが、映像に伴う説明やセリフはさほど重要でなく「テレビを聞く」というのはピンとこないのである。しかし、筆者の「ことばの機能には限界がある。だからこそ、工夫と努力で、挑戦し、限界を可能性に転化する」ということについては肯定し、自分たちも努力すればできそうだという。

次に蕪村・芭蕉の句からことばの機能の大きさや可能性を考えさせる点については、句の理解が十分でない、本文中のことば「時空の広大な複雑さ」「具体的でありながら同時に普遍的な言語観」「世界観」などに抵抗があつて不十分な点を残してしまった。それぞれの句にこれらのことばをあてはめて説明すると、聞いて理解しようという姿勢はあつたが、問いかけに答えるとか質問とかはしなかつた。

三時限め、「耳から理解しやすいことば」「ことばの機能を限ることのマイナス面」についてはよく理解した。ところが「平明なことばはすべて耳から理解しやすいか」というとそれはそうではないとあるのは理解できないと言う。そこで、その違いを文章表現させてみた。七組の男子はほとんどお手上げで書くとうしない。女子の書いた良い解答例を読み上げると納得した様子であるが、書き留める者は少ない。九組では、本文中の語句を使って何とかまとめようとする。まとめてみてもよくわからないという顔つきである。生徒たちが知りたいのは親念的な解答ではなく、感受性や思考力を伸ばす平明なことばとは実際にはどんなことばかということであつたのだ。九組では放課後、教室のそここに集まっては私に質問したり、互いの考えを言い合ったりしていた。

〔理系 二組〕

男女混合クラスで、理系にありがちな國語を軽視する風潮の見られるクラスである。しかし、ここに出てくるH君他数名がユニークな発想、おもしろい意見を出してくるので、それを文系の授業に利用することもしばしばある。ただ、冷やかしや無関心があって、それらの良い意見をこのクラスの中では十分生かすきれない場合が多い。

理系の授業は、文型のはじめ二時間分を三時間で実施した。プラスの一時間は漢字や語句の理解に当てるつもりで、ノートを見ての予習テストを指示しておいた。ところが予習は一名していただけで、他の生徒は皆不合格となった。そこで、放課後、第一段、約三ページ分をノートに書き写させることにした。十名ほど逃げてしまったが、他は「疲れた。」とか「書いたらわかった。」とか言いながら、書き写してきた。

二時限めの初めに、私が「名文を写すことは文章上達法の一つだ。昔の人は小学校しか出ていなくても良い文章が書けた。あなたたちは高校まで出ている文章は下手だから、これから勉強を怠ける人は、書き写す作業や暗誦をせよ云々」と言い出すと、H君がすかさず、「先生、時代が違う。昔は言語・文字しか伝達の手段がない、今は映像という媒体があって、ことばを修練しなくても用が足りるし、それ以上に伝えることもできる。」と抗議してきた。ことばに関心を持たせて、ことばの力をつけようとしているところだから、内心、慌ててしまった。H君とのやりとりの後、他の生徒に意見を求めたが「ことばでも映像でも好きにすればいい」などと、

一向に進展しない。仕方なくH君の意見を随時、利用していくことにした。しかし、この場面は生徒たちにとっては相当印象深かったらしく、多くの者が感想文の中で触れていた。逆に、ことばへの関心を高める作用をしていたらしい。

映像とことばの違いについては、もちろん映像の方がよくわかり、迫力があるとする。ことばの世界への挑戦はできる人もいるかも知れないが、自分にはできそうにないと言う。三時限め、蕪村、芭蕉の句を通しての理解については、読んで考えることにそっぽを向こうとしている生徒が目立ってくる。句を板書し、具体的ことばから広がるイメージを発表させては書き並べ、絵にしたりして奮戦してみるのが十名ぐらいの生徒は無関心の様子である。

四時限め、「平明なことば」と「耳から理解しやすいことば」との違いの文章表現には三分の一は全く書こうとしない。このクラスの指導の難しさを思っていると「平明なことば」とはどんなことばかと質問がでてきた。授業のあと数人教卓に寄ってきて話し合った。

五、生徒たちは「ことば」とどのようにかかわっているか

——「ことば派」か「感覚派」かの話し合いから——

期末考査後、第四時限め（理系五時限め）これまでの展開やテストの反省にも立って、教材の理解を深め、ことばへの関心を深めることをねらいとして、話し合いの授業に入った。テーマは三日前に発表し、皆、一言は発表できるように考えてくるよう指示しておき、國語係と司会や進め方について相談した。

七組・九組は、表掲編の「話し合いと発言を事前に読んでくるととし、国語係が司会することにした。七組は希望をとって、「ことば派」3列、「感覚派」4列に分かれて着席する。九組は「ほとんどが感覚派である」からとのことで司会席を中心にコの字に席を作り、自由に着席することとなった。二組の国語係は、自分は発言者の方がいい、生徒が司会すると皆冗談にすると主張して譲らないので、結局、私が司会することにした。

この話し合いは録音することにした。記録したいということ、録音されるといふ緊張感がことばへの関心をより高めるのではないかと思っただけだ。

七組は、二派に分かれて着席し、私の行くのを待ち構えていた。最初は見出しがにくい感じであったが、一人が切り出すと次々に手が挙がる。副司会が小さな録音機を持って回るのだが、早く持つて来いと催促する。最も欠席の多いT君がこの日は発言内容をノートに書いてきて、二回発言した。また、今まで当ても発言しようとしなかったAさんが手を挙げて発言したのには皆が思わず、拍手のしぐさをした。話し合いが「平明なことば」にまで進まなかったが、かねて意欲を見せない生徒たちが皆顔を上げていたので、軌道修正をするのを避けた。

九組は、生活記録に一週間、はっとしたときのことを書いた後だったので、発言は「ことばで考える」だけが、具体的場面の説明入りで続く。司会が感覚派の意見を探すのに困っているもので、感覚的に捉える方向を示すとまた、その意見が集中する。

二組は、最初の一人が手を挙げただけで、あとはすべて指名した。

「わかりません」というのはなく、それぞれに考えたあとのある発言であったが、教師司会のため、盛り上がり方に欠けた。この話し合いから、生徒たちとことばのかかわり方を探ってみると、感覚派というのにも、

① 感動は直観的なものであって、ことばに直したりすると感動が薄れたり、ニュアンスが違ったりするという積極型と
② ことばの力が乏しくて、ことばに直して表現しなくてもそれができないという消極型がありそうだ。

ことば派は、
③ 自分の日常をよく見つめてみると、感覚だけで終っていることはなく、ものを見るにもことばに置き換えて見、考えたり判断したりするのもことばでできているというわけである。

七組は二派に分かれて討論し、応酬がおもしろかったが、最後には両派とも互いを認め合い、あるときはことばが強く働き、あるときは感覚が強い場合がある、感じる心もことばの力ももっと高めていこうとの結論に達した。このクラスは先にあげた②に類する発言が展開の中心となっており、どの意見にも、ことばによる表現力をつけたいとの思いが感じられた。九組は一週間、はっとしたときのことをつぶただけあって、ことばのかかわりを意識した④の型の発言が多かった。二組は感動をことばに表すと感動が薄れるということにしきりにこだわった。①中心の話し合いとなった。

六、生徒たちの「ことば」への意識はどのように深められたか

最後の時間、前時の話し合いを補足する意味で、平明なことばに

ついで蕪村、芭蕉の句との関連も含めて問いかけたり、説明を加えた後、感想を書かせた。「この教材を学習して認識を新たにさせられたことや授業を通して感じたことを書きなさい。」として線を引いたB4の用紙を配った。七組が最初であった。指示したわけではないが、紙面を全部埋めようという雰囲気になった。いつもぼんやりしているY君は辞書を引き引き、四字熟語を七つ入れこんだ感想文を放課後までかかって書いてきた。

七組の書いたものを読んで、九組、二組には「平明なことが使えるためにはどうしたらよいか」というのを付け加えて書かせた。

九組は紙が足りないという者もあった。二組は鉛筆の進まぬ者もあるので机間巡視して話し合いをしながら書かせた。

難しかったとか、おもしろくなかったとか書いてあるものもあるが、生徒たちがこのように意欲的に書いた文章は今までなかったので読む側が感動させられてしまった。

この感想文に書いてあることを、⑦教材・授業とのかかわり、①ことばへの興味・関心の高まり、②ことばで生きることへの認識の深まり、に分類してみた。

⑦ 教材・授業とのかかわり

- 1、ことばについて考えることができて満足、楽しかった。
- 2、難しかったが、授業を通して認識させられたことが多かった。
- 3、この教材は考えなければならなかったので苦しかった。
- 4、何度も読んだけれど理解できなかった。知識がないからか。
- 5、話し合いがよかった。皆がよく意見を述べるのに驚いた。自分も練習しよう。

「理解できなかったから満足した」まで様々であるが、この教材によく取り組み、ことばについて考えようとしたことは確かである。話し合いをまたしたいという意見が多いのには、ものを言わない生徒たちとみている教師側の認識不足を深く反省させられ、生徒たちの表現意欲を生かすようにしなければならぬと思った。

④ ことばへの興味・関心の深まり

- 1、以前より、意識してことばを聞いたり使ったりするようになった。
 - 2、ことばの持つ力の大きさと素晴らしさ、その恐さを感じるようになった。
 - 3、難しいことばを使うとかっこいいと思っていた。しかし平明なことばで、自分の意志を奥深いところまで伝えることが大切であるとわかった。
 - 4、作者のことばの使い方は厳格だ。
 - 5、詩や俳句のことばに洗練された平凡でない雰囲気のことばがある。
 - 6、自分なことばの力がないと思った。読書をしたりして、言語力を身につけたいと思った。
- この教材を学習し始めてから、ことばへの感じ方が変わったというのが多く、筆者のことばや詩や俳句のことばに着目したり、ことばの力をつけたいという意識が生まれたのも今回の授業のねらいを少しは果たせたのではないかと思う。

⑤ 「ことばで生きる」ことへの認識の深まり

- 1、まず、題に驚いた。ことばは奥深い。

- 2、自分がことばを使って思考していることに改めて気付き、感動さえ覚えた。
- 3、ことばは人間にとって欠くことのできない空気みたいなものだ。ことばが人の心を動かすことやことばを交わす相手の大切さを考えさせられた。
- 4、そのときの考えに合ったことばを発見したとき、悟りを開いたような感じがする。ことばは人間の本質の変化にかかわっていることがわかるような気がする。
- 5、自分たちの日常のことばは「耳から理解しやすい」だけのことばであり、思考力や感受性を働かせるものではない。ことばの薄っぺらな自分は動物的な生き方をしていてのではないかとショックを受けた。
- 6、ことばはそれを使う人の全体を背負っている。「優しさのない人に本当の強さや大きさが詠めるだろうか。」にはっとさせられた。
- 7、ことばの限界に挑戦してきた昔の人たちに感心した。関係ないと思っていた古文や漢文にも、ことばを通して自分とのかかわりがあるという意識が生まれた。
- 8、ことばについて考えると人生論になる。
- 9、平明なことばは優しさから生まれる。ことばに興味を持ち続け、読書して語彙力をつけ、自分のことばを見つめていくこと、表現へのチャレンジ精神が大切だ。
- 10、現代はことばを破壊しつつある。人間らしい生き方を破壊することになる。

生徒たちの指摘には鋭いものがある。ことばが深く人間形成にかかわることの認識が得られつつあると思った。

七、反省点と今後の課題

言語事項の重要性を意識して、表現・理解の指導を進めたいと心がけてきたが、ことばへの興味・関心を今一步、確かなものにする必要を感じていた。「ことばで生きる」をそのための教材にしよう」と計画を立てた。期末考查を途中にはさんだため、無理もあつたが考查後、話し合いと感想を書く時間を十分とったことが、内容への理解を深め、ことばに対する認識を新たにするのに役立った。普段は進度に追われて、話し合いやじっくり考えるための時間を確保することができないが、年間計画の中で工夫して見出し出していた。

生徒が最も関心を示したのは、平明なことばとはどんなことばなのか」という点であった。これに対して具体的文章をどう示し、どう考えさせていくかは今後の課題としたい。基本的には、生徒たちが、読書や体験から生み出していくべきものであるが、適切な手引きをしたいと思います。

今日の生徒たちは感覚的に生きている面が強いと言えそうである。視覚的聴覚的な鋭さを生かしつつ、言語に対する感覚を鋭くする方向を探りたい。そして、ここで喚起されたことばへの興味・関心が確実なことばの力となって、生徒の表現・理解に生かされるための指導法の研究を進めたい。他にもことばを自覚を促す教材を発掘し、古典とも関連させて単元的な扱いにまで発展させたい。古典は文法、

句法の暗記に片寄がちで、ことばについて考えさせる豊富な材料をみずみず捨ててしまっている。

八、おわりに

この授業の実際を整理して思うことは、思いがけなくも生き生きと活動した七組、平生にも増して意欲的だった九組、初めの間こそ冗談めかした動きをしたが、話し合い、感想文にはそれなりにまじめに取り組んだ二組、それぞれに「ことばで生きる」ことを私に教えてくれていたということである。心にかかるのは、この教材を理解できず、或は理解しようとせず、ようやく感想文のところまで授業に乗せることのできた十名ぐらいの生徒のことである。どこに原因があるのか、他のことば教材なら興味を示すのか、今後の国語学習にどう取り組ませればいいのか問題点が多い。

また、三つのクラスの特徴的なことがある程度見えてきたので、その点を踏まえて二学期以降の指導を進めつつある。小説でグループ討議と発表、俳句で、これもグループで調べてまとめて発表などの形でやってみた。うまくいったりいかなかったり、毎日が模索の連続である。

国語科教育のあり方を探る道は平坦ではないが、生徒のことばの学習やことばについての認識に深まりが見えたとき、指導者として深い喜びを感じる。

なお、夏の光葉会の発表では、資料として生徒の反応を三クラスについて対比、対照しうる表を作成したが、ここではスペースの関係で保留した。そのため、わかりにくいところがあるかもしれない。

お許しいただきたい。

(鹿児島市立玉龍高等学校教諭)