

社会形成に資する読むことの教育に関する考察

キーワード：ハーバーマス・社会形成・コミュニケーション的行為・読むことの教育・評論文

広島大学大学院・院生 篠崎 祐介

1. 問題設定

学習指導要領は「日本国憲法の精神にのっとり、我が国の未来を切り拓く教育の基本を確立し、その振興を図る」ことを目的として制定・改訂された教育基本法や学校教育法に基づく。その教育基本法の第一章第二条は「公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと」を教育の目標の一つとして掲げる。そこで目指される日本人像は「公共の精神を尊び、民主的な社会及び国家の発展に努め、他国を尊重し、国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献し未来を拓く主体性のある日本人」（学習指導要領総則）とも表現される。学習指導要領はその改訂の経緯において、21世紀を「知識基盤社会」の時代と捉え、「生きる力」を育むことがより重要になるとする。

ここでは社会の形成・発展を可能とする主体形成が教育において求められていることが示されているといえよう。

一方、国語科の改善の基本方針では、「言語の教育としての立場を一層重視し、国語に対する関心を高め、国語を尊重する態度を育てるとともに、実生活で生きてはたらき、各教科等の学習の基本ともなる国語の能力を身に付けること、我が国の言語文化を享受し継承・発展させる態度を育てることに重点を置いて内容の改善が図られることが示された。また、言語能力として「小学校においては日常生活に必要な国語の能力の基礎を、中学校においては社会生活に必要な国語の能力の基礎を、高等学校においては社会人として必要な国語の能力の基礎を」系統的に育成するとされた。（下線稿者）

このようにみると、国語科では「実生活」「日常生活」「社会生活」に生きて働く、あるいは必要な言語能力の育成を目指していることがわかる。

では、ここで述べられている日常や社会とはどのようなものであるのだろうか。それは、教育基本法などで示されている社会形成とどのような関連にあ

るのだろうか。

教育全体では、社会形成や発展に資する力を伸ばす、すなわち新しい社会を形成しうる主体の形成を目指している。その一方で、国語科において新たな社会の形成に資する主体の育成について十分に言及されていると言えるであろう。

本稿では、既存の社会への適応だけでなく、新たな社会の形成や発展に資するために、国語科がどうあるべきかについて考究する。特に国語科の「読むこと」の領域に焦点をあて¹、社会学者J・ハーバーマスの「コミュニケーション的行為の理論」などを手がかりに、社会形成の視座についての検証を行った上で、読むことの教育の在り方について考究し、今後の展望を具体的に述べたい。

2. 検証のための分析枠組

2-1. 概念規定

上記の問題を検証するために、分析の枠組を設定する。この分析の枠組みを社会参画の「適応」と「形成」という二つの方法に求めたい。前者は既存の社会に順応することであり、後者は既存の社会を問い直し、新たな社会のあり方を創造することである。

社会への適応のために必要となることは、既存の制度に必要とされる作法や価値観を身に付けることなどである。現代においては実用的な能力や効率的な価値観がこれにあたる。具体的な行為としては所期の目的を達成するために効率的に考えることやコミュニケーションすることなどである。

一方、社会の形成のために必要となることは、既存の制度や価値観そのものを問い直すことができるような態度や能力を身に付けることなどである。

この二つの方法はいずれも社会にとって必要なことである。なぜなら人々が社会に適応するだけではその社会に障害が生じた際に対処することができず、一方で社会に全く適応できなければそもそも社

会として成り立たないからである。

2-2. 分析

こうした二つの枠組みを基に、学校教育政策が目指す能力と国語科が目指す能力を比較し、その対応関係を捉える。

(1) 教育政策

社会の発展として、「適応」と「形成」の二つの方向性がそれぞれ示されている。

たとえば、「情報教育の実践と学校の情報化」(文部科学省 2002)では、初等中等教育における情報教育の目標として、「①情報活用の実践力」「②情報の科学的理解」「③情報社会に参画する態度」が掲げられている。

このうち「①情報活用の実践力」として「必要な情報を主体的に収集・判断・表現・処理・創造し、受け手の状況などを踏まえて発信・伝達できる能力」を育成することは「適応」の能力育成を目標としているものとして理解できる。

また、「③情報社会に参画する態度」として「望ましい情報社会の創造に参画しようとする態度」を育成するという目標は、既存の社会を十分に理解した上で、社会自体を望ましいものに創造していくことであり、「形成」の能力育成として理解できる。

他にも「適応」の能力に関しては、経済界が学校教育に求める能力の中にも伺うことができる。たとえば、「社会・経済の発展に結びつくような政策提言を行っていくこと」を趣旨とする人間力戦略研究会(2002年内閣府設置)が2003年に提出した「人間力戦略研究会報告」の中には、「経済のグローバル化、就業形態の多様化等に伴い、健全に競争力を発揮できる人材が求められている」(p.13)とある。ここには、社会の変化に応じつつ、自身の能力を発揮する(そしてそれが経済発展に結びつく)という「適応」の能力が求められている。

一方、「形成」の能力に関しては、堀尾輝久が教育基本法改正前のインタビュー(堀尾・島田 2001)で示した「神話からの脱却」という方向性にみることができる。経済成長や豊かさという神話、国の安全を軍事力や核でという神話からの脱却は、現代社会のパラダイムを転換して新たな社会を構想する「形成」として理解できる。

このように教育に対しては、社会に適応するための実用的な能力の育成が求められるとともに、社会

形成の能力の育成も目指されているということ伺うことができる。

(2) 国語科

では、国語科は「適応」と「形成」の両面を育成することが目指されているだろうか。

たとえば、『小学校学習指導要領解説 国語編』(文部科学省 2008)の中学年の「読むこと」の目標は以下のようにある。

「目的に応じ」ることは、…(中略)…読むことにおいても重要である。読むことによって何をしようとするのか、またどのように活用しようとするのかなどについて考える必要がある。(p.62)

ここでの「活用」ということから、実用的・目的論的な能力の育成が目指されているということが示唆される。それは現代社会への適応のために必要とされる能力として理解できる。

また「読むこと」の目標を「話すこと・聞くこと」や「書くこと」の目標と比較すると、「読むこと」の目標には「相手」への意識が示されていない²。ここから、他者の文章を情報としてみなしていることが伺える。「読むこと」には他者と分かり合おうとするということが十分に位置づけられていないことがわかる。

こうしたことから推測される国語科が想定する社会に必要な力とは、社会に適応するために求められる実用的な能力である。近代的な社会において、新たな社会を形成するためには他者との相互的な理解を志向するが必要であると考える。しかし、そうした能力育成への意識は十分ではない。

また、社会形成のためには既存の制度や価値観を問い直す能力も必要とされる。しかし、読むことの教育の目標として掲げられる能力は十分ではない。たとえば、中学校学習指導要領の「読むこと」の目標には「文章の展開や表現の仕方などを評価しながら読む能力」とある。『中学校学習指導要領解説 国語編』(文部科学省 2008)によれば、その能力は「自らの目的や意図に応じて活用する能力」(p.95)として捉えられている。評価する価値基準についての反省が示されておらず、実用的な能力すなわち「適応」の力として理解されるべきものである。

2-3. なぜ「読むこと」で「形成」なのか

このように学校教育政策のレベルで指摘されている能力育成に対して、国語科の「読むこと」におけ

る能力育成に関しては、「適応」の能力については十分に言及がなされているものの、「形成」の能力に関しては十分な言及がなされているとは言いがたい状況にある。

しかし、社会形成の能力育成が、なぜ読むことの教育において必要なのだろうか。たとえば、村松(2001)は、ハーバーマスの公共性論を手がかりにして、「話すこと・聞くこと」の教育を考究している。しかし、公共性の形成のためには目の前にいる人々とのコミュニケーションだけでは十分ではない。「討議」は一部の人間ではなくあらゆる人間が参加することを理想とする。そのようなことは(およそ事実的に不可能であるが)音声コミュニケーションに比べ文字コミュニケーションがより理想的に近い。また、「よりすぐれた論証の説得力」(Habermas1983, S.171 = p.248)を確認することは、音声言語よりも文字言語が容易であることが挙げられる。

したがって、「話すこと・聞くこと」の領域だけではなく「読むこと」においても社会形成の能力育成が目指されなければならないのである。

そこで、次節以降では、問題解決の糸口を見出すために、J・ハーバーマスの「コミュニケーション的行為の理論」を援用して、これまでの問題を整理した上で、国語教育研究の動向を踏まえながら、今後の読むことの教育の方向性について論じることとする。

3. 問題の整理

ここまで示してきた日本の国語教育の「読むこと」の領域における社会形成の能力育成の不十分さという問題をより明瞭にするために、ハーバーマスの「コミュニケーション的行為の理論」に着目する。(ここでは、この理論を国語教育の方法論としてではなく、目標論・基礎論の一つとして考えている。)

そもそも国語教育において「形成」の能力が育成される必然性はどこにあるのだろうか。ハーバーマスの社会理論を手がかりに問題を整理したい。

システムによる「生活世界の植民地化」の病理は現代日本でも例外ではない。その症状は「コミュニケーションを通じて行為を相互に調整し、社会関係を形成する生活世界の場が、暴力とコミュニケーション不全の危険に冒されてきたことを示している」(豊泉 2000, p.228f.)。

こうしたことを授業場面にあてはめて考える。たとえば、生徒がある問いに対して理性的にコミュニケーションを行い、答えを導き出したにもかかわらず、理性ではなく権力化された“教師”にその答えが回収されることがある。このような事態の後に生徒がコミュニケーションを放棄することは容易に想像されるだろう³。

教室をこのようなシステムの場としてではなく、生活世界の場とするためには、教室において「コミュニケーション的行為」がなされなければならない。「コミュニケーション的行為」によって、社会の成員の共通理解が生まれ生活世界が再構築される。すなわち、社会形成にはコミュニケーションが不可欠である。現行制度では、国語科がコミュニケーション不全を解消する役割を果たす教科として中心となるべきであろう。このような中で、国語科が目指すべき力の中心の一つは「討議」の力である。

3-1. 「コミュニケーション的行為の理論」⁴について

ハーバーマスは社会的な相互行為(コミュニケーション)を大きく二つに区別する。すなわち、コミュニケーションの参加者全員が了解を目指す相互行為である「コミュニケーション的行為」と、コミュニケーション参加者の少なくとも一人が自分の目的の達成を目指して行為を選択する「戦略的行為」とに区分する。

この「コミュニケーション的行為」は、分かり合うことを目指したやりとりと言い換えられる。ただし、この分かり合うことは気分や感情によってではなく理性によってその達成を目指すという点に特徴がある(Habermas1995, Bd.1, S.386f. = 中, p.23f.)。また、絶対に分かり合えるということ想定しているのではなく、分かり合おうとする相互行為とされている点に注意が必要である。

その「コミュニケーション的行為」では批判可能な「妥当性要求」⁵が掲げられている。この「妥当性要求」は、必要ならば理由をいつでも挙げうるといふ保証を与えるものである(Habermas1995, Bd.1, S.406 = 中, p.42)。コミュニケーション参加者が「妥当性要求」を受け入れる場合に、主体間に同意が成立する⁶(Habermas1995, Bd.1, S.412f. = 中, p.48)。

こうした分かり合うことを目指したコミュニケーションが適切に行われなない場合には、意味喪失、ア

ノミー、精神疾患といった危機現象が起こるとされる (Habermas1995, Bd.2, S.212f. = 下, p.48f.)。

しかし、「コミュニケーション的行為」がなされるだけでは不十分である。なぜなら、「コミュニケーション的行為」が適切に行われていたとしても、その前提がそもそも不合理な場合があるからである。たとえば、前近代の呪術的社会のように了解が神聖なものの権威に依拠しているような場合である。このような場合には、生活世界が合理化されているとは言いがたい。この場合の合理化の進展には反省的なコミュニケーション形態である「討議 Diskurs」が必要とされる (Habermas1995, Bd.2, S.218f. = 下, p.52f.)。

この「討議」は、「コミュニケーション的行為」の高次の形態である。「討議」は、それまで通用していた知識や規範などについて疑義が生じたときに、そもそもそうした知識や規範は正しいのかと、その妥当性を主題化し反省的に吟味する相互行為である⁷。この「討議」の下で得られる真の合意は、コミュニケーション参加者が、(たとえば知識の場合には、それが真であるかもしれないし、ありえないかもしれないという) 仮説的な態度で、対等な立場からなされた「よりすぐれた論証の説得力」に拠り所を求めることになる⁸ (Habermas1983, S.169ff. = p.244ff.)。

このような構成を有する「コミュニケーション的行為の理論」はハーバーマスの批判的社会理論の基礎理論である。批判的社会理論の方法は、社会病理の診断と治療という方法を取ることを特徴とする。ハーバーマスが近代社会をどのように診断し、どのように治療しようとしたのかを捉えておく。

ハーバーマスは、近代の合理主義が、官僚制化によって自由が支配されるという「自由喪失」と善と美が真理から切り離され非合理的なものとされることによって価値が相対化し葛藤するという「意味喪失」という悲観的な結末に行き着くことを、近代社会の病状として把握する (橋本 1995)。

そして、こうした隘路に陥るのは合理性の概念の捉え方が狭いからだとする。そこで、システムと生活世界という二世界論の枠組みから問題を捉えようとする。すなわち、(行為の調整が機能的になされコミュニケーションが自動化している) システム⁹による道具的合理性の肥大化が、生活世界の病理現象 (近代のアポリア) を引き起こしていると診断する

のである。ハーバーマスはこうした事態をシステムによる「生活世界の植民地化」と呼ぶ (Habermas1995, Bd.2, S.470ff. = 下, p.307ff.)。

ハーバーマスは、相互に分かりあうことを目指したコミュニケーション (「コミュニケーション的行為」) を適切に行うことによって生活世界を合理化するという形で¹⁰、その克服を試みるのである。

そして、彼は、生活世界におけるコミュニケーションによって形成される公共圏の可能性を示唆している。現代において彼が構想した公共圏が実現できるかは、人々の理性的なコミュニケーションが適切に実現されるかどうかにかかっているとするのである。

3-2. 「形成」における「理性」の必要性

ハーバーマスの議論に対しては様々な批判が投げかけられている。その一例として「ポストモダン」的な思想からしばしばなされる近代的な理性を信頼しすぎているという批判がある。そこでは、現代社会における行き詰まりを根拠にして理性の可能性が疑われている。

たしかに、ハーバーマスの理論は理性に対する信頼という点で典型的な「モダン」であろう¹¹。しかし、理性を信頼することは誤りなのだろうか。理性の全面的批判は、理性という基盤を失うことによって批判をも不可能にしてしまう (ハーバーマス 1990)。ハーバーマスは理性から生まれた矛盾を理性の別の可能性によって乗り越えようとするのである¹²。

理性によって、コミュニケーション上のありとあらゆる問題を解消できるとはいえないだろう。しかし、だからといって、理性的な方法を用いなくてよいということにはならない。理性によらない代替的な方法が提示されないのであれば、問題は残されたままになるからである。

たとえば、感性によれば理性によって解消できない問題を解消できるとはいえないだろう。崇高な精神など感情に支配された文句を盾にして、他者を抑圧したり、排除したりする事例は、過去にも現在にもみることができる。

もちろん、理性か感性かといった二元論も単純にすぎるだろう。しかし、そうした考えを乗り越えていくことも、理性によらなければ先に進めないはずである。

ただし、ここでの議論は感情などを否定するということではない。わかりあおうとした結果において喜びや悲しみなどの感情が共有されることがあってはならないというものではない。あくまで社会形成において理性的なコミュニケーションの必要性を主張しているのである。

3-3. 「形成」と「生活世界の合理化」

社会の形成は、ハーバーマスのいう「生活世界の合理化」すなわち、社会のより反省的な進展として捉えている。「形成」は既存の社会からの転換を図るものであり、それはそれまで妥当してきた不合理さを合理化する「生活世界の合理化」と一致する。

このように考えれば、「形成」に必要な能力は「討議」の能力として捉えることができるであろう。すなわち、それまで妥当してきた事実や規範、価値などを仮説的に捉え、互いが対等な立場であることを想定し、互いのことを理解し合おうと、理性的なコミュニケーションを行うことが、「討議」であり、「生活世界の合理化」すなわち社会形成につながるものである。この「討議」の能力は、国語科の読むことの教育の目標として据えられるべきである。なぜなら、「討議」は言語によってなされ、また、(理想的に)あらゆる主体の参加が要求されるコミュニケーションだからである¹³。

こうした目標が実現されることになれば、それは「生活世界の植民地化」に対する潜勢力を発揮することにもなるであろう。また「適応」に必要なことが「戦略的行為」と「コミュニケーション的行為」であると捉え返さう。

4. 国語教育と社会形成

これからの国語科で求められる社会形成としての読みを考究する。まず、社会形成の視点を有する国語教育に関する先行研究を考察した上で、社会形成としての「読みの力」を明確にする。このようにして、国語教育に援用するにあたっての理論的な課題と可能性を捉える。

4-1. 国語教育研究における社会形成の視点

従来の読解のあり方を乗り越える一つの可能性として、「PISA型読解力」¹⁴は国語教育研究においても重要な位置づけを与えられている。

たとえば、有元(2006)は「PISA型読解力」を批判的思考力と結びつけながら、そうした力の育成が授業で行いにくいことを「評価や批判を避けたがるタテ社会で事なかれ主義の、日本的な文化風土に起因する」とするが、こうした力は「グローバル化した社会において」必要だとする(p.9)。そこでは、既存の社会の妥当性を疑い新たな社会を形成することを志向する力が指摘されている。そうした力は(「日本的な」社会であれ「グローバル化した社会」であれ)どのような社会においても必要な力である。

高木(2006)なども指摘するように、PISAでは社会参加が学力として位置づけられている。しかし、この社会参加についても国語教育研究において「形成」として位置づけられているかは不分明なところがある。

たとえば、永田(2011)は、「PISA型読解力」を基に「エンパワメントとしての読解力」を提起する。これは既存の社会(他者との関わり)に応じた個人(自己)の解放(調節)であり、社会形成との結びつきに関しては検討の余地がある。また、鶴田(2010)は、「PISA型読解力」を「対話能力」として位置づける。この「対話」は、「このテキストは自分の目的や課題にどれだけ利用できるか、また、このテキストは一体何を意味しているか、自分はそれに対してどう考えるかといった問題をめぐって、テキストに問いかけ、答えを探っていく」(p.24)こととされる。しかし、ここで示される「対話」が「適応」にとどまるのか「形成」も含むのかは不分明である。

また、「PISA型読解力」に限らずとも、たとえば「評価読み」(森田1989など)の提案がある。「評価読み」は国語教育研究においても高く評価されている。しかし、読みの目的についての考察が十分に検討されてはいない。そのため、読みにおける「解釈」が不当に低く位置づけられるという課題があった(篠崎2013)。

このように、読みの目的を区別することの重要性が十分に捉えられてはいなかった。また、そうした考察の不十分さのために、それぞれの提案の可能性が矮小化されて捉えられてしまいかねないところがあった。

4-2. 社会形成としての「読みの力」

社会形成に必要なのは、ハーバーマスのいう「コミュニケーション的行為」あるいは「討議」である

と捉えた。現在の読むことの教育において重要なのは「討議」としての読みの力を養成することである。

「コミュニケーション的行為」によって達成される合意は、気分や感情による一致とは異なる。合意を達成するのに必要なのは「よりすぐれた論証の説得力」である。

掲げられた「妥当性要求」を主体が相互に同意することによって、その主張が妥当であるという合意が得られる。しかし、そうした理性的に達成された合意は、また理性によっていつでも批判可能である。つまり、達成された合意が必ずしも正しいとは限らないということを想定している。

これは何も決められない相対主義とは異なる。一方で、「理性」的に得られた結論は真実であると断定する絶対主義とも異なる。「討議」は絶対だと思われていた事実や規範を再考させる議論ある。

5. 具体化への展望

5-1. 読むことの教育の目標の再構築

読むことの教育によって養成される力には社会適応能力の育成の側面と社会形成能力の育成の側面とがあるべきだと述べてきた。それは「コミュニケーション的行為」の能力を育成することと「討議」の能力を育成することと読み替えることができる。

社会適応の側面としては、相互行為としての言語行為能力および責任能力の育成が求められる。

一方、社会形成の側面としては、社会の記号的再生産と合理化を図ることのできる能力を育成することが求められる。既存の価値観や社会、学問体系などを仮説的な態度で捉え、理性的なコミュニケーションによって合意に達することを目指すことができるようになることが要求される。「コミュニケーション的行為」や「戦略的行為」などの相互行為をメタ的に捉えなおすこともここでは位置づけられる。

このような読むことの教育の成立によって、記号的再生産の役割として、文化的知の伝承と獲得、相互人格的関係の樹立、そして人格の同一性形成に寄与し、現代の生活世界における諸々の危機現象を解消することが見込まれる。こうしたことは人間がどのように生きるのかということと関わり、人格形成という視点も含んでいる。人間がどう生きるのかという事は、社会の中でどう生きるのか、社会をどう変えるのかということと裏表の関係にある。

読むことの教育は、システムに追従させることを

目的とするのでも、社会に適応することだけを目的とするものでもない。既存の社会に適応する力を身につけながらも、そのような社会を反省的に捉え人間にとってよりよい社会を形成しうる力を身につけさせようとするものである。これは社会形成の能力を身につけさせるものでありながらも、人間がよりよく生きられるようにするための目標でもある。

5-2. 読むことの教育の目指すべき具体的姿

このような読むことの教育の具体的な姿は、たとえば評論教材を用いた授業が考えやすい。評論には公共的議論を促す特徴を有する文章が多い。そのため、評論の読みを教える場合には、評論をただ読むだけにとどまるわけにはいかない。単に評論を「妥当性要求」として理解するだけではなく、コミュニケーション的に読めるようになる必要がある。それは従来の「読む」という範疇を超え出るものである。「読む」という言語行為を「コミュニケーション的行為」として実践しうるような育成がなされなければならない。とりわけ「討議」の能力育成が目指されなければならない。

たとえば、篠崎(2011)は、「コミュニケーション的行為の理論」を援用して、評論教材「この村が日本で一番」(第一学習社『高等学校 改訂版 現代文』2007)を分析し、本教材の読みと「コミュニケーション的行為」や「討議」との関係を考察している。そこでは、筆者の「妥当性要求」を分析し、「討議」を行うための条件が考察されている。しかし、授業内における生徒・教師・筆者の関係については言及されていない。そこでの考察を基にした授業が構想される必要がある。そうすることで、社会に適応するだけではなく、社会を形成するための言語能力の育成が可能になりうる。

また、社会形成としての読みの下では、他者を道具的に支配するのではなく、主体として捉えていくことが必要となる。たとえば高等学校で評論教材として取り上げられる文章は、基本的に相手を客体的な学習者としてではなくて主体として意識している。評論の可能性はそうした筆者の意識にも有している可能性があるだろう。

このように、社会形成の能力育成に資するための読むことの教育では、コミュニケーション的合理性が中心的位置を占め、社会参画という実践のための

学びの場として働くことが求められる。

6. おわりに

ここまで読むことの教育に社会形成の能力育成の視点を導入することの必要性を論じてきた。その際、国語教育研究に「コミュニケーション的行為の理論」を援用することの意義について、特に評論教材に焦点を当てて論じてきた。国語教育の方法論としてではなく基礎論・目標論として据えるべきことを主張した。

今後、「読むこと」という枠組みで限定するのではなく、国語科教育の目標についても再考していく必要があるだろう。また、ここで提案した目標それ自体も「討議」の対象としてコミュニケーション的に省みられなければならない。

【注】

- 1 本稿では読みの対象として説明的文章を想定している。
- 2 「話すこと」と「書くこと」が表現行為であり、「読むこと」は受容であるから「相手」への意識が明記されていないと考えられるが、他者を理解しようとしなければ公共的に社会を形成することはできない。
- 3 たとえば、宇佐美（1986）が「かくれたカリキュラム」と指摘し、批判する教育内容を想起するとよい。
- 4 「コミュニケーション的行為の理論」の形成には、ルーマンとの論争の影響が大きいと言われる（中岡 2003）。

この論争の主題の一つに、理性の根拠づけの可能性の問題がある。ハーバーマスは理性的主体にその可能性を求めたが、ルーマンは理性の偶有性を主張した。この問題に関わる論争ではルーマンに分があるように思われるものの、その主張をそのまま受け入れればシステムに支配される主体の無力しか浮かび上がらないという評価がある（山口 1984）。

この論争自体は、ハーバーマスがルーマンのシステム論を批判理論に摂取し、ルーマンがオートポイエーシスという概念を得た 80 年代ごろから両者の相違点は不明確となったことにより、未決着なままそれぞれの問題関心に収斂していく（三上 2003）。

ここでハーバーマスを取り上げるのは、ハーバーマスがルーマンとの論争を経てシステム概念を取り入れたことによって、人格間のコミュニケーションと社会との関係性を分析的に捉えたことが、国語教育を考えるにあたって有意義であると考えられるからである。

- 5 ハーバーマスによれば、「妥当性要求」として「真理性要求」・「正当性要求」・「誠実性要求」の三種が常に同時に掲げられる。ただし、その理解の前提として、三種の「妥当性要求」とは位相の異なる「理解可能性要求」がある。この「理解可能性要求」は、ことばを理解できているかどうかに関わる要求であり、コミュニケーションの前提とされる（Habermas1995, Bd.1, S.410ff. = 中、p.46ff.）。

しかし、この「理解可能性要求」は、ことばの教育において単純に前提できない。この問題については別の機会に論じたい。

- 6 一方、「戦略的行為」では批判可能な「妥当性要求」が掲げられておらず、合理的な動機づけによって（納得のいく理由によって）態度を決することができない（Habermas1995, Bd.1, S.410 = 中、p.46）。
- 7 「討議」における論証の創出としてトゥールミンモデルが援用されている（Habermas1995, Bd.1, S.44ff. = 上、p.48ff.）。
- 8 こうした想定はあまりに理想的だという批判がある（中岡 2003）。確かに、そのような議論は起こり得そうもない。しかし、そのような「反事實的」な想定は実際の議論の遂行を問題にするものではない。ハーバーマスが示すのは、議論の参加者にとって「討議の規則」は近似的だが十分に満たされていると想定されざるをえないということである（Habermas1983, S.146f. = p.101f.）。

これを踏まえた上で機能する批判には、たとえば東（2011）がある。誰もが納得する合意というものは、結局どのようなタイプの「熟議」（議論）によっても起こりえないのだから、そのような「熟議」は諦めて、インターネット上のコメントの総量を「一般意志」と捉え、実施してはいけぬ政策などを指定し、実施可能な範囲で「熟議」をすればよいと述べている。ただし、これは学術的な論証によってはいないし、そうしたシステムが構築されるまでには、現在の科学技術は発展してい

- ない(東は50年後100年後に可能になっているかもしれないという希望を託している)。
- 9 近代社会においては、貨幣を制御媒体とする経済システムと権力を制御媒体とする行政システムがサブシステムとして出現する。
- 10 「生活世界の合理化」とは、道具的・システムの合理的な合理化を指すのではなく、コミュニケーション的に反省的な段階への進展を意味する。
- 11 ハーバーマスは「近代」を「未完のプロジェクト」として擁護している(ハーバーマス2000)。
- 12 ハーバーマスは、それまで合理性が「道具的合理性」として見なされていたことに対して、「コミュニケーション的合理性」という概念を提起した。彼のこうした議論は、それまで理性がモノローグ的に捉えられてきたのに対し、ダイアロギックな見方を示したことから、「コミュニケーション論的転回」をもたらしたと言われる(高田2011)。
- 13 ハーバーマスは公共性形成における文字や印刷機、電子工学などのコミュニケーションテクノロジーの重要性を指摘している(Habermas1995, Bd.2, S.274 = 下, p.107)。
- 14 OECDは「reading literacy」を「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発展させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考し、これに取り組む能力」と定義している(経済協力開発機構編2010)。

【参考文献】

- 東浩紀(2011)『一般意志2.0 ルソー、フロイト、グーグル』講談社
- 有元秀文(2006)「「生きる力」につながるPISA型の読解力—根拠を基に自分の意見を表現する授業への転換—」『BERD』6, pp.2-9
- 宇佐美寛(1986)「「かくれたカリキュラム」」『国語科授業批判』明治図書、145-166
- 経済協力開発機構(OECD)編(国立教育政策研究所監訳、2010)『PISA2009年調査 評価の枠組み—OECD生徒の学習到達度調査』明石書店
- 篠崎祐介(2011)「〈コミュニケーション的行為論〉による評論文教材へのアプローチ—「この村が日本で一番」(内山節)の考察—」『教育学研究紀要』57, 137-142
- 篠崎祐介(2013)「国語科教育における批判的読解指導の研究—森田信義の評価概念における「解釈」の位置づけに焦点を当てて—」『教育学研究ジャーナル』(13), 11-19
- 高木展郎(2006)「「読解力」をどうとらえるか」『日本語学』25(7), 6-13
- 高田明典(2011)『現代思想のコミュニケーション的転回』筑摩書房
- 鶴田清司(2010)「PISA型読解力を捉え直す—受験学力でなく対話能力として—」『現代教育科学』53(8), 23-25
- 豊泉周治(2000)『ハーバーマスの社会理論』世界思想社
- 中岡成文(2003)『ハーバーマス—コミュニケーション行為』講談社
- 永田麻詠(2011)「エンパワメントとしての読解力に関する考察—キー・コンピテンシーの概念を手がかりに—」『国語科教育』70, 60-67
- 橋本直人(1995)「生活世界と合理化—ハーバーマスはウェーバーの悲観論を超えたか—」吉田傑俊他編『ハーバーマスを読む』大月書店、87-116
- Habermas, J. (1983) . *Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln*, Suhrkamp = 三島憲一他訳(2000)『道徳意識とコミュニケーション行為』岩波書店
- Habermas, J. (1995【1981】) . *Theorie des kommunikativen Handelns*, 2 Bde, Suhrkamp = 河上倫逸他訳(1985-87)『コミュニケーション的行為の理論』上・中・下巻、未来社
- ハーバーマス, J. (1990)『近代の哲学的ディスクルス』三島憲一他訳、岩波書店
- ハーバーマス, J. (2000)「近代 未完のプロジェクト」『近代 未完のプロジェクト』三島憲一編訳、岩波書店、3-45
- 堀尾輝久・島田修一(2001)「教育基本法を今日にどう生かすか」『月刊社会教育』45(6), 7-17
- 三上剛史(2003)「未完の論争—ハーバーマス=ルーマン論争とモダニティー—」『国際文化学研究: 神戸大学国際文化学部紀要』19, 45-73
- 村松賢一(2001)『対話能力を育む話すこと・聞くことの学習—理論と実践—』明治図書
- 森田信義(1989)『筆者の工夫を評価する説明的文章の指導』明治図書出版
- 山口節郎(1984)「批判理論と社会システム理論—ハーバーマス/ルーマン論争—」『社会経済システム』2, 7-12