

言語活動の充実をどう図るか

——「ことば認識」「自己認識」の深化・拡充に向かう言語活動の追究——

山元隆春

一 はじめに

平成二十年三月に高等学校の新しい学習指導要領が公になり、幼児教育段階から中等教育段階に至るすべての新たな学習指導要領が出そろった。国語科においても、小学校で平成二十三年度からの新たな学習指導要領に準拠した教育が始まり、中学校では平成二十四年度、高等学校では平成二十五年度から学年進行で、それぞれ新しい学習指導要領に準拠する教科書を用いた学習指導が始まることになる。

広島大学国語教育会では、平成十九年度より平成二十一年度にかけて、これからの現代文領域、古典（古文・漢文）領域における国語科学習指導の開拓に向けたテーマを掲げ、研究協議会を実施し、登壇者をはじめとした会員の皆様方のご尽力により、充実した討議を重ねることができた。その実際はこの『国語教育研究』誌上で報告されている。

平成二十二年度からの三年間は、先に記したように、新しい学習指導要領の移行準備期からそれぞれの学校種での完全実施に向かう時期にあたる。そこで、この三年間の研究協議会のテーマを「新しい学習指導要領と国語科授業」とし、これからの国語科授業の向かうべき方向を探っていきたいと考えている。もちろん、私たちの国語科授業をつくっていくために、学習指導要領はその起点をもたらし、豊かな教室を創造していかなくてはならない。そのために、この新しい学習指導要領において強調されていることがらについて、私たちなりの解釈と提案を行っていく必要がある。

平成二十三年度はその皮切りに「言語活動の充実をどう図るか」というサブテーマを設け、協議を行うこととなった。（また、これを受けて、平成二十四年度は「習得・活用・探究をどう考えるか」のサブテーマのもと、日々の授業実践をもとに提案をいただき、協議を深めていくことができればよいと考えている。）

「言語活動」とは何か。平成二十三年五月に刊行された『言語活

動の充実に関する指導事例集」の「第一章 言語活動の充実に関する基本的な考え方」に次のような記載がある（なお、同事例集には小学校編と中学校編とがあるが、引用した箇所は両編とも同じ記載内容である）。

新しい学習指導要領では、言語に関する能力を育成する中核的な国語科において、「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」のそれぞれに記録、要約、説明、論述といった言語活動を例示した。また、国語科以外の各教科等においても、教科等の特質に応じた言語活動の充実にについて記述している。

この記載のとおりを考えるなら、国語科における「言語活動」とは、「記録、要約、説明、論述」ということになる（もともと、学習指導要領国語編における本文のなかには、これ以外にも、「報告」「紹介」「感想」「討論」といった「言語活動」が挙げられ、例示もされている）。もちろん、国語科以外でもこのような「言語活動」が「実生活の様々な場面」で営まれるものなのだから、それは当然のことである。そして、国語科のこれまでの授業実践においてこれらの「言語活動」をおこなってこなかったわけではない。さらにこのような「言語活動」が「思考力、判断力、表現力等」を育むために導入されていることにも注意を払う必要がある。

従来もなされてきたことだからこそ、それがあえて強調されることによって、何が変わろうとしているのかということを見極めながら、日々の教育実践に取り組み必要がある。研究協議会で登壇して

いただいた先生方の日々の教育実践報告に、司会者として学んだことを、以下に述べていきたい。

二 メディア形式を用いた自己認識

杉川千草先生には、既に学習指導要領のもと小学校でおこなわれた「新聞」を表現活動に生かす実践について報告していただいた。先生自身も学会での報告では、「言語活動」は従来もおこなっていることで、そのことが改めて強調されていることに戸惑いを感じているという率直な感想を述べられていた。学習指導要領の小学校国語科で、「新聞」を取り上げた言語活動例が示されていることを受けて、「広告をつくらう」（四年生）と「メディアを学ぶ」（六年生）という二つの単元の実践が報告されている。

「広告をつくらう」では、「身の回りの言葉に対する感覚を磨く」「表現の目的意識や必要感を持つ」という目標が設けられ、「メディアを学ぶ」では「メディアの違いによる表現方法の比較」「自らの情報の発信」という目標が設定されている。いずれも国語教科書の単元を出発点としながら、メディア・リテラシーの学習を含んだものとなっている。

「広告をつくらう」では、「広告ウォッチング」から単元が始められ、そこでの学習をもとにして「広告制作」が営まれている。「広告ウォッチング」を通して新聞広告の仕掛けを探り、それを手がかりにして地域（三原市）の紹介をおこなう広告を制作するという進み行きであった。キャッチコピーの文言を十分に練ることは、四

年生として困難を覚えたところもあったという反省もあるものの、「通学途上の駅の構内に掲示してあるポスターを注意深く観察する」など、「日常生活の中の表現方法に子どもたちの目を向けさせるきっかけになった」という点が重要である。

もう一つの「メディアを学ぶ」という單元では、平成十九年八月の全国高等学校野球選手権大会決勝の結果について、それぞれの地元の一新聞の号外記事と比較することから、記事の「書き手の意図によって」その表現と内容が異なってくることを学ばせている。この決勝戦の対戦校の一つが、学習者の地元である広島県代表であったことは、学習の動機づけとして重要な点であった。学習者にとって印象に残る出来事の報道であったと思われるからである。このことよって、考察の定点のようなものが生み出されたと思われる。さらに同じ試合について報道した、テレビのニュース番組二つを比較させる学習がそれに続いている。これは、同じマスメディアでも、新聞とテレビニュースでは、それぞれ伝え方に違いがあることを自覚的にさせる学習であった。この二つの授業を終えた後、新聞形式で学校行事についての記事を書かせる学習が行われた。

杉川先生の実践は、マスメディアの報道の形式と内容を素材としながら、学習者の「ことは認識」を育てていくとする授業実践であったと考えることができる。新しい学習指導要領の言語活動例に即しながら、小学校四年生と六年生のことばの力を育てていくことがめざされていた。いずれも言語表現の力に焦点化するものであったと言いうことができるが、マスメディアを素材としながら、学習者の「ことは認識」「自己認識」を深める学習であった。

三 学習者の読みの文脈化を促す意見交流

吉浪徳香先生は、中学生を読み手として主体的な存在に育てるために何をどのようにおこなっていけばよいのか、ということを中心にとした実践を展開した。吉浪先生は、とくに学習者相互の交流を中心とする「言語活動」を組み込んだ実践を展開した。読みの「文脈化」をはかる実践を展開することよって、学習者が何らかの「読みの必然」を意識しながら読みを進めることをめざしたのである。

「言語活動の充実」を図るということは、「読むこと」の学習において、どちらかと言えば、読みの自由を保障することに重きを置くことになりやすい。こうして、教材文をどのように読んでもよいのだという思いを学習者が抱き、ともすれば教材文との葛藤を経ずになんとなく読むという傾向が生み出されやすいと考えられる。吉浪先生の問題意識の一つはそのところにあった。「文脈化」は、読みの幅をそうでないときよりも厳しく制限することにつながり、その結果として、学習者の主体的な読みをいざなう働きかけになりうるものになったと思われる。

説明的文章を扱った單元と、文学作品を扱った単元のそれぞれが報告されている。とくに説明的文章を読む單元については、勤務校の属する市域において実施された学力テストの際に説明的文章の表現の仕方の把握に課題を覚え、またその事前アンケートの結果からみても、説明的文章の学習に苦手意識を学習者が抱いていることを実感したことにもとづいて計画されたものであった。その苦手意識

の克服のための説明的文章に関する単元学習「自分の理論を発表しよう」はこうして開始された。

池内了「新しい博物学の時代」を中心としたこの単元では、「新しい博物学の時代」を読んで各自の得た感想をもとに話し合ったり、意見を述べ合ったりする学習がくりひろげられることになる。各自の読みを交流するなかで、「分かりにくい」と感じる根拠を述べ合うことが可能になり、その過程で「筆者の述べ方を評価する」発言も少なからずあらわれるようになったという。これは、意見交流という「言語活動」の効果であると考えられる。また、その後で「筆者の意見を評価して読む指導」も行われるが、ここでも学習者の示した評価を一覧することができるようにして、学習者相互の意見交流ができるようにしたという。

吉浪先生の実践においてこの「意見交流」はとくに重要である。そして、説明的文章の読みの学習で、学習者相互の「意見交流」という「言語活動」の持つ意義を明らかにしたと言うことができる。次のような吉浪先生の考察は、中学校の授業において営まれる「意見交流」の持つ大切な意味合いを伝えるものでもある。

「教科担任として出会った四月、この学年の生徒は自己肯定感が低く、自信をもって自分の考えを述べることができない生徒が多いと感じた。とくにこのクラスは力を持っている生徒が多いが、集団の中で互いを意識し合い、自分の考えを表現することを控えている。そのため、互いの意見を聞き合い、考えを深め合うということは難しかった。そこで初発の感想など、生徒に書かせた記述を一覧にして読み合うことを、単元の中で繰り返し行った。その中で生徒

は、多様な考え方があることを知り、それに影響を受けながら自己の認識を深めていった。聞き合う生徒の表情も柔らかくなっていった。」

「聞き合う生徒の表情も柔らかくなっていった」というのは教師である吉浪先生の解釈であるが、それは、日々の授業で学習者と向き合う者にだけ可能な解釈である。「意見交流」のもたらす働きについての紛れもない実感がここには示されている。

読みの主体性とは、自由に読むことの言い換えではない。読みの対象との葛藤を経て、自己を見つめ直すことを繰り返し営むことである。一人で取り組むことの困難なこの課題に先生や友達とともに取り組むことの意義を、学習者たちも感じ取ったに違いない。吉浪先生の実践には学習者とともに歩むその道のりが描き出されている。

四 「言外の意味の発見」と自己表現

一方、宇田昭史先生は、「文字言語において、使おうとする語の表しうる言外の意味をつかう前に意識させる手立てとして、創作活動とその推敲の間に、全く題材の違う創作活動を組み込むことによって、事前と事後における「言外の意味への意識」に変容がみられるか試みる」という目的でおこなわれた実践を報告した。宇田先生の言う「言外の意味」を捉える力とは、従来言われてきた「行間を読む」力であると思われる。おもにそれは、学習者の表現能力の育成にかかわるものであったと言うことができるだろう。とりわ

け、宇田先生がこだわっていたのは「文字言語」と学習者とのかわりであったと言えるだろう。

宇田先生の実践では、俳句という伝統的な文学形式が用いられたり、広告コピーというメディア形式が用いられたりして、それらの形式を用いて、中学三年生がいかに「言外の意味」と出会うのかという問題が掘り下げられていた。「文字言語」であらわされたことがすべてではないという意識が、その実践のなかで、少しずつ醸成されていき、その結果が「PRポスター（コンテ）」の制作へと流れ込んでいる。その上でことばを切り詰めるがらの、ゆたかな表現を志す俳句の創作へとつながっていったのである。

宇田先生の実践の特徴の一つは、「言外の意味」ということを学習者に気づかせるための仕掛けにある。「キャッチコピーの読み取り」の授業では、雑誌広告や新聞広告を掲げて、それらの広告を作成したひとが含意している「言外の意味」を学習者に捉えさせようとしている。キャッチコピーとして広告に記された「人間の欲しがる水と、植物が欲しがる水は違う。」「世界の非常食になりませんように」という言語表現が、それぞれの広告中の他の要素と相まってどのような「言外の意味」を帯びるのかということの探究がそこで行われた。この学習の仕掛けに学習者はしっかりと反応し、自分たちの中学校のPRポスター制作に、それを見事に反映させている。それが自分たちの「ことば認識」と「自己認識」にどのような意味を持つのかということの探究がさらに為されるなら、宇田先生の実践における「言語活動」の担う意義がさらに明確になるだろう。

もう一つ、宇田先生の実践で特徴的なことは、学んだことを言語実践として生徒たちに具体化させているということである。自分たちの中学校についてのPRポスター制作においても、そのことは為されているのだが、単元の結びとして実施された俳句の再創作の活動のなかで、学習者は「言外の意味」についてこの単元で学んだことを、自分のことばで改めて具体的に確かめることになった。いわゆる俳句の推敲という活動であるが、ただ単に「推敲しなさい」と求めるだけでは、宇田先生の報告する生徒作品のような「再創作」に向かうことはむずかしい。ことばの切り取り方によって、読者に見える風景が異なってくることに、俳句をつくる者として自覚的になっていることが、学習者の「初創作」と「再創作」を比較することにより明らかになってくる。

たとえば、宇田先生の挙げる一例に即して考えてみよう。

（初創作）春の空最初の一步ふみだそ

（再創作）アスファルト校庭に舞う春の風

この句について宇田先生は「初創作」と比して「再創作」にイメージの広がり指摘し「アスファルトの校庭という一種無機質な場に吹く暖かな風から、それに吹かれる子どもたちの様子が想像される。」と考察した。加えて言うなら、「初創作」では句作者の主観的な意思の表明であったものが、「再創作」では一転「アスファルト」と「春の風」という二つの組み合わせによって、その場の風景を読者に想像させる手法に切り替えられている。おそらく、ポスター制作などとおして、ことばが指示するものゆたかな広がりを感じ取った学習者だったからこそ、主観的なメッセージを書きつ

けるよりも、風景の断片をうつすことばを選ぶことで、そのことばにより多くの含意を託すことができることに気づいたのではないだろうか。

このような実践は、日常的な自分の言語生活で用いられることばを改めて見つめ直すことにつながる。それは、ことばを見つめるということを通して、自己や世界を見つめ直すということにもつながるだろう。「言外の意味」ということに目を留めながら、学習者のそのような認識の成り立ちに貢献する「言語活動」を取り入れた学習指導の姿を示した実践であったと言える。

五 おわりに

三人の先生の報告に共通していたのは、生きて働くことばを学習者のうちに育てていくことに「言語活動」がどのように貢献するかという問題意識であった。そのことは、考えてみれば、戦後の国語科教育が追究してきた課題でもある。子どもの言語生活を育む国語科教育のあり方を追いつめてきた歴史に照らしながら、この課題をさらに追究していく必要がある。

いまの子どもを取り巻く言語環境のなかで、子どもの言語生活を育てていくために、私たち大人は何をしなければならぬのか。そのことは三人の先生に共通する思いであったと考える。自分たちを取り巻くことばたちを見つめ、そして、自分たちの用いることばを捉え、問い直すという実践の模様が、それぞれの先生の報告において示されていた。それは、学習者一人一人の「ことば認識」をひら

き、深めていく過程の報告でもあったと言えることができるだろう。「言語活動の充実」をめざし、「記録、要約、説明、論述」といった「言語活動」が、新しい国語科の学習指導要領において例示されているのも、そのためであると考えていく必要があるのではないか。学習者の「ことば認識」を育てていくため、なのである。

そのためにも、授業で展開される「言語活動」が、そのどこかで学習者一人一人の内奥のことばに響いていくようにしていかなくてはならない。学習者に既知のことばと、「言語活動」のなかで新たな出会うことばとがどこかで響き合うことがなければ、活動自体がむなしくなってしまう。なにも「記録、要約、説明、論述」ということばの機能をカタログ化して、その知識を得ることが「言語活動の充実」ではないだろう。それらの機能を学習のなかで実感し、自分たちの言語生活を照らす足がかりにすることが必要なのである。インターネットやケータイが席卷する時代・社会であるからこそ、私たちは私たちのことばを築いていかなければならない。ことばが、自分自身も含めた誰かとつながるためにあるのだという実感を、児童・生徒とともに育てていかなければならない。

国語科はそのようなことを実践する場である。ことばを用いるというだけなら、どの教科でもおこなうことであり、取り立てて国語科の専売特許というわけではない。国語科の「言語活動」の独自性は、それが学習者一人一人の「ことば認識」をひらき、それを深めるというところにこそあるのではないか。三人の先生方の実践はそのことを教えるものであった。

(広島大学)