

広島大学学術情報リポジトリ
Hiroshima University Institutional Repository

Title	言語思考力育成系統化の一考察：『モアイは語る』を例に推論（対比と類比）の方法（2010年）
Author(s)	浜本, 純逸
Citation	国語教育思想研究, 27 : 50 - 54
Issue Date	2022-12-01
DOI	
Self DOI	
URL	https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00053346
Right	
Relation	



言語思考力育成系統化の一考察

—『モアイは語る』を例に推論（対比と類比）の方法—（2010年）

浜本 純逸

一-1 生きて働く力

国語科で育てる生きて働く力とは、基礎的知識、問題解決能力、及び思考力であろう。基礎的知識は、文字・語彙・文法・文章・言葉の使い方に関する知識である。言語生活における問題解決力は、言語をとおして問題を発見したり解決するための手順を考えたりする能力である。いろいろな問題に直面してその解決に働く思考力は、直観であり想像力であり筋道を立てて考える力であり、いわゆる「転移する学力」である。

一-2 思考力(考える力)の要素

思考力育成のためには、何を、どのような階梯を踏んで、どのような方法で指導するとよいのであろうか。

私は、この「何を」(思考力の内容)について、次のような提案をしてきた。

- a アブダクション——ひらめき・直観、
- b 像的思考 ——想像・視点・描写・形象・象徴、等
- c 論理的思考——比較・分類・推論・分析・総合、等

本稿では、b 像的思考について略述したあと、主として c 論理的思考の「推論」に焦点をあてて考察し、論理的思考力育成の系統化の一步とする。

二 像的思考

像的思考は、想像力による認識の方法である。図像や線による思考も含まれるが、私は、言語による文学的な思考に限定して、次のように系統化している。

小1・2	小3・4	小5・6	中学	高校
感受 想像	情緒 物語る 比喻	虚構 描写	イメ ージ レ ト リ ッ	
対比	類比			

順序 同化	変化		ク	
	異化	構成	アイロニー	
	語り手 関係づけ 感想	視点 意味づけ 象徴 批評		

一例を挙げると、『やまなし』(宮澤賢治)は、五月十一月の場面を対比して自然と人間に対する認識を深めた作品ある、と言えよう。

三 論理的思考

論理的思考は、論理による思考を展開する方法である。号や数による思考も含まれるが、わたしは、言語による論理的な思考に限定して、次のように系統化している。

小1・2	小3・4	小5・6	中学 高校
観察 分ける 比べる 選ぶ 順序	情緒 比喻 分類 対比・類 比 価値づけ 関係づけ 分析。(具 体) 意見	理性 範疇化 推論 判断 線条化 ・総合(抽 象 批評	(類推・帰 納・演繹)

以下、対比による推論と類比による推論について考察する。

四 対比による推論

四-1 鷺谷いづみの『イースター島にはなぜ森林がないのか』(小6)における対比

鷺谷いづみの『イースター島にはなぜ森林がないのか』(小6、以下小6文という。)第一の大段落は、「イースター島の森林は、なぜ、どのようにして失われてしまったのだろうか」という問いかけで始まっている。

第二大段落では、四つの原因を指摘している。
○まず、農地にするために森林が切り開かれた。
○次いで、丸木船をつくるため、森林から太い木が切り出された。
○さらに、モアイ像の石運びのために木が利用された。
○ラットが爆発的に繁殖してヤシの実を食べてしまった。

このエッセイは標題から考えると、以下の文章は余分なのであるが、鷺谷は、第三・第四の大段落を続ける。

第三大段落 農地がやせ細り、木材がなくなって丸木船を作れず漁に出られなくなって、人びとは食糧不足におちいった。

第四の大段落は、三つの小段落で構成されている。

- ① このイースター島の歴史から、わたしたちが教えられるのは、自然の利用方法をあやまると人びとは悲惨な運命をたどる、ということである。
- ② 祖先を敬うためにモアイ像を作った人びとは、数世代後の子孫の悲惨なくらしを想像することができなかったのだろうか。
- ③ 祖先を敬う文化はさまざまな民族に共通であるが、数世代後の子孫の幸せを願う文化は、それほど一般的ではないのかもしれない。

ここで、わたしたちが注目したいのは、第四大段落の③小段落において二つの文化が「対比」されていることである。

- ③ 祖先を敬う文化はさまざまな民族に共通であるが、

↑↓

子孫の幸せを願う文化は、一般的ではない

二つの文化を「対比」することによって、次のような新しい考えが推論されている。

「今後の人類の存続は、むしろ、子孫に深く思いをめぐらす文化を早急に築けるかどうかにかかっているのではないだろうか。」

四 - 2 鷺谷いづみの『イースター島にはなぜ森がないのか』(高校国語総合)における対比

鷺谷いづみの『イースター島にはなぜ森がないのか』(高校国語総合 - 以下、高国文という。)は、小6の前掲文とほぼ同じ長さで同趣旨の四大段落構成のエッセイである。

第一大段落、イースター島から、わたしたちは何を学ぶことができるだろうか。

第二大段落 イースター島がかつて栄えた理由(小見出し)

第三大段落 イースター島から森が消えた理由(小見出し)

小見出しがつけられたことによって、このエッセイは、高校用教材ではあるが、小6文よりも読みやすくなっている。小見出しをパイロットとして読み進めればよいため、読者には先を推測する負荷がなく要約する負担もかからない。

高国文をいっそう読みやすくするために、第三大段落の前半の三つの小段落のみを改めて第三大段落とし後半を第四大段落として小見出しをつけたい。

第四大段落 イースター島の教訓

こう捉えると、第一大段落の問いかけの答えは第四大段落に述べられていることが容易にわかるからである。

第二大段落「栄えた理由」と第三大段落「消えた理由」は、対比関係になっており、対比することによって第四大段落の「教訓」を推論しているのである。

付言すれば、このエッセイの標題も「イースター島の教訓」に改める方がよいであろう。筆者のつけている標題では第三大段落までしか包摂し得ないからである。しかも筆者の主要な趣旨は「第四大段落 イースター島の教訓」にあるのであるから。

なお、小6文と高国文の差異は、語句の難易度にある。高国文には、「生態学」・「入植者」・「巨石文化」・「土壌流亡」などの漢字語句が使われている。しかしそのような語句は国語科で教えなければならぬ基本語彙ではないので、教材配列の決め手にはならない。

高国文も小6文と同じく、イースター島の過去と人類の未来とを「対比」して人類の存続を支え

る文化として「子孫を慮る文化」を「推論」している。小6文と高国文の思考展開の方法には難易の差異はない。エッセイの教材化では、思考の展開の仕方(表現の方法)に留意したい。

五 類比による推論

二つの物事の中に「同じ」・「縁のある」・「似ている」関係を見だし、そこから価値ある意見や考えを着想していく「類比による推論の方法」を小学校高学年から中学校において習得させたい。

五-1 『モアイは語る—地球の未来』(中2)における「同じ」(類比)

安田喜憲の『モアイは語る—地球の未来』(中2以下、安田中2文と呼ぶ。)は、鷲谷いづみの『イースター島にはなぜ森林がないのか』(小6文・高国文)と同じ素材を使ったエッセイである。モアイを擬人化した標題になっており、読者に親しみを感じさせるレトリックである。モアイ(過去)と地球の未来とを関係づけて論じようとしていることを示唆しており、一般に読者は一文ごとに先を推測しつつ読むのであるから、この羅針盤(標題)は、読者が自己の読みを方向づける助けとなっている。

安田中2文は、第一大段落(前おき)において、イースター島のモアイ文明の消滅は、地球の未来を考える上で大きな問題を投げかけている、モアイの秘密に迫っていきたい、と読者を読みへと誘っている。

第二大段落。モアイは、西方からやってきたポリネシア人が作った。石切場で削り出されたモアイを海辺の台座まではヤシの木をころにして運んだ。人口増加のため森の木を伐採して農耕地をつくった。そのために森が破壊された。森が消滅すると、農地が荒れて食糧危機に陥り、イースター島の文明は崩壊してしまった。

第三大段落は、5つの小段落で構成されている。

① 小段落は、一文である。

「イースター島のこのような運命は、わたしたちにも無縁なことではない。」

この「……無縁なことではない。」という一文一段落によって第二大段落が第三大段落と結びつけられている。

第三大段落では、その理由が類比によって推論

されていく。

②③④現代のわたしたちは異常な人口爆発の中で生きている。食糧不足や資源不足の危険性が大きい。

⑤「イースター島では森林資源が枯渇し、島の住民が飢餓に直面した。

地球も同じである。

森を破壊し尽くしたとき、待っているのは、イースター島と同じ飢餓地獄である。

筆者は、「無縁なことではない。」「同じ」という語句を使って、イースター島の飢餓地獄と「地球の未来」とを類比し、地球の飢餓地獄を推しはかっている。そして、「とするならば」、という接続詞を用いて、

「わたしたちは、今あるこの有限の資源をできるだけ効率よく、長期にわたって利用する方策を考えなければならない。それが、人類の生き延びる道なのである。

アフの上のモアイは、たいていの場合、陸の方に向けて立てられた。それは、モアイがそれぞれの集落の祖先神であり、守り神だったからだと考えられる。人人はいつもモアイの目に見守られながら生活していたのであろう。」

と、筆者の意見である「方策」を提案して、このエッセイを結んでいる。

なお、安田中2文には、「事実」+「推量(意見)」という接続の小段落が多い。事実に基づいて推量しているのである。

『モアイは語る—地球の未来』(中2)は、「事実に基づく」推量と「類比」による推論を試みたエッセイである。

五-2 『言葉の力』(中2)における「同じ」(類比)

大岡信の『言葉の力』(中2)は、三つの大段落からなるエッセイである。

第一大段落は、「私たちが用いる言葉のどれをとってみても、単独にそれだけで美しいと決まっている言葉、正しいと決まっている言葉はない。」と、私たちの常識を覆すような書き出しで始まる。それはなぜか? 大岡は、この問いに答える形で「言葉の本質が、……それを発している人間全体の世界をいやおうなしに背負ってしまうところからである。」と、命題を述べている。このエッセイは、まず命題を述べて、その根拠を演繹的に推論していく論法を踏んでいる。

第二大段落染織家志村ふくみさんは、着物の美しい桜色は桜の花が咲く直前の皮から取れる、と言った。それを聞いて筆者の脳裏に、木全体で懸命になって最上のピンクの色になろうとしている姿が揺らめいた。

第三大段落は、「このようにみれば、これは、言葉の世界での出来事と同じことではないか」と書き出し、「言葉の一語一語は、桜の花びら一枚一枚だといっている。」と書き続けている。

「桜の花びら一枚一枚の美しさ」

同じ

「言葉の一語一語の美しさ」

とを類比しているのである。

二つの出来事を「同じ」という語句で結びつけて推論し、そういうことを念頭において考えると、「美しい言葉、正しい言葉というものも、そのときはじめて私たちの身近なものになるだろう。」と提言している。説得力ある推論となっている。

六 推論能力を育てる方法

カリキュラム・単元・一時間ごとの学習指導の計画づくりをするときに、国語科の指導内容として思考力を位置づけておきたい。そのために指導したい思考力の概略を把握してノートを作ったり、系統化した思考要素のマップを脳裏に思い描いておくようにしたい。

指導方法としては、調べたり報告したりする問題解決的な言語活動を多く採り入れ、学習者が主体となる単元をデザインする。

小学校六年の場合、例えば「『子孫に深く思いをめぐらす文化新聞』を作ろう」という単元が考えられる。鷺谷いづみ小6文は、「子孫に深く思いをめぐらす文化」を早急に築くことを主張しているのであるが、小学校六年生には文意としては理解できても、「それはどうすればよいか」と考えるとわからなくなるであろう。そこで、いろいろの情報を集めて考え、議論し、わかったことを「新聞」にまとめさせるのである。幸い、このエッセイを掲載している教科書には「単元新聞の投書を読み比べよう」があり、学習活動として『わたしの意見』を書こう」という言語活動が指示されている。この二つの単元を合わせると十二時間くらいの時間配当は可能になる。

メダカの減少・水が売られるようになったのは

いつの頃からであったらうか、などできるだけ身近な現象を取り上げ、「昔と今を対比して、未来の文化を推論した」記事を書かせるように指導したい。

中学校二年の場合、例えば「単元「レポート『資源を長期にわたって利用する方策』を書く」という単元が考えられる。「有限の資源と人類の未来」についての本・雑誌特集・新聞記事・意見を述べたホームページなどを資料として情報を集め取捨選択してレポートを書く。その過程で情報交流の協同学習を織り込み問題を深める話し合いの方法を学ばせる。

高校一年の場合、例えば「持続可能性という倫理」という単元が考えられる。鷺谷いづみ高1文は、問題提起のエッセイである。読解が終わったところから、本格的な国語学習が始まる。イースター島について、モアイについてこれ以上の知識を広げるのは国語科の仕事ではない。「子孫を慮る文化」とは何か、「持続可能性という倫理を支える文化」とは何か、考えさせたい。「CO2の25%削減は可能か?」というテーマのディベートを組み込むことも試みたい。「文化」「倫理」「持続可能性」という言葉の意味を深く受け止めさせ、それを生活の中での的確に使いこなす力を育てることが大事なのである。

資料や参考文献は「投書欄」・「社説」・役所の公報など事欠かない。地域の古老や環境問題に関わっているNPOに聞き取り調査に出向くこともあってよい。

このような学習過程において、思考力が要請され、鍛えられていく。思考力の要素としての「対比及び類比による推論」は、過去と現在、イースター島と日本、幸福と不幸、など、時間・空間・価値観を軸にしてなされる。

「対比と類比による意見創造」の力は、資料を読みこなす話し合い、事実を調べて意見を書くレポート、未来のための生き方を構想するディベート、などの探究活動を支えると同時にそれらの学習過程で身につく。

七 思考力の要素と思考方法の系統化

以上、思考力育成の一要素としての「対比及び類比による推論」に関して、その内容と系統化、学習指導法について考察してきた。

国語科の指導内容の系統性の考察は、それぞれの学校のカリキュラムとして結実する。これまで、指導内容としての言語文化・言語活動・言語知識の内容と学習者の発達とを考え合わせてカリキュラム編成がなされてきたが、これからは、思考力の要素と思考方法の難易度にも留意して系統化を図りたい。

編集部注 初出

2010年『国語科教科内容の系統性はなぜ100年間解明できなかったのか-新学習指導要領の検証と提案-』学文社