

言葉によってつながり、言葉によってつながっていくために

大塚 崇史

0 はじめに

本協議会の趣旨文でも触れられているとおり、平成三十年七月に示された高等学校学習指導要領解説の総則編では、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進において、特に「深い学び」の鍵として、「各教科等の見方・考え方」¹「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」というその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方を、自在に働かせることが重要になると示されている。

「各教科等の見方・考え方」^{*1}については、田村学（2018）²が、次のように整理をしている。

見方…どのように対象を捉えるか（教科等固有の対象を捉える

視点）

考え方…どのように対象と関わり、対象に迫るか（教科等固有のアプローチの仕方、プロセス）（p.33）

その上で、田村は、「『見方・考え方』は教科の本質、その中核」（同 p.31）であり、それを働かせるということは、「教科等固有の学びに向かっていくこと」（同 p.31）であると述べている。国語科においては、「言葉による見方・考え方」がこの「教科としての本質」であり、子供たちが自在に働かせることで、国語科の「深い学び」に向かっていくことができる鍵だということになる。それでは、国語科の授業において、「言葉による見方・考え方」を働かせていくということが、どういうこととしてあり、国語科が育成を目指す資質・能力とどのように関わっていくのか、整理しておきたい。

1 言葉による見方・考え方と言葉にこだわることの意味

そもそも、国語科の「言葉による見方・考え方」は、他教科の「見方・考え方」とは少し、趣を異にしている。地歴・公民は「社会的な見方・考え方」、数学は「数学的な見方・考え方」、理科は「理科の見方・考え方」、芸術科書道は「書に関する見方・考え方」、言語に関する教科である外国語に関しても、「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」となっている。なぜ、国語科は「国語的な」や、「国語の」や、「言葉に関する」ではなく、「言葉による」なのか。学習指導要領解説の国語編には次のように示されている。

言葉による見方・考え方を働かせるとは、生徒が学習の中で、

対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着眼して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めることであると考えられる。様々な事象の内容を自然科学や社会科学等の視点から理解することを直接の学習目的としない国語科においては、言葉を通じて理解や表現及びそこで用いられる言葉そのものを学習対象としている。このため、「言葉による見方・考え方」を働かせることが、国語科において育成を目指す資質・能力をよりよく身に付けることにつながることを示している。

国語科の学習内容は、言語理解と言語表現、すなわち、言葉を通して深く理解し、思考し、言葉を使って豊かに表現すること。そのため資質・能力の育成を目指すのが国語科の本質であり、国語を学ぶことの目的であるということが、「言葉による」という表現に示されているといえる。

「対象と言葉との関係」つまり、対象を言葉を通してどのように捉え、理解し、表現するかということ、あるいは「言葉と言葉との関係」、言葉と言葉がどのようにつながりどのような意味を形成しているのか、論理が展開されていくのか、表現が生み出されているのか、ということを意識し、目の前のテキスト（文章や話）の理解を深めたり、自分の表現につなげていくということが、「言葉による見方・考え方を働かせていく」ということになる。

この「対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着眼して捉えたり問い直したりする」とは、言葉で表される話や文章を、意味や働き、使い方などの言葉の様々な側面から総合的に思考・判断し、理解したり表現したりすること、また、その理解や表現について、改めて言葉に着目して吟味することを示したものと見える。

(中略)

国語科において授業改善を進めるに当たっては、言葉の特徴や使い方などの「知識及び技能」や、自分の思いや考えを深め

るための「思考力、判断力、表現力等」といった指導事項に示す資質・能力を育成するため、これまでも国語科の授業実践の中で取り組まれてきたように、生徒が言葉に着目し、言葉に対して自覚的になるよう、学習指導の創意工夫を図ることが期待される。

(高等学校学習指導要領解説 国語編 p.275 下線：稿者)

ここで着目しておきたいのは、「その理解や表現について、改めて言葉に着目して吟味すること」「生徒が言葉に着目し、言葉に対して自覚的になるよう」という記述である。同様に、吉田裕久(2011^{*2})は、「言葉を理解したり、表現したりする際に、言葉そのものを見つめて、吟味したり、判断したり、評価したりして理解・表現すること」と述べている。

つまり言葉を通して理解し、表現するその営みやプロセス自体を対象化し、メタ化していく、ということがここでは述べられている。そもそも言葉自体が認識の対象としての「もの」や「こと」自体を定義したり分節したり位置づけたりする機能を持ち、その射程は言葉そのものに対しても向けられる。対象をメタ化し、その言葉自体もメタ化するのが言葉の持つ機能であり、今回の学習指導要領が、一貫して「言葉にこだわる」ことに重点を置いているのも、言葉の持つこのような機能に意識が置かれているからである。

その際、学習者が言葉を見つめることでメタ化していく対象は、書かれ、話されているテキストであると同時に、言葉を通して理解し、表現している主体、話し手や書き手それ自体、あるいは同じよ

うに言葉を通して理解し表現している言語主体としての学習者自身でもあるということに留意しておく必要がある。自明のことであるため、学習指導要領には書かれていないが、対象と言葉、言葉と言葉との関係を捉えるためには、そこに「言語主体」を置く必要がある。つまり、書き手、話し手が、対象を言葉でどのように捉えているのか、その背後にどのような意図があり、思考があるのか、ということ、言葉そのものにこだわり、見つめて吟味し、判断し、評価していくことが、国語科の目標である、言語理解と言語表現の資質・能力の育成につながっていくことになるのである。

2 「言葉による見方・考え方」を働かせることと国語科の資質・能力の育成／言葉によってつなぎ、言葉によってつながること

実際の授業において、「言葉による見方・考え方」を働かせるということは、どのような形で立ち現れてくるのか。以下は、稿者がかつて在職していた高等学校での「こころ」の授業における生徒の話し合いの記録の一部である。^{*3}「K」に最初に告白を受けた直後の「私」が、「K」のことを「一種の魔物のように思えた」と言っていることに対して、四人程度の小グループで話し合わせた記録である。

A 「魔物」って、なんか怖いとか、強いとか…

B 「相手にするのが変に気味が悪い」ってあるから、相手として考えたときに不気味だってこと？

A お嬢さんをめぐって戦う相手として考えたときに、イヤだなあっていう感覚なんじゃない？

C この最後の、「いくら歩いても動かすことがとっていきな
いのだ」ってどういうこと？

A、B ……

T（授業者） さっき、なんのために「私」は街に出たって言っ
てたっけ？

A ああ、Kのことを理解するため。

T と言うことは、Kのことばかりを頭で考えて散歩しとっ
たってことだよな。

C ああ、すぐ前にあるやん。「夢中に町の中を歩きながら、自
分の室にじっと座ってる彼の容貌を始終目の前に描き出しま
した」

A 想像の中のKの姿が動かせんってこと？

B 考えても考えても理解できんってことやろ。じゃから、怖
いし、不気味なんじゃろ。何考えとるかわからんやつと対決
するのって怖いもんな。得体が知れんっていうか…なんか武
器もつとるかもしれんし（笑）

（中略）

A 結局、なんでKがお嬢さんのことを急に好きになつたんか
よくわからんからKのこれからの行動も予測がつかんし、お
嬢さんをめぐって争っていくことに不安を感じているから
「魔物」得体が知れないもののように感じて、恐れているっ
ていうことかな。

B ー…もういつこ思うんは、「私」はこれまでKのことがわ
かってた気になってたんじゃあないかなあ…わかってた気にな
つとつたKが突然わからんようになったから、不気味なん
じゃない？ 最初っから、あいつよーわからん奴だよなあっ
て思っている奴が予想外の行動したって、別にどうとも思わ
んやろ。ここにも「平生の彼はどこに吹き飛ばされてしまっ
たのか」とか書いてあるやん。

C あーそれ、わかるかも。

A 「私は彼の強いことを知っていました。彼の真面目なことを
知っていました」っていうのも、そういうことなんよな。

B うん。わかってたはずの身近な人間が違う顔を見せたこと
がよつぽどショックやったんやろ。じゃから「魔物」。

ここでは生徒たちが、「K」と対峙する「私」の心情の細かな変化
を、「私」が「K」を「魔物」という言葉を通して捉え、認識し、理
解を試みようとしていることに焦点を当て、読みを深めていく過程
が見られる。

最初は「魔物」という言葉がもつイメージ「気味が悪い」という
ところからスタートしながら、ここで語り手が「魔物」という言葉
を使って語ろうとしている、「私」の「K」に対する恐怖、畏怖を、
細かな描写を拾い上げながら、読み取り、解釈を深めている。

同時に、それは、それぞれの学習者が、言葉そのものを見つめて
テクストと関わっていくなかで、それぞれの「言葉による見方・考
え方」を捉え直していく過程でもある。そして、授業という場にお

いては、互いの、言葉を通して対象や言葉をつないでいく過程、対象や言葉とつながっていく過程そのものが、言葉を通して捉え、吟味、判断、評価していく対象となる。

国語科の学びにおいて、「言葉による見方・考え方」を働かせること、それは、言葉を通して目の前の対象をどのようにつないでいくのか、ということと同時に、言葉を通して目の前の対象と、他者と、世界とどうつながっていくのか、ということでもある。

3 「言葉による見方・考え方」を「自分のものとして使いこなすこと」へ

もう一つ、事例を挙げる。同様に、稿者がかつて在職していた高等学校で、1年生を対象とした赤坂憲雄「木を伐る人／植える人」という評論文の授業である。この評論は、人間と自然との関わり方を、木を伐る人⇨自然を破壊する者、木を植える人⇨自然を保護する者、という二項対立では捉えられないこと、この両者が分かちがたく、人間のなかで結びついているものであることを、三内丸山遺跡や宮沢賢治の作品を具体例として取り上げながら述べたものである。

授業では、筆者の用いている、「木を伐る人／木を植える人」、「自然の論理／人の論理」という二つの二項対立の図式確認しながら筆者の論展開を確認させていった。そして、一つめの二項対立から二つめの二項対立へと論をシフトさせてきていることにどのような意図があるかを考えさせるため、第二段落で筆者が用いている三内丸

山遺跡の具体例を通して、筆者の「すでに縄文という時代は原始的な段階にはなかったらしい」という言葉についてグループで考えさせた。

B 「生活のためにナラやカエデの木を伐る」のが「木を伐る人」、「伐った後に木を植える」のが「木を植える人」じゃ。まんまじゃが。

C (ワークシートに書き込む)

A でも、これ二項対立なん？ 対立してないんじゃないん？

C どっちも縄文人の行動じゃから…

B だからこの時代は「自然と共生」してたから、「木を伐る／植える」の対立はなかったってことじゃろう？ 「牧歌的な共生関係によってつながれている」ってあるから…

A それ違う違う。「わたしたちは勝手に想像する」って書いてあるけん、「共生」はしてなかったってことじゃ。う。

B でも、木を伐って、後に植えるんじゃないから、「段落の「折り合い」をつけた」ということになるんじゃないん？

T (授業者) 縄文人は何のために木を植えるの？ 何の木？

B クリ！ 食糧。

T ということは、自分たちが利用するためよな。

C 環境保護とか、そういう意味ではないよね。「共生」ではないけど、Bが言った「折り合い」はつけとったってことだと思っ。

B 二項対立の説明のときに、評論では二項対立が一つにまと

められていく、っていう、あれかな。

ここでの話し合いでは、「自然との共生」という言葉を、筆者がきわめて否定的に用いているということに気付かせておきたかったので、Bの発言を機に指導者が介入した。一連のやりとりを通して、Bは授業者が二項対立の説明をしたときに、評論では筆者はしばしば二項対立を提示して論をすすめながら、それを止揚していくということを知識として教えていたことに、Cが指摘した「折り合いを付ける」という言葉を通して、気付くことができた。

発表の段階でこのグループは、三内丸山遺跡の具体例は、「木を伐る人／木を植える人」という二項対立が成立しないこと、そして「自然の論理／人の論理」の二項対立が存在しつつ、木を伐らなければ生きられない人の論理が満たされながらも、それが「食糧のために新たな木を植えて二次林を作る」という行為によって、「かろうじて折り合いをつけられて」いるということの具体例になっていることを鋭く指摘した。

グループ発表後、Bが書いた学習を通しての感想の記述は以下のようなものであった。

縄文時代は、生活のために木を伐り、後の暮らしをより豊かにするために木を植えてきた、二者のバランスが意識され、保たれてきた時代であったということ。そのように考えると、昔の人たちは「自然と共生していた」という考えはうさんくさく感じられる。筆者が「木を伐る人／木を植える人」の二項対立

を使ったのは、「自然との共生」という言葉の嘘を指摘するためなのではないかと思った。

この一連の過程を通して、Bは自分自身のなかにある「人と自然との共生」という言葉に対する見方を大きく変化させ、更新させていることがわかる。それは、「木を伐る人／木を植える人」という二項対立の図式を筆者がなぜ持ち出したのかということ、筆者の論展開に沿って考えていくことによってもたらされたものであり、また、グループの話し合いにおいて、「折り合いをつける」という言葉に対するCのアプローチに触れた結果でもある。

また、このBのグループ発表を聞いた後の、他のグループの生徒Dの感想は次のように書かれていた。

縄文時代はすでに自然と人が牧歌的な共生関係ではつながらず、〈木を伐る人〉と〈木を植える人〉は近代のように対峙したものとしてではなく、人間の生活の糧を得るために隣り合うものとして扱われていたということ。私たちは人間VS自然という二項対立の図式でものごとを考えがちだけれど、実際はそういう風に簡単に振り分けられるわけではない。だからこそ、筆者は敢えてわかりやすい図式を使って読み手に違和感を持たせるようにしていたのではないかと。

このDの「近代のように対峙したものではなく、隣り合うもの」という記述には、Bのグループの発表に触れたことが反映されている

る。その上で、Dは筆者が二項対立の図式を取って用いながらそれを論展開のなかですらしていることについて、その意図を推察している。

この後、単元のまとめである第三次では、「自然と人間」をめぐる他の三つの文章と読み比べをしながら、筆者が最後に提起した「新しい人と自然とをつなぐモラル」とはどのようなものか、グループで話し合い、まとめ、発表させた。興味深かったのは、筆者がこの文章で用いた、二項対立の図式を用いながら、その両極端にあるものを止揚させていくという論展開のあり方を二つのグループが用いていたことである。

先程のBの生徒を含むグループは、本文も含めた資料に示された考え方を「自然との共生に向けて努力する」という視点と、その対極にある「人間が自然を完全に支配しコントロールする」という二項対立によって整理した上で、自分たちの「新しい人と自然とをつなぐモラル」を「中立的立場」として、その両極を止揚していく形で考えていた。

また、Dの生徒を含む別のグループでは、「自然を完全に破壊しつくした後、人間にとって都合の良い自然だけを計画的、人工的に作ってあげば良い」という考え方と、「自然環境を守るためには、徹底して自然中心主義を貫き、自然を守るためには人間の絶滅すら辞さない」という二つの極論を仮定し、それぞれに伴って起きる問題を分析した結果から、その極端な二項対立を止揚していくという形で自分たちの考えをまとめていく方法をとった。

どちらも、対象を二項対立的に捉えながら検証し、弁証法的に止

揚していくという方略を用いて考えようとする点で共通している。まさに、どこで、どのように「折り合いをつけていくのか」という部分が意識されたものとなっている。

この二つのグループの学習者たちは、筆者が対象に対してどのようにアプローチしているか、あるいは言葉をどのようにつなげ、何を問題化し、論じようとしているのかということに着目しながらテキストと対峙し、筆者や教室の他者との対話を重ねることによって、新たな「言葉による見方・考え方」、言葉を通した対象に対するアプローチの仕方、思考と表現の方略を、自分のものとして使いこなすことができたのではないかと考える。

授業の場において、様々な言語活動を通して、言葉そのものをつめながら、様々なテキストと対話していくことで、「言葉による見方・考え方」を自在に働かせられるようになっていくこと、すなわち、自分のものとして使いこなすことができるようになっていくということが、国語科が目指す資質・能力の育成のために、重要となってくると考えられる。

4 おわりに

人気アニメ「鬼滅の刃」の劇中、主人公の竈門炭治郎が、戦いでダメージを受けたときに心のなかで「俺は長男だから我慢できたけど次男だったら我慢できなかった」というモノローグを発する場面がある。アニメを見ている子どもたちからは笑いが起こる場面なのだそうだが、提案者はこの言葉を非常に興味深く聞いた。おそらく

炭治郎は、「俺は長男だ。子供の頃から我慢ばかりしてきた。長男だから大変なこと、しんどいことをたくさん身をもって経験してきた。だからこの痛みも我慢できる」などと言っているのではないと思う。ただただ、単純に「長男だから我慢できた」と心からそう考えているのだ。そこには、竈門炭治郎の「言葉による見方・考え方」が色濃く表れている。

言葉は人を縛る。私たちは言葉を通してしか物事を認識することができないからである。私たちは目の前の対象を捉え、対象と対象をつなげ、そして対象である世界とつながっていく。その「つながり方」と「つながり方」に私たちは縛られている。しかし、自分を縛っているものを意識し、それを自分自身で捉え直し、自分のものとして使いこなしていくことで、縛っているものから、少しだけ自由になることができる。

炭治郎の「長男だから」という言葉は、炭治郎という人間の思考や行動を確かに縛っているが、炭治郎はそれに極めて意識的である。最初は家族や両親に「あなたは長男なのだから我慢しなくては」「長男なのだからしっかりしなければ」と言われ、その言葉に縛られていたのだろう。しかし、炭治郎はその言葉を自分自身の思考や行動を形成しているものとして、つまり、それを自らの存在を形成しているものとして積極的に捉え直し、使いこなしているのだと思う。（稿者自身、長男であり、このあたりの感覚についてはよく理解できず。そして、その「言葉による見方・考え方」は炭治郎にとつて、失った家族のために、そして鬼となつてしまった妹、禰豆子を人間に戻すために戦う力となつている。彼が戦う理由は一つ、「長男だから

ら」なのである。

「言葉による見方・考え方」の学びは、自らの世界のつなぎ方、世界とのつながり方を意識化するとともに、他者との対話を通してそれを捉え直し、更新していくことに意味がある。その過程のなかでこそ、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の力が、個々の学習者の生き方や在り方と有機的に結びついたものとして、確かに育成されていくからである。

注

* 1 田村学『深い学び』東洋館出版社、2018

* 2 水戸部修治・吉田裕久編著『平成二十九年版小学校学習指導要領の展開 国語編』明治図書出版、2017

* 3 拙稿「『読む』ことによる学びを『つなぐ』ために『授業』というテキストにおける『読み』の深化をめざして」（日本国語教育学会西日本集会（岡山大会）発表資料）、2016（岡山県教育庁高校教育課）