

「きみは何を考えているの？」

——子ども自身の居場所としての文化・社会

早稲田大学大学院日本語教育研究科

細川 英雄

なぜ「ことばと文化・社会」なのか

ほとんど毎時間の遅刻、クラス内の私語、飲食、自己主張のわりに決まりを守らない、何事も中途半端、そのくせ単位だけはほしがる……これは大学教養課程のクラスの姿である。小中学校の教室崩壊がさらに大学にも波及した状況を、ある人は「教室のカフェ化」と呼んでいる。

「ことばと言語活動」というテーマのもと、「ことばと文化・社会」というタイトルをいただいた。本特集の視点としては、新学習指導要領での「言語活動の充実」が指摘されたことと併せて、OECDの学習到達度調査において、日本の子どもの「読解力の低下」という結果への対応策として考えられているとのことだが、実際の教育

現場の問題はそれどころではないだろう。

「子どものありのままの姿とその状態を共有することから始めます。」という姿勢から考えれば、むしろ「学級崩壊とことばの活動」といったテーマ・タイトルのほうが、現実の教室の姿を表したものだといえるだろう。

では、なぜ学校の教室は崩壊したのか。

さまざまな社会的要因はあるにしても、教育実践の内実から考えた時、学級崩壊前と崩壊後で、教室はどのように変わったのか。あるいはその教育内容や方法はどのように改善されたのか。

ここで考えられることが、ことばと文化・社会の関係である。

たとえば、人間にとってことばは不可欠だ、ことばを持っているのは人間だけで、

このことによつて人は動物と区別される、このことばを形成するのが、人間の所属する文化・社会である……このような無味乾燥な定義を繰り返してみたところで、何の解決にもならない。

ありのままの子どもにとつて、今大切なのは、自分がことばによつて何ができるのか、自分の属している文化・社会とは何なのか、それは、自分が生きていく上でどのような意味があるのかということなのだ。そのことを忘れて「ことばと文化・社会」という題目を唱えても、何も変わりはないだろう。

自分にしか関心がない子どもたち

教室担当者からしばしば持ち込まれるの

は、「子どもたちは自分にしか興味がない、最近の子どもは考えようとしないう」という苦情である。

では、生徒自身が何かを考えること、生徒自身に何かを考えさせることとは、具体的にどのようなことなのだろうか。

そのためには、とにかく彼ら一人一人の話を聞くことから始まると私は考える。そこで何が始まるか、そこから教室を始めてみるしかないと思ふ。これが担当者としての教師がまず考えなければならぬことだろう。つまり、教室を彼らの居場所として保障できるかということだ。

「自分にしか興味のない生徒」が、自分のことにしか興味を示さず、自己の世界に閉じこもりがちなのはなぜなのか。それは、子ども自身が他者に対しなかなか「私」を開くことができないからだろう。

ことばを身につけようとすることはすなわち他者との関係づくりの活動でもある。

この場合の他者とは「私」にとつて常に了解不能の存在、つまりブラックボックスである。他者が何を感じ、考えているのか、「私」にはわからないし、その行動も予測できない。したがって、他者につき合うことは、「私」を不安にさせ、その不安のた

めに、他者に対し「私」はなかなか自分を開くことができないわけである。

そういう生徒にとつて、一方向的な教授活動は、苦痛以外の何物でもない。苦しいからそこから逃げようとする。もしそこに自分の話を聞いてくれる人がいて、さらに内容的に興味のあること、彼・彼女らが全身全霊で打ち込めるような環境が用意されるなら、状況は変わってくるだろう。

生徒自身が考えていることがテーマ

今までは、「教えるべきもの」が教師の側に厳然と存在し、それをどう教え、理解させるかが教師にとつての課題だった。教え・教わる状況下では、どのように話し掛けたところで生徒が答える機会も、意識も、さらにはテーマも生じなかった。だからこそ、生徒は自分のことにしか興味を示さず、自己の世界に閉じこもりがちだったのだ。

問題は、そうした生徒一人一人の生活意識のところへ、担当者がどのようにして踏み込んでいけるかということだろう。なぜなら、与えるべき、そして頼るべき教材のない状況の中で、担当者はあらかじめどこ

かで決められた答えを用意することはできないからだ。

むしろ自らの問いを立て、この問いの答えを見つけ出す作業を通して、生徒自身が自分のことばを発見するのを担当者は側面からサポートするしかない。担当者もその答えがどこにあるかはわからない。それこそが、問題を発見し解決する学習のあるべき姿なのかもしれない。

人はいろいろな場面・状況の中で他者とコミュニケーションしながら生きていく。この複合的かつ重層的な場面連続の中でことばは獲得されていく。こう考えると、必要なのは、情報としての「教材」ではなく、身のまわりのさまざまな情報をことばによる学習によつて、わがこととして考えていく眼である。

ことばの学習の主体はあくまでも生徒自身である。しかも、一番重要なことは、自分の「考えていること」を、本人がことばを用いて表現しようとするところにある。だからこそ、ことばは生徒個人の中にあるのだ。このとき担当者のできることといえは、教室という空間でどのようにして生徒自身の「言いたいこと」を見いださせ、それを本人にいかにも表現させるか、である。

教材や技術では、
ことばの力はつかない

教室においては、優れた教材を教えることが必要だと考えられてきた。いい教材がなければ教えられない、いい授業のためには優れた教材が必要という教師の声はまさにこのことを反映している。

しかし、本当にそれでいいのだろうか。なぜなら、教材を与え、それを解釈させるだけでは生徒自身のことばの力はつかないからだ。また、ことばを自己の中にあると認めつつ、それを表すのに必要なことが単なる技術とのみ考えるならば、それは思考とはかわりがなくなり、言語運用技術として学習させればよいことになる。しかし、現実にはそのような知識や技術が生徒一人一人のことばの力にはつながらないことは教室担当者ならだれにでも体験的にわかっているはずだ。

人は、ことばによる交流を通して、その言語を用いている人々との社会的なやりとりアクセスするために、そして、社会の中での他者との関係を築くことができるコミュニケーション活動として、ことばを学ぶ。また言うまでもなく、ことばの意味は、

日常の使われ方のなかにある。

「きみは今、何を考えているの?」「今、あなたの一番知りたいことはなに?」という問いこそ、生徒をこの社会的なやりとりの中に誘い込む、はじめの切り口である。

では、この社会的なやりとりアクセスするためには、どのような実践が可能なのか。

「きみは今、何を考えているの?」「今、あなたの一番知りたいことはなに?」という問いの答えはさまざまである。基本的に生徒の考えていること、言いたいことは一人一人の生活意識や学習目的によつてすべて異なるからである。だから、クラス単位の活動だからといって、何も皆が同じ活動をしなければならぬという理由はどこにもない。むしろ、それぞれ能力が異なり、背景が異なり、考えていることが異なるのだから、一人一人の作業は異なっているといふと考える方が自然であろう。そうになると、「クラス単位の活動ができない」と教師が嘆くのは、与えられたものを与えられたとおりに与えなければならぬという思い込みに教師自身が閉じ込められているからだといえる。

「きみは今、何を考えているの?」「今、あなたの一番知りたいことはなに?」とい

う問いは、一人一人の生徒に答えることを要求するわけだから、むしろスムーズには運ばないのが普通だろう。学習活動そのものが求めるものは一時的なスムーズさではなく、学期なり学年なりを通じた全体の活動の中で子ども一人ひとりが達成する充実感とその質なのである。

問題を発見し解決する学習とは?

生徒一人一人が自分のやりたいことを探し、そのテーマに基づいて活動する中で、何らかの形で生徒自身の自己表現を図っていくという筋道を問題発見解決学習と呼ぶことにしよう。この場合、生徒が問題を発見し解決する筋道自体は、担当者がある程度つくつてやらなければならない。

たとえば、レポート集作成という活動の場合、自己紹介に始まり、それぞれのテーマ設定、取材、クラス発表、討論、推敲、提出、相互評価といった一連の活動の枠組みはずでにできているわけだから、その後「何をテーマにするか」は、生徒一人一人の提案を待つしかない。

この問題発見解決学習は、今までの教室にありがちだった即座の反応を期待しな

い。もちろん、生徒のつくりだす意図と場面に応じた適切な表現をこちらから提示することはあるけれども、その表現教育が目的ではないからだ。一定の限られた期間内で、生徒自身が自分で考え、その考えたことを自分のことばで表現するのを担当者はじっと待てばいいのだ。生徒のことばは、ただたどしくてもかまわない、あるいは多少間違っているでもいい。

コミュニケーション活動を体得するのは、生徒自身であり、そしてそれは、生徒自身が自らの考えていることを他者に向けて表現しようとする意思において、はじめて立ち現れるものである。話し手としての生徒が自分自身の思考と表現をどう結ぶかということに直面したとき得られるエネルギー・パワーでもあるはずだ。

自分の居場所としての教室

このように、実際のことばの活動で、わたしたちが問題にしなければならぬのは、架空の存在としての「社会」ではなく、具体的な対話者の「他者性」そのものなのだ。だからこそ、子ども自身のことばの力を育てる言語教育とは、個を含めた、さま

ざまな社会形成の中で自己表現を果たすこと、すなわち他者とのやりとりによって自己を実現する力をつけることであるということになる。このことによって、自分が自分としてあることを確認できるような、もつと簡単に言えば、「ここにいてよかった」という自分の居場所としての認識を子ども自身が持つことなのだ。

自分の居場所としての認識とは、さまざまな他者との出会いでの種々のズレあるいは違和感を経験することによって成り立つとも言える。この場合、ズレあるいは違和感は、解消されるべき障害やトラブルなのではなく、人間のコミュニケーションに当然あるべきこととして把握される事柄である。なぜなら、場面認識はすべて話者の世界のことだからであり、こうしたすべての差異があつてはじめて人と人の関係性が成立すると言えるからだ。

「異なるもの」として他者を捉えることは、新しい個と個の信頼関係における、ゆるやかで友好的な連帯を創造することでもある。そして、子ども自身の他者との協働意識が、その個人に固有の文化を築き、やがてはコミュニケーションとしての社会参加の意識を育んでいくことだろう。そのような空

間をどのように組織化し一人一人をいかに支援していくことができるかが、ことばの教室とその担当者に与えられた使命だと言えるだろう。

「きみは何を考えているの？」すべてはこの問いから始まる。

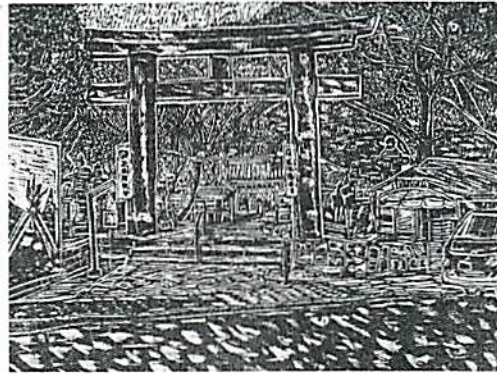
関連文献(刊行順)

- ・ 牲川波都季、細川英雄(2004)。「わたしを語ることばを求めて」三省堂。
- ・ 細川英雄、NPO法人言語文化教育研究所スタッフ(編)(2004)。「考えるための日本語―総合活動型日本語教育のすすめ」明石書店。
- ・ 細川英雄、蒲谷宏(編)(2008)。「日本語教師のための「活動型」授業の手引き―内容中心・コミュニケーション活動のすすめ」スリーエーネットワーク。

なお、情報収集・意見交換等を目的として、毎週金曜日メールマガジン「ルビュ言語文化教育」を発行しています(購読無料)。どうぞご参加ください。<http://www.gsjal.jp/hosokawa/>

【付記】

本稿は、拙稿「教室よ、よみがえれ―「国語表現1」のコミュニケーション」(「高校国語教育」2006年夏号2005年6月15日発行)をもとに全面的な改稿を行ったものです。部分的な文章重複をご容赦いただければ幸いです。



上野東照宮

全公教日誌(2011.2.1-4.30)

2月

- 4日(金) 役員会⑨
- 10日(木) 中央研修大会
於：メルパルクホール
- 24日(木) 学校運営7月号編集委員会
- 25日(金) 役員会⑩

3月

- 4日(金) 第3回全国理事会
於：都市センターホテル
- 28日(月) 役員会⑪

4月

- 22日(金) 会計監査

「吹き矢」がスポーツとして広がり始めています。吹き矢に出会ったのは、友人の紹介で、ある病気の集まりに招待され、その席で模範演技を見せられたのでした。1.2mほどの内径13mmのパイプに矢を装填し、口にくわえて5mから10m前方に設置した直径18cm(3点)、12cm(5点)、6cm(7点)の同心円の描かれた的に向け、一定の作法を経て吹き放つのです。パイプの先に照準はなく、パイプの先と的を結んだ、両眼で見た的の位置と距離と自分の呼吸(吹く息)の力加減で的を射抜くわけです。2分間に5本あるいは10本の試技をセットとし3セットで1ゲームとなります。吹き矢の説明が長くなつてしまいました。そこで吹き矢の魅力をご紹介しますとおきたいと思えます。こ

の吹き矢の会の創始者Oさんは、片方の肺を摘出して余命幾許もないと医師から見放された時から、「では自分で直す」という決意により、いろんなことに取り組んだ中の一つが吹き矢だったのでした。吹き矢では呼吸法が大切です。呼吸は口から20秒位長く吐きもう吐き出せないところで丹田を意識し止めて、さらに吐きだし、吸気は一気に鼻から吸い込み、丹田にとめおきます。装填した筒を口にくわえて用意し、構え、的を見ないで狙いを定め、腹と胸の両方の呼吸を用いて、矢を射放つと言います。このコツは、繰り返し繰り返し繰り返しの練習以外に会得する道はないとも言います。しかし的を見て狙つては、壁は乗り越えられないと言います。この呼吸法を会得したOさんは、20年前

の医師の宣告を物ともせず今なお元気です。このふたつのがそのまま書かれている本に出会いました。「弓と禅」と題するドイツ人のオイゲン・ヘリゲル文学博士自身自身の体験から得た弓道と禅の神髄として紹介されていることと重なり合っています。

三月号予告

特集 「子どもの成長を支える」
論説 早稲田大学文学芸術院
増山 均氏 他

学校運営／二月号 vol.595

平成二十三年二月一日印刷
平成二十三年二月五日発行

著作権所有 全国公立学校教頭会
会長 榎本 桂子

T105・0002
東京都港区愛宕一六―七
愛宕山弁護士ビル四〇一号

発行所 学校運営研究会

〒192・0153

東京都八王子市西寺方町一〇一九―二二九

電話 〇四二(六五二)〇一四一

FAX 〇四二(六五二)〇一二九

ゆうちょ振替 〇〇110・1・33855

略称 学校運営研究会

年間購読料 三、四八〇円

(年12冊・送料・消費税含)

印刷所 (株)プロップスクール