

柳沢 最後のセッション「音声言語教育の振興をめぐる課題群」を始めたいと思います。

上谷 司会を担当いたします上谷です。よろしくお願いいたします。

それでは、まず「『音声言語教育の振興』をめぐる課題群」と題されました甲斐雄一郎さんの問題提起をお願いしたいと思います。

## 問題提起

### 「音声言語教育の振興」をめぐる課題群

甲斐ユ よろしくお願いいたします。始めに「『音声言語教育の振興』をめぐる課題群」ということで申しますと、これを結論的に言うならば、全て指導に当たる人、要するに教師の問題に還元することができるのではないかと考えています。そのような内容としてこの問題提起は構成しております。

## 教師の役割

音声言語教育というものは音声言語の諸活動を伴わなければほとんど意味がない。その諸活動を営むプロセスには設定すべき場面を用意したり、あるいはその場面で一人一人が活動を行うためのチャンスを発見したり、それから音声言語の活動が行われているその展開状況に応じた指導が欠かせない。そういうふうなことがことがございます。これらを具体化し、実現するのはその教室にいる、あるいはそのグループにいる指導者をおいてはいない、ということで先生の役割というものには極めて大きなものがある。また、発声や発音など、そのような事柄についてはもちろんビデオですとか、テ - プなどが「教材」として数多くあるわけですが、具体的にその場の状況に応じて指導することができるのは先生である。その意味で先生はモデルとしてあるいは教材としてその教室で機能することが求められている。

また、スピー - チの指導などを行う場合に、一般には文章に表現したものを暗記してそれをスピー - チする、というふうなことがしばしば行われるわけですが、本当にそれでいいのだろうか。文字言語の表現と音声言語の表現とは語彙においても構成においても違いがあるのではないか。そのことについても指導に当たる先生が知っていて始めて可能になることですから、その意味でも先生は教材として機能しなければいけない。

それからこれは今回の問題提起の一つの柱ともしたいと考えておりますけれども、先生は教材を作らなければならない。そしてその教材とはいったい何か、というのは話し合いの場合で言えば、話し合いを生み出し、促す話題であると考えられるわけですが、どのような話題が子どもたちの話し合いに関する態度や技能を育てる教材として適切なのかということについての識見が必要だと思われま。それら様々な意味で先生が音声言語教育の振興を図る上で、期待される役割には極めて大きなものがある。にもかかわらず、現状ではそうした先生方を支援する体制といえますか、知見といえますか、そういうふうなものはあまり多くはなくて、それぞれの先生が一つ一つの教室で苦闘を重ねているのが現状ではないかと考えるのがこの問題提起の背景としてございます。

先ほど申しました言語選択の点に関しては、後ほどNHKの方で杉本さんが様々なチャレンジを積み重ねてきておられますので、そのことについても情報を提供して下さると思いますけれども、私の方では私にできる範囲で、問題を提起させていただきたいというふうに考えております。

## 音声言語教育の推移

まず最初に「音声言語教育の推移」というのを資料 には掲げてございます。今日の学習指導要領に相当する制度の上で、話し方が教育内容として指示されたのは西暦の 1900 年で、もう間もなく百年経つわけですが、読み方の領域ですとか、綴り方あるいは作文等の領域に比べて話しことばの教育に関わる内容は、国語科の内容であり続けてきたにもかかわらず、盛んになった時期もあれば、沈滞してしまう時期もあり、またそれが盛んになったり沈滞したり、というのを繰り返している。

現在学習指導要領で音声言語教育の振興ということが強調されておりますので、それをバックにして各自で音声言語の教育は行われつつありますけれども、それを支えるバックボーンになるものとして先ほど申し上げたような、教師が持っているべき知見というものをこれから我々は積み重ねていく必要があるだろうというふうに考えます。

## 優れた実践を学ぶ視点

なぜ、盛んになったものが沈滞してしまうかということを考えてみますと、一つに優れた実践は存在はしていたと思うのですが、音声言語の場合にはその結果をそのまま真似すれば良いという状況にはならないわけです。読みの指導の場合であればこういう発問をすれば、子どもたちからはこういう反応が返ってくる、というようなある程度の共通財産の積み重ねが可能になるわけですが、例えば話し合いの場合ではこういう話題を出せば、子どもたちはこういうふうに話し合いを進めていく、というような具合にはなかなかない。だから個別の優れた実践はあの先生だからできた、だけれども私にはできないとか、あの先生がやってうまくいった実践だから自分もやっただけでも思うようにはいかない、というふうなことが積み重ねられてきた。だからある優れた授業を学ぶときに、現在我々が持っている学ぶ視点は非常におおざっぱなのではないか。これをもっと木目細かくしていくことによって、音声言語の教育に関わる様々な知見を積み重ねていくことができるのではないかと考えます。

## 音声言語教育の領域設定

そのための方法として、二番目に「音声言語教育の領域設定」ということを掲げております。これはあくまでも私案に過ぎないもので、いくらでも修正の余地はあるわけですが、ここで強調したいことは二点ございます。

音声言語教育の振興ということで今回私はお話ししているわけですが、これに対峙すべき文字言語教育という用語はないわけではありません。ないわけではありませんけれども、文字言語教育の振興あるいは文字言語教育の実践というようなことは普通ないように思われます。

読むことの実践ですとか、あるいは書くことの実践というようなことが言われます。そして読むことの実践は更にまたジャンルに分けられて、説明的文章の読み、あるいは文学の読み、あるいは韻文の読みあるいは鑑賞、そういうふうに作品のジャンルに即した指導方法が開発されてきているということが指摘できます。これは作文の領域についても同様なことで、意見文の指導ですとか生活文の指導ですとか説明文の指導とか、そういうふうなことで指導の目標と方法とはかなり多くの部分で共有財産が積み重ねられてきて今日に至っていると思います。

ところが音声言語教育の場合に限って言えば、まだ音声言語教育ということばでしか論じられていない。要するにあまりにも領域が広いものですから多くの人が議論しているわけですがけれども、それがなかなかみ合っていない。そういうような現状があると思うものですから、ここでは領域を設定してみる必要があるのではないか、というふうに問題提起をしたいと考えています。

## 領域設定例

もちろん説明的文章の指導というふうにジャンルを限定することによって国語科の内容を痩せ細らせた、あるいは国語科の内容をつまらないものにした、というような議論がないわけではありません。それから作文指導においても意見文というものと説明文というものを果たしてどこまで明瞭に区別できるだろうかという議論も当然あるわけです。けれどもここでは差し当たり何もしないよりは何かをやってみようと考えて、資料 のような分類を試みました。

ここでは「聞くこと」「話すこと」「話し合い」「音読朗読演劇」というように分けてごさいます。これは一般的な音声言語の諸活動に関する領域の分類方法だと思います。それから横軸の方で「題材」として、「生活話題あるいは娯楽」に関わるもの、それから「文化的課題」に関わるもの、「実践的課題」に関わるものの3領域を設定いたしました。このように分類して考えてみたならば、音声言語教育の理念に関わる議論も、教材に関わる議論も更に具体的に論じることができるのではないかと考えるわけです。もちろん「生活話題」と「文化的課題」、それから「文化的課題」と「実践的課題」、それから「実践的課題」と「生活話題」の間には果たしてどの程度明瞭な線が引けるのか。そのことについて私も自信がございませんので、ここでは点線で区切ってあります。そしてまたこのような分類の仕方が適切かどうかということについても、十分な自信や根拠があるわけではありません。そういう意味でもこれは私案ですが、しかしこのように分類してみることによって、これらの領域の中で、あるいはこれらのジャンルの中で、国語科でこそ担うべき領域は何か。国語科はもとより他教科でも担うべき領域は何か。それから国語科や各科の教科教育というよりは学校教育全体で取り扱うべき領域はどれか。それから学校が取り扱うというよりはむしろ家庭あるいは地域にそれを任せたい領域は何かということが分かるのではないかと考えます。

## 言語教育全体の中での「言語活動」の位置付け

これが分類したことの一つの根拠ですけれども、もう一つ資料 に同心円を3つ描いたものがごさいます。これは国語教育研究者の桑原隆氏の説（『言語生活者を育てる』第 部第一章、初出 1987）を引用したものですけれども、分類の2つ目の方法としてこのような層の立て方があり得るのではないかとこのように考えたいと思います。この場合「言語生活」が「言語

活動」を包み、「言語活動」によって「言語あるいは言語運用能力」が育つ。「言語あるいは言語運用能力」に関わる知識を身につけることによって、一番外側の「言語生活」が広がっていくことを示す図式として理解することができるわけです。

先ほど申しました言語活動のジャンルはこの中の「言語活動」に位置づけることができるわけですが、これを言語活動だけとして考えないで、「言語生活」あるいは「言語あるいは言語運用能力」との関係でこれらの言語活動を考えることによって、例えば、昭和 20 年代の活動主義というようなものを脱してそれらの活動が一体どのような生活上の目的を満たし、かつことばの力をつける上で意味があるのかということを考えることができると思います。また、今日ディベートですとか、パネルディスカッションなどが盛んに行われていますけれども、それらがただ宙に浮いたことば遊びではなくて、生活に根差したもものとしてそれらの活動を行うためにはどうしたら良いか、というように一つ一つの活動を意味付けるためにもこのような分類の仕方にも意味があるのではないかと考えます。時間になりましたので問題提起は一旦打ち切らせていただきます。

上谷 甲斐雄一郎さんの問題提起でした。続きまして、研究発表1「『音声言語教育の振興』のために 新しい学力観に立つ教育の推進と子ども観 = 学習者観の転換から 」ということで、文部省初等中等教育局小学校課教科調査官の小森茂さん、よろしくお願い致します。

#### 資料 音声言語教育の推移

「音声言語教育の振興」が強調されるのは今日にはじまったことではない。1900（明治 33）年の小学校令施行規則中の教則において「話シ方」が国語科の一領域として設定されて以来、1989（平成元）年の学習指導要領にいたるまで、少なくとも制度のうえでは音声言語の教育は国語教育の重要な内容であり続けてきたといえる。

しかしながら約 1 世紀にわたる日本の義務教育における音声言語教育の実践・研究レベルでの活発さや質の変遷を概観すると、第 2 次世界大戦による約 10 年のブランクを除いて、おおそ 20 年周期で盛んになったり沈滞したりを繰り返して今日にいたっているように思われる。

#### 資料 音声言語教育の領域分類

題材 活動	聞くこと	話すこと	話し合い	音読朗読演劇
生活話題・娯楽	a	d	g	j
文化的課題	b	e	h	k
実践的課題	c	f	l	l

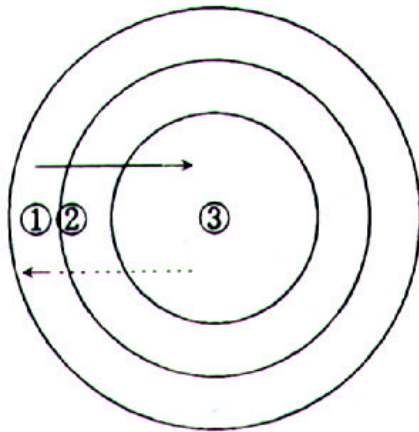
(文字言語領域との対比)

生活文・物語等

評論・文学・説明文等

マニュアル・報道等

### 資料 音声言語教育の領域分類



「一般的な原理としていえることは、  
と  
求心的に学習が進展するということである。 の  
言語生活における場や状況、人間関係が拡大するにつれ、  
の言語活動の質や内容が多様化し活発化していく  
ところに、 の言語に関わる理解や認識、さらには  
言語の運用能力が深まり高まっていくのである。

と求心的に深まっていくのと同時的に、一  
番外側の主体の言語生活というものが膨張し豊かにな  
っていくのである。図 でいえば、 という  
方向での深まりと同時的に、…… の方向におい  
て充実化していく。」

桑原氏はこのように、 だけを取り立てる「唯言語主義」や だけを取り立てる活動主義で  
はなく、 から へと向かう動的な営みを言語指導の対象領域として想定しようとしている。