

## 話題提供 2：甲斐雄一郎

### 「話しことば教育から見た日本語の言語教育の問題」

#### 話しことば教育の困難とその要因

甲斐ユ 「話し言葉教育から見た日本の言語教育の問題」ということで、4つの項目を準備しています。まず最初に、現状の国語教育における話しことば教育というものが、どのように実践されていて、どのような問題があるのかということについて指摘をし、その原因を国語科という教科の曖昧さに求めたいと考えております。国語科という教科は、後ほども申し上げますけれども、一定のディシプリンを持った教科とは言いにくいところがあって、それが教科の豊かさということも言えますし、腰の弱さということもできると思うのですけれども、そのような特性がある。そのような場合に、教科から逸脱した部分で表現指導に挑戦した人たちのことを紹介し、そのようなことを現在我々が国語教育として取り入れるとするならば、カリキュラム上にどういうふうに取り入れることが可能かというふうな筋道で進めていきたいと考えております。

まず、最初に「国語教育における話し言葉教育の困難とその要因」としておりますけれども、日本国語教育学会という会員数が約3千名の学会がございます。そこで、すべての会員にアンケート調査を実施したことがございます。数多くの質問項目があった中で、「あまりうまくいっていない領域はどの領域の授業であるか」というふうな問いに対して、話しことばに関する教育についてうまくいっていないという回答が47パーセントありました。これは、他の領域、例えば「読むこと」については、「うまくいっていない」というふうに答えた先生方は15.5パーセントに過ぎないわけですから、かなり多くの比率で話しことば教育の実践は難しいと捉えられていることがわかると思います。また、このような現状がある以上、音声言語の指導を充実させるべきであるという議論がどれほど高まったとしても、やはり半数の先生方は「さて、それを一体どうしたらいいのだろうか」という問題は変わらないままだと思うのですね。

#### 教科書に関わる教員の対処の仕方

では、一体どういうところに原因があるかと申しますと、先ほどからご指摘もありますけれども、一つは、教科書に関わる教員の対処の仕方というのに、最大の理由があるのではないかと思うのです。これは誤解のないように申し上げますけれども、先生が悪いというのではないのですね。あくまでも、国語科という教科の曖昧なところに原因があるのだと私は思うのです。これは、だいぶ古い資料でございます。1989年の調査ですけれども、大規模な調査で、それぞれの教科の教科書をどの程度取り上げたかという問いかけをしたところ、国語科について言えば、ほとんど全部を取り上げたというのが91パーセントです。図工は、わずか11パーセントしかない、音楽は37パーセント、社会科は42パーセントです。これらと比べていきますと、やはり教科書を教えることが国語科である、という捉え方が少なくとも1989年の時点では普遍的であったと考えることができると思

います。この場合、問題なのは、読みの授業であれば、学習指導要領で例えば、「人物の気持ちや場面の情景の叙述や描写を味わいながら読むこと」という指導内容があったとして、そのような「人物の気持ちや場面の情景の叙述や描写」が示された教材文が教科書に載っているわけですから、教材そのものを先生が作る必要はないわけですね。ですから、所与の作品を扱えば、自ずと指導要領を満たしたことになるという筋道で理解することができると思います。

ところが、音声言語の場合、あるいは表現指導の場合、話合いの筋を見通して発言するという指導事項が仮にあったとしますと、話合いそのものは教科書の中にはないわけです。実際に話し合ってみなければ、そのようなことは指導することはできない。その話合いの中身は教科書に載けることはほとんど不可能であるわけです。そのような意味で、教材が所与のものとして教科書にはない、にもかかわらず教科書にほとんど依存しているというところに、音声言語指導、また、表現指導の根本的な困難があるというのが私の理解です。

こうした場合、どうしたらいいかということについては、いくつかの対処の仕方があると思うのです。教科書がそういうのに対応するように改善すべきであるというの、一つの方法かもしれません。ただし、私は現状のようなメディアではほとんど不可能であろうと考えおります。ですから、もう少し、別の媒体というものを放送しない限り、今日の形での教科書では、もうこれ以上のことは難しいと理解しております。なぜならば、教材というものを作っていくのが、話合いなり、作文指導なりの最初の一步であるからだというふうに考えるわけです。

## 国語科イメージの形成

国語科が曖昧だと繰り返し申し上げてきましたけれども、その発端は明治 33 年に義務教育で国語科という教科が誕生したわけですがけれども、それ以前は読書科、習字科、作文科という 3 つの教科だったわけです。それが明治 33 年に国語科となった背景には、やはり今日と全く同じ教育内容の厳選という問題があったと思うのです。作文という教科が、あるいは習字という教科があった。しかし、それぞれの教科を子どもたちは大変苦勞を感じている。なぜならば、新たに何かを学び、その学んだことについて新たに学んだ字で書く、それが作文であり、習字であったから、これはあまりにも非効率的であるというのが、明治 20 年代から 30 年代に教育ジャーナリズムに多くあった議論です。当時の文部大臣も作文というのはあまりにも子どもが困難を感じているのだから、小学校の低学年ではもう科すべきではないというような訓令まで発しています。また、今日の筑波大府属小学校の前身、というのはそのころは各地の義務教育のセンターのようなところでもあったのですが、そういうところの主導的な先生が「作文の時間に新たな事柄を教えて、その新たな事柄について書かせようとするというのは大変な時間の無駄だ。材料として、読本の、要するに教科書の文章を与えればそれでいいではないか。」というふうなことを言っております。私の理解ですと、そういうふうな議論が、読書、作文、習字科といった 3 つあった教科が一つになった直接的な原因ではないかと考えるのです。要するに、読み方で教科書で学んだことを書く、教科書で学んだことを習字する、それが国語科というふうに捉

えればいいではないかというふうに、教科イメージが形成されていたと思うのです。と言いますのも、当時は日本の財政が厳しい時代であったので、義務教育で学ぶ教科は国語と修身と算術とそれから体操があったくらいで、国語科が理科的なこと、地理的なこと、歴史的なこと、それから修身科には載らないような修身的なこと、すべてを網羅する教科として位置づけられていたものですから、教科書で学んだことを書けば、それは取りも直さず各教科の勉強になるというような捉え方だったと思うのですね。

## 綴り方指導の可能性

そういうのに飽き足らないと考えた人たちが、随意選題という運動を起こしていった。でも、子どもたちに随意に書かせていくと、蝶よ花よという奇麗事しか書かないから、このままでは子どもたちがリアルに生活を認識することはできないのではないかと考えた集団があります。そして、「調べる綴り方」というふうにある事柄について徹底的に調べてその調べたいきさつ、また調べた結果について書くというふうな作文活動を昭和の初年に多くの志のある先生方が実践なさった。これが、先ほどの寺井さんのご質問にあったコアカリキュラムと非常に似ていると思うのですね。活動はあるけれども、調べたり書いたりする対象への関心は、そう高いものではなかった。そのことについて、当時の教育評論家の上田庄三郎は「そういうふうな調査活動、調べて書くという活動は、子どもは興味を持ってやるかもしれないけれども、そのような興味は題材としていいものではない。社会的価値観の充実をその主題から発見するものでなければ、綴り方に迫力がなくなってしまふ」というようなことを言ってますけれども、コアカリキュラムの場合もある領域を設定して、子どもたちがその領域の中で一生懸命活動する。しかし、その結果得られたものはあまりにも少なかったというのがコアカリキュラムについての主たる批判の内容であったらうというふうに私は理解しております。

調べる綴り方について、そのような問題があった時に宮城県の小学校の先生であった鈴木道太という人がいて、論文学習という活動を提案したのですね。これは、先ほどの御発表で秋吉さんが都立国際高校の場合、課題研究というのがある、それは、他教科の先生の方がよほど熱心に、あるいは充実した指導をなさっているとおっしゃっていましたが、まさにその論理を先取りしたような実践であったというふうに思うのです。要するに、国語科の、あるいは作文の目標というよりは、それぞれの教科の論理に即した綴り方指導というものが意味のある指導を生むであろうというふうな心意気で鈴木道太氏は以下のような実践を行なったわけですね。読み上げてみますと、「論文学習の第一の規定は『題材を教材に従属せしめる』ことによって、調べる綴り方に於ける、主題の無限界を限定するのである」と、こういうふうなことを言っているわけです。要するに、話しことばの指導なり表現指導なりが困難なのは、題材を教科書が提示できないからだ、教材としての題材を教科書が提示できないからだというふうなことを冒頭に申し上げましたけれども、鈴木道太はそれを他教科に見出した。それぞれの教科の論理で綴り方は指導が可能だと考えて、このような実践を報告したのだと思います。

## 他教科における表現活動

今日に一気に飛びますけれども、読み上げる形でいきますが、「今日においても他教科の教育内容を題材とする表現活動はしばしば見られる。作文活動についていえば、理科におけるカード取材、社会科における新聞作り、紙芝居、劇作り、絵本作りなど。また、話し言葉の活動では社会科のインタビュー、会議、ディベート、これは道徳においても行われている。それらが容易に行なわれ、しかも成果を挙げている。これらは活動において国語科と重なるばかりではなく、題材において、また目標においても重なっている。」ということが言えると思うのです。この教育内容の厳選の時代というのが、今再び我々が直面している時代ですけれども、極端に単純に言ってしまうと、社会科と国語科で全く同じことをやっている単元もあります。小学校 4 年生で、作文単元で焼却工場の見学という教材があり、焼却工場を見学したその記録を記録文として書きとどめるというふうな単元があります。一方で、小学校 4 年生の社会科にこれは、どのような単元名だったか忘れましたが、やはり清掃工場を見学して、その仕組みなり機能なりについてレポートとしてまとめるという活動がある。実際の具体的な教室での活動では、国語科と社会科で同じことを別々にやるというような馬鹿馬鹿しいことはないかと確信しますけれども、しかし、それぞれの教科の中ではそうした重なりというものがある。カリキュラムがいくらかでも豊かに膨らんでいい時代であるならば、そうしたあり方が極めて自然なあり方だとさえ言っても良かったと思うのですけれども、厳選というのが至上の課題になった時に、ではそのような内容とそのような活動と、そこで求められる力というものは、国語科によりシフトすべきなのか、社会科によりシフトすべきなのかということについては、真剣に考えられる必要があるのではないかと考えるわけなのです。

## 国語科の内容をどう確定していくか

また、コミュニケーション能力の育成というのは、国語科プロパーの目標として、私はこれまで捉えていたのですけれども、実は、社会科もコミュニケーション能力の育成というのを真剣に考えている教科だということをつい最近知って驚いたことがございます。そうしたわけで、国語科が国語科として独立できる根拠というのは一体どこにあるだろうかと考えますと、私の足元が揺さぶられるような思いがします。この教科の内容を一体どのように確定していくか、あるいは他の教科との間の線引きをしていくかというのは、すべきではないという議論も一方ではあると思いますけれども、しかしもし、そういうものが必要であるとするならば、どういうふうな引き方が必要かというのは考える必要があるし、それはこれまでの議論の中で、その論点はいくつも浮かび上がってきているというふうな印象を持ちました。以上です。

**甲斐△** この後、コメントとして 3 人の方々をお願いしております。最初は、佐々木倫子さんで日本語教育及び英語教育の立場からです。この教育チームは英語教育も視野に入れて行おうとしていたのですが、結局そのところを取り入れることができないままに進んできているわけですが、やはりそれでは十分ではないということで、今回その立場で佐々木さんにコメントをお願いすることになりました。