

話し合い

寺井 ありがとうございます。今までの問題提起、あるいはご発表、指定討論で取り上げられました課題は、国語科と他教科における語彙・文体・文型の違い、それぞれの教科における理解や解釈のあり方、他教科を比較することによる学校全体における言語教育のあり方などでした。他教科において言語の能力をどのように付けるか、というような議論は出ていなかったようですが、そういう面もあるかと思えます。

では、ただ今から問題提起、研究発表、指定討論に基づきまして、話し合いを行いたいと思います。いずれの事柄に関しましても結構でございますので、ご発言をお願いいたします。まず、ご発言の前に質問がございましたらお願いいたします。

教科書の語句・語彙の学習

高木 先ほどの問題提起では、後半の時間があまりありませんでしたので、その辺りを多少補充させていただきます。「語句・語彙の学習」について、他の先生方のご発表にも関わって来ると思えますけれども、もう一度確認させていただきたいと思えます。例えば、国語でも社会科でも語彙・語句、あるいは、漢語・漢字といったことの学習は非常に重要な要素になってくると思えます。しかし、先ほども申しましたようにどうも社会科でも国語科でもその点が十分に検討されてきていないのではないかと。国語科では語彙の選定ということがいくつか行われているわけで、その成果はあると思うのですが、それを実際授業の中でどのように扱っていくかということになりますと、まだ十分な検討がなされてきたとは言いがたい状況にあるようです。社会科でも、谷川氏のことばにありますように、やはりまだ十分だとは言えないようです。国語科の場合特に問題になりますのは、谷川氏の分類（「問題提起」資料）を見ますと、「あいまい用語」に当たる部分が一番問題かと思われまます。例えば社会科ですと、「さかん」ということば、「農業がさかん」などという場合の「さかん」とはどういうことか、それだけでも授業が組めるようなのですが、国語科では「さかん」などということばにはほとんど注意を払わない、というのが普通だと思えます。それはそういうあり方でいいのかもしれませんが、そうであってはいけないのかもしれない。その違いというのは、一体何なのか。もしそれが単に国語科で見落としただけであれば、それについてはもう一度考えておく必要があるのではないかと思います。「いいかえ用語」につきましても「値段」とか「仕事」ということばはよく出てくることばでしょうから、その点についてももう一度考えてみる必要があるのかもしれない。

それで興味深く思いましたのは、細野さんからのご発言の中にありましたように、算数で「等しい」と「同じ」ということばについて、先生の方は「同じ」の方がいいと思ひ、子どもたちは「等しい」の方がいいと思っているということがあるとしますと、変ないいかえ用語を使うよりも、むしろ、専門用語をはっきりと使った方が良く、というようなことも考えていく必要があるかもしれません。いいかえたり、説明しすぎたりすることによって、かえって子どもたちを混乱させているということもあるのかもしれない。それらを含めてもう一度、語句・語彙指導ということを考えてみる必要があるのではないかと、とも思われました。

それからやはり社会科と国語科、あるいは理科と国語科ということをお考えますと、扱う題材を

どういうふうに整理していくのか。これからは授業時間が減っていくということが考えられますので、その中で社会科でも理科でも、同じ学年で国語科と同じような題材を使うという場合、その辺りをどういうふうに整理するのか。また、その中での語彙指導、語句指導をどのようにしていくのか。国語科だけで語句・語彙の指導をするのではない、ということとはぶん当然のことだと思っておりますが、どうも国語科で漢字や語句や語彙の指導をするのだという考え方が一般には強すぎる気がします。その辺りのことをもう一度考えてみる必要があるのではないかと考えています。

教科書の内容の問題

それから最後に教科書の問題を出しましたけれども、これは野村さんが触れられていたと思いますが、要するに国語科ではできの良い説明文を載せてしまうわけですが、社会科ではそういうものは一般には載せない。要するに、調べ方とか、考え方とか話し合ったりするそのモデルに説明文はなるとは思いますが、それがなくなることによって、社会科ではまとめ方とか、調べ方とか、考え方の手順などの指導はどうなっているのか、国語科の立場からしますと、知りたいと思います。それから国語科からしますと内容の方に立ち入らないで果たして、調べるとか、考えるとか、そういう手順について本当に学習できるのかどうか。そうしたことが教科書のあり方に反映しているのではないかと、思ってこの項目を取り上げたわけです。

寺井　いかがでございましょうか。

算数・数学の教科書における言語表現

野村　細野さんのお話で、「同じ」というよりもむしろ「等しい」という方が子どもは良く分かると感じるということですが、どうしてそういうふうを感じるのだろうか、ということについて何かつけ加えた説明のようなものがあつたら、伺いたいと思います。子どものその時のことばの力というか、どういうことばでどういう認識が得られるのかという能力の問題が、非常に興味深いと思うのですが。

細野　答えになるかどうか分かりませんが、大人が考えている、あるいは考えている感覚と、子どもが考えている感覚とは違うようで、「等しい」ということばが大人は難しいと考えるわけですが、子どもは必ずしもそういうふうと考えていなくて、「等しい」の方がより正確に分かる、というふうに考えています。どういう状況の下に出てきたかというのはちょっと分かりません。

氏原　今の「等しい」と「同じ」ということを私も非常に興味深く伺っていました。最初に「等しい」と「同じ」という語のうち、どうして「等しい」の方が子どもたちに分かりやすいのか、私の感じたことから話を始めたいと思います。子どもたちの使用語彙として、既に「等しい」ということばが獲得されているということはあると思いますが、先ほどのお話の中では「二つの辺の長さが等しい(同じ)三角形を二等辺三角形」という文脈の中で、その「等しい」・「同じ」ということばが出てくるわけですね。恐らく子どもたちは「二等辺三角形」の「二等辺」の「等」という字にかなり注目するのではないかと考えています。あるいは先生の説明を聞いていく中で「二等辺三角形」の「等」というのが「等しい」ということですから、そもそも「二等辺三角形」の

名称自体に「等しい」ということばを含んでいることに気付くということがあるのではないかと
思うのです。ですから漢字の「等」という字を通して、二等辺三角形における「等しさ」という
概念が子どもに、より直接に理解できるように思えるのです。そうであれば、意味の広い「同じ」
という日常語を使うよりは、「等しい」ということばを使った方が、その場の子どもたちにはピ
ッタリ来るということがあるのではないか。その辺はよく分かりませんが今そのようなことを考
えました。そうすると、算数の授業の中で、「等しい」ということばから「二等辺三角形」の「等」
という漢字の意味などを少し掘り起こしていくと、算数の中でことばの問題・語彙の問題をどう
扱っていくかという一つのヒントになると思うのです。算数の時間であるけれども、「等しい」
とか「等」などでことばの指導を展開できるということがあると思います。

ことばの教育の構造化

今全体のお話を伺ってしまして、非常に大きなお話ですので、まとめると2つ大きな部分がある
と思います。先ほど野村さんの方から「国語の教育の振興について」というのが紹介されていま
したけれども、ここでは国語の教育というのを学校教育全体の中で位置づける必要がある、とい
うことが昭和41年以来国語審議会にて提案されているわけです。ですから、それぞれの教科でこ
とばの教育をどういうふうに構築していくか、あるいは国語を中心として全体のことばの教育が
どう構造化されていくのか、というところを例えば国語科という立場から提案できるのかどうか。
そういった一つの試みが先ほどの野村さんのご提案だと思うのですが、そういう全体構造につい
てどういう見通しを持っていけるのか、これがやはり大きな課題として一つあるだろうと思いま
す。

それからもう一つは今の「等しい」と「同じ」というようなところで、各教科で使われているこ
とばを国語科的な立場から捉えることによって、これは例えばこういう部分での配慮が必要なの
ではないかとか、つまり言語の教育という側面で、国語科がサポートできる部分があるのかどう
か。あるいは他の教科にもつながるようなことばの能力を養成していく国語科のあり方とはどう
いうものなのか。つまり、ことばの教育が国語科以外でも行われるということは、国語科にとっ
ては国語科で行なうことばの教育というのは一体どういう意味を持つのかという、逆に国語科教
育のアイデンティティーが問われることになる。そういった部分もあるわけです。ですからそう
いう2つの点が一番大きな問題だと思います。

ことばと概念のかかわり

最後に、具体的な話を一つだけしたいのですが、たまたま私の娘が小学校1年生でして、一学期
の終わりごろ「算数が分からない。」と言い出したことがありました。もう落ちこぼれたのかと
ちょっとショックを受けまして、何が分からないのか聞いてみたのです。その分からないところは
何かと言いますと、算数の引き算のところ、実は使っている教科書は東京書籍の『新編あた
らしいさんすう1』なので、その教科書を見たのですけれども、分からないのはページでいうと
40ページにある問題なのです。引き算の単元の中で問題がずっと並んでいくわけです。細かい
ところは別として教科書に沿って順番に追っていきますと、37ページに「男の子は女の子
より何人多いでしょうか。」という問題があって、男の子は8人いて女の子は5人いますから、「8

- 5」で3となります。次のページには、一番目に「赤い朝顔は紫の朝顔よりいくつ多いでしょうか。」ということで、赤い朝顔が9つ、紫の朝顔が6つなので、「 $9 - 6$ 」。それから二番目に鶴の折り紙と船の折り紙が折ってあって、「鶴は船よりいくつ多いでしょうか。」とあります。これも「 $7 - 3$ 」というのが答えになるのですが、それから三番目に「ケーキと皿の数のちがいはいくつですか。式を書いて答えましょう。」ということで実はケーキが7個あって皿が4枚あるのです。そういう問題が、その次の39ページにもあるのです。

ところが、今まではずっとページを追って「～は～よりいくつ多いでしょうか」という形で出てきたものが、40ページで急に「カタツムリはてんとう虫より何匹少ないでしょうか。」という形で問題が出てくる。そこで分からなくなったわけです。それまでは「赤い朝顔」「男の子」など全て最初に出てきていることばの数から後に出てきていることばの数を引くという操作の中で答えが出てきているわけです。最後の問題では、最初に出てくるカタツムリは4匹いまして、てんとう虫は9匹いる。なぜ「 $4 - 9$ 」ではないのか、と聞くわけです。この場合には、問題文としての表現が小学校1年生に適切かどうかという問題も含めて他にもいくつか問題点があるわけですが、ことばと概念とのかかわりの問題としては非常に面白いですね。つまり、それまでの流れの中で「足す」とか「引く」とかそういう概念をきちんと理解していたというよりは、「最初に出てきたことばの数から後に出てきたことばの数を引けばいい」というように形式的に操作していたように思えるのです。だから、それが逆の形で出てきたときには分からなくなる。ですからこういう問題を考えてみますと、「引く」ということは一体どういうことなのか、ただ単純に前に出てきたものから後に出てきたものを引くというだけではない、ということはかなり丁寧に教えないとことばとしては簡単であっても、算数の概念としての「引く」という用語は理解できない。また、そういうことが起こり得る可能性を常に考えておく必要があると思ったのです。算数の授業でもというより、算数の授業だからこそ、ことばと概念のかかわりという部分が非常に大きな意味を持っていることを実感したのです。ですから教科の中でどうことばの力を付けていくか、そういったことに国語科の立場から、かなり発言していける部分もあるのではないかと、いうことを強く感じています。

寺井 ありがとうございます。本日ご出席の方々の中には現場で教えている先生方がいらっしゃると思いますので、ご指名をさせていただきたいと思います。小学校の側から花島さん、お願いします。それから高校の英語の秋吉さん、何かございましたらお願いします。それから日本語教育に携わっていらっしゃる岩見さん、以上3名の方にまずご指名をさせていただいて、ご発言をお願いしたいと思います。

パターンによることばの概念形成

花島 先ほどの一年生の算数ですが、実際私は外国人の子どもを教えているのですが、その場合でもまず、つまずくところですよ。一年生という発達段階を考えますと、知的発達段階がちょうどこの数の概念の操作を形成していくところでないかと考えます。その点で算数は考慮されていると思うのです。外国人の子どもも、いくつかの問題を解くうちに、やはりパターンを見つけて問題文の中で前にでてきたものから後ろを引けばいいのだ、と理解して解いていきます。しかし、「多いです」から「少ないです」とことばが変わったり、主体と客体が反対になったり、いろいろと問題文の表現が変わったりするところで、つまってしまつて分からなくなる。これは、子ども

がことばの表す意味を認識していく時、新しいものやことばを身につけていく方法に関係がある、と思います。学習の過程からいくつかのパターンを発見していった、これはこうだと考え、僕はこの方式でやろう、と頭の中で考える。ところが違うパターンが出てきた時にさて、これはどうしたものか、と考え、時に混乱する。そこで私たちはよく具体物を使って、みてごらん、こういうことなんだよ、と説明する。これは一般の1年生でもよく使われる方法だと思います。

子どもが沢山のことばを聞いて、話しているうちに、その中に無意識の中にもパターンを発見し、これはこのパターン、これはこのパターン、という形で言語を獲得していくという考え方は、実際に子どもの姿を目にしている現場の実践からしてもそのとおりだなと思います。学習の中で違うパターンが出てきたときにこれが違うパターンなのかというのを認識していくのがことば、語彙であったり、語の順序であったりすると思います。そののところが具体的な経験をいくつか積み重ねて身につけていくのが小学校段階だと思います。野村さんの図では「言語の形成期・発展期」のところに当たります。沢山のパターンを積み重ねていくことによって数多くのことばを獲得していくことになるのかと感じております。

もう一つ「等しい」「同じ」ということばも子どもたちがどう捉えているのか。これも外国人児童がつまずく具体例の一つであると思います。来日した外国人児童は、日常の会話ができるようになりましても、教科によっては教科の専門のことばが出てきまして、そこでまたつまずいてしまう。一般の小学生の子どもでももちろんあると思います。私自身の経験も含めまして考えますと、「等しい」ということばが出てくるとこれは算数だと考えるのではないかと思います。「等しい」というのは「同じ」よりももっと狭くて数量的に、数値が同じなのだということ意識して捉えられるのではないかと思います。よって、「二等辺三角形 = 二辺の長さが同じ」というのが認識されやすいのかと思います。「同じ」ということばは非常に広い意味を持ちますので、会話の例で申しますと「お昼、何食べるの?」「私は〇〇ちゃんと同じカレーライスね」というようにも「同じ」は使われます。それに比べて子どもには、「等しい」ということばが出てくるのは算数であって、長さとか数量的に同じなのだという概念が出来上がっている。それで算数の時間の説明には「『等しい』の方が先生分かるよ。」というのではないかと思います。

また、私たちはよく易しいことばにすれば分かるかと思って外国人の子どもや小学生の子どもに説明するのですが、余計いろいろな語彙を出してしまって、混乱させてしまうことがよくあります。子どもは何かのパターンを見つけたいと思い、質問をする、それに対して大人は大人の捉えている概念で、それぞれの質問に答える。子どもがことばの概念を形成していく際の捉え方と、大人がことばを易しく言い換えようとする際の捉え方には、場合によって少し違うものがあるのではないかと思います。そこを理解しないでことばの説明をして子どもがかえって混乱してしまうことは実際の現場ではよく直面していることです。

寺井 ありがとうございます。

全教科を統合した教育を

秋吉 国際高校の秋吉です。大変興味深くお話を伺いました。私は外国人子女や帰国子女を担当していることが多いのですが、やはり「同じ」と「等しい」についても大変興味深く伺いました。

漢字圏から入ってきた生徒と漢字圏ではない生徒というのでは、随分語彙の認識力に差がある

と思います。帰国子女で、日本の国籍を持っていても、長く海外に滞在し、それも漢字圏でない国で過ごした生徒になりますと、漢字語、いわゆる熟語というようなものがあまり頭にピンと入ってこない。「感じたことを言ってごらん下さい。」と聞けば分かるけれども、「感想を述べてごらん下さい。」という「感想ってなに。」という。それから「聞いてごらん下さい。」というのは分かるけれども、「質問はありますか。」という、その途端に分からなくなってしまふ、こういうような生徒も多いのです。そういう意味で漢字語というのでしょうか、熟語をどのように授業の中で使っていくといいのか、それをどの程度易しいことばに置き換えて説明していくといいのか、というのは日々いろいろと悩むところです。

私は帰国子女や外国人の生徒を国語だけではなく他の教科の時間も入れて、週 15 時間ぐらいもらって指導したことがあるのですが、そういう時にやはり、日本語教材や国語教材というのは語彙が非常に限られたものであると感じました。それで社会科の教材ですとか、他の教科の教科書を使いながら日本語を教えるということも試みてきたことがあるのですが、やはり、国語の中で教えられることは非常に限られていますので、社会用語は社会科で、あるいは理科の用語は理科で、そして例えば証明の方法ですとか、「～すれば」という仮定の形や、「すなわち」、「従って」などというような形のことばは数学の証明などで学ばせていくのが一番手っ取り早い方法なのではないかと思って、今、全教科で日本語教育をするという自覚を持って指導していきける体制作りを学校の中でも考えているところです。先ほど、小学校の教科書の中でも語彙の出現順が国語では後になるもの、社会や理科でしか出てこないものなどが見られる、という話がありましたけれど、本当にそうだと思います。やはり各科目の話題の中でそれなりのことばというか、独自のことばをどんどん覚えていかせればいいのか、というふうに考えております。

それからいろいろな教科を統合したもの、というお話もちょっとありましたが、国語科の中で私が指導していて、かなり困るのが小論文です。国語の科目の一つである「国語表現」という授業が今かなり取り入れられていますけれども、「先生、小論文の指導して。」と生徒が来ますが、例えば大学入試問題の小論文演習などの場合、話題がもう国語科の私の手にも余るような、社会科の領域であるもの、政治・経済に関わるもの、あるいは理科系のもの、福祉関係のもの、心理関係のものなど、多岐にわたっています。ということで、これは社会の先生のところへ行きなさい、これは理科の先生のところへ行きなさい、他のところの先生に聞きなさい、というふうに言うことが多いのですが、やはり、そういうのを見ていると、最近は小論文を書かせる機会がいろいろな場で増えてきていると思いますので、それぞれの教科の中で、小論文の書き方というようなものを取り入れ、指導していく必要があると思います。理科ですと実験のレポートの書き方などは、教わるとは思いますけれども、私の主人はある理科系の研究所におりまして、最近しっかりとした分かりやすい、硬い文章を書ける人が少なくなっているのではないかと常々申しております。私が「授業で文学教材などをやると楽しいのよね。」という話をしますと、「文学教材ばかりやっているんじゃないくて、もっと硬い文章を読んだり書いたりする練習をした方がいい。」というふうに言われることがあります。やはり、実社会に必要なもの、伝達ということですが、そういう面でのトレーニングを早くからしていく必要があるのではないかと感じました。

また、例えば日本人が留学して海外に行くような場合には、まず E S L の授業を受けることが多いと思いますけれども、そこではどのようにしてレポートを提出するか、どのような形で小論文なり意見文などを書くか、というそのフォームからの指導がある、と伺ったことがあります。そういう指導が今、日本の国語、あるいは他の教科の中でどのくらい行われているのか疑問に思

うところでは。

寺井 ありがとうございます。では、続いて岩見さん、お願いいたします。

抽象的な語彙を説明すること

岩見 細野さんが触れたことで「教科書を読んだだけでは理解できない児童・生徒が非常に多いこと」、「中学校では各教科とも、80%の生徒が教科書のことばを理解できないだろうということ」(「研究発表2」資料)、これは「一般的に教科書の記述に問題がある」とのご指摘で、児童・生徒の側がそういう反応をしているということを知り、非常に唖然といたしました。外国人の子どもに教えておりました、調査いたしました結果、やはり各教科の教科書を理解するところで非常につまずきが多い、ということはかなりパーセントで出てきております。分かりやすい文章ということに全教科で取り組んでいただきたいと思います。

それから語彙の「同じ」・「等しい」ということに関連いたしましてですが、外国人の日本語教育は通常、その日常語から、日常使われる話しことばから教えていきます。従って恐らく、初級の段階で「等しい」ということばは教科書には出てこない。次の段階になると思うのですが、日本語で日本語を教える、という直接法を基盤として教えておりますので、新しい抽象語を教える時には、例えば、算数なら実物の二等辺三角形を使って、導入していくわけです。それは一つの例示ですけれども、要するに抽象的なことばを教えるために実物や図解や具象的なことばを利用して、教えていくわけです。一つ一つのことばを具体的に文例を示しながら、語彙の意味領域を捉えさせていく。易しいことばに置きかえることは抽象的なことばを教えるための手段ではありますが、易しいことばに置きかえることそのものが子どもにとって易しい、ということにはならないわけです。非常に基礎的な語彙は意味が広いわけですから、先ほども花鳥さんが触れられましたように、全て易しいことばで、意味領域の広いことばで通すことは、逆に難しくなってくるわけです。意味を限定した、一つの二等辺三角形なら二等辺三角形を説明するための新しい語彙、その意味を規定した語彙を次々と教えていく、ということが大事なのだと思います。その辺で教える側と生徒側とのズレが出てきてしまうのではないかと思います。

国語科のアイデンティティー

もう一つは氏原さんの国語科のアイデンティティーの問題ですが、これは非常に大きな問題だと思います。言語は日常的な言語と思考・概念を表す言語に大きく分けられると思いますが、やはり言語の発達においては思考能力とか概念などは全教科に渡ることによって、理解しその言語を新しく形成していくことは全教科に渡ってなされるべきものでありましょう。国語科だけでは背負いきれないことではないかと思います。では国語科とは何か、と言った時に私の考えではproductive な力をつけることだと考えます。話すにしても書くにしてもそれは全教科にも渡る活動ですけれども、その話すスキルそのものを教えるのが国語科であろうし、書くスキルそのものを教えるのが国語科であろうと思います。題材においては他教科に関連するどの題材でも国語科が扱うといいのではないかという感想を持ちました。

もう一つ私が今日ご紹介したいのは、私ども、国際日本語普及協会が平成3年度に行いました調査で、日本に定住したインドシナ難民の母語の保持と消失に関する調査研究についてですが、

午後の時間にお話したいと思います。

国語科で教えるべき語彙

寺井 かなり語彙の面に関わってのご発言がありましたので、思考とか概念、あるいは言語発達・言語技能という問題の教育ということと、それから学校全体でことばの力をどういうふうにつけるか、というようなことにお話の焦点を絞ってご発言をお願いしたいと思います。

言語技能か言語活動、あるいは思考というような問題について浜本さん、甲斐雄一郎さんをお願いしたいと存じます。それから学校全体で言語の教育をどういうふうを考えていくか、ということに関わりまして、中瀬さん、小森さんにご発言をお願いします。

浜本 語彙の面に関して述べさせていただきたいと思います。今日話題になった語彙を例としてできたものを大きく3つに分けることができるのではないかと思います。一つはものの名前に関することば、「アリ」「朝顔」「国民」などのことばです。もう一つは関係を認識することば、「作用」「変化」「原因」などのようなことばです。それから次が関係づけることばで「多い」「少ない」「つなぐ」「集める」など相や用の類のことばです。

ものの名前に関することばについては各教科に理解をまかせるという面が大きいのではないかと思います。「アリ」「磁石」「社会」「台形」など、各教科ごとに教えることばです。日本語教育ではこの類のことばを一つ一つ取り上げて教えなければなりません、国語科で取り出して教えなければならないことばではありません。

二つ目の、物事を関係づけて説明することばは、全教科で共通に使われることばだと思えます。今日、野村さんが出された「アリの行列」(「指定討論1」資料)の例の中の「全体」「部分」「共通」「道筋」「研究」などがそれです。「仮定」「概観」なども例として挙げるべきでしょう。理科や社会科では、これらは既に知っていることばとして、未知の物・事を説明する道具として使われます。こういうことばは繰り返して使われます。

三つ目は、出来事を関係づけて捉えることばです。「同じ」「等しい」「多い」「分ける」「比べる」「ゆれる」などが挙げられます。野村さんが出された「たわむ」「ねじれる」は、様子や動きを捉えるレベルの高い語句だと思えます。この類のことばも各教科に共通して使われる語彙です。このように語彙を分類すると、教科ごとに教える語彙と国語科で特に留意して教えるべき語彙との区別がはっきりしてくるようになると思います。つまり、二と三の語彙を国語科では教えなければならないのです。基礎教科としての国語科では、道具としてのこの類の語彙を教える必要があります。あわせて、「愛」「やさしい」などの心情を表す語彙を教えなければならないのです。もの名前を表すことばは国語科では特に教えなくてよいとなれば、国語科で教えるべき語句を少なく絞り込むことが可能になるでしょう。

全ての語句が私たちの思考を支えているのですが、国語科では、後の二者の語彙に留意して教えることによって、子どもたちの思考力を育てることに資することができるのではないのでしょうか。

国語科と他教科との差異

甲斐ユ 高木さんのご発言に即して申しますと、「社会科学習における中心的な問題は直接、事物・事象(具体物)に触れ、それについて学習者自ら論理的に思考をめぐらし、ことばによる『意味づけ(説明)』を自身の力で獲得する過程にある」というご指摘がありました。一方で国語科においても題材によっては作文、話し合いなどではこれと同様の思考が働いている、ということが言えるのではないかと思います。そういうことを考えてみますと、国語科と他教科との差異をどういふふうに見つけるかというのが非常に難しい問題となってくると思います。

例えば、小学校の教科書で国語科の中の作文の単元として焼却工場の見学記録を書くというのがありますけれど、一方で社会科にはやはり焼却工場見学という単元があったりします。そうするとその差異は一体どこにあるか、ということが問題になりそうです。題材の面では全く変わらないわけです。この場合一般には目的の面で異なるということで理解されているようです。社会科は焼却工場の環境全体における意味や市民生活とゴミ処理の問題について考えることが単元のねらいであって、国語科では仮に焼却工場見学を挙げていても、そこでは中心点を明瞭にして書くとか、経験の順序を即して書くとか、そういうところに教科のねらいがある、というようなことが大ざっぱには言えるかもしれません。しかし、国語科でねらうべきとされる中心点、順序、構造などを規定するのは焼却工場そのもの、焼却工場と市民生活との関連づけであるわけでもありませんから、国語科としてのねらいを達するためには、社会科や理科、あるいは他教科と関わらざるを得ない面がたぶんにあるように思われます。

寺井 ありがとうございます。では学校教育の中でことばの教育をどういふふうにか考えるかということに関わりまして、中渕さんお願いいたします。

授業者の追究力・解説力の必要性

中渕 先ほど二等辺三角形の話が出ましたので、もう一つ例をつけ加えたいと思います。例えば算数では正方形というのが出てきます。その正方形の「方」の字が「四角い」であるということはどうも学習されてこないようです。それで次に社会科で「前方後円墳」が出てくるのですが、この「前方」の「方」という字も「四角い」という意味なのだということはどうも社会科では学習しないようです。先生は当然そうだと思っておられるようですが、学習者の方は「前方」というのは「前の方」だと思っていることが多いという。私は大学生に「どうですか。」と聞いたら、「あ、そうなんですか。」という大学生が沢山いました。やがて国語科で「水は方円の器に従う」などというのが出てきます。水は四角い器であれば四角くなる。その辺で初めて「方」という字は「四角い」という意味にたどり着くのか、あるいは、『方丈記』でたどり着くのか、分かりませんが、なかなか四角いという意味が伝えられない。先ほどの二等辺三角形の問題と合わせて考えてみると面白いと思います。

話は変わりますけれども、中学校の技術の時間にかんなの削り方を教えているところがありますが、このかんなの道具の名前で、上のところを「だいがしら」、そして下を「だいじり」という。この「台頭」のところを叩いて刃を出したり引っ込めたりするということを教える際、先生はかんなの名前を分かっていないと指示ができませんので、まずは「だいがしら」ということを教えるわけですが、私などは聞いていて「ああ、『だいがしら』『だいじり』などいふふうにか言うのか。」と思います。そうすると私たちが目で「目頭」とか「目尻」というのはどうなのかと

ということばの出来具合とあわせて学習することができたら、ことばはもっと賑らむのではないかと思っただけです。先ほどの「教科書のことばを整理する」ということはやはり大事なことだと思っただけで、整理することばがやせてしまうということもあると思います。さっきの「同じ」・「等しい」もそうですが、私はそこは「等しい」の方がいいのだ、と限定されるとちょっと困ると思う。「等しい」というのは「同じ」という意味もあるのだと、そう言い換えてもいいのではないかという気がしています。算数では「等しい」の方がよりいいのではないか、それと合わせて「同じ」ということも言っているのではないかとお聞きしていただきました。

それからあいまいことばで「さかん」というのが出てきましたが、「さかん」とか「おとろえる」というのは、それが何をもち「さかん」と言うのか、何をもち「おとろえる」と言うのかというのは、やはり学習対象になることだと思っただけです。要するに授業者が教科書の整備と同時にそういうふうに表示されていることばをあいまいと捉えるのか、思考・授業のきっかけのことばと捉えるのかで違ってくるのではないかと、思います。その意味では授業者が国語の先生であろうと社会の先生であろうとそういった追求力とか解説力というものが必要なのではないか。そういうものをもっと詳しく研究なり、実践なりが必要になってくるのではないかと考えています。

寺井 ありがとうございます。小森さんお願いいたします。

従来の国語科領域の変更を

小森 学校教育の立場から、ということで私は子どもの立場・学習者の立場から2つほど発言したいと思っただけです。一つは子どもの学ぶということです。先ほど、引き算のことが話題になりましたが、私は国語の「大きなかぶ」を思い出しました。おじいさんをおばあさんが引っ張って、おばあさんを娘、孫が引っ張ってというように、「AをBが引っ張って」という表現が展開されます。先の中瀬さんのご発言と重ねてみますと、「引く」ということばは子どもにとって国語科で学んだり、算数で学んだりしている。子どもの学習は社会科用、算数用に個々に分けられるものではない。子どもは各教科の領域を一人の子どもが総合的に学んでいく。そうすると国語科のアイデンティティーということばが出ましたが、ことばの学習を、学び方を更に国語科では統合、総合するという考え方が必要ではないか。なぜならば先生は（小学校の場合は）ほぼほとんどの教科領域を指導するわけですから、その良さを満たすことがポイントではないかと思っただけです。

二つ目は、これから生きる子どもたちにとって、生きるための情報化とか国際化とか、人権、環境という問題と主体的に関わり合わなければならない。すると従来の教科領域では対応できないこともある。従来の教科領域の枠組みでは対応できない学習内容がどんどん出てくるということになると、私は従来の国語科の役割や内容・位置づけを大きく変えていく必要があると思っただけです。そういう意味で、パラダイムをシフトしていくことが必要ではないかと考えています。以上です。

寺井 どうもありがとうございます。今までのご発言を受けまして、最初に発表していただいた方に、ご発言をお願いしたいと思います。二谷さん、細野さん、野村さんの順番でお願いいたします。

教科の術語を国語教育でどう捉えるか

二谷 私は語彙の問題にこだわっておりましたけれども、社会科の持っている学術用語と言われているものと、日常用語との二重性というのは教科書の中で必ず出てきているわけで、「今後どういうふうにして国語教育の中から学んでいくのか」ということを社会科の課題とするならば、やはり国語教育の方はその問題をどう捉えるか、つまり、社会科で使っている術語をどうやって、例えば初等教育なら初等教育の場面でおろしていくのが課題になります。それは教科の課題であると同時にことばの、言語能力の問題に関わっているのではないかと思うのです。教材上において、社会科の教材というのはどういうものであるかという、例えば価格を決定する場合、文体曲線を使います。需要曲線と供給曲線の中心点に価格が決まるというようにやるのですが、その時に選んでいる社会科の教材というのは具体的なものを確かに選んでいるわけです。例えば、キャラメル溝といったようなものを選びます。それは値段は変わらないけれども、溝が深くなったり浅くなったりすることによって価格が決定されているということが言えるわけです。それは社会科にとっての概念を説明していくときの具体的な教材になるだろうと思います。しかし、ことばでそのことを説明する場合には、価格と値段というのをどういうふうに近づけて説明するかというのはやはり国語科の問題だろうと思います。以上です。

寺井 ありがとうございます。それでは細野さん、お願いいたします。

分かりやすい教科書を

細野 先生方のご意見を聞かせていただきまして、非常に参考になりました。私も実をいいますと、小学校5年生の子どもがおりまして、時々勉強を見てやるわけです。ちょうど小学校の2年生になった時に新しい教科書をもってきて、自分で見出しを読んでようで、嬉しそうに私のところへ来て、算数の教科書を出しながら『「水のかさ」ってなに？』と言うわけです。「水のかさ」というと子どもはどうもumbrellaの方の「かさ」を想像しているらしく、「水の傘」といって非常に喜んだわけです。それは実を言うと「傘」ではなくて「かさ」なのだ、というふうに説明したら、非常につまらなそうな感じでした。そのように、かなり各教科の中で身近にないようなことばが出てまいります。実際見てみると、何で教科書はこういうふうになっているのか、これでは読んで分からないじゃないかと思うことが沢山あるわけです。確かに日本の教科書の作り方というのは、教師がいて生徒がいて、といった人間関係の中で使っているものですので、全部分かるようになっていなくてもいいのだ、というのが元々基本的にあるわけです。ですから必ずしも全部理解できるようになっていないわけです。しかし、これから考えていく場合にそういう点は子どもにとってはつまり原因となるわけです。やはり、読んで分かる、あるいは分かりやすい教科書というのを考えていかなければいけないわけです。その点について今後益々研究していかなければならないのではないかと感じております。以上です。

教える側の研究心の向上を

野村 私は今日のお話をお伺いしてまして、改めて、子どもの語彙が形成されていく過程を研究していくことも大事だし、教える側がそういうものを見通す力を持っていることが非常に大事だと思いました。例えば各教科で専門用語として出てくるようなことばでも、だんだん大人

になるに従って専門的な意味、あるいは日常的な意味、いろいろな場面での使い分けを自分の中で構造化し、実際に使い分けられるような力を付けていく。児童・生徒がそれぞれの段階でどのような言語能力の状態にあって、何につまずいているのかというようなこと、何を教えれば大きくことばの力が育っていくのか、ということが分かっている先生の存在が非常に大事なのではないか、と改めて思いました。以上です。

寺井 ありがとうございます。最後に田中さん、お願いいたします。

国語科の主体性確立に向けて

田中 今までのお話を伺いながらいろいろな示唆を受けました。私は、主に教科の性格という観点から述べたいと思います。

国語科が内容教科なのか、技能教科であるのかについては今でも議論があります。授業についても、理科の授業なのか、社会の授業なのか分からないという批判も内外から依然としてあります。もちろん、現在国語科は言語の教育として主体性を確立しようとしています、その成果についてはまだ物足りないというのが実感です。一方で、高木さんも冒頭で触れたように、「国語科教育は、実物や直接経験から離れ、ことばに閉じこもっている」という批判も聞かれます。

国語科は、教科として出発した明治33年から、周知のように、「知徳ヲ啓発スル」こと、また「材料ヲ修身、歴史、地理、理科及ビ其ノ他生活ニ必須ナル事項」を取り上げることになっていました。

このように、国語科教育の歴史からみれば、戦前から、徳育を重視するとともに、社会的内容や理科的内容を積極的に取り入れてきたという事情があります。例えば、戦前の小学校の教科書では、国語の教材の中で、歴史的内容や地理的内容などの社会的内容が半分以上の割合を占めていたものもあったという研究もあります。この研究では、この時代には、社会的内容の学習を、社会科関係の教科（歴史、地理等）と国語科の双方を通じて行なうという考え方が一貫してあったということです。このような歴史が戦後もかなり残っていて、最近でも、言語の教育から遠い、内容の読み取りを中心とした授業が多いとも言えます。

こういう歴史や経緯も踏まえ、これからの国語科が、言語の教育を中心的に担う教科として、社会や理科などの教科と内容的にかつ言語能力的にどのようにあい渡るべきなのか、また主たる教材としての教科書の記述のあり方や学習語彙の提出の仕方はどうあるべきのかなどについて、学習指導要領レベル、教科書レベル、学校の指導計画レベルのそれぞれで十分な検討が必要かと思えます。

国語科は言語の教科であり内容は扱わないという言い方はもちろん成り立つものではありません。その意味でまずは、冒頭に甲斐睦朗さんが掲げられた「国語教育、外国語教育、日本語教育をカバーした二種五類の言語教育」が学校教育の中で統合的に進められるようになることが必要かと思えます。それとともに、家族や地域社会、更には子どもの読書活動等を通じて形成される言語能力にも目を配るべきでしょう。

これからの国語教育には、子どもたちの言語活動や言語能力を整理・統合し、他教科を始めとして学習や言語生活に生きて働くことばの力を培う役目が一段と求められるようになってくると思えます。その意味で、今日の議論は、新たな視線から国語科の性格付けを考えるヒントに満ちていると感謝しています。

寺井 ありがとうございました。それでは話し合いはこれで終了させていただきます。指定
討論ということでまずは安さん、お願いいたします。