

教室よ、よみがえれ

『国語表現Ⅰ』がめざすコミュニケーション

細川英雄

〔国語表現Ⅰ〕編集委員



自分にしか関心のない生徒たち

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……大学教養課程のクラスながら、なぜ彼・彼女らは、日本語のクラスに真剣に取り組もうとしないのか。

もし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学習環境が用意されるなら、状況は変わってくるのではなからうか。

新しいクラスを開設するに当たって考えたことはこんなことだった。しかし、そのためには、どうしたらいいのだろうか。

この「国語表現」のテキストの考え

がどれだけ通用するかを試してみるのも、このクラスの目的であった。

そのためには、とにかく彼ら一人一人の話を聞こう。そこで、何が始まるか、そこからこのクラスは始めてみよう。

これが担当者としての私がまず考えたことだ。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った。

ここで最終的に立ち上がってきたのは、彼・彼女らの「自分さがしの旅」だったが、「教室よ、よみがえれ」とは、彼らへの期待のことばであり、自らへの励ましのことばでもあった。

ここでは、このクラスのことを振り返りつつ、今、「国語表現」のめざすものについて改めて考えてみよう。

なぜ自分にしか関心がないのか

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は、具体的にどのようなことか。

「国語表現」の担当者からしばしば持ち込まれるのは、「子どもたちは自分しか興味がない」という苦情である。

しかし、「自分にしか関心のない生徒」にとつてこそ、こうした方法は有効なのだ。

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、他者とつき合うことは、「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。

「自分にしか関心のない生徒」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、他者に対して自分を開くことができないからだろう。

そういう生徒にとつてこそ、一方向的な教授活動から、生徒自身が考える活動へという、教室における「他者との関係

づくり」が必要なのだ。生徒の考えていることを引き出すという行為は、限られた生徒にだけだからできるわけではない。むしろ、一方的な授業を聴き、自分のことばで語る喜びを忘れた生徒にこそ、有効なのである。

生徒自身の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ってしまうのだ。

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て出す作業を通して、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。

情報をわがこととする力――

教室においては、優れた教材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と思われる。

しかし、本当にそれでいいのだろうか。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る。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。この場合に必要なのは、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による学習によって、わがこととして考えていく力ではないだろうか。

教育の主体が教師であるのに対し、ことばによる学習の主体はあくまでも生徒自身である。しかも、生徒にとって一番重要なことは、自分の「考えていること」を、ことばを用いて表現しようとすることだ。このとき担当者のできることといえば、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」を見出し、

それを本人にいかにか表現させるか、である。だからこそ、「考えていること」「言いたいこと」を表すことばは生徒個人の中にあるのだ。

教材や技術では、ことばの力はつかない――

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。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を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る。しかも現実にはそのような知識や技術だけでは生徒一人一人のことばの力がつかないことは担当者ならだれにでも体験的にわかっているはずだ。そこで、生徒自身がながしかのテーマを見出すためには、自らのことばを用いて考え表現できる言語活動の場、すなわち生徒にとつての具体的なコミュニケーションのための環境設定が必要となる。

つまり、生徒と担当者が対等の立場で、ダイナミックな言語活動に参加する場を形成するための方法論は、いかにして生徒のための言語学習環境を設定するか、という問題に集約されるだろう。

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、生徒自身が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。この問題を発見し解決する筋道自体は、担当者が有る程度つくつてやらなければならない。

例えば、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すでにできているわけだから、「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提示することとはあるが、その表現教育が目的ではない。一定の限られた期間内で、生徒自身が自分で考え、それを自分のことばで表現するのを担当者はじっと待つのだ。生徒のことばは、たどたどしくてもかまわない、あるいは多少まちがっていてもいい。コミュニケーション活動能力を獲得す

るのは、生徒自身である。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能力である。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力でもあるはずだ。

自分の居場所としての教室

このように、教室で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」そのものなのだろう。だからこそ、コミュニケーション活動能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他者とのコミュニケーションによって自己を表現する力をつけることである。そのことによって、自分を自分として確認できるような、もっと簡単に言えば、「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もつことなのだ。

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、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、こうしたすべての差異があつてはじめてコミュニケーションが成立すると言えるからだ。そこでは、「人はすべて同じ、しかし、すべて違う」という態度が必要となる。そのような認識態度がなければ、異なるものに対して柔軟に対応することはできない。

コミュニケーションにおける「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もである。そして、その他者とのコミュニケーション活動能力を体得しようとする生徒のために、学習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、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。

細川英雄（ほそかわひでお） 早稲田大学大学院日本語教育研究科教授。専門は、言語文化教育論。母語としての国語教育と第二言語としての日本語教育の接点を模索しつつ、新しい言語教育のための設計デザインと実践プランの作成を提案している。著書に、『日本語教育は何をめざすか―言語文化教育の理論と実践』（明石書店 2003年）など。