

国語科教育の転換

—国語科教育へのコミュニケーション論の導入を中心に—

お茶の水女子大学文教育学部 村松賢一

キーワード：コミュニケーション 他者性 対話 相互作用 社会的構成主義

1 国語科教育の課題

第60回(1981年)の本学会シンポジウムにおいて、浜本純逸氏は、「80年代国語教育研究の課題」と題した提案の中で、「世界に通用する日本語人の育成と日本語の創出」を挙げ、大要次のように述べた¹。

いまわが国は21世紀を前にして何度めかの開国を迎えている。世界に通用する日本語人の育成に国語教育の果たすべき責任は何かということ、やや長い見とおしに立って考え、その問題を解決していかねばならない。「そのためには、国語教育を国際社会に関われたものとしていくことあります。」「たとえば、相手の意見を正確に聞きとり、言うべき意見はきちんと述べることができ、しかも異質な文化と協調していける強靱な精神を育てることです。」(傍点引用者。以下断りのない限り同様)

ここには、異なる価値観を有する他者と向き合い、討論を通して相互理解を深めていく対話的知性の育成を国語教育の責任ととらえる視点が明確に打ち出されている。

あれから20年、時代はついに21世紀に突入し、子どもたち、そして学校教育をめぐる状況は内外にわたって激変した。今、国語科教育はどのような課題に直面しているのだろうか。大槻和夫氏は、「21世紀の国語教育に望むもの」として次のように言う²。

第一は、多言語・多文化社会が進むであろう21世紀の国語教育においては、「国語」という観念とその

内実を多言語・多文化平等の原則に立って見つめ直していきたいということである。今後言語摩擦・文化摩擦も生じるであろうが、多言語・多文化の対等・平等の原則に立って、国語教育の在り方を根本から考えていくようにしたい。

この言明には、浜本提案を継承しつつも社会の変化に対応して更に発展させようとする姿勢がはっきり看取できる。強調されているのは、「国語」の相対化であり、国語教育を国際的な視野で議論できる枠組み作りの必要性である。

同じような問題意識は、国語教育の外からも示されている。(財)社会経済生産性本部は、1999年7月、「緊急の、総合的で、しかも長期的な視点から」教育改革案を公表した。その中で同報告書は、三大教育目標を定め、その第一に、「社会性」の形成を挙げた³。

ここで「社会性」というのは、《互いによく知らない人びと(市民)が集まっても、きちんと社会を運営していける能力》のことである。これは「共同性」、すなわち、《よく知っている仲間となら、うまく集団をやっている能力》とは、別のものである。けれども、これまで両者は混同されることが多く、後者の能力を重視する学校も多かった。たしかに、共同性になじんだ感受性を育てることも、重要である。けれども、ある共同体やその特定の文化にこだわり、その内部でしか通用しない意識や行動様式を育ててしまうことは、避けたほうがいい。むしろ個人

が、さまざまな共同性や文化の差異を超え、他者とのあいだに普遍的な社会関係を築いていけるような、意識や行動様式を身につけることのほうが重要である。

このアピールは、教室の中に、日本語に交じって、韓国語や中国語、ポルトガル語などを母語とする子どもたちが席を並べているという状況を思い浮かべると更に切実味を帯びてこよう⁴。

国語科教育の転換というテーマは、さまざまなレベル、方向で論じられようが、以上の先行研究から導き出される結論は、多言語多文化共生時代の言語教育はいかにあるべきかという問題設定の中で国語科教育をとらえる視点の重要性である。そして、この課題に応えようとするとき、論述の鍵概念となるのがコミュニケーションであることはもはや多言を要しまい。次にすべきは、コミュニケーション論の導入をテコに転換された国語科教育のビジョンの描出であろうが、その前に、コミュニケーション概念を明確にしておかねばならない。周知のように、国語科教育をコミュニケーションの視点から構想する試みは西尾実氏の「通じ合い」、倉澤栄吉氏の「対話」、最近の「伝え合う力」など、これまで何人もの先人によって行われてきており別段新しいことではない。問題は、どのようなコミュニケーション論が21世紀の国語科教育の転換を担えるかである。

2 コミュニケーション論の現在

2.1 見直されるコミュニケーションモデル

コミュニケーションはその学際的な性格から、言語学をはじめ哲学、心理学、教育学、社会学、文学、文化人類学、情報論、スピーチコミュニケーション論、メディア論など多様な学問領域で各々の関心にしたがって固有の用語を伴いつつ研究が進められており、理論史的展望や俯瞰図の作成は至難の技である。したがって以下は、あくまでも国語教育への適

用という局限された問題意識からの偏った整理であることをお断りしておく。

コミュニケーションは、長らく、意味が一方から片方へまるでチューブの中を通って伝えられるようなものと考えられてきた。もともと、電気通信の分野で考え出されたため、通信モデル（或いは発案者の名をとってシャノン・ウィーバーモデル）といわれるこの考えは、送り手の想念が言語を媒介にして正確に受け手の頭の中に復元されることを理想の状態とした。通信モデルは、国語教育の世界にも大きな影響を与えており、現行学習指導要領の「表現・理解」の二分法やその中の「話す」「聞く」に関する規定にはその考え方が濃く反映されている。

この通信モデルは、やがて、受け手の反応（フィードバック）を入れ込んだ双方向モデルに修正され、コミュニケーションは、単なる意味の伝達ではなく、送り手・受け手の相互交通による意味の交換であると考えられるようになった。「伝え合う力」もその範疇に入ると思われるが、“ことばのキャッチボール”のたとえがいみじくも表しているように、双方向といっても結局は一方通行のやりとりの往復で、その過程で、意味や参加者の変容はあまり考慮されていない。スピーチの後の一問一答型の感想交流はその代表的な活動であろう。

現在もっとも有力な考えは、コミュニケーションを、意味の伝達や交換としてではなく、参加者が相互作用をへて意味を作り出す過程ととらえる。伝えられるのは意味ではなくメッセージであり、意味は、話し手の「意図」と聞き手の「解釈」が重なって、いわば、両者の間に新たに生成されると考えるのである。これを、仮に相互作用モデルとしておく⁵。

相互作用モデルは現在、国語教育に一定の影響を及ぼしつつある。すなわち、「聞き手」「読み手」を単なる受動的な存在ではなく意味生成に与るもう一方の能動的な主体とみなすところから、「読み」領域では読者論に道を開いた。また、「話す・聞く」では、「『誤解をさせない』話

がすぐれた話ではない。『誤解をさせて、訂正していく話』がすぐれた話だ」（佐伯胖⁶⁾）ということばが象徴するように、音声言語活動を話し手・聞き手のダイナミックな共同作業、つまり「対話」とみなす観点をもたらしした。

2.2 コミュニケーションと他者性

コミュニケーションを語るときの暗黙の前提は、コミュニケーションは、コード（言語規則や前提知識）を共有する者の間で成立するという考え方である。水谷信子氏のいう「共話」（知っている者同士、分かり合っている者同士の共通の理解を前提とした話し合い）である。ところが、相互作用による新たな意味生成という観点からすると、「知らない者、分かり合えるかどうか分からない者同士の、相手との共通の理解を前提としない話し合い」（水谷氏はこれを「対話」と呼んでいる⁷⁾）が重要になる。柄谷行人氏も同趣旨のことを「隣り合わせの関係」と「向かい合わせの関係」ということばで表現しており、「他者」との関係性こそが「コミュニケーションの基礎的事態」だという⁸⁾。自分と同じだと思っていた相手の中にも「他者性」を発見し、その異なりをコミュニケーションの出発点とするこの考え方は、「知らない人と社会をつくる力」の有効な培養器となろう。

次に、これまでのコミュニケーション論は、特に教育・学習場面で語られるとき、相互作用の結果としての合一、融合を半ば当然視してきたが、その常識にも疑問が呈されている。相互了解への安易な期待は異質な意見の排除につながるのではないか。むしろ、異なりを異なりとして、新たな関係を築く努力をすべきではないか。こうした見方から、「人間と人間とのコミュニケーションという事態の本質」は「『他者』を発見することを通して『自己認識』と『自己変容』のプロセスであり、異質性のうちに共同性をつくりあげる試み⁹⁾」だというコミュニケーションの定義が帰結される¹⁰⁾。国際社会に

開かれた、多言語・多文化共生時代の国語教育の構成原理はこのようなコミュニケーション観を基本に据えるべきであろう。

3 国語科教育へのコミュニケーション論の導入

3.1 学習観の転換

コミュニケーションを異質な声の交流による相互変容と新たな意味生成の過程ととらえる考え方は、社会的構成主義に媒介されて、人は、特定の社会・文化的文脈の中で、他者（相手や環境）との相互作用をとおして、自らの考え・知識を構成していくという状況的学習論や文化的実践への参加としての学びという考え方もたらしした。これは、「主体的な学び」（新学力観）という他との関係を捨象した個体内の閉じた営みとして学習をとらえる立場と鋭く対立する。こうした協同的学習論の中心になる概念が対話である。

3.2 対話的实践としての国語学習へ

佐藤学氏は、学習というものを、「対象世界」「自己」「他者」との対話的实践が相互に媒介し合う「世界づくり（認知的・文化的実践）」「自分探し（倫理的・実存的実践）」「仲間づくり（社会的・政治的実践）」の三位一体の実践ととらえる¹¹⁾。これを国語科教育にあてはめれば、「読むこと」は作品・作者との、「書くこと」は読み手との、そして「話すこと・聞くこと」は他者との対話として、統一的に理解できることになる。こうして、「読む」領域では、作品か読者かという二元論が克服され、「書く」では、「目的や読み手との関係を抜きにした一般的によい表現など存在しない」¹²⁾というなかなか踏み切れない立場に立つことができ、音声言語では、対話的活動、特に討論がカリキュラムの中心になることが納得される。これらは、相対的な独自性は保証されながらも、別個に展開されるのでは

なく、文化的主題の活動的で協同的な探求の中で、ホールランゲージ¹³として学ばれるべきであろう。ただ、あえて強調しておきたいのは、この中で扇の要となるのは「話す・聞く」だという点である。ヴィゴツキーによれば、「すべての高次心理的機能は、もともと社会的（外的）起源を持ち、その後、個人的（内的）なものへ移行するという。すなわち、最初は他者を説得するために行われていた『他者との対話』が、しだいに、『自己との対話』となっていくのである」¹⁴。プラトンを引き合いに出すまでもなく、自己内対話とは思考そのものである¹⁵。つまり、討論（異見との対峙）の経験が内部化されて思考力となる。

以上、多言語・多文化共生時代の国語科教育の基本的な構成原理をのべた。恐らく遠からずして、英語教育や日本語教育との連携や統合が課題となるはずだ。そのとき私たちは、外国人学習者の母語保持までも視野に入れた言語教育のあり方を議論することになる。そのような場合にこそ基本的な枠組みとしてここに略述したコミュニケーション論が必要になると思われる。

[注]

- 1 『国語科教育』29、1982,p.6.
- 2 大槻和夫「欧米諸国の国語教育の当面する基本課題と今後の国語教育」『日本語学』17-2、1998,p.149.
- 3 堤清二・橋爪大三郎編『選択・責任・連帯の教育改革【完全版】』勁草書房、1999,p.16.尚、報告書の概要はウェブ上で公開中。
- 4 平成11年9月1日現在、日本語指導が必要な外国人児童生徒の数は小学校、中学校、高等学校等すべての学校種（公立）において増加し、合計18,585人にのぼる。これは、平成9年度の調査と比べて7.5%増え、特に高等学校では95.4%の大幅増加となっている（文部省教育助成局海外子女教育課「平成11年度日本語指導が必要な外国人児童生徒の受け入れ状況等に関する調査」）。今後、少子高齢化に伴う労働力不足を補うため、外国人労働者の受け入れが進めばこの数はさらに増えることは必至である。事実、法務省が昨年告示した第二次出入国管理基本計

画は、社会のニーズに対応して外国人労働者の受け入れを積極的に行う必要があることを明記した。以上は、あくまでも「日本語指導が必要な」外国人児童・生徒の話である。多言語・多文化時代の学校教育では、帰国子女や在日の外国籍児童・生徒なども含めて考えなければならない。

⁵ 中西雅之氏は、小稿の通信モデル、双方向モデル、相互作用モデルをそれぞれ、リニアプロセスモデル、相互作用プロセスモデル、交流プロセスモデルと呼んでいる（『コミュニケーションの基礎概念—プロセス、機能、効果—』『日本語学』12-4、1993,p.90）。相互作用という用語は、現在、社会学や心理学などで、知識や精神の社会的構成を論じる際のキーワードとして使われており、小稿でもそれに合わせた使い方をした。

⁶ 『わかり方の根源』小学館、1984,p.168.

⁷ 水谷信子『『共話』から『対話』へ』『日本語学』4-12、1993;pp.4-10.

⁸ 柄谷行人『探求I』講談社学術文庫、1992,p.11.

⁹ 伊藤守「現代におけるコミュニケーション論の試み」伊藤守・小林直毅『情報社会とコミュニケーション』福村出版、1995,pp.96-97.

¹⁰ ここから、たとえば討論指導において、「こたえに関する合致」から「問題設定に関する合致」へ（島崎隆『対話の哲学』こうち書房、1993）、内容に関する結論より「判断のもとになる枠組みの発見・構築とその共有」（甲斐雄一郎「討論指導における教育内容の再検討」『国語科教育』44、1997）、「個別の文脈を関連づける大文脈の構築」（岡田敬司『コミュニケーションと人間形成』ミネルヴァ書房、1998）といった主張が導かれる。

¹¹ 佐藤学「学びの対話的实践へ」佐伯胖・藤田英典・佐藤学編『シリーズ学びと文化①学びへの誘い』東京大学出版会、1995,pp.49-91.

¹² 大熊徹「文字言語コミュニケーションの学習材としての教科書作文教材」『日本語学』17-2、1998,pp.69-76.

¹³ ホール・ランゲージ（Whole Language）の「ホール」とは、「分割されない」という意味である。ホール・ランゲージということばが、アメリカなど英語圏で広く使われ始めたのは、1980年前後のことである。ホール・ランゲージのクラスでは、教科の枠にとらわれない総合的な単元が試みられ、読むこと、書くこと、話すこと、聞くことは別々に教育されるのではなく、統合して行われる。

¹⁴ 三宮真智子「思考におけるメタ認知と注意」市川伸一編『認知心理学4 思考』東京大学出版会、1996,p.170.

¹⁵ プラトンは、思考とは「自分が自分に問いかけたり、答えたり、そしてそれを肯定したり、否定したりする問答」だという。（田中美知太郎訳）『テアイテトス』（岩波文庫、p.161）