

国語の授業とは

——文章読解の授業について——

梅原恭則

教育実習の季節になり、今年も何度か実習生の授業を参観させて貰った。実は私は実習の参観が苦手なのだが、全力を尽して授業に取り組んでいる実習生の姿に接する度に、胸を打たれる思いがする。

しかし、そんな思いに反して、国語の授業の進め方に対する疑問が、年毎に深まっていくことも事実である。実習生の授業に対してではない。国語の教師たちがこれまで行ない続けてきた国語の授業そのものに、何か根本的に間違っているのではないか、という思いを禁じ得ないのである。

こんなことを素人同然の私が言うのは、差し出がましいことであるに相違ない。私は、国語教育について特に勉強してもいないし、授業も高等学校で何年か経験したにすぎない。その点、非礼はお詫びするしかないし、誤りや見当違いもあることであろうが、この場を借りて敢えて疑問の一端を述べることにする。

○

日本の国語教科書は、過去・現在を通して概ね、教材として取り上げられた文章の読解作業を中心に授業を組み立てる、というような単元（以下、読解単元と略称する）が、主たる位置を占めている

ようである。

今回参観した授業の一つで取り上げていた、向田邦子氏の「字のないはがき」という随筆の教材（光村図書版、中学二年）も、その一例である。この作品は、幼い娘（作者の下の妹）の学童疎開の際に見せた愛情溢れる姿を通して、今は亡き父親の思い出を綴った小品で、この単元で学習の目的とされているのは、「人物の描写を通して心情を読み味わう」ことである。

実習生の授業は、難解な語句や言い回しを解説しながら全文を下読みし、話の展開に添って父親の行動を辿りながら、その「心情を読み味わう」べく努力されていた。だが、授業を見てどうしても気になったのは、それが「人物の描写を通して」なされているとは言い難いことである。

全文を下読みする作業は、当然「人物の描写」に従って進められる。しかし、次いで「心情を読み味わう」段になり、作品を全体として把握する時になると、表現された言葉から離れがちになるのである。

例えば、クライマックスの部分、妹が疎開先から痩せ衰えて帰って来た時の情景は、次のように描かれている。

夜遅く、出窓で見張っていた弟が、

「帰ってきたよ！」と叫んだ。茶の間に座っていた父は、はだして表へ飛び出した。防火用水桶の前で、やせた妹の肩を抱き、声をあげて泣いた。私は父が、大人の男が声を立てて泣くのを初めて見た。

この部分、授業案には、「はだして表へ飛び出し、声をあげて泣いた、父親の気持ちを考えさせる。」と書かれているだけである（引用部には作者の心情を窺わせる表現も含まれているが、それには触れないことにする）。どの表現からそれが読み取れるのか、その表現からどんなことが読み取れるかといったことには、注意が払われていない。

従って、授業の進め方も、「人物の描写を通し」たものとは言えなくなる。子供たちへの問い掛けも、「その時お父さんはどんな思いだったか、考えてみよう」というものだったし、それに対する答えを纏める際も、必ずしも書かれた言葉に忠実に従っているとは言えなかった。「人物の描写」から離れ、文章から漠然と受ける印象に頼って、言わば宙に浮いた形で考えているのである。

序でながら言えば、父親の気持ちを「考える」という言い方自体、私には納得がいかない。考えるという精神的行為は、本来外界から独立した、極めて個人的な行為である。従って、極端な場合、子供の一人がここで、「『はだして表へ飛び出した』と書いてあるのは、元気のいいところを見せようとしたのだろうか」と考えたとしても、それを否定することはできない。考えることが外界から独立した行為である以上、子供がどんなことを考えても、どうすることもでき

ないのである。

ここはやはり、「読み取る」でなくてはならない。文章には、言わんとすることを言葉だけで表現せねばならないという、大きな制約がある。逆に言えば、言わんとすることは、どんな小さなことでも、表現のどこかに示されている、ということである。それは、読む側から言えば、表現された言葉に忠実に従って読まなければならぬ、ということに外ならない。私たちは、作者の言わんとすることを、彼がそこに表現した言葉に忠実に従って、受け止めるしかないのである。

○

念のために言えば、私がこんなことを論うのは、実習生の授業を批判するためでは決してない。たまたま接した実習生の授業を、所感を述べるための具体例として挙げたにすぎないのである（前記の例も数人の授業からの抽象で、誰かがその通りの授業をしたというわけではない）。

既に述べた通り、私は、国語の授業にいくつかの疑問を抱いている。その一つが読解単元での授業なのだが、そこでは右に挙げたような進め方は決して少なくない。と言うより、少なくとも私の経験では、そのような授業が大半を占めているとすら思えるし、それは今に始まったことではないように思われる。あるいは、日本の国語の授業では大なり小なり、そのような授業がずっと主流を占めてきたのではないだろうか。

もしそうだとすれば、私の見た実習生の授業も、そうならざるを

得ないものでもあったのである。だが、国語の授業も、もうここらで本来の姿を取り戻してよいのではないだろうか。国語を教えるという本来の目的に添った授業に、立ち戻って欲しいのである。

そこで実習生の授業に戻ることになると、彼らの授業を見て考え込まされたのは、このような授業の進め方で子供たちは何を学ぶのだろうか、ということである。そして何より、それは国語の授業としてどんな意味を持つのだろうか、ということである。

確かに、子供たちは、書かれていることをある程度は理解できただろう。しかし、だからといって、それは教師が理解させたのだ、とも言いきれまい。もともと、中学生くらいになると、教科書に載せられている文章程度は何か読めるものである。一人で読んでも、それ程とんでもない読み方はしないのである。しかも、授業では、普段とは違って時間を掛けて丁寧に読むし、級友の意見を参考にすることもできる。とすれば、その授業で教師がしたと言いきれるのは、せいぜい難解な語句などの解釈くらいだ、ということになりはしないだろうか。

それなのに、教師は、子供たちに文章を読ませ、それを解説して見せることで、何かを教えた積りになっている。確かに、文章を読むことで、子供たちは何かを学び取る。例えば、「字のないはがき」を読んだ中学生は、父親の切ないまでの愛情の深さをしっかりと受け止めるだろう。そんな父親の姿に感動して影響を受ける場合さえあるかも知れない。

だがそれは、教師やその授業が与えたものでは決してない。作品

自体が、あるいはそれを書いた作者が、与えたのである。「字のないはがき」はその最もよい例の一つだが、誰しもいい文章を読めば感動する。そこに書かれた人間の真実が、そしてそれを鮮明に印象付けてくれる文章が、読む者の心を強く捉えるのである。

○

ここに、国語教師の大きな落とし穴がある。いい文章を読むことで子供たちに感動を与えられた時、教師は授業をしたという充足感を味わう。そうして往々にして、それに心をくすぐられ快感に酔い痴れて、自分自身が何かをしたと勘違いしてしまう。何かを教えた気になったり、授業に充実感を覚えたりするのである。その挙句、教師は、そんな授業にやり甲斐を見出し、国語の授業とはそうあるべきものだ、と思い込んでしまうようになる。

国語の教師には、このタイプが決して少なくない。そうして、こんな教師に限って、「説明文は面白くないから、授業がうまくいかない」とか、「この文章は面白くないから、やりたくない」などと口走る。彼らは、面白い内容の文章なら国語の授業が充実するし、子供たちに感動を与えないような文章の授業など意味がない、と決め付けているらしいのである。こうして、説明文や論説文は敬遠され、文学作品が好まれることになる。文学、文学と言いたがる、文学趣味の国語教師がはびこる所以である。

しかしながら、既に述べた通り、そのような授業は、自ら本を読んで学び取る以上のことを、ほとんど何も教えてはいない。だが、国語の授業として最も重大な問題は、そのような授業では国語につ

いてほとんど何も教えてはいない、ということである。

小学校から高校までの学習指導要領を通覧すると、国語科の目的としては、共通して、国語に対する認識を深め、理解力や表現力を高めることが掲げられている。

国語を正確に理解し適切に表現する能力を高めるとともに、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる。

〈平成元年度、中学校学習指導要領〉

しかし、これまでに問題にしてきたような授業では、そこに結び付くべきものをほとんど何も見出せない。国語に対する認識を深めようとする配慮も、理解力や表現力を高めるための手掛りも、ないと言わざるを得ないのである。そのような授業をして、教師は、国語の何を教えようと言うのだろうか。

○

それでは、読解単元ではどうすれば、子供たちの国語に対する認識を深め、理解力や表現力を付けることができるのだろうか。それには、表現された言葉に密着して、与えられた文章を読む以外はない。そうして、表現に忠実に即して読むやり方を、実践を通して一つ一つ体験させてやるのである。

そこで、そうした実践例の一つとして、先に挙げた「字のないはがき」での父親の心情を、この作品の「人物の表現を通して」読み取ってみることにしよう。

この作品は人物の行動を描くことで心理を描くタイプの文章だか

ら、父親の心情も彼の行動から読み取らなくてはならない。そうしてそれには、敢えて分けるなら、

① 父親の心情を表している表現を捜し出す。

② その表現は、父親のどんな心情を表しているかを読み取る。

という二つの作業を必要とする。

そこで、先に引用した部分について①の作業を行ってみると、①に該当するのは、A「はだして表へ飛び出した」、B「声をあげて泣いた」の二つだと考えられる。ともに、「大人の男」、特にこの父親の行動としては、普段では考えられない行動だからである。

次に、A・Bについて②の作業を行ってみる。ただし、②では、それまでの表現の総てが関係してくる。文章は文の積み重ねによって成立し、どの部分も孤立した存在ではないからである。ここでは、紙幅の都合上、主要なものだけ抽出しておく。

まず、「小学校一年生の末の妹が甲府に学童疎開をすることになった」事情が、「あまりに幼く不憫だ」から「手放」しきれなかったのだが、「このまま一家全滅するよりは、と心を決めた」と書かれている。「空襲」で死なしてしまふよりはまだまだだという、親としてはぎりぎりの決断である。父親がどれほど娘を愛しており、どんなに追い詰められていたかが、如実に窺えるところである。

だから、「妹の出発」の時、「まだ字が書けなかった」娘に安否を知らせる葉書を毎日書かせる工夫をしている。思いも掛けぬ工夫で、馬鹿馬鹿しいとすら思えるが、そんな尋常ならざる行動をせざるを得ないところまで、父親の愛情は追い詰められていたのである。

「おびただしはがき」「かさ高なはがきの束」という措辞は、そう

した尋常ならざる思いの深さを暗示するものとも言える。

ここでは、「自分あてのあて名を書いた」ことにも注意してよい。その後の娘からの葉書の変化の一切が、父親の心にどれ程応えるものであったかが、暗示されているからである。娘の悲惨な状況の総てが、「自分あて」に直接響くのである。父親は、そんな娘をどれ程心配したことであろうか。そして、同時に彼は、そんな状況に追いやった娘に、済まない、申し訳ないという思いを噛み締めていたに相違ない。更にそれは、そうさせた自分に対する強い自責の念でもあったはずである。

「妹」が帰って来たのは、そんな時である。従って、その時の行動に現れた父親の心情は、おおよそ次のように読み取るべきであろう。

A 「はだしで」にも「飛び出した」にも、普段通りに「履物を履いて外に出る」ことができなかった、父親の心情が窺える。取り乱し、我を忘れて、そうしてしまったのである。疎開先から病を得て帰って来る我が子が、「不憫」でしかたがなく、心配の余りに一刻も早く娘に逢いたかったからである。

B 「声をあげて泣いた」は、どうにも堪え切れなかった激情の噴出である。「あまりに幼く不憫」な娘にひどい苦勞をさせてしまったことへの申し訳なさや自責の念と、その子をようやく取り戻せたという喜びや安堵感が交錯して、溜り溜った激情が噴出してしまったのである。

なおここでは、「妹の肩を抱き」にも注意すべきであろう。「罵声やげんこつは日常のこと」であり「てれ性で」「他人行儀

という形でしか」愛情を示せなかった父親が、普段そんなことをするはずはない。やはり右に述べたような娘への思いが、そういう行動を取らせたのである。

以上のような事情は、論説・説明の文章ではもっと端的な形で現れる。これも中学二年生の授業にあった、「『開いた社会』に向けて」と題する樺島忠夫氏の文章も、その一例である。

この文章は、「メンバーが固定して」おらず（相手に対する）知識が乏しい「開いた社会」で、「誤解を生じたり、人間関係を損ねたりしないためには、あいまいな表現ではなく」、的確で行き届いた表現の能力が必要だ、と説いたもので、そういう「閉じた表現」とは逆の「開いた表現」を「開いた社会」で用いたら、どれ程「誤解が生じやす」くなるかを、実例を挙げて説明している。

従って、この文章では、筆者が各々どんな社会を「開いた社会」「閉じた社会」と呼び、それぞれどんな表現を「開いた表現」「閉じた表現」と呼んでいるかを、知る必要がある。その上で、筆者はそれらの関係をどう説明し、それを元にしてどんなことを主張しているかが、理解されなくてはならない。そのためには、筆者の挙げた実例ではどうして誤解が生じたのか、筆者の言う「誤解の法則」とはどのようなものかといったことも、きちんと理解しておく必要がある。

しかし、それらのことは総て、文章の中に表現されている。従って授業でも、それらがどの部分にどのように書かれているかを確認

し、それに即して筆者の主張を読み取りさえすればよい。即ち、この種の文章では、「文字のないはがき」で必要とした、行動に託された心理を読み取る作業は必要ではなく、そこで述べたことに合せて言えば、

① その事柄が説明されている表現を捜し出し、事柄相互の関係を書かれている通りに辿り、筆者の主張を確認する。
という、一種類の作業だけで十分なのである。

ただし、論説・説明の文章では、筆者が述べていることを、そのまま事実や真理だと思い込まないようにしなくてはならない。私たちに印刷された文章を信じ込んでしまう傾向があるが、そこに書かれているのはあくまでも筆者の考えであって、事実や真実そのものではない。両者は峻別されなくてはならないのだが、国語の授業ではそのことを忘れがちになる。ともすれば両者を混同して、書いてあることは総て正しいことだ、というふうな教え方になってしまうのである。そうして更には、書いてあることそのものを教え込むうとしていくかの如き授業さえ、見掛けることがある。

教科書に載せられる程の文章だから、それ程間違っているはずはないが、本来それは「筆者はそう考えている」というに留まるのである。従って、中には、それが正しいかどうかが問題になることもなくはない。例えば、『開かれた社会』に向けてで「誤解の法則」について説明している部分が、それである。

筆者は、言葉の行き違いについて説明し、その実例を挙げた上で、次のように述べている。

話し手と聞き手との知識や経験に食い違いがあるほど、また、そこで交わされる言葉があいまいであればあるほど、誤解が生じやすい。これが誤解の法則である。

しかし、「誤解が生じやすい」というだけのことを「法則」と呼ぶのは無理である。「法則」という語には「必然的にそうなる」「例外なくそうする」といった意味合いがあるが、「生じやすい」という表現はそういう傾向が顕著だと言うにすぎないのである。

これをそのまま正しいこととして教えたなら、どうなるだろうか。恐らく、子供たちはそんな法則があると思いついてしまおうだろう。そうして、「法則」という語の意味を、正確に把握できなくなってしまうに違いない。正しい言葉を教えるはずの国語の授業がかえって子供たちを混乱させ、何も教えないより悪い結果が齎されてしまうのである。

○

さて、そのような読解作業を実践することが、学習指導要領に言う、国語に対する認識を深め、理解力や表現力を向上させることに、どうして繋がるのだろうか。このことは既に言うまでもないこととも思われるが、以下簡単に触れておくことにしよう。

表現に即して文章を読解する作業では、子供たちはまず第一に、文章を読むという作業はどのようなべきかということを学ぶことになる。既に指摘した通り、「字のないはがき」のような文学的な文章でも、『開かれた社会』に向けてのような論説・説明の文章でも、筆者の言わんとすることは、総てがそこに表現された言葉

で示されている。読解作業も、それに忠実に即して行なうしかないのである。そうして、それは同時に、書かれた言葉から離れて勝手な想像を巡らすことを、厳しく排除することでもある。

それが、文章を読むこと、即ち文章を理解することなのである。とすれば、文章を表現に即して読解する作業そのものが、子供たちの理解力を高めることになる。様々な文章を読解するという経験の積み重ねによって、彼らは文章を正確に理解する能力を身につけていくのである。

一方、表現に即して文章を読解する作業には、当然のことながら、国語についての様々な知識が不可欠である。単語の意味や用法は勿論のこと、文の組み立て方、指示語や接続語などによる文相互の繋ぎ方、文章の構成法などといったことに対する知識が、どうしても必要になるのである。

子供たちは、辞書を引き教師の説明に耳を傾けて、それらの知識を確認した上で読解作業を進めることになるわけだが、見方を変えれば、それらの知識自体、そうした作業の中でより確かなものになっていくはずである。

かくして、表現に即した文章読解の作業は、文章を読みつつそこに用いられた言葉を学ぶ、という性格を持つことになる。つまり、子供たちは、文章を読むという実践の場で、その文章の様々な表現を通して、国語という言語に対する認識を深め、その取り扱い方に習熟していくのである。

表現に即した文章読解の作業は、更に、文章力の向上にも直結すると考えられる。様々な文章を読解する作業を通して、子供たちは、

右に述べたような国語の認識を深めるだけでなく、文章はどういうふうを書くべきなのかということにも、眼が開かれるようになる。的確な表現には言葉の精選が不可欠だということとか、それには文の組み立てや繋ぎ方も関与することとか、文章の論理的な展開にはどんなことが必要かなどといったことを、自ずと感得するようになるのである。

それが文章を書く能力に繋がることは、言うまでもないであろう。それらの知識ないし感覚は、子供たち自身が文章を書く際にも規範として働くに相違ないのである。即ち、表現に即した読解作業によって培われた能力は、表現力の向上にも大きな効果を齎すのである。なお、以上では専ら文字言語について述べたが、改めて言うまでもなく、音声言語の場合も同様の効果が齎されると考えられる。

○

最後に、国語の教科書とその取り扱い方について、一言付け加えておくことにしよう。もともとこの問題は、もう一つの主題として予定していたのであるが、既にその余裕もないので、思い付くままに二、三取り上げて、気付いたことを箇条書きしておくことにする。

1 国語教科書は、言語事項の単元を重視すべきである。

国語の教科書は、学習指導要領の記述に添って、この稿で取り上げた読解単元と、言語事項を直接的に解説した言語事項単元との二つで構成されている。確かに、国語の学習には、国語の基礎知識を系統的に学習できる言語事項単元と、文章の読解という実践を通して国語力を身に付ける読解単元とが、共に必要である。

だが、そのことから言えば、現行教科書での言語事項単元の比重は、余りにも軽すぎる。読解単元で学べることはどの文章を読むかによって左右されてしまうし、そこでは何を学ぶべきかも明確ではない。そこで得られる国語力も、断片的なものに留まる。

国語の基礎知識は、ある程度系統的に習得すべきだから、その点でも言語事項単元の充実が必要である。

2 言語事項の単元は、系統的に構成すべきである。

言語事項の単元は、個々の単元を順に辿ってみると、ある程度の系統性は図られているようである。だが、小学校から高校までを通して、一部を除いてまだ不十分で、不備な部分も少なくない。更に、それが読解単元の間に分散して配列されているために、現実にはそれが系統立てられていること自体、ほとんど気付かれていない。

従って、言語事項単元では、言韻・文字・語彙・文法・文章などといった各々の分野を系統的に学習できるように、単元の立て方をはじめとして大きく改善する必要がある。更に言えば、国語教科書は、国民学校時代のそのように、言語事項単元編と、名文を読ませるための文章単元編との二分冊にすることも、考慮されてよいのではないだろうか。

3 国語の教師は、言語事項単元を重視して、国語の基礎知識を系統的に習得できるように、授業を工夫すべきである。

国語の授業では、一般に言語事項単元は敬遠されているようである。既に述べた通り、それはもっと重視されなくてはならないが、現行教科書の範囲でも、国語の基礎知識を系統立てて教える

工夫はできる。

一つは、言語事項単元を辿って各々の分野での単元間の関連性を確認し、それを生かして言語事項単元全体での授業計画を立てることである。各分野の単元が混在しているからかなり困難ではあるが、子供たちに単元間の関連性を示しながら授業を進行させることができれば、現在よりは遙かに効果のある学習が期待できると思われる。

もう一つの方法は、読解単元での授業の際に、そこで読む文章に添った特定の言語事柄（例えば、接続語・指示語など）を、集中的に学習させることである。いくつかの重要事項だけでも、予め計画を立てておくと、この方法はかなり有効である。

4 読解単元では、質の悪い文章はどしどし飛ばすべきである。

極めて残念なことだが、国語教科書の教材として取り上げられる文章の中には、読解作業にも耐えられない、ひどい文章が少なくない（『開いた社会』に向けて）も、そうである。私は、このことが現在の国語教科書の最大の問題点だと思っているが、外ならぬ国語の教科書で、そんな文章を子供たちに読ませるべきではない。

5 戦争や平和を題材とした文章が多いことも、気になるところである。

どんな理由でそういう文章が数多く収録されるのか、私には分らない。が、いずれにせよ、読解単元の本旨を誤解した上でそうされていることだけは確かである。既に指摘した通り、文章読解の単元は、与えられた文章を読解する作業を通して国語力を付け

るのが目的であって、文章の内容そのものを教え込もうとするのは間違いなのである。

6 序で言えば、単元名その他、教科書の記載に、不備や誤解を招く部分があることがある。例えば、「字のないはがき」の単元名は、平成五年度版では「平和への願い」となっている。「字のないはがき」の主題とは何の関係もなく、明らかなミスなのだが、実習生の話では、感想を話し合う段階でこの単元名に惑わされた生徒がいたという。現在の教科書は、こんなところでも、予め何らかの処置を必要とするようである。

(一九九三年九月二十一日 受理)