

「言語文化」を核とした国語科学習指導の研究

白田 悦子

1. はじめに

1-1. 問題の所在

平成 21 年 3 月に告示された高等学校学習指導要領（以下、新学習指導要領と略記）において新たに〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕が設けられた。高等学校だけでなく、中学校・小学校の新学習指導要領においても〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕が設けられ、小学校では昔話や神話・伝承などの本や文章の読み聞かせを聞くという具体的な指導内容も記されている。しかし、この〔伝統的な言語文化〕とは高等学校における現行の古典とどう違うのか明らかではない。古典ではなく〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕が新たに設けられた以上、そこには現行の古典とは異なる要素が含まれると考えられる。その相違点を明らかにし、〔伝統的な言語文化〕がどのようなものなのかを明確にしなければ〔伝統的な言語文化〕の授業を实践することはできない。どのような教科内容で教え、どのような方法で教えることが適当なのかということをはっきりさせるためにはまず新学習指導要領における〔伝統的な言語文化〕の概念をはっきりしなければならない。

一方、古典の学習における生徒の実態を鑑みるに、その多くは苦手意識を持っている。それは高等学校の教育現場に携わっている筆者自身も実感していることであるが、平成 14 年度、17 年度国立教育政策研究所教育課程実施状況調査の結果によって明らかに示されている。すなわち、生徒たちの 8 割以上は国語を重要だと考えており、国語が好きか、という問いにも 5 割近くの生徒は好きだと答えているにもかかわらず、古文・漢文が好きかどうかという問いには 7 割以上の生徒が否定的な答えを出している、というものだ。そして、そうした現状を何とか打開するような古典の授業のあり方を模索し続けているが、なかなか生徒達の苦手意識を払拭することができずにいる。

1-2. 研究の目的と方法

本稿においては「伝統的な言語文化」における「言語文化」とはどのような概念かを明らかにし、その言語文化概念に基づいた授業とはどのような教科内容・方法で教

える事が適当なのかを実践事例を示して考察をする。そのために以下の方法で議論する。

(1) まず昭和 22 年から平成 21 年にかけての小学校・中学校・高等学校の学習指導要領（試案も含む）及び解説における「言語文化」の記述内容の整理を行い、「言語文化」という用語の初出を調べその概念を考察する。②平成 21 年に告示された高等学校学習指導要領（以下、新学習指導要領と略記する）及び解説における「言語文化」の記述内容の整理を行い、新学習指導要領以前に定義され系統づけられた「言語文化」をふまえ、その意味を考察する。

(2) 「言語文化」という用語が初めて用いられた昭和 26 年度版学習指導要領（試案）の作成に影響を与えた人物である西尾実を取り上げ、西尾実の「言語文化」概念及び文化概念を整理し、分析する。

(3) 「言語文化」を核とした授業実践例を示し、「言語文化」を核とした授業のあり方を実践的に検証する。

(4) まとめとして研究の成果と今後への課題を考察する。

2. 学習指導要領（試案を含む）及び解説からみる「言語文化」

2.1 「言語文化」の初出

戦後、初めての学習指導要領（試案）が昭和 22 年に手引きという立場で編纂された。ここには「言語文化」という語はみとめられず、「言語文化」という用語が初めてみとめられるのは昭和 26 年の学習指導要領（試案）においてである。なお、学習指導要領と解説については、昭和 26 年学習指導要領（試案）は S26（試）のように略述することにする。

以下に S26（試）にみえる「言語文化」に関わる記述を示す。また、本論文における引用文中のアンダーライン、強調文字はすべて引用者による。

記述からは、まず、古典を読んだり、名文を読んだりすることによって享受するべき「言語文化」がみとめられる。

事 項	頁	学 習 指 導 要 領 に お け る 叙 述
まえがき 二 国語科はど んな方向に進ん でいるか	6	これまでの国語教育、ことに中等学校以上の国語教育は、教室の中で古典を読んだり、名文を読んだりすることをおもな仕事としていた。そうした言語文化の習得をとおして、言語生活を向上させようとねらっていた。

第一章 国語科 の目標 四 中学校・高等学校 の国語学習指導 の目標は何か	12	(一) 中学校は義務教育の完成の段階であるから、国民として日常生活に必要な言語を理解し、使用する能力ができて、高い <u>言語文化</u> を享受する基礎ができなければならない。
第一章 国語科 の目標 四 中学校・高等 学校の国語学習 指導の目標は何 か	13	(二) 高等学校では、中学校よりもいっそう言語の能力がつき、より高い <u>言語文化</u> を享受することができる必要がある。

以上のように、6頁のまえがきでは、古典を読んだり、名文を読んだりすることを「言語文化の習得」としており、12頁と13頁の第一章 国語科の目標 四においては、「言語文化」を享受する基礎や必要が挙げられている。享受し、習得する「言語文化」とは、すなわちまえがきにみとめられた「古典」や「名文」のことになる。本論文では便宜的にこの「言語文化」を「言語文化A」とする。また、漢文については、古典や名文としての「言語文化」の背景として、学習の意義があるばかりではなく、「言語文化」そのものを学習することにもなるという記述が以下のようにみとめられる。

事 項	頁	学 習 指 導 要 領 に お け る 叙 述
第七章 国語科 における漢文の 学習指導 二 漢文学習の意義	102	[漢文はわが <u>言語文化</u> の背景となったもので、われわれの言語や文学の中には漢文的要素が多くとけこんでいるから、わが国語や文学や、広く文化一般を正しく理解するために学習されなければならない。]
第七章 国語科 における漢文の 学習指導 二 漢文学習の意義	102	「われわれの <u>言語文化</u> は、漢字・漢語・漢文を媒介として、しだいに高く豊かなものに仕上げられてきたものであり、われわれの言語や文学の中には、多くの漢文的要素が溶け込んでいるから、漢文の学習は、わが国の <u>言語文化</u> の背景を学習するものとして意義あるばかりでなく、わが国の <u>言語文化</u> そのものの必要な部分を学習するものとして意義を持つ。」

しかし、「言語文化A」で説明できない「言語文化」が以下の記述にみとめられる。

事項	頁	学習指導要領における叙述
第一章 国語科の目標 三 小学校・中学校・高等学校における国語学習指導の一般目標は何か	12	したがって、国語教育の目標は、言語の使用をより正しく、より効果的にすることであるといつてよい。そこに文法教育の正しい位置づけが得られ、また文学教育の真の意義も考えられてくる。このような国語の学習とその適切な指導とによって、広く言語の習慣が改善され、わが言語文化が高められることが期待される。
第十章 中学校・高等学校の国語科の評価 五 評価表の例	122	言語文化 (1) ラジオを一日に平均何時間ぐらい聞くか。時間 (2) ラジオのどんな種類の番組を聞くか。その名を下に書く。(3) 新聞を毎日読むか。読む。読まない。(4) どの新聞を最も多く読むか。その名を下に書く。(5) 新聞のどの部分を最も多く読むか。その名を下に書く。(6) 映画を一月に何回見るか。回 (7) どの映画を好むか。その名を下に書く。(8) 一月に何冊の本を読むか。冊 (9) どの種類の本を読むか。その名を下に書く。

12頁の「第一章 三の小学校・中学校・高等学校における国語学習指導の一般目標は何か」における「広く言語の習慣が改善され、わが言語文化が高められことが期待される」である。享受し、習得すべき古典や名文とは異なり、高めることができるものとしての「言語文化」である。また、その「言語文化」の具体的な内容が第十章五に評価表の例として挙げられている。その内容をみると、ラジオ、新聞、映画、本が挙げられ、その内容と一日の内でそれらと関わる時間が評価の対象となっている。生活の中でどのようなものをどれくらい聞き、読んだのかということが「言語文化」の評価になるということである。このことは、日常生活における個々人の聞き、読む生活の量と質が「言語文化」の形成につながるという認識があることを示す。個々人の聞き、読む生活の質を高め、量を充実させることがよりよい「言語文化」を創出させる。この、高め、向上させるべき要素を持つ個々人の「言語生活」がもうひとつの「言語文化」である。本論文では便宜的にこの「言語文化」を「言語文化B」とする。

S26(試)の記述からは、「言語文化」の指示対象には、「享受し習得することができる古典や名文としての言語文化A」と、「高め向上させるべき要素を持つ個々人の言語生活としての言語文化B」という2つのとらえ方がある。ただし、「言語文化」とい

う用語の明確な定義は記述されていない。

2.2 新学習指導要領における「言語文化」

平成 21 年 3 月に告示された学習指導要領においては 18 件の「言語文化」があり、解説には 188 の言語文化がある。これは新たに〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕が設けられた事実が示すとおり、言語文化に関する指導の重視の現れである。

この中に、「言語文化B」に関わるこれまでにない記述が 26 頁の国語総合、内容の取り扱いにある。以下に取り出す。

事 項	頁	学 習 指 導 要 領 に お け る 叙 述
第 2 章 各学科に共通する各教科 第 1 節 国語 第 2 款 各科目 第 1 国語総合 内容の取扱い	26	(1) 総合的な言語能力を養うため、内容のA、B、C及び〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕について相互に密接な関連を図り、効果的に指導するようにする。

これまでの学習指導要領をみると、「言語文化」は主に読むことに関連する科目に記述されている。しかし今回は指導事項で、話すこと・聞くこと、書くこと、読むことといった全ての内容で扱うということに大きな特徴がある。

定義については、高等学校学習指導要領よりも早く平成 20 年 3 月に告示された小学校学習指導要領の解説に以下のような定義がみられる。

言語文化とは、我が国の歴史の中で創造され、継承されてきた文化的に高い価値をもつ言語そのもの、つまり文化としての言語、また、それらを実際の生活で使用することによって形成されてきた文化的な言語生活、更には、古代から現代までの各時代にわたって、表現し、受容されてきた多様な言語芸術や芸能などを幅広く指している。(小学校学習指導要領解説、pp,28-29)

このように「古代から現代までの各時代にわたって、表現し、受容されてきた多様な言語芸術や芸能など」としての古典や名文だけではなく、「我が国の歴史の中で創造され、継承されてきた文化的に高い価値をもつ言語そのもの」や「それらを実際の生活で使用することによって形成されてきた文化的な言語生活」も言語文化とされている。これは、体系・媒介としての日本語そのものも「言語文化」だということであり、言葉を使う言語生活そのものも「言語文化」であるということを示す。S 26 (試) の

記述にみとめられた、「広く言語の習慣が改善され、わが言語文化が高められことが期待される」という「言語文化B」の追究は言語そのものに行き着く。このことは新学習指導要領における「言語文化」は、従来の「言語文化」の枠組みを越えた内容を有したものであることを示す。

その点について、解説 29 頁の〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕に次の記述がみられる。「伝統的な言語文化への興味・関心を広げる」ためには、古文と漢文だけでなく、古典に関連する近代以降の文章や、伝統芸能、年中行事など、多様な方面からアプローチすることが大切である。」また、同、49 頁に「様々な」という文言は、取り扱う文章の種類や類型を幅広く考えることを示している。言語文化として価値が高く、現代の文化や思想に深くかかわるような文章はもちろん、現代の社会生活で必要となる実用的な文章や、翻訳の文章、近代以降の文語文及び演劇や映画の作品なども含めて考えることが大切である。」という記述がみられ、また 54 頁には「実用的な文章にも、言語文化として優れたものが多い。」という記述がみられる。これは H11（解）77 頁にみられた記述「様々な」という文言は、教材として選定される文章に、内容、表現ともに言語文化として価値が高く、現代の文化や思想に深くかかわるようなものはもちろん、現代の社会生活で必要となる実用的な文章や、翻訳の文章、近代以降の文語文も含めて考えることを示した」にさらに「演劇や映画の作品」が加わったことがわかる。以上のことから S26（試）にみられた言語文化の具体的な内容の例として挙げられているラジオ、新聞、映画、本は、新学習指導要領においても言語文化として認識されており、さらにその内容が多岐に渡っていると言える。つまり、新学習指導要領の「言語文化」は S26（指）における言語文化の継承にとどまらずその言語文化概念は多様化しているといえる。

「言語文化B」の定義とした「高め向上させるべき要素を持つ個々人の言語生活」は新学習指導要領の定義である「文化としての言語、また、それらを実際の生活で使用することによって形成されてきた文化的な言語生活」に反映された。本研究においては、まずこの言語生活としての「言語文化」概念の背景を探求する。そのために、S26 当時の国語教育界における理論的指導者であり、国語教育に「言語生活」概念をもたらした西尾実に焦点をあてその思想及び思想の背景を探ることとする。

3. 西尾実における「言語文化」

言語文化という用語は S26（試）において初めてみとめられた。享受し習得することができる古典や名文としての「言語文化A」と高め向上させるべき要素を持つ個々人の言語生活としての「言語文化B」である。この「言語文化A」とともに用いられている用語が「言語生活」である。「言語生活」という用語の概念を明らかにするため

にその源流を探り、「言語文化」の初出がみられたS26（試）において、なぜ「言語文化A」の習得が「言語生活」の向上に結びついているのか、「言語文化A」と結びつく「言語生活」と、「言語文化B」の「言語生活」とはどう違うのかを考察した。

言語生活という用語を国語教育に導入したのは西尾実である。西尾は、S26（試）作成の協力者で、国立国語研究所の初代所長であり、この時代の国語教育界における理論的指導者であった。西尾の理想とする「言語文化」とは、国民大衆の日常の談話生活とそこから発展する文章生活の向上の上に成り立つものであると考えられる。次に、その地盤となる狭義の「言語生活」のありかたの理想を、西尾は「修行」あるいは「生涯稽古」といった道元や世阿弥の思想にみとめられるような行的立場の追究、日々の鍛錬にあると考えた。この「言語文化」観の背景はあるものは、国語教育が目指すべきものは何であるのか、という問いであり、この問いは実践者として教育に長く携わってきた西尾自身の経験から発せられている。「言語文化」の創造につながる「言語生活」の向上は、その主体である人間を育成することにほかならない。「言語生活はその主体である人間の現われであり、言語生活の向上を目標とした国語教育は、人間育成の手段であると言うことができるであろう。（西尾,1966,全集第六巻,p.192）と考えたのである。

西尾は近代国語教育史を「いまの「言語生活指導」を発見するための歴史的過程であった」ととらえ、三期に分けている。この教育史観から「言語生活指導」がこれからの国語教育の目標であることは必然であると結論づけた。そして、その「言語生活」という用語は、西尾が国語教育の対象が何であるかという問いを模索した過程において見いだした概念であった。西尾は、わが国におけるこれまでの「言語文化」と「言語生活」との関係を通史的に概観する。しかし、上代から現代に至るまで、西尾の理想とする「言語文化」は創造されていない。そこで理想とする「言語文化」創造のため、これから向上させるべき言語生活を完成段階の「言語文化」と切り離し狭義の「言語生活」としたのである。

ことばの機能を「通じ合い」にあるとした西尾は、「通じ合い」を人間が社会生活を営む上で何よりも大切なものとして認識する。「通じ合い」をもたらすのは、話し・聞く談話生活と書き・読む文章生活との結びつきであり、この四つの形態を関連的に経験させることであると考えた。「通じ合い」は、自身の身体から湧き出る真実の言葉がきちんと発せられ、それが相手に届くことによって成り立つ。こうしたとらえ方は、自身の実践を通して得られたものであると同時に、西尾が興味関心を持ち続けた世阿弥や道元の思想や生き方から得たものであった。

このように、ことばを社会的機能の「通じ合い」であるとした西尾の知見は卓越性を有する。この知見から、「通じ合い」の結果として創造されるのが本来の「言語文化」

だとし、真の「言語文化」創造のためには、わが国の文化の歴史を通して充分な発達を遂げることがなかった談話生活を向上させ、文章生活との乖離を解消させるべきだと考えるに至った。その方法を道元や世阿弥の思想である「行」、「生涯稽古」に求めた背景にも、国語教育とは、知識の習得だけではなく人間を育成することであるという西尾の理想があった。しかし、通じ合いや主体的真実を談話生活から醸成される言語文化の根底に挙げてはいるが、実際にそれによって生み出される言語文化とは何かという問題になると、依然として厳しい修行や稽古によって創造される高踏的な文化観を有したものを理想の「言語文化」ととらえている。西尾には談話生活から発達し創造される理想の「言語文化」はあったが、その具体相になると依然としてこれまでの高踏的な言語文化像、「言語文化A」から抜け出せずにいる。ここに西尾の課題がある。では、その西尾の理想とする「言語文化」の具体相にはどのようなものが考えられるのだろうか。それは、西尾が言っている、話し・聞く談話生活と書き・読む文章生活との結びつきであり、この四つの形態を関連的に経験させることによりもたらされる「通じ合い」にあると考えられる。「通じ合い」は、自身の身体から湧き出る真実の言葉がきちんと発せられ、それが相手に届くことによって成り立つ。この通じ合いの過程そのものに「言語文化」を学ぶ契機があると考ええる。

4. 「言語文化」を核とした授業の構築

4.1 目的

西尾の「言語文化」観は、S26(試)にみとめられた高め向上させるべき要素を持つ個々人の「言語生活B」に反映され、新学習指導要領においても、「言語文化」の定義にある「文化としての言語、また、それらを実際の生活で使用することによって形成されてきた文化的な言語生活」という記述に反映がされていた。そこで以下の諸問題に基づく実践的研究を試みた。

- ①言語文化の継承と創造に寄与する「通じ合い」とは、実践面におけるどのような局面を指すのか。
- ②上の局面が言語文化の継承と創造に寄与すると判断されるべき特性・特徴は何か。
- ③上の特性・特徴は一般性・再現可能性を持ち得るか。

4.2 校歌を学習材とした学習指導の構想と展開

(1) 環境情報

実施機関：2010年11月1日～11月26日

学習者：N県N高等学校 現代国語受講者

1年1組(男子17名 女子23名 計40名)

1年3組(男子16名 女子25名 計41名)

1年5組(男子15名 女子23名 計38名)

教材：N高等学校に通学している1年生の通学区内出身中学校校歌(2010年度)全14校分、およびN高等学校と通学圏が重なる近隣の高等学校校歌全6校分。

(2)単元名：N高校百周年記念に新しい校歌を作ろう。

(3)単元の目標：普段何気なく耳にし、口にする校歌の歌詞の中に、郷土に伝わる言語文化が息づいていること、その言語文化を自分たちも継承していることに気づく。また、自分たちで新しい校歌の歌詞を創作する過程の中で、新たな言語文化を学び、言語文化を発展させるという意識を持つ。

(4)単元の展開の概略

・1年3組における授業経過を示す。

①第1時の授業(11月8日)

新しい校歌の歌詞を自分たちが作り上げることを伝える。創作に当たり、「校歌」とはどのようなものなのかを考える。個々で考えたものをワークシート1に記入する。次に、歌詞の言葉に注意しながら配布された校歌の一覧を黙読する。4~6人でグループを作り、グループ毎に表現の特徴、内容の特徴について気がついたこと、疑問を感じた言葉や表現をワークシート1に書き出す。最後に代表が発表する。

②第2時の授業(11月9日)

前回挙げられた疑問を解決する。疑問を出された中学校の出身生徒が疑問に答えていく。わからなかったものや高等学校の歌詞については辞書で調べて確認をしたり授業者が補足をした。まとめとして、校歌の歌詞にはその学校を知らないといけない独自のものがあること、周囲の自然が多く歌われていること、言葉は普段使う言葉とは異なり固い言い回しや熟語が多くみられることを確認した。

③第3時の授業(11月12日)

校歌に必要な要素とは何か、ワークシート3にまず自分の考えを書く。次にグループで話し合う。話し合ったものを代表者が発表する。

④第4時の授業(11月15日)

校歌の定義をふまえ、校歌に入れたい言葉をグループで考える。入れたい言葉が決定したらその言葉のイメージを広げるために模造紙に言語マップを作る。

⑤第5時の授業(11月22日)

校歌とはどのようなものかを確認したあとN高校の現在の歌詞を提示し、共通する言葉、構成、特徴を確認する。その結果1番が1年生、2番が2年生、3番が3年生の姿を詞にしたものであるという認識を全員が共有する。次にN高校を表現するため

に、現行の歌詞と同じ「佐久」という地名、「浅間」「千曲」という山や川の名称を入れることを決定する。何番に何を入れるかについては、授業者が1番には「佐久」、2番には「浅間」、3番には「千曲」を入れたらどうか、と提案し了承される。次に必ず入れたい言葉としてが「すずらん」が多かったことをふまえ、1番から3番までの歌詞の最後に必ず「すずらんよ」を入れること、形式も現行の校歌と同じ7音と5音の組み合わせで4行にすることを伝える。その後、授業者が用意したくじを引き、自分のグループが何番の歌詞を作成するかを決め言語マップを使いながら創作を続ける。

⑥第6・7時の授業（11月26日2時間連続）

言語マップ、校歌作成ワークシートにより歌詞の創作をグループ毎に進める。第6時の終わりに清書用の模造紙を配布。歌詞が完成したグループから書いていく。完成した歌詞を1番から3番まで順番になるように掲示する。第7時では掲示された歌詞を読み、各グループが歌詞の言葉に込めた思いを発表する。発表を聞きながら、気に入った表現、言葉をワークシートに記入し、どのグループの歌詞を選ぶかを考える。全てのグループの発表が終わったところで、1番の歌詞から順番に一つの歌詞を挙手により選ぶ。同様に2番、3番も選ぶ。選ばれた歌詞を1番から3番まで通して全員で音読する。校歌の歌詞を創作し終えて、校歌とはどのようなものだと考えるようになったかをプリントに記入する。各グループが作成した歌詞を示す。選ばれた歌詞の冒頭には○印をつけた。

1番

- 風吹く苦難 日々越えて 希望を抱き 進まんと
澄みゆく自然 佐久の地に 清く花咲く すずらんよ (4班)
- ・ 険しき道を 越えて今 新たな花を 咲かそうと
夢を抱いて 佐久に立つ 光輝く すずらんよ (9班)
- ・ (前半完成せず)
- 新たな友よ すずらんよ (7班)

2番

- 蒼く煌く 浅間峰は 黒雲さいて そびえ立つ
輝く 蒼 実らせて 明日に咲きゆく すずらんよ (2班)
- ・ 浅間の威光 たたえつつ 高き理想を 夢に見て
香る花々 やすらぎを 穏やかに咲く すずらんよ (5班)
- ・ 伸びゆく若葉 育ちつつ 誇りは高き 浅間山
・ (この部分完成せず) すずらんよ (1班)

3番

- 恵み溢るる 千曲川 自然の力を 胸に抱き

- 光へ向かう 我らなり 清き繚乱 すずらんよ (8班)
- ・根強く我ら 苦難越え うねり流るる 千曲川
はるかひらける 青き夢 白き花咲く すずらんよ (3班)
- ・春夏秋冬 乗り越えて 夢を乗せてく 千曲川
希望を抱き 巢立つ時 鐘の音鳴らす すずらんよ (6班)

4.3 実践の省察

3組のO.KとK.Rについてみる。この授業における2人の葛藤は、校歌に入れるべき歌詞は普段の話言葉と異なる、五七のリズムをもつ「かつこいい」言葉でなければならないのに、自分達はその言葉を生み出せない点にあった。自分達が抱いている「浅間」のイメージを表す言葉としては「目指し」でもよいのだが、校歌にはふさわしくない。そこでK.Rは「偉大」という言葉を思いついた。しかし、それもまだ自分がイメージする「乗り越えるべき壁」であり「理想」である浅間を表現する言葉としてはじっくりいかない表現であった。辞書で調べを進めると「人がおのずから敬い服するようなおかしがたい威厳」を意味する「威光」という言葉に出会う。辞書も学習者にそれまで気づかなかった身近なものに文化的価値を見いだす契機となる「他者の言葉」としてとらえると、O.KとK.Rは他者(辞書)との交流によって自分達の葛藤を克服したことになる。言い換えれば、2人は「威光」という言葉の獲得により、身近にありながら気づく事がなかった浅間山の文化的価値に気づくことができたのである。他者の言葉(ここでは辞書)により文化的要素に気づくまでの過程は、「浅間」の象徴性を深く考えさせ、校歌という言語文化が定型で表現される文語文であるという認識を持たせることにつながっている。

学習者の交流過程におけるキーワードの授受という観点からみると、他の言葉ではなく「威光」という言葉が二人にとって実感を伴うものであったからこそ受け入れられたといえる。

5. まとめ

西尾の理想とした「言語文化」観は、S26(試)及びH21に反映されており、H21の「言語文化」概念はさらにS26(試)より多様化したものであった。そこでこの「言語文化」の授業とはどのような教材でどのような方法をとることが適当か。以下のように考察をした。

- ①生活体験のない学習者にとっての教材は、身近にある文化的な価値を持つものであり、その価値が学習者にとって理解しやすいものであることが望ましいといえる。
- ②学習者は自分の抱えている問題を解決しようとして、級友や教師、辞書などとの対

話的交流活動を通して、作品解釈を深めていた。ことから、こうした他者の言葉は教材の文化的要素に気づくのに有効であることが明らかになった。授業の方法は、学習者が交流する場面が多いグループ学習や討論といった意見交換の場を設けることが望ましいといえる。

③他者の言葉が学習者に受け入れられるのは、学習者が何らかの解決できない問題を抱え、その問題を解決しようとしても自分の内部から出る言葉だけでは表出できないという葛藤を抱えている状況にあるとき、他者の言葉によって葛藤が解決されると判断された時である。西尾の言う「通じ合い」とは「他者の言葉による葛藤の克服」といえる。

④言語生活の充実と結びついて形成される「言語文化B」を学習指導として展開する際の要件の少なくとも一つは、これまでも身近にありながら気づくことがなかったものの文化的価値を学習者自身の内面から実感を伴う言葉によって表出することであり、それは他者の言葉を獲得することによって起こり得る。

「言語文化」を核とした国語科学習指導における今後への課題としては、(1)「古典」や「現代文」といった枠組みをはずし、新たな観点に立った教材の開発。(2)「言語文化」の学びも小学校から中学校、高校へと系統的に行われることが、学習者にとっては混乱がないと考えられることから、小学校から高等学校までどのような言葉の力をつけさせるのか、「言語生活」の向上を段階的にどのように行うのか、という系統性をもった教材の開発が求められる。(3)「言語文化B」を学習指導として展開する際の要件の少なくとも一つは、身近にありながら気づくことがなかったものの文化的価値を学習者自身の内面から実感を伴う言葉によって表出することであり、それは他者の言葉を獲得することによって起こり得る、というものであった。このような他者の言葉の獲得にはどのような要素が必要なのか。学習者同志の交流がみられた今回のグループ学習にしても、どのような成員構成にしたらよいのかという観点は持たずにグループを構成した。他者の言葉を獲得する局面を意識した授業のあり方、「通じ合い」が起こりやすい方法論が求められる。(4)教材が開発され、指導法が確立しても、実際に授業を行う教師が「言語文化」を享受し継承するものだという意識をもっては、新たな「言語文化」の授業は確立されない。この点で指導者の意識改革がもっとも大きな鍵となる。

相手との「通じ合い」を生み出す言葉の力を養うことが国語教育の目指すものであり、それが理想の「言語文化」創造につながる、という意識を指導者が共有することが求められる。

注

1 http://www.nier.go.jp/kaihatsu/katei_h17_h/index.htm

【参考文献】

- 桑原 隆序 小久保美子訳・解 (2002) 『C I Eカンファレンス・レポートが語る改革の事実——戦後国語教育の原点——』, 東洋館出版社
- 桑原 隆 (1998) 『言語活動主義・言語生活主義の探求——西尾実国語教育論の展開と発展——』, 東洋館出版社
- 幸田国広編 鈴木日出男 天野紀代子監修 (2006) 『益田勝実の仕事 5』, ちくま学芸文庫
- 小久保美子 (1988) 「『言語生活』 概念の生成・展開過程」, (『人文科教育研究 25』 pp.39-56)
- 奥水実 (1975) 『奥水実独立講座／国語科教育学体系第 5 卷 国語科教育計画』, 明治図書
- 奥水実 (1952) 『国語教育原論』, 朝倉書店
- 渋谷 孝 (2008) 『国語科教育はなぜ言葉の教育になり切れなかったのか』 明治図書
- 杉村修一 (2004) 『中学校・高等学校における古典教育の研究—「学び方」としての学校間連携—』
- 鳴島甫 (2008) 「『体験』と『言語』と『生きる力』[国語]」(『中等教育資料』 8月号)
- 鳴島甫 (2009) 「新しい学習指導要領における高等学校国語の授業の改善点」(『日本語学』 3月号、pp.12-pp.20)
- 西尾実 (1974) 『西尾実国語教育全集第一巻』, 教育出版
- 西尾実 (1974) 『西尾実国語教育全集第二巻』, 教育出版
- 西尾実 (1975) 『西尾実国語教育全集第三巻』, 教育出版
- 西尾実 (1975) 『西尾実国語教育全集第四巻』, 教育出版
- 西尾実 (1975) 『西尾実国語教育全集第五巻』, 教育出版
- 西尾実 (1975) 『西尾実国語教育全集第六巻』, 教育出版
- 西尾実 (1975) 『西尾実国語教育全集第七巻』, 教育出版
- 西尾実 (1976) 『西尾実国語教育全集第八巻』, 教育出版
- 西尾実 (1976) 『西尾実国語教育全集第九巻』, 教育出版
- 西尾実 (1976) 『西尾実国語教育全集第十巻』, 教育出版
- 藤原 顕 遠藤瑛子 松崎正治 (2006) 『国語科教師の実践的知識へのライフヒストリー・アプローチ——遠藤瑛子実践の事例研究——』, 溪水社
- 丸山薫 (1976) 『丸山薫全集』, 角川書店
- ミハイル・パフチン (1988) 『ことば・対話・テキスト』, 新時代社
- ミハイル・パフチン (1996) 『小説の言葉』, 平凡社ライブラリー

(うすだ えつこ 野沢南高等学校)