

中学国語通信

道標

みちしるべ

Vol. 38

2019 Spring

友達に国語のノートを借りました

あんまりきれいで見とれてしまう

平岡 あみ



教育出版

ことばの不思議を体感してみよう

西村 祐貴

ことばの手品

早速ですが、みなさんにチャレンジです。1から6までの指示に従ってみてください。

6で選んだことばは、「絵本」ではないでしょうか？
この手品の不思議なところは、「考え方や感じ方」って、人によって違うはずなのに、この手品だと、みんな同じ答えになる……。なぜだろう？



1 この中から好きなことばを一つ選んでください。

新聞 ガラス
鬼ごっこ 気
ペンキ ハート

2 1で選んだことばに最も関連することばを選んでください。

配る 割れる
売れる 飲む
あそぶ ぬる

3 2で選んだことばに最も関連することばを選んでください。

トランプ 絵の具
ベストセラー 水
皿 電車

4 3で選んだことばに最も適切な単位を選んでください。

色 枚
リットル 本
冊 ハート

5 4で選んだ単位に最も適切なことばを選んでください。

紙 お城
肉 色鉛筆
ガソリン ネジ

6 5で選んだことばに最も関連することばを選ぶと……。

車 小銭
絵本 火山
レゴブロック 牛

さて、もう一度挑戦してみてください。今度は、「何を選んだか」を周りと教え合いながら仕組みを検証してみること。
思えば当たり前なのですが、自分たちがことばにもっている「○○といえぱ〜」みたいな感覚って想像以上に周りと同じなんだなという気がしてきます。

ことばにとっては「個性」よりも「同じ」であることのほうが大事なのかもしれません。

この手品、自分の言葉でアレンジして周りの人に試してみるとおもしろいですよ。



どうして、
そう読んでしまうんだろう

みんなの中にひそむ

探偵機能

まず、上の絵をご覧ください。
なんて読めるでしょうか？

水を「くむ」ではなく、「のむ」。

本を「たたむ」ではなく、「よむ」。

花を「ふむ」ではなく「つむ」。

なんで、そう読んでしまうのでしょうか？

もちろんイラストがあるから……なんです

が、文章が欠けていても、勝手にそう読んで

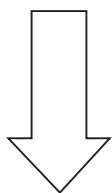
しまう、「探偵機能」が自分の中に備わって

いると思うんです。

さて、左の図は何だと思えますか？ まる

で謎の暗号です。でも、下の図のように並べ

ると……



実はこれ、がびがびになったファックスの文字。

今度は、次の文を読んでみてください。どんなことが起きたかと思うでしょう。

●「昨夜どろぼうが入った。」

●「金庫の鍵は開いていた。」

……もしかして、金庫の中身は盗まれた？

そう察したのではないのでしょうか。でも、

どこにも「盗まれた」なんて書いていない。

どうしてだろう？

「行間を読む」って言ったりもしますが、

それに近いのかもしれませんが。

書いていなし、読めなくても、そう察して

しまう探偵機能が、あなたの頭に備わってい

る……のかもしれない。

「伝わらなさを」を楽しもう

さて、次の意味、わかるでしょうか？

あなたのところへ、ある人が息を切らしてやってきました。

「布が破れたから、たくさんの干し草が必要なんだ！」

いかがでしょう。もしわからなければ、今度は「パラシュート事故」という題をつけて、もう一度読んでみてください。



……伝わりましたでしょうか？
「伝わらない！」と思ったり、思われたりするの、一体なぜなのでしょう？
次は、違った種類の「伝わらない文」をご紹介します。

二つ折りの恋文が、花の番地を探している。

さて、こちらはなんの話をしていると思いますか？

実はこれルナールが書いた『蝶』という詩です。題名を聞くと、パッと美しい景色が伝わってくるような気がします。



一方で、世の中にはむしろ、わざと

伝わりにくく話す「あそび」があります。それがみなさんもご存じ「なぞなぞ」です。

ちよっとだけ、ご紹介しながら、伝わらない文が、伝わる文に変わる秘訣をお伝えしましょう。

Q1

歩きながら押していくハンコだよ

A

答えは「あしあと」。雪の日に、小さな子が言ったらかわいいな。



Q2

まんなかになが色い川が流れている美しい白山

A

奇妙な風景……ではなく、答えは「たまご」。たまごが神秘的な存在に見える。



イラストレーター
ことばあそび作家
西村 祐貴
(にしむらゆうき)

1985年東京都出身。

多摩美術大学情報デザイン学科卒業。

イラストレーターと並行して、ことばあそびを新しい切り口で表現する活動を行い、2012年Asia Digital Art Award 2012エンターテインメント部門に入賞、第22回紙わざ大賞に入選。文字とことばのデザインユニット二歩(にほ)としても活動し、2019年にはことばあそびの絵本を2冊刊行予定。

HP: <http://www.nishimurayuuqi.com/>

日本語って、たくさん勉強して話せるようになった……というわけではないと思います。いつのまにか、話せるようになっていて、気がついたら、本を読んだり、メッセージを送ったりしている。そんな頭の中の「自動読み取り装置」を利用すれば、今回のようなあそびを作れることはもちろん、自分自身について考えたり、世の中のデザインについて考える時など役立つ可能性がたくさんあるはずですよ。

頭の中の、暗いしごを降りたそこにある「ことば機械室」。その頑丈な扉を開けると……、今まで知らなかった魔法のような世界が広がっている、かもしれません。

道標
みちしるべ

vol.38
2019 Spring



画／磯村 仁穂

CONTENTS

国語

巻頭エッセイ「ことのは」
ことばの不思議を体感してみよう 02 イラストレーター 西村祐貴

エッセイ「本を読む、ということ。」
言葉という友人 06 SongWriter 水野良樹 (いきものがかり)

連載

「主体的・対話的で深い学び」に導く〈古典教育〉②
多角的な視点から読む『枕草子』 08 群馬大学教育学部教授 藤本宗利

「質問する力をつける」で思考を表現活動に生かす 12
水戸市立笠原中学校教諭 石崎智恵子

連載

「語り」講座⑥ 説明文の語り手 16 愛知教育大学教育学部教授 丹藤博文

「生きる力」ではなく「生き残る力」のために 22
つくば国際大学教授 入部明子

書写

良寛の暮らしと書 28 新潟市歴史博物館 中村 里那

「本を読む、ということ。」

言葉という友人

水野 良樹（いきものがかり）

皆さんには好きな言葉というものが、ありますか？

それは例えば映画やドラマの中のセリフでもかまいません。小説やエッセイの一節でもいいですし、あるいは尊敬する偉人が語っていた名言でも結構です。僕は歌をつくることを生業にしていますが、大好きな音楽アーティストの歌詞のワンフレーズに感動したという経験のある人は少なくないでしょう。街中で偶然見かけた広告コピーに感銘を受けたという人もいるかもしれません。僕らの生活のまわりにはさまざまに言葉と出会うチャンスがたくさんあります。そのなかでも、これから生きていくなかで折にふれて思い返すことになりそうな、大事で、大好きな言葉、あなたにはありますか？

もしなかったら……。ぜひ、見つけてみてください。もちろん無理をして中途半端に好きな言葉を寄せ集める必要はありません。普通に生活をし

ながら、ふとした瞬間にそんな言葉に出会ってしまうことが理想だとは思いますが。幸運にも出会えたときは、その言葉を長く自分の心のそばに置いてみてください。そして人生の中でよいことも悪いことも、何かが起こるたびにその言葉を思い出してみてください。一つの言葉と長い時間（数年とか、数十年とか）に渡って向き合い続けるというのは、実はとてもおもしろいことだと僕は思うのです。なぜか。長い時を経て自分の人生が変わっていくたびに、自分にとっての、その言葉の意味や重み、深みが大きく変化していくからです。

言葉というのは一度書かれてしまったら不変です。百年前に書かれた小説は百年前の表現のまま、そこに残っています。それに対して僕らの人生は常に変化していきます。毎日変化をしていて、仮に五年も経てば自分でも意識しないうちに多くのことが変わっているでしょう。いろいろな経験を経て価値観が変わったり、知識を得たことで視野



みずのよしき
水野良樹

SongWriter。1982年神奈川県生まれ。
1999年2月、小・中・高校と同じ学校に通っていた水野良樹と山下穂尊が、いきものがかりを結成。1999年11月、同級生の妹、吉岡聖恵がいきものがかりの路上ライブに飛び入り参加したことがきっかけでいきものがかりに加入。2006年メジャーデビュー。作詞作曲を担当した代表曲に「ありがとう」「YELL」「じょいふる」「風が吹いている」など。国内外を問わず、さまざまなアーティストに楽曲提供をするほか、ラジオ・テレビ出演、雑誌・webでの連載執筆など幅広い活動を行っている。

が広がり、それまで気がつかなかったことに気がつけるようになったりしているかもしれません。恋人や家族など大切にしている存在をもつようになれば人生観そのものが変化することだってあるでしょう。そんな変化があるたびに、あなたは新しいあなたになります。その新しいあなたが同じ言葉に向き合うと五年前に感じたこととは違う感動を得たり、五年前には気がつかなかった言葉の重みを感じることができるようになったりするので

より深くこの歌を愛するようになりました。それはなぜか。息子が生まれたからです。自分が心の拠り所とする大切な存在が生まれてきてくれたことよって「帰りたくなかったよ」というワンフレーズを聴いたときに心の中に溢れてくる感情が、以前とは比べものにならないくらい、深いものになったからです。

小説でも歌詞でもセリフでも。僕らと言葉との出会いは一瞬の点ではなく、その先に続いていく線です。あなたの人生が変わり続けるたびに、言葉はそのときどきで違った輝きを放ってくれて、新しい感動を与えてくれます。それはまるで長く語り合う友人のような存在です。どうかあなたにとっての素敵な友人を、あなたの手で見つけてください。

「主体的・対話的で深い学び」に導く〈古典教育〉

多角的な視点から読む『枕草子』

群馬大学教育学部教授 藤本 宗利

1 「絵を描くように読む」とは

同じ学部の同僚、音楽講座の若い教員からの要請で、学生に唱歌を指導したことがある。小学校六年の共通教材の「おぼろ月夜」の歌詞の解釈・鑑賞であった。

普通に語句を解説するようならやり方ではおもしろくない。パワーポイントで色とりどりの画像満載の資料でも準備しようかとも思ったが、思案の末に止めて、むしろ画像は使わず、学生たち自身に想像させようと決めた。

「さあ目を閉じて、大きく息を吸ってください。」と始めた。「草の匂いがしますか。」——するはずだ。事前に私が、ローズマリーとユーカリにラベンダーを加えたアロマ水を、たっぷりとスプレーしておいたのだから。

「小高い山に囲まれたのどかな村です。今は三月末、午後四時半。目の前は一面の菜の花畑で、モンシロチョウが

舞っています。ヒバリのさえずりが聞こえますか。向こうの森ではウグイスも鳴いています。陽はだんだん傾いて、西の山に隠れようとしています。山々に白く見えているのは、何の花でしょうか……。」

こんな具合に、情景を思い描かせてみたのである。この試みは学生諸君にウケた。普段よりずっとよく歌えてたと、同僚の教員も評価してくれたのである。

私がこの授業をとおして、学生に伝えたかったのは、視覚的資料を安直に与えてしまうことの問題性である。視覚的資料はイメージをつかみやすい反面、特定の画像にイメージを固定化させてしまうので、学習者の空想の力を枯渇させてしまう危険

性を孕むのではないか。むしろ言葉のイメージ喚起能力を、一人ひとりの想像の絵筆に託し、個々の脳裡に絵を描くように作品世界を彩るほうが、彼らをして主体的学びへと誘うのではないかと考えるものである。



2 中学生に向けた原風景の喚起

この「絵を描くように読む」という方法は、短歌・俳句の学習などに有効だと考えているが、『枕草子』の諸章段にも効果的だと思う。例えば「春はあけぼの」の段。「秋は夕暮」を例にあげて考えよう。

生徒に目をつぶらせてから、教師はゆっくりと語りかける。

「今は十月半ば。空を見上げましょう。午後四時を過ぎて、太陽が次第に傾いて、今にも山の向こうに沈みそうです。山の木々はどんな色でしょう。カラスの音がします。遠くからお寺の鐘の音も響いてきます。陽が沈み、空が紫から深い藍色に変わりました。月の出はまだでしょうか。風が草の葉をゆらして、虫の音がぎやかです……」

ひとまずこんなふうに、個々の学習者に秋の夕景を思い描かせておいてから、「秋は夕暮」の本文を読ませて、気づいたことを話し合わせる等の学習をしたら、きつと話し合い活動も活発になるうと思われ。

実際にはどんなに自然の景色から遠ざかった暮らしをしている人であっても、夕日や月を一度も見た経験がないということは考えにくい。中学生であれば誰しも皆、妙にカバンが重たく感じる日暮れ時、夕焼け空にカラスの鳴き声を聞いて、切ない思いで家路を急いだ経験があることだろう。そんな時、「夕焼け小焼け」のメロディーとともに、

実際には鳴りもしない入相の鐘の音が聞こえるような気がするものなのである。いくら山の端も見えないような平野とか、家並みのひしめく街中、高層ビルの林立する都会とかに住んでいても、山の端に陽が沈み、山の端から月が昇る風景を、テレビなどで一度も見たことがないという人はごく少数であろう。ましてや山一面の紅葉の景などは、シーズンともなればニュースで目にしない日がないほどである。それはいわば私たちの中に刷り込まれた、「秋の夕暮」の原風景なのである。

教師はまず、個々の学習者の中に、この原風景を喚起させる必要がある。そしてそれと比較しつつ本文を読んで、共通点と相違点とを考えさせることが肝心なのだ。決して、自分とは無縁の千年前の書き物だと感じさせてはならない。自己の想起する秋の風景と、本文を対照させて読む行為をとおして、主体的・対話的に作品世界と関わる姿勢が、この作品には不可欠なのである。

3 『古今和歌集』から続く伝統的季節感

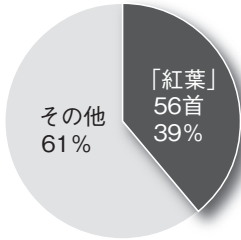
ところでこうした学習の延長上に、さらなる深い学びの展開が期待できる。作者がこの作品の読者として想定した対象は、二十一世紀の中学生などではなく、彼女と同じく宮廷に勤める知識人だったことを考えれば、同時代読者の「原風景」を推定することが、平安時代の読みのありようを考えることになるからである。

前稿でも述べたごとく、平安の知識人たちが基礎的教養として共有しているものの一つは、『古今和歌集』であった。したがって古典教育の基盤として、学習者が『古今和歌集』を学習することは必須なのであるが、現状ではとても望めるものではないこともまた事実であろう。つまり授業者としては、これに代わる手立てを工夫することが肝要なのである。

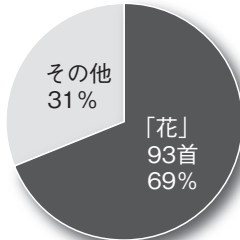
ここでは『古今和歌集』の四季部を対象に、各季の題材の内、最多数を占める題材とその割合を示すのが有効だと思われる。

こうしてみると和歌の伝統的な季節感は、「春は花」「夏

秋の話題(全145首)

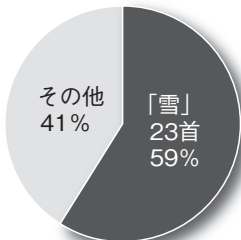


春の話題(全134首)

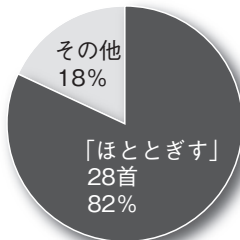


「花」の内「桜」60首

冬の話(全39首)



夏の話(全34首)



はほととぎす」「秋は紅葉」「冬は雪」という風物によって代表されるのが明瞭である。このうち夏以外の三者は、現代人の目からも納得できるところだろう。また紅葉の割合が、他に比べるとやや低いように見えるのは、秋には他にも「月」「秋草」「虫」などの題材があつて、夏のように一極集中しないためである。

一方、その夏歌の八割以上を占める「ほととぎす」については、残念ながらうぐいす程には認知されておらず、現代の中学生のためにはレクチャーが必要だろう。その際、例えば江戸の俳人である山口素堂の「目には青葉山ほととぎす初鰹」のごとく、通俗的な句を引いて、この鳥への理解を深めるのは授業者の腕の見せどころ。電子機器を活用してその姿や鳴き声にふれさせる学習は、こんなときにこそ効果を発揮する。特に声は特徴的で、「特許許可局」と聞こえる独特の抑揚は、一度耳にしたら印象に残る。

もしも授業を行っている場所が、小高い山に近い環境であれば、実際に聞いた体験を有する生徒もいるだろう。私が住む群馬県桐生市は、丘陵に抱え込まれたような町で、梅雨の季節が近づくと、市街地の中でもこの鳥が聞こえる。毎朝ほととぎすの声で目覚める日々は、まさに王朝人の気分。そんな思いを共有させたいものだ。

4 『枕草子』における謎

いずれにしろ平安時代、もつと言えば万葉の昔から江戸

「主体的・対話的で深い学び」に導く〈古典教育〉 多角的な視点から読む『枕草子』

時代まで、夏の代表的風物として愛されてきたこの鳥に対して、学習者の認識を深めてから「春はあけぼの」を扱えば、この作品の本質を見誤ることになろう。

「春はあけぼの」の段には、それほど愛されたこの鳥をはじめ、花も紅葉も、秋の月も採り上げられず、四季の代表的風物としては雪しか見えないことに注目させたい。この沈黙の意味を考えさせないと、真の意味で当段を読んだことにはならないのである。

『枕草子』は随筆なのだから、ここに書かれているのは作者の「考え」なのだ。したがって、当段に採り上げられていないということは、作者が「をかし」と思わなかったということだと、普通なら判断するところだろう。当時にあつてはずいぶん型破りな趣味だと思いが、それが作者の「独自性」なのだから、とも言えよう。

ところが事はそれほど単純ではないのである。『枕草子』には、この作者がほととぎす愛好（偏愛？）者である事実を示す発言が随所に見出せるからである。

ほととぎすは、なほさらに言ふべき方なし。いつしかしたり顔にも聞えたるに、卯の花、花橘などに宿りをしてはたかくれたるも、ねたげなる心ばへなり。

五月雨の短き夜に寝ざめをして、いかで人より先に聞かむと待たれて、夜深くうち出でたる声のらうらうじう愛敬つきたる、いみじう心あくがれ、せむ方なし。

〔「鳥は」段より〕

口では言えないほど大好き。特に梅雨時の、夜も明けぬころに鳴く声の趣と言つたら……という絶賛ぶり。

これを次に掲げる『古今和歌集』の歌と比べて見れば、彼女の好尚が、和歌の伝統と重なっていることがわかる。

凡河内躬恒

ほととぎす我とはなしに卯の花の憂き世の中に鳴きわたるらむ

大江千里

宿りせし花橘も枯れなくなるととぎす声絶えぬらむ

紀友則

五月雨に物思ひをればほととぎす夜深く鳴きていづち行くらむ

清少納言という人の感覚の中には、こんなにも伝統的な部分があるのだ。それなのに、四季の趣を書き記した随筆だと、一般的には考えられている「春はあけぼの」の段に、なぜ自分の愛してやまないほととぎすを黙殺したのか。「夏」がこういう状況ということは、花や紅葉にも同じことが言えるのかも。いやそうなると、雪のみが存在するのはなぜか……と、疑問は次々湧いて来よう。どうか、生徒諸君にたくさん考えさせてもらいたい。

次号では、『枕草子』に隠された仕かけについて述べたいと思う。

「質問する力をつける」で 思考を表現活動に生かす

水戸市立笠原中学校教諭

石崎

智恵子

1 はじめに

「読む」「書く」などの言語活動の中で、日常生活で最もよく行われるのは「聞く」活動だと言われている。第二学年の学習材「質問する力をつける」は、「話すこと・聞くこと」の中で特に聞く力を身につけるためのものである。

「聞くこと」について、^{*}米田・山田（2015）は中学校教科書五社の「話すこと・聞くこと」の単元を「話すこと」と「聞くこと」に分類して調査した結果、「話すこと」の視点の記述に片寄っており、「内容をどれだけ正確に把握できたかという、受容的態度としての『聞くこと』とその発展にとどまっていた。」と指摘している。

平成二十九年に告示された中学校国語科学習指導要領

解説（以下「解説」）では「聞くこと」における学習過程を「構造と内容の把握」「精査・解釈」「考えの形成」「共有」と示し、話を聞くことで「自分の考えの形成する」とが述べられている。

本稿では、「質問する力をつける」で身につける聞く力を、話の内容を正確に理解することだけではなく、聞き手本人のために行う思考活動・表現活動として捉え、どのような思考が学習者に身につくのかを述べたい。

2 質問する力をつける

質問については、小学校第三学年及び第四学年の「話すこと・聞くこと」の指導事項エ「必要なことを記録したり質問したりしながら」聞くことが示されている。その後、第五学年及び第六学年の指導事項エを受け、中学校第一学年の指導事項エでは「記録したり質問したりしながら話の内容を捉え、共通点や相違点などを踏まえて、自分の考えをまとめること」としている。言語活動例として、話の内容について聞き手が質問や意見などを述べる活動を中学校の全ての学年に例示している。「解説」では、中学校第一学年の箇所に「話し手が伝えたいことを確かめたり、足りない情報を聞き出したりするなど、知りたい情報に合わせ効果的に質問することが重要」であると述べられている。

「質問する力をつける」で 思考を表現活動に生かす

学習材「質問する力をつける」では、三〜四名程度のグループをつくり、聞き手が質問しながら、話し手の好きなものを当てる。この活動の特徴は、聞き手の質問に対し、話し手は「はい」「いいえ」の二種類のみで答えることである。つまり、話し手からの情報はごく限られているため、聞き手が主体的に質問することによってのみ、知りたい情報が得られる構造になっている。聞き手は、必要な情報を得るために、何が効果的な質問かを考えなければならない。

効果的な質問を考えるために、「分類」という思考スキルを用いたい。「分類」とは「複数の情報を共通点や類似点に基づいて類別すること」と「解説」で述べられている。一見するとバラバラに見えていたものに対して、ある観点をを用いてカテゴリーに分けることで、カテゴリー間の共通性や差異性が表れ、より物事ははっきりと見えるようになる。「分類」する思考を用いて、効果的な質問について考える授業を以下に提案する。

3 授業展開

■単元名「質問する力をつける」

■単元の目標「話し手から知りたい情報を引き出すための、効果的な質問の仕方を理解することができる。」

■全体計画 二時間

■学習活動の流れ

2		1		時 活動 手順
1	3	2	1	活動内容
<ul style="list-style-type: none"> ・ ワークシート①の付箋を、観点を基に複数のカテゴリーに分けて、ラベリングする。 (例) 時間、場所など。 ・ 付箋の番号を見て、質問する順番について気づいたことを話し合う。 ・ 効果的な質問をするうえで気がついたことをホワイトボードにまとめ、グループどうしで交流する。 ・ ワークシート②に効果的な質問をするうえで学んだことや、次を試してみたい質問を記入する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 質問する内容を付箋に書き、順番に質問する。そのときに、誰に対する質問だったかがわかるように、付箋の色を変える。 (例) 一番めの人への質問……赤の付箋 二番めの人への質問……青の付箋 ・ 質問し終えたら、付箋に順番を書き込み、ワークシート①に貼る。(ワークシート①はグループで一枚使用する。) ・ どんな質問をすれば正解に近づけるか振り返る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分の好きなものを一つ紙に書いて、封筒に入れる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 三〜四人のグループを作る。 	<p>活動内容</p>

■ ワークシート例

ワークシート①

二年 組 氏名

○質問が書いてある付箋を貼りましょう。

○共通する点がある付箋をまとめ、ラベリングしましょう。

○質問の順序で気づいた点を書きましょう。

ワークシート②

二年 組 氏名

○ワークシート①を参考にして、効果的な質問をするうえで気づいたことを書きましょう。

○話し手から効果的な情報を得るために、自分がしてみたい質問を書きましょう。

「質問する力をつける」で 思考を表現活動に生かす

■第二時の話し合い例

太田…どんな質問があったか、付箋をまとめてみようよ。

佐藤…「食べ物ですか?」という質問が多いなあ。

木村…うん。食べ物に関係する質問だと、「甘いですか?」

とか味のことを聞いたよね。

田中…味に関する質問のあとに、「果物ですか?」や「お

菓子ですか?」という質問が続いて。

太田…そうそう。そこから正解のケーキにたどり着いたよ
ね。

木村…他にも「スポーツですか?」という質問も結構ある
よ。

田中…そうだね。「スポーツですか?」の質問のあとに、

「球技ですか?」とか「武道ですか?」とか種類を

聞いたよね。

佐藤…このときは、答えが剣道だってどうしてわかったん

だろう。

太田…木村さんが「道具を使いますか?」って聞いたから

だよ。

木村…こうしてみると、最初に好きなものの大まかなジャ

ンルを聞いているよね。

佐藤…ジャンルがわかると、質問しやすいね。

田中…そのあとに細かく特徴を聞いて絞り込めれば、正解
できるね。

4 まとめ

「聞く」活動は、日常でよく行われており、内容の正確な把握を主眼とすることが多い。しかし、「聞く」という活動は決して受動的な態度に留まるものではない。目の前にいる話し手と「対話」する状況では、話し手から情報を得たり、話し手に返答したりするために、「聞き手」は主体的にならざるを得ない。

この学習は、話し手から知りたい情報を引き出すための、効果的な質問の仕方を理解することがねらいである。そのため、単なる質問ゲームで終わらせないことが大切である。具体的には、質問した内容を付箋に記入し、効果的な質問は何であったかを学習者が検討する場を設けることである。この学習をとおして、効果的な質問を取捨選択して分類し、「聞く」ための方略を学習者が考えられるようにすることが重要である。「聞く」活動が日常的であるからこそ、教師の側が意識して学習する場を設定する必要がある。

「聞くこと」に含まれる「思考」に着目することで、「聞くこと」に対するこれまでの意識が変容すると考える。

*米田猛・山田範子「『聞くこと』に着目したパブリック・スピーキングの研究」『富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要』（富山大学人間発達科学部附属人間発達科学研究実践総合センター）二〇一五

説明文の語り手

愛知教育大学教育学部教授

たんどう ひろふみ
丹藤 博文

1 「評論」と「論説」の違い？

丹藤 じゃあ、みんなそろったかな。ところで、先週の「昭和カラオケ研究会」は楽しかった？

学生B みんな、昭和の歌をよく知ってるよね。

丹藤 Eさんの『待つわ』、よかったねえー。

Fさんの『まちぶせ』も。

学生F 父の車に乗っている時に、よく聞いているので……。

丹藤 なるほど、お父さんのお気に入りの曲なわけね。

学生E うちは、サザンとかオフコースです。

学生A うちは、達郎とかユーミンとか。お

母さんがよく口ずさんでる。

学生E 台所とかでね（笑）。

学生F 自然と覚えちゃうよねー。

丹藤 そうか、君たちのご両親は、ぼくと世代が同じだもんね。

学生C うちの親は演歌っすよ……。

学生B えーっ。演歌？ 全然わかんない。

学生D おまえ、ウケよつと思つて嘘言つただろ（笑）。

学生C そ、そんなことないよ。

学生D じゃあ、何か歌ってみろ。

学生C ……すみません。嘘言いました。

丹藤 さて、カラオケはともかく、今日は説明文の続きだね。A君、前回のまとめをしてください。

学生A はい。えーと……、「虚構」と「現実」は別とされ、文学的文章と説明的文章は区別されるけど、実際には区別できないこともある。事実を正確に伝えるはずの文章も、実は意見だったりする。

丹藤 「事実」として表現されたとしても、それは誰かの視点を経たものであって、発話者の意図・欲望・イデオロギーといったバイアスを免れることはできない。情報化社会・メディア時代と言われる今日、そのような視点・見方がますます重要になってくる、だったね。

今日は、実際の教科書教材を基にさらに考えてみよう。中学校の教科書を数冊用意

しました。扱うのは、池谷裕二さんの『笑顔という魔法』（『伝え合う言葉 中学国語1』教育出版、平成二八年度版）と、丸井敦尚さんの『水の山 富士山』、龍村仁さんの『ガイアの知性』（どちらも『伝え合う言葉 中学国語2』教育出版、平成二八年度版）です。まずは、十分くらいで黙読してみてください。

——十分経過——

丹藤 はい。読みましたか。では、Bさん。『笑顔という魔法』は、目次には「説明」とあり、「説明文」として扱われていますが、読んでみてどうですか？

学生 B はい、「笑顔」についての説明もあります。最後は「ふだんから笑顔を大切にしたいものです。」という意見があります。

丹藤 目次を見てください。教育出版では、いわゆる説明文は、「説明」「報告」「評論」「論説」というようにカテゴリー分けされています。あくまで便宜的なものであって、前回から言っているように、「説明」

と書いてあるからといって、説明だけして終わりなわけじゃない。

C君、「評論」と「論説」はどう違いますか？

学生 C 俺っすか！ どうして俺には、そんな難しい問題なんすか？

学生 D いいから早く答えろよ。

学生 C わかりません。……じゃなくて、違いはありません。

丹藤 なるほど。Eさんは？

学生 E うーん。「論説」のほぅが言いたいことがはっきりしているような……。難しいです。

丹藤 厳密に区別することはできないし、できたとしてもあまり意味はないとぼくは考えています。というのは、我々は、ふだん文章を読む時、これは評論だとか論説だとかのジャンルにしたがって読むわけではなく、ジャンルはあくまで便宜的なものであり、それより文章それ自体、表現のありように着目したほうがいいと思います。

では、次に龍村さんの『ガイアの知性』

を読んでみよう。二つの点に注意しながら読んでください。一つめは、この文章は何を読者に言おうとしているか。二つめは、それを支える表現の特徴です。あとで聞きます。どうぞ。

2 テキストの行為性

——十分経過——

丹藤 読みましたか？ では、Fさん。この文章が述べていることは何ですか？

学生 F はい。「知性」があるのは人間だけじゃなくて、鯨や象などにも「知性」があるということ。

丹藤 うん。A君は？

学生 A 人間は「攻撃的な知性」で、鯨や象は「受容的な知性」をもっているということとです。

丹藤 はい。文章中の語句で言ってくれたわけだけど、君らの言い方で言うと「ぶっちゃけ」何が言いたいのか？

学生 C 人間よ、偉ぶってないで動物に学べ、みたいな。

全員（笑）

学生C えっ？ だめ？

学生D 「人間よ」って……（笑）。

【丹藤】 「偉ぶって」いるかどうかは別だけど、

まあ、だいたいの射ているでしょう。

学生C ほら、どーよ。

【丹藤】 とりわけ西洋的な思想がそうだと思う

けど、人間は長きにわたって動物を下等なもの、人間より劣ったものと見なしてきた。

その理由はいくつかあげられるけど、とりわけ動物には知性や理性というものがない。

そこで一線を引いていたわけです。しかし、

この文章では、そのようなヒエラルキーに逆転が起こっている。つまり、人間がオルカやイルカに調教しているというより、オルカやイルカが人間に教えようとしている

のだということです。さらに、象は数百個もある象の骨の中から自分の肉親の骨を見

分けた。これは、象が人間より優れた能力をもっていると言えるかもしれない。イル

カや象も知性を持ち合わせているのであれば、自然破壊・環境破壊が進んでいる今日、

むしろ人間のほうが彼らに学ぶものもあるのではないか。人間中心の見方に対する批判を読み取ることができると思います。

ところで、説明文に限らず、文学も、いや、新聞やテレビのコマーシャルなど、あらゆるメディアは読まれる、見られることを欲していると言っているでしょう。文学だったらおもしろくないと思われ読むことを止められたらそこでおしまいになってしまう。読者を最後の頁まで引きつけておかなければならない。説明文も、読者に説得力がなかったり反発されたりして読むことを放棄されては困る。その点では、文学も説明文も変わらない。あたりまえのことでしょう。現代のメディアでも事情は同じです。テレビのコマーシャルなどは、視聴者を引きつけるために躍起になっているよね。犬がしゃべったり、桃太郎も浦島太郎もかぐや姫まで一緒に出てきたりしてさ……。「ありえねえー」と思いつつも、つい見たりしているよね。

あらゆるメディアにとって受容者の関心

や注目を引き寄せ、共感・感動を喚起する

ことが大事だということは、言うまでもない。そして、感動とは、感じて動かすとい

うこと。つまり、動的な行為性も伴うものであるはずだ。

文学であれ説明文であれ、行為性がある。行為性とは、感動とか共感とか理解とか、なんらかの行為を喚起

する性質のことです。したがって、理解す

るうえで、メディアやテキストにはたらく行為性を可視化することが肝要になってく

る。「ガイアの知性」なら、人間中心の見方では、地球的な規模で行きづまっている

ので、イルカや象を含めた、トータルな

意味で、「ガイアの知性」に学ぶ必要がある。読者がそのような認識をもって世界を

見、行動することを期待しているわけです。それがこのテキストの行為性だと思います。

それで、今日、みんなに理解してほしいのは、そのようなテキストの行為性を可視

化していくための方法についてです。説明文では筆者のイイタイコト、すなわち何

が書かれているかを理解することがめあ

てとされている。しかし、その〈何〉(＝what)は、読者に行為を喚起するための方法、すなわち〈いかに〉(＝How)語られているかを含むものでなければならぬ。テキストのwhatを支えるhowを読み取っていく。それが今日のめあてです。時間を取りますから、方法について気がついた点をあげてください。

——十分経過——

丹藤 はい。では、Bさん、お願いします。

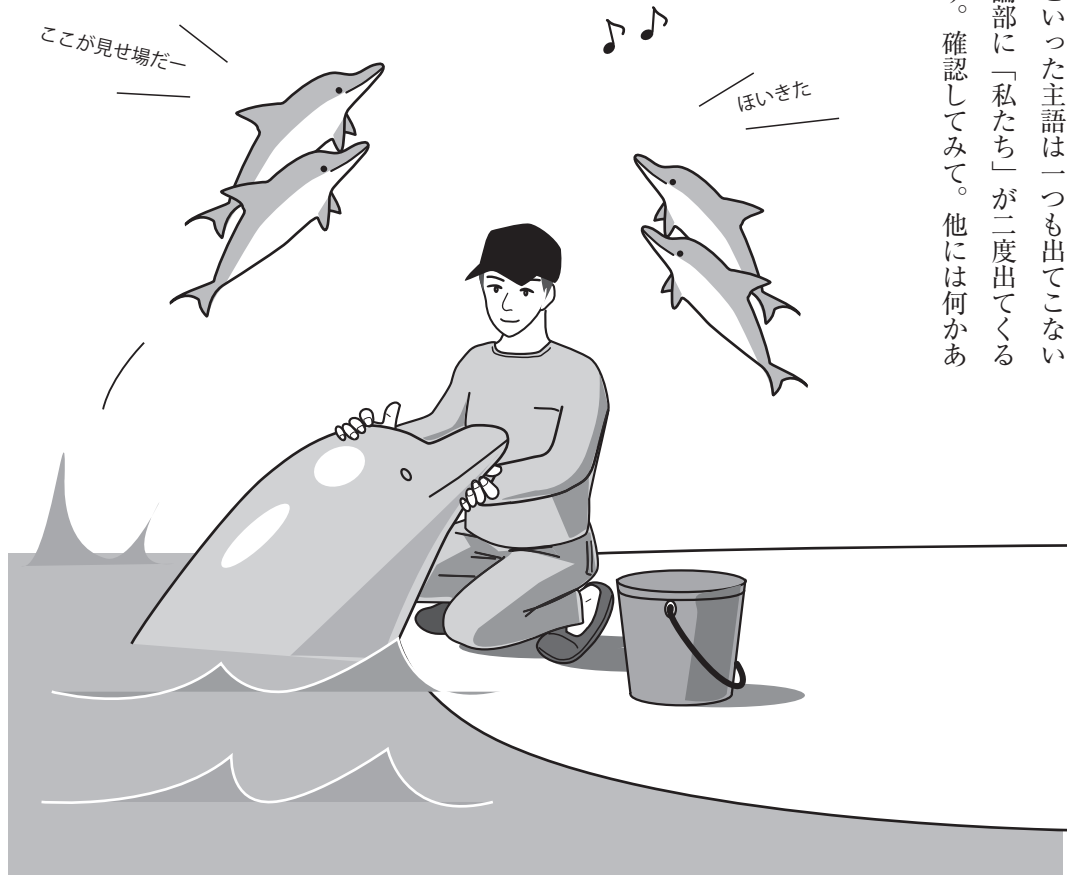
学生B えーと、「私」という主語が多く出てきます。

丹藤 本文から根拠をあげて。

学生B 「ここ数年、私には鯨と象を撮影する機会がとて多かった。」と始まり、最後は「真の意味の「ガイアの知性」に進化する必要がある、と私は思っている。」なのです。

丹藤 はい。いい点に気がついたね。同じ教科書で、『ガイアの知性』の前に『水の山 富士山』という説明文があります。ざあーっと見てもらうとわかるけど、「私」

や「僕」といった主語は一つも出てこないよね。結論部に「私たち」が二度出てくるくらいです。確認してみてください。他には何かあ



りますか、A君。

学生A はい。表現ということではないかもしれないんですが、説明文とか評論は、結論に対する理由や根拠が必要ですが、『方イア』では、根拠と思われるのは、結局他の人の意見というか証言ということになっている。

学生F そうそう。「彼らは捕らわれの身となった自分の状況を、はっきり認識している、という。」とあって、「という」と言っているのは、「調教師や医者や心理学者、その手伝いをした音楽家、鯨の脳に興味をもつ大脳生理学者たち」ということになっていて……。

学生C 「イルカ」がそう言ったわけじゃないもんな。

一同 (笑)

学生F そっじゃなくて、その……、「調教師や医者」たちが、どう言っているのか、実際に出してくればよかったかなーって思いました。

学生E 結局、証拠はないってこと？

学生D 「証拠」がないってわけじゃなくて、

書いてないだけ？

学生E あっても書いてなきゃ……ないのと同じじゃん。

学生C なんかわけわかんなくなってきた。

学生D A君はどう思うの？

学生A 証言は証拠にはなると思うんですけど、それより、さっきBさんが言ってた

「私」という書き方に関わってくるかなーって。

学生F 確かに、あんまり評論って書き方ではないかも……。

学生B 先生、「私」も語り手なんですか？

3 説明文のメタレベル

丹藤 いい質問だね。今日の核心に迫ってきた。Bさんは、どう思うの？

学生B ……。

学生C 先生は、語り手だって言いたいんだよ。

丹藤 よくわかるなあー(笑)。

学生C わかりますって(笑)。

丹藤 じゃあ、C君の期待に応えて、説明文の語り手について説明しよう。はじめに断っておくけど、説明文にも語り手がいるってことは、あまり耳にしないですよ。

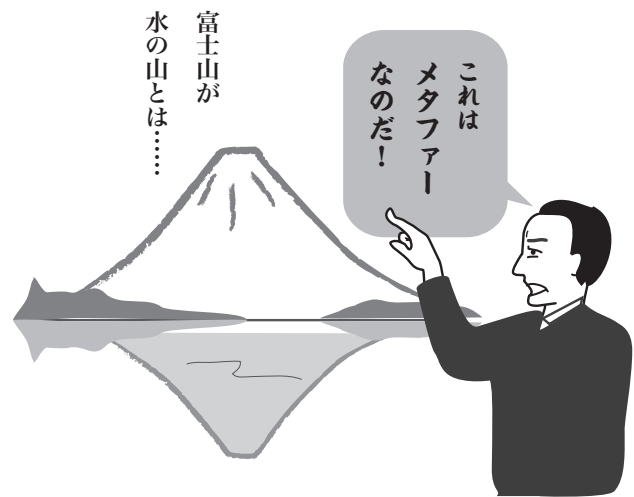
国語教育では、たいてい「筆者」です。

第一回のゼミで物語的理解ということを行いました。覚えてるかな？ 事実の断片や羅列ではわからない。「始め——中——

終わり」とか、「原因と結果」とか、「起承転結」とかいったパターンによって、我々は理解できる。科学的な論文とて同じです。

結論と根拠を示せば足りるというわけではなく、なぜ自分はこのテーマを選んだのか、そこにはどんな意味があるのか。設定したテーマを解決するために、どんな方法を採用したのかといったように、言及しなければならぬことは多いし、その手続きなりパターンなりを踏まないと読者は理解できない。つまり、物語的な叙述のほうが理解しやすいとすれば、論文とて、物語的な枠組みに依存しないわけにはいかないでしょう。とすれば、論を進めていくテキスト内

の語り手を想定することに無理はないと考
えられる。もちろん、程度の差はあります。
先の『水の山 富士山』では、なぜ『ガイ
アの知性』のように「私」という一人称が
出てこないのか。それは、富士山のこと
誰でも知ってるし、事実やデータといった
客観性に依存できるからです。富士山に川
がないのも、たいていの読者は了解でき
るし、富士山にはさらに二つの火山が埋もれ
ていることがデータとして客観的に明らか
です。だから、語り手は、特にテキストに
出てくる必然性もないし、一所懸命説明す
る必要もないわけです。「このように、私
たちは」と複数形で自信たっぷりに語るこ
ともできる。しかし、『ガイア』のほうは、
C君がツツコンでたように、本当にイルカ
が人間に教えようとしているかどうかイル
カに聞いてみるわけにもいかない。証明し
ようとしても証明のしようがない。だから、
語り手は「私」としてテキストに何度も登
場し、読者を説得する必要がある。証明の
しようがない以上、最終的に「と私は思っ



ている。」としか言いようがない。同じ説
明文でも、語り方は異なってくるわけです。
説明文でも、語り手を想定できるし、語
り方という方法を読むこと、すなわち how
を明らかにすることで行為性が可視化でき
る。現在、読むことにおけるメタ認知がさ
かんに強調されるけど、説明文もメタレベ
ルを問題として読むことが必要でしょう。

先に、『水の山 富士山』の語り手は客
観的なデータに依拠して語っているとつい
言いました。では、『水の山 富士山』の文章
は、事実と意見のみによってできてい
るかというところ、どうでしょう。「水の山」と
いう題からして比喩ではないですか。「水
の山」など実際にあるわけではない。でも、
文章の趣旨からして、富士山が「水の山」
というメタファーは、とてもわかりやすい。

文学的文章と説明的文章は、テキスト内
で読者の理解を喚起すべく語り手の機能を
認めることができる。説明文も物語的な理
解に依存するし、文学的な修辞を用いたり
する。文学と説明文という便宜的な二項対
立によって見失っていることもある。どち
らも、テキストの表現に着目し、語り手の機
能を分析的に見ていくことによって、行為
性を可視化していくことが大事だとぼくは
思っています。わかったかな？

学生C なんとなくわかりました……。

丹藤 それでは、今日はここまでにしておき
ましようか。

「生きる力」ではなく 「生き残る力」のために

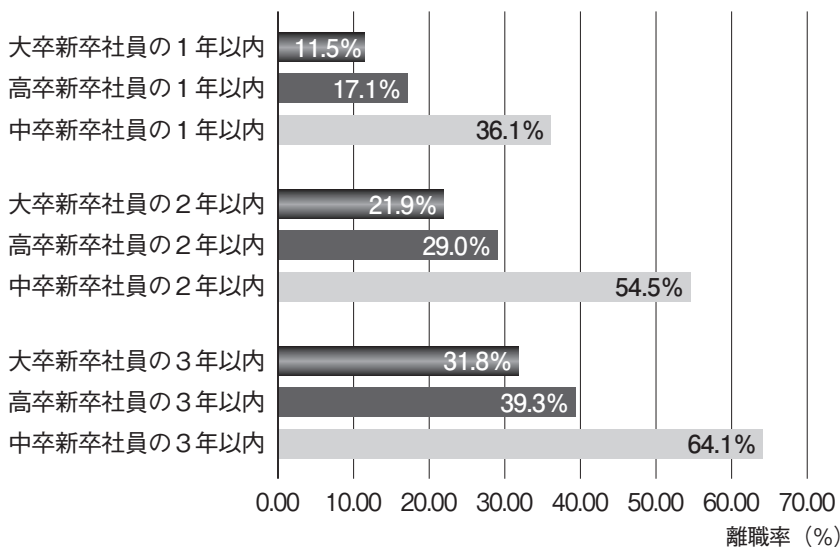
——グローバルな視点から見る新学習指導要領——

つくば国際大学教授 入部 明子
いりべ あきこ

1 「生き残る」社会人像とは何か

平成二十九年告示の中学校国語科学習指導要領に頻出するキーワードの一つに「社会」という言葉がある。国語科の目標は「社会生活に必要な」あるいは「社会生活における人との関わりの中で」と前置きした内容となっており、実社会で役立つ国語力の育成を意識した内容だ。それは、今般の新学習指導要領の教育課程全体の主軸の一つである「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力・人間性等）」を反映したものである。一九九六年の中央教育審議会の「二十一世紀を展望した我が国の教育の在り方について」に対する第一次答申に端を発する「生きる力」を、ようやく「社会生活」という表舞

新卒社員の離職率（平成27年～平成29年度就職者）



▲厚生労働省「新規学卒就職者の在職期間別離職状況」より筆者が作成したグラフ

台に載せたかたちだが、実社会の現状と他国の教育事情を見ると遅きに失した感は否めない。

まずは実社会の現状だが、次に示すグラフは平成二十七年～平成二十九年度就職者の新卒社員の離職率を示した

「生きる力」ではなく「生き残る力」のために

—グローバルな視点から見る新学習指導要領—

ものである。三年以内の離職率が大学新卒で三十%を超え、高校新卒では四十%、義務教育終了段階の中学校新卒に至っては六十五%近くにも及ぶ。離職の原因は、個人の事情に関係したことも少なくないであろうが、それにしても七十%というのは新卒者が獲得した「生きる力」が「社会」で生かされていないか、あるいは「社会」に通用する「生きる力」が学校で十分に涵養されてこなかったことの結果と言えるのではないだろうか。

懸念は新学習指導要領に「社会」という言葉が頻出し、社会に通用する生きる力が間違いなく涵養できるのだと安易に思わせるところにある。実際には、離職を防ぎ、新卒者の生き残りを保証する手立ては具体的に示されておらず、特に他国の教育事情と比較するとグローバルゼーションやデジタルゼーションに対する認識の甘さが目立つ。

グローバルゼーションでは、平成三十年十月末の厚生労働省発表の外国人労働者数は約百四十六万人で、前年同期比から約十八万人、十四%もの増加であり平成十九年に届出が義務化されて以来、過去最高を更新している。二〇二〇年の東京オリンピック・パラリンピック、二〇二五年の大阪万博に向けてますます外国人労働者は増加するであろう。そのような「社会」にあって、求められているのは、職を得てたくましく「生き残る力」ではないだろうか。本稿では「生きる力」では甘すぎる「生き残る

力」について、アメリカの教育事情や我が国の取り組みを踏まえて展望したい。

2 デジタルゼーションⅡ語彙と「BYOD」

大学には基礎学力の不足を補うためのリメディアル教育と呼ばれるものがある。いわゆる補習授業だが、高校までさかのぼって補習する教科もあれば、国語については中学校までさかのぼる必要があることが多い。その理由は中学校で学んでいるはずの語彙の不足や表記、文法に関する知識不足にある。

例えば、小学校六年生で習う「遺」と中学校で習う「憾」を組み合わせた「遺憾」という言葉の意味を正確に言える学生は少ない。「遺憾」は実社会において、「残念な気持ち」を改まった場で示す際に使われるが、読めても意味が理解できず使えないのである。そのような熟語は他にもたくさんあり、「進捗」「破綻」「督促」など「社会生活に必要な国語」とするならば、こうした言葉が登場する学習材も用意すべきであろう。

実社会で「生き残る」ためには、先にあげた社会で流通する頻出語彙を理解する力は、義務教育終了時までには獲得しておきたい。そのような語彙の不足は読書で補うことは難しく、社会生活に必要な基礎スキル（意味を理解して活

用できる力)の一つとして位置づけ、教科書教材で補えないのならば、別の方策を立てて獲得させる必要がある。

その方策の一例が、デジタル教材だ。写真は基礎スキルを補うためのアメリカの教育現場での工夫だが、学校のサーバ上にデジタル教材を準備し、QRコードで読み込んだ問題を解いて、学習者個々が不足する語彙や文法等の基礎スキルを補うというものである。このようなシステムを利用するためには、学習者個々がデジタルデバイスを持つことが欠かせない。つまり、スマートフォンの積極的な活用である。

「BYOD」(Bring Your Own Device)とは、個人のスマートフォンなどのデジタルデバイスの使用を学校が積極的に推奨することを意味する言葉だが、アメリカでは校内でデジタルデバイスを利用できる場所や時間を明確にしたうえで、積極的に授業で活用している学校が増えていく。また、デジタルデバイスによる基礎スキル習得のためのアプリケーションとして「ソクラティヴ」(Socrative) (<https://www.socrative.com/>)と呼ばれるシステムがある。教師が理解させたい基礎スキルについて小テストをコンピュータで作成してアップロードし、生徒は個々のスマートフォンでその回答をするというものである。生徒それぞれの理解度や習熟度が瞬時にデータで把握でき、学習の個別化を可能にする便利なアプリケーションである。



▲QRコードを読み込んで問題を解く

内閣府が平成三十年三月に発表した「平成二十九年 度 青少年のインターネット利用環境実態調査」では、スマートフォンを利用してしている中学生は六十%に迫る勢いであり、高校生になるとおよそ九十六%となる。スマートフォンなどのデジタルデバイスを上手に活用して、社会生活に必要な基礎スキルを習得させ、「生き残る力」の涵養に加速をつけたい。

3 グローバリゼーションⅡ「根拠」

新学習指導要領の頻出キーワードには「社会」のほかに、「根拠」がある。現行の学習指導要領と比較すると出現回数は三倍近くになる。「根拠」は自分の考えを明確にするものとして位置づけられているが、「社会生活」の中で根拠を述べなければならぬ状況とはどのような状況だろうか。現実的には、根拠を明確に示すことで自分の考えが他の人とは違うことが明らかに、角が立つことを恐れる向きも多いのではないか。なぜ「根拠」を述べること

「生きる力」ではなく「生き残る力」のために

—グローバルな視点から見る新学習指導要領—

がそれほどまでに重要なものが、新学習指導要領にははっきりと記されていない。そのことは「根拠」に対するイメージを抽象化させ、本来求めようとしている「根拠」の意味を誤って捉えさせてしまう危険性がある。即ち、新学習指導要領が求めている「根拠」とは「理由」(reason)ではなく、「証拠」(evidence)であって、グローバルな視点で求められる国際標準の「根拠」であるという点を理解する必要がある。

グローバルな視点の一つめとして、OECD（経済協力開発機構）による「国際学習到達度調査」(PIISA調査)の読解力の調査結果がある。平成十二年(二〇〇〇年)から三年ごとに実施されているが、直近三回の日本の調査結果を見ると、平成二十一年(二〇〇九年)は六十五か国中八位、平成二十四年(二〇一二年)は六十五か国中四位、平成二十七年(二〇一五年)は七十二か国中八位と目立った成果はない。特に、「証拠」(evidence)を示して自分の考えを述べる自由記述問題に対する無答率が高く、そのことが新学習指導要領に「根拠」が必要な「証拠」(evidence)の一つになっている。

グローバルな視点の二つめは、先進諸国が導入している市民が司法に参加する制度がある。アメリカ、イギリスでは陪審制、フィンランド、フランス、ドイツでは参審制と呼ばれ、日本では平成二十一年五月二十一日に施行された

裁判員法による裁判員制度と呼ばれる制度である。その裁判員法の「第四章 評議」の第六十六条に「裁判員は、前項の評議に出席し、意見を述べなければならない。」とある。自分の考えを明確にするために「根拠」を示しながら述べるというのが、裁判員に求められる「意見」だ。「評議」は被告人の有罪無罪、その刑の重さを決める話し合いであるから、審理で見聞きしたことを「証拠」(evidence)として示し、自分の考えを述べる必要があるわけである。

本来「証拠」(evidence)とは、物証、書証(書かれた内容)、人証(語られた内容)の三種で、このような証拠を示して自分の考えを述べるのが、グローバルな視点から見て「意見」とされている。さらに「主張」(proof)が必要とされる。客観性の高い「証明」(proof)が必要となる。「理由」(reason)も「証拠」(evidence)も「証明」(proof)も「根拠」の一言で括ってしまうことは、グローバルゼーションの観点からすると甘い認識であろう。

写真はアメリカのワシントンD.C.の高校生によるディベート



▲ディベートの練習をするアメリカの高校生

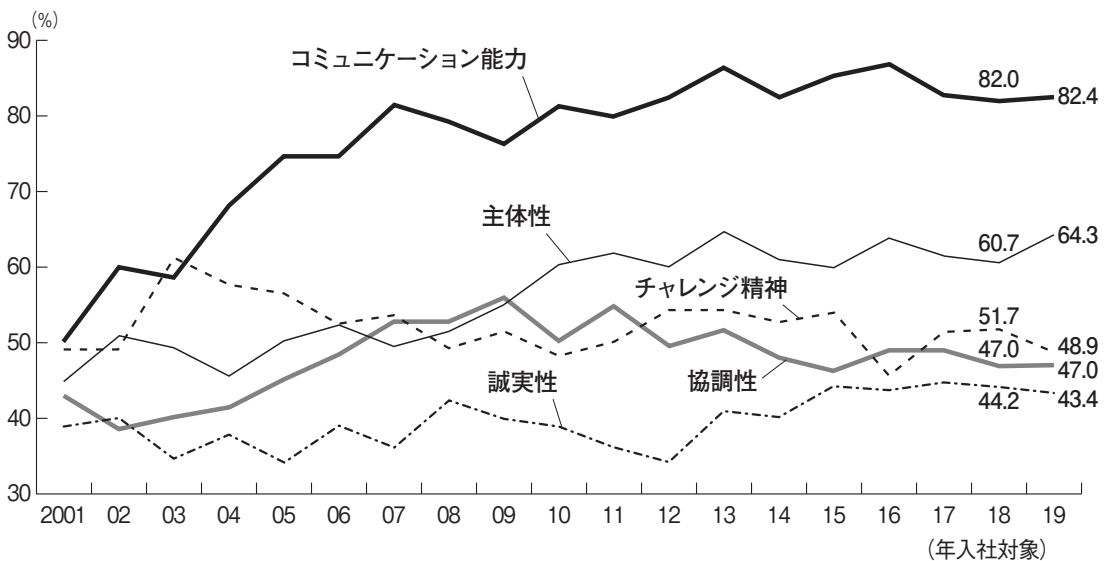
の練習の様子だが、「証明」(proof)の甘さをボランティ
アの弁護士から厳しく指導されていた。アメリカでは小学
校から「証拠」(evidence)が求められ、中学校、高等学
校になると討議や議論の過程において「証明」(Proof)が
求められる。将来、社会生活において司法制度に参加する
ためにも「根拠」の意味を正しく教える必要がある。

4 言語コミュニケーションⅡ四要素二十観点

二〇一八年十一月に経団連が発表した「二〇一八年度
新卒採用に関するアンケート調査結果」によると、下のグ
ラフに示すように「選考時に重視する要素」のトップは
十六年連続で「コミュニケーション能力」となっている。
だが、国語科の新学習指導要領に「コミュニケーション」
という文字は無い。国語科の目標に「社会生活」と入れる
のならば、経団連のアンケート調査や文化庁の「国語に
関する世論調査」の結果を踏まえて、「コミュニケーション」
という言葉を入れるべきではなかったのか。

グローバルな視点から見ると、多くの国がコミュニケー
ション能力を社会で必要な基礎スキルの一つと捉えてお
り、アメリカでは「ベーシック・スキルズ」、イギリスで
は「コア・スキルズ」、オーストラリアでは「ジェネリッ
ク・スキルズ」と呼んでいる。このようにコミュニケー

「選考時に重視する要素」の上位5項目の推移



▲2018年度 新卒採用に関するアンケート調査結果

「生きる力」ではなく「生き残る力」のために

—グローバルな視点から見る新学習指導要領—

言語コミュニケーションに必要な4要素20観点

4要素	20観点
正確さ	意図したことを誤りなく伝える言葉を用いているか
	ルールにのっとって言葉を使っているか
	誤解を避けるよう努めているか
	情報に誤りがないか
分かりやすさ	情報は目的に対して必要かつ十分な
	相手が理解できる言葉を互いに使っているか
	情報が整理されているか
	構成が考えられているか
ふさわしさ	互いの知識や理解力を知ろうとしているか
	聞いたたり読んだりしやすい情報になっているか
	互いの気持ちに配慮した伝え方を考えているか
	目的に調和した、感じの良い伝え合いになっているか
敬意と親しさ	場面や状況に合った言葉や言葉遣いになっているか
	相手や内容、目的に合った手段・媒体を使っているか
	互いの言葉や言葉遣いに対して寛容であるか
	伝え合う相手との関係を考えているか
	敬意をうまく伝え合っているか
	親しさをうまく伝え合っているか
	互いに遠ざかり過ぎたり近づき過ぎたりしていないか
	用いる言葉が相手との関係や距離に影響することを意識しているか

2018年文化審議会国語分科会報告書：『分かり合うための言語コミュニケーション』より引用

シヨン能力をスキルとして捉える国は多く、コミュニケーション能力を「伝え合う力」のような概念を表す言葉で言

い換えるのには無理がある。

昨年三月二日に文化審議会国語分科会が『分かり合うための言語コミュニケーション』として、表に示すような四要素二十観点を取りまとめた。また、四要素二十観点到続く三十五項目のQ&Aにその具体的な方策がある。Qの例を一部紹介すると、「Q12 言葉の誤解はどのような場合に起こりやすいのでしょうか。具体的に教えてください。」「Q23 文章や話を分かりやすくするための組立ての例を教えてください。」など、社会生活における具体的な言語コミュニケーションの方策が示されている。

四要素二十観点は抽象的な概念ではなく、平成七年から文化庁が実施している「国語に関する世論調査」による「証拠」(evidence)を踏まえた、「根拠」のある「社会生活」に不可欠な言語コミュニケーション能力である。義務教育終了時までには培うべき「生きる力」はこうした現実的な社会生活の場面を想定した「生き残る力」でなければならない。

*文化審議会国語分科会の「分かり合うための言語コミュニケーション」(報告) (平成三十年三月二日)は、次のQRコードにアクセスしてPDFビューワあるいはKindleで読むことができる。



良寛りょうかんの暮らしと書

新潟市歴史博物館

中村

里那

新潟町 飴屋万蔵ト云モノ、師ノ書ヲ信シ、其家ノ招牌ヲ書ンコトヲ欲ス。紙筆ヲ携、師ヲ追、地藏堂ノ駅某ノ家ニテ師ニ逢ヘリ。懇祈シテ其所欲ヲカナフ。師此日人ニ語テ曰、吾今日厄ニ逢ヘリト、云々ス。

飴屋の万蔵は、良寛の書を求めて、四十キロほども離れている地藏堂（現、燕市）まで追いかけて、懇願して書いてもらったとのこと。その日、良寛は知人に「今日は災難だった」と語ったとい

います。『良寛禅師奇話』の筆者は、牧ヶ花まきがはな（現、燕市）の豪農・解良けら家の十三代栄重えいじゆう。良寛とは代々親交があり、良寛が亡くなったとき栄重は二十二歳でした。

◆ 飴屋あめやの看板

新潟市に、良寛（一七五八〜一八三一）の書をもとに作られた看板五枚が残っています。そのうち「御水飴所」「家傳煉製」の横額二枚は、撥ねや擦れを表しつつ書の輪郭を丁寧に彫り込み、文字部分には漆を下地にして金が施してあります（図1）。

江戸時代、新潟町のメインストリートであった榎谷小路沿いえのこやこうじに店を構えた菓子商「飴屋」の看板です。明治十三年の大火で原書は焼けましたが、看板と店舗は残ったそうです。名物看板として宣伝に役立っていたことでしょう。良寛の逸話には、多くの人が書を求めるものの、なかなか書いてもらえないという話がいくつもあると伝わっています。飴屋の看板は、まさにその種の話が『良寛禅師奇話』に残る貴重な資料です。

後の執筆と考えられ、彼が直接あるいは間接に見聞きした話をまとめています。同書には「師嫌フ処ハ書家の書、歌ヨミノ歌、歌又題ヲ出シテ歌ヨミラスル」ともあり、書家のように書を求められて不本意だったのでしょう。皮肉なことに現代では良寛紹介に欠かせない肩書になっています。良寛はそもそも僧侶で



図1 飴屋看板（新潟市歴史博物館）

す。とはいえ、寺を持たず積極的な布教活動も行いませんでした。良寛とはいったい何者なのでしょう。

◆良寛の生涯

良寛の生涯は、天保二年に没したこと以外、正確にはわかりません。生年は、晩年に親しかった弟子の貞心尼が、良寛は七十四歳で亡くなったと書き残したことから(「蓮の露」)、逆算して宝暦八年(一七五八)に生まれたとする説が多く用いられています。

良寛は、出雲崎で長く名主を務めた山本家(屋号「橘屋」)の長子として生まれたといえます。出雲崎は、江戸時代、佐渡で採れる金銀の陸揚げ地、また北前船の停泊地として栄えた港町です。下宿しながら私塾に通い、将来を嘱望されたであろう良寛(幼名「栄蔵」)ですが、十八歳のとき突然家を出ます。その際の行方は不明ですが、二十二歳のとき、出雲崎を訪れた玉島円通寺(倉敷市)の大忍国仙のもとに参じて出家し、師に随従して円通寺へ赴きました(十八歳で出家したとする説もある)。十一年後、国仙から修行の修了を認める印可の偈を与えられています。この時代を回顧した良寛の詩には、知人も作らずひたすら孤独に修行していたことが綴られています。

印可を受けた翌年に国仙が没すると、良寛は諸国を行脚し、おそらく三十九歳で故郷に戻ったとされます。生家には帰らず空庵を転々とした後、少年時代に学んだ私塾に近い国上山山腹の五合庵(真言宗国上寺隠居所)に落ち着きます。体力の衰えた六十歳になると山麓の乙子神社草庵に移り、六十九歳には島崎(現、長岡市)の商家木村家に招かれて敷地内の庵室に移住し、そこで

生涯を終えました。

◆良寛像

いまに残る良寛の書や詩歌は、故郷に戻ってからのものです。

生涯懶立身 瞻々任天真 生涯身を立つるに懶く、瞻々天真に任す。

囊中三升米 炉辺一束薪 囊中三升の米、炉辺一束の薪。

誰問迷悟跡 何知名利塵 誰ぞ問わん迷悟の跡、何ぞ知らん名利の塵。

夜雨草庵裡 双脚等閑伸 夜雨草庵の裡、等閑に双脚を伸ぶ。

江戸後期の漢詩集『北越古今詩選』にほぼ同じ詩が収められるなど、早くから良寛の傑作として知られた詩です。迷いや悟り、名声や利益から離れ、質素で満ち足りた草庵での暮らしを語っています。



図2 「良寛打毬の図」(燕市分水良寛史料館)

良寛はほとんど私物

を持たず、必要があれば托鉢を行い、托鉢で人里へ出た際は子どもたちと遊んで時間を過ごしたといえます。それがいま多くの人が思い浮かべる良寛の姿でしょう。文化年間頃に越後を訪れた秋田の画人・三森九木は、手毬を楽しむ良寛を描き、そこに良寛自身が詩を

添えています(図2)。

袖裏毬子値千金

しゅうりきゅうしあたい
袖裏の毬子値千金。

謂言好手無等匹

おもわれ
謂う言こそ好手、等匹無しと。

此中意旨如相問

こちゆう
此中の意旨を如し相問わば、

一二三四五六七

一二三四五六七。

得意の毬つきを誇らしげに語る子どもようですが、哲学的な意味を含む面もあるようです。晩年の良寛に教えを乞いに訪ねた貞信尼が、いつも手毬で遊んでいるという良寛に「これぞこの仏の道に遊びつつ つくやつきせぬ御法なるらむ」と詠むと、良寛は「つきてみよ 一二三四五六七八九十 十とおさめてまた始まるを」と返しました。終わる事のない繰り返しに仏の教えを重ねています。

自然体の純真さをもって、世のこわりを体現する良寛。そのようなイメージは書においても同様です。美術にも造詣の深かつ

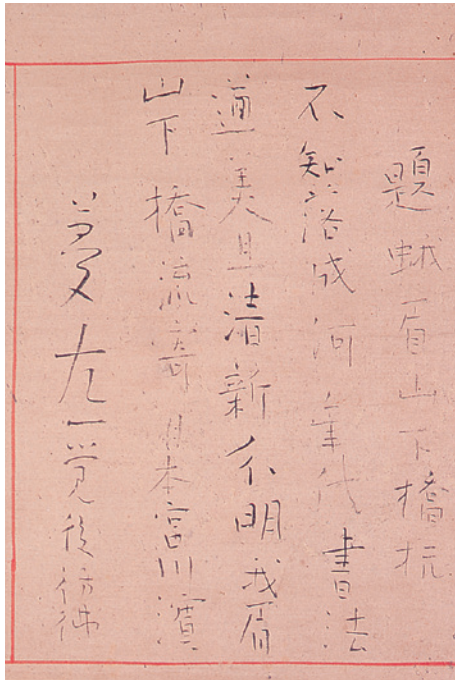


図3 「題巖眉山下橋杭」(新潟県立近代美術館)

た夏目漱石は良寛の書について、「心の純なところ、気の精なるあたり、そこに摺れ枯らしにならない素人の尊さが潜んでいる」と評しています(「素人と黒人」『東京朝日新聞』大正三年一月)。たとえば「題巖眉山下橋杭」(図3)は、一見すると拙いようにも見えるのではないかと思います。線はかなり細く、点画の接点が少ないため余白があり、飄々とした軽い印象を受けます。この全く「エラそう」でない楷書は、まさに良寛のイメージを表し、現代でも幅広く好まれる魅力を持っていると思います。一方で、その人氣に応じて良寛の書に偽作が多いことは厄介な問題です。ちなみに、この特徴的な細楷に対して、鉛屋の看板は大字らしく堂々としてやや畏まっているものの、やはり線は細めで重苦しさは感じません。

◆良寛を支えた人々

良寛の清貧の暮らしは托鉢だけでなく、多くの人の支援を受けて成り立っていました。旧友や文人、とくに解良家など数人の地元有力者たちと親しく付き合い、食料などの差し入れのほか、書物の借用も多かったようです。これによって、良寛は草庵でひとり手習いや詩作に没頭し、書家のように他人の要望に応える書でなく、ひたすら自ら得心する書を追求することが可能でした。

支援者たちは良寛を慕うとともに、自身の教養のためもあって喜んで彼を支えたと考えられます。江戸後期には各地で、有力者たちが文人をあたたく迎え入れていました。良寛もやはり同じように受け入れられた一人であり、「良寛らしい」詩歌や書はその中でこそつくることができたものだったのかもしれない。

移行措置についてのお知らせ

中学校におきましては、今年度から移行措置に基づいた指導が必要となります。具体的には、「学年別配当漢字」と「共通語と方言」の二点となります。

「学年別配当漢字」につきましては、これまで中学校に配当されていた漢字の一部が小学校に移動することとなりました。他教科での学習と関連づけさせて指導することにより、確実な定着を図るためです。

「共通語と方言」につきましては、これまで中学校二年で学習する内容だったものが、小学校からの接続を意図して、中学校一年に移行することとなりました。

漢字については今年度から、方言と共通語については来年度から移行措置に基づいた指導が必要となります。

移行措置についての詳細や具体的な資料につきましては、当社のホームページに掲載しておりますので、そちらをご覧くださいだけだと思います。よろしくお願いいたします。

◎教育出版ホームページ

<https://www.kyoiku-shuppan.co.jp/>

表紙絵

今号の表紙絵は、平岡あみ『ともだちは実はひとりだけなんです』より一首を選びました。ノートそのものの美しさや、ノートから友達の違った一面が垣間見える様子が表現されたものです。イラストとともに楽しみいただければと思います。

友達に国語のノートを借りました
あんまりきれいで見とれてしまう

平岡あみ

春の暖かさを感じられる一枚



▲ふわ ゆらり 画/斎藤史佳



第17回

地球となかよしメッセージ

作品募集 (2019年度)

「地球となかよし」という言葉から感じたり、考えたりしたことを、
写真(またはイラスト)にメッセージをつけて表現してください。

応募者全員に
参加賞が
もらえるよ!

応募資格	小学生・中学生(数名のグループ単位での応募も可)
応募期間	2019年7月1日～9月30日 詳細は「優秀作品展示室」とあわせてホームページをご覧ください。
作品テーマ	①身のまわりの自然が壊されている状況を見て感じたことや、自然環境や生き物を守るための取り組み ②さまざまな人との出会いを通して、友好の輪を広げた体験、異文化交流、国際理解に関すること ③その他、「地球となかよし」という言葉から感じたり、考えたりしたこと

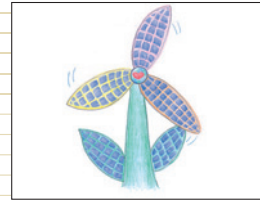
◎主催/教育出版 ◎協賛/日本環境教育学会
◎後援/環境省、日本環境協会、全国小中学校環境教育研究会、毎日新聞社、毎日小学生新聞
*協賛・後援団体は昨年実績で、継続申請中です。

応募の決まりなど詳しくはホームページを見てね
<https://www.kyoiku-shuppan.co.jp/>



「地球となかよし」事務局 TEL 03-3238-6862 FAX 03-3238-6887
〒101-0051 東京都千代田区神田神保町2-10

前回
入選作品



地球を救う花

この地球を救う花は、まっさらな花なので二酸化炭素を吸って、酸素を出します。それに葉と花びらは太陽光パネルになっているので、発電も出来ます。さらに花びらの部分が風で回って、風力発電も出来る花です。

みんなが大好きな自然と地球が私達の何代も先の未来でも、愛されて続けるように、こんなお花が地球中にたくさん色鮮やかに咲くといいと思いました。(中学3年)

中学国語通信 道標 (2019年 春(第38)号) 2019年3月31日 発行

編集: 教育出版株式会社編集局
印刷: 大日本印刷株式会社

発行: 教育出版株式会社 代表者: 伊東千尋
発行所: 教育出版株式会社

〒101-0051 東京都千代田区神田神保町2-10 電話 03-3238-6864 (内容について)
URL <https://www.kyoiku-shuppan.co.jp> 03-3238-6901 (配送について)



なかよし宣言

わたしたちをとりまく自然や社会は、科学技術の進展や国際化、情報化、高齢化などによって、今、大きく変わろうとしています。このような社会の変化の中で、人間や地球上のあらゆる命がのびのびと生きていくためには、人や自然を大切にしながら、共に生きていこうとする優しく大きな心をもつことが求められています。

わたしたちは、この理念を「地球となかよし」というコンセプトワードに込め、社会のさまざまな場面で人間の成長に貢献していきます。

北海道支社	〒060-0003	札幌市中央区北三条西3-1-44 ヒューリック札幌ビル 6F TEL: 011-231-3445 FAX: 011-231-3509
函館営業所	〒040-0011	函館市本町6-7 函館第一ビルディング 3F TEL: 0138-51-0886 FAX: 0138-31-0198
東北支社	〒980-0014	仙台市青葉区本町1-14-18 ライオンズプラザ本町ビル 7F TEL: 022-227-0391 FAX: 022-227-0395
中部支社	〒460-0011	名古屋市中区大須4-10-40 カジウラテックスビル 5F TEL: 052-262-0821 FAX: 052-262-0825
関西支社	〒541-0056	大阪市中央区久太郎町1-6-27 ヨシカワビル 7F TEL: 06-6261-9221 FAX: 06-6261-9401
中国支社	〒730-0051	広島市中区大手町3-7-2 あいおいニッセイ同和損保広島大手町ビル 5F TEL: 082-249-6033 FAX: 082-249-6040
四国支社	〒790-0004	松山市大街道3-6-1 岡崎産業ビル 5F TEL: 089-943-7193 FAX: 089-943-7134
九州支社	〒812-0007	福岡市博多区東比恵2-11-30 クレセント東福岡 E室 TEL: 092-433-5100 FAX: 092-433-5140
沖縄営業所	〒901-0155	那覇市金城3-8-9 一粒ビル 3F TEL: 098-859-1411 FAX: 098-859-1411

本資料は、文部科学省による「教科書採択の公正確保について」に基づき、一般社団法人教科書協会が定めた「教科書発行者行動規範」にのっとり、配付を許可されているものです。