

第7章 「文化」と「ことば」を結ぶために

第1節 新しい言語単元の可能性を探る—単元「ことばと文化」の実践に即して

1 学習者の現実を見詰めて

これまでの第3章から第6章では、サブカルチャー教材を用いた授業開発の実践について、実践に即して論述してきた。ところで「サブカルチャー」とは文字通り「文化」の範疇に含まれるもので、主に中学生・高校生の学習者の世代が生活する「いま、ここ」に深く関わる「文化」として把握することができる。そこで本章では、国語教育が直接対象とする「ことば」と「文化」とのつながりという側面に目を向けて、サブカルチャーと国語教育、すなわち「文化」と「ことば」をつなぐための授業について引き続き実践に即して紹介したい。

学習指導要領において、国語科では「言語の教育としての立場」が強調される。国語教育が文字通り「ことばの教育」であることは当然のことなのだが、具体的に「言語の教育」をどのように実践したらよいのかということは、必ずしも明確ではない。ここでは、早稲田大学系属早稲田実業学校の1990年度の高校1年生を対象とした「国語I」における実践を取り上げて、言語単元の効果的な扱い方について探求してみたいと思う。

第一に、わたくしたち現場担当者は、学習者の現実を的確に掌握する必要がある。そこでまず彼らに、高校生活をモチーフにした短い表現を韻文の形式で創作させてみた。実に多様な作品が生まれたが、たとえばある学習者は「コピー」と題する次のような詩を書いた。

a コピー

テストの前にコピー屋へ
提出前にコピー屋へ
勉強宿題たいへんだけど
コピーをすれば八円だ
テストの前にコピー屋へ
提出前にコピー屋へ
本当は他人のやったもの
だけどばれなきやいいじゃない

同じようなモチーフを、俳句形式で表現した学習者も多い。たとえば、次のような作品である。

b 試験前みんなで行こうコピー屋へ

c チェックペンチェックシートで丸暗記

d コピー機があれば早稲田が待っている

事実学校付近には「コピー屋」なる店が多く、特に定期試験の前になると、どの店もノートを抱えた高校生の姿で大繁盛という状況である。この現実はいったい何を物語るのか。コピーしたノートには、赤いチェックペンで無数の線が引かれることになる。その上に

グリーンのチェックシートを乗せて、「暗記」の学習が始まるのである。彼らは誰もがこの「暗記学習」法を体験している。そして、それこそが最も効果的な学習方法だと信じて疑わない。いま引用した韻文作品は、学習者が「暗記学習」をする自分たちの姿を諧謔的にとらえたものであろう。dの中の「早稲田」とは早稲田大学を指している。暗記学習の成果によって、早稲田大学へ推薦入学することができるという、何とも皮肉なとらえ方をしたものである。

「暗記学習」をする学習者が多いという事実の背景には、もちろんそれを促す授業形態がある。わたくしの担当する国語科に即して言うなら、それは「読んで、説明して、分からせて、暗記させる」という図式に組み込まれた授業ということになる。教師はあらかじめ「問い」と「答え」を用意して授業に臨む。授業は、教材を読んで発問し、正解を説明して学習者に理解させ、それをそのまま暗記させるという展開になる。彼らは、教師から一方的に与えられるメッセージをただ単に受け止めるのみである。

こうした授業形態がいかに問題かということ、わたくしたちはよく承知しているはずだ。それなのに、いくら工夫しても結果としてこの形態になってしまうという恐るべき事実がある。大学入試という制度がある以上、解決不可能な問題だという見解をよく耳にする。特に、大学への推薦入学という制度を特色とするわたくしの勤務校では、学習者は何としても定期試験の点数を向上させる必要がある。かくして「暗記学習」がはびこることになる。

単に「暗記」に終始するような学習が、国語教育にふさわしいはずはない。もっと本質的なところに目を向けて、授業内容を改善しなければならない。それがわたくしの問題意識の発端であった。

2 年間の学習課題をめぐって

1990度の担当は、高校1年の「国語Ⅰ」であった。わたくしの前任校（早稲田実業学校）の場合「国語Ⅰ」は5単位置いているが、そのうち2単位を「現代文」、残る3単位を「古典」の授業内容を扱うという方針になっている。わたくしは「現代文」分野の方を担当したわけだが、次の3点を年間の授業の目標として掲げることにした。

- ① 興味・関心の喚起
- ② 学習習慣の確立
- ③ 基礎学力の育成

第一に、高校1年という高校生活の出発に当たって、国語に対する興味・関心を喚起する必要がある。国語が好きになって、国語が学習できるという実感を持たせることが最も重要と判断した。第二の目標は、国語の学習方法を徹底させ、自主的な学習習慣を確立させることである。国語が嫌いと訴える学習者は、学習方法が分からないという理由を掲げることが多い。高校一年の段階で、しっかりした学習習慣を身に付けることができれば、国語嫌いは減るはずである。そして第三には、国語の基礎的な学力を保証するという目標を掲げることにした。高校の国語教育の出発点に当たる大切な時期に、これら三つの目標が最も基本になると考えたわけである。

2単位すなわち週に2時間の授業の中だけで、これらの目標を達成することはきわめて

困難となろう。そこで授業と並行して「年間課題」に取り組みさせるよって、目標を達成しようと考えた。

ことばの学習は、単に授業時間の範囲だけで行うべきものではない。むしろことばに関する問題意識を持って、自主的にその解決に向けて学習することの方が重要ともいえる。そこでわたくしは毎年度、担当する学習者に「年間課題」と称する課題を提出して、授業と並行して取り組みさせるようにしていた¹。1990年度の高校1年対象の「国語Ⅰ」では、次の4種類の年間課題を掲げた。

- ① ワードハンティング
- ② 常用漢字の演習
- ③ 「コラム」を読む
- ④ 読書の記録

第一の年間課題「ワードハンティング」に関しては改めて次節で言及するが、次のような内容でスタートした。

- ① 学習者各自がB6判（128ミリ×182ミリ）の情報カードを用意する。ストックする関係から、綴じ穴が付いているものを推薦する。
- ② 身近な場所から、一週間に一語以上、「よく意味の分からないことば」「調べてみたいことば」「新しく出会ったことば」などを発掘（ハント）する。

ハントする場所としては、たとえば学校生活の中では、教科書・参考書、授業中の先生の話、友人との会話など、その他、通学途中の車内広告、新聞・雑誌の記事、読んでいる本（漫画でもよい）、テレビやラジオなど、広い範囲が考えられる。なお、ハントすることばは書きことばでも話しことばでもよいこととする。

- ③ ハントしたことばをまず「見出し語」としてカードに書く。カードには続けて、辞書で調査したことばの意味、そのことばの用法・用例、採取年月日、出典（できるだけ詳しく）を必ず明記するように徹底する。

記録したカードは、次週の「国語Ⅰ」の授業に必ず持参して提出する。裏面に組・出席番号・氏名を忘れずに記入する。カード・ファイルを用意して、返却されたカードは必ずファイルストックさせる。1、2箇月に1回は「国語Ⅰ」の授業中に、ハントしたことばのリストを作成し、その月のワードハンティング学習の整理を実施する。そのときにはファイルごと、採集したことばのカードを持参する。

できれば毎日1語ずつハントさせたかったのだが、他の年間課題などとの関連で学習者にあまり過重な負担をかけないように配慮して、1週間に1語ずつということにした。また、採集する範囲も最初はあまり限定せずに、自由に探させるように計画した。カードは毎週提出させて内容を点検することによって、彼らが継続して取り組むように心がけた。この課題を通して学習者が様々なことばに関心を抱き、注意して身近なことばを見詰めるようになればよいということで、「ワードハンティング」が出発した。

最初はどのようなことばをハントしたらよいかと戸惑いを見せた学習者も、回を重ねる度に次第に要領が分かかってきて、僅かながらもワードハンティングの作業に興味を示し始めた。1週間に1語以上というノルマにこだわらずに、2語、3語とハントする者、中には10枚以上のカードを提出する者もあった。出典としては、教科書や「国語Ⅰ」の教材から、年間課題とした常用漢字のテキストや新聞のコラム、日ごろ読んでいる本や雑誌な

ど、多岐に亘った。日常会話、テレビ・ラジオなど、音声言語からの採取は少なかった。第二の課題は常用漢字関係の問題集を用意して毎週範囲を決めて練習させるもので、小テスト形式の「演習」によってその成果を確認する。特に学習方法は指定せず、提出するべき課題も設けない。高校1年の段階で、常用漢字1945字の読み書きにある程度習熟させるということが目標となる。

第三の課題は、家庭で購読している新聞の「コラム」欄を読むという課題である。具体的には、次のような指示を出した。

- ① 1週間に1編以上、新聞のコラムを読む。コラムは切り抜いて専用のノートに貼る。
- ② 読めない漢字や書けない漢字を抜き出して、練習する。また難解な語句、重要語句も抜き出して、辞書などでその意味を確認し、ノートにまとめる。
- ③ コラムの適切な標題を考える。
- ④ 全体を約一割程度の分量に要約する。
- ⑤ コラムの話題に対する自分自身の簡単な感想を添える。

この課題も、手数がかかるということで、最初は抵抗を示す学習者が多かった。しかしながら、次第に要領をわきまえて学習時間も短縮されると、社会問題がよく理解できるということで、関心を持って取り組むようになった。

第四の課題は、次の三タイプに分けた。

- ① 必修読書
- ② 選択読書
- ③ 自由読書

このうち①は、単元ごとに担当者の指定した本を読む。単元の内容にかかわる文献を、単元ごとに指定した。たとえば、前期に扱った「現代の表現」という単元では、教科書教材になっていた川崎洋の『心に届く話し方』（筑摩書房、1987. 2）を読ませた。次の②は、何冊かのリストを提示してその中から選択した本を読む。「現代の表現」では現代小説を扱ったので、授業で紹介した現代作家（村上春樹、吉本ばなな、椎名誠）の小説をリストにして、その中から1冊以上を選択させた。また③は、学習者が自由に選んだ本を読む。提出も自由とした。②～③ともに、それぞれ本を読んで「読書の記録」としてまとめて提出するという課題である。

以上のような4種の年間課題は、「国語Ⅰ」の授業と並行して学習者に取りませ、小テストやノート提出によって評価をした。

「年間課題」の実践は、わたくしが教壇に立って間もないころから始めたものだが、毎年様々な改訂を加えながら継続した。1年に7クラスの授業を担当することが多いため、学習者の「年間課題」の取り組み状況を的確に評価するのはかなりの負担となる。しかしながら、教師の負担相応の教育効果が期待できる実践ではある。

3 効果的な言語単元の展開のために

「年間課題」の紹介に続いて、1990年度「国語Ⅰ」（現代文）の授業内容に言及したい。先に触れたように、わたくしの勤務した学校の学習者はいわゆる「暗記学習」なるものに長けている。国語の学習さえも、すべて「暗記」に頼ろうとする傾向がある。たとえ

ば小説の主題や短歌・俳句の鑑賞など、まず教師の説明や「アンチョコ」の解説を参考にして「正解」を求める。かくて「正解」さえ得ることができたなら、あとはひたすらそれを暗記することになる。定期試験の前には、「正解」を整理したノートが出回り、コピー屋が大繁盛する。

「読んで、説明して、分からせて、暗記させる」という形態の授業を克服するためには、「問い」と「答え」との間隔をもっと広げる必要があるのではないか。「問い」を投げ掛けてから直ちに「答え」を与えるのでは、学習者は自ら考えようとする姿勢を放棄してしまう。主体的に「考える」という態度を育成しなければならない。「問い」と「答え」との間に、もっともっと距離をとるように工夫したいものである。

思考力の育成ということが、よく論議される。確かに国語教育においていかに思考力を育てるかという点は、きわめて重要な実践的課題になる。わたくしはこの課題に対応するための実践を、いろいろと試みてきた。その一つの具体例がすでに第2章第5節で紹介した「研究の手引き」と「授業レポート」と称するプリントである。原則として毎時間、この「研究の手引き」と「授業レポート」を用いた授業を展開してきた。毎時間というのは、指導する側にとってはかなりの負担となる。それを覚悟のうえで、負担相応の効果が期待できる実践と信じて、常に前年度よりもさらに充実させた内容の「研究の手引き」と「授業レポート」を作成するべく努力を続けている。

ところで冒頭で触れたように、国語教育は言語の教育としての立場を明確にするように、学習指導要領では位置付けられている。では高等学校の現場で、効果的な「言語の教育」を実践するためには、具体的にどのような扱い方が必要となるのだろうか。学習指導要領において主に「言語の教育」を担うのは、「言語事項」ということになる。

学習指導要領では「言語事項」の扱い方に関して、「表現」と「理解」に役立つというように定めている。すなわち、「言語事項」はそれだけで独立したものではなく、あくまでも表現と理解のために学習するというわけである。この趣旨に従うとすれば、「言語事項」の指導は特設の授業時間にいわゆる取り立て指導をするよりも、表現と理解に自然に関連させて扱う方が好ましいと言えよう。ただし、その趣旨に即した効果的な指導を実現するのは決して容易なことではない。

国語科の総合科目において「言語事項」を扱う場合には、大別して次の三通りの方法が考えられる²。

- ① 授業とは別に年間課題のような形で継続して扱う方法。
- ② 授業の中で表現や理解の指導と関連させて扱う方法。
- ③ 授業の中で特設単位として扱う方法。

この中で第一の方法には、前述した年間課題としての「常用漢字の演習」、「ワードハンティング」、そして「コラムを読む」における漢字・語句の練習が相当する。次の章で紹介する単元「ことばと文化」は、第三の方法による実践であるが、その中には第二の方法もおのずと含まれることになる。

「ことばと文化」はあらかじめ言語単位として計画したものではあるが、いわゆる「言語事項」のみを取り立てて扱うというわけではなく、広く言語の問題をテーマとして、表現や理解にも関連させた総合的な単元へと発展するものである。新しい言語単元の実践例として、以下にその概要を紹介することにしたい。

4 単元「ことばと文化」の授業

前期の授業では「現代の表現」という単元を扱った。川崎洋「オノマトペの効用」、村上春樹「ノルウェイの森」、吉本ばなな「TUGUMI」、椎名誠「白い手」が主な教材³であった。前期が文学的な話題を中心としたので、後期は言語の単元を扱いたいと思っていた。そこで単元「ことばと文化」を創造し、実践したわけである。続いて、具体的な実践に即してその概要を紹介したいと思う。

「ことばと文化」には、「世界の中の日本語」という副題を付けた。国際化の時代と称される現代、ことばもまた国際的な広い視野からとらえる必要がある。言語単元を実践する際にも、国際化への配慮が求められると判断したからである。

教材としては、鈴木孝夫『ことばと文化』（岩波書店、1973. 5）、参考書には鈴木孝夫『ことばの人間学』（新潮社、1978. 9）と、同『日本語と外国語』（岩波書店、1990. 1）をそれぞれ選んだ。主教材とした『ことばと文化』の発行年月は古いものだが、内容的には今日もなお新しい要素が多く含まれると判断したからである。学習形態としては、グループ学習、研究発表、インタビュー、講演会など、多様な形態の導入を考えた。また単元学習にふさわしいように、可能な限り総合的な国語科の活動を取り入れ、学習者の学力向上に資するように配慮した。なお、単元全体の配当時間としては15時間を割り当てた。以下に具体的な指導過程を略述する。

I 導入部（教室での一斉学習）

◆ 第1時

- ① 単元「ことばと文化」の学習方法に関するガイダンスを実施する。
- ② 学習者に新しい単元における学習目標を持たせる。
- ③ 単元の導入として、日本語の特色について、様々な角度から考える。
- ④ 個人で考えた日本語の特色を発表し、クラス全体で話し合いをする。

◆ 第2時

- ① 第1時に考えた日本語の特色を、改めて整理する。
- ② その特色を、様々な観点に基づいて分類を試みる。
- ③ 参考までに、金田一春彦の『日本語』上・下（岩波書店、1988. 1, 3）における分類を紹介する。
- ④ 教材として、鈴木孝夫の「自己規準と他者規準」（『ことばの人間学』所収）を紹介する。参考書に指定した『日本語と外国語』には、この文章で提起された問題がさらに深く追求されていることを告げる。
- ⑤ 教材文を読んで、そこにはどのような話題が提起されているかを把握する。

◆ 第3時

- ① 教材文「自己規準と他者規準」の前半を読んで、どのような具体例が紹介されているかを順に抜き出してみる。
- ② それと同時に、それらの具体例を通して筆者が言おうとしていることの要点をまとめる。
- ③ 参考に、筆者の鈴木孝夫氏『日本語と外国語』で挙げているその他の事例を紹介する。

具体的には次の4つの事例を紹介する。

オレンジ色

黄色い封筒

リンゴの色

太陽の色

④ 教材文の前半全体の要旨を整理する。

◆ 第4時

① 教材文「自己規準と他者規準」の後半を読んで、どのような具体例が紹介されているかを順に抜き出してみる。

② それらの具体例を通して筆者が言おうとしていることの要点をまとめる。

③ 教材文の後半全体の要旨を整理する。

④ 表題の「自己規準と他者規準」とは、どのようなことを意味するのか、要旨と関連させて考える。

⑤ 日本人の「他者規準的価値観」が表れた事例を、身近な場面から探してみる。

⑥ グループ学習に関するガイダンスと研究テーマの分担。

II 展開部（図書館でのグループ学習）

◆ 第5時

第5時から図書館でのグループ学習形態の授業となる。グループは、各クラス5人ずつのグループを10班編成した。高校1年の学年行事のために、あらかじめ同じ要領でグループ編成が済んでいたため、この班をそのまま国語の学習班とした。班ごとに研究テーマを分担する。なお後の学習に備えて、各班から代表者を一名ずつ選出して、インタビューとシンポジウムを実施することにしていった。

グループ学習の内容としては、それぞれ次のような課題に取り組むように統一しておいた。

① 分担箇所の読解（個人レベル）

② 分担箇所の検討、要点整理、発表準備（グループレベル）

この2点に関してグループでよく研究協議をして、その成果をまとめて発表することになる。発表内容は、分担箇所の要約と班員の感想である。

なお教材とした『ことばと文化』は、新書を夏休み前に一括購入して全学習者に配布し、夏休み中に目を通しておくことを課題としておいた。次に『ことばと文化』の研究テーマ（学習箇所の分担）を紹介する。ページ数は教材とした岩波新書のものとする。

① 1章・P1～P25

② 2章・P27～P40

③ 2章・P40～P58

④ 3章・P59～P81

⑤ 4章・P83～P104

⑥ 5章・P105～P128

⑦ 6章・P129～P145

⑧ 6章・P146～P158

⑨ 6章・P158～P178

⑩ 6章・P178～P206

グループ学習のまとめは、次の三つの方向で実施した。

- ① 分担した箇所全体の要旨をまとめる。
- ② 筆者の見解に対する班メンバーの感想・意見をまとめる。
- ③ まとめたことをクラスで発表する。

さらに、発表は次のような形態で実施することにした。

- ① グループごとに「発表資料（レジュメ）」を作成する。レジュメには「班」「班員」「分担箇所」を記入する。クラスの員数プラス1枚を、グループでコピーしておく。
- ② グループのメンバー全員が、分担して発表すること。
- ③ 発表時間は10分～15分とする。

◆ 第6時

- ① 班長を中心に、3時間分のグループ学習計画を立案する。
- ② 計画に基づいて、グループごとに学習を展開する。
- ③ まず、グループ学習第1時間目の予定に即して、学習を開始する。
- ④ 図書館内部の図書資料は、自由に参照させる。
- ⑤ 分担した教材文を読む。
- ⑥ 意味がよく分からないことなどは、辞書で確認する。
- ⑦ 小見出しの付いた小項目ごとに、要点を簡潔に整理する。
- ⑧ 分担箇所全体の要旨をまとめる。
- ⑨ 筆者の見解に対する自分の感想をまとめる。

◆ 第7時

- ① 分担した箇所の要旨を整理する。グループの中で、効果的な学習が展開できるように配慮する。
- ② 筆者の考え方をめぐって、グループで自由に意見を交換する。
- ③ グループの感想と意見を整理する。

◆ 第8時

- ① 前時までのグループ学習をよく整理する。
 - ② 「発表資料（レジュメ）」を作成する。
 - ③ 「発表資料」に基づいて、発表の計画を立案する。
- なお、「発表資料」は次のような要領で作成させた。
- ① 組・班・班員・分担したテーマを最初に明記する。
 - ② 「要約」を整理する。図表・イラストなども用いて分かりやすくなるように工夫する。
 - ③ 「感想」を整理する。口頭の発表もあるので、あまり細かく書く必要はない。
 - ④ 用紙は学校で用意するものでも、グループで用意するものでもよい。大きさはB4判もしくはB5判、枚数は1枚程度とする。
 - ⑤ クラスの員数に担当者分1枚を加えた枚数を、グループごとにコピーしておく。発表当日に担当者とクラス全員に配布する。
 - ⑥ 発表は1班から順に実施する。あらかじめ分担を決めておく。

このような「発表資料」を作成させつつ、グループごとに発表の準備を徹底しておくように指導した。

◆ 第9時～第12時（教室に戻って一斉学習）

- ① 1班から順に発表する。
- ② あらかじめ「発表資料」を全員に配布しておく。
- ③ グループメンバー全員が教室の前に出る。黒板に向かって左から、出席番号順に並んで発表。班長が司会をする。
- ④ 発表の時間は10分～15分とする。質疑応答も時間があれば実施する。
- ⑤ 聞く側の学習者は、「発表資料」を参照しながら、発表をよく聞く。「授業レポート」はノート（ルーズリーフ）に取る。

なお、「授業レポート（ノート）」の取り方として、次の各項目を掲げておいた。

- ① 日付
- ② 発表した班とテーマ
- ③ 発表内容に関するメモ
- ④ 発表に関する問題意識（質問事項）
- ⑤ 発表を聞いた感想・ひとことメモ
- ⑥ ノートは毎時間よく復習・整理する。次の時間に提出する。

Ⅲ 総括部

◆ 第13時

- ① 班の発表が一段落したところで、改めて『ことばと文化』を読み直して、各班の発表資料を手掛かりに各章の要旨を確認する。
- ② インタビュー班の発表を聞く。誰からどのようなことを聞いたか。その人はどのような見解を持っていたかを整理する。
- ③ その人の視点・見解に対する自分自身の見解、および感想を整理する。

◆ 第14時

- ① 司会者2名、提案者4名は教室の前に出て、他の学習者と向かい合って着席する。
- ② 司会者のリードでシンポジウム開始。まずは、提案者がそれぞれ5分以内で自分の意見を発表する。
- ③ 一巡してから、何か補足があれば1分以内で追加する。
- ④ 聞いている学習者が、提案者の意見に対する質問・意見を出す。
- ⑤ 司会者が効果的に整理して、提案者と聞いている学習者との間で効果的な意見のやり取りを実施。問題を深める。
- ⑥ 結論を出す必要はない。議論の過程が大切である。議論に参加する中で、各自の日本語に対する認識が深まればよしとする。

◆ 第15時（中間試験終了後の短縮授業期間中の学年行事として）

- ① 立正大学教授、日本語学専攻の岡田袈裟男氏の講演を聞いて、単元で学習したことを整理する。
- ② 学習した内容の中から最も関心を持った事柄に関して、学習者各自がレポートを作成して提出する。（冬休み中の課題となる。）

5 新しい言語単元の可能性を求めて

以上、単元「ことばと文化」の指導過程の概要を紹介したが、全15時間に及ぶ授業となり、後期の前半（9月～12月）のほぼすべてを費やした。続いて実践の結果を踏まえて単元を総括し、新しい言語単元の可能性に関して言及しておきたい。

まずこの単元の指導目標としてわたくしは、国際的な視点から日本語の特色について理解を深める、という点を考えた。そこで「ことばと文化」には、副題として「世界の中の日本語」というテーマを掲げたわけだが、国際化の時代の中で、改めて広い視野から日本語を見詰め、その特色を考えるという点が主要な目標であった。

教材として選択した鈴木孝夫の『ことばと文化』には、単元の趣旨にふさわしい話題が提起されており、教材の読解を通して、学習者は「世界の中の日本語」に関して考えることができたと思う。また、補助教材として扱った同じ著者の『ことばの人間学』や『日本語と外国語』からも、ことばに対して考える様々な契機が得られたことが、大きな収穫であった。

学習者の自主的な読書生活には、たとえば岩波新書のようなまとまった論説文を1冊すべて読むという場はない。「ことばと文化」の授業を通して、言語に関する専門的な著書を読む機会を与えることが、単元の目標の一つにあった。そのための下準備として、年間課題における「コラムを読む」学習を位置付けておきたい。すなわち、1週間に1編以上の新聞のコラムを読んで、要旨をまとめるという課題を通して、論説文に対する学習者の読解力を育成する。その成果を、単元の学習に生かすことができるように配慮したつもりである。教材は単元に入る前に一括購入して学習者全員に配布し、各自あらかじめ読んでおくように指示を出す。今回は後期早々に扱う予定であったため、夏休み直前に配布して、夏休み中に読むという課題にした。

「コラムを読む」と同様に年間課題とした「ワードハンティング」も、この単元の導入となった。「ワードハンティング」は、日ごろから身近なことばに関心を持たせることが趣旨となる。この課題を通して喚起された学習者の言語への関心を、自然に言語単元へといざなうように工夫してみた。そこで、後期第一回目の授業は、「ワードハンティング」の整理から入ることになった。

次に授業の形態としては、グループ学習を取り入れてみた。教師が一方向的に「読んで、説明する」という方向を避けて、学習者が自分自身の力によって教材を読み、問題意識を持つところから出発する。ただし、単元の最初の段階から『ことばと文化』を教材としたグループ学習を展開するのではなく、まず同じ著者の「自己規準と他者規準」を教材とした一斉授業を導入とする。この教材を通して、言語に対する関心を喚起し、併せて著者の言語に対する問題意識を理解させ、本教材の理解を促進させるように配慮した。

グループ学習時には、教材文の要約と感想をまとめることを主な課題とした。個人の読みがグループの読みの中で検証され、よりの確かな読みへと深められてゆく。その成果を発表という形式によってクラス全体に還元し、教師を含めたさらに大きな単位で検証する。個人の読みがグループ、そしてクラスの読みを経由して、最終的には再び個人へとフィードバックする。このような一つのサイクルを国語の授業の中に作り出すことが、今回の単元の大きな目標であった。

グループ学習の成果を発表して教師がまとめることで単元の学習を終了しても、相応の効果が期待できる。しかしながら今回は、総括の段階でいまだ少し学習者に活動をさせるべ

く、計画しておいた。それが、各グループの代表者によるインタビューとシンポジウムである。言語学者の著書を読んで、内容を理解するだけでは、単元の学習効果が単に知識のレベルにとどまってしまう。単元で得た知識の応用の場として、「外」からの発展学習としてのインタビューと、「内」からの発展学習としてのシンポジウムを位置付けたいと思う。インタビューの結果を発表し、シンポジウムを実践する過程の中で、学習者は身近な場面における言語の問題を考えた。

インタビューの相手には、学校の教員が多く選ばれた。特に国語科と英語科の教員にインタビューが集中した。英語科では外国人講師の話を聞く班が多かった。また、ドイツ史を専攻する世界史の教員にもインタビューする班もあった。主な話題としては、「日本語と外国語との相違点」が選ばれた。中でも、『ことばと文化』の内容に関する外国人講師へのインタビューが、特に好評であった。学習者がインタビューを依頼した教員は、すべて快く応じてくれて、学習者は単元の理解を深める話を引き出すことができたように思う。今回の授業に対する同僚の協力に感謝したい。

シンポジウムのテーマは教材の内容に限定せず、学習者に身近なことばの問題を選択させた。その結果として、彼らが多く選んだテーマは「流行語」の問題である。シンポジウムを通して、彼らの周囲に氾濫する流行語を様々な観点から見詰めることができたことは大きな収穫であった。

さらに単元全体のまとめとして、言語学者の話を直接聞かせるという場を設定してみた。もちろん授業担当者のわたくしが単元の総括をする責任があるわけだが、学習者は文化的な講演を聞くという機会はほとんど皆無である。何よりも専門家の講演の中から、新たな示唆を得ることもできることを考えて、講演会を企画した。講師には、立正大学の岡田袈裟男教授を招聘して、「国際社会の中の日本語」というテーマで90分の講演を依頼した。12月の短縮授業期間を利用して、高校1年の学年行事として実施したものである。この講演会は、学習者からも好評であった。

ところで以上のような総合的な言語単元を、単に興味本位に終わらせず、国語科の学習活動としてしっかりと位置付けるために、わたくしは「研究の手引き」と「授業レポート」を用意した。これらの詳細に関してはすでに紹介したが、担当者側にとってはかなりの負担になる。ただし、学習者が毎時間学習目標を把握し、自分たちの学習活動をしっかりと記録することによって、単元の趣旨が徹底できたことは事実である。特に「授業レポート」は、学習者の学習活動を評価する上でも効果的であった。

本格的な単元学習を展開するためには、かなりの時間的な余裕が必要な場合が多い。今回の授業でも、全体で15時間という時間を費やし、後期前半の「国語Ⅰ」の授業のほぼすべてが「ことばと文化」の単元に充てられたことになる。高校1年の段階では、扱うべき内容は決して少なくはない。もっと多様な学習テーマを扱う必要もある。言語の学習だけに後期前半の授業すべてが充てられることには、いささか問題も残るだろう。しかしながら言語単元ではあっても、内容を総合的な国語の学力養成に資するように工夫すれば、年に一度程度はじっくりと時間をかけて扱う方向も許されると思う。

その他の課題としては、評価の問題がある。単元の評価をどのような形で実施するのかを、常に検討しなければならない。今回は次のような材料を評価の対象とした。

① 「授業レポート」による学習者の毎時間の学習活動

- ② グループ学習成果の発表
- ③ インタビューおよびシンポジウムの内容（担当者のみ）
- ④ 『ことばと文化』に関する読書の記録（単元のまとめとして全員が提出）
- ⑤ 後期の中間試験（単元全体を出題範囲とした）

この他いわゆる平常点として、個々の学習者の状況を可能な限り見詰め、学習に対する関心・態度も評価の対象とした。単元の性格が総合的な学習活動を目指すものだけに、評価としても総合的なものを目指したつもりである。冒頭で引用した「コピー」の学習者作品のように、定期試験直前のコピーを利用した暗記学習に傾斜させないような評価を目標とした。

以上、肝心な学習者の反応や「授業レポート」の実例などに言及することが十分にできなかったが、新しい言語単元の一つの可能性を探る意味で、1990年度の実践から単元「ことばと文化」の指導過程の概要を述べてみた。国語教育がことばの教育である以上、効果的な言語単元の工夫はこれからも求められることであろう。

注

- 1 「年間課題」に関しては、第2章第2節ですでに論述した。
- 2 この考え方については、町田守弘「[言語事項]の指導」（『改訂・高等学校学習指導要領の展開・国語科編』（明治図書、1990. 6））で紹介した。
- 3 川崎洋の教材以外は、すべて担当者の発掘した「自主教材」である。