

〈言葉の限界性〉について、 国語科の授業を通して生徒とともに考える

教育学研究科 教育実践創成専攻 教科領域実践開発コース 中等教科教育分野 石丸青空

1. はじめに（論者の問題意識）

学部時代にソシュールの言語観や日本近代文学研究者である田中実氏が提唱する「第三項理論」を学び、そのなかで、国語科の授業において大切なことの1つは、「言葉の魅力を伝えることである」と考えるようになった。「言葉とは何か」というと、多くの人が「コミュニケーションのツール」だと答えるだろう。もちろん正しいし、その通りであるが、それだけでは言葉の表面的な部分しか捉えられていないと考える。言葉はコミュニケーションのツールとしてだけでなく、私たちの「認識の仕方」に関わっているのである。そこで論者は、「言葉とは何か」という問いに向き合うことを通して、言葉が私たちの認識に大きく関わっているということを国語科の授業で扱っていきたいと考える。

では、「言葉が私たちの認識に大きく関わっている」とはどういうことか。具体的な例を挙げて説明してみよう。

鈴木（1990）の、「リンゴ」の話である。「リンゴは何色？」と聞かれたら、あなたは何色のリンゴを思い浮かべるだろうか。論者は「赤い」リンゴを思い浮かべる。きっと多くの日本の文化・生活に深く根ざしている人が論者と同じように「赤い」リンゴを思い浮かべるのではないだろうか。しかし、西洋の方は「緑色」のリンゴを思い浮かべるのだそうだ。たかが思い浮かべる色が違うだけではないかと思うかもしれない。例えば、かわいらしい赤ちゃんの様子を「リンゴのような頬をした」と表現したとする。私たち日本人同士では、その赤ちゃんの赤くて

まるまるとしたかわいらしい様子が想像できる。しかし認識の違いを知らずに、同じように西洋の方に赤ちゃんの様子を伝えた場合どうなるだろう。赤ちゃんのかわいらしさはきっと伝わらない。同じ「リンゴ」という言葉ではあるが、その人の文化や生活によって、認識の仕方は変わるのである。

もう1つ例を提示する。夜の空を見上げてみる。そこには何が見えるだろうか。「星」という言葉を知っていたら、空にはたくさんの星が見えるだろう。星の名前（言葉）を知っていたら、ただの星ではなくその星がより特別に見えるだろう。星座の名前（言葉）を知っていたら、その人には星座の形で分けられた星空が見えるだろう。同じ対象を見ていたとしても、その人の持つ言語システムによって、対象の見え方・捉え方は人それぞれなのである。

言葉は様々なものを立ち現す。言葉があることで、私たちは対象を捉えることができ、様々な感情を感じることができる。そういった力・可能性を持つ一方で、言葉による対象や世界の捉え方は人それぞれであり、他者との認識の違いやずれが生まれる。文化や生活など、その人を取り巻く環境がその人の持つ言語システムに大きく影響する。全く同じ環境で言語を習得し、全く同じ文化や生活のなかで、全く同じように言語システムを変化させていくということはない。つまり、言語システムは個人レベルで違いが生じるものなのだ。私たちは決して他者の言葉にたどり着くことはできない。言葉はキャッチボールのように発信者のメッセージが受信者にそのまま届くものではなく、ずれが

生じるものなのである。

本研究では、「他者との認識の違いやずれ」を〈言葉の限界性〉という言葉を使って考えていく。論者は、「限界性」という言葉をマイナスで捉えてはいない。他者と少しでも分かり合うためには、自分の言葉の、自分の認識の、限界を知っておく必要があると考えるからだ。国語科の授業で〈言葉の限界性〉について考えることが可能であるのか、可能であるとするならば〈言葉の限界性〉を生徒たちはどのように捉え、授業を通して生徒たちがどのように変化していくのかを本研究で明らかにしていく。

論者は、「言葉」について考えることは、自己や他者を問い直すことに繋がると考える。自分にはどのように世界が見えているのだろう、他者にはどのように世界が見えているのだろう、自分が見えているものが全てなのだろうか、など言葉について考えることを通して自己を問い直し続けていくことこそが、言葉の魅力、言葉について考えることの魅力であり、それを国語科の授業を通して生徒たちに伝えていきたいのである。

さらに、論者が改めて言葉と向き合うことに意味があると考え理由に、ネットいじめやSNS上の誹謗中傷の増加が挙げられる。これらは近年社会的にも問題視されている。言葉によって傷付き、傷付けられる。最悪の場合、自ら命を絶ってしまうことも少なくない。このような悲しい出来事を減らしていくために、情報モラル教育もちろん大切であるが、それに加え、「言葉」と向き合う」ということを通して生徒たちに働きかけることができるのではないかと考えている。

2. 学習指導要領との関連

高等学校学習指導要領（平成三十年告示）と「言葉の魅力を伝えたい」という論者の問題意識が関連していると考えられる部分を探して

みた。

国語科の目標では、

- ・言葉による見方・考え方を働かせ、
- ・他者との関わりの中で伝え合う力を高め、
- ・言葉の持つ価値への認識を深める

という部分が関連していると考えられる。

次に、各科目の目標では、

- ・論理的、批判的に考える力を伸ばす（「論理国語」）
- ・論理的に考える力や深く共感したり豊かに想像したりする力（「現代の国語」「言語文化」「国語表現」「古典探究」）
- ・他者との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げたり深めたりすることができるようにする。（「現代の国語」「言語文化」「論理国語」「文学国語」「国語表現（他者との多様な関わりの中で）」）
- ・言葉が持つ価値への認識を深める（全科目共通）
- ・言葉を通して他者や社会に関わろうとする態度を養う。（全科目共通）

という部分が関連していると考えられる。

特に、国語科の目標の冒頭にある「言葉による見方・考え方を働かせ」の解説には、

言葉による見方・考え方を働かせるとは、生徒が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めることであると考えられる。様々な事象の内容を自然科学や社会科学等の視点から理解することを直接の学習目的としない国語科においては、言葉を通じた理解や表現及びそこで用いられる言葉そのものを学習対象としている。このため、「言葉による見方・考え方」を働かせることが、国語科において育成を目指す資質・能力をよりよく身に付けることにつながる事となる。

文部科学省 高等学校学習指導要領（平成三十年告示）解説国語編

とあり、国語科においては「言葉そのもの」を

学習対象としていると示されている。「言葉」について考えることの重要さが見て取れる。

3. 授業実践について

第1章・第2章で述べたことを踏まえ、授業実践を行った。

(1) 授業実践の概要

- ①対象校 山梨県立高等学校
- ②期間 2021年9月 全3時間
- ③対象 第2学年A組 31名
- ④教材 長田弘『アイオワの玉葱』(筑摩書房 精選現代文B改訂版)
- ⑤単元名 『単元名：『アイオワの玉葱』を読んで、「言葉とは何か」を考えよう。』
- ⑥単元の目標
 - (1)文章を読んで、構成、展開、要旨などを的確にとらえ、その論理性を評価することができる。【知識・理解】
 - (2)文章を読んで批評することを通して、人間、社会、自然などについて自分の考えを深めたり発展させたりすることができる。【読む能力】
 - (3)文章を読んで批評することを通して、人間、社会、自然などについて自分の考えを深めたり発展させたりしようとしている。【関心・意欲・態度】
- ⑦言語活動 言葉による認識の違いについて、どのように向き合っていくか自分の考えを書く。

(2) 教材について

本単元で扱う評論教材『アイオワの玉葱』は、詩人である長田弘氏のエッセー集『詩人であること』(岩波書店 1997年)に収められている。筆者が異国で暮らした際に直面した体験に基づく言語論であり、筆者の言葉への思いがうかがえる。「母語のちがいというものは、たがいの限界を、ちがいを、ずれを、隙間を、それらをとおして他者を、まっすぐにみとめることこそ言葉のもつ本質的な力なのだ」(P61.15～P62.1)や、「言葉は、他者への想像力によって、

言葉なのだ。」(P62.2)からも読み取れるように、実体験から論を組み立てるしなやかな思考と、単なる言語論に留まらずそれを他者理解へと繋げる言葉に対する思いを味わうことが出来る。

また、この教材を読むにあたって、筆者である長田弘氏が詩人であることは押さえておきたい。「現実にかかわるかかわりかたであり、現実を理解する了解のしかたであり、現実を切りぬく切りぬきかたである」(P57.1～3)、「概念を、イメージを、ニュアンスを」(P57.7)、「たがいの限界を、ずれを、隙間を、」(P61.16)などのように、同じような内容を何度も繰り返している表現が目にとまる。このような表現から、文のリズムを大切にしていることや、より正確に、より適切に「言葉とは何か」を書こうとする筆者の意図があると考えられる。「評論文」と呼ばれる文章の特徴としてよく見られる論理構成を重視した書き方、専門用語を駆使した書き方とは違い、本教材は言葉そのものの趣を大切に詩人らしい表現が魅力的である。詩人は、世界や自分の感じたことなどを言葉で表現する。言葉が筆者にとって非常に重要なものであること、筆者が常に言葉と向き合っているということが分かる。筆者の、詩人として、一人の人間としての、言葉に対する切実な思いに触れることを通して、生徒が「言葉とは何か」を考えることが出来る(注1)。

(3) 単元を貫くねらい

本単元のねらいは3点ある。1点目は「言葉」に問題意識を向けること、2点目は「言葉が私たちの認識の仕方に大きく関係していることを理解すること」、3点目は「言葉による認識の問題を自分のこととして考えること」である。

(4) 各時間の目標と授業構想

以上を踏まえて、全3時間の授業を構想し実施した。

①1時間目

○目標：『アイオワの玉葱』を読み、構成、展開、

要旨などを把握できる。

まだ教材を読んでいない生徒たちに、段落ごとに切ってバラバラにした『アイオワの玉葱』を配布し、論が成立するように並び替えをする活動を行った。教材の構成や展開を捉えるためである。

その後、グループに分かれそれぞれの段落に小見出しをつける活動を行った。教材の要旨を捉えるためである。

最後に、筆者の主張がどの段落に書かれているかを考え、その主張に対する自分の考えを書く活動を行った。

②2 時間目

○目標：構成、展開、要旨などを理解することが出来る。

1時間目に、各段落の小見出しを考える活動を行ったが、小見出しにそれぞれの特徴が出ず、全ての小見出しが「言葉の違い」となってしまったため、本時でもう一度小見出しを考える活動を行うことにした。

今回は各段落の特徴（要旨）を掴むことができるよう、指示語や接続語に注意しながら教材を読み、クラス全体で教材の内容を確認しながら授業を進めた。一通り内容を確認したあと、1時間目と同様に段落の小見出しを考える活動を行った。

③3 時間目

○目標：言葉による認識のずれ（限界）の問題への向き合い方を考えることができる。

教材の『アイオワの玉葱』は、自分とは違う言語を母語としている人との認識の違いやずれを扱っているが、自分と同じ言語を母語としている人との間でも認識は変わってくるということを生徒たちに実感してもらいたかったため、「恋」辞典をつくる活動を行った。まず個人で自分にとっての「恋とは何か」を考えてもらい、ワールドカフェの要素を取り入れたグループ活動を通して、隣にいる人（友人）とも認識のずれや違いが生じることを実感できるようにした。

また、言葉による認識の違いやずれに対して

どのように向き合っていくかを考える活動を行った。この活動については第4章第2節第2項で詳しく述べる。

最後に、本単元を通して気付いたことや考えたことを記述してもらった。

4.授業実践の分析

単元前にアンケートを実施させていただいた。そのアンケートから生徒が「言葉」をどのように捉えているのかをみとる。また、授業中に使用したワークシートの1時間目終了後の記述（筆者の主張に対する自分の考え）と単元終了後の記述（単元を通して気付いたことや考えたこと）を比較し、本単元を通して生徒がどのように変化したのかをみとる。

(1)アンケートの分析

①アンケートの内容と結果

授業を行ったクラスの生徒31名を対象にアンケートを実施した。2つの質問をした。

アンケート1つ目、「あなたにとって「言葉」とは何ですか。」という質問に対して6つの選択肢を用意し複数選択可として回答してもらった。選択肢は以下の6つである。

- a…コミュニケーションのツール
- b…力をくれるもの
- c…心を痛めるもの
- d…見方・考え方に関わるもの
- e…特に考えたことはない
- f…その他

結果は、以下の通りになった。

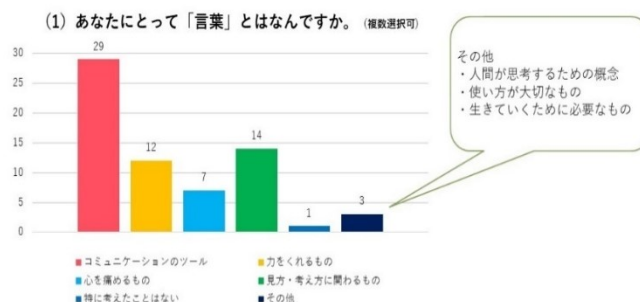


図1 アンケート(1)の結果

「コミュニケーションのツール」と回答した

生徒が最も多く、次に「見方・考え方に関わるもの」、「力をくれるもの」、「心を痛めるもの」という順番になった。

アンケート2つ目、「言葉に使うにあたって、気をつけていることはありますか。」(自由記述)という質問をした。生徒の記述は以下の通りであった。

表1 アンケート(2)の結果

生徒の記述	人数
相手を傷付けない (嫌な思いをさせない)	11人
相手の気持ちを考える	4人
わかりやすい言葉を使う	4人
〈その他〉 ・相手の立場や年齢を考える。 ・考えをまとめてから話す。 ・TPOを考える。 ・きれいな言葉、正しい言葉を使う。 ・正しい敬語を使う。 ・放たれた言葉は回収不可能なので、口にする前に言葉を選ぶ。	

「相手を傷付けない」、「相手の気持ちを考える」、「わかりやすい言葉を使う」などが多く出された。

②アンケート分析まとめ

予想通り、ほとんどの生徒が言葉は「コミュニケーションのツール」であると回答した。一方で、予想していたよりも「見方・考え方に関わるもの」と回答した生徒が多くいた。しかし、アンケート(2)の記述を見てみると、コミュニケーションに関する事に留まっているように感じる。

また、アンケート(1)で「力をくれるもの」と「心を痛めるもの」という選択肢を用意し、だいたい同数になるのではないかと予想していたが、「力をくれるもの」に比べ、「心を痛めるもの」と回答した生徒が少なかった。第1章にて、ネットいじめやSNS上の誹謗中傷に触れたが、実際に言葉によって傷付いたことのある生徒は少ないのかもしれない。もしくは、言葉があまりに身近すぎるために、問題を問題であると認識出来ていないということもあるのかもしれない。

(2)ワークシートの分析

①1時間目終了後と単元終了後の記述

1時間目終了後(筆者の主張に対する自分の考え)と単元終了後の記述(単元を通して気付いたことや考えたこと)を2つの観点に分けて分析した。1時間目終了後をa、単元終了後をAとし、分析の観点1を「〈言葉の限界性〉を自分のこととして受け止めている・実感できているか」、観点2を「〈言葉の限界性〉に対して自分の考えを持つことができているか」とした。a1とA1を比較、a2とA2を比較し、分析を行った。

○ a1とA1の比較

観点1「〈言葉の限界性〉を自分のこととして受け止めている・実感できているか」という観点については生徒の記述を、

○：出来ている。

△：出来ていると思うが、この記述だけではみとることが難しい。

／：みとることが出来ない。

とし、3段階で評価をした。

表2 a1とA1の比較

a1	A1	人数
○	○	5
○	△	0
○	／	0
△	○	5
△	△	0
△	／	0
／	○	9
／	△	9
／	／	1

表2は、それぞれどのように変化したのかの人数の内訳である(注2)。単元を通してプラスに変容したといえる部分を、ピンクで示した。ほとんどの生徒がプラスに変容し、〈言葉の限界性〉を自分のこととして捉えることができた

と言える。生徒の記述例は、以下の通りである。

生徒の記述例

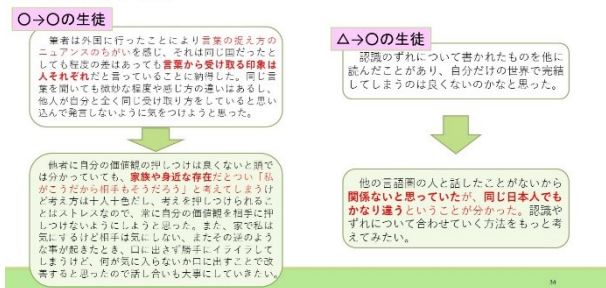


図2 生徒の記述例1①

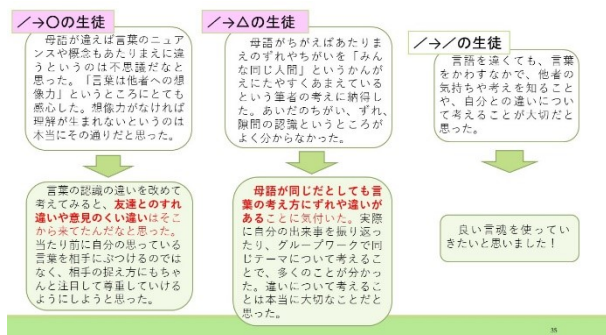


図3 生徒の記述例1②

単元後の記述を見てみると、「友人や家族といった身近な存在であっても認識の違いは生まれる」といった記述や、「自分には関係ないと思っていたがそんなことはなかった」というような記述が見られ、〈言葉の限界性〉の問題を自分のこととして実感することができたと言えるだろう。

○a2とA2の比較

続いて、観点2「〈言葉の限界性〉に対して自分の考えを持つことができているか」について先程の観点1と同様に分析を行った。

表3 a2とA2の比較

a2	A2	人数
○	○	9
○	△	1
○	∩	0
△	○	5
△	△	2
△	∩	0
∩	○	5
∩	△	6
∩	∩	1

表3の通り、ほとんどの生徒がプラスに容れたと言えるものの、観点1と比べると人数にばらつきがでた。生徒の記述例は、以下の通りである。

生徒の記述例

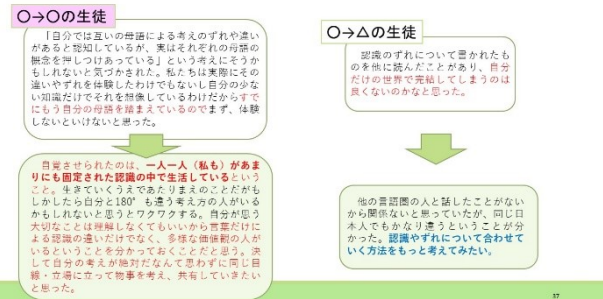


図4 生徒の記述例2①

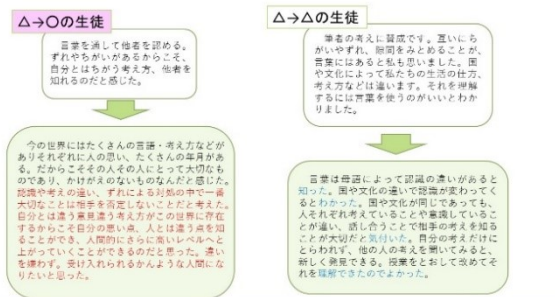


図5 生徒の記述例2②

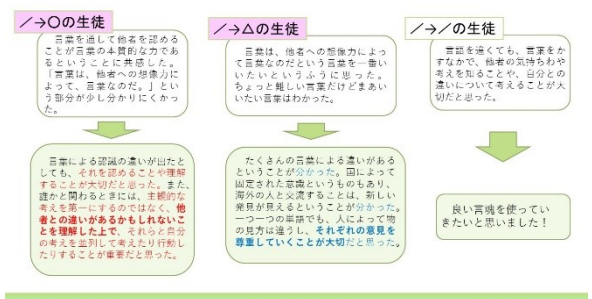


図6 生徒の記述例2③

単元後の記述を見てみると、「多様な価値観があるということを知った上で他者と関わるべき」、「違いを認め否定はしない」というように、今後自分がどのように「他者との違いやずれ」に対して向き合っていくのかを具体的に考えることができた生徒が見られた一方で、「認識のずれについてもっと考えてみたい」「それぞれの意見を尊重していく」というような違いやずれに向き合おうという意志は感じられるものの、具体的にどのように向き合っていくのかというところまでは考えが至ってい

ない生徒も多く見られた。

②3時間目の違いやずれへの対処法に対する記述

研究授業の3時間目に、他者との認識のちがいやずれに対してどのように対処するかを考えるという活動を行った。

- ①どちらかに合わせる。
- ②違いは違いとして、そのままにしておく。
- ③ぶつかりながらも、どうにかすり合わせていく。

という3つの選択肢を提示し、選んだ理由もともに記述してもらった。また、対処法を考える前に、論者が高校時代の部活動で感じた「頑張る」という言葉の仲間との認識のずれを話し、他者との認識の違いやずれに気づき向き合う必要性を生徒が感じられるようにした。

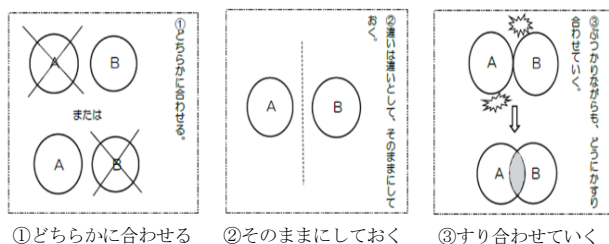


図7 3つの対処法

生徒が選んだ対処法は以下の通りになった。

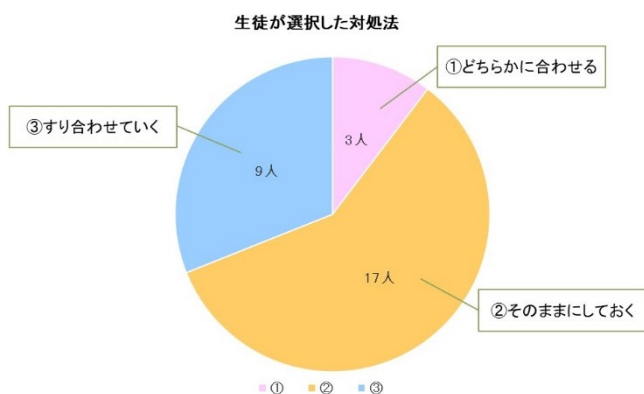


図8 生徒が選んだ対処法の結果

選択肢②の「違いは違いとしてそのままにしておく」が圧倒的に多いという結果になった。それぞれの選択肢を選んだ理由の記述例は以下の通りである（下線は論者による）。

表4 選んだ理由の生徒の記述例

<p>〈①を選んだ理由〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・放っておいたりぶつかりあったりしていると<u>違いを永遠に直せず仲違いをしてしまうかもしれない</u>ので、とりあえずでもどちらかに合わせておくことが大切だと思った。 ・どちらか良い点の多い方にあわせたほうが結果的に満足出来ると思ったから。
<p>〈②を選んだ理由〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・<u>十人十色</u>だから。「みんな違ってみんないい」と思っているの<u>で</u>、違いは違いとしてそのままにしておくことが良いと思う。そして、それが一番いい意味で楽だと思った。 ・個人の意見を否定するのは自分は好きでないし無理に合わせてけんかになるのも<u>めんどう</u>だから。
<p>〈③を選んだ理由〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・唯一<u>お互いに前に進められる</u>結果だから。物事の違い、矛盾を超えることで初めて進化があると思うから。違いを大切にされた方が良いかもしれないが、もっとよりよいもの、認識になり、新しい考え方が生まれるかもしれないから。 ・どっちにも譲れないものがあると思うから、<u>両方から譲れるところと譲れないところをよく話し合っ</u>て合わせれば納得のいくものになると思った。

①「どちらかに合わせる」を選んだ理由には、「違いを永遠に直せず仲違いをしてしまうかもしれない」「どちらかに合わせた方が結果的に満足できる」という意見が見られた。②「違いは違いとして、そのままにしておく」を選んだ理由には、「十人十色」「そのままにしておくことが一番良い意味で楽」「けんかになるとめんどう」といった意見が多く見られた。③「ぶつかりながらもどうにかすり合わせていく」を選んだ理由には、「唯一お互いに前に進められる」「譲れるところと譲れないところを話し合っ

③「尊重」の認識

生徒の記述を分析していく中で、「尊重」という言葉が多く使われていることに気付いた。記述例は以下の通りである（下線は論者による）。

表5 「尊重」の生徒の記述例

<ul style="list-style-type: none"> ・互いに理解して<u>尊重</u>していくことが大切だと思う。 ・それぞれの意見を<u>尊重</u>していくことが大切だと思った。 ・違いは違いとして<u>お互いに尊重</u>すべきだと思うから。
--

これらの記述を見て、「生徒たちの考える「尊重」とは何か。どういったことを「尊重」と言

っているのか」という疑問・違和感を抱いた。分析を続けると興味深いことが分かった。それは、対処法で②「違いは違いとして、そのままにしておく」を選んだ生徒が「尊重」という言葉を多く使っているということだ。

④ワークシート分析のまとめ

第3章第2節で示した授業実践における3つの単元を貫くねらいのうち、「言葉」に問題意識を向けることと「言葉が私たちの認識の仕方に大きく関係していることを理解すること」の2つは達成することができた。「言葉による認識の問題を自分のこととして考えること」は、一回の単元で達成することは難しいことが分かった。しかし、不十分であるものの自分なりに〈言葉の限界性〉に向き合おうとする姿勢は感じることができた。

言葉による他者との認識の違いやずれに対して、そのままにしておこうと考える生徒が多いことが分かった。生徒が使う「尊重」には、分断（無関心）という意味が内包されているということが見えてきた。

5. 研究の成果と課題

(1) 研究の成果

〈言葉の限界性〉について、国語科の授業を通して生徒とともに考えた結果、〈言葉の限界性〉の問題が、自分にもあるというところまでは、授業を通して実感させることができた。そして、生徒がより切実さをもって「言葉」と向き合うためには継続的な指導が必要であるということが分かった。

(2) 来年度への課題

継続的な指導が必要であることが分かったので、『アイオワの玉葱』以外の評論教材、文学教材、詩歌の教材など、他教材でも「言葉が私たちの認識に関わっている」ということを考えることができるのか、汎用性を探していきたい。まだ具体的な構想はできていないが、夏目漱石の『こころ』は〈言葉の限界性〉について考えることができる作品であると感じている。

第4章第2節第3項の「尊重」問題について、論者は「限界だから分かり合えない」とそこで諦めてしまうのではなく、その限界をどうにか乗り越えていこうと他者へ思いを馳せ歩み寄っていくことがこれからの社会を生きていくうえで必要であると考えている。しかし、生徒たちの考える「尊重」には「無関心・分断」が内包されており、「尊重」という言葉の認識のずれを痛感した。どちらが正しくてどちらが間違っているということではないが、この「尊重」に対する認識の違いも「言葉とは何か」を考えることと合わせて考えていきたい。

注

- (1)ここで示したページ数は、筑摩書房精選現代文B改訂版のページである。
- (2)2名の欠席者がいたため、ワークシートの分析は29名を対象に行った。

【引用・参考文献】

- ・フェルディナン・ド・ソシュール（著）小林英夫（訳）（1972）「一般言語学講義」岩波書店
- ・文部科学省「高等学校学習指導要領（平成三十年告示）解説国語編」
- ・長田弘「アイオワの玉葱」（筑摩書房精選現代文B改訂版）
- ・齋藤知也（2009）「教室でひらかれる〈語り〉—文学教育の根拠を求めて」教育出版
- ・鈴木孝夫（1990）「日本語と外国語」岩波新書
- ・田中実（1997）「読みのアナーキーを超えて」右文書院
- ・田中実（2001）「消えたコーヒーカップ」（「社会文学」12月号）
- ・田中実（2008）「断層IV—第三項という根拠」（「日本文学」3月号）

謝辞

本研究を行うにあたり、ご協力いただいた実習校の校長先生をはじめ先生方や生徒の皆さんに厚く御礼申し上げます。