

# 確かな読解力を 育てる指導 — 現代文

## 国語教育の原点へ

— 入試小説による「論理的思考」へのアプローチを通して —

埼玉県開智高等学校 教頭補佐

加藤 克巳

### 授業でのこだわり

現代文の授業が担うべきは、理解、表現、言語事項鑑賞……とさまざまな能力や姿勢の育成であるが、

私が授業及び学校行事などを通して「育てる」ことにこだわり続けているのは、単体としてのこれらの能力ではなく、総合体としての「論理的な日本語運用能力」である。「読む、書く、聞く、話す」がどのような場面で行われるにせよ、「日常生活に困らない程度の日本語」によることなく、常に「筋道立てて」「わかりやすく」理解し、表現することができ、その能力を卒業までに身につけさせたいと思っているのである。そしてその理由もただ一つ、「論理的な日本語運用能力の有無が、社会に出てからの『人手』と『人材』との分かれ目になるから」である。

### 国語力の現実

日本語を母語として生活している以上、日本語力の不足によって日常生活に支障をきたしている高校生は恐らくいない。この「思い込み」は決定的に間違っていると私は考えている。たしかに彼らは日常生活において日本語に不自由はしていないであろう。しかし、それだけなのである。日常生活以外においては極めて深刻に「日本語に不自由している」高校生はいくらでもいるのだ。

そのような高校生が身につけている日本語力とはまさに「日常生活に困らない程度の」日本語力ではない。日常という「場を共有している」こと、「感情・感覚」レベルで「わかりあえること」が前提されている集団においてのみ通用する日本語力である。したがって相手が「場」の外にいる人間になると急激に意思疎通力が低下し、相手の言わんとする

ところを正しく理解することもできなければ、自分が言いたいことも十分に伝えることができなくなってしまうわけである。

また、この状態は必然的にソーシャル・スキルの健全な育成を阻害する。ソーシャル・スキルの発育不全を起している若者は、これもまた必然的に社会において「人材」とはなりえないのである。

### 日常言語から客観言語への転換

そこで私の授業では日本語そのものを言語レベルで見直すところから授業がスタートする。そのうえで「運用能力」としての論理力を高めていくというステップを踏む。「場を共有していない他者には自分の思いはなかなか伝わらない」「場を共有していない他者の思いは、簡単には理解できない」ことを前提として、生徒の日本語力そのものを見直していくわけである。

#### (1) 日本語の仕組みを基本から確認する

まずは、どのあたりから自分の日本語が「適当」になってしまったのかを自覚させる。日々の日常生活の中にどれほど埋没してしまったのかを自覚させるのである。

この確認には『論理エンジン』（水王舎）を使用している。高校生に対して小学生レベルの問題を与えることを通して、自分の日本語を検証させていく。

そのうえで教科書教材を「客観的な日本語力」によって読み進めていくことにしている。本校では分冊タイプの『国語総合』（東京書籍）を採用してい

るが、その冒頭単元にある『希望としてのクレオール』（柴田翔）を教材として、たとえば次のようなプロセスで指導していく。

## (2) 『希望としてのクレオール』 指導概略

①本文を既得の日本語力（日常生活で困らない程度の日本語力）で通読させる。その際に、自分が重要と判断した部分にマークを付けさせて、読後に「百字要約」を作らせる。

②全文を文単位で分かち書きしたワークシートを配布し、各文の「要点」（述語―主語など）を確認させる。ここではできるだけグループ学習を取り入れると効果的である。（なお、この文章は四十七の文で構成されている。）

③②を踏まえて「百字要約」を自己校正させる。たつたこれだけの作業を通してでも、生徒が作る要約文は見違えるほどの変化する。それは、丁寧に読んだから当然である」との感想を持たれる先生もいるかもしれない。しかし、まさにそれがここでの学習の狙いである。

この学習ステップを踏ませるにより、生徒は「日本語を客観言語として意図的にとらえる」ことを実感（再確認）できるのである。このステップを踏ませなければ、結局生徒たちはいつまでたっても「日常生活に困らない程度の日本語力」によって教科書を読み、その程度に応じた理解しかできない。

このことは何も国語（現代文）の教科書に限ったことではない。物理や世界史などすべての「教科書」を読む姿勢に関わってくることもある。

## 入試小説の積極的活用

入試問題は、その形として「出題者」と「解答者」とが「問題文」を仲立ちとして「会話する」という形式をとっている。「この文章のこの部分について私はこのように理解した（読み取った）が、あなたはこう思うか」という形をとっているわけである。

ある意味ではワンパターンな会話スタイルであるが、客観言語を用いて、他者である出題者と、場の共有に依存しない状態で会話できるわけであるから、学習教材としては最適である。なかでも「見論理的でない」と思われがちな小説を題材としたやり取りでは、一層「言語の客観性」「コミュニケーションの客観性」などを理解させるのに有効であると私は考えている。

論理的な言語による客観的コミュニケーションにおいて最も重要なのは、逆説的であるが、「共有できないことを前提としない」ということである。たとえば感覚や感情、これらは極めて個人的なものであり、決して共有できない。しかし、「感情」であっても「言語」という客観的なツールによって「表現」された時点で、そこには当然他者が前提されているわけであり、「言語化された感情」は「客観性を備えた言語表現」として伝達される。その際、受け手はその「感情」を「共有」するのではなく、「言語によって客観化された感情」を「理解」するわけである。

この理解が誤解にならないためには、言語の「普遍的な使い方」「言葉の並び方」などのルールが共有されていなければならず、逆に一般化されたそのルールを正しく身につけさえすれば我々はたとえ感情であつても理解することができるわけである。

さて、このコミュニケーションをもつとも端的にとらえることができるのは、本文の読解ではなく、「設問」部分である。ここでのコミュニケーションのとおり方について、私は一つの「お作法」を生徒に教えている。コミュニケーションのあり方は無数にあるが、まずは一つの型を身につけることによって、生徒はその派生形を自ら習得していくことができる。この《型》をしっかりと身につけさせないでいると、生徒は間もなく「日常生活に困らない程度の日本語」でコミュニケーションを始める。その結果、「小説はやっぱり感覚だ」などというとんでもない結論に達してしまい、ひいては論理的な文章を含めて「国語は感覚だ」ということになってしまう。生徒の常識からすれば論理的ではない小説文を題材とし、それを、客観言語によるコミュニケーションが設定されている。入試スタイルを通して読み解かせることにより、「言語・認識・コミュニケーション」という「国語の原点」に彼らの目を向けることができると考えている。