

国語科における中高連携の教育

有 沢 俊 太 郎

はじめに

小学校と中学校の連携は、同じ義務教育ということもあって比較的話題になることがある。研究会に顔を出すと、両校の先生が同席して情報を交換している光景に出会うこともある。しかし、これが中学校と高校となると、ほとんどそのような場面を思い出せない。高校への進学率は上がり続け（全国平均で九五・七％）、今では義務教育のようなものである。高校教育は多様化しており、一概には言えないが、小学校から中学校への時と同じ慎重な配慮が必要である。

前任地富山では、小中高を縦断する組織として、福田正義氏（前富山中部高校長）の主宰された「富山国語」があった。上越に来て十一年、このような会の存在を知らなかったが、最近になって、県教育委員会の主催で昭和六十三年に「中高等学校指導研究協議会」が発足し、以来中高連携教育推進事業を行っているということを知った。

この度、筆者はこの会（事業）にかかわり、標題について考えることがあったので、以下では、

一、基本的立場—カリキュラム（プログラム）的かシラバス

的か

二、科目の改革と再編

三、「生活言語」と 四、「学習言語」

の順に、考えをまとめておきたい。

一、基本的立場

まずこの問題を考えるに当たって最も基本的な事項である国語科のコースについて筆者の考え方を述べる。学習のコースをどう見るかという点については二つの異なった立場がある。

「カリキュラム」は、戦後アメリカから導入され、教育課程と訳されて使われ定着した言葉である。その語源はゴールに向かって疾走する競走馬のコースを指すと言われるが、戦後のわが国の状況においては、学習の逸脱を警戒するような側面はむしろ薄く、かえって児童生徒の実態を一番知っているはずの教師が、かれらの興味や関心に合わせて作り上げていくという側面の方が強かった。コースに児童生徒の学習の実態が含まれると、多少の逸脱や停滞の部分がでるのは避けられない。しかし、逸脱や停滞が生み出すカリキュラムの弾力性は、コースが

学習の実態から遊離して一人歩きしないようにするために重要である。カリキュラムは戦前の国語科のコース概念を根本から覆す新しい考えを含んでいた。

戦前は、このような考え方は御法度であった。ゴールは国(文部省)によって決められていて、そこへ向かう道は一つしかなかった。例えば国定読本の有名教材は明らかかな価値を持っていて、それはただ一つの読み方で読み取られた。教師は決まったことを決まったように教え、児童生徒はそれに疑いを持つというようなことは許されなかった。シラバスの意味を、辞書で引くと、「講義の」摘要、大要」のほかに「(カソリック) 教書要目、教会摘要」「教授細目」と出ている(『研究社新英和中辞典』)。後の二つの意味は、戦前のわが国の教育におけるコースの考え方をよく示していると思う。教育的価値はある意味では宗教的な価値に準じるものであり、有名校は競って価値を細分化した教授細目を発表した。

さて、中高の連携を国語科の立場から考えるとき、どちらの立場に立てばよいか。シラバスの考え方をすれば、学習内容間のつながりは明確となり、まったく曖昧な部分は残らない。

しかし、現代の国語科の内容をすべてシラバスのに割り切つてよいか。これは大いに疑問である。むしろそれには馴染まない学習内容の方が多い。また、割り切れると見える部分も他の活動と混じり合ううちに「動きの中で」(in action)とらえる必要も起こる。だから、どうしても基本的には国語科のコースをカリキュラム的に考えなければならない。ただし、カリキュラムという言葉は、公文書では学校全体の「教育計画」を指してい

る。そこで、教科のコースは「指導計画」といって区別している。²⁾ここではそれをプログラムということにする。国語科のコースは、基本的にこのプログラムの側に立つべきである。連携の問題は複雑になることは確実であるが、しかしこの立場は母国語を学び教えるという観点からは堅持すべきである。

イギリスの有名な言葉に「全ての教師は国語の教師」というのがある。算数の教師でも体育の教師でも、学校全体のカリキュラムを見通して自己の国語のプログラムを作り上げていくことを要請している。国語の教師ならなおさらのこと、彼(彼女)は児童生徒の言語能力等の実態を視野に入れてプログラムを編成していかねばならない。これは小さな国語教育政策を展開することである。それをイギリスでは、Language Policy across the Curriculum という安定した言葉で呼んでいる。わが国の文部省は学習指導要領というかたちでコースの大枠を示している。これは現実の問題として必要であろう。しかし、運用の主体は教師その人である。教科書の教材を補充し順番を変えて教える背後には、児童生徒の実態を筆頭に必ず何らかの理由があるに違いない。これは教師の小さな国語教育政策の最も身近な現れである。

二、科目の改革と再編

中学校から高校にかけての国語関係の科目(教科)の系列は現行では図1のようになっている。

図1 現行の科目(教科)の系列

	国語表現	現代語	現代文	古典Ⅰ	古典Ⅱ	古典講読
高	国語Ⅱ					
	◎国語Ⅰ					
中	国語 A 表現(言語事項) B 理解(言語事項)					

◎は必修科目

この系列には次の三つの問題点がある。

(1) 国語科内部の分類原理

学習指導要領における国語科の内部は中高で一貫した原理で分けられていない。言語機能で分ける中学校の立場は高校の国語Ⅰ、Ⅱでは忠実に受け継がれている。しかし、高校上級学年の選択科目ではバラバラである。「国語表現」「古典講読」では、言語機能、活動面が分類原理となっているが、残りの四科目に

は及ばない。例えば「現代語」と「現代文」なら「国語理解」(「国語鑑賞」)も入るところである。指導書では、選択科目は、国語Ⅰの内容の一部を「補充、深化、発展させて作った科目」(「高等学校学習指導要領解説」文部省)という説明がなされているのだから、国語Ⅰの機能、活動面からの分類は受け継がれるべきである。そうすれば中学校とも自動的に連携する³⁾。高校までの分類原理は児童生徒の関心や意欲等に支えられた学習活動を軸にすることが基本である。

(2) 科目の改革

次に、(1)とも関連するが高校上級での国語科の選択科目が多すぎるといふ問題がある。これは高校教育多様化の現実に即した措置であるとは言えるが、中には他の科目と関連づけて実施した方が指導の効果が上がると思われるものもある。その代表的な科目が「現代語」で、現時点での実施率は低い。内容的な不確かさもさることながら、他の科目に関連づけて、あるいは含めて扱った方が良いとの判断が働いているのであろう。言語理論や言語要素的な学習内容をそれだけで扱うのは高校では難しいのではないか。学習内容それ自体の価値はあるのだから、例えば「国語表現」との関連で扱う方が具体的な場面に即した学習となるのではなからうか。

(3) 科目の再編

終わりに、これが直接中高の連携にかかわることだが、連携を保つための繋ぎの部分がはっきりしないということがある。その部分は、「中学校を承け(共通する部分)・高校に展開する(新しい部分)」の二重性を持たねばならない。現在、国語Ⅰが

(3) 教材

讀賣新聞に「口癖」というテーマで投書が七編掲載されたことがある(平成六年十月十二日)。そのうち中高校生にも適する文章として次の三編を挙げる。

若者のまねし失敗

娘の電話中の会話や、友達同士での会話を聞いていると、「○○感じ」という口癖が盛んに聞こえてくる。テレビのインタビュにも「○○感じ」というのが気になる。特に二十代の女性に多く、その言葉が若者らしく、新鮮さも覚える。その言葉を先日、友人たちとの雑談に使った。彼らは、不思議そうな顔し、苦笑した。自然で軽くリズム感もあって、よいと思ったが失敗だったらしい。

何気ない若者の口癖も、言葉というものは簡単にまねのできるものではない。言葉遣いの難しさを痛感した。

(燕市・無職、野島一夫 65)

「ぼく」と言う女の子

私と妻が畑にいと、時々元気な女の子たちが遊びに来ます。その子たちはなぜか自分のことを口癖のように「ぼく、ぼく」と言うのです。先日もやって来ました。

「どうして女の子なのに自分のことをぼくって言うの？」

ぼくは男の子が言うんだよ。「ぼく女の子みたいに優しくないんだもん」。「○○ちゃんは男の子みたいなの?」「おぼさん、このヘチマ食べられるの?」「たべられないね。」「じゃ

あ何にするの?」「皮をとってね、たわしにするの。そして茎を切る汁が出るから、それを顔につけると美人になるの。」「じゃあおぼさんはぼくにならないんだ」

畑にコスモスが満開の秋の午後でした。

(三条市・無職、飯野憲典 66)

自然体を貫く言葉

「しようがないじゃないか」。父の口癖である。その父の一周忌を九月に済ませたばかり。父は自然体で生きること信条とし、また、決して自分の考えを押し付けることのない人であった。そういう父を若いころは物足りなく感じたりもしたが、人生の折り返し点の年齢になり、ようやく父のすごさに気づいた。

つまり、父にとってこの言葉は「あきらめ」ではなく「希望」、あくまで自然体を貫く信念の言葉だったとわかったのである。夫に対し、自分に対し、私はいくつになったらこの言葉を「希望」として言えるのであろうか。

今でも「お父さん、なんで死んでしまったの」と問いかけている私。父はきつと、「しようがないじゃないか。これも僕の運命なんだよ」と、あの世でひょうひょうとしてるに違いない。

(小千谷市・主婦、高田比奈子 37)

言葉の学習は学校だけではなく生活の様々な場面で行われている。学校には本稿で述べているようにねらいがありコースがあるが、生活の中での言葉の学習はそのような必要悪ともいえ

る窮屈さがない。その代わり具体的な場面があつて、学習内容は一回限りの場面の思い出と重なつてなかなか忘れられないことも多い。三編の投書はそんな体験に基づくものである。

まず、初めの人、若者言葉を自ら使つてみて、言葉にはある年代の人によつて使われてはじめて生きるものがあることを身をもつて学んだのである。中高校生なら、聞き手としてこのような経験は豊富であらう。

次の投書のおばさんは、子どもの言葉に、男言葉と女言葉の区別がなくなつて驚いていることに驚いている。この現象は、「子どもの言葉に」というより、「子どもの言葉から」と言つた方がよいかもされない。女の子の「ぼく」に象徴される、言葉のモノ・セックス化は、単なる一時的な現象ではなく、青年（若者）期になつても違和感なく行われて次第に定着していく（る）のかもしれない。この投書からは、このような現代の言葉遣いの一端を考へることができるといふ。

最後の投書は、父の日常の口癖が実は深い意味を持つて使われていたことを、追憶している文章である。亡き父の「仕方がない」の意味はいくら辞書で調べてもとらえることはできない。この言葉は父親の生き方そのものに結びつき、むしろ人生を切り開く積極的な意味を持つていたことによりやく気づいたのである。父の子（娘）へのぎこちない愛情を、ようやく三十七歳にして知つた喜びが深いところにあるかもしれない。この文章は中高校生にとつて心理的な溝があり、一番理解しがたいと思われる。しかし、この投書子が青年らしい純粹さで批判的に父親を見ていたのは、ちょうど中高校生の頃ではなかつたか。こ

のような点では、この文章も十分教材的な価値がある。

(4) 指導（学習）の実践

- 1 新聞の投書を読む
- 2 スピーチの構想表を作る
- 3 スピーチを聞き、題をつける
- 4 題を集計して、自分のスピーチを振り返る
- 5 日本人の言語生活における「スピーチ」の歴史について調べ、まとめとする

文章の内容をしっかりとらえながら、自分の言語生活を見つめ直す。文章はそのための教材である。自分の言語生活から学ぶという経験を掘り起こし、自分の意見を持つのが、1で、要旨、構成等の面から自分の意見を分かりやすく、効果的に表現する技能を磨くのが、2である。さらに、3で自分がつけた題と、聞き手によつてつけられた題を比べることで、設定されたスピーチの要旨（中心）がどのように受け止められたかをうかがう格好の資料となる。聞き手がつけた題が余りにバラバラだった場合は、自分のスピーチの中心が不明確で分裂していかか疑つてみる必要がある。逆に、二、三の題に収まつてしまふ場合は、中心（内容）が抽象的か漠然として大きすぎるのではないかと疑つてみる必要がある。

終わりに、このことは、当然のことながら「スピーチ」の性格にも関係する。経験（事実）の掘り起こしを主にしたスピーチと、直接意見を投げかけるスピーチでは、題のつけかたも違つてくる。それは近代の日本人がスピーチをどのようにとらえどのように付き合つてきたかということとも関連しているの

である。

四、学習言語

(1) ねらい

学習に必要な技法に習熟させることによって、広くて深い認識力、思考力、想像力を育て、国語学習を自力で展開させる能力と態度を養う。

(2) 内容

- ・メモを取る
- ・ノートを取る
- ・各種辞典や事典の使い方を知り、調べ
- ・資料を収集して整理する
- ・事実(データ、引用)と意見を分ける
- ・推論する

発表等をする
 討論等をする
 レポート等を書く

(3) 教材例
 右の学習活動を行うために、例えば、徳富蘆花「自然と人生」(明治三十三年)から「風景畫家コロオ」を用いる。次にその末尾部のみを挙げる。

余は眞にコロオの畫を愛す、更に畫家其人を絶愛す。彼が生涯の片影を見て、更に恩を聘すれば、二十餘年前彼が白髪を圍繞して其老いて猶壯なる唇より金玉の辭を吸ひし巴里の青年書生を羨まざらんと欲するも能はざるなり。

詩は別才あり、畫も亦別才なしとせず。然れどもヴァチカン殿内の大壁描は千載永くミケランジェルの雄魂を傳へ、聖母基督の一幅優美にして溫柔なるラファエルの人物を畫面に彫りて今日に到るを思へば、事業は眞に人物の影にして、畫家が造次にも畫く所の一枚一枚は白日世間に自家の肺腑を曝すの懺悔録たるを思はざる能はず。畢竟詩は詩人、畫は實に畫家、豊田嘉禾を結び、澄泉清水を吐く。コロオの畫はコロオを描きしなり。

コロオ逝いて已に二十餘年、彼が白骨は已に土中の灰となるも、彼が世に遺し、名畫幾幅は、今も猶自然の美を歌ひ、上帝の愛を歌ふて、斯の辛き世に於て限りなき平和怡楽の源泉となり、見る者をして清からしむ。而して彼が八十年の生涯に於て、清淡寡慾、溫柔敦厚、快活にして人を愛し、謙和にして物と争はず、然も世に阿らず、人に求めず、特立獨行一意其信する所を守つて動かさず、心を虚ふし、一生を繪畫に供したるの經歷は、後の美術家が細心臨模す可き絶好の粉本として、幾世の後に残らむ。

私は自分の「国語科特講」受講している大学二年生に、「高校へ入って中学校の国語と一番違つて感じたことは何か」と、アンケート方式で尋ねてみた。三十人の学生のうち、期限までに提出した者二十二人。アンケートには、高校では現代文でも古文でも「背景的な知識が必要とされ、それとの関連で語句の独特の意味や、隠れた意味をとらえなければならなかったこと」「先生は一般的な解釈をするのだが、調べたことをみんなで発

表し合つてする学習が印象に残っていること」「どういふときに、どういふ文法を使うか分かつたときが楽しかつた」等と、
〈自分で調べる〉ことの重要性を挙げた者が実に十二人もいた。
「文語文法が細かくなつて暗記が大変だつた」という者も十人いたのだが、これを上回る回答があつたのには注目させられた。教材はこのよふな声をしっかりと受け止めるものでなければならぬ。ここに挙げたものならば、前記の目標と内容にもちろん、学習指導要領の八カ条の教材選定の基準にも合致するであらう。

(4) 指導(学習)の実際

- 1 語句の注釈をする(辞書で調べ、メモに残す)
- 2 文章の解釈をする(事典や参考書で調べ、ノートを取る)
- 3 要約をして、文章の構成をつかむ
- 4 文章のテーマその他の問題についていろいろな資料等を使って調べ、自分の考えを出す(考察する)
- 5 一連の作業をまとめる

T・クライマー(T. Clymer)は読みの反応の一致度と多様性は反比例するとし、そこに読むという活動の複雑さを見ている。ここでは、一応、それを1と2の関係で押さえた。もちろん、1にも、多様性は認められるべきであるが、最小限、共通した語意味を押さえることは必要であらう。その段階を踏まえて、読みの学習はむしろ表現の学習に包摂されていくのである。それは3のよふな典型的な理解学習とみえる活動にもあてはまる。この文章は、作者徳富蘆花によるコロオの伝記文であり、

同時に作者のコロオ批評(讃仰)文でもある。このいずれかを重く読むかによつて、要約のあり方は違つてくる。例えば次の三例の要約文はこのことを良く物語っている。

ア、コロオの画は愛されコロオという画家は、それにも増して愛される。コロオの画はまさにコロオ自身を描いたものである。彼の画と共にした八十年の生涯の経歴は後生に残された。(S君)

イ、コロオの画はコロオを描く。コロオが死んで二十年たつが、彼の八十年の生涯において残された作品とその人柄は、絶好の手本として幾世の後に残る。(M君)

ウ、私は、真にコロオの絵を愛し、また、コロオ自身も愛している。

「事業は真に人物の影」であつて、「コロオの画はコロオを描」いていたのである。

コロオが亡くなつて二十数年、その絵は見る者を清らかな気持ちにさせる。コロオの八十年の生涯は「後の美術家が細心臨模す可き絶好の粉本として」何世代も語り継がれることだらう。(G君)

このよふな読者の反応(表現)の実際は、この文章全体の構成をどのよふにとらえるかという新しい問題に波及することになる。

4では「生活言語」ではみられない広範な資料を使うことになる。「生活言語」では与えられた資料をいかに処理するかがポイントであつた。今度は自分の問題につき、適切な資料を探し、適切に読みこなし、まとめて考察することが求められる

〔情報を選択し、整理する能力を身に付けさせること〕国語―「内容の取扱い」の力。したがって、このような活動は間接的ながら幅広い読書力を養ってのもいるのである。読書案内や読書リストの充実は一つの読書指導の方法であろう。読書感想文も随時取り入れてよいが、いわゆるA・J・ハリス(A. J. Harris)の「機能的読み」(functional reading) ⁽⁹⁾がもたらす読書材の幅は多様である。アンケートにもあった「背景的知識」の場合だけでも、ここではフランスの歴史書、コロオ関係の参考書、美術書等を必要とするであろう(読書力を伸ばし、読書の習慣を養うこと)同(オ)。

五、おわりに

以上、中高の連携という視点から生まれる二つの科目(分野)の概要を述べた。中学校と高校の実態に合わせて教材は吟味され、指導の細部には手を入れる必要はあろう。しかし、両科目の基本的性格から、「生活言語」は主に中学校で、「学習言語」は主に高校で実施されるのがよいと考えている ⁽¹⁰⁾。

このような提言には、必ず入試の問題がからんでくる。「富山国語」の場合も入試問題の改善が当初の目的だったようである。入試で採用される評価法が、本来の国語学力を逆規定し、中高の教育活動の幅を狭めている面があるのは遺憾である。新科目の構想は入試のありかたと連動させて論じなければならぬ。とりわけ、高校入試は、国語の基礎的学力が評価されるので、「生活言語」では多少回りくどいという印象があるかもしれ

れない。しかし、基礎的学力とはどのような力なのであろうか。それは生活から生まれて働き生活を支える国語力に及んでいる。この意味で次の平成六年度の奈良県の高校入試の設問には注目させられる。

次の会話を読み、後の①、②の条件に従って、「言葉の使い方」という題で作文せよ。

A「やあ、また会ったね。」

B「先日は、どうも。」

A「どう、かぜはもうなおったの。」

B「それが、どうも。」

A「それは困ったね。あまり無理するなよ。」

B「はい、どうも。」

(条件)

①この会話でBの「どうも」の使い方を材料として取り上げ、このような言葉の使い方について自分の考えを書くこと。

②原稿用紙の正しい使い方に従い、百二十字以上百五十字以内で書くこと。ただし、題、氏名は書かないこと。

「学習言語」でも事情は同じこと、小学校から大学までに偏差値では測れない国語学力の評価に熱心に取り組んでいる。学習(国語学習)を自ら築いて生活に機能する意欲や能力等の多寡は、学習の広がりや過程に光を当てる等の方法で評価されようとしている。このような評価法は新科目(分野)の未来を明るくする貴重な試みである。

付記 本稿は、平成六年十一月二十一日、新井高校で行われた「平成六年度中高連携教育推進事業部会上越地区研究協議会」における講演と研究協議をもとに作成したものである。

注

- (1) J. E. Merritt, "School-Based Curriculum Development — Curriculum in Action" (pamphlet, 1983)
- (2) 増淵恒吉『国語教育史資料』第五巻 教育課程史(東京法令、昭56)序
- (3) この考え方は、西尾実の「言語生活の領域」に示唆を得ている。(『ことばとその文化』岩波書店、昭22など)
- (4) 宮本克之「高等学校」現代語」指導の現状と問題点」第87回全国大学国語教育学会(神戸大会) 研究発表資料(平成6・10・20、於、神戸市総合教育センター)によれば、大阪府下の高校二三一校のうち、開設校は九校、開設予定校は二二校にすぎない。
- (5) 「生活言語」の内容を考えるに当たっては、学習院言語技術教育研究会『ことばの本』1, 2 (1980, 1982) 学習院言語技術の会『ことば——言語技術2』『同指導書』(1988, 1990)を参照した。「学習言語」についても同様である。
- (6) 例えば芳賀綾『日本人はこう話した』(実業之日本社、昭51)等を参照。
- (7) 平成6年10月に実施。

(8) T. Clymer, "What is READING" (N.S.S.E. Innovation and Change in Reading Instruction, The Univ. of Chicago Press, 1968)

(9) A. J. Harris, *How to Increase Reading Ability* (Longmans, 1961)

(10) 最近の実践報告から本稿の趣旨に合うものを小中高から一例ずつ挙げる。

中嶋賢一「学びが連続・発展する国語科の単元の構想と展開——4年「伝えたい自分がある伝えたい言葉がある」の実践から」上越教育大学附属小学校『教育創造』118号(平成6年12月)

田中英雄「生徒の自主的な活動を期待する説明的文章の指導——『日本語』ってなんだろう」の指導」富山大学国語教育学会『富山大学国語教育』第19号(平成6年11月)

茂木典子「相互理解を深め、よりよい人間関係を創る——アナウンス原稿の作成をとおして」日本国語教育学会『月刊国語教育研究』264号(平成6年4月)

参考文献

- 宇野義方『言語技術研究』(明治書院、昭55)
- 木下是雄『理科系の作文技術』(中公新書、昭56)
- 高森邦明『国語科指導の技術学』(光村図書、平成5)
- 小林康夫、船曳建夫編『知の技法』(東京大学出版会、平成6)