

中学校における〈言語論的転回〉の授業

—「言葉」(池田晶子)—

The lesson of linguistic turn in junior
high school—"language"(Akiko Ikeda)

氏名 丹藤 博文 Hirofumi TANDO

(愛知教育大学)

村上 智彦 Tomohiko MURAKAMI

(愛知教育大学附属岡崎中学校)

Keywords :国語の授業 言語実体論 言語論的転回

I 問題の所在

20世紀は言語の世紀と言われ、また言語論的転回が起こったとされる。フェルディナン・ド・ソシュールの『一般言語学講義』を嚆矢としてフランスの構造主義は世界に広まり、哲学では分析哲学へ移行し、歴史学ではメタヒストリーの観点が導入され、社会学では社会構築主義が強調されて久しい。20世紀は、さまざまな学問領域で、言語を基盤とした「転回」が遂行されたことは、あらためて指摘するまでもない。世界があつて言語があるのではなく、言語が世界をあらしめるという世界観の更新は、さまざまな学問の見直しを迫ったのである。

しかし、国語教育は、学習指導要領から日々の授業にいたるまで、言葉を道具とする用具主義的言語観の域をいまだに出ていない。指導要領は、「事実と意見」は区別できるという前提に立ち、文学の授業では、作者を読み起源とし文学作品は作者の意図が反映された媒体としか見ていない。

これらのことは、繰り返し強調してきたことであり、丹藤(2014)において詳述したので、これ以上立ち入らないが、村上による本実践の目的は、言語の教科でありながら、言語論的転回に向き合おうとせず、用具主義的言語観のままにしていることになんの問題も感じていない国語教育に対する異議申し立てである。言語論的転回に立つことで、国語教育それ自体が教材研究から授業にいたるまで〈転回〉しなければならないはずなのである。そして、中学生に言語が世界をあらしめているという観念に立たせることで、生徒の世界に対する認識の変容を促す。言語観の転換による世界を見る仕方を変える。そこに、本実践の教育的な意味がある。

AI(人工知能)が社会に導入されるなど、変化

の激しい今日、世界があつて言葉は道具だとする素朴実在論では、新たな認識に対応できないことは自明である。言語観の転換により、言葉が世界を創っているという地平に子どもたちを立たせることは、喫緊の課題であることは疑いを容れない。本実践が、言語論的転回による授業改善のための一助となることを願うばかりである。(丹藤)

II 国語科における言語観

1 言葉を道具として捉える言語観

国語科の授業において扱う文章には、「文学的な文章」と「説明的な文章」がある。「説明的な文章」を読むときには、「事実と意見」を区別することが求められる。特に、この「事実と意見」は、新学習指導要領や各社の教科書を見ても、読むことだけでなく、話すこと・聞くこと、書くこと全領域において、切り離して考えることが求められている。しかし、守田庸一(2012)は、二つを別概念として認めたいうえで、指導要領の要求に対して次のように指摘している。

事実を現実の世界から切り取ってくる段階で、既に筆者の見解が反映されている。「間接的な事実」であれば、筆者が接した情報の発信元の見解がさらに加わることになる。つまりここでの「事実」とは、本来「意見」と明確に区分することができない概念である。

(下線・太字は村上による。以下、同様)この守田の説を受けて、丹藤博文(2014)は次のように指摘している。

守田の言うように、言語表現を「事実」と「意見」に区別することなどそもそもできない。国語科の中に文学教育を位置づける、とすることの前提となる言語観とは、言語はコミュニケーションとしての〈伝達〉や思考のための〈道具〉であるとする「用具主義的言語観

（言語代用説）であろう。これは、〈事実〉や〈現実〉があって、言語はそれを名付けるという、ソシユールの用語で言えば、「言語目録名称観」にほかならない。言語の第一義的な価値とは、〈コミュニケーション〉や〈名付け〉なのであり、〈事実〉や〈現実〉があってそれを伝えるために言語があるとする見方である。

〈事実〉と〈意見〉なるものが存在し、それらに「事実」と「意見」と〈名付け〉ることで、伝達や思考を行う。言葉はそれを可能にするための〈道具〉である。この考え方は二つの錯覚を含むという指摘である。

一つは、〈事実〉と〈意見〉なるものが存在するという錯覚である。〈事実〉と〈意見〉なるものが存在するのではなく、私たちはスペクトラム（連続体）を「事実」「意見」という言葉によって分節しているだけだ。

もう一つは、言葉が伝達や思考のための〈道具〉であるという錯覚である。私たちはスペクトラムをそのままに捉え、伝達や思考を行うことはできない。伝達や思考以前に、言葉による文節を行うことで、やっとその一部を捉えることができるのだ。言葉は世界を理解するための〈道具〉ともいえるが、そもそも言葉の外側は言葉によってしかとらえられない。人間にとって言葉は〈道具〉などではなく、世界そのものだといえる。

そもそも、筆者の意見が反映されているはずの「説明的な文章」から〈事実〉と〈意見〉を分けることも、世の中に溢れる情報から〈事実〉と〈意見〉をより分けて選ぶことも不可能である。

しかし、〈事実〉と〈意見〉は存在し、「事実」と「意見」として扱うことができ、言葉はそのための〈道具〉であるという言語観が、学習指導要領と教科書、そして多くの授業を支えているのだ。

2 言葉を実体として捉える言語観

ソシユールは文字や音声をシニフィアン（意味しているもの）、それからイメージされるものをシニフィエ（意味されているもの）、二つを合わせたものをシーニュ（記号）と呼び、言語の恣意性を指摘した。これは、言葉と指示対象が対一の関係にはないということであり、各人が言葉によって世界を区切って理解しているということである。この考え方を受容できていないことが、先に述べた「事実と意見」の話につながる。

「文学的な文章」を読むとき、作者の意図を付度したり、作者の伝記や書かれた時代に解釈の根拠を求めたりすることがある。これは言語に指示対象があるとしているからである。例えば、フランスで「パピヨン」と呼ぶ生物を、日本では「蛾」と

と「蝶」と呼んで区別する。そして、別の生物として存在を認識する。「蛾」、「蝶」を実体として扱ってしまうのである。この場合、言葉によってそのように世界を区切っているだけで、そこにあるのが客観性ではなく恣意性だということに気づくことはできない。「蛾と蝶」「事実と意見」「作者の意図」のように、言葉を実体として扱うことで、あたかもそれがあるように錯覚し、作品そのものを読むことから遠ざかってしまうのである。

しかし、実際は「作者の意図」「主題」「時代背景」「作者の境遇」などを問うたり、関連させて読む実践は多い。言葉の恣意性を考えず、言葉を実体として捉える言語観のもと、作品や指導方法の研究が行われているということである。

3 国語科における言語論的転回受容の価値

自らの写像理論を否定したウィトゲンシュタインは、言語ゲーム、家族的類似という考え方を生み出した。そして、神や意識そのものではなく、言葉の意味を分析することでそれらを探ろうとした。〈神〉ではなく「神」という言葉の意味を探ることで〈神〉を明らかにするという方法の転回、これが言語論的転回である。

国語科において、言語論的転回を受容する価値は大きく二つある。一つは、言葉を実体として捉える言語観から脱却し、言葉の力、信頼を回復できるということ。もう一つは、言葉を実体として捉える言語観から脱却し、より広い視野でテキストを捉えることができるということである。

本稿では、国語科における言語論的転回は、哲学的教材と、学習者主体の問題解決的学習過程によって可能になるのではないかと仮説を立て、実践を紹介することで、その価値と方法を具体化していきたい。

Ⅲ 言語論的転回受容に向けた実践

1 学習者に言語論的転回を促す単元構想

（1）実践について

ここに取り上げる実践は、愛知教育大学附属岡崎中学校で2018年9月から10月にかけて筆者が3年生に対して行ったものである。表1はその単元構想表である。

（2）教材について

本実践では、随筆『14歳の君へ どう考えどう生きるか』（池田晶子）のIV章「言葉」を扱った。これは、言葉は道具ではなく、世界や人を創るものであると訴え、言葉に対する見方に変化を促すものである。言葉には人を傷つける力もあるといった内容の作文や動画にふれたことがある子どもは、抵抗なく筆者の主張に耳を傾ける。しかし、「意味とは何か」、「言葉の意味は、だれが創った」

段階	主なてだて	思い・考え	よりよい考え	新しい見方	
見 つ め る	動画「言葉は、弾丸にもなる」(ACジャパン)を提示する 言葉は道具と考えることができるようにする ●問いをもつ力	言葉は表現するための道具に過ぎない。人を癒すも傷つけるも使い次第だ	同じ内容や主張でも、文章表現の工夫によって共感を得やすくなる	言葉は、「弾丸」以外にどんなものになるだろう	
	随筆「14歳の君へ」(池田晶子)の「言葉」を提示する 筆者の主張に疑問をもつことができるようにする ●問いをもつ力	傷ついたり、落ち込んだりした人を癒す薬になる	その言葉を発した人自身の人柄を映す鏡にもなる	人と人の思いや考えを伝え合う架け橋にもなる	言葉は、表現するための道具だ 「意味」とは何かがよくわからない 「世界を創る」というのは大げさではないか 何となくわかるが、具体がないのでわかりにくい
深 め る	一文ごとに改行されたワークシートを用意する 納得できない部分を精選しながら読むようにする ●本質に迫る力	言葉の力は認めるが、「言葉こそが世界を創っている」とは大げさではないか。本当に言葉は人間を支配しているといえるのか【問題】	筆者の言う「意味」の解釈が鍵ではないだろうか 言葉のもつ「意味」は人が創ったものではない	「言葉は人間が創ったのではない」はおかしい 「素晴らしくも恐ろしい力」とは何だろう 言葉でしか世界を説明できないということだ	4～10時 「意味」ありきの言葉が道具であるはずがない どこまで調べても「意味」ではなく言葉がある 言葉で表せないと、世界を認識・表現できない 確かに、言葉には人の認識を支配・左右する力をもつ、人を人たらしめるものだ。しかし、「本を、古典を読みましょう」という主張とのつながりがわからない
	○差異を可視化する力 ○化し、意味の言葉は道具であることとを意図的に指名する力 ○各自の考えを交差する時間を設定する力 ●差異を把握する力	ここでのメールでのおしゃべりとは、その場限りで読み返されない言葉のことだ	本を読むことで、さまざまな言葉や考えにふれることができ、語彙が増える	昔の人の考えや言葉、正しい言葉の使い方を知ること、言葉を大切にできる	11～13時 今に残る古典の言葉は「正しい言葉」だ。それが「わかる」ことが奇跡だ 今に残る真実を語る言葉を学ぶことで、価値観や考え方が広がり、賢くなれる
つ な げ る	○差異を可視化する力 ○化し、言葉で、考えや価値観を名指しする力 ○古典の価値を論点を発問する力 ●差異を把握する力	古典は時空を超えた普遍的な言葉であり、読むことで賢い自分を創っていきける。もっとたくさん文章を読んだり、自分の考えを言葉で表現したりしてみたい(本時)	満足せず、適切な言葉を学び、探し続けることが、自分や人間社会の発展を促す	曖昧な言葉で満足せずに、自分の感情・感覚・意見をより詳しく表現したい SNS上の言葉も時を経ることで古典として残るものもあるかもしれない	14～16時 世界を詳しく見たり、表現したりするために、もっとたくさん言葉を知りたい 興味がなかった分野の本や記事も読んでみよう。哲学もおもしろそうだ

という問いと、筆者の答えを難解だと感じ、互いの解釈を交流させたいという意欲をもつ。そして、言葉と意味の関係を読み解く中で、人間にとって「言葉こそが世界を創って」いることを実感する。学習者を「言語実体論」から解放し、言語論的転回を促すだけでなく、言葉によって言葉の外へ向かえと鼓舞する教材である。なお、同じ池田晶子の『言葉の力』という教材が2006年度版『伝え合う言葉 中学国語3』（教育出版）に書き下ろされているが、より挑発的な本教材を扱った。

(3) 子どもの思いと教師のてだて

まず、教師は、動画「言葉は弾丸にもなる」(ACジャパン)を提示し、言葉は弾丸以外にどのようなものになるかを問う。子どもは、比喩を用いて言葉の性質を表現するうちに、言葉は表現するための道具であるという考えを形成する。そこで、教師は『14歳の君へ どう考えどう生きるか』(池田晶子)のIV章「言葉」を提示する。子どもは、「意味とは何か」、「言葉の意味は、だれが創った」という筆者の問いを受けた感想交流の中で、言葉のもつ力について考え始める(問いをもつ力)。そして、子どもは、「本当に言葉は人間を支配しているといえるのか」という問題を解決したいと考え追究を始める。

次に、追究を始めた子どもが、内容のまとまりを考えながら読み解いていく。そこで、教師は、文章を精読できるように、一文ごとに改行されたワークシートを用意する。ワークシートを用いて考えることで、一語一語の意味と文脈を意識して、自分の経験や知識と照らし合わせ、具体例を想起しながら読む。そして、納得できる部分とできない部分を精選しながら追究を進める。その後、追究中に得た気づきを学級全体で共有するために、意見を交流する時間を設定する。文章を精読したことで、本文を踏まえて自分の考えた具体例を交流することができる。そして、池田の主張を裏づける具体例が多く挙げられることで、言葉には認識を支配・左右する力があり、人間を人間たらしめているという見方が実感を伴って共有される。

しかし、子どもは筆者の「だからこそ、本を、古典を読みましよう」という主張については、昔の言葉を学ぶ勧めだと考えたり、前段とのつながりが納得できなかったりする。そこで、「真実を語る言葉を学ぶことで、価値観や考え方が広がる」と考える子どもを指名する。そして、その考えとの差異を吟味できるように、教師は、「古典の価値とは何か」と問い、意見交流の論点をしぼる。これまでの交流で出された読み取りや具体例を踏まえて意見を交わす中で、古典は時空を超えた普遍的な言葉であり、読むことで賢い自分を創って

いけるという考えが共有される。

最後に、言葉のもつ力を実感できるように、教師は単元まとめを書く時間を設定する。子どもは、これまでの学びを踏まえて、故人である著者と対話しながら書く。そして、言葉を選び、使い方を考えて、自分の認識の変容をこれまでよりも詳細に書くことで、思考が深まる感覚を味わい、言葉のもつ力を実感する。

2 転機となる授業の実際

(1) 既成概念にとらわれる学習者(第9時)

本時は、「言葉には人の認識を支配・左右する力がある」という考えを共有することをねらった。

注目生徒の鈴木(以下、学習者名は全て仮名)は、前時の授業日記に次のように記述した。

言葉に人間を支配する力はない。人間は自分の好きな言葉を操る。言葉が世界を創ったなどと考える必要もない。言葉は生活や人間関係をよくするための道具で、時代のニーズや人の心情によって変わるものだ。常に人間が支配し、進化させてきた。言葉は人間の道具であり、人間とともにある親しいものだ。

このように、前時、感想交流を終えた鈴木は、言葉は人間の「道具」であると考えていた。これは、彼が「用具主義的言語観」で言葉を捉えていることを如実に示している。本時では、「本当に『言葉が人間を支配している』のか」という問題について意見交流を行った。表2はその記録の抜粋である。

授業前半、言葉はあくまで人間が支配する道具であるという意見や、支配ではなく共存や依存だという意見が出された。また支配されていることを認める意見や、迷信を例にして、一部支配されているという意見が出された。その中で、鈴木15は「大げさなこと」と、本文を引用しながら言葉が人間を支配していることを否定する発言をした。そこで、教師は、「言葉は人がたどり着くことのできない『意味』を示している」と考える田中を指名した。田中18は「前提となる共通認識が必要だ」、「意味ありきの言葉で、意味を人が創っていない」と、本文を引用しながら「意味」を人が創り出していないことを述べた。これに対して、佐藤24は反論し、木村29は「動く」という言葉を例にして賛成した。そこで、教師32は各自の考えた言葉が人間を支配している具体例を交流する時間を設定した。すると、倉田34は消しゴムを例に挙げながら、「自然にあったものと人工物では違いがある」と、木村29に一部賛成の意見を述べた。しかし、板垣35は、「物に対する名前は、単に人がつけたものだ」と反論した。最後に、鈴木38は「川」を例に挙げながら、認識が先にあるとしながら、「これだと名づけたのは人間だから、やはり

順	発言者	授業記録
21	鈴木 15	「 <u>言葉は神</u> 」だとか、「 <u>言葉が世界を創った</u> 」とか、 <u>こんな大げさなことを考える必要はない</u> 。最近では若者言葉が問題視されているが、これこそ言葉が人のニーズに合わせて変化しているということだ。人間が言葉を利用して、より便利な生活のために使っていけばよい。
	田中 18	僕は言葉が人間を支配している派だ。筆者は言葉の意味について語っている。意味は存在しているが見えないし、どこにあるかわからない。大昔のたった一人が創ったものでもなく、その前提となる共通認識が必要になる。言葉の意味は人が創ったものではない。意味ありきの言葉で、意味を人が創っていないのに、言葉を人が創ったというのはおかしい。人間は依存しているというだけで、人が言葉を支配しているわけではない。
	佐藤 24	世界があったからこそ物が存在していたのではないか。
	田中 27	目に見えない意味が先だ。世界が先にあったらおかしい。意味の後づけになる。言葉というのは意味ありきだ。
	木村 29	田中君が言いたいことは、現象を言葉という形に表しているということだ。概念に人が名前をつけているだけだ。「動く」という現象は地球からすればあたりまえだが、人間が言葉として表したのだ。
	教師 32	「動く」のような例があるとわかりやすい。田中君の説明にじっくりくる例はあるか。
	倉田 34	「消しゴム」だと、いろいろな言葉が合わさってできている。「消す」は木村君の言っていたように、現象に名前をつけている。「ゴム」はゴムの木からだ。山などの自然にあったものと人工物では違いがある。
	板垣 35	物に対する名前は、単に人がつけたものだ。
43	鈴木 38	「川」で説明すると、 <u>川について「水が流れている」という認識を人がもっていた。それを何と呼ぼうか考えて「川」と名づけた</u> 。ただし、これだと名づけたのは人間だから、やはり人間が言葉を創ったということだ。

表2. 既成概念にとらわれる鈴木の様子 (第9時)

人間が言葉を創ったということだ」と発言した。
 注目生徒の鈴木は、本時の授業日記に次のように記述した。

最初からあった意味に対して、その概念を言葉として使いたがために、名称をつけた。それは自分たちの便利さのためにしたことだから、人間が言葉を創造したといえる。だから、思うように変えていいし、

人間が支配しているのだ。

前時の授業日記と比べて意味が先に存在していたことは認めているが、それがかえって新しい見方で捉えることを妨げていることがわかる。また、「意味」「概念」という言葉を使っているものの、「名称をつけた」という記述からは、鈴木が「言語名称目録観」に立ち、言葉は指示対象と結びつくと考えていることがわかる。田中 18 が述べた「前提となる共通認識」に論点をしぼり、名づける前に意味を共有できた不思議さについて考える必要があった。

(2) 言語論的転回に立つ学習者 (第13時)

本時は、「古典は時空を超えた普遍的な言葉であり、読むことで賢い自分を創っていける」という考えを共有することをねらった。

注目生徒の鈴木は、前時の授業日記に次のように記述した。

筆者は、よい言葉に多くふれることで賢い人間になれると言いたいから、よい言葉に多くふれられる本や古典を読んで、言葉を大切にしていこうと訴えている。僕は言葉と共存していると考えているので、「言葉を大切にしよう」という考えには賛成だ。

このように、前時の意見交流を終えた鈴木は、「だからこそ、本を、古典を読みましよう」という筆者の言葉を「言葉を大切にしていこう」と解釈し、賛成していた。本時では、『本を、古典を読みましよう』とは何が言いたいのか」という問題について意見交流を行った。表3はその記録の抜粋である。

授業前半、知識や語彙を増やしてほしいのだろうという意見や、言葉を大切にしてほしいのだという意見が出された。また、新しい言葉を知ること感性を磨いてほしいのだという意見や、メールなどの新しいメディアを擁護する意見が出された。その中で、鈴木 15 はいろいろな言葉にふれて賢くなるだろうということだと述べ、筆者の主張を肯定した。そこで、教師は、今も残る真実を語る言葉を学ぶことで、価値観や考え方が広がり、賢くなれると考える木村を指名した。木村 21 は「古典として残っているということは、その当時から評価されていたり、美しく感じられたりしていたはずだ」と、残っているものは評価されたものだという意見を述べた。そこで、教師 22 は筆者の述べる古典の価値とは何かに論点をしぼった。まず、田中 30 は古い文章が古典ではないと定義した。更に、本と古典は並立可否かが話題にのぼった。多くのつぶやきや発言により、筆者は本の中でも特に古典を読むことを勧めているという考えが共有された。その中で、藤原 68 は古典が今まで残っていることが奇跡だとして、木村 21 の意見に賛同した。

欄	発言者	授業記録	
24	杉本 7	何百年も前に書かれた言葉が理解できるといふ奇跡にふれようということだ。	
	田中 12	筆者は、言葉を大切にしたいから、言葉とは何かを説明してきた。強大な力をもつ言葉のことをもっと知って、よりよく使うために、古典を読むことを勧めている。	
	佐藤 13	古い言葉は進化しない。古典よりも、メールなどの新しい言葉を大切にするべきだ。	
	鈴木 15	田中君と佐藤君は本質的に同じだ。 <u>将来のために、今のうちにいろいろな言葉にふれて賢くなろうということだ。</u>	
	夏目 18		「本を、古典を読みましよう」は正しいし、佐藤君の発言もわかる。思想は言葉がないと成り立たない。思想は自分たちの中にあるが、それは言葉があるから認識できる。言葉がなければ人間ではいられない。大人が賢いと思えるのは、より多くの言葉を知っていて、磨かれた感性をもっているからだ。それを上手に表現できることが賢いということだ。筆者は、より人間らしく現代を生きる力をつけてほしいと願っている。
		木村 21	古典が古典として残っているということは、その当時から評価されていたり、美しく感じられたりしていたはずだ。そういう言葉が何百年経っても残るもので、今の自分たちにはない価値観などにふれて賢くなれるものだ。
	教師 22	古典に話が集中しているが、筆者の述べている古典の価値とは何か。	
	佐藤 29	古い文章は全部古典だ。	
	田中 30	古い文章が全部古典であるわけがない。	
	藤原 68	筆者は古典が今まで残っているということがすばらしい、奇跡だと述べている。	
	沢田 72	昔書かれた本が古典として残っていることそのものに価値がある。書かれた言葉が真実を語っているからこそ、古典として残っている。残っていること自体に価値がある。	
	46	鈴木 78	<u>「何百年も前に書かれた言葉」、「真実を語る言葉」が今も残っていて、それにふれることができるということが古典の価値だ。</u>

表 3. 言語論的転回を果たす学習者 (第 13 時)

更に、沢田 72 は真実を語っているからこそ残ったと述べ、木村 21 の意見を補足した。最後に、鈴木 78 は「今も残っていて、それにふれることができるということが古典の価値だ」と述べた。

注目生徒の鈴木は、本時の授業日記に次のように記述した。

本を、特に古典を読むことで、言葉の奇跡である「真実を語る言葉」にふれることができる。そして、ふれて賢くなることで、言葉を正しく、大切に使うことができるようになる。これが筆者の最も伝えたいことだ。

前時のものと比べると、「言葉の奇跡 (何百年も前に書かれた言葉が残っていて、今それを読んで『わかる』ということ)」に言及して、古典を高く評価した。しかし、「真実を語る言葉」の内容をどこまで捉えているかがこれだけではわからない。また、「言葉を正しく、大切に使う」という記述からは、言葉を道具として捉えていることが読み取れる。夏目 18 や木村 21 のように、普遍性に気づいたとは言えない状態であった。ここまでの単元を通して、鈴木は、言葉がただの道具ではないと考えるようになったものの、言語観を改めるまでには至らなかった。

IV まとめと今後の課題

本実践において、子どもは池田氏の主張がなかなか受け止められなかった。原因は、言葉を情報伝達の道具だとする固定観念と、言葉とは関係なく人間の意志は存在するという考え方があった。また、池田氏の文章が子どもの認識と反対であるのに、書きぶりが断定的・高圧的だと子どもが感じたことも原因といえる。

注目生徒の鈴木は、単元序盤の授業日記で次のように述べた。

第 4 時：個人追究後の鈴木 of 授業日記

「言葉は人間を支配する力をもつから、それ (暴言) を言うその人を、必ずそんなふうにしてしまうものなんだ」とあるが、これは違う。そういう人だから暴言を言うのだ。人間は自分の好きな言葉を操ることができる。また、「現代人は考えることをしないから、こういう考え方 (言葉が世界を創った) がほとんど理解できない」とあるが、そんなことを考える必要なんてない。言葉は人間が生活や人間関係をよりよくしていくための道具で、その時代ごとのニーズやその人の心情によって変わっていくものだ。常に人間が支配しているものであるべきだ。

人間は言葉を常に進化させてきた。言葉は人間の道具であるべきだし、人間と共にある親しいものであるべきだ。今は多様性が認められる社会だからこそ、言葉もさまざまな場面で利用されている。メールでの会話もその一つで、そこには人間による言葉の支配がみられると思う。言葉は常に人間と共にあり、人間と共に移り変わっていくものだ。

その後も鈴木は言葉の重要性は認めながらも、言葉による支配を否定し続け、言葉は人間の意志によって使われる道具であるという主張を譲らなかつた。

しかし、単元を進める中で、第9時における田中18や、第13時における夏目18のような認識にたどりつく子どもが現れた。

第9時：田中18の発言

僕は言葉が人間を支配している派だ。筆者は言葉の意味について語っている。意味は存在しているが見えないし、どこにあるかわからない。大昔のたった一人が創ったものでもなく、その前提となる共通認識が必要になる。言葉の意味は人が創ったものではない。意味ありき言葉で、意味を人が創っていないのに、言葉を人が創ったというのはおかしい。人間は依存しているというだけで、人が言葉を支配しているわけではない。

第13時：夏目18の発言

思想は言葉がないと成り立たない。思想は自分たちの中にあるが、それは言葉があるから認識できる。言葉がなければ人間ではいられない。大人が賢いと思えるのは、より多くの言葉を知っていて、磨かれた感性をもっているからだ。それを上手に表現できることが賢いということだ。筆者は、より人間らしく現代を生きる力をつけてほしいと願っている。

彼らは、言葉こそが世界を創っていることを自覚できたといえる。哲学的教材と、学習者主体の問題解決の学習過程によって言語論的転回を果たしたといえる。特に、意見交流において、当たり前だと捉えていた言葉と意味の関係について議論し合ったことが彼らに変容を促したことが表2、3からわかる。

鈴木は、意見交流を重ねることで、「人間と言葉は共存している」と考えるようになった。「人間が支配している」から「共存」という言葉に変化したことで、彼の世界は変化したはずだが、本人はそれを自覚できていない。

今後は、より言葉の力を感じられるような教材や、日常における具体例を探し、単元構想とてだててを研究する必要がある。(村上)

一般に、国語教科書には、小学校から高等学校まで言語教材と呼ばれる、言語そのものを扱った文章が掲載されている。管見の限りでは、現行の教科書で言語論的転回にかかわる教材は、池田晶子「言葉の力」(『伝え合う言葉 中学国語 2』教育出版)のみである。村上は、「より挑発的」とい

う理由から、『14歳の君へ』を生徒に提示した。本文中の「言葉には人の認識を支配・左右する力がある」をめぐる意見が交流された。そして、人間が言葉を支配するのか、言葉が人間を支配しているのかについて、それぞれの立場から見解が披歴される。鈴木は人間が言葉を用いるという立場に固執している。用具主義的言語観がいかに根強いかの証左と言っていいだろう。しかし、村上が指摘するように、その鈴木も言葉は共存するものという考えに、最終的には移行していること。また、夏目のように言葉なしには思想もないはずで、「言葉を人が創ったというのはおかしい」と言語観を転回させている生徒もいたことは、この実践の成果と言っていいだろう。

今後の課題としては、村上は「実感」という言葉を何度も用いているように、言語論的転回を抽象的なレベルではなく、「実感」とともに捉えさせようとしたのであった。しかし、言語教材を扱うばかりでなく、読むことや書くことなど具体的な言語行為において「実感」させることが求められるだろう。すなわち、概念として受容するだけでなく、言語の経験として成立させられるかが鍵となると考える。村上自身「本実践において、子どもたちは池田氏の主張がなかなか受け止められなかった」と述懐するように、世界は言語化されており、言葉が世界をあらしめているという知見は、一般の常識からはかけ離れており、容易なことではないだろう。言語論的転回の要諦は、言葉は指示対象と一対一の対応関係にないところにある。この認識こそが、批判の対象でもあるのだが、言葉が世界をあらしめるという地平に立つことで、われわれは世界に対する見方を変更できるであろうし、既存の認識とは別の知見に立てることも確かであろう。思考も表現も、言語によってなされる以上、教育においても、言語に対する追究をけつして断念してはならないのであり、言語論的転回に立つ認識の獲得とその経験を子どものうちに成立させることが求められるのである。(丹藤)

【付記】

本実践は、村上智彦による研究実践発表「言葉の力」第48回生活教育研究協議会(2018年10月2日、愛知教育大学附属岡崎中学校)にもとづいている。

【引用・参考文献】

池田晶子(2006)『14歳の君へ どう考えどう生きるか』,毎日新聞出版。
池田晶子(2017)「言葉の力」『伝え合う言葉 中学

国語3』,教育出版.

丹藤博文(2001)『他者の言葉—文学教育における
批評行為の成立—』,学芸図書.

丹藤博文(2014)『文学教育の転回』,教育出版,p219.

丹藤博文(2016)「語り講座① なぜ「語り」なの
か」『道標』,教育出版.

守田庸一(2012)「事実と意見」『日本文学』No.703,
p66.