

関東地区大会・基調講演

2008年6月14日 早稲田大学

## リテラシー概念とその教育 言語教育政策の批判的検討

佐藤 学

司会：日本教育学会会長でいらっしゃいます佐藤学先生をご紹介します。本日は「リテラシーの概念とその教育」というテーマで基調講演をしていただきます。先生よろしく願います。

### 1. 教育学とことば、言語政策

佐藤：こんにちは。ご紹介いただきありがとうございます。日本言語政策学会にお招きいただき、非常にありがたく思っています。と申しますのは、私は教育学を専門にしていますけれども、教育の問題というのは、中心的には言語があります。教育学というのはことばの問題を中心に考えられてきた学問なんです。歴史的にもそうですし、現在それほど表立った議論にはなっていませんが、ことばをどう扱うかということは、常に、教育学の中心的な課題として存在しています。それから、とりわけ、ことばの政策の問題というのは今後の教育問題の隠れた大きな柱の一つだと、かねがね思っていたものですから、日本言語政策学会の先生方と交流の機会を持ち得たというのは、非常に私にとってはありがたい場というふうに思っております。教育の側から見て言語政策というものが、どのような問題を指摘しているのかということ、昨今の改革動向とも絡めて、まずお話ししたいと思います。

「リテラシー概念とその教育」というテーマを掲げさせていただきました。このテーマは一つには現在の言語教育政策というものを批判的に検討しようとしたもので、ある種の対抗概念を出して、リテラシー教育としての言語教育という考えに置き換えてもらうためのよい機会にすることができれば、と思い設けさせていただきました。

ただしここで言うリテラシー教育というのは、通常リテラシーということばには「読み書き能力」とか「識字能力」という訳が定着していますが、そうではないんだ、概念そのものがもう一度再編成されなければならない、という意味も含めて考えてみたいと思っています。

現在、教育の中で、ことばというものがどのように扱われているのか、ということを考える際に、一番手っ取り早い話として、2008年3月に公表されました、「新学習指導要領」を見てみたいと思います。ご存じのように学習指導要領というのは、ほぼ十年ごとに改訂さ

れるものですが、文部科学省の諮問機関である中央教育審議会、その中の教育課程部会での十年近い議論をばさんで改訂が行われます。その結果が中央教育審議会の答申として出され、それに基づいて学習指導要領が十年ごとによって変わっていきます。そこには「総説」とか「小学校」「中学校」「高校」「教科」とこういうものがあるんですが、今回言語教育を見ていく際に、三つの面で見えていくことが重要だと考えています。今回、特徴として三つの面からその問題を指摘したいと思います。

## 2. 新学習指導要領の3側面(1) — 「知識基盤社会」

第一は、今回の新学習指導要領全体の性格です。「知識基盤社会」への対応ということが非常に前面に出ています。実は、十年前も、あるいは二十年前にも学習指導要領の改訂があったわけですが、その中にはこの「知識基盤社会」への対応というのは一言も出てきていません。このことは国際的に見ますと非常に奇異な現象であって、欧米諸国においては、実に、二十年前からグローバル化社会への対応というのが、教育政策、特にカリキュラム政策の中で出てきているんです。私は日本ではそのような対応が全くないということはずっと指摘してきたんですけども、今回初めて、グローバル社会への対応が登場したと、そうまずご理解ください。二十年遅れですね。で、このこと自体をどうとらえるかという問題があります。

ただし、今回グローバル化社会への対応ということを言いながら、「21世紀型社会」への対応ということを言いながらも、実はこの「知識基盤社会」しか問題にしてないんです。で、私はグローバル社会への対応というのは大きく分けて四つの柱が必要だと思っています。

一つめは「知識基盤社会」への対応、二つめは多文化共生社会への対応、三つめはリスク拡散社会への対応、それから四つめは成熟した市民社会に対応する教育です。シチズンシップ、人権の教育、市民社会の成熟という問題はどの分野でも非常に大きな問題になっています。これはどの国を取り上げても、そこにはいろいろな政治的背景はありますが、ナショナルカリキュラム、つまり国家政策としての教育政策は、グローバル化社会への対応に関して、この四つの柱を挙げているんです。「知識基盤社会」への対応、次がマルチカルチュラルエデュケーション、多文化教育です。それから三つめがいわば平等の教育です。リスクや平等、格差問題、差別問題にどう対応していったらいいか。それから四つめが、シチズンシップの教育です。

ところが、知識基盤社会を取り上げた今回の新学習指導要領を見ますと、この第一項目しか問題になっていません。これは、国際的にみた場合、日本の教育政策の大きな特徴であろうと思います。その理由を最初に申し上げますと、あまりにも学力低下問題に関する外野の喧噪に振り回されている、つまり中央教育審議会が、まるで学力問題を指摘するメディアに、回答書を出すかのごときの学習指導要領になっているんです。学習指導要領というのは、本来、教師に読んでもらうものであって、教師のところに届くメッセージでなければいけないのに、今回のものは、メディア対策メッセージになっている点が極めて特異なことだと思

ます。そこで言われていますものは、「知識の活用能力」で、「PISA型学力」、読解力に対するものです。PISAはOECD加盟諸国30ヵ国と、それに類する国々が、21世紀型の学力を求めて2000年から実施している国際間テストです。2000年、2003年、2006年に行われましたが、トップクラスと言われていた日本の学力が、著しく下がりました。このことは新聞等の一面記事で何度も報道されましたので皆さんご存じだと思いますが、とりわけ、読解力が低くなりました。OECD諸国の中で14位です。14位というと30ヵ国中14位だから、まあ中頃だと思われかもしれませんが、平均点を切る、ということで危機感を持ち、この「PISA型学力」への対応を、このように謳ったわけです。

これだけを議論しましても一時間はかかりますので、かいつまんで申し上げます。まず、例えば読解力の低下をどのように見るかという、根本問題があります。私は、この件に関してOECDの担当者、あるいは読解力の問題作成者ともずいぶん議論してきましたが、言語の読解力批判というのを国際テストで測定するのは極めて難しいことです。これは誰が考えてもそうです、共通問題で試験するわけですから。そもそもそういうことが可能かどうかが問題です。数学の理解に関しては、かなり可能です。ただし読解力は難しい問題があります。例えば、日本の中学二年生の日本語の「能力」と、アメリカの中学二年生の英語の「能力」と、中国の中学二年生の中国語の「能力」と、どうやって比較するのか、実はこの対応問題は各国で議論されていません。そこで、共通問題を翻訳で行ってやっているのが、現実です。今日は詳しい話はしませんが、私は日本の学力が低くなっている、あるいは低い点しかとれなかったという問題の背景に、翻訳の問題と、それから文化背景の問題があると考えています。言語というのは必ず文化的な脈絡を持っているわけです。例えば、PISAの問題の一例を取り上げてみましょう。壁に落書きがたくさんされている記事があり、これについてあなたの批判的な意見を述べなさい、という問題です。「批判的批評をしなさい」というと、日本の子どものほとんどが、落書きはマズイもの、街を汚すものだ、だからやめるべきだ、と考えます。これでは実は点数低いんです。この問題の基準は、落書きはアートである、だから今たとえ醜くても、醜くなくてもひどいものがあつたとしても、もっとアートとして、その表現を認めるべきだ、というのが答えなんです。これは、やはり、落書きというものをめぐる文化的社会的コンテクストの違いです。これは意味付けや評価付けの違いを決定的に示しているんです。一題を挙げただけでもこういうことが起こるわけですから、二題三題と、同様のことが生じれば、言語能力の国際比較なるものが本当に可能なのかという疑問が生じますし、可能だとすれば、どのようにすれば可能なのか、ということが実はまだ吟味されていません。このことは置いておいて、テストが実施され、グローバルスタンダードが作られようとしているのが現実です。

このような危機感を抱いて、今回の学習指導要領は「知識基盤社会」への対応、「知識の活用能力」、これにPIAACと言うか、「PISA型学力」を新たに付け加えたわけです。従来は「理解」が重視されていたわけですが、知識を理解するだけではだめで、活用して、問題

解決していないと学習したことにはならない、という学力観です。ですから、別のことば、文部科学省のことばで言うと、思考力、判断力、表現力を養う、ということになります。そういう理解が、OECD が提起する「PISA 型コンピテンス」という概念に合っているかどうかということについては、これはまた大きな問題でして、ここで議論するのは控えますが、結論だけ申し上げますと、文部科学省の立場は、21 世紀の「知識基盤社会」において OECD の持っている「PISA 型学力」が、目標とすべき学力であるというのを鮮明に出したといえます。

これは OECD そのものの「PISA 型学力」と呼ばれるものの定義とは異なっています。OECD は、生涯学習社会に参加する必要最小限の能力とっています。日本は「目標とすべき 21 世紀型の学力」と考えています。この点はぜひぶん違いますが、それは置いておくとしまして、日本は、これに加えて「基礎的な知識」とっています。これは「読み書き能力」だとか、漢字の能力だとか、それから計算能力だとか、というもうひとつ別の能力です。ここには二元論があるわけです。これを現場に持っていきますと、大変なことになることはおわかりだと思えます。一方では「知識の活用能力」、「創造的な思考」と言って、もう一方では基礎、漢字の能力、計算力であるとか、基礎的なことを徹底的に行う。これは哲学が全然違います。このような二元的なものを、実際に教師が使い分けできるわけがないんです。もしやろうとすれば大変な現場の負担になります。

さらに、今回の学習指導要領は、以前なされた教育内容の三割削減をほとんど復活させています。特に理科と数学は、どんどん復活させています。簡単に言いますと教師たちの負担増、子どもたちの負担増が生じ、そして、このように複雑なことをできる学校はありません。その結果、学校は基礎学力重視でやるか、PISA 型の応用力、創造的思考重視でやるか、あるいはそれプラス発展学習でやるか、という三つのタイプに完全に分かれます。都市の貧しい地域は基礎学力重視です。百マス計算、ドリル計算です。それプラス発展的にやろうとします。一般的な学校は文科省の推奨する「PISA 型学力」でやります。さらに、教育歴の高い地域だとか、あるいは子どもの水準の高い、あるいは教師の力、「能力」の高いところは「PISA 型学力」に加えてもっと発展的な学習をやります。これはもう目に見えてわかります。ですからこれが格差拡大の一つの引き金になってしまう、と私は認識しています。現実的には、学習指導要領は総花的な回答を出しています。それが現場にどういう機能をもたらすか、という問題があるわけです。

### 3. 新学習指導要領の 3 側面(2) — 「言語活動の充実」

第二は、「言語活動を充実すること」です。これはとても重要なことです。日本のこれまでの教育の大きな問題は、言語教育というのは「国語」教育であったわけですが、今回、教育活動全体に言語教育をするということが掲げられました。例えば諸外国の学校を見て、い

つも感心することは、社会科でもレポート書いたり、理科でも実験観察記録を書いたりします。書く活動とか、コミュニケーションする活動がものすごく多いんです。なぜ多いのか、ということを考えて聞いてみますと、理科で言語教育をやっている、社会でコミュニケーション教育をやっている、そういうふう言語というものを単なる「国語」と言いますか、教科の中に閉じ込めていないんです。この視点というのはとても重要だと思いますが、今回初めて、言語活動を重視する、全教科にわたって行うと出したんです。

これには二つの背景があります。先ほど言いましたように、一つは、PISA型の読解力といますか、いわゆる言語能力、日本人の言語能力はこのままでは危機的だ、国際競争に勝てない、という議論です。もう一つは「国語」教育をかなり重視したい、という政策動向がここ十年ぐらい底流であるんです。ナショナリズムです。「新しい歴史教科書をつくる会」が歴史教科書を作りましたが、あの伏線下で動いていたのが、「新しい国語教科書をつくる会」です。これは何度も企画が出てきては破綻していますが、そういう底流がずっとあるわけです。これが、「美しい日本語」を教える、という教育です。ことばの教育を全教科でやることを推進しているものが、国際競争力としての言語能力というものがある一方で、ナショナリズムとしての言語教育というのが底流で推進している、このような構造になっているんです。

#### 4. 新学習指導要領の3側面(3) 一小学校の英語

それから、小学校の「英語」教育が導入されています。この問題に関しては、中教審、文部科学省の教育課程審議会の担当官が、何度か私のところに相談に来たことがあります。実は、いろいろ考えても、その担当官自身、小学校の「英語」教育の導入に関しては、反対で、私の意見を求められましたが、私ももちろん反対でした。その当時は、四割がたしか賛成者がなかったのです。ですからなんとか阻めるかと思いましたが、結果的には、新聞社などで行われた調査により、八割がたの親が賛成することによって、導入されました。この問題は非常に深刻なものがあります。いくつか実際に話を聞きますと、推進派の英語教育の研究者にはまだ出会ったことがないですが、英語教育の学者たちはほとんどが反対しています。その理由は、先行的に私立小学校で導入している事例はたくさんありますが、そのどの調査を見ても、早く始めたほうが有効であるというデータはありません。むしろマイナス面が大きい。外国語教育は小さいときから始めたほうが有効であるという非常に常識的な観点で、ことが動いています。それからもう一つ、中国とか韓国とかアジア諸国における過剰な英語教育が大きな推進力になっています。あれは過剰だと思います。もはや学校教育は英語だけでいいみたいな英語への力の入れ方です。この状況に対して危機感があります。

そして、「英語」教育を推進している人たちと、反対している人たちは、かなりきれいに分けががついています。どういうことかと言いますと、英語を使って実際に今仕事をしている人はほとんど反対です。英語を使ったことがない、英語教育や英語に対して非常にコンプ

レックスを持っている方は全部推進派です。ここで逆転現象が起こっているんです。英語を実際に活用している人たちが、なぜ反対しているのかということ、それはどの分野でも、やはり、英語、外国語を駆使して仕事ができるぐらいのことをやろうとすると、それこそ死にものぐるいで、どこかで勉強しなければならないんです。それを、高校卒業段階で使えるようになるなんてことを、設定すること自体が間違っている、という考え方です。仮に、そういうことをうまくやったとしても、英語嫌いな子を出したのなら、ダメージが大きいんです。ですから、学校教育では、将来、必要になったときに本当に専念して外国語の習得をできる基盤を作ればいい、と考えているわけです。さらに、マイナスのケースも多く生じています。国語が成熟していない間に、つまり母語が成熟していない間に外国語を学ぶことの、言ってみれば弊害というものがたくさんありますから、こういう問題は全部検討していくということですが、ともかく強引に導入してしまった。

## 5. 新学習指導要領の言語教育の構造

実は、今のようなことをもう少し細かく見てみますと、新学習指導要領、あるいは学習指導要領と言っているのですが、言語教育はある構造を持ってきたのではないかと思います。「国語」というのは、今回も「国語」の「能力」プラス「言語文化」となっています。「国語の能力」というのは、「話すこと、聞くこと、書くこと、読むこと」となっていて、これはちょっとおかしいんです。「聞くこと、話すこと、読むこと、書くこと」ならわかるんですが、順序が違います。逆に「英語」のほうを見ますと、「聞くこと、話すこと、読むこと、書くこと」になっています。どうも「英語」を書いた人のほうが、言語観がしっかりしているようです。それはともあれ、「話すこと、聞くこと、書くこと、読むこと」が「国語」の「能力」であるということは、長いこと変わっていません。

しかももう少しこれを分節化して考えますと、「話すこと、聞くこと、書くこと、読むこと」は全て技能、スキルと考えられています。これが問題です。技能を獲得すれば話せるようになる、という考え方です。その技能、スキルですから、ある種の練習なり訓練で獲得できるという発想です。それから「言語文化」のほうは、日本文化としての伝統としての「国語」の「尊重」です。「美しい日本語」、「すばらしき日本」、「詩歌の伝統」といった「ナショナルリズム」です。そういう二本セットだと思っています。そして、この構造というのは実はあまり変わっていないのではないかと思います。それから「言語活動の充実」はさきほど言いましたが、よく「国語」と「英語」というのは全く切り離されて考えられることがありますが、実は「英語」においても、言語観は同じです。どういうことかと言いますと、先ほど言いましたように「聞くこと、話すこと、読むこと、書くこと」という『4技能を総合的に活用するコミュニケーション能力』と、「その基礎となる文法能力』。ここにある言語の考え方は、言語というのは一種の道具である、あるいは素材であるという考え方です。それ

をできるだけ習熟して、習得して、それを応用操作する、その「能力」があれば、ことばが、読んだり書いたり話したりできる、という言語観です。これを私は「用具技能説」と言っています。これは「国語」教育だけ見るとちょっとわかりにくいんですが、「英語」の教科書を見ると、とてもよくわかります。「英語」の教科書を見ながら、「変だぞ、これでいいんだろうか、ことばってというのは」と思って、同じように「国語」の教科書を見ると、同じようになっていることが分かります。

例えば、表現力といっても、発表の仕方のような項目があり、そこではスキルのトレーニングがなされます。「日本人はプレゼンテーションの能力がない」と言われていますが、発表のスキルを練習すれば、プレゼンテーション能力が上がるかは、疑問です。ちなみに私は、講演を何度もしていますが、「発表能力」とか「プレゼンテーションの方法」といった本を読んだことがありません。一度読んで、そういうメモを作ってみたんですが、そうしたらおかしくなっていました。

## 6. 言語道具イデオロギー

つまり国家の教育政策の言語教育のイデオロギーというのは、基本的には、道具プラス技能イデオロギーです。この教育観は、一応「道具イデオロギー」、あるいは「道具技能説」と言われているようです。言語は、学習者から独立して存在するものとされ、道具のように言語を獲得し、それを、その言語を操作する技能を訓練することで、話したり書いたりする言語活動の「能力」が形成されるという前提です。この「道具技能イデオロギー」の教育は、国語教育よりも英語教育、もしかすると英語教育よりも日本語、外国人を対象とした日本語教育において、強力に作用しているのではないかと思います。同じ構造、そういう仕組みがそこにはあるのではないかと思うわけです。

少し例を挙げてみましょう。ここに挙げた二つは、英語の例です。これは実は私が中学校一年生のときに使った二冊の英語の教科書にあったものです。一つは同世代の人はご存じかもしれませんが、『New Prince Readers』、開隆堂です。もう一つは、転校した学校で使用した、一番易しい教科書『Jack and Betty』、同じ開隆堂です。そのときの入門、最初の文章がこれです。「This is a pen.」(『New Prince Readers』)です。この「This is a pen.」を習ったときに、とてもいやな感じがしました。見ればわかる、と思ったんですね。ですから、これはもしかして、目の見えない人に話しているのか、と、たじろぐわけです。もし「ペンがここにあります、The pen is here.」なら、わかるんですよ。これならわかる。でも、「This is a pen.」って、これ、ことばだろうか。ことばじゃないでしょ、明らかに。途端に「英語」が嫌いになっちゃいました。次に、転校して新しい教科書『Jack and Betty』に移りました。今度は英語がたくさん入ってたんで、期待したんですね。そうしたら「I am a boy.」なんですね。これでは「お前おかまか」ということになります。「I am a boy.」というふうに言

うコンテキストが浮かばないんですね。これはことばなのか、非常な違和感を持ちました。しかし、こういう目で見てみますと、実は、「英語」の教科書は全てこのようになっています。今はまた違っていています。会話能力中心ですが、本質は同じです。ことばというものを、何かこう、生きた経験として見ていません。こういうことを指摘した人はあまりいないと思いますが、言ってみれば、共通しているんです。もうなにか自明の前提のように、「英語」はポキョブラリーを獲得し、その文法を理解して、スキルを訓練すれば、外国語教育ができる、こういう考え方が、自明の前提としてあるように思うんです。そうなんだろうかと。

たとえば、日本人が海外に旅行したときのことで言うと、まず、出会った時に「エクスキューズミー」と言うんです。それから、「ドゥユウノウアウエイトウザステイション？」と聞くわけですよ。「ドゥユウノウ…?」。教科書には、そう書いてあります。ですが、これほど失礼なことはありません。見ず知らずの人をいきなりつかまえて「ドゥユウノウ…?」です。それから、もう少し言うと、命令形ですね。「プリーズヘルプミー」とこう言っているんです。これもびっくりしますよ。これほど失礼な表現はありません。たとえ please をつけても、命令形は、アメリカ社会の中では、主人がサーバントに使う以外に使えません。ところが、「Can you…?」、「Could you…?」あるいは「Let me know…」といった、いろんな表現があるにもかかわらず、そういう依頼の文章というのは、教科書では教えていません。そうしますと、いったいこれは何なんだ、という話になってしまいます。これが言語教育なんでしょうか。

もう一つには、今でも小学校では一年生の教育のことを「入門期の国語教育」と言っています。「入門期の国語教育」というのは、当たり前のように使われています。教師たちは何の違和感もなく使ってますし、ときには文部科学省も、教育行政も使っています。「入門期の国語教育」というのは変ですね。というのは、彼らはもうことばをいっぱい知っていて、外国人ではないんです。つまり、「入門期の国語教育」という発想の中には、子どもたちは白紙である、白紙である子どもに学校が「国語」を教える、こういう教育観が背後に介在するんです。いったいこれはどこから生まれてきたのかという、根本的な疑問に陥るわけですよ。つまり、既に、目の前の子どもはまだ語彙が足りないとか書く「能力」が乏しいとかあったにしても、非常にたくさんの、十分すぎるほどの日本語の経験を体中で持っていますし、本も読んでいます。その子たちと、その経験をどういうふうに構造化していくのか、それをどう洗練させていくのか、という発想ではないんです。真っ白い子ども、無知の子どもに、新しく、こういう順序で体系立てて教育をしますよという発想です。

これらの全体をつきつめて見ると、後でお話しますが、やはり、言語というものを、用具であり、スキルであると考えている。先ほどの「英語」と共通しているんです。

## 7. 言語教育はリテラシー教育である

以上のようなことを前置きにして、そのことを見直していく上で、リテラシーという概念

をもう一度とらえ直していこうというのが今日の一つの主張です。言語教育はリテラシーの教育であるという視座から検討していこう、ということです。言語教育はリテラシー教育です。その場合のリテラシーというのは、一番広義に理解すれば、oral、orality に対する literacy です。つまり口承文化と文字文化です。口承文化というのは文字のない社会が伝承しているような文化、あるいは文字のある社会でも、口承によって成り立っているような、話しことばの文化です。それに対して書字の文化、つまりデータ・文字を中心・媒介にした文化、これが一番広義にはリテラシーと言うものです。orality に対する literacy。これが一番広い概念となっています。

もう少し限定づけていきますと、リテラシーの概念の歴史は、14世紀の literate というラテン語の流用になります。literate の語義ですけれども、様々な文献の中で一番わかりやすいのは、フランシス・ベーコンが17世紀に作った、literate とは「高度の優雅な教養」である、あらゆる文系の知識、文献の知識に精通していること、という定義があります。「博覧強記」です。事実17世紀18世紀の使用例がいろいろ出ているのですが、その当時、イギリスで literate であるということは、シェイクスピアの戯曲が全て理解できる、というレベルです。そう考えますと、私たちがリテラシーというのを、読み書き、文字である、「識字能力」であると考えるのは、いかに違った概念かというのがおわかりかと思います。当時 literate はハイレベルの教養を意味したんです。事実 literate である、というのはすごいことです。

それから literature というのは、それから始まって「人文主義の教養」という概念になりました。これはやがて「文学」というかたち限定されていきます。

我々が使っている「文学」ということばも、たった百年ちょっと前までは今の「文学」のような狭い概念でなかったことはおわかりだと思います。例えば今でも東大文学部というのがあります。あれは哲学から社会学から全部含んでいるので、それを文学と言い、だから文学部なのです。だからファカルティ オブ リテラチャーというんですね。文学が、いわゆる小説としての文学のようなものが、文学として日本の中で分化していったのは、その後のことだと言われています。ただし、近代文学という概念がリテラチャーという概念を作ったことは確かです。ルソーがロマン主義文学を始めたときから近代文学が始まるとすれば、そのときから文学ということばは使われていた。しかし、文学がなぜ literature と言ったかと言いますと、その当時は文学こそが一番総合的な教養を表現できたからです。ですから、前の literature というのを引き取ってるんですね。それで、近代文学というのは、日本の漱石にせよ、あるいはヨーロッパのモーパッサンにしる、あのバルザックにしる、広く近代文学という人たちが、そういう総合的な教養の、新しいことばのジャンルを創り出していったのです。文学が先導して一つの新しい教養のかたちを創り出した、という理解をすればこの関係はおわかりいただけだと思います。

一方、リテラシーということばですが、これはいったいつから使われたか、なかなか出

てきません。OEDを引いても、最近では出ていますが、十年ぐらい前に調べた当時は、出てきませんでした。そこでいろいろ調べて、見つかったんですね。1850年代に導入しているのがわかりました。最初の使用例は、マサチューセッツ州の教育委員会の、“Education Journal”という雑誌で、これはびっくりしました。というのは literacy というのは教育概念だったんです。教育用語だったんです。その意味は、これからお話するようなことなんです。1840年代マサチューセッツ州で、有名なホーレス・マンという人が組織した公立学校制度が成立しました。アメリカ、あるいは世界の公教育制度の、モデルとなった公教育システムができあがった。そのときには、コモンスクールと呼ばれていたんですが、このコモンというのは、それまで教会毎に皆違うことを教えていたのに対して、教会を超えて、宗派を超えて、共通の教養を、つまりコモンカルチャーを教えるという意味でのコモンスクールなんです。で、このコモンカルチャーは、つまるところ普通教育で皆が共通に学ぶべきことで、これを literacy と言うんです。これが最初の使用例です。そうしますと、literacy は「共通教養」、あるいは「公共的教養」と訳するのが一番合っていると思います。

いつか、この国の首相をやられた方が、暴言を吐いたっていうので、アメリカが怒りました。「日本は教養が高い。アメリカを見てみる。イリテラシーの人間が、つまり文字も読めない人間が、三割も四割もごろごろいる」と暴言を吐いたんですが、これは全くの誤解です。リテラシーの概念の違いなんです。アメリカでは、literate である、literacy である、あるいは illiterate で、illiteracy であるという基準は、高校卒業程度の教養を持っている、つまり高校教科書のレベルを全部理解しているということなんです。新聞の内容が全部読めて社会生活が全部できるというレベルなんです。そうすると日本の方が今読めないんじゃないのでしょうか。ご存知でしょうか、今の高校の教科書は全部漢字にかなが振ってあるんです。漢字に全部です。あれはやめてほしいと思うんです。社会科の歴史教科書です。どんな易しい漢字も全部ふりがなを振ってあるという状態です。literacy というのは、functional literacy と言うんですが、市民として自立して社会参加の基礎となる、という意味があります。そうしますと、ことばを中心とした教養教育がリテラシー教育だと、定義できます。

ですが、流布しているのは「読み書き能力」、「識字能力」という方なんです。今でも新聞で私がリテラシーということばを使ったら、朝日・毎日・読売新聞でも、いきなり（識字能力）って、括弧かなを打たれました。勝手に入れられます。だから最近では先回りして（共通教育）と書くんですが、この「識字能力」、つまり文字が使える、自分の名前が書けるというような意味での「識字能力」ということばを最初に使用したのが、実は1956年のユネスコ開発局だったんです。ですからこれは言うまでもなく、まだ無文字社会がずいぶん残ってる、あるいは教育が行き届かない、というところが残ってるところに対する開発教育のコンテキストでなんです。

したがって、「リテラシー＝読み書き能力」と今でも日本語の辞書では訳されていますし、「識字能力」と訳されているのは、妥当ではないと思います。リテラシーというのはそうい

う意味もあるんですが、それはほんの一部であって、本来は「共通教養」という意味です。言語を中心とする教養です。そして、公共的な教養です。現在においてどのような教養がふさわしい教養なのかというのは、いろいろ議論があろうかと思います。個人的にはそういうのは国が決めることではなくて、公共的なパブリックな教養というのは、多元的、多層的に、様々な人々によって作られるものでいいという考え方をしています。考え方としては、標準語と共通語の違い、標準語と共通語の関係を思っただけであればいいだろうと思います。逆に言うと、「共通教養」や公共的な教養っていうものの存在なしには、公立学校は実は存在しません。学習指導要領も何も作らなくてもいいという考え方も成り立つわけです。

例を挙げますと、1980年代の前まで、イギリスという国は、一切指導要領はありませんでした。ナショナルカリキュラムがなかったんです。全部地方分権です。中央の教育行政でなくて、教育の内容は、全部ローカルガバメントで学区毎に決めていたんです。バラバラだったわけですが、それぞれの学校はバラバラのことを教えていたかと言うとそうではなくて、ほとんど共通の内容を教えてます。これは何かというと、パブリックカルチャー、ここで言う「共通教養」の存在なんです。ある社会が成り立っていくには、そこを結びつけている教養があるはずなんです。逆に言いますと、リテラシーというものは、人間の生命に、生命体にたとえれば、血液だと思えます。血液が流れないと生命体は生きていけませんね。血液が枯渇あるいは流れないと、その生命体は滅んでしまいます。実は社会におけることばというのはそういう役割を持っている、と言えおわかりだと思います。

現在の社会というのは、ほとんどコミュニケーションが不能の社会になってしまったんですね。うまく機能してないわけです。どこに行っても衝突が起こり、あるいは言っても言っても何か言い足りないような感じです。よく喫茶店で若い子たちのおしゃべりを聞いているんですが、話しても話しても何かつながったという感覚を持ってないんですね。現代社会そのものが饒舌な社会になってしまい、うるさくなったと思いませんか？ 今の福田首相は違うんですが、小泉首相なんかいい例でしょう。極めて饒舌ですね。そういう饒舌な社会にしてしまった裏側には、やはり、あったかい血のように流れる教養が欠落しているということがあるんじゃないでしょうか。

よく、例えば家族の問題等、親子や夫婦のコミュニケーションが足りないという話になることがよくあります。私は全く別の考えを持ってまして、コミュニケーションしなければならぬ夫婦ならもう終わりだ、と思います。実際はそんなところでコミュニケーション始めたら、破綻にまっしぐらです。だから実は通っていないものは何なのかをもっと考えなければだめです。不条理が共有されてないから、お互いの存在っていうものに。これが共有されていたら、ほんと小さなことばからお互い響き合っつながって、そういう社会の成り立ちのね、今の世のいったい何がコミュニケーション不全にさせてるか、もっともっと考える必要があると思います。

## 8. リテラシー教育の3つのアプローチ

このリテラシー教育は、教育的に見ると三つのアプローチに帰属されていました。

一つは「道具技能アプローチ」です。先ほど言いました「道具技能説」です。これは歴史的に見ると、1910年代にアメリカで、ワトソンという行動科学の心理学が当時成り立っていました。学習というのは行動の変容である、とこう考えます。その後、ソーンダイクに代表される学習心理学、つまり、学習あるいは発達をめぐる心理学で行動科学がメインストリームを形成していきます。これは1980年代にほとんど消え去りますが、少なくとも1970年代までは、学習に関する心理学の言説というのは圧倒的に行動科学でした。この行動科学の考え方は、言語を技能と考える、ツール観です。それから、言語活動をスキルによるものだというのが、一番根底にあります。言語ツール、言語活動の技能、しかもその、言語の習得あるいは言語の活用ってというのは、価値中立的であるので、客観的に扱えるし、科学的に扱えるという考え方でした。これは装いを新たにすれば情報処理モデル、人工知能モデルです。コミュニケーションというのは発信者と受信者のやりとりであると。ですから、例えばコミュニケーションの例を挙げますと、発信したものの、メッセージがきちんと受信できるか、また、受信したものが正確にまた発信者に返ってきたかというのが重要視されるわけです。一番理想的には双方向モデルで、双方向でコミュニケーションを間違いなくやるのが一番良いという思考法です。

これについて、詩人で京都大学の哲学科出身の哲学者の篠原資明さんという人が、『言の葉の交通論』という五柳書院の本の中で、いろいろおもしろいことをおっしゃっています。コミュニケーションというのは四つある、一番目が「単交通」、二番目が「双交通」、三番目が「反交通」、四番目が「異交通」とおっしゃっています。「単交通」が、一方向の語りで、「双交通」は双方向の語りで、「反交通」は遮られる語り、つまり拒絶される語り。それから「異交通」はかみ合わない語り。こう回っているのだけど、こっちはこう回っている。この話を四種類に分けています。はっと思ったのは、実は我々が馴染んでいる、行動科学モデルにしる、情報処理モデルにしる、理想の教育、理想の語りというのは双交通で相互理解、というコミュニケーション論がいかに貧弱なものなのか。人間というのはこの四つを併せ持って初めて厚いコミュニケーションができるのだから、例えば単交通だから悪いということではないんです。ときには遮る必要もあるんです。届かない、はねかえってくる、あるいは自分として拒絶する。それから一番大切なのは、すれ違う語りです。

私は対談が好きで百いくつ対談しているんですが、充実した対談というのは、全部すれ違って終わってます（会場笑）。なんかそうだそうだと終わった対談で、成功した例はないです。なにかお互い話して、すれ違ってはいるのだけど、終わった時すごく充実感があるんです。もちろんキャッチボールにはなっているので、全くすれ違ってはいるというわけではないとはいえ、しかしすれ違うんです。だから異交通の語りってというのは、実は一番人間を学ばせるし、

広げていけるということを教えてください。最近、人を怒鳴るということをして人はあまりしなくなった、基本的に。キレることはあっても、自分で怒鳴ることししないでですね。ぼくと同僚で、一年に一回怒鳴る人がいて、有名なんです。そういうことをしないと、お互いに信頼しあったコミュニケーションはできないと思うんです。そこを遠慮して、全部双交通に持っていくから、窮屈になる。どっちも窮屈になって行き詰まってしまうんです。そういうことがないでしょうか。単交通の語りは、極めて、人を学ばせるもので、必要なんです。つまり、ここで言いたいことは、道具技能ツールアプローチというコミュニケーション論にしる言語学にしる、いかに我々の頭の中を支配してしまっているか、そこから自由になるというのは相当厳しいと思います。

第二番目は相互作用アプローチ、構成主義です。典型的には心理学者のピアジェです。これは意味というか、言語というのは意味のネットワークで構成されているものであって、これは歴史文化というものの一つの象徴のシンボルであって、背後に作用していると。実は包み隠さずに言うと、我々は、当初は相互作用アプローチ、構成主義で、言語とかコミュニケーションを考えていた。しかしこれではだめだ、と思ったんです。その理由は、この言語意味アプローチというのは、なかなか過敏に解釈するんですが、これつきつめると権威主義の教養主義なんです。

いい例が、E. D. Hirsh の「文化的リテラシー」です。日本では教養学部派を作っています。アメリカの極右翼の哲学者です。それで、ひとつひとつのことばには文化や歴史の伝統がある、アメリカ人だったらこれだけの文化や伝統を覚えておきなさい、これが共通教育だと言うんです。アメリカの伝統とは、それは、古代ギリシャの伝統だ、って言うんです。過去200年間、アメリカ人たちはたった1000、5000の知識で全てのことを乗り超えてきた、と言うんです。うそだよ（会場笑）、過去200年間、5000の知識で生きられるわけない、と思うんですが、5000の知識を学力として身につければ、全てアメリカ人になると、こう言う。これは、笑いますけれども、似た発想は、日本の中でも相当あるんです。先ほど言った「美しい日本語」の発想も、そうです。私は、日本語は美しいのはわかりますが、最初から日本語は美しいという名前をつけることがどうしてできるんだろうと、思います。つまり、相互作用アプローチというのは、かなり我々はそこにも縛られている、それは残っている権威主義であるとか、ある種の教養一元主義とか、多元化されない、多層化されないような言語にも。もう一方では、アカデミックで縛られているんです。一番は学校で縛られる、学校教育で縛られる、二番目はアカデミックで縛り、縛られているんです。たぶんこれがかかなり強いでしょう。

それから三番目は再生産アプローチであるとか、批判哲学ですね。これは、言語というのは、象徴権力にされて、階級階層の再生産をするんだというわけです。ですから、批判的リテラシーを、築くというか、形成する必要がある。これは、議論は勇ましいんですが、実践が伴わないですね、残念ながら。という意味では、これも議論としてはおもしろいんですが、実践には影響してこない、新たなアプローチのかたちでは。

## 9. 言語観の転換

言語教育の言語観の転換が必要だろうと思います。「道具技能イデオロギー」をどう克服するかを、まず設定していいかどうか。我々は、どこからそういう自由になるか、特に教育の上ではこれがとても大切。そう考えたときに、まず言語というのは、道具や技能でなくて何だろうという問いを、これから教師たちといっしょに発していきたいんです。道具や技能ではなくて、何だろう。ことばは経験なんです。「人の経験」なんです。当たり前のことを言っているんですが、「人の経験」なんです。それで、経験というのは認識なんです。

おもしろい話を思い出しました。先ほど、外国語教育の話で、「英語」の話をしました。アメリカに居た時に、友だちのお子さんが幼稚園に通っていたんです。その幼稚園を見に行ったんですが、何に興味があったのかというと、日本語しか話せないその子が、いったいどのようになじんでくのか、ということです。一番興味があったのは、最初に幼稚園で発する英語は何かでした。皆さん何だと思いますか？ これ当てたら偉い。ぼくも想像つかなかった。“It’s mine!” です（会場笑）。“It’s mine!” それで、それが出たので、また他のケースも見てみたら、“It’s mine!” なんです。“It’s mine!” ってなんなんだろう。具体的に言いますと、それがなければ、遊べないわけです。やっと道具箱から、汽車をとって遊んでいると、横からこう入ってきますからね、そうすると、黙って我慢しているわけです、そう、“It’s mine!” 所有です。しかしこれは所有を意味しているだけではなくてアイデンティティなんです。自分がそこに居る、そこで活動できる、一つの居場所ですよ、そこにつながっている。たぶんことばというのはそういう経験だろうと思います。一つのことばを発することによって、一つの関係が生まれ、一つの存在が生まれる。あるいは生きた経験としてのことば。それから言うまでもなくモノやコトや世界の「意味」の構成でありまた再構成です。したがって言語は、生きた経験としてある。それであり、また、人やモノやコトや世界とのこの「絆」なんです、「関係」なんです。関係である、関わりだと。

しかしこの関係というのはなかなか難しく、よく学校でこういうことを先生たちとお願いしてやっているんですが、子どもたちに空に向かって、今日いい空ですがね、空に、空に空って名づけてごらん、ってやるんです。おもしろいですよ。何がおもしろいかというと、我々は空っていう名前、どう見ても空って言うてみたり、改めて、空を見ながら、空って一番ピタッとくる、発声、声の出し方で言うてやりますでしょ。小学校五年生ぐらいは、どうなると思いますか？ 今の子どもは、言うても言うても、実感がわからないから、最後は叫び出すんです。跳びながら「そらーっ、そらーっ」て言うてみたりします。また叫べば叫ぶほどまた離れていくんです。つまり、実は、ここのところにおもしろい問題があって、ことばを経験とし、また、ことばを関わりでつくる、これは大変なことなんです。でも、そこを丁寧にやっていると、たぶん私たちは、生きたことばを使えるようになれないんじゃないでしょうか。

ことばの教育というのはそういう力を持っているんです。その子自身の関わり、モノや関

わりとの世界です。それから、その子のもちろん表現から、あるいは人となり、生きざま、関わり方を一番根っこで生きていて、それぐらい大切なものだと思っています。

## 10. 私とことば

個人的なことを少しお話ししたいと思います。今こうやってしゃべってますが、三十年ぐらい前に、研究者としてあるいは大学の教師としてスタートした際に、三年間ぐらい失語症になっちゃったんですね。どういうことかというね、教育学のことばが使えなくなっちゃったんです。自分は大学院でけっこう学んだつもりだったんですけどね、人一倍本も読んだし。でも現場回ると、そうすると全く通用しないということがあるんです。このショックわかります？ 当時学校は荒れるしね。それからいろんな問題あるでしょう。そういうところに行ったらなんにも通じない。そうするうちに、教育学失語症になった。つまり、教育学、書けなくなったんです。自分の使ってることば、つまり、教育学の用語っていうのを一切疑いたくなった。書いてもそらぞらしくなってですね。で、二、三年ちょっと苦しんだんですが、そのときに、こうなったら断筆しかないと思ったんです。でも、その後に書き始めたときに、二つのことが支えてくれたんですね。一つは、経験のことばとして語ろうということ。だから自分の経験の中でストンと来ないものは使わないんですよ、ぼくは。そういう禁欲。例えば「能力」というのは未だにわからないんですよ。「学力」もわかりません。定義できないんです。定義できなかつたら使わない。それを徹底してみる。

それからもう一つ重要なことがあります。それはですね、概念についてですが、外国の言語で裏打ちできないものは使わない、ということです。自分なりに翻訳体系がしっかりしてるものしか使わない。というのは、近代以降我々が使っている、特に思考の言語、学問の言語というのはほとんど翻訳の言語なんですね。宙に浮いちゃってるわけなんです。我々のところで身体化されてないんですね。そこにきちんとした意味の体系を、自分の中で持とうとすれば、これは当然やらなければいけない作業だと思うんですね。

(スクリーンのパワーポイント資料を指差して) たぶんこれ、ずーっといろんな漢字出てるでしょ、全部英語は対応してます。だから同時に思考してるんですね。だから翻訳不能なことばは、ぼくの文章の中にはありません。そうなったとき初めてね、意味がやっぱり生きてきたんですね。ぼくの用語体系と先生方の用語体系とももちろん違って当たり前なんですけど… 言いたいことはこういうことです。つまり、やはり、ことばを学ぶ、あるいは、ことばを使うようになる、ということは、経験をつくりだすことだし、関係をつくり出すことだし、そしてまた関係を吟味していける、もう一つのメタ言語を自分の中に形成していくことなんですね。それなのにモノや道具のように扱ってね。スキルを磨けばできるようになるような話では全然ないですよ。そこはやっぱり考えなきゃいけないです、言語観を。「空」というひと言でさえ、困難です。そういう言語観からスタートしようよ、という話なんです。

## 11. 「道具技能イデオロギー」の三つの由来

実はこの「道具技能イデオロギー」というのはふりかえってみますと、やっぱり由来がありまして、三つの由来があるらしいんですね。第一はですね、第一期国定教科書だと思うんです。1900年に生まれました。「国語」の成立です。「国語」の成立自体は、ご存じのように上田万年の仕事と言われてますが、この第一期国定教科書を編纂したのは澤柳政太郎です。この人は東北大学の学長をやり、文部省の学務教育課長をやり、のちには日本の新教育をリードする成城小学校の校長を勤めました。このとき作られた教科書は俗称「イエスシ教科書」といいます。その前は「国語」じゃなくて「よみかた」なんですけど、よみかたの教科書はどういうのが作られていたか、使われていたかといいますが、明治の最初はニュークライマーというアメリカの教科書の翻訳なんですね。これは1ページ目はですね、「凡そ世界は五州に分かれたり、ヨーロッパ人、アジア人、なんとか人、なんとか人」。難しい。これ一年生がみんな言ってたんです。実は国定教科書の前にはいろいろ見るべき教科書がありまして、坪内逍遙が作ってる教科書もあります。これはとてもおもしろいんです。ただし1900年より前の教科書というのは、用語法、つまり、仮名送りとか、漢字の送りがななど、そういう言語の用法だけでもね、三十何種類が入り乱れてるんですね。まだ「国語」が成立してないんです。それから装丁から見ても和製本もあれば洋製本もあるという具合で、これだけでも十何種類あった。これぐらいのさまざまな多様なものを一本にまとめちゃった。これが「イエスシ教科書」です。で、ここで考えていただくとおもしろいのは、ぼくは1ページ目にある「イエスシ」だと思う。だからさっき言ったように「入門期の国語教育」というのはここにある。まるで白紙の子どもに教えるようでしょ、「イエスシ」。なぜ「イエスシ」なのか。これはですね、想像力を働かせてください。「イ」と「エ」と「ス」と「シ」の発音に区別を与えたいからです。そう考えるとこれは東北の矯正、方言矯正ですね。露骨です。つまり、「国語」の成立は「イエスシ」から始まっている、こう覚えておいてください。これは、ぼくは内地植民地化だと思ってる。こんなに露骨な政策をやっている。で、この「イエスシ教科書」というのは実はモデルがあって、そのモデルというものを探っていきますと、1895年の台湾で「日本語」教育を始めたときに遡ります。台湾で「日本語」教育を始めると、みんな失敗しちゃうんですね。で、失敗した理由はね、文字から入ったらだめだったんですね。意味から入ってもだめだったんですね。で、成功したのは、音から入っているんです。まず音声で入れていく。それを文字化していくというやり方をとった。これは台湾総督府が伊澤修二という日本で音楽教育をやった人に依頼し、その人が行って、文字ではなくて、また意味でもなくて、音から入れる、ということをしました。外国人に対する「日本語」教育の政策・方法というのが実は洗練されていったんです。1890年代から1900年にかけての朝鮮半島に「日本語」学校がたくさんあったんです。この朝鮮半島における「日本語」学校をリードしたのが、後に「英語」教育のパイオニアになる岡倉です。だから、東大における「英語」

教育の元祖というのは、実は朝鮮半島において植民地教育を経験するんですね。これは誰も指摘してないですよ。今日の話、だから聴く価値あるんですよ、論文のネタにしようと思うといろいろ盛り込んでますから。ほんとにこれは驚きでした。しかもクリスチャン学校で教えてますからね。最初キリスト教で洗脳して、天皇制に洗脳し直してるんですね。青山学院がその突撃部隊になったんです。

で、実は、「イエスシ教科書」自体は極めて植民地化政策の所産だったんですね。「国語」教育自体が、日本の「国語」教育自体が植民地化政策の結果として出てきている。そういう性格を色濃く持っていた。「日本語」教育は戦後もそうだと思うんですが、なんとも無味乾燥な性格は、これが基盤を作ったと思ってるんです。だから日本語の「国語」教育を改革するためには、ここまで遡って、ことばがどう扱われてきたか、あるいは、教育がどういうふうにやられてきたのかを検討しなきゃいけないと今思っている次第です。

それから、あとは1910年以降の構造主義ですが、これは世界的動向ですね。それからまた、戦後日本の言語政策はというと中立主義的機械的言語観に拠っています。戦後、日本の「国語」教育というのは、ものすごく大きな反省を迫られるんです。理由は言うまでもなくファシズム教育です。全体主義教育。そのときに言語観が大きく転回したんですね。批判の対象とされたのは、ご存じのような言語言霊論です。それから七五調です。だから戦後の現代詩、詩の領域を見ると、この反省がいかに関わったかというのがよくわかります。現代詩というのは七五調を全部捨て去られたんです。音や歌さえ捨て去ったんですね。だからやたら難しい詩になってしまった。密室で独りで読むような。教育の場合は、徹底的にことばをツール化した。中立化して、ことばの意味やことばの力のようなもの、もっと言えばことばの身体、ことばのエロス性、こういうものを全部抜き去ってツールにした。それからことばの発揚の持つて、経験の持つている象徴性とか、それからそれが持つて、情感を湧き立たせるみたいな喚情機能、あるいはことばの持つている呪術性ね、そういういったものを全て抜き去ってツール化したんです。呪術性といえば、大岡昇平の『武蔵野夫人』とかぼくは大好きで、あれぞ小説だと思ってるんですがね。戦争未亡人と、復員してきたばかりの学生が、小平、今ぼくが住んでる近くをこう散歩するわけですね、なにげなく、で、ここはどこ、というんですね。「恋ヶ窪」。言った途端にふたりとも恋に落ちちゃうんですよ、あれ言わなきゃよかったのに。ぼくだって恋に落ちると思いますよ、復員した学生で、ここはどこ、って言って、「恋ヶ窪」と言われた途端にね。つまり、ことばっていうのはそういうパワーを持つているんですよ、呪術性を。それを発することによって関係ができてしまう。で、こういうものを全部削ぎ落としちゃったんですね。で、ことばは道具であり、それを技能で訓練すれば教育で使える、というそういう教育観になった。ですから、もともとのその道具イデオロギー的な言語教育というのは国定教科書からスタートしてるんですけども、またそのルーツは植民地主義にあると思えますけれども、それがまた戦後において再生産された。そしてそれが再び、グローバリゼーションによって、今回また再生産されようとしているんじゃないかと思う。「英語」教育の扱い方、

あるいは「国語」教育の「言語活動」というのは、ますます「道具」という概念、使えればいいという考え方になっています。外国人に対する「日本語」教育も、日本人が外国人を使うための「日本語」教育にしかになっていない、ということを考えざるを得ないんですよ。

というのは、例えば、一ヶ月前、台湾に行ったんですが、そこで夜テレビをつけたら、物干し竿を宣伝してたんです。テレビショッピングなんですが、この物干し竿は、なんかこう中国語で書いてあるんです。なんとなくニュアンスがわかる。日本製であるために非常に優れているので是非皆様に勧めたいというようなことですね。そして一所懸命これをしゃべってるんですね。そこへ日本人の主婦が三人登場してきてその物干し竿の宣伝を始めたんです。それがおもしろかったんですが、「私日本人よ。この物干し竿素敵でしょ。皆も使ってみるといいと思いますよ」。この「日本語」。「私日本人よ。私日本の主婦ですよ」。笑ってしまいますね。もちろん日本人じゃないんですが、それを見ながら、この「日本語」ってなんだろう、こういう「日本語」教育やってた奴がいるんだなあと考えました。でも、これは実は我々が受けてきた「英語」教育と同じなんです。ことばというものを生きた経験、あるいは人との関わり、つながり、そしてその中での自分の経験として学ぶということをさせられないで、単にこうしてツールとして使って、こういうスキルを使えばこんなことができますよ、と。まあ、ひとつのきっかけですけど。

## 12. 結論—教科「言語」の導入

さて、結論です。ここまで考えたときにですね、ちょっと大きな話になって申し訳ないんですが、言語教科というものを考えている。教科「言語」です。教科「言語」は、英語と日本語をいっしょに扱う。ちょっと大胆に。どういうことかと言いますと、国語教育で、中に外国語教育がはいっている、外国語教育の日本語教育もやる。それらのつながりの中に外国人に対しての日本語教育もある。つまり、言語教育を一つのリテラシー教育と考えて、それぞれがもっと交流する必要があるのではないかと考えています。あと、学校ではひとつの教科としてやってみたらどうか、こういう話です。

## 13. 日本語を豊かにする英語教育

たぶん今の「英語」教育を、「日本語を豊かにする教育」と「異文化理解の教育」との二つに分けて考えれば、かなりおもしろいものになる可能性を持っているとぼくは思います。例えば、子どもたちに一篇のビートルズの詩ならビートルズの詩を渡して、それを全て一番かっこよく日本語で表現してくださいと言ったとする。翻訳。みんな燃えるよね、ぼくだってやってみたい。で、そのことばの持っている世界と日本語で表現する世界、全然違う意味の世界を子どもたちは経験することになる。

「用具技能説」における外国語教育の根本的な間違いは、日本語と英語とは翻訳可能だという前提があることです。というみんなびっくりするんですが。言語というのは翻訳不可能です。だけど日本では全部翻訳可能と思っている。ですから、大学院生でさえそう思ってるんですね。よく論文の校閲といいますか、海外の雑誌へ投稿する論文でアブストラクトがありますが、「先生書きました、見てください。」「こりゃ通じないよ。」そういうのばかりでしょ。あの前提というのはどうも日本語で考えたものを英語に置き換えれば、英語になると思ってるんですよ。えっ、と思われるかもしれませんが、なりません。英語は英語の構造を持っていますから、英語の意味の構造も持っていますから、英語は英語で書かないと英語にならない。その中に近似値での翻訳がある。これあくまでも近似値ですね。ですからそういう意味でいくと、翻訳というのはとてもおもしろいんですよ。どちらの言語も豊かにする。

三年前ぐらい前ですけども、山形大学附属中学校におもしろい先生がいて、言語教育としての国語教育がやりたいということで、外国人に対してもいっしょになってアイデアを提供して授業をやったことがある。それはこういう授業です。「国破れて山河あり」という詩がありますね、あの詩には実は英語訳が三つあるんですよ。北京で訳されたものと、香港で訳されたものと、台湾で訳されたものと三つある。その三つを取り寄せて比較してるんです。次にその三つの詩から、今度は日本語訳を作ってみるんですね。そして「国破れて山河あり」という詩と突き合わせてみたんですね。そうしますとね、北京で訳された世界と、香港で訳された世界と、台湾で訳された世界とが違うんですよ、同じ戦の意味とか望郷の意味とか、それは見事にやっぱりそれぞれ英語でニュアンス出てきますね。これだけで英語がおもしろいんだけど、日本語にするとまた雰囲気が違うんです。さらにですね、中国の留学生に来てもらって、朗読してもらったんです。そうすると中国語で読む漢詩の響きと、それから訓み下し文、書き下し文ですか、日本語に置き換えて朗読した場合と、そしてまた英語の三つのバージョンで朗読したときに違うんですね。ひとつの世界というものをいろんな言語によって表すことによって、いろんな多様性が出てくるんです。だからそれぞれのことばの世界の豊かさというものを結び合わせてとてもおもしろかったです。子どもたちが夢中になりましたね。そういうのっていろいろ可能性があるんですね。そういうことです。国語教育も、英語を学ぶことによって日本語が豊かになる。また日本語をベースとして英語を豊かにする。そういう可能性というものを考える必要がある。

#### 14. 異文化理解教育としての英語教育

実は外国語教育の問題というのは、先ほど少し言いましたけど、異文化理解ということが実はなかなか成り立っていないということです。で、これも歴史的にはルーツがあります。東京大学で「英語」教育の一つのモデルができるんですね。明治の最初のころですが、どうやったと思いますか。調べてみてぼくはびっくりしたしおもしろかった。漢文に一二レ点を

打つでしょ。「英語」でもあれを使うんですよ。そのまま使うんです。でも、当然漢文のようにはうまくいきません。うまくいかないの、もう一回訳す。それが直訳意識です。わかりますか。いまだに学校で教えてる直訳意識方式というのはここにルーツがあるんです。これを発見したときはびっくりしましたし、おもしろかった。これはまたすばらしい論文のネタですね。これはいろいろな意味で問題を含んでるんですよ。

まず、二段階方式です。受け取るだけの一方通行でこっちから行かない。だからあの「英語」教育で今でも学校でやってる直訳意識がいかに間違ってるかって言いたいんですがね。しかもここで重要なのは、漢文方式をそのままあてはめただけですから、これがスペイン語であれ、中国語であれ、イタリア語であれ、言語を変えてもなんでも同じなんです。つまり、異文化と接しないで異文化を理解するプログラムとかシステムができてしまっている。これを言いたい。だから日本人は異文化に触れても脅かされません。なぜならコンピュータによる自動翻訳装置が働くから。直訳意識方式、しかもこれは一方通行なんです。

だからあの日本人のやっぱり国際理解なり他者理解というのがなかなか成立しないんですね。

例えば今も言われている教育の国際化というのが、世界で活躍する日本人のことなんですね。つまり、世界から見える日本じゃないんですよ。視点はいつもここに、中心に置いたままで外を見てるんですよ。実は異文化理解というのはそんな生易しいことではなくて、足元が崩れる恐怖なんです。たとえば、旅行してもみんな悩まず帰ってくるんですね。あれは異文化と接してないから。脅かされないんですよ。接したら考え込んで帰ってくるはずですよ。つまり異文化接触というのは闘いなんです。内なる闘いなんです。この内なる闘いを含まないで、「文化の接触」というのはありえない。「世界の視野が広がりました」なんて言っている間は自己中心性を一切抜け出していないと思う。そういう国際理解の貧しさというのは、実は今言った翻訳方式、ここから生まれてるんじゃないかと、こう思ったんですね。二段階直訳意識方式プログラム。そうではなくて、やっぱり異文化に、外国のことばに直接接触れる。直接接触れて、その直接接触れたものを経験していく。それで自分たちのことばと突き合わせていく。こういう教育のありかたがやっぱり必要なんだと思うんですけど。これこそ“It's mine!”なんです。“It's mine!”はこうやって獲得したことばなんです。だからすばらしい。翻訳してないですよ。存在が脅かされてる。格闘してるんですね。で、その中で相手との関係をつくってるんですね。

最後にまた統合言語教育の話に移るんですけども、もう一度、日本語教育、それから外国語教育、国語教育というものを、グローバリゼーションの中で、相互に連携をとりながらつくっていくということがやっぱり必要なんじゃないか、というような問題提起をさせていただきました。どうもありがとうございました。

(拍手)

司会：佐藤先生どうもありがとうございました。大変多岐に亙る項目を有機的に繋ぎ合わせてお示しいただきました。時間が二時半までございます。ここでせっかくの機会ですので、

フロアの皆さまから質問をいただきたいと思います。質問のある方は挙手されまして、できましたらご所属とお名前をいただければと思います。いかがでしょうか。

**質問者1:** えーと、AOTS というところで海外のエンジニアに日本語を教えております春原と申します。一番最後に、言語教科の中に国語とそれから英語をおそらく中心とした外国語、それから外国人のための日本語、というのがありましたが、あれに、もうひとつ地域言語というものが入る、ということは、どう先生はお考えでしょうか。

**佐藤:** はい、とっても重要な話です。ぼくの場合はあくまでもリテラシー教育で考えてるんですね。それで、リテラシーの教育というふう考えたときに、これは市民の教育なんです、簡単に言いますと。市民教養教育なんですが、この「市民」というのは三つの次元を持っているわけですね。グローバル市民、ナショナルな市民、それからローカルコミュニティの市民です。で、今の言語教育は非常に単層的ですが、いわゆるローカルなコミュニティを支えている言語教育というのが必要だと思います。ただこの問題は今の学校の中ではとても難しくてね。

例えば、先生方ご存じないと思うんですが、学校で使われている言語ってというのは、東北地方は全部標準語なんです。だから標準語徹底政策というのは、いまだに日本の教育を支配してるんですね。おもしろいでしょ。ところが関西に行ったらどこもローカルな言語なんです。学校空間で使われている言語自体はそれぐらい差があるわけですよ。そうしたときに、もっと大変なのは沖縄ですよ。で、沖縄に調査に行ったことがあるんですが、感心したのがグレてる子たちなんです。反抗してグレてる子たちがですね、集まるとうちなーぐち使ってる。彼らの中にことばの使い分けがあるんですよ。つまり標準語は学校で使うことば。それから、非行グループの中ではうちなーぐちでつながるんですね。そういうのをぼくは見たときに、ああおもしろいと思ったんです。で、つまり、たぶんそのグレイゾーンみたいなところで、関西の学校の子たちがいるんですね。ぼくは広島県出身なんですが、残念なことに、ごらんのように、まったくの標準語なんです、東京なんです。子どものときからこうなんです。親がそういう教育しちゃったんですね。親自身が東京だったから、坊っちゃん育ちで。だからそれでいじめられましたよ。いまだに方言が使えないというコンプレックスを持ってる。方言によってしか表せない世界とかつながりってのはあるわけです。ヴァナキュラーなことばによってつながるつながりかたが当然あるわけです。ただこれをどういうふうに生かせばいいのかというのは、目下のところあんまりいい方法持っていません。

ただ学校の先生方をお願いしてるのは、子どもたちに、物語作るときに一度方言で作らしてみたらということです。一度おもしろい経験をしたことがあります。最近はこの経験はできないんですが。最初勤めてた大学は三重大学という大学なんです。三重県という所の大学で。学生にレポート書かして全然おもしろくないんですよ。それで一度ちょっと実験的にやってみたんです。「あんなあ学先生」っていうふうに伊勢弁で書いてもらったんです。そしたらおもしろいのが出てくるんですよ、途端に。このようなことをもっともっと実験的にやってみる価値はありそうなんです。

今でも思い出しますが、ぼく中学校のときに、広島県から九州に引っ越ししたんですね。そのときに九州に入った途端に完全にことばが通じませんでした、電車が汽車でとか。ところが今はそういう経験することない。つまり今のままでいきますとね、方言というローカルなことばは完全に消え去ろうとしていますね。言語というのは多層的であったほうが力を持つわけでしょ。それから、外国のことばと交流していったほうが力を持つわけですよ。生命力持つわけですよ。そういう意味でやっぱり方言と標準語とかあるいは共通語とか、二重性とか、あるいは外国語との、つまり外部との交流ね、ここに絶えず持っていかないと、日本語そのものが衰弱してしまうんじゃないかと、個人的にはそういう危機感持ってるんですね。だから大賛成なんですね。ただ、どういうふうにやったらいいかということは、ちょっとぼくは悩んでるところです。

**質問者 1:** ありがとうございます。

**佐藤:** なんか、おじいちゃんたちに方言を聞こう、なんてしょうがないだろう、と。

**司会:** どうもありがとうございました。

**佐藤:** いずれにしてもあの多層的市民像、多層的教養像、多層的言語像というのが必要なんですね。グローバル市民として使える言語、それからナショナルな市民として使える言語、それからローカルなコミュニティとして使える言語と三つのことばのレベルを教育の中で三本立てでやる必要あるだろうと思います。

**司会:** ほかに質問、ありませんか。

**質問者 2:** 私、教育に関しては素人なんですが、たぶん小学校教育のほうで「道具技能観」を主張している人っていうのは、その言語云々の前に、教育なりあるいは学校というものそのものを極めて道具的というか、技能的に考えているところがあるんじゃないかなというふうに思うんですが。教育観の問題と言語観の枠組みについてはどういふふうにお考えでしょうか。

**佐藤:** ご指摘の通りだと思いますね。だから言語「道具技能観」の背後にあるのは、子ども人材観、材料です。だから「能力」をもう人材としてしか見ていない考え方ですね。さらに言えば子どもや人間というものをメカニックにとらえてるんですね。だからコンピュータに学習させるように子どもが学習するととらえる。そういう根本問題をなくすという、その通りだと思います。ただ、それをどこから崩していくか、という話なんですね。システムをどこからつくっていくか。ぼくは内破ということばを使ってるんですけどね、そのエクスペロジョン、エクスクロージャーというのはエクスクロージャーですから外から爆発するわけではありません。内側からドカンドカンドカンときてやる。そういうそれをどこからつくっていくか、っていうことなんですね。

きっかけは教師の持つことばに対するセンスのようなものの大切さでしょう。子どもが言い淀んだときに、あるいはスラスラスラ読んだときに、これ、やめてよ、って言えるかどうか。つまづいて読んだり、こう、つぶやいたことばのすばらしさに感動できるかどうかなんですね。その辺のところは鍵になってくるんですね。

それからもっと言うと、発信するコミュニケーションを出発点にするのではなくて、まずコミュニケーションというのは聴くところから始まる。挨拶なんかもそうですね、いきなり「おはよう」なんて言うと気持ち悪い。一方的に発する挨拶でさえ、最初に受信があるわけでしょ、相手の顔を見る、あ、そこで「おはよう」と言うんだな、と。必ず受動性から関係が育つという、そういう意味での、聴く、耳を傾けるとか、聴くっていうことを媒介にした、相互の人間関係のありかたね、こういうものをつくっていくほうがね、たぶん一番近道じゃないかと思ってます。あなたの言語観は用具説でしょって言うよりも、コミュニケーションの仕組みそのものを変えていくっていう方がたぶん一番だいじ。ですから学校空間とか、教室空間とか、コミュニケーションの構造というもの、あるいはことばの使われ方というものを大切に、というふうに考えていますね。

この前も英語教育の関係のところで講演したのですが、そこで最後のことばにしたんですが、我々、この言語の教育やっていて一番教師に必要なもの、大切なものって何だろうとずっとこう思うんです。あるいは、我々学問をやる者にとっていったい何が一番大切なんだろうとね。このごろ歳とったせいとかそういう根本問題を考えるんですよ、自分では答えが言えないような。そのときちょっと思ったんですが、一つ答えを見つけたんですが。

言語って裏切るんですよね。わかりますか。ことばって全部裏切っちゃう。裏切る。言えば言うほど外れていく。私自己紹介って大嫌い、言えば言うほど自分と離れてくから。ことばって期待を裏切るんですよ。書いた途端に裏切ってしまう。それなのにあなたはことばを信じますかと、こういう問いだよ。で、ぼくははっきり言いたいんですね、裏切られても裏切られてもことばに対して尽くしたい、誠実でありたい。ちょうどね、ふられてもふられてもね、惚れ込んでいくような。言語に対してそういう構えが成立しないと、社会は成り立たないと思う。ほんものいい社会はつくれないと思うんですよ。ことばにどんなに裏切られてもね、ことばを大事にする、ことばに忠実であろうとする、このことがね、教育の一番大切な部分じゃないかと思う。もっと言えば、そういうある種のことばに対する哲学というかね、構えをぼくらが共有できたら、もしかしたらこの社会はもっともっとよくなる、それほど絶望に値しない。我々学問やる人間あるいは教育に携わる人間が一番大切にしたい、しなければならぬのは、この、ふられてもふられても惚れるという、あるいは尽くすというこの精神ではないかというふうに思うと、今日の話もその一端でね。どうもありがとうございました。ちょうど時間となりました。(拍手)

司会：では基調講演、佐藤先生にもう一度、拍手をお願いします。(拍手)

(東京大学)

※本講演記録は佐藤学氏の許可のもと、学会誌編集委員会において文字起こしをし、その内容を掲載するものです。文責は編集委員会の負うところ です。(編)