

学びのたより

東海国語教育を学ぶ会
2010年12月11日
文責：JUN

文学の読みにおける「学び合い」

1. 「わからなさ」から生まれる学び合い

わたしはこれまでに、わかるということと学びがあるということはイコールではないということは何度も述べてきました。確かに、子どもたちはわかることを目指して考えるのだけれど、だれかに「それはこうこうこういうことだよ」と教えられたとき、そこに学びが生まれたかと言われると首をかしげてしまうのではないのでしょうか。

わたしは、よく、車の運転にたとえて話します。だれかに乗せてもらって知らない所に行った時、ナビに示されるまま行った時、道路地図を何度も見て道の状況を確認しながら行った時、そのどのときに最も詳しく道順を覚えているか、という話です。

車を運転している人なら即答すると思います。それは地図を見ながら運転した時です。道路や道路近くの建物などを注意深く見ながら、どこを左折するのだろうか、どこに目印としていた建物があるのだろうかなどと考えながら、その都度地図を見て運転することで、道順がしっかりインプットされていくからです。つまり、そこに学びが生まれていたのです。それに比べて、何も考えず乗せてもらった時はほとんど学びが生まれていないでしょうし、ナビを使った場合はある程度考えてはいても、探す苦勞をしていますから学びが弱くなるのです。わかったから、できたからそこに学びがあったとは限らないというわけ、このたとえから少しは理解していただけるでしょうか。

ところで、道を探しながらの運転には「わからなさ」があるということも了解していただけるでしょうか。知らない所、つまり道がわからないからこそ、地図を見たり、人にきいたりして探そうとするわけです。ここに、学びは「わからなさ」から生まれることが多いと述べているわけがあります。

何かを学ぶということは、わからないことをわかるようにしようとする思いから始まりますが、安易にだれかに教えてもらったり、機械的にやり方を覚えてわかるようになったりしたとしても、そこに学びが生まれていないことが多いのです。大切なのは、わからなさから出発してそのわからなさをいろいろに考えて探求することです。そういう意味で、わたしたち教師は、わかることを急ぐのではなく、子どもたちが迷い、悩み、ああでもないこうでもないと考える過程を大切にしなければなりません。教師に必要なのは、そういう子どもの探求を待ち、支え励まし、方向付ける対応です。そして、子どもに学びが生まれることを子どもとともに喜び合うことです。

しかし、「わからなさ」に立ち向かうということはさほど簡単なことではありません。理解力に難のある子どもが最も苦手な科目で学ぶときは、かなりの不安感を抱いているものですし、場合によっては「自分にはわからないだろう」と諦めていることもあります。そのような子どもに、学びを生み出すためとはいえ、自分一人で考えるよう仕向けなくても、途中で挫折してしまいかねません。

だから、子どもたちの学びには学び合いが必要なのです。すべての子どもが粘り強く学びに取り組むには、わからなさに寄り添って考えてくれる他者の存在が不可欠なのです。どんなわからなさにも、馬鹿にせず、面倒くさがらずかかわってくれる他者がいることで、わかるまで考えてみようという意欲が生まれるのです。

教室にこの学び合いが存在しているかどうか、これは、学校教育の中で最も大切なことだと言っても過言ではありません。そして、そこでどうしても必要なのが「協同的な学び」です。これができるクラスづくりをすることです。

協同的な学びとは、もちろん、子どもが協同して学び合うことですが、それは、学級の子どもが一斉に考え合う状態で行うことも、小集団（グループ）に分かれて行うこともあるでしょう。けれども、学級全員の協同的な学びの実現もさることながら、それ以上に、グループにおける協同的な学びを実現するよう心を砕いて実践することが肝要だと、わたしは考えています。グループで学び合えないクラスに全員での学び合いはできないからです。協同的な学びの基盤はグループで築かれます。

2. 「なぜ、どうして」が危険な文学の読みの場合は？

と、ここまで述べてきたことは「学び合う学び」の基本です。ところが、文学の読みの場合は、その基本通りでいいのかということそうとは言えないのです。それは、文学の読みにおいては「なぜ、どうして」という読み方がよいとは言えないからです。

子どもたちの読みを大事にして読み進めたいと考えている教師の中には、子どもたちに「なぜかなあ、どうしてかなあと思うことも見つけてね」と促している教師がいます。すると、子どもたちから出るわ出るわ、「なぜ、どうして」のオンパレードになることがあります。こうして、文学の授業が、そんな子どもの「なぜ、どうして」を解決するだけのものになってしまうのです。

子どもたちがいくつもいくつも「なぜ、どうして」を出してきたのにはわけがあります。物語とはそこに登場する人物の言動で展開するものですから、その言動を「なぜこんなことをしたのだろう」「どうしてこう言ったのだろう」と考えればいくつでも思い浮かべることができるからです。文学を読むとは、登場人物の言動の一つひとつの謎解きをすることではありません。それなのにこういうことになってしまうのです。

たとえば、「モチモチの木」（斎藤隆介）という物語で、真夜中にじさまが腹痛を起こし、豆太が医者様を呼びに飛び出す場面で、「なぜ、豆太はあんなにこわい夜なのに飛び出したのか？」と考えるのと、その時、豆太が聞いたもの、目にしたものを読み浮かべて、夢中になって飛び出す豆太のことをどきどきしながら想像するのと、どちらが物語を味わっていると言えるでしょうか。もちろん、すべての「なぜ、どうして」がよくないというわけではありませんが。

数学や理科は何かを明らかにしようと思えます。しかし、文学は何かを明らかにするというよりは、味わうという心の持ち方をするものです。ある詩人が「詩や文学は、わかろうとして読むものではない。作品によっては、読めば読むほどわからなくなるものがある。読むとは、その状態に身をゆだね、心全体で味わうものだ」というような意味のことをおっしゃっていますが、ここにその文学を読む授業の特殊性があります。

考えてみれば、一般には文学は芸術の分野に属するものです。美術や音楽と並ぶ芸術作品の一つです。だから、「わかろう」とするのではなく「味わおう」という鑑賞の仕方が必要になるのです。ところが、学校教育では、教科の一つである国語科の一分野に収められ、他の教科・分野と同じように扱われたのです。そこから「わかる」ことを求めるようになったのでしょうか。これでは本来の文学の鑑賞はできなくなります。

子どもたちに「なぜ」という読み方を奨励しないようにすると、子どもたちからどのようなことが出るようになるのでしょうか。わたしがかかわった多くの授業を思い浮かべると、そこには、微妙に異なる様々な「読み」が出るようになるように思われます。それは、子ども一人ひとりが、どのように読み描いたか、そして、そこからどのように感じたのが異なるからです。同じ文章を読んで、その文章に書かれたことばにしっかり触れていても、経験や生活環境や人格が異なれば、そこから生まれる読み、鑑賞は様々になるものです。文学の読みは多様性に満ちていると言われる所以はこういうところにあるのであって、つまり芸術作品とはそういうものなのではないのでしょうか。

このように言うと、それでは文学の読みは、十人十色、めいめい勝手に読めばよいのかということになり、そこから、大勢の子どもを対象に授業する必要がなくなるのではないかという疑問が湧いてくるものと思います。そして、それでも授業をしたら、そこに前述した学びがあるとはどういうことになるのかと、わけがわからなくなるのではないのでしょうか。

3. 多様性から自分の読みを発見する学び合い

わたしは、文学の読みが多様性だからこそ、学び合う学びが必要なのだと思っています。そして、それは、他の教科のように、わかることを目指して、「わからなさ」に寄り添って考える学び合いとは、意味合いを異にすると考えています。

算数の授業でグループを組むと、率直に温かく聴き合える教室になっていると、ほとんどの教室で「ここがわからない」というようなことが出てきます。しかし、その同じ教室で文学を読む授業をすると、グループを組んでも「わからない」が出てこないのです。そうではなく、「ぼくはこう思ったよ」「わたしはこんな情景を思い浮かべたよ」というようなことを出してくるのです。それは、個々の子どものその子なりの読みです。学力の差や経験の違いがあっても、だれもがその子どもなりに感じるものがあるのが文学だからそうなるのです。

だとすると、文学の授業における学びは、自分にはない読みに出会い、そのたびに作品に戻って読み直し、さらに自分の読みを築いていくという学びなのではないのでしょうか。正しい何かを見つける、つまり「わかる」ために学ぶのではなく、確かな自分の読

みを見つけるために学ぶということです。

そのように考えると、授業で自分以外の他者の読みに出会うことが不可欠になります。そこに、「学び合う学び」が文学の授業において必要不可欠のものと考えるわけがあるのです。そのことを承知している教師が授業をすると、決して教師が考える一つの解釈を出させるようなことはしません。たとえ、教師が、この文は重要だと思うところを問いとして出したとしても、それをどう考えたか、物語をどう読んだのかという子どもの考えの一つひとつを大切に聴きます。そこに教師の読みにないものがあっても、それを否定したり、無視したりせず受け取ります。そして、何度も何度も物語の文章に戻して、それぞれの子どもがその様々な読みからどう読むようになるかを待ちます。

そういう学級でグループの学びが実施されると、それと同じような雰囲気がグループ内に漂います。ある一人の子どもが滔々と自説を述べるのではなく、自分にはない他者の読みを聴くことが楽しくてならない、面白くてならないという表情になります。そして、いつも、聴きながら自分の読みを探るようになります。

文学の授業における「学び合う学び」は、このように、多様性から自分を発見するものなのです。そこが、算数のような教科とは異なるところだと考えられます。

そこで、考えておきたいのは、そういう文学の授業にあたり、教師はどんなことに心がける必要があるかということです。

まず、自分の解釈を押し付けるということは避けなければなりません。論外です。

しかし、子どもの考えはどんなものでもすべて受け入れてきておくだけでよいかというところではありません。それでは学びは生まれません。「学び合う学び」の授業を目指す教室で、子どもの考えの出しっ放し状態という問題点が浮かんでいるのはそういうことから起きたことです。

出しっ放しにしてしまう教師は、教えるはいけないという思いに縛られていてそうしてしまっているか、次々と考えを述べる子どもの姿だけで満足してしまっているか、どちらかだと考えられますが、そこに潜むのは、教師がテキストにした文学を本当には味わっていないという状態です。文学の多様性を理解していて、その多様性から読みの学びを生み出そうとすれば、きっと子どもの読みの聴き合い、学び合いにつながっていくでしょう。それができないということは、本当にその文学を味わっていないということですし、子どもたち一人ひとりに生まれるそれぞれの読みをかけがえのない大切なものとして見ていないということになるのです。

子どもの読みが語られたら、教師は、常に、自分自身もテキストに戻りながら、子どもの読みが聴き合わされるように、十分な「つなぎ」をしなければなりません。そして、子どもたちの聴き合いが学び合いになるように、子どもと子どもの考えのかかわり方に注意を払い、的確な方向付けをします。そして、もう一つ、忘れてはならないのが、テキストへの「戻し」です。文学の読みは、ことばに触れることで確かなものになるからです。さらに、そこまでに交わされた子どもの読みを基盤として、授業の終盤に「ジャンプ」を仕掛けられたらどんなにいいでしょうか。

とは言っても、それが常に子どもたち全員の一斉の場では十分な学び合いは可能になりません。文学の授業ならではのグループの学びを是非とも実現したいものです。