

国語科における「話すこと・聞くこと」の指導の課題

滝 浪 常 雄

Challenges Facing the Teaching of Speaking and Listening in Japanese Language Classes

Tsuneo TAKINAMI

は じ め に

現行の小中学校学習指導要領の中で、重視されているのが「言語活動の充実」である。しかし、小中学校における国語科における言語活動の充実は、戦後国語科が取り組んできたことであり、殊更取り上げて指導していくというものではないのではないかという考えがある。むしろ、これまでの国語科学習の充実があればこそ、結果的に言語活動は充実し、他教科に転移していくものであると考えている。

中でも話す活動・聞く活動は、普段の授業、学校生活において活発に行われていることだけに、国語科の授業で取り上げて指導することに対して重要視されていなかった傾向がある。なぜなら、「話すこと・聞くこと」は普段の言語活動として授業の中で行われているため、国語科で取り上げなくても十分その能力が付いているという考えがあったからだと思われる。確かにそれは一理ある。しかし、「話すこと・聞くこと」は言語行為を恣意的に行わせておけば、能力が付くという単純なものでもない。教師が意図的、計画的に「話すこと・聞くこと」の学習を組織しなければ身に付かないのである。

そこで、本稿では、「話すこと・聞くこと」の在り方を、戦後の学習指導の変遷を中心に捉え直し、これからの「話すこと・聞くこと」の指導の在り方を考察したい。

I 現代に求められる話す・聞く能力

1. 言語生活における話すこと・聞くことの現状

「話すこと・聞くこと」はわれわれの言語生活において、主要な位置を占めていることは衆目の認めるところであろう。日常生活において、朝の挨拶から始まり、就業中相手との言語による応答、コミュニケーションは必須の存在である。しかも、公的な場だけでなく、私的な場でもその存在意義は変わらない。しかし、一方で社会に求められるのは、コミュニケーション不足による人間関係の希薄化であり、関係の崩壊が起こっている。人は内に内にと引きこもり、他者との対話を拒否しているとも言える様相がある。実生活において、他者と言葉を交わさなくても物が買え、ネット内では相手の顔を見なくても対話が成立する時代である。そんな時代においてこそ、「話すこと・聞くこと」の復権は大いに望まれることである。

2. 他者理解のための言語コミュニケーション能力

平成 10 年学習指導要領国語編の目標から「伝え合う力を高める」という文言が登場した。自分と相手との伝え合いは、まさに言語コミュニケーションの必要性を説いている。また、平成 20 年には日本学術会議報告「日本語の将来に向けて」の冒頭文で、以下に示すように、コミュニケーションの基礎は「他者を理解するための言葉」でなければならないと述べている¹⁾。

今日の日本社会はグローバル化の中で急速にその経済・社会構造を変えつつある。この不安定化した社会状況は、新たな価値の枠組みや経済・社会システムの再構築を要求している。このような変動の時期に何よりも重要であるのは、個人の考える力とコミュニケーション能力であり、その基礎となるのは「言葉」である。しかもそれは「他者を理解するための言葉」でなければならない。「他者を理解するため」の日本語は日本社会における世代間や細分化したコミュニティ間の相互理解のためのみならず、異文化理解と国際協調に不可欠である。それがあって初めて、日本人の言語表現は、英語であれ日本語であれ本当の発信力を持つことができる。

相手とのコミュニケーションを行う上で、他者の存在、他者への理解は必須の条件である。他者の存在こそがコミュニケーションを成立させるものである。レインは「補完的アイデンティティ」の中で「他者にはたらきかけ、かつはたらきかけられているものだというのを、忘れるわけにいかない。」と述べている²⁾。我々がはたらきかけている他者とは、白紙の状態の他者ではなく、我々にはたらきかけている他者であるということである。「この私を感じている他者」の存在こそがコミュニケーションとしての相手であることを自覚しなければならない。

3. 人間関係と思考のためのコミュニケーション能力

平成 24 年の文化審議会国語分科会においては以下のように、言語コミュニケーションは思考力を育てる大切な活動であると位置付けている³⁾。

今後、求められるコミュニケーション能力としては（中略）一つは、対面コミュニケーション場面で、相手との人間関係を創り上げながらコミュニケーションを取れる能力である。もう一つは、自分の考えや意見を整理し、根拠や理由を明確にして説得力を持って論理的に伝え合うことのできるコミュニケーション能力である。

次回学習指導要領には、この点が強調されるに違いない。人間関係構築のために言語コミュニケーションが重要視されるのは当然であるが、授業において、思考のために交わされる「話すこと・聞くこと」の言語コミュニケーションは、今後より注目されてくるといえるだろう。

4. 話す能力

「話すこと・聞くこと」はワンセットで語られているが、ここでは別々にその能力を考えてみたい。

1) 報告「日本語の将来に向けて―自己を発見し、他者を理解するための言葉―」日本学術会議 言語・文化委員会 2008 年 7 月 24 日

2) R.D.レイン（志貴春彦・笠原嘉共訳）『自己と他者』みすず書房 1975 p93

3) 文化庁・文化審議会国語分科会「国語分科会で今後取り組むべき課題について―4 コミュニケーションの在り方について―」平成 24 年 1 月 31 日

「話すこと」という言語行為はもちろん相手あつてのことであることは言うまでもないが、金田一春彦によると「通達の行われる方向」の相手の人数による話しことばの形態として以下の形態があると述べている⁴⁾。

- ・相手が1人 対話
- ・相手が2人～数名 会話
- ・相手が多数 公話

そして、以上に加えて、相手が自分の自己内対話がある。

対話は狭義の意味であり、具体的には、ペアトーク的な形態である。普段日常においては、必ず相手と交わす話である。挨拶程度のこともあれば、立ち話的なものである。しかし、2人に限定という場合である。それ以上は会話という形態に入るので、重なる面がある。内容によっては、対話形態の種類としては対談、インタビューなどがある。

会話は複数人数でそれほど多くはない。したがって、この形態が日常生活において最も多いものである。日常においていわゆる「おしゃべり」である。公的な形態としては、放談、討論、討議、会議、パネルディスカッション、シンポジウム、ディベートといったいわゆる「話し合い」の活動である。話し合いの目的によって会話形態の種類が変わってくるといえる。

公話はいわゆる大衆の面前で行う演説形態である。たいがいは公的な場での発言になるので、公話と呼ばれる。選挙演説、街頭演説といったもの、講演、講話、スピーチなどが挙げられる。

このように、話すという行為を対象人数の形態と内容、いわゆる話す目的によって、多くの種類が存在がある。日常生活において何をだれに話すかによって、当然話し方は変わってくる。学校教育においても「話すこと」の指導内容は、日常生活を鑑みながら、小学校中学校で何をだれに向けて話させていくのかを考えていかなければならない。

5. 聞く能力

聞くということは、上記の話す形態に対応しているものである。何を話されるかによって、それを聞くという聞き方が一方で存在するということである。しかし、対話と会話の聞き方と、公話の聞き方は違うと考える。その点にしばって考えてみたい。

対話、会話は「話すこと」と「聞くこと」が相互交流の形で、話し手と聞き手が入れ替わって成立するものである。したがって、聞くということは、「聴く」という積極性がまず求められる。そして、聴いたことをいかに相手に投げ返すか、それが質問であっても、反論であっても賛同でもよいが、相手に話し返さないと、対話も会話も成立しない。「聴く」ことの先に、聞いた上で、相手に問いかけるという行為があるということであり、それが「訊く」ことである。この点はこれまでの「聞くこと」の指導で常に言われてきたことであった。

そこで、簡単に戦後の「聞くこと」の指導の在り方について、多くの研究者がそのポイントをあげている。代表的な考えを以下にまとめてみた⁵⁾。

4) 金田一春彦『話し言葉の技術』講談社学術文庫 1977 pp111-112

5) 高橋俊三編著『講座音声言語の授業②聞くことの指導』明治図書 1994 pp183-191「聞くことの指導実践史 戦後」をまとめて記した。

【昭和 22 年～ 26 年】

石森延男は「聴方話方科」を提唱し、現在の「話す・聞く」の指導の先鞭を付けた。その中で特に「聴くこと」の重要性を述べている。

【昭和 26 年】

古田弘は聞くことを耳に例え、「理解の耳」「批判の耳」「問題発見の耳」があると述べた。「理解の耳」とは、自分を相手の世界に投げ入れ、とけこむことであるという。また、「批判の耳」とは、相手と自分との自主的な対立を生み出すものであるという。「問題発見の耳」とは、相手のことばは、自分の問題に気付く手がかりにすぎないことであり、自分の考えを深めることにつながるのである。

【昭和 36 年】

大久保忠利と小林喜三男は、日本語を「正しく身に付ける」「よくつかいこなす」「正しく考える」「正しく認識する」「正しく行動する」ことが目標であると提唱した。なかに「聞くこと」に関わる部分が「正しく聞く」である。これには、聞くことは話の組み立てを見分けることであり、その上で、話の内容を批判的に聞くことが大切であると述べている。討論の重要性を挙げ、現在我が国でも教育活動に取り入れているディベートを早くから強調していたのである。

【昭和 39 年】

斉藤美津子は、言語コミュニケーション論的に話すことと聞くことを位置付けた。その中で聞くというのは、ことばのキャッチボールでいえば、相手のボール＝ことばをしっかりと取ることであり、そのためには努力と忍耐が必要であり、通常は自然に身につかないものである。だからこそ、聞く学習が必要であるというものである。そこで氏は聞き方を「ききかた」と表記して以下の 2 つの点を提唱した。

○鑑賞眼を養うためのきき方

○批判力を身に付けるためのきき方

「鑑賞眼を養うためのききかた」は、後述するが、芸術作品を聞いて鑑賞する能力のことである。音楽ではなく、演劇や芸能の類であり、見るという行為の他に聞くという行為も見逃してはならない鑑賞能力なのである。この部分が現在の学校教育の場では少ないと思われる。

【昭和 49 年】

倉沢栄吉は論理的思考、批判的思考、創造的思考の能力が国語には必要であると説き、聞くは読解力につながり、その意味で聴解力というものが求められると述べている。そのためには「聞き分け」と「聞きひたり」が必要であるという。「聞き分け」には、じっくり聞くための沈黙が必要であるという。「真の沈黙は思考である。」とまで述べている。「聞きひたり」はまさにじっくりと傾聴することが重要であるというものである。

【平成 9 年】

甲斐雄一郎は高橋俊三の「聞き手の意識」「聞く力」「聞く活動の機能性」等、「聞く」という言語活動を細かく分析し、「聞き手の意識、聞く力、聞く機能の類型」をそれぞれ分析した⁶⁾。

「聞き手意識」は、以下に示す通りである。

対事意識：話されている内容への構え

対他意識：話している相手への構え

6) 同掲書 pp192-199

対自意識：聞いている自分への構え

対言語意識：話されている言葉への構え

「聞く力の分類」は、以下に示す通りである。

○話された内容を正確に読み取る能力

○話された内容の中から必要な情報を選んで、選択的に聞き取る能力

○話された事柄の相互関係や妥当性を判断して、批判的に聞き取る能力

○話された内容について質問したり反論したりして、新たな考えを得る、創造的に聞き取る能力

「聞く活動」については、話の目的と聞き手の関与の仕方からその機能を以下の通り分類した。

○聞き浸る 鑑賞的に聞く機能

○聞き分ける 論理的に聞く機能

○聞き入れる 批判的に聞く機能

○聞き合う 相互的に聞く機能

○聞き遂げる 主導的に聞く機能

高橋（1994）の「聞くこと」への言及はそれ以降の「話すこと・聞くこと」の指導を考える上で、大きな指針となっている。

以上「聞くこと」についての考えを列記してみると、聞くという言語活動が積極性が求められ、批判的に聞くという姿勢が必要であると述べていることが分かる。批判的とはまさに問いを持って聞くということである。問いを持つということは、次に話し手だった相手に、聞き手として問いかけるという立場の交替が行われる瞬間なのである。この点が「聞くこと」の指導を考える場合に重要視すべきことである。

そして「聞くこと」のもう1つの機能として、「公話の聞き方」がある。齊藤美津子が「鑑賞眼を養うききかた」で述べた芸術作品といった聞いて鑑賞する能力もこれからは求められる「聞く力」である。ただ芸術作品のみならず公話としては、演説、講演、講話、スピーチの類も含まれてくる。いわゆる音声言語文化財と呼ばれるものを聞き味わうと考えてみたい。この聞き味わう文化がなおざりにされている可能性があると考え。「朗読を聞く」という活動一つとってみても、朗読の方法は学習しても、朗読の鑑賞の仕方は学習してこなかったように思う。演劇や芸能などでは鑑賞の視点を学ぶことはあったが、「見る」という観点はあっても「聞く」という観点はなかったと思われる。

以上を考えると、「聞く」という活動、「話す」という活動の教材化、指導方法まだまだ未開拓な面があるのではないかと考える。

そこで、次には学習指導要領において、どのように「話すこと・聞くこと」の指導内容が位置付けられてきたのか、その変遷を再確認したい。

Ⅱ 学習指導要領における「話すこと・聞くこと」の指導内容の変遷

学習指導要領では「話すこと・聞くこと」がどのように位置付けられてきたのかを概略的に振り返ってみたい⁷⁾。

7) Ⅱについては、拙稿修士論文「話しことば教育の研究」1990を参考にし、昭和22年試案から平成20年学習指導要領解説（小学校、中学校国語編）からも引用した。また、これ以降の学習指導要領につ

1. 昭和 22 年, 昭和 26 年 学習指導要領 国語編 (試案)

言語の教育としてスタートした国語科の領域は昭和 22 年の試案では「話すこと, つづること, 読むこと, 書くこと, 文法」と示され, 「話すこと」には「聞くこと」も含むとされた。それまでの「文芸主義教育」からの大きな転換となった。そして, まえがきには「国語は, 子どもの発達と, 環境と, 経験とのすべてに密接に結びついている。」と記されており, 環境と経験によって, 言語能力の育成が図られることになるのである。経験が重視され, 「話す, 聞く」活動の場面が様々に想定された内容が記されていた。

そして, 昭和 26 年国語科一般の目標では言語の「社会的機能, 個人的機能, 文化的機能」が述べられ, 言語教育観が明確に示され, 「聞く・話す・読む・書く」の 4 つの言語活動が位置付けられた。さらに「1 自分に必要な知識を求めたり, 情報を得ていくために, 他人の話に耳を傾ける習慣と態度を養い, 技能と能力をみがく。2 自分の意志を伝えて他人を動かすために, 生き生きとした話をしようとする習慣と態度を養い, 技能と能力をみがく。」と「聞く, 話す」の項目の 1 と 2 に据え, 特に「聞く」ことの重要性を, すでに述べている点は興味深い。しかし, 学校現場ではいわゆる「はいまわる経験主義」が跋扈し, 言語経験主義による「聞く, 話す」指導については, 態度的な指導はしたもの, 能力向上のための指導は不十分であった。話しことばの重要性を掲げながらも, 浸透するにはまだ未熟な時期であった。

2. 昭和 33 年, 昭和 43 年, 昭和 52 年 小学校学習指導要領 国語編

昭和 27 年のサンフランシスコ講和条約により, 日本は独立国家として認められた。これを機に, 教育の改革が着々と進められ, 昭和 33 年に学習指導要領が成立し, 法的拘束力をもつこととなった。小学校国語科では改訂の趣旨として「他教科における学習との関連を図り, 聞くこと, 話すこと, 読むこと, 書くことのすべてにわたって内容の精選充実に努め, 基礎的な学習を重視するなど日常生活に必要な国語の能力の習得」を期したものであった。これまでの言語経験主義を改め, 各学年における指導を定め, 系統的に取り組むように示された。話しことばの指導に焦点を当てると, どの学年にも「聞く, 話す」指導のために必要とすべき事項が具体的に記されている。しかし, 内容的に国語科で指導するというよりも, 教育活動全体で取り組むような内容であり, 経験的指導に陥っていくのである。つまり, 国語科で取り立てて指導する必要はなく, 普段の学習指導において指導される内容と化してしまったのである。

昭和 43 年の改訂においては, 4 つの言語活動が相互に関連し合い, 言語能力を高めているものであるとしながらも, 特に読み書き能力の充実が掲げられることになる。この時期日本は高度成長期に入り, 「受験戦争」「受験地獄」という言葉に代表されるように高学歴を望むようになる。おそらくは「聞く, 話す」能力よりも, 試験学力として「読む, 書く」能力の向上が時代の要請であったのである。したがって, 話しことばの指導は後退していくこととなる。

昭和 52 年の改訂においては, これまでの知育偏重, 詰め込み教育の反省から「ゆとり」という言葉が登場し, 基礎・基本の重視が述べられている。そして, より精選される形となり, 4 つの言語活動の観点がなくなり, 「表現」と「理解」という能力に一括りになっていく。これによって「聞く・話す」指導はより内容が浅薄となっていくのである。

いては, 昭和 33 年から平成 20 年までは小学校学習指導要領解説 国語編であるが, 翌年に発行された中学校学習指導要領解説 国語編も参考にしている。

3. 平成元年 小学校学習指導要領 国語編

改訂の方針の中に、「音声言語と文字言語にかかわる表現及び理解の内容」として、その充実が図られることを求めるものとなった。「音声言語」という文言が登場し、「内容の取扱い」において「音声言語に関する指導については、文字言語の指導と関連を図るとともに、日常生活の中に話題を求め、意図的、計画的に指導する機会が得られるようにすること。その際、音声言語のための教材を開発したり、活用したりするなどして、効果を高めるように工夫すること。」との記述がある。このことから話しことばの指導が重視されることが伺われる。言語事項においても「発音及び発声に関する事項」が加えられ、より充実した形をなしているといえる。しかし、学校現場における指導においては、なかなか指導方法が確立されず、低迷していたことは否めない⁸⁾。

4. 平成 10 年 小学校学習指導要領 国語編

国語科目標の文言に「伝え合う力」が加わり、言語の教育として一貫しているものの、言語コミュニケーション理論が取り入れられることとなった。伝え合うとは、音声言語、文字言語においても同様であるが、相手意識、目的意識が明確に示され、伝え合う力については国語科の目標解説の中で、人間と人間との関係の中で、互いの立場や考えを尊重しながら、言語を通して適切に表現したり正確に理解したりする力である。」としている。「話すこと・聞くこと」の目標の文言に「相手に応じ」「相手や目的に応じ」といった表現が書かれ、相手意識、目的意識をもった言語能力が求められることとなった。相手に何をどう伝えるか、これが学習指導の基本的な考え方として押さえられるのである。したがって、学校現場ではコミュニケーション理論に基づいた実践が行われることとなると予想された。しかし、この時期、国語科が目指す形として「論理的思考力」の育成が叫ばれることとなり、特に説明文の読解指導が全国的に学校の研究として取り上げられることが多くなった。当然、音声言語の指導の比重は軽くなったのである。

5. 現行（平成 20 年）学習指導要領 国語編

現行学習指導要領国語編、「話すこと・聞くこと」の指導事項には「話すこと」「聞くこと」「話し合うこと」と3事項に区別して述べられている。「話すこと」とは、表現活動であり、どのような手順で表現していくか、記述が不十分である。「書くこと」の指導事項（題材決定、構成、記述、推敲、交流）のようにコンボジション的発想がない。これでは、何をどう話していくか、指導方法が見えてこないのである。また「聞くこと」「話し合うこと」も同様である。どのようなプロセスでこれらの力を付けていくか、不十分な記述に終わっている。

今回の学習指導要領の特徴として、言語活動例が明示されている。しかし、その多くが書くことのみに偏向しており、「話すこと・聞くこと」の活動例は不十分と言わざるを得ない。「話すこと・聞くこと」は国語科に限らず、どの教科領域において行為されるものであり、「話すこと・聞くこと」の言語活動なくして、学習は成立しない。むしろ、その考え方によれば、これまでの「話すこと・聞くこと」の指導の変遷を見てきたように、取り立てて指導する学習ではなく、普

8) 拙稿「小学生の話しことばの問題点とこれからの音声言語指導の在り方」静大國語第7号 平成7年3月 現職教員に質問紙法で調査を行ったところ、実際の指導について、他領域の指導に比べ、指導方法に戸惑っている現状が明らかになった。

段の学習活動の中で十分育成できるという固定観念から脱することができていない。「言語活動の充実」というフレームの中で他教科との関連指導で済まされる運命にあるといえよう。

各年代の学習指導要領における「話すこと・聞くこと」の課題を整理してみても言えることは、いつの時代であっても「話すこと・聞くこと」の指導は不十分のまま、学習活動の充実の中でのみ、育成されてきた感がある。このことは「話すこと・聞くこと」の指導における長年、その解決が先送りとなっている課題であるということができる。

Ⅲ これからの「話すこと・聞くこと」の指導の在り方

それでは、これからの「話すこと・聞くこと」の指導はどうあるべきか、その在り方を考察し、指導の在り方を提案していきたい。

1. 「聞くこと」を重視した指導の在り方

言語コミュニケーションとして音声言語の位置づけは大きい。相手とどう向き合い、話をしていくのか、これは「話すこと・聞くこと」の要諦である。他者の理解が実は自己の理解にもつながる。特に「聞くこと」の意義は大きいといえる。「聞く」については「聴く」という能動的な姿勢と「訊く」という、さらに「問い質す」という積極的な関与が求められるということはずでに述べてきた。したがって、「話すこと・聞くこと」の指導を考える上で、まず他者の言葉を「聞く（聴く、訊く）」の指導をいかに行っていくかが重要である。現在、教科書教材としては、聞き取りメモを取るといった教材が掲載されている。聞き取りメモそのものは基本的な指導ではあるが、そのことがまずありきではなく、「聞くこと」の価値に気付かせることが重要だと考える。「聞くこと」の意義、「聞くこと」の機能等を考えさせることをまず第一にしたいものである。

2. 音声による教材開発

何よりも「話すこと・聞くこと」の指導にはは音声による教材を求めたいところである。しかし、教科書は文字による教材として掲載せざるを得ない。この点が音声言語をリアルに体现できないため、学習に臨場感がなくなり、学習者と学習材の距離に隔たりができてしまう。より学習をリアルに体现するために、現在録画録音といった技術が以前に比べ格段に進歩し、割と安価で手に入りやすい時代になっただけに、大いにその活用を研究されるべきである。教師自ら生きた音声言語の教材を求め、学習者の実生活の中から教材を開発することが肝要である。

3. 必然性のある教材開発

これまで教科書教材として「話すこと・聞くこと」が取り立てて位置づけられていても、そこに話す活動、聞く活動、話し合う活動の必然性が薄く、学習者に必要感がなく、指導が不十分であった。それぞれの活動が教科書教材に設定されている。しかし、それはあくまでも模擬的な活動であり、実際にできるようになるのだろうかという疑問がある。このことが「話すこと・聞くこと」の指導の課題であった「言語活動として普段の授業の中で活動がなされているのであるから、取り立てて行う必要性を感じない」という考えにつながっていたともいえる。しかし、普段の授業の中での話す活動、聞く活動、話し合う活動がそもそも本当に必然性があったか、また教

師は意識して話す活動、聞く活動、話し合う活動をさせていたかと自省する必要がある。その意味で、「話すこと・聞くこと」の指導には必然性が必要なのである。必然性がなければ形骸化する可能性が高い言語活動である。言語能力を発揮させる学習内容に必然性を有している方が学習意欲が高まり、より言語能力が育てられる。たとえば社会科で工場見学で働いている人にインタビューをすることで、社会科の学習内容を学ぶとともに、インタビューという言語能力が育てられるのである。したがって、学習内容は必然性を持たせ、他教科、学校行事などとリンクした形が望ましいと考える。

4. 音声言語による文化財の教材化

音声言語による教材化を考える上で、話材については、日常の言語生活の中で学習者が身近に感じるものや社会、生活の中で重要視されているものを選ぶことが必要である。また、学習者に触れさせたい言語文化財を教材として取り入れることも大切である。このことは「伝統的な言語文化」とも関わってくる。たとえば落語が教科書に掲載されているが、単にストーリーのおもしろさだけでなく、落語家がさまざまな役を演じ分けるが、声色や抑揚、リズムなどを工夫して「話す」ことにもおもしろさがある。その意味では他にも浪曲、講談、漫談などと大衆芸能には多くの音声言語による言語文化財が豊富に存在する。また、国語科において朗読や音読が重視されているが、実際にプロによる朗読を聞くことも指導においては大切だと考える。さらに、テレビやラジオによる司会や討論番組なども、「話す」「聞く」という活動が実に多い。これも現代における音声言語の文化財と考えてよい。教育機器を活用して、学習に取り入れていくことが望ましいと考える。

お わ り に

学習指導要領が新しくスタートし、国語科のさまざまな領域で授業改革が進められている。その中であって、現在「話すこと・聞くこと」の教科書教材や指導内容を改めて問われることとなった。とかく「話すこと・聞くこと」は日常生活の中で言語活動として成立しているのだから、取り立てて行う必要はないと考えられ、「話すこと・聞くこと」の指導がなおざりにされてしまう危惧を抱く。特に今回「言語活動の充実」が重視されると、他教科における「話すこと・聞くこと」の活動を意識すれば問題は解決すると考える向きはある。しかし、「話すこと・聞くこと」の背景には日本の言語文化の伝統と現代の姿があり、その理解なくして「話すこと・聞くこと」の能力は向上しない。

今後はコミュニケーションとしての「話すこと・聞くこと」の在り方を念頭に置き、音声言語による言語文化財の教材開発を目指していくことが重要である。同時に現行学習指導要領と教科書教材をどう学校現場で取り組んでいくべきか、新たな「話すこと・聞くこと」の指導方法を考えていきたい。

参 考 文 献

- ・斎藤美津子『きき方の理論』サイマル出版会 1972
- ・高橋俊三編著『音声言語の授業① 話すことの指導』明治図書 1994

- ・高橋修三編著『音声言語の授業② 聞くことの指導』明治図書 1994
- ・藤森裕治・邑上裕子監修『小学校国語「話すこと・聞くこと」の授業をつくる』光村図書 2012
- ・増田信一『音声言語教育実践史研究』学芸図書 1994
- ・村岡晋一『対話の哲学』講談社選書メチエ 2008
- ・小学校学習指導要領 国語編（昭和 33 年，昭和 43 年，昭和 52 年，平成 10 年，平成 20 年）
- ・中学校学習指導要領（昭和 34 年，昭和 44 年，昭和 53 年，平成 11 年，平成 21 年）

[2012. 9. 27 受理]