

# 言語の機能の観点から読むことの学習指導を見直す

——中学校説明文教材を中心に——

山下 直

## 0. はじめに

寺井正憲（2002）には、これまでの説明文教材の学習指導の問題点が、次のように指摘されている。

要点や要旨の要約をしたり、文章構成を理解したりする力だけが、専らに教えられてきた。しかも、そこで学んだことが実際に使えるかどうか試したり、あるいは実践力として習熟させたりするということも、多くの場合あまり行われてこなかった。

このような問題点が生じてきた要因はさまざまあろうが、その一つとして、言語が伝達においてどのように機能しているかということにあまり深い関心が寄せられてこなかったことが挙げられるだろう。そこで、本稿ではメイナード（2000）の論考に基づき、言語の機能の側面から読むことの学習指導のあり方を見直すことをねらいとする。

## 1. 読むことの学習指導の問題点

次に示すものは、ある出版社の中学校1年生用の教科書（平成13年版）に掲載されている「夢を呼ぶ地図（堀淳一）」という教材の冒頭部分である。（本文の全体を後に附録として添えた。）

ここに一枚の奇妙な地図がある。（プトレマイオスの地図が示されている。：地図は省略）

どこの地図だろう？ 大きな陸地の塊が二つあって、それが細長い廊下のような陸地でつながっている。どこかで見たような形だ。そうだ、南の方の陸の塊は、どうやら南アメリカのようなかっこうをしている。するとこれは南北アメリカ大陸の地図だろうか？

そのとおり。真ん中のちょっと上の方に CVBA と書かれた島があるが、これがキューバなのだ。そのずっと西の方の、船のマストの上には、Zipangri という島がある。ずいぶんと変てこな、そして何やら薄気味の悪い形をした島だが、これがつまり日本だ。

これは一五四〇年に、スイスのバーゼルという町で出版された地図だ。一五四〇年というのは、コロンブスやマゼランの航海をきっかけとして、ヨーロッパ人がアメリカ大陸や太平洋に進出し始め、東南アジアの香料の国々や、マルコ＝ポーロの「東方見聞録」によって黄金が満ちあふれていると伝えられた日本に思いをはせて、ヨーロッパじゅうの人々が遠い水平線のか

なたにあこがれていたころだ。しかし、その日本の世界地図の上の姿は、まだこんなものだったのだ。それもそのはず、ポルトガル人が初めて種子島にやって来たのが、この地図が出てから三年後、フランシスコ＝ザビエルが来たのが九年後のことなのだから。

だが、このあやしげな地図が当時の人たちの心に呼び起こした興奮は、今の我々が想像もできないくらい大きなものだったに違いない。月ロケットが送ってきた月の裏側の写真を見て我々が感じる興奮よりも、それは大きなものだったかもしれない。この地図の所々に描き入れられている大陸のエキゾチックな風景や、うず巻く波をけたてて航海している帆船の絵に、この地図を作った人や眺めた人々の気持ちが、手に取るように表われているではないか。どんなに大勢の人々の、未知の大陸や島々への夢を、この一枚の地図はかきたてたことだろう。

(下線は山下による。)

「夢を呼ぶ地図」という文章は、筆者である堀淳一氏の地図に対する考えが述べられている、いわゆる意見文の類と考えることができる。上の引用部分でも、最後の段落に筆者の意見が述べられている。だが、「どんなに大勢の人々の、未知の大陸や島々への夢を、この一枚の地図はかきたてたことだろう。」という意見に共感できない読み手は、単に筆者自身の思い込みが述べられているだけのように感じ、説得力を感じないであろう。なぜなら、その根拠にあたる部分の文末(下線部分)が、「違いない」「かもしれない」「ではないか」となっていることからわかるとおり、根拠としての客観性を欠いているからである。

説明文教材の学習指導では論理的思考力を養うことが第一である、という立場に立つならば、上の引用部分のように適切な根拠なく自分の思い込みを意見として述べることは、最も避けるべきことである。したがって、学習する際には、意見の根拠が明示されていないことや、それゆえに文末に断定表現を用いることができないことなどを確認し、どうすればより論理的で説得力のある文章になるかを考え、説得力のある文章を書くための論理的構成に必要な条件を学ぶなど、論理的整合性を検証することに重点が置かれることになる。

その一方で、「夢を呼ぶ地図」を文章の論理ではなく、筆者の着眼やものの見方・考え方の読み取りを中心に学習することも考えられるだろう。そこでは、論理的思考力の育成よりも、学習者自身のものの見方・考え方を深め、個々の感性を磨くことに学習の重点が置かれることになる。このような学習においては、教師は学習者が筆者の感覚にできるだけ共感できるように、さまざまな工夫をすることになるだろう。図書館でいろいろな地図を見たり、学習者が互いに感じたことを発表しあったりすることで、できるだけ筆者のものの見方・考え方に同化できるように学習者を導いてゆく。そして、この過程で学習者自身の中に新しいものの見方・考え方が養われ、世界観や価値観が磨かれていくことになる(はずである)。

だが、上に述べた学習には次のような問題点がある。まず、論理的整合性を検証する学習は、読み手の素直な印象にさからう活動になってしまうおそれがある。「夢を呼ぶ地図」が説明文なのか随想なのかの判断はさておき、この文章を読んで論理的整合性を検証することの必然性を感じ

る読み手はそう多くはないはずである。読み手の直感が、そのような作業を感覚的に拒む。となれば、学習活動が学習者の実感にそぐわないものとなってしまふ。また、筆者の着眼、ものの見方・考え方をとらえる学習では、筆者の感覚への同化を学習者に強要してしまうおそれがある。それは、学習者の主体的な取り組みを妨げることにつながる。

次節では、このような問題点を克服するための新しい学習指導の観点について述べる。

## 2. 「仮想の会話」——言語行為の〈場〉の導入——

まず、1. で引用した「夢を呼ぶ地図」の冒頭の一部を再び引用する。

ここに一枚の奇妙な地図がある。(プトレマイオスの地図が示されている。: 地図は省略)

どこの地図だろう? 大きな陸地の塊が二つあって、それが細長い廊下のような陸地でつながっている。どこかで見たような形だ。そうだ、南の方の陸の塊は、どうやら南アメリカのようなかっこうをしている。するとこれは南北アメリカ大陸の地図だろうか?

そのとおり。 (下線は山下による。)

下線部「どこの地図だろう?」という疑問表現は、筆者の自問というよりも、読み手に向けられたものと考えてよいであろう。それは「ここに一枚の奇妙な地図がある。」という冒頭の一文によって、すでにそういう場が導入されていることによる。「ここに~」の表現効果は、以下のような二つの例を比較することでより実感される。

A ここに、カードとカルタとカルテという三つの言葉がある。カードは、もともと図書館などで書名その他を書き込む紙、カルタは、百人一首のように遊びに使うもの、カルテは、医者がかん者の病気の様子を書きこむ紙のことである。

(「外来語と日本文化」(渡辺実)の冒頭部分 小6下)

B カード、カルタ、カルテという三つの言葉がある。カードは、もともと図書館などで書名その他を書き込む紙、カルタは、百人一首のように遊びに使うもの、カルテは、医者がかん者の病気の様子を書きこむ紙のことである。

AとBでは読み手の受ける印象に若干の違いがあることは、誰もが認めるところであろう。Aは「ここに~」という表現によって、書き手が読み手と会話することを求めているかのような印象を受けるが、Bからはそのような印象を受けないことが、両者の違いとなって現れていると考えられる。

「夢を呼ぶ地図」の冒頭では、3/4ページほどの大きさで、プトレマイオスの地図が実際に挿絵として示されている。(本稿では地図は省略している。)「ここに~」という表現の効果に加え

て、具体的な地図を読み手に示すのであるから、この時点で、仮想状態ではあるが、読み手が参加する道が開かれてくるのである。このようなことから、「どこの地図だろう？」という直後の疑問表現は、読み手に向けられた問いかけになっているとすることができる。

このことは、次のような疑問表現と比較すると違いがより明確になる。

日を追って、幼児は多くの犬を見るであろうし、絵本や写真でも種々の犬のあることを知り、それらが全部、一つの「イヌ」という言葉で表される不思議を苦もなく乗り越えてゆく。  
どうしてこんなことができるのか。

(「言葉と意味と経験と」渡辺実 中3 下線は山下による)

この疑問表現は、読み手に向けて問いかけている表現ではない。これを読んで、先の「どこの地図だろう？」と同じニュアンスでとらえる読み手はいないはずである。このような疑問表現のとらえ方について、メイナード(2000)の次のような指摘は示唆に富んでいる<sup>10)</sup>。

疑問表現に、それが実際の会話でなくても、〈仮想の会話〉を促す力があることがあげられる。(中略)そのような仮想の会話が、言語行為の〈場〉を導入する機能があることである。〈場〉に伴う雰囲気や情感が呼び起こされて、そこに満たされる情的態度が、仮想の会話であれ、伝わる可能性があるのである。 (p. 233 下線は山下による)

「夢を呼ぶ地図」の冒頭部分も「どこの地図だろう？」などの一連の表現によって、読み手との「仮想の会話」が促され、書き手と読み手が交流する言語行為の〈場〉が導入されていると考えることができるのである。

従来のように、論理や情報のつながりだけを整理して行う学習では、「夢を呼ぶ地図」はどうしても論理の飛躍や筆者の思い込みなどの非論理的な一面にぶつかってしまう。そのため、筆者の主張をとらえるには、どうしても筆者への同化が必要になってくる。このような学習の問題点は、筆者に同化できない学習者には、筆者の主張は単なる意見の押し付けのようにしか感じられず、興味も学習意欲もわいてこないという点にある。だが、「夢を呼ぶ地図」に「仮想の会話」によって言語行為の〈場〉が導入されているととらえることで、このような問題は解消される。

次節では、具体的にどのように解消されるのかについて確認しながら、「仮想の会話」に参加する読み手について、さらに詳しく見ていくことにする。

### 3. 言語の「情意的側面」

「夢を呼ぶ地図」は、書き手と読み手の「情的な世界を共有することで味わう信頼感、親密感のようなもの(メイナード(2000) p. 239)」に支えられている。だから、読み手は書き手からの情報を一方的に受け止めるだけではだめで、積極的に筆者との「仮想の会話」に参加する必要がある。

る。「仮想の会話」に参加する視点での読みについては、「夢を呼ぶ地図」の冒頭を例に前節でも説明したが、ここでは冒頭以外の部分を例に挙げて、さらに詳しくとらえてゆく。

実際、岩手山の周辺は、宮沢賢治の「土神と狐」や「注文の多い料理店」などの名作や、数々の優れた詩の舞台なのだ。中には「狼森と箕森、盗森」のように、岩手山の裏側において、五万分の一の「盛岡」にその名前が記入されている丘が、本名のままで登場する物語もある。実在の地名が話の中に出てこない場合にも、地図を見ながら、その物語の生まれた舞台はたぶんこの辺りだろう、などと想像するのは楽しい。地図によって、物語のイメージをより鮮やかにすることができるのだ。（下線は山下による。）

これは、「夢を呼ぶ地図」の後半部からの引用であるが、下線部「地図によって、物語のイメージをより鮮やかにすることができるのだ」という断定的な主張は、宮沢賢治の小説の舞台になっているという事実に基づいている。しかし、宮沢賢治の小説の舞台になっていることが、なぜ地図が物語のイメージをより鮮やかにするのかという点についての説明はされていない。あえて言えば、「地図を見ながら、その物語の生まれた舞台はたぶんこの辺りだろう、などと想像するのは楽しい」という部分だろう。だが、「楽しい」のは筆者自身の感覚であり、主観的な思い込みにすぎない。この主張は筆者の思い込みであって、なんら論理的な根拠に基づくものではないのである。

そのため、筆者の思い込みに同化できない学習者には、この部分は説得力がなく筆者の主張をただ押し付けられているような感じを抱かせる。逆に、同化できた学習者には、これ以上の説明はいらないほど、あたりまえのこととして受け止められる。説得力の有無が筆者の感覚に同化できるか否かにかかっているのである。したがって、教師はさまざまな材料を用意して、学習者が何とか筆者の感覚に同化できるように指導を工夫する。しかし、すべての学習者が筆者に同化することはなかなか期待できない。

このような問題点をクリアにする一つの方法として批判的な読みがある。これなら、共感できない学習者にも学習に参加する道が残される。しかし、上の引用部分も含めて「夢を呼ぶ地図」を、論理構造の妥当性を吟味しながら（つまり、理屈っぽく）読むこと自体に、多くの読み手が直感的に違和感を抱くであろうことも否めない<sup>(2)</sup>。

このような状況を打破するのが「仮想の会話」に参加する読みである。「仮想の会話」は「会話」なのであって「議論」ではない。「仮想の会話」に参加する読みでは、「地図によって、物語のイメージをより鮮やかにすることができる」かどうか議論しているのではないから、筆者にもそのことを論証する義務を求めてはいけなことになる。したがって、論理的整合性を検証する必要もなくなる。これこそ、読み手の直感に合致した素直なとらえ方であろう。

この読みのポイントは、書き手（話し手）の言葉の理屈だけをとらえるのではなく、言葉に込められた書き手（話し手）の思いも一緒に受け止めるということである。上の引用部分には、筆

者が地図に対してどれだけ深い思い入れを抱いているか、どれだけ愛着をもっているのかなどについての直接的な説明はない。説明されていることは「地図によって物語のイメージをより鮮やかにすることができる」ということである。

しかし、ここでは、その説明が筆者の地図への深い愛着に支えられていることをとらえなければならぬ。そんなことはどこにも書かれていないという反論があるかもしれない。しかし、言語が伝達においてどのように機能しているのかを考えることで、そのような反論が成り立たないことが了解される。言語は、単に辞書的な意味だけを伝えているのではない。主体（話し手・書き手）の思い入れも伝えるのである。場合によっては、主体の思いのほうをより強く相手に伝える場合もある。このことを、メイナード（2000）では「情報」と「情意」という語を用いて、次のように述べている。

筆者（メイナード氏のこと：山下注）は、emotives つまり言語の情意的表現という用語を、感情概念を指すのではなく、しかし、まぎれもなく主体の感情の動きや広く〈情的態度〉を表現している言語の〈ストラテジー〉を指して使う。「ストラテジー」と言うのは、主体が表現意図を持って抽象的な言語の記号をコミュニケーションの場で具体的に用いる場合を、いわゆる言語記号と区別したいからである。筆者が考えている情意は、言語のあらゆるレベルで具現化されるが、それはあくまで一見命題的な意味のみを伝えるように見えても、主体の情的態度の直接表現としてある。言語は用いられ方によって、情報より情意のストラテジーとして機能する場合があるが、その現象を切り捨ててはならない。

(p. 1~2: 下線は山下による。)

本稿の1. で指摘した読むことの学習指導の問題点は「言語の情意的表現」に積極的に目を向けることで解消できると考える。説明文教材の学習指導では、論理的思考力の育成に重点が置かれ、どうしても言語の「情報」的側面をとらえることに偏ってきたように思う。「地図によって物語のイメージをより鮮やかにすることができるのだ。」という主張が、どのような文脈（場）で発せられているのかをかえりみずに、単に情報としてとらえるだけだと、その情報の論理的妥当性を吟味することや、このような考え方をする筆者の感じ方はどんなものかを考えてみようという、従来の読むことの学習指導の枠組みを越えることは難しい。

多くの読み手は、「夢を呼ぶ地図」を一読すれば、筆者が地図に対して深い愛着を持っていることを感じ取ることができる。だが、授業では、そんなことはどこにも書かれていないので、書かれていることからわかることは何か、を考えることになる。または、筆者の地図に対する愛着を読み取っていても、それがどんな愛着なのか、なぜ愛着があるのかなど、筆者の感じ方に同化するために、学習者に地図の魅力を見つけ出させるような学習が展開されたりする。

これらは、書き手の言いたいことをつかむためには、意見と根拠を整理することが有効な手段であるという考え方に、あまりにも強く支配されてきたことによるものと言えるだろう<sup>9)</sup>。筆者

の着眼のおもしろさなどをとらえ、個々の学習者が地図の魅力を見つけ出すような学習なら、そのようなことはないという主張もあるかもしれない。しかし、いずれの場合にも「なぜ、筆者がそのような考え方をするのか」という類の課題設定がなされていることにおいては共通している。実際の言語生活では、なぜ話し手がそのように思うのかということを、論理的に検証しながら（批判的に）会話するということはまずない。論理的思考力を育成する学習を否定しているのではない。だが、あまりにもそれに偏りすぎると、学習者の実際の言語生活とはかけはなれたものになってしまうことに注意を払う必要がある。

説明文教材の読むことの学習指導の現状は、言語を単に情報を伝達するための道具であるというとらえ方に縛られ、身動きが取れなくなっているように思われる。言語の情意的側面への着眼が、読むことの学習指導をその呪縛から解放してくれるのである。

次節以下(第4, 5節)では、言語の情意的側面への着眼が、読むことの学習指導においてどのような意義を持っているのかについて述べる。

#### 4. 言語に対する認識を深める<sup>4)</sup>

言語の情意的側面への着眼による読むことの学習指導で最も重要なことは、言語が話し手（書き手）と切り離すことのできない関係にあることをしっかりと認識させることである。この点に着眼した論考に、小田迪夫(1986)がある。

論理的思考というばあい、私達は、まず、三木清のいうパトスのものを抜き去った、論理的な論理操作のことを思い浮かべます。論理は、いわば思考を正しく導く物差しのごときのものであると考えます。したがって、論理的思考力の育成とは、その物差しの用い方を学ばせ、それを用いる能力を高めることであると考えられます。しかし、学習指導の場では、その物差しを当てるべき思考対象に学習者をどう立ち向かわせるか、その物差しを必要とする場をどのように設定、組織するか、ということがまず問題とならねばなりません。対象への切実なかかわり、はたらきかけのプロセスにパトスとロゴスの一体化した具体的な論理の思考活動がもたらさせることによって、その物差しが身についていくと考えるわけです。

(小田迪夫 (1986) : p.150)

上の引用部分では、論理的思考ということが強く意識されるあまり、パトスのなものが排除されてしまう傾向にあるが、それでは説明文教材の学習指導がきちんと行われたいという主旨のことが述べられている。本稿でここまで述べてきたのは、まさに、このようなパトスのなものを排除することのない読むことの学習指導のあり方なのである。

もちろん、言語のロゴス（情報）的側面とパトス（情意）的側面を明確に区別することはできない。しかし、母語話者ならば、その違いはだれでもとらえることができるのである。たとえば、次に引用するのは「夢を呼ぶ地図」で、二万五千分の一地形図の「佐沼」「米谷」を実際に示しな

がら、地形の移り変わりなどを推測している部分である。

中田町という字の北方の曲がった小道を推理するのは、もっと易しい。この字の西の方に「駅前」という地名があるからだ。それに、こんなカーブの切り方をするのは鉄道のほかにはちょっと考えられない。ここにはもと汽車が走っていたに違いない。（下線は山下による。）

下線部は文末に「違いない」という表現が用いられているが、1.における引用部分の「このあやしげな地図が当時の人たちの心に呼び起こした興奮は、今の我々が想像もできないくらい大きなものだったに違いない。」とは異なる働きをしている。「汽車が走っていたに違いない」は筆者の思い込みではなく、実際に示した地図から読み取ったいくつかの根拠によって導かれた推測である。この違いは母語の話者であれば、まず感覚的に判別できる。そして、この判別力がその文章にあった読みの姿勢を作るのである。

このようなことから、「情意」に着眼する読むことの学習指導では、言語の情動的側面と情意的側面とを見分ける方法を身につけることではなく、我々が言語の情動的側面と情意的側面を巧みに操りながら、伝達行為を行っているということを認識することが学習の大きなねらいとなる。どのように見分けるかではなく、情報と情意の二つの側面があるということについての、積極的な認識を持つことが必要なのである。

書き手の立場や考え方をまずふまえ、その後で読み手自身の考え方との違いを整理したり、問題への関心の持ち方、観点の設定の仕方などを吟味したりすることで、読み手自身のものの考え方を深めてゆくことができるだろう。論理に偏るあまり、言葉を書き手から切り離してしまうことに無頓着であってはならないのである。「夢を呼ぶ地図」で言えば、筆者の地図への深い愛着をしっかりと把握することが重要であるが、そのためには文章の端々に漂っている雰囲気もしっかりととらえなければならない。その雰囲気こそが、〈場〉に満たされた情的態度によって示されている書き手の情意であり、この情意を読み取るためには、ある場合には情報よりも情意を伝えることに主眼を置いた表現もあるということを、読み手は知っておかなければならない。

## 5. 学習者の言語生活に即した学習指導

寺井正憲（2001）では、これからの読む力を育む学習のあり方について、次のように述べられている。

新学習指導要領は、学習の場を設定することを求めているように見なされる。それは、言語生活の中から切り出してきたものであって、その中で一人一人の学習者が目的を持って、具体的な相手を想定しながら学習できることで、意味あるものとして言語活動を行い、自分なりの意味を見出し、自己世界を拡充し、自己実現を果たせるような学習の場なのである。



これは、読むことの学習指導が、学習者の「言語生活の中から切り出してきた」学習の場に重点を置いて論じられるべきことを述べた、重要な指摘である。

言語の〈情意的側面〉に着眼する学習指導は、教材を読む学習ではあるが、教材にあわせて柔軟に読みの姿勢を作る能力を磨くものである。これは、学習者自身が自己の言語に対する感覚をかえりみるところから始まる。そのような意味で学習者の「言語生活の中から切り出してきた」学習の場を設定することと矛盾しない。言語の〈情意的側面〉に着眼する学習は、「読む」という行為と密接に結びつきながら、読み手としての能力を高めていくのである。

そのためには、言語には情動的側面と情意的側面があるということを知っているだけではだめで、実際に文章を読むときに生かすことができるようにしなければならない。たとえば、中学2年生の教材「春のいぶき（畑山博）」には、次のような部分がある。

昨日まで凍えたように縮こまっていた木々の枝々も、内側からあふれ出るような赤い色をにじませながら、みな膨らんでいる。

桜の樹皮は、内にみなぎる力が爆発して、とうとう片端から裂けている。

松も他の果物の木々も濃いにおいの樹液を垂らし、ゆずりはの葉の柄の部分などは、遠くから見ていると燃え出したかと思えるくらい赤い。

気の早い虫たちは既に飛び、寝ぼけ眼のありも、もうときおりひなたを斥候して歩いている。

大地は、草々や木の花粉をもわあともやのように飛ばして、たゆとうている。

そうして、人も、なんとなしこの身が少し透明に、軽くなったような気がして、うれしくなる。

春なのだ！

（下線は山下による。）

「春なのだ！」をどう読むか。この部分について、この教材を取り上げている教科書では、次のような「学習の課題」をあげている。

あなたはどのようなことから「春」を感じますか。筆者が「春なのだ！」と感じたことを参考に、自分の感じた「春」について発表しましょう。

ここで気をつけたいことは、「筆者が「春なのだ！」と感じたことを参考にして」という部分である。言語の情動的側面に偏った学習では、「春なのだ！」に込められた筆者の思いがどんなものかをついにまとめてしまいかねない。寺井正憲（2002）で言うところの「筆者の視点や論理を絶対視するような」読解指導に陥らないとも限らない。

ここでは「春なのだ！」を情意的表現としてとらえなければならない<sup>9)</sup>。周囲のさまざまな様子から、季節の変化をとらえ、その変化から筆者の想像力が刺激されわくわくしているのである。

そういうわくわくしている筆者の情的態度が「春なのだ！」によって示されている。だから、上の課題を行う場合にも、筆者がどんな春を感じたのかとか、筆者が春のどんなところに感動したのかといったことを考えるのでは、「筆者が「春なのだ！」と感じたことを参考に」することはできないであろう。

筆者がここで表現しているものは、先にも述べたとおり、季節の変化を目の当たりに実感したことから、自分なりの想像力をどんどん広げていくわくわくした感覚なのである。筆者が何を想像していたのかを読み取るのではない。それでは筆者への同化を志向することになってしまう。そうではなくて、筆者のわくわくした感覚そのものを感じ取ることがこの部分では必要なことなのだ。文章中にそんなことは書かれていないという反論があれば、それは言語を情報を伝達する道具にすぎないととらえているからである。言語の情意の面に着眼することで、筆者のわくわくした感覚そのものをとらえる読みの妥当性が首肯される。そして、このような読みは学習者にとっても自身の言語生活における言葉のとらえ方に沿った自然な読みになっているはずである

## 6. おわりに

本稿では、説明文教材の学習指導において、言語の情意的側面に着眼することを主張した。従来の説明文教材の学習指導は、「論理」の学習に重点を置くあまり、日常の言語生活の感覚から離れたところで言語を扱っているように思われる。寺井正憲（2002）など、情報活用能力の育成という視点から、学習者の言語生活とのかかわりを強く意識した学習のあり方なども提示されている。これも重要な指摘である。

一方で、国語（科）の学習は言語の学習であるということを考えても、我々の用いる日本語が、どのような仕組みで伝達の機能を果たしているのかという研究の成果が、国語（科）の学習指導にもっと生かされるべきである。そのことが、学習者自身に日常の言語生活の場を想起させ、読むことの学習指導が実際の言語生活に生かされることにもつながっていく。論理的思考力、情報活用力を学習者の言語生活に根ざした場で育むためにも、言語そのものが日常の言語生活においてどのように機能しているのかということへの着眼は、学習者にも指導者にも不可欠なものであろう。

## 注

- (1) 引用箇所は答えを期待しない疑問や反語についての分析であるが、ここでは答えを期待しない疑問や反語でさえ「会話」の場を導入するという趣旨で述べられているので、読み手に向けられた疑問や反語は、言うまでもなく「会話」の場を導入していると言えると考えられる。
- (2) このような直感は学習者の日常の言語生活を反映するものである。したがって、この直感を裏切らないような学習こそが、学習者の言語生活に密接にかかわった学習の実現につながる。

- (3) 「有効な手段」であることを否定しているのではない。あまりにも偏ってしまったことが問題なのである。
- (4) 言語の機能への認識を深める学習指導は、すでに鳴島甫（1987）などで論じられている。
- (5) メイナード（2000）第10章においても、「だ」が情意のストラテジーの代表的なものの一つであることが論じられている。

#### 引用・参考文献

- 小田迪夫（1986）『説明文教材の授業改革論』明治図書
- 鳴島 甫（1987）『「言語についての認識を深める」指導』『「言語」教育の理論と実践の課題』全国大学国語教育学会編 明治図書 p.196～p.206
- 森田信義（1989）『筆者の工夫を評価する説明的文章の指導』明治図書
- 長崎伸仁（1997）『新しく拓く説明的文章の授業』明治図書
- メイナード（1997） 泉子・K・メイナード『談話分析の可能性—理論・方法・日本語の表現性—』くろしお出版
- メイナード（2000） 泉子・K・メイナード『情意の言語学—「場交渉論」と日本語表現のパトス—』くろしお出版
- 寺井正憲（2001）「読む力の拡大と発見——今の時代に学ぶ」教育科学国語教育 2001.1 明治図書 p.17～p.19
- 寺井正憲（2002）「情報活用の実践力を育てる「読むこと」の授業」月刊国語教育 2002.4 東京法令出版 p.36～p.39

## [附録]

夢を呼ぶ地図

堀 淳一

ここに一枚の奇妙な地図がある。(プトレマイオスの地図が示されている。：地図は省略)

どこの地図だろう？ 大きな陸地の塊が二つあって、それが細長い廊下のような陸地でつながっている。どこかで見たような形だ。そうだ、南の方の陸の塊は、どうやら南アメリカのようなかっこうをしている。するとこれは南北アメリカ大陸の地図だろうか？

そのとおり。真ん中のちょっと上の方に CVBA と書かれた島があるが、これがキューバなのだ。そのずつと西の方の、船のマストの上には、Zipangri という島がある。ずいぶんと変てこな、そして何やら薄気味の悪い形をした島だが、これがつまり日本だ。

これは一五四〇年に、スイスのバーゼルという町で出版された地図だ。一五四〇年というのは、コロンブスやマゼランの航海をきっかけとして、ヨーロッパ人がアメリカ大陸や太平洋に進出し始め、東南アジアの香料の国々や、マルコポーロの「東方見聞録」によって黄金が満ちあふれていると伝えられた日本に思いをはせて、ヨーロッパじゅうの人々が遠い水平線のかなたにあこがれていたところだ。しかし、その日本の世界地図の上の姿は、まだこんなものだったのだ。それもそのはず、ポルトガル人が初めて種子島にやって来たのが、この地図が出てから三年後、フランシスコ＝ザビエルが来たのが九年後のことなのだから。

だが、このあやしげな地図が当時の人たちの心に呼び起こした興奮は、今の我々が想像もできないくらい大きなものだったに違いない。月ロケットが送ってきた月の裏側の写真を見て我々が感じる興奮よりも、それは大きなものだったかもしれない。この地図の所々に描き入れられている大陸のエキゾチックな風景や、うず巻く波をけたてて航海している帆船の絵に、この地図を作った人や眺めた人々の気持ちが、手に取るように表われているのではないか。どんなに大勢の人々の、未知の大陸や島々への夢を、この一枚の地図はかきたてたことだろう。

現代の地図はもちろん、この地図に比べればはるかに正確で精密だ。地図を作った人や眺める人の心境を表した絵が描かれたりなどもしていない。それに、形がよく分からない陸地や、様子が分からないために地図に白のまま残されている土地なども、ほとんどなくなってしまった。

しかし、それなら現代の地図にはもう夢はないか、というと、けっしてそうではないのだ。

世界地図や日本地図、あるいはもっと詳しい五万分の一や二万五千分の一地図を眺めていて、知らない土地のありさまをあれこれと想像し、そこへ行ってみたいくてたまらなくなったことのない人は、たぶんめずらしいだろう。昔も今も、地図が未知の土地への夢をそそることに変わりはないのだ。地図がいくら正確、精密になっても、実物がそっくりそのまま描かれているわけではないから、それは自然なことだ。どんなに美しいカラー写真にも、その土地においや、空気の肌触りや、行き交う人々がかもし出す雰囲気などまでは写っていないから、やはりそれを見るだけではもの足りず、実際に行ってみたくなるのと同じことだ。

地図が呼び起こすものは、しかし、見知らぬ土地へのあこがればかりではない。

二万五千分の一地形図の「佐沼」と「米谷」を眺めてみよう。(地図は省略。)

ここは北上川の下流一帯に開けた、一面の水田地帯だ。水田の記号がどこまでも規則正しく並んで、耕地整理がすっかり済んだ、見渡す限り整然としたたんぼが目には浮かぶ。畦道も、車の通る道路も、ほとんど直線だ。しかしよく見ると、目立った曲線が二つある。一つは畑中、葉ノ木立、桶下という三つの集落をぐるりと巡っている水路、もう一つは中田町という文字のすぐ北方で緩い円弧を描いている小道だ。直線の中に交ざったこれらの曲線は、なにか意味ありげだ。

もっと細かく図を見よう。円い水路は畑中の東の方では二重になっているが、この二重の水路が描くカーブは、川の流れを思わせる。そうだ、ここは川の跡なのではないか？ 内側の水路を北西の方へたどってゆくと、蓬原という文字のすぐ南を東西に走るがけに、なめらかにつながる。このがけは昔その川の川岸だったのだと考えるとぴったりだ。そうしてみると、中才、大柳、新田、蓬田と続く集落の中を縫う、緩く曲折した道も、どうやら古い川筋と関係がありそうだ。

中田町という字の北方の曲がった小道を推理するのは、もっと易しい。この字の西の方に「駅前」という地名があるからだ。それに、こんなカーブの切り方をするのは鉄道のほかにはちょっと考えられない。ここ

にはもと汽車が走っていたに違いない。

地図はこのように、土地の開拓の歴史や、交通の移り変わりを調べるときの、よいヒントにもなるのである。

もう一つ、五万分の一地形図の「沼宮内」を広げてみよう。西の端に岩手さんがそびえてるのがすぐ目につく。そのなだらかなすそ野は、所々に木立や森や、そして三ツ森山をはじめとするいくつかのこんもりとした丘がある、はるばるとした草原だ。目をつぶると、いろんな情景が浮かんでくる。新緑のころは、さんと降る日光の下で、岩手山が淡い青緑のシルエットを青空に浮かせば、さわやかなそよ風が、若緑にむせかえるような野を吹き渡ってくることだろう。秋が深まると、野原は一面にあかね色やあんず色やわら色に染まって、その間からくすんだ黒緑の森がのぞき、頂に雪をのせた浅はなだ色の岩手山が行く手を遮る、もの悲しい枯れ野の風景に変わるのだろうか。

そんなことを考えているうちに、ある人はこの辺りをさまよってみたいくなるだろう。ある人は詩を作りたくなるだろう。またある人は、そんな風景の中に展開する物語を思い出すかもしれない。

実際、岩手山の周辺は、宮沢賢治の「土神と狐」や「注文の多い料理店」などの名作や、数々の優れた詩の舞台なのだ。中には「狼森と筑森、盗森」のように、岩手山の裏側にあつて、五万分の一の「盛岡」にその名前が記入されている丘が、本名のままで登場する物語もある。実在の地名が話の中に出てこない場合にも、地図を見ながら、その物語の生まれた舞台はたぶんこの辺りだろう、などと想像するのは楽しい。地図によって、物語のイメージをより鮮やかにすることができるのだ。想像力の豊かな人なら、地図を眺めながら、自分で一編の物語を編み出すこともできるに違いない。

美しい地図はまた、詩の世界、旅の世界へ人をさそうばかりでなく、それ自身の中にすでに詩的な味わいを含んでいて、眺めるだけでも楽しいものだ。壁に飾って鑑賞することさえできるような、芸術品といってもよいほどの地図もたくさんある。スイスの十万分の一や五万分の一の地図はその一つで、工芸品のように美しいことで天下一品だ。そのなんともいえない上品や色合いや、ほとんど人間わざとは思えないほど繊細に、且つくっきりと引かれた線や、ほんのちょっとした起伏にも心を配って描かれたほかしの微妙な色調の変化にまず魅せられて、思わずため息が出るくらいだ。

一息ついてからさらによく見ると、ただ色や線がこまやかで美しいばかりでなく、地形、特にアルプスの山の岩や氷河が、まるでその肌触りを手でなでているかのように、まざまざと描き出されているのに、二度驚く。優れた科学性と高い芸術性がしっくり溶け合った、まことにみごととしかいいようがない表現だ。この地図を見ているだけで、スイスの山と牧場の、美しすぎるほど美しい風光が目当たり浮かび、澄みきった空気の香りさえ感じられるような気がする。そして、行ってみたい気持ちを、いやがうえにもそそられてしまう。また行けなくても、度々取り出して眺めたいくなるだろう。スイスの地図は、その国土の美しさをそのまま写し出しているのだ。

スイス以外の国々にも、それぞれの国の風土が、それぞれの国民性にふさわしく、あるいは華やかに、あるいはしぶく、あるいはがっしりと描かれている美しい地図がたくさんある。それらを鑑賞するのは、地図を眺める楽しみの、最も大きなものの一つなのだ。特別に美しくなくても、地図は科学や歴史や詩の世界に人をさそうことができるが、優れた地図はそれ自身の持つ風土色にあふれた芸術性によって、さらに深くひとをひきつけてやまないのである。

今まで見てきたように、地図は、それを見る人の心を、科学や歴史や詩や物語の世界など、人間と自然のあらゆる活動に対して開き、さまざまなことを教え、また感じさせてくれる。一枚の地図には、くんでもつきない豊かな知識と、あふれ、はばたく夢の源が含まれているのだ。