

# 話しことば教育の現状と課題

小 沼 俊 男

Some Aspects to Improve in the Present-Day  
Speech Education in Japan

Toshio KONUMA

はじめに

音声言語が話しことば教育として指導要領に明確に位置づけられたのが、1992年(平成4年)以降である。その後2002年(平成14年)には、指導要領の改訂が行われ、よりはっきりした形で音声言語に関する「話す・聞く」「読む」の指針が示された。全国の教育現場では、音声言語に熱心な教員がさまざまな取り組みを行ってきているが、全体的な傾向をみると、学力向上の大きなうねりの中に埋没している感がある。

昨年、今年と独立行政法人教員研修センターの委嘱による調べ学習に関する教員を対象としたDVD教材づくりに取り組んできた。目的は、児童・生徒に情報メディアを活用する力をつけることと国語力の向上にある。各地の調べ学習発表会の様子を見て感じるのは、課題を設定し、調べる方法を検討して資料収集に入り、集めた資料をもとに、発表に臨むが、発表者は、資料を写して、ただ読み上げるだけのものが多い。その読みは棒読みに近く、聞き手を引きつける発表は少ない。一方、通常の授業で教員が子どもに発言を求めると、語勢が弱く、聞き手に届かない。教室の外では元気な子どもも授業での声はか細い。大学でも同じようなことが言える。絵本の読み聞かせの実習では、どの文章も同じパターンの抑揚が繰り返される。

読み手によっては、思い入れが強すぎて、過度な抑揚が押し付けられる。フリートークでの語尾のぼしや語尾あげ、半疑問形、流行語なども気にかかる。

このように、棒読みにはじまり、声の大きさ、読みの抑揚、話し方の癖などは、ことばが音であることから生じていることばの問題点なのである。こうした気になる「音のことば」とともに見過ごせないのが、「音のことば」だからこそ考えなければならない「話の組み立て」である。

説明や報告がよく分からない。行き違いなどコミュニケーションギャップがおこる。この原因は、「音のことば」として考えないことにある。「書きことば」とは異なる「音のことば」の特徴を理解して初めて相手に伝わる音声言語の創造が行われる。本稿では、「話す」「読む」「聞く」の現状をとらえ、音声言語教育のあり方を考察する。

## 1、話しことばの音づくり

書きことばの音声の特徴をイントネーションでみると、平板型で、同じタイプの音声曲線を繰り返す場合が多い。聞いた印象は、事務的・単調ということばが当てはまる。

人と人とが会話をしているときイントネーションは、話者の自然な息を通して生まれる豊

かな起伏がある。それが双方向のコミュニケーションを成立させている。しかし、ただ活字を追うだけの息は、その自然さが失われ、一方通行となる。

話しことは教育に取り組んでいる小学校の先生が、「スピーチの実践をやってみると、子どもたちの口調はみんな同じようになってしまう。どうしたらいいのだろうか」という問題が提起されたことがある。

例えばスピーチの実践授業で小学校3年生のA君は次のように話した。

「僕は、動物と話してみたいです。話したいことは、きょう縄跳びをしようとか、テレビゲームで遊ぼうとか、いっぱい遊びたいことを話したいです」...

このときの子どもの口調は、「僕は」を強め、「～してみたいです」の「です」の音程をあげる。その繰り返しになる。子どもは、原稿を目の高さに持って読んでいた。

教育現場における話しことは教育の実際を見ると、まず、原稿を書かせてそれをそのまま読むか覚えて声に表すやりかたが多い。説明、報告などの場合からスピーチに至るまで同じようなやり方である。前もって頭の中で一度文章を書いて読み上げたときの口調は、幅の狭い一定の抑揚が繰り返される。普段の話す口調とは違った袷かみしもを着たような話し方になる。書きことばの息づかいの最大の欠点は、話し手の生気がなくなり、聞き手に伝えようとする躍動感も希薄になるのである。

指導者はこの現象を見過ごしたまま、間違えずに読めば良しとする。

教員に、文章を書かせてから話させる理由を聞いてみると、「子どもがどう話しているかわからないから」「主語述語のきちんとした話をさせるため」という。子どもは、このような音声聞いて育つ。人前で話すときは、この話し方を踏襲する。生き生きとした話しことばの音は育たない。

人前で話すことばが、実は「書きことば」だったという矛盾に気づいたのがNHKアナウンスグループで、その後各放送現場での取り組みが

始まった。朗朗と読み上げるニュースからしゃべるニュースへの転換点があった。NHKは堅いというイメージを払拭するためもあり、ニュースの演出を変えた。読んで伝えるのではなく、視聴者に話しかけるニュースへの舵取りをした。そのためにキャスターは、ニュースの内容に精通した取材経験豊富な人材が起用された。また、原稿に目を落とす時間を少なくするためにプロンプターが開発された。キャスターを映すカメラ前の特殊なスクリーンに手元の原稿を映し出すものである。「なぜキャスターは、長い時間顔をあげて話すことができるのか、みんな覚えて話しているのか」という問い合わせが相次ぎ話題となった。

伝え手と視聴者との壁をなくす試みである。目の不自由な方に、どんな番組を聞いているかを聞いたことがある。その方は「私はテレビニュースを聞いている。テレビの方が人間としての息づかいが伝わってくる」というのだ。

たしかに、ラジオニュースを読むときには原稿に集中し、顔をあげることはない。顔をあげても見えるのは、マイクと向こうのスタジオの壁だけである。活字を追うことから、読む息は書きことばになっているということを教えてもらった。

いずれにしても、書きことばから離れるために、ラジオ、テレビの区別なくさまざまな試みが行われた。記者からあがってきた原稿を、キャスターの息に合わせるのもその一つだ。放送原稿は、書き手も訓練されてきているのでいわゆる活字文章ではなく、話しことばになっているが、それでもセンテンスが長い。センテンスが長いと途中で息継ぎをする。そこで立て直す。そのときの声は、文意とは関係なく、出だしの音は高くなる。そこで、伝え手の息の長さに原稿を合わせる作業をする。読む息から話す息に近づけるためである。

センテンスを短くする理由は、伝える内容をより分かりやすくするためでもある。例えば、リポーターが次のように話し始めた。

「私は、きのう、九重連山の山奥で大きな熊に会い、しばらくにらみあったあと、ちょっと

動いた瞬間に熊が飛びかかってきましたが、猟友会の人々が撃った猟銃の弾が熊に当たり命拾いをした...」と、ここまで聞く限り、リポーター自身が熊に出会ったと理解しながら次のコメントに耳を傾ける。ところが、「命拾いをした」のあと「登山客に話を聞きました。」と伝えた。そこで初めて、熊に出会ったのは、リポーターではなく登山客であったことがわかる。書きことばであれば、確認がすぐできるので、それほどの不都合はないが、音のことばでは、聞き手は混乱する。主語と述語が遠く離れた話体を修正しなければならない。

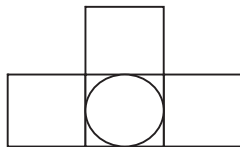
「私は、熊に出会った登山客に話を聞きました。登山客は、きのう、九重連山の山奥で、大きな熊に出会いました。しばらくにらみあっていましたが、ちょっと動いた瞬間に熊が飛びかかってきました。しかし、猟友会の人々が撃った猟銃の弾が熊に当たり、命拾いをしたということです。」

このように、冒頭で「何が」「どうした」をはっきりさせ、そのあと1センテンス1情報で伝えると分かりやすい話体構造になる。

伝え方によっては、伝え手と聞き手の間にギャップが生まれる課題がある。

#### 説明課題

「次の図形を相手に見せないで、ことばだけで同じ図形が描けるように説明する。」



(説明事例)

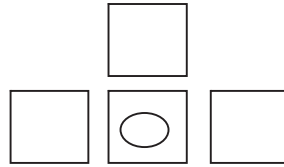
はじめに正方形を三つ横に並べて描いてください。

真ん中の正方形の中に円を入れてください。

真ん中の正方形の上に同じ正方形を書いてください。

この説明では、次のように書く例が多い。正

方形が全部離れる。正方形の中の円が小さくなる。



聞き手がこのような図形を描いた原因は、次の要素の欠落にある。

(件名)何を描くのか 図形であること  
(全体像)その図形がどのような形をしているのか

表彰台に似ている。正方形を4つ描く。隣り合った正方形の辺は接している。

(部分)

\*はじめに、同じ大きさの正方形三つを横に並べて描く。その正方形は付いている。

\*真ん中の正方形の中に内接する円を描く。

\*真ん中の正方形の上に同じ大きさの正方形を一つ付けて乗せる。

このように相手が理解できる説明の組み立ては、いきなり部分の説明から入るのではなく、まず、件名と全体像を明らかにする、そして伝える内容を吟味した部分の説明が必要になる。

音のことばの組み立てで最も重要なことは、説明の冒頭で全体像を明らかにすることである。上記図形の場合には、表彰台に似た図形であること、その図形は4つの正方形でできているという情報を伝えることによって聞き手は何を描くのかのしっかりしたイメージを掴むことができる。

この組み立ての考え方が説明課題の全てに当てはまる。

APリード方式

アメリカ南北戦争のさなか(1865年)当時

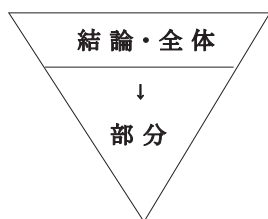
の新聞には見出しがなかった。新聞の戦況報告は、出来事が起こった順番に記事になっていた。

ところが、ニューヨークヘラルドという新聞社が戦況報告で「北軍進撃、要衝陥落、デトロイト占領さる」という見出しをつけて報道した。AP通信社はこれを見て、大変分かりやすいということで、見出し方式を採用した。これが、新聞の記事に見出しがついたはじまりである。

AP通信社は、見出しとともに、記事の詳細に入る前にリードというスペースを設けた。本記の骨子を数行で記述したものである。これをAPリード方式と呼んでいる。APリード方式は、一番大事な部分が一番最初にあり、その後は重要度の順で節が続いている。第1節をリード(lead)という。このリードによって骨子を知ることができる。記事が長ければ、下から切ることができる。

実は、このことは、話して伝える場合と同じことが言える。放送のニュースの場合も、最も大事な部分(結論)を30字前後で端的に表現する。

この組み立てのイメージは逆三角形になる。



(ニュースよ日本語で語ってほしい。松岡由綺雄著より)

このように、新聞記事の組み立てから、音声表現のあり方を学ぶことができる。つまり、書きことばも話しことばも基本は、情報を受ける側の知りたい順が優先されるということである。

## 2、音のことば「届く声」

「話すこと」「聞くこと」に関する音声言語教育を担当して3年が経過した。これまでの取り組みは、短期大学の1～2年生を対象にパブ

リック・スピーキングの基礎の習得にはじまり、説明や報告を筋道立てて伝えることからプレゼンテーションに至るまでの話法の練り上げ、また、相手の話を傾聴し、相手の真意を引き出す「聞く」のトレーニング、さらに、ブックトークや絵本の読み聞かせにおける「読むこと」など、さまざまな音のことばを、聞き手にとって聞きやすく、分かりやすい言語に組み立てていく実践を積み重ねてきた。

授業開講当初の学生の「話す力」「聞く力」は、声そのものが細く、聞き手に届かないという、話す以前の課題をかかえている。もっとも、この現象は教室内のことであって、キャンパスでの会話はよく声のでている。プライベートな会話は、実に活発であるが、改まった場では蚊の鳴くような声になってしまう。これまでの音声言語教育がどのようなものであったのだろうかと首を傾げたくなるのである。

また、若者の傾向として一般的には、語尾あげ、語尾のばしやトカ弁などが蔓延している。

しっかりした声づくりは、三つの段階で行う。第一段階は、呼吸の力を生み出す横隔膜とその調節をする腹筋で行う腹式呼吸。第二段階は音源となる声帯の振動。第三段階は声の響きをつくる口の中である。舌、歯、唇などでことばにする。発音は、舌や歯ぐき、唇などでつくる位置、調音点を確認する。

調音点は、三つの位置で分類できる。一つは、カ行のように口の奥の部分でつくる音、二つ目は、サ行、タ行、ナ行、ラ行の歯茎付近でつくる音、フ、ワ、マ行の口唇でつくる音に分けられる。

発音がしっかりしている学生は、口の開閉がよく分かる。声が小さい学生の口はほとんど動いていない。省エネ発音になっている。

小学校の教師や保育士を目指す学生は、自分の声や発音にもう少し関心を持ってもらいたいと思う。

発音トレーニングは、まず母音から入る。

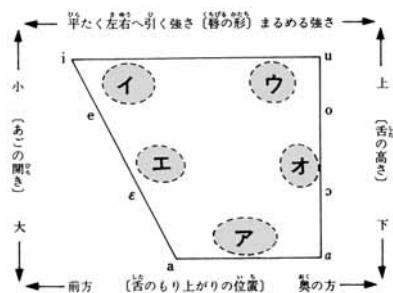
発音の基本は、母音にある。その理由は、子音は、すべて母音と子音が組み合わさってでき

ているからである。カ(カ+ア)、キ(キ+イ)と母音がしっかりしていないと日本語の発音全体が不明瞭になる。

下記母音の輪は、アからオまでの唇の形と舌の位置の関係を図示したものである。アエイウオの順に口を開閉させる母音の輪のトレーニングである。

唇の形が円にはじまって、円に戻ってくる。

### 母音の輪の発音



この図の共通語の母音の位置を基本母音の図形にあてはめたもの。

「国語学辞典」(東京堂) 243ページ参照  
発音練習

アエイウオ オウイエア アエアエ イエイエ  
イウイウ ウオウオ オエオエ オアオア  
アエイウエオアオを繰り返す。

非日常の語順で声を出し、曖昧な発音をチェックする。

短文では 母音全体の発音とイとエの区別を点検する。

雨上がりの青空を仰ぎ見る  
息を切らして駅へ駆けつける  
お綾や、母親におあやまりなさい etc.

### 子音の発音

サ行・タ行・ラ行を中心にトレーニングする。

サセシスセソサソ タテチツテトタト  
ラレリルレロラロ  
笹の葉さらさら桜が咲いた  
日中は暖かったが夜は冷たい北の風  
泥だらけのラクダの体

子音の発音では、特にサ行の音に注意する。舌を上歯の裏側につけたり、歯の間に舌を挟んで発音する例がある。サ行が甘くなる。タ行は、タ ティ トウ。ラ行は、ラクダがダクダになる傾向がある。

### 鼻濁音

鼻音になったガ行の発音で、鼻から息をぬいて発音するのでやわらかく、なめらかに感じる。

### 鼻濁音で発音される音(「<sup>o</sup>」の記号を使う)

語中・語尾のガ行。

ア<sup>o</sup>ケ<sup>o</sup>ル(上げる)、ヤ<sup>o</sup>キ<sup>o</sup>、カ<sup>o</sup>コ<sup>o</sup>(籠)など。

「～が」という格助詞や接続詞。

ワタクシ<sup>o</sup>カ<sup>o</sup>(私が)シマシタ<sup>o</sup>カ<sup>o</sup>(しましたが)

外国語・外来語で日本語化したことば。

イ<sup>o</sup>キ<sup>o</sup>リス、キンク<sup>o</sup>

数詞。熟語としてなじんでいることば。

ジュー<sup>o</sup>コ<sup>o</sup>ヤ(十五夜)、シチ<sup>o</sup>コ<sup>o</sup>サン(七五三)

連濁。

カブシキ<sup>o</sup>カ<sup>o</sup>イシャ(株式会社)コ<sup>o</sup>キ<sup>o</sup>ッテ(小切手)

### 鼻濁音にならないもの

語頭にあるガ行音。

ガ<sup>o</sup>ッコ(学校)ギ<sup>o</sup>ロン(議論)

外国語・外来語。

エネルギー、プログラム

数詞の「五」。

ジュー<sup>o</sup>ゴ<sup>o</sup>ニン(十五人)、ゴ<sup>o</sup>ジュー<sup>o</sup>ゴ<sup>o</sup>サイ(五十五歳)

擬声語、擬態語。

ゴトゴト、ガサガサ

このほか複合語は、複合の度合によって異なる。

鼻濁音・ショー<sup>o</sup>カ<sup>o</sup>ッコウ(小学校)

鼻濁音にならない・コート<sup>o</sup>ガッコウ

(高等学校)

鼻濁音の練習事例

うぐいすがねぐらに帰る  
秋のゆうぐれ

上記の濁音のところはすべて鼻濁音になる。  
鼻濁音の記号をつけると下記ようになる。

う ぐ<sup>◦</sup> い す が<sup>◦</sup>  
ね ぐ<sup>◦</sup> ら に 帰 る  
秋 の ゆ う ぐ<sup>◦</sup> れ

これを学生に発音してもらおうと、殆んどが濁音になる。濁音の前にンを入れ、ング、ンガと声を出してみると鼻濁音になるケースもあるが、多くは何回発音しても、鼻濁音にならない。音を美しい響きにするために合唱などでは、厳しく指導する先生もいるが、現状は、鼻濁音ということばを初めて聞くという学生が多い。

イントネーション

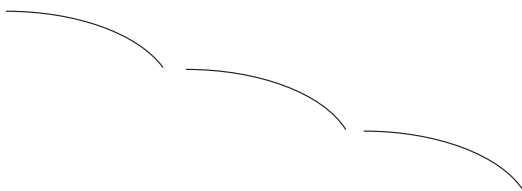
「音のことば」の学習として深めておかなければならないのが、イントネーションである。日本語は、音の高低が決め手になる。伝えることの意味が正確に伝達されるかどうかはイントネーションがそのカギを握っている。(文部省重点領域研究「日本語音声における韻律的特徴の実態とその教育に関する総合的な研究」より)

例文「芦の湖に この春登場した 観光船です」で、自然なイントネーションと不自然なイントネーションを比較してみる。

はじめに自然なイントネーションの音のカーブを見る。なだらかに下がっている

自然なイントネーション

芦の湖に この春登場した 観光船です



不自然なイントネーション 1

**同一サイクル型** 同じ高さの音は何回も現れる

芦の湖に この春登場した 観光船です



不自然なイントネーション 2

**全文節卓立型** すべての分節の出だしが高くなっている

芦の湖に この春 登場した 観光船です



不自然なイントネーション 3

**特定文節卓立型** ある特定の文節だけが高くなる。観光船ばかりが耳に残る

芦の湖にこの春登場した 観光船です



不自然なイントネーション 4

**勝手な息継ぎ型** 意味と関係のないところで息継ぎをしてしまう。出だしが低く、息継ぎのあと急に高くなる

芦の湖にこの春 登場した観光船です



### 3、音のことは「読む」

～読む基本は自然に話す口調から～

自然なイントネーションは、普段話しているときの音のカーブである。出だしが高く、だんだん下がっていく音である。

「棒読みが不自然で分かりにくい」というのは、文の読み始めから文末にかけて、話しことばのような高低差がないからだ。意味に合わせて高い、低いの関係を作りながら声が出てこない、日本語らしくない不自然な感じになる。読みの上手な人の朗読が自然に聞こえ、分かりやすいのは、この音の高低関係が十分に生かされているからだ。特に共通語では、大抵はことばの出だしが高く、意味のくくりの終わりが低くなる傾向がある。普段の話しことばでも、出だしから文末にかけて音の高低関係が出来上がり、その切れ目切れ目で意味のまとまりをつけているのだ。文を読むときも例外ではない。

日本語を音声化した場合、自然な息、声のつながりを成り立たせているのは、声の出し始めから文意の区切りにかけて、緩やかな「への字」のようなカーブを描く曲線のイントネーションがあるからだ。呼吸がはじめは強く、終わりにかけて弱くなるように、それに合わせて、声も高く出て低くおさまる、というのが、声を出す生理に合致しているのである。こうした表現で発声されたことばを聞いたとき、口調は自然で意味が理解しやすいものになる。

#### 音の高低関係を意識する

「話すように読む」ことを「たんぼぼ」を例に考える。

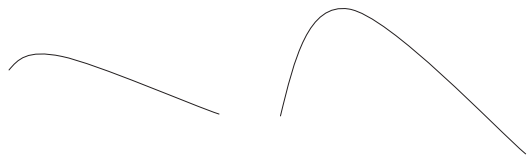
たんぼぼは じょうぶな草です。はが ふまれたり、つみとられたりしても、また 生きてきます。ねが 生きて いて、新しいはを つくりだすのです。

たんぼぼの ねを ほって みました。長いねです。1メートルいじょうの ものもありました。

春の 晴れた 日に、花が さきます。花は、夕がた 日が かげると、とじて しまいます。夜の 間、ずっと とじて います。つぎの 日、日がさして くと、また ひらきます。

一般的な傾向として「たんぼぼは」の出だしが低く、「じょうぶなくさです」に大きな抑揚をつけてしまう。

たんぼぼは                      じょうぶなくさです

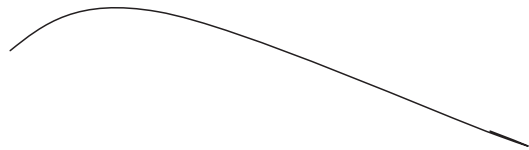


読み聞かせの実践で多いタイプである。どの文節も、出だしが低く、後半抑揚を大きくする。

話す場合のイントネーションでと言っても本人は意識していない。そこで「話す息」と「読む息」の共通性を身体に覚えさせるために「話す息」で声を出してみる。

例えば、「おはようございます」と挨拶をするときの息を自覚する。

「おはようございます」



このイントネーションをあてはめる。

たんぼぼは                      じょうぶなくさです



はが ふまれたり  
つもとられたりしても、  
また 生えて きます

文意通りのイントネーションを声に表すことを体に覚えさせる。そのためには、分ち書きや句読点をはずす。

この基本を踏まえ、文と文のつながりで読んでいく。

このような自然で豊かなイントネーションは字面を追うのではなく、読み手が何を伝えるのかを考え声に表したときに生まれ、最も聞きやすく分かりやすい音のことばになる。イントネーションを単なる技術としてとらえた音のことばは、演技的・作為的になり、聞き手の理解を妨げる。音のことばは、文意を伝える組み立てで声に表したときに初めて相手に伝わる。

#### 4、「音のことば」を育てるために

スピーチやインタビューで心を打たれる瞬間は、話し手が、目的、場、聞き手、自分の立場を考え、テーマを絞り込むとともに、心を開き、自分の体験を恥部も含めてことばにしたときである。話者の喜び、悲しみの一つひとつのことばが共感を呼ぶ。

そのときの音のことばは、作為的なものではなく、ことばのつながりが意味のかたまりとなり、文意にかなった音の高低になる。聞き手にとって分かりやすく、理解を深めることができる。

朗読など作品を読んで伝える場合は、聞き手が文意を理解することを助け、朗読者が読む作品を聞き手のものにするができる。

こうした、分かりやすい音のことばは、インタビューの際に、問いに答える話し手の中に見出すことができる。インタビューを受ける話し

手は、聞かれたことに瞬時に答えなければならない。その内容は話し手の経験や知識などの引き出しから話材を探しことばにしていく。このような場での話者の音のことばは、話者の経験が豊かで、聞き手の問が的確であった場合に内容は具体的に深められる。音としてのことばは自然体で、意味とイントネーションのずれはない。話者が話す内容と音のことばとしての組み立てが融合し、インタビューを聞いているものに共感や感動を与える。

次に紹介するA教諭へのインタビューは、私が担当した「先生のための話しことばセミナー」で、相手から深く話を聞き出すことを課題に実践した内容である。

話し手であるA教諭は、非行に走りかけている4年生男子生徒の更生のために力を注いできた。聞き手は、B教諭で、A教諭の具体的な取り組みを聞き出す。聞き手の聞きたいことを聞くのではなく、相手の話したい話を深めていく「相手の答えの中から質問の手がかりを掴む」トレーニングの場である。

はじめにB教諭は、A教諭が4年生男子に接してきた経過を聞いた。

A教諭は、教室では、彼用のプリントをつくってひらがなの練習をさせたこと。また、彼の家に寄って本を読んだり、字を書いたりさせたこと。自炊と一緒に風呂に入って話をしたことなどに及ぶ。この段階で聞き手は、A教諭の対応で子どもがどう変化したのかを聞いている。A教諭は、「しばらく物を盗むことはなくなったが、冬休みになるとまた盗みが始まるという繰り返しになる。つながりを密にしているときの迷惑をかけたくないという気持ちがだんだん薄れてくるようだった」と話す。ここで聞き手であるB教諭は、そのようなとき彼にどう接したのか問いを発した。

A教諭のそのときの話を引用する。

「電話がかかってきましてね。警察から。いろいろ情報が集まってくると、盗みをしたのは彼だということが確定してくるんです。彼から話を聞き出そうとすると、彼はいつもニコニコして謝るんですね。ごめんなさい。先生ごめん



なさい」って。

もうやらない、という気持ちはすぐ出てくるんですが、何回も繰り返しているから、ときには手をあげたこともあるんです。

自分なりに恥ずかしくて、彼に申し訳ないと  
思うんですが「何回言ったら分かるんだ」って、  
パッとやってしまいましたね。いま思い出しても涙が出てくるんですが、夜中にお巡りさんから連絡が入ったあと、彼と夜中の職員室で二人だけで話し合ったこともあるんです。情けないという気持ちからでしょうね、二人とも涙を流してしまっただけ、ということもありました」

A 教諭の目には涙が滲んでいた。聞き手も、また、その経過を見つめていた20人の先生方も涙を浮かべていた。

このように共感を得る結果を生み出した話し手と聞き手側の要素を考えると、まず、聞き手は、相手の話をしっかり聞いて、その話を深める質問をしている。一方話し手である A 教諭は、問いを正確に受け止め、自分の体験の中からテーマに最も近い4年生男子との間の選びぬいた事実を、具体的に、自然体で話している。ここに、話すことばの意味と、それを音として伝える構造が一致した音のことばとなり「話者自身のことば」として聞き手に共感や感銘を与えたと言える。

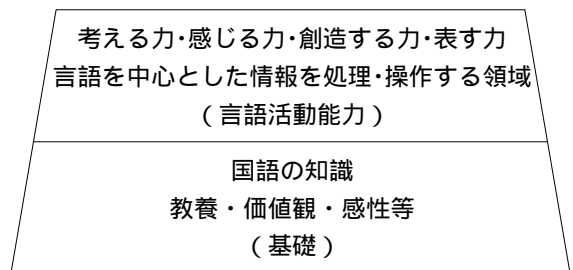
なぜこのような結果を生んだのか。決め手になったのは A 教諭の自己開示である。自分の心の内をそのままことばにしている。実は、この時は、B 教諭のほかに二人の先生が交替でインタビューを行っている。しかし、聞き手の聞きたいことを次々に質問したため、一問一答に終わり話は深まらなかった。A 教諭の心を開いたのは、B 教諭が聞く軸を自分ではなく、相手において A 教諭の話したことばをさらに掘り下げる問を積み重ねたことにより、A 教諭の思考が深まったと考えることができる。そのことばは、誰にも置き換えることができない A 教諭自身のことばなのである。

## 5、自分のことばの獲得へ向けて

新しい学習指導要領における言語力の扱いをみると、「言語に関する能力」として総則の中に位置づけられている。これは国語科以外の教科でも「言語」の教育を重視するというもので、「国語力」がすべての学習の基礎であることを明確にしたものと言える。新しい学習指導要領をこう読むー基幹教科としての役割と国語科で育てる言葉の力（光村図書）の中で京都橘大学教授の甲斐睦朗氏は

「学校教育の枠全体で言語力を育てるということは、社会に出たときに社会人としての言語力が定着するように力をつけること、しかも、これからの社会に役立つ言語力をつけることである。このことは、国語科で育てる力の位置づけが質的に変わったということの理解として、押さえておきたい」と述べている。

また、「国語力」についての文化審議会の答申にふれ、文化審議会国語分科会では、「国語力」について台形を念頭において、活用能力と活動を支えるための知識・技能という二重構造を示しているとして、下記の図で説明している。



この二つの領域は、相互に影響し合いながら、各人の国語力を構成しており、生涯にわたって発展していくものと考えられる。

（文化審議会答申「これからの時代に求められる国語力について」より）

\* 光村図書 国語教育相談室 小学校 63

このように言語力がこれからの時代に求められる力であることが全ての教科共通の課題と

なった。しかし、教育現場における受け止めは、まだ距離がある。ペーパーテスト対策こそ学力向上につながると考え、言語力の育成は国語科領域の一部という位置づけをして後回しにする。学力向上のためには言語力の育成が必要不可欠であることの認識を持ってほしいと思う。

今回の「話しことば教育の現状と課題」は、音声言語の特質をとらえた論理表現の組み立て、文意を声に表す具体的な方法、相手の話を深める聞き方などを考察した。教育現場で教えないければならない言語能力の基本と言えるもので、文化審議会で言う言語活動能力に該当する。何れも教師が身につけておく必要のある能力である。

言語能力のなかでも、借り物ではない「自分のことば」を育てるためには、発達段階に応じた教師の支援が求められる。その具体的な試みの一つが、常に教師は子どもとの対話を積み重ね、子どもの言語能力の成長を支えていくことにある。非行少年を更生させたA教諭から話を聞き出した実践がそのことを裏付けている。B教諭はA教諭の話したいことを聞き出すことに徹底した。A教諭はその質問をしっかり受け止め自分の経験の中からテーマを深める事実をことばにしている。その内容は、借り物ではないA教諭自身のことばである。先生のためのセミナーでこうした実践を行うのも、「話すこと」「聞くこと」を教師と子どもに置き換えた場合、どのような指導を行ったらいいのかを考える手立てになるからである。子どもの言語力は、さまざまな学習の場面で、教師と子どもが対話をしていく過程で確実に向上する。ある中学校の調べ学習で行ったポスターセッションでも質問の受け答えを繰り返す子どもの話力の伸長には目を見張るものがある。はじめは、質問に答えられないことが多いが、次のセッションまでの間に体制を整え、答えを充実させる。A教諭の豊かな経験という出来上がった状態に近い知識や経験を持って臨む子どもは、堂々と自分のことばで質問の内容を説明している。教師はそうした学ぶ環境をつくり、知識を

与える指導と学ぶ方法の支援を区別して子どもと接することにより、子どもの主体性が育ち、子どもは自分のことばを獲得し、分かりやすく説得力のある音のことばを使いこなすのである。

言語力の育成は、対処療法では定着しない。教師の発達段階に応じた長期の支援があってはじめて実を結ぶことになる。

文化審議会が示した「活用能力と活動を支えるための知識・技能という二つの領域」が、名実ともに子どもたち一人ひとりの中で、生涯にわたって発展する教師の支援を実現させたいものである。

#### 参考文献

- 1、自然なイントネーション  
文部省重点領域研究「日本語音声における韻律的特徴の実態とその教育に関する総合的研究」研究代表者・杉藤美代子  
平成4年1月20日発行
- 2、子どもを伸ばす話しことば  
秋山和平 小沼俊男  
発行所 祥伝社  
平成6年3月31日発行
- 3、ニュースよ日本語で語ってほしい  
～放送文章入門～  
松岡由綺雄  
発行所 兼六館出版  
平成4年5月1日発行
- 4、新しい学習指導要領をこう読む  
国語教育相談室 小学校 NO.63  
発行所 光村図書  
平成20年4月15日発行