

「アセンブリーの感想」コメントに新たな投稿がありました。

<https://www.osaka-c.ed.jp/blog/imamiya/asm/2013/08/03-031749.php>

その〈問いかけ〉について、

考えてみたことを書きました。(五)

「コメント」にあった疑問は次のようなものです。

少し整理して示します。

参加者 |2013年8月13日|

● 読解に際する「技能」について

- 自分には「価値」以前に、〈テキストを読み解くための技能〉についての力量が不足している。
- 小説において、なぜ視点や語りに注目する必要があるのか？
- なぜ変化を問うのか？ その中でも心情の変化が特に問われるのはなぜか？
- 変化はどのように判断するのか？
- ひとつの教材を読み、授業を構成する際、どこに線を引き、どのような問い方で発問すべきか？
- これらの判断の根拠が、不明瞭に感じられる。
- それは評論文でも同じである。

- 「指導書」を手掛かりにしたとしても、「指導書」には、なぜそこが発問になり得るか、ということの言及は少ない。
- なぜ理解しにくいのか？ それは単に生徒の無知に還元できることなのか？
- なぜ心情変化を問わねばならないのか？ なぜ、明示されていないにも関わらず変化した、と、教室全体で共有し得るのか、その筋道はいかなるものか？
- 抽象的な表現について「説明せよ」という発問（設問）は入試問題でも頻出であるが、基本的に入試に出題されるようなテキストは生徒の日常にはなじみ薄いものが多く、全体を通して抽象的な印象を受けるものである。その中でも特に、なぜそこに線が引かれた（つまり指導書では発問としてとりあげられ、受験では線を引かれる）のか、そしてその抽象的表現を言い換える際、なぜその表現（つまり解答例にあるような表現）が用いられたのか、その筋道についても、実は非常に不明瞭なことが多い。
- もちろん、指示語の指示内容について掴ませる、だとか、逆接の接続詞に注目させる、といった、最低限の技能はわかる。でも、そういった小さなことだけをクリアしていても、そのテキストの主旨には決して到達しない。テキストを捏ね繰り回して継ぎ接いだ解答ができるだけだ。

- 国語に関する議論では、しばしばテキストの「価値」に重きが置かれているように感じるが、「価値」に到達するための「技能」について、国語教師は本当に習得しているのだろうか。
- 自分で教材を見つけ、分析し、指導書も過去問もなく発問を構成し、解答例を作成するといったことは、国語教師である以上できて当然だろうか。すべての国語教師に問うてみたいし、答えを聞かせてほしい。（教材選定にはもちろん「価値」についての洞察が必要となる。）

- 全体会であった「論理的に読む、ということを高校ではなぜしないのか」との問いは、こうした

読解の「技能」に係わっている発言だと感じた。

●しかし一方、そうした「技能」で「論理的に読めた」としてそれが「読む」という行為の本態なのか、という疑問も残る。

答え、ではなく、私の連想を書きます。期待には応えられませんが、お許し下さい。

私は、この一つ一つの疑問に対し、抽象的に答えても仕方がないと感じますが、しかし、同時に、本質論として受け止め、考えることしかできないだろうという思いを持ちます。

また、このような問いについて、それを問うことから目をそらしたり、逆に、みんな似たような思いを持っていると安全地帯に避難するよりは、まともにこれらをキャッチャーミットの真ん中におさめていたいと感じます。

なぜなら、これらは、ことばのやりとりの〈根拠〉を問いただしていると思われるからです。ことばの教育をするときの、その〈根拠〉の問題をあなたたちは忘れていたのではないかと。そういう声として聞くからです。問題は、〈根拠〉の不在にある。

ここでは、それが〈技能〉の不足として提示されています。しかし、私にはむしろ、〈根拠〉の不在感がより根底的な問題だと思われたい。〈技能〉の充足が自動的に〈根拠〉を明らかにするわけではない。なるほど、〈技能〉の獲得は、おそらく、ある〈根拠〉への到達を助けるだろうし、その順序はむしろ現実的なものでしょうが、しかし、〈根拠〉の不在感がすべての問いの底にあるという原理的な順序は、変えられない。

なぜ、そこを問いとするのか、という問いかけ。

これは、なぜ、そこを問いとすることによって、ある〈正解〉との道筋をつけようとするのか、という問いです。

道を切り開く場所はいくらかでもあるように見えるし、線を引く＝裂け目を入れる場所が違えば、至る〈正解〉や、そこへの道筋も違ったものにかもしれないのに。なぜ、そこ、なのか！

問題作成者がよくやる手の内を明かすなら、次のような事態が起きていることは容易に考えつきます。〈正解〉はこの部分だ、と（何らかの〈根拠〉によって決め！）、そこに至るすじみち（として明示的に示せると感じられるライン）をさかのぼってたどり、その入口に問いを仕掛けるというものです。そのあと、そのすじみちに（狭義の）〈技能〉的な用語が事後的に当てはめられ、「ほらね、これが正解でしょう？」と説明できる設計図ができあがります。「獲物はこの向こうにいる、順路を通ってつかまえに行け」というわけです。

しかし、このとき、他のルートや（まして地下に沈んだルートは）通行禁止になっているのです。なぜか。

「自分で教材を見つけ、分析し、指導書も過去問もなく発問を構成し、解答例を作成する」という事態は、これとは違っています。テキストの森は、絶望的な、といってよいほどの広がりや深さをもって世界を覆っています。テキストどうしはみずからの〈正解〉を叫びあい、かみつきあっているようにも見えます。何を言っているのか、わからないものも、多い。

私たちは、「私に理解でき」「私にその〈正解〉を受け止められる」ように感じるテキストを〈教材〉とするでしょう。もちろん、生徒にも同じように受け止められる可能性の感じられるものを（さあ、いつもそうかどうかは、疑問符付きであるにせよ）。

さて、では、それを選ぶときの〈根拠〉とは何か。それを考えたとき、次のような文章が思い浮かびました。私には、ことばの森（人間の世界）を生きていくときに生じる事態として、つながりが感じられたのです。

教科書にも採られることのある茂木健一郎氏の文章、そして、内田樹氏のブログから2本。

■茂木健一郎『脳と創造性』

未来が見渡せないままに不確実性の海に飛び込むというのは、創造性の発揮において、人間がまきに行っていることである。創造的な人間は、不確実な状況下で海に飛び込むという「決断」を下すペンギンと、生物の進化の歴史をとおしてつながっている。不確実性に直面し、それを乗り越えるための脳の感情のシステムのはたらきをとおしてつながっているのである。

不確実な状況下で判断を下す時、私たちはある決まったルールや方程式に従っているわけではない。不確実な状況下における私たちの直観を支えているのは、私たちの感じるさまざまな感情のニュアンスである。一見捉えどころがないようにも見え、どんな方程式でも、どんなルールでも書くことのできないように思える感情こそが、不確実な状況のもとでの私たちの直観を支えているのである。

どの学校に進学するか。専門は何にするか。どの会社に就職するか。それとも自分で事業を興すか。この人につきあってだいじょうぶか、結婚してもいいのか。

不条理な上司のことを、周囲に訴えかけるべきかどうか。それとも、しばらくは黙って我慢して様子を見るか。

今日の昼食を何にするかというような小さな問題から、人生を左右するような大きな問題まで、私たちが人生で直面するほとんどの問題は、確実な答えがわからない不確実なものである。そのような場で確実な答えだけを求めていたら、かえって判断を誤る。たとえ確実なことがわからなくても、自分の直観を信じて行動することで道は開ける。

もちろん、その結果、失敗したり、痛い思いをするかもしれない。しかし、それはこの世界に生きている以上しかたがないことである。人間だけでなく、生物は皆不確実な世界の中で生きている。不確実さをいたずらに避けたり、確実な正解があるはずだと思ひこむことのほうが、よほど危険である。肉食獣が闊歩しているからといって、いつまでも洞穴に隠れていては飢え死にしてしまう。

うまく生き延びるためには、不確実さに立ち向かい、乗り越えるための感情の技術を磨く必要がある。 そのことは、文明以前の原始時代でも、今日でも変わることはない。

■内田樹の研究室

●ブリコロールの心得

http://blog.tatsuru.com/2009/08/18_1001.php

「先駆性仮説」というのはこのところの私の脳裏を去らぬアイデアであるが、人間は「どうふるまっていかわからないときに、どうふるまっていかわかっている」というあの潜在的な能力のことである。

レヴィ=ストロースが『野生の思考』に書いたように、「野生」の人々「ありあわせのもの」しかない、限定された資源のうちで生活している。

レヴィ=ストロースはそのありようを「ブリコロール」(bricoleur)と呼んだ。

ブリコロールは日常的には「日曜大工」のことである。そこらにあるありあわせの道具とありあわせの材料で器用に棚を作ったり犬小屋を作ったりする人のことをフランス語でそう呼ぶ。

野生の人たちは本質的にブリコールである。

彼らの世界は資源的には閉じられた世界である。「ありもの」しか使えない。

通販で取り寄せたり、コンビニで買い足したりすることができない。

それゆえ、ブリコールたちは「道具」の汎用性、それが蔵している潜在可能性につよい関心がある。

レヴィ=ストロースはこう書いている。

「彼の道具的世界は閉じられている。そして、ゲームの規則は『手持ちの手段』でなんとかやりくりするということである。すなわち、ある限定された時点で手元にある道具と資材だけで、ということである。加えてこれらはまったく雑多なものである。というのは、これらの道具と資材はいずれもその時点での企図とは無関係に集められたものだからである。というより、そもそもいかなる特定の企図とも無縁なのである。それらはストックを更新したり、増やしたり、あるいは何かを作ったり壊したりしたときの残滓でストックを補充したりする機会があるごとに無計画に収集された結果である。ブリコールの持ち物は何らかの計画によっては定められたものではない。(…)それは道具性(instrumentalité)に基づいて定められるのである。ブリコールたちの口ぶりを真似て言えば、彼らの道具や資材は『こんなものでも何かの役に立つことがあるかもしれない』(Ça peut toujours servir)の原理に基づいて収集され保存されているのである。」(Claude Lévi-Strauss, *La Pensée sauvage*, Plon, 1962, p.31)

私は大学院生のころにこの文章を始めて読んだ。

そして、どうしてレヴィ=ストロースが「こんな話」をその圧倒的な破壊力をもった理論書の冒頭に置いたのか、さっぱり意味がわからなかった。(『野生の思考』は戦後15年間、フランスのみならず世界の知的世界に君臨していた“帝王”サルトルの実存主義を一発で「破壊」した恐るべき書物だったからである)。

そして、30年間ずっとブリコラージュのことを考えてきた。

そして、ブリコールたちは「先駆的な知」のたいせつさを教えているのではないかと思うに至ったのである。

ジャングルを歩いていると目の前にさまざまな「モノ」が出現してくる。植物であったり、動物であったり、無機物であったり、有機物であったり、人工のモノであったり、自然物であったり。その中のあるものを前にしたときにブリコールは立ち止まる。そして、「こんなものでも何かの役に立つかもしれない」と言って、ほいと合切袋に放り込む。

なぜ、それがわかるのか。

ジャングルの中には「とりあえずその用途や実用性がわからないもの」がそれこそ無数にあったはずである。

どうして「今はその用途や意義が知れぬ」無数のオブジェの中から、とりわけ「それ」が彼の関心を惹きつけたのか。

私は彼がそうやって拾い上げた「モノ」はそれからあとのある時点で、必ず彼にとって死活的に重要な役割を果たし、「ああ、これをあのとき拾っておいてよかった」と嘆息をつく、という場面があったのだろうと思う。

そういう経験の繰り返しを通じてしか、「とりあえずその用途や実用性がわからないもの」の用途と実用性を先駆的に察知する能力は涵養されないであろう。

「どうふるまってよいか」を指示するマニュアルがない状況でも、「どうふるまえばいいか」を先駆的に知ることはできる。

できなければ生き延びることはできない。

いきなり大地震に遭遇するとか、ハイジャックに遭うとか、ゴジラの来襲に逃げまどうというよう

な状況については「こういうときはこうふるまいなさい」という指示は存在しない。

真に危機的な状況というのは、「どうふるまっていかが」についての実定的な指針が示されない状況のことである。

けれども、それを生き延びなければならない。

そのためには、「清水の舞台から飛び降りる」ような決断をしなければならないのだが、あんなところからむやみやたらに飛び降りたらもちろん首の骨を折って死んでしまう。

「清水の舞台から飛び降りる」ことができるためには、「セーフティネットが張ってある場所」めざして飛び降りることができなければならない。

もちろん、舞台の上からはセーフティネットは見えない。

見えないけれど、見当をつけて「このへん」と飛び降りることのできる人間だけが、生き延びることができる。

針の穴ほどの生き延びるチャンスを「先駆的に知っている」ことがどれほど死活的であるか、私たちはあまりに豊かで安全な社会に暮らしているために、すっかり忘れてしまっている。

けれども、そのような能力はたしかに私たち全員に潜在している。それを開発する努力をしているかないか、開発のためのメソッドを知っているかないか、その違いがあるだけである。

私たちの時代の子どもたちが学ぶ力を失っているのは、彼らの「先駆的に知る力」が破壊され尽くしたからである。

「学び」は、それを学ぶことの意味や実用性について何も知らない状態で、それにもかかわらず「これを学ぶことが、いずれ私が生き延びる上で死活的に重要な役割を果たすことがあるだろう」と先駆的に確信することから始まる。

学び始める前の段階で、学び終えたときに得られる知識や技術やそれがもたらす利得についての一覧的な情報開示を要求する子どもたち（「それを勉強すると、どんないいことがあるんですか？」と訊く「賢い消費者」的な子どもたち）は、「先駆的な知」というものがあることを知らない。

彼らは「計画に基づいて」学ぶことを求めている。

自分が実現すべき目的のために有用な知識や情報だけを獲得し、それとは関係のないものには見向きもしない。

おそらく本人はきわめて効率の良い、費用対効果の高い学び方をしていると思っているのだろう。

だが、あらかじめ下絵を描いた計画に基づいて学ぼうとするものは、「先駆的に知る」力を自分自身の手で殺していることに気づいていない。

「先駆的に知る力」とはまさしく「生きる力」のことである。

■内田樹の研究室

●そんなの常識

http://blog.tatsuru.com/2008/09/25_1649.php

人間の知性のもっとも根源的で重要な働きは「自分がその解き方を知らない問題を、実際に解くより先に『これは解ける』とわかる」というかたちで現れる。

これまで何度も書いていることだけれど、「どうふるまってよいのかわからない場面で適切にふるまうことができる」というのが人間知性に求められていることである。

どうふるまってよいのかについての網羅的なカタログが用意されていて、それと照合しさえすれば、すぐに「とるべき態度」が決定されるような仕方で私たちの実生活は成り立っていない。

私たちの人生にとってほんとうに重要な分岐点では、結婚相手の選択であれ、株券の売買であれ、ハイジャックされた飛行機の中でのふるまい方であれ、「どうしてよいかの一般解がない」状態で最

適解を見つけることが私たちに要求される。

理論的に考えると、「どうふるまってよいのかの一般解が存在しない状況で最適解を見つける」ということは不可能である。

けれども、「論理的にそんなことは不可能である」と言って済ませていたら、生きる上で死活的に重要な決定はひとつとして下せないことになる。

そして、実際に私たちはそういうときに正否の準拠枠組み抜きで決断を下しているのである。

何を根拠に？

「なんとなく、こっちの方がいいような気がした」からである。

レヴィ=ストロースはマトグロソのインディオたちのフィールドワークを通じて、「ブリコロール」という概念を獲得した。

彼らは少人数のバンドでわずかばかりの家財を背負って、ジャングルの中を移動生活していた。

人ひとりが背負える家財の量には限度がある。

だから、道具はできるだけ多機能であることが望ましい。

狩猟具として使え、工具として使え、食器として使え、遊具として使え、呪具としても使える・・・というような多目的なものであるほど使い勝手がよい。

しかし、「何にでも使えるもの」は逆に一見しただけではどんな使い道があるのかわからない。

だから、ブリコロールは密林を歩いていて、何かを見つけると、それをじっと眺める。

そして、「なんだかよくわからないけれど、そのうち何かの役に立つかもしれない」と思ったら、背中の合切袋に放り込む。「こんなものでも、いずれ何かの役に立つかも知れない」(Ça peut toujours servir)というのがブリコロールが対象を取捨選択するときの基準である。

ブリコロールはすべてのものを袋に入れることはできない。なにしろ、袋はひとつしかないのだから。

彼は目の前のものをじっと凝視する。

そこには「何の役に立つかわからないもの」がある。

それが「今後ともまったく役に立たないもの」であるのか「もしかするといつか何かの役に立つのかもしれないもの」であるかを既存の基準を以て識別することはできない(何の役に立つのかまだわかっていないのだから)。

にもかかわらず、ブリコロールは決断を下して、あるものを棄て、あるものを袋に入れる。

このとき、彼はいったい何を基準にして「いずれその使用価値が知られるはずのもの」と「いつまでもその使用価値が知られないであろうもの」を識別しているのか。

それをブリコロール自身は言うことができない。

どうして自分にはそれをできるかを言うことが出来ないけれど「できる」ということがある。

それが人間知性のいちばん根源にある力であると私は思っている。

ロジカルに言えば、「明証をもって基礎づけられない判断は正しい判断ではない」という命題は正しい。

けれども、経験的には「明証をもっては基礎づけられなかったけれど、結果的には正しかった判断を継続的に下すことのできる人」が私たちのまわりには現に存在する。

私はこの「明証を以ては基礎づけられないけれど、なんとなく確信せらるる知見」を「常識」と呼ぶことにしている。

そして、常識の涵養こそが教育の急務であると思っている。

もちろん、私の意見に対して「何を言っておるのかキミは。常識の涵養が教育上の急務だなどという判断にどういう論拠があるのかただちに具申せよ」という反論があることは承知している。

だから、「いや、なんか、よくわかんないけど、そんな気がするんですよ、僕としては」とふにゃ

ふにや応接するのである。

コメントに「教材選定にはもちろん「価値」についての洞察が必要となる」という一文がありましたが、洞察とは、茂木氏の「直観」、内田氏の「先駆的な知」に当たります。内田氏は、「明証を以ては基礎づけられないけれど、なんとなく確信せらるる知見」を「常識」と呼ぶ、と書いていますが、これは価値についての洞察のまとめ、のことでしょう。価値とは生き抜くための正しい判断を示す方向性のことです。

内田氏は、「常識」といい、茂木氏は、「感情の技術」というけれど、私は、心ひそかにそれを〈真理〉と呼んでいます（心ひそかに、というのは、この語をつかうと、たいへん誤解される気がするからです）。だから、〈真理〉とは技法だと思っているということになります。〈真理〉そのものは、このからだの中で、刻々と実現するものだと思っています。しかし、〈真理〉を開く技法は、経験的に、たとえばテキスト化されます。だから学べるけれど、その技法が何を開くのか、それが何の役に立つのかは、森に迷い込んでみないと、海中に飛び込んでみないと、そして、その危機と迷いの中で試されないと、見えてくることはないのだ、と思っています。

コメントの一つ一つの疑問を考えることについては、いっしょに森を歩こう、と呼びかけるしかない。生徒たちにも、そのようにいうしかない。現実の森を歩くしかない。歩きながら、これは何なんだろう、と話し合うしかない。私たちが歩こうとするなら、私たちは学ぶことができるのだらうと思うだけです。