

## 「ノンフィクションの授業」批判

——新しき酒を古き革袋に盛る——

池田 久美子

はじめに

本論文で批判・検討するのは、鈴木健二氏の小学校における「道徳」授業事例「同じ日本人なのに——帰国子女問題を授業する」である。これは氏の著書『ノンフィクションの授業』に収められ、氏の提唱する「ノンフィクションの授業」の典型的事例として紹介されているものである。

鈴木氏はいう。

副読本に多く見られるようなフィクションの読み物資料が、子どもたちをシラけさせてしまう大きな原因の一つである。副読本の資料は、ねらいの見えすいたものが多い。ねらいが見えすいた上に、教師がねらいの見えすいた授業を展開するから、「道徳」授業はつまらないのである。

ノンフィクションの授業は、現実社会の中で起きた様々な出来事を資料として子どもたちに提示する。事実は、子どもたちを本気にする。

子どもたちが本気になる「道徳」授業が生まれる。〔四頁〕

「副読本の資料は、ねらいの見えるすいたものが多い。ねらいが見えすいた上に、教師がねらいの見えるすいた授業を展開するから、『道徳』授業はつまらない」。その通りである。この点には賛成である。しかし、氏の授業はこの旧来の「道徳」授業の水準を越えることができたか。残念ながら、否である。意図に反して、氏の授業は、旧来の「道徳」授業のもつ問題をそのまま引きずっている。右の、旧来の「道徳」授業に対する氏の批判は、そのまま氏の授業に対する言辭となる。

「氏の使用する『ノンフィクション』の資料は、ねらいが見えすいている。ねらいが見えすいた上に、教師（つまり、氏）がねらいの見えるすいた授業を展開するから、氏の『ノンフィクションの授業』はつまらない。」

これが、本論文の結論である。本論文の主たる仕事は、氏の「ノンフィクションの授業」がつまらなくなってしまう要因を分析することである。

## I 粗雑な状況設定

以下は、鈴木氏の授業の冒頭部分である。

まず、海外で暮らす日本の子どもたちのデータを話す。

説明1 現在、日本の会社は、世界のいろいろな国に支店を作っています。それで、外国の学校に入って勉強

する子どもたちもだんだん増えてきています。海外で暮らす日本の子どもたちの数は、一九八八年で、五万四千人だそうです。これは、串間市の人口の約二倍です。

このデータは、『帰国子女』宮智宗七著（中公新書）から採ったものである。  
そして次のような状況を設定する。

説明2 日本で魚がとれなくなったため、あなたのお父さんは、外国で漁をすることになりました。でも、お父さんだけ外国に行かせるのはかわいそうです。そこで、家族揃っていくことになりました。このようになると、あなたは、外国の学校に入らなければなりません。

本学級の子どもたちの家庭は、両方とも沿岸漁業を営んでいるので、このような設定にしたのである。学級の実態に応じて、いろいろな状況設定をすればよい。

この後、発問する。

発問1 もしこのように外国の学校に行かなければならなかったらどうですか。ノートに書きなさい。

沿岸漁業に従事している漁民が「魚がとれなくなった」からといって一時的に外国に住んで漁をするなどという事態が、一体ありうるのだろうか。しかも、家族が現地に行くと同行するという想定は、現実的か。日本の漁業の現状では、まずありえない(impossible)事態であると、私は思う。

「日本で魚がとれなくなったため、あなたのお父さんは、外国で漁をすることになりました。」最初ここまで読んだとき、私は、沿岸漁業から遠洋漁業への転身を図るという話であろうかと思った。これは事実、一時期日本の漁業の一般的な趨勢であった。しかし、これとてそう簡単に実現できる訳ではない。船の装備からして、沿岸漁業と遠洋漁業とは違う。遠洋漁業に転換するためには、相当の資本が要る。しかも、現在は専管水域問題等、複雑な国際法上の問題が絡んで、遠洋漁業を取り巻く環境はきわめて厳しいものになっている。だから、ひと昔前とは異なり、単純に活路を遠洋漁業に求める訳にもいかなくなっているのである。遠洋漁業への転身を図るというのもしぶん古い発想で状況設定したことよ、と思って次を読む。

「でも、お父さんだけ外国に行かせるのはかわいそうです。そこで、家族揃っていくことになりました。このようになると、あなたは、外国の学校に入らなければなりません。」目を疑う。遠洋漁業ならば、父親に家族が同行するなどということは、ありえない。父親は家族を置いて単身出かけるのである。何か月も、場合によってはほとんど一年中、父親は海の上なのである。だから、留守家族は、その間いわゆる母子家庭である。「もしこのように外国の学校に行かなければならなかったらどうですか。」などということは、要らぬ心配である。「お父さんがめったに家に帰ってこない生活が始まったら、あなたはどのようにお母さんを助けて留守宅を守りますか。」問うべきは、例えばこのようなことのはずである。

先に述べたように、遠洋漁業ですら、複雑な国際関係の中ですますますやりにくくなっているのである。各国間の交渉

において、専管水域、漁獲高等をめぐる駆け引きが行われ、次第に日本の船団が締め出される傾向にあることは、周知の事実である。ましてやこの漁業環境の中で、どこの国に住み込んで沿岸漁業に従事させてくれるところがあるだろうか。日本の沿岸漁業の漁民を家族ぐるみ受け入れて操業を認めるなどという協定がどこかで結ばれたりしているのであらうか。あるいは、その可能性が出てきているのであらうか。私は、寡聞にして知らない。もしそうした事実があるのなら、後学のため是非ご教示いただきたいものである。

魚がとれなくなつて沿岸漁業で生活していくことが難しくなったとき、人はどうするか。遠洋漁業に転身を図るといふのは、先に述べたように、現在は頭打ちの状況にある。今比較的可能な選択肢を強いて挙げれば、例えば、国内の他の漁場に出稼ぎに行く、陸に上がり転職する、などであらうか。これらの可能性と比べれば、魚がとれない一定期間に限って外国に居住して漁業を続けるという可能性は、限りなくゼロに近いといわざるをえない。一番可能性のない選択肢である。氏の設定した状況は、日本の漁業を取り巻く政治的環境を全く考えない、夢物語でしかない。全く非現実的な、ありえない(impossible)事態である。

鈴木氏は、冒頭で「現在、日本の会社は、世界のいろいろな国に支店を作っています。それで、外国の学校に入つて勉強する子どもたちもだんだん増えてきています。」と説明している。そうなのである。まさにこの説明のとおり、「日本の会社」が世界各国に支店を作っているから、子どもが親の転勤にともない海外にでかけるケースが増加しているのである。これは、こうした会社のサラリーマンの子弟の話なのである。因みに、最近私の友人も一家で渡米した。友人の夫はある大手の銀行のサラリーマンであり、ニューヨーク支店に転勤になったのである。これに対して、沿岸漁業の従事者はサラリーマンではない。ましてや、海外支店などあらうわけがない。海外支店に赴任する事態とは無縁である。それなのに氏は、サラリーマンと漁民とを一緒にして、安易に「サラリーマン」を「漁民」に置き換えてしまう。両者

の置かれた現実がどう違うかを具体的に見ようとしてもしない。せっかく自ら「説明1」を構えながら、その内容について、それが一体どのような事態であるのかを分析しようとしてもしない。だから、「サラリーマン」を「漁民」に置き換えるという粗雑な論理を許してしまうのである。

鈴木氏は、以上のような状況設定をした後、発問する。「もしこのように外国の学校に行かなければならなくなったらどうですか。」これに対して子どもはこう答える。

「日本の学校に入りたい。それは、アメリカの人にどうやって話せばいいか分からないから。」

「いやです。そして何かきんちようしてきます。それは、はずかしくて英語を知らないからです。でもお父さんのためだからがまんする。ちがう所が多くて食べ物と食べ方が違う。顔が違うから、仲間はずれになるようでいやです。」〔五七頁〕

氏は単に「外国」といっただけであるのに、子どもの方はそれを「アメリカ」と考え、「英語」を話す国に行くと思ひ込んでいる。例えば近隣のアジア諸国であれば、「顔が違う」ということにはならないのだが、その可能性などは全く考えもしない。「外国」と聞けば反射的に「アメリカ」と考える、思考の短絡がここにはみられる。そして、氏もこうした子どもの思考の短絡を以後一度も問題にしない。

しかし、具体的に今アメリカで、日本の漁民が家族ごとやってきて沿岸漁業を営むことを認めてくれる可能性が、どれだけあるだろうか。先に私は、「各国間の交渉において、専管水域、漁獲高等をめぐって駆け引きが行われ、次第に日本の船団が締め出される傾向にある」と述べた。これは、アメリカでも同様である。日本の漁船の操業については、アメリカでもきわめて神経を尖らせている。漁業問題は、日米間の摩擦の種であり続けてきた。この状況は、今後もうであるかと私は思う。行き先を「アメリカ」だとすることは、この状況に全く無知であるがゆえに初めて出来る発想

である。

「外国の学校に行かなければならなかったらどうですか。」と問われても、自分の置かれる状況を具体的に且つ出来るかぎり現実に即して想定しなければ、当事者意識をもって考えられるわけではない。海外に行くことを決断するに至る過程と、自分の置かれた問題状況は具体的にどのようなものであるのか。例えば、後に鈴木氏が設定したように、数年の後、又魚が捕れるようになるまでという期限つきの渡航なのか。それとも、いつ帰国できるか分らないという覚悟を決めての渡航なのか。その「外国」とは、具体的にどの国である可能性が高いのか。父親がどのような身分・立場で渡航することになるのか。言い換えれば、自分の家族が現地の社会において、どのような位置に組み込まれることになるのか。さらに、日本人学校に行く可能性が高いのか、それとも現地校に行く可能性が高いのか。現地校であれば、どの程度の「ランク」の学校に行くことになりそうか。それら諸々の具体的な事柄を想定できればできるほど、より一層切実な当事者意識をもって考えることができるのである。

本論文の「はじめに」において引用した論述に見られるように、鈴木氏は、子どもが「本気」になることを特に重視している。しかし氏の状況設定では、それは無理である。先に述べたように、氏の状況設定自体が粗雑であり、全く非現実的で、ありえない(impossible)ものであった。これでは、子どもが抽象的に「アメリカ」に行くという程度で発想するのも無理はない。子どもにとっては、このような状況は依然として他人事なのである。まじめに自分のこととしては考えにくいことなのである。氏は、単に子どもが日頃から漠然と抱いている「アメリカ」ならびに「英語」に対するコンプレックスの心情を表出させただけである。

## Ⅱ 杜撰なねらい

鈴木氏は、この授業のねらいについて次のように述べている。氏が授業のねらいを明らかにしているのは、唯一この部分においてのみである。

日本企業が海外に進出するにつれて、海外の学校で学ぶ子が増えてきている。当然、帰国子女も増えている。ところが、帰国子女をめぐって、おかしい問題が目立ち始めている。それは、外国の学校に行った時よりも、日本の学校に帰ってきた時の方がいじめられることが多い、ということである。

そこで、この現象を考えさせるために帰国子女の問題を「道徳」の授業で取り扱うことにした。(五五頁)

二つの疑いがある。一つは、「この現象を考えさせるために」についてである。「この現象を考えさせる」とはどのような思考活動を想定しているのか、実は、大しきものを考えさせるつもりなどないのではないか、という疑いである。二つ目は、「帰国子女の問題」とは何か、世間で最近騒いでいるからその尻馬に乗って「問題」だと言っているにすぎないのではないか、という疑いである。以下でこれらの疑いがまさに当たっていることを分析的に示そう。

### (1) 「この現象を考えさせる」を疑う

「この現象を考えさせる」と氏は言う。これは不正確且つあいまいな表現である。



そもそも、「考える」という用語自体がきわめて多義的で包括的な用語である。「考える」は、「明らかにする」、「提案する」、「追及する」、「確認する」、「批判する」、「分析する」、「問題提起をする」等々、多様な思考活動を含みうる。それだけに、具体的にどのような思考活動をねらっているのかを書き分け、一義的に示すことが出来ない。この意味で、「この現象を考えさせる」という表現はあいまいである。

氏は「この現象」の何を、どう「考えさせ」たいのだろうか。言い換えれば、「この現象」をどのような観点において「考えさせ」たいのだろうか。

「この現象」とは何か。「外国の学校に行った時よりも、日本の学校に帰ってきた時の方がいじめられることが多い、ということ」を指す。これについて「考え」とすれば、例えばどのような観点がありうるだろうか。

すぐ思いつくのは、何故いじめられるのか、である。つまり、いじめられる原因・理由は何かを考えることである。それならば、「いじめの原因を明らかにさせる」と書けばよい。あるいは、何故「目立ち始め」たのか、その理由を考えることもできる。それならば、「いじめが目立ち始めた要因を明らかにさせる」となる。どうすればいじめをなくすることができるか、を考えさせる場合もある。それならば、「この現象が蔓延するのを防ぐための対策を提案させる」と書けばよい。それとも、「外国の学校に行った時よりも」というが、「外国」の中でも国による差はないか、「日本の学校」というが、学校による差はないかなど、事実をもっと突っ込んで追究させたいのだろうか。それならば、「この現象をもっと細部まで詳細に追究させる」とでも書けばよい。あるいはまた、「多い」というが、どのような基準で「多い」というのか、どのようなデータを根拠にしてそういうのかを確認させようというのだろうか。それならば、まさにそう正直に書けばよい。

要するに、氏が「この現象」について「考えさせ」たいのは、①いじめの原因なのか、②いじめが目立ち始めた理由

なのか、③防止策なのか、④より具体的に詳細な事実なのか、⑤根拠となっているデータなのか、これらのうちいずれをなのか。それともこれらすべてをなのか。あるいはまた、どれでもなく、これら以外の別のことを、であるのか。「この現象を考えさせる」では、全く不明である。この表現では、氏のねらいが実は何であるのかが、全く一義的に判別できないのである。

氏のねらいは実は何であつたのだろうか。これを知るには、氏の授業の実際を検討してみるしかない。氏の授業の実際をつぶさに見ることにより、氏が子どもにどのような思考活動をさせているかを明らかにしてみよう。氏の授業は、整理すると次のような手順で進められている。

#### ◇導 入◇〔五五～五八頁〕

教師が設定した状況に置かれたとしたら、「どんな気持ち」になるかを発表させる。

\* 第一段階……「外国にいくのはいやだ」という子どもたちの気持ちを「確認」する。

\* 第二段階……「日本に帰ってくるのはうれしい」という「気持ち」を「確認」する。

#### ◇展開一◇〔五八～六〇頁〕

「外国の小学校に行った子どもたちの作文」を読ませて「どう思いましたか」と聞く。導入段階での「外国にいくのはいやだ」という「気持ち」・「常識的な考え方」を「ゆさぶ」る。

\* 第三段階……「『外国に』行ってみたい気もします」という気持ちに変わってきている」ことを「確認」する。

#### ◇展開二◇〔六〇～六三頁〕

「日本に帰ってきた時」の作文を読ませて「どう思いましたか」と聞く。導入段階での「日本に帰ってくるのはうれしい」という「気持ち」・「常識的な考え方」を「ゆさぶ」る。

\*第四段階……「外国人は、やさしいなあと思いました。でも、日本人は、いじめばかりしてわるい。私は、その逆かと思えば、まったくちがっていた。私も気をつけよう。」などの発表。

### ◇展開三◇〔六四～六五頁〕

以下の発問を用意して、作文の内容、つまり帰国子女へのいじめに対する考察をもくろむ。

発問5 「同じ日本人なのに、どうしてこんなことが起きるのでしょうか。」

発問6 「本校に合同学習をしに行った時、いやな気持ちになったことはありませんか。」

発問7 「本校には、何度も行っているのに、いやな気持ちになることがあるんですね。同じ学校の生徒でも、そんな気持ちにさせられるのですね。外国から帰ってきた子どもたちに対する態度と共通していることがあるのでしょうか。」

第五段階……「なかなか意見が出なかった。大人が考えても難しい問題なので無理もないことかもしれない。」

### ◇まとめ◇〔六五頁〕

「今日の勉強で」（学習のまとめ）を書かせる。

\*第六段階……「日本人は、いじわるだなあと思いました。（中略）なんでいじめたりするのだろう。」「どうして日本人は同じ日本人をいじめるのでしょうか。」などの記述。

以上のような授業展開において、鈴木氏が子どもに実際どのような思考活動をさせているか、その問題点を以下で指摘してみよう。

1・氏は、冒頭のねらいを述べている部分で、「日本の学校に帰ってきたときの方がいじめられることが多い」と説明している。しかし、「日本の学校に帰ってきた時」というが、より具体的にはどのような学校に「帰ってきた時」な

のか。海外に出かける前に通学していた同じ学校に再び入るのか。それとも、全く違う学校なのか。それによっていじめの実態は違うのではないだろうか。かつて通学していた学校ならば、教わった先生も、ともに学んだ仲間もいる。この状況でいじめが発生するということは、考えにくい。全く初めての学校に入る場合とは分けて考えるべきである。両者とともに「日本の学校に帰ってきた」ととらえることは、具体的な人間関係の分析を妨げる粗いとらえ方である。氏はこの点に全く無自覚である。

この無自覚は、授業にもそのまま引き継がれている。第二段階で、子どもは、「うれしい。また、友だちと勉強できるから」「みんなに会えるから（うれしい）」と答えている（五八頁）。これは、子どもたちがいずれもかつて学んでいた同じ学校の、同じクラスに「帰って」来ることを想定していることを示している。ところが、「展開二」で読ませた作文には、「ぼくが初めて日本の学校に入ったところ」（六一頁）、「日本で初めての学校、どんな学校かな」（六二頁）と書いてある。つまり、いずれも、初めて日本の学校を経験した話ばかりなのである。子どもが想定した状況と作文のそれとは食い違っているわけである。

ところが、自分が想定した状況と、作文のそれとをつきあわせて、両者の異同関係を比較分析する思考活動は、氏の授業では全く展開されていない。状況を具体的にかつ詳細に分析しなければ、「どんな気持ちになるか」など、正確に理解することは出来ないはずである。先生や友の待つつかしい学校に「帰る」と、一度も経験したことのない「日本の学校」に「行く」とでは、「どんな気持ちになるか」に対する答は違うはずである。その違いすら具体的に区別して想像させずに作文を読ませているというのが、氏の授業の実態である。この問題について子どもに「考えさせる」ことに失敗している。

2・氏は発問5で「同じ日本人なのに、どうしてこんなことが起きるのでしょうか」と問うている。つまり、氏はいじ

めの原因・理由を子どもに考えさせようとする。しかし、いじめの原因・理由を明らかにするためには、より具体的に詳細な事実を追及させることが必要である。例えば転入先の学校の具体的な状況（教師の意識や力量、地域性、周囲の父母の意識・職業などの家庭環境）、帰国子女の日本語能力の程度、帰国子女の父母の意識、帰国子女の成育歴全般等、広く事実関係を明らかにすることが必要である。特に、欠かしてはならないのは、いじめる側の子ども<sup>①</sup>の論理を明らかにすることである。だから、少なくとも、いじめる側のなまの声<sup>②</sup>が資料としてほしい。ところが、氏は一切こうした資料を用意していない。ろくに事実関係が分からないのに、いじめの原因を考えさせようとしても、無理である。「なかなか意見が出なかった」のも当然である。いじめの原因を明らかにするための思考は、全く展開できずに終わっている。

3・授業では、欧米で親切にされたという作文と、日本に帰ってきていじめられたという作文だけが、資料のすべてである。この二つを対比するだけにとどまっている。これでは、子どもの思考は狭く限定されてしまう。欧米で親切にされたという作文を読ませられれば、「外国人は、やさしいなあと思いました。」という感想を子どもが持つのはごく自然なことである。そしてまた、日本に帰ってきていじめられたという作文を読ませられれば、「日本人は、いじめばかりしてわるい」と思うのも、無理はない。そして、そこで思考は停止する。欧米で親切にされた状況の具体的分析にも進まない。なにしろ分析しようにも資料がないからである。親切にされた<sup>③</sup>と書いている子どもといじめられたと書いている子どもが別人であることを発見して問題視できるほどの思考活動も行われない。それを促す発問が全く用意されていないからである。

要するに、授業で行われていることは、氏が用意した作文についての単なる感想を言わせることだけである。氏が用意した発問は、「どんな気持ちになるか」だけである。乏しい資料しかないところで、粗雑な状況設定を疑わせることもなく、単に「気持ち」を「確認」しているだけである。「現象を考えさせる」と氏はいう。しかし、その「考えさせ

る」の実態は、終始一貫して、「どんな気持ちになるか」を漠然と思い浮かべさせることにはかならない。「導入」もそうであるし、「展開」もそうである。より具体的に詳細な事実を追及させているわけでは、全然ない。まして、ともにいじめの原因の分析に取り組ませるわけでもないし、その対策を考えさせるわけでもない。「現象を考えさせる」というほど、子どもにもの考えさせることなどまじめに志向してはいないのである。

端的に言えば、氏の授業の実態は、①帰国子女がいじめられてつらい思いをしていることがわかる、②いじめてはいけないと心に誓う、③外国人Ⅱ親切、日本人Ⅱ不親切（いじめる）という図式を子どもに受容させる、ということに始まっている。もっと具体的に資料を分析して考えさせる局面が多々あったにもかかわらず、それをことごとく見逃してしまい、効果的な思考指導を行っていない。氏自身、右の①②③以上のことをねらっているわけではなかったのである。この授業のねらいは、まさに①②③である。（そうでなければ、用意する発問の角度が違う。もっと具体的な事実関係そのものに目をつけて追及させる発問が用意されるはずである。）氏は、そう正直に述べるべきである。そう述べて、この本当のねらいを直視するべきである。「現象を考えさせる」という表現は、本当のねらいが何であるかを自覚することを妨げ、何ごとか意味ある思考活動をねらっているかのように粉飾する悪しき役割を果たすものでしかない。

## （2）「帰国子女の問題」を疑う

氏はいう。「そこで、この問題を考えさせるために帰国子女の問題を『道徳』の授業で取り扱うことにした」（五五頁）。この「帰国子女の問題」とは何か。帰国子女の何が、どのような意味で、「問題」なのか。

例えば、宮智宗七氏はその著書『帰国子女』において、帰国子女の「逆カルチャ・ショック」の実態を報告し、そ

れが起こる要因を日本社会の特性に探ろうと試みた。氏は、その特性を「異物排除」と呼び、それが帰国子女に対するいじめを生むのではないかという仮説を提起した。また、宮智氏の同書に紹介されているが、大沢周子氏の『たったひとつの青い空——海外帰国子女は現代の棄て児か』（文藝春秋社、一九八六年刊）をはじめとして、帰国子女に関する書物が出回ってきている。さらに、例えば文部省が編集する『教育と情報』誌一九九三年七月号（第一法規）には、「子どもたちの海外体験と教育」という特集が組まれるなど、各官庁でも様々な調査報告が行われるようになってきた。先の大沢氏の著書は、NHKでドラマ化され、書物だけではなく、テレビというマス・メディアに乗るようになった。一方、帰国子女の父母が中心となって、いくつかの草の根のグループが作られ、その活動が新聞等を通して広く知られるようになった。

以上で展開されているのは、主としてマスコミを通して提起された「帰国子女問題」である。テレビ、新聞、雑誌、単行本においてそれぞれの著者、編集者、プロデューサー等がとらえた見方である。今、これらが集積され、いわば厚い情報のネットワークが作られている。これを宇佐美寛氏の用語でいえば、「意味環境」という<sup>3</sup>。われわれは（つまり鈴木氏もこの私も）、この「意味環境」の中で生きている。直接的に実体としての〈帰国子女の問題〉というものと対面しているわけではないのである。

整理する。まず、事実としての帰国子女を取り巻く状況がある。つまり、帰国子女が経験する様々な事実・事象がある。これに対して、この帰国子女の置かれた状況をなんらかの意味で「問題」だととらえる見方がある。この見方は、様々である。見る人の観点により、「問題」の見え方はあい異なる。いわゆる「帰国子女の問題」は、こうした様々な見方の集積である。この見方の集積が厚い層となり、「意味環境」を構成している。鈴木氏のいう「帰国子女の問題」はこの厚い情報のネットワーク、いいかえれば厚い「意味環境」としてのそれを漠然と指しているにすぎない。それは、

いわゆる「帰国子女問題」である。鈴木氏自身が自らの責任において構成した帰国子女問題ではないのである。

鈴木氏自身は、帰国子女の状況をどう見るのだろうか。氏自身は帰国子女の問題をどう構成するのであるか。帰国子女の状況、つまり帰国子女に対するいじめの事実・事象は、直接的には知り得ない。氏自身は帰国子女でもないし、氏の周りで帰国子女へのいじめが発生しているわけでもない。それは様々なメディアを通して知られるのである。厚い情報のネットワーク、いいかえれば厚い「意味環境」を通して初めて知ることができるのである。だから、氏自身の帰国子女問題を構成しようとするには、その厚い「意味環境」の構造自体を対象として、それを分析評価することが不可欠である。これを分析評価することにおいてこそ、初めて自らの帰国子女問題を構成して見せることが可能になる。いいかえれば、これを分析評価すること自体が、相即的に自らの帰国子女問題を構成して見せることにはかならない。氏自身が帰国子女の状況をどう見るのかは、厚い情報のネットワークを分析評価することにおいて語られるのである。

しかし、氏はそれについて何も語らない。氏が厚い情報のネットワークにおいて組み立てられた「帰国子女問題」の構造を分析評価することは、一度もない。マス・メディアにおいて騒がれている「帰国子女問題」自体を突き放して分析評価することなく、したがって氏自身の帰国子女問題を語ることもなく、いわゆる「帰国子女問題」に依存しているだけである。「帰国子女問題」は、氏の論述においては、人が自らの責任においてある観点から構成してみせるものではない。人の観点の置き方によらず実体として存在するものになっているのである。だから、氏は何も疑わない。いわゆる「帰国子女問題」は、なぜ、いかに、「問題」にするべきなのか。いわゆる「帰国子女問題」は、まさに問題とすべきことを的確にとらえているか。なぜ、今、「帰国子女問題」なのか。今まさにそれが問題視されているのは、いかなる仕掛けにおいてであるのか。氏はこうしたことがらを何も問わない。いわゆる「帰国子女問題」に依存している



虚しい自己を自覚しない。<sup>(110)</sup>

氏はいう。「日本企業が海外に進出するにつれて、海外の学校で学ぶ子が増えてきている。当然、帰国子女も増えている。ところが、帰国子女をめぐって、おかしい問題が目立ち始めている。それは、外国の学校に行った時よりも、日本の学校に帰ってきた時の方がいじめられることが多い、ということである」(五五頁)。ここまで読んで、私自身はこう思った。

1. 「ところが」にひっかかる。なぜ、「ところが」か。「当然」ではだめなのか。「……帰国子女も増えている。当然、帰国子女をめぐって、おかしい問題が目立ち始めている」ではいけないか。

総体として帰国子女が増えてきているのならば、それに伴って、「帰国子女をめぐって、おかしい問題が目立ち始め」という事態も「当然」起こりうる、と私は思う。帰国子女がまだ珍しく少数であった頃は目立たなかったことでも、総数が増えれば目立つようになるのは「当然」ではないか。例えば、発生率を見れば同じ一パーセントであっても、分母、つまり帰国子女の総数が十倍になれば、発生件数もはねあがる。帰国子女が千人しかいないときにはわずか十件であっても、十倍の一万人になれば、百件である。これはかなり、「目立つ」。このように解釈できるならば、いじめが「目立ち始め」たこと自体は、当然の帰結であるということにもなる。

要するに、過去と比較しなければならぬのは、件数のみではなく、発生率も併せてであるべきである。こうした観点からの検討を抜きにして、いじめが「目立ち始め」たのは、日本の子どもたちが、あるいは日本社会が過去には見られなかった何か深刻な病理現象を呈し始めたからだ、とは早計に考えるべきではない。ましてや、今「目立ち始め」たからといって、今までにはなかった新しい今日的な問題が出現したと直ちにとらえるべきでもない。それは、これまでも内在していた可能性があるのであって、単に発生件数が少なかったがゆえに人目を引かず、それゆえにまた、マス・

メディアを通しての増幅効果もなかったのかもしれないのである。

2・「外国の学校に行った時よりも、日本の学校に帰ってきた時の方がいじめられることが多い」という。例えば宮智宗七氏も、これと同じ主旨のことを、帰国子女に対するアンケート調査の結果として指摘している（『帰国子女』一〇頁）。この傾向があること自体は認めよう。少なくとも、これを否定するだけの強力な根拠は、今私には見出せない。しかしこのことから直ちに、「外国人は、やさしいなあ……でも、日本人は、いじめばかりしてわるい」（六三頁）に端的に表現されているような、日本人の自国に対する自己批判に向かうことは、正しいか、言い換えれば、このことから直ちに、「外国人」親切、日本人「不親切（いじめる）」という図式を引き出すことは、正しいか。

ここに見られる思考の特徴を、より詳細に且つより強調して描き出すとすれば、概ね次のようになるのではなからうか。

「外国の学校に行った時よりも、日本の学校に帰ってきた時の方がいじめられることが多い」。帰国子女は、「外国」に行ったときよりも、帰国してからの方が、いじめを多く経験する。この事実は、日本社会が「外国」と比較して強い閉鎖的な特質をもっていることを雄弁に語っている。それは、われわれ日本人が、社会の強い同質性から来るおぞましい「異物排除」というメンタル特性をもっている証拠である。われわれ日本人は、そして日本社会は、日本の子どもたちへの遇し方に端的に示されている、「外国」の持つ開放性、異質なものを受容する包容力に学ぶべきである。そして、帰国子女に対するいじめに見られるような自らの狭量なメンタル特性を克服するべきである。そうでなければ、真に「国際化」したとは言い難い。

右の議論は、帰国子女の海外体験と、帰国後の体験とを比較して、それを根拠に日本社会の閉鎖性を非難するという論法を用いている。帰国子女に対するいじめを取り上げた文章は、いくつかの変形こそあれ、いずれも共通してこの論

法に頼って議論を展開している。例えば、宮智氏も、「外国」においても閉鎖性はあるのだという留保条件をつけてはいるものの、帰国子女の海外体験と帰国後の体験とを比較することにおいて日本社会の抱える問題を洗い出そうとする点では、同様である。そして今のところ、この論法に対する異論が出されたという事実を、私は知らない。この論法は、まださしたる批判を受けることなく、正当なものとして受け入れられているようである。帰国子女のなまの体験に支えられているがゆえに、人々は、ほとんど実感的なレベルでこの論法を受け入れているように思われる。鈴木氏の授業も、もちろんこの延長にある。

しかし、この論法には、ひとつ見落としている点がある。帰国子女の海外体験と、帰国後の体験とを比較して、「外人」親切、日本人「不親切」という図式を引き出すことには、見過ごし得ない錯誤がある。

同胞に対するいじめは、日本人特有か。他国民において、「外国」の文化・行動様式を身につけて帰ってきた同胞に対するいじめ、差別の事実が存在しないのか。もし存在しないのなら、そこで初めて日本社会に特有のものとして閉鎖性を論じることができる。しかし、その事実を把握した上で日本社会の特質を論じている例は、私の知る限りまだ目にしたことがない。外国にも差別があるという証拠として持ち出されるのは、常に、「外国」における日本人に対する差別の例でしかない。例えば、宮智氏も同様である。氏が挙げているのは、「外国」における「外国人」に対する差別の例でしかない。例えば、アメリカでも日本人子弟に対するいじめがある、ドイツでもトルコ系労働者に対する差別がある、などの例である。<sup>(二)</sup>

しかし比較の対象としてどうしても忘れてはならないのは、日本以外の国における（外国帰りの）自国民に対する差別の例である。これと、日本以外の国における他国民に対する差別とを区別せず、日本以外の国における他国民に対する差別の例だけで比較するということは、ひどい片手落ちというものである。日本人の帰国子女の海外体験と帰国後の

体験とを比較することはいい。しかし、その上で見落としてはならないのは、それぞれの国の「帰国子女」が帰国後どのような感覚で受け止められているか、母国の子どもたちが、異文化を身につけた「帰国子女」に対してどのような反応を示しているのか、である。それらと日本における場合とを比較するべきなのである。そうでなければ、公正ではない。いわゆる「フェア (fair)」な議論ではない。

様々な国の人々が、同胞の異質性に対して寛容であるのか否か。概ね寛容であるという事実には照らしてであれば、「外国人は、やさしい……でも、日本人は、いじめばかりしてわるい」という自己批判に向かうことは、妥当なことである。「外国人」親切、日本人「不親切 (いじめる)」という図式を引き出すことも、よい。しかし、単に帰国子女の海外体験と、帰国後の体験とを比較するだけでそう結論づけることは、短絡である。

以上 1・2 は、私が「帰国子女問題」について疑問に思い、分析したことである。私は、いわゆる「帰国子女問題」の論じられ方について、少なくともこの二点で批判する必要がある。いわゆる「帰国子女問題」は、少なくともこの二点の批判に耐えるように補強され、あるいは、論じ直されなければならないと思う。鈴木氏は、そうは思わないのであろうか。先に指摘したように、鈴木氏は、全く無批判にいわゆる「帰国子女問題」の論理をそのまま用いて、子どもを啓蒙しようとしているだけである。

### Ⅲ 事実軽視の「ノンフィクション」——丸い四角——

氏の授業には、これまで論じたことを整理すると、次のような問題がある。列挙する。

- ① 状況設定も含めて子どもに誠に不十分な情報・資料しか与えず、子どもが自ら事実関係を探求する道を封じている。

② 子どもの事実認識を問うのではなく、どのような気持ちになるかを問うことに終始している。

③ 他人の立てた「問題」を鵜呑みにして、その問題性を自ら事実のレベルに下りて問い直そうとはしない。

④ 以上の結果、子どもは事実関係を単一の一面的な見方でとらえるしかなくなっている。いわゆる「単眼的」な見方にとどまっている。

以上の問題ゆえに、氏の授業は、啓蒙的な性格を強く帯び、「親切にしよう」という徳目を子どもにも復唱させるために資料を用いているにすぎないものとなっている。氏の授業は、何とよく旧来の「道徳」授業の持つ特徴のすべてを備えていることであろうか。

氏は旧来の「道徳」授業に代わるものとして「ノンフィクションの授業」を提案する。旧来の「道徳」授業では、「フィクションの読みもの資料」を用いている。これに対して、「ノンフィクションの授業」では、「ノンフィクション」を用いる。「ノンフィクション」の資料を用いることにより、旧来の「道徳」授業のもつ欠点を乗り越えたい。こうした意気込みが、氏の提案の根底にある。だから、この「ノンフィクション」という用語こそは、氏が自身の提案の新しさと意義を託して登場させた、最も重要なキーワードである。言い換えれば、この「ノンフィクション」こそが、氏の提案において、最も重要な鍵概念 (key-concept) なのである。

この「ノンフィクション」とは何か。氏のいう「ノンフィクション」とは、どのような意味を持つのか。言い換えれば、氏は、ある資料が「ノンフィクション」であるというための要件を、何だかとらえているのだろうか。

重要な概念であればあるほど、自ら「ノンフィクション」とは何かという問いを立て、それに直接的に答えておきたいところである。氏の提案の核心が、まさにこの「ノンフィクション」概念の導入にあるのだから、この概念の定義は、不可欠であるはずである。しかし、それにもかかわらず、氏は全く「ノンフィクション」概念を定義していない。あ

る資料が「ノンフィクション」であるというための要件を、氏は全く明示していない。したがって、氏がこの概念をどのような文脈で用いているか、という実際の用法を見てみることにする。この概念の用いられ方を見ることによって、氏がこの概念に担わせている意味内容を推定することにしよう。

次の三箇所について検討する。

1・副読本に多く見られるようなフィクションの読み物資料が、子どもたちをシラけさせてしまう大きな原因の一つである。副読本の資料は、ねらいの見えすいたものが多い。ねらいが見えすいた上に、教師がねらいの見えすいた授業を展開するから、「道徳」授業はつまらないのである。

ノンフィクションの授業は、現実社会の中で起きた様々な出来事を資料として子どもたちに提示する。

事実は、子どもたちを本気にする。〔四頁〕

2・……子どもたちは、フィクションの世界ではなく、現実社会に生きている。だから、現実社会に起きた事実をもとにした資料の方が説得力もある。〔三一頁〕

3・……ここに、外国の小学校に行った子どもたちの作文があります。〔中略〕こう言って、資料①を読む。本当の作文なので、子どもたちも真剣に文を目で追う。〔五八頁〕

以上の三箇所を突き合わせてみると、次のような用語システムを析出することができる。氏の用語システムの特徴を整理してみよう。

① 氏は、「資料」を専ら、「ノンフィクション」であるか、それとも「フィクション」であるか、という視点から見ようとする。つまり、「資料」を専ら「ノンフィクション」対「フィクション」という二元的な対置構造 (dichotomy)

においてとらえることを提案している。

② この「ノンフィクション」対「フィクション」という対置構造において、氏は「フィクション」を廃棄し、「ノンフィクション」を奨揚する。つまり、「フィクション」には負の価値を、「ノンフィクション」には正の価値を付加している。

③ 「フィクション」≡作り話、「ノンフィクション」≡作り話ではない「本当」の話、という等式がそれぞれ成立している。つまり、氏においては、作り話であるか否かこそが、「フィクション」と「ノンフィクション」とを判別する基準であり、さらに、「資料」の価値を評価する基準なのである。「ノンフィクション」の「資料」を「本当の作文」と呼ぶところに、氏が「本当の」、つまり作りものではないというその一点をいかに信奉しているか、いかにそれを重視しているかが、端的に表われている。

「ノンフィクション」を専ら作り話ではない「本当」の話としてとらえること自体は、字義的な解釈としては、誤りではない。まさに、〈ノンフィクション non-fiction〉——フィクションではないもの、だからである。しかし、「ノンフィクション」をただこの一点でのみとらえることは、「ノンフィクション」を不当に矮小化するものであると、私は思う。「ノンフィクション」をただ「フィクションではないもの」とのみとらえることは、「ノンフィクション」のまさに「ノンフィクション」たる核心的な要素を不覚にも取り逃がす失態というものである。

「ノンフィクション」のまさに「ノンフィクション」たる核心的な要素とは、何か。「ノンフィクション」をまさに「ノンフィクション」たらしめるものは、何であるのか。

事実の緻密なネットワークである。言い換えれば、データの濃密な集積構造である。それがいかに構築されているかこそが、「ノンフィクション」の出来不出来を決める。これが、いわば「ノンフィクション」の奥義というものである。

「ノンフィクション」は、事実そのものに語らせるというところに特に重きを置く。何ごとかを主張するにしても、それは、いわば「事実の重みで語る」のであって、「事実の重み」以上のことを主張することに対するストイシズムを自らに課している。「事実の重み」以上のことを主張すればするほど、それはプロバガンダに近くなる。どこまで事実そのものに語らせることに徹することが出来るか。どこまで「事実の重みで語る」というストイシズムを貫くことが出来るか。それが、「ノンフィクション」の出来不出来の重要な決め手となる。

事実そのものに語らせようとするがゆえに、「ノンフィクション」では、事実関係をしつこく追及し、事実関係の細部まで丹念に書き込むことになる。できる限り事実関係を客観的に再構成し、描出しようとする。言い換えれば、事実の緻密なネットワーク、データの濃密な集積構造を構築することに、精力を注ぎ込むのである。これの構築の仕方如何で、作品の説得力の度合いが左右される。事実のネットワークが粗雑であれば、主張は裏づけを欠き、虚しく宙に浮く。データの濃密な集積構造を構築することに成功したならば、なまの主張は黙して語らずとも、まさに、その集積構造自体が雄弁に主張する。これが、「ノンフィクション」の醍醐味である。

さらにいう。事実のネットワークが緻密に構築されればされるほど、事実関係を多角的・多元的にとらえる可能性が増す。逆に言えば、事実関係を多角的・多元的にとらえることが出来るからこそ、事実のネットワークを緻密に構築することが出来る。一面的な単一の見方しか出来ないところでは、事実のネットワークもまた、緻密さを欠くことになる。だから、この事実のネットワークがどれだけ緻密に構築されているかは、著者がどれだけ事実を多角的・多元的に、つまり柔軟な目でとらえることが出来ているかを示すバロメーターである。

事実のネットワークが緻密に構築されているということは、読者自身が著者とは違う目で事実関係を多角的・多元的にとらえ直すことを保証するものでもある。事実関係のデータが乏しいところでは、読者は考えたくとも考えるための



材料が無い。疑おうにも決め手となるデータが無ければ答える術は無い。疑問を呈するだけで放置するしかない。鈴木氏の用いた作文がそうである。いじめられたという子どもの成育歴もなければ、学校に関するデータも皆無である。これでは、何故いじめられたのかを追及することは無理である。せいぜい、日本人は「外国人」に比べて意地悪なのだ、狭量なのだ、という程度の見方に甘んじるか、データがないから判断しかねると考えておしまにするかのいずれかで矛をおさめるしかない。それ以上の追究は、データ不足で挫折せざるをえない。これでは、読者は少しも面白くない。興醒めである。

事実のネットワークが緻密に構築されているということ、これがまさに「ノンフィクション」の「ノンフィクション」たる核心的な要素である。しかし、この「事実」が現実存在したことだけではなく、作品内事実、つまり作者が作品の中で創出したフィクションとしての現実・事実関係をも含みうるとすれば、実は、事実のネットワークが緻密に構築されているということは、「フィクション」の出来不出来を決める鍵でもあるのである。よく出来た、作品としての完成度の高い「フィクション」は、やはり同様に（作品内）事実のネットワークが緻密に構築されているものである。この意味で、「ノンフィクション」と「フィクション」とは、対立しない。出来のよい「フィクション」は、出来のよい「ノンフィクション」と相似する。どちらも、事実のネットワークが緻密に構築されているという共通性を持つ。そしてそれゆえに、どちらも強い説得力を持ち、多角的・多面的に事実をとらえる著者の柔軟で秀逸な目が読者を魅了する。

例えば、柳田邦男『ガン回廊の朝』（講談社）と高杉良『懲戒解雇』（講談社）とを比べてみていただきたい。前者は第一級の「ノンフィクション」としての評価を得ている作品である。後者は「フィクション」——小説である。近年読んだ中でも私には特に印象に残った作品のひとつである。私には、この両者の本質的な違いは感じられない。どちらも、

事実関係を丹念に書き込み、実に濃密なデータの集積構造が構築されている。それゆえに説得力を持ち、書かれていることがらについて、いろいろの角度で考えさせられて面白い。両者に違いがあるとすれば、それは、書かれてあることがらが現実存在したとか否かという点だけである。しかし、それが、どのような本質的な意味を持つだろうか。

先に整理して示したように、氏は、作り話であるか否かということを基準にして「道徳」授業の資料の良し悪しを判別している。旧来の「道徳」授業が「つまらない」ものになったのは、それが作り話を資料に用いたから、つまり「本当」に起きたことではない架空の話を用いたからであるとみなしている。しかし、それは、違う。「本当」に起きたことを資料にした氏の授業も、同様に「つまらない」。何故、いかにつまらないかは、すでに前一節で指摘したとおりである。資料が「本当」に起きたことであるか否かは、授業の良し悪しを決める決定的な要素ではない。

旧来の「道徳」授業が「つまらない」ものになったのは、事実関係が粗雑にしか書けていない資料を用いて、しかも、事実のレベルに徹して子どもに考えさせることなく、徳目を鵜呑みにさせようとしたからである。事実関係が粗雑にしか書けていない資料であったがゆえに、子どもは独自の見方をする自由を持ちえず、それゆえに「シラけさせ」られたのである。旧来の「道徳」授業は、事実関係が粗雑にしか書けていない「フィクション」を用いているがゆえに、「つまらない」これに対して氏の授業は、事実関係が粗雑にしか書けていない「ノンフィクション」を用いているがゆえに、「つまらない」。「フィクション」を用いるか、「ノンフィクション」を用いるかは、授業の良し悪しを決める要因には成りえない。

事実関係が緻密に書けている「フィクション」は、事実関係が緻密に書けている「ノンフィクション」と同様に、子どもの活発な思考を促すことが出来る。先に述べたように、事実のネットワークが緻密に構築されているということは、読者自身が著者とは違う目で事実関係を多角的・多面的にとらえ直すことを保証するものであるからである。

整理する。氏は、旧来の「道德」授業が「つまらない」のは、「フィクション」を用いているからだにとらえた。これは違う。それが「つまらない」のは、事実を軽視しているからである。氏は「つまらな」くさせている原因を取り違えている。

ノンフィクションを資料として用いようという氏の基本的な主旨には、賛成である。ノンフィクションを資料として用いることは、その強みを遺憾なく発揮させることが出来るならば、まさに旧来の「道德」授業を乗り越えることが出来る。そのためには、しかし、これは良質のノンフィクションであるべきである。つまり事実の緻密なネットワーク、データの濃密な集積構造を持ち、事実の多角的・多元的なとらえ方を保証するものであるべきである。このような資料は勢い、かなり分厚いものにならざるをえない。せめて単行本一冊丸ごとを資料として扱う授業であるべきである。相当量のデータの集積を前にして、それをどう料理するか。その料理の仕方の手際、料理の出来不出来において競い合う。つまり、それらのデータをどう解釈することがより整合的か、を競い合う。そうした授業を構想しなければ、折角ノンフィクションを資料に用いても、それこそ宝の持ち腐れというものである。ノンフィクションの強みを遺憾なく発揮させることの出来ない授業となってしまう。

氏は、子どもが書いた短い作文数篇を「ノンフィクション」の資料として用いている。しかし、これは一体「ノンフィクション」か。薄っぺらの作文一片をもって「ノンフィクション」と呼ぶ用法自体、実は、「ノンフィクション」という語の用法として異例(anomaly)であると言わざるをえない。あるいは、不当に拡大しすぎて、判別能力を喪失した用法であると言わざるをえない。作りものでない、「本当」にあったことを書いてある、ということだけでこの語を用いるから、こうなるのである。そして、この作文数篇では、事実関係を追及しようとしても、データが乏しすぎて不可能である、ということとは、すでに指摘したとおりである。

事実を軽視するノンフィクション、事実を軽視するノンフィクションの授業などというものは、ひどい自己矛盾である。ノンフィクションは事実を特に重視するところに成立するものであり、そのノンフィクションを用いた授業は、当然事実をしつこく追及するものであるはずだからである。その意味で、氏の「ノンフィクション」ならびに「ノンフィクションの授業」は、「丸い四角」のような矛盾概念であると言わざるをえないのである。

氏は、折角ノンフィクションを資料として用いようという新しい発想を抱いたのであるが、旧来の授業の持つ問題構造をそのまま引継いでしまった。それゆえに、新しい発想を生かすことが出来なかった。まさに、氏は、「新しき酒を古き革袋に盛」ってしまったのである。

— 註 —

(一) 鈴木健二『ノンフィクションの授業——道徳授業の改革をめざして』(明治図書、一九九二年刊)

(二) 例えば、たまたま手元にある二冊の漁業関係の書物を見ても、こうした傾向に言及していないものはない。

ひとつは、三宅眞『世界の魚食文化考』(中央公論社、一九九二年)の特に第七章「水産資源研究と管理」と第八章「国際漁業管理」、もうひとつは、板橋守邦『南水洋捕鯨史』(中央公論社、一九八七年)である。後者は、題名が示すとおり専ら捕鯨を取り上げているが、捕鯨を取り巻く国際環境の厳しい実態を詳しく紹介している。

(三) 発展途上国に対する沿岸漁業の技術指導ということでは、ありうる。しかし、これは、技術指導員が単身で「赴任」するのであって、漁民が家族ぐるみで生計を立てるために出かけるわけではない。この技術指導員については、先の『世界の魚食文化考』八〇頁に言及されている。

(四) 戦前、移民として漁民が海外移住するということはあったようである。しかし、海外移住は「片道切符」で

あり、「何年かして、また日本でも魚がとれるようになって」きたら帰国するわけではない。

(五) 例えば、先に挙げた『世界の魚食文化考』には、日米間漁業交渉の険しい実態が紹介されている(同書、第八章「国際漁業管理」九三頁)。

(六) 氏は「発問2」で次のような状況を設定する。「何年かして、また日本でも魚がとれるようになってきました。そこで、ようやく日本に帰ることになりました。」(五七頁)

(七) 氏が資料として用いている作文は、海外で親切にされた方と、帰国後いじめにあった方とでは、書いている子どもがそれぞれ違うという事実がある。これでは、同一人物が海外と日本との受け入れ方の違いを体験しているということにはならない。同一人物における二つの体験を比較するのでなければ、意味がない。

(八) 例えば、次のような発問は、①②③のねらいにとどまっていたは、用意されるはずはない。

「外国では親切だったという作文ばかりだが、逆に外国に行っていじめられたという例を今まで読んだり聞いたりしたことはありませんか。ほかの資料に当たって調べてみましょう。」

「みなさんはさっき、再びこの学校に戻ってくるということを考えていましたが、この作文の子どもたちも同じでしょうか。『日本に帰ってくる』ということは、前に行っていた学校に帰ることなのでしょうか。」

(九) 宇佐美寛「意味論における『意味環境』の論理——『教育における意味論』研究(1)」(東京教育大学教育学部紀要第七巻、一九六一年)。これは、同氏の著書『教育において「思考」とは何か——思考指導の哲学的分析』(明治図書、一九八七年)に再録され、現在では、こちらの方が入手しやすい。

氏は、「意味環境」について次のように説明する。

……大衆社会的状況においては、存在操作によるこのように一義的で明瞭な検証は、より難しくなっている。ど

うしても、記号の記号による再解釈と概念化の形が多くとられざるを得ないのである。人は幾重にも記号の層を通じてでなければ、外の現実と接することが出来なくなる。環境は、意味環境 (semantic environment) と存在環境 (existential environment) の二層から成ると考えられやすくなるのである。『教育において「思考」とは何か』(二五四頁)

……人は非記号的に存在するものと記号に盛られた意味との二つの層によって、囲まれているのである。問題解決が環境への適応・環境の改造と見なされる時、「環境」は、存在・実在的環境 (existential-real environment) と、その記号化されたものを中心として成っている記号的・意味論的環境 (symbolic-semantic environment) との二層から成るものとして考えられねばならないであろう。(同書二七四頁)

(一〇) マス・メディアに取り上げられていればそのまま問題として受け止める、マス・メディアに取り上げられているから問題にする、ということとは、マス・メディアの權威に絶対の信頼を置いている、という意味で、權威主義に陥っているものである。これは、論理学用語でいえば、敬意論 (argumentum ad verecundiam) と呼ばれる虚偽 (fallacy) である。

しかも、氏の著書『ノンフィクションの授業』において引用されている資料は、新聞では朝日新聞だけである。朝日新聞にだけ頼るといふのは、新聞の問題提起の視点を突き放して評価する主体性を放棄するものではないか。これでは朝日新聞のものの見方でしか世の中が見えなくなる。私は、学生にあい異なる主張を持つ、違う傾向の複数の新聞を比較読みすることを勧めている。私自身も、家では違う傾向の新聞を適宜四、五紙組み合わせて購読している。

(一一) アメリカにおける日本人子弟に対するいじめについては、『帰国子女』一〇三頁からの「海外でもそうした体験があった」において紹介されている。一方、ドイツにおけるトルコ系労働者の差別問題は、同書一二二頁で言及

されている。

(一二) 宇佐美寛氏の一連の「道德」授業批判の業績を参照されたい。いずれも、事実認識を軽視する「道德」授業のありかたを具体的に批判・分析している。鈴木氏は、この批判の意味するところを取り違えている。そうでなければ、氏は、この批判の存在を未だ知らず、それゆえに授業を構想するに当たってこの批判を通じていないのではないかと思われる。

『道德』授業批判』（明治図書、一九七四年）

『論争・道德授業』（共著、明治図書、一九七七年）

『道德』授業をどうするか』（明治図書、一九八四年）

『道德』授業に何が出来るか』（明治図書、一九八九年）

(一三) さらにいえば、旧来の「道德」授業でも、「本当」の話という程度の意味でならば、「ノンフィクション」は用いられていた。例えば、「こおりついた風力計」は「ノンフィクション」ではないのか。それでもこの資料を用いた旧来の「道德」授業は、「つまらない」。氏の授業と同様、資料に事実関係が粗雑にしか書かれておらず、しかも子どもの事実認識のしかたをこそ鍛えようという志が低いからである。この資料については宇佐美寛氏による詳細な分析批判がすでになされている。(宇佐美寛『「道德」授業批判』第一章「意志と認識——「こおりついた風力計」(二二頁)』)

(一四) 例えば、今私が進めている「道德教育の研究」という授業では、まさに帰国子女に関する授業を取り上げている。学生は、四冊の指定図書を読み、分析を加え、討論する。参考図書を入れると、学生が授業を受けるに当たって読む資料はさらに増える。豊富で且つ濃密なデータの集積構造を手に行っているからこそ、事実関係の多角的・多元的な見方が競合し、勢い学生は自力でものを考えざるをえなくなる。参考までに、四冊の指定図書を挙げておく。

- ①宮智宗七『帰国子女』（中公新書）
- ②唐須教光『バイリンガルの子供たち』（丸善ライブラリー）
- ③岡田光世『ニューヨーク日本人教育事情』（岩波新書）
- ④恒吉僚子『人間形成の日米比較』（中公新書）