

楽しさは

苦しさとともにある



文科大学教授 藤森裕治

おもしろさと楽しさ

「今日の授業はおもしろかった。」子どもたちからこのような言葉が出たとき、多くの教師はやりがいと手ごたえを感じ、満足する。もとより、退屈でつまらない授業よりも、おもしろかったという実感をともなう授業のほうが、当の子どもたちにとって記憶に残る有意義な授業であることは言うまでもない。

しかしながら、何が子どもたちにとっておもしろかったのかを省察してみると、例えばゲーム感覚の活動だったり、教科書教材の内容だったたり、教師の技術だったりする。これらがおもしろかったと感じていた場合、いずれも提供された活動や素材などへの興味・関心であって、子どもたちが自ら工夫したり創造したりした結果として得られる感覚とは異なる。日常生活に敷衍す

れば、お笑い芸人のパフォーマンスを視聴して、「誰々の芸はおもしろかった」と言うのと同じ感覚だ。ここに、「おもしろい」という感想の落とし穴がある。

子どもたちにおもしろいと思わせる授業づくりは腐心していると、時として、果てのない供給作業に疲弊することがある。今度はどういう仕掛けでおもしろがらせようかという姿勢は、子どもたちを大切に思う教師の心がけとして賞賛すべきものではあるが、多くの場合、きりがいい。そして少なからぬ教師は、お笑い芸人がそうであるように、おもしろい授業を提供し続ける作業の限界を迎える。子どもたちの興味・関心をそそる話題、目新しさや意外性のある素材、娯楽性や遊戯性を意識した活動などを提供しても、それがいくたびか繰り返し返されると、子どもたちはすぐに馴れ、飽きてしまう。かれらはより刺激的な「出し物」

を授業に求めてくる。そしてその「出し物」が枯渇しかけたころ、「なんだか最近の先生の授業はおもしろくない」という声を耳にすることになる。ほかでもない、高校国語科教師として初めて教壇に立った筆者がその一人であった。

「楽しい」は生産者としての感覚

「おもしろい」は、多くの場合、消費者的な感覚である。対義語が「つまらない」所以である。消費者的な感覚は、勞せずして満足の得られる状況を期待させる。授業という出来事にこの感覚が持ち込まれると、子どもたちは教師のサービスを要求することになる。

これに対して、「今日の授業は楽しかった。」という声が聞かれたときはどうであろう。楽しさはおもしろさと相反する感覚ではないし、おもしろくてなおかつ楽しい授業であれば申し分がないはずだ。そうすれば、教師の満足もひとしおであろう。けれども、「おもしろい」と「楽しい」との間には、ニュアンスの存在を認めざるを得ない。

それでは「おもしろい」と「楽しい」との間にある、決定的な違いとは何だろう

か。例えば、かんかんがくがくの討論、調査発表活動、あるいは創作俳句の披露などを行った後で「楽しかった」という声が聞かれたとき、すべてにおいて子どもたち自らの取り組みがある。これらの述語を「おもしろかった」と言い換えることは可能だが、「おもしろい」とした場合、右の諸事例を傍観していた者でも言うことができるのに対し、「楽しい」と述懐する者は、自分で立ち向かった事実をもっている。すなわち、「楽しい」は消費者ではなく生産者としての感覚であり、主体が自ら何事かを行って初めて得られる感覚なのである。

とすれば、いま・ここで行われている授業の学びが「楽しい」ものとなるかどうかは、教師の采配だけで決めることができる。子どもたちが題材や眼前の活動・素材に胸を躍らせ、内発的な充実感を覚えることなくして、「楽しい」という感覚は得られない。教師はそれを啓発するための触媒であり、学びを促進する環境として、かれらとともにある。

試行錯誤と自己主導 (Self-direction)

針生悦子(※1)によれば、乳幼児の言語獲得とは「一つ一つの単語の意味を

ぐって、試行錯誤を繰り返していく」作業

である。語彙爆発とよばれる二歳児の驚異的な語彙量の増加は、自然になされる生得的な現象では決してなく、かれらのあくなき努力のたまものである。言語獲得が未熟な乳幼児にとって、未知なる事物へのとまどいや伝達意図の不達といった事態は、山のように訪れる。その中で生活する日々は、外国語の初学者が海外渡航して味わうのと同様、一種の苦しさをとまなう。けれども乳幼児はあきらめない。単語の聞き分け方から発音の仕方、単語の種類や意味といった母語の仕組みを自力で見つけ出すまで、何度でも失敗しながら経験を重ねていく。その結果として起きるのが語彙爆発であり、苦しさをくぐり抜けているからこそ、言葉を通して人とかわるべの楽しさが満面の笑顔となって実を結ぶ。

カール・ロジャーズ(※2)によれば、大人が子どもを信頼し、共感的理解によって「受容 (Acceptance)」の態度を醸成することは、子どもたちに「自己主導 (Self-direction)」型の学びを促し、子どもが中心となる学びの実現に貢献する。要するに、子どもたち自身の成長する力を信じてかれらに伴走する姿勢が、学びを確かなものにするということである。乳幼児の言語獲得

もまた「自己主導」型の学びとしてなされるが、上述したように、そこで味わう「楽しさ」は、ある種の「苦しさ」ともなうことを意識しておく必要があるだろう。なぜなら、子どもたちが自らの成長を目ざして学びを遂行するとき、かれらは現在の自己を否定し、自らを自らの手でより望ましい存在に変える作業を必要とするからである。その作業は、結果として自己実現という「楽しさ」を与えてくれるが、同時に肉体的成長は誰にも頼れないことを思い知らせ、例えば試行錯誤という「苦しさ」ともなうことになる。

このことを自覚し、それでもなお自分をよりよい存在へと変容させようとする能力を、ハートらは「変容可能性 (Transformability: Hart et al., 2006)」と名付けている(※3)。繰り返しになるが、自身の成長を目ざして自ら行う学びに埋め込まれた真の「楽しさ」は、多かれ少なかれ、その対義語である「苦しさ」ともなう。だがその苦しさは成長にとって欠かすことのできないストレスであり、そう自覚していれば、決して不快な感覚ではない。すぐれたアスリートが過酷なトレーニングをいとわないメンタリティも、これと同じである。

※1 針生悦子 (2019) 『赤ちゃんはことばをどう学ぶのか』中公新書ラクレ

※2 カール・ロジャーズ、ジェローム・フライバーグ (2006) 『学習する自由 第三版』畠瀬稔・村田進訳、コスモス・ライブラリー

※3 Susan Hart, Annabelle Dixon, Mary Jane Drummond, Donald McIntyre (2006) Learning without Limits, UK: Open University Press.