

「共同性の場」を考える

——テレビの影響・ゼミの役割——

佐藤 二雄

「考えるヒント」と借題して、本誌の片隅に日溜まりをもらって、授業で試みて得たデータを用い、あるいはまた、授業の日々に感じ取った徒然（つれづれ）を書きとめている。先号の続きのような咳きで恐縮だが……。

最初の「共同作業の場」

本なのか本でないのかよくわからない本だが、『声に出して読みたい日本語』のようなお節介な本がたいへんなブームである。

想像してみるがいい。突然、家々から読経（じきょう）のように、早口ことばや「いろはかるた」の肉声が聞こえてきたら……（事実
はブームでただ買ってみるだけだ……）。

幼時を思い出ししてみるがいい。母が何度も読み聞かしてくれているうちに、幼子（おさなご）は、母の口移しに見よう聞きまねで、お話の切れ切れが口をついておのずから出てくるのである。やがて

切れ切れがつながり、物語りになって子どもはさらに納得し、かなりの達成感を得る。

達成……、そうです、成し遂げた満足感です。読み聞かせは、親御（おやご）の一方的な奉仕作業のように捉えられているが、幼児も理解しようと一生懸命に努めているのだ。だから、読み聞かせは共同作業の場なのだ。だからこそ、子どもは満足して何度も何度も同じお話をおねだりする。自分自身がお母さんたちと一緒に参加し、確認できる広場なのだ。このような広場を確実に広げ、力がついたら、共同作業の広場を二つ三つ（一冊一冊）と増やしていけばいい。

「共通性」のひとつの実証

数年前に、NHKのテレビ番組が興味ある実験を紹介していた。グラウンドで幼稚園児たちが遊びに夢中になって興じている。そこへお父さんが出て行って、自分の子どもを呼ぶ、子どもがいつ遊びを

やめてお父さんのところへ戻ってくるか、その所要時間の長短を競うものである。すぐに戻ってくる子どもたちには、見事な共通性があった。心がけて絵本を読み聞かせているお父さんだったのだ。読み聞かせは共同作業の場だから、お父さんが呼べば、子どもが参加しなければ「場」が成立しない、子どもはそのことを全身で知っているのだ。(もちろん、このような実験にはいろいろな要素が絡み合っており、早計に結論づけることはできないが、確実な連関性は、その事実を納得させた。)

コミュニケーションは共同作業

この日溜まりでは、小生の一応の専門分野である「コミュニケーション」にこだわっています。おやおや、では、この読み聞かせは、本論から外れていますね。いいえ、そうではないのです。

十年の授業体験から得たものは、引つ込み思案の(「おくゆかしい」)学生たちに、声を出せと強要するのではなく、声は出さず先ずは他人(ひと)の話を「良く聞いてみよう」ということでした。

授業が行われる教室という場も、先生が一方的に話すだけでは成り立っていない。そして先生の意図と無関係で、学生がまた一方的に話すだけでは成立しない。学生は先生の言い分を一応聞き、先生は学生の言い分を聞く、それでコミュニケーションが成り立つ。どんな授業でもすべてがコミュニケーションの実験場なのだ。

学生たちの独り言のような呟きを聞き返し確かめると、往々にしてズバリ問題の核心に向かっていることが多い。先生は、しゃべらないでいる、黙って聞いてまわる、そんな我慢こそが必要なよ

うだ。時間いっぱい講義をして(しかも毎年同じ講義録で?学問の頑固さを教えているつもりなのだろうが)、時間が来ると悠然と降壇する大教授がいると聞くが、コミュニケーションなどは絵空事と信じていないのだろうか。

しかし、ここでも共同作業の場からスタートするのだ。講義録を丸暗記すればいいのなら、教室という場も必要ないし、90分という時間も要しないだろう。(警咳に接する)などは既に死語かと思うが……)

大切な「よく聞く」作業

その気持さえあれば、強要しなくても「よく聞く」のだ。「よく聞く」ことがいかに役に立ったか、最も原初的?な体験を思い出す。小生の小学校時代は、山の分校の記録ではないが、いわゆる複式授業であった。1年と2年、3年と4年、5年と6年を、それぞれ一人の先生が一つの教室で受け持つのである。この授業が実に楽しかった。毎日嬉々として登校したことを思い出す。

自習しながら一学年上の授業が聞くことが許される。翌年は一学年下の中味を内々で確かめることもできる。予習と復習の機会が与えられているようなものである。

後年、振り返ってみても不思議なのだが、教室は実に静かだった。思うに、勝手知った同年の仲間のほかに、訳知り顔の上級生がいたり、畏敬と軽蔑の入り交じった眼差しで見る下級生がいたりしたわけだ。要するに仲間内の「なあなあ」を許さない何ものかを子どもにも感じ取っていたのだと思う。ここにも共同作業の

場が確認できる。子どもたちが長じてくると、共同作業の場には異質の分子が配置されることが相当に有効だと思われる。適度の緊張感が、その「場」の意味を自覚させてくれる。「聞く耳をすませる」ということがこれほどまでにおもしろいのか、次第にその感を深めたようである。

困難な「べきもの」の選別

なぜ「耳をすませて・耳をそばだてて」聞いたのか。山村の生活だけに、情報の量が極度に少なかつたことは確かである。

一転するが、私は授業で繰り返す。「視るべきものを見よ」「聞くべきものを聞け」「読むべきものを読め」と。しかし、これはずいぶんと酷な求めである。視るもの・聞くもの・読むもの、日々、すべてが洪水のように氾濫している。その中からどうして「べきもの」を見分けることができるのか。

受け身より攻め

だが、子どもたちからは、欲求不満の嘆息も圧死する悲鳴も聞こえてこない。諸君はたくましく、その上知恵もある。一方的にメディアの攻撃にさらされる受け身より、本能的に、安易に大量処理できるところへ集中して向かって行くようである。そこから必然的に導かれる道筋は、圧倒的なテレビ情報依存症である。

テレビに相対していれば、情報処理が堆積して欲求不満に陥るようなことは（絶対）ない。文字どおり、「テレビはただの現在に

すぎない」のだから、現在形の時間が推移していけばそれに伴い、自らの処理も確実に同時進行し、処理し切れずに後に残してしまふものは何もない。意識の底に「澱（おり）」のようにこびりついていて、時々意識の水面に浮かび上げつつくるという厄介もほとんどない。私たちの情報処理能力は、こうして着実に一定方向に向かつてきたことは確かなようである。

テレビ・新聞・読書

（ちなみに、かなり行き渡っている数字だが、2000年のNHK国民生活時間調査でテレビ依存症の症状を確認しておこう。16〜19歳の全国平均をみると、男性で「テレビを見る1時間59分、新聞を読む3分、本を読む12分」、女性で「テレビを見る2時間30分、新聞を読む4分、本を読む8分」となっている。この数字の読み方はいろいろと可能だといへん興味深い、一例として、全体平均ではなく、行為者（少なくとも15分以上該当行動をした人）の数字で見るとそれぞれ、男性で「テレビを見る2時間27分、新聞を読む23分、本を読む1時間32分」、女性で「テレビを見る2時間43分、新聞を読む30分、本を読む1時間29分」となる。ここから、メディア依存の度合いは個人差が大きいことが分かるし、男女差があることも指摘できる。したがって、全体平均で一喜一憂することはないとも言えるが、経年の変化を加えて現状の方向性を考えると、先にも述べたようにテレビ依存度は深まるばかりと言えよう。その意味でも、50年の変化をたどり検証することは重要である。)

テレビ視聴実態の空洞化

しかし、ここに来て、テレビ文化の栄華も「テレビ50年」にしてようやく凋落に転じたようである。各種の視聴率調査等の数字を調べても、現時点では、表面上その兆しは検知できないが、多少踏み込んだ調査してみると、視聴率や視聴実態の空洞化が大きく浮かび上がろうとしていることがわかる。

例えば、二百人を超える学生たちに次のような問を発して、十分に時間をとって記述してもらった。

「できればこの1週間の間に（1週間と限定されるとどうしてもむずかしい場合はできるだけ最近というところまで広げて）、あなたが視聴したテレビ番組を一つ（関連ある番組を対比して論じようとする場合は2番組）選び、その番組がいかに優れていたか、いかにユニークだったか、いかに面白かったか、あるいは、あなたに対してどのような影響を与えたか、等々、論点、争点を絞り込んで論じなさい。」

その結果、どんなことがわかったか。ほとんどの学生が何をどう書くべきか苦しんでいる。中には、どのように期間を延ばしても、述べるべき番組を見出せないという学生も出てくる。回答の一枚一枚詳細に検分し、明らかにするのは、テレビ番組は相当数見ているのだが、記憶に残るような番組はほとんどないということであり、それ以上に、テレビはただつけているというだけで、心をとめて見るようなことはほとんどないということであった。

（もちろん、それ以前の問題として、経済的な理由を中心に、学

生たちは最近ますますアルバイトに精を出すようになっていて、実際にテレビはほとんど見ないという者の比率も大きくなっていることは確かかなようである。）

ただ、番組のジャンルの中では、ニュース、ニュース関連番組、ドキュメンタリー番組を見た学生は、比較的多くが、かなりいいねいに番組を視ているらしく、自分の考えをしっかりと述べている。しかし、それでも、一応は「番組を視た」という程度で、踏み込んで（文字どおりコミットして）は見えていない。

「共同性の場」が成立スル・シナイ

テレビを見る（ここでは「視る」も含めて考えてもよいだろう）ということとは、到底共同作業の場とはならないのである。送り手と受け手の共同性は本当に成り立たないのか、日々の体験を通して懸命に自分のケースを分析してみるが、どうしてもむずかしい。

活字を媒介とする場は異なる。書き手と読み手は、話し合いの場ほどには円滑な相互性は期待できないが、努めれば、立ち止まり反芻することができる。受け手が努めれば、共同作業の場は程度の差はあるが成り立つのだ。だが、先にみたとおり、この「努めれば」が学生たちにはすでに疎ましくなっている。学生たちのほとんどは、「努めなくてもよい」テレビのみに情報入手を頼っている。しかもその中味は、テレビをつけておくだけというオマジナイのような視聴実態である。

「読み聞かせ」の共同作業から始まった共同性の意識が、どうしてかくも衰えてしまうのか。大半の若者たちは、幼時の貴重な体験

のカケラさえすでに失っているようだ。

学校という大人システムに入るとき

再び遇って考えれば、小学校の低学年時の導入期まで到達する。ここで断絶が起こってしまったのではないだろうか。話しことばの「言葉」の習得もかなりの程度そうだが、特に書きことばや読みことばの「活字の言葉」は曲者で、取り扱いがむずかしい。

家庭という場の読み聞かせで、共同作業に自然になじんできた幼児たちが、学校という特殊な箱に放り込まれると、無理矢理に大人社会の秩序への順応を強制される。登下校の決まり、群れの整序・席順・時間割り、すべてが大人の思惑だけで押し付けられる。読み聞かせを通して達成された共同性の満足感、その手段であった楽しいことは、いまや逆に共同性を虐(しいた)げる道具として襲いかかる。子どもたちは、共同性を疎ましいもの・厄介なものと遠ざけるのも当然であろう。

そして以来十余年、一握りの自覚した学生を除けば、共同作業の場は二度と蘇(よみがえ)ることはない。辛うじて、中学、高校、大学のコースで部活(クラブ活動)を採った者だけがまた、特殊な共同性を味わうことができる。

与えられた紙幅をすでに超えている。ここで、寄稿の便宜を図っていただいたの本誌には、大学教育に「共同作業の場」を求める意味を再度強調しなければならぬ。

教育の理念の原点に立ち返ると、与えられたその場その場で、先

ずは、この「共同性」の復元を目指し、その作業を子どもたちと一緒に試行錯誤して進めながら、併せて教科の学習などいろいろな目標達成に向かつて、共同して歩みを進めなければならぬと考える。僅か10年教壇に立っただけでたわ言はよしてくれ、と叱られることを覚悟して繰り返すが、子ども子どもの發達段階で、それぞれの位置は当然異なるが、子どもは子どもであることも確かである。その位置を確認しながら、共同の場を作り上げる努力をおろそかにして、大人を振りかざして大人社会の秩序を強要するならば、内実は所詮異文化の対立のままであって、見えないところにプレーキがかかり、肝心の目標も見失ってしまうであろう。

大学生は総じて、子ども大人を超えた段階に達しているといふものの、やはり未だ大人子どもである。大人子どもの社会は、もうひと押しで大人社会に転じるところまで来ている。子ども社会を意識して接すると逆効果を招くことが多いが、微妙に子ども大人の余韻は残している。キャンパス生活のスタート期などには、余韻の延長を共有するところから考え始める配慮も必要だ。

この共同性の意識は、特に限定された小人数のゼミ演習の場で深めることができる。

大方のゼミの構成は、能力別の編成ではなく、専門性を伸ばす關心事で振り分ける。したがって、メンバーの実力には当初から相当な隔た(きり)りがある。だからといって、個々の能力伸長だけを目指して進めていっては「共同性」の意識はどこかへ吹っ飛んでしまい、すべてが変質した能力を身につけてしまう。

一方、「共同(協同)の作業場」とあるという意識が醸成されて

いくならば、個々のメンバーは、ゼミの四季の中に二部式授業のような驚きや温かさや考える幅の広さなどさまざまなことを発見するだろう。四季感を味わうためには、ゼミには他の一般の教課以上に、遊びやコンパや旅行が必要とされる。この教課の枠外の遊びこそ、子ども大人社会から大人子ども社会へと掛け橋をかけ、やがては大人社会を身近に見る機会となっていくのだ。

また、そういうプロセスの中でこそ、自律と自立の強靱な精神を習得し、習得の最終段階として自力で仕上げることができる。

これまでの乏しい経験をまたまた振りかざすが、限られた時間の中で、努めて学生たちと昼食を共にし、貴重なゼミの時間を親近感を深める懇談のような場にし、課外のゼミコンで盛り上がり、あるいは一泊旅行に興じ……、そこから、馬が自ら水を飲むように仕向ける。馬を水辺に導くことは教師の責務であるが、水を飲む美味しさを知るとは子どもたち一人ひとりの問題である。大学の教師が直接教えることなど限りがある。世に溢れる碩学の師の名著を紹介し、現実の最新の情報や問題点に自ら取り組ませたほうが数十倍も有効である。

もちろん家庭という場も依然として重要な役割を担うが、よりフオーマルな開かれた場を意識させる学校、他人（教師と級友）の存在が、共同性の意識をより触発してくれることは確かである。

教育の根幹としての「共同性」の問題は、急激に進み始めた少数の学級編成の成果と併せて、今後もこだわっていきたいと考えている。

なお、昨年、本誌に寄せた拙稿の末尾に、「演習に関する考えるヒント」は割愛したと述べたが、編集者のご厚意で、ここに概略を

述べることができた。心より感謝します。

〔参考とした主な文献〕

- ① 長谷川 宏『ことばへの道』（勁草書房 1978）
- ② NHK放送文化研究所・編『日本人の生活時間・2000』（NHK出版、2002）
- ③ 本田和子『異文化としての子ども』（紀伊国屋書店、1982）