

読んで書き、全員が発言する「小説」の学習

——小川国夫「物と心」の研究授業——

浮橋康彦

授業のねらいと教材

短編小説を読む学習の中で、読む↓書く、書く↓読む、書く↓話す、聞く↓読む、などの関連を、どのように有効に成立させるかという課題意識をもって、高等学校一年の研究授業を行った。「具体的に「なわらい」としては、次のような事があげられる。

(1) 一読後の直感印象（初発の感想）を書かせる手だてへ読む↓書く↓

(2) 右の直感印象（初発の感想）を、実際に授業に組みこみ、生かす方法

(3) メモを見ながら、口頭で発表させる手だてへ書く↓話す↓

(4) 学級を構成する生徒全員が、一人残らず（少なくとも一回は）必ず発言する授業の仕組み

(5) 作中人物の身になってその立場で書くこと（虚構の作文）によって、読みを確かにし、想像力を充実させる方法

(6) 読みを主体的に深くする手だて

以上のようなことを、実際の授業で具体的に展開したいと考えたのである。

広島県福山地区高等学校国語教育研究会（会長、小林達治至誠高校長）の依頼で、同研究会の五年度春季研究協議会で研究授業を行った。授業クラスは、県立松永高等学校（平川良正校長）の一年E組、男子二十三、女子二十二、計四十五名。参観者、同研究会の会員約七十名。

教材は、学校図書株式会社版『新編現代国語』(1)の中から、小川国夫「物と心」を選んだ。一行二十字の原稿用紙にして五十一行、つまり四百字用紙なら、わずか二枚半という短さでありながら、兄弟、特に弟の心の深みを描きとって、みごとに凝縮した文章である。一字一言の無駄もなく、しかも読者に想像と感動を訴えかけ、読者自身が自分の内面に目を向けざるを得ないような鋭い内面形象を示している。特に、主人公らに近い年令の生徒にとっては、確かな実感と共感を湧き立たせる教材だと思われる。

島尾敏雄は、小川国夫の小説について「形容を抑制し、場景と登場人物の外面的な動きを即物的に写生し、透明な使い方によることばを、竹をたてかけるぐあいにならべただけなのに、その字と行の白い空間からかたりかけてくるなにかに、ひきつけられた」と言っている。この抑制した、即物的な描法が、かえって読者の想像を喚び起すのである。

研究授業（公開）として、与えられた一時間の中だけで、ある程度まとまりを持った内容を実現したいと考えると、余り長文の教材は適当でない。「物と心」は、およそ二時間程度で学習の仕上げまで持っていくことができるだろうと予想される。その短編性と完結性が、この教材を選ぶ一つの着眼となったことも事実である。もちろん、島尾敏雄の評価を含めて、この文章の作品としての価値が、教材選択の第一の要件であることは言うまでもない。

教材の原文を、次に掲げる。

物と心

小川 国夫

兄の宗一といっしょに、浩は駅の貨車積みのホームへ行き、鉄のスクラップの山をあさって、一本ずつ古い小刀を拾った。二本ともさびきっていたので、家へもどって、二人は砥石を並べて我を忘れてといた。ときどき刃に水をかけて指でぬぐい、とげたぐあいを見るのが楽しみだった。浩の小刀はよく光り、刃先へ向かって傾斜している面には、くちびるが映った。宗一の小刀は、その面の縁だけが環状に光っていて、中央にさびたままの、くぼんだ部分を残していた。

浩は、自分は丸刃にしてしまったが、兄さんは平らにいいだ、と思った。浩は自分が時間を浪費して、しかも、取り返しがつかないことをしてしまったように思い、周到だった兄をうらやんだ。浩は心の動揺を隠そうとして、黙ってまた砥石に向かった。横にいる宗一が意識されなければよかった。彼が横にいるだけで浩は牽制されてしまい、自然と負けていくように思え

た。しかし浩は並んでといた。宗一がどんなふうにとぐか気になったからだ。宗一はやっていることにふけていた。浩は自分もふけているように見せかけた。浩には時間が長く感じられた。自分が人をこんな思いにさせることがあるのだろうか、と彼は思った。

浩は自分の小刀でのひらを切って、宗一に見せるようにした。宗一はそれに気づき、目を上げて浩を見た。浩は自分から宗一の視線の前へ出ていった気がした。宗一をだました自信はなかった。宗一はといていた小刀を浩に差し出して、

——これをやらあ、と言った。そして今まで浩がといていた小刀を、とぎ始めた。

——けがはどうしか、と浩はきいた。彼はもう嘘の後始末の仕方を、宗一に求めている気持ちになっていた。

——けがが、ポンプで洗って、手ぬぐいでおさえていよ、と宗一は言った。

——……。

——おまえんのも切れるようにしてやるんで、痛くても我慢して待っていよ。

浩はポンプを片手で押して、傷に水をかけた。血は次から次へと出てきて、水に混じってコンクリートのわくの中へ落ち、彼に魚屋の流し場を思わせた。彼はその流れぐあいを見て、これがぼくの気持ちだ、どうしたら兄さんのようにひきしまった気持ちになれるだろう、と思った。宗一は巧みに力をこめてといていた。浩はその砥石が、規則正しく前後に揺れているのを

見守っていた。すべてが宗一に調子を合わせて進んでいた。

小川 国夫 一九二七(昭和二)―。小説家。静岡県に生まれた。東京大学国文学科中退。在学中にフランスに留学した。帰国後、同人誌「青銅時代」に参加、同誌に「アポロンの島」を発表し、作家として認められた。小説「悠蔵が残したもの」「地中海の漁港」などがある。本文は、「小川国夫作品集」第二巻所収「物と心」の全文である。

予備学習の課題

学級と教材がきまってからすぐに、私は次のような課題を与えた。

(一)「物と心」を、題・作者名を含めて、声を出して朗読し、何分間で読み通したか時間を計って、教材の終りのところと、「カードA」の両方に記録してください。

(二)自分と、自分の兄・姉・弟・妹の年令を、年令の高いほうから順に、「カードA」に書いてください。(きょうだいのない場合は、自分だけ書く。)

(三)この作品を読んで感じたこと、考えたこと、問題を感じたこと、印象に残ったことなど、どんなことでもいいから、簡潔に、ノートと「カードB」の両方に書いてください。(だいたい六十〜百字ぐらい。)

※「カードA」と「カードB」を先生に提出してください。

「カードA」「カードB」とも、ワラ半紙八分の一の短冊型で、短冊の下の方に、氏名(ふりがな)・性別を記入させる形になっている。「カードA」には、「朗読時間」と、自分を中心にして兄姉・弟妹の年令を書けるような欄を作っておいた。「カードB」は、「物と心」を読んで――とのみ、右上隅に記しておいた。

以下、右予備学習課題(一)・(二)・(三)のそれぞれについて、これをどう処理したか、またどういうねらいと意義をもって、この作業を課したかについて、のべていきたい。

(一)の「朗読時間」について

最も長いものは五分十八秒、最も短いものは二分であった。平均は三分十四秒と出た。

これは、「原稿用紙二枚半程度の小説は、何分何秒ぐらいで読むのが適当である」という読速の基準によって、何らかの評価を加えようとするものではない。

適切な読速――朗読時間の基準は、むしろ読解の仕上げの段階で問題になるのであって、読みの最初の段階では、「朗読時間を計らなければならない」という課題によって、「声を出して読む」という(高校生が自ら進んでやりたがる作業でない)朗読を、実行させることに意義があるのである。

朗読時間について、野地潤家先生に先覚者的な実践があるので、私が他の機会に書いた文章であるが、少し長いけれども引用したい。長い間、東京教育大学附属小学校の教諭として、国語教育の世界に独自の実践道を開拓して来た青木幹勇氏(現文教大学講師)

の、個人雑誌『国語教室』一〇六号に、「言語表現随想⑧」として寄稿した文章である。一部省略して次に掲げる。

野地潤家先生の朗読時間

浮橋康彦

(前略)

近松門左衛門の世話物の講義をお始めになって、間もなくのころだったと思う。野地先生は私どもに『曾根崎心中』を朗読するのに、どのくらいの間がかかるか」という旨の問いを発せられた。思いもかけないことで、学生たちは面くらった。先生は、「次の時間までに、朗読の時間を各自計って来るように」との課題を出された。

「途中でつかえたら、時間はどう計りますか」というような愚かな質問をした者がいたように覚えてはいるが、私だったかもしれない(赤面!!)。先生はわかりきったことを聞くものではないといった顔で、「すらすらと朗読した時間で」とおっしゃった。

次の時間に、各自が先生の課題にどう答えたかは記憶にない。まじめに計って来た者も、そうでない者もいたろう。それよりも最も強く記憶に残っているのは、先生のお言葉である。

「私が朗読すると、『曾根崎心中』は二十八分かかります。

『心中天の網島』は四十八分、『女殺油地獄』は七十一分……

」とお続けになって、「世話物二十四編全部を朗読するには、千百九十二分かかります」と言われたのである。大正時代『国姓爺合戦』は百十六分ということであった。

私たちは驚嘆した、というよりも戦慄に似た感動が、私のからだをつきぬけた。さらに先生は『奥の細道』やそのほか古典作品を次々にお挙げになり、はては『万葉集』四千五百十六首を二回ずつ朗読していくと、ちょうど二十時間……と、事もなげにおっしゃるのだった。先生が「『源氏物語』を朗読しても、三十八時間と三十分で読み通せます」とおっしゃった時には、私はほとんど気を失わんばかりであった。

折口信夫博士に、「学生を指導するということは、毎日毎時、圧倒しつづけることだ」という言葉があるそうである。まさしく野地先生の、ご自身の朗読時間の披露は、学生たちを圧倒した。

「『源氏物語』も読まねばなるまいか」とか、せいぜい「訳本片手に一回ぐらいいは読んでみるか」ぐらいに思っていた学生たちの中にも、本気になって朗読の通読にとりかかる者も現れた。身をもってする、野地先生一流の指導法であったと、今にして思い至る。

野地潤家先生のお話しは、どんなに広く、聴衆の多い場所でも、すみずみまでよく通る。せまい場所の小人数の場合の小声も、よく耳に入る。先生の朗読時間を思い出すと、先生は古典作品の朗読によって、音声をも鍛えていられた、と思えるのである。

野地先生は朗読、それも暗誦朗読の達人でいられる。毎年の卒業期、予餞会の席で、先生の「響りん／＼音りん／＼うちぶりうちふる鈴高く……」(島崎藤村『落梅集』)の朗誦が、卒

業生の胸にひびき、熱くしみ入るのである。卒業生へのはなむけとして、この詩の朗誦ほどふさわしいものはない。

野地先生がご自分の朗誦時間を示すことで学生たちにお教へになったことは何か。古典作品の朗誦通読こそ、古典への参入だとの教えにちがいない。音声化こそ言語化の基礎であり、朗誦は「表現」の形をとった「理解」の極致だからである。古典作品を朗誦する自分の声の中に、古人の肉声をかすかにでも聞きつけられれば幸いである。――野地先生は教師の道を歩む学生たちに「朗誦を軽視する時代がかりに來ても、君たちは朗誦を尊重せよ」と教えられたのにちがいない。朗誦時間ほど教室でも生かせるはずである。

右の引用の最後に記した「朗誦時間」ほどの教室でも生かせるはずである」ということを、私はこの一時間の研究授業の予備学習に生かしたのである。

(一)の自分と兄姉・弟妹の年令について

教材は兄と弟の小さな行動をプロットとし、弟の兄に対する、同時に自己に対する内面の葛藤と省察を描いた文章である。近い年令にある生徒たちに、主体的な関心を喚び起こす題材であると言える。ここに、自分と自分のきょうだいたちとの関係を（単に年令順に並べるだけのことが）、改めて想起させておくことは、家庭内での自分が兄であれ、妹であれ、作中人物に自分を投影しながら読む姿勢を作らせることになる。心理的な構えあるいは反応の土壌作りである。

初発の感想の中に、「自分も兄に対して、主人公と同じような気持ちを抱くことがある」とか、「自分の妹が、自分に対してこんな気持ちを持つことがあるのか」といった主旨の反応がいくつも見られた。それは教材の内容から来た反応であるが、予習課題として「自分ときょうだい」を改めて意識させたことが、強く自分の日常の再認識を導き出したと言える。

もちろん「このクラスに兄姉が多いか、弟妹が何人か」などということは問題にならない。学習意識の根底に、きょうだい意識を潜在させるだけで十分である。

(二)直感印象(初発の感想)の取扱い

何も指導を加えない前の、生徒各人の素材、卒直な印象を授業の中に組みこむことは、生徒と教材の直接のかかわり（学習の主体性）を、授業の過程を通して保持する契機になる。

生徒の提出した「カードB」のうち、教枚を例示する。

①浩はなぜ小刀のとげぐあいぐらいで、こんなに意識してしま
うのだろうか。浩はなぜ自分の小刀で手のひらを切って、宗
一に見せるようにしたのだろうか。
(男子)

②浩はなぜ自分の小刀で自分の手のひらを切ってしまったのだ
ろう。「彼はもう嘘の後始末の仕方を宗一に求めている気持
ちになっていた」と書いてあったが、どういいう嘘をついたの
か、よくわからなかった。
(男子)

③何でも上手にでき、冷たい兄だと考えていた浩は、自分で手

を切つて兄がどうするかためした。宗一は弟の傷を見て大切にあつたつてくれ、浩は兄を考えなおした。ぼくは、兄弟のつながりはいへん大きいものだと思つた。(男子)

④ ぼくにも優秀な兄が一人いて、ぼくが何をやっても勝てない。だから比較すると、たとえ自分で満足していても、何となく空しい気になる。だからこの浩の気持ちも何となくわかる気がした。(男子)

⑤ 何をしても手落ちのない兄、またすべてがそのように見える弟にとつて、兄に対しライバル意識を持っているだけでなく、兄をねたんでるように思える。血の流れ具合を見て、「これがぼくの気持ちだ」と言っているところが印象に残つた。(男子)

⑥ 兄との競争心の中にも、兄を尊敬し、また、自分が兄より劣る事をさとらねばならなかつた弟。弟のやつた事を見て、小刀をやり、心配する兄。弟思いの兄と、自分を一人前だと認めてほしいと思う弟のあせつた気持ちが、一つのやりとりの中に、よく表われていると思う。(男子)

⑦ 浩はなぜ兄の宗一と自分を比べたのだろう。きつと兄が好きで、尊敬していたのだろう。自分の手のひらを切つたのは、宗一にあまえない気持ちもあつたかもしれない。そんなに浩には、宗一がすばらしく見えたのだろうかと思う。(女子)

⑧ 私は姉だが、妹もこんな気持ちになる事があるのだろうか。少しおかしい気持ちになつた。それから、兄の行方一つ一つの行動で変化してゆく浩の気持ちも、おもしろさがあつ

た。(女子)

⑨ 仕方なしに読んだ小説にしては、印象は強烈で、浩のブラザーコンプレックスとも言えるもの、それに私も、以前どこかで出くわしたような、経験したような、そんな気がしました。また、宗一の、これまた周到な浩への態度に、浩への優しさを特に感じました。(女子)

⑩ 一通り読んだ時点で、兄弟の性格の違いを感じた。宗一は兄らしくおっとりしているのに対し、弟の浩は、勝ち気で自分勝手なような気がする。しかし弟のほうは、自分の気持ちを素直に見つめ、悪かつたところを反省しているのは偉いと思つた。(女子)

⑪ 浩という人物の、その年代によくある嫉妬と虚栄に似たものが入りまじる心の動揺と、自分を見てほしい、気にかけてほしいという心が感じられる。また最後の二文を読んでみて、その「砥石」というのが浩の心を表わしているようにも思つた。(女子)

⑫ 浩は宗一が好きなんだな、と思いました。そして、なぜ浩は、血が流れていく様が、自分の気持ちだ、どうしたら兄さんのようにひきしまった気持ちになれるだろう、と思つたのか。(女子)

右に見るように、ちゃんと弟と兄の心理や性格をとらえているものが大部分だが、それぞれに独自の着想が見られる。この個性的な着想を、個人の内部にとどめておかないで、教室という広い学習の

場で、他者の中へ開放してやりたい。それは、自分を他者の中にさらすことよって、鍛え、確かめることであり、かつ、多くの「自己」が一つの社会的な場で開示されることよって、相互影響のなかで、高め合うことにもなる。

そのために私は、直感印象（初発の感想）をクラス全員について整理した一覧表を作り、これを模造紙に書く。上段に「感想の要点」、下段に、その「要点」にふれて書いた生徒の氏名をすべて記載する。

感想の要点	兄(宗一)に対する弟(浩)の気持ち				
	① うらやみ ねたみ	② 競争意識 負けたくらい あせり	③ かなわぬ 自信がない ひげめ	④ 尊敬・好き	⑤ あまえ
書いた人たち（ ）は再出）	梅田敏秀 松江栄治 渡辺恵子	河井辰巳 佐藤康人 高橋伸介 竹ノ内源治 村上和也 山本展久 小林久子 高橋恭子 槌井美和 土屋裕子 野島直子	小川大介 沖村佳樹 高尾季之 和田明久 坂本綾子 中野希美 大町弘美	小林千恵 俣賀智子（沖村）（上船）	上船純子
				池尻誠 小川貴士 中野一志 渡辺弘幸 神原恭枝 土井下和枝（佐藤）	
					浅井真由美（小川大）

ほか	兄の気持ち	
	⑩ 血がぼくの気持ちとは……	⑪ 弟思いのやさしい兄
石岡聖男	宮本仁夫（小林千）（槌井）	田原功詞 上村仁子 杉原栄美 平明美 長岡出希子 山下千恵（沖村）（竹ノ内） （中野）（宮本）（浅井）（神原）（原）
	渡辺義徳	
		宮沢孝典
		原明信 末原明美 作田富雄 長谷川雅子

右の整理一覧表を作るために、私は提出された感想カードの一枚一枚について、その感想のポイント・要点に赤ペンでマークする。そして、マークされた部分よって、同一または類似のものだけを集め、つまり「要点」ごとにグループピングする。そして、その「要点」をさらに大きくまとめる。ここでは、「浩」グループと「宗一」グループなどにまとめて、表に整理したのである。

このよりに整理する中から、指導者としては、この教材に対する生徒の反応のさまざまを知ることができる。特にどういふ点に関心が集中しているかをとらえることができる。それよって、授業の構成と展開についての腹案を固めることができるのである。

指導者としては、生徒に教材として与える以前に作品分析は徹底

的に行っておかなければならない。構成から叙述まで、微細な部分（と思われる箇所）の表現の機微まで、綿密な検討が必要である。

けれどもそれだけでは十分ではない。生徒が当の教材にどのように反応するか、生徒にとってその教材がどのような意味を持っているかということについての把握が、授業展開の前提としてどうしても必要なことである。「授業」は生徒自身の「学習」に対する指導でなければならず、そのためには、「学習者」の実態の把握を、授業構想の出発点に置かなければならないのである。

初発の感想の整理一覧表は、右のような意味で、生徒の実態把握のために、最も基本的な資料として役に立つのである。

「感想の要点」整理一覧表の意義と利用

前にも言ったように、この整理一覧表は模造紙に大きく記載してある。これは生徒各人に、

①自分の感想は、どういう「要点」グループに入れられているか。

②自分と同じ（類似の）着想を持った者は、このクラスに何人が、
だれだれであるか。

③クラス全体としては、どんな感想があるのか。どういふ人たちが、どんな感想を持ったか。

などを知らせるために、教室の黒板の隅（あるいは脇）に掲示するのである。（松永高校ではこれを印刷してくださった。）

すでに予備学習課題で指示したように、生徒は同じ初発の感想を、提出用のカードと自分のノートの両方に記している。であるか

ら、生徒は、掲示された整理一覧表に記載された自分の名前を見て、自分の「感想の要点」と自分のノートとを見比べることになる。そして、一覧表の中に自分の名前が正しく位置づけられているかどうかを、改めて検討することになる。つまり外から（つまり指導者である私から）の見方（位置づけ）を媒介にして、自分の思考を改めて見直し、検討し、再確認するわけである。

実を言うと、右の表の「⑤あまえ」の欄に私が位置づけた上船純子さんは、授業開始後間もなく、「その場所では、自分としてはどうもしっくりしない。むしろ、①の『わざと手を切ったのはあまえだ』という欄に移してほしい」といった旨の発言をし、私はその通りに修正した。私が生徒の個々人でない以上、私なりに判断して要點化し、分類したことが、100%完全に生徒の個々の発想に一致するわけではない。デリケートな点で、指導者の誤解がある。この点について教師は謙虚でなければならぬ。感想の処理は本来的には生徒が主導する。

ついでに言うと、予備学習の時に欠席していた長谷川雅子さんも、その席で、皆と同じカードを提出してもらった。その感想を聞いて⑥の「気をひく……」の欄に、授業の進行中に記入したものである。四十五人のうち一人ぐらい「表」から落ちていても、授業の進行や内容の読み取りにはたいした影響はないと言える。長谷川雅子さんと同じ感想の者がすでに三人も重複している。けれども、私にとって授業——学習指導の本質は、そのように大まかに多数者でけりをつけるところにはない。必ず一人ひとりに学習を成立させることこそが、何よりもまして重要なのである。四十五人のうち四十

四人までが、学習に満足に、参加したというのでは、不十分である。生徒の個々はその能力によって、学習の達成度には差異があるであろうが、それぞれの関心と能力に応じて学習に参加し、授業展開に組みこまれていく点において差別があつてはならない。教師がどんな場合にもただの一人を大切にすることが、学級の生徒全員に、一人を大切にすることを育てさせる原因になる。一人を大切にしている者であつてこそ、すべての生徒が真に学習的、かつ人間的であり得るのである。

「要点」グループごとの全員発言

一覧表は、以上にものべたように、生徒の個々の感想を、指導者が適宜判断して要点化したものである。提出された感想文カードにのべられていることの一面だけを取上げたおそれもある。そういう意味もあつて、改めて全員に、自分の感想をこんどは口頭で発表させる。

この口頭発表の仕方は、「感想の要点」のグループごとにまとめて指名、起立させ、一覧表記載の順に、自分のノートをもとに発言させるのである。この全員口頭発表には次の意義がある。

(1) 一覧表（全員名記載）に従つて、発言させるのであるから、学級全員が、必ず発言することになる。

(2) 一覧表に自分の「要点」が示され、自分のノートに感想が記されているから、何を言うべきか自信をもって発言することができ、
↑書く↓メモを見ながら話す、という関連↓

(3) 「要点」グループごとに一斉に起立して、まとめて発表する

ので、自分だけの考えを孤立的にのべるのではなく、同じ考えの仲間がいるのだという安心感をもつて発言できる。↑グループ意識↓

(4) 優等生もそうでない遅進者も、一つのグループの中で共同の・一体的に行動するので、学習活動上の差等感はなくなる。

(5) 全員の発言を、全員が聞いていねいに聞き取るという経験をすることによって、話すこと、聞くことの基本的な訓練が、しかも規則正しくできる。

(6) いろいろな考えがあるものだという実感を持ち、他者の考え方に触れ、物の見方・考え方を広める。

(7) 学級の中に、学習の発言によって自分の位置を確かに行うことができる。↑学習参加の意識・意欲↓

かりに、指導者が、「どのような感想を持ったか、挙手して発言せよ」という主旨の指示をしたら、どうなるか。まずはほとんど反応がないか、あつたとしても、二、三人、せいぜい五人どまりで、しかもそのクラスの中で「優等生」と自他が認めているような、限られた者たちのみの発言であるだろう。授業はこのごく限られた「優秀者」の発言を軸に、またある程度水準以上の者だけを対象に、進められる場合が多いのではあるまいか。

松永高等学校一年E組における私の授業を参観された先生方は、いろいろの評価をなされたと思うが、その中で私の耳にとどいた評価として、次の三点が記憶に残る。

(1) クラス全員が、一人残らず授業中に発言したことには驚嘆した。

□どの生徒が「優秀者」で、どの生徒が「遅進者」であるか、全く判別がつかなかった。みんなが少しも変らずに、落着いて発言した。みんな立派だった。

○生徒たちのさまざまな発言によって、この作品の読み方についていろいろ考えさせられるところがあった。——生徒の発言に教えられる面があった。

はじめに、研究授業の「具体的なねらい」として、「直感印象（初発の感想）を、実際に授業に組みこみ、生かす方法」「メモを見ながら、口頭で発表させる手だて」「一人残らず、必ず発言する授業の仕組み」ということを挙げたが、右の「要点」グループごとの感想発表は、このような三つのねらいを実現するものと言ってよいであろう。

次の時間もその次も、同じような形で全員発言で授業を構成するわけではなく、またそのようにあえて構えることには無理があるのだが、少なくとも初発の感想の発表によって読みの視点を定める段階では、全員の発表が要請されるのである。いったんすべての生徒が口を開く経験をした上は、その後の授業での主体的参加は極めて必然だし、学習経験も密度の濃いものになるはずである。少なくとも口を開くことが容易になる。

「要点」グループごとの発表の中途に、全文通読の機会を織りこんだ。（このような短く凝縮した文章の教材は、時中通読のためにもきわめて都合がよい。）全文通読によって、各グループの生徒個々の発言の根拠を、改めて相互に確認し合うチャンスも作られたと思う。

作中人物の身になって書く「日記」作業

本来は、この教材は二時間ぐらいをかけるべきで、次の作業はその第二時間に行われるほうがいいのだが、一時間だけの研究授業の中で、授業者の意図をかなり鋭く提示したいと思つたために、先を急いだらうみはあったが、あえて次の課題に進ませた。（各人発表に三十五分ほど費やして、残りは十分ぐらいいしかなかったと思う。）この作業に関しては、浜本純逸氏（神戸大）の提唱される「虚構の作文」の発想に借りの点が多い。

「この小刀をといた日の夜、浩と宗一の二人がそれぞれ日記を書いたとする。浩と宗一のどちらか（あるいはどちれば両方）に、自分がなつたつもりで、それぞれの日記を書いてみよう」という課題である。そして、「浩の日記」「宗一の日記」と記した、それぞれ百八十字程度の用紙を渡した。時間は正味五分少々であったが、生徒たちは非常に真剣に、大急ぎで、この兄弟の「日記」を書いた。その結果は次のとおりである。

- ① 浩（弟）と宗一（兄）の両方を、かなり多く書いた者 四名
- ② 浩についてだけかなり多く書いた者 二十三名
- ③ 宗一についてだけかなり多く書いた者 三名
- ④ 浩を多く、宗一を少なく書いた者 九名
- ⑤ 浩と宗一の両方を、少なく書いた者 三名
- ⑥ 浩だけを少なく書いた者 三名

（計四十五名）

つまり、与えられた時間は短かったが、宗一・浩兄弟のどちら

か一方ということなら、四十名近くのものが、「かなり多く」と形容されるほど、日記を書きこんでいるのである。時間さえ十分にあれば、両方についてかなりくわしく書けたはずである。

「日記」の中から数編を掲げる。

(浩の日記)

ぼくは今日、きたない手を使って兄をだましかけた。ぼくの小刀より兄の小刀の方がよさそうだったから……。兄はぼくの視線も気にかけて、どんだん小刀をといでいた。ぼくはそんな兄をこずらせようと思い、自分の手をわざと切った。でも兄は、ぼくに對して優しく対応してくれた。兄はきつと、ぼくの心の中を見たのだろう。でも、本当にいい兄だと思った。ばかなことをした自分が情けなかった。

(男子)

ぼくは今日、とんでもない事を兄にしてみました。兄ちゃんは、ぼくがわざと手を切ってみせたことについて、何も言ってくれなかった……。が、ぼくはその何も言わなかった兄のそぶりが、よけいに、ぼくの兄ちゃんに對するしつと、心の心が腫をつかせたんだという事を、反省させるようだった。ぼくは兄ちゃんの、何も傷についてふれずにぼくに反省させたところで、やはり兄ちゃんはすごいと思った。

(女子)

(宗一の日記)

浩は成長していると思う。浩が手を切ったのも、自分を一人前と認めてほしいというあせった気持ちからだだろう。それでいいのだ。浩は、一人前になろうと努力しているにちがいない。

今の浩は、自分は勝ちたいという気持ちと劣っているのを認めなければならぬという、二つの壁にしめつけられている。その浩を少しでも励まし、助けてやるのが、兄としてのぼくがしてやらなければならないことだ。

(男子)

今日ぼくは、浩の刃をといだ。浩はぼくに、自分で言えなかったのだからあんな行動に出してしまったのだろう。ぼくは浩がある意味では、かわいく感じた。浩の傷はわざとだとわかっていた。

(女子)

浩のうそは、ぼくには分かった。浩の負けず嫌いな気持ちは分かるが、もっと素直に接してくれたらよかったのになあ。弟というものは、いつもこんなふうに思っているのかなあ。

(女子)

生徒によって「日記」——人物の内面の把握はさまざまであり、中に、人物の行動の原理について未だ十分な理解に至り得ていない者もないわけではない。(前述したように、読み深めのための時間が不十分であったことの反映でもあろう。その点が惜しまれる。)しかし、それぞれが、人物の心の中に、真に主体的に参入している——心内に迫ろうと努力していることは明らかに認めなければならぬ。

人物の「日記」を書くことは、人物になりきる最も端的かつ深い体験である。作中人物は作品の世界に住み、読者(生徒)は日常の現実の中に在る。その現実在る生徒が、作中人物の「日記」を書くという行為を通して、作品の世界に直接入っていくということ

は、虚構の方法をもって人間の心理の奥をとらえる働きにはかならない。

この虚構の「日記」書きの学習は、書く活動によって、読みの深化をはかるといふ、いわゆる関連学習の方法の一つであるが、こういう機会に「文章を書く」経験を持たせることは、「読み」の深化ばかりでなく、表現力そのものを鍛える好機となる。「こういう状況下における、こういう立場の人物の言動をふまえて、その内省の記を書く」という条件づけによって、文章表現の意識は、放漫なものではあり得ない。だから生徒自身の自己表現の局面においても、思考の深化と文章の確かで豊かな形成を導き出すであらう。

「人物の身になって書く」ことを含めて、国語の学習に対する生徒の意欲的・主体的な取組みを実現するために、さまざまな局面において、確かな刺激を与えるように、授業展開の構成についての工夫が極めて必要である。小稿はその「工夫」について、いささかの着想とその実践をのべたものである。

この研究授業のために機会と協力をお与えくださった、松永高等学校の教職員・生徒の皆さんに改めて謝意を表したい。

(本学教育学部教授)