

# 評論文の授業における学習主体の成立

——中村雄二郎「生きること考えること」を教材として——

金 本 宣 保

はじめに

ある生徒が、高校を卒業するとき、次のように書いた。

「英語の力は、国語の力によって決まる。そして、国語の力は、  
どういふ言語生活を送っているかによって決まる」

また、卒業する前に父を喪った同級生を、学級の生徒が訪ねたと  
き、次のように語った生徒がいた。

「自分が学校に入学したばかりの時、友達もなく、通学に時間も  
かかり、苦しかった。そんな後、現代国語で習った『はやく明日に  
なればいい』という言葉に元気づけられた。自分も『はやく明日に  
なればいい』といえるようになっていたいと思ってがまんした。——さ  
んも、『はやく明日になればいい』と言えるようになってください  
い。」

また別の生徒は、次のように語った。

「私が小学生の時、死んだ弟は、私が苦しい時、いつも助けてく  
れる。今年の入学試験、私はとてもダメだったんだけど、弟に『助

けてくれ』と言うと、弟が『がんばれ』と言ってくれて、がんばっ  
た。死んだ弟は、私に、いつもついていてくれる。大切な人です」

これらは、卒業していく時にきいた言葉なので、特に私を感じさ  
せた。彼らの言語生活の一つの表れである。もちろん、これは、生  
徒の、ある特定の場での言葉であり、彼らの生活全体が、こうい  
う意識で貫かれている訳ではない。しかし、生徒はこのように語るこ  
とがあり、そういう力を育てているのだということは確かなことだ  
がある。その力は国語教育が育てたといえれば言い過ぎだが、国語の授  
業を通して、生徒達に身につけてもらいたいと願ってきたものは、  
このように言語生活を大事にし、自分の心を相手の心に伝える表現  
のできることであった。

## 1 単元のねらいと、学習の展開

一九八四年三月卒業した生徒を送った後、次の一九八四年の四月  
に、高校二年生の国語Ⅱの授業では、生徒の言語生活を深めること

をねらいとして、中村雄二郎の「生きること考えること」(明治書院「精選国語二」)の授業をした。

「生きること考えること」を教材としてとりあげたのは、教科書のはじめの方にあるということもあるが、まず、骨格のしっかりした評論文を学習させたからである。それに、「生きること考えること」は、岩波新書の「哲学の現在」のはじめの部分であるので、岩波新書の一冊を読むことを授業のなかに取り入れることができるということもあった。内容的には、高校生には難解であろうが、授業のなかで考える時間を多くつくれば、生徒は自分や開りについて考えを深めていくことができるのではないかと期待したのである。

単元のねらいを整理すると、次のとおりである。

○ 評論文を読み理解する。(難解と思われる文——自分の身近なものに当てはめて考えて理解する)

○ 自分について考える。

○ 考えをまとめて表す力を養う。

時間配当と課題

事前「哲学の現在」(中村雄二郎岩波新書)の全体を読むことを春休みの課題としておいた。

1限 書き出し      メモ1「哲学の現在」を読んだ感想。

2限 よく考え、よく生きるとは

メモ2 筆者の考えと対立する考え。

筆者は、論争的に書いている。その論争の相手として想定される考えを

書く。(二段から四段まで)

その考えで、自分の考えと同じものは○、違っているものは×、考えていなかったものには△をつける。

(筆者の論の展開の型をつかませる。題目に対して主体的に考える)

3・4限 状況や他人との対立、生きることと障害。

ノート、まとめる

5限 「自分の」一生とは

6限 「事実」と意味      メモ3

「事実」と「意味」を説明する。一般的な説明と具体的な説明。

7限 選択と意志      ノート

8限 自分と環境との関係

作文1

「自分と環境との関係」安定しているか、不安定か。具体的に。

9限 客観的な確実性と主体的な確実性

ノート その違いをまとめる。

メモ4 客観的なもののみ頼り、「自己を失う」。あるいは、主体的なもののみ頼り、「盲目になる」

例を具体的に書く。(なるべく自分の体験)

10限 二つの確実性の統合

まとめ

11限 「哲学の現在」を読む 作文2 面白いところを紹介する。

① 引用

② 解説(文を読んでもいない人にも分るように)

③ 具体的な例で説明する。

④ 自分の意見(書ければ)

(自分の感じた面白さを、

面白いと言わず解説によつて伝える)

12限 作文を読む

この学習の展開は、実際にしたものを書いたもので、授業計画の段階では、最終的に「哲学の現在」を読み、自分で解説文を書く、ということ、はじめに伝えているが、一時間一時間の課題は、前の授業の結果から細かく決定していった。動いて生きているものとして生徒を受けとめ、それに働きかけるものとして課題を設定していった。

特に読みを深める要所と思われる所で、メモとか作文とかを書く課題を課した。メモ1からメモ4、作文1は、それぞれ、指導者の与えた一つの題目について、説明し、また生徒個々の自分についての認識を記したり、具体的な例を考えたりするものであった。最後の作文2は、自分で題目を決めて、書くものである。授業前の岩波新書「哲学の現在」を読むことから、「生きることを考えること」を詠解する授業の10限までを通して、生徒が題目をみつめていく、というのが指導の計画であった。

2 学習主体の成立——生徒を個別的にみて——

この授業で、生徒は、どのように学習を進めていったか、生徒の書いた作文によって考察してみよう。

(1) 授業のなかで、主体的に読むことができるようになったもの

——生徒A

メモ1 (はじめの感想)

「まず、この本にはウソがある。表紙の折り返しのところに、この本が書いてある。その文章のなかに『平易な言葉』とあるが、一体どういうことなのか。途中でわけのわからん外国語をポンポン、解説、訳注もつけずに平気でつかっているし、『現前』とか聞いたことのないような日本語(作者の造語?)をたびたび登場させている。」

この生徒は受け入れ難いという感想を持っていた。

メモ2 (筆者の考えと、自分の考えとを比べてみる)

(一) 人は考えないでいることができる。x

(二) 思い考えることは人間として生きるのに必要なものではない。x

(三) 考えることと生きることは別なもので、よく考えるとい

ってよく生きるとは限らない。○

周囲の状況に適應してうまく考える、巧みに生きること

が大事である。x

④ 人間にとって順境のうちで安住することが最も幸福で充実感を持つことができるのであり、逆境はできるだけ避けべきものである。〇」

ここで④で、自分の考えていることが筆者によって反論されていることに気づいた。この生徒の場合、以後は、中村雄二郎の述べていることを、自分の生活に对照させて、考えることになった。

メモ3 (事実と意味)

「具体例——たとえばサッカーの試合に負ける。『負けた』という事実は『悪い』という意味が思い浮かぶが、もしそのチームがその負けた試合を教訓とし、以前にも増して強くなるのなら、その『負けた』という事実は『良い』という意味になりえる。大事なのは事実よりもそのあとのその人の行動次第であるということ。」

作文1 「自分と環境との関係」

「自分と環境との関係——安定しているか？ それとも不安定であるか？」

ぼく自身は今、それほど深刻で重大な問題に直面しているわけではない。(毎日毎日をただ、あたりまえに生きているだけだ) こうした状態を安定しているといえるのなら、安定しているのかなと思う。

だけど、今のぼくはこれといった大きな目標、目的を持って生きているとは言いがたく、ただその日その日を暮らしているのみだ。目標、目的を持っていないから、深刻で重大な問題に直面することもないだろう。そして、自分自身の生き方の信

念というものも持つことができないでいる。(だから、環境にいつも振り回されるようになってしまいます)

(環境が自分にとって都合のよいとき、つまり順境のときはまだいいが、ひとたび逆境に陥ると、どうしていいかわからなくなる)

やはり、今の安定は、見せかけの安定でこわれやすいものであり、実は自分と環境との関係は不安定なのではないか？ そう考えるようになった。(事実、自分はこの前落し物をしただけで落ち着きを失い動揺していた。(あまりいい例ではないが) )

メモ4 (客観的な確実性と主体的な確実性)

「物を買うときは、ぼくはいつもいろいろ調べて買う。というのも、やはり買うのなら安くて良い品を買いたいからだ。

そのとき、カタログや雑誌の評などがどの製品を買うかの決め手になる。

つまり、自分でその品を見て使って決めているのではない、ということだ。

自分にあつた品かどうか抜きにして専門家の意見、つまり客観的な認識だけに頼っている……: : : : : ということにはならないだろうか？」

身近なこと、文章の意味を考えている。最後の時間の作文も面白い。

作文2 「哲学の現在」の面白い所を紹介する」

「目に見える制度に劣らず重要なのは、歴史のうちで私たちが

人間によって無意識につくられた、目にみえない制度である。

目にみえる制度の主なもの法律があげられるだろう。これによって成るものは実に多く、まさに法律なくしては、現代社会は成り立たないだろう。しかし、それにも劣らず、社会をよく成り立たせるのに必要なは目にみえない制度、つまり慣習や習俗を含むところの制度、私たちが共同社会のなかで営む生活を暗黙のうちに律している制度である。たしかに、目にみえる制度だけでも、人間社会は成り立っていきそうだ。だから、目にみえない制度は重要ではなく、過去の遺物でむしろ不用なものだと意見する人もいるかもしれない。しかし、目にみえない制度は、人が社会生活のなかで共同性をつよめていく上で都合であり、必要不可欠なものであるとほくは思う。

たとえば、近所づきあいにしても町内会で決められたことだけを、していればうまくいくというのではない。自分のうちが暑中見舞でようかんをもらったら、隣におすそわけするとか、お盆にはお墓参りするとか、そうした昔からおこなわれていた習慣、風俗というものをおこなって、はじめて人間関係のきずなは強くなり、円滑なものとなるのだろう。だから、目にみえない制度は人間が社会でより人間らしく幸福に生きるために必要なものである。」

(2) 自分の考えに合う場面でのみ主体的に読むことのできたもの

生徒 B

はじめの感想で、次のように教材の文章に対して否定的であった。否定する理由は、筆者（中村）の考えに近いから、根拠のある意見にはなっていない。しかし、生徒自身にしてみれば自信を持った意見である。

「哲学は現在、他の学問と同じように我々の日常生活からあまりにもかけはなれすぎている。もともと哲学とは我々の生活から生まれ出たものであるから、当然元来の哲学である我々の生きる道を示してくれるものであってほしい。」

この生徒の場合、筆者の考えと自分の考えとが、メモ2において対立していることは分ったはずだが、それが読みを深める契機とはなっていない。メモ3では具体的な例を挙げることもできない。

それが作文1のとき、「クラブ活動など例にとるのもよい」と指示したが、そこでテニスをしているこの生徒は、それを例にして面白い文章を書いた。

作文1 「自分と環境との関係」

「僕はテニスを始めて二年半になる。あまり上手ではないけれど試合にもけっこう出たことがある。コートに出てお互いに礼をする。試合開始だ。緊張が高まる。後衛がボールをにぎりトスを上げサーブを打つ。決まった。一発で相手を倒す。実に気持ちがいい。相手にリードをした気持ちが優越感となり、本当にすがすがしい。

（中略）やったとばかりそのボールを打ち返した。とともにわき起こる歓声、とたんに僕の所へ飛んで来るバ声、非難。なぜ？、なぜなんだろう。なぜラケットに当たったボールが、目の前

にあるのだろう。だめだ、なぜ、あんなに練習をしたのに、ネットにボールをひっかけてしまったのだろうか。今までの努力は何だったのだろうか。なまけない、最低だ。すべての者が敵に見える。ヤジの一つ一つが僕の心をつく。相手の優越感にひたつた顔がただにくらしい。」

また、メモ4で、客観的な確実性にのみ頼ると「自分を失う」例を次のように書いた。

「コートに出る。お互いに礼をする。試合開始だ。きん張が高まって来る。後衛として初めてコートに立つ僕。こん心の思いをこめてサーブを打つ。鋭く速い球であった。ザフォールト。周りからは、ゆっくりりとサーブを打って確実に入れて行けという。」

さて、次のファーストを打つ。ゆっくりとしたボール、相手コートへと飛んで行く、入った。とたんに相手の強打のボールが僕の前衛の顔に命中した。もっと「速い球を打て」と前衛がおこる。

僕は次にどんなボールを打てばよいのだろうか。」

ここでは「客観的な確実性と主體的な確実性」の意味を、自分の経験に重ねて分りやすく言っている。ただし、例は、またテニスである。教室では、この文章をクラスで紹介すると、彼の作文1を発表させているので他の生徒は、笑った。その笑いには、この生徒が理解できるという愉快な気持ちと、いつもテニスかなという少し批評的な気持ちとかがわれ、指導する私の判断と同じものであると思われた。

この生徒は、最後の作文では、間違っただけではないが、ただ解説に終わって、例は書くことができなかった。

自分の体験に当てはめて考えるときは、生き生きと思考しているが、それができないときは、文章を言い換えることで終わっている。自分流に読むことができるという意味で主體的であることができて、自分を文章によってより広い思考の場に広げていくということができない。自分の体験の意味をより深く理解することができず、普遍的なものとしてつかむことができなかった。恣意的に読むという段階で、本当の意味で主體的に読むということができなかった。こういう生徒は、時により授業が面白かった、ということになるであろう。この生徒の場合、テニスを例にとって常に考えさせ、作文も書かせたなら、よかったかも知れないと反省される。そうすれば、得意なことを通して一般的なことへ思考を拡げていく方法を身につけさせることができたかも知れない。

(3) はじめは主體的に読む意欲を持っていたのに、授業のなかで読みを深めることができなかったもの——生徒C

「哲学の現在」を読み通して1限を迎えた数少ない生徒の一人で、はじめに、次のような感想を書いた。

「とにかく非常に難しく、理解できなかった。「本を読んでいる」という感覚はなく、「並んでいる文字をただ見ている」という感じであった。

しかし、本の中ごろは割と理解し易い内容で、相づちを打ちな

から、一生懸命読んだ。なんとなく四年生の三学期、現代社会で学んだことと、一致しているようで、読み易かった。

一応、ひと通り目を通したが、一回読んだだけで理解するのは、今の私には無理である。暇があれば、今度は時間をかけてじっくり読んでみたいと思う。」

ところが、メモ3でも、具体的な例をあげることができない。作文1では、次のようである。

「(前半略) 現在、私は大きく、激しく変化しつつある。中学の終わり頃から潜在的なものが、高校生になって一気に表面化したという感じだ。今のこの状態は、安定でも、不安定でもない。最近、環境が大きく変わったというより、今まで知らない分野に頭を突っ込んだようなので、決して安定とは言えない。が、こういう現在の自分を楽しみながら、ただただ一生懸命(?) 毎日を過ごしている感じなので不安定とも言えないと思う。(自分のことばかり書いて、先生の要求された内容の作文になってない) と思います。どうもすいません。」

自分は「大きく、激しく変化しつつある」といいたが、それが具体的なこととして書かれていない。注がついているのも問題であった。

メモ4で、客観的なもののみ頼り、「自分を失う」例として、次のように書いている。

「例えば進路について、親のミエやエゴイズムのために、何にも目的をもち、ただその親のいうままに大学へ入った場合、何をしたらよいか、あるいは何をすべきかということを見失い、

楽しい大学生活を送ることはできないであろう。

(ちよっとピントはずれの例になってしまった。どうもスミマセン!!)」

説明も、例もよいのに、あとの「ピントはずれの例になって」の注がおかしい。思う所を書き終えたという感が得られないので、思考を他に転じたのではないか。

結びの作文「哲学の現在」の紹介は次のとおりである。

「想像力は」あるがままに或る物事や現実を自由に解体し再構成することをとおして、新しい可能な世界をきりひらくもの、いわば可能的な知覚である。

想像力—この言葉より私はまず、いわゆる「メルヘン」というのを思い出す。例えば「赤毛のアン」の主人公アンは、非常に想像力豊かな少女である。私だって、いろんなことに対してさまざまなことを思いめぐらすという点においては、アンに負けないのでは?と思う。しかし、アンにしろ、私にしろ、それは、前に引用した、いかにもかたくなるしい想像力(可能的な知覚)とは違う。あんなふうに想像力について解説されたら、「どうせ私の想像力はそんな高度なものじゃありませんよ」とひねられてしまいそうな気がする。想像力についてあんなふう

に説明されるのは、私は嫌だ。想像力というのは、もっと夢のあるもので、誰にも定義づけや解説のできない、個々人の宝物であって欲しい。他人のちよっとした一言で、さまざまなことを思い、喜んだり、悲しんだり、あるいは、美しいものを見て

感動し、頭の中でその想いをふくらませたり、そういう、何とかみがいものを想像と言つて欲しい。とにかく、「哲学の現在」で、わざわざとりあげたりせず、ほつておいて欲しいわけである。」

作文自体として面白くない訳ではない。しかし、十時間かけて、「生きることを考えること」を読んだことが生かされていない。授業をはじめた段階でも、この生徒は、この作文を書くことができたと思われる。

なぜ、こういう結果になったか。その一つの原因は、前に触れた、自分の文章につけた注にうかがわれるものである。「どうもすみません」はこの生徒の癖らしいが、読むとき自己は筆者と直接対面していなくてはならない。そこに、先生というものが意識されては読みを深めることができない。結果に対する意識が過剰である。他人に対して意識過剰であるということは、自意識過剰といつてもいい。全身で文章に向かう。そのとき、読みも深まり、自己認識も深まる、主体的に読むとはそういうことであろう。指導した私は、主体的に読むことができるようにと意図して指示したのだが、この生徒に必要な意識を与えて主体的に読むことを妨げてしまった。指導者が意識されないで、無心に文章に向かえる課題を設定する工夫が必要である。特に、感受性の鋭い生徒に対しては、課題を指示するとき、生徒に思考の継続として、自然なものとして感じられるように注意しなくてはならない。

授業のなかで、意欲を失っていく生徒がある。特に一読して面白と思われる教材ではそういう生徒が出やすく、教室全体としても

興味が失われていったときは、その教材での授業は止めた方がよい。全体としては、読みが深まっているように見えても、個々をみれば、興味を無くしていく生徒もあるから、そういう生徒に注意し、個別の指示を工夫することが必要である。

(4) はじめから、主体的に読むことができ、読みが深まっているもの——生徒D

はじめの感想は次のようであった。

「「はつきり言つて、あまり頭に残っていない」というのが正直な感想です。

ただ同感だ：なるほど思った所は最初の章：自分の一生は「ほかには成り替われない一生」である、という所である。なんとなく、ああそうだ：と思った。また、おもしろいと思った所は六六頁の勝手な想像についての作者の意見である。この本の中では、めずらしく笑った。」

はじめから読んで「笑った」所がある。主体的に読みはじめることができている。

メモ3で、具体的な例を書いている。作文1「自分と環境との関係」では、次のように書いている。(部分)

「このようなことを考え始めると、私はすぐのめりこんでしまう。しまいには、自分の人生とは？などという結論が、とうていでそうにもないだいたいそれたことを本気で何時間も考える。友達に言わせると、私は根っから明るいように見えるそうだ。」

しかし、自分を考えるとまるっきり違う。私は意地張りだから、笑うのであり、寂しがり屋だから話すのである。自分の弱い面を一生懸命かくそうとする自分にわれながら時々ゾツとする。環境に、完全に適する人間なんて絶対いないと思う。私自身、他の人から見れば、附属になじんでいると思われているが、全くそうじゃない。公立からきた私は附属独特のムードに今でもなじみきれない。だからといって今の環境に背を向ける勇気もない。そんな板ばさみの状態から生まれたのが今の自分である。」

自分の学校でのあり方を述べている。それを発表するということが、「かくそうとする自分」を、他に理解してもらうことになる。

作文を書く、発表する、聞く、ということがクラスの人間関係を深め、話題を深め、言語生活を高めていくことになる。また、本当の誠み、表現が成立するためには、先生を含めた教室が、それを保障する場となっていないとほならない。

この生徒は、自分と友人との関係ということ、メモ4、客観的なもののみ頼り「自分を失う」例、終わりの作文でも、題材としてしている。

#### メモ4

「例えば、友人関係の面を考えてみると、近ごろよく、他人に流される自分を感じている。どうしても、他人の心を対象に考え、自分の気持ちをおしとおさなくなりました。客観的な確実性は、他人との調和を主体に考えればよいことであるが、自分として考えると、何か物足りなさや、不満を感じる。」

#### 作文2

「引用より、「私たちは、猜疑心や嫉妬心のとりこになっているとき愛するものや信頼してきたものに対して、心変わりや裏切りを想像によってでっち上げることがある」

このような心境は、解説する必要もないと思うが、人間というものは、独占欲の強いものであり、時と場合によっては素直に気持ちを表現するのではなく、想像という当人の心の中で起こった出来事をぶつけることにより、相手を自分に引きつけようとすることがある。といった主旨だと思ふ。

私は、この文は実に人間というものの心理状態をよく表わしていると思う。例えば恋愛に関してのべれば、親友と同じ人を好きになり、親友にその気持ちをうちあけることができます、他人を好きだと言ってみたり、気のない恋人に、いらいらしてわざと他の人のことに気があるような態度をみせるなど、よく小説に出てくるパターンである。また自分の例を考えたも、小さい頃など親が、小さい弟にばかり気がいっているのを見て、わざと泣いてぐずってみたりしたものである。また、近年、大きな問題となっている青少年の非行問題にしても、両親や先生の気を引きたい、他の友人に注目されたいという心から非行化した友人を私は知っている。

このように、考えてみれば驚くほど小さい頃から無意識に行動したり感じたり思ったりしていたことを、このような、かたい書物の中から発見することができたことは、私にとって大き

な感動であった。」

(5) 授業のなかで、主体的に読むことができるようになったもの

——生徒E

はじめは、岩波新書の二〇ページほどしか読めず「読んでいても、なくとなく意味がわかりにくかった。出てくる語句そのものの意味がよくつかめなかった」と書いた生徒も、メモ2で、自分の考えを確かめて、メモ3では具体例を挙げることができるようになった。作文1では、これを機会に自分について考えを深めていることがよく分かる。また、終わりの作文では、自分なりに「哲学の現在」を讀むことができるようになっていて、当初の感想と較べると、理解に格段の差がある。

作文1

「僕は、環境に応じて生きている気がする。換言するなら、環境が僕の生活を決めているということだ。「加えて、僕の言う環境とは、大麥視野が狭い」学校のことばかり書くようだが、例えばテストの結果等でも、やれ校内で何番であったとか、やれあの人には何点勝ったとかでしか、自分の点を評価はしていない。自分なりに考えてみて、この要因は、自分自身が不安定だということだと思う。だから周囲の環境と自分を同じ色にして、自分をこまかしているようである。」

ところで今の僕にとっての環境とは、自分の通う学校と、自然の環境ぐらいいしか頭に浮かばない。自然の環境は、もうどう

しても変えようがないのでやはり安定せざるをえないだろう。自分の通う学校では、中学も今も高校もやはりみんなとの比較で過ごしてきたように思う。」

作文2

「ことは、哲学の知を現前化させ現前化させるために不可欠なものであり、いわば思考の肉体である。」

思考の肉体であるとは、我々が思い考える場合には、概念と論理だけによるものでなく、イメージと想像力によるものであるということである。つまり言葉を得ることで思いや考え方が具体化し、また言葉が、思索を深め展開させる拠り所となるのである。

例えば、この現前の時間に、「哲学の現在」という本について度々、感想や具体例をあげるように言われる。このように具体的に位置づけることによって我々生徒は漠然とこの哲学らしきかたい本を通読し、ああなんて難しい本だったのだらうと思いとどまるのではなく、平せい我々の使う言葉によって、自分とこの本との接点というべきものが、ほのかに見え、自己の体験との比較により、現在の自分の日常生活について様々な面で思索を深めることになったのではなからうか。

全く関係ないが、この「哲学の現在」の本の著者は哲学の知を日常的な言葉を用いて表せばよいと述べていた。その一言をふまえて、もう一度読んでみると、この本は哲学の本にしては、

わかりやすい本だと感じるようになった。そこが面白い。」特に、終わりの作文では、私の授業の意図を言い当てている。この生徒が、はじめ「哲学の現在」に興味を感じていなかった生徒であるだけに、私としては嬉しかった。この生徒にとって、この授業は、学習は主体的に進められたのである。

以上、五人の生徒を例をとって、考察してきたが、授業のなかでは、全体をながめ、なかなかいい意見も出たか思っている。個々をみると、読みが進んでいない生徒もある。それを見つめ、対応した指導を考えていかななくてはならない。また、読みが、それまでの段階から一段高い所に突きぬけていくときがある。それを見つめ、明確に評価することは、その生徒の学習意欲を高めるだけでなく、教室の生徒全体に読みを深めるとはどういうことか認識させる。書くことを授業で課す場合、発表を生かすことが大切である。

教室という場のなかで、個々が、読みを深め、自分への認識を深めていく。その個の動きを受けとめて、授業を工夫していきたい。全体として高まっていくなかで、個の学習が確かになっていくことをめざしていきたい。

## 終わりに

「生きたこと考えること」を教材に、高校二年で授業をした生徒は、一九八六年三月高校を卒業していった。その生徒達は、学年で卒業文集をつくった。生徒の自主的な活動として作ったその文集の

なからから、この記録の例にとった生徒の作文をみてみよう。それぞれ作文の一部である。

### 生徒A

「高校三年の生活が与えてくれたものの大きなものは、やはり友人だ。特にサッカー部というクラブを通じて得た友人は、何ものにもかえがたい。彼らとは切っても切れない連帯感があり、お互いを最も理解している友人同士でありたいと願っている。自分は自分勝手なところがあり、サッカー部の面々にいろいろ迷惑をかけ、かつ自分は高校から入部したのに、中学から一緒にやってきた人と同様に扱ってもらってほんとうに感謝しています。」

### 生徒B

「ト夕暮れノ小みちノ坂みちノ帰りましよう

〇どこからか私のあとを——。おなじみ伊藤つかささんの「夕暮れ物語」であります。なにを隠そう私が今日テニス部（もちろん軟式です）にいますのも全くつかささんの影響であります。（中略）

そして今、私は受験勉強をはじめ、自分の本当の姿というものを発見したのであります。「現代社会」風にならアイデンティティの確立でありまして「つまり私は伊藤つかさではない」というのがわかったのであります。」

### 生徒C

「まっ、一言で言えば充実してたんですね。あの（高二の）一年間は。回顧すれば、懐しさに心がうち震え、何か奥底から

熱いものがこみあげてくるような——そんな一年でした。本当にどうもありがとうございました。附属にきてよかったです☆ おしまい。

P・Sあまりにも私が書きそうな、ありきたりの文章を書いてシマッタ。」

生徒D

「「人生」というものを深く考えたのも、この高校時代であった。

——「人はどうあるべきなのか」——考えても得ることなどできぬ結論を、ひたすらに求めて本を読みあさった。人は、こんな私をバカだと言うだろうか。しかし私は後悔していない。

この時期ほど、真剣に悩むことはできなかった。苦しむことはできなかった。

やりたい放題、泣きたい放題やった。こんな私を黙って、ずっと見守ってくれた両親に今、心からお礼が言いたい。」

生徒E

「運動会終了後、同志三人と店の閉店時間まで、種々なことについて議論に花を咲かせた。人生、恋愛、受験等未熟者同志が答えにならない答えを出し合った。内容よりむしろ、みんな同じような悩みをもっていることを知ることができたことが意義深かった。」

Aは、足が地に着いた文章を書いている。Bは、テニスによって自分を語る方法を身につけたらしい。Cは、感激を語りこでも終わりに注をつけている。Dは、ひたむきな姿勢で語っている。Eは、

率直に心に残ったことを記している。みんな、高校二年の作文のあとに読むと、変わらず、やはり、と思わせる。私は、この生徒達に、高校二年の時、国語Ⅱの授業を週二時間してきただけであるが、「いかにも、あの子らしい」と感じる。

彼らは成長し、彼らの精神、たとえば悩み、は深くなっていることも確かである。国語の授業においては、言葉がありその言葉に対応した経験を探したが、卒業文集においては、経験が言葉をみいだしている。文集に載せる文章を書くとき、彼らは、国語の力ということを意識しなかったであろう。しかし、一人一人の高校二年の国語の授業の作文と卒業文集の作文とをみれば、同じ樹の成長していく姿のようにみえるのである。

(第二十五回広島大学教育学部国語教育学会で口頭発表したものをもとに、まとめたものである)

(広島大学附属福山中・高等学校教諭)