

主題 高等学校における小説の指導

司会者 山田 夏樹 (広島市立基町高校)

提案者 河村義次郎 (香川県立津田高校)

秋光 民恵 (広島県立賀茂高校)

三浦 和尚 (広島大学附属高校)

全員参加を目指す小説授業の模索

河 村 義次郎

はじめに

小説教材は現代文授業の最後の砦か?――

先年、三年生のあるクラスの現代文授業で、最悪の状況を迎えたことがあった。要するに授業不成立ということである。最初は評論やら何やら教科書通り進んでいたが、途中からは小説だけを拾い上

げて読みとばし、ネタが切れると他の教科書から、生徒がいくらかでも興味を持ちそうな小説をプリントして何とかお茶を濁した。それでうまくいったというわけではないが、その時浮かんできたのは、小説というジャンルがやはり現代文授業の最後の砦なのか、という奇妙な感慨であった。砦に逃げこんで籠城するようになってはどうしようもないが、小説という教材のジャンルにはそういう意味もあ

るのかと改めて感じいった次第である。

その最後の碧、頼みの綱ともいふべき小説の授業にもソッポを向
きがちの生徒たち。その乗ってこない生徒たちを、読みに誘いこみ
何とか授業に参加させるためにはどうすればよいのか。そのための
「模索」というより「もがき」「あがき」に近い最近の実践例のい
くつかを紹介して、参考に供したい。

一、予習テストの工夫——「舞姫」の場合——

小説の読解に入るためには、まず生徒が読んでくれなければなら
ない。当然のことであるが、その共通の出発点さえなかなかなか持てな
いのが、少なからぬ授業現場の実情ではないかと思う。その困難さ
の度合いは、当然のことながら長い小説ほど増大する。足並みをそ
ろえるためには、最初の時間を黙読に使うのが有効であろう。しか
し、これもせいぜい一時間が限度、しかもこの一時間で大きな差が
ついてしまう。教科書に採録されている標準的な長さの小説〔羅
生門〕程度〕の場合、教科書を買った時すぐ読みましたというよう
な小説好きの生徒は例外としても、十分、十五分ぐらいでさつと読
み通してあくびしている生徒もいれば、五十分かけてまだ読み終わ
らない生徒もいる。残りは家で読んでこいと言っても、まず成果は
期待できない。そういうスタート地点での差を、いくらかでも縮め
るための一つの手段として、予習テストの活用を考えてみたい。

いろいろな形式の予習テストがあり得ようが、ここでは「舞姫」
の場合に試みたあらすじをとらえるための小テストを、資料Iに掲
げた。

(資料I)

「舞姫」予習テスト

「舞姫」のあらすじを記した次の短文のうち、正しいものには○、
誤っているものには×印をつけ、誤りの部分を訂正せよ。

- (一) 1 太田豊太郎は、ドイツより帰国の途上、痛恨の思いを
こめて、船中にてこれを記した。
- (二) 2 五年前、太田は某大学在学中に、そのすぐれた語学力
を認められ、留学生としてベルリンへ来た。
- (三) 3 留学三年後、太田はいつしか法律の勉強に興味を失い、
歴史・文学に心を寄せるようになり、同郷の留學生の
中でも、次第に孤立していった。
- (四) 4 太田がはじめてエリスに会ったのは、ある古寺の前で、
涙にくれるエリスの美しい目に魅せられた太田は、思
わず彼女に声をかけた。
- (五) 5 父を失ったエリスは、多くの弟妹をかかえ、ピクトリ
ア座の座頭シャウムベルヒの善意に助けられて、貧し
い一家の生活を支えていた。
- (六) 6 エリスとの関係を理由に、太田は突然免職され、故郷
の両親からも、家の名譽をけがしたとして絶縁された。
- (七) 7 友人相沢の好意によって、ある新聞社の通信員の職を
得た太田は、エリスの家に寄寓して、貧しい中にも楽
しいエリスとの愛の生活に入った。
- (八) 8 明治二十一年冬、相沢は天方伯に随行してベルリンを
訪れた。相沢の推薦で天方伯に引き合わされた太田は、

伯から翻訳の仕事を依頼された。

() 9 相沢ははじめ、太田に、天方伯に認められて帰国のチャンスをつかむためにもまずエリスと別れることを勧めたが、太田は頑固にそれを拒んだ。

() 10 やがてその学識を認められた太田は、政治顧問として天方伯に随行、ペーテルブルクを訪れることになった。天方伯は太田の有能さを認めたが、活躍する太田の姿を見て、学識に劣る相沢の心には嫉妬の念がわいた。

() 11 旅行中の太田に寄せた手紙で、エリスは別れて暮らすことの苦痛を訴え、太田に対する深い愛着の思いをつづった。

() 12 エリスはこの頃、妊娠のため、すでに舞姫の職を失っていた。彼女は母親を捨てて太田とともに日本へ行くことまで思いつめていた。

() 13 ベルリンに帰った太田は、天方伯からふたたび、エリスと別れて日本に帰るよう勧められたが、遂にそれを拒み通した。

() 14 太田が急病のため人事不省に陥っている時を狙って、相沢はエリスに太田のことを中傷し、エリスを発狂に至らしめた。

() 15 太田が意識を回復した時、エリスはすでに不治の狂人となっていた。エリスと、やがて生まれるべきわが子を残して、太田は帰国の途についた。

実施の方法も処理の仕方もさまざまで、結果もいちがいに言えない。

いが、八問正解をゼロとして八点満点で採点した最近の例では、満点数名、平均三点弱という結果であった。(予告して家庭で読ませてきた場合)

予習テストには、どれくらいの生徒がどの程度に予習してきたかを確認するねらいがあるのは当然ながら、答えを確めること自体にも地ならし的な意味が認められる。この「舞姫」予習テストの場合、答えを確認し誤りを正せば、全然読んでこなかった生徒も一応ひととおりストーリーをたどったことになる。そこにもねらいを置いて問いを組み立てたものである。

予習テストは、できれば生徒を作品の世界に誘いこむ楽しいものがあるのではないか。その意味では、遊戯的な、クイズ的なものであるほうが目的を達しやすい。私のこの予習テストは、もちろんその条件を満たしているわけではない。それでもうまくいった場合には、読み上げながら○×をつけていく時、きちんと読んできた生徒が途中でクスクス笑い出したりすることもある。すると一方で答えを混乱させるために、正答の文で故意に笑ったりする者も出てくる。そういう楽しい雰囲気が出てくれば、ある程度成功したと言えるのではないかと思う。

ソッポを向きがちの生徒の気を引きつける楽しさを持ち、作品自体への興味を喚起し、しかも読みの出発点としての共通の基盤を押しさえられるような予習テストが準備できたなら理想的であろう。

二、 班別課題学習の試み——「くるり」の場合——

小説を各章(各段落)ごとに、生徒のグループが分担して調べ、発表していく、言ってしまうはこれもおなじみのやり方にすぎない。

この場合、私がいつも悩むのは、とにかく四十五人全員に何か一仕事はやらせたい、そのために、いかにして班の数だけの章分けをし、全員に当たるだけの大量の問題を捻出するかという点である。これには、資料Ⅱに掲げた「ころ」とか、私の経験したもので「赤西彌太」、最近教科書から消えているが「太郎——裸の王様」など、ある程度長さのある小説が適しているように思われる。「羅生門」でも実施したことがあるが、六段階程度に分けるのがすでに無理で、長さ不足であったように記憶している。

「ころ」の場合は、たいてい図書館でKが「私」を呼び出して助言を求めるあたりから、Kの自殺までの十章分程度が抄出されていることが多く、しかも各章の長さが均一なのが特に好都合であった。今までの私の経験では、全員を有効に動かすには、班のメンバーは四、五人、多くても六人が限度であった。七人、八人となると、もうグループのまとまりも保ちにくくなり、脱落者、不参加者が出るのも避け難い。四十五人学級では、五、六人の人数で八班編成というのが、私の場合標準である。

余談にわたるが、作文やノートを見る場合も、グループ作業の場合も、いつも感じるのは、学級定員がもっと少なかったらという嘆きである。五人違っても、グループ学習がぐっとやりやすくなることはまちがいない。一斉授業と違って、個別指導、グループ学習等の場合、学級定員の多少がその成否に大きな影響を及ぼすことを、教育行政の担当者は銘記してほしいものである。

資料Ⅱの「学習ノート」でも、問題数をそろえるためにかなり無理をしている。しかし、この程度の数の平易な問題を並べ、朗読、

司会進行等まで分担させて、ようやく一人一役の形で全員参加にこぎつけるというのが、私の場合の実情であった。

もちろん、章ごとに割当て分担させるとしても、問題は自分たちで発見させ、設定させるのがグループ学習の本来であろう。しかし、生徒たちが的確に自分たちの問題を掘り当てるまでには、相当の時間とグループ別の入念な指導が必要である。また、生徒任せにする、と、語句の意味とか指示語のこととか、機械的な偏った問題ばかりを設定してすませてしまう危険も少なくない。そこで場合によっては、こういう天降り式の押しつけ、ないしは生徒との合作（各班から生徒の発見した問題点を出させ、それを修正補足した形でこうしたプリントにまとめるなどの方法）も許されるのではあるまいか。こうしたやり方で全員参加といってみてもごく形式的なもので、他班の発表に対しては完全に受け身になり、聞くだけ、書き写すだけになってしまうのがほとんどである。ただ、どこか一か所でも自分たちで読んだ、調べたという自信のようなものが、その作品全体との接触を深める端緒になりはしないか。そういう淡い希望のようなものを抱いて、拙い試みを続けている。

(資料Ⅱ)

「ころ」学習ノート (一)

はじめに——最初に通読して、印象に残った点、疑問に思った点など、一読の感想を書きとめておこう。

あらすじ——各章ごとに、五十字以内の一文の形で、あらすじをまとめて書いてみよう。

四十章

一、「私は、そのときに限って、一種変な心持ちがしました。」(232上2)——なぜそんな「心持ち」がしたのか。

二、「実際のな方面」(232下7)へ進むとはどういうことか。

三、「彼の平生と異なる点」について、(一)「彼の平生」とはどのようなのか。(二)この時の「彼」はどのような点で「平生と異なる」っていたのか。(232下14)

四、「退こうと思えば退けるのか」(232上15)——「退く」とは具体的にどうすることか。また、このように問い返した私の意図はどこにあるのか。

五、「彼に都合のいい返事を、……慈雨のごとく注ぐ」とは、具体的にどんな返事をしてやることなのか。(232下2)

。語句||所作、胸に一物、談判、悄然、慈雨

四十一章

一、「彼の保管している要塞地図」(234上1)とは何をたとえたものか。

二、Kの「理想と現実」(234上4)とは、それぞれ何か。

三、「彼の虚」(234上7)とはどういう状態のことか、文章中の表現を利用して説明せよ。

四、「精神的に向上心のない者はばかだ。」——この言葉を私はどんな意図から口にしたのか。文章から二か所抜き出して説明せよ。

五、「彼の傾向は……生家の宗旨に近いものではなかった」(234下5)——彼の傾向はどういう点で真宗の宗旨に違ったのか。

彼の傾向は何宗の宗旨に近かったと思うか。

。語句||彷徨、精進、居直り強盜。

四十二章

一、「待ち受け」と「待伏せ」とはどう違うか説明せよ。また「待ち伏せ」と関係の深い語句を二つ、その後の文章から選べ。

(縁語)

二、「罪のない羊」(236下9)の特性はどこなところにあるか。

同ページ上段の文章から三語抜き出せ。

三、Kの「平生の主張」(237上7)とはどのようなものだったか、説明せよ。

四、「私は彼の様子を見てようやく安心しました」(237上15)——私はなぜ安心したのか、説明せよ。

三、この章には、一か所印象的な風景描写がある。その部分を指摘し、人物の心理状態と関連づけて、その風景描写の象徴的効果を説明せよ。

。語句||たしなめる、萎縮、卒然。

四十三章

一、Kの「投げ出すことのできないほど尊い過去」(238下3)とは何のことか。なぜそれはそれほど「尊い」のか。

二、「この双方の点」(238下16)とは何と何か。

三、「上野から帰った晩」は私にとってなぜ「安靜な夜」であったのか。(239上2)

四、この夜だけ、Kは何のために私を呼んだと思われるか。(Kは本当は何が言いたかったのか)いろいろな想像して答えよ。

三、Kの「そう、う、点にかけて」の「鋭い自尊心」(24下4)とはどういうことか。

。語句||覚醒、熾烈。

四十四章

一、はじめは気にならなかったKの「覚悟」ということばの意味は、私の心の中でどのように変化していったのか。前節からの経過を含めて、そのプロセスを説明せよ。

二、Kについての「一般」「例外」とはそれぞれ何のことか。(24下)

三、私の「最後の決断」(24下1)とは具体的に何のことか。

四、私が話を切り出す前に「Kが近ごろ何か言いはしなかったか」と奥さんに聞いたのは何のためか。(私はここで何を確かめようとしているのか。)(24下12)

。語句||果断、優柔、咀嚼、煩悶、懊惱、生返事、屈託。

四十五章

一、私と奥さんとの結婚申しこみのやりとりには、いろいろと普風のところがある。どんなところが特に普風に感じられるか、なるべく具体的に説明せよ。

二、奥さんの性格についてどう書かれているか。また、その性格がどんな点にあらわれているか。

三、本人の承諾について奥さんが「だいじょうぶです。本人が不承知のところへ、私があの子をやるはずがありませんから。」「24上14」と言っているのは、どういう意味か。なぜ奥さんは自信を持ってこんなことが言いきれるのか。

四、「私はそうしてもらおうほうが都合がいいと答えて」(24上1)

——私にとってなぜそのほうが都合がいいのか。

。語句||頓着、拘泥。

(以下略)

(注、ページ数、行数は学校図書「国語Ⅱ」の教科書による。)

三、後日談等の創作

小説一つ読み終わった時点でのしめくりとして、生徒にもう一度、自由な自分なりの読みを回復する機会を提供する。と言っては大げさになるが、まとめの作業の一つとして、例の後日談創作という方法は、意外に意味深いところがあるのではないか。また、最近のパロディなれした生徒たちにとって、比較的取りつきやすい作業でもあるのではないか。

普通にまとめの感想を書いて終わりというのに比べて、授業にのってこない気ままな生徒が思いがけなく参加してくれたり、あるいは一読の感想ですでにかなり深いところまで書いてしまったような先走りしがちな生徒が興味を持って取り組んでくれたり、思いがけない反応が引き出せるところにこの方法の楽しさがある。また、こちらが強調した読み方に対する批判が暗に示されることもあり、授業の反省材料としても貴重である。

ここでは、「羅生門」「セメント樽の中の手紙」などの有名な例はさておき、あまりポピュラーでない教材について最近試みた二つの例について触れてみたい。この方法、案外いろいろな作品について応用が利くのではないかというのが実感である。

(一) 「ひと夏の読書」の場合

——意外な参加者の発見

「フィクサー」などで有名なアメリカの現代作家マラマッドの短編である。高校を中退した無気力な少年ジョージが、キャタンザラ氏なる中年の隣人の善意とやさしさにくるまれて、ようやく自分を見つめ直して再出発しようとする。およそそんな内容で、成長小説の不完全な断片といった感もあり、地味な小品である。ただ、ぐうたらなくせにカッコだけはつけたがるジョージの性格が、現代の高校生には比較的身近に感じられるのではないかという期待はあった。一方、ジョージが図書館で武者ぶるいするような思いで百冊の本を読み始めるという結末の重みが、生徒たちにとこまで通じるといふ不安もあった。

今年、家庭科三年生の「国語Ⅱ」の授業で、この作品を扱う機会があった。その最後に、「これからのジョージの物語」「キャタンザラ氏の秘めたる過去の物語」という二つの創作課題と、創作の苦手な者は一般的な読後感でもという三本立ての形で、まとめの課題を提出してみた。生徒が取り組んだ課題は、「ジョージの物語」が六割、他の二本が二割ずつという結果であった。

身近に感じられるジョージの未来について多くの生徒が書いたのは当然であろうが、私が授業で強調したキャタンザラ氏の過去の陰影については、十分な興味を喚起することができなかった。下町に不似合いなインテリで、太った病気の細君に窓から監視されながら、家の前の階段で長時間ニューヨークタイムスを読むという彼の日常生活は、過去の経歴について読者の想像力を刺激するに十分なものがあ

るように思われるが、あるいは大人のひとりよがりであったのかも
しれない。

ところで、資料Ⅲに載せたのは、「ジョージの未来物語」の一例である。もとは横書き、いわゆるマンガ字の典型で判読に苦労した。あえてこの一編だけを選んで載せた意味は、これが意外な生徒の作品であったという点に尽きる。この筆者である彼女は、ペーパーテストの点数が低いのもちろん、授業中下を向いてマンガを読むか、隣と話をするか、そもそも教科書を開かせるのに一苦労といった生徒であった。ふだんの作文もあまり出さない。特に書くことに興味のある生徒とも思っていなかった。それだけにこれには驚かされた。こういう叙情的な、余韻を残すような文章が書けるとは、一つの発見であった。同時にこれは、いつ読んだのか気づかないほどであったが、彼女のこの作品に対する理解の深さをも示している。(原作で「レモンアイス」という小道具が持っている象徴的な意味を的確に押さえているのも心にくい。それを表現する機会を提供したという点で、その限りにおいて、この課題は成功したとさえ言えるのではないかと思っている。

(資料Ⅲ)

遠い所で彼を呼ぶ声がする。

ジョージ……………ジョージ

秋風が肌に少し冷たく感じた瞬間、ジョージは目を覚ました。

寝てしまっていたらしいとジョージはねむたそうな目をして

妻に笑いかけた。夢を見ていたと彼が言った。

どんな夢でしたの？

「子供の頃の夢だ」と遠い目をしてジョージはこたえた。

「レモンアイス……」

「え?」彼女は不思議そうに問いかけた。

「子供の頃よく食べたんだ。久しぶりら食べてみたいいな。もう一度昔にもどりたいよ。昔にもどれたら最初にレモンアイスをお食べになるの?」ほほえみながら言う妻にジョージは「いや図書館の本を百冊ほど読み残しているんだ。それを読みたいね」

「え? 図書館?」彼女はきこうとしたが。そのままジョージの横顔を見ていた。

(2) 「麦藁帽子」の場合

——機知に富む発想の魅力

これは三年普通科の「現代文」で、今年初めて扱った教材である。作者堀辰雄その人を思わせる青年の、避暑地で出会う幼なじみの少女との、一人相撲ともいえるような初恋物語である。一読して明らかなのは、終始一貫して「私」の立場から、いわば一面的な視点に限定して書かれていることである。初恋の相手のことは、「お前」という呼びかけ調で親しげに書かれているが、彼女が「私」に対してどんな気持ちでいるのかは、ついぞ明らかにされない。そこで、まとめの感想などの代わりに、彼女の立場から、裏返し「麦藁帽子」を書いてみてはどうかとそそのかしてみた。これはいざ書くとなると、ある程度長くなるし、かなりの構想力、文章表現力を必要とするので、全員に対して課題とするのは遠慮したが、それでも予想以上の数の生徒が、これにとびついてくれた。

私は、「恋の相手である彼女の立場から」と言っただけ過ぎないが、

資料IVに載せた例では、それをさらにひとひねりして、彼女の姉の目から見た物語に仕立てている。これには意表をつかれた感じで、実におもしろく読めた。原作中では、この姉は妹の引き立て役といった形の影の薄い存在で、眼鏡をかけていつも英語の勉強ばかりしている堅物として「私」からはおよそ異性として見られていないような女性である。この筆者は、そういう彼女の心の中に「私」への片思いを想定してこれを書いている。ヒントになる表現は原作中にあるが、それにしても機知に富む着想であった。

ノート四ページにびっしり書きこまれたこの作品の末尾に、私も若干の評語を添えたが、特に結末にあたる数行の巧みさを賞賛した。原作の結末は、関東大震災のあと、避難者の群れの中で思いがけなく「お前」と再会した「私」が、同じテントで一夜を過ごした翌朝、馬車で出発する「お前」を見送る場面である。「私」は「お前」が自分の方を見てくれているかどうか自信が持たなくて、目をつぶったまま、「お前」が「私」の方をふり向いたかどうか「だれか教えてくれないか」という呼びかけで終わっている。それに対してこの創作の結末は、鮮やかに残酷な答えを返したことになる。

この筆者は、もともと表現力豊かな生徒ではあるが、単にまとめの感想とか作品批評とかの形で書かせた場合には、案外平凡な記述で終わっていたような気もする。原文の表現に制約された受動的な読解から、自由な想像力を解き放つ機会、生徒の表現力を発揮させる機会を作るとは、小説授業の場合特に必要なことなのではないかと思う。読みが厳密な客観的なものであればあるほど、こういう想像力の解放、自由な自己表現の機会の必要性は大きくなる。それ

によって、小説好きの小説きらい（自分で小説を読むのは好きだが、教室の授業で小説を読むのはきらいだという生徒）をいくらかでも減らすことが可能なのではあるまいか。また、そこで思いがけない作品にめぐり会えるのは、小説授業のひそかな楽しみでもある。

注1 お前の姉は私と同じ年だった。いつも髪の手を洗った後のようないやなおいをさせていた。しかし、いかにも気だてのやさしい、つましそうに様子をしていて、そして一日中、イギリス語を勉強していた。

（角川「現代文」35ページ）

注2 ひょっとしたら、あの姉がひそかに私のことを思ってもいて、そしてそれをお前が知っていて、お前が自ら犠牲になろうとしているのではないかしら。（同右 35ページ）

注3 私は目をつぶりながら、「ああ、お前が私のほうを振り向いているかどうか、だれか教えてくれないかなあ……。」「と、口の中でつぶやいていた。しかし自分自身でそれを確かめることはなんだか恐ろしそうに、もうとっくにそのほこりが消えてしまっただけから、いつまでも、私は、そのまま目をつぶっていた。（同右 44ページ）

（資料Ⅳ）

〃お前の姉〃から見た「麦藁帽子」

プロローグ

あーあ、私もう女学校を卒業したからには、もう一人前の女なんだわ。でも、お兄さまたちがあの方をここへ招待したとおっしゃってたわ。あの方、私をおぼえてらっしゃるかしたら、それより

あの方いらっしゃるかしたら……。まあ私こんなにそわそわしてしまっただけ……。と思いがながら藪子はうれいしい気持ちをおさえていた。

それなのにあの方は、ここへ着くやいなやすぐ海岸へ出られるなんて、私のことなんか、全然気にもとめない様子で……。

あの方がいらっしゃるとすぐ、お兄さまたちはあの方をつれ出してしまっただけ、せつかく同じ所にいるのにつまらないわ。いっそのこと私も文字といっしょに行こうかしら。——やっぱりそれはいけないわ。私はもう女なんだもの——、でも、行きたい気持ちはつるばかり、だって文字はあの方たちが全然相手にしてくれないの、なんて言うんですもの。文字、私を誘ってくれないかしら？ もし誘われたら「ええ」って顔をして重い腰をゆっくりあげて、誘われたから行くのよ、別に好きで行ってるんじゃないのよ、という仕事でかけようかしら……。でももう夏休みもだいぶ過ぎたのに誰も私を誘ってくれない……。

そうして、私が誘いを待っている間にもお兄さまたちは釣をしにいて、文字は、〃私、龍雄さんの釣り針にみみずをつけたのよ、龍雄さんたら、みみずなんかわがわがって、ね、お姉さま普段の龍雄さんからあんなこと想像できて？〃など人の気も知らずに、無邪気に笑って言った。

それに文字は龍雄さんをテニスに誘ったとも言っていた。でも〃全然本気でなさらないのよ〃の一言は私の心をなげか軽くした。でも帰る数日前からあの方の様子がなにかおかしかった。今さら私たちに遠慮するなんてことありえないのに、どうしたのかし

ことはほとんどない、よい悪いは授業者の腕次第、授業の進め方次第となってしまう。ただ、全体的な傾向として一つ言えそうなことは、ユーモアの不足ということである。

小説教材のメジャーとも言うべき「こころ」「山月記」をはじめ、遠藤周作の「沈黙」あるいは「札の辻」、武田泰淳の「審判」等々、救い難く暗い作品は例を挙げるに事欠かない。それに対して、ユーモアの要素のある作品といえば、非伏鱗二、太宰治、安岡章太郎あたりの、ほのぼののユーモアないし自嘲的ユーモアがせいぜいであろう。これは日本文学全体の傾向を反映しているといえばそれまでだが、最近の生徒の気質から考えてみても、風刺文学、特に攻撃的ユーモア、ブラックユーモアに類する小説教材の発掘が必要なのではあるまいか。たとえば、ほんの思いつきにすぎないが、筒井康隆のある種の作品なども考えられていいのではないか。これについては、そういう方面ですでに独自の教材を開発し、授業しておられる方があれば、お教え願いたい。なお、他に、現代社会における市民としてのモラルを問う、といった類の社会性に富む作品も乏しいのではないかと思うが、これについては触れる余裕がない。

新教材の発掘に意欲的・冒險的な教科書も見受けられる。我々としても、たとえば、教科書の収録作品に対して偏見を持っているような生徒を相手に、一方では、そういう偏見を打破するすばらしい読みを授業で示し、引き出す努力とともに、もう一方では、そういう生徒をも一説文句なしに授業に誘いこむような、吸引力の強い、魅力に富む作品の発見にも努力する必要があるのではないか。

要するに、小説の魅力、親しみ易さ、楽しさを生かして、もっと

生徒をひきつけ、授業に積極的に参加させる術はないものか。この小論は提案というより、諸先生方へのおたずねをもって、結びとするほかない。

(香川県立津田高等学校)