

「読む」から「書く」への工夫

—高校三年生の場合—

堀江 マサ子

はじめに

私の作文教育の中樞は、「読む」から「書く」への工夫にあった。昨年、この研究会で発表させていただいたものを、「読む」から「書く」へ——媒体としてのミニ・バラエティ作文」と題して、「国語科研究紀要第三十三号広島大学附属中・高等学校刊」にまとめることができた。「読む」から「書く」への工夫は私の中で大きな課題となりつつある。なお、この論放は昨年度の本校三年生の実践を踏まえたものである。

(1) 現状と課題設定

三年生の授業担当となった。ほとんどの生徒たちが一年、二年と持ち上がってきた人たちばかりである。一年、二年生の段階で作文への自己確立がまだできていないのが、現状である。文章を読みとることに抵抗がある生徒、書くことに抵抗がある生徒、そして、両方に抵抗がある生徒たちもいる。読みとった内容を自分の中で消化して、新

しいものとして書く。これが私の作文指導の基本であるが、昔の生徒のようにスムーズに「読む」から「書く」へと繋がらない。そこで、伝えることに着目して表現させ、書くことに結びつけようとした。文章を読む場合、作文の媒体となる学習活動を通して生徒各自の心に届かせないと、自分の中で文章化できない。こういった現状を踏まえての課題設定である。

(2) 仮説と授業構想

生徒に文章を読んですぐ作文させるよりも、作文の媒体となる学習活動によってイメージ化し、心に届かせ、他に伝えるということを念頭においてから作文させた方がよいのではないか、との仮説を立てた。すなわち、作文の媒体となる学習活動の工夫を行った。たとえば、「読み」の段階での工夫は、キーワード・キーセンテンスに傍線を引かせる、自分の読みを伝える表現にする「イメージ画」の作成、既習教材の活用、語句・語彙のイメージ化などである。「書

種 類

1時間目	第一段の前半一斉授業
2時間目	第一段の後半一斉授業
3時間目	第二段一斉授業 グループごとの果物屋のイメージ画作成
4時間目	第三段の一斉授業 グループごとの果物屋のイメージ画発表
5時間目	第四段の一斉授業
6時間目	作文
7時間目	作文の発表と評価

人間の時間について

1時間目	第一段キーワード・キーセンテンスに各自傍線 第一段の一斉授業 グループごとの第二段読みとり図作成
2時間目	グループごとの第二段読みとり図発表 第二段の①キーワード・キーセンテンスに各自傍線 第二段の①一斉授業 グループごとの第二段の①読みとり図作成
3時間目	グループごとの第二段の①読みとり図発表 第二段の②キーワード・キーセンテンスに各自傍線 第二段の②一斉授業 グループごとの第二段の②読みとり図作成
4時間目	グループごとの第二段の②読みとり図発表 第二段の③キーワード・キーセンテンスに各自傍線 第二段の③一斉授業 グループごとの第二段の③読みとり図作成
5時間目	グループごとの第二段の③読みとり図発表 第二段の④キーワード・キーセンテンスに各自傍線 第二段の④一斉授業 グループごとの第二段の④読みとり図作成
6時間目	グループごとの第二段の④読みとり図発表 全体の構想図とテーマについて一斉授業 作文
7時間目	作文の発表と評価

く」段階では、「書き出し、具体例、展開、まとめ方、語句・語彙」の工夫をさせた。「評価」のときは、作文の「評価」とも関連させて行われた。「評価」のとき、それぞれの項目をたて、班ごとに評価させた。評価されることによって、作文を書

旅について

1時間目	第一段の一斉授業 グループごとに語句・語彙のワークシートづくり グループごとで完成したワークシートのプリント配布・発表
2時間目	第二段の一斉授業 グループごとに語句・語彙のワークシートづくり グループごとで完成したワークシートのプリント配布・発表
3時間目	第三段の一斉授業 グループごとに語句・語彙のワークシートづくり グループごとで完成したワークシートのプリント配布・発表
4時間目	第四段の一斉授業
5時間目	第五段の一斉授業 グループごとに語句・語彙のワークシートづくり グループごとで完成したワークシートのプリント配布・発表
6時間目	第六段の一斉授業 まとめ（一斉授業）
7時間目	作文
8時間目	作文の発表と評価

いた生徒は自分の文章を考え直すきっかけとなった。また、この活動は、他の生徒の書く際の参考となった。授業の流れは、以下の通りである。

史記

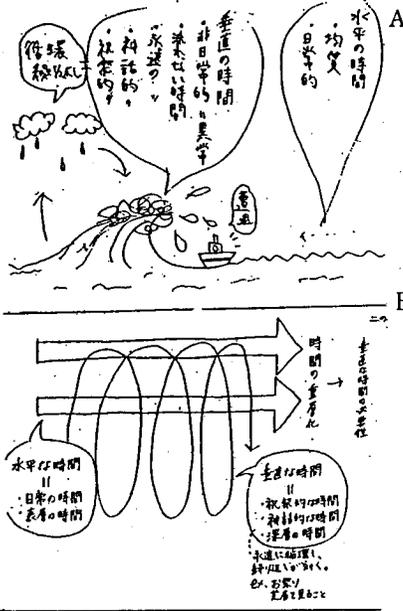
10時間目	1時間目～9時間目 一斉授業の中で随時セリフを書かせる
	作文

(3) 授業の実際

教材「人間の時間について」(中村雄二郎)の場合

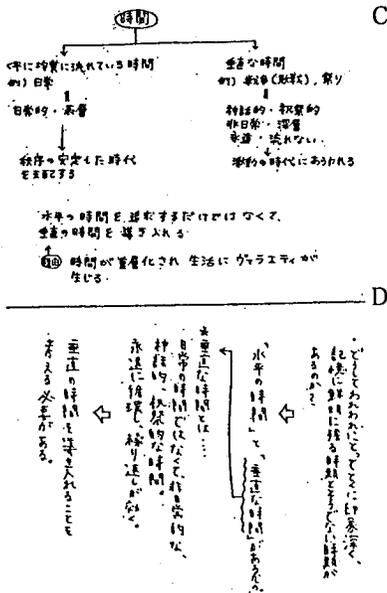
「読み」の側の工夫
 キーワード・キーセンテンスに傍線

各段落にはいるとき、教科書本文の「キーワード、キーセンテンス」に印を付けさせた。教科書に傍線を付けることを生徒はためらうので、各段落ごとにワークシートを作り、それに傍線を施させた。第一段落のみは、指導者の例を示した。手順として、各自で傍線を付け、グループで確認という方法をとった。



「読み」の側の工夫2
 読みとり図作成

「人間の時間について」の読みとり図をグループで作らせた。「教科書P 39 L 3〜P 41 L 7」の読みとり図の生徒提出の四例を、次に掲げる。まず、A、B二例は今回のように伝えるということを念頭に置かせて描かせたから出されたもの、C、Dの二例は、読みとり図を描くことのみを指示したときにも出てきたものである。



「書く」側の工夫

書き出し、具体例、展開、まとめ方、語句・語彙に着目させて書かせた。また、村上陽一郎の「時間の科学」も時間に関する評論として、重ね読みさせてから書かせた。作文は十二例印刷して配布し、その生徒に壇上で読ませ、聞いている生徒たちに拍手させた。その後、各項目別にグループごとで評価して発表させた。生徒作文例とその作文についてグループで行った評価例を、次に掲げる。(生徒作文は原文のまま)

「時間」 A

時間は、私たち人間の生活や社会を支配している。私たちはもうその時間なしで今の日常を維持していくことはできない。

私たちは、時間と強く結びついて生活しているが、その結びつきの強さは、私たちが成長していく過程においてその時々によつて違う。

小学校に入学する前までの時期、時間はほとんど存在しない。(以下、小学校、中学、高校における時間を具体例として展開。)社会へ出て、役所や会社に就職すると、時間との結びつきはもつとも強くなる。時間は能力の基準の一つとなり、守れないということになれば、リストラなどの理由となるだろう。命に関する問題になる。

そして、退職した人や、病氣・けがで苦しんでいる人は特に、別の時間に支配される。死への、生きていられる残

りの時間に支配される。あと、どのくらい生きられるのか。どのように生きるか。誰にでもつきまとう問題だが、この人たちは、特に強く意識する。

時計が刻む時間からも、そうでない時間からも私たちは逃れることはできない。私たちの生活や人生は時間と強く結びついている。けれども、逃れられないからといって、一方的に支配されるだけでは、生きていけない。上手に利用したり、時間を忘れられる時間を作るのは必要なことだ。支配されていることに変わりはなくとも、意識や気持ちは変わるはずだ。時間に支配されていることを嘆くのではなく、上手につきあつていく方法を探したい。

「評価」の工夫

Aさんへの評価表を、次に掲げる。

(A)

—さんへ(資料作文Aの評価表)

<p>書き出し</p> <p>最初に論旨が来ているのでわかりやすい。</p>	<p>反省すべきこと</p> <p>時間と時計は並列して比較することができない。</p>
<p>論旨の展開</p> <p>具体例として自分の経験したものを持つてきている</p> <p>↓納得ができる、分かりやすい。</p> <p>文章の進め方</p> <p>↓人の成長とともに展開</p>	

その他	ことば・漢字	まとめ方	具体例の出し方
字がすぐくきれいでした。 (生徒四人の氏名は省略)		人生の流れとともに文章が成っているので読みやすい。最初と最後に主張をまとめていて、最後により深めているので良かった。	成長していく過程での時間との結びつきを詳しく例に出して述べている。 具体例が豊富で的確でとても良かった。 自分たちの成長過程を例にしていて分かりやすい。
	一枚目の左から四行目の一番下の「自」という文字の部分が「自分」なら「分」を「自ら」なら「ら」を入れるべき。 「時間割」には「り」が必要。 「関る」↓「関わる」が正解。 第三段落が少し長い気がするので、もう少し分けて書いた方が分かりやすい。		

より

教材2「檸檬」(梶井基次郎)の場合

「読み」の側の工夫

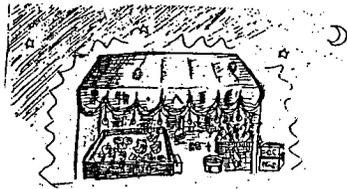
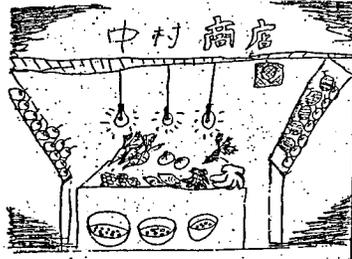
「イメージ画」など

自分の読みを伝える表現にする「イ

大修館書店教科書「現代文」本文の例「P105L10」
 P107L2」の果物屋のイメージ画をグループで描かせた。

以下、四例掲げる。

「果物屋のイメージ画」四例



イメージ画を描かせた後、具体例の作文として、「ネーブル」という随想を読ませてから作文させた。生徒の作文は「檸檬」の文章の流れを踏まえた、個性豊かなものばかりであった。形として暗いところから始まり、終わりは明るくなっていた。一例、次に掲げる。

「石鹼」 B

私は時々、たまらなく全てを壊したいと思う時がある。全てとは、具体的に何と言われても分からないが、全ては全てである。楽しいことを考える余裕もなくなつて、周りが見えなくなり、叫んでも何をしても、光の見える上の方へは、這い上がれないのではないかとどん底まで落ちる。胃はきりきりと痛み、寒気がする。私はこうまで柔なのかと思う。

そういう時、私は決まつて、お風呂に入る。洗い立てのパジャマを持ち、一つの石鹼を手にして。この石鹼は普通と同じ。サイズは小さめ。旅行には持つて来いの大きさ。合宿の時の必需品である。「疲れた体と緊張した心を、きれいに洗い流して、さっぱりするように。」と母が持たせてくれたものだ。現在使用中のものは、当然初代のもではないが、常に私の傍にいる。

誰でも入浴すると解放的になるが、私には、ある種類の石鹼が光を与えてくれる。よしっ！ 明日も一つ頑張ろうではないか。

教材3 「旅について」(三木清)の場合

まず、ワークシート例(語句・語彙の理解のために)を、次に掲げる。

第一段(P24/L6~L7)

「共通の感情」を

「相似た感懐」と言い直した筆者の心情は？

まず

●感情の意味 〃

●感懐の意味 〃

○言い直した筆者の心情は？

第二段(P25/L5~L6)

「漂泊の感情

＝

そこに旅の感傷がある。」

まず

●漂泊の意味 〃

●感傷の意味 〃

第三段(P27/L2)

●観想的の意味 〃

第五段(P29/L7~L9)

「旅において我々は日常的なものから離れ、そして純粹に観想的になることによつて、平生は何か自明のもの、既知のもののごとく前提されていた人生に対して、新たな感情を持つのである。」

この「新たな感情」について、一年生の時習った「城の崎にて」と二年生の時習った「奥の細道」における「新たな感情」を書け。

「城の崎にて」

「奥の細道」

この授業における工夫は、「既習教材の活用」にあった。第五段の「旅において我々は日常的なものから離れ、そして純粹に観想的になること」によって平生は何か自明のもの、既知のものごとく前提されていた人生に対して新たな感情を持つのである。」の「新たな感情」を考えさせた。一年生の時習った「城の崎にて」と二年生の時習った「奥の細道」における「新たな感情」を、具体的に班で考えさせ、書かせた。これは、「旅における新たな感情」の語句を、具体的に納得させるための作業である。

生徒の結論例は、

「城の崎にて」では、「死を恐れていたのに、旅をしたことによつて生きていることと死んでしまっていることにはあまり大差がないことを理解した。」

「奥の細道」では、芭蕉の句「旅に病んで夢は枯野を駆けめぐる」も併せて考えさせた。その結果、

「旅は人生であるが人生と異なり終わりががない。それは人生において人間が夢を見続けているからである。」

「旅は一つ所にとどまらないもので、人生もそれと同じで

ある。旅は心でするものだから、死んでしまつてからも続いていくものである。」

「時間自体が旅であつて、その流れの中で生きている私たちもその時間の旅の一部であり、その中で旅をする、そして死んだ後もその流れは続いていく。」

「旅は人生の一部ではなく、旅により絶えず自己自身に出会うため、むしろ人生そのものの姿である。」

「旅について」の学習の後、「感懐」「漂泊」「観想的」のこぼえを入れて「旅と人生」について作文させた。

生徒の作文を、次に掲げる。これらのことばは、次に掲げる生徒作文では□に囲んである。

まず、最初のものは、自己の内面に迫る哲学的なものである。

「旅について」 N

一体、自分自身というものは、どこにあるのだろうか。

日常において、私たちは自分の名前を持ち、住む所があつて、家族や友人と関わつている。こうして世の中において生きている自分がある。多くの人や物事と交わつて、さまざまな情報を通り抜け、知識を得て成長している。私はずっとこちらの方で生きてきた。これが外側をとりまく自分とすれば、一方で内側にある自分が存在するということになる。それは、外側を抜けて内側に流れる。この流れが漂泊であり、そこには何も無い、はるけさいっぱいのところであるように思われる。その孤独な漂泊のなかで、

私たちは「**観想的**」になることで「**感懐**」を感じ、自分自身と出会うのだろう。とにかくそこは、はるけさいっぱいの世界である。この「はるけさ」を中心に考えると、内側の自分が外側で、世の中にいる外側の自分が内側にとどまっているかもしれない。

たとえば、かなりスケールが大きくなるが、地球が世の中の自分で、空とか宇宙が「はるけさ」である、というふうな感じである。地球の中で精一杯生きて、この自分なしには生きていけないが、実はそれ以前に私は宇宙に存在していて、もちろんこの存在なしで生きてはいけない。これらの自分を一つの自分として捉えるのは、「はるけさ」に出会うことであると思う。そして、この旅が人生であるのだろう。

（指導者のコメント）一昨日太平洋で釣りをした時、私もNさんのように感じました。

次の作文は、「旅における新たな感情」を班で考えさせた学習が生きているものである。すなわち、作文中に「人生」という言葉も「旅」という言葉も日常的に使われている」という箇所がある。「旅における新たな感情」のことを「城の崎にて」と「奥の細道」の中で、具体的に考えさせた学習の転移がそこにはある。

「人生は旅なのか」 P

「人生は旅である」この言葉は、何故か広く人に知られ

ていて人々に受け入れられている。

私も、今まではただなんとなく、この言葉を作った人の発想の豊かさに、一種の尊敬の念のようなものを持ちつつ、なるほど正しいと、よくも考えず納得していた。

しかし今回、この評論を読んで、改めてこの言葉について熟考してみると、今までは一変、否定的な結論に達した。「人生」という言葉も、「旅」という言葉も、日常的に使われている。人々が簡単だとか、解りやすいと感じる言葉である。このために、人々はこの言葉に親しみを感じるのだろうか、それは表面の部分しか考えていないからであって、内面まで考えをちよつと巡らせると、たちまち、その言葉の深みという壁にぶつかり、その哲学性に飲み込まれそうになる。

三木清は、旅には旅としての共通の感情、人生には人生の共通の感情があるという。この共通の感情というのは、**漂泊**の感情なのだそうだが、**漂泊**の感情を感じるのは、何も旅と人生においてのみではない。捉え方にもよるが、トイレに行くことも、実は意識よりも、生理現象によつて自然の流れにのせられているところの方が大きい。さらに、人生や旅に**漂泊**の感情がないことだつてありうる。ずっと感情を抱いたままでは、人類が折角授かっている意志も、しまいには石になつてしまふだろう。

また、旅が**観想的**であるというのは、もつたないと思う。**漂泊**に感傷があるのだから、それを最大限生かして、

ある特定のものだけでなく、全体をよく観るのが良いと思う。人生には「漂泊」を感じる時も、感じない時もある。「漂泊」

の感情は必要かもしれないが、不可欠ではない。人生には、一つの事に思いを凝らす時もある。全体に思いを凝らす時もある。人生と旅には共通するものもあれば、しないものもある。これは、人生と食事、旅と学習など、何でも当てはめることができる。人生の中に旅があり、食事もあるれば学習もある。であるから、「人生は旅」と一概にいってしまふことはできないと思う。

〈指導者のコメント〉また、集合の問題になりましたね。

次の例は、旅人その土地の側から見た作文である。

「旅人のこと」 S

旅をしていると、(中略)移動中は、何となく悲しい、という状態になる。こみあげてくるものに押しつぶされそうな気さえる。

それは、自分が「漂泊」しているのだという自覚からくるものだと思う。自覚までは強くないかもしれない。ただ、何となく思うだけかもしれないがこれは旅をするときの感情に重大な影響を与えている。

旅をする地は、普段自分が存在しない地である。故に自分が異邦人であると思うし、その土地の人もそうだと思う。そして自分は大勢の旅人の中の一人にすぎない。そして私たちは旅先に人生の短い時間「漂泊」する。しかし旅人がそ

こに来た記憶を埋もれさせて日々を送るだけだ。

旅人は旅をするその先に何も残さない。私が旅をしたところでその土地に、その過程に私が一瞬いたのだというどんな跡が残るだろう。その地は旅人の何をも知らないのだ。

同じことは人生においてもいえる。宇宙から見た個人の制覇はあまりに小さく、あまりに短い。わたしがかつて地球上にいたことを地球上の何が記憶してくれるのだろうか。

旅は日常を離れほんの一瞬別世界を見せる。そこでは普段認識しがたい自分のポジションが「旅人」という形で明らかになる。自分の位置がわかると人は理性的になる。つまり「観想的」になる。

旅人は旅先に属せない。流れ去る者こそが旅人であるからだ。そして旅人が「感懐」を抱いても、旅先の地は何も抱かない。その認識があるからこそ、旅では感動とともに切なさも受ける。そのかすかな傷が、旅人を、より一層旅の記憶を鮮明に、また美しいものにさせるのだろう。

〈指導者のコメント〉説得力があります。旅をその土地側から見た、その視点がよいです。

教材4 (漢文の指導は省略)

【実践を通して分かったこと】

「読むこと」と「書くこと」との関連を密にさせ、理解を表現に定着させることは私の作文教育の中核であった。生徒たちにとって難解と思われる文章をいかに理解させる

か、また、それを生徒たちの文章としていかに取り入れさせるかを考えた。「読む」から「書く」への間に段階的な工夫が必要であることが分かった。「読む」から「書く」への工夫、すなわち、作文の媒体となる学習活動として、ことばに着目させ、文章をイメージさせ、他に伝えることを念頭において表現させる工夫をした。この工夫とは、たとえば次のようである。

「読み」の側の工夫一 キーワード・キーセンテンスに傍線を付けさせる工夫

2 自分の読みを伝える表現にする、「図式化」「イメージ画」などにさせる工夫

3 語句・語彙のイメージ化、既習教材の活用

4 漫画の活用

5 登場人物のことばを自分なりのセリフとする。

「書く」側の工夫

書き出し、具体例、展開、まとめ方、語句・語彙に着目させる。

「評価」の工夫

このような工夫もワンパターンだと生徒が厭きてくることも分かった。たえず目先を変えて、実践していかなければならぬ。学習形態にも変化を持たせ、一斉授業とグループ学習とを適宜行わなければならない。

さて、「読む」とは自分の中に、読んだ文章の世界が再構築されることである。高校生段階で、ことばからすぐ再構築できる生徒もいれば、なかなかできない生徒もいる。齋藤孝氏は「キーワード・キーセンテンス」に傍線をつけることの重要性を指摘している¹⁾。そこで、評論「人間の時間について」では、その作業をさせた。その作業をさせると、確かに、生徒たちは読んだ気分になる。しかし、

確実に読みとれているか、どうか、疑問が残る。そこで、班で考えさせ、他の人に伝え説明することを前提にした自分の読みとり図を作らせた。高木まさき氏は「私たちは、しばしば自分の考えや主張を、他者に分かりやすく伝え、そして納得してもらおうと努力する²⁾。」と書かれている。

生徒はこの作業を通し、自分の読みを他者であるグループのメンバーに納得してもらおうと努力していた。この努力が生徒の文章理解に深く繋がることが分かった。

実際の作文では、書き出し、具体例の出し方、展開の仕方、まとめ方、語句・語彙使用の方法に着目させてから書かせた。この指示をしてから作文させた方が引き締まった作文となる。できあがった作文の評価は項目別に行なった。「論旨の展開」のみは、生徒作文の中から、三例の典型的なものを示した。そして、評価させ、発表させた。

小説「檸檬」では、読みとりにくい果物屋の文章の部分をイメージ画として描かせた。イメージ画を描くことによつて、この小説の持つ重さが、生徒の中で解消される思

いがした。空海は、「文鏡秘府論序」で「文章」を「文(あまじ)と「章(あきらむ)」に分け、「文」とは個性(私なりの解釈)、「章」とは事実の描写と叙述の論理がいずれも明晰で、表現内容がはつきりしている点を踏まえて「章」とよんでいる^{注3)}。ここでは自分なりの「文」を付けるためにイメージ画を描かせたのである。果物屋の読みも一人ひとり異なるのである。その後の作文は、生徒の実感に基づいた「彩」のあるものばかりであった。

「旅について」では旅における「新たな感情」を考えさせた。既習教材として、一年生の時習った「城の崎にて」と二年生の時習った「奥の細道」を使った。「城の崎」への旅、「奥の細道」への旅の中にどんな「新たな感情」があるかを調べさせた。これは既習教材、すなわち、生徒の身近な知的体験の中で、ことばを実感させ、具体性のあることばとしてから作文させたことになる。また、「旅について」で考えさせたことばを生徒に使わせ、新生^{注4)}もさせた。漢文では、読みの段階で漫画を使いセリフを考えさせて、書くことに結びつけさせた。

私は、小著「高校作文教育の実際(溪水社)」で「実感を伴った論理的文章を書かせることをこれからの課題にしたい^{注5)}」と記した。この「実感を伴った」とは、論理を彩の中で納得させることにあると思いつた。「読むこと」は四〇人いれば四〇様の彩のある読みができる。四〇通りの読みを納得させるために、文章に傍線をつけさせたり、図式化さ

せたり、漫画を活用させたり、さまざまな工夫をした。読むとはそれぞれの彩まで読みとり、書くとは一人ひとりの彩をつけて論理的な文章を書くことである。本校において、作文させることは、現在、読みの工夫から始まり、書く工夫をしてから行わないと実のあるものとはならないことが分かった。ことばに着目させる工夫、イメージをふくらませる工夫、「評価」の工夫など、まだまだ多くの工夫をしなければならぬ。

注

- (注1)『理想の国語教科書P10/L5/L12』(文芸春秋社)
(注2)『他者を発見する国語の授業P134/L7/L8』(大修館書店)
(注3)『空海P305下段/L10/L16』(中央公論社)
(注4)『野地潤家著作選集⑤国語教育史の探究P571/P572』(明治図書)
(注5)『高校作文教育の実際P216/2』(溪水社)
(浜松市立高等学校)