

小・中国語科における基礎・基本の指導と総合単元づくりとのかかわりに関する研究(Ⅲ)

——創作文を中心とした単元学習「少年をみつめて」(中1)の実践をとおして——

山元 隆春 佐々木 勇 杉川 千草
中山 貴司 浜田 一路 木本 一成

1. はじめに

昨年度、小1～中3を対象に行った作文「私の家族の誕生日」の実態調査から次のようなことが分かった。

- ① 小1～小4と、小5～中3の間には、質的な違いが見られた。その違いは、小5～中3には自分を振り返り、見つめようとする姿勢が強いということである。
- ② 小5～小6では描写が多いのに対して、中2～中3になると意見が増えてくる。中学生には、過去の出来事を想起し再現させるような文章(生活文)から抜け出そうとする様子がうかがえる。
- ③ 総合単元における基礎・基本を、「事象の認識についての側面」「言語技能(方略)についての側面」「自己対象化についての側面」の3つからとらえ直すことが必要である。

本論考では、この実態調査の成果をもとに、本年度は生活文という枠組みから抜け出そうとする時期にある学習者(中1)を対象に、単元学習の実践的な成果と課題を検証しようとした。

2. 研究の構想

(1) 目的

本研究の目的は、実態調査をふまえた単元を設定し、実践をとおして学習者の変容を分析するとともに、設定した単元の可能性について吟味することである。

(2) 方法

- ① 対象 …… 広島大学附属三原中学校1年生
- ② 授業 …… 「虚構による自己表現(創作文を書くこと)」「生活文から創作文への展開」「書くために読む」の3つを柱にした授業を行う。
- ③ 分析 …… 授業の中で書かせた3種類の作文を

材料にして、認識・表現の特徴や、認識の変容を考察する。

3. 単元設定と授業構想

(1) 単元設定の背景

次の詩は、自分にとってあまり印象の良くない出来事(マイナス経験)を思い起こし、書いた作品である。

ケンカをした次の日
中学1年 Yくん

ぼくは
ケンカをして友達に
「ゴメン」
と謝った。
ぼくの中では
謝りたくなかった。
ケンカをしかけてきたのは
向こうの方なのだから
別に謝らなくてもいいんじゃないのか。
気持ちは複雑だった。
謝ったとき、友達は
満足そうだった。
でも、ぼくは満足なものじゃなかった。
あの
「〇〇〇〇」
の一言が、まだいやだ。
このまま終わってもいいのか。

喧嘩したその日のことではなく、その次の日に目をつけたところに新鮮なものの見方を期待させる。ところが、「謝ったとき、友達は満足そうだった」という

Takaharu Yamamoto, Isamu Sasaki, Chigusa Sugikawa, Takashi Nakayama, Kazumichi Hamada, Kazushige Kimoto :
A Study on the Integrated Curriculum Development Including Learning of the Basics in Elementary and Junior High
Japanese Language Instruction (III) : From analysis of students' creative writings in the unit of "considering boys and
girls" (junior high school Grade1)

事実が記述されているだけで、「喧嘩した日」以上に嫌な気持ちを抱くことになった「次の日」のことは明らかにされないうまま、詩は終わっている。

この詩を、昨年度の実態調査と照らし合わせると、次のような課題が見えてくる。

- ア. 自分がしたことを素直に振り返ろうとしているが、相手の立場からとらえなおすという姿勢が弱い。
 - イ. 描写がないので、状況も心情も概念的にしか想像できない。一方通行の自己主張という傾向がある。
 - ウ. 事象や自己について新たなものの見方を生み出す材料や、初歩的ではあるが詩を書くという方略的な知識を持ちながら、それらを互いにかかわらせることができないため、認識の深まりが十分ではない。
- このような課題を解決していく一つの方法として、マイナス経験を取り上げ、その時自分がうまく表現できなかったことを見つめ直し、虚構という方法で自己表現させるような単元学習をすることが効果的であると考えた。

(2) 主題名の設定

本単元の名称を「少年をみつめて」とし、次のような意味を込めた。

- 小学生時代の少年、中学生になった少年、自分とは異なる生き方をしている少年、小説の中に描かれた少年、など様々な少年に接することによって、それぞれの状況の中でたくましく成長していく存在としての少年について認識を深める。
- 様々な少年の姿をおして、思春期の入り口にさしかかった学習者が、変容しつつある自分の今を見つめるとともに、周囲とのかかわりの中で変わっていくであろうこれからの自分を見定める。

この主題名は、中1という学習者にとって時期的にも興味関心のあるテーマではないかと思われる。彼らが、「少年一般」から「自分」へと見つめる対象を変えていったり、「自分の視点」から始めてやがて「他者の視点」をおしてものごとを見ていくことができるようになることを期待している。

(3) 単元の構成

本単元は、大きく次の5つで構成した。

- | |
|---|
| ① 単元の導入
〈教材〉詩「ケンカした次の日」(生徒作文) |
| ② 生活文を書く
「あの時うまく表現できなかった私」 |
| ③ 一次創作文を書く
「あの時うまく表現できなかった少年」 |
| ④ 小説に学ぶ「少年を描くということ」
〈教材〉小説「そこに僕はいた」辻仁成(東 |

京書籍)ノ小説「ライバル」(重松清【半パン・デイズ】講談社より)

⑤ 二次創作文を書く

「あの時うまく表現できなかった少年」

①では、学習者に単元の意図と、小説を書くことが主要な学習活動であることを伝える。また、生徒作品を用いて、様々な少年の気持ちを想像したり、自分の経験を想起させたりして、学習への動機づけを図る。

②では、小説づくりのもとになる素材を探すために、「あの時うまく表現できなかった私」というテーマで生活文を書かせる。マイナス経験を素材にするのは、現実の生活の中では思い通りにできなかったことをしっかり見つめ、その出来事の背後にある意味を考え、虚構の世界で問題を解決させよう(プラス経験をつくりださせよう)と考えたからである。

③では、主題、人物、場面、あらすじ、起承転結、語り手など、小説の書き方の基礎を学ばせた後、②で作った生活文をもとに小説を書かせる。生活文の中の「わたし」を主人公に置き換え、事実と虚構(架空の出来事)とおぼろげながら、自分の気持ちや願いを表現しようとするストーリーを作らせる。なおその際、自分についてのイメージを友達や家族に取材して、主人公のキャラクターづくりに反映させる。

④では、少年についての理解を深めることと、リアリティのある小説の書き方を学ぶために、二つの小説を読ませる。この二つは、いずれも少年(小学生)を主人公にして、彼らが周囲の人々とかかわりながら自分を発見していく姿が生き生きと描かれている。

⑤では、④で得た知識をもとに、③で書いた一次創作文を書き直しさせる。自分が伝えたかった本当の気持ちや願いは何だったのか、その気持ちや願いは、小説の中の人物の言動をおして読み手によく伝わるように表現されているか、ということ振り返らせる。また、一次創作文を互いに読み合い感想を出し合わせ、書き直すための手掛かりが得られるようにする。

(4) 主要な学習活動

本単元での主要な活動は、創作文(小説)を「書く」ことである。それは、形象的な認識力を働かせ、虚構という手段で自分の思いや願いを自己表現する活動である。中1の学習者にとって、ファンタジックな物語は別として、リアリティーのある小説を書くのはほとんど初めての経験である。

この書く活動を助けるのが、小説を「読む」という活動と、取材や構想のために「話す・聞く」活動である。小説をただ読むのではなく、書くために小説を読むには、小説の仕掛けに重点を置いた学習をすること

になる。また、テーマについて類似の経験を出し合ったり、自分のことについて友人や家族に取材したりする活動は、書くための材料集めだけでなく、他者への理解を深めたり、他者の視点で自分を見つめる契機をうながしたりすることが期待できる。

(5) 本単元で学ぶ基礎・基本

① 事象や対象の認識についての基礎・基本

本単元では、次のような点について学習者の認識の質的な変容を想定した。

- ア. 少年（少年らしさ）についての認識
- イ. 少年を取り巻く状況についての認識
- ウ. 人間関係（友達、親子など）についての認識
- エ. 出来事や事件の意味についての認識

小説「ライバル」では、力がないのにちょっと強がってみたり、男らしさにあこがれたり、つつい嘘をついたり、というような少年らしい様子が巧みに描かれている。これを見て、少年とはどのような特徴をもった存在なのかを理解するとともに、かつては似たような存在だった自分や、今はどのように変わってきたかということのを正しく認識する力をつけたい。

また、人間は、様々な人のかかわりや状況の中で生きている。状況や人間関係が変われば、見え方も変わってくる。相対的・多面的に世の中を見る力を身につけさせたい。

② 言語技能（表現方略）についての基礎・基本

技能的な面で身につけさせたい力は、次のようなものである。

- ア. 小説の中の「語り手」
- イ. 物語の中での人物の役割（人物相互の関係）
- ウ. 人物の変容
- エ. 話の転換点
- オ. 象徴
- カ. 対比
- キ. 描写

生活文と創作文の最も大きな違いの一つは、前者が直接的な自己表現の文章であるのに対して、後者は自分自身を「語り手」という役割に置き、自らの思いや願いを登場人物や事件をとおして間接的に描いていくことである。

小説の中の人物相互の関係についての学習は、多くの国語（小説）の授業の中で行われているが、本単元では、特に第三の人物の役割を意図した人物設定ができるようにしたい。たとえば、小説「ライバル」では、

対立する二人の人物の間で、保健室の養護の先生が重要な役割を担っていることに気づかせていきたい。

小説の基本的な構成である起承転結の中で、特に「転」の部分を中心に学ばせたい。「転」の部分で人物の大きな変容を示す出来事を設定することが、主題に大きくかかわってくるとともに、生活文（現実に体験したこと）の中では思い通りにはならなかったことをここで実現させることができる、ということに気づかせたい。

小説「そこに僕はいた」では、主人公が障害を持つ友人に手を差し出す場面が二カ所ある。そこには、差し出された手を握り返すか否かが、対照的に描かれている。この「手を握り返す」という行為は、拒絶から受容へという変化を象徴的に示している。このような象徴的な行為や出来事、事物が小説の中で用いられている意味や効果について考えさせたい。

③ 自己対象化についての基礎・基本

基礎・基本は、「読む」「書く」「話す・聞く」といった活動の単なる知識・技能的な側面だけに閉じられるものではない。学習者は、小説を書く活動の中で、出来事や事象についての認識を深め、それを言葉で表現するための方略を探すことをとおして、結果的に、多様な視点で自己を見つめ直していくことになる。自分が他者からどのように見られているかを知り、自分が表現したい真実とは何かを熟考し、語り手になって、自己を対象化しながら小説を書くようになれば、自分を相対化して見るができるようになるだろう。

4. 授業の成果と考察

(1) 生活文の分析

① 題材で多いのは友達関係

題材として友達関係を選んだものが多い。

新しい友達ができたら

Wさん

二学期から私とAさんとの関係が変わった。関係というのは、友達関係だ。

二学期からは私たちはBさんのところに行くようになった。それがきっかけだ。

それからは、AさんはBさんの所に行くようになり、私はその中にとけ込むことができず、日はたつていった。

私は何度も繰り返しAさんとBさんの中にとけ込もうとした。でも、だめだった。このままでもいいのかとさんざん悩んだ。

そのまま日がたつうちに、口もあまりきかなくなった。そのうち、私はほかの友達と遊ぶようになった。

た。本当は私の中では、とても寂しかった。
(以下省略)

親しい二人の間に、新しい人が加わることによって、これまでの友達関係が崩れる(変わる)ということとはよくある。しかし、学習者にとってはこれは大事件であり、この度の作文のマイナス経験の題材の多くがこれであった。友達関係の中でいかに生きるかというのが、彼女らの切実な課題なのであろう。

これに対して、家族を取り上げているものは2例にすぎない。本校の生徒には、現段階(中1の2学期)で家族は主要な関心事ではないのだろうか。

このほかに、先生に怒られたこと、動物とのかかわり、遊んでいて失敗したこと、などもあったが、これらは単なる失敗経験を取り上げただけであり、小説に発展させるほどの重要な価値には乏しいように思われた。そこで、学校行事を想起させたり、生活日誌を読み直させたりして、題材を見つけ直すように指導した。

② 現実の事実に束縛される

先のWさんの作文の最後は、こうなっている。

私はAさんと話さなくなった原因は何かとあらためて思った。……返事を聞くのは不安だったけど、私は聞いた。

「私、何かやった?」

「何もしてないよ」

その瞬間、私はほっとした。

それからだんだん話しかけてきてくれるようになった。それから私は毎日が楽しくなった。

彼女はAさんとの関係を修復し、以前の生活を取り戻したという話で終わっている。現実生活はもちろんこれで良かったのだが、この出来事から彼女は何を学んだのだろうか。何が見えるようになったのだろうか。この点から見ると、この作文にはそのような要素はほとんどない。これは、生活文の限界かもしれない。現実の事実に正直であろうとするために、かえってこの出来事が自分にもたらした様々な価値が表現できなかったのではないだろうか。実際にあった出来事や自分自身から距離を置くことが必要であるように思われる。

(2) 生活文から一次創作文へ

① 虚構によって答えが見つかる、それが心を解放

現実ではなかなか期待するような出来事は起きない。だからこそ、現実では起きなかったこと(ウソ)を書くことによって、書き手は自分の願いや思いを表

現することができるようになる。

次の作文は、毎年夏のキャンプで一緒になる友達について書いたものである。小学生の頃はあんなに楽しかったのに、今年はなんだか妙な気分である。

昔から今への友達

Kさん

……暁良、むかしからの友達。暁良が緑に手を振る。が、緑はなぜか気づかぬふりをして顔をそらす。
(はっ?私、何やってんの?)

この気まずい思いはキャンプのあいだ中続き、結局このままキャンプは終わる。しかし、決して友達が嫌いになったわけではなく、これまでとはちょっと違う関係をお互い何となく感じるようになったことだ。Kさんによると、これが実際の話だったそうだ。そこで、彼女は、この話の結末に次のようなウソを付け加えることにした。

数日後、緑の家のベルが鳴る。そこには、暁良が皿を持って立っていた。

「この間の忘れ物。届けにきた。」

皿を渡すと、暁良は背を向ける。あと一年……。

「あっ、ちょっと待って。」

のどの奥から声が出た。

「時間あるんなら、トランプして行かない?」

暁良は振り返り、少し笑った。

生活文では、「大人に近づくということは、友達関係がちょっとぎくしゃくすること」という発見があったが、それをどう解消していくかという答えは見いだされていない。一次創作文(以下、「一次」)では、「ちょっとぎくしゃくした関係も、お互いに共通する話題をさりげなく持ち出すことによって解消することができる」という一つの答えを見つけることができた。

学習者は、自分が直面した問題を解決してくれる出来事が見つかる生き生きとしてストーリーを作るようになる。

② あらすじに終始する

Kさんのように、ストーリー性があり、描写や巧みな会話を取り入れた作文は、この段階ではほとんどない。多くの学習者は、ストーリーづくりに四苦八苦しているようだ。したがって、描写するという発想はほとんどなく、小説というより「あらすじ」を書いたものといったほうがいい。自分の願いや思いを実現してくれるウソ(虚構)ができると学習者は生き生きしてくるといったが、多くの学習者はそれができなくて逆

に苦悩している状態が見えた。

③ 語り手になるのは難しい

生活文の中の「自分」を消して、自分は文章の「語り手」という立場に退き、物語の世界に直接顔を出さないようにする、ということはなかなか難しい。自分は小説の中の主人公に置き換えられたはずなのに、完全にはそうになっていない。

新しい友達

Wさん

それは、二学期に席がえをしてからのことだった。志穂は、ドキドキしながらくじを引いた。結果は、春美という人と一緒にの班になった。春美は、まあまあ仲の良い友達だった。

志穂には、とても仲の良い友佳がいた。今回の席がえはとても運が良く、友佳とも近かった。それからの私は、毎日が楽しかった。(以下省略)

「志穂」がいつのまにか「私」になっている。これは、単に主人公の名称と自称の混乱という問題ではなく、学習者がまだ語り手になりきっていないということを示している。

(3) 一次創作文から二次創作文へ

① 「語り手になる」という方法で、自己を対象化するようになり始める

「他者の目をとおして自己を見つめる」ことはなかなか容易ではない。それができるということは、少しずつ自分を離れてみるができるようになったことを示している。学習者は、語り手になることでもう一人の自分を見つめることができるようになるようだ。二次になると、そのようなものが少し増えてきた。

言葉の向こうに

Mさん

今年、五年生になる旭は、父を三年前に亡くして今は母と二人暮らしだ。勉強なんてどうでもいい……。ただ何となく毎日が過ぎていっていた。

その日もいつものように友達と遊んで帰りが遅くなった。もうとっくに五時の鐘は鳴った。

「ただいま。」

「旭、いま何時だと思っているの？」

「まだ、六時だけど。」

「何言ってるの。もう、よ。もう、六時。」

(うるさいな。お腹すいたのに。)

と、思いつつ、母の説教を聞いていた。

いつもそうだ。母から説教を受けても、右耳から左耳に通らぬけて、説教を受けたのもすぐに忘れる。

だからいつも同じことで怒られる。

「だいたい、あんたがこんなにだらしがないのは、部屋が汚いからよ。一つ一つ整理が……。」

説教が始まって約五分。チラッと母の顔を見た。すさまじい形相だった。その顔を見た瞬間、ふと連続ドラマでよく使われるような言葉が旭の頭をよぎった。

(私は、母さんのいったい何なん？いらん存在なん？)

そんな言葉がよぎった瞬間、涙が出そうになった。涙をこらえると同時に、変な言葉を発していた。

「母さんがそんなに怒るのは、私がいらんけえじゃろ。じゃあ、出て行く。」

そう言って、家から飛び出た。後から母が追いかけてくれると旭は思った。しかし、誰も来なかった。やっぱり私はいらん存在なんだと、旭は思った。少し孤独な気持ちになった。

五分ほど歩いたら、急に不安がおしよせた。

(どこへ行こう？友達の家？由美の所へ行こうかな？いや、大迷惑だ。もしかしたら私はここで餓死するのか？)

バカなことを考え、ポケットに手をつっこんだ。ポケットには十円玉が三つと、カイロが一つ入っていた。夜の暗い道を電灯がポツ、ポツと照らし始めた。その時ふと一本の曲がり角が見えた。旭の心は晴れ渡った。全力で走って、着いたところは祖母の家だった。母の母の家だ。

チャイムを鳴らす。

「どなたですか？」

受話器の向こうで、祖母の眠そうな声が聞こえる。

「旭です。」

祖母は驚いたが、私を家へ、暖かい部屋へと入れてくれた。もう不安もなくなった。暖かい部屋で祖母の入れてくれたココアを飲みながら、今までのことを祖母に話した。母とのケンカ、家出、不安、ここを見つけた時の喜び。そこまで言ったら、涙がまたあふれた。旭は、今まで思っていたことを祖母に尋ねてみることにした。

「おばあちゃん、母さんって……、父さんが亡くなってから……、性格変わって……、厳しくなったよね？……。」

祖母はなかなか答えなかった。沈黙の間に、祖母の家の犬が一声なき、祖母は少し笑って犬を抱いた。「そうじゃね。確かにこの頃おばあちゃんも思うよ。けど、お母さんも、この頃あの子は変わってきたって、旭ちゃんのこと言っとたよ。」

祖母は、旭のことを「旭ちゃん」と言う。それを

聞くたびに少し恥ずかしくなる。

「そう……。別に意識はしとらんけど……。」

旭が言った。また、沈黙が流れた。

不意に旭は聞いてみた。

「なんでかね……。」

祖母は答えなかった。聞くのはまずかったかな、と少し思った。また長い沈黙が続いた。旭は、自分で考えてみることにした。確か母と旭が（自分たちでは意識してないが）変わり始めたのは、父が亡くなってから。旭は少しピンときた。

（もし、もし、母さんが私と一緒にいたら。）旭は祖母に聞いてみようと思った。しかしその時、母がやって来た。少しはれた顔だった。

祖母は母に、旭と同じようにココアを入れた。母はそれを飲み、

「お世話になりました。」

と一言いって、旭を連れて家を出た。

車に乗って数分、赤信号で車が止まった。旭は、さっき祖母に聞こうとしたことを母に直接聞こうと思った。

「母さん、父さんがおらんようになって、寂しい？」

「……うん。寂しいよ。けど、旭も同じじゃろ。」

「うん……。」

旭は、少し母の顔を見た。母は、今まで見たことのない、今まで見せなかった笑顔を見せた。きっと怒った時の言葉の向こうに、旭への思いやりがあったのだろうと、旭は思った。

信号が青に変わって車が走り出した。

家出事件をとおして、主人公が母親を理解し受け入れていく話である。語り手は主人公に寄り添いながらも、主人公が変わっていく姿を、主人公から少し距離を置いて、主人公の様子を淡々と描くことによって表現しようとしている。ポケットの中の十円玉、ココア、信号機、など物物を使って、主人公の内面を掘り下げて描こうとしている。

② 物語をつくることによって、自分が直面した現実と対峙し始める

どんな事件をつくり、それをどう表現するか、という事は、単なる構想や描写などの表面上の問題ではなく、自分が直面した現実はどう対峙しているかという内面の問題でもある。

次にあげるSくんの作文は、一次から二次で最も大きく変わったものの一つである。

友達

Sくん

僕は普通の中学生。広島に住んでいて、近所の中学校に通っている。名前は、冬月コウゾウ。ジジくさい名前だと思う。それと、多分僕は気が弱い人間なんだという気がする。

こんな僕にも皆と同じように友達がいる。

鈴原トウジ、かなり性格が悪いようにも思える。僕と違って気が強いけど、いい奴だ。

あの日、(僕のクラブは卓球部なんだけど) 体育館が閉まっていて使えなくて、早く帰れることになった。

…… (途中省略) ………

そして、十字路口まできた信号待ちをしている間、トウジが、

「それにしてもお前、身体能力が低いんじゃないんか？ ちょっと。」

「ほっとけ。」

と言いながら、内心少し腹が立っていた。だから、それ以上言うなという感じでトウジの背中を少し強くたたいた。

トウジが、トウジの右腕が血まみれになっていて道路に倒れていた。悲鳴を上げながら。

何が起こったのか僕には理解できなかった。トウジの背中をたたいて――、それからバイクが来た。トウジに気付いてブレーキをかけた。でも、トウジは撥ねられた。

そこまで思い出して、現実目に向けた。トウジは、バイクから降りてきた人に歩道に移動させられた。僕は周りの人々に、「誰か救急車を呼んでくれ！」と言っていた。僕は何もできないまま立ちすくんでいた。

そこからはあまり覚えていない。気がつくと、近くの病院にいて、僕の両親が、怒り狂っている二人の中年男女に謝っていた。一瞬何が何だか分からなくて、しばらくして理解した。もう一度僕の両親の方を見ると、もう一人若い男も謝っていた。多分バイクに乗っていた男だ。そのあと、自分が何をしたのか思い出した。恐ろしい感覚に襲われて泣き出したくなった。自分の友達をバイクに撥ねさせた。間接的にとはいえ、撥ねさせてしまったことに変わりはない。自分が何をすればいいのか分からなくて、トウジの両親にひたすら謝った。

トウジの腕は、折れていた。傷もあって、何針かぬったらしい。学校へ来たトウジはクラスの皆に「その腕どしたん？」と言われていて、僕は話しに行くことができなかった。朝会で先生が、トウジの腕のことについて説明した。僕はその話を聞きたくなくて、今すぐトウジに謝りたかった。

放課後にやっとトウジと話せた。何度も何度も謝った。トウジは、「なったもんは仕方ないから別にいいよ。何もお前のせいだけじゃないし、こっちも不注意だったけん。」と言ってくれたけど、それから何も話さなくなった。僕は、トウジが本当は許してくれていないんじゃないかと嫌なことを考えていた。

…………… (途中省略) ……………

あのことはもう思い出したくなかった。そう思っても先生や家族、トウジの両親に言われてしまうと、とても嫌な気持ちになった。自分がトウジの腕を折ったのに、それを忘れようとするな、と言われていたような気持ちだった。友達からも言われていた。でも、もうトウジの腕は治って、誰もその話題を持ち出す人はいなくなった。

そして、一年生の終わりが近づいてきたとき、トウジが転校するという話が先生からあった。小学生のときに転校する人はよく見たので、別に驚かなかった。でも、それがよりによってトウジになると、僕へのあてつけのように聞こえた。お父さんの仕事の都合だと先生は言っていたけど、僕の近くにいるとまたケガをするから危ない、みたいな感じだった。

僕はトウジに許してもらえていないのに、いきなり転校するというのは嫌だった。せめてもう一回だけ謝りたい、そう思った。

トウジが転校するのは春休みの間だったので、他に人がいない状態で話せると思って、トウジの家に行った。

トウジは荷造りをしている最中だった。しばらく気まずい時間が流れて、それから僕は前謝ったよりも強く、「すいませんでした。」と言った。

トウジは、「もういいけえ。」と言ってくれた。今度は心の底から許されたような気分だった。

一次では、おとなしい性格の主人公が、友達から嫌がらせを受ける話だった。何度もからかわれ、怒ると相手が喜ぶ。仕方がないので無視をすると、少しずつ嫌がらせが減ってきた。主人公はこうして友達とのかかわりを学んでいった、という話だった。ところが、二次では、「気が弱い人間」という似たような設定ながら、話はまったく変更されている。

実は、Sくんは、二次作文を書く前、話を全面的に改めたいこと、主人公を人名ではなく自称「僕」で表したいことを相談してきた。嫌がらせに耐える主人公を描くよりも、受け入れられなくても自らかかわっていかうとする人物を描くことのほうが、今の自分が直

面している問題を解決するのに適していると判断したようだ。できあがった作品を見ると、弱い自分からの脱皮というテーマが、彼なりに強く表れている。彼は、「被害者としての自分」ではなく「加害者としての自分」を描き、謝るという行為をとおして強くなっていく自分を描きたかったのだろう。

虚構をつくるというと、現実から逃避するようにも思われるが、Sくんの作品からは、逆に虚構によって現実世界に積極的に対面していこうとする姿勢を読みとることができるのではなかろうか。

③ 現実には体験したことの意味を、新たな視点からとらえなおそうとする

二次になると、絶対数は少ないが、ハッピーエンドで終わらない作品が増えてくる。たとえば、対立したケンカ相手の気持ちは理解できたけど、「もう昔のような関係には戻れないだろう」というものである。

あの時のうわさ話で……

Wさん

志穂が一番信じていた友佳に裏切られたのは、けっこう前だった。そのころは、さみしい気持ちだったけど、今はちがう。もう新しい友達がいる。志穂はもう忘れかけていた。

ある日、友佳が突然志穂の所へ戻ってきた。

戻ってくるという言い方はおかしいけど、とにかくとてもうれしかった。

…………… (途中省略) ……………

ある時、ろうかて話していた人の声が志穂の耳に入った。

「友佳って、明子が教えてくれた秘密をばらしたんだって。それで明子とけんかになったらしいよ」

明子というのは、友佳が志穂を裏切って作った友達だ。

志穂は、涙があふれるくらい出そうになった。

(友佳は、明子とけんかして話す人がいないから、私の所に来んだ。)

志穂は自分が余り物というふうにししか思えなかった。

(どうして、裏切った友佳を今までゆるしていたんだろう)

くやしさがこみ上げてきた。

志穂は、もう友佳を受け入れることをやめた。

自分を裏切った友佳より、今まで途中から入ってきた私を親切に受け入れてくれた春佳と夏美の方がいいと思ったからだ。

志穂は、その日は、変な気分だった。

次の朝、志穂は、くつ箱の所でくつをはきかえて

いると、

「おはよう」

と、友佳が走ってこっちに向かってくるのが見えた。

志穂は聞こえない振りをして、教室に向かって歩いた。友佳の足音がききざみになって速くなるのが志穂に聞こえた。

「まってよー」

と、また友佳の声が聞こえた。友佳はすぐそこだ。志穂は走った。教室に入ると、すぐにベランダにとび出た。友佳の足音はもう聞こえない。

志穂は、はっと我に返った。下駄箱から教室まではすぐなのに、すごく時間がたった気がする。

(もう、友佳とは話さない。話しづらい……。もうこれでいいんだ。)

遠くの並木を見ながら、志穂はそう思った。

Wさんの作品は、一次では「友情の復活」(友佳と仲直りする話)であったものが、二次では「友との決別」に大きく変わっている。さらに不思議なことは、実生活での友達関係を見ると、一次に近く、今もその時の友達(小説の中の「友佳」に相当)と仲良くやっている。現実にはうまくいっている友達関係を、小説の中であえて逆転させたのはなぜだろうか。それは、そうしたいという願望があったからというよりも、現実を新たな視点から見る姿勢が生まれたからではないだろうか。つまり、仲直りしたことは良かったが、今の友達関係はこのまま永久に続くものではない。友達といえども、自分の思いをはっきり出し合うことが大切であり、それがお互いを変えていくことにつながるのだ。友達関係は一定ではなく、互いに複雑に絡み合っていていつも変化するものである。こんなことを彼女は考えるようになったのではないだろうか。

④ 小説を書く技能の転移は難しい

「本単元で学ぶ基礎・基本」の中の言語技能(表現方略)の側面の習得が十分に達成していない。特に、「話の転換点」「象徴」「対比」「描写」が十分でないものが多いが、なかでも「象徴」を効果的に取り入れた作品はほとんどなかった。たとえば、先の「言葉の向こうに」(Mさん)の作品も、ココアという効果的な小道具を持ち出しながら、これを主人公が容容することを象徴するものとして利用できていない。もっとも、こんな方略的な思考を強めていると、作品が作り物になってしまう危険もあるが。

一方、読みの授業の中では、「象徴」という知識を身につけると、作品のあちこちから象徴的なものをすぐ見つけてくるようになる。「乳歯が抜けるというのは幼児から少年への成長を象徴している」ということ

を、学習者はすぐ指摘する。)

当然のことではあるが、小説を読むことはできるが、それを書くことへ転移することはきわめて難しく、読むことから書くことへ、技能は簡単には転移しない。このように考えると、先に設定した「単元の基礎・基本」は、読むこととしてのものと、書くこととしてのものを区別して示す必要があったといえる。

5. まとめと今後の課題

本実践から明らかになったことを整理すると次のようになる。

- ① 「小説(創作文)」を書くことによって、
 - ア. 自己の経験を対象化する「語り手」になることができる。
 - イ. 自分の直面した現実と対峙することができるようになる。
 - ウ. 体験を新たな視点からとらえることができるようになる。
- ② 読む技能から書く技能の転移は難しい。「書かために読む」という指導方法を開発したり、理解と表現を橋渡しする学習を工夫したりする必要がある。
- ③ 小説を書く学習をさらに深めるためには、主人公(作中人物)との距離の取り方を意識させることが重要である。本実践では、小説の中のそれぞれの場面で、主人公が登場しない場面がある作品はなかった。主人公を中心に物語が展開するのは当然としても、どの場面にも必ず主人公が登場するのは、学習者がまだ主人公に身を寄せすぎていることを示唆している。他者の目とおして出来事を見ることができるようになるには、主人公との距離の取り方について考えていく必要がある。

国語科における基礎・基本の指導と総合単元づくりとのかかわりについて、今回の単元の実践とその考察のなかで重要なのは、生活経験をもとにした「創作文」を書かせることによって、自己の体験を「ことば」によって意味づけたり、「ことば」にすることで自己の体験及び自己の対象化を試みたりすることが、学習者に可能になったのではないかということである。ドリルによる「技能」の習得をめざすだけではこのことは果たされないし、焦点の明確でない単元は学習者にとって学ぶ意味を見出すことの困難なものとなる。「ことば」で体験を見つめ直し、捉え直すという営みをどのように国語学習のプログラムのなかに位置づけていけばよいのか。これが、このプロジェクトを通じて浮かび上がってきた非常に重要な問題であると言える。