

作文教育における中学生の自己認識力の形成

——文種による書き換えをとおして見えてくる中学生の自己対象化の特徴について——

木本一成

はじめに

生活文は、学習者が生活の中で体験したことを思い起こし再現しながら、自分の思いや考えを述べる文章である。自分自身のことを表現する（自己表出する）ために、書き終えて読み返すと、その文章の中にあらわれている自分自身を実感しやすい。それは指導者の側から見ると、書くことによって自らを見つめ自己を対象化させることができる、という点で大きな教育的な意義を持っているということでもある。一方で、中学校で多く扱われるようになる意見文などの文章は、自分自身のことを生活文のように直接的には書かない。そのため、自分が書いた意見文を読み返し、そこに書き手としての自分の姿を見つげようとする、簡単にはいかない。自己をどのように対象化させるか、工夫が必要である。そのためには、生活文と違って、書き手自身が直接的には表れないような文章では、学習者はどのように自己を対象化するのかを明らかにしなければならぬ。そもそも、中学生は自分自身を直接おもてに出さないような

文章をどのように書くか、ということも明らかにしていかなければならない。

1 研究の目的

本研究の目的は、中学生が自己表出型でない文章を書く際に、どのように自己を対象化するのか、その特徴の一端を明らかにすることである。もっとも対象化の過程そのものを顕在化することは簡単にはできない。そこで、条件を課して文章を書き替えさせ、どのように文章が変化したかを分析することによって、書き手の意識がどこに向けられるようになったかを推測するという方法で明らかにしてみたい。

実際には、自己表出型でない文章として小説と意見文を書かせることとした。もとの文章として用いるのは、一人称主語「わたし」の視点で書かれた短い生活文である。これを、「わたし」という言葉を使用しないと条件を課して、小説と意見文に書き替えさせしてみる。そうすれば、もとの文章の中の自己「わたし」は、小説や

意見文の中で別な形に置き換えられるはずである。消し去った「わたし」は、どのように消えていき、どのような形になって文章の中に表れてくるのだろうか。そして、そこから書き手の自己対象化の可能性を考察してみたいと思う。

2 研究方法

(1) 調査に用いたもの文章

もとの文章は、次のとおりである。これは、小学校5年の教科書所収の児童作文「わたしの考え」の一部分を抽出したものである(『小学校国語5年下』学校図書、昭和63年)。この児童作文の全文の構成は次のようになっていいる。

- 1 書こうとした動機と問題点(書き出し)
- 2 意見を述べるための事実(実際に自分が見た出来事)
- 3 意見を述べるための資料(「学校における災害事故」)
- 4 事故原因についての考えと意見(結び)

本調査で使用したのは、「2 意見を述べるための事実」の部分である。

(2) 書き換えの内容

① 調査1

次の条件を課して、もとの文章を小説風に書き替えさせる。

- a できるだけ小説らしくなるように工夫すること。
- b 話の内容は変更しないこと。ただし、新しい内容を書き加えたり、また反対に一部を削るのはいかまわぬ。

《もとの文章》

わたしが前に通っていた小学校は、鉄きんコンクリート造りでした。あれは、たぶん、十月の運動会の前だったと思います。朝の休けいがあるんで、授業のチャイムが鳴りました。

コン、キン、カン、コン……。

チャイムといっしょに、みんなは、遊具からとび下りたり、ボールをしまったりして、いっせいに教室に向かいました。ろう下も階段も大混雑です。その中に、五、六人の高学年の男子が、ボールを投げ合ったり、ふざけたりしながら、階段を登っていました。

「あつ、あぶない。」

ふざけて登っていたなかまの一人が、低学年の女の子にぶつかりました。そして、二人ともよろけました。と、よろけたひょうしに、女の子は、階段の上の方から下まで、転げ落ちてしまったのです。

「あつ。」

そばにいた人たちが集まりました。先生もかけつけました。女の子の頭は、血でだんだん真っ赤になっていきます。ぐったりとしていて、意識はすでないかのようにです。顔も、みるみる青ざめていきます。けたたましいサイレンの音と共に、女の子は、救急車で病院に運ばれていきました。

事故のよく日、保健の先生が、いつもより速い口調で、こう言われました。みんな、しんとして聞きました。

「けがをした女の子は、幸いにも命を取り止めました。けれど、頭を強く打って、ハはりもぬったそうです……。」

事故の日から、しばらくの間、その女の子のすがたを見かけませんでした。

c 登場人物の呼び方を次のようにすること。

「ふざけて登っていたなかまの一人」↓ ひろし

「低学年の女の子」↓ 低学年の女の子

「先生」↓ 高橋先生

「わたし」↓ 「わたし」は小説の中に登場させない

d 字数は400字～800字

② 調査2

次の条件を課して、もとの文章を意見文に書き替えさせる。

a できるだけ意見文らしくなるように工夫すること。

b 「人ごみでふざけるのは良くない」という意見を述べる文章にすること。

c 「人ごみでふざける人」を読み手として想定して文章を書くこと。

d もとの文章の中の出来事を材料として用いること。

e 「わたし」という言葉を使用しないこと。

d 字数は400字～800字

(3) 対象

巨摩内の大学の附属中学校の生徒 2年 38名

(4) 実施時期

第1回 平成20年3月13日 調査1を実施(1時間)

第2回 平成20年3月17日 調査2を実施(1時間)

3 分析方法

もとの文章は生活文であり、作者が見たことが書かれている。主語は、特定の何かを明示したものを除くと、基本的には作者であり、「わたし」の視点から見て書いた一人称視点の作文である。

調査1で、「わたし」を登場させずに小説を書くには、登場人物の誰かを主人公(視点人物)にするのが書きやすい。条件で固有名詞を付したのが二人で、そのうち書き手にとって同化しやすい人物であるという点から、主人公にはおそらく「ひろし」を選ぼうだろうと思われる。主人公にとって最も大きな出来事は女の子とぶつかる場面である。その結果、「ひろし」の動揺・後悔を主題にした三人称視点の作文を書くのではないかと予想される。

調査2の意見文は、学習者にとつてなじみのある文種であり、書き替えることについての抵抗感は少ないと思われる。意見と理由を分けて書いたり、比較や仮定などの論理的な展開で表現するかもしれない。ただし、自分の意見・考えを主張する文章であるにもかかわらず、「わたし」という言葉を使用できないというのは、学習者にとって不便であろう。

分析にあたっては、書き換えによつてもとの文章から変化した部分に着目し、内容、言葉・表現、意識の対象に見られる特徴を抽出する。その際に併せて、もとの文章から取り除くように指示された「わたし」が、小説や意見文の中でどのように置き換えられているかを推測することにする。整理すると、次のようになる。

① もとの文章との比較

- a 削除された内容・追加された内容は何か。
- b 修正・追加された内容は、どのような言葉や表現で記述されているか。

② 同一生徒が書き直した小説と意見文の比較

- a 書き換えられた内容・表現から、小説や意見文のそれぞれにおいて、学習者の意識はどこに向けられていると推測されるか。

- b 小説と意見文とで、意識の仕方はどのように異なるか。

4 調査結果

(1) 生活文から小説への書き替え

① 主人公の設定

全体的に見て、小説風になっているものは少ない。それは、主人公が設定できていないことから分かる。たとえば、文章中における「ひろし」という言葉の出現頻度は、次のとおりである。

- 2 回以下……: 23 名 = 0 回 (1 名)、1 回 (14 名)、2 回 (8 名)
- 3 回以上……: 15 名 = 4 回 (1 名)、5 回 (5 名)、6 回 (2 名)
- 7 回 (1 名)、8 回 (1 名)、9 回以上 (5 名)

主人公を中心に書いていこうという意識があれば、短い文章といえども主人公の名前はそれなりに出てくるはずである。ところが、使用頻度が 1 回・2 回のものが、全体の半数以上であり、それらはほとんど、文中の「ふざけて登っていたなかまの一人」という部分

を単純に「ひろし」に置き換えただけである。これを見ただけでも、小説風に書き替えられたものが少ないことが分かる。

② 追加された内容

書き換えによって詳しくなったの(追加された内容)は、次の箇所である。

- a 男の子たちがグラウンドで遊んでいる様子。
- b 「ひろし」が女の子とぶつかる時の様子。
- c 女の子とぶつかった直後の「ひろし」の様子。
- d 保健の先生の話聞いた後のみんなや「ひろし」の様子。

起こった出来事の影響の大きさの度合いからか、b と c の箇所を詳しく書いているものが多かった。二人がぶつかり、「ひろし」が動揺する場面が、この話の中心になると考えているようである。ただし、どのように詳しく書こうとしているかという点で見ると、小説風になっているものと、そうでないものとの違いは顕著である。

③ 「ひろし」の様子の描写

様子を詳しく書こうとするとき、描写を用いることがある。何を描写しようとしているか。小説風になっているものは、ぶつかった時の様子を漫然と詳しくするのはなく、女の子を見たときの「ひろし」の様子を詳しく書こうとしている。つまり、「ひろし」が動揺する様子を描写しようとしているのである。たとえば、次のようなものである。

「けたたましいサイレンの音と共に、女の子は、救急車で病院に運ばれていった。ひろしは、その場から動くことができなかった。」

「ひろしは、その場に立ちつくした。床が赤くそまる。まるで場が凍りついたかのような沈黙。その事実だけがひろしを痛めつけた。」

このような描写をしているものが12例見られた。

④ 視点の転換

もとの文章で「わたし」という言葉が出てくるのは書き出しの部分だけであるが、たとえ「わたし」という言葉が書かれてなくても、本文は「わたし」が見ているという設定（「わたし」の視点）で書かれている。たとえば、次のような箇所である。

「女の子の頭は、血でだんだん真つ赤になっていきます。ぐつたりとしていて、意識はすでないかのようです。顔も、みるみる青ざめていきます。」

設定した条件に沿った小説にするには、この場面の様子を、誰が見て、誰がどのように判断したのか、「わたし」ではないものの視点を設定する必要がある。しかし、視点を意識したものは少なく、次のような表現にとどまっているものがほとんどだった。

「女の子の周りに数人の人が集まりました。高橋先生がかけつけました。みるみるうちに女の子の頭は血で真つ赤になっていきます。ぐつたりとしていて、意識はすでないと思います。顔もだんだんと青ざめてきています。」

「わたし」が見た話ではなく、「ひろし」が体験する小説にするためには、語り手は主人公「ひろし」の近くに寄り添って、あたかも見た感じたりするように表現しなければならぬ。つまり、三人称の視点を設定し、出来事を「ひろし」が見ているという設定で描

くことが必要なのである。次にあげるのは、そのような書き方をしようとしている作文の例である。

「ひろしはすかさず少女のもとへ行き、体をゆすつた。その時、ひろしは自分の手のひらに生温かい感覚を感じた。血だ。少女はひろしとぶつかり、階段から落ちたことで、頭を強く打ちケガをしてしまったのだ。／少女の額からは真つ赤な血が流れ、顔も青ざめている。もうすぐ授業が始まるので、まわりにはだれもいない。／どうしよう……。」

この作文で、「ひろし」の視点をつくりだしているのは、「ひろしは自分の手のひらに生温かい感覚を感じた。」の文である。てのひらに感じた、という表現によって、読者は、「ひろし」の外側から見ていた視点から一気に「ひろし」の内側から見る視点に立たされることになる。ここには、「わたし」という存在は完全に消し去られている。

(2) 生活文から意見文への書き替え

① 削除・追加の内容

小説への書き替えに比べて、もとの文章からの変化が大きい。顕著な変化は、時間の順序から論理の順序への転換である。それによつて内容の面でも、もとの文章は「事実」を提示するものとして簡略化され、新たに「意見」と「根拠」が追加されるようになる。問いかける表現など、読み手を意識した書き方も見られるようになる。

削除された主なものは次のようなものである。

・ ぶつかった直後に先生が駆けつけたこと。

- ・ 事故後、自分の間、その女の子の姿を見かけなかったこと。
- ・ 内言「あつ、あぶない」「あつ」

追加されたのは、次のように出来事から導き出される抽象化された内容である。

- ・ けがをしたのは、不運や偶然ではないということ。
- ・ 危険について予測しなければならぬこと。
- ・ 当事者だけでなく、周囲からの注意も必要だったということ。

これらの追加された内容は、実際には次のように書き替えられていた。

「この事故が起きたのはたまたまだ。自分がこのようなことになるわけがない、と思う人もたくさんいるかもしれないが、そのような不注意や気のゆるみが、このような事故を生み出すのだ。」

「しかも、そこは大混雑していたそうだから、このような事件もある程度予測できたであろう。なのにおかまいなしに遊んでいたひろし達、彼らは愚かである。」

② 「思う」

内容面での大きな変化は、言葉や表現の面にも表れてくる。たとえば、もとの文章と比べて、「思う」という言葉が多く出てくるようになる。「思う」の出現頻度を整理すると次のようになる。

- 0回（4名）、1回（7名）、2回（10名）、3回（9名）、4回（0名）、5回以上（8名）

「思う」という言葉が使用されている箇所を見ると、断定的な表

現で言い切るのを避けるために使われているようである。しかし、文法的には「思う」の主語は、書き手である「わたし」である。「わたし」という言葉は使っているわけではないが、書き手である「わたし」が文章の中にはつきり表れている。

③ 「わたし」と読み手との関係

書き替えられた意見文に、書き手である「わたし」が顕在化してくるという様子は、他の言葉や表現からもうかがうことができる。たとえば、出現頻度はきわめて低い「あなた」「みなさん」という言葉が登場するようになる。

《あなた》

- 0回（28名）、1回（6名）、2回（2名）、3回（1名）、4回以上（1名）

《みなさん》

- 0回（33名）、1回（5名）、2回以上（0名）

作文では、次のようなものがある。

「みなさんは、そんなことしていませんか？しているなら、危ないので絶対にやめましょう。」

文章の中で「あなた」「みなさん」と呼びかけることは、読者の側から振り返れば、「あなた」に対応する「わたし」を意識することになる。つまり、意見文への書き換えは、書き手である「わたし」が読み手と向き合う関係に立たされるということである。もとの文章と比べて、自分と読み手との関係が強く意識されるようになるのである。

(3) 同じ生徒の書き直した「小説」と「意見文」の比較

書かれた文章からは対照的な書き手の姿が推察される。小説においては、仮想の「わたし」を作りだし、主人公のそばに寄り添って新しい「見え」を創造する「わたし」になっている。意見文では、自分の考えを述べる現実の「わたし」が文章の表面に登場するようになり、読み手に対峙することをおして相対化される。

このような状態を、書き換えによって変化した学習者の意識の向け方を見ることによって少し具体的に思い描いてみたい。

① 寄り添う「わたし」・向き合う「わたし」

小説では主人公に寄り添う「わたし」が意識され、意見文では読み手と向き合う「わたし」が意識される。

小説に書き替え始めた「わたし」は、意識する対象を主人公に向け始める。「ぶつかった瞬間、ひろしはきつと慌てて動揺したひろしの様子を眺めたのではリアリティーがない。ひろしの側に立って、ひろしが感じたことをストレートに書いた方がいい。」このように学習者が考えたことをストレートに書いた方がいい。」このように主人公の内側から外へと向けられることになる。その結果、次のような表現が生まれてくる。

「ふざけていたひろしが、低学年の女の子にぶつかった。二人ともよろけた。と、よろけたひょうしに、女の子の姿が彼の視界から消えた。女の子は、階段の上から下まで転げ落ちってしまったのだ。」

これに対して、意見文からうかがわれる書き手が意識する対象

は、小説の場合と違ってかなり具体的である。「あなたたちはどう思いますか?」という問いかけることによって、逆に問いかける存在としての「わたし」が浮かび上がってくる。「反省すべきではありませんか?」と少し軟らかい表現で言っているが、そこには相手を論そうとする自分自身の姿勢がうかがわれる。いずれの場合も、書き手が読み手に影響を及ぼそうとすればするほど、相手に向き合う「わたし」を意識することになってくる。

「あなたたちはどう思いますか? 何がいけなかったのかをしっかりと考えて、反省すべきではありませんか? 今後は二度とこのようなことがないように、自分達で気をつけると共に、ほかの生徒達にも呼びかけていきましょう。」

② 消えていく「わたし」・立ち上がってくる「わたし」

小説の中で、書き手が主人公に寄り添えば寄り添うほど、文章の中から「わたし」の存在は消えていく。「わたし」は、ほとんど主人公になって「見たこと」や「感じたこと」を語る存在になる。

「よろけたひょうしに、女の子は、階段の上の方から下まで転げ落ち、ひろしの視界から消えた。ひろしは、何が起ったのか分からないまま、ただぼうぜんとしていた。しかし、下のざわつく声を聞き、ひろしは下を向いた。そこには、ぶつかった女の子が血を流して、ぐったりとしていた。ひろしは頭が真っ白になった。やっと自分のおこした事の重大さに気付いた。『ど、……どうしよう。』ひろしは何をすれば良いのか分からないまま、ただ立っていた。」

「ひろしは下を向いた。」一文を書き加えたために、その後続く

「血を流して、ぐったりしていた。」を見たのは、もう「わたし」ではないことがはっきりしてくる。それは同時に、主人公のそばに寄り添う「わたし」をはっきり意識することでもある（そうしなければ、「ひろしは下を向いた」の文を作り出すことはできないから）。

意見文で向き合う存在としての「わたし」への意識が強くなつてくると、相手から見られる「わたし」を意識するようになる。次の例では、一方的に主張するのではなく、相手のことを考慮した上で主張をしようとする「わたし」の姿がうかがえる。

「皆さんは都会や、テーマパークなど、人がたくさん集まる場所へ行ったことが何回かはあると思います。人ごみの中にいるときはきゅうくつで、イライラすると思います。」

「本人は、軽い気持ちでやつていたかもしれないけれど、被害者に見れば、これほど腹立たしいことはありません。」

5 考察と課題

本調査によって、生活文から小説や意見文に書き替えることで、学習者が対象化することになる自己の姿がどれだけ幅広いものになるのか、その特徴の一端を見ることができた。まとめれば、次のようにいうことができる。

小説への書き換えによって、生活文の中で顕在化していた「わたし」は文章の表面から消えてなくなり、代わって主人公に寄り添う存在としての「わたし」がつくられることになる。その結果、学習者は、主人公に寄り添う「わたし」を対象化することになる。一

方、意見文への書き換えでは、読者に向き合うようになることによって現実の「わたし」がより強く顕在化するようになる。その結果、読者と相対する存在としての「わたし」を対象化することになる。

この報告は、第53回広島大学教育学部国語教育学会での発表に基づいて作成した。学会では、学会の先生方から貴重なご助言をいただいた。本調査の材料として取り上げた文章が適切であったかどうか、検討が必要である。作者としてのわたし、テキストに描かれたわたし、現実のわたしなど、「わたし」の概念に混乱が見られ、整理が必要である。寄り添う、向き合うという表現が比喩的であり、かえって対象化の姿が見えにくくなりほしくないか。小説の表現は多様であり、三人称視点の作文だけではとらえられない。自己対象化の検証の方法として、作文とともに振り返りを書かせデータ化して分析すると良い。これらのご助言を賜ったことに感謝するとともに、問題点や課題が少しでも解明できるように努めていきたい。

小説への書き換えについては、次の文献を参考とした。西郷竹彦『西郷竹彦文芸・教育全集20作文の授業Ⅱ』（恒文社、1997年）

なお、本調査は、平成19年度科学研究費補助金（奨励研究）を受けて実施した。（課題番号19902007）

（広島経済大学）

