

第 1 1 章 虚構の場を生かした発想・構想指導

作文教育の「場」は、「実際の場」と「虚構の場」の二つに大別できる。前者においては、現実の問題を取り上げ、自分の見聞や思考や発見を人に伝えることが中心的活動となり、後者においては、想像力を生かして物語を創作していくことが中心的活動となる。

だが、中・高校生の文章表現力や心理状態に配慮するならば、表現方法の選択は一方に固定してしまわない方がよい。動植物に仮託して現代社会に対する意見を述べさせることもできるし、また逆に、虚構の物語に取材して実用的な文章の書き方を学ばせるということがあってもよいはずである。第11章では、「場」の設定についてこのように柔軟に捉え、「虚構の場」を生かして発想力・構想力の育成を図った事例を取り上げる。

第 1 節 手紙文における虚構の場の活用—「恋文にお断りの返事を」の場合

「場」の設定が、「想」の形成に最も顕著に影響するのは、手紙文の指導である。いつ、どこで、誰に、どんな状況で、どんな内容を伝える手紙なのか。その設定の仕方如何で、生徒の表現は全く異なったものとなる。

では、現代の高校生たちに、少し改まった形で、しかも相手に対する思いやりのある手紙を書かせるには、どういう「場」の設定が適切か。その一つの方法として、芥川龍之介の恋文に「お断りの返事」を書いたり、特攻隊兵士の遺書に「現代日本の状況を伝える手紙」を書いたりする「虚構の手紙」の実践事例*1を取り上げる。

1 芥川龍之介「文ちゃん」と課題の設定

恋文「文ちゃん」（筑摩書房『新編国語 I』1991年度版所収。本論文巻末注記6）は、1916（大正5）年に、芥川龍之介（当時24歳）が塚本文（当時17歳、跡見女学校生徒。後に龍之介の妻となる。）に出したものである。自己の真情を飾り気なく伝えながらも、押しつけがましさがなく、思いやりのあふれた手紙となっている。

課題は、塚本文に成り代わって、この恋文に「お断りの返事」を書くというものである。相手の申し出に感謝しながらも、言葉を尽くして辞退する手紙を書くというのは、決してたやすいことではない。相手に納得させるだけの理由をどう想定するか。傷つけない言葉をどう選ぶか。高度の発想力と語彙力・文章力が要求される。だが、適度の困難性がかえって知的好奇心を刺激し、表現意欲を喚起するものである。しかも、この課題の場合は、虚構の手紙だから、失言も許されるという安心感がある。虚構の世界に遊びながら、物語を書くような気持ちで、想像力豊かにのびのびと学習を進めることができるのである。

なお、この課題を男子に与える場合には一考を要する。女性になったつもりで書くというのでは、無理が生じる。男子に対しては、「芥川龍之介に代わって、塚本文に結婚できなくなったことを伝える手紙を書くこと」という課題に修整するのが適當である。

2 書式習得への配慮

手紙には、一定の様式がある。そのために書きづらいという生徒が少なくないが、それは様式を習得できていないが故の不安感によるものだと捉えるべきであろう。むしろ、型さえ覚えてしまえば、楽に書けるようになるということを実感させたい。

そこで補助資料として、俵万智「愛の消印」（東京書籍『国語 I』1993年度版）、向田邦子「無口な手紙」（東京書籍『新編国語 I 新訂版』1992年度版）、加藤剛「喪中挨拶文」（松谷

英明『就職作文・小論文と手紙文の書き方』学事出版、1991)を用意する。「形式とは本来心を生かすためのものだから、それが心を締めつけるのならば、型を無視すればよい。だが、実際には適度に型を利用した方が、楽な気持ちで書ける」(俵万智)という趣旨を理解させて、手紙の基本形式への抵抗感を軽減するとともに、時と場合に応じた形式・用語の整え方と個性の発揮の仕方とを学ばせるのである。

3 生徒作品例

生徒たちは、①母が倒れた、②結婚より仕事を選びたい、③時期尚早である、④別に思いを寄せる人がいる、など、あれこれ理由を創作しては、相手を傷付けないように断る表現に工夫を凝らしていた。その中から、一編だけを取り上げる。

○生徒作品例(女子の作品。頭語・結語・後付け省略)

朝夕めっきり寒くなり、秋風の冷たさが心にしみる、今日このごろですが、風邪などひいていらっしゃいませんか。こちらの方も、少しずつですが、秋の色に染まるようになってまいりました。

あなたのお手紙を拝見させていただき、正直に申し上げまして、大変戸惑いました。突然の事ということもありますが、それよりも、あなたのお気持ちがあまりにも率直に書かれていたことに大変驚かされ、そして大変感動させられました。こうして筆をとっていても、手が震え、胸が高鳴り、うまく筆をはこぶことができません。でも、筆がうまく運ばないのは、そのせいではないのです。はっきり申し上げまして、あなたのお手紙に対し、どのように返事を書けばよいのか全く分からないのです。よい言葉が全く思いつきません。あなたのお手紙に応えられる程のよい手紙は書けそうにありませんが、返事を書かずにはいられないのです。

龍之介さん。私は今、先程述べましたように、大変戸惑っております。なぜなら私には自信がないからです。今の私には、あなたの愛に応えられるだけの自信がないのです。もちろん、私のあなたへの愛情が、あなたが私に抱いてくださる愛情に匹敵するという自信はあります。ですが、私には少し時間が必要なのです。どうか私が自分自身に対して自信が持てるまで、待つてはいただけないでしょうか。あなたの真剣な告白を、今軽々しく受け入れるのはいけないような気がするのです。

誤解しないで下さい。私はあなたのお仕事を、あなたがおっしゃるように思った事など一度もありません。それどころか、一番すばらしいお仕事だと信じております。ですから私には、あなたのお仕事などは全く問題ではないのです。どうかもう、ご自分のお仕事をけなす事など、ごさいませぬようお願いいたします。

このような下手な手紙で、私の気持ちを、どれだけあなたに分かっていただく事ができたでしょうか。今日ほど自分に文を書く力があればと願った事はございません。私の力不足であなたを傷つけていやしまいかと、心配が絶えない次第です。ですが、一番の心配事は、あなたのお体の調子です。どうか何よりもまず第一に、自分のお身体をご心配なさいますように。秋の夜風にはお気をつけ下さいませ。

4 実践から得られる示唆—手紙文指導の留意点

この実践から、手紙文指導の留意点として三つの示唆を得ることができる。

(1) 場面設定を具体化すること

手紙文指導の場合、特に、誰に対して、何のために書くのかが明らかにされていなければならない。相手は誰でもよい、どんな内容でもよいということでは、かえって何も書けないもの

である。今回の課題は、架空の設定ではあるが、場面設定が明確なので、生徒たちも書く内容を見つけやすく、気軽に鉛筆を走らせることができる。しかも、手紙の基本的形式に依拠すればよいから、書き出しにつまることもない。つまり、生徒たちは、断る理由を何にするかという内容に心を砕きさえすればよかったのである。

(2) 虚構の作文を活用すること

これまでの国語教室では、生活文や意見文に比べて虚構の作文は一段低く見られがちであった。だが、思春期特有の心理に配慮するならば、虚構の世界で想像力豊かに書かせる方が、かえって自己の真実を表現させることができる。目先の変った課題が与えられ、実際にあったことでなくてよいからどんどん書いてよいと言われると、最初は多少戸惑っていても、やがて驚くほどの分量を書くようになるものである。手紙文の指導にあっても、虚構の作文から始めるのがよいと言える。

もちろん、まもなく実社会に出る高校三年生には、公文書などの書式も伝えておくに越したことはない。だが、これは最後に一度練習すれば、それで十分である。少し改まった私信を書くことに習熟しておれば、事務的な手紙など苦にならなくなるものである。むしろ切実感のない形式的練習によって表現意欲を減退させることを恐れるべきであろう。

(3) 返信から始めること

「恋文への返事」は、「返信を書く」ことから学習を開始している。このことは、表現意欲を喚起するとともに、表現活動を充実させるという点において大きな意味を持っている。「虚構の作文を活用する」と言っても、全くの絵空事では内容の乏しいものになりかねない。最初に一通の手紙を読み、それを自分に届けられたものとして「テキストと対話する」という学習過程が重要なのである。「龍之介の恋文」のように、自己の立場を鮮明にしてくれる教材を用意し、返信を書かせるという課題を与えることによって、「自己内対話」が始まり、生徒の思索も深まっていくのである。

同様に、『きけわだつみの声』（学校図書『基礎国語Ⅰ』1994年度版所収）を教材化し、「出陣学徒の遺書に返事を」という実践を試みたこともある。この実践においても、国の大義と個としての真情の狭間で揺れる若き特攻隊員の思いを推し量りつつ、現代日本社会の問題（バブル経済の崩壊、国際社会における日本の位置、科学技術の進歩、地球温暖化などの環境問題、情報化社会の到来、女性の社会進出の状況など）を取り上げ、わかりやすく説明しようとする文章が数多く生まれた。「恋文へのお断りの返事」よりもレベルの高い課題であるが、「場の設定」が明確であるから、書くべき内容も見出しやすく、書けない生徒は一人も出なかったのである。

第2節 絵本を発想の契機とした物語文の創作—「ぼくを探しに」の場合

「題材に対する認識の深化」「状況的な場の設定」「表現様式を理解」という条件設定が、「想」の形成を促した事例として、絵本に活用した創作指導の実践*2を取り上げる。

この実践は、架空の人物に仮託して自己を語ったり、登場人物になりきってその人物の日記や手紙を書いたりすることによって、自己認識を深めていくことをめざしたものである。また、書き出しのヒントを提示することによって、書き進めていく方向を発見させようとしたものである。

1 虚構の作文によって自己表現を導く—三つの研究仮説

この実践に取り組むに当たっては、三つの研究仮説を設定した。

一つは、現代の高校生に創造的表現活動への動機づけを図るには、絵本を導入することが有効なのではないか、ということである。とりわけ、シルヴァスタイン／倉橋由美子訳『ぼくを探しに』（講談社、1977。原題“The Missing Piece”）は、学習者に人生観・人間観の問い直しを迫る力を持っている。この絵本を教材化することによって、生徒の思考に揺さぶりをかけ、新たな自己の発見あるいは他者の発見を導くことができると考えられる。

二つは、虚構の作文を書かせることによって、客観的に自己を捉えさせるとともに、豊かな自己表現を導くことができるのではないか、ということである。論理的な文章では書きえない「自己を語る場」を設定することの意義について考えてみたい。

三つは、書く内容と書く方法の発見を導き、書く意欲を喚起するには、「書き出しモデル」を提示することが有効なのではないかということである。書けない生徒が多くいる学校現場では、生徒に成就感を持たせることが大切である。最初の一行が書けない辛さを、指導者のさりげない補助によって乗り越えられるならば、作文の苦手な生徒もひとまとまりの作品を書きあげることができる。豊かな自己表現を導くためには、どのような「書き出しモデル」が適切であるかを考えてみたい。

2 シルヴァスタイン「ぼくを探しに」と課題の設定

『ぼくを探しに』は、欠落感・不充足感を抱いた主人公が、足りない自分の「かけら」を探しに出かける物語である。

「何かが足りない。それでぼくは楽しくない。」という一言からこの物語は始まる。主人公「ぼく」は、「自分探し」の旅の末、自分とぴったりの「かけら」に出会うが、満たされたと思った途端、今までのようには歌えなくなっている自己を発見する。その時「ぼく」は、「なるほどつまりそういうわけだったのか」とつぶやき、せっかく見つけたかけらを置いて、また新たな「かけら探し」の旅に出かけるのである。

この「そういうわけ」が「どういうわけ」であるかは語られていない。読者がそれぞれに解釈して意義づけを行うという仕掛けになっている。

また、この物語には「ぼく」のもう一つの変容がある。一つめの「かけら」を見つけたとき、その「かけら」から「ぼくは誰のかけらでもない」と拒絶される。そのため、二つめの「かけら」に出会った時には、「きみは きみのままだいいたいかもしれないね」と相手を尊重した態度で話しかけていくのである。これはすなわち、どんなに小さな存在であっても他者は決して自分の一部分ではなく、一つの独立した人格の持ち主だという事実気づいたということに他ならない。ここに他者認識の深まりがある。

ところで、現代の高校生は、誰もがこうした「欠落感・不充足感」を抱いて生きていると言える。足りない「かけら」を探しに行く主人公と、高校生の心情とは見事にオーバーラップしているのである。この絵本と出会わせ、主人公と自己を重ねながら、主人公とともに「かけら」の意味を追求させることは、自己を見つめ自己を語ることにつながる。また、他者と自己との関係のあり方をあらためて問い直すことにつながる。さらに、結末部の「そういうわけ」の内実を考えさせることによって、深奥なる「人生」の意味を探究させることができるのである。

つまり、この絵本は、①自己を見つめさせ、②他者の存在に気づかせ、③人生の意味について深い思索を導くという点に、教材としての高い価値を見出すことができる。

作文課題としては、次の四つを設定し、自由に選択させる。

〈課題1〉「何か足りない／それでぼくは楽しくない」に共感を覚える自分の過去の体験を、架空の人物を設定して物語風に書く。

〈課題2〉他者の一部となることを拒絶した「第一のかけら」の立場から主人公に手紙を書く。

〈課題3〉「なるほどつまりそういうわけだったのか」という主人公のつぶやきに着目し、主人公の考えたことや思ったことを、主人公の立場になって日記風を書く。

〈課題4〉自分自身の「探し求めているかけら」について、その夢や現実を、架空の人物を設定して物語風に書く。

3 「書き出しモデル」を生かす

『ぼくを探しに』に対する関心は、予想をはるかに超えるものである。読み聞かせを始めると、全員の視線が教卓に集まり、すぐに作品の世界に引き込まれていく。人間としての在り方や生き方について考え始めたという確かな手ごたえも感じられる。

しかし、だからといって、それが自分の表現活動につながるわけではない。これまで物語を書いたことがない生徒にとっては、どこから手をつけてよいのか分からないのである。

そこで、四つの課題に対応した、次のような「書き出しモデル」を提示する。

〈課題1〉A 何か足りない。それでA子は楽しくなかった。A子がそんな思いにとらわれ始めたのは……のときだった。

B A子は、どこにでもいる普通の女子高校生の一人だった。少なくともそのつもりだった。自分は皆と同じだと思いこんでいた。歩調をあわせようと努力もしてきた。なのに、どうもこのごろ、皆とうまくいかなくなってきた。

〈課題2〉C 前略、今日は（ ）な態度をとってごめんなさい。あなたはきっと……。でもこれだけはわかってほしいのです。私は……

〈課題3〉D 今日、こんなことがあった。……

E 「あれほど必死になって探していた『かけら』を置いてくるなんて、おまえ、どうかしちゃったんじゃないのか」「そんなことはないよ。ぼくは……」

〈課題4〉F A子は「かけら」を探していた。それが何かは、A子にもまだよく分かってはいなかった。それは（ ）のようなものだった。あるいは（ ）のようなものだったと言ってもよい。ともかくも、A子がそんな「かけら」を探しに出たいと思ったのは……のときだった。

G 「ぼくはぼく。ぼくは誰のかけらでもないからね。」—B男のその一言が、A子の頭の中でわんわん鳴り響いていた。A子が自分の「かけら」について本気で考えはじめたのは、B男のその一言を聞いてからだった。／B男はいったいどうしてあんなことを言ったのだろう。……

H ある日の暮れ方のことである。一人の男が「かけら」を探していた。……

これらの「書き出しモデル」は、使用することを強制するものではない。事件のきっかけを導く書き出し、心理描写を導く書き出し、作品の読み深めを求める書き出し、比喩表現によって「かけら」の実体を明確にさせようとする書き出しなど、バラエティに富んだモデルを示して、それを発想の呼び水として自己表現を導こうとしたものである。

時枝誠記が、「文章表現といふものは、畢竟、冒頭を免かれることが出来ないものであつて、

それは文章の根本的性格である線条性、継時性ということに由来するのであろう。」*4と述べたように、どのような書き出しモデルを提供するかによって、文章の方向性は自ずから決まってくることとなる。時枝の分類に従えば、①「全体の輪郭、枠の設定であって、時、所、登場人物が提示される」もの、②「作者の口上、執筆の態度を述べたもので、本文に述べられる事柄とは明かに次元を異にしてゐる」もの、③「全体の要旨、筋書、概要を述べる。(中略)本文とは同一次元のもの」、④「作品展開の種子或は前提となる事柄の提示」、⑤「作者の主題の表白」、⑥「冒頭の無い文章」*5の6通りが想定されるが、中・高校生に示す場合は、このように具体化しておく必要がある。

この実践の場合、モデルを一つ一つ読み上げていくにつれ、生徒の表情が和らいできた。「私の感覚と同じだ」というつぶやきも聞こえてくる。事後の感想でも、ほとんどの生徒が、「助かった」「ヒントになった」「あの書き出しがなかったらとても書けなかった」と答えていた。モデルの提示といっても、一字一句そのまま用いよというのではないから、「かえって気を取られて書き出せなかった」と答えた生徒は7% (90名中6名)にとどまった。

4 生徒の反応と作品例

課題1の作品には、「自分が本当に求めているのは何だろうか」と自問自答し始めたことを描写したものが多し。この絵本の問いかけの深さに響きあうように、一人一人が自己を見つめ、真摯な言語表現活動を開始しているのである。

課題2および課題3は、「変身作文」*6の応用である。虚構の作文を書くという経験の少ない生徒には、創作の歓びを味わうのに適した方法であると思われる。手紙や日記という形式は、一人称の文体で書くことができ、取り組みやすいのである。

課題4は、発想力、構想力、描写力など総合的な力が要求される最も難しい課題である。にもかかわらず意欲的に取り組んだ生徒が多い。その中から、「未来飛行」と題する作品例を取り上げる。

紙飛行機を折った……。進路希望の紙だけど、極上にはいいやつが出来上がった。私はこれをこの疎ましい世の中に飛ばした。

飛行機は、ひらひらと波打ちながら、空に吸いこまれるようにして、だんだん小さくなって消えた。

私は、その紙に何も書いてなかった。何を書いていいのか分からなかったから。私はもう夢を見ることに疲れていた……。夢を見ても……。夢を見ても、たった一枚の紙切れには、その夢を託すことが出来なかったから……。

その紙飛行機は、何処へ行ったのだろうか……。私の夢を乗せて……。現実を飛び越えて……。

どこか知らない街に着いて、さまよっているかもしれない。トラックの上に飛び乗って、旅をしているかもしれない。川に落ちて海に流れ着いているかもしれない。

不意に私は、心の中に何か募ってくるのを感じた。紙飛行機を追いかけたい……。そしてこの現実から逃避したい……。私は立ち上がると、何も持たずに玄関へと走って行き、ドアを開けた。

しかし私は、そこから一歩も動くことが出来なかった。何故なら紙飛行機は、目の前に落ちていたから……。

私はドアを閉めると靴も履かずに外に出た。紙飛行機は、庭先で微風を受けながら、ぼつり佇んでいた。私は側に寄ると、そこにしゃがんだ。そして紙飛行機を手を取った……。私は笑った……。

私の手の中で、夢がころがった。

—また紙飛行機を、一枚の紙切れに戻した—。私の現実は、ここにしかないから……。

でも、私の夢はいつまでも、見えない空で未来飛行している。 (女子)

この作品には、紙飛行機に青春の夢を託そうとする受験生のはかない思いが見事に形象化されている。「自分探し」というテーマは原作と通ずるものであるが、進路希望調査用紙を目の前にして悩む人物設定も、遠くへ飛び立ったはずの紙飛行機が実は足下に落ちていたというストーリーも本人が新たに作りあげたものである。この生徒は、日ごろから読書好きではあったが、創作経験はほとんどないという。虚構の文章を書かせるという試みが、この生徒の心に強く働きかけ、こうした作品が生まれたのである。

5 自己表現を導いた要因

この実践が大きな成果をあげることでできた要因としては、次の三点が挙げられよう。

第一に、教材がもたらした「題材に対する認識の深化」である。『ぼくを探しに』には、高校生の心に訴えかけ、「人としての生き方」について自分の問題としてとらえさせる力があつた。その力は、①主人公の持つ欠落感・不充足感が高校生の日常的な思いと合致していたこと、②「かけら」の拒絶宣言が高校生の独立心と合致していたこと、③物語の結末が新しい出発を意味しており、高校生のこれからの生き方や在り方を暗示するものであつたこと、④絵そのものがシンプルで想像をふくらませてくれるものであつたこと、などによるものと考えられる。

第二に、虚構の作文を書かせるという「状況的な場の設定」である。物語創作は、架空の設定ではあるが、決して絵空事ではない。自分の生き方に直結した問題について、照れや恥じらいをおぼえることなく、自由に語ることできる「場」なのである。生まれた作品は、原作に支えられながらの創作であっても、生徒一人一人にとってはかけがえのない自己表現となっている。森岡健二も「潜在的な自己を表現せしむるという意味で、フィクションの方がはるかに効果的だ」*7と指摘しているように、思うままに虚構の作文を書かせることで、新たな自己表現の道が開かれたのである。

第三に、「書き出しモデル」を与えたことによる「表現様式への理解」である。事件のきっかけや心理を描写するように導く「書き出しモデル」を提示したことによって、主題が明確化し、心理を詳しく描写した作品が増えた。また、生徒達の文体も引き締まったものとなつていった。特に効果的であつたと思われるモデルは、B・C・Eである。Cは書き出しを滑りやすくすることに役立ち、B・Eは発想を広げることに役立ったと言える。その他のモデルも、オリジナルな書き出しを考案するのに参考になつたと判断されるものが多い。なお、複数の「書き出しモデル」を提示するというのも大事な要件である。生徒自身の「想」に適合するものを、生徒自身が選ぶということが大切なのである。

このように、「絵本の導入」、「虚構の作文」、「書き出しモデルの提示」という三つの試みは、いずれもインベンション指導に大きな成果をもたらしたと評価することができる。

第3節 絵本に取材した報道文の創作—「あらしのよるに」の場合

絵本を活用して、「想」の形成を促す方法は、物語文だけでなく、説明文や報道文を書く学

習にも応用することができる。ここでは、絵本『あらしのよるに』を用いて報道文を書かせた実践例⁹を取り上げる。取材源に物語を用い、その内容又は後日談を新聞記事としてまとめさせることによって、心理的抵抗を軽減するとともに、頭括型の文章構成法と内容を正確に伝える文章の書き方を学ばせるのである。「題材への認識の深化」「立場の確立」「表現形式の理解」が「想」の形成に働きかける事例である。

1 木村裕一「あらしのよるに」の教材的価値

木村裕一作・あべ弘士絵『あらしのよるに』（講談社、1994）⁹は、被食・捕食の関係にあるヤギとオオカミが、ある嵐の夜に山小屋に避難したことがきっかけで、お互いの正体を知らぬまま友達になり、翌日の再会を約束して別れるという物語である。この友情関係は、実際にはあり得ないものである。だが、相手の言葉を自分の文脈で理解（誤解）しながら意気投合していくプロセスのおもしろさや、ちぐはぐな会話がもたらすユーモアによって、読者は臨場感を味わい、一喜一憂しながら読み進めることになる。

さて、この物語は、下記の三点において、リライト学習に適していると言える。

第一に、ニュース性に富んだ内容である。予想外の出来事なので、学習意欲の乏しい生徒も引き込まれ、知り得たことを他の人に伝えたいくなる。

第二に、物語の後日談が伏せられていることである。続きをどのように想像するかは、読者に任されているから、読者それぞれがオリジナリティを発揮して、新たな物語づくりに取り組むことができる。

第三に、登場人物が限られており、人物設定が明確だという点である。視点人物を変更して描写・説明する際に、混乱することがなく、対比しながら述べていきやすいのである。

2 表現課題の設定

表現課題としては、文体の制限を設けずに自由に「続き物語」*10を創作させることもできる。だが、本実践では、「この嵐の夜に起こった事件」もしくは「翌日に起こるはずの事件」を報道する文章を書かせることにした。「報道文」という文体を指定することによって、出来事をわかりやすく人に伝えようという意識を高めるとともに、重点先行型の文章構成法にも慣れさせたいと考えたからである。

報道文を書く際の具体的な条件は、以下の三点である。

- ①効果的な見出し（10～15字）を付けること。
- ②リード文（80字以内）を付けること。
- ③本文は650字（13字×50行）以内に収めること。

字数制限が厳しいために、窮屈な感じがするのは否めないが、逆に制限があることによって表現が洗練されていくと期待される。「見出し」によって題のつけ方を意識させ、「リード文」によって要約の練習をさせ、「本文」によって事件の核心から書き進めていく文章構成法を身につけさせていくのである。

なお、報道文の様式を理解させるためには、各自に新聞記事を集めさせ、その述べ方を分析させると、いっそう効果的である。さらに、新聞記者による解説『私は「新聞」です』*11などを用いて、5W1Hの要素、「逆ピラミッド型」（核心→説明→補足）の文章構成法、見出しやリード文の作成上の注意事項、などを整理しておく、「表現様式」の理解が促進され、書くべきことが明確になってくる。

3 文章表現の実際

記述後には「文章交流会」を開く。

- ①「見出し一覧」を見て、見出しだけで読みたくなるものを選ぶ。
- ②見出しの魅力について、分析し、話し合う。
- ③作品例を読み合い、着眼、見出し、構成の三点の工夫について学び合う。

これらの学習によって、自分の文章が他者にどのように伝わるかを実感させるのである。この授業によって生まれた作品例¹²を挙げておこう。

〈見出し〉「つい食べちゃいました」で逮捕！

〈リード文〉六月二十五日の昼ごろからサワサワ谷在住のOLヤギ田花子さん(28)が行方不明になっていた事件で、三十日未明に住所不定無職のオオカミ太郎被告(35)を友人捕食の疑いで逮捕した。

〈本文〉警察の調べによると、ヤギ田さんは二十五日の正午まえ、友人に「前日に知り合った男性と食事に行く」と言って出掛けたきり行方がわからなくなっていたが、翌日の二十六日、フカフカ谷のふもとの「掘っ立て小屋」付近でヤギ田さんのものと思われる遺体が発見された。

三十日の正午過ぎに遺体発見現場付近をうろついていたオオカミ被告を不審に思い問い詰めたところ、「もしかしたら自分が食べてしまったかもしれない」と自供した。

被告は「まさか、それが友人になった動物だとは思わず、つい反射的に食べてしまった」と話している。

しかし、本来オオカミとヤギは捕食・被食関係にあるため、被告の行為は自然の摂理に則ったものであり、不当な逮捕であると弁護側は訴えている。

このような事件は過去にも前例が無く、生物学に詳しいサル山教授も「オオカミとヤギの間に友情が成立することは事実上不可能である」と話している。

現在、警察では被告から詳しい事情を聞くなどして、慎重に調べを進めている。

意外な見出しで読者を引きつける作品である。物語の後日談を事件の第二報として伝えるという設定となっている。リード文でニュースの全体像を示し、本文では時間順に事件の経緯を説明した上で、弁護団の反論や生物学者の解説を加えるという構成をとっており、そのアイデアの豊かさに関心させられる。

この作品の他にも、「新聞記者の立場から、オオカミとヤギの証言を柱として、事件の内実を説明することに重点を置いたもの」、「新聞記者の立場から、事件の全容を紹介した上で、原作に沿って事件の推移を説明するという堅実な構成を用いたもの」、「嵐の立場から、事件の起こった原因について、解説記事風にまとめたもの」など、知恵を絞ってまとめた文章が数多く生まれた。

4 本実践の成果

『あらしのよるに』を新聞記事にリライトするという設定がもたらす利点として、次の五項目をあげることができる。

第一に、相手意識の高揚である。どのように書けば読者に読んでもらえるか、という問題意識をもって書くことが求められるので、おのずから表現に工夫を凝らすようになる。

第二に、取材力の向上である。出来事を述べるのに必要な5W1Hを常に意識することが求められるので、取材内容を点検する力を育てることになる。

第三に、文章量調節力の向上である。見出し、リード、本文と三段階にわたって書くことが

求められるので、中心点を明確化したり、要約したり、詳述したりする力が養われる。

第四に、文章構成力の向上である。「核心」「説明」「補足」の順に書くことが求められるので、重点先行型の文章構成法を身につけることができる。

第五に、評価の効率化である。評価の観点とは、①着眼点の魅力、②見出しの効果、③リード文の的確さ、④逆ピラミッド型の構成、⑤描写の豊かさ、⑥語句や表現の適切さ、の六つに絞られるから、基準が立てやすく、ほぼ適切な評価を導き出すことができる。

本学習の場合、ほとんどの学習者が、「難しいけれど、面白く、自らの表現力の向上にも役立つ」と評価している。文章を書くのが苦手な生徒にとっても、スラスラ書けるようになったという実感を味わえる学習なのである。

第4節 詩や古典を活用した創作活動—「唐詩・現代詩・伊勢物語」の場合

ジャンルの「書き換え」によるインベンション指導は、さらに多様に設定することができる。ここでは文学教材のリライトとして、(1)「唐詩を活用して口語定型詩を書く」事例*13、(2)「現代詩の書き換えによる創作」の事例、(3)「視点人物を転じて伊勢物語をリライトする」事例*14、を取り上げる。「表現様式を理解」と「立場の確立」が「想」の形成を促す一例である。

1 唐詩を口語定型詩にリライトする

(1) 課題の設定

高等学校における「唐詩」の学習は、近体詩における規則の理解と内容読解で終わってしまうことが多い。ただでさえなじみにくい漢文なのに、これではますます唐詩の世界から遠ざかってしまうことになる。唐詩の世界に親しませ、その魅力を再発見させるためにも、表現学習の活性化を図りたい。

そのヒントは、土岐善麿『鶯の卵』や井伏鱒二『厄除け詩集』などの訳詩集に求めることができる。例えば、土岐は「送元二使安西」（王維）を「里の朝雨 しつとりと／柳若芽も旅ごころ／きみ 重ねよや さかずきを／関を越えれば 見ず知らず」と訳した。また、井伏は、「勸酒」（于武陵）を「コノサカヅキヲ受ケテクレ／ドウゾナミナミツガシテオクレ／ハナニアラシノタトヘモアルゾ／「サヨナラ」ダケガ人生ダ」と訳した。いずれも大胆な意識でありながら、原詩の味を生かした美しい響きのある詩となっている。

これにならって、「江雪」（柳宗元）、「黄鶴楼送孟浩然之広陵」（李白）、「送元二使安西」（王維）、「月夜」（杜甫）などの唐詩（『新選国語一改訂版』尚学図書、1987年度版所収。本論文巻末注記7）を口語詩に訳出してみるのである。その際、「五七調」または「七五調」の口語定型詩として書かせるのがポイントである。文語で書く必要はない。文語調の方が原詩の味が伝わるが、創作の余地を残すためには、自由にあやつることのできる口語でなければならない。定型詩のリズムを尊重してことばを選ばせるのである。

(2) 生徒の訳詩の実際

各詩に一編ずつ、生徒作品を取り上げておこう。

①「江雪」（柳宗元）

奥深き 山のまた奥／鳥はいず 静けさつるの／小径あり 通る人なし／てんでんと われの足跡／すきとおる 山の湖／うつしたり われの心を／われ一人 肩をすぼめて／時すごす 孤舟に乗りて／しんしんと 雪が身にしむ われの体に（女子）

②「黄鶴楼送孟浩然之広陵」(李白)

友人が 黄鶴楼から 去る日には／春の霞が 立ちこめる／一船遠く 消えて行き／あとに残るは 大河のみ(女子)

③「送元二使安西」(王維)

古里の朝雨 地をぬらし／宿屋の柳 青青と／さらに飲みほせ さかずきを／関所出づれば 未知の旅(男子)

④「月夜」(杜甫)

今宵出る 鄜州の月を 一人見る 愛し我が妻／吾子たちの 思い幼く 長安の 父を思えず／香る霧 まげを潤し 君の腕 冷たく光る／いつの時 二人よりそい 月照らし 涙流るる(女子)

(3) 口語定型詩化による「想」の形成

唐詩を絵画化させたり、短編小説風に書き換えさせたりしたこともあるが、このように定型詩化させた方がよい結果が得られる。前二者が遊びに流れて、表現力を伸ばしているとは言えない状態に陥りやすいのに比べて、後者(定型詩化)は、省略された内容を想像で補いながら、引き締まった表現として結実させていきやすい。

この学習の場合、生徒は、主題や構成に神経を使うことなく、どのような言葉を用いれば原作の味わいを再現できるかということだけに集中すればよいのである。

一見、窮屈で、取り組みにくい学習のように思われがちだが、実際に書き始めてみると、五七調あるいは七五調という定型がかえって言葉選びに勢いを与え、テンポよく書き進めることができる。「型」の制約がかえって、生徒たちの表現意欲を高め、原作の「想」を生かした意識を生み出すことにつながるのである。

2 現代詩の「書き換え」による創作

現代詩の教材も、唐詩同様に、読解学習に終始することが多い。しかし、それでは詩を味わったことにはならないし、生徒の表現力の向上につながってはいかない。詩人独自の認識の仕方が端的に表われているところを捉え、そのフレーズを応用することによって、日常生活の中に新たな価値を発見できるように導きたい。

(1) 黒田三郎「ある日ある時」を用いて

中学校教科書に採録された黒田三郎「ある日ある時」(『国語1』光村図書、2002年度版所収)は、平易な言葉で書かれた、9行の短い詩である。日常生活のささいなことの中に、新しい価値を見出した喜びが謳われている。「むなしく地に落ちる噴水」や「わびしく梢をはなれる一枚の落葉」など、移ろいゆくものに対して嘆く気持ちがあったとしても、それ以上に、「秋の美しい青空」が私たちの心に喜びをもたらしてくれるというのである。

ある日ある時 黒田三郎

秋の空が青く美しいという／ただそれだけで／何かしらいいことのありそうな気のする／
そんなときはないか／
 空高く噴き上げては／むなしく地に落ちる噴水の水も／
 わびしく梢をはなれる一枚の落葉さえ／何かしら喜びに踊っているように見える／そんなときが

さてここでは、「[A] だけで／何かしらいいことのありそうな気のする／そんなときはな

いか／〔B〕さえ／〔C〕しているように見える／そんなときが」という〈フレーズ〉を利用した詩を創作させる。

この〈フレーズ〉のうち、傍線を施した「だけ」「さえ」という副助詞に注目すれば、〔A〕には、普通ならば見落としてしまうような些細な出来事が入り、〔B〕には、一般的には負のイメージを持たれているものが入ることになる。そして〔C〕に文脈にあう適切な動詞を入れれば、たちまちのうちに、日常生活を新しいものの見方で捉え直し、ひとつの価値を見出した喜びを謳う詩が出来上がるという仕掛けである。

(2) 田村隆一「木」を用いて

田村隆一「木」は、中学校（『国語1』光村図書、1997～2001年度）から、高校（『精選新国語I』明治書院、『改訂版国語一』第一学習社、『高校生の国語I』角川書店、『新版高校国語一・二訂版』日本書籍、いずれも2000～2002年度）に至るまで、幅広く採録されてきた詩である。

この詩には、一般には静かに立っているだけと受け取られがちな「木」に、命の豊かな営みと、一本一本の木に個性を発見を見出した喜びが謳われている。

木 木は黙っている <u>から</u> 好きだ／木は歩いたり走ったりしない <u>から</u> 好きだ／ 木は愛とか正義とかわめかない <u>から</u> 好きだ／ <u>ほんとうに</u> そうか／ <u>ほんとうに</u> そうなのか／ <u>見る人が見たら</u> ／木は囁いているのだ ゆったりと静かな声で／ 木は歩いているのだ 空にむかって／木は稲妻のごとく走っているのだ 地の下へ／ 木はたしかにわめかないが／ 木は／愛そのものだ それでなかったら小鳥が飛んできて／枝にとまるはずがない／ 正義そのものだ それでなかったら地下水を根から吸いあげて／空にかえすはずがない／ 若木／老樹／ ひとつとして同じ木がない／ひとつとして同じ星の光のなかで／目ざめている木はない／ 木／ <u>ぼくは</u> きみのことが大好きだ	田村隆一
---	------

この詩の構成は、「一般的な考え方の紹介→疑問の提示→本質的な見方の紹介→主張」となっている。この詩の発想と構成を利用してリライトさせることによって、「想」の形成を促すことができる。ここでは、次のフレーズを用いて、詩を創作させるのである。

①「（ ）は（ ）から好きだ。」（書き出し。一般的理由を三つ挙げる。）

- ②「ほんとうにそうか、ほんとうにそうなのか。」（疑問の提示）
- ③「見る人が見たら（ ）。」（本質論の展開。ここを詳しく書く。）
- ④「ぼくはきみのことが大好きだ。」（結び）

この構想メモにしたがって詩を作っていくことにすれば、生徒たちは、次のような思考活動を展開することが求められる。

- ①自分が本当に好きだと思っているものを探し、その理由を明確に述べる。
- ②その「好きなもの」に対する一般的な評価はいかなるものかと、視野を広げる。
- ③一般的評価を凌駕する本質的なすばらしさを、具体的に詳しく説明する。

こうして、書く内容を拡充させながら、最後まで書き進めていくと、書き出しと結びとが対応した、論旨の一貫した作品が出来上がるのである。

この方法は、教育実習生による研究授業として、中学生を対象に実験的に試みてもらったことがある。その結果、多くの生徒たちは「水」や「花」など身の回りの自然を取り上げ、よくまとまった作品を書き上げた。しかも、日ごろは一行も書こうとしない生徒が、放課後に居残って作品を仕上げるといった活動まで引き出したのである。彼は、自分の憧れのスポーツ選手のことをどうしても伝えなかったのだという。書く内容と書き方が明確であり、しかも自分しか知らないことを書くという設定が、学習意欲をかきたてたのである。

(3) 吉野弘「漢字喜遊曲」を用いて

吉野弘「漢字喜遊曲」（『新選吉野弘詩集』思潮社、1982）は、高校教科書『現代文』（東京書籍、1994年度版）に採録されたこともある。漢字の組成や類似性に注目して、そこに新しい意味を創造した詩である。その個性的な着想にヒントを得て、詩を書かせるのである。実際に教材化したのは、次の詩編である。

母は 舟の一族だろうか。 こころもち傾いているのは どんな荷物を 積みすぎているせいか。	幸いの中の人知れぬ辛さ そして時に 辛さを忘れてもいる幸い。 何が満たされて幸いになり 何が足らなくて辛いのか。
--	--

この詩のように、ふだん何気なく使っている文字や言葉も、新しく見直してみると、そこに新しい意味を発見することができる。「母」と「舟」の類似性（傾き）に着目して、母の「荷物」の重さに思いを寄せたり、「幸」と「辛」のわずかな違いに着目して、幸と不幸の紙一重の差に思いを馳せたりすることができるのである。

この発想は、多くの詩を生み出す可能性を秘めている。吉野の着想にヒントを得て、詩を作らせれば、漢字に親しみながら、人生の深い真実に届く可能性も持っている。高校生は、こうした創作活動に強い関心を示すものである。

作品例を挙げておこう。

〈生徒作品例1〉水と氷と氷

〈生徒作品例2〉叫と叶

水をつかって
 自分のかくしておきたいものを
 氷にする。
 点のカギでは弱いから
 ちょっと頭をつかって
 永遠のカギをかける。

願いは叫ばなくては叶わない
 心の底から強く叫ばなくては
 そして叶うかわりに何かを失う
 例え小さなかけらであっても
 何かを得るためには
 何かを失う定めなのか

この場合は、フレーズ等を指定する必要はない。漢和辞典を用意して、類似の漢字を探させ、その組み合わせの中から、新たな意味を創造するように導けばよいのである。

3 古典文学の「書き換え」による創作

(1) 課題の設定

この「書き換え」による作文指導法は、詩歌だけでなく、日本古典文学にも応用できる。

例えば、『平家物語』や『大鏡』などの軍記物語や歴史物語は、歴史的な事件を語り伝えているように、新聞記事にリライト*16させるのに適している。

一方、歌物語系統は、登場人物の心理描写に重点を置いてリライトさせた方がよい結果が得られる。特に『伊勢物語』は、簡潔な文体で短くまとまっており、『大和物語』のような誇張や説明が少ないので、読者として想像をふくらませて書く楽しみがある。しかも男女の機微に関する話なので、高校生にとって身近な問題として感じられるのである。円地文子「歌のふるさと—伊勢物語—」（『なまみこ物語』新潮文庫、1972）、北杜夫・俵万智『竹取物語・伊勢物語』（講談社、1991）、俵万智『恋する伊勢物語』（ちくま文庫、1995）などを参考資料として与えれば、いっそう古典に親しむことができる。

しかし、ジャンルを全く変えてしまうのでは原作から離れすぎる。視点人物を変えたり、各地域の生活語に書き換えたりして、現代版歌物語を作らせることにしたい。

(2) 生徒作品例と「想」の形成に関する考察

論者自身のこれまでの実践を振り返るならば、「芥川」（第6段）、「梓弓」（第24段）、「つくも髪」（第63段）に心引かれる学習者が多いようである。人物設定や物語の展開に意外性があり、想像力をかき立てられるのであろう。

ここでは「つくも髪」のリライト作品例*17を取り上げる。

ちよつとうちのお母ちゃんの話ば聞いてくれんですか？ お母ちゃんは若か時にお父ちゃんと死に別れて、女手一つで私とふたりの弟ば育てたとです。私たちも大きゅうなって手のかからんごとなったら、急に淋しゅうなったとでしょうね、新しかつれあ**い**ば欲しかって言い出しにくかけん、それらしか夢ば見たちゅうて、わざわざ私達兄弟三人に話すとです。私は、そがんことは**う**そって、すぐわかりましたばい。だいたいうちのお母ちゃん、年いくつって思いますか？ **だいぶ**年ですよ。なんちゅうことば言い出すとやろかって思って、私もすぐ下の弟もうて**あわん**やったとです。お母ちゃんの気持ちはわからんでもなかつたですけど、どう考えたって年取ったお母ちゃんば相手にする男はおらんですもんね。

ばってん、一番末の弟はそうは思わんやったとです。こん子は末っ子でお母ちゃん子やったとです。もともと気のやさしかりやったけん、お母ちゃんの言うことばまともに聞いてとったですよ。お母ちゃんのみた夢の内容ばいちいち判断して、しまいには、「お母ちゃん、これはそのうちよか男のくる

っていう暗示ばい。」とか調子のよかことば言うてしもうてですね。私は横で聞いとって、もうあきれるやら、腹の立つやらで。案の定、お母ちゃんは弟の言葉ば真に受けてから、すっかりその気で上機嫌ですたい。私は弟に、「どげんすつとか。お母ちゃんばへ夕に期待させてから。知らんぞ。」って言うたばってん、弟は、「ま、なんとかなるたい。」ってニコニコ笑いよったんです。

それからしばらく経って、いきなりあの在五中将がうちの家に来たとです！ 私はびっくりして、弟ば問いつめたとです。そしたら、「あんな、前からお母ちゃんの相手は、普通の人やったら愛情の薄かけん、在五中将がよかねって思つとつた。あんな人は優しかって評判やろ。今日狩に行つたら偶然会うて、無理にお母ちゃんのことば話したら来てくれたと。やっぱり優しかね。」ってのんきに言うてすばい。在五中将は、男の私から見てもかっこよか男で、信じられんけど、その日はお母ちゃんとデートばして帰っていったとですよ。

ばってんお母ちゃんの幸せもそこまでやった。案の定、在五中将はその後この家に来んやつたとです。毎日待ちくたびれたお母ちゃんはどうとう家を飛び出したとです。私は心配で後ば追つたら、お母ちゃんは在五中将の家ばそつと覗きよりました。中將も気づいて、

さびしさに一夜の我を追いかけてなおいじらしいつくも髪ひとの女よ

とつぶやいたとです。中將の立ち上がったとば見て、お母ちゃんはすごか勢いで怪我しながら家に帰って、奥の部屋に閉じこもってしまったとですよ。私もさすがにあん時は、お母ちゃんがかわいそうかって思いましたばい。

しばらくしたら、なんと在五中将がうちに来たとです。私が黙って奥の部屋ば指したら、中將はさっきお母ちゃんがしたように、そつと中の様子ば伺いよりました。そしたらお母ちゃんが泣きながら、

また今夜恋しいあなたに逢えなくてひとり寝の夜も何日目かしら

って言うてです。お母ちゃんが不憫でねえ。たぶん在五中将も同じ事ば思ったとやろ、めでたくその日はお母ちゃんもデートすることのできたとですよ。

普通、愛した人だけば大切に、別に好きでもなかん人ことは何とも思わんとに、この在五中将って人は愛する人も別に愛しとらん人も分けへだてせん心ば持つとつたとですよね。ばってんよう考えてみたら、それって優しさちゅうより見境のないプレーボーイって思うて思うてすけど。ま、今はお母ちゃんが幸せならよかたいて思つとるとですよ。

この作品の魅力は、新たな「語り手」として「つくも髪の女」の長男を登場させ、一貫して長男の視点から描写していったところにあると言える。しかも、長崎弁に書き換えたことによって、実に生き生きとした作品に仕上がっている。

この学習者にとっては、「立場（視点）」と「表現様式（方言による語り）」が決まったとき、書くべき方向性は完全に定まったと見なしてよいであろう。あとは原作のストーリーに沿って場面を描写していけばできあがる。書けば書くほど楽しくなり、物語の中心となる歌までも、見事な口語に訳し上げていったのである。

これは、「立場の確立」と「表現様式の理解」とが「想」の形成に大きな役割を果たすことを物語る事例である。

以上、「虚構の場」を利用して、手紙を書いたり、物語を創作したりする事例を中心に取り上げてきた。自由に想像の羽根を拡げて綴っていく「虚構の作文」は、楽しい学習となるが、

ややもすると荒唐無稽な話になったり、簡単なあらすじだけを書いて終わったりして、十分な学習成果が得られないことが多い。

その点、本章で取り上げた実践事例では、手紙の形式や、物語の書き出しや、原話の筋立てを利用することによって、「何を書くか」が明確となり、出来事や心情を丁寧に描写する作品が数多く生まれた。第10章で提示した「想」の形成の四条件が、総合的に作用した結果だと思われる。どういう「場」で、どういう「立場」から、どのような「形」で書いていくかが把握できたとき、「題材」への認識がいつそう深まり、学習者各自の書きたいことが明確になっていくのである。

