

第12章 論理的文章表現における発想・構想指導

では、論理的文章表現の場合にはどうか。第10章に挙げた四つの条件は、「想」の形成にどのように関わるのであろうか。以下、意見文作文指導の事例を取り上げる。

第1節 連想語彙と変形思考法—「フリーター論」の場合

その第一は、「連想語彙」と「変形思考法」によって、題材を新しい角度からとらえ、「題材に対する認識」を深める契機として生かそうとする実践である。ここでは、発想・着想を確かなものとするために、「情報の収集」や「意見の交流」を併用する。

1 指導仮説の具体化—テーマの設定と指導法

本実践*1のテーマは、「フリーター」（「フリーランス・アルバイト」の略称）*2である。定職に就くことを拒否する「フリーター志向現象」をどう受けとめるのか。自己の生き方と関連づけて考えさせるのである。

「想」の形成を促す指導方法としては、「連想語彙」と「変形思考法」を用いる。テーマから連想される語彙の組み合わせから主題の発見を導こうとする授業アイデアは、ジャンニ・ロダーリ『ファンタジーの文法』（窪田富男訳、ちくま文庫、1990）及び『文章作法事典』（東京堂出版、1979、22-26頁）から着想を得たものである。ロダーリは、全く異質の単語の偶然的組み合わせ（例えば「犬」と「ダンス」）からファンタジーを作り上げる方法を紹介している。この手法を意見文に応用する。

だが、こうして作られる主題文だけでは確かな意見とはなっていない。そこで、各種の「実態調査資料の読み取り」と「親の意見の聞き取り」という情報収集活動を取り入れるとともに、「各自の主題文案」や「親の意見一覧」を提示して生徒相互の意見の交流を図り、意見と根拠を明確化させていく。

さらに、文章化段階においては、ア「重点先行型（主張→論拠→対立意見とその論拠→自分の意見）」、イ「事例先行型（論拠となる事例→主張→対立意見とその論拠→自分の意見）」、ウ「他論論破型（対立意見とその論拠→問題点の指摘→論拠→自分の意見）」の三種の文章構成モデルを提示し、「表現様式」の活用も図っていく。

2 キーフレーズから主題発見を促す

3分間程度の短時間で、自由に「連想語彙」を出させた場合、平均4～5語（多い生徒は10語を超える）を書きだしてくる。例えば、次のような語彙である。

「現代人・深夜・若者・自由・ロックシンガー・流行・東京・都会・手軽・遊び・旅行・風来坊・気楽・気まま・夢・転職・不安定・保険・時給・友達・世間体・人生経験・優柔不断・いい加減・新人類・力仕事」など。

次に、「変形思考法」によってキーフレーズを作る。例えば、「フリーター」と「自由」とを組み合わせ、「フリーターは自由か」等のフレーズを作っていくのである。

だが、これは、フレーズを作りながら論点や主張を探し求めていく作業なので、次々と書き出すことは難しい。そこで、指導者が想定した「キーフレーズ例31」を配布し、着眼例を紹介することにする。その際、フレーズ例は、大村はま*3に倣って、そのまま主題として使えるもの、対立葛藤を導くように問いかけたもの、言いさしにしてあとの言葉を導くもの、空欄を用意して定義付けを試みさせるものなどを用意する。例えば、次のようなフレーズ例である。

「一生会社に捧げるなんて」、「フリーターの光と影」、「フリーターが増えて喜ぶのは」、「好景気とフリーター」、「定職志向のフリーター」、「何のための仕事か」、「フリーターと個性」、「フリーターの将来」、「アルバイトとどう違う」、「夢と現実」など。

その後、再び作業を継続させる。作業再開後10分ほど経過すると、多い生徒は10以上のフレーズを書きあげられるようになる。例えば、次のようなフレーズである。（代表例）

▽肯定的立場＝「束縛からの解放」「学歴社会との戦い」「会社に入って気を遣うより」「個性が生かせるフリーター」「フリーターは夢がある」「名前だけの一流会社」

▽否定的立場＝「フリーターの将来は?」「フリーターの老後」「フリーターは優柔不断の代名詞」「社会の受け皿」「現実は甘くない」「景気に揺れるフリーター」

3 「情報の収集」や「意見の交流」による「想」の拡充

自宅にて聞き取ってきた「親の意見」を交換させ、意見の交流をさせる。また、「フリーターの実態調査データ」を提示し、意見作りに役立たせる。

こうした過程を経て書き上げられた意見文では、約2割の生徒が「実態調査データ」を本文中に直接取り込んでいた。また、「親の意見」を手がかりとして論を展開した生徒も同じく約2割であった。その他の生徒も、間接的な形であれ、情報の収集によって「書くべき内容」を拡充・深化させていた。記述後の感想にも「『ああ、こういう考え方もあるんだな』と心の方が動きだす思いがした」とあった。

さらに、授業ごとに、前時の表現内容を一覧表（座席表形式*4）に整理し、肯定派か否定派かが一目で分かる記号を付したことも、「想」の拡充に効果があった。全体の傾向と自分の意見とが視覚的に提示されることによって、他者と異なる自分の立場が明確になり、自己の考え方も磨かれ、「書くべき内容」が拡充・深化していくのである。

4 生徒作品についての考察

提出された意見文の内容は四種に大別できる。「否定派」「肯定派」「人それぞれ派」「原因考察派」である。「否定派」（19名・46%）は、常識的判断に基づく考え方でまとめた生徒たちである。「肯定派」（12名・29%）は、実現させたい夢があるならば認めてよいという考え方をとる。「どちらとも言えない」と述べている10名（25%）は、内容的には、人それぞれの判断にまかせればよいと論評を回避する「人それぞれ派」（6名）と、フリーター志向の原因を考察しようとする「原因考察派」（4名）とに分けられる。

ここでは、多数派であった「否定派」の作文と、「原因考察派」の作文を取り上げる。

(1) 「否定派」の作文

最近、「職業選択の自由」という言葉が、一つの流行語のように騒がれている。いわゆるフリーターというものである。職を次から次へと替えている。確かにそこには自由があり、会社からの束縛もなく、勝手気ままな生活が送れるという事実はある。自分の好きな時に仕事に出かけ、遊びたい時は遊び、お金が必要になれば、また仕事に就くことができる。

しかし一方では、いろんな問題が出てくる。第一に、「自由で束縛されない」「職を転々とできる」ということは、言い換えれば、非常に安定性がないということになる。第二に、決して一生やっていける仕事ではない。第三に、次から次へと仕事を替えてばかりいると、世間体もあまりよくない。

確かに、自由で勝手気ままな生活を望まないわけではない。しかし先の事を考えると、やはりフ

リーターという事は考えたくない。将来性に欠け、不安定で、しかも景気の変動に大きく揺られ、不景気には使い捨てになることも考えられる。女子はまだ、フリーターになって年ごろになったらお嫁に行けばそれでいいかもしれない。が、男子はそういうわけにはいかないと思う。今の流行や憧れだけに溺れているのならやめた方がいいと思う。夢が見つかるまでというが、自分の夢が見つからなかったらどうするのか、私はその人たちに問うてみたい。

文章を書くのは苦手だと言っていた生徒の作文である。「景気に揺れるフリーター」「不景気では使い捨て」等、指導者の与えたキーフレーズ例の影響が見られる。文章構成は、構成モデルの一つをベースに展開し、三つの理由を列挙して、論旨を一貫させようとしている。「確かに…、しかし…」の構文が二度用いられるなど回りくどさも見られるが、全体としては、根拠を挙げながら明確に意見を述べることができるようになっている。

この生徒は、授業後のアンケート調査では、「キーフレーズ作り」と「実態調査データ」が役立ったと答え、「作文などを書くのが苦手で、発想が貧しかったけど、この授業を通して他の人の考え方などを知り、発想も前より豊かになり、よかった。」と感想を記している。

(2) 「原因考察派」の作文の考察

肯定か否定かという二者択一の発想を超え、フリーター志向の原因を考察しようとする作文群が、内容的には最も優れていた。以下二編を取り上げる。(傍線引用者)

(前略)フリーターが正しいか否か、という割り切った問題の前に、その人個人の人生観があるのだろう。フリーター自身の動機や考え方、目的が千差万別であるように、その良し悪しは一概には言えない。／ただ、私が思うのは、たぶんフリーターというのは、今までの人生経験の中で、「自分」を十分演じきれなかった人達がいやおうなく社会に出なくてはならなくなった時、そこではじめて自分のしたい事って何なのかな…といった漠然とした旅に出なくてはならなくなった、という事ではないだろうか。実際フリーターとして波乱に生きている人間や、社会人として十分責任をもって生きている人達から言わせれば、そんな事はないと反撃されそうだけど、そんな気がする。(以下略)

(前略)一概にフリーターには賛成だ反対だと決めつけていうことはできないと思います。私は初めの印象では、コンビニエンスストアなどで働いているふらふらした、生活の安定していない感じを受けました。でも中には自分のやりたい事のために、一生懸命働いている姿を知った時は、すごいなと思うと同時に「生きてる」という感じがしました。

現代の社会では、幼い時から、いわゆるエリートと呼ばれるような生活や地位を築くために、毎日勉強にあけくれ、いい学校、いい会社というように、頭に「いい」という言葉をつけるのを目標に、敷かれたレールの道をいい老後をすごすために、ただただ歩んでいます。それも一つの道かもしれませんが、でも私は、こういう社会について、少し色あせた風景を見るような気がします。そういう社会で本当に幸せな充実した生活をつかむことができるのだろうか、自分の気をひくものがあれば少しでも気にとめてみてはと思います。

いずれの文章にも言葉足らずの部分があり、表現上の問題を抱えてはいる。だが、テーマへの切り口に工夫を凝らし、類型的な作文とは違った発想を獲得している点で高く評価したい作品である。前者は、「自分を演じる」というキーフレーズを生かし、そのフレーズを核にしな

がら、フリーター志望の動機を分析している。後者は、現代の学歴社会を「幼い時から～歩んでいます」と描写し、「少し色あせた風景」というキーフレーズを生かしている。これらのキーフレーズの発見が文章生成の起動力となったと判断される。

5 生徒の内面にうごめくもの

では、こうした発想は、いつどのようにして生まれたのだろうか。生徒はそれぞれ注目すべき証言をしている。（傍線及び括弧付記号は引用者による）

最初の一、二時間も考えがまとまらず、三時間目も一時間中悩んでいた。家に持ち帰って、最初軽率に思いつくまま書いていたキーフレーズから、よく考えるうちに、やっぱり自分にはこういう考えがあるなど、おおよそ明確になってきた。（略）自己を明確に把握できていない人、何をすればいいかわからない人、そんな人達が「さあ」とお尻を叩かれて社会に出る時、模索しなくてはならない人がフリーターではないかという、もの凄く奇抜な考えでした。（略）考えがはっきりした時、以前にどこかで聞いたか読んだかして、もっともだと私を頷かせた「自分を演じる」という言葉が自然と出て来ていた。たぶん考えに見合っぴたりはまっていたんだと思う。

文章を書くことが苦手なので、この時もあまり気がのりませんでした。特に(ア)「フリーター」という題でほんとに困りました。テレビの画面でたとえていうなら、何か植物の芽が映っていて、「これを見てどう思う？」と聞かれるようなものでした。だからキーワードなんて、ありきたりの誰でも考えつくような言葉しか思いつきませんでした。次に(イ)キーフレーズ作りで、ある程度の状況、芽が出る要因などが思いつきました。それでもまだまだ文章なんて書ける状態ではなくて、みんなが家の人に聞いてきた言葉を読んで、(ウ)ああ、こういう考え方もあるんだなって、やっとその辺りで、心の方が動きだしたので、書けるかなと思いはじめて、自分の考えもまとまってきました。

が、たしかあの時、フリーターについて賛成と思うか否かという質問のところがあって、(エ)どちらかに決めてしまうと、片方を批判し続けなければならなくて苦しいし、考え方が片方によってしまって、自分の言いたいことが書けなくなってしまうと思ったので、書けませんでした。例えば、悪魔を一言で「人間をそそのかす悪いヤツ」と決めてしまうより、「人間がそそのかされるのは悪魔が天使よりも美しいと思うから」といった見方をした方が、より多く自由に書けると思ったわけなんです。私は、この辺りで、すでにキーワードとキーフレーズは気にしてなかったと思います。これらは、私にとって(オ)部屋に入るための鍵の役目と同じでした。（以下略）

この証言で注目したいのは、①主題を発見し熟成させるには、多くの時間が必要であること、②その反面、主題が明確化し、適切な語彙を見出してからは、「書くべき内容」がどんどん湧きあがってきて、そのまま一気に文章を書きあげていること、③発想の転換ができてからは自由に書けるようになっていること、である。

傍線部(ア)は、この「フリーター」というテーマが必ずしも身近なテーマではなかったことを示している。聞いたことはあるが、自分のこととしては考えていなかったということである。体験者の声を聞いたり、ディスカッションを仕組んだりして、「状況的な場」となるように工夫する必要があることを物語っている。

一方、傍線部(イ)(ウ)は、「キーフレーズ作り」や「情報の収集」がこの生徒の主題発見に大いに役立ったことを物語っている。語のレベルではなく、句または文のレベルになって初めて

発想を刺激するものとなっているのである。なかでも、異質な考え方に会うことで、それまでの自分の漠然とした考え方にも形が与えられたのである。

さらに注目したいのは、傍線部(エ)である。この生徒は賛成か反対かという二値的思考を乗り越えて、第三の発想を見いだしたのである。どちらかの立場に立てば意見は明快になるだろうが、それでは自分の言いたいことが書けない。別の見方をして、常識的な発想を覆した方が自由に書けるという発見、これがこの生徒の表現意欲をかき立てることになったのである。つまり、今回の方法は、傍線部(カ)にあるように「鍵の役目」を果たし、生徒一人一人の意見の「部屋」探しに役立ったと言えるのである。

第2節 教材と意見一覧による内的葛藤の誘発—「友情論」の場合

先の「連想語彙」の組み合わせによる発想指導は、偶然性に依存する部分がないとは言えない。また、そのテーマについて、意見を述べる必然性を作りにくいという問題も有している。その内的必然性を高めて行くには、鋭い問題提起をしてくれる教材を与え、学習者自身の問題として考えるように導く必要がある。また、教材によってもたらされた内的葛藤を深めていくためには、対立意見の存在を知らせ、自己内対話をいっそう活発化していく必要がある。即ち、「状況的な場」をいかに形成するか、「題材に対する認識」をいかに深めていくかが課題となるのである。

本節では、思春期にある生徒たちにとって重大な意味を持つ「友情」の問題を取り上げた実践事例*5について検討する。

1 右遠俊郎「人間不信にたどりつくまで」の教材的価値

「友情」について鋭く問題提起をする教材文として、^{うとよとしお}右遠俊郎「人間不信にたどりつくまで」（『青春論ノート』青木書店、1979。巻末注記8）を挙げることができる。

この教材は、友人とは「一定の距離を保ってつきあうべきだ」と論じたものである。その結論だけでも賛否両論が予想されるのだが、右遠の論調は、冒頭から、きわめて挑発的である。「若い人」はよく「人間が信じられなくなった」というが、「それではいままでは人間を信じていたのか、と問いかえしたくなる。」と若者の神経を逆なでするように書き出すのである。続いて展開部では、「若い人の場合は多く、友人か恋人に裏切られての人間不信」であり、「自尊心を傷つけられたくやしさが中心になっているのだから、「回復は早いだろう」と一蹴する。そして、最後には、「加速度的な近接作用」のある恋愛と違って、友情には「平行感覚」があるのだから、友に対して「絶対的な信頼を与えても求めてもいけない。一定の距離を保って、けっして近接も離反もしない平行関係、それが美しい友情を保つための条件である。」と断定的に結論づけている。

この教材を取り上げれば、高校生の心は大きく揺さぶられ、「近接」「離反」「平行関係」という主題キーワードを手がかりにしながら、「友情」について思索を深めていくと予想される。即ち、教材との対立葛藤が自己内対話を深めていくと期待されるのである。

また、友情が破綻した経験の有無によって、この教材に対する反応は大きく食い違ってくる。その同級生間の意見の違いを認識することで一層自己内対話を深めていくであろう。

このような「対立葛藤と自己内対話を導く教材」を発掘することで、意見の形成を促すとともに、表現意欲を喚起することができると考えられる。

2 指導方法の工夫

(1) 「座席表形式の意見一覧」による意見交流

対立意見を意識させ、相手意識を持たせることが、意見内容の明確化・深化に役立つということは、先行研究⁶⁾においても確認されてきた。ここではさらに、意見の差異を視覚的に提示することによって、討論を活性化し、発想を拡充させることをねらう。

その具体的な方法としては、前節の「フリーター論」と同様に、「座席表形式の意見一覧」を採用する。これによって、生徒たちは短時間に学級全体の傾向と個々の発想とを確認することができ、対立意見を意識化することができる。さらに、対立意見の存在を知ることによって、自らの意見を明確にする必要性を実感し、その相手にどういえばよいかを考えていくことになる。一方、自説に自信が持てない生徒は、この「意見一覧」によって、共鳴者の存在を確認し、意見確立への支えとして生かすことができる。こうした「意見一覧」を作成・提示することが、意見形成を促す条件整備として実際的効果をもたらすのである。

(2) カードの利用

カードを用いた文章作成の方法には、①書くことに対する抵抗感の軽減、②ブレインストーミングの活用による発想の拡充、③作業の視覚化、④事実・意見の区別の促進、などの利点を認めることができる。ここでは、その効果をいっそう高めるために、「体験カード」「意見カード」「着想カード」と名付けた三種のカード（B6サイズ、色別）を用意する。想起される体験を「体験カード」に、体験についての考察を「意見カード」に、作業中にひらめいたフレーズや着想を「着想カード」にそれぞれ書き込んでいくのである。このように色分けしてあれば、事実と意見の違いも明確になり、文章構成を考えていくときにも生かしやすくなる。

(3) キーワードの提示

意見が形成されてもなお、書き出しでつまづく生徒がいる。また、カードをうまくつなぐことができず、文章がとぎれてしまう生徒もいる。そこで、キーワードを提示し、意見の方向性を示唆してやる必要が生まれる。この実践では、「接続語群表」⁷⁾や「文末表現のくふう」⁸⁾とともに、次のような留意点や書き出し例を示した。使用を強制するのではなく、適宜参照させるためのものである。

■文章構成モデル

- A型 体験1—体験2—考察（意見）—結び
- B型 体験1—考察1—体験2—考察2—結び
- C型 考察（意見）—体験1—体験2—結び
- D型 問いかけ—考察—体験1—体験2—結び

◎右遠氏の見解に共感する場合

- ・右遠氏のように考えるようになったきっかけを中心に書く。
- ・以前の私と、変わってからの私と。

(例) 私は右遠氏の「…」に強く共感する。というのは、私にも似たような経験があるからである。

(例) 私は…頃までは…のように考えていた。しかし今では…。

(例) 私の友情が長続きしなかったのは……からだ。親しくなりすぎると傷つけあうことも多い。

例えば、…

●右遠氏の意見に反発する場合

- ・右遠氏の意見のどこが納得がいけないのかを明確にする。
 - ・自分の意見を明確にし、根拠となる適切な事例をよく選ぶ。
- (例) 右遠氏は「美しい友情を保つためには一定の距離を保つべきだ」というが、私は……。
- (例) 右遠氏は「女の友情は長続きしにくい」という。確かに…かもしれない。しかし、私は……。
- (例) 右遠氏は「異性間の友情は成立しにくい」という。なるほど……だろう。しかし、私は…
- (例) 右遠氏は「…」という。しかし、…という点においては、むしろ…というべきではないか。

○自分の体験から書き始める場合

- ・ずっと書きだす。
 - ・後の意見につながるようなポイントを中心に印象的にまとめる。
- (接続例) またこんなこともあった。
- (接続例) このような経験をしたのは私だけではないだろう。こんな話を聞いたこともある。
- (結び例) この二つの出来事に共通するのは……

* ペンネームを付けよう。

* 意見を述べる相手を想定しよう。

- A 右遠氏に言いたい。／B 先生に分かってほしい。／C 異なる意見を持つ同級生に伝えたい。

学習者の発想を刺激するとともに、論理の展開を導き出せるキーワードは、この手引きの傍線を施した「確かに…しかし」「なるほど…しかし」「むしろ」などの接続語句（副詞を含む）であると考えられる。これらのキーワードによって類推・対比等の発想を導けば、学習者は自ずから意見を拡充し、確かなものとしていくであろう。

また、800字程度のまとまった文章を書かせようとするならば、典型的な文章構成の型を教えておくことも必要である、「想」の展開イメージを持たせるのに有効に働くのである。

この実践で示した4つの型のうち、A型とB型は、いわゆる「尾括型」である。二つの事例を挙げ、そこから帰納的に考察を導き出すのである。A型であれば、二つの事例の共通点や相違点を中心に考察を進めることになる。B型は、A型の変形である。事例ごとに考察を加えていくので、書き慣れていない生徒にも、扱いやすい型だと言える。C型は、いわゆる「頭括型」である。結論を先に明示し、事例によってそれを裏付けていくのである。D型は、C型の変形である。結論から書き出すことにためらいがある場合や、問題を明確化して述べたり、読者に訴えかけたりする場合に適している。

3 表現力の伸長（全体的傾向）とその要因

この指導によって、顕著な伸びを見せたのは次の四点である。

- ①適切で実感のこもった論拠を挙げる生徒が増えた。
- ②複数の事例を対比して考察する生徒が増えた。
- ③事実と意見を明確に区別して述べる生徒が急増した。
- ④接続語句の使い方が向上し、論旨の一貫した文章が増えた。

①は表現内容、②は思考法、③④は表現技術に関する特徴である。

特徴①の現れた要因は次の四点にあると考えられる。一つは、「友情」というテーマが高校生の問題意識と合致していたこと。二つは、「体験カード」によって論拠を探す方向が定まりやすくなったこと。三つは、ペンネームの使用を認めたことによって、韜晦されがちな過去の

体験が語りやすくなったこと。四つは、お互いの文章を読みあいたいという空気が醸成されてきたことによって、相手意識が明確になったことである。

特徴②の現れた要因は次の三点にあると考えられる。一つは「近接」「離反」「平行関係」という主題キーワードが与えられたことによって、体験を対象化しやすくなったこと。二つに、カードを利用したことによって、複数の事例を対比して捉えやすくなったこと。三つは、文章構成モデルを用いたことによって、見通しを持って書き進めることが容易になったこと。

さらに、特徴③④が現れたのも、「カード法」や「学習の手引き」が生かされた成果であると言えよう。

このことは、単元終了後の調査によっても裏付けられる。文章作成に役立った項目を調査したところ、「学習の手引き」を挙げた生徒が89%、「意見交流」については78%、「カード法」については72%、「教材」については64%、という高い数値が得られた。

しかも、作品を個別に分析してみると、「手引き」の表現をそのまま用いた生徒はわずか数名にとどまっている。学習者一人一人は、自らの発想を大事にしつつ、表現例を自らの語彙体系に取り込み、文章を論理的に展開するのに役立てたのである。

4 個的事例による検証

では実際に、三名の生徒の文章表現をとりあげてみよう。（表記等はすべて原文のまま。）

〈作品A〉右遠氏の論に共感するもの（女子）

私には悩みを相談したり、何でも遠慮なく話せる友達がいる。彼女とは六年前からの付き合いで、私にとっては親友と呼べる友達だ。彼女に悩みを打ち明けると、自分のことのように悩んでくれるので、気が付くと、いつも彼女に相談を持ちかけている。私は彼女に頼りきっているのかもしれない。

しかし、時には一人で悩むことも必要だと思っている。まさか一生彼女の後に付きまといて暮らすことはできないのだ。今こうやって頼ってばかりでは、自分のためにはあまりよくないと言える。やはり近接は必要なことかもしれないが、ある一定の距離を保って見守るということも、友情が長続きする秘訣と言えるかもしれない。

かといって離反するのがいいとも言い難い。例えば次のような実例がある。

最近まで毎日一緒に登下校していた友達があった。彼女は私に気を遣っているみたいで、私が傷つくようなことは一切口にはしなかった。だが、表面上は冗談も言い合うし、いつも一緒にいたので他人から見れば親友に見えたかもしれない。しかし彼女に彼氏ができ、私と一緒に登下校しないようになると、それまでの友情関係は絶えてしまった。今では学校でたまに会って、一言程度話すぐらいである。表面上は近接していたが、実際離反状態だった友情関係は自然消滅してしまったのである。

こういう実例から、私は右遠氏の意見に同感する。近接しすぎると自分のためにはよくないし、離反しすぎても長続きしにくい。友情とは難しいものである。

平生から真面目に物事に取り組むものの、論理的な文章展開は不得手としてきた生徒の作品である。今回は、文章構成モデルB型を変形し、「体験1—考察1—考察2—体験2—結び」と展開した。「近接しすぎた体験」と「離反しすぎた体験」とをそれぞれ簡潔に描写し、「表面上」と「実際」とを比較したことによって、思索が深まっている。こうした対比的発想法、無駄の少ない書き出し、接続詞の使い方等に手引きの影響が窺える。

〈作品B〉右遠氏の論に反発するもの（男子）

私は右遠氏の言っている友情論とは少し違う意見を持っている。私にとって友情とは相手の気持ちがどれほど理解できているかで決まってくると思う。相手の思っていることを素直に理解しあうのが友情というものではないか。相手が苦しんでいる時、相手が悩んでいる時、助けてあげるのが友情というものではないか。私がこれほど強く反発するのは、私には忘れようにも忘れられない経験があるからである。

私には、小さい時からの友達がいた。一緒に遊んだりして何でもわかりあっている仲だと思っていた。しかし彼がある時学校をやめようかと悩んでいた時、僕はどうすることもできなかった。結局、彼は学校をやめてしまった。私が悩みを聞いていたら、彼は学校をやめなかったかもしれない。私は彼のことは何でもわかっていると思っていたけれども、本当は彼の心の中に入っていくことができなかった。今でもそのことを後悔している。

このような経験の結果、私は友情というのは、一定の距離を保ったままの、うわべだけのつきあいではいけないと思った。右遠氏の考えから友情を作っていこうとしても、私にはどうも無理だと思う。なぜなら、友情は壊れやすく、そして戻りやすいものなのだ。自分も早く彼と友情を取り戻したいと思う。そして右遠氏も驚くような友情を彼と作りたい。

日頃から作品の提出状況が悪く、論旨の一貫した文章のなかなか書けない生徒の作品である。この文章でも、「私」と「僕」との混用や、「なぜなら…なのだ」等の文末表現など、表現上の問題点が残っている。だが全体の流れとしては、文章構成モデルC型を変形した「意見—体験—考察（結び）」という構成を用い、最も痛切な体験に焦点を絞って自分の意見を展開することができている。意見と体験とが緊密に結び付いた説得力のある文章に仕上がっていると言える。彼の場合、特にカードを用いることによって、事実と意見を明確に区別して述べることができるようになったのである。

〈作品C〉独自の論を展開しようとしたもの（女子）

三年程前に、当時仲の良かった友人の片思いの相手を好きになってしまったことがあった。おさえようとすればするほど、どんどん大きくなっていくのが恋愛感情である。ものすごく悩んで、もう一人の友人に相談して、結局自分の気持ちを相手に伝えることにした。私が彼に自分の気持ちを伝えた直後、彼が転校してしまうことを知った。涙をこぼして悲しむ友人を見て、私は大きな罪悪感を覚え、その場で泣くに泣けない自分の状況を悲しく思った。

そして、これとは全く逆に顔見知りの友人に当時好きだった相手をとられたことがあった。私は今でも彼女を許せないままである。おそらく憎しみは永遠に消えないだろう。

この二つの出来事に共通して言えることは、恋愛が関わると友情というものは、何の抵抗もなく砕け散るということである。女にとっては、「友情」よりも「愛情」のほうが重いのだ。男性の場合は、友情のほうが重いのではないだろうか。

結局、私にとって友情とは、もろくてくずれやすい美しい砂の城みたいなものである。少し風が吹いただけでポロポロと崩れていく、そんな感じである。せっかく築き上げた城も、何度となく崩されてやがては何もない砂漠となっていくのである。頑丈な城を築きあげるのは決して容易なことではないのだ。

文章構成モデルA型（体験1—体験2—考察—結び）を利用した文章である。「学習の手引

き」に示した「書き出しの注意」および「結び例」を有効に活用し、味わいのある文章に仕上げている。無駄な前置きもなく、ずっと印象的に書き出したうえで、対照的な二つの重みのある事例をとりあげ、言葉を抑制しながら二つの体験の共通点を発見しようとする点に、今回の指導の成果が窺える。

この他、文章例は省略するが、この実践において、自らの生い立ちを語り出した生徒も現れた。その生徒は、両親が離婚したため三歳の時から児童施設に預けられていることや、施設内での人間関係の難しさなどに言及して、重みのある友情論を展開したのである。彼女は事後調査では、「ずっと迷っていましたが、思いきって書いてみました」と記している。これはまさに、真実を語ろうとする時の「書かずにおれない衝動」として受けとめるべきであろう。これまでも感じていた他者とのズレを強く意識し、さらに自ら納得できる文章にしあげるにはこの事実しかないと思いついた時、彼女は生い立ちを綴らずにいられなくなった。また、そうすることが彼女にとってアイデンティティ確立への一歩に他ならなかったのである。ただし、これは、「事実を真直にうけとめてくれる読み手が存在するという安心感」に支えられたものであることを忘れてはなるまい。作文指導は、学び手との関係を作り上げることとも密接に関係しているのである。

第3節 内的葛藤を誘発する教材の開発—「やさしさとは何か」の場合

挑発的言辞による内的葛藤の誘発以外に、正反対の二つの事例を対比して示すことによって「想」の形成を促すという方法も考えられる。

その事例として、本節では、灰谷健次郎「変わるということ」（『わたしの出会った子どもたち』新潮社、1981。巻末注記9）を用いた実践例*9を取り上げる。課題は、幼い子どもに自然界の摂理をありのままに教えるのがよいのかどうか、というものである。

1 灰谷健次郎「変わるということ」の教材的価値

この文章は、灰谷健次郎が守口市の小学校において「やさしさについて」という授業をした際に、六年生に語ったA・B二種類のエピソードを紹介したものである。

Aの話は、東京の動物園での出来事である。小学生たちが、大きくなって飼えなくなった鶏を引き取ってほしいと依頼したところ、飼育係が「爬虫類のエサにされてしまうが、それでよいのか」と言って怒ったという話である。

Bの話は、神戸の動物園での出来事である。子どもには、爬虫類が生きた餌を食べる残酷なシーンは見せまいと、飼育係が身を挺してエサとなる兎を助けたという話である。

灰谷から、Aの話聞いたときは、口々に飼育係のおじさんの処置を肯定した子どもたちが、続いてBの話聞かされると、ものを言わなくなったという。この沈黙について、灰谷は「(いのちというもののかけがえのなさが) 概念としての知識の範囲にとどまっているあいだは、子どもたちはいくらでも発言することができた」が、「そのことが、ひとりの人間の具体的な生活を通して認識されるということは容易なことだと思いはじめた」とき、子どもたちは沈黙し「自己と対峙」しはじめたのだと説明している。

このエピソードは、大人にとっても深い意味を持つ問いとなる。生命の大切さを教えるためには、残酷なようでも自然の摂理をありのまま伝えるべきなのか、幼い子どもの心を傷つけないように配慮すべきなのかという選択を迫るのである。また、「本当のやさしさとは何か」という問いも含み持っている。このように、行為そのものは相反するにもかかわらず、いずれも

心情的には理解できる事例を材料として、自分ならばどうするかを考えていくことが、「状況的な場」を設定するということであり、意見づくりの出発点となる。

しかも、この話題ならば、自分の体験から論拠となる事例を探すことも困難ではない。生活につながったところで、具体的に思考を深めていくのに適した教材となるのである。

中・高等学校における意見文作文の話題としては、①内的葛藤を引き起こすインパクトがあること、②論拠となる事例を想起しやすいこと、③多様なとらえ方が許されること、という三条件を満たしていることが望ましいが、この教材はその条件を備えているのである。

2 学習課題の設定と「書き出し例」の提示

学習課題は、次の四つである。

課題① 両動物園の飼育係の対応の仕方と考え方を、それぞれ100字でまとめなさい。

課題② 東京の飼育係の処置について、自分の考えを150字で述べなさい。

課題③ ワークシートを用いて構想表を完成させなさい。

課題④ この文章を読んで考えたことを、800字以内で書きなさい。

課題①は、意見文の書き出しとして生かすことも視野に入れながら、事例のポイントを要約する練習である。課題②は、主題文を書く練習である。「事実」と「意見」を書き分け、円滑に論を展開できるように、分割した学習として設定した。

ところが、高校生は要約が苦手である。客観的に事実を伝える文がなかなか書けないのである。そこで、「東京の飼育係は、……した。彼は……と考えている。／一方、神戸の亀井さんは……した。亀井さんは……と考えている。」という「書き出し例」を示すことにした。この書き出しが示されると、大半の生徒がすぐに書き出した。

次に挙げるのは、簡潔にまとめることのできた要約例である。

飼育係のおじさんは、命を軽く見ている人間たちに、少々残酷な事実を話した。人間の都合だけで生まれ、死んでいく動物を哀れに思う以上に、邪魔になったら捨てればいいという楽観的な考え方が許せなかったのだ。

亀井さんは、子供の要求で、蛇の檻の中に残されていた兔を、負傷しながらも助け出した。見学者には残酷な場面を見せるわけにはいかない。亀井さんは私たちみんなに、いつまでも優しい気持ちでいてほしいと考えている。

3 主題の明確化と構想シートの活用

課題②については、6割以上の生徒が東京の飼育係を支持する意見を述べた。例えば次のような文章である。

動物社会の残酷なルールを教えず、ただ「生まれてよかったね」「赤ちゃんかわいいね」と表面の華やかで明るい事柄しか教えない大人に疑問を抱いて当然だと思う。動物の生命を軽視し、あまつさえ自分たちの取った行動が正しく優しさに満ちたものと勘違いしている人間に、少しくらい怒りを感じても不思議ではない。

一方、否定意見は、約2割にとどまった。例えば次のような文章である。

おじさんが怒るのは当然のことだ。でも、自分の立場から見えることしか考えてない。だから、あのセリフが出てきて、それによってまだ小さい子供達にショックを与えてしまった。エサにされてしまうことは、後で先生の耳に入れるようにすればいいのではないか。彼はやさしさのつもりだろうが、これではただ言い張っただけだ。

各自の主張がほぼ明確になった段階で、次のような「ワークシート（構想表）」を用いて「想」をさらに明確化させる。「事例の違いを要約し、対比したことで浮かび上がる問題点を問いの形で述べる作業」を取り入れ、さらに「予想される反論と再反論」をメモしておくのである。この作業によって、全員が授業の流れを理解し、自分の意見の方向を見出せるようになる。「論の一貫性」も、飛躍的に向上することになる。

4 生徒作品例と授業仮説の検証

こうした指導を経て、生徒たちは次のような文章を書きあげるに至った。

ある時、東京の動物園に、理科の勉強のために孵化させたニワトリのひなが持ち込まれた。学校ではこれ以上育てられないので引き取ってほしいと言われ、飼育係のおじさんはその身勝手さに持ち込まれた動物がたどる運命を子供たちに教えた。

一方、神戸の動物園ではこのようなことが起こった。爬虫類は生きた餌しか食べないのだが、見学者に生きた動物が食われる場面を見せるわけにはいかないのが、閉園後にエサを与え、閉園前に食べ残しがないか見回る、というやり方をとっていた。ある日、亀井さんは他の仕事に追われ、動物園をいつものように見回ることができなかった。そこへ、一人の少女が半泣きで駆け込んできて、ヘビの檻にいる兎を助けてほしいと亀井さんに訴え、亀井さんは負傷しながらも兎を助けることに成功した。

この二つの例は、どちらも人間としての優しさを表してはいるが、果たしてどちらが本当の人間としての優しさなのか。

東京の飼育係のおじさんは、子どもたちに自然界の厳しさを教えた。その取った行動はともかくとして、命というのは他の生物の命なくしては生存していけないという自然の節理は、人間にももちろん当てはまるのだから、教えて当然だと私は思う。特に、小さな子どもというのは、時に最も残酷な方法で命を弄んだりしてしまうものだから、教えてやるべきだと思う。

とはいえ、私は亀井さんのとった行動を否定するつもりはない。社会性というものを持った人間としての優しさから出た行為であると思うからだ。しかし、その人間としての優しさはどんな時にも優しさのまま存在するかというと、答えは否である。人間としての優しさは、裏を返せば偽善的で最も残酷な行為である場合もあるからだ。だから、私は亀井さんの行動を否定しない代わりに肯定もしない。

人間の優しさと自然界の優しさは全く違うと思う。自然界の優しさは時として厳しさをも持ち合わせる。弱肉強食が常である食物連鎖の上にあるからだと思う。しかし、その優しさを人間は無視し、自分たちの尺度で大いなる自然界の優しさを残酷だと決めつける。そんな身勝手なことはないと思う。

確かに、今生きている動物が食われるという一面だけを見れば、その行為がいかに残酷そうに人間の目には映るだろう。特に小さな子どもたちの目には。純粹で、繊細で、傷付きやすく、すべての物事の裏にある真理の存在を知らない子どもたちにとって、大人ですら直視するのが憚られるような行為は、その真白な心をより深く傷付けるようなことになるのではないか。そう大人たちは訳知り顔で危惧するのだろう。

二度と消えないかもしれないほどの深い傷は、将来、その子たちが大人になったときにどんな悪影響を及ぼすかもしれない。しかし、その行為は本当に悪影響だけを及ぼすのであろうか。

たとえば、町中でよく見かける野良猫。あれは元々、野性種ではないはずだ。人間が自分の自己満足のためのみに飼い、手に負えなくなったからといって捨てた命たちだ。そんなふうになんか安直に命を物のように捨てたりする大人になるくらいなら、小さな子どものうちから自然界の掟を教えてやり、自分とは違う命との接し方を考えさせる方がよっぽどよいと思う。

たとえ、その子の心にどんなに深い傷が付いたとしても、周りの大人が物事の裏にある真理、つまり動物は他の動物の命を犠牲にして生きているということを教えてやって、命というのは優しさだけでは接しきれないのだということをその子が知ってくれたら、その子は決して命を粗末に扱うことはないだろう。

今の人間社会では、手に負えなくなった動物たちの処理に最善の方法はない。知人に貰ってもらうのも、安楽死させるのも、結局は人間の独りよがりだ。ただのエゴでしかない。だからこそ、命というものの大切さを小さなうちから分かってほしいと私は思うので、東京の動物園のおじさんがとった行動は正しいと思う。

この生徒は、今回の教材が問いかけていることを自分の問題として受け止め、子どもたちに自然界の事実をあからさまに伝えることの是非について、両方の立場から詳しく述べた。さらに、「人間の優しさ」と「自然界の優しさ」というキーワードを用いて、比較しながら考察を深めたことによって、内容の充実した文章にしあげていったのである。

このように、対立する二つの事例を示して、人としての在り方や教育の在り方（一見残酷に見える自然界の摂理を子供に伝えるか否か）について論じさせれば、具体的事実に沿って思考をめぐらし、深い認識に至るようになる。

また、「事例の比較→対立点発見→問題設定」という論の流れを図式化し、「問い」に対して自分の「答え」を出すように導くワークシートを用意すれば、論の流れを見通せるようになり、構想力が身についていくのである。

第4節 対立意見の想定—「ネコの安楽死は是か非か」の場合

内的葛藤を導き出す教材を用いるとともに、対立意見の立場になって反論してみるという学習過程を取り入れると、「想」はいつそう豊かなものとなっていく。本節では、「ネコの安楽死は是か非か」というテーマで取り組んだ実践事例¹⁰を取り上げる。

1 新聞コラムの教材化と課題の設定

教材には、朝日新聞のコラム「窓」に掲載された二編¹¹「ネコの安楽死」（朝日新聞1990年11月16日、巻末注記10）及び「ネコたちの運命」（朝日新聞1990年12月12日、巻末注記11）を用いた。

「ネコの安楽死」は、ビザが切れて帰国せねばならない外国人労働者が飼いネコを安楽死さ

せた事件を話題にして、彼のペットを飼う時のけじめのつけかたについて賛辞を贈った文章である。「ネコたちの運命」は、読者からの反論を紹介したうえで、捨て猫の現状と将来について語り、ペットを飼うときの責任の取り方について改めて自己の主張を繰り返した文章である。

ペットを飼う際のモラルの問題は、生徒たちにとって身近な話題であり、作文課題としても適切なものと言えよう。しかし、何の事前指導もなく、「ペットの飼い方について論じなさい」という課題を与えたのでは、表現意欲を喚起することはできないし、発想を広げることもしない。この教材のように、日本における外国人労働者の状況や文化による考え方の相違にも思い至らせるような、刺激的な教材を与えることが必要である。

また、意見文に慣れない段階では、「ネコの安楽死は是か非か」のように二者択一式に問いかけた方が、「想」が明確になりやすい。いずれかの立場に立つことを強いることによって、意見の曖昧さが排除され、論旨が明確になるのである。

2 対立意見の立場に立ちきって書く—発想の拡充

さらにこの実践では、第二次作文として「対立意見の立場に立ちきって書かせる」*12ことを試みた。同じ事実を別の立場から見直すことによって、感覚的・感情的反応レベルにとどまりがちな第一次作文を、論理的・理性的・多角的なものに高めていくのである。この作業を通じて、発想を拡充でき、文章にも奥行きが生じることが期待される。

なお、この第一次・第二次作文はいずれも5～6センテンス、200～300字程度の短いものである。この程度の量であれば、ひとまとまりの意見と根拠とを一気に述べることができ、しかも書くことに抵抗感を抱かせずにすむ。

学習過程（全6時間）は次のとおり。

- ①教材を読み、自分の感想をメモする。
- ②立場をはっきりさせ、一方の立場から意見を書く。（第一次作文）
- ③第一次作文の代表的意見を読む。
- ④自分の意見と全く反対の立場に立ちきって意見を書く。（第二次作文）
- ⑤意見・論説文の構成モデルを理解する。
- ⑥三通りの構成プランを立てる。
- ⑦意見文の完成。（第三次作文・800字）
- ⑧佳作（許容派、批判派各2編）に学ぶ。

3 生徒作文の傾向

第一次作文では、安楽死の許容派は15編、批判派は31編であった。

《許容派》は、「無責任な飼い主が多い。」「生ゴミを散らかすなど野良ネコは迷惑な存在である。」「鶏を食べられたという経験がある。」「野良猫として生きることは不可能だ。」という。一方、《批判派》は、「人間の都合のよい言い訳にすぎない。」「命の尊さを考えるべきだ。」「ネコにとっての幸せは人間に飼われることだけではない。」と述べていた。

次に、立場を転じて書かせると、第二次作文は次のような論旨となった。

《許容から批判に転じて》「ネコがかわいそうである。」「子ネコを死なせた時の悲しみを思い出す。」「人間にネコの命を左右する権利はあるのか。」

《批判から許容に転じて》「愛するからこそ自分の手で始末しようとするのだ。」「病気で

苦しむネコと外国人労働者の飼いネコに違いがあるのか。」「インコを食べられた時の悲しみを思い出す。」「野良ネコの被害は無視できない。飼い主は責任を取るべきだ。」

さらに、第三次作文を書かせたところ、許容派22編、批判派22編、中間派3編に分かれた。ほぼ3割の生徒が最初の意見から立場を転じたのである。（批判派→許容派：10名。許容派→批判派：2名。批判派→中間派：2名。許容派→中間派：1名。）

全体的傾向としては、《批判派》は「ネコがかわいそうだ。人間は身勝手である」と感情論に終始する傾向が強く、根拠となる具体例もありきたりの事例を挙げるきらいがあった。

一方、《許容派》には、思考の深まりを感じさせる佳作が多く、説得力のある文章を書きあげる生徒が多かった。「対立意見の立場に立ちきって書く」という経験を通して、思考の幅が広がり、外国人労働者の立場にも思いを致すようになると、彼らの行為を一方向的に批判するわけにはいかなくなつたのである。

4 生徒作品に見られる思考の深まり

●批判派から許容派に転じた生徒（O・N）の場合

〈第一次作文—初発の意見〉

私はネコが大好きだ。私の母もそうだ。だが、「ネコを飼う」となると話は別だ。かわいいから飼う。それだけではすまないと言うのだ。ネコも人間と同じで、飼ったからには最後まで世話してあげなくてはならない。人間もネコも、同じ生き物なのに、捨てるなんて、あまりにもかわいそうではないか。そこまで世話ができるなら飼ってもいい、と母に言われた。それから私は、「ネコを飼おう」という言葉を言わなくなった。／ネコの安楽死が増えていると聞くが、あまりにもひどいと思う。捨てるよりはましだ、と思う人もいるかもしれない。しかし、人間もネコも同じ生き物なのだ。もう少し命の尊さを考えてほしいと思う。

〈第二次作文—立場を転じて〉

よくテレビドラマで、「他の人に殺されるくらいなら、私が殺してあげる」というのがある。外国人労働者も、これと同じような気持ちだったのではないだろうか。今まで一緒に生活してきて、家族同様のネコを、自分たちの都合だけで殺せるわけがない。安楽死をさせる時にたいへん胸を痛めたことだろう。自分がネコを殺さなければ、いずれ他の者によって殺される。他者に攻撃されて苦しみ死にたどりつくならば、私のこの手で安楽死させてやりたい。そんな気持ちだったのではないだろうか。／ネコを安楽死させるということは、決して飼い主の自分勝手な行動ではないと思う。むしろ、愛情あつての行動ではないだろうか。

〈第三次作文—最終稿〉

ネコの安楽死は是か非かなど一概には言えない。生き物を殺すということは、誰が考えてもよいことではない。しかし、殺す時にどれほど心を痛めただろうと考えると、一概に殺すことは悪いとは言いきれないではないか。

よくテレビドラマで、「他の人に殺されるくらいなら、私が殺してあげる」というのがある。外国人労働者もこれと同じような気持ちだったのではないだろうか。今まで一緒に生活してきて、家族

同様のネコを、自分たちの都合だけで殺せるわけがない。自分がネコを殺さなければ、いずれ他の者によって殺される。他者に攻撃されて苦しみ死にたどりつくならば、私のこの手で安楽死させてやりたい。そんな気持ちだったのではないだろうか。

私もこのような気持ちになったことがある。

私の家では昔、あひるを飼っていた。家の前が川なので、放し飼いにしていた。好きな所へ遊びに行き、食事の時間には帰ってくるという生活を送っていた。ある日、ネコがあひるのエサを盗みにきた。私はその場面を見ていなかったが、羽から血を出して苦しそうに鳴いているあひるを見て、争ったということがすぐにわかった。ネコはかすり傷ぐらいですんだみたいだが、あひるはそうはいかなかった。もうだいぶ年を取っていたのでかなりこたえたようだった。結局、あひるは苦しみながら死んでしまった。その時私は、私がナイフか何かでとどめを刺してあげたら楽になるのと思ったことを覚えている。泣き泣き最期を見とどけた。今では、自分の手につけなくてよかったと思う。

生命を断つということは、とてもつらいことだ。私は安楽死させるという道を選ばなかったが、安楽死させるという道を選んだ外国人労働者の愛情もよくわかる。愛情がなければ、殺すことはできなかつたであろう。

○・Nは、第一次作文においては、「ネコの安楽死」に絶対反対の立場であった。ネコ好きで心優しい彼女は、「かわいそうだ」「ひどい」といった反応を示し、飼い主の責任として最後まで飼うべきだという批判論を展開した。

第二次作文では、外国人労働者の立場を思いやり、安楽死を選ばざるをえない胸の痛みを想像した。人に迷惑をかけるから殺すべきだという単純な発想ではなく、安楽死を「愛情あるが故の行為」と捉え直した時に、彼女の心は揺れ出したようである。

第三次作文では、「一概に殺すことは悪いとは言いきれない」と述べ、最初の批判論から大きく変化した。自宅であひるを飼っていたことを想起し、ネコと争ったあひるが苦しんでいた時に安楽死させてやりたいとさえ思った自分自身と、外国人労働者の立場を重ねあわせ、彼の苦悩を思いやるのである。立場を変えて考えてみるという作業を通して、思考が深まっていく様子がよくうかがえる。

●許容派を貫いた生徒（H・M）の場合

〈第一次作文—初発の意見〉

ネコの安楽死について、外国人労働者がとったけじめについて私は賛成だ。この間、部活をしていたときに草ムラで子ネコが四匹捨てられているのをみつけた。私達は学校中の人にネコを飼わないかと頼み歩いた。でもみんな、かわいいとは言っても、いざ飼うとなると顔を渋らせた。結局、ネコ達はもう一度捨てられるはめになってしまった。／私はそのネコを捨てた飼い主は非常に無責任だと思う。でも、中途半端にネコを拾った私達自身も、飼い主と同じように無責任だったのだ。それに比べて、外国人労働者がとった行動はすばらしいとはいいたい、私達よりもまじだつたのではないだろうか。

〈第二次作文—立場を転じて〉

もう五、六年前になるが、四つ下の弟が子ネコを一匹拾ってきた。まだ目も開いていないような

状態だったので、目が開くまでという条件つきで、しばらく家に置くことになった。何日かして目が開いた。でもその時にはすでに家族の一員となっていて、捨てることはできなかった。そして、親を説得して許しを得た矢先、交通事故であっけなく死んでしまった。私はとても悲しくて、あとからあとから涙があふれでたのを今でも覚えている。／実際、安楽死とは言っても「死」には変わらないのだ。それをネコのためといって、無責任に実行する人間は殺人者と同じくらい罪深い。そういうことをよく理解した上で安楽死についてもう一度考え直してみるべきである。

〈第三次作文—最終稿〉

数ヶ月前、テレビでこんなニュースが放映されているのを見た。

ある夫婦が何十匹もの犬を飼っていた。そしてその夫婦は、ある日突然夜逃げをするようにして、犬達を残して引っ越してしまった。犬達は残された食料を食べ尽くして、近所をうろつくようになった。それを見かねた住民がそのことを保健所に届けたのだ。犬達はつかまえられ、保健所につれていかれてオリに入れられたというニュースだ。

私はこのニュースを見て、とても情けなくなった。この飼い主は何て無責任なんだ。自分達の都合で犬を置き去りにしていくなんで許されないことだ。犬はオモチャや人形じゃないのだ。ひとつの命ある生き物なのだ。そんな思いに駆られた。

たまたまこの場合は、何十匹もの犬ということで珍しかったので、テレビで放映された。そのおかげで、全国から愛犬家の人々が集まってきて、犬達はそれぞれ引き取られたそうだ。しかし、いつもこううまくいくとは限らない。この例と同じようなことが、日本中で起こっているはずだ。そしてそれらのほとんどが悲しい結果に終わっているのである。

もちろん飼い主にもそれなりの理由があったのだろう。家庭や仕事の都合で、やむをえず引っ越しをしたのかもしれない。又は、犬達を育てていくには、経済力が足りなかったのかもしれない。それに、安楽死させるのはかわいそうだから、生きてさえいれば誰かに拾われるだろうとでも思ったのかもしれない。しかし、どんな理由をつけようとも、それらは言い訳にしかならないのだ。犬達のためと言いながら、結局は自分達のわがままなのだ。

犬達を思う気持ちがあったのなら、せめて自分達の手で安楽死させてやるというのが思いやりというものではないだろうか。確かに安楽死とは言っても死にかわりはなく、残酷なものだ。だが、それを敢えてするのが、飼い主としての責任ではないか。

H・Mは、最後まで「安楽死」を許容する立場を崩さなかった。彼女は、この授業の一週間ほど前に、学校近くに捨てられていた四匹の子猫を拾ってきて、飼ってくれる人を懸命に探し回っていたことがある。そんな体験をした彼女は、この外国人労働者の責任のとり方に強く心動かされたのであろう。第一次作文において「中途半端にネコを拾った私達自身も、飼い主と同じように無責任だったのだ」という重みのある反省を述べている。

第二次作文では、批判派の立場から、子ネコを死なせてしまった五、六年前の出来事を例に、死に至らしめる罪深さに言及している。

第三次作文では、また別のエピソードを用い、安楽死を許容する意見を展開した。テレビニュースで知った何十匹もの犬を置き去りにした夫婦の話を紹介し、その背景を懸命に想像した上で、「どんな理由をつけようとも、それらは言いわけにしかならない。自分達の手で安楽死させてやるのが思いやりというものではないだろうか」と結んだ。H・Mの場合は、O・Nの

ように第一次・第二次作文を直接利用することはない。だが、「対立意見の立場に立ちきって書く」という経験を通して、豊かな体験と話題がいつその深まりを持つようになり、説得力のある文章としてまとめあげることができたのである。

このように、論理的的文章（とりわけ意見文）を書かせる際には、「題材」に対する様々な切り口を見つけるための手だてを工夫する必要がある。その具体的指導方法として、四つの事例を挙げてきた。

第一は、連想語彙や変形思考法によって「想」の発見を導く方法、第二は、挑発的な教材によって思考の活性化を促す方法、第三は、相反する二つの事例を紹介して自分の立場を明確にさせる方法、第四は、反対意見の立場に立たせて多面的思考を促す方法である。

また、課題の立て方については、二項対立型の問いにすることによって、問題の焦点化を図ることができるという長所を強調してきた。しかし、この問いは諸刃の剣のごとき危うさを持ち合わせていることにも注意しておかなければならない。賛否を明確にすることに終始して、その理由が曖昧になる生徒が少なくないのである。注目すべきは、各種の意見文において最も思考の深まりを見せたのは、第三の立場を探そうとしたり、問題の背景にあるものに思いを馳せようとしたりするものであったということである。

このことは、生徒が「自分の言いたいこと」を発見していく過程を尊重することの重要性を物語っていると言える。本章で示した四つの方法は、「想」を完成させるものではなく、「想」の発見を導くための「誘い水」あるいは「鍵」の役割を果たすものだと捉えておくべきなのである。