# 道標

みちしるべ

2013
Autumn
Vol.27

画　磯村　仁穂

巻頭メッセージ
02　又野　亜希子

授業
03　古人に学ぶ・現代を生きる
——『論語』の言葉を贈る
岩﨑　淳

07　時間の経過の中で俳句を捉える試み
——『近代の俳句』
渡邉　美雄

連載6
11　国語科におけるメディア教育の意義
羽田　潤

連載3
16　言葉から考え方を考える
——理解語彙から使用語彙へ
鈴木　一史

書写
20　実生活に生きてはたらく書写指導のあり方
岐阜市立青山中学校　国語科

教育出版

巻頭メッセージ

# 又野　亜希子（元　幼稚園教諭・保育士）

交通事故により頭部を損傷。私は左手にわずか2kgの握力を残し、立つことも歩くこともできなくなってしまいました。

障がいをおってまで生きる意味はある？　価値はある？　自問自答の日々が続きました。

笑顔が戻った今、思うこと。それは、失ったものは大きい。しかし、得たものはそれ以上に大きい。

たとえ障がいがあっても、私らしく生きる今が最高に幸せです。

みなさん。直面した苦難から逃げないでください。みなさんの命は自分が思うよりも強い。命ある限り、人間は前へ前へと生きる力をもっているのです。

自分の力を信じて、輝かしい未来へ向かってジャンプ!!

又野亜希子

**■またの　あきこ**

一九七六年埼玉県加須市生まれ。埼玉県内の公立幼稚園に勤務後、結婚を機に退職。結婚後、保育士資格を取得して、群馬県内の公立保育園に勤務。二〇〇四年七月の通勤途中、交通事故に遭い、胸から下が麻痺に。現在、車椅子で子育てをしながら、講演や執筆活動を行っている。著書に『ママの足は車イス』『ちいさなおばけちゃんとくるまいすのななちゃん』がある。

**＊読者プレゼント**

又野亜希子先生のサイン入りの著書（『ちいさなおばけちゃんとくるまいすのななちゃん』造形・はっとりみどり先生）を三名のかたにプレゼントいたします。応募方法は、二十三ページをご覧ください。

# 古人に学ぶ・現代を生きる

## ――『論語』の言葉を贈る

学習院大学文学部教授　岩崎（いわさき）　淳（じゅん）

### 一　授業のねらいと学習指導要領

汲めども尽きぬ泉――それが古典である。

なぜ国語科で古典を学ぶのか。それは、古典を古典として研究するためではない。

一　文語に学び、自分の言語の感覚を磨く。

二　人間理解の幅を広げ、人生の指針を得る。

三　文化に対する理解を深め、文化を享受する。

現在のわたくしは、このように考えている。大まかにまとめれば、「古典は人生を豊かにする」ということになる。

平成二十年版中学校学習指導要領の第二学年の［伝統的な言語文化に関する事項］には、次のように記されている。

(ア)　作品の特徴を生かして朗読するなどして、古典の世界を楽しむこと。

(イ)　古典に表れたものの見方や考え方に触れ、登場人物や作者の思いなどを想像すること。

この二項と冒頭に示した三点とは通底している。これらの学習指導に『論語』は適切な教材である。簡潔な文体に深い知恵を蔵した作品は、大きな教材価値をもち、中学二年生という多感で吸収することの盛んな時期に好影響を与える。

本稿で提案する「『論語』の言葉を贈る」という活動では、後述するように、「良好な人間関係を築く」「生きる指針を得る」という面もあわせてねらいとしている。また、中学校学習指導要領第三学年の「(イ)　古典の一節を引用するなどして、古典に関する簡単な文章を書くこと。」という事項とも関わるものである。

### 二　学習計画

**A案（全四時間）**

**第一時**　『論語』に関する基本的な知識を得る。書き下し文を音読する。教科書の各章句の内容を理解する。

**第二・三時**　「『論語』の言葉を贈る」という課題を示し、第四時で文章を書くことを指導者が伝える。『論語』の中の章句を図書室の本から集める。

**第四時**　「『論語』の言葉を贈る」という課題で文章を書く。（本誌P5の資料1と資料2を参照）

**B案（全三時間）**

**第一時**　『論語』に関する基本的な知識を得る。書き下し文を音読する。各章句の内容を理解する。

**第二時**　「『論語』の言葉を贈る」という課題を示し、第三時で文章を書くことを指導者が伝える。指導者が本誌P6にある資料3を配付し、その中から章句を選ばせる。

**第三時**　「『論語』の言葉を贈る」という課題で文章を書く。（資料1と資料2）

A案は、資料収集に慣れさせることや数多くの『論語』の章句にふれさせることなどに重点をおいている。自宅から『論語』に関係した本を持ってこさせるという方法もある。

B案は、授業時数が十分にとれない場合や、図書室が利用できない場合を想定している。A案同様、自宅から『論語』に関係した本を持ってこさせてもよい。

なお、資料3で示したのは簡単な説明であり、現代語訳ではない。

## 三　言葉の贈りもの

本活動では、複数の章句を読むことで生きる指針を得ること、言葉を贈ることでよりよい人間関係を築くことなどもねらいとしている。選んだ言葉と相手によっては、あまりに教訓的で相手の気分を害するおそれがある。励ます言葉、感謝を示す言葉、長所を認める言葉などがふさわしい。

贈る相手は、友人・上級生・下級生・家族など身近な人物を原則とする。それが難しい場合は「あのときの自分に贈る」のように例外を認めてよい。

**■文章例**

〈『論語』の言葉〉人の善をいふを楽しむ。

〈意味〉他人の善行やよい点を口にすることを楽しむ。

〈私からのメッセージ〉これは、『論語』で、有益な楽しみとして三つあげられていることの一つです。佐藤君は、学級委員として全員に公平であるばかりでなく、誰に対してもよい点を見つけようとしていますね。佐藤君が他の人の悪口を言っているのを聞いたことがありません。君自身の人柄のよさによって、このクラスはまとまっているのでしょう。感謝しています。

〈『論語』の言葉〉賢を見てはひとしからんことを思ふ。

〈意味〉優れた人を見て、その人と同じようになろうと思う。

〈私からのメッセージ〉先日、「森さんのようにうまくなるにはどうしたらいいですか。」と質問してくれましたね。その時に「自分なんかまだまだだから。」としか言わなかったけれど、あとで「がっかりさせたかな。」と思い直しました。「目標となる人を見つけて、その人を見習って努力する」のが私のやり方です。『論語』に同じようなことが書いてあったので、うれしくなりました。「賢」は賢人のことかもしれないけれど、もっと広く、優れた人のことでもあると思います。もちろん私は「賢」ではありません。これからも練習を続けて、一緒に上達していきましょう。

○資料1

『論語』の言葉を贈ります。

『論語』の言葉

意味

私からのメッセージ

二年　組　番

（　　）

（　　）

○資料2

『論語』の言葉を贈ります。

『論語』の言葉

怒りをうつさず。過ちをふたたびせず。

＊書き下し文で書く。

意味

八つあたりをしない。同じ失敗を繰り返さない。

＊読む人にわかりやすく書く。

私からのメッセージ

顔回という弟子について、孔子が語った言葉です。立派な人だったと孔子は思っていたようです。山田さんは、本当にこの言葉どおりの人ですね。クラスでもクラブでも、嫌なことがあっても笑顔のままで、すごいなと思っています。失敗ばかりの私と違って、いつも落ち着いていますね。だから、勉強でもクラブでも順調なのだと思います。これからもずっと友達でいてください。

＊選んだ理由や補足、感謝や激励などを自由に書く。

二年　一　組　五　番

（　大島　弘美　）

＊自分の氏名を書く。

（　山田　優希　様　）

＊贈る相手を書く。

○資料３

【『論語』の言葉】

**天をうらみず、人をとがめず。**
私のことを理解してくれる人がいなくても、天を恨んだり、他の人を責めたりしない。

**学べばすなはち固ならず。**
学ぶことによって精神の柔軟性が得られる。

**過ちてはすなはち改むるにはばかることなかれ。**
失敗したらすぐに改めることが大切だ。

**近き者よろこべば、遠き者来たらん。**
近隣の者の評価が高ければ、遠くからでも人はやってくる。

**君子は人の美をなす。**
立派な人物は、他の人の価値を認めたり褒めたりすることで美徳を達成させる。

**過ぎたるはなほ及ばざるがごとし。**
多いことは、少ないことと同じでともによくない。

**義を見てなさざるは勇無きなり。**
正しいこととわかっていながらそれを実行しないのは、勇気がないということだ。

**知者は惑はず。仁者は憂へず。勇者はおそれず。**
賢人は迷わない。人格者は平静である。勇者はおそれない。

**仁者は必ず勇あり。勇者は必ずしも仁あらず。**
人格者には必ず勇気がある。しかし、勇敢な者が必ずしも人格者であるとは限らない。

**遠慮なければ、必ず近憂あり。**
先のことまで考えておかなければ、必ず近いうちに心配なことが起こる。

**礼を知らざれば、以て立つこと無きなり。言を知らざれば、以て人を知ること無きなり。**
礼儀を知らなければ、人の世を生きていくことはできない。
言葉を知らなければ、人間を真に理解することはできない。

# 時間の経過の中で俳句を捉える試み

## ――『近代の俳句』

横浜市立南中学校主幹教諭　渡邉（わたなべ）　美雄（よしお）

### 一　中学生にとって俳句とは

俳句は、一瞬の景色を「五、七、五」の音数で切り取った文学形式である。その形式に季語や切れ字といった伝統的な技法が加わり高度な言語表現になっていることは、多くの解説書、教科書の指導書などに記されている。

中学生にとって俳句という文学形式は、その短さゆえにある面でとても優れた文学教材だと考える。

長い文章を根拠を明確にして読み解くことについて、多くの中学生は不得意としている（少なくとも僕の目の前の彼らは）。更に自分の読みを説得力のある精緻なものにするため、根拠となるものを複数の材料から、差異と共通のふるいにかけながら、読みを深めていこうなどという学習課題を出そうものなら、ほんの一部の生徒を除いて、始める前から彼らの意欲は失われる（ような気がする）。

しかし、俳句は一行が全てである。「メンドクサクナイ」という印象を与えることができる。とりかかりとしては、それはとても大切なことである。多くの生徒を読みの入口に立たせ、読みのトンネルをくぐらせることが容易である。

でも、俳句を侮ってはいけない。俳句の一瞬は既に全体である。字面として見えるものは、そこに描かれている世界のほんのわずかでしかない。「五、七、五」から見えてくる景色から出発して、深く広がりのある世界にたどり着くかが俳句を読む醍醐味であるが、中学生が解釈の壁にぶつかったとしても、戻るべき場はたったの「五、七、五」である。それは彼らにはそれほど「メンドクサクナイ」対象と感じると思う。そして、彼らが「五、七、五」から意味を掘り起こすための場は自身の十五年間の言語体験の場である。そこから、いかに想像をたくましくできるかということにかかっている。行きづまって、図書館に行って作者や他の作品を探しにいくこともあるだろうが、戻るべき場は、「五、七、五」と自身の言語体験である。

俳句にはこの二つの往還でまかなえる枠組みがあるので、読みの教材として優れていると思う。

その往還の中から、学習指導要領の「C　読むこと」の第三学年の指導事項「ア　文脈の中における語句の効果的な使い方など、表現上の工夫に注意して読むこと。」を達成させることができるであろう。

## 二　俳句の中の時間

### 咳をしても一人

尾崎放哉の『大空』にある句である。

たった一人で咳をしている寂しげな男の、あぐらをかいている背中が見える。

しかし、なぜそれは寂しげなんだろう。

「咳」「一人」という「孤独」を想起させる言葉によるのだろうか。それらが一瞬の絵の中に寂しさをすべり込ませているのだろうか。いや、「咳をしても」の「も」こそ、この句に深い孤独を与えているとも読める。

いうまでもなく、「も」は他を類推させる副助詞である。「咳をしても」という言葉は、咳をしてなくても一人という類推を超え、時間を遡り、以前は咳をしたら、「どうしたの?」と背中に手を当てて、心配してくれる人の声があった、という景色を見せてくれる。その景色から反転して孤独が見えてくるのである。

ここに描かれる孤独な背中の男は、以前は家族とともに暮らしていて、咳をすれば、それを心配してくれる妻や子に囲まれて生活していた過去の時間を内包しているのである。

作者尾崎放哉の実人生にも想像を馳せれば、そこまでして俳句の創作に賭けた尾崎の俳句へのなみなみならぬ思い、文芸に人生を賭ける人間の生き方というものまでが見えてくる。そこで、はじめて見えてくる、先刻までの「孤独」とは次元の異なる「孤独」も見えてくる。

「も」に導かれ、「以前（過去）」という時間の経過を視点として導入することで、今までと違う景色、違う孤独が見えてきた。

俳句は「写生説」を引くまでもなく、一瞬の景色を読んだものである。読み手もその景色から意味を掘り起こそうとする。「咳をしても一人」に読んだように、その一瞬の景色に「時間」という軸を立てることで、読みの可能性が広がるのではないか。この考えにのって、授業を組んでみたら、どうだろう。試案という形で示してみたい。

## 三　学習の流れ（二時間扱い）

### 第一時

1　教科書に掲載されている十四句を音読する。

2　俳句の特徴や特質について整理する。

・五七五　・季語　・切れ字　・リズム

3　俳句の読み方について考える。

「咳をしても一人」を例に、俳句を写生画として捉えるのではなく、「時間」という視点を加味して解釈する。

4　一つ一つの句ごとに、本誌Ｐ9、10で示すような読みの視点を与えて、十四句の中から、一句選んで、二百字程度の鑑賞文を書く。

**・春風や……**

どんな人なんだろう。丘に立つまではどこにいたのだろう。

**・赤い椿……**

椿が落下する様子を描いているのか、落ちた結果に目をやっているのか。

**・ゆさゆさと……**

大枝をゆさゆさゆする風はどんな様子で吹き、桜の花びらはどうなっているのだろう。

**・ひっぱれる……**

糸がぴんと張るまでひっぱっている甲虫に感動している人は、どのような人なんだろう。何があったのだろう。

**・万緑の……**

生命力あふれる新緑の季節、わが子の生え始めた白い歯を見て、親の思いはどのように変化していくのだろうか。

**・噴水の……**

噴水のしぶきに感動しているとはどんな人だろう。なぜ、ここにいるのだろう。ここで何をしているのだろう。

**・啄木鳥や……**

このあと、高原の景色はどう変わっていくのだろう。

**・をりとりて……**

すすきの穂を意外に重いと捉えた作者に、いったい何があったのだろう。

**・燕はや……**

燕は何を持ってきて、何を残したのだろう。

**・いくたびも……**

なぜ雪の深さを何度も人に尋ねたのだろうか。作者はどこで、何をしているのだろう。

**・風雪に……**

作者はどこでアンテナの音を聞いているのだろう。どんな心境で聞いているのだろうか。

**・咳の子の……**

普段はどんな親子なんだろう。お母さんはどうやって、なぞなぞあそびを止めるのだろうか。

**・夕立や……**

作者はどんな生活をしているのだろう。お地蔵さんと一緒にずぶ濡れになっていたことをどう思っているのだろう。

**・こんなよい月を一人で見て寝る**

作者はどんな生活をしているのだろう。一人で見て、どんなことを感じたのだろう。

**第二時**

1　前時に書いた鑑賞文を読み合い、それぞれの俳句に対する読みを深める。

2　「時間」というものを意識して、俳句を読んで、何か今までと変わったこと、気づいたことをまとめる。

## 四　俳句物語を作る

二時間扱いで、俳句についての知識を理解し、そのうえで十四句の俳句を鑑賞するという学習の流れは、時間的にかなりタイトであるため、一つ一つの俳句に対して、読みの視点を示し、一人一句の鑑賞文を書き、それを読み合うことで、俳句の世界を理解し、俳句の魅力にふれさせるという試みである。

更に時間の余裕があれば、俳句から「物語」を書かせてみたらどうだろう。「時間」という視点で俳句を読んでいけば、そこに自ずと「物語」が見えてくる。

文章例のような短い物語を示し、書かせてみると、「五七五」の短さの中から、思いがけない広がりのある世界を発見するきっかけになるのではないだろうか。

**■文章例**

**「春風や闘志いだきて丘にたつ」**

春の公式戦に敗れた。相手のピッチャーは小学校の時、一緒のチームでやっていた友人だ。音信不通というか、メールのあるこの時代であっても、特に連絡もとっていなかった。

小学校の時、ぼくは四番ショートでチームの中心選手だった。彼は、三番手のピッチャーでほとんど試合には投げず、いつもブルペンで投げていた。投球練習を止めて、ブルペンからマウンドにいるピッチャーを眺めている横顔が印象に残っている。

その時、ぼくは彼があのマウンドに立つことはあるのだろうか、と思っていた。

ところが、彼は二年の間に大きく成長した。マウンドの彼は別人のように堂々としていた。彼の投じる球は生き物のように迫ってきた。僕たちは完全に押さえこまれた。零封だった。ぼくは、かつて目を細めてマウンドを見つめていた彼に負けた。

でも、なぜだか、妙にすがすがしい。

そして、心の中で「がんばろう。」という気持ちがわいてきた。

学校の裏の丘に立って、夕方の春風に吹かれながら、夏の大会の勝利を誓った。

連載⑥

# 国語科におけるメディア教育の意義

兵庫教育大学准教授　羽田（はだ）　潤（じゅん）

## 一　はじめに

連載の第二回では、第一学年の『写真と言葉が生み出す世界―メディアリテラシー入門』の中から、①「詩のギャラリーへようこそ」を取り上げ、写真を使った新たな詩の読解学習について、第三回では、第二学年のメディア学習で行う「ごんぎつね」の読解を取り上げ、言語表現を映像表現に変換する読解学習の方法について、第四回では、第三学年の、『情報を編集するしかけ―メディアにひそむ意図』を取り上げ、「報道」の疑似制作体験という言語活動の方法について、第五回では、再び第一学年に戻り、②「言葉と写真のかかわりを楽しむ」を取り上げ、説明的文章と写真（非連続型テキスト）との効果的な組み合わせについて述べてきた。今回は第二学年の「ごんぎつね」の「絵コンテを読む」を取り上げ、絵コンテを読んだり描いたりすることの国語科としての意味について述べていきたい。

## 二　絵コンテという表現

「絵コンテ」という形態の表現に身近な学習者はまれであろう。そもそも「絵コンテ」は、映像制作の途中段階で作成されるものであり、一般視聴者の目にふれるものではないし、絵コンテを描くという仕事が生じる人も少数派であろう。しかし、絵と文とで自分の考えを伝えるための表現形態の一つだと考えると、「絵日記」、「好きな場面を絵に描いて説明する」、「ポスターセッション」、「図鑑を作る」、「プレゼンテーションソフトによる発表」、「四コマ漫画を完成させよう」といった、国語科が行ってきた活動と重なる表現形態だといえる。中学校学習指導要領国語科第二学年の「話すこと・聞くこと」には、指導事項の「ウ　目的や状況に応じて、資料や機器などを効果的に活用して話すこと。」の解説に、「グラフや表、写真や図などを取り入れた分かりやすい資料作りの工夫が大切である。」ともある。さらにいうと、絵と文とでレイアウトされたコマを順番に並べる「絵コンテ」は、表現物の構成を意識化させるためにも、効果的な表現手法だと考える。

また、絵と文を組み合わせた表現は、高等学校学習指導要領、国語総合「C　読むこと」の言語活動例として「イ　文字、音声、画像などのメディアによって表現された情報を、課題に応じて読み取り、取捨選択してまとめること。」、現代文Bの言語活動例には「ウ伝えたい情報を表現するためのメディアとしての文字、音声、画像などの特色をとらえて、目的に応じた表現の仕方を考えたり創作的

な活動を行ったりすること。」とあり、これらに直結する活動でもある。「絵コンテ」というだけで抵抗を感じる場合もあるかと思うが、これからの国語科教育は、電子黒板の導入等、ＩＣＴ機器が教室に設置されつつあるという現状もふまえ、「文字、音声、画像などのメディアによって表現された情報」を扱うという視野が必要となる。「ごんぎつね」という文字によって表現された情報が、「文字、音声、画像などのメディアによって表現された情報」へと変換されていく過程を、中学生段階で理解するための表現手法が「絵コンテ」であり、そのことを、体験学習をとおして意識化するのが「絵コンテを読む」の活動といえる。

## 三　映像版「ごんぎつね」の冒頭を考えよう

教科書には映像版「ごんぎつね」の冒頭の候補として四つの絵コンテが掲載されている。では、文字情報「ごんぎつね」の冒頭はどのように始まっているのだろうか。

①これは、私が小さい時に、村の茂平というおじいさんから聞いたお話です。
②昔は、私たちの村の近くの、中山という所に、小さなお城があって、中山様というお殿様がおられたそうです。
③その中山から、少し離れた山の中に、「ごんぎつね」というきつねがいました。ごんは、独りぼっちの小ぎつねで、しだのいっぱい茂った森の中に、穴を掘って住んでいました。そして、夜でも昼でも、辺りの村へ出てきて、いたずらばかりしました。畑へ入って芋を掘り散らしたり、菜種がらの干してあるのへ火をつけたり、百姓家の裏手につるしてある、とんがらしをむしり取っていったり、いろんなことをしました。
④ある秋のことでした。二、三日雨が降り続いたその間、ごんは、外へも出られなくて、穴の中にしゃがんでいました。

第①段落で、語りの枠組みの設定、第②段落で舞台の設定、第③段落で「ごん」のキャラクター設定、第④段落で「ある秋」という物語の語り出し、が行われていることがわかる。

この冒頭文をさらに丁寧に読ませるため、また、絵コンテ制作の可能性を確かめるため、教科書掲載の絵コンテを示さずに、「映像化を試みた場合の冒頭部の絵コンテを描いてみよう」という活動を大学院の授業（二十代から四十代の学生八名）の中（六十分）で行った。以下、学生が作成した絵コンテの第一コマを掲載し、映像版のパターンとともに、再読した「ごんぎつね」に対する「思い」のパターンについて述べていく。

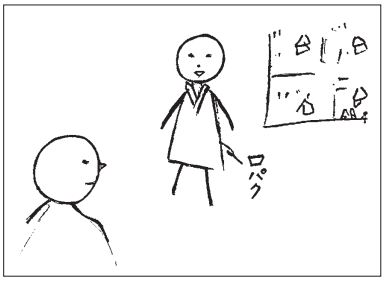
### ①「私」と「茂平」から始まるパターン

映像化を考えることで浮き上がるのが、第①段落の「私」と「茂平」の存在である。その後の物語展開に積極的に関わるわけではないので、映像化の場合は位置づけが難しい。作品Ａの第一コマを次ページに掲載した。この作品は、茂平の話を聞いている「私」をナレーターとして採用し、「今」から「過去」へと映像を徐々に変化

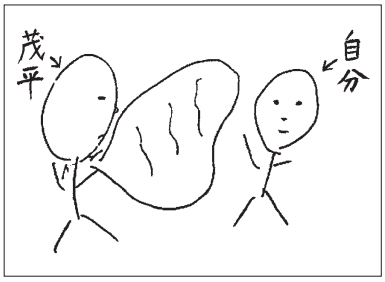
させていくことで「ごん」のいる物語世界へ視聴者を誘うという手法をとっている。「私」の存在を印象づけることで、過去の事実が語られているという伝承性を強調したといえよう。

同様に「茂平」と「私」を登場させているが、「茂平」をナレーターとして採用しているのが作品Bである。聞いている「私」に視聴者としての自分を重ね合わせることになる。

絵コンテというとハードルが高いように感じられるが、作品A、作品Bのような描き表し方で十分に意図は伝わる。もちろん、絵コンテを見せながら口頭発表で内容を説明するという場が必要ではある。



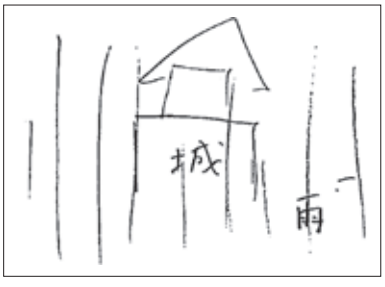
作品A



作品B

### ②お城から始まるパターン

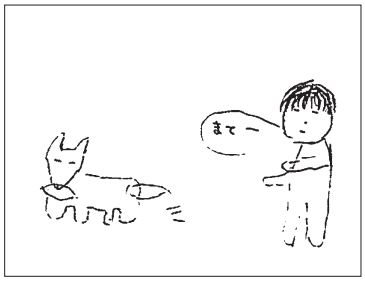
第②段落の「小さなお城」を取り上げたのが作品Cである。同時に、第④段落の「雨」を表現し、「ごん」の悲しい結末を暗示したとのことである。「小さなお城」は、「ごんぎつね」世界で意外に存在感を示している。「お昼が過ぎると、ごんは、村の墓地へ行って、六地蔵さんの陰に隠れていました。いいお天気で遠く向こうには、お城の屋根がわらが光っています。」、「月のいい晩でした。ごんは、ぶらぶら遊びに出かけました。中山様のお城の下を通って、少し行くと、細い道の向こうから、誰か来るようです。」、「お城の前まで来た時、加助が言いだしました。／『さっきの話は、きっと、そりゃあ、神様のしわざだぞ。』」と、かなり重要な場面で「お城」は姿を表わす。再読する前は、「村」のイメージはあったけれども、「お城」のイメージがなかったという意見もあった。映像化を考えることで、「お城」の存在感が浮かび上がり、「ごん」がいた「時代」や「場所」が強調されるようになったといえよう。



作品C

### ③「ごん」のいたずらから始まるパターン

追いかけられている「ごん」を登場させる始まり方である。第③段落のうちの、いたずら部分を取り立てるとともに、村人と「ごん」との関係性を印象づけるという手法である。あまり悲壮感を感じさせず、人と動物の典型的な関係性を見せると同時に、動きのある場面を冒頭にもってくることで物語



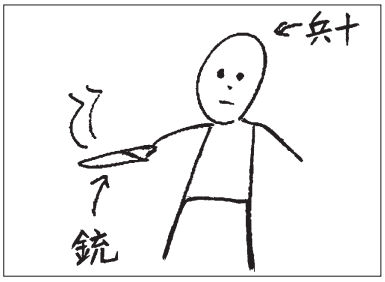
作品D

のリズムを作るというねらいである。

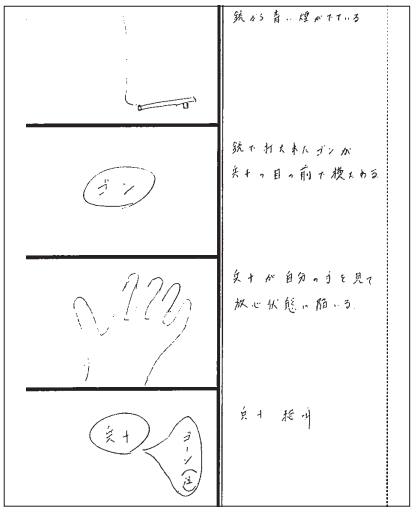
### ④「筒口」の「青い煙」を見せるパターン

結末から見せようという作品E、作品Fだが、作品Fが「ばたりと、とり落とし」たあとの「火縄銃」であるのに対し、作品Eは、撃った直後の「兵十」の姿を見せようというパターンである。作品Fは、その後、倒れた「ごん」と「兵十」の手のアップ、叫ぶ「兵十」というように、「兵十」の視点を意識させ、「兵十」の気持ちに寄り添いながら、物語を振り返り描いていく手法をとっている。

「ごんぎつね」の結末は、第六場面における「その時、兵十は、ふと顔を上げました。」という視点の転換から急激に悲劇への道筋をたどり始める。「ごん」が撃たれる物語ではなく、「兵十」が撃つ物語へと転換していく。それだけに読者は、これまで寄り添ってきた「ごん」から引き離され、「兵十」の物語に無理やり参加させられていく。作品E、作品Fは、この悲劇の結末を「兵十」の視点から描き、最初から受け入れさせることで、見る者の構えを作るというねらいとなる。



作品E

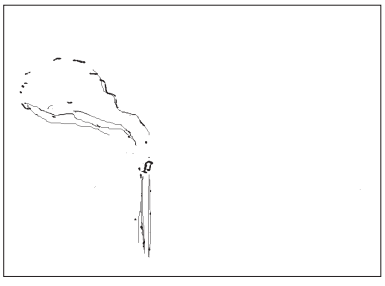


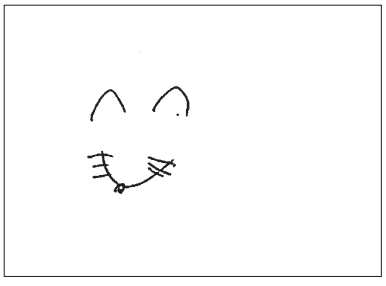
作品F

### ⑤その他のパターン

作品Gも同様に煙から入る。しかし、実はその煙はお線香の煙であり、「ごん」の墓を見舞う兵十という、オリジナル作品に後日譚的な内容をつけ加えた冒頭となっている。「ごん」を撃ったことを悔やむ「兵十」という構図から物語を語り起こしていく。

作品Hは母狐を登場させ、母子の別れを描き、「独りぼっちの小ぎつね」を印象づける。これは、「まんが日本昔ばなし」版の「ごんぎつね」の手法でもある。冒頭で猟犬に追われる母子とその別れを描き、結末で、「兵十」に撃たれた「ごん」が「母狐」と再会するという枠組みで、視聴者のカタルシスを作ろうとしたのが「まんが日本昔


作品G


作品H

ばなし」版である。

このように、映像版「ごんぎつね」の冒頭の絵コンテ制作によって、個々の「ごんぎつね」に対する「思い」や「読み」の違いが明確になった。絵そのものは、あまり描きこまれておらず、誰が何をしているのかがわかる程度だが、絵コンテを見せながら口頭で説明するという活動を行うことで、十分にそれぞれの考え方の違いは見えた。「ごんぎつね」に限らず、物語の解釈を、根拠を示しながら他者に説明する、「読むこと」の力の形成においても、絵コンテに描き表す、という活動は有効であると考えられる。

## 四　タイトルシークエンスに続く一コマ

教科書には、四種類の絵コンテを掲載し、セリフやナレーション、音楽を考えたり、続きを考えたりする活動が指示されている。一から絵コンテを描く活動では困難が伴うであろうということで、タイトルシークエンスを提示している。先述したように、絵コンテの冒頭の一コマを比べるだけでも個々の読みの違いは明らかになる。とすると、続きを考える活動の場合でも、一コマ描かせるだけでも十分に多様な読みが生み出される。「ワークシート1」は、絵コンテから「ごんの登場編」を選び、タイトル後の一コマを考えさせる活動を行ったものである。「ごんぎつね」というタイトルでいったんは中断された物語を仕切り直すときに、どういうコマから始めるのか。この場合も、先の①「私」と「茂平」、②「お城」、③「ごん」のいたずら、④「筒口」の「青い煙」のパターンに加えて、⑤「二、三日雨が降り続いたその間、ごんは、外へも出られなくて、穴の中にしゃがんでいました。」を表した大きく五つのパターンが生み出された。④のパターン以外は本文の冒頭を丁寧に検討した結果であろう。映像化という学習方法によって「ごんぎつね」の冒頭を丁寧に読み直し、細かな描写表現に注意を払うようになったのである。

## 五　おわりに

絵コンテを描くのは難しい。しかし、絵と文で考えを伝える力は、国語科として必要である。また、義務教育全体において、自らのイメージを絵として描き表す能力自体は育む必要があるだろう。絵と文字で表現を行うといったマルチモーダルリテラシーは今後、より求められる能力であり、こうした絵コンテのような表現活動は国語科の言語活動の一つとして視野に入れておく必要がある。

ワークシート 1

連載3

# 言葉から考え方を考える
## ――理解語彙から使用語彙へ

茨城大学教育学部准教授　鈴木（すずき）　一史（かずふみ）

### 一　作文に見られる接続詞

日本の子どもとアメリカの子どもの作文を比べた興味深い調査がある（『納得の構造』渡辺雅子、東洋館出版社、二〇〇四年）。この調査は、小学校四年生と五年生に四コマ漫画を見て作文を書かせる実験を行い、どのように書いているかを調べたものである。具体的な実験方法と数値は著書の記述に譲るが、ここで問題にしたいことは、違いとして「出来事の順を追って述べる『時系列』と、評価を最初に述べ、そこから以前の出来事を振り返ってみる『因果律』の両者の質的な違い」（前掲書P22L9－10）が作文から読み取れたとしていることである。そして、日本の作文例では、「……して……して」という連用形の接続詞が多用され、アメリカの作文では「なぜなら」「だから」「なので」という因果を表す語彙が使われている、と報告されている。

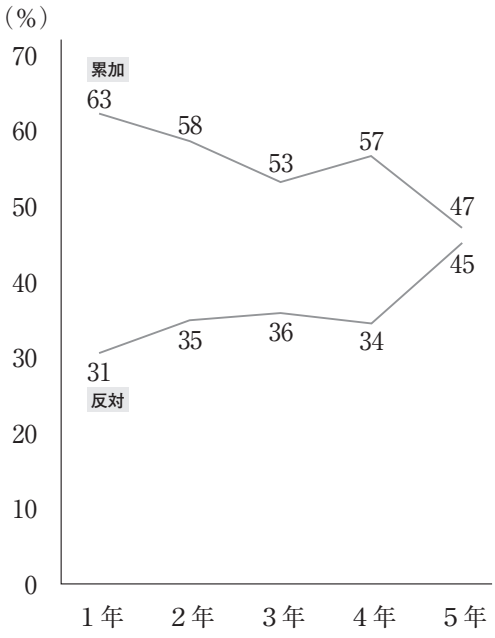
それでは、中学生以降はどうか。筆者は以前、中等教育学校の一年生（中学校一年生）から五年生（高校二年生）までの学習者に、作文課題として同時期に同課題を出した。その結果、接続詞の使用についておもしろい結果が得られた。接続詞については、中学一年生の段階でほぼ学習し、二年生では接続詞という品詞とその役割を学習する。それら、学習済みの接続詞について、どのような接続詞が使用語彙として変化するのかを分析した。これによって、読み教材で学習した言葉が、どのように使用語彙として「書くこと」に使えるのかがわかる。ちなみに、接続詞の分類については、国立国語研究所の『分類語彙表』（大日本図書、二〇〇四年）の分類に従った。作文の中に具体的に出現した接続詞は次のとおりである。

- **累加**▼および、かつ、しかも、そして、また
- **展開**▼で、では
- **反対**▼一方、が、けれど、しかし
- **選択**▼あるいは、もしくは
- **換言**▼すなわち
- **補充**▼ただ、なお、もっとも、ただし
- **転換**▼さて

その使用頻度を分析すると、展開、選択、換言、補充、転換の使用頻度は少なく、累加と反対が多く使われており、全ての学年で一定の割合を占めていた。そのことと対応して、累加と反対との比率

によって学年の特徴があらわれているといえる。累加が多いということは、「時系列」作文の「……して……して」というような文で綴られているということであり、中学から高校段階でも、時系列の作文が多く見られることになる。しかし、その頻度を見ると、学年を追うごとに明らかに減少してきており、単純な時系列からの脱却が見られる。累加に関しては、論が一方向のみに展開していって、線状的な論の組み立てがなされているといえる。これを「反対」との関係で見ると、一年は累加が六三％を占め、反対は三一％である。この状態から学年を追うごとに、累加の比率は減り、反対の比率が増えている。そして、五年になると一気に累加と反対の比率が同程度まで接近する。

このことは、反対の接続詞が文章展開や文章構成上で高度な構成法であることを示している。学習の一例としては、「確かに……、しかし……」といった型を指導することがあるが、この型に代表されるような逆接の使用方法は、単に自分の意見を述べるだけでなく、対立概念をも含んだ文章になっていることを意味している。



＊ここでは，累加と反対についてのみ示した。

ちなみに、因果を表す「だから」「なので」「なぜなら」の三語については、各学年の使用率（三語の使用語数／述べ語数）は次に示す表のとおり、ほとんど変化がない。

これは、先ほどの調査と合わせて考えると、因果律を表す語彙については、小学校四年から五年で獲得すると、それ以降の学年では因果律で物事を考えることができるようになってきていることを示している。つまり、小学校高学年段階で因果律を語彙とともに教えることによって、学習者の思考方法が因果律に変化してくるのである。そして、因果律を教えるということは、とりもなおさず、因果を表す語彙を教えることであり、そのことにより思考や概念が広がっていることになる。当然のことではあるが、「だから」は小学校低学年の教科書に使用されており、「読むこと」の中では扱われている。

| | 因果律用語 |
|---|---|
| 1年（中1） | 0.21% |
| 2年（中2） | 0.22% |
| 3年（中3） | 0.22% |
| 4年（高1） | 0.22% |
| 5年（高2） | 0.18% |

## 二　『ガイアの知性』の中の「しかし」

それでは、具体的な教材である『ガイアの知性』をもとに、「し

かし」という接続詞について考えてみたい。反対の接続詞は、小学校から習ってはいるが、自分の文章に使うことがなかなか難しい。それは、「しかし」が、対立する考え方を内にもちながら、自分の考え方を組み立てるということを内包しているからである。この考え方ができないうちは、反対の接続詞を自分のものとして使いこなすことはできないであろう。しかし、自然に使いこなせるようになるわけではなく、そこには学習が必要である。そこで、読み教材をとおして、「考え方」そのものについて考えていく。

『ガイアの知性』では、「しかし」が四回使われている。これらについて、どのような対立的な考えがなされているのかを正確に読み取ることによって、「しかし」の使用を学習者が自覚的に使うような学習へと結びつけたい。具体的には次の四か所である。

**A**　このような点からみると、鯨と象と人は確かに似ている。**しかし**、誰の目にも明らかなように、人と他の二種とは何かが決定的に違っている。（教科書P90）

**B**　これらの点からみれば、自らは何も生産せず、自然が与えてくれるものだけを食べて生き、あとは何もしないでいるようにみえる（実はそうではないのだが）鯨や象が、自分たちと対等の「知性」をもった存在とはとても思えないのは、当然のことである。

**しかし**、一九六〇年代に入って、さまざまな動機から、鯨や象たちと深いつきあいをするようになった人たちの中から、この「常識」に対する疑問が生まれ始めた。（教科書P90）

**C**　……何度も繰り返しているうちに、学者は、そのイルカが自分の名前とは別の、イルカ語のある音節を同時に繰り返し発音するのに気がついた。**しかし**それが何を意味するのかはわからなかった。（教科書P93）

**D**　このように、鯨や象が高度な「知性」をもっていることは、たぶんまちがいない事実だ。

**しかし**、その「知性」は、科学技術を進歩させてきた人間の「知性」とは大きく違うものだ。（教科書P94）

**A**と**C**は段落の中にある「しかし」であり、波線のように前後で対立する語彙を見つけることができる。**A**は「似ている」と「違っている」であり、**C**は「気がついた」と「わからなかった」である。段落内部にある「しかし」は対義語ともいえる語彙によって前後が結ばれており、正確な読み取りが可能であると同時に、類義語や対義語の概念の広がりも指導することができる。

**B**と**D**は段落のはじめにある「しかし」である。これは、対立する言葉どうしを直接結びつけることがなかなか困難であり、ここに学習者の理解語彙から使用語彙への契機が存在する。「しかし」の前段を確認すると、**B**の「思えないのは、当然のこと」や**D**の「た

ぶんまちがいない事実」といった記述によって、ある一定の言説を承認している書き方になっている。そして、「しかし」によって、その言説を覆すかたちで、自己の意見を表明している。

この考え方を、自分の文章の中に取り入れるためにはどのようにすればよいか。それは、一つは考え方の訓練であり、もう一つは文型としての練習である。

まず考え方の訓練としては、中学校二年の「書くこと」の全過程である『立場を決めて意見を述べるには』（教科書P186～192）であげられているような学習活動である。この教材では、成人式を見た夫婦の会話で、「なんか年ごとに新成人がこどもっぽくなっていくなー」という発言から始まる四コマ漫画が提示され、漫画を読んだあとの「考えを深めるためのマッピング」の例として、「新成人だけの問題か。」などがあげられている。この記述は、自分の意見文を書くときにそのまま、「新成人だけの問題ではないかもしれない。しかし……」と続けることが可能である。他の考え方も想定した書き方が説得力を増し、意見文としての深みをもたせていく。

もう一つは文型としての練習である。具体的には、「確かに……、しかし……」という文型を使って文章を作成させることである。これも同じ学年の「文章名人2」の『構成のしっかりした文章を書くには』（教科書P176～177）で、例文として、「確かに、映画をきっかけに、作品に関心をもち、本を手に取る人がいるかもしれない。しかし、読書の楽しみという点からいえば、……」と書かれている。これはとても重要なことである。単に「確かに……、しかし……」という例文に則って書かせたというだけではなく、『ガイアの知性』で確認したように、段落初めの「しかし」には、前文に、たとえそれが明記されていないとしても、異なる考えを受け付ける「確かに、……」の意味合いが含まれているのである。従って、「しかし」を逆接として単独で学習したのでは、その「しかし」がもつ他者の考えの内包という性質が失われてしまい、学習者にとっては、理解語彙の領域をどうしても脱することができない。

## 三　おわりに

今回は、作文のデータと二年生の教材をもとに、理解語彙から使用語彙への変化について考えてきた。学年が上がることによって変化する使用語彙もあれば、中学生からは一定の使用割合で変化しない語彙もある。特に時系列や因果律などを表す言葉や、接続詞などは、学習者にとって、考え方の方法までも規定していく言葉であるため、それらの言葉の使用語彙への転換はぜひとも学習させたい。

現在の教科書では、そのような学習材がちりばめられてはいるものの、『ガイアの知性』や「書くこと」の「構成」、「全過程」などの関連性において授業者が意識的な関連プログラムを組まないと、なかなか学習者の中で統一的な学習となっていかないのではないか。今回は学年変化の激しい「しかし」に焦点を絞って、教材どうしの関連性を追って確認してきた。次回も学習者の作文からわかる概念形成について、言葉と概念と学習材との関係性を具体的な教材で示していきたい。

書写

# 実生活に生きてはたらく書写指導のあり方

岐阜市立青山（せいざん）中学校　国語科

## はじめに

学習指導要領では、「我が国の言語文化を享受し継承・発展させる態度を育てること」が重要視されている。日本の伝統文化の継承を担う国語科としては、今日ますます書写の必要性を感じている。本校国語科では以下のように記された中学校学習指導要領３国語科改訂の要点（８）にのっとって授業実践を行っている。

> 書写の指導については、文字文化に親しみ、社会生活や学習活動に役立つよう内容や指導の在り方の改善を図るとともに、身の回りの文字に関心をもち文字を効果的に書くように指導することを求めている。

携帯電話やパソコンの普及が進み、文字を手書きする機会が極端に減ってきている。そのような時代だからこそ、「手書き文字」のぬくもりを感じられるような生徒にしたいと考え、以下の実践を行った。

## 実践事例①【他教科の学びを支える字形・配列指導】

生徒は、小学校六年間で、文字の特徴を捉え正しく書く力を身につけている。それを踏まえて、中学校第一学年前半においては、小学校書写の学習内容を学び直すことで確かな力の定着を図っている。レポートの形式で書いたり、手紙やはがきに書いたりする活動を行い、配列を工夫しながら文字の大きさに注意して書くことを指導した。これらの学習内容を、総合的な学習の時間でのレポート作り（テーマ：環境問題を考える）に役立てる生徒の姿（図１）が見られた。また、社会科で世界史の学習内容をまとめる際に、紙面全体に対する文字の大きさや、書くべき位置を考えて調和的に文字を割り当てたり、重要語句の文字の大きさを変えたりする姿も見られるようになった。

図１　環境問題についてまとめたレポート

## 実践事例②【目的や必要に応じて書体を選んで書く指導】

行書の学習の導入時に、その速記性を実感させるために「枕草子」の視写を行った。まずは、その全文を楷書で視写しその時間を計測した。その後、時間をさらに縮めるための方法を話し合い、「点画を連続させて行書で書くこと」が有効であるという結論に至った。点画の省略や連続、筆脈に注意して全文を行書で何度も書き、単元の終末では、行書で視写する時間を計測した。すると、およそ八割の生徒が導入時に書いた楷書の時間より大幅に短縮でき、必要に応じて書体を選ぶ必然性を感じることができた。

また、聞くことの授業において、教師や仲間のスピーチを行書でメモを取る活動を行った。この学習において、生徒にその速記性のよさを実感させることができた。

このように生徒に必然をもたせながら行書の指導を行い、行書の文字に書き慣れ、読みやすく速く書く能力の育成に努めている。

さらに、教科書（二・三年）四十四ページをもとに、生活の中にある毛筆で書かれたさまざまな作品を提示し、文字の伝達性や表現性などを生徒に実感させた。生徒自らも授業で、行書の芸術性を生かした作品をつくりたいと願い単位時間の学習に向かった。以下は、それらの単位時間の指導過程である。

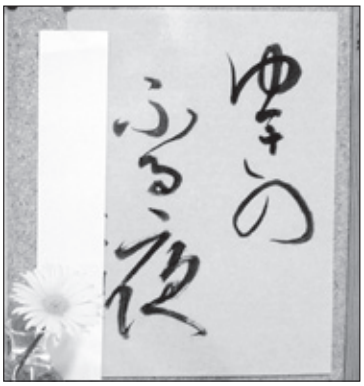


図２　生徒による行書の作品

学習指導略案

□単元名　書写『学習を生かして書く』　４・５／６

□本時のねらい　今まで学習してきた行書の学習を通して、全体の調和を考えて、配置よく書くことがわかり、自分のお気に入りの言葉を毛筆でしたためることができる。

| | 学習活動（単位時間の指導過程） | 留意点 |
|---|---|---|
| 一 | 本時の課題を確認する。<br>自分のお気に入りの言葉を毛筆で表現しよう。 | |
| 二 | 教科書44ページの「多様な表現による文字」を利用し、自分の作品の書体のイメージをもつことができる。<br>○平仮名の点や線の変化や連続に気をつけないといけないな。<br>○目だったり優しい感じで書いたりしないといけないな。<br>○漢字と平仮名の大きさのつりあいをとって書かないといけないな。<br>○紙面にあった文字の大きさで書かないといけないな。<br>○文字の配列を考えて余白の部分を作らないといけないな。 | ・前時までの中で、自分の書きたい文字について考えておく。<br>・平仮名の点や線の変化・連続を考えて書くように指示をする。 |
| 三 | 文字の大きさや中心、配列など、全体の調和を考えて、「ゆきのふる夜」を練習する。 | ・毛筆は筆圧を変化させることが容易なので、点画が連続するように意識させる。 |
| 四 | 練習した作品を、「目だったり優しい感じで書いたりして書くことができたか」「文字の大きさや行の中心、字間・行間、余白のとり方を意識して書けたか」という視点から振り返り、まとめを書く。 | |
| 五 | 本時の学習を振り返る。 | |

**実践事例③【効果的に文字を書き、実生活に生かす指導】**

本校では、実践事例①②で述べた「字形・配列に気をつけて書く」「書体を選んで書く」ということを生かし、学級の足跡の掲示や学級目標などを印字ではなく、生徒がぬくもりのある字を手書きしている。生徒は紙面の大きさや書く内容、最も伝えたいことを考え、掲示物を制作していく。その中で筆記具の選択について工夫するなど、小学校からこれまでに身につけてきた書写の能力を総合的に生活の中で活用していく。例えば、太いフェルトペンを使用するとき、縦画は太く、横画は細く書くように指導している。また、学級目標のメインテーマは八号の太筆で書き、サブテーマは五号筆で書くなど、自ら筆記具を工夫して選択し、文字を通して、生活をよりよいものにしようとしている。生徒は掲示物を作成するとき、「書く目的は」「誰に向けて」「どのように」「何を使って」を意識している。

○目的意識……自分たちの目標や歩みを明確に伝えたり、意識したりするため
○相手意識……クラスの仲間に
○自己表現として……内容が伝わりやすいように、わかりやすく書く
○筆記具の選択……毛筆、フェルトペン　など

これらの内容を意識することで、意欲的に生活を見つめ自らよりよい生活を創り出す生徒が育成されると考えられている。

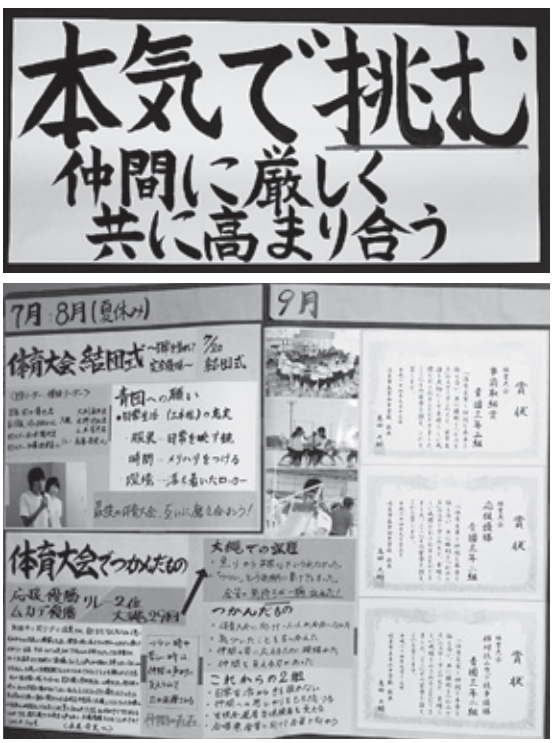


図３　生徒が作成した掲示物

## おわりに

私たちは文字を媒体として、互いに思いや考えを伝え合っているからこそ文字文化に親しむ態度を育成していくことが大切なのである。書き手は筆記具や書体など読み手を意識し、作品を制作していく。読み手は、書き手の思いを感じながら、作品を鑑賞する。その営みの中で、相手をおもんぱかる態度が育成されていくのである。

今後も生きてはたらく書写指導を充実させ、生徒がよりいっそう、文字文化に関心がもてるような実践を行っていきたい。

## 読者プレゼントのお知らせ

又野亜希子先生の直筆サイン入りの著書『ちいさなおばけちゃんとくるまいすのななちゃん』（造形・はっとりみどり先生）を、抽選で三名のかたにプレゼントいたします。

郵便はがきに、お名前、ご住所を明記のうえ、左の宛先までお送りください。（締切は、二〇一三年十月末日消印有効。）

発表は発送をもってかえさせていただきます。なお、お寄せいただきました個人情報は、プレゼントの発送にのみ使用させていただきます。

〒一〇一－〇〇五一　東京都千代田区神田神保町二－一〇
教育出版株式会社　国語編集部
「道標」二〇一三年秋号プレゼント係

## 表紙絵

今号の表紙絵は、ヤマハギ（山萩）。マメ科の落葉低木で、秋の七草の一つ。赤紫の花を咲かせます。

萩は、古くから和歌に詠まれてきました。ここでは、一首を紹介したいと思います。

秋田刈る　仮廬（かりほ）の宿り　にほふまで　咲ける秋萩　見れど飽かぬかも

（『万葉集』巻第十　二一〇〇）

**【歌意】**

秋の田を刈る仮小屋が美しい色に染まるほど咲いている秋萩は、どんなに見ても飽きないことよ。

## 小・中学生におくる
# 教育出版の写真エッセイ

### 夢を撮り続ける。松本紀生（まつもとのりお）の生き方。

「夢は必ずかなうとはかぎらない。でも，あきらめずに続けていれば，きっといつか，いいことがある。」

オーロラの向こうに　：ISBN978-4-316-80228-2 ／本体1,700円＋税
アラスカ無人島だより：ISBN978-4-316-80318-0 ／本体1,700円＋税

### 動物写真家・小原玲（おはられい）が警鐘を鳴らす。

「地球温暖化はすでに多くのアザラシの赤ちゃんの命を奪っているのです。」

流氷の伝言　：ISBN978-4-316-80271-8 ／本体1,500円＋税
ほたるの伝言：ISBN978-4-316-80305-0 ／本体1,500円＋税

**中学国語通信　道標　〔2013年　秋(第27) 号〕**　　2013年8月30日　発行

編　集：教育出版株式会社編集局
印　刷：大日本印刷株式会社
発　行：教育出版株式会社　代表者：小林一光
発行所：**教育出版株式会社**
〒101-0051　東京都千代田区神田神保町2-10　　電話　03-3238-6864（お問い合わせ）
URL　http://www.kyoiku-shuppan.co.jp

### なかよし宣言

わたしたちをとりまく自然や社会は，科学技術の進展や国際化，情報化，高齢化などによって，今，大きく変わろうとしています。このような社会の変化の中で，人間や地球上のあらゆる命がのびのびと生きていくためには，人や自然を大切にしながら，共に生きていこうとする優しく大きな心をもつことが求められています。

わたしたちは，この理念を「地球となかよし」というコンセプトワードに込め，社会のさまざまな場面で人間の成長に貢献していきます。

**北海道支社**　〒060-0003　札幌市中央区北三条西3-1-44 ヒューリック札幌ビル 6F
TEL: 011-231-3445　FAX: 011-231-3509

**函館営業所**　〒040-0011　函館市本町6-7 函館第一生命ビルディング 3F
TEL: 0138-51-0886　FAX: 0138-31-0198

**東北支社**　〒980-0014　仙台市青葉区本町1-14-18 ライオンズプラザ本町ビル 7F
TEL: 022-227-0391　FAX: 022-227-0395

**中部支社**　〒460-0011　名古屋市中区大須4-10-40 カジウラテックスビル 5F
TEL: 052-262-0821　FAX: 052-262-0825

**関西支社**　〒541-0056　大阪市中央区久太郎町1-6-27 ヨシカワビル 7F
TEL: 06-6261-9221　FAX: 06-6261-9401

**中国支社**　〒730-0051　広島市中区大手町3-7-2
あいおいニッセイ同和損保広島大手町ビル 5F
TEL: 082-249-6033　FAX: 082-249-6040

**四国支社**　〒790-0004　松山市大街道3-6-1 岡崎産業ビル 5F
TEL: 089-943-7193　FAX: 089-943-7134

**九州支社**　〒812-0007　福岡市博多区東比恵2-11-30 クレセント東福岡 E室
TEL: 092-433-5100　FAX: 092-433-5140

**沖縄営業所**　〒901-0155　那覇市金城3-8-9 一粒ビル 3F
TEL: 098-859-1411　FAX: 098-859-1411