

中学国語通信

道標

みちしろへ

Vol. 39

2019 Autumn

ぴんくのふうせん空ゆくきぶん
ねこが口さいだいにあけあくびをしたり

渡辺松男

教育出版



10代の人向け
ファッション誌なら

参考書なら

小説なら

他にも



むずかしくなさそうな
雰囲気を出す
& 先生っぽいキャラ



思わせぶり
な小道具

ファッション誌なら「にぎやかに」、「POPPI」
参考書なら「たのしもうに」、「わかりやすく」
重い内容の本なら「やわらかく」、「いやし」
小説なら「世界感をふくらませる」
etc

文章(脚本)を読みこみ、求められている
イラスト(役)をさがします。



そして、役者さんと同じくイラストは
一見イチバン目立つ役割りだけど
本当に伝えたいのは脚本(=文章)
なので、すばらしいセリフ、すてきなストーリー
を上手に語る役者... もとい、イラストを
めざして描いていきたいです。

まとめると

良い「イラスト」をかくのは
「ことば」をかみくだき、
自分なりに加工する行為...かも



系会とことのはで

1コママンガを
つくってみよう

番外編



私もか
ふ、だん1コママンガ
を描くときの方法に
ついて説明します!

このよう
なことは"から
いろいろ
連想します



実体験

"あるある"と
思ってもらえるような
イラッとする
カッフル



どっし
もいこ
かあ

ねー今日のデート
どっちにしよう?

大喜利に
似てる!



これとこれを
合わせてみよう



世界が
おもしろく
見えるかも

絵とことのはを
組み合わせる
あそび

自由にいろいろ

だれもか
うらやむ
お人
たち

?

お題



"お人"のイメージと
逆の仲悪そう
な組み合わせ

大猿の仲



ワニがウサギを
食べてしまうんじ...
というブラックジョーク。

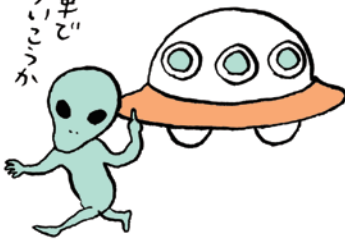
男の子の方を
ウサギにすると、
もう一つ意外性が
生まれる



破壊

いそ、
メチャクチャ。

オレの車で
ドライブ中

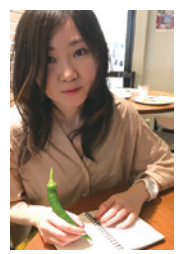


大きさで
差をつける

イラストレーター

伊藤ハムスター (いとうはむすたー)

1986年生まれ。多摩美術大学油絵科卒業。
坂川栄治イラストレーションクリニック受講後、
フリーのイラストレーターとなる。シュールで情
感のある絵の「伊藤」と、コミカルでポップな
イラストの「ハムスター」との二種類のタッチ
を使い分ける。くすりと笑えるイラストをモットー
として多彩に描く。現在、デジタル毎日にて4
コマ漫画「跳べ!イトリ」を連載するほか、著書に『うますぎ! 東京
カレー』、挿絵に『マンガ 考える力を鍛える思考実験』など、書籍、
雑誌、ウェブ、広告などで活躍中。



道標

みちしるべ

vol.39

2019 Autumn



画／磯村 仁穂

CONTENTS

国語

巻頭エッセイ「ことのは」

絵とことば 02

イラストレーター 伊藤ハムスター

連載

「主体的・対話的で深い学び」に導く〈古典教育〉③

『枕草子』のしかけを考える 06

群馬大学教育学部教授 藤本宗利

「打ち言葉」の視点から適切なメディアを考える 10

軽井沢風越学園設立準備財団 澤田英輔

全国学力・学習状況調査の問いと教科書教材を結びつけ、

授業改善に生かす 14

北海道教育大学准教授 菊野雅之

生活に役立つ文学の力 18

明治大学文学部准教授 伊藤氏貴

連載

「語り」講座⑦ 詩の語り手 22

愛知教育大学教育学部教授 丹藤博文

書写

ICTを活用した指導法の工夫

書き初め(行書)課題の学習をとおして 28

渋谷区立上原中学校主幹教諭 板垣純子

「主体的・対話的で深い学び」に導く〈古典教育〉

『枕草子』のしかけを考える

群馬大学教育学部教授 藤本 宗利
ふじもと むねとし

1 ほととぎす不在の奇妙さ

前回は「春はあけぼの」の段をめぐって、そこに書かれている内容をとおして、当然書かれてしかるべきなのに、あえて書かれなかった「花」や「紅葉」「月」などについて述べた。現代人にとってすら不自然に見える、その不在の意味を考え、例えば話し合い活動などを通じて、学習者どうしでその考えを共有することは、当段の学びにとって大変重要だといえよう。

さらに、『枕草子』と同時代の読者たちの季節感を、規定していた『古今和歌集』の重要性に着目。四季部の和歌に詠まれる度数の多い題材を、季節ごとに提示した。このような和歌的、伝統的な季節感を下敷にして当段を見ると、そこに花、紅葉などと並んで、ほととぎすの不在が鮮明に浮かび上がってくる仕組みを明らかにした。花やほと



とぎす、紅葉など、季節を代表するような風物に対する沈黙は、一般にこの作品に対して抱かれている「四季の趣をつづった文章」という通念を塗り替える必要に、読者を追い込むだろうと述べた。

とりわけほととぎすの空白は、いっそう奇妙の感を覚えさせずにおかない。なぜなら平安朝の夏は、ほとんどこの鳥以外に風情あるものはないといったいで、『古今和歌

『枕草子』のしかけを考える

『集』夏部の歌の八割強がほととぎすを詠じているからである。ということは、この鳥の声に言及しない夏の風趣など、平安人の理解を得られるはずはないのである。

この奇妙さは、『枕草子』の最初期の読者にとって、一段と強く感じ取れたに相違ない。

2 ほととぎすを愛好する作者

この作品が書かれた当時、書物は「口コミ」によって広まった。作品を読んだ人の評判を聞いて、自分も読みたいと思った人が借り受ける。中には筆写して、手元に残そうとする人がいる。そうすると今度はその写本を借りる人が出てくる。こういう伝播の状況から推して、作者が作品の読者として想定したのは、同じ宮廷に暮らす知識階層の人々であつたことはまず疑いない。

そういう身近な読者が読むとき、当段の夏のくだりがほととぎすを欠落させていることは、きわめて不思議なことと見えたに相違ない。

なぜなら身近であればあるほど、読者は作者の情報が多く有し、したがってこの作者のほととぎす偏愛的傾向を知っていたはずだからである。

現代の読者たる我々も、『枕草子』の他の章段に散見されるほととぎす讚美の表現にふれることで、その愛好ぶりを知り得るという点については、前回「鳥は」の段を例に論じたとおり。ここでは別の段を例示したい。

四月のつごもり、五月のついたちのころほひ、橘の葉の濃く青きに、花のいと白う咲きたるが、雨うち降りたるつとめてなどは、世になう心あるさまにをかし。花の中より黄金の玉かと見えて、いみじうあざやかに見えたるなど、朝露に濡れたる朝ぼらけの桜に劣らず。ほととぎすの縁とさへ思へばにや、なほさらに言ふべうもあらず。

「木の花は」の段から、橘のくだりを引いた。この花の魅力を称賛するのに、「ほととぎすの縁とさへ思へば」と述べている点に着目したい。橘にほととぎすが宿るとするのは、次の例歌のごとく、和歌の常套的表現である。

今朝来鳴きいまだ旅なるほととぎす花橘に宿は借らなむ
読み人知らず

宿りせし花橘も枯れなくななどほととぎす声たえぬらむ
大江千里

両首とも『古今和歌集』夏部の所収歌。清少納言の好尚は、このような伝統的な発想と無縁なものではなかったことが、ここからも明らかになる。橘の美質のこと挙げにすら、「ほととぎすの縁」を引くほどこの鳥を愛好していたこの作者が、四季の趣の様相を主題にした「春はあけぼの」の段においては、ほととぎすのすばらしさを想起しなかったなどということがあるとは、とうてい思えない。あ

えて黙殺したとしか考えられないのである。

3 「空白」の構造

そうなると改めて、「春はあけぼの」の段とはなんなのかという問題が浮上してこよう。自分が愛してやまないほととぎすを採り上げずに、「夏」の風情を表現しようとした当段を、従来のように「作者の選出した四季の趣」などと考えてはならないのは、すでに明白である。『枕草子』は随筆だ、したがってそれは作者自身の考えを述べた文章であるという考え方を、この際さっぱりと改めて、当段の「空白」の構造を考える必要があるだろう。

ところで先に引いた「木の花は」の一節には、この「空白」の存在を浮かび上がらせるしかけがもう一つ見出せる。ここでは雨に濡れた花橘の風情を称賛するのにな、「朝露に濡れたる朝ぼらけの桜に劣らず。」といつている。ということとは、至上の美としての「朝ぼらけの桜」を、この作者も認識していたという事実を示す。「桜を賞するのは朝が最上」という当時の通念的美意識の共有を証し立てているのである。したがって「春はあけぼの」が、桜について一言も言及しないのは、夏におけるほととぎすの不在と同様、意識的に沈黙しているということになる。

このことに気づかせることができれば、ここにいくつか『古今和歌集』の用例を加えて提示することで、生徒の学びをいっそう深めることができる。

秋の夕、龍田川に流るる紅葉をば帝の御目に錦と見たまひ、春の朝、吉野の山の桜は人麿が心には雲かとのみなむおぼえける。
〔仮名序〕より

紀貫之

夏の夜の臥すかとすればほととぎす鳴くひと声に明くるしのめ

壬生忠峯

暮るるかと思れば明けぬる夏の夜を飽かずとや鳴く山ほととぎす

坂上是則

朝ぼらけ有明けの月と見るまでに吉野の里に降れる白雪

前回述べたごとく、平安朝の読者の季節感において、四季が、それぞれを代表する風物の心象と、「春——花」「夏——ほととぎす」「秋——紅葉」「冬——雪」というように、分かちがたく結びついていたことは明らか。そのうえに右の用例を重ねると、各々の風物が特定の時刻と結びつく可能性を示唆する。すなわち「花——朝」「ほととぎす——夜」「紅葉——夕」「雪——朝」という型の可能性である。

このうち花とほととぎすについては、先述の「木の花は」や前回紹介した「鳥は」の段の用例から、『枕草子』の時代にこうした発想の型が存在したことが推定される。

『枕草子』のしかけを考える

「紅葉——夕」「雪——朝」については、同時代の『源氏物語』の用例が有効。紅葉賀巻では青海波を舞う源氏の姿を、紅葉散りかう夕景の中に描き、末摘花巻では姫君の姿を見現わす後朝の舞台を雪の早朝と設定しているが、それもこういう設定が趣深い景と定まっていたからだろう。

だがいたずらに古文の用例を並べることよりは、第一回で引いた唱歌の詞章などを紹介し、「かすみか雲か／朝日におう」「さくらさくら」、「秋の夕日に／てる山もみじ」「もみじ」のごとき類型的発想が、現代にまでつながっていることを確認させたほうが、学びの効果は高いだろう。

「春——花——朝」「秋——紅葉——夕」という型が、『古今和歌集』の時代から、唱歌の現代にまで受け継がれていたということに気づければ、より強固なつながりであった「季節——風物」というかたちを採らずに、あえて「季節——時刻」へとずらして見せたのが、「春はあけぼの」「秋は夕暮れ」という表現だったのだと理解されるだろう。そうしてその最も代表的な、それゆえ誰しもが想起し得たはずの「風物」の位置は「空白」のまま残されて、他の風物の趣へと筆が移されていくのが、「春はあけぼの」の段の特質なのだということがわかってこよう。

4 しかけの正体

最も主要で中心的な事物にあえて言及せず、人の意表を

つく表現へとずらしていく方法は、実のところ『枕草子』の随所に見られるものである。

先に引いた「木の花は」の例にしても、「ほととぎすの縁」ということを述べながら、平安人にとっていつそう重要な和歌の種類については一言も言及しない。『古今和歌集』夏部所収の「五月待つ花橘の香をかげば昔の人の袖の香ぞする」という古歌は、古来多くの文学作品において踏まえられて、格別有名であるにもかかわらず、当段では全く言及がされない。そもそも当段の「橘」は、色と形によつて絵画のように表現されており、和歌的な伝統性になじんでいる読者にとっては、相当異端に見えたらう。

そういう視点に立つて見ると、教育出版社が教科書に採っている「うつくしきもの」の一節も、これが作者の考える可憐なものだなどと、うっかり読んでいいたら、思わぬ足元をすくわれることになるう。「いちばんカワイイものって何かな。そうだ瓜に描いた赤ちゃんの顔だ。」などという感覚は、どう考えたって普通じゃない。

そのように見てくると、従来「わかりやすい古文」と考えられてきた『枕草子』が、曲者としての本質を露わにしてこよう。本来この作品は、同時代の知識人に読まれることを想定して書かれ、彼らの知的好奇心を揺さぶるしかけに満ちていたのであるから。

「打ち言葉」の視点から適切なメディアを考える

軽井沢風越学園設立準備財団 澤田 英輔

1 「打ち言葉」とは

中学生になると、子どもも深く物事を考え、発信力も増してくる。十三歳から十九歳のスマートフォン保有率は八割に達するなど、^{*}発信手段ももっている。また、地域の人と接する機会も増えるのもこの時期である。そのため、場に応じた適切なコミュニケーションをとる必要性が増してくる。

教育出版『伝え合う言葉 中学国語2』では、『話し言葉と書き言葉』の教材でそれぞれの特徴や違いについて考察する機会を作ったり、『お札の手紙を書く』教材で手紙や電子メールの書き方について説明したりしている。また、中学校の新学習指導要領でも、中学二年で書き言葉と話し言葉を適切に使い分けることが指導事項となっており、「伝えたいことを相手や媒体を考慮して書く」活動の

例として手紙やメールを書く活動もあげられている。

しかし、中学生の多くは手紙やメールよりはLINEやTwitterなどのSNSで文章を書いている。そこで使われる言葉づかいは、話し言葉でも書き言葉でもない。近年「打ち言葉」と言われる言葉である。ブログ、メール、SNSなど、情報機器上の文章表現やコミュニケーションが私たちの「書く」場の

主流になりつつある現在、「携帯メールやSNSなどを用いた私的場面における頻繁で短い言葉のやり取り」で用いられる、「くだけた話し言葉的文体」のことを「打ち言葉」という。^{*}絵文字やスタンプの利用からもわかるように、こうしたウェブ上の言語コミュニケーションでは、メディアの影響により、新たな日本語表現のあり方が生

◎…特に当てはまる ○…当てはまる △…やや当てはまる ×…当てはまらない		対面か	同期的か	双方向か	匿名または偽装可能か	拡散されやすいか	受信者は限定的か	受信者は非言語情報を使えるか	備考
話し言葉	会話	○	◎	◎	△	△	○	◎	
	ビデオ通信	△	◎	◎	△	△	○	○	
	音声通話	×	◎	◎	◎	△	○	○	
書き言葉	手紙・はがき	×	×	○	○	△	○	△	
	ファクシミリ	×	△	○	○	△	○	△	
打ち言葉	電子メール	×	△	○	○	○	○	◎	
	PCメール	×	△	○	○	○	○	◎	
	携帯メール	×	○	○	○	○	○	◎	
	SNS	×	○	◎	◎	○	○	◎	LINE 等
		×	△	△	◎	◎	×	◎	Twitter 等
		×	△	△	◎	◎	×	◎	Instagram 等

▲『話し言葉』『書き言葉』『打ち言葉』の特性^{*3}

「打ち言葉」の視点から適切なメディアを考える

まれている。^{*4}

「打ち言葉」の特徴については、先の表がわかりやすいため、それを参考にしてもらいたい。「文字によるやりとり」という点においては従来の書き言葉的であるが、書き言葉に欠落する副言語情報や非言語情報の補填を目指した各種記号、逸脱した表記や画像等の視覚情報に訴える要素や、話し言葉に近い言葉遣いや、ネットスラングを用いる^{*}のが、「打ち言葉」の特徴である。細かく見ると、同じ「打ち言葉」でも、書き言葉的なもの（例えばPCメール）や話し言葉的なもの（例えばLINE）などの違いがあり、加えて「話すように打つ」メディアであるため、方言との相性のよさも指摘されている^{*5}。

2 コミュニケーションのメディアを取り巻く状況

打ち言葉の中でも年長者が使うPCメールは、書き言葉の手紙に極めて近い。そこでは、差出人の所属や名前を名乗るのが礼儀で、丁寧語も用いられる。一方、若者にとつてPCメールは目上や年上の人に使うメディアであり、彼らの打ち言葉の主要メディアはLINEなどの会話型SNSである^{*7}。そこでは、手紙はもちろん、PCメールとも異なる表現や表記のルールで、会話に近い速度で断片的な情報やり取りされる。件名や差出人などはいちいち書かず、「了解」を「りよ」と書く略語や、絵文字、スタンプの使用もあたりまえである。急速に情報化が進み、さまざま

なメディアが登場する現代において、私たちは、年代によりメディア選択やそこでのコミュニケーションの様式が細分化された状況にいる。

こういう状況において、学習指導要領の言を借りるなら、「伝えたいことを相手や媒体を考慮して書く」寛容さや配慮が、どの年代にも求められている。これから社会に参与し、大人と関わりはじめる中学生にとつても、まずは自分たちの主流メディアと異なるメディアを使う層への配慮を学ぶことは重要であろう。

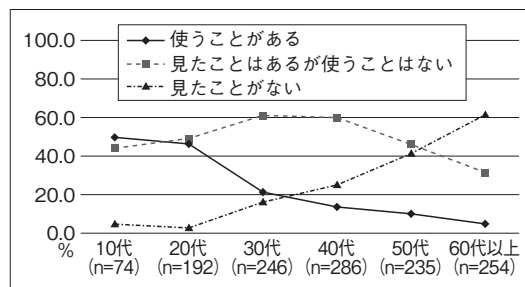
そこで、次のような課題によつて、「打ち言葉」やコミュニケーションのメディアについて生徒たちに考えてもらう機会を作りたい。中学二年の教材『話し言葉と書き言葉』の発展的なものとして考えてもよいし、『伝え合う言葉 中学国語3』にある教材『図表などの資料から文章を書く』の別課題として捉えていただいてもよい。

3 課題内容

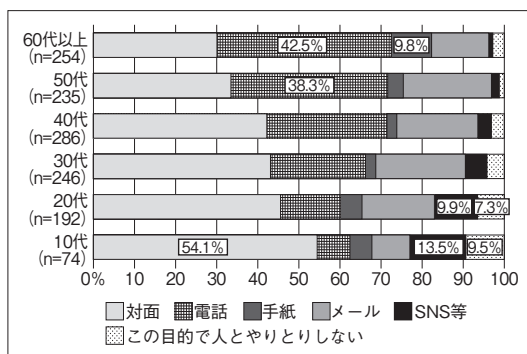
課題 コミュニケーションのメディアに関する次のグラフのうち一つを選んで、そこから読み取ったことと、それについての自分の体験に基づく考えを二段落で構成し、二〇〇〜三〇〇字程度で書きなさい。

グラフ(1)は、打ち言葉の俗語「ok」「up」についての認知である。絵文字は多くの世代が認知し、使っている^{*8}。

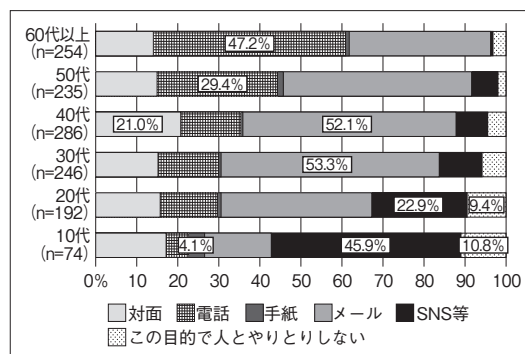
しかし、誤変換が由来のこの俗語は、十〜二十代の世代は約半数が使うのに対し、三十代以上になると「知ってはいなくても使わず、五十代以上ではそもそも意味がわからない世代が四割を超える。」という、極めて世代による認識の差が大きな俗語である。



▲グラフ(1) 打ち言葉から発生した俗語「おk」「うp」の認知度 (年代別)



▲グラフ(3) 人にお礼を伝える時にどのメディアを使うか (年代別)



▲グラフ(2) 人を誘う場面でどのメディアを使うか (年代別)

時数	学習の流れ
一時間め	『伝え合う言葉 中学国語2』の『話し言葉と書き言葉』を読み、話し言葉と書き言葉の違いを踏まえたうえで、「話し言葉の性質をもつ書き言葉」である「打ち言葉」の特徴について考える。 - すでにSNSを頻繁に利用する生徒が多いため、事例をできるだけ多く生徒からあげさせたい。 『話し言葉』『書き言葉』『打ち言葉』の特性*を参考にしつつ、生徒の意見を拾い上げて、それぞれの違いを表形式で黒板にまとめるとよい。

グラフ(2)は、人を誘う場面でのメディア利用についてのグラフである。六十代以上は電話が中心だが、三十〜五十代はメールが、そして二十代以下になるとSNSが増える傾向が顕著である。十代ではSNSが中心であるが、その一方で手紙の利用率が全世代を通じて最も高いのも興味深い。

グラフ(3)は、同様にお礼を伝える場面でのメディア利用についてのグラフである。対面が最も多いのは全世代共通だが、上の世代になるほど電話の利用率が高まること、二十代以下だとSNSの利用率や、そもそもお礼を相手に改まって伝える率が高まることなどが注目される。

実際の授業では、打ち言葉の紹介とともに、作文によって生徒の経験を共有しつつ、世代によって打ち言葉に対する認知度やメディアの使い分けの適切さが異なることに、考えを及ぼすような展開としたい。概略を以下に示す。

「打ち言葉」の視点から適切なメディアを考える

4 おわりに

この課題は、あくまで世代によって打ち言葉の認知度や

三時間め	二時間め
・前回書いた作文を共有する。できるだけ多くの人の文章を読み、新たな発見や個々の経験のおもしろさにふれる機会を増やすとよい。「書き込み回覧作文^{*10}」で回し読みするのが手軽だが、文集を作って配布してもよい。	・課題の三つのグラフから一つを選び、二〇〇〜三〇〇字程度で作文をする。 ・グラフの特徴を見つける段階では、同じグラフを選んだ者どうしでグループを作り、意見を交流させるとよい（十五分）。 ・『伝え合う言葉 中学国語3』の『図表などの資料から文章を書く』のグラフの読み取りのポイントを参考にする（三十分）。生徒の状況次第では、最初の一文や、考えを進める一文、例をまとめる一文など、ヒントを与えてもよい。 （例）グラフによると、……。 全体の傾向として、……。 三十代以上では……なのに対して、二十代以下では……。 この特徴が意味するのは、……。 私がここから考えたことは、……。 私の経験からも、この傾向は納得できる。 というのは、……。

コミュニケーションのメディアの適切さの判断に差があることを理解するためのものである。決して「打ち言葉を使うのは適切ではない」という結論を押しつけることを目的にはしていない。しかし、この課題を通じて、「打ち言葉」の特徴やメディア利用に関する世代間の意識差にふれることで、相手がどのくらいの年代だどのようなお礼の伝え方をするとういか、PCメールを書くときにはどのような作法だとういか、子どもたちは具体的な伝える相手のことを想像する必要性を学べるだろう。その経験は、彼らが総合学習などで地域の大人に接したときに生かされるはずである。

*1 『平成三十年度版 情報通信白書』 総務省 二〇一八年

*2・8 「分かり合うための言語コミュニケーション（報告）」

文化庁 二〇一八年

*3・5・9 「情報化時代の言語コミュニケーション」 田中ゆかり『日本語学』 明治書院 二〇一九年一月

*4・7 「ウェブ上のコミュニケーションの表現と表記」 石井久美子『日本語学』 明治書院 二〇一七年九月

*6 「ヴァーチャル方言の3用法『打ちことば』を例として」 田中ゆかり『話し言葉と書き言葉の接点』 ひつじ書房

二〇一四年九月

*10 『スペシャリスト直伝！ 中学校国語科授業成功の極意』 池

田修 明治図書 二〇一七年

全国学力・学習状況調査の問いと教科書教材を結びつけ、授業改善に生かす

北海道教育大学准教授 菊野^{きくの} 雅之^{まさゆき}

1 はじめに

全国学力・学習状況調査（以降、「学調」と略記）の目的は、『解説資料』によれば「各教育委員会や学校が速やかに児童生徒の学力や学習の状況、課題等を把握するとともに、それらを踏まえて調査対象学年及び他の学年の児童生徒への学習指導の改善・充実等に取り組む際に役立てることができる」ようにすることである。事実、『解説資料』をはじめ、『報告書』や『授業アイデア例』等を通じて、児童生徒の課題を明らかにし、指導にあたつての留意点や授業アイデアが毎年提示されている。ただ、それぞれの提案は、当然のことだが、各教科書の内容にそつたものではない。それらの提案を現場に生かすためには、教科書内容に落とし込んだり、新たに教材や単元を開発した

年度	出題内容	大問	設問	正答率 (%)	指導事項 (平成20年度版)	指導事項 (平成29年度版)	平成28年度版教育出版教科書教材
平成28 (2016)	情報を読む (博物館のちらし)	1	1	76.7	1年C(1)イ	1年C(1)ア	笑顔という魔法／電子レンジの発想／言葉のゆれを考える／花の形に秘められたふしぎ／言葉がつなぐ世界遺産
			2	83.6	1年C(1)カ	1年C(1)ウ	ベンチ／写真と言葉が生み出す世界／蜘蛛の糸
			3	68.4	2年B(1)ウ 2年C(1)ウ	2年B(1)ウ 2年C(1)エ	写真から物語を創作する／四コマ漫画から意見文を書く 夏の葬列／水の山 富士山／ガイアの知性／レモン哀歌
	説明的な文章を読む (雑誌の記事)	2	1	65.4	1年C(1)エ	1年C(1)エ	オツベルと象／花の形に秘められたふしぎ／言葉がつなぐ世界遺産
			2	64.6	1年C(1)イ	1年C(1)ウ	笑顔という魔法／電子レンジの発想／言葉のゆれを考える／花の形に秘められたふしぎ／言葉がつなぐ世界遺産
			3	49.8	1年B(1)ア 1年C(1)カ	1年B(1)ア 1年C(1)ウ	体験したことを文章にする／図表を用いて報告する ベンチ／写真と言葉が生み出す世界／蜘蛛の糸
	文学的な文章を読む (物語の一部、図鑑の説明)	3	1	71.6	1年C(1)ウ	1年C(1)イ	音を追いかけて／河童と蛙／古典の扉を開く／物語の始まり／故事成語／四季の詩／少年の日の思い出
			2	65.2	1年C(1)カ	1年C(1)ウ	ベンチ／写真と言葉が生み出す世界／蜘蛛の糸
			3	58.4	1年B(1)ウ 1年C(1)カ	1年B(1)ウ 1年C(1)ウ	芸術作品の鑑賞文を書く／図表を用いて報告する ベンチ／写真と言葉が生み出す世界／蜘蛛の糸

▲学調と教科書教材の対応表（一部） ※対応表の一覧表は、こちらをご参照ください。

15 みちしるべ

Q & A を作って内容を紹介する

花の形に秘められたふしぎ

花の形に秘められたふしぎの中、一番面白いのは、どんな花にどんな形の花があるのか、世界の各地の花の調査と観察の結果を手がかりに、花の構造と花の形の多様性を理解することにある。その中で、花の形は、どのようにして決まってくるのか、その仕組みを説明して、次のような学習をしよう。

花の構造と花の形の多様性には、どんな関係があるか、本文のQ & A を読んで説明する。

ある花の構造と花の形について説明する。

グラフを本文から本文の構造と花の形について説明する。

次の条件に従って、Q & A を作ってみよう。

① ② ③ の条件をすべて満たす。

① 問題文は、問と答の形式で、5問くらいでよい。

② 問題文は、Q & A を活用して、本文の内容を説明する。

③ 問題文は、Q & A を活用して、本文の内容を説明する。

④ 問題文は、Q & A を活用して、本文の内容を説明する。

⑤ 問題文は、Q & A を活用して、本文の内容を説明する。

⑥ 問題文は、Q & A を活用して、本文の内容を説明する。

⑦ 問題文は、Q & A を活用して、本文の内容を説明する。

⑧ 問題文は、Q & A を活用して、本文の内容を説明する。

⑨ 問題文は、Q & A を活用して、本文の内容を説明する。

⑩ 問題文は、Q & A を活用して、本文の内容を説明する。

▲ 1 年教科書 P 333

宇宙エレベーターの建設方法

① 宇宙エレベーターはどのようにして建設するのや。

- ・ 高度約3万6000mの宇宙ステーションから、地上へ向けてケーブルを伸ばす。地上とは反対側へもケーブルを伸ばす。
- ・ ケーブルに昇降機を取り付ける。

〈出典〉『科学と未来』平成28年5月号（日本科学未来社）

宇宙エレベーターの昇降機

② 宇宙エレベーターの昇降機にはどのような特徴があるのや。

〈出典〉『科学と未来』平成28年5月号（日本科学未来社）

1 地上と宇宙ステーションの間を約24時間移動する。

2 大気層を通過する際の摩擦を減らすことが出来る。

3 昇降機の速度は約100km/hの速度で移動する。

4 外から供給される電力で動く。地上から供給する。

5 地上と宇宙ステーションの間を移動する。

▲ 平成28年度 B 問題 2 設問 2

もつこと。」である。教科書教材では『花の形に秘められたふしぎ』や『言葉がつなぐ世界遺産』などの教材が該当することが表からわかる。『花の形に秘められたふしぎ』には、本文中に「上の①の『基準グラフ』になる。」や「②③④のグラフは、」「『基準グラフ』(①)と比べて、」などの表現が使用され、文章と図表との関係性が捉えやすい一方、花の写真や断面図については本文との関係性を明示する表現は使用されていない。

でも、彫刻や見取り図の写真に関して本文中に明示的な表現はない。これらの教材の際には、「学調」の課題を踏まえて、本文と図表等の関係性について整理する活動をぜひ生徒に取り組ませたいところである。

さらに付け加えるなら、『伝え合う言葉 中学国語 1』には『学びのチャレンジ』という発展的な学習活動が設定されているが、『図やグラフをもとに考えを書く』という活動がある。

ここでは図表の内容を踏まえたうえで、自分の考えを書くことが求められているわけだが、ここでの条件を工夫することによって、本文と図表等との関係性についてさらに理解を深めることも有効である。本文と図表等の関係を明示的に書く場合、書かない場合、図表等を掲載しない文章のみで説明する場合などの条件が考えられる。既習の教材で振り返りをしながら、基本的な知識及び技能の定着とともに活用する力を伸ばす機会となるだろう。

設問二では、目的(問い)に応じてキーワードを見つけ出す基本的な技能が求められている。また、本文の内容理解(根拠)に基づいて、それぞれの選択肢の正誤を判断することが求められる。指導事項はC(1)イである。教科書教材では、『笑顔という魔法』、『電子レンジの発想』、『言葉のゆれを考える』、『花の形に秘められたふしぎ』、『言葉がつなぐ世界遺産』などがあげられる。ここでも『学びのチャレンジ』において提案されている「Q & A を作って内容を紹介する」を活用するとよい。簡単なQに対応する内容を本文から引用しながらAを作成することを通じて、目的に応じてキーワードを見つけ出す活動となる。また、このQを実際に生徒どうしで回答させ合うことで、本文の内容理解を問う活動ともなる。

設問三は、「図書館の利用の仕方」「本の探し方」といった基本的な知識・技能を定着させ、生徒自身がそれらを意識的に活用したり、説明できたりすることを求めている(対応する指導事項はC(1)カである)。誤答のパターンの一つである解答類型2の反応率は33%である。その誤答例は「宇宙についての本を探す。」「宇宙エレベーターについて

全国学力・学習状況調査の問いと教科書教材を結びつけ、授業改善に生かす

書かれた本を探す。」といったもので、このように解答した生徒は、先のような基本的な知識・技能の定着、もしくはそれらの意識的な活用や説明に課題がある。図書館に関する知識・技能については、二年生の『図書館で本を探そう』において「日本十進分類法」を詳しく解説しており、第一学年段階でも、小学校での既習内容に加えて、十分に理解させたい内容である。そのうえで、表に記載される読書教材や「話すこと・聞くこと」、「書くこと」教材の取材段階などで繰り返し知識・技能の定着を図りつつ、活用したり説明したりする機会を確保することが重要である。

別の年度の問題をもう一つ取り上げておこう。平成二十九年年度B問題Ⅰ設問三である(文学的な文章を読む)。

この設問では、比喻の内容を、根拠を明確にして捉えることが求められている。この設問の正答率は42%である。

『報告書』の解答類型から、比喻表現が指し示す内容を把握できない、比喻表現自体を捉えることができないなどの課題が明らかになった。対応する指導事項はC(1)エである。教科書教材は、『オツベルと象』などがあげられる。

C(1)エ「文章の構成や展開、表現の特徴について、自分の考えをもつこと。」という指導事項は、「文章の構成や展開」と「表現の特徴」について自分の考えをもつことの二つの側面に分けて考えることができ、この問題では「表現の特徴」を問うている。指導事項の多くは、複数の指導内容を含んでいるため、指導の際には指導事項の分割・分析したうえで、指導内容を確認におさえていくことが大切である。また、「自分の考えをもつ」ことについても、平成

二十年度版の『解説』にも言及されており、この問題で問われている内容そのものであることが了解されるだろう。さらに、新学習指導要領では「文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考えること。」とあり、「根拠を明確にして」という文言が追加されていることに留意しておきたい。平成二十九年年度版の『解説』には、「根拠を明確にすること」について、「例えば、文章の構成や展開、表現の効果について自分の考えを書いたり発表したりする際に、自分の考えを支える根拠となる段落や部分などを挙げることを考えられる。」とあり、この指導事項で求められる内容にさらに踏みこんでいる。以上のことを踏まえたうえで、先にあげた教科書教材を研究してみると、それぞれの作品の表現の特徴(あるいは表現の効果)について根拠に基づいて(根拠をあげながら)取り組む課題が示されていることの重要性を理解することができるだろう。

4 おわりに

以上、「学調と教科書教材の対応表」をきっかけに、指導事項の具体的な把握の仕方について述べてきた。本稿は、「学調」の問いをゴールにしようと述べているのではなく、「学調」の問いをきっかけに授業改善、指導事項の分析、教材研究・単元研究のヒントを得ようとする試みである。引き続き、現場の先生がたの授業作りに役立つ情報やアイデアについて検討していきたい。

生活に役立つ文学の力

明治大学文学部准教授

伊藤 氏貴
いとう うじたか

1 大学の授業で履歴書を書かせる？

大学院を出たばかりで、高校やら予備校やら大学やらの非常勤をあちこち掛け持ちしていた二十年ほど前のことです。ある大学から「日本語表現」という授業のお呼びがかかりました。それ以前から創作系の表現の講座を持っていたので、今度も似たようなものかと思ったらさにあらず、大学からのオーダーは、「半期で受講生が履歴書を書けるようにしてほしい。」というものでした。

はて、九十分×十五回で履歴書を書くというのはどういうことか。何か特殊な、例えばアメリカの大学に出す自己推薦の書類のような数十ページにわたるものならたしかに

よほど準備が必要ですが、これは「日本語表現」。訝いぶかしみつつも、とりあえず初回の授業に文房具屋で売っているごく普通の履歴書用紙を持っていき、受けたい会社を仮定して書かせてみました。もちろん同封の見本を参照しつつ、です。

さて、小一時間して回収してみると、なるほど書けない。おもしろいほどに。全員が鉛筆書きで、誤字だらけというのはまあ予想の範囲内として、書く欄を写し間違える、空欄が多い、というのはちよつと問題で、いちばん大切な、《自己PR》が「特にない」、《志望動機》が「ラクそうだから」「給料が高いから」となるとうかえって愛しくなつてきます。なんと謙虚、なんと正直なのでしょう。それも、一枚や二枚でなく、過半がこんな感じなのです。顔を見るかぎり、ふざけたり斜に構えたりしているわけではないようです。うむ、たしかにこれは時間がかかるかもしれない。

翌週までに全部添削して返却しようかとも思いましたが、《自己PR》や《志望動機》など直しようもありませんし、おそらくこちらで直してしまつては、自分で書けるようにはならない。どこからどう手をつければいいのか。

その大学はスポーツが有名で、体つきからして明らかに体育会系の学生たちがわんさかいました。でも彼らも遠からず履歴書を書く必要に迫られるはずです。責任は重大です。

いちばんの問題は、彼ら自身がその重大性をあまり感じていないということでした。授業で無理矢理書かされているだけであって、これが自分の将来に直結するということがピンときていない。ただし、そういうことをこちらがいくら口で強調しても、なかなか通じない、ということもわかっていました。彼らからすればお説教くさいとは思えないのでしょうか。

とりあえず、ルールを一つひとつ説明していくのはやめようと思いました。全員が同時進行で一緒に左上から一欄ずつ埋めていくことはできません。『名前の上は『フリガナ』とカタカナだったらカタカナで、『ふりがな』だったらひらがなで』、「住所は都道府県から」、「住所の数字にはフリガナは要りません」……。お互い根気はいるでしょうが、一枚完成させることはできません。

ですがそれぞれ一枚きりです。この次、自分一人で新たな履歴書を完成させることはできません。細かなルールなど覚えきれないに決まっています。何度も何度も練習すれば身につくかもしれませんが、それでも書式の異なる場合には対応できないでしょう。

せめて大事なことだけ、『自己PR』と『志望動機』の欄だけでもしっかり書けるようになってほしい。とはいえ、履歴書によって欄の大きさも違えば、受けるべき会社によって内容も当然違ってきます。よいものをつ一つ練り上げて、あちこちで使いまわすというわけにはいきません。

考えた末に、「履歴書とはいったいなんなのか。」ということを経験と話し合うところからはじめました。会社はなんのためにこういうものを要求するのか。こちらは何を伝えたくてこの欄を埋めるのか。そこがわかっていないと、きわめて表層的に、あるいは逆に過度に本音を剥き出しにして書いてしまいます。一方、そこさえおさえておけば、字数の増減にも慌てることなく、その会社にふさわしいことを書くことができるでしょう。

2 履歴書はラブレター

いろいろな意見を聞きつつも、最終的に、「履歴書はラブレターのようなものだ。」ということ全員納得しました。特に、自分は相手のことを知っていても、相手は自分のことを知らない状況で出すラブレターです。そしてここからは速いのです。

ラブレターで、相手のことが好きになった理由に「金持ちだから」と書くでしょうか。自分のことを知らない相手に、自分の取り柄は「特にない」と書くでしょうか。さすがにこれがいかに非常識かはすぐにわかってもらえます。前に書いた自分の履歴書がまさにそれだったということも。

さてでは、ラブレターである以上、まず相手を褒めなければなりません。しかも誰にでもあてはまるような月並み

な褒め言葉でなく、「どうしてもあなたでなければダメなんです。」と言える理由が必要です。そして、「そういうあなたに私がびつたりなんです。」という自分の特徴についてのアピールも必要です。これがそれぞれ《自己PR》と《志望動機》にあたりますが、それぞれがよいだけでなく、双方がうまく噛み合っているのがベストと言えるでしょう。（もちろん、高校や大学に対しても同じです。私たちが大学の推薦入試などで見るのもこの点です。）

こうしてやっと《自己PR》と《志望動機》の重要性が腑に落ちた学生諸君は、他の箇所にも注意を払ってくれるようになります。つまり、誰から誰へ、自分から特定のあの人へ会社へ、という具体的な場面がきちんと想定できてこそ、他の欄に対する配慮も生まれるのです。

なぜ字をきれいに読みやすく書いたほうがいいのか、なぜ住所の数字の上にはフリガナがいらぬのか（相手は数字も読めない人なのだろうか）、など自分で考えて、どうすべきか判断できるようになります。喋ったこともない、憧れのあの人に対するラブレターのつもりで書く、という具体的なストーリーを思い浮かべることの効能です。

3 履歴書を書くために必要な文学の力

さてここまでが前書きです。既に与えられた紙幅の三分の二ほども使ってしまったが、ようやく本題に入りま

す。このエピソードからなぜ「文学が役に立つ」と言えるのでしょうか。

それは、履歴書を書くという一見無味乾燥な実用的な場面であっても、相手の立場に立ち、そこから自分を見て、具体的なストーリーを思い浮かべる、ということが非常に効果的だからです。

もう少し細かく説明すると、まず一つめは、相手の見方を知ること。自己の視点に囚われず、他者の視点に立つ訓練になる、ということです。そして二つめは、日常的な物事の因果関係を捉えるということ。論理的な言動ができるようになる、ということです。

例えば一つめの点に関して、履歴書では次のようなことが言えるでしょう。「給料が高いから」という《志望動機》は、こちらからすればごく当然のことであっても、会社側からすれば、仕事の内容や経営理念にふれず、給料の高さだけを言うならば、別にうちの会社でなくてもいいのではないか、ということになります。こうした、相手の側に立ったものの見方、というのは、文学作品、特に小説を通じて登場人物の視点でものを考えることで身につけることができるものです。

文学、特に小説は、このように他者の視点でものを見るという訓練になります。履歴書を書くに際して、それを読む会社の採用担当になりきってその視点から考えれば、《自己PR》と《志望動機》以外の欄でもどんなことをど

んなふう書いてほしいかも想像できるでしょう。

どんなに無味乾燥に見える実用的な文章であっても、それがことばであるかぎり、必ず「誰から誰へ」という伝達における〈意図〉があります。それを無視して、表面的な〈意味〉の部分でやりとりしようとしても、結局真の意味で「実用的」にはなりえないのです。時には裏に隠れたことばの〈意図〉を捉えるのに、文学を読むことは非常に役立つと言えます。

またさらに、二つめの点として、物事の因果関係を見きわめられるようになるということがあります。一つめの点ともかわりますが、一見、理由が理解できないような他人の言動にも、よくよく考えれば必ずなんらかの原因があるはずで、小説を読むことは、他者の言動の中に因果関係を見る訓練にもなりますし、また実はそれより大事なことで、自分自身を一つの全体として捉える助けになります。

物理的に苦しい状況におかれたとき、私たちはその場合で条件反射のように対処してなんとか日々を送ります。しかし、そこでの言動はしばしば互いに矛盾したものとなり、それがしらずしらずのうちにストレスとなって降り積もり、いずれなんらかのかたちで爆発します。

それに対して近年開発されたのが、「物語療法」というものです。時間をとって自己を内省し、自分の過去・現在・未来を一本の糸で繋がられるように、一つの「物語」

として語るのです。単に一時の衝動を言語化するだけでも、多少ストレスは晴れるかもしれませんが、より有効な手段として、自己を「物語」化する。そうすることで、他者にも自分自身にも安定した「自分」の像を示すことができます。

履歴書を書くにあたっても、自分が今まで何をしてきたか、今後この会社で何をしたいか、というところに一貫した一つのストーリーを描くことができれば、非常に説得力のあるものとなるでしょう。

長々述べてきましたが、結論は、このように、「履歴書」というきわめて実用的な文書を作成するのでさえも、それを磨かれた優れたものにするためには文学の力が役に立つ、ということなんです。むしろ、こうした力なしに表面的なことばの操作で事足りる、と思うのは恐ろしい。センタ―試験に代わる共通テストや高校国語の学習指導要領がそちら側に大きく傾くのでは、と懸念されますが、ぜひとも中学の早い時期に、真に日常的、真に実用的なことばは文学のことばなのだ、ということをもっと知ってもらいたいものです。

「語り」講座

7

丹藤ゼミ：第7回

手の語り詩

愛知教育大学教育学部教授

たんどう ひろふみ
丹藤 博文

1 詩教育の現在

丹藤 みんな、来週の「丹藤杯争奪大ボーリング大会」の準備は大丈夫かな？

学生C 練習しとかなきゃ。

学生D おまえ、スコア、どれくらい？

学生C ……一〇〇ちよつとつてとこ？

学生D すくなー。

学生E じゃあ、D君は？

学生D 一五〇くらいかな？

学生B すごーい。私、一〇〇いかないし。

学生C 俺と大して変わんねえじゃねえか

よ！ 先生は、どれくらいですか？

丹藤 去年だったかな、一昨年だったかな、五連続ストライク出したよ。

学生C まじっすか？

学生E やばい！

学生B 二〇〇いったんですか？

丹藤 うん。だから言ってるでしょ。丹藤の、丹藤による、丹藤のためのボーリング大会だつて……。

学生F 景品買つとかなきゃ。

学生B みんなで持ち寄って順位の高い人から選んだっけ？

丹藤 そうだね。だから、勝ったからいい景品にありつけるってもんじゃない。どれも、だいたい千円程度のもので。

学生B 先生の景品、ゲットしたいな。

学生C たぶんトトロ関係だよ、俺が思うに。

学生D 研究室中、ジブリ系のものばかりだもんね。

丹藤 これらは、歴代のゼミ生が卒業時や誕生日プレゼントにくれたんだよ。ぼくが買ったものもあるけどさ……。

まあ、いいや。ゼミを始めるよ。さて、前回の振り返りをA君、お願いします。

学生A はい、説明文にも語り手を想定して読むことができる。

丹藤 うん。Bさん、理由は？

学生B 説明文も物語的な構造になっているから……です。

丹藤 よくできました。世の中には説明だけして終わりといった文章は、まずないと言っている。どんな文章も書いてある内容を読んでいる人に理解してもらいたい。

もつと言うと、納得し共感してほしいという欲望がある。誰かに、何かを伝えたいから書くのであって、そうでなかったら、そもそも書く必要などない。読者に共感なり感動なり、なんらかの行為を促そうとする性質をテキストの行為性と言いました。とすれば、根拠や結論を書いておけばそれですむといったことではなくて、読者が理解しやすいように物語的な図式や構成になっていたたり、レトリックを用いたりしている場合が多い。説明文では、よく「序論——本論——結論」という構成になっていると教わるけれど、これは第三回の「語り」とは何か」で指摘した「始め——中——終わり」という物語の基本構造と同じだね。テキスト自体が物語である以上、そこに語り手を想定することは無理がない。むしろ、語り手が読者の理解や共感を得るべく、どのような構成や叙述をしているかに目を向けることが説明文においても肝要であることを、実際の説明文教材に基づいて見ていきました。

では、今日は詩を取り上げます。ところ

で、学校で詩を学んだ記憶はありますか？
Eさん。

学生E えっ。うーん、習った記憶はありませんけど、何を、どう習ったかと言われると……。

丹藤 Fさんは？

学生F はい……。高校で中原中也の詩をやったのは覚えてますけど、なんか難しかった記憶がありません。

学生D 授業であんまり取り上げられなかったんじゃないかな……。

学生C 詩って受験にあんま出されないよな。

学生A センター試験の過去問にはなかったと思う。

学生B そう言われてみればそうかも……。

丹藤 詩の言葉の特徴の一つに、意味的な多義性もしくは含意性があるから、解答が多様で試験には出しにくいってことはあるでしょう。詩教育は、小学校から高校まで、不振だと言っているのではないか。フランスの中学校の国語の教科書を研究したことがあるけど、フランス語教育の中心は詩であると言っていると思います。ホメロ

スから現代詩まで掲載されています。なぜ、日本では詩教育は不振なのか。このことは、試験に出にくいといった問題にとどまらず、とても興味深い。なぜなら、そこに、この国の教育における言語に対する見方、詩についての認識が端的に現れていると考えるからです。もともと、かつて児童詩といって児童に詩を書かせる実践が大変盛んだった時期があります。現在も、詩教育を熱心実践している学校や先生がたもいらつしやいます。しかし、一般には、盛んに実践されているとは言えないのではないか。それは、教科書における詩の扱いにも見てとれます。音読してリズムを味わうとか、詩的な表現の特徴を理解するといったレベルです。ほくは、いくつかの教育研究大会の共同研究者をしています。詩の実践レポートはときどき出されはするものの、あまり成功しているには見えないというより、とても苦労されているように見受けられる。ということで、今日は、詩の語りについて考えてみよう。詩のテキストには語り手はいるのか、いるとすればど

ういった語りなのかといったことになりま
す。これは、もちろん詩教材をどう扱えば
いいかを考えることでもある。

2 詩教育はなぜ不振なのか

丹藤 先ほど、みんなに詩の授業の記憶を聞
いたけど、ほとんど覚えていないという結
果でした。そして、ぼくも詩教育は不振だ
と言いました。では、なぜ詩教育は不振な
のでしょうか。詩の言葉は意味的に多義的で
あり、含意性があることも理由の一つでは
ないかと言いました。他にはどんな理由が
考えられますか？ Bさん。

学生B ……はい。詩は難しい。わかりにく
い。

丹藤 みんな俯いたり、視線を逸らしたりし
てるね（笑）。D君はどうですか？

学生D えーっとですねー、何を教えたらい
いかわからないから？

丹藤 自分が、教師で、詩を扱うとしたらど
うしますか？ A君。

学生A 詩の言葉の特徴はレトリックなので、

比喩とか擬人法とか教えてから、読みに迫
るってことですかね……。

丹藤 なるほど。まず拙著『ナラティヴ・リ
テラシー』（溪水社 二〇一八）に書いた
ことですが、ぼくの考えを二つあげます。

一つは、リアリズムとフィクションの
問題です。そもそも詩は近代に入ってから
成立したものです。日本では、古代から
「歌」は盛んに詠まれたけれど、江戸時
代までは「詩」といえば漢詩のことをさし
ていた。近代に入ってから西洋からポエムが
入り、日本でも作ろうということになっ
て、島崎藤村が文語定型詩を、萩原朔太郎
が口語自由詩を完成させた。これは文学史
の範囲だね。文学のほうでは、耽美派とか
ロマンチズムの系譜があったわけだけど、
教育では正岡子規の「写生」や坪内逍遙
の「写真」といったようなリアリズムが圧
倒的だった。鈴木三重吉の綴り方もそうだ
し、一世を風靡した綴り方教育もそうです。
現在でも、作文は、あくまで子どもの「生
活」を書くものとされている。子どもの
日常生活、つまりリアリズムが重要な

要件なわけです。あなたがたも「ありのま
まを書け」「見たままを書け」といったよ
うに指導されたのではないでしょうか。し
かし、詩も文学であることから、虚構の産
物にほかならない。リアリズム一辺倒では
詩から遠ざかることになるのではないかと
ぼくは考えています。子どもの「生活」や
「現実」にこだわるあまり、フィクション
としての詩という本来のありようからは離
れてしまっているのではないか。ぼくは、子ども
の「生活」や「現実」を扱うべきでないな
どと言いたいのでは、もちろんありません。
子どもにとって日々の「生活」は大事なこ
とに違いない。ただ、詩を教室で読んだり、
書かせたりするのなら、詩の特性に合った指
導を具体化しなければならぬのではない
か、ということをお願いしたいのです。それ
は、詩の特性とは何か。

ここでは、詩教育の理論として、「異化」
について簡単に説明します。「異化」と
は、端的に言うと、非日常化ということ
です。日常見慣れたものを異なる仕方で見
せる。二十世紀の初頭、ロシアでフォルマリ

ズム運動が展開された。「フォルム」というのは、英語でいうと「フォーム」、つまり「形式」です。文学の文学たるゆえんは何か。それは形式にあるということで、形式主義とも呼ばれました。ヴィクトル・シクロフスキー、ロマン・ヤコブソンといった人たちが有名です。ロシア・フォル

マリズム運動自体は、スターリニズムの樹立によって肅清を余儀なくされていききましたが、八十年代に再び注目され、ぼくが学生だった頃、ロシア・アバンギャルドとして日本でもよく紹介されてました。「アバンギャルド」とは「前衛」という意味です。出版物だけでなく、東京のデパートで展覧会があり、何度か観に行きました。映画、ポスター、建築など、さまざまなジャンルで前衛的な方法が試みられたのです。ここで言いたいことは、芸術の存在意義が、非日常化にあるという指摘は、子どもの生活や現実を再現させるという見方とは方法論的に異なるということです。いったんは、虚構の世界に行つて、日常や生活を相対化するということに考えられたわけです。虚

構の世界で日常（現実）を洞察すると言つてもいい。

もう一つは、言語の問題です。ここでも、言語そのものから考える必要がある。小学生といった発達段階において、子どもたちは語彙数も増えていくし、言語能力も獲得していく。その際の言語能力とは、統語論（統辞論とも言いますが）的な能力でしょう。つまり、主語はどれで、述語がどう対応して、修飾語はどうで、といったようにです。国語の授業でも、文法として、いわば正しい文が書けるように、あるいは話せるように指導するでしょう。しかし、詩の言葉は、そのような統辞的な言語とは異質な、レトリカルなものです。教科書を見てみようか。Fさん、そこにある小学校の国語の教科書取つて。どれでもいいよ。

では、教育出版社の四年生の島田陽子さんの『おおきな木』を見てください。

おーい

おおきな木

おおきなつて

おおきなえだ ひろげて

主語はどれで述語がどれかも判然としな

い。だいたい、句読点はなくていいのって感じじゃない？ だんだん行が上に上がっているけど、こんな記述の仕方は日常ありえない。原稿用紙にこんなふうに書いたら先生に怒られてしまうでしょう。

詩とは言葉の冒険だとぼくは思います。冒険するところに意味的な創造もある。冒険とは、既成の概念や意味を壊す方向に向かうでしょう。正しいという枠組みの中で冒険させようとしてもうまくいくはずがない。冒険なら冒険としての活動をさせるべきだし、評価もそうあらねばならないのではないか。普段の教育や指導とは別の発想をしないかぎり詩教育はうまくいかないのではないかということを言いたいのです。

念のために言っておきますが、ぼくは、小学生には詩は無理だとか、詩教育はやめたほうがいいなどと言いたいのではない。むしろ、逆です。詩の言葉こそ、言葉の可能性をひらき、我々の認識を広げ深めるのであり、教える価値があるのであって、国語の授業でもっと取り上げてほしいと思っ

ています。また、よく自身今でも詩が好きです。高校生の時、読書感想文の懸賞

金で初めて買ったのが『萩原朔太郎詩集』

で、学生時代はポー、ボードレル、アポリネールといった海外の詩人の詩をよく読んでました。最近では、アルチュール・ラン

ボアの『地獄の季節』を文庫ごとに読み比べています。ランボーと言ったって、ハリ

ウッド映画のシルヴェスター・スターリンがやってるランボーじゃないよ。

一同？

丹藤 あれっ？ 知らないか。まあ、いいや。

3 物語の語り手と詩の語り手

丹藤 では、次の話題にいきます。Fさん、

物語の語り手について説明してください。

学生F えーと、テキスト内でお話を語る虚構上の主体です。

丹藤 いいねー、完璧だね。C君。詩には語り手はいいますか？

学生C 俺すか？ 先生、「いじめ」すよ。

パワハラかも。

学生D おまえ「パワハラ」って言えばいいってもんじゃないよ。

学生E C君、自分に都合が悪いと「パワハラ」とか「アカハラ」とか言うよね（笑）。

丹藤 二人とも、いいこと言うなあー（笑）。

学生C なんか俺が悪者みたいじゃないですか……。

学生D まあ、いいから。がんばって考えろ。

学生C えーと……ですね。質問、なんでしたっけ？

一同（笑）。

学生A 詩には語り手はいるか？

学生C い、いますとも。もちろんでしょ。いるにきまってますよ。

丹藤 やけくそ気味だね（笑）。そのとおり。これまで、物語や小説においては、作者と語り手は分裂しているものであり、テキスト外の作者ではなく、テキスト内の語り手を想定して読むことが必須であることを強調してきました。それは、説明文においても同様です。詩とて例外ではない。説明文は物語的図式に依存する理由を説明しましたが、詩はどうか。

今日は、書くということは、そもそもどういう営みなのかという点から考えてみたいと思います。C君が、「昨日、僕は、サッカーの試合でゴールを決めた。」という文を書いたとします。

学生C まじ（笑）。昨日じゃないけど、めっちゃ気持ちよかった。試合には負けただけさ。

丹藤 もう、いいよ（笑）。「昨日、僕は、サッカーの試合でゴールを決めた。」という文を書いたということは、そこには昨日ゴールを決めた「僕」と、それを書いていくときの「僕」の二人の「僕」に分かれるという事態が生じている。別の言い方をすると、語る「僕」と語られる「僕」に分かれるということです。つまり、「僕」が分裂するわけです。ここまでは、いいですか？

これは、文学であろうが、説明文であろうが、今日のテーマである詩であろうが、基本的には同じです。文学は一人称小説というものがあるからいいよね。詩で言うところの金子みすゞの『ふしぎ』が教育出版の中学

校一年生の教科書に載っていますが、「わたしはふしぎでたまらない」と始まりますね。「黒い雲からふる雨が、／銀にひかっていること」を「ふしぎ」だと思っている「わたし」と、それを書いている「わたし」に分かれるわけです。同じ「わたし」でも、語っている「わたし」と語られている「わたし」に分かれる以上、それは、もはや、「わたし」に分かれるとしての「金子みすゞ」ではなくて、語り手としての「わたし」と捉えたほうが正鵠を射ている。子どもたちの作文から詩にいたるまで、書くという行為自体、基本的には一人称であり、「わたし」や「僕」が分裂することである。そうしてみると、三人称という語り方は、きわめて特異な現象だよね。自分の視点から見ると、一人称ならたいていの人にできるけど、自分を超えて他者や世界の側に立って世界を見るわけだから。例えば、我々は、通常他者の気持ちはわからない。しかし、小説では、他者の気持ちは語られていたりする。これは、実際の生活にはあまりないことでしょう。

さて、もう一つ。物語同様、詩にも語り手を想定して読むことはできるし、そうしたほうがいい。ただし、物語の語り手と詩の語り手とはやや異なる点もある。『ナラティヴ・リテラシー』の第三部第一章を開いてください。島崎藤村の『初恋』と高村光太郎の『レモン哀歌』という詩があります。同じ詩でも、読んでみてどうですか。多くの見方で言うと、『初恋』は七五調の文語定型詩だけど、内容はほとんど物語です。恋人と林檎の樹の下でデートするという出来事があり、「始め——中——終わり」という構成になっていて、それを懐かしく思い出すという時間もある。しかし、『レモン哀歌』のほうは、「智恵子」の死以来このテクストの中において時間は止まっている。何かの出来事が展開しているわけではない。学生の頃、ミハイール・バフチンというロシアの理論家から教わったことですが、小説の語りは対話に開かれている。しかし、詩のほうは、一九五ページに引用してあるけど、「詩作品においては言語は疑いを知らぬ、反駁し難い、包括的な言語と

して自己を実現する。」とあります。つまり、『レモン哀歌』の語り手は、妻の詩を悲しんでいる。しかし、別に読者からの対話を求めているのではない。妻の死という出来事から時間は止まったままであり、妻の生きた証として「レモン」がそこにある。「疑いを知らぬ、反駁し難い、包括的な言語として自己を実現する。」とは、そういう意味だとぼくは思います。

つまり、物語や説明文だけでなく、詩にも語り手は想定できるけれど、詩の語り手は物語のように読者に開かれた対話的な様相を呈するのではなく、比喩的に言うなら石碑のようにただそこに屹立している。物語とは異なる詩独自の語り方に着目して読む必要がある。

はい、今日は以上です。次回は、いよいよこれまでのまとめをして、実際に物語の分析をしてしめくくることにします。

ICTを活用した指導法の工夫 書き初め（行書）課題の 学習をおして

渋谷区立上原中学校主幹教諭 板垣 いたがき 純子 じゅんこ

一 はじめに

本稿で提案する活動は、平成29年告示中学校学習指導要領の第一学年の「我が国の言語文化に関する事項」の「書写」に関する指導事項「漢字の行書の基礎的な書き方を理解して身近な文字を行書で書くこと」を念頭において計画したものである。毛筆を使用する各学年での書写の指導においてICTの活用について、提案授業を行っていきたいと考えた。

自身の勤務する渋谷区においては、区内小中学校の全ての児童・生徒にタブレットが貸与されており、ICTを活用した先進的な授業が各教科で展開されている。生徒はさまざまな授業で自分のタブレットを活用する機会がある。学校内では、学習教材ソフトによる意見交換や新聞作成、Wordによるレポート作成やイン

ターネットを使用した調べ学習などを行い、家庭では学習支援ソフトによる宿題配信や提出を行うなど、日常的にタブレット学習を行っている状況である。

そこで、今回は書写学習の過程の中で友達やクラスの人との意見交換を学習教材ソフトを活用しタブレットをおして行い、課題を視覚化することで課題意識を明確化させ課題解決へと導く指導を行っていきたいと考えた。

今回は、第一学年行書学習のまとめ「書き初め課題の学習」について詳しく述べていきたい。

二 授業計画

(1)単元(題材)名

【生活に広げよう】書き初めをしよう 課題「青雲大志」

(東京都中学校書写研究会 書き初め紙上展行書課題より)

(2)単元(題材)の目標

【ICTを活用した学習】これまでの学習を生かし、筆使いや字形・配列に気をつけて書き初め課題を書こう。

(3)学習計画(七時間扱い)

- | | |
|------|-------------------------|
| 第一時 | 今年度の書き初め課題の文字基準理解と補助線引き |
| 第二時 | 行書書き初め課題より「大志」試書① |
| 第三時※ | 行書書き初め課題より「大志」試書② |
| 第四時 | 行書書き初め課題より「青雲」試書 |
| 第五時 | 楷書書き初め課題より「理想」 |
| 第六時 | 楷書書き初め課題より「の人」試書 |
| 第七時 | 行書・楷書のどちらか一つを選び、試書 |

三 授業の流れ

本稿では、第三時の授業内容の詳細について述べていく。

(1) 第三時の目標

① タブレットを活用し、コラボノートで各自の課題を視覚化すること、課題解決への道を探る。

② これまでの学習を生かして、字形を整え、文字の大きさ、配列・配置に気をつけて毛筆・行書で書き初め作品の試書に取り組む。

(2) 第三時の展開

【個別探究 1】

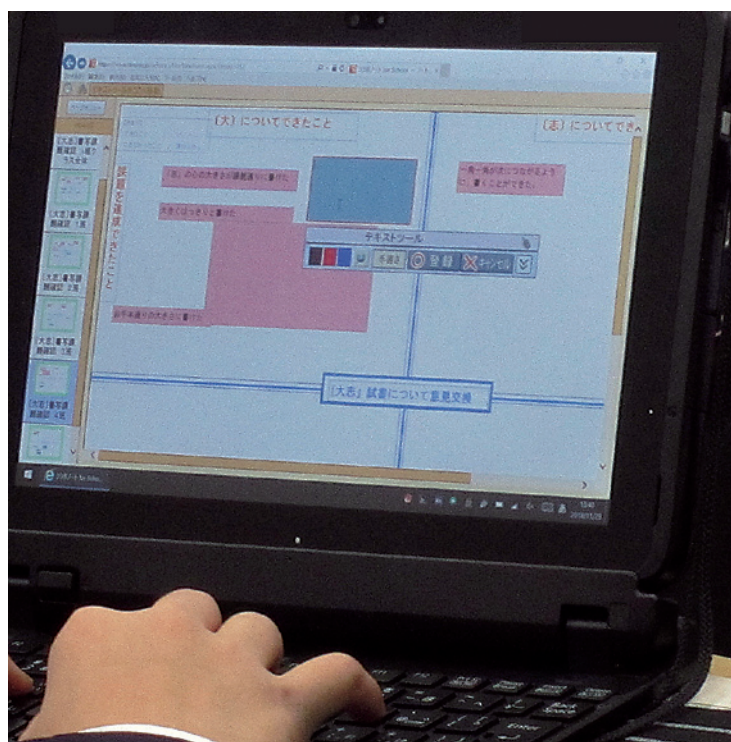
○ 前回の試書について自己分析し、課題を達成できたところと達成できなかったところを確認し、タブレットを活用して学習教材ソフト「コラボノート」に生徒一人一人が書き込む(課題発見)。

課題文字「大」「志」のそれぞれの字について、できたことを赤色の付箋に、できなかったことを青色の付箋に書き込むことにする。また、表の上部を「課題を達成できたこと」、下部を「課題となること」と付箋を貼る位置をあらかじめ指定することで生徒は迷うことなく書き込みができていたようだった。生徒一人一人の課題が色分けされ、課題が明確化された。

【協働探究】

○ 【個別探究 1】で「コラボノート」に書き込んだ内容について、タブレットを見ながら班員と対話する中で、どんな課題をもつ人が多いか、各自の課題を視覚化する(課題分析)。

各生活班の班長が、班での課題分析の結果を「コラボノート」



「コラボノート」に自己分析を書き込む。

に書き込み、各班からクラス全体で課題を共有・視覚化する。

次に、学習指導要領の基本方針である「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、協働探究を行う場面を設定した。内容は、個別探究で行った課題発見について、班ごとに対話することで課題の共通性や差異に気づくことができた。このような班での対話内容を班長が「コラボノート」内のクラス全体で共有できる新しいシートに記入することで、個人から班、班からクラス全体で課題を共有し、視覚化することで深い学びへとつながる学習ができた。

【個別探究 2】

○ 視覚化された課題より、本時に解決したい課題を生徒一人一人が設定し、それぞれの課題に合わせてタブレットを適切に活用

し練習する(課題解決)。

授業の後半では、前半で視覚化し、いっそう明確化された課題の中から各自が本時に解決したい課題を設定し、個別探究する場面を設定した。ここでは、従来からの課題文字の手本のみならず、課題文字を書く時の実際の手の動きを見られる動画や、補助線や空間を意識してかける

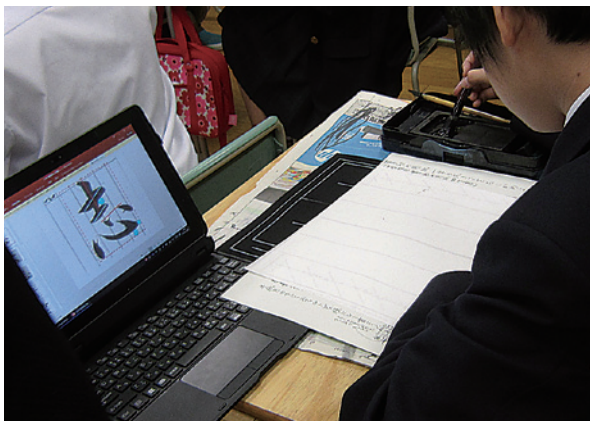
よう作成したパワーポイントなどを生徒のタブレットへ配信することで、生徒はダウンロードして瞬時に教材として活用することができ、また、生徒一人一人が教材を選択して、タブレットを活用して書写の練習ができるようにした結果、充実した個別探究の時間が過ごせていたと思う。

四 おわりに

【授業を終えての成果と課題】

○授業の成果

中学校へ入学して「行書」を学習し始めた一年生が「行書」の特徴を学び理解した上で、練習したことを生かして今回の書き初



タブレットを活用し、練習する。

め課題文字を書くことができたことは、これまでの学習プロセスを生かしたことにつながる。

学習教材ソフト「コラボノート」による生徒相互の意見交換をしたり、クラス全体で課題を共有・視覚化することができたことは、主体的・対話的な学びによる一定の成果を得ることができた。

また、パワーポイントや動画を生徒のタブレットへ配信することで、生徒はさまざまな教材をタブレットを通じて受け取り、従来の手本のみの教材から、複数の教材から選択して視覚教材を使える点では生徒からも好評を得ることができた。

○授業の課題

ICTタブレットを利用した学習を取り入れることは、生徒への理解を促したり、視覚化することで、瞬時に学習課題が把握できるなどメリットも大きいですが、機械がゆえに、操作性の問題、電波アクセシビリティ等の問題、生徒タブレットの充電切れの問題など、授業環境設備に関する問題は常に抱えており、授業者は常にICTをできない場合の授業の準備を行っている状況にもある。また、教員用タブレットにもインストールできるソフトの制限が地区ごとに異なり、現状ではDVDを教員用タブレットに取り込むことができないなど、今回の授業を展開する上でも苦労をした。以上のように、授業環境設備に関しては、今後、安心して授業に取り組める環境改善が課題といえる。

編集後記

二〇一九年秋号をお届けします。

春先に平成の時代に終わりを告げ、「令和」という新しい時代となりました。「令和」という言葉は、『万葉集』の「梅花の歌」を原典としています。「初春令月 気淑風和」(初春の令月にして、気淑く風和く)から「令和」となったそうです。

このようなことから、和歌が注目されています。本号ではこれまでの連載に続いて、和歌の視点から考える古典教育の新しいあり方について藤本宗利先生が述べています。ふだんの授業の参考にしていただければ幸いです。

また、高等学校の科目構成の再編に伴い、文学の意義が問われております。なぜ物語が必要なのか、物語の効用とは何かについて、さまざまな分野の専門家が論じています。本号でも、丹藤博文先生による「語り」についての連載や、伊藤氏貴先生が文学の力について論じています。これらの記事が今後の国語教育を考えるうえでの一助になればと考えております。

出典 (P15・16)

国立教育政策研究所

表紙絵

今号の表紙絵は、『短歌研究 六月号』(短歌研究社 二〇一九)より一首を選びました。歌の言葉から、さまざまなシチュエーションが自由にイメージできる歌です。数あるイメージの中から一つを選びとり、イラストとして表現しました。イラストの表現が読者のかたの解釈と同じなのか、またどのように異なるのかを想像しながらお楽しみいただければと思います。

びんくのふうせん空ゆくきぶん ねこが口さいだいに
あけあくびをしたり

渡辺松男

夏の風情が感じられる一枚



▲縁側で涼む 画／斎藤史佳



第17回

まもなく締め切り!!

地球となかよしメッセージ

作品募集 (2019年度)

「地球となかよし」という言葉から感じたり、考えたりしたことを、
写真 (またはイラスト) にメッセージをつけて表現してください。

応募者全員に
参加賞が
もらえるよ!

応募資格	小学生・中学生 (数名のグループ単位での応募も可)
応募期間	2019年7月1日～9月30日 詳細は「優秀作品展示室」とあわせてホームページをご覧ください。
作品 テーマ	①身のまわりの自然が壊されている状況を見て感じたことや、自然環境 や生き物を守るための取り組み ②さまざまな人との出会いを通して、友好の輪を広げた体験、異文化交 流、国際理解に関すること ③その他、「地球となかよし」という言葉から感じたり、考えたりしたこと

◎主催／教育出版 ◎協賛／日本環境教育学会
◎後援／環境省、日本環境協会、全国小中学校環境教育研究会、毎日新聞社、毎日小学生新聞
※協賛・後援団体は昨年実績で、継続申請中です。

応募の決まりなど詳しくはホームページを見てね
<https://www.kyoiku-shuppan.co.jp/>

教育出版

「地球となかよし」事務局 TEL 03-3238-6862 FAX 03-3238-6887
〒101-0051 東京都千代田区神田神保町2-10

前回
入選作品



地球を救う花

この地球を救う花は、まずお花なので二酸化炭素を吸って、酸素を出します。それに葉と花びらは太陽光パネルになっているので、発電も出来ます。さらに花びらの部分が風で回って、風力発電も出来る花です。
みんなが大好きな自然と地球が私達の何代も先の未来でも、愛されて続けるように、こんなお花が地球中にたくさん色鮮やかに咲くといいと思いました。(中学3年)

中学国語通信 道標 (2019年 秋(第39)号) 2019年8月31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：伊東千尋
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 (内容について)
URL <https://www.kyoiku-shuppan.co.jp> 03-3238-6901 (配送について)



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

本資料は、文部科学省による「教科書採択の公正確保について」に基づき、一般社団法人教科書協会が定めた「教科書発行者行動規範」にのっとり、配付を許可されているものです。