

語り合う文学教育 10月号

「夏の暑さもようやく過ぎて、彼岸花が咲き、キンモクセイの香る秋です。」

と書いたまま編集が進まず、めっきり寒くなりました、というあいさつに替えなければならぬ気候になりました。会報が遅れて申し訳ありません。

夏の合宿研の田中実さんの講演は、次号で全編を紹介できそうです。もうしばらくお待ちください。

藤原先生の著書のシンポジウムを、奈良でやりました。登壇者の発言の要旨を紹介します。

『語り合う文学教育 ―子どもの中に文学が生まれる―』を読んで

奈良（小学校）・鈴木 啓史

○はじめに・近況報告

9月の頭から4週間の教育実習が始まり、僕のクラスにも3人の教生先生がやってきて2週間が過ぎました。体力のあらん限り子どもと遊んでくれる先生たちは、子どもに大人気なのですが、この実習期間は、担任にとっては「果たして熱意たっぷりの彼らに僕が出来ることは何だろうか」と不安に充ち満ちた期間です。来週にはうちのクラスで国語科の教生が国語の研究授業をするというイベントまで用意されていて、もはや胃なのか腹なのかどこが痛いのか分からない始末です。

それでも、自分のクラスの子どものことについて話ができるということは楽しいもので、初めは子どもの顔と名前が一致しなかった教生が少しずつ、担任には気付かなかった視点から子どもを語ってくれる経験は教育実習様々だと思います。とは言っても、担任だけ得した気分になっていても駄目なわけで、自分の下手な授業を多少は「おっ！」と思わせて、教生の実習日誌を充実させたいという気持ちも持ちつつこの度『語り合う文学教育』を読み直してやってきた次第です。

今回、特に目にとまったのはp72・73の見開き。右ページには「〈語り合う文学教育〉は教師を育てる」という小見出し。左ページには「語り合う文学教育（教師にとっての意義）」という章題が掲げてあります。

○〈語り合う文学教育〉という思想は、子どもの一側面を評価するのではなくて、まるごとの子どもと向き合おうということを掲げている点で、教育における意義は大きい。

子どもの読みが子ども自身のものであるという意識は、まるごとの子どもを問題にしている教育において、ある意味では当然とも言える視点だと思えます。しかし、この「まるごとの子ども」を見るということがなかなか難しい。大人があるものさしを持って子どもの一部分をもって「評価」という、原理というか社会全体の流れがあつて、どうしてもその流れに足をとられてしまいそうになるのです。比喻ではなく本当に「ものさし」を手に、子どもを評価する学校に赴任し、教師一年目の一学期半ばで教職から足を洗った後輩の話聞き、夏休みほぼ全部をショックと落ち込みの中で費やしたのは最近のこと。読み手自身の世界を肯定し、自立の第一歩である自己肯定感・自己充足感を生み出すという姿勢は、それを掲げ続けること自体に大きな意義があるのだと思います。

○教室で少なからず権威を持っている教師は、その権威を持つ意味に自覚的でなくてはならない。また、その権威を常に問い直し続けることで成長できる、と考える。

「読みの」としましたが、読みに限らずいくつもの権威が教室内外に存在しています。そもそも学校に来て自分の席に座って教師の話聞く。この活動の中にもいくらかの権威が働いているような気がします。問題は、このような「権威」と「権威主義」の合間をいかに見極めて進むかということだと思えます。子どもの読み同様、権威には権威相応の背景があり、その背景を見失った権威は単なる「権威主義」として暴走する、そのように考えています。権威主義に立ち向かうために教師はどのようにしたら良いのか、藤原氏は非常に厳しい言葉を示しています。

○「教育を権威主義から解放する唯一の道は、教師が絶えず成長しつづけることだと思えます。〈語り合う文学教育〉は、子どもの中に文学を発見し、それを意味づけることですから、教師が一面的な見方や権威主義的な見方をしてはできません。自己の権威を絶えずつき崩し、子どもの可能性を探らなければなりません。そういう過程は教師を成長させます。その意味で、〈語り合う文学教育〉は教師論でもあるのです。(p72)」

自分は成長しているだろうか。この一文を思い出す度に考えます。慣れてきたなと実感はしても成長を実感するという機会はほとんどありません。子どもの成長を見つけて喜んではいても、自分の方はなかなか思い当たらないのです。教生指導の中で「ああ、自分もそうだったなあ、成長したなあオレ…」なんて思ってはみても、教師として自分がどう成長したかなんてことはサッパリ。周りの凄すぎる先生方の背中が見えるのはまだ

まだ先のようです。

話は飛ぶようですが、目下の悩みは、先の「〈語り合う文学教育〉は、子どもの中に文学を発見し、それを意味づけること」という部分。この「意味づける」というのがよく解らないのです。権威が背景を失えば暴走するのと同様なのかどうかはわかりませんが、教師が上手く意味づけられない子どもの文学が、教室内を漂って、シュワシュワと霧散してしまっているような気がしてなりません。読みとその背景が教師の中で繋がったとして、それが子ども自身の中で意味づいたとまではいきません。この段階からどう進んだらいいのでしょうか。

○ p49 にある実習生のように意義深い文学体験を現在実習中の教生にもしてほしい。また、そういった体験を教室の子どもができるようなクラスづくりをしていきたい。

「附属中学校での研究授業のあとで、ある学生がこのような感想文を書いてきました。「授業とは直接関係ないが、今回の指導計画をたてるために、私たちの班はかなり真剣な話し合いを幾度か持つことができた。普段めったに真剣に話し合うことなく過ごしてきた私たちだったが、教材を分析しながら、自分たちの生き方、考え方をお互いに出し合うことができた。私としては、このことは非常に有意義だった。こんなことでもない限り、これからも真剣に人生を語る機会などめぐってこないかもしれなかった。」

私たちは、この学生の感想の中に、文学を集団で学ぶことの一つの大きな意義を見出すことができます。すなわち、文学作品を集団で読み合うのは、そこに何が書かれているかを正しく読みとるということのためだけではなく、それ以上に、その作品を通してお互いを語り合い、お互いを知り合っていくという意味があるのだということです。文学作品に描かれている人物は、一人、あるいは数人に限られています。その人間や生き様を知ることだけならば、あるいは一人で読んでいたほうが有効であることも多いかと思いますが、数人・数十人で読み合い、作品を媒介として、自分自身の思いや自分の人生を語り合えば、それは一人で読んでいるよりもはるかに豊かな体験をうることになるかと思っています。私はそういう教室をめざしたいと思うのです。(p49)」

○おわりに

福村先生から提起のあった「本音を語るリスク」について考え、『「ほんとうの自分」なんてどこにもない』という平田オリザの言葉、【ペルソナ】という概念に基づいて本音を問い直すことで、言いたいことの言い合える教室を作っていこうと思います。まとめてしまうと大した発言をしていないことに気づきます…。

奈良にて…「語り合う文学教育—子どもの中に文学が生まれる—」を読んで

三重（中学校）・長澤 宏美

藤原先生の著書『語り合う文学教育—子どもの中に文学が生まれる—』は、御本人が「わかりにくいものをわかりやすく書いた」とおっしゃる通り、小難しい理論書より平易で読みやすい本です。ただ、その本についての感想を、と考え出してもまとまりがなくなってしまったので、藤原先生曰く「自分の体験を自分のことばで」お話をさせていただきます。

私の勤める三重県の小規模校では、少人数という壁がいつも立ちはだかります。少人数クラスを、きめ細かい個人指導を、とさげられる昨今にあって、それらは日常であり良さを感じながらも日々格闘しています。逆に少なすぎるものがネックにもなるのです。この少人数の難しさは当然、学校生活の中心である授業の場にも現れます。

著書の中で「価値葛藤を通しての変革」ということばが、まず目にとまりました。

これまでの研究・実践を振り返る中で登場することばですが、藤原先生は、授業において「作品の思想（作品が内包している価値観といったほうがよいかもかもしれません）と生徒の思想（生徒の価値観）がどこで鋭くぶつかり合うのか」をしっかりと見すえる必要があります、そうした営みを通して、子どもたちの中に文学が立ち上がる、というふうに述べています。

私がこのことばに立ち止まったのは、「価値葛藤」に葛藤しているからでした。

ある学年には一人の生徒しかいないクラスがあります。授業において、教室には生徒と私の二人しかいません。そんな中で、国語の授業、特に文学教材を扱うことを難しく感じています。「価値葛藤」というのも大変難しいものがあります。その理由の一つはやはり、「価値」を話す人間が教室に二人しかいないことです。この学年の生徒は比較的自分の思いをためらいなく話すことができるのですが、やはり二人だけでは意見も行き詰まってしまいますし、なかなか広がっていきません。そして、理由のもう一つは、「価値」を話す人間の一人が教師であるということです。生徒の中に、教師の発言＝正解だという意識がどうしてもあります。そのため、正解不正解を排除した「価値葛藤」が成り立ちにくいのです。

昨年、「走れメロス」を授業でした際もその難しさを痛感しました。

この教材で中心にすえたのは、メロスという人物のありようを考えることでした。読

者としての私には、メロスは好ましくない男です。それは詳しく述べませんが、その男が生徒の目にはどう映るのか、興味深いものがありましたが、ある程度予想はしていました。果たして、私の予想通り、初発の感想で生徒はこのように書いています。

友人セリヌンティウスを助けて「私を殴れ」といったところが印象に残っている。ぼくならそんなことはいえずに、ここまでこれずに途中であきらめていたかも知れないと思ったら、メロスはすごい人だなと思った。

生徒はメロスを勇者的な人物としてとらえました。自分と比較して「すごい人」と表現し、しかもメロスが「途中であきらめていた」ことが認識の外に追いやられています。私はこの生徒の「価値」と自分の「価値」とをぶつけ合わせたいと考えました。授業では、メロスは強い男なのか、勇者的な人間なのか、挫折を知らない男なのかということを観点の中心とすることにしました。そして、メロスと王との約束のあり方、メロスの自己陶醉の姿、メロスの走る目的、大きな四つの試練、試練を通して表出する感情などを二人で細かく見ていきました。私は教師としてではなく一読者として終始発言するように努めたつもりです。しかし、生徒は授業を終えた後の感想でこのように書いています。

ぼくは、メロスをはじめはすごい人いい人だと思っと思ったけど、「人の心は疑わない」といっていたのに王の心を疑っていたりして、自分がかん違いしていたんだなと思った。でも、ちゃんと自分があきらめかけたこととかをいっていてそこはいい人やなと思った。

私のメロス像をぶつけたつもりでいましたが、生徒の中には正解（らしきもの）として入り込み「かん違い」ということばで「修正」されてしまっています。結局、私が望んだ「葛藤」という形にはならず、生徒のメロス像をゆさぶることはできませんでした。教材研究の段階から「価値葛藤」をと考えていたため、力不足を感じるとともにその難しさを痛感しました。

読み手の子どもたちそれぞれが、「価値」をぶつけ合い、それらの葛藤の中で文学、自己、他者といったものが新たに見えてくるのだと思います。そして、意見を出し合う土台である「交流」では、それぞれの考えをみとめ合うことが大切になります。藤原先生は、このことを、「(交流)によって、各人はその読みを、他ならぬその人自身の読みとして、かけがえのない値打ちある読みとして認められ、そして自らも認めます。そう

いう自己肯定を前提として、子どもたちは自立への道を歩いていく」のだと述べています。

しかし、子どもたちはなかなか他者をみとめるということがしにくいのです。それは恐らく、みとめられたという経験が絶対的に少ないからなのではないでしょうか。そんな中で、藤原先生は「同調化傾向」というものを指摘しています。「異質なものを見つけると、初めから拒否し、それ以上内容を追及しようとはしないという傾向」のことです。ある子どもの拒否反応が多数の子どもに波及し「同調」していくようです。

私が目の前にしている生徒にも同じようなことが見られます。少人数の教室で自分の思ったことをありのままに話せるかといえばそうではなく、表面的な意見（少なくとも私にはそう見えます）は出せるけれど、仲間の意見を掘り下げたり自分の意見と比較してみたりすることは難しい生徒たちがいます。「交流」というものがそもそもできにくいのです。そんな状況で、例えば自分の意見と明らかにそぐわない仲間の意見に出会ったとき、猛烈な勢いで否定しようとする生徒の姿があります。意見の合わないものとはとにかく論破しようとするのです。藤原先生のいう「同調化傾向」とは少し異なるのかも知れませんが、私にはちょっと戸惑う子どもの姿です。

また、「交流」が成立しにくい教室で、子どもの読みをみとめる存在は教師に限定されがちです。生徒たちは仲間をみとめることはなかなか出来にくい一方で、教師にみとめられたいという思いは強くもっているようです。それは日々の授業を通して実感することです。同世代の子どもと接するよりも、おとなと接する機会の方が明らかに多いからなのか、普段の生活の中でみとめられることの少なさからなのかは定かではありませんが、現状としてそうした子どもたちの姿があります。

そうした子どもたちに私がある意見をみとめようとする、それを拒む姿が時として見られます。どんな意見かというと、教室にいるほかの生徒も、教師の私も、思いつかないような突飛なものであることがほとんどです。そして、私もそういう意見としてみとめようとするのですが、他者とは異質なものであるとみとめられることは生徒にとって受け入れがたいことのようにです。これは一部の生徒が時として見せる姿ですが、みとめられたい思いとみとめられたくない思いとが交錯するのだといえると思います。

ところで、藤原先生の著書に岡村さんの「わたしが一番きれいだったとき」の実践が載っています。岡村さんは詩中の「すごく」と「凄く」の表現の差異に着目し、「精神性の高さや美しさが強調されることも、中学二年生の生徒に気付かせるのは難しい」と感じた旨を述べています。

この実践を読んで、私には昨年のある授業のことがすぐに思い浮かびました。ヘルマン・ヘッセの「少年の日の思い出」を授業でしたときのことです。作中に登場する「熱情」ということばを取り上げ、「情熱」と比較したときの少年のちょうの収集にかける熱度の高さについて生徒たちに問いました。私は「熱情」という表現に熱度が執心さがより込められていると読んだのですが、生徒たちはその逆だったのです。ある生徒は、「熱という字が下に来ているから情熱の方が熱が高い」というふうに、とつとつと述べました。ほかの生徒も同様な意見で、教室では私だけが別の意見でした。結局、私が正しいなどということもありませんし、白黒はっきりつけることはしませんでした。ただ、生徒たちが私とは異なる文字感覚を持っていること、自分なりのことばで話そうとすることを知ることができたので、はっとする出来事として残っています。みなさんはどう考えるでしょうか。教えてほしいところです。

子どもたちは生きています。当たり前のことです。生きものである子どもたちは私の想像の世界におさまるわけがありません。思わぬところで思わぬ姿を見せてくれます。その一つが、昨年宮沢賢治の詩を取り上げた授業のあとにありました。

光村図書の中学校1年生の教材に「光と風からもらった贈り物」という文章があります。賢治の「高原」という詩を紹介、説明した文章で、自然との共鳴、共生について述べています。「高原」は東北の方言が使われており、生徒たちはちょっとおもしろおかしい詩として受け止めたようです。授業の中でも詩の本質的な部分にはあまりつつこめなかったように思います。生徒たちも「よくわからん」というふうにいっていましたし、1学期の最後の教材はやはり消化不良のまま終わったように思いました。

ところが、夏休み明けのはじめの授業で生徒たちのびっくりする言動に出くわしました。私が教室に入るやいなや生徒たちが「高原」の詩を暗唱しはじめたのです。私はびっくりして、どうして暗唱したの、とたずねると、「だべがど、とかおもしろかったから。短い詩だし」という反応が返ってきたのです。生徒の中に一定のものを残せなかったと思っていた私は、びっくりしたと同時に、どんな形でも詩の世界の中の何かを残し、つなぐことが出来たのだと感じうれしく思いました。子どもたちは教師の思わぬところで思わぬ姿を見せてくれるのだと改めて知りました。教師が押しつけなくとも、子どもたちはことばの世界とつながろうとするのだと子どもたちに教えてもらいました。

『語り合う文学教育—子どもの中に文学が生まれる—』では、子どもたちがきらきらと輝き成長する姿が書かれています。けれども、特に心にとまったのは、多くの実践の中であらわれる子どもたちの「孤独」です。藤原先生は、子どもたちの「その心の底に

孤独を抱え込んで」いる姿をみつめています。子どもたちは孤独であったり、さみしさであったり苛立ちであったり、さまざまな陰の感情とたたかっている、それをみつめ、目をそらさないことが毎日の宿題なのかも知れません。そして、何より先生自身が「孤独」になってはいけないのだと最近切に感じます。

奈良での学習会から1ヶ月。むしむしと暑い季節だったのに、今は朝夕と肌寒さを感じるようになりました。私はあの日、はじめて発表の場をいただいて相当緊張していました。でも、幸か不幸か参加者数は多すぎず、アットホームな雰囲気の中で楽しく参加することができたように思います。私が話したいことを出しきったわけでもなく、全員の方とコミュニケーションを取ることはなかなかできませんでしたが、あの時間はまさしく「語り合」った時間でした。種をまいて下さった藤原先生、貴重な場を下さった橋本先生に感謝いたします。

学校という職場に勤めて一年と半年。子どもたちのためにできることの少なさに自分を不甲斐なく感じながら、教育現場に立っています。これまでお世話になった先生、遠くでがんばっている友人たち、まだ出会っていない全国で奮闘しておられるたくさんの先生方に勇気もらって、明日も教室に立ちます。

内容がそろっているのに、どうして会報の発行が遅れたかは、まったくわたし（橋本）の事情です。みなさんにご迷惑をかけました。

【これからの予定】

☆11月 6日（土）奈良例会☆

2時半～5時・奈良教育大学附属小学校

教材研究「わすれられないおくりもの」（3年） 提案＝鈴木啓史さん

☆11月13日（土）三重例会☆

2時半～5時・三重大学教育学部4階国語教育ゼミ室

教材研究「ずーっと、ずっと、だいすきだよ」（1年） 提案＝武村道明さん

※11月27～28日近畿東海サ連協合同集会・大教大天王寺キャンパスなど

※12月18日語り合う会三重例会 12月26～27日日文協冬合宿研・山梨大学

◇語り合う文学教育の会報◇ 文責＝橋本博孝

連絡先 514-8507 津市栗真町屋町 1577 三重大学教育学部

国語科教育研究室（橋本博孝）

メールアドレス hiro3614@edu.mie-u.ac.jp

電話 059-231-9210