

# 表現学習における書き手の視点の諸相

—学校行事を題材とした視点の授業を通して—

## Aspects of viewpoint in student's writing

井深誠\*・松永健一郎\*・遠山健二\*・小林一貴\*\*

IBUKA Makoto, MATSUNAGA Ken-ichiro, TOYAMA Kenji, KOBAYASHI Kazutaka

### 1. はじめに

本稿の目的は、学校生活の中の行事を題材としながら視点を変えて書くという学習において、書き手が表現を通してどのような視点を取りながら題材となる場面の出来事を構築していくのか、その一端を整理、検討することである。

視点を変えて書くことは、読むこととの関連からあるテキストを一定の方法に従って作り変えるような指導において行われてきている。こうした「書き換え」の学習は、既存のテキストだけではなく、学習者が作り出したテキストについても行われ、主に書き手自身や日常生活の振り返りや表現の技法に関する学習が意図されることがある。そこでは、書き手の「私」を他の人称に変えてみたり、仮定の視点から書き換えるなどの指導が考えられるが、題材や文章の種類等によって予め視点を想定して指導するか、あるいは学習者が自ら検討し決めていくかなど検討されてきている。

### 2. 「創作」と視点の変化に基づく指導

書くことの学習における視点の変化の取り扱い、「創作」の指導の中で論じられてきた。倉澤（1952）は、書くことの学習における「創作」について次のように述べている。

創作の機能はすべての学年が目ざすべき、大切な領域であって、自分の思想や体験を文にするときは必ず、個性的な反応（Personal reaction）が伴うものである。それらの個性的な反応に「物の見方考え方」が結びついて、つまり、反応が個性的な物の見方考え方となって、個性的な文が生まれる。さて、生活上の反復に伴って種々のかくことの必要の場合が起きるが、そのような日常生活上の一般的反応には、個性が有益でなくかえって無用でさえある。他から迫られて自然に反応する場合は、一般的な類型で反応するわけである。ところが、自分から反応しようとするれば、つまり主体性をもてば、自由な表現の世界が開けてきて、独創の余地がある。これを創作という。<sup>1</sup>

「個性的な反応」について、「日常生活上の一般的反応」では「自然に反応する場合は一般的な類型で反応する」が、自ら反応しようとするような「自由な表現の世界が開けて」くるところに「創作」があり、それが学習の一部として求められるとする。さらに次のように述べる。

創作のはたらきは、すべて生活上の統制による書くべき場に直面したとき、身構える「作る意欲」である。よりよく通信しようとし、より正しい書式にし、よみ易くし、よりくわしく（簡明に）書き、自分の意見を加えようとする主体の意欲である。これらの意欲が強ければ創造のエネルギーも強くなり、創造の力が増せばこれらの意欲の裏付けもできようというものである。<sup>2</sup>

\* 岐阜大学教育学部附属中学校国語科

\*\* 岐阜大学教育学部国語教育講座

この「身構える「作る意欲」」を学習内容に照らし合わせつつ、いかに指導するかが問題となる。

杉並 (2004) は、「一学期を振り返って楽しかったこと」という題で、書き手が体験したことを「三人称」で表現するという実践を論じている。<sup>3</sup> そこでは、「身に付けさせたい力」として、「ことばを通しての認識：対象把握の力、自己相対の力、対象探求の力」、そして「ことばの機能への認識：文体意識の力、視点交換の力」を挙げている。三人称に書き換える際の注意としては、「伝聞形式の文章を書くのではなく、第三者としての立場から見て、感じることを考えることを書けるように指導する必要がある。それには、一つの出来事をできるだけ細かく描写できるような材料を揃えておく必要がある。そのために、必要な場面でメモをとらせる習慣もつけておきたい。」<sup>4</sup> としている。実践を通して書かれた作文については、「「書き換え」を行うことで生徒の文章がより具体的になってきたことは成果として現れてきている。自己弁護になりがちな内容でも、三人称になることで素直に表現できる所がよいのかもしれない。また、自分自身の感じたことや考えたことなので、内容を深く掘り下げることが可能であることがよい。」<sup>5</sup> と述べている。

木本 (2003) は、生徒の作文の分析を通して、「中学一年生が他者の目を通して創作文を書く学習によって、どのように自己を対象化していくか、その過程の一端を明らかにする」ことを行っている<sup>6</sup>。そのための指導では、まず「生活文」として「「あの時うまく表現できなかった私」というテーマで、自分のマイナス経験を書く」ことを行い、「一次創作文」として生活文と同じテーマで「生活文をもとに創作する」ことを行う。その次に二つの小説を読み「主題、人物、場面、あらすじ、語り手など、小説の書き方の基礎を学ばせた後で」、「第二次創作文」を書くという過程をとっている。

生徒の作文の特徴として次の4点を指摘している。「①「少年らしさ」と「少年の変容」を描く」として、「言葉で言えなくて、つい暴力で自分の思いを表現する少年」「仲間はずれにされるのが嫌で、無理して友達つきあひする少女」などの「少年らしさ」を描こうとする文章が多いとされ、それに対して「「少年の変容」を描いた作文」は少なく、「問題に直面した主人公が、ある特別な言動を通して劇的に問題を解決すること」といったものが見られるとしている。「②生活文の中の「わたし」から創作文の中の「語り手・主人公」へ」として、「生活文の中の「わたし」(=現実の自分)を、創作文の中の「語り手」と「主人公」に分化させる」場合があることを指摘する。「③どんな事件をつくり、それをどう表現するか」として、物語をつくることによって現実と対峙する点について、「④主人公がすべての場面に登場する」として、すべての場面に主人公が登場してくることが指摘されている。主人公の存在とその変容、ならびにそれがどのような出来事を通して語られるか、そして「私」「語り手」「主人公」の分化の問題などが整理されている。

木本 (2004) では、木本 (2003) において指摘された生徒の作文の特徴を(1)主人公の人物像を描こうとしない語り手、(2)主人公との適度な距離が保てない語り手、(3)描写・象徴という技法が使えない語り手」の3点にまとめている。そして、「大人から見た中学生を描く」という課題で書かれた作文の分析を行っている。<sup>7</sup>

このように、書くことの学習の意図によって視点の設定もなされる側面があり、それが書き手の書くことの動機にもつながっていく。

ところで、この視点の設定は単に書き手自身の認識の問題にとどまるわけではない。若林・茂呂 (1992) は書くことにおける「視点」の問題と書くことの「共同性」について次のように論じている。

(視点による作文指導から：筆者補注) もうひとつ別の含意を引出すことができる。それは視点のなかの共同的な側面を強調することに関係している。つまり見るということは誰かと見ることなのだ、という面をここで強調してみたい。

ここでAとB二人の人が互に向かい合っている場面を考えてみよう。AからはBがよく見えるが、Aの背後にあるものはAには見えない。それはBには見えるのである。つまりある視座から得られ

る視線には限界があり、その視座以外に立っている他者の視野なしには不十分のものしか見えないのである。ここで述べようとしているのは、視点の不完全さではない。そもそも視点が他の視点の助けを必要とすること、つまり仮想的な他者の視点に立ってみること、そして仮想的なものを含む複数の視点間の動きなしには成立できないという、根本的な視点成立の在り方である。これをここでは「視点の共同性」ととりあえず呼んでおこう。

文章表現というより大きな言語表現の場合には、しばしば視点の交替やときには視点のぶれともいわれるような複数の視点の入り交じりを見つめることができる。これも文章表現における視点の共同性のあらわれの一面である。

視点の交替を直線的な視点の共同性とするならば、これとは違って重なり合うような視点の共同性もある。<sup>8</sup>

どのような視点をとるかは、「共同性」を伴ったどのようなプロセスに自身の書くことを位置づけていくかに関わってくる。学校行事にクラス（と班）単位で参加したことを題材とした書くことの実践とそこで書かれた学習者のテキストに基づいて、主に「共同性」の側面について検討していく。

### 3. 授業の概要

授業は2009年6月28日に岐阜大学附属中学校で行われたものである。授業者は松永健一郎教諭、単元名は「視点を変えて書こう」、教材名は「新たな自分を発見する」である。

#### 3-1. 単元の構想

次のような現状の認識に基づき、単元の構想と目標の設定を行った。

現在はさまざまなメディアを通して気軽に文章を書く機会が増えたことにより、私たちは積極的な書き手となり文章を書くことへの敷居が低くなってきた。しかし、書く機会が増えたものの、筋道立てて文章を書くことや、文章を通して自分の思いを読み手に正確に伝えることへの苦手意識は以前と変わらないのではないか。一見矛盾したこの事実の原因は言葉の断片化が進んでいるからではないだろうか。伝えるべき事柄や思いはたくさんあるのに、それをうまく説明する言葉が見つからないため、誰もが使う短絡的な一言で済ませてしまうことがメールなどでは大変多くなったように思われる。

そのことから、文章を書くことが日常的にあふれている昨今でも、生徒の書くことへの苦手意識はなかなか消えていかない。その原因は、やはり「何を書いていいのかわからない」ということがある。書く内容が混沌として書き始められず、自分が何を伝えたいのかがまだはっきりとしていない時に苦手意識が頭をもたげてくるのです。

次に、どう書いていいかわからないということもある。どのような組み立てで書いていいのか、文章の組み立てが見えないので書き出せないということもある。

さらに、文章を書くことを恐れているということも考えられる。文章は論理的な思考の産物であるがゆえに、「自分」がそのまま文章に表れてしまうため、文章を書くことを苦手としている原因のひとつとも考えられる。論理的で相手に思いが伝わりやすい文章が書けるように書く力を鍛えていくことは、論理的な思考を養っていくことに大変有効であろう。書くことが、生徒の論理的な思考を養うためのひとつの活動でもあることを念頭に置いて単元を構想した。

#### 3-2. 学習活動の内容

本単元の活動内容は次の通りである。

- ①一人称からの視点ではなく、自分の身の回りにあるものの視点からテーマについての思いを文章に書く。
- ②書きたい内容にあった文体や形式を工夫して文章を書く。

③感情表現や主観的な表現を五感を意識した情景描写に書き換える

これらの学習内容は、生徒の直接的な文章力の向上だけではなく、視野を広くすることにもつながる。その理由として、生徒は多面的な視点で自分を見つめ、普段気付かない自分を発見することになり、また第三者的な視点から自分を見直すことは、自分の姿を客観視することが挙げられる。多面的な視点から自己を客観視することは、主観的にのみ物事を見つめることから脱却することにつながるだろう。

また、文章を書く時の新たな視点として「文体」や「形式」に着目させることができる。生徒たちが今まで書いてきた文章の形式は、意見文か感想文が多い。しかし、本單元では、物語や小説・報道文・紀行文・記録文・劇の台本・手紙など様々な形式や、一人称の呼び方や文末表現などの様々な文体を知り、加えて自分の思いが最も伝わりやすい形式や文体は何かを考えることは、文章を書く際に新たな視点を与えることができるのではないかと考えた。

單元においては、事実や事柄、意見や心情が相手に効果的に伝わるように、説明や具体例を加えたり、描写を工夫したりしてかくための方法を学ぶために、次の二つの文章を書くことを行った。

- (1) 自分の身の回りにある物から見た自分について
- (2) 球技大会優勝の喜びについて (優勝の喜びをクラスの仲間と分かち合うための記念文集を作る。)

また、「考えを創り出す」ために次のような点に留意した。

- 相手意識にかかわって
  - ・読み手との関係 (親しい・年上・年下…敬語を使うのか、使わないのか。)
  - ・話題に対する情報量 (どのくらい知っているか。)
- 目的意識にかかわって
  - ・伝えたい中心的事実は何か。(内容が多い場合は、取捨選択する必要がある。)
  - ・伝えたい内容に関する、自分の考えや気持ちは明確か。(自分の立場をはっきりさせるとよい。)
- 場面、状況にかかわって
  - ・話題に対する相手の情報量 (どのくらい知っているか)
- 方法意識にかかわって
  - ・わかりやすい段落構成かどうかを考える。
- 評価意識にかかわって
  - ・相手に対して、理解ができる言葉かどうかを考える。
  - ・最も適切な表現かどうか。(他の言い方、例え、表現技法はないか。)

推敲に際しては、文章中から見つけ出す表現 (感情的な表現や主観的な表現) から推敲の仕方として五感を意識した事実の描写に変えていくようにした。

#### 4. 作文事例の検討

「球技大会優勝の喜びについて」として書かれた作文の推敲後のものを見ていく。「優勝の喜びを仲間と分かち合う」ことが書くことの主たる目的となっている。そこで自分を見るための視点として設定された「物」は次の通りである。( ( ) 内の数字は作文の数)

ボール(10), 一般的な他者(9), はちまき(5), シューズ(4), 観戦者(2), 鳥/雲(?) (1), 神(1),

優勝旗(1), バレーコート(1), 運動場(1), 得点板(1), 対戦相手(1)

単元では「自分の身の回りにある物から見た自分について」として書くことを行っており、球技大会でも「物」を選択して書いている作文が多い。球技大会のバレーボールの視点から書いているものが10例と一番多い。「はちまき」「シューズ」も複数例見られた。また、物ではなく「一般的な他者」として書いているものが9例、また大会の「観戦者」として書いたものが2例あった。

2. で触れた先行論にもあったように、表現は具体的で表現に凝ったところもありながら無理のない作文が多い。たとえば次の例は「バレーコート」になって書かれたものである。(クラスの組ならびに班の数字、番号についてはそれぞれA, aとした。作文中の個人の名前については全てbに改めた。)

#### バレーコート

おいらは附属中のバレーコート。球技大会になると仲間が増える。いつもは六コートだけど、本番は三倍になる。

練習中、二のA, a班はおいらのところにボールを落としまくった。しかもその上で喧嘩を始めやがった。その中、一人でがんばっている子がいた。当日。どんよりと曇った日。みんながんばっていたけど、あまりやる気が見えなかった。その中練習でもがんばっていた子が、怪我をしてまでボールを追いかけていた。すごく痛そうだった。それを見て、おいらも班員も気持ちがかわった。

中間結果は四位だった。しかし、最終結果は優勝だった。そのとき太陽が顔を出した。みんな喜んだ。おいらも喜んだ。午後からクラスが一つになって負けなかった。最初からこの気持でやっていたら中間結果も一位?だとこの様子から感じた。これでおいらの役目も終わって、優勝もできて、本当によかった。

生徒の足元のバレーコートとして語っていることから、天気や空の様子などが特徴的な視点から見ることが可能である。最後の一文では、バレーコートとして「おいらの役目も終わって、優勝もできて、本当に良かった。」としており、この視点は球技大会がクラスや生徒のみならず、学校という場の総体として表現されている。ここに、先に論じられていた視点の「共同性」として、クラスの優勝の喜びという出来事に、自分たちの学校という「共同」の枠組みが認められる。こうした視点は、単なる試合の観戦者や他者という視点とは異なる特徴であると考えられる。

バレーコートは学校の施設であったが、それでは最も多く選択されていた「ボール」についてはどのような表現がなされていたか見ていくことにする。

#### 球技大会

快晴の空の下で白いボールが宙をまっていた。その下には、球技大会に向け、汗を書いて練習している人がいた。ボールは彼らが笑顔で練習している彼らを見ていた。一回一回の練習の傷をボールは努力として残している。

本番当日、試合が行われた。楽しそうな笑顔で試合にのぞみ、点をとったらハイタッチ、試合に勝ったら今までに見たことのない笑顔をしていた。

中間発表。彼らは静かに結果を聞いた。結果は最下位だった。後半戦が始まった。彼らは、笑顔で試合をしていた。結果を気にせず勝ちたいと思い、楽しそうに試合をしていった。最後の試合が終わり最終結果発表。彼らはギュッと両手をにぎり結果をまった。その瞬間、遠くまで聞こえるさけび声があがった。結果は1位だった。彼らは、汚れた服で胴上げをして喜んだ。喜びを仲間とわかちあい、優勝旗に残した。仲間と協力しあった結果を。

ボールの傷を「努力」の痕として見ており、球技大会という共同の場の設定を印象づけている。とはいえ、2段落目以降は、「彼ら」と言いながらも書き手の私と重なってくる部分があり、「ボール」の視点との未分化な表現と見ることもできる。

#### ボールが見た球技大会

さんさんと輝く太陽の下、ボールとその仲間たちは元気良く宙を舞っていた。その下でははちまきをつけた生徒がボールを落とさぬようみんなであげていた。そのボールはピンクの色のはちまきの生徒たちのボールだった。ボールは足を引きずり歩く生徒を見つけた。その生徒は、みんながバレーの練習をする中足を痛そうにさすりながら練習を見ていた。かわいそうに、とボールは思った。

球技大会本番。ボールはコートの中にあの生徒を見つけた。けがをしているのに、流れ出る汗をぬぐいながら試合をしている。そしてボールはもう一つのことに気付いた。その生徒は周りに助けられ試合をしていたのだ。ボールはそのスカスカの心にジーンとくるものを感じた。そして、仲間の協力を無しに球技大会はできないということを知った。

赤団は結局優勝することができた。そしてボールは絶対に忘れないだろう。勝利には仲間の協力が必要不可欠だという事を。

第1段落の最後の文で、自分がボールであることが明かされ、練習を見ている生徒にボールが目を向けるという設定になっている。第2段落以降の試合本番では、ボールは試合に使われているというよりは、どこか一定の場所に置かれた視点のように思われ、「スカスカの心にジーンとくる」などと静かに思慮する視線を感じさせる。白熱する試合とは少し距離を置いた視点であり、それを練習を共にしてきたボールに置くことで、本番の試合に至るまでの経過を見る目と重なりあわせている。

#### ボールでよかった

僕は、練習から本番まで、ずっとb様の様子を見てきました。練習の時、僕は、ざらざらした砂に打たれる事がたくさんありました。しかし、何回もbが練習するうちに砂よりもbたちのやわらかい手に打たれる回数の方が多くなってきました。

そして向かえた本番当日。「しっかりとできるかな」と心配でした。一試合目。仲間に助けられながらも勝つことができなbの「やった」という声が聴こえてきました。二試合目。少し油断をしたのか、僕を相手に返すことができず、苦い顔をしている姿が見えました。中間発表で「四位A組」という声を外で聴いていました。大丈夫かなと思いつつ向かえた三試合目。僕に汗がつくのを感じました。なんとか引き分けでおさえ、すべての試合が終わりました。結果発表で「一位A組」と聴こえた瞬間、手をあげている姿が見えました。今まで「みんなのボールとしてやってきて、よかったと思いました。

第1段落では、地面に落ちることが多かった「僕(=ボール)」が、「手に打たれる回数の方が多くなってきました」として、上達の様子をボールに語らせるという表現になっている。前の例のように静かな視線で練習の時から様子が描かれているが、第2段落では「僕に汗がつくのを感じました」というように、練習から試合まで使われているボールという設定である。前の例とボールの設定は異なるが、練習から本番に至るまでクラスとともにある、一つの連結点としての視点をボールがとっていると見ることもできる。

#### 球技大会のよろこび

拝啓 年に一度の球技大会が終わったな。優勝したようだな。負けなくてよかったぜ。

練習のときのあんたを思い出さず。しゃべっていたりオレを使って遊んでいたたりしてたけどがんばったな。

b, 彼はとても一生懸命やっていたな。あんたはそれにこたえられたか？練習のとき集中していない人にあんたがキレたってことはきっと一生懸命やっていたな。彼もうれしかったと思うぜ。でもキレたときオレを投げんなよ。

当日、全部ひきわけだったな。でも一生懸命コートから出そうになったオレを汗だくの手で落とすまいとしていたり最後までかかれた声を出していたな。あんたの班の班員も力いっぱいオレをとばしたりあきらめないプレーをしていたな。A組が優勝したのは、A組全員の気持ちがそろったからかもしれないな。A組優勝おめでとう。

この例は、手紙のスタイルをとって、練習と球技大会と回想するという表現をとっている。「あんた」に向かって語りかけており、共に試合に臨んでいた「彼」との関係をボールが問うている。最後の文ではクラスの優勝を祝う言葉が用いられているが、試合のその時に一緒にいたボールに語らせることにより、試合に出た者同士という一つの「共同」の枠において球技大会を見ている。

## 5. おわりに

球技大会という学校行事を題材として、生徒によって選択された視点の位置について、主に「物」を中心にボールの視点から書かれた例を検討してきた。視点を変えることにより、確かに表現が具体的になり細かな様子の描写なども適宜用いられているが、それと同時に、「試合を見ているボール」、「試合に使われている（出場している）ボール」、「回想の中で語りかけてくるボール」というように、その役割は異なる。また、役割の異なりは、班ごとのチームやチーム内の人間関係、あるいは練習から試合を一貫して見つめるというように、いくつかの集団における「共同」的な側面を伴っていることが分かる。「バレーコート」の視点の場合では、クラスや班という単位の一員としての表現にとどまらず、学校という共同体へとつながる視点がうかがえた。この共同の部分と一体になって自己の振り返りや再認識がなされると考えられるが、それは学習の目的に応じて設定され、学習者に選択される場所であろう。

今回の実践では、「感情表現や主観的な表現を五感を意識した情景描写に書き換える」こと、そして「考えを創り出す観点」に留意しており、多くの作文で球技大会の描写と優勝の喜びへの焦点化に反映されていた。ただ、こうした表現についての指導は、視点の共同性に伴って表現が成り立つ何らかの集団の一員としての目と一体となっていることに留意する必要があることが認められた。

## 注

- 1 倉澤栄吉 1952『作文教育の体系』金子書房, p.263
- 2 同上書, pp.264-265
- 3 杉並信也 2004「自分の体験を三人称で書く」府川源一郎・高木まさき・長編の会 編著『認識力を育てる「書き換え」学習 中学校・高校編』東洋館出版社, pp.28-31
- 4 同上書, p.29
- 5 同上書, p.31
- 6 木本一成 2003「創作文を書く過程についての一考察：中学校1年単元「他者の目を通して創作文を書く」のばあい」『第104回 全国大学国語教育学会発表要旨集』pp.136-139
- 7 木本一成 2004「創作文を書く過程についての一考察：中学校2年単元「大人の視点から中学生を描く」のばあい」『第106回 全国大学国語教育学会発表要旨集』pp.21-24
- 8 若林健一・茂呂雄二 1992「視点と作文指導」『日本語学』Vol.11, pp.87-88