

研究 成 果 報 告 書

おがわたかひろ

小川 高広

上越市立南川小学校 教諭

平成26年3月修了 教育実践高度化専攻・教育実践リーダーコース

文学を読む意義としての「物語る力」の育成
 —文学を読み、物語を創作し、自己を形成する学習を通して—

1、問題設定

臨床の場において「言葉」の機能や可能性への注目が高まっている。医療と言うと科学的根拠を基にした科学的説明を想像するが、それをクライアントに伝える手段はやはり言葉である。そこには物語的な説明が必ず存在する。他方、クライアントが話す言葉は、自己語りとして捉えることができる。ブルーナー（1998）は「自分自身の行為を反省する能力から自己が生まれてくる」と述べる。しかし、教室には自身の行いを言葉で振り返ることが困難な子どもたちもまた存在している。これは今日、筆者だけが抱える問題ではないであろう。そこで筆者は、国語科において、自己形成のための物語る力はどのように育成していくことができるか探りたいと考えた。

2、物語る力への着目

筆者は、住田勝（2020）の「物語る力」に着目した。住田は、「おもしろくはないけど、役に立つ説明文」、「楽しいが、役に立たない文学」という児童生徒の対照的なアンケート結果を受け、コンテンツがコンピテンシー育成に結びついていない点に文学教育の今日的課題を捉えた。そして、文学を読む意義を「物語る力」を育てることと措定した。文学体験を通じて、物語に触るための観点である「認知的道具」（表1）が内面化していき、それらを用いて自らを語り、自己を形成していくという考えである。文学の読みが、社会的文脈で機能する可能性が論じられている。筆者はこの考え方に依拠し、文学の読みを生かして物語を創作する学習を通じて、物語る力を育てたいと考えた。

【表1】認知的道具（住田，2020：9）

物語言説		物語行為
物語に描かれた「存在」	物語の「時間」	
○題名（人物／ものこと／セリフ） ○設定（時間／空間／人物） ○人物（中心人物／対人物／脇役） ○キーアイテム	○冒頭／結末の首尾照応 ○場面の分割／構成／反復・対比 ○プロットの型（連続反復型／サンドイッチ型）	○語り手 ○視点 ○語り口 ○回想
○説明／描写／会話○反復／対比○伏線○色彩○比喩／象徴		

3、物語ることの意義

やまだようこ（2000）は、人生が、「物語」として研究されねばならない理由を7点挙げている。これらを要約するとすれば、私たちがふだん科学的に生きているのではなく、物語モードで生きているということだと言える。出来事と出来事を結び付けて何かを語る時、その結びつきには、私たちの意図や解釈が介在する。そこにその人らしさが現れるのである。また、物語は人を感動させ、人の気持ちを揺り動かす機能があるという。これらは、「物語ることの意義」として置き換え可能だと考える。

4、先行実践

では私たちは、物語る力をどのようにして獲得しているのでしょうか。松本修（2006）は「言語化の能力は、まさに言語との、しかもテキストとの出会いによって典型的に学びとられている。」と述べる。学校教育においては、言語化の能力を無意識に用いさせるか、意図的に獲得、使用させるのかを考えていくことができる。筆者は、「文学作品の読みに即した形で獲得するとよい」（勝田光2014）という研究の成果を援用し、読みと書きの有機的な連関を構想することにした。

5、1年間の授業の概要

これらの検討を踏まえ行ったのが、小学4年生を対象とした1年間の授業実践である。実践の軸は、総合学習において身近な川「保倉川」で体験したことを、物語化して振り返ること。もう一つの軸は、文学の学習で「認知的道具（授業では「物語の宝箱」と命名）」を蓄積し、それらを使って、物

語創作を行うことである。実践の終末には、自分物語を書いた。学習者は1年間に9編の物語を書いたことになる。

6、学習分析

これら一連の学習の有効性を検証するために、2つの方法で学習を分析する。1つ目は、実践終末の3月に行った「物語学習ふり返りアンケート」を基にした量的な分析である。結果の分析を通して、1年間の学習過程を評価する。もう1つの方法は、学習者個人が1年間の学習を通して、物語る力や自己がどのように変容したのかを質的に分析し明らかにすることである。

7、量的分析—1年間の学習過程の評価

まず、1年間の物語学習を通して学習者自身が「成長した」と回答した結果を見ると、「記述量の増加」や「思考力」の成長が挙げられた。そして、「物語の宝箱」を使えるようになったことがこれに続いた。少数意見では、「生活をしていく中で、この出来事は物語にするとおもしろいと思うようになった」というものがある。「物語モードで生きている」という言説を学習者自らが自覚しているといえ、高次な気付きと言える。

次に、認知的道具についてのアンケート結果（表2）を見ていく。

【表2】「物語の宝箱」に関するアンケートの回答数

物語の宝箱	マクロ構造														ミクロ構造(表現)							
	物語に描かれた「存在」				物語言説										物語行為							
	題名の工夫	物語の設定(いつどこで何が起こったか)	中心人物・対人物・第三の人物	キーアイテム	始まり方の工夫	結末(9つの選択肢)	物語の目的	事件と解決	悲劇の作り方	幾藤	解決の仕方	時間の工夫	わざと書かない(空所)	失敗の繰り返し	語り手	だれの視点	語り継ぐ	最後の一文(語り納め)	人物の気持ちを書かない	伏線(しかけ)	キーワード(象徴)	オノマトペ
好きだったアイテム	1	2		4			1	5		1				1	4	1		4	1		1	9
大切だと思うアイテム			1	2			1	2	4	1	3			1			3	1	1	1	1	9
難しかったアイテム		1	1				1	2	3	2		3	1	1			5	1	3	2	2	9
今後使いたくないアイテム	3				3	1		1	3	3		1		3		3		3	1	1	2	3
小計	4	3	2	6	4	2	2	9	8	10	1	7	1	5	5	4	15	4	5	6	21	49
合計	15				49										24				36			

ここでは回答数の多かった「最後の一文」という道具を取り上げ、内面化の過程を分析する。「最後の一文」は、「ごんぎつね」の授業で「最後の一文をどう思うか。」という問いの解決を通して、宝箱に収めた認知的道具である。単元終末には、「最後の一文」を用いて続き話を創作した。A児の作品を見てみる。

ごんぎつねをうった次の日加助が兵十の家に来ました。

「兵十、いるか？」

加助が戸を開けるとそこには、きつねの死体とくりや松たけがゆかに落ちていました。

「兵十、それ、」「ああ、神様じゃないが、村にいたずらをしたごんぎつねだよ。」

兵十は昨夜のできごとを話し、

「加助、今日は一旦帰ってくれ、」

兵十はおっかあのはかに行った。

「おっかあ、おれころしちまったよ。また一人になっちまった。」兵十がはかに話す、

「——」と兵十に何か聞こえた。

「え、」と言い兵十は思わず泣いてしまいました。

兵十の目にうつったのは、「一人じゃないよ」といったおっかあごんぎつねでした。

この作品は、「また一人になっちまった。」と兵十の視点から語ることによって、兵十の引き裂かれそうな思いが見事に表現されている。しかし、「最後の一文」で、「一人じゃないよ」とおっかあごんが兵十をなぐさめ、カタルシスが訪れる。読者に救いと感動を与える効果が認められる。文学の授業で意味づけた「最後の一文」は、その後、「保倉川の物語」や「自分物語」で多くの児童が活用していった。

ここまで、アンケート結果を基にした分析を行ってきた。物語創作を通して、現実を再構成したり、他者の視点から物事を捉えたりと、社会的文脈で機能するコンピテンシーが育成できたと考える。そこでは「認知的道具」が有効に機能していた。以上の結果から、物語る力を育成する学習過程を示すことができたかと考察できる。

8、質的分析—B男の自己形成過程

次に、児童個人の1年間の物語創作を追跡し、物語る力と自己形成の過程を明らかにしていく。ここではB男を取り上げる。

(1) 3月のアンケート結果

B男の「好きだった」道具は、「悲劇の作り方」である。「物語のほとんどで悲劇を作った」ことが理由であった。絶えず流れる「時間」に分節を与える「事件と解決」や「悲劇」。これらを構成してB男は物語を創作できるようになったことがうかがえた。また、自身の成長について、「初めて物語を書いたときはアイテムをなにも使えなかったけど、だいたふなれてきて真の物語を書けるようになった。」と記述した。そこでB男の学習分析では、「悲劇」の運用について検討するとともに、「真

の物語を書けるようになった」と表明するに至った経緯を紐解いていく。

(2) 初期の物語創作

7月の「保倉川上流の物語」では、川のきれいさを調査したことを下敷きにして物語を創作した。作品の冒頭は次の通りである。

(題名) 上流へ、いった

今日も、上流へやってきた。親友の見知らぬおっさんは、こう言った。「よし今日も調べるゾ。」流れが強すぎて、主人公のぼう人間は流されてしまった。

この作品をB男は大変楽しんで書いていた。ただし、物語世界の一貫性は十分には築けていないことが分かる。

(3) 文学の授業

このようなB男が、その後、どのようにして物語の一貫性を築けるようになっていったのか。ここでは「ごんぎつね」の授業を見ていく。まず、ごんに次々に訪れるすれ違いをB男は「悲劇」と捉え、「悲劇の作り方がうまい」と作者を評価した。これを学級全体で共有し、物語の宝箱に「悲劇の作り方」を納めた。次は、B男が創作した続き話である。

兵十はゴンのはかを作りました。兵十はなみだを流してこう言いました。

「ごめんな、ゴン。オレのためにくりを持ってきてくれたのに射殺しちゃって。」

兵十がふと顔をあげた時、加助がいました。

「兵十、なぜキツネがたおれてるんだ。」

「実は、このゴンギツネがくりを届けてくれたんだ。」

「なあんだ。キツネがくりをくれたんか。スマンなキツネ。神様だとかんちがいてなあ。」

加助は、笑いながら言いました。すると兵十はいかりました。

「オメエよくこんなゴンの前でよくこんなこと言えるなあ。テメエも打つぞ。」

「すまんかった兵十。いっ命だけわああああ。」

「ドキュン。」

兵十が打ったのは、加助ではなく、ただのビビらせただけでした。

こうして、兵十と加助は、墓に入ったゴンにお参りをしましたとき

初期の物語との相違点は、2点指摘できる。一つは、物語の設定を十分に理解し、その中で登場人物を動かしていることである。ごんを打ち、深く落ち込んでいる兵十に対して、加助に深刻さは見られない。対照的な人物の姿を的確に描けるのは、それぞれの視点に立つことができている証である。二つ目は、物語の中の「死」の表現の変容である。B男がこれまで創作した物語には必ず登場人物の死が描かれていた。そのような物語を作りたい思いが自身の現れとして初期から存在していたのである。しかし、この物語では、加助を打つことを寸前で止めている。ともすると読者を驚かせるために「死」をいとも簡単に用いることが、小学生にはあるだろう。物語の中の死について山口素子(2001)は、「物語に現われる死は、それがその人自身の物語のなかで、生き延びるのと同じくらい必然性をもって起こってくるものでなければならない。」と述べる。死の表現の制御に、B男の葛藤を通じた自己変容を捉えることができる。

(4) 自分物語

最後に検討したいのが、3月に創作した「自分物語」である。B男は、「自分が不幸すぎることをまとめた話」を書こうと計画した。「ごんぎつね」で自ら意味づけた「悲劇」を自己語りにも取り入れようと考えたのである。その結果、「不幸は繰り返す」という結末の物語を書き上げたのである。しかし、B男は「物語の設計図」において、「ハッピーエンドの結末」を選択していた。授業者であった筆者は、B男が「不幸」から脱することを願わずにはいられなかった。そこで、補助教員Yを介して、設計図と作品を照らし合わせるよう助言したのである。

完成した作品は、「不運」の繰り返しによってストーリーが展開していく。しかし、結末で「人生楽あれば苦あり」という言葉を挿入して、物語が閉じられる。この結末を促したのがことわざ「楽あれば苦あり」である。ことわざや慣用句は文化的な道具である。私たちが現実を理解するとき、神話や童話などの物語スキーマを用いるように、B男はことわざというスキーマを用いて自己を物語ったのである。それは、未来への期待を成立させる道具として機能している。最後にB男は、補助教員Yが年度末に離任する際、次のような手紙を手渡した。

Y先生へ 物語のアドバイスをしてくれてありがとうございます。とても良い物語が書けてよかったです。まさかあんなに物語ができるのを楽しみにしているとは思っていませんでした。感しゃします。B男より

アンケート結果にあった「真の物語」とは、仲間や教員、文化的道具との交わりによって生成され

た物語を指していたのである。「真の物語」と言った事実。そこから考えられるのは、B男がとりわけ物語の発見を必要としていたのかもしれないということである。

7、研究の成果

- ・ 物語創作を通して、「現実を再構成する」「自他に対する認識の変容」「未来の指針を示す」など、社会的文脈で機能するコンピテンシーの育成ができた。
- ・ 文学を読むことと物語創作の連関を図るアプローチとして、物語に触るための観点である「認知的道具」に着目した。本研究では「物語の宝箱」と名付け授業実践を行った。文学の読みにおける協働の学びを通して認知的道具を発見、蓄積し、物語創作では楽しみや困難を経験することによって、認知的道具の内面化が促されることが明らかになった。
- ・ 学習者個人の1年間の様相を分析することを通して、物語る力が変容、伸長する過程を明らかにすることができた。

引用・参考文献

- 勝田光（2014）「創作指導における生徒の物語改作過程のケーススタディ—教室談話と授業後インタビューの分析」全国大学国語教育学会編『国語科教育』第75集
- 住田勝（2020）「「物語る力」を育てる—文学的問題に資する資質・能力の構想」全国大学国語教育学会編『国語科教育』第87集
- 松本修（2006）『文学の読みと交流のナラトロジー』東洋館出版社
- 山口素子（2001）「心理療法における自分の物語の発見について」河合隼雄編著『講座 心理療法2 心理療法と物語』岩波書店
- やまだようこ（2000）「人生を物語ることの意味—ライフストーリーの心理学」やまだようこ編『人生を語る』ミネルヴァ書房
- J.S.ブルーナー、田中一郎訳（1998）『可能世界の心理』みすず書房