

はじめに

「あなたの中学時代は、どんな風景で形容されますか？」

「夏^{なつ}の海。太陽がぎらぎら照りつける砂浜で、波打ちぎわを走っている私」とは、妻の中学時代。

「快晴の日に田舎を走る電車。夏の制服を着た私が乗っている」と、十九の娘。娘の友人がメールで返事をよこした。

「颱風の中の柳」。柳は彼女自身だ。激しい雨風にもみくちやにされながらも、一本の木としてそこに立ちつづける強さとしなやかさと。彼女はその力を読書で身につけた。

「お父さんは？」

「鬱蒼^{うつそう}とした森のなかをさまようぼく。木々の隙間から小さな青空が見えて、そこから太陽の光がわずかに地面を照らしている。そこにだけはいろんな色の小さな花が咲いてて」
友は言う。

「新緑の雑木林」

それを聞いた別の友が言う。

「ぼくにとつては、一年中、緑の色調が変わらない杉林だったよ」

「出口の見えない真つ暗なトンネル」

「ぼくが走ったトンネルは、遠くに小さな出口が明るく光ってた」

「機械の音が反響する工場のなか」

「くねくねと続く細い山道を歩いているぼくかな」

「都会の雑踏のなか」

「遊園地」

「吊り橋だ。風が吹くとゆらゆら揺れて、それでもおそろおそろ渡っている」

「いろんな花が咲いているにぎやかな花壇」

「すすきの原」……とさまざまに形容される前期思春期の三年間である。

本書は、『コンピュター綴り方教室——子どもたちに起きたリテラシー革命』（一九九六年・小社刊）に続く、私の実践記録集である。先の著作は、コンピュタが導入されてまもない時期の中学校の国語の授業と学級文化づくりの実践記録であった。これに対し、本書には私が教職に就いて六年目の一九八六年から二〇〇九年のあいだに発表した授業記録中、詩歌の実践を選んで収めた。

収録した作品が二十三年という長期にわたっているため、私の授業スタイルも大きく変化している。すなわちそれは私の授業観の変化であり、これとセットになっている子ども観、

ひいては教師観、哲学とよべるほどのものではないが、私が探ってきた教育観の反映でもある。

また、本書では時系列で並べられていない個々の実践についての読者の理解を助けるため、初任から現在までの私の略歴を記す。

E 中学校。一九八一年四月に初任教師として赴任。かつて炭坑で栄えた静かな町だった。生徒の親から、酒席での作法をみっちりと教わった。

O 中学校。一九八六年四月に赴任し、足かけ六年をこの学校がある五島列島北部の風光明媚な島で暮らした。ここでの実践は、「詩『便所掃除』を読む」「詩『春』二題を読む」。

N 中学校。一九九二年四月に赴任。途中、一年間の長崎県教育センター勤務。ここでコンピュータと出会う。この学校での実践は、「授業『木になる』」「俵万智と恋をする」「連句を作る、連句でつながる」「詩集『ぼくは12歳』を読む」「俳句『三月の甘納豆』を読む」。

H 中学校。三年間の行政勤務を経て、二〇〇一年四月に教頭として赴任。市街地のなかの学校である。ここでの実践は、「中学一年生と俳句を読む」。

A 中学校。二〇〇四年四月に校長として赴任。六年間を勤める。造船所、米海軍基地に隣接。差し入れを携えて日参するPTA会長といっしょに、ひたすら教室をまわり授業を見た。同僚教師は、校長が授業することに快く応じ、そればかりかチーム・ティーチングのパートナーとして指導に当たってくれた。ここでの実践は、「定型詩を書く」「表八句を作る」「五行歌『ばらのアーチ』を読む」。

そして現在、二十九年ぶりに初任の地、E中学校に帰ってきた。親になった初任時代の生徒たちと再会する。

それぞれの学校がおかれている地域の個性があり、教室の空気も温度も湿度もさまざまである。

しかし、どの学校のどの教室にも、夏の陽ざしを浴びて砂浜を走っている子がいれば、暗い森の獣道を踏みしめながら歩いている子がいる。田舎道を電車で走っている子がいれば、激しい雨風のなかをひとり立ちつづけている子がいる。自転車を漕いで石ころだらけの坂道を汗だくになって登っている子がいる。

そんな差異がせめぎあう教室で、ひとつのことばの作品を読みあう。それをおして、自身のことばの作品を生み出す。本書は、このような前期思春期の少年少女のことばの営為に立ち会ってきた者の報告書である。本書を手にとってくださった方が、国語教室で文学のことばを紡ぎだす等身大の中学生に出会えていただければ、私にとってこれ以上の喜びはない。

* 本書で引用した古代・中世・近世の詩歌については、読みやすさの観点から、送り仮名を加える、旧字を新字に改める、難読漢字に振り仮名をつけるなど、必要に応じて表記を改めました。

目次



詩を歌 作る

I 部

はじめに—— 3

授業「木になる」

PART 1

※詩「き」(谷川俊太郎)を読む「中学二年生」

校舎の裏には原生林が続く／谷川俊太郎「き」の詩をなぜとりあげたか／きみは変身して、何になりたいか／生徒は詩「き」をどう読んだか／冬の森で一本の木に詩を呼びかける／森のなかの「き」、百四十の「書きたし」

14

授業「木になる」

PART 2

※「自分の木」を詠む「中学二年生」

木は学校の歴史を見つづけてきた／分身として選んだ木のつぶやきを聞く／カズオは木とボールに寂しさを託した／同じ木からも生徒それぞれの詩が紡ぎだされる／選んだ木に自分の内面が映しだされる／子どもはだれでも「自分の森」をもっている

30

俵万智と恋をする

※相聞歌で恋愛へのあこがれを詠む「中学二年生」

『サラダ記念日』を本歌にして相聞歌を作る／相聞歌の呼吸を感じとる／恋人になりきって返歌を詠む／教師も詠む／たがいの作品を読む、読んでつながる／生徒が作った恋する返歌三十二句

51

定型詩を書く

＊詩「初恋」（島崎藤村）を書きかえる「中学三年生」

詩「初恋」を君の視点から書きかえる／「薄紅の秋の実」を教室に持ち込んで／林檎を手に君になりきって書く／「われ」と君、詩の対話で恋を疑似体験する／モノが触発した表現——生徒が書いた五つの「初恋」／「他者」の発見——情報リテラシーを支える力

68

連句を作る、連句でつながる

＊十四文字に自分らしさをこめて「中学三年生」

クラスは「座」、生徒は「連衆」／秋と冬が同居する季節は吟行にピタリ／校庭で季語を見つけたす／時雨を詠む／「コンピュータ連句会」スタート！／LANをとって、連衆のラバル意識が切り結ぶ／座のつながりのなかで「私」を表現する

87

表八句を作る

＊連衆として、芭蕉と旅する「中学三年生」

高校入試直前、つながる関係の大切さ／「表八句」って、なんなんだ？／発句「入試前」で表八句を作る——競いあいと協同と／発句「草の戸も」で表八句を作る——むずかしいお題にともに挑む／異質な存在ぬきに座は生まれぬ／両吟の句を学級に放つ／クラスを座に

111

詩「便所掃除」(浜口国雄)を読む

＊ことばが離陸する瞬間を体感する「中学一年生」

汚物もまた詩になる／マサオの朗読の先へ／詩「便所掃除」と生徒とのファースト・コンタクト／「ババ糞」をイメージする／なぜババ糞が「悲しい」のか／最終連、離陸することば／詩「便所掃除」と教師の仕事

詩「春」二題(安西冬衛)を読む

＊一行詩で春を味わう「中学二年生」

小値賀島の春のすばらしさが、授業のきっかけに／これで終わり?! たった一行の詩／韃靼海峡はどこにある?／「韃靼海峡」のことばのもつイメージは?／「てふてふ」のことばのもつイメージは?／なぜ、てふてふは「一匹」でなくてはならないのか?／「渡つて行つた」の一語にこめられた意味は?／それで、てふてふはどうなったか?／安西冬衛の作詩パターンをつかみとる／「鯨」の春と「てふてふ」の春をくらべる／最後に、自分の「春」を書く

五行歌「ばらのアーチ」(田淵みさこ)を読む

＊ひとつの詩をいちばん素敵に読む「中学二年生」

「ばらのアーチ」との出会い／上がる「の」、下がる「の」／ひらがな一文字のとてつもなく大きな力／ふたりの会話として読んでみる／「ばらのアーチ」をめぐる五つの物語／ひとりの気づきをクラスみんなのものにする

詩集『ぼくは12歳』（岡真史）を読む

※詩と対話し、自分の闇に語りかける「中学二年生」

211

「酒鬼薔薇」少年逮捕にフツウを装った私／「少年は特異な存在か」、投げかけられた問い／目のまえの生徒たちとの共通のことばを求めて／岡くんの遺したことはをとおして心の闇と対話する／叫びとなつて噴きだした、いらだちやくやしさへの共感／人間への懐疑派と肯定派、ふたつに分かれる読み／詩からひきだされる自己表出と表現

俳句「三月の甘納豆」（坪内稔典）を読む

※俳句を俳句らしく、授業する「中学三年生」

229

授業はブーイングから始まった／最後の五文字に教室が沸く／名句？ それとも駄句？／「意味のわからなさ」を噛みしめる／「感情の共感帯」に連なる／「うふふふ」の響きをどう聞か／「三月の甘納豆」とマサトの葛藤／俳句を俳句らしく、授業すること

中学一年生と俳句を読む

※扇面に描く小さな物語「中学一年生」

251

俳句との出会いは強烈な異文化体験／わからなさを楽しむための手がかり／「いやだとおもつて居る」のはなぜ？／「しづかに肩へ」置かれたのはだれの手？／「けり」がひきうけた時間を想像する／寡黙な子どもたちが生みだす表現／子どものなかに再生産されつづける暴力／文学を媒介にした公共圏の形成

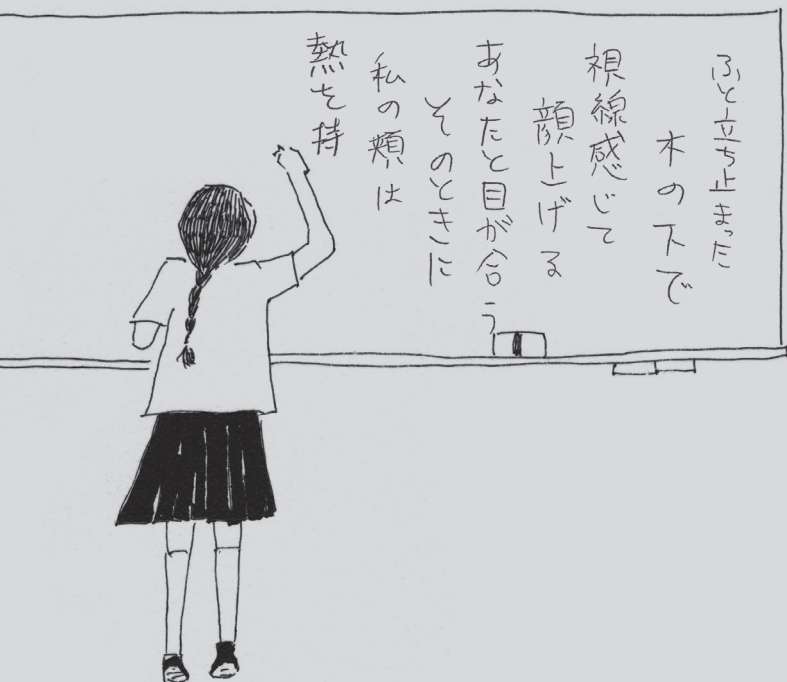
人こ片手に
うらいつつも
なには少し
うい真っ赤かん
中なあな
おず見入る
葉全てが
と竹合えろ
の周いに
向まながら

I
部

詩歌
作歌
るを

近づいて
差し出す

心も
ヤサナ
ヤナ



ふと立ち止まった

木の下で

視線感じて

顔上げる

あなたと目が合う

そのときに

私の頬は

熱を持

敬慕して

りんごかな

幼くて

私への

うれしくて

あなたへの想い

あなたまた

頬染める

愛しいと

騒ぎ出す

授業「木になる」

PART 1

✿詩「き」(谷川俊太郎)を読む [中学二年生]

校舎の裏には原生林が続く

N中学校は森の学校である。標高四百四十五メートルのS岳ふもとの麓に学校はあり、校舎の裏に原生林が迫る。新緑の季節には、さまざまなニュアンスの緑の塊がむくむくと沸きたって、クリーム色の四角な校舎を包んでいる。

敷地を区切るフェンスもなく、理科室裏の側溝を飛びこえたと、容易に森に入ることができる。一歩足を踏みいれると、そこは完全な別世界である。倒木を乗りこえけもの道をのぼっていくと、やがて木立のあいだにうち捨てられた墓石がいくつも立っている。なかには元禄二年の銘が読めるものもある。かつてここには寺院があり墓地があった。

また墓石のつぎ目に落ちた種が根を張り、実生みしょうの太木となって墓石を抱きかかえているすごい光

景にも出会える。やがて墓石は木の胎内に藏されていくことだろう。森がこの先もずっと存在すればの話であるが。

私がN中に赴任した五年前は、生徒の荒れが濃厚で、落ち葉の上にはたばこの吸い殻やジュースの空き缶が散乱していた。おまけに木の枝から枝へと張りわたしたターザンロープまでこしらえてあって、森はツツパリ生徒たちの格好の息抜きと遊びの空間であった。

昼休みに私はときどき校舎をぶらつく。すると、私の姿をめざとく見つけたヒロミやテルコたち数名が駆けよってくる。

「ねえねえ、先生。森へ連れてってよ」

私がよく森に入るのを彼女たちは知っているのだ。冬に入って食後の散歩を数日やめたら、彼女たちは職員室に押しかけて、私を戸外へ引っ張りだす。

「裏山に入るべからず」と学級担任からきびしいお達しを受けているから、森に入るためには私の同伴が必要なのである。すなわち私は彼女たちの保護者というわけだ。私の手を引くようにして彼女たちはずんずん森のなかに入っていく。やがて栗の大木がある。この下に数人が腰を下ろせる空間があるのだ。地面にはたくさんいの毬が落ちていいる。

森に入ると不思議に心が落ち着く。なつかしさがこみ上げる。自分がほんとうに帰ってきたかった場所、それがここなんだ。——そんな気がしてくるから不思議だ。

それは、少年時代に友人や父といっしょに森に入って遊んだ記憶に、三十年の時空を超えて、まっすぐにつながるからだろう。……春は、つくし、うど、わらびなどの山菜とり。夏はクワガタ、

カブトムシ、セミなどの虫とり。十歳の夏休みに、六つの弟を連れて半日森に入ってとったカブトムシを、父の車で、S市の港の朝市に売りにいったことがある。おばさんが三十数匹まとめて千円で買ってくれた。私の人生ではじめての「労働」(?)による現金収入であった。秋の森はほんとうに楽しい。栗拾い、山芋掘り(父はこれが好きだった)、うべ、あけび、柿、野生の梨、キノコとり……。戦争ごっこ、やぐらづくり、穴掘り、木登り……。

ただじっとして森の氣に包まれるのが心地よい。木立の向こうから聞こえてくる運動場の喚声が、なんだか遠い世界の出来事のように思えてくる。教室ではめったに口を開かない(とくに授業になると)彼女たちは、森のなかだとびっくりするほど饒舌(じょうぜつ)になる。いろんな話題がめまぐるしく飛びかう。友だちのこと、家族のこと、将来のこと……。森のなかだからできる秘めやかな語らいがある。

話に夢中になっていると、やがて昼休み終わりのチャイムが聞こえてくる。とたんにわれわれは現実にも引きもどされる。「早く、早く」。掃除の始まりに遅れる。掃除点検係のチェックが入る!生徒も先生も自分の受けもちの区域に急ぐ。——われながらのんきな話である。

こんな森の学校だから、校庭にはタヌキがうろつくことがある。側溝に落ちてはい上がれなくなっている野ウサギの子を、生徒が見つけたことがある。

人のいない校庭、休日の学校は森の動物たちの天国だ。だから、休み明けの運動場にはウサギたちの糞がいたるところに散らばっている。

鳥の聲が授業中の教室に届く。夏になるとオニヤンマやアゲハチョウが迷い込んでくる。スズメ

バチもやってきて、そのたびに教室は大騒ぎとなる。

谷川俊太郎「き」の詩をなぜとりあげたか

こんなときに私は、谷川俊太郎の詩「き」に出会ったのである。

『三省堂国語教育』（第三十六号・一九九六年二月号）の見返しにこの詩はあった。この号に掲載されている論文「対話的他者としての教師」で、筆者の佐藤孝氏が、この詩を授業した考察を書かれている。そこで佐藤氏が言われるように、「生々しい変身の言葉、拒絶の言葉、一人で生きる意志の言葉を謳った」詩「き」に、私はひどく惹かれた。

き 谷川俊太郎

ぼくはもうすぐきになる

なかゆびのさきつぼがくすぐったくなると

そこからみどりいろのはっぱがはえてくる

くすりゆびにもひとさしゆびにも

いつのまにかはっぱがいつぱいしげってきて

りょううではしなやかなえだになり

からだはしやつとしたで

ごつごつしたみきにかわっている

あしのゆびがしめったどろにとけていつて

したはらになまぬるいみずがしみこんでくる

そうしてぼくはもうがっこうへいかない

やきゆうにもつりにもいかない

ぼくはうごかずによるもそこにたっている

あめがふりだすとてもきもちがいい

だれもぼくがそこにいることにきづかずに

いそぎあしでみちをとおりすぎていく

ぼくはもうかれるまでどこにもいかない

いつまでもかぜにそよいでたっている

（『はだか』（筑摩書房）から）

くり返し読むうちに、やがてこの詩の力は、四回使われている係助詞の「は」にあることに気づいた。

ぼくはもうすぐきになる

……略……

そうしてぼくはもうがつこうへいかない
やきゆうにもつりにもいかない

ぼくはうごかずによるもそこにたっている

……略……

ぼくはもうかれるまでどこにもいかない
いつまでもかぜにそよいでたっている

係助詞「は」は、「*主体や対象、行為・作用・状態などを特に取り立てて述べるときに用いる。

*ハ文型の判断文は、題目に対する解説部分、質問の回答部分に当たる『何だ／どんなだ／何する』の述語部分に表現意図があるのは当然のことである。しかも、題目と解説との連合は話し手の判断によって行われ、それが真か否かは話し手の主観の責任となる。*否定文は『は』の判断文となりやすい。否定判断『……ではない／……しない』は、既定の題目があつて初めて成立する判断である。*ハ文型が非現場における判断の主題を共通の題目として取り上げる意識から、*他はどうか知らないが、これは……*、*他はそうではないが、これは……*、*という対比意識が伴ってくる*」

(森田良行『基礎日本語』角川書店)。

いま、われわれは、自分を主題にすえた、一人称ハ文型の判断文(とくに否定文)を、日常のなかで、どれだけ自己の責任において使っているのだろうか。主体意識を欠いた受身形の文章ばかりを書いてはいないだろうか。