

# 学習者の問いを起点とした『走れメロス』の読みと創作の授業

秋 田 哲 郎

## 1. はじめに

物語などを創作する活動を取り入れた国語科の授業実践は、現在広く行われているとはいえない状況ではあるものの、1970年代に行われた大村（1983）をはじめとする優れた授業実践が存在する<sup>①</sup>。2008年に改訂された小学校・中学校国語科の学習指導要領において、詩歌や物語の創作に関する記述や言語活動例が示されてからは、教科書にも創作活動を取り入れた教材が掲載されるようになってきているほか、ストーリーマップやライティング・ワークショップなどの手法を用いた実践を行った山本ら（2010）（2012a）（2012b）、物語の創作指導における学習者の学びの実態を調査した勝田（2014）、日本と海外における文学創作の授業実践と論考を数多く取りあげた浜本・武藤（2018）など、授業実践と研究も盛んに行われるようになってきている。創作活動の効果が確認され、2017年・2018年に改訂された小学校・中学校・高等学校国語科の学習指導要領においても引き続き詩歌や物語の創作に関する記述や言語活動例が示されており、今後はよりいっそうの授業実践・研究が必要と考えられる。

本稿では、一連の授業を通じて学習者の持つ問いに着目するという、新たな試みを行った物語創作の授業実践を取りあげる。学習者の問いに着目し、それを起点にして授業を展開することで可能となった授業のあり方について記すことを本稿の目的とする。

山本ら（2010）は「創作文の指導方法」について、「主として①創作意欲を喚起し、創作することの抵抗感を無くす場面作り、と②創作そのものの方法的指導、に大別することができる。」としている<sup>②</sup>。この二つのうち、本稿で取りあげる授業実践が重視したのは、前者の①である。

大村（1983）は、文章構成の指導を例に挙げて次のように述べている。

文章の構成ということも大切ですが、いくら構成を考えても、それだけでは書けるようにならない。やっぱり、これを、という内容の深いものを持ったときに初めて、構成というものが、その事柄自身のなかから生み出されてくるのだらうと思いました。<sup>③</sup>

大村の言う「やっぱり、これを、という内容の深いもの」とは、学習者の興味・関心や意欲に裏づけられた創作内容のことであろう。先にふれた2017年改訂の中学校学習指導要領では、「場面や登場人物などの設定や事件の発端、山場、結末などの文章の構成を考えて書くことが重要である。」「物語を創作する際には、登場人物や場面、状況等を設定し、発端から結末までの展開を考えて書くこと（中略）」といった創作の方法（山本らのいう「②創作そのものの方法的指導」）がかなり詳細に示されているが、大村が言うように、学習者の興味・関心や意欲といった情緒的

側面<sup>④</sup>を意識しない形では、うまく指導することはできないであろう。山本ら(2010)によれば、授業実践・研究の蓄積が少ないのは「②創作そのものの方法的指導」であり、改訂された学習指導要領の記述内容から考えても方法的指導に注目が集まると考えられるが、まずは先行の多くの授業実践が大切にしてきた学習者の興味・関心や意欲の問題を重視するべきだと考えた。

これまでの多くの授業実践が学習者の情緒的側面を重視してきたと述べたが、それらにおいて「②創作そのものの方法的指導」が軽視されていたわけではない。たとえば、大村(1983)の授業実践について、井上(1983)は次のように評している。

そこでは、あくまで書く活動、書く生活の楽しさ、充実が重視される。作る過程が重視される。

しかし、その楽しい書く生活のなかには、あらかじめ、文章表現力として指導すべき事項が、それとなく、しかし確実に用意されている。

大村先生の指導事例には、学習指導要領からの指導事項の引用など、どこにも見あたらない。ということは、大村先生が、学習指導要領を否定していただけるわけではない。学習指導要領の指導事項などよりも、ずっと具体的な、眼前の中学生の実態に応じ、また書かせようとする文章形態に即した、適切な指導事項が、豊富に用意されているからである。<sup>⑥</sup>

ここで重要なのは、創作に関わる指導事項を指導者が一方的に扱うのではなく、「眼前の中学生の実態に応じ、また書かせようとする文章形態に即した」形で扱った点と考える。大村が行ったほどの個々の学習者の綿密な把握とそれに応じたオリジナルの指導事項の用意は簡単ではないが、学習者に不足している力や見過ごしてしまっている点、学習者の興味、意図を把握しながら創作に関する指導を行っていくべきだと考える。

以上に述べたように、学習者の興味・関心や意欲といった情緒的側面を重視し、学習者の把握に基づいた指導を行っていくことを問題意識として念頭に置いた上で、本稿で取りあげる授業実践は実施されている。これまで行われてきた物語創作の授業実践では、そのための具体的な方策として、大村はまの「五つの夜」の実践に見られるように、創作の基となる題材に学習者が興味・関心を持つものを用意し、題材の魅力を引き出しつつ指導者の談話や手引きによって学習意欲を膨らませ、学習者が書いた構想メモなどによって学習者を把握するという方法がとられることが多かったが、本授業実践では、学習者が持った問いに着目するという新たな試みを行っている。一連の授業を通じて学習者の問いに着目し、これを授業の起点としていくことで、学習者の興味・関心や意欲をどのように意識できたか、学習者の把握に基づいた指導は可能だったかを中心に、授業についての考察を行うのが本稿の主旨である。

## 2. 授業計画

### (1) 実施時期と対象

(実施時期)2018年2月・3月

(対象) A 中学校2年1組～5組(男子100名, 女子100名, 合計200名)

### (2) 授業を受ける学習者

授業の対象となる学習者に簡単なアンケートを行ったところ, 小学校で物語を創作する授業を全く受けていないという者が約半数, 受けたという者が約半数であった。受けたという者に授業の回数を尋ねると, 1回だけという者から何度か受けたという者まで幅広がったが, 平均すると数回程度であり, 数多くは受けてきていない。物語の創作の授業を受けたという学習者に授業の中身を尋ねると, 「絵や写真を基に物語を創作する」「『がまくんとかえるくん』などのシリーズを読んだ上で, 新たなシリーズの一作を創作する」といった授業だという答えが返ってきた。授業の詳細についてはよく覚えていない者が多く, 不十分な聞き取りしかできなかったが, 学習者の問いから作品を読み深めることや, 創作する作品のテーマとなる問いを学習者に持たせることから創作活動を始めること, 指導者が学習者の問いから興味・関心などを把握して指導を行うことなどはなかったという点で, 本稿で取りあげる授業実践とは異なっていると言える。また, 中学校では, 詩や短歌・俳句を創作する授業は受けてきているものの, 物語を創作する授業は受けていない。

このように, 小学校や中学校で物語を創作する授業はあまり受けていないというのが学習者の実態であるが, 物語や小説を読む授業は数多く受けてきており, 場面や登場人物の設定, 発端・展開・山場・結末などの構成, 語りの視点, 比喩や描写などの表現といった, 読みの観点に関する理解はある程度あると言える。ただし, これまでの読みの学習の際に, そこで身につけたことを自らの創作に活用しようと考えたことがあるかを尋ねたところ, 「考えたことがある」と答えた学習者はほとんどいなかった。書き手の立場に立ち, 読み手に伝わるように, 新たな物語の設定や出来事を説明したり登場人物の言動や内面などを想像して描いたりしていく経験や力は不足していると考えられる。

### (3) 教材

木元(2018)は, 中学校の教科書に掲載されている物語・小説の創作教材について, 「読みの教材をもとにした創作」「提示された資料をもとにした創作」「体験をもとにした教材」があるとしている。物語を創作した経験が少なく, 書き手の立場に立って読みの観点を捉えた経験も持たない学習者に対しては, 「読みの教材をもとにした創作」が適当と考えた。

読みの教材としては, 太宰治『走れメロス』を用いることにした。現行の中学校2年生用の教科書全てに掲載されている定番教材であり, 「読みの教材をもとにした創作」にもよく用いられている教材であるほか, 発端・展開・山場・結末などの構成がわかりやすく, 語りの視点などに特徴があり, 創作活動を行う上で参考となる点が多いと考えたからである。

#### (4) 目標

創作活動を行うねらいや意義について、山下（2018）は大村（1983）などの実践例から「想像力の育成」に、木元（2018）は中学校学習指導要領の記述から「a 気持ち、出来事、経験などをイメージ豊かに表現する力を育てる b 文学的な文章を読む力を高める c ものの味方・考え方、感性を豊かにする」という三つの点に見いだしている。学習者の実態をふまえ、先行の実践や学習指導要領を参考にして次の目標を立てた。

- 自らの問いに従って、想像力を働かせながら新たな物語を作り出すことを楽しみ、創作することへの関心を高める。
- 物語における語り手のあり方や登場人物等の設定を捉え、登場人物の言動や内面、表現の効果などを考えた上で、それらを自らの創作にいかす。
- 想像したことや考えたことが読み手に伝わるよう、物語の設定や構成、表現を工夫しながら創作する。

#### (5) 単元名

もう一つの『走れメロス』を創ろう

#### (6) 授業展開（全9時間）

時	主な学習内容と学習活動	教師の指導と支援
1	○物語の創作について、これまでの学習を振り返る。授業の計画と目標を知る。 ○太宰治の人物像やシラーの「人質」について紹介した後、『走れメロス』を通読し、簡単に感想を交流する。	○物語を創作することの楽しさや意義について、指導者から経験を交えて話す。
2	○作品中の語句の意味や漢字について確認する。 ○作品を読んで持った問い（印象に残ったこと、疑問に思ったこと、考えてみたいことなど）をワークシートに記入したあと、簡単に交流する。	○なるべく率直な思いを書くように伝える。
3	○第2時のワークシートをもとに指導者が作った、作品の内容に関わる課題に取り組む。個人	○各自の問いを整理して一覧にしたものを配付する。
4	で考えたあと、班で意見交換し、それをクラス内	○個人でも班でも、示した課題のうち、自分が考えたいものから取り組んでいくように伝える。
5	で共有する。 ○第2時のワークシートをもとに指導者が作った、作品の形式・表現に関わる課題に取り組む。個人で考えたあと、班で意見交換し、それをクラス内で共有する。	

6	<p>○「外伝」について説明する。</p> <p>○第2時に自分が持った問いや第5時までの学習を振り返りながら、あらためて創作につながるような問い（テーマ）を立てる。</p> <p>○グループやクラスで問いを交流する。</p>	<p>○最初は漠然とした問いでもよいこと、構想を練ったり執筆したりしているうちに問いが変わってもよいことを伝える。</p>
7	<p>○指導者が用意した構想メモに従い、自分が創作する「外伝」についての構想を練る。</p>	<p>○うまく構想メモが書けない学習者に対して、机間巡視しながら個別に指導する。</p>
8	<p>○自らの問いと構想をもとに「外伝」を執筆する。時間中に書ききれなかった者は宿題とする。</p>	<p>○構想メモを具体的な作品にすることができていない学習者について、机間巡視しながら個別に指導する。</p>
9	<p>○グループで、各自が作成した「外伝」を読みあい、読んだ感想などを交換する。</p> <p>○自分の作品を読んだ者の感想を元に、必要であれば修正を行い、「外伝」を完成させる。</p> <p>○指導者が作成したアンケートに答えながら授業に対する感想を書き、自らの取り組みについて振り返る。</p>	<p>○ストーリーの面白さを追うだけではなく、立てた問いや構想メモと実際にできた「外伝」との関わりにも目を向け、良さや改善点を書くように伝える。</p>

### (7) 評価について

〈観点別評価基準〉

(国語への関心・意欲・態度)

関①自らの問いに従って、想像力を働かせながら新たな物語を作り出すことを楽しみ、創作することへの関心を高めている。

(読む能力)

読①物語における語り手のあり方や登場人物等の設定を捉え、登場人物の言動や内面、表現の効果などを考えることができています。

読②読みとったり考えたりした物語の内容や形式を、自らの創作にいかすことができています。

(書く能力)

書①想像したことや考えたことが読み手に伝わるよう、物語の設定や構成、表現を工夫しながら創作することができています。

## 3. 授業の実際

授業の実際について、「一連の授業を通じて学習者の問いに着目し、これを授業の起点として

いくことで、学習者の興味・関心や意欲をどのように意識できたか、学習者の把握に基づいた指導は可能だったか」を中心に記すことにする。

第2時に、『走れメロス』を読んで持った問いをワークシートに記入する活動を行った。ここでの「問い」は、作品を読んで印象に残ったこと、疑問に思ったこと、考えてみたいことなどであり、必ずしも疑問の形で書かなくてもよいとした。問いを共有し、そこから授業で取り組む課題を作っていくことはこれまでの読むことの授業の中で何度か行っており<sup>9)</sup>、学習者は持った問いを記入する活動にとまどうことはなく、活発な活動ができた。指導者はワークシートを回収し、個々の学習者が持った問いを全て取りあげるように、問いの趣旨が変わらないように気をつけながら整理し、クラスごとに一覧にした(資料1参照)。この学習者の問いの一覧から、指導者は『走れメロス』という作品に対する学習者の興味・関心や読むことへの意欲がどういうところにあるかを把握することができた。学習者においても、自らの意識を問いにして書き出すことで、自分が作品をどう読み、どういうところに興味・関心や読む意欲を持っているかを認識することができた活動だったと考える。

第3時は、授業の初めに、学習者の問いの一覧を配付した。他の学習者がどのような問いを持っただかに対する関心は高く、熱心に読んでいたほか、他の学習者と話しながら「これを考えていくのがおもしろそう」という声も聞くことができた。その後、指導者は、学習者の問いの一覧をもとに作成した、作品の主に内容に関わる課題4つと主に表現・形式に関わる課題4つを学習者に示した。これらは、考えていく過程でなるべく多くの学習者の問いに関わることができることを念頭に置いて作成したものである。あるクラスでは次のような課題となった。

表1 学習者に示した課題

<p>【主に内容に関わる課題】</p> <p>A メロスの考え方は何をきっかけとしてどのように変化しているか。</p> <p>B デイオニスの心情は、どのように、なぜ変化したと考えられるか。</p> <p>C メロスが走る目的は何をきっかけとしてどのように変化しているか。</p> <p>D 「走れメロス」とシルレルの詩(シラーの「人質」)の違いに注目し、「人質」から変えたことの効果を考える。</p>
<p>【主に表現・形式に関わる課題】</p> <p>A 「走れメロス」は誰の声か。「メロスは激怒した」で始まる効果。冒頭部の工夫。</p> <p>B 「緋のマント」をはじめとする「赤」は何の象徴か。他の色が表すものは?</p> <p>C おもしろい比喩表現、擬声語・擬態語、反復表現、漢語の表現、情景描写を探し、そのような表現を用いていることの効果を考える。</p> <p>D 語り手の語り方について</p> <p>①どのようなところでメロスから離れ、どのようなところで寄り添って(重なって)いるか。</p> <p>②メロスから離れて語る効果、寄り添って(重なって)語る効果。</p> <p>③三人称で語られているところ、一人称で語られているところ、二人称(おまえ)で語られているところはどんなところか。</p>

問いに表れた学習者の興味・関心や読む意欲を授業にいかすことを優先したため、学習者の問いの一覧にはなかった登場人物の設定や物語の構成の確認に関する課題は作成しなかった。しかしながら学習者が問いを持たなかったこれらの点は、物語の創作活動を行う上で重要な点であり、授業の目標となっている点でもある。そこで、それぞれの課題を追究させていく際に意識させていくことにした。

課題を示したあとは、「物語の設定」「発端」「展開」「山場」「展開」という物語の構成と物語のはじめに描かれたメロス・王（ディオニス）の人物設定をクラス全体で簡単に捉えた。その後、表1に示した課題に取り組みさせたが、それぞれの課題についてはまずは個人で考え、班で意見交換しながらワークシートに書き込み、そのワークシートをクラス内で共有するというステップを踏んだ。指導者は、課題に取り組んでいる個人や班にアドバイスしたり完成したワークシートを基に指導したりする際に、次の点に気をつけた。

- (1) それぞれの課題を扱う際、問いの一覧に戻りながら考えていくようにし、扱うことができている問いに言及しながら、なるべく多くの問いをいかすようにすること。そうすることで、なるべく多くの学習者の興味・関心や学習意欲を授業にいかすこと。
- (2) 「待っているセリムンティウスの心情は詳しく書かれていない」「王のその後は書かれていない」などと伝えて物語に書かれていない内容に注目させたり、「この場面を王の視点から描くとどうなるか」と問いかけたりするなど、創作を意識した働きかけを行うこと。
- (3) 表現の工夫をはじめとする作品の形式面について、自らの創作にもいかすようにうながすこと。

学習者はこれらの課題におおむね意欲的に取り組んでおり、班での意見交換を授業時間の最後まで活発に行ったり、他の班のワークシートを熱心に見て考えている様子が観察できた。授業後のアンケートにおいても、【主に内容に関わる課題】については約70%、【主に表現・形式に関わる課題】については約77%の学習者が「とても意欲的に取り組めた」「意欲的に取り組めた」と回答した<sup>9)</sup>。学習者の多くが意欲的に取り組めた理由としては、自分たちが持った問いを基に課題を作成したほか、考えたり理解したりしたことが後の創作活動でいきるという見通しを持っていたことを挙げることができる。一方で、課題に「意欲的に取り組めなかった」「全く意欲的に取り組めなかった」と回答した学習者（全体の約7～8%）は、「自分が興味を持っていない課題にも取り組まなければならなかった」「興味を持ったことをあまり深められなかった」「課題が難しかった」ことを主な理由として挙げていた。

第6時は、これから創作する「もう一つの『走れメロス』」について説明するところから始めた。「もう一つの『走れメロス』」は、第5時までには考えたり読み取ったりした『走れメロス』の内容や表現・形式をいかすために、『走れメロス』を本編とした「外伝」<sup>10)</sup>とすることにした。ここでの「外伝」とは、本編には描かれなかった裏話や逸話であり、本編と内容が矛盾しないほか、表現・形式という面でも本編を踏まえて書かれていることがポイントであると伝えた。その後、第2時で持った問いやこれまでの学習を振り返りながら、創作につながる問いをあらためて

立てさせた。ここでの問いは、創作する作品のテーマとなるものであり、これまでの学習の中でも解決していない疑問や新たに持った疑問、考えてみたいこと、書いてみたいことであり、「外伝」はこの問いを追究した一つの答えとするように伝えた。また、「創作につながる」とは、例えば「なぜセリヌンティウスはメロスを無条件に信じることができたのか」という問いであれば、「セリヌンティウスがメロスを強く信じるきっかけとなった出来事を描く」創作につながることを説明した。問いは、最初は漠然としたものでもよいこと、構想を練ったり執筆したりしているうちに変わってもよいこと、第2時で持った問いと同様に必ずしも疑問の形でなくてもよいことも伝えた。学習者が立てた問いは様々であったが、次に挙げる問いが多かった。

表2 創作活動を行う前に学習者が持った問い

- 王が人間不信になったのはどういった出来事があったからか。
- なぜセリヌンティウスはメロスが戻ってくると信じることができたのか。
- メロスを待っている間、王とセリヌンティウスはどのようなやりとりをしていたか。
- メロスの妹（妹夫婦）は、結婚式を挙げることになったとき・メロスがいないとわかったとき、どのような気持ちだったのか。
- フィロストラトスが登場する理由。
- セリヌンティウスはどんな時にメロスを疑ったのか。
- 王は、なぜ簡単に改心したのか。
- メロスや王は、物語の後どうなったのか。

それぞれの学習者の問いから、指導者は、学習者がどういったことに興味・関心を抱いて創作しようとしているか、創作意欲や意図がどういうところにあるかを把握することができた。学習者にとっても、自分がどういったことに興味・関心を抱いて作品を創作しようとしているか、作品のテーマは何かを自分自身の中で整理し、認識することができた活動だったと考える。

学習者が持った問いからは、学習者が創ろうとしている新たな物語はメロス以外の人物が中心になる場合が多そうなこと、物語の前後を含めた幅広い時間が対象になりそうなこと、新たな出来事を構想した上で「外伝」として成立するように構成していく必要があることなどが考えられた。そこで、第7時は、(1)誰を中心にどのような視点から語るか、(2)時間と主な場所の設定はどうするか、(3)主な出来事(事件)を何にしてどのような構成とするかについて、考えさせることにした。この3点に加えて、学習者の問いとしても挙がっていた(4)表現の工夫のうち、自らが創作しようとしている作品には何を盛り込んでいくのが適切かについても考えさせることにし、(1)～(4)を書き込ませる構想メモを用意した。指導者は、第5時までの学習を振り返りながら本編の『走れメロス』を例に具体的に説明し、考えるポイントを伝えた。このように、学習者に創作に向けての問いを持たせることで、指導者は学習者の創作しようとしている物

語がどのようなものであるか、創作の意図はどこにあるかを把握し、それに基づいて指導方針を考えたり、指導事項を用意することができた。

第8時は自らの問いと構想メモをもとに各自で「外伝」を執筆する時間としたが、主な出来事を何にするかや物語の構成が決まらず、書き始めることができない学習者も少なくなかった。指導者は机間巡視しながら個別に指導したが、その際には学習者が立てた問いを一番の手がかりとした。漠然とした問いの場合は問いの内容を学習者と話しながら絞り込んでいったり、問いから考えられる出来事や物語の構成をいくつか指導者から提案したりしながら、学習者と一緒に構想メモを具体化していった。

第9時の創作し終わった物語（資料2参照）を読みあう活動を含めて、学習者は創作活動を楽しみ、意欲的に取り組むことができていた。授業後のアンケートにおいても、一連の創作活動を楽しむことが「とてもできた」「できた」という学習者は約90%おり<sup>9)</sup>、「今まで受けてきた国語の授業の中で一番楽しかった」「小説家の擬似体験のようですよごく楽しかった」という感想も多数見られた。

#### 4. 授業の成果と課題

本稿で取りあげた授業実践の成果と課題についてまとめておく。

成果の一つ目は、学習者の持つ問いに着目することによって、学習者の興味・関心や意欲・意図などを把握することができた点である。作品を読み終わった後の第2時に学習者が持った問いからは、『走れメロス』という作品に対する学習者の興味・関心や読むことへの意欲がどういうところにあるかを把握することができた。また、創作活動に入る前の第6時に学習者が持った問いからは、学習者がどういったことに興味・関心を抱いて創作しようとしているか、創作意欲や意図がどういうところにあるかを把握することができた。学習者の問いに着目することで、一連の授業を通じて学習者の興味・関心や意欲といった情緒的側面を意識する事ができたと考える。また、学習者自身にとっても、問いを持つことで自らの意識をメタ認知し、読むことや創作することの目標を持つ効果などがあつた。自らの意識を問いにして書き出すことで、自分が作品のどういうところに興味・関心や意欲を持って読み深めようとしているかや、どういったことに興味・関心を抱いて作品を創作しようとしているかを自覚することができたと考える。

成果の二つ目は、学習者の持つ問いに着目することによって、指導者が学習者の実態を把握し、それに基づいた指導ができた点である。第2時に学習者が持った問いからは、『走れメロス』に対する学習者の興味・関心や意欲に基づいた課題を設定することができた。課題を追究していく過程では、指導者が追加したいと考えた指導内容も盛り込んだ授業としたが、後の創作活動につながる作品内容の読みとりや作品の表現・形式の理解を、指導者の意図ではなく学習者の興味・関心や意欲に基づいて設定した課題で行うことができた。また、第6時に学習者が持った問いから、学習者がどういったことに興味・関心を抱いて創作しようとしているか、創作意欲や意図がどういうところにあるかを把握し、それに基づいて第7時に使用した構想メモを用意したり、第

8時の創作活動における個別指導を行ったりすることができた。

課題の一つ目は、第2時に学習者が持った問いの全てを、『走れメロス』を読み深めていく第3～5時にいかせなかった点である。指導者は、なるべく多くの学習者の問いに関わる課題を設定したり、課題を追究していく際に扱えていない問いに言及しながら授業を進めたが、それでも授業に生かすことができなかつた問いがあった。また、設定した課題は、必ずしも全ての学習者の理解の段階に応じたものではなかつた。このことが、わずかではあつたが、授業後のアンケートに第3～5時で扱った課題に「意欲的に取り組めなかつた」「全く意欲的に取り組めなかつた」と回答した学習者を生んだと考えられる。全体指導に加えて、個別の指導を充実するといった対策が必要と考えられる。

課題の二つ目は、授業後のアンケートにおいて、一連の創作活動を楽しむことができたという学習者が圧倒的に多かつた一方で、創作する作品のテーマとなる問いから実際の創作活動にうまく進めなかつた学習者が少なくなかつた点である。先に述べたように、学習者が立てた問いを手がかりとした指導を行つたが、その前に、問いから「～が～する物語」「～が～になる物語」といった物語文<sup>(9)</sup>を作らせる導き方もあつたと考えられる（例えば、「王が人間不信になつたのはどういった出来事があつたからか」という問いから、「王が人間不信になつた物語」として創作するなど）。このような手立てによって、創作活動にスムーズに進ませることができるようになることが必要であつたと考えられる。

課題の三つ目は、同じく授業後のアンケートにおいて、「よい作品を書けなかつた」「思い通りの作品を書くことができなかった」という感想を書いた学習者も少なくなかつた点である。先に述べたとおり、今回の授業を受けた学習者は小学校・中学校を通じて物語を創作する授業をあまり受けておらず、創作に慣れていない者が多い。そのような中で書いた作品としてはよくできているものが多いように指導者は考えるが、学習者の自己評価は低かつたと言える。大村（1983）は物語の創作について、「そういうものが、そんなに簡単に、だれにでもできるはずがないと思ひました。そして、そういう作品ができることにはなくて、創作の「力」というところに力を置きたい。」<sup>(10)</sup>と述べ、創作の結果ではなく過程に力点を置くべきだとしているが、今回の授業では作品の完成に力点があつたことは否めない。創作の過程を重視する指導のあり方を模索する必要がある。

課題の四つ目は、シラーの「人質」の扱い方である。授業に当てることができる時間数が限られていたので、授業では簡単な紹介にとどまつたが、資料1の問いの一覧に見られるように、この詩に着目した学習者もいた。今回の授業は『走れメロス』を基に「外伝」を創作しようというものであり、太宰治がシラーの「人質」のどの点をどのように変えたり付け加えたりしながら『走れメロス』という二次作品を創作しているのかについて考えさせ、「外伝」を創作する際の参考とさせたり、広く二次創作について考えさせることもできた。この点についても検討していきたい。

## 5. おわりに

本稿で取り上げた授業実践では、創作活動を行うことに主眼を置き、後半で行う創作活動のために『走れメロス』を読む活動を行った。しかしながら、創作を意識することで、物語の形式面にいつも以上に着目したり、作者の意図を考えていったりすることができるなど、読む活動も充実した。学習者に行ったアンケートにも、「後で自分が使うと思うと、語りの視点の変化や登場人物の心情変化、比喩表現などをしっかり考えていくことができた」「昔から知っていた『走れメロス』の様々な面に気づくことができた」といった感想が見られた。また、「自分で創作していると、太宰治が様々な工夫をしていることに気づいてすごいと思った」といった、創作活動を行っていく中で作品を読み深めていることがうかがえる感想もあった。

先に述べたように、創作活動を取り入れた国語科の授業実践は広く行われているとはいいがたいが、創作活動はこれまで行われていた学習をさらに充実させることができる有効な手段である。今後も様々な形で創作活動を取り入れた授業実践を試みていきたい。

## 注

- (1) 浜本純逸 (2018) は、国語科における創作指導に関して、「一九七〇年代に確かな基礎的研究がなされていた」(p. 20) と述べている。
- (2) 山本茂喜・山村勝哉 (2010), p. 139。
- (3) 大村はま (1983), p. 8。
- (4) 塚田泰彦 (2016) は「不読者の増加」に関して、「まず、読む力があっても読まないという不読者の急増という問題を念頭に置けば、読書をめぐる現代的で緊要な課題は読むための知識・技術の習得という認知的側面よりも、読もうとする意欲や態度、読むことに関する信念など情緒的側面に深く関わると考えられる。」(p. 9) と述べている。
- (5) 井上敏夫 (1983), p. 381。
- (6) 秋田哲郎 (2018) 参照。
- (7) 【主に内容に関わる課題】については、「とても意欲的に取り組めた」35.7%、「意欲的に取り組めた」34.2%、「どちらでもない」23.5%、「意欲的に取り組めなかった」5.1%、「全く意欲的に取り組めなかった」1.5%であった。【主に形式に関わる課題】については、「とても意欲的に取り組めた」31.6%、「意欲的に取り組めた」45.4%、「どちらでもない」14.8%、「意欲的に取り組めなかった」7.1%、「全く意欲的に取り組めなかった」1%であった。
- (8) 「外伝」は、「サイドストーリー」「スピノフ」「後日談」「前日談」などと言われる場合もあることを併せて伝えた。
- (9) 一連の創作活動を楽しむことが「とてもできた」59.7%、「できた」30.6%、「どちらでもない」8.2%、「あまりできなかった」1%、「全くできなかった」0.5%であった。
- (10) 石原千秋 (2002), pp.34-36。
- (11) 大村はま (1983), p. 5。

## 文献

- 秋田哲郎（2018）文学の学習歴をふまえ発展させる 飯田和明・上谷順三郎・児玉忠編著『シリーズ国語授業づくり中学校 文学—主体的対話的に読み深める—』東洋館出版社, pp.121-128
- 石原千秋（2002）『大学受験のための小説講義』, 筑摩書房.
- 井上敏夫（1983）解説 大村はま『大村はま国語教室 第6巻』筑摩書房, pp. 377-393.
- 大村はま（1983）『大村はま国語教室 第6巻』, 筑摩書房.
- 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ー—教室談話と授業後インタビューの分析— 国語科教育, 第75集, 全国大学国語教育学会, pp.24-31.
- 木元一成（2018）文学創作の教科書教材 浜本純逸（監修）武藤清吾（編）『中学校・高等学校 文学創作の学習指導—実践史を踏まえて—』溪水社, pp.82-99.
- 塚田泰彦（2016）読書人を育成するための学習者の情緒的側面へのかかわり方 国語科教育, 第80集, 全国大学国語教育学会, pp. 9-11.
- 浜本純逸・武藤清吾（2018）『中学校・高等学校 文学創作の学習指導—実践史を踏まえて—』溪水社.
- 浜本純逸（2018）創作指導の目的・内容・方法—創作指導第一期の遺産— 浜本純逸（監修）武藤清吾（編）『中学校・高等学校 文学創作の学習指導—実践史を踏まえて—』溪水社, pp.4-20.
- 山下直（2018）小説・物語を書く 浜本純逸（監修）武藤清吾（編）『中学校・高等学校 文学創作の学習指導—実践史を踏まえて—』溪水社, pp.36-50.
- 山本茂喜・山村勝哉（2010）創作文の指導におけるストーリーマップ活用の意義 香川大学教育実践総合研究, 第20号, 香川大学教育学部附属教育実践総合センター, pp.135-143.
- 山本茂喜・川田英之・大西小百合（2012a）中学校における物語創作の方法と意義（1）—ライティング・ワークショップを用いた授業の構想— 香川大学教育実践総合研究, 第25号, 香川大学教育学部附属教育実践総合センター, pp.1-12.
- 山本茂喜・川田英之・大西小百合（2012b）中学校における物語創作の方法と意義（2）—ライティング・ワークショップを用いた授業の構想— 香川大学教育実践総合研究, 第25号, 香川大学教育学部附属教育実践総合センター, pp.13-26.

## もう一つの『走れメロス』を創ろう②

このクラスでは、皆さんから次のような問いが出ました。

- 作者は自分とデイオニスを重ねていたのではないか。
- 舞台設定が太宰治の時代では考えつかないものであるところがすごい。
- 作品にモデルはあるのか。
- 「古伝説とシルレルの詩」とは？
- わざわざシラクスという町を選んだのはなぜか。
- 「走れメロス」という題名が印象に残った。これは誰の声か。
- 「メロスは激怒した」という最初の始まりが印象に残った。
- どういうときに視点の転換をしているか知りたい。語る視点を変えることで、様々な人間関係や人物像が見えてくるのではないか。
- 語り手の語り方。
  - ・ 心情を一言で表す語り方。
  - ・ メロスの感情と語り手が交差する。
  - ・ メロスの言葉だと思われるところに「」がついていない。
  - ・ 臨場感のある、中継をしているような文体。
- セリステイウスがメロスを疑ったのはどのタイミングか。
- セリステイウスはなぜ命をかけてメロスを信じることができたのか。
- 全裸になるのも落ちの伏線か。
- 少女のシーンはなぜ必要だったのか。
- メロスの心情とその変化。
  - ・ 最初から最後までメロスの計画性がなさ過ぎる。
  - ・ 投げやりになったメロスに共感できるのは、視点の転換以外に何があるのか。
  - ・ メロスの悪い夢に二ページも使っている意図。複雑な心情を表現できる太宰はすごい。
  - ・ なぜメロスのセリステイウスはここまで信頼しあえるのか。
  - ・ メロスが走る目的は？
- デイオニスの心情とその変化
  - ・ 邪知暴虐の王の心情は、なぜ殴り合うところを見ただけで変わったのか。
  - ・ 「アレキス」が殺されたことは王や平民にとってどんな意味があったのか。
  - ・ なぜ王は人を殺しておいて何の罪にも問われないのか。
  - ・ デイオニスが人間不信になったのは何があったからか。
  - ・ メロスが村へ帰っている間、王は何を考え、何をしていたのか。
  - ・ 悪いのはではなく、王をつくった世の中ではないか。
  - ・ 王とメロスの心の共通点と相違点とは。デイオニスも主人公ではないか。
- 少し前のメロスと重なる部分があるフィロストラトスの役割。
- なぜマントは「緋色」なのか。赤に関する象徴の意味。
- 「了た」という言い切りの形で終わる文を多く用いている効果は？
- オーバーな表現はどういった効果をもたらしているのか。一文一文に重さが感じられる。
- 「沈んでいく太陽の十倍も速く」という比喩表現。メロスの心情変化と情景描写。物語の中に出てくる情景描写について考えたい。メロスを太陽に喩えているのでは。
- 走っている時の比喩表現が多くて面白かった。

## 資料 2

### 生徒の作品例①

問いⅡなぜセリヌンティウスは命をかけてまでメロスを信じることができたのだろうか。メロスを待っている間の三日間のうち、セリヌンティウスがメロスをちらりと疑ったのはいつか。

指導者の評価Ⅱ自らの問いに沿って、セリヌンティウスがメロスを強く信じるようになったきっかけ、メロスを疑い、再び信じるようになった様子を、読み手によく伝わるように描くことができている。登場人物の人物像などの内容面で、本編を踏まえているほか、「セリヌンティウスは、友をひしと抱きしめた。」という行動からその背景を説明する展開、「忠勇義烈」などの漢語の使い方、短い文が並ぶ文体、三人称の視点で描く部分とセリヌンティウスの一人称で描く部分がある点などは、ぎこちない部分がありながらも自分が作品に取り入れたいと思った本編の表現・形式を用いて書くことができている。

セリヌンティウスは、友をひしと抱きしめた。何があろうとも、この忠勇義烈なるメロスを信じようと覚悟を決めた。セリヌンティウスは、単純で正義感溢れるメロスとは、真逆の男だ。セリヌンティウスは、シラクスの町の石工である。毎日、朝から晩まで、ひたすら石を刻んで細工する、生真面目な職人として生きてきた。セリヌンティウスには身寄りがない。幼い頃に両親を亡くし、兄弟もいなかったセリヌンティウスは、天涯孤独となってしまったのだ。遠い地に住む遠い親戚に引き取られ、慣れない町で暮らし始めた。そんなときに出会ったのが、メロスだった。セリヌンティウスと同様に、メロスにも両親がいなかったが、心を閉ざし、誰とも話そうとしなかったセリヌンティウスと違い、メロスは単純でのかんきかと思えば、邪悪を許さず、正義感・責任感に溢れ、思い立ったら何も考えずにすぐに行動に移してしまったり、妹思いの優しい一面を覗かせたりと、とにかく人間味のある少年だった。そんなメロスの人柄のおかげか、だんだんとセリヌンティウスは心を開いていき、二人は毎日のように一緒に遊んだ。大きくなり、セリヌンティウスが村を出てからも、二人の親交は続いた。ただ、最近はなかなか会えず、最後に会ったのは二年前のことであった。

いつも通り、仕事を終え、家で夕食をとっていると、突然玄関のドアが荒々しく叩かれた。恐る恐るドアを開けると、数人の兵士が立っていた。

「この町で石工をしているセリヌンティウスだな。我が王ディオニス様からの使いだ。王城で捕らえられているメロスという名の男がお前を人質にと言っている。ついてまいれ。」

「何ですって。遠い村にいるはずのメロスが、なぜ捉えられているのだ…?？」

「いいから、さつさとしろ！」

王ディオニスといえば、暴君で有名だ。気に入らなければすぐに殺す。メロスは大丈夫なのだろうか。状況が理解できないまま、兵士の後につき、王城へと向かった。

城に入ると、二年ぶりの懐かしい友の顔が見えた。そして、一切の事情を聞いた。セリヌンティウスは無言でうなずき、メロスをひしと抱きしめた。友と友の間は、それでよかった。セリヌンティウスは、鞭打たれた。メロスは、すぐに出発した。初夏、満天の星である。

メロスとセリヌンティウスに与えられた時間はたったの三日だ。大丈夫。きつとメロスは戻ってくる。

一日たち、二日たち、どんどん時は進んでいく。セリヌンティウスは、一言も話さず、じつと、ただメロスのことを信じ、待ち続けていた。

とうとう、三日目も半分が過ぎようとしていたが、依然、メロスは戻ってこない。そこへ、暴君ディオニスが、さも愉快そうに笑いながらセリヌンティウスに話しかけた。

「セリヌンティウス。お前の無二の友人、メロスはどこへ行つたんだ。」

セリヌンティウスは唇をかみしめて黙っていた。

「やはり、あの男も自分の命が惜しくなったのだよ。友情なんて所詮、綺麗事だ。」

たしかに、妹の結婚式を羨げるにしても、戻ってくるのが遅すぎる。自分が戻れば友は助かるが、自分が死ぬ。戻らなければ、自分は助かるが、友が死ぬ…。自分の命と友の命だったら、自分の命をとるのが普通だ。メロスほどの男でも、所詮はただの人間なのだ。ああ、もうどうとも勝手にするがいい。私はどうせ死ぬのだから――。

そういえば、幼いころにも今と同じように絶望を感じたことがあった。メロスと私でかくれんぼをして、私がかくれる番だったときのことだ。私が森にかくれようとして、歩いていて、たまたまあった穴に落ち、足をひねって動けなくなってしまったのだった。天気が悪くなり、雨が降り出して、私が途方に暮れていると、びしょぬれ、泥だらけになったメロスが私を探しにきてくれた。豪雨の中、私を助けにきてくれたのだ。そうじゃないか。この時の他にも、私はいつもメロスの、その人間性あふれる人柄に助けられてきたじゃないか。メロスは今までだって一度も、私を裏切ったことはなかったんじゃないか。私は待つぞ。何があっても、メロス、君を待ち続けるぞ。

太陽が西の地平線に沈みかけ、デイオニスが残酷な笑みを浮かべながら部屋に入ってきた。

「残念だったな。そろそろ日没だ。お前を処刑する。」

「いいや、メロスは必ず戻ってくるぞ。」

はりつけの柱が高々と立てられ、縄を打たれたセリステイウスは、徐々に吊り上げられていく。私は、命をかけてまで信じられる友を持って幸せだ。ああ、日が沈む。そのとき、足に何かがかじりついた。

「私だ、刑吏！殺されるのは私だ。メロスだ。彼を人質にした私はここにいる！」

三日ぶりのメロスの声だった。メロスは戻ってきたのだった。

## 生徒の作品例②

問いⅡフィロストラトスは結局何のために出てきたのか？

指導者の評価Ⅱ本編では全く描かれていなかったフィロストラトスがメロスに声をかけるまでの行動や心情を、想像力を働かせながら描き、自らの問いの答えとしている。また、授業の中で話題になった「走れメロス」は誰の声かという問いにも答えようとしている。フィロストラトスが王の指示に従ってメロスに声をかけるという新たな設定ではあるが、本文の内容と矛盾がないように工夫され、本編に描かれなかった逸話として読むことができる。また、フィロストラトスの心情を一人称で描く部分は、本編でメロスの心情を一人称の視点から描いている部分の表現の特徴をうまく取り入れて創作にいかすことができている。

フィロストラトスが王城に召されたのは、彼の尊敬する師匠、セリステイウスが王城に召されて帰ってこなくなつてから次の日の昼下がりにある。

「私といい、師匠といい、何か王の氣にそぐぬぬことでもしたのだろうか。」

彼は活気のなくなつたシラクスの町でつぶやいた。思えばおかしいことだらけである。師匠がいなくなつた日の昼には師匠の唯一の親友、メロス様が捕らえられたと町で噂されるし、それを聞いた師匠はその後心がなくなつてしまつたかのような顔で一日中過こしていらつしやつた。

そしてフィロストラトスはついに王と面会した。

「よくぞ来た。お前がああ身代わりの男の弟子なのだろうか？お前に頼みたいことがある。」王は言つた。

「お待ち下さい、国王陛下。身代わりというのは一体何のことでしょうか？」フィロストラトスはとても驚いた。捕らえられたのはメロス様のはずだ。師匠ではない。

「そうだった。そういえばまだ、民にはこの事を伝えていなかったな。いいだろう、教えてやる。昨日、メロスという男が捕らえられたことは知っているな？しかし、そいつは妹の結婚式に出るために処刑まで三日くれと頼んできたのだ。その上あいつは人質としてお前の師匠、セリステイウスをここに置いていつたのだ。」

「つまりメロス様の氣が変わり、生きのびようという決心をなされた場合、師匠は殺されてしまうということですか？」

「もともと最初からその氣だったのだから、あの男は。酷い奴じやのう、正義だの真実だの言うくせに、自分の唯一の友達をさし出して自分だけ逃げてしまふとは。こういう奴がいるからわしは人が信じられないのだ。結局無二の友とやらも自分を守るために生け贄にするのだからな。」

フィロストラトスは激怒した。何という男だ、メロスという奴は！あんなに心優しい師匠を、セリステイウス様を身代わりにするというのか。自分を守るために妹の結婚式に出るなんて嘘をついた上に自分の竹馬の友をも殺すのか。セリステイウス様はお前を信じ、捕らわれの身になつてるのだ

ぞ。師匠は無罪なのにお前のせいで殺されようとしている。清らかな事を言うお前はこの事を何とも思わないのか。

怒りで顔を歪めているフィロストラトスを見て、王はほくそ笑んだ。

「あの男がそんなに憎いか。」

「はい。あんな男のために師匠が殺されねばならぬと思うと悔しくてなりません。」

フィロストラトスは涙を浮かべながらそう答えた。

「そうだろう。そこで、お前に頼み事があると云つたのだ。もしあの男が本当に走ってきたら『もう走つても無駄だ』ということ伝えて、走らせることをやめてほしい。」

フィロストラトスは再度驚いた。

「なぜですか。もしあの男が来たなら、あの男を処刑すればよろしいのではないのでしょうか。」

「フィロストラトス、私はあの身代わりの男を殺して、メロスとやらみたいなたまげとかいうやつを見せつけてやりたいのだ。どうせあの男は来ないだろうし、お前の師匠も殺されるだろうからな。お前も、真実だの何だの喚くやつが増えるのは嫌だろう。そんな奴らを夢から覚ます絶好の機会なのだ。それに本当にあの男が身代わりのことを思うのなら、お前の制止なんて振り払うだろう。ここは私と一緒にあの男を試してみないか、フィロストラトスよ。」

フィロストラトスはゆつくり顔を上げ、静かに言った。

「分かりました、国王陛下。私もその計画に参加させていただきます。」

あの男は本当に師匠を大事に思っているのだろうか。どうなんだ、メロス。

そして次の日になった。フィロストラトスは王に指定された場所でメロスを待ち続けた。けれど待つても待つてもメロスはやつてこない。やがて日は傾き、フィロストラトスは前を通り過ぎた一団の旅人が、さきほど牢屋から男が連れられていくのを見たときと悲しげに言うのを聞き、拳を強く握つた。まだあの男は来ないのか。お前はそんな奴なのか。師匠が大事なら走つてこい！

その時だった。フィロストラトスの前に黒い風が吹いた。あれはもしかして、メロスなのか？フィロストラトスはすぐに後を追つた。彼はメロスを見て驚いた。ほとんど全裸で、口からは血を滴らせている。まさか本当にこの男は師匠を助けるために走っているのか？

「ああ、メロス様。」

「誰だ。」ほとんど聞こえないようなしわがれた声でメロスは答えた。

「フィロストラトスでございます。あなたのお友達セリヌンティウス様の弟子でございます。もうだめでございます。無駄でございます。走るの、やめてください。もう、あのかたをお助けになることはできません。」

「いや、まだ日は沈まぬ。」

「ちようど今、あのかたが死刑になるところです。ああ、あなたは遅かった。お恨み申します。ほんの少し、もうちよつとでも、早かつたなら！」

「いや、まだ日は沈まぬ。」メロスは必死に叫んだ。何故だ。何故この男は走るのをやめない。お前は自分の命が大事で逃げたのではないのか。ここで走るのをやめればお前の命は助かるはずだ。

「やめてください。走るの、やめてください。今はご自分のお命が大事です。あのかたはあなたを信じておりました。刑場に引き出されても、平気でいました。王様が、さんざんあのかたをからかつても、メロスは来ます、とだけ答え、強い信念をもち続けている様子でございました。」

「それだから、走るのだ。信じられているから走るのだ。まにあう、まにあわぬは問題ではないのだ。人の命も問題ではないのだ。私は、なんだか、もつと恐ろしく大きなもののために走っているのだ。ついてこい！フィロストラトス。」

ああこの人は本当に、本当の正直者だ。あなたは本当に自分の命を捨てる覚悟でいらつしやるのですね。そんな風体になつてでも自分の信念を貫き通すために走つていらつしやるのですね。メロス様、あなたは正義の士だ。師匠もメロスは一度も嘘をついたことがないとおつしやつていたことがあった。私はこんな方のことを疑つていたのか。何と恥ずかしい！ああ神よ、私はこの男を止めることができず、殺されるかもしれない。それでもいい。それでもいいですから、どうかこの男を、必死になつて信実のために走っている勇者の願いをお聞きください。

「ああ、あなたは気が狂つたか。それではうんと走るがいい。ひよつとしたらまにあわぬものでもない。走るがいい。」

うんと走つてお前の願いを叶えろ、メロス。