

詩と出会う、 世界に出会う

「詩の指導に自信がもてない」という声を耳にすることがあります。一年が始まるこの時期に、詩の魅力、詩が育む言葉の力を考えてみましょう。



インタビュー

谷川俊太郎と 詩と言葉と

聞き手

宗我部義則

(お茶の水女子大学附属中学校教諭)

詩とは何か、どんな向き合い方ができるのか……。日本を代表する詩人の一人、谷川俊太郎さんの考える詩のすがたについて、谷川作品の魅力を味わいつくす授業実践を行ったばかりの宗我部義則先生が聞きました。

文章・濱野ちひろ 撮影・鈴木俊介

詩は、「個人のもの」

宗我部 先日、谷川さんの詩を教材にして、中学校二年生に授業を行ったばかりです。谷川さんには、作り手として「詩をこんなふうに読んでほしい」といった思いはありませんか。

谷川 それは全然ないんですよ。詩は「個人のもの」であることが多いから、一人一人の読みがあってほしい。自由に読んでほしいと思っています。

宗我部 谷川さんご自身は、お若い頃からたくさん詩を読んでこられたのでしょうか。

谷川 そうでもないんです。でも、好きな詩をいろいろと読みましたね。

宗我部 例えばどのような詩でしょうか。

谷川 三好達治さんや、フランスのジャック・プレヴェールの詩などです。それから、詩ではないけれど宮沢賢治の童話ですね。そういったものから影響を受けています。

宗我部 好きな詩を見つけることが大切なんですね。

谷川 そうですね、それが最も大事だと思います。まずは広く軽く読んでみることで、その中でちよつとでも引つかかるものがあつたら、それを読み込んでみる。

宗我部 なるほど。とても大きなヒントです。たくさん触れて読み浸ることで、まずは自分の言葉を耕していくことが必要ですね。

谷川 ええ。何人もの詩を読んでみるのが大事です。そこから好きなものを知っていくんです。

詩人は、

世界をどう見ているか

宗我部 教育学者の足立悦男先生^{※1}が「認識の教育としての詩」ということをおっしゃっています。これは、詩人がどのようにこの世界を見ているのかに触れ、そこから自分の認識を省みてみよう、ということなんです。



谷川さんの詩を生徒に読ませてみたら、ある生徒は「生きていく」という詩に最も感動したそうです。「毎日の小さなうれしなこと、悲しいことの積み重ねで自分の人生が作り上げられていくと思うと、少し不思議な気がします。私は新しい視点をもらえるような詩が好きなんだと感じました」というのが彼女の感想です。

谷川 すてきな感想ですね。

宗我部 詩を読むことを通して、自分のものの見方や、自分がどんな人間であるかを知る。詩に触れていくことには、そういった経験としての意味もあると、私自身も改めて感じました。教科書に掲載されている「春に」(三年も、そうした意味で生徒に人気のある作品です。

谷川 この詩は三十代の初めの頃に書いた

※1 島根大学名誉教授。著書『新しい詩教育の理論』(明治図書)の中で、詩教材に内在する認識の力に焦点を当てた「見方の詩教育」を提唱。



日本語は、抑揚が大事な言語。 僕は、日本語の中にある音楽を大切にしたい。

もので、「人間の感情は、一つである場合は少ない」という実感から生まれたものです。悲しいといつても、悲しみ一色ということはありません。「悲しい」の中にも「うれい」が混ざっていたりするでしょう。

宗我部 そういふ視点が生徒たちにはとても新鮮に感じられるようです。「こういう気持ちは自分の中にもある」と共感もしていました。

谷川 この詩が教科書に載ったとき、子どもたちから質問をもらったんですよ。「悲しいのうれいって、どういうこと?」と。感情の中にも多彩な面があるはずだと刺激ができただけでも、きつと意味があったのだと思います。

声に出したときに きれいな詩を

宗我部 生徒から、谷川さんへの質問を預かっていきます。「詩を作るときに心がけていらっしやることは何ですか」。

谷川 声に出したときにきれいな詩を作るでした。
谷川 なるほど。そのような方法もあるのですね。それにしても、詩の授業は難しいでしょう。

宗我部 試行錯誤しています。詩の時間に連句(※2)を取り入れたりもします。

谷川 それは新鮮ですね。僕は詩の創作の授業では、俳句から始めるほうがいいという意見なんです。日本語の伝統的な七五調は基本で、やっぱり大事にしたほうがいい。そこから日本語の音楽を作っていくということは可能だと思います。

宗我部 連句の教材化に長年取り組んでいるので勇気づけられます。五七五という型が生徒たちの足かせになるかとも思っています。ですが、むしろ逆で、声に出して発表するときに達成感が得られるようなんです。

谷川 そうでしょう。定型があると、さまになりますからね。

「おいしい日本語」を 味わって

宗我部 谷川さんが感じていらっしやる詩のおもしろさとはどんなものですか。

谷川 「おいしい」かどうかです。僕は、詩は料理と同じだと思っていますよ。

ことですね。

宗我部 谷川さんの詩を読むと、生徒たちから「声で表したい」という意見が出てきます。それで「朝のリレー」を六〜七人で群読してみたことがあります。その中で、「声でリレーしよう」と、生徒からアイデアが出されたりします。そうやって読み方を工夫すること自体が楽しく、詩を読み込むことにつながっています。

谷川 本当にそうですね。そういう演出があると、群読も一種の演劇になりますからいいですね。ただ、どんな詩でも群読や斉読に合うわけではないので、先生にはそこを見分けてほしいとは思っています。声を合わせて読むとうるとすると、どうしても一定のリズムを刻むようになってしまう。それでは一行一行の細かいニュアンスは出ません。

僕の詩でいうと『ことばあそびうた』の詩は斉読に向いていると思います。声に出すことでわかってくる詩と、そうではない詩がありますね。

宗我部 声に出したときの詩の美しさを左「おいしい日本語」かどうかが最大の問題。例えば、機械などの取り扱い説明書は「おもしろくない日本語」です。詩はちょうどその対極にあるものです。

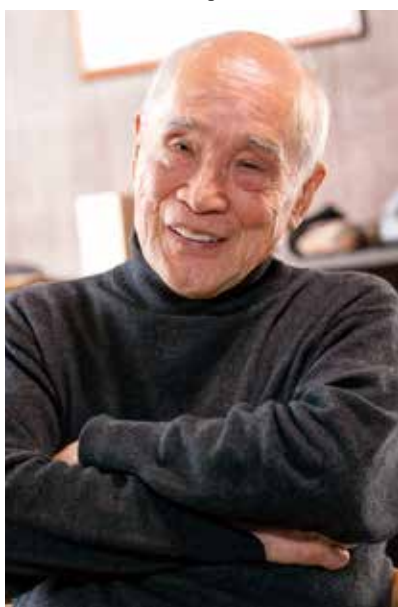
宗我部 日本語の「おいしさ」ですか。

谷川 つまりね、重要なのは言葉の意味だけではないんです。僕は、詩を音楽とよく比較するんです。連なる音符には意味があるわけではないでしょう。ところが皆、音楽に感動する。詩はわりと音楽に近いものなんです。もちろん、言葉でできていますから音符と同じようにはいかなし、意味をもつのですが。しかし、読むときには詩の意味を知ろうとするのと同時に、意味ではない部分こそ味わってほしいです。

宗我部 生徒からどうしても聞いてほしいと言われた質問を最後にさせてください。

「人の心に刺さる詩や言葉はどうやって生まれるんですか」というものです。

谷川 それを目的にして書いているわけではないのですが、一つ言えることは、私に限らず詩人なら皆、その人の全生涯に関わる形で詩を書いているだろうということだと思います。どういう赤ん坊だったか。どういう親だったか。どう育てられたか。トラウマがあるかどうか。そういうこと全部がその人の感受性を形成していく。生まれたときか



右するのは、言葉のリズムでしょうか。

谷川 リズムというより、日本語の「調べ」です。日本語は、抑揚が大事な言語ですから。僕が大切にしているのは、言葉の音楽的な要素なんです。日本語の中に内蔵されている音楽ともいえるもの。とはいえず、これは感覚の問題だから教えることも難しい。日本語の調べの感覚をもっている子も、もっていない子もいるでしょう。

宗我部 今回の授業では谷川さんの詩を生徒たちに自由に読ませた後、なかでも気に入った詩を書き写して、感想を書かせました。さらに、その詩に対して応答する詩を自分なりに書くという試みを行いました。一人の詩人の詩をこれほどたくさん読んだのは初めてだという生徒も多かったのですが、じっくりと読み込むことによって、まさに谷川さんの詩の調べを体感したようです。最後に生徒たちが書いた詩には、谷川さんから受け取った調べが現れているように

ら、その詩を書くときまでの全ての瞬間が、一つの詩にも影響しているんですよ。

宗我部 ありがとうございます。生徒たちに伝えます。



たにかわしけん ちろう
谷川 俊太郎

1931年、東京都生まれ。詩人。1952年、第一詩集『二十億光年の孤独』を刊行。詩作の他、絵本、エッセイ、翻訳、脚本、作詞など幅広く作品を発表し、著書多数。近年では、詩を釣るiPhoneアプリ『谷川』など、詩の可能性を広げる新たな試みにも挑戦している。近著に、『バウムクーヘン』(ナナロク社)。

そがべよしのり
宗我部 義則

1962年、埼玉県生まれ。お茶の水女子大学附属中学校教諭。お茶の水女子大学非常勤講師。国立教育政策研究所「教育課程実施状況調査問題(中学校国語)」作成および分析委員。平成20年告示『中学校学習指導要領解説国語編』作成協力者。光村図書中学校『国語』教科書編集委員を務める。

※2 五・七・五の長句と七・七の短句を、一定の規則に従って交互に付け連ねる様式の詩文芸。

詩の授業

Q & A



教材としての特長、授業で目ざしたいことなど、詩の指導にまつわる悩みに、宗我部義則先生がお答えします。

Q1 詩には、教材としてどのような特長があるのでしょうか。

A1 語感を磨き、認識のしかた・ものの捉え方を広げることに適しています。

短くて読みやすい。それでいて、豊かなイメージが浮かんでくる。これが、教材としての詩のよさだと私は考えます。

詩は、選び抜かれた豊かな言葉によって構成されています。言葉が少ない分、意味を捉えようとすると難しい。しかし、イメージを膨らませながら触れるうちに、いつしか言葉が体の中に入っていくように語感を磨くことができます。

さらに、詩は小説に比べて、作者が心を動かされた「瞬間」がよりストレートに伝わってくるから、それを追体験しやすい。そのため、自らの認識のしかた・ものの捉

え方を広げることに大いに資する教材になりうるものだと思います。

Q2 詩の授業で目ざすのは、どんなことでしょうか。

A2 目ざしたいのは、言葉の豊かさを知り、よりよい表現を追究する「言葉の使い手」を育てることです。

中学校の国語としては、まず技法を教えねばと考えがちです。ただ、私は、「〇〇法」という知識より、その技法によって生まれる効果について考えることを大事にしています。

「こういう表現技法だ」と教えることから入ると、「詩とは分析・解釈するもの」という印象を生徒に抱かせてしまいます。重要なのは、「何を感じるか」と「なぜそ

う感じるか」という自らの感覚をもとに表現の効果を捉えたり、鑑賞したりすること。

ですから、生徒には、まずは先入観なしに詩と出会わせたいと考えます。

例えば、「竹」(二年/萩原朔太郎。一行目から読み進めるうちに、「この独特の響きやリズムはどこから来るんだろう」と、心が感じます。その理由を考える中で、連用中止や反復の効果を感覚的に理解していくことができる。こうした経験を通して、言葉のおもしろさや豊かさを知ることができるとよいのではないのでしょうか。

解釈のしかたを覚えるのではなく、言葉が担うイメージをさまざまに捉え、味わう。そうすることで、「伝達」のためだけではなく、言葉の「詩的」な機能に気づき、ひいては、よりよい表現を追究しようとする「言葉の使い手」を育てたい。私は、そんな思いもっています。

Q3 授業では、どういうことに気をつければよいでしょうか。

A3 一人一人の生徒の感性に働きかけるような授業を心がけたものです。

中学生が、日常生活で詩に触れる機会は多くありません。ですから、国語の授業が、その入り口になればと思います。心を揺さぶられ、一生忘れられなくなる、そんな詩に一つでも出会えるように、授業では、解釈よりも鑑賞を大切にして、生徒の感性に働きかけるようにしたいものです。

私がよく行うのは、「この詩は、ひと言でいうと□な詩だ」という型を与え、□に入る言葉とそれに続く理由や根拠の文章を考えることから始める、鑑賞文の実践です。□の部分で、その詩の第一印象を表します。苦手意識のある子でも一つは思いつきますし、いくつか書き出した中から選ばせてもいい。詩の言葉を引用しながら説明させれば、自然とその詩を味わい、鑑賞することへと導けます。

一人では気づかなくても、みんなで読むと見えてくるものもあります。私は、群読の際は、どの部分をどう読むかという台本

Q4 教材研究では、どんなことを意識するとよいでしょうか。

A4 言語活動を踏まえたうえで、詩全体を捉えるために着目すべき言葉を見つけることが大切です。

「この言葉を巡って考えることで、詩全体を捉えることができる」という、鍵となるような言葉を見つけること。教材研究は、これに尽きると思います。そのためには、教師自身がその詩を本気で味わっていないけません。そして、それが、授業で位置づける言語活動に沿ったものであることも重要です。

例えば、朗読を行うとしたら、「どの言葉に着目して表現させれば、その詩の世界を味わうことができるのか」と考えるのです。「春に」(三年/谷川俊太郎であれば、「この気もちはなんだろう」の反復をどう読むか」と問いかけることで、生徒はこの詩全体をつかむことができます。教材研究をするときには、そうした問いかけを見いだすことを大切にしています。

卒業文集の巻頭にふさわしい詩を選ぼう

——作品の魅力を伝える

使用教材：「春に」「わたしを束ねないで」(三年、

「雑草」「第一ページ」(『光村ライブラリー 中学校編第五巻』)

●東京都千代田区立麹町中学校非常勤講師

西塔麻美子

1 指導計画(全二時間)

■目標

「目的に応じた詩を選び、その魅力を伝える」ことを通し、次の二つの力を養うことをねらった。

○詩の世界を豊かに想像し、味わう。

○自分の考えを言語化して明確にする。

■展開

第一時

・四編の詩を読み、作品中の抽象的な表現や感情を表す言葉に着目して、詩の世界を想像する。その際、それぞれの詩から受けた印象なども併せてまとめておく。
・卒業文集の編集委員になったと仮定し、どのような文集にしたいかを考える。
【例】「中学校生活の思い出となるような文集」「未来への希望が感じられる文集」「卒業前の今の気持ちが表れている文集」など

第二時

・前時の内容を踏まえて、四編の中から卒業文集の巻頭を飾るのにふさわしい詩を選ぶ。その理由や作品の魅力をワークシート等にまとめる。
・グループで意見交流を行い、その後、クラス全体で意見を共有する。
・最終的に自分ほどの詩を掲載したいと考えたのかをまとめ、学習を振り返る。

2 指導の工夫・学習の実際

生徒が作品を主体的に読むことができるように、次の三点を工夫した。
①複数の詩を比べ読みさせる。
②「自分が文集編集委員になったら」という状況を設定して学習活動を行う。
③意見交流後に個人で再考させることで、自分の考えを再構築できるよう促す。
①・②は、生徒が詩を読み深めるうえで

有効な手立てであり、③は、生徒が十分に思考できる時間を確保することが、深い学びにつながる考えた。

主教材「わたしを束ねないで」は、クラス全体で読みを深めた。「春に」は既習教材なので、内容を簡単に復習することにとどめた。「雑草」(北川冬彦)「第一ページ」(丸山薫)は生徒に読みを任せ、鑑賞した内容をワークシートに記入させた。それらのワークシートやノートを、読み比べや意見交流での発言に生かす生徒も多かった。「巻頭ではなく、巻末に載せたほうがよいのではないか」という意見が出るなど、思考の深まりが見られる場面もあった。意見交流後には、どのような卒業文集にしたいかによって選ぶ作品が異なることに、クラスの大半の生徒が気づいていた。

3 考察

詩は読者の想像力を喚起させるが、その自由度の高さゆえに、生徒に鑑賞を委ねた授業に終始してしまうことが多い。目的に応じて、複数の詩の中から一つを選ぶという今回の課題は、生徒の目に新鮮に映ったようである。この活動を通し、生徒は詩を評価的に読むことができ、結果的に作品を読み深めることにつながった。

こころのアンソロジー

——「こんなときに読みたい詩集」を作る

使用教材：「わたしを束ねないで」(三年)

●筑波大学附属中学校教諭 細川李花

1 指導計画(全七時間)

■目標

○複数の詩を読み、そこに表れた作者のものの見方・考え方を比べる。

○意図をもって、詩集を編集する。

○目的や意図に応じた表現を用いて、前書きや後書きを書く。

■展開

第一次 (二時間)

詩「わたしを束ねないで」を「こんなときに読みたいか、理由とともに発表し合う」。

第二次 (三時間)

「こんなときに読みたい詩集」を編集し、前書きと後書きを付ける。

第三次 (二時間)

作った詩集を読み合う。

2 指導の工夫・学習の実際

第一次で発表し合う「どんなとき」は、

「春の日の夜明けを見るとき」「眠る前の静かなひととき」という特定の時間を指すものや、「新しいことに挑戦するとき」のように人生における段階を示すものなど、自由なレベルの「とき」でよいことを全体で確認した。理由を必ず発表することで、詩の主題をどう捉えたかが明らかになり、多様な読みを共有することができた。

第二次ではまず、教師が作った詩集をモデルとして提示し、活動のイメージをもたせる。次に、第一次の発表をもとに、これまでに自分が詩を必要としたときを想起し、詩集の軸となる「とき」を考えさせた。「テストの結果が悪かったとき」「引退試合で負けたとき」「元日の朝」「恋に敗れたとき」など、さまざまな場面が挙げられた。

詩集に採録する詩は、個々に収集させる。教師は司書教諭と協力し、学校図書館と地域図書館から借りた詩集を用意した。生徒はこれらや、自宅にあるものをもとにそれ

ぞれ三〜六編の詩を選択する。そしてそれを清書し、表紙と題を付け、三百字程度の前書きと後書きを書く。写真や絵を添えるなど、各自思い思いの詩集を完成させた。第三次では、互いの詩集を読み合う。詩集の最終ページはコメントを書き合うスペースとし、感想や評価を書いた。

3 考察

詩の学習というと表現技法とその効果、主題等の分析的な読解に重点を置きがちだが、生徒は三年間の学びを通して、こうした読みの力がある程度身につけ、詩に表れるものの見方・考え方を、自分なりに捉えることができるようになっていた。卒業期の単元として、表現技法や主題にはあえて触れず、解釈を個々に委ね、もっと自由に詩を読み味わう授業を設定したいと考えた。学校生活や進路選択で悩みやすいこの時期に、好きな歌詞や偉人の名言などから勇気をもたらったり、慰められたりする生徒の姿を多く目にする。吟味された言葉の結晶である詩も、同様の力をもつだろう。詩は、生活の中でも、生徒を励まし、支える存在となる。生徒が今後の人生においてもさまざまな場面で豊かな詩と出会い、詩からの贈り物を受け取ることを期待したい。

表現技法判別

直喩(ちよゝめ)

「などを使ってある事物を他の事物にたとえる表現法。

(例：「まるで綿菓子のような雲」―雲を綿菓子に喩えている。)

隠喩(いんめ)

「などを使わずに喩える表現法。

(例：「こんなに宿題を出すなんて先生は鬼だ。」―先生を鬼に喩えている。)

擬人法(ぎじんぼう)

「でないものを人間の言動で表現して喩える表現法。

(例：「山が怒ったのだ。」―山を人間に見立てている。)

反復法

同一または類似の語句を「」表現法。

(例：「松島やあ松島や松島や」)

対句法

類似の構造を持つ二つの句を重ね用いること。

(例：「青い空、白く雲。」)

倒置法

述語に対する主語や修飾語などの順序を逆にして、その句を強調させる表現法。

(例：「ついに完成した、巨大な絵画が。」)

体言止め

「」(名詞)で終えることで余韻などを鑑賞させる表現法。

(例：「わたしは稲穂」)

宗我部義則先生のアイデア



宗我部義則

埼玉県生まれ。お茶の水女子大学附属中学校教諭。お茶の水女子大学非常勤講師。「教育課程実施状況調査問題（中学校国語）」作成および分析委員。平成20年告示中学校学習指導要領解説国語編作成協力者。

「ずばりひと言」の鑑賞文

「竹」（二年）

読む

萩原朔太郎作品の中でも、取り上げやすい詩ですね。子どもたちは、「『生え、』の繰り返しがおもしろい」と感じるはず。その秘密を考えるような形で、繰り返しや連用中止の表現に注目させたいと思います。

感じたことと表現とをつなぐ

音読では、「生え、」の後の余韻を想像しながら読み方を工夫することで、描かれている竹の姿をイメージさせたいです。その後は、「竹が生え、竹林には静寂が訪れた。」などと、「竹が生え、」の後に続く「ずばり

ひと言」の鑑賞文を書かせるのもおもしろそうです。音読して感じたことと表現とをつなぐんです。

ただ、その際は、子どもたちが取り組みやすいように、文型は教師のほうで示しておきたいところです。例えば、「あたりは一面、にぎやかな感じになった。」のように、「○○は、くだ／＼になった。」という型。それから「作者は、真つすぐな気持ちでいる。」のように、「（自分も含めて）作者は、く／＼な気持ちだ。」という型もあるといいかもしれません。

身の回りに竹林がなく、その清冽な感じを想像するのが難しい場合もあるでしょう。そんなときは、授業中、青々とした竹や竹林の写真をスクリーンに映すなどでできればいいでしょうね。きつと、感じるイメージが違ってくるはずですよ。

筆者の思いを追体験する

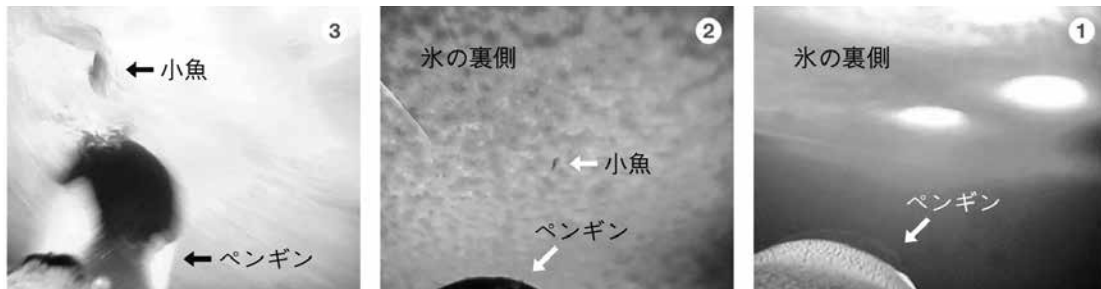
「生物が記録する科学」
——バイオロギングの可能性——
（二年）

読む

すつと読めて、いつの間にか筆者に共感してしまふ。そんな力のある文章ですね。調査を進める筆者の、わくわくする思いを追体験しながら読ませたい説明文です。

筆者の心の動きを率直に感じるには、文章中の「事実」と「そこから筆者が考えたこと」の関係を押さえるのがいいでしょう。デジタル教科書を使い、この二つを色分けしていくのもいい方法ですね。

説明文の授業では、概念的・論理的な理



「生物が記録する科学——バイオロギングの可能性」(2年)

「どれがペンギンかはわかるけれど、なぜこんな写り方なのか。それを考えることで、文章に書かれていた『カメラを背中に付ける』ということが実感できるんです」と、宗我部先生。



「誰かの代わりに」(3年)

「国語の授業は、種まきです。今はわからなくても、何年後かに、この挿絵のように芽吹けばいい。いつか、この文章の意味にたどり着いたときに、『みんなで語り合ったな』と思い出してもらえる授業にしたいです」。

解だけでなく、身体的・感覚的な理解、つまり「腑に落ちてわかる」ことも大事にしたいと、私は考えています。

そこで活用したいのが、文章中の写真やグラフです。例えば、教科書P44の写真A(写真裏。文章だけではなく、写真を見て「なぜ、ペンギンがこんな写り方をしているのか」と考えるからこそ、「カメラを背中に付けるって、そういうことか」と、腑に落ちてわかるんです。そんなふうには、写真やグラフを使って、子どもたちの感覚に訴え、気づきを引き出したいですね。

筆者と対話するようになり
「誰かの代わりに」
(3年)

読む

これに出会うことが、この教科書を使う意味の一つ。そう言ってもいいほどにすばらしい文章ですね。この文章を深く読むとは、投げかけられたテーマから、自分の考えを紡ぎ出し、友達とやり取りすることなのだろうと思います。筆者・鷺田清一さんが伝えようとしたことを、経験をも

とに話し合い、「こういうことが言いたいのですか?」と、彼に問いかける。それはつまり、鷺田さんと対話するということですね。私はそうした授業がしてみたいですね。

ディスカッションのスタイルで

考えられるのは、ディスカッションをすることです。まず、子どもたちに、文章で自分がわからない点を短冊に書き出させる。そして、そこから、各自が答えられるものを選び、考えを述べるところから話し合いを始めるんです。短冊には、「こう考えたが、それでいいか」という、確かめの質問も書くようにさせます。そうやって「鷺田さんなら、こう答えるだろう」「私はこう思う」と、考えを返し合うことができました。最高でしょうね。

また、この文章をきっかけに、読書に展開するのも一つの方法です。「自分について考えさせられた本」などとテーマを決めて、読書会を開くのもいいでしょう。

授業の終わりには、『パンセ』の「人間は考える葦である」という言葉(※2)にも触れてみたいです。わからないまま終わってもいい。何年も経って、いつか子どもたちの中に芽吹く。そんな授業になればと思います。

**スピーチを
インタラクティブに**
「社会との関わりを伝えよう」
(3年)

話す
聞く

わかりやすい、いい教材です。教材の目標は、場と相手の様子に応じた話し方をすることですが、そのためにも、スピーチがうわべだけのものにならないよう、活動に「真正性」、つまり現実味をもたせることを意識したいと思います。

例えば、話題。教科書にも例がありますが、私なら、「考えさせられたニュース・出来事」を設定したいですね。子どもたちが日頃、抱いている社会への疑問・意見に焦点を当てて、「中学三年生の主張」のようなスピーチをさせてもいいかもしれません。

それから、私は、スピーチ力を、スピーチの内容について質問・意見交流することも含めた、インタラクティブなものだと捉えています。この教材でも、スピーチの後に、質問や意見交流の時間を取り、「一往復半」の生き生きとしたやり取りをするこ

記録・発表の日常化
「続けてみよう」(2〜3年)

書く

以前にもご紹介したことがあります(※3)。私は、「言葉の手帳」(一年「続けてみよう」)のように書き留めた言葉を、毎日の国語の時間に発表させるという実践を続けています。

当初のねらいは語彙の拡充、情報収集・批評の日常化でしたが、発表に一人一人の個性が見えてきて、クラスづくりのうえでも大いに意味がありました。ですから、この教材を使って、日常的な記録・発表に取り組むことをお勧めしたいですね。

教科書で紹介されている例は取り組みやすいものがほとんどですが、「創作メモ」(二年)は、とっつきにくさを感じるかもしれません。しかし、あまり形にこだわらずに、一行詩みたいなものや、思いついたすてきな言い回しでもいいので書き留めさせるようにすれば、負担感は減るでしょう。「描写」の学習とつなげて、おもしろそうです。そうして、書きためるだけでなく、少しずつ発表し合っていくことを大事にしたいです。