

# ビジュアル・コミュニケーションが生み出す〈読むこと〉のアクティブ・ラーニング —詩教材「大阿蘇」の授業提案—

仁野平 智明

Active learning of "reading" created by visual communication:  
A proposal for class of the poetry teaching material "Oaso"

Tomoaki Ninohira

(Received by September 30, 2021)

## はじめに

学びの楽しさは、アクティブ・ラーニングから生まれる。では、アクティブ・ラーニングはどうしたら実現するのだろうか？本稿は、その一助として、ビジュアル教材を活用した詩教材の授業提案を試みるものである。この場合のビジュアル教材とは、ビジュアルの効用を発揮できるようにデザインされた学習用プリント・ワークシート・スライドを意味する。

ビジュアルデザインという用語から、専門知識や専用機器がないと作れない特別なものを思い浮かべる人もいるだろう。しかし、本授業提案で用いるのは、ごく一般的な文書作成ソフトやプレゼンテーションソフトであり、そのデザインも、ノンデザイナーにもじゅうぶん作成できるきわめてシンプルなものである。

私たちは、いついかなるときも、ありとあらゆるビジュアルに囲まれている。たとえば、文字だけで形成された学習用プリントについて、それもまたビジュアル教材であるとは感じ難いかもしれない。ビジュアルといえば、まず、絵、図、写真、動画などを想起しがちだからである。しかし、ある媒体に、デザイン性をもった視覚要素がもたらされたとき、たとえ文字しか用いられていなくとも、ビジュアルは生み出されている。一枚の紙に文章を掲載するために、どんな書体で、どんな大きさで、どこに配置するのか。余白はどこに、どれくらいあるのか。それらを考慮してプリントを作るとき、あなたはすでに、あなた独自のビジュアルデザインを創出しているのである。

本稿では、アクティブ・ラーニングの実現に有用なビジュアルデザインの条件として、次の2点を設定している。まず1つめは、「個としての学びのフィールド」の提供、2つめは、「個としての学びの時間」の確保である。ビジュアル教材としてのプリントやワークシートは、学習者に個別に配布され、自由に書き込めるため、学習者固有の学びのフィールドの形成につながる。また、板書やノートへの書写といった待ち時間が生じる形態に比べると、ひと目で、かつ速やかに理解し、学習活動に取りかけられるため、個としての学びの時間がより多く確保できる。いずれも、学習者の個としての学びの尊重を目指すものである。

なお、本稿における授業提案に用いた詩「大阿蘇」の教材性および予想される学習者の反応に関しては、本年、熊本大学において同教材による遠隔授業を行った「中等国語科教育Ⅱ」の成果に基づいている。受講生30名より授けられた数々の貴重な示唆に、深く謝してやまない。

## 準備編

### 1. フィールドの整備

個としての学びを充実させるためには、学習者が教材を〈読むこと〉に集中できるように、かつ、縦横無尽に〈読むこと〉を展開できるように、プリント上のフィールドの整備が必要となる。本文テキストプリントにおけるデザインの条件は、以下の2点である。

- (1) 本文テキスト・作品題名・作者名のみを掲載する
- (2) 1枚のプリント上にテキスト全文を掲載する

「大阿蘇」は中学1年1社<sup>1</sup>、中学2年1社<sup>2</sup>の計2社の教科書で教材化されている。それらの教科書を採択している場合でも、教科書教材はあえて使わない。なぜなら、教科書教材のフィールドは、雑草や石ころ、ぬかるみや設置物などでおおいに荒れている<sup>3</sup>からである。たとえば、語注ひとつとってみても、それは「意味を知るべき言葉」として他者が設定したものであり、学びの楽しさの実現のためには、本文テキストを〈読むこと〉と同時に他者の解釈を強制的に受容させられるような劣悪な環境は、ぜひ改善せねばならない。学習者が、まず、本文テキストのみと向き合い、純粋に〈読むこと〉を通して、「意味を知りたい言葉」として自身固有の発見を楽しめるフィールド作りが欠かせないのである。

### 2. 記入用サンプルのための詩作品の選定

個としての学びを円滑にするためには、学習者が速やかに学習活動を理解し、積極的に取り組める工夫が必要となる。本授業提案では、学習者の〈読むこと〉を細やかに記録するために、黙読・音読の両学習活動に際し、それぞれ「気になったこと」と「気がついたこと」をワークシートに書き込む。それらに先立ち、ワークシートの記入例を提示するためのサンプルプリントを配布する。記入用サンプルプリントにおける詩作品の選定及びデザインの条件は、以下の5点である。

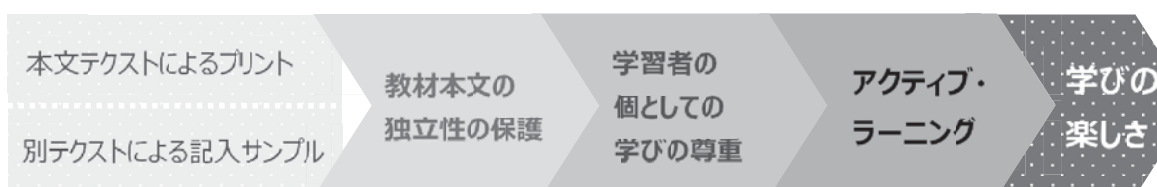
- (1) 本文テキストとは別の作品である
- (2) 本文テキストより短い
- (3) 本文テキストと類似する表現上の特徴を持つ
- (4) テキスト・作品題名・作者名・記入例のみを掲載する
- (5) 1枚のプリント上にテキスト全文を掲載する

本文とは別のテキストを用いるのは、学習者固有の〈読むこと〉の領域を侵さないためである。本文を例にとってしまったとたん、学習者の〈読むこと〉は固有性を喪失する。渡されたフィールド内に、どのようなルールで〈読むこと〉を展開し、記述するのかについて了解するためのサンプルは、本文との類似性を備えつつ、読了しやすい短さと易しさを備える必要がある。

### 3. 教材本文の独立性の保護

「フィールドの整備」と「記入用サンプルのための詩作品の選定」は、いずれも、教材本文の独立性の保護に基づくものである。本文テキストプリントと黙読用・音読用本文ワークシートは、ビジュアルの面において、記入用サンプルプリントは、読解内容の面において、それぞれが学習者の個としての学びの尊重を担保している。

本文テキストのみが記され、静謐さを湛える「自分専用の本文プリント」、記入のルールにさえ則れば、どこに何を記述しても自由であり、他者に煩わされることなく、オリジナルの着目や発見を次々に書き込める「自分専用のワークシート」、授業での黙読と自宅での音読が確保する「自分だけの学習時間」は、学習者の主体性を引き出し、教材本文との対話を可能にし、深い学びを実現する。個としての学びの充実があって初めて、授業に参加する他の個々の学びへの興味が自然とあふれ出し、〈読むこと〉の喜びや驚きを共有することの真価を実感できる。そのとき、出発点では「ひとり」であったはずの学びは、もはや「独り」のものではない<sup>4</sup>。



## 材料編

本授業提案で使用するビジュアル教材は、紙媒体7種、電子媒体8種の計15種である。そのうち、ビジュアルが重複するもの、掲載の用の無いものを除き、以下の図表のとおり、9種を資料として本稿に添付する。

紙 (プリント・ワークシート)		電子 (PowerPoint・実物投影機)	
本文テキストプリント	資料1	スライド①(=本文テキストプリント)	
記入用サンプルプリント	資料2	スライド② $\alpha$ (=記入用サンプルプリント・テキストのみ)	
黙読用本文ワークシート	資料3	スライド② $\beta$ (=記入用サンプルプリント)	資料6
音読用本文ワークシート		スライド③(=黙読用本文ワークシート集約プリント例(着目))	
黙読用本文ワークシート集約プリント例(着目)	資料4	スライド④(=黙読用本文ワークシート集約プリント例(発見))	
黙読用本文ワークシート集約プリント例(発見)	資料5	スライド⑤(課題提示)	資料7
リフレクションシート		スライド⑥(実物投影用本文テキストプリント例)	資料8
		スライド⑦(アニメーション付き本文テキストプリント)	資料9

### 1. 紙 (プリント・ワークシート)

本文テキストプリント・記入用サンプルプリント・黙読用本文ワークシート・音読用本文ワークシートにおけるビジュアル作成上のポイントを、以下の表に記す。

本文テキストプリント [資料1]		
フォント	教科書体	読みやすさを重視
色	背景:白 文字:黒	配色によるイメージの想起を回避
配置	本文テキストは1枚に	全文を俯瞰できるビジュアル
情報	本文テキスト・題名・作者名のみ	教材本文の独立性を保持
付加	難読語句にふりがな	音読の際に語感を得る

黙読用本文ワークシート [資料3]		
フォント	明朝体(小さめ)	教科書体よりも縦方向に短いもの(書き込み用の余白を増やすため)
色	背景:白 文字:黒 最下部の情報:灰色	配色によるイメージの想起を回避
配置	本文テキストは1枚に	全文を俯瞰できるビジュアル
情報	本文テキスト・題名・作者名のみ	教材本文の独立性を保持
情報	ワークシートのタイトル・氏名・番号記入欄	教材本文の独立性への影響を低減するため、最下部に薄い灰色で位相を変える
付加	難読語句にふりがな	音読の際に語感を得る

記入用サンプルプリント [資料2]		
フォント	教科書体(大きめ)	読みやすさを重視
色	背景:白 文字:黒 記入例:灰色	配色によるイメージの想起を回避 記入例は灰色にトーンを下げて区別
配置	本文テキストは1枚に	全文を俯瞰できるビジュアル
情報	本文テキスト・題名・作者名・記入例	教材本文の独立性を保持(記入例を灰色にすることで位相を変える)
付加	難読語句にふりがな	音読の際に語感を得る
	記入例	本文の言葉を円形で囲み、コメント欄と線をつなぐ 「気になったこと」は雲形 「気がついたこと」は四角形で囲う

音読用本文ワークシート		
フォント		
色		
配置	黙読用本文ワークシートと同じ	
情報		
付加		

## 大阿蘇

三好達治

雨の中に馬がたっている

一頭二頭予馬をまじえた馬の群れが 雨の中にたっている

雨は蕭々と降っている

馬は草をたべている

尻尾も背中も鬣も ぐっしよりと濡れそぼって

彼らは草をたべている

草をたべている

あるものはまた草もたべずに きよとんとしてうなじを垂れてたっている

雨は降っている 蕭々と降っている

山は煙をあげている

中岳の頂きから うすら黄いろい 重つ苦しい噴煙が濛々とあがっている

空いちめんの雨雲と

やがてそれはけじめもなしにつづいている

馬は草をたべている

草千里浜のとある丘の

雨に洗われた青草を 彼らはいっしんにたべている

たべている

彼らはそこにみんな静かにたっている

ぐっしよりと雨に濡れて いつまでもひとつところに 彼らは静かに集っている

もしも百年が この一瞬の間にたったとしても 何の不思議もないだろう

雨が降っている 雨が降っている

雨は蕭々と降っている

少年

三好達治

夕ぐれ  
とある 精舎しょうじやの門から  
美しい少年が帰ってくる

言葉の意味は？

暮れやすい一日いちにちに  
てまりをなげ  
空高くてまりをなげ  
なおも遊びながら帰ってくる

閑静な街の  
人も樹も色をしずめて  
空は夢のように流れている

いったいどんな  
光景なんだろう？

日が早く暮れるってことは？  
季節は秋から冬かな・・・

〔資料2〕〈記入用サンプルプリント〉

大阿蘇

三好達治

雨の中に馬がたっている  
一頭二頭子馬をまじえた馬の群れが 雨の中にとまっている  
雨は 蕭々と降っている  
馬は草をたべている  
尻尾も背中も鬃も ぐっしよりと濡れそぼって  
彼らは草をたべている  
草をたべている  
あるものはまた草もたべずに きよんとしてうなじを垂れてたっている  
雨は降っている 蕭々と降っている  
山は煙をあげている  
中岳の頂きから うすら黄いろい 重苦しい噴煙が 濛々とあがっている  
空いちめんの雨雲と  
やがてそれははじめもなしにつづいている  
馬は草をたべている  
草千里浜のとある丘の  
雨に洗われた青草を 彼らはいっしんにたべている  
たべている  
彼らはそこにみんな静かにたっている  
ぐっしよりと雨に濡れて いっまでもひとつところに 彼らは静かに集っている  
もしも百年が この一瞬の間にたつたとしても 何の不思議もないだろう  
雨が降っている 雨が降っている  
雨は蕭々と降っている

黙読で気になった。気がついた

1年3組 氏名 ( )

〔資料3〕〈黙読用本文ワークシート〉

〈黙読用本文ワークシート集約プリント例（着目）〉（黙読で気になったランキング）（〔資料4〕）

〔資料4〕は、先述の大学での講義の際に作成した表の転用である。学習者全員による全コメントの掲載を条件とする。本例が大学生30名による読解であることを鑑みるに、中学生の学習者のコメントは、本文中の言葉の数・指摘箇所の数、いずれもが、この例よりは減少する可能性があり、データの規模は縮小する場合が多いと推測される。

「黙読で気になったランキング」のExcelによる作り方		
順序	作業	入力項目・並べ替え基準
1	各学習者のシートの全データ入力	本文中の言葉・指摘箇所・コメント・着目と発見の区別・学習者名
2	データ並べ替え	着目・発見
3	着目・発見ごとの2表に分割	着目・発見欄、学習者名欄を削除
4	着目の表のデータ並べ替え	本文中の言葉
5	各言葉の指摘箇所ごとにデータ並べ替え	数が多い順
6	各言葉の指摘箇所の整頓	同じ言葉のうち、指摘箇所が異なるものに分類し、まとめる
7	各指摘箇所のコメントの整頓	全く同じフレーズは集約して数を明記・似たフレーズをまとめる
8	表の加工(1)	1・2・3位は指摘箇所を大きく表示
9	表の加工(2)	10位前後まではランキング表示
10	表の加工(3)	残りは人数別にまとめる
11	タイトル・3位までの勲章イラスト添付	

〈黙読用本文ワークシート集約プリント例（発見）〉（黙読で気がついたカテゴライズ）（〔資料5〕）

〔資料5〕は、先述の大学での講義の際に作成した表を元に、黙読による発見のみを抽出して再作成したものである。音読による発見には、改行や1字空白やひらがな等の表記について、また、七音・五音や促音や文末の「～ている」等のリズムについての指摘があった。

「黙読で気がついたカテゴライズ」のExcelによる作り方			
順序	作業	入力項目・並べ替え基準	
1	各学習者のシートの全データ入力による発見の表に着眼点欄の付加	本文中の言葉・指摘箇所・コメント・着眼点の区別・学習者名 着眼点は「リフレイン」「イメージ」「表現技法」等	
2	データ並べ替え	各着眼点	
3	着眼点ごとの複数の表に分割	学習者名欄を削除	
4	各表のデータ並べ替え		
	リフレイン 1 共通フレーズごとにデータ並べ替え	「たべている」「降っている」等	
	2 共通フレーズの指摘箇所ごとにデータ並べ替え	数が多い順	
	3 コメント欄の削除	「繰り返し」「同じ言葉がある」等、コメントは類似するため割愛する	
	4 人数を示す欄を付加		
	イメージ 1 各本文中の言葉にモチーフを設定し、欄を付加	「雨」「馬」「煙」等	
	2 モチーフごとにデータ並べ替え		
	3 各モチーフを本文中の言葉ごとに並べ替え・整頓	同じ本文中の言葉に対するコメントをまとめる	
	4 モチーフの並べ替え	数が多い順	
	5 モチーフ欄の付加		
	技法 1 表現技法ごとにデータ並べ替え	「擬人法」「対比」等	
	2 上記のカテゴリ以外は「その他」としてまとめる		
	5	表の配置	各表を紙面上に配置する
	6	タイトル添付	

〈リフレクションシート〉

考察課題として、「1. 詩「大阿蘇」について考えたこと」「2. 詩を読みながら学んだこと」を設定する。



黙読で気づいた言葉

Table with 4 columns: Question/Text, Answer/Text, Group Size, and Notes. Contains 9 numbered items related to the text 'Pao-pao and the 100-Year-Old'.

〔資料4〕〈黙読用本文ワークシート集約プリント例(着目)〉

黙読で気がついた言葉がゴライズカネ

着眼点	本文中の言葉	人	本文中の言葉	人
リアライズ	たべている	草をたべている・草をたべている (6・7行め)	雨が降っている 雨が降っている・雨は蕭々と降っている (21・22行め)	5人
		たべている・たべている (16・17行め)	雨が降っている 雨が降っている (21行め)	4人
	馬は草をたべている・彼らは草をたべている・草をたべている	雨が降っている 蕭々と降っている (9行め)	3人	
	たべている (4・6・7・14・16・17行め)	降っている (本文全体)	2人	
	たべている・たべている (14・16・17行め)	たっている (1・2・18行め)	2人	
	草をたべている・草をたべている・草をたべている (4・6・7行め)	たっている	3人	

着眼点	モチーフ	本文中の言葉	コメント
雨	雨・青草	雨に洗われた青草を	雨と青草 梅雨・初夏？
		雨が降っている 雨が降っている (雨)が降っている (雨)が降っている・(雨)は(蕭々と降っている)	初夏…？ しばらく止みそうにない 変化
		雨の中に～一頭二頭(1行め・2行め)	一匹のイメージから群れのイメージに変わった 雨がどのように降っているかを強調(繰り返す)
		蕭々と(9行め)	一物寂しい世界観…？
		ぐっしょりと	もう既にかなり長いあいだ雨の中にいるのかな
		ぐっしょりと濡れそぼって	ぐっしょりというところは雨がずっと降っているの かもしれない
		ぐっしょりと雨に濡れて	結構長く雨に打たれていた 長時間その場にいる
		尻尾も背中も蠶も ぐっしょりと濡れそぼって	ずっと雨は降っている 雨に打たれてから時間が経っている
		あるものはまた草もたべずに	おなかすいていない？
		いつまでも、彼らは静かに集まっている	おなかすいていないのかな？ ずっと同じところにいる
馬	馬は草をたべている	馬は草をたべている	草をたべる馬
	彼らは草を～蕭々と降っている	彼らは草を～蕭々と降っている	雨が降っても噴火しても草をたべている
	静かにたっている	静かにたっている	草をたべる馬 鳴いていない
煙	うすうす黄いろい	(静かに)たっている・(静かに)集まっている	少し変わった 硫黄かな
	うすうす黄いろい 重っ苦しい		単なる黄色じゃやない… 淡いイメージ
	重っ苦しい		印象がよくない一全体的に暗い場面をイメージ 作者の感想
	重っ苦しい噴煙が濛々とあがっている		もくもくと大量の？ もくもくとした噴煙の感じが想像できる
	噴煙		噴火したばかりなのか
	煙をあげている		火口の煙
	大阿蘇		噴火したらしい 熊本県にある！
	草千里浜		熊本、火口に近い 阿蘇の草千里
	はじめもなしにつづいている		すく広い丘？
	山は煙をあげている		噴火したのだな 阿蘇山の？
空	空いちめんの～つついている		乱層雲、梅雨？ もしかしたら季節は梅雨
	空いちめんの雨雲・雨に洗われた青草・ぐっしょりと雨に濡れて		雨の様子を表現している
	やがてそれだけはじめもなしにつづいている		濡れる様子がない？
時	もしも百年が～何の不思議もないだろう		時間が立つのも忘れてしまふような場所という ことかな
			同じ言葉が繰り返されていることと繋がる。変化のない、永遠に続く情景に見えるということ
色	黄いろい・青草		淡々とした様子だろうか
	黄いろい・雨雲		黄と青の色の対比 黄色と灰色で対比されている！！

イメージ

着眼点	本文中の言葉	コメント
擬人法	彼ら	擬人法
	きょとんとして	人間みえない表現が使われている
	はじめもなしに	人間みえない表現が使われている
	百年・一瞬	「百年」と「一瞬」の対比
対比	山は煙をあげている・噴煙が濛々とあがっている	「山が煙をあげる」と「噴煙があがる」、他動詞と自動詞の対比
	大阿蘇	本文には出てこない
その他	尻尾も背中も蠶も	作者の馬を眺める視点や順番の現れかな
	もしも百年が～何の不思議もないだろう	こだけ作者の思い

〔資料5〕〈黙読用本文ワークシート集約プリント例(発見)〉



## 2. 電子 (PowerPoint・実物投影機)

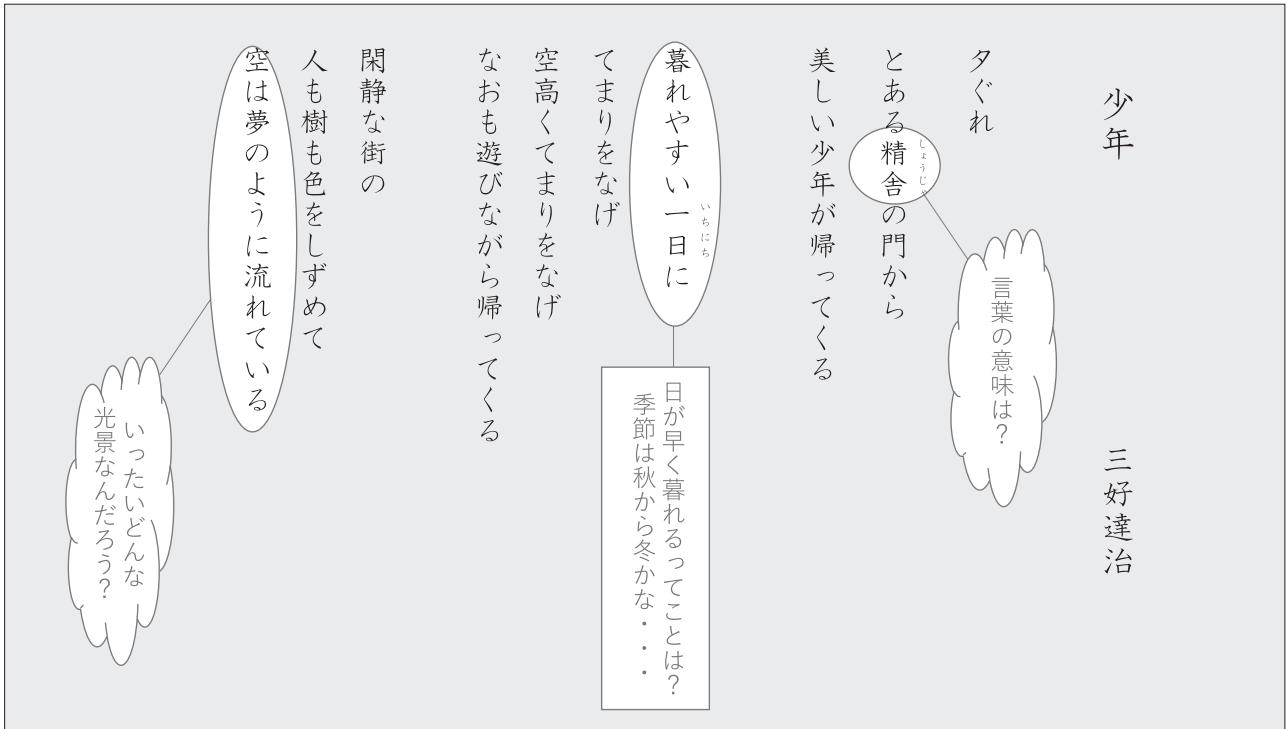
- ・[資料6] [資料7] [資料9]におけるPowerPointの画像では、すべてのアニメーションを同画面に表示している。開始前の画面は、スライド②βが詩テキストのみ、スライド⑤が背景と縁取り付き円2点のみ、スライド⑦が本文テキストのみである。
- ・すべてのアニメーションは、クリックと同時に開始する。
- ・元のスライドはフルカラーであるが、掲載の都合上、グレースケールに変換している。
- ・〈実物投影用本文テキストプリント〉は、本文テキストプリントに印を付ける学習活動ののち、代表者数名が実物投影機を用いてその場で掲示するものであり、[資料8]は、その想定例である。

スライド②β・スライド⑤・スライド⑦のPowerPointにおけるアニメーション作成上のポイントを以下の表に記す。

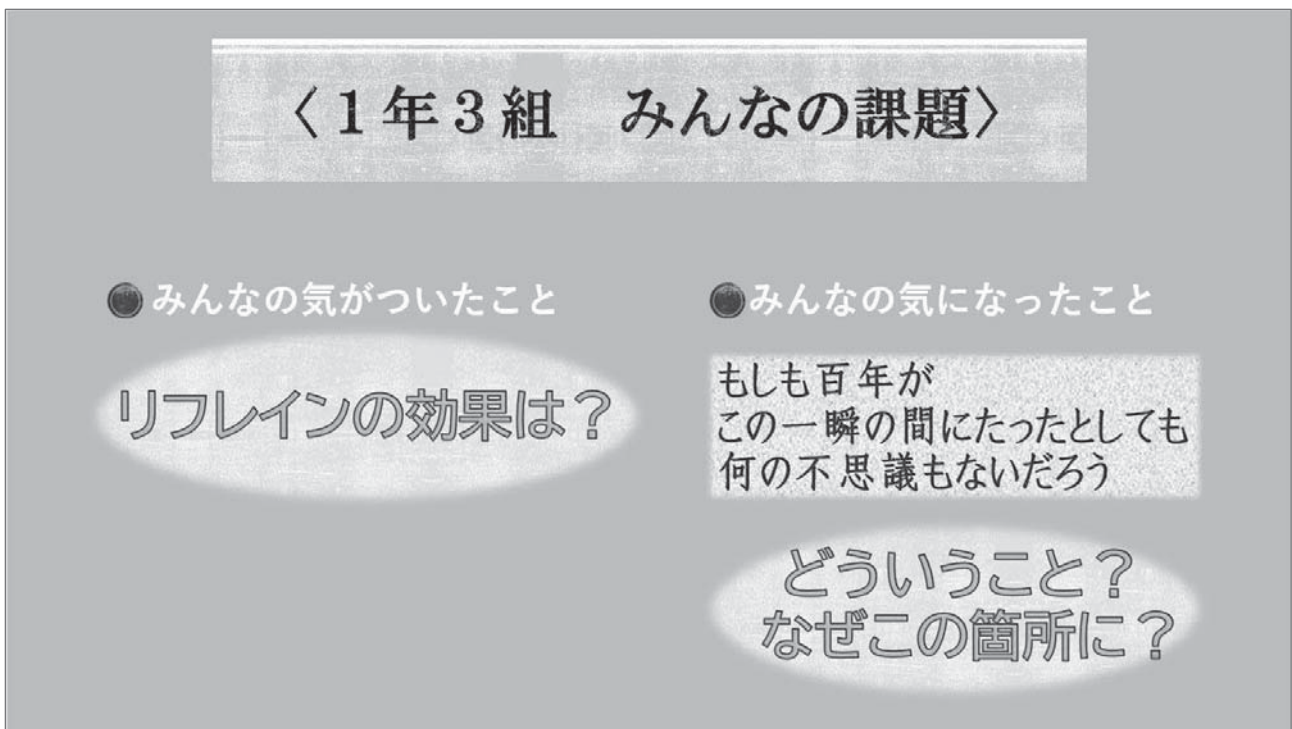
スライド②β (記入用サンプルプリント) [資料6]のアニメーション					
順序	文字	図形	種類	効果のオプション	継続時間(秒)
1	精舎	円	ホイール	スポーク(1)	2
2		直線	ワイブ	上から	1.3
3		雲	ランダムストライプ	横	2
4	空は夢のように流れている	円	ホイール	スポーク(1)	2
5		直線	ワイブ	上から	1.3
6		雲	ランダムストライプ	横	2
7	暮れやすい一日に	円	ホイール	スポーク(1)	2
8		直線	ワイブ	上から	2.3
9		四角	スプリット	ワイプイン (横)	2

スライド⑤ (課題提示) [資料7]のアニメーション				
順序	文字・図形	種類	効果のオプション	継続時間(秒)
0	縁取り付き円2点			
1	上部の四角	スプリット	ワイプイン (縦)	2
2	〈1年3組 みんなの課題〉	ランダムストライプ	横	2
3	みんなの気がついたこと	フロートイン	フロートアップ	2
4	縁取り付き円・左	スピン	時計回り・1回転	1
5	ぼかし楕円・左	ズーム	オブジェクトの中央	2
6	リフレインの効果は？	バウンド	段落別	2
7	みんなの気になったこと	フロートイン	フロートアップ	2
8	縁取り付き円・右	スピン	時計回り・1回転	1
9	「もしも百年が…」のボックス	ワイブ	上から	2
10	ぼかし楕円・右	ズーム	オブジェクトの中央	1
11	どういうこと？	バウンド	段落別	2
12	なぜこの箇所には？	バウンド	段落別	2

スライド⑦ (アニメーション付き本文テキストプリント) [資料9]のアニメーション				
順序	文字・図形	種類	効果のオプション	継続時間(秒)
1	「雨の中に馬がたっている」の四角形	アビール		
2	その左の対角隅切り四角形	ブーメラン		2
3	雨+馬	フェード	文字単位で表示	3
4	「馬は草をたべている」の四角形	アビール		
5	その左の対角隅切り四角形	ブーメラン		2
6	馬+草	フェード	文字単位で表示	3
7	「山は煙をあげている」の四角形	アビール		
8	その左の対角隅切り四角形	ブーメラン		2
9	山+煙	フェード	文字単位で表示	3
10	「馬は草をたべている」の四角形	アビール		
11	その左の対角隅切り四角形	ブーメラン		2
12	馬+草	フェード	文字単位で表示	3
13	「もしも」から最終行までを覆う塗りつぶし白の四角形	フェード		0.25
14	「雨が」から最終行までを覆う四角形	フェード		0.1
15	「雨が」から最終行までを含むボックス	フェード	文字単位で表示	3
16	「もしも…」の1行を含むボックス	フェード	文字単位で表示	2



〔資料6〕 〈スライド②β(記入用サンプルプリント)〉



〔資料7〕 〈スライド⑤(課題提示)〉

大阿蘇

三好達治

雨の中に馬がたっている  
 一頭二頭子馬をまじえた馬の群れが 雨の中にたっている  
 雨は蕭々と降っている  
 馬は草をたべている  
 尻尾も背中も鬣も ぐっしょりと濡れそぼって  
 彼らは草をたべている  
 草をたべている  
 あるものはまた草もたべずに きよんとしてうなじを垂れてたっている  
 雨は降っている 蕭々と降っている  
 山は煙をあげている  
 中岳の頂きから うすら黄いろい 重々苦しい噴煙が濛々とあがっている  
 空いちめんの雨雲と  
 やがてそれははじめもなしにつづいている  
 馬は草をたべている  
 草千里洪のとある丘の  
 雨に洗われた青草を 彼らはいっしんにたべている  
 たべている  
 彼らはそこにみんな静かにたっている  
 ぐっしょりと雨に濡れて いつまでもひとつところに 彼らは静かに集っている  
 もしも百年が この一瞬の間にたったとしても 何の不思議もないだろう  
 雨が降っている 雨が降っている  
 雨は蕭々と降っている

〔資料8〕〈スライド⑥(実物投影用本文テキストプリント例)〉

大阿蘇

三好達治

雨の中に馬がたっている  
**雨十馬**  
 一頭二頭子馬をまじえた馬の群れが 雨の中にたっている  
 雨は蕭々と降っている  
**馬十草**  
 馬は草をたべている  
 尻尾も背中も鬣も ぐっしょりと濡れそぼって  
 彼らは草をたべている  
 草をたべている  
 あるものはまた草もたべずに きよんとしてうなじを垂れてたっている  
 雨は降っている 蕭々と降っている  
**山十煙**  
 山は煙をあげている  
 中岳の頂きから うすら黄いろい 重々苦しい噴煙が濛々とあがっている  
 空いちめんの雨雲と  
 やがてそれははじめもなしにつづいている  
**馬十草**  
 馬は草をたべている  
 草千里洪のとある丘の  
 雨に洗われた青草を 彼らはいっしんにたべている  
 たべている  
 彼らはそこにみんな静かにたっている  
 ぐっしょりと雨に濡れて いつまでもひとつところに 彼らは静かに集っている  
**もしも百年が この一瞬の間にたったとしても 何の不思議もないだろう**  
 雨が降っている 雨が降っている  
 雨は蕭々と降っている

〔資料9〕〈スライド⑦(アニメーション付き本文テキストプリント)〉

## 授業編

### 1. 単元観

#### 「大阿蘇」の教材価値

「雨」「馬」「草」などの一語・一文字で表わされたモチーフが、「降っている」「たっている」「たべている」などの動詞と組み合わせられ、同じ言葉やフレーズが、ときに少しずつアレンジを加えられながら、繰り返し登場しては重なり合うのが、この詩の特徴である。詩に散りばめられたリフレインは、一様でも、部分的でもない。気がついたリフレインに一つずつ印を付けてゆくうちに、詩の構造が徐々に見えてくる。全編に数々のリフレインを施せば、用いる言葉は絞込まれる。それにより、描写のスタイルに統一性が生まれ、詩にリズムが与えられる。たとえば、「雨の中に馬がたっている」に見られる「雨+馬+たっている」という基本の組み合わせによるリフレインは、ときに「一頭二頭子馬をまじえた馬の群れ」や、「あるものはまた草もたべずに きょんととしてうなじを垂れて」といった細密描写を含んで発展し、視点はズームインする。同じく、基本の「山は煙をあげている」と「馬は草をたべている」も、細密描写がそのあとに続く。しかし、それらはリフレインの大きな基調から外れるものではなく、ひとつの広々とした光景の一部として収斂されてゆく。さらに、リフレインへの注目が進めば、リフレインに属さない部分が浮き彫りになる。「もしも百年が…」の一行は、こうして〈読むこと〉の課題となる。リフレインの多さへの着目に始まり、同じ言葉のさまざまな繰り返しをもたらす表現効果の発見までを、教材理解の射程とする。

#### 「気になった」と「気がついた」

各ワークシートへの「気になった」と「気がついた」の記入は、学習者の初発の〈読むこと〉を丁寧に記録するための学習活動である。黙読や音読だけでは、着目や発見があったとしても書きとめられず、最初に何を感じたかを忘れてしまったり、次第に他者の〈読むこと〉から影響を受けたりして、個としての学びが希薄化するからである。記入用サンプルの親しみやすく取り組みやすいビジュアルと文体は、「気になった」と「気がついた」の尊さを称揚する。その尊厳は、学習者のすべてのコメントを掲載する集約プリントにおいて守られる。学習者数名への発問による授業では埋もれてしまう着目や発見<sup>5</sup>が、何度でも読み返せる記録となって集団に共有される。「気になった」と「気がついた」から〈読むこと〉の課題2点を抽出する授業展開により、言葉への着目や発見こそが〈読むこと〉の源であることを、学習者は体感する。

#### 単元の目標

○本文テキストのみによるプリント・ワークシートやスライド等のビジュアル教材を多層的に活用し、視覚に強く働きかける黙読によって、詩の言葉がもつ価値をいっそう顕在化するとともに、音読に限定した着目や発見への試みをとおして言語感覚を磨き、視覚と聴覚が協同して生まれる詩ならではの世界の豊かさに触れる。

((3)学びに向かう力・人間性等)

○情景や景物にまつわる言語表現の意味や表現技法について、文脈をとおして理解する。

((1)知識及び技能)

○自らの着目や発見を追求しながら、描写の関連性を文脈の中で捉えることにより、言葉の組み合わせが織りなす詩の表現効果を感じ取る。

((2)思考力・判断力・表現力等)

#### 関連する指導事項（中学校 第1学年）

##### 〔知識及び技能〕

##### (1)言葉の特徴や使い方に関する事項

ウ 事象や行為、心情を表す語句の量を増すとともに、語句の辞書的な意味と文脈上の意味との関係に注意して話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすること。

オ 比喩、反復、倒置、体言止めなどの表現の技法を理解し使うこと。

##### 〔思考力、判断力、表現力等〕

##### C 読むこと

ウ 目的に応じて必要な情報に着目して要約したり、場面と場面、場面と描写などを結び付けたりして、内容を解釈すること。

エ 文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考えること。

オ 文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えを確かなものにする。

### 2. 授業の実際

## 第1時 個としての学びを深める—静寂の回

時限	分	学習者	ビジュアルメディア		教師	
			紙	モニター		
第1時	5	黙読 →	本文テキストプリント	スライド①	← 配付・投影	単元説明
	3	黙読 →		スライド②α (本文のみ)	← 投影	
	7	参照 →	記入用サンプルプリント	スライド②β (記入例追加)	← 配付・投影	記入方法説明
	20	記入 →	黙読用本文ワークシート	スライド①	← 配付・投影	机間指導
	3	提出 →			← 回収・投影	
	3	参照 →			← 配付・投影	記入方法説明
	4	参照 →	音読用本文ワークシート	スライド②α (本文のみ)	← 投影	範読
	5	確認 →		スライド①	← 投影	次時予告

### 黙読 — 自分の声を心で聴く

「大阿蘇」の学習は黙読に始まる。音読も、範読も、いっさい行わない。黙読によって教室の静寂を保ち、学習者それぞれが、心の中で本文テキストを読む自分の声に耳を澄ませるためである。黙読用本文ワークシートに、自身の着目や発見を書き込む20分間もまた、静寂に包まれている。静寂は、学習者が「現象界から撤退」<sup>6</sup>し、〈読むこと〉に没頭するための、個としての空間を教室内に確立する必須条件である。

### 疑似体験 — 着目・発見・ビジュアルデザイン

記入用サンプルプリントは、説明の初めには配られない。まずスライド②αによって、サンプル用詩作品のテキストのみが掲示される。学習者がそれを黙読したのち、スライド②βのアニメーション効果とともに、記入方法が説明される。アニメーションは、学習者が実際に書き込む様子とペースになぞらえて、まず言葉に丸を付け、その丸から線を伸ばし、雲形の着目コメント記入欄を浮かび上がらせるという段階的演出として設定されている。学習者は、「気になった」と「気がついた」の観点や記入用の言語表現を了解するとともに、自身がこれから作り出すビジュアルデザインのスタイルについても視覚的に把握する。アニメーション付きのスライド鑑賞によって、学習者は、記入例としての静的な結果ではなく、動的な学習活動を疑似体験し、黙読用本文ワークシートにスライドで見た動きを再現したくなる。着目や発見を書き込むという行為性そのものを表現したスライドの視覚的記憶に助けられ、学習者の能動性は刺激される。

### オリジナルビジュアルの作成

黙読用本文ワークシートは、学習者がオリジナルのビジュアルをデザインするためのベースに過ぎない。サンプルによる疑似体験をとおして、学習者は、着目や発見について、〈読むこと〉の種のようなものを気軽にスケッチすればよいというメッセージを体感している。ひとつ、ふたつと雲形が紙面上に並べば、四角形も書き込んでみたくなる。着目ばかりでは物足りなくなり、発見をしたくなるのである。初めは次々と発想が浮かんでも、途中で停滞することもあるだろう。しかし、ワークシートに自身が配置を決めて、自身の文字で作出したオリジナルビジュアルへの愛着は、「さらに何か書き込みたい」「もっと良いものにしたい」という欲求を高め、〈読むこと〉への飽くなき挑戦につながる。このワークシートのオリジナリティは、常に原初の状態を維持する本文プリントとの視覚的対比によって支えられている。ワークシートの余白が多くの記述で埋まってもなお、自らの〈読むこと〉に無限の可能性のあることを、本文プリントは示し続ける。

### 音読 — 自分の声を耳で聴く

音読は、自宅での課題として、なるべく静寂が保たれる場所を設けて行われる。改めてひとりで読み上げる自分の声を自分の耳で聴くことは、〈読むこと〉に想像以上に鮮烈な印象を与える。たとえば、視覚的に「見えていた」はずの文中の一文字の余白をどう表現するのか、音読することで初めて、それは自分自身の喫緊の課題として迫ってくる。そこから、黙読では得られなかった着目や発見が浮かび上がるのである。



## 第2時 集団に個々を見出すー集合の回

時限	分	学習者	ビジュアルメディア		教師
			紙	モニター	
第2時	5	確認 →	黙読用本文ワークシート	スライド①	← 返却・投影 本時説明
	10	参照 →	黙読用シート集約プリント① (ランキング)	スライド③ スライド④	← 配布・投影 語句・表現技法解説
	5	発表 →	黙読用シート集約プリント② (カテゴライズ)		← 投影 発問 * 1
	5	確認 →			共有事項提示 * 2
	15	発表 →	音読用本文ワークシート	スライド①	← 配布・投影 発表内容説明 * 3
	5	確認 →			共有事項提示 * 4
	5	確認 →		スライド⑤	← 投影 課題提示・次時予告

- \* 1 「集約プリントを読んで、さらに気がついたことは？」など
- \* 2 黙読による着目・発見について、学習者が共有した内容を整理する
- \* 3 黙読によるもの以外の着目・発見に限定し、音読しながら発表する
- \* 4 音読による着目・発見について、学習者が共有した内容を整理する

第1時で徹底した個としての学びは、第2時ですべて集団としての学びへと転換される。黙読による着目と発見は、集約プリントの形で学習者にフィードバックされ、音読による着目と発見は、学習者自らが発表する形で共有される。学習者は、他の学習者のそれと比較することで、自らの個としての学びを集団の中での位置づけるのに加え、自らと同じく、他の学習者もまた個であるということ、すなわち、教室はあらかじめ集合体として存在しているのではなく、個々人が自らの学びを持ち寄ることで、初めて意義のある集団となり得ることを体感する。

### 「気になった」はランキングで — 自分の着目と、みんなの着目

着目事項の集約は、ランキング形式でフィードバックされる。個々が集団に帰するとき、どの着目が多数派であり、少数派はどこに着目したのかを知ることにより、他者の〈読むこと〉に関心を持つとともに、自らの集団における位置を顧みるためである。ある着目では多数派に属しても、ほかでは少数派かもしれない。もしくは、ランキング上位の言葉には着目しなかった学習者もいるかもしれない。他者と同じ発見について自らの考えと比較したり<sup>7</sup>、他者の指摘から発見の方法そのものを学んだり<sup>8</sup>、同じ観点でも着目する言葉が違うことに気づいたり<sup>9</sup>しながら、学習者は、多数派が是でも少数派が非でもなく、個々の〈読むこと〉の対照こそが、自らの〈読むこと〉を深めることを学ぶ。

難解語句の解説は、学習者の「気になった」というコンセンサスに基づいて、この場で初めて行われる。言葉への着目が、知への希求に結びついたとき、学びの楽しさが生み出されるのである。

### 「気がついた」はカテゴライズで — 発見の特色を構造化する

カテゴライズは、学習者の数々の発見を整頓する目的で行われる。構造化の過程で、教師の視点が含まれざるを得ないが、それは学習者の理解を助けるためであり、解を決めるものではない。とりわけ、イメージに関する発見を整頓する際の、「雨」「煙」「馬」「時」「空」「色」「山」というラベリングは、この詩のモチーフが一語・一文字で表現され得るという読解上のキーポイントを示してしまうことになるものの、「気がついた」が、詩の表現意図を抽出する営みであり、「気になった」とは明確に違う学習活動であると感じるために必要な操作である。

リフレイン、擬人法、対比などの表現技法の解説は、学習者の発見内容に応じて、この場で行われる。

### 音読による発見・着目は発表で — 音については声を生かして

音読による発見・着目については、数名の学習者が代表して発表する。発表内容を黙読によって指摘されたもの以外に限定し、「ほかに何か気づいたことのある人？」と発表を重ねることで、代表者による発見であっても、全員のコンセンサスが得られる。ここで発表形式を用いるのは、学習者が自らの声を用いながら語ることにより、発見箇所の詩の言葉の「ミニ音読」を盛り込めるからである。どのように音読した結果、その発見に至ったのかを、声によって実演することで、他の学習者からの共感や、新しい学びが促される。

### 第3時 個々の〈読むこと〉を紡ぐ—融合の回

時限	分	学習者	ビジュアルメディア		教師	
			紙	モニター		
第3時	5	確認 →		スライド⑤	← 投影	本時説明
	5	記入 →	本文テキストプリント	スライド①	← 投影	課題1 発問・記入説明 * 1
	5	考察 →				机間指導
	5	発表 →		スライド⑥A (実物投影(1))	← 投影	指名
	5	発表 →		スライド⑥B (実物投影(2))	← 投影	指名
	5	参照 →		スライド⑦ (アニメーション)	← 投影	課題1 集約・説明 * 2
	3	考察 →				課題2 発問・集約
	7	発表 →				
	10	記入 →	リフレクションシート	スライド①	← 配布・回収・投影	総括

\*1 リフレイン部分について、本文テキストプリントに印を付ける  
 同じ言葉は同じ印や色に統一する

\*2 リフレインの効果について、スライドのアニメーションとともに説明する

第2時の最後に提示した2つの課題、「リフレインの効果は？」と「もしも百年が…」の一行についての「どういうこと？なぜこの箇所に？」について、アニメーション機能を活用した PowerPoint によるスライドや、実物投影機によるビジュアル・コミュニケーションをとおして考察する。

#### みんなの「気がついた」こと — 散りばめられたリフレインの融合

「大阿蘇」のリフレインについて、すでに自分で発見した箇所に、集約プリントでの他の学習者による指摘箇所や、その後、自身の〈読むこと〉の深まりにつれて気づいた箇所を加え、本文テキストプリントに印を付ける。複数の色のペンがあれば、色分けしてもよいし、単色なら印の形で区別することもできる。すべてのリフレインが一堂に会するなかで、散りばめられたリフレインどうしの関わりが次第に浮き彫りになる。学習者の数名が代表して、実物投影機を用いて印を付けた本文テキストプリントを掲示しながら、自らの考察について発表する。学習者による〈読むこと〉は、ワークシートのビジュアルそのものではなく、集約プリントにデータ化された形でのみ共有されていたが、ここで初めて、学習者どうしによるビジュアル・コミュニケーションが成立する。

実物投影機による発表を経て、集団の学びとしてコンセンサスを得たのち、スライド⑦を用いて、リフレインの構造についての学習者の考察を整理する。「雨の中に馬がたっている」「馬は草をたべている」「山は煙をあげている」「馬は草をたべている」の各行に描写が加わる形で、「雨+馬」「馬+草」「山+煙」「馬+草」という2つのモチーフどうしの組み合わせが冒頭から4つ続く様子が、PowerPoint のアニメーションによって視覚的に表現される。それにより、「モチーフのユニットの同じ述べ方による提示+細密描写」という構造上のリフレインが、詩に組み込まれていることを示す。

#### みんなの「気になった」こと — 詩「大阿蘇」を〈読むこと〉の融合

次に、スライド⑦の本文から、いったん「もしも百年が…」から最終行までが消える。「雨が降っている」からの最終2行をまず画面に表示し、この部分の効果について考察し、発表する。「雨+馬」「馬+草」「山+煙」「馬+草」の全4ブロックは、すべて最終行に雨の情景描写を備えている。各ブロックが、まずモチーフとその関係性をシンプルに提示し、次に詳細に描写し、最終行で雨へとつながる叙述形式によって構造的にリフレインを形成し、それら4ブロックがさらに、最終2行の雨の描写のリフレインに導かれる作品全体の構成への発見を促す。「気になった」「気がついた」の段階から各自が見出し、全員の〈読むこと〉として共有してきた言葉やフレーズの度重なるリフレインが、詩の構造そのものを支えていることがビジュアルとして見えてくる。

そののち、空白となっている「もしも百年が…」の1行をアニメーションで表示し、2つめの課題について考察し、発表する。この1行を作者の述懐と捉える読みが出るかもしれない<sup>10</sup>が、ここで示されているのは、前行までのモチーフのリフレインによって描かれた情景が証明する悠久さであり、この1行もまた、情景描写の発展形として捉えられる。雨も馬も山も煙も草も、すべてリフレインのさなかにある。同じことを繰り返すからこそ、百年が一瞬のように過ぎ去っても「何の不思議もない」。

最終2行の「雨」のみのリフレインは、冒頭の一文字である「雨」へと光景がループすることを表現している。だから、「馬が雨の中に」ではなく、「雨の中に馬がたっている」のである。

## おわりに

ヴィクター・パパネックは、教育のあるべき姿について、G・B・レナードの『学習とエクスタシー』<sup>11</sup>における以下の記述を引用している<sup>12</sup>。

いかなる環境も強い相互作用なしには、ひとに強く影響することはできない。相互作用が行なわれるためには、環境が反応しなければならない。つまり学ぶものにたいして適切なフィードバックを備えねばならない。またフィードバックが適切であるためには、環境は学ぶものの現状に相応しなければならないし、また学ぶものが変わるとつれて、それにふさわしいプログラムを持たねばならない。(つまり適当な時機に、適当な段階を経て、環境は変化しなければならない。)学ぶものは、環境に反応することを通じて、変わる(つまり教育される)のである。<sup>13</sup>

その前段階として、レナードは次のように述べている。

学ぶということは、結局は学ぶものと環境との相互作用をひき起こすことであり、その有効性は相互作用の頻繁さと多様性と強力度とに関連する。<sup>14</sup>

本授業提案は、本文テキストの教材価値を生かしたビジュアル教材による「相互作用の頻繁さと多様性と強力度」を企図することから生まれた。学習者ひとりひとりに配られる教材群は、真新しい、自分だけの、無限の可能性を秘めた小さな学びの宇宙なのである。

<sup>1</sup> 『国語1』 光村図書 2020年2月20日検定済 pp. 150-151

<sup>2</sup> 『現代の国語2』 三省堂 2020年2月20日検定済 pp. 156-157

<sup>3</sup> 『大阿蘇』の教科書教材における、本文・題名・作者名以外の付加情報としては、中学1年用には、文字テキスト9種と図像8点が、中学2年用には、文字テキスト5種と図像3点がそれぞれ添加されている。なかでも、中学1年用に付された語注および挿画像の図像は、学習者の〈読むこと〉への侵略性の高さにおいて、はなはだ危険である。

<sup>4</sup> 先述の大学での講義のある受講生は、講義後のリフレクションシートに、「一度プリントを回収してみんなの意見などをまとめて提示することで、みんなの意見を確認したり、それと自分の意見を比較したりできるため、ひとりの学習でも「独り」の学習とはならない工夫になっていると思った。」と綴っている。

<sup>5</sup> 同講義では、受講生の「気になった」や「気がついた」のうち、少数派のコメントにも有意義な指摘が多く見られた。たとえば、「やがてそれははじめもなしにつづいている」に関する、「切らずに続けて「つづいている」を表現したかったのだろうか。読んでいて長く感じた。」という表記上の観点からの考察や、「雨の中に／たっている」「雨は蕭々と／降っている」「馬は草を／たべている」「彼らは草を／たべている」「彼らは静かに／集っている」ほか、詩全体にみられるリズムについて「七音・五音」であるとの指摘や、「空いちめんの雨雲」からの「乱層雲 梅雨？」のイメージなど、すべて1名のみによるコメントである。

<sup>6</sup> ピーター・メンデルサントは、「本を読むときに何か起きているのか」について、「私は本を読む時、現象界から撤退する。自分の「内側へ」注意力を向かわせるのだ。逆説的だが、自分が手に持っている本の方へと向かっていき、まるで本が鏡であるかのように、自分の「内側」を見ているように感じる(中略)。読書をしはじめるとすぐに現象界から撤退してしまうため、撤退していることに気づかない。私の目の前にある世界と、私の「内側の」世界は、単に隣接しているだけでなく、重なり合っている。本は、2つの世界の交差点のように感じられる。または、その2つの世界をつなぐ中庭、橋、道のように感じられるのだ。」と述べている。  
ピーター・メンデルサント 細谷由依子訳 『本を読むときに何か起きているのか ことばとビジュアルの間、目と頭の間』 フィルムアート社 2015年6月30日 p. 58

<sup>7</sup> 先述の大学での講義における「みんなの言葉を読み比べよう」という学習活動から得られた受講生のコメントを紹介する。「もしも百年が〜」に対して、「それほど時間の流れというものがない、永遠に続くような変化がない情景なのか」というコメントがあった。私はこの部分に対して「時間が立つのも忘れてしまうような場所」であると感じたので少し捉え方が違って面白いなと思った。」

<sup>8</sup> 同上の学習活動によるコメントを紹介する。「リズムの観点で、声に出して読んでみると心地よかったがそれが七五調だったからだとは気づけなかった。声に出して読んでみる活動と文章を文字として読む両方の活動をしっかり行うことができていると気づけたのだろうと思う。」

<sup>9</sup> 同上の学習活動によるコメントを紹介する。「自分は雨の音と馬の静けさの対比に注目したが、「百年」と「一瞬」の対比、「あげる」と「あがる」自動詞と他動詞の対比など、違う観点からの対比に気づいた人もいて、この詩における対比の意図にも興味を持った。」

<sup>10</sup> 先述の大学での講義では、音読をして「気がついた」として、「この作者は不思議に思わないのか。私は思うけど、なぜ不思議じゃないのか。」「急に作者の考えが出てきている」「こっだけ作者の思い」という3名のコメントが見られた。

<sup>11</sup> G・B・レナード 橋爪貞雄・大橋勇・宇佐美道雄訳 『学習とエクスタシー』 黎明書房 1970年7月10日

<sup>12</sup> ヴィクター・パパネック 阿部公正訳 『生きのびるためのデザイン』 晶文社 1974年8月15日 p. 204

<sup>13</sup> レナード 前掲書 p. 49

<sup>14</sup> レナード 前掲書 p. 19