

東日本大震災後の福島における 国語科教育モデルの構築に向けて

土地・記憶・人 言葉との出会いを通して

高橋正人

1 はじめに

東日本大震災からすでに7年を閲したが、時間は一様に過ぎているわけではない。平成29年10月22日の地方紙には、次のような記事が掲載されている。「復興運ぶ運転再開、再建富岡駅で歓迎式典、東日本大震災と東京電力福島第一原発事故の影響により運休していたJR常磐線の竜田 - 富岡間で21日、約6年7ヶ月ぶりに営業運転が再開された。富岡駅では震災の津波で富岡駅の駅舎が流出、原発事故による全町避難という苦難を乗り越え、郷土の復興へ向かう鉄路が再びつながった。」（『福島民友』平成29年10月22日付け朝刊）



【福島民友より】

遅々とした歩みではあるが、インフラの整備を含め、復興への取組みは着実に行われているとも言える。しかし、一方、現在も避難を余儀なくされている方々は平成30年1月段階でも3万4千人を超えるなど、故郷への道のりは遠く険しいと言わざるを得ないのが現状である。

東日本大震災の記憶を考える時、意識的な想起だけでなく、出来事そのものが、あるきっかけで私たちに迫ってくることを私たちは繰り返し経験してきた。立つこともままならない地の揺れ、圧倒的な力で迫ってくる津波のすさまじさ、あらゆるものを海に向かって引き戻す引き波の力、雪の舞う岸壁周辺に鳴り響くサイレンの音、そして、悲しげな海鳥の鳴き声、身体に刻印され、脳裏に焼き付いたままの生の映像が、「あの日」「あの場所」にいた「自分たち」を「あの時」に連れ戻す。忘却と想起とは、一瞬一瞬の身体と精神のバランスの上にかろうじて保たれているものであり、日々の「日常」を支えているものの中には、「非日常」の世界が広がっている(1)。

一人一人にとっての震災の持つ重さは異なり、それぞれの人にとっての重さを安易に推し量ることは厳に慎むべきである。震災と、そして、震災の記憶とどう向き合うかは、常に困難な問いを私たちに投げかける。震災を問うこと自体を問うことから始まる重い問いは、まず自己との対話から始まる。

そして、問いと答え、答えと問い、という無限に続く往還の中で、震災という出来事がその姿を現してくる。

平成27年4月に開校した県立ふたば未来学園高等学校の授業作りに参画している平田オリザは、『対話のレッスン』(2015)において、「ある共同体に強い運命が降りかかったときに、共同体の成員一人ひとりから、それまで思ってもいなかったような価値観の表出が始まる。そこに対話が生まれ、ドラマが生まれる。だからこそ、何よりもいま福島には『対話』の力が必要なのだ。それを演劇を通じて学んで欲しい」と述べている(2)。

東日本大震災後の福島における国語科教育モデルの構築を考える時、様々な形の対話を繰り返すとともに、「土地」「記憶」「人」などのテーマを基にして横断的な視座に立って作品と対峙することにより、震災という「出来事」に迫っていくことができる。一つのテーマにおける思考の深化は、それと関係する作品群との相違やずれを浮き彫りにしながらも互いに響き合い、より深い思考へと私たちを誘っていく。本稿では、こうした観点から、東日本大震災後に発表された詩、高校演劇脚本及び小説をもとに、震災後の世界の在りように迫るとともに、作品に込められた思いを掬い上げ、それらを共有することにより、福島における国語科教育モデル構築の端緒としたい。

2 言葉との出会いを通して ～会津高等学校生徒との模擬授業から～

平成29年10月14日に会津大学を会場として会津高等学校第2学年主催の「研究の世界を知る会」が開催され、稿者は、教育系への進学を希望している生徒を対象として、模擬授業を行う機会を得た。ここで企図したのは、大学での学びと高等学校における学びとの架橋であり、高校時代に一つのテーマを基に物事を深く見つめ、考えることが、その後の学びにおいていかに重要であるかを伝えることにあった。また、新学習指導要領において育成を目指す資質・能力の「三つの柱」、とりわけ「何ができるようになるか」や、高等学校における新しい科目案、さらには、総合的な学習の時間における「思考のための技法」などにも言及した。特に、「思考のための技法」については、『中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』(2017)に、「順序付ける、比較する、分類する、関連付ける、多面的に見る・多角的に見る、理由づける、見通す、具体化する、抽象化する、構造化する」という例が示されており、それらの知見を生徒と共有した。

次に、県立博物館の赤坂憲雄館長の南相馬市・小高に関する文章と、詩人・齋藤貢氏の作品を読む形で授業を進めた。赤坂憲雄(2014)『3・11から考える「この国のかたち」』の中の一節には次の記述がある。「わたしにとって、

南相馬市小高はあらためて特別な場所になったのだと思う。2012年4月20日、ちょうど一年振りに小高を訪ねた。(中略)あたりは見渡すかぎり、一面に泥の海が広がっていた。瓦礫がその縁にへばりつくように堆積している。どこから運ばれてきたのか、テトラポッドが身を寄せ合う一画があった。時間が止まっていた。津波に舐め尽くされたままに凝固し、取り残された風景だった。(中略)この日、わたしのなかに東日本大震災の原風景のひとつとしてしっかり根付いたのは、泥の海だった。(3)」この文章からは、震災当時の生々しく緊迫した状況が迫ってくる。続いて、震災当時に小高商業高等学校の校長として小高で暮らしていた詩人・齋藤貢(2013)『汝は、塵なれば』所収の「ひかり野」を共に読んだ。

ひかり野

小高は、機織りの音が軽やかに響く町通りに、八百屋、魚屋、畳屋、時計店などが軒を連ねて、駅から真っ直ぐな一本道が、ひかりの道のようにそこから未来へと連なっている。東には、海まで続く、平たく低い土地。海辺の、村上の浜では、沖からの強い海風が防風林を叩きつけている。長く続く砂浜の、白い砂塵が、時に嵐のように舞い上がるが、松林のなかには、ひっそりとした静けさに包まれている。浮舟の小高城趾が、遠くに、こんもりとした佇まいを見せている。その向こう、小高のはるか西方には、なだらかな阿武隈の山脈やまなみが横たわっていて。夕日が沈む頃には、そのたおやかな山巔があかあかと朱色に染まり、夕日の名残が、峰々から夕焼けとなって転げ落ちてくる。

その時刻に、町を歩く。

小高は、ひかりの、野原になる。

野菜や夕餉のスープの匂い。風呂を焚く薪や七輪の炭火の焼け焦げるような匂い。それらが混じり合った饅えた小高の暮らしの匂いが、町明かりと重なってどこからともなく漂ってくる。

小高は、懐かしいひかりに
包まれて。

朝焼けや夕映えに包まれると、
凜とした土の匂いが
小高の沃野に満ちてきて
海からは
ひたひたと寄せてくる潮の匂い。
からだのなかを流れる
ひとの遺伝子が
ふるさとの懐かしさを呼び起こす。

小高よ。
ここが、ひかりの、野原になって
そこを、ひとは、「ひかり野」と呼ぶだろう。

しかし

今、その懐かしさがここにはない。
その時刻がここには戻らない。

駅前的一本道には、所々に崩れ落ちた家並みが無残な
廃屋のあばら骨を晒している。傾いているのは、家屋
ばかりではない。抜けるような青い空の下の、淀んだ
町の空気や気配も、萎びて、どこか不安定に傾きかけ
ている。電柱が倒れ、古い屋敷の床柱が折れ、屋根瓦
が落ちて、石やコンクリートブロックの塀は崩れ落ち
て、そこら一带に飛散している。駅前にあるのは、津
波の残滓だろうか。黄土色の汚泥がうっすらと堆積し
ている。崩れ落ちるのをかろうじて免れた常磐線の跨
線橋を越えて駅の東側に向かうと、田圃は、一面の泥
の海で、そこからやや高くなった道路の両脇には津波
で流され、放置されたままの乗用車が折り重なってい
る。あの日の夕刻に、胸元まで水につかりながら、車
を乗り捨ててこの世に戻ってきたひとの、あるいはそ

の車だったかもしれない。あの日から、置き去りにされたままのもの、使われなくなってしまったもの、捨てざるを得なかったもの、奪われてしまったもの。それは、数えあげればきりが無い。なくしたものは、ひとのいのちばかりではないだろう。いつ、何が、ここから永遠に欠落してしまったのか。

小高よ。

黄昏も

夕映えも、朝焼けも。

時間も、ひとも、こころも、そして地軸も。

小高は、今、傾^{かし}いでいる。

ひかりが、恩寵であるのなら

小高の黄昏を、夕映えの小高を

もっと、やさしく照らせ。

土地の痛みを、うたかたの愉楽を

もっと、あたたかく包みこめ。

痛み^に晒されて、土地を追われて。

こころも、魂も、奪われて。

苦しいぞっ。

ひかりが恩寵であるのなら

花々のように、土地よ。咲き乱れ、匂うがよい。

処女地に、種を蒔くひとよ。

土地の痛みを負いながら

耐えて苦しみ生きて

稲穂を刈り取るひとよ。

やがて、ひとは

そこをふたたび、「ひかり野」と呼ぶだろうか。

(『汝は、塵なれば』 齋藤貢)

この詩においては、「小高」という土地が喚起するのは、東北の一つの土地のイメージだけでなく、読む人一人一人の中にある故郷のイメージであり、広く人類に共通する普遍性を持つものでもある。齋藤が「小高」という言葉を発する時、歴史的・文化的な背景を有し、時間的・空間的な広がりを持った土地が、人々の生を包み込みながら立ち現れてくる。土地の持つイメージの広がりと重層的な在り方が、時を超えて我々の生き方に迫り、震災という出来事を一過性のものから解き放ち、普遍へと昇華していく(4)。

現在の小高は、かつての賑わいを取り戻すまでには至っていない。長い歴史を刻んできた小高に寄せる詩人の思いは、震災後の今読むことによって、往時への祈りとして私たちに強く迫ってくる。

なお、参考として会津高等学校での学習の流れを示す。

本時のねらい(第1/1時)

東日本大震災と文学の世界を結び付けつつ、「土地」「喪失」「想起」に関する人間の思いに迫るとともに、自分自身の土地に根付いた経験を話し合い、教材の価値を共有する。

生徒に示す本時のねらい

「土地」「喪失」などのテーマから作品を読み、教材の価値に迫る。

指導過程

	学 習 内 容・活 動	時間	指導上の留意点 評価規準
導 入	1 小高という地名について知っていることについて確認する。 土地の持つ意味や、喪失したものの重さに思いを馳せる。	5分	東日本大震災について触れる場合には、個人の経験と記憶に配慮する。 「小高」など土地に対する関心を持つようとしている。【関心・意欲・態度】
展 開	2 赤坂憲雄氏の文章を読む。 当時の状況を想像するとともに、表現されている叙述内容を辿ることにより小高の街の様子をイメージする。	10分	次の表現の意味に着目させる。 ・泥の海、原風景、不安、瓦礫、黄昏、水田風景、時間が止まる、凝固、取り残された風景 等
	3 齋藤貢氏の詩を読む。 被災地としての小高への思いと自然と人間との関係について叙述を基にして読み取る。	10分	次の表現の意味に着目させる。 ・ひかり野、一本道、山巔、ひかり、ふるさと、残滓、傾く、恩寵、土地を追われて、種を蒔く、ふたたび 等 自身の体験等を通して土地の記憶や失われたものへの思いを共有する。
	4 「土地」「喪失」「記憶」等に関するテーマについて話し合う。 作品を通して人間の持つ土地への思いや失われたものを求め続ける意志、喪失の悲しみや想起することの意味についてグループで話し合う。	20分	なお、各自の体験に配慮する。 本文と自分の体験等を合わせて考えることにより土地や喪失についての考えを共有する。【思考・判断・表現】
ま と め	様々な教材について、テーマを持つて多面的・多角的に思考を重ねることの重要性を確認するとともに、他の人との対話や交流を通して自分なりの見方・考え方を働かせる。	5分	これまで読んだ文学作品等について、印象に残っている場面や描写について発表させるとともに、対話を通して自分の身の回りの土地の持つ意味を問い返す。
資 料	赤坂憲雄 『3・11から考える「この国のかたち」東北学を再建する』(新潮社) 齋藤 貢 『汝は、塵なれば』(思潮社)		

3 - 1 東日本大震災に関わる教材について ~『シュレーディングーの猫』~

本県における高校演劇脚本には、多くの人に共感をもって受け止められている優れた作品が多いが、大沼高等学校演劇部作品である『シュレーディングーの猫~OUR LAST QUESTION~』（作・佐藤雅通2012年10月初演）は、東日本大震災後の避難を余儀なくされた高校生の姿を描いた秀作である（5）。

シュレーディングーの猫

~OUR LAST QUESTION~ 生き残ったからさ、うち。

【時】一月末 【場所】三年一組の教室

【登場人物】絵里 陽佳 麗華 聡美 壮太 克哉 康介 弥生
緞帳上がる。壮太が教卓のところにいる。

陽佳、聡美、麗華、康介、克哉は机や椅子に腰掛けている。
離れたところに弥生が座っている。

壮太 第一問。「仲間外れはどーれだ」！「マグロ」。「カツオ」。「ブリ」。「クジラ」。

麗華、克哉、勢いよく手を挙げる。

壮太 はい。一番の方。

麗華 クジラ！

克哉 え？

壮太 ピンポンピンポンピンポン！ 正解です！

麗華 （喜び、威張る）

克哉 「ブリ」じゃないのか？

麗華 克哉くーん、なに言ってんの～？

克哉 「ブリ」だけ二文字だろ？

壮太 そういうことじゃないんだな～クイズだよ、これ。

麗華 そうだよ、一人だけおおっきいからだよね？

壮太・聡美 いやいやいやいや。

(中略)

絵里 名前は？

弥生 え？

絵里 名前聞かなきゃ。なんて呼べばいい？

弥生 弥生。

絵里 弥生ちゃんね。

弥生 うん。

絵里 うちは絵里っていうんだ。あと二年、もし、この学校にいたら、よろしく。

弥生 うん。

絵里 それからさ……うちら、生き残ったからさ……だから、

弥生 私、生き残ったんじゃない。死ななかつただけ。

間

絵里 死ななかつたんだから、生きていくしかないよ。(調子を変えて) そうだ、この学校にダンス部あるんだって。うち、ダンス好きだからさ、入ろっかな。せっかくだから、がんばっていこうと思ってさ。

弥生 絵里さんは……つらくないの？

絵里 つらいよ。……あ、でも、つらいとか、悲しいとか、そういうんじゃないかも。

弥生 え？

絵里 悔しいんだ。きっと。

弥生 悔しい？

絵里 ……「シュレーディングの猫」って聞いたこと、ある？

弥生 シュレーディングの……猫？

絵里 生きている状態と死んでいる状態が、五〇%の確率で同時に存在している猫。

弥生 なに……それ。

絵里 想像上の物理の実験の話なんだ。箱の中で、放射性物質に運命を握られている猫。

弥生 よくわからないけど、その猫、私たちみたい。

絵里 世界には生きている人と死んでいる人のどっちかしかいないと思っただけ。

弥生 私たち、どっちなんだろう。

絵里 仲間外れだよ。

弥生 仲間外れ？

絵里 うん。それが悔しいんだ、うち。でもね、シュレーディングの猫と違って、うちらはどっちかを選べるんだよ、弥生ちゃん。

弥生 選べる……？

絵里 うちの大好きな曲の中にこんな歌詞があるんだ。「私は生き続けなければならぬ。私は天国にいるべきではないのだから」って。……うち、生き続ける方を、選べるかな……。

弥生 ……。

絵里 聴いてみる？（イヤホンの片方を弥生に預ける）はい……弥生ちゃん、うちら、生き残ったからさ、だから、

弥生 （イヤホンをつける）

音楽。その中で全員、元にもどってくる。

（中略）

弥生 壮太君。……クイズの続き、やろうよ。

壮太 え？

弥生をみる一同。間。

弥生 絵里さんからの質問から……（絵里に）いいでしょ？……

絵里 ……わかった。

聡美 壮太君。

壮太 うん。……「では、最後の問題。絵里さんからの質問。仲間外れはだあれだ！」

絵里 ……「原発から逃げてきた人。」

絵里と弥生だけが手を挙げる。

絵里 「夜中に津波の音が聞こえて眠れない人！」

絵里と弥生だけが手を挙げる。

絵里 「病気で事故でも自殺でもないのに家族や友達が死んじゃった人！」

絵里と弥生だけが手を挙げる。

絵里 神様は、いない。

絵里と弥生だけが手を挙げる。

絵里 同情は、いらぬ。

絵里と弥生と陽佳が手を挙げる。

絵里 どんなことがあっても、負けない。

絵里と弥生と陽佳と克哉が手を挙げる。

絵里 それでも、他人には、やさしくしたい。

絵里と弥生と陽佳と克哉と聡美と壮太が手を挙げる。

絵里 絶対に、忘れない。

全員、手を挙げる。

絵里 「うちも、弥生ちゃんも、……ちゃんと生きていけると思う人。」

絵里と弥生以外、手を挙げる。間。

しばらくして絵里が、最後に、全員に見守られて弥生が手を挙げる。

一同、微笑む。照明変わり、同時に音楽。

音楽、高まり、幕。

震災と原発事故によって故郷を離れざるを得ない絵里が発する「シュレーディングアの猫」という言葉に込められた「生きているか/死んでいるか」という宙吊り状態は、震災後7年を経た今もなお深い問いを私たちに突き付けている。また、冒頭の教室での「仲間外れクイズ」が、最終場面で繰り返されることにより、登場人物の置かれた立場とそこでの生きざまが鮮明になっている。



【下北沢公演から】

佐藤雅通氏は、本作品の経緯について、『「ウソをつかない芝居」を創る』（『脚本集3・11』）において、次のように述べている。「二〇一一年五月、演劇部に三名の二年生が入ってきました。東日本大震災で被災し、本校に転入してきた生徒たちです。（中略）私は彼女の様子を見て、被災者が受けた心の傷の深さを理解できているフリは決してするまい、ただひたすら彼女の気持ちを優先しよう、と考えました。（中略）坂本さんは、『シュレーディングアの猫』の成長とともに強くなり、積極的にマスコミの前で発言するようになりました。今では、あの震災と原発事故の悲劇を後世に語り継ぎたいという決意を持っています。そして私たちは、彼女の意志を伝え、広めていこうと誓ったのです。（6）」

作品は、その後も県内各地はもとより東京・下北沢などで上演が続けられ、平成29年11月現在70回を超える公演数を数えるに至る。東日本大震災後の福島における生徒の思いに寄り添った本作品は、「日常/非日常」「生/死」「人間/自然」「科学技術/幸福」「土地」「記憶」「時間/距離」など様々な視点から私たちの「今」を問い返す契機となっている（7）。

3 - 2 東日本大震災に関わる教材について ~ 『神様2011』 『神様』 ~

平成23年以降に検定を経た「国語総合」及び「現代文B」の教科書において、東日本大震災に関連した教材を直接的に扱っているものは少ない。その中で、『現代文B』（教育出版 平成26年1月発行）には、川上弘美の『神様2011』（2011）が小説教材として採られている。川上のデビュー作である『神様』（1994）から10年を超える歳月を隔てて書かれたこの作品について、川上は次のように述べている。「2011年の3月末に、わたしはあらためて、『神様2011』を書きました。原子力利用にともなう危険を警告する、という大上段にかまえた姿勢で書いたのでは、まったくありません。それよりもむしろ、日常は続いてゆく、けれどその日常は何かのことで大きく変化してしまう可能性をもつものだ、という大きな驚きの気持ちをこめて書きました。静かな怒りが、あの原発事故以来、去りません。むしろこの怒りは、最終的には自分自身に向かってくる怒りです。今の日本をつくってきたのは、ほかならぬ自分でもあるのですから。この怒りをいただいたまま、それでもわたしたちはそれぞれの日常を、たんと生きてゆかし、意地でも、『もうやになった』と、この生を放りだすことをしたくないのです。だって、生きることは、それ自体が、大いなるよろこびであるはずなのですから。（8）」と。

福島県からの避難者が今なお3万人を超え、原発事故の終息及び廃炉に向けた長い工程から何うことができるように、私たちは、人間の想像を遥かに超えた数千・数万年、あるいはそれ以上の途方もないスパンの時間に関わる事象と向き合わなければならない。本作品を読むことは、「近代以降の様々な文章を的確に理解し、適切に表現する能力を高めるとともに、ものの見方、感じ方、考え方を深め、進んで読書することによって、国語の向上を図り人生を豊かにする態度を育てる」という「現代文B」の目標に照らした時、その意味するところは極めて大きい。また、国語科の授業における深い学びの構築という喫緊の課題を考える上でも、生徒一人一人が真摯に立ち向かうべき教材の一つであると考えられる。こうした観点から、福島大学学類生を対象とした授業「国語科教育法」において、高等学校教材を基にした授業研究の一環として授業研究を行った。作品は、次のように始まる。

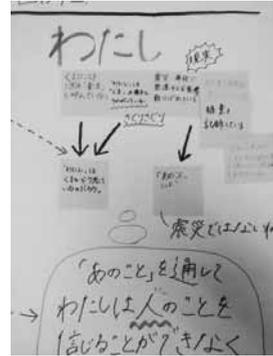
くまにさそわれて散歩に出る。川原に行くのである。春先に、鳴を見るために、防護服をつけて行ったことはあったが、暑い季節にこうしてふつつの服を着て肌をだし、弁当まで持っていくのは、「あのこと」以来、初めてである。散歩というよりハイキングといったほうがいかも

しれない。

初読の後に、各自が自身の「第一次の読み」として、気付いたこと、疑問に思ったこと、考えたことをメモとして書き出し、グループごとに考えを共有する時間を取った。グループでの話し合いにおいては、「くま」の持つ意味、「わたし」と「くま」に対する周囲の対応、「熊の神様」の持つ意味、「震災」の影響、「あのこと」という表現の効果や意味など、小説の主題や表現に迫った意見交換が行われた。さらに、グループごとにマッピング図やフロー図などを用いながら模造紙にまとめ、全体で発表した。各グループ協議におけるキーワード及び本文の読み取りで交わされた意見の一部は次のようにまとめることができる。

班	キーワード	本文の叙述からの読み取り及び考察
A	偏見 自然破壊	わたし：くまに偏見を持たない 被ばく線量を計算している くま：人間に自然を破壊されている 差別されている 人間らしさを有している 気遣いを行っている くまは福島の象徴 二人の男は他県の象徴 わたしは福島の住人
B	神様 両義性 うしろめたさ	くま：くまの存在は神様につながる 人間らしさと獣らしさ わたし：会って間もなくなのに一緒に行動している 放射線を気にする あのこと：うしろめたさ（触れてはいけないこと）
C	人間らしさ 取り戻す 壁	くま：変化の象徴 人間らしさへのこだわり 防護服：現代人を表わしている 人間らしさを否定する存在 わたし：くまとの行動で人間らしさを取り戻す 神様：本当の姿のわたしが「恵み」を受ける対象となる
D	比喩説 動物説	くま：被曝者を比喩している 肩身の狭さ（くまだから） あのこと：特定しないことで東日本大震災に限定されない わたし：中立的な感じ 現実におけるある立場 全体として、被害を受けたのは人間だけだと思っている
E	風評被害 許し	くま：避難者のイメージ 風評被害 抱擁の意味は「許し」 わたし：除染作業員 女性 あのこと：日常が変化した時間を指す 原発事故の暗示 神様：原発後に神という存在の薄れ 「くま」による信頼性の高まり 「あのこと」以前との大きな変化

発表においては、「あのこと」という臚化表現に着目して、東日本大震災を指しながらも、日常の中に潜む「このこと」が「あのこと」へと転換される瞬間を作品から感じ取ったというグループや、私たちの生では、いつ、何が起きるか分からないということが潜在的な怖れとして顕在化していることに言及するグループなどがあった。また、柔らかな書きぶりで描かれる物語世界の裏側に、厳しい現実世界が透けて見えるとの見解を述べたグループもあった。震災を経て書かれた『神様2011』の意図を読み解くことが、そのまま現代を読み解くことにもつながるものと考えられる(9)。



【マッピング図の例】

もとより、「あのこと」と書かれている内容が、「東日本大震災」及び「原子力発電所の事故」と明示されているわけではない。しかし、この作品と向き合うことにより、私たちの生きる現実がいかに「危うさ」の上に一時的に営まれているかが、一つ一つの言葉から立ち上がってくる。『神様2011』と『神様』との比べ読みなどを通して、日常生活というものの持つ意味とその変貌、人が生きること、他者との交流の可能性、人間の孤独、喪失感、畏怖、寛容など、様々な視点から作品世界に迫っていくことができる。本授業は、高校の実際の教室で行われたものではないが、学生一人一人が東日本大震災を踏まえた私たちの「日常」の在り方に関する思考を深める契機となった。

なお、実際の授業に当たっては、震災後の家族や地域の状況など、慎重な配慮が求められるということに留意したい。

4 おわりに ～言葉との出会いを通じて～

東日本大震災からの時間は、現在を生きる私たちそれぞれの中で同じように流れているわけではなく、速度も濃さも色合いも重さも明るさも、そして、深さもまた各人の生によって異なる。平成30年1月12日に刊行された『広辞苑(第七版)』(2018)には、「東日本大震災 2011年の東北地方太平洋沖地震およびそれに伴う大津波による大規模災害。発生した津波は内陸に6キロメートル侵入、遡上高は最高約40メートル。死者・行方不明者は約二万人と東北地方太平洋岸に甚大な被害をもたらした。福島県東京電力第一原子力発電所で起こった放射能漏洩を伴う深刻な事故による避難は長期化。」が新語として載るとともに、「廃炉」「浜通り」「安全神話」などがリアルな言葉として辞書に刻まれることとなった。東日本大震災後の国語科教育モデルを考えると、私たち一人一人が東日本大震災からの「時」に真摯に向き合

い、「言葉」の持つ力を信じて、「対話」を重ねながら、日々をかけがえのないものとして受け止め、それぞれの生を見つめ返しながら歩み続けることが大切である。

結びに、東日本大震災において被災された方々に衷心からのお見舞を申し上げるとともに、東日本大震災直後に発表された谷川俊太郎氏の詩を掲げて稿を終えたい。

遠くへ
心よ 私を連れて行っておくれ
遠くへ
水平線よりも遠く
星々よりももっと遠く
死者たちと
微笑みかわすことができるところ
生まれてくる胎児たちの
あえかな心音が聞こえるところ
私たちの浅はかな考えの及ばぬほど
遠いところへ 心よ
連れて行っておくれ
希望よりも遠く
絶望をはるかに超えた
遠くへ

谷川俊太郎

(「朝日新聞夕刊」2011年7月4日 こころ 七月の詩)

《註》

- (1) 岡真理は『記憶／物語』において、「記憶が - あるいは記憶に媒介された出来事が - 『私』の意思とは無関係に、わたしにやって来る。ここでは、『記憶』こそが主体である。そして、『記憶』のこの突然の到来に対して、『私』は徹底的に無力であり、受動的である。言いかえれば、『記憶』とは時に、わたしには制御不能な、わたしの意思とは無関係に、わたしの身に襲いかかってくるものでもあるということだ。そして、出来事は記憶のなかでいまも、生々しい現在を生きている。とすれば記憶の回帰とは、根源的な暴力性を秘めているということになる。」と述べている。4 - 5.
- (2) 平田オリザは同書において次のように続ける。「県外の人に福島のことを伝えるとき、君たちだって同情してもらいたいとは思っていないだろう。しかし共感

してもらいたい。だとすれば、どのようにして共感できるポイントを見つけていくかが大切になる。(中略) 対話の営みは時間がかかり、ときにもどかしく、非効率だ。それでも私は、そこにしか希望はないと思う。劇作家という道化の役割を果たしながら、対話の輪を広げて行ければと思う。」6 - 7.

(3) 赤坂憲雄 (2012) 『3・11から考える「この国のかたち」東北学を再建する』(新潮社) 174 - 178.

(4) 粟津則雄氏は、『汝は、塵なれば』に寄せた菜に次のように記している。「彼の語りくちは、引きちぎれた苦い思いとからみながらも、また時には、『苦しいぞっ』といった呻きをもらしながらも、控え目で、ほとんど静かである。だが、そのことでかえって、そういうことばの奥から、震災や汚染のすさまじさや、それが人びとに刻みつけたむごたらしい心の傷が、なまなましい手触りをもって身を起こしてくるようだ。」そして、さらに、「このことは齋藤さんを、人間存在についての苦い問いに導いたが、そればかりではない。それはさらに、彼を、人間をこえた存在に対する、ある畏怖の念につらぬかれた問いに導いたのであって、それは『汝は、塵なれば』という詩集名からもわかる。(中略) 現在への問いかけと現在をこえたものへの問いかけが、人間への問いかけと人間をこえたものへの問いかけが、濃密でのびやかな劇を作りあげていると言っている。」と締めくくっている。

(5) 『脚本集3・11』(2014)の「前書きにかえて」には、本作品について、「2013年、私たちが毎年行っている子どものための脚本募集に『シュレーディンガーの猫』が応募されました。震災・原発事故後の福島の高校生たちを描いた脚本は、強い印象を与え『特選』に選ばれました。(中略) どの作品も三年前の東日本大震災・原発事故直後から、演劇人としてあるいは教育現場で生徒とともに演劇活動をされ、迷い、悩み、苦しみ、葛藤の末生み出された、輝きのある作品です。」との言葉が残されている。2 - 3.

(6) 『脚本集3・11』(2014) 39 - 40.

(7) 「演劇的手法」について、『国語科重要用語辞典』(2015)では、「演劇を活用した学習手法のこと。特に、劇上演を直接的な目的とはせず、物語等への理解を深めたり話す・聞く等の技能を伸ばしたりするために架空の状況の中で役になってふるまう活動を行うもののことを指す。」と定義し、具体的には「動作化」「劇化」「劇遊び」「役割読み」「ロールプレイ」などが挙げられている。また、演劇的手法について、「学習に文脈を与え(物語性)、実感との結び付きをもたらす(身体性)、他者との相互作用を促すことで(協同性)、よりいきいきとした学習を可能とし、「表現と理解の相互循環を生み出す」ものと指摘している。83.

また、『国語教育指導用語辞典第四版』(2012)の「戯曲」の項には、「発展として、会話だけで進行する作文(戯曲)を書かせることは、一般作文とはまた異なっ

た、文章力や言語感覚を育てる。小学校高学年以上では、映画やテレビドラマのシナリオとの相違、戯曲（演劇）の種類や世界の戯曲についても触れ、関心を高めるとともに、接する態度を育てておくことは情報リテラシー育成の視点からも現代的意義が大きい。」との記述がある。198 - 199.

さらに、『高等学校学習指導要領解説国語編』（平成22年6月）「国語総合」の「C 読むこと」の指導事項に関する言語事項の解説には、「ア 脚本にしたり、書き換えたりする言語活動」との表題の下、「ア 文章を読んで脚本にしたり、古典を現代の物語に書き換えたりすること。」との記述とともに次の説明がある。「読むことの指導事項を身に付けさせるためには、読むという言語活動だけでは不十分である。そこで、『脚本に』する、『物語に書き換え』るなどという、表現する言語活動を通して読みを深めることが大切である。このような翻案をする言語活動において、文章を自分の知識、思考、体験などと照合せながら繰り返して読むことは、読み手の認識の変容を促すとともに主体的な読みの確立につながる。小説や随筆などを読んで脚本にしたり、古典を現代の物語に書き換えたりするためには、文章を客観的、分析的に読む必要がある。文章を繰り返して読み、人物、情景などについてのイメージを具体的にもったり、人間、社会、自然などに対する書き手や文章中の人物の考えや感情を想像したりすることで、文章の内容や表現を一層深くとらえることができる。『脚本に』するとは、自分が読み取った、人物、情景、心情などを、せりふと書きとによって描き出すことである。これは、劇化つまり演じるという目的や意図を伴うものではあるが、戯曲という文学的な文章の一つの形態に親しむことでもある。読むことの指導では、目的や意図に応じて様々な文章を取り上げることが大切であり、脚本にするという言語活動の前提として、戯曲に触れている必要がある。」27.

(8) 川上弘美 (2011) 『神様2011』(新潮社) 44.

(9) 『現代文B』(教育出版)の教授資料「教材のねらい」には次の解説がある。「『くま』と『わたし』とのひと時の交流が、川原での散策によって描かれるという作品の構造は『神様』と全く同じだが、不思議な感覚の中でほのぼのと描かれていたそこでの二つの生き物のやりとりは、本作品において、『あのこと』以後という差し迫った日常の変化にともなって、研ぎ澄まされた感覚をひきつけ、このうえなく鋭鋭なかたちで私たちの前にたちあらわれてくる。そうした息をのむような作品に変質しているのである。この作品をとおして、生徒たちはさまざまな読みを展開するだろう。それでも、自分たちもいやおうなく加担している現在、言いかえれば、『あのこと』を結果的にもたらしてしまった私たち一人一人の生き方そのものと向き合うことなしに、この作品を読むことはできないことに気づくはずである。」49.

《参考文献》

- 赤坂憲雄 (2012) 『3・11から考える「この国のかたち」』(新潮社)
- 赤坂憲雄 (2014) 『震災考 2011.3-2014.2』(藤原書店)
- 井口時男編 (2013) 『現代文B』(教育出版) 及び「教授資料」
- 石原哲也 (2005) 『高校演劇石原哲也脚本集』(晩成書房)
- 植村恒一郎 (2002) 『時間の本性』(勁草書房)
- 大森荘蔵 (1999) 『大森荘蔵著作集第八巻』(岩波書店)
- 大森荘蔵 (1999) 『大森荘蔵著作集第九巻』(岩波書店)
- 岡真理 (2000) 『記憶 / 物語』(岩波書店)
- 鎌田均 (2011) 「『自分とは何か』を問い続ける 言葉の力 - 川上弘美『神様』を例にして -」(『日本文学』vol.60)
- 川上弘美 (1998) 『神様』(中央公論社)
- 川上弘美 (2011) 『神様2011』(新潮社)
- 木村朗子 (2013) 『震災後文学論』(青土社)
- 齋藤貢 (2013) 『汝は、塵なれば』(思潮社)
- 佐々木幹郎 (2012) 「未来からの記憶」(『現代詩手帖』2012年3月号 思潮社)
- 鈴木愛理 (2012) 「現代小説の教材価値に関する研究 - 川上弘美『神様』『神様2011』を中心として」(『広島大学大学院教育学研究科紀要第61号』)
- 関根正雄訳 (2013) 『旧約聖書創世記』(岩波書店)
- 瀬戸賢一 (2017) 『時間の言語学～メタファーから読みとく』(筑摩書房)
- 高木まさき他編著 (2015) 『国語科重要用語辞典』(明治図書)
- 竹内敏晴 (1989) 『からだ・演劇・教育』(岩波書店)
- 竹内敏晴 (2014) 『竹内敏晴の「からだと思想」全四巻』(藤原書店)
- 田近洵一・井上尚美編著 (2012) 『国語教育指導用語辞典第四版』(教育出版)
- 中良子編 (2014) 『災害の物語学』(世界思想社)
- 日本演劇教育連盟編 (2014) 『脚本集3・11』(晩成書房)
- 野家啓一 (1990) 「物語行為論序説」(『物語 (現代哲学の冒険8)』岩波書店)
- 野家啓一 (1996) 『物語の哲学～柳田國男と歴史の発見』
- 野家啓一 (2007) 『歴史を哲学する』(岩波書店)
- 平田オリザ (2006) 「対話を考える」(『現代の国語2』三省堂)
- 平田オリザ (2012) 『わかりあえないことから』(講談社)
- 平田オリザ (2015) 『対話のレッスン』(講談社)
- 増田信一 (2004) 『演劇的学習の建設』(京都女子大学「京都女子大学研究叢刊40」)
- 文部科学省 (2010) 『高等学校学習指導要領解説 国語編』

【謝辞】

本稿作成にあたり、齋藤貢氏及び佐藤雅通氏から懇切丁寧なご助言並びにご著作に関する貴重な資料の提供を賜りましたことに深く感謝申し上げますとともに、福島県立会津高等学校に学ぶ生徒の皆さん、福島大学「国語科教育法」受講学生の皆さんに御礼申し上げます。

【附記】

本論文は、平成27 - 30年度日本学術振興会科学研究費助成事業（基盤研究C）「東日本大震災後の福島における国語科教育モデルの構築」（研究課題番号：15K04403代表者：佐藤佐敏）による成果の一部である。

(たかはし・まさと 本学教員・国語科教育)