

《実践報告》

分岐展開型作文の可能性

—「お話し迷路」という場の設定—

府川源一郎（日本体育大学）

キーワード：お話し迷路・言語の線条性・作文学習・分岐展開型作文

1. 「お話し迷路」とは何か

「お話し迷路」と呼称される言語作品がある。ストーリーと迷路とを組み合わせて構成された一種の「言葉あそび」のゲームである。外国にも同様の作品が存在するのかどうかは承知していないが、日本では杉山亮がその才能を思う存分発揮して優れた作品を多数発表しており、とりわけ幼児や小学生に人気がある。「お話し迷路」の題材には、よく知られた昔話や民話、あるいはお伽噺などが取り上げられている。というのも、お話し筋のある程度承知していることが、この言語作品を楽しむための前提になっているからだ。1)

1.1. 「お話し迷路」の具体例

「お話し迷路」とは、どんなものか。一言で言うと、「お話し（ストーリー）」が書き込んである「迷路」である。そのイメージを掴むために、Aさんの作成した「スイミー」を例にしよう。ちなみにこのAさんの作品は、府川の担当する「国語教育実践論」の授業の中で、杉山亮の「お話し迷路」を手本にして作られたものである。この「図1」の作品をもとに「お話し迷路」の仕組みとその面白さを説明してみたい。

「迷路」の解答者は、「図1」の右上の「㊦」から入って、左下の「㊥」へ抜ければ、この「迷路」を攻略したことになる。もちろん「迷路」なのだから、途中には迷い道が数多く存在しており、すんなりと出口にたどり着けるわけではない。解答者が迷路の中を進んでいくと、必ず分岐点に出くわして、どちらに進んだらいいのか「迷う」ことになる。

通常の「迷路」の場合は、分岐点にさしかかった際にどちらへ進むのかは解答者の勘によるしかない。また、その選択の正否は少し先に進んで「行き止まり」にぶつかるまでは分からない。道が封鎖されていて、そこから先に進めなければ、直前

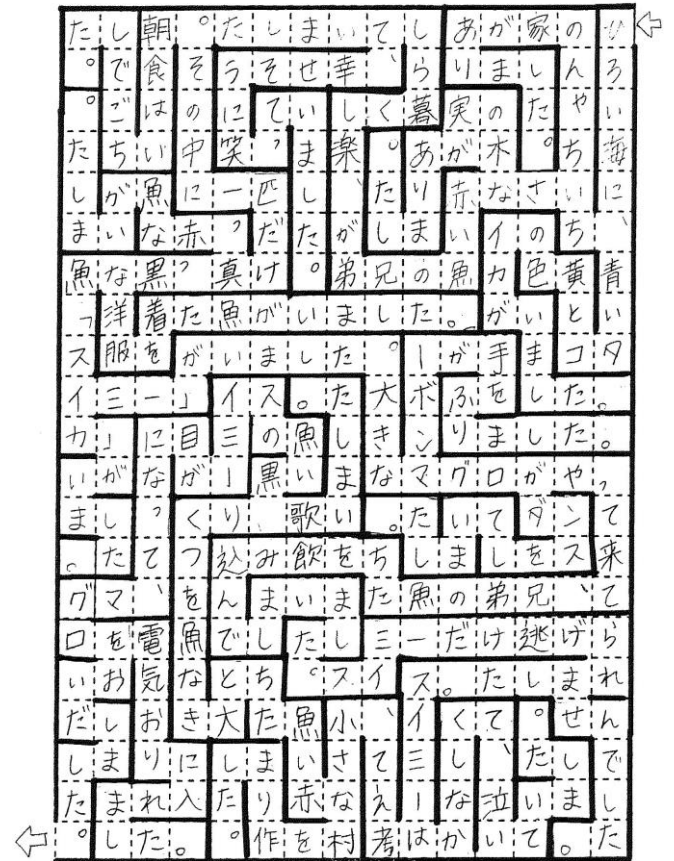


図1 お話し迷路（スイミー）

の分岐点まで戻り、別の道を選び直す必要がある。その時には、不安や緊張の感情が生まれ、それゆえに抜け出られたときの解放感はたまらない。

もっとも「お話し迷路」の場合は、取り上げられた話材の「正しいストーリー」をたどっていけば、自然に出口にたどり着くことができる。解答者は通常の「迷路」のように手探りで進む必要はなく、既知の物語の筋の手助けで出口へと導かれる。すなわち、解答者は一マスごとの文字を読んでストーリーを追い、分岐点にさしかかった場合には、正しい話の筋の方向に進んでいけば、間違いなく出口に到達することができるのである。

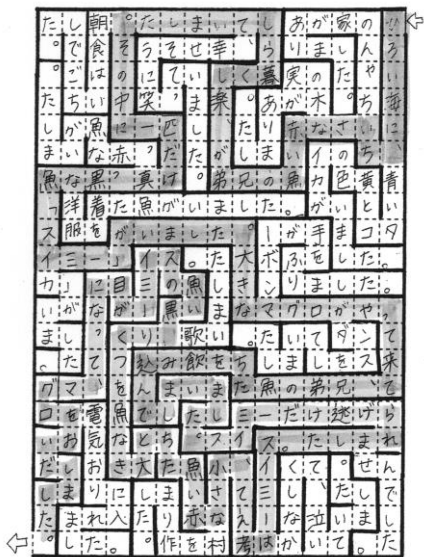


図2 スイミーの正解ルート

試みに「図1」の正解ルートに網掛けをしてみた。それが「図2」である。墨ぬりの下に記された文字列は「スイミー」の物語のストーリーであり、次のような文章になっている。

◇ ひろい海に、ちいさな赤い魚の兄弟が、楽しく暮らしていました。その中に一匹だけ真っ黒な魚「スイミー」がいました。大きなマグロがやって来て、兄弟の魚たちを飲み込んでしまいました。スイミーだけにげられました。スイミーは考えて、小さな赤い魚たちと大きな魚をつくり、黒い魚のスイミーが目になって、マグロをおいできました。◇

いうまでもなくこれはレオ・レオニ原作の『スイミー』の原文そのままではなく、「あらすじ」である。それも、作成者のAさんがまとめたもので、別の人なら多少異なった「あらすじ」になるかもしれない。実際、どんな物語のあらすじをまとめたとしても、個々人によって文体や語彙の選定あるいは強調点などに関して若干の異同が生まれるだろう。だが重要なのは、解答者がそれを「スイミー」の話であると同定できるかどうかである。その意味で言うなら、この「あらすじ」は「お話し迷路・スイミー」の「正しいストーリー」として十分に機能している。

### 1.2. 「お話し迷路」の面白さ

「お話し迷路」の魅力は、通常の迷路のようにできるだけ早く出口に到達することではない。その面白さを具体的に確かめてみよう。

まず、「図1」の入り口から「スイミー」のお話し迷路に入る。「ひろい海に、」まで進むと、

二つの分岐点がある。そこで、まっすぐに下に行くと「青いタコと黄色のイカがいました。」という文で行き止まりになる。文には読点が打たれていて、障壁があるので、もう前には進めない。したがって解答者は、元の分岐点に戻ることになる。再び「ひろい海に、」の分岐点に戻り、今度は左横に進む。二マス行くと、また道が分かれている。「ひろい海に、ちい」のところである。そこで上に進んでみると「ちゃんの家がありました。」で、また行き止まりになってしまう。仕方がないので元に戻って、「広い海に、ちいさな」と進むと、また新しい分岐点になる。今度は、上に進むと「木の実がありました。」で、行き止まり。再び元の分岐点に戻ると、今度は次の分かれ道がなかなか現れず、「ひろい海に、ちいさな赤い魚の兄弟が、楽しく暮らして」まで文が続く。この分岐では、下に進むと、「幸せそうに笑っていました。」となる。また、左に直進すると「いました。その中に一匹だけ」とストーリーが続く。

こうして文章で記述すると、いかにも回りくどい説明になってしまうが、「お話し迷路」で間違ったルートを選択しても、通常の「迷路」のような徒労感や焦燥感が生まれにくいことは理解していただけたのではないか。というより、分岐点で迷った方が別のストーリーに出会うことができ、より楽しいことも確認できるだろう。

「スイミー」の原作には、「青いタコや黄色のイカ」は登場しない。しかし、ここには新たな珍しい生きものが出てくるのが面白い。「ひろい海に、ちい」の分岐点でも「ちい」なら「小さな魚」だろうという予測が、「ちいちゃん」という人物名に変換される意外性がある。「ひろい海に、ちいさな赤い魚の兄弟が、楽しく暮らして、幸せそうに笑っていました。」や、「ひろい海に、ちいさな赤い魚の兄弟が、楽しく暮らして、幸せそうに笑っていました。朝食はいちごでした。」となれば、これはこれで「正しいストーリー」とは異なる別個のサブストーリーの対置だと考えていい。

一般的な「迷路」ならば、早く出口へ到達したいから、できるだけ間違った道へ侵入したくない。しかし、「お話し迷路」では、かえってサブストーリーに入りこんだ方が楽しい。そこでは、

しゃれやもじり、パロディや語呂合わせなどの言葉あそびの技術が駆使されており、また思いがけない別のストーリーを楽しむこともできる。本節の冒頭で稿者が、「お話し迷路」は「ストーリーと迷路とを組み合わせる構成された一種の言葉あそび」だと述べたゆえんである。

## 2. 作文活動としての「お話し迷路」

「お話し迷路」を受容して楽しむだけではなく、実際にそれを作成する活動をしてみると、どのような問題が出現してくるだろうか。

国語教育の一環として「お話し迷路」の作成を考えれば、「迷路」の中に書き込む「文章」は、いわゆる「作文」にほかならない。それも「迷路」という枠組みにうまく収まるように、細かい文字調節をしなければならない。これは、相当条件の厳しい作文活動である。この「お話し迷路」のストーリー制作活動に焦点を当てることで、「作文制作」の意味をあらためて考えてみよう。

### 2.1. 「お話し迷路」作りの様子

先ほど示した「図1」の「スイミー」を材料にした「お話し迷路」を具体例にしよう。前述したようにこの作品は、府川の勤務校で担当する「国語教育実践論」の授業の中で、杉山亮の「お話し迷路」を手本にして作られたものである。

まず、学生たちが各自の「お話し迷路」を作成する様子を紹介したい。迷路を作成するに当たって、「縦21×横15」のマス目を書いた用紙を配布した。用紙の字数に特段の意味はない。単に書きやすいように、あらかじめマス目の用紙を準備しただけで、必要によってマスを書き足したり、二列・三列とまとめて削除したりして総字数を少なくしても構わないと告げた。

杉山亮の作品群のように、人口に膾炙した昔話や物語を材料にする場合は、迷路の「正しいストーリー」が題材に選んだお話し「あらすじ」になる。この「あらすじ（作文）」の冒頭が迷路の入り口になり、文章の結末部が迷路の出口になる。

そこで学生たちは、「お話し迷路」を作成するにあたって、何を題材にするのかを考えた。そのためには、取り上げようとする「お話し（題材）」のストーリーを正確に思い出す必要がある。しか

し、題材にしたいストーリーはうろ覚えだという学生が多数いたので、スマホを利用してあらすじを検索したり、隣同士で話し合ったりして、それぞれが取り上げる題材のおおよそのストーリーを確認した。こうして自分が取り上げる物語の題名とそのストーリーが決まった。

次には、マス目の記された作成用紙に、迷路の入り口にあたる部分から「あらすじ（作文）」を書き始めた。その文章をマス目の中に上下左右に適当に折り曲げながら配置し、迷路の出口に当たる部分で文章が終わるように「ストーリー（あらすじ）」を書き込んでいく。これで「図2」の墨ぬり部分にあたる「正解ルート」が完成したことになる。このあとに、まだ文字が書かれていない部分を埋めるために、メインストーリーから分岐点を作って、サブストーリーを付け加えていく。

大部分の学生は、上記のような手順で「お話し迷路」を作成していた。だが、最初に正解ルートを出口まで書き込まず、「正解ルート」とサブストーリーを同時並行的に書き込みながら迷路を作っていく学生もいた。この場合、あらかじめ出口の位置を決めていないので、思いもかけないところが出口になってしまうことがあった。あるいは、分岐点から別れたサブルートの文章の文字数をうまく調整できず、コマの一部を塗りつぶして処理したり、挿絵のような図を挿入して空白を埋めたりして形を整えるような学生もいた。図の挿入がアクセントになって、思いがけなくレイアウトの面白さが生まれた場合もあった。

こうして多くの学生たちは、手本にした杉山亮作品の完成度には及ばないかもしれないが、有名な昔話や民話、あるいはよく知られた絵本などのストーリーをもとにして、なんとか「お話し迷路」を完成することができた。そのうちの平均的な出来映えの作品が、Aさんの作成した「スイミー」である。

### 2.2. 文章展開の型<sup>タイプ</sup>

ところで「お話し迷路」には、同一紙面に「正しいストーリー（メインストーリー）」と「サブストーリー」が書き込まれている。「お話し迷路」にとって、サブストーリーは必須の存在である。と

いうのも、もし「お話し迷路」に「正しいストーリー」だけしか書き込まれていなかったら、迷路の解答者は単に既知の物語の「あらすじ」を追うだけになってしまうからだ。サブストーリーが存在するからこそ「お話し迷路」の面白さが生まれるのである。

これに対して、通常の「迷路」では、正解ルート以外の空間は単なる「行き止まりの通路」であり、解答者を惑わせる機能しか持ち合わせていない。つまり通常の迷路では、「行き止まりの通路」は、「出口に通じる正しい通路」の「背景」、あるいは「地」としての役割を果たしているだけで、それ自体が一定の意味を持っているわけではないのである。

これを、私たちが一般的に考える「文章＝作文」の話題にスライドさせてみよう。

通常、私たちは、どのような文章を書くにしても整合性を持つまとまりを産出しようと作文活動に取り組む。「作文の作成」とは、記述内容を文末に向けて収斂させるための文字列を生成することにほかならない。たとえ作文作成の途中で、脳裏にサブストーリーに類する想念やイメージが浮かんだとしても、それらはメインストーリーに吸収するか、とりあえず消し去るという処理を施すことになる。なぜなら、そうしなければ、文章の筋道は混乱し、一貫したひとまとまりの作文は形成できないからだ。もし、そこで生まれたサブストーリー的な想念やイメージを大事にしたいなら、新たに別の作文として仕立てるほかはない。

私たちが一般的に書く作文は、文章の「線条性」という性質に即して、一方向に単線的に展開するという特徴を有する。ここではそうした文章を、あえて「一方向展開作文」と名付けておく。いうまでもなく私たちが目にするほとんどの文章は、このように一方向に展開していき、そのまま結末に向けて収束する文章である。それらの文章を、形式という側面から見ると、記述内容を支える文字列が一方向に整頓された形状になっており、また、内容という側面から見ると、主張したい内容を要約することが可能だという特徴を持っている。<sup>2)</sup>

一方、「お話し迷路」には、一方向に収束する「正しいストーリー」型の文章も書き込まれてい

るが、その正しいストーリー自体から、いくつかのサブストーリーが直接に枝分かれしている。このサブストーリー群は、正しいメインのストーリーと比べると字数はそれほど多くはないものの、やはり一方向に展開していく作文である。しかも、正しいストーリーの展開の途次に派生した「一方向展開作文」である。ただし、「お話し迷路」の中に収納されているメインストーリーとサブストーリーの全体を、短く要約したりあらすじとしてひとつにまとめることは不可能である。なぜなら、「お話し迷路」の作文は随所で分岐して樹木状になっており、それぞれのサブストーリーが異なった文章内容を抱え込んでいるからである。こうした樹木状に分かれる作文を、文章形式に着目して「分岐型展開」と呼ぶことにする。

以上述べたことを整理する。形態的に分類するならば、通常の「一方向展開作文」は、さらにそれを「単線展開型」と「分岐展開型」に下位分類することができる、ということになる。この分類にしたがえば、原稿用紙に書かれたりワープロで打ち出されたりする一般的な形式の作文は「一方向単線展開型作文」であり、今見てきた「お話し迷路」は「一方向分岐展開型作文」である。<sup>3)</sup>

### 2.3. 分岐展開型作文の可能性

「お話し迷路」だけが分岐展開型の作文なのではない。たとえば、今、読者が目にしている、この「注」をともなった論文形式の文章も、ある意味で「分岐展開型作文」の仲間である。本論考では論考末に「注」をまとめてあるので、おそらく「注」を参照せずに、本文のみを読み進める読者が多いだろう。しかし、各ページごとに「注」をつける書式に変更すれば「注」の存在が前面に出てきて、いかにも分岐展開型作文らしい外観を呈することになる。

また文章によっては、実際に本文を解読する際に、頻繁に「注」の参照が必要になることもあるし、それを要求する文章もある。そうした場合には、サブストーリーである「注」は、単なる「背景」や「地」という役割に留まらず、メインストーリーを直接に支えたり補ったりするような機能を持つことになる。<sup>4)</sup>

別の例として、RPG（ロールプレイングゲーム）

やアドベンチャーゲームなどの「脚本」を挙げてもいいかもしれない。これらも「一方向分岐展開型作文」の類似作文とみることができる。通常、ゲーマーは脚本として用意されているいくつかのストーリーのすべて体験するわけではなく、ゲーマー自身が決定したストーリーを、自らのメインストーリーとして選び取っていく。しかし、ゲームの脚本家は、分岐する数多くのストーリー展開を実体的な文章としてあらかじめ用意しておかなければならない。それらのサブストーリーの中には、「お話し迷路」のように行き止まりになるものもあるだろうし、再びメインストーリーに回帰していくものもあるだろう。これらの脚本の文章は、樹木状に分岐していくだけではなく、分岐した先で再びメインストーリーに接続したり、別のサブストーリーと接続したりして編み目のような構造になっていることもある。

先ほど稿者は、一般的な作文活動では、「たとえ脳裏にサブストーリーに類する想念やイメージが浮かんだとしても、それらはメインストーリーに吸収するか、消し去るという処理を施す」と述べた。だがそれは、あくまでも「一方向単線展開型」の場合である。「一方向分岐展開型」の「お話し迷路」や「注付き論文」、あるいは「RPG（ロールプレイングゲーム）やアドベンチャーゲームなど」の文章は、「単線展開型」が作成途中で消し去ってしまったサブストーリーを顕在化し、なおかつそれを可視化させている。つまり、「分岐型展開」の作文とは、私たちが単線型の文章のメインストーリーを作成する際に切り捨ててきた多様な要素を様々な形で浮上させ、選択可能性を持った作文として実体化させた文章形式なのだ。

あらためて確認するまでもないが、現在、人間同士のコミュニケーション手段として言語ほど普遍性を持った媒体は、ほかには存在しない。とりわけ文章は、その緻密性や説得性、あるいは記録性において卓越した特性を持っている。したがって、私たちはこれまで文章によって、時代や地域を超えたコミュニケーションの文化を積み上げてきた。したがって学校教育において文章作成の技術や能力の育成が中心的な課題とされていることは、ある意味で当然のことだともいえる。

しかし、現実世界を生きる私たちは、瞬時瞬時

に立ち上がってくる想念や感覚のすべてを言語化できるわけではないし、ましてや文章化できるわけでもない。私たちの生活や文化の総体は、文章のような形で整序することは難しいのである。つまり、一般的に通行している一方向展開作文も、私たちが行動したり頭の中で考えたことを相手取ったりする言語形式として十分ではないということだ。

その上、これまで見てきたように一方向展開作文には、単線展開型と分岐展開型とがあり、それぞれの特性も異なる。にもかかわらず、学校教育で取り上げられるのは、主に単線展開型の作文活動がもっぱらであり、とりわけ整合性・一貫性を持つ文章の作成が求められる。それを詳述することはここでの目的ではないが、もちろんそれにはそれ相応の理由がある。

だが、ここで強調したいのは、「分岐展開型」の作文にも光を当てる必要があるのではないかと、ということだ。なぜなら「分岐展開型」の文章は、私たちの世界を一方向展開型とは別の形でとらえ、それを表現する可能性を持った文章形式であると思われるからだ。とすれば、この「お話し迷路」を手がかりにして、新しい文章表現指導の道筋を探ることができるかもしれない。

### 3. メインストーリーのない「お話し迷路」

では、「お話し迷路」作りにはどのような「新しい文章表現」の手がかりがあるのか。

稿者は先ほど、学生たちが作成した「お話し迷路」の一つを紹介した。極端に言えば、プロ作家の杉山亮の作品の模倣とでもいうべき仕上がりになっている。もちろんそれは、杉山と同じように昔話や民話、あるいはお伽噺などをメインストーリーとして選択するよう稿者が指示した結果である。したがって、Aさんの作品（図1）のようなスイミーのあらすじと、そこから分岐したサブストーリーによって構成される「お話し迷路」が出来上がったのだ。言うまでもなく、この作文活動自体にも、それなりの教育的意義がある。

だが、同じ「お話し迷路作文」を、その「分岐展開型」という特徴に着目して、別の方向に拓いていくことはできないか。そのためには、メインの話材を昔話や民話、あるいはお伽噺などの既成



というより、この「お話し迷路」では、どれがメインのストーリーなのかを判断する基準は存在しない。とりあえず長く続いたストーリーを、ここでは仮に「メインストーリー」と呼んでいるだけで、分岐したストーリーと長く続いていくストーリーとの間に実質的な差はない。それにもかかわらず、サブにもメインにも朝食をめぐる逡巡というイメージが共通しており、分岐点でどちらの道を選んでもそのトーンは大きく変化しない。

さらに、この「おはよう」の世界には、「あさごはん」と対になった「ぱん」を主題にしたサブストーリーも書き込まれている。したがって、この「お話し迷路」は「おはよう」の世界が、さらに「ぱん」と「ごはん」の二つの流れに分かれているのである。「ぱん」のストーリーでは、「ぱん」から「パンダ」を連想した思いつきが面白く、「ぱん」の弾けるような音感から「ぱんぱぱん」という擬声語が連想的に引き出されている。

もう一方の「おやすみ」のストーリーでは、舞台設定を「夢」としたせいか、奇想天外なイメージが連続する。スケート選手の織田信成から戦国武将の織田信長へと転換し、信長と結婚したり、バトミントン競技をしたりするというストーリーになっている。この「おやすみ」の世界も、「信長は戦いで忙しかった」が、メインなのか「信長とバトミントンをしたら弱かった」がメインなのか、判断はしにくい。そのもっとも大きな理由は、杉山亮の「お話し迷路」のように、よく知られた昔話や民話、あるいはお伽噺などをメインストーリーとして採用していないからで、それは当然だとしても、別の理由も考えられる。

この「お話し迷路」を作成している書き手の意識に着目してみる。学生たちが既成の「お話し」をメインストーリーに使えないならば、自分でス

トーリーを作っていくしかない。言うまでもなくストーリーの題材は様々に選択可能である。だが、おそらく B さんは、あらかじめ出口まで到達する一貫したストーリーを最初に記入したのではなく、「おはよう」と「おやすみ」を出発点にして、手探りでストーリーを紡いでいったのではないかと思われる。そこでは、もともとメインストーリーとサブストーリーとを区別する意識はない。分岐点では、そこで取りあえず思いついたアイデアにしたがって話を展開していけばいい。

つまりメインストーリーとしての一貫性や整合性を考えることよりも、いくつかのしゃれた枝分かれを作ることの方に関心が向いたのだろう。その結果として、メインストーリーとサブストーリーとの区別が曖昧になり、メインストーリーらしきものをたどっていても、「出口」には到達しない。B さんのこの作品には、「題名」もないし、二つの(三つの)メインストーリーは外部への「出口」を持っていない。

### 3.2. Cさんの作品の紹介と分析

「入り口」はあるが、「出口」がないという点では、以下に紹介する C さんの作品も同じである。ただ、この作品は、全体的にかなり統一された「主題」のようなものを持っている。

Cさんの作品 題「物語は永遠に」 スタートあり、ゴールなし

○くんは毎日毎日素振りを千本やる。将来の夢は野球をして、お金をもらうことだ。」

毎週さくらの花を見る。」

さざえさんを見ることが面白いと思ったことは一度も無い。」

るふりをしは食べることに集中しすぎて良く怒られている。」

るものが冷めてしまっている。」

お母さんをだましてお金をもらっていると見せかけるのが得意技だ。」

をあざむいていたが先日とうとうばれて家を追い出されて今は公園で暮らしている。」

Cさんは「〇くん」の隣の席に座っていた。「お話し迷路」に自由なストーリーを書くという課題が出たので、隣席の友達の悪口を書き始めた。もちろんその内容はフィクションで、〇くんにじゃれついているに過ぎない。完成した作品を「〇くん」に読んでもらい、二人で大笑いをしようという算段なのだろう。多くの分岐を作ることよりも、とにかく悪口を書き連ねることに専念していた。

出来上がった「お話し迷路」は、形式的には確かに分岐展開型である。しかし、内容的に見ると「〇くんの悪口」という話題で、ほぼ一貫している。いくつか話題の異なるサブストーリーも存在するが、このお話し迷路作文は、ある程度「要約」可能である。

とすると、この作文は形式的には「分岐展開型」に分類できるが、内容としては「単線展開型」にかなり似通っていると整理できる。あるいは「並列展開型」と言ってもいいのかもしれない。つまり、サブストーリーを取り出して、それぞれを順接の接続詞でつないでいけば、通常の「単線型展開」に近い作文になってしまうのである。これは、最初から記述内容についての強い「主題意識」が、書き手の側にあったからだと考えられる。メインであれサブであれ、とにかく「〇くんの悪口」を書くという姿勢が一貫している。メインストーリーをサブストーリーが相対化したり、言葉あそびの技術を繰り出したりすることもない。というより、この「お話し迷路」に記述されている内容のほぼすべてが、現実の「〇くん」という存在に対するある種の「じゃれ」や「パロディ」なのだ。

さらに、この「お話し迷路」の題名が秀逸である。Cさんは、タイトルを「物語は永遠に」としている。「〇くん」の、「没落」の物語がこのまま永久に続くのだという表明である。Bさんの「お話し迷路」も「出口なし」だったが、それは結果としてそうなった可能性が高い。だが、Cさんは

あえてメインストーリーもサブストーリーも「お話し迷路」の中に封じ込めてしまい、〇くんの不如意の現状は「出口なし」なのだ、と言いたいのである。Cさんは意図的に「出口なし」の「お話し迷路」を作ったことになる。おそらくそれは先ほどから述べているように、「〇くん」を題材にして、ともにこの「お話し迷路」を笑い合おうという明確な対象意識と、そこから生まれる創作意欲とが背景にあったからであろう。

### 3.3. Dさんの作品の紹介と分析

最後にDさんの作品を見てみよう。

この作品は異色とも言える内容と展開で、メインストーリーなしの「お話し迷路」という枠組みを設定したからこそ生まれてきた作文ではないかと考えられる。この作品もメインストーリーとサブストーリーとの区別が付けにくい。その点ではAさんの場合と近いかもしれない。

文章内容としてみると、サブストーリーの方が整合性を持っているように見えるのだが、そのルートはすぐに行き止まりになる。本来ならこのサブストーリーを展開させていけば、「通常の話」になるのではないかとと思われる。しかし、Dさんはそちらの方に展開せず、少し変わったイメージをメインストーリーとして選び、次々とことばを増殖させていき、最終的には実に奇妙な作文になった。Dさん自身がこの不思議な話の方をメインストーリーだと意識していることは、最後を「出口」に到達させていることから分かる。

稿者は、Dさんがこの「お話し迷路」を書き進めているのを近くでちらちらと眺めていたのだが、なんととんでもないことを書くのかと半ばあきれていた。書き終えてから題名を「ねこ」と付けたので、ようやくある程度納得できた。このメインストーリーの主人公は、犬とねことの間生まれた、いかもの食いの猫の子どもなのである。



Dさんの作品 題「ねこ」 スタートあり、ゴールあり

孫について語り合った。」 途中で力尽きたよ。」  
私は犬に出会って子孫を残した。産道はとても長い。僕はもしかするとんでもないところに来たのか\*  
になりたいな。」 産まれたのはからあげだよ。」 と死ぬ。」

である。」 のゲームキューブどうした？」  
\*も知れない。持っているのはバリカンと木工用ボンドではない。ねえ、お母さん、僕の大好物は\*  
チューブのわさびだけだった。」 僕は誰なの？」  
はないよね。」

\*天ぷら粉とカメラのフィルムをニスであえたあとコメにのせたものなんだよ。あれはポン酢をかけて\*  
粉なの。」 とやいたものだよ。」 は絶品だと思うよ。」

\*食べると仮面ライダーがウルトラソウルが好きだねこに言いよられてセイウチと鉄棒のハーフ\*  
ウルトラマンになれる。」 好きになります。」

\*が誕生します。あいしてますよ。ねこ (出口)  
が次世代の美女。」

メインストーリーを前から順に見ていくと、前半は猫と犬のハーフとして生まれた孤独感や不安感が表出されているように思える。また、後半はさらに食べもののイメージが被さって次から次へとことばが紡ぎ出されて混交し、奇妙な世界が描き出されていく。作文の最後の「セイウチと鉄棒のハーフが誕生」というイメージは、冒頭部の猫と犬のハーフという表現と響き合っている。まるで「現代詩」のようだといったら言いすぎになるが、「ひとりで行う連句」のような作文だと言うことは可能かもしれない。

再三の確認になるが、稿者は先ほど通常の一方展開型の作文は、「脳裏にサブストーリーに類する想念やイメージが浮かんだとしても、それらをメインストーリーに吸収するか、消し去るという処理を施す」と述べた。ところが、Dさんは、それら逸脱した想念やイメージの方をメインストーリーに選んで、連想をふくらませて文をつないでいったように思える。

つまり、Dさんには、分岐点で「犬になりたいな」「孫について語り合った」「途中で力尽きたよ」などをメインストーリーに選択する道もあったはずなのだ。しかし、あえてそれらをサブストーリーにして、自ら行き止まりに設定し、それを

否定的媒介にするかのように、さらに曲がった(?)方向に展開していった。

その結果として出来上がったメインストーリーは、整合性や一貫性に欠けた極めつきの「悪文」である。もちろん今、「悪文」と述べたのは、当然ながら、稿者による「褒め言葉」である。おそらく通常の作文活動のように「一方向展開型作文」を書くという目的意識の中では、こうした文章表現は生まれてこなかったであろう。

この試みでもっとも重要なのは、「メインストーリーのないお話し迷路」という形式とその条件下で文章表現を展開する過程を経験したことがこのようなDさんの作品を生み出したのだ、という事実である。

言うまでもなくこの作品は、Dさんの内面世界を何らかの形で反映している。論理性と統一性を求められる一般の作文活動では表出されることのなかった部分が噴出したようでもある。一心不乱に文字を連ねていくDさんの姿を見ていると、こうした文章作成の指示が、自動運動的にDさんの心中を解放したようにも見える。その意味で、この作文活動は、「詩を書く」行為と似ているし、ある種の演劇活動とも通じるところがあるようにも思われる。

\*  
\*

稿者は、第2節の末尾に、次のように記した。すなわち、「『分岐展開型』の文章は、私たちの世界を一方向展開型とは別の形でとらえ、それを表現する可能性を持った文章形式であると思われるからだ。とすれば、この「お話し迷路」を手がかりにして、新しい文章表現指導の道筋を探ることができるかもしれない。」と。その道筋を探るにとしては、あまりにも不十分な作品例の提示だったと思う。また、もしこの作品群が「新しい文章表現指導」の萌芽の一つだとしても、ここからさらにどのような展開を図るのか、この次のプログラムをどのように準備するのかという問題が新たに発生する。現時点では、それに応えるだけの十分な用意はない。

しかしあらためて確認するまでもなく、教育の可能性、とりわけ表現の可能性は、実践現場という地平から誕生してくる。たとえ教育政策として斬新な教育課程や教育理念が提出されたとしても、それが学習者に新しい発見をもたらすような教材の開発や実践の方法と結び付かない限り、学習指導という点ではほとんど意味がない。また多くの教育研究者が、優れた学習モデルを豊富に用意して現場に向けて提案したとしても、それぞれに条件の異なる教育現場に同じように浸透していくことは保障できない。

一方、どこでも行われているようなささやかな実践事例の中から、新たな教育実践の可能性が生み出されることがある。この「お話し迷路作文」の事例に局限しても、同じ「お話し迷路」という形式を使いながら、作文作成のルールを若干変更しただけで、これだけ教師の想定を超えた作品が生まれてくる。私たちは、現場のちょっとした実践の工夫で、思いもかけない作品が生まれてくるという事実を大事にするべきであり、同時にそのことの意味を自覚化し、それを一般化することが重要なのではないか。

稿者は、「作文指導における『自己表現』の展開」（府川 2019）と題したささやかな論考で、明治以降の作文教育の中における「自己表現」の系譜を追った。そこでは、概略、以下のようなことを記した。

明治時代の末期になって、ようやく子どもたちは自分たちの話しことばに近い文章・文体を使って「自己表現」をすることが可能になった。その後、平易な書きことばを使った口語自由詩の作成や生活綴方作文が、多くの教師たちの支持と子どもたちの生き生きとした言語表現による作品を生み出し、日本の教室言語文化の中に根を張ることができた。だが、そうした言語による「自己表現」は、言語が書き手の内面や現実の事象を映し出すという言語観に基づいていた。それに対して近年では、言語と「自己表現」との関係に対する考え方は、大きく変わっている。すなわち、言語が「書き手の内面」や「現実」を創り出しているという言語観である。そうした言語観を結果的に先取りしたと考えられる教育実践に、松本利昭の「たいなあ詩」や大河原忠蔵の「のりうつる文体」の実践がある。<sup>5)</sup>

以上の論考で稿者が挙げた教育実践例に、さらに近年の大学教育における言語を媒介とした「自己表現」の実践をつけ加えるなら、以下のような著作が挙げられる。すなわち、学生たちにあらためて自分の母語の問題を考えさせた浜本純逸による「方言詩」の実践、個とグループの音声とテキストとの関係を追求した高橋俊三の「群読」の実践、中国で行われている絵をもとに作文を書く教育実践を現代的なビジュアルリテラシーの育成に転換した鹿内信善による「看图作文」の実践、あるいは自分の被教育体験を第三者やもとの教員と手紙でやりとりさせた府川源一郎の実践などである。おそらくこの「分岐展開型作文」の試みも、さらに展開させることができたなら、それらに付け加えることも可能なのではないだろうか。<sup>6)</sup>

## 註

- 1) 杉山亮は、『おはなしめいろ せかいのたび』『用寛さんのおはなしめいろ』フレーベル館、など多数の「お話し迷路」を作成している。また、通常の「迷路」は、英語圏では「MAIZE」と呼ばれ紙上ゲームとして印刷発行されており、多くのファンを持っている。
- 2) ここで「線条性」という用語を使った。本論考と密接に関わりのある概念なので、それに関して少々補足しておく。  
言語は書きことばであれ、話しことばであれ、

かならず「線条性」という特徴を備えている。線条性とは単一の道筋のことであり、そこに同時に複数の路線を顕在化させた形で示すことはできない。

とりわけ話しことばにその性質が顕著に表れる。なぜなら話しことばは、時間の進行という枠組みによって制御されているからだ。私たちは音声を発するにあたって、同時に別の音を構音（調音）できるような発声器官を持ち合わせていないし、聞き手の側も複数の音を同時に弁別する聴音器官を持っているわけではない。喉頭で発せられる様々な音声によって構成された意味のひとまとまりである単語は、時間の順に継起的に私たちの耳に飛び込んでくる。さらにその単語の連鎖である「文」も、「文」の集積としてのひとまとまりの「話（スピーチ）」も、聞き手には経時的な体験として受け止められ、時間的な可逆性はない。したがって、音声による話しことば伝達は、時間という順序性に大きく規定される。自然の状態では、話しことばは時間の順序性に逆らうことなく、一本の線のように連続して聞こえてくる。その意味において、話しことばは「線条性」を持っている。

話しことばを文字として定着させた書きことばに関しても、基本的には同様の事態が生じる。話しことばを文字として記述する「文章」は、一筋の線のように文字として実体化された形態で、紙（記録媒体）の上に定着される。音声から切り離されて記された文字列を見れば、言語の線条性は視覚的にも明白である。そこに記された文字列は、一方向に向かって整然と並べられている。私たちが記録された文章を理解する際には、その文字列を冒頭から最終部まで、順に目で追いながら文章全体を読む活動を行うことになる。なぜならば、そうしなければ文章全体が包含する意味を受け取ることができないからである。

ことばの学習を任務とする国語科の学習指導も、言語が「線条性」を持つという性質に即して、その方法も内容も大きく規定されてくる。たとえば、教材としての文章を読むにあたっては、冒頭文から順に読んでいく必要がある。最後と冒頭だけを読む。あるいは途中の一部だけを読むという読み方も、目的によっては採用される場合もないわけではない。しかし、文章の読み方の基本は、当該の文章を最初の一文から順にたどって読んでいくことにある。

文章を書くという作業も、線条性を帯びた文

章の作成を目的としている。メモや付箋紙などに文や文章の断片を記録することはあっても、あくまでもそれはひとまとまりのそれよりも文章量の多い文章を書くための材料に過ぎない。それらの文や文章の断片は独立したものではなく、最終的にメインストーリーに吸収されるか、メインストーリーから取り除かれる存在である。一方向の線条性という規範に則って、文章を作成する限り、サブストーリーに類する想念や本筋に関係しない様々なイメージは雑音として排除される。なぜなら、そうしないと、文章の「線条性」という一貫性は保たれないからだ。

ただし、文字記号はそれ自体が可視的な図像であるという性質を持っている。したがって、「線条性」のあり方は、必ずしも音声の場合と同一ではない。たとえば、先の学習指導例にあげたように、書かれた文章を「最後まで冒頭だけを読む。あるいは途中の一部だけを読む」ことが可能なのは、文章を構成している文字記号が視覚的に認知できる図像記号だからである。またそうした性質を持っているがゆえに、意味内容を伝達する場合には、文章を構成する文字の字体の大きさや色を変えたり下線を引いたりして強調することや、意図的に空白部分を作って空間的な視覚効果を挙げることができる。もっとも、瞬間瞬間に消えてしまう音声はプロソディー（Prosody）を伴っているので、それを意味内容の伝達に役立てている。

- 3) 「一方向型展開」の文章に対して、上から（左から）読んでも下から（右から）終わりから読んでも意味が成立する「双方向型展開」の文章も存在する。いわゆる「回文」である。もっとも「回文」はかなり特別な言葉あそびの文章であり、通常の作文活動にはほとんど登場しないので、ここでは特別に「文種」として取り上げることにはしない。
- 4) 例にあげた「スイミー」の「あらすじ」でも、たとえば日本語が堪能ではない読み手がそれを読解対象にする場合には、一見似通った現象が生じることもある。すなわち、一つ一つの単語や言い回しを辞書や参考書で確かめたり、他人に聞いたりするような場合である。この場合の「サブストーリー」は、紙面に直接書き込まれているわけではなく、外部情報として紙の外

に客観的に存在している。読み手はその外部情報を、読み手自身の文章読解の過程に組み込んで、それぞれの解釈の筋道(メインストーリー)を構築していくのである。同様の事態は、古文や漢文、あるいは外国語などの、一読しただけでは十分に意味の通じない文章を読むときにも生じている。

本論考では、「文章を書く＝作文」という行為の結果としての実体として目に見える文字列を直接の考察対象としているが、「文章を読む＝読書」という認識行為も必ずしも単線的に展開するわけではない。読むという営みのメカニズムも、文章表現という行為の複雑さと見合っているはずである。

- 5) 府川源一郎「作文指導における「自己表現」の展開(特集 教科教育特論)」2018年9月30日 『日本体育大学大学院教育学研究科紀要 第2巻 第1号』 pp.7-21. <http://id.nii.ac.jp/1444/00001264/>
- 6) 府川源一郎『過去と記憶の“リ・メイキング” —学校時代の「事件」に出会いなおす方法』 太郎次郎社 1998年8月  
浜本純逸編『現代若者方言詩集一けっばれちゅら日本語』 大修館書店 2005年12月  
高橋俊三『声を届ける—音読・朗読・群読の授業』 三省堂 2008年3月  
鹿内信善『改訂増補 協同学習ツールのつくり方いかし方—看図アプローチで育てる学びの力』 カニシヤ出版 2015年11月