

る？ その気持ち^{しほい}が芝居^{しばい}にほしいんだよ」

舞にはその意味が分からなかった。淋しいという気持ち^{しみ}が、一体どういふものなのかが分からない。

B 舞は、今、この講堂^{こうどう}の中で淋しいとは思^{おも}わない。既に演^すじることの魅力^{みりよく}にとりつかれている舞にとつて、学校という空間^{くわん}になん^{なん}の関心^{かんしん}も持てなくなっていた。ここにいる子は、今日のような明日、明日のような明後日^{あさって}がくると信じ込^こんでいる人種^{じんしゆ}だ。本当^{まこと}は、凄^{すじ}い弱肉強食^{じやくきやうじき}の世界があることを、まだ知らないのだ。

舞は、動物園の檻^{おかり}が外れて、外の世界を見たばかりの動物の子供のように、ぎらぎらした眼光^{がんくわう}を手^てにいれていた。それはクールな自分とも、今までのように気の小さな自分とも違うことが、はつきりと分かる。外の世界を知ってしまった動物は、檻^{おかり}が壊^{こわ}れていることを知りながら、決まった時間^{じかん}に与えられるエサを待つことに満足^{まんじつ}はできない。外の世界で自分の力をためてみたい、そう思うだろう。狩^かりの方法^{はうほう}に悩^{なや}みながらも、突^つき進んでいく。それは、お受験^{おくせん}の子たちのように勉強^{べんきやう}をすれば前に進めるといふルールではない。ところどころ畏^{わな}の仕掛^{しか}けもある、ジャングルみたいな森が無限^{むげん}に広がって、ママやパパだって、その方向^{かうきやう}が分からないのだ。

d **ユカ**にモップを滑^{すべ}らせながら、頭^{あたま}の中^{なか}をめぐるひとつひとつに思いをはせると、モップの矛^{ほこ}先^{さき}は定^{さだ}まらない。

男子^{なんし}たちは、雑巾^{ざしん}をとばしながらモップのアイスホッケーに夢中^{むちゆう}だ。担任^{たんにん}は、それを追^おいかけ注意^{ちゆうい}する。しかし、目^めを逃^{のが}れるとまたゲームの続^{つづ}きを始める。一体、そんな繰^{くり}り返^{かへ}しにどんな意味^{いみ}があるのだろう。

舞は、学校^{がっこう}にいと、自分の皮膚^{ひふ}の外側^{がいせつ}だけに違和感^{わごかん}が走るのを、Iいくどとなく感じる。心の内側^{うちがわ}では、*恍惚^{こうこう}と不安^{ふあん}が交互^{こうご}に行^いき交^かつているのに、それを表面^{へんめん}にはだせない。そのことが舞^{まい}のいらいらをつのらせる。

「あ、エイジあんなところにいるー！」

誰^{たれ}かが叫^{さけ}んだ。ギャラリーへの天井^{てんじやう}のはしこを上^あっていくシルエットが見^みえた。閉^しざしていた自分^{おのれ}が、ふと目^めを開^{ひら}いた。クラスのお調子^{てうし}者^{もの}で、スポーツ刈^がりのエイジだ。すばしっこい手足^{てあし}をつかつてする子猿^{こざる}のように這^はい上がると、彼^{かれ}は、鉄柵^{てつさく}につかまり下^{した}を見てピースをした。^②舞^{まい}はその姿^{すがた}に、自分^{おのれ}の心^{こころ}が響^{ひび}くを感じ^{かん}じた。誰^{たれ}も考^{かんが}えつかないことをエイジはやっている。みんなの視線^{しせん}を浴^あびて、得意^{ていぎ}な気持ち^{しんじゆ}ちと、

高すぎる場所から見下ろす初めての風景への コウファン が、エイジをきらきらさせている。違和感はなかった。それどころか、エイジの姿が親しみを持って目に映り、とても愉快だった。生徒たちは、みな あつけにとられて いる。そんなエイジをなんとか止めさせようと、下から叫んでいる担任の姿も、こっけいだ。縮れ毛を振り乱して怒っている。撮影のセットの上と下で、犬と猿が芝居をやっているように見え、舞は久しぶりに声をたてて笑いだした。

C そのときだった。担任の犬顔が近寄ってきて、その両手が舞の肩に食い込んだ。

「なにがおかしいんだあ!!」

D 怒りに満ちた目が、自分を見ていると認めるまでに、舞には時間がなかった。

「君は、クラスの友達が、危険な目にあっているのがそんなに面白いのかつ、出てけ! そんな冷たい気持ちの人間は、ここにはいらぬ!」
講堂中が X を打ったように静まり返った。唾のみこむ音まで聞こえそうだ。担任の肩越しに見える、ギャラリーの柵につかまったへっぴり腰の、エイジのちっこい目もびっくりしている。憎々しげに口元を震わせている担任を、舞は落ち着いた目で見上げた。

③ あたしのが、最初から目障りだったんでしよう、喉まででかかった言葉に、クールなもう一人の自分がグラデーションをかけていく。そのかわり、氷のように冷たい笑みが唇の端から流れ出た。それを見た担任の顔が、はつきりとひきつった。「小学生役」の舞は、もはやここにはいなかった。大人と対等の、得体の知れない生き物が、内部からはみだし、舞自身、それを取りつくり術が見つからない。

④ 「商業演劇」「冷たい気持ちの人間」。この人は、不思議な言葉ばかり言う。それでは教師というのとは一体、何なんだろう。教師という仕事で金をもらっていないというのか。枠をはみだす生徒に、それはエイジも含めて、責任を負うことがただ面倒なだけじゃないか。頭痛にも似たそんな声が、頭の片隅でわめいていた。

教師という仮面の下の、ひとりの人間を覗き込もうとする子供を、彼は薄汚い者を見るような目つきで見据えた。それを受容できるほど、舞は強くはなかった。泣き出す一歩手前で、舞はこぼれおちたドロドロの自分を、すつと内側に押し込め、何事もなかったように子供の仮面を整えて、モップを持つ手を動かしてみた。

Ⅲ 「得体の知れない」

ア 正体不明の

イ 得意げな

ウ 感情のままの

エ 不定形な

オ 反抗的な

問四 ——線部①とありますが、「演じる」ことは「舞」にとってどのような意味を持っていますか。わかりやすく説明しなさい。

問五 ——線部②とありますが、「舞」がこのように「感じた」のはなぜですか。その理由をわかりやすく説明しなさい。

問六 ——線部③とありますが、本文にはこれと同じような「舞」の内面が、行動となって表れている箇所があります。その行動を——線部③よりも前からぬき出し、わかりやすくまとめなさい。

問七 ——線部④とありますが、ここからうかがえる「舞」の心情を説明しなさい。

問八 ——線部A～Eの表現についての説明として最も適切なものを、次の中から一つ選び、記号で答えなさい。

ア Aは、他の生徒のあり方に対して違和感を覚え、自分だけがしっくりとこない時間を過ごしている、学校生活における舞の内面を、象徴的に表現したものである。

イ Bは、役を演じることに夢中になっている舞が、「淋しい」という感情でさえどのようなものなのかわからなくなってしまっって混乱する内面を示している。

ウ Cは、思いのままに振る舞うエイジとは対照的に、教師としてすべきことにこだわってばかりいる担任の愚かさを周囲に示そうとして取った舞の行動である。

エ Dは、担任の怒りは、何の罪もない自分ではなく、本来エイジに対して向けられるはずではないかという舞の疑問によってもたらされたことである。

オ Eは、注意された舞が、表面的な行動ではあるが掃除を始めたにもかかわらず、しつこく嫌味を言い続ける担任に対して他の生徒がおびえていることを表現している。

問九 次の会話は、本文の内容について生徒たちが話し合っているものです。会話文中の——線部ア～オのうち、本文の内容として明らかに誤っているものを一つ選び、記号で答えなさい。

生徒A…ア 舞は（ミキ）役を演じるということに集中して、学校生活に対しての興味を失っているんだね。

生徒B…加えて、自分の力で生きていく「外の世界」に踏み出したことも大きいね。イ 学校のような安全や安定が保障されている場所への興味を失っているんだ。

生徒C…でも、本心からそうだとしたら、舞は担任の言葉に動揺することはなかったんじゃないか。

生徒D…そこが舞の感情の複雑な部分だと思うな。ウ 舞は精神的に子供からぬけ出しつつあるけれども、その一方で、まだ大人との対等な関係には耐えられていないように思える。エ 大人と対等の世界へと足を踏み出したために、子供の世界での居場所を失ってしまったとも言えるのだろうか。

生徒E…そう考えると、この文章の教師（担任）が単なる嫌われ役ではなく、舞と同じような存在として配置されていることも見えてくるな。

オ 舞が大人を見透かしているのと同様に、教師も舞の心情を把握しているということか。

問十 次に挙げる文章は、ある生徒が本文を読んだうえで、内容についての自分の考えを発表したものです。これを読んで、——線部をわかりやすく説明しなさい。

↓発表↓

本文中の「仮面」という言葉が、私には印象的でした。私は「舞」が仮面を被^{かぶ}っているのと同様に、この教師（担任）も仮面を被^{かぶ}っているんじゃないかと思います。「舞」は「小学生役」という仮面を被^{かぶ}っているのですが、教師も「教師役」の仮面を被^{かぶ}っているということですが、それは「舞」や教師に限ったことではなく、私たちの誰^{だれ}もが仮面を被^{かぶ}って生活していると言えるのではないのでしょうか。

そもそも「仮面」って、私たちの内面の自由を確保するためのものでもありませんよね。「仮面」は自分の感情を押し隠^{かく}すためにも使われますが、仮面があるから、私たちは心の中では自由に振^ふる舞^まえるとも言えるわけです。

少し話は変わりますが、別の授業で「インターネット上での悪意ある発言」について勉強しました。インターネット上のやり取りではある程度情報が保護されていて、素性^{すじょう}や名前がわからないようになっていきます。それこそ仮面をつけているのと同じ状態なのです。だから時に、自由が行き過ぎて悪い方向に振^ふる舞^まってしまうのでしょうか。「舞」が「小学生役」という仮面を被^{かぶ}っていたように、私^{わたし}たちは無数の仮面を使い分けて生活していると言えるのではないかと感じました。



次の文章を読んで、後の問いに答えなさい。(四十点)

私たちの知的活動は多岐^{たき}にわたるが、そのなかからとくに*知的徳が重要な働きをするふたつの活動に注目しよう。真理の探究と*課題の解決である。このふたつの活動において知的徳がどのような働きをするかを見ていこう。

まず、真理の探究から見ていく。真理の探究は、たとえば、事件の真相を解明したり、事故の原因を明らかにしたりする知的活動である。それはようするに、何が真なのかを明らかにするものである。何が真なのかが明らかになれば、知識が獲得^{かくとく}されることになるから、真理の探究は知識の獲得につながる。事故の原因が明らかになれば、その事故がどのようにして起こったのかについての知識が得られる。このような真理の探究において、知的徳はどんな働きをするだろうか。

さきに知的徳のひとつである「開かれた心」について簡単に触^ふれた。開かれた心とは、自分と異なる考えの人の意見にも*真摯^{しんし}に耳を傾けることであり、独善^{おち}に陥^{おち}るのを防ぎ、正しい考えに至^{いた}ることを可能にする。

しかし、人の意見を聞くことが重要だといっても、意見が多すぎる場合がある。たとえば、地球温暖化の問題について、私はそれを阻^そ止^しするために、二酸化炭素の排出量^{はいしゅつりょう}を減らすべきだと考えているとしよう。これにたいして、そもそもこのままでも地球は温暖化しないと考える人や、温暖化してもそれほど大きな害はないと考える人もいるし、さらに、二酸化炭素の排出量を減らさなくても、温暖化を阻止する新しい技術がいずれ開発されるだろうと考える人もいる。このようにほとんど無数と言ってもいくらか多くの意見があるような場合には、すべての意見に耳を傾けることは実際上不可能であろう。

他人の意見に耳を傾けることが重要だとしても、じつさいに耳を傾けるのはどうしても一部の意見にならざるをえない。では、どれだけの人のどんな意見に耳を傾ければよいのだろうか。この問題にたいして、一概^{いちがい}にこうだと言えるような答えはない。たとえば、十人ほどのできるだけ異なる意見に耳を傾ければよい、というようなことは言えない。どれくらい多くの人のどんな意見に耳を傾けるべきかは、それぞれの

場合で個別に判断するよりほかないのである。

開かれた心というのは、たんに他人の意見を真摯に聞くだけではなく、どの人のどのような意見を真摯に聞くかをそれぞれの場合で個別に判断することも含む。いろいろな人と意見を交わすという経験を何度も積むことによって、それぞれの場合にどの意見に耳を傾けるべきかが判断できるようになってくる。このような判断力こそが、開かれた心という知的徳のもっとも重要な要素なのである。

開かれた心のほかに、真理の探究において重要な働きをする知的徳はいろいろある。つぎに、そのなかでもとくに興味深い「好奇心」について見ていこう。私たちは好奇心があるからこそ、真理の探究が可能なのだと言っても過言ではない。何らかの目的のために知ろうとするのではなく、ただただ知りたい。このような純粋な知的欲求が私たちが真理の探究に向かわせる。

たとえば、生物学者は生物の複雑な生命活動をただただ明らかにしようとする。それが明らかになることで、作物の品種改良や病気の治療に役立つこともあるだろう。しかし、そのような実用的な目的とは関係なく、ただただ生命活動の実態を知りたいという純粋な好奇心から、知ろうとする。それを知ってどうするかと問われても、「別にどうもしない、ただ知りたいのだ」と答える。知ることがすでに至高の喜びなのである。

好奇心は「悦ばしき知識」へのひたすらな欲求である。真理の純粋な追求（つまり「真理のための真理の探究」）を行おうとする基礎科学は、好奇心をその原動力とする。それは「好奇心に駆動された研究 (curiosity-driven research)」である。これにたいして、応用科学は好奇心というよりも、品種改良や新薬の開発といった実用的な目的にもとづく研究である。もちろん、応用科学も重要であるが、真理の探究という点で言えば、それをおもに担っているのは基礎科学である。

科学もまた社会の役に立つべしという声が、昨今は*かまびすしい。基礎科学もまた、真理の探究にだけかまけているのではなく、何らかの役に立たなければならぬというわけである。このようにプレッシャーをかけられると、基礎科学は立つ瀬がない。そもそも基礎科学は、実用的な価値の実現などまったく目的にしておらず、ただひたすら真理の探究だけを目的にしているからである。そのような基礎科学にどのようなようにして社会の役に立てて言うのか。それは基礎科学をやめて、応用科学になれと言うことに等しいのではないか。

そもそも人間にはなぜ好奇心があるのだろうか。真理の探究によって得られた知識が何の実用的な役に立たないとすれば、人間は無駄なことに労力を費やしていることになる。そんな無駄なことをしているせいで、ひょっとしたら生き残ることができなかつたかもしれない。では、なぜ人間は生き残ることができたのか。それは結局、真理の探究が結果的に、ある程度役に立ったからであろう。

じつさい、基礎科学は実用的な価値の実現を目的としないにもかかわらず、大きな実用的価値を生み出すことがある。とくに世のなかを変えるような画期的な実用的価値は、むしろ基礎科学の成果からもたらされると言ってもよいだろう。ノーベル賞を授与された科学者はよく基礎科学の重要性を訴えるが、それは目的外の価値を生み出す基礎科学の力を訴えているのだと理解できよう。

たとえば、二〇一八年にノーベル生理学・医学賞を受賞した本庶佑氏は、基礎科学に従事する若手の研究者に安定した地位と研究資金を提供するために、ノーベル賞の賞金をもとにして「有志基金」を設立した。ここには、基礎科学の重要性にたいする本庶氏の強い思いがうかがえる。

このように考えてくると、好奇心という知的徳は、真理の純粋な追求（「真理のための真理の探究」）を促すものであるとはいえ、結局は人類の生存に大きく貢献しているのである。

（信原幸弘『「覚える」と「わかる」』ちくまプリマー新書）

*注 知的徳（たぐい）Ⅱ「徳」とは卓越した性格のことであり、「知的徳」とは知識の獲得にかかわる徳のことである。

課題の解決Ⅱ「課題の解決」については、この文章に引き続いて述べられている。

真摯（しんし）Ⅱ「まじめでひたむきな様子」。

かまびすしいⅡ「さわがしい。やかましい」。

問一 筆者は「基礎科学」についてどのように述べているか、「応用科学」との違いを明らかにしながら一六〇字以内で説明しなさい。

問二 「好奇心という知的徳」がどのような働きをし、どう役に立つのか。あなた自身の経験にもとづきながら、自分の考えを三〇〇字以内で書きなさい。

(このページで、問題は終わりです。)