

文学教材における読みの指導の研究

—「愛用語句マップ」を手がかりとして—

藤 田 由 江

1 はじめに

筆者は、文学教材における指導の目的の根幹を感動体験の成立・深化に置き、文学の読みにおける感動と、文学言語*1の特質を顕著に示すゆえに特に重要とされる語句(以下、「重要語句」)に着目しつつ、文学教材における指導のあり方を探ってきた。*2

小林英夫は、「愛用語——これはいわば片言隻句でありながら、よく作者の性格や心情を開示することのできる語詞である。*3」と述べ、志賀直哉の愛用語として「拘泥」をあげている。*4

有沢俊太郎は、「R.L.Stevenson “Treasure Island” の受容について」の中で、“fancy” をStevensonの愛用語とし、次のように述べている。

“fancy” はStevensonの心の表出が表現として結晶した言葉である。つまり、この言葉にはStevensonの個性的意味が介入している。したがって、“fancy” は「制度化」され可処分的な意義(M.ポンティ)を持つにすぎない言葉ではない。Stevensonによって「凝結され、ただ一つの意味」(同)を持つよう変形された典型的な言葉である。*5

小林、有沢の論考に依拠し、また、中学校段階では学習者が作者の存在を意識して読み進めようとする傾向が強くなること*6をふまえて、作者の性格や強い思い入れを表わしている「重要語句」を「愛用語句」として選定する授業を構想、実践した。すると、学習者が、有沢が述べるような「個性的意味」に強くひかれて感動し、意図、主題のとらえを確かなものにしたり、「個性的意味」にかかわらせて「これからの自分に生かしたいという情意の強い独自の意味(以下、「独自の意味」)」を生成したりする様相が見られた。

これらを踏まえ、本研究では、「重要語句」の中で特に「愛用語句」に着目し、学習者が「愛用語句」にふれて感動体験を成立・深化させ、願わくは支えとなるような「愛用語句」を心に刻むに至るような学習過程を明らかにする。

そのために、まず、「愛用語句」の特質を意味の面から整理する。次に、学習者が「愛用語句」の意味の生成を自覚、整理、深化させる学習過程を構想する。そして、構想による授業を実践し、具体的な生徒の様相を探る。

2 「愛用語句」の特質

「愛用語句」の実践に際して、筆者は、文学言語を①「辞書的な意味」に②「文学的な意味」が付与されたものと整理し、学習者に意味を全体としてとらえる必要性を説いた上で、便宜上、文学言語の意味の面の特質を①「辞書的な意味」と②「文学的な意味」に識別して示してきた。

- ① 「辞書的な意味」(いわゆる辞書に載っている意味であり、命題的な意味。知的な意味。学習のその時点では静態的なものであるといえるが、辞書の記載が時代とともに変わることがあるように、動的な一面をもつ。)
- ② 「文学的な意味」(作者や作品が作中添えた意味であり、読み手である読者が発見、創造する意味。知的であるとともに情意的な意味。読み手の経験やその時どきの感情によりつねに動く、動的なもの。その動きの中で意味の発見が生まれ、感動体験が成立・深化する。)*7

しかし、前述した「独自の意味」生成の様相から、②「文学的な意味」の見直しの必要性を見出した。「独自の意味」は、学習者が言語主体として生成したという点で貴い意味であるが、学習者は「作者や作品が作中添えた意味」ととらえがちで、意味の生成の自覚が生じにくいと考えられるからである。

そこで、「愛用語句」に着目した授業においては、「独自の意味」を「人生的な意味」と呼ぶこととし、文学言語の特質を次のように整理する。

- ① 「辞書的な意味」(いわゆる辞書に載っている意味であり、命題的な意味。知的な意味。学習のその時点では静態的なものであるといえるが、辞書の記載が時代とともに変わることがあるように、動的な一面をもつ。)
- ② 「文学的な意味」(作者や作品が作中添えた意味であり、読み手である読者が発見、創造する意味。知的であるとともに情意的な意味。読み手の経験やその時どきの感情によりつねに動く、動的なもの。その動きの中で意味の発見が生まれ、感動体験が成立・深化する。)
- ③ 「人生的な意味」(作者の個性的な意味にかかわらせて読み手が「これからの自分に生かしたい」という強い情意から独自に生成した意味。知的であるとともに情意的な意味。生成のその時点では静態的なものであるが、その後の読み手の経験によって変わることがあり、動的な一面をもつ。)

さらに、藤森裕治の「文学的文章は辞書的な意味だけでなく歴史的・文学的に形成された意味を帯びている。*8」という言及に示唆を得て、「愛用語句」の特質として歴史的・文学的な意味を加える。「愛用語句」は多分に作者の国や地域の歴史や文化が反映されている意味を含むからである。この意味は、慣用的で命題的な意味に近ければ①「辞書的な意味」に、作者の情意によってきわだっている意味であれば②「文

学的な意味」に、また、学習者の情意によってきわだっている意味であれば③「人生的な意味」に、ときには②「文学的な意味」と③「人生的な意味」のいずれにもあたると考えられる。そのため、歴史的・文学的に形成された意味として顕著な場合のみ、その存在を「伝統的な意味」と呼ぶこととし、①から③に含まれ得る意味とする。「伝統的な意味」と呼ぶのは、伝統的な言語文化に親しむ態度の育成を視野に入れてのことである。

「伝統的な意味」(作者が作品世界とのかかわりにおいて添えた歴史的・文化的な意味。あるいは、読み手が作品世界や作者とのかかわりから自覚、生成した歴史的・文化的な意味。)

3 「愛用語句」に着目した授業の構想

(1) 意味の可視化、操作化のためのマップ開発

小田切秀雄は、文学の鑑賞について論考する中で、読者の作品に対する印象、実感、感想、疑問等の大切さと、うつろいやすいそれらを自分で確かめ、整理し、自覚的なものにする必要性について、次のように言及している。

そこで読者としては、まず、できるだけ開いた心で作品にたいし、受けたさまざまな印象、実感、感想、疑問等を自分で大切にし、うつろいやすいそれらを手ばなさずに自分で確かめ、整理し、自覚的なものにする必要がある。そういう仕方で自己と作品との関係を明らかにする(自分のどういう要求や関心にどれだけ触れてきているかを明らかにする)ことは、自己をも作品をも、あらためて自覚的な検討のなかにおく可能性をつくりだす。⁹

小田切のいうように、読者の作品に対する印象等はうつろいやすいものであり、文学言語の意味についても同様であろう。頭に浮かんだうつろいやすい意味を「記す」ことで、まずは確かめる。さらに小田切のいう「自覚的な検討」は、自覚化した文学言語の意味の整理、深化であり、換言すれば、意味についての思考の可視化と操作化であろう。

中村敦雄は、「頭のなかで働かせていた思考を、視覚的にとらえて具体的に操作することが可能となる。^{*10}」として、付箋紙の利用を国語の学習活動に取り入れ、役立つことを提唱している。^{*11}

藤森は、「文学的文章に埋め込まれた<美>を素材にして子どもたちの感性を活性化し、ことばによる理解と表現の力を豊かで確かなものにする営み^{*12}」として、付箋紙を用いた「バタフライ・マップ法」を提案している。「バタフライ・マップ」は、蝶の形を模した一枚のマップで、マップには六つの部分がある。部分の項目は、授業の目的や内容に応じて変更が可能であり、藤森は独自のアイデアとして、マップの各部分の一つずつ集中的に取り上げる作業と部分全体を有機的に関係づける作業の二つ

を授業の進み具合に応じて使い分けることができる点を挙げている。*13この点は、意味の自覚化、整理、深化に有効であると考ええる。

これらの論考から、「愛用語句」の意味の生成の自覚化、整理、深化に有効な「愛用語句マップ」を開発し、マップ作成を柱とする授業構想とする。

(2) 「愛用語句マップ」の具体

【形（項目ごとの枠組みと配置）】

「バタフライ・マップ」に基づく。ただし、羽の頭・胴体に近い部分を濃色として色のグラデーションを加え、頭・胴体に近い方を優位ポジションとする。

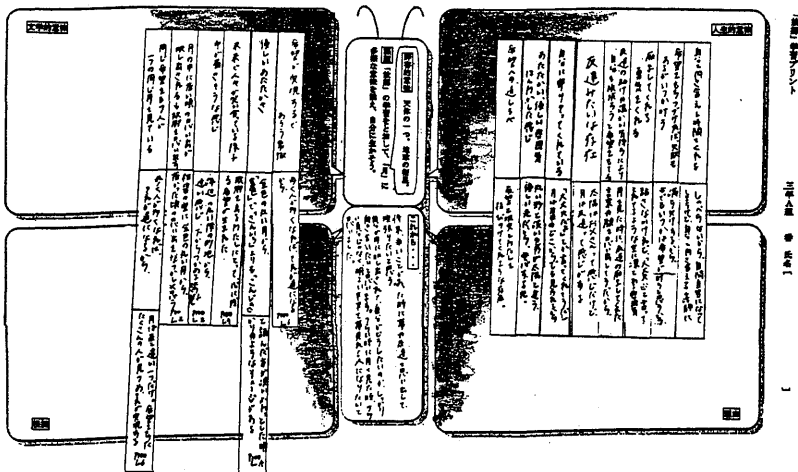
【項目】

右上羽「文学的な意味」 **右下羽**「根拠（「文学的な意味」が付加されていると判断する叙述）」

頭「学習課題」 **胴体**「これから・・・（これからの自分に特に生かしたいと思う「人生的な意味」の紹介文）」

左上羽「人生的な意味」 **左下羽**「理由（「人生的な意味」を付加した理由）」

<資料 『故郷』で学習者が作成した「愛用語句マップ」>



【「愛用語句マップ」作成の手順】

頭「学習課題」の確認

→ **右上羽**「文学的な意味」、**右下羽**「根拠」の付箋紙の記入と貼り付け

「文学的な意味」を付箋紙（1枚に一つの意味）に記入し、右上羽に仮に貼り付ける
 →「根拠」を付箋紙に記入→「文学的な意味」と「根拠」の整合性を吟味、確認して、「文学的な意味」の付箋紙に「根拠」の付箋紙を一行に貼り合わせる。（「文学的

な意味」1枚に「根拠」1枚の貼り合わせが基本であるが、「文学的な意味」1枚に「根拠」が2枚等もあり得る。）→「文学的な意味」を強い順に貼り替える。（「文学的な意味」を強く感じる意味の順にして、最も強い意味が頭・胴体に最も近い優位ポジションにくるように貼り替える。）

→ 左上羽「人生的な意味」、左下羽「理由」についての同様の作業

→ マップを一覧して、必要に応じて修正する

→ 胴体「これから・・・」の記入

「愛用語句マップ」作成において期待するのは、具体的には次の点である。

- 学習者が「愛用語句」を中心に主体的に作品中の文学言語とかかわり、読みにおける感動体験を成立・深化させる。
- 学習者が「文学的な意味」と「根拠」、「人生的な意味」と「理由」の整合性を見極める。
- 学習者が「文学的な意味」と「人生的な意味」を対称的に可視化し、操作化することで「文学的な意味」、「人生的な意味」を整理、深化させるとともに、「人生的な意味」生成の自覚を明らかにする。
- 「人生的な意味」の整理、深化によって、支えとなる「人生的な意味」を心に刻む。
- 学習記録、読みの交流の資料として活用する。

(3) 授業構想の概要

授業実践は、十日町市立松之山中学校第3学年19名を対象に、全6時間で行う。授業者は筆者である。教材文として、『故郷』（光村図書三年）を用いる。

『故郷』は翻訳文学でありながら、竹内好の名訳によって、教材として長い歴史を積み重ねている。情景描写によって登場人物の心情を暗示したり、人物の描写によって作者の意図を伝えたりする巧みな表現が随所に見られる。それらに着目し、登場人物たちの揺れ動く心情や作者の思想などを読み取ることができる。

授業では、まず、情景描写や「寂寥の感」「名残惜しい気はしない」等から「わたし」の失望、絶望をとらえ、「わたし」の失望、絶望が終末では希望実現への決意に変わることをおさえる。次に、「愛用語句」を選定し（「希望」「月」「道」等が挙がると予想される）、「月」に絞って「愛用語句マップ」を作成する。最後に、「愛用語句マップ」を紙面交流する。

ここで、「月」に着目する理由を述べる。

「月」は、回想の場面で美しい故郷の象徴として、終末の離郷の場面で希望実現の情景の象徴として登場する。

回想の場面

このとき突然、わたしの脳裏に不思議な画面が繰り広げられた——紺碧の空に、金色の丸い月が懸かっている。その下は海辺の砂地で、見渡すかぎり緑のすいが植わっている。その真ん中に、十一、二歳の少年が、銀の首輪をつるし、鉄の刺叉を手にして立っている。

離郷の場面

まどろみかけたわたしの目に、海辺の広い緑の砂地が浮かんでくる。その上の紺碧の空には、金色の丸い月が懸かっている。思うに希望とは、もともとあるものともいえぬし、ないものともいえない。それは地上の道のようなものである。もともと地上には道はない。歩く人が多くなれば、それが道になるのだ。

学習者には、重要な場面で鮮やかな風情ある情景として登場する「月」は印象深く、「愛用語句」としてとらえやすいと予想される。また、藤森も「月」を歴史的・文化的な意味を形成している語句として挙げ、「夜空に浮かぶ月を風流な情景として鑑賞するのは東アジア地域（特に日本）独特の文化伝統です。*14」と述べる。「花鳥風月」という表現に代表されるように、「月」は「風情あるもの」として学習者にもなじみ深い。さらに、多くの学習者が「月を母と一緒に見た」「夜道を一人で歩くときに月は照らしてくれた」などの生活体験をもっていると予想できる。星や太陽との比較の視点も、意味の生成に効果的であろう。

次に、「愛用語句」としての「月」の意味を考察しておく。

- ① 「辞書的な意味」＝「天体の一つ。地球の衛星。」
 - ② 「文学的な意味」＝「『わたし』の希望実現を予感させる象徴」「『わたし』と同じ希望をもつ人が見つめているもの」「『わたし』の行く道を照らし、導いてくれるもの」「『わたし』が望む美しい故郷の象徴」「『わたし』が望む『若い世代』の明るい未来の象徴」
 - ③ 「人生的な意味」＝「努力すれば希望がかなう象徴」「くじけそうな自分に勇気を与えてくれるもの」「自分を未来に導いてくれる、あたたかく頼もしい光」「欠けてもまた満ちるように、成功を約束してくれるもの」
- 「伝統的な意味」＝「(希望実現を見守るかのような) 風情ある情景」

4 具体的な読みの様相

(1) 「愛用語句マップ」記述

「文学的な意味」「根拠」

学習者の「文学的な意味」の平均記述枚数は6枚、記述内容も概ね適切で、主題とかかわらせた記述も多く見られた。「文学的な意味」と「根拠」の整合性も概ね良好であった。「伝統的な意味」を帯びていると考えられる記述もあった。

【学習者の「文学的な意味」「根拠」記述】※一部抜粋。S11、S19は抽出生徒。

()内は授業者(筆者)の根拠の補足を促す問いかけへの回答。「伝統的な意味」を帯びていると考えられる記述に下線を付した。

- S2 「若い世代」が心を通わせている未来の象徴 根拠 金色の丸い月が懸かっている。
- S11 「わたし」や中国の進む道(未来)を照らしてくれるもの 根拠 まどろみかけたわたしの目に～金色の丸い月が懸かっている。(希望実現の可能性を見つけて安心したから「わたし」は「まどろみかけた」。もう「わたし」には、進む道が見えてきている。)
- S19 「わたし」の手が届きそうな希望の象徴 根拠 砂地→紺碧の空→金色の丸い月(回想の場面「紺碧の空に、金色の丸い月が懸かっている。その下は海辺の砂地で、見渡すかぎり緑のすいかが植わっている」と離郷の場面「まどろみかけたわたしの目に、海辺の広い緑の砂地が浮かんでくる。その上の紺碧の空には、金色の丸い月が懸かっている」を比較すると、離郷の場面では「わたし」が砂地(大地)に足をふんばって紺碧の空の金色の丸い月に手を伸ばそうとしている。もう努力しはじめているのだから、「わたし」は必ず月(希望)に手が届く。)

『人生的な意味』『理由』

学習者の「人生的な意味」の平均記述枚数は6枚、「文学的な意味」と同数であった。「愛用語句マップ」によって、右羽「文学的な意味」と照らし合わせながら左羽「人生的な意味」を生成していった様子がうかがえる。「文学的な意味」とかわらせながら生活体験を想起したり、現状を見つめたりして、強い情意から生成した「人生的な意味」は、学習者の個性が光るものが多い。「理由」との整合性も良好であった。

【学習者の「人生的な意味」記述】※「理由」は一部抜粋。()内は授業者(筆者)の理由の補足を促す問いかけへの回答。「伝統的な意味」を帯びていると考えられる記述に下線を付した。

- S1 励ましてくれる光
- S2 勇気の塊(アンパンマン) 理由 アンパンマンのような勇気の塊だから。(月はアンパンマンのように正しく優しい心をもっていて、つらい時、かなしい時に勇気を分けてくれるから。)
- S3 心の明かり
- S4 自分に寄り添ってくれる温かい優しさ
- S5 つらいときに元気をくれる
- S6 優しく包んでくれる
- S7 いつも見守ってくれる

- S8 夢に向かうとき、自分の道に導いてくれる
- S9 自分の道を照らしてくれる
- S10 見る人一人一人の道しるべ。月を見ている限り私も迷わない [理由] 月は一人一人を照らすから。(太陽はみんなを照らすイメージ、月は一人一人を大切に照らすイメージ。お月さまというように、月は優しい目をもって、見上げる私の目に目を合わせてくれる。だから、月を見ている限り迷わない。)
- S11 心の鏡、道を照らす光の源 [理由] 自分の心を映してくれる鏡で、進むべき道を照らしてくれる光を授けてくれるから。(月を見つめるときは、一人の静かな時間で、月を見つめながら自分の心を見つめているようだ。だから、月は自分の心を映してくれる鏡。そして、心を見つめることができると進む道も分かると思うから、そういう意味で道を教え、照らしてくれる光。)
- S12 必ず希望がかなうと信じるためのお守り [理由] 月は欠けても必ず満月になる。人生も。(月が満ち欠けするように人生には悪い日もあればよい日もある。月が必ず満月になるように、人生もがんばれば必ずよい日が来る。そう信じさせてくれるお守りのようだから。)
- S13 温かい光で照らしてくれる
- S14 きれいに輝くことで励ましてくれる
- S15 あったかく大きい存在
- S16 つらいとき私一人と向き合い、励ましてくれる
- S17 希望への道しるべ
- S18 暗い世界からの明るい出口
- S19 人生のナビゲーター [理由] 見つめれば自分の道(未来)を照らしてくれるナビゲーターのようだから。

「これから・・・」

作者の個性的な意味にかかわらせて生成した「人生的な意味」を自覚し、個性的な意味への共感や生活体験の想起、あるいは現状や目指す自分の姿への気づき等を「人生的な意味」生成の理由として挙げ、これからの意欲を添えて紹介している。

- S11 私は、将来つらいことがあったら『故郷』で見つけた「月」の「心の鏡、道を照らす光の源」という意味を思い出して、月を静かに見つめたい。そうすれば、必ず、自分の心が見つかり、進む道が分かると思う。月も応援してくれるはずだ。
- S19 月は暗い夜道を明るく照らし、一人ではないと感じさせて未来に誘ってくれる「人生のナビゲーター」。ただ、見ようとしなければ月は見えないし、未来も見えない。「人生のナビゲーター」オンを自分に言い聞かせる。

(2) 「振り返り」記述

学習後の「振り返り」で、多くの学習者が「愛用語句」に着目する成果や「愛用語句マップ」作成の効果について記述をしている。また、「伝統的な語句」についても、古人から現代人まで変わらぬ風情ある「月」への感嘆や、美しい「月」を未来に引き継ぐ決意などの記述があった。

【「愛用語句」に着目した読み】

- S2 「人生的な意味」の「勇気の塊」は、『故郷』の最後の「わたし」の姿と正義の味方アンパンマンのイメージから見つけた。これまでは「きれいだ」くらいにしか思わなかった「月」が、くじけそうになる自分を見守ってくれる、強い味方になった。こういう学習も役に立っていいなと思った。
- S11 「月」は鲁迅の「愛用語句」だったが、これからの私の人生の支えてくれる「月」になった気がする。
- S19 文学は、内容が楽しいとか、主人公の生き方に感動したとか以外に、作者が言葉に込めた意味に感動するということもあると分かった。言葉が勇気を与えたり、心や生き方を支えたりする力をもっていることを実感した。

【「愛用語句マップ」の作成】

- S1 今考えていることが1枚のマップで分かるから、考えが整理しやすかったと思う。
- S2 マップを見直して、「わたし」は美しい月にふさわしい美しい故郷を「若い世代」に授けたかっただと思った。見直すことで発見がある。
- S11 「バタフライ」の対称形を意識して、付せんをはっていった。はじめは「文学的な意味」の方が枚数が多かったが、もっと「人生的な意味」がないかなと「文学的な意味」と見比べながら考えて、「人生的な意味」を増やしていった。右羽と左羽が「これから」の記述を支えてくれているような感じがした。このバタフライ（ちょう）は、色をつけるとすると『故郷』に出てきた「金色」かなと思った。
- S19 付せんに意味を書いたり、マップにはって移動させたりする学習は、やっているぞという感じがして、満足感があつた。

【「伝統的な意味」について】

- S11 「お月見」「月見団子」など、月は昔からみんなの気持ちをなごませたり幸せにしたりするものなんだとあらためて感じた。私たち日本人も「風情のある月」を『故郷』に出てきたような「若い世代」に引き継いでいかなければいけないと思った。
- S19 「月」は今も昔も、人を温かい気持ちにしたり、勇気づけたりしている、すごいものだと分かった。言葉として大切にしたいし、環境保全の問題としても意識したい。

以上、学習者が「愛用語句マップ」作成から「月」の意味を自覚、整理、深化させ、

感動体験の成立・深化に向かっていったと思われる様相を見出した。心に刻んだ「月」の「人生的な意味」が、ともすれば日々の期待と不安に揺らぎがちな学習者の心の支えとなることや、今後の読みの学習や読書活動において、学習者が人生を支える語句を重ねもつことが期待できる。また、先達によってはぐくまれた「伝統的な意味」を理解し愛し、誇りに思うことも期待できよう。

6 今後の課題

有沢は、金子みすゞの「孤独」（さびしい）系の作品を教材化の視点で考察する中で、

（前略：引用者）名作の多い「夢」や「生と死」を題材とした作品にも「さびしい」は深いところで関係している。みすゞ作品を読むには、この類の語に一層敏感になる必要があると思われる。みすゞが童謡の言葉として柔らかく使う「さびしい」系の語は、驚くほど表情に富んでおり、大人の読者でもこれを読み分けるのに飽きることはない。^{*15}

ひとつの「さびしさ」を起点に全体の中で適切に位置づけてみる。ここから、作者の愛用語を中心にして、読み広げ読み深めていく学習過程が構想されるであろう。^{*16}

と述べ、作品群における愛用語を中心とした学習過程の可能性を示唆している。

「愛用語句マップ」の改善をも含めて、「愛用語句」に着目したより効果的な学習過程を探ることが課題である。

注

- *1 文学における言葉は、作品の中では日常的な言葉に特別な意味をもって語られ、文学の言葉として有機的にかかわり合って統一体としての作品を成している。このような文学の言葉を、日常の実用言語と一応の区別をつける意味で文学言語とする。
- *2 統一体である文学作品の中の、ある特定の言葉を「重要語句」として取り上げることに反論も予想されるが、作品を構成する語句がそれぞれに有機的な関連して優れた統一体となっていることを前提に、重要とする語句を取り上げることはそれに関連する他の語句をも取り上げることとなり、その意味で作品全体を取り扱うという考えで研究を進めた。
- *3 小林英夫「リズム研究」1967『小林英夫著作集6 文体論論考』みすゞ書房 1976 p.296
- *4 小林英夫「表現と文体」1965『小林英夫著作集6 文体論論考』みすゞ書房 1976

p.76

- *5 有沢俊太郎「R.L.Stevenson “Treasure Island” の受容について」『読書科学』 日本読書学会編 1972.9 p.49
- *6 山元隆春「テキスト解釈の発達に関する試論—児童・生徒の物語教材に対する検討を通して—」『論業国語教育学2』 広島大学国語教育研究会編 1994 pp.3-4 を参考にした。
- *7 浜本純逸、丹藤博文、府川源一郎、田近洵一、村田夏子の論考から整理した。
- *8 藤森裕治『バタフライ・マップ法 —文学で育てる<美>の論理力—』 東洋館出版社 2007 p.22
- *9 小田切秀雄『文学概論』 勁草書房 1972 pp.34-35
- *10 中村敦雄『コミュニケーション意識を育てる発信する国語教室』 明治図書 1998 pp.208-211
- *11 *10と同書 p.208
- *12 *8と同書 p.7
- *13 *8と同書 p.28
- *14 *8と同書 p.22
- *15 有沢俊太郎『国語教育実践学の研究』 風間書房 2008 p.166
- *16 *15と同書 p.167

(十日町市立松之山中学校)