

「比べ読み」「重ね読み」の授業

松 本 修

「比べ読み」「重ね読み」とは

複数の読解教材を同じ単元の中で教材とする、一般に「比べ読み」とか「重ね読み」と呼ばれる学習の方法は、たとえば次のように規定される。^{〔1〕}

文芸教育研究協議会は、文芸の学習を導入段階へだんどり展
開段階へとおし読みへまとめ読みとし、整理の段階をへ感想へ
つづけ読みへくらべ読みへの三段階とした。

くらべ読みは、主教材とは異なった主題や思想を持った作品を
読者に与え、既習学習で身についた物の見方をより立体的に、多
面的に深化しようという意図のもとに設定されている。つづけ読
みが類似性の強い面を読むことに対して、くらべ読みは相違性の
あるところを特に読みくらべていくのである。作品相互の内容比
較を関係して、その読みは、作品の持つ思想性や主題・文体・筋
といったものまでも比較するため、読者は拡大した読書力が定着
すると期待されている。読書指導の関連からも、発展学習の面か
ら、より確かな読書力向上に資するものとして、高く評価され
ている。

文学を楽しく味わわせるために行われている授業方法である。

一つの文学作品に対して、他の文学作品を重ねて読むことにより、
それぞれの作品が明確に理解できるようになり、深く考えること
ができるようになることをねらった方法である。細かい分析から
離れ、聞きひたるだけで文学と出会い、じっくりと味わえるとい
う学習が成立するとされている。大村はまは、三つの物語を重ね
て学習させた、次のような実践例を挙げている。

まず生徒に、三つの作品に共通点と相違点があることを述べ、
最初に話を聞かせる（大村はまの体験談「ニコニコガスリ」、次
に録音を聞かせる（黒島伝治「二銭銅貨」、三番目に物語を読み
聞かせる（永井龍男「黒いごはん」）。聞き手は、三作品の共通点
と相違点を考えることによってそれぞれの作品についてより深く
味わうことができる。

これらの規定は、前者の「くらべ読み」が文芸研、後者の「重
ね読み」が大村はまの指導方法を代表として提示しているという
違いはあるが、複数の教材の内容を比較し、その相違に着目させ
ることで、学習を深めさせていくという点においては共通してい
る。大まかな把握としては、「比べ読み」も「重ね読み」もほぼ同
じような内実を持つものと考えてよいだろう。次のように、「比べ
読み」「重ね読み」の二つの用語を使い分けている例もあるが、そ
の分岐点は明確ではない。^{〔2〕}

伝記文を読むときには、1問題を精選し、2いまの日本、いまの時代に結びつけて理解し、3その時代における偉人として理解させる、ような注意が必要である。

ふつうの教科書では、音楽家の伝記、発明家の伝記、政治家の伝記などをあわせて一つの単元にする場合もあり、また同じ時代の先覚者（たとえば、新渡戸稲造・内村鑑三・クラーク博士）を並べておくという教材の構成もある。また、時代をへだてた同じ系統の文化人を三、四人並べるという組み方もある。いずれにしても、これらの伝記文を扱うときは、三人、四人の人物をそれぞればらばらに扱うのではなく、それを重ねて読んでいくことが有効である。

すなわち、Aの人物の誕生と幼年時代を読むときに、その次の題材の、Bの人物の誕生のときの条件や、時代の背景とどちらがうか、どれくらいかの異動や関係があるか比べ読みをする。また少年時代における苦勞は、AとBとの間でどちらがうか、また、それはなぜちがうのかと重ね読みをする。もし時代を異にしたふたりの人物を比較するときは、その時代の背景の差が、ふたりの人物の生き方にどんな差異をもたらしたかを比べてみる、といったように比較して読むことが大切である。

文芸研の「くらべ読み」が、発展学習・読書指導に傾斜した側面を持ち、一方大村はま・倉澤栄吉の「重ね読み」「比べ読み」が、複数の教材自体の学習の自動的焦点化を狙った側面を持つという違いはあるが、読書指導に重点を置く場合にも「つづけ読み」という用語は一般に流布しているとはいえず、通常は、「比べ読み」「重

ね読み」が「複数の教材の内容を比較し、その相違に着目させることで、学習を深めさせる指導方法」のことであると把握して問題はあるまい。

教材間の関係と比較の観点

右のように「比べ読み」「重ね読み」を規定するとき、取り扱う複数の教材の内容相互の関係をどう把握すべきかが、比較の前提として問われることになる。

このことは、既に見た規定・論の中にも確認できることである。

山田の「くらべ読み」の規定の中では、「主教材とは異なつた主題や思想を持った作品」という記述があり、主教材と副になる教材という関係がまずあること、主題や思想が比較されることが示されている。さらに、「作品の持つ思想性や主題・文体・筋といったものまで比較する」とあり、比較の観点が思想・主題・文体・筋などであることが示されている。西郷竹彦も「あるテーマについてまったく反対の考え方をする作家なり作品をくらべ合わせて読む」³と述べており、比較の観点があらかじめあることがわかる。

小川の「重ね読み」の規定において示されている大村はまの実践においては、主教材・副教材の関係は前提されていないが、三つの話を重ねようとするときには、必ず何かを基準にして、共通点と相違点が確認された上で教材群が選択されているはずであり、複数教材を持ち込もうとするときの教師側の教材化の観点には、すでに文芸研と同様の教材間の関係、比較の観点があるはずである。このことは、伝記教材について述べている倉澤の論にも言えることであり、伝記のように時代背景、人生観、生い立ちなどといった誰にも分か

りやすい比較の観点が内在されている教材において、「重ね読み」「比べ読み」の効果が説かれていることの理由は、大村の考え方の軌を一にするものといえよう。伝記においては主教材・副教材の位置関係が判然としているわけではないが、教材化の観点から見ると、大村の場合と同様、教師側の発想には、そうした位置関係があらかじめあると見ることができる。

長尾高明は、『古典指導の方法』の中で、こうした「比べ読み」「重ね読み」を「比較考察」と読んで、その指導方法について説明している。⁽¹⁾

ここで比較考察というのは、いわば総称であり、より具体的にはさまざまな比較のしかたを含む。要は、教材の特性に応じ、生徒の実態に応じて、いろいろ補足資料（参考資料）を準備することである。読解・鑑賞をより豊かに、より深いものにするのが目的であることは言うまでもない。生徒の多様な関心に応えるためには、読みも多彩なものにせねばならぬ。比較考察という形もその一方策である。

（中略）物語の場合の比較考察としては、およそ次のような形がその主なものになろう。

- a 登場人物の人物像の対比
- b 物語の背景（状況設定）との照応
- c 同一作品の他の箇所との比較・補足
- d 他の作品との比較鑑賞

この考え方には、「補足資料（参考資料）」ということばが示すように、主教材（中心教材）がまずあって、その読解・鑑賞の深化の

ために副教材が用いられるという前提がある。すでにみたように大村・倉澤の場合には、この関係は学習過程としては前提されているわけではない。しかし、教材化の観点としては、この関係があらかじめあるのが必然的である。二つ以上の教材を比べるのは、比べることによって、教材のある側面が明瞭に対比的に浮かび上がらせようとするところに発していることから見ても、教師の側では主教材を特定しておいた方が、どの教材のどのような側面を明瞭に浮かび上がらせようとするかがはつきりするはずである。

私の考える「比べ読み」「重ね読み」においては、主教材を常に明確にするという基本的立場をとる。もちろん、学習者側にとって副教材の方が印象に残ったというようなことは起こり得るであろうが、教材研究および授業の構想の段階では、主教材を明確にしておくという手続きをとるということである。

長尾の論では、比較の観点として「人物像」「背景（状況設定）」の二つが特にとりあげられている。他にも、「語りの構造」「主題」などがあげられよう。指導目標、学習者の実態に応じて、ひとつまたはいくつかの観点から「比べる」という学習が行われることになる。この比較の観点は、主教材・副教材間の教材自体の関係によって決定される。例えば、「羅生門」（主教材）と「今昔物語」（副教材）との関係は、パロディーとオリジナルの関係であり、そこから「下人」「盗賊」の人物像、設定の異同等が比較の観点として浮かびあがってくる。授業では、こうした観点から二つのテキストを比べ、「羅生門」が焦点化している問題を浮き彫りにするということになるに重点が置かれることになる。

「比べ読み」「重ね読み」の授業の構想

以上見てきたように、「比べ読み」「重ね読み」の授業の構想においては、教材化研究の段階で、①主教材②副教材③教材間の関係④比較の観点⑤授業の重点（重点となる指導目標）が明らかにされた上で、指導案が示されなければならない。そして、授業実践の後、「比べ読み」「重ね読み」という方法によって読解・鑑賞の深まりが見られたかどうかを検討されることになる。

以下、私自身の実践に基づき、「比べ読み」「重ね読み」の授業構想について例示しておきたい。

まず、「大鏡」と「愚管抄」との比べ読みの授業についてである。「大鏡」における文学的粉飾―「愚管抄」との比較考察―【Groupe Bricolage紀要】No.9 Groupe Bricolage 1991 pp.27-32.（参照）この場合、「大鏡」の文学性というものに気付いてもらうことが授業の重点である。「大鏡」を歴史書と見るのではなく、文学的強調（粉飾）があるものとして読む視点に気付いてもらいたい。そのために、同一の史実を異なる形で扱っている作品を副教材とするのが望ましい。「大鏡」との比べ読みの材料とされてきた「枕草子」や「栄花物語」よりも、歴史書としての性格が強く、藤原氏寄りでないものとして、「愚管抄」が良いと判断した。そして、二者の叙述の違いが鮮明で、しかも劇的な場面ということと、「花山帝退位事件」と「道長内覧宣旨」の場面を取り上げた。この場合、先にあげた、各項目について次のような説明がなされることになる。

①主教材 「大鏡」の該当箇所二か所

②副教材 「愚管抄」の該当箇所二か所

③教材間の関係 同一事件を異なった視点から描いている。また、「愚管抄」の作者は「大鏡」を参照しており、相違については

意識的であると考えられる。

④比較の観点 叙述における事実の違い、焦点の当て方の違い。

⑤授業の重点（重点となる指導目標） 「大鏡」の文学性に気付かせる。

次に、横光利一の「蠅」と、モーパッサンの「ペロムとっさんのけだもの」との比べ読みの授業である。これについては、項目順に解説を加えることにする。出発点は、「蠅」の文学史上の位置から、文体に焦点をあててきた従来の授業が、今日の生徒の日本語の感覚からすると成立しない、つまり、横光の文体が何等実験的なものには感じられない、という困難にある。そこで、文体ではない、ドラマそのものの描き方に、横光の工夫を見出だそうと、似た構造を持ち、比較することで、「蠅」の構造が浮かび上がるようなテキストを探し当てたわけである。

①主教材 「蠅」

②副教材 「ペロムとっさんのけだもの」

③教材間の関係 「蠅」は「ペロムとっさんのけだもの」、それに同じモーパッサンの「脂肪の塊」という中編を前提とした一種のパロディではないかと疑っているが、証明は十分でない。しかし、いずれにせよ、乗り合い馬車を舞台にして、田舎の様々な人間が描かれ、事件が起こらないし解決するという構造が、三作品に共通しており、比較は容易である。ただし「脂肪の塊」は長いので、授業の最後に話して聞かせるにとどめ、授業での比較の対象は「ペロムとっさんのけだもの」に限定した。

④比較の観点 物語の舞台・登場人物像・登場人物の紹介のされ方・プロット

⑤授業の重点(重点となる指導目標) 「蠅」の作品構造を比べ

読みによって判然とさせる。できれば「蠅」の超越的視点の成
功の意味を理解させる。

生徒は、登場人物の配置、人物像の作り方(例えば、いずれも御
者が特異な身体的特徴を持つ点)、舞台、小動物(蠅・蚤)の役割、
病人の存在によるサスペンスなどの類似点を見出だし、悲劇的結末
と喜劇的結末、蠅の上昇と蚤の落下、人物の関係性の過剰と欠如、
といった対立点を見出だすことが容易にできる。このことによって
「蠅」がフランス自然主義と通ずるものとして把握され、「蠅」の視
点の創出と超越的な三人称の語りの獲得が関わりの深いものであ
り、「蠅」の成功は、その上に立つての文体的な工夫によるもので
あることを理解させるところまでを指導の重点としてかけか
きたい。この後者の目標は、実はもうひとつの副教材、たとえば横光
の同時期の失敗作などを示すことによってより達成しやすくなる
う。

よく行われている実践では、「今昔物語」と「羅生門」、「人虎伝」
と「山月記」など、オリジナルとパロディーの関係にあるテクスト
群を教材にするものがあるが、これらがうまくいくのは、主教材が
明確で、教材間の関係があきらかであり、指導目標と比較の観点が
ずれないからであろう。このような条件を備えた新たな比べ読み教
材の発掘が、「比べ読み」を契機とする文学教育の活性化にとって
は最も重要なことにならう。

注

1 「文学教育基本用語辞典」(教育科学国語教育三六二) 明治図書
一九八六・四臨時増刊

項目「くらべ読み」(山田和彦) 一二〇頁

項目「重ね読み」(小川志津子) 九三頁

大村はまの実践については、次に見ることができる。大村はま
自身は、「比べ読み」「重ね読み」を区別して用いてはいない。ま
た、大村の言う「重ね読み」における比較は、自然に行われるも
ので、比較の観点の明示化といった学習の手続きはとらない。

大村はま 「大村はま国語教室第四巻」 一九八三 筑摩書房
一七一・一九四頁

浜本純逸 「戦後文学教育方法論史」 一九七八 明治図書 三

六四・三六六頁

2 倉澤栄吉 「倉澤栄吉国語教育全集7」 一九八八 角川書店

二二四頁

3 西郷竹彦 「西郷竹彦文芸教育著作集3」 一九七六 四一頁

4 長尾高明 「古文指導の方法」 有精堂 一九九〇 二五頁

(まつもと おさむ 上越教育大学)