

読みの交流のための演習課題

—「グリーン・グリーン」の歌詞を用いた読みの交流—

松本 修

読みの交流を考えさせるとき、入門に際して読みのコストがあまりかからないかるめの課題での演習が必要になる。そこで、「グリーン・グリーン」の歌詞を用いた演習課題を考案した。ここでは、その演習課題が読みの交流を促す問いの条件を満たしているかについて、臨床的なデータの検討も含めて検討を行う。

1 グリーン・グリーンという歌

題材としたのは、小学生の合唱などでよく歌われる「グリーン・グリーン」の歌詞である。

グリーン・グリーン

片岡 輝 作詞 B. McGuire, R. Sparks 作曲 小森 昭宏 編曲

- | | |
|--|--|
| 1 ある日
パパとふたりで 語り合ったさ
この世に生きる喜び
そして 悲しみのことを
グリーン グリーン
青空には 小鳥が歌い
グリーン グリーン
丘の上には ララ 緑がもえる | 4 あの時
パパと 約束したことを守った
こぶしをかため 胸をはり
ラララ ぼくは立っていた
グリーン グリーン
まぶたには なみだがあふれ
グリーン グリーン
丘の上には ララ 緑がぬれる |
| 2 その時
パパが言ったさ ぼくを胸に抱き
つらく悲しい時にも
ラララ 泣くんじゃないと
グリーン グリーン
青空には そよ風ふいて
グリーン グリーン
丘の上には ララ 緑がゆれる | 5 その朝
パパは出かけた 遠い旅路へ
二度と 帰って来ないと
ラララ ぼくにもわかった
グリーン グリーン
青空には 虹がかかり
グリーン グリーン
丘の上には ララ 緑がはえる |
| 3 ある朝
ぼくは目覚めて そして 知ったさ
この世に つらい悲しいことがあるってことを
グリーン グリーン | |

6 やがて

月日が過ぎゆき ぼくは知るだろう
パパの言った
ラララ 言葉の意味を
グリーン グリーン
青空には 太陽がわらい
グリーン グリーン
丘の上には ララ 緑があざやか

7 いつか

ぼくも 子供と 語り合うだろう
この世に生きる喜び
そして 悲しみのことを
グリーン グリーン
青空には かすみたなびき
グリーン グリーン
丘の上には ララ 緑がひろがる

この歌は、ウィキペディアによれば、次のような経緯を持つ作品である。

グリーングリーン (Green Green) は、ニュー・クリスティ・ミンストレルズ (The New Christy Minstrels) のメンバーだったバリー・マクガイアとランディ・スパークス (Randy Sparks) が作曲し、同グループの歌唱により 1963 年にヒットした曲である。

日本語版の詞は片岡輝が担当し 7 番まで存在するが、これは原詞の翻訳ではなく独自に作詞したものである。原詞ではパパは一切登場しない (出てくるのはママのみ)。

日本では片岡輝の作詞により父と子の対話と別れを描いた作品として知られており、学校での教材にも使用されている。歌詞中にある、“二度とかえって来ない遠い旅路” に出かけた「パパ」の身上に何が起こったかに関しては下記の通り様々な解釈が存在するが、作詞した片岡輝自身は読み手がどう解釈するかは自由であるとの発言をしている。

反戦歌 (作詞時期は世界的にベトナム戦争への反戦ブームであり、氏も戦争経験者であり反戦支持だった)。

なんらかの理由 (病気や老衰など) で死亡。

原詞の再解釈 (南北戦争に徴兵された)。

(黒人に対する) 人種差別により無実の罪で処刑された。

パパとママが離婚しパパが出ていった。

通常、小学生の唱歌としては 3 番までの比較的明るい (軽い) 歌詞内容の部分までしか紹介されないが、全部で 7 番まで歌詞があり、4 番目以降から歌詞内容が急に重くなる。NHK「みんなのうた」の版 (編曲: 小森昭宏) では歌詞番号が進むにつれ半音ずつ高く転調 (移調) してゆき、歌詞内容と裏腹に前向きな雰囲気をかもし出す。遅かれ早かれどうにもならない「死」が不可避であるという現実をめげず精一杯生きて行こうという応援歌であるとの解釈が一般的である。

私自身も、暗い歌詞の内容と曲調とのギャップから、「不思議な歌だ」という印象を持っていたが、「ウチゴハン」という日曜夕方の番組で外ロケの BGM として繰り返し流れるのを耳にするうち、かねて持っていた不思議な印象がよみがえり、「ひっかかり」があることで、読みの交流を促す要素があるのではないかと考えた。人によってかなり読みが分かれること、テキストに一応の根拠を求めることができそうなことから、読みの交流の学習課題の演習的な素材として用

いることを思い立った。

2 読みの交流のための学習課題

グリーン・グリーンの歌詞について、次のような二つの学習課題を案出した。

課題1 歌詞の1～7番の時間を分けましょう。

課題2 「ぼく」はこれからどうするのか、根拠・理由も含めて書きましょう。

この二つの課題は、松本（2010）及び松本（2011）*1で検討した、「読みの交流を可能にするための二つの課題の組み合わせ」としての意味を持っている。二つの課題とは、「読みの交流を促す条件を備えた「語り」についての〈問い〉」と、「読みの交流を促す条件を備えたテキスト全体の読みにかかわる〈問い〉」を指す。ここでは、課題1が前者に対応し、課題2が後者に対応する。

この二つの課題が、読みの交流を促す条件を備えているかどうかを、松本（2010b）*2における読みの交流を促す〈問い〉を基礎づける5つの要件に即して検討する。

5つの要件は以下のようなものである。

- a 表層への着目
：テキストの表層的特徴に着目する「問い」であること
- b 部分テキストへの着目
：部分テキストが指定されていることによって、読みのリソースの共有がなされていること
- c 一貫性方略の共有
：部分テキストが他の部分テキストや全体構造との関係の中で説明されるという解釈の一貫性方略（結束性方略）が共有されていること
- d 読みの多様性の保障
：読み手によって解釈が異なるという読みの多様性にかかれていること
- e テキストの本質への着目
：想定される作者との対話を可能にするようなテキストの勘所にかかわるものであること

課題1の「歌詞の1～7番の時間を分けましょう。」について検討する。

- a 表層への着目

*1 松本修（2010）「『空所』概念と読みの交流」『Groupe Bricolage 紀要』No.28 Groupe Bricolage 2010.12

松本修（2011）「『つり橋わたれ』の学習デザインー読みの交流の学習課題ー」『臨床教科教育学会誌』第11巻 第1号 臨床教科教育学会 2011.5

*2 松本修（2010 b）「読みの交流を促す「問い」の条件」『臨床教科教育学会誌』第10巻第1号 臨床教科教育学会 2010.5

：歌詞には、各連の冒頭に「ある日」「その時」といった時間にかかわる表現があり、出来事の時間及び語りの時間にかかわるの表層的特徴があり、そこに着目する「問い」である。

b 部分テキストへの着目

：部分テキストは指定されていないが、短いテキストであり、しかも「時間」が指定されていることから、テキストにおける読みのリソースの共有がなされている。

c 一貫性方略の共有

：詩の解釈に準じて、部分テキストが他の部分テキストや全体構造との関係の中で説明されるという解釈の一貫性方略（結束性方略）は前提的に共有されていると見ることができる。（演習用ということもあり、読み手は読みの方略を身につけていることを前提としているという側面もある。ただし、小学生でも、この方略は指導することができる。）

d 読みの多様性の保障

：語りの現在の想定が読み手によって分かれることが予想され、出来事の時間の順序も読み手によって分かれることが予想されることから、読みの多様性に開かれている。

e テキストの本質への着目

：想定される作者との対話を可能にするようなテキストの勘所にかかわるものであるか、であるが、時間構造の把握そのものは、対話の契機を必ずしも用意するものではない。（ただし、4連の「あの時」が文末の動詞にかからないことで一種の空所を形成し、そこから主題にかかわるような読みを誘う傾向があることは想定できる。）

以上の分析から、課題1については、

a ○ b ○ c ○ d ○ e ×ないし△

というような分析ができる。

次いで、課題2の「「ぼく」はこれからどうするのか、根拠・理由も含めて書きましょう。」について検討する。

a 表層への着目

：テキストの表層的特徴に着目する「問い」ではない。

b 部分テキストへの着目

：「やがて」に始まる第6連、「いつか」に始まる第7連に主としてかかわる問いであることが想定されやすく、ある程度、部分テキストが指定されており、読みのリソースの共有がなされているとみなすことができる。

c 一貫性方略の共有

：これもある程度、部分テキストが指定されていることによって、他の部分テキストや全体構造との関係の中で説明されるという解釈の一貫性方略（結束性方略）が共有されていると考えることができる。

d 読みの多様性の保障

：歌詞は、「父親は怎么样了か」「これから僕はどうするのか」という点で多様な解釈が提出されている。たとえば、父親は病死した、兵役にとられた、戦死した、家出（放浪）した、などである。「ぼく」がこれからどうするのか、という問いは、それに対応

して多様な読みを導くものと想定できる。読み手によって解釈が異なるという読みの多様性にかかっている。

e テキストの本質への着目

: この詩の作者は、父の不在をどのようなものとして考え、「ぼく」が何を決意すると考えているのか、という疑問を問いの形にしている。想定される作者との対話を促すテキストの勘所にかかわる問いとなっている。

以上の分析から、課題2については、

a × b ○ c ○ d ○ e ○

というような分析ができる。

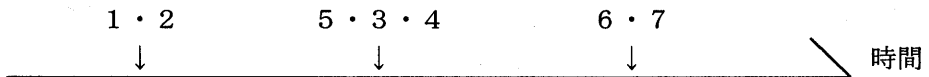
課題1と課題2を合わせると、すべての要件が満たされる。

3 用いたワークシート

学習は、グループでの交流を前提としている。そのため、使用したワークシートは次ページのようなものである。(縮小して表示している)

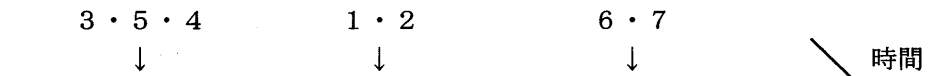
4 課題1に対する読み手の反応

課題1「歌詞の1～7番の時間を分けましょう。」については、単純に考えると、以下のような順序に配置して終わりとする考え方が最も多くみられる。今回の授業*でも、集計はしなかったが、やはり一番多かった。



4の「あの時」は1・2の出来事の時間を指しているが、「あの時約束したこと」を守ったという文脈になっており、守ったのは5・3の出来事の時であるということで整理されたものである。「パパがでかけた」「悲しいことがあることを知った」「約束を守った」という順序になるという意味で5・3・4という順序にしている。

しかし他にも多様な読みがあり、たとえば次のような読みも出されている。



これは、「語り」を優先させた読みで、「ある朝」目覚めた「ぼく」が、悲しいことを知り、5はその悲しいことの説明、そして3の約束を守ったということがあって、1・2の出来事が想起されているという「語りの順序」を重視している。このパターンでは、7を最初において、想起が逆算的にさかのぼるという読みも可能である。

*1 2011年前期における上越教育大学教職大学院における臨床共通科目の授業。受講者は50名ほど。

氏名 _____

課題1 歌詞の1～7番の時間を分けてみましょう。

時間

互いに根拠・理由を付けて、考えを説明し合いましょう。

考え (さん)	根拠・理由	←疑問・意見
考え (さん)	根拠・理由	←疑問・意見
考え (さん)	根拠・理由	←疑問・意見

課題2 「ぼく」はこれからどうするのか、根拠・理由も含めて書きましょう。

考え	根拠・理由
----	-------

互いに根拠・理由を付けて、考えを説明し合いましょう。

考え (さん)	根拠・理由	←疑問・意見
考え (さん)	根拠・理由	←疑問・意見
考え (さん)	根拠・理由	←疑問・意見

「ぼく」はこれからどうするのか、もう一度考えてみましょう。

考え	根拠・理由
----	-------

他に、3・4・5の順序の違いなどがあり、かなりのパターンに分かれるが、大きくはこの二つの系統がある。実際の大学生の反応としては次のような発話があつて、4の位置づけをどう見

るかが分かれ目になることが分かる。*

66C: //えーと。りかちゃんの//35が一緒に、46//がいっしょで: ://46じゃなくて、ごめん。4と、あ違う そうだ、ごめん あそうだ。4と6一緒にしょ。=

67B: //うん

68D: //うん、うん。4//6

69D: =あー確かにね。46一緒に()か(4)

70A: 3と5はパパ死んじゃったみたいな、//今の気持ちみたいな感じで

71C: //そうだね=

72A: =ん

73A: 朝で一緒にだから? =

74B: =そう。で(.)4は死んじゃったときよりもちょっと//前

75D: //ちょっと前

76B: 前?

75D: //ちょっと前

76B: 前?

77D: 前

78A: 後?

79C: あ。あの時パパと約束したかな: :。なんか、このあの時がどうかかるか=

80B: =そう、//あたし

81C: //あの時守ったのか、あの時約束したのか=。

82B: =そう(笑)、たかみは守ったを、にかけたじゃん。わたし約束したにかけてた(3)//だからすごい、うん、おもしろいなと思った。

83D: //あ: :なるほど、なるほどね、なるほどー。

84D: やることが? =

85B: =うん。(4)

86C: あの時約束したのか、あの時守ったのか。

87D: あー。そういうことか。

5 課題2に対する読み手の反応

課題2については、次のような読みが出されている。

*1 この課題は、平成23年度前期の教職大学院臨床共通科目「教科等の実践的な指導方法に関する科目」、同じく学部2年生対象の教職デザインコースの「教職デザイン概論」、栃木県総合教育研究センター土曜開放講座において、学生、教員を対象として用いている。ここで提示するデータは学部2年生の授業で採取した録音によるプロトコルである。

プロトコルの書式は、以下による。

松本修(2006)『文学の読みと交流のナラトロジー』東洋館

1B: 私は、この子は将来、パパと約束、あ、ちがう。これからはパパと約束したことを胸に刻んで、将来子どもができたときに、また同じように、語れるような、人物になろうとする。で、根拠としては、最後に、僕も子どもと語り合うだろうってかいてあったから。で、なんだろう、ちゃんとまだ今は、パパから教えられて、で、パパがたぶん亡くなった時に、約束を守れたけど、でも、それだけじゃ足りないと思うから、(笑) これからどんどん、なんだろう、努力を、ちゃんと語れるような人物に: : なるうっていうことがそのこのこのこら辺の歌詞に隠れてると思ったからです。で、以上です。

4E: 死ぬ(3) やがてえ: : 月日が過ぎゆきい: : 僕は知るだろうみたいなんでえ、そ、パパがでかけて遠い旅路へ、っていうのはオレは死んだって感じたんで(2) で: : その、僕は知るだろうで、同じ境遇になって: : 6で病気になって: : 7で: : この生きる喜びそして悲しみのことをで、病気で生きることの喜びと死ぬことの悲しみを両方味わうんじゃねえかつんでこのあと死ぬ。

3OG: おれはね、遠い旅路を死じゃなくて、あの、戦争に行ったって考えてしまった。

31E: あ: : なるほどね、とりあえずどっか行っちゃったぜみたいな

32G: うん(3) 戦いかと思った//病じゃなくて

学生の読みとしては、Bのように曲想に影響されてか、前向きな歌詞として読む傾向が強い。Eのように、父と同じ運命をたどるという読みもある。また、Gのように戦争に行ったという読みもあって、従来出されている読みのバリエーションが見られる。読みの多様性が実際に見られることが分かる。

6 読みの交流の成立

読みの交流は、端的に言って、「他者の読みに言及しつつ、自らの「読み」への言及がなされる。」ことによって成立する。上の課題に即して言うと、物語言説の時間と物語内容の時間の二重性があり、語り手における語りの現在をどう捉え、そこから物語の時間をどう関係づけるかによって、多様な答え(多様な解釈と多様な根拠・理由の説明)が導きだされる。このことによって、交流の成立を実感させることができる。

学生の話し合いでは、次のようなやりとりが見られる。

21C: でも凄いな、この曲結構陽気じゃなかった?

22A: なんか小学校のときめっちゃよ//く歌った気がする。なあグリーングリーングリーンやろ? な?

23C: //めっちゃ聞いてたな、グリーングリーン青空には小鳥が歌い: : ((歌う))

24A: 超重てえじゃん=

25C: =重いよな、歌詞だけで見ると

先に見たプロトコルでも特に4の時間構造への位置づけをめぐってメタレベルから自分たちの読みがモニタリングされていることが分かるが、こうしたやりとりには、グリーングリーンの歌

詞をめぐる経験（状況の文脈にかかわる情報）が語られつつ、互いの読みをモニタリングしていることが分かる。

以上のように、この演習課題は読みの交流を成立させる要件を満たし、実際の学習場面でも有効に機能していることが分かる。中学校・高等学校の学習者を対象としても可能であると思われ、本格的な教材を用いての読みの交流のための前段階での演習課題として意味がある。

まつもと おさむ
(上越教育大学教職大学院教授)