

「ごんぎつね」における象徴表現の問い

上越市立春日新田小学校 寺島 元子

1 問題の所在と研究の目的

松本（2014：13）は、PISA2000年調査中学校国語B問題の設問⁴⁾における日本の完全正答率の低さと無答率の高さの理由を、「単純には、「象徴」とか「暗示」とかいう読みのための「用語」を知らないということにも依っている。最後に残された白い骨を何かの象徴ととらえ（何の象徴でもよい）、それを叙述の内容や構造に結びつけて、それなりに説明すればよいのである。」と述べている。松本が指摘するように、「象徴」、「暗示」といった学習用語の指導が少ないのは、小学校現場も同じであろう。

また、山元（2005：663）は、「コミュニケーション行為としての文学教育で目指すのは、〈話し合い〉によって学習者のテキスト理解を〈情報駆動〉〈物語内容駆動〉のものから〈要点駆動〉のものへと展開させていくということである。」と述べ、〈見物人的スタンス〉の獲得と〈要点駆動〉の理解が共起すること、小学4年生は〈見物人的スタンス〉獲得の移行期にあることを述べている。

さて、小学4年生の定番教材である「ごんぎつね」は、「青いけむりが、まだつつ口から細く出ていました。」という一文で終わる。この最後の一文について、山本（1995：30）は、次のように述べている。

最後の一文、1では、兵十の目に映った情景というよりも、語り手によって焦点化され、主題化された、ごんの悲劇、無垢な魂の悲劇の換喩的、象徴的な光景となっている。

「青いけむり」は、語り手によって前景化された要素である。ここには、明らかに「青いけむり」に象徴的意味を込めようとする語り手の声聞き取れるのである。

「ごんぎつね」は、前述のPISA問題の物語文「贈り物」と同様に、最後の一文で焦点が登場人物から離れ、別のもの「けむり」に向けられており、これが象徴表現であることは、山本の述べる通りである。

ここから、「ごんぎつね」を教材として、象徴表現と物語の終わり方を考えさせる学習デザインが可能だと考えた。それは、松本によって不足が指摘された、「象徴」についての理解を促す学習をデザインするためであり、同時に、象徴表現を含む最後の一文への意味づけとその交流が、山元の述べる〈要点駆動〉の読みを引き起こすのではないかと考えたからである。

そこで本実践では、「ごんぎつね」の最後の一文に着目し、「けむり」は何を象徴しているか、物語がこの一文で終わるのはなぜかを学習者に問い、読みの交流を行う。

本研究の目的は、小学4年生にも象徴表現を読むこと、つまり物語全体や他の部分テキストと関連付けて象徴表現を意味づける行為が可能であるかを分析し、考察することにある。同時に、学習者の「読みの振り返り」を分析し、象徴表現に関わる問いと交流が、学習者の読みの変容にどのように影響するかを明らかにしたいと考える。

2 問いの検討

本実践の象徴表現に関わる問いを、「読みの交流を促す「問い」の要件」(松本 2010 : 77)に照らして検討する。

青いけむりが、まだつつ口から細く出ていました。

①「けむり」は何を象徴しているのでしょうか。

②「ごんぎつね」の物語が、この一文で終わるのはなぜだと思いますか。

要件	要件の充足	理由
a 表層への着目	○	テキストの表層的特徴に着目している。
b 部分テキストへの着目	○	「けむり」という部分テキストが指定されている。
c 一貫性方略の共有	○	前時までに6場面の読み取りを終えていることや、事前に「象徴」について指導してあること ⁹⁾ 、問①と②のセットで問うことにより、他の部分テキストや全文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)が共有される可能性がある。
d 読みの多義性の保障	○	象徴表現への意味づけであるから、多様な回答が可能であり、読みの多義性が開かれている。
e テキストの本質への着目	○	問②で物語がこの一文で終わる理由づけを求めており、想定される作者との対話を可能とする問いである。

以上の分析から、本実践の象徴表現に関わる問いは、読みの交流を促す要件を理論的に満たす問いであると言える。

3 単元の実際

(1) 実施学級 新潟県 J 市立 k 小学校 4年生 (30名)

(2) 授業者 寺島 元子

(3) 単元名 読みを交流しよう 「ごんぎつね」

(4) 単元の目標

読みの交流活動を通して、自分の読みと友達との読みとを比べたり、その違いに気付いたりしながら読みを深める。

(5) 単元構想 (全12時間)

時	学習活動
1	範読を聞き、初読の感想を書く。ミニマルストーリーにまとめる。
2	設定に関する問い「なぜごんぎつねはあがりしてやったのだろう」について考える。
3	設定に関する問いについて、全体で交流する。
4	挿し絵を場面順に並べ、場面の移り変わりを確認する。
5	描出表現の問い「やがて、白い着物を着たそれつづの者たちがやって来るのが、ちらちら見え始めました。(中略-筆者-)人々が通ったあとには、ひびき花びらがみ折られていました。」(P11L10~L14)が誰の声で聞こえるか)について考え、交流する。
6	3場面を読み「次の日も、その次の日も、～持って来ました。」(P15L6~L9)はなぜかを考え、交流する。
7	4、5場面を読み「その明るく日も、～出かけました。」(P19L10~L11)はなぜか(空想に関する問い)を考え、交流する。
8	クライマックスの兵士の気持ちを想像し、交流する。
9	クライマックスのごんの気持ちを想像し、交流する。
10	「一つの花」の学習を想起しながら、「象徴」についての説明を聞く。象徴表現に関する問いについて考え、シートにまとめる。
11	象徴表現に関する問いについて、交流する。
12	再度ミニマルストーリーを書き、初めのミニマルストーリーと比べ、自分の読みを振り返る。

4 データ

本研究では、学習者のシート（10,11時「象徴表現に関わる問い」、1,12時「ミニマルストーリー」、12時「読みの振り返り」と読みの交流の音声記録（第11時）をデータとして用いる。なお、音声データはICレコーダーに録音したものを一定の書式に従ってトランスクリプトした。書式は松本（2006：83-84）に準ずる。

5 学習分析と考察

5. 1 象徴表現の意味づけと最後の一文の理由づけ

まずは、シートをデータとして、小学4年生の学習者がどのように「けむり」という象徴表現に意味づけをし、最後の一文に理由づけをしたのかを分析、考察する。

5-1-1 交流前（第10時）

（1）象徴表現の意味づけ

まず、全学習者29名（欠席1名）の問①に対する解答を次のように分類した。

- a) 「けむり」という象徴表現になんらかの意味づけをした学習者…23名
- b) 象徴表現の意味づけができなかった学習者…6名

このうちa)の解答をさらに細かく分類すると、次の表のようになった。

象徴するもの(人数)	学習者	根拠となる表現、読みの理由 (※授業者が学習者の表現を抽出して記載)
ごんの悲しみ(6)	OA, OY	「細く」だと静まる感じが出るから、死んでしまった悲しみを表している
	MT, YN	悲しいなみだのように出ているから／ぐったりと目をつぶってなみだをこらえたから…（青）から涙を連想
	AO, WH	理由なし
ごんの思い(4)	YR	兵十に「戻ってきてくれてうれしかったよ」と伝えたから
	UR	今までくり返すお話を毎日毎日苦労してやっつけてやめられない思い
	SM	うたれて悲しい、でも気づいてくれてうれしいという思い。うなぎのつくなのため苦労してうたれたから。「まだ」出るということは、それだけ悲しいということだと思った。
	KR	うなぎをぬげんたから、うたれてもしょうがないと思ってる。
ごんの命(2)	YS	「ごんだったのか」と気づいて、ごんはうなげたから
	TY	理由なし
ごんのたましい(1)	TK	ごんがうたれたから
ごんの死(1)	IH	うった時のじゅうからけりが出ているし、細くて、しーんとして、しんじやったっていう感じがしたから。
ごんの最後の息(1)	YM	「つつ口から」は口から、「細く」ははじめは太くても細い、ということは「終わり」ということを表現「出て」息が出る、細く出る、両方の意味で使える。
兵十の悲しみ（反省・後悔）(4)	KY, MR,	「細く」出ていると書いてあるから、うってしまった悲しみや反省などが象徴してあると思う／
	IK	細い、感じだと悲しみが表現できるから。
	MO	これまで悲劇があったから
兵十の思い(1)	HR	兵十はごんをかわいそうに思ったんだと考えた。
ごんと兵十の悲しみ(3)	FH	ごんが死にそうだから
	KH, FS	理由なし

象徴表現への意味づけの根拠、理由を見ると、「青い」「細く」などの最後の一文の部

分テキストを根拠にし、「悲しいなみだのようにずっとけむりが出ている」（「青い」から涙を連想）や、「細く」だと静まる感じがするから」のように、その表現から連想されることや受けた印象を理由に挙げた者が10名いた。これらの学習者は、物語の結末と象徴表現「けむり」がもつ表現の効果とを関連付けて思考しており、適切に象徴表現への意味づけができたものとする。

また、ごんがつぐないをしてきたことなどの出来事を理由に挙げた者が4名、クライマックスの人物の心情を理由に挙げた者が4名あった。これらの学習者は、「けむり」が象徴するものを物語の筋や人物の心情と関連させて思考してはいるが、これを「けむり」がもつ表現の効果と関連させて意味づけを行わなかった。残りの5名は理由がなかった。

以上の分析から、「象徴」について理解し、自力解決の段階で適切に象徴表現への意味づけができた学習者は29名中10名であり、全体の1/3であったと言える。

(2) 最後の一文の理由づけ

次に、学習者の問②に対する解答を次のように分類した。

c) 最後の一文になんらかの理由づけをした学習者…19名

d) 理由づけができない、理由づけになっていない学習者…10名

このうちc)の解答をさらに細かく分類すると、次の表のようになった。

「ごんぎつね」の物語が、この一文で終わる理由(人数)	学習者
ごんの悲しみを表すため、伝えるため(4)	OA, OY, YN, MT,
ごんの思いを伝えるため(2)	UR, SM
静かな雰囲気にするため/さみしくなった感じを出そうとして(4)	SY, AO, WS, IH
兵十がごんを死なせたということが分かるから/兵十がごんをうった証拠(2)	KY, KR
ごんの一生を終えたところで、物語が終わるから(1)	YM
兵十の悲しみ、後悔を表すため(4)	IK, MR, MO, HR
ごんと兵十の悲しみを伝えるため(2)	KH, FS,

ゴシック太字で示した16名は、問①と②の解答において一貫性のある説明をしており、象徴表現の意味づけと関連させて最後の一文の理由づけを行った学習者である。問①で適切に象徴表現に意味づけた10名全員がここに含まれていた。内容としては、「人物の悲しみや思いを表す、伝えるため」という解答の他に、「静かな雰囲気、さみしくなった感じを出すため」や「ごんを死なせたことが分かるから」というように一文の効果に言及したものがあつた。また、「ごんの一生を終えたところで物語が終わる」のように、物語の構造から考えて理由づけしたものもあつた。

問①において象徴表現「けむり」に意味づけをしようとしたことで「青い」「細く」等の部分テキストへの着目が可能となり、これが問②における最後の一文の理由づけに生かされたものと思われる。つまり、「けむり」という言葉の奥に別の意味を解釈しようとする思考が最後の一文の理由づけを助けたのであり、2つの問いは有機的に繋がっていたわけである。だが、自力解決において問①、②を関連させて思考できたのは約半数であり、これらの問いが有機的に機能するか否かは、学習者の実態に委ねられていると言える。

5. 1. 2 交流後(第11時)

次に、交流(班・全体)後の学習者の回答を分類してみる。

(1) 象徴表現の意味づけ

a) 「けむり」という象徴表現になんらかの意味づけをした学習者…29名

b) 象徴表現の意味づけができなかった学習者…0名

このうちa)の解答をさらに細かく分類すると、次の表のようになった。

象徴するもの(人数)	学習者	根拠となる表現、読みの理由
ごんの悲しみ(7)	OA, OY	「白」ではなく「青い」でなみだを表していると思ったから/なみだのように青く、またけむりが出ているから
	YN, AO	「細く」静かに出ているから/「細く」だと心細い感じがしたから
	MA, WS	もう兵十にくりや松がけをもってつてあげることができな、だから悲しさを表す「青いけむり」で象徴していると思う。
	MO	
ごんの思い(5)	YR, KM	兵十に「死んでくれてうれしいよ」と伝えたいから
	UR	うなぎをとってうたれてしかたない、でも縛りたいという思い
	SM	つぐないでおおむをしてよかったと思っている。死ぬ=もうできないということだから。死ぬなんて心細くて、天に行くけど、ずっと兵十への思いは忘れないということ
	KR	うなぎをぬすんだから、うたれてもしょうがないと思っている。
ごんの命 ごんのたましい ごんの死 (12)	YS, KH	けむりも空(上)のぼっていく時、死んだごんたましいがけむりとともに天のぼっていく。命が消える。
	TY, FS	
	YM, MT	けむりは最後の息だから「死」だと思う。/あのけむりが消えるとごんの息も止まって天に行くから
	KR, HR	
	TK, SY	ごんも悲しんで泣いているから青くなって、(輪)天国にさせるように細く出たんだと思う
	IH	
兵十の悲しみ(後悔)(3)	UT	火なわじゅうでうたれて、もう一生の終わりだから
	KY	「細く」で悲しみを表現していると思う
ごんと兵十の悲しみ(3)	MR, IK	くりや松がけをもってきてくれたのこうって殺してしまった、後悔
	FH	ごんが死にそうだから、悲劇だから
	WH	兵十は悲しくなったから、火なわじゅうをばたりと落としたと思う。
	MK	理由なし

交流前と比較すると、例えば、自力解決では「細く」のみに着目していた者が交流後は「青い」にも着目しているなど、全体的に理由の記述が詳しくなっていることが分かる。

ここで注目したいのが、ごんの「命」「たましい」「死」と意味づけたグループである。交流前にこのグループに属した5名のうち、理由に「青い」「細く」等の表現の効果を上げていたのはIHとYMのみであった。これに対し、交流後はUT以外の全員が表現の効果と関連させて適切に理由づけをしている。しかも、「青い」「細く」のみでなく、「けむり」そのものから「(天に)昇る」「(命が)消える」という意味を読み取って理由づけをしている者もある。

これらは、自力解決の段階では漠然としていた自らの読みの理由が、交流(他者の読みとの出会い)によって明確になったことを示しているのではないだろうか。

また、人物の心情を理由に挙げた学習者のうちでも「死ぬなんて心細くて、天に行くけど、ずっと兵十への思いは忘れないということ(傍点:寺島)」(SM)からは、「けむり」「細く」等の部分テキストに着目して理由づけしている様子がうかがえる。

このように、物語の結末と象徴表現がもつ表現の効果とを関連させて思考した学習者は21名に増え、読みの交流を経て約7割の学習者が適切に象徴表現への意味づけができた結果となった。

残りの8名のうち、物語中の出来事を理由に挙げた者が4名、ごんの心情を理由に挙げ

た者が3名であった。これらの学習者のうちでも、例えば UR は「うなぎをとってうたれてしかたない、でも続けていきたいという思い」と、ごんの諦めや未練を「けむり」に意味づけており、「青い」「まだ」「細く」等の部分テキストに着目した可能性がある。

なお、理由なしは1名にとどまった。

このように、自力解決の段階では難しくとも、読みの交流によって他者の読みと出会うことで、多くの学習者が「象徴」について理解し、適切に意味づけができたという結果となった。ここから、小学4年生の学習者にも象徴表現を読むことは可能だと考える。

(2) 最後の一文の理由づけ

c) 最後の一文になんらかの理由づけをした学習者…23名

d) 理由づけができない、理由づけになっていない学習者…6名

このうちc)の解答をさらに細かく分類すると、次の表のようになった。

「ごんぎつね」の物語が、この一文で終わる理由(人数)	学習者
ごんの悲しみを表すため、伝えるため(4)	OA, OY, MO, YN
ごんの思いを伝えるため(3)	UR, SM, YR
悲しみに包まれたように静かな雰囲気にする/さみしい感じを出すため(4)	AO, SY, WS, IH
ごんが天に行くこと(死)を表すため/死の証拠/ごんのおそうしき(5)	MT, KY, KR, TY, FS
ごん(主人公)の一生の終わりと同時に物語を終わりにするため(3)	YM, TK, HR
兵十の悲しみ、後悔を表すため(3)	KY, IK, MR
ごんと兵十の悲しみを伝えるため(2)	KH, MA

学習者の約8割が理由づけをしており、**ゴシック太字**で示した通り、その全員が問①と②に一貫した説明をしている。これは、読みの交流を通して、2つの問いを関連させて思考する方法を学んだためと思われる。

また、交流前と比べると、理由づけの記述を詳しくした者が多い。例えば、最後の一文の理由を物語の構造から述べていた YM の記述は、「ごんの一生を終えたところで、物語の終わり、ごんの一生の終わりだから」(交流前)から、「ごんの一生の終わり」と物語の終わりをいっしょにすると、ごんの思いが詰まった話になるから。KY さんが「悲しみの思い」と言っていて、主人公のでる場面、思いで終わると話がまとまる。」(交流後)と変化していた。

YM の属する7班の交流プロトコルを以下に示し、記述の変化との関わりを考察する。

65KY: じゃあおれ? えっと、兵十は、悲しみを表しているんだと思います。根拠は、もくもくとはげ()筒の中から細くじゃなくて、もくもくと、んと、なんか、激しい表現じゃないから、兵十は、なんか喜んでるっていうか//、混乱()してるみたいになって、細い感じだと悲しみを表現できるからだと思います。

66IK: //喜んでる?

67UR: ん: : なんか、混乱している訳ではないと思います。兵十は悲しんでいると思います。

68KY: だから、それはそう()嬉しいんじゃない//なくて、例えばなの。例えば、

69IK: // (), 例えば、表現(), //表現-

70UR: //なんで嬉しいの? =

71YM: =嬉しいじゃなくてだから、筒から、細く出れば悲しく感じるけど、なんかもくもく()出て、もしここがなんか細くって最後書いて(), もし筒口から細くじゃなくてもくもくだったらなんか喜んでるとか? なんか、そうゆう// ()

72UR: //あなるほど、

73IK：確かに。

65KY は、けむりが「もくもくと」ではなく、「細く」出ていることを根拠として悲しみを象徴していると述べるが、66IK、67UR の発話から分かるように、その真意が同班の2人には伝わらない。これを71YM が言い換えて説明している。

KY は全体交流でも「例えば、(略)もくもくと激しい表現だと、なんか、なんて言うか、喜んでるって言うか、なんか混乱してる、みたいになって、で細く、細くだと、細くだと悲しみを、表現できるので、そう思いました。」と自分の考えを述べている。

交流後の記述でYM は、KY の解釈を自分なりに言い換えつつ自らの読みに取り入れている。「ごんの思いが詰まった話になる」というのは、拙い表現ながら、主人公の死と物語の終わりを重ねることで生まれる余韻を述べたものと思われる。ここからは、友達と交流することで自分の考えを深めたYM の姿がうかがえる。

一方、交流前後で解釈を変えたFS は、「けむりは何を象徴するか？私は、最初とちがって、ごんのたましい、ごんの命だと思いました。TY さんの「消えていく。」という意見と、TK さんの「天にのぼっていく。」で、「なるほど。」と思いました。たしかにごんの命が消えていくのを、最後、一文で表すのは、一文がてき当だと思いました。」と記述した。FS が引用したTY、TK の発話部分のプロトコルを以下に示す。(※Tは教師を示す。)

85TK：えっと、私は、えっと、ごんの、たましいだと／／思いました。

86T：／／たましい。理由は？

87TK：りゆ：：はあ、えと(3)えと、えと、普通は、OY さんと似てて、あの普通はもくもくしてしてるけど、兵十が悲しんでるのを、かばうように、あの静かに、昇って、いく

88T：煙は昇っていくものね。／／煙は昇っていくものね。

89TK：／／昇って、空に、あの、あのごんを、て天に、届けて／／いくのかなあ、

90T：／／天にのぼっていく＝

91TK：＝と思いました。

92T：((板書の音))YSさん。YSさん。

93YS：はい。とぼくは、と、ごんの、ごんの命だと思えます。／／それは、

94 T：／／命、近いね。

95YS：ごんだったのか、と、兵十が言って、で、言ったとき、とごんだとわかって、と栗や松たけを、と持って、きて、と、ごん、とごんだと兵十が気付いて、て、(4)

96 T：YS さんのこのごんの命ってどの意見に近い？どこに貼ったら／／いい？

複数：／／((口々に))たましい。

97 T：YS さんは、その命がなくなる(。)ってことなんだよね。あなたの考えってね。結局ね。

だれか関連させて。TY さん。そう自分で聞いて(。)考えて(。)手を挙げるんだよ、どうぞ。

98TY：んと、んと、YS さんに付け足して、えとぼくもえとごんの命だと思いました。理由は、えと、なんだ、とごんは、とごんをどんと撃ちましたのところで、(6)えっとごんをどんと撃ちましたのところで、えと煙？煙、煙が出て、えと煙は時間が立つと、消えてくし、／／と、ごんの命も、えっとその撃たれた時点で、あの消えてるから、え：：だからそうだと思いました。

けむりを「ごんのたましい」の象徴であると読んだTK の発言に関連する意見として指名されたYS の発言に、TY が理由を付け足している。この場面でFS の発言はないが、

これらの発話が FS の読みの変容の契機となったことは明らかである。FS は、TY、TK が示す新たな読みと出会い、物語の構造と関連付けて「けむり」が象徴するものを解釈し直している。FS の解釈の変化は読みの方略の変化を伴っているため、「メタ認知的変容」(松本 2006: 69) であると言える。FS は、物語の終わり方を批評しているのである。

さらに、これまで強くごんに寄り添っていた UR は、「けむり」をごんの思いの象徴と読み、最後の一文の理由づけを「ごんの今までの思いを伝えられるように、最後にけむりで終わったと思う」と、〈見物人的スタンス〉に立って記述した。問②の回答では、UR の他にも、「～を表すため」などの〈見物人的スタンス〉に立った記述や、「読者に伝えたかったから」「作者は～と言いたかった」などの〈要点駆動〉の読みの様相を示す記述が多く見られた。ここから、象徴表現を含む最後の一文への理由づけは、学習者を〈見物人的スタンス〉に立たせ、〈要点駆動〉の読みを引き起こす契機となると考える。

5. 2 読みの振り返り

次に、シート「読みの振り返り」をデータとして、象徴表現に関わる問いが学習者の読みの変容にどのように影響したかを分析、考察する。

第12時では、まず再度ミニマルストーリーを書かせ、第1時のミニマルストーリーとの比較によって自らの読みの変容を考察させた。読みに変容があったと答えたのは30名中29名であり、このうち変容の理由を具体的に記述できたのは、表現としては稚拙なものも含めて19名だった。自らの読みの変容を振り返って記述することは、小学4年生の学習者には難しい作業だと言える。だが、中には、変容の理由として具体的な交流場面や友達の意見を明確に記述できる者もあり、メタ認知能力が育つこの時期の学習者にとって、意義ある活動だと考える。

さて、読みの変容の理由として挙げられたのは、以下の交流場面である。

- a) 設定に関わる問いの交流 (3時) 1名、b) 空所に関わる問いの交流 (7時) 4名
c) クライマックスの心情の交流 (8、9時) 4名、d) 象徴表現の問いの交流 (11時) …14名

象徴表現に関わる問いの交流は前時に行われたため、記憶が新しく理由に挙げやすかったのだろう。だが、それだけでは学級の約半数という割合の大きさを説明しきれないように思う。ここでは、d) に分類された回答をいくつか具体的に分析、考察してみたい。

※太字は象徴表現に関わる問いの交流を示す記述。

学習者	第1時ミニマルストーリー	第12時ミニマルストーリー	読みの振り返り
YM	ごんが、兵十のうなぎを取り、お返しにくりや松たけ(㉞)をもっていく話	一人ぼっちのごんが兵十と仲よくなりたくて、たずらはかりして、ごんがやられ(㉞)一人ぼっちの兵十が悲しい話	②の交流(設定に関わる問いの交流・筆者註)で「村の人と仲よくなりたかいらいたずらをする」と考えた友達(㉞)と、 <u>「たずら」を好きでしていることではない</u> と思った。 ⑦の交流(象徴表現に関わる問いの交流・筆者註)で <u>「たずらをさせた兵十が悲しい」とKYさんの意見、YRさんが「くりや松たけを持ってきてくれたのが打って(㉞)しまった、URさんの「後かむり」というところから兵十が悲しいと考える。ごんも一人ぼっち、兵十も一人ぼっち、二人とも「一人ぼっちだ」という所と同じだし、ごんを殺したから本当の一人ぼっちと考える。</u>
UR	ごんがごんが、いやり、くり、まつたけをとってきて、兵十とあひだ話	ごんが兵十こうたれて、 <u>最後はけむりで、思いを伝えようとした話</u>	⑧場面まで読んで、 <u>最後はけむりで終わるのが分かった。最初うなぎを取ってうたけただけだと思った。だから、けむりという言葉でミニマルストーリーが変わったと思う。うなぎを取ってうたけても仕方ないから変わったんだと思う</u>
YR	ごんが兵十のたずらをして、ごんがうたれる話	ごんが兵十のうなぎをとって、最後ごん火縄銃でうたれ	<u>最後の「けむり」はごんの思いを象徴していると分かり、「気づてくれてうれし」やKRさんの意見で「うたれてもしょうがない」という思いを伝えたい</u>

		て、 <u>それでも兵十に思いを伝えようとした話</u>	<u>と分かったから、変わった。</u>
FS	ごんが、いたずらばかりして、最後ごんがいたずらのあやまちをなおし、かなしいことにおわる話	本当はいきつねのごんが、兵十にうたれて <u>息をひきとる話</u>	ごんが「ごんは本当はいきつね」という意味で、本当は <u>あまと</u> と思ったから変わったのだと思います。初めは「いたずらのあやまちを直した」という話だったが、「 <u>兵十とごんのさずかぬまっまていく</u> 」というふうに <u>話を書きました</u> 。
TK	ごんがいたずらをして、いいことになった話	ごんが、兵十にうたれて、 <u>たましいがぬけていくお話</u>	わたしは、ごんがうたれたことが一番大きいと思った。最初、くりやぬけをぬけるのが一番大きいと思ったけど、 <u>この一文で終わるのはなぜだろう？</u> という <u>ぎもん</u> でしてYMさんが <u>息をひきとる</u> に <u>ついにこの話が終ると答えたから、作者もそれをのこしたいんじゃないか</u> と思い、 <u>最後の場面の河を使い、このミニマルストーリーを作りました</u> 。最初の自分とはぜんぜんちがった(マ)のでビックリしました。
OA	ごんが悪いことをしたから、自分がくりなどを持ってきて最後ごんがうたれた話	ごんが兵十にうたれて <u>死んでしまった悲しみを表した話</u>	<u>交施</u> によって、YNさんやOYさんの意見を聞いて、「 <u>ごんの悲しみ</u> 」で <u>静まり返っているような様子だと私</u> が <u>学習して分かったから</u> そう書いたのだと思います。

第1時と第12時の記述を比較すると、どの学習者も読みを深めた様相がうかがえる。

YMは、象徴表現に関わる問いの交流で「けむり」を「兵十の悲しみや後悔」と意味づけた友達の発言を具体的に挙げ、自らの読みの変容の理由を説明している。読みの交流を経て「一人ぼっち」というキーワードに着目したYMは、かなり明確に自らの読みの変容をメタ認知していると言える。

UR、YR、FS、TK、OAは、最後の一文の理由づけを直接ミニマルストーリーに反映させた。

UR、YRは、ミニマルストーリーを、「ごん」の思いを「伝えようとした話」とまとめており、「ごん」への寄り添いの強さがここにも表れている。「けむりという言葉でミニマルストーリーが変わったと思う。」「最後の「けむり」はごんの思いを象徴していると…分かったから、変わった。」などの記述から、象徴表現に関わる問いとその交流が、読みの変容に大きく影響したことが分かる。

FSの「ごんが、兵十にうたれて息をひきとる話」、TKの「ごんが、兵十にうたれて、たましいがぬけていくお話」というミニマルストーリーにも、象徴表現に関わる問いの交流で獲得した読みが反映されている。さらにTKは、振り返りで「作者もそれをのこしたいんじゃないか」と〈要点駆動〉の読みを展開している。YMの読みを理由に変容を語っているところから、その契機が象徴表現に関わる問いの交流にあったことも明らかである。TK自身が「最初の自分とはぜんぜんちがった(マ)のでビックリしました。」と述べるほど、大きな読みの深まりがもたらされた様子である。

OAは、「ごんが兵十にうたれて死んでしまった悲しみを表した話」と、物語の要点をミニマルストーリーで語っている。そして、YN、OYという具体的な学習者の名を挙げて、その契機が、やはり象徴表現に関わる問いの交流にあったことを述べている。全体交流における、YN、OYの発話部分のプロトコルを以下に示す。

61OA : 私は、ごんが兵十に撃たれて死んでしまった悲しみを、象徴している、() と思いまし／／た。

62 T : ／／ここは、撃たれて、死んだ悲しみ。

63OA : と理由は、えと細くだと、えと死ぬ、あ : : 悲しみ(.)で、静まる感じが(.)するからです。

(中略)

68YN: ぼくも、えとごんの悲しみだと思います。っと、ええっと、なんか悲しい涙のように、まだ、えっとずっと、煙が出ている()

69 T: 涙を連想したのは、どこからどの言葉から?

70YN: えっとえっと、ええ青いけ／／むりが、

71 T: ／／青いんだよね、白い煙じゃなくて、青いの／／、ここから涙を連想し、あ、ごめん。その次の問いの、なぜ最後の一文かってところも一緒に話してください。

72 (): ／／はあ、そうか。流れるように、／／流れるように、

73 (): ／／はあそうか。

74 T: えっと、YNさん書いてある?なんで、最後の一文になったのか。

75YN: えっ: :と、悲しみを、最後に、えっと、悲しみを()最後に、最後の、一文に?出している?え?え: :と、表している。

76 T: あ、最後の一文に、((板書の音))OYさんここ付け足しあるよね。なぜあなたは、これが最後の一文だと思ったの。OYさん。

77OY: えっと私は、大きな悲しみ／／大きな悲しみだと思います。っと理由は、火縄銃を落とすってことは兵十の()、後悔とかそうゆうことで、その後の青い煙で、また悲しみを表しているから、そう思いました。

「細く」という表現から「悲しみに静まる感じ」を読み取った630Aに付け足す形で、YNが、「青い」という表現から「涙」を連想したことを発言している。さらにOYが、物語がこの一文で終わる理由を77OY「大きな悲しみ」を表すためだと付け足している。これらの交流が、OAの物語全体の解釈に大きく影響したと言えよう。

以上の分析と考察から、象徴表現を含む物語の最後の一文への意味づけが、その学習者なりの物語全体の解釈に反映される様相が確かめられた。

もちろん、〈見物人的スタンス〉を獲得する移行期にある小学4年生という発達段階では、全ての学習者が物語を対象化して自分なりの解釈を形成できるわけではない。また、自らの解釈の理由を筋道立てて説明できるわけでもない。だが、移行期であるからこそ、学習者を〈見物人的スタンス〉に立たせる問いや、〈要点駆動〉の読みを引き起こす問いを、意図的に仕組んでいく必要があるのではないだろうか。その意味で、「ごんぎつね」における象徴表現に関わる問いの意義は大きいと考える。

6 結論と今後の課題

本実践では、〈見物人的スタンス〉獲得の移行期にある小学4年生でも、読みの交流によって、多くの学習者が「象徴」について理解し、適切に象徴表現への意味づけができるという結果を得た。また、象徴表現を含む最後の一文への意味づけが、学習者を〈見物人的スタンス〉に立たせ、〈要点駆動〉の読みを引き起こすとともに、これが物語全体の解釈に反映する様相も確かめられた。ここから、「ごんぎつね」を教材として、象徴表現と物語の終わり方を考えさせる学習デザインには効果があると考えられる。

今後の実践では、5、6年生を対象として象徴表現に関わる読みの交流活動を組織し、象徴表現への意味づけや要点駆動の読みを獲得する様相が、加齢に伴いどのように変化するかを考察したい。

- (1) 物語文「贈り物」の最後の一文「ポーチの上には、かじられたハムが白い骨になって残っていただけだった。」が物語の終わりの文として適切かどうかを問うもの。
- (2) 授業前半で、既習の「一つの花」における「コスモス」が、例えば父の愛情の象徴と読めることを、具体的な授業場面（学習者の発言）を振り返りながら説明した。

文献

- 松本修(2006)『文学の読みと交流のナラトロジー』東洋館出版
- 松本修(2010)「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, 75-82
- 松本修(2014)『中学校指導シリーズ国語 全国学力調査B問題の分析と指導』学校図書
- 山本茂喜(1995)「「ごんぎつね」の視点と語り」『人文教育研究』第22号, 23-32
- 山元隆春(2005)『文学教育基礎論の構築』溪水社