

The Structure of Reading which Makes Possible the Common Understanding of Readers

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-10-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2297/7313

読者間の共通理解・認識を成立させる読みの構造

深川 明子

はじめに

一冊の書物がある。しかし、これは読むという行為がそこに存在しなければその価値は生まれてこない。その意味で、読み手によって創りあげられるもの、文章の意味は読み手によって発見されるものであると思う。つまり、読み手が読むことによって、ある意味世界をそこに現出する。その時にその書物の存在意義が生まれるのである。

ところで、読み手の視点からすれば、意味世界を創り上げることが目的ではない。それは結果的に出来上がってくるもので、大切なのは読む過程である。これを読書行為と言い換えてもよい。国語の読みの授業を考えると、まず大切にしなければならないのはこのことであると思う。つまり、読み手（学習者）の読む過程＝読むという行為がもっとも問題にされるべきであると思うのである。読みにおける授業の意義はここにある。

以上の原則的立場を確認した上で、文学教材の読みの授業について考えてみることにする。本稿では、特に、教材それ自体の表現（これを記号と呼ぶこともできる）が、読み手の理解行為とどのようにかかわっているのか。その視点から考察を進めてみたい。つまり、読みは読み手がつくるとか、意味は読み手が発見していくものなどと言ったところで、それは、読み手が恣意的につくりあげ、発見するものではない。そこに読み手相互間の同一理解や共通認識を可

能にしているものが存在する。そのような、読み手の主観に枠を規定し、共通の理解や認識を可能にしているもの、それが教材自体の表現であろう。子どもたちひとりひとりの個性的な読みは、かけがえのない尊いものである。その個性的な読みをより深く豊かにしてやるのが、読みの授業の課題である。そのためには、教材が客観的に提示している表現を正確に読む力をつけてやること、これが読みの授業の原点であろう。今、私は「正確に」ということばを使ったが、ここが大切な問題である。十人十色の個性的な読みが成立するのは、それを表現していることばや文体、或は教材の構造が本来そういう性質を持っているからである。だが、その中でも共通理解や認識が成立するのは、これもまたそれらが本来的に有している性質に由来する。授業研究のための教材解釈では、そのことを具体的に単語や文或は教材の構造に沿って確認しておくことの必要性については今までも述べてきた。つまり、これは作品についての共通理解や認識が成立する意味範囲の限界を吟味しておかねばならないということでもある。

読み手がつくりあげる読みが、個性的で彩りあるものであるためには、それをつくりだしている表現に注目する必要がある、表現に注目しながら、自分の読みをつくっていくところに読みの授業の意義があるのである。

では、教材それ自体が提示している表現とは具体的に何をさすのか。表現が規定している意

味とはどういうことなのか。次に問題となるのにそのことであろう。そのことを明らかにする筋道として、二通りの方法が考えられる。一つは、単語とか文とか、或は段落や文章など言語上の分類の観点から、それぞれの段階における機能を教材の中で具体的に明らかにする方法である。今一つは、文学作品というものの構造を明らかにして、それを分析の視点とする方法である。

ところで、前者のような国語学を基盤においた分析にし、後者のような文学理論を根底においた分析にし、それぞれの学問分野で行われている方法をそのまま援用しても授業との接点を見出し難い。国語教育としてはそれらの方法論に学びつつ、独自の視点を打ち出す必要がある。勿論、短絡的に安易にその方法論を国語教育の場に持ち込むのは危険であり、そのことに対する配慮は充分必要だが、いくら分析が精巧であっても授業と無関係なものであってはこれまた意味がない。本稿でこれから述べようとする分析の視点は、特に目新しいものではないが、今までの国語教育で積み重ねられてきた理論と実践を視野に入れ、読みの共通理解や認識がどのようにして、どこまで可能となるのか、具体的に提案してみようと思うのである。

I 言語の性質に依拠した共通理解・認識の成立

——「単語の語彙的意味」を中心に——

あるテキストを読み終えたとき、読み手同志の間にある共通の理解や認識が成立するのは、テキストにそのことを可能にする表現が存在しているからである。では、その共通の理解や認識を成立させている要素や機能は何か、それを解明する視点として、テキストを構成している単語・文・段落・文章という単位について、それぞれの段階における機能を検討してみるのの一つの方法であろう。単語や文の段階では、それ自体の意味（語彙的・文法的）を明らかにす

ることから、文脈の中でどうとらえたらよいかの検討が中心となるであろう。だが、時には、テキスト全体の中での働きを問題にしなければならないものもある。段落の段階では、その内容をとらえた上で、テキスト全体の中でどのような位置を占めているかという構造上の問題を看過することができない。意味内容を構造的にとらえることがどうしても必要になる。

そこで、まず最初に単語（という単位）の場合について具体的に述べてみることにしよう。

単語がもっとも多く問題とされるのは語彙の意味である。そこで、単語の語彙的意味がどのような構造の中で、読み手の読みを規定し、共通理解や認識を可能ならしめているか考えてみることにする。

単語の語彙的意味といえ、まず対象の意味が何か問題となる。その際、辞書に書かれている一般の意味と同時に、文脈に規定される具体的意味を明らかにしておく必要がある。対象の意味が一般の意味と具体的意味をもつということは、単語の「意味」が本来持っている性質である。わたしたちは、そういう性質に依拠しながら分析することによって、その結果得られる意味に客観性を与え、共通理解や認識を可能にするのである。

単語の語彙的意味に関する分析の視点としては、他に、その単語のもっている語感＝感情的意味に留意する必要がある。感情的意味の吟味が作品解釈の上で、極めて有効に働くことはよく経験するところである。

その他、単語の意味を明らかにする方法としては、たとえば、その単語の類義語にはどのようなものがあるか、対比語はどうかなど、単語系列の視点から、微妙な意味の相違について考えさせることで、その単語の意味をより明瞭にすることができる。また、その単語が多義語である場合、その本来の意味は何か、その意味がどのように発展したのか、問題にしている単語の意味はそのどこに位置づけられるかなど、意味の構造を明らかにしてとらえさせるのも有効

な方法である。

また、語の構成に着目することも大切である。特に、複合語や派生語は、その文法的性質を明らかにすることでその単語の意味が規定されることも多い。

単語の意味を明らかにする視点として、一応以上述べたような方法が考えられると思うが、このような「単語」が本来もっている性質や機能を生かした客観的方法によって意味をとらえておけば、その単語の意味範囲の限界が明瞭となり、意味把握における恣意的解釈は制限され、その単語の意味についての共通理解が安定する。

単語に関する問題としては、その他、単語の位相の問題、たとえば、文章語であるのか、俗語であるのか、あるいは、婦人語であるのか学語であるのかなどに着目することが必要な場合もある。また、語の出自の問題、たとえば、和語か漢語か外来語かなどが、読みにおける重要な問題となる場合もある。そして、これらは、文体の問題とも密接な関係を持っており、単語の段階においてこのような点に留意しておくことは大切なことである。

以上は、単語の意味を中心に、その語彙的な性質との関連で、単語段階における読みはどのような視点を持たねばならないかについて述べてきた。単語段階の問題としては、その他単語の文法的性質との関連から考察する必要がある。

単語の他には、文や段落の段階での検討も当然必要である。しかし、今回は単語の意味の問題に絞って、読みの共通理解や認識がどのような方法によって、どの程度可能となるのか、具体的実践例を挙げながら考察してみることにする。

しぼりあげる (小2)

文例——山ぞくは、リーをしぼりあげて、こやにほおりこんでしまいました。

T 「しぼりあげる」というのは？

C しぼることです。

T それじゃ、「リーをしぼって、こやに……」とおんなじなんですか。

C ちがう。「あげて」がついているからちがうよ。

T じゃ、どうちがうの？

C しぼってから、どこかへ上げてしまったのだと思います。

C そんなことはないよ。こやへ入れたのでしよう。上げていないよ。

C 上へあげたのなら「上げて」と漢字を使うでしょう。「あげて」とかなで書いてあるでしょう。だからね、上へあげたのちがうと思います。

T 上へあげたのでないなら、どうしたの？

C うごけないほど、カンカンにしぼってしまうことでないかなァと思います。①

C さんせいです。キッチンとうごけんがに、しぼることだと思います。②

C 教科書の絵はちがっていると思います。これは、しぼってあるだけです。しぼりあげるだったら足もしぼって、手も後でしぼりつけて、全然うごけんがにしぼった絵でないとおだめだと思います。③

T そうだね。いいことをみつけましたね。

(東孝二氏の実践)

複合語「しぼりあげる」を「しぼる」との対比で、意味を明瞭にしている。①、②は、単語の一般的意味を文脈の中で自分なりに想像してとらえて発言しており、③は挿絵と自分のとらえ方の差を指摘している。どのように「しぼりあげる」かは、読み手がそれぞれ具体的に想像することである。どこをどのように縛るかは読み手の主観的判断でよい。これはことばのもつ含意的性質に由来する。しかし、読み手は、少なくとも縛るという状態をそこから想像しなければいけないし、それもきつく縛った情景を思い描く必要がある。これがことばのもつ明示的性質ということになるだろうか。ことばは極めて曖昧であると同時に、また極めて厳密な基準を示す。授業における読みは、ことばの意味についてその許容範囲あるいは許容の限界を明瞭にすることであろう。ここに、読みにおける個性の

問題と、共通理解・認識の問題を同次元で論議することが可能となるのである。

まいあがる（小4）

文例——ツルは、農夫に、二度、三度、おじぎをして、大きくはばたき、まい上がる。まんぞくげに見送る農夫。

- T まい上がるって、どういうふうにすること？
 C まわりながら上がること。
 C まわるというのは、ちがうような気がする。まいながら上がるのじゃないかしら。
 T 「まう」と「上がる」がくっついた言葉ですね。「まう」がもんだいになっているけど……。
 C まわるのです。
 C おどりがらだと思えます。
 C 前に「おどりがる」っていうのをならった。
 C 何となくちがうな。おどりがるっていうと、力はいっている感じだ。
 C おどりがるは、上を向いているようで、まい上がるのは、下を見ているようだ。
 C おどりがるは、はねてとびかかっていくようだけど、まい上がるは軽い感じがします。
 T どんなおどりをいうのでしょうか？
 C 日本にむかしからあるような、しとやかなおどりで。
 C ひらひらと。
 C 天人の舞いというのがある。ふわっとゆっくりだ。
 T まうようすがわかってきましたね。それでは「まい上がる」は、どんな時に使う？
 C ほこりがまい上がる。
 C ごみがまい上がる。
 T ここでは、ツルが軽くゆっくりと、とびたていくようすをいうのですね。

（西村彼呂子氏実践）

「まう」と「あがる」の複合語であることを確認した上で、問題となる「まう」の部分明らかにするため、類義語である「おどりがる」と比較している。意味を語感の中で掴ませ共通理解に定着させていると言える。ツルが農夫に感謝の気持ちをこめて、静かに飛び去る場面の、ツルの心情に迫る前に、まず単語自身のもっている意味を明瞭にした授業である。

ところで、私たちは、子どもたちに「読む力」をつけるという言い方をよくするが、読む力とは何であろうか。私は、その重要な基礎の一つは、このようにその単語が表わしている意味を、ことばの特徴（明示性と含意性、限界と許容）をふまえた上で、読み手がその単語から触発されるイメージを体験することだと考えている。その意味で、単語の機能に依拠しながらその意味を文脈の中で明らかにする読みの指導は、極めて重要である。ただ、このような授業において留意しておかねばならないのは、単語の性質や機能に執着しすぎて、作品の読みに直接関係のないことにまで深追いしてしまうことである。あくまでも、教材の共通理解や認識を確認するための読みの授業における過程の一つであることを把握しておかねばならない。

単語の段階における読みで問題となるのは、多くの場合上記の例のように、作品のイメージ体験の過程で、自分の作品世界を具象的に創りあげるための想像活動の段階である。しかし、時には、教材の中心内容と密接にかかわり、教材の思想を具象的に語る場合もある。次に、その例を一例挙げておこう。

たっぷり（小2）

文例——「うん。あらしで、それどころじゃなかったのさ。しごとがすんだら、たっぷりきさせるよ。」

- C たくさんということじゃない。
 C ただ、たくさんというのじゃなくて、うんとたくさんということでしょう。
 C 十分にということだと思ふよ。
 T 十分きかせるというのは？
 C それはね、知っているぜんぶの音がくをつぎつぎに演奏したのです。それが十分きかせるということになると思います。
 C いつもだと手のあいてる人だけで演奏するのに、今はみんなでしたでしょう。みんなでやるということもはいるでしょう。
 C その音がくは、いつもよりすばらしく、と書いてあるでしょう。ふねをたすけてもらったし、さかなたちは音がくを聞きかたがっているし、お

礼のために心をこめてひいたのでしょう。そのことも、「たっぷりきかせるよ」の中へはいるのじゃないかなと思います。

C さんせいです。

C あのね、たっぷりというのはね、たくさんということと、みんなでということと、心をこめてということと、三つあわせた意味じゃないですか。

T そうすると、「たっぷり」という言葉は大変ふかい意味があるんだね。

(東孝二氏実践)

辞書的な意味だけでなく、教材を読む中で、各自が読みとってきた内容をも付加して、文脈の中で意味規定をおこなっている。「たっぷり」に、話し手の全ての気持ちが込められているのだが、それは、この教材が語っている内容それ自体でもある。つまり教材の主題でもある。

以上、単語の意味といっても、ある文の中でのみ意味をもつ場合から、文章(教材)全体の中で意味を考えねばならない場合まで様々である。従って、その扱い方は一様ではないが、単語の意味を読みの中でどのように扱うことによって、その共通理解や認識が可能となるのか、その観点と考えられるものについて述べてみた。

II 物語の構造に依拠した共通理解・認識の成立

1 物語の構造に基づく読みの視点

作品を読むということは、読み手が作品の世界を創り出すことである。そこに創り出された意味世界は、確かに読み手の個別的・主観的なものではあるが、それは全く恣意的で無限定なものであることを意味しているわけではない。W・イーザーも、『行為としての読書』(注1)の中で、「虚構テキストの理解行為には同一の相互主観的な構造」(P 204)があると述べているが、これは、読み手間に共通理解・認識が成立することについての意見とみてよいだろう。

ところで、物語教材(本稿では、文学作品中、特に物語に限定して考えてみることにする)の

読みにおいて、共通理解や認識を可能にする要素とは何か、ここでは、それが「物語の構造、であるという観点から考察してみる。

W・イーザーが、「同一の相互主観的な構造」が、読み手間に成立するというとき、それは、物語が構造を有し、その構造分析によってそれが可能となるという立場に立っている。そしてその時、彼の意識の中には、たとえば、ロランバルトの『物語の構造分析』(注2)などがあると思われる。本稿でも、そのことは視野に収めておきたい。

更に、国語教育の分野においては既に教育科学研究会国語部会が、文学作品の内容と構造についての分析をおこなっている。(注3)この理論と実践も視野に入れておく必要があるだろう。

以上の二点を考慮に入れて、物語の構造を分析の視点とする読みとは、具体的にどのような表現機構(物語が構造を持っているということは、表現上の装置を有しているということであり、その装置を表現機構と呼ぶことができる一注4)に着目することなのか、そのアウトラインについて以下簡単に述べておく。

物語の中における事件を中心とする事象、これは物語の中心であり、物語の中で必然性をもって展開していく。そして、それは主として、人間関係によって突き動かされていくことが多い。そこで、登場人物の性格や行動や心情を移り変わりゆく人間関係の中で明らかにすることが極めて重要なこととなる。また、その際、その背景となる場を時間的・空間的にきちんとおさえておくこともまた大切な要素である。

このように、変化する個々の事象を具体的に明らかにすると同時に、物語の中で展開する事件を全体的に把握する必要もまたある。事件を中心とする事象は、物語の中で、多くの場合、発端・展開・山場・終結を原型とする構成をとる。従って、具体的な内容の吟味を伴いながら、その構成を明らかにすることが重要である。その際、構成の単位となる段落あるいは場面につ

いては、各段落（場面）ごとにその内容を明らかにし、また、物語構成上の位置（物語における各段落の役割）も明らかにする必要がある。このとき、特に注意すべきことは、主要な登場人物の行為の意味を吟味して、その人物の性格や思想を明らかにするなど、人物を主軸に据えた分析をその中心内容とすることである。

一方、物語中に展開する事件の事象とは直接関係はないが、物語が一つの思想を持ち、意味世界を形成するという点で極めて重要な働きをしている要素がある。それは、物語の中に、組み込まれる形式で挿入されている、いわゆるプロローグ・エピローグであり、エピソードである。これらは、物語に展開する事象には直接かかわらないが、物語にふくらみを持たせ、奥行きを深くする。そして、事象が意味していることを端的に示し、事象の意味を補強したりする。

これらの他に、読み手の想像の範囲を規定する働きを持つ要素がある。それは、種々の事象に対して、客観的事実としての情報を提供している部分である。（読み手に対して説明・解説という要素が強く、「説明」と呼んでもよい）これは、登場人物の性格や行動や思想に関する情報、それら人間関係のからみ合いに関する情報、また、その推移に関する情報など、事象の具体的な内容に直接関連するものから、事象の背景となっている事件やひいては、その社会的・自然的・歴史的な背景などに関するものまで様々である。そして、この情報と言われるものは、プロローグ・エピローグやエピソードのようにひとまとまりの内容をもったものから、断片的に組み込まれているものまで、その表現形態もまた様々である。

以上は、物語の構造＝表現機構を、物語の展開という観点から、その機能によって分類してみた。これらは物語の読みにおける分析の視点となるであろう。ところで、もう一つ別の角度から物語の構造＝表現機構についても触れておかねばならない。それは、物語における語り手

の態度についての問題である。（語り手とは、物語の中で語っている者のことで、物語を書いた作者とは一応区別して考えておきたい）

事象の展開過程においては、登場人物の性格や行動や思想に関連して、あるいは、それらの人間関係、そしてまたその変化する人間関係などの中で、語り手がそれらの事象に対して、主観的判断＝感情的評価を下すことがある。このように、語り手の態度が、個別的事象の中で表われる場合があるが、これは語り手の思想の片鱗を語るものとして注目しておく必要があるだろう。

ところでもっとも大切なのは、物語の中で語られた事象の全てとその意味についての語り手の態度を掴むことである。これは語り手のあり方＝文体に表われる。具体的な分析の視点としてはすじ（プロット）をとらえ、その展開の意義を探り出すことが考えられる。ここで言う「すじ」は、単に事件の事象の展開だけではなく、物語構成の展開を意味している。従ってこのとき注意すべきことは、事件を展開している事象とは直接的関係のないプロローグやエピローグ、そしてエピソードを物語の中で正確に位置づけ、それらを考慮に入れてすじをとらえるということである。語り手のあり方＝文体を考えるということは、語り手がそこにとどのような思いを込めて語ったかを考えることであろう。その意味でこれらの要素は極めて重要な任務を持っている。

（注1）『行為としての読書』W・イーザー著、豊田収訳、岩波現代選書1982年3月

（注2）『物語の構造分析』ロラン・バルト著、花輪光訳、みすず書房1979年11月

（注3）「文学作品の構造について」「文学作品の内容について」（『国語教育の理論』奥田靖雄・国分一太郎編、麦書房昭和39年12月、所収）

（注4）田近洵一氏が使用しておられる「装置としての表現機構」ということばに依った。（『教育科学国語教育』明治図書1983年9月、P117）

2 事件の展開に沿った事象の読み

—————「大きなしらかば」を例に—————

① 人間関係の中で突き動かされていく登場人物の言動や心情をとらえる読み

物語の中で、事件がどのように展開していったか。その事象を丹念に追っていくことは、基本的な作業として重要なことである。その時、そこに登場する人物（その場面の中心となる人物）の言動や心情を、その人間関係の中でとらえ、そこに必然的な変化を読みとらねばならない。そのためには、どのような読み方をするのか、物語の事件の「発端」部を例にのべてみよう。どのような表現をどのように読むのか、物語の中に巧妙に布置されている表現からその機能を明らかにする例である。最初でもあるので、一つ一つの事象について細かく読んでみることにする。

○登場する人物の人間関係をとらえる例

「おい、アリオージャ。」

と、ポロージャがよんだ。

「おまえ、あの大きなしらかばには登れないだろうな。まだ小さいからな！」

「ほく、登りたいんだけど。」

アリオージャは、まゆをしかめて、答えた。

「でも、許してくれないのさ。ママがね、登るより下りるほうがずっとむずかしいって言うのだから。」

「へーん、あまえっ子！」

ポロージャは、くつをぬいで、そのしらかばのそばにある高い切りかぶの上にとび上がると、手足で幹をだきかかえるようにして、登り始めた。

年上のポロージャは、精神的にもアリオージャに対して、絶対的に優位な位置を占めている。それは、ポロージャのアリオージャに対することば、「登れないだろうな。」という否定的表現の中に端的に表われている。そういうポロージャの優越感に立った挑戦に対し、アリオージャは、登れない原因をママのせいにする。「まゆをしかめて」応えるあたりに、ポロージャに対するアリオージャの余裕をみることが

できる。と同時に、これはアリオージャの勝気な性格を表わしている。

○情景描写の中に主人公の心情をよむ例

物語における情景描写は、登場人物の心情を反映していることが多い。情景描写を語り手の視点とアリオージャの視点と重ねることで、そこに彼の心情を読みとることができる。

アリオージャは、うらやましそうに見ていた。緑にしげったえだは、まるで空にとどきそうな、いちばん高い所にだけ付いていて、幹はほとんどなめらかだ。ところどころに、こぶや、古いえだの折れたあとがあるだけで、それが地面からずっと上の方で二つに分かれており、その白っぽいすりとした幹が、両方とも空に向かってまっすぐにのびていた。

ポロージャの行動を「うらやましそうに」見ているアリオージャ。その彼の眼前に魅力溢れる「大きなしらかば」の木が屹立している。しらかばの木の描写は語り手の説明という形で、「情報」として提供されているが、この場合、アリオージャの視点と融合し、アリオージャの目に映じたしらかばの木の姿でもある。空に届きそうな緑の枝、なめらかな幹、二つに分れているところは地上からかなり高い。そして、そこから更に、二本の枝は空へ向ってまっすぐに伸びているのであった。

しらかばの木に魅せられたこのような描写は、アリオージャの心の中に、単にポロージャに挑発されて登ることになっただけでなく、しらかばの木の魅力の虜になり、彼の内面に登りたい欲求が醸成されていることをも意味している。そして、ポロージャはもう既にそのあこがれのしらかばの木に登って、分かれめのところで足をぶらぶらさせているのである。アリオージャの心に羨望はいよいよ強くなる。

○人間関係の中で変化していく主人公の心情を読む例

ポロージャは、もう、その分かれ目の所まで登っ

て、足をぶらぶらさせながら、こしかけている。

「ぼくの所まで登ってこい、あまえっ子！」

ポロージャは、からかうのをやめない。

「えだがないから登れないんだろう。こわいんだな！」

「ちがうよ！」

アリオージャは、こらえきれなくなった。

「ぼくは、学校の登りぼうの半分まで登れるんだよ。」

「なんだって、たった半分までしか登れないのかい？ お許しがいいのかい。」

アリオージャは、ふくれっつらをして、庭のずつとはなれたすみっこの方に、ひっこんでしまった。

木登りに対する内面的欲求が、アリオージャの胸中に醸成されつつあるそのとき、ポロージャのアリオージャに対する挑発はますます強くなる。そして、アリオージャが必死で反論した「登りぼう」の件は、かえってアリオージャの自尊心をきずつけることとなり、彼の登る決意を触発する直接の契機となる。ポロージャの容赦ない挑発に反論できないと悟ったアリオージャは、彼の精一杯の抵抗、つまり「ふくれっつら」をすることによって、彼の胸中を態度に示しながらその場を去る。ここで注目しておくべきことは、アリオージャが家の中へ入ったのではなく、「庭の」「すみっこ」に引っこんだということである。このことは、アリオージャがしらかばの木に依然としてこだわり続けていることを表わしており、読み手に今後の彼の心情の変化を暗示している。

○時間の経過と主人公の行動の伏線を読む例

ポロージャは、しばらくしらかばの上にこしかけていた。でも、からかう相手もいない、といって、すべすべした幹を、もっと上の方まで登っていく決心もつかなかった。ポロージャは、地面に下りて、家へ帰って行った。

この場面は、ポロージャの行動と気持ちを語り手の視点から描き、そこに、ある時間の経過があったことを示している。描かれていないアリオージャはこの間何を考えていたのか。極めて興味深い問題を残しながら、物語

は、次の「展開」部へと進む。

注目しておく必要のあるところは、「すべすべした幹を、……決心もつかなかった。」である。アリオージャにとってポロージャの木登りは神業にも思えるすばらしい技能であった。そのポロージャが、上へ登る決心がつかなかったのである。後にアリオージャはそのポロージャでさえ登ろうと思わなかった幹を登るのだが、これは、彼の決意がいかに固くて、行動がいかに無謀であったかを語る伏線となっている。

② 場面の内容を明らかにする読み

①では、「発端」部を例に、場面を小割りにして、事象の何をどのように読むことで、どの程度の共通理解や認識が可能となるかを具体的に検討してみた。

②では、事件の「展開」部を例にとりながら、場面の内容を明らかにするには、どのような事象に注目すべきかという読みについて述べることにする。②の「展開」部は、二つの場面に分けることができる。前半は、アリオージャが分かれ目まで登ったところまでである。この場面は、アリオージャがポロージャの対抗意識の虜になって、ポロージャを見返すことにのみ目的があるアリオージャの心情と言動を描いている。そして、この場面の共通理解や認識を深く豊かにするには、「発端」部の最終場面で、描かれなかったアリオージャの気持ちをこの場面で確認しながら読むことが鍵になる。以下、作品に沿って述べてみる。

「庭に一人残ったアリオージャは、「大きなしらかばの木に近寄って」「辺りを見回した」。アリオージャとしらかばの木との間にドラマが始まることを予感させて「展開」の部分は始まる。

ところで、「発端」部で、ポロージャがしらかばの木の上に腰かけ、そして帰宅するまでの間、アリオージャは何をを考えていたのか

ろうか。それは、「展開」部の次の表現の中に読むことができる。

- ① ……辺りを見回した。小道にはだれもいない。アリオージャは、こぶの一つ一つ、えだ折れのあとの一つ一つにつかまりながら、登り始めた。
- ② 「でも、ぼくはポロージャよりも、もっと高く登ってやるぞ！」
- ③ だれも来ないうちにてっぺんまで登ってみなければならぬ。アリオージャは立ち上がって、上のほうを見上げた。右の幹は、左のよりも高い。アリオージャは、そちらのほうを選ぶと、手と足で幹をかかえこんで、登りほうを登るようにして、登った。

②には、アリオージャの決意が直接表現されており問題はないが、①と③の誰れもないことを見定めての迷いのない行動も、既にアリオージャにとっては予定されていた行動であったことを物語っている。

ところで、このようにてっぺんまで登ろうと決心する動機となったのは、言うまでもなくポロージャへの対抗意識であった。さきの②はやはりそれが直接表現された箇所であるが、その他では、「ポロージャはいいなあ、足が長くて！」がある。ポロージャと比較して、うまくいかない自分を嘆いている場面である。更に、「アリオージャは、さっきポロージャがしていたように、馬乗りになってこしかけた。」は、彼がポロージャのまねをすることで、ポロージャと同レベルに立ったことを自ら確認した行動であったと言える。

庭の隅で、アリオージャはポロージャの挑発に対して、彼よりも高く登ることだけを決意した。そして、「展開」部の冒頭はその決意を実行にうつした行動の描写である。アリオージャの行動の中にポロージャを意識して決心したその決意の固さをよみとらねばならない。

ところで、アリオージャは、ポロージャと同じことができ、そして、更に彼を乗り越えたとき、彼の心には、庭の片隅で考えていたときに

は全く想像もしなかったことがあった。ポロージャに対する目的の成就が彼の心情に変化をもたらしたのだ。「展開」部後半の場面は、その心情の変化を、読みとることであろう。心情の変化は、まず、情景描写に表われている。

しらかばの木に登り始めたころ、その困難さに立腹したアリオージャだったが、分れ目から上へ登って見たとき、それは意外にも容易であった。この思いがけない体験は、アリオージャの心に余裕を生んだ。下を見下して気持ちがいと思う彼には、ぼだいじゅも「やわらかく、うぶ毛におおわれている」ようにやさしく目に映る。情景描写ではあるが、アリオージャの視点から描かれた情景（アリオージャの見た情景）描写であることに注目しておく必要がある。ポロージャの呪縛から解放され、冒険それ自体を享受している姿がそこにはある。

「庭の向こうに谷が見え始めた。」「谷の向こうには、野原も森も見えてきた。」「おかのかけから、遠くのれんが作りの工場のえんとつが、ひょっこり現れた。」は、アリオージャが次第に高く登っていつていることを表わしているが、同時に、彼の眼下に思いがけない光景が広がるのを見て驚嘆している場面でもある。

このような状況の中で目的を達したアリオージャは、緊張感の解放から一瞬「暑くなって」「少し目まいのするのを感じた。」が、すぐ「おうい！」と絶叫する。登り始めたときは、見つからないように誰もいないことを確認してからの行動であったが、ポロージャへの対抗意識から解放されるや、潜在意識としてあった木登りそれ自体を楽しむ心が全面におし出され、(「発端」部のしらかばの描写のところ参照)満喫する。そして、不可能と思っていたことが成就した時、思わず歓声を上げたのであった。

アリオージャは不可能と思われる木登りに挑戦しみごとに成功した。「おうい！」は高らかに鳴らされた勝利のラッパであった。不可能を可能としたこの自信は、アリオージャの心中に実感として確信された。彼は、自らの挑戦を成功

させることによって自信を得、そして、彼自身を一回り大きくしたのであった。この実感が、「終結」部におけるアリオージャの、もう二度と登らないという彼のことばを実質的に支える一つの大切な要素となるのである。

3 人物像を明らかにし、物語の意味をとらえる読み

—————「大きなしらかば」つづき—————

① 人物の行為の意味をとらえる読み

物語の事件の「山場」は、母親がアリオージャの木登りの事実を知り驚愕するが、冷静な指図で無事に彼を下ろす。しかし、その後急に泣き出す場面である。

次に、この「山場」を例に、母親の言動や心情からその行為の意味をとらえ、性格や人物像を明らかにする読みについて述べてみる。行為の意味とは、なぜその人物がそのような行為をなしたのかということだが、その行為の中に性格が語られ、人物像が浮き彫りにされるのである。

この「山場」では、アリオージャを指図しながら下ろす母親の冷静沈着な言動がハイライトであるが、行為の意味という観点から考えると、アリオージャを下ろした後の取り乱した行為にこの母親の本質が表われていると言えよう。

母親が、ポロージャから知らせを受けて、アリオージャがしらかばの木に登っていることを確認し、彼を家へ帰らせるまでの場面。ここには母親の本質の性格が描かれている。それを表わしている表現の第一は、「茶わんが、お母さんの手からすべり、ゆかにくだけて音をたてた。」である。ポロージャのことばを聞いて、茫然としてしまった様子が、茶碗を主語にした表現の中に端的に表われている。子どもの危機を知らされて一瞬硬直状態に陥った母親を描いている。

第二には、「どのしらかばなの?」「何じょうだん言うの、ポロージャ。」の表現である。これは事実を認めたくない、信じたくないと思う母親の心情に外ならない。ポロージャが「大きな

しらかばの木に登ったんだ!」と言っているにもかかわらず、「どの」と聞く。そして、二つに分れた幹を見上げて、一瞬ほっとしながら「何じょうだん言うの」と言う。それ以上の危険を想像もできない母親の心情が浮き彫りにされている。

しかし、事実を知った母親は、「しらかばの幹と同じくらいに白く」なったのである。

以上、母親の言動からわかることは、決してこの母親が特別沈着であったわけではない。わが子の危機的状況の場に直面して激しく気持ちを動転させている母親であった。

だが、その母親がわが子の危機を危機として自ら確認したとき、豹変する。少なくとも表面に表われた言動はそうであった。従って、次に、母親が落ちついた態度でアリオージャに指示を与えながら、彼を無事に下ろす場面を事実として読みとっておく必要がある。途中登場する別荘の番人は、母親の沈着ぶりを一層鮮明に印象づけるため、対照的人物として配置してあることも容易に読めるであろう。

ところで、無事にアリオージャを地上に下ろした母親は、別荘の人の賞賛を無視したまま、彼をだきしめ、もう、決して、ママを苦しめないでと言って泣き出す。この姿は、アリオージャの木登りのことを知って、気が動転した場面の母親像と同じである。アリオージャを指図して木から下ろした冷静さはみられない。ここに母親の本質が表われていると言えよう。

とすると、指図をしているときのあの冷静沈着な態度はどう考えたらよいのであろうか。ここで、表面上の態度と同時にあの時の母親の胸の中をおさえておくことの必要性が生じる。確かに文章の上では表現されていないが、その前後の母親像を明確にした上で、緊張時の母親の心中を探るのはさほど困難なことではない。一例を挙げてみると、「お母さんはしらかばの木に近寄った。」の読みで、子どもたちは、「一步一步ゆっくりと歩いた。」「自分を落ちつかせるためにゆっくりと。」「落ちついて、落ちついてと

心の中で言いながら歩いた。」という発言をしている。自己暗示にかけて無理に落ちつこうとしているところに、本心を垣間見ることができる。したがって、「えだはぼきりと折れ、サザと音をたてて、お母さんの足もとに落ちて来た。」からは、母親にとってそれがあたかもアリオージャであったかのように思われ、心臓が止まったようなショックを受けたという読みも生まれる。

ともかく、心配な心をひたすら押し殺して、余裕ある態度で指図する母親の姿を、その内心と外見の両者の差をきちんと掴むことで、緊張感から解放され、泣かずにはおられなかった母親の心情により深く迫ることができるのである。

人物像は、その人物を生きた人間として総合的にとらえることが大切である。一見矛盾したようにみえるこの母親の行為も、その本来的な性格をとらえてみると納得がいく。このように総合的に丸ごと母親をとらえることによって、私たちは下ろす場面に母親の底知れぬ精神力を感じ、またそれゆえにその心労がいかに大きかったかを顔をおおって泣く姿にみいだす。そして、その姿、その行為の中に母親の深い愛を感じるのである。

② 物語の意味をとらえる読み

物語の事件の「終結」は次の通りである。

アリオージャは、お母さんとならんで、谷のしゃ面にすわると、お母さんの手を取り、かみをなでながら言った。

「ねえ、ママ……。ね、なかないで！ ぼく、もう大きくなるまで、あんな高い所には登らないよ……。ねえ、もうなかないで！」

アリオージャは、お母さんがなくのを、初めて見たのだった。

アリオージャは、ボロージャの挑発をうけて、母親から禁止されている大きなしらかばの木に登った。最初は難儀をしたものの、分かれめから上は意外にも楽だった。ボロージャよりも高く登ることだけが目的であったが、登っている

うちに木登りの魅力を知り、目的を完遂したときには心は充足感で満たされる。

一方、息子が大きなしらかばの木の、しかもてっぺんに登ったことを知った母親は強いショックを受けるが、気持ちを静め、必死で指図しながら息子をおろす。アリオージャは、今さらながら、上より下りの方が難しいと言っていた母親のこぼす実感として受けとめる。そして、その絶対信頼できる母親の指図に身をまかせて無事に下りることができた。その途端に、母親は駆けだして泣く。アリオージャはどうしてよいかわからず立っていた。

以上のような筋を経過して、上記の「終結」部へ入る。(ここでいう筋は、あらすじのとらえ方でもわかるように、単に事件の筋ではなく、人物の行為を中心とし、その行為の必然性に焦点をあわせた物語としての筋を意味している。)

最初は、茫然と突っ立っていたアリオージャだったが、やがて母親のそばへ行き、並んですわる。そして、もうあんな高い所に登らないと誓うのである。

アリオージャは、下りる時の難儀な体験の中で、母親の忠告の真実性を実感した。そして、安心して母親の指図通りに下りてきた。彼はその行為の中で、母親に対する認識を更に深める。彼は、母親を全面的に信用できてあらゆる難儀をも解決してくれる絶対的存在者と意識した。その母親が泣いているのである。その母親が泣くのを初めてみたアリオージャは、自分の行為が母親にとって大問題であったことを知り、この母親を二度と泣かせてはいけないと心から思う。

ところで、アリオージャが、母親に対して誓わずにおれなかったのは、単に母親の姿に触発されたためだけではない。アリオージャの内面にそのような感情が育っていたからでもある。

確かに木登りの原因はボロージャにあったが、アリオージャが木登りで体験したことは、木登りのすばらしさであった。そして、目的を遂行できた喜びであった。そこで醸成された充

足感は、彼に自信を与えた。木登りという行為を体験することによって、アリオージャは自分に対する自信を獲得した。この自信が、彼に約束のことは誓わせたのである。

この物語は、木登りという事件を通して、アリオージャという少年が、母親に対する認識を深め、彼自身も精神的に一まわり大きく成長する姿を描いたものである。人間が精神的な成長を遂げるとは、あるいは、認識を新たにすることはどういうことなのかを、アリオージャを通して描きだした物語と言いかえてもよい。

（物語の構造をふまえて、読み手同志の共通理解や認識を探りだす読みは、どのようにして成立するのか、その分析の視点を述べることを目的として書いた。しかし、その時、具体的に例としてあげる物語が、断片的な取り扱いにならぬよう、物語それ自体の読みも完結させようと考えたので、結果的にはその方に引きずられて、分析の視点が曖昧になってしまった。）

4 組み込まれている思想をとらえる読み

————「清兵衛と瓢箪」を例に————

物語における事件の展開とは直接関係はないが、物語の思想にかかわって重要な働きをしている要素についての読みをここでは検討してみることにする。それらは、事件のように、発端・展開・山場・終結という一連の流れをもたず、物語の中に随時組み込まれている。そして、それらは、句や文の形でも存在したり、一まとまりの意味内容をもった段落の形で存在したりする。具体的な物語としては、志賀直哉の「清兵衛と瓢箪」を例にとりあげてみたい。

この物語は、三つのエピソード（①爺さんの禿頭を瓢箪とまちがえた話、②馬琴の瓢箪をめぐる会話の部分、③大事な瓢箪を玄能で割られた話）から成立しているとも考えることができる。しかし、私は、清兵衛が瓢箪との決定的出来ごとに遭遇して、瓢箪と訣別するに至った③の話を、この物語における枢軸的機能を果して

いる部分、つまり事件を構成している部分としてとらえ、①、②のエピソードと区別した。それは、物語の最初と最後にあるプロローグ、エピローグと直接関連しているのは、この③の事件であるからという理由にもよる。

プロローグで、a「此出来事」と表現している事、それは、次のような出来事であった。

或日、清兵衛は思いがけないところで、とびきりの瓢箪をみつける。そして、それを手に入れるのだが、絶対に自分のものにしたいという気持ちが具体的に描写されて、清兵衛の瓢箪に対する愛着が尋常でないことを語っている。

ところで清兵衛がその瓢箪と出会う必然性・リアリティ性については、清兵衛の住んでいる町について説明している段落bが情報を提供して、読み手に唐突な感じを与えることを避けるという働きをしている。

また、c「一見極く普通な形をしたので、彼には震ひつきたい程にいいのがあつた。」は、物語の中で、それに愛着するあまりに、彼が瓢箪と訣別せざるを得なくなった原因ともなる事件の鍵となることばであり、そしてまた、後日談、つまり瓢箪に高い値がついたことに真実性を与えることばであるが、これは、②のエピソードをふまえた上での表現であることに注目したい。つまり、平凡な形の瓢箪に最高の価値と美とを認め、奇抜なものを敬遠する一方、人の噂に左右されたり、有名ということで惑わされたりすることのない清兵衛の審美眼を描いたのがこの②のエピソードだが、上記引用のことばは、その理解のもとで読む必要があり、また、後日談の伏線としての役割を荷っていることにも留意しておく必要がある。

清兵衛がその瓢箪の魅力の虜になり、やがて教員に取りあげられるが、教員については、d「此教員は……」という説明で情報が提供される。この情報は、彼が清兵衛に対してe「到底将来見込のある人間ではない。」と言うことば（教員だったら絶対口にしてはならないことばである）と呼応し、語り手の教員に対する否定

的感情・評価が示される。それは、さらに「こんな事まで云つた。」と呼応して、語り手の教員に対する感情・評価が決定的となる。ここに、語り手の思想、つまり語りのあり方を見い出すことができるのだと言えよう。

後日談は、その瓢箪が結局 600 円もの価格がついたという部分であるが、これは単に清兵衛の審美眼を証明するためにだけあるのではない。それが、実に教員の二年間の給料に相当するというので、徹底的に教員を戯画化しているのだが、ここにも語り手の思想(主観的態度)が明瞭に表われている。

以上、エピソードや情報などが、どのように組み込まれ、どのような働きをしているのか、という視点から述べてみた。

次に、プロローグやエピローグの働きについて考えてみる。この物語は、まれにみるプロローグとエピローグの呼応した物語である。

プロローグで、清兵衛はかつて瓢箪に熱中していたが、今は絵を描くことに熱中していると述べ、エピローグでは、清兵衛が絵を描くことに熱中したとき、瓢箪にまつわる思いは全て忘れたこと、しかし、父親はその絵を描くことに叱言を言い出していると述べている。

清兵衛の興味は瓢箪から絵へ移行したが、これはどちらも審美眼が問われるものである。語り手の興味・関心のあり方を示すとともに、清兵衛に父親(父親と教員が同質であることは、父親に教員と同じことば「将来迎も見込のない奴だ」を喋らせていることだけでも充分であろう)を対置させて、(その父親=教員が否定的人物として描かれていることは前述した)美に対して認識のない人間の評価をおこない、語り手の思想を示していると言えよう。

また、父親が再び叱言を言い出したことは、単に審美眼の欠如だけでなく、大人の子どもに対する無理解をも意味している。そのような無理解な大人の社会の中で、愛瓢を玄能で割られた清兵衛は、しかし絵に熱中することで怨み心

を払拭した。このことは、子どもの限りない生きる力をそこに表わしていると言えよう。大人の無理解を乗り越えていかねばならない子どもに対する慈しみが語り手の底流を流れつづけて、これが究極的な語り手の思想=語りのあり方を示していると言えるのである。

(1984・8・30)

付記

「大きなしらかば」は『新しい国語5上』東京書籍に依った。

「清兵衛と瓢箪」は『志賀直哉全集 第二巻』岩波書店を使用した。

(資料)

これは清兵衛と云ふ子供と瓢箪との話である。此出来事以来清兵衛と瓢箪とは縁が断れて了つたが、間もなく清兵衛には瓢箪に代はる物が出来た。それは絵を描く事で、彼は嘗て瓢箪に熱中したやうに今はそれに熱中して居る……

清兵衛が時々瓢箪を買つて来る事は両親も知つて居た。三四銭から十五銭位までの皮つきの瓢箪を十程も持つて居たらう。彼はその口を切る事も種を出す事も獨りで上手にやつた。栓も自分で作つた。最初茶遊で臭味をぬくと、それから父の飲みあました酒を貯へて置いて、それで頻りに磨いてみた。

全く清兵衛の凝りやうは烈しかつた。或日彼は矢張り瓢箪の事を考へ考へ濱通りを歩いて居ると、不圖、眼に入つた物がある。彼ははッとした。それは路端に濱を背にしてズラリと並んだ屋臺店の一つから飛び出して来た爺さんの禿頭であつた。清兵衛はそれを瓢箪だと思つたのである。「立派な瓢ちや」かう思ひながら彼は暫く気がつかずにゐた。——氣がついて、流石に自分で驚いた。その爺さんはいい色をした禿頭を振り立てて彼方の横町へ入つて行つた。清兵衛は急に何笑しくなつて一人大きな聲を出して笑つた。堪らなくなつて笑ひながら彼は半町程馳けた。それでもまだ笑ひは止まらなかつた。

これ程の凝りやうだつたから、彼は町を歩いて居れば骨董屋でも八百屋でも荒物屋でも駄菓子屋でも又専門にそれを賣る家でも、凡そ瓢箪を下げた店と云へば必ず其前に立つて凝つと見た。

清兵衛は十二歳で未だ小学校に通つてゐる。彼は學校から歸つて來ると他の子供とも遊ばずに、一人よく町へ

瓢箪を見に出かけた。そして、夜は茶の間の隅に胡坐をかいて瓢箪の手入れをして居た。手入れが済むと酒を入れて、手拭で巻いて、鑪に仕舞つて、それごと炬燵へ入れて、そして寝た。翌朝は起きると直ぐ彼は鑪を開けて見る。瓢箪の肌はすっかり汗をかいてゐる。彼は厭かずそれを眺めた。それから丁寧に糸をかけて陽のあたる軒へ下げ、そして學校へ出かけて行つた。

清兵衛のゐる町は商業地で船つき場で、市にはなつて居たが、割に小さな土地で二十分歩けば細長い市のその長い方が通りぬけられる位であつた。だから仮令瓢箪を賣る家はかなり多くあつたにしろ、殆ど毎日それらを見歩いてゐる清兵衛には、恐らく總ての瓢箪は眼を通されてゐたらう。

彼は古瓢には餘り興味を持たなかつた。未だ口も切つてないやうな皮つきに興味を持つて居た。しかも彼の持つて居るのは大方所謂瓢箪形の、割に平凡な恰好をした物ばかりであつた。

「子供ちやけえ、瓢箪いうたら、かう云ふんでなかにやあ氣に入らんもんと見えるけなう」大工をしてゐる彼の父を訪ねて來た客が、傍で清兵衛が熱心にそれを磨いて居るのを見ながら、かう云つた。彼の父は、

「子供の癖に瓢いぢりなぞをしをつて……」とにがにがさうに、その方を顧みた。

「清公。そんな面白うなのはかり、えつと持つつてもあかんぜ。もちつと奇抜なんを買はんかいな」と客がいつた。清兵衛は、

「かういふがええんぢや」と答へて済まして居た。

清兵衛の父と客との話は瓢箪の事になつて行つた。

「此春の品評會に参考品で出ちよつた馬琴の瓢箪と云ふ奴は素晴らしいもんぢやつたなう」と清兵衛の父が云つた。

「えらい大けえ瓢ちやつたけなう」

「大けえし、大分長かつた」

こんな話を聞きながら清兵衛は心で笑つて居た。馬琴の瓢と云ふのは其時の評判な物ではあつたが、彼は一寸見ると、——馬琴といふ人間も何者だか知らなかつたし——直ぐ下らない物だと思つて其場を去つて了つた。

「あの瓢はわしには面白うなかつた。かさ張つとるだけぢや」彼はかう口を入れた。

それを聴くと彼の父は眼を丸くして怒つた。

「何ぢや。わかりもせん癖して、黙つとれ！」

清兵衛は黙つてしまつた。

或日清兵衛が裏通りを歩いてゐて、いつも見なれない場所に、仕舞屋の格子先に婆さんが干柿や蜜柑の店を出

して、その背後の格子に二十ばかりの瓢箪を下げて置くのを發見した。彼は直ぐ、

「ちよつと、見せてつかあせえな」と寄つて一つ一つ見た。中に一つ五寸ばかりで一見極く普通な形をしたので、彼には震ひつきたい程にいいのがあつた。

彼は胸をどきどきさせて、

「これ何ばかいな」と訊いて見た。婆さんは、「ばうさんちやけえ、十銭にまけときやんせう」と答へた。彼は息をはずませながら、

「そしたら、屹度誰にも賣らんといて、つかあせえなう。直ぐ錢持つて來やんすけえ」くどく、これを云つて走つて歸つて行つた。

間もなく、赤い顔をしてハアハアひながら還つて來ると、それを受け取つて又走つて歸つて行つた。

彼はそれから、その瓢が離せなくなつた。學校へも持つて行くやうになつた。仕舞には時間中でも机の下でそれを磨いてゐる事があつた。それを受持の教員が見つけた。修身の時間だつただけに教員は一層怒つた。

他所から來てゐる教員には此土地の人間が瓢箪などに興味を持つ事が全體氣に食はなかつたのである。此教員は武士道を云ふ事の好きな男で、雲右衛門が來れば、いつもは通りぬけるさへ恐れてゐる新地の芝居小屋に四日の興行を三日聴きに行く位だから、生徒が運動場でそれを唄ふ事にはそれ程怒らなかつたが、清兵衛の瓢箪では聲を震はして怒つたのである。「到底將來見込のある人間ではない」こんな事まで云つた。そして其たんせいを凝らした瓢箪は其場で取り上げられて了つた。清兵衛は泣けもしなかつた。

彼は青い顔をして家へ歸ると炬燵に入つて只ばんやりとして居た。

そこに本包みを抱へた教員が彼の父を訪ねてやつて來た。清兵衛の父は仕事へ出て留守だつた。

「かう云ふ事は全體家庭で取り締つて頂くべきで……」教員はこんな事をいつて清兵衛の母に食つてかかつた。母は只々恐縮して居た。

清兵衛はその教員の執念深さが急に恐ろしくなつて、臂を震はしながら部屋の隅で小さくなつてゐた。教員の直ぐ後の柱には手入れの出來た瓢箪が澤山下げてあつた。今氣がつくか今氣がつくかと清兵衛はヒヤヒヤしてゐた。

散々叱言を並べた後、教員はたうとう其瓢箪には氣がつかずに歸つて行つた。清兵衛はほつと息をついた。清兵衛の母は泣き出した。そしてガラガラと愚痴つばい叱言を云ひだした。

間もなく清兵衛の父は仕事場から歸つて來た。で、その話を聞くと、急に側にゐた清兵衛を捕へて散々に撲りつけた。清兵衛はここでも「將來迎も見込のない奴だ」と云はれた。「もう貴様のやうな奴は出て行け」と云はれた。

清兵衛の父は不圖柱の瓢箪に気がつく、玄能を持つて來てそれを一つ一つ割つて了つた。清兵衛は只青くなつて黙つて居た。

扱、教員は清兵衛から取り上げた瓢箪を穢れた物でもあるかのやうに、捨てるやうに、年寄つた學校の小使にやつて了つた。小使はそれを持つて歸つて、くすぶつた小さな自分の部屋の柱に下げて置いた。

二ヶ月程して小使は僅かの金に困つた時に不圖その瓢箪をいくらでもいいから賣つてやらうと思ひ立つて、近所の骨董屋へ持つて行つて見せた。

骨董屋はためつ、すがめつ、それを見てみたが、急に冷淡な顔をして小使の前へ押しやると、

「五圓やつたら貰うとかう」と云つた。

小使は驚いた。が、賢い男だつた。何食はぬ顔をして、「五圓ちや迎も離し得やしえんなう」と答へた。骨董屋は急に十圓に上げた。小使はそれでも承知しなかつた。

結局五十圓で漸く骨董屋はそれを手に入れた。——小使は教員からの其人の四ヶ月分の月給を只貰つたやうな幸福を心ひそかに喜んだ。が、彼はその事は教員には勿論、清兵衛にも仕舞まで全く知らん顔をして居た。だから其の瓢箪の行方に就ては誰も知る者がなかつたのである。

然し其賢い小使も骨董屋がその瓢箪を地方の豪家に六百圓で賣りつけた事までは想像も出来なかつた。

……清兵衛は今、繪を描く事に熱中してゐる。これが出來た時に彼にはもう教員を怨む心も、十あまりの愛瓢を玄能で破つて了つた父を怨む心もなくなつて居た。

然し彼の父はもうそろそろ彼の繪を描く事にも叱言を言ひ出して來た。