

# Readings of Literature Created by Children : In the Case of "Chumon no Ooi Ryoriten"

|       |   |
|-------|---|
| メタデータ | 言語: jpn<br>出版者:<br>公開日: 2017-10-03<br>キーワード (Ja):<br>キーワード (En):<br>作成者:<br>メールアドレス:<br>所属: |
| URL   | <a href="http://hdl.handle.net/2297/7314">http://hdl.handle.net/2297/7314</a>               |

## 子どもが創る読み

### ——「注文の多い料理店」の場合——

深川 明子

#### はじめに

読みの授業においては、読むという行為それ自体に意義がある。では、読むということとは一体どういうことなのであろうか。清水徹氏は、「読者論・読書論の今日的意味」という座談会で、「読むということとは作品の中にすでに作家が埋めておいた何かを地面を掘って掘り出すことではないんだということもはっきり出てきた。……つまり、読むことは発見ではなくて制作だと、生産だと。」(注1)と、述べておられる。創造的な制作活動と定義しておられることに注目したい。つまり、読むということとは既に存在しているものを発見し、掘り出す行為ではなく、そこにある素材を生かして組み立てていく作業を言うのである。そして、読むことによって形成されていくものが作品なのである。山田有策氏は、同じ座談会で、「読者の意識の中でふくれたりちこちまったりする。その総体が作品だということですよ。」と述べておられる。つまり、作品とは、読み手が創造し、制作した意味世界なのである。

以上、読むことは、読み手が、作品＝意味世界を創りあげていく制作活動それ自体であるとすると、読みの授業では、そこでどのような制作活動がおこなわれ、どのように作品を形成していくのが問題となるであろう。本稿ではそれを宮沢賢治の「注文の多い料理店」をテキストとして検討を加えてみることにする。

読みの授業とは、創造的な制作活動をおこな

うことであり、一人ひとりが作品を創りあげる活動であるとする、それを深く豊かにするのは、素材として存在するテキスト(授業を前提としているとき、それを教材と言う)と、読み手(学習者)の知識や体験、あるいは意欲であり、その両者を有機的に関連させた指導にあると言えよう。

授業において、読み手の果たす役割が、個性を重んじた個別化へむかうのに対して、テキストは、学級集団における共通理解や認識を確認し合う要素としての働きを持つ。そして、より豊かな読み(制作活動)をするためには、テキストが提示しているところのものをできるだけ客観的にきちんと受けとめることが大切である。テキストには、それが「表現」という形で読み手に示される。従って、読み手は、その表現(それは読み手が読むという制作活動をおこなえるように装置が施してある。それを表現機構(注2)と呼んでもよいだろう。具体的には、それは物語それ自体の構造であったり、それを説明する手続きとしてのテキストのストラテジーなどをここでは考えている)をできるだけ有効に活用することが重要であると言える。学級集団の中で、そのような表現機構を挺子に、共通理解や認識を整理することによって一人ひとりの読みが問い直され、深く豊かな読み＝制作活動を一人ひとりが体験し、独自の個性に基づいた意味世界＝作品を創りあげることが可能となる。従って本稿のテーマは、読み＝制作活

動の中にその表現機構をどのように活用して、意味世界＝作品を形成するかを考えてみることであろう。

### 1 テクストのストラテジー

読むという行為は、継時的な作用であり、私たちは、テキストを全体として同時にとらえることはできない。従って、授業における読みも文あるいは場面や段落を単位として読むのが常識である。ただ、文を単位とした場合、それが占める位置や他（人物、ことなどがらなど）との関係が読みの視点に入ってこないで、一まとまりの意味をもつ場面や段落を単位として読むことが一般におこなわれている。

ここでは、授業で扱う読みの一まとまりの単位を“場面”と名づけ、その読みについて検討してみることにする。

W・イーザーは、場面の読みに関連して、「ここで、先にオースティンが行為遂行的発言成立のために挙げていた三条件を思い出してみよう。」と言い、それは、「話者と聞き手に共通な慣習、両者が承認している手続き、そして、発話行為に参加する心がまえ。」の三つであると述べて、更にそれをくわしく次のように解説している。

この三要素をいささか厳密にいい表わしてみることにする。場面形成のために必要な慣習を、テキストのレパートリー（貯蔵）、承認された手続きはストラテジー（計略）、読者の〈参加〉を現実化（実現）と、それぞれいい換えた方が適当であらう。

（注3）

そうすると、場面の読み＝制作活動とは、読み手がテキストのレパートリーをストラテジーによって明らかにする行為であると言うことができる。そこで、本稿では、「注文の多い料理店」を具体的教材として、どのようなテキストのストラテジーによってどのようなテキストのレパートリーが、明らかにになり、それを読み手がどのような方法で実現していったかに焦点を合

わせて考察を試みたいと思う。

具体的にテキストについての検討に入る前に、分析の視点となる基本的な考え方について少し述べておくことにする。

まず、テキストのストラテジーとしての、「前景と背景の関係」についてであるが、W・イーザーは、そのことに関して「ポズナーの規定を借りると、テキストの〈図式〉は第一コード、美的対象は読者自身が作り出さねばならない第二コードとなる。……ところで、〈図式〉という第一コードの機能が、読者に第二コードを産出させるために必要な指示を与えるところにあるとすれば、第一コードが直接指示（デノテーション）に尽きるわけではない。」（P 161）と、第一コードと第二コードの基本的関係を述べ、第二コードの解読の行為に読書の意義が存在するという見解に立って、更に次のように言う。

第一コード、すなわち図式が常数項であるとすると、第二コード、すなわち美的対象は、読者によって生み出されるために、変数項にあたるといえる。この変化は、読者個人によって通用の仕方が違う社会・文化的コードに起因する。ストラテジーが、不変項である第一コードを読者に提供すると、読者はその第一コードを自分なりに解読し、可変的な第二コードを産出するというわけである。こうしたストラテジーの基本構造は、レパートリーの選択と組合せ方で決まる。選択され、テキストに組み入れられる社会規範は、それらを生み出した思想ないし社会システムの雛形にあたる準拠枠を自動的に作り出そうとする。選択の過程そのものが、必ず背景と前景の関係を作り出すのである。選択された要素は前景をなし、その本来の準拠枠、つまりコンテキストが背景となる。（下線は引用者）（P 161～162）

テキストに何が選択されたのか、そしてそれがどのような過程を経過したかに注目すること、

それが前景と背景の関係をつくり出しているのだと言うのである。このことを更に、「ある要素を選択すると、もとのコンテキストが引き出されるが、選択された要素は新たなコンテキストにおかれるために、意味の差異が生じ、新たな未知の機能をもつことになる。」(P 163)と説明している。

以上が、前景－背景関係の基本的構造である。ところで、読み手が読むという制作活動をするということは、テキストに選択された要素を組み合わせ結び合わせることであり、つまり“結合”することであると言える。W・イーザーは、このことに関して、「選択と結合は、ロマン・ヤコブソンの言葉を借りれば、『言語活動に用いられる配列の二つの基本様態』で」(P 167) であると前置きして、それぞれの機能について次のように説明している。

選択は前景－背景関係をもたらし、この関係を通じてテキストの世界が把握可能となる。結合とは選択された要素を、テキストの理解ができるように組み立てることである。すなわち、選択は外枠を、結合は脈絡を作り出す。(P 167)

そして、次に脈絡の問題に入り、「テキスト内の脈絡が結合によって作り出されるとすると、テキストは遠近法の組合せということになる。」

(P 168)と述べて、遠近法には、〈外部的〉遠近法と〈内部的〉遠近法があり、〈内部的〉遠近法が、「読者に選択要素の結合ができるようにする枠組を作る」(P 169)と言う。しかし、「それには一定の構造があり、結合の調整」(P 169)を行なっていると述べて、「この構造は、アルフレート・シュッツの用語を借りると、主題と地平の構造といえる。」(P 169)と言う。

つまり、読み手が選択された要素を組み立てて脈絡を作りあげるとき、そこには一定の序列を示す構造があり、それを主題と地平の構造と言い、読み手はそれに規定されながら脈絡を作りあげるといっているのである。そして、主題と地平の構造については次のように説明している。

テキストが展開する叙述の遠近法は、それぞれの順番が決まっていたり、同時並行的であったりはせず、いわばテキストの織糸となってからみ合っており、読者は同時にすべての遠近法をとらえることはできない。むしろ読者は、テキストを読む間、次々に現われては消えるさまざまな遠近法のセグメント(断片)を渡り移ることになろう。読者が目を向けるもの、あるいはまさに〈浸っている〉ところが、その瞬間の主題となる。だがその主題は必ず、先ほどまで読者が向かい合っていた他のセグメントを地平に控えている。……………読者は任意に一つの地平に入り込むのではない。この地平は、それまで読んできた箇所それぞれの主題であったセグメントから成り立っている。たとえば、読者が主人公のある行動に目を向けるとしよう。するとこれが現在の主題であり、このときの読者は、これまで見てきた語り手や他の人物、筋、主人公自身等々の遠近法のセグメントからできた地平によって影響をうけている。(下線は引用者)(P 169~170)

以上、テキスト・ストラテジーの根幹をなす前景と背景の関係、主題と地平の構造についてW・イーザーの見解を紹介してきた。更に、この二者の関係について彼は、「主題－地平構造は、前景－背景関係を一定の形で具体化するものである。」(P 171)と述べている。ここに、テキスト・ストラテジーとしての両者の機能を統合した形で私たちはとらえることができた。以下、このような理論をふまえて「注文の多い料理店」の実践的検討に入ることにしよう。

## 2 主題と地平の構造

まず最初に登場する二人の若者を「すっかりイギリスの兵隊の形をして、ぴかぴかする鉄ぼうをかついで、白くまのような犬を二ひき連れて」と表現している。地元の猟師ではなく、都会から猟に来たらしいが、服装や装備をみると

かなりの金持ちであるようだ。ところで、「すっかりイギリスの兵隊の形」からは、上から下までイギリスの兵隊の服装をそのまま模倣して得意になっている創造性のない人物像が浮かんでくるし、兵隊の服装を模倣するところに、既に殺生に対する鈍感さが象徴されているとも言える。また、「形」という表現には上辺だけという語り手の主観が表われており、読み手は語り手の評価に影響を受けて、そこに否定的な人物像を思い描く。とすると、次の「びかびかする鉄ぼう」は、真新しい鉄砲を表わしてはいるが、やはり外見の装備の立派さを象徴すると同時に、これは、二人が狩についてはまだ不慣れた素人であることを語っている。更に、「白くまのよな犬」と続けると、最大の見栄をはって狩にきている二人の姿が浮かび上がる。そして、外見上の軽薄な立派さが強調されるだけ、内面の貧しさをこの二人に感じることになる。

テキストが提示する舞台はこのような二人の登場人物を設定しているが、「だいぶ山おく」における狩としては、いかにも異様だ。確かに登場する人物の非常識を表わしてはいるが、そういう物語の設定つまり“選択”自体が現実離れた奇妙な印象を読み手に与えている。登場人物に対する関心、つまり“主題”は、テキストによって提示されている舞台、つまり“前景”の中で具体化されている。

このようにして登場した二人の若者は、次のような会話をかわす。

「ぜんたい、ここの山はけしからんね。  
①鳥もけものも一びきもいやがらん。なんでも構わないから、早くタンターンと、やってみたいもんだなあ。」

「しかの黄色な横っぱらなんぞに、二、三  
③発おみまいもうしたら、ずいぶんつう快だろうねえ。くるくる回って、それからどたとたおれるだろねえ。」

ここで提示される前景は、とにかく獣を殺してみたい、という二人の殺生それのみに興味を示す姿である。そして、この会話の①から読み

手は、二人の若者の自己中心的な考え方を読みとり、②や③の会話からは、生命を奪うだけでなく、その臨終をもてあそぶことに興味を示す二人の姿を読みとることができる。これが即ち“主題”である。そして、ここで読む二人の姿は、先に読みとった二人の姿（それはもう地平となっている）と融合させて、読み手はそこにある感情をいだいたり、ある認識をもったりする。（つまり、このことは物の見方や考え方、感じ方が育てられ、想像力や思考力などの認識諸能力がそこで養われるということを意味している。）それが“美的対象”である。これは、読み手が作り出すものであるが、その中身を左右するのは、読み手の知識や体験であり、それを生かしてどれだけストラテジーを理解するかにかかっている。

更に、二人の若者の会話は次のように続く。

「実にぼくは、二千四百円の損害だ。」

と、一人のしんしが、その犬のまぶたを、ちょっと返して言いました。

「ぼくは二千八百円の損害だ。」

と、も一人が、くやしそうに、頭を曲げて言いました。

犬が死んだことに対し金高で損害を競い合うところに彼らの見栄が表われているが、より重要なことは、死んだ犬のまぶたを「ちょっと返して」に表われている死者に対する誠意のない動作、「くやしそうに」にみられる犬の死をお金の損害としか受け取れない考え方であろう。

このようにして二人の若者の性格が主題と地平の構造をくりかえしながらしだいに明らかになっていく。つまり、読み手に美的対象（作品世界）が作り出されていく。

そして、道に迷った二人は、「どうもこまったことは、どっちへ行けばもどれるのか、いっこう見当がつかなくなって」いたのである。そして折しも、「風がどうとふいて来て、草はザワザワ、木の葉はカサカサ、木はゴトンゴトン」と鳴る。二人が不気味なところへ迷い込んだらしいことを暗示して場面は次へと移行する。

テキストが提示した二人の若者像、つまり“レポートリイ”は、“承認された手続き”つまり“ストラテジー”の機能を駆使することによって読み手がその性格を明らかにした。つまり、“美的対象”を作り出した。読み手の参加によってテキストは“現実化”つまり“実現”したのである。換言すれば、テキストとして客観的に存在していたものを、しかるべき方法によって、それに生命を与えたということになるだろうか。とにかく、読み手の読むという制作活動によって、作品（この場合は、その一場面であるが）が誕生したのである。

ところで、ここに登場する二人の若者を、金に価値の基準をおいた、自己中心的な考え方を、生命に対する畏敬や尊厳を全く持たない人物ととらえた。どんな人物であるかは、読み手のもっとも関心のある問題である。したがって、これがこの場面全体の“主題”であったと考えるよくだらう。

そして、更にこの場面は、最初に記したように二人の若者の奇妙ないでたちに現実離れた印象を読み手は感じとっている。このちぐはぐな現実感の乏しい印象は、「それはだいぶの山おおくでした。案内して来たせんもんの鉄ぼううちも、ちょっとまごついて、どこかへ行ってしまったくらいの山おおくでした。」で、専門の獵師がそんなことがあろうかと思う一方、本当とすれば、人跡未踏の山奥でこれから不気味なことが起こるかも知れないと思う。そして、「それに、あんまり山がものすごいので、その白くまのような犬が、二ひきいっしょにめまいを起こして、しばらくうなって、それからあわをはいて死んでしまいました。」という文に遭遇して、そんなことが現実であり得ないと思いつつも、事実とすれば何と不気味なことで、場面の設定に対して奇妙な印象をますます強くする。このような場面それ自体に対する疑問や不可思議さも“主題”と考えてよくだらう。

次の場面は、このような“主題”を“地平”としながら、更に次の“主題”へと読み手の関

心を誘っていくのである。

次に、田島弘子先生の実践（石川県河北郡宇ノ気小学校五年生の子どもたちの読み）を資料として紹介しておく。

（「どこかへ行ってしまったくらいの山おおくでした。」までの指名よみ）

T 登場人物は？

C 二人の若い紳士。

C 白くまのような犬。

C 専門の鉄砲うち。

T 紳士って、どんな人を言うの？

C 勇敢な人。

C 辞典で調べたのですが、教養があって、上品で、礼儀正しい人。

C この二人、紳士でないみたい。

C ちがうようだ。

T どんなかっこうをしているの？

C イギリスの兵隊の形をして、びかびかの鉄砲をかっついています。

T イギリスの兵隊の服装って、わかりますか。

C さし絵でわかる。

C 色は赤い。はで。すごくあたたかそうな毛皮もついている。

T 「形」という？

C かっこうとかすがたと言う。

C ボタンをはずして、だらしなく着ていたのかな。

C なかみがちがうんや。イギリスの兵隊は紳士。この人らはちがうからや。

T どこで、どうちがうってわかる？

C 「けしからん」とか「いやがらん」という言葉づかいが下品や。それに自分勝手。

C 「早くタンターンとやりたい……」という言葉で、殺すことを悪いと思っていない。

C 私も。殺すことが平気なようすがよくわかる。

C すごく動物を殺すのを喜んでいるみたいで残酷。

C 「二、三回とたつと……」という文でわかるのだけれど、ただ、けものを打ちたいという気持ちだけで、殺すことを楽しんでみたい。

C かっこうだけで、心は冷たい人たち。

C 私もみんなの言ったように、遊びで殺して、「なめとこ山の小十郎」は、仕方なしに殺して、しかも殺した後にあやまっているのとは大ちがいです。

- c ぼくも園田さんと同じで、「なめとこ山の小十郎」は、自分の生活のために殺して、あやまっている。そして、毛皮も安いねだんでも文句も言わず、売れるだけで、もうけなくてもいいと思っている。けどこの二人の紳士は、紳士といわない方がいいと思うけど、自分勝手に人のことを考えていない。
- C だから形や。
- C それに、犬が死んでも、二千四百円とか、お金に計算している。
- T あ、もう次までいったのね。そこ読んでみましょう。（読む）
- C 二千四百円っていくらかな。
- C 死んだんにまぶたを返すだけか。ぼくならかわいそうじゃ。
- C 一人が二千四百円と言うと、もう一人は、二千八百円と負けずに高いのに言っている。
- T 少し顔色を悪くしたのはなぜ？
- C 「くやしそうに」と書いてあるし、友だちでもみえのはりあいや。
- C 自分より高く言っただけだから気分を悪くしている。
- C うそつきと思って。
- C 自分もうそをついて二千四百円と言ったのに、もう一人が二千八百円と言ったので、うそつき！と思った。
- T まだ二人の性格のわかるところある？
- C 「山鳥を十円も買ってあげば……」。自分でとったのでなくても持ってあげば一緒だ。
- C 山鳥とうさぎを持ってあげばとってきたのと一緒。
- C 東京から、こんな山へわざわざ来たから、手ぶらでは帰れない。
- T どうして？
- C きっと、沢山とるといばってでてきている。
- C 手ぶらで帰ったらかっこわるい。
- C 絶対鉄砲でうってきたようなふりをしたい。
- C この人たちはみえはりだから、この人の友だちもみえはりだと思ふ。そこでとってこないとばかにされるから、とってきたふりをするとする。
- C 負けずぎらいで、今日とはれなかったと言えない。
- T ずい分、この二人の紳士の性格や考え方について読みましたね。

子どもたちは最初、二人の若者の服装、特に「形」に注目して、いわゆる紳士ではなく、単なる上辺のみせかけにすぎないことを読み、更に、二人の会話から彼らの生命に対する非情な態度を読み、そこに非人間的なものを見出ししている。どんな人物であるかという関心＝主題は、一応満たされ、読みとられた。

次の後半の場面では、子どもたちは、犬と山鳥に話題を集中させながら読み＝制作活動を続けている。既に前の場面で読みとった二人の人物像＝主題は、地平となつて、次の場面を読むための事実あるいは条件として存在し、読み手の読みに一定の枠をはめている。つまり、子どもたちは最初の場面の読みを重ねて犬のことを話題にし、山鳥のことを話題にしている。従つて、実践記録中下線を引いた部分は、テキストの中からは判断の出来ないところだが、(テキストが明示していないことであるから)最初の場面で読んだ人物像に積み重ねてこのように想像したのである。この学級では、下線部のような読み＝制作活動をおこなったが、これは、学級によって、個人によってさまざまな違いをみせるであろう。ここにテキストの準拠枠に規定された、しかし個性的な読みの創造活動がある。以上、第一場面で創り上げられた二人の人物像は、更に次の第二場面では、読み手にとっては既定のものとして働き、また新たな姿をそこに創り上げていくことになる。

### 3 子どもたちの創った作品世界

#### 不気味な作品舞台の想像

テキストの第一場面から、私たち読み手は、そこに、奇妙な感じ、不気味な感じを読みとった。つまり、そういう作品舞台を作りあげた。これから作りあげようとする作品のこの漠然とした思いを、確定的に表現しているのが、第二場面の最初の表現である。「風がどうとふいて来て、草はザワザワ、木の葉はカサカサ、木はゴトゴトと鳴りました。」二人が異空間（現実には事実として存在しないが、二人の意識の中

に事実として存在した世界)へ迷い込んだとき、自然はどよめいた。読み手は、それに気づいて、不気味な世界の展開を予想する。

では、子どもたちはどのように読んだのであろうか。続けて田島先生の実践である。

- T この文をよんで、どんな印象をうけますか。
- C 作者は、木や草の音をうまく利用して、暗そうな様子をうまくだしていると思います。
- C なんかつごく不気味で気持ち悪いような感じ。
- C しーんとしてさびしい。
- C ぼくは、三年の時に習った「山なしとり」に似ているように思ったんだけど、なにか草がなくて、今にも悪いことがおこりそうだ。
- C ぼくも高平君や東君と似ていて、すごく不気味な山のように思う。
- C 北島君に似ていて、すごくうまい表現で、山のふかい、しーんとしたようすがわかるし、不気味だし、悪いことがおこりそうだ。
- C 私は、しーんとしていて、何かひっそりしている山の中、二人の話し声と、草などの音だけがひびくようなさびしいようす。
- C すごい森で、専門の猟師もまごついでいなくなるほどだから、イギリスの兵隊のようなふかふかの服を着ていても寒いほどで、今にも何かでできそうでごわい。
- C でてきたじ、西洋料理店。(大勢の笑い声)

発言が、全く重複したものは省略した。子どもたち一人ひとりが作品の舞台を作り出していることがよくわかる。

### 二人の人物像の創造①(第一第二扉の場面)

このような状況の中で、二人は西洋料理店を見つける。そして、中へ入っていく。当然、不思議だと思わねばならないところだが、二人は全くそれに気づかない。読み手としては、全くおかしいと思わない二人を会話の内容と行動から具体的に想像し、その人物像を作りあげねばならないが、一方どうして気づかないかという読み手の素朴な主観的疑問も当然生まれている。そこで、ここでは、その疑問を解消させな

がら、つまり、そのような迷路へ迷いこんだ必然性を納得させながら、読むことになる。テキスト解釈についての説明は必要でないと思うので、第一、第二の扉を通る際、二人の様子を子どもたちがどのように読んだかを、同じく田島先生の実践からあげておく。

- T まず一の扉の注文と、それを読んだ紳士の会話からどんなことがわかる？
- C ただでごちそうしてもらえると喜んでいます。
- C ①一日難儀なことがあったけど、ただで食べられ  
②と考えて、すごくうれしい。
- C 鳥もけものもとれず一日ひどかったけれど、た  
③だと思ってとでもよろこんでいます。
- C ④ 猟に来ているので、余りお金も持ってきていないと思うけれど、決してご遠慮はありませんというので、ただで食べられると思って、どんどん食べようと思っている。
- C 扉の文をかんちがいとというか、そんなんに読んで、二人共おもしろい性格だ。
- C なんというか、自分かってにただでごちそうしてくれるというふうにとっているのがおもしろい。それにけちだ。(東)
- C ぼくも東君と同じで、かんちがいでなく、自分かってにごちそうしてくれる、しかもただでと考えていて、けちな人たちだ。すごくこっけいだ。
- T じゃ、二の扉はどう？
- C 太った方、若い方大歓迎といえば、少しおかしいと考えるのが普通なのに、自分に都合のいいようによみとっている。あまり深く物を考えず、あっさり考えていると思う。(園田)
- C ぼくも園田さんとほとんど同じ。欲が働いてしまつてよく考えられないのだと思う。
- C 自分が歓迎されると思って喜んでいる。
- C ⑤ ごちそうをたくさん食べられると思ってわくわく⑥している。
- C ただで食べられる、大歓迎されていると二つ重  
⑦なり大喜びしている。園田さんの言ったように、自分で都合のいいように考えている人たちだと思います。
- C 自分のいい方へいい方へと考えて言っています。
- C 園田さんと一緒。それにこの人たちは、鈍感だ。
- C 本当に都合のいい方へと考えていく人たちや。(以下略)



一の扉のところでは、最初、具体的に二人の気持ちを想像し(①~④)、その後、それに対して、読み手の立場から二人を評価している。二の扉では、読み手の立場から二人に対する評価から入っているが、途中⑤⑥⑦で、やはり二人の気持ちを具体的におさえ、更に、その考え方に対して、読み手の側から評価を加えている。二人の様子を作りだしながら、その中でこの二人がそう考えていった必然性を分析し、二人を客観的にとらえている。

### 逸脱—その1

ところで、読み手が作品を作り出すという視点でなく、テキストを理解しようとする視点で読むとき、どうなるのか。一般的には、その方が多い。たとえば、金沢市立千坂小学校の越野尚武先生は、「読ませたい部分」の一つとして、この場面を「変だと思いつながらどんどん進んで行ったわけ」を読ませたいと書いておられる。(注4)具体的な実践例としては、卜部邦子先生の実践(金沢市立馬場小学校五年生の子どものたちの読み)をあげておこう。

- T レストランに入ったのはわかったけど、じゃなん  
で次から次へとどんだまされていったのか  
な。
- C 「決してごえんりよはありません」で、二人はす  
ごく喜んでるから。
- C そのことをただでごちそうしてくれると思った  
から。
- C 一人の紳士がそう言ったら。もう一人の紳士がそ  
のことだっていうことを、自分で自分に言っている  
から。
- C この二人は大金もちだけれどもケチなので、「決  
してごえんりよはありません」で、ただでごちそうし  
てくれると思った。「ごえんりよはありません」と  
いうのは本当は早くこっちの方へ来てほしいから  
そう書いてあるのに、すごくケチだからそういう  
のをすごく喜んでだんだんたまされたんだと思  
います。

なぜ、二人がたまされたのか、その理由を読むという視点では、ほとんど完璧な読みである

と言えよう。そして、これは、この物語を読むとき、読み手の共通理解の核となるところでもある。したがって避けて通ることはできないが、今問題にしている、読むとは作品を創り出す作業であるという観点からみると、人物を問題としながらその人物像(形と心)が具体的に想像できない点が問題である。つまり、読みがテキストから出発して、作品世界が作られていくのに対して、理解を主とし、理由を追求しようとする、テキストへ収斂することが目標になってしまうのである。

### 二人の人物像の創造②(ブラシが消えた以降の場面)

ここでテキストが提示している共通理解や認識という観点で少し整理しておく。

先に、風が吹いてきて、その風とともに二人は異空間に迷い込んだと読んだ。そこに不気味さを感じた読み手は、二人の眼前に突如現われた西洋料理店を得体の知れないものと思う。ところが、二人にとってはそれは現実の出来事であった。その考え方や性格ゆえに不合理さに全く気づかないのである。そして、その西洋料理店のとりこになって、次々と扉を開けていく。読み手は、なぜ二人がそうなっていったのかを考えながらも、この二人が次々と進んでいく様子に興味を覚え、具体的に作品世界を創り上げていく。

そのような中で、読み手がその創り上げていく作品に新たな意味を付け加え、新しい場面として展開することになるのが、風が部屋の中に入ってきて、ブラシが消えるところからである。

この光景に接した二人は、今まで全く感じていなかった不気味さを多少意識する。しかし彼らは、ますます自己の妄想のとりこになって、客観的には常識で考えられないようなことを次々とやっていく。その意味で、前の場面と比較すると、二人はますます戯画化され、その救い難さにやるせない思いさえいだく。そして一方、この二人はどこまでいくのかという興味に、

作品を創り出す楽しみも佳境に入る。

続けて、田島先生の実践によって子どもたちが、どのような作品世界を創り出していったのかをみてみよう。「ブラシを板の上に置くやいなや、そいつがぼうっとかすんでなくなって、風がどうっと部屋の中に入って来ました。」で、二人がこんな情景を目撃し、気味悪く思いながらも、見栄や意地に支えられた自分本位の考え方しかできない様子を描いた次の場面である。読み手には、当然二人がこれはおかしいと感じるこれだけの条件が示されているのに、なお、気づかない二人に対し、救い難さを感じながら、二人の人物像をテキストから創り上げていくことになる。

T 「二人はびっくりして……」この三行を考えますね。

「寄りそって」というのは？

- C 二人が体をよせあっています。
- C こっちから一人がよりかかる。するともう一人もよりかかるような感じ。
- C 今まではなれていた二人がたがいに近づいて、何か一見、仲がいいようにくっついている。
- C 早くこわいところからはなれたいので、体で戸をおすみたいにガタンと二人一緒にあけていった。
- C 何か気持ちが悪いので、二人手をくむみたいにして早く次へ行こうとして、ガタンと戸にぶつかるようにして、いそいで開けていったと思う。
- C とほうもないことがおきると思ったから。
- C 想像もつかないようなことがおこると思った。
- C わるいことがおきそうだから。
- C ブラシと同じように消されてしまうかも知れない。
- C 二人ともそう思ったんや。
- T サア？するとそこに四の戸があったのですね。紳士たちはどう言っていますか。
- C 鉄砲を持ってものを食う方はない。
- C そのとおりや。
- C わかる。
- C 山猫にとってすごく危険だから。
- C 「よほどえらい人が……」は、前に言った。東京も大通りに少ない→はやる→えらいとのつながりででたのじゃないかな。

- C 三の扉のところでもえらい人と言っているよ。
- C この紳士のよくばりすこしへってるみたい。
- C 反対。へっていない。えらい人が来ると言っているもの。
- C あとの方で、貴族と近づきになれるとっているので、何かよくがふえたと思う。
- T ただで食べられるというような「欲」とちがう「欲」ですね。
- C うん。
- C えらい人ってお金持ちが多い。そんな人と友だちになると何でもできそう。
- C 友だちになることで自分も有名になれるんじゃないかと思っている。
- (中略)
- C それに、えらくなっていばれそう。
- C 友だちになると、自分までえらくなったように思う。
- C 自分はちっともえらくないのだけれど、貴族の力をかりて、えらくなろうと思っている。
- C いばることができてえらくなれそう。
- C 友だちになったぞとすぐく鼻が高い。
- (同様の発言が続く、そのあと少々中略)
- C 今は本当の紳士じゃないけど、貴族と近づいて、金持ちになって本当の貴族になる。
- C (多数)ちがうよ。おかしいよ。
- C 貴族と近づいても本当の紳士とはなれない。中身がからっぽで見栄はりだ。みかけだけの紳士だから、絶対なれない。
- (同様の発言3人続く)
- C 心をかえればなれる。
- C (多数)そんなにかんたんに心をかえられるような人でない。
- T 「くつをぬいで、ペタペタ歩いて戸の中」へ入っていく紳士、どんな様子に思えますか。
- C 寒そうだ。
- C 下品で何かみすばらしい。
- C 扁平足かで、ぺたぺた歩いている。
- C だらしなく、ボタンもはずれていそう。
- C 紳士とは胸をはってどうどうとしているものだけれど、この二人は肩をすぼめてぺたぺたと歩いている。
- C 寒くて、鼻汁をたらしているかもしれないよ。
- T ずい分しんらつですね。
- C こっけいでおかしい姿や。

C あわれなほどみすばらしくてこっけいなようすや。

最初、不気味さを感じながら寄りそって、扉を開けていく様子が実に具体的に創りあげられている。そして、「よほどえらい人」が来ているという欲が生み出した先入観から脱皮できず、自分に都合のよい解釈をしますます隘路に迷い込む二人を当然の成り行きとして読みとり、その結果、客観的には極めてみすばらしく、滑稽な姿なのに、本人たちは全く気づいていない様子をあざやかに子どもたちは創りだしていると言えよう。

テキストは、次々に出てくる扉の注文が、ますますおかしなものになるのに、やはり自分勝手な解釈をしてそのおかしさに気づかない二人を描く。読み手はますます戯画化した姿をそこに創り出しながら、その二人に救いがたさをも感じることであろう。そしてまた、「すぐ食べられます。」「おなかにお入りください」など、作者までが二人を愚弄していること（掛けことばで二人をもて遊んでいることを意味する）を読み手は知って、その感を深くすることであろう。

#### 山猫の親分の正体をあばく

愚鈍で、救い難いこの二人も、さすが最後の注文で事の次第に気づいた。だが、この二人はがたがたふるえ泣き出すことしかできない。そんな二人を見て、山猫の子分たちの会話が次に続き、場面は転換する。

私たち読み手は、今まで二人の若者を中心に作品の世界を創ってきた。確かに二人に心を通わすことはなく、反対に冷やかな眼で二人の人物像を創り出してきたが、二人は、創りあげてきた作品の中心的存在であることにはかわりがない。次の場面は一転して、二人を愚弄している仕かけ人たちが作品舞台に登場する。一見極めて無邪気と思われる会話だが、この場面の持つ意味は大きい。二人を愚弄していた者の正体があばかれる場面であり、作品に奥行きを出し

ている場面であるからである。山猫の親分の正体の子分たちの会話からあばきだした子どもたちの読みをみてみよう。

T 山猫の子分たちの会話から親分のどんなことがわかりますか。

C 「親分のかきようがまずい」と言っているから、まぬけな親分。

C 「ほねも分けてくれない」からすごいけち。

C 二人と同じで、すこしぬけているし、いばりんぼうでけち。子分は親分をきらいなのじゃないかな。

C すごいじわるで、子分にいばっている。

C 親分の書きようがまずいと言っているが、でも、ぼくらの責任になると言っている。自分が悪くても子分のせいにするし、きつとすごいおこりんぼう。しかも、けちだと思う。

C ぼくも同じ。いばりくさつとる。

C けちというのは、ぼくもみんなと一緒に。その上、ずる賢い。どうしてかと言うと、二人の紳士をうまくだましたし、失敗したら子分のせいにするから。

C けちでいばりんぼうと思う。子分たちは親分をこわがってはいるけど、尊敬してはいない。

C けちで子分をかわいがらず自分かって。

C 紳士に似とる。

C 子分たちは何か親分から逃げられなくて、従うより仕方がないみたい。でも、ちっとも心では信頼していない。けち。みえはり。

C すごく紳士と似ている。

C そうや、そっくりみたい。

二人の若者を翻弄していた者、それは山猫であったが、その山猫の親分は、結局二人の若者と同じ属性をもったものだった。前の場面では、二人の若者が次々に展開する愚かな言動から具体的な人物像を描き出すことが、次々と“主題”となっていく。そして、最初の場面からずっと積み重ねられ、集成された二人の若者像は、この場面では“地平”となつて、ここでは山猫が“主題”となる。そしてそれを子どもたち読み手は、二人の若者像と重ね合わせてとらえた。二人の若者像を丁寧にも創りあげてきたので、山猫の人物像は、それに重ね合わせることで豊か

に読みとることができた。

生命を軽視し、もてあそぶことを楽しみにしていた二人は、同類の者から自分たちの生命を翻弄された。生命を奮われる恐怖を体験した二人は、「顔がまるでくしゃくしゃの紙くずのよう」になるまで泣いた。が、白くまのような二匹の犬によって間一髪助けられる。つまり、山猫は二人を食べることができなかった。このプロットが提示している問題は興味深い。山猫に二人を食べさせなかった理由、それは生命を翻弄している者に、たとえそれが悪者の生命であっても、生命を手渡してはいけないということなのであろう。

山猫の子分の会話で、山猫の親分の正体を、そして、それが二人の若者と同類であることを読み、今プロットからは生命を軽視するものにはいかなる理由があっても生命を渡してはならぬということを読んだ。テキストのストラテジーによって読み得たのである。

### 二人の若者のあり方（存在）を考える読み

更に、二人の若者の顔を「紙くず」のようにくしゃくしゃにして、元へ戻さなかったというプロットもまたストラテジーの問題である。このプロットが提示しているストラテジーから私たち読み手は何を読みとったらいいのだろうか。

「二人は、ないてないてないてないて」ただ泣くばかり。そこへ、犬が登場し、二人がさまよった空間はたちまちのうちに消滅する。そこには、二人の奇怪な行動を示す跡だけがその痕跡とともに姿を現わす。そして風が再び吹いて、不気味な世界の終焉を告げる。

にわかに元気づいた二人は、「おうい、おうい、ここぞ、早く来い。」と叫ぶ。そして、猟師の持ってきた団子を食べ、十円だけ山鳥を買って東京へ帰った。この二人の言動には、先程生命が縮むような体験をしたにもかかわらず、自分たちの行動や考え方に対して少しの反省もみられない。もっとも、この二人はそんなに簡単に

変るような人物でないことは、その愚かな言動の中で既に私たちは読みとっていたことでもある。したがって、変化できなかつた二人は、そのむくいとして顔が元に戻らなかつた。「紙くずのようなくしゃくしゃな顔」は、生命を軽視し翻弄する者の姿であり、みえっぱりで、欲ばりで自己中心主義者の姿である。彼らは、彼ら自身が脱皮しないかぎり、一生その桎梏から逃れることができないのである。

ところで、ここで問題なのは、二人が反省せず、従って当然顔が元に戻らないことにしたプロットであろう。二人を反省させてハッピーエンドへ持っていかせなかつた、つまり、そういう選択がそこでおこなわれたことの問題である。

ここで、もう一度最初の場面の二人を思い出してみよう。テキストを一通り読み終えた後で、もう一度その服装やいでたちに注意してみると、それは成金ブルジョアジーを象徴するものに他ならない。そしてその舶来趣味は土着のものを尊重する地方文化に対して都会の文化のあり方を示している。宮沢賢治が、その広告文で、「都会文明と放恣な階級」（注5）と書いたその具体的な姿がそれであった。ここに登場する人物は都会文明に毒された放恣な階級の青年である。このような登場人物の選択は、テキストの前景を形成する。そしてそれは背景となって、テキストの底流を流れ続ける。二人が反省の道を選ぶことができない必然性はここにある。つまり私たち読み手は、二人が都会文明の汚染者で成金ブルジョアジーを象徴する存在として、そういう枠組の中で彼らをとらえ、だからこそ、自分たちとは異質な人間としてその相違を強調した、あるいは戯画化した人物像を創りあげてきた。所詮、彼らは私たちとは異質の世界に住む人間で、同次元に立つことはできないのである。

そして、私たち読み手は、読みを完結するにあたり、二人の若者のこのようなあり方（存在）について考えておく必要がある。彼らは「都会

文明」の洗礼を受けた「放恣な階級」の中で育った。そういう社会が彼らを育てたとも言える。とすると、彼らの考え方や性格は、単に彼ら二人の個人的なものではなく、社会の体質が生みだした考え方や性格であったと考えられる。二人の若者はそういう社会が生んだ典型的な人物であった。

このように、二人の若者を個人的存在としてとらえるのではなく、社会的視野からとらえてみると、やはり彼らは許されるべき存在ではないことに気づくのである。「紙くずのような顔」を元へ戻さなかったのは、そういう社会や社会を形成している人々の考え方に対する怒りであった。

最後にもう一度、私たち読み手が創りあげた作品世界を確認しておこう。私たちは、テキストの終末部、「紙くずようになった」二人の顔を元に戻さなかったところに、語り手の怒りをみた。そして、それは、二人の若者の考え方や性格を読んできて、自己本位で見栄っ張りで生命を軽視し冒瀆するものには当然の報いであると思った。そして、いま、二人の若者の考え方や性格が、単に個人的な問題ではなく、社会によって生みだされ、育てられたものであることを知り、語り手の怒りが、その社会に向けられた深いものであることを知ったのである。

では、次に助けられたあとの二人を子どもたちはどう読んだか、子どもたちの読みを今度は小間喜美代先生の実践（金沢市立松ヶ枝町小学校五年生）でみてみることにしよう。

T 助かったあとの二人の様子、どんな様子ですか。

C 二人はにわかに元気になりました。

C 二人はにわかに元気がついて「おうい、おうい、ここだぞ、早く来い。」とえらそうに言いました。

C 私も、「泣いて」と反対で、にわかに元気がついて、せんもんりょうしにもえらそうな口を聞きました。

C さっきまで、ぎゃあ、ぎゃあ泣いていたのに「だんなあ、だんなあ。」とさけぶ声が聞えたら、がらん

と変わって「おうい、おうい、ここだぞ、早く来い。」とさけびました。

C 食べられそうになったときは、小さくちぢこまっていたのに、部屋がけむりのように消えて専門の猟師が来たら、また、もとのしんしに戻っています。

C さっきまで、ぎゃあぎゃあ泣いていたのに、がらりと変わって急に態度がでかくなって、専門の猟師に、「おうい、おうい、ここだぞ、早く来い。」とえらそうに言っています。

C 元気がついて、専門の猟師にもかって、それで、こんなに心をいためたことがあったのに、まだこりずにいばっている。

C 食べられそうになったときは、がたがたふるえて、もうなんにも言えなかったのに、「だんなあ、だんなあ。」と叫ぶ者がきたら、急にがらんと人が変わってえらそうになりました。

C 専門の鉄砲うち声を聞いて、そんな泣き顔を見られたら、何か言われると思って、またみえをはるというか、にわかになんか元気がついて、またここでえらそうに言いました。

C 「そしてりょうしの……帰りました。」と書いてあるから、こわいめに会ったのに、また山鳥を十円だけ買って帰っているから、やっぱり、えらそうにしたり、かっこうだけで判断をつけたりしているからぜんぜんこりていないと思う。

C 猟師が自分のために持って来たと思うんだけど、その団子を「よこせ」といったみたいに取り上げて食べて、その後何も獲れなかったら、東京に帰ってばかにされたら困るので、山鳥を十円だけ買って、これは、おれたちが打ったというように自慢すると思います。

C こんな、こわい目にあつた話を東京へ帰ってすれればいいのに、山鳥を十円だけ買って、自分らが打つたように話すのでみえをはっています。

C すごくこわいことがあっても、最初に言っている山鳥を買うことを言っているので、二人はすごくみえをはっているとわかります。

C 山鳥を十円だけ買って帰りました。と書いてあるので、だけは、それだけ買って帰れば、みんなにいばってみえもはれるし、心をいためたこういうことがあったとわからないと思っている。

T 十円だけ山鳥を買って帰れば、こんな心をいためたことがあったということをおいてもいいということなのね。(C うん)

T こんなこわい目にあいなながらも二人のしんしの性格は？

C 変わらなかった。(口々に)

T 変わらなかったんだね。

作者はこの二人の顔を？

C 東京に帰っても、おゆに入っても、もとにもどらなかつた。

T 二人のしんしから言えば、もどらなかつたんだね。

作者の方から言えば？

C もどさなかつた。

T もどさなかつたのですね。どうして、二人の顔をもどさなかつたのでしょうか。

C こりたと思ったのに、ぜんぜんこりず、まだみえをはる気持ちが残っているのでゆるさなかつたんだと思います。

C 私も、初めからみえをはって、かっこうをつけているから、自分の考えが正しいと思っている人たちなので、山猫に食べさせるということにした。そんなこわい目に合ったのに、まだみえをはっていたからおしおきのかわりにそのままの顔にしておいたと思います。

C しんしと言えないのに、イギリスの兵隊の形をして、ピカピカの鉄砲をもってみえをはっていたが、これからは、みえをはることも、かっこうをつけることもできないように、顔をもどさなかつた。

C もしも、元の顔にもどったら、すぐ気が変わるので、また来てもらったら困るので、そのこわかつた思いを顔に残しておくため。

C こんなこわいことがあったという証拠に、その顔をそのままにしておいた。

C 二人は、早くタンターンとやってみたいもんだとか、しかの横っぱらに二、三発おみまいもうしたら痛快だろうねとか、とても残酷な心を持っていたので、もうそんな残酷な心を持たないように、おしおきみたいので、顔を元へもどさなかつた。

C 自慢しようと思っても、どうしてそんな顔になつたんだと聞かれたら言えないし、みやえ自慢ができないように戻さなかつた。

C 山のしかえしみたいです。紳士たちは山も自然もこわしたりしていたんだけど、今度は、山や自然をこわさないようにということで、山のしかえしみたいです。

それで、元へもどさなかつたのは、もし東京へ

帰ってお湯に入って治つたとすれば、自然をこわしたり、残酷なことをするので。治さなかつたら、もうこういうことは、ぜったいにしないんだということで、元へもどさなかつたのだと思います。

C 残酷で、みえをはる性格を、作者の宮沢賢治は許さなかつたんだと思います。

T こんな考えや性格を作者の賢治は？

C 許さなかつた。(口々に)

C 生き物を平気で殺す考えを許さなかつたからだと思います。

C 賢治はそういう残酷な考えを持つ人が大きらいだったからです。

C こんなこわい目に合ったのに、又みえをはったり、東京へ帰ってしばらくするので。

C もし、しわくちやの顔にならなかつたら、又来て鳥とかけものとかを打ったりしにくるので、賢治はそんな人たちが大きらいでしわくちやの顔をもどさなかつたのです。

C せっかくこわい思いをさせたのに、もとの性格が変らなかつたので、東京でしわくちやの顔で見栄をはれないようにもどさなかつた。

C 動物を平気で殺したりするので、賢治はそういう人がゆるせないで、紙くずのようになった顔をもどさなかつたのだと思います。

(以下省略、なお内容がほとんど同じ発言については紙面の関係上省いた。)

子どもたちは、自分のことばで、自分の創りあげた読み＝作品世界を話し合っている。やや独善的と思われる発言もないわけではないが、それは読み手の二人の若者に対する感じ方の差である。二人の若者が以前と全く変らなかつたという共通理解や二人の若者の考え方や行動、性格についての共通認識の枠をはみ出しているものではない以上、個性的な独自の読みと受けとってよいであろう。

### 逸脱—その2

逸脱—その1では、課題の解決を目的とした授業は、その問題の解答は引き出せるが、読み手が作品を創りあげていくという視点からみると問題があると指摘した。特に、なぜとか、ど

うしてという課題は、確かにテキストの理解のためには欠くことのできない視点ではあるが、それで終わってしまえば、読み手の創造活動(制作活動)にならない。その意味で課題解決学習はその盲点を理解しておく必要がある。

最後に、そういう課題づくりによる授業がどのような問題を招来するのか、具体的に実践例によって検討してみることにする。

T きょうは、くしゃくしゃの顔がどうしてもにもどらんかったかって考えるんやったね。はい、じゃ読んでみよう。

T ジャ聞いてみるね。

C もう少しで食べられそうになったのがまだ忘れられて、まだ元どおりにならなかったんだと思います。

(2人→同様の発言)

C ばくテレビの時代劇で見たんやけど、とてもおそろしい事があって髪がまっ白になったやつがあって、それみたいに髪でなくて顔がくしゃくしゃになったんだと思います。

(その後も、ショックでという発言がつづく)

C 猫が犬にやられたというか、猫のところへ犬が来たとき、山猫はやられて二人の紳士は助かったんだけど、猫の魔力で二人の顔は紙くずのようになったままになったんだと思います。

C 山猫がしかえしをして、二人が遊びで鹿やほかの動物たちを殺さないように反省させるためにずっと元どおりに直さなかったんだと思います。

(教師と子どもたちで今までの意見をAショックB山猫の魔力、しかえしと整理する)

C 私はみんなとちょっとちがうんだけど、P111ページの③の上から6行目の『とちゅうで十円だけ山鳥を買って東京に帰りました。』とありますね。それで、初めの時に『せいじゃ、これで切り上げよう。なあに、もどりに、昨日の宿屋で、山鳥を十円も買って帰ればいい。』と言っていて、とってきたのも、買って帰ったのもわからないから自慢とかできるから十円も買って帰ればいいと言っているから、そんなだまされたことがあっても、それでもみんなに自慢したいために山鳥を買って帰ったから、そんなんだからなおらなかつたんだと思います。

(子どもたちから「エーどんないみや」「わからん」

という声多数おこり、教師は一言一言子どもたちと問答しながら意味を確認していく)

C 二人の紳士のこんなことがあってもいばろうという気持ちがあることが許せないから顔をもとにもどらせなかったんだと思います。

T 許せなかったというのは誰が許せなかったの

C 山猫。

(違う、そうだの発言が続いて)

T ジャ、ちょっと待って、鹿とかを遊びでうったのは誰?

(子どもたちから二人の紳士について自慢こき、けち、金もち、かっこうつけ、形だけなどの発言続く)

T まだほかにある?

助けられてから二人のようすのわかるところ。

C 少し元気がついたからといって、専門の猟師に「おうい、おうい、ここだぞ、早く来い。」というように、専門の猟師の方が鉄砲がうまいのに、その人にむかって、いばってというか、自慢したい気持ちがあるから、いばって早くこいと言ったんだと思う。

C つけ加えて、「早くこい」というのは、命令のことばで、二人の紳士は専門の猟師に本当はこわかつたくせに「来い」と命令のことばで言っているからすぐいばっていると思います。

以上は、卜部邦子先生の実践(金沢市立馬場小学校五年生の子どもたちの読み)である。学習指導案の「本時のねらい」には、「死ぬような恐ろしい目に会いながらも、見えっぱりで、自己中心的な物の考え方が少しも変らなかつたために、紙くずのような顔が元どおりににもどらなかつたことを読み取らせる。」とあり、学習課題は、「紙くずのようになった二人の顔は、なぜ元にもどらなかつたのか。」である。一応目標としたことは達成できた授業であつたと言える。

授業の最初、どうして戻らなかつたのかという発問では、ショック説が圧倒的であつた。二人の心中にその原因を求めようとすると当然出てくる解答であるが、しかし、読みとしては全般的はずれでもある。幸い、山猫の魔力、しかえし(下線①②)という意見(この発言自体は

内容の面で問題がある)を経て二人の性格それぞれ自体に問題があるという発言(下線③の山鳥の例で説明した発言)が出てきて授業は進んだ。しかし、子どもたちはこの発言の意味がほとんどわからず、丁寧な押え直しがあったのは記録の通りである。「許せない」という発言が出て、教師はその文体を尋ねたが、「山猫」という解答。先の「山猫の魔力・しかえし」がそのまま尾を引いて、子どもたちの理解は核心に触れていかない。そこで、この問題は一応たな上げにして、事件後も変化していない二人の性格を読みとらせている。(ここでは、猟師と二人の関係把握ができていないが、二人が以前と変化していない点だけは確実に理解している)従って、授業の目標は達したが、なかなかしんどい授業であった。それは、理由を考えるとという抽象的思考が中心であったことに原因がある。

ところで、ト部先生の授業は、先生のクラス独特の問題であったのであろうか。同じ場面の授業について前にも引用した越野尚武先生の場合と比較してみることにする(注6)

越野先生は、〈二人の顔だけが元のとおりになおらなかったのはどうしてか〉を追求する授業で、最初児童から、「怖さが残っている」からという意見が出たあと、「犬(動物)を大事にしないばつ」だとする意見が出た。そして、二つの意見のどちらかを考えさせた結果、「怖さが残っている」が消えた。そして、二人の心や性格が変わっていないからという結論へ到達したと報告していらっしゃる。細かい授業記録ではないので、詳細な授業の流れは不明だが、大まかな筋道は以上の通りである。(具体的に児童の発言も載せてあり、理論的に筋道のたった話し方をする学級であることがうかがわれる。)

これをみるとト部先生の授業と同様、怖さ(ショック)の名残とする意見がまず出て、その後、二人の考え方に対するばつという意見が出ている。そして、後者即ち、二人の性格や考え方のためという意見に集約させて、その理由を二人が怖い目に会いながらも全く変化しな

かったからということをはき出しているなど、全く同じパターンとなっている。

ト部先生は、学習指導計画案では、本時の学習課題を解決するため、「二人の安心した気持ちは元にもどったか」と「二人は安心した気持ちになっているのに、なぜ顔は元にもどらなかったのか」という二つの課題を考えておられた。このト部先生の指導計画案に近い形で授業されたのが金沢市立T小学校のK先生である。K先生の授業を追ってみよう。

T 食べられるこわさはどこまで続きましたか。

C 「二人はにわかになんか元気がついて」と書いてあるからその前まで。

C 「二人はやっと安心しました。」と書いてあるから、安心したから、こわさがなくなった。

C 「やっと安心して」で、完全になくなった。

C りょうしが来たので食べられるこわさがなくなった。

T 安心しているのに顔がくしゃくしゃなのは、何かほかのわけがあるのではないですか。

C ほかのこわさがあるんじゃない。

C 心では安心しているけど、ほかのところで、安心していないんでないか。

C 他のところ……ほくは頭だと思う。頭は顔に近いからくしゃくしゃになった顔が元にもどらないんだと思う。

C 白くまのような犬が一度死んだのに又生きかえったからこわいんだと思う。(C エー！)

だって、死んだ人間が生きかえったらこわいやろ。

C きのうこわさの勉強をしましたね。人間がフライになるのは、サラダになるより残酷ですね。(この発言を契機にどちらか残酷かいい合いになる)

T こわさが続いていると思う人。(たくさん)

こわさがもうないと思う人。(6人)

C わたしは、ほかの人と全然ちがうんだけど、「鹿の横っばら……」と紳士はすごく残酷ですね。作者は紳士が悪い性格をしているから悪いと思って、くしゃくしゃになった顔を元どおりにしなかったんだと思う。(笑い)(おかしーい)

山猫の西洋料理店を作ったのは、動物を殺される



のがいやで、二人の紳士はすごく悪い性格をもっているのです、作者は許していないからもとどおりにしないんだと思う。

T 二人の紳士は？

C 悪いところもいいところもある。(口々に)

T ジャこのあと(こわい目に合ったあと)の紳士の性格はどう？

C わからん。(口々に)

T 二人の紳士の顔は、料理店に入る前○  
助けられたあと×

性格はどう？

C かわっていないんじゃない。

T 今どっちなんでしょう。

C はっきり書いてない。

T 安心してから性格がどうかかわるところない？

C 顔だけということは、顔だけ元にもどらなくて、あとは元どおりだということです。

T 元にもどったものは何？

C 顔以外。

T ということは性格は？

C 性格は変らない。

T 性格×だね。性格が×から×だとわかるところない？

T 手をあげている人ノートに書いておいで。

下線①の発問に対する子どもたちの発言は全くから回りして、あまつさえ、サラダとフライの残酷論議に発展している。そして、採決の結果にもみられるように、こわさが残っているからという考えが多数を占めている中で、先生は一人の生徒を指名し、家庭でノートに書いてきたことを話すように指示する。ところが、その意味は学級の子どもたちに全く理解されない。この授業の経過からみるとそれは当然のことで

あった。(ト部先生の場合も多少その傾向はみられたが、先生はその中身の意味するところを丹念に追ったことは述べた)そして、この授業の場合も、二人の性格が事件の前と後で変化しなしかしなしかを問題にし、変化しないという結論をひきだしている。(しかし、そのことが何を意味しているのか、子どもたちには全く理解されていない)この授業が上記二人の先生方と全く同じパターンの授業であったことも、おわかりいただけたと思う。課題解決による学習がこのようにいずれも同じ隘路に踏みこんだという事実注目しておきたい。(1984. 9. 11 稿)

(注1) 前田愛・山田有策氏との座談会。(p. 23)『国文学解釈と鑑賞』至文堂、1980年10月No. 584)

(注2) 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。連載講座「読み手を育てる」第6回(p. 117)『教育科学国語教育』明治図書1983年9月No. 322)

(注3) 『行為としての読書』(p. 115) W・イーザー著、巒田収訳、岩波現代選書、1982年3月以下、本書からの引用は、本文中にページ数を示すことにする。

(注4) 「読み取れない叙述に目をつけさせて」(p. 49)『教育科学国語教育』明治図書1983年12月No. 326)

(注5) 賢治は、『<sup>童</sup>イーハトヴ<sup>話</sup>注文の多い料理店』の広告文に、この童話について、「……糧に乏しい村のこどもらが都会文明と放恣な階級とに対する止むに止まれない反感です。」と述べている。

(注6) (注4)と同じ

付記 「注文の多い料理店」の引用は、「新しい国語5下」(東京書籍)に依った。