

文学的な文章における「情景の描写」の検討

— 中学校詩教材「雪」(三好達治)の情景を読む —

奥村勉

はじめに

三好達治の詩「雪」は今日でも敎社の敎科書に掲載され、児童生徒の学習に供されている。しかも、小学校を始めとして中学校、高等学校と学校教育の幅広いで校種にわたつて採用され取り扱われているという特徴がある。

例えば平成二九年度版「ひろがる言葉 小学国語5下」教育出版、同じく平成二九年度版「伝え合う言葉 中学国語1」教育出版がある。高等学校では、過去には平成一一年度版「探求国語1」桐原書店に掲載されている。また永瀬恵子の研究によると(注1)平成二五年度版「国語総合」桐原書店で掲載されているという。

この三好達治の詩「雪」は、なぜこのように小学校から高等学校までの幅広い校種そして学年で指導されるのだろうか。またどの様に指導されるのだろうか。このことについても論考の中で触れていきたいと考える。まずは、そのための手がかりとなるものを「イメージ」に求めてみた。

教育出版の敎科書「小学国語5下」では「学習のヒント」として「くり返し黙読し、情景を想像しましょう。」と示されている。また、同じく教育出版「中学国語1」では単元「四季の詩」が設定され単元の目標として「それぞれの詩の題材を捉え、描かれたイメージを想像する。」としている。その中で詩「雪」については「みちる(べ)として『雪』はどのような状態なのかを想像し、理由を説明しよう。」と学

習を促している。そして桐原書店の高等学校「探求1」では、詩「雪」を夢枕獏の絵と併せて掲載し「この絵の作者は『雪』という詩からどのような印象を受けたと思われるか話し合ってみよう。」という課題を設定している。これらの学習活動の設定は二行の詩の中の情景から、その詩がもっている情緒あるいは世界観を敎科書が対象とする年齢に応じて捉えさせようとするものだろう。

では国語科の文学的な文章の指導において「情景」をどのように捉え、実際の指導に当たるといふ点について、学習指導要領の中に示される『情景』また一般社会の中で考えられている『情景』そして国語科用語としての『情景』などを概観した上で、中学校詩教材としての三好達治の詩「雪」について、どのような指導が可能かを検討したい。

一 文学的文章における「情景」の考え方について

(一) 学習指導要領の中の「情景」

① 小学校学習指導要領国語科の中での「情景」

平成二四年度から実施されている学習指導要領国語科に示されている「情景」は小学校中学年からである。小学校学習指導要領解説国語編第三学年及び第四学年「C 読むこと ウ場面の移り変わり」に注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化、情景などについて、叙述を基に想像して読むこと。では次のように指導事項が解説されている。「情景」に関する部分を抜き出すと次のとお

りである。(注2)

ウ 文学的な文章の解釈に関する指導事項

一略一「登場人物の性格や気持ちの変化、情景など」について読むとは、各場面を構成する要素である登場人物の行動や会話に即しながら、それぞれの登場人物の性格をさえ、登場人物同士がどのような関係にあるか、物語の上でどのような役割を担っているかなどを考えながら、それらの人物像を中核に読むことである。一略一

「叙述を基に想像して読むこと」とは、フィクション(虚構)による世界が描かれている物語や詩の描写を、想像力を働かせながら読むことである。叙述を基に、それぞれの登場人物の性格や境遇、状況を把握し、場面や情景の移り変わりとともに変化する気持ちについて、地の文や行動、会話などから関連的にとらえていくようにすることが必要となる。

このように示されているが、「情景」そのものをどのように考えるか等についての記述は見られない。

また三、四学年については「情景」学習の中で取り扱うことが示されているが五、六学年には指導事項としての「情景」については示されていない。しかしエ 文学的文章の解釈に関する指導事項」の解説部分に次のような記述がある。

登場人物の心情は、直接的に描写されている場合もあるが、登場人物相互の関係に基づいた行動や会話、情景などを通して暗示的に表現されている場合もある。

このように見ると小学校学習指導要領解説の記述では、登場人物の心情描写との関連で「情景描写」を取り扱うような考え方が見えてくる。

② 中学校学習指導要領国語科の中の「情景」

中学校学習指導要領国語科編では「指導事項」としての直接的

な記述はない。だが第一学年また第二学年の指導事項の項目解説の中で、それぞれ次のように示されている。(注3)

第一学年「C読むこと」ウ文章の解釈に関する指導事項

ウ 場面の展開や登場人物などの描写に注意して読み、内容の理解に役立てること。

ウは主として文学的な文章の解釈に関する指導事項である。文学的な文章を読むためには、言葉を手がかりにしながら文脈をたどり、視点を定めて読むことが必要であり、そのことによつて深い理解や感動が得られる。文章の中の時間的、空間的な場面の展開、登場人物の心情や行動、情景描写などに注意して読み進めることが大切である。

第二学年「C読むこと」イ文章の解釈に関する指導事項

一略一また、例えば文学的な文章における「描写」の効果については、情景や人物の描写が文章全体の雰囲気を作り上げる効果について考えることが重要である。一略一

しかし、情景描写がどのような効果を持つかなどについての具体的な記述はなく、教師の指導の中での工夫が求められているといえる。

このことから小・中学校の学習指導要領国語科では、小学校においては「登場人物の気持ち・心情を把握するために『情景描写』に留意することが必要であり、『情景描写』に着目すること」が必要であるとされているように考えられる。また中学校においては「文学的文章を読むためには、言葉を手がかりとして文脈をたどり、場面の展開、登場人物の心情や行動、情景描写など全般に注して読むこと」が大切であると捉えられる。したがつて「情景描写」の取り扱いについては実際の授業の中でさらに具体化しなければならないことにな

(二) 「津軽海峽・冬景色」での情景

では、次に一般の中で言われている情景について触れてみたい。歌謡曲「津軽海峡・冬景色」という楽曲がある。この楽曲は一九七八年の歌謡曲で作詞は阿久 悠である。その阿久 悠が戦後の心にある歌謡曲についてまとめたエッセイ集「愛すべき名曲たち―私的 歌謡曲史―」がある。(注4)

その中に自ら作曲した「津軽海峡・冬景色」の歌詞に込めた世界についての件がある。

阿久 悠は「津軽海峡・冬景色」の歌詞二番の冒頭を取り上げ「この情景は、この歌の中でも好きな部分である。」として次のように述べている。

「らんあれが竜飛岬 北のはずれと
見知らぬ人が指をさす……」

「津軽海峡・冬景色」の二番の歌詞のアタマの部分である。人の息で乳白色にくもった船の窓を、おそらくは毛糸の手袋を嵌めたままで丸く丸く拭つて視界をつくり、波しぶきの彼方を見やると、その岬もまたかすんで見える。竜飛岬である。

この情景は、この歌詞の中でも好きな部分である。もちろん「北へ帰る人の群れは、誰も無口で……」という待合室の場面も一行でよく表せたと自賛するものであるが、くもったガラス、手で拭いた丸い視界、彼方の風景、これに心情を重ね合わせた動きのある一景として気に入っている。(注5)

この歌詞について、「上野駅から夜行列車に乗り、青森駅から連絡船に乗り換えて、一人、ふるさとへ向かう旅情を歌ったもの」などと説明を加えると大変つまらないことになってしまう。それは阿久 悠の言うとおり「風景、これに心情を重ね合わせた動きのある一景」が見えなくなってしまうからである。この歌詞は、聞く側あるいは読む側が、自分自身の経験なども付加しながら一行一行の情景を思い描くことで、新たなあるいは自分だけの情景として再生さ

れてくる。それが歌詞の人物とともに聴く側あるいは読む側の心情に訴えかけるのだろう。

ところで「風景、これに心情を重ね合わせた動きのある一景」という阿久 悠の指摘は、単に歌謡曲の世界ばかりではなく様々な文章に表現された「情景」を読む場合にも留意しなければならないもの一つと考えられないだろうか。阿久 悠が「情景は風景などに心情を重ね合わせた」と捉えているという、その部分である。

つまり表現された風景あるいは景色、それ自身が表現者の表現意図の中にある表現者あるいは作中人物などの心情が重ねられているのではないか、という見方である。このことは一般すべてに敷衍できるものではないが、「登場人物の心情を把握するためには『情景描写』に着目すること」という学習指導要領国語科の指摘とともに十分に考慮されなければならないだろう。

(三) 国語科用語としての「情景」

実際の授業に際し、国語科の用語としての「情景」について今一度検討しておきたい。そのため国語科の用語辞典で説明される「情景」について興水 実、田近洵一・井上尚美そして荻原雄一の三者のとらえ方を見ておきたい。

① 興水 実の「情景」

興水 実はその国語科基本用語辞典において、国語科の項目を七項に大別し、その中の「文学」の項で「情景」の項を設定し、次のとおり説明している。(注6)

情景 scene

様子 有様。詩の鑑賞の場合、また物語や小説の鑑賞の場合、情景をつかむと言うことが大事な仕事になる。

興水は「情景」を様子、有様として、文学的文章では「情景をつかむ」ことが大事であると指摘している。しかしここではなぜ大事なのかについては説明されていない。また同書においては「場面」について

も項目として示されているが「情景」と同様に scene, situation
と英訳が付けられている。

場面 scene, situation

(1) その場の情景、劇や映画の一カット。

(2) 場と同じ。言語の意味する状況・感興をいう。

これを見ると、奥水は「情景」と「場面」について scene という語に示されるように両者をほぼ同じ語として説明しているとも考えられる。ただし両者の関係は「場面」の中に「情景」を含められていることでもできる記述となっている。

② 田近洵・井上尚美の「情景」

次に田近洵・井上尚美の「情景」に対する考え方を見る。田近・井上の編による国語教育指導用語辞典では「32 情景と心情」の項で「情景」について解説されている。(注7)

32 情景と心情

情景とは、心情とは

情景は①ようす、ありさま、②人の心の動きと自然現象、などの意味を持つ。①は「場面」と並べられて用いられることが多く、特に人の心の外にある物の「ようす、ありさま」を指す。ここでは、情景を①と②の二つの意味において考え、また心情を「人の心そのもののようす、ありさま」と定めることにする。

この田近らの「情景」の考え方は奥水の考え方と近いものであるように見える。「様子」「有様」については同様の考え方に立っているといえる。しかし田近らの異なる点は例中②の指摘のとおり「情景」を「人の心の動きと自然現象」というように「心情」と対置させている点にある。奥水の説明では情景と心情の関係性まではみることでできなかつた。なお、田近らの説明には「情景と心情」の「指導のねらい」として同じ項目内に次のような指摘がある。(注8)

文学的文章の読みで重要なことは、漠然とした読み味わい

に終始させないことである。表現に即して、きちんと情景や心情を把握させることが大切である。

田近・井上はさらに「指導の留意点」として「大造じいさんとがん」の一場面から情景描写取り上げて例示している。大造じいさんが小屋を建てて、そこにもぐり込み、あかつきの空を見上げながら、残雪たちを待ち構え、銃身を握りしめる場面である。この場面は続けておける「はやぶさと残雪」の戦いにつながる前哨となる場面でもある。この場面の情景の描写及び人物の行動の描写を取り上げて、田近らは次のように説明する。(注9)

場面という意味での「情景」を問題とすれば、これは、大造じいさんと残雪が闘う直前の様子、ということになる。それは「いよいよ戦とう開始」という語句で明らかとなる。しかし、そこにとどまってしまうたら場面の概念的な理解に終わる。「戦とう」直前の様子が象徴的に把握できないかぎり、高次な鑑賞には至り得ないのである。

このように、場面としての「情景」は、さらに心情の描写や行為の描写と結びついていくと説明する。(注10)

「真つ赤に」燃える空、そこを「真一文字」に横切つてくる残雪、これらの情景(人の心の外にある景色)は、とりもなおさず、じいさんの「わくわく」する心情描写と結びついていることがわかる。そして、その「わくわく」する心情描写に對置されるのが「冷え冷えする」銃身という物質描写と、「目をつぶる」という「行為描写」である。

このような「表現に即した」「情景・心情の読み深めこそ、文学的文章の読解指導の根幹にすえられてしかるべきである」という

こゝで示された「情景」と「わくわく」という心情描写の對置は、相互に補い合いながら読み手の理解を深めていくこととなる。阿久

悠が「津軽海峡・冬景色」の表現の中で「くもったガラス、手で拭いた丸い視界、彼方の風景、これに心情を重ね合わせた動きのある一景として気に入っている。』と述べている点と考え合わせてみる必要があるだろう。これまで述べてきたとおり情景の描写は人物の描写と関わり合ってくる。あるいは情景の描写によって、人物の心情が一層鮮明に見えてくると考えられるのではないかとということである。ここで田近らのいう「表現に即した『情景・心情の読み深め』こそ、文学的な文章の読解指導の根幹にすえられてしかるべきであろう。」という指摘は重要な指摘といえるのである。

③ 文学教育基本用語辞典の「情景」

文学教育基本用語辞典では「情景」の項の中で、荻原雄一が「情景」について万葉調的写実主義にも触れながら、次のような指摘をしている。(注11)

情景

おもむきと景色。感興と景色。ありさま。これらは辞書の解釈だが、このように情景は単なる風景とは一線を画す。つまり、おもむきとか感興とかいった情感、心の問題が加わった言葉である。また、文学で風景描写という言葉が使われるが、これは単純に景色のみを写すのではない。たとえ万葉調的写実主義であっても、そこには作者というフィルター、つまり作者の個性が介入している。いわば心が加わるわけで、情景描写が正しい言い方かも知れない。このように情景とは、自然の風景のみを指すのではない。眼の前に広がるあらゆる光景で、作者が一心を抱くものだけが、情景である。つまり登場人物の動きも一つの情景としてとらえることができる。言い換えれば、行動描写も情景描写の一つである。このように規定してくると、情景の傘下に風景・心理・行動などの小説の重要な要素がすべて含まれていると言っても過言ではない。

ここの荻原の説明は「情景は単なる風景とは一線を画す」ということであり、「おもむきとか感興とかいった情感、心の問題が加わった言葉」であって、「作者が関心を抱くものだけが情景」であるという。これは、田近・井上が指摘する「情景描写と心理描写の対置」にも通じる部分がある。また「情景の傘下に風景・心理・行動などの小説の重要な要素がすべて含まれる」という考え方は、表現された情景の中で物語の筋や状況が展開していくという点では肯首できる面もある。

(四) 「情景」の考え方について

田近・井上が指摘するとおり「情景」は作中人物の「心理描写」と結びつくことがあり、作中人物の心理を一層際立たせる、あるいは一層明らかにする場合があると考えることができる。またそれは荻原がいうように、単に「情景」は「自然の風景を指すのではない」とから「作者の関心」によって作中人物の「心理・行動」にまでも影響を与えることと考えることができる。

そこでこのような考え方に立ち、国語科教材の文学的な文章を題材に「情景の描写」と「心情の描写」を関連づけながら読むことについて考えてみたい。さらには「情景」が作品の中で作中人物の「心情」をどのように鮮明にする場合があるかを具体的に考えたい。

二 中学校詩教材「雪」(三好達治)の「情景」を読む

これまで「情景描写」あるいは「情景」について検討してきた。その中で情景の描写は、単に風景そのものの描写あるいは写し出したものではなく、ある種の「情意」「心情」を読む側に訴えかけてきているのではないかと考えることができるだろう。

先述した荻原雄一の「作者が関心を抱くものだけが、情景」という言を借りるならば、読む側も、作者が関心を抱く世界を探りながら表現を周到に読み解く活動を行うことによって「情景描写」を捉えなければならぬのではないだろうか。このような考え方に立つ

て三好達治の詩「雪」の情景を読んでいきたい。

(一) 教材としての「雪」(三好達治)について

「はじめに」で触れたとおり三好達治の「雪」はこれまで長い間多くの教科書で採用されてきた。現在は高校教科書で採用され、教育出版の中学校一年生用教科書「中学国語」にも採用されている。また同じ教育出版小学校五年生用教科書の「小学国語五年下」でも採用されている。この様なことから見ても、学習目標の設定を始めとして、多様な読み方や学習方法などが可能な教材と考えられる。

当然のことではあるが、小学校から高等学校までの児童生徒の発達段階を考えるならば、学年段階によって授業のねらい及び学習方法等は変わるようになる。一方、このたつた二行という短詩形の詩では、学習者をどのように詩の表現に向き合わせるかということが学習活動を決定づけることになるだろう。

例えば平成一一年度の桐原書店版高等学校用教科書「探求国語I」においては「雪」の詩に対して学習者に『太郎』『次郎』という名前が用いられていることから、どんな意味合いを感じ取ることができるか。」という問いを投げかけて学習を促している。

また教育出版の小学校用教科書では「情景を想像しよう」中学校用教科書では「イメージを想像すること」がそれぞれ学習のねらいとなっている。このことから、何らかの形で作品中の情景に触れることが学年段階を越えて学習活動として位置づけられているといえるよう。

この「雪」という作品は、数多くの先行実践事例もあり、また多くの先行研究もある。この作品を読み解くに当たっては、それらの一部に助けを借りたいと考える。また、詩教材「雪」をどのように読むかについては北海道教育大学釧路校学生に治験者となってもらい協力を得た。なお検討に使用したのは、教育出版の平成二八年度版

中学校教科書「伝え合う言葉 中学国語I」である。本文は次のとおりである。

雪 三好達治

太郎を眠らせ、太郎の屋根に雪ふりつむ。
次郎を眠らせ、次郎の屋根に雪ふりつむ。

(二) 小学校の授業例を手がかりに教師の発問と情景

はじめに、小学校における先行授業例を参照したい。次に掲げるのは深川明子論文に紹介されている授業例である。(注12)

この授業は小学校四年生を対象に行つた事例である。教師の発問からは、例えば最初の発問「一分間、目をつぶって頭に絵を浮かべてください。」や「雪ふつてますか？」などに見られるとおり可能な限り児童に対し「情景」を具体的に想起させようとする意図が把握できる。なお授業例は長文のため授業意図に反さない程度に一部省略して参照する。

田島弘子氏による授業(発問)

―詩を黙読後―

T6 一分間静かに目をつむつてどんな様子が頭に絵を浮かべて下さい。(しはらくすると、目をつむつたままぼつぼつ手がある)

T7 もういいですか

T8 雪ふつていますか?

C たくさんふつている。

C しとしとふつている。

C ゆっくりゆっくりふつている。

C 静かにふつていて、屋根などにまあるくつもっています。

C 大きな、かるい雪が静かにふつています。

C 私は山の中にしんしんとふつていると思う

T 9 しんしんとふるつて、どんな様子を長井さん思いうかべている？

C 静かに音もなくふりつづいて、いると思う。

T 10 今、山の中つて長井さん言つたけど、皆さんは？

C 小さな村だと思ふ。

C 町はずれの小さな村。

C けっこう山の中で、昔だ。

C わら屋根。

C かやぶきの屋根

—略—

T 11 みんな外の様子を言ってくれたけど、今度はそうつと、家の中に入ってみよう。

C こんばんわ。

C 静かに入るよ。

T 12 太郎どんな顔してねていますか。

C にごにごと笑つてねている。

—略—

T 13 皆、いくつぐらいの子と思つている。

C 三、四年生。

C ちがう。もつと小さい。

—略—

T 14 そばにだれもないの？

C お母さんがいすにすわつて編み物している。

—略—

T 15 それじゃ、太郎たちを眠らせたものはなに？

C お母さん。

C 雪。

C 母の子守歌でねたと思う。

C 雪が子守歌になつてねたと思う。

—略—

T 16 それじゃ、この雪はどんな雪に思えますか。

C ふわふわしたやさしい雪。

C あたたいい雪。 —後略—

授業の途中を抜粋して紹介した。後半における「側にだれもないの？」の発問に対しては「お母さん」などの反応がある。また「太郎たちを眠らせたものは」の発問に対しては「お母さん」「雪」などの反応が示された。さらには「どんな雪に思えるか」という発問に対しては児童なりの優しさのある応答がみられる。

この授業事例では、教師の発問は常にまわりの様子や状況を問うものに絞られていることが伺える。一方児童は発問に対して素直に反応し、自分の感じた情景あるいは心情を各児童の言葉で表現している。

深川明子は、論文の中でこの授業について

視覚的イメージの形成において、既に情趣をも含めた形で映像化した子どもたちは、T15の発問で雪と母親のイメージを結合させ、T16では「あたたいい雪」と答えている。雪の中で雪とともにある暮らし、そこに母親のイメージを重ね、あたたいい、やさしい、やすらぎを感じとっている子供たちの発言は、イーザーのいうイメージにかなり近づいているといえよう。と評価している。

この授業は、深川の指摘どおり、屋外に積もる雪の情景を想起できるような発問の構成によって、児童に対し太郎や次郎の寝顔、そばに寄り添う母親の姿、最終的には天から降る「雪のやさしさ」にまでイメージを広げることが可能となっている。小学校四年生として、一人一人の児童の脳裏に絵画のような「情景」が映し出されることで、授業のねらいは十分達成されたといつていいだろう。

しかし、太郎や次郎を眠らせたものは「母」か「雪」かという問いは

残つたままになつてゐる。中学校では個々のイメージに任せて授業を終えてよいかということが問題になる部分ではある。

(三) 中学校国語科教育法の授業で

中学校では、先に示した学習指導要領のとおり、一年生では「言葉の手がかりにしながら文脈をたどり、視点を定めて読むことが必要」であることから、小学校の実践事例と同様の授業展開とならないことは当然であらう。

二行詩である「雪」の授業について、情景をできるだけ豊かに想像させるといふ小学校の授業は大変重要であることは言をまたない。が、中学校においては「情景」を読み取る場合であっても『言葉を手がかり』として「文脈をたどり」つ、詩「雪」の構成までを明らかにするような授業展開が求められることとなるだろう。そこで中学校一年の授業ではどのような授業過程が考えられるかを検討した。そのため、教育出版「伝え合う言葉 中学国語1」平成二八年版のある詩教材「雪」を素材として検討した。検討に当たっては北海道教育大学釧路校学生の協力を得て行つた。

① 中学校一年における詩「雪」の実践を指向して

使用する教科書に準拠して、次のように単元を構成した。

1 単元の構成

八 考えを共有する作品に描かれた情景や心情を豊かに読み、自分の考えを周りの人と交流する。

詩 四季の詩(安西冬衛/ジャン・コクトー 堀口大聖 訳/八木重吉/三好達治)

小説 少年の日の思い出(ヘルマン・ヘッセ 高橋健二訳)

2 詩教材「雪」(三好達治)の授業展開を構想するために

○二行詩「雪」の構造を探り、情景を読み深める手立てとする。

〈第一次〉

① 個別に鑑賞するため黙読する。
② 個々に読み手なりのイメージを持つ。
③ イメージを簡単な絵に表す。

④ 何故その様な絵を描いたのか、説明を加える。
⑤ グループ内で「絵と説明」について交流する。

〈第二次〉

① 全員の「絵と説明」を確認する。教師が併せて類型を紹介する。

② 文の描いた絵と他の読み手が描いた絵の違いを確認する。

③ 「雪」の詩を検討する。それぞれが絵に描いた情景を出発点として検討を加える。

・検討する際の留意点：詩の表現を操作するが二行詩の構成は変えない。
・検討課題を設定(注13)

検討課題

① 太郎、次郎を眠らせたのは誰か。
② 雪はどのように降っているか。
③ 太郎、次郎の関係は。

④ 周りの様子はどうか。

④ それぞれの文の冒頭で、省略されていると思われる「主部又は主語」を補って詩の内容を具体化してみる。
・文中の述部の役割を検討し、文脈を確認する。

⑤ 詩の構造を明らかにし、再度作品を読み味わう。

3 授業の展開

〈第一次の実践過程〉

(1) 詩を読む。(黙読 3分)

(2) 情景を簡単な絵に描く。(描画 15分)

(3) 自分の描いた絵に理由を添える。(記述 10分)

(4) グループ内で絵と理由を交流する。(交流 15分)

(5) 交流の結果について感想をまとめる。(感想 7分)

〈第一次の実践経過〉

○実践過程(1) (2)の段階 (詩を読み絵に描く段階)

① 各自、詩を黙読し、思い描いた情景をワークシートに描画した。

② 実際の黙読及び描画には20分の時間を要した。

③ 描画の結果は次のとおり。 ※実際の描画は資料1参照

A 屋外から見て家を描いたもの

一軒の家

19名(太郎、次郎は兄弟)

二軒以上の家

3名(太郎、次郎は他人)

B 屋内を描いたもの

9名(太郎、次郎は兄弟)

C 屋外を描いたもの

4名(太郎、次郎は兄弟)

D 縁側を描いたもの

1名(太郎、次郎は兄弟)

E 犬小屋を描いたもの

4名(太郎、次郎は兄弟犬)

F 熊の冬ごもりを描いたもの

1名(親子兄弟熊)

④ 太郎、次郎に加えて他の人物を描き加えたもの

・母親を描き加えたもの

18名

・父親を描き加えたもの

1名

・犬の飼い主を描き加えたもの

1名

・母熊を描き加えたもの

1名

⑤ 描かれた太郎、次郎の状況について

・ふとんの中で寝ているもの

28名

・ベッドで寝ているもの

3名

⑥ 降っている雪の状況について

・雪は、すべてのものが大粒の雪を描いていた

〈描画についての考察〉

・41名の中で、太郎と次郎が他人であると考えた学生は3

名であった。他人と考えた者の理由は「太郎の屋根、次郎の屋根」と分けて表記してあることを上げている。一方太郎、次郎が兄弟と考えた者は、名前の太郎、次郎が順序性をもち、それを表現していると捉えている。

・犬を描いた者は太郎、次郎を現代的な犬の名前として名づけられたものと捉えている。

・母親を描いた者の多くは「眠らせ」の行動主体を母親と捉えたものである。また母親を描いた者は、その母親を共感的に描いている。

・父親を描いた者は母親との協働で太郎、次郎を寝かしつけている。

・屋外を描いた者は太郎、次郎の語から、犬や熊など、さらに場面を飛躍させているものもある。

・太郎、次郎を他人として捉えた者は、太郎、次郎の屋根がそれぞれ独立した家と考えており、二人を眠らせたものは「雪」と捉えている。

○実践過程(3)の段階 (描いた絵に説明を加える)

学生が絵に加え説明では次のような傾向が見られた。特に母親の愛情について述べたものが多く見られた。

・すべての絵は夜の情景となつている。

・過去の田舎の情景として描いたものがある。その場合には囲炉裏なども描かれているものがある。

・現代の日常の中の情景として描いたものがある。ベッドなども描かれている。

・場面の静けさに触れたものもある。

・母の優しさにふれたものも多い。

○実践過程(4) (5)の段階 (交流及び感想)

以下に学生の主な感想を略記する。

・中学生の時に学習したのを思い出しました。中学校の時と考えが変わっているのかとも気になります。実家にノートがあるのでは見返してみようと思います。

・言葉には強い力があるものの、やはりあいまいな存在だ。高校時代新聞を書いていたのだが言葉の曖昧さにはよく苦しめられた。だからこそ日本語というものは面白くて、奥深いのかも知れない。

・言葉が同じでも人によつて感じ方やイメージが異なるのは面白いと思えました。同じ雪が降っているのでも絵にすることで、どう降っているのかイメージしやすいで面白かった。

・言葉一つでも一人一人想像するものが全く変わっているということや、表現によつても変わっているということを実感し、言葉の力のすごさを感じました。他の人の「雪」の詩のイメージがとても気になりました。

・絵を描く際に、イメージはできていても、自分の言葉で表現するのがとても難しいと感じた。じょうずに伝えるにはどうしたらよいか分からないままに説明を書きました。

・この詩について情景をイメージしてみるという課題であったが、太郎と次郎は人間であったり、犬であったり、登場するキャラクターも全く違って面白かった。考え方、視点もそれぞれで驚いた。

・人によつて受け取り方は違います。それを改めて確認できました。今回の「雪」のようにイメージから入る学習は個人的に好きです。国語の導入としてもつてこいですし、色んな言葉で魅了できたらいいなと思う。

・読み手によつて多様な読みが成立するので、授業するのが難しいと感じた。また文語表現もあるので、どの程度教師が生徒を補助するのかも考えるべきだろう。

〈第二次の実践過程〉

① 学生に全員の「絵と説明」のコピーを配付

② 自他の「絵と説明」の違いを確認する。

③ 検討課題に基づき「雪」の詩を検討する。

④ 主部を補い太郎、次郎を眠らせたのは誰かを検討する。

⑤ 雪はどのように降っているか検討する。

⑥ 太郎、次郎の関係について検討する。

⑦ 周りの様子はどうか検討する。

⑧ 再度「雪」の詩を読み味わう。

〈第二次の実践経過〉

○実践過程(1)～(2)の段階 (自他の絵と説明の違い)

全員の描いた「絵と説明」をプリントし配付した。その中で「眠らせたものは」という点について、個々の感じ方について確認した。

また、太郎と次郎を兄弟と考えたもの、他人と考えたものがあることを確認した。人間か動物かについては留保した。兄弟と考えた場合には一軒の屋根の下に立とう、次郎がいることを確認した。他人である場合には二人の寝ている家が別に描かれていたことも確認した。

○実践過程(3)の段階 「雪」の詩の検討

① 二文の冒頭で省略されている「主語」を補い、詩の内容を具体化する。

この活動は、詩の全体像にかかわることとなる。「誰が太郎、次郎を眠らせたのか」を読み手が自分なりのイメージを確定することに関わるからである。つまり、この詩においては「眠らせたもの」が詩全体をリードする主体者と考えられるからである。ただし、この詩は二行の短詩形であり、その形式を変えてはならない。主語又は主部を補う活動は、あくまでも、この二行

詩がもつイメージを明らかにするための活動であるということに基づくものであり、自由に詩を改変するということではないからである。

学生は、自分の描いた絵に基づき、主語を置く。その際「助詞」を補うことは可とした。

〔学生の補った主語又は主部〕

- ・母親が　・太郎と次郎の母親が　・雪は　・雪が　・空は
- ・母が　・君は　・僕は　・両親は　・飼い主が
- ・太郎の母が、次郎の母が　・母は　・夜は

〔母を補った一文の場合〕

- A 母は太郎を眠らせ、太郎の屋根に雪ふりつむ。
- B 母親が太郎を眠らせ、太郎の屋根に雪ふりつむ。
- C 太郎の母が太郎を眠らせ、太郎の屋根に雪ふりつむ。

〔雪を主語として補った一文の場合〕

- A 雪は太郎を眠らせ、太郎の屋根に雪ふりつむ。
- B 雪が太郎を眠らせ、太郎の屋根に雪ふりつむ。

〔夜を主語として補った一文の場合〕

A 夜は太郎を眠らせ、太郎の屋根に雪ふりつむ。
このように主語又は主部を補うことで、文脈は明らかになるかを考えてみた。つまり、このように主部などを補うことで、各行の文意は明らかになるかどうかである。学生からは文は「一応流れているが『読点』の部分に違和感を感じる」という発言が多かった。

②文が流れるよう、さらに言葉を補う。

違和感を解消するために、また一文の流れを壊さないよう、最小限の語句を補うこととした。この場合も二行詩のスタイルを壊さないことを前提とする。そのために『読点』の前、「太郎を眠らせ」の後に語句を補って違和感を解消することとした。(学生が補った語句の例)

眠らせⅡると　眠らせⅡた後に　眠らせⅡながら
眠らせⅡていると　眠らせⅡたら　眠らせⅡている間に
〔語句等を補った場合の文の流れ〕

- A 雪は太郎を眠らせながら、太郎の屋根に雪ふりつむ。
 - B 母が太郎を眠らせながら、太郎の屋根に雪ふりつむ。
 - C 飼い主は太郎を眠らせながら、太郎の屋根に雪ふりつむ。
 - D 空は太郎を眠らせたら、太郎の屋根に雪ふりつむ。
 - E 雪が太郎を眠らせている間に、太郎の屋根に雪ふりつむ。
 - F 母は太郎を眠らせたら、太郎の屋根に雪ふりつむ。
 - G 両親が太郎を眠らせていると、太郎の屋根に雪ふりつむ。
- このように、語や語句を補ってみた。これらを検討すると違和感の理由が見えてくる。

第一に『主語』を補った場合、主語を受けるのは「眠らせ」か「ふりつむ」か、どちらなのかの問題。

第二に『述部』が二か所あり、文頭の主語は『読点』を越えて、文末に結びつかなくなるのではないか。

第三に『主語』を「雪」以外とした場合には、文にねじれが生じてしまう。つまり「眠らせながら」によつて、さらに別な何かの行動が予想される文脈となるのだ。

第四に『主語』を「雪」として置いた場合は一文の中で『読点』を挟み「雪」の語が重複してしまう。

したがつて、文脈の流れを明確にしようとする、逆に詩の世界が壊れていってしまうことになる。

③述部「眠らせ」及び「つむ」の性質を検討する。

述部に置かれた二つの動詞「眠らせる」及び「つむ」について検討してみた。周知の通り「眠らせる」は他動詞「つむ」は自動詞である。つまり、一概にはいえない面もあるが、一文の中に「読点」を挟んで他動詞と自動詞というはたらきの異なる動詞が置かれており、そ

れが読み手に違和感を与える原因となるように思われる。そこで第一の違和感の理由を考えれば「主語」を補うことで、自動詞と他動詞が反発し合う文脈となってしまう。文脈を明確にしようとして省略されているように見える「主語」を補うなどによって一層違和感が際立つことになる。

また第二の違和感は、文頭に「主語」を補った場合の「主語」「読点」を越えて接続することができないという違和感である。文頭に置かれた主語は「眠らせ」にかかることになる。それによって「読点」以下の「太郎の屋根に雪ふりつむ。」とは直接的な関係が見えなくなるのである。

第三の「主語」を「雪」以外にした場合の違和感とは文末の述部「ふりつむ」が主部としての「雪」以外を受け入れず、単に必然性のない二つの事柄をそれぞれ「読点」によって接続しただけになるからである。

第四の違和感は一文中「主語」が重複する違和感ということになる。つまり「雪」という語が違和感を与えるのではなく、「雪」が重複することで読み手に必要のない説明が繰り返されるような感覚を与えるからである。したがって三好達治はそれを避けるために文の冒頭ではなく「題名」に「雪」を置いたと想定することもできるだろう。

④意味の通る詩文を作る。

先に示した四つの違和感を感じさせないために、この二行詩においての文章表現とはどのような形になるだろうか。学生たちが考えた表現は次のようなものである。

表現A

雪は太郎を眠らせ、太郎の屋根にふりつむ。
雪は次郎を眠らせ、次郎の屋根にふりつむ。

表現B

太郎を眠らせながら、雪は屋根にふりつむ。
次郎を眠らせながら、雪は屋根にふりつむ。

このような二行詩があったとして、共感を覚える人は少ないだろう。つまり情景は、作者・詩人が言葉を選り、あるいはリズムなどを吟味して作品として創り出されたものである。そこに多くの共感が寄せられるのだろう。

中学校においては、小学校のように作品の中に没入して作品を味わうことも重要であるが、同様に作品の構造や表現の仕方そのものについて検討を加えるような学習もまた必要なことであると考える。

○実践過程(4)の段階、「雪」の詩を再度読み味わう。

授業後の学生の感想を略記する。

・一見単純そうに見える文章も、文章を読み解いていくと、何故そういった題名なのか。主語は何になるかなど、発見がたくさんあることに驚いた。

・二つの文だけでいろいろなイメージがあり「主語」の補い方も変わってくるのだと感じた。最初は詩に対して、良い詩だし、かかわりなかつたけれど、主語や助詞などを補うことで、とても深い詩なのだと感じられた。イメージから考えを広げること、も大切だと感じられた。

・雪が太郎を眠らせる」という表現がすごく面白いと感じた。私自身は余り雪になじみがなくて、イメージが難しい部分もあつたけど、これは自分が沖繩で子供に授業するときに、子供も感じることだと思つたので、それを踏まえた教材研究ができたらいなと思つた。

・今回は前回読んだ詩を細かく見ていきました。細かく見るこ

とで、動詞が自動詞か他動詞かで違いを見ていたり、間に入る言葉を考えたりすることで、しつかり読むことは大切だと思いた。

・詩を読んで最初に「なんだこれ？」と疑問に思った原因が動詞だったことに驚いた。動詞を見ると主人公が分かる気がした。

・主語を補うことで文を大まかに理解することができるようになり、語を補うことで、よりはっきりと文が見えてきて面白いと感じた。

・助詞や主語を工夫するだけで、このように印象が変わることは驚きでした。いかにこの詩には様々な工夫がされているかが分かりました。普段の会話をする中でも少し違和感を感じる ことがあります。主語のねじれや助詞が関係しているのかな と思います。

おわりに

小学校段階では可能な限り「情景」を想起させ物語世界や作中の世界にイメージを広げることが重要である。しかしそれは単なる児童の思い込みによるものであつてはならない。作品中に置かれている語や語句に注意を払いながらのイメージ世界の想像である。

しかし中学校においては、作品の構造や表現の仕方に留意しながら使用されている語や語句のはたらかから作品世界を理解していくことが求められる。作品世界に表現された情景は作品の中でのどのような意味を持つのか。例えば、たつた二行の中で「太郎、次郎」のフレーズはどのような意味を持つのか。

山本健吉は「この詩を」とばの歳時記」(注14)で次のように評している。

「太郎を眠らせ」「次郎を眠らせ」というのは母親の思いである。眠っている太郎と次郎は、夜の間に休みなく雪が降り積もつていふことを知らない。子供たちを眠らせた枕もとで、針 仕事かな

にかに精出ししているのは、日本の母親の姿である。

読む者にこのような情景をイメージさせる詩が、実は非常に選び抜かれた語や語句を使って創り上げられている世界であることを生徒たちに気づかせていくことも、中学校国語科の役割の一つではないだろうか。

注

注1 水瀬恵子 教科書別採録作品の相違に見る詩教材の傾向2015

早稲田大学教育学研究紀要 別冊22号

注2 小学校学習指導要領解説国語編 平成20年 文部科学省

注3 中学校学習指導要領解説国語編 平成20年 文部科学省

注4 阿久 悠 愛すべき名曲たち―私的歌謡曲史―P214～216

岩波新書 1997

注5 同右

注6 輿水 実 国語科基本用語辞典P138 明治図書 1979

注7 田近洵一井上尚美 国語教育指導用語辞典 教育出版2016

注8 同右

注9 同右

注10 同右

注11 荻原雄一 文学教育基本用語辞典 教育学科学国語教育(臨時増刊)明治図書 1986

注12 深川明子 読みの授業再考―読者論の視点から―

金沢大学語学・文学研究第13号 1984

注13 望月善次 「雪」(三好達治)解釈の鳥瞰図作成のためのノート

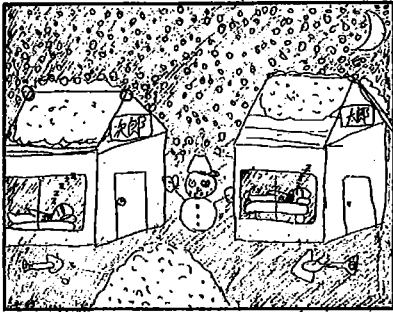
岩手大学教育学部研究年報第42巻 1983

望月は右論文で詩「雪」について検討すべき課題として次のような20の問題点を列挙している。

○両親が寝かしてつけている



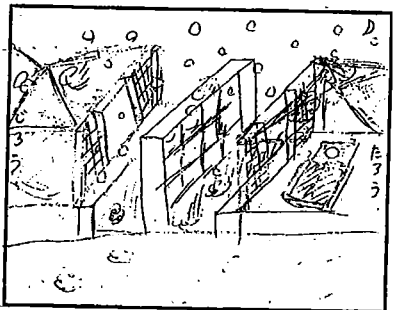
○太郎と次郎は別の家の子供



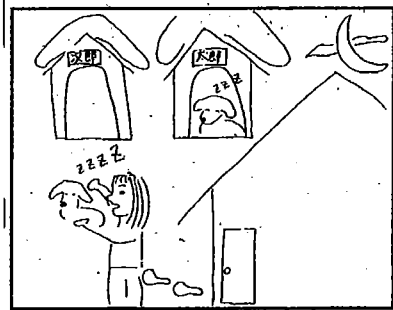
自分の想いを説明しよう。
太郎は長兄で次郎は次男。太郎は親に代わって次郎を養育している。その為、太郎は次郎を自分の子と見做している。太郎は次郎を自分の子と見做している。太郎は次郎を自分の子と見做している。

自分の想いを説明しよう。
叔も少し書いてあるの
ひ、まっ、夜でもあつて
考える。そして、屋根
に雪が積もるといふ
ような書き方か、これ
ているので、天候は
雪もある。また、太
郎と次郎は別々の
家に住んでいる。なが
なら持つので、太郎の
屋根に、次郎の屋根に
と分けられて書かれて
いるからである。

○太郎次郎は別の家の子供



○太郎次郎は飼いだ



自分の想いを説明しよう。
太郎と次郎は同じ家に
住んでいる。赤い他人
が、太郎に降つて
いて、その小さく
種も、こころ
初めに、ユモ
まが、見よう
。愛を、いふのは、バッドでは
なく、縁側様の、量
上り、赤い
。愛、いふのは、バッドでは
なく、縁側様の、量
上り、赤い
。愛、いふのは、バッドでは
なく、縁側様の、量
上り、赤い

自分の想いを説明しよう。
主人公の家で、ドロ
ドロとした犬を眠ら
せ、太郎を先に犬
小屋に連れていき、
次に次郎を犬小屋
に連れていった。
太郎を犬小屋に連れて
行った時、太郎が、ま
う、だと思、屋根に、つ
た雪を、ま、た、た、た、
に雪が、ま、た、た、た、
太郎と次郎を、犬、た、た、た、

資料2 授業のワークシート

ワークシート1

朱の詩

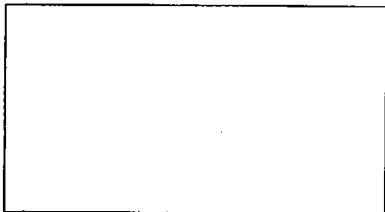
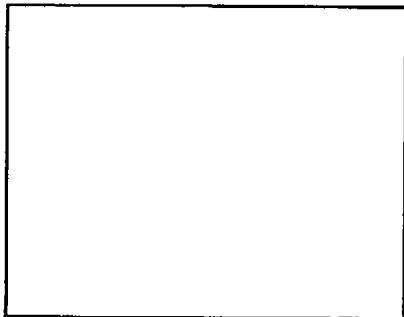
書

太郎を罵らせ、太郎の屋根に雪ふりつむ。

次郎を罵らせ、次郎の屋根に雪ふりつむ。

三好達治

出典 八 考えを共有する 四季の詩 中学四年 教科書出版
 ①の詩を読め、情景を思い浮かべて絵を描こう。 絵をこのように描いたか。 自分の絵を説明しよう。



作中にでてくる

太郎の屋根に雪ふりつむの情景が...

ワークシート2

書

太郎を罵らせ、太郎の屋根に雪ふりつむ。

次郎を罵らせ、次郎の屋根に雪ふりつむ。

三好達治

出典 八 考えを共有する 四季の詩朱の詩 中学四年1 教科書出版
 資料2の書本文法図に習う。

○自分の書いたメモを説明するた池「誰か」は誰か? 誰の詩ですか?

①この書本文の情景が分かるように注釈を書きましょう。

②文の意味が分かるように線を引きましょう。

太郎を罵らせ、太郎の屋根に雪ふりつむ。

次郎を罵らせ、次郎の屋根に雪ふりつむ。

③グループで文章読解をしましょう。

太郎を罵らせ、太郎の屋根に雪ふりつむ。

次郎を罵らせ、次郎の屋根に雪ふりつむ。

作中にでてくる

太郎の屋根に雪ふりつむの情景が

「誰」は誰の詩か? 誰の詩ですか?

太郎の屋根に雪ふりつむの情景が

太郎の屋根に雪ふりつむの情景が...