

## 「少年の日の思い出」の作品の特徴を生かした授業改善の在り方

～発問の在り方を中心に～

上野 由夏  
菅 邦男

### I 「少年の日の思い出」の構造的特質

この小説は<sup>H</sup>現在と過去という二つの場面から成り立ち<sup>H</sup>しかもそれぞれの場面で語り手が変わ<sup>H</sup>ていることに大きな特徴がある<sup>H</sup>。小説の第一場面（現在）では<sup>H</sup>「わたし」という語り手が「客」である。「彼」と思い出話をしながら<sup>H</sup>「チウ」を囲む<sup>H</sup>という場面から始まる<sup>H</sup>。「彼」は「チウ」を見ることで昔の思い出をよみがえらせ<sup>H</sup>「わたし」に昔の思い出を語り出す<sup>H</sup>。「彼」が「僕」として語<sup>H</sup>た思い出が第二場面（過去）である<sup>H</sup>。小説はこの二つの場面から成り立つが<sup>H</sup>出来事を中心はほとんど第二場面に書かれており<sup>H</sup>。題名も「少年の日の思い出」とな<sup>H</sup>ている<sup>H</sup>。過去の第一場面だけでも十分<sup>H</sup>一つの小説として成立しうる（読んで違和感がないという点では）ものである<sup>H</sup>。しかし<sup>H</sup>この小説には現在と過去の二つの場面が用意されており<sup>H</sup>しかも時間の流れに沿わず<sup>H</sup>現在から過去へと時を戻す形とな<sup>H</sup>っている<sup>H</sup>。そして<sup>H</sup>現在の場面で「わたし」<sup>H</sup>過去の場面で「僕」という二人の語り手を用意している<sup>H</sup>。この特異な構造にはやはり作者の意図が働いているとみるべきであろう<sup>H</sup>。この構造でなければ描けなかつたものがあるということだ<sup>H</sup>。その構造の意味を考えることが<sup>H</sup>作者が意図した世界に近づき<sup>H</sup>主題にせまることにつながるのではないだろうか<sup>H</sup>。そして<sup>H</sup>それはこの小説を授業する上でも必要なことであると考える<sup>H</sup>。

ではまず<sup>H</sup>現在の場面の必要性について述べてみたい<sup>H</sup>。作者が用意したのは<sup>H</sup>現在と過去という時間の変化がある場面である<sup>H</sup>。つま

り<sup>H</sup>この物語には「時間」が大きく関わ<sup>H</sup>てくるといふことである<sup>H</sup>。現在の場面と過去の場面で共通する人物「彼」は大きく変化している<sup>H</sup>。あれほどチウを愛していた「僕」が大人になるとチウに對して「不愉快」な思い出をもつ「彼」と変化するの<sup>H</sup>は<sup>H</sup>過去に経験した「少年の日の思い出」があるためだ<sup>H</sup>。また<sup>H</sup>現在と過去の場面を比べてみると共通する部分が多く見られる<sup>H</sup>。ランプやろうそくの「明かり」の中<sup>H</sup>「厚紙」の箱から出てきた「チウ」<sup>H</sup>「けこ」といふ言葉・・・<sup>H</sup>。これらは「彼」に昔の思い出を苦しい出として否応なしに<sup>H</sup>よみがえらせてしまう仕掛けとな<sup>H</sup>っている<sup>H</sup>。少年の日の思い出は「彼」にと<sup>H</sup>て過去に終わ<sup>H</sup>た物語ではなく<sup>H</sup>。時を超えて<sup>H</sup>現在でも癒されない傷として残されている<sup>H</sup>。それを描くために<sup>H</sup>この物語は過去と現在の両方の場面を描く必要があ<sup>H</sup>た<sup>H</sup>のではないだろうか<sup>H</sup>。

もつ一つの理由はこの物語に「わたし」という語り手が必要であ<sup>H</sup>たといふことだ<sup>H</sup>。しかし<sup>H</sup>それを語る前に過去の場面の語り手が「僕」である理由を先に述べたい<sup>H</sup>。

過去の場面において語り手が「僕」である効果は<sup>H</sup>一人称であるために読者が「僕」の心の内面やその時の心情を深く理解することができるという点だ<sup>H</sup>。チウに夢中になる「僕」<sup>H</sup>チウの美しさに心奪われる「僕」<sup>H</sup>エミールに對する複雑な感情<sup>H</sup>チウを盗むときの心情の変化<sup>H</sup>最後の絶望感<sup>H</sup>その心の動きを「僕」と一緒に体験するからこそ<sup>H</sup>最後のラストの「チウを一つ一つ取り出し

粉々に押しつぶしてしま<sup>H</sup>た」という一文は読者自身に強いインパクトを与えるであろう<sup>H</sup>。

『文学の力×教材の力』（教育出版）の中で、綾目広治氏は「少年の日の思い出」について次のように述べている<sup>H</sup>。

（p205）『少年の日の思い出』には、八<sup>H</sup>〇<sup>H</sup>ピ<sup>H</sup>エ<sup>H</sup>エンドもカタルシスもない<sup>H</sup>。それは、<sup>H</sup>前<sup>H</sup>非<sup>H</sup>を悔いた者の気持ちが相手に伝わらないからであり<sup>H</sup>も<sup>H</sup>。これはその気持ちが相手から「けいべつ的」な眼差しで拒絶されるからである<sup>H</sup>。『少年の日の思い出』では、<sup>H</sup>ま<sup>H</sup>さに主人公の少年が「悟<sup>H</sup>た」よつな<sup>H</sup>。一度起きたことは、<sup>H</sup>も<sup>H</sup>つ償いのできないものだ」という<sup>H</sup>。いわば人生の苦い真実が読者に示されるのだ<sup>H</sup>。違う言い方をすれば、<sup>H</sup>『少年の日の思い出』は読者をカタルシスの中に甘く取り込むのではなく、<sup>H</sup>読者を冷たく突き放し、<sup>H</sup>この苦い真実をどう考えればいいのか<sup>H</sup>、とい<sup>H</sup>た問題に向き合わせる話なのである<sup>H</sup>。

「ここまで『僕』の心の動きを同化体験してきた読者だからこそ、『僕』が突きつけられた「苦い真実」を自分自身の問題として、「どう考えればいいのか」と向き合わせる得なくなる<sup>H</sup>。『僕』の問題を自分の問題としてとらえさせること<sup>H</sup>、これが過去の場面が「僕」でなければならぬ<sup>H</sup>。理由は、<sup>H</sup>これが過去の場面が「僕」で読むことよりその効果は大きいであろう<sup>H</sup>。

では、<sup>H</sup>それに対して現在場面の「わたし」の語りにはどのような意図があるのであろうか<sup>H</sup>。『僕』という人称が読者に自分自身として問題を考えさせる仕掛けならば、<sup>H</sup>やはり「わたし」という人称も読者が「わたし」として物語を考えさせるための仕掛けであるはずだ<sup>H</sup>。しかし、<sup>H</sup>「わたし」には別の効果もあるのではないだろうか<sup>H</sup>。教科書の次のような部分を読むと、<sup>H</sup>『僕』の語りとは少し違う仕掛けが見えてくるように思っ<sup>H</sup>。

（教科書P123）わたしは、<sup>H</sup>明るいランプの光を受けて、<sup>H</sup>箱の中から、<sup>H</sup>きらびやかに光り輝いた<sup>H</sup>。わたしたちはその上に体をかがめて、<sup>H</sup>美しい濃いみことな色を眺め、<sup>H</sup>手<sup>H</sup>箱<sup>H</sup>の名前を言<sup>H</sup>た<sup>H</sup>。（中略）友人は一つの手<sup>H</sup>箱<sup>H</sup>を、<sup>H</sup>ピンのついたまま、<sup>H</sup>箱の中から用心深く取り出し、<sup>H</sup>羽の裏側を見た<sup>H</sup>。（中略）<sup>H</sup>と彼は言<sup>H</sup>た<sup>H</sup>。そして手<sup>H</sup>箱<sup>H</sup>をまた元の場所に刺し、<sup>H</sup>箱のふたを閉じて、<sup>H</sup>「もうけ<sup>H</sup>こつ<sup>H</sup>。」と言<sup>H</sup>た<sup>H</sup>。その思い出が不愉快でもあるかのように、<sup>H</sup>彼は口早にそうい<sup>H</sup>た<sup>H</sup>。その直後、<sup>H</sup>わたしが箱をしま<sup>H</sup>て戻<sup>H</sup>てくると……

「わたし」は出来事や行動<sup>H</sup>、彼の客観的描写（不愉快そう・口早になど）は語<sup>H</sup>ても、<sup>H</sup>自分の心の内について語ることはない<sup>H</sup>。『僕』が赤裸々に自分の心の内を語<sup>H</sup>たのに比べると、<sup>H</sup>「わたし」という語り手はあまりにも語らなすぎではないか<sup>H</sup>。つまり、『僕』という人称のように、<sup>H</sup>心情を同化体験させるために、「わたし」があるのではない<sup>H</sup>、ということなのではないか<sup>H</sup>。

また、<sup>H</sup>「わたし」という人物について考えてみよう<sup>H</sup>。「わたし」は幼年時代に、『僕』と同じように手<sup>H</sup>箱<sup>H</sup>収集という体験をした人物である<sup>H</sup>。だが、<sup>H</sup>大人にな<sup>H</sup>た一人は手<sup>H</sup>箱<sup>H</sup>に対して全然違う思いをもっている<sup>H</sup>。苦い思い出をもつ「彼」に対して、<sup>H</sup>大人にな<sup>H</sup>ても手<sup>H</sup>箱<sup>H</sup>に対して良い思い出をもち続ける「わたし」<sup>H</sup>、その「わたし」に語る<sup>H</sup>、ということはこの物語を別の観点から見直すことにつながる<sup>H</sup>。つまり相対化することになるのではないか<sup>H</sup>。過去の「僕」の感情は主観的であり、<sup>H</sup>絶対的なものであ<sup>H</sup>た<sup>H</sup>。だからこそ、<sup>H</sup>エ<sup>H</sup>ミ<sup>H</sup>イルの性格描写はあくまでも「僕」の側から描かれていた<sup>H</sup>。そこに相対化する視点はな<sup>H</sup>か<sup>H</sup>た<sup>H</sup>。このように主観的に語られた「彼」の物語を客観的に「わたし」が聞くことでこの物語は、「主観」と「客観」という二つの側面を持つことができたのではないだろうか<sup>H</sup>。この小説は現在と過去という場面で語り手を変えることにより、<sup>H</sup>主観的な

視点と客観的な視点から同じ物語を見ることが出来る仕掛けにな  
 っているのではないだろうか<sup>H</sup>。

では<sup>H</sup>この場面が一人称である意味はどこにあるのか<sup>H</sup>。客観性な  
 らば三人称を用いても成立するのではないだろうか<sup>H</sup>。しかし<sup>H</sup>先述  
 したように<sup>H</sup>「やはり<sup>H</sup>」「僕」と同じように「わたし」にも問題は突  
 きつけられているのだ<sup>H</sup>。「彼」の話聞いた「わたし」は「僕」の  
 行動をどう評価するのか<sup>H</sup>。どう思うのか<sup>H</sup>ということ<sup>H</sup>を<sup>H</sup>。それを読  
 者が自分自身の問題としてとらえるために<sup>H</sup>「やはり<sup>H</sup>」は「わたし」  
 でなければならぬ<sup>H</sup>だ<sup>H</sup>。

そう考えたとき<sup>H</sup>この作品が現在から過去へと展開し<sup>H</sup>再び現在  
 へと戻<sup>H</sup>てこないことへの説明もつくのである<sup>H</sup>。

逆に過去から現在へ展開したり<sup>H</sup>もう一度過去から現在へと戻<sup>H</sup>  
 てきた場合はどのような展開が考えられるであろうか<sup>H</sup>。手<sup>H</sup>ウをつ  
 ぶした後<sup>H</sup>「僕」のその後や話した後の「彼」の様子<sup>H</sup>「彼」の話を  
 聞いた「わたし」の気持ちや様子に触れずに物語は終われるだろ  
 うか<sup>H</sup>。いや<sup>H</sup>そこには何らかの結末が用意されてしまつていない<sup>H</sup>。  
 しかし<sup>H</sup>「僕」につきつけられた問題をどう見るか<sup>H</sup>。「わたし」が  
 「彼」の行為をどうとらえるかということ<sup>H</sup>を<sup>H</sup>。一人一人に考えさ  
 せるためには<sup>H</sup>この物語に結末を用意してはならぬ<sup>H</sup>だ<sup>H</sup>。閉  
 じられていない物語だからこそ<sup>H</sup>読者はそこに様々なものを見よう  
 とするであろう<sup>H</sup>。そのために<sup>H</sup>物語はこのような構造をとる必要が  
 あ<sup>H</sup>たのだ<sup>H</sup>。

II この構造の特質を生かした授業はどうあればよいか。

場面の設定や視点の置き方にこの作品の異なる構造があり<sup>H</sup>それ  
 が主題につながるものと前章では述べてきた<sup>H</sup>。それならば<sup>H</sup>この  
 設定や視点に目を向けた授業をすることが必要であろう<sup>H</sup>。そこで<sup>H</sup>  
 授業の展開として次の学習活動を考えてみた<sup>H</sup>。

それは<sup>H</sup>物語の流れに沿<sup>H</sup>て学習した後<sup>H</sup>もう一度現在の場面  
 に返<sup>H</sup>てみるという活動を入れるということだ<sup>H</sup>。生徒が日常生活で  
 自主的に行う読書では<sup>H</sup>物語の流れに沿<sup>H</sup>て読み<sup>H</sup>そこで終わるの  
 が普通であろう<sup>H</sup>。今までの自分自身の授業でも過去の場面を学習し  
 たところで終わ<sup>H</sup>てしま<sup>H</sup>ていた<sup>H</sup>。しかし<sup>H</sup>過去と現在とはつなが<sup>H</sup>  
 ており<sup>H</sup>。「少年の日の思い出」は「彼」にと<sup>H</sup>て過去に終わ<sup>H</sup>た物  
 語ではなく<sup>H</sup>現在でも癒されない傷として残されていることを理解  
 するためには<sup>H</sup>「やはり<sup>H</sup>」過去<sup>H</sup>の物語を学習した後<sup>H</sup>現在の「彼」  
 がこの出来事をどうとらえているかということ<sup>H</sup>を生徒に考えさせる  
 必要がある<sup>H</sup>。また<sup>H</sup>過去から現在へ返る読み取りの中で<sup>H</sup>生徒に作  
 者が用意した様々な暗示の意味にも生徒は気づくだろう<sup>H</sup>。過去の出  
 来事を理解したからこそ見えてくる仕掛けは<sup>H</sup>この小説の構造なら  
 では面白さであると思う<sup>H</sup>。さらに<sup>H</sup>その活動を入れることでこの  
 小説がもつ視点の面白さにも気づくことができるだろう<sup>H</sup>。  
 西郷竹彦氏が「文芸教育全集第14集文芸学講座 視点・形象・構  
 造」の中で視点について次のように述べている<sup>H</sup>。

(p231) 視点人物によ<sup>H</sup>て見られているがわの人物を対象人物  
 (特にその中心となる人物を焦点人物)といえます<sup>H</sup>。視点人物と対象人  
 物はその描写・表現の上で次のようなちがいがあります<sup>H</sup>。(中略)

視点人物 (見るがわ)	内面 (心) はよく描かれている
←	外面 (姿) はとらえにくい
対象人物 (見られるがわ)	内面 (心) はとらえにくい
	外面 (姿) はよく描かれている

「少年の日の思い出」はこの視点の特徴を学習するのにふさわし  
 い教材である<sup>H</sup>。過去の場面で「僕」は視点人物として物語を語る立

場であつた。その「僕」が現在の場面では「彼」として対象人物となる。一人の人物が一つの物語の中で、主観的な人物と客観的な人物の両方となるという面白さを味わうためには、やはり過去から現在へと返るその過程が一番わかりやすいのではないだろうか。以上の事から、次のように授業の展開計画を立てた。

- 活動1 小説を読み、新出漢字や難解語句の意味調べを行う。
- 活動2 現在と過去の場面の構成や共通点を考える。
- 活動3 現在の場面の読み取りをする。  
「わたし」と「彼」の違いについて考える。
- 活動4 過去の場面の読み取りをする。  
「僕」の「エミール」への思いを読み取る。  
「僕」がチウを盗む時の心情を読み取る。  
「僕」がチウをつぶす時の気持ちを考える。
- 活動5 現在の場面に戻り、読み取りをする。  
過去の出来事が現在の「彼」にどのように影響しているかを考える。  
「わたし」がこの物語をどうとらえたかを考える。

今までの授業では活動4の場面を中心に授業を行ってきた。しかし、それは「僕」の気持ちを主観的にとらえさせるという視点よりも、内容把握に力点が置かれていたように思う。構造の特質を生かすならば、ここでは徹底的に「僕」の気持ちだけを追っていくことで、「僕」の物語を生徒に主観的にとらえさせていくべきであると考えた。

活動5の内容が、今回の授業改善の大きなポイントである。日常の読みでは「わたし」から「僕」へと読んでいくが、あえて「僕」

一度「わたし」に返りて読むことで、生徒に日常の読み方とは違う読みの観点を与えられると思うからである。

まず、活動5の活動を過去の出来事が現在にどう関わっているかの因果関係を考えさせるために設定した。「僕」がこの思い出によつて、どのような「彼」へと変化したかを考えることは、現在と過去の場面の設定したという小説の構造の意図を一番感じられる部分である。

そして、活動5の活動では4の活動で「僕」という視点でとらえた物語が「わたし」としてどうとらえられるかを考えさせるために5の活動を設定した。視点を転換して物語を味わうということがこの小説の構造の良さだと思つたからである。しかし、単に「わたし」がどう思つたかではなく、そこに新たな読みの観点を加えて考えさせたい。日常的な読みでは生徒は色々な感想を抱くだろうが、その読みの観点は様々である。授業で読むことの良さは、日常的な読みでは得られない新たな観点を教師が示すことができるということであると考える。そこで、現在の「わたし」が「僕」の行為が「僕」が抱いた自責の念をどうとらえるのか、また、そのことを「彼」が現在まで引きずっていることをどう思つたかを考えさせた。そのことで、生徒の読みが深まり、「わたし」に返りて読むことの意味もまた深まると考える。

続いて、活動2と活動3は活動5の理解を深めるために設定したものである。

活動2で現在と過去の場面の構成や共通性を考えるという活動を設定した。この二つの物語はそれぞれに成り立っている物語ではなく、密接に絡んでいること、そこに作者の意図があるということを理解させるといふねらいがある。

活動3では「わたし」と「彼」との違いを理解させることが、この物語を「彼」とは違う視点でとらえさせる活動5のつながり

ると考えている<sup>H</sup>。

さて<sup>H</sup>次に<sup>H</sup>この学習活動を具体化するためには<sup>H</sup>どのような発問を行<sup>H</sup>ていくか<sup>H</sup>という問題を考えなければならぬと思<sup>H</sup>う<sup>H</sup>。

発問は授業の中核を為すものである<sup>H</sup>、「こんな発問をするか<sup>H</sup>」とは生徒に「何を考えさせるのか」ということと同じである<sup>H</sup>。今までの私自身の授業でも「考えさせたいこと」は何か<sup>H</sup>という観点で発問を設定してきた<sup>H</sup>、具体的に言<sup>H</sup>うと「この時の気持ちはどうだ<sup>H</sup>たでし<sup>H</sup>う」「<sup>H</sup>」の気持ちがわかる表現に線を引<sup>H</sup>きまし<sup>H</sup>う<sup>H</sup>」などというものだ<sup>H</sup>。確かに気持ちを考えさせることは必要である<sup>H</sup>。しかし<sup>H</sup>このような発問の仕方では<sup>H</sup>理解できる生徒はでき<sup>H</sup>るし<sup>H</sup>できない生徒はでき<sup>H</sup>ないであろう<sup>H</sup>。なぜなら<sup>H</sup>そこには「手立て」がないからである<sup>H</sup>。発問の作り方はどうあればよいかという私の課題の答えは次の文献にあ<sup>H</sup>た<sup>H</sup>。

それは渋谷孝・市毛勝雄両氏の『「少年の日の思い出」の言語技術教育』(明治図書)の中の「なぜ言語技術は必要なのか」の一説である<sup>H</sup>。

(p91) 本文のどんな語句や成句に着目して<sup>H</sup>、どうい<sup>H</sup>う順序で検討して<sup>H</sup>い<sup>H</sup>たら<sup>H</sup>内容の理解に達することができ<sup>H</sup>るか<sup>H</sup>、それが<sup>H</sup>学習者の学習事項であり<sup>H</sup>、授業者の指導事項である<sup>H</sup>。従<sup>H</sup>て<sup>H</sup>読み方指導は学習者に読み取り方の手立てを教えることである<sup>H</sup>。

(p101) 工作中人物の気持ちを探ることが誤りなのではない<sup>H</sup>。私達は<sup>H</sup>文学教材の文章を読みながら<sup>H</sup>、工作中人物の気持ちを考<sup>H</sup>えることは<sup>H</sup>普通に行<sup>H</sup>っている<sup>H</sup>。気持ちを探ることを避けることが正しいのではない<sup>H</sup>。作中の人物の気持ちを<sup>H</sup>、途中の手立てを配慮しないで問<sup>H</sup>うことを行<sup>H</sup>てこ<sup>H</sup>な<sup>H</sup>か<sup>H</sup>た<sup>H</sup>か<sup>H</sup>その検討が必要なのである<sup>H</sup>。

日常で行う自主的な読書では<sup>H</sup>私達は<sup>H</sup>自然に表現されたことから<sup>H</sup>登場人物の人間性や心情を読み取<sup>H</sup>っているはずである<sup>H</sup>。それはあくまでも無意識のものだ<sup>H</sup>。読んでいる時に「<sup>H</sup>」という表現があ<sup>H</sup>たから今主人公はこう思<sup>H</sup>っている」などと一々考<sup>H</sup>えて読書することはないだろう<sup>H</sup>。しかし<sup>H</sup>授業での読みはそれを意識させることができる<sup>H</sup>。逆に言<sup>H</sup>うと<sup>H</sup>、授業の中で<sup>H</sup>「何に着目すればいいの<sup>H</sup>か」「この表現から何かわかるか」という手立てを示すことが<sup>H</sup>生徒に読みの経験を積み上げさせ<sup>H</sup>、次の作品へ向かう時の指針ともなるだろう<sup>H</sup>。発問とは「何を考えるか」であるとともに「どこに着目すれば内容が理解できるか」という手立てでもなければいけないのだ<sup>H</sup>。では<sup>H</sup>実際に自分の今までの授業を振り返<sup>H</sup>て<sup>H</sup>、何が自分に足りなか<sup>H</sup>たか<sup>H</sup>を具体的に考<sup>H</sup>えていきたい<sup>H</sup>。

### III 今までの授業実践と先行授業実践との比較

自分の授業の問題点をあぶり出すには優れた授業実践と比較することが一番わかりやすいと考<sup>H</sup>える<sup>H</sup>。その対象として<sup>H</sup>、章であげた渋谷孝・市毛勝雄両氏の『「少年の日の思い出」の言語技術教育』(明治図書)の中の岩田光世氏の実践を取り上げた<sup>H</sup>。また<sup>H</sup>言語技術の観点にはどのようなものがあるのかを理解するために<sup>H</sup>、鶴田清司氏の「読みの技術」の中の読みの視点を引用して分析させていた<sup>H</sup>。

〔表中の〕( ) 書きは鶴田氏の提唱する読みの技術による

資料1参照

(本書では岩田氏の実践は発問・指示と解答<sup>H</sup>、解説という形で書かれていた<sup>H</sup>。しかし<sup>H</sup>比較するときに筆者の方で集約させて頂くことにした<sup>H</sup>。

<p>岩田光世氏の実践内容</p>	<p>私自身の実践</p>
<p>1 全文を通読して読み方の確認をし<sup>H</sup>初読後の感想をまとめる<sup>H</sup>。 2 ワイクシートを基に<sup>H</sup>初読の感想・印象に残<sup>H</sup>た表現などを発表し<sup>H</sup>合い<sup>H</sup>全体の疑問点を集約する<sup>H</sup>。 3 描写の効果を考えながら<sup>H</sup>「彼」が語り出そうとする場面の雰囲気を読み取る ア 「消え失せる」という言葉と「消える」という言葉の違いを考える<sup>H</sup>。 イ アの活動を受け<sup>H</sup>他の言葉で情景がどのように表現されてるかを考える<sup>H</sup>。 ウ 情景の暗さと対比的に描かれているものを考える<sup>H</sup>。(Hf a) エ 「熱情的な収集家だ<sup>H</sup>たものだ」の文末表現に注目させる<sup>H</sup>。(Hf g) オ 朗読に三つの観点(どこを<sup>H</sup>なぜ<sup>H</sup>どのよう<sup>H</sup>)で考えさせる<sup>H</sup>カ 「緑色のかさをランプに載せた」の行動から「わたし」の行動の意図を考えさせる<sup>H</sup>。 キ 描写の工夫点を考え<sup>H</sup>描写が暗示していることを考える<sup>H</sup>。</p>	<p>1 本文を読み<sup>H</sup>初読の感想を書く<sup>H</sup>。 2 文章の構成について学習する<sup>H</sup>。(Hf c Hf a) ア どのような時間の変化があるか<sup>H</sup>。 イ 登場人物は誰か 前半場面の印象を問う<sup>H</sup>そこから叙述の効果について考える<sup>H</sup>。(Hf f) ア この場面になど印象を持<sup>H</sup>たか<sup>H</sup>。 イ それはどのような記述から感じられたか<sup>H</sup>。 4 「僕」のチ<sup>H</sup>ウへの熱情が感じられる部分を読み取る<sup>H</sup>。(Hf c・e) ア 僕が感じられる表現に線を引く<sup>H</sup>。</p>
<p>イ アの活動を受け<sup>H</sup>他の言葉で情景がどのように表現されてるかを考える<sup>H</sup>。 ウ 情景の暗さと対比的に描かれているものを考える<sup>H</sup>。(Hf a) エ 「熱情的な収集家だ<sup>H</sup>たものだ」の文末表現に注目させる<sup>H</sup>。(Hf g) オ 朗読に三つの観点(どこを<sup>H</sup>なぜ<sup>H</sup>どのよう<sup>H</sup>)で考えさせる<sup>H</sup>カ 「緑色のかさをランプに載せた」の行動から「わたし」の行動の意図を考えさせる<sup>H</sup>。 キ 描写の工夫点を考え<sup>H</sup>描写が暗示していることを考える<sup>H</sup>。</p>	<p>1 本文を読み<sup>H</sup>初読の感想を書く<sup>H</sup>。 2 文章の構成について学習する<sup>H</sup>。(Hf c Hf a) ア どのような時間の変化があるか<sup>H</sup>。 イ 登場人物は誰か 前半場面の印象を問う<sup>H</sup>そこから叙述の効果について考える<sup>H</sup>。(Hf f) ア この場面になど印象を持<sup>H</sup>たか<sup>H</sup>。 イ それはどのような記述から感じられたか<sup>H</sup>。 4 「僕」のチ<sup>H</sup>ウへの熱情が感じられる部分を読み取る<sup>H</sup>。(Hf c・e) ア 僕が感じられる表現に線を引く<sup>H</sup>。</p>
<p>イ アの活動を受け<sup>H</sup>他の言葉で情景がどのように表現されてるかを考える<sup>H</sup>。 ウ 情景の暗さと対比的に描かれているものを考える<sup>H</sup>。(Hf a) エ 「熱情的な収集家だ<sup>H</sup>たものだ」の文末表現に注目させる<sup>H</sup>。(Hf g) オ 朗読に三つの観点(どこを<sup>H</sup>なぜ<sup>H</sup>どのよう<sup>H</sup>)で考えさせる<sup>H</sup>カ 「緑色のかさをランプに載せた」の行動から「わたし」の行動の意図を考えさせる<sup>H</sup>。 キ 描写の工夫点を考え<sup>H</sup>描写が暗示していることを考える<sup>H</sup>。</p>	<p>4 チ<sup>H</sup>ウに夢中にな<sup>H</sup>ている少年の姿を読み取る<sup>H</sup>。 ア 「とりこ」という言葉から「僕」がチ<sup>H</sup>ウに夢中にな<sup>H</sup>ている様子を読み取る<sup>H</sup>。(Hf c) イ 「今でも<sup>I</sup>感じたことはな<sup>H</sup>か<sup>H</sup>た」の範囲の表現の特徴とその効果について考える<sup>H</sup>。(Hf g) ウ 「宝物」と「宝石」という表現から「僕」と「エミール」の収集の違いを考えさせる<sup>H</sup>。(Hf b) エ 「非の打ちどころがない」と「悪徳」という言葉から「僕」の「エミール」への感情をとらえさせる<sup>H</sup>。(Hf e) 5 協力して文章を分析しながら<sup>H</sup>クジ<sup>H</sup>クヤママユを盗んでしま<sup>H</sup>た少年の姿を読み取る<sup>H</sup>。 ア 「二カ所の「眺めた」という言葉をもとに「僕」の様子を考えさせる<sup>H</sup>。(Hf c) イ 「興奮」という言葉から他の表現でどのように書かれているか<sup>H</sup>ということを手がかりに「僕」のそのときの心情を考えさせる<sup>H</sup>。(Hf c) ウ 「果たして」の意味から「僕」の心情を考えさせる<sup>H</sup>。(Hf c)</p>
<p>イ アの活動を受け<sup>H</sup>他の言葉で情景がどのように表現されてるかを考える<sup>H</sup>。 ウ 情景の暗さと対比的に描かれているものを考える<sup>H</sup>。(Hf a) エ 「熱情的な収集家だ<sup>H</sup>たものだ」の文末表現に注目させる<sup>H</sup>。(Hf g) オ 朗読に三つの観点(どこを<sup>H</sup>なぜ<sup>H</sup>どのよう<sup>H</sup>)で考えさせる<sup>H</sup>カ 「緑色のかさをランプに載せた」の行動から「わたし」の行動の意図を考えさせる<sup>H</sup>。 キ 描写の工夫点を考え<sup>H</sup>描写が暗示していることを考える<sup>H</sup>。</p>	<p>5 「僕」と「エミール」の違いを考える<sup>H</sup>。 ア 「僕」が「エミール」に抱いている感情について「非の打ちどころがない」「悪徳」「嘆賞」という3つの言葉から考える<sup>H</sup>。(Hf c) イ チ<sup>H</sup>ウに対する二人の考え方の違いに気づく<sup>H</sup>。(Hf b・e) 6 「僕」がチ<sup>H</sup>ウを盗んだときの心情の変化を読み取る<sup>H</sup>。(Hf d) 7 この場面での「僕」の気持ちを理解する<sup>H</sup>ア これまでの学習を振り返り<sup>H</sup>「僕」が謝罪をためらっていた理由を考え<sup>H</sup>。(Hf c) イ 「そんなやつ」という言葉に着目し<sup>H</sup>「僕」がエ</p>

<p>キ なぜ<sup>H</sup>「僕」はチ<sup>H</sup>ウを粉々に押しつぶしたのかを考える<sup>H</sup>。          ( H<sub>f</sub>d H<sub>f</sub>e )</p>	<p>工 「僕」がクジ<sup>Hc</sup>ヤママユを見た場面での表現の効果を<sup>H</sup>とらえる<sup>H</sup>。          ( H<sub>f</sub>a・c・g )</p> <p>オ 「宝」「獲物」「チ<sup>H</sup>ウ」「クジ<sup>Hc</sup>クヤママユ」という表現の違いを考えさせる<sup>H</sup>。</p> <p>カ 「見た」という繰り返しにどのよう<sup>H</sup>な効果があるのか考える<sup>H</sup>。          ( H<sub>f</sub>a )</p> <p>6 チ<sup>H</sup>ウを「粉々に押しつぶしてしま<sup>H</sup>た」少年の姿について考える<sup>H</sup>。          ア 母の姿を表現を根拠に考える<sup>H</sup>。          ( H<sub>f</sub>c )</p> <p>イ 謝罪の場面での「僕」の心情について考える<sup>H</sup>。</p> <p>ウ 「」の省略の効果について考える<sup>H</sup>。          ( H<sub>f</sub>g )</p> <p>エ エミイルの様子を朗読の工夫により理解させる<sup>H</sup>。</p> <p>オ 「あいつ」という表現の効果を考える<sup>H</sup>。          ( H<sub>f</sub>f )</p> <p>カ 「」の多用にどのような<sup>H</sup>の心情があるのか<sup>H</sup>考えさせる<sup>H</sup>。          ( H<sub>f</sub>f )</p>
<p>9 少年の日の思い出の題名の意味について考える<sup>H</sup>。          ( H<sub>f</sub>d )</p>	<p>ミエールに飛びかかろうとした理由を考える<sup>H</sup>。          ( H<sub>f</sub>c )</p> <p>8 この小説の主題は何か考える<sup>H</sup>。          ア この出来事で「僕」が学んだことを考える<sup>H</sup>。          ( H<sub>f</sub>d )</p> <p>イ ラストの一文の「一つ一つ」「粉々に」などの表現から「僕」がチ<sup>H</sup>ウを押しつぶした気持ち<sup>H</sup>を考える<sup>H</sup>。          ( H<sub>f</sub>c )</p> <p>ウ この事件での「僕」の変化について考える<sup>H</sup>。          ( H<sub>f</sub>c )</p>

予想どおり私の授業は「気持ちを考える」ことを指示することが多いが<sup>H</sup>どの言葉に着目すればこの気持ちがわかるのか<sup>H</sup>という「途中の手立て」がほとんどないことが明確とな<sup>H</sup>た。まさしく<sup>H</sup>生徒の感覚のみに頼<sup>H</sup>た授業であ<sup>H</sup>た。また<sup>H</sup>比較するための参考とした鶴田氏の「読みの技術」で技術の種類を比べても<sup>H</sup>私の授業は『人物を読み解く技術』に偏<sup>H</sup>ている<sup>H</sup>。しかし<sup>H</sup>若田氏は『表現の工夫で読み解く技術』や『文体で読み解く技術』など様々な観点で文章を読み解いている<sup>H</sup>。私の授業では<sup>H</sup>同じような観点を広げていないことも浮き彫りとな<sup>H</sup>た<sup>H</sup>。

例えば<sup>H</sup>次のような部分である<sup>H</sup>。

(引用は全て「少年の日の思い出」の言語技術教育―明治図書―による)

\* ( ) は筆者の補足部分である<sup>H</sup>。

過去の場面で「僕」がチ<sup>H</sup>ウに夢中になる場面東京書籍 p124  
 Ip126) の読み取りにおいて若田氏は発問を次のように設定し<sup>H</sup>その流れの意図について次のように述べている<sup>H</sup>。

- 1 指示 「とりこ」とはどんな意味ですか<sup>H</sup>。辞書で確認しよう<sup>H</sup>。
  - 2 発問 「僕」がチ<sup>H</sup>ウの「とりこ」にな<sup>H</sup>ている様子がどのように描かれていきますか<sup>H</sup>。
  - 3 発問 「今でも<sup>H</sup>感じたことはなか<sup>H</sup>た」の表現の特徴を考えよう<sup>H</sup>。
  - 4 発問 今挙げられた表現への特徴はこの場面でのどのような効果がありますか<sup>H</sup>。
- (p281) 2発問では「内容」の部分から問うたが<sup>H</sup>この発問では「表現の特徴」から切り込んだ<sup>H</sup>。「<sup>H</sup>」や「<sup>H</sup>」そして「<sup>H</sup>」「<sup>H</sup>」は筆者による(など<sup>H</sup>記号にも着目しながら読み解く視点は大切にしたい

い<sup>H</sup>、また、<sup>H</sup>単に「反復法<sup>I</sup>強調」というような知識面での理解にとどまることなしに<sup>H</sup>文脈の中でそれが<sup>H</sup>どのような効果をもつのか<sup>H</sup>、内容と絡めて有機的に考える場を設定していくことは「生きた言葉」を実感させる上でも大切にしたい点である<sup>H</sup>。

私の発問は以下の通りである<sup>H</sup>。

「僕」は<sup>H</sup>手<sup>H</sup>ウに対してどのような気持ちを持<sup>H</sup>ていますか<sup>H</sup>。  
同じように「とりこ」というキエワードは導き出され<sup>H</sup>、そこから<sup>H</sup>手<sup>H</sup>ウに夢中になる姿や<sup>H</sup>手<sup>H</sup>ウに対する熱情などを考えさせることはできる<sup>H</sup>。しかし<sup>H</sup>、内容の理解に留ま<sup>H</sup>ていない<sup>H</sup>、読み解く中で<sup>H</sup>岩田氏の3発問と同じ一文を取り上げる場面もあ<sup>H</sup>たのだが<sup>H</sup>、そこも「どのような気持ちを表したのか」という内容理解に終わ<sup>H</sup>てしま<sup>H</sup>っていた<sup>H</sup>。岩田氏記号の効果という読みの視点を与えることで<sup>H</sup>、「書き手の意図」にまで生徒は考えを及ぼせることができる<sup>H</sup>。あろう<sup>H</sup>、<sup>H</sup>一方から読み方の観点しか示してこなか<sup>H</sup>たことを痛感した<sup>H</sup>。

次の「僕」と「エミール」の人物像の違いを読み取る部分〔東京書籍pp126〕では<sup>H</sup>、岩田氏は次のような発問から切り込んでいる<sup>H</sup>。

6 発問 なぜ「僕」の収集は「宝物」と表現し<sup>H</sup>、「少年」の収集は「宝石」という表現がなされているのだろう<sup>H</sup>。

これは生徒の最初の疑問点から出た発問であるということである<sup>H</sup>。岩田氏はこの発問から<sup>H</sup>、対になる表現を基にして<sup>H</sup>、手<sup>H</sup>ウに対する二人の考え方の差につなげている<sup>H</sup>。表現から内容へと広げているのである<sup>H</sup>。生徒にはわかりやすい切り込み方ではないだろうか<sup>H</sup>。また<sup>H</sup>、この「宝物」「宝石」という言葉が人物像の読み取りにまで

結びつくことに対して<sup>H</sup>、生徒は新鮮な驚きを覚えるであろう<sup>H</sup>。これは作者の言葉のセンスの素晴らしさを味わわせるとともに<sup>H</sup>、読み取りの面白さをも生徒に感じさせる発問ではないだろうか<sup>H</sup>。それに対して私の発問は<sup>H</sup>。

それぞれの登場人物像が表れている部分に線を引こう<sup>H</sup>。

というものである<sup>H</sup>。「人物像を読み取る」という目標を最初に提示することで<sup>H</sup>、内容理解を行<sup>H</sup>っている<sup>H</sup>、対照的な登場人物の姿を描き出すと言つ結論は変わらないが<sup>H</sup>、生徒に作者の言葉選びのセンスを感じさせたり<sup>H</sup>、読み取りの面白さを感じさせることはできない<sup>H</sup>。その面白さは次の発問からも感じられる<sup>H</sup>。それは「僕」が<sup>H</sup>手<sup>H</sup>ウを盗む場面でのこのような発問である<sup>H</sup>。

11 指示・発問 「この宝を手に入れたい」の「宝」「本能的に獲物を」の「獲物」<sup>H</sup>、すぐに僕は<sup>H</sup>この手<sup>H</sup>ウを「ち<sup>H</sup>、クジ<sup>H</sup>、クヤママユはつぶれてしま<sup>H</sup>たのだ」の「クジ<sup>H</sup>、クヤマ」を各々丸で困み<sup>H</sup>、線をつなぎなさい<sup>H</sup>。同じ内容を各々別の言葉に言い換えて表現されていることがわかります<sup>H</sup>。なぜそれぞれ表現を変えたのでし<sup>H</sup>う<sup>H</sup>、周辺部の表現を読み解きながら考えまし<sup>H</sup>う<sup>H</sup>。

#### (解答例)

「宝」――前出の「宝物」とつながる言葉である<sup>H</sup>。ここでは<sup>H</sup>、何ものにも代えがたい<sup>H</sup>、「僕」の心をす<sup>H</sup>かり奪<sup>H</sup>てしま<sup>H</sup>た対象として描かれている<sup>H</sup>。(中略)

「獲物」――直前の「本能的に」とつながる表現である<sup>H</sup>。我に返<sup>H</sup>た「僕」が不安や恐れ<sup>H</sup>、恥ずかしさなどの感情を伴いながら<sup>H</sup>、「盗んだもの」として描かれた言葉である<sup>H</sup>。(中略)

「ち<sup>H</sup>、クジ」――一般的な「物」としての意味で描かれた表現である<sup>H</sup>。自分を取り戻した「僕」にと<sup>H</sup>ての問題は<sup>H</sup>、「物」をどうす



るかということにあるH。の「獲物」の時よりも冷静になHてい  
 るH。(中略)

「クジHeクヤママコ」E自分のあこがれの対象であHたH。解く  
 の対象をH。再び認識したものと描かれた言葉であるH。(中略)

この発問は生徒がそれぞれに「僕」の心情について自分読みした  
 後にH。補助発問として出されたものであるH。

この場面では「僕」の移り変わる心情を理解することが大切な学  
 習内容であるH。私はここではWエクシエトを用いH。行動と心情を記  
 入させてH。心情曲線を描くことでH。生徒に心情の変化を理解させよ  
 うとしていたH。しかしH。それはH。どのように書かれているかH。とい  
 う内容の把握に過ぎないH。岩田氏の発問の素晴らしさは「僕」がど  
 う「チHウ」を表現するかH。その表現の変化と心情の変化の結びつ  
 きを理解させることができる点にあるH。学習の初めからこの発問を  
 提示しても生徒には難しいかもしれないがH。一度「僕」の心情を考  
 えさせた後ならばH。生徒にも理解できH。作者の表現の素晴らしさに  
 目を向けることができると思H。

表現から内容を読み解くH。という観点は私の授業改善の大きなホ  
 イントとなるのではないかH。

またH。チHウを粉々に押しつぶしてしまHた場面（東京書籍p1  
 33）でもその違いは明確になHたH。岩田氏の発問の流れは以下の  
 通りであるH。

1 発問 母の姿はこのように描かれていますかH。表現を根拠に考えまし  
 うH。

2 指示・発問 「彼が僕の言うことを分かHてくれないしH。EはH。きり感  
 じていた」に傍線を引きましょうH。うH。「僕」は彼に何を信じて欲し

かHたのでしHうH。

3 指示・発問 「それでH。僕は出かけていきE見ることができた」といH  
 たH。までの範囲でH。何箇所か「」が省略されていますH。省略さ  
 れている部分に「」をつけましHうH。「」の省略によりどんな効  
 果があるかH。考えてみましHうH。

(解答例) E「E」のH。僕の心を突き刺すような会話文の描写(例

「ちH。E」そうかH。そうかE。「結構だよH。E」を強調しているH。  
 このことによりH。一層「僕」のE「E」に対する感情を浮き彫  
 りにしているH。

4 発問 「そうかH。そうかH。つまり君はそんなやつなんだなH。の一文をH。  
 この時のE「E」の様子がよく表れるように朗読を工夫しましH  
 うH。特にイントネE「E」に着目しながら考えましHうH。

5 発問 「すんでのところであいつのどぶえにE」で「あいつ」とい  
 う表現にはどんな効果があるのH。でしHうかH。

それに対しての私の設定した発問は以下の通りであるH。

1 発問 なぜH。「僕」は謝罪をためらHていたのだらうH。  
 2 発問 「そんなやつ」とはどんなやつのことだらうH。  
 3 発問 なぜH。「僕」は飛びかかろうとしたのだらうH。

ここでは「僕」がチHウをつぶそうと決意する理由(追いつめら  
 れる僕の心情)を理解させなければならぬH。つまりH。出来事の原因  
 関係を理解することが必要なのだH。その因果関係をどのように理  
 解させるかという部分でH。岩田氏は母やE「E」の言葉から「僕」  
 が心情を変化させていくことを理解させているH。具体的には1発問  
 での人物像に着目することでH。「僕」が謝罪を決心するきH。かけをH。  
 E「E」の言葉によHてH。「僕」が感情を爆発することをH。冷静  
 な軽蔑的な態度によHてH。「僕」が「もうどうにもしようがない」H。

「一度起きたことは償いようがないことを悟<sup>H</sup>た」という心情の流れ<sup>H</sup>因果関係を理解させている<sup>H</sup>。それが<sup>H</sup>最後の「僕」の行為の意味を理解することにつながっていくのだろう<sup>H</sup>。

それに対して<sup>H</sup>私の発問の流れはバラバラでその因果関係を理解するには不十分なものであ<sup>H</sup>たと言わざるを得ない<sup>H</sup>。また<sup>H</sup>発問の仕方にも大きな違いがある<sup>H</sup>。例えば<sup>H</sup>私の発問1と岩田氏の発問2は同じ部分を問うているものである<sup>H</sup>。しかし<sup>H</sup>岩田氏は「信じてもらえなかつた<sup>H</sup>」ことではなく<sup>H</sup>「信じて欲しか<sup>H</sup>た」という逆の気持ちを問うことで<sup>H</sup>それがかなえられなかつた<sup>H</sup>「僕」の怒りや許すこともののしられることもしてもらえなかつた<sup>H</sup>「僕」の絶望感<sup>H</sup>ひいては自ら<sup>H</sup>チ<sup>H</sup>ウをつぶさざるを得なかつた<sup>H</sup>「僕」の心情の理解へとつなげているのだ<sup>H</sup>。このような方向から発問を提示することも<sup>H</sup>生徒に新たな読み方の視点を気づかせることにつながるのではないだろうか<sup>H</sup>。出来事の因果関係とそこから浮かび上がる主人公の心情を理解するために発問や<sup>H</sup>色々な方向から問う発問の在り方についても考えていく必要がある<sup>H</sup>。

IV 実践から学んだ発問作りの改善点

一つ目はどのような表現に着目したら読み解けるのか<sup>H</sup>という途中の手立てを入れた発問を作ることだ<sup>H</sup>。登場人物のある一つの行動<sup>H</sup>一つの描写を選んで<sup>H</sup>そこから心情を読み取るには<sup>H</sup>「どこを」発問の場所を選ぶのが重要にな<sup>H</sup>てくる<sup>H</sup>。授業者の選んだ表現が生徒の読み取りの視点を再確認させたり<sup>H</sup>新しい視点を感じさせたりするものでありたい<sup>H</sup>。特に文末表現や記号から内容を読み解く<sup>H</sup>という観点は今回新たに学んだことであり<sup>H</sup>今後の実践に生かしていきたい<sup>H</sup>。

二つ目は出来事の因果関係を理解させる発問作りを行うことである<sup>H</sup>。登場人物の心情の変化がどのような行動につながるのか<sup>H</sup>。それ

を理解することが主題を理解することにつながるだろう<sup>H</sup>。さらに<sup>H</sup>分析を重ねる中で<sup>H</sup>生徒に「自分がどういう手順でこの答えにたどり着いたか」という道筋をし<sup>H</sup>かりと意識させることが次の文章に向かう時に必要な力ではないかと考えるようになる<sup>H</sup>。そこで<sup>H</sup>授業では自分の意見に根拠をも<sup>H</sup>て発表することに力を入れていきたい<sup>H</sup>。

その手立てとして「書く」という活動を入れてはどうかと考える<sup>H</sup>。「書く」ことは「話す」ことに比べ<sup>H</sup>自分の意見を一呼吸おいて客観的に整理することができるという特徴をも<sup>H</sup>っている<sup>H</sup>。生徒は「書く」という行為を通して<sup>H</sup>自分の意見を見直したり<sup>H</sup>根拠の正当性について検討したりすることができるだろう<sup>H</sup>。そこで<sup>H</sup>改善点の一つとして「書く」活動を取り入れ<sup>H</sup>自分の意見に根拠があるかどうかを確かめながら活動することで<sup>H</sup>学んだ道筋を意識させることを追加観点として授業を組み立てていきたい<sup>H</sup>。

V 発問計画案

前述の改善点から次のように発問計画を立てた<sup>H</sup>。

発問計画（全六時間計画）	
1 本文を読み <sup>H</sup> 新出漢字 <sup>H</sup> 難語句の意味調べを行う <sup>H</sup> 。	
2 この作品の大きな内容を把握する <sup>H</sup> 。	（ <sup>H</sup> e b c）
発問ア この物語の時間の流れはどのようにな <sup>H</sup> っていますか <sup>H</sup> 。	
発問イ それぞれの場面の登場人物を答えなさい <sup>H</sup> 。	
発問ウ この物語のあらすじを隣の席の人に説明しよう <sup>H</sup> 。	

<p>3 現在と過去の場面で共通する部分を出し合う<sup>H</sup>。( ) — a)                  発問工 現在と過去の場面で<sup>H</sup>共通する状況やものをあらわす言葉をさがそう<sup>H</sup>。</p>	<p>4 「わたし」と「客」の違いについて考える<sup>H</sup>。( ) — b)                  発問オ 「わたしたちはその上に体をかがめて」とあるが<sup>H</sup>わたしたちとはだれか<sup>H</sup>。                  発問カ その時の「わたし」「客」はどのような気持ちで<sup>H</sup>ウを眺めていた<sup>H</sup>だろうか<sup>H</sup>。</p>	<p>5 「僕」の<sup>H</sup>チ<sup>H</sup>ウへの熱情を読み取る<sup>H</sup>。( ) — e — a)                  発問キ 「耳に入らな<sup>H</sup>か<sup>H</sup>た」のはいつか<sup>H</sup>。                  発問ク 「今でも<sup>H</sup>感じられる」<sup>H</sup>「襲われる」のはいつか<sup>H</sup>。                  発問ケ 発問キ・クから描かれる彼の気持ちは何か<sup>H</sup>。                  発問コ この部分の内容を一文でまとめてみよう<sup>H</sup>。</p>	<p>6 「僕」の「エミール」への思いを読み取る<sup>H</sup>。( ) — ce — d)                  指示サ 「嘆賞」「憎む」の意味を答えなさい<sup>H</sup>。(1活動)にてすでに調べ済み)                  発問シ 「嘆賞しながら憎む」という反対の意味をもつ言葉がなぜ<sup>H</sup>一つの文に使われている<sup>H</sup>の<sup>H</sup>だろう<sup>H</sup>。                  発問ス 「僕」はなぜ「隣の息子」に<sup>H</sup>チ<sup>H</sup>ウを見せた<sup>H</sup>のか<sup>H</sup>。</p>	<p>7 「僕」が<sup>H</sup>チ<sup>H</sup>ウを盗んだ時の気持ちの変化を読み取る<sup>H</sup>。( ) — c — c)                  指示セ 「僕は(が)」と書かれている主語の部分とその述語(述部)にあたる部分を丸で囲もう<sup>H</sup>。</p>
<p>発問ソ 述語(述部)の中で<sup>H</sup>行動を表すものには青線<sup>H</sup>、心情を表すものには赤線を引こう<sup>H</sup>。</p> <p>発問タ ここでは「僕は(が)」「エミール」という表現が多様さ<sup>H</sup>れている<sup>H</sup>。しかし<sup>H</sup>「僕が」という表現を使わないで<sup>H</sup>心情を表している部分が一カ所だけある<sup>H</sup>。それをさがしなさい<sup>H</sup>。</p> <p>発問チ 「僕」の心情の変化をまとめていこう<sup>H</sup>。</p>	<p>8 「僕」が<sup>H</sup>チ<sup>H</sup>ウを握りつぶすまでの気持ちを考える<sup>H</sup>。( ) — c)                  発問ツ 母に言われるまで「僕」が出けな<sup>H</sup>か<sup>H</sup>た<sup>H</sup>のは<sup>H</sup>ど<sup>H</sup>うして<sup>H</sup>だろう<sup>H</sup>。                  発問テ 「僕」はエミールに何を望んでいた<sup>H</sup>の<sup>H</sup>だろう<sup>H</sup>。                  発問ト 「僕」はどうして飛びか<sup>H</sup>からな<sup>H</sup>か<sup>H</sup>た<sup>H</sup>の<sup>H</sup>だろう<sup>H</sup>。                  発問ナ 「僕」は<sup>H</sup>チ<sup>H</sup>ウを握りつぶしながら<sup>H</sup>心<sup>H</sup>の中で何を考えていた<sup>H</sup>だろう<sup>H</sup>。</p>	<p>9 現在の場面に再び<sup>H</sup>戻<sup>H</sup>て考える<sup>H</sup>。( ) — cd — c)                  発問ニ なぜ<sup>H</sup>「彼」は「用心深く」<sup>H</sup>チ<sup>H</sup>ウを取り扱<sup>H</sup>ている<sup>H</sup>の<sup>H</sup>だろう<sup>H</sup>。                  発問ハ 現在の「彼」にと<sup>H</sup>チ<sup>H</sup>ウは<sup>H</sup>どのような思い出の象徴とな<sup>H</sup>っている<sup>H</sup>の<sup>H</sup>だろう<sup>H</sup>。「少年の日の」( ) — 思い出」の( ) — ( )に当てはまるように書こう<sup>H</sup>。                  発問ネ <sup>H</sup>その理由を書こう<sup>H</sup>。                  発問ヘ 「彼」の話を聞いた「わたし」は<sup>H</sup>どう<sup>H</sup>いう<sup>H</sup>反応を示した<sup>H</sup>と思う<sup>H</sup>か<sup>H</sup>。                  言葉に出して何か言<sup>H</sup>た<sup>H</sup>。</p>		

言葉に出さなか<sup>H</sup>た<sup>H</sup>。  
 を選んだ人はどんなことを「彼」に言<sup>H</sup>たと思<sup>H</sup>つか<sup>H</sup>。  
 を選んだ人はその時の「わたし」の気持ちを考えよう<sup>H</sup>。  
 発問ノ あなたが「わたし」だ<sup>H</sup>たら<sup>H</sup>この「僕」の行為を  
 どう思<sup>H</sup>つか<sup>H</sup>。

2の活動では小説の全体像を簡単にとらえることを目的として次の発問を用意した<sup>H</sup>。

発問ア この物語の時間の流れはどのようにな<sup>H</sup>っていますか<sup>H</sup>。  
 発問イ それぞれの場面の登場人物を答えなさい<sup>H</sup>。  
 発問ウ この物語のあらずじを隣の席の人に説明しよう<sup>H</sup>。

単純な発問であるがここでは作品の構成と出来事について初めに理解しておくことが必要と考え<sup>H</sup>これを設定した<sup>H</sup>。初めに小説に二つの場面があり<sup>H</sup>現在と過去という時間の差があること<sup>H</sup>第1場面では「彼」として登場した人物が「僕」という語り手になること<sup>H</sup>そこで起<sup>H</sup>こた出来事などを理解させることが今後の学習の理解に必要な<sup>H</sup>と考える<sup>H</sup>読みの技術としては前出の鶴田氏の提示した読みの視点「構成を読み解く技術」を設定をあきらかにする。c 全体構成を明らかにする」と関連する<sup>H</sup>。

3の活動では現在の場面と過去の場面对比することが現在の場面の読み取りに必要なことから次のような発問を設定した

発問工 現在と過去の場面では共通する状況やものをあらわす言葉  
 をさがそ<sup>H</sup>。

第一場面と第二場面には細かな共通点がいくつも出てくる<sup>H</sup>。

例えば<sup>H</sup>「手」や「間」の描写<sup>H</sup>「けこつ」という言葉・・・<sup>H</sup>。これらの部分には勿論<sup>H</sup>対比する部分も見られるのであるが<sup>H</sup>まず<sup>H</sup>最初の読みとしては<sup>H</sup>第一場面と第二場面に関連があることを理解させるために<sup>H</sup>まず「共通」というキーワードで考えさせてみたい<sup>H</sup>それは作品の構成の巧みさを知ることや<sup>H</sup>「この思い出が僕にと<sup>H</sup>てどんな思い出であるか」という主題にせまる上で後々重要な発問となると考えた<sup>H</sup>。

続いて<sup>H</sup>登場人物の対比について考えさせる活動である<sup>H</sup>この「彼」と「わたし」の相違点を理解することが最後の学習活動に大きく影響すると思われるため<sup>H</sup>この二人の違いについては<sup>H</sup>しかりと理解させたい<sup>H</sup>以前の授業ならばここに「この二人の共通点と相違点をさがしなさい」という発問を設けていたに違いない<sup>H</sup>。しかし<sup>H</sup>表現に着目して読み解くということで<sup>H</sup>次のような表現に着目して発問を設定した<sup>H</sup>。

発問オ 「わたしたちはその上に体をかがめて」とあるが<sup>H</sup>「わたし」たちはだれか<sup>H</sup>。  
 発問カ その時の「わたし」「客」はどのような気持ちで<sup>H</sup>手<sup>H</sup>を眺めていた<sup>H</sup>だろうか<sup>H</sup>。

登場人物の行動から二人の共通点と相違点を描き出せるのは<sup>H</sup>この場面しかないように思<sup>H</sup>う<sup>H</sup>オの発問で二人の共通点である「手」<sup>H</sup>ウに対して興味をも<sup>H</sup>てている人物である」とい<sup>H</sup>ことが読み取れる<sup>H</sup>カの発問で<sup>H</sup>手<sup>H</sup>ウへの思い（思い出されるもの）<sup>H</sup>が違<sup>H</sup>うという相違点が浮かび<sup>H</sup>上が<sup>H</sup>てくるのではないだろうか<sup>H</sup>。

5の活動では「僕」の<sup>H</sup>手<sup>H</sup>ウへの強い気持ちを読み解く活動である<sup>H</sup>教科書の本文では<sup>H</sup>「僕」の<sup>H</sup>手<sup>H</sup>ウへの思いが回想的視点により描かれて<sup>H</sup>いる<sup>H</sup>その視点を感じさせるためにも次の部分に着目さ

せて発問を設定したH。

発問キ 「耳に入らなかつた」のはいつかH。  
 発問ク 「今でもI感じられる」「襲われる」のはいつかH。  
 発問ケ 発問キ・クから描かれる彼の気持ちは何かH。

発問キでは「Iた」という文末表現から「僕」がチHウに夢中になH  
 ていた過去の彼の様子を読み取れるH。またH次の発問クでは「今で  
 もIれる」という表現からチHウへの強い感情が大人になHた今で  
 も強く感じられることH。それほどの感情には大人になHた今でも出  
 会わないことなどH。現在の「彼」の気持ちが読み取れるH。この場面  
 が回想という語り口をとHているからこそできる発問であるH。この  
 視点の二重性にも生徒の目を向けさせたいH。(読みの技術 文体を  
 読み解くa・人物を読み解くc)  
 またH「僕」のEメールへの感情を読み解く部分では次のよう  
 に発問を設定したH。

指示サ 「嘆賞」「憎む」の意味を答えなさいH。(1活動にてす  
 に調べ済み)  
 発問シ 「嘆賞しながら憎む」という反対の意味をもつ言葉がな  
 ぜH一つの文に使われているのだろうかH。  
 発問ス 「僕」はなぜ「隣の息子」にチHウを見せたのか

「僕」はEメールに対して「非の打ち所がない悪徳」「意味が  
 悪い」「模範少年」「Hびどい批評家」などの好意的でない表現を  
 用いてH。その感情を表しているH。しかしH好意的でない「僕」から  
 見てもEメールはチHウに関しては「専門家」でありH。「非常に  
 珍しい技術」を心得ている「嘆賞すべき」人物なのであるH。むしろH

そのような自分にはないチHウの技術を持HているからこそH。「ね  
 たみ」「憎んで」しまつ人物ともなHてしまつのであろうH。この複  
 雑な「僕」の感情が一番表れているのがH。この「嘆賞しながら憎む」  
 という矛盾した表現ではないだろうかH。

発問スではHその矛盾した気持ちはあHたからこそH。Eメール  
 にあえてHチHウを見せるに至Hたという「僕」の行動の理由H。そ  
 の因果関係に目を向けさせたいと思つH。発問を設定したH。

そしてこの事を理解することが、「Hびどい批評家」のためH。  
 「僕」のプライドはずたすたになHてしまつH。「わかりあえない」と  
 いう「僕」の心情へとつながHていくと考えるH。

「僕」がチHウを盗む場面ではその心情の変化が臨場感あふれる  
 文体で書かれているH。その変化を読み取るためにここでは次のよう  
 な発問を設定したH。

指示セ 「僕は(が)」と書かれている主語の部分とその述語  
 (述部)にあたる部分を丸で囲もつH。  
 発問ソ 述語(述部)の中でH行動を表すものには青線H。心情を  
 表すものには赤線を引こつH。  
 発問タ ここでは「僕は(が)Iした」という表現が多様されて  
 いるH。しかしH「僕」がという表現を使わないで心情を表  
 している部分が「I」所だけあるH。それをさがしなさいH。  
 発問チ 「僕」の心情の変化をまとめていこつH。

この場面では非常に多くの「僕は(が)」という主語が用いられて  
 いるという特徴があるH。だからこそHたHた「I」所だけ登場する  
 「斑点が」という表現が浮かび上がHてくるのだらうH。しかしH「こ  
 の部分については岩田氏がすでに実践として行HておられたのでH。  
 あえて今回はそれ以外の表現について考えていきたいH。それは述語

(述部) を行動と心情とに色分けすることで視覚的に「僕」の行動と心情が交互に出てくることを意識させるといふ方法だ。行動と心情が交互に表れることで、生徒にその臨場感を味わわせることができると考える。さらに発問で「僕」の心情の変化だけに目を向けることで、大きな満足感から後悔へと向かう「僕」の感情を理解することができるだろう。

次は、今までの活動を元に「僕」がチウをつぶす時の心情について迫っていく発問について述べたい。

発問ツ 母に言われるまで「僕」が出かけなかつたのは、どうしてだろうか。

発問テ 「僕」はエミエルに何を望んでいたのだろうか。

発問チ 「僕」はどうして飛びかからなかつたのだろうか。

発問ト 「僕」はチウを握りつぶしながら、心の中で何を考えていたのだろうか。実際にセリフがあつたらどういふことを「僕」は語るか考えてみよう。

発問ツでは、活動6の発問サ・シの発展問題である。今までの「僕」とエミエルの関係を原因とした因果関係が理解できているかどうか求められる。

発問テは岩田氏の「僕は何を信じて欲しかつたのだろうか」と類似する発問である。「僕」はエミエルに信じてもらつても許してもらつてもできないか、のしることさえもしてもらえなかつたのである。許しも罰も受けなかつた。「僕」はだからこそ、チウを潰すことで自分自身を罰するしかなかつたのである。この最後の僕の行為への理解を深めるためにもこの発問は必要だと感じ、ここに設定した。

発問テも出来事の因果関係を理解するための発問となつている。

私の今までの授業では、「なぜ飛びかからつたのか」というものであつた。この発問では、「僕」がエミエルに感じた怒りしか問えない。しかし、あえて「飛びかからなかつたのはなぜか」と逆の方向から問つて、生徒はその叙述以前のエミエルと「僕」とのやりとりを目を向けることができるだろう。そのやりとりが「僕」の「もうどうしようもない」といふ心情を生み出したことを理解し、出来事と心情とが深く絡んでいるという小説の読み方を学ぶことにつながるだろう。それがひいては、「一度起きたことはもう償いのできないものだ」と悟つた「僕」の絶望への理解にもつながっていくのではないだろうか。

そして、発問トの発問で「僕」の心情を考えさせることで、過去の場面の学習のまとめとしたい。「僕」としてこの物語の最後に(過去の場面において)何を思うのか、主観的にとらえること。それを考えさせることが、この小説の構造の理由の一つだと考えるからだ。

ここでは、「実際にセリフがあつたら」といふ設定の方が生徒が答えやすくなるのではないかと考え、このような発問形式にした。

発問ウから発問チまでは過去の物語を「僕」がどうとらえているかということについて考えてきたが、再び現在の場面に返つてこの物語をとらえ直していくために次のような発問を設定した。

発問ツ なぜ「彼」は「用心深く」チウを扱っているのだろうか。

発問又 現在の「彼」にとチウはどのような思い出の象徴となつているのだろうか。「少年の日の」( ) ( ) 「思い出」の( ) ( ) に当てはまるように書こう。また、その理由を書こう。

この二つの発問はこの小説が持つ「過去の出来事は過去だけのものではなく、<sup>H</sup>現在までもつながっている」という主題につながるものと考えられる<sup>H</sup>。

発問ツでは過去の「僕」の経験が現在の「彼」にどのように影響を与えたかを問う発問である<sup>H</sup>。過去の経験から「<sup>H</sup>チ<sup>H</sup>ウのもろさ<sup>H</sup>壊れやすさ」を十分に分か<sup>H</sup>ている「僕」は「一度起きたことは取り返しがつかない」ことを十分に痛感している<sup>H</sup>。だからこそ現在の「彼」はチ<sup>H</sup>ウを「用心深く」取り扱う人物にな<sup>H</sup>ているのである<sup>H</sup>。現在と過去の因果関係を理解していなければ解けない発問である<sup>H</sup>。発問テでは「僕」が理解した「一度起きたことは取り返しがつかない」という気持ちを現在の「彼」の視点からとらえることにより<sup>H</sup>「現在までも続いている」感情であること<sup>H</sup>。そして<sup>H</sup>チ<sup>H</sup>ウを見るたびに思い出さずにはいられないものであることを理解させるための発問である<sup>H</sup>。この発問は現在と過去の両方の場面を理解していなければ解けないものである<sup>H</sup>。

また<sup>H</sup>この部分については今までの学習活動の応用問題としたい<sup>H</sup>。この発問に至るまでの授業の展開は主に<sup>H</sup>教師側から考える手立てとして着目すべき表現を挙げるものであ<sup>H</sup>た<sup>H</sup>。しかし<sup>H</sup>この発問では<sup>H</sup>逆に<sup>H</sup>生徒が自分から根拠となるべき表現をさがさせる活動を展開したい<sup>H</sup>。今まで学習してきたことや現在の場面での「彼」の言葉を根拠に自分の考えを説明することができれば<sup>H</sup>。今までの学習の一つのまとめとなると考えたからだ<sup>H</sup>。

さらに<sup>H</sup>この部分については前述の「書く」という活動を行い<sup>H</sup>その根拠を考えさせたい<sup>H</sup>。

「僕」の物語を「わたし」がどうとらえるかについては<sup>H</sup>このように二つの発問を設定した<sup>H</sup>。

発問ト 「彼」の話を聞いた「わたし」はどつという反応を示した

と思うか<sup>H</sup>。

言葉に出して何か言<sup>H</sup>た<sup>H</sup>。

言葉には出さな<sup>H</sup>か<sup>H</sup>た<sup>H</sup>。

を選んだ人はどんなことを「彼」に言<sup>H</sup>たと思っ<sup>H</sup>か<sup>H</sup>。

を選んだ人はその時の「わたし」の気持ちを考えよう<sup>H</sup>。

発問ナ あなたが「わたし」だ<sup>H</sup>たら<sup>H</sup>この「僕」の行為をどう思っ<sup>H</sup>か<sup>H</sup>。

発問トでは<sup>H</sup>「彼」とは違う人物である「わたし」の人物像を理解していることが必要である<sup>H</sup>。そのために発問トを設定した<sup>H</sup>。選択式にしたのは<sup>H</sup>生徒が答えやすいと考えたからだ<sup>H</sup>。

ここでは今までの学習を踏まえた様々な読みが出てくるはずだ<sup>H</sup>。そして<sup>H</sup>生徒一人一人のこれまでの体験や読書経験を踏まえた上で生徒の答えは変わ<sup>H</sup>てくるだろう<sup>H</sup>。その答えの違いが文学作品を読むことの面白さを生徒に伝えてくれるはずだ<sup>H</sup>。また<sup>H</sup>自分とは違う意見を聞くことで<sup>H</sup>さらに読みを深める生徒もいるかもしれない<sup>H</sup>。意見をまとめることはせず<sup>H</sup>一人一人の読みを大切にしたい<sup>H</sup>。ただ<sup>H</sup>どのような根拠でその考えに至<sup>H</sup>たかはし<sup>H</sup>かりと押さえないので<sup>H</sup>ここでも「書く」という活動を取り入れていきたい<sup>H</sup>。

なおかつ<sup>H</sup>生徒に「わたしだ<sup>H</sup>たら」という立場で<sup>H</sup>自分自身の問題に置き換えてこの物語をとらえさせることも必要だと思っ<sup>H</sup>か<sup>H</sup>。そこで発問ナを設定した<sup>H</sup>。この二つの発問で<sup>H</sup>登場人物を異化して見ること<sup>H</sup>。同化して見ることという二つの観点から物語を見つめることができると思っ<sup>H</sup>か<sup>H</sup>。

実際に授業の発問案を考えることは思<sup>H</sup>た以上に難し<sup>H</sup>か<sup>H</sup>た<sup>H</sup>。つまり<sup>H</sup>私自身がこれまでこのような具体的な発問を考えて授業しな<sup>H</sup>か<sup>H</sup>たということだ<sup>H</sup>。今回の研究で学んだ技術を<sup>H</sup>他の教材でも生

かせるように日々<sup>H</sup>研究を重ねていきたい<sup>H</sup>。

(主な参考文献)

- ・『国語教育基本論文集成 16 国語科と文学教育論 文学教育と指導研究』飛田多喜雄・野地潤家著 明治図書
- ・『国語教育基本論文集成 29 国語科授業論(2) 授業方式論』飛田多喜雄・野地潤家著 明治図書
- ・『西郷竹彦 文芸教育全集 14 文芸学講座 視点・形象・構造』西郷竹彦著 恒文社
- ・『文学の力×教材の力』田中英・須貝千里著 教育出版
- ・『少年の日の思い出のよみと授業』板垣昭一著 えみいる書房
- ・『国語科教師の専門的力量的形成―授業の質を高めるために―』鶴田清司著 溪水社

H資料 1 H

鶴田清司氏の提唱する「読みの技術」

(『国語科教師の専門的力量的形成 I 授業の質を高めるために I』  
溪水社 p123 I p125)

構成を読み解く技術

- a 題名の意味を考える<sup>H</sup>。
- b 設定(時・人・場)を明らかにする<sup>H</sup>。
- c 全体構成(冒頭・発端・山場・結末・起承転結・前半・後半など)<sup>H</sup>。
- d 事件の伏線を大事にする<sup>H</sup>。
- e 事件や人物の転換点(クライマックス)に着目する<sup>H</sup>。
- f 場面に分けて<sup>H</sup>事件やあらすじをとらえる<sup>H</sup>。  
表現を読み解く技術
- a 類比(反復)と対比の関係をとらえる<sup>H</sup>。
- b 感覚表現(視覚・聴覚・嗅覚・味覚・触覚)をとらえる<sup>H</sup>。
- c 色彩語・比喩・擬人法・声喩などをとらえる<sup>H</sup>。
- d 象徴性を読み解く<sup>H</sup>。
- e 倒置法<sup>H</sup>省略法<sup>H</sup>誇張法<sup>H</sup>体言止めなどをとらえる<sup>H</sup>。
- f 作型(描写<sup>H</sup>説明<sup>H</sup>会話<sup>H</sup>叙事<sup>H</sup>表明)の効果明らかにする<sup>H</sup>。
- g 文字表記<sup>H</sup>句読点<sup>H</sup>区切り符号(ダ<sup>H</sup>シ<sup>H</sup>HB・リ<sup>H</sup>イ<sup>H</sup>タ<sup>H</sup>など)字配り<sup>H</sup>字形などの効果を明らかにする<sup>H</sup>。
- h 韻律の特徴や効果を明らかにする<sup>H</sup>。  
人物を読み解く技術
- a 中心人物をとらえる<sup>H</sup>。
- b 主役と対役を明らかにする<sup>H</sup>。



- c 人物描写などから人物像や心情をとらえる H。
- d 中心人物の人物像や心の転換点をとらえる H。
- e 中心人物がこだわっているもの・こと（主材）を明らかにする H。
- f 人物の姓名・呼称の意味を考える H。
- g 人物の典型としてとらえる H。  
視点を読み解く技術
- a 作者と話者（語り手）を区別する H。
- b 内の目（主観視点）と外の目（客観視点）を区別する H。
- c 同化体験（人物の気持ちになる）と異化体験（人物を外から眺める）<sup>H</sup>、共体験（両者の混合）<sup>H</sup>を成立させる H。
- d 一人称視点と三人称視点の効果を明らかにする H。
- e 視点人物と対象人物<sup>H</sup>、視点の転換などを明らかにする H。  
文を読み解く技術
- a 語り口の特徴をとらえる H。
- b 話法（直接話法・間接話法・自由間接話法）を明らかにする H。
- c 文末表現<sup>H</sup>、余情表現<sup>H</sup>、常体と敬体<sup>H</sup>、文の長さ、名井歩効果を明らかにする H。
- d 異化された表現（非日常で不思議な表現）とその効果について明らかにする H。
- e 矛盾した表現（パラドクス）とその効果について明らかにする H。
- f 作調（明暗<sup>H</sup>、喜劇<sup>H</sup>、悲劇<sup>H</sup>、叙情<sup>H</sup>、感傷<sup>H</sup>、風刺<sup>H</sup>、ユイモア<sup>H</sup>、アイロニー<sup>H</sup>など）を明らかにする H。