

国語教育の基本的な方法

——論理文と文芸文の読解指導をめぐって——

森 本 正 一

はじめに

最も貴重なものは

論理文と文芸文には、それぞれ特質上の差異があり、従ってその読解指導に当たっては、それぞれの特質に基づいた留意点が考えられるのではなからうか。この点について考察を加えたいというのが本稿の主旨である。ここで文芸文と称するのは、物語・小説・随筆・紀行・脚本・詩歌などを含め、論理文と称するのは、説明文・論説文・評論文を含めている。もちろん、考え進めていけば、これらの一ジャンルごとに特質の違い（従って学習指導上の違い）があり、さらには一作品ごとの違いにまでおりていかねば当を失うであろう。しかし、本稿では、一応論理文と文芸文という二つに大別して、対照させながら考察したいと思う。

論理文の場合、最も貴重な中心位置を占めるものは、「中心思想」である。それに対して、文芸文で最も貴重な中心存在は「イメージ全体」であると思う。我々が論理文を一読した場合、脳裏に残るものは、蒙を啓かれたある考えとか、はじめて知った事からである。それに対して、文芸文の読後に残るものは、心中に引き起された感興や、人物・場面等の印象的な映像である。これは論理文が要旨を「述べる」のに対して、文芸文が主題を「訴えかける」ところに生ずる違いであらう。

指導に当たっては、こうした指導者自身の「読みの心理」に即して方法を考え、生徒の読みの心理に即して方向を定めていくことが、その大道であると思う。これは反面から言えば、作者の「書く心

理」を透察した取扱いに近づいていくはずである。

そこで、論理文取扱いの第一着段階として、次の順序による方法が考えられる。

1、「フーンなるほど」と思ったこと、ここはどうかかと疑問に思ったこと」を自分でまとめ、また、それに基づいて相互に話し合う。

「なるほど」と思ったことの中身には、初めて知ったこと、興味を持ったこと、同感したこと、感銘したこと、考えさせられたことなどが含まれている。これらとともに、疑問に思ったこと、まず最初に取扱うのである。これは、文章の荒起しの段階であり、中心部分の重点的試掘段階である。

2、試掘段階に続いて、さらにやゝ念押しする検査段階が来る。それは確かに「中心部分」であるか、「意見」が強く出ている部分であるか、「中心文（中心語句・中心語）」であるか、中心部分を助ける付加的な部分や、意見を支持するための事実を述べている部分ではないか——といった操作である。

3、検査段階において、「何が」という中心部分を把握する上で、着眼点とすべき具体的表現には、次のようなものがあげられる。イ くりかえされていることば（単語・語句・文を含む）——同一語はもちろん、類義語・言い換え語など

ロ 強調していることば——「必ず・絶対」などの副詞を中心にした修飾語や、「大切だ・第一だ」といった文末のことばづかい

ハ まとめていることば——「つまり・要するに」など

ニ 筆者の意見・判断を示していることば——「私は…思う。」

（又はこれを付け加えることのできる文）など

ホ 対比されていることば——（文中にはつきり出ていない時は、作らせることによって明確にさせる）

ヘ 位置から見て、書き出しや結びにある文とか、例や説明の前後にしている文

右のような手がかりになることばは、指導者の方からどんどん提示し、生徒自身の脳裏に着眼すべきポイントを意識化するように、常にしむけるべきである。これが「ことばの働き」に常に留意する態度を身につけさせると同時に、昨今流行の「スキル」を身につけさせる根本にもつながっていくであろう。

以上に述べた方法は、中心部分からまず取りあげていくやりかたである。この方法は、直観↓分析↓総合というコースを予想している。中学から高校までの心理発達段階として、総合的な直観力が発達しており、分析的な把握力は後を追って発達して行くものであると言われている。もちろん、文章の難易度によって、あるいは学年の程度によって、分析面の強調度は変化すべきであるが（難教材の場合は分析に比重をかける）、この直観・分析・総合のコースは常に念頭に置くべきものであろう。

文芸文の取扱いにおいても、このコースに従うことが、生徒の「読みの心理」や「心理発達段階」に即したやりかたである。すなわち、「イメージ全体」にかかわるものを常に中心に据え、常にそれに復帰しながら、各部分に目を向けるわけである。たとえば、白菊の清純さに心ひかれたとする。これが「イメージ全体」である。その美しさにうっとりとなりながら、鼻は香気を吸い込んで味わ

い、目はためつすがめつ一輪ずつの花の姿や色、さてはそれらの集合体としての々占めたる位置の確かさを反芻して味わい、それによつて、ますます白菊の全体的イメージをくつきりと脳裏に焼きつけていくことにも似ているといえよう。これをもう少し考究すれば、「主題」だけを抽象的に取り出し、思维的なマナイタの上に載せて論ずるのみでは不可である。常に表現に帰り、構成のうねりに帰り、イメージ全体に帰るべきであるということになる。西尾史氏は「文学作品の主題は、単なる作者の主意（思想）でもなく、題材でもない。主意に生かされた題材であり、題材に化した主意である。」（国語教育辞典）と言っている。文芸文の読後に残る最も貴重な中心存在は、イメージ全体であるという私の考えと共通点があるようである。

さてそこで、文芸文取扱いの第一着手段階として、次の順序による方法が考えられる。

1 作品の中に「同化」して読みひたり、そこから得た第一印象をまとめ、また、それに基づいて相互に第一印象を發表し合う。

第一印象の中身になるものには、次のようないろいろなものがある。まず強く感じたことは何か、好きか嫌いか、好きな人物嫌いな人物は……といった主体的な同和感や反撥感。明暗、力強さ、繊細さ、緊迫感、静穏さ、素朴さ、華麗さ……といった主体的な情感。どの点に心うたれ、共鳴し、どの点に異議を持ったか、最も印象深かった点は……といった、やや深まり具体化された共感や反撥などの種々相がある。一言に全体指導を進めていく場合は、この段階だけで結構であり、要求を低くしておいた方が、他の雑音に影響されない、生な本音が出るようである。大同

うをうならせるような卓拔さやまとまりは期待しない方が、すなおで健康で、しかも発展の契機をはらんだ声を引き出せるようである。この段階は、要するにイメージの素描段階であると言える。

2、素描段階の次に来るのは、その第一印象は、作品のどの部分（どのあたり）から特に感じたのかという加筆定着段階である。

何となく感じたものを定着させていくと、それは、構成上の頂点部分や全体構成に関係するものであったり、中心主題に関連するものであったり、個性的な表現法（文体）に関与するものであったりして、いずれも構成・表現・主題上のポイントを萌芽状態において把握していることが明瞭になる。

ところで、第一印象を發表しあっていると、自分の印象と他人の印象とが全然正反対であったりする。それは「好き嫌い」の場合には特に著しい。そこで「どういう点が」と加筆定着を進めていくと、その作品または人物の特色が、否定的なライトと肯定的なライトの照射を受けて、くつきりと浮かび上がって来る場合が多い。そこにこの段階の面白さや、教室という集団の意義があり、さらには、各自の理解鑑賞をより高い段階へと推進させる契機もひそんでいる。

3、定着段階において着眼点とすべき具体的表現には、次のようなものがあげられる。

イ 筆者の主題意識を託している素材や、主題意識の分身である思考（人物の物の考え方などにも表われている）や、人物の言動や、作品題名がどこにどのような形で出ているかなどに注目することである。たとえば鵜外や芥川などでは、思考がかたま

りとなって出現していることが多いし、藤村や直哉では、素材に託されていることが多い。ク清兵衛とひょうたんくという題名では、ひょうたんの行くえが清兵衛の「仙値」を証拠だてる働きをしている。人物の言動にいたっては、主観意識の最も具象化されたものといえる。

□ 右のような、どちらかといえば知的な（認識的な）着眼点に對して、案外見落されているのは、感情・感動の露頭に目を向けることである。端的に言えば、「形容詞・形容動詞」に着眼することである。さらに用心深く言えば、「副詞・助動詞」を含めた「修飾語」や「文末」に留意することになる。一層押しひろげた言い方をすれば、ク情感を表現していることばのはたらき々に着眼することである。

論理文の場合、作者の思考の中心にあるものを圧縮していくと、「名詞」が残る。文芸文の場合、作者の感動の中心にあるものに焦点をしばっていくと、「形容詞・形容動詞」に定着する。

特に古文を扱う場合、作者の気持が最も強く表われている部分の中心には、必ずといってよいほど、形容詞・形容動詞が存在している。しかし、素朴な文芸形態である古文の場合に比べて、複雑で知性化している現代文芸文の場合は、次第に名詞化する傾向（即物化する傾向）があることを考慮しておく必要がある。従って、単に品詞としての名詞としての名詞・形容詞・形容動詞ではなく、「思考的なかたまり」と「情感的なまとまり」とをそれぞれ示していることば——という目で追求することが妥当であろう。

構成（展開）の考え方

「構成」といった場合は、文章全体を既に存在する姿として静的にとらえ、その組立てを分析する立場になる。それに対して、「展開」という場合には、その文章が書き進められていく時の動的な姿に復元して把握しようという立場になる。後者の動的な把握に近づこうとする努力が、いわゆる構成把握において、従来不足していたと思う。時枝誠記氏の所論もこのあたりを志向されているのである。

ところで、論理文の場合、構成を把握することの意義について、次の二つのことが言えると思う。第一は、構成を考えることは、中心思想に到達するための手段・手続きであり、極端な言い方をすれば、中心主張に到達後は手続きは忘れてしまってもよいものである。これは、たとえていえば数学の式と答のようなものと言えよう。中心思想という答を正確に引き出せば、それで目的は達せられたのであって、その答の重要度に比すれば、過程の式（すなわち構成）は価値の軽いものと言える。しかし、数式を正當に立て、計算をあまりなくやることによって、数学的能力の重要面が養われるのではないかという反論が、直ちに予想される。それが第二の観点であり、構成を考え進めることによって、論理的な思考力を身につけさせ、国語を正確に効果的に理解表現する力をつけさせる意義があるといえよう。

これに対して、文芸文の構成は意義が違っていると思う。たとえていえば、絵のようなものである。いい絵だなあと心うたれた場

合、画面にある焦点的存在や、それをとりかこんで配置されている事物、あるいは色彩の明暗彩度の配合などは、変化と統一の原理によって配置され構成されている。その姿そのものが交響しあって、いい絵だなという感銘を盛り上げているのである。文芸文の構成の場合、これと同じだと言える。すなわち、主題を生かし、主題と交響しあっている極めて重要なものが「構成」であり、主題に到達した後でも忘れてはならぬものと言えよう。もっとも、絵画のような空間的芸術を文学作品のような時間的芸術の例として使うのはという疑問が出るであろう。しかし、絵画といえども、その作り上げられていく過程は時間の経過の上に立っているし、また、文学作品が描き出すイメージという点では、絵画の例を用いても決して不当とは言えないであろう。

そこで、論理文の構成展開を読みとるために、次の順序による方法が考えられる。

1、文と文・段落と段落相互の展開関係をとらえていく。

いうまでもなく、文は主語・述語の照応が骨組みをなしている。従って修飾語の排除作業が要約化の第一歩である。段落というまとまりでは、さらにそれらの中の重点部分が段落内の骨格をなす。これらの骨格をなす「中心語句の間にある発展関係」を把握することが、構成を読みとることになる。

この発展関係の把握に当たっても、最初から順次におさえていくことが、必ずしも最適の方法とは限らない。中心部分から逆算して確認する方が能率的な場合も多い。殊に下級学年で、教材も平易

なものである場合には、検算式に中心から逆算した方が、興味をつなぎながら論理性を徐々に養成し得る効果的指導法となることが多いのである。

発展関係には、事実と意見、主題と例示・引用・説明・換言・補足・添加・譲歩、原因・理由と結果、仮定・条件と証明、設疑と応答、擬似主題と反論・批判、対比・対立・並列とその肯定・否定・強調、前提・転換と帰結・要約などがある。

これらは、作文という別の視点から見れば、次のような展開としてまとめることができる。(木原茂氏「段落の展開」)

- (1) 詳細化による展開
- (2) 実例による展開
- (3) 分析による展開
- (4) 漸層による展開
- (5) 周囲から中心への展開
- (6) 一般から特殊へ(原因から結果へ)の展開
- (7) 漠然から明瞭への展開
- (8) 分析から総合への展開
- (9) 対照による展開
- (10) 消去による展開
- (11) さまざまな組み合わせによる展開。

また、表現効果の面を中心にして見れば、従来、修辭法として述べられているものの中で、次のようなものがあげられる。

反覆法・引用法・設疑法・漸層法・列举法・抑揚法・対照法など。

2、文と文・段落と段落の発展関係を考え進めていくと、必然的に文章構成の型へと目が向いていくことになる。

この「型」の指導に当たっても、最初から形式的抽象的に注入するのはよくない。論理文を説解して、その中核に効果的に使われている型を抜き出し、それを自分の作文に応用してみるとか、自分の意見を相手に納得してもらうには、どういう順序でどこに力点をおいて話すのがよいかを工夫してみるうちに、次第に型の存

在に気づかせるようにすべきである。さもないと、本当の論理的認識力や表現力が身につかず、起承転結々といった知識だけが残るといふ結果になる。また、「筆者は何を言いたいのか」という中心点に、意識を常に向けていなければ、単なる形式的な遊戯に墮してしまふ危険性がある。

型の基本になるのは、序論・本論・結論の三段型であり、他はそれの応用だといふ認識に立って指導に当るべきであろう。列挙すれば次のとおりである。

二段型——演繹、帰納、対照、抑揚

三段型——問題導入・展開・終結、中心主張・説明・まとめ、

焦点・要約・本文、正反合の弁証法型、三段論法型

四段型——起・承・転・結

五段型——注意喚起・問題提示・中心意見・具体方策・決意促進

列挙型——個条書き型

連鎖型

3、構成展開を把握する上で、着眼点とすべき具体的表現には、次のようなものがあげられる。

イ 展開関係を示すことば（従来の接続詞の五種の働きだけでは収まりがつかなくなっているし、また接続詞以外にも副詞や句で重要な働きをするつなぎことばが多い。）——転換（さて）譲歩（もっとも）例示（たとえば）換言（すなわち）対立（反対に）假定（かりに）条件（そのためには）理由（なぜなら）解説（実を言うと）問答（いや）強調（特に）因果（故に）要約（つまり）

（接続詞）——順接（だから）逆接（しかし）並列（また）累加（さらに）選択（または）

これらの中では、論旨の折れまがりの激しい部分に使われているもの（転換・逆接など）には特に注目させる必要がある。ロ 数えあげたり順序を示すことば——「まず・第一は・次に・最後に」などで、これらは、1・2・3と箇条書きに翻訳するくせをつけさせる必要がある。

ハ 指示することば——特に、遠く離れた部分や、前の部分全体を指示する文脈指示語とか、後出のものを指す欧文脈的指示語（予告指示語）に留意させる必要がある。

右のような着眼点に基づきながら、指導に当っては次のようなドリル方法がある。

(1) 図解法

特に説明文などでは、図解させた上で、各部分に関する説明を簡単なことばでまとめさせることである。これを実施してみると、意外な程、細部が不明確であったり、誤解されていたりするかが明瞭になる。わかったつもりでおりながら、実は文章の表面を流しただけに終っていて、本当の理解には達していなかったのだという実態を各自に認識させ、読解への注意力を喚び起すわけである。それと同時に、図解法は、一目でははっきりする効果を持つので、学習意欲の刺激になるといふ利点もある。

(2) 文章の図式化法

論説文などで、論旨の屈折が複雑である場合、その文章構造を図式的に表現する方法である。これには、発展関係を示す記号の使い方や約束に問題があるが、一応その教室での取りきめをしておけば

よい。たとえば、一の場合は順々に展開する記号、↘は発展段階が飛躍的な場合、↗は分析・詳細化の場合、↖は（：）は理由が後から示されている場合、←は対比対立の記号、＝は換言の記号、○は話題転換、1・2・3……は並立列挙、∴や□でかこんだものは、結論・要約といったふうになるべく簡単な記号をきめればよい。使用に当っては、これらの記号とともに、展開関係を示すつなぎことを書き、文中に表われないものは（ ）として補いながら、それぞれの部分における中心語句を□の中に書き入れさせるわけである。初歩の間は□の中に、中心語句をなるべく短い語形を選び出す作業をする。段階が進むと、中心語句を抜き出すだけでなく、数段落あるいは全文の構造図式を作らせたり、接続語の記入を省略して、記号だけで接続関係を表わさせるところまで行く。これらの作業の後で、繰り返しされた部分や要約・結論の部分に着眼し、標題との関係を考えた上で、主題要旨を確認する。その上で、構造図だけを見ながら、口頭で展開の荒筋を説明する。さらには、文章構成上の型を考えて、その構造図の上端に「A」欄を作り、序論・本論・起・承・具体方策・決意促進などの語を記入していく。できれば、構造図の中心部分の型を利用して、口頭または文章で文化化してみるのである。

こうした操作をしていると、筆者の論旨展開に、すき間や飛躍・矛盾・未整理箇所が発見されることがしばしばある。「批判」の段階は、まず、こうした部分の発見に基づいてなされなければ、うわついたものになり終るであろう。

文藝文の構成展開を眺みとるためには、次のような根本的留意点

が考えられる。先にも述べたとおり、主題を生かし、主題と交響しあつて生きて働いている構成を、分析的に把握しようとするわけである。死体を解剖して、これは心臓である肝臓であるといった、平面的・静止的・コマギレ的な把握では困る。この心臓という部分は、こういう働きをしている。なぜ呼吸しなければならぬのかといった目の向け方をすべきである。すなわち、立体的・動的・統一的な展開構成の把握へと志向すべきである。常に、なぜその言動が行われたのか、それがどのような働きをし、効果をあげているのだろうかという目で見なければ、構成展開の把握にはなり得ないと思う。そのためには、常に表現に帰り、その背後の意味を考え、自己の生活経験を探り、さらには他の表現部分との照応対比をつかむ必要が生じてくる。

そこで、文藝文の構成展開を眺みとるために、次のような順序による方法が考えられる。

1、展開し変化しているものを眺みとり、変化の意義や効果を確かめる。

展開変化しているものには、時間の推移・場所場面背景素材・事件の生起消滅・登場人物の出入交替といった形而下的なものから、雰囲気の明暗・テンポの緩急強弱・人物の行動言説心理の変化といった形而上的なものが含まれる。これらについては従来もまず注目して来たが、特に目を向けたことは、その展開変化によつて、どのような効果が生み出されてくるかということである。たとえば、小説に登場する一人物は、なぜここで登場し、なぜこういう言動をしたのか、なぜそれが次の部分でこう変わつていったのか、そこからどういふことが言えるか（逆に見れば、作者はなぜこのように変化させているのか、その変化によつ

て、どういふ効果やねらいが生み出されているか」といったことである。そこから、その人物の人間像が明確化しはじめ、作者の意図や視点が浮かび上がってくるのと同時に、読者の問題意識や批判が次第に形をはっきりさせはじめるのである。当然のことながら、全体の構成展開に重要な影響を持つものを重点的に選び出して取りあげていく必要がある。

2、右の作業を深めていくと、必然的に次のことがとりあげられてくる。その一つは、「人物配置の構造」を考へることである。

これは、構成展開を考へる初期の段階にやっても良い結果が得られる。小説や戯曲は仮構の上に立って人物を踊らせているのである。そのリアルな人間像に生活的な愛憎をいだくとも、それらの人間像の組み合わせによって、作者は何を言おうとしているかという点に目を向けなければ、次の段階へ進むことはできない。人間像の組み合わせを考へてみると、その中には、中心人物である主役、対立し対比されている人物である敵役や脇役、それぞれの側を助けて主人公や相手役の特色をより一層発揮させる補助人物（その中には笑わせ役や泣かせ役もいる）などが存在している。演劇の場合は、こうした登場人物の理解がまず最初に意図されるのであるが、小説の場合もこの手法を適用すべきである。これによって、人物に対する見方が新鮮さを持ち、しかも作者の創作意図に近づくことができ、話し合いが新局面に展開するという利点があるようである。

3、次には、「各部分は、全体構成や頂点的部分に対して、どのような働きをし、どのような効果をあげているか」を考へることである。

論理文の場合は、読み進めながら順々に理解されていく。それに対して、文芸文の展開は、こうした平板な型でなく、意外なショックを与えて、強調効果をねらうものがほとんどであるといつてよい。各部分は、それぞれ効果をねらって布置されている。読み進めて来た最後になって、はじめて、最初あるいは途中の部分の意味がわかる、あるいは強烈な効果を發揮してくるという場合は、しばしば終結することである。従って文芸文の場合、Aの部分は、次に来るBの部分においては地下水のようにかくれて無関係をよそおい、Dの部分において爆発的に噴出して劇的效果を發揮するという形が多い。こうした伏線・照応・支持・対比の効果や意義に目を向けることは、文芸文の構成展開をダイナミックにとらえようとする場合、いちばん中心に考へられなければならないと思う。

各部分の作用を点検していくと頂点部分が定着し、そこに踊る人間像が定着してくる。だが、そこで終ってはならないと思う。Aなる人物が中心人物で、Iなる場面が頂点であることを抜き出しただけでは、意義のなかばしつかつかまえられていない。それらの構成上の頂点や、中心人物の言動が、作品の訴える主題とどうつながり、それにどう働きかけ、どういふ効果をあげているか—これをつかむことが最後に来なければ、構成展開の把握は完結したことはない。コマギレの一部分として転がしただけにたつてしまふ。

4、以上の取扱いや話し合いを通じて、自然に板書されているのが、線の曲折や矢印によって示される上げ下げ型の構成展開図である。これは、色線の使いわけによって様々な工夫が可能となる

であろう。

従来、構成把握といった場合、何ページ何行から何ページ何行までと、「区分」することに勢力の大半を費していた。それでは構成展開を見ることにはならない。それぞれの部分の内容や人物の、作品全体あるいは主題に対する効果や働きを見なければ、構成展開を見ることにならないと言いたいのである。

表現について

以上の段階において、くりかえし述べて来たように、表現されていることばについては、そのポイントとなるべきものに常に留意して、構成展開を考え、主題要旨を追求するわけである。従って表現の追求は、主題の発見やその生活的理解、構成照応の発見追求の際、同時になさるべきものである。それぞれの場面において、そのことばがどのように働き、どのような効果を發揮しているかを考えなくては、真の意味で表現を考えたことにならない。もちろん、ことばの中には、重要点に位置する語と、意味さえわかれば（あるいはわからなくても）それですむ語とがある。後者については、取扱い終了後のドリル段階、または事前の承知段階（難語句の板書・プリント・予習）ですむ。しかし前者については、辞書的な意味への置きかえだけではすまない。その場面での意味、働きや表現効果、他の部分にある語との照応対比などの関係を取り扱わねばならない。「ことばの働き」の真の意義を、具体的に把握するのである。国語の時間は、常時「ことばの働き」を考え、表現効果を把握することに終始するといつてよい。ここを見忘れて、主題をめぐっての観

念論だけを取りかわしては、空転する国語教室になるばかりである。

さて、論理文が「非個人的文体」に近いものであれば、文芸文は「個人的文体」そのものといえよう。従って論理文の「叙述」は抽象化へと向うものであり、文芸文の「描写」は具象化へと向うものである。したがって、指導の方向としては、論理文では常に「具象化」させ、生活的な理解に到達すべく努める必要があり、反対に文芸文では、常に「抽象化」させ、その意義を位置づける努力が必要となる。こうした具象化と抽象化の両方をふまえて論理のはしごをかけ、そのはしごを自由に上り下りずることができるようになること、これが理解し説解したということになるのではなからうか。

主題構成をとらえたところで、それは骨組みにすぎない。「それは自分の生活や経験に省みるとどういうことなのか」という主体的把握、「それについてこう思う」という主体的な判断批判が生まれ、はじめて血肉ができたことになる。

このほかに「文章から筆者のどんな人がらを感じるか、それは文末、用語、表現法、文の長さのどんな点に起因するか」といった文体的問題が残されているが、攔筆する。

(37-12)

(広島大学付属高等学校教諭)