

# 国語教育の基本的な方法

——生徒反応の分析把握について——

森 本 正 一

教材として、ある作品をとりあげていこうとする時、その教材の分析把握を試みることは、取扱いの常識として行われていることである。その分析把握の方法として、例えば、小説ならば、まず、人間像を外的な表情・態度・言動から内的な心理・心情をさぐり、その奥に存在する性格をとらえる。次いで、人間像相互の外的関係・内的関係をとらえ、相互の葛藤による事件の展開をとらえる。さらに、その群像を踊らせている舞台や背景ともいっべき、時・所・情景の意義を考える。そして、人間像変革の、あるいは構成展開上の変化の、頂点的なポイントをおさえ、その意味を考えることによつて、作品の主題を考究する。ひいては、作者の意図をさぐり作者の態度をとらえようとするともに、作品全体のトーンを形成している重要な細部や作者の文体をとらえる。以上のような諸項目が、軽重の比重や先後の順序の差異はありながらも、相当な綿密さで実施されているのが、現状に近い姿であろう。

しかしながら、教室における「指導」ということを考える時、指導者として、教材を相当程度まで把握できたということだけで、安心してよいものであろうか。「指導」ということは、指導される「生徒」と、取扱われる「教材」との仲介として存在するものである。従つて、指導者として「教材」の把握に立ちむかうと同時に、「生徒」のその作品に対する反応」の分析把握に立ちむかうことが、一方の重要な課題となるべきであらう。従来、とかく、この生徒反応の分析把握が見失われていたり、その比重のかけ方が軽すぎたりという傾向が見受けられ、指導者のひとりよがりの指導過程が推し進められがちであるように思われる。現場で生徒の実態に直結している立場にあるものとしては、むしろ、この側面からの教材の見直しや指導過程の改善を考えることの方が、その立場を生かした着実な考究といっべきであらう。

そこで、生徒反応の分析把握ということについて、その方法の一例を、具体的な事例によつて述べてみたい。生徒は中学2年生であり、教材は永井龍男の「くるみ割り」。作品の荒筋は次のとおりである。

『跡とり息子としてわがままいっぱいに育ったはくが小学三年のころ、母は長患いの床につく。六年の秋、母の病状が悪化していたため、楽しみにしていた日光への一泊遠足をとめられ、むしゃくし

やした気持ちのまま父の書齋に入り、目についた机上のくるみをとる。くるみ割りで割ろうとするが割れない。投げ出したくるみ割りではちが割れる。結局は、母が小康を得たので日光には行けたが、その夜寝つかれないで、生まれてはじめての自己反省をする。その後もくるみは永久に割ることのできない堅さに自分には思われる。中学にパスしたが母は死ぬ。父は、病む母へ向けた慈愛や追慕の情を、残された姉とほくに惜しみなく注ぐ。ところが姉に縁談が起り、母の一周忌がすめば葬式という運びになる。兄となる人に好意を持ちはするが、姉を奪われて父と二人でこの家に取り残されるような寂しさを感ずる。ところが、姉は機会を見て、新しい母として、亡母の看病をしてくれた桂おば様に来てもらったらと切り出す。父も承知していると言う。自分をかわいがってくれる人はみんな行ってしまふ。お体裁に置こうとする人の相談が自分の関係のない所で進められている。ぼくはすげなく斥ける。一周忌の前夜、父の書齋に三人が水入らずに集まる。「おねえさんが嫁に行くともまた当分寂しいがすぐまた慣れるさ」と父はくるみを割りながら言う。父の顔がふけて見える。どうしたはずみか桂さんのおもかげが目に見えかねてあわてる。困ったはくは、くるみ割りにくるみをはさんで握る。カチンと快い音がして、きれいにくるみが割れる。胸のすくような感動とともに、「桂さんに来てもらいたいんだけど——」ということばが出てくる。』

## 二

生徒の反応を分析把握するためには、まず反応を引き出さねばならない。しかも、爾後の指導過程の立案に有効に影響する反応を引き出さねばならない。そのためには、教材の内容に対する見直しや、指導過程そのものの予測が立っていないなければならない。その上で、適切で具体的な考え進め方や着眼点を具えた問いかけをする必要がある。

この反応引き出しのための発問には、簡単なものから相当にくわしい程度のもので、いろいろと考えられる。一例をあげてみれば次のような部門や類型に分かれるであろう。

1 ただ単に「感想を書きなさい」「印象をまとめなさい」という単純なもの

2 「何行あるいは何(百)字程度で」とか、「何分間で」といった、分量に限定を加えるもの

3 「箇条書きに」とか「まとまった文章にして」といった、文章の形を指示するもの

4 「一読後の全体的印象の中で特に強く感じたことを中心に」、「きみの好みに合うかどうか」、「共鳴できた点や疑問点、共感できない点を中心に」、「他の作品と比較して、共通点と差異点を中心に」といった、全体的把握を引き出すもの

5 「主人公について」、「主人公を肯定面と否定面の両面から批評して」、「好意の持てる人物群と持てない人物群とに分けて」、「主な役割りを果たす人物を比較しながら」、「自分の身近な経験とひきくらべながら」、「主人公に手紙を書くつもりで」といった、

人間像に迫ることを中心にするもの

6 「印象に強く残る場面は」、「はらはらさせられる場面は」、「全体の組み立て方は」、「書き出しと結びはどんな効果が」といった、構成展開に関するもの

7 「題名は何を言おうとしているのかを考えて」、「主人公の生き方や生活態度から考えさせられた事を」、「労働（一例）について考えさせられた事を中心に」、「作者が最も強く訴えたいことは何かを」といった、主題の引き出しについてのもの

8 「作者はどんな物の見方を持っている人だろうか」、「文章の表現のしかたやことばの使い方の特色について」といった、作者や文体に関するもの

以上のものは、相互に組み合わせられたり、独立したりして発問せられるが、単に「感想を書きなさい」だけでは、いかにも芸がないし、無方向でありすぎると思う。また、生徒の方でも、めどを立てて書きはじめるまでに、手間どるようになる。適切な指示があった場合の生徒の執筆着手の早さを見ると、この具体的指示の重要性がよくわかる。もちろん書き慣れるようになるまでの段階や、学年程度による差は当然あるべきで、いつでも親切な指示がなければ書けないということでも困る。しかしながら、軌道に乗るまでは、相当程度の綿密な指示や指定は必ずされるべきものであろう。その際、諸種の条件を組み合わせ一つの型として指示し、その型に従って書かせることも、生徒の成功感を満足させる好結果を導き出し、ひいては次回への意欲を湧かせることにもなるようである。その型の一例をあげてみよう。「まず、感動を強く受けた場面から書き出す。次いで、その場面から感じとった中心になる感想を書く。さら

に、それについて自分の生活の反省や社会の様子などに書き及ぼしていく」といったもの。「まず、全体を通じて、いちばん強く感じたことを書く。次に、筋の変化や大きい出来事を取りあげ、その部分部分で感じたことを順を追って書く。最後に、自分の感じた問題点を書いて結ぶ」といったものなどがあげられよう。

簡易書きにさせるか、まとまった文章に書かせるかについて言えば、前者は、指導者のポイント分析が行き届いていて、それをふまえて提示された場合は、時間的にも内容的にも整理しやすいいった長所がある。生徒もこの方が書きやすい。しかし、形式的でない微妙な感じ取りの個人差や、予期しない反応の収斂といった点では後者に長所がある。生徒の感じ取ったことの全貌に近いものがわかるという点とか、まとめる力や着想・展開力を養成するといったねらいの面もあわせ考えると、やはり後者に向かって段階を進めることを意図すべきであろう。この段階を追うための手段として、両者の折衷的な立場から、具体的な指示を出す必要も生じるのである。もちろん、処理の簡便さを考えた文字数、スペースの指定や、分類処理の際の記号使用などに留意すべきである。

要は、指導者が、何を引き出し、何に役立てたいかという目的に添って指示すべきであるということである。

「くろみ割り」の場合、取扱い第一時間目の、最初の黙読前に、次のような指示を与え、黙読した上で五十分間授業の終わりまでをいっぱい使って書かせた。

『きみが、この小説の中の「ぼく」の位置に置かれたとしたらどうするか。どんな所に同感したり反発したりするかを、「ぼく」ときみの性格の違いを考えて書くこと。』

生徒の反応には、一般に次の二面がある。

1 プラス反応的な面——理解できる、興味を持つ、好感を持つ、共鳴・共感する、感動する

2 マイナス反応的な面——語句等の意味や内容がわからない、何を言おうとしているか理解できない、自分の経験に無かったり相違があったりする、好きになれない、おもしろくない、相容れないので反対だ、反感を持つ

このプラス・マイナスの両面ともに大切なものであるが、マイナス反応面はとかく敬遠されがちである。それは指導の場において、やっかいな障害物でもあるし、教科書所収の作品への批判は回避したい気持ちがある意識として、指導者に働くようである。しかし、このマイナス反応という荒馬こそ、乗りこなすべく最も興味ある存在だという意識に指導者は立つべきで、そのマイナス克服がある程度達せられた時、生徒にとっても、授業後の将来にまで影響する収穫があるのである。

指導とは、演劇の演出にも類する性格を持つものである。対立葛藤によって、はじめて効果が盛り上がるのである。マイナス反応歓迎、それはプラス反応同様、別の視点からの特質把握の姿であるという態度や見解をとるべきであらう。

「くるみ割り」の場合の前述の指示は、このプラス反応とマイナス反応とを意図的に引き出そうとしている。そして、プラス・マイナスの両面から、しかも体験を基としての検討を加えることによって、作品の問題点や構成上のポイントをクローズアップし、描かれた世界のイメージを明確化するとともに、微妙な心理の動きや、人

間の精神的成長という作品主題を理解させようとするものである。この指示は、適切なものであったらしく、一読後すぐ執筆にとりかかったものが大多数であり、執筆集中度もよく、従って記述量も多かった。西洋紙四分の一の用紙を渡して書かせたが、その字数は四百字以上八百字程度に及んでいる。数例を紹介すると次のとおりである。

(例文A) 『私は彼の気持ちがよくわかるような気がする。しかし母の命と日光の遠足とが、自分にとってどちらが大切かをもう一度考えなおしてみるべきではなかったのだろうか。それとも、母への愛の注ぎ方が、彼と私とではちがうのだろうか。私は母がちよっとした手術をした時でさえ、毎日顔が見られぬのが淋しく、ちよっと家をあげた時でも、なにか知らせがはいってきはしないかと心配で心配でたまらなかった。ましてや命があぶないと知ればどうして日光などへ行けよう。が、そこはやはり人間。できないと知ればやりたくてしかたがなくなるものではあるが……』

彼が母の死をどうも冷静にさらりと替っているのに再び驚かずにはいられなかった。曾祖母の死さえ悲しくてごはんもろくに食べられなかったような私なら、涙におぼれてしまったかもしれない。私はあまりに感傷的なのだろうか、そして泣き虫なのか（これは男女の違いだろうか）。悲しみは同じはずなのだが。

私は、彼が感じた、姉をどこかにとられてしまふ悲しみを今感じている。一月が式ときまってきた姉が、一家の写真を写真立てから出してしまい、私の新しいお兄さまになれる方の写真を入れてしまったのがむしように悲しかった。そしてあんなにやさしい大好きな新

しい兄様を憎くさえ思ったのは事実である。ましてやこの少年は姉一人第一の兄弟ではないか。私は彼がかわいそうな気がしてたまらなかつた。「兄弟は他人のはじまり」私はその言葉を忘れる事ができないだろう。私自身いつかは兄達と別れて他家へとついではしまうのだから、どんなにさみしくても悲しくても、それが私の宿命であるとは知っているが、幼い日より私はそれがつらい。とても抵抗を感じる。

ともかくこの物語りは私にいろいろな事を考えさせてくれた。』

(山本幸子)

(例文B) 『もし、この小説の「ぼく」の立場におかれたらどうするか。初めの方から考えていきたい。主人公は六年生にもなつて、母の病氣と自分たちの旅行との重要度を見比べることができなかったであろうか。後で「ひそかに自分の性質を反省した」と書いてはあるが、ぼくは最初からそれに気づくべきだと思ふ。母の死——ぼくにとつて見れば考えることのできない出来事である。その苦しさをよくのりきつたと思ふ。そして姉の結婚——主人公のうけとめ方の中に姉を取られるようできみしいという一面がある。そして桂さんのこと——最後の一言「おとうさん。ぼく、桂さんにうちへ来てもらいたいんだけど——」までの主人公の心の中でのなやみ。

よくこのことばを悪びれずに言えたと思ふ。できることではない。母を失つた子が、一年という短い年月の間にこれくらい気持ちの整理をするというのは、ぼくであつたら強情に反対したであろう。最後になつたが、この文の中でのくるみの役目。うまく使つてあると思ふ。』

(河野賢次)

(例文C) 『ぼくは、この物語りを読んで、実に変な物語りだなと

思つた。それはこの作品の主題が全然つかめないことである。それにこの題になつてゐる「くるみ割り」とこの物語りとは別に關係なさそうに思えたからだ。それにこの物語りを読んでも、深く残るような印象がなく、作者の氣持ちはばらばらに飛び散つてゐるような感じがした。

この少年は、おかあさんの容態が悪く、あすもわからぬ命だといふ時、よく遠足なんかに行けたものである。ぼくがもし、この少年の立場だったら「遠足に行きなさい」と言われても、家に残つておかあさんのそばにいるだろう。それから、姉から「自分が嫁に行つたあと、桂おばさんに来てもらう」といふような話を聞いたときの少年の氣持はよくわかる。そして少年の次にとつた行動もしかたのないものだと思ふ。ぼくでもおそらくはひねられて、少年のような態度をとつたと思ふが、最後で少年が「桂おばさんに来てもらう」と言つたその決心にはおどろいた。ぼくだったら、どうにもならないこととは知つていながらも、姉を困らせてしまつたらどうと、つづく少年のえらさを感じた。』(尾形完治)

右の反応例文で——線の部分は主なマイナス反応の部分である。——線の部分は、主なプラス反応の部分である。

好き嫌いという第一印象的反應は、最後まで容易に修正はできないものであるが、わかる、わからないということがその原因であるならば、そこにメスを立て、それをイメージ化することによつて、嫌いから好きへと転化させ得る場合は多い。そればかりではない。マイナス反応によつて、生徒自身の持つ問題点、教材自身の持つ問題点、指導過程の山となるべき問題点は、反つて明確に示され

てくる。マイナス反応の出現を歓迎する指導者の気分の下で、生徒の本音も出現しはじめる。マイナス反応の利用に対して、指導者としては、いろいろな意味において大いに意欲を燃やすべきであろう。主体性を持つ生徒像、問題意識喚起による指導過程などの目標理念も、こうした手近な所に出発点があるのである。

### 三

前掲の三つの反応例を見ると、例文ABCを通じて見られる傾向は、「日光遠足」「母の死」「姉の縁談」「父の再婚話」の四点について反応していることである。この中でも、最初の「遠足」最後の「再婚話」が関心の焦点になっている。これは、この作品の構成展開上のポイントがこの四事件にあり、しかも、最初と最後が対照的な効果を發揮して、作品主題につながる大変化を提示しているのだということをも、無意識のうちに生徒全体が促しているものと解釈すべきである。

このように、生徒反応中で関心を示しているポイントについて、数量的に捉えていき、その数値の意味を解釈することによって、作品構造上の山や谷の持つ意義や効果を把握確認することもできるのである。しかもそれは、作品の側からでなくて、逆に生徒反応の側から、検証できるのである。また恒例行事化している「段落分け」といった、分けてみても意味のない平面的な列挙や、しかもその際、どの行までが前に入るか後に続くかといった非能率非生産的な徒勞で時間を空費することは不要になる。「みなさんの反応を見てみると、これこれの出来事について、特に意見が集中している。これは、この作品の組み立ての上で、四つの大切な事があるのだ

ということになる。それではこの四つについて、主人公の気持ちをめぐって、意見を出しあって……」と切り出せば、立体的構成把握の第一歩はふみ出されるのである。

C例の最初の部分やB例の最後の部分でふれている、作品全体の印象、主題あるいは主題を託した「くるみ」に関する反応は、この作品解明上の問題点の所在を端的に明示しているものである。特にC例で、マイナス反応の形で提出されている、「くるみ割り」の役割りや象徴性ということに対しての解明理解が、取扱以上の重点になってくること。同じくマイナス反応の形で提示されている、この作品の全体傾向は、波瀾に富んだ事件展開を中心にするものではなくて、心理的な問題を中心としている作品であること。従って、中学2年生の中期の段階として、どこまで追求し得るかといった問題も存在する。また、指導に当たっては、心理状態のイメージ化を生徒全体の過去の陰微な体験の掘り起こしによって取扱うことが重点になってくること。以上のような指導過程上の重要な問題点が、この数篇の反応例を見ることによって、既に浮かび上がってくるのである。

そこで、全員の反応を次のような項目によって網を作り、それぞれにプラス反応面とマイナス反応面とに分けて捉えることにした。この分析整理の項目の立て方は、やはり、作品自体の構造原理に従うのが手落ちがない。反応の中でまず目につく個性的な記述上の徴候からひろい上げていくのだが、結果的には次のようにまとめるのが遺漏がないということに落着いてくる。

- (1) 構成展開上の主な出来事についての反応を分析する。
- (2) 中心人物およびそれと対置された人物についての反応を分析

する。

(3) 主題に関する反応を分析する。

(4) 全体的印象に関する反応を分析する。

(5) 右のそれぞれにおいて、反応傾向から引き出される問題点を分析する。

次の分類中、数字は、はっきりした判断や意見の形で反応している生徒数。(?)印は、疑問あるいは理解できないこととして正面から取り上げている反応。(+)は肯定的なプラス反応。(一)は否定的なマイナス反応。※印は、その項目ごとで考察される問題点を示している。

(一) 構成展開上の主な出来事についての反応

### 1 日光一泊遠足△総計22▽

(一) ●他の部分での行動はわかるが、ここだけは考え方が合わない。考えることもできないやり方で、母のあすの命かもしれないのによくも行ったものだ。私だったら恐しくて決して行かない△9▽●下をみればきりがいい、ぐっとがまんすべきだ△2▽●反省するのをおそい。後で反省するのではなく、最初から気づくべきだ△3▽●気持ちをよくわかるがよくない、私だって同じかもしれないが。

### △計15▽

(+) ●少年のとった態度はむりもない。反抗的になるのは当然で、少年のいらいらする気持ちに同感する。せっかくの楽しみを妨げられていいようもない欲求不満が湧いてくるのは当然だし、父もそれを知っていて怒らなかつたのだろう△3▽●自分にも小さい時こんなことをして後悔した記憶がある。●ばくでも怒って口をきかなかつたらう。しかも反省した点ははくよりえらい△2▽●はじ

めての反省であってもそれでよい。いろんな経験をして反省していくことで、道を見つけて行くのだろう。△計7▽

※少年の当初の行動は、目にあまるわがまま・利己主義として、一応の同情はされながらも、圧倒的に批判されている。(15対7)

### 2 母の死△総計7▽

(一) ●母の死んだ時の悲しみがあまり出ていない、母の死をどうも冷静にさらりと感じているのには驚かすにはいられぬ、姉のいなくなる悲しみの方がよく書いてあるのは不自然だ△2▽●これからの中学生生活の希望の方が大きく作用して洗んだ気持ちにならなかったのだろうが、ばくならあんなに明るくなれないで、いつも洗んでいたことだろう。△計3▽

(+) ●姉の愛情だけを感じながら育つたこの少年にとって、母の死は別に驚きにはならなかつたのだろう。●さぞかし母の死はショックだつたらう。その頃の少年の心の負担は大きかつたと思う。私たちには考えることもできないような苦しさを、よく乗りきつたと思う△3▽△計4▽

※作品の描き込みの不足を感じさせる点もあり、批判としては強いものもあるが、少年の心情を同情的に推測する傾向が強い。

### 3 姉の縁談について△総計12▽

(一) ●姉が嫁に行くことだけで、きょうだいは他人のはじまりなどと批判している。姉が幸せになるのだから喜んであげるべきだ、たとえ少年にとつてつらい事でも△2▽●きょうだい仲のよさに驚く。自分の経験では大して悲しくなかつた。△計3▽

(+) ●すきな姉、母が二人とも一年の間になくなるという悲しさやさびしさがよくわかる。家庭から明るさが消えたようなものだ。

私なら父と二人だけの生活の心細さに一日中泣いたり、感情を外に出したりせざるをえなかっただろう。私自身が今彼の気持ちを経験している所だA8V●嫁入りを喜ぶ気持ちと別離の悲しみの複雑な気持ち、ふだん身近にすぎたので相手のことをよく考えることがなかった。それが真剣に考え直すようになった。A計9V

※微妙な心情であるが、特に女生徒は将来のわがことだけに、反応に深さがあるようである。特に前掲の例文Aに出ている生々しい体験は、熱をこめて語られている。

#### 4 父の再婚話A総計18V

(?) なぜ初めの時に桂さんをさけたかわからない。そして後で父や姉が集まっていた時、なぜ桂さんのおもかけが浮かんできたか。また、なぜ桂さんに来てもらいたいと言ったのがわからない

#### A3V

④ 初めに桂さんを拒否したことA7V

(一) 桂さんに悪意を持っていないのに素直に迎えられないで、やけぎみに、意地を張って反対しているようだ。ぼくなら何の反対もしない。最初から来てもらいたがるだろうA4V

(+) 将来のためにはいいかもしれないがその時の少年の気持ちとしては、ことわるのが当然だ。ぼくでもひねくられて少年のような態度をとったろうA2V●自分の淋しさを人に知られることがいやで、わざとこのように強く言っているのだろう。A計3V

⑧ 最後で桂さんを受け入れたことA8V

(一) ●ぼくだったら来てほしくない。死んだ母のことを度々思い出すから。●来てもらうのがよいか悪いか、私にはわからない。●

自分かってで、自分の気持ちの変るままに言っている。A計3V

(+) ●その決心には驚いた。この少年のいい所だ。ぼくだったら姉を困らせるだけで、その後いつまでも寂しく陰気な生活をしていようA2V●ついに賛成した時、読んでいて私はなぜか涙がこぼれそうになった。●心を広く持つてくよくよしなかった点は、私にはなかなかできないことだ。●この一言を悪びれずによく言えたものだ。一年間にこれくらいまで気持ちの整理ができるのは大変なことだ。ぼくだったら強情に反対していたであろう。A計5V

※ ① まず、「なぜか、わからない」という反応が出ていること。これは「くるみ」の意味や主題把握と関連する重大な疑問点となる。② 桂さんを拒否したことにマイナス反応の場合の中には、事態の重大さを実感できない安易な反応もあるようだ。その反面、受け入れたことにプラス反応の場合、さすがに実感がともなっていて、自分だったら出来ない事だがという保留条件がついているのは、注目に値する。③ この部分全体に関する反応数は、「日光一泊遠足」の22人についている。この部分の重要性を示しているものである。

(二) 中心人物およびそれと対置されている人物についての反応

1 中心人物「ぼく」の全体的把握(部分的把握はすでに前段に出ているので)A26V

(一) ●実に気にくわれない少年。わがまま、利己主義、人のことを考えない、冷たい。驚くべき男だ。心の中ではそうだと思っけても、口先では「ちがう」といってしまうようなわがままな性質だA4V●すぐ乱暴になりやけを起す。親にさからう。もっともぼくも同じで、ぼくの方がそれ以上かもしれないA2V●もっとものごとを

深く考え、すなおになつてほしい。●少年のわがままを育てたのは、家が金持ちで、父も母も子どものそばにいないという家庭環境のせいである。親もあまやかし過ぎる。もう少し、しつけをきびしくすべきだ。△2V△計9V

(+) ●責める気にはなれない。わがままとか親思いでないとは思わない。△2V ●主人公のたった態度は子供としては当然な態度。自分の心がわりきれなかったからで、いじらしいと思う。△3V ●わかるような気がする。自分のことのような気がする。△7V ●似ているが、よくより数段偉い。何かしんがあつて、まねができない。全体を通じて素直な性格がにじみ出ている。△5V△計17V

※ ①+-にまつたく正反對の反応が見られる。②マイナス面では、少年の生活環境に着眼しているものもある。③プラス面では、同情共感からはじまつて、変化を遂げた少年への感嘆まで出て来ている。この人間変革・大転換は、構成上の最終部分と相まつて主観考究に利用すべきものである。

2 対置された人物の把握△9V

④ 父△7V

(-) 調査旅行にとびまわっていたので、少年をわがままにさせた。

△2V

(+) ●大変えらい、思いやりがあるいい人。行動によく出ている。実に考え深い人。主人公の反省を自然にうながすようにしている。常に主人公の心を読み取り、要所要所でたくみに心をとらえ、自然に良い方へ導いている。△4V ●かわいそうで、さびしそう。少年は忘れるかもしれないが、この父は母を思い続けるだろう。△5V

⑤ 姉△2V

(+) 母親が早く死んだため、苦勞したと思う。母の代りとなつてよくがんばつた。△2V

※ 「わがままな」少年に対置される「思いやり」ある人たちのコントラスト。少年が「わがまま」の世界から「思いやり」の世界へ、自己中心から他の立場の理解尊重へと観照的変質を遂げるところに主題がひそむ。

(三) 主題に関する反応

1 少年の変化成長について△6V

●主人公の心の移り変りが、心の成長を示していて強く印象づけられた。△3V ●はっきり考えがまとまらない不安定な時期を、その時起るいろんな問題にぶつかり、それをつきぬけて行つておとなになる。彼は自分というものをだんだん自分自身でみつめていくようになる。●このようにして人間は悲しみに打ちかかっているのだ。△2V

2 くるみについて△19V

(?) ●くるみ割りとその物語りは別に関係なさそうに思える。●くるみを割つた後の気持ちがよくわからない。くるみは何かを象徴しているのではないか。●くるみが割れたことが、桂さんにせつ問係があるのか、もっと自分自身の心に聞くべきだ。△3V

④ 初めに出る割れない「くるみ」△4V

●その時のほくの気持ち、いくら力を入れてもわることのできないくるみのように、どんなに心に言い聞かせても、その心が変らなかつた。●われなかつたくるみ同様に、ほくの心もわりきることができなかつた。●日光へ行けなかつた怒りがぶつけられている。●もっと全力を出してがんばれば、お母さんのことを考えろと教えるつもりで、くるみは割れなかつたのではなからうか。

⑤ 最後に出る割れた「くるみ」△12V

●一年前のくるみは悲しみの対象として目に映った。しかし身心の発達とともに、今日のくるみは、幸福へのかけ橋であり明日の希望を導いてくれる最後の一言を発するため、ふんぎりを付けてくれたくるみであった。●「ぼく」はだんだんすなおになる。くるみが割れたのはそのせいだ。「ぼく」の心の中がスカッとして邪魔なものが全部出てしまったのだ。●くるみが快い音とともにきれいに割れたことで、かたく守っていた意地のようなものが簡単に無くなるように感じた。●割ったことは主人公の心が成長したことを表わしている。くるみと心の動きは同じで、それをはっきりさせるために使っている。

※ ① 主題やその象徴をはっきりとらえているものが約三分の一。② くるみの象徴のときほぐし方——(かたい殻を持つ→かたくなな心)③ 男女差はない。④ このような指示で主題関係が誘い出されるようだ。

#### (四) 全体的印象に関する反応

(一) ●変な物語り、主題がつかめぬ、題のくるみ割りと物語とは別に関係ない、深く残る印象がない、少年の気持ちバラバラ。●あまり強い印象を受けない。それは文中の表現のしかたや、この文章の意図がつかめためだ。●あまり好きではないが、書き方はおもしろい。▲計3▼

(十) ●読後はのぼのとした情感がわいた。●さびしい話だが、最後が何もかもよくなつてうれしかった。●少年の心情を細かく書いている。●いろいろのことを考えさせてくれた。▲計4▼

※ ① 心理的な作品へどこまで接近させるか② 「ほのぼのとした情感」は、ただ心情の温かさだけからではなくて、「必要な細部」とも言うべき数々の道具立てからも、醸成されているのかもしれない。

#### 四

反応引き出しのための発問に前述のような指示を加えた際、こうした結果が出ることは予測されたが、こうまで、各項目の細部にわたって、プラス反応とマイナス反応が並立しようとは思わなかった。問いかけの具体的指示は成功であったといえるべきであろう。この結果を利用すれば、対比的な興味ある取扱いができ、しかも発言指名の筋書きも手許でできるという利点も生じる。

この後に展開する指導過程としては、まず「イメージ化の段階」を意図して、展開の順序に従って、各部分ごとに主人公の心情をプラス・マイナスの両側面から考えさせる。次いで「構造化の段階」を意図し、人物配置をおさえて人間像の変革を見、筋の上での大変化をおさえ、この両面からなせ大変化することができたかを考えて、「自己客観による成長」を引き出す。次いで「くるみ」の表わす意味を考えたと上で、この作品の主題に迫る。それぞれの段階で、プラス・マイナスの反応は充分利用できるといえることになるであろう。

以上生徒反応の分析把握の一例を述べたのであるが、この生徒反応の重視は、次のような諸点において長所を発揮するものである。

- 1 生徒の主体的な作品への切りこみの姿勢を助長し、生徒の個性的な発見の目を養うことになる。

- 2 指導者の方としても、生徒反応によって指導過程を確立するとともに、自身で教材に接しただけでは気づけなかった新しい視点を補うこともできる。

- 3 生徒の理解把握の実態に即した指導ができ、授業の密度と能率を向上させ得る。

- 4 補助的指示を与えることによって、読解鑑賞の技能面に関して生徒を意識化させることができ、読解鑑賞の方法を自然に身につけさせることができる。

- 5 まとめて書くことに慣れさせることによって、書き進め方を身につけ、書く力を増加させることになる(広大付属高等学校教諭)