安房直子『初雪のふる日』の教材研究

―宮沢賢治『水仙月の四日』の比べ読みから生まれる読みの有用性―

中 野　登 志 美

１．研究の目的

安房直子の『初雪のふる日』は、平成 23（2011）年度版『国語 四』（光村図書）以来、小学校国語教科書に採録されている文学教材である。国語教科書において、『初雪のふる日』は小学校４年生の最後の文学教材の「読む」領域の単元として位置づけられており、「読んで感じたことが伝わるように、音読しよう」という学習目標が設定されている。平成 23（2011）年度版の国語教科書では「『読後感』のひみつをさぐる」ことが学習目標であったが、平成 27（2015）年度版の国語教科書から『初雪のふる日』は「音読する」ことに学習目標が改められた。この改変について、加古有子は、手引では「読後感」を「読み終わった後の印象を簡潔に言い表したもの」と示していたのだが、「読後感」は平成 23 年度版の小学校の国語教科書で初めて使われた用語であったことから、「読後感」の用語の定義は曖昧であった[1]と指摘している。『初雪のふる日』の単元が「読後感」から「音読」への改変に至ったのは、「読後感」の定義が曖昧だったことも要因のひとつであると考えられる。それだけではなく、「読み終わった後の印象を簡潔に言い表」す「読後感」の言語活動よりも、「友達と音読を聞き合い、なぜそのような表現方法を選んだのかについて交流する中で、相互に高め合」う「音読」の言語活動の方がより一層の読解力・理解力・思考力を育成することができる。さらに声で読み表すだけではなく、音読した表現方法の意味づけを説明することで表現力の育成が可能となる。これらのことを考慮すると、加古が指摘する通り、「読後感」から「音読」指導への改変は妥当な変更である[2]といえる。

「音読」は解釈する力と連関する。学習の手引きにあるような「場面の様子」・「登場人物の様子」・「物語全体の組み立て」などに留意して音読するには、〈ことばのイメージや意味理解を確かにし、表現する〉力、〈自分の解釈を音声表現にして音読できる〉力が求められる[3]。学習の手引きに示されたような「音読」の言語活動を行うには、『初雪のふる日』の教材内容を理解し、自分の読みを構築することが基盤になる。『初雪のふる日』は、子ども達にとって不思議・怖い・不気味・暗いというイメージと、温かい・優しいというイメージの対照的な印象にわかれる作品である[4]。このような対照的なイメージは安房直子の作品の特徴に基因すると考えられる。

子どもたちが自分の読みを構築することができれば、「音読」の言語活動を行う際の基盤となる。そこで本研究は、安房直子『初雪のふる日』の特徴を分析し、教材的価値を導き出す。子ども達が『初雪のふる日』の教材内容をより深く理解し自分の読みを構築するためには、作品の特徴を見いだせる比べ読みが有効であるという仮説を立て、検証する。光村図書の教科書の学習の手引きにある「この本、読もう」では、『初雪のふる日』と同じ安房直子の作品の『花のにおう町』、『雪窓』、『白樺のテーブル』、『ねこじゃらしの野原』、『花豆の煮えるまで』が紹介されている。しかしながら、本研究では、同じ作者の作品ではなく、安房作品の特徴や作品の構造に気づかせ、読みの構築をするための比べ読みをする書物として、宮沢賢治『水仙月の四日』を取り上げ、その有用性を考察する。

２.『初雪のふる日』の教材分析

２－１　「うさぎ」のイメージの変化

『初雪のふる日』では、「秋の終わりの寒い日」に「女の子」が石けりの輪を飛び始めたことをきっかけに物語が動きだす。「秋の終わりの寒い日」としか時期は示されておらず、また「女の子」・「村」・「バスの停留所」などには固有名詞が与えられていない。時・人物・場所などの細かい設定がなく、「女の子」を普遍的な人物像として語っているところに昔話の構造を見取ることができる[5]。普遍的な人物像を設定することで、読者は特殊な物語ではなく、自分自身の身にも起こり得る不思議な話として受け止める。「秋の終わりの寒い日」の「一日」の出来事であるのに、「女の子」が石けりの輪を飛び始めると、季節が「秋」－「冬」－「春」－「冬」と目まぐるしく変化する。一日の中での季節（時間）の目まぐるしい変化の中で「現実」 → 「非現実」 → 「現実」へと物語世界も変転する。このような変転から、『初雪のふる日』が現実世界ではあり得ないファンタジー作品であることがわかる。ファンタジー作品の特性について、中嶋賢一は「①現実と非現実の二重構造」、「②主人公の非現実体験の前後での変容」、「③非現実世界を支えるリアルな表現」の３点を挙げている[6]。『初雪のふる日』の場合、「女の子」が「バスの停留所」の辺りまで石けりの輪を飛び続けて来た時、「ほろほろと」初雪が降り始める。すると、「真っ白いうさぎが石けりをしながら女の子を追いかけてくる」のである。この「白うさぎ」は、人間の眼には「一本の白いすじ」にしか見えないのだが、「女の子」を「世界の果て」まで連れていき「最後には、小さい雪のかたまり」にしてしまう。すなわち、「白うさぎ」は、「女の子」を「非現実」＝〈死の世界〉へ連れていく生き物であった。つまり、「バスの停留所」の辺りが「非現実」の世界の入口だと考えられる。詳細に述べると、「初雪」が降る日に、ろうせきに描かれた石けりの輪を飛び続けると「非現実」の世界が出現するのである。たまたま「非現実」の世界へ連なるための諸条件がそろった場所が「バスの停留所」の辺りであったのだろう。ここで留意したいのは、「女の子」を〈死の世界〉へ連れていく「白うさぎ」達の様子である。

> たった今、自分は、そのうさぎにさらわれてゆくところなのでした。「大変だ。」女の子は止ろうとしました。次の輪の中に、足を入れるのをやめようとしました。けれどもこのとき、後ろのうさぎがこう言いました。「止まっちゃいけない。後がつかえる。かた足、両足、とんとんとん。」それだけで、女の子の体は、また、ゴムまりみたいにはずみだし、ろうせきの輪のとおりにとんでゆくのでした。（中略＝稿者）女の子はとびながら、春のよもぎの野原を思いうかべました。（中略＝稿者）大きく息をついて、「よもぎ、よもぎー。」と言いかけたとき、もううさぎたちは、声をそろえて自分たちの歌を歌い出したのです。
>
> ぼくたちみんな雪うさぎ　　雪をふらせる雪うさぎ
> うさぎの白は、雪の白　　かた足、両足、とんとんとん

この場面には、「女の子」を〈死の世界〉へ連れていこうとするうさぎの様子が語られている。この物語の「うさぎ」は〈人間の命を奪う〉恐ろしい存在である。「可愛らしい」「守ってあげたい」と愛護される対象としてのうさぎのイメージを裏切っている[7]。『初雪のふる日』の「白うさぎ」に、人間への強い悪意や害心を感じ取ることは難しい。注目したいのは、「白うさぎ」が「女の子」を〈死の世界〉へ連れて行くことに対して、憂慮したり苦悶したりしている様子がない点である。「白うさ

ぎ」に悪意や害心のないことが、かえって恐ろしさを感じさせる。一羽のうさぎであれば、「女の子」を凍死させるほどの力はないであろうが、おびただしい数が集まると「うさぎ」の力は甚大になり驚異的な勢力となる。だからこそ、「女の子」が必死で声に出そうとしても、「よもぎ」のおまじないを唱えられない。ここに強い悪意や害心がなかったとしても、読者は集団の力によって引き起こされる勢力や猛威の恐ろしさ・非道さを受け止める。『初雪のふる日』を読んだ子ども達が「不思議・怖い・不気味・暗いというイメージ」を抱いたのは、『初雪のふる日』を自分自身の身にも起こり得る不思議な話として受け止めているためである。あるいは、「うさぎ」のイメージを覆せざるを得なかったり、集団によって生み出される猛威の恐ろしさや非道さを感じたりしているためだと考えられる。

２－２　繰り返される白うさぎの歌

「女の子」に「よもぎ」のおまじないを唱えることを妨げる「うさぎ」の歌は、最初は「ぼくたちみんな雪うさぎ　雪をふらせる雪うさぎ　うさぎの白は、雪の白」と、白うさぎ達に繰り返し歌われていた。しかし、「うさぎの白は、春の色　よもぎの葉っぱのうらの色」へと歌詞が変わっていく。白うさぎ達が歌う歌詞の中で顕著に異なるところは次の表現であろう。

「うさぎの白は、雪の白」　⇨　「うさぎの白は、春の色」・「よもぎの葉っぱのうらの色」

同じ「白」色でも、最初は「女の子」を凍死させ生命を奪う「雪」の色であったり、「雪」の喩えから厳しさや冷酷さを表したりする色彩であったが、「春」を表象する「よもぎの葉っぱのうら」の色や生命が宿る「春」の色として温かさや生命力を象徴する「白」色へと変化する。すなわち「死」→「生」を象徴する「白」色へと変わったのである。「うさぎ」の歌が変わったのは、「よもぎ」のおまじないを唱えられず絶望的な状態に陥った「女の子」に変化が起こったことに連関している。

> 女の子の手足はかじかんで、もう氷のようになりました。ほほは青ざめ、くちびるはふるえていました。「おばあちゃん、助けてー。」女の子は心の中でさけびました。このときです。たった今かた足を入れた輪の中に、女の子は一まいの葉を見つけたのです。思わず拾い上げると、それは、よもぎの葉でした。あざやかな緑の、そして、うら側には白い毛のふっくりと付いた、やさしいよもぎの葉でした。（中略＝稿者）すると、女の子は、だれかにはげまされているような気がしてきました。たくさんの小さなものたちが、声をそろえて、がんばれがんばれと言っているように思えてきました。そうです。それは、雪の下にいる、たくさんの草の種の声でした。今、土の中でじっと寒さにたえている草の種のいぶきが、一まいの葉を通して、女の子のむねに伝わってきたのでした。「がんばれ、がんばれ。」このとき、女の子の頭に、ふっとすてきななぞなぞがうかびました。女の子は目をつぶって、大きく息をつくと、「よもぎの葉っぱのうら側は、どうしてこんなに白いのかしら。」とさけびました。これを聞いて、前のうさぎの足取りがみだれました。前のうさぎは、歌うのをやめてふり向きました。「よもぎの葉っぱのうら側だって。」　（傍線部・稿者）

『初雪のふる日』は、「うさぎ」の歌が反復されているところに特徴のひとつが見いだせる。「うさぎ」の歌は同じ歌詞を繰り返しているのではなく、「死」→「生」を象徴する「白」色へと変化す

る。「うさぎ」に歌を一旦中断させて、歌詞を変えさせることができたのは、苦境の中でも「女の子」があきらめずに「生きる」ための機転を利かせたからであった。「女の子」が機転を利かせて「よもぎの葉っぱのうら側は、どうしてこんなに白いのかしら。」と叫んだ時、苦境から解き放たれる発端になる。「女の子」が変容するきっかけは、「女の子」が「おばあさん」の話を思い出したからであった。

> とびながら、女の子は、一生けんめいおばあさんの話を思い出しました。あのとき、おばあさんは、はり仕事の手をちょっと休めて、こんなことを言いましたっけ。
> 「それでも、昔、たった一人だけ、白うさぎにさらわれて、生きて帰れた子どもがいたっけねえ。その子は、一生けんめいおまじないを唱えたのさ。よもぎ、よもぎ、春のよもぎって。よもぎは、まよけの草だからね。」

〈よもぎの葉〉によって苦境から解き放たれる場面を重視した子ども達は「温かい」や「優しい」というイメージを抱くのである。反復されている表現には何かしらの意味がある。『初雪のふる日』の場合、「うさぎ」の歌は反復されているのだが、同じ表現では繰り返されていない。「死」（雪）→「生」（春）・（よもぎの葉の裏）を象徴する「白」へと色の意味合いが変転する点に着目すると、『初雪のふる日』を理解する上で重要な「よもぎ」の葉や、「女の子」が変容する「変換点」を見落とすことなく、読めるようになると想定される。

また、「おばあさん」の言葉は、「女の子」が二人目の生還者になると捉えることも可能であろうが、この「おばあさん」の言葉を物語の伏線として考えると、『初雪のふる日』の最後の場面で「女の子」は無事に「現実世界」へ戻ることができると推測される。「おばあさん」の言葉は、学習者に「女の子」が変容する「変換点」に気づかせたり、「現実」 → 「非現実」 → 「現実」というファンタジー作品の構造を理解させたりするための手立てになる。

３．安房直子が描く作品の特徴

安房直子の作品は『きつねの窓』や『青い花』など教材化されているものが多い。言い換えると、安房直子の作品は教材としてふさわしいと認められているのである。そこで安房直子の作品において、どのような点に特徴があり、それらの特徴に教材性を見いだせるか分析したい。

安房直子の作品は色彩が豊かであるところが特徴的である。例えば、『きつねの窓』や『青い花』は青色が作品のモチーフになっている。安房直子の描く作品の中の〈青〉色が担う役割について、髙島亜由美は「徐々に非現実世界を構築し、主人公を導いていくのが〈青〉の役割である。」[8]と意味づけている。髙島の指摘する〈青〉色の役割は『きつねの窓』に関する言及であるが、〈青〉色が「主人公を導いていく」という意味においては『青い花』にも通底する。このように安房直子の作品において色彩には何かしらの意味を持っている。

また、安房直子の作品は、現実世界と非現実世界の二重構造をもつファンタジー作品であることが多い。現実世界と非現実世界の二重構造をもちながら、現実世界と非現実世界を明確に区別していないところに安房作品の特徴がある。そのため、安房直子の作品における色彩は、現実世界から非現実世界へと移行させる役割を担っていたり、非現実世界そのものを構築する役割を持っていたりするのである[9]。なお、安房直子の作品における非現実世界は「死」を表象する世界を意味する。

そして、歌を取り入れているところにも安房作品の特徴として挙げられる。付け加えて言うと、安房作品の歌は予知めいた内容を持つ歌であったり、呪術力を持つ歌であったりする[10]。藤本芳則は安房直子の作品における歌の役割として、次のように指摘する。

> 歌は物語の流れのなかでアクセントとなり、これから起こる出来事を予報する内容をもつ。一種の伏線である。何を予告的内容の歌とするかにもよるが、歌全体のなかで、予告的役割は少なからぬ割合を占める。このような歌は、読者に次の展開への興味を抱かせるもので、物語に引きこむ手法のひとつとみることができよう[11]。

児童文学の中で歌を取り入れた作品は数多く散見できるが、歌が「物語の流れのなかでアクセント」になったり、歌に「予告的役割」や「呪術力」があったりするところに安房作品の特徴が表れている。『初雪のふる日』の中で白うさぎの歌が変化するところは、まさに物語の流れの中でアクセントになっていて、読者に新たな物語の展開を予見させる。白うさぎの歌が「雪」色 → 「春」色・「よもぎの葉っぱのうら」の色に変移するきっかけとなったのは、「よもぎ」の葉である。「よもぎ」は〈魔除けの草〉として、白うさぎの歌を一旦中断させて、歌詞を変更させる「呪術力」を有するのである。苦境の中で「がんばれ。がんばれ。」と「女の子」を励まし奮い立たせる「よもぎ」の葉によって、「女の子」は「よもぎの葉っぱのうら側は、どうしてこんなに白いのかしら。」と「うさぎ」達に謎かけをすることができている。

このように安房直子の作品には、豊かな色彩、歌、現実世界と非現実世界の境界の曖昧さに特徴を見いだせることがわかった。色彩のもつイメージを膨らませ、物語世界にどのような意味が込められているのか考えることは大切である。例えば、『初雪のふる日』では、「白」色が象徴する意味の変化を考えることは物語を理解する上で役に立つ。

歌の場合、『初雪のふる日』の中で、歌詞の表現を変えながら反復されている点に着目することで、「よもぎ」の葉の役割や「女の子」が変容する「変換点」に気づくことができるようになる。文学作品を読む際、色彩や反復されている表現に着目することは「読みの方略」の一つの手立てになっている。安房直子が描く作品は、子ども達が習得するべき「読みの方略」を用いて読むように誘っている。だからこそ、安房直子の作品は教材化されているのであり、『初雪のふる日』も教材としてふさわしい作品の一つとして認められている。

４．宮沢賢治『水仙月の四日』との比べ読みの提案

４－１『水仙月の四日』の作品分析

宮沢賢治『水仙月の四日』はかつて中学１年生の国語教科書の『現代の国語１』（三省堂）に採録されていた。現在は、平成 27 年度版『国語 六』（光村図書）の「この本、読もう」の中で『水仙月の四日』は紹介されている。光村図書の教科書では、『やまなし』を学んだ後、『やまなし』の作者である宮沢賢治の他の作品を読むことを推奨している。その作品の一つに『水仙月の四日』が挙げられている。『水仙月の四日』の冒頭は次のように始まっている。

> 雪婆（ゆきばば）んごは、遠くへ出かけて居ました。猫のような耳をもち、ぼやぼやした灰いろの髪をした雪婆んごは、西の山脈の、ちぢれたぎらぎらの雲を越えて、遠くへでかけてゐたのです。

ひとりの子供が、赤い毛布(けつと)にくるまって、しきりにカリメラのことを考へながら、大きな象の頭の形をした、雪丘の裾を、せかせかとうちの方へ急いで居りました。[12]

（傍点・原文ママ）

タイトルの『水仙月の四日』の「水仙月」とは「四月」を意味する[13]。したがって、「水仙月の四日」とは「四月四日」を指す。「雪婆んご」、「雪童子」、「雪狼」はともに雪嵐をもたらす自然現象の象徴として描かれている[14]。「雪童子(ゆきわらす)」や「雪狼(ゆきおいの)」が空中を駆け回って雪を降らせていても、「雪婆んご」が不在の時は大雪が降ることはない。しかし、「雪婆んご」の登場によって、猛吹雪になり、丘は雪丘に急変する。町から住家のある山へ向かっている「ひとりの子供」は猛吹雪の中、家路を急いで進もうとする。だが、雪から足を抜け出すことができずによろよろと倒れてしまい、泣きだしてしまう。「子供」の泣き声に気がついたのが「二疋の雪狼」を伴った「雪童子」であった。「雪婆んご」は「水仙月の四日だもの。一人や二人とつたつていゝんだよ。」と死者が出るのは当たり前の季節であることを言い含めて、吹雪による死者が出ることをいとわない。そのような状況で「雪童子」は「雪婆んご」の目を盗んで「子供」を救済しようとする。自然界のヒエラルキーにおいて「雪童子」は「雪婆んご」の指図に服従しなければならない立場[15]にありながら、「雪童子」が「雪婆んご」の指図にそむいて「子供」を救済する理由に「やどりぎ」が大きく関係する。猛吹雪の中で身動きができず何度も倒れても、「子供」が握りしめていたのが「やどりぎ」であった。猛吹雪の中でもがく「子供」を見た時の「雪童子」の様子を表現しているのが、次の文章である。

「あのこどもは、ぼくのやったやどりぎをもってゐた。」雪童子はつぶやいて、ちよつと泣くようにしました。

「雪童子」が「子供」を救済しようとするのは、「やどりぎ」が要因となっていることがうかがえる。「やどりぎ」を媒介にして「子供」＝〈現実世界の人物〉と「雪童子」＝〈非現実世界の人物〉が繋がるのである。もちろん、「雪童子」がいくら叫んでも「子どもにはただ風の声ときこえ、そのかたちは眼に見え」ることはない。〈非現実世界〉にいる「雪童子」の声や姿を人間（子供）は耳にしたり目にしたりすることはできない。それでも「やどりぎ」を握りしめる「子供」の姿を見た「雪童子」が「ちよつと泣く」のは、どのようなかたちであっても現実世界にいる「子供」と通じ合えたことの喜びの表れであろう。この「やどりぎ」を主点に『水仙月の四日』の作品構造を捉えているのが山田敏である。

やどりぎの枝を媒介とした関わりに象徴される、現実世界と異世界が交錯する物語に、テクストの中心があることを重視するべきであろう。（中略＝稿者）〈雪童子〉の特殊性とは、現実世界と異世界の狭間にしか存在し得ないという、ある意味での永遠の境界性であり、この境界性が作品『水仙月の四日』においては重要な意味を有しているのではないかと考える。（中略＝稿者）重要なのは〈雪童子〉が人間世界と異世界との狭間に立ち続ける存在として形象されていることにあるように思われる。（中略＝稿者）「境界性から抜け出せる者／境界性に止まる者」という違いが〈雪童子〉と〈子供〉の違いとして存在する。[16]　（傍点・原文ママ）

「雪童子」は雪嵐をもたらす自然現象の象徴であり、人間にとって時には生命が奪われるほどの厳しい自然の摂理を引き起こす精霊である。「やどりぎ」を媒介とした「雪童子」と「子供」との関わりを基軸にして、現実世界と非現実世界が交錯する物語が『水仙月の四日』である。『水仙月の四日』では、非現実世界の「雪童子」と現実世界にいる「子供」が互いに言葉を用いてコミュニケーションを図ることは不可能であるのだが、その「不可能」を「可能」へと導いたのが「やどりぎ」であった。『水仙月の四日』において、骨子となるのが、「やどりぎ」を媒介にした「雪童子」と「子供」とのコミュニケーションであろう。本来の意味でのコミュニケーションではないものの、「雪童子」と「子供」との間でコミュニケーションが成り立ったことが、「雪童子」を「子供」の救済に突き動かすのである。言い換えると、「雪童子」は「非現実世界」＝「自然界」を形象しており、他方、「子供」は「現実世界」＝「人間界」を形象しているといえよう。つまり、『水仙月の四日』には、「自然界」と「人間界」との連接の可能性が示唆されている。

４－２『初雪のふる日』と『水仙月の四日』の比べ読みによる読みの作用

『水仙月の四日』の中で、「雪童子」が「子供」を救済する様子は、以下の場面から確認できる。

> こどもは力もつきて、もう起きあがらうとしませんでした。雪童子は笑ひながら、手をのばして、その赤い毛布を上からすつかりかけてやりました。「さうして眠つておいで。布団をたくさんかけてあげるから。さうすれば凍えないんだよ。あしたの朝までカリメラの夢を見ておいで。」雪わらすは同じとこを何べんもかけて、雪をたくさんこどもの上にかぶせました。まもなく赤い毛布も見えなくなり、あたりとの高さも同じになつてしまひました。　　（傍点・原文ママ）

「雪童子」は「子供」が凍えて死ないように、〈雪の布団〉を覆いかぶせる。この「雪童子」の行いによって「子供」は生き残ることが推測される。「子供」は生と死の狭間に立たされている。しかし、「さつきこどもがひとり死んだな。」という言葉に対して、「雪童子」の「大丈夫だよ。眠つてるんだ。」という台詞や「夜があけたから、あの子どもを起さなけあいけない。」という台詞、そして、「子どもはちらつとうごいたやうでした。」という物語の結末から、「子供」は助かったという解釈に行き着き、私たち読者は安堵する。『水仙月の四日』の物語においては、「子供」が死ぬという解釈のコードはあり得ない[17]。「子供」が助かるのは、「雪童子」が人間界の「子供」と通じ合えたことの証となった「やどりぎ」のおかげである。ここで着目したいのが、「子供」が身にまとっていた「赤い毛布」である。この〈赤〉い毛布には、「子供」が凍死することなく生きていることを暗示している。「赤い毛布」の〈赤〉は「生命」を象徴する色彩である[18]。「子供」に〈赤〉の毛布を身にまとわせているのは、「子供は助かる」という含意がある。

文学教材を読む時に色彩に着目して読むのは「読みの方略」の一つの手立てであることを前述したが、『初雪のふる日』と『水仙月の四日』に共通する色彩が〈赤〉色である。『初雪のふる日』では「村の一本道に、小さな女の子がしゃがんでいました。」という文章だけで、「女の子」の身なりの色彩に関する説明はない。しかし、光村図書の国語教科書に載っている寺門孝之の挿絵には、「女の子」は赤い帽子と赤い服を身につけている姿で描かれている。「女の子」が身につけている〈赤〉い帽子と〈赤〉い服の挿絵には、「女の子」がうさぎ達に〈死の世界〉へ連れ去られることがなく、現実世界に戻ってくるということが示唆されている。

『水仙月の四日』の「雪婆んご」と「雪童子」、『初雪のふる日』の「白うさぎ」は人間の眼には見えず、人間を死へと至らしめる存在である。『水仙月の四日』の「子供」が生と死の狭間に立たされながらも命を取り留めるのは、「雪童子」に救済されたためである。もし「子供」が「やどりぎ」を握っていなかったら、「雪童子」に救済されたのかどうか定かではない。「子供」の生死を分けるのは「雪童子」の行為次第である。他方、『初雪のふる日』の「女の子」は自らを奮い立たせ〈死の世界〉へ連れて行かれるのを自ら阻止する。生と死の狭間に立たされていたのは、『水仙月の四日』の「子供」も『初雪のふる日』の「女の子」も同様である。しかしながら、『初雪のふる日』の「女の子」は、苦境の中でもあきらめることなく主体的な行動によって、一命を取り留める。このように登場人物が生と死の狭間に立たされているところは共通するのだが、両作品における〈生の世界〉への帰還の手段は対照的である。

そして、『初雪のふる日』と『水仙月の四日』は現実世界と非現実世界の二重構造をもつファンタジー作品であるという点においても共通している。ファンタジー作品は、「現実」 → 「非現実」 → 「現実」という構成がとられて、「非現実世界」の入口と「現実世界」の出口が用意されている[19]ことを前提にした物語が多い。例えば、光村図書の小学校１年生の国語教科書に採録されている『おむすびころりん』は、「おじいさんの住む世界」＝「現実世界」と「ねずみたちの住む穴」＝「非現実世界」をむすぶ通路が出入り口になっている[20]。両世界をむすぶ通路を通して、おじいさんは「現実世界」と「非現実世界」を行き来する。このようにファンタジー作品の〈前提〉において、「非現実世界」の入口と「現実世界」の出口が用意されているのが一般的といえる。しかし、「非現実世界」の入口と「現実世界」の出口が曖昧なのが、『初雪のふる日』と『水仙月の四日』である。『水仙月の四日』の場合、「現実世界」と「非現実世界」との境目にいるのが「雪童子」となる。「非現実世界」＝〈自然界〉の入口と「現実世界」＝〈人間界〉の出口は存在しないのだが、二つの世界を自然現象の象徴とされる「雪童子」が自由に行き来する。他方、『初雪のふる日』の場合、「初雪」が降る日に、ろうせきに描かれた石けりの輪を飛び続けると突如「非現実」の世界が出現し、大群の白うさぎ達が現れて〈死の世界〉へ連れ去る。「うさぎ」が大群になって現れると、「女の子」が石けりの輪を飛ぶ行為を止めたくても、「おまじない」を唱えようとしても、集団による驚異的な勢力に圧倒されてしまい、なす術がなくなる。そのような苦境の中で「女の子」は機転を利かして「うさぎ」の歌を一旦中断させ、「よもぎ、よもぎ、春のよもぎ」と叫んだ時、「女の子は、たった一人で、知らない町の知らない道」＝「現実世界」へと抜け出せる。「うさぎ」の歌を一旦中断させて、「よもぎ、よもぎ、春のよもぎ」と唱えなければ、「現実世界」への出口が現れ出ることはない。

このように『水仙月の四日』と『初雪のふる日』はファンタジー作品でありながら、「非現実世界」の入口と「現実世界」の出口が初めから存在する物語ではない。そのため、たとえ「非現実世界」に入り込んだとしても「現実世界」への出口に向かって歩み進むような物語ではない。とりわけ『初雪のふる日』では、「女の子」の主体的な行動によって不意に出口が生じて、「現実世界」へ帰還することが可能になる。「女の子」の主体的な行動が「現実世界」への出口を出現させたのである。もともと顕在していない「現実世界」への出口を出現させて、「現実世界」＝「〈生〉の世界」へ行き着くためには、『水仙月の四日』では「やどりぎ」が必要であり、『水仙月の四日』では「よもぎ」が必要であるところは同じである。『水仙月の四日』における「やどりぎ」、『初雪のふる日』における「よもぎ」は物語を理解するための重要な役割を担っている。『初雪のふる日』と『水仙月の四日』を比べ読みすることによって、両作品の共通する観点や相違する観点を見いだすことが、

自ずと「読みの方略」を活用した読み方となって、それぞれの作品を読み深められるようになることが期待できる。

５．結語

比べ読みによる効果について、船津啓治は次のように指摘している。

> 二つの作品を比べて読むことで、それぞれの共通点や相違点を把握することができる。そのことは、その作品の特徴をとらえることと直結する。一つの作品を読んでいただけでは気付かなかったことを発見したり、二つを結びつけて考えたりすることができる。[21]

船津の指摘にあるように、二つの作品を比べて読むことで、一つの作品を読むだけでは気づけなかった観点を見いだすことができるようになる。それぞれの作品を読むことで、共通点や相違点があることを見いだしたり、二つの作品から見いだした観点を関連づけて考えたりすることが可能になるためである。比べ読みをすると、読みの観点が焦点化され、そしてそれぞれの作品における読みの観点を関連づけて考えることで、読みを深めることができる。

『初雪のふる日』は、愛玩の対象として見なされる「うさぎ」のイメージを覆す作品である。「うさぎ」に強い悪意や害心がないとしても、大群になると驚異的な勢力と化し、人を苦しませ境地に追い込む。「女の子」が〈死の世界〉から〈生の世界〉へ帰還することができたのは、「女の子」の主体的な行動であった。励まし奮い立たせてくれた「よもぎ」の葉の力によって、「女の子」が「よもぎの葉っぱのうら側は、どうしてこんなに白いのかしら。」と「うさぎ」達に謎かけをした時、物語世界において「女の子」が〈生〉の世界へと向かう「変換点」となる。「女の子」の「変換点」に気づくには、〈白〉の変化や反復されている表現に着目して読む力が求められる。

『初雪のふる日』だけの一つの作品の読みでも、安房直子の作品の特徴である色彩や歌に着目した読み方を学ぶことができる。だが、『水仙月の四日』と比べ読みをすることによって、〈赤〉の色彩にも着目する読み方が可能になる。管見によれば、『初雪のふる日』の授業案で〈赤〉色に着目した読みの指導法は報告されていない。例えば、「『初雪のふる日』の昔話としての特徴と魅力を引き出すためには、挿し絵についても必要かどうかを含め、吟味しなければならない」[22]という加古有子の指摘があるのだが、『初雪のふる日』の場合、〈白〉以外の色彩に着目した読み方をする場合、光村図書の国語教科書の挿絵は有効になると考えられる。この物語における〈赤〉色の意味合いは大きい。

安房直子の作品の特徴について、「安房童話は、児童文学にありがちな励ましや叱咤激励などの類からはほど遠い。自ら未来を切り拓くタイプの児童文学を期待する読者には、後ろ向きと感じられるものもある」[23]と藤本芳則は指摘している。しかしながら、『初雪のふる日』の「女の子」は自分自身の力で〈生の世界〉に帰還している。つまり、『初雪のふる日』は安房直子の諸作品の中でも特異な作品として位置づけられる。「雪童子」によって救済された『水仙月の四日』の「子供」とは対照的である。『水仙月の四日』と読み比べると、『初雪のふる日』の「女の子」が一命を取り留められたのは、苦境に陥ってもあきらめずに主体的に行動した点にあることが鮮明になる。

ファンタジー作品には「非現実世界」の入口と「現実世界」の出口が設定されているのが通例だが、安房直子の作品では現実世界と非現実世界を明確に区別されていないことが多い。安房作品では、「非現実世界」の入口と「現実世界」の出口は顕在していない。『初雪のふる日』を読んだ後の

子ども達の不思議・怖い・不気味・暗いというイメージは、「非現実世界」の入口も「現実世界」の出口も曖昧なままで、どうにか「現実世界」に帰還したものの、「女の子の足はもうぼうのようで、動け」ずに「バスで送り返してもらう」という必ずしも幸福な結末で終わってないことが要因となっている。『初雪のふる日』は、固有名詞がなく普遍的な人物像を設定しており、時・場所などの細かい設定がされていない昔話の構造がとられている。そのため子ども達は特殊な物語ではなく、自分自身の身にも起こり得るようなリアリティのある話として受け止めて、怖いとか不気味などのイメージを抱くのであろう。他方、子ども達の温かい・優しいというイメージは、〈白〉色の変化、「よもぎ」の葉の力による「女の子」の変容から生み出されている。このような子ども達のイメージは安房直子の作品の特徴、ひいては『初雪のふる日』の特徴について不鮮明でありつつも気がついている表れである。子ども達に安房作品の特徴や『初雪のふる日』の特徴を自覚化させるには、色彩、反復表現、作品を理解するためのキーワード（『初雪のふる日』と『水仙月の四日』の場合は「よもぎ」と「やどりぎ」の草木）などに着目する「読みの方略」を用いて読むことで効果を見込むことができる。

このように『初雪のふる日』と『水仙月の四日』の比べ読みは有用性があると考えられる。比べ読みによって読みの観点を焦点化することで、子どもたちは自分の読みを構築することが容易になる。比べ読みによって構築された子ども達の読みは、「音読」の言語活動などを行う際に、自分の読みを音声にして表現するのに役に立つ。『初雪のふる日』を理解するための学びとして、『水仙月の四日』との比べ読みは価値が認められるのである。

【注】

1．加古有子「「初雪のふる日」の表現研究ーイメージ・価値観の転換および昔話らしさに着目してー」（『名古屋学芸大学ヒューマンケア学部紀要』第９号、2016 年 3 月、p. 13、pp. 22-23）

2．注１に同じ（p. 22）

3．山元悦子は「読む力の成長と音読の役割」として、読む力と音読の力の連関性を５段階のレベルに分類している。光村図書の教科書の手引きに示されている音読は、山元の「読む力の成長と音読の役割」における５段階のレベルの中で、レベル四「音読によってことばのイメージや意味理解を確かにし、表現する段階」、や最高レベルにあたるレベル五の「自分の読み取り（解釈）を音声表現にして音読できる段階」の学力を必要とする。（山元悦子「音声言語教育の研究」、『新訂 国語科教育学の基礎』、渓水社、2010 年 4 月、pp. 236-238）

4．西田淳「言葉や表現に着目して読もう 物語「初雪のふる日」（四年）」（『學習研究』第 468 号、奈良女子大学、2014 年 4 月、p. 36）

5．加古有子は、「むかし、むかし、あるところに、おじいさんとおばあさんが住んでいました。」のように、昔話には時・場所・人物像が不特定であるという点に特徴があると指摘している。（注１に同じ、p. 14）

6．中嶋賢一「ファンタジー教材の研究」（上越教育大学大学院学校教育研究科、修士論文、1990 年、p. 31）

7．保育・教育学を専攻している 126 名の大学 2 年生を対象に〈うさぎ〉のイメージに関するアンケート調査を行った（2014 年 4 月実施）ところ、「白い」などの外見上の特徴や可愛らしさを回答した者が大多数を占めることが明らかになった。少なくとも、〈うさぎ〉に対して「怖い」や「不吉」のようなイメージを回答した者はいなかったことが報告されている。（注１に同じ、pp. 19 - 21）

8．髙島亜由美「安房直子の初期作品における〈色彩〉の役割」（『国文目白』第 44 号、日本女子大学、2005 年 2 月、pp. 86-87）

９．注８に同じ（p. 92）

10. 藤本芳則「安房直子の童話－〈異界〉をめぐって－」（『大谷大学研究年報』第 62 巻、大谷学会、2010 年 3 月、p. 24）

11. 注 10 に同じ（p. 24）

12.『水仙月の四日』の本文の引用は『校本 宮澤賢治全集』第十一巻（筑摩書房、1974 年 9 月）に拠っている。なお、一部の語句を除き、ルビを省略している。

13.「水仙月」が何月であるのか様々に議論をされていたが、「四月」を意味するという認識で定着している。『宮澤賢治語彙辞典』（東京書籍、1989 年 10 月）の中でも「水仙月」は「四月を指す」と表記されている。

14.「雪婆んご」、「雪童子」、「雪狼」はともに雪嵐をもたらす自然現象の象徴であると考えられている。（『宮澤賢治語彙辞典』、東京書籍、1989 年 10 月、p. 712）

15.『水仙月の四日』には、「雪婆んご」が戻ってきて「なにをぐづぐづしていゐるの。さあ降らすんだよ。降らすんだよ。」という指示を受けた「雪童子」が「まるで電気にかかつたやうに飛びたちました。雪婆んごがやつてきたのです。」という表現がある。また、「水仙月の四日だもの。一人や二人とつたつていゝんだよ。」という「雪婆んご」の指図を受けた「雪童子」が「えゝ、さうです。さあ死んでしまへ。」と言葉の上では「雪婆んご」にしたがっているところ、そして「雪婆んご」の目を盗みながら「子供」を救済している様子から、「雪童子」は自然界のヒエラルキーにおいて「雪婆んご」の命令にしたがわなければならない立場にあることが推察できる。

16. 山田敏「『水仙月の四日』－異界における物語をめぐって－」（『駒場東邦研究紀要』第 39 巻、駒場東邦研究紀要編集委員会、2011 年、pp2-3、p. 7、p. 14）

17. 注 16 に同じ（p. 13）

18.『色彩の事典』（朝倉書店、1987 年 12 月、p. 262）

19. 香月正登『論理ベースの国語科授業づくり 考える力をぐんぐん引き出す指導の要点と技術』（明治図書、2017 年 9 月、p. 128）

20. 稿者が、2017 年 7 月に行われた第 22 回 中国・国語教育探究の会 国語教育実践研究大会 分科会（文学・小学校低学年）で、弘中早紀教諭の『くじらぐも』（小学 1 年生）の授業の指導助言を行った際、中洌正堯先生から『くじらぐも』の授業で子ども達に「現実」 → 「非現実」 → 「現実」のファンタジー作品の構造を理解させるには『おむすびころりん』との比べ読みが有効であるという貴重なご助言をいただいた。『おむすびころりん』は「現実」 → 「非現実」 → 「現実」のファンタジー作品の構造がとられており、「非現実」世界の入口と「現実」世界の出口がはっきりと示されているので、ファンタジー作品の特性を理解しやすい作品として本稿で取り上げた。

21. 船津啓治『比べ読みの可能性とその方法』（渓水社、2010 年 7 月、p. 100）

22. 注 1 に同じ（p. 19）

23. 注 10 に同じ（p. 51）

（宮崎大学）