

## 語りに着目した読みの深まりに関する考察 — 「空中ブランコ乗りのキキ」(別役実) の場合 —

村 高 聡 子

本稿では、文学的文章における語り手の語りに着目した読みの深まりについて、学習者は、語り手の語りの働きによって読みが深まることを理解し、且つ、その読みはどのような深まりを見せているのか、中学校第1学年の教材、物語「空中ブランコ乗りのキキ」(別役実)を取り上げて検証した。結果、学習者の初読の感想と学習を終えての感想の変容及び学習後に生まれた新たな問いより、語り手の語りに着目することで読みが深まったと自覚を持っていることが見取れ、読みの深まり具合の段階と読みの深まりの方向性を示せる可能性を見た。

### 1 問題設定

中学校及び高等学校学習指導要領における改訂の目的の一つとして、説明的文章・実用的な文章をより多く扱い、情報の抽出や根拠の明確さ、論理の展開や表現の仕方等の評価の指導に重点を置いて、実社会・実生活に生きて働く読解力を育成することが目指されている。私は、文学的文章を解釈する力もまた、実社会・実生活に生きて働く読解力向上に大きく貢献すると考えている。

そこで文学的文章固有の特徴の一つである、語り手の語りに着目した読みの方略指導に注目した。「高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説国語編」p194, 196, 318では、文学国語の内容、B読むこと(1)イに「語り手の視点や場面の設定の仕方、表現の特色について評価することを通して、内容を解釈すること。」とある。国語科学習指導要領において、「語り手」の文言はここで初めて登場する。今年度までに高等学校1学年において物語を語る語り手の視点から文章を捉える指導の効果を検証し、成果が得られたが<sup>注1)</sup>、高等学校に至るまでの発達段階において学びを積み重ねることの必要性を課題として強く感じている。<sup>注2)</sup>

こうして、高等学校の前発達段階である中学生を対象として語りに着目した読みの方略の指導を行うことで、発達段階を踏まえた、系統立てた語り手に着目する読みの視点を明らかにできるのではという考えに至った。

この度の実践報告は、これに基づく単元「空中ブランコ乗りのキキ」(別役実)〔「現代の国語1」三省堂〕に取り組んだ中学校第1学年の報告である。

### 2 語り手の語りについて

物語論の内の語り論において、物語や小説は誰かがある視点から語ったものであると、語り手が存在する。丹藤(2018)<sup>注3)</sup>は「語り手はすべてを語り尽くすことはできない。ある視点を選択し(登場人物の外であったり内であったりする)、その語り手なりの価値観や方略により語るのである。それゆえ、何かを語ることは何かを語らないことであり、あるいは語ることによって別の何かを語ってしまうこともある。」と述べている。

稿者はこの「語り手なりの価値観や方略による語り」に着目し、そこから語り手の語りに着目する読みの方略が駆動して深まった、読みの深まりについて、以下のように定義付けた。

語り手の語り「語ることによって語らない何か」や「語ることによって語ってしまった別の何か」という、語り手の語る意識的、あるいは無意識的に表れてしまっている意図、さらにその意図の意識の有無も含むことを解釈すること。

この行為が、読みに新たな発見・気づきをもたらす、読みが深まるどころと捉える。この解釈の読みの深まりについて、さらに丹藤(2018)<sup>注4)</sup>は「語られる対象は変形を免れないのであり、語るとは語り手の世界に対する意味づけの結果にすぎない。それが正しいとか、どこまでリアリティーが担保されているかは別の問題なのである。読むとは、語り手の意味づけを読者が意味づけていく行為であり、いわば解釈の解釈なのである。」と述べる。語り手の語る意識的、あるいは無意識的に表れてしまっている

る意図とその意図の意識の有無を含むものを解釈して読む、解釈の解釈といういわば二重の解釈と、この語りを意識しない読みの解釈とを比較すると、テキストの次元的な層の厚みから、読みの深まりの差異を感じ取りやすい。

学習内容において、この層の差異は生徒も非常に理解しやすい。読みの深さの変容が捉えやすいからである。語り手の語りを意識して読めるようになると、頭の中で描いている虚構の世界が、多次元化してより構造的に文章を捉えられるようになる。語り手を意識しないままでは想像できなかったものが想像できて情報が増え、イメージが広がっていく。本稿は、その語り手の語りに着目する読みに気づき、読みの深まりをねらった授業実践ということである。

### 3 対象生徒の実際

広島大学附属中学校第1学年2クラス各40名計80名を対象に、令和4年5月に取り組んだものであり、中学校で語りに着目した読みの指導を行うのはこの「空中ブランコ乗りのキキ」の単元が初めてである。生徒実態として、約8割の生徒が「語り手」もしくは「語り」という言葉を聞いたり使ったりしたことがあり、約5割の生徒が「語り」に着目した文章の読みを国語科の授業で考えた事がある集団である。(学習後において、今までに語りについて考える学習をしたことがあるかを問うたアンケート調査の結果による)。

### 4 目的

前章の生徒集団に、以下のリサーチ・クエスチョン(RQ)を設定した。

- ① 中学校第1学年の発達段階生徒に対し、約半数が「語り」の学習経験を持つ生徒集団へ、語りに着目した読みの方略指導を行った段階において、どの程度の読みの深まりの効果が得られるのか。
- ② ①において、学習時までの、語り手の語りの働きをどのくらい理解し、どのくらい意識できているのか及び語り手の語りの働きにおける読みの深まりは、どのような深まりを見せているのか。
- ③ 同段階において、どのような理解が進み、どのような定着がみられるのか。

## 5 方法

①②③のため、予備調査として、単元開始時の初読の感想と、初読の疑問から問いを立てる活動における生徒記述より、語りを意識した記述を見取ることとした。また、語りを学んだ自覚を持った学習後、今までに語りについて考える学習をしたことがあるかアンケート調査を実施することとした。この報告では、①②に関わる読みの深まりの分析に絞って述べる。

## 6 語りからみた教材「空中ブランコ乗りのキキ」の特徴と読みの深まりの仮説

この物語は三人称視点によって語られる。語り手は、空中ブランコ乗りのスターであるキキという人物について、空中ブランコの人間離れた技の印象のみを詳細に語り、年齢や性別すら語らない。かつて父も空中ブランコ乗りであったことと、仕事柄、いつも周りにいるであろうと察する2名の登場人物について非常に少ない情報で語り、もう1名の登場人物であるおばあさんに至っては、現れ方、所作や発言等、いったい何者なのかという謎でしかない語り方をしている。キキがこの不思議なおばあさんから渡された青い水を飲んで、一回限りの成功を収めるという非現実的な出来事を要素に取り入れた世界観を、語り手の語りが増えつつ増幅させている。「どう語っているのか」「どのように語っているのか」「なぜそのように語っているのか」という語り方から、示唆や暗示していることの方向性、その語りの意図の解釈と、作者＝語り手ではないことについて分析して考えを持つことができる。そして、物語の虚構性に対し意図的に仕組み、もたらしている読みの深まりの効果に気づくことができる。

これらのことを踏まえ、次の仮説を立てた。

白い鳥の「悲しそうに鳴きながら」飛んでいく語られ方と、なぜ白い鳥はキキであると明確に語られないまま終わるのかという意図を考えることを通して、人気＝拍手は観客のものであり、キキ自身へ関心を向けたものでない一回だけの拍手を選んだキキという人物の生き方の悲しさを、語り促していることに気づける。

以上の語りに着目した読みの解釈を、学習者は可能であることを検証するため、次の単元と展開を設定して実践を行った。

## 7 授業の実際

### (1) 単元設定の目的

本単元は語りの視点から捉える読みに気づき、読みを深め、そのことに自覚を持たせるために、場面の展開や登場人物の相互関係、心情の変化、また、文章の構成や表現の効果について読み取ることをねらいとした単元である。H 29 中学校学習指導要領の以下の指導事項を受け設定した。

【指導事項】〔思考力、判断力、表現力等〕C 読むこと

- イ 場面の展開や登場人物の相互関係、心情の変化などについて、描写を基に捉えること。
- エ 文章の構成や展開、表現の効果について、根拠を明確にして考えること。

### (2) 指導の工夫

- ① 単元の大きな問いの設定「立てた問いを解決するために読む」
- ② ①の解決をねらうために、個人で問いを立てた後、持ち寄ってグループで一つ問いを立て、全体において授業内で解決したい問いを選出する。

る。

- ③ 仮説に関わる生徒が選出した問いを基に討論を活用する。

以上、3点の指導の工夫を重点に置いた。

これらは、学習者の主体的、対話的で深い学びの実現を助けるものであり、能動的に読みを深め探究する思考を促す取り組みである。特に③においては、語りに着目させた読みの深まりに気づかせるための前段階として、キキがいなくなった後に語られる「白い鳥」に着目させ、「白い鳥」の存在を議論し、テキスト内の往還による自己内対話、自己とテキストとの読みの思考の往還、自己と他者の思考の往還を通じた、読みの解釈を行った後、「白い鳥」の語られ方から、文章を構造的且つメタ的に捉えさせることを狙う。

### (3) 授業展開の実際

次は単元指導計画の全8時間の内容及び、指導時に活用した生徒の問いである。両クラスから出た問いを活用して展開した。※印は両クラスともに初読の感想や第二次の授業中、生徒の発言から出た問いである。

指導内容 (全8時間)			
次	時	学習内容	選出した問いとその他の活用した生徒の問い ※B Cは組
一	1	・疑問を持ち交流して問いを立てる。	
二	2 3	・登場人物を通してキキの境遇や心情考え方を捉える。	C キキが人からの評価を気にせざるを得なかった過去や理由があるのではないか。
	4	・キキの決意した箇所を捉え、そのきっかけとなった「おばあさんはいい人か」「おばあさんは悪い人か」という討論を通して、キキの心情を捉え、この物語に対しておばあさんがなぜ登場するのか考える。	B おばあさんは何者なのか。そしてシャボン玉は文章中でどんな役目を果たしているのか。 B おばあさんは物語の中でどのような役割を果たしているのか。 B なぜおばあさんはキキが四回宙返りをするように誘導するようなことを言ったのか。 C おばあさんはなぜキキがショックを受けることを言い、薬を勧めてキキを死なせようとするのだろうか。 B なぜキキはおばあさんにもらった薬を信じることができ、命をなげうつような真似をしたのか。 B おばあさんは、キキの四回宙返りを止めるためにキキに話しかけたはずなのに、なぜ小瓶を渡したのか。 C おばあさんはなぜ急に態度を変えてキキに青い水の薬を渡したのだろうか。 B なぜおばあさんはキキに薬を渡し、なぜキキはそれを飲んだのか。 B なぜキキは死ぬことよりも四回宙返りをするこの方を優先させたのか。 C なぜそんなにお客さんから拍手をもらうことにこだわるのか。 C なぜ「今夜キキは四回宙返りをやります」という看板を見た町の人々は一斉に口をつぐんだのか。

	5 ・ 6	・「白い鳥はキキだった」「白い鳥はキキではなかった」という討論を通して、四回宙返りを行ったキキの心情を想像し、キキが四回宙返りを行ったことに対して考えをもつ。	Cなぜキキは四回宙返りを成功したのに白い鳥になって消えたのか。 ※白い鳥はキキなのか？ C白い鳥がキキだとすれば、どこに飛んでいったのか。 B白い大きな鳥はどのようなことを表しているのか。 Cキキの中で空中ブランコの成功は何を意味するのか。
三	7	・ <u>語りの効果について考える。</u>	※なぜ最後の二文は曖昧なのか。 Bなぜ悲しそうに鳴く鳥とキキを重ねたのか。 Cなぜキキと思われる鳥は四回宙返りに成功したにもかかわらず、悲しそうに鳴いたのか。(死ぬ覚悟だったのに) Cキキだとうわさされる白く大きな鳥はなぜ「悲しそうに鳴いた」のか。 Bなぜキキは消えたのか。キキは鳥以外だったら何になっていたのだろうか。
	8	・初読の感想を振り返り、学習後の感想を持つ。 ・立てた問いの振り返り。	

第4章 RQについて、第二次第7時の下線部の指導が中心となる。第7時は以下の展開で実施した。

	学習活動	指導上の留意事項
	1 前時の学習を振り返る	
導入	① 前時の振り返りをする。	・「悲しそうに」はキキ自身の感じ方ではないことを確認する。
	2 本時の目標を確認する	
	最後の二文の曖昧な理由を考える	
	3 最後の二文の曖昧な理由を考える	
展開	② 「悲しそうに」は誰が言っているのか考える。  ③ 「なぜ最後の二文は曖昧なのか」について考える。  ③ についての全体交流を行う。	・町の人々が「悲しそうに」鳴きながら聞いたかどうか分からないことを押さえ、語り手が語っていることを捉えさせてから、語り手が <u>どのように語る理由</u> について、このようなキキの生き方や、考え方は決して賛美されるような受け取りではなく、孤独な悲しい生き方として読み手に提示し、問題を投げかけていると取れることを押さえる。 ・作者と語り手は違うことを押さえる。 ・曖昧にすることによって、どのような効果が生まれるのか、誰が曖昧にしているのか考えさせる。 ・最後の二文を曖昧にすることによって、読み手が根拠を基にした様々な物語の解釈を想像することを期待し、促していると考えられるからということを押さえる。 ・記述後、4人グループで意見交流を行う。
	4 本時の学習の振り返りと次時の予告	
まとめ	④ 次回学習後の感想を持ち、問いについての振り返りを行うことを告げる。	・立てた問いは自分の読みにどう作用したと思うか記述してもらいたいことを伝える。

表の「指導上の留意事項」の下線部記述のように、語り手は「誰が」「何を、どのように語っているのか」「なぜそのように語るのか」ということを意識させて、発問を行っている。



## 8 分析と考察

第4章 RQ①②に関わって、第7時の学習活動②における授業中の生徒の反応について、両クラスとも「作者」や「町の人」が口々に挙がり、首をひねる生徒の姿も何名かみられたが、一分も経たないうちに、一つのクラスは「語り手」、もう一つのクラスは「ナレーター」と声が挙がった。その意見を基に授業を展開した。

### (1) RQ①語りに着目した読みの深まりの効果について

RQ①〔語りに着目した読みの解釈指導を行った段階において、どの程度の読みの深まりの効果が得られるのか〕についてである。初読から自分の読みに何が作用したから持つ感想が変化したのか、を合わせて書く事後の感想ワークシートの記述において、語り手の語りに着目して述べていた記述が見取れた。以下ア～キに生徒例を示す。

ア やはり僕はなぜキキが四回宙返りをやったのか不思議に思った。死ぬと分かっているのにもかかわらず死という道を選んだのか？また、最後の白い鳥の場面の語り手の「それがキキだったのではないかとうわさしました」という文や、「白い鳥は悲しそうになきながら海の方へ飛んでいきました」という文などの語り手の考えや、語り手が重要と思っていることをいっているということには最後まで気づけなかった。

何が作用したから感想が変化したのか

僕は、キキの感情があいまいに表されているところと、語り手の感情が文章に入っているところが作用したからだと思う。

イ キキの人生から読み取ることができる命の大切さがよく伝わってくる文章だと思いました。キキはサーカスに生まれ、人気でなければいけない、拍手をもらわなければいけないなどという強いしびりがあったからこそ、四回転宙返りをして死ぬという選択ができたんだと思います。そのようなキキの悲しい人生を表現することによって、筆者は読み手に自分にとって何が一番大切なのかを考えてほしいということを語りかけたのだと考えました。

何が作用したから感想が変化したのか

キキの心情を深く読み取ってキキの人生が

よく分かった上で、語り手の視点から考えたことが作用した。

ウ この文にはあまり書かれていない登場人物でも、ていねいに分析することで、その登場人物の心情、そしてキキの場面ごとの心情の根拠となることもある。つまり、自分の考えを確かなものにするためには、キキ以外の登場人物にも目を向けることの大切さを知った。また、筆者の書き方（伏線）にも注目すべきである。このように、僕の、文の読み方が「空中ブランコ乗りのキキ」によって変化した。また、語り手のさらに上の創造者である筆者はどのような所にこだわったか、自分の予想を踏まえてこのようにしたか、など筆者の考えをまとめられるようになりたい。

何が作用したから感想が変化したのか

物語の内容だけではなく、物語の視点を広げた物語の構成についても目を向けることができる力が作用した。また、心情のとらえ方、意味づけについて考える力も作用したと思う。

エ 筆者は私が考えていたとおり、このお話を通して読者に命の大切さを伝えたかったのだと分かりました。なぜなら、お話の最後の部分の役割を考えてみると、白い鳥がキキであるという疑惑を浮かびあがらせていて、これは筆者が命の大切さを伝えるためにほどこした工夫であると考えられるからです。悲しい最後でしたが、命の重みがよく伝わりました。

何が作用したから感想が変化したのか

最後の部分を筆者がつくった理由は読者に命の重みについて伝えたかったからだ、と授業で深く学んでいくうちに分かったから。語り手を通して筆者が伝えたかったことが読み取れたから。

オ キキが死んだことに対して「悲しい」というよりも、「四回宙返りをする」という選択肢しか持てなかったキキ、そして口や団長さん、おばあさんがとめようとするのを聞かなかったキキの、その人生に対して「悲しい」と思った。キキが命を捨てたことは、キキがそんなせまい人生を歩んできた結果だから。語り手が白い大きな鳥をキキだと明記しなかったのは、読者に、自分の大切なものについて考えてほしいという意図があったと思

う。私は今後、大きな決断をするとき、広い世界へたくさんの選択を持って、自分にとって本当に大切なものは何かを考えた上で決断しよう。

#### 何が作用したから感想が変化したのか

文章に書かれていることから、それをもっとほり下げる力が作用したからだと思う。実際初読の感想では単純に文章に書かれていること（表面的な事柄）について自分の感想を書いているが、学習しての感想では文章中の事柄だけでなく、それを深ぼってキキの心情、筆者と語り手の関係、語り手の意図などについて考えた上で自分の感想を書いている。

カ この物語は人によってかなり解釈が異なってくると思います。キキは四回宙返りを成し遂げ、強く切望していた願いを叶えました。しかし、キキは自分の存在意義を空中ブランコにしか見いだせず、そして周りのたいいていの人もキキではなく空中ブランコを見ていました。拍手をもらう他の幸せが分からず、いつも拍手を求めているキキの人生は、キキ本人はそう思っていないだろうけど、完全には満たされないむなしい人生だったと思います。キキが、空中ブランコではなくキキ自身を大切にしてくれている人の存在に気づき、自分を大切にできたのならキキはどこかへ消えることはなかったのかな、と思います。もし私が語り手だったら、白い鳥の様子を「悲しそうに」と言うかもしれません。

#### 何が作用したから感想が変化したのか

討論を通して様々な意見や主張を聞き、視野が広がった。キキの拍手への良くの強さが分かった。拍手しか見えていないことが分かった。語り手について学習し、語り手の心情を想像した。

キ 私が、もしキキの立場だったら、死を選ぶようなことはしないけど、キキは自分の人生を自分の選択で終わらせたから、それはそれでいいと思う。四回宙返りも成功できたし、幸福な人生だったのかな？とも思う。でも、語り手がいうように、キキが自分の人生を捨ててしまったこと、四回宙返りのために、人との縁も断ち切ってしまったのは悲しいことだし、キキが最後の白い鳥だとしたら、キキは自分の選択や人生を後悔しているかもしれないため、辛くて、切なくて、苦しいキキ

を思うと心が痛む。何かキキを死以外の道に戻す方法はなかったのか、と思った。お父さんがもし生きていたら、キキを止められたかもしれないと思った。

#### 何が作用したから感想が変化したのか

キキが死を選んだのは、幼いころからの家庭環境や、止められる人がいなかったなどの仕方のない理由であったため、キキは四回宙返りも成功し、自分の願いが叶ったから、それはそれでよかった、と思うようになった。今までの学習で見てきた人「団長、口口、おばあさん」の中で、キキを止められる人はいなかった（止められなかった）から、キキがもっと外の世界を知って友達がいたりしたら、違う方法で止められたり、納得さえたりできたかもしれないと思い、もしお父さんが生きていたら止められたのかもしれない、と考えた。

ク 私は最初、終わりの場面に何の疑問も抱いていなかった。しかし、読み進めると、その場面は不思議であじまいだ。特におもしろいと思ったのは、白い鳥が悲しそうに鳴いていたことや、白い鳥がキキであることを町の人々がうわさしていることを語り手が言っているだけだというところだ。本当は嘘かもしれないと考え始めると、キキはどうなったのかがもっと分からなくなった。全ての討論を通して、キキの人柄について考えられた。キキは空中ブランコのことしか考えておらず、理解者が少なく、キキ自身、理解者のことを理解できない。サーカスで育ち、外のいろいろな世界を知らないキキだからこそ、四回宙返りのために命をかけてもいいと思えたのだ。私にその考えは理解しがたいが、生きてきた環境によって考え方が大きく違うと教えられた。キキはサーカスで生きて、サーカスで終わって幸せだったのではないかと思う。

#### 何が作用したから感想が変化したのか

キキの人柄や生き方、過去について考えることができたから。

ア～クの下線部は、仮説を達成したとできる記述である。ただし、イの下線部について、作者≠語り手と認識した記述であるのか曖昧な表現が含まれている。第7時の授業で語り手について学習する中で、生徒から「語り手とは作者が創り出した人物である。」という意見が出て全体で確認をし

ている。ウエの下線部記述に見られるように語り手を通した作者の意図という理解によって、記述している可能性もある。これら以外の生徒の感想からは、作者＝語り手であることや、「白い鳥はキキであると町の人々がうわさしているので『悲しそうに鳴いた』と聞いたのは町の人々」という読解間違いの記述は見られなかった。ただし、単元末に仕組んだ問いの振り返りにおいて、「学習を踏まえて考えられた新たな問い」を立てる取り組みを行ったが、立った問いに以下のものがあった。

☆ 筆者や語り手は、キキが四回宙返りをしたことについてどう思っていてキキにどう行動してほしかったのか。

**理由** 語り手は、白い鳥をキキだと仮定して、その白い鳥が「悲しく鳴いている」と表現していたので、語り手や作者は、キキが四回宙返りをしたことをどう思っているのか気になったから。

と、記述している。つまり、仮説のうち、語り手の存在やこのテキストにおける働きは理解したが、どのように作用したかという具体の解釈の理解にまで至らなかったことがうかがえる。

## (2) RQ②語りに着目した読みの深まり具合と方向性について

RQ②における読みの深まり具合と方向性、つまり〔①において学習時までの、語り手の語りの働きをどのくらい、理解し、どのくらい意識できているのか〕と〔語り手の語りの働きにおける読みの深まりは、どのような深まりを見せているのか〕について述べる。

まず、RQ②の前者においてアのように、語り手の語りは、授業を通して初めて気づいたこととして学びの自覚を挙げている学習者がおり、第3章で述べた実態や、前目の生徒☆で示すように語りの働きは理解したが、テキスト内でどう作用したか具体の解釈の理解に到達しない記述も見られたことを踏まえると、読みの深まり具合は個々によると想像する。

また、方向性についても同様であろうと予測した。そこで、語りに着目した読みの深まりの方向性を追究できないものかと考え、RQ②の後者について考察した。

前目に示す生徒イ～エの下線部について、イが本章(1)節で述べた懸念はあるものの、ウとエ

と同様の「語り手とは作者が創り出した人物である。」ということ的前提とした意見である場合、これらは作者が語り手を登場させて、文章全体の構成を形作っており、作者の意図的な表現の工夫であるという分析の基で意見を構築している。

オ～クの下線部について、語り手に寄り添い、語り手が意思を持って意図しているものを読み取りそれらの理解を踏まえて意見を構築している。まずオカの下線部について、エの下線部と意見内容は近いが、語り手の意図の理解を踏まえて、その意図に共感して自分の意見を構築している。

キの下線部について、語り手の意図するものと比較をしながら、自分の意見を構築し、それらとの意見の違いを説明している。

クは語り手の持つ働きから、想像を膨らませて、テキストより考えられる可能性を示唆する発展的な意見を構築している。

以上語り手の語りに着目した場合、どう深まるのかについては、以下の四つの傾向が見取れ、語りに着目した読みの深まりの方向性として捉えた。

- |   |   |
|---|---|
| ① | 語り手の語りに着目すると、文章構造を掴むことにつながったり、意図的な表現の工夫に気づいて、文章をメタ的に捉えた読みの深まりを見せている。                          |
| ② | 語り手が意思を持って意図するものを読み取りそれらの理解を踏まえて意見を構築する過程において、その意図に共感した読みの深まりがある。                             |
| ③ | 語り手が意思を持って意図するものを読み取りそれらの理解を踏まえて意見を構築する過程において、語り手の意図するものと比較をしながら、自分の意見を構築し、相違点をつかんだ読みの深まりがある。 |
| ④ | 語り手が意思を持って意図するものを読み取りそれらの理解を踏まえて意見を構築する過程において、語り手の持つ働きから、テキスト内を往還して考えられる可能性を想像する読みの深まりがある。    |

特に④の読みの深まりについて、単元の終末に問いの振り返りを仕組む中で、「学習を踏まえて考えられた新たな問いを立てる」取り組みを行った。立った問いについて以下に例を挙げる。

★ なぜ作者はキキの目線ではなく、語り手で物語を語ったのだろうか。



**理由** 物語を語る人を語り手にしたからこそ、あいまいな部分が生まれるのであって、キキが語ったら、全てが明らかになったのではないかと考えたから。

この例においても、語りに着目し、テキストに対する語りの役割を理解したからこそ、④の方向性の読みの深まりがあったものとして見取することは可能である。

### (3) RQ②読みの深まり具合におけるさらなる分析について

本章(2)節において、「RQ②の前者においてアのように、語り手の語りは、授業を通して初めて気づいたこととして学びの自覚を挙げている学習者がおり、第3章で述べた実態や、本章(1)節の生徒☆で示すように語り手の働きは理解したが、テキスト内でどう作用したか具体の解釈の理解に到達しない記述も見られたことを踏まえると、読みの深まり具合は個々によると想像する。」と述べた。このことについて、単元の学習終了直後に実施した、以下の項目の語り手の語りに関わるアンケート調査結果を加えて、さらなる分析を行った。

I 「空中ブランコ乗りのキキ」で語り手の語りについて考えたとき、読みが深まった感じることができましたか。1つ選んでください。(しっかり読みが深められた わりと読みが深められた あまり深められなかった 深まらなかった)

II Iでどうしてそのように感じましたか。具体的に教えてください。(自由記述式)

Iの結果は、(しっかり読みが深められた わりと読みが深められた)を選択した者が約97.5%であった。これらを選んだ生徒コ～ソのIIの具体の変容を以下に挙げる。生徒例ケは、(あまり深められなかった)と答えているIIの例である。第3章で述べたように、対象生徒のうち約5割が「語り」に着目した文章の読みを国語科の授業で考えたことがあると自覚しているが、次の生徒例ケ～スは、今まで国語の授業・学習の中で考えたことが「ない」と答えている生徒である。生徒例セソは「ある」と答えた生徒である。

ケ 質問の意味がよく分からなかったから。

コ 自分でしっかり文章を読み、自分の考えを書き、班のみんなと意見交換などをするこ

を通して、さらに自分の考えを深め、討論をすることにより、クラスの人意見も知り、こんなとらえ方があったんだと知ることができたから。

サ 「語り手が、筆者によってつくられている」ということが分かって最後の部分も疑うことができるということと考えられ、とらえ方を変えられたから。

シ 最後の二文が「語り手が言っただけ」という考え方がもともとなかった。本当に町の人々がうわさしていたんだと最初は思っていた。しかし、別の考え方もあるんだということに気が付いた。

ス 今まで物語において語り手は作者だと思っていたので語り手を物語の役者の一員として考えるという新しい視点を知る事ができたから。

セ 最初からそのことについて考えていたから。友達の意見はそれでも新鮮だった。

ソ 語り手、筆者、キキなどの登場人物が、それぞれ違う世界にいるということは今まで考えたことがなかったからです。

コサシス下線部は、語りに着目する読みの方略について初めて知り、その学びを生かして読んだという自覚が読み取れる。特にサシス下線部では、「とらえ方を変えられた」「別の考え方」「新しい視点」と捉え、「物語」というテキストを相対的に捉えて、読みの方法知として捉えていることがうかがえることから、学習者自身にこの方略を「物語」に援用して読むと、気づかなかった視点や考えに気づけるという認知の可能性を示唆するものであろう。

セソ下線部について、セ下線部は、自ら語りに着目した読みを援用してこの物語を読んだことの自覚が見取れる記述である。つまり、すでに語りに着目した読みを方略として獲得している姿がうかがえるものである。生徒ソは、事前アンケートより、すでに国語の授業で、この語りに着目した読みについて取り組んだことがあったと思い出せているが、その語り手の在り方について、つまり語りの働きに含まれる部分について、初めて知り得たことを自覚した反応の表れと見取った。

ケ下線部において、四択でも「あまり深められなかった」を選択している通り、語りに着目した読み



の行為を行ったが、読みを深められたという実感がなかったことが分かる。ただ、どの程度分からなかったのか、どの点が分からなかったのか、についてはこの反応では不明である。本章(1)節で述べたように、生徒の学習後感想を見ても、作者＝語り手の記述は見取れなかったが、もしかしたら、混同したままなのかもしれないし、学習後においても語り手の存在が見つけられない、あるいは見分けられない、という段階かもしれない。また、本章(2)節で述べた生徒☆の状況、つまり、「仮説のうち、語り手の存在やこのテキストにおける働きは理解したが、どのように作用したかという具体の解釈の理解にまで至らなかった」状況と同様に、語り手の存在、働きがつかめたが、どのように作用したかという具体の解釈の理解にまで至らず、「深まらなかった」ではなく、「読みがあまり深まらなかった」という選択肢を選択したのかもしれないからである。

以上のケ～ソの生徒反応や、本章(1)(2)節から見取れる生徒反応を合わせると、「どのような理解が進む」のか次の段階を見取ることが可能と考え、以下に表で示した。

(3)	語り機能を使って解釈することができる。
(2)	語り機能(語りのテキスト内における働き)を理解しているが、具体的に、語彙や文脈がテキスト内で作用して指す意味が分からず解釈できない。
(1)	語り手の語りに気づける。

この段階は、読みの方略の定着の仕方を見取れる基準として重要な目安になると考えている。

## 9 成果と課題、今後の展望

成果として、RQ①の結果において、仮説は達成された結果が得られた。RQ②において、この度の分析で4つの読みの深まりの方向性がうかがえた。また、語り手の語りの働きの理解の間違いは、少なくとも学習後感想の記録からは見取れなかったが、その語りの働きがテキストに作用した解釈の際の具体に、難を示す生徒の様子が見取れた。アンケート結果という生徒の自覚と合わせて、それらのことから、読みの深まり具合を3つの段階で示せる可能性を見た。つまり、高等学校の前発達段階である中学校第1学年において、語り手の語りに着目する読みの方略を獲得できる可能性を見たことである。

課題は、方略としての定着を図る必要があることである。今後、学びを積重ねる機会を多く設けてゆ

くことを計画している。作者が創り出す語り手の語りの在り方は、物語の数だけ存在する。様々なテキストに触れることで、学習者は何がどのように理解でき、理解できていなかったのかを自覚していく中で、方略としての理解を深め、獲得してゆくだろう。また、得られた成果である語りに着目した読みの深まり具合についての3段階と、読みの深まりの4つの方向性についての成果の確かさを、学びを積み重ねた学習者の変容を捉えることで、確立してゆく必要があると考えている。

今後の展望として、やはり繰り返し語りに着目する読みの方略指導を行い、文学的文章テキストで学習を積み重ねて経験を積ませてゆく中で、古文テキストにも取り組ませたいと考えている。中学校教育における古典教育は、小学校と、高等学校から本格的に始まる古典探究教育の架け橋となる古典指導を目指すべきと考えている。そのために、語り手の語りに着目した指導を、中学校段階でも文学的文章テキストで指導をしていき、併せて古文テキストを中心に語り手の語りに着目した読みの指導も加えていくと、古文のテキストの構造をつかみ、内容がよくわかっておもしろさを感じとりやすくなり、より親しみを持てるようになるのではないかと提案する。中学校段階での語りに着目した指導を重ね、同時に古文の内容理解に結びつく語りに着目する読みの指導としての取り組みを行うことは、現在高等学校と中学校の古典教育における学習の高いハードルが少しでも緩和されることにつながり、且つ、古典に親しむ態度を養うことにもつながるといふ学びの系統性を持たせる可能性を見出せるものと位置付ける。課題としては、語り手の在り方の違いや語りの効果の違いは、テキストの数だけ語りの在り方や作用が異なるというところからだけのもなのか、現代文を扱う文学的文章指導の語りに着目する読みの方略は、そのまま古文テキストに汎用可能なものなのか否か不明であり、検証をしていく必要がある。中学校教育における古典教育への可能性の検証はこれからである。

語りに着目する読みの深まり及び語りの読みの方略の理解や定着のさらなる変容を捉えていきたい。

### 注

- 1) 村高聡子、「語りに着目した学習指導の効果 — 『鏡』(村上春樹)の場合 —」、『中等教育研究紀要 第66号』、広島大学附属中・高等学校、2020年、11-20。
- 2) 村高聡子、「語りに着目した学習指導の効果」、『教職開発研究 第5号』、広島大学大学院人間社会

科学研究科教職開発専攻, 2022年, 63-72.

3) 丹藤博文, 『ナラティブ・リテラシー—読書行為としての語り—』, 溪水社, 2018年, 23-24.

4) 同, 60.

#### 引用参考文献

\* 住田勝, 「『語り=物語行為』に着目した文学テクストの教材研究の可能性」, 『全国大学国語教育学会国語科教育研究第140回2021年春季大会 研究発表要旨集』, 2021年, 193-196.

\* 間瀬茂夫, 「理解方略指導研究」, 『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』, 全国大学国語教育学会編, 2013年, 233-240.

\* 松本修, 『文学の読みと交流のナラトロジー』, 東洋館出版, 2006年

\* 松本修, 「ナラトロジーと国語教育研究」, 『国語科教育学研究の成果と展望』, 全国大学国語教育学会編, 2002年, 479-486.

\* 三根直美, 「導入の活かし方—『少年の日の思い出』(ヘルマン・ヘッセ)を題材に—」, 『国語科研究紀要第49号』, 広島大学附属中・高等学校, 2018.11, 36: 感想ワークシートを参考

\* 村高聡子, 「語りに着目した読みの深まりに関する考察—『ぬすびと面』(吉橋通夫)の場合—」, 『国語科研究紀要』第53号, 広島大学附属中・高等学校国語科, 2022年, 35-46.

\* 村高聡子, 「問いを立てる方略を活用した主体的・対話的で深い学びの指導の工夫」, 『国語科研究紀要』第52号, 広島大学附属中・高等学校国語科, 2021年, 15: 問い振り返りワークシート

\* 村山太郎, 「学習者とテキストとの出会い」, 『中等教育研究紀要 第51巻』, 広島大学附属福山中・高等学校, 2011年, 213-218.

\* 文部科学省, 『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説国語編』東洋館出版社, 2019年

\* 文部科学省, 『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説国語編』, 東洋館出版社, 2018年

\* 山元隆春, 「米国における理解方略指導の具体的展開—Hervey&Goudvis編『解釈の道具箱』における『意味を推論する』授業の場合—」, 『論叢国語教育学 復刊4号』, 2013年

\* 山元隆春, 「『自立した読者』を育てる足場づくり—米国における理解方略指導論を手がかりとして—」, 『学校教育実践学研究 第10巻』, 2004年, 219-228.

\* 山元隆春, 「読みの『方略』に関する基礎論の検討」, 『広島大学学校教育学部紀要, 第I部, 第16巻』, 1994, 29-40.

#### 資料I 授業で解決したい問いプリント

B組 ※番号はグループ番号

③おばあさんは何者なのか。そしてシャボン玉は文章中でどんな役目を果たしているのか。

理由: おばあさんは, この物語で少し他の人と違っていたし, シャボン玉がない方が自然な流れなのに, 登場させたのが不思議だから。

④なぜキキは死ぬことよりも四回宙返りをするのをお方を優先させたのか。

理由: 命は一つしかない大切なものだから。

⑦白い大きな鳥はどのようなことを表しているのか。

理由: 「白い」の色や「大きな」というサイズ感も気になるし, キキがブランコで宙返りをする直前にp71 19の「大きな白い鳥が・・・空を滑るように」との関連性も気になるから。

②おばあさんは物語の中でどのような役割を果たしているのか。

理由: おばあさんは謎の部分が多く不思議な言動が多いから。

理由: おばあさんは何をしに登場したのか知りたいから。

⑤なぜおばあさんはキキが四回宙返りをするように誘導するようなことを言ったのか。

理由: おばあさんも最初は, やめた方がいい感じに言っていたのに, (どうして) 急にやってもいいよという感じでいって, 小瓶を渡してキキを絶対にやれるようにさせたか気になったから。

理由: もしおばあさんが, キキの四回宙返りをとめたいのなら, ビビが三回宙返りを成功させたことを教えないと思うから。

④なぜキキはおばあさんにもらった薬を信じることができ, 命をなげうつような真似をしたのか。

理由: 気持ちが読み取れると思ったから。

⑥おばあさんは, キキの四回宙返りを止めるためにキキに話しかけたはずなのに, なぜ小瓶を渡したのか。

理由: おばあさんは, 最初はキキを止めようとしていたのに, 最後はキキが四回宙返りをするのを認めたのが気になったから。

⑧なぜおばあさんはキキに薬を渡し, なぜキキはそれを飲んだのか。

理由: キキの気持ちを知りたいから。

⑩なぜ悲しそうに鳴く鳥とキキを重ねたのか。

理由: 四回宙返りを成功させ観客から大きな拍手をもらったのになぜ悲しいのか疑問だから。

⑨なぜキキは消えたのか。キキは鳥以外だったら何になっていたのだろうか。

理由: キキを大きな白い鳥に見立てたのには何かわけがあると思うから, それを追究して発展させていくのは面白いと思ったから。

## C組

⑥キキが人からの評価を気にせざるを得なかった過去や理由があるのではないか。

理由：キキがなぜそれほど人からの評価に執着しているのか気になったから。

⑨なぜキキと思われる鳥は四回宙返りに成功したにもかかわらず、悲しそうに鳴いたのか。(死ぬ覚悟だったのに)

理由：せっかく成功したのに悲しんでいることが不思議だったから。

①白い鳥がキキだとすればどこに飛んでいったのか。

理由：四回宙返りに成功したのに悲しそうな声で鳴いたのはなぜか。海にとんでいったのは意味があるのか。

④キキの中で空中ブランコの成功は何を意味するのか。

理由：キキは自分の命よりも空中ブランコの成功を優先させてしまった。その理由が知りたかったから。

⑩なぜそんなにお客さんから拍手をもらうことにこだわるのか。

理由：キキのプライドや心情を知りたかったから。

②おばあさんはなぜ急に態度を変えてキキに青い水の薬を渡したのだろうか。

理由：はじめ、おばあさんはキキを止める感じだったが、薬を渡したから。止め続ければよかったと思う。私ならそうする。

理由：死ぬぞと忠告していたのに態度を変え、渡したのが気になったし、本当にキキの強い思いに押されただけなのか。キキが青い水を飲み一瞬の幸福より大切なものに気づけるかもしれないけど、消えてしまっただけは意味がない。

③なぜ「今夜キキは四回宙返りをやります」という看板を見た町の人々は一斉に口をつぐんだのか。

理由：「一斉に口をつぐんだ」ということはキキに対して、何か感情を抱いているのではないかと思ったから。

⑤おばあさんはなぜ、キキがショックを受けることを言い、薬をすすめて、キキを死なせようとするのだろうか。

理由：おばあさんの発言が、あまりにもキキに死をすすめているから。

理由：おばあさんがキキの心を傷つける言動をする理由を知りたいから。

⑦なぜキキは四回宙返りを成功したのに白い鳥になって消えたのか。

理由：薬の力を使ったが、自分の体で四回宙返りができるので消える必要はないと思ったから。

⑧キキだとうわさされる白く大きな鳥はなぜ「悲しそうに鳴いた」のか。

理由：薬を飲むことを決めて四回宙返りを成功させ人気が高まったのに、悲しそうにしている疑問に思ったから。

## A study on deepening of reading comprehension focusing on narration — The case of *Kiki on the Trapeze* —

Satoko MURATAKA

### Abstract :

This paper examines the depth of reading comprehension that focuses on the narrative in literary texts. Learners understand that their reading comprehension can be deepened and how it can happen through the narrative. — The story *Kiki on the Trapeze* — a part of the curriculum for the first year of junior high school, was used for verification. As a result, with the changes in the impressions between the first reading, after the class, and new questions that arose after the class, the learners' reading comprehension deepened. They became aware of that by focusing on the narration. In addition, we saw the possibility of indicating the degree and direction of deepening of reading comprehension.



資料Ⅱ 感想ワークシート

「空中ブランコ乗りのキキ」  
1年 組 番号前

「空中ブランコ乗りのキキ」  
目録 初読の感想を記録する。

一 初読の感想を書こう。

て	か	い	い	い	四	お
ジ	ら	四	つ	た	回	客
し	だ	回	回	も	宙	さん
や	め	宙	返	死	り	か
す	め	返	り	ん	を	ら
い	こ	の	で	を	す	大
	の	道	ま	ぶ	る	き
	文	を	う	こ		な
	章	は	と	は		拍
	に	閉	な	い		手
	は	ざ	い	自		を
	の	し	だ	分		も
	よ	て	ら	の		ろ
	う	さ	出	人		い
	は	ん	来	気		た
	様	の	る	が		い
	子	比	か	落		だ
	な	ゆ	も	ち		め
	の	か	し	に		け
	か	を	は	ら		に
	イ	わ	は			驚
	メ	れ	ほ			

変化したのは自分の読みに何が作用したからだろうか？

文章に書かれていますことから、それをもうとほり下げる力が作用したからかと思ひ、実際に「初読の感想」では単純に文章に書かれていたこと(表面的な事柄)について自分の感想を書いて、学習しての感想としては文章中の事柄だけでなく、それを深ぼってキキの心情、筆者と語り手とキキの関係、語り手の意図などについて考えたと自分で自分の感想を書いている。

二 学習しての感想

キキが死んだことに対して「悲しい」というよりも、「一回宙返りをするとさう選択しなさいねえ」とキキ、そして「口や团长さん、おぼあさんがとめよりとするのを開かなければ、その人生に対して「悲しい」と思つた。キキが命を捨てたことは、キキがそんなせまい人生を歩んできた結果だから。語り手が自ら大きな鳥をキキだと明記しなかったのは、読者に自分の大切なものについて考え「悲しい」という意図があったにと思ひ、私は、今後大きな決断をするとき、広い世界へたたくさんの選択しを捨て、自分にと、本当に大切なものは何かを考えた上で決断しよう。

資料Ⅲ 問いの振り返りワークシート

「空中ブランコ乗りのキキ」立てた問い  
内容・表現・作者・発展

1年 組 番号前

「空中ブランコ乗りのキキ」を立てた問い  
内容・表現・作者・発展

一 学習を踏まえて考えられた新たな問いを立てよう。

二 問いを立てた理由

内容 ① おぼあさんは何者なのか、そしてシャボン玉は文章中でどんな役目を果たしているのか。  
内容 ② おぼあさんは死んだことよりも一回宙返りをすることの方を優先させたのか。  
内容 ③ 白い大きな鳥はどのようなことを表しているのか。  
内容 ④ おぼあさんは物語の中でどのような役割を果たしているのか。  
内容 ⑤ おぼあさんはおぼあさんにもった言葉を信じて「命を捨てよう」と思ったのか。  
内容 ⑥ おぼあさんは、キキの四回宙返りを止めるためにキキに話しかけたのはなぜなのか。  
内容 ⑦ おぼあさんは、キキに何を話したのか。  
内容 ⑧ おぼあさんは、キキを重んじたのか。  
内容 ⑨ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔しているのか。  
内容 ⑩ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ⑪ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ⑫ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ⑬ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ⑭ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ⑮ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ⑯ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ⑰ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ⑱ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ⑲ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ⑳ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㉑ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㉒ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㉓ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㉔ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㉕ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㉖ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㉗ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㉘ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㉙ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㉚ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㉛ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㉜ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㉝ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㉞ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㉟ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㊱ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㊲ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㊳ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㊴ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㊵ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㊶ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㊷ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㊸ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㊹ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㊺ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㊻ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㊼ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㊽ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㊾ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。  
内容 ㊿ おぼあさんは、キキが死んだことを後悔していないのか。