

## 場面の「読み」を深めるための 教材研究のあり方

富山大学教授 米田 猛こめだ ます

### 1 はじめに

従来、本教材における冒頭の場面の扱われ方は大きなものではなかったが、この冒頭の場面が、この教材でどんな役割を果たしているかを考えさせることは、本教材の理解の上で、かなり重要な学習になるのではないだろうか。

実際、学習者（読者）に学習課題を設定させると、冒頭の場面の役割や情景描写、登場人物の行動や態度について指摘したり学習課題に設定したりする者がいることは、この冒頭の場面の扱いについて、授業者の工夫を迫っていることの現れと見てよいであろう。

しかし、この場面を重視する場合でも、何よりも「教材研究」から出発すべきである。そこで本稿では、「冒頭部分」の「教材研究」を中心に述べる。

① 客は、

② 昼間の明るさは

③ 色あせた湖が、

④ わたしたちは、

⑤ わたしは

⑥ 彼が……わたしは、

⑦ わたしは

⑧ 外の景色は……窓全体が

⑨ わたしのちょうは、

⑩ わたしたちは、

⑪ わたしは

⑫ 友人は、

⑬ 彼は

⑭ (なし)。ただし、主語は「彼は」と推測できる。

⑮ 彼は

⑯ わたしが……彼は

⑰ 彼は

⑱ 彼は、

⑲ わたしたちの顔は、快い薄暗がりの中に……

⑳ 彼の姿は、

㉑ わたしは

㉒ かえるが、

㉓ 友人は、

(1) ここでは、次の点が教材研究や授業設計の際のヒントになる。  
 (2) ③⑧⑯㉒文に見られる「外の景色」や「部屋の中」を描写する「明暗」「色」「輝き」「透明度」「季節」などの表現。これらは、「場」の設定に有効に働いている。  
 (3) ⑬㉓文の主語に見られる「彼は」の連続(多用)。これらは、「面」の設定に有効に働いている。

### 2 「場面」とは何か

森本正一氏によれば、「作品は、いくつかの『場面』の連続によって構成され、その場面はまた、いくつかの『場』によって構成されて\*1いるものである。

また、西郷竹彦氏は「場面」を「場・面」ととらえ、「場」というのは、「筋」の上でのあるへものごとく(のへからみあい)―形象の相関関係―のことであるとし、劇の場合「時」「所」「人」とする。また、「面」は、劇で言えば、どの方向からその「場」を見せるかという問題で、観客はある一定の「面」から見せられることになるというのである。

したがって、「場面」とは、形象相関の展開の筋のある一場(からみあい)をある視角から構成することによって、観客がある面から見るところのものとなるというのである\*2。

### 3 『少年の日の思い出』における冒頭の場面

本教材における冒頭の場面は、どのような「場」から構成され、どのような「面」を読者に提供しているであろうか。

『少年の日の思い出』の第一場面は、「わたし」と「彼」とのやりとりで進められる「現在」の場面である(一行あき以降が「過去」の場面である)。

この場面の各文の主語を整理してみると、次のようになる。(1)㉒は便宜上付した文番号とする。ただし、会話部分は、会話内の文には付けず、それを受ける地の文の完結をもって、一文とする。)

### 4 指導に役立つ「場面」の分析

(1) について  
 先に指摘した五文に、⑦㉒の二文を加えて、表現の変化を例えば「明暗」の変化という視点から見ると、次のように整理できる。

「外」の景色の描写	「部屋」の中の描写
② 昼間の明るさは消えうせようとしていた。 ③ 色あせた湖が、丘の多い岸に鋭く縁取られて、…… ⑧ 外の景色はやみに沈んでしまいい、窓全体が不透明な青い夜の色に閉ざされてしまった。	⑦ 最初の箱を開けてみて、初めて、もうすっかり暗くなっているのに気づき、わたしは、ランプを取ってマッチをすった。 ⑯ わたしたちの顔は、快い薄暗がりの中に沈んだ。
㉒ 外では、かえるが、遠くから甲高く、やみ一面に鳴いていた。	㉒ 彼が開いた窓の縁に腰かけると、彼の姿は、外のやみからほとんど見分けがつかなかった。

実践提案 ①

実践提案 ②

実践提案 ③

「外の景色」の描写をたどってみると、昼間の明るさが徐々に消え、外が闇にだんだん包まれていく様子が見事に表現されている。一方、「部屋の中」の描写もそれとともに暗くなっていき、「わたし」と「彼」の姿も闇にまぎれる。特に、「彼」が「緑色のかさをランプに載せ」「開いた窓の縁に腰かける」と、「彼」の姿はすっかり闇と同化してしまふ。あたりは、遠くからかえるの鳴き声が聞こえるほどの静寂さである。

彼の姿を闇と同化させ、顔をあからさまに見せないような場の設定をしていることは、「彼」が「話すのも恥ずかしい話」をするのを支えていると考えられる。さらに、現在の状況をだんだん暗くしていくことによる「フェードアウト」の効果もある。「場面」の切り替えと、次の回想場面の効果的な始まりをうまく支えている。

また、これらの情景描写は、単に場面の設定のみに有効というのではなく、人物（この「場面」の場合は、特に「彼」）の心情をも語ることになる。「彼」にとつて、「話すのも恥ずかしいこと」を語ろうという気持ちになっている状況と、この「場面」の暗く沈んでいく情景描写とは、穏やかな一面を保持しながらも、連携してこの「場面」を構成している。

なお、⑧に見られる「不透明な青い夜の色」や⑨の「開いた窓」⑩の「かえる」などから、夏の季節感を感じさせる点も、見逃せない。なぜなら、窓を開けられることが、彼の姿と外の闇と同化させ、彼が話しやすい環境を作っているからである。(2) について

①～⑩の各文のうち、情景描写の②③⑧を除いた八文のうち、「わたし」または「わたし」に関係のあるものを主語にしたものが、七文ある。

○美しい形

○濃い見事な色

などは、直接的に「ちよう」の魅力を表現するものである。また、

○わたしたちは、その上に体をかがめて、……ちようの名前を言った。

○「これは、……。こころではごく珍しいやつだ。」と、わたしは言った。

○友人は、一つのちようを、ピンの付いたまま箱の中から用心深く取り出し、羽の裏側を見た。

○「妙なものだ。ちようを見るくらい、幼年時代の思い出を強くそえられるものはない。僕は、小さい少年のころ、熱情的な収集家だったものだ。」

などの「わたし」「友人」の言動や態度は、「ちよう」への情熱を語るのに十分な表現である。ところが、突然「友人」のことばとして、

○「もう、結構。」

が語られる。このギャップは学習者（読者）に驚きや疑問を生じさせるものである。しかも、その語り口は、

○その思い出が不愉快でもあるかのように、  
○口早に

であり、このような態度の表現が、ますます学習者（読者）に不可解な態度として写るのである。なお、この発言の後に、「友人」は、

○「悪く思わないでくれたまえ。」

○「残念ながら自分で……」

と、「わたし」に詫びを述べたり、回想場面に出てくる「エー

ところが、⑫⑬⑭は、⑮を除いて「彼は（一例のみ）彼の姿は（一）」という主語となる。この部分では、読者の視線が「彼」に集中する。つまり、作者はこの場を「彼」という「面」から切り取って読者に示していることになる。すなわち、この場面では、「彼」と「ちようの収集」をクローズアップし、「彼」と「ちようの収集」との間に何かあることを暗示しているのである。このように、主語は読者に対して、その「場面」における読者の視点を提供（限定）し、次の場面における読者の視点、換言すれば、次の「場面」における「面」（『少年の日の思い出』の場合、回想場面の「僕」）への誘いとするところがある。

また、①の主語が「客」であるのに、⑫の主語は「友人は」と変化している。このことは、読者にとつて「わたし」の「客」でしかなかった人物が、この時点で「友人」という関係にあって人物だということが分かり、その「友人」たちは、少年のころ、「ちようの収集に夢中であつた」のである。

5 「ちよう」「友人」の描写にかかわる修飾語について

冒頭の場面における「ちよう」の描写（特にその修飾語）についても、注意する必要がある。

前述の文番号で言えば、⑥⑦⑧文における「ちよう」の描写は、回想場面における「僕」の心情と通じるものがある。すなわち、

○明るいランプの光を受けて、

○きらびやかに

○光り輝いた

ミール」に責任を押しつけない態度を表明したりする点は、「友人」が本来持っている「優しさ」を示すものと受け取れる。

本教材の冒頭場面は、以上のように回想場面における学習者（読者）の読みに対して、さまざまな情報や方向性を示すものである。整理してみると次のようになる。

- 1 「明暗」「色」「輝き」「透明度」などの表現は、「彼」が語るのにふさわしい場面作り・雰囲気作りをしている。
- 2 主語が「彼」に集中するのは、冒頭の「場」における「面」作りにも有効に働いている。すなわち、学習者（読者）の読みの立場や視線を「彼」に集中させ、回想場面における「僕」につなげていく役目をしている。
- 3 「ちよう」や「僕」の描写は、「ちよう」と「僕」との関係語り、「僕」の性格をも示すことになる。回想場面では「僕」の性格が「エーミール」と対照的に描かれるが、その前提として、大人になった「僕」を描いていることは、見逃せない。

〔注〕

\*1 森本正一「自己変革に導く文学教育」（昭和五二 黎明書房）  
\*2 西郷竹彦「西郷竹彦文藝教育著作集17」（昭和五〇 明治図書）