

読みの枠組みを問い直す小説の学習

－「走れメロス」の再読を通して－

茅野 克利（脇町高等学校）

1. 問題の所在

学習者が生き生きと思考し、表現できる授業を構築したいと考え、私はこれまで実践を重ねてきた¹⁾。特に2007年からは断続的に「年間主題単元」として、提示した年間テーマについて、一年かけて様々な文章を読み、考え、話し合い、表現する授業づくりに取り組んできた。その中で確かな手応えを感じる一方で、学習者が年間の最後を書くレポートに「類型化」されたものを感じるようにもなった。教材解釈を「上手に」まとめてつないであるものの、学習者個々の思考が深まった跡が、文章から十分に読み取れないのである。学習者が本来持っているはずの個性が表現されているように思えない。ただし、これは学習者の力の問題ではなく、ひとえに授業者である私の読ませ方、書かせ方の問題である。授業の中で「読むこと」が、学習者の思考と表現に、十分に機能しなかったと痛感させられたのだった。

どうすれば「読むこと」が、学習者の思考や表現に機能するのか。その一つの試みとして、以下の実践を構想した。

2 授業の構想

2. 1 学習者の読みの変容を促すための批判的読解

学習者の思考が活性化するのはどのような時か。「読むこと」において、それは学習者の読みが変容する時である。その変容を促すために、批判的に読むことを考えた。批判的に読むとは、もちろん文章の欠点をあげつらうことではない。寺井（1992）は、批判的な読みの理論を検討して、「文章を最初から正しいものとして受容するのではなくて、書かれている内容や表現を検討しながら読むこと」の重要性を示唆し、「論理の欠陥や矛盾に気づくことではなく（中略）不明点、疑問点、肯定や否定の反応をすること」が大切だとしている。

つまり、ここで言う批判的読解とは、なぜそのように書かれているのか、問いを持ち、考えながら読むことである。私たちの周囲には、たくさんの「物語」が溢れている。わかりやすい「物語」に回収されないためにも、「物語」こそ批判的に読まなければならない。

2. 2 批判的読みを可能にする既習教材の活用

それは「こころ」や「舞姫」などの教材でも可能だが、ただでさえ分量が多い上に、それらを批判的に読むためには、それにかろうだけの授業時間が必要となる。しかし、このコロナ禍で授業進度に遅れが生じている状況の中では、時間の確保が困難であった。そこで考えたのが、既習教材の活用であった。既習教材であれば、学習者が学習内容を容易に想起することができ、読みの変容も自覚しやすい。また、問いを持ちながら読むことも、再読になるため比較的容易に行えると考えた。

2. 3 「支配的な物語」という読みの枠組みの問い直し

そう考えて選んだのが中学校の定番教材「走れメロス」であった。山元（2007）は、「走れメロス」の読みについて、「結末の民衆のことばが「メロス万歳！」ではなくて、「王様万歳！」であることに注意を向けることが、「〈人を信じること〉についての物語」「メロス中心の物語」であるという「支配的な物語」に対し、読者が「メロスは本当に〈勇者〉だったのだろうか」と疑問を投げかけるきっかけとなることを指摘している。そして、読みの授業はその「支配的な物語」を強化するのではなく、「反「物語」」として「テキストの〈細部〉に着目させることで「支配的な物語」を打ち消す」ことを目指さなくてはならないとする。

これらの言葉を借りれば、今回の実践は「支配的な物語」＝「メロス中心の物語」「〈人を信じること〉についての物語」という読みの枠組みを問い直すため、「群衆」という「テキストの〈細部〉」に着目さ

せる学習の構築を試み、学習者の思考の活性化を図ったものである。

以下に、群衆に着目した「走れメロス」の読みの具体を述べる。

2. 4 群衆はなぜ刑場に集まったのか

最後の場面において、「王様万歳！」という群衆の歓声の後、メロスは少女から緋のマントを捧げられ、語り手は「勇者は、赤面した」と物語を閉じる。川の氾濫などの困難と、疲労から来る諦めの心境を乗り越え、フィロストラトスの説得にも打ち克って、メロスは約束を守り、王を改心させる。ここに「勇者メロス」がいる。それは疑いないことのように見える。

しかし、群衆に着目して読んだ時、私たちは多くのことに疑問を持たざるを得ない。まず群衆は何故、刑場に集まってきたのか。何が起こることを期待していたのか。もちろんメロスが困難を乗り越えて約束を守り、王を改心させることを期待していたと読むこともできよう。けれど、メロスが道中で遭遇した困難を、群衆は知るよしもない。王の恐怖政治の前に沈黙していた群衆が、果たして王の改心に、どれほど期待できたと言えるだろうか。しかも、メロス到着に誰一人気づかない群衆は、メロスを発見すると「どよめく」。このどよめきには、メロス到着への驚きが出されている。とすれば、この時点で群衆は、メロスの到着が間に合わず、セリヌンティウスが処刑されることを受容している。そもそもメロスが到着したとして、「約束」通りにことが行われるならば、メロスは処刑されなければならない。つまり、処刑が民衆にとって長く娯楽であったように、群衆は処刑を期待していたのだとも読める。

にも関わらず、群衆は「万歳」を叫ぶ。「メロス万歳」ではなく、「王様万歳」と。ここに現れる群衆の変わり身の早さ、移ろいやすさに、「支配的な物語」を対象化する「走れメロス」の、新たな教材価値を見ることができると言える。

2. 5 村上春樹「青が消える」との重ね読み

確かに、そうした「反「物語」」としての群衆に着目した読みは、学習者の既存の読みを刷新することにはなるだろう。しかし、このような批判的な読みは「支配的な物語」の揺さぶりにはなっても、単なる群衆への非難に終わってしまう可能性もある。それでは、むしろ非難という、わかりやすい「物語」に回収され、流されてしまうだけになってしまうだろう。どうすれば、私たちはそうした大きな「物語」の流れから自由でいられるだろうか。

先の論考で、山元氏は続けて「根拠をもって「支配的な物語」を揺さぶり、打ち消すことに加え、「私たちの「物語」をも対象化しながら、進」むことを、授業において探る必要があることを述べている。どのようにすれば、「私たちの「物語」」の対象化が可能であろうか。

そこで考えたのが、「走れメロス」では背景に過ぎない群衆の存在と、群衆が生み出す同調圧力を具体化する、別テキストとの重ね読みであった。具体的には、高校一年生の教材である村上春樹「青が消える」を考えた。この教材は、自分が好きな色であった青が、突如として消えてしまったことに気づいた「僕」が困惑する物語である。しかし、そのことを告げた元恋人や街の人々は、ミレニアムに歓喜する中で、青が消えたことを意にも介さない。話しかけた駅員は「政治のことは私に聞かないでください」と拒絶し、コンピュータ・システムである「総理大臣」は「何かがひとつなくなったら、また新しいものをひとつ作ればいいじゃありませんか」と答える。青が消えたことを無批判に受け入れる周囲の中で、そのことに違和感を抱く「僕」を読むことは、「群衆」のうちの一人が、「流されないでいる」とはどういうことか、学習者に具体的にイメージさせるものと考えた。

2. 6 「流されないでいることはできる？」という問いの設定

このように、「走れメロス」を、問いを持ちながら批判的に読むことで、「勇者メロス」という「支配的な物語」を対象化し、群衆に着目することで、別の読みの枠組みを獲得させ、流される群衆や勇者として演出されるメロスを自分はどうのように読むべきか、学習者に考えさせたいと考えた。

その際の問いとして選んだのが、「流されないでいることはできる？」である。「勇者メロス」を単純に歓迎・受容して「流されてしまう」のでも、他人事のようにメロスや群衆を一方向的に非難するのでもない。「流されてしまう」ことの詳細を知り、そうしたことが自分たちの日常の中にあり得ることを実感した上で、私たちは「流されないでいることはできる」のか、意思決定や自己表現に関する、私たちの「物語」を対象化してほしい。この問いを設定した意図はここにある。

このように、課題に対して考えた個々の思考のありようが、多様に表現される学習の構築を試みた。

3 実践の概要

- (1) 単元名 「流されないでいることはできる？」
- (2) 対象 徳島県立脇町高等学校 二年A組 36名 (A組は仮称)
- (3) 実施日 2020年9月11日(金)～17日(木)
※教職大学院における置籍校実習の一環として、この4時間を飛び込みの授業として担当した。
- (4) 使用教材
 - ・太宰治「走れメロス」(本文は「青空文庫」 <https://www.aozora.gr.jp/>による。閲覧は2020年8月20日。ただし、中学校教科書に合わせて、一部本文を省略している)
 - ・村上春樹「青が消える」(本文は三省堂「精選国語総合(改訂版)」平成29年度版による)
- (5) 単元目標
 - a: 既習教材「走れメロス」を、批判的に(問いを持ちながら)読み返すことができる。
 - b: 「語り」の効果を捉え、既存の読みの枠組みを問い直すことで、主要人物に固執しない新たな読みの枠組みを手に入れる。
 - c: 他の作品と合わせて重ね読み、学習課題を自分事として捉え、考えたことを文章で表現することができる。
- (6) 単元計画(全4時間)
 - 第1時: 前に書いた初発の感想を基に、「走れメロス」を「物語文」にまとめ、自分の読みを自覚する。その上でメロスを勇者だと思うか否かについて、自分の考えを持つ。9月11日実施。
 - 第2時: 前時の感想や疑問を共有し、「メロスを「勇者」として「演出」しているものはなにか?」という問いを考え、更に群衆についての問いを考える。9月16日実施。
 - 第3時: 前時に考えた問いを基に、群衆を批判的に読む。また次時に取り組む作文課題「流されないでいることはできる?」を知る。関連作品「青が消える」を受け取る。9月16日実施。
 - 第4時: 事前に「青が消える」を読み、状況や周囲に「流されないでいることはできる」か、扱った作品内容のいずれかに触れながら、自分の考えを文章で表現する。9月17日実施。

4 授業の実際

4.1 1・2時間目の様子

まず事前に「走れメロス」の本文を配付し、授業までに読んで、ワークシートに中学校の時に読んだ時の記憶と、高校生になって読んで感じたこと、疑問点を書き、授業の際に持参させた。

第1時は、授業者の自己紹介と共に、学習の流れを大まかに説明し、「走れメロス」のミニマムストーリーを一文で表現する「物語文」を作らせた。そして、「メロスは勇者だと思うか」という問いに従って、勇者である／勇者でないと読む、それぞれの根拠を本文から探させた。最後に、勇者でないとも考えられるのに、なぜ勇者として読めるのか、メロスを勇者として演出しているものは何か、考えさせた。

回収したワークシートの「物語文」の要約から、ほぼ全ての学習者が「メロスが友とシラクスのために走り、信実を証明した結果、王を改心させて、真の勇者になる物語」だと読んでいたことがわかった。

第2時は初発の感想と疑問をまとめたプリントを配付し、読ませた後、「メロスを勇者として演出しているものはなにか」というテーマで、学習者の挙げた問いから、下記の問いを選んで提示した。

- ・メロスの身体能力が超人的に見えるのはなぜか
- ・なぜ読者はメロスが頑張っていると思えるのか
- ・なぜメロスのくじけそうな姿が描かれるのか
- ・なぜフィロストラトスが登場するのか など

全体を三つのグループに分け、これらの問いをグループごとに割り当てて考えさせた。これらへの解答を共有した上で、小説に書かれていることは事実ではなく、構成されて語られていること、川の氾濫などの困難がメロスの危機を演出していること、同時にそれを乗り越えることで、メロスの勇者性が演出されていることなどを確認した。そして最後に、なぜ群衆が登場するのか、群衆について疑問に思うことを挙げさせた。

4. 2 3・4 時間目の様子

第3時は、前時に学習者から出された問いを紹介し、それらをつなぎながら、「群衆に着目した読み」を一緒に追っていった。具体的には以下のような問いである。

- ・なぜ群衆は刑場に集まってきたのか
- ・群衆は何を期待していたのか
- ・なぜ誰もメロスの到着に気づかないのか
- ・暴君ディオニスに歓声を上げるのはなぜか
- ・なぜ「メロス万歳」ではなく、「王様万歳」なのか
- ・もし、メロスが遅れて到着していたら、何が起きていたのか など

これらを考えながら、群衆がなぜ「群衆」と呼ばれているのか、メロスの到着が遅れていたら、群衆がメロスを非難していたかもしれないことなどを想像してもらい、群衆がメロス到着という出来事に流され、その群衆の歓声に、語り手や読者がある意味で流されていることを確認した。その上で、2018年9月の、北海道地震の際に起こったデマメールに関する新聞記事²⁾を読んでもらった。これは、状況に「流されている」群衆の状態を、具体的にイメージしてもらうためのものである。実際に、この後のコロナ禍においても、デマによってトイレトペーパーが店頭から消えるなどの現象が起こった。このことを確認して、作文課題「流されないでいることはできる？」を再提示した。そして最後に、関連する作品として村上春樹「青が消える」本文を、作文の手引きと共に配付して、授業を閉じた。

第4時は、学習の流れを確認した後、作文の準備として3分程度の個人作業、5分の全体交流（立ち歩いて相談したい人と相談する）、再び個人作業を5分取った後、作文用紙（A4の白紙のコピー用紙）を配付して、30分で一斉に作文を書いてもらった。

ここで、授業の工夫について、第4時に用いた、作文の手引きの工夫に絞って述べる。

今回、授業時間は全体で4時間と限られていたため、最後の1時間だけでは、作文課題を十分に考えられず、書けない学習者が出てくる懸念があった。そのため、作文課題である「流されないでいることはできる？」の答えとして、以下の6つの選択肢を設け、なぜそれを選んだか答えることで、課題について考えやすく、書きやすくなるように図った。用意した選択肢は以下の通りである。

- A：できると思うよ。そのためにも、自分自身の考えをしっかりと持たなくちゃね。
B：流されないようにしなきゃね。じゃないと、自分が大切にすることが守れなくなるよ。
C：できないな。自分の考えって言っても、自分一人では作れないんじゃないかと思うよ。
D：むしろ流される方がいいと思う。流される方が、変化に対応できると思うから。
E：そんなのわからないよ。自分の考えだって、明日には変わっているかもしれないし。
F：自分の考えはどれ（A～E）とも違うな。だから自分の考えを説明してみようと思う。

これらの選択肢は重ね読みする「走れメロス」と「青が消える」の読みを参考にして作成した。Aはメロスが自らの弱さに流されず、乗り越えたとする読みを意識して、Cは移ろいやすい群衆の心理に着目して作成した。また、Bは「青が消える」の、青が消えたことへの違和感を持つ「僕」の立場を、Dはその「僕」に対して青が消えたことを受容を促す「総理大臣」の立場を意識して作成した。Eはそうした一貫した自己など存在しないという立場を意識して作成し、そのいずれにも当てはまらない場合に、Fを選べるように設定した。

また、手引きには書き出し例を以下のように示し、書き方がわからない学習者へのヒントとした。

○私は（ ）を選んだ。なぜなら、（ ）と思ったからだ。例えば、「走れメロス」で言えば、（ ）という部分がそれに重なると思った。（ ）からだ。私の経験でも、（ ）のような場合には（ ）だと思う。それは「青が消える」の（ ）というところと同じだ。ただ、選択肢には（ ）とあるが、この部分は（ ）ということなのかなと思った。それは……。

尚、作文を書くに当たって、迷ってもいいこと、わからなくなってもいいことを告げ、むしろどのように、なぜ迷ったか書くことで、その人の考えがよくわかる旨を話した³⁾。

その後、教科担任である同僚教諭の厚意で、作文の抜粋（全員分配付しなかったが、時間と分量の問題があり、抜粋とした）を配付して、読ませて、更に感想を書いてもらうことができた。10月5日実施。

5 学習者の作文の分析

5.1 学習者の作文の概要

作文は36名中、欠席者2名を除く、34名が提出した。うち1名を除く、33名が授業中に与えられた30分以内に、文章を書き切った。終了後に提出した者も含めた選択肢の内訳は、A：1人/B：11人/C：11人/D：3人/E：2人/F：4人であり、最後まで答えが出なかったとした者が2人だった。

34名中、23名が手引きの書き出しの例をそのまま、もしくは部分的に用いており、書く上で書き出し例が有効に機能していることが窺える。また、15名が文中で何らかの「迷い」に言及しており、多くの学習者の中に、課題に向き合う上で、葛藤が生じていること、同時にこうした「迷い」を、説明する材料として活用していることが見て取れる。また、同じ選択肢を選んだ者でも、違う選択肢との間で迷っていたり、同じ選択肢を選んだ者でも、選んだ理由が異なっていたり、逆に異なる選択肢を選んだのに理由が似通っていたりするなど、学習者の思考の個別性や共通性、差異が浮かび上がる結果となった。

5.2 学習者Aの場合

紙幅の関係で、学習者の作文を一例のみ取り上げる。

《初発の感想》命がかかっているにも関わらず、セリヌンティウスはメロスを信じて待ち、メロスは待っていてくれるセリヌンティウスを裏切らないためにも、命をかけて走るところから、二人の間には普通の人たちには及ばないくらいの信頼関係を築いている。

《第4時の作文》私は「流されないでいることはできる？」という問いに対して、Cを選択しました。しかし、①私はAと迷いました。ではなぜ迷った結果、Cを選んだのかというと、私が初めAだと思ったのは、授業で「走れメロス」を批判的に読んでいく中で「ああ、やっぱりメロスは勇者じゃなくない？」とか「周りがメロスを勇者に仕立て上げているんだ！」とクラスみんなの意見を聞きながら考えたので、「自分は流されていない」と思い込んでいました。しかし、私が②この授業が始まる前に（中略）私自身は勇者だと思っていたのに、クラスの意見を聞いて、あっさり「あ、メロス、勇者じゃないかも」と思っている時点で、流されていると感じたからです。また、私の経験上、自分だけが違う意見で、周りは意見が一致していた時、「一人だけという不安」から、すぐに周り意見と合わせてしまいがちだと感じています。では次に「青が消える」という作品を読んだ時に私が思ったのは、主人公の「僕」が青が消えて全て白になっていることに気がつき、それは自分だけなのか、なぜ青は消えたのかという真実が知りたくなり、周りの人に聞いてみますが、聞く耳を持たなかったり、青がなくなっても無関心で、最後に総理大臣に電話した後、言いくるめられたように「そしてそれは僕が好きな色だった」と過去形にしている4)、「僕」は周りに流されたんだと感じました。

5.3 学習者の感想の分析から

学習者Aは、初発の感想でメロスの正義感や友との信頼という「勇者メロス」の物語で読んでいる。それが第四時の作文では、選択肢A（できる）と迷いながら、最終的にはC（できない）を選んでおり（①）、その理由として、自分自身が授業の中で、群衆同様に周囲の意見に流されていることを挙げている（②）。この感想からは、自分の考えの変容をメタレベルで捉え、相対化できていることが読み取れ、主要登場人物中心の「支配的な物語」を、学習者が対象化できていると捉えることができる。

5.4 最終（10月5日）の感想から

また、最終の感想には、他の学習者の作文を読んで「なるほど、こういう考え方もあるのか！」「どれも私には無い考えで、（中略）自分の意見が変わりそうになりました」「感情で動く人間は嫌いだと評価したが、いろいろな意見を読んでみて、一つの人間のあり方としてはアリで、そういった人がいるべき場所もあるなと思った」と、考えを広げたり、修正したりするものが多くあった。また、「他の人の意見を読んで、自分の本当の考えがわかったのは初めてで、不思議な気持ちになった」と、他の意見に触れる中で、自分の考えを理解できたとする感想もあった。

6 実践の成果と課題

今回の実践では、先の学習者のように、多くの学習者が、既習教材を高校段階で批判的に問いを持って再読することによって、中学時点での読みを問い直し、新たな読みの枠組みを獲得することができた。そして、新たに獲得した読みの枠組みをもって、他のテキストと結びつけて作文課題について考え、自分なりの結論を書くことができた。また、そこで書き上がった作文を全体で交流することによって、新たな発見や内省が生まれていることが感想から見て取れた。

このように、今回の実践によって、複数のテキストを読むことが、学習者の思考と表現を活性化させ、交流によって更に思考が深まっていることがわかった。

ただし、今回の課題内容について言えば、ここから更に学習者の思考を深めることが可能だと思われる。具体的には、作文を読むと、「状況によって、よく考えて判断したい」とする感想のように、判断する主体そのものは疑わない立場が多かった。これは「主体の虚構性」を指摘する文章を読んで議論することで、更に思考を深められるものと思われる。今回参考にした哲学対話など、学習者の思考を活性化させる手法の活用を更に追究していきたい。

また、今回は他のクラスとの扱いの違いから、成績評価については対象外になったが、成績評価も含めた、評価のあり方についても、ルーブリックなどの試案を作成する必要があるものと考えている。

今後も、今回の成果および課題も踏まえ、更に学習者の思考と表現に機能する「読むこと」の授業を追究していきたい。

7 参考・引用文献

・寺井正憲「批判的な読みの理論の検討—実践的立場から理論構築の在り方を考える—」(『月刊国語教育研究』No239, 日本国語教育学会, 1992年, pp. 46-51)

・山元隆春「『支配的な物語』を揺さぶる探究活動としての教材研究」(難波博孝編著『臨床国語教育を学ぶ人のために』世界思想社, 2007年, pp. 288-300)

- 1) 拙稿「年間主題単元『フツー』って何だ!?!』を振り返る」(『語文と教育』第34号, 鳴門教育大学国語教育学会, 2020年)などを参照いただきたい。
- 2) 停電でテレビやラジオが使用できなくなった状態で、「ママ友」からのメールで断水の情報がもたらされ、飲料水の買いだめが起こったことを伝えるもの。(2019年2月21日 朝日新聞長野版「山村武彦の実践的防災講座」による)
- 3) 哲学対話については、カフェフィロ編 鷺田清一監修『哲学カフェのつくりかた』(大阪大学出版会, 2008年)などを参照のこと。具体的には、哲学者松川えり氏の「思考の交差点ワーク」を参考にした(2019年12月26日参観, 徳島県立池田高等学校主催の三校合同勉強会, 四国学院大学にて)。尚、迷ってもいいし、わからなくなってもいいという作文の際の助言も、松川氏による哲学対話の考え方を参考にしている。

「思考の交差点ワーク」については松川氏のブログ「松川えりのてつがく日誌」2019年11月の記事(<https://matsukawaeri.hatenablog.com/entry/2019/11/11/175157>)等を参照のこと。

- 4) この「～だった」について、他の学習者は「過去「想起」として解釈している。

追記

本稿は2020年11月に開催された第72回中国四国教育学会(オンライン開催)における発表資料(中国四国教育学会『教育学研究紀要』(CD-ROM版)第66巻に紀要原稿として掲載)を基にしている。

尚、本実践に関する「走れメロス」をめぐる読みの整理や他の学習者の記述例等は、2021年1月に、鳴門教育大学に提出した教職大学院最終成果報告書『高等学校国語科における、複数テキスト

を読むことが、学習者の思考と表現に機能する学習の開発』に採録しているが、紙幅のため、ここでは割愛もしくは一部に留めている。

また、本実践に関連して執筆した原稿に、以下のものがある。

- ・「書く目的と場を必然性あるものにする - 「読むこと」の授業を通して-」（『月刊国語教育研究』No. 590 2021年6月号，日本国語教育学会）
- ・「「走れメロス」を批判的に読む ～「群衆」に着目して～」（荻中奈穂美編『対話的な学びで一人一人を育てる中学校国語授業2 「走れメロス」の授業』，東洋館出版社，2021年7月）