

響き合いと変容

——『教材分析』あまんきみこ『きつねのおきやくさま』（小学校二年生）——

白瀬 浩 司

九州女子大学人間科学部人間発達学科
北九州市八幡西区自由ヶ丘一―一（〒八〇七―八五八六）

（二〇二二年六月七日受付、二〇二二年七月十九日受理）

序

子どもは身近な大人たちに愛されたくて、相手の望むいい子であらうする。いや、子どもにかぎったことではあるまい。自分を必要してくれる誰かの想いに応えるべく人は頑張ってしまうものだし、時にそれを契機として変わりうる存在なのだ。

例えば、保育実習や教育実習に送り出した学生たちは、園児や学童たちから頼りにされ、それに応えようとする体験を経て（少しずつではあるものの）保育者・教育者らしい表情になって戻ってくる。また、私自身が現場に身を置いていた頃、未熟ながらも懸命に授業や子どもたちと向き合う教育実習生の姿に心打たれ、ふと初心にたち返らされるような気分を味わうことも幾度となくあった。

さて、国語科授業そのものが、授業者（教員）と学習者（児童）との対話——言葉と心の響き合い——の積み重ねであると言えらるならば、たとえ低学年を対象とする授業であれ、学習者たち

の想いを踏みつぶしてしまわぬために教材分析や教材研究はなされねばならない。国語科の授業で、ふと発せられた子どもたちの言葉が教材の作品世界の核心に鋭く迫っているというのは、よくあることだ。ただし、それは決して論理的ではなく、むしろ感覚的だったり、稚拙な言いまわしだったりするせいで、時に誤答のごとき体裁でたち現れてくる。そんな発言の一つひとつを、教材を読み解く指標として擲（す）き上げていくためにも、授業者はその作品世界をしつかり捉えておく必要がある。

本稿では、絵本『きつねのおきやくさま』（あまんきみこ・文、二俣英五郎・絵）を、教材分析の事例として取り上げることにした。同作品には、ひよこやあひるやうさぎを太らせて食べようと考えたきつねが、やがて彼らと共に暮らすうち、ある種の家族的な安らぎを得ていく過程が描かれる。ついでながら、この作品は『ひろがることば 小学国語』二年・上（教育出版）に、〈思いを見つめて読む〉という単元の教材（九月～十月配当）として収載されていることも付言しておく。

一、作品梗概と教材としての読まれ方

絵本の構成にしたがい、作品の梗概^{こうがい}を場面①～⑥に分けてまとめておこう。

腹べこぎつねが、痩せたひよこに出会う。住処^{すみか}を探しているというひよこをきつねは自分の家へ連れ帰り、優しく食事をさせるのだった(場面①)。

ある日、ひよこが散歩に行きたいというので、逃亡するのではないかと疑ったきつねは、そつと尾行する。やがて、ひよこは痩せたあひるに出会う。ひよこの勧めにしたがい、あひるもきつねの家へやってくる(場面②)。

ひよことあひるが散歩に行きたいというので、逃亡を疑ったきつねは、こつそり尾行する。二匹は痩せたうさぎに出会う。ひよことあひるの勧めにしたがい、うさぎもきつねの家を訪れ、共に暮らすこととなった(場面③)。

ある日、くろくも山からおかみが下りてきて、ひよこ、あひる、うさぎを狙う。きつねは勇気を奮^{ふる}つておかみに挑み、三匹を守ろうとした。やがて、おかみは逃げ去っていく(場面④)。

その夜、きつねは死んでしまう(場面⑤)。

ひよことあひるとうさぎは、にじの森に小さい墓を作り、優しく勇敢なきつねのために涙を流すのであった(場面⑥)。

ところで、小学校二年生の国語科授業としての学習目標と学習

活動は次のようになっている^①。

【学習目標】

- 場面の様子や人物の行動をもとに、きつねの気持ちの動きを読む。
- 語のまとまりや言葉の響きなどに気を付けて音読する。
- 場面の様子について、登場人物の行動を中心に想像を広げながら読む。
- 文章の内容と自分の体験とを結び付けて、自分の思いや考えをまとめ、発表し合う。

【学習活動】

- 場面の様子や登場人物の気持ちを考えながら音読する。
- 場面の展開に応じて、きつねの気持ちを想像し、話し合う。
- きつねを登場人物にした、繰り返しのある物語を作り、紹介し合う。

低学年の国語科教材であるから、目標および活動は、場面の様子や登場人物の行動・気持ちを読み取ること、それらを踏まえて音読ができること、などに設定されている。そして、学習活動の三番目に「きつねを登場人物にした、繰り返しのある物語」と記述されているのは、本作品の特徴でもある。

作品の主題や授業展開・授業内容について、例えば、町田盛子は「この物語は、「ことば」が内面を強く揺さぶり、深いところから変えてしまう力をもつことを表している作品」だとし、

「やさしい……」「親切な……」ということばに対するきつねの反応をていねいに読み取ること、「ことばの力」について二年生なりに考えを深めていくきっかけにしたい^②という。また、萩原亨は「きつねの変容をとらえながら、他者とともに生きていくことのすばらしさや尊さを感じとることができるであろう。また、「あんなふうに死んでしまったきつねは、幸せだったろうか？」と、きつねの「死」についても考えさせること^③ができるのではないかと述べている。

他者と共に過ごす時間と、彼らの寄せる無辜^{むこ}の信頼がきつねの生き方を変えたという把握を軸に据えている点で、両者の授業実践は共通する。だから、その変容の契機となったひよこたちの言葉の捉え返しの作業も、変容によって（おおかみとの闘いと死というかたちで）幕を閉じたきつねの生き方を対象化する作業も同じ位相にあると言える。

こうした把握に異を唱えるつもりはない。だが、もともと絵本でありながら（そして低学年向けの教科書に収められた作品でありながら）、きつねの変容がすんなり進行したものでなく、また彼の死をもって物語を終結せざるを得なかったところに、この作品の重みがあるのではないかと私は考えている。

二、作品構造（一）——捕食者としてのきつね——

本作品の冒頭部は、こう語り出される。

④ むかし、むかし、あつたとき。／はらぺこきつねが歩いて
いると、やせたひよこがやってきた。がぶりとやろうと思っ
たが、やせているので考えた。太らせてから食べよう。

物語の語り手は、この直後に「そうとも。よくある、よくあることさ」と語り添えてもいた。そして結末部では、次のように語り終えていく。

⑤ まるまる太った、ひよことあひるとうさぎは、にじの森
に、小さいおはかを作った。／そして、せかい一やさしい、
親切な、かみさまみたいな、そのうえゆうかなきつねのた
めに、なみだをながしたとき。／とつびんばらりのぶう。

傍線を付した冒頭文と結末文は、夙^{つと}に指摘されているごとく、昔語りの形式を踏襲したものだ。

圏点を施した箇所をみると、冒頭に登場する「やせたひよこ」は、きつねの企図した通り、結末部で「まるまる太った」状態に変化している。さらに展開部で登場する「やせたあひる」と「やせたうさぎ」も同様であった。ただし、波線箇所から看取されるように、「太らせ」で「がぶりとやろう」と目論^{もくろ}んでいた——いわば命を奪おうと考えていた——「はらぺこきつね」は、逆にひよこたちをおおかみから守って自らの命を落とすこととなった。ひよつとすると、おおかみとの闘いは自分の餌を奪われたくないという欲求に駆られてのことだったかも知れぬが、結果的に、彼の存在は「せかい一やさしい、親切な、かみさまみたいな、そ

のうえゆ、かんきつねへと変換され、不動のものとなつていく。とはいえ、それはあくまでも、ひよこ・あひる・うさぎの眼に映った《きつね像》であり、もともとひよこの発した言葉、

(a) 「きつねお兄ちゃんつて、やさしいねえ」(場面①)

(b) 「きつねお兄ちゃんは、とっても親切なの」(場面②)

(c) 「きつねお兄ちゃんは、かみさまみたいなんだよ」(場面③)

に応じ、きつねが演じてきた《お兄ちゃん像》に過ぎなかったはずなのだ。右の各発話の後に、

(a') きつねは、ひよこに、それはやさしく食べさせた。

(b') きつねは、ひよこことあひるに、それは親切だった。

(c') きつねは、ひよこことあひるとうさぎを、そうとも、かみさま、みたいにそだてた。

という姿が描出され、場面①でひよこを自分の家へ招いたときの《きつねは、心の中でにやりとわらった》という詞章以来、彼の心を代弁するかのよう、語り手はこう言い添え続けてきた。

(a'') ひよこは、まるまる太ってきたぜ。

(b'') あひるも、まるまる太ってきたぜ。

(c'') うさぎも、まるまる太ってきたぜ。

それは捕食者であるきつねにとって、わが空腹を満たすための《よくある、よくあること》に他ならない。三匹の動物たちをもてなしながら、その《おきやくさま》扱いの行き着く先に、あくまでも自身の空腹を満たすためのご馳走(餌)の姿が見据えられ

ていたわけである^④。

だからこそ、相手の望む《お兄ちゃん像》を演じながらも、場面②で散歩に出かけたひよこを尾行する姿が、場面③でも同じく散歩に出かけたひよこことあひるを尾行するさまが、それぞれ織り込まれることになる。

(A) ある日、ひよこが、さん歩に行きたいと言い出した。／

——はあん。にげる気かな。／きつねは、そうつとついていった。(場面②)

(B) ある日、ひよこことあひるが、さん歩に行きたいと言い出した。／——はあん。にげる気かな。／きつねは、そうつとついていった。(場面③)

出会った当初から、ひよこだけは無前提に全幅の信頼をきつねへ寄せていた。しかしながら、この引用(A)・(B)の直後には、「きつね? とうんでもない。がぶりとやられるよ」というあひるの台詞と、「きつねだつて? とうんでもない。がぶりとやられるぜ」といううさぎの台詞が配されており、この両者がともに懷疑の念を抱いていたことが知れる。

やがて、きつねの演じる《お兄ちゃん像》は両者のそれをも払拭していくことになるのだが、相手が寄せる信頼の眼差しに対して(逃亡することを危惧して尾行するという)捕食者の眼を垣間見せるのが、この時点のきつねなのだった。

三、作品構造(Ⅱ)——庇護者としてのきつね——

前章では、物語当初からのきつねの思惑を中心に追ってきた。

住処^{すまか}を探すひよこと出会った際の、ひよこの発話(引用①)とき

つねの行為(引用②)の間には、次のような詞章、

「やさしい? やめてくれつたら、そんなせりふ」/でも、

きつねは、生まれてはじめて「やさしい」なんて言われたので、少しぼうつとなった。/ひよこをつれてかえるとちゅう、

/「おつとつと、おちつけおちつけ」/切りかぶにつまずいて、ころびそうになったとき。

が、さらに、引用③—引用④の間には次のような詞章、

それをかげで聞いたきつねは、うつとりした。そして、「親切なきつね」ということばを、五かいもつぶやいたとき。/

さあ、そこでいそいでうちにかえると、まっていた。

が、最後に、引用⑤—引用⑥の間には次のような詞章、

それをかげで聞いたきつねは、うつとりして、気ぜつしそうになったとき。

が、それぞれ挟み込まれているほか、

そして、ひよこが「やさしいお兄ちゃん」と言うと、ぼうつとなった。(場面①)

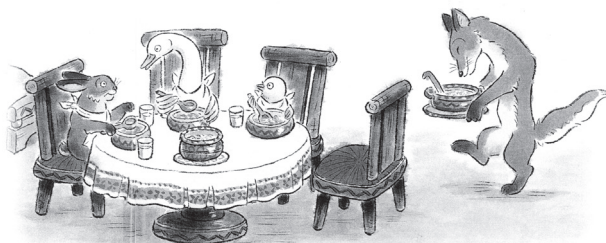
そして、二人が「親切なお兄ちゃん」の話をしているのを聞くと、ぼうつとなった。(場面②)

そして、三人が「かみさまみたいなお兄ちゃん」の話をしている、ぼうつとなった。(場面③)

と、場面①③にわたって、同じフレーズの反復を孕む^{はら}詞章が織り込まれていく。

生まれてこのかた、かけられたことのない言葉——「やさしい」〈親切的な〉「かみさまみたい」——を浴び、うつとりし、ぼうつとしたり、切り株につまずいて転びそうになったり、気絶しそうになったりする。

ともあれ、彼のやさしきや親切は演技であることが明白であつたが、《挿絵1》のごとく三匹の庇護者として振る舞っているように見えることも確かであり、日常的に続いているうちに誠がそこに宿ることもあるやも知れない。しかしながら、引用①・②・③も揺るぎないかたちで併存している。太らせて食べようと考え続けているかぎり、標題でもある〈おきやくさま〉は、逆説的な意味でのおもてなしの対象(将来の餌として確保



《挿絵1》

され、養育される存在)なのだ。

だとすると、彼が「せかい一やさしい、親切な、かみさまみたいな、そのうえゆうかなきつね」であることを選びとっていくのはどの時点かといえば、まさに物語の最終局面（おおかみとの闘いの場面）から、というほかあるまい。

ここで、おおかみに闘いを挑んだ場面——いわば、きつねの生涯最後の選択の場面——を捉え返しておくことにしよう。

ある日。くろくも山のおおかみが下りてきたとき。／「こりや、うまそうなおいだねえ。ふんふん、ひよこに、あひるに、うさぎだな」／「いや、まだいるぞ。きつねがいるぞ」言うなり、きつねはとび出した。／きつねの体に、ゆう気がりんりんとわいた。／おお、たたかったとも、たたかったとも。／じつに、じつに、いさましかつたぜ。／そして、おおかみは、とうとうにげていったとき。／そのばん。／きつねは、はずかしそうにわらってしんだ。

《言うなり》は、《言うやいなや》、《言つてすぐに》の謂である。「いや、まだいるぞ。きつねがいるぞ」という台詞とともにおおかみの前へ飛び出すこと、それは彼が意志的に選んだ行為だといえよう。きつねに対する語り手の鼓舞の言葉や、その晩の彼の満足そうな最期の姿をみるにつけ、先述したような、わが餌を奪われたくないという欲求に駆られての行為というわけではなさそうだ。かくて、ようやく庇護者として決定的な彼の一面が示

されることとなる。

また、この場面が先の引用④・⑤と同じ「ある日」という語り出しになっていることと、《言うなり、きつねはとび出した》という行動から、これまでの散歩の例からすれば、物陰に隠れて三匹を監視しているという捕食者としての振る舞いの最中であつたとも考えられる。つまり、隠れていたから「とび出した」という行動が可能になるわけで、だとすれば、三匹に対する餌扱いは、残念ながら、この時点まで続いていたといわざるを得ない。

いまここに、三輪民子による授業記録の一部を引用する^⑤。

Y、きつねは勇気がリンリンとわいたのは、ひよことあひるとうさぎを食べさせないからかなあ。きつねは三人が氣にいつているからかなあ。

I、きつねはこわがらないでおおかみと勝負したんだ。



《挿絵2》

T、おー、勝負した。

E、自分からとび出して三人を守った。

G、勝負して、きつねはおおかみに勝った。

R、思ったことを言います。きつねはおおかみを全然こわがっていない。そして、三匹をかばった。

O、自分からとび出したから、それぐらい三人を守りたかった。

P、きつねはこわがらないでとび出した。この絵で見るときつねもおおかみみたい。

F、きつねになつて言います。「よーし、こい。おおかみとたたかってやる。」

K、おおかみが食べようとしたから、きつねは本気出して凶暴になった。

J、きつねってすごくやさしいんだね。

三輪は、児童Yの発言に断じきれない迷いを持ち続けていることを指摘した上で、この『きつねのおきやくさま』の良さは勸善懲惡でないところだ。悪なら悪、善なら善と安易に読みたがる子どもたちに、語り手の表現に注目させながら揺さぶりをかけ、きつねの変容と「はずかしそうにわらってしんだ」きつねの読みを通して、複雑な人物像に二年生なりに迫りたいと述べている。きつねの持つ多面性を捉えさせたいという点では同感だが、ただ、いまここで私が注目したいのは、児童PとKの発言である。

〈この絵で見るときつねもおおかみみたい〉、〈きつねは本気出して凶暴になつた〉という発言は、『挿絵2』を参照すれば明白なように、捕食者としてのきつねの一面を言い当てているからだ。

結

本作品に登場する動物たちは、初登場の時点でそれぞれ次のように明記されている。

はらぺこきつね

やせたひよこ

やせたあひる

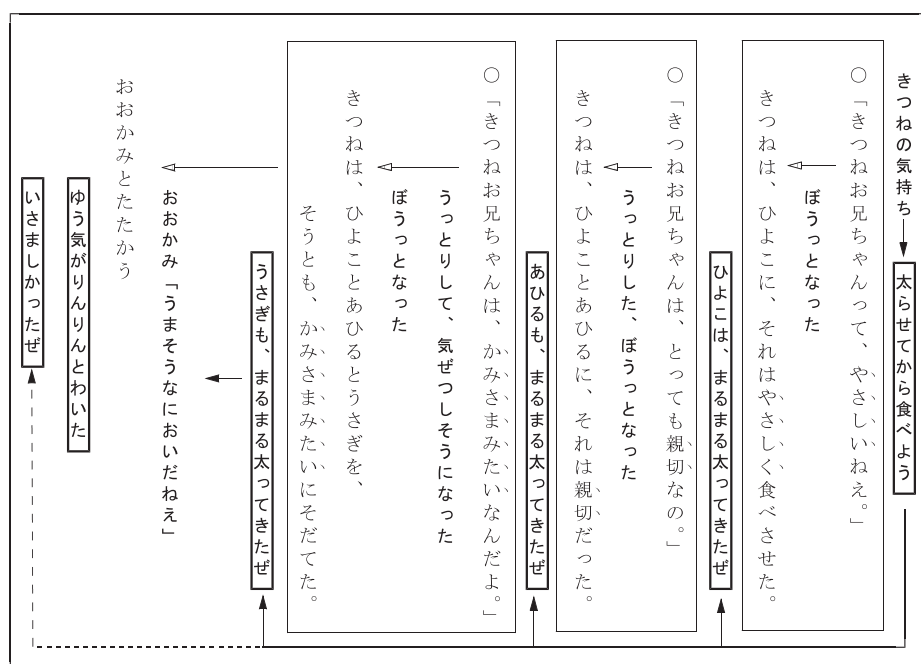
やせたうさぎ

はらぺこおおかみ

同じように腹を空かせているわけであるから、はらぺこひよこ、はらぺこあひる、はらぺこうさぎ、でもいいはずである。にもかかわらず、捕食者の立場が〈はらぺこ〉で示されていることには意味がある。

きつねの担う捕食者と庇護者という二面性を確認してきた。そのままだと、物語はおそらく三匹と過ぐす幸福な時間とやがて三匹を殺して食べたいという残酷な想いの間で膠着状態とならざるを得ない。おおかみの登場は、きつね自身に後者との訣別と対決を促すことになっていく。

さらに『板書例』に示したごとく、最後の語り手の発話に変化



《板書例》

していることなどを踏まえると、もともときつねが担っていた捕食者としての役割をおおかがりレーするかたちで引き継いだと言えそうである。

きつねが意志的に選び取つていつたのは、三匹の庇護者たることであり、このまま物語が膠着していれば、彼が担い続けねばならぬ捕食者と庇護者の二面性のうち、前者との対決を選んだということに他ならない。三匹と心の響き合いを感じながらも、この選択が極限的な状況においてはじめて為されたことは、演技あるいは膠着の背後にあつた、きつね自身の心の葛藤の振れ幅の大きさを物語つていたのである。

※ 今回は、絵本『きつねのおきやくさま』(二〇〇六年一〇月第一四刷、株式会社サンリード)、教科書『ひろがることば 小学国語』二年・上(二〇一一年、教育出版)を参照した。ただし、本文および挿絵の引用は後者に拠るものとし、改行箇所には「」を施したほか、傍線および圏点(けんてん)は全て引用者が私に付したものである。

注

(1) 学習目標および学習活動などは、教育出版のウェブサイト
(<http://www.kyokushu-shuppan.co.jp/>) に公開されている
〈平成23年度版年間学習指導計画・評価計画案〉を参照した。

(2) 町田盛子「ことばに着目して『きつね』のこころの変化を読み取ろう」(大越和孝・成家亘宏・藤田慶三編『ことばを見つめる国語の授業』、三省堂、二〇〇五年)。

(3) 萩原亨「物語を楽しく読もう」(大越和孝・成家亘宏・藤田慶三編『いのちを見つめる国語の授業』、三省堂、二〇〇五年)。

(4) 鷺只雄「幻想の変容力——『きつねのおきやくさま』」(田中実・須貝千里編『文学の力×教材の力 小学校編2年』、教育出版、二〇〇一年三月)。

鷺は、この語り手の言葉の反復について、〈三匹の動物たちと一緒に暮らし、その生活にかけがえない幸福を覚えながら〉も、〈エサとしての認識を、はつきり自覚している〉と述べている。

(5) 三輪民子「多様な読みを学び合う文学の授業——『きつねのおきやくさま』(2年)——」(『作文と教育』第五六巻第七号特別号、百合出版、二〇〇五年六月)。

**“*Kisune no Okyaku-sama*” as the
educational-material
for Japanese language art education**

Koji SHIRASE

Faculty of Humanities, Department of Education and

Psychology

Kyushu Women's University

1-1, Jiyugaoka, Yahatanishi-ku, Kitakyushu-shi 807-8586,

Japan

No English abstract