

文学教材の研究 — 宮沢賢治『オツベルと象』(中学校一年)の言語表現 —

荻原 桂子

九州女子大学人間科学部人間発達学科人間基礎学専攻
北九州市八幡西区自由ヶ丘二一(千八〇七―八五八六)
(二〇一三年六月六日受付、二〇一三年七月十一日 受理)

要旨

国語科における文学教育とは、一つの主題を小説から抜き出す能力を身に付けさせることではなく、一つの表現からどれだけ多様な読みを引き出せるかが図られることである。中学校一年の国語科での文学教材として宮沢賢治『オツベルと象』を取り上げる。言葉とは両者間の関係を築くためのものであるが、オツベルと象との間では両者の関係を最悪なものにする道具として使われていることを解明する。文学教材をあつかう場合は、言語表現に集中して読み解いていくということが肝心であり、言語表現を客観的に捉えることで、学習者の読みを深めることができる。生徒が自分の読みと他の生徒の読みの違いに気付いたり、または新たな発見をしたりしてお互いの関係性を築いていくことに文学教材の効用がある。自分の内面と向き合う契機となるような文学教材が学習者の自我を強化する。自己の内発的動機による「伝える力」を育成するために、文学教材による国語科教育が重要であると考える。

はじめに

国語科教育で教材となる文章は、大きく分けて文学的文章と説明的文章である。前者には小説や詩、戯曲があり、後者には説明文や記録文、論説文がある。文学的文章は主観的な立場からみたことがらに普遍的な意味を表現したもので、説明的文章は事実に関する認識や思考の経過を論理的に展開するものである。文学教材は、言語の教育であることを明確にして教材として活用されなければならぬ。市毛勝雄氏は「文学的文章のポイントは描写という表現技法にある」として、あらゆる文章を一つの読み方ではなく読めないことは不幸なことであると述べている。

小森陽一氏は「学校にはテストという正解を求められるシステムがある以上、文学テクストの多様な読みと解釈を、生徒と教師が共に教室で創り出していくことは不可能なのではないか」²⁾と「放課後―教室に熱い議論を取り戻せ!」と題して問いかけている。国語科教育とは、一つ主題を小説から抜き出す能力を身に付けさせることではなく、一つの表現からどれだけ多様な

意味を引き出せるかが図られることであり、小森氏が述べているように「自分の解釈の妥当性をその文学テキストの全体構造とのかかわりで論証できるかどうかこそ、文学テキストの読解力」³であると考ええる。

本論では、中学校一年の国語科での文学教材として、宮沢賢治『オツベルと象』を取り上げ、作品の言語表現について論究する。

一 中学校学習指導要領(国語)について

国語科教育で育てるべき言語能力とは、日本語で理解する読解力と日本語で考える思考力と日本語で伝える表現力の三つの力が中心となる。つまり、読んで、考えて、書くという三つの言語活動を繰り返し返すことよって、人間力の基盤である日本語力は向上する。こうしたことから、国語科における文学教育は、文学の内容価値である主題や思想の問題に偏るのではなく、文学の表現価値にも十分な目配りが必要となる。

「学習指導要領・生きる力」は、中学校国語の目標として「国語を大切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる」と述べている。第一学年の目標として「(1) 目的や場面に応じ、日常生活にかかわることなどについて構成を工夫して話す能力、話し手の意図を考えながら聞く能力、話題や方向をとらえて話し合う能力を身に

付けさせるとともに、話したり聞いたりして考えをまとめようとする態度を育てる。(2) 目的や意図に応じ、日常生活にかかわることなどについて、構成を考えて的確に書く能力を身に付けさせるとともに、進んで文章を書いて考えをまとめようとする態度を育てる。(3) 目的や意図に応じ、様々な本や文章を読み、内容や要旨を的確にとらえる能力を身に付けさせるとともに、読書を通してものの見方や考え方を広げようとする態度を育てる」と列挙している。取り上げる教材の観点として「ア 国語に対する認識を深め、国語を尊重する態度を育てるのに役立つこと。イ 伝え合う力、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにするのに役立つこと。ウ 公正かつ適切に判断する能力や創造的精神を養うのに役立つこと。エ 科学的、論理的な見方や考え方を養い、視野を広げるのに役立つこと。オ 人生について考えを深め、豊かな人間性を養い、たくましく生きる意志を育てるのに役立つこと。カ 人間、社会、自然などについての考えを深めるのに役立つこと。キ 我が国の伝統と文化に対する関心や理解を深め、それらを尊重する態度を育てるのに役立つこと。ク 広い視野から国際理解を深め、日本人としての自覚をもち、国際協調の精神を養うのに役立つこと」という八項目を挙げ、「読むこと」の教材については、各学年で説明的な文章や文学的な文章などの文章形態を調和的に取り扱うことになっている。「読むこと」の教材に求められる観点は多岐にわたっており、いずれも「育てる・養うのに役立つこ

と」には「読むこと」による有効性が強調されている。しかし、教材とは役立つためだけにあるのではなく、学びの場、学びの土壌となる重要なものでもある。良い土壌に光・温度・降水などの条件を整えば植物の豊かな生育が期待できるように、良い教材に工夫された指導が加われば生徒の生きる力を育てることができる。

指導要領国語科改訂（平成二〇年七月）の要点では「国語の能力を調和的に育て実生活で生きて働くように、それぞれの領域の特性を生かしながら生徒主体の言語活動を活発にし、国語科の目標を確実にかつ豊かに表現できるように」とすると述べ、「教材については、我が国において継承されてきた言語文化に親しむことができるように、長く読まれていた古典や近代以降の代表的な作品を取り上げるようにする」と述べている。佐野正俊氏は「平成元年版学習指導要領が示した「新しい学力観」に基づく「個性を生かす教育の充実」と各種の民間教育研究団体の「読み手を生かす」という「正解到達主義の批判」の両者が、出自は全く異なるものの「個を生かす」というベクトルで奇妙な併存の状況を呈している」⁴と指摘し、さらに「結果として読者論的国語教育が大いに注目されたのが、八十年代末から九十年代にかけてである。そのような時代に、作品の「主題」への道筋を定式化しようとする「よみ研方式」という教材研究法と学習指導過程が提起されたことの意味は大きい」⁵と述べている。生徒の言語能力の伸長のための

教材として文学的な文章の教材が活用されることを、宮沢賢治『オツベルと象』から考察する。

二 文学教材としての『オツベルと象』

宮沢賢治童話の教科書教材について牛山恵氏は「賢治童話が初めて国語教材として取り上げられたのは、戦後教育の出発点の時点においてのことだった。すなわち、石森延男のリードによって成立した暫定教科書において、賢治童話は、国家主義的な徳目あるいは教訓から解放された純粹の児童文学として、さらに言うなら民主主義の時代の新しい教材として国語教科書の上に登場した。それから60有余年、賢治童話が国語教科書から姿を消すことはなかった。それは、中学校、高等学校の教科書に目を広げてても他に例を見ることのない事実であった」と指摘する。

本論では、賢治童話の文学教材としての価値について論究するなかで、『オツベルと象』について考察する。この教材の特徴は、登場人物の発話の意図と受け手の捉え方の違いによっておこる相互の心理的葛藤が課題となる。言葉の二重性が生み出す関係性の変化に語りの焦点が絞られる。具体的には、オツベルが言葉巧みに白象を自分に都合が良いように利用していく一方、象はオツベルの言葉を微塵も疑わず文字通りに受け取り純粹無垢に従事する。本来、言葉とは両者間の関係を築くためのものであるが、オツベルと象との間では両者の関係を最悪なものにする道具として使わ

れていることに悲劇がある。この表現には説得力があり、賢治童話の言葉の力である。教科書の目的となつて「想像をふくらませながら読み、作品にえがかれた世界を楽しもう」という「想像の楽しさ」を味わえる文学教材である。『オツベルと象』の言語表現を中心に論究する。

『オツベルと象』は、大正一五年一月発行の雑誌『月曜』創刊号に掲載された。同年三月発行『月曜』三号に掲載された『猫の事務所』とともに、賢治の生前に発表された数少ない作品の一つである。

『オツベルと象』は、「第一日曜」から始まる。

「どうだい、ここはおもしろいかい。」

「おもしろいねえ。」象が体をななめにし、目を細くして返事した。

「ずうつとこつちにいたらどうだい。」

百姓どもははつとして、息を殺して象を見た。オツベルは言つてしまつてから、にわかにながたがたふるえだす。ところが象はけろりとして、

「いてもいいよ。」と答えたもんだ。

「そうか。それではそうしよう。そういうことにしようじゃないか。」オツベルが顔をくしやくしやにして、真つ赤になつて喜びながらそう言つた。

オツベルの言葉の裏に隠された真意を疑うことを知らない象は、オツベルの言葉の尻にどんどんはまつていく。「第二日曜」では、オツベルが象を言葉巧みに自分の所有物にしていく経緯が語られる。

「おい、おまえは時計はいらぬか。」丸太で建てたその象小屋の前に来て、オツベルは琥珀のパイプをくわえ、顔をしかめてこうきいた。

「ぼくは時計はいらぬよ。」象は笑つて返事した。

「まあ持つてみる、いいもんだ。」こう言いながらオツベルは、ブリキでこさえた大きな時計を、象の首からぶら下げた。

「なかなかいいね。」象も言う。

「くさりもなくちやだめだろう。」オツベルときたら、百キロもあるくさりも、その前足にくつつけた。

「うん、なかなかくさりはいいね。」三足歩いて象が言う。

「くつをはいたらどうだろう。」

「ぼくはくつなどはかぬよ。」

「まあはいてみる、いいもんだ。」オツベルは顔をしかめながら、赤い張り子の大きなくつを、象の後ろのかかとはめた。

「なかなかいいね。」象も言う。

「くつにかざりをつけなくちゃ。」オツベルはもう大急ぎで、四百キロある分銅を、くつの上から、はめこんだ。

「うん、なかなかいいね。」象は二足歩いてみて、さもうれしそうにそう言った。

象の歩行は百キロのくさりで三足、四百キロの分銅で二足と、その重さに比例して自由がきかなくなっているにもかかわらず、象はオツベルを疑おうとはしない。そして、「第五日曜」では、オツベルがいなくなった顛末が語られる。白象はやつとオツベルの企みに気がつき、「赤い竜の目をして、じつとこんなにオツベルを見下ろすようになってきた」というのだ。オツベルの言葉がもつ二重性は消失し、象はオツベルではなく月を仰ぎ見て「苦しいです。サンタマリア。」と言葉を発する。

「もう、さようなら、サンタマリア。」と、こう言った。

「おや、なんだつて？ さよならだ？」月がにわか象にきく。

「ええ、さよならです。サンタマリア。」

「なんだい、なりばかり大きくて、からつきし意気地のないやつだなあ。仲間へ手紙を書いたらいいや。」月が笑ってこう言った。

「お筆も紙ありませんよう。」象はほそういききれいな声で、

しくしくしく泣きだした。

「そら、これでしよう。」すぐ目の前で、かわいい子供の声が出た。象が頭を上げて見ると、赤い着物の童子が立って、すずりと紙をささげていた。象は早速手紙を書いた。

オツベルとの言葉は絶たれ、月に心情を吐露することで象は、くはずいぶんめにあっている。みんな出てきて助けてくれ。」と、仲間に救いを求めるのである。オツベルと象の間にかわされた言葉は直接顔を合わせて発せられたにもかかわらず、二重の意味をもつてお互いの間に齟齬があつた。しかし、白い象と山の象の間には手紙に書かれた言葉ではあつても「みんなが一度に呼応する。」だけの信頼があつた。賢治童話の悲劇は、言葉の二重性によつて生み出された異種間の断絶にあつたといえる。作品の掉尾では、白い象の無邪気な資質につけ入り、言葉巧みに利用した悪辣なオツベルの破壊が描き出される。文学教材として賢治童話が優れているのは、言葉のもつ両義性に操られながらストーリーが展開していくところにある。

言葉の持つ両義性が巻き起こす葛藤のドラマに加えて、この作品が持つ語りの構造に文学教材としての卓越していることが指摘できる。『オツベルと象』は、「……ある牛飼いが物語る。」と書かれているとおり、物語作者は別のところにおいて「牛飼い」という語り手が聞いたことを聞き手に物語るという構図がとられている。

る。山元隆春氏が「このテキストを読む者が誰であれ、〈牛飼い〉という語り手に語りかけられる位置に立たざるをえないように、このテキストは仕掛けられている」⁷⁾と指摘するように、作者が実際の読者に向けて、作品内の語り手である「牛飼い」に暗黙の聞き手に物語内容を語らせるといふ二重構造をとっている。この構造は、結末部の「おや、川へはいっちゃいけないいたら。」という言葉が、一体誰に発せられたものかという疑問を読者に抱かせることになる。暗黙の聞き手が存在することを最後のこの言葉が読者に知らせるのである。こうした二重構造の語りは、賢治童話のユニークな仕掛けとして読者を楽しませてくれる。

言葉の両義性、語りの構造の二重性に加えて、作品内容の解釈の多様性という点からも、賢治童話は文学教材として優れていることがわかる。結句「おや、川へはいっちゃいけないいたら。」は、原文では「おや、〔一字不明〕、川へはひつちやいけないいたら。」とあることから、一字不明に何が入るのかという疑問と「はひつちや」がひらがなで表記されているため、「川へ入つちや」か「川へは行つちや」のどちらかという疑問が生ずる。説明的な文章の場合あいまいな表現として決定的な悪文になるが、文学的な文章の場合解釈の多様性として捉えることができる。教科書の「学習の手引き」でも列挙されている最後の場面の「白象はさびしく笑つて」という表現と合わせて読者のさまざまな解釈を喚起する魅力的な表現となっている。山元隆春氏は、「対話」をひらく文学

教育がめざさなければならないのは、単一のものに思えるような声の中に、複数の声を聞き分ける力を学習者たちからひきだしていくことである。テキストにおいて複数の声が交響する様—それを本稿では〈対話構造〉と呼ぶ—を学習、見出させ、その複数の声と交流させるところから、実際の〈対話〉はひらかれる」⁸⁾と指摘する。一つの正解を求める説明的な文章の読みの指導と違って、一つの表現から多様な解釈を生み出すのが、文学的な文章の読みの指導である。生徒が自分の読みと他の生徒の読みの違いに気付いたり、または新たな発見をしたりしてお互いの関係を築いていくことに国語科における文学教材の効用がある。そして、賢治童話には、こうした文学教材の読みを可能にする豊かな言語表現がある。また、賢治童話の文体のもつ特色について、香取直一氏は「『オツベルと象』は、発表誌『月曜』の性格もあつてか、新しさを盛り込んだ語りもので、文体(話体)に七七、七五のリズムもかなり顕著であり、象たちの襲撃も革命、烽起などの従来の童話や昔話にない新しい話題のとり入れの試みであつたと感じられる」⁹⁾と指摘するが、尾形亀之助編集の文芸雑誌『月曜』は創刊号にふさわしい画期的なもので¹⁰⁾、『オツベルと象』も賢治童話の魅力を十分発揮した内容・表現・文体となっている。

三 文学教材と文学研究について

『オツベルと象』は、長い間「オツベルと象」と表記されていた。

『校本 宮澤賢治全集』第一一巻（筑摩書房）が昭和四九年に発行され、「オツベルと象」と表記されたことにより、教科書（教育出版）では昭和五三年度版『新版 中学国語1』から、「オツベルと象」に改めているが、「ツ」をそのまま発音するのか、促音便で読むかは不明である¹⁾。

ところで、国語の授業が終わってから、生徒のなかには宮沢賢治という作家に興味関心を示すことがある。教科書によっては、童話とは別に賢治についての文章を掲載しているものも多い²⁾。賢治が日蓮宗に帰依していたことから、作品の表現にも法華経との関連が取りざたされることが多々ある。教科書に掲載された『オツベルと象』の脚注にも賢治と宗教に関連した記述が認められる。作品のキーワードとなる「サンタマリア」には「聖母マリア。キリストの母」とあり、「赤衣着物の童子」には「仏教の経典に出てくる菩薩の従者のこと」、「沙羅樹」には「沙羅双樹ともいう。インド原産の常緑高木。高さは三十メートルにも達し、うす黄色の花を開く」とある。

表題にもなっている「象」が、作品では「白象」または「白い象」として仲間の灰色の像とは区別され特別な扱いをうけている。この「白い象」とは、山の仲間の象ともに「ぼくはずいぶんめにあっている。みんなで出てきて助けてくれ。」とオツベルに報復を求めるのではなく、自身の救助を求める。それに反して、灰色の象たちは「オツベルをやっつけよう。」と「一度に噴火し」、「五

ひきの象がいつべんに、へいからどつと落ちて」きた結果、「オツベルはケースをにぎったまま、もうくしゃくしゃにつぶれていった」という。「白象」はあくまでオツベルに報復するのではなく、「さびしく笑って」という表現で終わる。この「白象」が灰色の象と違うところは、「赤い竜の目をして」オツベルを見下ろすことはあっても、オツベルに危害を加えないことである。ここでは、作品の表現を超えて作者賢治の宗教性を読み取るのは文学教材の扱い方としては正しくない。丹慶英五郎氏は「オツベルと象」を、およそ宗教的な臭味はいささかも持たぬ、彼のある種の宗教的な作品とともに、ここにあらためて重要視したいと思う。賢治には、ある種の宗教的な作品が疑いもなく厳然としてあるが故に、わたしは、あきらかに宗教的ではないといえる、この「オツベルと象」をも重要視したいと思う³⁾と述べている。教科書の脚注においても、「白象」については特に記されていないことから、教材研究においては宗教性の問題を取り扱うのは適切ではないと考える。文学教材をあつかう場合は、テクストの言語表現に集中して読み解いていくということが肝心である。言語表現を客観的に捉えることで、学習者の読みを深め、学習者によっては初発の感想について修正が加えられ、共通の地盤にたった主体的な読みを可能にする。

多彩な色の象徴の他にも、賢治童話の魅力のひとつに擬音語・擬態語・比喩表現が多用されていることが挙げられる。なかでも、

擬音語として「のんのんのんのん」「パチパチパチパチ」「グ
ラアガア」などがあり、擬態語として「どんどん」「ぶらぶら」
「ぎよつと」「ちらつと」「ぎくつと」「ふらふら」「しくしくしく
しく」などがある。擬音語・擬態語は厳密には区別しにくいもの
もあり、賢治童話はオノマトペ (onomatopoe) 擬音語、広義に
は擬態語も含む」とよぶ魅力的な言語表現の宝庫であるといえる。
小林俊子氏は、「本来、(のんのん)は擬態語で、深い川や大量の
水がゆるやかに流れる様、勢いが盛んで続く様をあらわす。また
岩手方言では、地震の揺れを(のんのんめぐ)といい、振動を表
す言葉である」¹⁴と述べ、「あふれるようにそして勢いよく盛ん
に続いている脱穀機の響きと同時に現場の人間の生々しき、象を
死の危険にさらすオツベルの本質の怪しさと、その破滅までの束
の間の生ぬるい平穏を感じさせる」と指摘する。「のん」が六回
繰り返されるなかで、作品全体に不思議な世界観が生まれるので
ある。また、小林氏は「グララアガア」に関して、「これは(グ
ラグラ)、(ガア)、(ガラガラ)を分解、組み合わせで独自の語と
したものである。(グラグラ)には一定の状態に大きく揺れ
動く様と同時に、怒りや嫉妬で胸がわきかえるさまなど、感情を
表すこともある擬態語である」と述べ、「形態も二モーラの繰り返
しの語に比べると破調であり、怒りをこめて破壊に向かう象の
鳴き声、地面の振動を象徴している」¹⁵と指摘する。賢治童話
のオノマトペは、テキストの底辺を支える生なる活動のマグマで

あるといえる。

文学研究は文学教材の研究と違って、作者賢治と作品の原質に
まで遡って論究する。「真つ黒になつてほえだした」山の象とは
違った「白象」のもつ特殊性や狡猾な資本家としての「オツベル」
の人物形成について、作品発表時の社会背景との関連まで追究す
るのである²⁰。

小笠裕二氏は、「本作は無垢な白象が聖なる白象へと生まれ変
わる誕生譚として書かれていたように思う。一般に知られる『法
華経』普賢菩薩勸発品に登場する白象の誕生譚と言つてよいであ
ろう」¹⁶と指摘している。「白象」は、『法華経』では「白象の
普賢」にでてくる¹⁷。

すると普賢菩薩は仏に言われた。末法の初めの五百年の間、
世の中が汚濁し、人心が險悪になつたとき、この『法華経』
を受持し、それを弘める者がいれば、自分はその人を守護し
て、教えを弘める氣力が衰えた者を励まし、その心が安穩に
なるようにしてあげます、と。『法華経』を誦し、その教
えをいつまでもしっかりと守っている者があれば、普賢菩薩
は六牙の白象に乗つて大菩薩たちとそこへ行つて、自ら現じ
て供養し、守護し、その『法華経』の行者の心を安らかにし
てあげよう、というのである。この「普賢菩薩勸発品」のこ
の経文に基づいて白象に乗つた普賢菩薩像が造られたのであ

り、雅眉山の万年寺の白象も六牙をもった白象であり、その上には普賢菩薩が乗っているのである。

賢治と宗教という文学研究の観点からは、『法華経』にある白象のイメージが鮮やかに浮かび上がってくる。さらに「白象」のさびしい笑いについては、池上雄三氏が指摘する「賢治の修羅意識」¹⁸によってもたらされたものであり、小林俊子氏が「賢治は作品としての理想と、非暴力の理想とのギャップを、象のへさびし〜い笑いで表現した」¹⁹と指摘しているように、賢治の宗教性と結びつくものであるとする。

また、この作品が発表された賢治の生活という観点からは、大正一五年三月には花巻農学校を辞職し、四月から自宅をでて、下根子で独居自炊生活をはじめ、羅須地人協会を設立したことがある。大正一四年から一五年にかけてもっていた賢治の労働に対する考えをふまえて、宇佐美眞氏は「象達の暮らす世界は、近代人の知力でも対抗しきれない、ある力を持つ世界として構想されている。すなわち、資本主義の思想や価値観に支配された社会を圧倒的な力で破壊さえしかねない力を持つ世界である。象達は一見すると温厚な賢人風に描かれているが、一旦怒りを発すると敵を破壊し尽くす凶暴な力の持ち主である。そして、この力に対抗出来る術を持たないためにオツベルは象に怯える。象を巧く利用し、その労働力を活用すれば無に近い元手から大きな収益がもたらさ

れるが、自己の利潤追求のためにだまして使ったと知れた時の象達の怒りや復讐も究めて恐ろしい。オツベルは新興資本家らしい冒険をやつて、つい危ないものに手を出し、身を破壊させてしまったことになるだろう」²⁰と指摘する。

賢治童話は、教材研究と文学研究の方法論的な違いを超えて、文学教材として多様な読みを可能にする魅力にあふれた作品である。佐野正俊氏が「優れた文学作品には、その作品のコンテクスト〈文脈〉を掘り起こす読みの行為によって、読み手の世界観を更新させる力がある。その「文学教材の力」とも呼ぶべき「力」を授業において十全に発揮させることこそが、「思考力・判断力・表現力」の育成、すなわち「生きる力」の育成にとつて極めて重要なのではないか」²¹と指摘するが、読者が、文脈を掘り起こすという読みの創造性を育むのは、能率と手際よさが求められる現場の指導者にとつては難易度の高いものとなる。

おわりに

賢治童話は、言語表現の重層性、鮮やかな色彩による表象、語りの構造における仕掛け、ストーリーの反転の仕方等、その魅力を枚挙するに遑がない。賢治童話の持つ魅力は、その言語表現の豊かさに加えて、読者の多様な読みを引き出すところにある。宮川健郎氏が「賢治の文学が、ことばによる新しい現実の創造」²²であると指摘するように、賢治童話の言葉が、形がないものを見

えるものにする、自己を開くことばとして国語科教材に組み込むことが大切である。

須貝千里氏は「正解到達主義を批判しながら、正解到達主義に陥ってしまうという事態」²³について言及し、「読むことに正解は無い」と断言する。科学の言語で表現された説明的文章であれば教材を論理的に読み解いていくが、文学の言語で表現された文学的文章は、学習者と文学教材の相関関係を重視しながら読み解いていかなければならない。文学教材の言語表現は読者である学習者の内部に働きかけ、新たな認識を創造する。説明的文章は学習者のなかに新たな認識を取り込む教材であり、文学的文章は学習者のなかに新たな認識を生み出す教材であるといえる。文学教材の価値は、読む行為によって学習者が自分と出会い、自分を掘り起こすことによって他者に出会っていくという現象にある。ここに国語科における文学教材の新たな可能性が生みだされるのである。

田中実氏が「国語科教科書問題は日本という国家の存在証明の問題」²⁴と述べるように、言葉が人間の思考を形成する素材であるなら、国語は日本人のあらゆる知的作業の基盤となる大切な知性である。日本人の知識・技能・規範は、日本語による発想から生みだされる。国語教育は、日本人の行動の基本を創造し、日本を支える思考の基礎を形成するための働きかけでなければならない。国語科教科書の思想は、日本人の歴史的・社会的に制約さ

れた偏った思想的傾向を生み出す可能性を含んでいる。国語に隠されたイデオロギーは、無意識のなかで暴威を揮うことになる。日本人としてのアイデンティティを形成するのに国語科教科書による言語活動は重要な役割をはたすのである。

現在、中学校国語では「学習指導要領・生きる力」を目標とした「伝え合う」活動に比重がおかれた教材が国語科教科書として採用されている。石原千秋氏が「自己の内面を自分自身の力で試行錯誤を繰り返しながら作り上げるべき時期に、こうして「伝え合う」ことを強いられる子供たちは、あたかも「伝え合う」技術によって自意識やアイデンティティを作るようにし向けられることになる」²⁵と指摘するように、「伝え合う力」が何のために伝えるのかという目的を失って、伝える方法に終始してしまうことになる。伝えたい内容があつての「伝え合う力」であり、伝えたいことは自己の内省によって生みだされる。他者に向かう以前に自分の内面と向き合う契機となるような文学教材が学習者の自我を強化するのである。他者に合わせるだけの「伝え合う力」ではなく、自己の内発的動機による「伝え合う力」を育成するために、すぐれた文学教材による国語科教育が必要である。

グローバル化が促進されるなか、逆に日本社会ではコミュニケーション能力の低下がさげばれ続けている。国語教育の根幹である国語科教育で、自己内省を深め、独りよがりでない主体的な「伝え合う力」の実現のために文学教材が重要であると考える。

*宮沢賢治『オツベルと象』の本文は、『中学国語1』（教育出版）に拠った。

註

- 1 市毛勝雄氏は、「文学作品をたんねんに学習して、その終末において生徒ひとりひとりがさまざまな結論、ばらばらな感想に達してしまうのは、決して指導の失敗ではなく、むしろ指導の方法としては正しいということになるのが、文学教材の特色である」と述べている。「描写論から見る文学教材の特質」『中学国語 教材研究と授業 文学教材への新たななごり方』明治図書、一九八三年一〇月、十五、一六頁。
- 2 小森陽一『大人のための国語教科書』角川oneテーマ21 二〇〇九年一〇月、二五〇頁。小森氏は、「単一の主題を（意味）を小説から取り出す能力をつけさせることが国語教育なのか」、「多層的で複数の意味を言葉に担わせようとしている小説というジャンルの言葉から、単一の主題（意味）を取り出そうとすることは間違いだと思えます」と述べている。小森陽一、同掲書、同頁。小森氏は、「一人ひとりに開かれた言葉の運動の場として文学テクストは生き続けている」と指摘する。説明的文章ではなく、文学テクストを国語科教育の教材として使用する意味がここにあると考える。
- 3 佐野正俊「宮澤賢治『オツベルと象』の学習指導過程について―国語科教育における文学教材のあり方―」『人文・自然・人間科学研究』第二二号（拓殖大学論集二七五）、二〇〇九年一〇月、九八頁。
- 4 佐野正俊 同掲書、同頁。
- 5 牛山恵「宮澤賢治童話の教材史―文学作品と小学校「国語」教科書との関連―」『国語教科書研究の方法』全国大学国語教育学会・公開講座ブックレット②、二〇一二年二月、五〇―五一頁。
- 6 山元隆春「『オツベルと象』における対話構造の検討―対話をひらく文学教育のための基礎論―」『日本文学』日本文学協会、一九八九年七月、五二頁。
- 7 山元隆春 同掲書、同頁。
- 8 香取直一「『オツベルと象』の白―黒系列と赤」『国文学 解釈と鑑賞』第五八巻九号、一九九三年九月、一〇〇頁。
- 9 杉浦静氏によると、「創刊号の寄稿者は、島崎藤村・室生犀星・山村慕鳥・岡本一平・神原泰・佐藤春夫・サトウハチロー・稲垣足穂・武井武雄・尾形亀之助などであり、大家・中堅・新進を網羅して多彩な人々の作品が収められている」としている。「宮沢賢治『オツベルと象』論の前提」『月刊国語教育』一九八九年一〇月、五九頁。
- 10 『中学国語 伝え合う言葉1 教師用指導書 研究編（上）』教育出版、二〇〇二年三月、四八頁。
- 11

- 12 牛山恵氏は、「教科書における伝記教材と組み合わせた単元設定の問題」として、「教育出版の伝記教材」「東京書籍の伝記教材」「光村図書の伝記教材」をあげ、「作家の伝記を知った上で、それを前知識として作品に作者の姿を見ようとしたり、伝記を下敷きとして作品を解釈しようとしたりしたのでは、作品そのものを読んだことにはならない。その点で、伝記と作品との教材化には文学そのものの読みの成立を図る上で問題があることを十分認識しておかなければならない」と述べている。前掲書、五六頁。
- 13 丹慶英五郎「オツベルと象」『日本文学研究資料叢書 高村光太郎・宮沢賢治』有精堂出版、一九七三年一〇月、二二〇頁。
- 14 小林俊子「オツベルと象」—発表された物語『国文学 解 釈と鑑賞』第七四卷六号、二〇〇九年六月、一九八—一九九頁。
- 15 小林俊子 同掲書、同頁。小林氏は、「二つの語はいずれも本来の擬態語から擬音語に転化されている。それによって、音と同時に臨場感を生み、物語の展開のなかで、平穏と破壊を際立たせる効果を持つ」と指摘している。
- 16 小笠裕二「母なる自然・父なる自然」『オツベルと象』論—
『金沢大学国語国文』二四号、一九九九年二月、七九頁。
- 17 鎌田茂雄「第二十八章 普賢菩薩勸発品—一切衆生を救う—
『法華経を読む』講談社学術文庫、一九九四年二月、四一六頁。
- 18 池上雄三「オツベルと象」『賢治童話の〈解析〉白象のさびしさ』『国文学』第二七卷第三号、一九八二年二月、八九頁。
- 19 小林俊子 前掲書、二〇〇頁。
- 20 宇佐美眞「オツベルと象」—疎外された労働への風刺—『解 釈』第四九卷第一・二号、二〇〇三年一・二月、一一頁。
- 21 佐野正俊 前掲書、九〇—九二頁。
- 22 宮川健郎「宮沢賢治、明日を開くことば」『月刊国語教育研究 宮沢賢治単元の開発』No.477、二〇一二年一月、五頁。
- 23 須貝千里「僕等の時代」宣言 田中実・須貝千里編『これからの文学教育』のゆくえ 右文書院、二〇〇五年七月、vii 頁。さらに、須貝氏は「文学教育に則して言うなら、生身の 実体としての作家そのものに読みの根拠を求めるのでも、「作 家の死」といつて解釈の不可能性を言いたてるのでもない道 をいかにひらくことができるのかという問題」を提起してい る(一二頁)。
- 24 田中実「今日の「教育改革」と「読むこと」の新たな可能性」 田中実・須貝千里編『これからの文学教育』のゆくえ 右 文書院、二〇〇五年七月、三三三頁。
- 25 石原千秋氏は「伝え合う」ことを強いられることは「常に他 人に合わせて言葉を選ばなければならない」ことで「常に他 人に合わせて自分を作る」ことになるかと危惧している。「伝 える『私』はどこにあるのか」『国語教科書の思想』ちくま

新書、二〇〇五年一〇月、一五二頁。

**A study on Japanese language art
education
-Verbal expression of “OTUBERU TO ZO” by
Kenji MIYAZAWA-**

Keiko OGIHARA

Course of Principal Human Sciences, Department of Human
Development, Faculty of Humanities,

Kyushu Women's University

1-1, Jiyugaoka, Yahatanishi-ku, Kitakyusyu-shi

807-8586, Japan

No English abstract