

読者反応理論に基づく 文学作品の「読み^(注1)」の授業展開

国語科 初谷 和行

教室での文学作品の「読み」をめぐる指導スタンスについては矛盾するような2つの側面を抱えながら戦後から現在までに至っている。それは「確かで深い『読み』」と「多様な『読み』」という側面である。そしてその2つの側面を活かしながらか文学作品の「読み」を展開するための方法論の一つが読者反応理論である。本稿では読者反応理論を適用した授業計画と実施、そしてその考察を通じて「多様でありながら深い『読み』」を教室で展開するための観点について論じる。

【キーワード】 周辺状況 交流 「読み」の3様式

1. はじめに (問題の所在)

戦後国語教育の中で大きな問題となった論争の一つとして、主観主義と客観主義の論争がある。このことを文学教育に焦点化すると、文学教材の「読み」は「作品^(注2)」と「読み手」のどちらに依存させるべきかという問題になる。戦後文学教育の歴史においては、文学作品の「読み」に関するスタンスが大きく分けると二つ存在した。すなわち「読み」を「作品」上に依存させる立場と「読み」を読み手の中に依存させる立場の二つである。このことを言い換えると、一方は「読み」の妥当性を重視した立場であり、もう一方は「読み」の主体性を重視した立場であると言えよう。このような2つの立場は、プラスの面から見れば前者は「より深い読み」を目指した立場と評価することができ、後者は「読み手の主体性を生かした読み」を目指した立場と評価することができる。しかしマイナスの面から見れば、前者の「読み」は「正解主義」と批判することができ、後者の「読み」は「主観主義」と批判することができる。

このように戦後から現在までの文学教育においては、生徒それぞれの多様な「読み」を基盤としながら、いかにそれぞれの「読み」に妥当性を持たせ「深い『読み』」を形成させていくかという、この矛盾するような命題の解決を模索してきた。^(注3)

そしてこのような課題の解決に関して有効な理論の一つが読者反応理論であると私は考える。本稿では、読者反応理論に基づいた授業計画および授業の実践報告と考察を通じて、「読み」の多様性を生かしながらも深い「読み」を成立させることができるような授業実践のための観点について論じる。

2. 文学作品の「読み」

実際の授業計画と授業の報告の前に、まず読書反応理

論をもとにしながらか文学作品の「読み」についての整理を行う。

山元隆春(1998)は、国語教育研究において読者反応理論が次の3つの焦点を提供すると指摘している。

(1) 読者とテキストの対話的關係

「読み」とは読者とテキストの間の対話ないし交流、相互作用によって成り立つ。

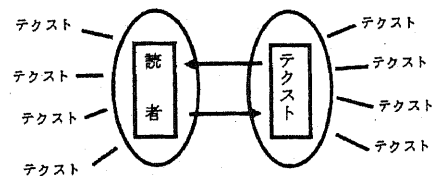
(2) 相互作用と反応

「読み」とはテキスト上のシンボルのつながりと読者の知識や経験、情報を統合したものである。

(3) 読みの姿勢と〈像〉の形成

「読み」には、テキスト情報を読みとろうとする様式(情報駆動の読み)と、テキストのストーリーに焦点を当てる様式(ストーリー駆動の読み)と、書き手の存在を意識して対話をすすめる様式(ポイント駆動の読み)の3様式がある。

(1)で述べられている「読者とテキストの間の対話ないし交流、相互作用」に関連して、木村勝博(2003)はW. イーザーの読者論を引用しながら読者とテキストの関係性について次のように図示している。



このように文学作品の「読み」とは「テキスト(本稿で言うところの『作品』)」と「読み手」の交流によって成立する。そしてその交流とは、具体的には(2)で述べられているように、「読み手」が「テキスト」やその背後にある「周辺情報^(注4)」と「読み手」自身の持

つ情報をすりあわせしながら、「読み」を作りだしていくことである。具体的には、「読み手」の経験や様々な知識（作品に関する知識や作品を「読む」ための読み手のストラテジーに関する知識も含まれる）をさす。さらに授業での「読み」を想定した場合、そこに「他の読み手」の存在が想定される。「他の読み手」と「読み手」自身が交流することにより、「他の読み手」は「読み手」の「周辺情報」の一部として機能し、読み手の知識や経験、情報を変化させる役割を担うことが出来る。つまり「他の読み手」が「読み手」の「周辺情報」となるのである。このような状況は普段の読書場面ではあまり見られないことであり、教室（授業）という特有の場を持つ特徴であると言える。

(3)から文学作品の「読み」を捉えると、「情報駆動の読み」「ストーリー駆動の読み」「ポイント駆動の読み」は、そのままの順番で「読み」の深さの段階となるのではないかと私は考える。「情報駆動の読み」「ストーリー駆動の読み」によって「読み手」の内部に意味が形成され、「ポイント駆動の読み」によって「読み手」は自らの「読み」を対象化する。そしてこの過程を通じて作品の「読み」が成立する。「書き手の存在を意識して対話をすすめる様式」である「ポイント駆動の読み」ができるか否か、またその際の作品との対話量と質をいかに高められるかが、多様で「深い読み」を達成するためのポイントになると私は考える。

以上のことをふまえた場合、次のことを意識しながら授業計画・授業実践をすることによって、先に述べた文学作品の「読み」において問題となる二つの局面の両立（多様な「読み」を生み出すことと「深い読み」を成立させることの両面を達成すること）が可能になるのではないだろうか。

(1)「読み手」に「読み」のための様々な「周辺情報」を与えたり、「周辺情報」を整理すること。

「ポイント駆動の読み」を引き起こすためには、「読み手」は作品世界と対話をしなければならない。そのためには、「読み手」は作品に関する「周辺情報」を持っている必要がある。さらに持っている「周辺情報」が多いほど、様々な「読み」を成立させることができるだろう。テキストに関する様々な「周辺情報」を与えることによって、多様な「読み」を引き出すことができると考えられる。

(2)「読み手」がどの「読み」の段階にあるかについて授業者が常に把握できるような指導方法をとること。

前述のように、「深い読み」を成立させるためには、「情報駆動の読み」「ストーリー駆動の読み」と段階を踏みながら、最終的には「ポイント駆動の読み」を行う必要がある。それぞれの生徒がこれらの中のどの段階の「読み」を行っているのかについて授業者は意識しつつ、それに応じて次の段階へ行き上げられるような指導をしていかなければならない。

(3)「読み手」の既有的「周辺情報」や「読み」の段階について授業者が常に意識しながら「読み手」同士の交流を学習内容の中に計画すること。

前述のように、「読み手」同士の交流を行うことによって、「読み手」は交流により得た情報を「周辺情報」としてその背後に持つことができる。このことは多様な「読み」の実現につながる。さらに、他者の「読み」を知ることは自らの「読み」の検証へとつながり、その結果「深い読み」へとすすむことが可能と考えられる。

そして以上のような考えを反映させるため、次のような点に配慮した授業を行った。

(1)に関連して、作品の「読み」に関する複数の視点を想定し、それぞれの視点を盛り込んだ学習プリントを作成した。その上で生徒をグループに分け、それぞれ異なる視点から作品の「読み」を行わせた。

(2)に関連して、まず教材研究・授業法計画の際に、授業過程を「情報駆動の読み」「ストーリー駆動の読み」「ポイント駆動の読み」を次の3段階に分けた。

①「情報駆動の読み」

単語レベル、文レベルにおいて作品を理解する段階。不明な単語の意味等を調べながら、一文一文の表記されている意味を理解する活動を行う。

②「ストーリー駆動の読み」

作品世界の人物に同化したり、異化するしながら作品全体を理解する段階。作品のあらすじの把握と、(3)の読みを行うにあたって必要となるであろう、それぞれの場面設定やそれぞれの場面ごとの登場人物の心情について理解する活動を行う。

③「ポイント駆動の読み」

作品世界から一步退いた視点に立ち、作品の構成や「周辺情報」を踏まえながら、作品がもたらすものについて考える段階。作品に関する「周辺情報」を観点別に表示するとともに、それらを意識しながら作品を対象化し、自らの「読み」を構築していく活動を行う。

その上で、生徒の初発の感想をもとにしながら「読み」の段階に合わせた授業を展開していった。また、毎授業

後にノート提出を行い、授業がすすむにしたがってどのように「読み」の段階がすすんでいくかについて逐一把握した。

(3)に関連して、交流活動が行えるような発表の場を作ったり、他の生徒の読み方についての一覧表などを配布した。

3. 実践への適用

3.1 実践の概要

まず、実践の概要は以下の通りである。

(1) 対象

本校2年次選択授業「現代文1」

(週1日2時間続きの授業41名が受講)

(2) 教材および時間数

「アンジェリーナ」(小川洋子・「現代文2」大修館書店所収)を学習材とした6時間授業

(3) 授業の目標

作品全体の構成について理解した上で、作品の語られ方について検討する。また、作品が何を「読み手」にもたらすかについて自分の考えを持つ。

(4) 授業の概要

①「アンジェリーナ」(小川洋子)を読み、一番印象に残った場面とその理由について考え、他の生徒と交流する。

②各場面の描かれ方や、登場人物である僕やアンジェリーナの描かれ方、各場面での心情などについて考える。

③本作品が幻想であるか現実であるかということの検証を通じて、作品の構成について検討する。また作品が「読み手」に何をもちたらしかについて自分の考えを発表し合う。

3.2 授業の詳細とその考察

この授業を、先に挙げた読者反応理論を次のように適用しながら行った。

(1) 1・2時間目

まず「アンジェリーナ」を読み、作品で一番印象に残ったこと、その理由について考え、それぞれノートに書かせた(資料1を参照)。次に、各生徒が考えた一番印象に残った場面とその理由について、6名程度のグループの中で発表を行わせた。さらに、各グループの発表内容をグループ毎に発表させた。

授業終了後は、生徒が書いたノートをチェックすることにより、初読の段階で「情報駆動の読み」「ストーリー

駆動の読み」「ポイント駆動の読み」のどのレベルで生徒達の「読み」が行われているかを確認した。末尾【資料2】(1)(7)(8)のように、作品内の視点に立った上で登場人物に同化または異化しながら感想を述べる「ストーリー駆動の読み」をした生徒が全体の6割～7割程度見られた。また、(2)(3)(6)のように、場面や作品を鳥瞰的な視点から捉える「ポイント駆動の読み」(あるいはそれにつながるような読み)による感想を述べた生徒が2～3割見られた。(10)のように、中には作品のストーリー(流れ)を意識していないような記述をしている生徒も2・3名見られた。

このような状況から、比較的平易な表現が多い本作品においては「情報駆動の読み」は改めて授業時間内に行う必要がないと授業者は判断した。また「ストーリー駆動の読み」に関しても作品のストーリー自体は理解できていると判断した。しかし「ポイント駆動の読み」につながるような視点を持った「読み」はできている生徒が少ないように感じたので、次の授業では「ポイント駆動の読み」につながるような視点を作れるように、作品のストーリーを整理する授業計画を立てた。

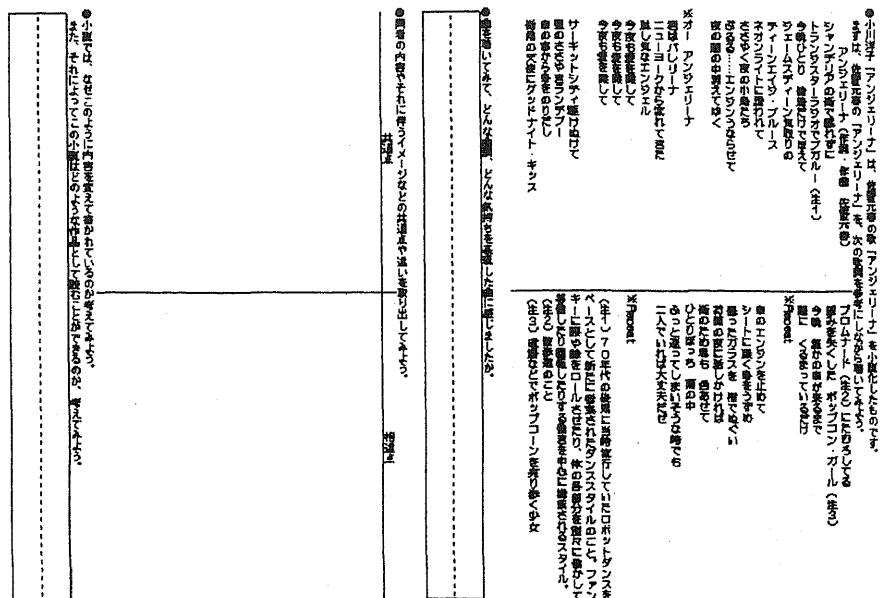
(2) 3・4時間目

前回の生徒の感想文をもとにし、「ポイント駆動の読み」につながるような「ストーリー駆動の読み」を全体で行うこととした。この時間では、あらためて作品を初めから読みながら、各場面での状況や、登場人物の気持ちなどを捉えさせた。最終的に「ポイント駆動の読み」で、作品の語られ方について検討し、作品が何を「読み手」にもたらすかについて考えるために、具体的には以下の点について学習を行った。

- ・現実性を強調するような場面と幻想的に表現された場面を捉える。
- ・主人公「僕」がおかれた状況を捉える。
- ・上記を踏まえながら、場面ごとに「僕」の心理について考える。
- ・アンジェリーナの容貌について捉える。
- ・アンジェリーナがおかれた状況を捉える。
- ・上記を踏まえながら、場面ごとにアンジェリーナの心理について考える。

(3) 5・6時間目

3・4時間目に捉えた、各場面の状況や登場人物の気持ちなどをもとに、「ポイント駆動の読み」を行うこと



【資料1】 iii グループの学習プリント

によって、作品の構成を踏まえながら作品が何を読み手にもたらすかを考える学習を行った。具体的な手順は以下の通りである。

①まず、1・2時間目に書かれた、印象に残ったことに関する記述の中から、作品の語られ方について言及されているものを紹介し、作品の語られ方について意識を向けさせた。

②次にクラスを6～7名程度の班に分け、次の3つの方法のいずれかによって作品の語られ方と、作品がもたらすものについての検討を行わせた。(使用した学習プリントの例については【資料1】を参照)

- i エンディングのストーリー展開をもとに検討を行うグループ
- ii トゥーシューズの持つ象徴性について考えながら検討を行うグループ
- iii 作品が生まれるきっかけとなった、佐野元春の歌「アンジェリーナ」と比較しながら検討を行うグループ

③各グループで検討した結果を発表し合った。

④あらためて、作品が読み手にもたらすものについて、自分の考えを書かせた。

各グループの発表内容を考察すると以下ようになる。

まず、【資料3】グループIに関しては、(1)は作品の構成をもとにしながら作品の内容の解釈にまで言及されている。(2)になると(1)からさらに一歩進んで、作品内容の解釈を書き手の意図とした言及が見られる。さらにすすんだ言及が(3)や(4)であり、そのような書き手の意図によって読み手がどのように作品を受け取ることができるのかにまで言及が及んでいる。

次に【資料3】グループIIに関しては、(1)ではグループIの(2)のように、作品の構成をもとにしながら作品の内容の解釈が行われている。(2)ではそれが読者に与える効果について言及が及んでいる。そして(3)～(6)にかけては、それによってこの作品はどのようにうけと

ることができるのかについての言及にまで及んでいる。

最後に【資料3】グループIIIに関しては、書き手の意図の部分にまでの言及はあるが、それが読み手にどのような効果をもたらすかについての考察までには及んでいない。

4. 考察(成果と課題)

以上のように、生徒の多様な「読み」を基盤としながら、「読み」に妥当性を持たせ、かつ「深い」「読み」を形成させるために、読者反応理論を適用して文学作品の「読み」の授業を今回行った。具体的には次のことを意識した授業を計画して、その実践を行った。

(1)「読み手」に「読み」のための様々な「周辺情報」を与えたり、「周辺情報」を整理すること。

(2)「読み手」がどの「読み」の段階にあるかについて授業者が常に把握できる授業方法を構築すること。

(3)(1)(2)の状況について授業者が常に意識し、計画的に「読み手」同士の交流を構築すること。

結果としては成果が十分に反映した授業ができたとは言いがたい。それは以下に原因がある。

(1)「周辺情報」の質の問題

今回与えた「周辺情報」とは、「読み」を作り上げていくための視点として、「ストーリー展開を変えることによってどのように読み方が変わっていくかについて考える」とこと、「何か(この場合はトゥーシューズ)を

象徴性のあるものとして捉えるとどのように読めるか」
「作品の元になったこと（佐野元春の歌）と比較すると
どのように読めるか」の3点である。「読み」の結果を
見ると（【資料3】を参照）グループⅢの「読み」が、
読み手への効果まで考察ができていなかったという点に
おいて不十分であった。それは、指導者の与えた「周辺
情報」の質が、作品を「読む」ということに関しては成
立しづらいものであったと考えることができる。

(2) 授業方法の問題

交流活動で「周辺情報」を増やすことによって、自ら
の「読み」を深めるねらいを持っていたが、交流の時間
自体が十分にとれなかったことと、ただお互いの情報交
換をするのみに終わってしまったため、そのねらいは十
分に達成することができなかった。「読み手」が「作品」
と対話しながら自らの「読み」をつくりあげていくよ
うに、「読み手」が「他の読み手」と対話しながら「周辺
情報」をつくりあげていくような学習方法を模索する必
要があると感じた。具体的には感想のやりとりや、「他
の読み手」を踏まえた意見文の作成など、「読み手」の
「周辺情報」が増えたことが目に見える形で分かるよ
うな学習方法・学習過程が必要であると感じた。

しかしながら、読者反応理論を用いて「読み」の学習
を行うことにより、生徒たちが初読の際に感じたことや
考えたことを活かしながら授業を行うことができた。ま
た、深い「読み」を指向するために学習しなければならない点を段階的に整理しながら学習をすすめることが
できた。

以上を踏まえて、読者反応理論を用いて文学作品の
「読み」の授業を行う際に考えなければならない点を整
理すると以下ようになる。

(1) 作品の「読み」を展開していく時に必要と考えら
れる「周辺情報」の整理。（大きく分けると、作品や作
家に関することと、作品を「読む」ために必要なストラ
テジーに関することと、「読み手」である生徒の既有知
識や体験などの3点）

(2) 「読み手」の読みの段階に合わせた、授業過程、
授業内容の整理。

(3) 「読み手」同士を交流させる際に、交流の結果が
それがそれぞれの「読み手」の周辺状況になるような授
業方法の構築。

【資料2】

●印象に残ったこととその理由（1・2時間目に実施）
に関する記述から、主なものをピックアップする。

(1) なぜ手術の後、トゥーシューズを取りに来なかつ
たのか。やはり手術が失敗したからなのかなって思った。
なぜこういうエンディングだったのか。作者はわざとト
ウシューズを男の部屋に残したいと思ったからなの
ではないかなって思った。

(2) 最初の場面で、目の前に美しい女性が自分のため
に現れるという非現実的な場面がガラリと変わるそのギ
ャップが印象に残っていて、結末までのつながりがよかつ
た。

(3) 最後の別れの時のトゥーシューズが変に彼と彼女の
関係を維持させているところがちょっと心に残った。

(4) 最後は結局最初つまらない生活に帰ってしまつ
てかなしい。

(5) アンジェリーナは想像の中の人物なのではないか
と思った。でも、トゥーシューズを僕が持っているとい
うのは不思議だなあと思った。

(6) 最後がハッピーエンドじゃなかったところがよかつ
た。

(7) アンジェリーナは、なぜ大事なトゥーシューズを
わざと忘れたのか、その行動の理由を詳しく知りたいと
思った。

(8) 最初はアンジェリーナがなぜわざとトゥーシュー
ズを忘れたのか分からなかったが、読み進めるうちに、
手術が怖いから誰かに聞いてもらい、少しでも安心した
かったのだろうかと考えた。

(9) もっと話をしたかったからアンジェリーナはト
ウシューズをわざと忘れたのではないかなと思った。

(10) 彼女のように露出が少なくても美しく見える人
になりたいと思った。

(11) 「一つの奇跡」という表現が使われていることか
ら、彼女がどれだけすばらしい人なのかが伝わってきた。

【資料3】

●グループ毎の学習での記述（5・6時間目）から、
各グループの生徒が書いた記述の主なものをピック
アップする。

1. グループ1の課題

トゥーシューズだけが最後に残されるように描かれてい
るのはなぜか。また、そのことによって本作品はどのような作品と
して読むことができるのか。

(1) アンジェリーナという存在は実在しない。トゥーシューズという物だけが残っていてアンジェリーナとは何者だったのかという感じ。「僕」にとってのアンジェリーナとは、「僕」がトゥーシューズから想像し女性。

(2) 実際はアンジェリーナは存在しないと考えると、この話に出てくる、アンジェリーナの姿は、トゥーシューズを拾った彼があまりにも魅力を感じさせられたトゥーシューズから想像された姿であり、実際に実在しているのは、最後に残されたトゥーシューズだけであると考えることができる。アンジェリーナの存在をあやふやにさせるために、トゥーシューズだけが残された。

(3) アンジェリーナという女の子の靴によってもしかしたらアンジェリーナという人間は存在しなかったかもしれないけど、トゥーシューズがあることによってアンジェリーナはいたかもしれないという救いがある。手術成功、アンジェリーナが踊るではあまりにも単純すぎる。

(4) トゥーシューズが残されたことによって切ない気持ちだけが残ると思う。読者は「手術は失敗してしまったのかな」とか「これは想像の話だったのかな」とか色々考えることができる。

II. グループ2の課題

アンジェリーナが二度と現れないように描かれているのはなぜか。また、そのことによって本作品はどのような作品として読むことができるのか。

(1) 「僕」の幼稚でささやかな想像が作り出したまぼろし。アンジェリーナはいなくて、でもトゥーシューズはある。不思議な話。

(2) アンジェリーナが現れることによって、結局ハッピーエンドに終わってありがちな話になりそう。アンジェリーナが現れないことによって、「僕」の変凡な毎日が引き立つ。

(3) うまくいかないこともあるんだよという話。

(4) 「僕」の妄想混じりの夢のようだったという話という感じに思える。読者に「僕」のさびしい気持ちを想像させるため。

(5) 結局、トゥーシューズだけが取り残されて、「僕」自身が夢を見ていたように感じる。社会に疲れた主人公の夢を描いたような話。トゥーシューズは、今後も心の置き場所って感じ。

(6) アンジェリーナが二度と現れないことによって、非現実的なマドンナ的存在のアンジェリーナを失った主人公は、現実に戻り現実の普遍的な生活でいまだアンジェリーナのことを思い続ける虚無的な話。

III. グループ3の課題

佐野元春「アンジェリーナ」と違う内容で描かれているのはなぜか。また、そのことによってこの小説はどのような作品として読むことができるのか。

(1) 曲のようにはじけた感じではなくて、もう少し落ち着いた主人公として描きたかったのではないか。小説は読んでいるときには感じないが、読んだ後の不思議なところとかあいまいなところを考えさせるように描かれている。

(2) もっと男の人の気持ち、アンジェリーナの気持ちを深く読ませるためにこのように描かれているのではないか。

●注釈

(注1) 本発表においては、「読み」を「文学作品の解釈過程・およびその結果としての解釈」と定義する。

(注2) 「作品」については、『読み手』の『読み(読み手と作品との相互作用)』が始まる前の、ページに刻み込まれた文字群」と定義する。また、別の引用で山元隆春が述べている「テキスト」についても同様の解釈とする。

(注3) 山元隆春(2005)は、「テキスト表現分析自体を問題にする立場と、文学的コミュニケーションにおける読者の役割を重んじる立場とがせめぎあうかたちで文学教育理論が形成されてきたところに、わが国の戦後文学教育の大きな特徴がある」としている。

(注4) 山元隆春(2005)の図で示すところの、四角と楕円で囲まれた「読者」「テキスト」の周辺にある「テキスト」を、本稿では「周辺情報」とする。

●主要参考文献

- ・山元隆春 2005年 『文学教育基礎論の構築読者 反応を核としたリテラシー実践に向けて』 溪水社
- ・リチャード・ピーチ著/山元隆春訳 1998年 『教師のための読者反応理論入門 -読むことの学習を活性化するために-』 溪水社
- ・木村勝博 2003年 『テキスト論と五つの相互作用 文学的認識性を求めて』 郁朋社
- ・高木まさき 2001年 『「他者」を発見する国語の授業』 大修館書店
- ・田中 実・須貝千里 1999年 『〈新しい作品論〉へ、〈新しい教材論〉へ 1』 右文書院
- ・田中 実 1997年 『読みのアナーキーを超えてのちと文学』 右文書院