

## 授業『『走れメロス』を読むことによる文学の学び方』

飯 田 和 明

### 1. はじめに

筆者は、「授業『社会と文学』—国語教材化論のために(2)—」<sup>①</sup>において、「教材化」という概念に関して、

1. 「教材化」を規定する要因は多様に存在することを前提とし、授業を構想する教師の意識、教師の主体的・選択的な姿勢を重要視する。
2. 「教材化」の結果として行われた授業を、社会的事象における教育の現実としてとらえ、授業を、個々の教室に特殊的、偶発的に生起する現象という枠に限定せず、それを社会的状況の中において考察する。

という二点をその重要要件として提示し、具体的な授業実践例として「社会と文学」という単元を紹介した。

国語教育における「教材化」という概念は、従来の「教材(研究)論」における議論に内在する問題点に対して有効に機能するものとして議論の俎上にあげ<sup>②</sup>、次いで歴史的に、飛田多喜雄氏、国分一太郎氏、倉澤栄吉氏、山下宏氏、桑原隆氏による同概念についての把持の仕方の検討を経て、提起しているものである<sup>③</sup>。

本研究の系列における実践報告としては、上記「社会と文学」に加え、拙稿「授業『日本の春』記録—国語教材化論のために—」<sup>④</sup>がある。「社会と文学」においては、「言葉の経験は、本来、モノにふれヒトと交わる具体的な経験から言葉が選ばれ表現される経験であり、その言葉によって自己の経験が主体的な意味をになっていく経験であり、さらにはそれらの言葉によって自己と社会との生きた関係を作り上げていく経験である」<sup>⑤</sup>という、現代の国語教育が抱える一つの課題が実践の基底に置かれていた。その「教材化」の視点は、「社会的な事象を教育内容として意識的に教室の中に持ち込む」ことにあり、「『文学』という標題のもとに集められたいくつかの作品を読み、それを手がかりにすることで、人間が集合したときに形成される社会というものの属性を探り、それを構成し存続させ続けている一員として、そこに提起されている問題を自らに引きつけた問として捉えつつ、教室での議論が展開されること」が期された。

一方、「日本の春」においては、ジャンルの意識というものが、「『教材研究』の時点で『個々の作品に注目させる』機能を依然、果たしているように思われる。」という認識のもと、「教材化」の視点を、「個々の作品の研究」や「ジャンルの特性によって想定される指導事項」には置かず、異なるジャンルの教材を組み合わせることによって、「『個々の作品を別々に読むこと』から得られるものとは別の次元の、『その底に流れる何らかの読み』」を見いだしていけるような授業展開

が図られた。

## 2. 授業「『走れメロス』を読むことによる文学の学び方」の構想

文学作品の読みの授業において、「子どもたちの多様な読みを教師の想定する『主題』や通俗的な『心情』の理解の枠に閉ざさない」<sup>6)</sup>ことは、文学作品の「教材化」を図る上での必要条件であるということができよう。一方、従来の「教材研究」という思考の枠においては、「過去の国語科指導においては、教材研究というと、とかく教科書に採用されている作品（素材）の研究がすべてであるかのように考えられていた」こと、さらに「素材の研究は、ふつう作品研究ということばでもって置き換えることもできる」<sup>7)</sup>といった文言がしばしば見受けられる状況から、教材の属する学問分野の先端の成果を易しく解きほぐして教えることが、国語教育における教材研究に等しいものとしてとして読み替えられてきた、という事態を指摘することが可能であろう。

この、前述の指摘と後述の指摘とが対立的に現れる場合、それは国語教育とその教材が所属すると考えられるところの専門分野との対として問題化され、また、二つの指摘があいまって問題化されるとき、それは文学教育批判として、すなわちその過度の詳細な読みを展開する授業に対しての批判として、立ち現れてくるものと考えられる。

筆者は、これら二つの問題を念頭に置いた上で、「様々なアプローチによる文学の読みの授業」を構想した。教材としては、伝統教材といえる太宰治の「走れメロス」を用いた<sup>8)</sup>。「走れメロス」を扱った授業については、これまでに多くの実践が構想され、報告されている<sup>9)</sup>。これらは、目の前の生徒の状況を捉えた、それぞれの授業意図を有した貴重な報告であるといえるが、筆者による上記のような問題意識をもとに試みられた「走れメロス」の「教材化」による実践とは、いずれもその趣旨を異にするものである。

本稿授業における生徒は、これまでに物語の読みの授業としては、宮沢賢治の「オツベルと象」を学んでいる。小説を教材として扱った中学での最初の授業として、ここでは作品の記述に注目した読みを主にした展開を図った。また生徒は、リヒターの「ベンチ」を、前述「社会と文学」の単元の中で学んでいる。ここでは、作品の記述に注目した読みに加え、本実践に関わる学習活動としては、「アンネの日記」との比較という作業を行っている。生徒はこれまでの学習歴の中で、作家に触れて物語を読み解く学習や、友達の意見を参考にして自分の見方と戦わせながら、自分の意見を形作るという学習も、個人的にまた、集団としても散発的には経験している。本実践は、「様々なアプローチ」を各小単元として配置し、それらを並立させ、一つの作品を丸ごと、各アプローチによって読み解くという手法を取っている。これは、各アプローチの仕方を会得し、爾後、課題に合わせたアプローチ自体の評価を含め、それらを意識的に用いることができることを期しての単元構想である。

### 3. 授業計画と授業の実際

#### 3-1 授業計画

各小単元を「次」とし、そこにおける活動と「教材化」における指導事項として、以下に記す。  
第一次：通読。生徒の音読による。読み方、意味のわかりにくいと思われる言葉については、適宜指導者がコメントする。

第二次：「初発」の学習。率直に、この作品を読んで今感じることを、考えたこと、疑問に思うことをノートにメモし、それを基にして意見交換を行う。

第三次：太宰治の生涯をまとめた20分くらいのVTRを観て、『『走れメロス』の作者太宰治から』の読みを行う。作品の理解において関連付けられることについて指摘し合う。(これを「作家論」による学習とする)

第四次：太宰が「走れメロス」を書くにあたって参考にしたとされるシルレルの詩「人質」を読み、その相違点と共通点に目を向けることから、太宰が変えた所/変えなかった所はどこかを探し、その理由について考察する。(これを「比較論」の学習とする)

第五次：「論点の設定から」の学習。「書き出し」について、「心の奥底」について、「物語の終わり方」についてという三点のもとに、「作品の本文記述自体」を中心にした読みを行い、意見交換をする。(これを「作品論」による学習とする)

第六次：この作品を読んで書かれた幾人かの感想や批評を読んで、そこに記されていることに対して、どんな点で共感するか/批判したいかを考えることで、自分の読みを深めていく。さらに、アニメーション映画「走れメロス」を観、現代における『走れメロス』理解の一例を知り、自身の作品解釈の参考にする。(これを「読者論」によるアプローチとする)

第七次：「現代において『走れメロス』を読む意味」というテーマを基に、これまでの学習をまとめた文章を書き、文集活動につなげる。

上記計画をもとにして、筑波大学附属中学校において授業を行った<sup>10)</sup>。なお、教科書は「中学国語2」(教育出版 1999)を用いた。

#### 3-2 授業の実際

授業の実際の詳細については、〈資料1 授業「『走れメロス』を読むことによる文学の学び方—授業記録—〉を参照されたい。また、授業実践に対する生徒の反応のいくつかについては、〈資料2「単元『走れメロス』の学習について」〉として、授業単元終了時に、生徒が書いたものを後掲する。

### 4. 本実践の意味—国語教材化論のために—

#### 4-1 本実践の成果と課題

まず、本実践における成果と課題を、四点について挙げてみたい。

第一に、本実践において、生徒がいろいろな角度から視点を変えて一つの作品を読み込むことで、結果として、それまでに学んだ視点をも用いつつ、新しい意見が数多く生まれている様を確認することができると思う（例えば、資料2；y1の記述）。初めの議論である「初発」でもかなりの意見は出ており、生徒の感想の中にもその実感は示されている（例えば、資料2；u1の1）。しかし、そのあとにおいても、議論が行き詰まるということがなかった。そういった事態が、指導者側の読みの視点を具体的に教示することによってではなく、例えば「比較論」の視点を使いながら、「作品論」の学習の中で、メロスの王に対する言葉遣いにおける常体と敬体の違いについて指摘がなされたこと（資料1；k4）は、示唆的と言えるのではないだろうか。このように、「あるまとまった保証された学習の時間」の中で、生徒はそこにおいて身につけてきた用語・学習内容を自分のものとしつつ、それを新しい力にして、次の課題に取り組んでいこうとする。その結果、中学生であっても、果敢に、深さと新しさを持った意見を形成していくことが可能になる<sup>(4)</sup>。学校における国語の授業時間の総体が少なくなる中で、ある種の「学習カテゴリー」（現行「学習指導要領」においては、各領域・事項における「指導事項」）に対する過度な認識を基に、その重なりを学年内・学年間において無くし、その結果、一つ一つの授業単元をコンパートメント化させることをもって対応しようとする授業構成によっては、もたらすことの難しいであろう成果の一端を、本実践において示すことができているのではないかと考える。

また、「文学」と「教育」との関わりについても、新たな視点を提示できたのではないかと考える。筆者は、本実践における「作家論」「作品論」「比較論」「読者論」といった名称が、その専門領域で、現在その用語が規定する概念と必ずしも一致するものとは考えていない。また、さらにいえば、それを一致させる強い必要性も感じていない。本実践で目指されているのは、文学研究の先端成果をかみ砕いて中学生に伝える授業ではないからである。例えば、「作家論」の学習の展開においては、『『走れメロス』が書かれたあと』についても、その作品に対する影響、関わりとしては、「書かれる以前」と同等に取り上げている（例えば、資料1「作家論」のk6。生徒には「作家という者は自分の作品の中に未来を予見するということもある」ということもコメントしている）。文学を扱った教育の場は、厳密な考証を経ての、限定された文学研究の場ではない。文学研究における先端の成果、というものを常に教師が捉えていることはあり得ないし、必要以上にそれを追い求める必要もない。このことは、文学研究を下地において国語教育を構想しようとする立場とは決定的に異なるところとなる。教育においては、「現代にこの文章が読まれる意味」というものの考察が非常に重要であると言えるが、この件は、限定された方法の中でいたずらに細分化され、微に入り細をうがう結果に陥った一種の文学研究においても問われるべき姿勢であると考えられる。ある一つの研究方法は、その独自の角度を持つものとして重要であり、貴重であり、それは他領域の研究、実践において大いに影響しうるものである。しかしそれは、教育においては、「教材化」という要件に照らして、常に捉え直されなければならない。「作家論」に対する文学を学ぶ手法としての理解を示すと同時に、その手法への批判、限界を示す生徒の感想が授業の結果として現れたこと（資料2；k3の2）は、本件に照らして示唆的であると考えられる。

さらにこの授業では、日常の中での「物語の解釈」という問題も考察されていると言える。人は日々、実存的には何の脈絡もない個別の事象を「出来事」として捉え、それらを絶えず自分に引きつけて「物語」として構成し、その中に自分を位置付けながら生きていくと言える。もちろんそれらの「物語」は、自分以外の他の人間によって解釈され、与えられることもある。ある小説の読みが、「学校における物語の読み」として限定される場合には、そこで用いられた手法や、決められた読みの結果が、教育の成果として定着化を図られ、計測されていくという事態が生じる。しかし、この授業では「物語」の解釈は、自由であることが保証されているばかりか、そのことは個々の生徒に要求されているものである。「あなたはどうか考えるのか」が常に問われ、他の人の意見が示されるときでも「他の人はこう考えています。ところで、あなた考えは何なのですか。」と、求められるのである。その課題に対してどのようなアプローチを取るかということからも、自分としての姿勢が形作られていく。本稿に示された生徒の感想（例えば、資料2；m1の5。同k11の\*）から、そういったことも読みとることができるであろう。

四点目として、授業における授業者の役割や評価に関しても、一つの方向を示唆することができたと思う。本授業において展開された議論の実際は、各クラスにおいて様々であったが、それが個々の現実の教育の場において異なったものとなってくることは、当然のこととも言える。本稿に示すことのできたプロトコルも、その一部ということになるが、この要件を当然のものとして、実際の授業を組み立て、授業を基にした、また授業についての評価を考えていかなくてはならないだろう。すなわち個々の授業における議論の方向や、そこで得られたとされる結論といったものにとらわれるのではなく、「その授業において指導することは何か」ということを把握し、そのことを目指して「教材化」を図ることが重要なのである。本実践においては、例えば「メロスのある時の心情」について、ある特定の答えを導かせるといったことは基本的にないし、そのために不自然な議論展開を誘導するというものもない。本稿に示した授業記録はそのことを示す一例となっていると思うが、ほかに実践されたどのクラスにおいても、その議論の方向は別々であっても、そこでの「教材化の視点」は「授業計画」のもとに共通しており、ゆえに評価のためにそこから導き出されてくる評価問題も、共通のものが立ち上がってくる。採点の基準も当然のことながら、「教材化の視点」に沿ったものになる。今後は、評価のあり方の研究を含め、一人一人の学習者の実態に、より焦点を当てたところの、学習者論にわたって考察を進めていかなければならない<sup>(12)</sup>。

#### 4-2 「国語教材化論」としての意義と展望

授業『『走れメロス』を読むことによる文学の学び方』は、「教材化論」の視点を実践の基底に置くことによる、一つの文学作品を読むことに関する授業である。それは「文学（小説）」というジャンルによって半ば自動的に導き出されるような指導を離れたものであり、ここでの「一つの文学作品に注目する」ということは、授業者によって意識的に選ばれた方法である。また、本実践は、教材が属するところの、その先端の学問成果に顧慮しつつ、不十分な専門領域の理解に

よって、偏った読みとりを生徒に強いるものでもない。授業では、そこに「多様な読みのアプローチ」が持ち込まれることで、文学という専門領域における、ある手法による、ある先端の研究成果をかみ砕いて教えるという行き方とは異なった成果を、生徒にもたらそうとする。生徒は、様々な読みの手法を経験しながら、「現在の自分にとっての読み」を作り、作り替えていく。ある文学作品の読み方を、ある方法によってある一つの結論に限定し、固定化されるいわれは、教師にとっても生徒にとってもあろうはずはない。

この実践は、文学教育における教育の問題と専門領域の問題の双方を、「教育」という場、「教育」という場の持つ論理、力によって解決していこうとする試みにほかならない。また、本論文は文学教育論ではないし、そのようなある種の文学教育論に基づいた実践の一報告でもない。本稿の題目が「…文学の読み方」ではなく、「…文学の学び方」とされているのも、このことに関係する。本授業においては、生徒は様々な学び方を経験し、さらにはその学び方そのものをも批判の対象として、議論の俎上にのせていくことができるのであり、自分の読み方を作るために、それらを選んでいける主体となっていく。すなわち本稿は、「国語教材化論」における一つの実践の例示である。いわゆる「文学教育」という枠でくくられる従来の様々な議論については、別途、その枠の外側から形成された視点を留意した上で、これまでの不用意にかみ合わぬ多くの議論を整理しつつ、歴史的に概観していくことが必要であるが、この件に関しては後論を期したい。

新しい「学習指導要領」には、本稿で取り上げた教育と文学の関係についても、直接に関わりを持つ動きが見られる。そこには単に、「教育」という領域に対する「文学」という領域が一对一で対応することによってもたらされたものにとどまらない、多くの結果が持ち込まれている。「教材化論」は「教育の論理」を生成させていくための一つの方法であるが、それは「教育」という場に紛れもなく深い関与を及ぼしている「経済の論理」「政治の論理」「専門諸科学の論理」というものと、並列する形で形作られなければならないものである。いたずらに、「教育」の中にタブラ・ラサの上の理想を見るだけではなく、それが行われる社会的な事実としては、前記を初めとする各領域の論理が並列しつつ、それらが互いに不可分に関わって展開されていることを前提としておかなければならない。「国語教材化論」は国語教育という分野におけるその一つの試みであるが、「教育」の名において、各分野、各領域の成果を合成し、「教育の論理」を成熟させていく必要がある。近年、過去の検証が十分になされない中で、「教育」の分野に「経済」「政治」の論理が安易に持ち込まれていこうとする状況を、教育に関わる者としては、真摯に問うていかなければならないと思う。

## 注

- (1) 拙稿『人文科教育研究』第28号 2001 人文科教育学会
  - (2) 拙稿「国語教材化論試論(1)」『人文科教育研究』第26号 1999 人文科教育学会
  - (3) 拙稿「国語教材化論試論(2)」『人文科教育研究』第27号 2000 人文科教育学会
- なお、ここに挙げた五氏の把持の仕方については、それぞれ主に次の文献を参考にして検

討している。飛田多喜雄「教材研究法の確立」(『講座・国語教育の改造Ⅱ』明治図書 1969), 国分一太郎「国語教育復興のために」『教科教育国語教育』明治図書 1959~1963), 倉澤栄吉「国語科における“教材化”—原点との比較をめぐって—」(『高校国語教育』第5号 三省堂 1965.11), 山下宏『国語教材理論の探求』(教育出版 1984), 桑原隆『言語活動主義・言語生活主義の探求』(東洋館出版社 1998)

(4) 拙稿『人文科教育研究』第25号 1998 人文科教育学会

(5) 『「にはんご」の授業』国語教育を学ぶ会 国土社 1989

(6) 前掲(5)書

(7) 『新訂 国語教育用語辞典』教育出版 1992

(8) 本実践の教材として、「走れメロス」が高度な必然性を持って選ばれたわけではないが、「伝統教材」というものの一定の価値を、筆者は認めるものである。それは「教材化」の豊かな視点を有する場合が多いと言える素材であることの証左とも言えようが、それと同時に、本稿における先行研究にあたる実践記録、実践に関わる数多くの考察から学ぶことができるという理由による。それは、教師一人にとっての教材化研究の幅を与え、その連鎖、研究としてのつながり、またその蓄積の形成を結果するものとなるからである。

(9) 以下の授業実践報告、授業実践案について検討した。

菊池とく「太宰治『走れメロス』」『講座中学校国語科教育の理論と実践4 文学的文章Ⅰ (小説・戯曲)』増淵恒吉ほか編 有精堂 1981

広井三枝子「走れメロス」『文学重要教材の授業展開 中学校2年生』全国国語教育実践研究会編 明治図書 1982

福井松友「〈心の触れ合い〉を取り上げた作品の指導研究 太宰治『走れメロス』」『最新中学校国語科指導法講座 理解(1)小説・物語の指導』飛田多喜雄・小林一仁編 明治図書 1983

米田猛「走れメロス(二年)の教材研究と授業」『教材研究と授業中学国語1 文学教材への新たなる迫り方』小林一仁ほか編著 明治図書 1983

品川正「『走れメロス』の教材研究と授業」『読みの授業の筋道 中学校編Ⅰ 小説教材』市毛勝雄編著 明治図書 1990

杉浦邦夫「2年『走れメロス』の実践」『語句に注目した読み方指導4 文学教材中学校』甲斐睦朗編 明治図書 1991

古田雅通「『走れメロス』●展開を考えながら主題をとらえる」『新学習指導要領 中学校国語科の指導事例集』北川茂治編 明治図書 1991

大柳勇治「物語・小説の実践展開／走れメロス」『中学校国語科指導細案 物語・小説』北川茂治編 明治図書 1992

山中幸三郎『文芸研 教材研究ハンドブック中学校3 走れメロス』山中幸三郎 明治図書 1993

薄井道正『言語技術教育 4 この文学教材でこの言語技術を教える』日本言語技術教育学会編 明治図書 1995

佐々木成行・山畑昭司「走れメロス」『「実践言語技術教育シリーズ」〔中学校編〕第4巻 走れメロス』渋谷孝・市毛勝雄編著

『教師用指導書 中学国語2 指導編(下)』教育出版 1997

坂口京子「自律的に変容・深化する読み—『走れメロス』の実践を通して—」『月刊国語教育研究 No333』日本国語教育学会編 2000

見目宗弘「国語科における人間形成—言語の2機能を結びつける『語る主体』の考察—」『宇大国語論究 第12号』宇都宮大学国語教育学会 2001

なお、「走れメロス」の学習指導に関する先行文献を整理したものとして、岡崎晃一「『走れメロス』の学習指導論」(『国語教育攷』第16号 兵庫教育大学言語系教育講座「国語教育攷」の会 2001)がある。

- (10) 筆者はこれまで、二つの担当学年において、2000年、2001年と二度にわたり10クラスにおいてこの実践を行っている。本稿「授業計画」「授業実践」については、2000年に行ったある1クラスの実践をもとに記していくことにする。なお、「授業計画」第五次にある「論点の設定から」の学習は、2001年実践では、「初発」の学習の次に、第二次として行っている。またこれらの実践については、その理念を元にして部分的に、「『自分の観点』から深め、考え、書く『走れメロス』から」(河野庸介編著『中学校新国語の授業モデル2「書くこと」編』明治図書 2001)に、「書くこと」における「習熟度別の授業モデル」として組み替えたものをまとめ、2001年実践については、「文学の学び方～『走れメロス』を中心として」として、「第29回筑波大学附属中学校研究協議会」において、公開授業を行っている。
- (11) 例えば石原千秋氏が、教師(筆者)の一つの読みから示そうとする「『走れメロス』が単なる物語から、テキストへと変容しかける契機」(『子どもの中の『走れメロス』』『読者論』に立つ読みの指導／中学校編／)田辺洵一・浜本純逸・府川源一郎編 東洋館出版社 1995)を、本実践においては生徒自身集団の読みによって、多様に示すことができていると思う。
- (12) 本実践における評価問題の一例を、次に示す。

① VTR「太宰治」をもとに、

ア「生まれ」から「東京帝大進学」まで

イ「西伊豆時代」から「『走れメロス』創作」まで

ウ「太平洋戦争時」から「死去」まで

の各時期において、それぞれ具体的な事実をあげて、太宰治の人物像を記しなさい。また、その「人物像」をもとにして、「走れメロス」に対する解釈を施しなさい。

②「走れメロス」をシルレルの「人質」と比較し、その異同をそれぞれ二つずつあげ、それをもとに、「走れメロス」に解釈を施しなさい。

③「走れメロス」の本文を、次の点から観たときに指摘できることを二点答え、その作品にお



ける意味について、それぞれ説明しなさい。

ア 文章表現上の特徴（特色のある表現）について

イ 物語の終わり方について

- ④「走れメロス」の感想文・批評文の中から、「共感する点」「批判する点」をそれぞれあげ、その理由を、あなたの「自分の観点」に照らして説明しなさい。

## 資料1 授業『走れメロス』を読むことによる文学の学び方—授業記録—

各小単元（次）における議論の概要を起こすことで、授業の実際を記すことにしたい。

（Tは授業者。アルファベット小文字は生徒の頭文字。それが同じ場合、番号を変えて示した。）

### 第一次 省略

#### 第二次：「初発」の学習

- T : 一通り通して読んでみて、非常にいいなあというところ、物語の作り方でできすぎではないかというところ、なぜこのような終わり方をしているんだろう、とか、率直に思うこと、感想を書いてみてください。いろいろな観点から見られますね。どの登場人物についてもいいですし、一人の人、例えばメロスを取り上げて、その心の揺れ方、でもいいですし。一つのことじゃなくてもいいですから。
- t1 : この話自体、神を信じるものだと思います。ゼウスとかでてきているので、太宰さんは神を信じているのではないかと思います。
- T : そうですね。信仰という視点ですね。宗教でいえば、別の所にもでていましたね。
- m1 : 普通、自分が死ぬかもしれないと思ったら、十人に一人くらいしか引き受けないと思うんですね。だからこの話は光の部分が多いと思う。心の清い人しかでてこないと思う。
- T : 「光の部分しかでてこない」と。王様も最終的にはよい人だと分かりましたからね。
- k1 : 太宰という人間が実は弱い男。メロスは強い男なので、太宰は理想の男を書いたのかと思う。
- T : k1君は作家と登場人物の比較をしていますね。
- o1 : メロスはナルシストで、情熱的だと思った。人間の心の葛藤などがでていた。でも、少しできすぎているところもあると思いました。
- k2 : やたら全裸とかいうのを強調していて、メロスは同性愛者だったのではないのでしょうか。
- T : そういう観点も取り上げられるかもしれません。時代的な背景も考えられるかと思います。
- o2 : 普通だったら、セリヌンティウスのように引き受けない。抱きしめただけでよい、というのもすごい。人間は信じ合えば、最終的に幸せになれるということ、理想的な社会を言いたかったのでは。
- h1 : メロスがセリヌンティウスに対して、一方的に決めつけたのに、それに対して、O.K.というんだから、二人はもとからすごい信頼関係にあるのではないか。
- k3 : メロスが走れなくなったときに、自分を「走れメロス」といって、客観的に見ている。
- T : これは、新しい意見ですね。
- s1 : 批判っぽくなっちゃうんですけど、セリヌンティウスが、メロスを思って、自分が殺されてしまうかもしれないのに、メロスを信じるのはおかしい。やっぱり自分が一番大切だと思う。
- T : いや、これもいい意見だと思いますよ。無理がありすぎると。……
- il : メロスは自分にとっての政治が分かっていない。筆者は自分自身についての政治に対する考えを書いているのではないか。
- k4 : 王様が「走れメロス」と言ったのではないかな。もしそれでメロスが本当に戻ってきてくれたら、王様は人を信じることができるようになるのではないか。
- T : たしかに……あれは王の声かもしれないね……
- y1 : メロスに対してセリヌンティウスはすごく信じている。でもメロスは、家に帰ってきたときに結構ゆっくりしているから、メロスが思うセリヌンティウスの思いは薄いもので、自分の名誉を守るため、セリヌンティウスのためじゃなく、自分のためでもあるのではないか。
- h1 : 王は「わしの孤独がわからぬ」ってあって、王はきつと、昔から友達に裏切られてきたと思うんですよ。だから、メロスやセリヌンティウスのことがすごく憎く感じてしまうのではないか。
- k3 : メロスはセリヌンティウスに、自分から「待っていてほしい」とか言っているくせに、「もうこのままここにいたい」と言っているところから、メロスは逃げているのでは。
- T : たくさんの意見が出ましたね。では「初発」の学習はこれくらいにして、VTRを観ていきます。プリント（「生まれ」「青森中学」「弘前高校」「東京帝大」「西伊豆へ」「井伏鱒二を訪ねる」「太平洋戦争時」

「戦後」「津軽の碑」等の項目を立て、その下に細かな文言をおいて、プリントに記入する形で、VTRの内容を記録、把握させた)の空欄を埋めていってください。

### 第三次：「作家論」の学習

プリントの内容についての確認、質問事項(特に「左翼運動」という言葉)についての解説を経て、課題の提示に入った。

- T : 次に VTR を参考にして、「走れメロス」の作者、太宰治について考えます。まず①「太宰治について」ということで、彼の人物像や、ビデオを観て彼について感じたことなどを発表してください。次に②「太宰治の中の『走れメロス』」として発展させていきます。ではまず、①から。
- s1 : 彼は死を何度か覚悟していて、最後の「グッド・バイ」などでは自分の死について予感しているところがあったと思います。あと、彼は自分、他人の気持ちを考えて行動していたと思います。
- T : 彼はいつも死と隣り合わせに生きていて、そして人の気持ちが見えていたということですね。
- m2 : 彼はとても優しくかったと思います。それと、病気の時の鎮痛剤で中毒になってしまったりして、自分で自分を追い込んでしまう性格だったと思います。
- T : 自分で自分を必要以上に追い込む、自虐的な資格の持ち主というのは正しいと思いますね。
- i2 : 僕は名前を変えたことについてで、「ださいおさむ→ださいおやじ」と考えて、自分を追いつめていたのだと思います。
- T : 「名前の中に持つ意味を考える」というのはいい考え方ですね。彼は自分で自分のことを「マイ・コメディアン(道化師)」と呼んで決めつけていたことがありました。自分を周囲にさらすことで話題を作るということをしていたようです。
- t1 : 彼は何もかもから逃げていたと思います。名を変えるということによって、自分の立場から逃げていたと思います。自殺も、自然に死ぬのがいやで、自ら死んでしまったのだと思います。
- k5 : 彼の人生はドラマチックだったと思います。だから最後も普通と違う劇的な終わり方で締めたかった。
- k2 : 太宰さんは女性関係が激しくて、女の人と自殺未遂をやったりしていたので、そんな人生から逃げ出してしまいたかったのだと思う。
- T : 「体が大きく、女の人と同じ量の薬を飲んでも自分は死ねないで、そんな自分に負い目を感じていた」ということがありましたが、それに当たると思います。……では、これから、太宰治の生涯や、考え方が、「走れメロス」にどう反映されているか、という見方で考えていこうと思います。「単純な内容だ……」「なぜ?と、不自然に思われる点」など、設定、話の流れについての疑問が、①とあわせると解けるかもしれません。
- k6 : 私は、この作品は太宰さんの理想図だと思います。作品の中でメロスは「死をも恐れぬ勇氣」とあったのですが、VTRで太宰さんは文学のすばらしさを人に伝えられなくて自殺したとき、「もう書けなくなった」とありました。自殺したことはメロスの「死をも恐れぬ勇氣」と重なり、最後は理想像で終わりたかったのだらうと思います。
- T : とてもよくビデオを観ていて、いいところをつけていると思います。
- h1 : シラクスの街を東京として、メロスの故郷を青森と考えると、太宰の生活と合うと思う。
- T : 自分の故郷と、生活・仕事をメロスに当てはめたということですね。
- m1 : 僕も k6さんと似ているんですが、メロスの素直さや仲間がいるということが重なります。また、文学を書くときと頭に理想が浮かび、それが逆に自分の現実を追い込んでしまって、作品が描けずに自殺してしまったのだと思います。だから、メロスのような単純だけれども、まっすぐな人間を描いた。
- i3 : 私も似ているんですけど、人を信じることができなけれど、田舎に戻れば元に戻れるかもしれないというところが、メロスと重なると思う。また、芥川に理想を抱いたりすると、現実とのギャップが激しい。
- T : 芥川を出したのもいい観点ですね。
- k7 : 太宰とメロスが重なる点は「死を恐れずにいた」というところだけど、メロスは名誉のために走っていて、太宰は自分からつらくて逃げていたところが違う点。だから「メロスのような死」にあこがれ

- ていた。
- T : 「何を求めての死か」というところに着目したのですね。
- t1 : メロスは一度死から逃げたことを後悔していて、自分を励ましていた。それと同じように、太宰も自分を励ましていた。
- T : 作品の中の具体的な例を挙げてくれましたね。
- k5 : 作家というのは本の創造者。太宰は王様で、自分は人を信じられない。そして最後に助けてほしいと言っている。またメロスとも重なる。メロスがあきらめようとしたところは中毒症になってしまったことと合う。対比させている。
- u1 : 気持ちが揺らぐ部分も、王に重ねていると思います。
- m3 : 作者は、メロスのような人間が社会に在ることを望んでいた。また、それを読んだ人々が、人を信じられるようにと願って書いた。
- T : 「社会」という、また別の観点ができましたね。
- k4 : 私は理想と逆だと思う。「そんなばかなことがあるわけない」と、読者に思わせようとしている。ビデオの石碑にもあったけれどこれは、メロスがセリヌンティウスに期待をしていることを、半分つらいと感じていた。
- T : これもいいですね。理想と現実を反面的に捉えて、わざとこのように書いているとも考えられます。津軽の石碑の「撰ばれて」というのは「選ばれた存在、才能」ということですね。しかし、これが不安や現実とのギャップを意識することにもつながり、余計に傷つくということになっていたかもしれません。この二面性はとても大切です。
- si : メロスは太宰だと思う。彼は文学に一生をかけ、メロスは走ることに命をかけた。そしてどちらもつまづきがあった。しかし、太宰は幸福でないと感じ、作品の中でヒーローと扱われたいと思い、メロスを理想とした。
- T : メロスを自分に重ねることで、「自分は無駄ではない」と思おうとしていたということですね。
- il : 心中未遂を何度もしたことは、一緒に死のうとした相手の為もあって、メロスがセリヌンティウスにぎりぎり出会ったことと同じく、信じることで救われる、と言いたかった。このあたりの設定には、太宰のサディスティックな面が出ているのではないか。
- T : つらくなった時の様子、追い込まれた時の様子がここに現れていると言えますね。
- k8 : 太宰にとって芥川のはとても大きいものだったと、VTRにあるけれど、これで太宰に穴が空いてしまい、その穴を埋めるために「走れメロス」を書いたと思う。セリヌンティウスを作ることで、自分も励まされる。
- m4 : 「富岳百景」は太宰の再出発の作品で、「走れメロス」は太宰の優しい気持ちが表れている作品だとビデオで言っていたけれど、太宰はメロスに、自分の優しさと自分にはない強さを重ねることで、最高の人物を作りだしていた。けれど、そこに太宰の弱さを交えている。
- T : 「メロス」と同時期に書かれた「富岳百景」のころで、太宰が更正されていったとも言えますよね。理想にも弱さが入っているというの、よい着眼です。
- k3 : k8 さんとも似ているのですが、「大きな力に引きずられて…」というところがそれにつながっていると思います。
- T : 細かく対応を指摘してくれていますね。
- y1 : 井伏鱒二にあったあと、「走れメロス」を書いているんですが、会う前はひねくれた作品が多かったのに、会ってからは心が率直に表現されているようです。
- t2 : 僕は時期について考えました。この作品は戦争前なので、戦争に対する怒りもあったと思う。また、王は当時の政権で、最後の王は理想の政権だった。
- T : 時代背景からも考えられます。批判と理想、これも違う観点からでよいです。
- m1 : 村人を太宰として、王を文学とすると、メロスの行動を観ていた村人は、それを見て、自分も王を信じようと思ったと言える。太宰も、文学を信じようと思ったのではないか。
- T : これもよい意見ですね。太宰にとっての文学と結びつけたわけですね。

- u1 : 「走れメロス」には二人の太宰がいる。一人はみんなが言うようにメロスと、もう一人は王様です。このことに太宰の二面性がでている。
- i2 : メロスは途中であきらめがあって、太宰の理想ではないと思う。太宰は人間を客観的に見て、「走れメロス」を書いているのではないかと思います。
- y1 : 誰が「走れメロス」と言っているかということに目をつけたのですが、この言葉は太宰が言っているのではないかと思います。
- m1 : 理想を作るなら完璧の人間を作るのに、弱みがあるというところは、太宰自身に似ているところを付け足そうと思ったのではないか。

#### 第四次：「比較論」による学習

「ちくま文庫」の「走れメロス」の最後のページを見せ、教科書との文字その他、いくつかの違いを探させる。教科書では平仮名の所が漢字になっていたり、その逆になっていたり、送り仮名が違っていたり、そこにはいくつかの違いが認められるが、大きな違いは「(古伝説と、シルレルの詩から)」という文言が、教科書では省かれていることであることを授業では指摘させた。この事実は多少生徒達を驚かせ、「盗作ではないのか?」といった声も聞かれたが、「では、なぜ、太宰はそれをわざわざ書いたのだろうか。」「ほかにもたくさんオリジナルの作品は書いており、書く力はもちろんあったわけだが。」とコメントし、「原典」に当たるシルレルの詩「人質」を配布し、その「相違点」の指摘へと授業を進めた。

- m2 : 教科書の、少女がメロスにマントを渡したところは、「人質」には入っていない。ないものをわざわざ書き足したのは、太宰が何かを言いたいからで、それは男の友情を隠すためではないかと思います。
- T : いいところに目をつけましたね。ここはみんながいろいろと感じているところだと思うので、また考えましょう。
- i4 : あきらめるところが教科書にはあるが、「人質」にはない。このことから、教科書の方が人間らしい。
- k5 : 教科書の盗賊の場面などの表現の仕方が違う。メロスからは手を出していない所など、太宰が考えたのだと思います。
- k3 : 教科書ではメロスがセリヌンティウスを殴るが、「人質」ではそうではない。
- k6 : 教科書の王は人を信じない人ですが、「人質」ではそのことは書かれていない。このことから、太宰の気持ちがそこに表されているのではないか。
- T : 「粗暴なタイラント」とは書かれていますが、心の中までは書いていませんね。微妙な人物として教科書では描かれていますよね。
- k1 : k6さんと似ていますが、教科書ではセリヌンティウスは城に召されるが「人質」ではメロスが会いに行っている。このことから、この王は少しは信じていることが分かる。
- k9 : 教科書ではメロスは友人のために動いているが、「人質」では違う。
- s1 : 「人質」ではメロスが川を渡るとき「神への言葉」が入るが、教科書ではない。「人質」の方が心境がよくでている。
- i1 : 「人質」の方は、結婚式のところで出かけた途中で雨が降り出すが、教科書では、雨にひるんで、雨がやんでから出発するところが違う。
- T : 情景の描き方が違うんですね。「雨の降らせ方」によっても、メロスの心の動きが変わってきますよね。
- i3 : 「人質」ではセリヌンティウスは友達、教科書では無二の親友。フィロストラトスは「人質」ではメロスの忠僕、教科書ではセリヌンティウスの弟子となっているところが違います。
- t1 : 教科書は信頼の話。「人質」では村の人などの気持ちが入っていない。終わり方も違う。「メロス」は信頼がテーマ。
- i2 : 長さ、文体が違う。「人質」は人間の有様を、教科書では友情を伝えたいため、長くなっているのでは。
- k10 : メロスのセリヌンティウスへの思いの違い。教科書は「大きな力のため」、「人質」では「私も死のう」。
- h1 : あきらめ場所の違い。何を言いたいのかは分からないけれど。
- k8 : 盗賊と争うところで、教科書では「正義のため」、「人質」では「友達のため」。教科書の方が「自分対王」の考えになっている。

- k3 : 教科書では感情の変化が多く描かれている。また、視点の面でも、多くの視点から見られている。
- o1 : 結婚式の場面が教科書ではとても詳しく書かれている。
- m1 : h君は「人質」でもメロスがあきらめているように言っていたけれど、そうは思わない。「愛する友は私のために死なねばならぬのか」と言っている。「人質」ではメロスを完璧な勇者として描いている。太宰がそうしなかったのは、描こうとする理想に近づけるためだったと思う。
- T : とてもいい意見がたくさん出ていると思います。まだあるとは思いますが、今度は「同じ所」「変えていない所」について考えてみましょう。これだけ変えているのに、わざわざ残しているのはなぜか。そのことから何を言いたいと考えられるか。……と考えてみてください。比較をしていると、異なる点に目がいくのは自然かもしれません。少し難しいかもしれませんが、今度は逆の見方で。
- m1 : 「ああ静めたまえ……」のところが同じで神様はギリシャの神なので、そのまま使った方が設定を誤解されない。
- m2 : 途中で雨になったり、水源地が反乱、メロスが倒れたあとに水の音が聞こえるなど、情景が似ている。
- t1 : ゼウスの部分は「人質」から持ってきて、「走れメロス」にはそれに仏教も入れている。
- k5 : 話の流れは同じにして、自分が読んで足りない所を加えたのが「走れメロス」なのでは。
- h1 : 一番最後の王のせりふは同じ。場所は「人質」は玉座の前で違うが、せりふは変えなかった。
- k10 : 太宰治は最後の泣き合うところは変えなかった。ここに感動していたからだと思う。
- k3 : 登場人物の名前を変えて、日本の話にすることもできたのに、それをしなかったのは、場面を西洋にして、自分から遠のけている。つまり、太宰は友情を、この話ほどには信じてはいなかったのではないか。
- i3 : メロスが戻ろうとしているときに、まずは通りがかりの人が、次にはフィロストラスが「もう無理だ」ということを言っている。
- T : いろいろな困難を乗り越えてきたけれど、最後になって何気ない会話や身近な人が引きとどめようとしている、結果的に足を引っ張ろうとしているということですね。
- m1 : 「人質」も「メロス」も、言いたいことは同じ。今だったらもっと複雑になっているだろうけれど、言いたいことを率直に伝えるために変えなくなかったところが残った。

#### 第五次：「論点の設定から」（作品論）の学習

次に「論点の設定から」と題して、作品に記述に戻って、いくつかの論点に注目しながら考えを進めさせた。①「書き出し」について、②「心の奥底」について、③「物語の終わり方」についてという三点を設けた。

- T : ①についてですが、物語の設定について、人物の造形について、書き出しの表現等について考えられるのではないかと思います。書き出しに当たると思われる大体の部分をもう一度読んでから考えるようにしましょう。…
- i3 : メロスが捕まったところですが、「人質」では短剣を忍ばせているけれど、「メロス」では偶然それがでてきた感じ。
- m2 : 初めの「激怒した」というのがあとにまた出ているので、これは読者を引きつけるものだと思う。
- T : そうですね。この「間」が気になってきますよね。
- s1 : 同じところで、これは、メロスの怒りの強調だと思う。
- t1 : 初めのところで、「人質」では王についての説明は「暴君」だけだけれど、「メロス」では「暴君になる経過」が書かれています。
- T : 王の状態の説明を市民がしていますね。
- k4 : 「人質」では、王とメロスの話でメロスがずっと常体を使っているけれど、「メロス」の方では、頼むときに丁寧語を使っている。
- T : 言葉遣いの変化ですね。
- h1 : メロスについての説明が「人質」にはない。これは友情を描いているからで、「走れメロス」の方では、正義・メロスの人柄がテーマだから、テーマの違いで、「人質」とは別のものだということ意識させていると思う。

- m1 : 「雪国」のようなオープニングで読者を引きずり込んでいく。
- s1 : 最初の方は一文が短く、簡潔にまとまっている。
- T : この簡潔な文で、たまたみかけるように読者を引き込んでいる。文体・表現というのは、大切な視点ですね。……次に②の「心の奥底」に関して考えてみましょう。ある意味「主題」を扱うということになりますね。物語全体としては、これまでにやった「書き出し」と、③でやる終わりの部分の前、ということで、物語の中央としておくことができます。この②で注意してほしいのは、王に関してはシルレルの詩よりも「王の孤独」がよくできているということです。またメロスに関しては、彼が「大きな力」というものに引っぱられて走ったということです。それが結果的に成功に導いていますよね。この「王の孤独」と「大きな力」が、太宰の書いたものとして重なってくるものではないか。つまりこの二つは対立しているように見えるけれども、共通しているところもあるかもしれません。では、メロスがまた走り出すあたりから、もう一度読んでおきましょう。……「大きな力」は「もっと恐ろしく大きいもの」という表現になっていますね。メロス自身も「血を吐く」ということを二、三度やっていますし、これはシルレルの詩や、太宰自身のことも合わせて考えていけそうですね。……
- m1 : 「大きな力」からなんですけど、これは「王の孤独」から来るものだと思います。「王の孤独」も、「現在の孤独」と「未来の孤独」に分けられると思います。「現在の孤独」というのは、今、人を信じることができていないこと。で、もしメロスが時間に間に合わなかったら、また信じることができなくなってしまう。そのときはセリヌンティウスという人物を、また殺してしまうことになります。これを「未来の孤独」として考えました。この二つの力が合わさったものが「大きな力」になったんじゃないかなと思いました。
- T : えー、おもしろい考えですね。今ある王の孤独の状態と、もし未来—この時点では分かりませんから—に、セリヌンティウスを殺してしまったときの孤独、これを合わせたものを越えるものが大きな力、というわけですか。良い考えですね。
- i2 : 僕も「大きな力」について考えたんですけど、「頭が空っぽになった」というから、何も考えないで、自然みたいな大きな力に引っぱられたんだと思いました。
- t1 : 私は「王の孤独」と「大きな力」について考えたんですけど、王は自分の妹とか周りの人がいないので、自分しか信じられなくなっているんだと思うんですよ。これが「王の孤独」で、メロスの場合は妹とか妹の婿だとか、セリヌンティウスなど、そばには誰かいてくれる。一人じゃないから、これが「大きな力」なんだと思いました。
- T : はい、良い解釈ですね。たしかに「信じられているから走る」という表現がありましたね。メロスの周りには人がいる……
- k2 : 「大きいもの」と「大きな力」とあって似ているんですよ。あと、「わたしは信頼されている」というのが二回繰り返されていて、これが強調されているんです。だから、「信頼されている」というのが「大きな力」なんじゃないかなと思いました。
- T : はい。k2君は二つ、具体的な箇所を出してくれましたね。
- i3 : 「恐ろしく大きいもの」というのは、精神的なものだと思います。またメロスの持っている信頼という信念が、そのものなのだと思います。「念ずれば通ず」という言葉がありますが、メロスが念じたのが、助けられたことにつながると思います。
- k5 : 「勇者」とか「正義」とか「信頼」とかそういう言葉がたくさんあって、それと「水を飲んだとき」にもそんな感じのことを言っています。あと「友と友との信実はこの世で一番誇るべき宝なのだから。」ってあるんですけど、たしかこれはシルレルの詩には書いてなくて、太宰さんが勝手に付け足したものです。そうすると信実＝信頼と言っていると思うし、これが「大きな力」になっていると思いました。
- k10 : 「わたしは信頼されている」というのが二回繰り返されていることは、強調という意味と、そのことで「待っていてくれる存在がいる」ということを言いたかったのだと思う。
- T : k10さんは、「自分の存在に対する別の存在というものが確固としてある」という重要なことを指摘していますね。

- s1 : 僕は、セリヌンティウスを助けるということが、メロスのゴールになると考えました。そしてこれを「光」と置くんですよ。それで、その周りは、孤独や人を信じられないなどの「闇」。そうすると、メロスが走っているのは「闇」という恐ろしいものから逃げているというイメージがあり、またメロスは「光」に引っ張られて走っているというイメージができる。で、この「追いかけられている」と「引っ張られている」という「二つの力」が重なったのが「大きな力」になると思います。
- T : はい。おもしろい考えですね。これは「アンダーグラウンド」で学習した「二項対立」の応用ですね。マイナス面である孤独や人を信じられないというものと、メロスがセリヌンティウスを助けられたときのプラス面という二つに分けていますね。また、この「恐ろしいもの」というのは、たくさんの意味でとれますね。「怖い」というものもあるし、さっき i2 君がいていた、自然のような大きなものに対する「畏怖の念」もありますね。非常におもしろいですね。
- y1 : ちょっと似てしまうんですけど、「大きな力」は「恐ろしいもの」の象徴だと思います。メロスの場合は、時間に間に合わなかったら「王の孤独」というものを肯定してしまうことになるし、友を助けることもできないので、そこから逃げようとしているんだと思います。あと、「王の孤独」は、王が「大きな力」から逃げることができなくて、人をたくさん殺してしまい、自分でそれを正当化させるために、人を信じられなくなったんだと思います。
- T : はい、そうですね。これは物語として淡々と描かれているけれど、実際にはすごく恐ろしいものですよ。妹を殺したり、息子を殺したり、一日に何人も殺したりするのは、処刑の域を超えていますね。……で、メロスは「闇」のようなものから逃げようとしている、というのも、そのままでは、王の罪悪を自ら証明してしまうことになる、ということですね。
- k8 : フィロストラトスはメロスが走ろうとするのを止めようとしていて、そのような行動をさせたのが、王の生み出している大きな孤独なのではないかと思いました。
- T : この部分は、太宰によって書き換えられていた部分でしたね。
- i4 : 「大きな力」というのは欲だと思います。「人の命も問題ではないのだ」とあり、これと「メロスの頭は空っぽだ」とを一緒に考えてみました。すると、最初は友達を助けるために「走らなければいけない」だったのが、倒れて水を飲んだあとは「走りたい」に変化したんだと思いました。
- T : この欲求とは、名誉とかではなく、自然的なものということですね。ある意味 i2 君の意見と共通しているところがありますね。
- k9 : シルレルの詩では「人の命も問題ではないのだ」というのは載っていない。だから、これは太宰さんがメロスに対して話しかけたものだと思います。これが「大きな力」になっていると思いました。
- T : これまで「論点」としてやってきました。「観点を作って」というときよりも、大きなものとして捉えておいてください。まだ手が上がっているようですが、またあとにつなげて発言してってください。すみません。……では、③「終わり方」について。これは「王の言動」「メロスとセリヌンティウスのやりとり」「少女の出現」ということなどから考えてみてください。
- k3 : わたしは少女が持ってくるマントがなぜ緋か、を考えてみたんですけど、よく正義のヒーローとかって赤なんですよ。太宰がこれを書いたとき、こういう考えがあったかは分からないんですけど、メロスが正義のヒーローだから赤のマントを渡したんじゃないかなと思いました。
- T : はい、色の効果ということですね。
- k1 : 別に少女がマントを持ってくる場面はなくてもいいと思うんです。とにかく太宰は、メロスが裸の状態だということに、なぜだかわからないけど気付かせ、伝えたかったのだと思いました。
- t1 : 王様のせりふで「…信実とは決して空虚な妄想ではなかった。」というのがあるんですけど、普通は「真実」を使うことが多いのに、メロスバージョンは「信実」となっています。太宰は「信じる」ということを伝えたかったのだと思います。
- T : 言葉の書き方ですね。
- i1 : 最後の「ばんざい。王様ばんざい。」とあるんですけど、王が心を開いたので「ばんざい」と言っていて、王を信じたいという人も中にはいたんだと思いました。
- T : 群衆が受け入れたということについてですね。このことについても考えられると思います。



- i4 : 王が顔を赤らめているんですけど、太宰は恥をかかせようとしてこう書いたのだと思う。
- k2 : 最後に「勇者はひどく……」とメロスを「勇者」と言っているんですね。「勇者」という言葉を使って文章を締めたかったんだと思います。
- T : なぜ「勇者」という書き方にしたのか考えていくといいですね。
- u1 : 「悪い夢を見た」というのがあって、これは途中でくじけそうになったのではなく、セリヌンティウスの存在を忘れて走っていたということなのだと思います。だから「わたしを殴れ」と言ってメロス自身を浮き立たせようとしているのだと思います。
- T : 何かを超えたことで、自分に戻っているとも考えられますね。
- k10 : 殴り合ったというのは二人の友情を確認する為のものだと思います。友情というのは自分の弱さ、悪いところを分かち合うことだと思います。
- m1 : セリヌンティウスも勇者と言っていいと思ったのですが、王を、国を変えたというのは、セリヌンティウスの忍耐力もあったと思います。セリヌンティウスは太宰の勇者像。メロスは理想像なのだと思う。勇者に裸姿だと気付かされることで、自分の恥を知っているということなのだと思う。
- T : セリヌンティウスに高い地位を与えられるということですね。最後の説明も彼がしているということからそう考えることもできそうですね。
- k4 : 最後を読んで誰のために走ったのかを考えると、セリヌンティウスのため、勇者のため、王のための三つが考えられると思います。
- o1 : 緋のマントで勇者が赤面したというように、照れるところがあると思います。よいことは恥ずかしがってやっているのだと思います。
- k9 : これは太宰が比較的安定したときに書かれているから、「赤面した」で、太宰も正気に戻っているのだと思います。
- k3 : 「赤裸々」という言葉を思い出したのですが、これは自分をさらけ出すことです。太宰は自分をさらけ出したかったのだと思います。
- T : 関連する言語表現から考えていますね。
- t1 : 王は初登場の時は青白い顔なんです。でも最後では赤くなっています。王の気持ちの変化だと思います。
- i1 : セリヌンティウスは片手でメロスを殴っています。それに対してメロスは両手を使うことが多い。使っている手にも何か意味があるのではと思いました。
- T : おもしろい解釈の仕方ですね。手に注目していくことで何か考えていけるかもしれません。まだ手は上がっていますが、これで一応区切らせてください。では、次は「自分の解釈を作る」というところに進みましょう。

#### 第六次：「読者論」による学習

- T : 「走れメロス」は、おおすみ正秋さんという方によって映画化されています。これが、現代における「走れメロス」の一つの解釈と言えらると思うのですが。例えば、これまで考えてきた「王の孤独」とか、メロスを走らせた「大きな力」というものはどのように描かれているのでしょうか。太宰さんにとっては「シルレルの詩」に対する、当時としての「現代の解釈」を自分が書いた、それがあの最後の「古伝説と、シルレルの詩から」という言葉の意味だったかもしれませんね。…では観てみましょう。…かなり違いもありますね。意見を聞いていきましょう。
- m1 : メロスとセリヌは、昔からの友達ではない。でも、古くからの友情と変わりのない、むしろ強い信頼関係が生まれている。
- i2 : メロスという書き出しについての論点ですが、ビデオでは音楽が暗かった。これは先の展開を予想させるということがあり、最後は明るく終わっている。
- T : これは劇場用ということもあり、音楽が作り出す雰囲気も影響してきますよね。小田和正さんの歌も関係してくるとも言えるでしょう。
- s1 : 最初の殴り合いのシーンが最後に来てもいいかと思います。このシーンで「友情」をばかしていると

- 思います。でも、このあとの映像、ストーリーを引きつけることをしていると思います。
- t1 : アニメは信頼の強さを描いている。太宰の中では妹は内気。メロスは強気。村人もメロスを信頼している。しかし、アニメではすべて逆になっている。信頼に対してどう向きあうか、ということ扱っている。
- k10 : ビデオで、最後の字幕で「王が追放された」とあるが、これは現代のドラマと同じように、悪役は最後まで悪役というのが反映されている。悪が倒れて最後には勇者のみという感じ。
- k3 : アニメには、終わりに女の人の石像がでてくる。これは物語を後世まで伝えようというアレキスの言葉と通じると思う。
- k6 : 太宰さんでは、王は親族を殺しているが、アニメだとそういうことはしていない。なのに追放されてしまっている。
- k2 : アニメの女の人について。セリヌの恋人という設定で、メロスと出合わせることで短い友情に、セリヌとメロスの共通点を作った。
- m1 : 最後にセリヌンティウスが釈放される時に、メロスが王のほほえんだところで、僕はメロスはセリヌンティウスだけでなく、王も信じていたのではないかと思います。
- T : はい、細かいところもよく観ての解釈ですね。アニメならではの演出といえるかもしれません。
- h1 : アニメはいかにも伝説のような表現で、アレキスの言葉のように、遠い昔から今へということで、何かを伝えたり、考えてもらうようにしている。
- k7 : メロスが走っているときに、アレキスが助けたところで、アレキスは王の命令だと分かっているから、アレキスもメロスを行かせて、王に人を信じてほしいと思っているのではないかと。
- T : 本文とは違って、王は孤独じゃなく、いろいろな人に見守られている……
- k8 : シラクスの街は、門番などがいてとても用心深く、王の孤独感が町全体に表れているのでは。
- T : これはおもしろいね。王だけでなく、町という広い範囲で捉えるという視点もありますね。
- k5 : 小説ではメロスは王を殺そうとしていたし、町も暗かったが、アニメでは町も明るいし、メロスも善人というか、普通の人のように描かれている。
- t1 : お金を町でだまし取られようとしたとき、メロスは力でそれを解決しようとしていたが、セリヌンティウスに信頼されてからは力で解決しようとしなくて、このことからメロスは人に信頼されることによって変わったといえる。
- k3 : 小説のメロスは緊迫感があり、走り続けていたが、アニメは明るくて、しかもいつも自分で走っているわけではない。
- sl : 彫刻が大事なシーンで、言いたいことを表していたのではないかと。
- i3 : 小説のメロスでは、自分で老爺に聞いて王城に行くが、アニメでは老爺はメロスと出会って、こいつなら王を変えてくれるかもしれないと思って、メロスを行かせたのではないかと。
- T : 小説の方では、老爺に繰り返し質問することで太宰が何かを表そうとしたのかもしれませんが、それをアニメの監督さんが、あのおじいさんとして表したのかもしれませんが……。……では次に、これはある授業の内容についての四人の生徒が書いた「走れメロス」の学習についての感想文です。この部分は共感するなあという所と、この部分は自分としては批判したいなあということ、二つを考えてください。
- k6 : 「真の勇者がメロスだ」というところは、自分はセリヌンティウスだと思います。
- i1 : 「自分が情けないことを考えていたんだと分かって走り出した」のではなくて、このままでは自分がだめになってしまうと思ったのではないかと思います。
- k4 : そこについては、もっと走り出した経緯を書いた方がいいと思います。
- o1 : 「メロスが自分の命さえ助かれば……と考えたことは、セリヌンティウスが待っているのにかわいそうだ」というのは、人間ならば誰でもこんな気持ちになるとも言えるので、ただかわいそうというのは軽いと思います。
- k3 : 「わたしはメロスはすごいなあと思っていたけれど裏切り者とか自分のことを言っているのが分かって、メロスも普通の人だったんだと思った」というのは、太宰治は、メロスを普通に見せて普通じゃない

人に行っているのだと思います。

- s1 : 「少しの望みがある限り走り続ける姿が男らしい」というのは変だと思う。
- m3 : 「メロスが『わたしは』という主語を使っている箇所があること」の指摘はいいと思うが、これは太宰さんが、読む人を引きつけるためにそうしただと思う。
- i4 : 「メロスには普通の人にはない精神力があったので、すごい」というのではなくて、「何かすごい力」が、メロスの中で変化していったのではないかと思う。
- T : では、次のプリントを配ります。今度は、この授業を行った先生が書いたものです。専門家の大人が書いたものですが、みなさんは前と同じように「なるほど」と思う所と、「批判したいこと」についても考えてみてください。「自分の目」を持って読んでくださいね。
- i4 : 『「恐ろしく大きいもの」を生徒に聞けば『人間としての義務』とか『愛と誠』だとか語る者もいようが、概念としては、それに違いないのであるが』で、「違いない」というところが違っていると思います。それから、『「何一つ考えていない」極限の状態』というのは、セリヌンティウスのことを思い続けているのだから、何一つ考えていないわけではないと思います。
- t1 : 「わたしは弱い人間だったのだ。今まで一度だって疑ったことのない自分の信念が、いかにもろいものであったのか、……」というところで、メロスはやっと王の気持ちを理解できたのだと思います。
- k5 : 「生徒が挙げるであろう『信念』も『義務』も『愛と誠』も、すべて当初からメロス自身に自覚されていたものということになる。『訳の分からぬ大きな力』とは言えないものなのである」というところで、『訳の分からぬ大きな力』という言葉自体は、メロスは分かっていたが、初めて体験したことだったから、すぐに言葉にできなかったのだと思います。
- m1 : 「大きな力」というものはいつ起きたか？って考えたんですけど、それは「叙述を追う限り、それはフィロストラトスの言葉の中に求めなければならない。」とあるけれど、僕はフィロストラトスと会った所ではなく、メロスが泉を飲んだとき、「セリヌは自分のことを信じてくれているのだろう」と思って、一瞬でも走るのをやめようと思った自分の弱さを許さなかった所だと思います。
- k7 : 叙述を追って「メロスが走る目的をどのように自覚していたのか」を書いている所で、たしかに「村を出発する場面」では、いろんなことを考えていたかもしれないけれど、「泉の水を飲んだ場面」では、「義務遂行」とか「名誉を守る」ことなどは考えていないと思います。このときは、セリヌのことだけしか考えていなかったのだと思います。
- T : 叙述を追うと、確かにそう書いてあるけれど、それだけで解釈していいのか？そのような見方だけでおもしろい解釈ができるのか？ということを考える必要がありますね。いい議論になっていると思います。
- i2 : k5君と一緒に所なんですけれど、このプリントは先生の意見なのに、生徒を批判してるところが多いと思ったんですけど……。あと、「訳の分からぬ大きな力」というものは「信念」「義務」「愛と誠」という三つが合わさってできたものだと思います。

第七次：「現代において『走れメロス』を読む意味」を含めて作文にまとめ、文集活動を行う。

ここにおいて初めて「初発」「作家論」「比較論」「作品論」「読者論」という言葉をまとめて提示し、この用語の説明から、これまで行ってきた学習を振り返り、その意味についてまとめ、さらに作文として表現していく作業に入った。詳細については省略。

(本授業記録は、授業中に輪番で生徒が書いている「授業記録ノート」の記述に拠っている。)

## 資料2 「単元『走れメロス』の学習について」

・授業単元終了時に、これまでの学習を振り返り、自分の学んできたことを確認し、今後の言語生活の中に定着させ、生かしていく方途として、各生徒が「単元『走れメロス』の学習について」というプリントに記入する活動を入れた。まずは、ある一人の生徒（y1）の記述内容を、通して示す。

### 1. 初発の学習について

初めの頃は、「ただの感想」というふうによく考えていた部分がありました。しかし、後の小単元を勉強していくうちに、すべて「初発」を基として考えていく必要があることを学びました。「初発」に、後の小単元で肉付けすることは当たり前。もし小単元の学習を通すことで「初発」が変わったとしても、それだけたくさん内容を見て、考えて出た答えなのだから、「初発」を「基」として、考えを深めたと考えていいと思う。

### 2. 「作家論」の学習について

作家の生涯を知ることで、「走れメロス」がより鮮明に読めたと思います。「初発」で出た疑問点を、「作家論」で確認し、それを結びつけることにより、またはそれが矛盾することで新しい考えを見いだして、自分の考えを深めることができました。

### 3. 「比較論」の学習について

「走れメロス」には基となる詩「人質」があること、また、その内容の違いを知りました。この「比較論」では、「作家論」だけではわからなかった作者の「想い」ということが読みとれました。しかも、それを「作家論」とつなげて、「出来事」→「想い」という形を見つけ出せると、自分の考えに自信もつきました。

### 4. 「作品論」の学習について

これは、文章を読み、意味を考えていく上で、今までの空想のものに近かった「初発」を、現実のものにするためのものであると思います。これは「初発」だけでなく、「作家論」や「比較論」にもつながると思います。自分の考えへの大きな「証拠」と言ってもいいのではないのでしょうか。

### 5. 「読者論」の学習について

「読者論」では、人の意見を批判し、自分の考えを確かなものとするおもしろさを知ることができました。わたしの場合は、新しい考えを見つけて、自分の考えに加えるということはほとんどなかったのですが、自分の考えを整理することができたと思います。

\*今回の学習全体を振り返って、新たに加えられた視点、獲得できたものの見方についていままでの物語の授業は、いろいろと決められた中で自分の考えを探していた気がする。しかし、今回は小単元を示されるだけだったので、より広い視点で、自分が知りたいと思うものを中心に考えられたと思う。もしかしたら、今までの物語の学習では、自分の視野が狭かったために、決められた考えしかできなかったのかもしれない。

次に、それぞれの項目について、他の生徒の反応についてもそのいくつかを紹介しておく。

1. 読み込む前に、一度読んだ時点での解釈を持っておくことで、細かいことにとらわれない自分の考えを持ってよかったです。(m3)
1. 「初発」といっても、みな意外と深い考えが多くてびっくりした。自分の第一印象を「初発」として残しておくとしばらくしてまた見たときに、他人の意見を聞いたとき並に、視点が違ってより深めることができた（「読者論」に近い）。(u1)
2. 作家と物語の登場人物との密接な関係を考えることができる。作家の実体験と希望など両面から見られる。(k4)
2. 太宰治という人の性格、人生を知ることで、作品に秘められた真のメッセージを読みとることができたと思う。でも、作者のことを知りすぎること、作品に対しての先入観が生まれる可能性もある。(k3)
3. 比較するだけで違う所、同じ所から作者の考えが分かるのに驚いた。また、ほんの少しの変化で、文章

- の感じが全く変わり、テーマ自体も変わってしまうのだなと思った。 (t3)
3. 似たような設定の中にも、異なったメッセージが込められていることに気付いた。表現一つにも作者の意図があることがよくわかった。二つの文章を比べることで、見えなかった影の部分が見えた。 (k3)
  4. この物語に隠された意味を深く探ったのが、この单元でした。普通なら深く考えない「緋のマント」や「大きな力」の意味を探ると、この作品がいろいろなつながっていることが分かりました。 (m4)
  4. 「作品論」というネーミングは、この学習の全体のことを指すように思っていた。あらためて、叙述だけを追うのでは深い学習ができないと感じられた。 (o1)
  5. 物語を見る視点は、限りなく多くある。自分が気付くのはごく一部にすぎない。 (m1)
  5. アニメでは物語と大きく変わった「走れメロス」になっていたので、「こういう解釈もできるのか」と思った。また、「物語の解釈は自由なんだ」とひらめいた。 (k11)
- \* 今回の学習では視野を大きくも小さくもして、あることを考えていくことが大切だということが分かった。 (k6)
  - \* 物語の解釈は指示されるものではなく、自分自身でするものだと自覚した。 (k11)