

# 実践・詩の言語技術教育論（上）

—基礎基本から応用・個性化へ—

佐藤洋一

はじめに―「詩の授業モデル」の提案―

本稿は、これまでの一連の詩の言語技術教育についての理論研究や教材研究論・教材開発等を踏まえての「授業モデル（発問と指導案・教材開発と教材プリント）」の提案、そして小牧市立光ヶ丘小学校（児童は五年一組）のご協力によって平成一二年二月一四日に二時間続きで行なった私自身による授業実践についての考察・検討を行なうものである。

特に、国語科における「詩の学習」の固有な特質（詩でつける言語能力の育成）を踏まえつつ、今日的で豊かな読書活動や個性的な「生きる力」につながる学習方法の「基礎基本（読み方）」を身につけさせ、「個性的な感性や思考力・表現力の育成」に発展するように「基礎基本」から「応用・個性化」へのステップを、子どもにも分かりやすく、楽しい学習として成立するような「一つの詩の授業モデル」を提案す

ることが本稿の大きなねらいである。

教材としては谷川俊太郎の詩作品、主に「子どもの語り」による詩一〇編を「基礎・基本学習」「応用・個性化学習」の二段階で扱い、最後に「授業感想（評価）プリント」の内容によって授業評価と分析・考察を行なうというものである。谷川の作品は、児童生徒たちにも分かりやすい詩の楽しさやひろがりを持つ作品が多く、また現代詩史における重要な位置を反映し小中学校のみならず高校の詩教材（エッセイ・文明批評等）としても取り上げられることが多い。しかし、必ずしもその特質や方法が十分理解された上での指導にはなっていないのが現状であり、取り上げる意味も大きい。

なお、本稿（上）では以下の一〜四まで述べることにする。

- 一 実践「詩の言語技術教育の方法」のポイント
- 二 国語科学習指導案

―谷川俊太郎の詩による「授業モデル」―

上

- 三 教材開発・教材プリント、授業感想プリント
  - 四 授業の実際・一時間目―「基礎基本学習」―
  - 五 授業の実際・二時間目
    - ―「応用・個性化学習」、授業感想プリント―
  - 六 子どもの授業感想と評価―紹介と考察―
- まとめにかえて

一 実践「詩の言語技術教育の方法」のポイント

詩の言語技術教育・授業モデル  
 ―詩のおもしろさと、「読み方（理解技術）」の  
 学習技術の方法―

1、詩を読む「楽しさ」「詩の魅力」に気づかせる  
 「何よりも子どもたちに「詩っておもしろいんだ」という、  
 詩を読む楽しさの実感を授業の中で持たせる。さらに詩を「  
 楽しく」「豊かに」読む方法（学び方）について、「授業が  
 わかる」という体験とともに指導・支援することが本稿のモ  
 デル提案における学習構成の基礎基本である。

2、詩はなぜ、国語の授業で教えなければならないのか？

―詩の楽しさと読み方を教えることは「国語科固有の  
 言語能力」育成指導の一つ―

「詩は自分の自由な感覚で読むもの」「個人的な楽しみみで  
 あって教室で皆で読むものではない」という見方もある。

しかし、詩の読み方の基礎基本を学ぶ（教える）ことは説  
 明文とは異なる言語構造による「感動や発見・認識や批評」  
 等の表現技術（構造と文体・方法）を学ぶことによって、説  
 明文の読み方を学ぶことや報告（レポート）を書く学習とは  
 別な意味での、「イメージの言語」による豊かで個性的な言  
 語感覚や言語能力育成の方法をつけさせることである。

詩を楽しく、豊かに読む方法の体得によって、「論理の言  
 語」による理解技術・表現技術とは異なるもう一つの、豊か  
 な言語能力（イメージ・リズム等による個性的で構造的な  
 認識・思考力と表現力、その個性と多様性）は、教室以外の  
 場面での読書力や他教科等での認識力につながる生涯の財産  
 （言語能力）として学習者の心を豊かにしていくことになる。

3、従来の「詩の授業（方法）」の混乱を克服すること

(1) 一編の詩の詳細な授業は「詩の原理」に反した授業

「詩がわかる」ということは、最終的に何を言っている  
 のかという内容（話題）の要約や抽象化した観念・詩人の  
 意図等がわかることが学習の終点（結果）ではなく、  
 そのような観念（テーマ）がどのように個性的に表現され  
 ているか、それをどう解釈するか（自分との関係からの意  
 味づけ）ということがより重要である（注1）。

そのためには一編の詩の詳細な授業よりも同じ詩人の（あるいは同一時期の、同じ詩風の）作品を二〜四編程比較しながら読むことが詩の原理に即した有効な理解のための方法である。詩人特有の語彙やイメージ・リズム等の方法に気づくことが（描写・文体・詩的レトリック等）、実は詩と詩人を理解する本質的な方法だからである。

## (2) 詩の技術や知識習得か、読む楽しさ・表現の学習か？

これまでの詩の授業は、一つは「詩の知識（技法）の習得」に縛られて退屈な学習になってきた傾向が強い。

しかし、読書や生活に生きてはたらくような真の学力は何より「楽しい学習体験」の中でしか身につかない。性急に擬人法・体言止め・リフレイン等の詩的レトリックを暗記させることよりも、「読む楽しさ」「表現の個性と多様性」を読む着眼点や方法の指導こそが先ずは重要である。こうした学習過程の中で、詩的レトリック（技法）の効果的な使用方法や役割、詩人特有の方法や個性等について発見・批評できるように位置づけてゆくことが大切である。

## (3) 一つのテーマに迫るより、表現の個性・言語技術の学習を

### ① 詩の「感動」と言語技術（表現装置・方法）

詩の「感動」や「発見と批評」は、優れた詩作品であればあるほど個性的な言語技術（表現）によって構成されている。詩人の固有な「感動」や「発見」がどんなに高度な洞察力に優れたものであっても、読者の心を打つ

ような表現構造と形式を持たなければ、時代を超えて読み継がれるような普遍性と批評性をもたないからである。例えば、「春の素晴らしさ（自然の発見）」「恋の喜び（恋愛）」「死者を悼む（追悼・挽歌）」等の伝統的なテーマでも、日本と外国の詩人によっては背景となる「常識」や感性・歴史的伝統のありかたによって異なるとらえ方があり、日本の多くの詩人によっても個性的な解釈がある。同じ詩人によっても年代や時期によって多様なとらえかたや表現があるのが普通である。

抽象化された観念（テーマ）をとらえることよりも、まずは、詩人による多様な表現や個性、すなわち詩人特有の「言葉の仕組み（言語技術）」や「イメージ（個人的な認識の感性的表現）」「リズム（音楽性）」等の読み方の基本に気づかせることが、詩の学習による豊かな現実の見方やとらえ方、表現方法の理解と応用につながるのである。

### ② 詩の「語り手」というレトリック（言語技術）

従来の授業の型の一つに、「詩の語り手（主人公）の心情（感動や発見）理解」⇓「作者の心情理解」⇓「主題（テーマ）の解釈」という読み方がある。これは、小学校の低学年で扱う詩や児童詩・少年詩等にとっては、表現原理に即したある程度有効な「読み方」である。

しかし、小学校の中高学年や中学・高校の詩教材、特

に、現代詩に通用する「読み方」ではない。例えば、詩の「語り手」はどのように設定されているかという点から、安易に語り手と作者を混同せず、まずは分けて読むことや語り手設定の意図や効果、語り手と作者の距離の確認等、詩的世界を構成している輪郭の確認や詩的レトリック（言語技術）を理解する方法、描写（イメージ）・リズム等の個性を読む観点に気づかせていく理解技術の方法を楽しく段階的に構成することが重要である。

#### (4) 「論理的」で「個性的」な理解技術の、段階的な指導

そのためには、詩を「論理的に（正確に）」読む部分と「個性的に（豊かに）」読む部分を区別した指導過程や発問・評価等の学習活動を、〈段階的に〉構成することが必要である。このような授業が、基礎基本から応用・個性化への自立した言語能力を育てるステップとなる。

#### (5) コミュニケーション能力・自己評価能力の育成

「一つの情報」としての詩と詩の学習

「詩の読み方と方法」に楽しく気づかせるという国語科固有の指導事項の学習とともに、詩を読む学習を「一つの情報」理解から判断・構成・発信という情報活用／発信能力の育成という過程としてとらえる視点も重要である。

学校教育全体の中で、国語科学習の位置をとらえなおしコミュニケーション能力や自己学習能力（評価能力）の育成との関係を重視していくことが、他教科・体験活動等にも

「生きてはたらく」学習構想として必要である。

#### 4、授業に生きる教材研究の観点

「詩の表現原理」から言語技術の個性を読む

授業構成や発問を考える前に、説明文等とは異なる「詩の表現原理の本質」にそった教材研究によって、扱う詩教材の言語技術・詩人特有の個性的な方法や文体について「正確に」「豊かに」理解しておくことが大切である。

授業での子どもたちの思考が（発問について考えること、詩の表現や特質について意見を述べること等）、真に詩の楽しくわかる読み方、基礎基本から個性化的な解釈へと展開するようにするためには、当然のことながら指導者の豊かな教材研究が基礎になるからである（注2）。

本稿は「授業モデル」の提案と実践の考察にねらいがあるため、「詩の教材研究方法論」についての詳細は別稿を参照いただくことにし、ここではその要点を三点のみあげる。

#### (1) 詩の言語論―「詩的言語」の特色を読む視点―

日常的な言葉が、暗示や比喩・象徴等の詩的なイメージや表現に転化する「言葉の仕組み・組み合わせ」のこと。

一つは、「ゆっくりあわて」（「ゆっくりゆきちゃん」谷川俊太郎）、「汚れっちまった悲しみに」（「汚れっちまった悲しみに」中原中也）等のように、異質な概念の言葉の組み合わせによる意味の創造（言語コードのズレとその詩



的な効果)に気づく視点のことである(他は別稿参照)。

(2)詩の構成論―異化作用の過程と仕組みを読む視点―

イメージのまとまり(＝場面)単位毎による詩の「構成」と「展開」の特色から、見慣れた常識的な風景や日常・ある観念が、詩を読む過程で読者に新しい発見をさせる、詩の「異化作用」の過程と仕組みに気づかせる視点のこと。

立体的な空間・遠近法・視点の移動・象徴性等、「論理の言語」とは異なる詩的なレトリックを生み出す仕組みを「詩の部分(語彙やイメージ等)」と「詩の全体(展開と異化作用)」を踏まえてとらえる観点。

(3)詩のレトリック論―表現技術の個性と仕組みを読む視点―

詩と詩人独自の言語技術・表現効果を生み出している「表現装置」を読む視点のこと。感動や発見・批評がどのような個人的な描写・イメージ・リズム・文体等の詩的レトリックによって構成されているかを見る視点である。

語り手の設定や表記(例、ひらがな)の効果、立体的な空間(例、前景と中景と遠景)やイメージ・リズムの創造視点の移動・詩人の個人的な「発見」や「認識」の独特の表現(孤独や不安、祈りやユーモア等)のことである。

5、基礎から個人的理解への段階的な学習過程論

(1)基礎・基本学習―典型的な教材でシンプルに―

学習課題の明示と授業への導入、話す聞く・書く等のコ

ミュニケーション能力の基礎指導としての「基礎学習」と、国語科固有の指導をシンプルに行なう「基本学習」の二つの段階で構成する。本稿の「授業モデル」では一時間目の「たかしくん」「ゆっくりゆきちゃん」「いしっころ」を扱う時間がこれに当たる。研究授業のため三編としたが、二編の方が効果的な場合もあると思われる。

基本学習では先ず、詩の読み方の典型例(基本教材)となる一―二編を例に、楽しい詩の読み方の観点(着眼点)に気づかせることが中心である。詩的言語を生み出す言語コード、場面単位に読む意識(構成と展開)、詩的なレトリックやリズム等のポイントを楽しむ学習の中で分かりやすく教えることで、詩の読み方の基礎基本の観点到り気づかせることがねらいとなる。

(2)応用・個性化学習―基礎基本から応用へ―

ここでは典型的な教材による(1)の基本学習を生かし、二―四編程度の詩で練習・応用の学習を行う段階である。詩の表現方法にもいろいろ特色があること(表現の個性の多様性)、基本学習で学んだ着眼点以外にもいくつかの視点に気づくことに等よって、詩をより「正確に」「豊かに」読むことができることに気づかせることがねらいである。

本稿の「モデル」では二時間目の時間がこれに当たる。

今回は詩の授業についての情報収集の目的もあり七編を用意した。七編の詩は扱い方によっては二時間くらいかけて

ゆっくり意見交換しながら読み合う学習も効果的である。

一般的には二〜四編くらいを選び(教材開発)基本学習で学習した詩との比較やバリエーションを知らせながら、「正確に」「豊かに」読むことが適当である。

### (3) 発信・評価学習・情報発信の立場からの学習

ここは、(1)(2)での詩の「正確な(論理的な)」「読み方を踏まえ、子どもたちが詩の魅力を自分自身で発見し感想・意見が言えるように(批評できる)」、つまり生活経験と関連させながら経験の再構成・自己の見直し・他者との学び合い等、「生きてはたらく力」につながるように情報発信の立場から詩と詩の学習をとらえなおす段階である。

例えば、基本学習、応用・個性化学習で配付された詩の中から「好きな詩」を一〜二編選び、感想や意見を述べる形で、詩についての自分なりの解釈や意見を述べさせる。

こうした発表や報告(説明)は、詩と詩の授業にどのような発見や気づきをしたか。これまでの体験(思考)との比較が語られているか。詩の表現への意見や考察があるか、それは確か、个性的か。話す聞く・書く等の面でコミュニケーション能力は確か、个性的か等の観点から評価する。また、こうした発表をもとに相互に交流し、互いに学び合う時間と場面を設定することで、自己・相互評価の学習態度を身につけさせることも必要である。

本稿では二時間目の後半過ぎに配付し、子どもたち全員

に書き提出してもらった「授業感想(評価)プリント(A4版×一枚)」が、「発信・評価学習」を効果的に進めるための一つの工夫である。今回は「好きな詩(印象に残った詩)」を二編選び、感想・意見を書く。「詩を楽しく、深く読のために大切なことは何か」「授業方法・教材、その他」の三点について感想・意見を記入させた。

書く時間が不足したため提出は授業後になったが、本来ならば、こうしたプリントをもとに発表・報告を行い(指導者が集約し、まとめた表や感想を配付するとか)、相互交流を通して学習を「情報発信」「評価」の観点から構成することが大切である。

### (4) まとめ・一般化―他教科・生活に生きる学習の評価―

詩の学習全体を通してのまとめと、今回の学習から他の学習(例、説明文を読み意見をまとめる、物語や小説の読み方、レポート作成や発表と交流等の方法)にもつながる授業内容の一般性と固有性を、はじめは気づかせる形で、次第に自覚的になっていくような指導を行なう段階である。

例えば、本稿の「モデル」では時間の関係上、この時間を確保することはできなかったが、生かし方としては(3)「発信・評価学習」での子どもたちの授業感想(評価)プリントの活用と意味づけ、あるいは「今回の詩の授業で『わかったこと』『考えたこと』/『これからの授業に生かしたいこと』」について、二つ書きましよう」というような指

示で意見を書かせると効果的な生かし方が可能である。

こうした意見を発表・相互交流させながら、詩の学習を契機とした新たな課題発見の視点や態度（問題意識の持ち方やひろげかた）、自分の経験を生かして豊かに分析したり考察する方法、それらの「情報」を効果的に発信・交信するコミュニケーション能力の方法、詩的なものの見方と個性的な表現を日頃のもの見方や表現に生かしていく視点等を支援・指導してゆくことが必要である（注3）。

## 6、へ身につく学び方」を、分かりやすく楽しく

### 一 「自己学習（評価）能力」を育てる学習技術一

限られた時間数の中で効果的に授業を進めるためには、これまで以上に多くの工夫やアイデアが必要である。その一つは「自己学習能力」につながる学習方法を、楽しくしかもへ身につく学び方」として指導することである。

そのためには、詩の授業でつける「国語科言語能力（指導事項）」の中核と周辺の関係を指導者が正確に整理し、教材開発や教科書教材の適切な選択や組み合わせを行なうとともに、学習技術（学び方）が段階的に身につく学習資料の工夫が必要不可欠となる。例えば、教材プリントや意見・感想を書くワークシートの工夫、学習についての自己評価カードや情報発信のためのワークシート等のことである。

今回の「授業モデル」では、特に「基本学習」と「応用・

個性化学習」用の二枚の教材開発（選択）と教材プリント（前もって発問や解説を書き込んだもの）、および「発信・評価学習」用のワークシートの作成（二時間目の後半に配付する「授業感想（評価）プリント」）を工夫してみた。

今回は、二時間で一〇編を扱うという実験的な授業でもあり指導内容も盛りだくさんだが、極力基本的な部分を優しく作業化した学習（ワークシート）を中心に、詩の楽しさや読む観点に気づかせていくことが主なねらいである。

## 二 国語科学習指導案

### 一 谷川俊太郎の詩による「授業モデル」一

- 1、小学校五年生の二時間（四五分×二回）続きの授業。横書き五頁分を本稿では縮小してある。
- 2、指導案の後半で点線で囲んである部分は、初めから時間の関係でできないと思われる部分だが、指導の見通しという面から指導案には記入しておいた。

## 三 教材開発・教材プリント、授業感想（評価）プリント

- 1、「基礎・基本学習」「応用・個性化学習」用の教材プリント（教材開発を含む）が、それぞれ見開き二頁分（計四頁）。授業での配付はB4版である。
- 2、「授業感想（評価）プリント」はA4版の縮小。

※一、三については、次頁以降に提示した。

1 単元 詩のおもしろさと「読み方(理解技術)」の基本を知る

2 教材・谷川俊太郎の詩10編

教材プリント1(「たかしくん」「ゆっくりゆきちゃん」を基礎基本学習で「いっころ」を練習用教材として扱う)

教材プリント2(「うんこ」「おならうた」「わるくち」「がっこう」「かなしみ」「黄金の魚」「十二月」は応用・個性化学習)

3 指導計画(45分授業×2時間)

時	主な指導内容(学習内容)	評価基準・備考
1時間目	3編の詩を読み、詩を読む楽しさ・ユーモア・リズム・表現の個性に気がつくことができる	(1)授業中の態度、発言、関心等。 (2)論理的に読む部分と個性的な読みの部分の区別。他。
2時間目	7編の詩を読み、詩の「読み方」の着眼点に気がつき、自分の感想と意見を持つことができる	

4 本時の学習

1、指導目標

(1)谷川の詩のおもしろさに気づかせる(テーマ・言語・構成・表現・レトリック)

- ①言葉のリズムのおもしろさに気づかせる  
(語りのユーモア・繰り返しとイメージのズレ)……………詩のリズム
- ②「異質な二つの概念の組み合わせ」という詩的表現の方法と効果に気づかせる  
(常識的なイメージとのズレからおこるユーモア、発見、個性的な表現/比喩)  
……………言語コード・比喩・異化作用等
- ③「語り手」の設定、その個性によって、臨場感ある語りと詩的表現が生まれている  
……………表現の視点と詩の構成(展開)
- ④感動の中心(テーマ)が、ユーモアや常識への批評になっている  
……………詩のテーマと発見・批評

(2)詩の「読み方(理解技術)」の基本に気づかせる。

①音読(読む楽しさ・リズムとイメージ・発見と批評)

②状況設定の確認

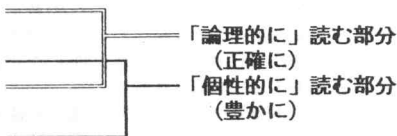
③場面構成(3～4場面と意味)

④感動の中心(テーマ)の表現

⑤「表現方法」の個性と言語技術

⑥自分の感想と意見・発見と批評

(自己の表現技術と認識に生かす)



2、教材親―「基礎・基本学習」の3編の特質と生かし方を中心に―

(1)「たかしくん」(詩集『いちねんせい』1987年)「ゆっくりゆきちゃん」(『わらべうた 続』1982年)「いっころ」(詩集『どきん』1983年)の3編は、子供の語りが中心になっていること、詩のユーモアと日本語のリズム、肯定的なテーマ等小学生(低学年から高学年)に親しみやすく楽しく読むことのできる教材である。

- (2)谷川俊太郎の詩の世界は多面性をもっているが、ここで取り上げた3編には「生きることの喜び〔「生命讃歌」〕・「日本語のリズム」の楽しさとユーモア〔日本語の探究〕・世界(他者)の発見〔世界と自己の関係の発見〕という谷川俊太郎の詩における重要な特色が現れている。生き生きとしたイメージやリズム、ユーモア等を楽しく味わうことを通して、これらの谷川独自の詩の特色に気づかせたい。
- (3)「内容」の簡単な読み取りの後、「言語表現構造」の魅力や仕組みの美質のポイントに気づかせる(詩の言語論・構成論・レトリック〔文体〕論)。内容主義に陥いらず、詩の「読み方」「楽しみ方」という一般性ある指導につなげていきたい。
- (4)ここでの3編は、詩(文学)の本格的な「読み方」の基本と展開、詩の楽しさに気づかせるための「基礎・基本教材」として有効である。今回は小学校5年生の「基礎・基本学習」用教材として位置づけたが、小学校中学年(3~4年)の教材として、また、中学校での「詩の基本的な読み方」に気づかせるためのステップ教材としても効果的な生かし方が可能である。
- (5)2時間目に使用する「応用・個性化学習」での教材7編は、谷川俊太郎の詩を通して、詩の表現の多様性・個性について気づかせるためのものである。音読や感想を聞く等を中心に幅広く扱い、1時間目の学習を基礎に子ども個々が詩の魅力を発見・批評できること(感想・意見をもつことができる)をねらっている。
- (6)「うんこ」(詩集『どきん』1983年)「おならうた」(『わらべうた』1981年)の2編は「子どもの語り」を借りることで生命の讃歌(生きていることの意味)についてユーモラスに気づかせてくれる作品であり、「わるくち」(詩集『いちねんせい』)は悪口という会話によるコミュニケーションの詩であり入学直後の小学生の様子が楽しい作品である。「がっこう」(『はだか・谷川俊太郎詩集』1988年)は学校嫌悪や憎しみを描いた空想の作品、「かなしみ」は少年期の喪失感、「黄金の魚」はパウル・クレーの絵に添えられたもので童話的な語りで人生の深層の意味を語っている(『クレーの絵本』1995年)。「十二月」は『かぼちゃごよみ』(1990年)の1編であり、他者との共生というテーマがクリスマスでの祈りとして語られている作品である。

### 3、指導観—言語技術教育の方法の観点から——詳細は「詩の言語技術教育の方法

- (1)詩を読む楽しさの実感を持たせる (のポイント)を参照
- (2)「論理的」で「個性的」な理解技術の指導
- (3)詩の表現原理の本質から、指導の方法(学習の方法)を構成する
- (4)テーマ(主題・観念)に迫るより「表現の豊かさ」の読み方・楽しみ方を教える
- (5)段階的な学習過程—基礎基本/応用・個性化/発信・評価/まとめ・一般化—
- (6)ワークシートの活用で、楽しく・優しく学習を構成する

### 4、児童観(学習者観)と教材・指導との関係

- (1)小学校中学年から高学年へ  
小学校中学年、例えば4年生の時期は「自己客観化の能力」が育ちはじめ、自己の区別の意識・学習や生きることへの意欲・自分らしさ等が発言や行動として個性的な形で現れる時期である。しかし、思考力・表現力の両面にわたって、依然として自己中心的な面が残り、言語に即した正確で個性的な理解技術・表現技術の学習が必要な時期にはいる頃である。
- (2)小学校5年生における言語能力育成・基礎基本から個性的な自己発信へ  
高学年の5年生になると、一般的に個々人の「内面化(個性的な判断や思考)」が深まり、特に女子等や一部の男子に落ちついた態度を見せる子どもが多くなる。反面、好奇心の拡大や自己表現の意欲の増大等精神的な成長と「情報」の正確な理解や発信の能力・的確な人間関係を創る等の面でアンバランスな面が顕著になることが多い。自分と他人の関係(友達関係)・自己主張の難しさに悩み傷つきはじめる時期でもある。「学習の方法」と同時に、コミュニケーション能力の基礎基本と個性的な方法(観点)を段階的に指導する必要がある。

(3)焦点化した「学習の方法」指導の重要性

高学年から文学教材は難しく量的にも増え、国語が好きな子供と嫌いになる子供が分かれる時期である。内容の詳しい読み取りに終始せず「学習の方法」のポイントを楽しみ体験として、段階的に組織する必要がある。

5、指導過程（学習過程）-----下の段以降を参照。

6、評価の観点—基礎基本から応用・個性化へ—

- (1)「詩を読む楽しさ・おもしろさ」に気づくことができたか-----発見・感動の表現
  - (2)谷川の詩のおもしろさに気がつくことができたか
    - 子どもの語りの詩・独特の言語コードと詩のユーモア・リズムや個性的表現
  - (3)谷川を例に、詩の「読み方」のポイントのいくつかに気づくことができたか
    - 語り手・テーマと表現・場面構成・表現の個性と多様性・経験の再発見等
  - (4)詩についての自分なりの感想や意見をもち、発表することができたか
    - 挙手や発言、「ワークシート」「感想用紙」等への記入
- ※指導目標と「対応」させ、具体的な評価の観点をシンプルに示す

7、その他

- (1)準備 ---- 教材プリント2枚（B4×2枚）、感想意見記入のワークシート（A4）
- (2)生徒 ---- 筆記具。

8、板書（省略）

9、ワークシート----- 別紙参照

5、指導過程（学習過程）

○1時間目 ---- 「基礎・基本学習」+練習・小まとめ〔時間上無理なら一部省略〕

段階・時間	指導事項（教育内容）	学習活動（発問・指示・活動等）	指導上の留意点・評価の観点と方法、他
学習目標の確認	授業のねらいプリント配付	1、学習のねらいを知る（板書） 2、プリントで学習内容を知る	(1)すぐに内容にはいる (2)態度と発言の注意
基本学習(1) 詩の理解技術と楽しさ	1 「たかしくん」の学習  ※発問はワークシートを参照のこと	1、範読を聞く 2、音読をする（斉読・指名）  3、この詩に出てくる人は？ （登場人物/語り手の確認） 4(1)「わたし」の気持ちが一番現れている場面はA/B/C場面はどこ？ (2)2か所に傍線をひいてみよう 5、「わたし」の男の子の好みがあらわれている部分に傍線を引いてごらん。 6、自分で気に入った表現はどこかな？（おもしろいと思った表現は？） 7、音読（指名読み）	(1)集中しているか (2)ゆっくり楽しい雰囲気 で確認していく (3)人物/語り手の確認 問 私の年はいくつ？ (4)詩のテーマの確認 （場面の選択） (5)テーマのまとめ （ユーモア） (6)A場面の読み方 （私の好みの確認）  (7)個人的解釈の表現 （詩に自分の感想を持つ） (8)理解と音声化の工夫

基本学習(2)	2 「ゆっくりゆきちゃん」の学習	1、音読（範読・指名読み） 2、出てくる人／ものは？ 3、ゆきちゃんはどんな女の子でしょう？ 4、「ゆっくりあわて」は面白い表現です。普通と違う言葉の使い方を他に探してみよう。 5、ゆきちゃんの気持ちや態度が現れるように読んでみよう。 6、自分で面白いと思った表現はどこかな？ 7、音読（指名読み）	(1)イメージを想像しつつ音読しているか (2)性格／気持ちの確認 (3)言語コードのズレ、そのユーモアの確認（支援・A場面から） (4)理解と音声化／リズムとユーモアの評価 (5)個性的解釈の表現 (6)解釈を含めた音読か
練習・応用の学習	3 「いしころ」の学習	1、音読 2、出てくる人／者は？ 3、道端の石が本当は、生き物を育てる温かさをもっていると言っているのはどの場面かな？ 4、語り手が石を自分の友達のように思っている場面は？ 5、自分で面白いと思った場面はどこかな？ 6、音読	(1)正確で個性的か (2)語り手の確認 (3)4 場面（テーマの確認） (4)5 場面（表現の個性） (5)個性的な解釈 (6)解釈を含んだ音読か
まとめ  自己評価	詩の楽しさ 詩の読み方の基本の確認  学習の評価と確認	1、3つの詩の中で、一番好きな詩に挙手してみよう。 2、詩の読み方で大切なことはどんなことかな？ 3、好きな詩を上手に読めるように練習しよう（2分）。 ・今日の学習で「わかったこと」「考えたこと」を発表しよう	(1)自分の好み（意見）を持つ（解釈・判断） (2)テーマ／音読／表現の個性／自分で好きな表現を選べる、その他 (3)音読練習（個性化） (4)感想の発表と位置づけ（組織化）

○2時間目 ……「応用・個性化学習」＋「発信・評価」「まとめ・一般化」  
 [「感想ワークシート」の記入は場合によっては時間後に行なう]

段階・時間	指導事項（教育内容）	学習活動（発問・指示・活動等）	指導上の留意点 評価の観点と方法、他
学習の目標の確認	2時間目のねらいと配付プリント	1、学習のねらいを知る（板書） 2、プリントで学習内容を知る（最後に感想記入の説明も）	(1)学習態度と方法の指示 (2)リラックスした雰囲気を進める
応用・個性化学習(1)	1 「うんこ」 2 「おならうた」の学習	1、音読（範読・指名読み） 2、大人の谷川が「子どもの語り」を通して語った詩、タブーへの批評とユーモア⇒生きていること／命の讃歌の詩	(1)興味を持って聞いているか（関心・意欲） (2)うんこの大小／固さ／色／役立つ／餌／美醜や地位に関係ない

<p>応用・個性化学習(1)</p>	<p>3「わるくち」の学習</p>	<p>3、音声化による「リズム」と「ユーモア」に気づかせる</p> <p>1、音読（範読・指名読み） （二人に分かれて読むと効果的） 2、友達になりたい気持ちと悪口の応酬／変化が楽しい詩</p>	<p>(3)おならの「音」と場面のバリエーションのユーモア</p> <p>(1)悪口によるコミュニケーションの詩（小1）のユーモア (2)会話による詩</p>
<p>応用・個性化学習(2)</p>	<p>4「がっこう」の学習</p> <p>5「かなしみ」の学習</p> <p>6「黄金の魚」の学習</p> <p>7「十二月」の学習</p>	<p>1、音読（範読のみ） 2、テーマ「学校への憎しみと怒り」の「想像の詩」である 3、問／空想であることはどこでわかる？〔生徒は夢を〕</p> <p>1、音読（範読・指名読み） 2、「僕」の「おとし物」について自由に言わせる（簡単に） 〔詳しくは感想プリントでの意見を期待する〕</p> <p>1、音読（範読・指名読み） 「黄金の魚」「十二月」ともゆっくり読み、イメージ化させる 2、「十二月」はクリスマスの時の少女（？）の折りの詩／「本当の気持ち」を求めることが「みんな」と生きることへ展開</p>	<p>(1)「がっこう」は詩の多様性（表現）に気づかせるための1編 (2)イメージの展開が立体的で迫力のある詩</p> <p>(1)谷川初期の代表作の1編／透明な孤独観の言語構造がポイント (2)純粹無垢な心／愛や信じる気持ち等の喪失</p> <p>(1)「黄金の魚」「十二月」の2編は人生的な内容をもつ詩を選択した (2)精神的に成長している子どもにとって個人的な解釈や関心を示すことの可能な作品</p>
<p>発信・評価学習</p>	<p>〔発表・個性評価能力〕</p> <p>「感想プリント」の配付、記入の説明</p> <p>〔相互交流〕</p>	<p>1、10編の詩の中で、気に入った詩（好きな詩等）を2つ選んで手をあげよう 2、どんなところがおもしろかった？〔一部の詩の感想を聞く〕 3、プリントに感想・意見等を記入する</p> <p style="border: 1px dashed black; padding: 5px; text-align: center;">15～20分必要。不足なら時間後に書いて提出の指示。</p> <p>4、授業についての挨拶を聞く</p>	<p>(1)自分の好み（意見）をもつことの大切さを強調〔詩の解釈と判断〕 (2)詩の人気投票結果？は書き留め、何人かの子どもに理由・感想を聞く〔楽しい雰囲気で〕</p> <p>※補足の発問 詩を楽しく深く読むために注意するといことは何だろう？</p> <p>(3)お礼とはげましも</p>

<p>まとめ一般化（省略）</p>	<p>詩の授業のまとめ 今後の学習への生かし方</p>	<p>1、感想プリントの集計をB4版×2枚にして配付（氏名は出さない）／人気投票／感想紹介 2、学習全体のまとめと、今後への生かし方のポイント説明</p>	<p>(1)感想交流を通して、個人的な感想（着眼点）生活経験との関連・表現力等を「評価」 (2)詩の方法と言語能力</p>
-------------------	---------------------------------	---	---

〔補足〕今回の授業の目的は、詩の楽しさと「読み方」について、特に基礎基本学習の役割を重視し、次に詩の表現の多様性や個性に気づき、自分の意見や感想を持つことを中心に構成した。こうした学習の基礎基本の言語能力があってこそ、相互交流や話し合いによる「豊かな学び合い」が生きてくると考えるからである。



詩のおもしろさと「読み方」の学習  
 1 谷川俊太郎の詩「たかしくん」「ゆつくりゆきちゃん」「いしころ」

平成二年二月四日(月)  
 授業者 佐藤 洋一

1

たかしくん 谷川俊太郎

わたしは たかしくんが すき  
 たかしくんは かおが いい  
 ほが おおきくて  
 ほったが やさしい

わたしは ゆめを みました  
 たかしくんは ふたりつきりで  
 あふりかへ いったゆめ  
 ぞうが がおうと ほえました

わたしは たかしくんが すき  
 でも どうすればいいのかわからない  
 てがみを かきたくても  
 まだ じが みつつしか かけないの

1、(1)この詩に出てくる人は？

(2)詩の語り手はだれ？

その人の年はいくつくらい？(どこでわかる?)

2、(1)「わたし」の気持ちが一番、まとめて書かれているのはどの場面ですか？ A/B/C場面のうちで、1か所。

(2)気持ちが現れている表現に、2か所線を引いてみよう。

3、「わたし」はこういう男の子が好きという、この語り手の男の子の好みがあらわれているところはどこ？

4、自分で気に入った表現、おもしろいと思った表現はどこかな？

A 場面  
 B 場面  
 C 場面



3

いしころ 谷川俊太郎

いしころ いしころ  
 じめんのうえの いしころ  
 いつからそこに いるんだい

いしころ いしころ  
 ひとにふまれた いしころ  
 ちよっとおこつて いるみたい

いしころ いしころ  
 あめにうたれて いしころ  
 いつもとちがう あおいころ

いしころ いしころ  
 おなかのしたは あったかい  
 むしのあかちゃん うまれてる

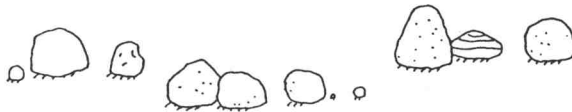
いしころ いしころ  
 そらを見あげる いしころ  
 なまえをつけて あげようか

1、出てくるものや人は？ 全部あげてみよう。  
 語り手は何歳くらいかな？

2、B場面は、ただの石ころが人間みたいに感情や気持ちをもっているように見えると書いている場面です。

(1)怒っているように見える場面は？ そのわけは？

A 場面  
 B 場面  
 C 場面  
 D 場面



ゆっくりゆきちゃん 谷川俊太郎



ゆっくりゆきちゃん ゆっくりおきて  
ゆっくりがおを ゆっくりあら  
ゆっくりばんを ゆっくりたべて  
ゆっくりぐつを ゆっくりはいた

A 場面「朝のようす」

ゆっくりみちを ゆっくりあるき  
ゆっくりけしきを ゆっくりながめ  
ゆっくりがっこうの もんまできたら  
もうがっこうは おわってた

B 場面「

ゆっくりゆうやけ ゆっくりくれる  
ゆっくりゆきちゃん ゆっくりあわて  
ゆっくりうちへ かえってみたら  
むずめがさんにな うまれてた

C 場面「

1、この詩に出てくる人は？

2、A 場面は「朝のようす」です。では、B と C 場面はいづころ？

3、この女の子は、どんな性格の子でしょう？

4、C 場面「ゆっくりあわて」はおもしろい表現です。

こんなふうに通と違ふ言葉の使い方をしているところを、他にさがしてみましよう。

5、この女の子の気持ちや態度があらわれるように、読み方（音読）を工夫して読んでみましよう。

6、自分でおもしろいと思った表現や言葉の使い方を、発表してみましよう。

(2) 寒くて冷たそうなようすの場面は？ そのわけは？

3、道端の石ころが本当は生き物を育てるあたたかさをもっていると書いているのはどの場面でしょう。

4、語り手が石ころを自分の友達みたいに思っている場面があります。どの場面かな？ そのわけは？

5、自分でおもしろいと思った表現は？

6、題名は「いし(石)」でなくて「いしっころ」です。どちらがうかな？ 読んでくらべてみまよう。

4

1、詩の読み方で大切なことは、どんなことだろう。二つ、書いてみまよう。

2、3つの詩で好きな詩を一つ選んで、手をあげてみまよう。その詩を、上手に読めるように練習してみまよう。

3、今日の学習で「わかったこと」「考えたこと」を書いてみまよう。

詩のおもしろさと「読み方」の学習

谷川俊太郎の詩

授業者 佐藤洋一

1 うんこ

ごきぶりの うんこは ちいさい  
ぞつ の うんこは おおきい

うんこ というものは  
いろいろな かたちをしている

いしのような うんこ  
わらのような うんこ

うんこ というものは  
いろいろな いろをしている

うんこ というものは  
くさや きを そだてる

うんこ というものを  
たべるむしもある

どんなにつくしいひとの  
うんこもくさい

どんなえらいひと  
うんこを する

うんこよ きょうも  
げんきに でてこい

2 おならうた

いもくって ぶ  
くりくって ぼ  
すかして へ



4 がっこう

がっこうがもえている  
きょうしつのもどから  
どすぐるいけむりがふまだしている  
つくえがもえている  
こくばんがもえている

ぼくのかいたえがもえている  
おんがくしつのはながはねあがった  
たいいのかんのゆかががねあがった  
こうていのでつぼうがぐにやりとまがった  
がっこうがもえている

せんせいはいだれもない  
せいとはみんなゆめをみている  
おれんじいろのほのおのした  
うれしそうにがっこうをなめまわす  
がっこうはおおごえでさけびながら  
からだをよじりゆっくりとたおれていく  
ひのこがそらにまいあがる  
くやしいか がっこうよ くやしいか

※子供の中には学校へ行きたくても嫌いになってしまい、毎日つらく思っている人もいます。この詩は「学校への憎しみと怒り」を想像で、心の中の出来事として書いた詩です（作者の谷川俊太郎は、子供の頃は学校が嫌いでした）。

5 かなしみ

あの青い空の波の聞こえるあたりに  
何かとんでもないおとし物を  
僕はしてきてしまったらしい

透明な過去の駅で  
遺失物係の前に立ったら  
僕は余計に悲しくなりました



※遺失物係……駅や電車等での忘れ物を調べ探してくれる係の人

ごめんよ ぼ  
おふるで ほ  
こっそり す  
あわてて び  
ふたりで びよ

※生きていくということは、「うんこ」も「おなら」もする。それが当たり前です。でも、大人の社会では当たり前前のごでも人前では言っていないことや、してはいけないことがあります。「常識」や「礼儀」というものがそうです。1と2の詩は、そういう常識では言わないことを「子どもの楽しそうな語り」で、ユーモラスに書いた詩です。

3 わるくち

ぼく なんだいと いったら  
あいつ なにがなんだいと いった  
ぼく このやると いったら  
あいつ ばかやると いったら  
ぼく ぼけなすと いったら  
あいつ おたんちんと いったら  
ぼく どでどと いったら  
あいつ こびこびと いったら  
ぼく がちゃらめちゃらと いったら  
あいつ ちょんびにゆるにゆると いったら  
ぼく ござまりでべれげふんと いったら  
あいつ それから？ といった

そのつぎ なんとはいえばいいか  
ぼく わからなくなりました  
しかたがないから へーんと  
あいつ ふーんと いったら

※この詩は「たかしくん」と同じ「いちねんせい」という詩集に入っている詩です。  
どんなところがおもしろい詩でしょう？



6 黄金の魚

Der Goldfisch 1925 — 37

※成長する、大人になっていくってすばらしいことですが、時には本当に大切なものを忘れてしまっただけ、しかもそのことにも気づかないまま過ぎてしまうこともあります。  
「僕」の「とんでもないおとし物」って、何だろう？

おおきなさかなはおおきなくちで  
ちゅうくらのさかなをたべ  
ちゅうくらのさかなは  
ちいさなさかなをたべ  
ちいさなさかなは  
もつとちいさな  
さかなをたべ  
いのはいのちをいけにえとして  
ひかりかがやく  
しあわせはふしあわせをやしないとして  
はなひらく  
どんなよろこびのふかいふちにも  
ひとつぶのなみだが  
とけていないということはない

7 十二月

※「しあわせ」や「よろこび」という光の裏側には影のように、「ふしあわせ」や一粒の「かなしみのなみだ」がある……。この詩は生きていくことの仕組みについて書いた詩です。

おかねでかえないものを わたしにください  
でさわれないものを わたしにください  
めにみえないものを わたしにください  
かみさま もしもあなたがいらっしゃるなら  
ほんとのきもちを わたしにください

どんなにそれが くるしくても  
わたしがみんなと いきていけるように



※この詩の「十二月」って、何の日のことでしょう？  
読んでみて、どんなことを感じましたか？

授業感想 (評価) プリント (A4版)

詩のおもしろさと「読み方」の学習

5年1組・名前〔 〕

- 1、今日は谷川俊太郎の詩を10編読んでみました。「詩っておもしろいんだ」「いろいろな表現があるんだ」と感じられました。10編の詩の中から、おもしろいと思った詩(好きな詩や気に入る詩等)を「①」欄で、自由に感想や意見を書いて下さい。四角の中には題名を書いて、その後を選んで好きな意見をたくさんくわしく書いてみましょう。

(1)		↑ 詩の題名
(2)		↑ 詩の題名

- 2、授業を受けて、詩を「楽しくふかしく読む」ためにはこんなことには注意(着目)するらしい。こんな表現に注意すると詩がもっとわかるようになる。と思っただけを②欄に書いてみましょう。下の「詩の読み方(参考)」から技を出して書いてもいいです。

(1)	
(2)	

- ◎詩の楽しい読み方(参考)
- 1 詩は「思っただけのこと」や願いのり、うれしさ、怒り等を、個性的に書いたもの。
  - 2 語り手は子どもか大人か、か男か(語り手)。いつどこでこのことか(時間や場面等)を確かめて読むと分かる。
  - 3 詩で一番書きたいこと(テーマ)は何かを、初めに短い言葉でまとめてから読む。
  - 4 表現方法のさмай、個性的なところを見つけて、そのわけを考えたり感傷したりできることが大事。
  - 5 詩について、自分の意見や感想を持つこと。(おもしろいとか、スゴイ!だけでもいいですが、まだ好きな詩を選べるように一つ自分の「意見」です)。
  - 6 今まで自分の感じ方やものの見方で、詩での表現を比べているらなことを考えたりできるといい。楽をして友達との意見との違いや同じところを確かめるより楽しくなる。

- 3、今日の授業を受けて、こんなことを考えたり感じましたか? 授業の方法や進め方、詩の読み方、佐藤先生について等を自由に感想を書いて下さい。本字での研究の参考にします。

--

四 授業の実際・一時間目「基礎・基本学習」

一時間目(四五分)

楽しさ+「基礎・基本学習」「練習」(小まとも)

1. 指導目標と詩の言語技術教育(理解技術)の基礎基本

―谷川俊太郎の詩のおもしろさと「読み方」に気づかせる(テーマ・言語コード・構成・言語技術)―

(1) 指導目標

①言葉のリズムのおもしろさに気づかせる

詩のユーモア、繰り返しとイメーজのズレのおもしろさを通して、日本語のリズム・日本語の豊かさに気づかせる  
……………詩のリズム・日本語の魅力

②詩の表現の個性・言語技術の方法に気づかせる

日常の言葉を使いながら、ユーモアや優しさ・人間像孤独・祈りや願ひ等、詩的な表現と効果を生み出す仕組みと言語技術の方法について気づかせる  
……………異質な概念の構成・言語コード・異化作用等

③「子どもの語り」による詩的な効果に気づかせる

語り手の設定による独特のユーモアや説得力、臨場感等の効果について気づかせる  
……………詩的世界の構成と表現の視点

④谷川俊太郎の詩の魅力と楽しさに気づかせる

生命讃歌・日本語の探究・世界と他者の〈関係〉等の

谷川独特のテーマと詩法が、どのような言語技術と方法によって構成されているかに気づかせる  
……………谷川の詩の魅力と方法

⑤谷川の詩を通して「詩の基礎的な楽しい読み方」について、着眼点を意識することができるようになる

……………詩の基礎的な「読み方」

⑥谷川の一〇編の詩の中から「好きな詩(印象に残った詩)」を二編選び、感想・意見を書くことができる

……………主体的な感想・意見と「情報発信」

(2) 詩の読み方(理解技術)の基礎基本

―主な発問と学習活動の観点・言語能力の意味―

①音読による内容の「正確な理解」(「範読」↓「指名読」)

内容の「正確な理解(音声化)」が基礎基本であり、既習事項や生活経験と関連させた豊かなイメージ化のため、前提であるため、基礎学習としては「範読」による学習を基準とすると効果的である。  
……………音声化による「読む楽しさ」・詩的なリズムとイメージの構成(内容と展開)・感動や発見と批評等の理解への基礎的学習活動として位置づける。

②「状況設定」の確認(「詩的世界の枠組みの確認」)

詩的世界を構成する「語り手」の位置と役割(年齢や性別、「語り」の視点+作者との関係等)・選ばれた話

題と内容（登場人物やもの、時間や場面・自然や恋愛・子ども等）等を表現の「事実」を確認する形で、正確にそして楽しい活動として進める段階である。

### ③ 詩の「場面構成」の特色の理解

〔詩的な「異化作用」の原理と方法・個性の理解へ〕

詩との出会いを通して、読者の常識的な認識やイメージ等の見慣れた世界の中に、新たな発見や意味を見いださせる詩的な構造（異化作用）を理解するためのステップである。同時にこれは詩の「部分」と「全体」の関係を踏まえながら、詩的なレトリック（言語技術）の特質について検討する観点でもある。

### ④ 「感動の中心（テーマ・観念）の理解（「何が」の理解）

感動や発見・詩の批評性等、この詩で一番言いたいことは何かを短い言葉でまとめてから「表現の個性や特色」を読む学習に進めると詩的な特質が理解しやすい。なお「何が語られているか」という詩の中心的な観念（テーマ）は、詩の中に語られている場合と（子どもの詩や少年詩等）語られていない場合（近代詩・現代詩）があるため、ねらいに応じて指導・支援が必要である。

### ⑤ 「表現方法」の個性と言語技術・レトリックの理解

〔「ど」のように「豊かに、個性的に語られているか」

「感動の中心」がいかにか個性的に描かれているかに、

詩と詩人の個性や人間・時代・世界への認識の特質が表

れるため、この部分のポイントを「正確に」「豊かに」学ぶことが、詩の学習の大切な中心の一つとなる。

言語技術（レトリック・文体・描写）の個性と多様性に気づくことが、論理的な文章（レポート）の学習等とは異なる文学的な言語技術の学習であり（理解技術）、豊かな現実認識（表現技術への応用）につながる。

### ⑥ 個性的な「情報発信（自己表現）」への応用

〔感想・意見を持ち、経験の「再構成」「発信」へ〕

①～⑤までの学習を通して、自己表現と認識に生かす段階である。具体的には、詩について「自分の意見や感想」を持つこと、詩と詩の学習の過程に自分なりの「見」「批評」ができること、既習の内容や生活経験との関係から「経験の再構成」「課題発見」「読書活動」等への応用ができるようになることである。

### (3) 詩の読み方（理解技術）の基礎基本とステップ

Ⅰ 「正確に」読む部分と「豊かに」読む部分・段階Ⅰ

以上の②・①～⑥の項目と順序を、どんな詩教材を扱う場合でも常に踏まえないければならないということではない。指導目標と授業時間・学習者の関心や理解状況・教材の性質等によって、ある段階は詳しく扱ったり、子どもたちに考えさせ話し合わせる場面を多く取る等の、いわゆる「焦点化した学習活動」を楽しく工夫する必要がある。

本稿での提案は、「詩なんて、技法を覚えることだけでつ

まらない」「一つの詩をあんなに細かく分析しても楽しくない」「国語（文学）の授業は結局、先生の答えを覚えること」といった学習者に、「詩の読み方（理解技術）の基礎基本とステップ」を楽しい学習活動を通して指導し、個性的な「情報発信」の言語能力を育成することを第一にめざしている。

以下、詩でつける国語科言語能力を「正確に」読む部分と「豊かに」読む部分や段階を意識して、①～⑥の項目のバリエーションについて提示することにする。

基礎基本学習型―読む楽しさ・学習方法の基礎―

二重線の部分（①～⑤）を重視した「基礎基本学習型」である。本稿では「たかしくん」「ゆっくりゆきちゃん」「いしっころ」の三編は、こういう方針で授業構想しワークシートもこのような観点から作成してある。

このタイプの構想では、全員の子どもたちに「詩を読むことは『楽しい』」と思わせることが第一であり、全員が授業に参加できるように基礎的なステップ（段階）を構成した発問を用意する。一編の詩の詳細な分析ではなく短時間で複数の詩を読み、なおかつ学習方法（詩の基礎的な読み方・着眼点）がわかるように、「教材プリント／ワークシートを工夫し、授業後プリント／ワークシート自体が『学習方法・記録のノート』になるような配慮を行なった。

- ① 首読による内容の「正確な理解」（「範読中心」）
- ② 「状況設定」の確認（「詩的世界の枠組みの確認」）
- ③ 詩の「場面構成」の特色の理解  
 「詩的な「異化作用」の方法・個性の理解へ）」
- ④ 「感動の中心（テーマ・観念）」の理解  
 「「何が」描かれているかの理解」
- ⑤ 「表現方法」の個性と言語技術の理解  
 「「ど」のように「個性的に語られているか」
- ⑥ 個性的な「情報発信（自己表現）」への応用  
 「「経験の「再構成」「情報発信」へ」

主に教師主導の形で進め、発問も易しいもので「詩の読み方の基礎的な着眼点」に気がさせることが重要である。例えば、④「詩のテーマの理解」は教師の方から指示（説明）し、③「場面構成の理解」も初めから分けておき、一部を空欄にしたりクイズ形式にしたりして、その意味（レトリック・表現効果等）に楽しく気がさせる。⑤「表現方法の個性」については、全てを発問するのではなくその詩固有の要素で、かつ「詩の基礎的な読み方」の面から特に大切な要素二点くらいを抽出し発問化する。後で、子どもに自由に意見を言わせ「発見させる」余地を残しておく効果的である。

応用・個性化学習型―情報発信・個性的解釈重視―



読む楽しさや学習方法の基礎（「基礎基本学習型」の授業）が、全員にある程度身についた子どもたちには、子どもたちの生活経験をもとにした個性的な解釈や豊かなコミュニケーション能力育成を重視した「情報発信・個性的解釈重視」の授業構想が効果的である。

本実践では、二時間目に七編の谷川の詩を扱った実践事例がこの型の考え方を生かした一例にあたる。このタイプの授業構想では、第一にこれまでの学習を生かして「詩のテーマ」「表現方法の個性・言語技術の効果」等を「場面構成」や「語り手の役割」等から気づくことができるように進めること、第二に「指導」と「支援」は半々くらいにしてなるべく子どもたち自身が詩の魅力と特質を「発見」し「語れる」ような場面を工夫し設定する。第三に、既習内容や生活経験との関連からこれまでの自分のものの見方や感じ方との比較・考察友だち同志の話し合い（意見交流）等によって、多様な見方や解釈・豊かな理解の視点について考えることができるようにすることが重要である。

こうした「正確な理解」から「豊かな理解」への段階的なステップを楽しい活動として構成することによって、子どもたちは「豊かな情報発信・個性的な解釈」をすることができるのであり、相互交流も真に深まりのあるものになる。

正——①首読による内容の「正確な理解」（指名読み中心）  
②「状況設定」の確認（詩的世界の枠組みの確認）

確  
に  
③詩の「場面構成」の特色の理解  
「詩的な「異化作用」の方法・個性の理解へ」

④「感動の中心（テーマ・観念）」の理解  
「何が描かれているかの理解」

豊  
⑤「表現方法」の個性と言語技術の理解

か  
「どのように「個性的に語られているか」

に  
⑥個性的な「情報発信（自己表現）」への応用  
「経験の「再構成」「情報発信」へ」

①②の基礎的な内容確認は簡単に扱い、③④⑤⑥の部分を中心とした発問を設定し、子どもたちの意見発表や話し合いによって進める。特に、⑤「表現方法」の言語技術の部分ー詩的なレトリックと個性・感じ方や認識ーを⑥④③との関連から深めさせると効果的である。

さらに、自分の好きな詩ー二編の「優れた部分」の説明や他の詩との比較、その詩から自分は何を考え学んだか等をまとめさせ、スピーチ（報告）・相互評価させる学習に展開させれば、こうした学習は「詩を一つの情報」としたコミュニケーション能力・情報発信能力育成の学習となる。

ただ、こうした学習が全員に楽しい学習として成立するためには、一つは①⑥の基本的な学習プログラムや詩の読み方の着眼点に慣れていることが必要であり（基礎基本学習の充実）、二つ目には論理的で個性的な「コミュニケーションの方法」「自己評価」の観点の学習が普段から行なわれてい

ることが前提となる。そうでないと、これまでの学習がそうであったように一部の表現意欲の高い子どもだけの発表や話し合いになりがちである。

発展的・焦点化学習型—〈情報〉としての詩の学習—

子どもの情報発信や個性的解釈を重視した「応用・個性化学習」の延長上に、こうした学習構想をさらに「焦点化し発展させた学習の型」も想定することができる。

このタイプの授業構想は、詩と詩の学習をへ一つの情報〉としてとらえ「生きてはたらく力」につながる言語能力を、焦点化「した構想で楽しく育てようとするものである。詩と詩の学習をへ一つの情報〉としてとらえる視点は、つける言語能力と授業のねらいによって、いろいろと考えることができる。ここでは二つの例を挙げることにする。

例えば、一つは一編く複数の詩の「内容」（テーマや観念、話題・人物像・語り手の位置と役割等）をめぐって討議や話し合い等による情報交換と発信の学習に展開させる場合である。家族（父母・祖父母・兄弟姉妹）や人間関係（恋愛・友情・協力等）、自然（癒し・対話等）や感情の表現（喜び・怒り・悲しみ等）・葛藤と成長・祈り等、詩の分析と解釈を一つの契機に、さまざまな観点から自己を語る学習である。

二つ目は、「表現方法の個性・言語技術」という詩的なレ

トリックに着目し、現実認識と表現技術の多様性（個性）の学習という面から詩の個性的な表現技術（視点・描写・文体等）について幾つか取り上げて比較検討し（複数の詩のレトリックの分析・考察）、話し合い、自然・自己・人間関係等を見る見方を深め、さらにエッセイやスピーチの方法に応用していくという考え方である。

- ⑤ 「表現方法」の個性と言語技術の理解
- 「」のように「個性的に語られているか」
- ⑥ 個性的な「情報発信（自己表現）」への応用
- 「経験の「再構成」「情報発信」へ」

- ① 音読による内容の「正確な理解」（範読中心）
- ② 「状況設定」の確認（詩的世界の枠組みの確認）
- ③ 詩の「場面構成」の特色の理解
- 「詩的な「異化作用」の方法・個性の理解へ」
- ④ 「感動の中心（テーマ・観念）」の理解
- 「何が「描かれているかの理解」

このような授業の型では子ども中心の「話し合い・相互交流・報告と評価」が行なわれることが多いため、指導者は逆に教材選択（開発）と支援の工夫・授業での助言や論点の整

理・自己(相互)評価の観点の指導等が必要となってくる。

子どもたちの多様な解釈や経験の報告を、どの論点やポイントからどのように焦点化するのか、あるいは広げるのか(論点の整理と生かし方、授業の段階的進め方等)、取り上げた詩で必ず押さえておくべきポイントはどこで(詩の重要なレトリックや認識・表現の個性等)、子どもたちに自由に語らせる部分はどこなのか等についてである。指導と支援の観点についての十分な整理がないと、単なる活動主義の報告・発表になる危険性がある。

つまり、このような学習の型が単なる活動主義に陥らずに効果的に成立するためには、普段から基礎基本の学習と情報活用・発信への方法意識が子どもたち全員に身につけている必要がある。詩の学習に限らないが、教室での学習が日常生活や読書活動、他教科の場面に「生きてはたらく力」となるためには、日常生活での経験を教室での学習(内容と方法)と関連させ、その意味を再発見したり考察できるような機会と(経験の「再構成」「自己発見」)、論理的で個性的に報告・交流し互いに学び合う場面(「情報発信」と「相互交流」)、さらにこうした一連の学習活動への自己(相互)評価能力(「自己学習能力」)が身につくことに展開することが求められている。

## 2、子どもたちへの挨拶・学習の導入・教材配付

子どもたちへの挨拶(自己紹介)と、二時間私と一緒に詩の勉強をすること・学習の態度について次のように説明した。「普段と同じように緊張しないで」「先生から質問しますが自分で考えたことをはっきり言ってください」。

プリントを配付し、黒板に「詩のおもしろさと『読み方』の学習―谷川俊太郎の詩―と板書、一枚目のプリントを配付すると、すぐに興味深そうにのぞき込んでいる。「イラストも先生が工夫してみました」とつけ加えた。

導入では、特に次のことを注意した。(1)緊張を和らげ、楽しい雰囲気で授業を進める。(2)質問には率直にはっきりと答えること/隣同志で相談しながら考えても良い。(3)意見を言う時は坐ったままで良いこと(時間の節約とスムーズに進めるため/個々人の意見の個性は「授業感想(評価)プリント」で詳しく確認する)。(4)筆記具は鉛筆を出させプリントに書き込ませる。

楽しい雰囲気作りを配慮して、教材プリントには三つのイラストを貼付する等、教材選択以外の部分も工夫した。絵やイラスト等をつけることで詩固有のイメージ化(読者の想像力)が制約されるといえるが、ここでは詩に親しみを持たせ楽しく詩を読む雰囲気づくり(言語環境)を第一に考えている。

## 3、「たかしくん」(谷川俊太郎)の学習

(1) 詩の音読（範読）・音声化と評価

はじめに私の方で音読（範読）をした。音読は抑揚や間の取り方等あまり解釈を含めず、「意味のまとまり（イメージ）」がわかるように正確な音読」を心掛けた。

どの詩を扱う時も、今回は基本的に「範読」を一〜二回行い直ぐにプリントに記入した「問い（発問）」に沿って質問していく形である（以下、音読の部分は省略）。

発問が終わり詩を「論理的に（正確に）」「個性的に」理解したあとに、指名して音読させた（挙手させる）。子どもの音読のしかた（抑揚・間・速さ・解釈が音声化に表れている部分等）に詩の基礎的理解と解釈を見る。必ず工夫してある読み方やポイントを一〜二点褒める形で、詩の読み方（解釈）の評価の観点を示していく。

(2) 「たかしくん」の魅力と発問の構成・意図

「たかしくん」は詩集『いちねんせい』（小学館、一九八七年）所収の一編である。「わたし」という語り手の少女は小学一年生という設定であり、「たかしくん」という男の子を好きなのだが「どうすればいいのかわからない」（字が三つしか書けないため）という幼い恋のいじらしい感覚（好きという感情と伝える方法が分からないというジレンマ＝テーマ）を、A〜C場面という三連によってほのぼのとユーモラスに語っている作品である。

A場面は「わたし」が「たかしくん」を好きな理由を（

顔や眼、頬等の容貌）、B場面は二人だけのデートの想像の場面を、C場面はこの詩全体のまとめの場面であり、好きな感情と伝達方法の難しさという困惑を語っている。

この詩のおもしろさは、一つは異性を好きになる（恋心）という感情の芽生えと「まだ　じが　みつしか　かけない」という語り手の幼さのギャップに、二つ目には幼いながらも異性の好みをしっかり持っていることや（A場面）好きな異性と二人だけの時間を共有したいというおませな想像の場面に（B場面）、そして三つ目にはその語りとひらがな表記にあると言えるだろう。

なお、現在の小学校一年生は、既に幼稚園の段階で字をたくさん覚えていく園児が多いことを考え合わせると、授業ではこの詩の語り手を小学一年生（六〜七歳）と限定せず、三〜六歳程度に幅を持たせて読んでいく方が効果的であると思われる。

以下、発問の意図と答え・子どもたちの主な反応について、その要点を述べることにする。

1、(1) この詩に出てくる人は？

(2) 詩の語り手はだれ？ その人の年はいくつくらい？（どこでわかる？）

詩的世界の輪郭である「状況設定」を、詩の表現の中か

ら探して確認する発問である。(1)の登場する人物は「たかしくん」と「わたし」、「夢」の中で「象」が表れるので子どもたちには象の存在を確認しカッコ書きさせた。象の存在は、B場面の意味を発見させるステップとして必要なポイントの一つである。

(2)の語り手は当然「わたし」であり、詩の表現を抜き出させながら年齢や性別を確認する。私から「『わたし』は四五歳くらいかな?」「『わたし』は男の子かな?」等と言うと子どもたちは笑っていた。

語り手については、子どもたちから「四歳から六歳くらい、理由は『まだ』が みつつしか かけないの』から」(Mさん)、「私の弟は(幼稚園の)年長ではとんど字が書けるので、年少か年中の三〜四歳くらい」(Hさん)という的確な意見の他、「二人でアフリカとか外国へ行ってから子どもじゃない、大人に近い」(S君)という意見が出た。これに対しては直ぐに「アフリカへ行ったのは『夢』」(Fさん)「B場面で作者は『わたし』のこと(小さい子に見えるようにわざとひらがなで書いているので、子ども」(E君)という意見が出された。

子どもたちはほとんど全員、一生懸命に答えようと挙手する。答え方も意見+根拠(詩の表現や自分の体験等)の形であり、普段の学級担任の先生の基礎的な指導が表れている。答え方が上手であること(意見と根拠)や、B場面

の夢(想像)をカン違いしたS君に対しても、B場面に着目したことを褒めた。結果的に発問には書かなかったB場面の解釈とA・C場面との関係について(三の場面の中のB場面の役割と意味)、話し合うきっかけをつくったからである。

E君が、作者と「わたし」の関係・ひらがな表記の意味について発言したことは重要である。語り手の設定の意味を問うことで、逆に作者の存在と「語り手の設定」(視点・年齢・性別等)の効果・レトリックについて考えることがしやすくなるとみることができからである。E君の意見をもっと全体に広げておくべきであったと悔やまれる。

2、(1)「わたし」の気持ちが一番、まとめて書かれて  
いるのはどの場面ですか?

A・B・C場面のうちで一か所。

(2)気持ちが表れている表現に、2か所線を引いて  
みよう。

この詩で「語り手」が一番言いたいこと(テーマ)を確認する問いである。この詩ではC場面の二行に書かれているため、まずC場面を指摘させた後に四角で囲み(傍線を引かせ)、発表させる予定であった。

直ぐに元氣よく挙手したI君に指名した。I君はA場面

の冒頭「わたしは たかしくんが すき」を指摘したが、その意見を否定せず「ここもそうです。そう書いてある。でも、もっとまとめて書いてあるところは？」という問いで確認すると、Hさんは「C場面。男の子に『たかしくんがすき』という自分の気持ちを伝えたいけど、『まだじがみつしか かけないの』と伝えられず、かなしいと言っているから」と発言した。Hさんについては、説明の仕方がわかりやすいことを褒めた。

他の子どもも同様の意見であることを確認した後、私の方でC場面の前半二行を四角で囲ませ、「I君とHさんが言ってくれたように、『わたしはたかしくんを好きだけどう伝えたらいいのかわからない』という詩です」とまとめた。

なお、今回は行なわなかったがC場面の四行の前半と後半の違いを「この四行は、前の二行と後ろの二行はどう違うのかな？」と補助発問の形で問うと、テーマがまとめて書いてある前半と、その理由・根拠を具体的に語っている後半が区別できてより効果的である。

3、「わたし」は「こういう男の子が好きという、この語り手の男の子の好みが出てくる」ところは？

「表現方法の個性・言語技術」のポイントの一つについて

て問うものである。字が三つしか書けないのにも関わらず語り手の女の子はしっかり好きな男の子の好みがある（A場面）。顔が良く眼が大きくて「ほっぺたが やさしい」。

2で答えたI君も挙手しているので、敢えて続けてI君に指名した。I君はA場面の三行を「正しく」指摘した。褒めると満足そうな笑顔になった。

なお、今回は発問しなかったが、補助発問として「ほっぺたが やさしい」について「一体、どんな感じなんだろうね？」と重ねて問うと、語り手である「わたし」の好みや視線等が、より具体化することになる。頬がやわらかいと言っている方があるが、「ほっぺた+やさしい」という言い方はちょっと個人的な感性を表現している。

4、自分で気に入った表現、おもしろいと思った表現はどこかな？

詩についての自分の意見・感想を持つという形での「個人的な解釈・発見」を問うものである。ABCそれぞれの場面や表現についての感想や関心を語ればよいとする。手を上げた子どもの中から三名に指名した。

I君は「B場面、『ぞうが がおうと ほえました』のところで、象は普通は『パオーン』って鳴くのに『がおう』って書いてあるのがおもしろい」。B場面への着目、象の

鳴き声（オノマトペ・言葉の選択）について既知（経験）との比較によって語っていることを褒め、意味づけた。

E君は「C場面。『まだ じが みつつしか かけないの』のところで、ただ字が書けないと書くのじゃなくて『三つ』と数字を言っている。『わたし』のイメージをとらえるための表現の細部への関心（数字）を語っている。

K君は「全部、ひらがなで書いてある」と発言した。このひらがな表記の指摘は、子どもの語りによる詩的世界の構成という意味で重要である。「漢字を入れて書いたらどんなふうになるかな？」といった補助発問で、表記の方法に込められた効果を確認しておく必要があった。

B場面は敢えて発問で触れず子どもたちからの主体的な意見を期待した部分である。早いペースで進んだので、夢の中の「たかしくん」とのデートを夢見ている「わたしの乙女心に気づいていない子どもも一部いたようなので、「B場面は、『わたし』はまだ小さな女の子なのに好きな人と二人だけで楽しいデートを夢みている、かわいらしい場面です」と補足し、想像させた。

ここでは三名しか指名しなかったが、授業ではあれもこれも質問しなくとも、ポイントを絞った発問によって、子どもは自分の感想や見つけた部分を発表することに変容意欲的である。そういう部分を残して置き、そうした一見とりとめもない子どもの感想や着眼を、詩の「正確な」「豊

かな」読み方の中に、指導者が的確に位置づけることが子どもに自信をもたせることにもなり非常に重要である。

以上、発問の趣旨をまとめると次のようになる。

○ 音読（範読／正確な理解）

1、状況設定の確認（詩的世界の輪郭）

(1)登場人物の確認

(2)語り手の確認（性別・年齢／根拠も）

2、「感動の中心テーマ」の確認

（場面の指摘↓傍線↓確認）

3、「表現方法」の個性と言語技術

（「わたし」の好みの男の子像）

4、解釈の個性（表現の魅力の発見）

○ 音読（指名読／解釈の音声化）

「正確に」  
読む部分

1～4の  
項目は発  
問に対応

「豊かに」  
読む部分

4、「ゆっくりゆきちゃん」（谷川俊太郎）の学習

(1)「ゆっくりゆきちゃん」の魅力と発問の構成・意図

「ゆっくりゆきちゃん」は『わらべうた続』（集英社、一九八二年）所収の一篇である。この詩はゆっくりとした行動と性格である「ゆきちゃん」の一日の様子を、朝（A場面）↓朝から午後（B場面）後↓夕方から夜へ（C場面）という三場面ですべて語っている作品であり、日常的なイメージから非日常的なイメージへの展開、巨視的には「現実から抽象へ」という詩の一つの構造」を持っている作品である。

この詩のおもしろさは、次のような三つの「表現方法の個性と言語技術」にある。①繰り返される「ゆっくり」の柔らかい響きとリズムのリフレイン、これは歩く速度を暗示しているとも読むことができる。②詩的なイメージを構成する独特の言葉の構成の面では、「ゆっくり+あわて」／「ゆっくり+がお」「ゆっくり+ぱん」「ゆっくり+ぐつ」等の言葉の組み合わせから来るズレたイメージのユーモア（言語コードのズレ）。③「場面構成（展開）」の面では、一日の積もりが三年も経っている（子どもが三人生まれていた）という予想外なストーリー展開（結末）。あまりに桁外れの「ゆっくり」さのもたらすおもしろさ等がリズムカルに明るく語られた魅力的な作品である。

### 1、この詩に出てくる人は？

範読の段階で、既に子どもたちからは笑い声や歓声がある。楽しそうに聞いているのは、リズムとイメージに反応し関心をもっているからである。範読後、「この詩は『

ゆっくりゆきちゃん』のおもしろさを書いた詩です」と感動の中心「詩のテーマ」の確認してから発問に入った。

1の発問は「状況設定の確認（詩的世界の輪郭）」である。登場人物は、ゆきちゃん・むすめ（三人）、授業ではカッコとしてゆきちゃんの父母を挙げさせた。語り手はゆきちゃん（女の子）、小学生くらい（「たかしくん」同様根拠はひらがな表記の語り、語りの内容から）であることを確認する。発問の順番に進めるという学習のパターンに少し慣れてきたのか、直ぐに手を挙げるようになった。

### 2、A場面は「朝のようす」です。では、BとC場面はいくら？

詩をイメージのまとまり毎の「場面構成・展開」から読むことの大切さに気づかせる型の発問である。この発問によって、日常見慣れた存在や観念・風景等を新しい意味を持った存在として見えてくるように構成する詩の「異化作用」のプロセスを（日常的イメージから非日常的な世界へ）具体的に理解することが可能となる。

この詩では、「日常的な設定（A場面・冒頭）」から「非日常的な設定（C場面）」への過程を通して、いつも多忙で何か本質的なものを見失っている現代人への批評が、ユーモラスに語られているとも読むことができる。



教材プリントには、A場面「朝のようす」／B場面「

／C場面「」という形で書き込みと空欄を作っておき、

ゆきちゃんの朝から夜までの一日を三場面ですべて確認することを確認する。初めにC場面（夕方から夜）を問い、次にB場面（朝から午後）を聞くとわかりやすい。根拠は詩の表現から抜き出させながら発表させていく。

授業では子どもたちから、「B場面は夕方頃。理由は『もうがっこうは おわってた』から学校が終わるのが夕方だから」（Tさん）、これに対して「Tさんの意見に反対。C場面に『ゆっくりゆうやけ ゆっくりくれる』と書いてあるから、C場面が夕方だと思います」（Kさん）。私からプリントのC場面の部分の空欄に「夕方から夜」と入れさせた。Tさんの意見で詳しく読めたことを語った。

B場面については「朝の八時くらいから（午後）三時くらい」（S君）という意見を確認し、プリントには「朝から午後」と書き込ませた。

易しい発問のようだが、この詩のおもしろさを理解するための基礎として「詩の構成・展開」を、短い時間で全員に「正確に」確認しておくことが必要である。

3、この女の子は、どんな性格の子でしょう？

4、C場面「ゆっくりあわて」はおもしろい表現です。

こんなふうに普通と違う言葉の使い方をしてる

ところを、他にさがしてみましよう。

ここは「表現方法」の個性と言語技術についての発問である。3の「ゆきちゃん」の性格を問うことは、三連の表現から人間像（人物のイメージ）を抽象化できているかの確認で、ゆっくり・マイペース・のんびりやさん・何事も気にしない女の子・おおらかな女の子等が答えである。

授業では「僕の想像ではのんびりしている」（M君）「何事もゆっくり、のんびり（理由も）」（Mさん）「マイペースな人」（Hさん）と根拠を言いながら発言した。

4の発問は、詩的な言語の特質についての重要な発問の一つで、詩の言葉が異質な言葉の組み合わせ（言語コードのズレ）によって、比喩や暗示・象徴・ユーモア等を語ることに気づかせるものである。例としてあげた「ゆっくりあわて」は対立する意味の言葉の組み合わせで、「ゆきちゃん」の行為のちぐはぐなユーモアを表現している部分である。

授業では私の方から「今度はちょっと難しいですよ。『ゆっくりあわて』は意味の違う言葉をつなげている。このように普通と違う言葉の使い方をしてるところを、A場面から探してみよう。隣同士相談していいですよ。」と発問した。I君が正確に引用しながら答えたので褒め、「じゃあ、『ゆっくりがお』ってどんな顔？」『ゆっくりは

ん」ってどんなパンだろう？」と想像させると、異質なイメージの奇妙さについて楽しそうに「グニャーとした顔」「フニャーとしたパン」等と語っていた。A場面と限定したが、B場面の「ゆっくりりみち」「ゆっくりりけしき」等も同じであることを併せて説明した。

5、この女の子の気持ちや態度が表れるように、読み方（音読）を工夫して読んでみましょう。

5は「表現方法」の個性と言語技術の理解を、詩のリズムと音声化による解釈によって確認しようとするものである。授業では「この詩は読むとおもしろい詩です。『ゆっくりゆきちゃん』の態度や気持ちが表示するように読んでみましょう。一分間、練習」。その後「読みたい人？」という問いにほとんど全員の子どもが挙手をしたが、代表してこれまで発言していない二名に指名した（T君、Fさん）。二人とも言語コードのズレ・ユーモア・構成（展開）等を考えて、それぞれ工夫のある上手な音読ができていた。全員からの拍手で評価させ、時間の関係で、どの部分を工夫したかについての確認はここでは省略した。

6、自分でもおもしろいと思った表現や言葉の使い方を発表してみましょう。

子ども個々に表現の魅力について、意見・感想をもたせる部分である。今回、授業では時間の関係から省略した。なお、このあと「ゆっくりゆきちゃん」のパロディの一部（自作「はいはいはやくくん」）を「谷川俊太郎の詩を真似して作ってみました。皆も作れるよね」と紹介したところ、子どもたちにはとても好評だった。「はいはいはやくくん／はいはいはやくくん／はやくあけて／はいはいはやくくん／はやくゆっくり／はやくうちへ かえってみたら／まだじぶんはうまれていなかった」。

その他、「すつとびとびすけ」（『わらべうた続』）「なくぞ」「ちそうさま」（『子どもの肖像』）等を紹介しても効果的である。

以上、発問の趣旨をまとめると次のようになる。

○ 音読（範読／正確な理解）

※「感動の中心＝詩のテーマ」の確認（説明してから学習に入る）

1、状況設定の確認（詩的世界の輪郭）

(1)登場人物の確認

(2)語り手の確認（性別・年齢／根拠も）

2、「場面構成・展開」の確認

（朝から夜までの一日を三場面で）

3・4、「表現方法」の個性と言語技術

「正確に」  
読む部分

1～6  
の項目  
は発問

(1) 「ゆきちゃん」の人間像と表現

(2) 言語コードのズレによるユーモア／  
比喩とイメージの構成と効果

に 対 応

5、 「表現方法」の個性と言語技術

詩のリズムと音声化による解釈（音読）

6、 解釈の個性（表現の魅力の発見）

※ パロディーの紹介（例「はやくくん」）

○ 音読（指名読）

「豊かに」  
読む部分

5、「いしっころ」（谷川俊太郎）の学習

(1) 「いしっころ」の魅力と発問の構成・意図

「いしっころ」は、詩集『どきん』（理論社、一九八三年）所収の一篇である。この詩集の中で、現在教材化されている作品の一つに、未知の世界への子どもの好奇心をユ一モラスな比喩とオノマトペによって書いた「どきん」がある（小学校で教材化）。

この詩は道に転がっているありふれた小さないしっころに（石ではない）、人間的な「生」「温かさ」等の親しみに（親密感）を発見するという子どもの語りかけによる対話形式の作品である。つまり、「対話による石っころ（＝自然）再発見の詩」と読むことができる。

三行の五連からなるが、教材プリントに書き込みをしたように意味のまとまりからA〜D場面の四場面構成として

読むと、日常的な設定（A場面）からD場面・日常性の深層（石っころへの再発見）へとこの詩の異化作用の過程と構造、そして言語技術の細部もより理解しやすくなる。全てひらがな表記による子どもの無邪気でリズムカルな語り、路傍のいしっころに友達のように語りかける楽しい雰囲気等は小学校五年生にもわかりやすく、また体験的にも理解しやすい詩である（注4、5）。

基本学習で扱う「いしっころ」「たかしくん」「ゆっくりゆきちゃん」の三編は、「子どもの語り」によるひらがな表記の楽しいリズムカルな詩であること、小学校五年生までの体験や記憶等によって想像したり意味が理解できる内容であること等が共通している。

「たかしくん」が幼い恋の語り（告白？）、「ゆっくりゆきちゃん」が意外な展開・ユーモアと日本語のリズムに特徴があったとすれば、「いしっころ」は日常的な風景や行動（石を蹴って登下校するような幼稚園児〜小学校低学年くらい？）を語りながら、路傍の何気ない石っころに「人間的な親密感（親しさと友情）」を感じるといふ発見が詩的な異化作用の過程（四場面構成による対話形式）によって描かれている点に大きな特徴がある。

三編とも五年生に親しみやすい楽しさがあるだけではなく、詩の言語技術・「読み方」の基礎基本指導という面から見ても大切なポイントを抽出することができる。

1、出てくるものは人？ 全部あげてみよう。  
語り手は何歳くらいかな？

「この詩は、『いっしころは友達』ということを書いた詩です」と「感動の中心」詩のテーマの一言説明し、この詩に出てくる人やものを考えながら範読を聞くように指示した。

はじめに、状況設定の確認（詩的世界の輪郭）として、登場するものや人物を全てあげさせたところ、「いっしころ・虫の赤ちゃん・人・雨」（M君）、「地面」（T君）「空」（Kさん）と全てをあげることができた。

これは、子どもの低い視点から地面の石っころに語りかけていること（後半は、石っころの視点から見ている）、石っころを中心にした地面と空（雨）の空間性、石っころの下の虫の赤ちゃん（いのち）の存在等、詩の構図を確認させるための基礎的な発問である。

語り手は、ひらがな表記・語りの内容から幼稚園児から小学校低学年くらいの子どもたちと想定して読むことができる。

「詩の語り手」を問う部分では私の聞き方に混乱があったため（特に、以下の傍線部が強調されたため）、子どもの発言が拡散してしまったようである。私は「この詩は」

たかしくん』の詩とは違って『わたし』のような語り手が詩の中に出てこない。どのくらいの人かな？ 七〇歳？ 三〇歳？ 自由に想像してみよう」と発問した。

三編とも子どもの語りの詩を扱っていること、ひらがな表記と語りの内容から幼い子どもか小学校低学年くらいを予想していた。授業では、八〇歳・五歳・小学校二〜三年生・小学校一〜二年生・三歳くらいという意見が出された。最初の発言はI君の「八〇歳くらいの年寄りの人。理由は石の全部を知っているし、石の特徴を（こんなふう）に書けるのは、八〇年くらい生きていないとできないから」というものだった。

これに対して「五歳くらい。石を毎日暇そうに見ている自分に起こったことを書いているから」（Iさん）、次に「小学校二〜三年生くらい。年寄りだったら『おなかのしはあったかい』とかは言わないと思う。こういう表現は小さい子だから」（E君）、そして「小学校一〜二年生くらい。小さい子どもの方が石と遊んだりするから」（M君）「三歳くらい。』いつからそこに いるんだい」とかは子どもの言い方だから」（S君）という意見だった。

私の方で「『たかしくん』のように、子どもの語り」の形で谷川が書いている詩であること、ひらがな表記や表現が子どもと想像できることから、一応ここでは小学校二〜三年生くらいまでの子どもということにしておきましょう」

とまとめた。八〇歳くらいと言ったI君には、個性的な意見であると評価し、このあと配付する「授業感想(評価プリント)」にその理由を書いてみることを勧めた。

こうした混乱を事前に避けるためには、発問の仕方とともに作者谷川が「子どもの語り」の立場から書いていることと、全てひらがな表記であること等を、発問の前に確認しておく必要があったと思われる。

一方、この詩の語り手を大人(老人)であると読むことも決して間違いとは言えない面がある。第一、石っころに人間的な親しみを感じるといふ感性を、このように巧みな構成と展開でまとめられるのは子どもではない(当然、谷川が書いているからであるが)という見方も成り立つからである。例えば、ある老いた孤独な男性が暇を持て余し、公園の片隅で石っころとの対話をしている詩、と読んでもおかしくはないのである。

2、B場面は、ただの石っころが人間みたいに感情や気持ちをもっているように見えると書いている場面です。／(1)怒っているように見える場面は？ そのわけは？／(2)寒くて冷たそうなのよすの場面は？ そのわけは？

3、道端の石っころが本当は生き物を育てるあたかさをもっている、と書いているのはどの場面でしょう。

よ。4、語り手が石っころを自分の友達みたいに思っている場面があります。どの場面かな？そのわけは？

発問の2と4は、BとD場面を扱い「語り手の、石っころへの親密感と対話の過程」を、詩の「構成」と異化作用／「表現方法」の個性に気づかせる部分である。

2の発問はB場面(展開)の表現の意味の確認であり、石っころに人間的な感情(怒っているみたい)と表情(青い色)を見ている「語り」、その因果関係を理解させる。3の発問はC場面の個性的な判断とイメージ化について確認するもの。無機質で生命等ないはずの「いっころ」の「おなかのしたは あったかい／むしのあかちゃん うまれている」と、生命を育む温かさをもっていると語られている、その個性的な着眼点に気づかせる。

B場面の石っころへの人間的な関心(擬人化) ↓ C場面の生命的な温かさの発見という過程が、さらにまとめて書かれている部分がD場面である。石っころへの人間的な親密感(対話の過程)の感覚は「なまえをつけて あげようか」と語りかけられることで、石っころへの親密感は一人的友達の親密感の表現に変化する。

ポイントの「名づけの意味(効果)」については、例を挙げて説明すると効果的である。今回の授業では「家で犬

とか猫を飼っている人は？」と問い、挙手をした中からM君・Tさんの二名の子どもに種類（犬種やタイプ）とその名前を聞いた。「雑種の犬なら、呼ばれる時に『雑種！』『犬！』等と呼ばれたら犬もうれしくないだろうね」と語りながら、名前をつけることはその犬を大切な家族や友人の一員として扱っていることであることを話した。子どもたちは笑顔で聞いていた。

5、自分でおもしろいと思った表現は？

（こは解釈の個性（表現の魅力の発見）について問う部分。詩について自分の感想・意見をもたせる。関心を持った場面や表現と理由を具体的に発表させる部分である。

6、題名は「いし（石）」ではなくて「いしっころ」です。どっちがうかな？ 読んでくらべてみよう。

「表現方法」の個性と言語技術の解釈についての応用的な一つの視点を与える問いである。「いしっころ」の部分をも「石（いし）」と読みかえて私の方で音読した。「石」のリフレインをも「石！ 石！」と強調した読み方をするこ

らは自然と笑いが起こっていた。

その後、印象がどう違っていたか感想を言わせながら「いしっころ」の場合が、(1)軽やかなリズム (2)「いし」は大きめの石の印象だが、「いしっころ」は小さく軽いもの（「〜ころ」） (3)「たまごっち」「どじょっこ」「ふなっこ」等の言い方にも表れているように、小さなものへの親しみ（愛称？）の表現であること等を説明する。

ちよっとした言葉の選択の違い（入れ替え）によって、詩の全体的なリズムとイメージが大きく変化すること、今回のように比較させながら楽しく気づかせると効果的である。

以上、まとめると次のようになる。

○ 音読（範読／正確な理解）

※「感動の中心」詩のテーマ」の確認

（一言、説明してから学習に入る）

1、状況設定の確認（詩的世界の輪郭）

(1)登場人物の確認

(2)語り手の確認（子どもの年齢／根拠）

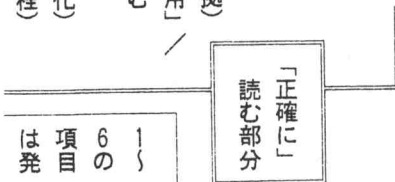
2・3・4、詩の「構成」と「異化作用」

「表現方法」の個性と言語技術を読む

(1)B場面（展開）の確認（因果関係）

(2)C場面（個性的な判断とイメージ化）

（石っころへの親密感と対話の過程）



(3) D場面(まとめ)の確認

(石ころへの親密感=名づけの意味)

問に  
対応

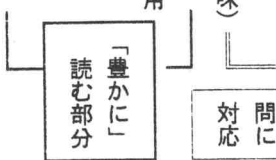
5、解釈の個性(表現の魅力の発見)

6、「表現方法」の個性と言語技術・応用

(「いしころ」と「石」の違い)

リズムとイメージの比較検討)

○ 音読(指名読)



なお、本来であれば「教材プリント」に記したように、授業の「小まとめ」として、次の一〜三の項目について書く時間を取り、簡単に学習のまとめを行なう予定であった。この発問(活動)の扱い方を※とともにあげることとする。

1、詩の読み方で大切なことは、どんなことだろう。

二つ書いてみよう。

- ※詩の読み方の観点についての確認。一人二つ書かせ、発表させながら板書に整理してゆく。書き方がわからないようであれば、教材プリントの中での発問(＝読み方の着眼点)を振り返らせ、その中で自分はどんなことが大切だと思ったか、印象に残ったかを支援する。
  - ※子どもがあげた観点は、「たかしくん」「ゆっくりゆきちゃん」「いしころ」の各詩の表現に戻り、表現効果や意味を確認しながら全体にもどしていく。
- 2、三つの詩で好きな詩を一つ選んで、手をあげてみよう。

その詩を、上手に読めるように練習しよう。

※関心を持った詩を選べることで既に「一つの学力」である。理由を経験や学習内容・詩の表現等と関連させながら言えれば、立派な「情報発信」の学習となる。

※音声化は「解釈」の一つの表現。工夫と理由(根拠)を言えれば、より論理的で個性的な学習となる。

3、今日の学習で(この時間の学習で)「わかったこと」

「考えたこと」を書いてみよう。

※「わかったこと」は詩と詩の学習についての「正確な」(論理的な)理解を確認するもの。学習方法の一般化。

※「考えたこと」は経験や既習事項との対比等から「豊かに(個性的に)」意見を述べさせる部分である。

「小まとめ」の前で四五分が終了したので、この部分は割愛し、二時間目の後半に「授業感想(評価)プリント」に記入させることで授業評価や詩の基礎的な読み方についての、個々の理解や関心のありかたを見ることにした(以下、下へ)。

〈付記〉

本稿での「詩の授業モデル」の実践化・情報収集に当たり、小牧市立光ヶ丘小学校の先生方、そして五年一組の三名の子どもたちのご協力をいただくことができた。

これまで四年間、講演や授業研究会等で継続して関わら

せていただいているという経緯はあるものの、私の突然の  
お願いを心よく引受け下さり日程や学級その他、御高配い  
ただいた北洞道昭校長先生に心からお礼を申し上げます。

また、明るく知的な子どもたちを日々育てていらっしゃる  
五年一組の学級担任・澤田澄枝先生、私の実験的な拙い  
授業に的確な「感想」を寄せて下さった研究主任の桜井洋  
子先生、ビデオの用意や資料印刷等のご協力いただいた教  
務主任の江口満先生、渡邊寿先生にも記して謝意を申し上  
げます。

### 〈注記〉

1、文学教材の「詳細な読解」を改善し、「何を（主題）“  
読み取るかの学習から”いかに描かれているか（描写・文  
体・レトリック）“を「豊かに」読み取るための新たな授  
業構想について提言したものに、拙稿「新しい国語教室に  
求められるもの―文学の授業方法と『言語能力』―」“  
新しい”文学教材の授業構想への期待」『土曜国語 第一  
六号』（名古屋国語教育研究会発行、平成二二年三月）が  
ある。併せてご参照いただければ幸いである。

2、詩の原理に即した教材研究方法論については、以下の拙  
稿を参照。「詩の言語技術教育論―言語論・構成論・レト  
リック論の観点から―」『国語国文学報 第五八集』（愛  
知教育大学国語国文学研究室、平成二二年三月）では、谷

川の詩六編「かなしみ」「春」「はる」「いしっころ」「  
川」「おとうさん」を取り上げて考察している。

「詩の〈言語技術教育論〉の構想―言語の違犯性と層構  
造を中心に―」『愛知教育大学大学院国語研究 第三号』  
造を中心に―」『愛知教育大学大学院国語研究 第三号』

（愛知教育大学大学院 平成八年三月）、その他。

3、国語科の基礎基本から個性化・情報発信、そして「総合  
的な学習」へ展開させる、段階的な学習過程論についての  
詳細とその実践事例は、編著『国語科を核に「総合的な学  
習」を創る』（明治図書、平成二二年三月）を参照。

4、谷川俊太郎の詩の方法、詩風について論じた拙稿に「谷  
川俊太郎の詩法―生”の意識と世界・他者・言語をめぐ  
って―」『愛知教育大学研究報告 第四八輯・人文科学編』  
（愛知教育大学、平成二一年三月）がある。

5、谷川の詩の中で「子どもの語り」による作品に焦点をあ  
て、その意味や意図とともに、新しい視点からの教材研究  
論として八編の作品を分析したものに、拙稿「谷川俊太郎  
の詩の教材化―子どもの語り」による“生”関係”の  
発見―」『愛知教育大学研究報告 第四九輯・教育科学編』  
（愛知教育大学、平成二二年三月）がある。

この中で取り上げた作品は、「なくぞ」「ちこそうさま  
「どきん」「わるくち」「さようなら」「がっこう」「ゆ  
うぐれ」「ふつうのおとこ」の八編である。

（さとう・よういち、本学助教授）