

読書教材『北の国から』（倉本聰）の指導技術

— 中学校文学教材の表現論と基本発問 —

佐藤 洋一

はじめに

生涯学習の展望の中で、国語科の学習には、学ぶ楽しさの経験の重視・学ぶ意欲の喚起・学習方法の習得（指導）・思考力表現力の育成・読書指導の充実等が強調されている。現代の、豊富で多面的な情報に囲まれながら、実は、子供たちの論理的で個性的な思考力（言語能力）は十分育っているとは言いがたいのが現状である。特に、「読書指導」については、教科の枠を超えた形での指導の重要性が論じられはじめている。

例えば、学級・教科と「図書館」での学習の有機的な関連、学校の中の「図書館」を学習センター（情報センター）として位置づけ「自己学習力」を育てるといふものである。

国語科における「読書指導」の重視は、無論、今に始まったわけではない。過去には、さまざまな時代背景と社会の変化に対応した学力の育成という観点から、多くの実践や探究の蓄積等もある（注1）。

しかし、生涯教育の展望の中の初等・中等教育の位置づけ、学校の「週休五日制」実施をめぐる問題等の条件の中で、今日的な観点から、学校・各教科における「読書指導」の本質的なありかたが改めて問われていることができる。

本稿は、中学二年の読書教材『北の国から』（倉本聰・光村図書）の表現技術の検討を通して、中学校における作品研究、特に現代文学の教材研究の視点や発問の観点、読書教材の授業での位置づけや効果的な生かし方等について考察するものである。

一、読書教材『北の国から』の位置

この教材の原典は、一九八一年放映のテレビドラマ（シナリオ）である。

本文は、フジテレビ系全国ネットで放送されたテレビドラマ『北の国から』（一九八一年一月九日から翌年三月末までの

二四回)のシナリオの一七回の部分である。原典の一七回全体は、プロローグ・1〜4場面・エピローグの構成だが、教材化されている部分は1場面末から3場面までを抜き出している。教科書では一〜三と再構成されている。

教材化にあたって、冒頭部分で登場人物の紹介と物語の経過と背景についての文章を配している。北海道富良野の、初夏の自然を背景にした父五郎と母令子の離婚・純と螢の思いと行動・母との劇的な別れの場面等としてを構成しているわけである。

教材のねらいと位置については、次のように整理することができる。

1、中学二年・夏休み前の、「読書(文学作品)」一系教材である。

本との出会いと読書習慣を身につけさせる第1学年を踏まえ、「人間の生き方を考える」ことを中心目標に、読書意欲の喚起/読書生活の向上がめざされている。

2、シナリオ「北の国から」の学習を通して、

・現代における家族や親子、「人間の生き方」等について考えさせるとともに、

・読書生活の拡充・創造力や感受性を豊かに育てること、が期待されている。

3、長編の、現代的なドラマの「シナリオ(脚本)」の教材化は例が少ない。

教材化に際しての切り取り方・分量・指導の観点その他、問

題点も多いだろうが、シナリオを読むことの教材性を考える(創造力豊かに読み取り/現代の人間や家族について考えること等)、こうしたシナリオ独特の、また作者固有の「間」や改行、会話の表記等の扱いについては十分な配慮や検討も今後必要であろう。

二、作品の背景と作者

『北の国から』の深層には、自然と文明・消費と創造・知識と知恵・言説と行動・饒舌と沈黙等、二つの価値観と生活の対比が描かれている。現代文明を代表するような生活や発想、生き方、家族のありかたも、もう一つの別な価値観や生き方の対比である。つまり、『北の国から』という作品全体は、都会的な(消費・知識・利便さ・批評)等と対比的に、人間的で素朴な(つまり、根源的な)〈創造/知恵/自然の恵み/行動〉等が描かれ、現代の人間関係や家族、生きるということを見直すという発想が「文明批評」として語られていると読むことができる作品なのである(注3)。

さらに、こうした特色の背景には、一九七〇年〜八〇年代の日本と日本人への作者の批評意識を読み取ることができる。例えば、八〇年代は日本の高度経済成長と合理化等の裏面の諸問題が、政治・経済・教育等のさまざまな側面に吹き出してきた時代である。予備校生が両親を金属バットで撲殺した八〇年の

事件や、八三年都内町田市の校内暴力の激しい中学校で教諭が生徒をナイフで刺した事件等は、その象徴的な事件であった。

また、八二年には高校中退者が一万人を越す等、教育問題が顕在化してきた時期でもある。一方、八一年五月には日米間で乗用車対米輸出自主規制で合意（八一年は一六八万台）される等、日本は世界有数の自動車生産国となった。「都会」と「地方」の歪んだ格差を背景とした過疎地域振興対策特別措置法（いわゆる過疎法）施行もこの時期、そして、八三年には日本の平均寿命は男女とも世界一となり、老人・福祉問題も本格化する。

例えば、富良野麓郷の「過疎化問題」「老人」「家族」のテーマ、純の素朴な語りと父五郎へ蛍の感情の揺れ等も、一度このような一九七〇年～八〇年代の日本と日本社会というフィルターを通して読み取る必要がある。作品の感動や普遍性は読者の時代を超えるものだが、仮に一九九〇年代の日本人と現代日本社会を前提に読むと『北の国から』の特質とメッセージを誤読することにもつながるからである。

なお、作品研究に入る前に簡単に作者倉本聰について紹介しておきたい。

作者倉本聰（本名山谷馨）は、一九三五年（昭和10年）東京都新宿区生まれ、東京大学文学部美学科卒。在学中より劇団「仲間」（俳優座スタジオ劇団）に入る。一九五九年ニッポン放送に入社するが、同六三年には退社、シナリオ作家として独

立する。

七七年北海道富良野を永住の地と決め移住し、富良野の自然を舞台にした連続ドラマ『北の国から』の発表等を契機に「大地に根を下ろしたシナリオライターと役者を育てたい」（注4）と、俳優と脚本家の養成機関「富良野塾」を構想し、八四年開塾、現在に至っている。代表的なテレビドラマに、『前略おふくろ様』『6羽のかもめ』『うちのホンカン』『幻の町』『君は海をみたか』『勝海舟』『北の国から』『昨日、悲別で』等、映画に『冬の華』『駅』『時計』等。シナリオ全集として『倉本聰コレクション（全30巻）』（理論社）が編まれている。

三、実践上の課題と生徒の実態

本教材は、平成四年度版・中学校光村図書で初めて教材化された作品であり、八年度版でも継続して教材化されている。「読書」教材、現代文学としてのシナリオ（脚本）の一部ということもあってか、実践授業記録として公的に報告されたものはまだ極めて少ないのが実情である。

指導上の課題としては、次のような点を指摘することができ

1、国語科の教材として、「何」を教えればいいのか曖昧（指導目標と評価の重点化）である。読書教材なので、楽しく読ませればそれでいいのか。

2、人気のあるテレビドラマのシナリオということで、生徒は興味をもつが、時間が確保できず、ビデオを見せたり、感想を話し合う程度に終わってしまう。それでいいのか。

3、話題になっている「離婚と別れ」「過疎化」等、生徒の生活実態を考えあわせると、扱いにくい面もある。特に、離婚問題については、父子家庭・母子家庭等の子供もいるため、どこまで踏み込めばいいのか迷うところがある。

4、この学習をどのように組織すれば、他の「読書」や教科書の学習に転化するのか。個別の楽しいだけの学習に終わりがちである。

5、長編の一部を切取っているため、離婚の原因や令子の「罰」の意味等、ストーリーの面で分からない部分もある。どのように補えばいいのか。

6、現代のシナリオを国語科で読む意義はどこにあるのか。シナリオ（脚本）独特の表現もあるし、もともとシナリオは映像化／演劇化されるのを前提にしているものである。

7、中学生の「読み」の実態をどうとらえるか

(1) 蛍の物語

中学生は、この教材を、純と蛍を中心人物として読むことが多く（純と蛍の一つの「成長物語」、特に蛍の物語として）、五郎・令子達「大人世界」の持つ批評性についてはほとんどふれていないことが多い。かりに五郎と令子の存在（設定と役割）に触れるにしても《家族》《愛》のテーマの後景とし

て読んでいるようである。これは、純という語り手（表現の視点）による作品構成・母と少女（蛍）の別れを軸に教材化されている点を考えると当然な反応とみることができ、生徒にとって最も感情移入し易いのが純と蛍であるという理由もある。

(2) 共感と違和感

作品の読み方（意義のとらえかた）については、感情的な反応も含めて肯定否定の両者があるようである。共感を感じるタイプは、「純と蛍の物語」という面から、特に蛍のストイックな内面のドラマに素直に感銘を受けているもの、蛍との関係（兄妹関係）・離婚と別れを契機としての《家族》と《愛》《生き方》として読むものがみられる。「『北の国から』はテレビでも知っているし、感動した」「蛍と母の別れが感動的だった」等と読んでいることが多い。

反面、「出来すぎた話（物語）で嘘臭い」「人間関係が妙に美しすぎる」と、作品世界に違和感を感じたり拒否する立場がある。父親五郎の野暮くささや敢えて都会を離れる必然性、「離婚」という話題の違和感、テレビドラマのイメージから来る安易で作りもののホームドラマ的構成への抵抗感等のためとみられる。

四、場面構成―事件と展開―

教材化にあたっては、前書き・一―三場面の四つから構成されているが、ここでは「事件（エピソード）」と展開のまともりから次のような五つのまともり（場面）として分けておきたい。「事件（エピソード）」単位に読むことは、近現代文学の基礎的読み方の一つであり、指導にあたっては発問や指導技術を考える際の基礎となるからである。

なお、プロローグ・発端・展開・クライマックス・終結部・エピローグという構成（分け方）は、本来演劇の古典的構造であって、詩の描写の技法と演劇の構造と方法を吸収して成立発達した「小説」の基本的構成である。これは厳密には起承転結とはまた異なる構成であり、現代文学作家は「スタイル（文体と構造・方法）」の独創的な創造をめざす立場から、近代作家以上にこうした原理的な構成を崩した個性的な構成（形式）を工夫しているのが普通である（詳細は省く）。

こうした構成の考え方を形式的にあてはめた教材研究は、便利だが逆に教材の特質や作家の個性的工夫と意義を見落とすこともある。教材の特質を踏まえた生かし方が不可欠である。『北の国から』はテレビドラマのシナリオということもあり、各場面の構成や表現（視覚的聴覚的、視点やイメーজ、余韻等）が工夫され、倉本独自の方法もみられる。教材部分を五場面に分けることで、そうした特質がよく分かるようになるはずであ

る。

以下、作品構成（場面構成）の要点をまとめておく。

前書き（プロローグ）

前書きの部分。物語の背景とこれまでの経過、登場人物の紹介。

麓郷に来て半年後、季節は初夏（原典冒頭で「夏になった」との純の語り）、令子は正式な離婚・別れのために訪れていること、また、都会生活を引かずして廃屋での生活になじめない純と、父の決意を尊重し、今の生活に次第になじもうとしている蛍の対比を確認しておくことが必要である。

1、発端（冒頭）／「一」場面

離婚のために母が富良野にきていること、父と母のどちらと暮らすかは自分の意思で判断するよう語られる。ここでは両親の正式な離婚にあたって、「君らもう大人だ」と、二人の選択・判断を一人の人間として尊重しようとする父五郎の態度がポイントである。

2、展開(1)／「二」場面

初夏の富良野の美しい自然（ラベンダー畑とポピー畑の場面）をバックに内心、母についていこうと考えている純と、父の心情を配慮し頑なに母を拒否する蛍が対比される。令子は子供達と別れなければならないことを悟る。令子の病気が悪化し急遽入院、本格的な検査が必要なが語られる。

3、展開(2)／「三」場面前半

別れに行かない蛍と、それをなじる純の場面の後、五郎の両親のお墓参りの場面。この墓地の場面は令子の後の病死（原典の二二回部分）の暗示であり、愛することと別れ等生と死のドラマが象徴的に描かれている。その背景には、令子自身は開拓民の子弟ではないが、北海道開拓民が過疎化と後継者不在のため土地を棄てて村を出るといった事件と重なる「土地」への執着・「故郷」への思い・愛と別れ・真の幸福の意味等が語られていると読むことができる。ここで令子は五郎の家のお墓に「わたしもここに入るはずだったのね」と語り、病氣のことを「罰ね」と自分を責めていることが語られる。

五郎は令子の病氣を氣遣いつつ、「あいつらのことは、永久に二人の問題なんだから」と、離婚という形を超えた部分での母親（令子）と子供（純・蛍）との、そして、五郎とのつながりを強調している。

4、クライマックス／「三」の後半

富良野駅ホームでの別れの場面の後、令子は列車の中から、空知川の向こうに蛍を見つける。複雑な感情のため母を拒否しながら、しかし、一人で母を見送る蛍の行動が描かれている。離婚と母との別れという人生の重さに耐えようとする小学校二年生の蛍の芯の強さ、ストイックで秘めた内面性は懸命に走るイメージとほろほろ涙をあふれさせる姿

として劇的に感動的に描かれている。

5、終結部／エピローグ

蛍が家に帰る―終結部・エピローグの部分―。家の二階でシュラフにもぐり込み、嗚咽をこらえる蛍の場面。

五、多義的な言語構造と文明批評

1、あなたは感動を忘れていませんか？

『北の国から』全編には、一九八〇年代当時の社会問題を生き生きと反映させた作品の設定（時代性）と独特な人物関係／ドラマの時空間を通して、倉本の考える人間観や現代日本と文明社会に対する思想が語られている。

舞台として選ばれている北海道富良野の過疎地区麓郷、一度は故郷を棄てた男が都会暮らしの末に戻って始める廃屋での（電気も水道もない）、言わば手づくりの第一歩からの「創造的な」生活と人間関係……………。ここには都会での暮らしを引きずる少年（純）の眼から見た厳しい北の国での生活があり（都会と地方）・父親と子供達でつくる家族関係の一原型があり（教育・家族関係の構築の姿とつながり）、身体を通して学び創る「労働の原点」がある。

また、過疎化による離村・廃屋の点在等の風景には、土地への執着を棄てざるを得なくなってしまう北海道開拓民の悲し

い歴史が重なりあっている。現代における〈故郷喪失者〉としての黒板五郎・令子にとって、北海道富良野麓郷は自分自身の本質（アイデンティティー）と出会い、自立するための一種の《錬金術の時空間》であると言うことができるだろう。作品の中の苛酷なまでに厳しく、しかも美しい自然は、巨きな運命／摂理とでも言うべきものであり、同時に現代人の〈魂の本質的な純粹さ〉をより鍛え際立たせる存在（イメージ）となっている。

倉本自身は『北の国から』のもつ批評性について、次のように語っている。

都会の中にとっぷりひたってぬくぬくと育ってきた少年少女が、厳しい富良野の四季に接して何を見、何を学んだか。

北海道の一年を通じて地方から都会へメッセージを送る、

これは一種の文明批評である小さな家族の大きな物語（注5）

また、作品のテーマについては、

『知識』重点の今の社会が、果たして正しい社会であるのか。我々人間にとって、知識と智慧はどっちが大事なのか。

そのことへの問いかけ―勿論、自分自身に対しても―がこの

ドラマです（注6）

と述べ、特に現代文明における「『智慧』の大切さ」を強調している。

次のメッセージは、富良野塾開塾の時のものだが、ここには『北の国から』にも共通する倉本の思想の原点がわかりやすい

形で語られていると読むことができる。

あなたは文明に麻痺していませんか。

車と足はどっちが大事ですか。

石油と水はどっちが大事ですか。

知識と知恵はどっちが大事ですか。

理屈と行動はどっちが大事ですか。

批評と創造はどっちが大事ですか。

あなたは感動を忘れていませんか。

あなたは結局何のかのと云いながら、わが世の春を謳歌していませんか。

（『富良野塾の記録・谷は眠っていた（一九八九）』のパンフレットより）

2、表層と深層

現代文学的方法で書かれた作品における多義的解釈の可能性（テーマの多義性等）と、その作品構造的な根拠については、ファンタジー教材を例に論じたことがあるので、ここでは繰り返さないが（注7）、表層的な話題やストーリーの解釈レベルと深層的解釈レベルの二重構造として読むことが、現代文学作品の特質を生かした基礎的な「読み方」になることについては指摘しておきたい。小学校低学年の文学教材と同じ「読み方」では、中学校教材の特質を「正確に」読み取れないばかりか、誤読する原因にもなる教材（ジャンル）もあるということであ

る。基本教材の指導技術（「読み方」の方法）としても、読書指導としても留意すべき点であると私は考えている（注8）。

この『北の国から』全体は、表層的には「純」と「蛭」の「成長物語」の枠組みをもっている。少年と少女がある（困難（事件・受難）と出会い、（外部（他者・自然・組織・歴史等）との関係（教育・対立や葛藤・挫折・別離等）を経験し、自己を實現する（発見・成長）する物語なのである。これは、『北の国から』冒頭と最終回（第一回と第二四回）をみても明らかである。

しかし、よく読むと、もし仮に「純」と「蛭」を中心に、二人の成長物語として構成されているとするならば、余分な挿雑物（？）のような人物やイメージが詳細すぎることに気がつくであろう。父親五郎の人間像の詳しき・雪子叔母さんが麓郷に来る理由・過疎化と老人問題等……。すなわち、「純」と「蛭」の成長物語の過程に、一九七〇～八〇年代の時代や社会の特質・人間性の課題・知識と経験・教育・差別・愛・家族等の《現代社会と現代人》の様々な課題が浮かびあがってくる構造として描かれているのである。

「三、作品の背景と作者」でも触れたように、一九六〇年代からの日本と日本人の意識の変質は一九八〇年代に至って、高度経済成長と国際社会の中での日本の地位向上の裏面で政治・経済・教育・マスコミ等あらゆる分野の問題として表れ始めた。

自動車／マイホーム／高学歴社会等、人は賢くなり生活も便

利に豊かになった。しかし、公害や福祉教育問題等が噴出してきたように、その裏側で何か大切なものが壊れてきたことに気づかされた時期である。知らないうちに内部で何かが壊れたような非人間的な喪失感や不安、漠然たる空虚さやさみしさ、そしてやり場のない怒り……。例えば、夫や男達がガンパッタ後に残ったものは何か。子供の非行や妻の不倫、離婚、家庭の崩壊、核家族化の中の老人問題。中央支配的な都会主義、マスメディアの支配と画一的な情報操作……。〈子供〉の問題は、親子関係や家族のありかた、教育の問題であり、大人達の人間的な権威と生き方が問われていることであつた。また、恋愛と結婚／離婚の問題は、制度と男と女の新たな枠組みが問われ、高度資本主義社会や組織の中で「自分らしさ」を失わな

いで生きることがどういうことが問題となつてきた。

題となつている「北の国から」の意味、そのメッセージと象徴性もこうした文脈から考える必要がある。「北海道より」でも「麓郷から」でもない「北の国から」という名づけに込められた作者の意図についてである。これについては一つは、都落ちや開拓民のイメージにみられるように、都／中央から離脱・辺境への逃避や敗走といった「北」のもつ負のイメージを逆手に使いながら、地方からの情報発信と中央（中心）への批評の意味が「北の国から」に込められているという解釈が可能である。もう一つは、「北国」とか「富良野」とか具体的な感覚やイメージを伴う語句を避けて、抽象的な「北の国から」と語る

ことで北海道の自然・生活の苛酷さと喜び・中央支配に対する歴史的・時間・広大な原野や自然、野性的な魅力の中での創造的な生き方・母性的なものや父性的なもの・土地と故郷等、いろいろなものを含めた多義的なメッセージが可能になったという解釈である。

『北の国から』は、以上のように多義的な構造を持ち、特に、子供／女性／老人／地方／教育／労働、といった現代文明の〈無意識〉の部分から、現代人の〈魂〉の行方と救済の問題に光を当てている作品なのである。作品の深層を流れる現代文明論の思想と人間観を見落とすと、この作品は単なる暗いホームドラマか特殊な少年少女の成長物語として読み過ぎられることになりがちである。

例えば、授業では「父親五郎は生きるのが下手で自分の責任で不幸になっているじゃないか」「離婚問題は本人達の問題で関係ない」「過疎の村とかは住みたくない。都会の便利で楽しい暮らしは、何故いけないのか」等の生徒の素朴な感想として表れるだろう。こうした問題を克服する指導技術としては、一つは一九七〇～八〇年代という時代背景を踏まえた読み方をすることが、『北の国から』の作品としての普遍性を読むことになる。もう一つは、中心人物のみから心情の読み取り→主題と狭く絞らずに、対比的な人物（五郎や令子・雪子等）の役割を読むことが、より多面的に豊かに読むことにつながるということである。

3、人物像の設定と方法

(1) 黒板五郎という男性像

北海道・富良野の過疎地区麓郷の農家に育ち、父母を捨てて東京へ出た黒板五郎は自動車修理工をしている時、東京の女性令子（美容師）と結ばれる。純と螢という二人の子供をもうけるが、五郎にとって「東京は重く」うだつの上がらない毎日、やがて、妻に別な男性（吉野）ができたことを知り、五郎は生まれ故郷麓郷に帰り、二人の子供とともにかつての家（今は廃屋）に住むことを決意する。

一九八一年秋からこのシナリオ（ドラマ）は始まっていることは先に触れた。教材化されている部分は、ラベンダーの綺麗な美しい初夏の場面であり、純と螢、特に螢の変化（秘めている部分が、別れの場面でドラマチックに顕在化する）を軸に構成されているため、五郎と令子の関係や五郎の人間像は、どちらかと言うと後景として読まれやすい。

しかし、この作品を教室における学習から読書指導に発展させるためには（『北の国から』の発展指導もさることながら、他の文学作品の豊かな「読み方」につながるために）、黒板五郎という中年の男性像の役割と位置とでも言うべき点を読み取ることが重要である。五郎の人物像理解は、教材部分に限っても純と螢の内面と背景をより深く理解することになり、同時に倉本の思想を考えることになると思われるからである。

一言で言うと、「黒板五郎という父親像は作者の現代文明に

ついでに危機意識から生まれた『生なまきる知恵・創つくる能力を子供らに伝えたい』という倉本聰氏のメッセージを具現する分身として造型された人物である(注9)。黒板五郎は、無条件で尊敬されるような無垢の英雄ではなく、泥くさく無骨な男である。「過疎」という字も書けない無教養な男であり、親と故郷を棄て、離婚する等他者を傷つけた過去も多く持つ人物である。しかし、そのため彼自身もまた深く傷つき言葉にならない暗闇の葛藤に耐えていると設定されている人物である。寡黙で朴訥な言葉と語りは、単に五郎の性格のせいではなく、彼特有の他者感覚や「優しさ」「へいたわり」の表現である。黒板五郎の人物像は、『一九八〇年代という現代日本』をマイナスの側から照射し、批評する人物であり、そういう意味では『反現代のドン・キホーテ的人物』として設定されていると言うことができるかもしれない。彼のこうした現代に対する批評性は、教育・労働・知恵・人間観等に多面的に描かれることになる。その他、『令子』の人間像についても触れる必要があるが、教材理解との関係から、以下「純」と「蛍」・「雪子」の人間像の意味について要点を述べておきたい。

(2)「二重身分」と「棄てられた少女」

この作品で純が小学校五年(十一歳)、蛍が同二年(八歳)という年令の設定は、大切な意味を持っている。

純は、語り手として読者の一つの眼であるという構成だが、五郎との関係からみると父親への「二面性」を凝視ししつづけ

る人物である。塾に行き、学級委員を争うような小学校生活をしてきた都会っ子であり、都会生活の便利さや楽しさも知っている少年。八歳の蛍と異なり、友人関係や親との関わりから自己の個性を育て始めている少年にとって、突然の引越、北の過疎地区麓郷での「いつもモンツと頼りない」父との生活には複雑な感情をもつ。土地の人間でありつつ現代の都会的な価値観を少年らしく引きずる人物。つまり、都会への憧れと麓郷での生活のジレンマ・男性像としての父への敬意と不満・離婚する母と父の間で引き裂かれている、いわば「境界線」上の「二重身分」の人物として設定されているのである(純は成長し、やがて上京する)。

蛍は、母の不倫と離婚を通して「棄てられた少女(精神的な孤児)」として、設定されていることが重要である。母の不倫場面を蛍は見ているわけだが、八歳の少女にとって父を裏切る母を知ったことは大きな傷となる。理想とすべきあたたかな母親像/女性像を見失った「精神的な孤児」が蛍である。幼い少女は、そうした欠落を埋めようとするためか、父親への愛と父の望む麓郷での生活に素直に馴染もうとする。教材化されている部分の、母令子との別れの場面でのストイックな行動は、母への愛情と自分と父への母のウラギリに対する哀しみの両義性に引き裂かれる叫びの独特の表現である。

(3)「ウラギリした痛み」をもつ雪子

教材化されている部分だけでは雪子が何故、五郎達と廃屋で

同居しているのか義理の兄である五郎と子供達の境遇に同情しているのか、個人的な事情があるのか、その役割等もわかりにくい。この部分だけから判断すると、同居は特に、不自然な印象を与える。

雪子は東京である男性（井関）と恋愛し妊娠するが、井関には妻子があり、中絶という形で破局を迎える。雪子は信じていた人に「ウラギラレた痛み」と「哀しみ」を持つ人物として登場する。そうした痛みは予期せぬ出来事で突然、苛酷な運命を生きることになった二人の姉の子供達の「ウラギラレた痛み」と共通するものである。男性に走り子供達を乗せた姉の負い目をカバーしようとする妹の優しさとともに、「ウラギラレた痛み」を共有することで、都会の煩雑な人間関係から離れ、裏切られることもなく自分を必要としてくれる人間関係の中で、自分自身の心の傷を癒すために麓郷に来ているのである（五郎への慕情も含まれている）。

一方、ドラマの展開の面からみると、雪子は姉令子の「身分的な存在」であり、過疎地区に「都会」を持込む「侵入者の存在」として、一九八〇年代日本を批評する重要な役割を果たしている、と読むことができる。都会育ちで東京の大学を出ている美しい雪子に、北村家の長男草太は恋心をもつ。雪子も恋愛の自由と個人性を主張し、草太の好意を拒否はしない。そのため、草太と北村の牧場を継ごうとしていた「つらら」という婚約者はやがて、結婚を諦め旭川に去ることになる。北村家の長

男としての草太の結婚が破談になったことは、村の過疎化を背景にした北村家存続の危機をも意味するが、雪子は草太とは結婚までは考えることはできない。

〈被害者〉として都会から北の国にきた雪子、その雪子は「ウラギラレた痛み」を抱えながら、今度はつららと草太、北村家の人々を傷つける「加害者」となっていたことを自覚するのである。雪子と井関・草太とつららの関係は、令子と吉野・五郎と二人の子供（蛍・純）の相似形（相関関係の構図）として現代人の《幸福》論に転化する。一九八〇年代における《恋愛》をパネに、都会や現代文明の残酷さ（人間関係、特に男性の無責任）、過疎化の村の悲劇、現代人が見失っているもの等が語られていると読むことができるのである。

4、シナリオ・語り・自然

『北の国から』の表現技術を、ここではシナリオ特有の表現・「場面」「文脈」「人物」を読むということ・「語り」の視点・「自然描写」の役割等の面から考えてみたい。

(1) シナリオ特有の表現構造

小説のような詳しい心理描写や情景描写をしないシナリオでは、「ト書き」と「セリフ（会話）」によって、それらを表現する。読者は人物の真意や場面の情景等をこれらから想像力豊かに読み取ることが要求されるわけである。倉本は独特の「間」「――」を多用する作家であるが、日本人特有の言語表現・人

にそつて純の手紙を探しにいく場面（原典二回）や〈沢〉へ水汲みにいく等、川／清水／沢／水くみ等「水」のイメージが一貫しているし、純には「火」のイメージが強調されているとみることできる（注11）。

こうした人物像と「水」「泉」「生命」、あるいは「火」との親和性は、この作品の場合、単に人物像のイメージや心理を暗示するだけではない。作品の展開（事件）との関係からみると、例えば富良野の初夏を彩るラベンダーやポピーの花々の自然の美しさは、五郎と令子の墓参り（墓地）の場面等と対比され、自然の恒久と人間の営みの有限性、そして〈土地〉〈故郷なるもの〉との重層的な関係や時間をシンボリックに示しているようである。

このように考えると、『北の国から』における「自然描写」は作品の底を流れる、もう一つの世界とみることもできそうである。清冽な湧き水、それらはやがて森を越え、河となり海へ流れてゆく。純の母への思いや螢の哀しみ、五郎の令子へのいたわり等、多くの感情を包みこむかのようにして——。滔々と美しく流れるそれらのイメージには、何か「母性的な生命感と時間」普遍的な母性なるものへの憧憬ともいふべきものををを読み取ることもできるかもしれない（詳細は省く）。

5、作品理解の「キーワード」

授業の指導技術を考える時の有効な一方法に、作品理解の鍵

になるようなキーワードを決めておき、発問や課題設定に分かりやすく生かしていくという指導がある。ここでは着目させる語句（イメージ）を、近現代文学の「読み方」という観点から考えてみたい（表現活動に生かす重要語句、その他もあるが、ここでは省略）。キーワード選択の基準としては、次のようなものがあげられる。

- (1) 「物語（ストーリー）の背景」を表す語句
- (2) 「事件（場面）の展開」を表す語句
- (3) 「人物像」の設定と変化／人物関係や構図に関わる語句

- ・ 人物像の設定（中心人物／対比人物の人物像）
- ・ 人物像の変化（事件を通してのイメージの変化）
- ・ 人物関係と構図（中心人物／対比的人物／その他）

- (4) 「作品構成」「構造」（場面構成の方法と特質）
- (5) 「語り（表現）の視点」（読者の視点／文体の特質）
- (6) 「描写の技法」「象徴性」（自然／風景／草花等の独自の表現）
- (7) 「作品の思想」「批評性」（作品の意義と評価）

以下、教材化されている部分について簡単に指摘する。

① 「物語の背景」《廃屋・廃校》

厳しく貧しい麓郷での生活を捨てて、人々は都会の暮らしへ向かう。離村した家は廃屋となり、若い人もいなくなるので、子供もいなくなり、結果として学校も廃校となる。過疎化が進む富良野麓郷の、益々の状況の悪化を示している。そうした時代状況に、わざわざ五郎親子達はそこへ、

「帰ってきた」のである。

②「事件の展開」《正式に離婚する・離婚届け》

法律的な手続きを経て、離婚すること。令子は旧姓宮前に戻り、慰謝料等はないこと、東京四谷のアパートや乗用車は令子の名義変更すること、二人の子供は五郎が引き取ること等が弁護士本多を通して確認されている（原典一七回の前半）。

③「人物像・人物関係」《冷血動物》

純が母令子の心情を思いやって、蛍の母への冷たい態度を非難した言葉である。温かい血（気持ちや感情）の通っていない心のことを「冷血」と言い、人間としての優しさや思いやりに欠けることを「動物」と名づけている。母を思いやる純の気持ちと、父五郎の気持ちを考えた蛍のストイックな心理と行動が劇的に対比される言葉（会話）である。

④「物語の背景・人物関係」《内地の方・住んだらほとんど敵しさの連続です》

分校の教師涼子先生の会話として、観光旅行者の立場から見たような、北海道の一見ロマンチックなイメージとは裏腹に、敵しい自然と生活を語る言葉。それは、都会育ちの純と蛍のけなげで立派な半年の生活、五郎の育て方の意味につながるもの。令子は別れを悟ることになる。ちなみに、涼子には東京での小学校教師時代、学級の十歳の子ど

もが「あてつけに」飛び降り自殺して死んでしまったという過去がある（原典三回）。「先生」という仕事と自分に自信を持たず、北の国に來ている女性である。

⑤「人物像・象徴性」《長いこと拝んでいる令子・代わって五郎がぬかずく》

五郎の両親の墓を拝む二人のイメージ（行動描写）。令子の「長さ」、五郎の「ぬかずく」態度。いろいろな思いが交錯していること、深い祈りの感情の表現。「お墓」「墓地」のもつ生と死の象徴的イメージ。

⑥「人物像」《罰ね・罰が当たったのね・体に関しては義理なんか忘れろ》

「罰」とは、令子が五郎以外の男性（吉野）と暮らすようになったことを自虐的に責めている表現。病院は吉野の上司の紹介の病院のため、その病院の診察には大きな疑問があるものの、令子は吉野に遠慮をして病院を変えることを頑なに拒否している。それを五郎は「義理」と言っている。生徒へのこの説明については、必要に応じて行う。

⑦「人物像・語り」《嗚咽》

「むせび泣き」の意の漢語的表現。両親の離婚と母との別離（思慕）、父への配慮等人生の重さに必死に耐えている蛍の哀しみの表現。

六、何を教えるか・何を問うか

1、何を教えるか

これまで国語科の授業では、いかに「正確に」読むかという
読解中心の要約型／主題追究型の授業のみが強調されてきた傾
向が強く、文学教材を「正確に」読む学習は特に、叙述↓構成
↓主題に迫る（作者の意図を読み取る）という順序で、作品を
抽象化した観念という「主題」と作者の意図（思想）に迫る学
習となってきた。

読書には、大きく二つの面があるが、従来、こうした「主題」
「意図」に迫るといふ読書の方法（読み方と態度）のみが強調
され、結果として「読書」（の授業）嫌いの生徒を増やしてき
た面がある。ここでの二面性とは、筆者・作者の意図や主題を
「正確に」読む方法や立場であり、もう一つは個性的な「自己
表現」のために主体的に情報として読むという立場である。

指導事項をしぼった「正確に」「論理的に」読む読解の技術
はこれからも必要だが、一方、これまで十分指導されこなかつ
た「自己表現」の観点からの読書の方法・情報の整理と生かし
方等の方法について効果的な指導技術や指導過程の開発が必要
である。

このような立場から、国語科における「読書」指導の位置づ
けを考えると、おおよそ以下の四点にまとめることができるだ
ろう。

- (1) 読書の楽しさ・魅力を知る……………読書への意欲関心の育成
- (2) 「読み方」の基礎的方法の体得……………段階的な理解技術の習得
- (3) 自己表現への展開発展……………問題発見や個性的な表現技術への

応用

- (4) 多読への導き／読書指導……………教室での読書から教室外へ
これらの四項目は教材毎に、全て教えなければならないとい
うわけではない。教材・ねらい・時期等による重点化が必要で
ある。これを『北の国から』の指導目標の場合で具体化すると、
例えば次のように考えることができるだろう。

- (1) 教材『北の国から』を通して、読書の楽しさに気づかせる
- (2) 文学教材の基礎的な「読み方」に気づかせる

① シナリオ特有の表現の読み方（注12）

「ト書き」「会話」「間」の読み方を知り、「舞台背景」
「人物像とその心理や葛藤」「場面の中の行動や会話の意
味」等、人物の真意や場面の意味の読み取りを中心に創造
力豊かに読む楽しさと観点に気づかせる。

② 「人物像」「場面」「描写／イメージ」等の読み方

富良野の、初夏の自然を背景にした家族の生活や別れ、哀
しみの表現等を、五郎・令子・純・螢等の主要な人物像の
会話や行動等から読むことができるようにする。心理描写／
行動描写／自然描写／象徴性／エピソード等。

- (3) 「自己表現」のための表現方法（技術）／考えるための技術
を育てる

①家族と別離・親子の愛情・兄弟（姉妹）関係等、内容について自分の感想意見を持つことができる。

②教材の表現方法／シナリオと現代小説の「読み方」等について自分の感想意見を持つことができる。

(4)省略

2、発問の観点

読書教材はとりわけ、限られた時間の中での授業となるため、指導目標と評価・指導方法の位置づけの明快さ、シンプルスが求められる（注13）。発問の観点はいろいろ考えられるが、特にこれまで不十分だった発問の観点としては、次の三点をあげることができるだろう。

(1)多様な文学作品の表現を、「楽しく」しかも「個性的に」読む方法を指導する

(2)国語科の言語能力育成と文学教材の役割

文学教材特有の「表現」「言語構造」の学習を中心に据えた発問とする。文学作品の魅力を味わい、鑑賞するために必要な観点を、物語・小説・随筆等にも共通する《イメージ・描写の基礎的な「読み方」》という立場から学ぶことができるように発問を組織する。これは、文学作品の固有の魅力を知る方法を指導するとともに、内容を《徳目的》に限定し、生徒はそれを受け入れるというような負しい「読み方（指導）」からの克服をも意味している。

(3)本質的で、一般性のある発問を組む

特殊な一教材としての「読書」教材の学習が、一般的な「読み方」の学習（方法）に転化する筋道を、学ぶ生徒の側に立つて組織する。

(1)～(3)の具体的な内容としては、次のような項目を考えることができる。

①《人物像》の理解……設定・変化・語り・象徴化等。

会話や行動等から《人物像》を構成し、その意味や役割、人物像の変化とその意味等について考えることができる。

②《場面》《文脈》の理解……構成・事件（エピソード）・対比・暗示・人物像等。

主要な「場面」を対比したり、前後の「文脈」の流れのなかで、人物の会話や行動の意味を読み取ることができる。

③《描写》《イメージ》等「表現技術」の理解……イメージの象徴性と批評性等。

自然（ラベンダー畑・ポピー畑・空知川等）や、特徴的な場面設定（墓地・墓参り）とその効果について考える。

④《自己表現》のための表現方法への応用……表現技術の個性化・生かし方等。

作品や方法・人物・イメージ等に自分の感想意見をもつことができる。それらを自己表現の方法に生かすことができる。

3、基本発問例

発端(冒頭) / 「一」場面

(1) 麓郷の「過疎化」が今も進んでいることが分かる事柄を三場面の会話から一ヶ所抜き出しなさい。 【物語の背景の確認】

↓ 「廃屋」の意味の説明の後、本多と涼子先生の会話「廃校になるそうですね」。物語の背景の確認。(弁護士)

(2) ここで語られている「大きな事件」とは何ですか？

【事件／構成の理解】

↓ 「正式に離婚することになったこと。その意味、子供がどちらと暮らすか等の問題も起っている事などを説明する。

(3) 五郎の会話や言い方からどんなことがわかるか？(五郎が純と蛍に「離婚」のことを伝える言い方や、どちらかと暮らすかについての言い方からどんなことが分かるか？)

【人物像の理解／五郎と純・蛍】

↓ 「離婚」の責任を痛感し、詫びている。「離婚」は避けられないでしょうもないことであること。／「君らの意思に任せたい／君らもう大人だ。考えればいい。」等の表現から五郎が子供達を一人の人間として尊重しようとしていること、その他。

(4) この場面を読んで(学習して)考えたことを自由に発表してみよう。

↓ 略。 【自己表現の方法／問題発見と思考、表現の個性】

展開(1) / 「二」場面

(1) 「離婚する」とはどうなることだと純は語っているか？また、純はどうしたいと思っているか？(「語り」の部分の言いなさい)

↓ 「母さんと縁が切れちゃう／母さんは別の名前になっちゃう」その他。

純は母についていきたいと考えている。

(2) 純とは対比的に母親を拒否する蛍の行動や仕事の部分を言いなさい。

【人物像の理解／純と蛍】

↓ 動かぬ蛍／一人だけ少し離れている蛍／手を握ろうとした母の手を、すつとさりげなく振りほどいた蛍／突然激しく首を振り／向こうの花の方へ歩いていってしまう、等。

(3) 純が蛍を「おまえは冷血動物だ」と責める場面。

「冷血動物」とはここではどういう意味か？また、その時の「蛍の顔」と本当の気持ちを想像してみよう。

【文脈／人物関係の理解／純と蛍】

↓ 略。「五」の5、作品理解の「キーワード」の項目を参照。

(4) 「道」の場面はト書きだけです。純と蛍の会話を作ってみよう。↓ 略。 【文脈／場面の理解】

(5) この場面を読んで(学習して)考えたことを自由に発表してみよう。

↓ 略。 【自己表現の方法／問題発見と思考、表現の個性】

展開(2)・クライマックス / 「三」場面

(1) 「家・一階」の場面。蛍は本当に具合が悪いのだろうか？

〔人物像の理解／蛭〕

↓父親五郎の心情を配慮して、素直になれない複雑な気持ち。教材化部分の後では蛭の真情が「あいつ帰りに、ポツンといやがった。自分らより本当は今父さんが世界じゅうでいちばんかわいいそうなんだって（草太のせりふ）」と語られている。

(2)墓地での五郎と令子の会話。五郎の会話で、離婚という形を超えて子供達と母親のつながり、両親と子供の関係について語っている部分を言いなさい。

〔人物像の理解／五郎と令子・象徴性〕

↓「おれたちがどうなろうと君は、—あいつらにとっては母親なんだ」／「あいつらのことは、永久に二人の問題なんだから」その他。

(3)「富良野駅ホーム」の場面。時間が止まったような静かな無音の印象を与える表現をト書きから探してみよう。

〔表現技術の方法／語り・情景描写〕

↓一切の音消えてなくなる／凍結したように動かない純と五郎等。

(4)蛭の走る場面は「富良野駅ホーム」での静かで抑えた別れの場面とは対比的に、激しい感情の爆発のような別れの場面です。わかれの悲しさ、感情の激しさを表すト書きを言いなさい（傍線は佐藤）。

〔表現技術の方法／クライマックス・劇的描写〕

↓懸命に走っている少女／令子、狂ったように窓を開け、／猛然と列車を追い、懸命に走る／ぼろぼろ涙があふれている／ぐんぐん遠ざかり、ゝ等。

(5)「空知川　とうとうと流れている。」の表現（イメージ）から浮かぶ情景には、どういう効果があると思いますか？

〔表現技術の方法／自然描写・象徴性〕

↓・激しさの終結を日常的なかわらない自然（川の流れ）で描いている

・自然の悠久さと、人間の営みの有限性（哀しい生／せつなさ等）を対比的に強調している

・全てを包み込む、大きなもの／摂理のようなものの存在を暗示している

(6)この場面を読んで（学習して）考えたことを自由に発表してみよう。

↓略。〔自己表現の方法／問題発見と思考、表現の個性〕

七、より豊かな授業展開のために

ここではより豊かな授業展開のための観点として、中学校「読書」教材の今日的生かし方・指導技術等について、幾つか述べておきたい。

1、何を教えるかの焦点化―「教育内容」の精選―

(1) 指導事項の焦点化（「七」の1参照）

「何よりも「読む」楽しさの経験が重要であり、そのための工夫が求められる。教材の特質を生かした工夫、生徒の意欲を生かす導入・展開等指導過程の検討等である。

(2) 主体的な、豊かな読みを保証する（「四」生徒の実態と「六」の1を参照）

生徒に読みの「主体性」と「多様性」の豊かさを保証するとは、作品の構造に合った本質的で基礎的な「読み方」の観点に気づかせ、「正確に」読む部分と「豊かに」読む部分を意識的に区別させることである。

(3) 教材化に当たって、長編作品の場合は特に抜粋や部分的要約が行われることが多い。教材化のためとは言え、「作品」という統一体を切り取り指導する安易さ（文学作品を読むという行為に対して）への批判もあるが、「文学（芸術）の論理」と教室で生徒に何を教えるのかという「教育の論理」とは一度切り離して考える必要がある。

2、作品の「時代背景」を知らせる（「三」・「六」の2を参照）

読者の〈集合的／普遍的無意識〉を作品構造の前提に取り組む民話や童話等とは異なり、ファンタジー作品や近現代文学作品は〈特定の時代／社会の中の人間〉を背景として描くことを通して、近代と現代における普遍的な人間の課題を語る方法が特色の一つである。どのような固有な（あるいは抽象

化された世界として）時代や場所・舞台が選ばれているかを踏まえて読むことは、近現代文学作品の基礎的「読み方」技術の一つといえることができる。

指導にあたっては、B4、またはA4一枚程度の年表による説明が効果的である。『北の国から』の場合であれば、内容のポイントとしては次のような項目をあげることができる。

(1) 作品の時代／社会背景。一九八一（昭和五五）年という日本の時代状況、または七〇〇八〇年代日本の状況、(2) 政治／経済／文化等国家的な課題と作品の話題。過疎化・老人問題・自然と文明等。(3) 作品の舞台と生活／イメージ。富良野・麓郷地区・廃屋への帰省等。(4) 作品の中心となっている「事件」「人間関係」。離婚・教育・都会と田舎等。これらの要素を、詳しくない程度に整理し紹介すると効果的である。

3、基本発問の観点（「七」の2、3参照）

基本発問（課題）の観点を、私は次の四つの観点から考えている。(1)「意欲関心」を育てるための発問、(2)「教材の魅力・特質」を生かすための発問、(3)「基本」学習から「応用」「発展」学習へのステップ学習のための発問（「正確に・論理的に」から「個人的に・豊かに」の学習へ）、(4) 広く「学び方（学習の方法）」意識や態度を育てるための発問（例えば、話す／聞くの基礎的学習、自己表現の方法態度、書く（ノート）やメモの仕方の学習等。本稿では、特に(2)(3)につ

いて検討した。

4、基本から応用の関係（ステップ）を自覚させる

(1) 「基本教材」での学習を「読書教材」に生かすような有機的で立体的な指導が求められる。読書教材が、添え物的な教材としてではなく基本教材での学習を踏まえて、より豊かな言語経験となるような指導である。

(2) 人物像／対比的人物／自然／象徴性等、「読み方」の観点に気づかせる。主人公の「気持ち（心情理解）」↓主題という、いわゆる小学校低中学年における「物語」の読み方だけでは、中学校における読書指導は生徒の自立した応用につながる「読み方」の学習に展開しない。「物語」とは異なる近現代文学の「読み方」技術のポイントを教える必要がある（注14）。

(3) 自分の意見のもちかた、まとめかた等、主体的な表現技術の方法習得を重視した指導をおこなう。

5、ビデオ等、視聴覚機材の利用の仕方・生かし方

倉本自身は「シナリオ」の文学的な自立性を強調しているが、授業の場では、映像化されたビデオの利用も効果的である。扱い方には大きく、二つ考えられる。

(1) シナリオと教材に生徒の意欲関心をもたせる「導入」として見せる場合

(2) 生徒に自分の読み取りと、映像化されたものとの違いや共通性等を比較し考えさせる場合の二通りである。

いずれにしても、感想意見を語る「個性」の重視とその評価／読書指導における「映像」の位置づけ等、国語科の「言語能力の育成」という観点を意識した配慮が重要である。

6、資料

(1) 倉本聰「読者へ」（『北の国から（前編）』理論社・冒頭）という短文の生かし方

シナリオを読み、読者の中で創造力豊かに「創るよるこび」について述べた文章で導入資料として、またシナリオの「読み方」の一視点として有効である（注15）。この中で倉本は、これまで「出版されない文学」であったシナリオの読み方に触れ、独特の「間」やト書きの表現の意味を読むこと、読者の空想や映像を創る創造力によっては、実際のドラマ以上の「より深いより高いドラマ」を創ることができると述べている。

(2) 富良野・麓郷地区の地図と、純と螢達の家の間取りのイラスト

これ等を配付することは、教材への親しみを増し、楽しく、そしてイメージ豊かに読むのがりとなるだろう（注16）。

(3) その他

倉本聰「北の国始末」「俳優往来」「脇役白書」等（『新・

新テレビ事情』昭和五八年、文藝春秋社)。『さらばテレビジョン(一九七五〜七八年の間のエッセイ集)』『左岸より(一九七八〜九一年の間のエッセイ集)』(ともに平成三年、理論社)。『北の人名録(昭和五七年)』『冬眠の森(北の人名録パート2・昭和六二年)』ともに新潮社)。なお、『北の国から(全一冊)』(平成2年、理論社)は、『前・後編』から『83冬』『84夏』『87初恋』『89帰郷』までを収録し、その後は『北の国から(92単立ち)』(平成五年、理論社)と続いている。

まとめにかえて

児童生徒の、いわゆる「読書」離れ(?)は急に始まったものではなく、複雑な背景がある。例えば、(人間的な)触れ合いや関係が希薄になっていく現代の人間関係(家族・学校・友人関係等)も一つの要因である。また、子供たちの旺盛で闊達な「知的好奇心・向上心」を満たす方法が、必ずしも教室における教材理解や読書意欲と態度の指導とかみあってこなかったという面もある。子供たちにとって興味関心のある分野について、例えばパソコン・天体観測・釣り・スポーツ・将棋・占い・動植物等については驚く程の知識と理解力、生き生きとした探究心を持っている。そして、こうした学校外教室外の関心や方法は、もちろん教室における諸活動にも反映転化していることが多い。

しかし、そうした態度と関心は必ずしも十分生かされ、教室における子供達の「学力」「学び方の方法」育成に立体的に噛み合ってきた、そのように指導されてきたとはいえない面がある。それは、時代社会や家庭環境の変化・学校社会に要求される現代的課題等の検討の中で、従来曖昧なままであった部分が「顕在化」してきている過程でもあるとみることができ。

これを国語科の指導技術論(授業論)の立場からみるならば、「内容読解主義」「知識教養注入型」の押しつける学習のため、結果として学習者の学習意欲を減退させたこと、中学生の時期に必要な教材の読み方が(特に、近現代文学の読み方・論説やルポルタージュ、ノンフィクションの読み方等)、十分学習者にわかるように指導されてこなかったことがあげられる。

また、教材構成論としてみれば、「基本(典型)教材」と読書教材も含めた「応用教材」の区別と関係が曖昧であったため、学ぶべき基本的事項から応用発展へのステップが(「正確に」読む部分と「個性的に」読む部分の意識的な区別)不明瞭であった(注17)。つまり、国語科としてみた時の教科としての「言語能力」に構造的につながっていかなかった、育てられなかったということが問題なのである。つけるべき言語能力との観点から、「何を教えるのか」という目標と評価・指導技術の観点と効果的な生かし方の再検討が、新たな意味で求められているのである。

読書教材『北の国から』はシナリオが教材化されたものであ

り、中学校文学教材（読書教材）としては、やや特殊な性質をもっていると言えるかもしれない。しかし、(1)読む楽しさと多様な読書経験へのきっかけ、(2)映像や時代背景と対応した創造的な表現の意味、(3)現代文学作品の構造を踏まえた基礎的な「読み方」の指導、(4)家族と愛、人間関係、教育と労働、知識と知恵、自然と文明等、現代と現代人の生き方について考え「自己表現」へ生かすきっかけ、といった視点から見直す中学生にとっての豊かな教材性を示してくれる作品の一つであるということが出来る。本稿は、読書教材『北の国から』の表現技術の魅力と方法・文明批評性をもつ多義的な言語構造・基本発問の観点と授業への生かし方等の検討を通して、中学校国語科における読書指導の位置、今日的課題を踏まえた指導技術や教材構成の観点等について考察を行った。

（平成七年一月二八日記）

〈付記〉

本稿は、中学校読書教材『北の国から』（光村図書・中学二年）を取り上げての研修講座「文芸作品研究と文学教育」（長野県教育センター、平成七年一月三〇日）での講義資料をもとに大幅に補筆したものである。

〈注記〉

- 1、拙稿「読書指導実践の広がり」『戦後国語教育50年史のキーワード』（『教育科学国語教育、95・6月号臨時増刊No.五一〇』明治図書、平成七年）。その他『国語教育基本論文集成6』『同18』（明治図書、平成六年）等参照。
- 2、基本教材と読書教材も含めた新教科書における中学校文学教材の諸相と特質について論じたものに、拙稿「ちぐはぐな中学校文学教材」『言語技術教育2（日本言語技術教育会編）』（明治図書、平成六年）がある。
- 3、『北の国から』を現代への文明批評という観点から読んでいるものに、合田道一氏の「北海道からの問いかけ」がある。氏はこの中で『北の国から』に二つの問いかけを指摘している。一つは「現代の人間は文明に麻痺していないか、金さえ出せばその恩恵に預かることに慣れきっていないか、という現代への挑戦」、もう一つは「便利だと言われる車社会、文明社会を打ちのめすこの場面（雪子叔母と純が吹雪の中、自動車に閉じ込められ、死を意識した状況下、馬に助けられる場面）稿者注」が第二の問題提起」であると語っている（『倉本聰研究（北海学園「北海道から」編集室編）理論社、平成四年）。
- 4、『富良野塾の一〇年』『倉本聰の世界（別冊山と溪谷）』（山と溪谷社、平成五年）。
- 5、作者による解説の一部より。『北の国から』（理論社、昭和五六年）。
- 6、倉本聰「作者の言葉」『光村図書指導書・中学二年』（平成四年）。
- 7、拙稿「『野の馬』の太郎の行方―物語・小説の言語技術教育論―」

『月刊国語教育研究』1959年1月号、No.二七三』（日本国語教育学会、平成七年一月）。

8、拙稿「高校国語科の授業研究―小説教材の『教育内容』『授業構成』を中心に―」（『平成六年度国語科会報』愛知県私学国語科研究会編、平成七年三月）。

9、作家倉本の思想とドラマ（シナリオ）の人物を短絡的に結びつけるような指摘は多いが、倉本シナリオの人物造型の中で位置づけたものは極めてすくない。その中で、中村久子氏の「黒板五郎という男性」は倉本の私的な事件と五郎の人間像の関係を中心に考察したものであり、黒板五郎からの視点が意義深い（注3に同じ）。

10、「（インタビュ）倉本聰―歩いてきた道、そして今―」（注3に同じ）。多海本泰男「『北の国から』シナリオ論」『国語教室相談室四〇三号』（光村図書、平成五年）等参照。

11、寡黙でストイックな中心人物が多い倉本シナリオにあつては、人物のしぐさや行為が象徴的な意味をもたされている（と解釈できる）ことが多い。既に、高橋世織氏は蛭に水のイメージ・純に火のイメージを指摘している（注3）。これはパシユラルの考え方を応用し記号論的に分析した例だが、問題は作家の〈無意識〉をテキストレベルで分析拡散させることよりも、それらを踏まえた作品論や作家論としての意義（解釈の多様性や魅力の発見）を提案することではないかと思われる。ちなみに、こうした分析に対して倉本自身は「（『倉本聰研究』の中で）大学の助教授が蛭は火と水の象徴であるって書いています。それをみて僕は仰天したわけです。僕自身がそんなことを一切考えてい

ないのに、学者っていうのは何て勝手な解釈をするんだろうって。（略）覚めて考えて、俺の中にそんな深層心理があったのかって思いをめぐらすけど、ないんですね。考えたって、ないんです。」と語っている（『ロングインタビュー』『北の国から』の秘密」、注4に同じ）。

12、原典のシナリオと教材化部分の関係

教材化にあたってト書きが詰められていることと（一六ヶ所程度）、会話のカタカナ部分が平仮名や漢字に変えられていること（多数）、?と!が削除されていること（四ヶ所）を指摘することができる。以下、代表的な部分を二例示しておく。

例1。原典では四行のト書き「一切の音消えてなくなる。／五郎。／令子。／純。」が、教科書では「一切の音消えてなくなる。／五郎。令子。純。」と二行にまとめられている。この場面は駅のホームでの別れの場面であり（後の令子の死により、これは結果的に最期の別れとなる）、五郎・令子・純それぞれの存在や思い、間が強調されている。実際映像化に当たっても、三者のカットが別々に映し出されている。なお、1行1行の区切り方は、他の場面でも強調されている。

例2。令子のせりふ「アリガト」が「ありがと」に、「バチね／バチがあたったのね」等が「罰ね。／罰が当たったのね。」と変更されている。五郎のせりふにしても同様だが、このシナリオでのカタカナ表記には、その人物の独特な痛みや哀しみ、過去の時間の関係、言いにくい深部の感情を言葉にするときのためらい等が込められている。こうした部分を、指導に生かすという立場に立てば、表記の差異を通して人物の心理や関係の微妙さを読み取る良い指導事項の一つにも

なりうる点でもあり、教材化に際しては慎重な配慮が必要であろう。

13、拙稿「現代文の評価問題はどうかあるべきか」『月刊国語教育・別冊、平成7年5月号』（東京法令出版、平成7年5月）。

14、拙稿「物語・小説の言語技術教育論」（『愛知教育大学研究報告／第44輯』平成7年3月）。

15・16、注5に同じ。

17、拙稿「安岡章太郎の小説教材」『国文学・言語と文芸第112号』（言語と文芸の会、平成7年9月）。

(さとう よういち)