

国定期国語教科書における写真教材の役割

砂川 誠司

国語教育講座

Some Role of Photographs as Teaching Material in the Japanese Language Textbook of Government-Designated Period

Seiji SUNAGAWA

Department of Japanese Education, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

1. はじめに

国語科における「読むこと」の教材が文字を中心に構成されていることはそれが読めるようになるために当然のことであるが、現実利用されている「読むこと」教材である小学校や中学校の教科書では、文字だけでなく多くの視覚的要素が組み合わされて教材が作り上げられている。発達段階が上がるにしたがって文字以外の情報の助けなしで教材内容を理解できるようになるとの想定のもと、視覚的要素は学年が上がるごとに減少していくけれども、そもそも視覚的要素を組み合わせることで生じているのは、その教材が文字だけではない要素が複合的に組み合わせられたものとして読者の前に立ち現れ、経験されるという現象である。この場合、その教材が読めるというのは、単に文字に表現されていることがらが理解できるということを意味するわけではないはずである。そのような教材を用いて授業を行うためには、文字を含む視覚的要素の総体として教材を捉える必要があると考えられる。

本稿では、国語教科書に配置された視覚的要素のなかでも、とくに写真を扱い、その役割について考察する。また、考察の範囲を第四期～第六期国定教科書に定める。これは、第四期国定教科書『小学国語読本』（通称「サクラ読本」、以後「サクラ読本」と記述）から写真教材の利用がはじまったこと、また国定期の教科書が「読本」としての性格を持つことから、「読むこと」の教材における写真利用のあり方に言及できると考えたため、また「読本」間で文章の同じの教材が採録されており、そうした教材における写真利用の変化からも考察が可能であると考えたためである。すでに稿者は『国語教科書における写真教材の研究—『小学国語読本』のばあい—』¹として、「サクラ読本」における写真教材について考察しているが、本稿ではその内容も合わせ、国定期国語教科書における写真教材の役

第四期	『小学国語読本』（「サクラ読本」）	1933年（昭和8年）刊行
第五期	『ヨミカタ』・『よみかた』・『初等科国語』（「アサヒ読本」）	1941年（昭和16年）刊行
第六期	『こくご』・『国語』（「みんないいこ読本」）	1947年（昭和22年）刊行

割を明らかにする。具体的には、写真教材を利用することによって、学習者にどのような読みの経験をもたらすことができるのか。そして写真教材はいかに扱うべきとされたのかを明らかにすることである。

2. 「犬のてがら」（「サクラ読本」巻五）における写真教材とその扱い

「サクラ読本」では巻五から写真教材が採用されている。そして、巻五以降着実に写真の採用は増加し、巻五～巻十二の全課業数212課に対するおよそ三分の一に近い65課業で、合わせて194枚もの写真が採用されている（表1）。

詳しくは砂川誠司（2012）で論じたが、ここではこの中から巻五の「犬のてがら」を取り上げ再考する。「犬のてがら」の写真は、その写真のメッセージ性に重点が置かれ利用されたものである。「犬のてがら」という教材は、伝令を任務とする2匹の犬（金剛、那智）が軍の突撃の際に一緒にとびこんでいったきり帰って来なかったのが、係の兵士が一生懸命探したところ、やっとみつけた2匹は敵兵の軍服の切れ端をしっかりとくわえて死んでいたというものであり、その功績を称えてこの2匹に「甲斐功章」と呼ばれる恩典が与えられたというものである。この教材は、採録の際に、軍部から採用をいったん拒否されている。教材が伝える軍用犬のイメージが攻撃的であり、伝令や救護などの本

表1 写真のある課の数と文章の種類（括弧内は写真の枚数）

		巻五	巻六	巻七	巻八	巻九	巻十	巻十一	巻十二	計	
文学	散文	1(1)	1(1)		1(1)	1(1)			1(1)	5(5)	
	韻文				1(1)				1(5)	2(6)	
説明的文章	随筆			1(3)	2(4)	1(2)				4(9)	
	伝記		1(2)	1(1)	1(2)		1(1)			4(6)	
	記録報告等	地理的		1(10)	1(7)	3(12)	3(12)	3(11)	4(21)	3(13)	20(86)
		理科的				1(9)	1(2)	1(3)	2(9)	1(1)	6(24)
		その他	1(3)		1(2)		2(6)	5(16)	9(16)	9(15)	25(58)
合計／総課数		2(4)/25	3(13)/25	3(13)/26	9(29)/26	8(23)/28	10(31)/27	15(46)/28	15(35)/27	65(194)/212	

来の任務ではないようにみえるため、国際的にみて適当でないからだということである。ただし、国語科の教材としての目的（国民的感情の陶冶）は果たしているとして、文章中の2匹の犬とは異なる犬の写真、さらには突撃の場面とは関係のなさそうな訓練中の写真が選ばれ、採録されることになった。つまり、これらの写真に担わされたメッセージは文章における軍用犬イメージの否定であった。

この写真教材の扱いに関しては、佐藤佐吉（1935）のものと芦田恵之助（1935）のものがある²が、両者はかなり方向性の異なる扱い方を示している。佐藤の授業構想では、学習者に文章の読みを綿密に形成させたあとで写真に注意を向けさせ、文章から形成した軍用犬イメージを否定してみせるのに対し、芦田のほうは一読後すぐに写真に注目させ、両イメージの違いにまで触れることはない。もっぱら文章表現を吟味する授業である。そして、二つの授業構想は教材解釈においてかなり異なる結論を導くようになっている。このように、文章と写真をどの順序で読むか、またそれぞれの意味をいかに読みとるかによって、視覚的要素の複合的な理解は変質する。ただし、「犬のてがら」を扱った授業構想の大部分が写真の利用には特別言及しておらず、その点では写真の利用による読みの経験の違いには特別こだわる必要はないという姿勢も浮かび上がる。写真をいかに扱うべきかについての基本的合意があるわけではいかもしれない。

いずれにせよ、「サクラ読本」に採用された写真の多くがこうしたかたちで、教材解釈の一材料となるという役割を担っている。例えば地理的教材や理科的教材においてはそれが提示されることによって文章理解をより深めることのできるものとなっている。「サクラ読本」の写真教材には、このようにいかに扱うべきかということに対する基本的合意はないものの、教材を視覚的要素の複合体として考え、理解していくためのひとつの材料を提供するという役割が担わされている。

3. 第五期国定教科書『ヨミカタ』・『よみかた』・『初等科国語』における写真教材について

第五期国定教科書『ヨミカタ』・『よみかた』・『初等科国語』（通称・アサヒ読本、以下「アサヒ読本」と記述）において写真が用いられている教材は次項表2の通りである。表2は、井上敏夫編著（1981）³掲載の「アサヒ読本」に関する教材一覧表をもとに、稿者が手を加えたものである。写真教材のある課に網掛けをし、その課で用いられている写真の枚数を括弧の中に付け足している。また、各読本における写真教材のある課の合計数と、写真の合計枚数を載せている。「アサヒ読本」は「ヨミカタ一」からはじまる冊子構成であるが、表2に『ヨミカタ一』、および『ヨミカタ二』がないのは、これらに写真は採用されておらず、写真が初めて登場する教科書が『よみかた三』からとなっているからである。「サクラ読本」が巻五から写真教材を用いていたことに比べれば、若干早い段階で写真を利用していることになる。「アサヒ読本」全体では、計59課（＋附録14課）で144枚（＋附録36枚。合計で180枚）の写真が採られている。「サクラ読本」では合計65課194枚の写真を採用していたことと比べると減少気味ではあるものの、「サクラ読本」では「地理的」、「理科的」教材に大量の写真を用いたことで数が増加していたので、この減少傾向はそのような写真利用の偏りの減少としてもとらえられる（一方で『初等科国語二』第二十四課「東京」のみに21枚もの写真が用いられていることは、この教材では写真の位置づけがかなり重要であることがうかがえる）。

また、「サクラ読本」との異同により、「アサヒ読本」の写真教材には、次の4種類のものと設定できる（表2の①～④に対応）。

- ① 「サクラ読本」での文章と写真がほぼ同じか全く同じ教材。
- ② 「サクラ読本」での文章がほぼ同じか全く同じもので、新たに写真が追加あるいは改良された教



この写真は「大和には群山あれど、／とりよるふ天の香具山、／登り立ち国見をすれば、／国原はけぶり立ち立つ、／海原はかまめ立ち立つ。／うまし国ぞ、／あきつ大和の国は。」という長歌に対応したものと思われる。この教材では写真のみが変更されたが、山に囲まれた田園風景を示している点で大きな違いはない。解釈上の利用に資するためという目的の達成はあるものの、解像度の向上等の技術的進歩に対応した変更として捉えてよい。

図2 「萬葉集」(上:「サクラ読本」、下:「アサヒ読本」)

書におけるひとつの形態として定着したともいえるだろう。

一方で、「アサヒ読本」には教材解釈の一材料の提示というだけでなく働きをもつ特徴的な写真がいくつか採用されている。教材解釈のためのひとつの材料という意味においては、ここまでみてきた写真教材はペスタロッチーの実物教授の利用法が教科書の挿絵に用いられていたこと的发展としてもとらえられるが、「アサヒ読本」の写真教材にはそれだけでは十分にと

らえきれないようなものが含まれているのである。ここでは、『初等科国語四』第十課「グライダー「日本號」』、『初等科国語八』第三課「山の生活二題」に採られている写真を中心にその特徴を捉えてみたい。

「グライダー「日本號」」は、子どもたちがグライダーを苦心して制作し、最後に運動場に出てみんなでグライダーを飛ばす過程を随想的に描いたものである。『初等科国語四教師用』によれば、「飛翔の結果、意外にも優秀であることに驚き、喜び、感激して、「日本號」と命名するのは、国語教材の感動面として大切であり、児童に興味と関心を深からしめる」⁴とある。図3に示した写真は、まさに制作したグライダーを飛ばすその場面の写真である。この教材の主目標たる「感動を生じさせる」役割が写真には担わされているのであろう。1課あたりの写真の枚数が少なくなった「アサヒ読本」において、ひとつひとつの写真はより厳選され、「読むこと」の活動を文章の傍らでより充実させることを期待されて採用されている。「グライダー「日本號」」にとってこの写真が特に授業目標との関わりにおいて担わされた役割は大きい。「アサヒ読本」の中心的編集者である石森延男は『初等科国語四』について次のようにいう。

このころの児童が理性的判断に目ざめて来るといふ、心身の發達に即應するやうに仕組まれてをり、教材の表現態度は主體的な立場からはなれてきて、ものをものとして眺めて、それを記述するというやうになつてゐます。具體的にいひますと、文章として、一層その體を整へて來ることにも、同じ口語文であつても、主として事實を敘するものも現はれ、



「さあここから、いっしょに飛ばしませう。一列にお並びなさい。用意、どんで、飛ばすのですよ。」
私たちは、両手にグライダーを持ちあげた。
「用意——どん。」
白い花びらを、まき散らしたやうであつた。その中を、私のグライダーは眞直に飛んで行く。



體操がすむと、みんな軌道車に乗り込む。出発に際し、事務所の係員が、「今日も、十分氣をつけて働いてください。では元氣でいつてらつしやい。」と挨拶する。軌道車が動き出すと擴声器から快活な行進曲が響いて來る。坑口には大きな神棚があつて、その下を通過する時、鉦員たちは「無事に働かしてください。」と心から祈る。さうして、まつしぐらに坑道へ進んでいく。

図3 左:「グライダー「日本號」」、右:「山の生活二題」

あるひは、情意をものがたるものも現はれ、あるひは、説明を基調とするものもあり、論旨を説述するものもあるといふやうに、それぞれの文としての種類、形態が、ここに分れてまゐるのであります。

といつて、たとえ事実を取扱つた教材でも、ただ、科学的な事実の説明といつた文章ではありません。また、説明を主とした教材でも、ただ単に説明のために説明するやうな静的な機械的な敘述ではありません。つまり知識そのまま子どもへ伝えようとするやうな、客観的な敘し方ではなく、つねにこれを子どもらしい感情、意慾の中にとかしこんで、生き生きとした情意を基礎とする表現をしてあるのであります。

(中略：砂川) 十課の「グライダー『日本號』」は、子どもが、グライダーを製作して、それを飛ばすという事実を記述した教材であります。これでも單なる製作道程や、工作順序の解説ではなく、航空に關する興味を示唆し、防空思想を培はうとする情意の世界が、いたるところににじみでてゐる文章教材なのであります。⁵

子どもの發達段階に合わせた教材配列が実現されるとともに、いずれの文種においても子どもの感情に訴えるよう工夫されているという。この点こそが国語の教材として取り扱うべき点であるということもまた、淺黄俊次郎(1941)の述べるとおりである。

グライダー日本號といふ文章は、グライダーの製作過程を表現したものでありまして、理解的な画、説明的な記述はありますけれども、ただ單に、客観的に物を見、説明的に工作順序を記述するといつた文章ではなく、つねに兒童の心情に即して主體的に表現し、いたるところに子どもらしい感情がにじみ出てゐるのであります。

およそ國語教材であるからには、それが、いかに科学的な素材を取り扱ひ、地理的歴史的な素材を取り扱つても、またこれを説明的に記述するにしても、つねに思考感動を生かし、豊かな國民的感情を育てることを期してゐるわけなのであります。⁶

国語科の目的を國民的感情の陶冶という点におき、さまざまな文種の教材を採用しようとする際に、それぞれの文章が「單なる」事實説明に陥らないよう感情に訴える部分を作ることが『初等科国語四』においてとりわけ強く意識されたものであった。こうした編集意図を汲むならば、「グライダー「日本號」」の写真は感情に訴える要素を強化するものとして用いられたのではないかということが推測される。

図3左の写真付近にある文章には、「白い花びらを、まき散らしたやうであつた。その中を、私のグライ

ダーは眞直に飛んで行く」と書いてある。図3左の写真はこの「私」の視点からみたものではない。つまり、文章が示していることとは異なる視点からの情景描写であり、その点で解釈の一材料とすることはできるけれども、具体的実物的映像による文章の理解を求めているものとはいえないだろう。この写真では、「私」を含めた學級の子どもたちが複數人収められ、それも一列に並んだ子どもたちが写真の左下まで、カメラの位置から言えば奥手にまでとらえられている。また、子どもたちはローアングルでとらえられ、彼らが自信に満ちた力強い人間であるといったイメージを演出している。この写真の子どもたちの表情まで詳しく読み取ることにはできないが、青空のもとで子どもたちが一斉に同じ向きに手を投げ、グライダーが思い思いに飛び立っていくさまは壯観な演出であり、まるで映画のワンシーンを想起させるやうなものとなっているのである。このようにして図3左の写真は「グライダー「日本號」」の目的である「感動を生じさせる」ことに資するものになっていると考えられる。

さらにこの写真が感情に訴えるべく工夫されているのは、この写真がモンタージュの手法を用いていること、つまり瞬間的に時間を捉えたスナップショットのやうなものではなく、複數の加工が施されているという点である。特に写真の左手奥にまで見ることのできるグライダーの姿は、その輪郭までもがはっきりと捉えられていることから、実際には編集で組み合わせられたものと考えられる。こうしたモンタージュの手法は、その巧拙はともかく、当時の報道写真や広告写真が用いていた手法を手本にしていると考えられる。もちろん当時の報道写真が多く的事实を捏造したという指摘もあるが、その感情に訴える効果のほどは強力なものであった。その手法が教科書の写真にも利用されていることは、プロバガンダの意味として考察すべき問題もあるが、ここではその手法と効果の指摘に留まりたい。

このようにして、「グライダー「日本號」」の写真は構図や加工などの工夫を凝らし、感情に訴えるべきものとして用いられたのであった。写真はいかように提示しても、そこから得られる感情は最終的には読者次第であり、読者がそれを読む文脈にゆだねられているけれども、「グライダー「日本號」」では、その随想的記述により、文章中の「私」の感情に寄り添うようにして写真を見るように読む流れが作られていること、そして構図や加工の工夫によって写真が「私」の感情との関係を取り結ぶことを容易させるからこそ、読者次第の自由な解釈はあらかじめ幅を狭められているのである。文章と写真という視覚的要素の総体として見ると、この教材はそのどちらもが相互に意味を補完することにより読者の感情へ訴える力をより一層強くしているという特徴がある。

文章と写真との関係性という点では、「山の生活二題」はまた違ったかたちで写真を用いたものである。この写真が示しているのは、鉱員たちが坑道へと軌道車を使って移動している場面である。これに対応する文章は「坑口には大きな神棚があって、その下を通過する時、鉱員たちは「無事に働かせてください。」と心から祈る。さうして、まつしぐらに坑道へ進んでいく⁷」というものである。軌道車に乗る鉱員たちがみなうつむいているのはこうした理由からである。ここでは、レール、軌道車、神棚、そして鉱員たちという、この写真に写された複数の要素を文章がいうようにつなげてはじめて、写真は文章がいう場面のとして理解できるのである。つまり、文章との関係において写真を見なければ、写真の意味は決定しにくい。

『初等科国語八教師用』では、次のような解説がなされている。

「今日も、十分氣をつけて働いてください。では元気でいつてらつしやい。」と係員から激励され、見送られると、「やるぞ、うんと働いて来るぞ」と、鑛員たちは誓はずにはゐられない、信心深いかれらは、坑口に祀られてある神棚に向かつて、心から今日の無事を祈念し勇躍して坑内に突進して行く。⁸

鉱員たちの信心深さや労働に対する意気込み等はこの場面までの文章に表現されているわけではないので、学習者たちが写真をこのように解釈するには困難さも伴うかもしれない。ましてやこの写真は先にも述べたように文章との関係において理解できるように配置されているので、写真をこの解釈の材料とすることも難しいだろう。むしろこの写真の複数の要素をつなげて考えると、鉱員たちの心情は両義的なもの（悲しみ、喜びが複雑に反映されたもの）として受け取ることができる。この写真は「グライダー「日本號」」のように構図から加工にいたるまで写真自体がひとつの意味に向かつて作りあげられているわけではない。

炭鉱労働の様子をイメージしやすくすることがこの写真の担う役割であると考えられ、その意味でこの写真は実物教授的役割の担わされた採用だと考えられる。しかし、写真の意味が一義的に決まりにくく、むしろ両義的な意味を持っているようにもみえるため、先のような解釈へ導くならば、文章による写真の説明をもとにしながらか、この教材の視覚的要素を総体的に考えその意味を明確にするよう指導を行わなければならないだろう。ただ、そのようにして解釈を導くにはあまりにも写真は強力なイメージを示しているようでもあり、両義的であるがゆえにこの写真は先のような解釈への妨げとなる可能性もある。このように考えるならば、「山の生活二題」の写真はその編集段階で想定された役割を超えて、読者の解釈を待つようなものと

してそこにあるのだといえるかもしれない。その意味でのこの写真の役割は、読者の主体的な解釈による読みの経験をもたらすということになるだろう。

「グライダー「日本號」」や「山の生活二題」のように、教材解釈の具体的実物的材料の提示というだけではない働きをもつ写真が、それも1枚の写真で物語を表現するかのような写真が採用されたのが「アサヒ読本」の特徴のひとつである。こうした写真は感情への訴えを期待され、それに資するよう役割を担わされたものの、その役割を超えて読者の主体的な解釈による読みの経験をもたらすという役割をも担っている。

4. 第六期国定教科書『こくご』・『国語』における写真教材について

第六期国定教科書とされている『こくご』・『国語』（通称・みんないいこ読本、以後「みんないいこ読本」と記述）は、1947年（昭和22年）から刊行された国語教科書である。

終戦から昭和22年4月までの時期に「アサヒ読本」の削除・修正によって用いられたいわゆる「墨塗り」教科書、「暫定」教科書について少し言及しておく、文部省通牒（昭20.9.20、昭21.1.25）に削除・修正の指示があり、削除・修正の基準と具体的な箇所についての記述がある⁹が、そのどちらにも写真（あるいは挿絵）についての言及はないため、写真の扱いについて当時どのように考えられていたかということについて、これら通牒から知ることはできない。推測の範囲を超えることはできないが、「戦後の戦争責任の声は（砂川注：戦争に協力した写真家たちから）自主的に挙がらなかったし、（砂川注：彼らに対する）外部からの追及もなかった。結果的に、それは写真が、思想的な力をもつほどのものではなかったということの外部の認識を語っていた¹⁰」といわれていることを考えれば、教科書における写真の扱いもさほど重要とはされていなかったのではないかとも考えられる。現実的には、吉田裕久（2001）に掲載されている資料を見る限り、写真だけに墨塗りを行っているものもみられる¹¹。本稿では、これ以上削除・修正版について言及しない。もちろんこの時期の教科書における写真の扱いについてより詳細に探究していくことは教科書における写真の位置づけをより詳らかにするうえで必要だろう。ただし本稿は国語教科書史における写真の位置づけを明確にすることが目的ではなく、教科書に示された諸写真がいかなる読みの経験をもたらし役割を担っているのかということ考察することが目的なので、いわば理想を示す型として教科書を扱うこととする。

「みんないいこ読本」では、写真を用いている教材が3課しかなく、これまでの教科書と比べて極端に減少してしまっている。このあたりには戦後の混乱期にお

ける材料不足等の事情もあるだろう。それでも、たった3課ではあるけれども、写真が用いられた教材があることには意味があると思われる。その3課とは「発明二つ」(『国語 第五学年 上』, pp. 32-46)「ある写真帳」(『国語 第五学年 下』, pp. 96-115)、「ホートン風景」(『国語 第六学年 上』, pp. 26-36)である。ここでは、このうち「ある写真帳」についてみることにする。

「ある写真帳」において語り手は読者に直接語りかけてくる。語り手は読者に、「このような歩みをたどってきた日本を、これからどうもりたてていけばいいでしょうか」と問いかけ、「それは、民主主義ということばをほんとうにいかしていくよりほかに道はありません」と説く¹²。「おわりのことば」で述べられるこのメッセージこそがこの文章の主題をなしているように思われるが、これに対応すべき「はじめのことば」では不思議なことに民主主義に関する言葉は一切使われていない。

はじめのことば

あなたがたの家に、写真帳があるでしょう。

それにはあなたがたのおとうさんや、おじいさんや、ひいおじいさんの写真がでていたり、あなたがたの小さいときの写真などもあるでしょう。

その写真帳をひろげてみると、あなたがたの家の昔からいままでのことがさまざまに思いだされるでしょう。なつかしいことや、楽しいことや、ときには悲しいことなどもあるでしょう。

次の写真帳は、なんの写真帳でしょうか。

これを見て、どんなことを感じるでしょう。¹³

ここで示されているのは、「写真帳」がどのようなものであるか、ひいては「写真」というものそのものへの認識のあり方である。写真帳には身近な人物や自分自身の映った写真があるということ、そしてそれらの写真からはさまざまな記憶や感情が引き出されるということである。このように教材内容の点からも写真にアプローチしている教材は「サクラ読本」や「アサヒ読本」にはなく、その意味でこれまでの教材とは一線を画すものである。しかも、その写真認識が家族の写真や自分の写真など、読者に比較的身近なイメージを扱っているという点にこの教材の特徴がある。ただしこの教材は、主題としては国家再建に向けての期待を子どもたちに託すというものであり、論点をそこにもっていくために家族は国家に見立てられ、この写真帳には貝塚や埴輪などの写真が収められているという少しびつな構造をもっている。

このような写真への認識を持たせることによって、この教材はどのような学習を可能にするのだろうか。文部省国語教育研究会(1949)『小学校国語学習指導の



図4 「ある写真帳」 pp. 96-101.

手びき」では、この教材に関して10点にわたる「指導の要領」を示している。そのはじめの3点には次のようなことが書かれている。

- 1 幻燈について、話しあい、みる人に興味あるように話していくには、どんなことに注意すべきかを考えていきます。
- 2 ここに示された、一まい一まいの写真について、話しあい、さらにしらべてみるなどして、その文化的意義を理解していきます。
- 3 このほか、外国の人に、日本の文化を紹介するとしたら、どのようなものが写真として示せるかしらべてみます。それについて、新しい編集をし

て、わかりやすい、しかも興味ある説明のことばを書いてみます。¹⁴

この「指導の要領」からわかるのは、この教材に付された写真は文章を読み深めるための手段としてあるのではないということであり、むしろ写真についての説明としての言葉（話し言葉）の妥当性が問題とされているということである。それは『小学校国語学習指導の手びき』が「話しことば」の育成を国語科の重要な目標として設定しているからでもある。そのためこの教材文は文章ではあるけれども、話しことばによる説明の仕方のモデルとして提示されているのである。

以上のことから「ある写真帳」の写真群は「話す・聞く」領域のための教材として位置づけられていることが明らかである。逆にいえば、これまでの「サクラ読本」や「アサヒ読本」では、写真についてあれこれ話したり聞いたりする活動は想定されてはいなかったということでもある。

「ある写真帳」で用いられている写真は、「グライダー「日本號」」や「山の生活二題」に比べると、その表現としては工夫の少ないものである。（その点では「みんないいこ読本」で写真が用いられている3課のうち、「発明二つ」の写真の方が表現法としては凝ったもの（手元のクローズアップ）が用いられているが、その写真に担わされている役割は、「グライダー「日本號」」や「山の生活二題」の写真に担わされた役割とほぼ同様のものと考えられる）。けれども、ここにおいて写真教材は話しことば教材として、新たな位置づけを得た。話すということをおこなうためには、話し手の頭の中で構築されたものを単に音声にして伝えていくということをおこなっていけばよいわけではない。さまざまに伝え方を工夫することによって聞き手の反応をより話し手にとって望ましいものに近づけるという努力をすることもまた、話すことの学習活動のひとつである。その伝え方の工夫のひとつに、ここでは写真が用いられたのである。

一方でこの教材は読みの教材としても成り立っている。この点における写真の役割は語り手が身近なイメージを語っているということであり、そうすることで聞き手にとっては語り手が自分たちの生活に地続きの存在であるということを示していることにある（したがって、この写真が示すイメージは、家族写真のように生活に直結したイメージであることに意味があるわけだが、家族は国家に見立てられている点でその役割を十分に果たしているとはいえない）。文章はつねに写真について、あるいは写真から発展して語り手の考えを伝えてきている。写真の画質があまり高くないため、語られていることのすべてを写真で確認することはできないが、語り手は写真に写されているものごとについてよく知っていてそれを語っているのだとい

うことを、聞き手は語り手が自らと地続きな存在であるという感覚を持つことによって受け入れ、それゆえ語り手の伝える内容に聞き手が入り込み理解することを可能にしているのかもしれない。

5. まとめ

本稿では第四期国定教科書から第六期国定教科書におよぶ写真教材についてその特徴をとらえてきた。「サクラ読本」では、写真をいかに扱うべきかということに対する基本的な合意はないものの、教材を視覚的要素の複合体として考え、理解していくためのひとつの材料を写真は提供していた。「アサヒ読本」においては、材料提供という役割が定着するとともに、「グライダー「日本號」」や「山の生活二題」のように1枚の写真で物語を表現するような写真が採用された。これにより、写真は感情への訴えを期待され、それに資するよう役割を担わされたが、その役割を超えて読者の主体的な解釈による読みの経験をもたらすという役割をも担うことになった。さらに「みんないいこ読本」では写真利用のかたちそのものに変化が見られ、「ある写真帳」のように写真は話し言葉教育のツールとしての位置づけを得る。話し言葉教育のツールとしての写真の役割は、話し合う内容の話題提供ということであるけれども、読みの教材という観点からみると、語り手に身近なイメージが語られるということであり、そうすることで聞き手にとって語り手が自分たちの生活に地続きの存在であるという感覚を持たせている。

国定期国語教科書における写真の役割は以上のような点にまとめられる。また、解釈の一材料としての役割をもたせて写真を授業で扱う際には、読む順序が読みの経験を大きく左右するものであるということも本論中では述べた。写真を用いることで文字だけで構成されているわけではなくなった読みの教材は、ハイパーテキスト性の強い教材となる。Webページに代表されるハイパーテキストは、読み手自身が読むべきことがらを選びながら読み進めるテキストである。その意味で、感情への訴えという役割を超えて解釈の幅を許しているような写真は、読者自身が主体的に読みの経験を作りあげていくことを許すという点でとても大切な役割を担うものであろう。もちろん、学習者自身が写真からどのような情報を得ようとしているのかということの自覚がなければ、単なる興味にしたがった読みが現れるので、読み手自身による学習目標の明確化が必要であることはいままでもない。

大きくまとめれば、国定教科書時代に、写真は、国語教育における読みの経験の可能性を広げることの一役買ったということが出来る。これ以降も、おそらく国語教科書は読みの経験を広げるものとして新たな写真が利用されていっただろうと推測される。したがっ

て、国定教科書における写真利用について明らかとなったことは、教科書における写真利用のすべてがわかかったことを意味するわけではない。しかし本稿で明らかになったのは、文字だけでなく写真なども一体となった視覚的要素の複合的教材も、文字だけの教材と同様に読みの対象となって、学習者の読みの経験を組織するものであるということであり、そうした教材が国語教育の実践・研究の対象たりうるということでもあると考える。

注

- ¹ 砂川誠司「国語教科書における写真教材の研究—『小学国語読本』のばあい—」(『学校教育実践学研究 Vol. 18』広島大学大学院教育学研究科附属教育実践総合センター、2012年、pp. 57-66.)
- ² 佐藤佐吉『生活学習小学国語読本の指導』明治図書、1935年
芦田恵之助『小学国語読本と教壇卷五』(古田祐・石井庄司・青山廣志・井上敏夫・野地潤也編『芦田恵之助全集第17巻教材研究編その四』明治図書、1987年(初出は1935年))
- ³ 井上敏夫『国語教育史資料 第二巻 教科書史』東京法令出版、1981年
- ⁴ 『初等科国語四教師用』文部省、1942年、p. 95
- ⁵ 石森延男「初等科国語四について」(日本放送出版協会編『文部省国民学校三・四年後期用教科書編纂趣旨と取扱ひ方』、日本放送出版協会、1941年、pp. 19-20.)
- ⁶ 浅黄俊次郎「『初等科国語四』の取扱ひ方」(日本放送出版協会編『文部省国民学校三・四年後期用教科書編纂趣旨と取扱ひ方』、日本放送出版協会、1941年、pp. 59-60.)
- ⁷ 「山の生活二題」(『初等科国語八』文部省、pp. 8-9)
- ⁸ 『初等科国語四教師用』文部省、1943年、p. 23
- ⁹ 『終戦教育事務処理提要 第一集』文部省、1980年、pp. 217-219。および『終戦教育事務処理提要 第二集』文部省、1980年、pp. 355-367.
- ¹⁰ 重森弘淹「フォト・エッセイの系譜」(『日本写真全集10フォトジャーナリズム』小学館、1986年、p. 166)
- ¹¹ 吉田裕久『戦後初期国語教科書史研究—墨塗り・暫定・国定・検定—』風間書房、2001年。このうち資料1-21(p. 156)、1-26(p. 158)、1-28(p. 164)から写真への墨塗りの実態がわかる。
- ¹² 「ある写真帳」(『国語 第五学年 下』文部省、p. 115)
- ¹³ 「ある写真帳」(同上書、pp. 96-97)
- ¹⁴ 文部省国語教育研究会(1949)『小学校国語学習指導の手びき』、1949年、pp. 108-109

(2013年9月30日受理)