

## 高橋金三郎が求めた文学の授業

—宮沢賢治の作品を楽しむ—

\* 吉 村 敏 之

## 要 旨

高橋金三郎は、宮城教育大学において、林竹二学長のもとで、斎藤喜博とともに、子どもの可能性を引き出す授業を創る「教授学」を推進した。専門は理科教育であったが、小学校教員と授業研究を行ううち、他の教科にも範囲を広げた。とりわけ、高橋からみれば「奇妙な常識」がはびこる、国語での文学教育について、自ら授業を行い、子どもが作品自体を楽しく読み味わえるようにする提案をした。高橋と同郷の宮沢賢治の作品については、賢治の人生や思想と結びつけて読みがちな傾向を批判し、文章や語句をていねいにとらえ、作品の世界に入る授業を求めた。文学教育のあり方が問われる今日、高橋の提案は指針となる。

**Key words** : 文学教育、授業研究、教授学、高橋金三郎、宮沢賢治

## 1. はじめに

高橋金三郎は、林竹二学長のもとで、子どもの内に蔵された可能性を引き出す授業の創造に尽力し、教授学の構築に努めた。化学を専攻した高橋の専門は理科教育であったが、授業分析センター教授として、小学校教員と一緒に授業研究を進めるうちに、他の教科の教材研究にも打ち込むようになった。

1980年から小野四平（当時、宮城教育大学教授・中国文学専攻）とともに、文学教材研究サークル「仙台文学教材研究会」を組織した。そのきっかけは、国語教育の「主流派」指導者の教材解釈が「まったく信用できなくなった」からである。村野四郎「秋のこえ」を「秋の終わりの暗い夜の悲しい物語」ととらえる「主流派」の解釈に対し、高橋は「清涼なユーモアのある詩」と受けとめた。授業をすると、「秋の高橋が抱いたイメージに近い「きよらかな詩」「たのしい詩」という印象をもつ子がほとんどであり、「かなしい詩」と思ったのは二人だけであった。以後、子どもの事実をふまえて、教材や授業の研究を積み重ねる。その成果の一端を、高橋金三郎・小野四平『授業で学ぶ文学』国土社 1989年として、出版した。

高橋の教材研究の根本は「子どもの反応」の事実にとらえるものであった。自らの文学教育の道筋を、次のようにたどっている。

「子どもの反応を最高の指針にして、教科書教材を検討する。教材になりそうな文学作品を検討する。そして授業にかけてみる。こうした何の変哲もない話し合いを十年近く続けているうちに、子どもに教えられて、私たちの文学教育観も授業も確実に変わっていったのである。」

子どもの反応に基づく理由として、言葉の感性、観察力は、教師よりも子どものほうが優れているからだという。

「文学は知識でも道徳でもない。それは、頭で学ぶより、ハートで感じるものだ。言葉の意味や文の構造の知識は、教師のほうがまさっている。だが、コトバの感性は、子どものほうがすぐれている。社会や自然の知識は、教師のほうが多く持っている。が、知識によらない観察力は子どものほうがすぐれている。だから文学の授業は、教師と子どもの合作によって可能になる。教師、教師集団だけによる〇〇方式に、私たちは反対である。」

\* 教職大学院

授業方法の定型を求めがちな「主流派」に対し、「授業方法はひとつではない。教師により、子どもによって違ってくる。」として、子どもの反応に応じて教師一人ひとりが各自で創り出すことを目指した。

授業の「定型」を求めるのは、教師が作品の読みの「正解」を子どもに教え込もうとするからである。それに対し、高橋は、子どものほうが、教師よりも、言葉への感覚、言葉の根底をなす事物への観察が優れていると、子どもの事実から確信した。そのため、授業では、子どもが、作品の世界の情景をイメージし、一人ひとりの読みができる助けとなるよう、言葉の意味をていねいにおさえることが重視された。

本稿では、高橋が特に力を入れた、宮沢賢治の作品を「楽しむ」ための教材研究を紹介する。賢治の生き方と結びつけて「教訓」を得ようとする読みが、未だにみられるからである。教科書で扱われる「注文の多い料理店」と「やまなし」は、その傾向が強い。作品そのものを「楽しむ」読みむけて、高橋による教材研究を、授業を創る指針としたい。

子どもの反応の事実に基づくこと、言葉の意味をていねいにおさえること。高橋の教材研究の特長である、この2点について、高橋の遺した教材研究のプリント版資料から提示する。

## 2. 文学教育の常識への疑問

文学の授業において、「教師の世界の常識に問題はないか」と、高橋は8つの疑問を抱く。

①テーマを先ず決める。子どもに作品の印象、感想を先ず聞く。テーマに合うよう解釈する、合わないものは切棄てる。テーマがはっきりしない作品は悪作になる。

「授業では、作品のテーマは何かがまず問題にされる。作者の意図は何か問題にされる。論文ではないのだから、文学作品にはっきりしたテーマはないはずだが、それをまずきめるために、そのテーマにあわせて、ひとつひとつの文を解釈する。それで作品の読みがおかしくなる。作者の全作品、全生涯を知らない教師が、ひとつの作品で、子どもに作者の意図を問題にするのはひどくおかしい。書かれている文章そのものが学習対象

ではないか。」(下線は、引用者によるもの)

「作品はテーマがあるかも知れないし、テーマそのものを否定する気はない。が、教師の主観的な思想で打ち立てたテーマで作品を切ってしまうと、残ったものが実に貧相になる。」

②段落ごとに読解して、まず節を考える。文章全体で考えない。節のはっきりしない作品は悪作になる。

③他人の授業の批判では、作品について何の感動も示さぬまま、授業の技術を批判する。子どもの反応とは無関係に教材解釈をする。

④自分のイメージは何も出さずに「イメージ豊かに」という。自分の朗読はせずに、子どもの朗読をとやかくいう。

⑤作者の思想、思考、意図を問題にする。

文章の描写と無関係に作者の全体像を強制する。

「作者の無数の作品のひとつであるものに、文の描写とは無関係に、作者の全体像を強制されてはたまらない。子どもは作者を知らないのだ。」

高橋は、宮沢賢治の「やまなし」を仏教と結びつけて理解しようとする読みを批判する。

「『やまなし』は仏教文学で、五月は殺しあいの地獄、十二月は平和な極楽だそうだ。しかし『谷川の底の青い幻灯』とはっきり書かれているではないか。光と色の交響楽はいかにも五月らしい。他に動物はいなく、たったひとつのやまなしの実を追いかけなければならぬ十二月を極楽なんて、ずいぶん寂しいではないか。これでは子どもたちにわからないのも無理はないと思う。」

賢治の文学を仏教と結びつけた例として、梅原猛の解釈がある。

「賢治は、現代において、まったく珍しく、書くということの本来の意味を知っている人間であった。したがって、彼の詩や童話が、すべてそういう大乘仏教の真理解明の手段として読まなければならない。人は文学の自主性を弁護するために、いたずらに思想の文学にたいする影響に、懐疑的である。しかし、人を愛するという、あるいは慈悲を世界にもたらそうとする思想な

しに、いかなるすぐれた文学が可能であろうか。」

(梅原猛『地獄の思想—日本精神の一系譜』中公新書 1967年)

こうした読み方を、高橋は退ける。

⑥何か印象的な現象の記述、(特に最後の部分)を何かのイデオロギー、観念の象徴と考える。そう思わない人を「読みが浅い」という。

⑦(特に新米教師は)授業の〇〇方式とか、権威の規範を頼りにし、またその方式・規範で人の授業を批判する。現実の子どもの反応は見ようとしない。

高橋は、目の前の生きた子どもの反応をふまえて授業を創ろうとした。「授業の上手、下手はしかたがない。大切なのは現実の子どもの反応に従って、自分の責任で、自分の力で実践することではないだろうか。」という。

⑧発問への正解をいつもひとつと考える。複数あるいは無数あるという事実を考えない。

文学の読みでは、一人ひとりのイメージが広がる。「発問に対して正解はひとつではない、たくさんあるのだ。というよりは、いくつもの正解を集めてはじめて本当の正解が生まれるのではなからうか。」

### 3. 文学の授業への提案

高橋は、文学教育の目的を、以下のようにとらえた。

「世の中には無数の文学作品がある。それを子どもが好きになり、自分で選んで読むようになる。その興味と能力をのばすのが、文学教育だ。」

「複雑な人間、社会のしくみの中で、人間らしく生きるにはどうしたらよいか、それを考えさせるのが文学ではないか。」

「人間、社会には、何時も光と陰がある。善の中に悪、悪の中に善がある。力の中に弱さ、弱さの中に力がある。美と醜は絶えず入れかわる。それを教えるのが文学だ。」

「体験でわかる人間、社会なんてほんのちょっぴりだ。すぐれた文学と自分の体験とを結びつけて、はじめて人間、社会が広く深い実在になる。逆に、自分の人間らしく生きた行動の体験がな

ければ、文学の中の人間はわからないだろう。」

文学教育の目的の実現にむけて、高橋は「私の文学の授業」は、以下の点を重視するとした。

①好きな作品をやたらと探す。好きな作品、これならやりたいという作品を探す。教科書と比較して、原文をたしかめる。

高橋によれば、文学の授業の出発点は、教師の「好きな作品」であるはずだが、実際には違った。「どんな教材であっても、教師がその文学内容に共感していなければ子どもに教えられないはずなのに、多くの教師の言動にはそれがまるっきりなかった。文学が好きなのか、それもわからなかった。」(『授業で学ぶ文学』国土社 1989年)

②何度も朗読する。10回以上朗読する。(文学の授業の基本は読みきかせである)

③やたらと字典をひいては文を読む。特に「かな」とばは何でもひく。助詞は何度もひいては文を読む。「かな」とばに注目する意義を、次のように説いた。

「いくつもの言葉で文はできているが、文全体から言葉の意味が決まることがある。いくつもの文で文章ができていくが、文章全体のふんい気度で文の意味が決まることがある。言葉から文へ、文から文章へ、と一方通行ではないのだ。言葉の意味は字典だけではきめられない。特にひら仮名言葉は、漢字言葉と違って、いろんな意味を持っている。重要なことに、子どもたちは日常生活の中で、ひら仮名を自由に使っていることだ。豊富なイメージを持っていることだ。子どもの感性は大人よりずっと鋭敏だから、耳から入ったひら仮名言葉から、私たちのおよばない豊富なイメージをつくり出すことができる。」

④(作者などはどうでもよい)作中の社会的、自然的、文学的事実を頭の中にできるだけ多く呼びもどす。調べる。

⑤子どもにしたわれている先生の授業を見学する。カメラやノートを持ってはならない。指導案はいらない。しかし作品だけはしっかり頭に入

れておく。ただ子どもの顔だけは一所懸命見る（しかし特定の子どもだけ見るのは非常に悪い）。作品と先生と子どもの対応だけに集中する。

⑥教材解釈はできるだけたくさん考える。

ひとつの解釈が出たらその反対の解釈を子どもが出したらどうするか考える。

⑦解釈はいつも文章全体で。

⑧作品の最後の授業は朗読でしめくくる。吹き出し、感想文、画でしめくくらない。

高橋は「教材解釈は教師の試金石である。」とした。  
「ひとつの作品の教材解釈は決してひとつにはならない、客観的に決定されない。教師の世界観によって強く左右される、かなり主観的なものである。それを避けられないものだから、教師は自分の責任で自分の教材解釈を立てて実践せねばならぬ。教科書会社の指導書や特定団体の教材解釈そのままでは、まともな実践とはいえない。」  
「ひとつひとつの言葉の意味は、客観的であり、そこから文が解釈される。逆に文全体の印象から言葉が解釈される。言葉の意味は多義的だからである。いろいろの文の読みから、ひとつの教材解釈が生まれる。逆に、予断から、文がいろいろに解釈される。行の読みと行間読みから教材解釈が生まれる。最善と最悪の行間読みが同居しているのだ。教材解釈が、教師の世界観の試金石になるのはそのためである。」  
「教師は自分の解釈を、行間読みの正当性を、行に書かれている客観的な言葉を証拠に論証できなければならない。」

「行間読み」の問題点を、高橋は指摘している。

「『行間が大切だ』と、行間をたっぷりあけた用紙に作品を印刷し、子どもにいろんな考えを書きこませる傾向が、まじめな教師に強い。『行間読み』の大切さは否定しないけれども、行の客観的な解釈と離れた勝手な想像は無意味である。それに『行間読み』は読み手の体験、思想と深くかかわった主観的なものである。クラス全体をひとつの『行間読み』に統一することは、教師のひどい

主観読みである。行読みは客観的なものだから、クラスは全体でかなり一致するだろう。行間読みは大切だが主観的なものだから、子ども一人ひとりの読みを大切にしなければならないと信じていた私には、文学教育界の一般的傾向がどうしても理解できなかった。」

高橋は、宮城教育大学定年退職にあたって編んだ冊子『お世話になったひとたちに』1980年において、文学の授業のポイントを、以下のように示した。

○文を尊重する。とくにことば、さらに題を尊重する。

・「鹿」という詩ならそれが題なのだから、どこまでも、鹿というものを考える。「かっこう」なら、かっこうを。「赤と黒」なら赤と黒というものを考える。

○ひとつひとつのことばの意味を、できるだけ感覚的に、そしていろいろな意味で考える。

・例：いのちなき 砂のかなしさよ  
さらさらと にぎればゆびの  
あいだより落つ

の場合、この砂はどこかの砂かということを考える。液体のように、指の間から落ちていくような、こまかくて粒の同じなのは海の砂。

さらさらというのは音からきている。まず、さらさらというのをきちんとつかんでおかないで、かなしさにばかり力点をおくのは反対。

にぎっても指の間から落ちるというのは、どういうことを象徴しているのかということになると、それはもう私事である。

・「あとかくしの雪」だったら、それが題名なのだから、あとかくしの雪というのはどういう雪なのかをはっきりさせる必要がある。

高橋は、言葉の意味をていねいにとらえることに力を注ぐ。「詩の授業で大切なのは即物的な、そして感覚的な情景をみんなのものにすることであるのに、多くの教師はそれを単に『手段』としてしまう。」という。一つの例として、宮沢賢治の「永訣の朝」をあげ、「『永訣の朝』の主題は『永訣の朝』である。『みぞれの朝』のおそろしさ、これをからだで感じなくては、宮沢賢治はわからない。」とする。丸山薫「まんさくの花」については、次のように述べる。

「『まんさくの花』では、子どもが、まんさくの花を手折ってもってきた時の情景だけは正確に教える。しかし、そこからでてくる『よろこび』は人によってまるきりちがう。教えてはいけな  
いし、介入してはいけな  
い。けれどもそれがふ  
くらむようにはしなければならない。」

高橋の文学の授業の主眼は、言葉の意味をていねいにおさえて、作品に描かれた情景をイメージできるようにすることであった。情景をイメージすることで、子ども一人ひとりが心を働かせられるようになる。

○笑いの文学を大切にしよう。

・子どもにとって笑いはとても重要なものだけれども、道徳的なものでは笑えない。民話や童話には、かなり残酷なものが含まれている。

本稿で取り上げる、宮沢賢治の「注文の多い料理店」についても、「笑い」を重視している。

「『注文の多い料理店』もおもしろい。妖怪物語の形式をきちんとふみながらも、奇想天外の展開で、初めは読みながらキョトンとしていた子どもたちが、やがてクスクスゲラゲラと笑いだしてしまう。これを純朴な農村と軽薄な都会文明の対立にされたら、がっかりである。『ためになる落語』を聞かされたようなものだ。

安っぽい道徳をくっつけるほど、文学に有害なものはない、と私たちは信じている。」

『注文の多い料理店』初版の広告のチラシに、この作品について、賢治自身は「二人の青年紳士が猟に出て路を迷い、『注文の多い料理店』にはいり、その途方もない経営者からかえって注文されていたはなし。糧に乏しい村のこどもらが都会文明と放恣な階級に対する止むに止まれない反感です。」というコメントを添えている。

農村の子どもの都会への「反感」が強調されがちであるが、「途方もない経営者からかえって注文されていたはなし」のユーモアが感じられる。西田直敏は、「注文の多い料理店」を、「諷刺作品としてよりも、ユーモア作品としての色彩の方が濃くなっている」と評している。「ユーモア作品」としての文章構成を可能にするのは「宮沢賢治の言語に対する鋭敏な意識と深い

関心であり、言語生活におけることばの行き違い—誤解、曲解—をユーモラスに捉える才能である。」という。(西田直敏「宮沢賢治の文章 序—『注文の多い料理店』について」『四次元』138号 1962年)

この西田の見解は、後に、大藤幹夫・萬田務『宮沢賢治 童話への招待—作品と資料』おうふう 1995年で紹介される。なお、大藤は、この書籍を刊行する意義について「研究の広がりや深さの中で、童話の原点ともいべき〈おもしろさ〉が、どこかに忘れられているのではないか。もっとひとりひとりの〈よみ〉を大切にしたい。」と述べている。そして「賢治の『心象スケッチ』の〈おかし〉な世界に遊ぶことこそ、賢治童話の魅力であり、おもしろさではなからうか。」という。高橋の賢治に関する資料に、大藤の「教材としての賢治童話」『宮沢賢治研究』洋々社(1981年刊行の宮沢賢治研究雑誌『宮沢賢治』か?高橋の引用資料の出典が確認できない。)が載せられ、「『作品』を『理解』したり『わかる』ことよりも、『作品』を通して豊かなイメージを構築しよう体験こそ子どもにのぞまれることであろう。」という文には傍線が引かれ、強調されている。

#### 4. 宮沢賢治の作品を楽しむ

高橋が文学教育への提案の中でも特に力を入れたのは、宮沢賢治の作品である。「正解」を「わかる」ことを目指す読みが、言葉から各自がイメージを抱いて「楽しむ」読みを妨げる弊害が、賢治作品に顕著であるとみたからである。「楽しい」はずの物語が「わからない」「むずかしい」として、敬遠されている状況を打開しようとした。

先に引いた大藤も、次のように述べている。

「賢治自身、『注文の多い料理店』の『序』に、『何のことだか、わけのわからないところもあるでせうが、そんなところは、わたくしにもまた、わけがわからないのです。』と書いている。しかし、その結びに示した『けれどもすきとほったほんたうのたべんもの』こそ、文学を楽しむ、ひとりひとりの読者の〈よみ〉に期待したいものであろう。」

また、高橋が生まれ育った家は、岩手県花巻で、宮沢賢治の家の近所であった。そのため、高橋は「虚像」

が拡大しがちな賢治の「実像」を知っていた。賢治の人生や思想を問題にして、作品自体の読みを軽視する傾向に疑問を抱き、賢治の作品はとりわけ文章や語句を丁寧に検討している。

プリント版の資料「宮沢賢治の世界」1984.3.28のなかで、高橋は、賢治作品を授業で扱う際の問題点を、いくつか指摘している。特に、弊害をもたらしているのは、以下の2点であるという。

①多くの研究者・教育指導者が、賢治作品をとてつもなく難解なものにしている。

賢治の思想・哲学を論じて、文の大切で単純明解な部分を論外にするので賢治作品は子どもから、教師によって遠ざけられている。

②宮沢家の家族・友人・「研究者」によって、途方もなく虚像が拡大した。

- 野の師父 ・ 農聖 ・ 「宮沢賢治」精神
- 無私の求道者
- 50年さきを見透した科学者（物理学者、地学者）
- 音楽家、美術家

賢治「論」があふれて、作品そのものを楽しむことを困難にしている状況のなかで、高橋は「賢治作品の授業は教師の試金石である。」という。作品自体に迫ることを目指す。

• 賢治の「思想」には多くの問題がある。文章に書かれているものだけを、それ以外の「思想」はすべて考えない。

• 擬音語、擬態語、イーハトボ語で一杯の作品は字典では、意味が取れない。

棒読みでよいから、授業は「読み聞かせ」「朗読」を基本にする。

• テーマ、ストーリー、作者が何を考えているか等、すべて良しとされていたものを否定する。

「注文の多い料理店」アハハ・ゲラゲラと子どもが笑えば大成功

「やまなし」文章の美しさ、イメージの美しさ

「思想」の問題は、賢治自身が、死の直前に、絶筆とされる書簡（1933・昭和8年9月11日、柳原昌悦

宛て）で、己れの「慢」の過ちを吐露している。この書簡は、高橋のプリント版資料にも掲載されている。

「あなたがいろいろ想ひ出して書かれたやうなことは最早二度と出来さうありませんがそれに代ることはきっとやる積りで毎日やつきとなって居ります。しかも心持ばかり焦ってつまづいてばかりゐるやうな訳です。私のかういふ惨めな失敗はたゞもう今日の時代一般の巨きな病、『慢』といふものの一支流に過って身を加へたことに原因します。僅かばかりの才能とか、器量とか、身分とか財産とかいふものが何かじぶんのからだについたものででもあるかと思ひ、じぶんの仕事を卑しみ、同輩を嘲けり、いまにどこからかじぶんを所謂社会の高みへ引き上げに来るものがあるやうに思ひ、空想をのみ生活して却って完全な現在の生活をば味ふこともせず、幾年かゝ空しく過ぎて漸くじぶんの築いてゐた蜃気楼の消えるのを見ては、たゞもう人を怒り世間を憤り従って師友を失ひ憂悶病を得るといったやうな順序です。」

「上のそらでなしに、しっかり落ちついて、一時の感激や興奮を避け、楽しめるものは楽しみ、苦しまなければならないものは苦しんで生きて行きます。」

(1) 「注文の多い料理店」についての高橋のコメント

- 飽くまでも、ナンセンスとして授業すること
- この作品の形式は極めてオーソドックスな昔話スタイルである。
- この作品を「おそろしい」「気味が悪い」という人がいる→日本の昔話には化猫妖怪話の多いのに注意
- ナンセンスの鍵のひとつは「文」のことばの勝手な解釈にある。最初は通読して、筋をざっとのみこんで授業をするのも、ひとつの方法である。
- 最初に通読させ、筋をざっとのみこませておく。その方が話のしゃれがわかりやすい。しんしがいかにか自分にすべて都合よく解釈しているかわかって、くすくすしてくれるといい。
- すっかりイギリスの兵隊のかたちをした二人の若い紳士の災難、滑稽談（寓話ではない）

文章、語句について、高橋は、詳細な書き込みをし

ている。以下のとおりである。

• 二人のわかいしんし：「必ずしも東京ではない。自分の中にこうした都会文明がある。」教師はそれを心得ること

• イギリスの兵隊の形をして：バッキンガムの兵隊でもなんでも子どもは自由に想像させる。キザな、金のかかる服装

• 白くまのような犬：猟犬ならポインターのようにスマート。そうではなく、いばるための犬。

• ぜんたい、ここらの山はけしからんね。：えものをつつけられないのを山のせいにする。—勝手だな。

• 「山がすごい」とどうしてめまいをするのか。山猫の魔法。しんしがいやでさぼった。

• ちょっと返して：犬の死をおしんでいるのでなく、損害をおこっている。

• 少し顔を悪くして：どうしてきげんを悪くしたのかな。

• 二人のしんしの会話：対話として子ども2人に読ませたい。

• 風がどうとふいて来て、草はザワザワ、木の葉はカサカサ、木はゴトンゴトンと鳴りました。：板書するか、紙に書いてはっておく。Fantasyの世界に入る。

• こんなところにおかしいね。ぼくはもう何か食べたくて：おかしいと感じている。しかし腹がへっているので、自分をごまかしている。

• 白い瀬戸のれんが：これからいろんな色がでてくる。イメージづくりのためにはっきりさせる。

• 金文字 ごえんりよはありません。：「えんりよなくていいです」「親分はえんりよしないぞ」

• どうも変なうちだ。これはロシア式だ。：おかしいのは当然→ロシア式だと自分に納得させる。

• 注文の多い料理店：ほんとのこととしんしたちのかんちがいをならべてもいい。

• 注文はずいぶん多いでしょうが、これはきっと注文があまり多くて：しんしの勝手な解釈のおもしろさ

• いちいちこらえてください。：「ひとつひとつ」には違くないが、普通は「いちいち口答えするな」などと使うのを逆に使うおかしさ。

• ここでかみをきちんとして、それからはき物のどろを落としてください。：どうして必要か。→料理に髪の毛が入らないよう、泥がつかぬよう。

• どうかぼうしと外とうとくつをおとりください。：食えないものはとってしまう。

• すぐ食べられます。：1. 食べることができる。2. 君たちは親分に食べられる。

• このこう水は変にすくさい。どうしたんだろう。：ここからあやしくなる。

• 今度という今度は、二人ともぎょっとして、おたがいにクリームをたくさんぬった顔を見合わせました。：ここまでは2人の紳士の会話はえらそうに、気どったいい方で読むこと。

• ぼくもおかしいと思う。：二人はやっと一致。

• わざわざご苦労です。：いろいろの意味がある。—そのおもしろさ。・軽快に、明るく。・そわそわ(心が落着かない)・ただそのことをする(ついでではなく)・しなくてもいいことをする。

• 風がどうとふいて来て、草はザワザワ、木の葉はカサカサ、木はゴトンゴトンと鳴りました。：現実の世界へもどる。・魔法がとける。

・「だんなあ、だんなあ。」「おいしい、ここだぞ、早く来い。」：こうよばれると、いばった口のききかたが復活する。

高橋の書き込みの中に、二人の紳士の会話を「対話」として、子ども二人に読ませたい（音読）というものがある。この活動は、「注文の多い料理店」を「ユーモア作品」として読むために要となる。「ユーモア作品」としての文章構成に注目した西田直敏は、以下のように述べている。

「この作品の文章展開の手法は、特に展開部において、顕著であるが、非常に漫才的である。漫才はAのことはBが誤解、曲解することによって展開し、そこに可笑味が生じる文章形式である。『注文の多い料理店』の各扉の場面の文章展開も、扉の文字を、書き手である山猫の真意を悟らずに、読み手である二人の紳士が奇妙な表現をも合理化して考え、結果としては、山猫の思う壺に入ってしまう、一步一步サラダにされていくところに可笑味が生じる。」（西田直敏「宮沢賢治の文章 序一『注文の多い料理店』について」『四次元』138号 1962年）

## (2) 「やまなし」についての高橋のコメント

教師の間では「教えるににくい」とされる「やまなし」について、難解さを助長する仏教思想との関連性を排し、「美しい」イメージをもたせることに、高橋は注力した。高橋の提案を、以下に示す。

### 研究の理由・目的

文学教材「やまなし」は美しい散文詩であることに、ほとんどすべての教師が同意しているようだが、「どう教えてよかわからない」と困っている教師が多い。これを好きな教師は多いが、実際にどう教えたかとなると、よくわからない。いくつかの実践記録はあるが、そこから受ける印象は「やまなし」のイメージから遠い、と私には思われた。

「やまなし」は、どこにでもある小さな谷川から、詩人が創造したこの上もなく美しい「二枚の青い幻燈」である。

これをいくらかでも子どもたちに感じさせ、「やま

なし」を好きにさせるにはどう教えたらよいか、それが研究の眼目である。もうひとつ、宮沢賢治の作品は、とかく思想的・宗教的観点から論じられる過ぎるので、この傾向を批判したかった。

「二枚の幻燈」の美しさ、これを創り出した日本語の美しさ。これを子どもたちが感じてくれれば、「やまなし」の授業の目的は達せられる。

### 「やまなし」について

生と死、明と暗、動と静、広く深い孤独の中の小さな「やすらぎ」、なんでもないやまなしが「救い」になる。

○小さな谷川の底、かにの子どもたちの住んでいるのはフチである。6年生ぐらいの大きさだとしたら、かにのフチは教室ぐらいの大きさだろう。天井は波の立つ水面である。

日光の多くは水面で反射する。「青く 暗く はがねのよう…」

○五月は「動」の世界—烈しく変転する世界、明と暗、黒と白。生の躍動する世界—すぐ「死」の来る世界  
?—かわせみ—魚—クランボン—??

- 五月は原色の世界—赤、青、黄—光る色
- 五月は金属の世界—金、銀、鉄、はがね…光をみんな反射し、蔭をつくる。泡までが水銀のように…

○十二月は黒と白の「静」の世界—死も生も変化もない世界

- 十二月は、かにの親子だけの世界—かわせみも、魚も、クランボンもない世界
- 十二月は、透明な世界—ガラス、金剛石、うんも、水晶、白いまるいし

### 1. 五月

○クランボンは何だろう？

「かぶかぶ笑う」…これは水中の笑い

泡は「つぶつぶ」…小さい

かにの泡は「ぼつぼつぼつ」少し大きい

「はねる」 動物だ、何を食べているだろう

たくさんいる。

魚がひるがえるといなくなる—のまれた—殺された



○暗から明へ。朝の日が高くなった。  
雲がとぎれた

○一匹の魚とたくさんのクラボン

○「つうと」「ついと」との違い  
※教科書への書き込み

「つうと」：速さの程度が速い。さっさとすぐに  
動作がすばやく突然  
すましかえったり 知らぬふり  
「辞典」をひく。

○「ひるがえる」 からだをかえす、おどらせる  
一転換—死と生の転換

○「それなら、なぜクラムボンは笑ったの」  
「それなら、なぜ殺された」  
・単純な疑問である  
・詰問…「何を証拠に言うのだ」

◎金属…光を全部反射する、真黒な蔭をつくる

○「白い腹がざらっと光って…  
「青くてね、光るんだよ…  
「そいつの眼が赤かった… みんな光る

○「まるで」  
・まるでざらざらする鉄砲玉のように  
・まるで声も出ず  
※辞典をひく ちょうど すっきり全く

○「鉄色に変に底光り」  
・鉄が「変に底光り」  
・鉄色で変に底光りするもの  
※「底光り」辞典をひく

○「ゆめのように」  
「光のあみ」 ※「よみとらす」  
「こわい所に」 説明しない方がいい

○魚はクラボンをいっぱい食べて満足した。

○「居すくまる」 恐怖で座ったまま動けなくなる

○「おれたちは構わない」  
・おれたちには（かわせみは）構わない  
・おれたちは関係ない  
・おれたちは構われない  
※「は」辞典をひく

○「白いかばの花」…ウワミズザクラである必要はない  
・天井を流れる  
↓ …葬列を連想させる  
陰→砂（底）…光のあみ

○弟「こわい」 魚がこわい所へいったから  
かばの花がすべって来たから

○兄と弟との問答 兄らしさ 弟らしさ

2. 十二月

○冷たい荒涼の世界。木には花も実も、葉さえない。

○上流も下流も浅瀬、流れ、波が立つ。  
・フチにはいろいろのものが流れて来て止まる。

○「ラムネのびんの日光」 暗く青い  
暗く青い中から—筋の泡—  
—かにがいる

○「辺りはしんとして」 音もない、生はない  
かにのなかまはいない  
母もいない

・かにの親子だけの世界  
…他に泡をはくものはいない

○「火を燃やしたり消したりしているよう」  
…波はほとんどいない

○「兄さん、わざと…」 兄らしさ  
「また、お父さんの…」 父らしさ

※「わざと」辞典をひく  
こうしようというある意図や意識をもって

※「また」 五月のように  
 ・五月と対比する

○「もうねろねろ。おそいぞ。」  
 省略されている。あしたイサドへ連れていかんぞ

○イサド ・かにのなかまのいるところ  
 ・母の実家  
 ・食物のたくさんあるところ

○「それは兄さんのほうだろう」  
 ・はっきりしない  
 ・兄への気がね？  
 ・弟への気がね？

○「そのとき トブン」  
 一場面の転換—ひとつのやまなし  
 静→音  
 …「ドブーン」との違い  
 無→黄金

○やまなし オウズミでもヤマリングゴでもない。  
 ・カワセミと同じ大きさ  
 ・カワセミと同様 まっすぐに

○「遠眼鏡」  
 「有らん限り」  
 「よくよく…（はっきりわからない）」  
 ※「よくよく」辞典をひく  
 全く手落ちのないように 極度に

○「ついていってみよう…」  
 —父—「もうねろねろ」を忘れている

○「そこの月明り」  
 ・一部分 やまなしの周辺  
 ・フチ全体

○水面—やまなし  
 底 —かげ→三つのかげ←かに

○「波はいよいよ…」 ・流れが急になった  
 ・風が出て来た

※「いよいよ」物事が加速度的に進展するさま

○「月光のにじがもかもか」 もくもく  
 ・赤・黄・紫 もやもや  
 むくむく

※「もかもか」目立って育つ

高橋の教材研究では、金属によって生じる光と陰、物質、色彩など、「美しい」情景をイメージする助けとなる言葉を、ていねいに扱っている。

## 5. 結びにかえて

高橋の提案から40年近くを経た今も、賢治の作品を賢治の人生や思想と結びつける傾向は続いている。現在、全国の小学校で広く使われている、光村図書の6年生用の国語教科書『国語 六 創造』（2020・令和2年発行）には、宮沢賢治の「やまなし」が教材として取り上げられている。「やまなし」の後に、資料として、畑山博「イーハートーヴの夢」が添えられている。学習のねらいは「作品の世界をとらえ、自分の考えを書こう」ということになっている。「作者がこの作品にこめた思いについて考え、どのような点からそう考えたのかを明らかにして文章にまとめよう。」と、宮沢賢治が「やまなし」にこめた思いをとらえることが、子どもに求められている。畑山の文章には、「やまなし」などの童話が書かれた理由として、岩手の厳しい自然条件を克服して農業をするために、互いに協力する「やさしい心」を培うためと記されている。「暴れる自然に勝つためには、みんなで力を合わせなければならない。力を合わせるには、たがいにやさしい心が通い合っていなければならない。そのやさしさを人々に育ててもらうために、賢治は、たくさんの童話を書いた。『風の又三郎』『グスコブドリの伝記』『セロ弾きのゴーシュ』、そして『やまなし』。」

東北に縁が深く、賢治を取り上げた戯曲「イーハートーボの劇列車」（1980年初演）も書いた、井上ひさしが『注文の多い料理店』新潮文庫の巻末に寄せた文章「つめくさの道しるべ」（1990年3月）は、以下のような記述で始まっている。

「宮澤賢治の『正しい読み方』、あるいは『正義の鑑賞法』などあろうはずがない。読者はそれぞれ自分の背丈に合わせて、この、稀有の詩人にして世にも珍しい物語作家の創ってくれた世界で、たのしく遊べば、それでいい。解説は、だから、これでおしまい。これから書くことなどは、蛇足も蛇足、蛇の足の先の、爪の垢同然の、余計な付足しである。」

「正しい」読み方などなく、賢治の創った世界を「たのしく遊べ」ばよいとする。

コロナ禍の続く2021年3月に、子ども向けに「ポプラキミノベル」(ポプラ社)シリーズが発刊された。「新型コロナウイルスが世界中に広がり、皆が今までに経験したことのない危険にさらされ、不安な状況」の中において、「本当に大切なのは、目の前にいない人のことを想像できる力、経験したことのないことを思い描ける力ではないか」とし、その力を自然に育てるのは「本を読むこと」であるという。

シリーズの中の1冊として、『注文の多い料理店』が収められている。巻末に添えられた解説の結びで、令丈ヒロ子(『若おかみは小学生!』シリーズが人気の児童文学作家)は、次のように書いている。

「わけのわからないところは、わけのわからないまま、おもしろがってもいいし、わからないから、気になって、いろいろ考えるのもいい。そういうふうにお話を楽しむことが、読んだ人の心をゆたかにする『ほんとうのたべもの』にな

ることを、賢治先生は願ったんじゃないでしょうか。」

作品から、読み方の「正解」をさがそうとしたり、賢治の生き方をわかろうとするよりも、物語のわからないことを「楽しむ」読みが求められている。

コロナ禍を生き抜く力として文学に光が当てられる一方、2022年度から全面実施の新学習指導要領では、高校の国語の新教科として、「文学国語」「論理国語」が設けられた。これまでの「文学重視」の傾向を改めて「論理」を大切にするというねらいである。長年にわたって多くの教科書に掲載されてきた、夏目漱石『こころ』が消えるとして、マスコミがセンセーショナルな報道をした。専門家からは、文章を「文学」と「論理」に分けるのは乱暴であるといった批判がなされた。

想像力を培う文学教育は、格差と分断が拡大して「他者」とのコミュニケーションが困難となる日本社会において、ますます重要である。

高橋の提言に耳を傾け、文学作品を正しく読みとる勉強よりも、作品の世界を楽しめる体験ができる文学の授業の創造を進めたい。

## 〈引用文献〉

高橋金三郎(1980)『お世話になったひとたちに』(私家版)

高橋金三郎(1984)『宮沢賢治の世界』(プリント版)

高橋金三郎・小野四平(1989)『授業で学ぶ文学』国土社

大藤幹夫・萬田務(1995)『宮沢賢治 童話への招待—作品と資料』おうふう

(令和5年2月15日受理)

# The literature lessons that TAKAHASHI Kinzaburo sought

—Appreciate the work of MIYAZAWA Kenji—

YOSHIMURA Toshiyuki

## Abstract

At Miyagi University of Education, TAKAHASHI Kinzaburo, under President HAYASHI Takeji, together with SAITO Kihaku, promoted "didactic studies" to create lessons that bring out the potential of children. His specialty was science education, but while conducting lesson studies with elementary school teachers, he expanded his scope to other subjects. In particular, TAKAHASHI proposed that he teach literature education in the Japanese language, which is rampant with "strange common sense," so that children could read and enjoy the works themselves. Regarding the works of MIYAZAWA Kenji, he criticized the tendency to link them to Kenji's life and thoughts, and asked for a lesson that carefully grasps sentences and phrases and enters the world of the works. TAKAHASHI paid attention to Kenji's sense of language and humor. Today, when the state of literary education is being questioned, TAKAHASHI's proposal serves as an important guideline.

**Key words** : literature Education, lesson Studies, didactic studies,  
TAKAHASHI Kinzaburo, MIYAZAWA Kenji