

詩歌教材における学習者の読みの研究
—立原道造「のちのおもひに」をもとにして—

芝田 怜菜

1. はじめに

高等学校の国語で1つの詩が取り扱われる授業時間はたいてい2,3時間というわずかなものである。授業の内容も漢字の読み方と言葉の意味、表現技法、作者の簡単な紹介に止まり、詩そのものをクラス全体で読んで味わう時間はあまりとることができないのが実態である。詩を国語の授業という場で読む意義とは一体何だろうか。詩は小説や随筆などと比べると、読者に多種多様な読み方を与える。そこに詩をクラス全体で読むことの意義があるのではないかと考える。

現行の高等学校学習指導要領によれば、国語の目標は「国語を適切に表現し的確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を伸ばし、心情を豊かにし、言語感覚を磨き、言語文化に対する関心を深め、国語を尊重してその向上を図る態度を育てる」ことである。限られた時間の中で、詩という教材から学習者にそのような能力をいかに育んでいくかを考究していく。

2. 研究の目的と方法

2.1. 目的

詩は小説や随筆などと比べると、多種多様な読み方をすると言われている。詩の読みの多様さとは具体的に何がどうなることか、また、何が原因で多種多様な読みが成立するのか。この問題について、立原道造の詩「のちのおもひに」を取り上げ、大学生対象の意見調査と予備調査、高校生対象の本調査を通して明らかにする。

本研究で立原道造の詩、「のちのおもひに」を取り上げる理由は3点ある。1点目は、この詩が現在高校の国語科教科書に採択されており、実際教育現場で学習者に読まれている詩だからである。2点目はこの詩が高

校生に読まれている教材であるのに対して、教材研究としての先行研究が不足している点にある。作品研究は多々あるが、この詩が今後も授業で取り扱われることを考慮し、本研究では教材としての研究を試みる。3点目は筆者の経験上読む時の心の状態などによりこの詩の読み方が様々に変化したことから、高校生がこの詩を読んでクラス内で様々な読み方が生まれると考えたからである。

2.2. 方法

調査の方法は、以下の手順をとった。

(1)意見調査

少人数の意見調査。「のちのおもひに」から思い浮かべるイメージに差異があるかどうかを調査した。結果、差異が認められた。

(2)予備調査

本調査質問項目の作成を目的とした調査を大学生を対象に行った。調査の詳細と結果は4.1.に記す。

(3)本調査

高校生が「のちのおもひに」を読み、どのようなイメージを持つのかを調査した。結果は4.2.に記す。

4. 調査結果

4.1. 予備調査

予備調査は大学生75人を対象に行った。「のちのおもひに」を黙読後、思い浮かんだイメージを形容詞・形容動詞の形で思いっただけ書くというものである。その結果、60語の回答が得られた。

表1 質問項目に決定した25語

○質問項目に採択した21語

1, さみしい	6, さむい	11, 孤独な	16, おだやかな
2, しずか	7, うつくしい	12, なつかしい	17, つらい
3, かなしい	8, くらい	13, あかるい	18, くるしい
4, はかない	9, むなしい	14, ふかい	19, あたたかい
5, せつない	10, きれい	15, つめたい	20, やさしい
			21, つよい

○新たに加えた4語

1, よわい	2, あたらしい	3, うれしい	4, 楽な
--------	----------	---------	-------

4.2. 本調査の結果

本調査は高校生 378 人を対象に行った。「のちのおもひに」を読んで、詩全体からどのような印象を持つのかを知ることが目的とした。質問用紙は予備調査で大学生が回答した語の中から、登場頻度の高い 21 語と、その中には含まれていない 4 語を新たに加え、本調査に向けて 25 項目の質問紙を作成した。質問紙は 25 項目の質問項目と、自由記述、詩を読むことが好きか否かの関連項目で構成した。25 項目の回答には評定尺度法を用いた。評定尺度の度合いは「とてもそう思う」、「そう思う」、「どちらかといえばそう思う」、「分からない」、「どちらかといえばそう思わない」、「そう思わない」、「ぜんぜんそう思わない」の 7 尺度である。関連質問は「はい」か「いいえ」で回答してもらった。

評定尺度は、「とてもそう思う」を 7 点とし、以下 1 点刻みで「ぜんぜんそう思わない」の 1 点まで、7 段階で数値化した、無記入は 0 点とした。また、詩を読むことの好否については「好」を 2 点、「否」を 1 点とした。データの平均値、標準偏差、最大値と最小値は表 2 の通りである。

表 2 各項目の対する平均値、標準偏差と最大値、最小値

	好否	1, あかるい	2, しずかな	3, うつくしい	4, つめたい	5, ふかい
平均値	1.5	2.3	5.9	4.6	5.1	5.3
標準偏差	0.5	1.0	1.0	1.5	1.3	1.2
最小-最大	1-2	1-6	1-7	1-7	1-7	1-7
平均値 標準偏差 最小-最大	6, さみしい	7, なつかしい	8, はかない	9, くらい	10, おだやかな	
	6.1	3.7	5.3	4.9	4.5	
	1.0	1.6	1.3	1.5	1.5	
	1-7	1-7	1-7	1-7	1-7	
平均値 標準偏差 最小-最大	11, あたらしい	12, かなしい	13, せつない	14, さむい	15, つよい	
	2.8	5.2	5.5	4.6	2.9	
	1.2	1.4	1.2	1.6	1.4	
	1-6	1-7	1-7	1-7	1-7	
平均値	16, むなししい	17, きれい	18, 孤独な	19, うれしい	20, よわい	
	4.9	4.3	5.9	2.0	3.6	

標準偏差 最小-最大	1.5	1.6	1.2	0.9	1.5
	1-7	1-7	1-7	1-6	1-7
	21, つらい	22, やさしい	23, あたたかい	24, くるしい	25, 楽な
平均値	4.2	3.4	2.9	4.0	2.1
標準偏差	1.6	1.4	1.3	1.6	1.1
最小-最大	1-7	1-7	1-7	1-7	1-7

5. 分析と考察

5.1. 「のちのおもひに」から受ける印象の要因

本調査の結果をもとに、因子分析を行うと『悲しさ哀れさ』, 『暗さ冷たさ』, 『優しさ美しさ』, 『軽快さ』, 『強さ』の5つの因子を取り出すことができた(表3)。高校生が「のちのおもひに」から受ける印象はこの5つの因子によって規定されるといえよう。

回転後の因子パターン 回転方法: Varimax

	因子 1	因子 2	因子 3	因子 4	因子 5
項目 1	.	-0.57682	.	.	.
項目 2	.	.	0.52144	.	.
項目 3	.	.	0.70217	.	.
項目 4	.	0.76252	.	.	.
項目 5	.	.	0.48085	.	.
項目 6	.	0.43140	.	.	.
項目 7	.	.	0.49739	.	.
項目 8	0.40375	.	.	.	.
項目 9	0.53511	0.46661	.	.	.
項目 10	.	.	0.53657	.	.
項目 11	.	.	.	0.56863	.
項目 12	0.68183	.	.	.	.
項目 13	0.68319	.	.	.	.
項目 14	.	0.72988	.	.	.
項目 15	.	.	.	.	0.74194
項目 16	0.51267	.	.	.	.
項目 17	.	.	0.71427	.	.
項目 18	.	.	.	.	.
項目 19	.	.	.	0.69265	.
項目 20	0.49123	.	.	.	-0.53805
項目 21	0.77480	.	.	.	.
項目 22	.	-0.40817	0.52818	.	.
項目 23	.	-0.56638	.	.	.
項目 24	0.70836	.	.	.	.
項目 25	.	.	.	0.76983	.

(0.4 より小さい値は表示しない)

表 3 バリマクス回転後の因子負荷量

ここで解釈された各因子の因子得点を平均値を算出し、さらに分析をすすめることにした。5つの因子に対して、学年、男女、詩を読むことが好きか否か(以下、好否)で群分けし、分散分析を行った。

分散分析の結果、『暗さ冷たさ』の因子得点についてはどの群の間にも有意差は見られなかった(学年 $F(1, 354)=1.31, p>.10$) (男女 $F(1, 354)=2.16, p>.10$) (好否 $F(1, 354)=0.01, p>.10$)。また、『軽快さ』の因子得点については学年、男女、好否に有意差が見られた($F(1, 354)=4.56, p<.05$)。しかしこれは8グループの独自性であり、規則性を見出すことはできなかった。以下、群間で有意差のみられた因子を取り出して、その特徴を分析・考察する。

5.2. 『悲しさ哀れさ』因子と読みの深度

『悲しさ哀れさ』の因子得点については、学年間で有意差が見られた($F(1, 354)=4.87, p<.05$)。1 学年では「のちのおもひに」を読んで、悲しさや哀れさをイメージすることが示唆される。

本調査自由記述から、詩を読むことが好きな1年生男子の自由記述例を以下に示す。

「美しくそれでいて悲しいという感じ。孤独。」

詩を読むことが好きな1年生男子は『悲しさ哀れさ』を「のちのおもひに」から感じることを示唆される。

一方、2年生は悲しさや哀れさをイメージしないことが示唆される。2年生の自由記述例を以下に示す。

「大きな夢をもっている人が、かえたいと思いつながりながらも、かなえる事ができず、そんな中、旅をしている情景がうかんだ。さみしいかんじはするけれど、けっして後ろ向きではないきがする。」

悲しさや哀れさをイメージしない高校生は、その逆である嬉しさなどを感じているのではないことが示唆される。学年が上がると悲しさや哀れさを感じにくくなるように見えるが、実はそうではなく、情景をじっくり思い描いたり、寂しさの奥にある前向きさを捉えたりするなど、詩の世界に入り込んで読んでいることが示唆される。

『悲しさ哀れさ』因子は、「のちのおもひに」を読む段階での表層的なものであると考えられる。詩には「さびしい村」や「だれもきいてみない」など、悲しさや哀れさに直接つながる言葉がある。悲しさ哀れさを感じるのは、言わば基本的なことで、その奥にあるものを読み解く力は学年が上がるにつれて成長していくのではないだろうか。

5.3. 『美しさ優しさ』因子が印象に影響を与える読者像

『美しさ優しさ』の因子得点については、男女と好否に有意差が見られた(男女 $F(1, 354)=4.34, p<.05$) (好否 $F(1, 354)=13.30, p<.05$)。詩を読むことが好きな女子は、学年を問わず「のちのおもひに」から美し

さや優しさをイメージすることが示唆される。以下に詩を読むことが好きな女子の自由記述例を示す。

「全体的にさびしい感じ。思いうかぶ風景は夜空がキレイな田舎。なんだか「がんばろう」って思える。」

詩を読むことが好きな女子は、「のちのおもひに」から美しさを感じたことが示唆される。また詩から励まされていることが示唆される。

また読むことが好きではない高校生は『美しさ優しさ』をイメージしないことが示唆される。以下に詩を読むことが好きではない高校生の自由記述例を示す。

「自分は夢に向かっているのに、周りから冷たい感じで見られている印象を受けた。とても可哀想に感じた。」

詩を読むことが好きではない高校生は「のちのおもひに」から殺伐とした冷たいイメージを感じ取ったり、本来は明るかったイメージに灰色がかかってしまったりというように、表5らとは異なったイメージを思い浮かべたことが示唆される。詩に登場する美しい情景描写に惑わず、詩の語り手の立場に立ち心境を読みとろうとする姿勢がうかがわれる。詩の語り手に対して「可哀想に感じた」と述べていることから、心情を理解しようと努め、その心情に対して共感していることが分かる。

以上のことから、「のちのおもひに」を読む段階で、『美しさ優しさ』因子は中層的なものであると考えられる。美しさや冷たさは詩の表現からも容易に導き出せるが、汚れている様子や優しさは詩をじっくりと読んでいかなければイメージしにくいものである。またそれは詩を読むことが好きか否かに関わらず、読み深めることができるものであるということが分析から示唆される。

5.4. 『強さ』因子と読みの好否

『強さ』の因子得点については、「好否」の群間に有意差が見られた($F(1, 354)=6.84, p<.05$)。調査結果から、詩を読むことが好きではない高校生は、学年を問わず「のちのおもひに」から強さをイメージしないこと、また、詩を読むことが好きな2年女子を除いて、詩を読むことが好き

な高校生は「のちのおもひに」から強さをイメージすることが示唆された。以下に詩を読むことが好きではない高校生の自由記述例を示す。

「静かでさびしそうな感じ。人間の弱い所が格的に書かれている。」

詩を読むことが好きではない高校生は、「のちのおもひに」から強さをあまり感じないということが示唆される。

詩を読むことが好きな高校生(2年女子除く)の自由記述例も示す。

「つめたい。悲しい。つよい。きれい。」

詩を読むことが好きな高校生は、詩を読むことが好きではない高校生とは異なり、「のちのおもひに」から強さを感じる傾向がある。「のちのおもひに」を読む段階で、『強さ』因子は深層的なものであると考えられる。詩「のちのおもひに」の言葉からは、強さも弱さも容易には判断できない。また「この詩は強さがあるか弱さがあるか」などというような考えに至るまでも、深い読み込みが必要であると考えられる。強いと捉えるかも弱いと捉えるかも、3連4連の意味するところを自分で考え、答えを出さなければいけない。深い読みがあって初めて出る個人の答えである。

6. 成果と今後の課題

本研究では学習者が「のちのおもひに」をどのように読むのかについて調査し、分析と考察を試みた。本調査の結果を因子分析で分析し、「のちのおもひに」には『悲しさ哀れさ』因子・『暗さ冷たさ』因子・『美しさ優しさ』因子・『軽快さ』因子・『強さ』因子の5つの因子によって学習者に読まれることが明らかになった。これらの因子が詩を読むことの好否の感情、及び詩の言語表現に対する解釈の深さに影響される形で学習者の読後感に影響を与え、その結果として「のちのおもひに」における多種多様な読みが形成されると結論することができる。

この知見を高等学校の学習指導に活用しようとするなら、例えば読後感の異なる学習者同士で小集団を組ませ、上の因子をもとにして互いの読みが異なる要因を話し合わせる活動が構想される。それによって、学習

者は、単に「詩の読みは人によってさまざまだ」という結論で学習を終えるのではなく、異なる読みが生じる原因を深く考察することの意義に気づくと考えられる。

最後に今後の課題を述べる。本研究では高校の国語における詩教材の中で、立原道造の詩「のちのおもひに」だけを取り上げてきた。高校国語科の授業構想をしていく場合、他の詩も取り上げて研究することが必要である。また、本調査では、数値化できるものしか分析できなかった。自由記述では「のちのおもひに」の主人公を「冬眠前のクマ」と述べる高校生や、登場人物に「ホテル」を挙げる高校生がいた。このような読み方は、どうして生まれるのか、またこのような読みをクラスで共有した時、どのようなことが起るのかについては、今後今後研究を重ねていく所存である。

謝辞

小論の調査にあたっては、長野県野沢南高等学校、長野県屋代高等学校ご協力をいただきました。特に、屋代高等学校の杉村修一先生には、1学年全体の生徒に対する調査を実現させていただくなど、多大なご厚意をいただきました。ここに記して感謝申し上げます。

文献

- ・安藤靖彦(1982)『鑑賞 日本現代文学第十九巻 三好達治 立原道造』角川書店 pp. 244-249
- ・大竹新助(1968)「詩の旅」(角川源義編(1968)『日本の詩集 11 立原道造詩集』角川書店)
- ・大藤敏行、白石昌美編(1994)『高原文庫No.9 軽井沢の文学』軽井沢高原文庫
- ・岡本勝人(2003)「詩人立原道造について」(大杉明彦(2003)『立原道造詩集』ハルキ文庫)
- ・小川和佑(1978)『文学アルバム 立原道造——愛の手紙』毎日新聞社
- ・小川和佑(1987)「現代文教材研究講座 立原道造・日本の魅力1『葦草に寄す』—信濃追分・物語(メルヘン)の村へ」(『月刊国語教育』No. 7-1, pp. 111-117, 東京法令出版)
- ・小川和佑(1987)「現代文教材研究講座 立原道造・日本の魅力2 詩の演技—ことばを創る」(『月刊国語教育』No. 7-2, pp. 113-119, 東京法令出版)

- ・小川和佑(1987)「現代文教材研究講座 立原道造・日本の魅力3『優しき歌』—心理ドラマとしての十四行詩」(『月刊国語教育』No. 7-3, pp. 121-126, 東京法令出版)
- ・角川春樹編(1971)『立原道造全集 第1巻 詩集Ⅰ』角川書店
- ・角川春樹編(1972)『立原道造全集 第2巻 詩集Ⅱ』角川書店
- ・川喜田二郎(1967)『発想法』中公新書
- ・北岡善寿(2008)『時間と空間』時間と空間の会
- ・北岡善寿(2009)『時間と空間』時間と空間の会
- ・久保木宗一(2005)『立原道造 永遠に青春の詩人として佇つことの宿命』風塵舎 pp. 42-44
- ・向後千春、富永敦子(2009)『統計学がわかる【回帰分析・因子分析編】』技術評論社
- ・小海永二(1977)「現代詩のことは——言語至上主義と〈詩的言語〉論——」(『近代文学9 現代の詩歌』pp. 192-193 有斐社)
- ・柴田武・山田進編(2002)『類語大辞典』講談社
- ・高橋順子(2004)『日本の名詩を読みかえす』いそっぷ社
- ・財部鳥子(2001)「装置としての詩「のちのおもひに」をめぐって」(長谷川泉監修、宮本則子編(2001)『立原道造 国文学解釈と鑑賞 別冊』至文堂)pp. 42-47
- ・田代俊一郎(2008)『立原道造への旅 夢はそのさきにはもうゆかない』書肆侃侃房 pp. 6-10
- ・立原道造(1937)『萱草に寄す 復刻版』麥書房
- ・田中敏、中野博幸(2004)『クイック・データアナリシス 10秒でできる実践データ解析法』新曜社
- ・田中敏(2006)『実践心理データ解析改訂版 問題の発想・データ処理・論文の作成』新曜社
- ・田中英之(2008)『統計の見方・使い方が面白いほどわかる本』中経出版
- ・寺田透(1981)『寺田透・評論第Ⅱ期Ⅴ』思潮社
- ・外山滋比古(1969)『近代読者論』垂水書院
- ・中村眞一郎(1967)「立原道造—建築家兼詩人の思い出」pp. 411-413(岡山猛編(1973)『現代日本文学大系 67』筑摩書房)

- ・中村眞一郎(1980)『芥川・堀・立原の文学と生(新潮選書)一ひとつの系譜一』新潮社
- ・名木橋忠大(2004)「立原道造 十四行詩の音楽」(『早稲田大学大学院文学研究科紀要. 第3分冊, 日本文学演劇映像美術史日本語日本文化』pp. 81-90, 早稲田大学大学院文学研究科)
- ・日本文学研究資料刊行会編(1978)『日本文学研究資料叢書 中原中也・立原道造』有精堂
- ・野村聡(2006)『立原道造』双文社
- ・長谷川泉監修、宮本則子編(2001)『立原道造 国文学解釈と鑑賞 別冊』至文堂 pp. 549-553
- ・飛田隆夫(1976)『中原中也と立原道造』秋山書店
- ・堀井正子(1996)『異空間軽井沢 堀辰雄と若き詩人たち』みみずく叢書
- ・堀内末男(1977)『日本の詩第20巻 丸山薫 立原道造集』集英社
- ・松永伍一(2001)「追分・ソネットの原風景」(長谷川泉監修、宮本則子編(2001)『立原道造 国文学解釈と鑑賞 別冊』至文堂)pp. 142-150
- ・水上美佐雄(2009)『教室の詩』郁朋社
- ・宮本則子(2003)『復刻版『四季』立原道造追悼号』立原道造記念館
- ・三好達治、竹盛天雄編(1977)『近代文学9現代の詩歌』有斐閣社
- ・三好達治(1982)「立原道造の窓」pp. 326-327(安藤靖彦(1982)『鑑賞 日本現代文学第十九巻 三好達治 立原道造』角川書店)
- ・山越豊(1968)『日本の詩歌24』中央公論社
- ・吉田精一(1968)「鑑賞」(角川源義編(1968)『日本の詩集11立原道造詩集』角川書店)
- ・吉田精一(1980)『日本近代詩鑑賞 下』桜楓社

資料

- ・大修館書店(2008)『現代文2改訂版』052、pp. 92-94
- ・教育出版(2008)『新版現代文』034、pp. 68-70
- ・三省堂(2008)『高等学校現代文』032、pp. 248-257
- ・http://www.mext.go.jp/b_menu/shuppan/sonota/990301d/990301b.htm
文部科学省

(しばたりな・信州大学教育学部)

のちのおもひに

立原道造

夢はいつもかへつて行つた 山の麓のさびしい村に
水引草に風が立ち

草ひばりのうたひやまない
しづまりかへつた午さがりの林道を

うららかに青い空には陽がてり 火山は眠つてゐた

——そして私は

見て来たものを 島々を 波を 岬を 日光月光を
だれもきいてゐないと知りながら 語りつづけた……

夢は そのさきには もうゆかない

なにもかも 忘れ果てようとおもひ

忘れつくしたことさへ 忘れてしまつたときには