

国語科教育における「鑑賞指導」の問題

湯沢 賢之助

一

国語科教育における文学鑑賞の指導については、その道に携わるものであるならば必ずといってよいほど関心を寄せる問題でありながら、決め手を欠いているというのが現状である。この小論においてはそれが「詰め」の一手になるとは思われたいが一つの試案を提出してみたいと思う。

常日頃、われわれは「文学鑑賞」「絵画鑑賞」「演劇鑑賞」「音楽鑑賞」等々の語を何気なく使っているのであるが、そもそも「鑑賞」とは何の謂であろうか。それは対象の作品から感じとったところを恣意的に表現することなのであろうか。われわれは意味曖昧なままに教育現場で使い過ぎていないだろうか。例えば、「鑑賞力(注1)の重視」というようにいわれてもいったいどうすることが「重視」なのか、また、「鑑賞力」自体をどのように伸ばしていくのか、ただ混乱を増すのみである。試みに国語辞典類では「鑑賞」をどのように解説しているかみてみよう。

芸術作品などのよさを見きわめ、味わうこと。翫賞(『日本国語大辞典』小学館)

芸術作品を鑑識して、その性質、効果、価値を深く味わい明らかにすること。(『広辞苑』岩波書店)

現在の代表的国語辞典であると思われるこの二書の解説を見ても充分納得のいく説明とは言い難い。ましてこれを指導する場合「よさを見きわめ」たり、「鑑識」するにはどのような手段を講じればよいのであろうか。さらに他の解説をもう少し調べてみよう。

“A Dictionary of Literary Terms”〈文学要語辞典〉(研究社、昭35)では文学作品のもつ諸価値を正当に味いとること。またこれを楽しむこと。すなわち鑑賞。玩味。

とある。「鑑賞」の説明を求めているのに、「すなわち鑑賞」とあるのはどういうつもりなのか理解に苦しむが、国語辞典類と何ら異なるところはない。ただこの後に、“appreciative criticism” という項目がたてられているのがやや「文学要語辞典」めいているが、それには

鑑賞を主とした批評方法、すなわち作品のもつ価値魅力をできるだけ多く認めてこれを玩味(enjoy)することを中心とした批評で優劣のみを指摘する裁断批評と異なっている。ただし味わう点に中心がある

以上、正当な評価を離れがちである。

とある。さらに、次のような解説になると、もう少しはつきりしてくるよう思われる。

これには三つの要素が含まれている。観照と享受と評価である。観照によって与えられた対象を楽しむのが享受であり、その価値を判断するのが評価である。したがって、観照が理性的であるのに対し、鑑賞は理性的なものを基盤としながら、その姿は、感情をこめてたのしむところにある。すぐれた絵を見て、いいなあ、たとえば、観照が基礎にあって、その上で、見たのしみ、よろこび、かつ「いい」と判断評価しているのである。英語 enjoyment は享受を、appreciation は評価を、それぞれ中心にした語である。(『新編現代語事典』中央図書)

また、学習参考書ではあるが『現代文解釈の原理と応用』(山田書院)の解説がわかりよい。それには次のようにある。

芸術を理解するはたらきを鑑賞と呼ぶ。文学の鑑賞も一般の文章の理解と同じ態度を基本とすることはもちろんだが、なおその上に注意すべき点がある。芸術はその本質上、理論をこえた人間的体験にもとづくものであるから、鑑賞は直観的、具体的に作品の世界に迫ることが要求される。鑑賞をたしかめるために分析する場合にも、科学における分析が、水を酸素と水素に分解し、さらに細かく分解するのにしたがって、しだいに現実的体験から離れてゆくような場合とはことなり、鑑賞に付随する分析は、あくまで直接の体験や感動から離れてはならず、常に体験や感動に即して進められねばならない。

とあって文学を鑑賞する場合、「直観的、具体的」に作品の世界に迫ることが要求されている。

国語教育学者として最も多く「鑑賞」について述べておられるのは西尾実氏であると思われるが、例えば同氏は「(注2)いうまでもなく、鑑賞活動は、主として直観にまち、感情的把握にたよるものである」と述べ、より「直観力」を重視される。もっとも同氏の「鑑賞教育」には、「第一次鑑賞」「第二次鑑賞」「第三次鑑賞」という段階があり、とくに「第一次鑑賞」において「直観力」が重視されるようである。この「第一次鑑賞」とは次のようなものである。

この第一次鑑賞は、すばらしいとか、つまらないとか、そのどちらでもないとかいうような価値意識として意識されるのが一般であります。すが、その価値意識は、まったく個人的、主観的な判断であります。ら、「すばらしい」とか「つまらない」とかいう価値判断になつていないで、「すき」とか「きらい」とか、「そのどちらでもない」とかいうような判断であるとしなくてはなりません。(『国語教育の進展のために』・西尾家国語教育全集・第七巻『教育出版』)

「直観力」は、J・S・ブルナーも『教育の過程』(岩波書店)で重視しているところであるが、西尾氏は、さらに第二次鑑賞以下において、「鑑賞」を直観を土台とした意味の理解による段階のもの、さらに価値判断を行う段階にまで深めて説いておられる。このことは結局、鑑賞は直観を土台としながらも、文学作品である以上、「ことば」の理解がなければ完成しないことを語っているものである。

次に、小・中・高の各「学習指導要領」においては「鑑賞指導」をどのように扱っているか見て行きたい。小学校のそれでは、1年生の目標や指導事項(3)の「読み物に興味をもつ」から始まって、6年生の「読むこと」の指導事項(3)の「描写や叙述のすぐれた箇所を読み味わうこと」に到るわけであるが、「興味をもつ」ということについて、『小学校指導書 国語編』（文部省）では次のように解説している。

「やさしい読み物に興味をもつこと」とあるのは、積極的にそのような状態にすることをさしている。ひとりひとりが、各自好きな本を選び、楽しんで読書ができるようにしてやるのが大事である。

また、

「文章に書かれていることのなかで興味のあるところを見つけ出すこと」の指導については、たとえば、読書のとちゅうにおいても、興味をもった部分に立ちどまって、何度も読み直したり、また、読み終わってからもおもしろかったことについて、話し合ったりすることなどを通して指導するとよい。

とも述べている。ただし「興味をもつこと」は何事においてもそれを好きになるための出発点であるから、これらの指摘はその意味では適切である。

小学校の指導事項を承けて『中学校学習指導要領』においては

情景や人間の心情の書かれているところを読み味わうこと。(中1)

自然や人物の描写などに注意して、表現を読み味わうこと。(中2)

詩歌や文章を読んで、自然や人生などについて考え、まとまった感想をもつこと。(中3)

と、「読むこと」の指導事項において述べてある。これらについて『中学校指導書 国語編』（文部省）では次のように説明している。

文学作品の鑑賞については、作品の質そのものに違いはあっても、小学校においてすでに相当指導されてきている。——中略（中学校の）第一学年では、作品に描かれている情景や登場人物の心理、心情を読み味わうことを主眼にして指導するが、これは、文学作品の鑑賞における最も基礎的な事項であり、そういう能力があるかないか、そのまま主題の探求その他にもかかわるものである。

第二学年では、特に表現の面から作品を鑑賞し、自然や人物のすぐれた描写に気づかせることに重点がおかれる。ことばの芸術としてのすぐれた表現美に気づかせることは、ことばに対する感覚を鋭くするばかりでなく、文学作品のもつ独自の価値を改めて見直させる機会にもなる。

第三学年では、作品を読んで自然や人生などについて考えさせ、自分自身のまとまった感想をもつことができるように指導する。すぐれた文学作品は、真、善、美について強く感動させるばかりではなく、また、深く考えさせるものである。このような感動と思考の経験は、そのまま読み手の心情を豊かにし、自然や人生について考える機縁ともなるわけであるが、そのためには、単に作品の筋のおもしろさを追うような表面的な読み方では浅い読み方になる。第一学年、第二学年

の指導事項が定着し、それに即した読み方を通して、はじめて深く考
え、豊かに感じることもできるようになるであろう云々。

と学年をおって詳説している。こうした書物特有の当り障りのない表現
をとっているが、大筋として当を得たものといつてよからう。

「指導要領」において「鑑賞」という語がはっきり出てくるのは『高
等学校学習指導要領』においてである。特に古典指導において「古典を
読解し、鑑賞する基礎的な能力を養い」（古典Ⅰ甲）とか、「古典の読
解、鑑賞を通して、言語感覚を豊かにし」（古典Ⅰ乙、古典Ⅱ）などと
言った言い方が目につく。これは本来、古典指導が「鑑賞」を主要な目
標とすることを示すものであり、この鑑賞が「言語感覚を豊かにして」
という表現に続くのも重要な指摘であろう。これは『小学校学習指導要
領』においても各所に見られることであり、「読むこと」の指導におい
ては「表現に即して云々」という言い廻しになってそれは現われている。
西尾実氏も第一次鑑賞においてこそ「直観力」の重視を説くが、それ
は決して「ことば」の軽視ではなく表現を深く味わい得る能力こそ真の
鑑賞力であると説くのである。

このように考えてくると、文学作品は言語表現を深く分析することに
よって、より高次な鑑賞を行い得るわけであり「小・中・高指導要領」
も国語教育者（小稿ではその代表として西尾実氏の所説を引用した
が）の説く所も帰する所は一つであった。これらの所説はいわゆる総論
的性格のものであるから、これに具体性を持たせることはひたすら現場
の研究によるほかはないわけであるが、実際の授業においては教科書の

『教授資料』にある「鑑賞欄」の口写し程度で「鑑賞」は終ってしまう
ことが多いのではあるまいか。（これは私の恥しい実際の経験でもある
のだが）いずれにしても「文学作品」が「言語表現」の所産であること
を認める限り、「鑑賞」の根本は「言語表現」の詳細な分析にあること
は当然であり、単なる印象批評では「鑑賞指導」は成立しないであろ
う。表現の細かい分析ということになれば教師の教材研究のあり方が深
く関わってくることになり、目標意識を有しない漠然とした語意調べ程
度では「鑑賞指導」は成り立ち得ない。

三

以下では「鑑賞指導」の試みとして古典教材『野ざらし紀行』を扱っ
た例を挙げてみた。教材分析がその話題の中心になるかと思うが、大方
の叱正を得られれば幸いである。

特に問題としたのはこの紀行の冒頭近くにある有名な「富士川捨子」
の条であった。原文では次のようになっている。

富士川のほとりを行に、三つ計なる捨子の、哀氣に泣有。この川の
早瀬にかけて、うき世の波をしのぐにたへず、露計の命待間と捨置け
む。小萩がもとの秋の風、今宵や散るらん、明日や萎れんと、袂より
喰物投げて通るに

猿を聞人捨子に秋の風いかに（以下略）

芭蕉の、この捨子についての表現をめぐって諸説が提出されている
が、私はこの条を考えるに当り問題を次の三点にしぼってみた。それ
は、

① 芭蕉は捨子を事実みたのか、否か。

② 猿声と捨子を結びつけたのは何故か。

③ 捨子がこの富士川以外の場所にあつてはいけないのか。

ということであった。順序不同になるが②は芭蕉の創作方法を示すものであり、即ちそれは、古人の詩歌の世界を媒介として自己の詩の世界を築こうとするもので、ここでは漢詩の世界を借りることにより、その旅愁を表現したわけである。生徒もこの方法により芭蕉の創作方法の一端を知り得、言語表現の奥行きの高さに興味を感じてくれたように思う。

①は学界でも論争の種となる問題なので高校で扱う水準以上のものであるが、あえてこれを考えたのは、③とからませてここに捨子の話をわざわざ書いたことの意味、及びそれを書くことにより、またどのような意味が生じてきたかを考えさせたかったからである。

私にはその猿声に結びつけられた捨子が川のほとりに捨てられてあつたということが、非常に重要なことに思われる。この箇所用いられた「川・早瀬・波・露・小萩・秋の風」などという言語は、独特の効果をもって使用されている。即ち、「小萩」は、「源氏物語桐壺巻」で幼い光源氏の暗澹たる運命を暗示したものを、ここでさらに捨子にだぶらせて使用したものであり、「秋の風」は古来日本文学では「淋しさ」「悲しさ」のイメージを有する語であることは申すまでもない。その他のいずれもが「川」に縁のあるものであることも見逃せぬ所である。仏典ではよく業苦のたえぬ人間世界を「川」や「海」に係る深いイメージで表現するという。こうみてくると、富士川と捨子の結びつきは、捨子の極

まった運命を暗示するのに大へん効果的であったといえるし、芭蕉がこの捨子を偶目したか否かなどは、いささか低次元の問題だと言わざるを得ない。こうした、独特のイメージを形成する語の使用に着目していくというのは、ある作品の中で微妙な表現に気づき、それを指数として辿って行って、遂に作品全体の深い意味をとらえることなのであり、「鑑賞指導」の根本としての「言語表現」を大切に扱う態度として要求されるところである。

このイメージとなる語の発見以下の段階は、教育学でよくいわれる「発見学習」の段階と非常によく似通っていると思われる。即ち、「発見学習」には普通三つの段階が考えられ、最初は感覚で把握した個々の部分があり、第二の段階ではその個々の現象、事実を総合して共通性を考え一つのまとまりとする。さらに最後の段階でそれらの中に秩序を見出して一般化、普遍化するのである。個々のイメージを持つ語を発見してそれらに共通する意味のまとまりを考え、遂に作品全体の意味に到達するという読みは、まさに「発見学習」そのものともいえるのではなからうか。J・S・ブルーナーは直観的思考を教育の中で重要視して行こうとするが、これは「創造力」を養成するための最良の方法として考案されたものであり、イメージをとらえて文章を分析して行くこの筋道は、まさにこの「直観力」を養うことであるとともに、「語感」を鋭くすることであり、「鑑賞力」を深めて行くのに大へん有効な方法であろうと思われる。

右のように言語のもつ不思議な魅力に目覚めさせれば、文学作品を深

く鑑賞し得るのみならず、自己表現の手段としての言語の有効性を理解するようになるのではあるまいか。さらに、一つの文学作品を基として他の作品にも近づくことができるわけであり、同じくブルーナーのいう、「学習の転移」ということもはかられるであろう。

四

以上、私は『野ざらし紀行』の指導を中心として「鑑賞指導」の試みについて述べてきたが、実はこうした指導は一貫した指導体系の下に実施されるのでなければ効果は薄いと思う。体系的な「鑑賞指導」のテキスト類が望まれるのであるが、今日の日本の教育現場にはそうしたものは見当たらない。また「文学は教えられるものではない」、「学校では漢字だけ教えてくれれば充分」といった類の文学者側からのいわれの無い学校不信感が多い現実では、あえて泥をかぶってまで困難なテキスト作りをする者はいないだろう。甚だ心もとない現状である。

次に紹介する書は、たまたま目に触れたアメリカのハイスクールにおける「文学入門」の指導書、及びワークブックであるが、わが国では到っていない考えられない程詳細な計画に基づいた問題が段階別に展開されている。その一つは、縦28センチメートル、横21センチメートルとかなり大判のワークブックで、282頁からなり、上質の用紙一枚ずつにミシン目が入って切り離して提出することができるようになっていて、標題は、
 “Working for Literary Understanding a guide to critical reading”
 (B. Bernard Cohen : 1966 by Scott, Foresman and Company) で、
 内容は次のように構成されている。

- Poetry
 - Literal Versus Figurative Reading
 - The Language of Poetry
 - The Music of Poetry
 - The Style and Tone of Poetry
 - The Structure of Poetry
 - Fiction
 - Poetry and Short Fiction
 - The Short Story and Setting
 - The Short Story and Point of View
 - The Short Story and Characterization
 - The Short Story and Structure
 - Drama
 - Poetry, Short Fiction, and Drama
 - The Structure of Drama
 - The Tone of Drama
- そして、この一節ごとかがさらに細分かれ、例えば、“The Language of Poetry”の章では、十六の exercise が課されている。それは次のようなものである。
- Exercise : Direct Images (“Composed upon Westminster Bridge”)
 - Exercise : Direct Images (“Sparkles from the Wheel”)
 - Exercise : Imagery : Personification (“Because I Could Not Stop

for Death’)

Exercise : Imagery : Allusion (“Cold-Water Flat”)

Exercise : Imagery : Simile (“A Valediction : forbidding mourning”)

Exercise : Imagery : Simile (“The Mind is an Enchanting Thing”)

Exercise : Imagery : Metaphor (Sonnet CXVI: “Let me Not to the Marriage of True Minds”)

Exercise : Imagery : Metaphor (“Huswifery”)

Exercise : Imagery : Metaphor (“somewhere I have never traveled, gladly beyond”)

Exercise : Imagery : Analogy (“The Sanctuary”)

Exercise : Imagery : Symbolism (“The Darkling Trush”)

Exercise : Imagery : Symbolism (“A Poison Tree”)

Exercise : Imagery : Network of Symbols (“Out of the Cradle Endlessly Rocking”)

Exercise : Ambiguity (“I Heard a Fly Buzz-When I Died”)

Exercise : Ambiguity and Multiple Interpretation (“I Heard a Fly Buzz-When I died”)

Exercise : The Language of Poetry : A Comparison Between a Newspaper Article and “Auto Wreck”

この各練習課題には数問の問題が自然課文の傍に添えられている。 “Exercise : Imagery : Allusion” を例としてその問いや答え。

Imagery : Allusion. Read Booth’s “Cold-Water Flat” (LFU. pp.

123-124), and then consult in your library a source such as the Oxford Classical Dictionary or Edith Hamilton’s Mythology for the story of Theseus. With this information in mind, re-read Booth’s poem, and answer the following questions :

1. What details of the story of Theseus is Booth employing in his poem ?

(この間約20行分程の解答用空欄。以下各問の次に適宜空欄)

2. Has he omitted any important details of the story ? If so, what and why ?

3. Has he altered any of the details of the Theseus legend ? Explain.

4. Why is the protagonist in the poem called “Theseus Dubuque” ?

5. What other details in the open suggest that the poet is employing the Theseus story for his own purpose ?

6. What does the imagery in ll. 16-22 suggest about the poet’s purpose ? Pay particular attention to the reference in l. 20 to “his beast”

7. How is this related to ll. 22-25 ?

8. After combining your study of Booth’s use of the Theseus legend and of his purpose in using it, suggest an interpretation

of the poem.

一つの exercise についておおよそこの程度の問題が課されているわけであるから、全体としては、相当量に登る課題といってよからう。他のもう一冊は、『Literature Study in the High Schools (Dwight L. Burton : 1959, Holt, Rinehart and Winston, Inc.)』で、やや小型なものとワークブック式でない点を除けば、前述のものと大差ない。アメリカにおいてこの種のテキスト類がどのように使用されているのかは、調べが不徹底なため知りえないのであるが、このようなテキストが用意されているだけでもわが国より研究は進んでいると言つてよいだろう。

日本では単一民族、単一言語ということから、文学なども教えなくともお互いの意志が疎通し合つて理解したように思っている場合が多い。しかしそのことが、百人の中の一人は文学を理解したとしても、九十九人が見捨てられる結果を齎したのであつて、決して許されてよいことではあるまい。そうした意味からも、平均的なものでよいからこのアメリカのワークブックのごときものの出現が望まれるわけであるし、早急なる実現が無理な現状では、精細な表現分析を踏まえた文学の鑑賞指導を教師一人一人の責任において実施して行かざるを得ないであろう。

(注1) 国語教育 昭51・12臨時増刊・明治図書「鑑賞力の重視」飛高

敬

(注2) 西尾実国語教育全集第五卷「国語教育学序説」教育出版