

[原著論文]

## 文学教材の謎解き読みによる授業の提案 ——『一つの花』（今西祐行）の謎解き読みの試み——

作間慎一

### 要 約

本研究は、文学教材の読み方と指導について、謎解き読みの観点から提案を行った。謎解き読みは、作品に不可解なことがあったら、それをひとまず謎ととらえて、それらをどう解釈するとよく理解できるのかを考えることである。なぜなら、作品中の謎は、一般的に何が書かれているかわからない文学作品を読み解く糸口になるからである。謎の解釈は、隠されたことを読み取ることにつながるばかりではなく、作品に時間をかけ深く読むという読書経験を読者にもたらし。そうした謎解き読みの理論的枠組みを、謎解き読みの格言とQ&Aの形で提示した。さらに、謎解き読みを『一つの花』（今西祐行）に適用して、その読解方法としての有効性を確認した。一般の国語の授業でも児童が作品に疑問を感じたことを取り上げているので、教師は、作品の謎こそが読み取りの手がかりであることを理解できれば、謎について積極的に考えることを児童に促すことができるようになるだろう。

キーワード：謎解き読み、文学教材、『一つの花』、文学教育、読解の授業

### I はじめに

文学作品が学習教材として優れていることのひとつは、作者が一番言いたいことを隠して書いているため（石原，2007）、作品に何が書かれているのかを学習者に考えさせることができることである。では、隠されたことを読みとろうとする授業はどのように構想できるのだろうか。これまで、作間は、謎解き読みが文学教材の授業における読み方として有効かどうかを検討してきたが、本稿では、謎解き読みの理論的枠組みを格言とQ&Aの形でまとめ、さらに、謎解き読みを『一つの花』の解釈に適用してその有効性を検討する。

文学教材に言いたいことが隠されていて簡単に読めないというのは、にわかには納得できないかもしれない。なぜなら、国語教科書掲載の文学教材には定番の読み方のあるものが多く、そうしたことを読み取るとはそれほど難しくはないからである。児童生徒、大学生も、文学教材である『お手紙』に友情や思いやりの大切さ、『ごんぎつね』にひとりぼっちのごんが兵十と友だちになりたかった、『走れメロス』に友情や約束の大切さのようなことをそれほど無

理なく読み取ることができる（作間, 2006, 2007, 2008a, 2008b, 2009）。しかし、筆者は、こうした当たり前の教訓的、徳目的なこと、誰もが知っているようなことを教える授業に疑問や違和感を覚えてきた。

そのため、これらの教材作品の教材研究を行ってきたが、これらには、そうした当たり前のことではなく、もっと違ったことが書かれていると思うようになった。『ごんぎつね』では、ひとりぼっちのごんが村人に自分のことを気づいて欲しくいたずらをしたのではなく、「ごんは毎日いたずらをして楽しく暮らしていた」のである（作間, 2008a）。『走れメロス』には、「友情とは何か。人を信じるとはどのようなことか」という難問への一つの答が書かれているのではないかと思うようになった（作間, 2008a, 2009）。『お手紙』も、友情や思いやりの大切さという当たり前のことではなく、普段気づいてはいない手紙の喜びのようなことを読み取ることができた（作間, 2006, 2007, 2008a, 2008）。このような新たに得られた読みの方が定番の読み方よりも、作品の記述全体を適切に説明できるものであった。

そこで、作間（2006, 2008c）は、芸術作品の新たな見方を得ることをアスペクトの転換としていることに倣い（佐々木, 2001）、文学教材の読み方においても、当初のアスペクトとは異なる、容易には読み取れないアスペクトへの転換を学習目標とすることを提唱し、その実践的課題を検討した。作間（2008c）は、詩『鹿』（村野四郎）の定番の解釈である「命をねらわれた鹿が死を覚悟し残された時間を堂々と生きる」というアスペクトから、「鹿がえさを食べるために命がけで森を出なければならぬ緊迫した生き方」というアスペクトへの転換を目指した授業を試みた。授業を受けた小学6年生は、当初のアスペクトとして鹿の死をイメージしていたが、すんなりたっていることや残された生きる時間が黄金のように光るという詩句が死んでしまう鹿のイメージとずれることなどを考える中で、命がけで生きている鹿のイメージを抱くようになった。その結果、授業を受ける前と後では本詩の見方が変わったこと、詩について深く考えたことや詩句の意味が深いと思ったなどの肯定的な感想を得ることができ、文学教材に隠されていることを読もうとする読解指導の手応えを得ることができた。

アスペクトの転換を目指した文学教材の読み方や教え方を研究する中で明らかになってきたことは、不自然であることや矛盾するようなことが作品の記述にあったら、それらはまだ読むことのできない何かが作品にあることを示す目印であって、それらこそが新たな読み方に至る糸口になるということであった。すなわち、こうした記述は、読みに関係しないノイズのように読み流してよいものではなく、作品に隠されたものを示す重要なシグナルであるということである。実際に、『お手紙』や『ごんぎつね』、『鹿』、『走れメロス』には、読者が違和感を覚える不自然な記述や矛盾する記述が多くあるが、なぜそうしたことが書かれているのかわかることでアスペクトが転換するのである。作間（2007, 2008a, 2008b, 2009, 2011b）は、児童、大学生がこれらの作品中の不可解な箇所を謎として、この謎を解くことによって新たな読み方に気づくように促す授業を試みて来た。その結果、限られた時間での自力による解決は難しいが、謎解きを試みた後に呈示された新たな解釈に対する理解と納得を多くの場合に得ることが

できた。そのことにより、ほとんどの大学生は、これまで不可解な箇所があっても読み流してきていたが、不可解な箇所こそが作品を読み解く鍵であることを理解できたと思われる。彼らの多くは、容易にはできない謎解きだからこそ手応えのある読み方ができることに気づいたことや、文学作品に新たな魅力を感じたという感想を授業後に述べている。

これまで、謎解き読みの基本的な枠組みを格言の形でまとめて大学生に説明してきたが、次に述べる格言と解説は、教師が文学教材の授業を構想する手がかりになると思われる。さらに、謎解き読みを補助線とすることで、文学教材の指導や読み方に関わる様々な疑問に対する解答が可能となった。これらをQ&Aの形で呈示する。最後に、『一つの花』には様々な批判や疑問が言われているが、それらの批判や疑問をひとまず謎としてとらえて、それらの謎解き読みを試みることによって、本作品の授業への示唆を得たい。

## Ⅱ 文学作品の謎解き読み格言

### A. 文学作品が一番言いたいことは、隠されている。

文学作品を読了して戸惑うのはその「わからなさ」である。主題とかテーマがすぐにわかるということはほとんどないはずである。しかし、それは読者の読解力の問題ではなく、文学作品はわかるようには書かれていないためである。小説家は一番書きたいことを隠して書くとされる(石原, 2007)。言いたいことを隠して書くことで、読者が作品に深く関わることを求め、読み終わることがないようにしているのである。

ところで、作品によっては一読すれば、主題とかテーマがわかると思えるものがある。たとえば、『お手紙』(A. ローベル)は友情や思いやりの大切さ、『走れメロス』は約束や友情の尊さというようなことである。しかし、作品から一読してわかったと思うようなことは、隠されていることでないことは明らかで、「誰もが知っていることを小説に書いて、いったい何の意味がある？」(村上, 1979)と言われるとおりである。

### B. 作品は推敲されている。余分な言葉、必要のない文はない。

柴田(2004)は、作品に作者の意図を読む必要はないというような安易な考えを批判して、作者が作品を統括する機能を果たすことを強調する。すなわち、作者は、自己の意識や価値観を作品に盛り込み得る主体であって、作品の言葉を明確な表象として定着させようと試みる者なのである。そのため、作者は推敲を行い、初稿から決定稿までの改変を行う。つまり、作者は作品に一定の方向性を与えようと努力するのである。そうであれば、作品を読むというのは、作者が作品に込めた意図、方向性を探ることなのであって、それは作品の推敲された言葉の制約のもとで探求できることになる。作品の中に書かれたどの言葉、どの文であっても解釈に関

わるものであり、必要の無いものはないことになる。

**C. 作品に不可解なことが書かれていても、それを読み流してはならない。**

作品の言葉、文はどれも作品理解に必要であると言っても、往々にして、作品の文脈の中に位置づけにくい不可解な言葉や文があることも事実である。読者は、なぜそんなことをするのか、なぜそうなるのかわからないなど、食い違う、矛盾する、割り切れないなどと思うことがある。しかし、作品の中のどの言葉、どの文であっても解釈に関わるものなので、それらを読み流してはならない。

**D. 謎が読みのシグナルになる。**

それどころか、小説の解釈には「見かけの矛盾」「場違いとも見える人物や事件」「異常な事や強い印象を与えるもの」「奇妙だとか、どんな型にも当てはまりにくい」ことに注意を払うことが必要なのである（ヘンクル、1986）。小説の理解においては意外性や謎の要素が重要である（フォースター、1994）。平野（2006）も、小説の読み方を論ずる中で、小説中の「ノイズ」や「違和感」に注意することが重要であるとしている。古谷（2009）は、作品を読むとき、とりあえずいったんは、その作品のすべてを受け入れなければならないと言う。好きなどころも嫌いなどころも、すごいと思うところも疑問を感じるころも、そうなる必然性があるとして受け入れる。そして、作品に違和感や拒否感を覚えたら、そこにこそ、その作品の積極的な意味とつながっている何かがあるとするのである。

辻褄が合わないこと、矛盾すること、割り切れないこと、そうした不可解なことを一先ず謎と考える。それらこそが作品を読み解くシグナルかもしれないからである。

奇妙さや意外さ、矛盾や食い違いを感じるのは、それらが何を意味するのかわからないためである。だから、そうした不可解さが解消できたら、すぐにはわからなかった隠されたことが見えるかもしれないのである。

**E. 謎解きでは、何が答か、そのひらめきに耳を澄まさなければならない。**

謎解き読みは、意味することがわからない謎にどのような意味があるのかを考えることである。文学作品は、隠されたものを読みとる糸口である謎と、考える材料である本文を与えるだけであり、隠された答に至る道筋は示してはくれない。そのため、読者は答のひらめきに耳を澄まさなければならないのである（野矢、2001）。

F. 謎の答を得ることができたら、その答で作品全体をつじつまの合う物語として説明できなければならない。

謎解きの答は、作品全体を意味あるものとして説明できるものでなければならない。つまり、作品全体をつじつまの合う物語として、作品の言葉・文章だけを根拠にして説明できなければならないのである。文学作品は、読者に向かって言いたいことをはっきりと説明しないが、読者は、自分が見つけたことを作品に書かれたことをもとに説明できなければならないのである。犯行現場は、犯人を明白には教えてくれるものではないが、誰が犯人であるかを示すには、現場に残された全ての証拠や証言をもとにつじつまが合うように説明できなければならないのと同じことである。

もし説明に失敗したなら、あるいは、解決できない謎が残ったら、謎解きを続けなければならない。それは、文学作品の謎解き読みでは常のことである。

### Ⅲ 文学作品の読み方についてのQ & A

#### Q1 なぜ文学を読むのか？

A1 文学作品に隠されたものを読むとはどのようなことか。その隠されたものが読者自身の中にも隠されていたことを発見することである。つまり、それまで自覚することができなかったことを、作品を読むことによって、自分の言葉で話すことができるようになるということである。それは、新たな自己の発見ということができる。優れた文学は、読者が自分では言葉にすることがなかった真実に気づかせるものであり、作品の謎を考えることを通して、自分が思ってもいなかったことが真実であると考えさせるものなのである。文学は、そうした真実を直接には示さず、作品を通して、読者自身が真実に気づく装置なのである。読者自身が思ってもいない真実に至るには時間がかかるのは当然であり、作品も時間をかけて読まれることを望んでいるのである。

『お手紙』に隠されたことが「たとえ、中身がわかってもし紙をもらううれしさ」であるという真実に気づいたならば、それまで思ってもいなかったことが思い浮かぶはずである。読み終わった手紙も大事に取っておくこと、虚礼と言われても人が年賀状を楽しみにしていること、幼児が宛名だけの手紙のやりとりを喜ぶことなどは、読者の経験として知っていたことであっても、それらは意味のある一つながりのこととして気づかれてはいない。それらは、『お手紙』を読んだだけでは表に浮かんでこないものであったが、『お手紙』の謎解き読みによって、手紙についての隠された一つの真実として改めて発見されたのである。そうして、読者は、自分の中にある手紙についての思いを語るができるようになる。



## Q2 作品の解釈には正解がないから、読者が自由に読み取ってよいか？

A2 作品の解釈には正解がないということから、現在の文学の授業では、児童生徒が自分なりにわかればよいとするところがある。その結果、多くの人は、自分なりの読み方ができればそれでよいと思うようになる。たとえば「小説は何の制限もなく自由に想像できるからおもしろい」、「読者によって様々なとらえ方ができるのが物語文の特徴である。読者による様々なとらえ方があってよいのである。」というような大学生の意見はめずらしくない。確かに作品に触発され、いろいろな思いを抱くというのは文学を読む楽しさである。しかし、その読み方はたいいていの場合、読者がよく知っているようなことを読んでいるのである。

自分が自由に読みとってよいと思えば、自分の読み方は違うかもしれないとか、もっと違ったことが書かれているのかもしれないとは思えないので、さらに作品を読み続ける動機は生まれないことになる。

## Q3 文学の授業は道徳教育か？

A3 「友情の大切さ」や「思いやりの大切さ」、「約束を守ることの大切さ」のようなことを教えるのが道徳教育とするなら、文学の授業の多くはそうした道徳教育として機能している。『お手紙』では友だちへの思いやりが大切だと教える授業がほとんどだろう。『走れメロス』では友情や信実の大切さを教えることになっている。そのため、文学は、道徳を教える装置だと思われている。ただし、ほとんどの読者は、そうした徳目を知っているし、大切でもあると思っているのである。

文学は単純な徳目や教訓を教えているわけではない。たとえば、『走れメロス』であれば、人を信じることに臆病であったりする読者には、メロスたちのように信じ合うことが大切だという道徳的なメッセージは届かないだろう。しかし、メロスとセリヌンティウスが互いに疑うことなく信じ合うことができることは謎であり、その謎を解くことを通して、人を信じるとはどのようなことかを考え理解することができたなら、それは、単なる徳目を知るのではなくなる。人間とは何かを考えるということなら、文学は優れた道徳教材となるだろう。

## Q4 結末がわかったのになぜ何度も読ませるのか？

A4 この疑問は、国語の授業で子どもたちから出されたりしないだろうか。作品を読むことがどんな展開になるか、どんな結末になるかを知ることにあるなら、一度の読みで十分達成できる。実際に、子どもたちが筋もわかり、結末もわかり、何を言いたいのもわかったと思ったら、何度も読む意味を本当のところ感じないだろう。

しかし、作品にまだよくわからない謎があれば、その謎解きのために何度も読むことが必要

になる。何度も読ませるために、作品は謎を仕組んでいるのである。

**Q5 文学作品への関心・意欲とはどのようなことか？**

A5 ある作品を読んで、同じ作者の他の作品を読もうとすること、同じようなジャンルの他の作品を読んでみようとするは、いうまでもなく、関心や意欲の表れであろう。そういうことを推奨している教科書もある。

謎解き読みからすると、それは謎を考えること、考え続けることである。謎が頭から離れず謎について考えてしまうのが関心ではないだろうか。

**Q6 タイトルは本当に大事か？**

A6 作品のタイトルが読み取りに大事だという人は多い。そうすると、『お手紙』がタイトルであるなら、手紙を主題にして書かれていると考えてよいはずである。しかし、『お手紙』の主題は「友情や、思いやりの大切さ」だとしてあやしまない。タイトルが大事だというのは一般的な話であって、これは例外なのだろうか。

タイトルが大事であっても、それがどういう意味を持つのかはタイトルだけを見てもわからない。それがどういう話かは作品の謎解きからわかるのである。だから、謎解きによってタイトルの意味がわかったら、謎が解けたのかもかもしれないと思える。その意味で、タイトルは大事なのである。

**Q7 登場人物に感情移入して読むことができるのか？**

A7 登場人物に感情移入して読める作品ならば、最後まで夢中になって読み続けることができる。登場人物に同化して、作品に没入する読み方は、通常、肯定されることはあれ、否定されることはないだろう。また、文学教材の授業においても、教師は「登場人物になったつもりで読もう」と児童に働きかけている。

しかし、喜志（2008）によれば、登場人物と同化することや作品に没入することは、「楽でのんきで快適な行為」なのである。シェイクスピアは、観客が特定の人物と同化することや劇の世界に没入することを妨げたと言う。観客がよく知っている話では、登場人物に同化させても観客はしらける。そこで、登場人物への同化から観客を遠ざける手法（短い場面の羅列、視点の拡散、二つの物語の交替）を使って、物語を分断して観客の没入を妨げている。そうすると、観客は、劇を同化ではなく、冷静に見ることができ、同化によっては得られない何かを得ることができるのである。

太宰治の『走れメロス』も読者には既知の物語（修身の教材）であった。『走れメロス』は

登場人物と語りと劇的な結末によって読者を惹きつけていると言われたりしているが、『走れメロス』は登場人物に同化し作品に没入して読める作品ではない。『走れメロス』の主要登場人物であるメロスとセリヌンティウス、そして、王ディオニスには、同化しにくい人物描写が作者によって書き加えられている。つまり、主人公メロスや登場人物に謎を仕組んで読者を惹きつけようとしているのである（作間，2009）。

#### Q8 文学作品の感動とはどのようなことか？

A8 謎解き読みは、登場人物への同化や作品への没入によって読むのではなく、作品にある謎の答を求める知性的な読み方といってよい。また、謎解きができたら、その妥当性を筋道立てて説明できなければならない。こうした読みでは、作品を読んで感動することがあるのかと思われるかもしれない。しかし、謎解き読みは、ストーリー展開の感動、スリルとサスペンスの感動、そして、思いがけない結末の感動に終わらない、作品に隠されたことに気づくという感動があるのである。それは、作品の深さへの感動であり、それまでの自分の読み方をとらえ直すことができたことへの感動でもある。謎解きによって、作品には自分のこと、自分が悩んでいたことへの解答が書いてあった、自分へのメッセージだと思うことができたなら、それは、深い感動を伴うに違いない。ストーリーを楽しむ読み方や教訓を得ようとする読み方では、こうした感動がもたらされることはない。

#### Q9 文学を批判的に読んでよいか？

A9 『走れメロス』や『一つの花』は、いろいろと批判される作品である。突っ込みどころが満載であるとか、戦時中の状況の描写が甘いとか言われる。批判するのも読むことの範囲ではあるが、批判は作品のおかしいところを瑕疵とするので、それらを作品理解の手がかりにできなくなる。

前田(2008)は、『走れメロス』は本当に感動的な正義と友情の小説なのかと疑問を投げける。「悪の」王と対峙する「正義の」羊飼いというゲームの設定、単純なテロリスト、村への帰りを哀願しつつ虚勢を張る、唯一無二の友人を勝手に身代わりにする、勝手な正義感で暴走するメロスなど、「……なにしろツッコミどころ満載すぎてキリがないのだ」と言う。こうした作品批判は、なぜこうした突っ込みどころが満載の作品を教科書に掲載するのかという疑問を追究することはあっても、作品自体を読むようには動機づけない。

鈴木(1980)は、『一つの花』の父親がコスモスの一輪を娘に与えるところから抒情に没入してゆくと批判する。ゆみ子がコスモスの花をもらって喜んだと書くのは、甘っちょろいヒューマニズム、ロマンチズムだとして、ゆみ子にコスモスを投げ捨てさせ、「一つだけおにぎりちょうだい」と泣き叫ばせるべきなのだと言う。それが戦中戦後のあの食糧難時代のリアリティー



を保障する方法だとする。10年後、ゆみ子の小さな家はコスモスの花でつつまれている。母はミシン内職、成長した娘は母の手助けに買物。ここにはいったいどんな戦争の傷痕があるのか、父の死の意味など全く無意味そのものにされたと批判する。ゆみ子は花をもらって喜んだことや、10年後のゆみ子たちが幸せそうに描かれたことは、読み解くべき謎ではなく、あつてはならないことだと切り捨てられている。

古谷（2009）も言うように、作品を読むとき、とりあえずいったんは、好きなのところも嫌いなのところも、すごいと思うところも疑問を感じるのところも、そうなる必然性があるとして受け入れてはどうだろうか。作品に違和感や拒否感を覚えたところこそ、その作品の積極的な意味とつながっている何かがあると考えたいのである。

#### Q10 作品のどこが謎なのか？

A10 作品の中におかしさやわかりにくさなどがあつたら、そこは謎かもしれない。しかし、本当のところ、作品のどこに謎が仕掛けられているのかは、当然ながら明示されていないのである。また、読者によって、疑問に思うところも違ってくる。たとえば、メロスが王を殺そうとしたことを正義の発露として全く疑問を持たない人が多いが、それは、テロリストの仕業だと批判する人もいる。かえるががまに手紙を書いたことを教えることについても、教えないとがまがまた寝てしまうからと理由づけすれば疑問は生まれませんが、手紙を出したことや書いたことを教えることはおかしいと思う人も少なくない。多少疑問を感じてもそれなりに合理化して読むというのが通常の読み方であり、また、それらは作品解釈には関係ないとして読み流すことや、疑問が多ければ作品としておかしいとすることもあつた。しかし、謎解き読みは、おかしさをわかりにくさに注意を払い、それらをひとまずは謎として、なぜそうしたことが書かれているのか、作品全体からどう説明できるのか考えてみることなのであつた。答が見つかるまでは、それらが本当にその作品の謎であるかはわからないのであつたが、明示されていない謎を見いだして謎解きに取り組むのが主体的な読者なのであつた。

#### Q11 作者が言いたいことはあつたのか？

A11 国語の授業で、「作者の言いたいことは何か」という質問をすることに躊躇しないだろうか。なぜなら、その質問の答である作者が言いたいことは、誰にもわからないからである。作者自身も言いたいことはこうだと言うことはないはずである。作者から作品を切り離して読まなければならないとも言われている。だから、作品の読みにおいて、誰にもわからない作者の意図を問うことは意味がないと思われることになる。

しかし、謎解き読みは、作者の意図は隠されているだけであつて、作者の意図は作品に反映されているので、それを見つけようとするのである。その読みは作者によって裏付けられるこ

とはないが、それは作品に書かれた謎によって暗示され、作品に明示された文言によって裏付けられるのである。

#### Q12 文学作品はどうしてわかりやすく書かないのか？

A12 言いたいことがあるなら、どうしてもっとわかりやすく書かないのか、どうして隠して書くのかという疑問があったとしても、既にその答えは出されていると思う。それは、読者がいつまでも読み終わることができないように、いつまでも読み続けることができるようにである。言いたいことをわかりやすく書いてあったら、一度読めば十分である。しかし、作品にわかりにくい謎があれば、それに惹きつけられて考え、そして読み続けることになるのである。文学教材の謎解き授業なら、作品の謎に惹きつけられて作品を読み続ける読者を育てることができるのではないだろうか。

### IV 『一つの花』の謎解き読み

#### 1 『一つの花』の批判を謎として

『一つの花』は、様々な批判が繰り返され、教材としての価値を疑われている。鈴木（1980）は、上述のように『一つの花』を戦争の現実や悲惨さのリアリティーが欠如していると批判している。黒古（2001）も、『一つの花』が戦争も戦後の平和もその描き方にリアリティーがないと批判し、さらに、この作品には、多くの不自然な点があると指摘する。出征のため駅に行くが、ゆみ子とお母さん以外に見送りの人がいない／駅に着くまでにおにぎりをゆみ子が全部食べてしまった／10年後のゆみ子達の生活、中でも、「自分にお父さんがあったことも、あるいは知らないのかもしれない」はおかしい／「母さん、お肉とお魚と、どっちがいいの」はこの時代に合わないなどとする。黒古は、こうした不自然さを作品の甘さだとしている。そして、こうした疑問を抱えた叙情的な『一つの花』は「反戦平和」を訴える教材として読まれなくなるだろうとする。

越野（1984）によれば、「一つだけのお花」にこめた父親の無量の想いと、それを手にしたゆみ子の無心な喜びとは切り結ぶことがない。父親の言葉を理解するにはゆみ子は幼すぎる。ゆみ子たちの10年後の生活は、ゆみ子を思う父親の愛情の強さが生み出した奇蹟であり、「自分にお父さんがあったことも、あるいは知らないのかもしれない。」は、常識的に考えてあり得ないのだが、奇蹟である限り、12、3才であるはずのゆみ子の幼さ、無邪気さは作者にとって少しも瑕疵にならないばかりか、その表現された世界はメルヘンのように現実的でないのだとする。だから、メルヘンである本作品に先のようなリアリティーが欠けるという批判は的はずれだとしている。

山本（2008）は、ゆみ子の初めておぼえた「一つだけちょうだい」という言葉に父親は過剰に意味づけをしていると言う。こうした言い方は、言葉をおぼえ始めた頃の取り違え学習の一つであって、成長とともに解消されるものである。にもかかわらず、父親は「一つだけの喜び……いったい、大きくなって、どんな子に育つのだろう」と過剰に思い入れているとする。山本は、「父親の「ゆみ子」に対する思いは、彼が抱え込んでいる異様なまでの孤独、いらだち、この国の未来への絶望によって、強い屈折を与えられている」ととらえている。

『一つの花』のいくつかの先行研究は、反戦や平和を希求した作品としては戦中戦後の描写にリアリティーが無いとして教材の価値を否定するとらえ方や、父親の気持ちや願いを描いた作品として読む場合も、父親の過剰な思い入れがあるという解釈や、父親の強い願いが奇跡を起こすメルヘンであるというとらえ方をしているのである。

このように、『一つの花』は解釈の難しい謎の多い作品であると思われる。ゆみ子が花をもらって喜んだこと、そして、10年後に残された母娘が幸せそうに暮らしていることはリアリティーに欠けているとされた（鈴木、1980）。見送りのいない出征の場面、おにぎりを全部食べたこと、ゆみ子がお父さんのあったことも知らないのかもしれないとされたこと、肉と魚のどっちがいいのということなどがおかしいとされる（黒古、2001）。「一つだけのお花」にこめた父親の無量の想いとゆみ子の無心な喜びは切り結んではいけない（越野、1984）、ゆみ子の初めておぼえた「一つだけちょうだい」という言葉に父親は過剰に意味づけをしているとされる（山本、2008）。これらの批判や疑問は、時代の事実合うかどうかという点から出されたことが多いが、本稿ではそのことの可否は検討しない。それよりも、それらの中にある、通念から言って不自然に感じたりすることを問題としたい。たとえば、「妻子以外見送る人がいなかった父親の出征」が事実としてあったことなのかどうかとは別に、わざわざそのような出征場面を書いたことの方が謎かもしれないのである。

先行研究も参考にして、本論では次のような箇所を謎として一先ず取り上げてみたい。

- ① 「この子は一生、みんなちょうだい、山ほどこちょうだいと言って、両手を出すことを知らずにすすすかもしれないね。……一つだけのいも、一つだけのにぎりめし、一つだけのかぼちゃのにつけ……。みんな一つだけ。一つだけの喜びさ。いや、喜びなんて、一つだってもらえないかもしれないんだね。いったい、大きくなって、どんな子に育つだろう。」父親は、ゆみ子の「一つだけちょうだい」に過剰な意味づけをしている、すなわち、ゆみ子の将来の不幸までも予見しているのは過剰ではないだろうか。
- ② 「ゆみ子は、お父さんに花をもらおうと、キャッキョット、足をばたつかせて喜びました。」のところでは、花をもらって喜ぶことが現実的ではないとされたりするが、それよりも、「キャッキョット、足をばたつかせて」という全身での無心な喜びを見せたことの方が謎ではないだろうか。
- ③ 「お父さんは、それを見て、にっこりわらうと、何も言わずに汽車に乗って行ってしま

いました。ゆみ子のにぎっている一つの花を見つめながら……。』も、永遠の別れになるかもしれないのに、にっこり笑い、何も言わずに、ゆみ子や妻の顔ではなく一つの花を見つめながら行ってしまったことも通念から言えばおかしいことではないだろうか。

④「自分にお父さんがあったことも、あるいは知らないのかもしれませんが。」は、10歳過ぎになるゆみ子が自分に生物学的な意味での父親があったことを知らないというのならおかしいかもしれないが、ここはそういう意味なのだろうか。

⑤10年後のゆみ子達の生活は貧しくとも幸せであると読みとることができる。それはおかしいと言われるところであるが、幸せになったゆみ子が描かれることにどのような意味があるのだろうか。

## 2 『一つの花』の謎解き読み

父親とゆみ子たちとの別れの場面（謎③）から考えてみよう。ここについては、児童もおかしいと思うことが報告されている（竹内，2009）。「おかしいところはないか」という教師の質問に、「お父さんが何も言わずに汽車に乗って行ってしまった。」や「普通だったら、花なんか見ないで、ゆみ子とお母さんを見るんじゃない。」「なんで何も言わないの?」、「一つの花をじっと見つめながらなんておかしいね。」と答えている。そして、そのような父親の振る舞いについて、児童は、ゆみ子がキヤッキヤッと、足をばたつかせて喜んでいるのを見て安心したからだと答えている。猪鼻（1991）の授業でも、児童は、「ゆみ子の笑い顔で十分だと思って、何も言わずに汽車に乗って行ってしまった」、「これで安心していけると思ってにっこりして汽車の中に入っていった」という発言をしている。ただ、安心してというようにとらえ方には他の児童から反対の声が強かったし、教師も安心というとらえ方を確認したり発展させたりはしていない。では、ゆみ子がキヤッキヤッと、足をばたつかせて喜んだことで、父親は安心して何も言わずににっこり笑って列車に乗ったというのはいり得ないことだろうか。

国語学習指導書（常田，2011）には、「食べ物やねだって泣いていたゆみ子が、食べられないけれど美しい花をもらって喜んだ。戦争によってねじ曲げられ、貧しい心のままに成長してしまうのではと心配していた父親は、ゆみ子の心の中に美しいものを尊ぶ人間らしい豊かさがあったのを知って、初めて安心することができたであろう。」とある。別れるときに、父親の心に初めてゆみ子に対する安心という気持ちが生まれたとしているのである。

越野（1984）は、「一つだけの花」に込めた父親の強い願いは直接届かなくても、その言葉は子どもを救いたいと願ったものであり、ゆみ子はそれを喜んだことから、大きくなってどんな子に育つのかとの心配とそんな子供を残して出征する心残りがひとまず晴れたとしている。

児童が父親の気持ちとして安心したからと言うのは、ゆみ子が喜んだことからの直接的な連想に過ぎないのかもしれない。しかし、学習指導書や越野によっても、父親が安心した、心配と心残りが一先ず晴れたとされているのである。そして、それは、父親がゆみ子が貧しい心の

ままに成長することを心配していたからこそ、その心配が一先ず晴れ安心したとされている。父親は、「この子は一生、……いや、喜びなんて、一つだってもらえないかもしれないだね。いったい、大きくなって、どんな子に育つだろう。」と生涯にわたって喜びを知らない子に育つのではないかと過剰と言われるような心配をしていたと書かれているのである（謎①）。だから、ゆみ子がコスモスの花を受け取って喜んだことに父親は安心したということであろう。にっこり笑うと何も言わずに列車に乗って行ったのは父親が安心したからだという児童のとらえ方は、父親がゆみ子の将来をとっても心配してことと結びつけることができれば、おかしいとらえ方ではないように思われる。

10年後のゆみ子について考えてみたい（謎⑤）。10年後のゆみ子たちの生活は、豊かとは言えなくても、コスモスに囲まれた家で、母子が幸せな日々を送っているように描かれている。この作品が戦争の悲惨を書きたいなら、それは辻褃の合わないものとなる。さらに、「ゆみ子は、お父さんの顔をおぼえていません。自分にお父さんがあったことも、あるいは知らないのかもしれない。」（謎④）も、ゆみ子が10歳過ぎになっているのに、自分に父親がいたことも知らないというのはあり得ないとされる。

こうした10年後のゆみ子についての謎はどのように解くことができるのだろうか。学習指導書（常田，2011）では、父親の思いと一つの花が母親に受け継がれたことによって10年後の貧しくても幸せな生活があるとされる。武田（2001）も、「一つだけのお花、大事にするんだよう……」がゆみ子にわかるわけではないのであり、それは、母親に語りかけているとしている。この一つだけの花と、ゆみ子たちの家がコスモスの花でいっぱいにつつまれていることをつながりを読み取れば、父親の最後の言葉に込めようとして、精一杯生きているお母さんの、切ないほどの思いを読み取ることができるとする。一方、越野（1984）は、10年後の幸せな生活は奇蹟であると言う。明るいゆみ子がいるという奇蹟を生み出したのは、ゆみ子を思う父親の愛情の強さであるとする。ただし、奇蹟である限り、その表現された世界はメルヘンのように現実的ではなくなる。ゆみ子が父親のあることを知らないことはおかしいのだが、メルヘンならば仕方がないということなのである。

父親の強い気持ちがゆみ子の幸せを実現した、あるいは、母親が父親の思いを受けてゆみ子を精一杯育てたことがゆみ子の幸せをもたらしたというのは、わかりやすく受容しやすいとらえ方である。しかし、父親が強く願うことでなぜ娘が幸せになると言えるのだろうか。また、その願いを受け継いで精一杯母親が育てたとしても、ゆみ子が幸せになるとしてよいのかその必然性に疑問が残らないだろうか。

父親は、ゆみ子の幸せを強く願ったことや母親に思いを託しただけなのだろうか。「お父さんは、プラットホームのはしっぽの、ごみすて場のような所に、わすれられたようにさいていたコスモスの花を見つけたのです。あわてて帰ってきたお父さんの手には、一輪のコスモスの花がありました。／「ゆみ。さあ、一つだけあげよう。一つだけのお花、大事にするんだよう……。」／ゆみ子は、お父さんに花をもらおうと、キャッキョッと、足をばたつかせて喜びました。」



(謎②) この時、父親はコスモスの花に娘の幸せを託すというような強い願いを持ってゆみ子に渡したのだろうか。それは忘れられたように咲いていたのである。コスモスの花をゆみ子にあげようとしたのは、おにぎりの代わりとして、ゆみ子に泣きやんで欲しいと願った父親の切羽詰まった行動であると思う。ゆみ子が食べ物に一つだけという喜びしか持てないと思っている父親は、コスモスの花でゆみ子を喜ばせることができるとか、幸せを託すというような気持ちで渡したとは言えないだろう。

しかし、ゆみ子はキャッキョと足をばたつかせて全身で喜びを表したのである。父親は、喜びなんて持つことができないと心配していたが、ゆみ子がコスモスの花を全身で喜ぶことのできる子なら、明るく育っていくことができるという希望が生まれ安心することができたのではないだろうか。ここに「キャッキョと、足をばたつかせて喜びました。」と書かれた意味があると思われる。だから、にっこり笑うと何も言わずに、ゆみ子のにぎった花に希望を託して行くことができたのではないだろうか。これは、ゆみ子を残して出征する不安が一先ず晴れた(越野, 1984)というより、父親のそれまで抱いたゆみ子に対する心配がゆみ子の喜ぶ姿によって晴れたのではないだろうか。また、父親は、未来に絶望しつつ、ゆみ子に再び訪れるかもしれないひそかで微かな希望を一輪のコスモスに託して、ひたすらそれにすがっている(山本, 2008)というのとも違い、ゆみ子の喜ぶ姿からゆみ子が幸せをつかむことができるだろうという希望が生まれたと思うのである。

最後に「自分にお父さんがあったことも、あるいは知らないのかも知れません。」という異様とされる文言(謎④)について考えてみたい。ここには、ゆみ子の心の中に父親が不在であることが示される。ゆみ子の心に父親が不在だとしても、それが不幸であるとは書かれていない。それどころか、「でも、今、ゆみ子のとんとんぶきの小さな家は、コスモスの花でいっぱいに包まれています。」と、父親の思いに包まれて幸せであることが暗示されているのである。これが、もしかしたら、父親の思いだったのかもしれない。ゆみ子が父親のあったことを知らなくても、ゆみ子には明るく育って欲しいということである。父親からコスモスの花をもらって喜ぶことができたゆみ子だからこそ、今もコスモスの花に包まれながら幸せなのだと思える。父親は、コスモスの花を喜んだゆみ子の幸せを予感し安心して行くことができたのではないだろうか。

『一つの花』にある謎と思われるところがどのような意味を持っているのかを考えてきた。父親は一つだけちょうだい口癖になったゆみ子が大きくなっても喜びなど一つも得ることができないだろうと心配していた。しかし、ゆみ子が一輪のコスモスを全身で無心に喜んだことは、心配していた父親を初めて安心させ、ゆみ子の幸せに希望を抱くことができた。コスモスの花を喜んだゆみ子だからこそ、10年後のゆみ子は、父親不在のかげりもなく、コスモスに囲まれて明るく暮らすことができているのである。それが父親の願いではなかったかと思う。

『一つの花』の先行研究において、批判されたこと、疑問とされたこと、異様だとされたことなどは、意味あることとして説明できるのか、それらの謎解きを試みてきた。取り上げた謎

は、いずれも意味があり、それらが相互に結びついて、これまでの先行研究には見ることでできないアспектを得ることができたと思われた。しかし、これは一つの謎解きであり、他の謎解きの可能性があることは言うまでもない。それでも、謎の意味を考えることが作品に深く関わるようになることは示すことができたと思われる。

## V 終わりに

石原(2007b)は、文学の読み方に「過去形の読書」と「未来形の読書」があると言う。過去形の読書とは、自己確認の読書、つまり、自分の知っていることを読むものである。普段は自己確認の読書に傾きがちであるし、また、それは容易な読書である。未来形の読書は、新しい自分を発見し、成長することができるものである。その読書では、読者が親しんでいる期待の地平と、新しい作品の受容によって要求される地平との隔たりを越えなければならない。これは、本稿で言うと、読者が知っているアспектからすぐにはわからないアспектを読むということである。こうした未来形の読書への志向が大事であると思うのであるが、文学教材を謎解きするという読み方が授業の中で実践されることで、児童生徒が既に知っているようなことではないこと、作品に隠されていることを読み取る未来形の読書を経験できるようになると思われる。謎が解けない場合であっても、作品に対して時間をかけそして深く関わるという読書ができるようになるのである。

国語の読解授業では、多くの教師が作品に感じた児童生徒の疑問を取り上げながら授業をしているはずである。その中には、本稿で取り上げた謎についての疑問もあるだろう。その意味で、疑問を取り上げる授業は、謎解き読みに近いのである。だが、教師自身が謎にこそ考える価値があることを知らなければ、授業で疑問を取り上げても、隠された意味に気づくことはそれほど簡単なことではないので、そこから何か意味あることを発見することはまれであると思われる。しかし、謎が読解のための鍵であると教師が理解できれば、疑問を取り上げる授業をさらに謎解き読みの授業として進化させることができるだろう。

## 参考文献

- フォースター, E. M. 『小説の諸相』(E. M. フォースター著作集8) 中野康司訳, みすず書房, 1994  
ヘンクル, ロジャー, B. 『小説をどう読み解くか』岡野久二他訳, 南雲堂, 1986  
古谷利裕 『人はある日とつぜん小説家になる』青土社, 2009  
平野啓一郎 『本の読み方—スローリーディングの実践』PHP出版, 2006  
猪鼻恒憲 『一つの花』『国語・読みの授業 小学4年』児童言語研究会編, 一光社, 1991, 14-74  
石原千秋 『謎とき村上春樹』光文社, 2007a  
石原千秋 『未来形の読書術』筑摩書房, 2007b  
喜志哲雄 『シェイクスピアのたくらみ—結末がわかっている劇のどこが面白いのか—』岩波書店  
越野格 『文学教材研究のあり方—『一つの花』の読み方を通して—』福井大学教育学部附属教育実践

研究指導センター紀要8, 1984, 93-102

黒古一夫『一つの花』試論—反戦平和童話の可能性『文学の力×教材の力4』田中実／須貝千里編, 教育出版, 2001

前田壘『小説の設計図』青土社, 2008

村上春樹『風の歌を聴け』講談社, 1979

野矢茂樹『はじめて考えるときのように—「わかる」ための哲学的道案内』PHP出版, 2001

作間慎一 文学作品の理解におけるアスペクトの転換 玉川大学教育学部紀要2005, 2006, 59-72

作間慎一 物語文脈に対する違和感と物語理解について—『お手紙』の物語理解を例にして— 日本教授学習心理学会第3回年会予稿集, 2007, 42-43

作間慎一『文学作品の謎とき授業』（教員免許更新予備講習テキスト）, 玉川大学通信教育部, 2008a

作間慎一 文学作品に隠されたものを読む「謎解き読み」—『おてがみ』の大学生による謎解き読み— 日本教授学習心理学会第5回年会予稿集, 2008b, 12-13

作間慎一 文学作品の学習目標としてのアスペクトの転換—児童による『鹿』のアスペクトの転換とその指導— 教授学習心理学研究4巻2号, 2008c, 114-128

作間慎一 文学作品の謎解き読み—『走れメロス』の謎を読み解く— 玉川大学教育学部紀要 論叢2008, 2009, 63-81

作間慎一 文学作品をどのように読むか—感情移入や擬似体験による読みの批判的検討 玉川大学学術研究所教師養成研究センター紀要3, 2011a

作間慎一 文学作品の謎解き読み—児童による『お手紙』のアスペクトの転換— 教授学習心理学研究, 2011b (投稿中)

佐々木健一「理論としてのタイトル」『タイトルの魔力』中央公論社, 2001, 236-259

柴田勝二『〈作者〉をめぐる冒険』新曜社, 2004

鈴木敏子「一つの花」と「一つのおにぎり」は等価か—『一つの花』叙情批判— 日本文学第320号, 1980, 50-51

武田忠『自ら考える授業への変革:「四つの問い」が学ぶ力を育てる』学陽書房, 2001

竹内誠『一つの花』の授業 極地方式研究会におけるレポート (未公開), 2009

常田寛 小学校国語学習指導書4上かがやき 光村図書, 2011

薄井道正『謎とき国語への招待』民衆社, 1997

山本一 教材に見る「戦争の心象」—『一つの花』のための二つの視点 国文学第53巻13号, 学燈社, 2008, 48-54

【なお、『一つの花』の本文引用は、『4上 かがやき』（光村出版）による】

# Literature Teaching by Reading of Mysteries within Literary Works

—The Case of Reading of the Mystery Pieces of ‘HITOTU NO HANA’—

Shinichi SAKUMA

## Abstract

This paper deals with the reading of mysteries within literary works. Mysterious pieces are strange words or sentences that readers notice within the literary work. The readers must interpret those mysterious words or sentences. Because mysteries require active reading looking for clues, if readers can understand the meanings of mysteries, they can read deeper works. This paper presents the sayings and Q & A regarding the framework of the mystery reading. This is applied to the mystery reading of “HITOTU NO HANA” (IMANISHI Sukeyuki). The results confirm the validity of the method of reading because a deeper understanding was possible. Usually teachers are able to grasp the questions the children have when reading a piece of literature. If the teachers can understand that the mystery pieces are important for reading, they can encourage children to actively think about the mystery.

**keywords** : reading of mysterious pieces, teaching literatures, “HITOTU NO HANA”