

物語教材の表現特性 —小学校低学年を中心に—

船 所 武 志

(平成18年 8 月21日受理 最終原稿平成18年10月 6 日受理)

小学校低学年の物語教材を対象に、叙述層の分析を中心として、どのような叙述、場面構成が物語を支えているのか、について考察した。叙述層は、1 学年においては、当初、人物の客観的な行動描写を中心にした教材が登場する。談話描写の中で人物の思いが語られて、心理描写という形態をとらないことが多い。心理描写で心中の吐露という形態をとるのは、2 学年の下半期を待つことになる。三人称の人物呼称で客観描写が多用されるが、事物・状況の描写とともに、語り手による説明が、次第に物語世界を奥行きのあるものにしていく。物語教材の叙述層分析を行うことで、「読解力」再考への基礎的研究と位置づけたい。本稿は、授業論を展開するものでもなく、教材論を中心に据えたものでもない。一つ一つの教材が各学年にどのように配当されているのか、に着目して、どのような叙述が形成され、物語世界をどのように構築しているのか、そこに、文章表現論的な階梯が見えてくるとすれば、明らかにしたいと思うものである。「読むこと」の内実を改めて検討するに際して、ややもすれば、主題に傾く読みを、構成、叙述に拘りつつ読む方略を模索したいものである。

キーワード：物語教材、叙述層分析、対象表現、叙述者表現、視点

0. はじめに

現行の『小学校学習指導要領』¹⁾の「第2章各教科、第1節国語」の「第1目標」には、「国語を適切に表現し正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、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる。」とある。続く「第2各学年の目標及び内容」は、2 学年毎にまとめられ、共通して、「2 内容」の項目順が、A 話すこと・聞くこと、B 書くこと、C 読むこと、となっている。「話すこと・聞くこと」が先行し、「書くこと」に続いて「読むこと」が最終項目となっている。現行の改訂がなされた当時、コミュニケーション言語重視の傾向が強く、国語教育のある学会席上で、思考言語についての指摘がなされても、あくまでコミュニケーションの中で育まれるものとの考えのもと、そうした指摘は一蹴された。時代の大きな流れが、その時々教育の在り方を左右するもののものであるらしい。

今日、OECD による PISA 2003 の結果報告を受けて、俄かに「読解力」がクローズアップされてきた²⁾。PISA 型「読解力」をも含めて、広義の「読解力」ならびに「読むこと」「考えること」に関する活発な議論が望まれている。

船 所 武 志

本稿では、こうした課題を踏まえながら、直截的に解決策を図るものではないが、物語文の基礎的研究として、その叙述層分析による文章表現論的な考察を加えることとする³⁾。どのような文がどのように配置されて、叙述を形成し、文章が構成されているのか、に焦点を当て、とくに、小学校低学年（1、2年）の物語教材にみられる表現特性を考察した。

1. 小学校の物語教材

1. 1. 現行『小学校学習指導要領』の「C 読むこと」

現行『小学校学習指導要領』の「C 読むこと」の「内容」では、1、2学年について、

- ア 易しい読み物に興味をもち、読むこと。
- イ 時間的な順序、事柄の順序などを考えながら内容の大体を読むこと。
- ウ 場面の様子などについて、想像を広げながら読むこと。
- エ 語や文としてのまとまりや内容、響きなどについて考えながら声に出して読むこと。

とある。読解（狭義の「読み方」）にかかわる内容はイとウである。事態の順序性を重視した読みと想像力を発揮する場面の読みとが期待されている。

3、4学年では、

- ア いろいろな読み物に興味をもち、読むこと。
- イ 目的に応じて、中心となる語や文をとらえて段落相互の関係を考え、文章を正しく読むこと。
- ウ 場面の移り変わりや情景を、叙述を基に想像しながら読むこと。
- エ 読み取った内容について自分の考えをまとめ、一人一人の感じ方について違いのあることに気付くこと。
- オ 目的に応じて内容を大きくまとめたり、必要なところは細かい点に注意したりしながら文章を読むこと。
- カ 書かれている内容の中心や場面の様子がよく分かるように声に出して読むこと。

とあり、読解にかかわる内容は、イからオに亙る。内容の中心や段落相互の関係、場面の移り変わりという点に特徴がある。したがって、叙述に注意を払い、場面（段落）構成を見極めながら、各場面（段落）での事態内容の中心を把握する読みが期待される。

5、6学年では、

- ア 自分の考えを広げたり深めたりするために、必要な図書資料を選んで読むこと。
- イ 目的や意図などに応じて、文章の内容を的確に押さえながら要旨をとらえること。
- ウ 登場人物の心情や場面についての描写など、優れた叙述を味わいながら読むこと。
- エ 書かれている内容について事象と感想、意見の関係を押さえ、自分の考えを明確にしながらか読むこと。
- オ 必要な情報を得るために、効果的な読み方を工夫すること。

とある。物語教材に関しては、各学年のウを中心にみるとよい。5、6学年に初めて「登場人物の心情」ということばが見られる。すでに3学年の教材からは多様な心情表現が見受けられ、

物語教材の表現特性

文章の種類についても3、4学年で多様な教材が用意されている（例えば、民話・再話に加えて、落語、笑い話、狂言など）が、そうした心情表現を読み味わう読解力と想像力が、5、6学年でとくに期待されている、と言えよう。

1. 2. 教科書の物語教材

平成17年度版（平成16年検定済）教科書全5社を対象とした物語教材で、複数の教科書会社を取り上げているものを以下に挙げる。各学年の上下分冊ごとに教材を列挙し、各教科書の掲載頁を記した⁴⁾。学年によって差はあるものの各分冊の総頁数を100頁前後とみると、教材の配置がわかる。

学年	物 語 教 材
1 上	おおきな かぶ（うちだ りさこ訳）大書pp62-71、学図pp68-77、教出pp64-71、東書pp68-77 大きな かぶ（さいごう たけひこ訳）光村pp76-85
1 下	お手がみ（アーノルド＝ローベル：みき たく訳）教出pp68-78
2 上	お手紙（アーノルド＝ロベルト：みき たく訳）大書pp16-26 スイミー（レオ＝レオニ：たにかわ しゅんたろう訳）学図pp56-65、光村pp40-49
2 下	お手紙（アーノルド＝ロベルト：みき たく訳）光村pp4-15 かさこじぞう（いわさき きょうこ）東書pp64-74、学図pp72-83、教出pp28-37、大書pp2-11 わにのおじいさんのたからもの（かわさき ひろし）教出pp90-96、大書pp85-94
3 上	つり橋わたれ（長崎源之助）大書pp18-26、学図pp10-19 モチモチの木（斎藤隆介）学図pp98-107
3 下	わにのおじいさんのたから物（川崎 洋）学図pp4-13 モチモチの木（斎藤隆介）光村pp62-73 おにたのぼうし（あまんきみこ）大書pp89-98、教出pp68-77
4 上	白いぼうし（あまんきみこ）光村pp52-61、大書pp30-37、学図pp10-17 ボレボレ（西村まり子）東書pp92-103、学図pp56-71 一つの花（今西祐行）教出pp72-79
4 下	一つの花（今西祐行）光村pp4-13、東書pp98-105、大書pp93-100 ごんぎつね（新美南吉）光村pp62-79、教出pp78-91、東書pp64-80、大書pp18-33、学図pp4-21
5 上	大造じいさんとがん（椋 鳩十）東書pp88-99、学図pp10-25、教出pp78-89 注文の多い料理店（宮沢賢治）学図pp66-83
5 下	大造じいさんとがん（椋 鳩十）光村pp74-88、大書pp97-108 注文の多い料理店（宮沢賢治）東書pp70-88、大書pp2-15 雪わたり（宮沢賢治）教出pp26-41
6 上	川とノリオ（いぬいとみこ）教出pp76-87
6 下	海の命（立松和平）光村pp70-81、海のいのち 東書pp72-82 川とノリオ（いぬいとみこ）大書pp95-108 雪渡り（宮沢賢治）東書pp100-113

考察の対象を本稿では、この教材群の中から、とくに1、2学年配当のものを中心に行うが、まずは、上記の全体を見渡しておきたい。

船 所 武 志

『おおきな かぶ』では、1社訳者が異なるものの、全5社が1学年上で掲載頁も似通って後半に位置する。ところが、『お手紙』になると、1学年下、2学年上、2学年下と3期に互って、3社が取り上げている。掲載頁を見ると、1学年下では後半に、2学年下では冒頭であることから、2学年の上が中心となる。『スイミー』は、2学年上で2社、ともに、上の中程である。『かさこじぞう』は、2学年下で4社、冒頭1、前半1、後半2の配置である。『わにのおじいさんのたからもの』は、2学年下で2社、ともに下の末尾に近く、3学年下の冒頭で1社と幅がある。

3学年の上では、『つり橋わたれ』が、2社でともに前半に配置されている。『モチモチの木』は、3学年上末尾に近い箇所と3学年下の後半とに1社ずつが取り上げている。『おにたのぼうし』は、3学年下の後半と末尾に近い箇所に1社ずつ取り上げている。4学年では、『白いぼうし』を3社が上の冒頭から中程にかけて取り上げている。『ポレポレ』が2社、上の後半と末尾で取り上げている。『一つの花』になると、上では1社が後半に、下では3社が取り上げており、冒頭1社、末尾近くで2社の内訳である。また、『ごんぎつね』は、全5社が4学年下で取り上げている。冒頭、前半に各1社、後半に3社の内訳である。なお、落語の『じゅげむ（寿限無）』は、3学年上と4学年下に取り上げられているが、下線の対象教材から外した。

5学年になると、『大造じいさんとがん』が上で3社（前半1、後半2）、下では、2社（いずれも後半）、よって、全5社が取り上げている。『注文の多い料理店』は、上で1社（後半）、下で2社（冒頭と後半）、合計3社である。『雪渡り』は、5学年下で1社（前半）と6学年下で1社（末尾近く）で幅がある。6学年上では、『川とノリオ』が後半に1社、下の末尾近くで1社の計2社である。『海の命』は下で2社、何れも後半である。

17教材が複数の教科書会社で取り上げられているが、取り上げる時期については、上記のように、一定しているものが9で、一定していないものが8である。取り上げる時期に幅のあるものでは、1学年の差が生じる。授業方法や内容によってその差が補われるのであろう。

2. 物語の叙述 — 1、2学年を中心に—

本稿では、複数の教科書会社で取り上げられている物語教材の内、1、2学年の5教材について、叙述層の分析を通して、小学校低学年における物語教材の表現特性を明らかにしたい。

物語の叙述は、大きく対象表現と叙述者表現とに分かちうる。対象表現は、客観的な描写として、人物描写、事物描写、状況描写などからなる。人物描写は、さらに、談話描写、行動描写、心理描写などに分かちうる。行動描写は、動態描写、静態描写と分かちすることができる。物語の叙述では、対象表現としての描写が学年を追うごとにどのように配置されるか、といった点に着目した考察が必要であらう。とくに、人物の心理描写が、どのようになされるものなのかは興味深いところである。叙述者表現は、物語の場合、語り手としての主観性が際立つ叙述である。対象に対する説明と評釈（解釈と評価）とに分かちうるが、低学年の物語教材では、評釈がほとんどみられない。描写にウェイトが置かれていることの証左であらう。

物語教材の表現特性

叙述層の分析に際して、文番号を付した。談話の前後に位置する地の文が一文としての統一性と完結性を備えていない場合は、当該の談話を含んで一文と処理する。一文が、複数の叙述層に跨る場合は、a b c…によって文の成分を分かつ⁵⁾。図表中の文番号の後には、叙述内容の一部をカタカナ表記した。叙述内容を抽出するため、1、2 学年の文章では一般的に用いられている敬体を省略した。

2. 1. 『おおきな かぶ』の表現特性

『おおきな かぶ』は、教科書会社全5社が1 学年上の後半頁に取り上げている教材である。1 学年の上半期総仕上げとして、まとまった物語を読むことになる。ロシア民話によるものだが、全文21文からなる極めて特徴的な叙述層を示すとともに、漸増的な構成をとっている。

【図表1】にみられるように、人物の行動描写が中心をなし、談話描写や事物描写では、パターン化された叙述となっている。また、人物の心理描写がなされないことに大きな特徴がある。何れの人物にも視点の移入がなされない（視点人物を設定しない）ことを示している。語り手による三人称の客観視点で描かれた作品である。教材は、3 文ごとに一つの場面を構成し、行間を空けて区切られている。

【図表1】『おおきな かぶ』の叙述層

	対 象 表 現			叙述者表現
	人 物 描 写		事物・状況描写	説 明
	談話描写	行動描写		
I	02「オキナカブニナレ」	01オジ イサガ タネマイタ	03カブ ガデキタ	
II	05「ウトコジョ…」	04オジ イサハヌコウトシタ	06b…ヌケナイ	06aトコロガ、
III	「b ウントコジョ…」	07オジ イサハオハ アサンヨンデキタ 08 a オハ アサンガ オジ イサンヲヒッパ ッテ…	09b…ヌケナイ	09aソレデモ、
IV	「b ウントコジョ…」	10オハ アサンハマゴ ヲンデキタ 11 a マゴ ガ オハ アサンヲヒッパ ッテ…	12b…ヌケナイ	12aマダ マダ、
V	「b ウントコジョ…」	13マゴ ハイヌヲンデキタ 14 a イヌガ マゴ ヲヒッパ ッテ…	15b…ヌケナイ	15aマダ マダ、マダ マダ、
VI	「b ウントコジョ…」	16イヌハネコヲンデキタ 17 a ネコガ イヌヲヒッパ ッテ…	18b…ヌケナイ	18aソレデモ、
VII	「b ウントコジョ…」	19ネコハネズ ミヲンデキタ 20 a ネズ ミガ ネコヲヒッパ ッテ…	21b…ヌケタ	21aヤット、

船 所 武 志

冒頭の場面Ⅰは、以下のようなものである。文節間を空ける分別書法がとられている。

01 おじいさんが、かぶの たねを まきました。

02 「a あまい あまい かぶに なれ。b おおきな おおきな かぶに なれ。」

03 あまい、げんきの よい、とてつもなく おおきい かぶが できました。

場面Ⅱ～Ⅶは、かぶを抜こうとして抜けず、登場人物が一人ずつ増えていくことになる。「おじいさん」、「おばあさん」、「まご」、「いぬ」、「ねこ」、「ねずみ」に至って、ようやく抜けた(Ⅶ)という話である。とくに、「かぶは ぬけません」の叙述に上接することば(06ところが、09それでも、12まだまだ、15まだまだ、まだまだ、18それでも、)が特徴的で、パターン化された叙述に変化を齎して、読み手に物語への興味を持続させる。最後の21文は、「やっと、かぶは ぬけました。」となる。人物の行動(動態)描写を中心とする典型的な漸増的構成である。

この教材に先立つ『どうぞの いす』(こうやま よしこ：大書pp42-49)では、「うさぎさん」が作った椅子に、「ろばさん」が花かごをおいて、寝てしまう。そこへ「くまさん」が来て花と蜜とを交換する。次に「きつねさん」がきて、蜜と瓜とを交換する。次に「りすさん」が来て、瓜と苺とを交換する。そして「ろばさん」が眼を覚まして、かごを見て驚く、という話である。驚いて不思議に思うところでは、読み手が登場人物の知りえないことを知っているという、登場人物との距離に読み手は気付くことになる。登場人物の思うことは全て発話形態をとっていることが、客観視点の叙述の特性でもある。物語は、登場人物が交替して、元へ戻るという循環的構成をとっている。総じて、ストーリーにみられる順序性を重視した構成の教材が1学年には置かれている。なお、両教材ともに、叙述に漢字はまだ出現しない。

2. 2. 『スイミー』の表現特性

2学年上の中程に、学校図書、光村出版によって配置されている教材である。【図表2】の叙述層にも示したように、教材は、4場面37文からなる。場面の区切りとして、行間が空いている。「まぐろ」に色の赤い兄弟たちを食べられてしまった「スイミー」は、ひとり色が黒く、泳ぎが速かったために逃れることができた(Ⅰ・Ⅱ)が、こわく、さびしく、かなしい思い(08)で、暗い海の底を泳いだ(07)。が、海には「すばらしいもの」があり(09)、「おもしろいもの」(10)を見て、元気を取り戻す(10)。具体的には、11文から18文に記される海の生物である(以上Ⅲ)。岩陰に隠れている別の赤い兄弟たちを見つけ、「スイミー」は、出てくるように促すのだが、彼らは、恐怖に脅えている(19-24)。「スイミー」は、打開策を考えて、みんなで大きな魚のふりをして泳ぐことになり、大きな魚を追い出すことに成功する(25-37)。

叙述層に示されるように、場面Ⅰでは、「スイミー」の説明、場面Ⅱでは、「まぐろ」の行動描写がそれぞれ場面を形成することが分かる。場面Ⅲは、逃れた「スイミー」の心理描写(08・10)が場面を形成する。場面Ⅳは、26から28文の心理描写(「かんがえた」)があるが、思考内容としては、31文の談話描写として仲間に語りかけている。図表にも現れているように、「スイミー」の行動描写と談話描写とが場面を形成している。場面Ⅳでは、「スイミー」が課題を

物語教材の表現特性

解決する方法を考案する。黒い自身は目となってその役割を担う。大きな不幸を経験し、それでも元気を取り戻して、新たに不幸の原因を取り払う智慧を発揮する、という物語である。主

【図表 2】『スイミー』の叙述層

	対 象 表 現			事物描写	叙述者表現
	人 物 描 写				
	談話描写	行動描写	心理描写		
I		01タノシククラシイタ			02ミンナアカイノニ、イッピキ タマクマクロ、オヨクノハ ハヤカッタ 03ナマエハスイミー
II		04アルビ、マクログツッコン デキタ 05マクログアカイサカナタチヲ ノコラスノミコンタ			06ニゲタノハスイミータケ
III		07スイミーハオヨイタ	08コワカッタ、サビシカッタ、 トチモカナシカッタ 10オモシロイモノヲミルタビニ、 スイミーハゲンキヲトリモ シタ	11クラゲ 12イセエビ 13ミタコトモナイサカナタチ 14ヒッパレレテイル 15コンブヤワカメノハヤシ 16ウナギ 17ナガイ 18イソギンチャク	09ケレト、ウミニハスバ ラシイモノガイッパイ
IV	21「デコイヨウ…」 22「タメタヨ」 24「タハレレテシマウヨ」 25「カンガエナクチャ」 30「ソウタ」 31「イッショニオヨゲンタ…」 36「メニナロウ」	19スイミーハミツケタ 23サカナタチハコタエタ 29トツゼンサケンタ 32スイミーハオシエタ 35スイミーハイッタ 37オオキナサカナヲオイダシタ	26スイミーハカンガエタ 27イロイロ… 28ウント…		20ソックリノキョウダイタチ 33ハナレバナレニナラナイコト 34モチバチマモルコト

人公の心理に大きな起伏が齎される教材である。主人公の呼称は、「スイミー」と三人称をとりながら、語り手の視点が移入され、心理描写が出現する。客観的に事態を捉えながら、主人公の主観へも出入りする、課題解決型の構成をもった教材である。

船 所 武 志

2. 3. 『お手紙』の表現特性

【図表 3】『お手紙』の叙述層

	対 象 表 現			叙 述 者 表 現
	人 物 描 写		心 理 描 写	
	談話描写	行 動 描 写		
Ⅰ	03「カナシソウタゝネ」 04「ソウナンタゝ」 06「aカナシイトキナンタゝ bオテカゝミヲマツジゝカンナンタゝ」 07「ドゝウイウワケ」 09「モラッタコトナインタゝモノ」 11「イチトゝモカイ」 13「イチトゝモ」 15「タゝレモクレタコトカゝナインタゝ…」	01カゝマクンハガゝンカンニスワッテイタ 02カエルクンガゝキテイタ 05カゝマクンガゝイッタ 08カエルクンガゝタズゝネタ 10カゝマクンガゝイッタ 12カエルクンガゝタズゝネタ 14カゝマクンガゝイッタ 16aフタリトモcケゝンカンノマエデゝコシヲオロシテイタ	16bカナシイキフゝンデ	
	18「aカエラナクッチャbシナクチャイケナイコトカゝアルンタゝ」 27「カタツムリクン」 29「カゝマクンノイエヘモッテイッテ、ユウビゝンウケニイレテクレナイカ」 30「マカセテクレヨ」 32「スケゝヤルゼゝ」	17bカエルクンガゝイッタ 19カエルクンハオオイソキゝデゝカエッタ 20エンビゝツトカミヲミツケタ 21カミニナニカカイタ 22カミヲフウトウニイレタ 25カエルクンハイエカタトビゝタゝシタ 26シリアイノカタツムリクンニアッタ 28カエルクンガゝイッタ 31カタツムリクンガゝイッタ		17aスルト 23フウトウニコウカイタ 24「カゝマカゝエルクンヘ」
	35「カゝマクン」 37「オキテオテカゝミカゝクルノヲマッテミタライトオモウナ」 38「イヤタゝヨ」 40「モウマッテルノアキアキシタ」 43「カゝマクン」 45「タゝレカカゝキミニオテカゝミクレルカモシレナイタゝロウ」 46「ソナコトアルモノカ」 48「オテカゝミクレルヒトナンテイルトハオモエナイヨ」	33bカエルクンハカゝマクンノイエヘモトゝッタ 34カゝマクンハベゝットゝデゝヒルネヲシテイタ 36カエルクンガゝイッタ 39カゝマクンガゝイッタ 41カエルクンハマトゝカラユウビゝンウケヲミタ 44カエルクンガゝイッタ 47カゝマクンガゝイッタ 49カエルクンハマトゝカラノゾゝイタ		33aソレカラ 42カタツムリクンハマタゝヤッテコナイ 50カタツムリクンハマタゝヤッテコナイ

物語教材の表現特性

IV	51「デモネ、ガマクン」 53「キョウハダレカガ オテガ ミクレルカ モンナイヨ」 54「ハ カラシイコトウナヨ」 56「aイママデ タレモクレナカッタナデ ゼ bオナジ タレロヨ」	52カエルンガ イッタ 55ガ マクンガ イッタ 57カエルンハマト カラノゾ イタ		58カタツムリクンハマダ ヤッテコナイ
	59「カエルンツ ウシデス ットマト ノソ トヲミテイル」 61「ダ ッテイマホ クオテガ ミヲマッテイ ルンダ モノ」 63「デモ、キヤンナイヨ」 65「キツクルヨ」 67「ダ ッテ、ホ クガ キミニオテガ ミダ ンタンダ モノ」 68「キミガ」 70「オテガ ミナンテカイタノ」 72「コウカイタンダ『…キミガ ホ クノシ ユデ アルコトヲウレシクオモイマス…』」 73「アア」 75「トテモイオテガ ミダ」	60ガ マクンガ タズ ネタ 62カエルンガ イッタ 64ガ マクンガ イッタ 66カエルンガ イッタ 69ガ マクンガ イッタ 71カエルンガ イッタ 74ガ マクンガ イッタ		
		76bフタリハ、ゲンカンニデ テ、オテガ ミノクルノマッ テイタ 77aフタリトモ、cソコニスワッテイタ 78ナガ イコトマッテイタ 79bカタツムリクンガ ツイタ 80bオテガ ミヲ、ガ マクンニワタシタ	77bトテモアワセナキモチデ 81ガ マクンハトテモロコナデ	76aソレカラ 79aヨウカタッテ 80aソッテ
V				

(談話描写)

(行動描写)

(心理描写)

(説明)

教材『お手紙』の扱いには、多少の幅がある。1 学年下の後半（教出）、2 学年上の前半（大書）、2 学年上で『スイミー』を取り上げている光村では、2 学年下の冒頭に配置している。

教材は、【図表 3】に示したように、5 場面81文からなる。手紙をもらったことのない「がまくん」の悲しみを理解する「かえるくん」が、「がまくん」宛に手紙を書いて、配達を頼んだ「かたつむりくん」の到着を幸せな気持ちで待つという、「がまくん」と「かえるくん」との対話が基調の物語である。したがって、場面Ⅰから場面Ⅳまで、登場人物の行動描写と談話描写とによって場面形成がなされる。評釈、事物描写の層はなく、説明、心理描写も僅少である。場面Ⅴに至って、「かえるくん」が「がまくん」に出した手紙を二人して待つ幸せと、届いた手紙に「がまくん」が喜ぶという心理が描写される。「かえるくん」の「がまくん」に対する同情とともに、ストーリー展開にみられるユーモア（「かえるくん」が「がまくん」の家にすぐ戻り外を気にする。四日経って「かたつむりくん」が到着する。）が深刻な孤独感を緩和している。

心理描写の僅少なことは、談話描写に現れるからである。06文の「a かなしい時なんだ」、

船 所 武 志

「cふしあわせな気もちに なるんだよ」、15文の「まっているときが かなしい……」、39文「もう まっているの、あきあきしたよ」などと、心中の思いが表出する。16文の「かなしい気分で、」や77文「とても しあわせな気もちで、」は、それぞれ、「ふたりとも、……げんかんの前に こしを下ろしていました。」(16)、「ふたりとも、……そこにすわっていました。」(77) という行動描写に含みこまれた形で心理が表現されている。同じ行動でありながら、「かなしい気分」と「しあわせな気もち」という両極の感情表現が、場面Ⅰと場面Ⅴとを象徴的に対比されている。したがって、心理描写の文は、81文「お手紙をもらって、がまくんは、とても よろびました。」のみである。心中の思いを吐露する描写とは異なって、説明的な心理描写と言えよう。物語は、時間的な展開に沿って描かれている。説明にみられる接続のことがばがそのことを証している。

2. 4. 『かさこじぞう』の表現特性

教材『かさこじぞう』は、4社によって取り上げられている。2学年下の冒頭（大書）、前半（教出）、後半（東書、学図）である。物語は、貧しい「じいさま」と「ばあさま」が大晦日に、菅笠を作って正月の餅を用意しようとするが、町では売れない。「じいさま」は、その帰途、吹雪で片側が雪に埋れた「じぞうさま」六体に笠五つと自身の継接ぎの手拭いをかける。その夜、「じぞうさま」が餅の俵や味噌樽などを置いて帰り、「じいさま」と「ばあさま」はよい正月を迎えることができた、という話。場面は、少し細かく八つに分かちうる。場面Ⅰは、二人の登場人物を語り手が紹介する説明となる。01文（「…じいさまとばあさまがありましたと。」）と59文（「…よいお正月をむかえることができましたと。」）との文末「と。」には、語り手の聞き手（読み手）への語りかけとしての機能を果たし、冒頭と末尾で呼応して、語り物としての呈示がなされる。場面Ⅱでは、「ある年の大みそか」(03)として、物語の現在を特定の時間に設定することになる。よって、二人の対話を中心となる場面である。対話を通して、正月というのに、餅もないことが伝えられる。場面Ⅲは、菅を見つけて、笠を編んで町で売ろうとする行動描写が中心となる。場面Ⅳは、賑やかな町で、菅笠を売ろうとする「じいさま」の行動描写と売れない落胆の思いを吐露する談話描写とが中心となる。場面Ⅴでは、帰途、村の外れで雪に埋れた「じぞうさま」に出会い、売れなかった笠五つと自身の手拭いを被せる。場面冒頭、事物・状況描写があるものの、「じぞうさま」に語りかけながらの「じいさま」の行動が描写される。談話描写に人物の心情が託されているために、心理描写が出現しないことも首肯しうる。場面Ⅵは、帰宅後の「ばあさま」への報告と「ばあさま」の反応である。「いやな顔ひとつしないで」に、「じいさま」と全く同じ感情の持ち主であることが示される。場面Ⅶでは、自らを鼓舞するかのように「もちつきのまねごと」をし、漬け菜とお湯とを口にして休む。場面Ⅷは、「じぞうさま」の行動が主となるのだが、54文「耳をすまして聞いてみると」とあるように、二人の聴覚、視覚を通して描かれている。したがって、57、58文のような存在文（「が（おいて）ありました」）が描かれることになる。事物・状況描写が中心の場面である。

人物の談話、行動描写のほか、事物・状況描写も多用されている。説明では、「そして」「そ

物語教材の表現特性

【図表 4】「かさこじぞう」の叙述層

	対 象 表 現			叙 述 者 表 現
	人 物 描 写		事物・状況描写	
	談話描写	行動描写		説 明
I				01ムカシムカシ、…ト 02タイソウビンホウデ、…
II	04 「オショウカヅ…トイウニ、モチ コノヨウイモチキンノウ」 05 「ホンニノウ」 06 「ナソヅウルモンデモ…」 08 「ホンニナソニモアリヤセンノウ」	03bジ イサマハ、タメイキツツイテイッ 07aジ イサマハ、サシキミワタシタケト	07bナソニモナイ	03aアルトシノオオミソカ、
III	11 「カサコサエテ、マチサウリニイッ タラ、…」 12 「ソレカエエ、…」 15 「cカエリニハ、モチコカッテクルデ d…」	09ハ アサマハト マノホウヲミタ 13bジ イサマハ アサマハ、…スケヲソロエタ 14bスケ カサヲアタタ 15bソレヲジョッテ、eトイウテ、デカケタ	10bスケガ ツンデアッタ 15aカサガ 5ツデキルト、	10aスルト 13aソコデ 14aソシテ
IV	18 「エエ、マツハイランカ」 20 「aエエ、カサヤカサヤbカサコハイ ランカ」 23 「aトシコシノヒニ、カサコカウモン ハオランソシヤロbb…カッカリスル ジヤロウノウ」	19ジ イサマモコエヲハラアゲタ 22ジ イサマハカエルコトニシタ	16マチニハ、イカッタッテ… 17ウスヤキネヲウルミセ… 21bダレモワリミイテクレナイ	21aケレトモ
V	29 「aキノトクニナバサゾツメタカロ ウノウ」 31 「aコッチノジウサマハ、…シ ミヨコサエテbbコノジウサマハト ウシヤcツラヲサケテゴサラッ シャル」 33 「aソウジヤbbコノカサコヲカフッ テタサレ」 34ウリモノカサヲカフセルト、…ムスンデアゲタ 37 「オラノデワリイカ、コラエテカ サレ」 39 「コレデエエ、コレデエエ」	25ジ イサマハ、…ムラノハズレノノッハラマデキタ 27aフトカオヲアゲルト、 30ジ イサマハ、ジウサマノ…ユキヲカキオトシタ 32ジ イサマハ、…カタヤラセナヤラナデタ 34ウリモノカサヲカフセルト、…ムスンデアゲタ 38ジ イサマハ、ジブソノ…テヌケイヲトルト、イ チハンシマイノジウサマニカフセタ	24…ヒモクレカケタ 26カゼガデテ、フキキ… 27bミチハタニ、ジウサマ サマカ 6ニタッテイタ 28bジウサマハカサガ ワダケユキニモレテル…	28a…フキサラシノノッハラナ モンデ、cノタッタ 35トコロカ、ジウサマノ カサハ6ニシ、カサコハ5ツ 36トウシテモタリマセン

船 所 武 志

VI	41「ハ° アサマ、ハ° サマ、イマカエッタ」 42「aオウオウ、ジ° イサマカイもサゾ° ツメタカッカロウ/cカサコハウレタノカネ」 43「ソレガ°、サッパ° リウレンデ° ノウ」 44「bソレデ°、オウ、カサコカフ° セテキタ」 45「c オウ、ソレハエエコトヲシナスツタ dジ° ソ° ウサマモ、…ツメタカロウモネサアサア、ジ° イサマ、イロリニキテ、アタツタタ° サレ」	40bヤットアソシンシテ、ウチニカエッタ 44aジ° イサマハ、…ジ° ソ° ウサマカ° ユキニウモレテイタハナシヲシテ、cトイッタ 45bハ° アサマハ、イヤナカオヒトツシナイテ°、	40aソコデ°、 45aスルト、
VII	47「aヤレヤレ、…モチコナシ/トシコシタ° bソソナラヒトツモチツキノマネゴ° トデ° モシヨウカノウ」 48bコメノモチコ/ヒトウスハ° ッタラ 49bアワノモチコ/ヒトウスハ° ッタラ	46ジ° イサマハ、…ヒエタカラタ° ヲアタタメタ 48aジ° イサマハ、cト、イロリノフチヲタタイタ 49aハ° アサマモ、ホホトワラッテ、cト、アイト° リノマネヲシタ 50bフタリハ、ツケナカミカミ、オユヲノンデ° ヤスンタ°	49aスルト、 50aソレカラ、
VIII	51cジ° ヨイヤサ ジ° ヨイヤサ 52「aハ° アサマ、イマゴ° ロタ° レジ° ャロ…」 54b6ニノジ° ソ° ウサ/カサコトツチカフ° セタ/ジ° サマノウチハト° コタ° /ハ° サマノウチハト° コタ° 56cジ° ヨイヤサ ジ° ヨイヤサ	54aミミヲスマシテキイテミルト、 56aジ° イサマトハ° アサマカ°、オキテイッテアマト° ヲクルト、	51bマヨナカゴ° ロ、dト、ソリヲヒクカケコ° エカ° シテキタ 53bカケコ° エハ、…チカツ° イテキタ 54cト、ウタッテイルノタ° ヲタ 55bジ° イサマノウチノマエデ° トマルト、ナニヤラオモイモノヲ…オロシテイッタ 56bカサコヲカフ° ヲタジ° ソ° ウサマト、テヌク° イヲカフ° ヲタジ° ウサマカ°、dト、…カエッテイクトコロタ° ヲタ 57ノキノシタニハ、コメノモチ、アワノモチノタワラカ° オイテアッタ 58ソノホカニモ、ミソタ° ル、ニンジ° ソ、ゴ° ソホ° ヤ…ナト° カ° アッタ 59ジ° イサマトハ° アサマハ、ヨイオショウカ° ツラムカエルコトカ° デ° キタト

(談話描写)

(行動描写)

(事物・状況描写)

(説明)

物語教材の表現特性

こで」「それから」の外に、順接としては「すると」が4回出現する。10文は菅の発見、45文は「ばあさま」の反応、49文も「ばあさま」の反応、51文「じぞうさま」の登場と読み手にとっては、少し意外性を含んだ事態の出現が促されていると見てよいと思われる。加えて、「けれども」「ところが」といった逆接も出現する。描き出される事態展開の意外性を表わしつつも、読み手は、それを必然と捉える読みの方略を培うのであろう。

2. 5. 『わにのおじいさんのたからもの』の表現特性

教材『わにのおじいさんのたからもの』は、2学年下の末尾に2社（教出、大書）、3学年下の冒頭に1社（学図）が取り上げている。取り上げられ方に多少の幅がある教材である。物語は、「おにの子」が「わにのおじいさん」に出逢い、「おじいさん」の背中の地図を写して、宝物の隠し場所を訪ねる。その場所で美しい夕焼けを見て、宝物だと思う、という内容である。

場面は、大きく四つに分かちうる。場面Ⅰは、「おにの子」が眠っている「年をとっ」た「わに」に出会う。「おにの子」は、「わに」が死んでいると思って、朴の木の葉を体に掛けてやる。場面Ⅰの叙述層は、【図表5】に示すように、「おにの子」の人物描写が主となり、「わに」に話しかける談話描写、葉を積み上げる行動描写、死んでいるのかと思う心理描写が出現している。「わに」については、事物・状況描写として描かれ、人物としての登場は、次の場面での目覚めを待たなければならない。説明層にも跨って、多様な叙述で幕を開ける物語である。場面Ⅱは、「わにのおじいさん」が目覚めて、「おにの子」との対話が主となる。長旅の理由を尋ねたことから、「わにのおじいさん」は、宝物ということばさえ「おにの子」が知らないことに驚く。「おにの子」に宝物と縁がなくなった事情については、語り手による説明が入る（26-28）。場面Ⅲでは、「わにのおじいさん」が宝物を「おにの子」に譲ることにする。隠し場所を記した地図が背中の皺で、写し取るという行動を含め、行動描写と談話描写とで場面形成がなされている。場面Ⅳは、「おにの子」が「わにのおじいさん」と別れ、写し取った地図を頼りに「×じるしの場所」を訪ねる。辿り着いて、「夕やけ」に感動し、「これがたからものなのだ」（42）と思う。41文の行動（「思わず、おにの子はぼうしをとりました。」）も、感動の表れであり、03文の「ぼうしをかぶったおにの子」との呼応がある。45文「いつまでも夕やけを見ていました」の行動を通して、いかに心が惹きつけられたか、を表わしている。足元に埋まっている宝物に気付かない、ということが、一層、「たからもの」に象徴性を与えることになる。心のありようと人それぞれの「たからもの」とを考えさせる教材であらう。

文末の形態では、「のです」が用いられて、読み手への説明の機能が生じている。17文「……目をあけたのです。」、28文「……えんがないのです。」、33文「……地図になっていたのです。」、40文「……いっぱい広がっていたのです。」というように、場面Ⅱ以降にみられる。説明層に支えられた描写層とみることができよう。語り手の語る態度と対象表現としての多様な描写とが複雑な叙述層を2学年で示すことになるが、一つの到達地点を示してもいる、と解せよう。

船 所 武 志

【図表 5】「わにのおじいさんのたからもの」の叙述層

	対 象 表 現			事物・状況描写	叙述者表現
	人 物 描 写				
	談話描写	行動描写	心理描写		
I	09「aワニノオジ イサン」	03アル、テンキノイイヒニ、ホウ シヲカフ ッタオニノコハ…ネ ムッテイルワニニデ アッタ 04bオニノコハ、…シゲ シゲ トナカ メタ	08シンデ イルノカモシレナイー ト、オニノコハオモッタ	01ヘビ モカエルモ、ツチノナ カニモグ ッタ 02カラスガ サムソウニナイテル	04aワニヲミルノハウマレテハジ メナノデ、 06ニンゲ ンデ イエハ、ヒヤク サンジ ッサイクライ
	12「ワニノオハ アサン」		11ア、オジ イサンデ ナクテ、オ ハ アサンノカモシレナイー トオモッタ	07ワニハゼ ンゼ ソウゴ カナイ 10ワニハ、メヲツアリ、ジ ッ トシタマ	
		15オニノコハ、…ホオノキノオ オキナハッパ ヲヒロッテハ、 ワニノコロニハコヒ …ツミ アゲ テイッタ	14シンタ ンタ ー トオニノコハ オモッタ	13bワニハビ クリトモウゴ カ ナイ	13aヤッハ リ
II	17b「アア、イキモチダ」	17cト、ワニハ、ツツヤキナガ ラメヲアケタ		16…ユウカ タチカクナッテ、 ワニノカラタハ、ハンブ ンホ ト、ハッパ デ ウマッタ	17aスルト、dノダ
	18 「キミカイ、ハッパ ヲ…カ ケテクレタノハ」 19「…シンデ オイデ カトオモ タノデ ス」 20「a…ナカ イタヒ ヲシテ キタモノダ カラ、…ネムク ナッテ…b…ネムッテイタ ラシイナcメヲ9ツモミタナ カラ」	21ソウイウト、ワニハ、…アク ヒ ヲシタ			
	22「アノ、ワニノオジ イサン？ソ レトモ、オハ アサンデ スカ？」 23「ワシハ、オジ イサンダ ヲ」 24「…ト ウシテ、ナカ イタ ヒ ヲシテオイデ ニナッタノデ スカ」 25「ワシヲコロシテ、タカラモノヲ トロウトスルヤツカ イルノデ ネ、ニゲ テキタッテワケサ」				26オニノコハ、タカラモノトイ モノガ、ト ンナモノダ カシ ラナイ 27タカラモノトイコトハ サエシ ラナイ

物語教材の表現特性

	29 「…タカラモノトイウモノヲ シラナイノカイ」	30ワニノオジ ^デ イサンハ、オト ^デ ロイテ、スットンキョウナコエヲ ゲ ^シ タ			28トントムカシノ、ソノマタムカ シ、モモタロウカ ^デ …モッテ イッテシマッテカラハ、オニハ、 タカラモノトハ…エンカ ^デ ナイ ノ ^タ
III	32 「aキミニ、ワシノタカラモ ノヲアケ ^テ ヨウb…ソウショ ウc…ココロオキナクアノオニ イケル」	31bシハ ^デ ラク…オニノコノカ オヲミテイタカ ^デ 、dソノシ ワシワクチャクチャノカオテ ^デ 、 ニコツシタ			31aソシテ、 cヤガ ^デ テ、 33…セナカノシワカ ^デ 、タカラ モノノカクシハ ^デ ショヲシルシタ チズ ^デ ニナッテイタノ ^タ
	35 「aイッテオイト ^デ bワシハ、 …モウヒトネムリスルcタカラ モノッテ ^デ ウイモノカ、キミ ノメテ ^デ タシカメルトイ」	34ワニノオジ ^デ イサンニイワレテ、 オニノコハ、 オジ ^デ イサンノセ ナカノシワヲ、…カキウツシタ			
		36ソウイッテ、 ワニノオジ ^デ イサ ンハメヲツツ ^デ ッタ			
IV		37オニノコハ、チズ ^デ ヲミナカ ^デ ラ、 トウケ ^デ ヲコエ、…チズ ^デ ノ ×シ ^ル シノハ ^デ ショヘタト ^デ リツイタ		38ソコハ、キリタツヨウナカ ^デ ケノ ウエノイワハ ^デ タ ^デ ッタ	
		39ソコニタツトキ、オニノコハメ ヲマルクシタ41オモワズ、… ホ ^デ ウシヲトッ		40a…ウツクシイユウヤケガ ^デ 、 …ヒロカ ^デ ッテイタ	40bノ ^タ
		41オモワズ、…ホ ^デ ウシヲトッ タ	42aコレガ ^デ タカラモノナノ ^タ — ト、 43ココハ、セカイシ ^デ ョウテ ^デ イチ ハ ^デ ンステキナユウヤケガ ^デ ミラ レルハ ^デ ショナンタ ^デ —トオモッ タ		
		42bオニノコハウナズ ^デ イタ			
		45オニノコハ、 イツマテ ^デ モユウ ヤケヲミテイタ			44ソノタッテイルアシモトニ、タ カラモノヲイレタハコガ ^デ ウマッ テイルノヲ、 オニノコハシラナ イ
	(談話描写)	(行動描写)	(心理描写)	(事物・状況描写)	(説明)

3. 1、2 学年の物語教材の叙述 一まとめにかえて一

煩雑を取って避けずに、叙述層の分析を通して、1、2 学年の物語教材の表現特性を考察してきた。叙述層は、1 学年においては、当初、人物の客観的な行動描写を中心にした教材が登場する。談話描写の中で人物の思いが語られて、心理描写という形態をとらないことが多い。心理描写も心中の吐露という形態をとるのは、2 学年の下半期を待つことになる。語り手による視点の移入によって、主人公の視点に読み手として感情移入するのとは異なって、寧ろ、談話描写という客観的な描写が、読み手の感情移入を促していると言えよう。考察対象の教材は、すべて、人物呼称が三人称であった。一人称の呼称が登場するのは、さらに上の学年を待たねばならない。また、1、2 学年の教材には、動物の擬人化した登場人物が多く認められる。この点についても、上位の学年との比較が必要である。稿を改めることとする。

本稿は、授業論を展開するものでもなく、教材論を中心に据えたものでもない。一つ一つの教材が各学年にどのように配当されているのか、に着目して、どのような叙述が形成され、物語世界をどのように構築しているのか、そこに、文章表現論的な階梯が見えてくるとすれば、明らかにしたいと思うものである。「読むこと」の内実を改めて検討するに際して、ややもすれば、主題に傾く読みを、構成、叙述に拘りつつ読む方略を模索したいものである。飽くまでも叙述、表現を基に読むことで、「書くこと」、「話すこと・聞くこと」との関連も見えてくるものと思われる。しかし、その関連性を早急に求めるよりも、「読むこと」の内実を検討することが肝要であろう。「読解力」養成のためには、そうした「読むこと」に加えて、「考えること」即ち「思考言語」の獲得を促すように心掛けねばならないものと思われる。

註

- 1) 現行の『小学校学習指導要領』の改訂は、平成10年12月。実施は、平成14年度からであった。
- 2) 『日本語学』(明治書院)2006年6月号の特集は、「これから求められる『読解力』～PISA調査の『読解力』とは何か～」である。平成17年12月の文部科学省による指針から、「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、熟考する能力」をPISA型「読解力」の定義としている。テキストから遊離することなく、コミュニケーション言語と思考言語との有機的発達が促されているものと言えよう。
- 3) 叙述層の研究については、土部(1976・1995)などに負うところが大きい。船所(1996・1999・2005ab)などに小説の叙述層分析を試みている。
- 4) 「大書」:大阪書籍、「学図」:学校図書、「教出」:教育出版、「東書」:東京書籍、「光村」:光村出版をそれぞれ略記した。
- 5) 複文の場合によくみられる現象だが、単文においても文の成分によっては、叙述の層序を異にして処理するほうが望ましい場合がある。例えば、描写文の冒頭に置かれる接続のことばなどは文脈展開を補う説明的な要素が多分に加わる。

参考文献

- 文部省（1999）『小学校学習指導要領解説 国語編』（東洋館出版社）
- 高木展郎（2006）「『読解力』をどうとらえるか」（『日本語学』 6 月号第25巻第 7 号 明治書院）
- 土部 弘（1976）「叙述層と文章構成」（今井文男教授還暦記念論集刊行委員会『表現学論考』 中部日本教育文化会）
- 土部 弘（1995）「小説表現における叙述層の重層構造」（関西大学国文学会『国文学』 第73号）
- 船所武志（1996）「要約類型と主題文型 一芥川龍之介『ピアノ』を原文章として一」（国語表現研究会『国語表現研究』 第11号）
- 船所武志（1999）「文章表現の叙述機能 一梶井基次郎『蒼穹』を事例として一」（四天王寺国際仏教大学『四天王寺国際仏教大学紀要』 文学部第31号）
- 船所武志（2005a）「場面構築と叙述形態 一近代小説の文末に着目して一」（表現学会『表現研究』 第81号）
- 船所武志（2005b）「文章表現の場面論」（四天王寺国際仏教大学『四天王寺国際仏教大学紀要』 第40号）
- 船所武志（2006）「文章表現の視点 一『視点跨渡』について一」（四天王寺国際仏教大学『四天王寺国際仏教大学紀要』 第42号）