

Story Manga and Act of Reading Theory —A Study Based on Yoshiharu Tsuge’s *Furuhon to shoujyo*—

Noriko YAMADA†

Abstract

“Diversity of interpretation” is surely one reason to include works of literature in Japanese language studies, within the Japanese education system. However, while lessons on how to “read” literary works aim to include an exchange of views, in practice, discussions are generally limited to primary interpretations provided by teachers. Although, at first sight, students appear to discuss various interpretations, the practice of “mutual reading,” in which students incorporate others’ interpretations into their own, never takes place.

To solve these problems, it is useful to focus on the “gaps” described in Iser’s Act of Reading theory, which focuses on reader-centered literary communication. While many studies have examined how “gaps” in literary works are incorporated into Japanese-language studies, no research to date has focused on “gaps” in story manga.

The scene in Yoshiharu Tsuge’s story manga, *Furuhon to shoujyo* (the second-hand book and the girl), in which the student’s friend appears can be read as a “gap,” which is used to deliver a lesson involving an exchange of interpretations. The present study confirms that attaching meaning to the “gaps” in story manga can facilitate an exchange of views and interpretations, supported by various arguments. Studies have shown that students who engage in reading interactions and listen to viewpoints that differ from their own will quickly experience those trains of thought and incorporate other students’ interpretations into their own ways of thinking.

Accordingly, lessons that revolve around “gaps” in story manga can facilitate “mutual reading” and the exchange of interpretations among students in a way that is hard to achieve in lessons that revolve around “gaps” in literary works.

Keywords

story manga, act of reading theory, Japanese language studies, Yoshiharu Tsuge, diversity of interpretation

† y-noriko@seiryu-u.ac.jp (Women’s junior college, Kanazawa Seiryō University)

ストーリーマンガと読書行為論 —つげ義春「古本と少女」を通して考える—

山田 範子[†]

キーワード

ストーリーマンガ, 読書行為論, 国語科教育, つげ義春, 解釈の多様性

1. 国語科で文学作品を「読むこと」の課題

2018年公示の高等学校学習指導要領国語科において新設された「文学国語」では、「読むこと」の指導事項に「文章の構成や展開, 表現の仕方を踏まえ, 解釈の多様性について考察すること」がある。高橋(2020)は、「文学作品は必ずしも一つの解釈に収斂・統一されるものではなく, 様々な解釈の可能性を有したものであり, それらを多面的・多角的な視点から捉えていくことが『文学国語』を学ぶ重要な視点の一つ」(p.39)と述べた。また, 浜本(1996a)は、「文学作品は, 形象によって人間を描く。形象は概念よりも大きいので, 読者の光の当て方により, 多様な意味を発現させる」(p.53)と述べ, 文学の解釈はそれぞれの読者に委ねられていることを示唆した。すなわち, 国語科において文学作品を扱う意義の一つは, 解釈とはあらかじめ作品の中に備わっているのではなく, 読者との関わりによって創出されるものであることをふまえ, 学習者が互いの解釈を交流することにあると言える。

しかしながら, 文学作品を扱った国語科授業で十分に学習者の多様な解釈を交流できているとは言いがたい。筆者は, 短期大学部において文学作品を読む科目を担当しているが, 講義第1回や第2回のレスポンス・シートには「問いに対する答えは一つしかないと思っていた」「先生が自分の考えを認めてくれたのでうれしかった」というような感想が多く見受けられた。目

の前にいる学習者がこれまで受けてきた国語科教育では, 教師の求めるただ一つの正解以外認められにくい状況にあったのではないかと, 自分の読みを人前で表現することに劣等感を抱きがちだったのではないかと推測する。

2. 多様な解釈を交流するストーリーマンガ

今次改定に関わる中央教育審議会答申(2016年)における高等学校国語科の課題として, 「高等学校の国語科においては, 教材の読み取りが指導の中心となることが多く, 国語による主体的な表現等が重視された授業が十分行われていないこと」が挙げられた。大滝(2018)は, 学習者の主体が重視されない状況下では, 「生徒にとっては受け身の授業が繰り返されることとなりやすい。国語教室で, 生徒が自分自身の考えを発信し, 他のクラスメートと集団としての考えを磨き合うという学習場面も担保されにくく, こうした状況は, 生徒が卒業後に向き合う現実の社会での諸活動や大学等での研究活動とはいわば『真逆』である」(p.9)と説明した。このように, 国語科の「読むこと」の授業では, 学習者一人ひとりの読みを大切にして, その読みを交流する学習が必要不可欠であると言える。

マンガは, 起承転結の定型がある4コママンガとコマ数が自由で物語性のあるストーリーマンガに大別できる。特にストーリーマンガは, 絵・コマ・言葉を中心とした表現によって

構成され、言葉のみで構成される文章よりも解釈の根拠となる表現が多く存在する。ストーリーマンガを教材とすることで、さまざまな根拠に支えられた多様な解釈の交流ができる可能性がある。さらに、学習者の最終的な解釈が同じであっても、その解釈に至る思考の道筋に違いが現れやすいと考えられる。意見交流において、「どこを読んでそのように考えたのか」まで問えば、「前の人と同じ」という返答になりにくい。結果として多様な解釈の交流ができる。

また、マンガは情報をすばやく認知することができる。合田(2014)は、「マンガでは、映画とも紙芝居とも違い、見開き2ページの世界が『同時に』読者の認識に飛び込んでくる」(p.12)と述べた。マンガは情報を「同時に」視覚的に認知することができる。このため、読みの交流において、他者が自分とは異なる視点の解釈を示したときの理解のスピードが速い。解釈の交流中、他者が発言したと同時にその解釈に至った思考の道筋を速いスピードで追体験することができ、根拠の妥当性を学習者相互に評価することができる。

3. ストーリーマンガと文学の関係性

国語科教育でストーリーマンガを文学作品として扱える可能性を示したい。

マンガと文学の関連性について、次の先行研究がある。根本(2010)は、芥川龍之介の童話「魔術」とそのコミカライズを比較し、「マンガを読むことも童話を読むことも、その本質は同じだといえる。違うのは絵か文章かという点のみなのである」(p.21)と述べ、マンガを文学と同様に読み浸ることのできる作品として捉えた。町田(2015)は、具体的なストーリーマンガの授業実践を通して、「文学教材と同様の指導過程によって扱う可能性が拓かれた」(p.96)と述べ、ストーリーマンガと文学教育の共通性を示唆した。森(2018)は、登場人物の心情を

考える際に「他の場面における表現との連関を捉え、読者が意味を生成する」(p.35)ことに注目し、国語科の授業单元の中で文学教材として位置づけることを目指したストーリーマンガの教材化を報告している。

以上の先行研究を受けて、筆者はストーリーマンガを文学作品として扱いながら、学習者の実態に即して活用する授業実践を報告した。山田(2019a)は、「自己およびクラス全体の『読むこと』の能力を認め合うという授業の目標を達成することができたのではないか」(p.55)と述べた。また、山田(2019b)は、「学生一人ひとりが『読むこと』への自信を取り戻し、クラス全体の『読むこと』の能力の再発見に至った」(p.39)としたうえで、「ストーリーマンガを『全体から部分、部分から全体へ』という文学作品と同様の指導過程によって扱った」(p.39)ことで「学生から多様で妥当な解釈を得られた」(p.39)と述べ、町田(2015)が指摘したストーリーマンガを「文学教材と同様の指導過程によって扱う可能性」(p.96)をさらに強調した。

このように、ストーリーマンガは、国語科教育において文学教材として機能し、これまで課題とされてきた解釈の交流すなわち「読み合う」学習を活性化させる可能性がある。

そこで、本研究では、町田(2015)および山田(2019b)が指摘した「文学教材と同様の指導過程」でストーリーマンガを扱うことを発展させ、ストーリーマンガの授業に文学理論を取り入れる。文学理論の中でも、読者(学習者)を中心とした文学のコミュニケーションを研究対象とする「読書行為論」に注目し、さらに学習者が生き生きと解釈を交流できる国語科授業を追究した。

4. イーザーの読書行為論における「空所」

ヴォルフガング・イーザー⁽¹⁾は、読者が読書することによって、はじめてテキスト⁽²⁾が「文

学作品」として意味を成すという「読書行為論」を構築した。

読者の介入によってテキストが具体化するという考え方は、インガルデン⁽³⁾が先に注目し、文学テキストには「不確定箇所」あるいは「空所」があると指摘した。武田(2017)によると、「文学の記述には、一見いかに完璧であるように見えても、必ず読者が補わなければならない要素がある」(p.100)として、インガルデンの言う「空所」を「テキストの構造的な問題」(p.101)と説明している。また、亀井・蓼沼(2015)は、イーザーの言う「空所」は「インガルデンのように書かれていない固定したそれではなく、<読書行為>によって私たちの中に現れ、私たちの想像力をかき立てていく」(p.140)と説明した。このように、イーザーの読書行為論における「空所」とは、インガルデンの言う「空所」とは異なり、単にテキストの「隙間」や「穴」を指すのではなく、テキストに記述してあることであっても、その意味を巡って読者が解釈しなければならない部分ということになる。

浜本(1996b)はイーザーの読書行為論における「空所」を国語科教育に取り入れるにあたり、「変化が急激すぎて一読するだけではなめらかに読み進めることができない」(p.60)部分を国語科における文学作品の「空所」と呼んだ。読者が「文学作品の空所に立ちどまり、繰り返し読んで読者なりの『充填(補い)』をして納得する」(p.60)とき、読者の主体的な意味づけが生まれるとしている。イーザーの「空所」を国語科における文学の授業に取り入れる研究は、関口(1986)⁽⁴⁾や上谷(1997)⁽⁵⁾など多数存在し、学習者の解釈の多様さに支えられた豊かな「読み合い」の場を与えることが報告されている。しかし、ストーリーマンガの「空所」に注目した授業実践は存在しない。

そこで、筆者はイーザーの読書行為論をストーリーマンガにあてはめ⁽⁶⁾、ストーリーマン

ガにおける「空所」について、文学作品と同様に読み進めることによって、解釈の交流の活性化をねらった授業を着想した。

5. つげ義春「古本と少女」の授業

5.1. 授業の目標

「学生の友人」が登場するシーンをテキストの「空所」として捉えた。「学生の友人」は明らかに主要登場人物ではなく、ストーリーに突然出現するため、その登場シーンは変化が急なシーンであると言える。学習者はこの「空所」について、それぞれ異なる意味づけをすると推測した。

授業では、ストーリーマンガの「空所」を巡って、学習者が多様な解釈を出し合い、その解釈を理解し合うことを目標とした。ストーリーマンガの「空所」を扱う授業によって、学習者の「読み合う」学習を活性化するという仮説を検証する。

5.2. テキストの概要と友人登場シーン

つげ義春「古本と少女」⁽⁷⁾は、全26ページの短編である。ストーリーは、古本を買いたくてもお金がなくて買えない学生、古本屋の店主とその娘(少女)、本の前の持ち主の4人の関係において進行する。

学生は、千円の初版本が欲しいが、お金がなくて買えず、毎日古本屋に通って本を立ち読みしていた。あるとき、立ち読みした本を棚に返そうとしたところ、本の隙間から千円札が落ちた。とっさに千円札を拾い、逃げてしまった学生であったが、自責の念に駆られて千円を返そうと古本屋に戻る。

いつもの棚を見ると、初版本がなくなっていた。店主の娘(少女)に本が売ってしまったのかどうかたずねると、少女がその本を手にしていった。パラパラと本をめくって中身を確認しているようであった。

学生が初版本を欲しがっていたことを知っていた少女は「お買いになります?」(p.17)と類

を赤らめながらたずねるが、学生は本を売りに来た人を探していると答える。そのとき、ちょうど本の前の持ち主が古本屋に現れ、本を買戻したいと申し出た。思いがけず、学生と本の前の持ち主のどちらに購入権があるか争うかたちになり、学生は「ほ……………ほくが先なんだ」(p.20)と千円を差し出す。

ところが本の前の持ち主は、大人げなく「ほくは千五百円出す」(p.20)と言い出し、古本屋の店主の判断で前の持ち主が初版本を取り戻すことになった。学生の千円が行き場を失ったところに「学生の友人」が見開き2ページにわたって登場し、友人は学生の千円を見て、そのお金で食事をおごってほしいと頼む【図1】。先述のとおり、「学生の友人」はここで突然ストーリーに介入し、8コマ登場した後は姿を現さない。

5.3. 授業の実際

金沢星稜大学女子短期大学部2019年度後期開講科目である「日本語表現法Ⅱ」(全15回)において授業を行った。受講生の人数を調整するため、月曜日2限(46名受講)と金曜日2

限(47名受講)に同一科目を開講しており、対象はそれぞれの当日出席者合計87名である。

授業では3回にわたって「古本と少女」を扱い、1回目と2回目は「少女」の表情の描かれ方から、その心情を把握することを中心として、ストーリー全体を理解する授業を行った。「学生の友人」が登場するシーンは3回目の授業で扱った。

3回目の授業では、まず指導者(筆者)がストーリーから見出した「前提」を学習者に提示した。

<前提>

学生は、天使と悪魔の心の間でさまよい、ストーリー全体の中で三回、「お金を返そう」という気持ちになりました。

「天使と悪魔の心」とは、前時(2回目)の授業で学習者から出た言葉である。お金のない学生が偶然手にした千円札を初版本のために「使う」か「返す」か迷う姿を表現していると考えられる。この前提をふまえながら、以下の「問い」を学習者に与えた。



図1 学生の友人登場シーン
つげ義春「古本と少女」(筑摩書房, 2008) pp.22-23より



図2 三回目の学生の「返す」発言
つげ義春「古本と少女」(筑摩書房, 2008)
p24より

<問い>

三回目の「返す」発言 (p.24) の直前に、学生の友人が登場するシーン (pp.22-23.) があります。あなたはこのシーンの役割をどのように考えますか。

三回目の「返す」発言のコマを【図2】に示す。吹き出しの中の言葉が「返すべきだ」と断定表現になり、三回あった「返す」発言の中で、唯一学生の後ろ姿が描かれ、お金を返す決意の確かさが読み取れる。

5.4. 学習者の解釈と筆者の考察

学習者が個人的に考えを巡らせ、ワークシートにそれぞれの解釈を書く時間を20分程度とった。その後、マイクを回してそれぞれの解釈を発言してもらった。以下に筆者がカテゴリー分けした学習者の解釈を示す。学習者の解釈はワークシートから抜粋したものである。

①本好きな学生を強調する役割

千円を他の事に使わなかったので、返すか本に使うか以外は考えていなかった。

学生は本の隙間から落ちた千円をとっさに盗ってしまったが、それはちょうど欲しい初版本の価格が千円だったからで、お金が欲しくて盗ったわけではないという学生の「本好きな気持ち」に注目した解釈であると考えられる。解釈の根拠は、毎日古本屋に立ち寄る学生の姿

が描かれているストーリー冒頭の描写である。「よほどあの本がほしいのね/毎日見に来てるわ」(p.9), 「ああいうのを本の虫ってんだな」(p.9) という古本屋の親子の会話が挙げられる。

友人登場シーンでは、千円で食事をおごってほしいと頼まれるが、学生は断っている。その後、【図2】のコマでは、お金の持ち主に千円を返す決断をしている。すなわち、友人登場シーンがあることによって、学生が千円を本を買うこと以外には使わないということを強調し、証明する役割があると考えられる。

②読者を和ませ、ゆとりを持たせる役割

本を売った人との口論が前に書かれていたため、明るい友人を出すことで箸休めの役割

友人登場シーンの直前には、千円を差し出す学生と千五百円で買い戻そうとする本の前の持ち主との口論が描かれている。二人の間に挟まれた古本屋の娘(少女)の困惑した表情が印象的であり、学習者は、一人の読者として緊迫感を持って読んでいたと考えられる。

そこに、つぎはぎの着物姿のユーモラスな雰囲気のある友人が登場したことによって、緊迫感から開放されるような明るさを感じたことが解釈の根拠となっている。また、「ドラマの途中のCMみたい」と表現し、ストーリーにゆとりを持たせたと解釈した学習者もいた。いずれも解釈の根拠が画像中心であると推測できる。

③学生の迷いをわかりやすくする役割

少年(※学生の意)の心の揺れを分かりやすくする役割

学生が千円をとっさに盗んでしまったから友人登場シーンまでに、千円を返すかどうか迷う描写がある。ただし、「やっぱり返しに行こう」(p.16), 「だれも知らないのだからいただいとくかな」(p.16), 「持ち主をさがして返すべきだな」(p.16) と同一ページ内において、学生の自問自答のかたちで心の葛藤が描かれている。

一方, 友人登場シーンでは, 見開き2ページにわたる学生と友人の対話を通して, 学生の心の葛藤が描かれている。学生は, 二日も食事をしていない友人に何か食べさせてあげたい気持ちもあったと考えられるが, 最終的に「いややっぱりやすよ」(p.23)と発言していることから, 心の迷いがあったと推測できる。友人登場シーンによって, 学生の迷いをゆるやかに, よりわかりやすく表現したという解釈の根拠も妥当であると考えられる。

④前の本の持ち主をもう一度思いやる役割

友人のように本の持ち主もお金がなくて困っているかもしれないともう一度本の持ち主の気持ちを考える。

学生が欲しかった本の価格は千円であり, 先に見つけた学生が千円を出した時点で, 客観的に見て, 本の購入権は学生にあった。ところが, 後から本を見つけた前の持ち主が大人げなく千五百円を出すとやったことで, 学生は本を買うことができなかった。

学生は「あんなにいい本を売った人は/よくよく金に困ってのことだろう/持ち主をさがして返すべきだな」(p.16)と思い, 古本屋に戻ってきた。しかし, 本の前の持ち主は, 今はお金に困っている様子がなく, お金があることで順番を守るというルールを破ってまで本を買い戻そうとした。学生は, 「ちえっ/あんな奴が持ち主とは……」(p.22)と発言し, 怒りの表情をうかべている。

友人登場シーンでは, 友人が今まさに貧乏の深みにあることが描かれている。本の前の持ち主が「これはぼくの大切な本なんだ」(p.19), 「金に困って手放したけど/どうしても買い戻したいんだ」(p.19)と言っていることから, 本を売ったときは間違いなく友人と同じくらいお金がなかったと考えられる。また, 実は今も友人のように貧乏で, なけなしの千五百円をはたいて本を買い戻した可能性もある。

もし友人登場シーンがなければ, 学生は本の前の持ち主に対して「負の感情」を抱いたままであったが, このシーンがあるおかげで, もう一度思いやりの気持ちを持つことができたという解釈は根拠が明確である。

⑤千円を使おうとしたシーンを取り消す役割

(※学生の) 良い面を見せることによって, 悪い面を消している役割

直前のシーンにおいて, 学生は盗んだ千円を本を買うために使おうとしている。お金を返すために古本屋を訪れ, 思いがけず本の前の持ち主とどちらが先に本を買おうとしたか争うことになったとはいえ, 自分のお金ではない千円を使おうとしたことは「悪事」である。

そこで, 友人登場シーンにおいて, 千円を使わない学生の姿を見せることによって, 千円を使おうとした前のシーンにおける「悪事」を帳消しにするという役割があるという解釈である。この解釈の根拠は, 学生自らが「いややっぱりやすよ」(p.23)ときっぱり断るセリフおよび友人に「やいケチンボみそこなったぞ」(p.23)と責められても友人からどんどん離れていく様子が描かれていることであり, 言葉と画像が組み合わせた根拠であると言える。

⑥千円を使うかどうかもう一度試す役割

少年(※学生の意)が持ち主に本を買われてしまい, 腹を立てることでやけくそになって, 千円を使うかどうか試している。

本の前の持ち主が大人げなく千五百円を出すと言い, 古本屋の店主も「わしも商売だ/高く売れたほうがいいからの」(p.21)と学生の目の前で理不尽な売買契約が交わされた。この状況において, 学生は「こんな金使っちゃえ」(p.22)と発言している。そこに友人が登場し, 学生に千円を使わせようとさらに誘惑する。

学生は, ずっと欲しかった本の購入権争いという特殊な心理状況において, 盗んだ千円を使

おうとしてしまった。その行為が許されるかどうか、また汚名返上でできるかどうかは、もう一度同じように冷静でいられない心理状況において、学生を試す必要があるという解釈である。友人登場シーンの直前の描写と学習者の生活経験上、二日も食事をしていない友人の頼みを断ることは心が痛んで冷静でいられないということが根拠となり、試練としての意味を見出した。

⑦学生を反映する鏡としての役割

友人が自分におごれと言ってくるのを見て、友人が自分に見えた。

鏡に映さないと自分の姿が見えないように、友人が他人のお金を使おうとしてくれたからこそ、学生は自分の行為を俯瞰的に自覚したという解釈である。

千円札は、本の隙間から落ちてきた。それをとっさに拾うというかたちで学生のものになった。本がどうしても欲しい学生のもとに、本の価格と同じ千円が天から与えられたというように好意的に読むこともできる。学生自身も「盗んだ」意識が薄いため、お金を返すかどうか迷ったのではないだろうか。友人の登場によって、はじめて自らの行いを省みることができたからこそ、【図2】の描写が生きてくると考えられる。意見交流では「人の振り見て我が振り直せ」と解釈を総括する発言があり、その発言にうなずく学習者の姿を多く確認した。

友人登場シーンまでのストーリー展開を正しく理解し、その理解を根拠にした適切な解釈であると考える。

⑧千円の価値の大きさを示す役割

- A) 大金を持っていてもいいことが起こらない。
- B) 千円が誰かに何かをおごれるくらい大金であることを気づかせるため。
- C) 使い道によっては価値が変わる。

当時の千円の価値は、現在の金額にすると数万円くらいの価値があったとされる。

A) の解釈は、友人に食事をおごってほしいと頼まれること、その要求に応えられないことは決して良いこととは言えないという学習者の生活経験が根拠となっている。そのような良くない事態を招いたのは、学生が千円を持っていたからであるという発想である。「千円か/ぼくにとっては大金だ」(p.14)と千円が学生にふさわしくない大金であるという描写があるため、ストーリーに即した解釈であると考ええる。

B) の解釈は、千円は本が買えるだけでなく、友人に食事をおごれるほどの大金だということを学生に気づかせ、盗んだ千円を使ってしまうことを防ぐというものである。学生が「こんな金使っちゃえ」(p.22)と言った直後に友人が登場するが、「いややっぱりよすよ」(p.23)と千円を使うことをやめているので、この解釈も妥当だと考えられる。

C) の解釈は、同じ千円でも、本を買えば手元に本が残るが、もし食事に使ってしまえば何も残らないという学習者の生活経験が根拠になっている。22頁中段の千円札がアップで描かれているコマのように、学習者は友人登場シーンによって、「千円」という貨幣価値そのものをクローズアップするストーリーの構造に注目したと考えられる。

⑨少女の学生を想う気持ちを強調する役割

少年（※学生の意）には大金である千円がこのシーンで友達に軽く扱われることによって後に分かる本屋のお姉さん（※少女の意）が一生懸命ためたお金を少年にあげるシーンのお姉さんの優しさとかお金の大切さとかお金をためる大変さを強調している。

この解釈は、友人登場シーンの後のストーリー展開を根拠としている。ストーリーの最後のページで、本に挟まれていた千円札は、本の前の持ち主が挟んだものではなく、古本屋の店

主の娘(少女)が挟んだものであることが明らかになる。以下に少女からの手紙の内容を引用する。

毎日来てる学生さん／あなたはとてもこの本がほしそうですね／でもきっとお金がないの
でしょう／ここに千円入れときます／いっ
しょうけんめいためたお金です／きっと買い
に来て下さいね／お父さんにはないしょにね
(p.30)

友人は学生に食事をおごることを求めている。⑧-C)の解釈にもあるが、もし千円を食事に使ってしまえば、一瞬でお金が消えることになる。「軽く扱われる」という言葉は、学生の一存で、一瞬でお金が消えるような千円の使い道を意味していると考えられる。友人登場シーンでそのような使い道をほのめかすことによって、後で明らかになる少女が一生懸命ためた千円の重みを強調することができるという解釈である。ストーリーの最後に千円が少女の挟んだものであることがわかると同時に、冒頭にあった千円がなくなった本をパラパラめくる少女のコマの意味も明らかになる。解釈の根拠がストーリー全体にわたる最も視野の広い解釈であると考えられる。

6. 総括と今後の課題

本稿では、つげ義春「古本と少女」を通して、イーターの読書行為論における「空所」に注目するストーリーマンガの授業の可能性を見出した。

今回の授業では、ストーリーマンガのワンシーンを「空所」と捉えたことによって、学習者の主体的な意味づけの場を確保した。また、そのシーンの役割という「書かれていないこと」を考える「答えが一つに限定されない問い」を設定したことによって、学習者の多様な解釈を引き出すことができた。

松本・西田(2020)は「読みの交流に適している<問い>は、さまざまな答え方があったり、さまざまな説明の仕方があったりするような<問い>である」(p.16)と指摘したが、ストーリーマンガでは、「問い」に対して「さまざまな答え方」や「さまざまな説明の仕方」が多様に存在することこそが強みであると考えられる。

まず、答え方や説明の仕方に多様性があるということは、それだけ豊富で明確な根拠が必要になる。授業における学習者の解釈の根拠が、絵、吹き出しの中の言葉、あるいはそれらを組み合わせた画像や描写など多岐にわたっていた。その結果、明確な根拠に支えられた解釈が多様に出され、学習者は相互にその妥当性を評価することができた。

次に、最終的に同じような解釈だったとしても、どこを根拠とするかによってその解釈に至った思考の道筋に違いがあり、解釈の交流において、自分の考えを他の学習者と「同じ」としてしまいうことがなかった。例えば「⑧千円の価値の大きさを示す役割」と解釈した学習者の思考の過程がA)～C)までであったように、答え方や説明の仕方に多様性が見られた。

さらに、「古本と少女」は短編で学習者がストーリー全体を正確に把握できていた。その上、マンガは情報をすばやく認知できるメディアであるため、読みの交流において、他者が自分とは異なる視点の解釈を示したときの理解のスピードが非常に速かった。他者の発言を聞いてうなずく学習者やワークシートに他者の解釈に「納得した」という言葉を使う学習者を多く確認できた。他者が発言したと同時にその解釈に至った思考の道筋を追体験できることも、根拠の妥当性を学習者相互に評価できる要素であると考察した。以上のことから、ストーリーマンガにおける「空所」について解釈を交流する授業では、文学作品では達成しにくかった「読み合う」学習を活性化できる可能性が示唆さ

れた。

今後の課題は、学習者がどのように互いに読みを高め合い、磨き合ったのか検証することである。また、「空所」が指導者の設定したものであったため、学習者の読みの自由が保障されにくかったことが問題点であった。イーザーの読書行為論における「空所」をストーリーマンガに取り入れるためには、「空所」そのものを

学習者に探究させる手続きが必要である。それぞれの学習者がストーリー全体をどのように読んだかによって、学習者が指摘する「空所」に多様性が見られると推測する。「空所」の妥当性および解釈の妥当性を学習者相互に評価することができれば、国語科教育におけるストーリーマンガ教材化の可能性はさらに拓かれると考える。

注

- (1) ヴォルフガング・イーザー (Iser,W.,1926-2007)。『行為としての読書—美的作用の理論』(饗田収訳, 1982年, 岩波書店) など。
- (2) 文学研究において、「テキスト」は作者に支配される「作品」の概念と差別化するために使われるようになった。
- (3) イーザーはインガルデン (Ingarden,R.,1893-1970) の「読者によるテキストの具体化」という考え方を発展させた。
- (4) 関口安義(1986)『国語教育と読者論』明治図書出版。
- (5) 上谷順三郎(1997)『読者論で国語の授業を見直す』明治図書出版。
- (6) 武田悠一(2017)は、「イーザーの受容理論は、彼の専門領域である小説を超えて、さまざまなジャンルにおいて読者論的なアプローチを可能にする契機となった」(p.102)と述べた。
- (7) 初出は、1960年2月。授業では『つけ義春コレクション 李さん一家/海辺の叙景』(筑摩書房) 収載の「古本と少女」を扱った。

引用文献

- 大滝一登(2018)「新学習指導要領が目指す高校国語科像」『シリーズ国語授業づくり—高等学校国語科—新科目編成とこれからの授業づくり』町田守弘, 幸田国広, 山下直, 高山実佐, 浅田孝紀, 東洋館出版社, pp.6-27.
- 亀井秀雄・蓼沼正美(2015)『超入門!現代文学理論講座』筑摩書房。
- 合田典世(2014)「『文学的』/『マンガ的』—いくえみ綾『プリンシパル』を読む—」横浜国立大学教育人間科学部紀要Ⅱ(人文科学) 16号, pp.1-14.
- 高橋正人(2020)「『文学国語』におけるマンガ教材の開発に関する研究—永島慎二『漫画家残酷物語』及び『黄色い涙』をめぐって—」福島大学人間発達化学類論集, pp.39-54.
- 武田悠一(2017)『読むことの可能性—文学理論への招待』彩流社。
- つけ義春(2008)『つけ義春コレクション 李さん一家/海辺の叙景』筑摩書房, pp.5-30.
- 根本正義(2010)『国語教育とマンガ文化—二十一世紀の課題と提言—』ゆいぽおと。
- 浜本純逸(1996a)『シリーズ・国語教育新時代 文学を学ぶ・文学で学ぶ』東洋館出版社。
- 浜本純逸(1996b)『国語科教育論』溪水社。
- 町田守弘(2015)『「サブカル×国語」で読解力を育む』岩波書店。
- 松本修・西田太郎(2020)『小学校国語科 <問い>づくりの読みの交流の授業デザイン 物語を主体的に読む力を育てる理論と実践』明治図書出版。
- 森大徳(2018)「マンガを文学作品として読む—こうの史代『夕風の街』教材化の試み—」『学校教育におけるマンガの可能性を探る』早稲田大学教育総合研究所, 学文社, pp.33-42.
- 山田範子(2019a)「作者の表現の工夫を解釈するストーリーマンガの授業実践—『読むこと』の能力を認め合うために—」月刊国語教育研究No.564, pp.50-55.
- 山田範子(2019b)「作者の描き分けを解釈する『マンガト』(松田洋子)の授業—国語科教育でストーリーマンガを扱う可能性を探る—」解釈 第65巻, pp.32-40.