

教材は成長する

―村上春樹「バースデイ・ガール」変遷史―

古家敏亮

Teaching materials will grow.

・Haruki Murakami "Birthday Girl" Transition History

Toshiaki FURUIE

Keywords: teaching materials, growing up, reading, ICT, teaching practice

はじめに

一口に教材と言っても、そこにはその時の学習指導要領、掲載された教科書とその編集意図、時代的なコンテキストなどが絡んでいる。中には時代が変わっても長く複数の教科書に掲載され、多くの児童・生徒が国語の授業で共通に学習する、いわゆる「定番教材」というものも存在する⁽¹⁾。その「定番教材」にしても、なにかしかなる変容は免れない。教材は、ただそのものとして掲載されているわけではなく、研究され実践されることによって、常にアップデートされていくものである。したがってある教材を論じる場合、長く同じ教科書に掲載されている教材であっても、いつのどの教科書の何という単元にどういう教材として配置されているか、ということを確認しなければならぬ。その要素が異なれば、教材としてはまったく別物だからである。同様に、漢字を含めた文字表記が異なれば、当然、別のテキストということになる。

以上の問題意識から、本稿では中学校三年生の教材である村上春樹「バースデイ・ガール」⁽²⁾を取り上げる。本教材は、中学校の教科書に掲載された村上春樹の作品としては、分量的・内容的に最も強度があること、そして同一の教科書に十五年以上にわたり掲載されており、教材としての一定の安定感を持つと判断できるからである。以下、教科書、教科書会社資料、教師用指導書、実践報告を含む論文等を参照しながら、「バースデイ・ガール」の教材としての成長過程を跡付けることが本稿の目論見である。

一、教科書における変遷

原善の詳細な調査によれば⁽³⁾、一九九三年の『新しい国語③』（東京書籍）に「ジャック・ロンドンの入れ歯」（『村上春樹雑文集』）が掲載されて以来、中学校の教材としてはこれまで「ふわふわ」（『ふわふわ』）、「鉛筆削り」（『夜のくもぎる』）、「ポテト・スープが大好きな猫」（『ポテト・スープが大好きな猫』テリィ・ファリッシュ原作）といった作品が選ばれている。「バースデイ・ガール」が初めて教育出版の『伝え合う言葉 中学国語③』に登場したのは二〇〇六年であり、今日までに同じ教科書の検定年度が異なる四種類の教科書に掲載されている。さまざまな異同を含む四つのバージョンが存在するということである。それぞれの教科書の構成とこの教材の詳細を列記すると次のようになる。

A. 一九九八年版学習指導要領（ゆとり、生きる力、「総合的な学習の時間」設置、完全週五日制）↓二〇〇三年一部改正（確かな学力）

『伝え合う言葉 中学国語③』**国語九〇九**

* 二〇〇六～二〇一一年に掲載。

* 全体は「第一部 基本 読む・話す・聞く・書く」「第二部 補充と発展 感じる・思う・考える」「第三部 言語・知識 知る・

広げる・深める」に分けられ、第1部と第3部が必修教材、第2部が選択教材。

* 「バースデイ・ガール」は第1部の「読む《言葉を深める》」中に【読書】として配置。

* 「身につけたい言葉の力」は「批評する力」、「学習のねらい」は「◇現代文学の魅力に触れる ◆比喩表現に着目する」と設定（◇は「関心・意欲・態度」のねらい、◆は「読む」「話す・聞く」「書く」のねらい）。

* タイトルの下に顔写真と作者紹介あり。

* 末尾に「こみちく読書」（「現代文学を読む」）のコラムを付す。内容は「1 本を選ぶ―初めてのもの／2 読み返す―新たな目で／3 本の名刺を作って交換しよう―読書交流」。同ページに囲みで「本を読もう―現代文学の魅力」欄あり。『キッチン』吉本ばなな／『晩年の子供』山田詠美／『ゆめうつ草紙』原田宗典／『そこに僕はいた』辻仁成／『エイジ』重松清が記載。

☆ 採録に当たって、漢字↓ひらがな、ひらがな↓漢字、漢字↓別の漢字（例 混↓交）などの文字表記の異同があるが、あまりにも膨大な数なのでここでは省略。言葉の異同は「アウデイ」↓「ドイツ車」、二回目の「アウデイ」↓「車」(4)。会話文の最後に「。」が加えられている（AとDの教科書共通）。

B. 二〇〇八年版学習指導要領（言語活動の充実、授業時間増）

『伝え合う言葉 中学国語3』国語九二五

* 二〇一二年〜二〇一五年に掲載。

* 全体は「読むこと」「話すこと聞くこと」「書くこと」「伝統文化と言語」に分類。

* 「バースデイ・ガール」は本編の中ではなく、「付録 言葉のとびら」の「補充教材集」中に配置。

* 本文の冒頭部に「構成や展開、表現の仕方に注意して読もう。」

と付されている。

* タイトルの下に顔写真と作者紹介あり。作品の紹介で『海辺の力フカ』が『1Q84』に変更。

☆ 文字表記の変更あり。「ほか」↓「他」、「におい」↓「匂い」など。

C. 二〇一五年一部改正（道徳の「特別の教科」化）

『伝え合う言葉 中学国語3』国語九三〇

* 二〇一六〜二〇二〇年に掲載。

* 全体は「1 言葉を探る」「2 関係を生きる」「3 歴史をひらく」「4 論理を問う」「5 文化をつなぐ」「6 語りと向き合う」「7 対話をひらく」の七つの単元に分類。

* 「バースデイ・ガール」は「七」中に「小説」として配置。

* 「教科書の構成」で単元の「七」は三学期（送り出し）に配置され、「単元の内容（単元扉の言葉）」には、「これまでに出会ってきた言葉、向き合ってきた言葉、さまざまな言葉を支えに、未来に踏み出そう。」とある。

* 「教材で扱う内容」の「言語活動」は「感想を交流する」、「学習内容の重点」は「《自分の考えの形成／読書》構成や展開、表現の仕方の評価／自分の考え」と設定。教材名には☆印がつき、「送り出し単元」と位置づけられている。

* 本文の最初に「自分の読書生活を振り返り、さまざまな本や文章を読む。」という「目標」が付されている。

* 本文の最後に顔写真と作者紹介あり。

* 末尾に「みちしるべ」を付す。内容は次のとおり。

[1] この作品の構成について、語りの構造に注意しながらまとめよう。

[2] もし、あなたが二十歳の「彼女」であったら、どんなことを願うか。互いの考えを交流してみよう。

③ 村上春樹の他の作品を読んでみよう。

* 「読んでみよう」というコーナーに、『世界の終りとハードボイルド・ワンダーランド』、『回転木馬のデッド・ヒート』、『グレート・ギャツビー』の表紙写真と紹介文がある。

* 同ページに、日本と外国の書店の写真を掲載。日本の写真は単行本『色彩を持たない多崎つくると、彼の巡礼の年』と他の文庫本が積まれた写真に「多くの読者が、新刊の発売を待ち望んでいる」、外国の写真は『1Q84』が積まれた写真に「各国の言語に翻訳され、世界中の読者に読まれている。」のキャプション。

☆ 文字表記の変更あり。中でも重要なのは、「ぼく」↓「僕」、「わたし」↓「私」と、原典に戻された。

D. 二〇一七年版学習指導要領（社会に開かれた教育課程、三つの資質・能力、「主体的・対話的で深い学び」、言葉による見方・考え方）

『伝え合う言葉 中学国語3』**国語九〇三**

* 二〇二一、二〇二二年に掲載。

* 全体は「一 自己／他者／物語」「二 人権／多様性／平和」「三 自然／環境／科学」「四 表現／対話／思想」「五 伝統／文化／歴史」「六 自己／他者／物語」「七 近代化／国際社会／共生」「八 未来のあなたへ」の八つの単元に分類。□SDGsの視点を取り入れられる。

* 「バースデイ・ガール」は「人間というのは、どこまでいっても自分以外にはなれないものだ」のリード文が付いた「八」中に「小説」として配置。

* 「言葉の地図 三年生で学ぶ内容と身につけたい言葉の力」では、「文章の構成や論理の展開、表現の仕方について評価する。」「考えの形成、共有 文章を読んで考えを広げたり深めたりして、人間、社会、自然などについて、自分の意見をもつ。」の項目、「言語活動例」として「批評したり、考えたことなどを伝え合ったりする。」「

「知識および技能」は「読書」と設定。

* 本文の最初に「自分の読書生活を振り返り、さまざまな本や文章を読む。」という「目標」が付されている。

* 本文の最後に顔写真と作者紹介あり。この教科書から顔写真が変わる。

* 末尾に「みちしるべ」を付す。内容はCの教科書と同じ。

* 同ページに、日本、ヤンゴン（ミャンマー）、アムステルダム（オランダ）の書店の写真が掲載。Cの教科書と同じ写真に、四冊の単行本を並べたヤンゴンの写真が加わった。キャプションは同じ。

AとDの教科書を俯瞰してみると、「バースデイ・ガール」の教科書の中の位置づけや配置、文字表記もその時々々の教科書によって異なっていることがわかる。

Aの教科書では「読む」単元の【読書】教材であるが、「わたしたちの一年の学び」のページには「ポイント型学習計画」と「ステップ型学習計画」が例示されており⑤、前者では二学期の最初に、後者では三学期の最後に位置づけられている。実際、「ポイント型学習計画」に沿った形で教科書のちょうど真ん中あたりに教材が配置されている。そして特徴的なのは末尾の「こみちく読書」（「現代文学を読む」というコラムの存在だろう。そこには、これまで読んだことのない作家やテーマの本を読んでもらうこと、一回だけではなく再読すること、心に残った本の基本情報を記したカードを友だちと交換すること、などが推奨され、五冊の現代文学が紹介されている。明らかに、読書に特化した教材という位置づけが明確になっている。

Bの教科書では教材が大幅に増えるが、「バースデイ・ガール」は補充教材という付録になってしまう。代わって「読むこと」の【読書】に配置されたのはルイス・キャロル／河合祥一郎訳「不思議の国のアリス」および森鷗外「最後の一句」である。

CおよびDの教科書では最後の単元に据えられ、末尾に「みちしるべ」という学習課題を付した自立した教材となっている。「小説」として配置されているが、読書教材の側面は健在であり、添付された数枚のカラ―写真は、村上春樹の他の小説を読みたくなるしかけともなっている。そして何よりも目を引くのは、中学校国語の最後の単元として「送り出し」という意味が付与されたことだろう。同単元の他の教材とともに、中学校を巣立っていく生徒たちの未来にエールを贈る教材ともなっている。

以上のように、読書教材として出発した同教材は、いったん補充教材となったものの、現在では単に読書だけではなく送り出し単元という意味を持つ、教科書の中で確かな位置を占める教材として成長してきたことが見て取れるのである。読書を学習活動の中に位置づけ、現代文学の魅力にも触れることから始まり、中学校三年間の読書活動を総括し、その後の読書へと発展させる意図を持つ教材への成長と言ってもいいだろう。

この変遷には、言うまでもなく、学習指導要領の読書の位置づけの深化が関係している。その決定的な要因となったのは、いわゆるPISA二〇〇〇の結果であろう。読書について「趣味としての読書をしない」と回答した生徒は約五五%であり、参加国中最も高い数値であった。そして引き続きPISA二〇〇三年の結果で、読解力の順位が大幅に下落したことが拍車をかけたのである。PISAショックと言われたこの事態を受けて、二〇〇一年一月「子どもの読書活動の推進に関する法律」公布、二〇〇四年二月文化審議会答申第二章第二節「国語力を身に付けるための読書活動の在り方」、二〇〇五年七月「文字・活字文化振興法」公布など、国家レベルでの読書活動を推進していく号令がかけられる。学校教育における読書指導の強化と学校図書館の充実・活用、そして国語の授業と日常生活における読書を結び付けていく方向が強まっていく。読書教材「バースデイ・ガール」登場の背景には、こうした事情があっ

たのである。

次に当の教育出版が、どのようなねらいをもって現在も「バースデイ・ガール」を掲載しているのか、ということを実行教科書のいくつかの資料を基に検証しておきたい⁶⁾。

二、教科書会社の掲載の意図

教科書の編集は、当然ではあるが新学習指導要領に沿ってなされおり、『編修趣意書』によれば特に「知識及び技能」の(1)イおよび(3)オ、「思考力、判断力、表現力等」のC(1)エおよびC(2)イに対応させている。また、『年間指導計画・評価計画(案)』の「学習指導要領との対応」では「知識及び技能」の(3)オ、「自分の生き方や社会との関わり方を支える読書の意義と効用について理解すること。」に◎がつけられ、ほぼ同じ文言が「評価基準(例)」にも記されている。そして同「教材目標」の「自分の読書生活を振り返り、さまざまな本や文章を読む。」が教材の最初に「目標」として記されている。読書を通して「自分の生き方や「社会との関わり方」を考えること、中学校での読書活動を総括し、「読書の意義と効用」を再認識して未来にわたって読書を位置づけること。大きく言ってこの二点を学ぶための教材として、現在も「バースデイ・ガール」が選ばれている、ということである。文部科学省『中学校学習指導要領(平成二九年告示) 解説 国語編』(東洋館出版社、二〇一八・三)によれば、「読書は、国語科で育成を目指す資質・能力をより高める重要な活動の一つ」であり、「自ら進んで読書をし、読書を通して人生を豊かにしようとする態度を養うために、国語科の学習が読書活動に結びつくよう発達の段階に応じて系統的に指導することが求められる」と解説されている。なお、「読書とは、本を読むことに加え、新聞、雑誌を読んだり、何かを調べるために関係する資料を読んだりすることを含んでいる」。つまり、中学校における読書だけではなく、その

後の読書につながっていくような言わば生涯学習的な読書を志向していること、そして後段は紙の媒体だけではなくインターネット上の記事なども想定されていると考えていいだろう。国語科における読書と言えば小説をイメージしがちであるが、ここでは幅広いジャンルの多様な媒体による読書を意味している。

こうした読書観は、かつて倉沢栄吉が「読書指導とは実は読者指導であり」、「文章を使って知的生産のできる人間を育てること」と述べたことを想起させる。倉沢は読書指導を図書指導や文学教育と明確に区別し、読書指導は「むしろ非文学教材によってできる」と説いていた⁽⁷⁾。最近では山元隆春が読書教育の目標は、「自分に合った本を選び読み続けること」で「人生を豊かにすることのできる読者（読み手）を育成する」、すなわち「自立した読者」の育成をめざすことだと述べている。山元も、そもそも「読書教育の中で言う『読書』は、文学作品のみを対象とするものではない」と明言している⁽⁸⁾。あらためて、読書指導とは、読書そのものと読書を通じた人間形成という二つの側面があり、その双方を実行できる読者の育成であることを確認しておきたい。

現行教科書の読書の位置づけは右記のとおりであるが、Aの教科書の時点では、読書に親しむ習慣がほとんどない生徒（先のPISAの調査結果で言う五五%の層）を想定しているのであろう。文学作品それも現代文学に限定されており、さらに指導書によれば現代文学とは「生徒の生まれた年以降に発表された作品」と規定されている。「こみち」で本選びのところが丁寧に読書の営みを導いているのも故無しとしないのである。現在は「自分の読書生活を振り返り」（教材目標）とあるように、一定程度の読書活動が定着しているとみなされている。

教育出版が現在も「バースデイ・ガール」を小説教材として掲載する理由は『別冊⑤「検討の観点と特色」』の中に明瞭に述べられている。端的に言えば、「現代の中学生が読むべき作品・作家」ということである。「現在の中学生が接する世界にふれられるよう、現在活躍している

作家を積極的に取り上げている。」（太字原文、以下同じ）としている。

また、「高等学校の教科書でも多く取り上げられている作家の文章を掲載し、高等学校の「読むこと」の学習にも円滑につながるように構成している。」とあり、高等学校での学びへの接続が意識されている⁽⁹⁾。内容的には、「豊かな表現を読むことをとおして生徒の心の成長に資するような作品」であり、『内容解説資料「編集の趣意と特色」』では、文学的文章が「文学としての味わい、人間観を養い、情緒を育む」「小説の仕掛けのおもしろさをおして、内容を深く読む」ものと表現されている。それは、『年間指導計画・評価計画（案）』の「学習活動の流れ」で示され、教科書の「みちしるべ」に記された「語りの構造に注意しながらまとめ」、「もし自分が二十歳の「彼女」であつたら、どんなことを願うか」という「問い」を手がかりに「互いの考えを交流する」という学習活動に具現化されている。小説としての十分なおもしろさがあり、かつ他者の目線で、まだ見ぬ未来の自分を考えることができる作品。それは読むことの楽しみと、人生という大きなものに中学三年生なりに思考をめぐらすことができる要素を併せ持つ作品、ということになる。このことは、学習指導要領の教材の留意事項(1)「読書に親しむ態度を育成することをねらいとし」、(2)オ「人生について考えを深め、豊かな人間性を養い、たくましく生きる意志を育てるのに役立つこと」という観点も満たしている。

三、教師用指導書の変遷

次に教師用指導書（以下、指導書と略）を検討しておく。AとDの教科書用の指導書教材研究編のうち、Aの指導書とそれ以外とは、研究成果の反映という点で大きく異なる。「バースデイ・ガール」研究は、五十嵐淳の論文（後述）を嚆矢とするが、その五十嵐論は、Aの指導書が書かれてから二年後の二〇〇八年八月まで待たなければならなかった

からである。その意味では、Aの指導書こそ最も早い「バースデイ・ガール」論とも言えるわけである。実際、五十嵐論にはAの指導書の記述が多く引用されている。Bの指導書以降は、Aの指導書をベースにしなから時々々の研究の成果がいくらか反映され、内容的にもアップデートされていくことになる。一章で触れたように、四つの教科書における教材の性格や位置づけは異なっており、おのずとその教科書に対応した指導書の内容も異なってくる。それぞれの指導書の特徴的な部分を指摘しておく。

A 『教師用指導書 教材研究編 第一部』【三時間配当】

まず、読書と「批評すること」に焦点を当てた教材であるため、当然、読書に特化した内容となっている。「彼女」の願いごとを考えることによつて、「人が最も大切にしているものは何なのか、ひいては人はなんのために生きるのか、という問いについて深く考えるきっかけを与えてくれる教材である。」とされる（「教材の位置づけ」）。そして「読書とは、つまづいては立ち止まり、作品の文脈の奥行きや広がりや自己の文脈を対照していくという、迂遠ではあるが、極めて創造的な行為」であり、教室で読むという「自己の読みと他者の読みを交流させることによつて、自己の読みを相対化することは、自己の既存の世界観を更新する可能性をもつ」と、読書のそもそもの意義が語られている（「学習の目標と解説」）。そこから、「物語としてのおもしろさを読むことを第一の指導目標」とし、「自分の体験と重ね合わせて」読むことが目指されている（「指導上の留意点」）。後に続く基本線がすでに示されている。

特徴的なのは、全体が「本作品の再読、再々読を視野に入れて」（「作品の特色」）書かれていることだろう。「複数で同じ本を読み合ったり、自分の読んだ本の紹介をし合う」のは「双方向的な学び」であり、再読は「過去の自分との対話」と位置づけたうえで（「こみち」の取り扱いと評価）、何を読むかという読みの観点が具体的に示される。初読時は、作品の前半で「オーナー」の人物像を読み、後半では「誕生日」「願

ごと」「人間」「自分」などの意味を「生徒一人一人の体験と重ね合わせながら読む」こと、再読時には、比喩表現と語りの構造に留意して読み返すことが提示される（「指導上の留意点」）。さらに、「彼女」の願いごとの中身／「…たぶん大事な意味をもつことなのよ。」という「彼女」の評／「ぼく」の質問に対する「彼女」の答え／「あなたはきつともう願ってしまったのよ。」という発言／最終段落、の五つをどう読むかという「再読時の読みのポイント」まで示されている（「作品の特色」）。

的を射た指摘ではあるが、読解ではなく読書の授業を想定した時、細かい読み方の提示は学習者の自由な読みをかえって制限してしまうのではないかと、という懸念を抱かせる。また、初読↓第一次感想↓交流↓再読↓第二次感想↓交流という授業プラン（「展開例」）や、「本の名刺」作りの際に図書室の「蔵書カード」を紹介する（「こみち」の取り扱いと評価）などは、今日から見ればやや古典的とも言える方法であり、時代性を感じさせる。「蔵書カード」という言葉から、ここでいう図書館はOPAC以前の紙目録時代の図書館が念頭にあるのかもしれない。

教材の読解については、教科書本文には掲載されていない、単行本にある「前書き」に相当する文章をパラテキストとして読みに反映させている。全文が掲載され、その文章は「一村上春樹」を自称する語り手による作品評であり、「作品末尾の段落の「老人」のセリフの挿入はこの語り手によってなされていると考えられる。」と解釈されている（「指導上の留意点」および「構成」）。右に記した、初読時の読みの観点である、作品の前半で「オーナー」の人物像を読むという意図は、ここに結びつくことになる。時期は前後するが、五十嵐論の次に登場した佐野正俊の論文（後述）は、同指導書と同じくパラテキストを読み反映させた論となっている。この読み解きは、読書の発展形としては興味深い発想ではあるが、授業の観点からすれば、やはり教科書掲載の部分のみをテキストとして読むのが基本だろう。

「参考資料」として「本の名刺」のサンプル図が載っている（図面省

略)。

B 『教師用指導書 「言葉のとびら」解説編』【三時間配当】

Aの指導書と比べて、ガラッと変わったという印象である。Aの指導書の中心をなしていた読書の意義とその効用、授業での読むポイントや授業の進め方などの内容はほとんど割愛され、代わってテキストの読解が格段に詳しくなっており、研究成果の反映が見取れる。教科書では付録の補充教材に格下げになったが、逆に教材研究は進化を遂げている。特に詳しく位置づけられたのは語りの構造についてである。「ぼく」という一人称の語り手が「彼女」の「二十歳の誕生日」を語るレベルと

「彼女」を客観的に語り、かつ自分の内面をも語る現在のレベル、そして最末尾のこれまでは位相を異にする語りのレベルがあることが解明される(「目標の解説」、「表現」)。それは段落分けも含めた構成図として一目瞭然となった(「構成」、図は省略)。そして教材価値を「この作品のもつ物語としてのおもしろさ」に置き、いくつかの「謎は生徒の好奇心を大いに喚起」し、物語の進行が「ある種の謎解き話(ミステリー)の趣向をもって」いることが「本作品の魅力の一つ」だとしている(「教材価値」)。このおもしろさに語りの構造や比喻表現がいかにかわっているかに着目すること、空白となつている「読みの肝心要の部分」の「謎解きは、読者一人一人の読みの行為によって行われるべきである」ことが強調されている。学習者の自由な読みへの転換である。

なお、Bの指導書でもパラテキストが引用され、解釈も同じである。この語りの構造を読むことで、各レベルの人物がどのような批評をしているかという、「小説を立体的に読む態度が求められる」としている(「表現」)。同時に、教科書ではこの「まえがき」を欠いているために、「ぼく」の物語への回路が遮断されており、「ぼく」の物語を読むことは「本教材の学習指導外のことである」と慎重に断りがされている。

ただ、「まえがき」末尾の表現(「さて、最後の瞬間の大きな転換のようなものが、彼女を待ち受けているのだろうか?」)から、「彼女」のこ

れからの人生に、「大きな転換」が起こる可能性があること」を示唆しているとも指摘している。

もう一つ、「筆者・作者」欄の記述が、Aの指導書の「作者と出典」欄よりも充実している。文学史的な位置づけの記述はなくなり、文学賞受賞の歴史と有名な「壁と卵」や「非現実的な夢想家として」などの受賞スピーチ、一九九五年の阪神・淡路大震災と地下鉄サリン事件以降の社会に「コミットメント」していく姿勢が紹介されている。そして同時代の作家の中で異彩を放つ存在であることが書かれている。

「文・語句・表現」の語注は、基本的にはAの指導書と同じであるが、いくらかの研究の成果が付け加えられている。例えば、「オーナー」に「全てを知る人生の先達である「賢者」と、トリックスターとしての「愚者」の両面を兼ね備えている人物」という性格付けがされ、「一つだけ。あとになって思い直して引っこめることはできないからね。」という台詞に、「一つだけ」と述べて人生の一回性を指摘しているようにも読める」とある。さらに、「彼女」の「奥行きのない目」等の表情に「現在の生活に一〇〇%満足しているわけではない」とか、「彼女」の暮らしぶりを語る言葉から「彼女」はおそらく専業主婦で「彼女」の「諦め」(不満)は自立の問題と関係があるかもしれないとか、「彼女」の「自分以外にはなれない」という台詞から「人生の取り換え不可能性、一回性に思いを致す」といった解釈がされている。五十嵐論および佐野論が反映された箇所と言つていいだろう。なお、「最初の質問に対する答えはイエスであり、ノオネ」という「彼女」の台詞について、Aの指導書では「後悔」していないし、「後悔」しているという「彼女」と明らかに間違つた記述であったが、Bの指導書で「かなつたともいえるし、かなわなかったともいえると答える「彼女」と訂正が施されている。

先にも述べたように、教科書上の補助教材という位置づけに比して、指導書ではその充実ぶりが際立っている。全体として単なる読書教材と

いうよりも、通常の読解の授業をイメージして書かれているかのようである。具体的には、初めて「主題・要旨」が掲載され、授業プランにも「各段落に小見出しをつける。」「自分だったら何を願うか、自由に考える。」「などの学習活動が示されている（「展開例」）。さらに、人物像の整理／段落の小見出し／比喻表現の効果／自分だったら何を願うか、に取り組むための四枚の「ワークシート例」（図面省略）や、「発問例」「ノート例」「板書例」の「授業のヒント」までも例示されている。おそらく、実践上は読書の授業というのはなかなか難しく、効果的な授業を実践するためには教授者の工夫が求められる。そうした現場の実情を考慮し、参考例を示す意図があるのだろう。

C 『教師用指導書 教材研究編 下』（二時間配当）

Bの指導書と比べて、最初四ページの記述がまったく異なっており、学習指導要領の具体的な項目と対応させる形で記述されている。「教材の位置づけ」は【技能の系統】【この教材で学習する指導事項】【他の学年で関連する指導事項】【学習指導要領との関連】に分けられているが、【他の学年で関連する指導事項】には小学五、六年から中学二年までの「読むこと」の指導事項が記され、系統性が重視されている。「本教材は第三学年の最後に位置づけられて」おり（「指導事項について」）、「これまでの読書によって培ってきた、ものの見方や考え方、感性を総動員して」、「人生」「願いごと」「時間」というようなサイズの大きな問題について考えさせ、「お互いに交流し合わせたい」と述べられている（「言語活動と教材の特性について」）。目標に対する詳細な評価を示した「評価について」欄があることも特徴的だと言える。

「指導の研究」以降はBの指導書と内容的にはほとんど変わらない。一番大きな変更点は、配当時間が二時間に短縮されたことである。そのため、これまでの三時間の授業内容を「みちしるべ」および四枚のワークシートを積極的に活用して二時間で行う指導課程が示されている（「教材の価値」「展開例」）。そして自分だったら何を願うか、を考え交流す

る際には「アクティブ・ラーニングを行うなどの工夫」を推奨している（「みちしるべ」の解答例と解説）。具体的な方法や形式は記されていないが、当時徐々に広まりつつあった、生徒の能動的な授業参加を目標としたものであろう。

「文・語句・表現」欄も若干の付け加え等があるものの、ほとんど変わらない。唯一、「私も話を合わせてみようと思ったの。」という「彼女の台詞に」「当時のできごとが」「彼女」の内面に大きなショックをもたらしていたことを隠すかのような、現在の「彼女」の態度を読むことができる」という解釈が追加されている。

四つの指導書の中で、Cの指導書だけが音声教材『音読・朗読CD集』の活用について触れている。俳優のイッセー尾形による朗読（41分11秒 筆者未聴）だが、「学習者の作品鑑賞の一助」として学習の初めに聞かせることを示している。

D 『教師用指導書 教材研究編 下』（二時間配当）

Cの指導書とほとんど変わらない。全体の構成は異なるが、学習指導要領との対応の箇所を除けば、記述される文言にほとんど変更は加えられていない。「バースデイ・ガール」をリドル・ストーリー（進行上、重要な部分が空所になっている小説）と規定していること（「言語活動例について」）は大木志門の論文（後述）の影響が見られる。また、Cの指導書に登場していた、自分だったら何を願うか、を考え交流する際の「アクティブ・ラーニング」という言葉は消え、「対話や交流」に変更されている（「みちしるべ」の解答例と解説）。

学習指導要領との関係で、新たに読書会が提案されている。本教材や他の村上春樹の小説を読んだ後に自由に話し合い、より読書に親しむ場としての提案である（「言語活動例について」）。「主体的・対話的で深い学びのためのてだて」の会の進め方や「活発な話し合いを成立させる条件」などが、細かく例示されている。さらに、二時間の配当時間をカバーするものとして、授業時間外で村上春樹の他の小説を読んで紹介文を

書く、「読書新聞」作り、ポップ広告作り、ビブリオバトル、ブック・レビュー、紹介動画作りなどが具体的な活動例として挙げられている。

見てきたように、指導書は、教科書の版を重ねるごとに研究分野での進展もあって、内容的にアップデートされている⁽¹⁰⁾。ただし、形式上の多少の組み換えはあるものの、基本線は変わっていない。それを安定とみるか停滞とみるかは、意見が分かれるところだろう。一方で、Dの指導書で提案されている「読書会」という方法の是非については、それが適当であるかどうかの判断は難しい。読書会とは、自分の読みを他人に知らせ、自分とは違う読みを聞くといい。「読書の出口にある指導方法である」⁽¹¹⁾。その意味では、中学三年生の読書の授業方法としては適切であるかもしれない。しかしそもそも、配当時間の二時間で、果たしてどこまで「主体的・対話的で深い学び」によって目標を達成できるのか、という疑問が残る。また、「バースデイ・ガール」が他の教科書に掲載されていないため、授業実践の方法として比較することができないことも要因の一つである。やはり、読書指導の実践を積み重ねることによって、教材と指導書の内容を肉付けしていく以外に解決の道筋はなさそうである。ただ、急速に整備されたGIGAスクール構想の下で、工夫次第では二時間の配当時間でもできることがさまざまな方法で広まっている。例えば、一人一台の端末があれば電子書籍をすぐに手に入れることができるだろうし、学校の図書室が情報センターの役割を担っていればそのまま連携、利用ができるだろう⁽¹²⁾。授業実践でも、それを読書会と呼べるかどうかはともかく、グループでホワイトボードと付箋機能を使って意見や感想を各自が貼り付け、瞬く間に全体でも共有するといった活動はすでにお手の物である。クラス共有の本の紹介ページを作って、各自が本を読んだら随時紹介文を入力していけば、あつという間に「読書案内」ができそれは常に更新される。紹介文を書くという「書くこと」の学習も同時にできるのである。こうした事例はすでに全国の至る学校で実践され、共有されている。指導書は、授業の指針であり参考文献で

あり授業サンプルでもあるが、授業実践によってこそ指導書の内容はアップデートされていくべきなのである。

以上、教科書採録の変遷、教科書出版会社の資料群、そして指導書を分析してみた。学習指導要領との関係から教材としての位置づけに差異はあるものの、小説としてのおもしろさがあり「人生」といった大きなテーマを考えるきっかけとなり得る教材であること、これまでの読書体験を振り返りながら批評したりお互いの考えを交流したりすることで、これから先の読書への扉を開く教材であることが確認できた。そして中学生が生きるこの現代を代表する作家の作品であり、高等学校における学びに接続できる教材であったこと、それも十五年以上にわたって教科書に採録され続けている理由であった。ただ、この教材が実際の現場でどのように活用され、「バースデイ・ガール」を読んだ中学三年生の生徒たちがどのような読後感を持ち、お互いの考えを交流することを通して、例えば人生という問題に対する認識がどのように深まったのか、ということを示す客観データが筆者の手元には存在しない。その意味で、現場の実態についてはリサーチ不足であることを率直に認めなければならぬ。この点は今後の課題としたい。

四、先行研究の成果

最後に、先行研究に触れておきたい。これまで「バースデイ・ガール」は文学研究と教材研究、そして授業実践の側面からいくつかの論文等が書かれているが、それらを列記すれば次のとおりである。ただし、一章で確認したとおり、教科書掲載の「バースデイ・ガール」には文字の表記や教材としての位置づけが異なる四つのテキストが存在する。そもそもアンソロジーに収められた小説と教科書の中の教材との違い、パラテキストの有無などテキストの性格も異なっており、先行研究は厳密に言えば異なるテキストを論じていることになる。

文学研究は△、教材研究は◎、授業実践は◇で標記した。

- ◎ 五十嵐淳「村上春樹の教科書作品をどう読むか―小説「バースデイ・ガール」の教材分析」科学的「読み」の授業研究会『研究紀要X』、二〇〇八・八。

- ◎ 佐野正俊「村上春樹「バースデイ・ガール」の教材研究のために―〈語り〉が生成する「僕」の物語を読む―」『日本文学』第五九巻、二〇一〇・八、のち馬場重行・佐野正俊編『〈教室〉の中の村上春樹』ひつじ書房、二〇一〇・八。

- △ 波瀬 蘭『村上春樹超短編小説案内』学研パブリッシング、二〇一〇・三。

- ◇ 坂本まゆみ「中学校実践報告「バースデイ・ガール」(村上春樹)を読む」『日文協 国語教育』第四十号、二〇一〇・八。

- △ 可児洋介「村上春樹「バースデイ・ガール」における語りの機能―邪悪な「物語」を拒む倫理的責任について―」『学習院大学人文科学論集』第二二号、二〇一〇・一〇。

- △ 大木志門「二つの『リドル・ストーリー』―三島由紀夫『橋づくし』と村上春樹『バースデイ・ガール』」『三島由紀夫研究』第一五号、二〇一〇・三。

- △ 深津謙一郎「「バースデイ・ガール」―「個」を損なう物語の在りか」(千田洋幸・宇佐美毅編『村上春樹と二十一世紀』おうふう、二〇一〇・九)。

- △ 西田谷洋「エコー発話と語り―村上春樹「バースデイ・ガール」に『日本文学』第六六巻、二〇一〇・一、のち『村上春樹のフィクション』ひつじ書房、二〇一〇・七・二二。

- ◎ 大木志門「教材研究としての村上春樹「バースデイ・ガール」再論―「プールサイド」と「三十五歳問題」を手がかりに」『山梨大学教育学部紀要』第二五巻、二〇一〇・三。

- △ 東海義仁「「バースデイ・ガール」における繰り返しレトリック」

『富山大学日本文学研究』第三号、二〇一〇・八・二。

- △ 藤澤良行「村上春樹「バースデイ・ガール」における「語り」研究―英語翻訳版との比較から」大阪樟蔭女子大学樟蔭英語学会誌『英語と文化』第九号、二〇一〇・三。

- ◎ 黒田大河「中学校国語科教材としての「バースデイ・ガール」論―新学習指導要領における小説教材の可能性―」滋賀大学教育学部紀要『教育学』第六八号、二〇一〇・三。

- ◇ 太田貴子「村上春樹「バースデイ・ガール」に関する一考察」『早実研究紀要』第五五号、二〇一〇・三。

- ◇ 山田哲久「〈実践報告〉文学教材を論理的に読む―村上春樹『バースデイ・ガール』の授業―」『同志社国文学』第九五号、二〇一〇・二。

先行研究では、おおむね、語りの構造に着目しながらテキストの空白である「彼女」はいったい何を願ったのかという問いと、「僕」の二つの質問である、現在の「彼女」がその願ったことを後悔しているかどうかに焦点が当てられてきた。最大の謎である「彼女」の願いごとの中身については、論者によって多少のニュアンスの違いはあるものの、大きくとらえれば基本的には「人生」というテーマに集約することができる。後悔の問題は、現在の「彼女」の暮らしを象徴するアイテムに価値を見出すかどうかで変わってくるし、「彼女」の言葉に新しい人生への転換の可能性を読むかどうかで争点ともなっている。また、「僕」の批評性についても「彼女」を相対化する以外の役割も論じられており、さまざまな謎解きのヒントになる解釈が示されている。右のうち大木論および黒田論は、これまでの研究史を実に手際よく整理して各論の差異も鮮やかにまとめられており、新たに付け加えるものを持たない。欲を言えば、年々更新されている研究成果が、もっとリアルタイムで授業や指導書に反映されることが望ましい。いまだ定説が確立されてはおらず、人生や生き方を深く考えることができる現代文学だからこそ、テキストの多様

な読み、解釈が教師の読解を深め、学習者のへいま・ここを見つめ直させ、新たな読みを喚起するきっかけを与えてくれるからである。

最後の二つの実践報告は、太田論では読解の授業を通じた新たな「彼女」の願いごとの中身が提出され、山田論は題名のとおり、高校三年生の選択授業における文学教材を論理的に読む試みである。実践の妥当性は置くとしても、両実践は「読書教材」という枠組みをはみ出し、この教材の持つ可能性を広げるものだと言ってよい。本稿は「バースデイ・ガール」のテキスト分析が目的ではないため、これ以上の各論の検討は差し控えるが、これらの先行研究の成果によって、確実に「バースデイ・ガール」は文学テキストとしても教材としても豊かになっている。

本来、文学研究と教材研究および授業の実践とは、互換性のある関係であるはずである。文学研究における新しい読みが授業の中で活かされたり、実践の中で学習者の活動や反応が新しい読みを喚起したりすることもある。そう考えれば、豊かな内容に成長しているこの教材を、たったの二時間という配当時間の中で、いかに効率よく読みを深め、学習者の読書活動を活性化させる授業を構想するのか、という研究がもっとなされてもいい。特に今は、ICTの活用という、授業のDXがなされている。ICTを使った「主体的・対話的で深い学び」による、新たな「バースデイ・ガール」の授業実践報告の出現を期待したい。

なお、先行研究の分析を踏まえた筆者の「バースデイ・ガール」論、および筆者自身の授業実践を踏まえた教材論については、別稿を準備中である。他日を期したい。

おわりに

「バースデイ・ガール」は、現代文学に親しむ読書教材から、中学三年生の門出と未来を祝い、高校での学びに接続する教材へと成長してきた。また読書の位置づけも本を手取るという入り口から、読書会で自分の

読みを披露し、他者の読みを聞くことで自分の人生について深く考えるという出口へと進化も遂げている。ただ、二時間という配当時間の中でいかに効果的な読書指導ができるかは、ICTを活用した新しい授業実践の積み重ねにかかっている。時代や研究とともに、教材は成長する。さらに授業実践によって教材は肉付けされていく。文学テキストの教材化は、文学研究と教材研究、そして授業実践の三つ巴の中で相互批評的に論じられることによって進化し、教材としての価値が創出され更新されていくのである⁽¹³⁾。

注(1) 定番教材については、最も水準の高い次の二論文を参照。高橋

広満「定番を求めぬ心」『漱石研究』第六号、一九九六・五、幸田国広「定番教材」の誕生―「羅生門」教材史研究の空隙―『国語科教育』第七四集、二〇一三・九。

(2) アンソロジー『バースデイ・ストーリーズ』（中央公論新社、二〇〇二・一一）、のち翻訳ライブラリー版同書（中央公論新社、二〇〇六・一）、『めくらやなぎと眠る女』（新潮社、二〇〇九・一一）に収められている。

(3) 「教科書の中の村上春樹―あるいは村上春樹の教材価値を論ずるための序説―」新潟中央短期大学『暁星論叢』第六六号、二〇一六・七。

(4) 「アウディのバンパーにふたつばかりへこみがあっても？」↓「車のバンパーに二つばかりへこみがあっても？」という変更は、直前の「アウディに乗って」↓「ドイツ車に乗って」とは、およそ次元の異なる問題である。原典では「アウディ」が二度繰り返されていることがわかる。したがって、教材本文も本来は「ドイツ車のバンパーに二つばかりへこみがあっても？」でなくてはならない。

(5) ポイント型学習計画とは、「身につけたい言葉の力」をポイント

- にして単元を構成した学習計画、ステップ型学習計画は、一年間を大きく二つのステップに分け、段階的に学習を行う学習計画、と説明されている。前者では野坂昭如「ウミガメと少年」、後者では魯迅「故郷」とセットになっている。
- (6) すべて、教育出版のHPに掲載されており、ダウンロードが可能である。URLは以下のとおり。
<https://www.kyoikushuppan.co.jp/3chuu/kokugo/download/index.html>
 二〇二三・二・二〇最終閲覧。
- (7) 『国語教育講義―新時代の読書指導を中心に―』（新光閣書店、一九七四・一〇）に収められた、一九六九年二月五日の長野県更埴市上山田小学校での公演記録による。
- (8) 『あたらしい国語科教育学の基礎』溪水社、二〇二〇・一〇。
- (9) 清水良典は、高等学校の教科書に村上春樹の短編小説が多く掲載されるようになった理由として、教師にも愛読者が多く生徒に読ませたいと思うこと、平易な文章で教材として扱いやすいこと、解釈が多様で考えを発表する授業に向いていること、の三点を挙げている（「答えのない「謎」をめぐる―国語教材になった村上春樹の短編作品」日本近代文学会関西支部『作家／作者とは何か―テクスト・教室・サブカルチャー』和泉書院、二〇一五・一一）。
- (10) 気になることを一つだけ指摘しておきたい。「ところで、君は幾つになる？」老人は机の脇に腕組みをして立ち、まっすぐに彼女の目を見てそう尋ねた。」という箇所についての語注は、「唐突に年齢を尋ねる「老人」。ある意味で無礼だが、「老人」が「彼女」よりはるかに年長者であることが、このような問いを可能にしたと考えられる。「まっすぐに彼女の目を見て」という様子から「老人」の問いの真面目さも読み取れる」と記されている。Aの指導書は後半部だけであったが、Bの指導書で前半部が加えられ、C、Dの指導書にも継承されている。しかし、この解説はいただけない。まったく「無礼」な行為であるし、「老人」が「彼女」よりはるかに年長者である「前に、「老人」は「オーナー」であり、初対面の女性アルバイト店員に唐突に年齢を尋ねることは明らかにハラスメントである。「腕組みをして」「まっすぐに彼女の目を見る」ことが「問いの真面目さ」を表していることにもならない。小説の中の出来事として済ますのではなく、中学三年生だからこそ正しい認識を教えるべきであろう。
- (11) 全国大学国語教育学会編『新訂 中学校・高等学校国語科教育研究』（学芸図書、二〇〇二・五）第IV章第一節「C 読むことの授業」中の項目「読書指導」の足立幸子の記述による。
- (12) 今日、学校の図書室の役割は大きく変わっている。さまざまなデータベースをはじめ、メディアネットワークセンターとしての機能は必須である。今後、電子書籍の普及やデジタル教科書の使用とともに、この傾向は加速していくだろう。
- (13) 幸田国広は(1)の論の中で、教材の定番化が読み方や指導内容の定番化につながることに懸念を述べている。この議論は示唆的であり、本教材の指導目標や指導書の内容が、基本的には同じ内容で推移していることは検討を要することだと思われる。

Teaching materials will grow.

:Haruki Murakami "Birthday Girl" Transition History

Toshiaki FURUIE

Abstracts

"Birthday Girl" has grown from a reading resource to familiarize students with contemporary literature to one that celebrates the departures and future of ninth graders and connects them to their studies in high school. The positioning of reading has also evolved from an entry point of picking up a book to an exit point of thinking deeply about one's own life by sharing one's own readings and listening to others' readings in a reading group. The future depends on the accumulation of new classroom practices that utilize ICT to determine how effective reading instruction can be within the two-hour time allotment.

Keywords: teaching materials, growing up, reading, ICT, teaching practice