

注文、お断り。 —〈文学のようなもの〉問題と「りんごの花」始末—

須 貝 千 里

要 旨

杉山豊氏による「りんご畑の九月」（小学校4年）、「りんごの花」（小学校3年）、ともに後藤竜二氏の作品の実践に触発されての論考である。本稿では、国語教科書における文学教材の問題点を指摘し、その問題が「りんごの花」と「りんご畑の九月」にどのようにあらわれているのかを考察した。その上で「りんご畑の九月」に焦点を絞り、その作品価値が杉山氏の実践において生かされていないことを指摘し、なぜそのようなことになってしまうのかを考察した。こうした考察によって、〈原文〉〈機能としての語り〉の問題への注目が問題打開にとって欠かすことができないことであることを提案している。そのことが「国家の時代」における編集者、作家、教師、研究者の必須の課題であることを論じている。

キーワード：〈文学〉〈原文〉〈機能としての語り〉〈他者〉

「国語教育と児童文学」をめぐる公然とは語らないようにしていることがあります。至らなさと恥ずかしさを感じてしまうことがあります。後藤竜二氏の「りんごの花」とその続編である「りんご畑の九月」（現在、この2作はともに新日本出版社から絵本として刊行されています。前者はかつて小学校国語教科書の教材であり、後者は現在小学校国語教科書の教材とされているものです。）を例にして、そのことをお話ししようと思います。あとでふれますが、こうしたことをご報告しようと思いましたが、杉山豊氏の実践のご報告をお聞きする機会があったことによります。氏には深く感謝いたしております。

1. 国語教科書における〈文学〉の問題

小学校の国語教科書には多くの児童文学作品が掲載されています。しかし、現在の教科書には〈文学〉は激減しています。〈文学のようなもの〉はあふれています。もちろん児童文学作品だけの問題ではありませんが、このことがいかに国語教育と児童文学を卑しめているかに自覚的でなくてはならないと思います。問題の焦点は、国語教育も児童文学も〈消費のサイクル〉を前提にし、そのなかにあるということです。商品としての国語教科書は改訂のたびに新しい教材を求めています。その結果、国語教科書には〈文学のようなもの〉があふれていくことになってしまったのです。（ここでは〈文学のようなもの〉が何を指すのかについては時間の関係で具体的には触れません。ただ1例あげておくならば、どの小学校国語教科書でもよいのですが、1年生の物語仕立ての巻頭教材を思い起こしてください。その教材の作り方に〈文学のようなもの〉問題は如実に現れており、それは教科書を支配する大きな力となっています。）このことは、よりよい〈文学〉を発掘するのではなく、教えやすい〈文学の

ようなもの)を教科書に収めようとする〈消費のサイクル〉に国語教科書がとらわれてしまっているということの現れです。そしてそのことは「個」の尊重という美名に守られています。(このことは自らも中学校国語教科書を編集している者として他人事のように言っているではありません。)

今日、国語教科書には文学教材が多すぎるという批判が依然としてなされていますが、このことに対する反批判は商品としての国語教科書の実態に目をふさいでなされることは許されません。それではその反批判は空転してしまいます。国語教科書に文学教材があるということ自体に端を発する批判に対する反批判は、現実の国語教科書によって立つのではなく、あるべき理想の国語教科書に寄って立ってなされることが求められています。(齋藤孝氏が「復古的」に見える作品を教材化することによって編集された『理想の国語教科書』で実践して見せてくれたことはそのようなことであつたように思います。)

いま国語教科書を悪者のように言いましたが、実は〈文学のようなもの〉問題は〈文学〉が国語教科書と出会ったときにはじめて現れ出てくる問題ではありません。その場においては現れやすいということに過ぎません。このような問題は〈文学〉そのものが常に直面している問題であることを看過してはなりません。

「個」の尊重を前提にした共同体(近代社会)の中で成立する〈文学〉は、「個」は「個」によって無限に飲み込まれてしまうという事態に晒されています。それは「個」の尊重が「個」の物語間の抗争とともにあるという事態のことです。それゆえに〈文学〉は消滅し、〈文学のようなもの〉が創りだされてしまうという問題に直面しているのです。近代社会において「個」の尊重は〈文学〉の前提です。しかし、そのことは〈文学〉の敵でもあります。「個」の尊重を前提にした共同体の中で成立する〈文学〉はこうした事態に常に晒されています。それは、「個」の尊重が自己目的化されてしまい、結果として弱肉強食の消費としての〈文学〉となり、〈公共性〉への希求を放棄することになってしまうという問題です。近代の〈文学〉はこうした事態との闘いのなかにありますが、それは「個」の尊重ということの光と影の問題と言ってもよいでしょう。こうした問題が〈文学のようなもの〉問題の根に隠れています。

それゆえに、国語教科書を悪者にしただけでは問題は解決しないのです。

〈文学〉それ自体が常に問われているからです。

名作の「暗唱・音読・朗読」という「型」の教育がもてはやされている昨今においてもこの事態に変わりはありません。この提起は、優れた〈文学〉を他律的に前提にしてしまう点において、結果として〈文学のようなもの〉問題と通じてしまっているからです。「個」の尊重は可逆性とともにある、この立場が問題を〈公共性〉へ開いていきます。このことを前提にすることが、国語教科書(国語教育)にも〈文学〉にも求められています。「型」の教育はそのことに応えているようにみえます。「型」は「個」の問題ではなく、「類型」の問題ですから。しかし、それは〈共同性〉の問題ではあっても〈公共性〉の問題にはなりません。〈公共性〉は実体として与えられるのではなく、〈言語行為〉を介して求められ続けていかなければならないからです。

今日、学習指導要領の改訂の論議のなかで、言語文化としての〈文学〉への関心が高まっていますが、そこにも同様の問題が横たわっています。

2. 「りんごの花」問題と「りんご畑の九月」の登場

「りんごの花」は絵本が刊行されたあとに国語教科書に載せられています。教科書には「書き下ろし教材」として紹介されています。「りんご畑の九月」は絵本をもとにして教材化され、その経過の通りに教科書に紹介されています。この両作品の国語教科書掲載の経緯のなかに、〈消費のサイクル〉をめぐる「国語教育と児童文学」問題が集約的に現れているように思います。この問題は、具体的には「りんごの花」がどのような条件のもとで書かれ、なぜ「りんご畑の九月」が書かれなければならなかったのか、また「4月の巻頭教材に雪の降る教材は教えにくい」という理由で国語教科書から「りんごの花」が外された問題に連動していきます。

「りんごの花」（「りんごの花」は、3月のりんごの小枝拾いをめぐる物語です。物語は「ぼく」の回想として展開していきます。）はある教科書会社の教科用宣伝誌に発表されました。1993年6月10日付です。その後、大幅に書き改められて新日本出版社から絵本として刊行されました。1993年12月25日付です。教科書には絵本として刊行された後に掲載され、絵本版とほぼ同じ内容なのですが、不思議なことごとくに「書き下ろし教材」とされています。この事態に作家後藤竜二氏の経済生活と倫理の一端をかいま見ることができると言ってもよいように思います。そこにも〈消費のサイクル〉の問題が現れているのです。こうした事態のなかで故郷（高度経済成長以前の郷土生活）礼賛に反転していくという事態が生み出されています。かつての共同体への愛着は「家族と学校と自然」への愛着（作家の言葉）であり、それは作家の価値意識と一体の理想郷であります。作家の経済生活上の選択とは乖離しています。そのことを意識化することは忌避されています。そのようにして喪失の美学が成り立っているのです。それは「個」の尊重ということが脅かされないままの懺悔のように思われます。この事態のなかに「りんごの花」という〈物語〉が成立しているのです。それゆえに、この〈物語〉は〈消費のサイクル〉のなかにあり、「4月の巻頭教材に雪の降る教材は教えにくい」という、別の〈消費のサイクル〉の声に抗すことができず、教科書から消えていったのです。

それに対して、「りんご畑の九月」（「りんご畑の九月」は収穫期を迎えたりんご農家の子どもたちの物語です。物語はやはり「ぼく」の回想として展開していきます。）では、そうした乖離が、「お兄ちゃん」という人物が回想する語り手の「ぼく」を超えた存在であるということによって、作品に内化されており、〈物語〉は壊されていくという事態として現れています。それゆえに、この〈物語〉は「個」の尊重の光の力によって支えられている〈消費のサイクル〉に晒されているが、巻き込まれてはいかないのです。読むことによって、そのサイクル自体が問題として現れてきます。そこに「りんごの花」にはみられない、「りんご畑の九月」の達成をみることができます。

3. 〈わたしのなかの他者〉と〈乖離〉の問題

「りんごの花」の場合、回想する語り手「ぼく」の物語は〈機能としての語り〉の働きが抑え込まれ、閉ざされており、「りんご畑の九月」の場合、回想する語り手「ぼく」の物語は〈機能としての語り〉の働きによって開かれていきます。〈消費のサイクル〉は〈実体〉主義と表裏の関係になっていますが、読者がそのサイクルを超えていくためには、〈原文〉＝対象の〈実体性〉を問題にすることが求められています。それは〈機能としての語り〉によって現れてくる世界

を読むことが求められていきます。「りんごの花」はこの課題に応ずることなく、「りんご畑の九月」はこの課題に応じています。そこに後藤竜二氏の作家としての実力が発揮されています。(〈対象の実体性〉の問題も〈機能としての語り〉の問題も田中実氏の提起によるものです。氏の提起については、田中実・須貝千里編『文学の力×教材の力』理論編の「(原文)という第三項—プレ(本文)を求めて」を参照してください。)

「個」の尊重によって導かれていく〈消費のサイクル〉とは〈他者〉を〈わたしのなかの他者〉にしてしまう引力のことです。そうしたことを自覚することによって〈乖離〉は〈物語〉を壊す力となることがあります。

「りんごの花」は〈他者〉不在の、「ぼく」の〈物語〉です。「りんご畑の九月」も「ぼく」の物語ですが、〈他者〉が問題として現れてきます。〈壊す力〉が働いているのです。「りんごの花」は懐かしい故郷の思い出が語られていますが、〈消費のサイクル〉に巻き込まれ、「りんご畑の九月」は同じ懐かしい故郷の思い出が語られていますが、〈消費のサイクル〉を超えていきます。ここに現れている問題は、繁栄と空虚の時代において故郷回帰という自己の始原に向かって閉ざされていくのか、そうした回帰のなかで〈他者〉の現れという問題に向かって開かれていくのか、の問題です。

このことは次のような問題であると言ってもよいでしょう。

「りんごの花」には今日のナショナリズムの台頭ということがいかなる事態なのかを見出すことができ、それは郷土愛国物語と言ってよいものです。この〈物語〉はみんなのインチキな懺悔に支持されています。それに対して、「りんご畑の九月」は郷土愛国物語の裂け目が現れているのだと言ってよいものです。この物語はみんなのインチキな懺悔に対する支持に抗っています。そうだとすると、「りんごの花」の顛末には、なぜ、今日、「愛国心」問題が台頭するのかと、その問題がさらに問題化されるためにはどのようなことが求められているのか、という二つの問題が浮かび上がってきます。

こうしたことが、杉山豊氏の実践の報告をお聞きして、まず考えたことです。

4. 教室の中の「りんご畑の九月」

では、杉山氏の実践は「りんご畑の九月」の作品価値を教材として生かすものになっていたでしょうか。氏の実践報告(さいたま市大宮別所小学校 以下、実践の紹介は、2006年8月4日におこなわれた児童言語研究会の夏季アカデミーのシンポジウムにおける杉山氏の報告資料によります。杉山豊氏は「りんご畑の九月」(小学校4年)、「りんごの花」(小学校3年)の実践の報告をされましたが、前者の実践について論じます。実践を紹介するに当たって、児童名は記号化して示しました。Tは教師です。)を紹介し、検討してみることにします。まず問題にしたいのは、2回目の「りんご泥棒事件の場面」です。

その「話し合い」の様子は次のようなものでした。

- A 「りんごどろぼうたちが、必死で逃げているのでした。」のところで、りんごどろぼうたちは、慌てているから、とったりんごを落としちゃったんじゃないか。
- T 慌てて逃げているところね。こっちの方だね。
- T 同じところ、ありますか？ Bくん

注文、お断り。

B りんごどろぼう、どこだろう？

T どこで、そう思ったの？

B 「すがたがみえませんが……」

T どのへんを逃げてるんだらう、ってことかな？ B君がそう思ったのかな。(「はい」)

このあと「りんご泥棒事件の場面」の「話し合い」がさらに続いていくのですが、そこには作品を〈実体〉としてとらえることが情景や出来事や人物を〈実体〉として読むことに連動し、文脈を掘り起こしていくことを忌避してしまっているという問題点が現れています。

この場面は次のように語られています。

ちょっぴりさみしいような気分で見回りをしていたら、ピシッと、りんごの小えだを引きちぎる音が聞こえました。

りんご畑の西のはて。とうきび畑ととなりあわせになったあたりに、かげが二つ。本物のりんごどろぼうが、あらわれたのです。

「お兄ちゃん！」とさけぼうとしたのですが、声が出ません。

へたへたとこしがぬけて、歩けません。

クマはのん気におしっこをしています。

—お兄ちゃんに知らせてこい！

バシッと、木刀でお知りをはひばたくと、クマは、ギャン！と泣いて走り出しました。

ぼくはホイッスルを力いっぱいふきました。

ホイッスルは、ホエーホエーと、ひどくまのぬけた音でなりました。

「だれだっ！何にやってんだ！」

お兄ちゃんがかけつけてきて、大声でさけびました。

クマもようやくギャンギャンとほえ始めました。

とうきび畑がザザザザザザッと、嵐のように揺れていました。すがたは見えませんが、りんごどろぼうたちが、必死で逃げているのでした。

「ぼく」が聞いたのは「ピシッと、りんごの小えだをひきちぎる音」であり、見たものは「かげが二つ」です。それを「ぼく」は「りんご泥棒」と思っているのです。なぜ、そのように思ったのかと言えば、「ぼく」にとって、「夜のりんご畑は、不気味」だったからです。したがって、1回目のりんご泥棒事件の後に見回りをする「ぼく」は「手には木刀。こしに投げなわ。ポケットには、くぎで作った十字手りけん。黒のぼうしに、黒のトレーナー。」というように武装(?)しています。

そんな「ぼく」の思いは、

百本の木のかげには、りんごどろぼうだけではなく、お化けやかいじゅうたちが、ギラギラと目を光らせてひそんでいるように思えてなりませんでした。

というように語られています。「ぼく」はこのような思いを抱いて、武装(?)してりんご畑の見回りをしていたのです。それゆえに、「音」と「かげ」がりんご泥棒に思えてしまったのでは

ないでしょうか。このようにして「ぼく」にはりんご泥棒が現れてしまったのではないのでしょうか。

しかし、呼ばれて現場に駆けつけた「お兄ちゃん」は「誰だ！何やってんだ！」と大声で叫びますが、実は「音」を聞いていないのです。「かけ」すら見ていないようです。二人が共通して見たものとしてはっきり言えるものは、「天の川」と「とうきび畑」から「おどろいてまい上がったいく百びきものトンぼたち」でありました。聞いたのは「トンぼたち」のたてた「音」でした。それだけだったのです。

確かに、2回目のりんご泥棒事件について、回想している「ぼく」は「ほんもののりんごどろぼうが、あらわれたのです」「すがたは見えませんが、りんごどろぼうたちが、必死で逃げているのでした」と語っています。したがって、先に指摘したことは成り立たないと思われるかもしれませんが、しかし、このことが示しているのは、後々まで「ぼく」にとってりんご泥棒が出現したことは疑うべき余地のない真実であったということです。しかし、「ぼく」の認識と「お兄ちゃん」の認識はいまだ異なっているのです。

このように両者を対比すると、「りんご泥棒事件の場面」の「話し合い」は児童も先生(夏季アカデミー当日の要項から推察する読み)もりんご泥棒がいたことを前提にしているという問題点が浮かび上がってきます。先生はBの「りんごどろぼう、どこだろう？」という発言に対して「どこで、そう思ったの？」と問いかけましたが、そうではなく、ここでは「なぜそう思ったの？」と問いかけなければならなかったのではないのでしょうか。そのことによって(りんご泥棒がいたのかどうか)を問題として問いかけていくことが求められていたのではないのでしょうか。「ぼく」が見たものは何か、「お兄ちゃん」が見たものは何かというように、です。

5. 焦点としての「お兄ちゃん」の言葉

さらに、「お兄ちゃん」がりんご泥棒を目撃しておらず、「天の川」と「トンぼたち」を目撃していたのだということは、2回目のりんご泥棒事件の後の「あのさ、人間ってさ、そんなに、信じられないものなのかな。」(兄のつぶやき)をどう読むかの前提になっています。

この場面は次のように語られています。

ぼくはありったけの十字手りけんを投げて、とうきび畑の中まで追いかけてやりましたが、お兄ちゃんに止められてしまいました。

夜空いっぱい、天の川がうねっていました。

とうきび畑は静まりかえっていましたが、おどろいてまい上がったいく百びきものトンぼたちが、キラキラとはねを銀色にかがやかせながら、せわしく飛びかっていました。

「だれにも、言うなよ。あぶないとか言われて、もうここに来れなくなるからな。」

お兄ちゃんはまた見はり小屋にもどって、勉強を始めました。

「まだ、ここにいるの？おっかなくないの？」

ぼくはびっくりしてきました。

「あのさ、人間てさ、そんなに信じられないものかな。」

お兄ちゃんは、もそもそつつぶやいて、しっしつと、ぼくを追いはらいました。

「天の川」のうねりとりんご泥棒が逃げ込んだはずの「とうきび畑」から飛び立った「とんぼたち」を目撃したインパクトが、あれは本当にりんご泥棒であったのかという思いを引き出し、そのことが「お兄ちゃん」のつぶやきの前提となっています。「夜空いっぱい」に「うねって」いる「天の川」側からはすべての出来事が見えているに違いありません。「天の川」のうねりとりんご泥棒が逃げ込んだはずの「とうきび畑」から飛び立った「とんぼたち」を目撃したインパクトは「ぼく」とは違う形で「お兄ちゃん」に事態を把握させていたのではないのでしょうか。

この場面の授業は次のように展開しています。

- C 「あのさ、人間てさ、そんなに、信じられないものなのかな。」のところで、どういう意味でお兄ちゃんは言ったのかな？
- T これ、どういうことかなあって考えた人、いない？
- D 「わかんなかった。」多数
- E 自分を信じてほしい。
- T もう少しくわしく言ってくれる？
- E 信じてほしい……。

先生は「『根っからの悪人はいない。泥棒にはそうせざるを得ない何かがあったんだろう。』とお兄ちゃんは言っているのかもしれませんが」というように読んでいます。この箇所が大切な箇所であると認識されているのですが、どのように読んだらよいのかはあまり論じられていません。

このように両者を照らし合わせると、「お兄ちゃん」が見たのはりんご泥棒ではなく、「天の川」と「とんぼたち」であるということが彼の言葉を理解する前提となっていないという問題点が浮かび上がってきます。ここにも作品を〈実体〉としてとらえることが情景や出来事や人物を〈実体〉として読むことに連動し、そのことが文脈を掘り起こすことを忌避してしまうことになるという問題点が現れています。

先生はEの「自分を信じてほしい。」という発言に対して「もう少しくわしく言ってくれる？」と問いかけましたが、そうではなく、ここでも「なぜそう思ったの？」と問いかけることが求められていたのではないのでしょうか。そのことによって「天の川」と「とんぼたち」を見たことの「お兄ちゃん」にとっての意味とは何かを考えさせていきたいのです。

〈お兄ちゃん〉問題には登場人物の「ぼく」も回想している「ぼく」も気がついてはいません。しかし、「ぼく」と「お兄ちゃん」のずれに注目する必要性が「お兄ちゃん」の言葉によって照らし出されてきます。そこに現れてくるのは、「ぼく」と「お兄ちゃん」の〈物語〉は「ぼく」にとってははまだ終わっていないという事態です。「お兄ちゃん」は「ぼく」にとってもまだ〈他者〉だったのです。

しかし、〈物語〉は「トマトとメロンの季節が終わ」ってりんごの季節になり、「しゅうかくが終わって」日常の生活に戻っていくというように、冒頭と結末がプロット（構成）上、照応しており、「ぼく」と「お兄ちゃん」のずれは表層的にしか問題にされていません。「お兄ちゃん」は「しっしつと、ぼくを追いはらいました」と語られています。しかし、この言葉を「お兄

ちゃん」は何度も発していますが、その向こう側にひらかれていく世界は、その時々「ぼく」も、回想する語り手である「ぼく」も問題にしていません。思い至っていないのです。誰にも2回目のりんご泥棒事件のことを言わないという「ぼくと、お兄ちゃんだけのひみつ」を共有し、「お兄ちゃん」に対する親愛の情が深まり、「ぼく」は「ゆでたとうきびをとどけてやりました」というようにちょっと大人びた心地よい気分を味わうようになって、この〈物語〉は終わっています。「ぼく」と「お兄ちゃん」の世界観のずれという問題を置き去りにしたままに、です。

「あのさ、人間てさ、そんなに信じられないものかな。」をめぐる、この不思議……。

こうした経験が「りんご畑の九月」の〈小説〉世界の現れということになります。

6. 「読むこと」のこれからの課題

置き去りにされている問題の浮上、これがわたしにとっての〈機能としての語り〉によってひらかれていく〈世界が新しく見えてくる経験〉に他なりません。学習者各自のそうした経験の成立に授業が向かっていくことが求められています。〈読みの動的過程〉が問われることとなります。

〈機能としての語り〉とは回想する「ぼく」の語りのことではありません。その「ぼく」も登場人物の一人にすぎません。この作品の場合、〈機能としての語り〉とは「ぼく」が語ることによって隠されてしまう世界を浮上させる働きに他なりません。「読者」が「肉声」なき機能によって「作品」の〈実体性〉に働きかけられるという、このことが焦点にされなければなりません。そのことによって「作品」の〈実体〉問題を超えていくことができるのです。こうした方向に授業が展開しなかったのは、〈機能としての語り〉によってひらかれる〈実体性〉の領域を読みの対象にせず、情景や出来事や人物という〈実体〉そのものを読みの対象にしていることによります。〈機能としての語り〉を問題とすることは〈わたしのなかに現れる作品全体の構造〉を問題とすることであり、それが〈実体性〉の領域を読みの対象にすることです。それが田中氏の提起する〈原文〉の問題です。

こうした課題に取り組んでいかないと、「りんご畑の九月」の作品価値は教材価値として生かされないだけでなく、「これからの文学教育のゆくえ」も開いていくことができません。「これからの国語教育のゆくえ」も開いていくことができません。

「国語教育と児童文学」はお互いに傲慢であることが求められています。そのことをお互いの必要性の前提としましょう。この困難な道の選択が〈他者〉問題の実践となります。この実践は、高度資本主義が歯止めなき相対主義（競争的な「個」の尊重）の段階に突入し、そのことによる共同体の解体が決定的になり、従来のエセ相対主義（国民国家）の空無性を問題にしてエセ絶対主義（教育基本法・憲法改正）が台頭する今日、不回避的に求められています。「国語教育と児童文学」問題として、「りんごの花」始末によって照らし出される〈他者〉問題は小さいけれども、けしてあなどれない切実な問題の現れとしてとらえることが求められています。そうした切実な問題を引き受けることが「読むこと」の教育にも求められています。

注文、お断り。

最後に、「読むこと」の問題から照らし出されてくる5つの課題を提起します。

- ①教科書編集者(でもある自ら)に対して言いたいことが、1つあります。現代の児童文学作家に安易に教科書紙面を提供しないこと。「注文、お断り。」の気概を持ってほしい。(このことは文学として価値があると判断しうるものに紙面を提供することを排除するものではありません。)
- ②児童文学作家に対しても言いたいことが、1つあります。現代の児童文学作家は安易に国語教科書には執筆しないこと。「注文、お断り。」の気概を持ってほしい。(このことは没になることを潔しとして教科書に執筆されることを排除するものではありません。)
- ③国語教師に対しても言いたいことが、1つあります。文学作品の作品価値(そして教材価値)が教室において問題にされていない事態を改めること。指導事項の優先に対しては、「注文、お断り。」の気概を持ってほしい。〈文学〉の価値の探求へ、「読むこと」の根拠と方法の探求へ、ということをめざしてほしい。
- ④このことは児童文学研究者に対しても言いたいことです。児童文学研究者には文学の価値と読むことの根拠と方法を探究する立場に立ち、流行の他罰的(茂木健一郎氏はこの言葉によって今日の文学研究の問題点を指摘しています。)な研究の誘惑に対しては、「注文、お断り。」の気概を持ってほしい。
- ⑤こうした4つの気概を前提とすることなしに、国語教育も児童文学も「国家」を問題にすることはできません。再び訪れた「国家の時代」においてこうしたことが求められています。この気概とは〈原文〉問題に依拠して事態に対処することを必須としています。

付記 本稿は2006年11月12日に行われた日本児童文学会のラウンドテーブル「児童文学と国語教育」における報告原稿を基にしてまとめたものです。なお、杉山豊氏の実践に関わる部分は『国語の授業』(2006年10月 No.196 児童言語研究会)所収の拙稿と一部重複するところがあることをお断りしておきます。