

高校国語教育

2016年(夏)号

三省堂

〈巻頭エッセイ〉

青山七恵「O先生と苺大福」… 表紙裏

朝吹真理子「青い山」… 1

三崎亜記「記憶にない蓄積」… 2

宮下奈都「『オムライス』のこと」… 3

学習指導改善のために ～教材(教科書)と指導方法と～ 三浦和尚… 4

〈特集〉

21世紀を生き抜く力を身につける「アクティブ・ラーニング」 稲井達也… 6

アクティブ・ラーニングで『羅生門』 齋藤祐… 10

「まわしよみ新聞」のすすめ 梶井英人… 12

生徒が活躍する古典学習 長屋万里子… 15

国語科と社会をつなぐ「ICT」 澤口哲弥… 18

文学における日中のかかわり 石村貴博… 20

基礎的な漢字の知識として

「常用漢字表の字体・字形に関する指針」について 武田康宏… 22

小説と「礼儀作法」 阿部公彦… 24





朝吹真理子

[あさぶきまりこ] 古語を生かした物語性豊かな作品世界で注目される。作品に「流跡」「家路」「きことわ」などがある。

スカートの下に学校指定のジャージを履き、革靴を脱いで机のパイプのうえに足をのせ、あしうらのツボが当たるようパイプをぐいぐい押し付けながら、授業をうけていた。硬い椅子、靴下ごしにつたわるパイプのひんやりした感触は十年以上たつてもはつきりおぼえている。教室のあった三階の窓からは背の高い広葉樹が茂っていて、それをながめるのが学校にいるほとんどの時間の過ごし方だった。教科書はひらいていたが、メモはとらなかつた。以前掃除をしたときにみつけた国語の教科書の余白には、黒いボールペンで「えみびよんFカップなの?!」という隣の生徒にあてたメモが残っていた。至極他愛ない話をしているうちに授業時間は過ぎていった。窓をみるのに飽きたら、本を読むか、寝るか、友達へのメールを携帯で書いていた。数学の時間は、碁を題材にした漫画か、谷崎潤一郎を読んでいた。化学、生物、歴史の授業は、メモはさほどとらないが、耳だけは傾けた。

国語の授業でよくおぼえているのは俳句の授業で、分け入つても分け入つても青い山、という種田山頭火の一句を、初夏に習った。そのときはさして俳句に関心はないのだが、季節の青さによく合っていて、その自由律が頭から離れなかつた。家に帰るとサマーセーターを脱ぎ捨てて、本棚にあった現代俳句の本を手にとった。切株やあるくぎんなんぎんよる(加藤郁乎)、湯豆腐やいのちのはてのうすあかり(久保田万太郎)、じゃんけんで負けて蛍に生まれたの(池田澄子)、微熱あるひとのくちびるアマリリス(吉岡実)、いくつもの句をおぼえるきつかけになつた。関心はしだいに松尾芭蕉へとうつつてゆき、芭蕉を訪ねる旅をしたり、俳諧七部集を音読したりするようになった。一句知ることは、その文芸の歴史に繋がることで、あらゆる読むよろびへと繋がっていることを、そのとき体感したのだった。

青い山



〇先生と苺大福

通っていた女子高の、通りを挟んだ向かい側、老舗の和菓子屋さんがあった。月に一度だけ、普段は百五十円で売っている苺大福が百円になる。買いにいききたいけれど、休み時間は外出禁止。放課後まで待ってれば、売り切れてしまう。そこで白羽の矢が立ったのが、現代文の〇先生だった。

「〇先生に買いにいらしてもらおう」誰かが言い出して、次の瞬間にはクラス中から大量の百円玉が集まっていた。〇先生は背が低く、声が小さく、いかにも気の弱そうな中年男性だった。頼めば断らなそう、ほかの先生にもチクらなそう。悪い言いかたをすれば、〇先生はなめられていた。期待を裏切らず、先生は預けられた百円玉を山ほどの苺大福に変えて、おずおずと教室に現れた。翌月も翌々月も、わたしたちは先生に百円玉を預け、和菓子屋へと走らせた。ところが翌月には、「大福のことがほかの先生にばれて、〇先生が怒られたらしい」と噂が広まり、わたしたちは月に一度のお楽しみを諦めることになった。次の現代文の授業に現れた先生は、普段からうつむき気味で、何か恥じ入っているような感じなのに、さらに恥じ入り、縮こまっているように見えた。そういう先生を前にして初めて、「悪いことしたな」という気持ちが湧いてきた。優しいひとを、利用してしまつたな。若い、大きい声で、弱い、小さい声を負かしてしまつたな。

古文や漢文で読んだ作品はすぐ思い浮かぶのに、〇先生と一緒に読んだはずの現代文の教科書の内容は、苺大福の記憶が圧倒的で、何も思い出せない。ただ、どんな著名な作家より、本当は名前も忘れてしまつているこの仮名の先生みたいなひとこそが、わたしがものを書くようになるまでの過程で欠けてはならない重要なひとだったのじゃないかと、いまでも思っている。



青山七恵

[あおやまななえ] 「友達」や「家族」のような言葉では捉えきれない人と人との関係性を、淡く繊細な文体で描き出す。作品に「ひとり日和」「かけら」「魔法使いクラブ」などがある。



「オムライス」のこと

だから、今、読み返して、驚いている。こんなにも願望の詰まった掌編だったか。子供たちに強く育ててほしい、希望を見つけてほしい、精いっぱい親の愛情にいつか気づいてほしい。そして、願わくば、おいしいオムライスを。——これは、私自身が誰かに読み聞かせてもらいたい物語だったのだ。

あるとき不意に記憶が鮮明によみがえることがある。まるで、もう一度体験しなおすみたいに反芻し、そうして初めてその出来事の意味がわかるようなこと。
たとえば、高校時代の友達のなにげない笑顔をいつまでも覚えている。思い出すたびに、笑顔の素敵な人だったと懐かしんでいたのだけど、あるときハッと気がついた。記憶の中の彼女はいつも正面を向いている。彼女は常に私に向かって笑いかけてくれたのだ。その笑顔に応えることはできたのだろうか。心残りはある。それでも、彼女が私を大事に思ってくれたことを、遅ればせながら知ることができてよかったと思う。
誰かのメッセージに気づくことができるのは、奇蹟みたいなものだ。たとえ時間が経ってしまったとしても、受け取ることができれば、胸の中で花が開くような心持ちになる。
「オムライス」では、その「誰か」の役を一冊の本が担ってくれた。本が教えてくれることは、文字にして書かれていることだけではない、と思う。
もともとの依頼は、「母の友」という雑誌だった。幼い子供たちに読み聞かせる短い物語の特集号に、普段は読み聞かせる側のお母さんが、誰かに読み聞かせてもらうための物語を、と頼まれたのだ。当時、私の子供たちは八歳、六歳、四歳。毎日てんやわんやで、物語を書く時間を確保するのも必死だった。



宮下奈都

〔みやしたなつ〕 普通の人々の日常を取り上げ、そこで揺れ動く人物の心情をみずみずしい筆致で描く。作品に「よろこびの歌」「誰かが足りない」「羊と鋼の森」などがある。

三崎亜記

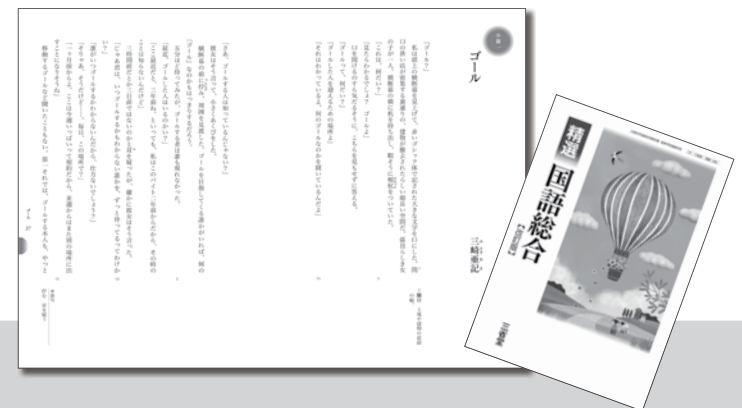
〔みさきあき〕 現実と非現実を織り交ぜた虚構性の強い物語を通して、漂流する現代の不安を描き出す。作品に「となり町戦争」「失われた町」「海に沈んだ町」などがある。



Photo by 前康輔

曲がりなりにも作家なのだから、国語の教科書や授業に関する思い出の一つや二つはあるだろうと記憶を探ってみたが、何一つ、本当に何一つ思い浮かばない。
だからといって、「国語の授業なんて必要なかったんだ」なんて暴言を吐くつもりはない。子どものころ、自分が毎日どんな食事をしていたかなんて、いちいち覚えてもないが、その記憶にない蓄積が、今の私の身体を作ってくれたんだ。国語の授業だって、それと同じようなものだろう。
今回、採用された私の作品、「ゴール」は、何のためのゴールなのかもわからず、ゴールがどこにあるのかもわからないまま、ひたすらゴールも目指して歩き続けなければならない男の話だ。終身雇用制度というものが崩壊しつつある今、新卒で入社した企業でも、定年退職という「ゴール」が、必ずしも用意されているわけではない。「何千人をリスト対象として……」などという報道を聞くたびに、ゴールを勝手に移動されてしまった人々の怒りや憤りを思ってしまう。
だがこのストーリーは、誰かに設定されたゴールをただ漫然と、目的もなくたどり続けることへの批判でもある。ゴールは誰かに用意してもらおうものではなく、自分自身で決めるものだろう。何がゴールなのかわからないまま歩き続けるような、混迷の社会状況が続いている。若い世代には、先の見えない焦燥や不安に押しつぶされることなく、一歩ずつ、それぞれのゴールに向かって歩いていってほしいものだ。そんな彼らが未来の一步を踏み出す際の、「記憶には残っていないけれど、必要だった蓄積」に、この作品がなってくれたなら幸いだ。

記憶にない蓄積



学習指導改善のために 教材(教科書)と指導方法と

三浦和尙 愛媛大学教育学部



私は近年、愛媛大学附属高等学校で公開研究授業をさせていただいている。その授業で、松沢哲郎「想像する力」(『明解 現代文B』)を学習材とした。

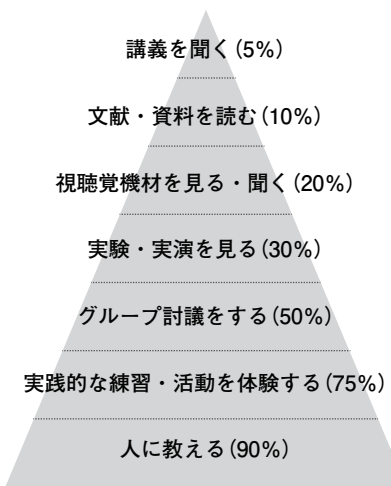
提案は、「三読法の見直し」である。「三読法」は、誤解を恐れず簡略に言えば、
・通読——文章内容を概括する。
・精読——内容を精査する。
・味読——内容を味わいまとめる。
の読みの層を経る読み方であり、意識的にも無意識的にも、多くの高校国語科学習の「読み」の形態は「三読法」を踏襲している。言うまでもなく、今日の国語科学習指導法開発は、課題解決型、国語単元学習、アクティブ・ラーニング等々、理念としては少なくとも三読法を超えている。しかし翻って、現実の高校現場では三読法を超える実践がどの程度定着しているか。さらに言えば、精読のみで終わって

いないか。通読・味読がどの程度意識的に行われているか。古文の学習など、精読・味読どころか、通読に終わる通読にとどまっていないか。

三読法を新しいとは言わないし、一定の批判もあるが、その三読法さえ消化されていないのが現実ではないか。
三読法を提唱した石山脩平は、当初は「通読・精読・味読」の後に「批評」を入れていたが、批評は解釈ではないということから外されて今日に至っている。

しかし、PISA型読解力で「情報の取り出し」「解釈」「熟考・評価」という過程が示され、「熟考・評価」のところが日本の学習者は弱いという指摘を受けていることに鑑みれば、三読法を発展させて「批評」(あるいは「評価」)までを「読み」と考えることも蓋然性がある。批評あるいは評価という、読み手の主体が

表出される読みが標榜されねばならない。私は何も三読法に戻れとか、三読法を徹底しろと言っているのではない。しかし今日、アクティブ・ラーニングなどが提唱される理由には、読み手主体を保障するという理念が含まれていることは間違いないだろう。そういう意味では、慣れ親しんだ三読法を見直すという視点は、決して無効ではない。そのとき、三読法を捨てて国語単元学習や課題解決学習のような活動型の学習に変えていくのか、三読法の有効性を生かしつつ今日的な改善を進めるのかは、教師の問題である。アクティブ・ラーニングという考え方を支える根拠の一つに「ラーニングピラミッド」というものがある。これは学習効果(平均記憶率)が、次のような順に高くなるという学習モデルである。



ここでは、講義から実験・実演までを「伝統的学習法」、グループ討論以降を「チーム学習」としており、伝統的学習法が完敗という数字である。無論「平均記憶率」を「学習効果」と置き換えてい

いのかどうかは議論の余地はあるが、活動型の授業のほうが「知識の記憶」以外の部分が活性化されることは体験的に明らかであろうから、これを「学習の総体ではなく、平均記憶率にすぎない」と切って捨てることはできない。

これからの国語科学習指導を考えると、まず踏み込むべきは、学習主体を確立することであろう。

それは、アクティブ・ラーニングといった方向からも考えられるし、先述の「熟考・評価」あるいは「批評」といった視点からも考えられる。私自身は、アクティブ・ラーニングとひとくくりで言うよりも、「熟考・評価」あるいは「批評」といった読みの層を明確に指導過程として位置づけることが有効なのではないかと考えている。

冒頭にあげた私の公開研究授業の提案は、「熟考・評価」あるいは「批評」に向かわせるために「説明的文章指導の(通読段階)」をどのように工夫するかという試みであった。決して新しいことを

提案したわけではないが、「熟考・評価」あるいは「批評」に向かわせるためには「通読」段階を要約や語句の確認で終わらせるのではなく、読みの課題をもたせるような営みが必要だということである。これは本来の三読法でも「主題の仮説」のような形で求められていることである。ただ、そのような授業を可能にしたのは、そういう展開が可能だった教材であるという点を抜きに語ることはできない。松沢哲郎「想像する力」は、根本のところ「人間とは何か」という課題を置き、実験結果に基づいて、チンパンジーなどの特徴を人間と比較しながら、人間とチンパンジーを差異化しているのは「想像力」の有無であると結論づけている。この教材は、写真や図版の意味の吟味、小見出しの吟味、具体例の意味づけなど、「生活能力としての読む力」を育てるのに格好の教材であるが、「ここに何が書かれているか」ではなく、「この文章からあなたは何を考えるか」を突きつけることができる教材でもある。その問いによって学習者主体が立ち現れることが期待されるのである。



松沢哲郎「想像する力」(『明解 現代文B』)

次のページからは、本稿でもふれている「アクティブ・ラーニング」を特集しています

『アクティブ・ラーニング』 21世紀を生き抜く力を身につける

稲井達也

日本女子体育大学



1 はじめに—知識基盤社会で必要とされる能力

ポスト産業社会は、記憶をもとにたった一つの答えを再生するような旧来型の既存の知識を再生することで解決できる社会ではない。つまり、ポスト産業社会は知識基盤社会と言える【資料1】。

インターネットは断片的な知識を示してくれるが、知恵を示してはくれない。これからの社会では、トップダウンではなく、ボトムアップでアイデアを出し合い、よりよい社会の創出に向けて、それぞれの持ち場で自分の仕事に取り組みることが必要になっている。企業でも公共面でもイノベーション（新しいものを生産・結合する、既存のものを新しい方法で生産・結合する）が強く求められている。新しい公共性も待望されている。

このような社会を生きるうえで、他者と交流しながら、協働的な営みを大切にしつつ、一人一人が主体性をもって目の前の課題に取り組むことは、欠かせない資質・能力である。その意味で、中央教育審議会教育課程企画特別部会が示した「論点整理」は、今後の学校教育の方向性を示している【資料2】。

この具体的な学びの姿として、アクティブ・ラーニングがあげられている。アクティブ・ラーニングは、もともと大衆教育の改革の必要性の中で出てきたものである【資料3】。一方的な知識伝達型講義を聴くという学習を「受動的学習」とみなし、能動的な特徴をもって学習パラダイムを支えるものとして提唱された。「教えるから学ぶ(from teaching to learning)」へのパラダイム転換である。アクティブ・ラーニングは、学習者の

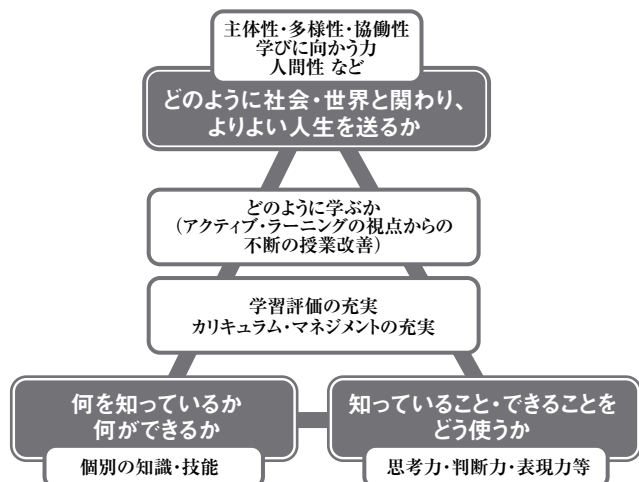
主体性を重視した、いわば理念的なものであり、方法的なものではない。

2 学習指導要領の改訂に向けて

アクティブ・ラーニングの背景にはこの十余年の欧米を中心とした知識基盤社会の中で必要とされる能力についての研究がある。これまで欧米では汎用的能力についてのさまざまなプロジェクト・チームが研究を重ねてきた。OECDのDeSeCoプロジェクトにおける「キー・コンピテンシー」やアメリカの21世紀型スキルプロジェクトにおける「21世紀型スキル」がその代表的なものである。日本では、国立教育政策研究所が検討を行った。その際、「スキル」より長期的で領域普遍的な「知識」「技能」等の総体として「能力」を位置づけ、また、「資質」と「能力」の区別はしないで一体として扱っている。

このような研究も踏まえつつ、次期学習指導要領の改訂に向けた文部科学大臣の「諮問」では、アクティブ・ラーニングとカリキュラム・マネジメントが重視されている【資料4】。中でも「1」は、「目標と内容」「方法」「評価」という流れの整合性を重視したものであり、アクティブ・

ラーニングではこの整合性を一層重視する必要がある。現在、「論点整理」を受け、次のように「育成すべき資質・能力の三つの柱」を立てて検討が進められている。



3 授業デザインと学びの技法

アクティブ・ラーニングは協働的な学習形態を伴うことも多く、効果的に学習を進めるために、さまざまな「学びの技法」が導入される。

例えば、ディスカッションの技法とし

【資料3】「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」(「用語集」)(平成24年8月28日 中央教育審議会)より

【アクティブ・ラーニング】

教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。

【資料4】「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について(諮問)」(平成26年11月20日 中央教育審議会)より

1. 教育目標・内容と学習・指導方法、学習評価の在り方を一体として捉えた、新しい時代にふさわしい学習指導要領等の基本的な考え方
2. 育成すべき資質・能力を踏まえた、新たな教科・科目等の在り方や、既存の教科・科目等の目標・内容の見直し
3. 学習指導要領等の理念を実現するための、各学校におけるカリキュラム・マネジメントや、学習・指導方法及び評価方法の改善を支援する方策

【資料1】「我が国の高等教育の将来像(答申)」(平成17年1月28日 中央教育審議会)より

- 「知識基盤社会」の特質としては、例えば、
1. 知識には国境がなく、グローバル化が一層進む、
 2. 知識は日進月歩であり、競争と技術革新が絶え間なく生まれる、
 3. 知識の進展は旧来のパラダイムの転換を伴うことが多く、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断が一層重要となる、
 4. 性別や年齢を問わず参画することが促進される、等を挙げることができる。

【資料2】「中央教育審議会教育課程企画特別部会 論点整理」(平成27年8月26日)より

- (指導方法の不断の見直し)
- i) 習得・活用・探究という学習プロセスの中で、問題発見・解決を念頭に置いた深い学びの過程が実現できているかどうか。
 - ii) 他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ深める、対話的な学びの過程が実現できているかどうか。
 - iii) 子供たちが見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる、主体的な学びの過程が実現できているかどうか。

のワールド・カフェ、書く技法としてのキーワード・レポート、相互に学ぶ技法としてのジグソー法やラーニング・セルなど多種多様なものがある。

このため、アクティブ・ラーニングを「特定の型」として捉えてしまい、特にジグソー法の実践が多く見られる。しかし、極論すれば、一斉授業の中であつても、教師の話聞いて、内発的な精神活動が高まり、知的好奇心が喚起されれば、個人内でのアクティブ・ラーニングが促されたと言える。

これまでの高校国語科では、小中学校のように「単元」という、学習内容をひとまとまりで考えることが少なかった。アクティブ・ラーニングでは、一単位時間の授業だけでなく、単元計画を含んだ授業デザインが必要になる。一単位時間の授業にしても、教師が答えて欲しいことを想定通りに答えてもらう授業とは本質的に異なる。

授業デザインにおいては、「指導」と同等の重みで、学習者の「学び」を重視する。「学び」とは学習者の気づきであり、認知の変容でもある。授業は授業者と学習者との関わりだけではなく、学習者の相互の関わりの中でも生成発展してゆく

ない場合、「問い」にしていくために気づきを促すのも授業者の役割である。ただし、学習の過程で学習者自身が「問い」を発見する場合もある。

このように、アクティブ・ラーニングでは、授業者には「問い」の設定や解決の過程で、学習者の気づきを促したり、気づきを関連づけたりする「ファシリテーター」の役割が求められる。「ファシリテーター」は集団活動そのものに参加することはなく、中立的な立場で活動の支援を行う役割をもつ。このような授業での板書は学習のプロセスを記したものに

なる。授業者が見た目の華やかな活動主義に流されないためには、これまで以上に、指導事項を明確に認識し、どのような手立てで学習者の「学び」を構築してゆくかという発想が必要になる。「学びの技法」は学習プロセスの中での手立てに他ならない。

「問い」の解決のために話し合うという経験に習熟させる必要もある。③では、話し合いの際にお互いの考えをわかりやすくするために絵や図に表現する「見える化」も工夫の一つである。しかし、話し合いは「聞き合い」である。本当に一

ものとして捉える。学習者一人一人に生起するリアルな「出来事」が次の「学び」、すなわち新たな気づきへとつながってゆく。つまり、ある疑問が解決し、学習者に新たな気づきが生まれても、さらに新たな疑問が生じ、もつと深く知ろうとするようになる。授業者さえ予測不能な事態も生じる。すなわち、時として学びの「創発性」ともいえる状況が現れる。授業デザインの観点では、授業をそのような学習者の認知的な相互作用として捉え、学習者の学びの姿をより一層重視したい。

4 これまでの実践を工夫する ところから始める

アクティブ・ラーニングでは、①問いを発見したり共有したりする場面、②お互いに話し合い、他の学習者の考えを静かに聞き合う場面、③お互いの思考を共有する場面、④考えを整理し、「焦点化」して、「問い」の答えを絞る場面、が想定できる。中でも①では学習者が解決したり知りたくなったりするような「問い」が大切にされる。あらかじめ授業者が解決すべき課題を用意し、ジグソー法という活動的な「学びの技法」を用いながら、複数の教材を読ませ、課題の答えを発見

人ひとりが学び合っているときの話し合いでは、饒舌さは消え、むしろ「かたち」にならない言葉の一步手前の沈黙で時間が満たされていることが少なくない。そういう学びが生成する瞬間を辛抱強く待ちたいものである。

現代評論では背景知識が必要とされるものが少なくない。教材によっては学習者に導入の学習として学校図書館の資料を活用して調べた時間を設けたり、あるいはあらかじめ教材ごとに班で分担し、単元の冒頭に教材について調べたことを説明する時間を設けたりするのも、学習者の主体性を導き出すための工夫になる。

5 終わりに―教科としての同僚性を軸とした緩やかな連携

高校国語科の場合、他の教師と一緒に同じ科目を担当することが多い。これまでの実践を生かした小さな取り組みから始めて、教科の中でお互いを縛り過ぎることなく、他者へのリスペクトの中で緩やかにつながった同僚性を構築してゆくことが大切である。

また、他教科と内容的にテーマが重なるものへの対応が必要になる。例えば、環境問題を扱った評論では、英語科には

するという実践がよく見受けられる。だが、授業者が用意した「問い」が、はたして本当に学習者が解決したり考えたりしたい「問い」なのかという、授業者自身の問い直しこそが求められる。「問い」によって学習者の主体性は左右されるからである。

小説を読み、初発の感想として、疑問に思い、深く考えてみたいと思う点を書く(班で出し合う)、あるいは評論を読み、わからない表現を書く(班で出し合う)という学習活動は、これまでの高校国語科で導入時によく試みられてきたものである。学習者が出した問いを、学習者自身の力で解決させるようにすることが、学習者の主体性を育てる。

授業者は「問い」をデザインする。学習者から出された「問い」を見極め、どの「問い」を個人で、あるいは班で協働的に解決する「問い」にするかを判断するのは、授業者の役割である。多くの学習者が解決できないような困難な「問い」がある場合、解決に挑戦させたいうえで、理解に不足がある場合、説明するのは指導者としての授業者である。あるいは授業者が「問い」にしてほしかったにもかかわらず、「問い」として出され

同じテーマを別の切り口で扱った教材もある。社会科や家庭科との重複も想定される。高校では、教科ごとの独自性が確立されているため、情報が共有されないと多くの教科・科目で同一の内容でアクティブ・ラーニングを導入する事態が生じるため、生徒は疲弊してしまう。このような事態を避けるためには、教科どうしの連絡・調整が必要になる。これも、カリキュラム・マネジメントの重要な構成要素である。

自動車の自動運転が実用化されたように、技術革新によるテクノロジーの劇的な発展は、旧来のパラダイムの転換を伴い、私たちの生活を根本から大きく変える。知識基盤社会の競争は熾烈なものであるかもしれないが、それもまた一面に過ぎない。むしろ学校教育としては、他者と協力し合い、知識を活用しつつ、互いに知恵を出し合いながら、課題を解決してゆく資質・能力を育てるものでありたい。創造的なイノベーションの社会はすでに到来している。日々の授業においてこそ、小さなイノベーションが求められている。



アクティブ・ラーニングで『羅生門』

齋藤 祐 中央大学杉並高等学校



定番教材の活性化

現在刊行されているすべての『高等学校 国語総合』教科書で、芥川龍之介『羅生門』が取り上げられている。では、この定番教材を、アクティブ・ラーニングによって活性化することは可能だろうか。以下、近年勤務先で実施した、授業実践の報告を試みたい。

1 範読より班読

教室で教員が教科書を範読すると、生徒は寝る。かといって、個別に指名して読ませると、声小さくて聞こえない。こんな悩みをもっている現場の先生は少なくない。かといって、初読の作業

を黙読で済ませてしまうと、授業の後半になってしまつてからようやく、生徒の初歩的な誤読が判明することがあるから、やっぱり音読は外せない。ならば、教員が範読するのをいったんやめてみよう。やり方はこうだ。クラスを三〜四人の

小さなグループに分け、形式段落ごとに交代で音読させてみる。読む順番をじゃんけんで決める、つかえたら次の人に回すなど、ちょっとゲーム的な要素をつけ加えてもいい。まったくもおもしろくなかった初読の授業が、またたくまに賑やかになる。読めない言葉、意味のつかめない言葉があれば、その場で共有し、板書で解説してしまふ。「読めない」、「知らない」は決して恥ずかしいこと



3人で班読する

はない。だってここは、間違えてもいい「教室」なのだから。グループでの「班読」(言うまでもなく造語)は使える。

2 「手引き」もグループワークで

アクティブ・ラーニングにおける教材読解において、「学習の手引き」は大切な下読みを支えてくれる。三省堂版「学習の手引き」は次のようになっている。

一 この作品の背景となっている京都の町や羅生門の描写に注目し、そこ

に描かれている当時の社会状況についてまとめてみよう。

二 下人が羅生門の下に至るまでの経緯をふまえ、門の下での下人の心情についてまとめてみよう。

三 楼上に上つて以降の下人の心理の推移を、箇条書きにして整理してみよう。

四 老婆は自分の行いについてどのように語っているか、また、下人はそれをどのように受け止めているか、整理してみよう。

手引きを使って、班読を行ったグループ内でディスカッションし、各々の手で整理させる。教員は机間指導しながら適宜アドバイスをを行うことで、読みの精度を保ちながら、主体的な読解を促すことができる。加えて、毎時の「読み」をふりかえりシート」などを使って記録しておく、次時の導入にもなる。

3 発表原稿づくり

「学習の手引き」を使った精読作業のあと、さらにもう一步踏み込んで、プレゼンテーションへ発展させてみよう。今回は「下人はなぜ老婆の身ぐるみを剥い

だのか？」という「問い」だけを設定し、付箋を使って場面を整理してみた。「下人はなぜ老婆の身ぐるみを剥いたのか？」という「問い」は、「下人はどうして羅生門の下へやってきたのか」(手引き二)や、「下人は老婆の話をどのように受け止めたのか」(手引き四)という、「具体的な問い」を内包している。「問い」は同じでも、根拠とする場面や「答え」(解釈としての仮説)が多様化するため、いざ発表したときに生徒たちは新鮮なものとして受け止める。グループワークでの精読成果を使うことによって、独自の語り口による発表が可能となるだろう。ここで大切なことは、付箋を使った場面整理までをグループワークで実施するものの、最終的な発表原稿(発表が三分なので九〇〇字程度)の作成は個人作業にすること。自分ひとりでは書けない生徒でも、グループワークで論証の骨組みができていれば、それらをつないでいくことで自分なりの発表原稿を書き上げることができる。

4 プレゼンテーション

発表原稿が完成したら、いよいよプレゼンテーションだ。付箋で整理した内容

のコピーを提示しつつ、自身で用意した原稿を読み上げる。



プレゼンテーションの様子

発表相手は二〜三名。教員は、タイマーを使って時間の管理だけをしてあげればいい。

解釈を付箋で組み上げたグループをバラバラにして、発表のための三〜四名のグループを新たに作り、その中で発表を行う。これならば、全員が1コマの授業の中で発表を行うことができ、かつ、自分とは異なった語り口の発表に複数接することができる。

定番教材だって、やり方次第で、もっとおもしろくなるのではないだろうか。



「まわしよみ新聞」の すすめ

梶井英人 大阪府立北野高等学校



『明解国語総合』の活動学習

アクティブラーニング

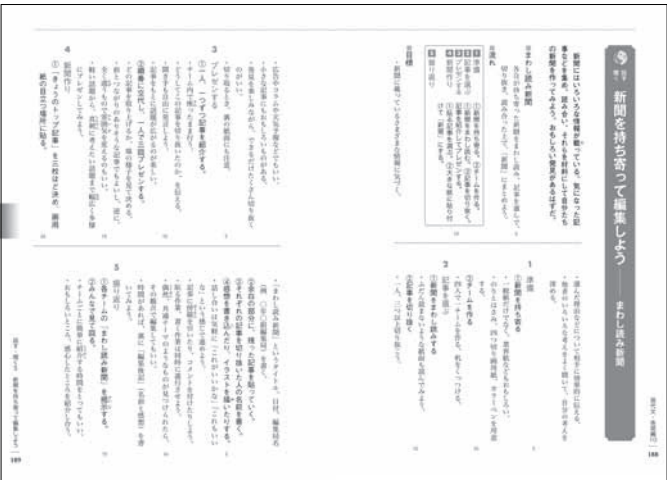
『明解国語総合』には、次のような、単発でも使える表現活動のアイデアが載っています。

◇話す・聞く活動

- ・自分を印象づけるスピーチ 自分を漢字で表すと？
 - ・なんて、言っている？
 - ・この本を読んでみて！ ブックトーク
 - ・討論ゲームを楽しもう
 - ・新聞を持ち寄って編集しよう まわしよみ新聞
- ◇書く活動
- ・隣の友達
 - ・情報の読み方・扱い方

「まわしよみ新聞」とは

「新聞を持ち寄って編集しよう まわしよみ新聞」という活動を取り上げます。これは、「まわしよみ新聞」という「メディア遊び」をもとにした学習活動です。新聞を持ち寄って、おもしろいと思った記事を切り抜く。グループ内でその記事を紹介し合う。台紙に記事を貼り付けて、一枚の新聞を作る――。



- ・私の発見や変容を伝える 感想文・報告文
- ・原作と勝負！
- ・マンガの楽しみ
- ・新聞に投書してみよう 意見文

国語の授業の展開には、表現活動を組み込むことが必須です。これらのアイデアは、そのまま使うだけでなく、場合に応じてさまざまに応用できるものです。

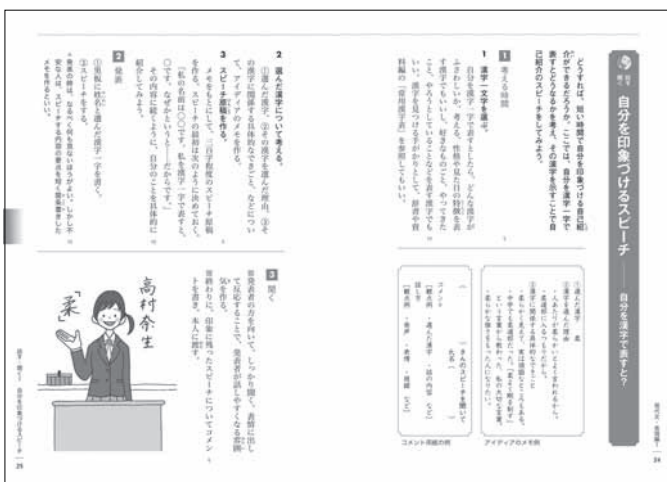
例えば、「自分を印象づけるスピーチ 自分を漢字で表すと？」は、漢字一字を手がかりに自己紹介する活動ですが、「何かを漢字一字で表現する活動」と一般化すれば、自己紹介以外の学習にも活用できるでしょう。漢字の種類を制限するこ

たったこれだけのシンプルな活動です。発案者のコモンズ・デザイナーむつさとしさんは、その意義について、ウェブサイトに「まわしよみ新聞」の中で次のように言っています。

インターネットの「情報検索性」は非常に便利なものですが、それがゆえに自分が欲している情報のみを取得する傾向にあり、これは結果として自分の世界を狭くします。それに対して新聞は「見出しの大きさや幅」「記事の文字量や序列・配列」などによって「社会的なニュース価値」を察知することが可能です。（中略）さらに新聞は「みんなで読む」という「まわしよみ」が可能なメディアです。まわしよみで思ったことを話し合ったり、それを契機にして、多様な意見が聞ける。他者を知るコミュニケーション・ツールになる。これは自己完結してしまいがちなインターネットにはない面白味ではないか？

「まわしよみ」は、とにかくおもしろい活動です。そもそも発案者は、「喫茶店で」「おっちゃんママさんが新聞を

とによって、漢字そのものの学習にも使えそうです。活動的な学習といっても、特別なことはなく、むしろ、シンプルなアイデアこそ使いやすく、効果的です。大切なのは、活動的な学習をすることが目標なのではなく、何のために、どのように活動を組み込むかという観点です。



回し読んで楽しんでいる光景を目撃し、「古書店で昭和四〇年代の新聞のスクラップブックを見つけ」、「スクラップすることの面白さに気付」き、これを感じたそうです。市民の集いの場や大学、新聞社主催の催し、さらには小中高の学校現場にも広がっています。

「まわしよみ新聞」の 実践と可能性

私は、むつさんの「編集者養成講座」(名前は大仰ですが、要するに「まわしよみ新聞」の体験の場)に参加して、これはおもしろいなあと感じ、授業に取り入れています。

まずは、大学の授業でやってみました。国語教師を目指す学生の講座です。

四〇人ほどの学生の中で、新聞を読む習慣のある人は、ほぼなし。これが実態です。

何はともあれ、「新聞を読むこと」「みんなで作る表現活動」を体験してもらうのが目的です。「新聞」の名のつくものならなんでもオッケー。彼らにとって、「新聞」を手に入れること自体が学びです。

活動の要領は以下の通り。これは九〇分用のスケジュールです。

①まわしよみタイム
新聞をまわしよんで、記事を切り取る時間。目安は一五分ぐらい。四人で一人チームになります。とりあえず気になったものはすぐ切り取って、あとでプレゼンするときに選ぶようにします。

②プレゼンタイム
切り抜いた記事を紹介して、感想を言い合います。目安は四〇分。一人で三枚の記事をプレゼンします。

③新聞作りタイム
切り抜いた記事を一枚の壁新聞にします。目安は三〇分。盛り上がった記事を三枚ほど決め、トップ記事を選び、いちばん目立つ部分に貼ります。「まわしよみ新聞」「日付」「編集局(場所・班員等)」を書き、余白には残った記事をどんどん貼ります。貼る人、感想を書く人、イラストを描く人など、同時進行で行います。時間があれば、完成した新聞をみんなの前でプレゼンするのも楽しいです。



写真提供：まわしよみ新聞実行委員会

学生たちは専攻もばらばらで、知らない者どうしでグループを作っていることが多いのですが、やっているうちに、本当に和気あいあいとした雰囲気を作っていきます。新聞記事の多様さに気づいたという感想も多く見られました。後にこんな感想を書いた学生もいます。

グループで活動した新聞作りや、ペアでいろんな活動をしたことが印象に残っています。一人で学習するよりも

特集

「アクティブ・ラーニング」

生徒が活躍する古典学習

長屋万里子

東京都立国際高等学校



1 もっと生徒が活動するには

授業は生徒のためにある。生徒の能力を伸ばし、できることを増やしたい。しかし、そのための努力が、結果的に授業者の側だけの満足になってしまっていることがあるのではないか。「教師がたくさん勉強し、生徒はその成果を聞く」ということで終わらせるのではなく、もっと生徒が調べ、考え、そこから素朴な疑問をもつ機会を増やしたい。授業を通じて、生徒どうしの対話や、協力し、議論し合う機会を作りたい。そのような思いから作ってきた授業について、振り返ってみよう。

2 予習の手順の「見える化」をする

対象となる一年生の必修クラスは、グループワークや発表などを通じて一・二学期に助動詞や用言などの文法事項を学び、文法書である程度のことは調べられるようになってきた。何度も調べたり書いたりすることで文法的なことを自然と身につけるために、三学期は演習に徹することにした。といっても高校生は多忙である。具体的な指示やフィードバックがなければ、生徒に学校外で古典を勉強する時間を作らせるのは難しい。そこで、予習の段階で、図1のようなプリントを出すことにした。

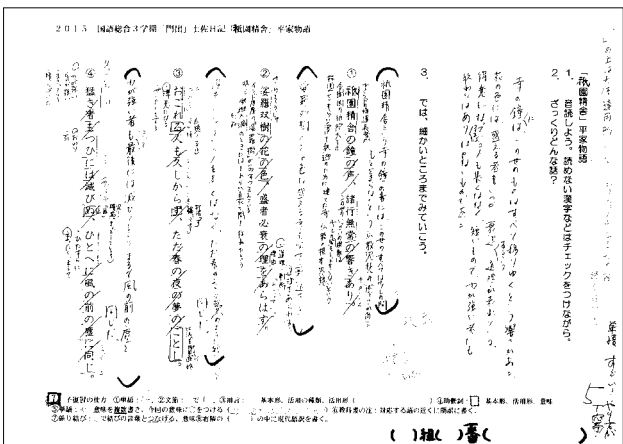


図1 予習用課題 (実際はカラープリント)

本文にきりのよいところで番号をふる。生徒たちは、予復習の仕方を見ながら、プリントの準備をする。内容は以下の通り。

予復習の仕方(学習の「見える化」)

- ① 単語…「二」
- ② 文節…青で「/」
- ③ 用言…緑 基本形、活用の種類、活用形(動詞・形容詞・形容動詞)
- ④ 助動詞…青 基本形、活用形、意味

誰かと一緒に活動したほうが、自分では思いつかないようなアイデアが生まれ、自分の考えが広がるのだと感じました。言語活動が重視されていると学語は一人で作品と向き合うというイメージが強く、この授業を受けるまでは、それが当たり前で、これからも変わらないと思っていました。しかし、この授業を受けてみて、その考え方が変わろうとしていることがわかりました。

高校では、国語表現の〈柔軟体操〉として使いました。よく見渡して、気づくということに主眼を置きました。いろいろな材料を発見するためのトレーニングという位置づけです。

その場での発見、発見の共有。これがさまざまな効果を生みます。誰でも平等にできること、最後に目に見える形で一枚にまとめることがポイントです。

「何かの素材から、自由に発見して、共有する」ツールとして一般化すれば、何らかの目標をもった学習の過程としていろいろに組み入れることができます。気軽に試みていただきたい活動です。

⑤ 単語・赤 意味を複数書き、今回の意味に○をつける（新出単語・わからなかった単語）

⑥ 教科書の注・対応する語の近くに簡潔に書く。

⑦ 係り結び・赤で結びの言葉とつなげる、意味を書く。

⑧ 右隣の（ ）の中に現代語訳を書く。

大体一枚のワークシートで教科書四行分程の文章である。生徒はこの予習を週一〜二回のペースで行うことになる。

国際科である本校は、さまざまな背景をもった生徒が混在しており、学力差が大きい。何をすればよいかわからない生徒のために、具体的な課題を出し、提出させ、毎回コメントや評価をもらうサイクルを試してみた。「この課題になってから勉強しやすい」と言ってくれる生徒もいるが、予習に一時間以上かかる生徒がいるという悩みもある。発展的に調べた事柄を空きスペースに書く生徒が出てきたときはうれしかった。

卒業までに、「課題だから勉強する」のではなく、「自分のために自発的に勉強する」姿勢を育てたい。「古典ができません、何をすればよいですか」と言わ

ある活動である。

生徒からの質問は三人以上でのみ受けつける。これは、最低三人で話し合い、それでもわからないところだけ質問しようというメッセージである。生徒から質問されると、うれしくてついついすぐ助けたくなる。しかしここでじつと耐える。いつもは話さないような生徒どうしが、議論しながら納得いくまで話し合えたときは、ガッツポーズである。

続いて「個人ワーク」を行う。

② 交流や調べ学習を通じて学んだことわかったことをまとめて書く。今日何を学んだか、自分でまとめさせ、学習の定着をねらう。

③ まだわからないところ、内容について疑問に思った点、古典の世界について調べたいと思ったことを書く。生徒どうしで理解を深めたいという疑問は、次の授業での生徒それぞれの到達目標になる。予習では文法中心だが、授業者が本当に大切にしているのは、古典の内容や世界に対するおもしろさを知り、知的好奇心をもつこと。したがって古典の世界について調べてみたいと思ったことも書かせる。

れたときは、先に述べた①〜⑧をできるところから進めさせたり、取りつきやすい本や漫画などを勧めたりしている。

単元のはじめには、「ざっくりどんな話かわかるところだけ書いてみよう」という問いかけをした。文法事項にこだわらず、わかるところだけをつないで全体の話の流れをつかむ癖がつけば、古典をより楽しめると思えるのである。

このように、どんな問いをどのタイミングで問いかけ、どんなフィードバックをしていくかによって、生徒の活動内容は変わる。だからこちらが理想の学習者像を生徒に伝え続けることが効果的だと思う。

実際は、この予習課題を友達に見せてもらったり、インターネットなどで答えを調べたりして写してくる生徒もいるが、それでもよいと考えるようになった。

3 すぐに答えを教えない

生徒どうしで比べ合う

同じ内容を話しても、生徒が「なぜだろう」と疑問をもった後に話すのと、ただ知識として伝えるのでは、理解に雲泥の差があると、一・二学期に行ったグループ学習からも実感した。

生徒たちからは、当時の武器や装束の種類、戦いの仕方や滅びの美学について（『木曾の最期』を扱ったときに出了）の疑問が出た。ここで書いた疑問が、単元が終わったときの調べ学習の課題になる。

4 講義も大事

次の授業からは講義もする。協働ワークシートを見て、生徒の理解度や疑問も把握できたので「これはC組の○○さんが出してくれた疑問だよ」とか、「ここはみんなわかってきたからさらっとやるね」などと説明するのに助かった。生徒に内容を聞いたり、単語の意味や文法的に特に押さえるべきことを聞いたりする。講義型で進んでいっても、予習と協働ワークで疑問が出てきているので、主体的に聞いていく気がした。

5 必ず入れたい振り返りと

発展学習の機会

①〜③の手順で内容を生徒と確認し、深めたいところで、最後は感想や自分で気になったところを自由に調べ学習したレポート（ノート一ページ分くらい）を出して単元を終了した。「今まででいちば

それをふまえ、初回の授業で図2のような協働ワークを行った。

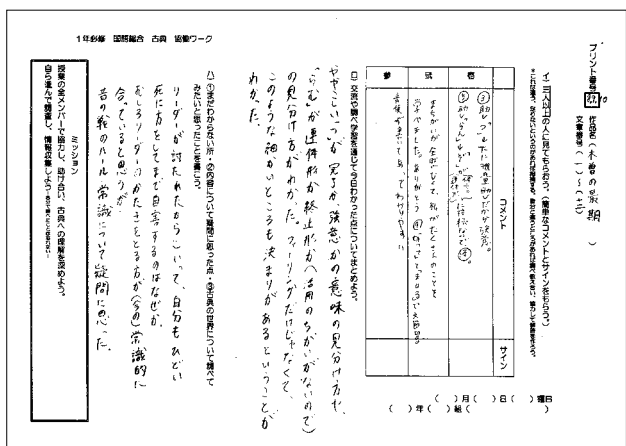


図2 協働ワークシート

まず、「グループワーク」を行う。

① 生徒は予習したワークシートの内容を三人の生徒と比べ合い、コメントとサインをもらう。違いがあればどちらがよいのか考える。生徒は辞書や文法書を開いて説明し合っていた。他人の予習を見て刺激されたり、教師の説明ではわかりにくい部分が生徒どうしで説明し合うことでわかったり、学びが

ん話がわかった」など、内容への興味を感じる感想も出て、負担は少なくないが、一定の学びがあった気がした。内容がわかったうえで疑問や調査が、生徒の知的好奇心を育てるきっかけになればうれしい。

6 おわりに

一年間、グループワークや発表を取り入れ、アクティブ・ラーニングとはこういうものだろう、と思うことに挑戦してきた。ただ、「これでいいのか」という疑問が消えないのが正直なところである。教師が何を「教えた」かではなく、生徒が何を「学び」、できるように「なった」かを成果とするのがアクティブ・ラーニングの立場だという。それを考えると、今回の実践には、生徒がどんな力をつけたのかを測る機会が少ないことに気がつく。授業の終わりに到達点を測る小テストを入れ、学んだことを表現する時間を取ると、生徒の到達点も見え、手応えや課題が見えるのかも知れない。古典好きな生徒を増やす授業をするために、試行錯誤を続けていきたい。

1. 問題の所在

ICTを正式に言う」と、Information and Communication Technology となるらしい。ために知人の国語科教師(若くはない)に正式名称をクイズで出したら、「インターネット・コンピュータ・ティーチング?」という回答があった。言い得て妙ではあるが。

高校の国語科の教師の実態は、この領域の先進県、先進校でもない限りこのようなものである。タブレット端末、電子黒板、デジタル教科書などが時代の寵児として登場し、文部科学省の肝いりで産学が一体となって普及に努めてはいるが、まだその認知度は高いとは言えない。構造的な原因はさまざまあるが、ただその活用を見いだせていない、というのが一般的な理由であろう。何のための導入なのかを見誤ると、仮に取り入れたとしても、方略が目的化した活動主義に陥る。その兆しはすでに現れ始めているのかもしれない。「別に紙で十分なのでは?」「そのツールって本当に有効?」「そもそも学習者に何を学ばせたいの?」というクリティカルな問いがなければ道を誤ると思うのである。

社会文化的なコンテキストへ従来の国語科を拡張していくことである。小説であれ評論であれ、それらを著者と読者とをつなぐメディアとして捉え、テキストをメディア教育的視点から読み解いていくのである。

たとえば、そのテキストが生まれた時代の背景とトピックの関係性を考えることや、想定された読者を考えること、また作品に仕組まれた仕掛けを謎解きしていくなどの学習である。これらは教科書という印刷テキストだけでは解決しない場合がある。

3. 「授業中にスマホをいじれ!」

簡単な事例をあげよう。

山田詠美の「ひよこの眼」(『高等学校現代文B』)を教材に、学習者の疑問を解決する授業をしていたときのこと。「なぜ、ほかでもなく『ひよこ』の眼でなければならぬのか」という問いが、テキストの情報からだけでは解決できなくなった。そこで学習者にスマホを使って検索させ、ひよこのもつメタファーを考えさせてみた。すると、「縁日」「ひよこ」で検索したある学習者がカラーひよこを探し出した。彼は、「ほとんどは

国語科と社会をつなぐ「ICT」



澤口 哲弥

三重県立津西高等学校

2. ICTがツールとして生きる場

電子黒板やデジタル教科書など、学習者が画面を通して情報を共有し、かつテキストの加筆修正や編み直しができるデ

生き続けられなかった」というネット上の記事を読み、そこから「幹生の死ぬしかない運命と縁日のひよこの運命が重なる!」という解釈を、話し合いの結果出してきたのである。

同じようなことは評論を読んだときにもある。

岩井克人「マルジャーナの知恵」(『高等学校 国語総合 現代文編』)を扱った授業でのこと。あるクラスで「最後に『開け、ごま』を引用した筆者の意図がよくわからない」という疑問が学習者から出た。たしかに筆者の示す「差異の質的变化」を捉えることは論理の道筋をたどればわかるが、「開け、ごま」は明らかに論理がジャンプしており、テキストの外から情報を取り入れて考えないと難しい。そこで、皆でスマホを使って探索してみた。結果、「差異」「商売」で入力し検索したグループが「差異が儲けや成功につながる」というビジネス記事やブログの多いことに気づいた。そこでその情報をクラスで共有したところ、ある学習者から「差異を生み出す自分だけのアイデアが儲かるための暗号だよ、って言いたいんじゃない?」という解釈が出てきたのである。

デジタルツールは、今後、その活用を場をますます広げるはずである。筆者も「準ICT教育」として、次のような実践をしている。グループ学習のあとの各グループが書いた黒板上の答案をデジカメで撮影し、次の授業でその写真をプリントして(紙に頼るので「準」なのです)配布し検討材料とするといったローテクICT活用である。クラスによって同じではない学習者の反応を活かした授業を構築するのに、デジカメは必須の記憶&再生マシンである。学習者たちはそのプリントに気づいたことを書き込めるので、次の思考の場作りをすることができ

る。このようにICTの可能性は、一方的に「見せる」のではなく双方向のコミュニケーションや思考を共有し創作するツールとして機能する。アクティブ・ラーニングという対話型探究学習が人口に膾炙しつつある今こそ、その利用価値は高いと言えよう。

ただ、筆者が本稿で論じたいのは、実はこういった「紙でやっていたことを画面でやってみました」的なICT活用ではなく、もう少し根源的な授業改革を展望したICT活用にある。その展望とは、

4. ICTの可能性

授業者が用意した資料を皆で同じように読み、同じような思考を経て同じように「わかる」のではなく、学習者がそれぞれの検索方略で情報にアクセスし、それぞれから得た情報で問題解決に向けて取り組み「わかる」とする」プロセスは、幅広い解釈や批判的な認識を生み出す可能性を秘める。

学習者の既有知識を支援する辞書として、あるいは写真、動画、記事、ブログなど社会的テキストを取り込む取水口として、スマホはなかなか便利な学習ツールである。授業中にスマホ?? などとおっしゃらず、ひとまず発想転換、初期投資不要のスマホ活用で、学習者のモチベーションアップや、テキストを社会に拡張する読みの実践に挑戦してみたいかがだろうか。

最後に、冒頭のICTの頭文字から見事に創作した知人に敬意を表して私も考えてみた。その答えは、

「インタラクティブ&クリティカル・テクノロジー」。



文学における日中のかかわりは、文学の担い手に着目して四期に分けると理解しやすい。

第一の奈良・平安の担い手は、学者、文人を中心とした貴族である。この時期に編まれた漢詩文集『懷風藻』や三種の勅撰漢詩文集は、六朝や初唐の王勃、駱賓王の影響が色濃く表れており、文は四六駢儷文が主流で、『古事記』序文や『懷風藻』序文をはじめとして四六駢儷文で書かれたものが多い。詩文制作にあたっては、遣隋使、遣唐使がもたらした大量の漢籍が生かされた。また、空海が著した『文鏡秘府論』は、六朝・唐代の詩論書を多数引用し、その中には中国ですべてに散逸した書物もあり、資料的価値が高い。また円仁『入唐求法巡礼行記』は各地を巡礼した記録であり、唐代の社会、経済、仏教などについて詳細に書き留めている。

平安時代には『白氏文集』が大流行し、『源氏物語』や『枕草子』にも影響を与えた。例えば『源氏物語』の「桐壺」は、白居易「長恨歌」を意識しており、「須磨」では左遷された光源氏が白居易の詩句「二千里外故人心」(八月十五日夜禁中独直、对月憶元九)と朗誦し、周

ら儒者に移る。出版技術の発達によって、漢籍の和刻本が数多く出版されるとともに、漢詩集の刊行が容易になり、漢詩の制作人口が飛躍的に増加した。蘇軾や黄庭堅などの宋人の別集や『三体詩』『古文真宝』が版を重ね、寛永年間以降は『杜律集解』が流行した。これは杜甫の律詩の選集であり、松尾芭蕉の愛読書とされる。その後、『唐詩選』が爆発的に流行し、おびただしい版種が刊行された。

この時代、四六駢儷文が否定され、秦漢の散文やそれに倣った韓愈、柳宗元の古文が文章の規範となった。また、白話小説の『水滸伝』が流行し、『笑林』『笑府』などの笑話集が落語に題材を提供している。「饅頭こわい」は『笑府』に見える。三遊亭円朝「牡丹灯笼籠」は瞿佑『剪灯新話』「牡丹灯籠」に材を得ている。

第四の明治の担い手は、一般の人々や文学者である。明治維新以降、日本は西洋文明の吸収に力を注いだため、中国文学の影響は相対的に少なくなつたが、漢詩を作る人は多かった。例えば明治期の新聞には漢詩の投稿欄があり、漢詩投稿雑誌が二〇種以上刊行されたことは、当時の作詩人口の多さを物語る。文学者のなかでも正岡子規・夏目漱石らが漢詩を

文学における日中のかかわり



石村貴博
専修大学

りの涙を誘った。また、『枕草子』では雪が降り積もつた日、中宮定子から「香炉峰の雪いかならむ」と尋ねられ、清少納言が白居易の詩句「香炉峰の雪は簾を撥げて看る」(「香炉峰下、新卜山居、草

作り、森鷗外は留学日記を漢文で書いている。大正以降は、中国文学に対する関心が薄れていったが、中国文学に取材した小説は数多い。芥川龍之介「杜子春」は唐代伝奇の「杜子春伝」、「酒虫」は『聊斎志異』。「酒虫」、「黄梁夢」は沈既濟「枕中記」に基づき、太宰治「清貧譚」は「聊斎志異」。「黄英」に材を得た。中島敦「山月記」は「人虎伝」に、「名人伝」は「列子」。「湯問」に、「弟子」は「論語」や「孔子家語」などに基づく。

日清戦争以後、日中の文学のかかわりが大きく変容する。日清戦争以前は、日本が中国から影響を受けることがほとんどだったが、日清戦争以後は、日本が中国に影響を与えることが多くなる。その契機は、日清戦争の後、一八九六年から中国人の日本留学が始まったことだ。その中には魯迅や周作人、郭沫若など、帰国後、中国文壇の中心的存在になった人物もいる。魯迅は、「狂人日記」「阿Q正伝」で知られる中国近代文学の祖であるとともに、日本文学をはじめとする外国文学の紹介者でもあった。弟の周作人と共訳した『現代日本小説集』(商務印書館 一九二三年)では、魯迅は夏目漱石、森鷗外、芥川龍之介の短編を訳し、魯迅

堂初成、偶題東壁」)をふまえて簾を高々と巻き上げた(第二九九段。藤原公任「和漢朗詠集」に収められた白居易の詩は、これらの詩句を含めて一四〇首近くに及ぶ。同書収録の中国の漢詩文の過半を占め、当時の白詩尊重の風潮を物語る。菅原道真は白居易の影響を強く受けつつ、独自の格調高い詩風を確立した。

第二の鎌倉・室町時代になると、担い手が貴族から禅僧に移る。鎌倉末期から江戸時代にかけて、五山の僧が制作した漢詩文である五山文学が中心となる。禅僧たちは仏教の研究や中国文学の講義を行い、講義録の「抄物」が多数伝わる。講じられたのは『三体詩』『古文真宝』や韓愈、柳宗元の文、杜甫、蘇軾、黄庭堅の詩などであり、古文と宋詩が尊ばれた。詩は義堂周信、絶海中津、雪村友梅が優れ、中国の詩と比べても遜色が無い。なかでも絶海中津は、明の太祖朱元璋に謁見して詩の応酬を行い、その名声を確立した。また、五山の禅院などから出版された五山版には、禅籍のほか、『杜工部詩集』『唐柳先生文集』や現存最古の『論語集解』である正平版『論語』などがある。

第三の江戸になると、担い手が禅僧か訳を目にした芥川は、自分の心情がはっきり表れていると評価した。

魯迅は日本の文学者にも愛され、太宰治は魯迅「藤野先生」をもとに「惜別」を書き、佐藤春夫は増田渉との共訳で『魯迅選集』(岩波文庫 一九三五年)を刊行した。大江健三郎は母親から贈られた『魯迅選集』を愛読し、二〇〇〇年の訪中時にも「魯迅は二十世紀アジアにおいて最も偉大な作家」と発言している。

また、魯迅の「故郷」は一九五三年、教育出版の『中学国語(総合)三の下』に採録されたのはじまり、一九七二年には中学国語教科書の出版に携わる五社すべてが「故郷」を採録するに至り、現在に及んでいる。四〇年以上にわたって日本人のほぼ全員が中学生の時に「故郷」を読んできたことになる。

現在、中国で最もよく知られた日本人作家は村上春樹だろう。中国では一九八五年に初めて翻訳され、一九九〇年代後半以降、中国のみならず台湾、香港などでも幅広い支持を得ている。特に『ルウエイの森』が最もよく読まれている。中国人作家では田原(一九八五)が村上春樹から影響を受けたことを公言している。

基礎的な漢字の知識として

「常用漢字表の字体・字形に関する指針」について

武田康宏

文化庁文化部国語課

国語調査官



高等学校の国語科教室では、漢字の字体や字形が話題になることはそう多くないかもしれないが、ぜひ知っておくべき事柄もある。本稿は、去る二月末、文化審議会国語分科会が取りまとめた「常用漢字表の字体・字形に関する指針（報告）」を紹介するものである。

1 指針の狙い

この指針は、国が社会生活における漢字使用の目安として示す「常用漢字表」に付された「字体についての解説」の内容を、より具体的に説明するものである。常用漢字表は、昭和五六年に制定されて以来、平成二二年の改定後も一貫して「字体についての解説」の中で漢字の字体・字形に関する考え方を示してきた。その趣旨は、大きく言うと二点である。一つは、手書きの文字の字形と明朝体に代表される印刷文字の字形とでは、

両者が別々の発展を遂げてきた結果、表し方に習慣の違いがあるという点である。どちらか一方の形を正しい、または、間違っていると考える必要はない。もう一つは、手書きされた文字は多様な形として表れるものである、という点である。近年、文字の細部に必要以上の注意が向けられる傾向が生じている。しかし、書かれた文字に、その字が有すべき骨組みが認められる場合には、細かな部分の差異によって、それを誤っていると考える必要はない。

これらの考え方は、昭和二四年に「常用漢字字体表」が現在の漢字の字体を定めたときから一貫して示されてきたのだが、十分に社会に浸透してこなかった。そのことをもつとわかりやすく、具体的に周知するために、改めて作成されたのが「常用漢字表の字体・字形に関する指針」である。

2 学校で生じる問題

小学校の学習指導要領には「学年別漢字配当表」に小学校で学ぶ一〇〇六の漢字が手書きの楷書に近い印刷文字で示されている。「漢字の指導においては、学年別漢字配当表に示す漢字の字体を標準とすること」ともされており、各社の教科書は、この表に示された印刷文字をもとに、いわゆる教科書体を作成し、使用している。中学校の教科書でも、近年、手書きの習慣の一部を明朝体に融合したような印刷文字（学参書体などと呼ばれる）が用いられている場合がある。

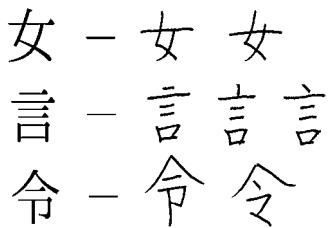
一方、高校国語科の教科書では一般社会に準じた明朝体が用いられるのが一般的である。先述のとおり、手書き文字と印刷文字の字形には、習慣による表し方の違いが生じる場合がある。生徒たちは、小中学校で学んできた手書きの楷書をもとにした字形とは違う形と、高校の教科書で、初めて出会う場合もあり得るのである。

例えば、「女」という漢字は、小学校では「女」の形、すなわち、二画目の「ノ」が三画目の「一」の上に突き出る形で習得される。しかし、明朝体では「ノ」と「一」は接触しているだけであ

る。同様の違いは、「言」と「言」、「令」と「令」など、多くの漢字にも見られ、その差異によって正誤が判断されるおそれもあった。

常用漢字表は、左に示すように、印刷文字と手書き文字の表し方との間に習慣上の違いが生じうる。また、手書きする場合には、多様な形が用いられることを、簡潔に説明してきた。しかしこれらの点について、教員が生徒に説明するための手引きとしては十分でなかった。

「常用漢字表の字体・字形に関する指針」は、これらをより詳しく、例示を増やして説明している。生徒の疑問に応える上でも、ぜひ、活用していただきたい。



3 指針の特徴

指針は、全二二六ページにわたる。第三章「字体・字形についてのQ&A」は、ここを読んでおけば、指針の大体のことが理解できるよう、問答形式での説明を採用した。例えば次に例示するような問など、全部で七八問が用意されている。

Q 39 「絵」などの「いとへん」の下の部分を「小」のような形ではなく、点を三つ並べるように書いているものをよく見掛けます。そのような書き方をしてもいいのでしょうか。

A 印刷された文字を見ると、「者」や「都」という漢字には「日」の上に点がないのに、「箸」や「賭」には点があるのはどうしてですか。また、それを使い分ける必要があるのですか。

また、指針がより実用的なものとなるように、常用漢字表の二一三六字全てについて、印刷文字と手書き文字の例を掲げた「字形比較表」が示されている。常用漢字表の字体を筆頭に、ゴシック体、教科書体などの印刷文字を並べて示した上で、手書きの楷書文字を二〜三ずつ例示している。手書き文字は、同じ骨組みをもつ範囲で、さまざまな字形が生じる得ることがわかるよう、工夫を凝らして書かれている。

4 評価における参考として

漢字の字体・字形は、それぞれの人が子供の頃に習った形や、長く見慣れてきたものを正しいと感じる傾向がある。近

年では、印刷文字を見る機会の方が多いため、印刷文字のとおりを書くのが正しいという意識も広がっている。しかし、手書きされる文字は、いろいろな形で書かれることのある多様なものであって、印刷文字をまねする必要はない。また、骨組みに関わらないような小さな違いをもって、正しい、誤りだ、という判断はできないものである。この指針は、そうした漢字の文化を改めて知っていただくとうとするものである。

児童・生徒の状況等に配慮した指導や評価は尊重されるべきである。それとともに、本来、文字の細部の違いは、正誤を左右するものではないということを理解した上で、特に評価にあたっては、この指針が説明する常用漢字表の考え方を参考にしていきたい。また、特に高等学校においては、入学試験など、不特定多数の受験者を対象とするような場合には、国が漢字使用の目安として示している常用漢字表の考え方に基づいた評価が行われるよう期待するものである。

今回発表された指針の詳細については、下記を参照されたい。
 「文化庁ウェブサイト」 http://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/nokoku/pdf/jitai_jikei_shishin.pdf
 (冊子版) 「常用漢字表の字体・字形に関する指針」(三省堂)



※二〇一六年四月刊行予定



小説と「礼儀作法」



Photo by 川合穂波

阿部公彦
東京大学

小説の「礼儀作法」ということが最近気になっていいる。たとえば手紙のように読み手が限定される文章では、出だしでも明確に「作法」が意識される。「こんにちは！」なのか、「ごぶさたしています」なのか、「桜の便りが次々に聞かれるこの折」なのか、親しさの度合いによってこちらの態度も決まる。では、小説ではどうか。そもそも小説は誰が読むのかわからないものだ。書いてある内容も文字通りフィクション。作法など意識しようがなさそうに見える。所詮すべては「嘘」なのだ。しかし、虚構の世界であればこそ、「礼儀作法」がより大事になってくる、というのが私の考えである。このことについて簡単に説明してみたい。

「安心型社会」と「信頼型社会」という分類がある。心理学者の山岸俊男は『信頼の構造』(東京大学出版会、一九九八年)の中で、「安心」と「信頼」という区別を立て、仲間内での価値観の共有などからもたらされるのが「安心」、仲間うちを超えた他者一般や人間一般に対するのが「信頼」だとしている。この区別を基準にすると、社会にも二つの潮流が見て取れるのがわかる。まず一方にあるのは、どちらかというとい存の社会的安定感や

価値の共有に頼る、いわば「安心型」の社会。他方には、安定感があまりなく価値も共有されていない、つまり、いちいち誰を信頼するのか個別に判断しなければならぬ「信頼型」の社会。前者の典型は、たとえば日本。後者はアメリカである。

この安心型と信頼型という二分法を言語学者の滝浦真人は敬語にも応用してみた(『日本語は親しさを伝えられるか』

意図が通じたり通じなかつたりする。このように状況に応じてシグナルをやり取りして行われる配慮を滝浦は「ポライトネス型」と呼び、ルール重視の日本的な「敬語型」と区別する。ポライトネス型は、ルールが明確に共有されていない分、不安定である。「これだけやってあげば!」という安心感はない。しかし、文化を共有しない共同体外からの他者も配慮のやり取りに参加できるといふ利点がある。システムが開かれているのである。

さて、ここからが小説の話だ。近代のヨーロッパで発達した小説というジャンルでは、個人のごくプライベートな体験や事件を多数の読者に向けて曝くという形がとられた。これは画期的なことだった。近代になって個人の内面やプライバシーといった感覚が生まれたからこそ、それを「暴露」することも可能になったのである。そこに小説的「関心」も生まれた。ただ、はじめから小説が不特定多数の読者に向けて語られたわけではない。一八世紀の小説がしばしば書簡体の語りという形をとったことからわかるように、小説といえども語るためには顔の見える読み手を設定することが多かった。一九世紀ともなると、「神の視点」と

呼ばれる、世界全体を俯瞰するような語り口が主流となってくる。現在では誰かに語りかけるようなスタイルの小説はむしろ少数派だ。しかし、対人関係が見えなくなつたとしても、聞き手/受け手の関係は依然として大事である。というのも——他のジャンルの文章と比較してもそうだと思うのだが——小説は作品ごと大きく異なる「読み方のルール」を読者に提示するからである。背景、設定、人物、文体など、すべてをゼロから構築するのが小説なのである。受け手の柔軟な協力なくしては成り立たない。語り手は、どのような協力が必要かをいちいちシグナルとして示す必要があるし、聞き手/受け手もそれを解釈し消化することではじめて内容が受け取れる。小説を読むという行為の胆は、このようなシグナルのやり取りにあると言っても過言ではない。

こうしてみると、小説の礼儀作法が「とりあえず型を守っておけば安心」という敬語型ではなく、そのたびにジェスチャーを示して相手と交渉するようなポライトネス型なのは明白だろう。これは近代になって、形式重視の定型詩のようなジャンルが廃れていったこととも連動

岩波書店、二〇一三年)。私たちは敬語というといきわめて日本的なものだと思いがちだが、近年「ポライトネス」(「配慮」と訳される)という新しい概念が確立され、「敬意の表し方」の普遍性に注目が集まるようになってきた。どうやら他者との距離の取り方について、人類全体に共通した何かがあるらしい——そんなことがこの概念を通して見えてくる。ただ、それでも日本的な敬意・親しさの表現と、普遍的に世界中で見られる配慮には若干の違いがある。滝浦はこの違いを「安心型」か「信頼型」かという枠で説明する。

日本的な敬語表現は明確に決まりがある。朝起きたら「おはようございます」。道で会ったら「こんにちは」。まるで判で押したように守られるルールだ。やらなければ叱られるが、やってさえおけば叱られない。まさに「やってあげば安心」の「安心型」なのである。これに対しそうでない方法がある。決まった形はないが、相手や状況に応じて、たとえば質問や同意によって配慮のジェスチャーを示すというやり方である。後者の場合、明確なルールがないだけに、こちらの提示したものを相手が読み取るかどうかで

している。近代社会では、見知らぬ他者と交渉する機会が劇的に増え、それだけに各自が決まった形式に寄りかかるばかりでなく、新しい人間関係に柔軟に対応することを求められてきた。文章も例外ではない。小説はそうした出会いを練習するための装置となってきたのである。

それにしても不思議なのは、私たちにこのような読解の能力が備わっているということである。小説の語り手からの要請を受け入れ、構築に協力することが私たちにできる。たいしたものだと思う。それを単に想像力と呼ぶだけでは十分でない。コミュニケーションの円滑化や、対人関係の調整ともかわる複雑な心のメカニズムが、小説を読むという作業にはかかわっている。まだまだ私たちが気づいていないことは多い。それだけにおもしろい発見がありうる領域だと思う。このあたりの問題意識をもとに私は昨年『善意と悪意の英文学史——語り手は読者をどのように愛してきたか』(東京大学出版会、二〇一五年)を刊行し、英文学作品の中で語り手がどのように「礼儀作法」や「配慮」を実践してきたか考察したので、参考にしていただければ幸いである。

三省堂の古典教材



古語とその意味をしっかりと定着させることに
主眼を置いた、新たな古文単語集

覚えやすく忘れにくい

精選 古文単語 300 PLUS

三省堂編修所 編 B6変型判 304頁 定価(本体860円+税)

教科書や古語辞典との連携も重視し、学校の授業や自主学習において無理なく古文単語を身につけられるよう、さまざまな工夫がなされています。

教科書や古語辞典との連携を重視した
授業で使いやすい古典文法副読本

読解する力がつく 精選 古典文法

三省堂編修所 編 A5判 208頁(別冊解答16頁)

定価(本体560円+税)

学習指導の利便性に配慮した内容構成で、やみくもな暗記に走りがちな古典文法の学習を、合理的で効率の良い学習に。



『精選 古典文法』の学習項目を25に整理した
取り組みやすい学習ノート

読解する力がつく 精選 古典文法 学習ノート

三省堂編修所 編 B5判 48頁(別冊解答24頁) 定価(本体370円+税)

●空欄補充で基礎的知識をコンパクトにまとめ、練習問題でその定着を図れるようにしています。●出題文は主として教科書に採録されている有名な作品(部分)から選び、適宜傍訳を添え、最初から最後まで取り組みやすいようにしました。

★ご採用いただいた学校には、「古典文法・古文単語問題作成プログラムver.2」をご用意いたします。

三省堂高校国語教育 2016年夏号

6月15日発行 定価100円(本体93円)

〔編集・発行人〕 北口 克彦

〔発行所〕 株式会社 三省堂

〒101-8371 東京都千代田区三崎町2丁目22番14号

電話/03(3230)9411(編集) 振替/東京00160-5-54300