

「伝統的な言語文化」の指導

新学習指導要領で、国語科に「伝統的な言語文化」が指導項目に加わります。本特集では、小学校から学習することになった「伝統的な言語文化」を、中学校でどのように指導すればよいかを考察・提案します。

「伝統的な言語文化」の指導

京都教育大学名誉教授

糸井 通浩

一 改訂学習指導要領の「領域」と「事項」

今回の学習指導要領の改訂の基本姿勢は、「伝統的な言語文化」の指導を重視していることに象徴されている。指導内容の構成が三つの「領域」と指導「事項」からなることは変わらないが、指導「事項」が、従前の「言語事項」から「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」に変わったのである。それによって目立つ変更点を端的に言えば、中学

校国語では、古典の指導が「読むこと」の「領域」から指導「事項」に移行したことである。この背後にある教育理念を確かめてみよう。

文部科学省の解説（国語編）によると、従前の「言語事項」は解消されたが、「国語の特質に関する事項」として残ると同時に、「声の出し方の基本事項や段落の役割に関する事項など領域の内容に関連の深いものについては、関係する領域の内容に位置付けた」とある。このことは、「領域」の目標を、現代に生きる力としての言語活動の充実に力点を置

いたことに通じる。言語生活ないし社会生活に直接的に機能する「ことばの力」は「領域」の指導において達成することとしたのである。そして、古典や国語に関する知識やその体系的な指導は、現代を生きる上で直接的ではないが、生きる力として機能する内容として「事項」にまとめられたことになる。

かつて高等学校国語の科目として、「現代国語」が設置され、「古典（古文・漢文）」と切り離されたときのことが思い起こされる。以後「古典」の減退化が進み、大学入試にも大きな影響を与えた。言わば古典軽視につながってしまった。この、教科目「現代国語」と「古典」の関係は、今回の改訂にみる「領域」と「事項」の関係の性格づけに似たものが感じられるが、古典を含む「伝統的な言語文化（に関する事項）」は、その指導を重視するとしているように、また関連する指導「事項」の内容が小学校低学年にまで及んでいるように、いわば古典軽視ではなく、むしろ重視の方向を打ち出したものと受け取れる。折しも「常用漢字表」の改定では、大幅に漢字が増やされて、文字言語を一層豊かに身につけることが要求されているのも同調した流れのように思われる。

言語とは表現したり理解したりすること自体という言語観を唱える時枝誠記は、言語と

の関わりに二つの立場があるという。一つは

主體的に関わる立場で、表現・理解の主体であることであり、一つは、観察的あるいは研究者の立場で、言語と客観的な立場で関わることになる。それぞれの立場で身につく言語力は、前者の場合は言語運用能力であり、後者は、言わばメタ言語能力、つまり言語を理解したり説明したりできる能力と云っていいだろう。この両面は、言語を国語に置き換えるなら、改訂学習指導要領の「領域」と「事項」(特に、漢字の事項と合わせて「国語の特質に関する事項」とに対応するところがあつても、後者の言語能力は、運用能力の育ち中に潜在的に培われてもいる。「事項」の「取り扱い」については「知識をまとめて指導したり、繰り返し指導したりすることが必要なものについては、特にそれだけを取り上げて学習させることも配慮すること」と指摘するのは、メタ言語能力の育成に通じることを意味している。

なお、とかく話題になる「国語」という言葉であるが、時枝は日本語との関わりにおいて、この二つの立場を区別して捉えるなら、観察的立場から捉える国語は、「日本語」と呼ぶべきであるが、主體的立場から捉える国語は、「国語」と言う他に適切な言葉が見つからない、やむなく使うことになる、とも言っ

ている。

二 「伝統的な」が含む二つの層

「中学校学習指導要領解説(国語編)」の「改訂の経緯」を見ると、中央教育審議会の「答申」では、「言語文化」と言っているものが、改訂学習指導要領では、「伝統的な言語文化」となっている。「伝統的な」を付加することで、先に見た改訂学習指導要領の「領域」と「事項」の性格づけが一層明確になつていくことがわかる。「言語文化」という限り、伝統的なものも現代的なものも含むことになるが、指導内容の構成から、伝統的なものと現代的なものとの切り離した設定を明確にする必要があつたものと考えられる。現代的なものは「領域」で扱われる。

一方「言語文化」についても定義しており、「解説(国語)」編「国語科の内容」に「我が国の歴史の中で創造され、継承されてきた文化的に高い価値をもつ言語そのもの」と示され、具体的に三項目にまとめられている。

①文化としての言語(そのもの)、②それらを実際の生活で使用することによつて形成されてきた文化的な言語生活、③古代から現代までの各時代にわたつて実現し、受容されてきた多様な言語芸術や芸能。そして、「伝統的な言語文化」を「事項」の指導内容とし

て、取り立てているのである。だが、一般的には「伝統(文化)」という場合、先の③のうちで言葉や内容(事柄)の面で現代性から遠のいた——しかし文化的に高い価値をもつ——言語を指して言うことが多い。いわゆる古典であり古典芸能であるが、これらは現代という時代との同時代性が希薄であり、現代の言語活動ないしは言語生活に直接関わるものではない。古典が忌避されるとすれば、言葉の面での壁の問題もさることながら、現代の社会生活に直接役立つものではない、余計なものだという意識によることになる。

では、現代に生きる私たちにとつて古典の価値とは何であろうか。現代を生きる力として直接的に役立たないものは現代においては価値がないと考えるなら、古典を学ぶ価値はないということになるが、そうであろうか。逆説的に言えば、現代に直接役立たないからこそ現代にとつて役立つ意味・価値があるのではないか。古典の世界は現代が忘れていたもの、あるいは現代に欠けているものを持っている、つまり現代性がないからこそ現在を創造的に生きる、あるいは現代の言語生活を豊かなものにする上で機能し、役立つことになると言えるのではないか。新しい言語文化の創造の可能性を秘めているのである。

先に見た、古典となつた伝統的な言語文化

に対して、現代の国語に今も生きる伝統的な言語文化がある。先に取り出した①及び②に相当する言語文化で、「伝統的な言語文化(に關する)事項」の指導内容として小学校に設定されているものには、この面に關したものを含んでいる。現代に生きる国語(日本語)は、すべてが現代に新たに生み出されたものではないことは言うまでもなく、古典の時代から連綿と受け継がれてきた、いわば過去の国語の結果として存在している。その意味で現代の国語そのものが言語文化なのであり、言わば、古い時代に生み出され、現在も活用されている遺産としての、伝統的な言語文化を含んだものなのである。

現代語化してつい「食はず嫌い」とか「急いては事をし損じる」とか言ってしまうが、短い中に深い意味を込めた「食わず嫌い」「急いては事をし損じる」などの慣用句やことわざなども伝統的な言語文化である。いわゆる助動詞「れる、られる」も万葉時代(以前)から形こそ変化しているが、国語の伝統的なものの見方考え方を継承してきている。「おやつ」「おじや」「ひもじい」「おいしい」など、中世以来生み出された女性言葉なども受け継いできた伝統的な言葉である。こうした面は、「国語の特質に關する事項」とも深く結びつくが、この「事項」も広い意味で伝統的な言

語文化に属すると言えよう。

三 伝統的な言語文化の指導―あるいは「領域」と「事項」の回路をひらく

改訂指導要領では、小学校・中学校の全ての学年において、「事項」の指導は、三つの「領域」の「指導を通して」行うこととしている。ただどういう「指導」が具体的に構想できるのかについての例示はなく、指導計画や教材の選定、実際の授業の展開などに関して、年間通しての計画性と工夫が相当必要になると思われる。

中学校一年の「内容」に「古典特有のリズムを味わいながら、古典の世界に触れること」が示されている。子どもたちは意外に自分たちの日常語と異なる言い回しや語感に興味を示すものである。理屈抜きで、同じ日本語の、現代とは異なる、もう一つの世界に新鮮さを感じることであろうか。知的発達の段階に比べて、直訳的現代語訳と比べながら、「特有のリズム」の秘密に迫ってみることも必要であろう。古典語では、格助詞「が」「を」などの使用が少ないとか、現代語では、接続助詞「て」(―てやる、―てもらう)なども含む)が発達しているとか、文末の述語の表現が伸びた表現になっているとか、時代とともに変わってきていることを実感させる。現代

語訳は、単なる古典理解の補助手段ではない。古典の時代と現代との橋渡しであり、現代語自体を理解する上でも重要な作業である。そこに、歴史の中に自分たちの言葉のものと姿を感じ取る手がある。

本格的に古典の表現に触れる最初として、小学校中学年に「易しい文語調の短歌や俳句」の指導が設定されている。伝統的に日本の歌は、五音句、七音句で構成するのが基本的な形式であることは、現代にも受け継がれている、伝統的なリズムである。それは、音韻上の日本語の性質(モーラ性を持つていること)が、昔が今に変わっていないからで、しりとりや言葉のしゃれ(掛詞に始まる)なども、この性質を活用しているのであり、日常生活の身近なところにも見つけることができる。かつての「地震かみなり火事親父」「巨人大鵬卵焼き」のリズムは、コマールシャルでおなじみ「三井住友VISAカード」「セブナイレブナイ気分」なども同じで、「三・四・五」(七五調の一片)のリズムになっている。都々逸調(七七七五、文部省唱歌の「茶摘」の後半もこのリズム)の「七五」が独立したものだ、伝統的なリズムの慣習化した一つの姿である。「いろは歌」もまた、七五調の典型的な歌体によっている。

右記の、日本語の言葉と音楽性との関わり

に対して、文学の言葉が絵画と深く関わってきた歴史も色濃く、その伝統は現代の紙芝居、絵手紙や劇画、アニメに受け継がれている。言葉と絵のコラボレーションは、日本の伝統的な言語芸術の一翼を担ってきた。言葉の語りと絵の語り、それぞれの機能を対照してみることも、「ことばの力」の学習に通じる。

「語り」から「話」へとジャンルを示す言葉は変わってきたが、「お話」の世界にも伝統的なものが受け継がれてきている。

田夫、畑を打つ。隣郷の百姓、通り合はせ、「これは何を蒔くぞ」と言ふに、かの畑打ち、こてまねきし、「あ、声が高い。ひきうひきう」といふ。「さては世にまれなる、唐物の種をも植ゆるにや」と思ひ、「心得たり」と、近くよりたれば、いかにもおのれが調子をひきく「大豆を蒔く。鳩が聞くほどに」。

〔醒睡笑〕「詮なき秘密」から

右は江戸初期の笑話で、「落ち」を含んでいて、伝統芸能の落語の元祖と呼ばれている「笑話集」の中の一つである。この「落ち」で笑いが起こる。ダジャレに頼らない笑いの工夫もひとつの「ことばの力」になるだろう。姫君は、何心もなく、御車に乗らむことを急ぎ給ふ。寄せたる所に、母君みづから抱きて出でたまへり。片言の、声はいとう

つくしうて、袖をとらへて、「乗り給へ」と引くも、いみじうおぼえて、(和歌)。：若君は、道にて寝たまひにけり。

〔源氏物語〕薄雲巻

これは、光源氏と明石の君の間に生まれ、今は嵯峨に住んでいる、数えて三歳になる姫君(若君)を、光源氏は姫君の将来を考えて、紫の上の養女として都に引き取ることにしたが、いよいよ母と子がひきさかれるという場面である。「何心もな」い姫君が母の袖を引っ張り、母と一緒に牛車に乗ろうとする。時代や社会の違いを超えて、あどけない幼児の姿は現代も変わらない。さらに「歴史的背景(時代性)」や社会性を理解することで、この場面はもつと深く読める。「いみじうおぼえて」に母明石の君の心境が詰め込まれているのである。

現代性から遠退いた世界に「親しむ」には、そのもう一つの世界にも現代に生きる私たちに通じるものがあることを知ることが肝心なことだろう。しかし、伝統的な言語文化を「楽しむ」という心的状態や「親しむ」というモチベーションは如何にすれば培うことができるのだろうか。難しい課題である。教師自身がそうした心的状態やモチベーションを持っていることが前提であることは言うまでもない。

「今・ここ」に生きる私たちにとっては非「今・ここ」なるもの、その異なる世界に好奇心を持つことから始まる。モチーフ(事柄)の違いや言葉の壁を超えて、昔の言葉が紡ぐ意味的な構造を捉えることで、「今・ここ」に生きる私たちは同化できるのである。それが「親しむ」ことであり、それには想像する力が伴わなければならない。

あひ見ての後の心に比ぶれば、

昔はものを思はざりけり

(小倉百人一首)

この歌は、今の心と昔の心の関係を意味構造としている。「あひ見る」には、この歌なりの事態が踏まえられているが、「今・ここ」の私もこの「あひ見る」にさまざまな事態を当てはめてみることで、この歌を我がものにするのできるのである。

いとい みちひろ 時枝誠記の言語理論に傾倒して、文章・文体論を目指し、古代語の文法を主体の認知の観点から考えている。共編著『物語の方法―語りの意味論―国語教育を学ぶ人のために』(『京都学を楽しむ』など)。