

# 「伝統的な言語文化」学習で育成する国語学力の構造化案と実践事例

— 大村はまの単元学習指導「日本の美の伝統をさぐる」(昭和四三)を通して —

坂 東 智 子

## 一 本稿の目的

「伝統的な言語文化」の学習指導で育成する国語学力とはどのようなものかという問題意識のもと、筆者は平成二三年七月から九月にかけて、過去三ヶ年の国語教育の月刊誌<sup>三</sup>誌を対象に、「伝統的な言語文化」の指導に関する論考の調査を行った。その結果、伝統的な言語文化の学習指導で身に付けたい力を構造化して捉え、他の国語学習指導と連動させて、国語学力を育成し、豊かな母国語の習得に資する古典学習指導を構築する必要があると指摘し、その具体案を提示する論考が複数見られた。

左近妙子は、幼少期から古典を学ぶことを、「日本人としての生き方や考え方、日本文化におけるコミュニケーションの基盤を形成する上で重要である」と価値付け、小学校高学年を対象として、古典で身に付けたい国語学力と、古典の授業づくり・評価のポイントを示している。堀江祐爾は、「伝統的な言語文化」学習指導の目的を、「文化を『分かち持つ』場を設け、文化を継承・

創造・伝承する人間を育てることである」と述べ、四層構造を持つ国語学力を育成する必要性を説いている。

このような先行論文とこれまでの研究をもとに、筆者は次の四観点からの「古典で身に付けたい力」の構造化案を提案している。

観点①	国語科全体のなかで育むべき力との連動で考える古典で身に付けたい力。例えば、音読や読み取る力、文章を味わう力、話し合う力、読み取ったものを表現する力。
観点②	古典学習において独自に身に付けさせたい力。例えば、古典の言葉の背後にある民族の習慣、考え方、表現法、言葉の系統を知ること。自分たちの文化の歴史的な持続性の感覚をじかに獲得すること。
観点③	古典を他の学習者とともに教室で学ぶという学習過程(体験)を通して身に付ける共同性や言語共同体への帰属意識。
観点④	古典学習で身に付けた古典(伝統的な言語文化)の意義を客体化、相対化し、世界的な視野で理解することに

より、自己認識の新たな方法を獲得する力。

上の四観点からの「古典で身に付けたい力」は、古典学習において別個に育成されるものではない。伝統的な言語文化を学習材料として、学習者が魅力的なひとまとまりの学習活動に取り組む過程で、複合的に、あるいは総合的に身に付けられるべき力である。

大村はまの中学校における古典学習指導は、昭和二〇年代の「経験重視の言語教育」の中の古典教育」を実践化し、「古典に親しむ」という戦後古典教育の新たな目標を示した昭和二五年の「古典入門―古典に親しむ―」から、大村はま公職最後の年の昭和五四年「古典のなかに見つけた子ども」まで、上の四層の力を育成することを実現した典型的な実践事例である。学年や教材ごとに、どのような言語活動（学習活動）を組織して、四層の力を複合的、総合的に身に付けさせるかを具体的に示している。

本稿の目的は、大村はまの単元学習指導「日本の美の伝統をさぐる」（昭和四三）を対象として、四層の力がどのように育成されたかという観点から、実践の実際を説明することである。

## 二 単元の概要と先行研究

大田区立石川台中学校三年生を対象とした、大村はまの単元「日本の美の伝統をさぐる」は、子規から万葉集まで、適所に原文を配した池田亀鑑の文章「日本の美の伝統」（教科書所収）を中核教材とした。そこに示された考えを理解するために古典教材を説

み、単元終末部では、芭蕉の俳句を口語詩にする学習が行われた。単元のまとめは、『日本の美の伝統をさぐる』ための私の読書計画」を立てるという課題であった。これは、大村はまが倉沢栄吉らと行っていた月例研究授業のテーマが、「読書指導」（昭和四一年四月―四七年三月）であったことの影響である。古典学習指導も、国語学習の年間を通じたテーマ「読書指導」の一環として位置づけられている。

望月敬幸は、本単元を「古典の世界は単なる過去の世界ではなく、連続として現在の自分につながっていると感ずることができる学習であった」と評価し、佐々木勝司は、学習の実際を全集にそってまとめている。これら先行研究は全集を資料として考察が行われ、学習者の学びの実態を学習記録により明らかにしようとしたものではない。

本稿では、学びの過程と成果を大村はまの指導記録と学習者の学習記録の両面から探り、四層の国語学力がどのように育成されたかを詳らかにする。

## 三 単元「日本の美の伝統をさぐる」の学習の実際

### 1 単元設定の理由と資料

大村はまは、三年生になったばかりの学習者の間でたびたび古典が話題になるのを聞いて、「古典に親しむ」学習（一・二学年）の成功を実感する。そこで、発展学習として本単元（三学年）が

構想され、全一四時間で実践された。

大村はまは、本単元では、傍注テキストを作成せず、教科書（光村図書 中等新国語 三）所収の四教材をそのまま資料とした。

① 夏草 三好達治「俳句の鑑賞」から

② 豊旗雲 万葉集・古今和歌集・新古今和歌集から

③ 日本の美の伝統 池田亀鑑（書き下ろし）

② 温故知新 中西清訳 論語から

③は、子規から蕪村、芭蕉、新古今まで時代を遡り、わが国のすぐれた詩人たちの断ち切ることのできない繋がりを、春の歌を示しながら論じた後、枕草子、源氏物語の文章を引用する。これら平安朝の作品に見られる、自然と心情が一体となった描写や日本の美しい自然感情の体系は、記紀・万葉を源として、平安朝に美感と景物の類型がうち立てられたものであるという。それが、現在まで連続として伝え続けられ成長してきた。このような日本の美の伝統に誇りを感じ、長く守り発展させなければならぬと結ばれている。

教科書の掲載順では三番目の池田亀鑑の文章を、大村はまは単元の中核教材とした。「何のために古典を読むのか」という問いの答えを求めて③を読み、そこに示された池田氏の考えを理解するために①②④の古典教材を読むという、単元の組み立てである。

## 2 単元の学習の実態

学習は次の順ですすめられた。（全集と学習記録による）

1 注を利用して、教科書の資料全部に目を通す。

2 一グループずつ指導者を交えて話し合い、他のグループはそれを聞く。

3 「日本の美の伝統」を読み直す。（大村はま自身が補説を加えながら読む。）

4 「日本の美の伝統」を考えて文学史の表に記入する。

5 どういう日本の美の伝統を取り上げているかという目的つけ方で、文章から大切なことばを拾う。

6 いろいろな形で、「夏草」を繰り返し読む。「復習のための手引きプリント」に記入し、俳句を一句選び口語詩にする。

7 「豊旗雲」をいろいろな形で読む。

8 「温故知新」を読む。

9 まとめとして、「日本の美の伝統をさぐる」ための私の読書計画を立てる。

1～9までの学習を、先の四つの観点から考察していく。

「読む」から学習がはじめられ、次に、「話す」「聞く」「話し合う」その後再び「読む」学習が行われた。観点①（国語科全体のなかで育むべき力との連動で考える古典で身に付けた力）の育成に資する学習活動である。（1～3）。

4・5は、おもに観点②（古典学習において独自に身に付けさせたい力）に相当する。古典学習でしか身に付けられない力、例えば、「言葉の系統を知る」、「自分たちの文化の歴史的な持続性の感覚をじかに獲得する」過程が準備されている。学習者は「文学史の表に記入する」、「文章からことばを拾う」という学習に

取り組む過程で、観点②の力を獲得していく。

6〜8は、音読を中心として読み深め、読み味わう学習である。

古典俳句や和歌のリズムを音読により体感し、原作にじかに触れる経験を重ねている。その後、大村はまが作成した「復習プリント」に、季節や季節を記入し、空所を埋めて鑑賞文を完成させるという、鑑賞を言語化する学習が行われた。こうした、丁寧な学習を積んではじめて、新たな言語作品の創造を実体験する「俳句の口語詩」作成が行われた。一句一句の鑑賞だけでなく、俳句が生まれるに至った文学史の流れや、日本の季節感情の体系を理解した上での口語詩制作である。日本の言語文化の持続性の感覚をじかに獲得する学習であると価値付けられよう。

9は、「読書計画」を立てるとい、年間を通しての国語学習のテーマに連動するものである。

### 3 芭蕉俳句の口語詩制作の実際（学習記録から）

「古典で身に付けたい力」観点②「言語文化の持続性の感覚をじかに獲得すること」は、古典学習以外の他の国語学習において身に付けることが困難な力であろう。本節では、「口語詩制作」に焦点を当てて、学習の実際を学習記録により詳らかにする。

口語詩制作は、四時間で行われた。「きょうの感想」が毎回書かれていた学習記録を選び、後掲（資料1）に抜粋した。

資料1 口語詩制作に関わる学習記録の記述の抜粋

日	学習内容	きょうの感想
11/8	一・暗唱「奥の細道」冒頭	俳句を一つ味わうのもた

11/13	<p>一・暗唱</p> <p>二・「奥の細道」の俳句の情景と味わい</p> <p>暑い夏の日にしずかにまるでねむっているような／人一人いず、さびしい／この地に生きる者がいないかのように風ひとつふかず／うごくものは何もなく／その世界にまるでしみこまれるようだった／滝が流れるごとく／一気に流しきろうとしている／矢のように／奔流／おどりながら流れているよう／ぼんやりとした</p>	<p>二・「夏草」を読む</p> <p>三・俳句を味わう</p> <p>・あらたうと青葉若葉の日の光</p> <p>― ①はつらつとした生命がこの句の中にあると思う。なんだかとても気に入った。</p> <p>・夏草やつはものどもが夢のあと ― とても静かな感じがする。</p> <p>②先生のつくった詩がとてもいいい</p>	<p>いへんだ。だいたいわからないことばが大すぎる感じがする。③でもなんとなく流れによつてわかるような気もしないでもないけれど。</p> <p>*波線、丸数字は筆者が付記した。</p> <p>④「荒海やー」がなんとなくひきつけるような気がする。</p> <p>※上記は、芭蕉の俳句の情景をイメージさせ、ひとまとまりの表現にしたもの。</p> <p>※大村はまが主導した一斉授業の形で行われたと推察される。</p>
-------	--	--	--

		かし力強く／佐渡のかなしい歴史などしらないようにかがやいていた／しずかに雄大に／かすかに黒く／やさしく／哀史をひめる／半天にかかる／きれい／さえかえる	
11／14	一．「豊旗雲」を読む 二．俳句や短歌の味わいを生かして口語詩を作る	⑤むずかしい。でもすてきなついで口づさみたくなような詩をつくつてみたいような気もする。	
11／15	一．「豊旗雲」を読む 二．俳句の味わいをリズムに生かして	なかなか自分の思うようにリズムに生かせるものじゃないなあ。	

口語詩制作の学習過程（四時間）は、次のように構造化される。

- 一時間目 暗唱↓音読（夏草）↓鑑賞 もち
- 二時間目 暗唱↓鑑賞↓イメージを広げて、ひとまとまりの表現に
- 三時間目 音読（夏草）↓鑑賞↓味わいを生かして表現する
- 四時間目 音読（夏草）↓鑑賞↓味わいをリズムに生かして表現する

大村はまは、暗誦から読み、鑑賞から表現へという順で指導している。表現させる場合も、二時間目には「イメージを広げて」、三時間目には「味わいを生かして」、四時間目には「味わいをリ

ズムに生かして」という各時間ごとの目あてを明確に示し、スモールステップを積み重ねる段階的な手引きを行っている。

資料1波線①④のように、学習者は、「なんだかとても気に入った」「なんとなくひきつけられる」と、芭蕉俳句の価値を直観的に感じ取り、作品世界に惹きつけられている。このような「なんとなくだけれどもいいなあ」と感じる事が極めて重要である。「味わうのは大変だけど、なんとなくわかるような気がする」という感覚的、直観的な味わうの状態である。この層の作品価値の内面化を成立させるためには、質のよい音読、暗唱を重ねる必要がある。教師が読み、生徒が読み、暗唱をする。古典のリズム、響きに直接、繰り返し触れる学習である。

この段階があつて、二時間目の「イメージを広げて、ひとまとまりの表現に」の学習の質が保障される。単に単語を出すことにとどまらずに、また「風ひとつふかず」と現象だけを捉えるのではなく、「この世に生きるものがないかのように風ひとつふかず」と、「しづかさや」の世界をひとまとまりの表現として言語化していく。学習者が独力では難しいこの段階を、大村はまは一斉指導で行っている。指導者が学習者から表現を引き出し、他の学習者の表現と繋げたり広げたりしながら、クラス全体で共有するものとしていく。学習者が作成した口語詩作品の中には、二時間目で出た表現をそのまま用いたり、一部を加工して自作の中に取り入れたものが多い。学習者ひとりひとりが好きな一句を選び口語詩作成を個別で行う学習ではあるが、二時間目の協同の言語

化が個別の詩制作を下支えしている。一句一句を味わい、それを自分の表現としていく前段階の創造の準備段階が、先の観点②「表現法」「文化の歴史的な持続性の感覚をじかに獲得する」、観点③「共同性」「言語共同体への帰属意識」を獲得する過程となっている。

副教材として学習を支えたのは次の二つである。①語釈や俳句によまれた土地の歴史的背景、芭蕉の推敲のあとが書かれたプリント。②毎週発行の「国語教室通信」（大村はま作成）。国語教室通信には、本単元の開始前から単元終了まで、芭蕉の「しずかさや」の句ができるまで、「日本のことばの美しさ」（金子光晴）、論語の紹介などの古典関連記事が毎号に掲載された。後に詳しく考察する、「日本のことば」に対する学習者の認識の深まりには、国語教室通信の影響があると推察される。

筆者が提案する「古典で身に付けたい力」構造化案の観点①から④までが総合的に育成される学習が成立している。

#### 4 口語詩作品

学習者が実際に口語詩を作成する手引きとして、「復習のための手引きプリント」終末部に示された大村はまの模範例がある。

##### 資料2 大村はまの口語詩模範例

・夏草やつはものどもが夢のあと

ぼうぼうと茂る夏草

みどり みどり

一面の夏草

その昔  
つわものの

競まい合い

戦いくい

争いい

そして、ほろびたところ

今、全て消えて ただ夏草

大村はまの模範例は、平易な用語で、口語詩制作への抵抗感をやわらげるものである。しかし、質は高い。「みどり みどり」で青々とした夏草が風に波うってうねっているような動きのある景色が広がる。その景に、「競い合い」「戦い」「争い」の三つのことばが、古戦の激しさを実感させる。芭蕉が「見えないもの」を見た景である。「ただ夏草」で全ては幻として消え、またものと緑一面の景となる。「夏草や」を生んだ芭蕉の心の動きが見える模範例である。「先生がつくった詩がともいい」という先の学習者の感想は、学習者の口語詩作成を支えたであろう。学習者の口語詩は三二作品が残され、クラス詩集が作成された。

##### 資料3 作品a (OMさん)

・しづかさや岩にしみ入るせみの声

ひっそりと静まりかえった山

まるで死んでしまったように

まったくの静寂

その中で一筋にひびくせみの声

深く 深く

心の奥まで 岩の中までも

すきとおってしまおうよう

感動の一瞬が通りすぎ

ふたたびわれに帰る

あたりはひっそりとしずまりかえっている

#### 資料4 作品b (FRさん)

・しづかさや岩にしみ入るせみの声

凜として 静まりたる全山

風もなく

動くものひとつとしてなし

せみが鳴きだす

その声にこたえるものなし

岩に浸透するかのごとく

同じ芭蕉の原作を口語詩化したものである。作品aは口語表現を用い、せみが鳴き出す前の静寂から、せみの声がやみ、再び静寂に戻るまでを神聖な時間の流れとして捉えている。「ひっそりと」「まったくの」「すきとおってしまおうよう」などのひらがな表記とゆつたりとした語感から、詩全体から受ける印象は優しく柔らかい。それに対して作品bは、文語的な表現を用いて、せみが鳴きだした瞬間に焦点を当てて口語詩化し、鋭い感じを受ける。同じ原作から作られた口語詩でも、学習者によって受け取ったものや、そこから生み出された表現が異なっている。

学習者A (作品b) は学習記録のあとがきに、「口語詩を書きまわすようしあった。みななどの作品も、個性的なものばかりであった。(中略) この単元はまったく創作意欲をそそらせるものであり、楽しく、また充実したものであった。」と記している。学習者の個性がそのまま作品の個性になる。しかし、これは原作の恣意的な読み、理解から生まれた違いではない。一句一句の丁寧な読み味わい、鑑賞の共有から生まれた違いである。原作の世界を共有し、共に読み深めてきた後に制作した口語詩に、それぞれの個性的な表現があり、口語詩ごとに異なる作品世界が成立しているからこそ、学習者は口語詩を読み合い、相互交流することが楽しかったのである。古典を楽しみ、そこから新たなことばを生み出す場が成立している。

#### 四 結論と今後の課題

別の学習者Bは、本単元での学習を次のように振り返っている。  
資料5 学習記録あとがき

作文と古典、両方とも、おもしろかった。古典は、はじめその名前だけから、かた苦しく、むずかしいものだと思っていた。そうでなかったとは、言えないが、私が考えていたよりも、やりやすかった。日本の文学だからこそ、できる。というようにな点に、いくつも、ぶつかった。一つか、二つのことばの違いによって、もう、気持ち、少しづつちがってくる。この細やか

な表現には、ただ驚いた。そんな国、日本で自分が、生まれたことを、ほこりに思う。ただ、今頃、その細やかさ、ふしぎさが、失われてきているようでない。残念だと思う。

学習者は、心の有様までも変化させる言語のはたらきに気づいている。学習者は本単元での学習により、言語への認識を深め、それを生みだした「日本の文学」や自分が生まれた国へのほこりを感じると同時に、現代という時代や社会、さらには、現代の言語生活を相対化し、批判的に見る目を養った。観点④の力である。

本単元は、筆者が提案する四層の「古典で身に付けたい力」を総合的に育成した典型的な実践事例である。教科書教材をそのまま用いる場合でも、中核教材の選定、学習する順、学習課題の設定、課題に取り組む過程での細やかな指導者の手立てなど、大村はま実践に学ぶことは多い。

古典学習の意義や必要性が実感されにくく、古典の授業を好きになれない学習者も、上の四観点からの国語学力が身に付いたと実感されるとき、古典学習を好きになるのではないか。古典学習で身に付けた力を明確にした、学ぶ意義が実感できる古典学習指導の実践事例研究を今後も継続して行っていきたい。

## 注

(1) 『月刊国語教育』（東京法令）および『教育科学国語教育』（明治図書）は、平成二〇年一月〜平成二二年一月まで。

『月刊国語教育研究』（日本国語教育学会刊）は、平成二一年一月〜平成二三年六月までを調査対象とした。

(2) 左近妙子「古典で身につけさせたい国語学力」『戦後教育観からの脱皮―国語科をどう変えるか』平成二一年明治図書『教育科学国語教育二〇〇九年五月号人事増刊号、九八頁〜一〇〇頁』

(3) 堀江祐爾「『文化』が位置づけられた『国語学力』と評価の留意点」『戦後教育観からの脱皮―国語科をどう変えるか』平成二一年明治図書（『教育科学国語教育二〇〇九年五月号人事増刊号、八三頁〜八五頁』）

(4) 全国大学国語教育学会『国語科教育研究』平成二四年第一二三回富山大会研究発表要旨集（二八三頁〜二八六頁）

(5) 大村はま『大村はま国語教室第三巻 古典に親しませる学習指導』昭和五十八年筑摩書房（二九七頁〜三二五頁）

(6) 望月敬幸『中学校における古典指導の研究』（修士論文平成五年鳴門教育大学院）

(7) 佐々木勝司『中学校における古典指導の研究Ⅰ』（修士論文平成六年鳴門教育大学院）

(8) 学習記録番号（4332E20）（鳴教大大村はま文庫）

(9) 学習記録番号（4332E20）（鳴教大大村はま文庫）

(10) 学習記録番号（4332E20）（鳴教大大村はま文庫）

【附記】本研究は科学研究費（研究スタート支援、課題番号24830055）の助成を受けています。

（ばんどう・ともこ／山口大学教育学部）