

『枕草子』指導の可能性

― 大村はまの単元「古典への門―枕草子によって―」（昭五一）を通して ―

坂 東 智 子

一 本稿の目的

平成二三年度版小学校国語教科書には、昔話や俳句、短歌、狂言、いくつかの古典作品が新たに採録された。例えば、枕草子初段は、平成二三年度版小学校国語教科書全社に、平成二四年度版中学校国語教科書全社に採録されている。新教科書で学ぶ小学校の生徒にとって、日本を代表する古典といえは、「春はあけぼの」ということになるであろう。また、国語科教員を目指す学生にとっては、将来小中高いずれの校種の教員になっても、教える可能性が最も高い古典作品が枕草子だといえる。

その一方で、新教科書に掲載された枕草子章段の偏りを指摘する論考もある。本橋裕美は、小中高の新国語教科書に採録された枕草子の章段は三九段（「鳥の空音」は「頭の弁の、職に参りたまひて」と同）であると報告し、二四三段中五二段が掲載章段として挙がる徒然草に比べ、まだまだ掲載されるべき章段の可能性を秘めているという。義務教育および高校国語総合に限っていえ

ば、採録は九章段にとどまる。そのうち「春はあけぼの」「雪のいと高う降りたるを」「うつくしきもの」「五月ばかりなど山里に歩く」の四章段は、中学校と掲載が重複する。枕草子の本質や多様な面白さに出会うために十分なものとは言い難い。

大村はまは、昭和五十一年、中学二年を対象に、枕草子一作品から一五章段を選び、四種類の学習のてびきを用いて、ことばと内容の両面から「古典に親しむ」を実現する学習指導を行っている。教材編成や学習活動の実際、学習者の反応は、中学校のみならず小学校さらには高校での枕草子指導の可能性を示唆している。

本稿の目的は、大村はま実践の具体像を解明することで、これからの枕草子指導の可能性を探ることである。

二 単元の概要と先行研究

1 単元の概要

単元「古典への門―枕草子によって―」は、一九七六年（昭五

一〇月から翌年の二月にかけて、東京都大田区立石川台中学校二年生を対象として大村はまが行った実践である。各クラスの授業時間は、一四〜一九時間（国語教室通信と学習記録等から筆者が推定）である。教材は大村はまが枕草子一作品から一五章段を選び自主編成し、大村はま作成のオリジナル傍注付きテキストが使用された。本単元の指導記録は全集に収載されている。

2 本単元に関する先行研究

本単元に関する主要な先行研究は次の三論考である。

A 望月敬幸『中学校における古典指導の研究』

（修士論文 一九九三年三月 鳴門教育大学院）

B 佐々木勝司『中学校における古典指導の研究Ⅰ』

（修士論文 一九九四年三月 鳴門教育大学院）

C 渡邊春美『戦後における中学校古典学習指導の考究』

（二〇〇七年三月 溪水社 初出「戦後における中学校古典

学習指導の考究―昭和五〇年代の大村はま氏の古典学習指

導の場合―」（沖縄国際大学日本語日本文学会刊）

論考Aは単元の目標や学習の実際を学習のてびきにより考察している。論考Bは教材、学習のてびき、まとめの作文について詳細に考察し、「読みのてびき」は大村がヨーロッパ旅行の際に見つけたワークブックにヒントを得たものであることを明らかにしている。論考Cは、本単元では、徹底的に声に出して読むことに加えて、ことばのみならず内容に関して不易と流行を見つめさせ考えさせる発展的な授業が意識的に行われたと考察している。

先行研究は三論考ともに、「学習のてびき」の内容に着目して本単元の学習の実際と成果を論じている。本稿では先行研究の知見をもとに、さらにひとりの学習者の学習記録に焦点を絞り、本単元の学習過程における学習者反応を詳らかにする。これにより、本単元の具体像を解明していく。

三 単元「古典への門―枕草子によって―」の学習の実際

1 単元の目標

本単元の目標は全集には明確に示されていないため、本単元で用いられた次の四種類のてびきをもとに、目標を考えていく。

① 学習のてびき（一）学習の概要を示したてびき

② 学習のてびき（二）発表資料作成のてびき

③ 発言のいろいろ 話し合いのてびき

④ 「古典への門」 まとめ

①は学習概要を示したものである。本単元の主な学習活動は次の五項目にまとめられる。（てびきをもとにした筆者のまとめ）

（1）よくよく読む。声に出しても読む。

（2）読んでいるうちに気づいたこと、心に浮かんでいたことを、A 共感を覚えたもの、B 違和感を覚えたもの、C どういうことかピンとこないもの、の三観点から書かせる。

（3）ことばに関して、A 今も同じ意味で使われていることば、B 形は同じでも今は意味がちがっていることば、C 現在で

は使われなくなっている古語を拾い出す。

(4) 先の(2)(3)でそれぞれ分担したところについて発表し合い、話し合う。

(5) 「古典への門」で学んだことに関するレポートを書く。

(1)の音読、朗読活動は、単元の基本となる学習である。昭和四九年「古典への門―平家物語によって―」では朗読一本に学習が焦点化されていたが、本単元では「声に出して」読むは、導入時に重点的に行われた。これは平家物語と枕草子の教材特性の違いによるものだといえよう。(2)は読み、書く学習、(4)話す、聞く、話し合う学習、(5)レポートを書く学習が行われている。本単元では、古典学習を通して「読み・書き・聞き・話す」力をつけるという副次的なねらいがあったと考えられる。

(4)の注には、「この発表・話し合いはどういうことを調べ、研究できたかということよりも、こうした話し合いをしながら、古典に親しんでいる時間を持ち、しばらくほんとうに古典と交わっている時間をもたせるのがねらいであって、雰囲気大切にしたい」とある。主目標はここにあったと考えてよい。「古典に親しむ」という価値目標を達成する学習過程で、技能目標が副次的に達成されることが目指されたと推察される。

2 教材(資料)

大村はまは、次の一五章段を選んで自主編成し、B4版、一三三頁にも及ぶ傍注つきオリジナルテキストを作成している。

随想的章段：春はあけぼの・九月ばかり・夜一夜・月のいと

あかきに・人のうへいふを

類従的章段(くは型)：木の花は・虫は・冬は・風は

類従的章段(くもの型)：にくきもの・うつくしきもの・

うれしきもの・いひにくきもの

日記的章段：うへにさぶらふ御猫は・職の御曹司におはします頃・雪のいと高う降りたるを

教材選択について、渡邊春美は次のように述べている。

内容的に見れば、①「をかし」としての美、②自然に見出される味わい、自然との交歓、③心模様、④しみじみとした心の通い合いと人間の心理を描いたものに分類できよう。ここには多様なものの見方・感じ方・考え方が表現され、味わいにも深淺が見出される。(中略)併せて、これらの教材には、現代的感覚で理解できるもの、身近に見出されるもの、ユーモアを備えているもの、しみじとさせるものが備わっており、学習者の興味・関心にも配慮されている。

枕草子は「をかし」の文学とされるが、大村の教材編成はそれに偏ったものではない。本単元の学習は、内容とことばの両面から枕草子の世界を捉えるよう組織されたものである。この学習内容にかなうように、教材選択をしたと筆者は考えている。

中でも、「職の御曹司におはします頃(雪の山)」は、昭和二年「古典入門」でも教材化され、本単元では「話し合いのてびき」の題材ともなっている。てびきには、「ほんとに、こういうところでは、そういう気持ちだっただろうと、昭和五十一年に生

きている皆さんも、その気持ちが変わるような、そういうところを出し合ってみましょう」とある。雪が積もる景は、現代の中学生にも容易に想像できる。また、その時の気持ちに共感することも無理なくできる。千年前の宮廷生活と現代の生活を繋ぐことができる教材だとの大村はまの認識が窺える。

3 学習の実際

渡邊春美は、本単元の授業展開を次のように整理している。

| | |
|-------|--|
| 導入 | ①『枕草子』の題名の読み方、時代、作者、文学形態の種類（ジャンル）について説明する。②『枕草子』の教材を「注釈つきテキスト」を用いて朗読（範読）する。 |
| 展開 I | ③「注釈つきテキスト」を用いてくり返し読み、学習者も声を出して読む。④六色のカードを用いて内容に関して、A 共感、B 違和感を覚えるもの、C 不明瞭な（ピンと来ない）ものを拾い記す。また、ことばに関して、A 現代の意味と同じもの、B 違うもの、C 死語になっているものを拾い記す。 |
| 展開 II | ⑤クラスを三人〜五人の一〇班に分け、分担して、カードに拾ったことを基に、発表、あるいは、グループの話し合いによる発表ができるような発表資料を作成する。⑥朗読後、発表、または、話し合いによる発表を行う。 |
| 終結 | ⑦学習のまとめとして、内容に関すること、ことばに関することのそれぞれについて、学習したことを基にまとめ、「終わりに」で『枕草子』を読んだ私」としてレ |

ポートを書く。

学習の実際を渡邊の整理とてびきをもとに明らかにしていく。
（導入）

枕草子の作品説明と傍注テキストを用いた大村はまの範読から授業が始められた。「学習のてびき（一）」には、「一 よくよく読む。声に出しても読む。」とある。最初に「声に出して読む」活動があるのでなく、まず「よくよく読む」黙読がある。その後「声に出しても読む」のである。本単元の朗読については、「とくに朗読ということではなく、黙読が自然に破れて、口を動かしたといったような形」であると大村はまは注記している。

（展開 I）

展開 I では、注釈つきテキストを繰り返し読み、読みながら六色のカードに、内容とことばに関して気づいたことを拾い書きする学習が行われた。学習者の読みをてびきによって引き出していく学習である。共感したところ、共鳴したところを書きなさいという指示を、意味は同じであっても、「そうだ、ほんとに」「まったく、そのとおり」「そう、そんな感じ」とくだいて示すと、心の中にあるものが捉えやすい子どもがいるのである。てびきの七種類の共感を拾いあげる表現、六種類の違和感を捉える表現、二種類のピンとこないを捉える表現は、「あつたかなあというよな、ないことはないが、とらえにくい気持ち」を、「発掘すること、とらえること、それに整理すること、まとめること」役立つ、子どもの思いを掬い上げる機能をもつ指示であったことが

対談で語られて⁽⁹⁾いる。

内容だけでなく、ことばに関する学習も並行して行われた。A B C三種類ともに、通常よく見られる指示が最初に書かれている。しかし、これだけでは自分とは無関係に、知識としてことばを拾い出すことになりがちである。どう感じたのか、何を思ったのかという、自分との関係性においてことばを捉える過程が生成されない。大村のてびき表現は、ことばに接して何を考え感じたかという学習者の心の動きが見えるものになっている。例えば、「このことば、こんな昔からあったのか、今と同じに」というてびきに導かれてことばを拾い出すことは、学習者がことばの歴史や意味の変遷について、否応なしに考えることなのである。

(展開Ⅱ)

展開Ⅰのことばを拾う学習は、展開Ⅱのグループでの話し合い、発表、発表資料の作成の基礎作業である。「発表資料作成のてびき」には次のような指示がある。

ことばの例は、ことばだけ書き抜くのではなく、文脈のなかで。ことばの例は、たくさんあると思うが(ことにAは)、なるべく、感動のあったものをえらぶ。「ああ、このことばは、平安の昔からあって、昭和五十一年にも、やっぱり使われているのか」というように、とくに、心にしみたことば、興味深いことに思われたことばをえらぶ。

ここでも、単にことばを拾い出すのではなく、自分との関係性の中でことばを捉えるようにてびきがなされている。ことばの連

続性だけでなく非連続性にも気づくと同時に、日頃何気なく使っていることばが歴史を持つこと、平安の昔と現在の自分の関係を意識する瞬間を生みだそうとする意図がみえるてびきである。

(終結)

「枕草子を読んだ私」というレポートを書く活動が行われた。文章構成から書き方、例の取り上げ方、書く内容まで、細かな指示がされている。また、具体例は他のグループの発表例から取り上げてもよいと注記されている。話し合ったり、資料を作成して発表しあうことで、ひとりの気づきをクラスみんなの気づきとして共有しようとしている。「このことは、この項だけのことでなく」とも書かれている。ひとりで古典を学ぶのではなく、集団で学ぶ、学級全体で学ぶことの意味と価値への、大村はまの自覚と強い信念が見える記述である。

四 学習者の反応分析(学習記録から)

まとめのレポート(二年E組K⁽¹⁰⁾さん)を取りあげ分析を行う。レポートは口語体でおしゃべりをするように書かれている。「そ、うだ、ほんとに」「そう、そんな感じ」という大村はまのてびきの表現が学習者の文体にも影響を与えていることがわかる。Kさんは、具体例として「雪の山」から多くを挙げている。

一 内容について (一) 同感・共感

◇雪のいとおほく降りたるを「うれしうもまた積みつるかな」

(97) / ◇雪の降りしきたるに、かづきてまゐるもかしゆう
見ゆ (104) / 〳〵れらにあらわれてゐる雪が降る姿を見る所
は、今の私達の生活の中にもある。雪がふるといふような場
合、私はこの気持ち(積もるかな・肩に雪などかける)と同
じようにうれしくまたおかしく思うのである。ここを続つづんで
「そうだ、本当に。」と思つた。とくに「うれしうもまた積
みつるかな」といふところなど。

千年の時を隔てていゝとはいへ、同じ日本に暮らしてゐる学習
者は、「雪が降る」「雪が積もる」はイメージしやすい情景であ
る。また、自然現象としてだけでなく、雪を見てうれしうと思
う気持ちも実感としてわかるのである。

二. ことばについて(一) 今も同じ意味で使われていること
ば

まず、じつにたくさんのことばが、昔も今も同じように使わ
れていることに驚いた。／ことに、こんな昔から使われてい
たのかと感慨深く思われたことばは、／◇さて、雪の山。(97)
／◇袖の上にあをき紙の松につけたるを(99)／◇「それは、
いづこのぞ」(99)／◇片つかたなればきしめくに、(100)／
◇五寸ばかりなる(101)(中略)／◇わらひあへり。(112)
雪の山、紙などは、べつにとる必要がないようなものかも
しれません。でも特に紙の方は、私が古の紙に対して、今の
紙のちがうイメージを持っていたので、ハツと思つたからで
す。／五寸、今、本質的には利用されていませんし、私も名

前しか知りません。／でも、着物などでは、寸はまだまだ使
われているようです。また五寸くぎなどという言葉もありま
したから入れました。(中略)／わらうこれはビックリしまし
た。／古い昔(歴史)や、物語、人の話では、昔の人は、あ
まり笑わないというイメージがあります。それに、なんか笑
いがどの人もどの人も結びつかないのです。／わらわなひは
ずはありませんが、ピンとこないのです。／だから特にこ
のわらひ(古語ではわらひ：読み方がわらひだから)は、同
じ意味で昔も今も使われている、の中に入れたかったです。
自分が現在使っている紙と平安時代の紙は違うだろうといふこ
とから、同じ「紙」という言葉が用いられていることにハツとし
た驚きがあつた。「五寸」も、着物や五寸くぎといった場合には、
現在でも使用されていると、言葉の使用にあれこれと思いを巡ら
せている。ことばを拾い出す学習は、今と昔の文化や生活に思い
を巡らせる、学習者の生活に密着した学習になつてゐる。
「わらひ」に関する記述は、学習者の心の動き、頭の働かせか
たが具体的に現れているところである。十二単衣や直衣直垂とい
つた服装、髪型等から、静かな生活が想像されていたのだろう。
昔の人も笑っていたんだ、当たり前のようだけれど、ピンとこ
なかつた、という驚きから「古語ではわらひ」といふ記述が生まれ
た。仮名遣いの違いを知識として学習するのではなく、感動を伴
つた生きた知識として獲得している現場である。レポートは次の
ように締めくくられている。

初めて、古典「枕草子」をよみ、私は、古典というものについて、かたくるしくないという新しい考えを持った。／そして昔の人に対して親しみを感じてきた。／そして宮廷のはなやかな姿が浮き彫りになっていいると思つた。雪を残しておけなどとおっとりとしたことなどを言つていたり、そのために、いろいろ下衆達にあげたりするのだから。／そして、古典への新たな親しみの気持ちをもつた。／だが、どうも意外と言う所は、どうしてもまだ疑問である。／それに、また新たな、密着したことばや独特な味わいに目を開かれ、また、時があれば読みたいと思つている。／「枕草子」をよんだ私が、まだよまない人にいちばん言いたいことは、決して古典は、かたくるしい怪物ではなくその時代をよく表したお話であると言いたい。／親しみやすいのだということである。

Kさんは古典学習を終えて古典に対して「新しい考えを持った」と記している。学習者の古典観が変容したのである。「古典への新たな親しみを持った」と学習を意味づけ同時に、「どうも意外と言ふ所は、どうしてもまだ疑問である」とも記している。意外、不思議、疑問を残すことも、大村はまのてびきの意図するものである。また読んでみようという次の古典との出会いを準備する布石とつてよいであろう。

五 結論と今後の課題

本稿では、「古典への門―枕草子によつて―」を対象に、教材編成、学習活動の実際、学習者の反応を詳らかにした。その結果、枕草子の世界を学習者が主体的に体験し、その過程で言語能力を高める学習が成立していることが明らかになった。その要件として、次の六点を挙げる。

- ①教材が『枕草子』一作品から選択されていること。
 - ②読むだけでなく、書く、話し合う、発表する、発表資料を作成する、まとめのレポートを書くといった多様な学習活動が「学習のてびき」を用いて行われていること。
 - ③「学習のてびき」により、学習者の心の中にことばを得ずにかんでいたものが捉えやすくなったこと。
 - ④本単元での多様な学習活動は構造的に組織されている。展開Ⅰでの学習が展開Ⅱの基礎作業となり、展開ⅠⅡの学習が 終結部のレポートの題材となつていること。
 - ⑤本単元では、内容とことばの両面から、現代に繋がるものと現代とは異なるもの、共感できるところと共感できないところ、疑問に思うところの両方を具体的に拾い出させたこと。
 - ⑥個人での作業をもとに、グループでの話し合い、全体での発表を行い、他の学習者の気づきを共有できたこと。
- 本単元では、古典と交わる時間、古典に親しむ空間や場を形成する方法としての「てびき」の機能を見逃すわけにはいかない。例えば、現代の意味と同じことばを拾う学習において、大村はまは、「このことばは、平安の昔からあつて、昭和五十一年にも、

やっぱり使われているのか」という感動のあったことばを文脈で拾うよう指示している。このてびきで「古典と交わる」場が生み出されたのである。同じ学習活動を、A現代の意味と同じもの、B違うもの、C死語になっていくものを拾い出すといった通常の指示のみでさせた場合、Kさんのまとめのレポートにみられるような、古典世界との出会い、驚きや発見のある古典学習の成立は難しかったと考えられる。

ことばを拾い出す学習活動は、発達段階に適した教材選択を行えば、どの校種でも、どの学習者にも無理なくできるものである。枕草子はそれに適した古典作品だといえる。肝要なのは、何のための学習活動かという、指導者のねらいの明確さであり、ねらいを達成させるための具体的な方法の確かさである。

限られた部分ではなく作品全体に触れることよって古典に親しむひとつの方法として、本単元の教材編成は示唆に富む。大村はまのようにオリジナルテキスト作成が難しい場合でも、中高では長期休暇中に、「角川ビギナーズクラシックス枕草子」などを用いて、共感、違和感、疑問を感じる章段についてのレポートを、「てびき」を示して書かせ発表させる発展学習も実現可能なものである。具体的な教材編成や学習のねらい、実際に用いるてびきの開発は今後の課題としたい。

注

(1) 麻生裕貴「古典作品教科書掲載一覧」『小・中・高一貫教

育において古典に親しませる教材とその指導法の開発』東京学芸大学人文社会科学系日本語・日本文学研究講座(代表河添房江)、(七六頁～一二三頁)

webcaplus.nii.ac.jp/webcaplus/details/book/12332174.html

(2) 本橋裕美「小中高連携教材としての『枕草子』」『小・中高一貫教育において古典に親しませる教材とその指導法の開発』東京学芸大学人文社会科学系日本語・日本文学研究講座(代表河添房江)、(六六頁～七五頁)

webcaplus.nii.ac.jp/webcaplus/details/book/12332174.html

(3) 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』昭和五八年筑摩書房(一八一頁～二一三頁)

(4) (3)に同じ、(一八三頁～一八五頁)

(5) (3)に同じ、(一八五頁)

(6) 渡辺春美『戦後における中学校古典学習指導の考究』平成成一九年溪水社、(一六三頁)

(7) (6)に同じ、(一六四頁)

(8) (3)に同じ、(一八五頁)

(9) 大村はま『さまざまのくふう 大村はまの国語教室2』昭和五八年小学館、(一一六頁～一一七頁)

(10) 学習記録番号(5123E36)(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)