

言語活動を通して読解力を高める指導

－『伊勢物語』の実践を通して－

愛知県立常滑高等学校教諭 林 直 紀

1 はじめに

平成20年1月の中央教育審議会答申には、平成21年3月告示の高等学校学習指導要領（以下、新学習指導要領）が改訂の基本的な考え方としている改善の基本方針が示されている。その中で、特に大きく取り上げられているのが次の2点である。

- ・言語活動を通して指導事項を指導することの重視
- ・古典を学ぶ意義を認識させ、古典に対する興味・関心を広げる指導の改善

改めて生徒の活動を軸に授業を振り返ってみると、一時間の授業過程の中で、生徒は発問に対して答える場面がほとんどであった。とりわけ古典の授業は説明的なものとなる傾向が強く、このような文法と解釈中心のいわゆる訓詁注釈型授業ばかりでは言語活動の充実は実現しがたいと言える。

古典の授業改善は日頃から心掛けているところだが、今回はそれを「言語活動」という面から試みた。意図的に組み込んだ「言語活動」によって、これまでに習得した力が総合的に出現してくると考えられる。ここで「言語活動」と言っているその中身であるが、新学習指導要領において、各科目及び領域の「内容」の(2)に、いわゆる「言語活動例」として位置付けられているような、単元のテーマとも言うべき単元全体を貫く言語活動のことを指している。本研究の「活用」は「言語活動」を意識した授業においてその在りようを示していると考ええる。

授業改善のポイント

教員から与えられる受動的な状態から、生徒自身が読み、考え、表現する、能動的な状態へ。

2 実践事例

作品を読み、考えたことを生徒が生徒自身の言葉で表出する以下の過程は、第1学年における実践1においても、第2学年における実践2においても共通して組み込んだものであり、言語活動がそれに伴う。

小集団による検討

……対象を比較分析し、評価する過程で、自己の分析と他者の分析を共有する際に話す、話し合うという活動が立ち上がる。

個人での振り返り

……テーマに基づき、批評文を書く過程で、集団で検討したことを振り返り、自己の読みが確かなものになったり、変容したりする状態が立ち上がる。

(1) 実践1 (第1学年)

科目・教材 国語総合 『伊勢物語』第六段「芥川」

単元目標 学習指導要領「国語総合」「C 読むこと」「(1) 指導事項」におけるウの項目

ウ 文章に描かれた人物、情景、心情などを表現に即して読み味わうこと。

上の目標を達成するために用いる言語活動は、「C 読むこと」「(2) 言語活動例」におけるイとエとした。

イ 文字、音声、画像などのメディアによって表現された情報を、課題に応じて読み取り、取捨選択してまとめること。

エ 様々な文章を読み比べ、内容や表現の仕方について、感想を述べたり批評する文章を書いたりすること。

【資料1 『伊勢物語』第六段「芥川」】

伊勢物語 第六段「芥川」
(後段ありテキスト)

昔、男ありけり。女のえ得まじかりけるを、年を経てよばひわたりけるを、からうじて盗み出でて、いと暗きに来けり。芥川といふ河を率て行きければ、草の上に置きたりける露を、「かれは何ぞ。」となむ男に問ひける。行く先多く、夜も更けにければ、鬼ある所とも知らで、神さへいといみじう鳴り、雨もいたう降りければ、あばらなる蔵に、女をば奥に押し入れて、男、弓・胡籙を負ひて戸口にをり。はや夜も明けなむと思ひつゝあたりけるに、鬼、はや一口に食ひてけり。「あなや。」と言ひけれど、神鳴るさわぎに、え聞かざりけり。やうやう夜も明けゆくに、見れば、率て来し女もなし。足ずりをして泣けども、かひなし。
白玉か何ぞと人の問ひしとき
露と答へて消えなましものを

これは、1 二条の後の、2 いとこの女御の御もとに、仕うまつるやうにてあたまへりけるを、3 かたちのいとめでたくおはしましければ、盗みて負ひて出でたりけるを、4 御せうと堀河の大臣、5 太郎国経の大納言、まだ 6 下臈にて内裏へ参りたまふに、いみじく泣く人あるを聞きつけて、とどめて取り返したまうてけり。それを、かく鬼とは言ふなりけり。まだいと若うて、後の7 ただにおはしけるとときとや。

注
1 藤原長良のむすめ、高子。清和天皇の后
2 藤原良房のむすめ、明子。良房は長良の弟である。

3 顔かたち。容貌。

4 二条の後の兄、藤原基経。長良の三男で良房の養子になった。

5 長良の長男、藤原国経。官位の低い者

6 「ただ」は「ただ人」のことで、帝や皇族に対して、臣下の身分の人を指す。

伊勢物語 第六段「芥川」
(現代語訳)

昔一人の男がいた。手に入れることができそうにない女を、何年にもわたって求婚し続けていたのだが、やつとこの盗み出して、とても暗い夜に逃げてきた。芥川という川を女を連れて行ったところ、草の上に降りていた露を見て女は「あれは何。」と男に尋ねた。道のりは遠く、夜も更けてしまったので、鬼のいるところとも知らずに、雷までもとてもひどく鳴り、雨も激しく降ったので、荒れてがらんとした蔵に女を奥の方に押し入れて、男は弓や胡籙を背負って戸口に座する。早く夜も明けてほしいと思いつつ腰を下ろしていたのだが、鬼がたちまち一口で女を食べってしまった。女は「ああっ」と言ったのだが、雷の鳴る騒がしい音のために、聞くことができなかつた。次第に夜も明けていくので、見ると、連れてきた女もいない。足ずりをして泣いたけれども、どうにもならない。
白玉か何ぞと人の問ひしとき
露と答へて消えなましものを

これは、二条の后 高子が、いとこの女御の御もとにお仕えするようになかたちで住んでいらしたやつだが、后は顔かたちが大変な美女でいらしたので、男が盗み出し、背負って逃げ出したところ、后の兄の堀河大臣基経、ご長男の国経大納言が、まだ位も低かつたころ、参内なさる時、ひどく泣く人がいるのを聞きつけて、男が連れて行くとうとするのを引き留め、后をお取り返しにしたのである。それをこのように鬼といったのだ。后がまだたいそう若くて、入内などなさる前の普通の身分の人であった時のことだとかいうことである。

指導計画（全5時）

- 第1～3時 語句の意味・用法や付属語の働きなどの学習や、現代語訳の確認。
- 第4時（展開1） 和歌以降の本文（後段）の有無による違いを分析・考察し、批評文を書く。
- 第5時（展開2） 絵画化された「芥川」を比較分析し、批評文を書く。

この単元では、「芥川」について、後段の有無による登場人物の状況、心情の相違を物語本文や絵による表現に即して読み味わい、自らの考えを述べることを目標としている。

第4時、第5時の授業では、物語内容や絵にどのような相違があるかを比較し、論述する際に、既習の言語能力（知識・技能）を用いて、思考力、判断力、表現力を働かせることを意図した。ここでの既習の言語能力として想定したものは【資料2】のとおりである。

【資料2 課題解決に用いることを想定した既習の言語能力】

	(中学校) 第2学年	(中学校) 第3学年
A 話すこと・聞くこと	オ 相手の立場や考えを尊重し、目的に沿って話し合い、互いの発言を検討して自分の考えを広げること。	エ 話し合いが効果的に展開するように進行の仕方を工夫し、課題の解決に向けて互いの考えを生かし合うこと。
B 書くこと	イ 自分の立場及び伝えたい事実や事柄を明確にして、文章の構成を工夫すること。	イ 論理の展開を工夫し、資料を適切に引用するなどして、説得力ある文章を書くこと。
	ウ 事実や事柄、意見や心情が相手に効果的に伝わるようにして、説明や具体例を加えたり、描写を工夫したりして書くこと。	
C 読むこと	ウ 文章の構成や展開、表現の仕方について、根拠を明確にして自分の考えをまとめること。	ウ 文書を読み比べるなどして、構成や展開、表現の仕方について評価すること。

平成20年3月告示 中学校学習指導要領 国語

ア 「芥川」第4時（展開1）

「芥川」第4時は次のように展開した。和歌以降の文章（後段）がないものとあるものの二つの本文を、(1)小グループで読み比べ、(2)後段は必要かどうかについて議論したうえで、(3)根拠を明らかにして批評文を書く。以下の【資料3】は(1)小グループの読み比べにおいて使用したワークシートの一部であるが、授業において生徒は「比較しなさい」という指示を与えられただけであり、実際はワークシートの比較項目そのものを作成することにも取り組んでいる。

【資料3 ワークシート（内容の比較表）の一部】

項目	和歌以降本文なし	和歌以降本文あり
女の子の様子	記述なし。	逃げる途中で泣いている。
男女の関係	男は一途に女を愛している。	略奪者と被害者。
女の気持ち	女は男に信頼を寄せていると思われるが、明示はされていない。	嫌がったり怖がったりしている。

【資料3】の表の項目が話題となり、話し合いによって検討されていく中で、前半と後半の違いが意外に大きなものであることに気づき、初めからもう一度読み直し、物語を再構築していった生徒、他には、その違いに戸惑い、どうして一つの物語に不協和音を奏でる要素があるのだろうと、いぶかしむ生徒、それぞれの生徒が、その率直な思いをグループに投げ出し、皆で検討する様子は、普段の授業では、なかなか見られない光景であった。その中で生徒は本文に立ち返りながら、男の心情や女の心情に迫ることができた。

以下の【資料4】の生徒Aのように、読みの変容があったものや、生徒Bのように、「後半は必要か、不要か」という授業目標を超え、「芥川」という章段の描き方を、生き方の問題からとらえ直し、論じたものがあった。「女のために生きる男像」を見だし、語り手の描きたい男像への認識まで近付いたと言える。

【資料4 生徒の批評文（下線部は筆者が付した。以下同）】

僕は、和歌以降の本文は不要だと思いました。最初に和歌以降を読んだときはすごく現実味のある内容にアレンジされていて面白いと思いました。鬼が女の兄弟にたとえられていたり、女がやはり貴族であったりといろいろなことが明らかになってきたからです。しかし、グループを作り、話し合ってみると、僕の考えは変わりました。相思相愛な男と女、男が女を純粹に思う気持ち、女を鬼に食べられてしまった男の悲しさや空しさ、喪失感が分かりやすく描かれていると思い直したからです。更に和歌で物語を締めることによって男は、この後どうなってしまったのだろうか？女の家族は突然いなくなってしまった娘をどう思うのだろうか？などと様々なことを思い、感じ、考えさせてくれるからです。 (生徒A)

和歌以降の本文がないと、女は鬼に食べられて、死んでしまっているのです、もうこの世に存在しておらず、男は盗んだことに後悔し、女との思い出に一生浸ったまま、前に進むことができませんに生きていくんだと思います。そして、女の関係者からも非難の声を浴びせられ、一生悪人として生きていくことにもなってしまいます。そんな中で、男は何のために生きているのか分からなくなってしまうでしょう。過去のみで生きていると、今、未来を生きる人に置いていかれ、生きている意味さえ失われてしまいます。しかし、何かのために生きている人は、過去を大切にしながら、今、未来も生きていけるでしょう。この男の場合は女のために生きていて、女がどのような形で「今」に存在しているかがとても重要であるのです。 (生徒B)

イ 「芥川」第5時（展開2）

「芥川」第5時は次のように展開した。絵画化された4枚の「芥川」の絵（【資料5】）を、(1)見比べて情報を読み取り、(2)どの絵が本文の世界に最もふさわしいかについて、根拠を明らかにして批評文を書く。【資料6】は、(1)絵の比較読み取りにおいて使用したワークシートの一部である。前時と同じく、授業において生徒はワークシートの比較項目そのものの設定にも取り組んでいる。

【資料5 『伊勢物語』を絵画化した作品*1（本実践で扱ったもの ②③④はweb上で確認可能）】

- ① 「伊勢物語図色紙」伝俵屋宗達筆 教科書挿絵 大和文華館所蔵
- ② 嵯峨本「伊勢物語」挿絵 国立国会図書館所蔵
- ③ 奈良絵本「伊勢物語」京都大学附属図書館所蔵
- ④ 「新釋繪入伊勢物語」絵竹久夢二 奈良女子大学図書館所蔵

*1 鈴木健一（2001）『伊勢物語の江戸 古典イメージの受容と創造』森話社 を参考にした。

【資料6 ワークシート（絵の比較表）の一部】

項目	①の絵	②の絵	③の絵	④の絵
男が女を背負っている	○	○	○	○
男の足	沓（くつ）	裸足	草履	裸足
男と女の視線	見つめ合っている。	同じ所を見ている。	同じ所は見えていない。	同じ所は見えていない。

課題に応じて、生徒は絵に表された情報を読み取り、まとめていった。生徒の作成した批評文では、③を選んだ生徒が25名、④が12名、①が6名、②が3名であった。場合分けをして複数の絵を選択した生徒もいたので、総数は生徒在籍数よりも多くなっている。③は描かれた要素が最も多く、情報をよく伝えているという観点から選ばれているケースが多かった。その一方で、最も単純化された絵である④も支持を得ている点は面白い。

4種類の絵を比較するという話し合いを通じて、生徒は登場人物の状況や心情を、絵と本文のそれぞれの表現に即して読み味わい、論述を行った（【資料7】）。小集団による検討を経て論述に至るという流れは第4時と同じであるが、活動に対する生徒の戸惑いは無くなり、活発に話し合いが展開され、古典作品に描かれた世界について、生徒同士が楽しんで自分の言葉で語り合っていた。この点は、授業者にとって非常に満足のいくものであった。生徒からも「4つの絵を見て、この絵にはあって、その絵にはない、と比較することでその時の男と女の様子を具体的にイメージすることができた」「絵を描く人によって絵に違いが出るように、グループで話し合ったときも、自分とは違った視点でみんなが考えを持っていたので、面白かった」といった感想が聞かれた。

第4時、第5時を通じて「課題の解決に向けて互いの考えを生かし合う」という中学3年生で身に付けた力を彼らは存分に発揮した。もし、この力が不十分だと判断される集団であるならば、また別の指導の手立てが必要となる。例えば、ワークシートは初めから形の整ったものを準備するなどである。また、今回は価値判断を伴う批評文を書かせている。これは「良い、悪い」など、自分の立場を明確にして書かなければならない。中学2年生において「自分の立場を明確にして書く」という指導がなされているが、活動中にその力が不十分であると判断された場合、すかさず批評文の書き出しの一文を指定したワークシートを渡し、いつでも補助することのできる準備をあらかじめしておく必要がある。新学習指導要領解説中の「言語能力の系統表」を隣に置きながら授業構想を練ると、これまでとは違った授業の手だてが浮かんでくるはずである。

【資料7 生徒の批評文】

①番の絵は男女が互いに見つめ合っています。そこから私は二人の想いを感じます。（中略）本文には「盗み出した」という表現で表されているけれど、（中略）女性も同意していた上で、男が連れて行ったのだと思う。（中略）この絵は逃げるときに二人やっと願いがかない、幸せそうに逃げていたのに、兄に連れて行かれるという彼らの悲しさが、余計に伝わる絵だと思う。だから私はこの絵を選びました。（生徒C）

（④の絵を選んだ生徒）

男はやつとのことで女を盗み出し、そこから少しでも遠ざかろうとするので、ゆっくりと歩くことはせず、全力で走っていたと思います。また、女が露について聞いたのにも関わらず、返事

もしないで逃げ続けていたところから、男の必死さがうかがえます。その必死さは男が裸足であったり、着物のすそを曲げているところなど、絵で見てもわかることがあります。男は誰にもバレないようにこっそり、でも素早く盗んできたのでしょう。その時のことを想像するとドキドキします。

(生徒B)

(2) 実践2 (第2学年)

第1学年における実践1において、生徒は『伊勢物語』「芥川」に向き合う姿勢を見せることができた。本校では第2学年の科目「古典」においても『伊勢物語』を扱うため、『伊勢物語』を作品として対象化し、批評する授業が可能であると考えた。また、本研究2年目のテーマである「評価の在り方」を踏まえ、以下のように単元を構想した。

科目・教材 古典 『伊勢物語』第二十四段「梓^{あずさゆみ}弓」

単元の見本 学習指導要領「古典B」「2内容(1)指導事項」におけるエの項目

エ 古典の内容や表現の特色を理解して読み味わい、作品の価値について考察すること。

上の目標を達成するために用いる言語活動「(2)言語活動例」におけるイ

イ 同じ題材を取り上げた文章や同じ時代の文章などを読み比べ、共通点や相違点などについて説明すること。

指導計画(全5時)

- 第1～3時 語句の意味・用法や付属語の働きなどの学習や、現代語訳の確認。
- 第4時(展開1) 二十三段と二十四段を比較し「男の意に沿わない女」についての考察。
- 第5時(展開2) 既習の章段を踏まえた「私の伊勢物語論」の記述。

【資料8 課題解決に用いることを想定した既習の言語能力】

	国語総合	古典B
A 話すこと・聞くこと	ウ 課題を解決したり考えを深めたりするために、相手の立場や考えを尊重し、表現の仕方や進行の仕方などを工夫して話し合うこと。	/
B 書くこと	イ 論理の構成や展開を工夫し、論拠に基づいて自分の考えを文章にまとめること。	
C 読むこと	イ 文章の内容を叙述に即して的確に読み取ったり、必要に応じて要約や詳述をしたりすること。	ア 古典に用いられている語句の意味、用法及び文の構造を理解すること。
	ウ 文章に描かれた人物、情景、心情などを表現に即して読み味わうこと。	
	エ 文章の構成や展開を確かめ、内容や表現の仕方について評価したり、書き手の意図をとらえたりすること。	

この單元では、作品内容について、ある視点から複数章段の内容を踏まえて読み味わい、作品の価値を論ずることを目標としている。ここで既習の言語能力として想定したものは【資料8】のとおりである。

【資料9】 『伊勢物語』第二十四段「梓弓」

伊勢物語 第二十四段「梓弓」

むかし、男、片田舎に住みけり。男、宮仕へしにとて、別れ惜しみて行きにけるまゝに、三年來ざりければ、待ちわびたりけるに、いとねむごろに言ひける人に、「今宵あはむ。」と契りたりけるに、この男來たりけり。「この戸開けたまへ。」とたたきけれど、開けて、歌をなむ詠みて出だしたりける。

あらたまの年の三年を待ちわびて
ただ今宵こそ新枕すれ
と言ひ出だしたりければ、
梓弓真弓槻弓年を経て
わがせしがごとうるはしみせよ
と言ひて、往なむとしければ、女、
梓弓引けど引かねど昔より
心は君に寄りにしものを
と言ひけれど、男歸りにけり。女いとかなしくて、後に立ちて追ひゆけど、え追ひつかで、清水のある所に伏しにけり。そこなりける岩に、およびの血して書きつけける。

あひ思はで離れぬる人をとどめかね
わが身は今ぞ消え果てぬめる
と書きて、そこにいたづらになりけり。

伊勢物語 第二十四段「梓弓」(現代語訳)

昔、ある男が片田舎に住んでいた。男は宮仕えをしに行くということで、女と別れを惜しんで行ってしまったまま、三年帰ってこなかったため、女はつらい思いで待っていたが、とても心をこめて求婚してきた人に、「今夜あなたを迎えましょう」と結婚の約束を交わしておいたところ、この男が帰ってきた。男は、「この戸をお開けください」とたたいたが、女は開けないで、歌を詠んで外の男に歌いかけた。

三年もの間つらい思いで待っていて、ちょうど今夜、新しい夫と新枕を交わすのです
と外の男に詠み出したところ、
年月を重ねて、私があるあなたを愛したように、新しい夫と仲睦まじく暮らしてください
と詠んで男が立ち去ろうとしたので、女は、
あなたが私を引き寄せてくれようと、くれまいと、私の心は昔からあなたに慕い寄っておりましたのに
と詠んだが、男は帰ってしまった。女はとても悲しくて、後について追って行ったが、追いつかず、清水がわいている所に倒れ伏してしまった。そこにあった岩に、指の血で書き付けた歌は

お互いの思いが通い合わずに離れてしまった人を引きとめることができず、私の身は今消え果ててしまうようです
と書いて、そこで亡くなってしまったということだ。

ア 「梓弓」第4時(展開1)以前の読みの表れ

予習は完了し、「梓弓」の授業は行っていない段階で、初発の感想を書かせた(【資料10】)。古典作品でこのような活動をしたのは初めてであり、全く書けない生徒もいるのではないかと心配したが、多くの生徒は大意を把握し、感想を書くことができていた。この段階では読み取りが正確かどうかは問題としていないが、「梓弓」学習の出発点として、どのような位置に学習者があるのかを授業者が確認している。生徒自身にとっても、後に「梓弓」の学習内容に対して振り返った際に、当初自分がどのように理解していたかを振り返る資料にもなる。

【資料10 初発の感想】

友達にこの話は奥が深いよと聞いて、興味が出て早く知りたいと思い、気が付いたら夢中で訳していた。結末は…とても悲しいものだった。この話を読んでいるうちに、なぜか胸が苦しくなった。すごく悲しかった。男女それぞれの想いがなぜかすれ違ってしまって。本当は、二人とも一緒にいたかったはずなのに。今と昔でも、恋愛というものは全く変わらないものなんだと思った。男は女のために身を引いたのだろうけれど、女はおそらく男と居たかったと思う。和歌からその強い想いが伝わってきた。血で岩に心の想いを書いたということからも、男に対しての特別だった気持ちが感じられた。切ないとかそういうものでは表せない物語だと思う。心の底から好きだったお互いが、自分たちの本当の気持ちを表せられないまま、別れてしまった。大恋愛のすばらしい物語だったと思う。 (生徒C)

第3時（語句、文法、現代語訳の学習）の後、「梓弓」の続きを創作させた（【資料11】）。この活動は生徒の「梓弓」に対する読みを明らかにするためのものである。【資料12】はその分析である。「梓弓」の読みが女に寄り添ってなされていることがよく現れている。

【資料11 生徒が創作した「梓弓」の続き】

その後、しばらくして男が女の様子を見に帰ってきた。男も女の事を本当はあきらめ切れていなかったのである。男は清水のほとりで死んでいる女を見て、そこにひざまずいた。そして涙を流した。男は岩に書いてある女の残した歌を口ずさんだ。そして一言「すまなかった」と言い、再び涙を流した。「どうしてこうなってしまったんだ…」男は女のそばに近寄って「ようやく一緒になることができますね。今そちらに行くので待っていてください」と言い、そこで死んだ。二人はお互いに向き合って横たわっていた。 (生徒D)

【資料12 第3時の後、生徒が創作した「梓弓」の続きの分析】

救済の視点なし	4				
救済の視点あり	32	A 女に対する救い	17	A Bともに記述	7
		B もとの夫の死	18		
		C 新夫の死	5	A B Cともに記述	1
未完成	6				

イ 「梓弓」第4時（展開1）

「梓弓」第4時は次のように展開した。既習の二十三段「筒井筒」に登場する「河内の女」と、二十四段の「梓弓の女」を、(1)小グループで比較し、(2)共通点を話し合い、(3)男との関係の中で考察する。

まず、生徒の文章から、二十四段を美しい物語としてとらえる読みが存在することを確認した。その上で『美しい物語だったね』で終わってしまっているのだろうか？『不幸な女』が二十三段、二十四段と連続していることには何か意味がありそうだ」と問いかけ、男の価値観に迫る下準備を整え

た。美しい物語として読んでいるということは、無意識的に「昔男」の価値観を良しとしているものである。本時では、既習の二十三段「筒井筒」に登場する「河内の女」と、二十四段の「梓弓の女」の比較を行う話し合い活動【資料13】によって、二人の女が「男の意に沿わない女」であることを読解し、章段の構成意図に迫らせ、次時の「伊勢物語論」作成につなげることを意図している。【資料14】は(1)小グループでの比較で使用したワークシートである。

【資料13】



「河内の女」と「梓弓の女」の共通点についてまとめたワークシートからは、全員の生徒が男との関わりにおいて共通点を考えた記述をしたことが見られ、本時の目標である「男

【資料14 ワークシート（「二十三段」と「二十四段」の比較表）の一部】

	大和の女	河内の女	梓弓の女
男の期待・反応	<ul style="list-style-type: none"> ・関係の継続 ・他の男を愛しているのではと疑っていたが、自分のことを心配してくれているとわかり、河内へ通わなくなった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・関係の継続 ・初めは奥ゆかしかったのに、次第に上品さがなくなり、訪れなくなった。 ・関係の破棄 	<ul style="list-style-type: none"> ・関係の継続 ・和歌によって新しい夫を迎える今の女の状況を悟り、女の幸せを願い、去った。 ・関係の破棄

との関係の中で考察する」ことは達成された。しかし、全員が「男の価値観，理想」を記述して表現するまでには至らなかった。共通点として「男の価値観，理想に合わない女である」ことを話し合いを通じて指摘することができた生徒は26名であった。

ウ 「梓弓」第5時（展開2）

「梓弓」第5時では、既習の章段（六段「芥川」，九段「東下り」，二十三段「筒井筒」，初段「初冠」，二十四段「梓弓」）を配付プリントにより確認したうえで、「私の伊勢物語論」を書いた。初めての作品論ということもあり、うまく書けない生徒もいたが、ここで、生徒Bの書いた第4時までの文章【資料15, 16】と、第5時に書いた文章【資料17】を比較してみたい。

【資料15 初読の感想】

私は、大切な男を三年間待ち続けていたのに冷淡な態度をとられた女の気持ちを考えると、とても心が痛みました。たしかに三年間という年数はとても長くて、気持ちが変わってしまうこともあるけれど、男女の気持ちは簡単に変わってほしくないなと思いました。そして、もしかすると、男はその女ともう愛し合っただけにはいけない何か重要な理由があったのかもしれませんが。
(生徒B)

【資料16 「梓弓」第4時授業後感想】

授業の前は、三人の登場人物の関係がよく分かっていなくて、ただ離れた男女が心も離れてしまうような話だと思っていたけれど、求婚してきた男の存在によって男（夫）も女も気持ちが揺らいでしまうものだった。筒井筒も梓弓も話は分かっていたが、男女の気持ちの違いや男の女への理想には気付かなかった。話し合ってみると、他の人の意見を聞くことで違う視点からも考えられてよかった。
(生徒B)

【資料17 生徒の書いた作品論（「私の伊勢物語論」）】

私が今までに学習した『伊勢物語』の中の5つの作品には全て「女性」や「都と鄙(ひな)」が関わっている。『伊勢物語』が作られた平安時代は、身分制度があり、田舎に住んでいる男は都へ向うき、仕えなければならなかったようにみえる。また、身分が違えば結婚なんてできもしない時代だったのだ。そんな時代の中でお互い好き同士でいた男女の仲が悪くなることや、身分の違いにもどかしく感じ、好きな女を盗んでしまうことは、おかしなことではなかったのかもしれない。また、『伊勢物語』では、自分の気持ちを素直に伝えようとするが、伝えられないもどかしさも表れている。それが和歌だ。和歌を詠んで、相手に直接伝えられたこともあったし伝えられず、一人で詠んで終わったものもあった。特に男が女に素直に伝えるところ、素直に伝えられず、本音を隠そうとする心の状態がよめそうなどころはとても美しいと思った。そして、この時代の男は、一途に待ち続け、男のことを常に第一に考えてくれる女が好みであるようにもみえる。実際、男が女のこと以外の言動によって幻滅している場面もあった。『伊勢物語』は、平安時代の背景を忠実に描き、現代にもありそうな男の恋愛観が映し出されている、とても美しくはかない物語である。（生徒B）

一見して分かるとおおり、作品論においては文体が常体になっている。論理的な文章を書くに当たって常体を選択していると言えよう。常体で書いた生徒は、提出した39名中32名であり、対象生徒の多くに文体の使い分けの意識がみられる。文体について取り立てて学習してはいないが、言語能力としては既に獲得されていることが明らかになった。

また、使用される語彙も傍線部のように「心が痛む」「男女の気持ちは簡単に変わってほしくないな」といった主観的なものから、「気持ちが揺らいでしまうものだった」「男女の気持ちの違いや男の女への理想には気付かなかった」と客観的なものへと変化し、そして、「…が関わっている」「そんな時代の中で…おかしなことではなかったのかもしれない」と分析的な表現に到達している。内容に関しても波線部のように、「女性」「都と鄙」「身分制度」「和歌」「この時代の男」と複数の観点を立てて、批評することができている。ただし、作品論として『伊勢物語』が何を問題にし、どのように語られているか。そして、それについて自分はどう考えるか」という観点からこの文章を眺めてみると、物足りないところもある。

【資料18】は生徒Eの書いた作品論である。生徒Eは複数章段の読解から自由奔放な「昔男」像を読み取り、『伊勢物語』がその「昔男」の価値観を前提としていることを女の描き方や時代背景から察知し、自らの立場を明確に表明している。語り手について直接言及はしていないが、今後学習する『源氏物語』を含めた様々な物語学習の密度を高めてくれることを期待したい。

【資料18】

『伊勢物語』には男は何か束縛されることもなく、思ったことをすぐに行動に移し、自由に振る舞っている様子が多いことに気付いた。その点女は、男のことを考え、男のために尽くし、自由な振る舞いを制限されているような気がする。現代は男と女はできるだけ平等な立場に置かれており、男女の差を感じることも少ないが、その当時、『伊勢物語』の書かれた時代はまだ男女の差がはっきりしており、女は男に尽くすものと考えられていたと思う。実際に男女が平等になり、女もやりたいことをする時代を確立するというのは難しいことではあるが、物語の中だけでも女性が自由に振る舞い、笑顔でいられる物語を作ることはできなかつたのか、と思う。

（生徒E）

3 成果と課題

(1) 成果

ア 授業改善について

既習の言語能力（知識・技能）を用いて、思考力、判断力、表現力を働かせることを意図した実践により、以下の成果と視座を得ることができた。

- | | |
|--|------------|
| ・教材の読解が深まり、文章に描かれたことを表現に即して読み味わうことができた。 | (読む能力) |
| ・本文の表現に戻って何度もグループ内で検討したり、授業時間内における発言の回数が増えたりするなど、能動的に古典作品に向き合う姿勢が見られた。 | (関心・意欲・態度) |
| ・グループでの討議により、他者の読みを共有できた。 | (話す・聞く能力) |
| ・はっきりとした根拠に基づいて、批評文が書けたこと | (書く能力) |

生徒に付けさせたい力は、実用の場に立たせることで効果的に習得される。そのためには生徒が無意識のうちに使わざるを得ない言語活動を組み込む必要がある。また、必要に応じて意識化させる手だてを講じなければならない。そのように単元を計画するに当たっては、既習の言語能力を活用させる段階を設定することが求められる。本実践で何度も確認したのは「学習指導要領解説」の付録「小学校、中学校、『国語総合』の目標及び内容の系統表」である。この「系統表」の利用こそが授業改善に大きく資するものであると考える。

また、自分の価値観に照らし、対象を位置付け、作品について生徒自身の言葉で語る「批評」は、学習課題としての難度は高いが、その実現に向けて生徒相互が小集団で検討することは、「話す・聞く」「読む」「書く」諸能力を活用し、生徒の主体性の発露を促すことにつながることとなった。「批評」という言語活動を組み込んだ「芥川」の授業が起点となり、それ以後の授業が構想され、「語り」が教材分析や授業構想の視界に入ってきた。これまで授業で「芥川」を読むときに、無意識的にひとつの独立した作品として読みがち、読ませがちであったが、『伊勢物語』の「梓弓」であることを、2年生になったらもう少し自覚させよう、という構想がここで生まれたのである。

イ 評価について

実践2の目標は「古典の内容や表現の特色を理解して読み味わい、作品の価値について考察すること」である。この達成状況を確認するためには、生徒によって表現された成果物が必要となる。本実践においては「私の伊勢物語論」という文章である。この文章によって生徒が「十分満足できると判断される」状況（A）にあるのか、「おおむね満足できると判断される」状況（B）にあるのか、「努力を要すると判断される」状況（C）にあるのかを評価した。

実践2の対象生徒は、二十四段「梓弓」を予習の段階でおおむね理解し、その悲劇性を読み取っている。初発の感想の段階でも男に対する批評意識は記述されているが、分析を経たものとは言えず、感情的に反発している傾向が高い。ところが「私の伊勢物語論」における男への批評意識は、分析的な記述が見られる。これは話し合いの言語活動によって既習の各章段を見直したからだと言える。

生徒の批評文には次の3つの段階が見られ、それぞれを上記（A）（B）（C）とした。

- ① 複数の章段を踏まえた男の分析を通じて、男に対する批評意識や『伊勢物語』に対する批評意識が表現されたもの（A）
- ② 複数の章段を踏まえた男の分析がなされているもの、または複数章段を踏まえて『伊勢物語』を論じられているもの（B）
- ③ 好きな章段の紹介や感想文、または未提出（C）

評価Aに該当する生徒は6名、評価Bに該当する生徒は30名、評価Cに該当する生徒は6名である。評価Cの生徒に対しては、「系統表」などを利用し、重点的に指導する項目を明らかにして個別に対応することができる。また、話し合いへの参加が積極的ではなかったものの、B評価に該当する生徒の場合、この単元の目標はおおむね達成されたと言えるが、「話すこと・聞くこと」の単元においては、事前に見通しをもって当たる必要があるとあり、教員の控えとして必ず記録に残しておく必要がある。逆に、話し合いに大変積極的であったものの、B評価またはC評価であった生徒の場合、単元終了後の声掛けによっては大きく変化する可能性があるため、こちらも同様に記録に残しておく必要がある。

(2) 課題

- ・他教科の言語活動を含め、生徒が身に付けている言語能力を把握した上で、授業構想を練ること
- ・目標に応じた効果的な言語活動を設定し、適した教材を開発すること
- ・年間指導計画に無理なく組み込むこと

今回の実践では作品論を書く段階において、生徒の文章は「男」の分析を経て、その内容に一定の方向性をうかがうことができる一方で、彼ら自身が何を書くべきなのか、何を書きたいのか、何を問題としているのか、といった点が曖昧なままの文章が見られた。「古典の内容や表現の特色を理解して読み味わい、作品の価値について考察する」という目標はおおむね達成できたとしても、さらに高次の目標としていた「批評的な読み」にはまだ遠い。生徒が中学校までに身に付けた言語能力を、さらに一段階引き上げるための工夫をするべきであった。それは「” テキストが、何について、どのように問い考えようとしているのか” を読む『読み』の構え^{*2}」をもつことができるような工夫である。新学習指導要領では、中学3年生の言語活動に「批評」が新しく登場した。今後は、中学校において言語活動として「批評」は経験しているということが土台となる。高等学校において、「生徒の見取り・実態の把握」について、その都度更新していかなければならない。高等学校の新学習指導要領において、指導事項に「批評」という言葉が見られる科目は、現在のところ現代文Bのみだが、古典における指導の可能性について、今後も模索していきたい。

4 おわりに

自分の授業を、言語活動という視点から見直し、目標実現のために言語活動を位置付けるということから本実践は始まった。言語活動を意識的に取り入れることで、生徒が思考する様子が見られ、授業は生徒主体の能動的なものになったと言える。一方、授業構想の段階や授業を終えた段階で、生徒に不足している言語能力や、これから新たに身に付けさせたい言語能力も見えてくる。とりわけ「批評」については、生徒の言語能力の把握と、その「系統性」を強く意識しなければならないことが明確となった。これらの、授業の「見取り」や、生徒の「見取り」を、次の指導に生かし、授業を改善していきたい。

*2 竹村信治 (2003) 『言述論— for 説話集論』笠間書院 (p. 579) 引用部は次のように続く。「換言すればテキストの問題領域とその問い方そして応答の仕方を問う「読み」の構えといってもよい。つまり、テキストの表現世界を、その生成の言語過程における行為性や出来事性にそくして批評する「読み」の構えである。」