

論 文

日本語の変化と葛藤過程を学ぶ学習の
学習観・教育内容・教材の研究

松 崎 正 治

同志社女子大学・現代社会学部・現代こども学科・教授

A study on conceptions of learning, teaching contents,
and teaching materials for learning about
the process of change and conflict in Japanese

MATSUZAKI Masaharu

Department of Childhood Studies, Faculty of Contemporary Social Studies,
Doshisha Women's College of Liberal Arts, Professor

Abstract

The Fundamental Law of Education, the Central Council for Education's report, and curriculum guidelines emphasize "tradition," "traditional culture," and "traditional language culture." However, many students say that learning the classics is unnecessary.

The purpose of this study is to show one tentative plan on how to solve this contradiction.

Specifically, this study will (1) update conceptions of learning, (2) reorganize teaching contents utilizing knowledge from related fields, and (3) organize teaching materials and make recommendations for further development that reflect the teaching contents. Furthermore, (4) the development of educational methods using these teaching materials will be an issue for future research.

1. はじめに

(1) 問題の所在～古典は本当に必要なのか

古典（古文・漢文）を学校教育で教えることは、常に問われ続けてきた。

特に近年では、文部科学省による大学文系学問分野縮小論（2015年）の時代背景のもと、2017年の高等学校学習指導要領改訂に前後して、

古典は本当に必要なのかという問い直しが様々な形で出されている。例えば、勝又（2019）は、異分野の研究者と古典教育の是非を議論している。限られた授業時数の中、国語科では古典を減らして実用的な文章の読み書きを増やすべきという論が他分野の研究者から出されていた。長谷川他（2021）は、高校生自身が「高校に古典は本当に必要なのか」と問い直している。

また漢文教育についても、富安（2014）が学習者の次のような声を紹介している。

なんでわざわざ昔の中国の物語学ばなきゃならんよ。入試で問うものじゃなくね。
／漢文とか中国語なのになんで国語にいれちゃうかな。（p.239）

このように、古典（古文・漢文）を学校教育で学ぶ意味が問われ続けている。

いっぽうで、中央教育審議会（2016年）は、「我が国の言語文化に親しみ、愛情を持って享受し、その担い手として言語文化を継承・発展させる態度を小・中・高等学校を通じて育成するため、伝統文化に関する学習を重視することが必要である。」と強調している。これは、2006年に改正された教育基本法に、「伝統を継承し、新しい文化の創造を指す教育を推進する。」と付け加えられたことに対応している。本答申に従い、小学校・中学校・高等学校の国語科では、「伝統的な言語文化」の学習としての古典教育が、前以上に重視されることになっている。

現状は、こうした矛盾状態にある。これらは、どう解決されるべきであろうか〔古典の実践研究の状況と課題については内藤（2013）参照〕。

（2）研究の目的と方法

本研究の目的は、（1）で述べた矛盾状態をどう解決していくのか、一つの試みの案を示すところにある。

そもそも古典教育の背景には、古典観・学習観がある。古典不要論者も古典重視論者も、これまで実践されてきた伝統的な古典観・学習観に基づいて議論している。結論を先取りして言えば、日本人が先祖から連綿と受け継いできた正典（カノン）としての古典を受け入れ楽しみ、日本人としてのアイデンティティを強化していくという考え方である。これは、明治期以来、日本の古典教育の基盤となっている。これに対して、異なる古典観・学習観を提起して、（1）で述べた矛盾した状態を克服する一つの筋道を示そうというのが本稿の目的である。

研究方法として、文献に拠りながら、次の三

つについて先行研究をpushさえつつ論じていく。

- ①古典観・学習観の更新、
 - ②関係分野の学知の成果を活かした教育内容の再構成、
 - ③教育内容を反映した教材編成や開発の提言
- さらには、④これらの教材を用いた教育方法の開発も今後の研究課題となる。

2. 古典観・学習観

学習指導要領は、我が国の言語文化を享受した上で、それを継承・発展させていくという古典観・学習観である。完成形態としての言語文化（作品）を受け入れ味わいたのしみ、さらに次世代に受け継ぎ、発展させることを期待している。

これに対して、本研究で提案するのは、日本語に関わる言語文化共同体に参入し、行き来するという古典観・学習観である。つまり、完成された正典としての作品を受け入れるというものから、生成途上の言語文化としての古典を創り出し享受する共同体への参入という古典観・学習観への転換である。

これについて、以下で詳しく論じていく。

（1）学習指導要領における我が国の言語文化の享受・継承・発展

先に挙げた中央教育審議会（2016年）の「言語文化を継承・発展させる態度」の育成は、『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 国語編』では、次のように具体化されている。

我が国の言語文化に関わるとは、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、つまり、文化としての言語、また、それらを実際の生活で使用することによって形成されてきた文化的な言語生活、さらには、古代から現代までの各時代にわたって、表現し、受容されてきた多様な言語芸術や芸能などに関わることである。〔文部科学省（2018）p.13〕

このように、「高い価値をもつ」文化的な言

語生活や言語芸術や芸能の「享受・継承・発展」は、ここ10年余の重要な指導事項である。学習指導要領では、文化的に高い価値をもつ、完成形態としての言語文化（作品）を受け入れ味わいたのしみ、それを自分の代で絶やすことなく、次世代に受け継ぎ、さらに発展させていくことを期待している。つまり、作品を受け入れるという学習観である。

これを渡辺（2018）は、「典型概念」としての古典観と呼び、その特徴を次のように整理している。

古典は、過去のある段階における完成的作品であり、時を超えて生きる永遠の書であり、後代文化の源泉、範型となり、あるいは後代に生きる者の人間形成に資するものである（p.5）

これは1951年版以来、2009年版に至るまでの高等学校学習指導要領でも基本的古典観であると指摘している（p.5）。

（2）言語文化の形成過程に注目する

渡辺（2018）は、「典型概念」としての古典観に対して、「関係概念」としての古典観を次のように提案している。

古典は、学習者の積極的、主体的な読みによって個々の中に立ち上がり、意味づけられ、学習者の生活と精神を相対化し、認識、感動、示唆、指針、反省を新たにさせる。古典の価値は、先験的にあるのではなく、学習者の主体的な読みによって創造的に見出される。（p.5）

この「関係概念」としての古典観は、「学習者の主体的な読み」によって意味が生成されるという立場に立つ。

いっぽう、本研究では、言語文化の形成過程に注目している。言語文化を形成過程の途上にあるものと捉える立場である。歴史的に不断の変化と葛藤を繰り返してきた言語文化は、今後もさらに変化発展を遂げていく。その営みは、日本の列島周辺に住まう人々によって、継続されてきた。これを言語文化共同体の実践だとす

ると、「継承・発展」とは、その実践共同体に参入し、言語文化を葛藤しながら変化発展させる営みを継続することにはかならない。

竹村（2013a）は、「伝統的な言語文化」の「伝統」について、「変化、更新の持続的な展開こそがその本義」（p.55）と述べている。「言語文化」についても、その「それぞれの表象は、むしろ言説共同体との拮抗をその生成過程にもつ。……表象主体（わたし）が語っているのは、その語りの現在（いま・ここ）における拮抗の最中での世界との対話の、個別的なあり様である」（竹村2013b、p.20）という。井波（2020）は、これらの竹村論を踏まえて、次のようにいう。「古文テキストの価値を先験的に認めるのではなく、テキストをその歴史社会的状況において捉え直して批評する必要がある」（p.16）。本論文も、同様な言語文化観に立つものである。

（3）共同体への参加

レイブとウェンガー（1993）は、正統的周辺参加論（Legitimate Peripheral Participation：LPP）を提唱して、学習とは実践共同体（Community of practice）への「参加」であると説いた。それまで、学習とは個人による知識やスキルの獲得や蓄積など、個人の脳内で起こっている現象だと考えられてきた。しかし、LPP論はその常識を覆した。この著作の翻訳者である佐伯胖は、同書の「訳者あとがき」で次のようにいう。

学習とは人びとと共同で、社会で、コトをはじめ、なにかを作り出すという実践の中で「やっていること」なのだから、学習だけを社会的実践の文脈から切り離して、独自の目標とすべき対象ではない。……学びの実践共同体は、社会や文化の中にあり、学校や教室はそこへ子どもがアクセスしていく「橋渡し」の場とみなすべきではないだろうか。……LPPでは学習はアイデンティティの形成過程であるとする。……LPPでは、学習とは、共同体の再生産、変容、変化のサイクルの中にあるとする。

(pp.187-189)

学習は、個人の脳内で起こっている現象ではなく、実践共同体への「参加」であると説いたところに、大きな意味があった。

(4) 共同体への参入と真性の学習

この実践共同体への参入は、「ほんもの」の学びということとつながってくる。アメリカでは真性の学習 (authentic learning) として、理論と実践が重ねられてきた。日本でも、佐藤 (1994) が、共同体における教科の本質に即した共同的な学びとして、学びの「真正性」(authenticity) を提起した。

黒田 (2013) は、Strike (2010) の真性の学習 (authentic learning) 論等を検討して、「真正な学びとは教師と子どもが自己内対話と他者との対話のなかで、自分の意見や意識の葛藤、時に自分の存在をも脅かされつつも、自分の内なる声に敏感になるということであろう。」

(pp.73-74) と述べ、さらに共同体における真性の学習について、次のようにいう。

学術的な科目などは、理論や技能といった静的なものではなく、その概念、規範、理論、技能というものは、人間のコミュニティにおいて創造され、維持されている人間の実践である。ひとがものごとを学ぶというとき、様々なコミュニティの人々の交流によって発展され、維持された規範や思想、技能を習得してコミュニティのメンバーになり、コミュニティによって維持されてきた方法で、世界というものを経験している。すなわち、オーセンティックな授業と学びには、コミュニティが必要不可欠であり、実践を共有する「実践のコミュニティ」に参入することを意味している。(p.74)

ほんものの学びには、「実践のコミュニティ」に参入することが重要なことを説いている。

さらに、石井 (2018) は、真性の学習について、次のようにいう。

教科における「真正の学習」の追求は、「教科の内容を学ぶ (learn about a subject)」

授業と対比されるところの「教科する (do a subject)」授業 (知識・技能が実生活で生かされている場面や、その領域の専門家が知を探究する過程を追体験し、「教科の本質」をとともに「深め合う」授業) を創造することと理解すべきです。(p.32)

このように「真正の学習」から、石井英真は、「教科する (do a subject)」授業を提唱している (詳しくは、石井2015、pp.274-276参照)。共同体への参入は、授業に即して言えば、「教科する (do a subject)」授業ともいえよう。

(5) 「近づける」から「近づいていく」へ

「我が国の言語文化」の「継承・発展」に話を戻そう。従来の古典授業でよく行われていたのは、文法的知識や時代背景等を踏まえて内容を理解する。その上で、書かれた内容を現代社会に転移させ、共通点を見出すことで「近づける」工夫がなされてきた。例えば、「枕草子」の類聚章段で、春はあけぼの、夏・秋・冬と列挙された事例から、現代の読者の感性との共通点や差異を考えるなど。しかし、古典を現代へと「近づける」方略は、古典を時代の中で生成葛藤する言語文化共同体から切り離し、「文化的に高い価値をもつ」と権威付けられた完成作・名作として仰ぎ見るものにしてしまう。

そこで本研究では、学習者が、生成葛藤する言葉の垣塙 (るつぼ)、言語文化共同体へ参入することを大事にしたい。これは、いわば「近づいていく」方略である。そこでこそ、ほんものの学び (「真正の学習」) が、生まれる可能性がある。レイブとウェンガー (1993) や Strike (2010) を踏まえて、これを「参入概念」としての古典 (教育) 観と呼んでおこう。

ただし、この共同体は実体的なものとしてではなく、専門研究の進展を踏まえた想像の産物として想定したい。したがって、どのような言語文化共同体を想定するかは、どのような専門的知見に依拠するか、どのような立場に立つかで複数存在する。実際、各時代における言語文化共同体は、複数に散在していたに違いない [前

田(2018)は「古典的公共圏」(pp.43-54)というものを提案している]。重要なことは、日本語が生成葛藤する中で生まれ、変化の途上にあるという言語認識である。完成した正典(カノン)として古典作品を見ないということである。

さて、参入すること、授業では「教科する(do a subject)」ことのためには、教育内容構成や教材に工夫が必要である。まず、関係する中学校・高等学校の学習指導要領と教科書の現状を検討した上で、関係分野の学知の成果を活かした教育内容の再構成、教育内容を反映した教材編成や開発について、述べていこう。

3. 学習指導要領にみられる 「我が国の言語文化」に関わる 教育内容構成と、教材の実態

(1) 中学校国語科学習指導要領(2017年告示) の教育内容構成

我が国の言語文化に関わる事項は、中学校国語科学習指導要領の〔知識及び技能〕の領域にある。〔知識及び技能〕には内容が3つある。

- (1) 言葉の特徴や使い方に関する事項
- (2) 情報の扱い方に関する事項
- (3) 我が国の言語文化に関する事項

これらの(1)言葉の特徴や使い方に関する事項では、「漢字」がある。ただし、「中学校修了までに学年別漢字配当表以外の常用漢字の大体を読むこと」という目標が定められている程度である。

(3) 我が国の言語文化に関する事項では、「伝統的な言語文化」、「言葉の由来や変化」、「書写」、「読書」に関する指導事項が含まれており、次のような内容を挙げている(p.24)。

- ①「音読するなどして我が国の伝統的な言語文化の世界に親しむこと」
- ②1年「古典には様々な種類の作品があることを知ること」、2年「古典に表れたものの見方や考え方を知ること」、3年「長く親しまれている言葉や古典の一節を引用するなどして使うこと」

- ③「言葉の由来や変化」について、「時代による言葉の違いや、地域や世代による言葉の違いに関する内容」、「共通語と方言の果たす役割について理解すること」を挙げている。

(2) 現行の中学校国語教科書の分析

現行の中学校教科書は、2020年検定済み、2021年発行である。教科書として採択数が最多の光村図書を取り上げて、分析していこう。

1) 古典学習の全体像と導入

1年「古典の世界」(見開き2頁)が三年間の古典学習の全体像を示す導入となっている。

古典は、長い年月を超えて、今日まで読み継がれてきました。そこには、時代の中で懸命に生きる人間の姿とともに、人々のものの見方や感じ方、豊かな想像力などを見ることができます。現代と言葉遣いや仮名遣いは違っていても、人の心の真実は、いつの時代も変わることなく私たちの胸を打つものです。／和歌や物語、随筆など、三年間でさまざまな種類の古典作品にふれ、「今」「ここ」にないものに、想像のつばさを広げてみましょう。(p.156)

このように前書きで述べて、ジャンル・時代別に次の6つの世界と12の作品を挙げている。

「漢文・漢詩の世界」(論語三年・故事成語一年・漢詩二年)、

「和歌の世界」(万葉集・古今和歌集・新古今和歌集三年)、

「平安時代の物語」(竹取物語一年・源氏物語)、

「随筆の世界」(枕草子二年・徒然草二年)、

「戦乱の時代の物語」(平家物語二年)、

「江戸時代の紀行文」(おくの細道三年)

2) 古文

1年「蓬葉の玉の枝～『竹取物語』から」では、「竹取物語」の冒頭の原文「今は昔、竹取の翁というふもの……いとうつくしうてあたり。」を挙げて、「これは、現在伝わっている日本の物語の中では最古のものといわれている『竹

取物語』の冒頭部分である。」(p.159)と解説する。

2年の前半では「枕草子」、後半では「いにしへの心を訪ねる」単元で、①「源氏と平家」(合戦図屏風・源平系図・戦場地図・武具と馬具)、「平家物語」序文(祇園精舎の鐘の声)、「扇的」、②「仁和寺にある法師—『徒然草』から」を取り上げている。

3年「いにしへの心を受け継ぐ」という単元で、①「和歌の世界」(万葉・古今・新古今の特色の説明)、②「音読を楽しもう 古今和歌集仮名序」、③「君待つと一万葉・古今・新古今」、④「夏草—『おくのほそ道』から」(序文と平泉)、⑤「古典名句・名言集」を取り上げている。

3) 漢文

1年「今に生きる言葉」では、「中国の古典に由来するもの」として故事成語を取り上げ、「矛盾」の故事を書き下し文とその現代語訳を並記している。

2年「いにしへの心を訪ねる」単元で「漢詩の風景」として、「春曉」(孟浩然)・「絶句」(杜甫)、「黄鶴楼に孟浩然の広陵に之くを送る」(李白)を取り上げて石川忠久が解説をしている。

3年「学びて時に之を習ふ—『論語』から」では、次のように説明されている。

論語は、今から二千五百年以上前の中国に生きた思想家・孔子とその弟子たちの言行を記録したものである。……日本にも古くから伝えられ、今も読み継がれている「論語」には、人間の生き方についての鋭い観察や深い思索が込められている。(p.28)

4) 漢字

漢字のまとまった学習は、それぞれ2頁の囲みコーナーを作って、次のような構成にしている。

1年＝①漢字の組み立てと部首、②漢字の音訓、③漢字の成り立ち(六書)

2年＝①熟語の構成(二・三・四字熟語)、②同じ訓・同じ音をもつ漢字、③送り仮名

3年＝①熟語の読み方(重箱読み・湯桶読み)、②漢字の造語力、③漢字のまとめ

これらの中で、1年②「漢字の音訓」が日本語書記史(小松 1998)の観点から注目される。次のように説明している。

音とは、漢字の中国語での発音を元にした読み方である。漢字を中国から受け入れる際、当時の日本人は、中国語の発音を聞き、その発音に似せて漢字を読んだ。……

訓とは、漢字の意味から考えられた読み方である。中国から漢字が伝わると、日本人はその意味を考え、同じ意味を表す日本語の言葉を読みとして当てはめた。……(p.123)

5) 分析

中学校の学習指導要領や教科書の実態から、次の三点が言えようか。

- ①漢文や漢字と古文との関係性は、ほとんど説明されていない。
- ②古典は、それぞれの時代を代表する名作主義である。
- ③漢字を受け入れ、日本語の書き言葉を作り出してきた大きな流れの説明が不十分である。

(3) 高等学校国語科学学習指導要領(2010年告示)の教育内容構成

2021年度までの教科書は、高等学校国語科学学習指導要領(2010年告示)に拠っているので、それを検討しよう。

文部科学省(2010)は、第1章「総説」の第1節2「国語科改訂の趣旨」で、次のように古典と漢字について述べている。

「我が国の言語文化を享受し継承・発展させるため、生涯にわたって古典に親しむ態度を育成する指導を重視する。」

「漢字の指導については、実生活や他教科等の学習における使用や、読書活動の充実に資するため、確実な習得が図れるよう、指導を充実する。」

さらに、3「国語科改訂の要点」の(8)各

科目の要点では、次のようにいう。

ア 国語総合「古典における古文と漢文との割合は、一方に偏らないようにしている。」

「〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕では、我が国の文化と外国の文化との関係に気付き、伝統的な言語文化への興味・関心を広げることが示すとともに、従前、〔言語事項〕として示していた言葉のきまり、言葉の成り立ち、表現の特色、言語の役割、文や文章の組立て、語句、語彙、表記、漢字の読み書きに関することも取り上げている。」

オ 古典A「古典としての古文と漢文、古典に関連する文章を読むことによって、我が国の伝統と文化に対する理解を深め、生涯にわたって古典に親しむ態度を育成することをねらいとした選択科目である。」

カ 古典B「古典としての古文と漢文を読む能力を育成するとともに、ものの見方、感じ方、考え方を広げ、古典についての理解や関心を深めることをねらいとした選択科目である。」

「教材は、言語文化の変遷についての理解に資するものを取り上げることとし、必要に応じて古典についての評論文などを用いることができるようにしている。」

(4) 現行の高等学校国語科教科書の分析

「言語文化の変遷についての理解に資するもの」は、古典Bの教科書に掲載されている。数多くの教科書があるが、その中で評価すべき次の二つの教材を挙げてみよう。

1) 兵藤裕己(2019)「《コラム1》女手(平仮名)と平安時代の文学」

兵藤裕己が古典Bの教科書に執筆している「女手(平仮名)と平安時代の文学」は、「仮名と真名」、「書くという行為」という小見出しから成る見開き二頁のコラムである。

平安時代には、読み書き出来る階層が限られていた上に、「自分の思いや感情を書きつづけることは、決して一般的な行為ではありませんでした。……私的な思いや感情は、「文章」に書

き残すような価値があるものとは、見られていませんでした。」(p.54)と述べる。そして、漢字や漢文は、本当の文字という意味で「真名」、平仮名や片仮名は仮の文字である「仮名」であったと位置付ける。

さらに、漢文の公的世界を生きた男性に対して、女性は日常の口頭言語を書き表す平仮名によって、私的な思いを自在に綴ることができたと、説明する。こういう平仮名表現の自在さに自覚的だったのが紀貫之で、『土佐日記』の「男もすなる日記といふものを」という冒頭文が有名である。その結果、次のような変化が起きたと言う。

「仮名によって自在に口頭言語を書きつけた女性たちは、書くという行為のなかで、しだいに、日常の自分を客観視する視点を持ったことであろう。」

「書くという行為によって客観化・外化された自分と、日常の、この声で生きている自分とのずれの感覚は、彼女たちの意識を自己の内側の世界へ向かわせたはずです。」

こういった女性達の営みが、「やがて同時代の男性的な知の水準を逸脱して、近代のノヴェル(小説)にも見まがう文学世界へと歩み出ていったのです。」(p.55)と結論づけている。

2) 無署名(2018)「古文の表現」

1年間の古典学習のまとめとして「古文の表現」という題目で掲載されている。無署名の教材である。冒頭で次のようにいう。

これまでに学習した教材の中から、特徴的な文体を備えている作品の一部を時代順に配列してみた。……長い年月にわたって変化した表現上の特色を、それぞれの文章からあらためて感じ取ってみよう。(p.258)

そして、上段に古事記、蜻蛉日記、枕草子、源氏物語、今昔物語集、平家物語、西鶴諸国はなし、野ざらし紀行、雨月物語、玉勝間の十作品の表現を並べて、下段に上代・中古・中世・近世と四つの時代に分けた表現の特徴を述べている。

〈上代の表現〉には、次のように述べられている。

奈良時代頃までは、わが国固有の文字を用いた文章は確立していないために、もっぱら外来の漢字を用いた漢文や、それに準ずる変体漢文……を用いた文章が書かれていた。また、万葉仮名……も用いられた。(p.259)

〈中古の表現〉には、次のように述べられている。

平安時代の九世紀末頃から、漢字を簡略化した仮名文字の使用が開始され、やがて仮名散文が一般化するようになる。……『竹取物語』や、……『土佐日記』などが、そのような仮名散文の文章によっていた。……物語には、いかにも物語らしい語り口の語りの文体がある。(pp.260-261)

〈中世の表現〉には、次のように述べられている。

中世の軍記や随筆などの文章で発達した和漢混交文は、柔和な調子の和文の要素と、硬質な調子の漢文訓読の要素とを合わせた文体である。そこには、観念を述べる抽象的な場では漢文的、恋愛などの場では和文的というように、内容に応じて書き分ける工夫もなされている。(pp.261-262)

〈近世の表現〉には、次のように述べられている。

近世に至ると、文体はさらに多様なものになる。たとえば井原西鶴に始まる浮世草子では、伝統的な文語文を基本としながらも、口語的な言いまわしや、俳諧の洒脱な手法をも取り込んで、独特な話芸を思わせる文体になっている。また、松尾芭蕉を創始とする俳文は、雅俗の語をまじえた一種の和漢混交文であり、ここでは連想と飛躍に富んだ文体が形成された。(p.262)

3) 分析

兵藤裕己の教材「《コラム1》女手(平仮名)と平安時代の文学」は、非常によく考えられて

いる。高等学校の教材では出色の出来ではないか。「女手(平仮名)と平安時代の文学」は、仮名の発明と、時代的なジェンダーの課題、自己の内面の発見と、参考文献に挙げたような兵藤の様々な研究を活かして書かれている。この教材は、今後の参考になる。

一方、無署名教材「古文の表現」は、文体など表現に注目して、上代から近世までの変遷を通覧している。表現に着目して通史的に俯瞰するのは非常に興味深い。しかし、作品の構成が、後述のような、明治期に確立した古典教材の枠組みの中にとどまっている。

4. 教育内容を構想する観点

「我が国の言語文化」の内実を構想する際に、関連分野のこれまでの研究成果の蓄積をふまえて、教育内容構成を考えてみる。取り上げる研究は、国民国家と国語・国文学論、日本語書記史研究や漢字・漢文訓読研究、日本古典文学研究などである。

(1) 国民国家論と関係づけられた国語・国文学の成立論

1990年代に国民国家論研究が盛んになり、その観点から国語を見直す研究成果が間われ出した。例えば、イ(1996)、安田(1997)、長(1998)等は、明治以降、国民国家としての近代国家を形成するために、日本ではナショナリズムに基づいた言語編成が行われ、国語が生まれていったことを解明していた。

また、国民国家の正典(カノン)を作り、国民の凝集性を高め、アイデンティティ形成を図ろうとする観点から、国文学が果たした役割を批判的に検討する研究に、ハルオ・シラネ他(1999)、藤井(2000)、品田(2001)、品田・齋藤(2019)等がある。

さらには、これらの動向を踏まえつつ国語科の成立過程を明らかにした国語教育研究者の研究には小笠原(2004)、甲斐(2008)等がある。

これらから、「我が国の言語文化」の「継承・発展」といっても、明治期に国民国家としての

近代国家を形成するために、日本ではナショナリズムに基づいた言語編成が行われ、国語が生まれてきた経緯に、注意を払う必要がある。

例えば、八木（2010）は、中学校教授要目の制定〔1902（明治35）年〕の制定に伴って、「国文学史」観が確立していったことを次のように論じている。

明治20年代には「文の類」「文の体」「作者の順序」といった多様な観点による文学史テキストがあった。その多様性が明治30年代においては見られなくなるのである。……明治20年代には一部に見られたもうひとつの「国文学史」観が、明治30年代以降要目制定下におけるテキスト群には見られないことである。それが、「文章の規範を学ぶための文学史」という観点である。……つまり明治30年代に至って「国文学史」は、「国民性の涵養」という点にその目的論が一元化されたことが考えられるのである。（pp.7-8）

また、神野志（2007）は、芳賀矢一の『国文学史十講』（富山房）を取り上げて次のように引用している。

明治期のもっともよく知られる、標準的とも言える文学史『国文学史十講』（芳賀矢一、明治32年〔1899〕）が、文学の歴史には「国民の思想、道徳、感情」があらわれるものだと、／我国は太古から建国数千年の久しき、少しも外国の侵略を受けたことがない、万世一系の天子様を戴いて、千古不易なる国語を話しております。漢学や仏学が這入つて来て……日本語はどこまでも日本語です。かやうに数千年来、代々相續いて、日本語を話してきて、其日本語で綴つた文学が今日吾々の手に残つて居るといふことは如何にも貴い幸福なことです。（p.iii）

この引用をした上で、文学史は「『国民』の一体性を保障するためにもとめられたということが明らか」（p.iv）として、『国文学史十講』にある中で中古文学までのラインナップを次のように挙げている。

《上古文学の一》記紀の歌、祝詞

《上古文学の二》人麻呂の歌、山部赤人、万葉集、古事記、風土記、宣命

《中古文学の一》神楽歌催馬楽歌、六歌仙、伊勢物語、竹取物語、紀貫之、古今集の歌、土佐日記、後撰集、拾遺集

《中古文学の二》大和物語、住吉物語、落窪物語、とりかへばや物語、うつぼ物語、紫式部、源氏物語、紫式部日記、清少納言、枕草子、栄華物語、大鏡、今昔物語、後拾遺集、今鏡、朗詠

これを見ると「現在の『古文』につながる枠組みがすでにそこにあることがわかります。」

（p.iv）という。

こうしてみると、冒頭で述べた矛盾状態の根源は、ここにあることが分かる。すなわち、古典作品をそれぞれの時代を代表する「文化的に高い価値をもつ」名作と捉え、それらを受け入れることで、日本の国民としてのアイデンティティを形成していこうとする思想である。戦後の古典教育の歴史は、こういった思想を乗り越えようとしてきたはずであるが〔益田勝実の研究（幸田 2006）や渡辺 2018参照〕、明治期以来の大きな枠組みはまだ残っていると云わざるを得ない。

こういう枠組みを超えていくための教育内容を構成するために、以下に述べていくような観念に注目したい。すなわち、漢字・漢文の導入に伴い、日本語の読み書きの共同体に変化と葛藤が連続的に起こり、今なお続いていることとして、日本語書記史（小松 1998）をとらえることである。

（2）東アジア圏への漢字とその文化の広がり

先の芳賀（1899）にあったような「千古不易なる国語を話しております。漢学や仏学が這入つて来て……日本語はどこまでも日本語です。」という認識は、現代の漢字研究や日本語書記史研究によって、改められつつある。

平勢（2005）は、漢字の初期について次のようにいう（pp.30-36）。漢字は殷・周などの限

られた都市の文字として祭祀の道具として使われていた。それが春秋時代に、複数の政治的統合体を横断して、漢字が広域的に用いられるようになった。さらには、戦国時代に文書行政を維持する道具として機能するにいたった。こういう祭祀の道具としての漢字から文書行政を維持する道具として広域に広がったのである。

阿辻 (2013) によれば、中国では広大な地域の統治、方言の違いの大きさを克服するために早くから規範的な文体と漢字による文章表記を工夫してきた。それは、中国を越えて、東アジア (朝鮮半島、日本、ベトナムなど) に広がり、地域全体の共通語となっていく。それは、儒教文明を受容するという形で進行した。これら東アジアの国々は、文字の字形だけで意味を伝えられる表意文字としての漢字の特徴、中国語の発音を導入した漢字の音読み=表音文字としての特徴の二つの方法を組み合わせて、漢字を自国の言語に運用できるようにしてきた。こうして、漢字と古代中国の規範的な文体 (論語など) を通じて交流できる集団が「漢字文化圏」であるという (pp.164-167)。

金 (2021) は、こうした「漢字文化圏」は言語学者の河野六郎 (1963) に始まり、藤堂明保 (1971) によって広まったという。金 (2021) は、この地域における漢字以外の文字の使用実態や漢文の多様性を踏まえて、「漢字・漢文文化圏」と呼び直し、この複雑な実態を明らかにしようしているが、まだ緒に就いたばかりである。

齋藤 (2011) は、まず「日本語」が存在してそれを表すために「漢字」が用いられたのではないと述べた上で、次のようにいう。

むしろ「漢字」の到来によってこそ、「日本語」は生まれ、一つの世界を形成し、その世界において読み書きの歴史が積み重ねられてきたのだ (p.i)

こういった阿辻、金、齋藤の言葉に即して言えば、漢字の使用は、もともと固有の思想を持っていた話し言葉としての日本語に、漢字という文字を道具として当てはめて書き言葉にしたと

いう単純なことではない。子安 (2003) は、これを本居宣長や山田孝雄に共通する「漢字借り物観」 (p.181) と呼んでいる。漢字の導入は、およそ前漢 (BC206-AD8) から始まり、アヘン戦争 (1842年) の清の時代まで続いた漢字文化圏 (阿辻2013 p.168)、つまり二千年に及ぶ中国の政治文化のネットワークに入り、制度と教養、その思考の仕方、表現の仕方にまで及ぶ影響と軋轢の中に、身を投じることであったのだ。

したがって、身を投じることは、犬飼 (2008) が言うように、「漢字を飼ひ慣らす」という過程であったろうし、齋藤 (2011) の言うように「私たちの方こそ、私たちの言語こそ、文字によって飼ひ慣らされている」 (p.ii) という過程でもあった。

(3) 読み書きの日本語の世界における変化と葛藤

1) 日本語の書き言葉の三つの大きな出来事

田中 (2013) の整理によれば、日本語の書き言葉の歴史に三つの大きな出来事があったという。

- ①古墳時代までに漢字が伝来して、漢字を用いて日本語の文章を書くことが始まったこと。奈良時代には、「古事記」のようなまとまりをもつ日本語文を、漢字を用いて書くようになった。
 - ②平安時代に仮名を作り出したこと。平仮名は貴族の話し言葉に基盤を置いた和文を担い、片仮名は漢文訓読文の発展を支えた。そして鎌倉時代には、和文と漢文訓読体が混じり合った、「平家物語」や「徒然草」などの和漢混濁文を成立させた。
 - ③明治時代に起こった言文一致運動。近代社会の実現に不可欠である、誰にでも読み書きできる書き言葉を作り出した。(pp.12-13)
- 福島 (2008) は、a. 口頭言語だけの時代→ b. 書記言語である訓読文系言語変種→ c. 現代標準日本語という変遷を示している (p.43)。b が歴史的には奈良時代以前から近代あたりま

で一番長い時間を占めている。

先に述べた「伝統的な言語文化」に関わる①と②の変化に関して、①は(2)で述べた。以下では、主に②について論じていこう。

2) 言葉の仕組みとしての引用

高田(2014)は、日本語の表現が時代を超えて創り上げ、つちかかってきた言葉の仕組みを「表現機構」と名付けて、文学テキストは日常の言説とは異なる「独自の多元的な仕組み(ゆらぎ)」をもち、自立的な動態(ふるまい)となり、あるいはそのようになろうとつとめること(よそおい)によって、既成の世界観にくさびを打ち込んでいく仕掛けでもあるのではないか(pp.v-vi)と考えている。そこで、「ゆらぎ」という多元的な仕組みとして、平安文学における多義性・引用・語りの自在性について論じている。例えば、「源氏物語」の桐壺の巻には、「長恨歌をはじめとする漢籍との関係や、文学の表現を越えた歴史との関係が濃厚に見出される。それらはいずれも引用という観点で扱うことが可能である。」(p.49)という。

この「源氏物語」における引用の問題も、「漢字・漢文文化圏」に身を投じた日本語の言語文化共同体の変化・葛藤の例であろう。

3) 和漢混淆文

三角(2011)は、文学作品を表記から、次のように大きく三種類(漢字文・片仮名文・平仮名文)に形態分類をしている(pp.88-89)。

一 漢字文

- A 漢文志向 ①純漢文 ②和化漢文
B 日本語文志向 ③記録漢文 ④真名文
※②③④をまとめて変体漢文

二 片仮名文

- ①*片仮名交じり漢字文=「今昔物語集」等
②*漢字・片仮名交じり文=「発心集」等
③漢字交じり片仮名文=「百座法談聞書集」等

三 平仮名文

- ①漢字交じり平仮名文=「土佐日記」「大鏡」
②*漢字・平仮名交じり文=「古今著聞集」等

これらのうち、*印が和漢混淆文である。

12世紀以降に確立した、二②漢字・片仮名交じり文、三②漢字・平仮名交じり文にもとづいて、中世に入ると和漢混淆文の名作が誕生したという(p.89)。

例えば、「方丈記」の場合、鴨長明が試みたことは、「漢文訓読文をどこまで和文に近づけることができるか」、「和文およびその修辞技巧をどうすれば漢文訓読文的な文章に取り入れることができるか」という二点にあるのではないかと三角(2011)は見ている(p.107)。このように、漢文訓読文と和文との相克葛藤を経て、「方丈記」は生成された。

さらには、印刷術以前のテキストには、「平家物語」のように、流布本に対して様々な異本が生成されてきた。単純な写し間違いもあるが、書き写す過程で明らかかな書き換えも多くある。これも、日本語の言語文化共同体における動的な葛藤の事例であろう。

(4)「思考の型」と漢文訓読体

中村(2017)は、先に挙げた田中(2013)の日本語の書き言葉史の三大出来事をふまえて、漢文訓読の重要性を次のようにいう。

現代日本語の形成、なかでも書き言葉の形成に常に関与してきたのが漢字、漢文であることが、いまさらながらに明らかになる(p.9)

また、書き言葉の形成のみならず、「漢文訓読体、書き下し文体が、近世後期から明治期にかけての、知識人の『思考の型』、『教養』の形成と深く関わってきた」(p.16)と、前田愛や齋藤希史の研究を挙げながら説く。

その上で、訓読の思想史への視座として、次の四つを挙げて論述している(p.18)。

- ①古代から明治期にいたるまで、〈文化の翻訳〉として機能し続けた訓読の思想的意味を考える視座
②中世伝統家学から近世儒学思想への転換点に位置した訓読法の変容、「開かれた」知の技法として訓読をとらえなおす視座

③訓読を一つの方法論的投企として、東アジアにおける漢文世界形成の実相を明らかにする視座

④近代日本の「知」や「教養」の質に関わるものとして、訓読の問題をとらえる視座

これらの視座は、「我が国の言語文化」の「継承・発展」の教育内容を考える際の大きなヒントになる。

(5) 変化と葛藤を続けてきた日本語の読み書きの共同体への参入

以上、漢字・漢文の導入に伴い、日本語の読み書きの共同体に変化と葛藤が連続的に起こり続けたことを述べた。明治期の言文一致運動という大変動を経て、日本語の言語文化共同体における変化と葛藤は、今なお続いている。この共同体に、古典の学習者が参入していくための教材を次に考えたい。

5. 古典教材の開発・編成の工夫

(1) 戦後の古典教育における教材化の種類

渡辺 (2018) は、戦後の日本の古典教育における教材の開発・編成を次の五つに整理している (pp.190-217)。

①先験的価値に基づく古典教材化

万葉集・古今集・源氏物語……西鶴などの「古典の典型性」を持つ作品群

②文学史の再構築のための古典教材化

益田勝実の試み (益田 1967) に代表されるような文学史を書き換えていくような試み。例えば、「南の日本・北の日本」として琉球の「おもろそうし」やアイヌの「ユーカラ」など。

③興味・関心、問題意識を重視した古典教材化

世羅博昭が展開してきたようなタテ・ヨコの関係 (世羅 2006) で、例えば複数教材を読み比べをするような教材化。

④主題に基づく古典教材化

単元学習として展開されたもの。例えば「愛一戦いの庭で」という主題で、現代文の短歌「昭和万葉集」・評論「ある哲学徒の戦中体

験」・小説「雲の墓標」、古文「小宰相 (平家物語)」などを組み合わせている。

⑤世界的視野に基づく古典教材化

浜本 (2008) の「世界認識の履歴を学ぶ古典学習」として次の六群からなる教材編成案を示している (作品は一部略したところがある)。

一群：世界の誕生～各国神話 (カレワラ、古事記、おもろそうし)

二群：人と異界 (竹取物語、ユーカラ)

三群：人と自然

(陶淵明詩、ワーズワース詩)

四群：人と旅

(オデュッセイ、ドンキホーテ)

五群：愛と生

(ロメオとジュリエット、人形の家)

六群：戦争と平和 (兵車行、平家物語)

以上の五つの類型の中で、量的に最も多かったのが、「①先験的価値に基づく古典教材化」で、ほとんどの教科書はこの編成原理に基づいて作られてきた。先の「典型概念」に基づく古典教材と違ってよいであろう。これは、明治以来の日本人のアイデンティティとしての古典、正典 (カノン) としての古典に重きを置く教材化であるともいえよう。それに対して②～⑤は、新しい試みを示したものである。

(2) 「関係概念」に基づく古典教材の開発・編成

こういった戦後の古典教材化の種類を踏まえて、渡辺 (2018) は「古典の価値は、先験的にあるのではなく、学習者の主体的な読みによって創造的に見出される」(p.5) という「関係概念」に基づく古典教材の開発・編成を次のように示している (p.218)。[⇒以下は例]

1 目標論的観点

(1) 情意的観点

①学習者の興味・関心、問題意識に基づく教材

②古典に親しみ、学ぼうとする態度を育てる教材

⇒「清少納言は新しい女性」、「紫式部の清

少納言観」等の教師によるスピーチ

(2) 価値的観点

③認識(感動)を深め、示唆、指針、反省を得ることのできる教材

④言語に関する認識を深めることのできる教材

⇒源氏物語における宿世・死・愛等の主題に基づく教材編成一例「愛と不信～紫の上の物語」

(3) 技能育成的観点

⑤読む技能を育成することに適切な教材

⇒作者のものの見方・感じ方・考え方を捉えさせるための教材編成一例「清少納言の美意識」

2 方法論的観点

⑥主体的な学習のための指導形態・指導過程にかかわって必要とされる教材

⇒西鶴作品における「世の中のしくみと金」をテーマとした学習のための教材編成一例「見たてて養子が利発」・『日本永代蔵』から

以上のように、渡辺春美は、「関係概念」に基づいて「学習者にとって価値ある主題に統合される教材開発」(p.218)の全体像を示した。学習者に重点を置く教材開発といえよう。

(3) 漢文教育の実態と試み

富安(2016)は、横軸に「過去」と「現代」、縦軸に「日本語」と「外国語」とを置くと、横軸で見ると「日本語の歴史の中で古文(和文)と並んで読まれ、書かれてきたのが漢文テキスト」であり、ここから「日本の古典」としての漢文テキストの姿が浮かび上がるとしている。いっぽう、縦軸で見ると「日本語と外国語(中国語)の間で、訓読という一種の翻訳法によるいわば『半翻訳テキスト』としての漢文テキストの姿が浮かび上がる」としている(pp.4-5)。

この立場から、次のような漢文教育の実践を紹介している。

第一章 思想教材を用いた実践

第二章 史伝教材を用いた実践

第三章 漢詩教材を用いた実践

第四章 日本漢文教材を用いた実践

第五章 漢文と古文、現代文の総合化を図った指導

第六章 漢文教育における言語活動

第七章 漢詩を中心とした創作活動

第八章 中学校・高等学校における漢字・語彙指導の工夫

これらの中で、特に「第四章 日本漢文教材を用いた実践」(富安慎吾執筆)、「第五章 漢文と古文、現代文の総合化を図った指導」(世羅博昭執筆)に注目したい。第四章では、夏目漱石の漢詩(2014年の実践)や、菅茶山(2006-2008年の実践)の日本漢文が取り上げられている。第五章では、世羅自身の1982年の広島大学附属高等学校での実践が取り上げられている。それは、「古代日本人の知恵～漢文訓読法と万葉仮名の発明」という単元名で、日本人が中国の文化(漢字)をどのように摂取・享受しているかを明らかにすることを目標の一つに掲げている。

このように、漢文教育の中でも、漢字・漢文学を日本に取り込んでいった過程を教材化していった実践がある。

(4) 「参入概念」に基づく古典教材の開発・編成

「参入概念」に基づく古典教材の開発・編成は、過去の実践や今後の展開を踏まえて、次の三つの教材群に分けることが可能であろう。

- 1) 日本語の変化・葛藤の過程を体験する教材
- 2) 言語文化共同体に参入を促す教材
- 3) 日本語の変化・葛藤の過程の全体像を示す教材

以下、これらについて述べていこう。

1) 日本語の変化・葛藤の過程を体験する教材の開発・編成

金水(2007)は、音声言語と書記言語という用語を基盤に据えて日本語史の見方を示している。この二つを両極とする磁場の間に様々な言

語態の対立と調和が生じるとして、次の五つを挙げている (p.3)。①口語と文語、②話し言葉と書き言葉、③俗語と雅語、④和文と漢文、⑤方言と標準語

そして、本来的に異質な音声言語と書記言語が、なぜ接近交錯し、書記言語の内部に多重化・多層化を生じさせるのか。それは、「人々は書記言語の中に音声言語の持つ肉体性・即時性を取り込んで、より「生きた」テキストを産み出そうとする欲求を持つから」(p.4) だという。時間・空間・肉体を越える超越性が、書記言語の強みである。しかし、そのことによって「生きた」テキストから離れていくことへの抗いが生じて、書記言語の音声化や、音声言語の書記化が起こってくるのである。この変化・葛藤の歴史を教材の開発・編成の試みとして、以下の四つについて述べていく。ただし、それぞれの教材は、金水 (2007) の言うように、音声言語と書記言語を両極とする磁場の間にある様々な言語態の対立と調和の様子であり、その一つの側面を強調しているだけ (例えば和文と漢文) で、同時に他の側面 (例えば話し言葉と書き言葉) を持つこともある。

①異本比較

①-1 『平家物語』の場合

鈴木 (2017a・2017b・2018) は、「平家物語」の異本を比較検討した上で、中学校教科書には、琵琶法師が琵琶を弾きながら語った、語り本系統・一方流の覚一本系のみが採録され続けており、もう一つの読み本系統が選ばれたことは全くないことを指摘して、「扇の的」「敦盛の最期」における両本の表現を子細に比較検討している (鈴木2017a p.25)。これを受けて実践された「敦盛の最期」の授業では、語り本系統の教科書教材と、読み本系統の新規教材を読み比べて、その表現の違いを検討する課題を設けている。授業を行った教師は、次のように言う (元井2019)。

敦盛や直実の人物像について、この生徒は、「直実は読み本でも語り本でもあまりイメー

ジは変わらないけれど、敦盛は語り本では心情の描写がなく、寡黙でミステリアスなため、想像の余地があって魅力的だと思った」と書いている。語り本では、意図的に敦盛の心情描写が削られているのではないかと、という学級での話し合いを受け、そのことが「想像の余地」を作り、敦盛を魅力的に見せているということに気付いている (p.108)。

このように、『平家物語』の異本比較は、先に述べた「書記言語の中に音声言語の持つ肉体性・即時性を取り込んで、より「生きた」テキストを産み出そうとする欲求」(金水2007) を実感する授業となった。

鈴木には、異本研究を基礎とした教材開発の試みが、他に『竹取物語』(鈴木2021、2022)、『徒然草』(鈴木2020)、『おくのほそ道』(鈴木2015)、『論語』(鈴木2021) がある。

田中他 (2022) は、鈴木 (2017a) を活かして、『平家物語』の「扇の的」の異本を教材とした福山市の中学校2年生の実践の工夫を報告している。この実践では、昔の人と現代の人との「書くという行為」の連なりを実感したり、文体と思考様式の関係に着目して、書き手や話し手の表現意図や背景を推測したりする工夫を重ねている。

①-2 『伊曾保物語』の場合～話し言葉と書き言葉

伊曾保物語は、16-17世紀にイエズス会宣教師が布教に活用するために「イソップ物語」を日本語で書いたものであるが、今日ではローマ字表記の「天草版」(口語文調) と、漢字平仮名交じりの古活字版「国字本」(漢文調) が伝えられている。磯貝 (2022) は、「犬が肉をふくんだこと」(天草版) と「犬しゝむらの事」(国字本) の二つの表現を比較分析している。

これを授業化したのが、森・永井・田中 (2022) の中学校1年での実践である。生徒は、両者を比較して、次のような気付きを述べている (p.192)。

「A（天草版）は回りくどく話して聞いてたら飽きる。B（国字本）はスパッとしているが内容が入っているから聞いていて飽きない。」

「話すということは多くなるけど、書くと少なくなるから、Aが文章が多くBが少ない」

このように、音声言語と書記言語の接近交錯の様子を実感する授業になった。

②同文説話の比較～漢文訓読調と和文調

磯貝（2019）は、出典説話と章段の内容・文脈を同じくする二つの同文説話の表現比較をしている。

①出典となる10世紀の説話『日本往生極楽記』

の「僧都済源」（変体漢文）

②12世紀の同文説話『今昔物語集』の「薬師寺済源僧都往生語」（漢文調・和文調が混在）

③13世紀の同文説話『宇治拾遺物語』の「薬師寺別当事」（会話も含む軽妙な語り口）

例えば、別当が弟子を急がせる場面において、「速ニ」（『今昔』）を用いるか、「とくとく」（『宇治』）を用いるかという言語選択は、説話生成の言語的・文化的状況と不可分な関係にある。すなわち、変体漢文的な記録の世界で成立し「唱導の種本」としての一面を持つ『今昔物語集』の説法的、教導的な性格に関わる言語の特質と、平仮名文的な平安宮廷サロン文化の周辺にある『宇治拾遺物語』の「世の人これを興じ見る」といった享受のあり方、そこに新たな説話を書き加えられるという共有のあり方が、このような言語を選択をさせる。より「生きた」テキストを生み出そうとする志が、目的や場、人々の関係性に依じて、表現を変化させていく。これらの複数の説話は、そういう言語文化共同体の葛藤の場に読み手を誘うことができよう。

森（2019）は、この同文説話比較のアイデアを愛知県の中学校1年と3年で2017年に授業化したものである。3年の授業では、「速ニ」（『今昔』）と「とくとく」（『宇治』）との違いについて、生徒が次のように話し合っている。

B子：「速ニ」と大急ぎね。こっちの方（「とくとく」）が大急ぎだから、めっちゃ

焦ってる感じするやんってこと？

D子：わかりやすいってこと。急いでいるより？

B子：臨場感みたいなの、そういうのがあ
るんじゃない？って、うちいいこと
言った。

C男：「速ニ」だったら？

B子：「速ニ」だったら、早く用意してって。
こっち（「とくとく」）はマジで急げ、
じゃない？（p.145）。

生徒は、「臨場感」という言葉で、この作品を生み出した言語文化共同体の「生きた」テキストを生み出そうとする志を感じ取っている。

久保・磯貝（2022）は、この同文説話比較を高等学校2・3年から成る特別編成クラスで、2021年に実践した授業を報告している。生徒は、『宇治』と『今昔』の表現を比較して、次のように語り合っている。

生徒A：これあれだ、「手をすりて」って、「手をすって喜んで」って書いてあるけど（『宇治』）、こっち（『今昔』）は「手を合わせて」って。何が違うんだろうこれ。…

生徒D：こっちの方が（「手をすりて」）め
ちゃくちゃお願いしてる感。

生徒B：ありがたやっていうテンション。

生徒B：『今昔』の方は泣いて喜んでるので、
はしゃいで「ありがたや」って感
じではない。…

生徒B：一般人でもある感覚なのは『宇治』
だけど、お坊さんならではのは『今
昔』。

生徒D：お坊さんと一般の人が捉える仏教
のありがたさって、結構変わって
くるよね。

この次の時間に、『宇治』と『今昔』の語り方について「〇〇型」と名前をつける活動を行った。

『宇治』……ラジオ型、小学校の教科書型、ウェイ系陽キャ型、童話型

『今昔』……正座して教えをもらう型、高校の

教科書型、推しに全てを捧げた模範的な信心深いヲタクの鑑型、近代小説型 (pp.147-149)

こうして、両説話の元となった簡素な『日本往生極楽記』の骨組みをどのようなお話(内容)として実現させるかという、語り手としての「思考の筋道」を辿る活動を行っている (p.151)。

③引用・インターテクスチュアリティ

荻原伸が2016年に鳥取県の高校2年生で行った実践「和歌から言葉へ」の分析が、藤原・荻原(2019)に報告されている。この單元では、平安期の大江千里の和歌「月見れば千ゞにものこそかなしけれわが身ひとつの秋にはあらねど」(『古今和歌集』)と、この歌に対する正岡子規の明治期の批判(『歌よみに与ふる書』)というテキストの対立が授業デザインの軸に置かれている。焦点化されるのは、大江の「わが身ひとつ」という言葉である。これが時代を前後して本歌取りなど様々な引用の綾をなしている。この分析では「インターテクスチュアリティ(文学的引用)」(p.125)と呼んでいる。すなわち、①白居易の漢詩「燕子楼」(『白子文集』巻15)の「秋来只為一人長」という七言⇒②大江の和歌「わが身ひとつ」⇒③『古今和歌集』の詠み人知らずの本歌取りした和歌「世中は昔よりやは憂かりけんわが身ひとつのためになれるか」⇒④藤原定家の本歌取りした和歌「幾秋を千々にくだけで過ぎぬらし我が身ひとつを月に憂れへて」⇒⑤正岡子規の大江の和歌批判、というインターテクスチュアリティの連鎖を教材化しているのである。

これは本稿の立場から言えば、中国の漢詩文を踏まえつつ、和歌でいかに心情を表現していくか、高田(2014)がいう「引用」を巡る葛藤の歴史である。

④テーマ設定

世羅(2016)は、高校1年対象の1982年の自らの実践「古代日本人の知恵～漢文訓読法と万葉仮名の発明」を分析している。この單元は、

次のような目標を掲げている。すなわち、固有の文字を持たなかったわが祖先は、4世紀の終わり頃から、わが国に伝えられた中国の漢字・漢語・漢文を長い年月をかけて自らの言語生活の中に取り入れる努力をしてきた。その結果、万葉仮名と漢文訓読法を案出・発明した。こういう古代日本人の知恵と苦心の跡を学ばせる。この目標を達成すべく「万葉の歌～その心と文字」という自作教材を開発している。

この事例のように、「漢文訓読法と万葉仮名の発明」といったテーマを設定して、教材を開発していくことも重要であろう。

2) 言語文化共同体に参入を促す教材の開発・編成

①テキストが生まれた場や状況の設定の具体化

牧野(2017)は、『宇治拾遺物語』等の説話集は、説教(経典の内容を分かりやすく解説する行為)から生まれてきて、説教が行われる仏事の場合は、教化の場であると同時に周到に用意された演劇の空間でもあったという。説教師は、演技する芸能者でもあった。したがって仏教説話は「笑い」と涙を活力源として生きた人々が僧侶とともに作り上げた文学として」(p.99)見つけなおす必要があるという。

説話集を読む際には、こういう言語文化共同体で生成されてきた作品だと言うことが、作品理解のために重要である。

また、先に挙げた鈴木(2022)や伊藤(2022)・元井(2022)の実践は、『竹取物語』の歴史的背景や成り立ちなどの詳細な情報を授業の最初に入れている。また、当時の発音で音読すること(野村2019)も取り入れて、テキストが生まれた場へ参入する工夫を重ねている。

②メディア

過去の言語文化共同体で伝えられていたメディアが今日でも残っていることがある。例えば、能や狂言、浄瑠璃等がそうであるし、『平家物語』等を語った琵琶法師の存在もそうである。兵藤(2009)には、琵琶法師山鹿良之氏の「俊徳丸」

のDVD(1989年録画)が付録として付いている。伝統芸能として残っているものが、メディアとして学習者を過去の言語文化共同体へと誘う手助けとなることがある。

③仮想空間の活用

英語会話の教材等では、メタバース(metaverse)の活用が始まっている。仮想の自己の分身をCGで作られた仮想空間(例えばアメリカの某都市)に派遣して、その空間で英会話を体験しながら、学ぶというものである。こういったメタバースは、様々な分野で急速に活用されつつある。過去の言語文化共同体も、メタバースで実現されることがある。デジタル教材の可能性として考えておきたい。

3) 日本語の変化・葛藤の過程の全体像を示す教材の開発・編成

児童生徒向けの適切な教材は、これからの課題になる。ただし、参考にすべき教材や文献は、これまで述べ来た中にも、兵藤(2019)の「女手(平仮名)と平安時代の文学」や、金水(2007)の「言と文の日本語史」等がある。これらを活かして、教材化を図っていきたい。

6. 日本語の変化と葛藤過程を学ぶ学習のために

「我が国の言語文化」の「継承・発展」を実現する教材づくりへ向けて、学習観や教育内容研究を行ってきた。これらをふまえた教材づくりのポイントを最後にまとめておこう。

1) 《古典観・学習観》

「典型概念」としての古典観、「関係概念」としての古典観ではなく、「参入概念」としての古典観の立場を取る。日本語が変化・葛藤する中で生まれ、変化の途上にあるという言語認識であり、完成した正典として、古典作品を見ないということである。

そして、その変化・葛藤の途上にある日本語の言語文化共同体に参入し、行き来する学習と

いう視点から、「我が国の言語文化」の継承・発展を考えようとしている。そのためには、次のような教育内容や、言語文化共同体に参入しやすい学習活動を誘発するような教材が必要である。

2) 《教育内容》

これまでの専門研究の成果・蓄積をふまえて、教育内容を構成すること。それは、例えば次のようなものである。

- ①国民国家論と関係づけられた国語・国文学の成立論研究。
- ②東アジア圏への漢字とその文化の広がりや影響や、木簡などの新資料を駆使した日本語書記史研究。
- ③漢字の到来によって読み書きの日本語は生まれ、その世界は不断の変化と葛藤を繰り返してきており、それは今も今後も続いていくという立場からの日本語研究。
- ④日本語の変化と葛藤過程においては、様々な「思考様式(ものの見方・考え方)」が生まれ、使用されてきた。日本語表現には、それらの「思考様式」が、様々な形で内包されていると考える研究。

3) 《教材》

- ①日本という国民国家を代表する正典(カノン)として編成するのではなく、上記2)の観点から、変化と葛藤を繰り返してきた言葉の文化として、教材編成を行う。
- ②その際、古典教材を読むことの領域にとどめることなく、日本語書記史の観点から書くことにも活用するための教材編成にする。
- ③言語文化共同体に参入を促す教材の開発・編成を行う。
- ④日本語の読み書きの歴史の変化と葛藤の過程の全体像を見渡す教材も必要である。

今後、これらを視野に収めた教材の開発・編成をさらに重ねていく必要がある。その上で、こういった教材を用いた試行的実践を重ねてい

きたい。

《参考文献》

- 阿辻哲次 (2013) 『漢字の社会史～東洋文明を支えた文字の三千年』 吉川弘文館
- 石井英真 (2015) 『増補版・現代アメリカにおける学力形成論の展開～スタンダードに基づくカリキュラムの設計』 東信堂
- 石井英真 (2018) 『授業改善8つのアクション～学び合えるチームが最高の授業をつくる!』 東洋館出版
- 磯貝淳一 (2019) 「日本語書記史からみた『宇治拾遺物語』の教材的価値—学びのプロセスと日本語書記史を統合する学習材の開発」・鈴木恵代表 (2019) 所収
- 磯貝淳一 (2020) 「和化漢文にみる書記言語の特質について～『後二条師通記』本記・別記の文体差から」・『言語の普遍性と個別性』第11巻、新潟大学大学院現代社会文化研究科、pp.1-13
- 磯貝淳一 (2022) 「言葉を学ぶ教材としての『伊曾保物語』～国字本・天草版の比べ読みから」・鈴木恵代表 (2022) 所収
- 伊藤裕 (2022) 「『竹取物語』の新たな授業づくりの方法と実践(実践編)～新潟大学附属長岡中学校における実践」・鈴木恵代表 (2022) 所収
- 井浪真吾 (2020) 『古典教育と古典文学研究を架橋する』文学通信
- 犬飼隆 (2008) 『漢字を飼い慣らす～日本語の文字の成立史』人文書館
- イヨンスク (1996) 『「国語」という思想～近代日本の言語認識』岩波書店
- 小笠原拓 (2004) 『近代日本における「国語科」の成立過程～「国語科」という枠組みの発見とその意義』学文社
- 長志珠絵 (1998) 『近代日本と国語ナショナリズム』吉川弘文館
- 甲斐雄一郎 (2008) 『国語科の成立』東洋館出版
- 勝又基 (2019) 『古典は本当に必要なのか、否定論者と議論して本気で考えてみた。』文学通信
- 金水敏 (2007) 「言と文の日本語史」・『文学』第8巻第6号、岩波書店、pp.2-13
- 金文京編 (2021) 『《東アジア文化講座》第2巻 東アジアの漢字漢文文化圏～漢字を使った文化はどう広がっていたのか』文学通信
- 久保祥子・磯貝淳一 (2022) 『『宇治拾遺物語』の「言語」を考える授業実践～日本語書記史の観点による古典の教材化』・鈴木恵代表 (2022) 所収
- 黒田友紀 (2013) 「真正の学びとラーニング・コミュニティを中心とする学校改革の検討」・『静岡大学研究報告 人文・社会・自然科学篇』第63巻、pp.71-82
- 幸田国広他編 (2006) 『〈益田勝実の仕事⑤〉国語教育論集成』筑摩書房
- 河野六郎 (1963) 「ひろがりゆく漢字文化圏」・亀井孝他編 『《日本語の歴史②》文字とのめぐりあい』平凡社
- 神野志隆光 (2007) 「はしがき」・東京大学教養学部国文漢文学部会編 『古典日本語の世界～漢字がつくる日本』東京大学出版会
- 小松英雄 (1998) 『日本語書記史原論』笠間書院
- 子安宣邦 (2003) 『漢字論～不可避の他者』岩波書店
- 齋藤希史 (2011) 「はしがき」・東京大学教養学部国文漢文学部会編 『古典日本語の世界(2)～文字とことばのダイナミクス』東京大学出版会
- 齋藤希史 (2014a) 『漢文脈と近代日本』角川書店
- 齋藤希史 (2014b) 『漢字世界の地平～私たちにとって文字とは何か』新潮社
- 佐藤学 (1994) 「教室という政治空間—権力関係の編み直しへ」・森田尚人他編 『《教育学年報③》教育のなかの政治』世織書房、pp.3-30
- Strike Kenneth (2010) *Small Schools and Strong Communities: A Third Way of School Reform*, Teacher College Press: New York.
- 品田悦一 (2001) 『万葉集の発明～国民国家と文化装置としての古典』新曜社 (新装版2019年)
- 品田悦一・齋藤希史 (2019) 『「国書」の起源～近代日本の古典編成』新曜社
- 鈴木恵 (2015) 「古典教材の授業づくり～『おくのほそ道』平泉・光堂の句をめぐる』・『ことばとくらし』第27号、新潟県ことばの会

- 鈴木恵 (2017a) 『『平家物語』扇的をめぐる』・『新潟大学教育学部研究紀要 人文・社会科学編』第9巻第2号、pp.389-401
- 鈴木恵 (2017b) 『『平家物語』教盛の最期をめぐる』・『新大國語』第39号、新潟大学教育学部国語研究室、pp.1-20
- 鈴木恵 (2018) 「国語学的手法を用いた『平家物語』の教材分析」・『新大國語』第40号、新潟大学教育学部国語研究室、pp.1-28
- 鈴木恵 (2020) 『『徒然草』の新たな授業づくりの方法～第九二段をめぐる』・『新大國語』第41号、新潟大学教育学部国語研究室、pp.1-18
- 鈴木恵 (2021) 『『竹取物語』の新たな授業づくりの方法～情報の充実と音読の方法』・『ことばとくらし』第33号、新潟県ことばの会
- 鈴木恵 (2021) 『『論語』の新たな授業づくりの方法～学而篇の訓読法を中心に』・『新潟大学教育学部研究紀要 人文・社会科学編』第13巻第2号、pp.401-412
- 鈴木恵 (2022) 『『竹取物語』の新たな授業づくりの方法と実践(理論編)』・鈴木恵代表 (2022) 所収
- 鈴木恵代表 (2019) 『学びのプロセスと日本語書記史を統合する学習材・カリキュラムの開発と検証』平成28～30年度科学研究費助成事業(基盤研究(B))研究成果報告書
- 鈴木恵代表 (2022) 『学びのプロセスと日本語書記史を統合する学習材・学習方法・カリキュラムの開発と検証』令和元年～令和3年度科学研究費助成事業(基盤研究(B))研究成果報告書
- 世羅博昭 (2006) 「古典教材化の類型とその実際」・世羅博昭編『国語教育実践研究の展開と集積～よき師、よき仲間、よき学習者に恵まれて』イシダ測機
- 世羅博昭 (2011) 「古典教育」・日本国語教育学会編『国語教育総合事典』朝倉書店
- 世羅博昭 (2016) 「古文と漢文・現代文の総合化を図った指導」・富安慎吾編『中学校・高等学校 漢文の学習指導～実践史をふまえて』溪水社
- 高田祐彦 (2014) 「ゆらぎ」・安藤宏、高田祐彦、渡部泰明『『読解講義』日本文学の表現機構』岩波書店
- 竹村信治 (2012a) 「伝統的な言語文化の掘み直し(上)『伊勢物語』初段、『今昔物語集』「馬盗人」などを例に」・『国語教育研究』第53号、広島大学国語教育会、pp.54-62
- 竹村信治 (2012b) 「伝統的な言語文化の掘み直し(下)『伊勢物語』初段、『今昔物語集』「馬盗人」などを例に」・『論叢国語教育学』第8号、広島大学大学院教育学研究科国語文化教育学講座、pp.20-31
- 田中宏幸・迫香那子・森美智代 (2022) 「日本語書記史からみた古典教育の新しい教材開発の試み～『平家物語』の異本比較を取り入れた「扇的」の授業」・鈴木恵代表 (2022) 所収
- 田中牧郎 (2013) 『『くそうだったんだ!日本語』近代書き言葉はこうしてできた』岩波書店
- 中央教育審議会 (2016) 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」文部科学省ホームページ
- 藤堂明保 (1971) 「漢字文化圏の形成」・『《岩波講座世界歴史⑥》東アジア世界の形成Ⅲ』岩波書店
- 富安慎吾 (2014) 「古典(漢文)の学習指導」・山元隆春編『《教師教育講座⑫》中等国語教育』協同出版
- 富安慎吾編 (2016) 『中学校・高等学校 漢文の学習指導～実践史をふまえて』溪水社
- 内藤一志 (2013) 「古典領域における実践研究」・全国国語教育学会編『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』学芸図書、pp.209-216
- 中村春作 (2017) 『思想史のなかの日本語～訓読・翻訳・国語』勉誠出版
- 野村剛史 (2019) 『日本語の焦点～日本語「標準形」の歴史 話し言葉・書き言葉・表記』講談社
- 芳賀矢一 (1899) 『国文学史十講』富山房
- 長谷川凜他編著 (2021) 『高校に古典は本当に必要なのか～高校生が高校生のために考えたシンポジウムのまとめ』文学通信
- ハルオ・シラネ、鈴木登美 (1999) 『創造された古典～カノン形成・国民国家・日本文学』新曜社
- 浜本純逸 (2008) 「世界認識の歴史を学ぶ古典学習」・記念論文集編集委員会『『浜本純逸先生退任記念論文集』国語教育を国際社会へひらく』溪水社

- 兵藤裕己 (1998) 『平家物語—「語り」のテキスト』筑摩書房
- 兵藤裕己 (2005) 『太平記〈よみ〉の可能性』講談社
- 兵藤裕己 (2009) 『琵琶法師—「異界」を語る人びと』岩波書店
- 兵藤裕己 (2011) 『平家物語の読み方』筑摩書房
- 兵藤裕己 (2019) 「《コラム1》女手(平仮名)と平安時代の文学」・中野幸一他編『新探求古典B 古文編』桐原書店、2017年検定済み、pp.54-55
- 兵藤裕己 (2020) 『物語の近代～王朝から帝国へ』岩波書店
- 平勢隆郎 (2005) 『《中国の歴史2》都市国家から中華へ～殷周 春秋戦国』講談社
- 藤井貞和 (2000) 『国文学の誕生』三元社
- 福島直恭 (2008) 『書記言語としての「日本語」の誕生～その存在を問い直す』笠間書院
- 藤原顕・荻原伸 (2019) 「深い学びを生み出すための豊かな教育内容研究～高校国語科を中心に」・グループ ディダクティカ編『深い学びを紡ぎだす』勁草書房
- 前田雅之 (2018) 『なぜ古典を勉強するのか～近代を古典で読み解くために』文学通信
- 牧野淳司 (2017) 「笑いと涙の中世寺院」・松尾葦江編『ともに読む古典 中世文学編』笠間書院
- 益田勝実 (1967) 「古典の文学教育」・日本文学協会編『文学教育の理論と教材の再評価』明治図書
- 三角洋一 (2011) 「和漢混淆文の成立～漢字と仮名による表記をめぐる」・東京大学教養学部国文学部会編『古典日本語の世界(2)～文字とことばのダイナミクス』東京大学出版会
- 無署名 (2018) 「古文の表現」・鈴木日出男他編『古典B 古文編 改訂版』筑摩書房、2017年検定済み、pp.258-263
- 元井啓介 (2019) 「『平家物語』の新たな授業づくりの方法と実践(実践編)」・鈴木恵代表 (2019) 所収
- 元井啓介 (2022) 「『竹取物語』の新たな授業づくりの方法と実践(実践編)～長岡市立南中学校における実践」・鈴木恵代表 (2022) 所収
- 森美智代 (2019) 「日本語書記史からみた『宇治拾遺物語』の授業化の視点」・鈴木恵代表 (2019) 所収
- 森美智代・永井ほのり・田中智也 (2022) 「『伊曾保物語』で学ぶ言語事項～話し言葉と書き言葉の違いを中心にして」・鈴木恵代表 (2022) 所収
- 文部科学省 (2010) 『高等学校学習指導要領解説 国語編(平成22年6月)』東洋館出版
- 文部科学省 (2018) 『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編』東洋館出版
- 文部科学省 (2019) 『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 国語編』東洋館出版
- 八木雄一郎 (2010) 「中学校教授要目(1902(明治35)年)の制定に伴う「国文学史」観の確立～明治20年代と30年代の「国文学史」テキストの比較から」・『信大国語教育』第20巻、pp.1-11
- 安田敏朗 (1997) 『帝国日本の言語編成』世織書房
- レーヴ・ジーン、ウェンガー・エティエンヌ、佐伯胖訳 (1993) 『状況に埋め込まれた学習～正統的周辺参加』産業図書(原著1991年)
- 渡辺春美 (2018) 『「関係概念」に基づく古典教育の研究～古典教育活性化のための基礎論として』溪水社
- 渡辺春美 (2022) 『戦後古典教育実践史の研究～古典(古文)教材の授業教育活性化の展開』溪水社

《謝辞》

本研究は、JSPS 科学研究費 基盤研究(B)(一般) 19H01667の助成を受けた。感謝したい。