

傍注テキストを用いた高等学校古典指導の実践（1）

——古典入門期指導における傍注テキストの意義と役割——

黒田 麻衣子

はじめに

教員になってから有り難いことに生徒からは「先生の授業はわかりやすい」と言われている。A高校の生徒に書かせた卒業前の「古典を学んで」というミニ作文には次のような記述があった。

「苦勞がたくさんあった古典でしたが、様々なことを覚えるにつれて文が読めるようになり、楽しんで文が読めるようになりました。」「高校では見たことのない文章、はじめに見える長く難しい文章に驚き焦っていたような気がします。でも授業などで、そんな古典の文章に毎日目を通すようになり、慣れてくると、今ではこんなに古文も読めるようになりました。」

私の指導した高校生が「古文が読めるようになった」と思ってくれたことは、望外の喜びである。

では、私の授業を生徒が好意的に受け取ってくれていた理由は何だったのか。古典世界についての蘊蓄ならば、文学部等で専門的に古典を学ばれた先生方のほうがずっと興味深い話をしあげられるだろう。私の授業の特徴は何だったのかと考えた

とき、他の先生方との明確な違いは教材であることに気づいた。私は、これまで二十三年間、すべての授業でテキストを自作してきた。生徒に市販のノートを使わせたことは一度も無い。生徒にとつて「黒田の授業のノート」とは、私の自作テキストを綴じたファイルのことである。大村はまの「傍注資料」をアレンジして作成した自作テキストが生徒の古典読解力を向上させ、古典に対する興味関心を育ててきたのだ。

授業力・指導力の乏しかった新米教員であっても生徒の読解力を伸ばすことができた「大村式傍注テキスト」について、本稿では入門期の指導に焦点化して報告する。

一．高等学校における古典指導の問題点

高校における古典の授業は、一般に、〈本文の音読↓語釈・文法的説明↓口語訳↓内容の把握〉といった訓詁注釈的な授業を展開している指導者が多い。「大学受験」のためには語彙力や文法的知識の習得が必要不可欠であり、このような授業が「大学受験のために、古典読解力を鍛えなければならない」という大義名分のもとに行われている。たしかに、古典を読み味わわ

せるためには、古典の内容を的確に読解することが必要である。本来、古典読解力を鍛えることは古典を読み味わわせるといふ「目的」のための「手段」であるはずである。ところが、その「手段」が「目的」となっているのである。これでは、なかなか古典のおもしろさを生徒に実感させることはむずかしい。考察者も、中学校時代には大好きであった古典単元の学習が、高校で大嫌いになったという経験をもつ。

大学在学時に大村はまの傍注資料に出会い、自分自身が高等学校で受けてきた「品詞分解と現代語訳」一辺倒の授業に疑念を抱くようになった。そして、自分が高校教師になった暁には、「自分が受けてきた授業の再現」だけはするまいと心に誓った。

しかし、実際に現場に出てみると、「品詞分解と現代語訳」授業にもそれなりの理があるということに気づいた。大村はまが傍注資料を用いた実践を真似て自らも傍注資料を用いている指導者や大村はま研究者は、とかく訓詁注釈型授業を真つ向から否定する傾向にある。「古典に親しむこと」が目標となっている中学校における実践であれば、訓詁注釈型の授業を全否定しても良いと考察者も考える。しかしながら、「古典に親しむこと」が目標となっている中学校と違って、高等学校では古典読解力の養成も求められる。生徒の読解力を大きく伸ばすためには「品詞分解と現代語訳」が必要不可欠であり、大学入試においてもそうした力が求められている。そして、古典読解力の養成も求められる高等学校においては、「品詞分解と現代語訳」のいわゆる訓詁注釈型授業が生徒の読解力を大きく伸ばすこと

も事実だ。それゆえ、どれだけ研究者が否定しようとも、現場は「品詞分解と現代語訳」型授業にこだわり続けるのであろう。ところが、「品詞分解と現代語訳」型の授業だけでは、一文の読解力はついたとしても文章全体の趣を捉えるところまでは到達しづらい。そのため、生徒の古典に対する興味関心を喚起しにくい。

なんとか生徒の読解力を養成しつつ、古典の世界にとっぷりと浸らせることのできる授業法はないものかと格闘し続けた。そして、考察者が到達した一つの「答え」が、大村はまの傍注資料を高校流にアレンジし、生徒の習熟度に応じて傍注を少なくしていくつつ、構造的な板書によって文章全体を見通しながら読解していくという方法だった。

二. 大村はまの「傍注テキスト」とその影響

中学校教員であった大村はまは、「古典に親しませ、古典に引きつける」古典指導を実現するために、自作の傍注テキストを用いた。大村の自作傍注テキストのことを、世羅博昭が「傍注資料」と命名している。本稿では、以下「傍注資料」とは大村の作った「傍注のついた古文資料」のこととする。

大村はまは、戦後の新制中学校で古典を指導するなかで、いわゆる「訓詁注釈」といわれるような、旧制中学校、旧制高等女学校などでやってきたような指導法では目の前の子どもたちを導くことはとうてい難しいと感じたという。そのときのこと

を述懐して、次のように述べている。^(注1)

(例) 古典のなかに見つけた子ども

全員が進学してきている新制中学で、ほとんどの生徒が現代文も読めないで苦勞しているような場合、とてもそういうことは時間をかけてもできそうもなく、それからできたとしましても、ほんとうに古典というものは、なんともうむずかしいものだろう、なんという自分たちから遠いものだろうということで、もうこりこりといったような気持ちになるにちがいないと私は思ったのです。

そうした現状を踏まえ、大村は、「とにかく古典から離れない、「古典に親しむ」というふうな目標にしてほしい」と当時の学習指導要領の委員会メンバーとして、進言している。かくして、現在も中学校における古典指導の目標は「古典に親しませること」となっているのである。大村自身は、「一貫して、「古典に親しむ」ことを第一の目標とする姿勢で、とくに次のようなことを心がけた」と述べ、以下の四点を示している。^(注2)

大村は、「特に工夫した、独力で原文の読めるテキスト」を用いて、「朗読を主要な学習の方法とする」授業展開とした。「専門的な、程度の高い質問を避け、問いも、原文を読みほぐす役割」程度にとどめ、とにかくひたすらに音読・朗読を繰り返した。教材選定については、単元を構成することで生徒の興味関心を引きつける工夫をしていたのであるが、単元構成や教材選定の具体的な作品名については、ここでは割愛する。ここに述べる「特に工夫した、独力で原文の読めるテキスト」こそが、大村の「古典に親しむ」学習指導を成立させる肝であった。大村はまの自作テキストは、萩原廣道の『源氏物語評釋』にヒントを得て作成されたものである。テキストの特徴は次のとおりである。^(注3)

1 まず、一ページ四行とし、それぞれの行の中央に、本文を字間をとって書いた。

2 原文の左には、よみを書いた。歴史的かなづかいのところを、現代かなづかいで読みを示すことも左側である。

よみがなは、旧かなづかいでつけ、そこにかっこして発音を示してみた。旧かなづかいが示していないと、古語辞典を引こうとする場合に不便かと思つた。

- 原文を読むこと。(特に工夫した、独力で原文の読めるテキストによって)
- 朗読を主要な学習の方法とする。(例 平家物語)
- 専門的な、程度の高い質問を避け、問いも、原文を読みほぐす役割に位置づける。(例、枕草子)
- 教材を一つの題目を中心に、単元として組織する。

右側には意味を書いたが、単語が意識されるように、どの意味がどの語の意味か、できるだけわかるようにし

もし右に読みが書いてありますと、それを読んでしまふ。それを追つて読むようになりまして、原文をそのまま読んでほしいということにならないのです。それで、左に読みを書くようにしました。たくさんはありません。漢字は少なく、おもに旧仮名づかいのところに現代仮名づかいを書いてあるわけです。

ルビを左側に移した理由は、右側にある意味のほうに目が行くように仕向けるためだったのである。大村の傍注資料には、こうした工夫が随所に施されている。学習者が気づかないところで自然とそうなるように仕向けていくというのが、大村の作るてびきの特徴のひとつである。

原文の傍注に意味を記すことで、6にあるように「中央の原文の静かな朗読につれて、横に書かれた意味がしぜんに入りに、子どもにとつて、くどくどしく感じられる注釈なしに意味が頭に映るようにしようとした」のであるが、この意味の書き方にも工夫がある。2や3に示されているように、単語ごとに照応させる形で意味を書き、原文に対応しない補いは、▽印で補ったことがわかる形で記されている。これは「高等学校での国語学習を考へてのこと」であったと大村は語っている。^(注5)副詞の呼応や係り結びなどの修辭事項についても、5にあるように、記号によつてそれとなく示されているのは、学びたい人は調べたり尋ねたりして学習を深めればよいという発展的な学習へのてびきとするためである。ただし、それをことさらに授業中

に説明はしなかつた。「よほど勉強好きな生徒でないことやりおおせない、大部分の生徒にとつてはわずらわし過ぎること」を無理やり学習活動に詰め込んで、結果として古典嫌いを生むようなことのないよう、さまざまな習熟度の生徒たちにそれぞれの興味関心に沿つた学びができる工夫が施されていたのである。このように大村は、古文を原文で読ませることを重視し、傍注テキストを用いて単元を組んだ。そして、朗読を主要な学習の方法とした。傍注テキストの本文を繰り返し朗読させることにより、自然とその現代語訳が目に入ってくるように仕向けることで、訓詁注釈型授業からの脱却を図つたのである。

大村のこうした古典指導の手法に学び、高等学校における古典指導に傍注テキストを用いた手法を取り入れた実践には、世羅博昭、伊東武雄らのものがある。

三．世羅博昭による「傍注資料」を用いた高等学校古典指導

高等学校では、「傍注テキストを用いて音読・朗読を指導方法として多用しつつ、文語文法の知識を使った読解をしていく力も養う」といった実践を、世羅博昭が報告している。

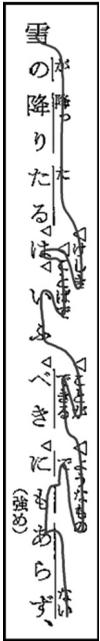
世羅による「平家物語・一の谷の合戦」の実践^(注6)では、「思い切つて八章というかなりの量の教材をとりあげて、学習者を「平家物語」の世界に読みひたらせ、戦乱の世の中を生きる人間について幅広く学習をさせたい」との考えから、「言語抵抗を取り

村の傍注資料は、字間が開いており、現代語訳の際に補うべきことはがすべてひらがなと漢字で表記されているのに対し、世羅の傍注資料では、原文の字間を詰め、補うべきことばには（）をつけてカタカナと漢字で表記している。ことばの意味については、ひらがなと漢字で表記しているものの、古文の原文から一行開けて、距離を取って書かれている。

大村の傍注資料がどこまでも学習者の読みを補助することが目的であったのに対して、世羅の傍注資料は学習者の読解力を育成する目的も含んでいたため、わざとある程度の言語抵抗を設けたのであろう。高等学校で使用されたテキストであるので、本文の左側には音便や助動詞の文法的意味などの文法事項も記されている。大村の傍注資料も、世羅のものも、どちらも学習者の習熟度に応じた工夫がふんだんに施されている。

しかし考察者は、このどちらの形も、現代の生徒たちには不十分だと考えた。最大の理由は、現代語訳の取りにくさである。図5に示した線は、「大村の傍注資料から学習者が「雪の降りたるはいふべきにもあらず」の一文の現代語訳を取ろうとした際の目の動きを可視化したものである。

図5



視線がまっすぐ下に向かって降りていないことがわかる。また、意味の補いを示す▽マークも、古語と現代語双方について

いるため、煩雑化している。これを見て、果たして「わかりやすい」と言えるだろうか。

たしかに、大村自身、現代語訳については「意味が頭に映る」「心に映る」という言い方をしており、現代語訳だけを「読む」という行為は想定していないようにもみえる。現代語訳を「読む」ことなく、この傍注資料を中央の古文の原文をゆっくりと繰り返し読むことによつて、まるで映像のように「意味が頭に映る」ように仕向けたということであろう。

大村が実際に生徒を指導していた時代にはこの傍注資料で十分であったのかもしれない。その時代にはまだ中学生の読解力が高かったのかもしれない。横書きの日本語文章は一般的ではなく、学習者が縦書き文章によく馴染んでいたのかもしれない。しかし、現代の子どもたちはインターネットに触れる時間が長く、ふだんのやり取りもメールやSNSで済みますことが多いので、縦書きよりもむしろ横書きに馴れている。出版物も、サイエンス系はもちろん、歴史ものやライトノベルなども横書き表記である。縦書きを目にする機会が減少している現代では、大村や世羅の傍注資料は、「読みにくい」「現代語訳がとりにくい」として敬遠されると考えたのである。

世羅の傍注資料に見える「煩わしさ」には、それが言語抵抗となつて学習者の読解力を自然と育てるというねらいがある。しかしそれはある程度の古文読解力が養われている学習者が対象となつているから成立する「煩わしさ」であり、考察者が対象とする古典入門期の学習者向けではないと考えた。

そこで考察者は、大村はま・世羅博昭の傍注資料を参考に、古典初学者の言語抵抗をできるだけ取り除くことができるような傍注資料の開発を試みた。

四、高等学校古典入門期における「傍注テキスト」のあり方

古典初学者が古文の内容を理解するためには、どうしても現代語訳をする必要性が出て来る。だからと言って、一言一句すべてを品詞分解・現代語訳していたのでは、一時間の授業で本文数行分しか進まない。数行ずつに細かく分けて、何時間もかけて一つの章段を読む授業は、物語の全体像が見えづらくなってしまう。

その点、傍注テキストは、「今、身につけさせたい文法事項」「ここで覚えてほしい古文単語」だけを空欄として生徒に書き込ませ、それ以外の部分はあらかじめ記入しておくことができるので、初学者の学びには有効なのである。

中学校の「親しむ」から、高校の「自分の力で古典の原文を読むことができる力をつける」への足がかりである入門期において、もっとも大切なことは、「古典への苦手意識を持たせない」ことである。古典の世界の面白さを感じさせ、古典世界への興味関心を引きつつ、読解のための文法習得の意欲を喚起しなければならぬ。

高等学校における古典指導の最初の教材では、現代文と古文

の違いを捉えることに重点が置かれており、

1. 歴史的かなづかいに慣れる。

2. 古今異義語について学ぶ。

3. 現代語と古典語の文法の違いに気づく
などが学習目標となっている。そこで、図6のようなてびきを使用する。ここでは、多くの教科書教材で最初の教材となっている「兎のそら寝」のてびきを例として示す。

この教材は、中学校から高校への橋渡しとなる教材なので、傍注テキストに、虫食い部分はほとんど無い。文法的な説明もない。単語ごとにスペースを空けることや、単語ごとに現代語訳を添えてあるのは大村や世羅の傍注資料と同じである。大きく異なるのは、単語の間隔を現代語訳に合わせて空けることである。

授業では、中学校までの学習との系統性を重視して、この傍注テキストを使つての音読を繰り返す。指導者の範読に合わせて読んだり、隣同士でペア読みをしたりなど、生徒が飽きないよう、音読の回数を重ねていく。そして、授業の最後に教科書で音読をさせると、すべての生徒がスラスラと古文を音読できるだけではなく、同時通訳的に現代語訳もできるようにする。このテキストであれば、古文を目で追っていても、自然と現代語訳が目に入ってくるからだ。訳出時にことばを補う部分は、単語と単語の間が大きく開いているので、感覚的に現代語と古語の相違を捉えることになり、現代語訳作成時に「何かを補う」という意識に繋がるのである。また、古典文法をまだ習得して

| | |
|--|---|
| 見 <small>ミ</small> の <small>ノ</small> や <small>ラ</small> 寝 <small>ネ</small> <small>宇治拾遺物語</small> | |
| 今 <small>イマ</small> は <small>ハ</small> 昔 <small>コト</small> 、 <small>比叡の山</small> に <small>ニ</small> 見 <small>ミ</small> | <small>比叡山をいふ</small> <small>使われていた少年</small> |
| あり <small>アリ</small> けり <small>ケリ</small> 、 <small>僧たち</small> | <small>あ、た</small> <small>僧たち</small> |
| くれ <small>クレ</small> つれ <small>ツレ</small> に <small>ニ</small> 、 | <small>あ、た</small> <small>僧たち</small> <small>あ、た</small> <small>僧たち</small> |
| さあ <small>サア</small> 、 <small>い</small> で <small>デ</small> 、 <small>かいもちひ</small> | <small>ぼたも作り</small> <small>し</small> |
| と <small>ト</small> 言 <small>イ</small> ひ <small>ヒ</small> | <small>は</small> し <small>シ</small> |
| <small>が</small> 食 <small>ク</small> べ <small>ベ</small> れ <small>レ</small> と <small>ト</small> 、 <small>心</small> よ <small>ヨ</small> せ <small>セ</small> | <small>た</small> を <small>ヲ</small> 、 <small>こ</small> の <small>ノ</small> 見 <small>ミ</small> |
| <small>い</small> だ <small>ダ</small> で <small>デ</small> 、 <small>待</small> ち <small>チ</small> て <small>テ</small> 寝 <small>ネ</small> | <small>聞</small> いて <small>イ</small> て <small>テ</small> 、 <small>さ</small> り <small>リ</small> と <small>ト</small> 、 |
| <small>見</small> | <small>見</small> |
| <small>火、蛇曲とは...</small> | |

いない段階で、単語ごとにスラッシュを入れることができるようになる。そのことに、生徒自身が驚き、自分たちの成長を

実感する。こうして、最初の授業で傍注テキストの効果を実感させておくことで、おのずと次の授業以降も傍注テキストでの学びを大切にしてくれるようになるのだ。

本教材の指導目標である、歴史的かなづかいに慣れることは、中学校の「古典に親しむ」単元においても学習してきているので、この傍注テキストの音読を繰り返すことによって達成できるであろう。古今異義語や、現代語と古語の文法の違いについては、この傍注テキストが過剰に言語抵抗を感じさせることなく、学習させることができるしかけとなつている。たとえば、この作品には「おどろかす(目を覚ます)」や「念ず(我慢する)」などの古今異義語が出てくるが、一般的な古典授業では、「重要古語」として取り立て指導が行われている。取り立て指導を否定するわけではないが、入門期からことさらに語彙の取り立て指導を行ってしまうと、生徒にとっては「覚えなければならぬ知識習得事項」として認識されてしまう。その点、傍注テキストであれば、左右の傍注に目を配りながら繰り返し音読をすることで、自然と古今異義語の語彙を習得できる。とくに、「いらふ」や「ずちなし」などの古語は、声に出してみることによつて「聞き覚えのないことばである」と自覚し、自然と傍注の現代語訳に目が行くのである。

入門期教材と平行して、文法事項としては動詞の活用を学習させる。伝統的な訓詁注釈型授業を展開している指導者の多くは、自作の教材ではなく、教科書の文章を黒板に板書し、生徒はふつうのノートにそれを書き写すという学習スタイルを取っ

ている。そのやり方では、語感覺（単語の意識）が身につくまでに時間がかかるので、動詞の活用という初期段階で脱落してしまう生徒を生みやすい。古典はおろか現代文であっても、「単語」という意識で文を分析した経験の乏しい生徒たちにとつて、ベタ書きの文章から動詞だけを抜き出すなどの作業は、ハードルが高すぎるのだ。

動詞の活用を生徒が学ぶとき、市販の文法問題集や教科書の文法演習問題では、動詞にあらかじめ傍線があるので答えやすいが、本文の中に埋もれてしまうと、動詞を見つけることが困難となる。助動詞をまだ学習していない段階で動詞だけを抜き出すことは難しく、文法嫌いを生む原因となる。その点、傍注テキストなら、指導者があらかじめ単語ごとに切つてある文章なので、動詞を抜き出したり、活用形を答えたりすることも、そう困難なことではない。単語意識は、傍注テキストを音読すること、自然と身についてくる。動詞だけではなく、同時に助動詞にも自然と意識が向くようになる。文末に付いている「けり」などのことは何だろうと、生徒の中に疑問が生まれた状態。助動詞の学習に入ると、学習効果は高くなる。

用言の取り立て学習の後には、図6の傍注テキスト内で動詞を捉えて、文法の練習学習をさせるとともに、用言が本文中で述語になっていることを実感として捉えさせる。授業後の生徒の傍注テキストは、図7のようになる。

| 古典読解1 児のそら寝 (宇治拾遺物語) | |
|--|---|
| 今 <small>△</small> 昔 <small>△</small> は <small>△</small> 昔 <small>△</small> の <small>△</small> 山 <small>△</small> に <small>△</small> 比叡 <small>△</small> の <small>△</small> 山 <small>△</small> に <small>△</small> 児 <small>△</small> の <small>△</small> 小 <small>△</small> 分 <small>△</small> 主 <small>△</small> が <small>△</small> あり <small>△</small> けり <small>△</small> 僧 <small>△</small> たち <small>△</small> | <small>△</small> 今 <small>△</small> 昔 <small>△</small> は <small>△</small> 昔 <small>△</small> の <small>△</small> 山 <small>△</small> に <small>△</small> 比叡 <small>△</small> の <small>△</small> 山 <small>△</small> に <small>△</small> 児 <small>△</small> の <small>△</small> 小 <small>△</small> 分 <small>△</small> 主 <small>△</small> が <small>△</small> あり <small>△</small> けり <small>△</small> 僧 <small>△</small> たち <small>△</small> |
| 宵 <small>△</small> の <small>△</small> つれづれ <small>△</small> に <small>△</small> いさ <small>△</small> か <small>△</small> い <small>△</small> ち <small>△</small> の <small>△</small> せ <small>△</small> も <small>△</small> と <small>△</small> | <small>△</small> 宵 <small>△</small> の <small>△</small> つれづれ <small>△</small> に <small>△</small> いさ <small>△</small> か <small>△</small> い <small>△</small> ち <small>△</small> の <small>△</small> せ <small>△</small> も <small>△</small> と <small>△</small> |
| ける <small>△</small> を <small>△</small> こ <small>△</small> の <small>△</small> 見 <small>△</small> | <small>△</small> ける <small>△</small> を <small>△</small> こ <small>△</small> の <small>△</small> 見 <small>△</small> |
| な <small>△</small> む <small>△</small> と <small>△</small> 思 <small>△</small> ひ <small>△</small> て <small>△</small> 片 <small>△</small> 方 <small>△</small> に <small>△</small> 寄 <small>△</small> り <small>△</small> て <small>△</small> 寝 <small>△</small> たる <small>△</small> よ <small>△</small> し <small>△</small> に <small>△</small> て <small>△</small> | <small>△</small> な <small>△</small> む <small>△</small> と <small>△</small> 思 <small>△</small> ひ <small>△</small> て <small>△</small> 片 <small>△</small> 方 <small>△</small> に <small>△</small> 寄 <small>△</small> り <small>△</small> て <small>△</small> 寝 <small>△</small> たる <small>△</small> よ <small>△</small> し <small>△</small> に <small>△</small> て <small>△</small> |
| を <small>△</small> 待 <small>△</small> ち <small>△</small> ける <small>△</small> に <small>△</small> す <small>△</small> で <small>△</small> に <small>△</small> しい <small>△</small> だ <small>△</small> し <small>△</small> たる <small>△</small> さ <small>△</small> ま <small>△</small> に <small>△</small> て <small>△</small> | <small>△</small> を <small>△</small> 待 <small>△</small> ち <small>△</small> ける <small>△</small> に <small>△</small> す <small>△</small> で <small>△</small> に <small>△</small> しい <small>△</small> だ <small>△</small> し <small>△</small> たる <small>△</small> さ <small>△</small> ま <small>△</small> に <small>△</small> て <small>△</small> |

この教材のあと、一つ二つの文章教材と並行して、文法学習は助動詞の習得に入っていく。用言と時の助動詞の学習が終わる頃には、図8のような傍注テキストとなる。

最初の教材に比べると、単語間のスペースが一定間隔に近い形となっている。言語抵抗を徐々に高くしているのである。傍線を施している語句には右側に生徒自身で現代語訳を補わせる。本文左側の括弧内には文法事項を記入させる。本文の下にスペースを取り、学習のための作業事項を示すとともに、辞書を引いた単語の意味を書き加えたり、メモを取ったりするために利用できるような形になっている。こうして、当該授業において学ばせたい事項だけを書き込むような傍注テキストによって、生

| | |
|---|--|
| <p>〈徒然草〉 公世の二位のせうとに</p> | <p>徒然草にして 蘇方() 漢字() 双立() 支合() マコトは音調へ セウと めんどの音使 漢字を併せて 「<u>せうと</u>」 () () ()</p> |
| <p>公世の二位のせうとに、良寛僧正と</p> | <p>公世の二位のせうとに、良寛僧正と</p> |
| <p>聞こえしは、きはめて腹悪しき人なりけり。</p> | <p>聞こえしは、きはめて腹悪しき人なりけり。</p> |
| <p>坊の傍らに、大きな榎木のありけり。</p> | <p>坊の傍らに、大きな榎木のありけり。</p> |
| <p>ば、人、榎木の僧正とぞ言ひける。</p> | <p>ば、人、榎木の僧正とぞ言ひける。</p> |
| <p>この名、<u>くさくさ</u>、<u>はげ</u>、<u>とま</u>とて、この木と</p> | <p>この名、くさくさ、はげ、とまとて、この木と</p> |
| <p>切りぬけり、その根のありけり。</p> | <p>切りぬけり、その根のありけり。</p> |
| <p>切りぬの僧正と言ひけり、いよいよ腹立ち</p> | <p>切りぬの僧正と言ひけり、いよいよ腹立ち</p> |
| <p>て、切りぬを振り捨てたりけり、その</p> | <p>て、切りぬを振り捨てたりけり、その</p> |
| <p>跡、大きな塚にてありけり、<u>塚池</u>の僧正</p> | <p>跡、大きな塚にてありけり、塚池の僧正</p> |

おわりに

徒に過度な言語抵抗を与えることのない古典学習が可能になつてゆくのである。

傍注テキストによる古典指導を続けていくと、生徒の言語感覚が磨かれていく。先日も、「(市販の問題集において)「思へらず」の現代語訳は「思っていないかった」ではダメですか?」との質問があった。「思へ(動詞) +ら(存続) +ず(打消)」と「思っていないかつ(打消) +た(過去)」という違いに気づけた時、生徒の「悩み」は解消する。こうした学びが、細かな言語表現の違いに着目する視点を育てるのだと考える。英語科の指導でも、たとえば、「The flower is beautiful.」を「これは美しい花だ。」と日本語訳すると誤答と判断される。ところが、残念なことに、なぜ○をもらえなかったかと尋ねる生徒に、指導者が「これは美しい花だ。なら This is a beautiful flower. だよね」とだけ答える場面をよく見かけた。指導者はそれで説明できたと思っているかもしれないが、生徒の納得は得られていないと考察者は思う。生徒はその後に続く説明を聞きたかったのだ。指導者は、その先を省略してはならないのだ。その先にある文法的な解釈を言語化して伝えることが、生徒の言語力を鍛えるのである。逆に言えば、「これは美しい花だ」と「この花は美しい」の違いをどう納得させるのか。ただ、ことばの並び以外に、違いがあるよね? 気づくかな?」と生徒に問い、「だ」と「です」の違いに気づかせることから、「これは美しい花だ。」と「この花は美しい。」にどのような違いがあるのかというこ

とを、生徒自身に実感をもって納得して理解してもらえらるのだからと考へる。高等学校で生徒は、英語と古文と漢文を学ぶ。これに現代日本語を加えた四言語の「多言語習得者」になることができれば、現代日本語の表現を、「他言語」との比較において見直すことができるようになる。こうした力が、読解力・鑑賞力の礎となるのであり、豊かな言語表現力につながっていくのである。

古典入門期の指導は、言い換えれば初等教育を卒業して中等教育へ向かう段階での国語教育指導である。古典文法の指導は、生徒の言語生活にどう結びつくのかというところまで見越したものでありたい。

傍注テキストは、生徒の言語力を高めるという視点で見ても、優れた教材なのである。傍注テキストを使った古文指導により、現代日本語、古典語（古文）、英語、古代中国語（漢文）という「多言語」を自在に行き来できる力を育成し、生徒の豊かな言語生活の礎を築きたいものである。その上で、古典世界への興味・関心を喚起し、これからはじまる古典の学びが楽しみになるような授業を展開していきたい。

古典入門期から古典の世界に読み浸らせつつ、古典読解力を養成し、生徒の言語感覚を磨いていくための教材として、今後大村はま・世羅博昭などの傍注テキストに学びながら、自ら段階的「虫喰い傍注テキスト」を発展させていきたい。

注

- (1) 大村はま（一九八三）『大村はまの国語教室2 さまざまのくふう』小学館創造選書、九五・九六頁。
- (2) 大村はま（一九八三）『大村はま国語教室3 古典に親しませる学習指導』筑摩書房、一三頁。
- (3) 注（2）文献、六〇八頁。
- (4) 注（1）文献、一〇一頁。
- (5) 注（1）文献、一〇三頁。
- (6) 世羅博昭（二〇〇二）は、自身の古典実践論文を『私の国語教育実践・研究の歩み（抄） 教えながら教えられながら』という冊子にまとめている。ここには傍注資料を用いた『源氏物語』や『平家物語』などの実践報告が採録されている。本稿に引用した傍注資料は「平家物語の学習指導」「一の谷の合戦」場面を中心に」から引用した。

（くろだ まいこ・兵庫教育大学大学院連合在学）