

# 高校国語教育

2007年(夏)号

三省堂

巻頭エッセイ 野矢茂樹

## ことばが可能性を作る

## 平成20年度版教科書特集

「高等学校現代文 改訂版」

「新編現代文 改訂版」

「高等学校古典 古文編 改訂版」

「高等学校古典 漢文編 改訂版」

「国語表現Ⅱ 改訂版」

# CONTENTS

巻頭エッセイ	ことばが可能性を作る	野矢茂樹	1
現代文	いま、現代文とは	岩崎昇一	4
	— 評論教材の新しいあり方を目指して		
談話室	動物にことばはあるか 「動物のことばは人間のことば」	宮岡良成	8
談話室	「レキシントンの幽霊」	大高知見	9
	— 〈シヨートバージョン〉でのおもしろさ		
談話室	オフサイドとかダンクシュートとか 「サッカーと資本主義」	柳 宣宏	10
談話室	「ピクニックの準備」	高山実佐	11
特別コラム	歩きはじめることばがこぼれた	小池秀男	12
特別コラム	タンセキ	星野志朗	13
古典—古文編	古典教科書の原点を目指して	細谷敦仁	14
	— 教室で使う本としてのあり方		
古典—漢文編	国語総合からのつながりと学習の発展	赤井益久	16
	談話室 「文学」とコミュニケーション	風間誠史	18
	— 古典の「評論」を読みながら考える		
	談話室 「三国志」の世界	赤井益久	19
国語表現Ⅱ	生徒の目線で話を聞く	細川英雄	20
	「小論文は受検用」という発想を捨てて	高野光男	23
	談話室 自分を発見し、他者と交流する喜び	加藤康子	24
	— 表現活動の柱		

# ことばが可能性を作る

野矢茂樹



若い人よりも年寄りのほうが多くの可能性をもっている。そんな、なんだか生きる希望が湧いてきそうな話をしよう。

ただし、ここでいう「可能性」とは「論理的可能性」のことである。あるいは、「思考可能性」のことである。私たちは無数の可能性に囲まれて、ただ一つの現実を生きている。私はいま自分の書齋の中にいるが、それ以外の可能性がなかったわけではない。外を散歩していたかもしれない。どこかのラーメン屋に入り込んでいたかもしれない。あるいは、高い塀の中に収監されていたかもしれない。もちろん、いまの私には何も思っていたことはない。しかし、可能性としては、私は大泥棒だったかもしれない。それはほとんどありそうにないことではあるけれども、論理的な可能性としては否定できない。つまり、そんなあれこれを考えることはできる。

思考の可能性を開くために

私たちは現実に反したことをさまざまに考えることができる。あまりに日常茶飯のことなので、あたりまえに思っているかもしれないが、しかし、ちよつと立ち止まって考えてみたい。どうして現実に反したことが考えられるのだろうか。原理的というか、根本的な問題なので、できるだけシンプルな場面で考えよう。部屋に何か置物を置くとする。なんでもよろしいのだが、何か具体的なイメージがあつたほうがよいのであれば、じゃあ、招き猫を置くとしよう。いまは仮に机の上に置いてある。しかし、なんとなくじゃまである。そこであれこれ考える。本棚のところには置いたらどうか。玄関にもつていったらどうか。いつそトイレに置くか。こうした想像が可能になるためには、なによりもまず、置物と机が分節化されていなければならない。

あたりまえすぎて何を言いたいのかかえってわかりにくいかもしれないが、哲学だと思つてがまんして、しばらくつきあつていただきたい。もし置物と机とが分節化されていなかったらどうか。それはちょうど、具象的な静物画を見方を変えて抽象画として見るような感じである。目の前の風景は、招き猫も机も、その全体が渾然一体となった模様でしかない。もしそうなったら、招き猫を机の上から別のところに移そうなどという考えも浮かびはしない。だから、ともあれ、招き猫の置物と机とは分節化されていなければならぬ。

### ことばで世界のレイアウトを試す

だがそれだけではまだ反事実的な思考は可能にならない。そこで分節化されたそれら置物や机を「代理する」ものが何かなければならない。置物や机を表現する「記号」と言つてもよい。例えば引越しのときなど、私は部屋の図面を用意し、その図面の縮尺に合わせて自分のもっている家具の大きさに厚紙を切り抜き、図面上に厚紙を置いてさまざまレイアウトを試してみることがある。あるとき引越し業者が置けません入りませんなどと弱音を吐いたので、計算上は入るはずだがんばれと叱咤し、ついに入れおかせてみんなで安堵したなどということもあった。その場合の部屋の図面や家具を表現した厚紙が、ここで言う「代理」あるいは「記号」である。もしそのような代理物がないとしたら、どうなるだろうか。その場合には現物しか

ない。いまの引越しの例で言えば、現物の部屋と現物の家具。そこで私はそれらでさまざまレイアウトを試すことになる。現物の机を現物の部屋の中でその隅の方に置き、現物の本棚を現物の机の右側に置いてみる。うまくない。そこで本棚は机の左側にしてみる、等々。しかし、ここには反事実的な可能性など何ひとつありはない。「試みに」と言いながら、全部実際にやってみているのである。そこにはただ現実しかない。もし現物しかないならば、現物をあれこれ組み合わせてみたところで、それはたんにあれやこれやの現実がそこで現れるというにすぎない。可能性を開くには、現物を表現した代理物ないし記号がなければならぬのである。

そして、私たちがもっている最も手軽に利用できる現物の代理が、ことばにほかならない。それはふつうには音声言語と文字言語である。しかし、拡張して言うならば、何か他のものを意味する記号すべてを「ことば」と呼ぶことも許されるだろう。その意味では、家具を表現した厚紙もことばだと言える。私たちはことばをさまざまに組み合わせて、現実にはない世界のレイアウトを試すのである。例えば、「野矢」で特定の人物を表し、「逆立ちして歩く」で特定の動作を表し、それを日本語の文法に従つて組み合わせて「野矢が逆立ちして歩く」という文を作れば、そこに反事実的な可能性が示されることになる。現物の野矢に実際の逆立ち歩きをさせるのでは、それは可能性ではなく現実性であり、それでは野矢は疲れてしまう。

それゆえ広い意味で言語をもっていなければ、反事実的な可能性は開けてこない。しかも、その言語は、分節化され、多様な組み合わせが試せるような言語でなければならぬ。言語をもつ動物は少なくないが、そのような特徴をもった言語を使用しているのは、人間だけではないだろうか。例えば、敵が来たということに対して「キーツ」と叫び声を発して仲間にそれを伝える。あるいはここにエサがあるということに対して「ホー」と声を挙げる。それはことばによるコミュニケーションと言えよう。しかし、それは分節化され、多様な組み合わせが試せる言語ではない。だから、そのような動物は、たとえ言語をもっていたとしても、現実の敵に現実「キーツ」と反応し、現実のエサに現実「ホー」と反応するにとどまる。そして彼らは、自分が生きている現実を取り巻く無数の反事実的な可能性に思いを馳せることがない。

### 思考を広げることば

人間は、いま私たちが使っているような言語を獲得することによって、はじめて非現実の可能性へと思考を広げることができるようになった。それが幸せなことだったのかどうかはわからない。しかし、ともあれ、私たちはそういう非現実にも生きる存在なのである。

このことは、言語が複雑になり、使用できる語彙が増え、概念が増えるにつれて、試せる組み合わせの数も増え、それゆえ思考可能性も豊かになるということ

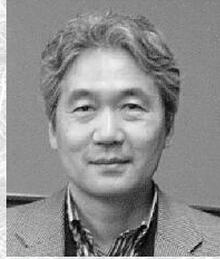
を意味している。そう考えるならば、ほらね、若い人よりも年寄りのほうが、豊かな可能性をもっていると言うことができるのである。そしてまた、それぞれの専門に応じて専門用語と呼ばれるものが必要になってくる理由の一つも、ここにある。哲学などにも、「イデア」(プラトン)だとか「超越論的主観」(カント、フッサール)だとか、あげくの果ては「被投的投企」(ハイデガー)などという、どういう日本語なのかさっぱりわからない用語が登場してくる。これはこれで哲学者にも反省すべき点が多々あるのだが、しかし、独自の思考を紡ぎだすには独自のことが必要なのである。思考を鍛えるためには、ことばを鍛えなければいけない。思考をより豊かにするにはことばをより豊かなものにするしかないのである。

とはいえ、成長するにつれてことばが豊かになるばかりというほど、単純なものではないだろう。いま若い人と話をする、私などにはわからないことばがいくつもあがる、もし、子どもの頃の自分といまの私が対話をしたならば、もういまの私にはわからなくなっていることばが、やはりあるのではないだろうか。ただ成長してきただけではない。失ったものもずいぶんあるにちがいない。

野矢茂樹(のやしげき) 哲学者。一九五四年、東京都の生まれ。北海道大学を経て現在東京大学教授。著書に『心と他者』『哲学の謎』『哲学・航海日誌』『論理哲学論考を読む』『入門!論理学』など。

# いま、現代文とは

— 評論教材の新しいあり方を目指して



岩崎昇一

(三省堂国語教科書編集委員)

不易流行の中で〈編集会議〉

現代社会のさまざまな問題群の海中にどっぷりと浸かる。「現代文」教科書編集とはそういう仕事である。改訂のため

の〈候補教材〉が投げ込まれる。ひたすらに読む。教材としての価値・意義付けが議論される。ふたたび新しい〈候補教材〉を涉猟する。締め切りまでほぼ継続的にそんな生活が続くのだ。

切実なテーマに優劣は付けがたい。会議の議論も白熱する。編集委員もまた現役の教師である。ゆずれない主題やこだわりの事実もある。鋭利な教材の〈読み〉が提示されると、その〈読み〉に触発されて真摯な反論も諧謔もとびだす。熱くなる議論に嫌気がさして変にバランスをとる嫌みな人(私)もいる。テーマをかえ攻守をかえ、相互に触発されながら編集会議は議論を深める。

むろん、現代の〈流行〉のみを追うだけでは「教科書」は成立しない。「現代文」(広く近代文)の古典ともいえる作品群〈不易〉にも、今だからこそ読ませたいという教材の発掘にも周到に眼を配っている。詩歌については、全体として近現代詩歌史が見通せるよう作品が配置されている。

教材採録にあたって、現行二冊の『現代文』で定評のある「評論教材」には一層の充実を図った。多様な価値観の錯綜する現代社会にあつて、対象を批判的に把握する実力を養成することがいっそう

大切になってきているとの判断によるものである。とりわけ改訂の目玉となるのは、〈読解教材〉の拡充に加えて、新企画として「小論文課題」を採録したことである。「現代文」の実力を養成すると共に、昨今の大学入試動向に対応するための小論文の実践演習に活用できる。

## 待望の小論文企画〈批評のまなざし〉

小論文には、日ごろの思考や関心の度合いが直接に反映する。また語彙の習得状況から論理の構成能力・説得力に至るまでの総合的な「表現力」を端的にあらわにする。さらに特定の主題について、限られた時間(あるいは制限字数)内で完成せよという「条件」が課せられると、単なる試験偏差値によるものではない「実力」が顕著に問われる。そのためAO入試や推薦入試に、小論文問題は必須の課題となっており、大学進学をめざす高校の授業でも、避けることのできない課題である。

近年の課題小論文のテーマには、グローバルリズム、格差社会、メディアや環境、医療、ニート問題などの社会系問題が多く登場する。これらのテーマについて、単なる感想や好悪を越えて論じるに

は一定の知識が要求される。また、それが衣食住や個人・家族生活に関わるものであっても、「社会問題」として論じることが求められる。

しかし、実際の「国語」の授業で、これらの社会系問題について、賛否を含めた生徒自身の見解が問われることはまれである。一般的には読解や論旨・語句整理、学習の手引きを終えれば、次の単元へと移行する。そのため、現代社会の最先端の状況やテーマを論じた「現代文」に教科書で触れることは少ない。考えてみると、これは極めて不自然だし残念なことである。時事的な「現代文」を読ませたいという要望はかねてより現場にあった。

『現代文』（高等学校・新編）改訂では、そうした現実的要求に応じてそれぞれ四編の「小論文課題」の採録を試みた。『新編現代文』ではⅡ部巻末に、「異文化の中で」（小坂井敏晶）、「現代の若者像」（香山リカ）、「生活者として」（暉峻淑子）、「メディアの現場から」（辺見庸）を配置した。一方『高等学校現代文』では、Ⅱ部の四つについて（鈴木謙介）、「グローバリズムの逆説」（小倉和夫）、「カタカナ語は享受すべきか」（川口良・角田史幸）、「『私』消え、止まらぬ連鎖」（高村薫）を置いた。

いずれも読解と小論文課題が設定され、生徒は自己の見解を小論文形式で述べることになる。書く（主体）になることで、現代文の読解力や表現力を養成するのみならず、自己と社会との関係を批判的に取り結ぶ契機になるだろう。「小論文課題」は、これからの「現代文」教科書の一つの方向性を示唆する試みとして、使用する学校現場からのご意見に注目したい。

### 改訂『現代文』―拡充の方向性

―『新編現代文』は、多様な学校現場に対応するよう編集されたものであったが、そうした理念を継承しながらも、大幅な改訂を行った。大学受験の実力養成にえうる教科書をのぞむ学校現場の要望に応えるためである。それは随想教材から評論教材への差し替えや小説教材の増加などに顕著にあらわれている。

小説教材は多彩である。少年の自意識の葛藤を描いた小川国男の古典的名作「物と心」をⅠ部の最初においた。続く「ピクニックの準備」（恩田陸）では同世代の登場人物の心理と現代小説の手法を味読させようとの意図である。恩田陸は若い世代に人気の高い作家である。その物語世界にも親近感をもつ生徒が多数い

るだろう。読書への誘いになればと思う。翻訳では「涙の贈り物」（R・ブラウン、柴田元幸訳）を採録した。末期エイズ患者とホームケア・ワーカーとの交流を描いた作品である。既存教材の「聴くということ」（鷺田清一）、「病と科学」（柳澤桂子）とも通じ合う現代的主題を、小説世界を通して考えさせたい。Ⅱ部では、初めての教材「飛行機で眠るのは難しい」（小川洋子）を最初に置いた。おもわず引き込まれてしまう卓抜した物語世界を味読させたい。そうした物語世界と、鋭く対置させようとする意図の下に採録したのが、戦後文学の定番「夏の花」（原民喜）である。〈事実〉の風化に踏みとどまり、死者への追悼を果たそうとする「私」の〈記録文学〉を、いまこそ改めて読み深めて欲しいとの編集委員の思いが込められている。そして「最後の一句」（森鷗外）で小説教材の最後を締めくくった。

評論教材も充実させた。Ⅰ、Ⅱ部とも前半に評論をそれぞれ三本配置することで新趣向を打ち出した。新教材は、生物史の視点から現代人に警告する「マンモスの歩いた道」（池内了）、環境問題に〈世界〉という視点を提示する「木の葉と光」（日高敏隆）、現代消費社会の問題性を論じた「『私』消え、止まらぬ連鎖」（高

# 新編現代文

## I部

随想 最初のペンギン (茂木健一郎)

ピカソの力強い「線」 (高樹のぶ子)

小説 物と心 (小川国夫)

ピクニックの準備 (恩田陸)

評論 マンモスの歩いた道 (池内了)

恐怖とは何か (岸田秀)

コンコルドの誤り (長谷川真理子)

詩 海への距離 (新川和江)

未確認飛行物体 (入沢康夫)

帰途 (田村隆一)

短歌 愛を言う君―短歌十二首

(俵万智ほか)

評論 未来世代への責任 (岩井克人)

サッカーと資本主義 (大澤真幸)

小説 山月記 (中島敦)

涙の贈り物

(R. ブラウン / 柴田元幸訳)

評論 身体 (の) 疎外 (黒崎政男)

「知る」ということ (加藤周一)

小説 ころころ (夏目漱石)

○子どもの権利条約

――条約・法律の文章

## II部

随想 前の駅でました (佐藤雅彦)

聴くということ (鷺田清一)

小説 飛行機で眠るのは難しい (小川洋子)

不揃いなサンダル

評論 (I. カルヴィーノ / 和田忠彦訳)

木の葉と光 (日高敏隆)

生活のデザインをめぐる (柏木博)

「私」消え、止まらぬ連鎖 (高村薫)

小説 夏の花 (原民喜)

ギリシア的抒情詩 (西脇順三郎)

湖水 (金子光晴)

俳句 流水や―俳句十二句 (山口誓子ほか)

評論 夢見る力 (小栗康平)

病と科学 (柳澤桂子)

小説 最後の一句 (森鷗外)

私の個人主義 (夏目漱石)

○情報の読み方・扱い方

批評のまなび① 異文化の中で (小坂井敏晶)

批評のまなび② 現代の若者像 (香山リカ)

批評のまなび③ 生活者として (暉峻淑子)

批評のまなび④ メディアの現場から (辺見庸)

村薫)である。いずれのテーマも切実で

しかも、生徒の関心を引きつける話題性

豊かな評論である。また、I部の後半では、

サッカーを社会的に考察した魅力的な

評論「サッカーと資本主義」(大澤真幸)、

監視やセキユリティーの問題を身体認

証の視点から論じた「身体 (の) 疎外」

(黒崎政男)の新教材二本を採録した。

「『知る』ということ」(加藤周一)は、

評論読解の定番として最後に置いた。

冒頭の「最初のペンギン」(茂木健一郎)、

「前の駅でました」(佐藤雅彦)の軽妙な

随想も新教材であり、国語授業の導入に

新しい切り口を提供している。

―『高等学校現代文』の改訂は、一部に

留めた。大学進学をめざす学校での採択

も多く一定の評価を得ているものと判断

されたからである。ただ現場からの声や

テーマの斬新さを求める意見に依えて若

干の手直しを施した。

小説教材では、1部小説(二)で「こ

ろ」(夏目漱石)と並べて、「レキシント

ンの幽霊」(村上春樹)を、また、2部小

説(二)では「舞姫」(森鷗外)と並べて、

「リンデンバウム通りの双子」(小川洋

子)を配置した。これは初めての教材化

であり、小説の構成や登場人物の心理を

読解させるに適した現代小説である。ま

# 高等学校現代文

## 1部

随想 「市民」のイメージ（日野啓三）

カフェの開店準備（小池昌代）

小説一 山月記（中島敦）

ひよこの眼（山田詠美）

評論一 ミロのヴィーナス（清岡卓行）

ホンモノのおカネの作り方

（岩井克人）

身体像の近代化（野村雅一）

○中身当てクイズ―解説文

詩歌 今日（谷川俊太郎）

パンの話（吉原幸子）

ねずみ（山之口獏）

現代の短歌―短歌十二首

（塚本邦雄ほか）

評論二 現実と仮想（茂木健一郎）

動物のことば・人間のことは

（野矢茂樹）

小説二 こころ（夏目漱石）

レキシントンの幽霊（村上春樹）

評論三 世代間倫理としての環境倫理学

（加藤尚武）

「である」「ことと」「すること」

（丸山真男）

○情報の読み方・扱い方

## 2部

評論一 聴くということ（鷲田清一）

判断停止の快感（大西赤人）

批評のまなざし① ニートについて（鈴木謙介）

小説一 鞆（安部公房）

藤野先生（鲁迅）／竹内好訳

評論二 南の貧困／北の貧困（見田宗介）

ある（共生）の経験から（石原吉郎）

批評のまなざし② グローバリズムの逆説（小倉和夫）

のちのおもひに（立原道造）

詩歌 死んだ男（鮎川信夫）

古諸なる古城のほとり（島崎藤村）

現代の俳句―俳句十二句

（三橋鷹女ほか）

評論三 場所と経験（柄谷行人）

虚ろなまなざし（岡真理）

批評のまなざし③ カタカナ語は享受すべきか

（川口良／角田史幸）

小説二 舞姫（森鷗外）

リンデンバウム通りの双子

（小川洋子）

評論四 無常ということ（小林秀雄）

現代日本の開化（夏目漱石）

批評のまなざし④ 「私」消え、止まらぬ連鎖（高村薫）

た2部の小説（一）「藤野先生」（鲁迅）に、寓話的な小説「鞆」（安部公房）を並べた。これらの教材に「山月記」（中島敦）、「ひよこの眼」（山田詠美）を併せて全体を通して見ると、いずれも近代小説の定番と、実力ある現代作家の物語世界が並び、充実した単元構成になっている。

評論教材では、1部評論（一）に「ミロのヴィーナス」（清岡卓行）、「ホンモノのおカネの作り方」（岩井克人）、「身体像の近代化」（野村雅一）の三本を並べ充実させた。さらに評論（二）には、共に初の教材「現実と仮想」（茂木健一郎）「動物のことば・人間のことは」（野矢茂樹）を配置した。前者は〈脳〉科学の観点から、後者は〈言語〉哲学を通して〈人間〉存在を洞察する認識論的考察である。これら気鋭の論者による新しい評論と、「『である』『ことと』『すること』（丸山真男）、「場所と経験」（柄谷行人）、「無常ということ」（小林秀雄）等の既存教材を加えて一冊を通覧すると、優れた「現代文」アンソロジーができあがったと自負している。

いわさき しょういち 高校の国語教師歴二十八年。現在は東京都立国際高校で、国語とともに小論文・受験指導にあたる。

## 動物にことばはあるか

「動物のことば・人間のことば」

宮岡良成

(三省堂国語教科書編集委員)

動物にことばはあるでしょうか。これまで多くの学者たちによっていろいろと研究がなされてきました。今回の教材とは違った観点で、「動物のことば」と「人間のことば」を比較してみましよう。

まず人間が使うことばは自由を組み合わせた、並び替えができたりすることに注目

できます。「今日はおなかがすいた」という文は、「今日はおなかが痛い」「昨日はのどがかわいた」とも「おなかがすいた、今日は」ともいえます。これに対し犬の鳴き声のことばだと仮定してみましよう。「あの肉がうまい」という意味で「ワンキャンクン」と叫んだとします。しかし、これを「クンワンキャン」(うまい、あの肉は)とか「ワンキャンクン」(あの骨がうまい)とか、変えることはおそろくできないでしょう。ですから、ことばではないと考えます。さらにことばを使って「うそ」をつくことができます。ある意味文学は「ウソの芸術」でしょう。現実とは関係のない世界を巧みに描くことができます。これに対し、犬のある鳴き声で他の犬をだますことはできるかもしれません。しかし、犬がそれこそ自由に空想を展開したり、物語を考えたりするとは考えられません。

また、ことばを表記できることも注目すべき点です。もちろん、文字をもたないことばも世界中に数多くあります

(身近なところではアイヌ語も文字はありません)。動物の中に他の仲間になんか知らせようと、匂いをつけたり、ちよつとした印をつけたりすることはあるかもしれません。しかし、動物や昆虫たちがさまざまな場面で文字のようなものを使って何かを「自由」に記した例はありません。動物が「物語」を作るとは考えられないのですから、当然それを何か記すということはありません。

ソシユールという言語学者が指摘した「ラングとパロール」という概念があります。荒っぽくまとめてしまうと、ラングは社会的な決まりとして一定の約束のもとに成立したことばの体系であり、パロールは個人々々が使っていることばです。このラングに注目してみましよう。この概念は「動物にはあてはまらないでしょう。ことばを自由に組み合わせたり、並び替えができたりするのも、文字を使うのも、人間が一定の約束事として了解しているからです。はたして、犬が鳴き声の体系を作りあげ、同じ仲間どうしでその体系を用いる約束を果たしているといえるのでしょうか。

今回の教材で、筆者は、動物が「約束する者と約束される者」などの二重の観点を同時に生きているか、生きることでできるのか「私の興味ではない」といつています。しかし、動物はその二重の観点を同時に生きていることはできず、動物にことばはないと考えてよいでしょう。

みやおか よしなり 東京都立つばさ総合高校教諭。

## 〈ショート・バージョン〉 でのおもしろさ 「レキシントンの幽霊」

大高知児

(三省堂国語教科書編集委員)

ものが基本形で、『群像』の「創刊五十周年記念号」には、四三名の作家の創作特集・四本の対談特集・総目次などが掲載されるといふ紙幅制約があったため、〈ショート・バージョン〉の形ができあがったものと推測される。教科書本文は、教科書自体の量的な都合もあって〈ショート・バージョン〉を採用した。

「レキシントンの幽霊」の話柄は以下の通り。レキシントンの古い屋敷に、ピアノの調律師ジェレミーと暮らしているケイシーと知り合った「僕」は、半年後、留守番を頼まれる。深夜、物音で目を覚まし、それはパーティーをしているように聞こえ、やがて「僕」は、それが幽霊なのだと思う。「僕」は、その半年後に老化したケイシーと出会い、ケイシーは眠りの儀式について話し始める。「僕」は時々レキシントンの幽霊について思い出す、それが遠いできごとのように感じられ、奇妙に思えない、というものである。〈ロング・バージョン〉には、「僕」とケイシーとの出

村上春樹の「レキシントンの幽霊」には、雑誌『群像』(一九九六年一〇月号)に掲載された〈ショート・バージョン〉と、一九九六年一月に短編小説集『レキシントンの幽霊』(文藝春秋)として単行本化された際の〈ロング・バージョン〉とがある。本来は〈ロング・バージョン〉で書かれた

会った経緯(ケイシーが意識的に接触してきたこと)、ケイシーが父親から継承した古い屋敷や膨大なレコード・コレクションについての具体的な描写(特殊な時間性や記憶装置として機能が暗示されていること)、同居人のジェレミーや飼い犬のマイルズについての説明(ケイシーとの関わり方という点で両者は重なり合い、ジェレミーの離反の原因について考えるための情報が盛り込まれていること)などが記載されており、〈ショート・バージョン〉にはないドラマや風景も浮上してくる。ただし、当然のことながら、物語の根幹を成す「僕」とケイシー、ケイシーと父親、ケイシーとジェレミーとの関係性については基本的に一致している。明らかに〈情報量〉が不足している〈ショート・バージョン〉ではあるが、そうした〈ショート・バージョン〉なればこそのおもしろさも生じてくる。例えば、個々の人物の形影や履歴が臆化されていることで、それぞれの人物像や言動が謎めくという効果のみならず、語り手である「僕」の屋敷やケイシーに対する不可解な思いがより増幅される形で読み手に伝わってくるのである。また、ケイシーの思惑や性向がほとんど示されていないこともあって、一つの現象に関わった「僕」という人物の思考や感覚が直截に読み手に届いてくるのである。教室という空間において、限定された時間で、共に読み解くような場合、〈ショート・バージョン〉は、「レキシントンの幽霊」の本質的なおもしろさを効果的に引き出してくれるものとなっている。

おおたか ともし 中央大学附属高校教諭。中央大学文学部講師。

## オフサイドとか ダンクシュートとか 「サッカーと資本主義」

柳 宣宏

(三省堂国語教科書編集委員)

この文章は、「サッカーは、資本主義を―その後進性において―代表しているのだ。」という一文をもって終わる。サッカーを愛する者にとつては、いささか気になろう。ちなみに文章の冒頭の文は、「サッカーに関する最大の社会学的謎は、アメリカ人はなぜこのスポーツを好まないのか、ということである」。

シュートのパフォーマンスが決まった時くらいである。シュートを決めたプレーヤーもその仲間たちも、ゴールを決めるや否やさつさと自陣に帰ってゆく。気持ちの半分はシュートを防ぐあるいはリバウンドを奪うために。残りの半分は得点された後にすぐに点を取り返すために。バスケットボールの観客が最も興奮するのは、僅差のまま迎えた第4クォーターの残り一分だ。短い時間のうちに、どれだけ得点を重ねて逆転することができぬのか。始まりから終わりまでの過程を限りなく無に近づけ、より多くのゴールを決めようとするプレーヤーに観客は感情移入する。

「入れろ、もつと入れろ。」

サッカーがオフサイドによってたびたびゴールの機会を阻害されるのに対して、バスケットボールは無限に得点することを求められる。サッカーは南米・アジアといったヨーロッパ諸国の植民地であった地域、ということは世界をほとんどカバーしてしまう、そしてヨーロッパで隆盛を誇るのにかかわらず、アメリカではバスケットボールよりも人気がない。

初めに戻るけれど、どうしてなのか。筆者の大澤真幸は、発達した資本主義の反映か、遅れた資本主義の反映かの違いだと述べる。けだし資本主義とは、始まり（投資）から終わり（回収）までの過程が繰り返されるシステムであり、その過程の繰り返しされる回数が多いほど得られる利潤も多いのであった。これ以上詳しいことはぜひ本教材を読んでください、オフサイドがどうして生まれたかも含めて。

サッカーの試合を見て一番興奮がめなのが、ボールがキーパーの懸命のセイヴィングを逃れてゴールネットを揺らした後に、南の国の律儀な交通警察を思わせる短パン姿のラインズマンが、小旗を高く上げて得点の無効を宣言する時だ。サポーターの歓呼が一転して落胆の嘆息に変わっても、彼の表情は変わらない。ピッチに立つことも、サポーターの中に入ることもできない彼が、自分を疎外した人間に復讐しているのではないかとすら思われる。オフサイドの反則を知らせるかの小旗は、だれも逆らえない点において、遠山金四郎がもる肌脱いで見せる桜吹雪の刺青よりも絶対的な価値を持つ。

一方、バスケットボールでは、ゴールが一回くらい成功しただけでは、歓呼の声は上がらない。歓声が上がるのは、ダンク

やなぎ のぶひろ 湘南白百合学園中・高校教諭。

## 交わらない三人の モノローグ

「ピクニックの準備」

高山実佐

(三省堂国語教科書編集委員)

「ピクニックの準備」は、最後の学校行事である歩行祭、「ピクニック」前夜の思いが貴子、融、「私」の三人を視点にして語られている。

「予報によると、明日はよく晴れるらしい。ラッキー。」(貴子)

「予報によると、明日はとてもいい天気らしい。

そいつはよかった。」(融)

「予報によると、明日は一日晴天が望めそうだ。」(私)という心内語に始まるそれぞれの語りは翌日の「ピクニック」が幸運に恵まれた一日になることを共通に予感させる。そして、

「みんな、夜、歩く。それだけのことが、なぜこんなに特別なんだろうね。」(貴子)

「みんな、夜、歩く。それだけのことがどうしてこんなに特別なんだろう。」(融)

ということばへと収斂されていく。毎日毎日、多くの時間を一緒に過ごしている「みんな」。必ずめぐってくる「夜」という時間。生活の中でごく当たり前に行われる「歩く」という行為。これらの日常を代表するような「それだけのこと」が、三つの要素の重なりにより、非日常の特別な「ピクニック」に変わる。もともと、三学年の全校生徒が二時間の仮眠をとるだけで丸一昼夜かけて延々と八十キロを歩き通す「ピクニック」

は、「特別」な行事であることは確かだ。が、繰り返される「なぜ特別なのだろう」ということばは、当たり前前に繰り返される日常生活の一コマを、かけがえのない一回性を帯びた非日常的な特別な一コマへと反転させる呪術性を持つ。

同級生でありながら一度も会話を交わしたことがない異母きょうだいの貴子と融。その関係を知っている「私」は、「ピクニック」で「秘密の計画」を実行しようとしている。

「みんな、夜、歩く。たったそれだけのことが、どうしてあんなに特別なことなんだろう。今はただ丁寧に一人で準備をしよう。学園生活、そして人生におけるつかのまの『ピクニック』のために。」

という語りで「ピクニックの準備」は終わる。お互いを意識し合っているものの徹底的に避け合っている二人と、それを眺めて「心和む」という不思議な「私」。貴子と融を俯瞰する位置にいる謎めいた三人目の「私」の「秘密の計画」とは何か。交わらない三人のモノローグは、翌日の「ピクニック」で対話へと発展する予感を抱かせながら、「準備」で終わるのである。だれかに向かって語りかけるわけではないモノローグ、個の混沌とした思いのままに表出されることばは、自分という存在の確かさを問う高校生に共感を持って読まれるであろう。

「ピクニック」当日、三人の交差は何を生むのか。「準備」のままに終わる本編を読み、独白から対話へ、個から「みんな」へ、存分に想像しながら教室で楽しみたい。

たかやま みさ 東京都立広尾高校教諭。

## 歩きはじめると ことばがこぼれた



小池秀男

(三省堂国語教科書編集委員)

目が合うと、彼はほほえんで小さな声で言った。  
「おじいちゃん。」

養護学校小学部一年生のクラス。机や椅子を片隅に寄せた教室には、小さな平均台やマット、ごく低い跳び箱などが一列に並べられ、体育の研究授業が行われていた。

子どもたちが、一人ずつ、その上を歩いたり、台の下をくぐったりして進んで行く。

一年生は六人。チームティーチングなので先生も六人。すんなりとゴールに達することのできる子どもはむしろまれで、途中で立ちつくしてしまう子ども、コースから外れて逃げ出す子どもがほとんどだ。

そのたびに、声をかけ、手を添えて先生が励ます。そのようにして、ようやく一人がゴールに達すると、先生たちから賞賛の声と拍手が起る。しかし、彼らに抱かれて順番を待っている子どもたちの大半は無関心だ。

色白で黒目がちの大きな目をしたA君は、小柄な子の多

いクラスの中でも、特に小柄だ。コースの最初で、横向きに置かれた平均台の下をくぐるのだが、彼はその下で仰向けになって止まってしまった。そして、たまたまその近くで授業を見学していた私と目が合い、私に向かって呼びかけた、というわけだ。

生まれて初めて「おじいちゃん」と呼ばれ、シヨックでもあり、いささかの感慨もあつて、授業の後で担任の先生から話を聞いた。

「あの子は、まだ歩き始めて二年に満たないのです。入学してきたときは、歩行も安定せず、すぐに座り込み寝そべってしまいうでした。ことばもほとんどありませんでした。でも、この一年、どんどん歩けるようになって、堰を切ったようにことばがあふれ出てきました。あの子の中には、ことばが蓄積され、渦巻いていたのです。」

歩くことと話すこととの、かくも本質的で密接な関係！  
そういえば、一般に、ヒトの子どもは生後一年半で安定した歩行を獲得し、ほぼ同じころ、意味を持った発語を始めるという。それは、偶然の一致ではなかったのだ。

その日の研究授業のテーマは「障害物のあるコースをバランズを取って歩く」、小学部の年間指導テーマは「遊びを通じて人と関わる」である。

こいけ ひでお 高校で三〇年あまり勤務した後、知的障害の養護学校に二年勤務。現在、岐阜県立飛騨高山高校勤務。

## タンセキ



星野志朗

(三省堂国語教科書編集委員)

一九七〇年に大阪で開催された万国博覧会のモニュメント『太陽の塔』は、岡本太郎画伯の手に成る建造物である。この空間芸術の制作中のこと、心血を傾注するのあまり漏らしたのが、「余命タンセキに迫る。」の一句であった。これを下回りの学生が、先生はタンセキなのかと訝ったという事は同音異義ゆえの取り違えですませられる話ではない。文脈まで無視されて、「旦夕」が「胆石」となった漢文埒外世代とのギャップが生んだ行き違い。そこからは、共通語を喪失した人の世の軋みが聞こえてくる。

この話から十年余り遡るが、あるお宅を訪ねたときのこと。用談の途中で先方の老婦人が、「そのタツペキユなことといったら、お前さん」と真顔になった。初めて耳にすることばだし鼓膜にきつく響くし、解しかねて往生した。文脈を辿ってみて、氷解した。「タンペイキュウ」のことであった。老婦人の生まれ育った地縁集団では、「いきなり」とか「だしぬけに」とかいう和語よりも、「短兵急」

という漢語もどきのほうが、日常用語であったらしい。それが、土地の訛りで「タツペキユ」となり、ことばを（文字によって）目で習得することなく、耳から入ったままに覚えた彼女にとっては、聞いたとおりに口でなぞることが生活語なのであった。「学校は字を習いに行く所」だという土地柄、時代柄。そこに生まれ合わせた世代。字こそ習いに行けなかったが、漢語なら、耳学問ながらも世間に伍して操り、見事な年輪を重ねてきた人であった。

「短兵急」——重厚なことばである。タンペイとキュウという二つの音、そこには、刀剣といい突如という個々の意味を内蔵し、これらの二語が熟して成り立つ和製漢語である。音と意味とを兼ね備えるというこの二重機能、そこに漢語の重厚なる所以がある。

近来の風潮は、漢語の重厚さに堪えられないのか。それとも「前代の長物」と疎外してかかるのか。ともあれ、漢語・漢文の置かれた現況に鑑みるに、「日本文化の母胎」という名を笠に着て、高を括っているわけにはいなくなってきたようだ。「燎原の火」を思い浮かべるのは考え過ぎかよくよく自戒してかからないと、地位の安危を問われかねまい。老婦人の声が聞こえてくる——「そのタツペキユなことといったら、お前さん」。

ほしの しろう 元千葉県立千葉東高校教諭。日本芸術院会員  
土屋竹雨先生の門下で漢詩を学ぶ。現在、東京都内の航空会社  
や団体などで漢詩講座を開いている

# 古典教科書の原点を 目指して

—教室で使う本としてのあり方



細谷敦仁

(三省堂国語教科書編集委員)

## 「教科書で」教える

国語の教科書は、他教科のそれとは違う。多様な文章が羅列されているだけで、その読解方法が解説されているわけでもなければ、練習問題による反復・応用が豊富にあるわけでもない。それゆえに、我々教師の責任は重い。教材を読み込み、年間の流れを見据えて授業のねらいを明確化し、それを的確に生徒に伝える必要がある。文字通り、「教科書を」ではなく「教科書で」教えなければならぬ。

古典の授業は、とかく文法事項や語彙の解説に陥りやすい。だが、「今」を生きた生徒たちには、それらを学ぶこと自体に意義を見いだすことは困難である。文法や語彙は、あくまで古典教材を読み解く基礎的な道具である。彼らと共に教科書を開き、さまざまな作品に向き合う目的の一つは、そこにある「過去」を通して「今」と「未来」を認識することにある。

高校生のうちに触れておきたい基礎的な作品、それを思索の入り口としてもらえる作品を多く収めたい。同時に、教室の実態をふまえて、教師が授業を組み立てやすく、現実的な生徒の進路を開いていけるような教科書にしたい。このような思いから、今回の改訂作業を進めた。

## 改訂のポイント

まず、目次を眺めていただきたい。一見してこれまでのものと大きく異なる点は、全体を二部に分けたことである。多くの学校で、三年になると古典は選択授業になる。進路の方向にかかわらず、全生徒に読んでほしい作品を第Ⅰ部に集め、文系の進路を志望して三年でも古典を学ぶ生徒を念頭に置いて、第Ⅱ部

を構成した。それに伴い、物語の採録教材数を増やした。『国語総合』からの発展教材として、第Ⅰ部に『竹取物語』と『伊勢物語』を新たに加えた。また、『源氏物語』は第Ⅰ部にはもちろんのこと、第Ⅱ部にも採録し、「幻」を加えることで、紫の上の死後、残された源氏の思いを示した。また『枕草子』も二部に分け、章段を増補した。第Ⅰ部では『方丈記』を、第Ⅱ部では『徒然草』をこれと並べ、いわゆる三大随筆を網羅した。

採録教材数を増やすだけでなく、その配列にも工夫を加えた。これまでは冒頭の「説話」の次に「日記」を置いていたのだが、古文に苦手意識を持つ生徒が少なくないという現状をふまえ、比較的記述量が短い「随筆」と、すでに中学や一年の『国語総合』で触れてきている『竹取物語』『伊勢物語』を先に置いた。

今回の改訂における最大の特徴は、第Ⅱ部に「評論」を立項したことである。三年でも古典を学ぶ生徒の多くは、おそらく進路決定に際して古典のテストに取り組む必要がある者であろう。高校生に読んでもらいたい定番の作品を並べると、それだけで相当量のものになってしまい、歌論や俳論などの入試における出題率の高さに対して、教科書にこの類の文章を

まとめて載せることは難しかった。だが、今回の改訂では、全体のバランスを保ちつつ、うまく「評論」を立項することができたと考えている。第I部で和歌と並べて「古今和歌集仮名序」を載せ、第II部の「評論」への導入とした。歌論二作品と俳論に加え、能楽論・物語論と並ぶ「評論」は、生徒の現実的な進路を考えたとき、有意義なものとなってくれるだろう。

### 刺激的な教科書へ

古文の授業では、長い年月の中で高く評価されてきた作品に接する機会を保証しなければならぬ。そのため、うっかりすると我々教師がマンネリ化してしまいがちである。できれば毎時間、何かしら新しい発見につながるような刺激を生徒に与えたいと考えている。それには、まず教える側に教材との新鮮な関係がなければなるまい。今後、生徒に、そして教師に、少しでもよい刺激を与えられる教科書をさらに工夫していきたい。

ほそや あつひと 現在、東京都立八王子東高等学校教諭。教師生活十七年。生徒の知的好奇心をどうやって刺激するか、授業中にその頭をいかにやわらかく使い、イメージを広げてもらえるか日々悪戦苦闘中。

## 高等学校古典—古文編

### 第I部

#### 説話

安養の尼の小袖（古今著聞集）  
老いを養ふ国（今昔物語集）  
文字一つの返し（十訓抄）  
枕草子（春はあけぼの／うつくしきもの／すさまじきもの／雪のいと高う降りたるを）

#### 随筆

方丈記（ゆく河の流れ／養和の飢饉／日野山の閑居）

#### 物語（一）

竹取物語（かぐや姫の昇天）  
伊勢物語（月やあらぬ／梓弓）

#### 伝承

古事記（倭建の東征）  
更科日記（あこがれ／源氏の五十余巻）

#### 日記

#### 物語（二）

源氏物語（桐壺／若紫）  
大鏡（雲林院の菩提講／花山院の出家／肝試し）

#### 和歌・俳諧

和歌十六首  
古今和歌集仮名序  
近世俳句  
野ざらし紀行  
北寿老仙をいたむ  
上総の老女

### 第II部

#### 物語（二）

大和物語（安積山）  
堤中納言物語（虫めづる姫君）  
枕草子（木の花は／中納言参り給ひて／二月つごもりごろに／五月ばかりなどに山里に歩く）

#### 随筆

徒然草（さしたることなくて／世に語り伝ふること／世に従はん人は）  
蜻蛉日記（うつろひたる菊／鷹）  
和泉式部日記（夢よりもはかなき世の中を）

#### 日記

平家物語（俊寛／忠度の都落ち）

#### 軍記

源氏物語（須磨／御法／幻）  
〇現代に生きる古典①

#### 物語（二）

〇現代に生きる古典②  
毎月抄（心と詞）  
正徹物語（亡き人恋ふる）  
去来抄（行く春を／岩鼻や）  
風姿花伝（年来稽古条々）  
源氏物語玉の小櫛（物のあはれ）  
西鶴諸国ばなし（大晦日は合はぬ算用）

#### 評論

#### 近世小説

雨月物語（浅茅が宿）

#### 芸能と表現

井筒  
〇現代に生きる古典③

# 国語総合からのつながりと学習の発展



赤井益久

(三省堂国語教科書編集委員)

## 改訂のポイント

今回の『高等学校古典 漢文編』の主な改訂方針は、大きく三つある。一つは、全体を、導入部分から学習の発展を意識したものにしよということ。二つ目は、古典の定番のほかにできるだけ生徒の関心興味を引く教材を採録しようというものの。そして、三つ目は、選択の幅を考慮して、できるだけ、読んで考えさせ、自分で鑑賞する能力を涵養する教材を増やしていこうというものであった。

導入と発展に関し特に意識したのは、すでに『高等学校 国語総合』を学んだ生徒を対象に、改めて古典に親しんでもらおうとの配慮と、二年間にわたる学習を計画的に進めていただけるように構成するという目的からである。教科書を大きく二部構成にしたことは、その最も大きな改訂である。

改訂前の教科書と比較すると、「小説」「漢詩」「文章」「史伝」「思想」「小説」といった主な教材の流れは変わらないが、今回第Ⅰ部の「小説」を全体の導入に位置づけ、その後「漢詩」「文章」「史伝」「思想」と続けた。第Ⅱ部では、新たな教材である「『三国志』の世界」を導入的な教材に置き、「小説」や「長恨歌」「日本の漢詩文」を配した。

## 新たな教材

『三国志』を新たに教材化したのも、コミックやゲームで親しんでいる人物や歴史的な世界から漢文の原典へ興味や関心を持ち、積極的に学ぶ動機となるようにとの考えからである。

漢詩は、第Ⅰ部に近体詩、第Ⅱ部に古体詩と区分し、第Ⅰ部では、唐宋の詩人を配した。第Ⅱ部では、主に唐宋以前の

詩歌を採録したが、李白と杜甫の古体詩はこちらに移し、新たに漢の武帝の「秋風辞」を加えた。これは、従前「古詩十九首」から二首採録したのを一つ減じ、中国詩歌の源流の一つでもある楚辞系の詩歌を見ておこうとの配慮からである。

「思想」では、これまで儒家・道家を中心に教材を選んできたが、今回の改訂では、古典学習の選択幅や時間数の拡大などを視野に入れ、第Ⅰ部では儒家と道家を配し、第Ⅱ部では儒家と諸子として教材を増やした。特に、第Ⅱ部の諸子は老荘以外の代表的な思想家である荀子・墨子・韓非子・列子の主張を取り上げた。簡潔な中に、それぞれ独自の主張を展開する論理的な文章を読み解く力をつけるのが目的である。

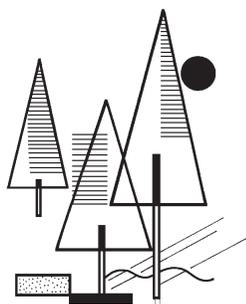
## 意図と工夫

古典分野の編集委員は、いずれも同じ思いに駆られていると思うが、どうしたら手にとって読んでもらえるか、あるいはいかにしたら教材に親しんでもらえるか、に腐心している。

したがって、まず目次において教科書の全体像を示し、教壇に立つ先生がたには、教材の單元ごとの流れと時間配分が

おのずと理解されるよう工夫した。また生徒には、『三国志』のような、一つ一つの作品に関心を持ち、興味を持って触れてもらえるよう新たな教材を採用した。漢詩には、できるだけ詩の世界をイメージできるような写真・挿図を増やした。また、それぞれの作品の理解と結びつきながら、さらに中国文化とわが国との文化的な交流や受容に関するコラムを大幅に増やし、教科書理解の手助けとなるように工夫した。

このような配慮と工夫を通して日常の学習に興味を持ち、体系的な古典理解と総合的な国語力養成が達成されるよう意図した。教材の量としては、改訂前の一割五分程度の増加となった。



あかい ますひさ 國學院大學教授。博士(文学)。専門は、特に中国中世文学、中国古典語法。

## 高等学校古典—漢文編

### 第I部

#### 一 小説

季札劍を挂く(蒙求)  
管鮑の交はり(十八史略)  
食指動く(春秋左氏伝)  
饅頭を畏る(笑府)

#### 二 漢詩

(近体詩)

江雪(柳宗元)  
早発白帝城(李白)  
従軍行(王昌齡)  
楓橋夜泊(張繼)  
春夜(蘇軾)  
過香積寺(王維)  
登高(杜甫)

左遷至藍関示姪孫湘(韓愈)  
八月十五日夜、禁中独直、  
对月憶元九(白居易)  
遊山西村(陸游)  
桃花源記(陶潜)

#### 三 文章

漁父辞(屈原)

○漁師と隱者  
春夜宴桃李園序(李白)

#### 四 史伝

△『史記』の世界▽(司馬遷)  
鴻門之会  
四面楚歌  
烏江亭

#### 五 思想

〔参考〕題烏江亭(杜牧)  
△儒家・道家の思想▽  
論語 孟子  
老子 莊子  
○儒家思想と教育

### 第II部

#### 一 史伝

△『三国志』の世界▽  
乱世の姦雄(十八史略)  
左右敢て近づく者莫し(世説新語)  
髀肉皆消ゆ(十八史略)  
此の人就きて見るべし(三国志)  
当に刮目して相待べし(十八史略)  
進んで赤壁に遇ふ(十八史略)

#### 二 漢詩

(古体詩)

陟岵(詩経)  
上邪  
勅勒歌  
生年不滿百  
秋風辞(漢武帝)

飲酒(陶潜)  
把酒問月(李白)  
兵庫行(杜甫)  
人面桃花(孟棨)  
杜子春伝(李復言)

#### 三 小説

赤壁賦(蘇軾)  
捕蛇者説(柳宗元)

#### 四 文章

○日本の漢詩文

◆近世 菅茶山 頼山陽  
◆近代 広瀬淡窓 夏目漱石  
森鷗外

#### 五 漢詩

長恨歌(白居易)  
○『白氏文集』の受容  
△儒家・諸子の思想▽

#### 六 思想

論語 孟子  
莊子 荀子  
墨子 韓非子  
列子

## 「文学」と コミュニケーション

—古典の「評論」を読みながら  
考える

風間誠史

(三省堂国語教科書編集委員)

「国語」の教材が「文学」偏重であることが批判され、言語技術あるいはコミュニケーション能力の育成が強調されるようになって、もうずいぶん経つ。しかし現場で生徒と向き合っていると、そうした「美しい国語教育」は空疎に思える。いま求められている(つまり欠如している)

空疎なことば遊びになってしまう。実際に古典和歌の世界は常にそうした危うさを抱えており、だから間歌的に「心」の重要性を思い出す必要があった。

このことは携帯メールでのコミュニケーションが日常化している生徒たちにとっても身近な問題のような気がする。絵文字(というか記号文字)を含めて、さまざまな「表現技術」が次々に発明されてゆくなかで、本当のコミュニケーションはどこにあるのか?そんなことを考える契機になれば、と夢想する。

コミュニケーション能力とは、小手先の技術ではなく、他者との深い関係性を通して、自己を確立する体験だからである。不格好でも、「文学」するしかないじゃないか。

今回三省堂『高等学校古典 古文編』を改訂するにあたって、「評論」単元を設け、いくつかの新教材を加えたしかし、それは決して「文学的教材」からシフトしたわけではなく、むしろより深く「文学」と出会ってほしいと考えてのことである。

新教材の一つとして、藤原定家の『毎月抄』から、和歌の「心と詞」を論じた一節を取りあげた。心(内実)と詞(技術・技巧)のどちらが大切か、あるいはどちらが第一義なのかという議論は、和歌の世界では最も普遍的な論点の一つである。そして、これは和歌にとどまらず、まさにコミュニケーションの普遍的な課題ではないだろうか。自分の思いを他者に伝えるには、技術・技巧は不可欠である。しかし、技術や技巧だけが一人歩きしてしまえば、それは

同様のことは、継続教材だが『去来抄』の「行く春を」にも言える。芭蕉の「行く春を近江の人と惜しみけり」の句に対し、弟子の尚白は「行く歳を丹波の人と惜しみけり」でもいいのではないかと言うのだが、たしかに表現(技術)としてはまったたく等価としか言いようがない。しかし、作者には「行く春」でなければならぬ、「近江」でなければならぬ理由がある。それを受けとめたときに、はじめてコミュニケーションが成立し、そこではじめて発句が発句に、ことばが表現になるのである。和歌や発句の短詩型文学の伝統は、もしかしたら携帯メールにこそ受け継がれているのではないか?というのも夢想の域を出ないが、ともあれ、生徒に問いかけてみたい。君は何を伝えたいのか?

かざま せいし 相模女子大学教授。

## 「三国志」の世界

赤井益久

(三省堂国語教科書編集委員)

中国の歴史に関心のある人は多い。しかし、正史を原典にまで当たり、直接鑑賞した経験のある人は、専門の学問をした人を除けばそうはいないだろう。その点は、中国人も同じである。特別に面白い話だとか、有名な史話を除けば、歴史の記述自体はどちらかといえば無味乾燥な文が多

いからだ。

しかし中国は、正史以外にも「稗史」「野史」といった歴史を補完する記録の宝庫でもある。これはいわゆる王朝を中心とする歴史的記録ではなく、民間に伝承する逸事であるとか、口承で伝わった奇事であるとか、その由来は怪しいものが多いのだが、中国ではこれを一概に軽視することをしなかった。

それはどんな記録や伝承でも、きつと何らかの役に立つはずであるという信念と、正史に漏れた真実もあるという広い意味での歴史性を尊重する民族的な嗜好に帰因する。文学史的には、こういった考えは小説を生み出す背景ともなっていた。

歴史好きにもっとも好まれたのが『三国志』である。いうまでもなく演義として語り伝えられた物語としての興味もあるのだが、この時代のもつ混沌としたエネルギー、多くの人物が入り乱れる雑多な興奮、これらを呑み込んで流

れる歴史の潮流、いずれも読者を飽きさせない。また、この時代の特色として、人物を日常生活の断片で切り取って評する方法が流行し、歴史には認めることのできない人物像のいきいきとした場面を伝えている。

二十四もある面倒な正史を簡単にひもときたいという欲求は古来あり、通史的に概観する史書は、歴史評論を含め数多い。『十八史略』はその代表と言つていいだろう。三国志の物語を歴史的な背景として『世説新語』はその人物像の真実を短い叙述の中に鋭くとらえている。

「左右敢へて近づく者莫し」を読めば、だれもが容易に曹操ならばやりかねない、という思いを持つ。また、「当に刮目して相待つべし」を読めば、魯粛とのやりとりは孫権配下の武将であった呂蒙の面目躍如たるところがある。わずかな言動、瞬時の会話のなかに、その人の持つ個性の輝きが人の意表をついて出てくる。

「乱世の姦雄」や「三顧の礼」(「此の人就きて見るべし」)、「赤壁の戦い」(「進んで赤壁に遇ふ」)は、いずれも歴史的な事跡を伝えながら、なお一編の小説を読む心地を抱くのは、歴史を紡ぎ出しているのは他ならない血肉の通った人間であるということを、我々に教えてくれるからだ。

あかい ますひさ 國學院大學教授。

## 生徒の目線で話を聞く



細川英雄

(三省堂国語教科書編集委員)

### 生徒の目線で話を聞くと

知り合いの国語教師から最近耳にするのは、生徒が教師の言うことを聞かないという話ばかりである。

ほとんど毎時間の遅刻、クラス内の私語、飲食、自己主張のわりに決まりを守らない、何事も中途半端、そのくせ体面だけは気にする……。もし内容的に興味のあること、彼・彼女らが全身全霊で打ち込めるような環境が用意されるなら、状況は変わってくるのではなからうか。

この『国語表現Ⅰ・Ⅱ』を編集するに当

たって考えたことはこんなことだった。しかし、そのためには、どうしたらいいのだろうか。とにかく彼ら一人ひとりの話を聞くこと、このことを一番忘れていないのは、ほかならぬ教師なのではないか。

これが編集担当者としての私がまず考えたことだ。つまり、教室を彼らの居場所としてどのように保障できるかということだ。「生徒の目線で彼ら・彼女らの話を聞く」とは、彼らへの期待のことばであり、自らへの励ましのことばでもあると同時に、教室を担当する国語教師たちへの、やや辛口のメッセージでもある。

### 自分にしか関心のない生徒たち

では、生徒自身が何かを考えること、生徒自身に何かを考えさせることとは、具体的にどのようなことか。

実際の「国語表現」授業担当者からしばしば持ち込まれるのは、「子どもたちは自分にしか興味がない」という苦情である。

しかし、「自分にしか関心のない生徒」としてこそ、こうした方法、つまり「生徒の目線で話を聞く」ことが有効なのだ。

ことばを身につけようとするのがすなわち他者との関係づくりの活動でもあると指導書の中でも述べたが、「他者との関係づくり」とは、言い換えれば、他者性の認

識ということだろう。

この場合の他者とは「私」として常に了解不能の存在、つまりブラックボックスである。他者が何を感じ、考えているのか、「私」にはわからないし、その行動も予測できない。したがって、他者につき合うことは、「私」を不安にさせ、その不安のために、他者に対し「私」はなかなか自分を聞くことができないわけである。

「自分にしか関心のない生徒」が、自分のことにしか興味を示さず、自己の世界に閉じこもりがちなのは、他者に対し「私」はなかなか自分を聞くことができないからだろう。

そういう生徒にとってこそ、一方向的な教授活動から、生徒自身が考える活動へという、教室における「他者との関係づくり」が必要ではないだろうか。

そしてまた、自分の考えていることを他者に向けて発信するという行為は、一方的な授業をしつつ、自分のことばで語る喜びを忘れた教師にこそ、有効なのである。本当に「自分にしか関心がない」のは、生徒たちではなく、むしろ教師たちの現実の姿でもあるのだ。

### 生徒自身が考えていることがテーマ

今までは、「教えるべきもの」が教師の

側に厳然と存在し、それをどう教え、理解させるかが教師にとつての課題だった。教え・教わる状況下では、どのような話し掛けたところで生徒が答える機会も、意識も、さらにはテーマも生じなかった。だからこそ、生徒は自分のことにしか興味を示さず、自己の世界に閉じこもりがちだったのでないだろうか。

問題は、そうした生徒一人ひとりの生活意識のところへ、授業担当者がどのようにして踏み込んでいけるかということだろう。なぜなら、与えるべき、そして頼るべき教材のない状況の中で、担当者はあらかじめどこかで決められた答えを用意することはできないからだ。

むしろ自らの問いを立て、この問いの答えを見つけて出す作業を通して、生徒自身から自分のことばを発見するのを担当者は側面からサポートするしかない。担当者もその答えがどこにあるかはわからない。それこそが、問題を発見し解決する学習のあるべき姿なのかもしれない。

### 情報をわがこととする力

教室においては、優れた教材を教えることが必要だと考えられてきた。いい教材がなければ教えられない、いい授業のためには優れた教材が必要という教師の声はまさ

にこのことを反映していると思われる。

しかし、本当にそれでいいのだろうか。人はいろいろな場面・状況の中で他者とコミュニケーションしながら生きている。この複合的かつ重層的な場面連続の中でことばは獲得されていく。この場合を考えると、必要なのは、情報としての「教材」ではなく、身のさまざまな情報をことばによる学習によって、わがこととして考えていく力ではないだろうか。

教育の主体が教師であるのに対し、ことばによる学習の主体はあくまでも生徒自身である。しかも、生徒にとって一番重要なことは、自分の「考えていること」を、ことばを用いて表現しようとするところにあることだ。このとき担当者のできることにいえば、教室という空間でどのようにして生徒自身の「言いたいこと」を見いだし、それを本人にいかん表現させるか、である。だからこそ、「考えていること」「言いたいこと」を表すことばは生徒個人の中にあるのだ。

### 教材・技術では、ことばの力はつかない

教材を与え、それを解釈させるだけでは生徒自身のことばの力はつかない。また、ことばを自己の中にあると認めつつ、それを表すのに必要なことが単なる技術とのみ

考えるならば、それは思考とはかわりがなくなり、言語運用技術として学習させればよいことになる。しかし、現実にはそのような知識や技術だけから生徒一人ひとりのことばの力はつかないことは担当者ならだれにでも体験的にわかっているはずだ。では、生徒自身が何かを考えた結果、なにがしかのテーマの発見をすることを通じて、そのテーマを見いだし、能力を高めるためには、自らのことばを用いて考え、表現できる言語活動の場、すなわち生徒にとって、具体的なコミュニケーションの環境が設定されることが必要となる。

つまり、生徒と担当者が対等の立場で、ダイナミックな言語活動に参加する場を形成するための方法論は、いかにして生徒のための言語学習環境を設定するか、という問題に集約されるのではなからうか。

### 問題を発見し解決する学習とは？

生徒一人ひとりが自分のやりたいことを探し、そのテーマに基づいて活動する中で、何らかの形で生徒自身の自己表現を図っていくという筋道を問題発見解決学習と呼ぶことにしよう。この場合、生徒が問題を発見し解決する筋道自体は、担当者がある程度つくってやらなければならない。

たとえば、レポート集作成という活動の

場合、自己紹介に始まり、それぞれのテーマ設定、取材、クラス発表、討論、推敲、提出、相互評価といった一連の活動の枠組みはすでにできているわけだから、その後の「何をテーマにするか」は、生徒一人ひとりの提案を待つしかない。

この問題発見解決学習は、今までの教室にありがちだった即座の反応を期待しない。もちろん、生徒のつくりだす意図と場面に応じた適切な表現をこちらから提示することとはあるけれども、その表現教育が目的ではないからだ。一定の限られた期間内で、生徒自身が自分で考え、その考えたことを自分のことばで表現するのを担当者はじっと待つのだ。生徒のことばは、たどたどしくてもかまわない、あるいは間違っているかもしれない。

コミュニケーション活動能力を獲得するのは、生徒自身であり、そしてそれは、生徒自身が自らの考えていることを他者に向けて表現しようとする意思において、はじめて立ち現れる能力ではないか。話し手としての生徒が自分自身の思考と表現をどう結ぶかということに直面したとき得られる力でもあるはずだ。

### 自分の居場所としての教室

このように、コミュニケーションの場面

で、わたしたちが問題にしなければならぬのは、架空の存在としての「社会」ではなく、具体的な対話者の「他者性」そのものなのだろう。だからこそ、コミュニケーション活動能力を育てる言語教育とは、個人を含めた、さまざまな社会形成の中で自己表現を果たすこと、すなわち他者とのコミュニケーションによって自己を実現する力をつけることであり、そのことによって、自分が自分としてあることを確認できるような、もっと簡単に言えば、「ここにおいてよかった」という自分の居場所としての認識を持つことなのだ。

自分の居場所としての認識とは、さまざまな他者との出会いでの種々のズレあるいは違和感を経験することによって成り立つとも言える。この場合、ズレあるいは違和感は、解消されるべき障害やトラブルなのではなく、人間のコミュニケーションに当然あるべきこととして把握される事柄である。なぜなら、場面認識はすべて話者の世界のことからであり、こうしたすべての差異があつてはじめてコミュニケーションが成立すると言えるからだ。そこでは、「人はすべて同じ、しかし、すべて違う」という態度が必要となる。そのような認識態度がなければ、異なるものに対して柔軟に対応することはできない。

あなたは信頼できる他者となりえるか

コミュニケーションにおける「異なるもの」として他者を捉えることは、新しい個人との信頼関係における、ゆるやかで友好的な連帯を創造することでもある。そして、その他者とのコミュニケーション活動能力を体得しようとする生徒のために、学習空間をどのように組織化し一人ひとりをいかに支援していくことができるかが、ことばの教室とその担当者に与えられた使命だと言えるだろう。

そのとき、生徒の目線で彼ら一人ひとりの話をじっくりと聞き、信頼できる一人の他者として生徒の前に確固として存在しなければならぬのは、他ならぬあなた自身なのだから。

ほそかわ ひでお 早稲田大学大学院日本語教育研究科教授。専門は、言語文化教育論。母語としての国語教育と第二言語としての日本語教育の接点を模索しつつ、新しい言語教育のための設計デザインと実施プランの作成を提案している。著書に、『日本語教育は何をめざすかー言語文化教育の理論と実践』(明石書店 二〇〇二年)、『研究計画書デザインー大学院入試から修士論文完成まで』(東京図書 二〇〇六年)など多数。

# 思考力と表現力を育てる

高野光男

(三省堂国語教科書編集委員)

小論文と言えば今や推薦入試やAO入試の定番である。「調査書を主な資料として判定する」際には「小論文を課すのが望ましい」という文部省(当時) 通達にもよるが、従来型の試験より、思考力や表現力、専攻分野への関心や適性を総合的に評価できるということで各大学が積極的に導入した結果である。

『国語表現Ⅱ』の今回の改訂で新設された「論理的な文章を書く」という学習活動は、この小論文の学習とほぼ同様の内容で構成されている。論理展開を支える要素「段落」「接続語」「指示語」の学

習に始まり、その発展として「文章提示型」「図表提示型」「テーマ提示型」の三課題が置かれている。だがもちろん、この改訂は大学受験対応として行われたわけではない。

では、そのねらいとは何か。ひと言で言えば、思考力と表現力を育てるためである。論述における論の展開とは思考の道筋そのものである。そして、この思考という見えない活動を可視化するのが、例えば接続語の存在だ。

具体的に見てみよう。「接続語」の「レスナー」で取りあげられた柏木博の文章はいくつかのキーになる接続語に注目すれば、次のように構造化できる。

一般的事実 **しかし** それに対す  
る筆者の見解 (問題提起) **例えば**  
筆者の見解を支える具体例 (論拠)  
**つまり** (結論)

実は、『しきり』の文化論』を通読すればすぐに気がつくことだが、この構造はこの本全体に通底するもので、それに気づけば内容の理解はぐんと容易になる。接続語は論旨を把握する重要な手がかりだというのはこのことだが、問題はこれを内容理解にとどめるのではなく、思考

法の問題としてとらえ、それをいかに学習者自身のものとしていくか、それがここの学習活動の要なのである。

柏木は前提となる一般的な事実から出発し、それを受けとめ、それに対するアンチテーゼを提示するという方法をとっている。これは学問・研究の常道だが、ここから論理的な文章を書くという表現活動が実はコミュニケーションの問題とも関係していることが見えてくる。というのは、発展課題として取りあげられる文章の題材は、先端医療政策、フリーター・ニート、日本の人口構成、ボランティア活動といった、トレンドリーな話題であり、こうした問題に関心を持ち、社会と自分の接点をもつことも広義のコミュニケーションの一つであるからだ。問題はこうした外から与えられたテーマをいかに自分の問題として受けとめられるかであるが、ここに「身近なテーマで書く」、「『対話』から文章へ」、「取材から発表へ」、「体験から物語へ」、「自分」のことを伝える」といった本単元の学習の成果が生きてくるのである。

たかの みつお 東京都立産業技術高等専門学校教授。

## 自分を発見し、 他者と交流する喜び

―表現活動の柱

加藤康子

(三省堂国語教科書編集委員)

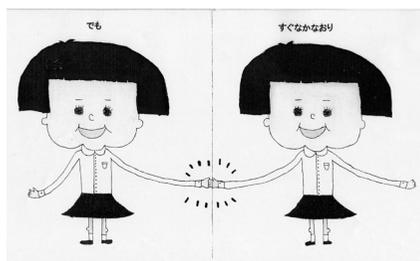
知識を取り入れ、そこから考えて、表現する。これが表現学習の型だと思いがちだ。だが、表現学習で最も大切なのは、表現活動をするなかで自分を発見し、他者との接点を見いだす喜びを体感することだと思ふ。この喜びが表現意欲を高め、おのずと表現を模索し磨く学習が進展する。

Aさんは、大学に入学したときグループで好きな本を紹介することがなかなかできなかった。読書家で物語を創作することを目指している彼女の内面には、多くの思いが詰まっていたはずだが、それを口頭で表現することに抵抗があったようだ。こうしたことは、Aさんに限らない。大学入学直後のまだ高校生の面影を残している新入生との授業で、表現できないという場面によく出会う。でも、それは表現力がないのではない。Aさんは物語を創作する授業で、合評を繰り返して、友人とめぐりあい、自分の物語を卒業制作として作り上げ、満面の笑みを浮かべて卒業していった。

Bさんは、悩みを抱え辛い思いでいっぱいだった。絵本が好きで絵本創作をしたのに、辛い思いに押しつぶされて授業に出ることもできない。だが、先輩の創作絵本に自分と同じ思いが表現されていたことを教えられた。励まされ、自分を見つめて、ようやくその悩みを短いことばと絵で絵本にしてみた。悩みはまだ解決しないが、その絵本は

他の人に理解された。そこから二年弱、彼女は悩みから次のステップへと進む三冊の絵本シリーズを卒業制作として完成させ、心配していたお母さんが涙を流して喜ぶほど明るく笑って卒業した。

表現することは、自分と向き合い、他者と触れ合うことだと思ふ。いろいろな授業形式、教材は考えられるが、学習の中に「自分を見つめる」「他者と交流する」過程が必要だ。そこに「発見」「出会い」「喜び」が生まれるように授業を組み立てること、これが「国語表現」の教科書を作るときに念頭に置き続けたことだった。そのためには、目標がはっきりした「一仕事」を皆でやっていくような活動を設定すること、が効果的だと考えた。そして、活動の中で、生徒はどのようなことを感じたり考えたりしていくのか、それをわかりやすく具体的に示そうとしたのが『国語表現Ⅱ改訂版』である。



親もとを離れ、二〇〇六年四月に大学に入学したものの静かなCさんが、後期の授業で絵本『チッタとロッタ ma』を創った。双子の姉妹の悲喜こもももの日常がのびのびと描かれている。どこか作者に似た二人が、けんかの後で手をつなぐ場面(図参照)は、「自分の発見」と「他者との交流」という表現学習の柱を象徴しているようだ。

かとう やすこ 梅花女子大学児童文学科教授。