

# 古典教材における文法指導と

## 文学指導をどこまでどのようにしたか

——高一「伊勢物語」(付「竹取物語」)の場合——

池 田 恭 仁 子

はじめに

一、他の古典教材の場合

二、私の古典学習指導の過程

三、生徒の享受の夷態

はじめに

昭和三十一年・二・三・四年と四カ年間、私は続けて、高等学校一年生を指導する機会に恵まれたので、その間の実践の進展及び反省を綴り、三十四年度までの記録の一部を報告したいと思う。

教科書は、私が初めて高一を指導した昭和三十一年に新しく採用した「国語(日本書院)」であったため、国語科教師は全員改めて指導計画をたて教材研究をしなければならなかった。古典教材は、第三單元「古代の夢―物語の誕生―」として、「竹取物語」「伊勢物語」が入門の位置にあり、「物語の誕生」(説明文)「古典のことば」(文法單元)が付けられている。生徒は、この「物語」をどのように受け取っていくであらうか。私自身の指導上の問

題点は何か。これが私の最初からの関心の中心であり、教材研究のくふうにも念頭から離れなかった。

導入(「物語の誕生」)——「竹取物語」をよむ——「伊勢物語」をよむ——「古典のことば」により用言のまとめをする、こういう順序で指導を行なううち、四カ年の最後の三十四年度において、「竹取物語」「伊勢物語」の学習指導の終結が、ごく自然に生徒の感想を発表するところまで発展したことは、私の古典教材学習指導のプロセスに、一つの区切りを残すことになると思う。もちろん、それまでの指導にも、一方的に感想を替かせることはできるところであったし、また少数の生徒はノートに記して私の目に触れることはできた。しかし、この「かく」という作業が、「きく」(教師の話、生徒の発言)「はなす」(生徒の発言)「よむ」(物語)の作業、および他の「かく」という作業に一環して定着するまでには至らなかった。

さらに、文法指導に関して、私は、用言より先に、助動詞の指導を文章に即して逐次行なってきた。これは、私の文章観からくる

ものであって、指導の成果いかんはまだ問うことはできないが、少なくとも古文における文指導の体系に大きく関わりあうことには違いない。

このたびは、「伊勢物語」を中心に、「竹取物語」を従としながら、私の国語教室ノートの一端をとりまとめてみようと思う。

### 一、他の古典教材の場合

古典教材は、高等学校三年生を通じて、散文、韻文を合わせて相当数にのぼる。韻文の場合、特に和歌・俳句は、表現上技巧上の文法指導と、文構造面からの分析と総合、鑑賞と進むことができる。しかし、散文の場合はあまりにその特質の中が広く、作者の個性は類型化し、それに比して部分的摘出のむずかしさがあり、さらには、韻文に比べて相対的量が大きいということで、掘り起せば多くの指導上の問題点を持っていると思う。

私を取り扱った古典散文教材はわずかで、「竹取物語」「伊勢物語」の他には、「枕草子」「土佐日記」「更級日記」「古事記」「徒然草」「奥の細道」「西鶴諸国咄」「冥途の飛脚」である。そのうち、「枕草子」に関しては、生徒の季節感をとらえて「国語教育研究」第一号に報告している。古典指導において何が鑑賞かというところは大きな問題であるが、学習活動における「かく」という発展的形態が、感想に限らずこのような例も考えられるとすれば、指導計画と教材研究の中はよほど広がってくと考えられる。「土佐日記」以降にかゝげたものについては、まだその指導が、注釈・解釈・解説の域を脱し得ない。

### 三、私の古典学習指導の過程

(一) 三十一年度から三十三年度

#### (1) 文法指導上のくふう

三十一年——全文を範読し、わかりにくい語をカードに摘出させたが、摘出のさせ方に無理がありそのあとの取扱いも不徹底のまゝであったので、効果がなかった。

三十二年——助動詞の指導に重点をおいたが、文章中の指導が文法体系にまで流動的に進展せず、生徒自身の学習に負担をかけたのではないかと心配される。優秀な生徒は、別にまとめて体系づけようとしていた。

三十三年——助動詞の指導は前年度と同じであるが、教材の節ごとに(例「竹取物語」かぐや姫のおいたち)まとめようとしたが、満足できる指導にまで至り得ない。

#### (2) 文学指導上のくふう

三十一年——単元の目標を表面に出しすぎて話したようである。また、部分的なことがらに重点がかかる傾向があり、全体のイメージがやゝおろそかになったのではないかと思う。(例「伊勢物語」第九段々かきつばたの歌々において花に寄せる心を考えさせ、参考として佐藤春夫の詩々ふるさと々を出す。)

三十三年——「竹取物語」を終えて、感想があるものは、ノートに書くよう指示したが、少数の者しか実行していない。

三十三年——「竹取物語」の感想を、前半と後半の二回にわけて全員ノートに書かせた。この場合、相当学習活動のふんいきは高まっていたと思うが、まだ教師からの一方的な働きかけが強かったように思う。

#### (二) 三十四年度の実践をふまえての反省

三十一年度から三十三年度までの学習指導の概観をし、その上たつて三十四年度を考えてみると、次のようなことが言える

思う。

古文指導の表面的な見方をすれば、いわゆる一般的な形態をとって学習指導を行なったことになる。しかし、さらにその内部をもう少し深く掘りさげてみると、指導者自身の問題が出てくるわけである。すなわち、私の場合、教材研究と教室指導において、寄せ集めの知識から総合的体系化へと進む三段階をみることもできる。三段階とは

第一段階（三十一年度・三十二年度）

古典という概念、古文という文章表現とを、知識として生まのまゝ押し出していく傾向があった。

第二段階（三十二年度・三十三年度）

文章教育としての構想をたて、さらに「物語」を文学史的価値を加えて考えることになるが、まだ統一的でない。

第三段階（三十四年度）

ようやく、文学作品としてのよむという指導に入ってくることでできたように思う。これは、言いかえれば「作品教育」の実践ということになると思う。私の文法教育研究の構想として、

単語教育

文教育

文章教育

をあげ、その発展的形態を

作品教育

としたことが、こゝに実際の指導の歩みの上に現れてきたことをうれしく思い、研究の方向が明るくなった気がしている。

る。

こゝで、段階を追って今少し考察を加えてみたい。

(1) 単元目標のメモ

(1) 第一段階

古代の夢

○われ／＼は何を考え、何を求めるか。

これからの社会のあるべき姿

古代の夢と現実の理想

○文化遺産の価値

民族の智慧

郷愁——国語の情緒がわかる

ことばの発展——理解のための文法

(2) 反省

メモはこのまゝであるが、第一段階においては指導者の「はなす」ことに時間をかけすぎたきらいがある。第二段階・第三段階と進むに従って、無駄な部分を除いて導入していくことができるようになった。

(2) 文法指導のメモ

(1) 第一段階

○解釈の要点

1 主語と述語との関係を、敬語の用法や前後の関係から明確にする。

2 地の文、会話の文、和歌、消息の文および独語や思っていることの内容を正しく読みわけ、整理して解釈する。

3 懸け詞や引歌、縁語等の技巧に注意し、文章の持つ格調

を味わう。

○文法のまとめ（「竹取物語」）

一時限目（……いとうつくしうてゐたり）

係助詞

ぞ  
やなん  
か  
連体

こそ——已然

二時限・三時限（……さはらず来けり）

過去の助動詞

き  
けり

完了

つ

ぬ

たり

四時限、

反語

や（やは）  
か（かは）

六時限

推量

ん

なん（連語）

てん（シ）

けん（過去の事実の推量）

らん（現在の事実の推量）

七時限

敬語

（注）「古典のことば」という文法單元については別の×

モがあるがこゝにはとりあげない。

（回）第二段階

○文法の整理（「伊勢物語」「竹取物語」）

一、助詞

格助詞

現代語と違っている点

月出づ——月（ガ）出ル

終助詞

接続助詞

係助詞

反語

特別

な—を 禁止

か・や（を）

に・を ノニ

ぞ・なん・や・か・こそ

や・か・やは・かは

え—（ず） 不可能

二、助動詞

1、過去

き 歴 し、しか

けり けり、けり、ける、けれ

2、完了

つ て、て、つ、つる、つれ、てよ

ぬ な、に、ぬ、ぬる、ぬれ、ねよ、

たり

3、推量

ん終止ん、ん、め、

(なん  
てん)

けん(過去)

らん(現在)

めり(大体のことを推量する)

べし

4、指定(断定)

なり(体言の後につく、用言の連体形に) 「デアル」 「ダ」

蜘蛛手なれば

見し人なりけり

しぎの大ききなる

たり(体言につく)

5、打消

ず、ず、ず、ぬ、ね、ね、○

さつ、さり、○さる、され、され、

行かずなりにけり

たのまぬものの

分れざりける

じ

京にはあらじ「マイ」

まじ(打消しの推量、意志)

6 不確実な断定

ごとし「ヨウダ」

7、推定

らし「ラシイ」

8、使役・尊敬

す「セル」

さす「サセル」

しむ

頭の中将を呼びて奉らず(使)これを聞かせ給ひて

(尊)

9、受身・可能・自発・尊敬

る「レル」

らる「ラレル」

10、希望

たし「タイ」

まほし「ホシイ」

(事実と反する推量・想像・意志)

まし

三、用言(省略)

ⅳ第三段階

文法のまとめ(「竹取物語」の $\ddot{\text{タ}}$ ：籠に入れて養ふ $\ddot{\text{マ}}$ まで)

以下同じく小区分においてまとめる。

助動詞

けり——過去の助動詞

たり——完了の助動詞

ぬ——完了 (つ)「タ」

べし——(当然の意味) 推量の助動詞

なり——指定の助動詞「デアル」

めり——推量の助動詞「ヨウダ」

す——使役の助動詞「サセル」

動詞(「竹取物語」を終えて)

形容詞(同じく)

形容動詞(同じく)

(二)反省

こゝでは、プリント等の資料はあげなかった。教材の順序が「竹取物語」「伊勢物語」となっているので、メモは「竹取物語」に重点がおかれている。第一段階では、解釈文法をめぐりながら、その方法が未熟であるため、ひとりずもうに終った観がある。また、第一・第二段階では、教材の最後において助動詞を、用法にもとずいて整理したが、第三段階においては、読んでいく過程において主要なもの、頻度の多いものから整理し、形態・用法の似たものを並べるようにしている。

ちなみに、助動詞・助詞は第二学年の第七單元「中世の詩」の中で文法單元として出されている。

(3)文学指導のメモ(「伊勢物語」)

(イ)第一段階

○まとめ 東下り(九段)

1、平安時代の男の姿

イ、失意——地位と結びついている

ロ、都の貴族としての心情

思い立った行為の純粹さ

(京にはあらじ)

都への郷愁

旅愁と旅情

あはれ (京に思ふ人)

趣向——和歌

風流ふうりゅう  
洒落しやれつ気け

2、旅の思い

イ、都への懐郷の情やみがない

(夢にも人に)

ロ、旅愁

都を一步出れば見知らぬ土地

未開化の状態

行程の遠さ

(限りなく遠くも)

ハ、旅情

叙景(八橋、宇津、富士)

3、花に託す思慕、都鳥の抒情

かきつばたいとおもしろく

いざこと問はん都鳥

(ロ)第二段階

○かきつばたの歌々まで

1素材よみ

人物

男

友とする人ひとりふたり

時

平安時代……昔

所

三河の国八橋

ことがら

東下り

旅の心

かきつばた——思う心

2 文法よみ

いきけり……一途な気持

惑ひ行きけり……家のわびしさ

けり

(物語る)

強意

よりてなん

といひける (係結)

歌の技巧……掛詞、縁語

(みやび・しゃれっけ)

3 総合

3 第三段階

○ 導入 (九段)

1 旅の思い

④ 場所による区分 (時、人物)

(書き出し)

一、三河の国 八橋

二、駿河の国 宇津の山、富士の山

三、武藏の国 隅田川

時——昔 (平安朝)

人物

男、友とする人 (ひとりふたり)

修行者

わたし守

◎ 「行く」——旅 (行きけり。行き行きて。)

なほ行き行きて。)

心細さ

めずらしさ

郷愁

2 主人公の姿 (平安時代の貴族)

ク身をえうなきものに思ひなして——失意

々京にはあらじ、東の国に住むべき国もとめにとて行きけり——純粋な決意

(二) 反省

第一段階のまとめが、第二段階の過渡的形態を経て、第三段階に進み、こゝで導入における指導となったことは興味あることだと思ふ。文法指導においては、第二段階で文法よみをめざしたことを忘れず、今後の発展を期したいと思ふが、文学指導については、こうして、感想を発表する形態へと進めることができたと思ふ。

#### 四、生徒の享受の実態

「伊勢物語」学習に関する調査と、「竹取物語」の感想についての分析と考察は、次の機会をまつことにして、こゝでは「伊勢物語」の感想の主なものをおげることにとどめることにする。この感想は、「伊勢物語」を読み終った時、どの段が最も印象に残ったか、どんな所がすきであったか、という話し合ひにまで発展し、最後にペーパーに他の調査事項と合せて書いたものである。

1、第九段（東下り）——どこかしみ／＼とした、かなしいような、うつくしいような感じがたゞよっていて好きだ。

2、第二十三段（筒井筒）——女の人の心がよくわかり、いじらしいようだ。この物語の男の人や女の人の姿が身近に感じられ、今でもどこかありそうな感じがする。幼な友達については、自分達も同じような年頃（はじかはしてのところ）であるのでおもしろかった。

3、第四十一段（紫のゆかり）

美しい義理の兄妹愛に感動した。

4、第八十四段（さらぬ別れ）

母と子の話はさみしい感じがした。

5、第百二十五段（つひに行く道）

なし

6、全体について

一人の男性というものがよく描き出されていて、昔の貴族の生活などがわかる。昔は良いものが多くあるのだなあとと思った。この物語の本当の作者のこともっと知りたい。

歌で表現された所の気持が良かった。短い歌の中に、又一字に

も、その時の様子や感情が大変良くあらわされていて、自分の言いたいことをこんなに美しく表現できるのはいいなあ、と思った。素朴な清さを感じた。

竹取物語とくらべて内容が少し内面的で、よみがいがあった。7、その他

あまり感動しなかった。

8、よみ終ったという実感について

このような昔の本が好きなのでうれしかった。

むずかしい文章をよんだということが大変うれしかった。

昔のことがわかるようになったという喜びを感じた。

古文に対する気持がすこし強くなった。

古文というものはおもしろいものである。

もっと続けて読みたいと思った。

一つの新しい本を知り、感情も違ったものが自分に入ってきたようである。

これでもう本当に読んだのかという疑問がわいてくる。

段が短く切つてあるので意味がわかりにくく、おもしろみがなかったように思った。

△おわりに▽

今までの実践の上に立って、「作品教育」の研究を進めることが望ましいのであるが、たゞ方向を見定めることができたという現段階では、多くのご指導をまつばかりである。

(昭・35・11・30)