

文学教育の課題

——あはれ花びらがれ——

佐 本 房 之

目次

一 はじめに

二 指導記録

三 今後の課題（おわりに）

一 はじめに

(1)

私が中学生のころ愛誦していた短歌に「み吉野の象山の間の木ぬれにはここだもさわぐ鳥の声かも」がある。私はその当時、この歌の「ここだも」を「ここでさえも」の意味だと思つて、この歌は「静寂を求めて象山の山奥にまでわけ入つたのだが、ああ、ここで

さえも鳥の声がやかましい。世の中には理想的な安住の地はないものだ」という、ベシミスティックな心境をあらわしたものだと思ひこんでいた。そして、この解釈は、高等師範で万葉集を学ぶまで続いたのである。

「それでもいいではないか。少なくとも万葉集は好きになつたのだから」「愛誦するほど好きになつたのなら、いつか修正の可能性があるのだから、気にしなくてもいい」という見方もあるかもしれない。また第一次鑑賞を修正していく過程において勉強の楽しさ（自分の成長の自覚）を体感させるという方法もけつして悪くはないと思つてはいる。

しかし、中学時代、少なくとも国語にはかなり自信を持っていた私が、教室で恐らく正しく指導していただきながら、高等師範まで誤解を持ちこしてしまつたこと（つまり第一次鑑賞はなかなか修正しにくいものであるということであろうか）。また、高等学校だけ

で学習から遠ざかる人たちも多いことを考えると、できるならば早く、正しい読解に立った鑑賞にはいらせたいという気がして、私の指導には、言わば本能的に読解中心の傾向がつきまともっているのである。

文学教材・とくに詩を扱えばいい、この読解と鑑賞との相剋が、大きな障害になって横たわってくる。

昭和三十四年四月、三好達治の「翫のうへ」を指導した記録をたどって、この問題を考えてみたいと思う。

この指導は高二の最初の単元であること、しかも対象の生徒が、半数は一年からの持ちあがり、半数は新しく指導する生徒であるという条件もあって、印象に残っているものである。

(2)

あはれ花びらながれ
をみなごに花びらながれ
をみなごしめやかに語らひあゆみ
うららかな聲音空にながれ
をりふしに瞳をあけて
翫りなきみ寺の春をすぎゆくなり
み寺の薨みどりにうるほひ
麻々に
風鐸のすがたしづかなれば
ひとりなる
わが身の影をあゆまする翫のうへ

二 指導記録
(1) 目標

この教材を指導するにあたって、何を目標にしていたかを、メモと、教科書への書きこみからまとめてみる。

(A) メモ

- 1、味わいながら深く読む。
- 2、内在の律を味わう。
- 3、「青年時代はひとりで考えることもあるべきだ」(大村先

生)

(B) 書きこみ(書きこんだ部分のみ抄出)

アア、春ダ

あはれ花びらながれ

をみなごしめやかに語らひあゆみ

ナントウララカナ今日!!

うららかな聲音空にながれ

翫りなきみ寺の春をすぎゆくなり

シカシ

み寺の薨みどりにうるほひ

ソシテ、フト見ツケタ私ノ影ハヒトリポッチダ。シカシ
ノドカニ、シスカナレバ

風鐸のすがたしづかなれば

青春ハヒトリポッチダ!!

ひとりなる

わが身の影をあゆまする翫のうへ

(B)は(A)の「味わいながら深く読む」ための書きこみだから、この指導を通じて目標にしていたのは、韻文の美しさを味わわせることと、作者の気持ちを追体験することを通じて青年期の心のあり方を内省させようということである。

さらに言えば、(1)は「味わいながら」だから、鑑賞に中心を置いた読解であり、(2)は鑑賞、(3)は発展段階の学習である。つまりこの指導の中心目標は「鑑賞」にあったといえる。

花びらの流れる中を、語らひ歩むをとらふ……その周囲との異和の自覚と、ひそやかな決意——そういう青春の心をどう鑑賞させるか。それがこの詩の指導の当面の問題となってくる。

(2)指導経過

前述の目標をどのように指導していったか。それを「計画」と「実践記録」に分けて見てみたい。

(A)計画

二回計画をたてている。最初の案は「一貫性なし。使用せず」と朱書している。あとの計画は最初のを修正しながら、指導の途中で立てていったもので、カード三枚にとっている。後者は実践とはば一致するので、ここでは、使用しなかったものについて考えてみる。

これはカード一枚に、か条書きに書いてある。

(1)ゆっくり読み味わってみよう。

(2)ポイントになる文節を三つあげなさい。

(3)その文節はどんな感情をあらわしているか。

(4)二つに切るとすればどこで切るか。なぜ？

①終止形 ②感情の飛躍

(5)6行めと7行めの間に、次のどの接続詞を置くか。

だから　そこで　それでも　しかし

(6)後半の作者の気持ちは、どんな気持ちだろうか。

(7)この詩の形を何というか。

(8)どうしてこう調子がいいのか。(七・五基調)

ことば自身のリズム

(9)この詩の作者はひとりぼっちを悲しんでいるか？

(10)設問の(1)(2)(3)(4)を考えよう。

(11)「翳りなき」はどこを修飾するか。

(12)「すぎゆくなり」の主語は何か。

(13)「みどりにうるほひ」とはどういう状態か。

(14)声を出してゆっくり読んでみよう。

▲参考作品

①乳母車

②「花籠」より } 作者の特色
「諦念」

③駱駝のコブに

〔注〕設問

①作者の心情をもっともよく示すことは次の中から選べ。

1. 暮れてゆく春を惜しむ静かな詠嘆

2. 花ふぶきの境内を行くをとめの美への感動

3. 古寺の静けさに対する深い感動

4. 暮春のころのそこはかない甘美な感傷

②「花びら散り」と言わずに「花びらながれ」ということに

よって、どういふ表現上の効果があるか。

③一・二・四行のそれぞれ終わりに「ながれ」を用いたのは、どういふ効果をあげているか。

④「ひとりなる わが身の影をあゆます甃のうへ」とはどんな様子を表わしているか。

(1)は消しているから別にしていえば、(2)(3)は全体としての鑑賞のたしかめ。(4)(5)(6)は作者の心境の追体験のたしかめ。(7)(8)は韻律の鑑賞のたしかめ。(9)(10)はもう一度全体的に感情の把握をたしかめようとしたのであり、(11)以後はさらに細かに読みとり、味わったものをたしかめようとしたものである。

この計画には、きわ立った特色が二つある。一つはほとんど全部の項目が「設問」の形をとっていること。今一つは文法用語が多いことである。はじめに付言したように、この指導は一年の時担任していなかった生徒も含んでいるので、文法知識をたしかめる必要もあったのだが、それ以上に、私の鑑賞指導への意識のあり方を示していると思われる。

つまり、「確実に把握させてから鑑賞させよう」という意識であり、「確実に把握する」根拠を文法に求めたわけである。さらに言えば、作品を一読させて、すぐに「これは好きかきらいか」または「明るいか暗いか」などとたずねてはいけぬ。あとでまちがって把握していたことがわかって、一度「きらい」とか「暗い」とか言ったら、その気持を捨ててくるのは実にむずかしい。だから最初に感想を言わせてはいけぬ。たとえ心の中で思うにしろ、口に出して（しかもみんなの前で）言うのと言わない

のではありません。と信仰に近い気持ちで思いこんでいる意識が「文法用語の多用」といふ計画になってあらわれていると思われる。

設問形式については次のように考えられる。この計画にあげられている設問は、発展的な思考を誘導するものではなく、到達したものをたしかめる設問が多い。つまり自由な、伸び伸びした鑑賞をさせるのではなく、全員にある共通な水準まで到達させようという意識が見られる。

二度めの計画では(1)(4)(5)(2)(3)という順に組んでいるのを見れば、この傾向はさらに強まっていることがわかる。

つまり、私は、青春の感情を鑑賞させる方法として、きわめて分析的・論理(?)的な手段をとろうと言っている。

(B)実践記録(Bクラス)

(1) 4月18日 B 80分×1

1. 1. の序の解説による単元の目標指示

・ 文学と人生とのつながりを考える。
・ そのためにはその場かぎりでない読み方がたいせつになる。

・ それには作品の選択ということがたいせつになる。
・ 作品を読む時、自分ならどうするか、自分とどうちがうかと、自分にひきくらべて読め。

2. 「甃のうへ」にはいる。

(1) 範読

(2) 自由読み

(3) 詩型の解説

この詩は文語自由詩。(文語と口語の区別)

(4)「あはれ」の意味(「をかし」との対比において)

(5)詩の行かえについて

(6)二つに分けるとすれば、どこで切るか。なぜそこで切るか。

北川「登場人物」黒川「明るさとくらさ」佐本「終止形と運用中止形」

(7)6行めと7行めの間に次のどの接続詞をいれるか。

そこで ところで けれども しかし

(雰囲気)初めてで少し固かった。しかし、最初に指名した小林が、案外あかるく答えてくれたので、あと固さがほぐれた。しかしおとなしい感じである。

(2) 4/17 B 50分 × 1

1. 6行と7行の間に接続詞の宿題を検討させる。

大伴家持の「うらうらに照れる春日に」の歌を参考として。

2. この間の飛躍をどういふことばで補うかを考える。

(例)6行めまでと、789行めの風景は大同。

(例)しかし「ば」(9行め)は順接である。「しかし」という逆接の接続詞は矛盾しないか。

△このあたりから、生徒の頭を混乱させたようだ。あまりに理屈っぽすぎた。

3. つまり、この詩では、ひとりぼっちで寂しいという詠嘆は、すべて省略してあると説明。

(雰囲気)あまり理づめ、文法づめで考えさせ、時間が迫って

3. 4/21 B 50分 × 1

1. 前時の復習。Aクラスで成功した図解を応用する。

・ Aは明るい。BCは暗い。だからaに「し」

C B A

かし」を入れる。

・ しかし、BのところはAと大同の明るさ。∴「しかし」はりに移行できる。

・ ところが作者はbには「ば」という順接を入れている。

・ だからaに二つの逆接がある。

・ その逆接の間に暗さがある。

2. 中間のまとめ

(例)6、7行の間の飛躍に注目。

(例)同時に前半——明・後半——暗に気づく。

(例)∴この間に逆接の接続詞がある。

(例)もう一度読んでみると、後半は必ずしも暗くなかった。

(例)∴この飛躍には、暗さの、深い複雑な感情を包含していることがわかった。

3. 感情のながれの説明(成功)

前半は作者の目はもっぱら外をむいて、春のあたたかい景色に陶醉している。そこでふと自分に気づき、暗い、やるせない孤独に眼が転じる。しかし、この孤独はプランドのある孤独である。みなさんもこの孤独は味わったことがあるだろう。今に見ておれという気持ちを持った孤独である。だから孤独に堪えてひとりて歩こうという結末がやってくる。

4. テスト

① P 9 の設問(1) (875頁参照)を考える。

この詩は作者の孤独を歌った詩。つまり後半に中心がある。

② ポイントになる文節をあげる。

「ひとりなる」はテーマに直結する文節だから逃さない。その文節をきわだたせるために「あはれ」と「うららかな」がある。

③ 作者は悲しんでいるかどうか。

さびしがつてはいるが、悲しんではない。

④ 設問(4) (876頁参照)を考える。

作者は自分の影を見つめて歩いていく。ゆっくりと。そしてこの表現からは、自分に対する愛情がくみとられる。

(劈開気) 楽しい授業だった。OとKがあかるい顔だったのが目についた。

4. 4 / 23 B 50分 × 1

出席をとる時、がやがやしていたので、怒ってやろうと思っていたところ、終わったとんにシンとなって怒りこなかった。怒らなくてよかった。

1. テストの残り二つをやる。

設問(4)の「様子」というのが漠然としていて、何を答えていいかわからないようだったので、二つに分ける。

(a) 動作の様子

静かに、ゆっくり、しかししょんぼりとしてではなく。

(b) 気持ちの様子

「影をあゆまする」の品詞分解↓「影」に対するなめるような気持→narcissism

2. 鑑賞

① 表現

(ア) 好きな表現をさがす。

クラスの三分の二が最後の二行を示す。(若い詩人の例をあげてはめる。)

(イ) もう一か所すばらしいところがある。一応答なし。

「をりふしに瞳をあげて」……話に夢中になって歩いている人の姿を描写するに、必要にして十分。

(一) 語説

② 調子

自由詩なのに調子がいいのはなぜか。

(ク) くりかえし(ながれ、をみなこ)

(ケ) 連用中止法

(コ) 七・五音節が基調になっている。

自由詩というよりも、定型詩のリズムを消したものと
いう方がいい。

③質問に答える。

④プリントを読む。

「乳母車」はおぼえる。「駱駝のこぶにまたがって」
はひわくれているだろう？だが、これもぼくらにはピンとくる。(うなずく)「土」と「さぼてんの花」これでも詩か、などと思うな。教科書にもとられるくらいの詩だ。これくらいなら君たちにも作れるだろう。

(うなずく)書いてごらん。すなおに。

この指導が失敗であったと考えられる点が三つあげられる。第一は二時間めの「雰囲気」に「口語訳してごらん。そしたらつながりがわかるだろう」といっていることである。つながりを理解させるために順接や逆接を考えさせたはずなのに、順接、逆接を理解させるためにさらに口語訳してみなければいけないとなると、日暮れて道遠しという感じである。これでついできた生徒は、よほどすぐれた生徒たちであった。

第二は三時間めの「感情のながれの説明」に「成功」と書いていることである。まとめて、説明して、やっと理解してもらって「成功」もないものである。説明してわかるものなら、その過程において、一つ一つ理解できるはずのものであろう。結局、過程における設問の一つ一つが、大きな一本の筋につながっていないためである。

第三は「味わいながら深く読む」を目標にして計画しながら、「鑑賞」の項を独立させてしまっていることである。しかもこの

「鑑賞」の項で問題にしていることは、作者の心理とか、青春の感情という主題とは無縁に近いものばかりである。

さらに、他のクラスの記録と、生徒の学習日誌の中から、教室の雰囲気を示すものを列挙してみる。(ア) (イ)は指導記録から、

④ (イ) ④は学習日誌の感想である。

(ア) 実におとなしい。一度笑わせたら楽になったが、それでも最後までシンとしていた。(Cクラス1時間め)

(イ) (ア)よりもっとしんみりしていた。(D 1)

(ウ) 活気のある雰囲気。(E 1)

(エ) 飛躍部分の説明、図解がうまくいって、みんなうなずいていた。(A 2)

(オ) かなりついてきたが、これは「詩」の授業じゃない。(C 2)

(カ) 申しぶんのない雰囲気。少し口を遅くし、間を十分にとったのが成功の原因と考えられる。(D 2)

(キ) 気をとりなおして家持の歌と比較しながら説明したためか、案外すなおにうなずいていた。(E 2)

(ク) すべて終わる。「風鐸は家のイヤリングだ」という名言が出るくらい調子のいい授業だった。(C 2)

(カ) この詩を読んで、詩に特に興味をもつようになりましたので、詩を上手に作るにはどうすれば良いか教えてください。

(D)

(b) 「贅のうへ」はとてもいい詩でした。私たちみんなこのような良い詩を、たくさん読んでみよう。(E)

(c) 初めての授業であったせいか、最初は大変静かであった

が、終わりになるに従っておもしろかった。「贅のうへ」の詩の内容は少しはわかったが、もう少しはつきりわかると大変おもしろいと思う。(C)

(d) 先生が変わったので、あまりよくわかりませんでした。「贅のうへ」の内容で「ひとりなるわが身の影をあゆます贅のうへ」という所が非常に心に残った。私もよく、だれにも話すのがいやになる時がある。こんな時に、この「贅のうへ」を説んで、同じ気持ちを味わおうと思う。(C)

(e) 勉強が足りないと思いました。先生に聞かれてもまごつきました。

(f) もっと早くすすんでください。(あまりくわしすぎず。)

(A) (g) 文法を詳しく教えてもらいたい。(例をたくさんあげて)

(A) 指導記録の方には「成功」ということが見える。しかし、すべて「説明がうまくいった」ことばかりで、鑑賞活動自体の「成功」はついに見られない。

生徒の感想を代表するのは(d)で、自分であれだけ深く鑑賞しながら、「先生が変わったのでよくわかりません。でした」と書いている。要するに「贅のうへ」はわかかったが、学習内容はわからなかったのである。そして、何がわからなかったかという点、「あまりくわしすぎ(f)」で「勉強が足りない(e)」意識を持たされたものであり、何がくわしすぎたかといえは「文法(g)」なのである。

つまり「作者の気持ちを追体験する」ためにとった方法が、目標

とすりかえられ、大きな一つの流れとしてとけ合っていないために、生徒の意識がもっぱら「文法」の方にかかりすぎてしまったわけである。

それではなぜ途中で文法をひっこめなかったかということになる。「鑑賞中心」を意識していたのだから、当然文法を打ち切るべきであった。にもかかわらず、それができなかったのには二つの理由がある。「計画」のところで述べたように、一つは半数がいわゆる「持ち上り」、半数は新しく指導する生徒であるため、チャンスをとらえて文法知識をたしかめ、調整しておこうという意識があったこと。もう一つは、確実と把握させたい。そしてある水準に全員を並べたいという意識のためである。そしてこの気持ちは、もう一つ掘り下げてみると、私の教材観に行き当たる。つまり、教材は代表作品であり、いわば九牛の一毛にすぎない。したがってその作品だけを理解、鑑賞させるだけでは、国語科教育は完成したとは言えない。言いかえれば、「この作品」で指導するのは「これと同様の作品を読みこなす能力」であり、「これがわかれば、他の作品も読みこなせるようになるもの」であらせようとす意識である。

こういう意識からすれば、どうしても指導法の中心が方法論におかれることになるわけで、この指導のばあいも、段分け、文法など、客観的にとらえられるものによって鑑賞活動を行なわせようとしたのである。

三 今後の課題

(1) 意識の打破

今まで述べてきた中で、私の文学教育に対する、ほとんど固定

観念に近い意識が二つ見られた。一つは「確実に把握させてから鑑賞にはいる」という意識であり、第二は「方法論中心」の意識である。

これらの意識が、まったく無用のものであるとは思わないが、これらが固定してしまい、金華玉条となってしまつては、ことに鑑賞指導のばあい、生徒の個性的な発展にに応じていくことが不可能になる。

また、私自身の、今までの鑑賞経験をふりかえつてみて、「ある作品」を読むことが、決して「その作品だけ」を読むことにはなっていない。つまり「方法論」を中心にすえなくても、その作品をほんとうに読むことは、自然に「一毛」をして「九牛」に及ばしめる可能性を十分に持っているのである。

あながちにこの意識を無視するのはいけないだろうが、私の当面の課題としては、まずこれらの意識をつきはなして見すえることが必要だと思われる。

(2)教材研究

この指導でいちばん問題になるのは、鑑賞と文法との関係である。もちろん、文法によって鑑賞させることは可能でもあるし、また必要なことだとも考えているが、この指導のばあい、二つが分離してしまつて、これを十分に反省すべきである。

この指導の失敗の原因を、具体的に掘り下げていくと、結局「ば」の扱い方に帰するといえる。順接、確定条件を示す「ば」によって、青春の孤独から立ちあがろうとする気迫をとらえさせようとするのは、いささか局部的にすぎはしなかつたか。

私が「ば」によって理解させようとしたことをかき書きにすれば、

(ア) 冒頭の「春のみ寺」の描写は、作者の孤独をきわだたせるために置かれたものであること。

(イ) きわめてリリカルに歌われているが、作者の気持ちはけつして単なる哀傷ではないこと。

(ウ) この詩に歌われている作者の感情は三つの段階にわかれてはいるが、その感情の推移を、最後の感情によって統一して表現されていること。

の三つである。これだけのことを「ば」だけに包含させてよいかどうかが問題である。そしてさらに、生徒の文法能力も考えないで（というよりも、鑑賞を目標にしていながら、文法力のたしかめをするような）こころした扱いをしたことは、「教材（生徒）研究の不足」という以外にない。教材と、目標と、方法と、生徒の力を同一の台座につき合わせて考えるという根本的な研究態度に、まだまだ程遠い感じがする。

(3)その他

これは、はじめに書いたように、昭和三十四年四月に指導したものである。そして三十五年二月、私たちの研究グループである「二七会」で反省を発表したが、その時いただいたご批評を次にあげる。これらもまた私の「課題」を示してくださっているからである。

(ア) 屈折よりも対応に留意して教材研究をすればよかつた。

(イ) 蕤・風鐸・影：風景はすべて尽くされている。この中に沈む孤独の重さに留意したい。

(ウ) 最初にどこに目をつけさせるか。

(エ) 古典的なことばの美しさが、胸に迫るよう指導してほしかつた。