

《似てる》の力の意識化と習得へ向けて

— 中学国語科授業で古典作品と自分とをつなぐ —

齋藤隆彦

(2013年10月3日受理)

Practice, to Develop Students Thinking Ability by Connecting Things Which are Similar
— Look for similarities between yourself and classic works, in junior high school Japanese class —

Takahiko Saito

Abstract: We propose that students should develop “the ability to learn by focusing on similarities.” “The ability to learn by focusing on similarities” is the potential to find similar elements among different things, situations, or phenomena, and then to associate or analogize them with each another. This skill enables us to apply the knowledge developed in a certain genre to another one, thereby leading to “cognitive fluidity” and “bricoleur.”

In this practice, we encourage students to read Japanese classical literature. And we encourage them to write fictional stories and their own experiences that are similar to the content of the classical story. Students read to each other and look for similarities between their writing and the classical story. These are experiences that connect the events by analogy. I think these experiences train the thought that you connect when you understand things, that you have experienced, and what you have learned.

Key words: Sensing Similarities, Analogy, Ability to think, Ingenuity, Classical literature education

キーワード：《似てる》の力、類推、思考力、インゲニウム、古典教育

1. 実践の目的

稿者は教師の一人として、課題や掃除などから逃げる生徒を以前は単に「怠け者」と見ていた。しかし、内田樹の著作から「学びを経済で考える者」という見方を学び、「成果をより安く買おうとする振る舞い」として「課題や掃除から逃げ」ることを生徒たちが選んでいたのだと理解できた。この「振る舞い」に応じるためには、「怠惰の矯正」ではなく「価値観の変化」の指導が必要と考えるようになった。学びと経済という異なるものをつなげることで現前の出来事(つまり、生徒たちの行動)に対する理解が変わり、対処も変わってきたのである。

隔たったものをつなげ、理解し、表現し、説得し、

思考する。ヴィーコ(1987)は青少年に付けるべき力として、この遠く隔たった二つのものを引き寄せる力を「インゲニウム」と呼び、重視した(p.42)。それは、野矢(2006)が「思考は、けっきょくのところ、最後は「閃き」(野矢注：飛躍)に行き着く。(略)論理は、むしろ閃きを得たあとに必要となる」(p.1)というところの「論理」が始動するに先立ち働く「閃き」の力でもある。

また、ミズン(1998)は、進化の過程において、「特化した知能によって生成された思考と知識」が「心の中を自由に流れる」「認知流動性」(p.96)で、すなわち、特化した個別のものを「同じようなもの」としてつなげることで、人類は科学や芸術、宗教を得たと説明する(p.283)。

日ヶ崎 (1990) は理解の方法を二つに分ける。「制度的カテゴリー体系」で定義にもとづく理解と、未知のものに対し適切なカテゴリーを探し、別の具体的な事例と「のようなもの」という「類似」でつなげる「のようなものカテゴリー」の形成によって行う理解である (pp. 104-105)。我々は未知のものを既知のものとして「のようなもの」として《似てる》でつなげることで理解する。《似てる》でつなげることは、我々の思考と切り離せない重要な力なのである。

我々は日常、何か新しい概念なり方法なりを説明し相手に理解させるとき、相手が既に知っており納得している事項を取り上げ、それと《似てる》ものとしてつなげてみせる。また、文学的な文章、小説や詩において、《似てる》でつなげること(「比喩」)が重要な役割を果たすことは周知の通りである。¹⁾前者は、説明文、評論文等、後者は小説、詩等として国語科の内容としてすでに位置づけられている。

「思考力養成」が国語科でも求められ、さまざまに「思考力」が定義され²⁾、実践が試みられている³⁾。それらの中に「類推」「類比」「比喩」といった《似てる》でつなげる概念操作が挙げられている。思考における《類似》の重要性は、例えば鈴木 (1996) によって次のように述べられる。

従来、人は思考のルール(あるいは推論規則)とでも呼べるような、汎用のルールを用いていると考えられてきた。ところが、1980年代後半から始まる問題解決、学習の研究は、こうしたルールによっては人間の思考をうまく表現できないことをさまざまな実験を通して明らかにしてきた。(略)人間の思考が一般的なルールに基づいたものではないとしたら、いったい何が思考を支えているのだろうか。この問いへのひとつの答えが類似なのである。あることと、あることとの間の類似関係を捉える人間の能力が、日常的な思考、学校教育場面での思考、科学的な思考を背後で支えているのである。(pp.v- vi)

稿者は、《似てる》でつなげる力を理解力、表現力、思考力などを広く支える習得すべき力の重要項目と位置づけ、その意識化を図り、この力を多くの生徒たちに習得させたいと考える。《似てる》の力はそもそもレトリックで扱われる力の一つであった。国語科授業においては文学教育、ことに詩的表現などの学習において、思考力と直接でないにせよ関連する学習の対象となってきたものである。本稿では、中学3年生への古典指導において学習者が古典作品と自らの経験や知識を《似てる》でつなげることにより、《似てる》で

つなげる理解、表現、思考の力を習得することをめざした国語科授業実践の検討を行い、《似てる》でつなげる力を養成する課題を探る。

なお、「比喩の力」という言い方を選ばなかったのは、いわゆる「修辭的な技法の力」と限定して理解されないためであり、また、「類似」あるいは「似ている」とせず「似てる」という口語表現を使用したのは、通常の授業で中学生が理解できる概念として考察したいと考えたからである。

2. 実践の方法

(1) 先行実践

文学において、「比喩」を扱う授業は一般的である。また、説明文、評論文においては、異なる二つの事象を《似てる》でつなげる文章もまた一般的である。しかし、説明文教材においては、文章内に《似てる》でつなげる構造があったにしても、その構造を手がかりにして生徒につけるべき力が十分に意識されていないように見える。⁴⁾

「あなたには主人公と同じような体験がありますか?」といった《似てる》でつなげる発問は、国語科でも道徳でも多くなされる。それは多くの場合、理解の確認や読み深め的手段であり、実生活で役に立つ力の獲得を目指した営みとは言い難い。

《似てる》でつなげる力の獲得を意識した実践者として中井浩一がいる。中井 (2006) は「論理的に読む」ためには「理論トレーニング」が必要であると、次の三つのステップを提唱する。「1 論理的に読む 論理3点セット 対・言い換え・媒介」「2 立体的に読む 表題つけ」「3 経験から読む」である。中井は、ステップ3こそ「読むこと」の目標であり、「テキストを通じて自分の問題意識を読むこと、あるいは、自分の問題意識に答えを出すことに他ならない」とする (pp.252-253)。一方、「書く」においては、「論文」の形式に習熟するために、「テキストに普遍的な表現で書かれているナカミを生徒の生活体験と結びつけること」が重要で、「テキストに対応する生活経験を考える練習は、評論に限らず小説でも随筆でも必要」とする。そこで、「似たもの探し」(「(1) テキストに似た経験を書く。(2) その経験の、どこが、どうテキストに似ているのか。(3) (2)から何がわかるか。」)の実践を行う (pp.254-255)。「練習を繰り返し、経験と普遍的表現の関係が実感できた時に、論文を書く段階に進」める、と結ぶ (p.266)。

中井は、「小説や随筆では、その根拠となる登場人物や著者の生活経験が書かれていることが多く、読者

自身の生活経験にあてはめることはそれほど難しくない。しかし、評論はそうはいかない。評論では、一般化された表現を具体的な場面に置き直し、自らの生活経験で捉え直さなければならないからである。」(p.255)とし、小説や随筆の具体から読者の具体へを易、評論の一般化から読者の具体へを難とする。

中井の言うように抽象表現から具体表現を作り出すことはもちろん大事な営みであるが、しかし、それを「具体から具体」より難とすることには稿者は首肯できない。冒頭述べたような、生徒が課題や掃除から逃れる営みを市場における振る舞いと《似てる》でつなげるといったことは決して易しい行為ではないと考えるからである。むしろ、現前の事物が自分にとってどのような意味があるか、あるいは、現前の事物は歴史の何と対応して考えることで新しい意味づけができるのか、といったことを考えることは、世界と関わる上で重要な力であろう。どのような力を生徒につけたいか、と考えた場合、具体と具体を《似てる》でつなげることも思考の跳躍の力を必要とし、その力の獲得を目指すことも重要と考える。そこにさまざまな選択の妙や飛距離の遠近が生まれる。そういった表現を味わい、また生み出させたい。

(2) 実践の方法の特徴

本稿で検討する実践の方法の特徴は次の通りである。

- ①《類似》でつなぐ力は所与のものでなく、繰り返しの学習でつけていく力として授業を作る。
- ②「具体から具体」の《類似》でつなぐことを中心に構成する。
- ③3年間で、現代文・古文、散文、ことわざなど、成立年代、作品形式、内容などの類別を越え教材化し、「さまざまなもの」とつなぐ経験をさせる。
- ④《類似》でつなぐことは、収斂でなく拡散を呼び、多様さを生む⁵⁾。可能な限り、生徒の作品等の生徒間の共有を図る。
- ⑤同一教材の「使い回し」を行い、「使い回し」を意識させる。「使い回し」とは同一の素材をいろいろな用途に《類似》でつなげることである。

3. 実践の考察

本稿では、平成22年度の稿者の担当する鳥取大学附属中学校3年生への古典指導における《類似》でつなげる実践について考察する。

1, 2年時に生徒たちは、次のような学習を経験してきた。

〈1年時〉⁶⁾

- ①写真・音声で「似てる」でつなぐ(2時間)⁷⁾
- ②日常的文章(学年通信)で「似てる」を作る(「ルックアップ」「ウッズのお父さん」)(3時間)
- ③「ことわざ」の具体例づくり(「塵も積もれば山となる」「雨垂れ石を穿つ」)(3時間)
- ④類似関係を軸に書かれた新聞コラム、論説文を用いた学習(文章を読み、類似関係でつながれた事象の一方を空欄にして類推するなど)(5時間)
- ⑤故事成語「五十歩百歩」の現代の例(現代の例を考える場面で創作と紹介を2時間)

〈2年時〉

- ①冬休み課題『平家物語』「那須与一」的物語か自分の経験を探す。
- ②生徒作品「エヴァ・ヤシマ作戦」「ウイリアムテル」の紹介と吟味(「似ているところ」「違うところ」を書く)と「一瞬の風になれ」の紹介(5時間)
- ③『論語』の現代での例を創作・紹介(5時間)

〈3年時〉「古典」による《類似》でつなげる授業

(1)「古典マラソン」(5月～6月)

「作り込まれた一回の授業(あるいは授業群)」ではなく「ルーティン的な繰り返しの取り組み」で読み慣れをめざすための授業実践を「古典マラソン」と名づけた。

「よくわからない」内容に対して、「,。隣読み」⁸⁾で読み慣れ、手持ちの知識でやりくりし、理解しようとする態度や、理解しうる能力を育てよう、という取り組みの一環でもある。「《似てる》づくり」を通して《似てる》でつなぐ力の意識化も図る。以下、すべての教材において、「,。隣読み」は必ず行っているので省略し、それ以外の取り組みを書く。

- i「四知を恥じる」⁹⁾ 内容理解を促す問題を解くことと「□知る, □知る, □知る, □知る」の空欄を想像する。(3時間)
- ii「成方の笛」¹⁰⁾「主語確認によるストーリー理解」と家での課題「《似てる》を考える」(3時間)
- iii「良友の大切さ」¹¹⁾(3時間) 麻と蓬の対比と比喩で書かれているので、麻と蓬を□にし、空欄を推理する。
- iv「かりの琴柱」¹²⁾ 実力テストに出題後、「音読教材」として授業でも使った。「《似てる》探し」として自分たちの例を考えた。(2時間)

(2)「古典」と「自分(現代)」をつなぐ一例 斎藤孝の文章(6月)

『徒然草』52段(以下「52段」)は2年時に扱った教材である。そのときは、原文を何度も読み、三つの寺社の位置関係を推論した。「繰り返しの読み」で概要をつかみ寺社の位置を推論し、そのことによって「内

容が読めた」達成感を生徒が味わえるようにした。平成15年度香川県の県立高校入試に出題された齋藤(2001)の文章(pp.132-135)を素材文とした問題を2年前期中間テストで用いた。

この『徒然草』52段と齋藤孝の文章をこの機会に再び読ませた。いわば素材の使い回しである。

①52段の「、読み」と齋藤孝の52段と《類似》する内容の文章の「予想」(忘れてる者も多い)。

②「齋藤孝の文章」を前編・後編に分け、読みの練習と具体例の一部を空欄にして、文脈から推理する。

(3) 突然ですが、「お悩み相談」(7月)

i 生徒たちに「お悩み」の文章を読ませた後、下のような文章を「突然ですが」と配布して読ませた。

テニス部男子です。この前、市の大会で優勝しました。けど、困っていることがあります。コーチが厳しいんです。優勝したときも終わりのミーティングで、僕が苦手としているフットワークについて、「まだまだ出来ていない」ときつく注意されました。優勝したからいいじゃない、と思うのですが。聞き流しておけばいいでしょうか。

「この文章を齋藤が今皆さんに提示する意図を想像し、説明しなさい。」と発問し、考えをB6版の用紙に書かせた。「仁和寺の法師と関連して」とか「仁和寺の法師の話と《似てる》構造の文章を用意した」といったヒントは与えず10分ほど考えさせた。日常で出会うものを別の何かと《似てる》でつなげる状態に近づけるためである。「予告」や「今までの関連づけ」などはそこに無い。

10分を過ぎたあたりで「学習は積み重ね。その一つとしてこのプリントを配った」「これまでの学習は？」とヒントを出し、さらに5分ほど待ち、「前はどんな学習だった?」「『仁和寺の法師』はどんな話?」と前回の文章の内容とつなげていった。「お悩み」のプリントの「少年」と「仁和寺の法師」とつなげられた瞬間、多くの生徒たちは「お！」などと歓声を挙げた。

ヒントをまだ出していないとき、生徒は次のようなメモを書いた。

「こういう人はあまり伸びません」という例。聞き流すのはよくないという。「結果だけでなく、自分の課題を次に生かせるか」「優勝したからってうかれずに次も優勝できるようにコーチの言うことは聞け」「テストでいい点をとっても満足してはいけない」「人の相談を受け止め、それに的確に答える能力をつけるため」

テニスとテストをつなげたものなどはあるが、「法師」には簡単につなげられなかった。授業のまとめとして、「字面を読む」のと「《似てる》に気づける」の

は違う、といったことを確認した。「では、少年と法師がどのようにつながっているか、説明を紙に書き込こう」という作業を指示して、それを生徒たちが終えたところで授業を終えた。

ii 少年の相談に仁和寺の法師の話で答える。前時の「どうつながるか」の紹介・共有を行い、次に「52段と対応させ、相談に答えてください。」と発問した。B6版に書き込ませ回収し、教師が口頭による発表で共有を図った。

「優勝をしたことはすばらしいと思います。しかし、『上達』という大切な目標を忘れて『優勝』という現状に満足してよいでしょうか。それでは石清水に拝むつもりが極楽寺・高良を拝んでしまった仁和寺の法師と同じあやまちをしていることになりませんか。法師と違って「コーチ」という先達がいるのですから、聞き流さず、真面目にアドバイスを聞いた方がよいと思います」など、多くの生徒が、「法師」と「少年」をつなげた「答え」を書いた。

iii 52段で答える相談をさらに考える。

「仁和寺の法師」と「テニス少年」という「似てる」事例を見て、自分なりの例を作る活動である。二つの事例を見比べることで《似てる》の対応関係がつかみやすくなったと考えられる。

「テストで一位でした。しかし、先生や親はテストを見せたら『まだまだ出来ていない、たくさんまちがえているし』ときつく注意されました。1位だったからイイじゃん!と思うんだけど。無視していつも通りの勉強しとけばいいですよ?」など、多くの生徒がプリントに書き込めた。

(4) 「古典でお答え お悩み相談」(7月)

夏休みの課題「古典でお答え お悩み相談」として、今まで学んだ古典教材や新たに自分で探してきた古典の文章を使い、現代人の相談(これも生徒が各自で考える)に答える活動である。この「相談に引用で答える」方法は鳥取大学の小笠原拓氏から「単に『似てる』を作れより、出力を変えたほうがおもしろいはず」と教えてもらったものである。

①「グラデーション」の意識づけ(1時間)。

前述の「古典マラソン」の「かり琴柱」で作った《似てる》の作品をもとに、どの程度《似てる》かの「グラデーション」とその話の構造(「話の骨格」と呼んだ)を意識させようとした。

「グラデーション」と「骨格」を理解させるため、「人によって違うが」と断った上で、「かり琴柱」のあらすじを稿者が次のように示した。

「箏の部品がなくなった。作って欲しい!」「箏のことなんてきっと知らないって人だけど、とりあえず頼

む。形をこまごまと教える「期待してなかったら、『仮の琴柱です』とぼっち正確な言葉を添えて持ってきた」「『知らない人』なんて勝手に決めて、こまごまと説明して恥ずかしい」。

次に、話題を「琴柱」から「PC」に変えるけれど、話の「骨格」をできるだけ似せて作ると次のようなものとして次の話を示した。

「PCのハードディスクの調子が悪い」「コンピュータのことなんてきっと知らないだろうという新入社員に買ってくるように頼む。こまごまとこういう機種じゃないとダメと念を押す」「期待してなかったら『おっしまったのより、こっちがああコンピュータには合ってます。バージョンも新しいのにしました』と知識がある言葉を添えて買ってきた」「『知らない人』なんて勝手に決めてこまごまと説明したことが恥ずかしい」

次に、《似てる》例として次の話を示し、「グラデーション」「骨格」について説明した。

「『A君から聞いた話だけど、あのドラマの最終回って、こんな終わり方なんだって』と話したら、『それ、僕がA君に教えたんだよ』と言われた。恥ずかしい。」

「前者は、『相手のことを自分よりその分野の知識は劣っていると思って話すところ』『実は相手は、その分野に明るい人であったこと』『相手を見くびった自分が恥ずかしい』というものであり、後者は、『特に相手をその分野で劣った者と思っはてはないが、話題として、聞いた情報を相手に伝えた』『実はその情報について自分に教えてくれた人に教えたのが相手だった』『恥ずかしい』となり、前者に比べ後者は琴柱の話に似てる度合いが少ない。このように、《似てる》というのは、『かなり似てる』から『なにか似てる感じがする』といったものまで、さまざまであり。それを《似てる》のグラデーションと呼ぶ。話の骨格をどの程度同じにするかで、その度合いが決まる。」と伝えた。

その後、52段についても同じように骨格を考え、グラデーションを考えるプリントを配布した。

②「お悩み相談」の型を現代文(既習)でやってみる。

(2時間)

「古典作品で相談に答える」準備を授業において現代文で行った。「ウッズのお父さん」を用いた。1年時、「日常的文章の「似てる」を作る」で扱ったものであり、「素材の使い回し」である。少年時代、ウッズがバット練習をしていたら、コーチである父が歌などで妨害し、集中力がとぎれたウッズに、「誰かのせいにするようでは集中力が足りない」と諭した話を使って相談と答えを考える活動である。

③「古典でお悩み相談」(夏休み課題)

「今までにやった教科書やプリントなどの古典作品」か「自分で探した古典作品」かのいずれかを選び、「その作品に見合う相談事例を考える」「その相談に古典作品を引用して答える」課題である。

「相談」に使う古典探して、古典に接する機会も増やせると考えた。

じっくり資料を探したり、書き込みたい生徒のために、「夏休みの課題」とした。しかし、提出率は後に挙げるクラスの場合、21/38であった。課題として課したほうがよいのかか授業時の活動としたほうがよいのか、今後検討したい。

4 本実践における生徒の様子・変化・成果

ここでは、「成方といふ笛吹き」と「古典でお悩み相談」について、生徒がどのような作品を書いているか、そこにどのような変化が見られるかなどを考察し、成果を検討したい。

(1)「成方といふ笛吹き」(以下「成方」と《似てる》作品(表1)にみる《似てる》作品の多様性

生徒が書いた「成方」と《似てる》作品は多様である。「成方」とどう《似てる》としてつなげたか、その相違を見るために、「成方」の要素と考えられる項目を稿者が立て、生徒作品を分析したのが表1である。

抽出クラス提出21作品の中だけでも多様な「成方」と《似てる》作品が作られたことがわかる。

①共通項目の多い生徒1, 生徒2の作品

生徒1, 生徒2は10/11項目が一致している。生徒1は「笛」を「オカリナ」に、「御堂入道」(以下、道長)が「王」,「俊綱朝臣」(以下、俊綱)が「王子」の力関係,「偽物を砕くこと」も対応している。「譲渡する」と所有者が言った」ウソを所有者が否定したら、要求者が逆に怒る、という項目だけが書かれていない。生徒2は、現代の会社の話とした。「笛」が「ワイン」に、道長が「社長」,俊綱が「部長」の力関係,「クビ」で所有者を脅すところも対応している。「まず金での交渉」がないのが違うところである。

②共通項目の少ない生徒20, 生徒21の作品

一方、生徒21が書いたのは、「ドッキリ番組」,「仕掛け人がだまそうとするが、本当は仕掛け人はだまされる人。うまく仕掛けることができない仕掛け人を笑う」のが成方に「近い」と書く。つまり、だまし取ろうとした俊綱が結局「だまされるはず」の成方にだまされる構造と「ドッキリ番組」の「仕掛け人が実はだまされる人」とに《似てる》を見るのである。生徒20

表1 抽出クラスの「成方の笛の「似てる」物語」一覧表

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	☆	稿者による要約
1	○オカリナ	○王子	○王	○	○	○	×	○攻撃	○	○	○	10	王から授与されたオカリナを王子が要求。ダミーを破壊。
2	○ワイン	○部長	○社長	○	×	○	○	○クビ	○	○	○	10	社長にもらった高級ワイン、部長が要求、ダミーを破壊。
3	○マンガ	○ジャイアン	×	○	×	○のび太	○	△のび太を殴る	○	○	○	8.5	スネ夫のマンガ、ジャイアン要求。のび太「スネ夫が譲渡」のウソ。ジャイアン、のび太殴る。
4	○マンガ	○	×	○	×	△ジャイアン本人	○	○殴る	○	○	○	8.5	スネ夫のマンガ、ジャイアン「くれると言った」とウソで要求。スネ夫、先月号を破壊。
5	○おもちゃ	○ジャイアン	×	○	×	○スネ夫	○	○殴る	○	○	×	8	のび太のおもちゃ、ジャイアンが要求。ダミーをかみなりさんの庭へ。結局のび太殴られる。
6	○お菓子	○兄	○祖父母	○	×	×	×	○暴力	○	△	○	7.5	祖父母から譲渡の菓子を兄が要求。「全部」といつわり少量渡す。
7	○キーホルダー	○	×	△	△	○友達不正の承認	○	×	○	△	?	6.5	BのキーホルダーをAが要求。オセロ勝負(不正)で譲渡迫る。「実は借り物」とウソでかわす。
8	○支援物資	○政府	○(先進国)?	○	×	△ニセ契約書	×	×	○	×	○	6.5	支援物資横流しを政府(高官?)が要求。もともと政府向け荷物が盗賊に盗られた。
9	○指輪	○赤ちゃん	○母	×	×	×	×	○大泣き	○	△	○	6.5	赤ちゃんが指輪をほしがる。ダミーを与える。赤ちゃん、破壊。
10	○お金	○強盗	×	○	×	×	×	○ナイフ	○	○	○	6.5	「強盗」を金庫へ誘導し、閉じ込める。
11	○おの	○B王	○A王	○	×	×	×	○母人質	○	△	○	6.5	A王から授与のおの、B王が要求。ホンモノに糸をつけ池へ、後回収。
12	○金延べ棒	○	○父	△	○	×	×	×	○	×	○	6.5	遺品の延べ棒、「貴重品」と見えて、もともとがダミー。だから父は譲りたがらなかった。
13	○カード	○僕	×	△	×	△僕本人	×	×	○	○?	○	6	自分のほしいカード、友達に要求。友達、カード持ってきたが捨捨てて。(ダミーの記述なし)
14	○特許	○	×	○	△	×	×	○追放	○	△	?	6	電話同時期発明。地位高いBがAに「別のアイデアやるから取り下げろ」次には、「追放」で脅し特許出すと要求。A、「別の特許を取らせて」とウソをつき、申請。
15	○お金	○詐欺師	×	?	×	△犯人本人	×	×	○	△	○	5	「振り込み詐欺」を警察が被害者になりずまし(犯人をだまして)逮捕。
16	○お金	○	×	○	×	×	×	○?	×	△	○	5	コンビニでカツアゲ。「金ない」と逃れる。
17	○バイク	○	×	△	×	○	×	△手下リンチされる	×	△	○	4.5	番長が別の番長のバイクを要求。自分の部下にウソを言わせ、くれないとその手下をリンチ。
18	△義経	△	△	○	×	×	×	×	×	△(叩く)	△	3.5	弁慶、富樫の追求に、「勸進帳」読み上げ、さらに「義経に似てるお前が悪い」と義経を叩く。
19	○おみやげ	○姉	未記入	△	×	×	×	×	×	△(叩く)	?	2.5	お土産取り合い。自分が「こんなもん、いらねえ」と投げたら笑われた。
20	×	×	×	△	×	△私	×	×	×	△(妹)	×	1.5	捜し物する妹にウソ。その後、捜し物していたらウソを言われ、仕返しされた。
21	×	×	×	?	×	△仕掛人	×	×	×	△(妹)	×	1	ドッキリ番組。「仕掛人」が実は「仕掛けられる」側。「だまされる人」が「だます人」になる。

- ① 貴重品(魅力ある品)の所有者 あり(名など) なし(×)
- ② その品の要求者 あり(名など) なし(×)
- ③ 貴重品の履歴
- ④ 要求者と所有者の力関係 要求者が強い(○) 同等(△) 所有者が強い(×) 不明(?)
- ⑤ まずお金で譲渡交渉(○) お金以外の譲渡交渉(△)
- ⑥ ほしがる人の部下のウソ(○) ほしがる人の部下(仲間)以外のウソ(△) ウソなし(×)
- ⑦ ウソを否定したらほしがる人、逆ギレ
- ⑧ 譲渡がなければ、所有者の不利益になる(○) 所有者以外の不利益(△)
- ⑨ 要求へ受諾のそぶり
- ⑩ ダミーの破壊(○) ウソできりぬげる(△)
- ⑪ 結末、要求者あきらめ、所有者に害もない。記入なし(?)
- ☆ 《類似》項目共通のポイント数 ○=1、△=0.5で合計

も、悪意はないが妹をだましたら。妹にだまされた経験を《似てる》とした。ここにも「貴重品をめぐる攻防」はなく、だます人とだまされる人の逆転をもって《似てる》としている。

③一見共通項目は少なく見えるが遠く隔たったものを《似てる》でつないだ生徒18の作品

生徒18の作品も共通する項目数は多くない。「弁慶の勸進帳」を《似てる》の作品として挙げた。

大きな特徴は、他の多くの生徒と違い「義経」という人物を「笛」という物に対応つけたことである。そのつなぎ方により、弁慶が「大切な人」である義経を富樫(背景には権力者頼朝)から守るため、勸進帳のウソをつき、それでも義経を奪われそうになったとき、「本物の義経」に対し「おまえがいるから疑われる」

と「偽の義経」として叩き難を逃れる話が「成方の笛」に《似てる》と見えるのである。この「物」から「人」への跳躍が見事である。また、成方が「ほんもの」と偽り「偽を壊す」ことで相手をだますことと、弁慶が「にせもの」と偽り「ほんものを叩く」ことで相手をだますことの対称性もこの作品の魅力となっている。

この生徒18の作品は、「成方の笛」に《似てる》ものとして、稿者に、すぐに理解できたわけではない。「どう似ているか」といった言語化が生徒18にはできていなかったこともあるが、この作品が《似てる》ものとして稿者の中に立ちあがったのは、一連の実践が終わってからであった。ここに、《似てる》を《似てる》として捉えることの難しさも実践の課題として表れる。ただし、そのような「わかりにくい《似てる》作

品」が作られることも重要である。「笛」を「オカリナ」と替える「そっくり」な作品は「飛躍」の幅が小さいのである。この「飛躍」の幅のことを、生徒たちとの間では「飛距離」と呼ぶことにした。たとえば、冒頭に述べた「教育」と「経済」をつなげるような《似てる》の飛距離を保障するためには、あまり細かく「共通の条件」をつけてはいけなだろうと考える。まずは、《似てる》でつなげた生徒に言語化を求めること、あるいは、生徒や教師がともに「どう《似てる》か」を考え合うこと、そういう態度が必要であり、また、そういう態度は《似てる》の力をつけるためにも重要な態度だと考える。

(2) 「古典でお悩み相談」の作品の多様性 (表2)

『伊曾保物語』『牛と蛙』が5作品と多い。見合った内容であり、《似てる》を作りやすかったのであろう。ただし、そこには「頭の良さ」「きれいで賢い」「テニ

ス強豪」など、つなげる「あこがれ」の対象選びには、個による違いが見られる。また、生徒8は『徒然草』118段を選び、「最近見かける傾向の名前、目立って良いか」との相談を考えた。本人はいたって伝統的な名前である。名前という身近なあるいは切実な関心を古典につなげ、「お答え」を考えたようである。他に、テニス、サッカー、課題、友達関係など、生徒各々の関心が古典世界とつなげられ、「テニスのサーブも、二本目の矢があるときと同じように慢心して打ってはいけない」などと今の自分たちの行動を変えるメッセージを古典から得ている。

(3) 同一出典から二つの《似てる》作品を作った生徒2

生徒2は以前の課題である「成方」を再び用い「お悩み相談」を作った。二つを比較し、本実践における生徒の変化について考察したい。

表2 相談内容と古文の共通点 (生徒の記述を稿者が略記)

番号	引用文題名(文獻名)	引用先	相談内容稿者要約	引用古典と相談の似ているところ (稿者要約)
22	『「蘆陰句選」序』	テキスト	Aさんに誘われた私はCさんも誘った。Aさんが「やめた」。	本人がよけいなことをしなせいで相手からの話がなくなった。
5	『「麻と蓬」』『十訓抄』	3年授業プリント	友達が悪口で盛り上がり、ついつい乗ってしまう。もっと楽しい話で盛り上がるには?	悪しき人⇨相談者 直からぬ⇨悪口 麻⇨未登場の悪口言わない人
11	『「過ちて改めざる」』『論語』	2年授業プリント	テストが返ってもしっかり見ずまってしまう生徒が「どうしたら点が上がるか」と聞いた。	過ち⇨悪い点のテスト 改めざる⇨見直さない
23	『「ある人、弓を射る」』『徒然草』	2年教科書	テニスでファーストサーブ、返されてしまう。	二本目を当てにしている。それを見抜く、師と試合相手。
13	『「安養の尼の小袖」』『十訓抄』	高校教科書古典2	友達からたくさんカードもらって帰る一枚落としたら拾って渡してくれた。かえすべき?	盗人が残した一枚を渡した尼。カード一枚落としたら渡した友人。
7	『「牛と蛙」』(『伊曾保物語』)	夏期テキスト	すごく頭のいい高校生の問題集を自分もやってもよいか。	牛の大きさをりたい蛙。すごく頭のいい高校生を真似る受験生
24	『「牛と蛙」』(『伊曾保物語』)	授業プリント	きれいで賢い芸能人にあこがれ、姉がダイエットと勉強を。	牛みたいに大きくなりたい牛⇨芸能人みたいに賢く美しく。
25	『「牛と蛙」』(『伊曾保物語』)	夏期テキスト	1年女子テニス部。自分たち強いと強豪校と。ぼろ負け。	「ふくらせばなれる」⇨「自分たち強い」、「身ほろぼす」「ぼろ負け」
12	『「牛と蛙」』(『伊曾保物語』)	夏期テキスト	ピアノ習い始めたばかり、でも、難しい曲弾きたい。先生は止めるけど。	できないことをして(しようとして)失敗してしまうところ。
15	『「牛と蛙」』(『伊曾保物語』)	夏期テキスト	有名芸能人の新米の弟子、師匠が急病、代役したらドラマの仕事とか来るかも。	蛙ふくらましたら牛になれる。弟子、稽古を見ているから師匠と同じ事ができる。
10	『「驕慢事序」』『十訓抄』泉基博編	『十訓抄』	自分を天才だと思ふAさん、「自分より才能ない人になかなか認められない。どうしたら?」	才ある或人⇨Aさん 万人をばかにするので万人もばかにする。
18	『「獅子王の親切」』(『伊曾保物語』)	夏期テキスト	3歳の弟をあやしたら、泣かれて、親に怒られた。なぜ?	人の思っていることも知らずに親切をするのは感心しない。
4	『「手のわるき人の(徒然草)」』	web「古典に親しむ」	中学男子。祖父母への手紙、妹に書かせてよいですか。	兼行「字が汚くても代筆ダメ」相談「字が汚いから妹に」
19	『「手のわるき人の(徒然草)」』	web「古典に親しむ」	苦手な理科の課題、友達にやってもらってもいいか。	共通点の記入なし
2	『「成方といふ笛吹」』『十訓抄』	授業プリント	同じ年の上司に大吉のお守りを脅されて取られそう。	記入なし
3	『「仁和寺にある法師」』『徒然草』	授業プリント	韓国で辛いキムチを食べて満足。まわりは東南アジアに。	一人で寺⇨韓国へ。まわりが山⇨東南アジアへ。
26	『「仁和寺にある法師」』『徒然草』	授業プリント	どうやったらスポーツが上達するか?	スポーツ、日常生活に先達がいることは大変いいこと。
6	『「孟宗の孝行」』『御伽草子』	無記入	5歳の弟のわがまま。無視すると大泣き、諭してもダメ。	「だれかの世話をしている」と「わがまま」が違う。
9	『「十ノ序前半」』『十訓抄』	無記入	小さいときからやっているピアノ。ピアノやっても何か意味ある?	「芸」をつけることについての大切さ。
8	『「第116段」』『徒然草』	web「原文徒然草」	子どもに名前。最近見かける傾向の名前、目立って良いかな。	慣れぬ文字を寺院の名や人名にする⇨あて字や変わった名をつける
17	『「堪忍記」』	2年前期実力テスト	部活でパス回しや回りを見るより自分で決めたい。	目先のえさしか見えない。と目先の利益(点)しか見えない。
14	『「堪忍記」』	2年前期実力テスト	金遣い荒く、家族も私にうんざり。	「前なる欲」で失敗する生き物とそれで金なくなること。

生徒番号は、先の「成方の笛」の作品番号と連動させた。同一番号は同一生徒作品である。ただし、22～26は前回未提出、今回提出した者である。

「成方の笛」の『似てる』をつくる」の作品

一生懸命はたらく会社員Aさんは、ある時、すばらしいアイデアで社長のお気に入り。その時、社長から一本百万円のワインをいただいた。社長に気に入られたAさんを良く思わない部長は、ある日Aさん宅へ。部下数人をつれて、宴会を開いた。

その時、部長はこう言った。

「おいA、昨日B（生徒2注：部長配属の部下）に社長からもらったワインを飲ませてあげるといっていたそうじゃないか」

Aは、「そんなこといってませんよ」としたら部長は、「おいB、本当だよな」。部長に気に入られたいBは、「本当すよー」それを聞いた部長は、「おいA、おれをからかってそんなに楽しいのか！そんなやつはもう会社にこなくなってい！」

するとAは……

「わかりましたよ……ワイン持ってきますね」

そして、冷暗室へいった時、部長は、部下に「おれは、ソムリエめざしてたんだ！色とかおりで分かるぜ！」

そうしているうちに、Aがもどってきて、ワインをどん！と机においていった。

「こんなワインがあるからいけないですよね……」

「ガチャーン」

なんと、Aはボトルを床におとしたのだ。

部長は、ワインが飲めなくなったので、舌打ちをしたが、すぐに、真顔になって、

「んー、さすがだな。百万のワインは、かおりがちがう」

ワインを、ソムリエのように語りまくったあと、「百万円のワインを飲めなかったし、まあかおりは楽しんだがな……ああ、クビの話はなしにしてやるよ。

社長のお気に入りだもんな」

といて帰っていった。

しかし、実はAのわったワインは、百万円のものではなく、二千円の安ものワインで、Aの知り合いと楽しんでのんだという。

その後、知り合いが、社内でその話をしたところ、広まり、部長は、とてもはずかしい思いをしたという。

えらそうにしていると、いつかは、裏をかがれて恥をかいてしまうということだ。

「古典でお悩み相談」作品

（生徒注：とある四十代男性からの相談）「どうも。とある会社の四十代にしていまだ平サラの中年です。今、大変困っています。今日はお正月。実は、今年はやく年なんです。だから、会社の同い年にして、上司の……奴とっしょに神社に来てます。来てから、こ

いつは『お前今年は出世できると良いな』とかほざいています。まあ、それはさておき、さっきおみくじをいっしょに引いたんですよ。やく年なので、で、引くときに、こいつ（生徒注：上司）と手がぶつかったんです。まあそれで、開いてみると大吉！しかし、彼は凶だったらしく……。お前、引く時にすりかえたら！取りかえろ！といてきたのです。もちろん、そんなことしてないので、とりかえせんよ！とは言ったのですが……。次の彼の言葉が……。『お前たしか、子どもが二人いるよな。父親が職についてなかったらどう思うのかな……』といて、彼はタバコをすいに行きました。やく年の大吉は手放したくありません。しかし、家族は守りたい。大吉をくれた神様どうすればいいんですかー」

「お悩みしかと、天まで届いたでよ。とつぜんじゃが、昔のお話をさづけよう。ほれ、あの十訓抄に出てくる笛のやつじゃ。（生徒注：古典省略一稿者注：「本文省略」の意か）どうじゃ、昔の人間は頭がよいじゃろ。ま、わしには届かんがな。ふふふ。つまり、それをあげられないなら、それっぽいものを作って証隠滅するんじゃ。おぬしが、出世できないのは、人が良すぎるからじゃぞ。相手の考えのひとつ上をいくように意識するんじゃ。難しいことじゃが、これで家族が喜ぶと思えばがんばれるじゃろ……がんばれよー」

その後、おみくじをもう一枚ひいて、帰ってきた彼に向かって「私もお供します！」といて、その買ったおみくじをライターで焼いたそうだ……。ポケットの中には大吉の紙があったという。その後、彼は遅咲きのスーパースターという異名をとり、ついには副社長までいったという。めでたしめでたし。

生徒2の両作品とも、「貴重品の所有」「力のある者が要求する」「ダミーを壊して難をのがれる」など「成方の笛」と《似てる》作品としている。

前作から後作へ、「貴重品」が「高級ワイン」から「初詣のおみくじ」、「授与者」は「社長」から「神様」、「要求者」は「部長」から「同級生にして上司」と変化させ、特に、「要求者」の「同級生にして上司」は単純に上司とせずより複雑な関係にしている。

表1で設定した11個の項目で見れば、前作の該当が10個に対し後作は7個である。項目に該当していないのは前作後作ともに「金での譲渡要求」である。後作には「部下のウソ」「ウソの指摘時の逆ギレ」「要求への受容のそぶり」もない。後作では、《似てる》でのつなぎ方を意図的に緩くしたようである。

また、生徒2の行った「同一作品の使い回し」そのものにも注目したい。生徒2は、これらの作品作りの

後、プレゼン演習¹³⁾においても「同一素材の使い直し」を行った。「集中できる場所」(9月)「ことわざ「石橋を叩いて渡る」」(10月)「ことわざ「雨降って地固まる」」(11月)で小学6年時の担任のことにつなげている。怖い担任だったようで、それまで一度も国語科の時間に担任について述べていなかったが、各テーマにつなげて「怖さ」だけでなく時々見せる「やさしさ」も伝えた。生徒2は、中学1年時の「ことわざ」の授業では、B6版に2～3行書き込み程度であった。本実践が何らかの刺激となり、「《類似》でつなげる」作法を身につけ表現力を充実させたと言える。

生徒2は「成方の笛」と《似てる》物語を二つ考え、プレゼン演習では担任のこととつなげる事象をさまざまに考え「使い直し」の力を発揮した。「使い直し」とは同一の素材をいろいろな用途に《類似》でつなげることでありと既に述べた。一つの物事をつなげる対象を固定せず、別の対象につなげる力であり、見方を変え、理解を変えていく作法の習得、あるいは、その意識化が生徒2になされてきたと言えるだろう。

生徒8は名前に対する関心と徒然草をつなげ、生徒18は義経と笛を《似てる》でつなげた。プレゼン演習においては多くの生徒が「別のものにたとえると」といった表現を多く使うようになった。

《似てる》でつなげる力は、短期間の実践で簡単に「このようにつきました」とその成果が提示できる類いのものではなかろう。しかし、本稿で述べたように長期にわたる実践によって、変化は少しではあるが見えてくる。上に述べた「同一素材」を別のものとつなげて語る作法がみられるようになったことや、プレゼン演習や日常会話で「たとえると」と言いつつ、物事を説明するのに別の物事とつなげてみせることが以前より多く見られるようになったことなどである。3年間の学びの振り返りに「プレゼン演習で、似てると対比をつくること、そして、他の人を見つけていること」「力がついた」と挙げる生徒もいた。それらの生徒には本実践の目的である、「意識化」が達成されていると見る。自分で考えるときも《似てる》ものを探し、友達の前でも発表者が何と何をつなげているかを意識して聞く姿が見られた。その意識が定着すれば、日常生活の中で生かすことのできる《似てる》でつなげる力を生徒自身で育てていくことができる。

5. 課題と展望

4で見たとおり、同一教材に対する生徒たちの《類似》作品は多様となることが明らかとなった。それは、一つは対応関係の多少によって作られる「グラデーション」としての多様さであり、一つは、「笛(物)」

を「義経(人)」とつなげるような、《類似》がつなげるカテゴリーの多様さと分析された。

本実践を通し、生徒たちは、《類似》のつなげ方の多様さを自分たちの作品を通し知ることができた。それは、「理解する¹⁴⁾」ということの多様さを知ることでもある。現前の事象と何をつなぐか、そのつなぎ方は多様であることを知り、多様につなぐ力を習得する経験を重ねたと言えるだろう。この「《似てる》でつなげる」ことに内在する多様性をどう活かすかということは今後の大きな課題である。

「《似てる》でつなぐ」活動のように、多様さを学び、多様さを生み出す力を習得しようとする授業においては、作品作りとその作品の生徒間での共有(作品の読み合い)の繰り返しが有効であろうということも本実践で見えてきた。

共有の方法の課題も見えた。一人100字程度なら、「全員分の共有」¹⁵⁾も教師の朗読で15分程度であるが、課題作品の400字～800字となると、朗読でも文集でも時間がかかる。日々の実践の大きな負担とならない持続可能な方法の開発が必要である。

本実践では、《類似》の「グラデーション」の分析(例えば、表1の項目など)やカテゴリーの跳躍の解説をほぼ稿者が主導した。しかし、《似てる》でつなげる思考法を鍛え、あるいは、ヴィーコのいうように創造的な才能の開発を目指すのであるから、生徒らが将来にわたり日常的に使える力として育てていかななくてはならない。そのためには、教師の過剰な支援を排除し、生徒自身が、現前の対象を《似てる》で何かとつなげようと考え、あるいは、どう《似てる》かの分析や解説を行うといった活動が必要となろう。これらは次の検討事項としたい。

本実践では、生徒同士で《似てる》作品を共有することで《似てる》でつなぐ「多様さ」を知ったが、生徒個人においても、一つのつなげかたで固定するのではなく、さらに別の事物につなげ変えることをより強調した実践も考えたい。

【文献】

- 浅見和彦(1997)注・訳『十訓抄 新編日本古典文学全集51』小学館
尼ヶ崎彰(1990)『ことばと身体』勁草書房
アリストテレス(1992)『弁論術』岩波文庫
アリストテレス(1997)『詩学』岩波文庫
太田正夫(1987)『ひとりひとりを生かす文学教育』創樹社
吉川芳則(2005)「小学校説明的文章の学習指導にお

- ける効果的な図表化活動のあり方について」『国語科教育』58全国大学国語教育学会
- 西郷竹彦 (1996)『西郷竹彦 文芸・教育全集 第3巻 国語科の全体像』恒文社
- 齋藤孝 (2001)『「できる人」はどこがちがうのか』ちくま新書
- 齋藤隆彦 (2011)『「自分でできる」学び手を育てる 平成20年度、鳥取大学附属中学校第1学年国語科の取り組み』『鳥取大学教育研究論集』大学教育支援機構教育センター
- 齋藤隆彦 (2012)『国語科実技 帯単元によるルーティン型プレゼン演習』『鳥取大学教育研究論集 (2)』鳥取大学大学教育支援機構教育センター
- ジャンパッティスタ・ヴィーコ (1987)『学問の方法』岩波文庫
- 鈴木宏昭 (1996)『類似と思考』共立出版
- スティープン・ミズン (1998)『心の先史時代』青土社
- 中井浩一 (2006)『脱マニュアル小論文 作文と論文をつなぐ指導法』大修館書店
- 浜本純逸 (2012)『現代に触れて思考力を育てる』『月刊国語教育研究』No.480 日本国語教育学会
- 原章二 (2009)『差異と類似—ドゥルーズのベルクソン解釈をめぐって』『教養諸学研究 (126)』早稲田大学政治経済学部教養諸学研究会
- 野矢茂樹 (2006)『理論トレーニング』産業図書

【注】

- 1) アリストテレスは「説得推論」において「遠く離れたものを結びつける力」を、詩において「比喩」を、それぞれ称賛している。(アリストテレス (1992), p.354) (アリストテレス (1997), p.87)
- 2) 西郷 (1996) は「認識と表現の力を育てる系統指導」の「第一次西郷案」として「観点・比較・順序・理由・予想・類別・構造・選択・関連・総合」を提案しており、「比較」を「認識のうえでもっとも基本的な一つの方法」とし、「類似性—類比 (反復)」と「相違性—対比」に分けている (pp.80-83)。浜本 (2012) は国語科の構想として6領域「①見ること／②聞く・話すこと／③読むこと／④書くこと／⑤言葉について／⑥思考力」とし、「⑥思考力」を「アブダクション 感じる思う」「像的思考 たとえる (比喩)」「論理的思考 くらべる (比較) 分けるまとめる」の3つに分け、下部構造の解明を目指す (pp.6-7)。
- 3) たとえば、和歌山大学教育学部附属中学校では、

各教科共通の「柔軟な思考力を身に付けるために大切な思考スキル」として「分類する」「関係づける」「比較する」「順序づける」「類推する」「構想する」「評価する」「要約する」の八つを提示している。「総論」『いとなみ』第51集 和歌山大学教育学部附属中学校2012 p.5

- 4) たとえば、吉川 (2005) は、小学校教科書の学習の手引きの図表を用いる活動で主にはたらく力を整理している。「列挙する力」「類別する力」「比較する力」「順序をたどる力」「原因・理由を求める力」の五項目で整理されており (p.76)、「比較」の中に含まれるにせよ、「《類似》でつなげる力」は前置化されているとは言い難い。
- 5) 原 (2009) は「類似は雑草のような多数性で始まり、合わせ鏡の世界のように尽きるところを知らない」と述べる。(p.156)
- 6) この年度の一連の実践は、齋藤 (2011) で報告している。
- 7) () は行った時間のめやす (学級によって若干異なる)。帯単元「漢字学習10分」「プレゼン演習15分」があり、その残りの時間で行う。「1時間」とあるのは、実質20分から30分である。
- 8) 隣同士のペアワークで、句読点で交代して音読する読み方である。3分間などの一定時間でテキストをできるだけたくさん読むことも目標とし、スピードも重視することで、繰り返しと集中した読みをさせることを意図している。
- 9) 浅見 (1997) p.266 なお、標題は本書に依った。以下同じである。
- 10) 浅見 (1997) pp.325-327
- 11) 浅見 (1997) p.181
- 12) 浅見 (1997) pp.126-127
- 13) 齋藤 (2012) pp.55-78に詳しい。
- 14) 尼ヶ崎 (1990) は「なぞらえ」は「理解の方略」という (p.124)。対象を「理解する」には「何かをなぞらえる」のである。《類似》で多様につなげることは理解を多様に行うことと言えるだろう。
- 15) 「《類似》でつなげる」といった多様性を生む活動で教師の意図を超えた優れた作品が生まれることは充分予想される。教師の選択での見落としを避けるためにも、「全員分の共有」は有効である。これは、文学教育において太田 (1987) が読み手の独自性を「個々に即して発揮」(p.27) させるためおこなった生徒の感想による文集づくりに通底するだろう。

(主任指導教員 山元隆春)