

# 古典における比べ読みを軸とした授業の考察

難波健悟

## 1 はじめに

文学的文章を始めとして、「読むこと」を中心とした授業の目的は、須く、学習者を「自立した読者」に成長させてゆくところにある。

さらに、卒業後も何らかの文章に触れ続けていつて欲しいという淡い願いさえも、その目的の中に込められている。したがって、私たちの読むことにおける教育目標は、自覚的に方略を使いこなし、生涯にわたって読書を楽しもうとする人材を育てていくところにあると言つてよい。

そのためには、技術を方略化させる指導過程もさることながら、学習者の内発的動機付けを喚起することが大切になってくると考える。「この方法を使うとこんなに面白いことが分かる」とか、「この方法を使うと他の文章も面白く読める」といった経験があつてこそ、学習者は技術を次も使つてみようと思はずだし、また文章が読みたいと思はずだ。

さて、高等学校国語科学習指導要領においては、「読み比べ」とい

う学習活動が、いくつかの科目にまたがつて言語活動例として示されている。また、平成二七年度全国学力・学習状況調査国語の中間B問題においては、複数の資料から情報を取捨選択し、自らと関わらせて考えを記述する問題の正答率が低かつたという結果が示された。これは、思考力・判断力・表現力のうち、特に複数の情報を関連づける力が不足していることを示している。このような現状を踏まえれば、高等学校においては、複数の文章を比較するという思考方法の育成が求められていると言える。

しかしながら、「比べ読み」を授業に採り入れる際、何の目的もなく「複数の文章を比べて共通点や相違点を見つけない」と言われたところで、それは学習者にとつて魅力的な活動とはなりえない。むしろそのとき、「比べ読み」という学習活動は、彼らにとつて空虚な作業以上の何者でもないように感じる。そうだとすれば、私たちが「比べ読み」をさせようとする場合、何らかの内発的動機付けを喚起するような手立てを講じながら授業デザインに組み込まなければならぬ。そうでなければ、「比較」という思考方法も十分に身につかないからだ。そこで本稿では、「比べ読み」の授業において学習

者の内発的動機付けを喚起するための手立てについて明らかにすることを目的とする。

考察対象とした授業は、稿者の実施した古典において比べ読みを用いた二つの実践である。本稿では、これらの実践を反省的に報告した後、前述の目的に合わせた考察を行う。なお、考察に際しては、①技術・方法の習得を促す手立てがあったか、②学習課題が効果的に機能したか、③学習目標（結果的に読み取れたもの）が学習者にとって思考に値するものか、という三つの観点で分析する。

## 2 「比べ読み」を用いた実践の考察①

(1) 単元の基本情報

○学 年…津山東高等学校二年生

○時 期…平成二十七年五月

○単元名…一文の違いから語りの意図を考える

○学習材…「大江山」「古今著聞集」（精選古典B）三省堂

「小式部内侍の歌才」「十訓抄」（新編日本古典文学全集）小学館

(2) 学習材について

学習材として選択した「大江山」（『古今著聞集』）は、中心人物である「小式部内侍」が、「定頼中納言」のからかいに対して見事な和歌で反論したことで世間の評価を得たことを語る歌徳説話である。ただし、このテキストには「十訓抄」に「小式部内侍の歌才」という同話が存在し、その同話では「定頼中納言」の「小式部内侍」を

からかう発言が書き加えられるという変更が施されている。また、話末評も付け加えられ、そこには「定頼中納言」の失態を批判的に捉える語り手の眼差しが示されている。このような話末評の付言が行われたのは、本話が収められた「十訓抄」の章段の主題が「人倫を侮らざる事」であり、その主題に物語の主題を重ねようとしたからであると考えられる。そして、「定頼中納言」の発言の変更の理由も、中心人物を「小式部内侍」から「定頼中納言」にシフトさせることにより、章段の意図に合わせて物語内容を語り直そうとした所にあると読むことができよう。本単元は、この語り手の《語り直しの意図》に気付かせるところに焦点があった。

また、本学習材の面白さとして、「小式部内侍」と「定頼中納言」との関係性を幅を持たせて解釈でき、その解釈の仕方によって、「定頼中納言」のからかいに込められた悪意の程度が異なってくるという点がある。しかしながら、『十訓抄』では、「定頼中納言」のからかいの発言を書き加えてしまったがため、その行為の悪意の程度をいっそう強めて描き出してしまい、両者の関係性を一義的に規定してしまうことになっている。

以上のことより、学習者には、「物語ること」の有りようについて考えさせたい。つまり、物語とは語り手の関心事に応じてその主題を改変することが可能なものであり、その改変によって中心人物や人物同士の関係性まで書き換えてしまうという、強く政治性を伴う行為であることを捉えさせたいと考えたのである。

### (3) 指導の手立てについて

本単元の中心の活動は、二つのテキストを読み比べるところにある。しかしながら、ただ漫然と二つのテキストを比べてしまつては、両話の相違点が明らかであるため、学習者にとって何の驚きもない授業となつてしまう。その上、何の目的もなく「読み比べなさい」と言われても、学習者の内発的動機付けを喚起させることはできない。そこで、本単元では、学習者に比べ読みの目的を与え、内発的動機付けを喚起させるべく、次のような媒介的指導（自ずと読み比べなければならぬ状況に追い込む指導）を施した。すなわち、「小式部内侍の歌才」に付された話末評を切り取つて提示し、どちらの語り方がその話末評を付け加えるにふさわしいかを考えさせる、という学習課題を提示したのである。このような学習課題を持つて比べ読みを行う学習者は、いずれかの選択肢を選ばなければならぬため、二つのテキストを比べなければ課題を解決できない状況に追い込まれ、自ずと「定頼中納言」の発言の改変に目を向けてゆくことになる。

### (4) 単元の指導計画

#### ◎指導計画（全2時間）

【第一時】「大江山」の内容を整理し、「定頼中納言」の発話意図について解釈する。

【第二時】『古今著聞集』『大江山』と『十訓抄』『小式部内侍の歌才』を読み比べ、話末評を付け加えるにふさわしい文章がどちらかを考へる。（授業形態：個人→ペア→全体→個人）

### (5) 学習者の反応と反省的分析（成果）

中心となる比べ読みの学習において、学習者が実際に産出した文章は次のようなものである。

○「小式部内侍の歌才」は、大江山にはない、感情を強めるような言葉があり（「かかるやうやはある」など）、話末評に「まさかこれほどのうまい歌を…考えてもいなかったのであらう」と、とても驚いているように捉えられているので、よりそういう捉え方がしやすいのは「小式部内侍の歌才」だと思つたから。

○「小式部内侍の歌才」のほうが、「大江山」より定頼中納言のからかいや驚きの言葉（「いかに心もたなくおぼすらむ」「かかるやうやはある」）が多く、あなどつて後で泡を食つた感じがよく出ていて、定頼中納言の失態のほうが強調されていると思つたから。

この記述のように、他の学習者の助けを借りながらも、ほとんど全ての者が「定頼中納言」の発言の改変に気付くことができ、話末評を付け加えるにふさわしいテキスト（『十訓抄』『小式部内侍の歌才』）を正確に読み解くことができていた。また、学習者に記述させた自己評価においても、概ね全ての学習者が「よくできた」か「できた」と評価することができていた。実際の学習者の様子も、比べ読みという活動を受動的な作業としてこなすのではなく、能動的に思考を働かせて参加していた。したがって、授業者の提示した学習課題は、学習者の内発的動機付けを喚起させ、比べ読みを価値ある学習として学習者に経験させることができたと言えよう。

### (6) 学習者の反応と反省的分析(課題)

しかしながら、授業後の学習者の反応を見てみると、彼らの思考を十分に深めることはできなかったように感じた。実際の学習者の反応には、次のようなものがあつた。

- ・語り手が違えばとらえ方もすぐく印象が変わるから、いくつもの考え方があつたのだなあと思つた。
- ・誰を物語の視点と置くのかで読み手の感じられ方が変わるのが面白かつた。私的には大江山の方がいろいろなイメージができておもしろいと思つた。歌に二つの意味があり、奥深いと思つた。
- ・大江山と小式部内侍の歌才の違いが、定頼のセリフ一つで変わったのですごいと思つた。文字の一つ返しとは似ている気もしたが、今回の方が分かりやすく、登場人物の心情も鍵となつていて面白かつた。

これらは、比較的よく授業内容を理解した学習者の反応である。いずれの反応も、語り手の問題意識やテキストの加工によって、物語が改変されてしまう事への驚きや興味を示している点では、「物語ること」の様相を的確に理解し、学習内容を肯定的に捉えていることが分かる。したがって、授業者が意図した「物語ること」の有りようについて理解させるといふ目標は達成されたように思われるし、古典に対する興味関心を喚起することにも一応の成功を取めたと言えよう。

しかしながら、学習者はこの授業を終えて、二つのテキストが提

示する「物語ること」の行為性に関わる問題を、自分自身にとって切実な問題として受け止めたのであろうか。学習者の反応を今一度見わたしてみると、それらは「物語ること」のおもしろさについては言及しているものの、提示された問題を自分自身の問題として受け止めていないように思われる。言うなれば、テキストが提示する問題に対して、「それ面白い考え方だね」という感想の提示に終始しているだけなのである。これが果たして「テキストと対話した」と言えるだろうか。「対話」という行為の本義は、自身とは全く異質な他者との出会いにより、自らの思考の枠組みを解体し、再構築してゆくところにある。本授業における学習者は、自らの思考を解体していないばかりか、そもそも「自らの思考の枠組み」に考えが及んでいない。したがって、本実践では、学習目標の設定において課題があつたと言える。

## 3 「比べ読み」を用いた実践の考察②

### (1) 単元の基本情報

- 学 年…津山東高等学校 二年生
- 時 期…平成二十七年六月(実践①の直後)
- 単元名…内容の違いを読むことで、自分の読みの傾向を読む
- 学習材…「不顧後患」「説苑」(精選古典B) 三省堂

『韓詩外伝』(精選古典B) 指導資料 三省堂

## (2) 学習材について

学習材として選択した「不顧後患」は、劉向の編んだ『説苑』所収の小話であり、春秋戦国時代を舞台にした家臣による諫言譚である。群雄割拠のこの時代に、隣国である「楚」を伐とうとした「呉王」に対し、家臣である「少孺子（少年）」はその行動を諫めようとする。しかしながら、「呉王」は「諫むる者有らば死せんと」と宣言してしまったため、「少孺子」は正面から諫言することができない。そこで「少孺子」は、王の関心を引くような行動をとり、王が話しかけてきた所を見計らい、動植物の例え話を用いて「楚」を伐とうとしている隙に他国に侵略されてしまう危険性を「呉王」に遠回しに伝えた。それを聞いた「呉王」は出兵を止めた、といった話である。

本話の勸所は、「少孺子」の説得の方法にあると考えられる。教科書付属の指導書では、このことについて以下のように述べられている。

『説苑』正諫篇の冒頭にある章では、諫言の方法が五つ挙げられている。その後に孔子の言葉としてこの「諷諫」が奨励されている。「諷諫」とは間接的にたとえ話などを用いて、それとなく諫める方法である。専制政治において君主の言は絶対である。直言が過ぎ、あまりに君主の面子を傷つけるような諫め方では、自分の身が危ないだけでなく、諫言が成功しないために国家が減びかねないのだ。

少孺子の場合も、思ったことをそのまま口にしたのではなく、

食物連鎖のような自然現象の中から、天下国家につながる例を探している。また、考えの全てを説明していないことも特徴の一つであろう。直接的に諫めてしまうと、これは「敢有諫者死」に抵触してしまう。あくまで「欲得其前利、而不顧其後之有患也」というだけで、具体的に「出兵中に隣国が攻めてくる」とは言わないのである。

本学習材においては、この説得の方法の工夫について理解させることが重要になってくる。

また、本話には様々な類話が存在し、そのうちのひとつである『韓詩外伝』所収の話では、たとえ話を用いた諫言を行い成功するという物語の筋は共通しているが、舞台となる国家、登場人物、説得の方法の特質などは大きく異なっているという特徴がある。『韓詩外伝』では楚の「莊王」が晋国を攻めるという状況であり、諫言を行う家臣は少年ではなく「孫叔敖」という側近の者となっている。そして、その諫言の方法は、『説苑』のように王の面子を守り遠回しに説得を行うのとは大きく異なり、王の行動の過ちを直接的に説き、真つ正面から王を諫めている。確かに「孫叔敖」の諫め方は、「少孺子」の方法と比べて粗野なもののようにも感じられるが、王からの断罪を恐れることなく、国のために命がけて諫めたという点は評価できよう。だからこそ、「莊王」は出兵をやめたのであろう。ただし、このような諫言の方法がとれたのは、「孫叔敖」が側近の者であったからであると考えられる。それなりの地位を有する者であるからこそ、王にこのような直訴ができたのであり、では「少孺子」がこの

ような諫言ができるかというところではないだろう。

以上のように、『説苑』と『韓詩外伝』を読み比べてみると、それぞれの人物の価値観の違いによって異なる諫言の方法の違いが表れてくるとともに、人物が置かれた状況によってもその方法が異なってくるのが分かる。このように、説得的に語るという行為が価値観や状況に依存していることについて考えさせるところに、本学習材の魅力があると考えた。

### (3) 指導の手立てについて

本単元においては、『説苑』と『韓詩外伝』を読み比べるという学習活動が中心となる。しかし、単純に二つのテキストを比べるだけでは、仮に両テキストの違いを見つけたとしても、登場人物や諫言方法の違いがはっきりするだけで、「なぜ違いが生まれるのか」というところまで読みが及ぶのは困難であると考えられる。

そこで本単元では、これを克服するための学習課題として、「どちらの諫め方の方が効果的か」という学習課題を設定した。この学習課題は、学習者の価値観を持ち込んで諫言の方法を評価させるものであり、必ずどちらかの方法を選ばなければならない課題である。したがって、学習者は自ずと二つのテキストを比べなければならぬ状況に追い込まれ、両者の違いを読みとってゆくことになる。さらに、いずれかのテキストを選択した学習者は、その諫め方が効果的であることを証明するため、自らが選択したテキストの良さを述べなければならぬ状況に置かれている。したがって、学習課題を解決しながら、自然と説得方法の工夫やそこに反映された価値観に

ついて読みとり、違いが生まれる理由について理解してゆくことになるのである。

しかしながら、このままで学習を終えてしまつては、実践①における反省と同じように、テキストが提示する「説得的に語るという行為が状況依存的なものである」という問題が、学習者自身の切実な問題として機能しないと考えられた。そこで、本単元においては、テキストと学習者を結びつけるために、学習者自身の読みの傾向を分析させるといふ課題を最終課題として設定した。これは、先行する「どちらの諫め方の方が効果的か」という学習課題においていずれかのテキストを選択した自分自身を振り返り、「どのような価値観を持っているからどちらのテキストを選択したのか」ということを問う課題である。この課題によって、学習者に自身の偏重した価値観をメタ認知させ、もう一方のテキストに示された異なる価値観を意識させることで、〈対話〉を引き起こそうとしたのである。

### (4) 単元の指導計画

#### ◎指導計画(全三時間)

【第一時】「不顧後患」(『説苑』)の内容を整理し、「少孺子」の説得によって、「呉王」が出兵を止めた理由について、根拠と理由づけの違いを意識しながら自らの解釈を記述する。

【第二時】『説苑』と『韓詩外伝』を読み比べ、両者の説得の仕方の違いを踏まえ、どちらの方が説得力があるかについて考える。(授業形態…個人↓グループ↓全体↓個)

【第三時】クラスメイトの考えを読んだ後、自らの記述した考えを讀

み返し、自身の考えの傾向（価値観）について見つめ直す。

(5) 比べ読みにおける学習者の反応と反省的分析

中心の活動となった類話の比べ読みについては、グループで助け合いながら二つのテキストの違いを捉えることができていた。個人では難しいところもあったが、それぞれが発見した違いを持ち寄りたり全体の場で共有したりすることにより、概ね必要な違いは全て導出することができた。それを踏まえて、学習者が自分なりに効果的な諫め方を判断した文章には次のようなものがあった。

【説苑】支持派

○どちらの話でも「諫めようとする者は死刑に処す。」とある。ということは、もし諫めたいのであれば君主が「自分は諫められていい」と思わないように諫めなければならない。それを考えると、『韓詩外伝』は、「今から諫めます。」というように捉えられる発言をしており、また「君主にも当てはまる」などと言っている。それに比べ、『説苑』は、君主を怒らせないように慎重に話をしているので、諫め方が効果的なのは『説苑』であると考えた。（孫叔敖は、全部話し終わるまえに殺されそう…）

○自分の位や王の人柄・性格によって、効果的な諫め方には違いが出てくると思う。しかし、人に言われて気付くよりは自分で考えた結果間違いに気付いた方がよいと思う。自分で考えて気付いたことならもう二度と間違えることはないと思う。呉王は今、自分で気付いたので次の他の国を攻めようと考えたときにはもつと

ちんとした策戦を立てると思う。孫叔敖に言われて気付いた荘公はまたまちがった選択をしてしまうかもしれないと思った。

【韓詩外伝】支持派

○莊王にとって孫叔敖の存在は他の兵より大きいものだと思います、発言権もあり、影響力も大きいと思った。孫叔敖は莊王の命や国のことを自分の命よりも重いと考え、自分の命を捨てる覚悟で、莊王に晋を攻めるのは危険だと例を用いて注意した。莊王は孫叔敖の覚悟と、説明を聞き、ムキになっていた自分を見つめ直し、考えを改めたのだと思ったから、韓詩外伝の諫め方が効果的だと思った。

○説苑では少し言葉が足りないと思う。ただ例え話をしただけで王が討伐を止めるとは限らないから。韓詩外伝では、君主のためを思って諫めるということが伝わるし、直接攻めるのを止めているので分かりやすい。でも、孫叔敖は自分で行動したわけではないので、少し説得力に欠ける部分もある。

これらの記述のように、ほとんどの学習者がそれぞれのテキストに描かれた説得の方法の工夫について分析することができていた。したがって、授業者の用意した、説得方法の工夫やそこに反映された価値観について読まざるを得ない状況に追い込むための学習課題は、学習者にとって効果的なものとなったと言える。

しかしながら、他の学習者の記述に「自分の位や王の人柄・性格によって、効果的な諫め方には違いが出てくる」とあるように、説

得方法の効果は状況依存的なものである。具体的な状況を設定せず「効果的」を十分に定義つけないまま説得力の高低を選ばせたのは、課題に無理があつたと言える。したがって、本單元においては、学習者に比べ読みをさせるための媒介的指導には成功したものの、学習課題の緻密さに問題があつた。

#### (6) 読みの傾向分析における学習者の反応と反省的分析

その後の学習では、学習者の記述したものを印刷、配布し、それぞれの立場の文章を読ませた。その後、自身の記述した文章を読み返させ、いずれかの立場を選択した自分自身の読みの傾向（価値観）について省察するよう課題を出した。この課題について学習者が記述した文章は次のようなものがある。

#### 【説苑】 支持派

○韓詩外伝のやり方だとストレートすぎてうまくいかないという意見で、自分は慎重だと思う。トラブルが起きないように、とか自分が危険にさらされる立場に回らないように、という感じで慎重。王（相手）のことはあんまり考えていないと思う。

○自分自身も少し少孺子だったら、死ぬのはとてもこわいから、私は子どもの少孺子の方がよいと考えたのかもしれない。孫叔敖のように死を覚悟するなんてできない自分の臆病な部分が文面に出現するように思われた。

#### 【韓詩外伝】 支持派

○自分には遠回しで相手に考えさせるといふよりは、むしろ自ら意見を言うことで、相手に納得させたりしたい傾向がある。自分の意見を他人に押しつけることがある傾向。

○私的には、自分一人の力だとしても、出兵が取り消せるならどんなかたちになってもいいから伝えたいことを遠回しにせず言いたいと思ってしまう。から、変なところで正義感がはたらく性格だと思つた。

○私は王を直接的に諫めた家臣を支持したので、死を恐れないような勇敢な人、誰に対しても強く意見が言える人を支持する傾向にあるのでは？と考えた。

#### 【その他】

○私の読みの傾向は、基本的にマイナス思考だと思う。もし、殺されたら、とか、伝わらなかつたら、呉王が少孺子に声をかけなかつたら、ということばかり。それによって、○○ができる、というように考え方を広げれば違った読み方ができそうだと感じた。

いずれの文章も、いずれかのテキストを効果的だと捉えた自分の判断の根拠となる価値観を反省的に見つめ直すことができていて、特に、【その他】で挙げた学習者反応においては、自身の選択した立場にこだわらず自分自身の思考の傾向をメタ認知できており、加えて自身の課題まで到達できている点で、省察の度合いは深いものであると評価できる。しかしながら、このような記述をすることので

きた学習者は概ね全体の四分の一程度であり、多くの学習者にとっては考えにくい問題であったように思われた。

その要因は、テキストの示す他者を説得するという状況が、学習者の現実生活とはかけ離れているということにあると考えられる。

テキストが差し出すのは、絶対的な権力者に対していかに説得を行うかという問題である。そのような状況に身を置いたことのあるはずもない学習者にとって、この問題は馴染みが薄く、価値観を省察するほど現実に関わる問題ではなかったのではないかと考えられる。先にも述べたように、具体的な状況を指導者から設定してやれば、いくらか思考もしやすかったかもしれない。

以上のように、自身の反応から価値観を探ってみるという行為自体は自己の反省的省察をもたらすものとして意義があるが、それを学習者との関わりの薄い問題によって思考させた点に、本実践の課題があったと考えられる。

#### 4 「語り」を読み比べる学習を構想する際に

(1) 方法の習得・比較という思考方法について理解できたか？

いかに学習者の内発的動機付けを喚起したところで、学習者が読みの方略・思考の方法を身につける場となっていないければ、それは授業として成立しない。そこで本単元では、比べ読みを通して「比較」という思考方法」を学習者に身につけさせようとした。しかしながら、比べ読みという活動を行えば、すなわち思考方法が身につくというわけではない。現行の学習指導要領には、言語活動の欄に当

然のように「読み比べ」という活動が挙げられているが、比較という思考に不慣れた学習者にとっては、円滑に活動できないことも想定される。このような視点で本単元を振り返った場合、連続して行った二つの実践間に段階性があったため、学習者は円滑に思考方法を練習できたのではないかと考えられる。

実践①では、二つのテキストに違いはほとんどなく、一文レベルで比較させるという授業内容であった。そのため、学習者にとってはどこを比べればよいのが明確であり、比較という思考について理解し、習得する上では効果的な導入・練習になったであろう。続けて行った実践②は、物語の内容レベルで比較させるという授業内容であった。実践①では文字の違いを比べたのに対し、ここでは学習者の内部に形成されたイメージを比べることになるため、若干難易度が上がっている。唐突に行えば混乱も生じかねない課題であったが、実践①で比較という思考自体は理解していたため、学習者は円滑に活動できたのではないかと考えられる。以上のように、本単元においては、思考し易い比べ読みを先行し、後にやや高度な比べ読みを行うというように、学習のレベル・段階を工夫したことで、技術・方法の習得を促すことができたと思われる。

また、「比較」という思考を鍛える上で問題になるであろう、「どこを比較すれば良いのか」という着眼点の問題についても、一文の表現に着眼する微視的な視点と、物語の内容に着眼するというやや巨視的な視点を経験させることができた。このように、比較の着眼点を複数用意できたことも、比較という思考方法を理解させる上で効果的であったと考える。

しかしながら、実践②において、無理に一文を比べようとしていた学習者もいくらいたことから、着眼点を複数化したことにより、逆に混乱してしまった学習者もいるのではないかと思われる。そういった学習者のためには、それぞれの実践で別教材を用いてミニレッスンをを行い、着眼点の違いを明確に理解させた上で、実践②に移行するというきめ細かい足場掛けも必要であったかも知れない。

## (2) 学習課題…比べ読みを必然的な学習活動と意識させたか？

比べ読みを行う際、学習課題を「共通点・相違点を見つけないか」としてしまうと、無目的に活動する学習者は意欲を減退させてしまう。したがって、本單元においては、目的を持たせることにより、学習者は比べ読みを必然的な学習活動と見なし、内発的動機付けを喚起し、円滑に学習活動に参加していくのではないかとという前提に立ち、目的、つまり学習課題の出し方にとりわけ工夫を凝らした。

二つの実践における学習課題について検討すると、①では「どちらの語り方が話末評を付け加えるにふさわしいか」、②では「どちらの諫め方が効果的か」というように、その共通点は《二値的な学習課題を設定する》という点にある。このようにいづれかを選ばなければならぬ学習課題は、情報を比べなければ解決できない課題であるため、学習者に活動の必然性を意識させ、内発的動機付けを喚起させる上で効果的であった。実際の学習者の様子を見ても、比較を通して文章の細部をより丁寧に読み取っている様子が見ることができた。また、二者択一という形式は分かりやすく、比べ読みに不慣

れた学習者にとっても扱いやすい課題であろう。

一方、両学習課題には違いも見られる。①の特徴は《別のテクストを提示する》という点であり、②の特徴は《読者の価値判断を持ち込ませる》という点である。いずれも比較対象の文章とは異なる情報ソースを比較の規準として用いる方法であるが、それを別のテクストに求めるのか、読者自身に求めるのかという点で異なる。また、①については、課題の解答に明確な正解があったため、謎解きのようで学習者にとっても自信を持って考えやすい学習課題であったと思われる。一方、②については、読者の判断を持ち込むという点では思考しやすかったと思われる。しかし、「効果的」という軸で判断させよたのだが、場の状況を十分に設定しなかったため、混乱を生じさせてしまったきらいがある。よって、このような課題を提示する際には、安易な語句の扱いに留意する必要がある。

ともあれ、以上のように、「比べ読み」を学習活動として授業デザインに組み込む際、二値的な課題を用意し、別のテクストと関連づけながら解釈させたり、学習者自身の価値判断を持ち込ませたりするという学習課題の工夫により、「比べ読み」の学習は学習者にとつて必然的なものとなり、内発的動機づけを喚起することができる。考える。しかしながら、いつまでも二値的な課題によつて比べ読みを行っていたのでは、「比較」の思考力を高めることはできないように思われる。したがって、これ以後の比学習課題のあり方についても検討していく必要がある。

(3) 学習目標…この方法を使うと面白いことが分かんと思えたか？  
汎用的な思考方法について理解・習得し、意欲的に言語活動を経験することができたとして、果たしてそれだけで学習者は内発的動機づけを十分に喚起したと言えるのか。学習の終着点として学習者とテキストの間に切り結ばれた読みが、学習者にとって価値あるものだと感じられなかったとすれば、それまでの過程がいかに魅力的なものであったとすれば、「こんなことしか読めない方法なんて必要ない」ということになってしまふのではないか。そうだとすれば、せっかくなりにつけさせた汎用的な思考方法さえ、学習者が転移させることはないと思われる。したがって私たちは、学習者が「この方法を使うとこんなに面白いことが分かった／考えられた」と思えるような価値ある読みを、学習者の内部に形成させてゆくよう教材研究を行い、学習目標を設定しなければならない。

では、学習者にとって価値ある読みとは何か。それは、語り手が差し出す問題を導出すること、その問題を自己と関わらせて読むことであると考える。テキストを断片的に捉えた表面的な問題や、自分とは何ら関わりない問題と考えたところで、学習者がその読みに価値を見いだすとは考えられない。

その点で言えば、本単元で実施した二つの実践では、学習者にとって価値ある読みを十分に形成できたとは言えない。実践①では、物語り行為の普遍的な問題性である「語り手の関心事によって主題が改変されてしまうこと」をあぶり出すことには成功したが、その問題と学習者自身の生活がどう接するのかがという点を授業計画に位置づけるのが疎かとなった。もう一步踏み込んで、「主題の改変によ

り人物の評価までも規定されてしまう」というポイントをクローズアップすることや、そのために他のテキストを重ね読みさせるなどすれば、語り手が提示する問題を批判的に捉えることを通じて、物語る／物語られる存在としての自己を見つめ直す契機となる可能性があると考えられる。

実践②では、語り方の違いを読みとり、自己と関わらせてテキストを読ませようと試みはしたものの、導出した語りの読みが表面的なものに止まってしまったため、自己と関わらせた際にも十分に思考が深まらなかったと言える。そうではなく、その語りの違いがどのような言語場の違いにより生じたのか、すなわち、どのような言説を相手取りながら、どのような価値規範に支えられているから相違したのかということに焦点を当てて、教材研究を行い学習目標を設定するべきであった。

以上のように、比べ読みを用いた授業を行う際、学習者の内発的動機づけを喚起させようとするならば、学習者に価値ある読みを形成させるべく《語りの読み》に導いていく必要がある。そのためには、語り手がどのような言説を相手取りながら、どのような価値規範に支えられて言語行為に及んだのかという点や、その言語行為が他者にどのように影響を与えるのかという点、すなわち、語り手と言語場が相互にどのような影響を与え合っていたのかという観点により、教材研究を行い、学習目標を設定しなければならないと考え

付記

本稿は、国語教育研究会「れいの会」第三八二回例会（於…岡山大学附属中学校、二〇一五年七月二五日）において発表した内容に加筆修正を行ったものである。発表の際には、会の主催者である神頭亮太先生をはじめ、多くの先生等にご質問、ご指導をいただいた。記して御礼申し上げる次第である。

注

1 二〇一五年八月二六日付 朝日新聞

2 この解釈については、以下の論考に詳しい。※安道百合子（二〇一二）『「まだふみもみず」考―小式部内侍『大江山』歌説話教材の要点―』、『日本文学研究』梅光学院大学日本文学会、四七号、一―一三頁）

3 『宇治拾遺物語』や『俊頼髓脳』には、「小式部内侍」と「定頼中納言」が恋仲にあったことを示唆する記述があるため、その文脈で考えるならば、「からかい」という行為を恋人同士の戯れあいとして解釈することになる。一方、「小式部内侍」は歌人として著名な「和泉式部」の子であり、「定頼中納言」も同じく著名な歌人である「藤原公任」の子であることから、その文脈で考えるならば、「からかい」という行為は二世歌人どうしのいがみ合いとして解釈することになる。

4 文章中に出兵の取りやめについて明言されているわけではない。しかし、その後の楚国が安寧であったという記述から、争いを起こさなかったであろうと判断した。