

広島大学学術情報リポジトリ

Hiroshima University Institutional Repository

Title	中学校国語科における言語文化に親しむことを目指した学習づくりについて：森鷗外「最後の一句」を教材として
Author(s)	井上, 泰
Citation	中等教育研究紀要 / 広島大学附属福山中・高等学校, 63 : 1 - 10
Issue Date	2023-05-31
DOI	
Self DOI	10.15027/53929
URL	https://doi.org/10.15027/53929
Right	
Relation	



中学校国語科における言語文化に親しむことを目指した学習づくりについて —森鷗外「最後の一句」を教材として—

井上 泰

現行（平成 29 年告示）の中学校学習指導要領では、「我が国の言語文化に親しみ、愛情を持って享受し、その担い手として言語文化を継承・発展させる態度を小・中・高等学校を通じて育成する」ことが「我が国の言語文化に関する指導の改善・充実」の目的とされている。本稿では、その態度の出発点である「言語文化に親しむ」ことに注目し、森鷗外「最後の一句」を教材として行った中学 3 年生「国語」の授業実践をもとに、その学習づくりについて述べた。

1. はじめに

現行（平成 29 年告示）の中学校学習指導要領では、「我が国の言語文化に関する指導の改善・充実」について、次のように説明がなされている¹。

④我が国の言語文化に関する指導の改善・充実

中央教育審議会答申においては、「引き続き、我が国の言語文化に親しみ、愛情を持って享受し、その担い手として言語文化を継承・発展させる態度を小・中・高等学校を通じて育成するため、伝統文化に関する学習を重視することが必要である。」とされている。

これを踏まえ、「伝統的な言語文化」、「言葉の由来や変化」、「書写」、「読書」に関する指導事項を「我が国の言語文化に関する事項」として整理し、その内容の改善を図った。

言語文化に関する指導について、学習指導要領では「わが国の言語文化に親しみ、愛情を持って享受し、その担い手として言語文化を継承・発展させる態度」の育成が引き続きの目的とされている。

では、言語文化に対する上述の態度とはどのようなことを言い、そしてそれはどのようにして育成することができるのだろうか。

育成が目指されている態度は、享受から継承・発展へというかたちで構想されている。そこで、本稿ではその出発点である「言語文化に親しむ」ことに注目し、その態度の育成を目指す学習づくりについて検討したい。

2. 言語文化とは何か

言語文化に親しむことについて考えるとき、注意をしておきたいのが、学習指導要領において言語文化がどのように考えられているかということである。学習指導要領の言語文化観は、「言語文化との関わり」について説明した次の文章において確認できる²。

我が国の言語文化に関わるとは、我が国の歴史の中で創造され、継承されてきた文化的に高い価値をもつ言語そのもの、つまり、文化としての言語、また、それらを実際の生活で使用することによって形成されてきた文化的な言語生活、さらには、古代から現代までの各時代にわたって、表現し、受容されてきた多様な言語芸術や芸能などに関わることである。（傍線は引用者。以下同じ。）

傍線部にあるように、言語文化は「文化的に高い価値をもつ言語そのもの」と考えられている。言語文化や古典と名付けられると、確かに「文化的に高い価値をもっているかのように思われる³。しかし、本当に言語文化や古典が価値をもっているのだろうか。

例えば、周知の通り、かつてハルオ・シラネは古典は「十九・二十世紀の歴史作用の産物」と位置づけた⁴。

今日、日本文学の古典と言うとき、われわれが考えるのは『万葉集』『古事記』『源氏物語』『枕草子』『平家物語』『徒然草』、能、松尾芭蕉や井原西鶴の作品などである。これらの作品や作者はいまでは日本の主要な文学テキストを代表すると考えられており、日本の内外で繰り返し教科書や選文集に載せられている。しかしながらこうした「古典」は、日本で初めてカノン（正典・古典として選別されたテキスト群）が形成された時期である中世における受容のあり方をうけたものであるとともに、文学や学問の概念が根底から形成し直された、十九・二十世紀の歴史作用の産物でもある。

また、小峯和明氏は、「日本古典の誕生」の中で、「古典とは常に発見と復活、蘇生をくり返す、それ自体、ひとつの運動体のようなもの」と述べている⁵。

以上の見解を踏まえると、古典とは時代によって創られるものであり、また後人に発見されることによって存在してきたものと考えられることができる。よって、古典や言語文化が価値をもっていると考えるのは誤りと言える

だろう。

本稿では、学習指導要領の言語文化観に基づき、言語文化をアプリアリ（先験的）に価値をもっているものと考えてるのではなく、価値が「発見」され言語文化（古典）として創造されていくものと考え考察をしていく。

3. “言語文化に親しむ”とはどういうことか

先に見たように言語文化はその価値が発見され創造されていくものと考えてることができる。では、言語文化から価値を発見するとはどのようなことを言うのだろうか。

加藤敏氏は、『言語文化』における古典の再発見の中で次のように投げかけている⁶。

新課程必修科目の一つである「言語文化」の言語文化という言葉について、新学習指導要領解説には、「我が国の歴史の中で創造され、継承されてきた文化的に価値をもつ言語そのもの、つまり文化としての言語」「多様な言語芸術や芸能」とある。しかし、「我が国の歴史の中で創造され、継承されてきた」言語、「多様な言語芸術や芸能」は、はたして不変の社会的、普遍的価値を持ち続けてきたのであろうか。

本稿において先に検討してきたことと同じように、氏も学習指導要領が示す言語文化の普遍的価値に疑問を呈している。そして氏は、続けて益田勝実氏の言葉を引きながら、「いかなる古典も超然とした価値を持ち続けるものではなく、人々が心の共鳴板と響き交わすことで、常に新たな価値の創造が繰り返されるのであろう。」と述べ、その「新たな価値の創造」の具体として、「唐代の韓愈、柳宗元らの古文運動」を挙げている。また、夏目漱石の「思い出す事など」の記述を踏まえ、「彼は漢詩という様式に価値を見いだした。漢詩は、近代的自我を描いて疲れ切った心を癒す、かけがえのないものとして漱石を支えたとともに、その『風流』の表現、則天去私の表現の営みが、却って近代的自我を見つめ、考察する視座をひらいたと言えるだろう。」と指摘している。

漱石は漢詩によって「心を癒」し、それとともに「近代的自我を見つめ、考察する視座」を得た。古典から価値を発見するとは、このような漱石の古典享受のあり方を言うのではないだろうか。古典の表現や営みをもって、自身の抱える問題を問い深めていくこと。そのようなものとして古典を享受していくこと。古典から価値を発見するとはこのような営みを言うのだろう。

では、そのような古典の価値発見と古典に親しむこと

とはどのようにつながっていくのだろうか。

竹村信治氏は、古典に親しむことについて次のように述べている⁷。

いかなる状態をもって「親しむ」状態とするのか。

「親しむ」は「親」の人名訓に「ちか」があるところに明らかなように、関係の近しさをいう語である（岩波『古語辞典』）。したがって「古典に親しむ」とは古典と近い関係になることだが、具体的には身近において折々に繙くような関係をいうのだろう。『徒然草』第13段「ひとり灯の下にて文をひろげて、見ぬ世の人を友とするぞ、こよなう慰むわざなれ。」がその原風景だろうか。

「慰む」の共感、自らにとっては曖昧なままの事象の意味や感情を「文」がうまく言語化しているのを発見する時、いっそう強まる。その際、共感信頼へと発展するだろう。さらに、「文」が新たな問題を提示していたり、自らの抱える問題への有効なアプローチを開示していたりすれば、信頼は敬意 respect へと展開するだろう。それは「友人」が「親友」へと変貌する場面であれば体験されることでもあるはずだが、あるテキストが読み継がれるなかでもそれは起こっている。異なる状況を生きる読者のそれぞれにそれぞれの共感、信頼、respect を惹き起こしつづけたものが「古典」の称号を得たのもあつたろう。

さらに、こうした出会い体験は新たな表現の創造にもつながっている。「こうも言えるよね」「私ならその問題にはこう応えるな」「でもこんなこともあるから、こうも考えられるよね」。いわゆる「伝統的な言語文化」もそのようにして新たに産出されつづけたはずだ。

とすれば、かかる「親しむ」の本義に即した教材化、共感、信頼、respect を醸成する出会い方を構想する学習指導、あるいはテキストに実現されているそうした出会い（本歌取り、本説取り、物語の引用、など）との出会い場面の教材化、学習指導もあつてよいように思うがいかがだろうか。

やや長い引用になってしまったが、氏は『古典に親しむ』とは古典と近い関係になることだが、具体的には身近において折々に繙くような関係をいう」としている。そして、『「それ、それ、そういうことなんだよ』『そんなこと考えたことなかったけど、確かにそういう問題はある』『そんなふう考えたことなかったけど、そう考えるといいかも』。こうした体験が」、つまりは、①「自らにとっては曖昧なままの事象の意味や感情を『文』がうまく言語化しているのを発見する」経験、②『「文」が新たな問題を提示して』いると理解する経験、③「自らの抱える問題への有効なアプローチを開示して」いる

と実感する経験が、『文』との近い関係、つまりは『親しむ』関係を生み出すのではないか。」としている。

先に加藤氏の論を踏まえ古典の価値発見を古典の表現や営みをもって、自身の抱える問題を問い深めていくこととした。実はこうした価値発見が、竹村氏の言う「共感、信頼、respect を醸成する」古典との「出会い」そのものの一つ（上記整理の③）であると言える。古典を読み自身の問題を問い深めることを含め、「共感、信頼、respect を醸成する」古典との「出会い」を積み重ねていくことで、古典に親しむ態度が醸成されていくと考えることができるだろう。

では、言語文化への親しみが醸成される、言語文化から価値を発見する学習はどのようにして可能なか。森鷗外「最後の一句」を教材として行った中学校3年生の「国語」の授業実践をふり振り返りつつ、その学習づくりの具体を探っていききたい。

4. 単元構成について

教材とした森鷗外「最後の一句」*は、教育出版の教科書『伝え合う言葉 中学国語 3』に、単元「5 伝統／文化／歴史」中の「読書」教材として採録されている。

授業を行う前は、本文は長文であり、最後の語りの部分の読解が難しいものの、最後の一句が発せられた場面には注目するだろうと思っていた。しかし、実際はこちらが想定した以上に学習者からはよく分からないという声が聞こえてきた。そこで最後の一句が発せられた場面が理解できるように読解の時間を取った。

また、読解から語り手の語りの意図の考察、次にその語り手を創出した書き手の問題意識の考察といったように、段階的に書き手の言語行為への理解が深められるように単元を構成した。さらに、学習者がテキストから価値を発見するために、書き手の問題意識を自身の経験や具体例を踏まえて考える時間を作った⁹。そして、最終的にテキストを評価させた。

次に、単元構成と意見文の課題を示す。

【単元構成】

第1時 全体を読み、初読の感想を書く。

第2時 読解(1) …最後の一句が発せられた場面

第3時 読解(2) …「佐佐」が驚愕した場面

第4時 読解(3) …残りの場面と語り手の位置

意見文作成(1) …語り手が「佐佐」をどのような人物として語り出しているか考察する。

(課題) 語り手は、為政者である「佐佐」をどのような人物として語り出そうとしているだろうか。具体的な語り(言葉や記述)をふまえて、あなたの解釈を述べなさい。

第5時 意見文作成(2) …書き手にとって何が問題であったのかについて考察する。

(課題) 「書き手にとって何が問題であったか」について述べた上で、物語を読んで考えたことを書きましょう。自分の考えたことは、経験や具体例を入れながら説明すること。

第6時 意見文(2)をグループで発表し、自分の意見を深める。

第7時 意見文作成(3) …グループ発表を経て改めて作品のテーマについて述べる。

(課題) テーマについて考えたことを、経験や具体例を示しながら述べましょう。

第8時 意見文作成(4) …作品を評価する。

(課題) 「最後の一句」について評価を述べて下さい。

以上が単元の大まかな流れである。次に、学習者の意見を踏まえつつ、学習について振り返っていききたい。

5. 初読の感想

先に述べたように初読の感想では物語を理解しきれなかったという意見が多く示された¹⁰。

一方で、作品の捉えとしては、次のように親孝行の物語や「いち」を賞賛する意見があった。

①親孝行の物語

・子どもたちが自分の命とひきかえにお父さんを助けようとしたことに感動した。

・親を救うために自分の命を落とす覚悟を、まだ二十歳にもなっていない子どもたちができたのは、相当大きな親への愛と感謝の気持ちがあるんだろうなと思った。自分は親を救うために死ぬことはきっとできないと思うから、こんなにも大きな愛を持った親子が一人も殺されることなく話が終わってほっとした。素敵な親子だと感じた。

②「いち」への賞賛

・いちの責任感の強さがものすごく印象に残りました。実際、いちの、自分が殺されることや、自分の意志で弟妹が殺されることへの不安や恐怖は計り知れないと思います。そんな状況の中でも、弟妹を不安にさせないための、長女としてのたくましさや、自分の意志を何があっても曲げないところが、すごくカッコいいと思いました。

・いちの行動力と決心した心の強さが本当に強いんだと思い、感心した。その時代の風潮もあったのかもしれないが、それでも自分の命は二の次でこの家を成り立たせるため、父をたすけようとしているところが、すごいと思う。奉行のように自分より大きくて、力のあ

る立場も上な人間に何と言われようとも帰らないところ、何を言われてもやり切ろうという所に自分には到底できない行動と勇氣に感動した。

「いち」のように身代わりができるかどうかと自分に置きかえて考えているものの、「いち」が発した一句を踏まえたものではなかった。それは、次に示すように最後の一句に意味があると思いつつも、その真意が読み解けず、親孝行や献身への賛美といった分かりやすい物語にとびついた結果でもあるだろう。

- ・最後のいちの言葉がどのような意図なのかははっきりとわからなかった。
- ・まだ理解できていない点が一「お上のことにはまちはいはいがございませうから。」という言葉の真意である。

一方で、作品の問いかけの把握につながるような意見も二名だけだったがあった。

- ・はじめはいちの献身が描かれているのかと思ったが、途中の「憎悪を帯びた驚異の目」という表現のあたりから、何かおかしいなと感じた。もしかしたら森鷗外がフォーカスしていたのはいちの家族愛ではなく、為政者と民との関係のようなものなのかもしれない。
- ・誰が正しくて誰が間違えているのか考えさせられる物語でいいなと感じた。

以上が初読時の状況である。

6. 読解のポイント

上述したように、まずは読解が必要だと思われる状況であった。ただし、時間も限られているため「いち」の最後の一句が発せられた場面を中心に上げた。

読解の際に考慮した点は次の通りである。

(1) 背景知識を与える

最後の一句が発せられた場面は白州である。授業者としてはテレビの時代劇等を見たことがあるかと思っていたが、多くの学習者には馴染みがなかった。そこで、白州について『週刊朝日百科 日本の歴史』79号(1987年10月、朝日新聞出版。38頁。)の図や解説を用いて説明した。白州がイメージできなければ場面を想像しにくいし、白州がそもそも孕んでいる権力構造も理解できない。よってどういった場であるのかを資料を用いて説明した。そして、語り手が白州の場の何を選び、それをどう語っているのかを確認した。

(2) 最後の一句の解釈をめぐって

「いち」の最後の一句は「佐佐」を驚愕させるものであったと語られる一方で、なぜ「いち」がその一句を発したのかは、「何か心に浮かんだらしく」と語られるだけで定かではない。最後の一句を発した理由については諸説あるが、本授業でははっきりと語られていないため一つの読みで固定しなかった¹¹。

また、初読の感想では、最後の一句を次のように「皮肉」と捉える意見があったが、意識的に皮肉を言ったのか、結果的に皮肉になったのかについても授業では決定しなかった。

- ・「最後の一句」で示されていたいちの言葉は皮肉ではないかと思った。当時の権力者たちに対して、「自分の父が死罪に処されたことも間違いではないはずだから、自分たちが殺されることもまた間違いではないだろう」とプレッシャーをかけているように思えた。佐佐はまだ新参者だから、よりこの言葉が刺さっているのではないかと思う。

(3) 「佐佐」の「驚愕」をめぐって

「いち」の心中に注目は集まるが、上述したように語られているのは「佐佐」の感情や心中、思考である。よって、語り手が「佐佐」をどのような人物像として語り出しているのかを読解のまとめとした。なお、初読の段階で「佐佐」については次のような意見があった。

- ・佐佐のいちを取り調べてる時、「不意打ちにあったような、驚愕の色が見えた」とあったが、どのような気持ちになったのか。
- ・「佐佐の顔には、不意打ちにあったような、驚愕の色が見えたが、」という文があったが、佐佐はなぜ驚いたのかが気になった。江戸時代の時代劇でこのような場面だったら、たいいてい奉行が家族の愛情に心が動かされたから許したりするものだけれど、この話では愛情で心を動かされたわけではなさそうな感じがした。

こうした意見をきっかけとして「驚愕」した理由を考えていった。その際、「いち」が「まちがい」という言葉を使っていることに注目させた。この「まちがい」という言葉は、直前に「佐佐」が「いち」に対して、「おまえの申し立てにうそはあるまいな。もし少しでも申したことにまちがいがある」と問い、脅す場面で使われている言葉である。「佐佐」は「いち」の行為を「上を偽る横着者の所為」と疑いそれを吐かせようとしている。つまり、「いち」は「まちがい」を正される／質される側にいるのだが、その「いち」が正す／質す側の言葉を

使っているのである。そして「佐佐」は、自分は正す／質す側だと疑いもしなかったが、結果的に正され／質されたように感じてしまったのである。

では、「佐佐」はどのようにして正された／質されたように感じてしまったのだろうか。それは、「いち」の言った「お上のこと」という言葉を聞いて、自分の言った「父の顔を見ることはできぬが、それでもいいか。」という言葉が頭をよぎったからかもしれない。そもそもこの言葉は、脅しの言葉であり、非情なことだと承知で発言しているのだから、「いち」の言葉によって、自身の非情さを、つまりは正しくないことを改めて自覚させられたとも考えられる。さらには、物語の語りの構成を踏まえた場合、わざわざ語られる父の死罪判決の背景や「佐佐」の処刑の手続きの様子から、死罪判決の妥当性や自身の本判決への対応を問われたと読むことも可能かも知れない。ともあれ、「まちがい」という言葉に注目して読んでいくことによって、その正しさを問われることなど想像もしていない「佐佐」（「お上」〈権力者〉の側にいる人物）の意識が問題にできる。

7. 意見文作成（1）

上述の読解を通して学習者は「佐佐」をどのような人物としてまとめようか。

学習者は「江戸幕府の一役人」など「新参」,「稲垣に相談」,「城代に伺って処置」という言葉を踏まえ組織の中での位置づけに注目してまとめたり,「マニュアル通りの人」,「江戸時代の典型的な役人」など平凡で自分自身では物事を考え判断しない人物として捉えたりしていた。

また、次のように「いち」が帰った後に「変」と捉えた場面を踏まえて「自分を正当化」する人物として考え、さらに自分に引きつけて考えている意見もあった。

- ・時代背景がうまく分からなかったので最初読んだときはただのお偉いさんなのかなと思った。授業で読み解いていくうちに少し考えが変わった。いちが「お上のことにまちがいはございませんから」と言った後の佐佐の憎悪と驚愕の表情には上の身分である自分が、自分が裁いた男の娘に否定され、思い知らされて屈辱の思いがあるのではないか。また自分の裁きももしかしたらまちがっているかと薄々気付いていたところを娘に言われてプライドが傷ついたのではないかと考えた。役人たちはいちに対して変な小娘と言っているがそれは本心というよりも、上の身分の自分たちが間違っていると思いたくなく、「変」や「とりつかれている」と表すことで自分を正当化していたのではないか。自

分の人生にもこういうような経験が当てはまることがあり、非常に人間らしいと感じた。また自分の地位や名誉に邪魔されてうまく自分を見ることが出来ていないのでは。

また、もう一步踏み込んで語り手の意図について言及しているものがあった。

- ・佐佐はいちを自然と見下し、疑うことも当たり前だと考えているが、いちに「お上のことにはまちがいはございませぬから」と皮肉を言われ「憎悪を帯びた驚異の目」でいちを見つめ何も言わず追い返す。これにより佐佐が悪者をだまらせた勇者のような存在だと読者に感じさせることができる。しかし、「元文頃の～無理もない」と役人たちを擁護するような語りを後に加えている。語り手はこれを言うことで、佐佐や役人の発言、行動は表層にある悪でしかなく、当時の社会のしくみやそれが根ざしている彼らの心理に問題があると暗に言いたいのではないかと思う。佐佐は表面的な悪者になってしまったすこしあわれな存在であるとも感じた。
- ・語り手は、「佐佐」を権力におぼれている人物として語り出そうとしていると思う。「城代も両奉行もいちを『変な小娘だ。』と感じて、その感じには物でも憑いているのではないかという迷信さえ加わった。」この時、いちを「変な小娘」と言ったのは、社会的身分の低いいちが権力者の佐佐にたてついたことを当時の主従関係からしたら「変」だと思ったのだろうし、その反抗に対して、「物でも憑いている」としか言い様がなかったのだと思う。そんな「変」なことをしたいちに「お上のことにまちがいはございませぬから。」と言われて驚愕し、その言葉が刃のように鋭く、反響している様子が描かれているので、その一句で献身のうちに潜む反抗に気づいた。語り手は、権力のない子どもの反抗を描いて、権力者が権力におぼれて、何も見えていないことに対する皮肉をこの物語を通してかいている。

以上みてきたように、「佐佐」の人物像をまとめることを通して、書き手が問題としている〈権力〉者の心理や思考などについて考えようとしている学習者が確認できた。

8. 意見文作成（2）

上述のまとめを踏まえて書き手にとって何が問題であったのかを明確にするべく学習者に意見文を書かせた。

また、その問題を学習者の問題につなげるべく「自分の考えたことは、経験や具体例を入れながら説明すること」と条件を付けた。ただし、結論から述べると書き手の問題意識を踏まえて自身の問題について述べることは難しいようであった。次に学習者の意見文を見ていきながらその理由についても考えてみたい。

次の学習者は、正当化の問題について考え、「現在」にもあると指摘している。しかし、その例は年を取って昔の考え方に囚われた人を挙げるだけで、自分自身の抱えている問題に触れるような書き方ではない。

- ・私は、立場が上になればなるほど、自分の非を認めることが難しくなるのだなとこの物語を読んで感じた。佐佐たち権力者たちはいちを悪者かのように仕立て上げることで自分たちを正当化していた。そのようなことは今現在でもあると思う。年を取れば取るほど昔の考え方に囚われ、自分より若い人の意見を聞き入れることは難しくなると思う。

また、次の学習者は書き手が「身分制度や処罰の決定」を問題にしていると捉えているが、自身のそれらへの見方を問うことなく「ニュース」などを挙げて考えることを終えている。

- ・佐佐は驚愕の色を見せた。筆者は、これを書くことによって「暗に」江戸幕府の仕組み（身分制度や処罰の決定など）が気に入らず批判しているのではないかと思った。僕はツイッターなどをやっていないのでこんなことをしたことはないけど、テレビのニュースなどで批判的なものをよく見るし、それだけが全てではなくかなり多くのものがあるんだろうなと思っています。

次の学習者も同様に、「現在の為政者」について考えているが、政治家の不祥事であり、やはり報道でつくられたステレオタイプの社会悪である。

- ・書き手は身分によって生まれる上下関係が及ぼす考え方の違いとそれを受け入れている社会を問題にしたかっただけではないか。佐佐といちのそれぞれの思いを第三者目線から語る構成によって、読者もまた、上下関係を鳥瞰的に見ることが出来る。板挟みにされている者や人の上に立つ者は権力に溺れ、人間味を失う。現在の為政者も右に同じであると感じた。国民のための政治と言いつつも独自の判断を下したり自らの為に不正に金銭を受け渡したりしている。しかしその中で、身分が下である者は芯をつくような考えを持っている

こともある。それも現代と同じだろう。

上記の問題は確かにあり、具体例を挙げながら述べることはできている。しかし、学習者の抱えている問題とは言い難い書き方をしている。自身の問題として書きにくかったのは、おそらく書き手の問題意識と学習者のそれとに距離感があったということだろう。逆に言えば、この距離感をどう考えるかが言語文化に親しむための学習づくりにおいて重要な視点だといえるだろう。

ただし、以上のような意見がある一方で、次のように自分に引きつけて考えている意見もあった。

- ・書き手は、「何が正しいか」について自分で考えられない人々、またそれを悪とせず「何も考えずお上に従うのが正しい」という風潮やそのもととなる身分制度を問題視しているのだと思う。

私は、佐佐は自分で善悪を判断できない人として描かれていると解釈した。筆者はそんな佐佐を批判的に見ているように思える。だが私は佐佐に少し同情した。

私は小学生のとき、先生は「絶対的な存在」だと思っていた。今思うと疑問に思うようなこともいくつかあるが周りの雰囲気もあってそのときは先生に従うだけだった。私はこれを佐佐に重ねた。ずっと身分制度のある社会で生きていた佐佐には、お上が絶対的な存在で、自分で考えるという習慣がなかったのではと想像した。そう考えると、身分制度や「お上が絶対」という風潮がよくないのではと思った。

社会構造を考える際に、「先生」と「小学生」との関係をまず思い浮かべるところが中学3年生の限界であるのだろうが、自身の経験を踏まえ、自分に引きつけながら本学習者は「自分で考える」ことの難しさを「習慣」や「風潮」と結びつけて考えている。

また次のような意見もあった。

- ・私たちは今この「最後の一句」という物語を読んで、縛られた人物だとか今じゃ考えられないような対応、身分の違いやギャップなど色んなことを考えて、「文字」を通してふかんすることができるが、森鷗外は加えて「あなたはどうか」と返したかっただけではないだろうか。つまり知らず知らずの内に自分たちもこの物語と状況は違えど同じ構図、枠組みにはまっていないか？ということである。ただ、「その時代」での普通であり、疑うなどもつてのほかという考え方もあるだろう。私がかつた当時の状況下の佐佐であれば、いちのことを邪魔だと思ってもおかしくはないし、身分が下の者にとがめられることに驚くのも無理はない。その

点で悪いとは思わないし、筆者の考えと同じである。でも現代でいえば考えられないことなのだ。そして私達は今、これと同じ状況に身を置いているのかもしれない。そのことを頭の片すみでふと、考えてほしかったのではないかと思う。

ファーストペンギンという言葉はご存知だろうか。端的に先駆者のことである。江戸の町での「普通」、当時の人たちにとっては身の休まるものであったかもしれないが、その時代にも考え方にふと疑問を見出した「ファーストペンギン」がいたからこそ今の時代があって、当時の考え方に笑ったり考えさせられたりすることができるのではなからうか。日々自分自身含め日常を見つめ直す必要がある。

「構図」や「枠組み」、「普通」の問題に触れてはいるがその具体は明確でない。その点をもっと明確にしたいところではあるが、「私達」の「状況」や「自分自身」を含めた「日常」について問題にしようとしている。本学習者にとってどうしてそれらが問題なのかをもっと説明させることで学習を深めていくことができそうな意見である。

また、次の学習者は書かれた時代を考えながら筆者の問題意識を捉えようとしている。今回は当時の時代状況を取り上げたり、原典を取り上げたりしなかったが、書き手が何と対話をしていたのかを示すことで、問題を考えやすくすることもできただろう。次回の課題である。

- ・ 作者はどう考えていたのかは分からないが、僕はやっぱり「権力者への不満・皮肉」をこの物語を通して伝えたかったのではないか。ちょうどこの物語が描かれた時代は「大正デモクラシー」の時代であり、政府に対する不満を持っている人は少なからずいたと思う。憲法・法律に基づいた政治をしようと言いつつも結局は「上の人」の御意向にそぐわなければ全て却下。極端に言えば「上の人」の思い通りにしか物事は進まない。(最近の政治にもこのような例はある。) そんな世の中に作者は一石投じたかったのではないだろうか。

以上、意見文作成(2)については成果もあったが、課題も明確になった。

9. 学習者の作品への評価

意見文を作成した後、それをういてグループで発表させて意見交換をした。紙面の都合上割愛するが、意見が深まったグループもある一方で、やはり作成(2)で深まっていなかった分話し合いがなかなか深まらないグループ

もあった。グループ発表における授業者の役割や発表の方法の工夫もある。今後考えてみたい。

さて、最終的に学習者はどのように作品を評価したのだろうか。ここではそれをみていきたい。

まずは、読解を通して書き手の問題を捉えることができたというものである。

- ・ 最後の一句を読んで、この物語はいろいろな角度から見るができる話だと思った。初めてこの物語を読んだときは江戸時代を舞台にして子供が大人に立ち向かっていくような、割とありふれた内容の話だという印象を持ったが、書き手は何が言いたかったのか、何が問題なのかを考えていくと、この物語には身分制度や権力、型にはまった生き方など様々な問題があることが分かり、読み込めんでいくと問題は話の中に散りばめられていたことに気づいた。なので、読めば読むほど違うものが見えてくる、色んな面を持つ物語だと思った。
- ・ 僕は、最初この文章を読んだ時は、「いちはずごいなあ」ぐらいしか思わなかったけど、よくよく読み解いていくと、「封建社会」や「身分制度」、「為政者の在り方」など、様々な問題や風刺が見つかった、すごい文章だなと思いました。ぼくは、授業の中で、「支配者・為政者」について考えて、今の為政者の問題点が見えてきて、森鷗外が、わざわざ江戸時代の様子を書いた本を大正の時代に発表したのには、やはり為政者や支配者への風刺や問題提起という一面があるように感じました。一見親孝行の話のように見えるのに、その裏にメッセージ性が隠されていることがとてもすごいいと思いました。

また、意見文(2)で明らかになったように書き手の問題と学習者のそれとは距離があった。だが、全ての学習者に当てはまるとは言えないが、次のように考えるきっかけにはなったようである。

- ・ 最後の一句を読んでよりよい社会や人間関係を作る上で大切なことはなにか、権力に人はなぜ左右されるのかという今まで考えたことがなかった問いに対して深く考え色々な見方ができるようになった。
- ・ 当時の身分制度や上下関係について深く考えるきっかけになったと思う。何回も読むにつれてだんだん内容や鷗外が伝えたかったことが見えてくるのが面白かった。本文の内容から権力というテーマに絞って考えて、今まで特に考えたことがなかった「権力とはなにか」という哲学的な話し合いもできて楽しかった。
- ・ 私初め、この文章は佐佐のような民の意見をあまり

聞かない為政者を批判しているのだと思った。しかし授業を重ねるうちに、筆者は、そのような為政者を生み出してしまう身分制度を批判しているのではないかと考えるようになった。身分制度の残る社会では「お上に従うこと」が正しいこととされており、佐佐はむしろ正しいことをしたのではないかと、同情されるべき人物なのではないか、という考えが自分の中で生まれた。

しかし、民衆の信頼の上成り立っている為政者という立場である以上、佐佐に責任があるという意見にも納得できる。それに、「故郷」で学んだことも踏まえると、「同情できる」と許しては何も変わっていないし、やはり佐佐は為政者として自分の頭で「正しいこと」を判断する必要があったのではないかと思った。

これは私達にも言えることだと思う。身分制度はなくても、自分で「正しいこと」を判断するのは大切なことだと思う。もしかしたら佐佐を批判的に見た私も、今まで生きてきた社会の影響を受けているのかもしれない。この文章は、現代を生きる私達にもそんなことを考えさせる良い文章だと思った。

先に言語文化から価値を発見する出会いとして、②「『文』が新たな問題を提示して」と理解する経験を挙げた。新たな問題を見出したという上述の意見からは、学習者がそのような出会いをしたと考えることができるだろう。

また、学習者の作品に対する評価も肯定的なものが多く、先に見たものに加えて次のようなものがあつた。

- ・初めは何を伝えたい話がよく分かっていなくて最後の一句は家族の物語的なのかなと思っていただけよく読んでみると、いろいろなことに縛られてしまっている佐佐と自分の思いを主張しているいちという人物を対比させていて型にはまった考え方・生き方というものについてすごく考えさせられる話だった。
- ・最後の一句は、司法制度について考えさせてくれた。最後の一句を学び始める前では司法制度や法の重要性をあまり理解していなかったもので、最後の一句を読み始めたときは佐佐の行動に理解できない点が多かった。しかし、最後の一句を学んでいくに連れて佐佐があのような行動を取った理由が、当時法律がなかったことにあると思い、また作者の問題点もそこにあると考えるようになった。作者は、当時の人々に法律の重要性を伝えなかったのだとしたら、現代を生きる自分にも考えさせてくれる点に最後の一句の凄さがあると思う。

ただし、次のように最後まで「最後の一句」の読みにくさにひっかかる学習者もいた。授業者としては学習活動の工夫によって乗り越えたいと思っているが、こうした評価も学習者の実感としてあり得よう。

- ・自分は「最後の一句」に対して、現代社会においても学ぶことがある作品だと思う反面、物語の時代と読み手の時代とが大きく異なるために、登場人物に感情移入しづらいと感じることが多かった。

「最後の一句」のテーマを「自己の正当化」と捉えようと、これは私達の身の回りでもよく起こり得ることであり、また国同士…現在のロシアとウクライナの戦争なんかにも通じるテーマになると思う。

ただ前述の通り、物語を読んでいる私達は現代に生きており、江戸時代の文化なんかを経験しているわけではないので、登場人物に感情移入することが難しかったり、知らない単語が多かったりして、読み解くのに時間を要してしまうことは少し難点かなと思った。

以上のように、段階はあるがそれぞれが作品を読み深め評価することができた。

10. おわりに

本稿では、言語文化とは何か、そして言語文化に親しむとはどういうことかについて先行研究をもとに検討し、言語文化に親しむ態度は言語文化から価値を発見することを通して醸成されると考えた。そして、その態度の育成を目指して行った、森鷗外「最後の一句」の授業実践を振り返ってきた。課題はあるが、学習者が作品から新たな問題を発見したことを踏まえると、本実践は言語文化に親しむことにつながる学習になったのではないかと考えている。

さて、最後に言語文化に親しむことを目指した学習づくりにおいて必要なことを、言い換えれば言語文化テキストから学習者が価値を発見する学習づくりにおいて必要なことを、以下に項目を立てて述べておきたい。

①テキストを読解すること。

本実践では改めて読解の重要性を認識させられた。古典においてはそうした認識に基づき、さまざまな工夫がなされているだろうが、近代文学においても同じであろう。少しずつ時代は変わってきている。近代文学ももはや古文の領域と言って良いかもしれない。そうした意識でまずは読解していくことが必要だろう。

②テキストの背後に在るであろう書き手にとっての問題

を明らかにすること。

学習者がテキストを評価する際には、そのテキストが何を問題としているかを明らかにしておく必要がある。書き手（テキスト）にとっての問題が明確になることによって、学習者はその問題が自分にとってどのような意味があるのか考えることができる。そして、そうすることでやっとなり学習者は自身との関わりにおいてテキストを評価することができるようになる。

テキストの表層的な解釈を経て、その背後にあるであろう書き手にとっての問題を考える時間を設けることが必要であろう。その際の方法については意見文を書かせたり、話し合いをさせたりとさまざまな方法があるだろうし、意見文の課題の出し方や話し合いのさせ方についてもさまざまな工夫があるだろう。些細なことに思われるかもしれないが、実際はこうした点にこだわることで学習の精度は上がる。試行錯誤していきたい。

③書き手にとっての問題を学習者自身との関わりで考えさせること。

②の続きであり、かつ言語文化の価値発見において重要な場面である。学習者がどのようなことを問題としているのか、学習者は問うていないかもしれないが問う価値のある問題は何かなど、授業者としてはさまざまに考え、見通して単元を構成したいところである。

以上の三点が言語文化に親しむことを目指した学習づくりにおいて必要なことだろう。

なお、②と③に関わっては、もう一つ大事なことがあると考えている。それは書き手の問題や自身の問題を捉えるための言葉の獲得である。

今回であれば、人間の思考や認識に関わる「権力」・「習慣」・「風潮」・「普通」・「構図」・「枠組み」、社会の仕組みや制度に関わる「為政者」・「封建社会」・「身分制度」・「法」・「司法制度」、他者理解に関わる「正当化」といった言葉である。学習者がどのような言葉を獲得しているのか、国語科の学習においてどのように言葉を獲得させていくのが重要になってくるだろう¹²。例えば語彙指導や他教材の読解においてどのような学習が効果的だろうか。こうしたことと関連させて考えていく必要があるだろう。

今後も言語文化学習が「共感、信頼、respectを醸成する」言語文化との「出会い」となるように取り組んでいきたい。

ところで、本作品は教科書では「読書」教材として採録されていた。

中学校学習指導要領解説では、第三学年「読書」の指導事項は次のように説明されている¹³。

オ 自分の生き方や社会との関わり方を支える読書の意義と効用について理解すること。

第1学年のオ、第2学年のエを受けて、自分の生き方や社会との関わり方を支える読書の意義と効用について理解することを示している。読書は、今後どのように社会と関わっていくのか、どのような人生を送ろうとするのかを考え、判断していく参考となるだけでなく、自分の生き方や社会と自分との関わり方を支えるものにもなる。義務教育修了段階である第3学年においては、新しい知識を得たり、自分の考えを広げたり深めたりすることを通して、読書をすることの意味を実感させることが重要である。読書が自分の生き方や社会との関わり方を支えてくれることを実感することが、生涯にわたる読書活動の基盤となる。

読解や意見文、話し合いなどの学習活動を通してであったが、評価文からは、学習者は作品を通して「自分の生き方や社会との関わり方」について思索できたと考えている。そこから読書の意味についてどこまで考えられているかは分からないが、こうした読解を通して「読書」の指導事項も達成されるだろう。また、逆に言えば、読みにくさはあるものの森鷗外「最後の一句」は学習者に「自分の生き方や社会との関わり方」を思索させる作品であるとも言えるだろう¹⁴。

次の学習者は評価の意見文に、近代文学に興味をもった旨を記している。

・昔の身分制度について考え、それが正しかったのか、なぜそうってしまったのかについて興味を持って考えられるいいきっかけになった。

森鷗外は(極端だけど)ジブリやディズニー、朝ドラとかに出てくるような話を書く人だと思っていたけど、「最後の一句」のようなメッセージ性の強い話を書く人だったことに少し驚いた。今までは文章が難しそうな作品は避けて、人気のある小説やその時新しく出ていた小説を読むことが多かったけど、少し時間をかけて昔の文学作品を読んでみるのも楽しそうだなと思った。

明治や大正、昭和の作品は、最近よくある小説みたいに壮大なドラマやハッピーエンドではなく、読者に問いかけて終わったり少し悲しい終わり方をするものが多いイメージがあるけど、それがなぜなのか知りたい。(単純にそういう書き方の作品が人気だったのか、書かれた当時の日本の状況が関係しているのかなど)

本単元の後は、チャーホフの「カメレオン」を扱った。国や年代が違うが「カメレオン」も近代文学である。そ

して「カメレオン」も「最後の一句」と同様、〈権威〉や〈権力〉、社会構造の中での個のあり方を問う作品である。「最後の一句」を読んだ学習者が、「カメレオン」をどう読み、どう関係づけて思索をしたのか。そして、〈近代文学〉にどのように興味をもち、〈読書〉についての認識をどのように深めたのか。機会があれば別稿で報告してみたい。

【註】

- *1 『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 国語編』（平成 29 年 7 月。9 頁。）
- *2 『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 国語編』（平成 29 年 7 月。13 頁。）
- *3 例えば一般的に言えば次のような言説が流布しているだろうか。次の文章は、「古典の日」ホームページに掲載されている『「古典の日」宣言』の一節である。
古典とは何か。
風土と歴史に根ざしながら、時と所をこえてひろく享受されるもの。人間の叡智の結晶であり、人間性洞察の力とその表現の美しさによって、私たちの想いを深くし、心を豊かにしてくれるもの。いまも私たちの魂をゆさぶり、「人間とは何か、生きるとは何か」との永遠の問いに立ち返らせてくれるもの。それが古典である。
(<https://hellokcb.or.jp/kotennohi/home/about/>, 最終閲覧日 2023 年 2 月 20 日)
- *4 ハルオ・シラネ「総説 創造された古典—カノン形成のパラダイムと批評的展望」、『創造された古典—カノン形成・国民国家・日本文学』（新曜社、1999 年。13～14 頁。）
- *5 『日本文学史』、吉川弘文館、2014。17 頁。
- *6 『漢文教室』第 207 号、大修館書店、2021 年 4 月。1～3 頁。
- *7 竹村信治「提案一 “伝統的な言語文化” の掘り直し—古典研究の立場から—」、『国語科教育』第 71 集、全国大学国語教育学会、2012 年 3 月。5～6 頁。
また、氏は「言語文化」を「表象」と捉え、さらには「その語りの現在（いま・ここ）における拮抗の最中での世界との対話の、個別的なあり様」と説明している。こうした言語文化観は、現学習指導要領にも欠落した視点である。
- *8 本作品発表の翌年には「高瀬舟」が発表されている。「高瀬舟」を重ねて読むことで書き手が〈権力〉の問題を問うていることがはっきりとする。
- *9 書き手の問いかけを問題化する授業や発問（課題文）づくりについては、信木伸一「書き手の問いに反応する古典学習(1)—『徒然草』「花はさかりに」の場合」

（『論叢 国語教育学』復刊 4 号、広島大学大学院教育学研究科国語文化教育学講座、2013 年 7 月。14～22 頁。）を参考にした。

- *10 中学校の学習者にとっての「最後の一句」の読みにくさについて、坂東菜由加・植山俊宏・伊藤汐里「学習者の小説教材に対する距離感・違和感を基点とした読むことの授業の構想—因果関係を軸とした小説の謎解きの読み展開を見通して」（京都教育大学編『教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要』、2021 年 3 月。115～124 頁。）では、「距離感」という言葉で捉え詳細に分析している。また、小説の読みにくさを念頭において実践されたものに、篠原武志「森鷗外「最後の一句」の教材価値と実践試論」（『同志社国文学』89 号、同志社大学国文学会、2018 年 12 月。57～68 頁。）があり参考になる。
- *11 前掲註 10 篠原論文では、「いち」の発言の意図について先行研究を踏まえて見解が述べられており参考になる。
- *12 言葉の獲得の重要性については、拙稿「国語科授業における学習者の読みの構えの育成」（中等教育研究紀要 50 巻、広島大学附属福山中・高等学校、2010 年 3 月。135～140 頁。）で述べたことがある。また、古文の言葉を抽象化し自分の言葉で考えさせることの重要性を指摘し実践報告されたものに、上川寛子「古典に親しむためのアプローチ」（『鳥取大学附属中学校研究紀要』第 52 巻、鳥取大学附属中学校、2021 年 3 月。13～18 頁。）がある。
また、今回は社会科で学ぶ知識（言葉）が働いていたように思うが、こうした点を検討することで他教科との連携のあり方も見えてくるだろう。
- *13 『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 国語編』（平成 29 年 7 月。113 頁。）
- *14 大修館書店刊行の機関誌『国語教室』第 118 号（2022 年 10 月 15 日）では、森鷗外が特集されている。その中のインタビュー記事「文学とは「問い」である—鷗外の魅力と普遍性—」（聞き手：高橋龍夫）で平野啓一郎は、「高校生に読んでほしい鷗外作品を教えてくださいませんか。」という問いに対して、次のように答えている。
「最後の一句」は短いけれど衝撃的な作品です。本当に考えさせられる話ですね。読み終わった後に議論をたくさんするべき作品です。
氏が述べるように高校生直前の中学 3 年生でもたくさん議論することができた。氏が想定する「議論」も聞いてみたいところである。