

わたしたちの「社会・世界」を知るための文語文法学習

―木を見て森を考える―

有馬 義 貴

一 教育全体の意義や目的

「わたしたちの「社会・世界」を知るための」という、やや仰々しいタイトルをつけたが、これは、文法学習の意義を教育（学習）全体の中で考え、位置づけてみる、ということを意識したものである。「木を見て森を見ず」ではないが、「なぜ古文や文法を学ぶのか」といった問いについて考えるとき、そもそも教育（学習）全体の意義や目的とは何かを意識しないまま考えていることはなかったか、という反省を最近抱いている。

例えば学習指導要領の解説には、「教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力」の「柱」の一つとして、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」ということが挙げられている。今回のシンポジウム以前にも、これを踏まえつつ、「学ぶこととは、自分たちの「生きる」「社会・世界」について知り、考える

ことであり、教育の意義や目的の一つは、そのような機会や場の提供を担うことにあるのではないか」ということを述べた。本稿においても引き続きそのような教育（学習）観によりながら、シンポジウムのテーマである「古文教育における文語文法学習」について、その意義やあり方などを検討していきたい。

学ぶこととはこの「社会・世界」について知ることである、というのは当然のことかもしれないが、その当然のことをあらためて意識するところから始めてみたいのである。

二 わたしたちの「社会・世界」で使用されていることは

この「社会・世界」について知するために、そこで使用されていることばについても学習しようというのは、不自然な考え方ではないだろう。ことば自体が、この「社会」におけるコミュニケーションなどを支えるもの、また、この「世界」を認識したり表現

したりするものである、といった捉え方などでもきょうか。そのような点から考えても、ことばについて学習することは、この「社会・世界」を理解することにつながるものといってよさそうである。その、ことばをめぐる学習の一環として、文法学習も位置づけられる。まずは、自分たちが日常的に使用していることば、そのしくみやきまりを学ぶのが、口語文法の学習ということになる。例えば金子守氏も、口語文法の学習について、「日常の会話や学校・教室のことばなど、身近なもの」、「ふだん無意識的・無自覚的に行っている言語生活や、言語環境」などへの着目を契機とすることを提案されている。自分たちの生きている「社会・世界」について知るといふ観点からも、まずはそこで日常的に使われていることば、実際に自分たちも使っていることばについて学習する、という考え方は妥当であろう。

そして、そうであるとすれば、文語文法の学習についても、その延長線上に置くべきなのではないかと思われる。口語文法を学んだとしても、それだけでは十分に説明のつかないことばが、わたしたちの周りには存在している。その一つが文語であり、例えば、「ありえる」ということばは、「ありうる」という形もありうるし、これは日常的に使われているものでもある。また、「あしからずご了承ください」、「若かりし日」、「結論ありき」、「言わずもがな」等々、そのようなことばは、中学生や高校生でも、普段、自分では使わないとしても、大人と話したり、小説や漫画、テレビや映画などをみたりする中で、目や耳にすることがありうるものだろう。そのようなことばはいったい何なのか、なぜそのような

な言葉が使われているのだろうか、といった問いは、無理なく提示しうるものであろう。口語文法の学習で得られた知識のみでは十分に説明のつかない言葉が身のまわりに存在している、その事実を踏まえて文語文法の学習に入っていく、というのが自然な流れのように思われるのである。

そのような観点から注目すべきものとして、例えば町田守弘氏の実践が挙げられる。町田氏は、「身近な校歌の歌詞を用いたことばの学習」を契機とし、「生徒たちがどこかで聞いたことのあるうた」として、「赤とんぼ」の歌詞や、「いまこそわかれめ」という「あおげば尊し」の歌詞などをも用いた「ことばの学習」の実践を報告されている。そのような学習は、この「社会・世界」には古いことばが残っているのだ、この「社会・世界」のことばは変化しうるもので、古いことばと新しいことばが混在しているのだ、といったことなどを再確認できるものといえよう。さらに、この「社会・世界」のことばの一部は千年以上も前から使われているものなのだ、といったことが理解されてくれば、この「社会・世界」が形を変えつつも千年以上も前の昔と繋がっている、といったイメージも持ちやすくなるように思われる。これまで何気なく接してきたことばへの理解が深まる、それは、そのような「ことば」が用いられているこの「社会・世界」への理解が多少なりとも深まる、ということなのではないだろうか。

ここで改めておさえておきたいのは、町田氏がこの実践をあくまで「ことばの学習へのいざない」と位置づけられていることである。論中で「価値ある古文教材として位置付けたい」とも述べ

られてはいるが、タイトルはあくまで「ことばの学習へのいざない」であり、また、「授業は自ずと『古文入門』の様相を呈することになった」とも述べられているように、町田氏は、古文を読むこと自体を第一の目的として設定しているわけではなく、「ことばの学習」が古文学習とも繋がっている、という捉え方をされているように映る。本稿においても、文語文法学習は古文学習のためだけあるものではない、という考え方をしたい。

三 古文へのさらなるアプローチ

そもそも、古文学習自体は、高等学校より前の段階でもおこなわれている。文語文法について詳しく学習していない段階でも、現代語訳などを用いて古文学習はおこなわれているのである。その点からすれば、文語文法学習がなくては古文学習が成り立たない、ということではなく、文語文法を学ぶことで古文へのさらなるアプローチも可能になる、といった考え方をすべきであろう。

では、そのことを学習者に実感してもらうにはどうすればよいのか。一例として、中学校と高等学校、両方の定番教材（学習材）である『竹取物語』の冒頭を取り上げてみたい。中学校で読んだ時よりも理解が深まった、以前は見えなかったものが見えてきた、ということ、学習者に体験してほしいと思うのである。

いまはむかし、たけとりの翁といふものありけり。野山にまじりて竹をとりつつ、よろづのことにつかひけり。名をば、さぬきのみやつことなむいひける。その中に、もと光る竹なむ一すぢありける。あやしがりて、寄りて見るに、筒の中光

りたり。それを見れば、三寸ばかりなる人、いとうつくしうてゐたり。

翁いふやう、「我朝こと夕ごとに見る竹の中におはするにて知りぬ。子になりたまふべき人なめり」とて、手にうち入れて、家へ持ちて来ぬ。妻の嫗にあづけてやしなはず。うつくしきこと、かぎりなし。いとをさなければ、籠に入れてやしなふ。

さて、ここではまず、文末の助動詞が、過去の「けり」から、存続の「たり」に変化していく点をおさえておきたい。例えば中村佳文氏のことばを拝借して説明すると、このような助動詞の変化には、「読み手を昔物語の世界に引き込み、その後、眼前にその世界が広がるような感覚を得る効果」があり、ここは、翁とともに「不思議な体験を自らがしているような錯覚に陥る」ような語り方になっているところといえる。過去から存続へ、というように、文法的意味をおさえることで見えてくるものがある、ということを実感できるどころかと思われる。

但し、この部分については、「けり」を「うた」、「たり」を「うている」といった形で訳し分ければ、現代語訳でも説明可能などころではないか、といった見方もありえよう。そこで、「たり」や「けり」への着目とあわせておさえていきたいのが、後に出てくる「めり」の用法である。「めり」について、例えば助動詞の一覧表などをみてみると、推量、あるいは推定とかいった言葉で説明されるものらしい、しかし、推量といった意味の語は他にもいくつかあるようだ、その中で特に「めり」がここで用いられているの

はなぜなのだろうか、といった手順で考える形になるうか。学会や学術誌といった場では言わずもがなのことかもしれないが、「めり」は視覚的な情報にもとづく推量を表すとされる語である。ここはまさに眼前の状況、自身の目に映っている状況を踏まえての翁の言葉なのであり、そこにいたるまでにあった「寄りて見るに」「それを見れば」「朝ごと夕ごとに見る」といった表現と響き合い、繋がっている言葉なのだ、ということが、「めり」に注目することで見えくる。そして、そのことをおさえてみると、「けり」から「たり」への変化が、「あやしがりて、寄りて見るに」というポイントでなされていることの意味も、あらためて意識されてくるのではないだろうか。近寄って見ると、というところを起点として、翁の目がとらえたものをクローズアップしていくようなイメージであろうか。翁に寄り添った語り方をして、翁の目がとらえたものを印象的に映し出す、そして、そこから「めり」という助動詞による翁の判断、視覚的推量が語られていく、という一連の流れを認められるのである。このあたりは、「めり」という助動詞への着目によって、よりクリアに見えてくる場所ではないだろうか。例えば「私の子になる運命の人のようですよ」といった現代語訳『新編日本古典文学全集』を見ているだけでは、つかみにくいニュアンスかと思われる。

勿論、「～ようだ」ではなく、「～ように見える」などと訳すこともできようが、それを「めり」という助動詞一つで表現しえてしまうのが当時のことばだったのだ、という気づきにも意味があるのではないか。そのようなことばを用いていた人々の世界認識

とはどのようなものだったのだろうか、とか、それは、もはや「めり」を用いることのないわたしたちの世界認識とどのように異なっているのだろうか、などと、さらなる問いにつなげることもできそうである。明確な答えは出せないとしても、学習者がそのような問いを抱くことができたすれば、この「社会・世界」について考えてみる機会を（特には、この「社会・世界」のかつてのありように触れることで、いまのわたしたちの「社会・世界」を相対的に捉えてみる機会を）一つ提供できた、といえるのではないだろうか。

四 古文学習と文語文法学習

さて、『竹取物語』の冒頭を例として述べてきたが、ここで提案したような学習は、何が語られているのかという、その内容のみではなく、それがどのように語られているのかという、表現の方法にも着目する学習であったとまとめられそうである。表現方法への着目は、このような内容がどのように表現されている作品なのだ、というように、その作品への理解にも繋がるものであるうし、また一方で、このような表現をすることがこのようなことばによって可能になっているのだ、というように、ことばへの理解にも繋がるものであると思われる¹⁰。そのように、作品を理解しようとする学習と、ことばを理解しようとする学習、その両者が連動しうるものとしてあることを実感しながら学び、そのことを通して、この「社会・世界」についての理解を深めていく。それが古文学習と文語文法学習のあり方ではないかと考える。

今回のシンポジウムの副題「ニワトリが先かタマゴが先か」という問題は極めて難しい問題で、あるいは、この問い自体には結論を出しえない、ともいえるのかもしれないが、そもそもこのような問いが成り立ちうるのは、ニワトリとタマゴが相互に因果関係をもって連続的に存在しているからこそであろう。「ニワトリが先かタマゴが先か」という問いは、そのようなニワトリとタマゴの密接な関連性を示すものでもあり、そのようなジレンマがこの「世界」に存在するということへの気づきを促すものでもある。論点をずらしたように思われるかもしれないが、そのようにやや視点を変え、俯瞰的にとらえてみる、抽象度を上げてみることによって見えてくるものがある、というのでもまた確かであろう。¹¹

冒頭で述べたことともかわるが、本シンポジウムのコーディネーターの吉井美弥子先生も、「国語教育」という「枠組み」を時には超えて、「教育のありかた全体」について考えることが必要であるということ、既に述べられていた。¹² さかしらになるかもしれないが、その論中のことばを拝借し、援用させていただくと、「ニワトリが先かタマゴが先か」ということも、ともすれば「堂々めぐり」の議論に終わりがねない問題であり、その「枠組み」自体を見つめ直して、「より大きな視野から、より柔軟な発想で、俯瞰的に、あるいは抽象度を変えながら考えてみることも必要である、ということができよう。

ニワトリとタマゴを具体例としながら世界の不思議について考えてみるように、文語という古いことばやそれによって綴られた作品を学びながら、わたしたちの「社会・世界」についてあれこ

れと考えてみる、さらに喩えるならば、木を（時に枝や葉にも注目しつつ）見ることを通して、その木を含む森についても考えてみる、といった目的意識をもって、古文学習や文法学習に取り組んでいくことが必要なのではないか。それが今回のシンポジウムにおける本報告の趣旨である。

五 さらなる繋がりと広がり

最後に何点か補足をして結びとしたい。

まず、詳細は省くが、「見る」という行為や「めり」という助動詞などに着目した学習がありうることは、例えば植田恭代氏も詳述されているように、¹³『源氏物語』「若紫」巻のかいまみ場面についてもあてはまるものである。なお、この場面については、吉井先生が、文法学習とは別の観点から、この「社会・世界」の繋がりと「連続性」などを実感しうる学習の提案をされているため、あわせて挙げさせていただく。¹⁴

また、第二節を中心に「ことばは変化しうる」ということにも言及したが、変遷ということへの理解をより深めるには、上代や中世・近世の文章、さらには近代文語文などの活用も求められるところであろう。近代文語文の活用については、例えば小林賢次氏や浅田孝紀氏の提言なども既にみられるところである。¹⁵ また、『高校に古典は本当に必要なのか』というシンポジウムの中でも、文語文へのアクセスということについて言及されていた。¹⁶ 学習指導要領の中でも「近代以降の文章」の活用は促されているところであり、引き続き検討していくべき課題の一つといえよう。勿論、

それは個人で検討するというのではなく、例えば井浪真吾氏も述べられている通り、各領域の「連帯」によって取り組んでいくべきものと思われる。井浪氏は（中古文学会という場であったことから）特に「文学研究と国語科教育研究との「連帯」について述べられているが、勿論、語学研究なども含めて、相互の「respect」をともなう「連帯」が求められるところであろう。

なお、語学ということに関連して最後に言及しておく、本稿の第三節でも触れた現代語訳というものについては、あわせて翻訳の問題に意識を及ぼせることによって、この「社会・世界」の「ことば」について考える、さらに発展的な学習が可能などころかと思われる。¹⁸ ちょうど、井浪氏が『源氏物語「若紫」巻を取り上げながら、本年度の一学期にそのような学習を実践されたところであるため、あわせて紹介させていた。¹⁹

補足が多くなってしまうが、それだけ、この「社会・世界」には関連するものが多いということだとも思われる。この「社会・世界」はやはり大きく広がっていて、また、さまざまなものが繋がって成り立っているのであろう。紙幅の都合上、シンポジウム当日の討議や質疑応答の内容を盛り込むことができず、意を尽くせなかった部分もあるが、ともかくも、古文教育（学習）や文法教育（学習）などについて考える際には、教育（学習）全体の目的や意義への意識、例えば「社会・世界」について理解するといったことなどへの意識が必要であろうということを、最後にあらためて強調しておき、本稿のとりまとめとしたい。

注

1 二〇二一年度早稲田大学国語教育学会夏季大会シンポジウム「古文教育における文法学習——ニワトリが先かタマゴが先か——」（二〇二二年六月一日、オンライン開催）。

2 拙稿「教育全体の中で古典文学は何を担いうるか」（『中古文学』第一〇七号、二〇二二年五月）。二〇二〇年度中古文学会秋季大会シンポジウム「これからの古典教育を考える」（二〇二〇年一月一七日、オンライン開催）の「総括」である。

3 なお、今回のシンポジウムに際してバネリストの根本駿先生が実施されたアンケートの中でも、例えば、「今まで知らなかったことを知ることや世の中に対する理解が深まる」、「せいかいのしんりを多角的に理解する」（原文ママ）、「社会の構造や物事の成り立ちを理解する」といった、学習者による回答がみられた。勿論、他の回答も踏まえた更なる検討が必要かとは思われるが、ひとまずはそのように、「世の中」、「社会・世界」を知る、理解する、ということや学習の意義や目的として抽象的に捉えておきたい。

4 金子守「指導現場の口語文法」（『日本語学』特集テーマ別ファイル普及版文法2「明治書院、二〇二〇年」）。

5 町田守弘「ことばの学習へのいざない——単元「日本のうた」の実践」（『国語科授業構想の展開』三省堂、二〇〇三年）。

6 町田氏は「当時の勤務校（早稲田実業学校）の校歌を取り上げ、例えば、「都のいぬゐ」について、「ゐ」という文字をどう読むのか」、「高くぞ持するわが健児」について、「高く持つ」という口語との比較をしつつ、「ぞ」という助詞の効果について考える」といった学習を展開されている。

7 『竹取物語』の本文は『新編日本古典文学全集』（小学館）による。

8 中村佳文「古典作品冒頭文を「声で思考する」実践構想」（『声で思考する国語教育——教室』の音読・朗読実践構想）ひつじ書房、二〇二二年）。

- 9 「めり」は「見あり」「見えあり」などがつづまった形かといわれ、もともと一語ではなかったとも考えられるが、それでも、一語化している、という捉え方はできよう。
- 10 勿論、それは現代の文章などを読む場合にもあてはまることはある。
- 11 時に抽象度をあげて、学習内容を相対化したり、全体の中に位置づけたりすること自体も、学習者が身につけるべき姿勢や力として重要なものであろう。
- 12 吉井美弥子「国語教育を超えて」（『早稲田大学国語教育研究』第三四集、二〇一四年三月）。
- 13 植田恭代「北山での垣間見」（『新しい作品論 へ、新しい教材論 へ』『古典編』1——『文学研究と国語教育研究の交差』右文書院、二〇〇三年）。
- 14 吉井美弥子「古典の魅力を発見させること——研究は教育に活かせるか——」（『中古文学』第一〇七号、二〇二二年五月）。注2でも挙げたシンポジウム「これからの古典教育を考える」における口頭発表にもとづく論文である。
- 15 小林賢次「近代文語文の読解と文法指導——『舞姫』における条件表現を例として」（『月刊国語教育』第5巻11号、一九八六年一月【2月号】）、浅田孝紀「古典教育への近代文語文導入覚え書き——『古典』に関する発想転換をめぐる4つの提案——」（『言語文化教育の道しるべ 高校国語教育の理論と実践』明治書院、二〇一八年）。
- 16 二〇二〇年六月六日に国際基督教大学高等学校の生徒たちによって開催されたオンラインシンポジウム。それを書籍化したものとして、長谷川凜・丹野健・内田花・田川美桜・中村海人・神山結衣・小林未来・牧野かれん・仲島ひとみ編『高校に古典は本当に必要なのか』（文学通信、二〇二二年）がある。
- 17 井浪真吾「古典教育という営為——国語科教員の立場から——」（『中古文学』第一〇七号、二〇二二年五月）。注2・14でも挙げたシンポジウム
- 18 「これからの古典教育を考える」における口頭発表にもとづく論文である。後出の「Append」も、井浪氏の論中から引用したことはである。そのような学習を通して、外国語訳、日本語訳などを含む翻訳行為の可能性を実感したり、また一方で、翻訳という架橋的な行為やそれをする人（しる人）の存在を認識したりする（また、「Empathic」することなどができたならば、この「社会・世界」やこの「社会・世界」のことばというものについての理解はより深まったといえるのではないか。この点については、例えば、二〇一九年度の大学入試センター試験の問題文にも採られた、沼野義義「翻訳をめぐる七つの非実践的な断章——奇跡と不可能性の間で」（『早稲田文学』、一九九五年五月）などが参考になろう。なお、外国語とは異なり、文語があくまで日本語である、という点への意識についても、一方で必要なものかと思われる。
- 19 井浪真吾・有馬義貴「翻訳」について「古文で考える」授業実践の試み——『源氏物語』「若紫」と現代語訳」（『次世代教員養成センター研究紀要』第八号、二〇二二年三月）。
- 20 同様の意識をもった論じたものとして、注2の「総括」のほかに、拙稿「小野小町「思ひつ」歌をめぐる学習の可能性——「社会・世界」について知るための古典学習——」（『国文学研究』第一九五集、二〇二二年一〇月）がある。
- 【付記】** 本稿は、二〇二二年度早稲田大学国語教育学会夏季大会シンポジウム「古文教育における文法学習——ニワトリが先かタマゴが先か——」（二〇二二年六月一日、オンライン開催）における報告内容をもとにまとめたものです。コーディネーターをお務めくださった吉井美弥子先生、パネリストの小林賢次先生と根本駿先生、当日の質疑応答や懇親会等でご教示を賜りました諸先生方にあらためて厚く御礼申し上げます。
- （奈良教育大）