

『土佐日記』における「読むこと」の指導 ——貫之はなぜ書き、なぜ詠むのか——

大分県立別府鶴見丘高等学校
山本悟史

一 はじめに

次期学習指導要領では「主体的・対話的な深い学びの実現」が求められており、特に高等学校では、講義型の一斉授業から協働的な学習を目指した授業への転換が課題として挙げられている。それを端的に表す「アクティブラーニング」という言葉が、ここ数年で流行語のように現場を席卷した。

しかし、こうした傾向には、また危うさも潜んでいる。一つは活動主義に陥り「活動あつて学習なし」という状況を生む危険性である。もう一つは、例示された一つのモデルケースを絶対的なものとする極端な傾向が生じる危険性である。そうした意味でも、授業のねらいは何なのか、そのねらいを達成するためにどのような言語活動が有効であるのかという点に留意しながら授業を構築していくことが求められる。

本稿では、訓詁注釈の講義型一斉授業で終わってしまいがちな古典分野において、言語活動を取り入れたアクティブラーニングの可能性を考えてみたい。その上で、本校一年生を対象として行った『土佐日記』での実践を紹介しつつ、その成果と課題を検証する。

二 発問を機能させる手段としての言語活動

アクティブラーニングを考える際に最も重要なのは、言語活動を推進させる役割を果たす「発問」である。「何を問うのか」が「どのよう

に考えさせるのか」という言語活動の形態を規定してくるからである。もちろん「話すこと・聞くこと」のように活動そのものを目的とする場合もあるが、「読むこと」において言語活動そのものは目的ではなく、高次の読みに到達するための、そして発問をより有効に機能させ、生徒の思考を活性化させるための手立ての一つである。

三 『土佐日記』での実践

(一) 授業構想

前節で述べた点に留意しつつ、勤務校（七クラス二八〇名の普通科進学校）の一年生を対象に、『土佐日記』の授業を全八時間で行った。

単元目標として、「文章の構成や展開を確かめ、内容や表現の仕方について評価したり、書き手の意図をとらえたりする」（高校国語学習指導要領―「国語総合」内容―C「読むこと」―指導事項エ）を設定した。しかし、「なぜ貫之は『土佐日記』を女性に仮託して書いたのか」を理解できるだけでは、単元目標としては不十分である。生徒の実の場合とつなげ、オーセンティックな学びを引き出していくためには、抽象度をさらに一段階上げ、「なぜ人は日記を書き、和歌を詠むのか」という「開かれた発問」が提示される必要がある。ただし、生徒にとって「和歌」は遠い存在であり、もはや「日記」ですら身近なものとは言えない。そこで、「和

歌」を「Music (音楽)」に、「日記」を「ブログ」に置き換えて考えさせていくことにする。生徒たちにとって、自己の感情のランドマークは Music であり、私的な感情を時に誇張や虚構を交えながら (これを生徒は「盛る」と呼ぶ) 自由に表現できる「場」は、ネットという仮想空間にある。このことに生徒たちが気付いた時、千年の時空を超えて「書くこと、歌う (詠う) こと」の意味が見えてくるはずである。

さらに、書き手の意図に迫ろうとするならば、教材についても教科書に採録されている「門出」と「帰京」の二場面だけでは不十分である。そこで、亡き娘に対する悲しみが表出されている十二月二十七日の場面 (「廿七日。天津より浦戸をさしてこぎ出づ。……」) と二月四日の場面 (通称「忘れ貝」) も授業で考えさせることにした。

(2) 単元構成 (全八時間)

- 第一〜二時 「門出」
- 第三時 「天津より浦戸をさして」
- 第四時 「忘れ貝」
- 第五〜七時 「帰京」
- 第八時 「貫之はなぜ書き、詠むのか」

(3) 多様な言語活動を用いた授業の実際

本稿では、第八時の授業に焦点を当てて、アクティブラーニングの可能性について考察する。

既に授業では「帰京」まで終えており、その過程で「望郷の念」「亡き娘に対する悲しみ」「人間の情」という「土佐日記」の主題は押さえている。本時では多様な言語活動を盛り込んでみた。これは、授業進度を落とすことなく深い学びに到達するために、言語活動をどのように活用していくかという実験的な試みでもある。本稿では、一つひとつの発問と言語活動のねらいを、実際の授業の展開を追いながら提示していきたい。

① 一斉による問答法

まず、授業の導入で本時の目標を提示した後、「閉じた発問」によって振り返りを行った。最初の「土佐日記」の作者は誰か」という発問に対しては、「せーの」という教師の掛け声と共に一斉に答えさせる。これは声を出させるためのウォーミングアップであると同時に、知識問題の定着度を即座に確認するためのものである。さすがに易しい問いであったため、生徒は全員声を揃えて答えることができた。その後、「土佐日記」が日本最古の日記文学であることを補足した。

② ペアによるピアサポート

次に、「土佐日記」冒頭の「男もすなる……」の部分を取り上げ、伝聞の助動詞「なり」(a) と断定の助動詞「なり」(b) の確認を行った。

ここでは「右手の人が左手の人に (a) を、左手の人が右手の人に (b) の文法的説明を行ってほしい。ただし、なぜそうなるのか根拠も提示すること。相手がわからない場合は教えてあげてほしい」と指示した。この発問も既習事項の確認ではあるが、助動詞の識別であり、難易度は高い。したがって、発問に対して一度全員にアウトプットさせることによって、生徒に理解度をメタ認知させると共に、生徒同士の「教え合う雰囲気」を作り出していく。ここでは理解できているペアに説明させ、教師がまとめて先を急ぐ。短時間であっても、「アウトプット」↓生徒同士の教え合い↓指名された生徒による説明↓教師の補足のサイクルを入れると、生徒の思考がアクティブになり、指名された生徒に対する他の生徒の注目度、傾聴度も変わってくる。

③ 簡易ジグソー法

冒頭の一文を確認し終えた後で、「なぜ貫之は女性の立場でこの日記を書いたのだろう」という、本時の柱の一つとなる発問へと移る。本来、この発問は「開かれた発問」とすべきだが、今回は簡易的なジグソー法を用い、それをもとに「閉じた発問」として考えさせた。

まず、両面に印刷された資料1 (紀貫之の説) と当時の和歌の状況が書かれている) と資料2 (当時の日記は男性が公的に漢文で書くもの

であったことが書かれている」を配布し、「右手の人は資料1を、左手の人は資料2を見てください。裏面の資料を見てはいけません。この資料をもとに、貫之がなぜ女性の立場で書いたのかを考えてみましょう」と指示する。個人で考えさせた後、同一資料で考えた同列席の二～三人のメンバーで立ったまま協議を行わせ、さらに元の席に戻らせ、別々の資料を読んだ隣席のペア同士で話し合わせた。設定した時間は短かったが、生徒に指名したところ、「昔、男性が書いた日記では、政治や儀式などを記録として書いていて、女性は平仮名を使っていたから、自分のことを書きたかった貫之はあえて女性になってその日のことを書いたのだと思います」という、ほぼねらい通りの解答を導くことができた。

④ グループワーク

次に「では貫之は、政治的な立場から解放された自由な立場で、何を書きたかったのでしょうか。今までの授業をもとに考えてみよう」という発問を行い、四人～五人のグループで考えさせた。グループにしたのは、人数を多くすることで気付きが生じる可能性を高め、忘れかけている授業内容を相互に補いながら確認させようというねらいによる。既習事項であるため、さほど困難もなく意見が出るものと予測していたが、ここはねらい通りにはいかなかった。こ

れは、本時に至るまでの授業展開に課題があったものと思われる。本時においてこの発問を既習事項の整理として位置付けるのであれば、それまでの各授業時において、随時、丁寧な主題をまとめさせておく必要があった。また、ノートや思考が整理できておらず、多岐にわたる場面を素早く概観できない生徒もいた。原文に立ち返らせながら丁寧に確認していくためには、ワークプリントを準備した上で、ここで十分に時間をとった方がよいであろう。さすがに「亡き娘に対する悲しみ」はすぐに出てきたが、「人間の情」については教師の助言によって、「望郷の念」については教師からの提示という形となった。

⑤ 教師が介入したグループワーク

続けて『古今和歌集』の「仮名序」を配布し、原文を範読した上で、「貫之がこの日記の中に多くの和歌を詠み込んだのはなぜか」という発問を投げかけた。そしてしばらく生徒の討論の様子を見ながら、途中で「君たちも悲しい時に自分を支えてくれるものがありますよね。例えば、君たちは音楽を聴いたりしませんか。和歌も歌ですよ。歌は君たちにとってどのようなものですか」と新たな発問を投げかけ、生徒の実体験と和歌をつなげていくように促した。生徒からは「自分にとって歌は癒し。リズムの持つ自分の心に突き刺さるもの」という意見が

出された。「それでは、貫之にとって和歌は？」と重ねて訊くと、別の生徒から「自分のことを語るための」、「自分の気持ちをより多くの人に伝えるための手段」などの意見が出された。教師はそれらの意見を受けて、「力をも入れずして天地を動かし、目に見えぬ鬼神をもあはれと思はせ、男女の中をも和らげ、猛き武士の心をも慰むるは歌なり」と貫之は述べています。心の細やかな感情を伝え、癒しをもたらす和歌の力を、貫之は信じていたのでしょうか」とまとめた。

「読むこと」を目標とする場合、「わからない」という次元から「わからないが理解したい」という気持ちへと変化させていくきっかけとなるのは、周囲にいる級友の態度や意見である。そして「わからないが理解したい」という雰囲気が高まり、かつ生徒が発言しやすい環境が整った時、教師の投げかけに対して、レスポンスを投げ返す生徒や鋭いつぶやきを発する生徒の率は増える。それを教師が素早く拾い、つぶやきが消えてしまわないうちに教室全体に投げ返す。グループワークに教師が介入することについては賛否両論であるが、小中学生とは違って「気付いていながら反応しない生徒たち」の意見を拾っていくために、グループワークは効果的である。

⑥ 「開かれた問い」でのバズセッション

今回の授業のもう一つの柱は、「人はなぜ日記を書くのか」という「開かれた発問」である。この発問は、生徒が自分の体験や見聞と古典の世界をつなぐ上で最も重要な問いかけとなる。

本時では「答えはありません」と断つた上で、「人はなぜ日記を書くのか」についてバズセッションを行なった。生徒からは「一日一日は書いていて何の変化もないように見えるけれども、過去と未来とでは少しずつ変わっていくものだから、貫之の場合、変化していったものと変化していかないものとを対比させながら書いたのだと思う」という意見や、「日々あったことを文字とかにまとめて反省すると、もやもやしたものがまとまる」などの意見が出された。こうした意見を起点としながら、最後に教師が次のような主旨でまとめた。「貫之は女性に仮託することで、社会的な立場から解放されて客観的に自分を見つめ直したのかもしれない。『土佐日記』の『帰京』の場面で重要な役割を果たしていた月は、私たちの心の見えない部分まで照らし出してくれているかのようです。そこにある想いを、歌にしたい、リズムに乗せて詠いたいという思いが貫之にはあったのでしょうか。現代社会にもいろいろな悲しみが溢れています。そして、多くの人が様々な場面で想いを言葉にして語っています。言葉に書きつけることによって、自分の心を整理することが

できるからでしょう。では、知らない人の日記を読みたいと思う時というのは、どのような時でしょうか。それは、作者の思いに対して共感できたり、境遇が重なったりする時ではないでしょうか。個人的な感慨で終わるのではなく、人間としての何か、普遍的な何かがある時に、言葉は千年という時を超えて残っていきます。『土佐日記』は『日本最古の日記文学』ですが、単なる日記ではなく、『文学』にまで高められています。『わかる、共感できる』という部分があるからこそ、今まで残ってきたのではないのでしょうか。このように授業者の一つの読みを提示し、今回の授業を終えた。

四 本実践の成果と課題

本実践は、「読むこと」を目標としており、教師によって展開が仕組まれている。さまざまな言語活動は、発問に対して生徒の思考を活性化させるための手立てとして、また、生徒の意見や教師の解説を「腑に落ちるもの」として受け入れるための、いわゆるレディネスを形成させる手立てとして位置付けられている。確かに本実践では、多様な言語活動を盛り込みながら授業進度を落とさずに深い学びに到達できるかという実験的な試みも含まれていたため、一つひとつの活動において思考する時間は十分ではなかったかもしれない。また、生徒の意見に対して他の生徒が意見を付け加えたり、反論した

りする機会も十分に保証されてはいなかった。それでも、言語活動によって生徒の思考が活性化し、他の生徒の意見や教師の意見を理解しようとするレディネスが形成されていったことは、授業を行いながら実感することができた。また、講義型の一斉授業では眠そうにしている一部の生徒が、本時では生き生きと活動していた。そして、生徒の意見をもとに新たな気付きや読みを促すことができたことは一つの成果であったと言える。

授業後の感想文では、「単に土佐から都へ帰るまでの道中を書き記したのではなく、愛する娘を失った悲しみや、都に帰りたい切なる願い、人間の良い所悪い所などが対比表現を用いて強調されていて、きつと紀貫之さんはこれらのことを伝えたかったのだろう」、「日記を書くのは小学校とか中学校で毎日書く欄があつて正直めんどくさいなと思つていたけど、ふとした日に前の日記を読み返すと面白いことが書かれていたり悩みが書かれていて、この時自分はこう思つていたんだと今の自分と比較することができます」など、多くの生徒が「書き手の意図」や「日記の効用」に言及しており、言語活動を手立てとしたアクティブラーニングにおいて、「読むこと」の指導目標および古典教材と生徒の実生活をつなげるという目標は概ね達成できたものと考えている。