

語彙的文章分析を用いた中学国語「握手」の授業実践

A Proposal for the Use of Semantic Story Analysis in Reading Materials for Junior High School Students

山田 敏弘^[1] ・ 野々村 琢磨^[2]

YAMADA Toshihiro / NONOMURA Takuma

lingua@gifu-u.ac.jp, nono0505@gifu-u.ac.jp

1. はじめに

国語科に育成を求められる力は、国語だけの力ではない。平成 16(2004)年文化審議会報告「これからの時代に求められる国語力について」において、「個人にとっての国語が果たす役割は、(中略)『知的活動の基盤』『感性・情緒等の基盤』『コミュニケーション能力の基盤』として、生涯を通じて、個人の自己形成にかかわる」(同 p.2)ことと指摘されたように、国語科に求められるのは、すべての人間活動の基盤的能力のひとつとしての言語能力である。

しかしながら、この基盤的言語能力の教育は、国語科において十分に行われているであろうか。いまだに、どのような力を付けようとしているのか明確でない国語科の実践も散見される。きょう学んだ学習内容が別の学年、別の教材にどう活かせるのかわからないでいる生徒がもっとも多いのは、国語科ではないだろうか。

もちろん、平成 29 年の新学習指導要領でも「知識及び技能」として位置づけられた文法項目など、汎用性のある項目も確かにあるはあるが、これとて間違った知識を覚えさせるだけで考えさせることのない授業内容となっていることもある。これからの AI との共存社会を見据え、人間だけが有する基盤的言語能力を身につけさせつつ考えていく授業は、国語科においてこそ率先して展開されなければならない。

この際、国語科の中で多くの時間を割いて行われる「読むこと」領域の授業こそが、この基盤的言語能力醸成の中核とならなければならない。「読むこと」が、単なる理解にとどまらず能動的学習でなければならないことは言を俟たないが、「国語力」に知識の汎用性が求められるならば、読むことの授業の中でこそ、この基盤的言語能力を身につけさせる工夫をしていかなければいけない。

本考察は、岐阜大学附属中学校で行われた中間研究会における中学校国語教材「握手」の授業を題材に、語彙による文章分析の観点から教材を分析し、新たな時代において求められる物語教材授業実践の提案を行うものである。

2. 考察の前提

2.1 附属中学校中間研究会における教材の位置づけ

平成 30 年度の岐阜大学教育学部附属中学校中間研究会は、3 カ年計画の 1 年目として、2018 年 6 月 16 日、次の主題の下に行われた。

【全校研究主題】 新しい時代を生き抜く生徒の育成

～学校と社会をつなぐカリキュラムの設計 (1 年次) ～

【国語科研究主題】 既存の知識や経験と結びつけ、考えを広げ深める生徒の育成

～「考えの形成・深化」を軸としたカリキュラム開発～

国語科においては、2つの説明文教材（新しい視点へ「ダイコンは大きな根？」、及び、多様な視点から「生物が記録する科学 バイオロギングの可能性」）とともに、物語文教材である井上ひさし著「握手」が取り上げられた。野々村は3年生向け「握手」の授業者であり、山田は共同研究者として授業内容検討ならびに授業後に行われた研究会の国語分科会に関わった。なお、今回の研究会においては、上記説明文教材2編を合わせ3つの授業実践がなされたが、紙幅の都合により「握手」を中心に授業及び教材の分析を行う。

今回、「握手」については、読むこと領域として、「文章を読んで考えを広げたり深めたりして人間、社会、自然などについて自分の意見をもつこと」を基盤として求める言語能力と位置づけ、さらに、その意見を「意見書としてまとめる」ことまでを、本単元で求める言語活動とした。授業者の意図は、生徒個人個人の思考の可視化と、仲間との交流を通じた自分の考えの再構築であった。進路選択という時期に、「人間の生き方」について各自が考えを持ち広げ深めることを主題として設定された。

研究授業は、全三次8時間のうちの三次6時間目である。すでに、教材は読み深められ、主人公であるルロイ修道士の人物像についても生徒の中に共通理解がある上で、『握手』に登場する人物の生き方や考え方の中から観点を絞り、問いを立てよう」という目標が本時に設定された。

2.2 視点一覧表の活用

授業者が生徒に対して打った学習の手立ては、生徒が個別にルロイ修道士の生き方や考え方についてまとめた上で、身近な人物や憧れのスポーツ選手などを比較対象とし、人間の生き方や考え方に関する問いを各自で立てるというものである。その際、問いをもつことが難しい生徒については、全体交流・班交流を通じて、問いを設定し深化させていく。ただ個別に学ぶのでも意見交流して深めるのでもなく、これからの時代に必要な力である問いの設定とその探求を盛り込んだことが特徴である。

その際に活用されたのが次ページに示した「視点一覧表」である。これは、「ホリスティックな学びを生み出す教科指導」という研究副題が掲げられた平成24年度の具体的方策として、物語の単元や説明文の単元で活用されてきているもので、読み取りの際に着目するポイントを、以下の「内容」「構成」「表現」の3つのグループに分類してある。

「内容」…言葉の用い方について

「構成」…作品そのもののつくりについて

「表現」…表現技法について

平成29年度までに入学した生徒については、国語の授業開きでこの「視点一覧表」を配布し、随時参考にしながら読み取りの学習行ってきた。

入学直後からこのように取り組んでいるため、学年が上がるにつれて自然と個々の視点に着目するようになってくる。物語教材であれば、描写の工夫を用いた（作品通り）の場合と、工夫を用いなかった場合とを比較し、作者が工夫を用いた意図まで読み取ることができるようになるケースが増えている。また、説明文教材の場合は、作者の用いた工夫が、主張を伝えるのにどのような効果をもたらすかまで読み取ることができるようになってきている。もちろん、内容面での改訂が必要な部分もあるであろうが、基盤的言語能力を可視化し、物語教材でのメタ的把握を促すしかけとして、使用される語句への着目を含め、一定の効果が確認されてきている。

なお、平成30年度入学生からは表を配布せず、読み取りの授業を行いながら生徒自らが溜めていくようにしている。これは、与えられた知識ではなく、ボトムアップに自ら獲得した知識の活用を意図したものである。これによって、生徒の実態にどのような差が生まれてくるかについては、今後研究していきたい。

国語科 学習資料 視点一覧表

() (年) (組) (番)
(名前)

<p>国語の学習は、話す聞くこと・書くこと・読むことが一体的になることが望ましい。</p> <p>「注目して、つながること」ができれば聞くことと読むことができる。</p> <p>「注目をせよ、つながること」ができれば話すことと書くことができる。</p> <p>それらの方法は授業の中で学ぼう。ここでは、注目のする・させるための「視点」をみんなに与えよう。この「視点」を理解して、自分で活用できるようになれば、まずは国語の学習の一つのポイントをクリアできる。</p> <p>「視点」を三つのカテゴリーに分けた。それぞれの工夫の「視点」と考えるところと分かりやすい。これらの「視点」を使いながら、国語の学習を進めていこう。</p>	
<p>「内容」の工夫・・・言葉の使い方について考える。</p> <p>辞書 描写 修飾語 助詞 助動詞 具体例 文末表現 項目立て</p>	<p>言葉の意味の違い(熱情・情熱など) 心情描写・行動描写・情景描写 詳しくする言葉の違い 助詞(こそ・さえ・も・には…など)の違い 助動詞(れる・そうだ・ない…など)の違い どんな具体例か。何を何で例にしているのか 「〜のだ」「だろう」など印象付ける 箇条書きや項目を立てて、分かりやすくする</p>
<p>「構成」の工夫・・・作品そのもののつくりについて考える</p> <p>順序 対比 文章構成 つながり 接続語 まとめ 5W1H 作者 時代背景 媒体</p>	<p>文章の順序によって、印象を強める まとまりごとに意味を対比する 三部や四部など構成を工夫する 「事実と意見」「説明と具体例」「原因と結果」「問いと答え」「話題と考え」などを作る 接続語によって、構成を分かりやすくする 内容をまとめていく いつ・どこで・だれが・なにを・なぜ・どのようにしたのか整理する 作者がどんな人物なのか 作品の時代背景はどのようなものか 媒体としているものは何か</p>
<p>「表現」の工夫・・・表現技法について考える。</p> <p>比喩 倒置 対句 反復 省略 擬音語 擬態語 体言止め 色彩 五感 数値 図表</p>	<p>直喩・隠喩・擬人法でイメージを広げる 文の順序を入れ替え、強調する 似たような表現を用いる 同じ言葉を繰り返して強める 途中で省略して、イメージを広げる 耳で感じることを表現する 状態の印象を表現する 体言で終わることによって、印象付ける 彩りを加えることによって、イメージを広げる 五感を使った表現で想像させる 数値によって、具体化する 図表によって分かりやすくする</p>

3 物語教材「握手」の語彙的物語構造分析

問いを設定し、それを具体的・客観的証拠によって解決していくという説明文教材は、構造としては単純なものが多い。このような説明文教材は、「～(の)だろうか」の類いの問いと、その答えを見つけることで、骨格が理解される。対比や換言の接続詞によっても、筆者の主張はより明確に追跡できる。説明文教材には、構造分析の手がかりとなる語彙・文法の装置が多いのである。

反面、物語教材は、その構造が多様かつ複雑である。その分、分析も困難なものとなる。ただ、裏を返して言えば、その構造させ見抜ければ、当該教材は文章構造の把握ができ全体像が掴める。比喩的表現技法や、結論を先に述べる談話法など、オプション的に学ぶべきことの設定は、必要に応じて行えばよい些末な学習項目となる。まずは、物語を俯瞰し全体把握をおこなった上で、個別の技法を学習すればよい。このメリハリが必要である。その把握に必要な方略は何か。

本節では、物語教材「握手」を通して、語彙による物語構造把握の方略を考える。

3.1 ルロイ修道士の人物像を分析する3つの軸

物語教材を分析する軸となるのは、対義語である。

「握手」におけるルロイ修道士のエピソードは、現在と過去、2つの時間において語られる。この現在と過去という軸も重要な観点となるが、まずは内容面から掘り下げる。

生徒から得られるルロイ修道士の人物像に対する初発の感想は、次のようなものであった。

- ① 時間通りにやってくるので、誠実な人である。
- ② 園長としての仕事よりも、野菜作りや鶏の世話など、子供たちの食料を作ることを優先する、子供思いの人である。
- ③ 「日曜日の労働を戒律で禁じられている」ために、労働者との代表として申し入れを行う姿から、信仰心が強い人であることが分かる。

全体像を把握する際に、まずここから始めることは当然のことである。しかし、より詳細で深い物語構造の把握をするためには、分析のための対立軸を意識しなければならない。

物語を俯瞰して見た場合、①は、現在のことであり、過去における誠実さの描写ではない。過去の叙述において「誠実さ」が語られている根拠は、別にある。また、②についても、ルロイ修道士の優しさは読み取られているが、子供たちからは、当然、ルロイ修道士の厳しい一面の描写も出てくる。すなわち、第一の軸として、「優しさ」と「厳しさ」という対義的概念で、昔のルロイ先生にまつわる話が整理されてあれば、①と②は、ルロイ修道士の「優しさ」としてまとめられる。その点からの整理が必要であった。

一方で、ルロイ修道士の厳しさも、描かれる出来事として印象的である。たしかに、「わたし」が過去に犯した罪に対する「仕打ち」として描かれている場面が印象に残るかもしれないが、それだけではない。ルロイ修道士は、自分自身に対してどう振る舞っていたか。それは、訪問客との会見やデスクワークを避け、子供たちのための食料作りに精を出していたという描写から読み取れる。会見やデスクワークを「名声や楽な仕事」と読み替えれば、それよりも体を酷使した仕事への従事を好んだことが分かる。このような把握によって、1回きりの「仕打ち」と恒常的な精勤との違いが読み取れていれば(そのような教師の問いかけによって気付かされていれば)、ルロイ修道士の自分に対する厳しさが理解されようというものである。

すなわち、「優しさ・厳しさ」という第一の軸に加えて、「対他者・対自分」というもう一つの軸によって十字分類にすれば、次のような物語の見取り図が出来上がる。

宗教者としての振る舞い

	对他者	対自分
優 し さ	<ul style="list-style-type: none"> ・敗戦国の子にも愛情を注ぐ ・子供のための食料作り ・純毛の靴下を与える ... 	記述なし
厳 し さ	<ul style="list-style-type: none"> ・嘘ついて行った東京見物に 対する平手打ち 	<ul style="list-style-type: none"> ・楽なデスクワークより子供 のための食料作りに勤しむ ・死の瞬間まで信仰を守る ...

図1 語彙的対立軸で整理したルロイ修道士の人物像

このように整理してみると、自分に対して優しい、すなわち甘い部分は一カ所も描かれていない。「わたし」の目から描かれているということは、「わたし」は、一回もルロイ修道士のそのような姿を見ていないということである。噂話という非現実の事例にとられるような浅薄な読みがないとは言えないが、それらは、事実ではないこととして排除される。一方、多くのエピソードが挙げられても、それらは、上記分類のどこかに当てはまるものであり、その具体的事例に過ぎない、すなわち、俯瞰した場合に挙げるべき出来事でないとして理解される。蛇足ながら、話の幹と枝葉の区別も、要約力には必要である。

さて、ここで考えておかなければならない3つ目の対立軸がある。宗教者として描かれる部分では、ルロイ修道士の精神的な強さが具体的事例として示される。しかし、ここで宗教者であるということは、上に示したマトリックスとどのように関連するのであろうか。すでに、図の中に示したが、他者に対して優しく、自分に対して厳しい生き方というのは、真の宗教者の生き様である。その生き様は、精神的な強さというワンフレーズでまとめることができる。精神的な強さに対応する対義語は、肉体的な不具合である。奇妙な爪の人差し指しかり、現在の衰えた肉体しかり。しかし、その描写が、精神的強さがかつてもルロイ修道士の最大の特徴でありそれが健在であることを、より一層印象づける。

「優しさ・厳しさ」という第一の軸、「对他者・対自分」という第二の軸、そして、それらを包括して存在する宗教者としての在り方における精神と肉体という第三の軸が、この物語を読み込む鍵となる。

宗教的戒律の厳しさなどは、この枠組みにおいては当然のこととなる。だからこそ、わずかながら描かれている、宗教者を離れたルロイ修道士に関する次の記述が、今のルロイ修道士の衰えとして際立つ。

- ・ 川上君はいけない運転手です。けれども、そういうときがわたしにはいっとう楽しいのですね。

この発話のもつ意味は大きい。接続詞「けれども」が、「いけない」という宗教者としての捉えと、「楽しい」という人間くささを、対比的に示す。宗教者としての厳しさと人間的温かみの両面を併せ持つことが、ルロイ修道士の人的魅力につながっていると見る根拠となる。

3.2 学習指導要領との関わり

「握手」を対義語という観点から分析すれば、以上ようになる。しかし、これでは理論先行の単なる理屈でしかない。では、実際の授業では、どのようにこれらの観点を持ち込み、生徒の力として付けさせるべきであろうか。この方法論の探求が、教育学部教員の研究には重要であり、授業現場との連携の鍵となる。

平成 29 年に示された新学習指導要領 中学校国語科において、語句に関する次のような記述が見られる。

2 〔知識及び技能〕の内容 (1)言葉の特徴や使い方に関する事項

○表現の技法

第2学年

抽象的な概念を表す語句の量を増すとともに、類義語と対義語、同音異義語や多義的な意味を表す語句などについて理解し、話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすること。

旧学習指導要領の文言とは、抽象的概念を表す語句の量的増加を謳ったことと、理解だけでなく使用を通じて定着させることが盛り込まれた点が異なる。現行学習指導要領では、知識及び技能であるから、類義語や対義語も知識として持てばよいと、ややもすれば誤解され、対義語の試験ばかりが増える懸念もあったが、実際の使用が重視されたことにより、読むことの領域でも活用すべき力となった。つまり、文学教材において用いられている表現の技法を読み取るために、このような知識が活用できるということではなければならない。単に知識として求めるということが、これからの AI との共存時代に意味あることかを考えれば、自ずと答えが出る。そこを見据えて、類義語や対義語は、様々な読み物を解釈する際や、思考や表現の指標として用いるべき「軸」と捉えなければならない。

今回の「握手」は、まさに、物語文の中にどのような対義語で整理される事象が含まれているかを見る格好の素材であると言ってよい。しかし、良質の素材も料理人に活かされてこそである。この対義語による対立軸が生徒に理解されて初めて、汎用的言語能力を培う教材となる。

4. 物語教材「握手」の授業実践

上記のことを踏まえ、今回の授業実践を振り返っていく。なお、さまざまな制約のある実践授業において、本考察に示したことが必ずしも実現していないことは問題とならない。実際の生徒の姿を見て行われた授業実践に付け加えられるベターな方策を考えることが本節の目的である。

4.1 グループ交流における意図の明確化の必要性

今回の授業実践において問いを立てる際、グループで交流を行った。第二次の終末に捉えた生徒の実態を踏まえ、根拠となる新しい描写に気づかせたり、自分の根拠の妥当性を確認させたりするために、同じ視点で考えの形成をおこなった生徒同士でグループを編成した。また、生徒が着目したルロイ修道士の生き方は、次の①～⑤の観点で整理した。

- ① 人のために尽くすことを自らの喜びとする生き方
- ② 人に心配をさせたり、迷惑をかけたりしない生き方
- ③ 人種や宗教の違いにとらわれず、人間愛に基づいて全人類が平等に相愛協力すべきであるという考え方
- ④ 地位や名声のためではなく、自分の信念のために実直に生きる生き方
- ⑤ 宗教の教えを受け入れ、自己の生活の中で実践しようとする生き方

授業者は、生徒がそれぞれ持つ捉え方によって、上記観点ごとに5つのグループに分けた。普段であれば、通常の机列で意見交流を行うところを、同意見の者が固まるよう配置換えをした点が工夫された点である。

しかし、生徒の活動の様子を見ると、グループ交流が活発に行われていたわけではなく、何をすればよいのかわからず、困惑している姿が多かった。一部の生徒は、仲間が準備した資料や意見を聞き、

自分の意見文の参考とする姿が見られたが、根拠の妥当性について考える姿はあまりなく、教師が意図していた交流とは違っていた。

授業後、生徒に聞いてみたところ、「難しかった」「みんな同じ意見でどうしていいかわからなかった」という感想が多かった。その理由として、次の3点が考えられる。

- ・ そもそも、示された①～⑤の観点が十分に整理されていなかった。
- ・ グループ交流の際の観点が明確に理解されておらず、活動しにくかった。
- ・ 同意見の生徒でグループを編成したため、考えに広がりや深まりが生まれにくかった。

グループ交流には、それぞれに意図がある。まず、自身の意見の相対的位置付けを知ることである。班のメンバーが同じ意見であれば、安心して発表できることもある。一方、交流が議論に発展するためには、意見の対立があったほうが望ましい。生徒のものの見方や考え方を広げたり深めたりするためには、違う観点で考えの形成を行った生徒同士をグルーピングすることも一案であった。今回は、この段階で戸惑ったものと考えられる。しかし、同じ意見であればこそ交流を通じて、その根拠をより強固なものにしていくことも可能になると考えられる。今回、この根拠を補強するために交流が行われたのであれば、他の異なる意見をもつグループと対峙した際に、より活発な議論につながったことが予想される。グループ交流の意図の明確化が、生徒に伝わらなかったことが、今後の改善点となる。

4.2 物語教材の授業実践における語彙的分析による物語構造把握の重要性

今年度の中間研究会における全校研究テーマは、次の通りであった。

「言葉による見方・考え方」

自分の思いや考えを深めるため、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉え、その関係性を問い直して意味付けること

この文言は、新学習指導要領の「国語科の目標及び内容」における「教科の目標」のひとつと、ほぼ同一である。岐阜大学教育学部附属中学校が、まさに国語科を全校研究の中心に据えている証左でもある。

この中で重要な部分は、「言葉と言葉の関係」の「意味付け」である。この研究主題に対しては、第3節で述べた手法が有効であると考えられる。すなわち、文学教材における内容を対義的概念の語で俯瞰する能力は、他教科にも応用できる力と言え、まさにこの基盤的能力の育成が国語科に課されているからである。

国語教育の「交流活動を通して学んだ気になっているけれど、何も身につけていない」授業は、不十分な文章構造の把握によって繰り返される。海図を持たずしては、舟も航路を取れないし、水先案内もできない。当然、このような授業には、他教科の基盤となる力の形成も望めないし、社会に出たら忘れてしまう内容でしかない。国語の授業がその教科としての真価を十分に発揮できないでいるのは、こういう「学んだ気」や「教えた気」だけの授業が多いからである。本研究で提案した語彙的観点による俯瞰した教材の構造把握こそが、物語教材における汎用的で基盤的な能力のひとつであることは疑いのないことである。

共同研究者である大学教員としては、さらに、昨今、大学でも求められる学力三要素（知識・技能、思考力・判断力・表現力等、主体的に学習に取り組む態度）に向けて、このような「言葉と言葉の関係」が積み重ねられることによって、適切な言語能力育成法が探られていくことを期待する。理論優先で頭でっかちの大学教員の助言は、生徒の実態にもっとも適切に合わせられる現場の教師にはかなわない。ただ、両者が折り合って取り入れられるところがあることが望ましい。今回は、中間研究会

に至る段階で、その打ち合わせが十分に行えなかった点が課題として残ったが、語彙的観点による教材分析の素地は織りなされはじめた。前掲の「視点一覧表」も改訂されていくことであろう。

全国的な国立大学附属学校の位置づけの見直しが進む中、大学教員が附属学校教員と連携して研究を進めていくことは、多くなることはあっても少なくなることはない。今後の授業における協働がより一層期待される。

5. おわりに

本考察では、国語科がこれからの時代に通用する教科となるために、どのような力を付けなければならないのかについて、附属中学校中間研究会において行われた「握手」の授業を例に考察した。その中で、文学教材であっても、教材に出てくる語句の意味を個別に知ることだけでなく、対義語や語彙の階層性を意識し文章構造を理解することで、汎用的な読む力が培えることを示した。

少しだけ言葉を付け加えれば、昨今盛んなアクティブ・ラーニングについても、それが本当に考えを広げ深める作業となるためには、教室の中に明確な地図が存在することが必要である。その地図は、作品の中で見つけた言葉を、対義語等、言葉によって概念的に整理する力によって編纂されていくものである。そのためにより解像度の高い地図を持つことが必要である。当然、このような言語力は、国語の説明文教材は言うまでもなく、他教科にも役立つ。

岐阜県内では、かつて、PDCA サイクルの改善を錦の御旗に仕立て、授業内容の十分な検討が後回しにされた時代があったが、最近、ようやく、授業方法と授業内容はともに改善されていくべき対象であるとの理解が進んだ。学びの手法も大切であるが、汎用的言語能力は、やはり学んだ内容の深化と汎化によって得られるものである。教科内容学は、教科教育学と両輪となって、教育学部においてますます重要になり現場での教育に反映されていくであろう。この協働によって、表面的でその作品に限定された読み取りに費やされる時間が減り、子供たちに、新しい時代を生き抜くための真の学力を付けさせる国語科の授業が増えることが望まれる。

【参考文献】

岐阜大学教育学部附属中学校編(2018)『中間研究報告 新しい時代を生き抜く生徒の育成 一学校と社会をつなぐカリキュラムの設計 (1年次)』

- [1] 山田敏弘 (やまだ・としひろ) 岐阜大学教育学部教授
- [2] 野々村琢磨 (ののむら・たくま) 岐阜大学教育学部附属中学校教諭

(平成31年1月7日受理)