

中学校国語教科書における

和歌教材を考える授業実践

はじめに

二〇二〇年度前期は、講義科目全てにおいてオンライン授業を行うという方針の発表で始まった。新型コロナウイルスの流行により、各県、続いて国からの外出自粛要請を受け、学生を登校させずに教育を行う必要が生じたためである。大学ではこれまでもレポート提出、出席確認、教材提示等、授業の一部にオンラインシステムを用いることはあつたものの、学生と一切対面せずに講義内容のすべてをオンライン上で行うことは初めての試みであった。その中で、筆者は全学FD委員会から公開授業の依頼を受けた。そこで、担当している講義科目のうち、オンライン型で講義を行つてゐる三年生対象の科目「国文学講読Ⅲ」の一時間を選び、「先生方から」と意見をいただくことにした。

「国文学講読Ⅲ」では毎年、『万葉集』の読解を行つてゐる。後期に入るべきに小学校・中学校へ教育実習に行く三年生を対象とする科目である。そのため、中学校三年生の国語教科書に掲載されることが多い万葉歌を中心に選び、講義するところである。先生方に授業を公開したのは、「第五回 柿本人麻呂「ひむがしの」の歌を一首で読む」という单元である。この单元は実際には、

This Waka poem is by Kakinomoto no Hitomaro, published in "Manyoshu". And this is a famous poem putting in the Japanese textbook for junior high school. But this poem has no fixed reading. Moreover, this is one of a group of long and short poems. Is it correct to take only one poem and put it in the textbook? I raised this question in my class. This paper reports on the opinions of students.

(Abstract)

Himugashino Nonikagirohino Tatsumiete Kaherimisureba
Tsukikatatabukinu

大石真由香

(#-D-Y)

『万葉集』 柿本人麻呂 中学校国語 和歌教材

ふつゝ四回連続講義のうちの一話である。

本稿では、この四回連続講義における「出口の言語活動」にあたる「第七回 レポート課題2」の成果を分析し、オンライン授業によつて可能になる学修効果について考えてみたい。

一 中学校三年生国語教科書の和歌単元における人麻呂歌の収載状況

	平成二七年検定	平成三年検定	平成二七年検定	令和二年検定
光村	東の	東の	東の	東の
東書	東の	近江の海	近江の海	東の
三省堂	東の	近江の海	近江の海	東の
教出	近江の海	近江の海	近江の海	近江の海
学図	東の	東の	東の	東の
東の				

この表は、中学校三年生国語教科書の和歌単元において人麻呂歌として掲載された歌を一覧にしたものである²。岐阜県、愛知県の多くの地域で採用されている光村図書出版の教科書における和歌単元では、長きにわたり、柿本人麻呂による³、

東の野にかぎろひの立つ見えてかへり見すれば月傾きぬ

(巻一・48)

の歌が掲載されている。しかし、中学校国語の検定教科書五種を比較すると、三年生の和歌単元における人麻呂歌は、当該歌から、

近江の海夕波千鳥汝が鳴けば心もしのに古思ほゆ
(巻三・266)

への移行ができる。平成二三年の検定を境に、「東の」の掲載を続ける教科書と、「近江の海」に切り替える教科書とに二分したと分析することができよう⁴。

この背景には、当該歌の訓に異論が出されているということがまずあ

げられるだろう。

周知の通り、『万葉集』の本文はすべて漢字である。「東の」の歌は、

東 野炎 立所⁵見而 反見為者 月西渡

と書かれている。現在、教科書にも取られ、人口に膾炙している「ひむがしの のにかぎろひの……」という訓は、江戸時代の賀茂真淵が『万葉考』⁶において初めて提案したものである。それ以前は、例えば現代の『万葉集』テキストの多くが底本とする西本願寺本には、

アツマノノ ケフリノタテル トコロミテ カヘリミスレハ ツキカタフキヌ

と訓まれていた。

近代以降に真淵訓が隆盛した理由として、梶川信行⁶は「多くの注釈書が真淵の訓に従つたばかりでなく、近代まで多くの読者を獲得した『万葉集略解』がその訓を採用したこともあって、この訓が一般に流布することとなつた。」と述べている。現代においてよく使われる古典テキストである新潮日本古典集成⁷、新日本古典文学大系⁸、新編日本古典文学全集⁹もこの訓を採用している。

しかし、他の訓がないわけではない。早くは吉永登¹⁰が結句について次のような異説を唱えた。

この場合、「傾きぬ」よりも、存在詞を含む「傾けり」のほうが呼応という点から見ると、むしろ適當なようである。しかし、だからといって「月西渡」を「月傾けり」と詠むことがよいと言うのではない。(中略)今の場合も、「かへりみすれば月西渡る」と訓めば、「ふりかへつてみると、月が西に渡っている」となつて偶然的呼応にふさわしくなるのである。

また、近年では、次のような訓も提案されている。

ひむがしの
東の野にはかぎろひ立つ見えてかへり見すれば月西渡る

（伊藤博『万葉集釈注一』集英社 一九九五年）

ひむがしの
東の野らにけぶりの立つ見えてかへり見すれば月かたぶきぬ

（佐竹昭広・山田英雄他編『万葉集（一）』岩波文庫 一二〇一三年）

漢字本文「炎」を真淵以来長らく「かぎろひ」と訓んできたが、岩波文庫本が「けぶり」と古訓に戻したことは大きい。梶川¹¹も「炎」を力ギロヒと訓ませるのはかなり無理があり、ケブリという古訓の方が素直だとも考えられる」と述べている。このように、特に第二句、第五句に大きな訓の変更が提示されることが増えたことが、教科書への掲載を躊躇させる一つの原因となっていると考えられる。

さらに、当該歌は「軽皇子、安騎の野に宿らせる時に、柿本朝臣人麻呂が作る歌」と題する長歌一首、短歌四首という計五首連作の中の短歌三首目である。草壁皇子の子である軽皇子が「安騎の野」へと狩りに出かけた時に詠まれた一連の歌のうちの一首なのである。また後述するように、この狩りが天武天皇崩御後、即位を待たずに亡くなつた草壁皇子の追慕のためのものであつたことが長歌および第一、第二、第四短歌の表現から分かる¹²。

このように、連作として作られた作品の一部を切り取つて掲載することの是非が問題となつたことが、教科書への掲載が見送られる方向に進んだもう一つの理由ではないかと考えられる。

二〇二〇年度の「国文学講読Ⅲ」においては、

- 1、訓み方の定まつていなない歌を教科書に載せることの是非
- 2、本来、連作であるはずの作品を一首のみ取り出して教えることは是非

の二点を学生に問いかけるべく、「東の」の歌について「はじめに」に

述べた全四回の連続講義を行つた。

二 「国文学講読Ⅲ」における授業概要

前節末尾にかかげた「一点のテーマは、「第七回 レポート課題2」として学生に提示した。所謂「出口の言語活動」である。オンライン授業において丸一時間をレポート作成の時間にあてるこによる学修効果について分析するにあたり、まず本節では第四～六回の講義内容の概要を示しておく。

二一 第四回 漢字だけで書かれた『万葉集』をよむ

この回は、次の二つのテーマをかかげて講義を行つた。

- 1、万葉時代の人は、漢字をどのように工夫して「和歌」を書き記したか。
 - 2、漢字だけで書かれた『万葉集』を、どのように「和歌」としてよむか。
- この回の目的は、『万葉集』が漢字のみによつて書き記された書物であること、そのような書物を読解するためには内容を理解する以前にまず訓読を決めるという作業が必要であることへ意識を向けさせることにあつた。

『万葉集』には「仮名主体表記」と「訓字主体表記」の大きく二種類の表記法がある。まず「仮名主体表記」の訓読練習から始めた。「仮名主体表記」とは例えば、

余能奈可波 卉奈之伎母乃等 志流等伎子 伊与余麻須万須 加奈
之可利家理 しかりけり
(巻五・793・大伴旅人)

のように音仮名による一字一音表記を主とする表記法である。これらはある程度訓練を積めば訓むことができるようになり、訓み間違いはほとんど起こらない。「仮名主体表記」の歌数首の訓読練習の後、「訓字主体表記」の例を示した。例として示したのは以下の二首である。

春過而 夏来良之 白妙能 衣乾有 天之香来山

(卷一・28・持統天皇)

東 野炎 立所見而 反見為者 月西渡

(卷一・48・柿本人麻呂)

いざれも小学校、中学校の国語教科書に掲載される有名歌である¹³。これらについて、写本や江戸期の注釈書等からそれぞれ数種の訓みを紹介し、「訓字主体表記の訓みは本当に確定できるか」という問い合わせをして次回へつないだ。

二一二 第五回 柿本人麻呂「ひむがしの」の歌を一首で読む

この回は「東の」の歌を一首単独で読み、

1、「月西渡」の訓の可能性を考える。

2、「炎」と「月」の関係を考える。

という二つのテーマをかかげて講義を行つた。

1は、結句「月西渡」について、

確例のある訓を探ると「月かたぶきぬ」

・漢字に忠実に訓むと「月にしわたる」

・語法的に自然な訓を探ると「月かたぶけり」

の三種の訓が考え得ることを示し、第一節に言及したように諸注釈書の説を引用して紹介した。特に吉永¹⁴は、「確定条件法」で末尾が「ぬ」で終つて「いる歌」として、

熟田津に船乗りせむと月待てば潮もかなひぬ今は漕ぎ出でな

(卷一・8)

少女らがうみをかくとふ鹿背の山時しい行けば都となりぬ

(卷六・1056)

を含む四首をあげ、次のように説明する。

【課題一】資料を読み、自分の意見の根拠となる部分を正しい方法で引用した上で、「月西渡」の訓についてどれを採用すべきか、自分の意見を書いてみましよう。

「ている」と訳すべきものは一例もない。なぜだろうか。思うにこ

れら条件法の前件には、後件成立への可能性をはらんでいるからであろう。しかるに問題の歌の場合、前件「かへりみすれば」には必

ずしも月の傾くことがあらかじめ考えられているわけでない。

『万葉集』中の他の「ば+ぬ」と当該歌とで条件が異なつてゐるため、「ば+ぬ」の語法として成り立ちがたく、「月傾けり」または「月西渡る」と改訓すべきと主張しているのである。

この部分について、学生には次頁のような図を用いて解説した。

「潮もかなひぬ」「都となりぬ」が成立するための前件「月待つ」「時しい行く」には一定程度の時間の幅が必要であり、その時間の経過による変化の結果として「()ぬ」の状態を生じうるという語法が「ば+ぬ」であると考えられる。一方、当該歌の場合、「月傾きぬ」に対して「かへり見する」という行為は、変化の結果をもたらすには瞬間的すぎる。「月傾きぬ」という変化の結果をもたらすには、当該歌の場合、まだ暗い時間帯から「かぎろひ」が「立つ」のを待つているだけの時間の幅が必要であろう。この考え方で言えば、当該歌は正確には「かぎろひの立つ待てば月傾きぬ」であるべきだと考えられるのである。当該歌は、「かぎろひの立つ見えてかへり見す」ということと、「かぎろひの立つ待てば月傾きぬ」ということのふたつを同時に言おうとしているために語法的に無理が生じている、という言い方もできるのではないかだろうか。

以上の説明の後、次のような論述課題を課しておいた。

確定条件「ば」+完了「ぬ」の用法

動作の起点 → 変化の過程「～ば」 *一定の時間の幅が必要 → 変化の結果「ぬ」

参考歌

已+ば 熟田津に 船乗りせむと 月待てば
完了 句切れ 潮もかなひぬ /今は漕ぎ出でな(巻一・8・額田王)

月+潮の充足 → 船乗りせむ → 月待つ → 変化の結果「ぬ」

柿本人麻呂「ひむがしの」の歌

ひむがしの野にかぎろひの立つ見えて
かへり見すれば月傾きぬ(巻一・48)

「かぎろひ」を待つ 動作の起点 「かぎろひの立つ」 月が傾いた変化の結果「ぬ」 → 「かへり見す」

参考歌

少女らがうみをかくとふ鹿背の山
時しい行けば都となりぬ(巻六・1056)

山(田舎)→都 変化の結果「ぬ」 → 時しい行く

2についても第一節に言及した通り、漢字本文「炎」を「かぎろひ」と確實に訓める根拠は存在しない。『万葉集』において「かぎろひ」と訓まれる例は「蜻火」(巻二・210、巻十・1835)、「炎」(巻六・1047)のように「火」に関する漢字が当てられている。しかし、当該歌以外の「かぎろひ」は、「かぎろひの春にしなれば」(巻六・1047)、「かぎろひのもゆる春へと」(巻十・1835)のように、「春」に「もゆる」ものとして表現されている。これら「かぎろひ」は、辞書には「かげろう。立ち上る水蒸気が光線を複雑に屈折してゆらゆらとゆらめいて見える現象。」(『時代別国語大辞典 上代編』)と説明されている。¹⁵⁾

一方、当該歌は直前の長歌の「み雪降る」という表現から冬の歌と考えられ、「立つ」ものと表現されている。この「炎」が「かぎろひ」であるとすれば、他に例のない表現ということになる。そのため、現行の注釈書は、一般的に次のように説明することが多い。

かぎろひ ここは、あけぼのの光と一般に考えられている。別に、陽炎、炎をさす例もあり、この歌の場合も野火とする説もある。原文は「炎」。末句「月傾きぬ」との関係からみて、あけぼのの光とみるのが最もよい。

(阿蘇瑞枝『万葉集全歌講義 第1巻』笠間書院 二〇〇七年)

しかし、「かぎろひ」を「あけぼのの光」の意で用いた例は他にない。「炎」を「かぎろひ」と訓むことも、「かぎろひ」を「あけぼのの光」と読むことも、慣例に従つてゐるにすぎないのである。そこで、「ケブリという古訓の方が素直だとも考えられる」(梶川前掲)との説も出されるわけである。

このように『万葉集』中の用例や諸説を紹介した上で、次のような論

述課題を課しておいた¹⁶。

【課題二】次の二点について、根拠をあげながら自分の意見を書いてみましょう。

- 1、「炎」を「かぎろひ」と訓むことが可能だと思いますか。
- 2、「炎」を「太陽そのもの」の意と解釈することができると思いませんか。また、できないとしたら、「炎」とは何だと思いますか。

【課題三】「ひむがしの」の歌における「炎」と「月」との位置関係から考えて、月はどのようななかたちをしているか、想像してみましょう。また、この日は旧暦の何日ころだと考えられますか。その理由も考えて書いてみましょう。

二一三 第六回 柿本人麻呂「ひむがしの」の歌を連作で読む

この回で初めて、当該歌が長短歌五首連作のうちの一首であるという情報を学生に提示した。多くの学生が中学校時点で学習しているであろう「東の」の歌について、まず一度は先入観なく一首に向き合えるようという意図での授業構成であつた。この回は、柿本人麻呂「ひむがしの」の歌を歌群で読み、

- 1、歌の歴史的背景を知る。
- 2、一首で読んだ時との印象の違いについて考える。
- 3、二つのテーマをかけた。「東の」の歌を含む連作歌群を次にあげておく。

軽皇子、安騎の野に宿らせる時に、柿本朝臣人麻呂が作る歌
やすみしし 我が大君 高照らす 日の皇子 神ながら 神さびせずと
太敷かす 京を置きて こもりくの 泊瀬の山は 真木立つ 荒き山道

を 岩が根 禁樹押しなべ 坂鳥の 朝越えまして 玉かぎる 夕さり来
れば み雪降る 安騎の大野にはたすすき 篓を押しなべ 草枕旅宿
りせず 古思ひて

（卷一・45）
短歌

安騎の野に宿る旅人 うちなびき 眠も寝らめやも 古思ふに

（卷一・46）

ま草刈る 荒野にはあれど もみち葉の 過ぎにし君の 形見とぞ來し

（卷一・47）

東の 野にかぎろひの 立つ見えて かへり見すれば 月傾きぬ

（卷一・48）

日並の 皇子の尊の 馬並めて み狩立たしし 時は来向かふ

（卷一・49）

当該歌群に作歌年代の記載はないが、『万葉集』卷一は年代順の配列となっている卷であるため、持統朝朱鳥六（六九二）年（卷一・40）
42、44）から朱鳥八年一二月（卷一・50）の間のものと考えられる。
この前後の歴史的事項を略記すると、次の通りである¹⁷。

- ・天武一〇（六八一）年 草壁皇子立太子
- ・天武朝朱鳥元（六八六）年九月九日 天武天皇崩御
- ・持統称制朱鳥三年四月 草壁皇子薨去
- ・持統朝朱鳥四年正月 持統天皇即位
- ・文武朝元（六九七）年二月 軽皇子（文武）立太子
- ・同八月 持統天皇讓位（文武天皇即位）

当該歌群の詠まれる十年ほど前、持統天皇の子・草壁皇子が立太子しました。その後、天武天皇が崩御したが、草壁皇子は即位を待たずに薨去する。持統天皇はしばらくの間称制を行つていたが朱鳥四年に即位する。当該

歌群の詠まれた三～四年後に草壁皇子の子である軽皇子が立太子し、その年のうちに持統天皇が譲位している。渡瀬¹⁸は次のように述べる。

「軽皇子、安騎の野に宿らせる時」は、持統六年冬または持統七年冬のいずれか（いずれかといえば七年冬か）、ということになる。

軽皇子は数え年十歳または十一歳であった。

軽皇子は、当時、男子では唯一の現天皇（持統女帝）の孫であり、（中略）いま持統六年の冬には、軽皇子は少年ながらも皇位継承者として、持統女帝とその周辺の切実な期待を漸く抱える年ごろとなりつつあり、天武朝以来の念願であつた藤原京遷都を断行しようとする直前だつたのである。

当該歌では「やすみしし 我が大君 高照らす 日の皇子 神ながら 神さびせすと 太敷かす 都を置きて」と、軽皇子があたかも天皇であるかのような表現がなされている。当該歌群の作歌当時、軽皇子は皇位継承への期待がかけられていたのである。

長歌末尾に「草枕 旅宿りせず 古思ひて」と表現される旅の目的は、第一短歌に「古思ふに」と繰り返され、第二短歌の「もみち葉の 過ぎにし君の 形見とそ來し」によつて、亡き「君」の追慕であると示される。この亡き「君」とは第四短歌によつて「日並の 皇子の尊」と明示される。これは草壁皇子のことである。さらに第四短歌には「馬並めてみ狩立たしし 時は來向かふ」とある。草壁皇子が狩りに出立したちょうどその時刻が今やつてきたのだ、と言い、軽皇子が草壁皇子と同じ行動を取る正統な後継者であることが示されるのである。

このような連作のうちの第三短歌として読むとき、「東の」の歌は、一首で読むときは全く違つた表情を見せる。この歌は本来、一首で読むときに感じるような「叙事歌」ではない。草壁皇子の追慕を目

的とする旅にあつて、草壁皇子の後継者として軽皇子が出立する、その時刻の到来を表現するための一曲である。

このよう流れて講義を行つた上で、次のような論述課題を課しておいた¹⁹。

【課題二】長歌末尾の「古思ひて」は、軽皇子の安騎野遊獵の目的を示しています。短歌四首を引用し、解釈したうえで、この旅の目的について説明してみましょう。

【課題三】柿本人麻呂「ひむがしの」の歌を歌群で読んでみて、一首で読んだときとどのように印象が変わりましたか。自分の考えたことをまとめてみましょう。

第七回の「出口の言語活動」のために、一首で読むときと連作歌群として読むときとでどのように印象の違いがあつたか、それをどのように感じたかについて、一旦考えておいてもらうことが目的である。

三 「出口の言語活動」結果と分析

連続講義三回を終え、四回目にあたる第七回は、オンデマンド配信による講義は行わずに資料を提示し、レポート課題を課して学生に提出させた。提示した資料は次の三点である²⁰。

- (1)『新編 新しい国語3』(東京書籍 二〇一六年 130-131頁)
- (2)『国語3』(光村図書出版 二〇一六年 138-141頁)
- (3)『高等学校 改訂版 標準古典』(第一学習社 二〇一一年

課題の内容は次の通りである。

光村図書出版の中学3年生用国語教科書『国語3』には、

東の野にかぎろひの立つ見えてかへり見すれば月傾きぬ

(柿本人麻呂)

の歌が掲載されています。

しかし、これまでの講義で見てきたように、当該歌は、長短歌五首の歌群の中の一首であり、正しい訓が分かつていません。

中学校国語教科書は現在5種類ありますが、そのうち、柿本人麻呂の歌として当該歌を採用しているのは光村図書出版と学校図書の2箇所です。資料にあげたように、人麻呂の他の歌を採用する出版社もあります。また、高等学校国語教科書では、人麻呂の歌を長短歌の歌群で掲載しています。

つまり、中学3年生で必ず「東の」の歌を教えなければならずと決まっているわけではないのです。訓・解釈がもう少し定まっていいる歌を教科書に掲載することも可能です。また、高等学校の教科書であれば長短歌の歌群で掲載し、歴史的背景を踏まえて授業を行うこともできるのです。

このような実情も踏まえて、次の2つの観点から、中学校国語教

科書のあり方について、資料として提示した教科書のありようを根拠としてあげた上で意見述べてください。

- 1、訓み方の定まらない歌を教科書に載せる 것은非
- 2、本来、連作であるはずの作品を一首のみ取り出して教えることの是非
- 3、いずれの場合も、「是」とするのであれば、どのような工夫が必要か、教員のためにどのような情報を指導書に載せておくべきかま

で考えてください。「非」とするのであれば、その代わりとなる方法（他のどの歌を使うのか、長らく教えてきた「東の」の歌を教えないことによるデメリットをどう克服するかなど）を具体的に考えてください。

以下に、このレポート課題に対する学生の見解を示し、分析する。

三一一 訓み方の定まらない歌を教科書に載せることのはず

この問い合わせの学生の見解は、「是」一七名、「非」六名であった。次は、「是」「非」それぞれの見解の主な理由を、学生のレポートから私に要約したものである。要約にあたっては、学生のことば遣いを極力反映するよう努めたため、論文として適切でない表現も混じっていることを書き添えておく。

〔是〕とする理由（要約）

1、中学生は理科の天体の単元で、月と太陽の位置関係について学んでもうことができるのです。

材としてふさわしい。

2、光村図書の『国語3』には「月は西に傾いている」と、和歌自体に「西」の語が使われていないにもかかわらず、現代語訳によつて補足され、東に太陽が見えはじめた頃に月が沈んでゆく途上であるという情景が理解できるように工夫されている。このように、単元としては一つの訓みで統一し、生徒の習熟度に応じて応用編としてさまざま訓みや解釈を示せばよい。

3、資料にあげられたすべての教科書の脚注に、人麻呂が持統・文武両

帝に仕えた歌人であることが記されている。人麻呂の宮廷歌人としての性格を教える必要があるということである。持統天皇と関係の深い宮廷歌人・人麻呂の歌としては、軽皇子に隨行した時の歌である「東の」の歌が採用されるべきである。

4、東京書籍、光村図書の教科書を比較すると、いずれも第一期から第四期までの代表的歌人の歌がそれぞれ一首以上と、東歌、防人歌が取り上げられ、雜歌と相聞とが偏りなく取り上げられている。「作者が天皇から庶民まで各階層にわたる」「歌の舞台が東国から九州におよぶ」「雜歌・相聞・挽歌の三部立が存在する」という『万葉集』の特徴を学ぶことができるよう工夫されている。その上、「東の」の歌によつて『万葉集』は長い間の訓みの研究が行われてきた作品である」「古典文学は訓釈することが非常に困難である」などの古典研究史的観点を知ることができれば、『中学校学習指導要領』第三学年の「歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しむこと。」という目標は達成できる。

5、これまで、ひとつの和歌に複数の訓みや解釈が存在する可能性を考えたことがなかつた。現在の教科書があたかもひとつの訓みや解釈しかないような記載をしていることは問題である。生徒は中学・高校のうちに複数の訓みや解釈が可能な作品に触れるべきで、それが古文に興味・関心をもつきつかけになると考えられる。そういう学習の機会として、「東の」は教科書に載せるべき教材である。

6、鎌倉幕府の成立が一九二年から一八五年に変更されたのと同じように、時代が変われば解釈が変わることはあって当然である。そのため教科書改訂はあるのだから、不確定を恐れるのではなく、不確定だからこそ出来ることに目を向けるほうがよい。「東の」の歌は訓

み方が定まっていないからこそ、自分の考えを述べたり、討論をしたりといったアクティブラーニング型の授業に適している。

〔非〕とする理由（要約）

7、人麻呂には他に訓の定まつた歌があるにもかかわらず、あえて訓の定まらない「東の」の歌を教えることにさほどのメリットがあるとは思えない。むしろ、古典を学びはじめて間もない中学生に解釈を丸投げするのは酷ではないか。どの歌人についても、出版社によつて取り上げている歌は違うのだから、人麻呂歌も「近江の海」を採用すればよい。

8、「近江の海」の歌も、かつて栄えた近江京の人々や、壬申の乱で亡くなつた人々への鎮魂歌であり、歴史的な事柄と関連づけて学ぶことができる作品である。また、情景や作者の思いもイメージしやすい作品である。訓み方が定まつておらず、今もなお議論が続けられている「東の」の歌をあえて掲載する必要性があるのかどうか疑問である。

1の意見は、歌の内容自体に意味を見出している。朝、東方に太陽が姿をあらわす頃に、西には沈んでゆく月が見える、という情景から月のかたちや陰暦の日付を推測させるなどの学習を想定しているのである。そのためには、理科で学習する月と太陽の位置関係についての知識が必要である。訓み方が定まつていないとデメリットより、教科横断型の学習が可能であるというメリットを優先した意見である。

2～4の意見は、いずれも教科書のつくりに言及したものである。

光村図書出版の中学校国語教科書『国語3』は、平成一七年検定版までは脚注のみで全訳は載せられないが、平成二三年検定版以降、和歌の全訳を載せている。この「東の」の歌は、次のように訳されている。

東の方の野にあけぼのの光が見えて、振り返つて見てみると、月は西に傾いている。

2の学生は、「月傾きぬ」という本文から生徒自身が「月が西にある」と推測するには難しいが、現代語訳「東の方の野にあけぼのの光が見えて」「月は西に傾いている」によつて「東の太陽・西の月」という対比を読み取れると考えている。現代語訳によつて生徒の理解を補い、情景を鮮明に浮かび上がらせることができるのであれば、教科書の工夫次第で教科書に載せるにふさわしい歌になり得ると考えているのである。

3の意見は、教科書における柿本人麻呂という人物の扱いに焦点をあてたものである。学生に資料として提示した各教科書では、柿本人麻呂は次のように説明されている。

「万葉集」の代表的歌人。持統・文武両天皇に仕えた。

（『新編 新しい国語3』 東京書籍 130頁）

持統・文武両天皇に仕えた宮廷歌人。長歌に優れ、歌聖と称せられる。

（『国語3』 光村図書出版 139頁）

七世紀後半から八世紀初めにかけて持統・文武両朝に仕えた。

（『高等学校 改訂版 標準古典』 第一学習社 46頁）

いずれも持統・文武両帝に仕えた人物であると説明されていることから、この学生は、柿本人麻呂について中学校・高等学校において教えるべきことは「持統天皇と関係の深い宮廷歌人」であるということだと判断したのである²¹。そして、それを教えることのできる最も適切な歌が、「安騎野遊猿歌」に属する「東の」の歌だというわけである。この意見は、教科書の人物紹介と歌の内容とを関連づけようとするものである。また、複数の教科書に同じような説明があることを発見している点が特徴である。

4もまた、東京書籍と光村図書出版の教科書を比較して気づいたこと

から論を始めている。教科書による選歌、配列は代表的歌人・階層・地域・部立を学ぶことができるよう工夫されていると言い、加えて「東の」の歌によつて古典研究史的観点を教えることで、平成二九年告示『中学校学習指導要領』の「歴史的背景などに注意して古典を読む」²²という点を達成しようというわけである。

5や6も、学習指導要領の引用こそされていないが、諸説を提示した上で生徒同士が解釈について話し合つたり発表したりする授業を構想している点で4に近い。これらは7の意見「古典を学びはじめて間もない中学生に解釈を丸投げするのは酷ではないか」によつて批判され得るものであり、現実的ではないだろう²³。しかし、学生なりに「主体的・対話的で深い学び」のための具体的な授業を構想しようとしている点は評価できる。

「東の」の歌の掲載を「非」とする意見は六名と少なかつた。学習した記憶があり、さらに大学においても合計三時間をかけて講義を受けた歌を否定するのは勇気がいることであろう。この六名はそれに果敢に挑戦したと評価したい。そのうち、代表的な意見を二つ取り上げた。いずれも人麻呂歌を採用することについては肯定的で、東京書籍の採る「近江の海」の歌に変更するという案を出している。特に8の意見は、「近江の海」の歌も歴史的背景をもつものであり、学習指導要領の引用はないものの、「歴史的背景などに注意して古典を読む」という目的はこの歌でも達成できると主張していると考えられる。

三一二 本来、連作であるはずの作品を一首のみ取り出して教えることの是非

この問い合わせの学生の見解は、「是」二名、「非」二名であった。課題1とは是非の人数が逆転している。「東の」の歌を教科書に掲載す

ること自体は賛成であるが、掲載するのであれば連作全体を掲載、または「東の」の歌が連作の一部であることを明確に示した上で掲載することが望ましいとする学生が多かつたことを表している。

次は、「是」「非」それぞれの見解の主な理由を、学生のレポートから私に要約したものである。

〔是〕とする理由（要約）

1、教科書に連作として掲載されていた場合、はじめに連作として読んでしまうため、後で一首取り出して詳しく読んだとしても、連作の一部としての情景しか思い浮かばないだろう。教科書には一首のみ掲載し、授業内で補助教材として連作を取り上げたほうが、一首で読んだ時と連作で読んだ時の印象の違いを感じることができて面白い。

2、一首と連作、二種類の解釈の仕方をすることでより理解が深まる。長歌の内容を踏まえ、歴史的背景を指摘することで教科横断的な学習になるため、この作品を扱うこと自体は賛成である。しかし、輕皇子や草壁皇太子の歴史的な部分まで詳細に扱うのは中学生には難しい。この歌が連作であることを紹介する程度でもよいのではないか。

3、長歌を授業に取り入れると内容のつながりを考えてしまい、「一首単体で鑑賞することが難しくなる。一首単体であれば、叙事歌という別の視点で読むことができる。光村図書による「効果的な表現や語句の使い方に着目して、和歌を読み取ろう」という目的は、一首単体であるからこそ達成できる。一方、教員は子どもたちより一步前にいなければならないため、指導書には、この作品が連作であることや、連作としての解釈は、授業で扱う予定がなくとも示されるべきである。

〔非〕とする理由（要約）

4、本来連作である作品の一首のみを取り出して掲載することは、発言の一部を切り取つて、本来の発言者の意図とは異なつたものに受け取られるようにならざるを得ない。つまり、編集するというメディアの印象操作と同じであり、作品の内容に誤解を生みかねない。

5、「万葉集」の代表的歌人の歌を一首ずつ取り上げることで、効率的に『万葉集』やその代表歌人の知識を獲得できるということで、従来の教科書は一人一首の形式を取つてきたと考えられる。しかし、当該歌は本来連作であり、作歌背景を知ることでより深い学びとなる。もし教科書に連作で載せられていれば、はじめは教科書を見ないように指示し、「東の」を学習した上で、他の短歌三首も学習する、という手順がよいであろう。

6、「中学校学習指導要領」第三学年に「歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しむこと。」とされている。この目標は、歌群で読むことによって達成されるため、授業でも歌群で扱うべきである。また、歌群で読むことで、複数の歌を関連づけて考えたり読み取ったりする情報処理能力も身につくだろう。

今回は、「非」とする意見の分析から進めたい。一首のみ取り出して教えることを「非」とすることは、本来連作である作品は連作として教えるべきだという意見である。その理由は、4の意見と5、6の意見に大きく分かれる。4の意見は、本来連作である作品を一首単体で掲載することは、作者の意図あるいは作られた場の背景を無視した「印象操作」であるという立場からのものである。5、6の意見は「中学校学習指導要領」²⁴の歴史的背景などに注意して古典を読むことを通じて、その世界に親しむこと。」を根拠とし、連作で示すことによつて歴史的

背景を理解した「深い学び」となるというものである。

さて、「是」とする意見の中でも、1、2と3では全く意図が異なっている。1、2は、当該授業における連続講義の中で「一首で読む」→「連作で読む」という手順を踏んだことを受け、「一首で読んだときと連作で読んだときとに大きな印象の差が生まれることを意識し、「二種類の解釈の仕方」をするためにあえて教科書には一首のみを掲載するという選択をしている。これらは連作で読むことを前提とした意見であり、教科書への掲載自体は一首のみを「是」とするが、意見としては5、6に近いと見ることができる。また、2は中学生の学習段階を念頭に、連作であることとは「紹介する程度でもよい」としており、現実的である。一方、3の意見は、連作としての解釈は取り入れず、一首単体で純粹な叙事歌として読むことを肯定する意見である。

第一節で述べたように、現在の教科書においては連作として読むべき歌を一首取り出して教科書に載せることへの抵抗感から、「東の」の歌は敬遠される傾向にあった。本講義も、一首と十分に向き合つた後にこれが連作であることを明かし、一首で読むときとどれほど印象が変わることがを実感させることで、本来連作であるはずの作品を一首取り出して読むことの危険性に気づかせるという側面をもつた構成としていた。このような講義構成が背景にあることも手伝つて、3のような意見を明確に出した学生は他にはいなかつた。その中にあって、3のように意見できる学生がいるということは非常に重要なことと言えよう。

まとめと展望

以上のように、柿本人麻呂「東の」の歌に関する連続講義第四回「出口の言語活動」は紙上ディベートのかたちになつた。前節にあげた課題

1、2に対する学生の意見は、PDF化して学生にファイードバックした。

今回のレポート課題において、学生たちはそれぞれに教科書のありよう、学習指導要領、歌の内容や歌の詠まれた背景等を根拠として意見を述べることができていた。四回連続講義の四回目において、オンラインマンド配信を行わず、学生が教科書や学習指導要領といった文献と一人で向き合う時間を作つたことにより、三回目までの講義内容を定着させ、自らの意見として昇華できるだけの学修効果はあつたと考えている。さらに、個々の学生がどのような経緯でどのような見解にたどり着いたのか、また、連続講義三回目までの内容を学生がどのように受けとめたのかを授業者が把握することができた点で、授業者にとってもメリットが大きかつた。

実は二〇一九年度も同様の連続講義を行い、「出口の言語活動」をグループワークにていた。しかしグループワークでは、グループとしての結論を知ることはできるものの、話し合いの中で出てきたすべての発言を授業者が把握することは困難であつた。その上、学生は他者と協働する方向へ意識が向いてしまうためか、教科書や学習指導要領の内容まで深く読み込んでの結論を得ることはできなかつた。その点で、「文献と一人で向き合う」という時間を作ることができたことは、今回のオンライン授業の成果であったと考えている。

一方、このレポートをもとに対面でディベートを行つた場合、例えば課題1において、「東の」の歌掲載賛成派の中に、8の意見（「近江の海」も歴史的背景をもつ歌であるから、「歴史的背景などに注意して古典を読む」という目的を達成することができる）に反論できる者はいたであろうか。あるいは課題2において、「東の」の歌を一首のみ教科書に掲載することを「是」とするグループのほとんどが連作で読む（教科書は一首のみ掲載しておき、補助教材によつて連作であることを紹介する）

ことを前提として意見していることを、3の学生（一首単体で叙事歌として読むことを肯定する学生）が知った場合、この学生は自分の意見を通すことができたであろうか。

紙面ではフィードバックをしたもの、学生が一人でそれを読んで、他の学生との意見の違いをそれほど深く考察できたとは考えにくい。学生が他の学生と議論を戦わせ、自分の意見を客観視したり深めたりできる機会はやはり必要であると考えられる。レポート提出の後、もう一時間、Google Meet や Zoom といったオンライン会議システムを用いたリアルタイム型の授業時間を設け、ディベートができれば、学生の理解はさらに深まつたのではないかと反省する次第である。

しかし、従来の対面型の授業では、中間レポートを授業一回分として数えることは、相当の事情がある場合でなければ難しかつただろう。仮に可能であつたとしても、それはあくまで特別な場合の措置という位置付けであつたに違いない。その点、今回のオンライン化により、授業と見做すことについて教員の裁量に任される部分が増えた。筆者の授業においては、レポートに代える回を設けることによって、学生が落ち着いて文献と向き合う時間ももつことができた。

オンライン化によって、「授業は同じ時間に集まつて行うもの」という従来のあり方が解体された。この制約が解体されたことによる利点の活用が今後の授業においても可能となれば、授業の幅は大きく広がるのではないかだろうか。

【注】

¹ この講義の構想は、渡瀬昌忠「安騎野の歌」（セミナー万葉の歌人と作品 第二巻）和泉書院（一九九九年）、今井上・中嶋真也・光延

真哉・吉野朋美編著『大学生のための文学トレーニング 古典編』（三省堂 二〇一三年）SECTION3 「文体・メディア・あそび」 11 「言葉であそび、漢字とたたかう『万葉集』」を参照した。

² 出版社名は、光村図書出版を「光村」、東京書籍を「東書」、教育出版を「教出」、学校図書を「学図」と略称する。掲出された歌は初句のみを示す。令和二年検定教科書は教科書展示会（二〇二〇年七月一～四日 於岐阜市教科書センター第二分館）において披見した。なお、学校図書は令和二年検定版の中学校国語教科書を出版していない。

³ 本文の引用は新編日本古典文学全集『万葉集①』（小学館 一九九四年）に拠った。以降も特に断らない限り、『万葉集』本文の引用は新編日本古典文学全集『万葉集①～④』（小学館 一九九四～一九九六年）に拠るものとする。

⁴ 教育出版のみ平成二三年検定教科書以降、中学校三年生の和歌单元に人麻呂歌を採用していない。これは、小学校教科書の和歌・短歌单元に人麻呂歌を採用していることと連動するものと思われる。

⁵ 明和六（一七六九）年に卷一、二が刊行された。

⁶ 梶川信行「古すぎる教科書の万葉観」（おかしいぞ！国語教科書古すぎる万葉集の読み方）笠間書院（二〇一六年）43～44頁。

⁷ 青木生子・井手至・伊藤博・清水克彦・橋本四郎校注 新潮社
一九七六～一九八四年。

⁸ 佐竹昭広・山田英雄・工藤力男・大谷雅夫・山崎福之校注 岩波書店 一九九九～二〇〇三年。

⁹ 小島憲之・木下正俊・東野治之校注 小学館 一九九四～一九九六年。
¹⁰ 吉永登『万葉 通説を疑う』（創元社 一九六九年）六「東の野にかぎろひの立つ見えて」 73～74頁。

- 11 注6 梶川著書43頁。
- 12 12 当該歌群の作歌背景については、「」の作品は、軽皇子が亡き父草壁皇子を追慕する感情を表現したものである、とするのが通説的な理解であつたが、この作品には単に追慕の情の表現とするには不可解な、魔力的に人をひきつけるようなところがあつて、近年の傾向としては、「」の作品の成立の背景や発想の基底に古代の宮廷儀礼や祭式を想定することが試みられている。(注1 渡瀬論文191頁)とも言われている。
- 13 2 8 歌は現行のテキストでは「春過ぎて夏来る^{きた}らし白たへの衣干したり天の香具山」と訓読されている。48歌については前節で述べた通りである。
- 14 14 注10 吉永著書73頁。歌の引用は吉永著書に拠った。
- 15 現在、この説明は「かけらう」の科学的説明としては不正確とされているが、上代文献の読解のための最も基礎的な文献として『時代別国語大辞典 上代編』を引用した。
- 16 【課題三】は、「炎」を「太陽そのもの」または「あけばのの光」として解釈する前提である。
- 17 新編日本古典文学全集『万葉集①』(注3)「万葉集関係年表」(452頁)を参照した。
- 18 注1 渡瀬論文190-191頁。
- 19 19 【課題一】は辞書の引き方の練習問題であり、本稿とは直接関係がないため省略した。
- 20 20 (3)は現在使われている教科書ではないが、手元に準備できた高等学校古典教科書のうち柿本人麻呂の長歌を掲載しているものが(3)のみであつたため、これを用いた。

- 21 21 この学生は気づいていないようであるが、「」の「安騎野遊獵歌」の主人公たる「軽皇子」とは他ならぬ文武天皇である。
- 22 22 平成二九年告示『中学校学習指導要領』(https://www.mext.go.jp/content/1413522_002.pdf) 2020.7.14閲覧) 第2章「各教科」第1節「国語」(第3学年) 2「内容」「知識及び技能」(3)「我が国の言語文化に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。」ア「歴史的背景などに注意して古典を読む」とを通して、その世界に親しむ」と。
- 23 23 平成三〇年告示『高等学校学習指導要領』(https://www.mext.go.jp/content/1384661_6_1_3.pdf) 2020.7.14閲覧) 第2章「各学科に共通する各教科」第1節「国語」第2款「各科目」において、「第2 言語文化」の「2 内容」「思考力、判断力、表現力等」「B 読む」とには、工 作品や文章の成立した背景や他の作品などとの関係を踏まえ、内容の解釈を深める」と。
- 24 24 「第6 古典探求」の「2 内容」「思考力、判断力、表現力等」「A 読む」とには、「」の記述がある。成立・受容の過程を考え、作品同士の比較によって解釈を深めることは、高等学校の国語科においては行うことが求められている。しかし、類似の記述が平成二九年告示『中学校学習指導要領』にはない。中学校国語における古典分野の学習において、諸説の比較のような学習は求められていないということである。
- 25 25 注22と同じ。