

国語科

1. 国語科語彙教育論の構想

酒井為久

【抄録】すべての高校生に履習させる「国語Ⅰ」それに準ずる「国語Ⅱ」は、分科されてきたのが総合化された科目である。その実際の授業は、各教材毎の独自の学習指導を徹底する、これまでの国語科分科教育の伝統に従っている。そこで、様々な授業に共通するものは何かという検討を重ねた結果、浮上してきた答えが、国語科語彙教育論である。国語科語彙教育論を提唱することにより、高校国語科教育を総合的更新的に把握できるように思う。

【キーワード】 高校国語科教育 授業実践目標 国語科語彙教育論 分科目総合化

1. 課題の設定

高校国語科教育の日常の営みは、何を指して行われているのであろうか。

現代文の授業、古文の授業、文法の授業、漢文の授業、古典入門の授業、国語表現の授業、等、日毎に行われている一時間毎の国語科の授業のねらいを集約して、大きくまとめてみると、どういうことになるのであろうか。

こうした問い掛けに対する回答は、自明のこのように思われているが、その回答を引き出そうと努めるならば、最適な回答を見付けることの難しさに直面する。

だが、平生は、それぞれの教材の個々別々なねらいに応じた実践活動で充分であり、そうした実践を何の差し障りもなく進めている。

そうして、次に例示するような場面に出会う時々に、高校国語科教育の現場における各種各様の授業が共有できる、総合的な方向は何かをさぐってみる必要性を痛感するのである。

(1) 高校生が、「現代文は、何を材料として、どういうことを中心に勉強したらよいのか、全くわからない。」とよく言っている。

毎日の授業はそれなりに理解できていても、さらに自分から進んで勉強しようとする際に、どの方向を目指して、どの地点で学習終結とするかということが、明確でないのである。

授業において、わかりやすい目標を呈示することは、学習指導の終結点を教材に即して具体化するのと同じである。

(2) 他教科の教師が、「漢文はすでに今日的意義を失ったと思うし、なによりも卒業後に必要としない生徒が大多数なのだから、カリキュラムから外すべきではないか。」と主張するのを聞く。

いやそうではなく、漢文は高校国語科教育の主要な一環として位置付けており、その価値を広く理解してもらわなければならない。

ところが、その説明に当たって通俗性を兼ね具える、説得に手間取るのが普通なのは、漢文の授業の輪郭や特にその目標を、高校国語科の授業の中に一貫的に求めるのが困難であり、またそうする必要もないところに原因があるようだ。

(3) 私達国語科教師は、「明治時代の鷗外などの作品を扱う授業は、古典の授業のようにして進めるのがよいようだ。」と多かれ少なかれ感じている。

高校国語科は、専門的ないくつかの科目に分科された分科教育が伝統である。各科目は、お互い無関係に分割独立した領域を占めている。

その中の二つの部分が、近接し融合し始めた肌で感じはするものの、分科教育という従来からの考え方を変更して、この二つの授業に共通する学習指導法を確立するところまでは行っていないし、また、その必要を感じないのが実状であろう。

こうした問題点を見直すことから、新しい展望が開けてくるのは言を俟つまでもない。

以上、代表的な事例をあげたが、それらを貫く最重要課題が、冒頭のところで述べた問い掛けである。

それを言い換えると、準義務教育化されている高校教育にあっては、分科されている国語科を総合する方向へ持っていかなざるを得ないとする動きのある中で、授業実践の際の目標についてを特に取り上げてみると、そうした動きがほとんど試みられていないのであるが、それなくしては授業終結の適切な目途が立たない。従って、分科教育の現在の国語科教室すべてに適用できる、しかも、帰納的な方法で生み出される実践目標を明確にすることが課題であると考えた。

この課題に到達したのは、昭和32年4月から現在までの、私の三十四年間の国語科教師としての経験の結

果であると言う以外にない。そして、この課題解決に向けての多角的な方策を巡らせながら、高校国語科の授業実践と取り組み始めた。

その過程でまとまってきたのが、明治文学作品の授業であれ、現代文の授業であれ、古文の授業であれ、論語の授業であれ、国語表現の授業であれ、それらの授業の目指すところは、語彙教育であるとするのが、すべてに適合して、どうも好都合らしいということである。

それは、教材研究段階における主として国語教師の側の意識変革に係わる事柄に過ぎないと言える。

まず、一教材を一語彙として把握してみることに、その中からその教材の学習指導語彙を選定すること。その選定基準は、担当生徒の学習指導終結時点を想定した上で、その教材にふさわしいものとなるよう工夫すること。これだけの意識変革である。

このことによって、即ち、学習指導語彙を扱うことによって、その教材をわかる楽しさが生まれ、広い範囲の生徒に浸透する授業となるように思う。

2. 設定の意義

私はこれまで、文部省の科学研究費補助金「奨励研究(B)」の交付を、二度受けた。

その研究課題は、次の通りである。

◎昭和47年度 酒井 為久

「国語教育法の実践的研究

——中等国語科教育の進展に対応する一つの試み——」

◎昭和49年度 酒井 為久

「国語科教育法の実践的研究による検討」

私の、37才と39才の時のことで、研究意欲を大いに奨励されたものであった。

この時の研究内容を簡潔にまとめてみると、近代国語科教育の流れを、明治元年から昭和22年までたどったことと、昭和22年の新制中学発足時から、現在ではもう15年程昔になる、昭和49年までの現代国語科教育の推移とを、ともに実践の側から研究することが中心であった。

その中から選んで、国語科語彙教育論に直接結びつく事柄の概略を記すと、次のようである。

その一 近代国語科教育研究において、教科書教材をどう教授するかという観点からする時代区分の考え方が一般化しているのは、小学校国語科教育が問題にされてきたためである。教科書に沿った区分法であるので、授業のあり方と関連した考察

ができるわけであるが、昭和10年頃から昭和22年頃までを「言語教育期」としている点は、授業の実際から離れたやや観念的な提言と受け取るべきであろう。

その二 昭和22年、新制中学発足以来の国語科教育は、「国語科学学習指導要領」が引っ張っているが、その中の中学国語授業の目指すところについてまとめると、次のようになるであろう。

- 1) 国語能力や言語技能を高めたり、理解や表現という精神活動を向上させることが目標である。
- 2) 精神的、内面的な修練を積み、人間形成に留意しながら、国語や言語文化財を敬愛する態度を養うことが目標である。
- 3) 理想と思われる思想や人間性を掲げるか、掲げないかで異なる方向を向くことになるが、表現されている内容で教育することが目標である。
- 4) 訓練とか練習により効果のあがる、表現するために使用する語句とか漢字等の指導に重きを置くことが目標である。

その三 高校国語科学学習指導要領の記述は、各科目に分科されていて、科目のそれぞれの特徴を述べるにとどまっている。部分的には、小・中国語科教育の発展となるように配慮されてはいるが、教科書で確かめるまで、各科目の実体がわからない。従って、授業実践の具体的目標を学習指導要領の記述の中に求めるのは不可能である。

その四 高校の国語科教育の現場で、各科目の授業に共通する目標として設けて使用しているのは、授業そのものに起因する目標でなく、授業以外のものにかこつけるようにして生成した目標であることが多い。この論文で追求しようとするのは、授業の中から浮かび上がってくる、各科目の授業に共通する目標は何かであるが、一般に用いられる他力依存的な傾向の授業目標は次のようである。

- 1) 社会生活を円満に行うに足る国語力を身に付けさせること。これは、小・中国語科教育の目標を延長拡大しようとする考え方。
- 2) 就職試験や大学入試等を突破できる学力を目指す学習指導を試みることに、これは、授業の結果を功利的現実的に活用することを重視せざるを得ないとする考え方。
- 3) 短大や大学におけるように、国語教養としての学識を持てるような方向へ導くこと。これは、上級学校の行き方を借用しようとする考え方。

その五 新制高校発足以前からの伝統である、「国語漢文」教育のあり方を授業実践においても継承しようとするのが、高校国語科教育の常識的な考え方であり、ここまでの推進力であると考えるのが正しい。それは、ある程度の専門的分科教育を指向しており、「現代国語」の成立を経て、「総合国語」に至る過程で見かけ上の変化はあったが、その役割りは少しも変えていないと言えるだろう。

以上のような過去が、現在における道案内の役割を果してくれるのである。

昭和57年度から学年進行で実施されている、すべての高校生に履習させる「国語Ⅰ」それに準ずる「国語Ⅱ」は、新しく総合化された科目である。教科書も中学国語的な編集になっているが、実際の授業実践面では、各教材毎の独自の学習指導目標を徹底する従来からの行き方が生きている。

そこで、様々な授業に共通するものは何かという検討を手がかりとして、国語科の授業実践面を総合することについて考えてみようとする試みの、今日的な意義が生じてきたように思う。

国語科教育の特色として、古典の一部の教材を除いて、各分野、各領域の教材が、特に高校において顕著に更新されていくということがある。それを学習する高校生はますます多様化してきている。その様々な授業が共有できる指導目標を確立するための、国語科教師のわずかばかりの意識変革が必要となってきた。

3. 小説の授業

平成2年度に、本校高校2年生の「国語Ⅱ」を担当した。

筑摩書房の教科書を使用した。その中の、夏目漱石「こころ」を扱った時、例によって抄録の形で載せられている教材だけでなく、作品全体を読ませてみたいと計画して、文庫本を全員に購入させた。

本校でもやはり、「国語Ⅱ」4単位を、2名の教官が分科して担当し、現代文2単位と古典2単位と分けている。

生徒達が丁度、研究旅行（修学旅行）を準備し実施した時期の前後に渡る、時間割の変動の多いところに当てた授業であった。一応、文庫本で「こころ」を通読するのに4時間、その後「こころ読後感」を書くのに1時間を配当したが、実質は約1か月間「こころ」と取り組んだことになる。

授業を始めるに当たって、まず考慮したことは、こうした形の「こころ」の授業をどういう風に終結するかということである。

そこで、次のようなワラ半紙一枚に印刷した「読後

感」を第5時限目に記入し提出させることで終結にする計画案を立てた。

【「こころ」読後感】

1. 「こころ」という題名は、どこから名付けられたと思うか。
2. 「上 先生と私」三十一において、特にまとめて書かれている「真面目」とは、どういうことを意味しているのか。
3. 「中 両親と私」五と十二に書かれている明治天皇、乃木大将の死はこの内容にどのような影響を与えているか。
4. 「下 先生と遺書」三十六から五十までの、Kの死と、先生の死との間に長い年月があったことについてどう思うか。
5. K、先生、私、の三者に共通するものは何か。
6. 御嬢さん（奥さん）の描き方について感じたことを書け。

以上をプリントして準備した。

授業の終結の部分が決まったので、そこへ行き着く過程は自然に出来上ってきた。その腹案は、次の通りである。

- (1) 近代文学史上の代表的な小説家は、夏目漱石であることおよびその理由、漱石の代表的作品について簡単な説明をすること。そしてすぐ通読に取りかかること。
- (2) 朝日新聞連載の小説である「こころ」は、途中で読みやめてもいいような構成であるから、生徒各自のペースで黙読できること。
- (3) 初歩的な読書感想文が粗筋を追う形になるという事実を基に、今回はむしろ積極的な粗筋を追っていく読みをするよう指示しておくこと。人物と出来事やまわりとの関連を中心に読んでいくようにさせること。
- (4) 粗筋を追うためには、別にわからなくとも障害とならない語句等にこだわることをせず、難解だという印を付けるだけで先へ読み進むこと。「こころ」は読者を引っ張って行く魅力を持った作品なのでそれで十分。
- (5) わからないと粗筋の理解ができないと思われる語句等があれば、個々に手を上げて質問させること。なお、漢字の読みはルビ（岩波文庫のものが最も親切）に従っておくこと。それ以外は、あまりこだわらないこと。

通読の時間は、読み飛ばすわけにいかない文章なので、全体的に不足気味であったが、雰囲気は充実していた。

その結果を、生徒のプリント記入例を引用して検討

してみる。

[1. 「ころ」 という題名]

- 『この小説の内容、K や先生、御嬢さんそして私、等いろいろな人々の心の動きを描いたところから。』
- 『K が恋のために苦しんでいるのを見て優位に立っているときの先生のエゴイズム、K が自殺をして**罪悪感**に苦しんでいる先生など、人間の愛とエゴを主題としているからだと思う。』

[2. 「真面目」 ということの意味]

- 『勉強ばかりして、全然遊ばないで真面目に生きてきたというのではなく、自分の生きたいように、自由に、そして**自分に素直**に生きてきたことを「真面目」と言ったのだと思う。』
- 『人のつらい過去を面白半分ではなく一人の人間の在り方として学びたいといった「私」の態度からみて、**人間を人間**として探求する姿勢を意味する。』

[3. 明治天皇と乃木大将の死について]

- 『当時の一般の人々に非常に大きな影響を与えていた出来事であったことがわかる。作品の中で、後に「先生」がK に対する**殉死**という形で死を選ぶ伏線になっている。』
- 『明治天皇、乃木大将の死で「**明治**」という時代が終わったことを強烈に示している。そして、明治の精神の基に生まれた先生の思想が転換せざるを得ないのを暗示している。そこから先生の死へ続いて行くと思われまふ。』

[4. K の死と先生の死の間の年月の問題]

- 『K が死んだ本当の理由はわからない。先生から見ると、自分は策略でK に勝ったが、人間としては負けたと思いつつながら、K のために、またその身がわりの御嬢様のためにのみ今日まで生きてきたと思う。先生はつらく悲しい人生をただ**一人で生きていた**と言える。』
- 『先生に奥さんがいたことは救いであるが、長い長い年月は、K を**裏切った**ことへの見返りを自分で自分に与える場であった。その間、自分が死ぬことの踏ん切りがつかなかったのである。』

[5. K、先生、私、の三者の共通点]

- 『三人とも大学出身の**知識人**で、考えこんで陰にこもる性格だと思う。またそれぞれに自分のエゴに苦しんでいたようだ。』
- 『三人とも「**真面目**」に人生に対してのこと。知識人階級であること。「私」は「先生」を若くしたような、「K」は先生をもっと暗くしたような感じで、両者の中間に位置するのが「先生」である。』

[6. 御嬢さん (奥さん) の描き方]

- 『最初は、先生のことをよく理解していて、しっかりしている人だという印象を受けました。しかし、

全体として「御嬢さん」は曖昧な態度で、**何も考えていない**感じがして腹立たしく思う所がありました。それと、御嬢さんと「奥さん」は別人のようにも思いました。』

- 『自分が原因で先生とK との間にあったことを全く感じていない、世の中の特に汚い部分を知らない**清純な人物**として描かれている。ほおっとして、明るい輝きのある純粋で傷つかない女性だ。』

以上の文中で、ゴシック体で表した語句は、「ころ読後感」の各項目の是非を判定する際の判定基準の一部として使用した語句例である。

即ち、それらの語句ないしそれと同等の語句が使ってあれば、その感想を是とし、「ころ」をそれなりに深く読んだと評価するのである。

事後処理的にはあったが、学習指導の手がかりを、そういう語句群に求める以外にないということ。このことを突き詰めるならば、「ころ」を読む際に、読み落とすことができない「ころ」の中の語句群がある筈であり、それを発見して「ころ読後感」の答えとして使用しているかどうかで、粗筋の通読の深淺を測定する以外にないということになる。

それならば、事前に「ころ」通読のための、そのような語句群を生徒に呈示しておくべきであった、というのが反省点である。

結論的に言えば、「ころ」の粗筋を読むために最小限必要な語彙を選定して、選定した学習指導語彙の理解がねらいの授業を組み立てようとしていた。

作者とのつながりとか、読者側の期待とかを抜きにして、「ころ」の粗筋を支える語彙を羅列的に選出し指導すること、それで十分だとする考え方は、「ころ」全体を一語彙として意識するところから生まれる。

今回の授業の試みと、そうした考え方が矛盾しないことを示してくれたように思う。

4. 先行の研究

ところで、語彙という用語の意味内容は何であろうか。限定した資料を基に考察してみたい。

先の、私の科学研究補助金「奨励研究 (B)」の折の研究指導者の一人になっていただき、お世話になった、金岡孝先生 (大正13年生～昭和61年没。昭和38年～昭和61年の間、名古屋大学勤務。) の御著作に次のものがある。

金岡孝 「語彙研究の歴史」 岩波講座日本語 9

昭和52年 語彙と意味 所収

上記によれば、語彙研究の歴史が一目瞭然である。単語の総体というのが文法上の用語であることがわかる。厳密な語彙の専門的教育をとるならば、文法教

育となるのである。

それとは別に、単語のもつ意味の方から考えてその集合体を教育する、学習指導すべき意味をもった単語の集合体の教育というように語彙教育を考えていくのである。こうした教育面からの語彙の扱いについての配慮と、文法的な語彙研究の在り方とは矛盾するものでもないことも、前記の論文で示唆していただいている。

当然のこととして、語彙教育についての先行文献が存在する。その中の一冊を、次に記しておく。

国語教育のための国語講座 4

「語彙の理論と教育」 朝倉書店 昭和33年

私が教職に就いて、2年目に出された本である。その要所をまとめると次のようである。学習基本語彙を制定し、小学校低学年から語彙拡充の教育を推進すべきこと。小学校高学年から中学校では、理解語彙と使用語彙の個人における差異や学年における差異に留意した教育を心がけること。その基礎となる、標本抽出等による語彙調査を行う必要があること。以上である。

初期の電算機が普及し始めた段階での、そういう機器の国語科教育における利用をも見込んでいたらしいところが新鮮である、と評するのは、皮相の見方であろうか。この時期から現在まで、この書物に書かれている語彙教育の内容を前進し、拡大させたと判断できる、語彙教育の試みがあったのかと問われれば、管見の故もあるとは思ふものの、気が付かなかったと答えるしかない。(ただし、グレード別学習基本古語等の辞典類における、語彙研究とその応用には目覚ましい進展があった。)

教育指導がもともと手作業のようなものであるところへ、効率的な手段を介在させるかのような不自然さと、効果が疑わしいのに多大な労力を追加して要するらしい点とが、それから後において、語彙教育を定着させなかった原因のように思われる。

そのような推移を検討した後で、今、この私の論文は、高校国語科教育に教師の意識変革のみで達成できる語彙教育論を導入する形となっているのだから、目新しい試みということになる。と同時に、明治時代の小学校のあの語学教育に近い古さを感じる向きがあることだろう。

だが、将来の展望に結び付く斬新さについて述べれば、高校国語科の学習指導語彙には、それぞれに各分野各領域の深い意味内容が込められている。その修得が力となって、ある水準の国語文化財産の世界に、その力を用いて生徒各自が自分自身で歩を進めて行けるということである。そういう学習指導法である。こう考える考え方は、時枝誠記「国語教育の方法」昭和29年まで、さかのぼりうるものだと思っている。

その一方で、キーワード教育論との比較も必要であ

ろう。キーワードの学習指導は、もう一つ奥にあるものの学習指導の入口という性格を帯びている。語彙の教育はそれがすべてである。評論文の場合は、段落毎に、教材研究の段階で選定したいくつかの語句だけを徹底学習指導する。

この、キーワードという国語教育用語の出所を特定しようと努力しているが、力不足である。御教示いただきたいものである。

古文や漢文の場合は、学習指導語彙が多くなる。また、補足使用する説明のための語彙が学習指導の対象となるような授業もある。高校においても、生活時に使用する語彙の学習指導を行っている。語彙教育という観点で、国語教育を見直し、国語授業の向うべきところを立案するならば、何か一段と授業に弾みがつくようである。高校生にとって、よくわかる授業となるからである。

5. 短歌の授業

平成2年度に、本校高校2年生を対象に実施した近代短歌の授業について、終結後のテスト問題を通して検討を加えてみたい。設問の方は、抜粋して記述した。

[次の短歌を読んで、後の問いに答えよ。]

- ア. その子の二十櫛にながるる黒髪のおごりの春のうつくしきかな 晶子
- イ. やはらかに柳あをめる 北上の岸辺目に見ゆ泣けとごとくに 啄木
- ウ. 白埴の瓶こそよけれ霧ながら朝はつめたき水くみにけり 節
- エ. 春の鳥な鳴きそ鳴きそあかあかと外の面の草に日の入る夕べ 白秋
- オ. たたかひに果てにし子ゆゑ、身に沁みて、ことしの桜、あはれ 散りゆく 超空
- カ. のど赤き玄鳥ふたつ屋梁にゐる足乳ねの母は死にたまふなり 茂吉
- キ. 白鳥は哀しからずや空の青海のあをにも染まらずただよふ 牧水

(1) ア～キの歌を、4対3の数になるように、浪漫的傾向の歌と写実的傾向の歌とに分けよ。

短歌教材の語彙指導は、古文解釈の授業の場合と同じように、特に学習指導語彙を選定したとしても全文解釈の中に溶け込ませて実施していく。その結果だけで、ア・イ・エ・キとウ・オ・カの2群に分類するのは困難である。だから、晶子・啄木等の作者名が学習指導語彙の中に含まれると考え、作者名の解説において触れられる作歌傾向を、音声言語による指導事項として予定することが大切である。

(2) 啄木の出身県名と茂吉が所属していた同人歌誌名とを答えよ。

さらに、作者の解説の中で使用した語句そのものについて出題してみた。郷土色を帯びている天才夭折歌人の生き方や、「アララギ」が近代歌壇に占める影響力や、伝統を継承している文学史上の存在価値は見逃がせないところである。このような教師の話しことばによる説明の語彙が、教材の語彙が作る空間に、充滿している状態を国語授業であると言えることができる筈だ。

(3) ウの歌に歌われている季節はいつか。

語彙にこだわっていて、例えば、生徒の感性を伸ばす教育が出来るのか、と批判されるかもしれない。(3)の問いは、季節感に限ってはいるが、ア～カの歌のゴシック体で表した部分に注目させて、そこから広がるイメージにより感性を養おうとした際の、気象条件等知的要素も備えている「霧」を問いにした。こうした季節感を応用して、キの歌について鑑賞するならば、白鳥の渡りとは直接関係のない、抽象化されている季節を感じ取る感性が育っていくのではなからうか。

(4) ア～キの歌の中から、二句切れの歌と四句切れの歌を、記号でそれぞれ抜き出せ。

意地悪く言うと、語彙教育ということばに、こじつけようとしているだけかもしれない。こじつけたりせず、自由な国語科教育をすることこそ望まれる、と反論できそうである。また、(4)の設問は、短歌の解釈の授業において扱う絶対的な事柄で、これがこの場合の最高の学習指導目標であると主張されれば、是非もないこととなる。

この私の論文は、そういう一回一回の各科目の授業の学習指導目標の数々を検討した結果、それらに共通するものとして浮かび上がりつつあるものは何か、明確にしたいというものである。

句切れについての授業を、句点による語彙の区分化の作業であると認識すれば、高校国語科の種々な授業との一体感が無理なく生じる、という次第を実践の裏付けによって証明しようと試みるのである。

(5) ア～キの歌から、枕詞の部分と序詞的表現の部分とだけを、それぞれ抜き出せ。

授業では、補助教材として「あしひきの山鳥の尾のしだり尾のながながし夜をひとりかも寝む」(百人一首、万葉集、柿本人麿)を使用した。古文・古典との自然な融合が教材の面でも行われた。アの歌の古典的な味わい、カの歌の万葉調の趣き、それらが、枕詞という語や序詞という語を接点に、生徒の心の中へ流れて行けるような近代短歌の授業を組み立てたつもりである。

授業の目標が語彙教育であるかどうかと、特別こだわらなくてもなく、語彙の山を相手に今日も明日も、私達国語教師が先達となり、生徒諸君とともに奮闘し、その高さを一步一步自分のものとするよう努力している。それが、高校国語科教育の実践の姿である。

国語科語彙教育論というネーミングで構想したところは、実践の姿そのものをできるだけ、簡潔に、そして最も適切に表現するための試みであると言えるかも知れないと思いながら、今しばらく、実践的検討を続けていく計画である。

学校は建物でなく人であると言われているように、学習指導の立場にある教師の、ほんの少しの意識変革が、授業におけるいろいろな可能性を生み出す。そんな期待を、国語科語彙教育論の構想という表題に託してみた。

次号にて、「国語科語彙教育論の展開」を掲載の予定である。