国語教育相談室

中学校
no.
69

光村図書

特集
評論の文章をどう教えるか

巻頭エッセイ
ことばの泉水
鴻巣友季子

古典への扉
心を尽くす須磨の秋風

書写
行書の「省略・筆順変化」を動的・静的な視点から追究しよう

教師力講座
作品のよさを語り合おう
「星の花が降るころに」（一年）

光村図書の書籍

図書館が劇的に変わる



ISBN978-4-89528-475-2

読書力アップ!学校図書館のつくり方
赤木かん子 著/B5/128頁/定価2,520円



ISBN978-4-89528-668-8

読書力アップ!学校図書館のつかい方
赤木かん子 著/B5/128頁/定価2,520円



光村図書

中学校　国語教育相談室 通巻No.149　2012(平成24)年9月14日発行　定価126円(税込)
発行人＝常田 寛　発行所＝光村図書出版株式会社　東京都品川区上大崎 2-19-9　〒141-8675　電話 03-3493-2111
http://www.mitsumura-tosho.co.jp　E-mail:koho@mitsumura-tosho.co.jp
印刷所＝株式会社　加藤文明社　デザイン＝mint grafix

個人情報の取り扱いに関しては，弊社「個人情報保護方針」に則り，適切な管理・保護に努めてまいります。詳しくは，光村図書ホームページ「光村チャンネル」をご覧ください。
http://www.mitsumura-tosho.co.jp　広報誌の配送停止をご希望の方は，光村図書広報部までご連絡ください。

CONTENTS

探検！言葉の森 18　乾杯！ ―― 森山卓郎

巻頭エッセイ 言葉と向き合う 02　ことばの泉水 ―― 鴻巣友季子

特集 04　評論の文章をどう教えるか

授業リポート　「評論を読む」 ―― 宗我部義則

授業リポートを読んで ―― 髙木まさき

参考図書のご紹介

教師力講座 15　16　作品のよさを語り合おう「星の花が降るころに」（1年） ―― 甲斐利恵子

古典への扉 6　20　心を尽くす須磨の秋風 ―― 東野泰子

書写の時間を楽しく 2　22　行書の「省略・筆順変化」を動的・静的な視点から追究しよう ―― 清水陽一郎

探検！言葉の森 18

乾杯！

早稲田大学教授　森山卓郎（もりやまたくろう）

グローバルな現代社会では、自分と違った文化的背景をもつ人々とのおつきあいの機会が増える。私もほんのひと月の間だが、久しぶりに中国の北京へ行っていた。異文化が出会うとき、意外に重要なのが、「乾杯」だ。ちなみに「乾杯」は中国語だと「干杯（かんぺい）」という。

ちょっと面白いのが、真ん中に料理を置いて回してとりわける方式の、あの中華料理用の丸テーブルでの乾杯。「かんぺーい」というときに、料理を載せる、真ん中のくるくる回るところ（ガラスのことが多い）に、みんな自分のグラスを当てるのだ。遠くの人とグラスを合わせるためによろよろと立ち上がったりしなくてもよい、乾杯のカチンというのが真ん中の回るところを介して全員に伝わりあうという寸法である。いわば振動同時伝達方式の乾杯だ。

途上国では、乾杯はだいたい最初に位置づけられ、儀礼的な乾杯の姿勢も違う。日本では食事内での位置づけも違う。日本で式的にそろって飲む。しかし、いったん乾杯するとあとは比較的自由にめいめい好き勝手に飲んでいく。私などはグラスを干すような「食事料理を堪能しつつちびりちびり飲むのが好きだ。一方、中国では何かの度に「動きを合わせた乾杯」で同時に中で動きを合わせての乾杯」をよくいっと飲んでしまう「一杯の酒」なる。本当に杯を空ける文字通りの「乾か、どっちの飲み方なのだろう。

グ　「君に勧む、更に尽くせ一杯の酒」辞　というのは、今の日本風にめいめのちびりちびり飲んで「さあさあ、もい　一杯」という感じなのか、今の中うぐ　風　ラスを高く上げて頭を少し下げてお

方、中国では、グラスを相手より下げようとする。日本風と中国風が一緒になると杯が合わないわけで、少しとんちんかんになる。しかし、考えてみれば、それぞれ発想が違うだけで相手への敬意は同じである。日本風はわが頭を下げ、相手との接点となるグラスは高く掲げる。中国風は「我」がグラスの高さに象徴され、相手より下にグラスを位置づけることで謙遜を表す。

かくして乾杯に乾杯を重ねつつ、いろいろなものを食したひと月であった。アヒル、ガチョウ、ソウギョ、ザリガニ、カエル、ワニ、ロバ、羊、馬……。さすがは中華料理。ビールもあっさり味でどんどん飲んでしまう。気づいた時には体型が微妙に変わっていたのであった。いかん、体が心配だ。――おお、では、健康を祈って、さあ、かんぺーい!?

ことばの泉水

翻訳家
鴻巣友季子

東京は猛暑がつづく。仕事用の書棚とピアノをおいた半地下の部屋にも、カーテンのない天窓から陽が射しこみ、ピアノの鍵盤をまぶしく照らしている。そこで娘がワルツ曲の譜面とにらめっこしながら、ペダルと格闘中だ。幼い彼女はまだペダルをうまく操作できない。音がきれいに響かない箇所を何度も弾き直している。

「ピアノのペダルは、絵でいったら違う色と色をきれいに混ぜあわせる働きがあるね。まったく別の美しい音が生まれてくる。でも、絵の具と一緒で、きちんと使わないとただの濁った音になってしまう」

絵を描くのが好きな娘に、以前、先生はそう説いていらした。

「きれいな日本語を使いましょう」という言い方がある。翻訳家志望者たちのなかにも、「きれいに訳したい」「訳文をきれいに磨きたい」と希望してくる人がいる。さて、「きれいな日本語」「きれいなことば」と言うときの「きれい」とはなんだろうか？

もちろん、文法や語法や漢字やその遣い方などに誤りがないという技術的なことは非常に重要である。そこが違ってしまうと、そもそも伝えたいことが伝わらない。

先日、テレビの討論会で論敵に対し、「あ、あなたね、そんな勝手な憶測でものを言われると、わたしとしても大変心苦しいよ」と憤っている人がいて、一瞬きょとんとした。

現在「心苦しい」は――念のため日本国語大辞典を引けば――「自分の心が苦しく感じるほど、切実に相手を気づかう感情をいう」のであり、おのれより先ず「他者を思う」という要素が必要になる。この発言者は、心の貧しげな相手を思いやって胸が痛んでいるのか、それとも、あえて私に受難を与えてくださり恐縮でございます、と言いたいのか？　威嚇するように始まった文章が、最後には人間愛と謙虚さの同居するものになっていて、なんだか文学的（？）である。異質なもの同士がぶつかった衝撃の妙味がある。

実際はたんに「遺憾だ！」と啖呵を切りたかったのだろう。この「心苦しい」の用法はズレているから「きれいな日本語」とは言えないかもしれない。しかしわたしには「きたない日本語」「濁った日本語」とも思えないのである。詩人の穂村弘は「人は切羽詰まると詩人になる」と言っており、心の奥底の泉水から湧き出てきたことばは、ときに不思議な耀きをもつ。こうした間違いを、仏文学者の故・平岡篤頼は「誤訳のポエジー」と呼んだ。

また、ドイツの劇作家デーア・ローアーはある劇の脚本を、徹底して語順の破壊されたドイツ語で書いた。和訳すれば、「だめだと言わなかったか？　断じて　ふさわしく　真っ当な　父親に　そんなことは」といった具合だ。真っ当に書けば「父親にふさわしい真っ当な人間にそんなことをしてはだめだと言わなかったか？」のようになるだろう。ローアーはスタニスラフスキーが創りあげた演技システムを、芝居中の「作られた自然さ」として嫌い、脚本ということばの構築物があくまで虚構であることを、語順を壊すことで強調したのだった。母国語愛の強いドイツでこの文章を「美しい国語」と呼ぶドイツ人はまずいないだろうが、切実な破壊をうけたことばに、わたしは一種の詩の響きを感じる。

「きれいな訳文を書きたい」「日本語を磨きたい」「そのためにはどうしたらいいですか？」と尋ねられるたびに、首をかしげて考えこんでしまう。自分自身が「文章をきれいにしよう」という目的で何かした経験がまったくないからだ。どうしたら訳文が「きれい」になるのか、どういう訳文を「きれい」というのか、わたしにはわからない。だが、一つだけ言えるのは、人のもつ「文章」や「日本語」だけをぴかぴかに磨いたりできないということだ。人の内面としっかり噛みあったことばだけが、本当の命脈をもつ。

そして、ことばを輝かせるのは、その人の「読み」の力だ。

翻訳というのは、書く力が一割、読む力が九割だと、わたしはよく言っている。よく読めれば、よく訳せるという理屈だが、しかし「豊かな読み」を獲得するには、たしかな語学力（言語力）や文化などに関する知識と理解、リサーチ能力など、さまざまなスキルが必要であり、これらは日々鍛錬を繰り返すことでしか得られない。作品に対する深い読みや勘は、一般に言う「センス」や「感性」などという生ぬるい浅瀬からは決して出てこないのだ。音楽でもまず楽譜が的確に読めなければ話にならないが、その「読み」をすぐれた表現に移していくためには、血の滲むような技術トレーニングと反復練習が必須となるだろう。それとやや似ているかもしれない。翻訳とは「読む」こと。「読み」とはワザの積み重ねであり、ワザとはその訳者の内面を映しだす鏡だ。ワザを磨くほどその人の内面がよく透けて見えてしまう、という怖さも翻訳にはつきまとう。

言うなれば原文もまだろくに読めず、作品の世界観もつかめず、文章力もない小さな「翻訳者」が、遠い時代に遠い国で書かれたワルツ曲をけんめいに訳そうとしている。わたしは娘の姿をそんなふうに眺める。ペダルを通して真に澄んだ音が出せるようになるのはいつだろう。ましてや、「自分らしい音」などというものを手にするまでには、気の遠くなるような時間と努力が要るだろう。それはまた、今以て原文を忠実に弾くことに四苦八苦している母も同じことである。

自分のことば、自分の音を夢見て、ひたすら歩いていこう。



鴻巣友季子
こうのすゆきこ

東京都生まれ。翻訳家。主な訳書に,エミリー・ブロンテ『嵐が丘』,ヴァージニア・ウルフ『灯台へ』,J.M.クッツェー『恥辱』『遅い男』ほか多数。文芸評論家,エッセイストとしても活躍し,『翻訳のココロ』(ポプラ社),『孕むことば』(中央公論社),『明治大正　翻訳ワンダーランド』(新潮社),『全身翻訳家』『翻訳教室―はじめの一歩』(以上,筑摩書房),『熟成する物語たち』(新潮社)など,多数の著書がある。

特集 評論の文章をどう教えるか

二十四年度版教科書では、説明文教材として「記録」「評論」「論説」など、多様な文種を扱っています。

今回はその中でも、特に評論に焦点を当て、どのような授業が考えられるか、また評論を指導するときに大事なことは何かを考えます。



▶「最後の晩餐」をプロジェクタで映し、「この絵を知っていますか」と投げかける宗我部先生。

撮影：永野雅子

1 第1時 どちらが修復後？

〈教材文への導入〉〈学習のねらいの確認〉

「みんなはこの絵を知っていますか？」宗我部先生はそう言って、レオナルド・ダ・ヴィンチの「最後の晩餐」をプロジェクタで大きく映し出した。インパクトのある問いかけに、生徒の視線がスクリーンに集まる。

「知ってます！」「ダ・ヴィンチだよね」。最近、美術でこの絵を学習したばかりの生徒たちは自信たっぷりに答える。

「では、みんなが美術の時間に見た絵は、これでしたか？ それともこっちでしたか？」。先生はそう言いながら、修復前と修復後の「最後の晩餐」をそれぞれ映し出す。とたんに教室がざわめき出した。「えーっ、どっちだろう」「色が違うよね」「わかんなくなってきた……」。

「これから、『君は「最後の晩餐」を知っているか』という文章をみんなで読んでいきます。『最後の晩餐』は今から五百年ほど前に描かれた絵で、これまでにたくさ

授業リポート

単元名
評論を読む
使用教材：「君は『最後の晩餐（ばんさん）』を知っているか」（二年）

お茶の水女子大学附属中学校教諭
宗我部義則 × 二年生（三十五名）

二年二学期には「君は『最後の晩餐』を知っているか」という、美術に関する評論の文章が位置づけられています。この新教材を使って、宗我部先生が魅力的な授業をしてくださいました。その模様（全八時間）をご紹介します。※学習指導計画はP6に掲載。

んの人々が修復作業を行ってきました。そして、いちばん大きな修復が一九九五年に終わったんです。どちらかがその前の絵で、どちらかがその後の絵。どちらが修復後だろうね。みんなで話し合ってみましょう」。先生は修復前と修復後の絵がカラーで掲載されたプリントを配布して、グループで話し合わせた。「うーん、どっちかな」「色の薄いほうが修復後じゃない?」「私は色の濃いほうが修復後だと思う。修復で色を薄くするってことはありえないでしょ」「汚れを落としていたら色がはげちゃったのかもよ」。さまざまな意見が飛び交う。



◀「修復後はどっちかな」。カラープリントを見ながら，グループで話し合う。

生徒たちの意見をひと通り発表させた後、先生はこう切り出した。「さあ、謎が深まってきたところで、『君は「最後の晩餐」を知っているか』の学習に入りたいと思います。これは評論の文章です。では、まず『評論』という言葉を辞書で調べてみましょう」。

そして先生は、辞書を引いた生徒の言葉を受けて、「評論…物事の価値や善し悪しについて評し論ずること。その文章。」と板書。さらに、「何が読めれば『評論を読めた』ということになるんだろう」と問いかけた。グループで話し合った生徒たちから、「筆者が言いたいことを理解する」「筆者の考えに対して、自分の意見をもつ」などの意見が出された。

先生は「評論を読む楽しさ、よさを見つけていってほしい」と話し、次のように板書した。

〈評論を読む楽しさ、よさ〉

- **物事について知る**
- **筆者の見方・考え方にふれる**
- **筆者の論じ方**
- **その物事や筆者の見方について自分も考える**

学習指導計画（全六時間）

第1時
- **教材文への導入**
「最後の晩餐」の修復前と後の画像を提示し、関心を引き出す。
- **学習のねらいの確認**
何が読めれば評論が読めたことになるかを話し合う。

第2時 **大段落1の読み取り**
「最後の晩餐」の絵について知り（作者・所在など）、筆者の絵に対する評価をキーワードで捉える。

第3時 **大段落2の読み取り**
「最後の晩餐」がどんな場面なのか、また「科学が生み出した新しい芸術」とは何かについて話し合う。

第4時 **大段落2の読み取り**
「最後の晩餐」の背景について確認し、絵を読み解く。そして、「科学が生み出した新しい芸術」とはどういうことかを話し合う。

第5時 **大段落2・3の読み取り**
「かっこいい」と思った理由について話し合う。

第6時 **学習のまとめ**
「かっこいい」と思った本当の理由について話し合う。筆者の見方について自分の考えをまとめる。

※今回の授業では，段落のまとまりを「大段落」と表記しています。

2 第2時 「ズバリ」どう評している?

〈大段落1の読み取り〉

本時からいよいよ本文の読みに入る。先生は、「最後の晩餐」を大きく掲載したワークシート（下写真）を配布。そして、生徒に大段落1を音読させた。

語句の説明などを行った後、先生はこう投げかけた。「本文に『レオナルドの絵は～』とあるね。みんな、レオナルド・ダ・ヴィンチをフルネームで呼ばないとしたら、何と呼ぶかな?」。生徒たちは口をそろえて「ダ・ヴィンチ!」と答える。「レオナルドって呼んだら、友達みたいで変じゃない?」。一人の生徒がぼそっとつぶやいた。

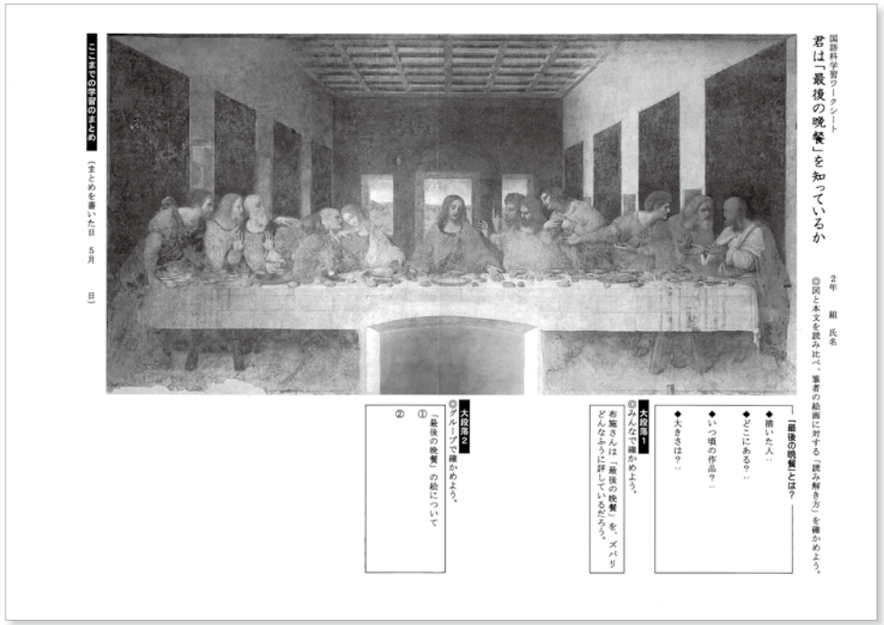
「友達みたい……か、なるほどね。『ダ・ヴィンチ』というのは、『ヴィンチ村の』という意味らしいんですよ。だから、『レオナルド・ダ・ヴィンチ』は、『ヴィンチ村のレオナルド』という意味。私だったら、練馬区に住んでいるから、『義則・ダ・練馬区』になるのかな」。先生のたとえに、生徒からどっと笑いが起きる。

そして、先生はこう続けた。「筆者の布施さんは、そういうことを踏まえて、レオナルドと呼んでいるのかもしれません。または、さっき『友達みたい』と言っていた人がいたけど、親しみや尊敬の気持ちを込めているのかもしれないね」。先生は、筆者のレオナルドへの思いにさりげなくふれていく。

その後、ワークシートの「大段落1　布施さんは『最後の晩餐』をズバリどんなふうに評しているだろう」という問いについて、みんなで考えていく。

「この『ズバリ』という言葉が大事ですよ」。先生はそう投げかけると、生徒たちは、「科学が生み出した新しい芸術」「すばらしい絵」「名画」「かっこいい」という言葉を次々と挙げていった。

筆者の評価をキーワードで捉えられたところで、「『新しい芸術』や『かっこいい』って、どういうことなんだろうね。次の時間からは、『どういうことなんだろう』と考えながら読み進めていきましょう」と結んだ。



▲ワークシート　本文と照らし合わせながら，絵に書き込みができるよう，絵を大きく載せた。生徒が実際に書き込んだものは，P10 を参照。

3 第3時 どんな場面の絵なのか

〈大段落2の読み取り〉

本時では、大段落2の読み取りに入る。音読し語句の説明をした後、先生はこう投げかけた。

「絵を『美しい』『きれい』と表現することはあるけど、『かっこいい』って、あまり言わないよね。筆者である布施さんは、どうして『かっこいい』と思ったんだろう。グループで話し合ってみましょう」。

宗我部先生のクラスでは、グループで話し合うとき、グループの中で「進行役」を立てる。進行役は話し合いの前に、どのように進めていけばよいか、先生から指示をもらい、話し合いを仕切る役だ。今回は、次の三点について話し合うよう先生から指示が出された。

①「最後の晩餐」はどんな場面を描いた絵なのか。
②「科学が生み出した新しい芸術」とはどういうことか。
③なぜ「かっこいい」と思ったのか。

そして、②については「遠近法」などの言葉を手がかりにまとめること、ワークシートの絵に書き込んで「遠近法」などを実際に確認してみることが告げられた。生徒たちはまず「①どんな場面か」について、話し合いを始める。



▲話し合いの前に，「進行役」を集めて，話し合いの進め方を伝える。



◀「遠近法」を確認するため，絵に線を書き入れる生徒。

生徒たちは第九段落の「裏切りがある、という予言を耳にした弟子たちが驚き、ざわめいているところ」という部分を抜き出すことができるものの、「キリストはどの人?」「なんで裏切ったんだろう」など、この絵の背景については、今ひとつピンときていない様子だ。この時間は、①と②のグループ学習で、授業が終わった。

4 第4時 ユダは誰だ!?

〈大段落2の読み取り〉

授業の冒頭では、前時に話し合ったことを発表させた。まず「①どんな場面を描いた絵か」について。生徒は「磔刑（たっけい）の前夜で、キリストが裏切り者がいると予言し、弟子たちがざわめいている場面」と発表した。

先生は、前時で生徒たちが「最後の晩餐」の背景を理解していなかったことを受けて、「キリストはなぜ磔刑に処されることになったんだろう」と投げかけた。すると、クリスチャンだという生徒が手を挙げ、「最後の晩餐」の場面について丁寧に説明を始めた。裏切り者はユダという名前であること、王様たちに追われていたキリストの居場所を、ユダは銀貨と引き換えに教えてしまったこと……。

「ありがとう。この絵の背景がよくわかったね。この中に裏切り者のユダがいるらしい。どの人がユダか、みんなで考えてみよう。実は、レオナルドは、その人物がユダだってわかるように描いているんだ」。

先生がそう投げかけると、生徒たちは「この人なんじゃない?」と、ざわめき始めた。プロジェクタで大きく映し出された「最後の晩餐」を見ながら、全員で「ユダが誰か」を考えていく。このクラスでは、どれがユダか知っている生徒（Aさん）がいたので、彼女に答えを発表する役を与えた。

●●●

生徒1「左から四番目のナイフを持っている人だと思います。キリストを殺そうとしているように見えるから」

先　生「Aさん、どう?」

Aさん「残念! 違います」

生徒2「右から四番目の人。『私のことですか?』という手をしている」

Aさん「残念!」

先　生「でも、手に着目しているのがいいね。みんなも手の表情を見て」

生徒3「左から五番目の人。右手に何かを持っている。銀貨なんじゃないかな」

先　生「Aさん、今度は?」

Aさん「はい、正解です!」

一　同「おぉっ!」（歓声と拍手）

先　生「でもね、銀貨に注目しなくても、ユダだとわかるんだよ」

●●●

生徒4「ユダだけが、後ずさりしている」

先　生「そう、彼だけがキリストから逃れるような姿勢だよね。そして、左手を驚いたように広げている。レオナルドはこうやって、ユダの感情を表したんだ。他の人物たちもいろんな感情がわかるようだね」

●●●

生徒は、人物の手に着目し、そのポーズを真似していた。レオナルドがいかに手や表情を生き生きと描いているかが実感できたようだ。

そして次に、「②科学が生み出した新しい芸術とは?」について、グループで話し合ったことを発表させた。どのグループも「解剖学」「遠近法」「明暗法」という三つのキーワードを中心に考えをまとめている。先生は、このキーワードが本文の初めのほうで、「人体の科学」「空間の科学」「光の科学」と説明されていることにも気づかせ、「新しい芸術」とは、この絵が三つの科学的な表現方法によって生まれたことを指す、とまとめた。

いよいよ次時では、なぜ筆者が「かっこいい」と思ったのかについて考え、この教材文の核心に迫っていく。

5 第5時 なぜ「かっこいい」のか

〈大段落2・3の読み取り〉

「今日は、筆者がどんなところを『かっこいい』と言っているのか、みんなで考えていきます」。まず自分の考えをまとめさせ、その後、グループで話し合いをさせた。

そして、「かっこいい」の理由について、グループごとに発表。どのグループも、解剖学などの絵画の「科学」が駆使されていること、それが修復によってよく見えるようになったことを、理由として挙げていた。

しかし、そんななか、男子生徒・B君が思い詰めたようにこう話しだした。「……グループの意見はそうなんだけど、僕個人の意見は違うんです」。先生はすかさず「B君はどんな意見なの?」と発表を促し、そこから、授業の流れが大きく変わっていく。

●●●

B君「『かっこいい』の理由は、絵画の『科学』が駆使されていることではなく、『衝撃がやってきた』ことだと思う。だって、筆者が最初にパッとこの作品を見たとき、『科学』についてはわからないはずでしょう。まず衝撃がやってきたから『かっこいい』と感じたのだと思います」

先生「なるほど。この**B**君の意見に反論のある人はいる?」

生徒5「うーん。B君のいうとおり、最初は『科学』についてわからなかったかもしれない。でも、理由を突き詰めていった結果、『科学』がわかったわけだから、やはり『かっこいい』の要因だと思います」

生徒6「第十六段落に、絵画の科学を目のあたりにできることが『かっこいい』の要因って書いてあるでしょう。だから、『科学』は要因なんだと思います」

●●●

意見がぶつかり、盛り上がりを見せるなか、終業のチャイムが鳴る。先生は「おもしろくなってきたね。次の時間では『かっこいい』の一番の理由がどこにあるのか、探っていきましょう」と締めくくった。



▲生徒はワークシートに書き込みながら，教材文の理解を深めていった。

6 第6時 「かっこいい」を探る

〈大段落2・3の読み取り〉〈学習のまとめ〉

「さあ、いよいよ最後の授業です」。

前時では、多くの生徒が「絵画の『科学』」を「かっこいい」の要因として挙げていた。先生は、そこに揺さぶりをかけるため、B君が「絵画の『科学』はひと目でわからないはずだ。いきなり『衝撃』がくるから『かっこいい』のだ」と提起したことを振り返らせた。そして、「『かっこいい』の要因としては『衝撃』という言葉は入れたほうがいいのだろうか?」と投げかけた。先生のこの揺さぶりによって、生徒たちは自分の考えをさらに深化させていく。

●●●

生徒7「第四段落に、『すばらしい絵の前に立つと~衝撃がやってくる』とあります。だから、『衝撃』は、すばらしい絵に対しての言葉。『かっこいい』の要因にはならないと思う」

生徒8「『衝撃』という言葉にはいろんな意味が含まれているんじゃないかな。B君が言ったように、ひと目見てわからない人も迫力を感じることができる絵だから」「今までにない、新しい絵だから」という意見を出すようになっていく。授業はどんどん盛り上がっていった。

そこで、先生は改めて、筆者が「かっこいい」と思った理由について、各自で意見をまとめさせ、何名かに発表させた。ある生徒は、「『科学』を駆使した今まで誰も描かなかった絵であること。そして『科学』を知らなくても、いきなり迫力と衝撃を感じることができる絵であること。それを、布施さんは『かっこいい』と感じていると思います」と発表した。なかには、「(先見性のある)レオナルドがかっこいい」と発表する生徒もおり、「かっこいい」の要因を自分なりに深めることができたようだ。

そして、さらに「布施さんの評論について自分はどう思うか」「評論を読むコツは何か」についてそれぞれまとめることを宿題として、授業は終わりの時間を迎える。

「今日はすばらしい発言がたくさん出ました。私は、それこそ『かっこいい!』と思いましたよ。では、これで「君は『最後の晩餐』を知っているか」の授業を終わりにします」。先生は笑顔で授業を締めくくった。



生徒のノートより

宗我部先生は、授業の最後に、「筆者の評論に対する自分の考え」「評論を読むコツ」をノートにまとめるよう課題を出しました。生徒のノートから、その一部をご紹介します。

「筆者の評論に対する自分の考え」

布施さんは、まず第四段落で、「すばらしい絵の前に立つと、理屈ではなく、まず衝撃がやってくる」と言っている。私はそれに共感する。私はまだ衝撃を感じたことはないけど、もしすばらしい絵を見たら、細かく「ここがすばらしい」というのではなく、その絵との「運命的な出会い」のようなものを直感的に感じると思う。

しかし、布施さんは、第二十段落で「絵が完成したばかりのころは、細部の描き込みのすごさに目を奪われて、この絵がもっている本当の魅力が『見えなかった』」と言っている。私はそれとは違う意見だ。本当の魅力はその細部にもあるのではないかと考えるからだ。（Mさん）

布施さんの「科学が生み出した新しい芸術」という評し方について、僕も共感できる。遠近法など、その絵を見たときに引き付けられる要素がたくさんつまっていると思った。今の時代になっても、すごい絵だと思われているのだから、当時は、さらに新しく感じられ、たくさんの人を驚かせたと思う。

もう一つ、「かっこいい」という考えに対して、僕は実際にその絵を見たわけではないから、見た瞬間にどう思うかはわからない。でも、やはり布施さんのように「かっこいい」とか「心が大きく動かされる絵」という考えをもつと思う。この文章を読んで、イタリアで本物を見てみたいと思った。（Tさん）

「評論を読むコツ」

生徒たちから、さまざまな「コツ」が出されました。抜粋してご紹介します。

繰り返し出てくる言葉に注意する

この文章では「かっこいい」という言葉がたくさん出てきます。たくさん出てくるということは、それだけ重要ということなので、その言葉のまわりに注意するといいと思いました。（Sさん）

自分の考えをもつ

筆者の言いたいことがわかったら、それに対して自分の考えをもつ。それで、初めて評論が読めたことになると思います。（Mさん）

その絵（評論の対象）について知る

この文章は絵についてまったく知らないと、理解ができません。まず絵のことを知っておくべきだと思います。（Tさん）

接続詞に注意する

「だから」「このように」は、筆者の考えや伝えたいことがまとめてあることが多い。「だが」「しかし」は強調させたいことが書いてあることが多いと思います。（Iさん）

授業を終えて

導入が鍵になる

この教材は、とても魅力的な文章です。しかし、生徒にとっては、すんなり読める内容ではありません。ですから、授業の導入で、いかに生徒たちの心を捉えるかが鍵になると思いました。

生徒は、すでに美術の授業で「最後の晩餐」を学習していました。彼らに「君は『最後の晩餐』を知っているか」と尋ねたら、絶対に「知ってる！」と答えるでしょう。だから、それを覆して驚かせようと思いました。修復前と後の絵を見せて、「どっちが修復後？」という導入をしましたが、第一時で生徒を引き付けることができたからこそ、読む必然性が生まれ、最終時まで集中して授業を行うことができたと思っています。

何を読み取らせるか

私が教材研究をするとき、いちばん大事にしているのは「何が読めたら、この文章を読めたことになるだろう」ということです。この教材では「筆者は何を『かっこいい』と評しているか」が読めればいいと考えました。

「科学的な手法を使っていること」が、「かっこいい」のではなく、「科学的な手法を使って、誰も描かなかった新しい絵を生み出したこと」が「かっこいい」。そして、「細部が見えなくなってしまったのに、見た瞬間にすごさが伝わってくること」が「かっこいい」ということを生徒に読み取らせたいと考えました。そこに気づかせるには、「まず衝撃がやってくる」「目のあたりにできる」「いきなり『かっこい い。』」……これらの表現がポイントになります。授業をしたクラスでは、B君が「いきなり『衝撃』がくるから『かっこいい』のだ」と言ったことをきっかけに、話し合いが深まり、核心に迫ることができました。

筆者の見方を追体験させる

評論は、ある対象についてその人の考えが書いてある文章です。私は、評論を読むとき、まず筆者の立ち位置になるべく近づいて、対象となるものを見る必要があると考えています。今回は、布施さんが感じたことを生徒たちに追体験させるべく、絵を読むために丸一時間とりました。文章と照らし合わせながら、絵に書き込みをしたり、手のポーズを真似たりすることで、この絵のすばらしさを実感させました。そうやって布施さんの見方を体感させたうえで、最後に「布施さんの考えについて自分はどう思うか」という課題を出しました。評論の授業では「筆者の考え」を読み取らせるだけでなく、「筆者の考えについて自分はどう思うか」というところまで、考えさせなければならないと思うからです。

とにかく、この教材は教えていてとても楽しかった。布施さんの文章も魅力的ですし、レオナルドの作品のすばらしさもあるのでしょう。今回は、読みを中心に授業をしましたが、今度は「鑑賞文を書く」という、「書くこと」と組み合わせた授業もしてみたいと思います。（談）



宗我部義則（そがべよしのり）

1962年埼玉県生まれ。お茶の水女子大学附属中学校教諭。お茶の水女子大学非常勤講師。国立教育政策研究所「教育課程実施状況調査問題（中学校国語）」作成および分析委員。平成20年告示中学校学習指導要領解説国語編作成協力者。編著書に『群読の発表指導・細案』（明治図書出版）など。光村図書中学校「国語」教科書編集委員を務める。

授業リポートを読んで

絵を鑑賞したっていい

まず、導入が大胆でとてもよいと思いました。生徒たちの興味づけが実にうまい。

もしかしたら、国語の先生の中には、授業で絵を扱うことについて、躊躇（ちゅうちょ）される方もいるかもしれません。しかし、内容を深く理解するために、評論の対象となるもの（ここでは絵画）を、読み解く時間も大事です。生徒たちの興味を引き付けることができて、最終的に言葉の問題に着地することができるのなら、絵画をじっくり鑑賞する時間があってもいいと、私は思います。

宗我部先生は、授業の前に美術の先生と打ち合わせをしたそうです。美術の時間では「最後の晩餐」をどう扱ったのか、そのときの生徒の反応はどうだったかなどをリサーチし、それを授業に生かしていった。そうやって、他教科の先生と連携することは大事です。説明文教材では、理科や社会の先生と連携することもできるでしょう。教科の枠を超えて情報交換し、補完し合うことができれば、生徒にとってよりよい授業が展開できるはずです。

書き手の個性を意識する

また、宗我部先生は、ふつう私たちが「ダ・ヴィンチ」と呼ぶところを、筆者があえて「レオナルド」と呼んでいることに着目させています。こうやって書き手の個性が表れている部分をきちんと拾い上げて、生徒に考えさせているところもいい。筆者である布施さんの文体は、非常に独特で魅力的です。絵画を評するのに「すばらしい」や「美しい」ではなく、「かっこいい」という、あえて表層的にも聞こえる言葉を使っている点や、「レオナルドが描きたかったのは『それ』なのだ」などのややルニクス」（三年）では、インターネットの検索システムをりんごの木にたとえるなど、筆者独特の比喩が使われています。

生徒の知的好奇心をくすぐる

宗我部先生は、第一時で「評論を読む楽しさ、よさを見つけていってほしい」と生徒たちに投げかけていますが、評論をはじめ説明文教材というのは、本来楽しいものなんです。音読して段落番号を振って……というありきたりな授業ではなく、宗我部先生のように修復後の絵がどちらか考えさせたり、ユダは誰かを話し合わせたり、生徒たちの知的好奇心をくすぐって授業してみてほしいですね。生徒といっしょに興奮し、驚きながら、その教材にふれることのよさを感じていきたいものです。（談）



髙木（たかぎ）まさき
1958年静岡県生まれ。横浜国立大学教授。中央教育審議会国語専門部会委員，全国的な学力調査の実施方法等に関する専門家検討会議委員などを歴任する。著書に『「他者」を発見する国語の授業』（大修館書店），『合科的・総合的な学習のための読書関連単元100のプラン集』（共編著　東洋館出版社）など。光村図書の小学校・中学校「国語」教科書編集委員を務める。

「君は『最後の晩餐』を知っているか」参考図書のご紹介

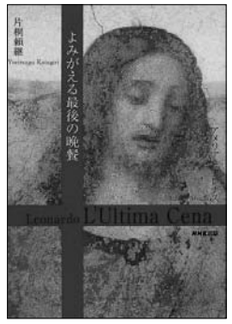
教材研究に役立つ書籍をご紹介します。

「最後の晩餐」について知る



レオナルド・ダ・ヴィンチ 復活「最後の晩餐」
（片桐頼継／小学館）

世界中が注目した「最後の晩餐」の修復。その意図や過程を，写真と丁寧な解説でまとめている。修復によりこの作品がどう生まれ変わったのか，つぶさに見ることができる1冊。



よみがえる最後の晩餐
（片桐頼継　アメリア・アレナス／NHK 出版）

NHK で放映された同名のテレビ番組の解説版。CG を駆使して見事によみがえった「最後の晩餐」は圧巻だ。残念ながら本書は絶版のため，図書館で閲覧，または古書店で購入されたい。



pen BOOKS 015 キリスト教とは何か。Ⅰ
（池上英洋 監修／阪急コミュニケーションズ）

「最後の晩餐」を理解するためには，キリスト教の基礎知識が欠かせない。本書では，聖書の概略や，聖書の場面が西洋美術にどう描かれているのかが，わかりやすく解説されている。

筆者のものの見方や考え方にふれる



美の方程式 美＝完璧×破れ
（布施英利／講談社）

パルテノン神殿，モナ・リザ，グッゲンハイム美術館……これらがなぜ美しく見え，多くの人々を魅了してきたのか？ 美の謎，美に潜む方程式を，布施氏が解き明かしていく。



はじまりはダ・ヴィンチから
（布施英利／エクスナレッジ）

ダ・ヴィンチに始まり，ピカソ，雪舟，そして横尾忠則らの現代作家に至るまで，古今東西の作家50人を，独特の視点で分析していく。布施氏の作家や作品の見方を知ることができる1冊。



脳の中の美術館
（布施英利／筑摩書房）

人体の視知覚形式を，「見る」に徹する「目の視覚」と，共通感覚に訴える「脳の視覚」の2種類に分け，写真・映画・マンガ・美術作品など，古今東西の視覚作品を布施氏が解剖していく。

作品のよさを語り合おう

使用教材：「星の花が降るころに」（一年）

東京都港区立赤坂中学校教諭
甲斐利恵子（かいりえこ）



この号より、新教材を使った授業をご紹介していきます。

今回は「星の花が降るころに」（一年）です。中学生の微妙な人間関係や、心情の描写がすばらしい作品ですが、一方で、子どもたちが感情移入しやすいため、「夏実ってひどい」など、感情をぶつけるような議論になってしまうことも考えられます。

そこで今回は、客観的に作品を読む第一歩として「作品のよさを語り合おう」という単元を設定しました。

第一時　学習の流れと目標の確認・作品のよさを述べるための言葉を知る

授業の冒頭では、私の失敗談を子どもたちに紹介しました。とてもよい映画を観たとき、家族に「すばらしい映画だった。いい話なの」「すべてのシーンがよかった」などと話したけれど、そのよさがさっぱり伝わらなかったこと、なぜだろうと考えているうちに、作品のよさを語り合うためには、そのための観点や言葉があると思い至ったことを話しました。そして、「作品のよさを語り合う」ための言葉を学んでいきましょう、と話し、**プリント1～3**と付箋紙を配りました。

プリント1は、単元の学習の流れと、目標を示したものです。私はプリントに沿って、学習の流れと、目標である「作品のよさを発見する・作品のよさを表現する（提示された言葉を使って文章を書くことができる）」を、子どもたちといっしょに確認しました。

プリント2は、「場面設定」「情景描写」など、作品のよさを述べるための言葉を示したものです。この単元でとても重要な部分なので、丁寧に説明をしていきました。映画「となりのトトロ」を例に、「場面設定…迷子になったメイが見つかった場面がよかった」「情景描写…ネコバスがビュンビュン走る、あの描写がすばらしい」など、具体的な例を挙げながら言葉の説明をしました。これらは作品のよさを語る観点にもなります。

プリント3は、作品のよさを二百字でまとめた文章の例です。このような例文を見せると、子どもたちはこれから何を書くのかイメージしやすくなります。また、例文の中には「あたかも」という言葉を入れ、辞書で意味を調べさせました。「星の花が降るころに」では、「あたかも」という言葉が効果的に使われているので、事前に意

単元　作品のよさを語り合おう
――「星の花が降るころに」

【学習の流れ】
一、学習の流れを知る（単元についての説明）……一時間目
二、作品のよさを述べるための言葉を知る
三、「星の花が降るころに」を読む（朗読を聞く）
　▼聞きながらチェックする・メモをとる
四、作品のよさを簡単に書く（ふせん紙に）
五、作品のよさについて友達の考えを知る……二時間目
六、どんな話だったかつかむ（あらすじを百字で書く）
七、あらすじの確認……三時間目
八、作品のよさを語り、具体的に説明する
　▼作品のよさを二百字の文章にまとめる（下書き）
　▼友達の発見したことをいただいてよい
九、作品のよさを二百字の文章にまとめる（完成）……四時間目
　▼文集原稿のできあがり！
十、文集「作品のよさを語り合おう～『星の花が降るころに』」を読み合う……五時間目
　①読んでコメントを書く
　②コメントを読み合う
十一、まとめ……六時間目
　①講評
　②学習のふりかえり

【目標】
■作品のよさを発見する
■作品のよさを表現する
（提示された言葉を使って文章を書くことができる）

▲プリント1　学習の流れと目標を示している。

単元　作品のよさを語り合おう
――「星の花が降るころに」

氏名（　　）

【物語を理解するために・・あらすじを書く】

【よさを発見するためのてびき】

■次の語いを参考に作品のよさを発見しよう！

○人物設定（登場人物）
○場面設定
○心情表現
○情景描写
○ストーリー展開
○全体の構成
○表現（言葉の使い方）
○セリフ
○心情の変化
◎主題（作者の言いたいこと）
○結末

※その他発見したことは何でも可。自分なりの言葉でよい。

が、すばらしい！（　　）

が、すばらしい！（　　）

が、すばらしい！（　　）

▲プリント2　あらすじを書く欄と，「場面設定」「情景描写」など，作品のよさを述べるための言葉が示されている。

単元　作品のよさを語り合おう
――「星の花が降るころに」

氏名（　　）

【よさを表現するためのてびき】

■先に示した話いを参考に作品のよさを200字で表現しよう！

【例】

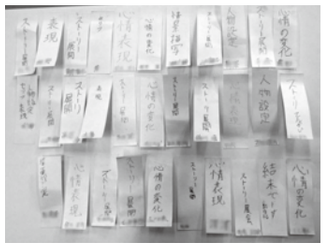
「桃太郎」という作品は人物設定がすばらしい。
まずは、主人公の桃太郎である。桃太郎は桃から生まれるという不思議な出生の秘密を持った人物である。それだけでも何かが起こりそうな、物語への期待を抱かせる人物設定になっている。
さらに、桃太郎を助ける人物？の設定がすばらしく、きびだんごだけで鬼退治を申し出てくれる猿や犬やキジもこの物語に欠かせない人物である。

▼人物設定
▼桃太郎
▼出生の秘密
▼何かが起こりそう
▼期待を抱かせる
▼その他の人物も
▼どういう人物？

「にじの見える橋」という作品は少年の心情の変化に魅力がある。
何もかもうまくいかず、友達とも仲たがいをし、信号が点滅するだけでいらだつ少年の姿は、あたかも僕の日常生活のようである。
だが、この少年はにじと出会えたことで今の自分の状況を客観的に見ることができるようになる。そして、自分を恵まれたものに感じるのである。小さなできごとが人の心を変えていくということが見事に描かれている作品だ。

▼心情の変化
▼場面の説明
（▼自分の考え・思い）
▼心情の変化の確認
▼作品の魅力

▲プリント３　昔話「桃太郎」と，１学期に学習した「にじの見える橋」のよさをまとめた200字の文章を例として示した。



◀自分がよいと思った観点を付箋紙に書かせた。

味を確認させたかったからです（おかげで、教科書Ｐ96の「――あたかもしれない」という部分を読んだとき、子どもたちからどっと笑いが起きていました）。

その後、「これから『星の花が降るころに』を読みます。何が魅力的かを意識しながら聞いてくださいね」と投げかけ、本文を朗読しました。そして、付箋に「人物設定」「情景描写」など、自分がよい思った観点を書かせ、全員の付箋を集めて、黒板に貼りました（上写真）。

第二時　作品のよさについて友達の考えを知る・あらすじをまとめる

前時で集めた付箋を見ながら、どうしてその観点を選んだのか子どもたちにたずねました。すると、興味深い発言が次々と出されました。

「人物設定」を選んだ子たちからは「戸部君」や「掃除のおばさん」がいいという意見が出ました。また、「心情表現」を選んだ子からは「『涙がにじんできたのはあんまり笑いすぎたせいだ、たぶん』の、『たぶん』がいい」という意見が出たり、「表現」を選んだ子からは「『二人で木に閉じ込められた』という表現がいい」「『星の花』という表現が何かを象徴しているような気がする」という意見が出されました。子どもたちは、前時で学習した言葉を使って、きちんと説明することができていました。また、友達の発言を聞くことで、自分の考えも深まっていったようです。

その後、どんな話だったかつかむため、あらすじを百字でまとめさせました。

第三・四時　作品のよさをまとめる

まず、前時でうまくあらすじをまとめていた子の文章を紹介しました。このときに、物語の大事な部分を押さえ、みんなで確認していきます。

その後、作品のよさを二百字の文章にまとめることを伝えました。「感想文ではありませんよ。使ってはいけない言葉があります」と話し、次のように板書しました。

・「私は、ぼくは～」で始めない
・「すごい」を使わない
・「思った」を文末に使わない

さらに、プリント３の例文を見せながら、一段落目には「人物設定がすばらしい」「情景描写が魅力的だ」「表現が実にいい」など、自分が選んだ観点について書くこと、二段落目には自分の考えを具体的に書くこと、三段落目にはまとめを書くことを伝えました。

子どもたちが黙々と鉛筆を動かしている間、私は机間指導で、一人一人に丁寧にアドバイスをしていきます。書きだせず、行き詰まっている子には、「どこがよかったの？」とたずねね、書きだしのみを私が書きます。そうすると、子どもは続けて言葉が出せるようになります。また、感想文になってしまっている子には、「『～と読者は思うだろう』という表現にしてごらん」と「読者」という言葉を使うように助言します。教師が少し言葉を修正したり補ったりするだけで、子どもたちの文章はよくなっていきます。

第五・六時　文集「作品のよさを語り合おう」を読み合う

前時までにまとめた文章を集めて文集を作りました。それを配布し、全員で読んでいきました。ここでの指導のポイントは「とにかく褒めること」。どんな些細なことでも褒めて、その子の文章のよさを全員で共有していきます。子どもたちは、自分なりの観点で作品のよさをまとめることができていました。うまくまとめていたYさんの文章をご紹介します。

「星の花が降るころに」は、心情の変化が魅力的だ。
過去をひきずった私が、戸部君という男の子に勇気づけられ、変わっていく様を銀木犀の木を巧みに使って表している。そして、その銀木犀から私が出て行く姿は、実に感動的だ。
そして、私という、名前のない平凡な中学生の女の子の心情の変化は共感しやすく元気づけられる。この作品は私だけでなく、読者も心動かされる作品だ。

「作品のよさを語り合う」――作品を客観的に読む力は、文学作品を深く読解していくために欠かせません。一年生のこの時期にその力の基礎を育み、書いてよかったという達成感を実感させられれば、中学三年間の読みの学習が、もっと豊かになっていくことでしょう。

心を尽くす須磨の秋風

神戸女学院大学非常勤講師　東野泰子

一　畿内の西の果て

須磨は古代から和歌に詠まれ、都から離れた寂しげな土地という文学的イメージを積み重ねてきた。

須磨の海人の塩焼き衣のなれなばか
一日も君を忘れて思はむ
（万葉集　巻六　山部赤人）

須磨の海人の塩焼く煙風をいたみ
思はぬ方にたなびきにけり
（古今集　恋四　よみ人しらず）

淡路島かよふ千鳥のなく声に
いく夜寝覚めぬ須磨の関守
（金葉集　冬　源兼昌　のちに百人一首）

海人が塩を焼き、その煙がくゆり、千鳥の鳴く声ばかりが聞こえる、そんな寂しい海辺が和歌における須磨の景色であった。

JR須磨駅は、改札を出て高架になっている駅舎から階段を下りるとすぐに砂浜、という海岸線ぎりぎりの立地である。このあたりは六甲山系の末端が海に迫っているため、海ぎわの狭い平地をJR、国道、山陽電鉄が争うように走っている。重機のなかった昔は道幅を広げようもなく、なおさら、狭く通りにくい道であったことだろう。海路をとるにしても、淡路島の島影も間近な明石海峡は、潮の流れが速い難所である。この須磨を通り抜けると西は播磨国、すでに畿内ではなく、都の人々からみれば「人の国」（地方、田舎）となるのだった。関所が置かれ、在原行平、光源氏が隠遁し、また、一ノ谷で源平が攻防したのも、須磨が畿内の西端で、交通上の難所ということを知ればなるほどとうなずける。

二　貴公子たちの須磨

そうした中で、須磨のイメージを決定づけたのは、古今集の在原行平（在原業平の兄）の次の和歌（雑下）である。

わくらばに問ふ人あらば須磨の浦に
藻塩たれつつわぶとこたへよ

この歌の詞書には「田村の御時に事にあたりて」とあり、行平が文徳天皇の時代に何らかの事件に連座して須磨に隠棲したことが知られる。行平は「とふ人あらば、『わぶ』とこたへよ（私のことを問う人がいたら、『つらい思いで暮らしている』と答えてください）」と、遠く宮中にいる知人に向けて悲しみを吐露している。流謫の貴人が「わぶ」、つまり、心をくずおれさせているさまは、そのまま、源氏物語須磨巻の光源氏の姿に投影された。

須磨には、いとど心づくしの秋風に、海はすこし遠けれど、行平の中納言の、関吹き越ゆると言ひけん浦波、夜々はげにいと近く聞こえて、またなくあはれなるものはかかる所の秋なりけり。
（三年「古典の伝統」教科書P158より）

須磨に吹く「心づくしの秋風」の「心づくし」とは、悲しみに心を尽き果てさせることをいう。また、この「秋風」はすこし離れた海辺から浦波の音を運んでくる風でもある。「関吹き越ゆる須磨の浦波」（続古今集）と行平が詠んだ、その波音を耳にした光源氏は「げに（本当に）」とさらに悲しみを深くする。

行平や光源氏は須磨という畿内の果ての地で、遠く離れた都への思いに身を任せている。彼らの流離の悲しみの情に我々は心を動かされる。しかし、ここから感じられるのは、ただ悲しい、ということだけではないだろう。流謫の貴公子が悲しみに懊悩するさまには、美しく甘やかな詩情がある。

さらに、源平のころ、平敦盛が熊谷直実に討たれた一ノ谷も須磨である。わずか十七歳、「容顔まことに美麗なりければ」と描かれた敦盛の最期は、平家物語中でもとりわけ愛惜の情をもよおすエピソードであろう。

こうした美しく悲しい貴公子を描いた和歌や物語は人々に深い印象を残した。これらの作品はのちの時代にも繰り返し取り上げられ、源氏物語を素材にした和歌や、謡曲「敦盛」、さらには、芭蕉の発句を生み出してゆく。

三　現代の須磨と古典

このように、須磨は古代からの文学の記憶が積み重なっている場所である。さらに、そうした文学に対する人々の思いが新たな現実を作り出している場所でもある。

古今集行平歌とそれにまつわる伝承を素材とした謡曲「松風」は、行平の須磨での恋人であった松風・村雨姉妹をシテとする。姉妹の庵の跡とされる松風村雨堂は江戸時代の名所図会にも既に見えているが、もちろん、松風・村雨姉妹が実在したとは考えられず、創作が現実の文学遺跡を作り出したことになる。また須磨区内の町名には、謡曲「松風」にちなんだ行平町、松風町、村雨町や、源氏物語須磨巻の「植ゑし若木の桜、ほのかに咲きそめて」にちなむとおもわれる若木町、桜木町などがある。つまり、須磨では、古典文学に対する人々の誇りや憧憬が新たな現実を生み出してきたのである。

現在の須磨は、とくに夏ともなれば、海浜公園や水族園に遊ぶ家族連れや水着の若者でにぎわう、古典文学を知らぬ人にとっては、典型的な海辺の町に見えるだろう。しかし、ここは千年以上の文学的イメージが積み重なった町であり、そのような思いをもって、この町にかつての姿を重ね合わせてみるとき、海の家の喧噪も台風も通り過ぎたあとの、須磨の秋の海辺の寂しさに、現実に目に見えるもの以上の感興を催すことができる。それは、古典の知識が見せる幻のようなものかもしれない。しかし、須磨の秋風に現代の我々が心を尽くすとき、また新たな詩情が生まれてくるはずである。

「古典への扉」は今号で最終回となります。ご愛読ありがとうございました。

東野泰子
大阪府生まれ。論文に「『奥義抄』から『僻案抄』へ―『そが菊』注にみる院政期歌学の一様相―」（『国語国文』）など。共著書に「八雲御抄の研究　正義部・作法部」（片桐洋一編・和泉書院）、「宴曲索引」（伊藤正義監修・和泉書院）などがある。

連載

書写の時間を楽しく 2

行書の「省略・筆順変化」を動的・静的な視点から追究しよう

上越教育大学附属中学校指導教諭　清水 陽一郎

さまざまな実践をされている清水先生の連載（全三回）です。今回は、模型や動画を使って、行書の特徴（点画の省略・筆順変化）を学ぶ授業をご紹介いただきます。

1 題材の目標

・行書の特徴である「点画の省略」「筆順の変化」が起こる理由に興味・関心をもつ。
・動的な視点から「点画の省略」「筆順の変化」を捉え、運筆練習を繰り返し、技能の向上を図る。
・「点画の省略」「筆順の変化」が起こる理由や運筆の過程を静的視点と動的視点を結び付けて思考し、理解する。

2 学習の流れ

❶楕書と行書の違いを確認する。
・本時の目標を知る。
「点画の省略」「筆順の変化」が起こる理由を考え、その特徴が表れるように筆使いを追究しよう。
❷行書の書字時間が短縮される理由を考え、発表する。
・水平面と垂直面の両面で運筆距離が短くなることを、模型と動画を見て確認する。
❸動画で運筆（動的視点）を、手本で字形（静的視点）を、それぞれ確認し、結び付けながら練習する。

❶楕書と行書の違いを確認しよう

最初は復習から始めました。「楷書と行書の違い、説明できますか」と、電子黒板で教科書P22・27の「緑」を提示して問うと、生徒は近くの席の生徒と確認のための話し合いを始めました。

「発表できる人はいますか」と問いかけると、数人の生徒が「行書は点画が連続している」「行書は点画や折れが丸い感じ」といった特徴を挙げました。

しかし、特徴はそれ以上挙がってきません。そこで、「楷書と行書を空書して気づいたことを挙げてみましょう」と指示を出しました。生徒は一斉に空書を始め、周りの生徒と相談しています。そのうちに、数人の生徒が「いとへんは一画目の折れの向きが変わって二画目に連続した」「いとへんの下部分『小』が全部点になった」「『小』は筆順が変わった」といった特徴を挙げました。

そこで、生徒に教科書の観音開きのページ（P23—26）を広げるように指示を出しました。そして、行書の特徴である「点画の省略」「筆順の変化」について学習することを確認しました。



▲教科書の紙面を映して見せ，楷書と行書を比較させる。

❷行書の書字時間が短縮される理由を考えよう

次に、「行書が使われる理由は何ですか」と問いかけました。これに対して、ほとんどの生徒が口々に「速く書けるから」と答えました。行書はなめらかに書くため、結果としてスピードは上がりますが、私は、生徒たちが「書く速さ」だけに気をとられないようにしたいと考えました。そこで「なぜ速く書けるのでしょうか」と尋ねると、生徒は一瞬沈黙し、その後、周りの生徒と相談を始めました。

ここで、一年生で学習した「いろは歌」と平仮名の字母を想起させ、「平仮名はなぜできたのか」「字母はどのように平仮名へ変化したのか」ということを考えさせました。すると、ある生徒が「平仮名は漢字の点画が省略されてできたものだ」と発言しました。そこで、私が「省略によって何が変わってくるのか」と追質問をすると、少し沈黙があった後、「わかった！ 動く距離だ」とある生徒が発言しました。

そこで、自作の模型（左写真）を取り出し、「これにひもを通して、長さを比べてみよう」と提案しました。生徒は興味津々で見入っています。教科書P40—41にも掲載されている「禾」と「花」の実画部と虚画部を含む運筆距離（ここでは垂直面は考慮しない）をひもで測り、伸ばして長さを比べると、行書のほうが10～40％程度短いことが目視できました。生徒は驚きの声を上げ、同じスピードで書いても結果的に速く書けることに納得していました。


◀板に釘を打った自作の模型。写真のように，ひもを通して，運筆距離について考えさせる。



しみずよういちろう
清水陽一郎
1970年生まれ。東京学芸大学書道科卒業後，新潟県中学校教諭を経て，上越教育大学大学院にて書写指導について研究。現在，上越教育大学附属中学校指導教諭。全国大学書写書道教育学会会員。上越国語教育連絡協議会書写委員。

そこで、私は、それまでの学習を書字運動の視点からまとめました。

▼楷書は「トン・スー・トン」と書き、ストップ&ゴーがあるが、行書は止める部分を止めずに速度を落として書く。
▼行書は穂先をほとんど持ち上げずに書く。浮き上がりが少ないので、結果的に連続痕が紙に残る。
▼行書はなめらかに書字運動をし、運筆距離が短くなるために、点画の形が変化・省略したり筆順が変化したりすることがある。



▲模型にひもを通してその長さを比べ，行書の運筆距離が楷書よりも短いことを視覚的に捉えさせる。

❸動画と手本を効果的に使って行書を練習しよう

続いて、教科書P43の「桜草」を実際に筆で書く練習に移りました。教科書の教材文字では、字形や点画の形を確認できますが、点画と点画の間を筆がどのように動いているかまではわかりません。

そこで、教師が書いている様子を、上からと横からの二方向から映した動画を電子黒板に映しました。その際、「書字運動の結果として文字が残るのだから、よい運動をすればよい字になる。字形も大切だが、書字運動と関連づけて観察をしなさい」と指示を出しました。生徒は、教科書と動画を交互に見ながら、書字運動のイメージをつかもうとしていました。

学級全体での確認が終わり、個々に練習を始めました。生徒は、一人一台持っているタブレットPC（※）を使い、上からと横からの二方向からの動画を必要に応じて使い、教材文字と照らし合わせ、動的視点と静的視点の両面から練習を進めました（タブレットPCがない場合、デジタルカメラの動画機能を使って代用できます）。自然発生的に、隣どうしで動画と相手の書字を客観的に観察し合い、アドバイスをし合う生徒たちの姿がありました。

最後に、行書で名前を書き、提出させました。

▶教師が書いている動画を見せ，虚画部の筆脈の変化を確認させる。



※　タブレットPC
薄い板状のパソコンで，画面上で操作したり書き込んだりできる。（上越教育大学附属中学校では，総務省／文部省の事業の実施校として，全生徒にタブレットPCを配布，授業で活用している。）

▶教科書の教材文字と，タブレットPCの動画を見ながら，学習する。



❸学習の評価

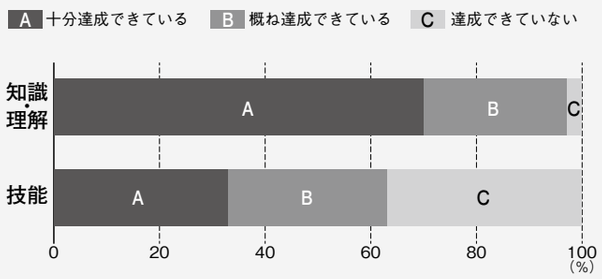
今回の学習を、「知識・理解」「技能」の二つの観点から三段階で評価しました。評価結果を以下に示します。

全体的な傾向として「頭で理解していても手が思うように動かない」生徒が多いことがわかります。動的視点と静的視点を提示したことで、生徒は双方を結び付けることにより、省略や筆順変化の理解を深めることができました。しかし、練習時間が短いため、技能の向上にまでは至っていません。練習時間を確保するためには、国語の単元配列を工夫して、書写の時間を定期的あるいは短期集中的に設定することが大切だと考えます。



▲2観点とも達成できた生徒作品。

「桜草」の評価　n=39　2012年７月実施



【知識・理解】
A：省略と筆順変化の双方を正しい形で文字に表すことができている。
B：省略または筆順変化を正しい形で文字に表すことができている。
C：省略と筆順変化の双方を正しい形で文字に表すことができていない。

【技能】
A：なめらかで筆脈の通った運筆ができている。
B：筆脈の通った運筆ができている。
C：筆脈の通った運筆ができていない。

シーズン・インタビュー

さまざまな分野で活躍されている方をゲストに迎え，３回にわたってお話をうかがう人気のコーナーです。教科書に作品が掲載されている作者や筆者の方にもご登場いただいています。2012 年秋（9〜11 月）では，「月の起源を探る」（3 年）の小久保英一郎先生にお話をうかがいます。第 1 回は 9 月下旬アップ予定です。どうぞお楽しみに。



伊勢英子（画家・絵本作家）

「旅する絵描き」（2 年）

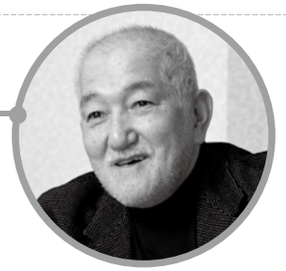
「行けば何かがある」という直感がありました。（中略）「あの窓の中に何かがある。あのおじいさんに会えば何かが始まる」という，その一心で向かいました。（2012年夏　第2回より抜粋）



木下史青（展示・照明・環境デザイナー）

「光で見せる展示デザイン」（3 年）

どのように見たらいいかわからない「モノ」に，少しでも知的好奇心がわいてくるようなデザインをするのが，僕の仕事なんだと思っています。（2012年春　第 1 回より抜粋）



米倉斉加年（俳優・演出家・絵本作家）

「大人になれなかった弟たちに……」（1 年）

僕らは，あったことを残すことはしなきゃいかん。伝わらなくとも，だれも手に取らなくとも，置いておかなきゃいかん。そういう思いでこの作品を作りました。（2011 年冬　第 1 回より抜粋）



布施英利（芸術学者・批評家）

「君は『最後の晩餐』を知っているか」（2 年）

「最後の晩餐」という絵は，ほとんどの人はどこかで見たことがあるんじゃないかと思います。でも僕が伝えたかったのは，“本当の「最後の晩餐」”を知ってるかということです。（2011年春　第 3 回より抜粋）

光村図書ホームページを，ぜひご覧ください

http://www.mitsumura-tosho.co.jp

毎日の指導に役立つさまざまな資料が，弊社ホームページ「光村チャンネル」に掲載されています。



教科の部屋

教科書の表紙をクリックすると，各教科のページへアクセスできます。年間指導計画や移行資料などをダウンロードすることができます。

光村コミュニティ

会員専用のページです。指導案，「国語教育相談室」のバックナンバーなどがご覧いただけます。

光村メールマガジン

月 2 回発行しているメールマガジンです。ご登録・バックナンバーはこちらから。

教科書クロニクル

光村図書が発行してきた国語教科書を一挙ご紹介。

国語教育相談室

最新号をこちらからPDF ファイルでご覧いただけます。

赤木かん子の読書 Q&A

読書に関するさまざまな疑問に，赤木かん子さんがお答えする，人気コーナー。



平成24年度版中学校国語教科書準拠

光村「国語デジタル教科書」

ポイント1 全員で見る大きな教科書　ポイント2 新たに「文学」「説明文」「文法」も収録　ポイント3 授業をサポートする豊富な資料

光村「国語デジタル教科書」1〜3年（学校フリーライセンス） 税込価格 各学年 68,250円（本体価格 65,000円）

※学校フリーライセンスとは，校内でご利用になる指導用パソコンの台数を制限しない契約です。※価格には，サーバやパソコンへのインストール費用は含まれておりません。

体験版は，配布中！　詳しくは右記ホームページまで。 http://www.mitsumura-tosho.co.jp

平成24年度版「中学書写　学習指導書」ワークシート訂正について

平成24年度版「中学書写 学習指導書」付属DVD-ROMに収録されているワークシート（2年生）に誤りがございました。謹んでお詫び申し上げます。

該当するシートにつきましては，訂正を施したうえで，弊社ホームページ「光村チャンネル」に，データをご用意いたしました。お手数をおかけいたしますが，ご使用の際には下記URLよりダウンロードしていただきますようお願いいたします。

「光村チャンネル」＞「中学校書写」＞「訂正のお知らせ」
http://www.mitsumura-tosho.co.jp/kyokasyo/chugaku/shosha/teisei

平成25年度「言語教育振興財団」研究助成金一般公募

「言語教育振興財団」では，小・中・高等学校，大学，教育研究団体等を対象とし，今後の情報化・国際化の進展を踏まえ，言語教育（国語教育・外国語教育等）の充実・発展を図るために，理論と実践の分野について優れた研究開発を行う団体または個人に対して助成します。

助成内容	①言語教育の内容・方法に関するもの（教育内容・方法部門） ②言語教育教材の質的向上に関するもの（教材部門） ③教育機器を利用した言語教育の在り方に関するもの（教育機器部門）
研究期間	平成25年4月〜26年3月（原則1年間）
応募資格	言語教育（国語，英語，日本語等）に関して研究開発を行う教員及び教育開発を行う小・中・高等学校・大学・教育研究団体（学校の学年・教科単位を含む）
助成件数及び金額	助成件数は50件まで。 助成金額は1件につき20万〜40万円 （団体の場合は40万円まで，個人の場合は30万まで）
応募方法・締め切り	・所定の申請用紙に記入の上，研究開発活動についての企画書または実施した実践報告書等の参考書類を添えて，平成24年12月21日（金）必着で，当財団事務局に郵送。 ・申請用紙を希望される方は，返信用封筒を同封の上，当財団事務局までお申し込みください。 ・この応募要項については，都道府県教育委員会等推薦の場合も同様に扱います。
決定・発表	当財団「選考委員会」にて選考を行い，選考結果を平成25年2月末までに通知。 平成25年3月末に銀行振り込みで交付します。
問い合わせ先	財団法人言語教育振興財団　事務局 〒141-0021　東京都品川区上大崎2-19-9 TEL 03-3493-7340　FAX 03-3493-2174 E-mail:gengo-k@star.ocn.ne.jp