

論 文

## 筆者想定法による古典文学の学習

### — 『枕草子』 「春はあけぼの」 を例に —

Learning classic literature by "Hissha-Soteiho"

- Taking "Makura no soshi" "Haru wa Akebono" as an example -

武久 康高 (高知大学教育学部)

TAKEHISA Yasutaka

*Faculty of Education, Kochi University*

#### ABSTRACT

Until now, the significance of the "Hissha-Soteiho (author assumption method)" has been discussed in the teaching of explanatory texts. However, the author believes that the "Hissha-Soteiho" is also significant in the teaching of classical literary teaching materials such as essays, setsuwa literature, and waka poems. Therefore, in this paper, I will discuss the effectiveness of the "Hissha-Soteiho" through the analysis of "Makura no soshi" "Haru wa Akebono"

## 1 筆者想定法とは

『筆者想定法の理論と実践—読むことの学習指導の改革—』のなかで倉澤（1972）は、筆者想定法という読みの方  
法で育成される力について次のように論じている。

「文章を読むということは、情報を生産することなのだ」と考える。情報化社会では、生産者とともに、読み手主体が、情報を生産していく過程に参加するというふう  
に考えます。したがって大事なことは、われわれひとりひとりが、どのように、生産的に文章を読むかということな  
のです。情報の理解者、消費者だけではどうにもならない、情報を生産していく過程を体験しているのが現代の読者像で、その基が筆者想定法で養われます。（120頁）

「生産者とともに、読み手主体が、情報を生産していく過程に参加する」情報化社会では、「われわれひとりひとりが、ど  
のように、生産的に文章を読むか」が問われ、そのような生産的な読みの「基」は「筆者想定法で養われ」として  
いる。なお、この筆者想定法とは、佐藤（2001）によると次のような読みの方法のことである。

文章読解の一つの方法である。文章を読解するとき、文章表現の意味内容を読み取るだけでなく、その文章を書いた筆者（文学的文章であれば作者）に着目し、目の前の文章表現から、その文章を書いた筆者と筆者の文章産出のプロセスを想定する読解方法のこと。どんな人柄の筆者が、いつ、だれに向けて、どのような思考、発想を働かせて、取材—選材—記述—批評という一連の文章表現活動を行い、最終的な文章にたどり着いたか、ということ想定していく読みの方法である。（327頁）

つまり筆者想定法とは、「目の前の文章表現から、その文章を書いた筆者と筆者の文章産出のプロセスを想定する読解方法のこと」である。そしてそのような「プロセスを想定する読解」を通じて、読者も「情報を生産する」。そうした「単なる受信ではなく、情報を生産するために読む」（寺井 2006）方法として提案されたのが筆者想定法なのである。

では、なぜ「筆者の文章産出のプロセスを想定する」読みが「情報を生産する」読みにつながるのだろうか。このことを考える上で、次の竹長（2002）の整理は参考になる。

読者が文章・作品の書き手である筆者・作者と対決するには、読者の側にそれなりの強い問題意識が存在していなければならない。そこで、読み手になる読者にまず、この問題意識を如何にして掻き立てるかが問題となる。倉澤栄吉（1972）の「筆者想定法」及び野田弘ら香川県国語教育研究会（1969）の「表現過程追跡」という読みの指導過程は、この点で大きな特徴を持つ。／文章・作品の読み手となる読者の問題意識

が高まってくれば、読みは主体的になる。教科書教材のような与えられた文章・作品であっても、教師の働きかけ如何によって学習者の問題意識を高めることは可能である。（242頁）

筆者想定法や表現過程追跡という「読みの指導過程」は、読者の「問題意識を如何にして掻き立てるか」という点で「大きな特徴」を持つ。そしてそうした読者の問題意識の高まりが読みを主体的にし、結果として「生産者とともに、読み手主体が、情報を生産していく過程に参加する」ことになるというわけである。では、筆者想定法のどのような特徴が、読者の問題意識を掻き立てるといえるのだろうか。この点については、寺井（2006）による次のまとめが有益である。

筆者想定法を実践するときの要諦は何か。それは、筆者想定を通して、絶対的な存在としての文章を相対化するところにある。つまり、筆者がその文章を書いた表現過程を想定することによって、筆者の目的や意図、テーマなど、話題や材料となる事例・データなど、論理や構成、種々の表現などについて、それぞれについていろいろな選択の可能性があって、現在の文章はその選択肢の中から筆者の判断や認識によって選択されて成立していることが理解される。筆者想定法は、筆者や表現過程を想定するという仕掛けを使いながら、読者の既有知識を活性化し、文章のさまざまな情報を相対化しているのである。（中略）筆者の論理に従属する読者ではなく、筆者の情報や論理を相対化して筆者と対峙する読者が生まれてくる。（29頁）

筆者想定法の大きな特徴は、「筆者がその文章を書いた表現過程を想定すること」で、「現在の文章」が様々な「選択肢の中から筆者の判断や認識によって選択されて成立していること」を理解し、「絶対的な存在としての文章を相対化するところ」にある。そして読者が「いろいろな選択の可能性」を想定するなかで「既有知識」が「活性化」され、〈なぜこの事例ではないのだろう〉などの問題意識が生まれる。その結果、「筆者の論理に従属する読者ではなく、筆者の情報や論理を相対化して筆者と対峙する読者が生まれてくる」。これが、「生産者とともに、読み手主体が、情報を生産していく過程に参加する」読解の意味だと考えられよう。なお、青年国語研究会が示す筆者想定法の基本的な学習過程とは、次のようなものである。

第一次想定 文章作成の動機や意図を想定する。

第二次想定 取材、構想の過程を想定する。

第三次想定 筆者と直接に対面し、読み手の世界を拡充する。（倉澤 1972:153）

第一次想定の手がかりとしては、「題名」「筆者」「書名」「目次・小見出し」「まえがき・あとがき」「余録・書評など」「本文」が挙げられている。また第二次想定では、「一次

で想定した意図に従って、取材、構想の過程を想定」する学習が計画され、次のように説明されている（161頁）。

まず、取材面の想定では、この文章を書くために、どのような調査、研究をしたか、どのような文献、資料にあたったか、平素どのような材料が筆者の頭の中を去来していったのであろうか。どのような材料をすくい上げてメモしたのであろうか。意図や論拠に照らして、どのように材料の軽重を考えたのであろうか。そして、選材の段階で消えていった材料にはどのようなものがあるか。——というようなことを追跡しながら、筆者が苦心し、くふうしていった過程を想定していくのです。／次に、構想の過程の追跡では、想定した材料を用いて、構想の一次案、二次案などの想定、それに伴う書き出しや結びの文の想定を対象とします。

このように第一次・第二次想定では、「文章作成の動機や意図」・「取材、構想の過程」について想定するのだが、ここでは「それぞれについていろいろな選択の可能性」があったことを考え合わせつつ、想定を行うこととなる。その際、〈なぜ…ではなく、…にしたのだらう〉などと考え検討してみることが、前述した、読者が「情報を生産する」読みにつながるということになる。

また第三次想定は、これまでの想定を踏まえつつ「読み手の想を書き手の想に着地させる」前段と、「読み手の世界の拡充」をめざす後段とに分けられている。このうち前段では、「筆者の想に正確に着地」することが目的であり、そこでは表現に即した「きめの細かさ」や「正確さ」が学習として要求されている。一方後段では、これまでの第一次・第二次想定で「新しい問題を発見したり、自分自身の考えにひかれたり」したことをもとに、「読み手が書き手の世界から解放されて、自分自身の世界を創造していく」ことが目指されている。なお、この点に関して寺井(2006)は、東京都青年国語研究会が示している第三次想定後段のてびきでは、後段の学習が「文章を吟味し評価する批判的な読み」の水準にとどまっていることを指摘した上で、この最後の学習では「読みの過程を表現の過程へと展開するような、すなわち読者が表現者となって新たな自分のテキストを創造するような学習指導」が必要だと論じている。そうすることで、倉澤が目指す「生産者とともに、読み手主体が、情報を生産していく過程に参加する」ことが可能となるからであり、本稿でも同様の立場をとりたい。

## 2 筆者想定法と古典学習

ところで、以上のような筆者想定法はこれまで、説明的文章における読みの方法として言及されてきた。しかし稿者は古典教材、特に『枕草子』『徒然草』などの随筆教材をはじめ、和歌や説話、日記文学といったジャンルの学習にも有意義ではないかと考える。例えば藤森(2020)は、

「社会的・文化的な環境条件の中で文章を捉えることについて、はっきりと言及した実践理論」として倉澤(1972)の筆者想定法を意味づけるが、こうした「社会的・文化的な環境条件の中で文章を捉える」実践理論という位置づけは、古典教材の読みの方法としても意味を持つものと考えられる。なぜなら日本の古典文学は、「古典主義に立つこと」が「基本的な『約束事』」とされるように(藤平2003)、規範的な先行テキストの存在が表現の生成過程で重要視され、またそこで認知参照された先行テキストや言説の存在が、選択の可能性のあった言説も含め、ある程度絞り込める場合が多いからである。

一例をあげると、和歌は「歌人達の間で認知・共同化され、しだいに固定化していった」「事物・事象の典型的な対象把握の仕方」(花橘の香によって催される懐旧の情など)が共有されつつ詠歌活動が行われていた(和歌文学会1992)という文化的な環境があるため、表現の場に立った筆者の「発想や着想」、「取材や選材」、「構想のくふうのあと」をたどるといった学習活動が構想しやすい。また『宇治拾遺物語』をはじめとした説話文学も、「発想や着想」、「取材や選材」、「構想」の段階で、先行する同話・類話やそこで取り上げられている人物・モチーフ等に関連する言説などとの対話が行われ、さらには『徒然草』も仏教の言説や和歌・物語文学、先行する消息文などとの対話の結果、それぞれの話(章段)が語られていったと考えられている。

このように随筆や和歌、説話などの古典教材は、教材本文が書かれる際に参照された諸言説を、選択の可能性のあった言説も含めてある程度提示することができる。ここに「社会的・文化的な環境条件の中で文章を捉える」筆者想定法の有効性を指摘できるであろう。

また、前掲の青年国語研究会において、筆者想定法は次のようにも説明されている(152-3頁)。

表現の過程をたどるといっても、それは、あくまで読み手が筆者の表現過程を「想定」するのであって、筆者の表現過程そのものではありません。筆者の表現過程を忠実にたどろうとすると、つい叙述にひきずられて、自由な想定ができなくなり、今までの読みと変わらなくなります。思いきり想定を翼を広げることによって筆者との対話が可能になり、読み手自身の思考力が活発になるのです。読み手の経験や能力を生き生きと働かせて自由に想定させようというのが、「筆者想定法」による読みなのです。(中略)筆者の思考活動や表現活動を、さらに発展させていくこともあります。たとえば、筆者が思いつかなかったような材料を想定する学習者もあるでしょう。筆者の考察をさらに広げ、独特な構成をくふうし、的確な表現を見いだす学習者もあるでしょう。このような読み手は、与えられた文章を、分析的に、忠実に読み解こうとする、従来の読

解方法では育たないこととなります。「筆者想定法」によってこそ、筆者の世界を豊かに想定するとともに、読み手の世界をも創造することができるのですから。つまり筆者が参照する可能性のあった言説のみならず、例えば古典教材であれば、現代を生きる学習者の経験に基づく話題や表現を挙げ、〈なぜ（現代の私たちにはしっくりくる）この表現ではなく、本文のような表現を使っているのだろうか〉など、筆者に対して自由に問いかけることも筆者想定法では許されているのである。こうした自由な想定を通じて古典と現代とを関連付けて考えてみたり、「筆者の思考活動や表現活動」をたどることで、それを自分自身や現代の問題を考えるために利用したりするなど、今を生きる読み手の世界を創造する活動にも筆者想定法は有効であると言える。

以下、本稿では、古典学習における筆者想定法の実例を提示すべく『枕草子』「春はあけぼの」を取りあげ、第一次から第三次想定における古典教材の分析例を示したい。

### 3 『枕草子』「春はあけぼの」第一次想定における教材分析例

『枕草子』は執筆することになった経緯や筆者清少納言が置かれていた状況について、『枕草子』の本文や跋文、同時代の貴族の日記等からかなり詳しく想定することができる。例えば『枕草子』能因本の跋文には、『枕草子』を書くことになった経緯が次のように記されている。

宮の御前に内の大殿の奉らせ給へりける草子を、「これに何をか書かまし」と、「上の御前には史記といふ文をなむ、一部書かせ給ふなり。古今をや書かまし」などのたまはせしを、「これを給ひて、枕にし侍らばや」と啓せしかば、「さらば得よ」とて給はせたりしを、持ちて、里にまかり出でて、御前わたりの恋しく思ひ出でらるることあやしきを、故事や何やと、尽きせず多かる料紙を書き尽くさむとせしほどに、いと物おぼえぬことのみぞ多かるや。

引用文からは、①内大臣（伊周）から献上された冊子に一条帝は『史記』を書かせ、定子は『古今和歌集』を書こうかと思っていたこと、②清少納言は冊子を「枕」にしたいと言い、それを聞いた定子は冊子の制作を清少納言に託したこと、③冊子の制作は、中宮のことを恋しく思いながらも里で行われたことが窺える。以上のような執筆の経緯と『枕草子』冒頭の「春はあけぼの」との関わりについて、山本（2017）は次のように述べている。

『枕草子』能因本の「跋文」によれば、定子は当初それに『古今和歌集』を筆写させるつもりだった。『古今和歌集』は、平安中期、醍醐天皇の命によって作られて以来、貴族たちの雅びの手本集と崇敬された勅撰集で、大型冊子に書かれるのにふさわしい選択だった。

が、それに代わるものとして新作『枕草子』が企画されたのだった。そしてこの初段「春は、あけぼの」は、そのことへの清少納言の答えである。（19-20 頁）

周知のように『古今和歌集』は、その『「こころ」と『ことば』——何を、どのような観点で捉えて、どのように表現するか——が「和歌も散文も含めて、古典文学の基本的な枠組みとして、長く尊重され」てきており（鈴木 2018）、清少納言が生きた時代にも「貴族たちの雅びの手本集」として「崇敬」されていた。つまり『古今和歌集』は、中宮である定子に献上された大型冊子にふさわしい書籍だったわけだが、清少納言の「枕にし侍らばや」という発言を受け、定子は『古今和歌集』の筆写ではなく、清少納言の手による新作を考えたとするのである。

こうした定子の考えについて前掲の山本は、『古今和歌集』が下命者である聖帝・醍醐天皇（885～930）の文化の粋を示すものであるように、この新作も下命者である定子の文化の粋を示すものでなくてはならなかったとし、この定子の下命に対する清少納言の答えこそ、初段の「春はあけぼの」であったと指摘している。つまり山本は、「貴族たちの雅びの手本集」となった『古今和歌集』を下命者・醍醐天皇下の文化の粋を示すものとして捉え、その構図に『枕草子』を重ね合わせた上で（『枕草子』＝定子後宮下の文化の粋を示すもの）、『枕草子』を『古今和歌集』の向こうを張った企画」と指摘する。そしてその企画の「心意義」が最もあらわれた箇所として、初段の「春はあけぼの」を捉えるのである。

以上のような山本の理解は筆者想定法の第一次想定、つまり「文章作成の動機や意図を想定する」ことに当てはまる。生徒たちにはこれらの資料（『枕草子』跋文（定子からの指名で大型冊子に執筆することになったことを記す）や研究者の発言（『古今和歌集』の意義 [鈴木（2018）]、清少納言の執筆意図の推測 [山本（2017）]）をはじめ、筆者の境遇（受領階級の娘など）、定子後宮のあり様、執筆時の定子や中関白家の状況と筆者との関係などの資料も可能であれば参照させながら、「春はあけぼの」作成の動機や意図について想定を行わせたい。またその際生徒には、第一次想定での筆者との対話例として、青年国語研究会が示す以下の手引きを参照させたい。

あなたの心をとらえたものはなんですか。／なぜ、そのことに心をひかれたのですか。／なぜ、そのことを書く気になったのですか。／どういう立場で書いたのですか。／なにに重点をおこうとしましたか。／どういう人たちに読んでもらいたいと思いましたか。／読み手にどういう影響を与えたいと思いましたか。／どういう文体で書こうとしましたか。（155-156 頁）

授業では前掲の跋文や研究者の発言などを適宜提示しながら、なぜ筆者が『枕草子』や「春はあけぼの」を書いた

のか、その動機や意図について上記の対話例をもとに想定させたい。なお本稿では、ここまで確認してきたように、〈定子後宮下の文化の粋を示すため、『古今和歌集』の向こうを張って作成しようとした〉と、『枕草子』執筆の意図を想定しておく。

#### 4 『枕草子』「春はあけぼの」第二次想定における教材分析例

第二次想定では、「一次で想定した意図に従って、取材、構想の過程を想定」する学習が行われる。ここでは、「この文章を書くために、どのような調査、研究をしたか、どのような文献、資料にあたったか」、あるいは「選材の段階で消えていった材料にはどのようなものがあるか」などのことを「追跡しながら、筆者が苦心し、くふうしていった過程を想定していく」とされている。

前節末尾で述べたように、本稿では「一次で想定した意図」を「筆者は定子後宮下の文化の粋を示すため、『古今和歌集』の向こうを張って『枕草子』を作成した」とする。そのため第二次想定である「筆者の取材、構想の過程」については、紙幅の関係上春の段のみを取りあげ、ここでは主として『古今和歌集』との関係に着目して想定を行いたい。方法としては、『古今和歌集』の特徴や『古今和歌集』と「春はあけぼの」との関係性に言及する論文のまとめを中心とし、そのまとめに基づきつつ「筆者の取材、構想の過程」を想定することとする。

#### 【『古今和歌集』をはじめとした歌集の序との関係】

「春はあけぼの」の特徴について三田村(1995)は、「先行歌集序の文体を意識し、踏まえつつ、花・木の葉・月・風などの類型的素材をそれぞれの時間帯に配分して、観念的な四季像をうち出して足れりとする歌集序の姿勢とは違った具体的な四季の実感を表現しようとしている」とする。つまりここでは、『古今和歌集』をはじめとした歌集の序文に見られる「類型的素材」による「観念的な四季像」の提示ではなく、「具体的な四季の実感を表現しようとしている」ところに「春はあけぼの」の特徴を見いだしているのである。

この三田村論をもとにすると、「春はあけぼの」章段を書くにあたり、筆者の頭の中には『古今和歌集』をはじめとした歌集の序文（「観念的な四季像」を提示）があったが、それは「選材の段階で消えていった」。なぜなら、もっと「具体的な四季の実感」を筆者は表現したかったからである、といった想定を行うことができる。

一方、藤本(2002)は、『古今和歌集』仮名序にみられる「春の花の朝、秋の月の夜」のような『季節—風物—時刻』的連鎖が、一種の規範となって王朝の美意識を固定化させていったことは想像に難くない」とした上で、「春

はあけぼの」に見られる『季節—時刻』的連鎖による前例のない美的提示は、「より緊密な繋がりである『季節—風物』の環を断ち切り、『風物』の項を欠如した形で読者に与えられたもの」とする。そして「春はあけぼの」という表現は、「それに続いて当然花への言及のあるべきことを読者に対して予想せしめるような必然性を有した表現」であるが、「そうした通念的素材について敢えて沈黙することにより、逆に鮮明な心象を読者にもたらす機構を、初段の表現は具えている」と指摘している。

この藤本論をもとにすると、冒頭の一節を考える際、筆者の念頭には『古今和歌集』仮名序に見られる「季節—風物—時刻」という表現方法（＝「王朝の美意識」において規範的ともいえる表現方法）があったこと、だが筆者はそうした規範的な表現方法を選ばず、あえて「季節—時刻」のみを提示し「景物」を沈黙するといった構成にしたと想定できる。そしてそのような構成にした意味については、藤本が指摘するように、「通念的な素材」である花をあえて書かないことで「逆に鮮明な心象を読者にもたらす」効果をねらったとも考えられるし、あるいは生徒の既有知識を活かした別の想定もおそらく可能であろう。

また、こうした「季節—風物—時刻」（「春—花—朝」）という表現方法に関連して東(2020)は、「春はあけぼの」では、ここから『花』が欠けていることのみならず、『朝』が『あけぼの』へと変化していること」についても注意すべきだと指摘している。東によると、『枕草子』以前の「あけぼの」という表現には、その時間帯の霧・雲の様子を描くものやほととぎすの鳴き声を聞くといった用例が存在するという。そのため、こうした「あけぼの」に対する当時の認識、つまり〈「あけぼの」には空に浮かぶ雲や霧を見たり、空からほととぎすの音が聞こえてきたりする〉といった、〈「空」と関わるものとして「あけぼの」を見いだす認識〉の存在が、この「朝→あけぼの」といった変更の一要因になったと想定できるであろう。

その一方で、『枕草子』以前の用例で描かれる「あけぼの」の季節は様々であり、「あけぼの」という表現は必ずしも春と結びつくものではなかった。ここから筆者の工夫として、「春」という季節と「あけぼの」における「空」や「雲」の様子とを結びつけて表現したこと、そのことによって〈「空」と関わるものとして「あけぼの」を見いだす認識〉を「春」の美として新たに提示しえたことを指摘することができる。

さらに咲本(2020)は、当時の夜明け前後を表わすことばを次のように整理している。

夜明け前の、まだ空が暗い頃を指す「暁(あかつき)」、夜明け直前の、東の空がわずかに明るくなる頃を指す「東雲(しのめ)」、東の空が薄明るくなる頃を指す「曙(あけぼの)」、ほのぼのと明るくなった頃を指す

「朝朗（あさぼらけ）」、そして夜が完全に明けきる頃を指す「朝（あした）」。(15頁)

咲本は、「現代人が『夜明け』の一言ですませてしまう空の情景を平安人はもっと細かく捉えていた」と指摘している。そこで授業では、こうした類語と比較することで、筆者が「あけぼの」といった「東の空が薄明るくなる」瞬間を選択している理由を様々に想定することもできる。例えば、「あけぼの」といった「東の空が薄明るくなる」時刻は、光の具合により、空や雲が様々な色に変化する時間帯である。こうした一回的な美のありようは、当時の和歌では詠むことが難しかった。そのため、筆者は随筆というジャンルを選んだのではないかと。読者は以上のようにも想像をふくらませることができるだろう。さらに「もしも「あかつき」を選んでいたらどのような情景がこのあと描かれていたのだろうか」など、「もしも…」という観点から自分なりの読みを生み出していく活動も期待できよう。

#### 【『古今和歌集』に見られる表現の〈型〉との関係】

鈴木（2012）は、『古今和歌集』以降「四季折々の伝統的な美観として類型化がなされ」、そこでは「自然のさまざまな事物現象が、時や所や物象などとの組合せとして限定的にとらえられるようになる」など、「複合的な組合せによる類型」が美意識の基盤となっていたこと、そしてそうした状況のなか『枕草子』では、「選びとられている個々の事象そのものは、古今集時代以来の歌言葉の類型からはかなり逸脱している」ものの、「その美の対象を時や所などとの組合せによる複合体としてとらえようとする」点で「伝統的な方法、発想によっている」こと、しかしここでは、「すでにできあがっている類型にだけとられることなく、むしろ組合せの美を自在に創造しよう」とするなど、「人々の見過ごしている美を、あらためて発見しなおす趣」となっていることを指摘している。

そして、このような〈複合的な組合せによる類型〉が美意識の基盤となった」ということに関して鈴木（2018）は、『古今和歌集』四季歌では「特定の景物どうしを組み合わせさせて詠むこと」が重要な〈型〉となっていたことを指摘し、そこでの「景物の組合せ」の原則として以下の二つを挙げている。

- 1：組み合わせられる景物の数は二つを基本とすること。
- 2：組み合わせられる景物どうしは、異なる範疇に属すること（引用者注…『古今和歌集』四季歌の景物は植物、動物、天象（空から降ったりたなびいたりするもの）に大別される）。(75頁)

こうした「特定の景物どうしを組み合わせさせて詠む」型が『古今和歌集』にあるなか、筆者の認識にもそうした発想の型が身につけていたと考えられる。なぜなら「春はあけぼの」の春の段にも、「あけぼの」と「雲」（あるいは「朝日」と

「雲」といった組合せが描かれているからである。

つまり春の段の表現は、春という季節の「美の対象」を「組合せによる複合体」としてとらえようとする点で「伝統的な方法、発想によっている」。しかしその一方で、「歌言葉の類型からはかなり逸脱している」素材の組合せになっていると言える。例えば『古今和歌集』では、冬の象徴である「雪」と春の象徴である「霞」の組合せなどにより春の到来が表現されている（「春霞立てるやいづこみよしのの吉野の山に雪はふりつつ」春上・3）。しかし筆者はそうした類型的な表現を用いず、「あけぼの」と「雲」（あるいは「朝日」と「雲」）による「春の朝の美」を描き出すとしたと想定できる。

なお、前述したように『枕草子』以前にも「あけぼの」における空や雲の様子を描くものは存在した（『蜻蛉日記』天禄2年6月、『源順集』60、『増基法師集』47など。このように「あけぼの」と「雲」という組合せは見られた）。しかしそれは春の情景ではなかった。繰り返しになるが、「春」という季節と「あけぼの」における「雲」を結びつけ、それを美的なものとして表現したところに筆者の工夫を見いだすことができるのである。

そしてここから、生徒の既有知識を活かした様々な想定も可能になるだろう。例えば筆者は、「春はあけぼの」という出だしから、朝方における視覚的な美の世界を描き出しているが、春の「あけぼの」の情景からは、嗅覚や聴覚、さらには触覚に訴えるような美も発見できそうである。また、なぜこれらの感覚が選ばれず視覚に限定したのかということ想定したり、他の感覚に訴えるようにリライトするといった課題へも発展できるかもしれない。

このように第二次想定では、『古今和歌集』以降、季節感を表現するための素材やその組合せが固定化し、「四季折々の伝統的な美観として類型化」されていった状況を研究者の解説などから押さえ、そうした規範的な言説と筆者との対話を「取材、構想の過程」として想定していくことが可能である。

#### 【『枕草子』に見られる類型的表現】

一方、『枕草子』には次のような定型表現も見られる。

- ・春は、空のけしきのどかに、うらうらとあるに、…(137段)
- ・正月一日は、まいて空のけしきもうらうらと、めづらしう霞みこめたるに、…(3段)
- ・二月二十日ばかりの、うらうらとのどかに照りたる…(229段)
- ・三月三日は、うらうらとのどかに照りたる。桃の花の今咲きはじむる。…(3段)

ここから筆者は、「うらうらと」という定型表現を用いて春の「空のけしき」を描きがちであったことが分かる。つ

まり清少納言は、常に類型から逸脱した表現を用いて『枕草子』を描いていたというわけではないのである。

だがその一方で、『枕草子』の冒頭をかざる「春はあけぼの」では、あえて「うらうらと」という定型句や、『古今和歌集』に見られる「特定の景物どうしを組み合わせで詠む」型を選択せず、自ら発見した組合せによる「空のけしき」の美が表現されている。

このように筆者は、春の段を描くための「取材、構想の過程」において、規範的な言説のみならず、自らがよく使用する定型表現との対話も行っていたと考えられる。

##### 5 「なぜ古典を読まなければならないのか」「どのように読まなければならないのか」

以上、簡単にではあるが筆者の表現生成の過程を想定してみた。本節ではこうした表現生成の過程をたどることが、「なぜ古典を読まなければならないのか」という問いに対する答えを見つけるための手がかりともなりえることを指摘したい。

今も昔もほとんどの国語の授業は、教科書に載せられている教材をベースに授業が行われている。そうしたなか倉澤(1972)は、そもそも授業とは、教材である文章を読む前に「なぜそれを読まなければならないのか」について生徒が自身に問いかけるところから始めるべきであるが、たとえそのような問いかけをしたとしても、自らの目的意識とつながるような答えが生徒から返ってくることはほとんどない、といった現実を指摘したうえで、次のように論じている。

ですからなぜ読まなければならないのかと自分に聞いても実用文以外は、なかなかうまく目的意識になりません。そこでまず筆者に聞いたらどうか、なぜ読まなければならないか、どのように読まなければならないかの前に、生産者に生産の過程と価値を尋ねてみたらどうかというのです。(中略) 筆者想定というのは筆者の想定ではなくて、筆の想定だと、いつか申しました。それは結局、表現者と考えることであって、人間を考えることではありません。表現をする人、表現の場に立った人を考えることです。筆者が、どのような表現上の欲求をもち、どのような表現の必要に迫られ、どういうふうに表現していったかの道程を、想定していこうとするのです。どんな顔をした人間でもいい、どんな立場にある人でもかまわないが、その人が、ともかくこの文章を書こうとしたという筆者の動機や意図で、とらえていこうとする方法です。(116頁)

ここで倉澤は、教材となっている文章を「なぜ読まなければならないか」、また「どのように読まなければならないか」について生徒に考えさせ、それを授業の目的意識へと高めていくためには、これまでのように生徒自身に自問自

答させるのではなく、文章の生産者である筆者を想定させ、その筆者に、文章の「生産の過程と価値」について尋ねさせたらどうかと提案している。つまり、「筆者が、どのような表現上の欲求をもち、どのような表現の必要に迫られ、どういうふうに表現していったか」という筆者の表現行為を想定することにより、生徒と「表現の場に立った人」とが対話する。そのことで、教材となる文章を「なぜ読まなければならないか」、また「どのように読まなければならないか」を捉えさせ、その文章や筆者の表現行為自体の価値を考えさせようというのである。

これまで指摘してきたように、第一次想定(文章作成の動機や意図)や第二次想定(取材、構想の過程)では、「それぞれについていろいろな選択の可能性」があったことを考え合わせつつ、時に〈なぜ…ではなく、…にしたのだろうか〉〈…のほうがよかったのではないだろうか〉〈自分だったら…〉などの想定も行ってみる。そして、そのようにして自身の問題意識を膨らませていくことが、「情報を生産する」読みとして求められることであった。つまり筆者想定法では、こうした様々な可能性の想定や問いかけを通じて、「なぜ読まなければならないか」ということを学習者自身が見つけていくことが求められていると言える。

その一方で、筆者想定法は「社会的・文化的な環境条件の中で文章を捉える」ところにその特徴があった。また、そこで筆者が置かれていた「社会的・文化的な環境条件」を考えてみると、それは「古典主義に立つ」ということであった。つまり、規範となる先行テキストとの関係が古典では重視されていたのである。そしてそうした古典の筆者に対して、読者が〈文章生産の「過程と価値を尋ねる」〉行為とは、規範的な先行テキストとの対話の結果、筆者がそこからいかに自らの表現をずらしたり、新たな意味を見いだしたりしているか、そのことを想定してみるということである。以下、「春はあけぼの」を例に考えてみよう。

「春はあけぼの」の特徴と言えるものは、常識にとらわれず、それぞれの事象を「一回的にとらえる」ことで、「人々の見過ごしている美を、あらためて発見しなおす」姿勢である(鈴木2012)。そしてそれを可能にしたのが、和歌や歌集の序文とは異なる新たな形式による表現の開拓であった。『古今和歌集』の言語的な特性は「古歌によって培われた類型や類想によって事物を把握していく」方法(小町谷1976)と言われるが、こうした認識方法では捉えきれない現実の美を描き出すために「春はあけぼの」のような書き方が生まれ、そしてそうした表現形式の開拓によって、春の段のような「移り変わっていく現象のなかから、ある一瞬をとらえる」写実的な美についても描写可能になったと考えられる(ちなみにこうした特徴は、冬ならではの宮中の一コマを捉えた冬の段の描写からも窺える。伝統的な和歌ではこうした日常の瞬間についても詠むことが

できないのである)。

以上のように、規範的な先行テキスト(ここでは『古今和歌集』)との対話の結果、その形式では表現が難しい日常的な美を描き出すために「春はあけぼの」のような表現が新たに生まれた。第一次・第二次想定を通じて筆者の文章生産の「過程と価値」をこのように想定したとすると、例えば次のような「読む理由」を見いだせるであろう。

#### 【「春はあけぼの」をなぜ読まなければならないか】

- ・なぜ、『枕草子』の「春はあけぼの」は有名なのだろうか。平安時代に評価されていた理由を知りたい、という疑問に答えるために読む。
- ・なぜ、(今でいう)随筆という新たなジャンルで書いたのだろうか(書かざるを得なかったのだろうか)。なぜ、和歌ではダメだったのだろうか、という疑問に答えるために読む。
- ・〈常識的な見方〉や〈良いとされているもの〉を疑い、自分なりの見方をすることが現代では重要だと言われる。でも、そのためにはどうすればよいのか実例を知りたい、という疑問に答えるために読む。

また、「どのように読まなければならないか」という点については、例えば次のように考えられるだろう。

#### 【「春はあけぼの」をどのように読まなければならないか】

- ・『古今和歌集』などに見られる類型的な四季観や定型表現ではなく、なぜこの表現を使ってこの情景を描いたのかを考えながら読む。
- ・なぜ和歌ではなく随筆という方法を選んだのか、考えながら読む。

生徒の中から上記のような認識が生まれてくるのが理想ではあるが、なかなか難しい教室もあると考えられる。教師の働きかけを通じてこうした問いへと生徒を誘うことが、筆者想定法における「春はあけぼの」の学習では重要であろう。

## 6 『枕草子』「春はあけぼの」第三次想定例

### 6-1 「読み手の想を書き手の想に接地させる」学習

第三次想定ではまず、これまでの想定を踏まえつつ「読み手の想を書き手の想に接地させる」、きめ細かく正確な読みが必要である。以下、春の段について稿者なりの第三次想定(前段)を行いたい。まずは本文を掲げる。

春はあけぼの。やうやう白くなりゆく山ぎは少しあかりて、紫だちたる雲のほそくたなびきたる。

『古今和歌集』の向こうを張って作られたと想定される『枕草子』は、『古今和歌集』では仮名序や四季の歌がはじめに配列されているのになら、四季折々の「をかし」き様子を描く章段を初段にしている。前述したように、『古今和歌集』以降、「時や所や物象など」の「複合的な組合せによる類型」が美意識の基盤となり、『古今和歌集』

仮名序では「春の花の朝、秋の月の夜」のような「季節—風物—時刻」という組合せの存在が、また四季部では「特定の景物どうし」の組合せの存在が、それぞれ類型として指摘されていた。

こうした状況において清少納言は、これらの類型を頭に置きつつ「春はあけぼの」章段を生成していった。まず冒頭で筆者は、「春はあけぼの(「季節—時刻」)」と書き始める。そのことで読者に「花(「春(—花)—朝」)」の不在を想起させ、以下、そうした「花=春の伝統的な美観」の登場を期待しつつ、読者は本文を読み進めることとなる。

また一方で、ここでは「朝」という表現も「あけぼの」へと変更されている。これは「あけぼの」という表現が「空」「雲」と関わりの深い時間帯として認識されていたためだと考えられるが、こうした認識(「あけぼの」=「空」「雲」の様子を描くもの)は、これまで必ずしも「春」という季節と結びつくものではなかった。そのため、この「あけぼの」に関わる認識と〈春の美〉という観念とを新たに結びつけた点が、筆者なりの見方と言えよう。

次に、「やうやう白くなりゆく山ぎは少しあかりて」という表現に着目する。ここでの「山ぎは」は「山の稜線に近い空。空の山に接する部分」を指し、秋の段の「山の端(空に接する山の上部)とは使い分けられている。ここから筆者が「あけぼの」の「空」の様子に着目していることがあらためて窺える。また「あかりて」の解釈は、①「明かりて」(「明るくなって」「光を増して」などと解釈)と、②「赤りて」(「赤みがかって」などと解釈)の二種類が考えられる。これらは、①空が白みはじめる時分に日の光で「山ぎは」が「明か」るくなったと解釈するか、②「山ぎは」が日の光で「赤」くなったと解釈するかという違いであり、いずれの解釈も可能である。

さらに本箇所は、「事態が段階的に推移するさま」を表わす「やうやう」という語が用いられることで、空の光や色彩が微妙に変化していく様子が巧みに表現されている。そのため、「やうやう白くなりゆく。山ぎは少しあかりて」と途中で句点を打つのではなく、「白くなりゆく」を「山ぎは」を修飾する語と捉えることで、この部分は「曙というごく短い時間の春の空の微細な変化を、スローモーションのように丁寧に描」いているとみることができる(咲本2020)。『古今和歌集』の言語的な特性とは「古歌によって培われた類型や類想によって事物を把握していく」方法(小町谷1976)と言えるが、ここではそうした方法では捉えるのが難しい写実的な美を描き出すため、和歌ではない文体が選ばれているのである。

なお咲本(2020)は、前掲のように「夜明け」に関わる語の違いを示したうえで、「現代人が『夜明け』の一言ですませしてしまう空の情景を平安人はもっと細かく捉えていた」と指摘している。授業では、こうした類語と対比す



ることで、筆者が「あけぼの」といった「東の空が薄明るくなる」瞬間を特に選択している理由について想像させたい。例えば、「薄明るくなる」時刻は、光の具合により空や雲が様々な色に変化する。そこから、和歌では詠むことが難しい、その一回的な美を描き出すために「あけぼの」を選択している)などの理由を想像することができよう。

「紫だちたる雲のほそくたなびきたる」の部分も、日の光で紫がかかった雲が風で細くたなびいている様が描写されるなど、非常に写実的である。またその一方で、「紫雲」は聖代にあらわれ、めでたいことが起こる吉兆の意味を持つとされる。ここであえて「紫雲」を描くところに、下命者である定子を寿ぐ意味を持たせたとする考えもある。

以上、第三次想定の前段では「読み手の想を書き手の想に着地させる」読みを行った。こうした読解を踏まえて、後段の学習に進みたい。

## 6-2 「読み手が書き手の世界から解放されて、自分自身の世界を創造していく」学習

最後の学習では、これまでの対話の過程で「新しい問題を発見したり、自分自身の考えにひかれたり」したことをもとに、「読み手が書き手の世界から解放されて、自分自身の世界を創造していく」ことが目指されている。ここでは単元の目的に応じて様々な活動が考えられよう。

第一次想定(文章作成の動機や意図)や第二次想定(取材、構想の過程)では、「筆者がその文章を書いた表現過程を想定すること」で、教材である文章が様々な「選択肢の中から」選ばれていることを理解し、時に〈なぜ…ではなく、…にしたのだろうか〉〈…のほうがよかったのではないだろうか〉〈自分だったら…〉などの想定も行いながら、生徒たちは問題意識を膨らませていった。こうした活動を経て本段階では、第一次・第二次想定で見いだした問題をもとにリライト作品を創り上げる学習などが考えられる。例えば、次のようなものである。

### 【リライトのアイデア例】

筆者は「あけぼの」と「雲」といった組合せを用いて春の景色を描いている。しかし宮中の人たちが読者だとしたら、やはり『古今和歌集』春部にあるような典型的な景物を(組合せを変えるなどして)用いて春の情景を描いた方がよかったのではないか。そこでまず、『古今和歌集』春部で用いられている景物とその組合せを調べる。次に、そこから『枕草子』の冒頭にふさわしい新たな組合せを考え、筆者が行ったような書き方(和歌では表現が難しいような書き方)で春の段をリライトする。

また、第三次想定の前段では「筆者の思考活動や表現活動」をたどる学習を行った。そのため後段では、そのような筆者の思考方法を自分自身に引きつけて考えさせると

いうことも可能であろう。

### 【自分自身と引きつけて考える例】

新しいものや新しい見方を生み出せる人は天才で、自分とは関係のないものだと思っていた。しかし、1000年以上後の私たちでも知っている『枕草子』「春はあけぼの」に見られる発想法の一つは、それまで関わりのなかった「あけぼの」と「春」とを結びつけてみることから生まれていた。こうした、一見関係のないものを結び付けてみるといった発想なら私にもできそう。例えば…

さらに、第一次・第二次想定における筆者との対話の結果、生徒たちは自分たちなりに〈教材「春はあけぼの」を「なぜ」、また「どのように」読まなければならないか〉を考えるようになっていく(第5節参照)。第三次想定後段ではそこの問題意識をもとに、「春はあけぼの」や自分自身、また現代社会について議論するといったことも重要な学習だと考える。例えば、前掲のような問題意識が生徒から出ていた場合、次のような手引きを使った議論が考えられる。

### 【〈「なぜ」「どのように」読むか〉という問題意識をもとに考えを深める。その手引き例】

・「春はあけぼの」が評価されていた理由は「…」

そのことについては私は「…」

現代でいえば、例えば「…」

・和歌ではなくて随筆で書いた理由は「…」

そのことについては私は「…」

現代でいえば、例えば「…」

・『枕草子』が自分なりの見方をしているところは「…」

そのことについては私は「…」

現代で、自分なりの見方をすると、例えば「…」

こうした議論を通じて、「春はあけぼの」の表現史的な理解にとどまらず、叙上の見方を現代社会や自分自身の問題に関連付けて考えられるようになる。そのようなことも筆者想定法で求められる重要な学習であろう。

以上のように第三次想定後段では、リライトのような新たなテキストの創造や自分自身や現代社会への新たな見方の提示などの学習が考えられよう。

## 7 おわりに

本稿では、これまで説明的文章における読みの方法として言及されてきた筆者想定法について、その方法が古典文学の学習にも有効であることを『枕草子』「春はあけぼの」を例に論じた。今後の課題としては、(1)今回の教材分析をもとに実践を行い、そこで生徒がいかにか「自分自身の世界を創造」できているか検討すること、(2)他の古典教材でも同様に実践を行うことで、筆者想定法による古典学習の意義を考察することである。後稿を期したい。

文献

- 倉澤栄吉・青年国語研究会（1972）『筆者想定法の理論と実践—読むことの学習指導の改革—』共文社
- 小町谷照彦（1976）『『古今集』的表現の特質とその展開』藤岡忠美・片桐洋一・増田繁夫・小町谷照彦・藤平春男『シンポジウム日本文学2 古今集』學生社
- 佐藤明宏（2001）「筆者想定法」『国語教育辞典』朝倉書店
- 咲本英恵（2020）「わたしに見える四季の風景 春はあけぼの・初段」早稲田久喜の会『学びを深めるヒントシリーズ 枕草子』明治書院
- 鈴木日出男（2012）『連想の文体—王朝文学史序説』岩波書店
- 鈴木宏子（2018）『「古今和歌集」の創造力』NHK出版
- 竹長吉正（2002）「読むことの指導過程論の成果と展望」全国大学国語教育学会編『国語科教育学研究の成果と展望』明治図書出版
- 寺井正憲（2006）「時代が追いついた筆者想定法—テキスト創造、PISA型読解力との関わりで」『月刊国語教育研究』11月号
- 東望歩（2020）『「枕草子」初段考』『文学・語学』230
- 藤平春男（2003）『藤平春男著作集 第5巻』笠間書院
- 藤本宗利（2002）『枕草子研究』風間書房
- 藤森裕治（2020）「汎用的能力としてのクリティカル・リーディング」『月刊国語教育研究』12月号
- 三田村雅子（1995）『枕草子 表現の論理』有精堂出版
- 山本淳子（2017）『枕草子のたぐらみ 「春はあけぼの」に秘められた思い』朝日新聞出版
- 和歌文学会編（1992）「本意」『論集 〈題〉の和歌空間』笠間書院