

言語コミュニケーションと日本古典文学史教育

福田景道*

Akimichi FUKUDA

Communication and Japanese Classics Literary History Education

要 旨

教員養成学部の「言語コミュニケーション」を中核とする専攻の中で「日本古典文学史」の授業を実施する場合、「言語」や「コミュニケーション」と乖離する傾向がある。また、近年、「日本古典文学史」授業の成績が著しく下降して、不合格者が多出している。日本古典文学教育をめぐって起こっている、この二つのまったく異質な課題に対処する方法として、「コミュニケーション」の多層性の活用があげられる。授業内容のコミュニケーション的要素と授業方法におけるコミュニケーション活用とが一体となって二つの課題を解決に導くと考えられるのである。実際の授業と試験による成績評価の実績と授業改善の経緯とその成否に基づいて上の仮説を提示するに至った。

【キーワード：日本古典文学，文学史，教育，教員養成，コミュニケーション，物語】

はじめに

中学校・高等学校の「国語」の教員免許状取得に必要な「教科に関する科目」は、国語学・国文学・漢文学・書道（中学のみ）からなり、国文学については特に「国文学史を含む」という条件が付加されている。この国文学史の中の古典文学領域を扱う授業について実施に際しての問題点とその解決のために実行した授業内容改善とその効果・結果を報告し、今後の可能性を展望したい。

実例として呈示する授業は、鳥根大学教育学部におけるものであるため、教員養成学部の特性に対応ものになる。平成16年度以降の同学部は、教員養成と教師教育に特化する学校教育課程単一の専門学部として再出発した。それ以降、平成21年度までに開講した国文学史を対象とする授業を主に取り上げる。また、学部改組に伴って、中学・高校の国語の教員免許状に対応する専攻が、英語の専攻と合流して「言語コミュニケーション」を中核とする新専攻が形成されたことも関係する。

この新体制において、日本古典文学教育とコミュニケーション教育との間に性格上の不整合が生じたのである。また、同時に、教育効果（受講者の授業内容理解）に関する障害が顕在化するようになった。本稿では、その両者に統合的に対処する方途と可能性について論究する。

1 言語教育専攻と古典文学教育の関係

国語教育関係の授業は、講義形式と演習形式とに分類できるのが通例であろう。ここで対象とする鳥根大学教育学部の日本古典文学の授業も例外ではなく、講義形式によって知識の取得と考察力の養成とを目的とするA系列と、演習形式によって古典文学の本文の読解力と評価・

鑑賞の能力を主に育成するB系列とに大別でき、その上で両系列の融合型授業も開設されている¹。国文学史の古典領域に対応する授業は「日本文学史I」で、A系列の最初に位置し、すべての日本古典文学関係授業の基礎・前提になるものである。平成16年度の改革に基づいて、教科内容学科目としての位置づけ、教員養成学部の授業科目であることの明瞭化などの改良や調整は行われたが、根幹は旧来的伝統的な授業科目であり続けている。同様に、そこから分岐するA・B2系列の体系も維持されている。それは、教員免許状取得要件や教科書教材などの教育的環境の不変性と無関係ではない。

これを、平成23年度施行予定の中学校新学習指導要領の第1学年の部分に対応させると、「伝統的な言語文化に関する事項」の中の「(ア) 文語のきまりや訓読の仕方を知り、古文や漢文を音読して、古典特有のリズムを味わいながら、古典の世界に触れること。」がB系列に、「(イ) 古典には様々な種類の作品があることを知ること。」がA系列に符合する²。

第2学年になると、「(ア) 作品の特徴を生かして朗読するなどして、古典の世界を楽しむこと。」「(イ) 古典に表れたものの見方や考え方に触れ、登場人物や作者の思いなどを想像すること。」に進み、B系列に傾斜し、さらに第3学年の「(ア) 歴史的背景などに注意して古典を読み、その世界に親しむこと。」「(イ) 古典の一節を引用するなどして、古典に関する簡単な文章を書くこと。」になるとAとBを融合して発展と応用が求められている。その中であって、平成14年施行の旧学習指導要領に明記されていた「文学作品などの成立年代やとの特徴などに触れる場合には、通史的に扱うことはしないこと³」という制限が、新学習指導要領では消滅していることが注目される⁴。これは現行の教員免許法の科目「国文学」に「国文学史を含む。」という要件が付されて

* 鳥根大学教育学部言語文化教育講座

いることと、ある意味で整合するようになったとも言えるが、全体として大きく変化したわけではないと思われる。

このように教員免許状取得の要件、学習指導要領などに対応するため、日本古典文学、特に文学史の授業は長期間ほとんど変化しないで持続しているのである。中学校や高等学校の教科書教材が変化していないことも不変性を助長しているであろう。

一方、平成16年度以降の専攻全体の授業科目の枠組みは従来のものとは大きく異なっている。一新された感がある。

新設の言語教育専攻（主専攻）は、国語教育コースと英語教育コースとからなり、両コースに共通する必修科目として日本語概説・日英対照言語学・異文化理解の3科目を設定し、それらを「言語コミュニケーション論」の名称で一括している。これが専攻とコースの基幹を形成し、専攻統一の根拠となっている。さらに平成20年度には、その専攻を支える教員の研究組織として「言語コミュニケーション教育の研究と開発」プロジェクトが創設された。このようにコミュニケーションを前面に押し出す新体制と旧来型の日本古典文学史の授業との間に軽視できない不一致が生まれてしまったのである。

教育の内実においても、教育の方法においても、古典文学の領域は、「コミュニケーション」との関係性を欠落させていると言えるからである。「言語教育」との間にも断絶が認められる。教員の研究組織としての講座名を「言語文化教育講座」として、「文化」という側面を表すことによって辛うじて一体感を維持しているとも言える。

文学は言語によって表現されるとは言え、文学の本質は言語そのものにあるのではなく、その奥底または背後に存するのである。言語そのものを教育することは本旨ではなく、コミュニケーションに接近する要因は極めて少ない。ここに、本稿で対処しなければならない第一の課題が見いだせる。

このような状況において、古典文学史講義（日本文学史Ⅰ）を開講した結果、その効果の面で重要な障害が発生していることが明らかになった。これは、直ちに上掲の体制上の課題に関連するものではないが、同時期に同時進行的に発生した難題であり、第二の課題となる。次にその実態を報告する。

2 日本古典文学史授業の概要

ここで対象とするのは、島根大学教育学部の授業科目「日本文学史Ⅰ」の前半部分である。平成16年度後期以降、毎年開講している。

島根大学教育学部の専門教育科目「日本文学史Ⅰ」は、国語教育コースの主・副専攻生の準必修科目と位置づけられ、古典文学関係の最も基礎的な授業科目である。総単位は4単位で、前期と後期に各2単位を取得できる。1年次後期に前半を、2年次前期に後半を履修する場合

が最も多いが、3・4年次生の履修・再履修もあり、卒業までには、国語教育の主・副専攻生のほぼ全員が1回以上履修する（近現代対象の「日本文学史Ⅱ」も同様に前後期4単位分講義されている）。前半（後期開講）に関しては、専攻生は原則として1年次にほぼ全員が受講している。

各回の授業は、古典文学作品の本文と解説及び参考資料からなる私製テキスト（「日本文学史Ⅰ資料集」）に基づく講義形式を基本とし、成績評価は定期試験1回を主として、小テスト・レポートを加味する場合がある。これは、平成15年度以前入学生対象の「国文学普通講義Ⅰ」を継受するもので、上に記した内容については変化していない。近年は、日本文学や文学史の包括的概括的内容を略説した上で、物語文学全史という形で物語系統の諸作品を一貫した流れとして解説し、さらにそれに関連させながら他のジャンルの作品群をも略説している。特定のジャンルに重点を置くのは、網羅的な講義では、日本文学史の多様性や豊潤性に対応できないと判断したからである。また、国語の教材として採択されることの比較的多い作品を優先的に取り上げるための処置でもある。

「日本文学史Ⅰ」は、上述のように、後期に前半を前期に後半を開講しているが、近年は前半に『源氏物語』時代までを、後半にその後を扱っている。ただし、必修単位数の関係から前半のみの履修が多く、後半の受講者は半減する。そこで、授業効果を成績によって把握する必要上、本稿では前半のみを対象とする。

前半の授業は14回（28時間分）実施し、その内容に基づく論述式試験を定期試験期間内に行っている。平成17年度までは、ほぼ定期試験のみで評価していた。レポートについては、未提出や内容に極端な瑕疵がある場合は単位を認定しないが（不可）、成績の良否（優・良・可の別）の根拠とはしない。レポートや小テストの形式は年度によって異なるが、試験問題は同一形式を遵守しているため、各年度の比較に適している。

その試験問題は、原則として5問からなる。4問は『伊勢物語』の成立過程」「長編物語としての『うつほ物語』の成立」「落窪物語』の継子虐めの特徴』のようなテーマについて論述するもので、全体的理解の精確さを判定し、正解や模範解答を求める意図はない。残る1問は、私製テキスト「日本文学史Ⅰ資料集」中の古典作品本文の1部を提示し、その作品名、文意、文学史的意味などを問うものとしている⁵。

試験の2または3週間前の授業において、過去5年間の出題例を印刷物として配布し、傾向や出題意図を説明している。実際の問題作成の際に、過去5年間の問題と同一もしくは類似の問題を2問程度含むことにしており、そのことも説明に加えている。1年生が多いため、事前学習に過誤や困惑が生じることを防止するための措置でもある。

試験時間は約90分間。100点満点。予め採点基準を決定しておき、合格に値すると思われる最低線を60%の得点になるように配慮する。題意を正確に理解し、妥当な

解答が正しい脈絡で記述されている、適切な述語を用いて説明されている、などの基準を満たせば60%（20点の配点の場合は12点）の得点とし、さらに有効な記述があれば適宜加点する。全体の理解度に応じて最も良質な解答を満点とするなどの微調整を行うこともある。実際に採点すると、平成15年度以前の場合、平均点は40点台になり、合格最低ラインのはずの60点は最高評価の「優」になることがほとんどであった。可否の境界（「可」と「不可」の別）は一応30点とするが、20点台と30点台前半のものについては、解答用紙全体を見て可否を決した。問題の難易度や受験者の多寡によって、「優」・「良」・「可」の割合と境界線は変動したが、「可」と「不可」の選別方針は10年以上は同一にしてきた。

このように採点したところ、平成15年度以前は、定期試験を正常に受験して「不可」となる者は各年度1名程度、2名以下であった。全ての設問に対して有効な解答が得られなかった場合のみが「不可」になり、出席実績が皆無などの特別な事情による例外的な評価であったと言っても大過はない。最低基準が低すぎることは承知するが、かつてはほとんどの履修者が次の段階の講義・演習・特殊講義なども受講するため、そこで厳密な評価を行っていたのである⁶。

また、この授業は、従来から「全学開放科目」として他学部の受講者をも同等に受け入れていたため、専門性に傾斜しないように配慮し、特殊性よりも一般性を優先したため、不合格になり難い側面があるように思われる。上に記したように試験問題をある程度は予告する方策をとっているが、これも不合格者減少に寄与しているのは疑えない。

すなわち、ここで対象とする筆者担当の日本古典文学史の授業では、不合格は原則として表れないものであったと言い得る。

さて、平成16年度からの新体制下では、学部が教員養成・教師教育に特化し、体験学修や実践力育成が重視されるようになったため、日本文学関係の専門科目の在り方も変更された。しかし、最も基礎的な「日本文学史」に関しては、結果として従来どおりの方針での開講となった。平成18年度までは、旧制度の学生（平成15年度以前入学生）も同時に受講していたため、大きな内容変更ができなかったという事情もある⁷。「全学開放科目」としての一般性も維持した。それに加えて、平成18・19・20年度は、「鳥根大学公開授業」科目として、一般社会人も受け入れたため、さらに平易化を促進したつもりである⁸。

新「日本文学史Ⅰ」の受講者は、これを準必修科目とする、国語教育コース主専攻生と同副専攻生とを主体とし、平成15年度以前入学の旧制度の国語教育選修生（2、3名程度）、全学開放科目としての受講生（8名が最多）、公開授業受講の社会人（10名以下）を加えて構成されている。平成16年度は、旧制度の福祉社会コース開講科目「言語文化論」と合同で開講し、この受講者2名も加わった⁹。このうち、公開授業の受講者は筆記試

験を受験しない場合が多いので、考察の対象に適さない。

以上が、本稿で対象とする「日本文学史Ⅰ」（前半部分）の輪郭である。適否はさておき、不合格者を出さないところに特徴が認められると言えるであろう。

3 日本古典文学史の授業理解の変遷

平成16年度の定期試験受験者は25名、平均点は47.5点であった。このうち、国語教育コース主専攻生は10名受験して平均点48.7点、同副専攻生は9名で46.8点、その他6名は46.2点（旧制度国語選修生2名、福祉社会コース生2名、全学開放科目2名）の平均点になった。受験者数が少ないため、受験者の種別の平均点が意味をもつとは思われないが、全体として前年度までと同様の理解度が示されたと言ってよい。その上で、新制度の学生とそれ以外の学生との間に差異が生じていない点に注目したい。単純に平均点で比較すると、むしろ高い理解がなされたとさえ言えるのである。

この段階では、旧体制から新体制への移行、「国文学普通講義」を継承した「日本文学史」の講義は順調に進行すると思われた。

ところが、翌17年度には、全体の平均点が36.1点（受験者33名）に急落し、特に、副専攻生の平均点が29.3点（10名）になり、その中の1年生9名中4名が不合格となった。主専攻生の平均点も39.7点（15名）になり、その他の8名も平均点37.8点になったので、前年より約10点低く、問題が難解すぎたと考え、合格基準を下げたが、副専攻生の場合は平均点が約20点も下がったので、不合格と判断せざるを得なかったのである。

17年度に関しては、受験者数などから考えて、偶発的、一過性のものとも考えられた。しかしながら、翌18年度から公開授業化するに際して、授業全体を平明にするために講義内容の一部を削減した。また、17年度に試行的に導入した「授業概要」を本格的に活用することとした。これは、1回の授業内容をA4判1枚にまとめて、要所に空欄を設けた「学習用の問題プリント」であり、補助資料として毎回配布することとした。受講者が、授業中に学習しながら空欄を順次埋めていき、要点を確実に理解するためのものである。次の授業の際に解答（空欄を補充したプリント）を配布する。これによって、平均点は上昇し、不合格は根絶するものと予想できた。

平成18年度、平明化した日本文学史Ⅰ（前半部分）を開講した。「授業概要」を主軸に授業を行った。昨年度の試行の経験に基づき、「概要」の空欄を埋めることに専心すると空欄の前後への関心が希薄になり結果として論述試験に対応できなくなるという私見を示した。「概要」をある程度理解していれば、不合格はあり得ないと考えたからである。

ところが、試験結果は、全体平均34.4点と、予想に反するものであった。特に主専攻生の受験者10名中5名が不合格となり、平均点は24.0点しかなかった。副専攻生も12名中3名が合格点に達せず、計8名という最多の不

合格者が生まれた。平均点を上げ、不合格者を減少させ、授業の理解度を適切にするための授業改善は完全に失敗したと言える。

これまでの「日本文学史Ⅰ」の国語教育コース主副専攻生の受講は、1年次に限られる傾向が顕著であった。平成17年度に副専攻の2年生1名が履修した以外は、すべてその年度の入学生であった。そのため、各年度の比較は、入学年度の比較になった。その原因や是非は不明だが、世代・年代の進行と成績の低落との相関性の存在が明らかになったと言い得るであろう。授業改善の成否にかかわらず、入学の時期が新しくなる毎に成績が急速に下降している可能性さえある。平成18年度に受験した旧制度下の4年生3名の平均点は54.6点とむしろ高かった。なお、この時点で、不合格者の大部分が入学直後の1年生であることは、入学直前の基礎知識の有無が日本古典文学史の成績に関与していると推察すべきだったかもしれない。

これらの予測のもとに、過去の失敗例を教訓にして、平成19年度には、高等学校程度の基本的知識を補習することを考えた。高校生用の日本文学史の副教材や国語便覧のすべてを入手して、基礎的事項を厳選して、テキスト「日本文学史Ⅰ資料集」の適切な箇所に挿入した。それによって基礎知識を適宜補って、授業に臨めるようにするためである。そして、その挿入部分と例年配布していたA4判4ページ程度の古典文学史の「概説資料」とを範囲にして「補習テスト」を授業期間のほぼ中間の時期に実施した。内容理解を促進するためであるが、同時に、この試験で取るであろう高得点を成績に加味して不合格が起りにくくするためでもあった。補習テストと定期試験の比率を1:2として評価した。「授業概要」は引き続き配布した。

結果は失敗であった。平均点は変わらず低く(25名, 36.0点)、その上、補習テストの平均点も44.2点しかなかったため、不合格者を減じる効果はまったく認められなかった。特に、主専攻生9名の平均点は28.7点で7名が不合格になった。過去最高の占有率である。副専攻1年生2名中1名、同2年生9名中1名も不合格で合計の9名は過去最多になった。ただし、2年生にはある程度の効果が見られ、全学開放科目の履修者の成績も向上した(4名, 45.3点)。

平成20年度にも同じ方法で改善を試みたが、結果は19年度と同様であった。定期試験の全体の平均点は38.7点(30名受験)しなく、主専攻1年生は33.7点(14名)、副専攻1年生は34.6点とさらに低かった。ただし、主副専攻1年生の補習テストの平均点が48.0点とやや上昇したこともあって、不合格者は主専攻の5名(14名中)のみになり、副専攻生は4年ぶりに全員が合格した。しかし、当該の1年生以外の受験者(7名)の平均点が、定期試験54.1点、補習テスト60.3点、と有意に高いので、この年度に成績劣化が是正されたとは言えない。

以上のように、平成18~20年度に試行した、授業内容の平明化、「授業概要」の活用、基礎知識の補足、補習

テストの実施、成績評価方法の変更はいずれも有効ではなかった。仮に多少の効果があつたとすると、それを上回る速度で内容の理解度が劣化しているとも考えられる。また、補習テスト結果の不振は、趣旨が十分に理解されていなかったとも考えるべきであった¹⁰。

この4年間の成績の下降現象には、本学部の入学生の質的变化、社会環境の変化などが重層的に関与していると考えられるべきであろう。授業のあり方や工夫で説明できる割合はそれほど高くはないかもしれない。平均点や可否状況を比較できるほどの十分な受験者数ではないことも事実である。しかし、約20年間、基本的に不合格者を出さないような試験方法を維持した上で、さらに不合格を回避する方向の改良を加えたにもかかわらず、不合格者が急増した事実は決して無視できない。この点を看過することはできない。

ただし、授業内容の「古典文学」に関する環境の変化も、成績劣化の誘因になっていることにも一応は留意しておく必要がある。次にその点を素描する。

4 「古典文学離れ」とその背景

大学で、古典文学や文学史を講義するに際して、入学以前にどの程度の基本的知識が修得されているかが大きな問題となる。通常の学校教育の集大成として相応の基盤をもって大学の授業に臨むかが、内容理解や単位取得を大きく左右するに違いない。また、古典文学への関心の深さも同様に関与すると思われる。

この点に関して、憂慮すべき事態が起りつつあることは、ここで詳述するまでもないであろう。

すでに小学校段階において、学校でも家庭でも自国の伝統文化が軽視され、日常生活で古典文学に触れる機会が激減していることが指摘されている(藤本, 2009)。「かぐや姫」を幼少期に聞き知る機会が失われつつあり、現行の中学1年の国語教科書のすべてに『竹取物語』が掲載される事実との間に齟齬を生じているという見方も示される(大塚, 1999)。

初等教育での古典文学軽視が中等教育に影響を及ぼさないはずはない。

2005年秋に実施された高校3年生約15万人対象の学力テスト(文部科学省)の結果から、古典の読解力の著しい低下が明らかになった¹¹。また、大学の入学試験で古典(古文・漢文)が受験科目から除外される(除外できる)傾向が、基礎学力を下降の方向に誘導するという予想を否定することは難しいであろう。

このような古典文学や古文への関心・必要性の低下とそれに伴う学力劣化が、本稿で問題にしている大学での成績不振に関与していないとは考えられない。進行する「古典文学離れ」の当然の帰結とも言える。

「古典文学離れ」の抑止も当面の課題となる。

5 授業改善の成果とコミュニケーション

日本古典文学史の授業の成績劣化は、「授業概要」の活用や「補習テスト」の実施などでは対処できないほどに激烈なものと言わざるを得ない。「古典文学離れ」などの社会的背景の変化に基づく要因もあり、不可避な現象と認めるべきかもしれない。

しかし、改善の可能性は見いだせる。他の授業からは学生の基本的能力は決して低いとは言えない徴証が確認できるからである。たとえば、古典文学の作品講読の授業（「日本古典文学講読」）において、注釈書類が存在しない作品を取り上げた場合、受講者が自己の努力と能力だけで、高い水準の読解をした、という最近の事例がある。困難な問題を自力で解決する能力は保有されていると思われる。成績低下の主因が基本的学力の全体的欠如ではないことは推定できる。このことから、日本文学史Ⅰの理解度を回復させるには、授業内容の簡略化やワークシート導入などのような学修の簡便性を図るという方策だけではなく、問題解決力や応用的実践力を自律的に発揮する機会の提供も有効なのではないかと考えられた。

こうして、平成21年度には、自律的応用的に「授業概要」や「補習テスト」の有効使用を促すことを目標に加えた。これらが不合格回避の便法であること、前年度までは十分に活用されていなかったと思われること、試験問題と直結していることなどの説明を念入りに行った。「授業概要」の空欄だけでなく前後の文章も読み取る必要があること、補習テストで得られた知識はそのまま定期試験に適用できる場合もあることなども敢えて言葉で伝えた。

また、この年度は「日本文学史Ⅰ」を公開授業に指定しなかった。一般社会人の受講者にとってはこれらの単位取得のためだけの説明は無意味である点への配慮ではあるが、学生に集中するためでもあった。

これらの試みの後に実施した平成21年度の定期試験の結果は、極めて良好であった。5年ぶりに定期試験受験者の全員が合格したのである。目標は達成された。

その最大の原因は、補習テストが非常に好成績であったことである。全受験者31名の平均点は77.2点に及び、90点以上の者が10名おり、100点も1名いた。この補習テストが全体の33%の重みをもつので、90点を越えた10名はこの時点で30点以上を確保して合格がほぼ決定したのである。この年度は2年以上が1名、全学開放科目の受講者も1名の受験に止まり、平均点はほぼ主専攻の1年生のものであった（90点以上も全員1年生）。ちなみに、主専攻1年生は75.5点（13名）、副専攻1年生は71.1点（16名）の内訳であった。

定期試験の平均点も45.3点になった。平成16年度には及ばないが、それ以前の水準に回復したとは言える。主専攻1年生は、14名受験して平均点52.1点、副専攻1年生は、15名で38.9点である。

肝心の定期試験の得点がそれほど高いわけではなく、

定期試験段階の理解をたすけるという補習テスト本来の目的が達せられたとも言えないが、一定の成果がえられたことは否定できないであろう。

この主因は、試験や合否に関して丹念に説明したことには尽きると思われる。20年度との差違は、説明の繰り返しのみであった。従来は、授業概要を配布する、補習テストを実施する、などの行為を重視して、十分な説明が出来ていなかったのかもしれない。説明はしても伝達が出来ていなかった、受講者が説明を理解・納得していなかった、という仮説も成り立つ。単純ながら、この数年の経緯からはこのような結論が導き出される。

説明をするだけでなく、受講者の十分な納得がなされる必要があったと考えられる。医学用語の「インフォームド・コンセント」(informed consent)の教育的適用のような営為が効果的であったと判断できる。インフォームド・コンセントは、治療に際して医師が前もって行う十分な説明とそれに基づく患者側の納得と同意とから成り、双方向のコミュニケーションとも捉えられる（朝倉、1999；山田、2001）。

「日本文学史Ⅰ」の成績向上には、教育的意味でのインフォームド・コンセントとしての双方向性のコミュニケーションの確保が不可欠であると言える。説明と納得の相互作用としてのコミュニケーションに注目したい。授業概要や補習テストの有効化には、この意味でのコミュニケーションの成立が前提となるとも言換えられる¹²。

6 コミュニケーションと古典文学史教育

日本古典文学史の授業の成績が劣化して、教育的効果が減退しつつある傾向に対処しなければならない第二の課題の解決に、双方向的コミュニケーション確立の有効性が窺知された。これは、伝統的日本古典文学教育と進取的な言語コミュニケーション教育との齟齬に発する第一の課題克服の端緒ともなり得るであろう。

日本古典文学とコミュニケーションとの関係はどのようなものであろうか。

ネウストプニー（1999）によるコミュニケーションに関する研究領域の概括には、対人コミュニケーションや異文化コミュニケーションなどと並んで、「文学や美術におけるコミュニケーション」の存在が指摘されている。

このうち日本古典文学におけるコミュニケーション研究としては、贈答歌によるコミュニケーション行為の分析（松井、2002）、作品世界のコミュニケーション機能の別扱（小森、1994；安田、2008）、作品内に描かれるコミュニケーション場面への注目（川名、2005）などがわずかながら見いだせる。これらは、作品の中に形づくられるコミュニケーション行為、または、作品世界に顕在化するコミュニケーション活動である。同時に、文学の享受の「場」に成立するコミュニケーションの実相をも提示している。作品世界の外側に展開するコミュニケーションの探究と捉えるべきであろう。例えば、「物語」が語り手や聞き手の相互作用によって活性化する様相を

「物語の場」として明らかにする森（1991, 1992）などがこれに属する。齋藤（2004）の和歌の贈答や連歌の付合に日本的コミュニケーションの型を見いだすような見解をこれに含めることも可能であろう。

このように、日本古典文学の研究対象になるコミュニケーションは、①作品の内部で登場人物によって行われるものと、②作品の外側で語り手・詠み手・聞き手等によって展開されるものとに二分できる。ただし個々の論説においては、①と②の双方を取り上げる場合も少なくない。福田（2009）の、「枠物語（Rahmenerzählung）」形式の歴史物語諸作品の物語の場に注目して、世代間のコミュニケーションの教育的機能に論を及ぼす小論は、①と②の中間に位置づけられるであろう。

これを大学教育や言語コミュニケーション教育と連関させることができれば、第一の課題にも対処できる。

大学における「コミュニケーション教育」は、「コミュニケーションについて学び、コミュニケーション力を向上させることを主たる関心事とする教育」と「コミュニケーション力を向上させるための基礎的な教育」とに二分される場合がある（松本, 2009）。大学教育の核としてコミュニケーション教育を捉えた上で、コミュニケーション関係授業科目を大別するものと考えられる。

本稿では、専門教育科目と直接連携する形の三つ目のコミュニケーション教育の存在を想定する。コミュニケーションによって専門教育を活性化する方法、コミュニケーション的行為によって進行する教育形態などがこれに属する。直接的コミュニケーション教育に対する、間接的なものと見なすことができる。または、広義のコミュニケーション教育とも言い得るであろう。

日本古典文学史教育の改善に関しては、この意味でのコミュニケーションが有効に機能する。同時に、その講義内容には、文学におけるコミュニケーション研究（ネウストプニー, 1999）が含まれている。現行の「日本文学史Ⅰ」の中心的題材である物語文学には、作品内にコミュニケーション的要素が指摘できるだけでなく、作品享受の場におけるコミュニケーションが重要な意味をもって顕現している。作品の内外にコミュニケーションが機能していると言える。近年の物語文学の生成と受容に関する一連の研究（文学形成系「平安文学における場面生成研究」プロジェクト, 2006～2009）には、それを実証できる新見が多く含まれていると思われる。このような先進的な研究を踏まえると、「言語コミュニケーション教育の研究と開発」「言語コミュニケーション論」と関連する、新しい日本古典文学史教育の可能性も見いだせるであろう。以上のように考えると、第一の課題は課題ではなくなるのである。

物語文学史を基軸にする日本古典文学史の授業（「日本文学史Ⅰ」）では、物語内に描かれるコミュニケーションと物語の場に構築されるコミュニケーションとが講義内容の機軸になる。その理解を確固としたものにするために行う定期試験を有効にするには、説明と納得の双方向性を重視するコミュニケーションの成立が避けられな

い。コミュニケーションが「日本文学史Ⅰ」の教育効果を保証する。言語コミュニケーションと古典文学史教育とは、このような考え方によれば連関できるのである。さらに、この過程のすべてを授業担当者が説明し、それを受講者が理解すれば、言語コミュニケーションの本質的理解を促進できると考えられる。

注

- 平成21年度入学生の場合、A系列には日本文学史Ⅰ（主に1年後期・2年前期）と日本古典文学特殊講義（3年前期～4年後期）、B系列には日本古典文学講読（2年前期～）と日本古典文学演習（2年後期～）があり、融合型として日本古典文学教材研究を開講している。
- 第2章 各教科、第1節 国語、第2各学年の目標及び内容、第1学年、〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕に「(1)「A話すこと・聞くこと」、「B書くこと」及び「C読むこと」の指導を通して、次の事項について指導する。」とあり、その中の3項目のひとつが「伝統的な言語文化に関する事項」である。
- 第2章 各教科、第1節 国語、第3 指導計画の作成と内容の取扱い、1に「指導計画の作成に当たってはも次の事項に配慮するものとする。」とあり、その「ウ」に記される。
- 新学習指導要領では「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の取扱いとして、「ア 知識をまとめて指導したり、繰り返して指導したりすることが必要なものについては、特にそれだけを取り上げて学習させることにも配慮すること。」「イ 言葉の特徴やきまりに関する事項については、日常の言語活動を振り返り、言葉の特徴やきまりについて気付かせ、言語生活の向上に役立てることを重視すること。」と記され、知識（A系列）と言語活動（B系列）の双方が重点化されているとも言える。
- 平成15年度以前は、この部分を他の4問と同様の問題に置き換えた事例や『竹取物語』から『源氏物語』までの作り物語の系譜を概観せよのような漠然とした出題もあった。いずれの場合も、形式の変更は事前に予告している。
- 平成15年度以前は、この授業（「国文学普通講義Ⅰ」「国文学史甲」の名称で実施していた）の既修が次の段階の講読・演習・特殊講義などの受講資格になっていたため、ここでの不合格をある程度は抑制していたという事情もある。
- 平成15年度以前の入学生の国文学史科目は「国文学普通講義Ⅰ」で、主に国語教育選修所属生が履修し、国語の教員免許取得を希望する他選修生が加わることもあった。改組後の移行期間はこの授業と新制「日本文学史Ⅰ」とを同一時間に合同的に開講していた。

- 8 島根大学公開授業とは、生涯学習に対する社会の要請に応え、地域との連携を推進するために、島根大学の正規の授業の一部を一般に開放するものである。本授業の場合、受講制限、受講資格は設けていない。「日本文学史Ⅰ」は、平成18～20年度のほかに、22年度も公開しているが、本稿の対象にはならない。
- 9 平成15年度までは、教育学部の生活環境福祉課程福祉社会コースの福祉文化関係科目に「言語文化論A・B」（前期・後期）があり、移行期間にその1回を日本文学史と合同開講した。担当はいずれも筆者。
- 10 この段階で、説明不足、コミュニケーションの不成立の可能性も考慮しなければならなかった。しかし、この時点までは言語教育やコミュニケーションとの接点は皆無であった。
- 11 『朝日新聞』平成19年（2007）4月14日〈東京・朝刊〉。
- 12 島根大学で実施されている学生による授業評価に対する回答によって説明を丹念に行ったこともあるが、効果は見られなかった。これもインフォームドコンセント的な相互コミュニケーションが有効に成り立っていなかったためと考えられる。

文 献

- 朝倉輝一（1999年10月）「医療コミュニケーションとしてのインフォームド・コンセント—討議倫理学の立場から—」、『医学哲学医学倫理』、第17号
- 大塚敏久（1999年）「中高またがり教材としての『竹取物語』」、『新時代の古典教育』（早稲田教育叢書7）、学文社、pp.59-61
- 川名淳子（2005年）「『源氏物語』の遊戯—人物照射・コミュニケーション・〈場〉の形成」、同著『物語世界における絵画的領域—平安文学の表現方法』、ブリュッケ、pp.17-45、初出：1992、『美の世界 雅びの継承（源氏物語講座7）』、勉誠社、pp.112-125、原題：「『源氏物語』の遊戯」
- 小森 潔（1994年）「枕草子のコミュニケーション—『頭の中將の、すずろなる虚言を聞いて』の段をめぐる—」、『物語—その転生と再生（新 物語研究2）』、有精堂、pp.351-367、同著『枕草子 逸脱のまなざし』（1998年、笠間書院）再録
- 齋藤 孝（2004年）『コミュニケーション力』、岩波書店、pp.56-62
- ネウプトニー、J・V.（1999年6月）、「コミュニケーションとは何か」、『日本語学』、第18巻第7号
- 福田景道（2009年2月）「世代間コミュニケーションと歴史教育—歴史物語『梅松論』の継承と変容—」、『島根大学教育学部紀要』、第42巻別冊
- 藤本宗利（2009年5月）「『伝統的言語文化』をどう指導するか—小学校における古典教育を考える」、『月刊国語教育』、第29巻第2号
- 文学形成系「平安文学における場面生成研究」プロジェクト編（2006～2009年）『物語の生成と受容』①～④、人間文化研究機構 国文学研究資料館
- 松井健児（1992年）「贈答歌の方法—『源氏物語』とコミュニケーション」、『國文學—解釈と教材の研究』、第37巻第4号、學燈社
- 松本 茂（2009年3月）「大学におけるコミュニケーション教育の在り方—現状の改革への視座—」、『スピーチ・コミュニケーション教育』、第22号
- 森 正人（1991年）「〈物語の場〉と〈場の物語〉・序説」、『説話と説話文学の会編『説話論集 第一集 説話文学の方法』、清文堂出版刊
- 森 正人（1992年）「巡の物語の場と物語本文」、『日本文学』、第41巻第6号
- 安田政彦（2004年2月）「『枕草子』にみえるコミュニケーション」、『帝塚山学院大学日本文学研究』、第35号
- 山田隆文（2001年3月）「歯科医療コミュニケーション—インフォームド・コンセントの先にあるもの—」、『明倫歯科保健技工学雑誌』、第4巻第1号