

國學院大學學術情報リポジトリ

東京高専における国語教育の実践例：
高専生を対象とした日本語史の授業

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 国学院大学日本語教育研究会 公開日: 2025-07-02 キーワード (Ja): 東京高専, 国語教育, 文章表現法, 帯单元, 日本語史 キーワード (En): 作成者: 青野, 順也 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.57529/0002001739

東京高専における国語教育の実践例

—高専生を対象とした日本語史の授業—

青野 順也

【キーワード】 東京高専, 国語教育, 文章表現法, 帯単元, 日本語史

1 はじめに

本稿は、東京工業高等専門学校(以下、東京高専とする)における国語科科目のうち、本科1年生を対象とした「文章表現法Ⅰ」を取りあげ、一般的には大学の講義として設けられる「日本語史」の内容を導入した授業の実践例について報告するものである。

全国の高等専門学校は、例えばロボコンやプロコンが知られているとおり、機械工学・電気工学分野などの技術者養成を目的として専門学科が設置されているが、普通高校と同じく5年間の教育課程中に文系科目を含む一般教育科目も設けられている⁽¹⁾。高専には理科・数学といった理系科目を得意とする中学生が入学してくるなか、国語はどのような授業内容が学生の将来にとって有意であるのかといった授業コンテンツの構築、そして文系科目を苦手とする者が多いなら毎時間の授業展開にどのような工夫を加えれば良いのかといった、日々の試行錯誤が求められている。

本稿はそうした問題意識のもと、国語科授業の一例として工学を志す学生に対する授業実践例を報告し、例えば国語を苦手とする学生への対応方法など、国語教育分野に貢献することができればと思う。

2 東京高専における国語科科目—低学年の現代文と高学年における「文章表現法Ⅱ」

東京高専の教育課程には、機械工学科、電気工学科、電子工学科、情報工学科、物質工学科の専門5学科に所属する学生に向けての専門科目と、所属する学科を問わず全学生が履修する一般教育科目が設けられている⁽²⁾。高学年へと進級していくにつれて実験実習を中心とする専門科目の時間数が増加していくが、国語科科目の学習内容は日々のレポート作成や実社会での生活に欠かすことができないため、1年生前期の「国語総合Ⅰ」に始まり4年生の「文章表現法Ⅱ」まで継続して設けられている。次に東京高専における国語科の科目配置を示す。

表 1 東京高専の国語科目配置

	前期	後期	
1 年生	国語総合Ⅰ(現代文)	国語総合Ⅱ(古典)	文章表現法Ⅰ
2 年生	国語総合Ⅲ(現代文)	国語総合Ⅳ(古典)	
3 年生	国語総合Ⅴ(現代文)		
4 年生	文章表現法Ⅱ		

1～3年生の前期には「国語総合Ⅰ・Ⅲ・Ⅴ」とあり、現代文の授業が行われている。3年生の前期「国語総合Ⅴ」も現代文の授業であるが、1年生での「羅生門」、2年生での「山月記」といった小説は扱わず、4年生における実学重視の国語学習の準備段階として評論のみを教材としている。また「国語総合Ⅴ」ではプレゼンテーションの時間が設けられていることが特徴的である。毎時間、受講生は授業の前半に自由な題目設定によってパワーポイントを用いたスピーチを行い、聴衆となった学生との間で活発な質疑応答が交わされる。高専の学生には本科4年生頃から各自の専門分野の学会において研究発表を行う者もいるので、プレゼンテーション能力の養成は非常に重要なものとなっている。

1～3年生までの現代文学習を承け、4年生では5年生の卒業論文執筆および卒業後の実社会で必要となる現代日本語能力の向上を目的とした「文章表現法Ⅱ」が設けられている。4年生は夏期を中心としてインターンシップに赴くので、授業の前半ではインターンシップを終えた後の受け入れ企業への御礼状の書き方も扱っている。また翌年度の就職・編入学試験の受験にあたっての準備として「志望動機の書き方」、続いて「案内状の文面」や「敬語、メールの文章」についても身に付けていく。授業後半の第7、8週あたりになると、卒業論文の執筆準備として「レポート・論文の文体、用語の選択、節の構成」などの事項を学習していき、学期末にはこれまでに学習したことを踏まえて課題論文を執筆する。

このように、「文章表現法Ⅱ」においては3年生までの現代文学習を基礎に据えたいうえで口頭発表や文章表現力を養成していくことに注力し、専門学科の卒業論文教育と相俟って応分の成果を挙げているものと思われるが、ここまでの基礎として位置づけられる、高専に入学したばかりの学生に対する国語教育についても触れておきたい。

上の科目配置図に示したように、低学年の1～2年生はともに前期には「国語総合Ⅰ」として現代文、後期には「国語総合Ⅱ」として古典の学習が進められるが、1年生の後期は2、3年生とは異なり、後期に「文章表現法Ⅰ」が設けられている。上述した4年生の「文章表現法Ⅱ」とは開講学年が隔たっているのであるが、1年生の「文章表現法Ⅰ」は、高専という特殊な環境に入学した学生にとっては東京高専における初年次教育の一つとして重要な役目があるものと考えられる。次節以降では特徴的な試みとして「日本語

史」の授業事例を含めながら、令和5年度(2023)における「文章表現法Ⅰ」の実践例を報告していく。

3 1年生の「文章表現法Ⅰ」と日本語史

3-1 高専生活に必要な文章表現

本節では1年生「文章表現法Ⅰ」の授業実践例を報告していく。この科目は高専に入学した学生に対する初年次教育の意味合いもあり、平成28年度(2016)にカリキュラム改変によって開設された当初から「メールの文章」の書き方について扱っており、令和5年度(2023)も初回のガイダンスに続くトピック「メールの文章」として取りあげている。社会生活を送るうえで、またビジネスマナーとしても「メールの文章」をどう書くかは人間関係構築上の重要事項であるが、16歳の学生にビジネスマナーの習得を求めるのは早急すぎると思われるかもしれない。しかし、高専入学前の中学校や普通高校と異なり、東京高専は校内放送を行っていない。例えば教員室への呼び出しなど、学生とのやりとりにはすべてメールやMicrosoft Teamsのチャットメッセージ機能を活用しており、学生は常にスマートフォンなど各自の端末にもたらされる担任や科目担当教員からの連絡を受け、自身で情報を管理して行動する⁽³⁾。また返信メッセージを送信することもあるので、メールマナーは身に付けておきたいところである。次に図1として授業で用いた教材を挙げる。

図1 メール文章例

メールの文章例

青野先生

お世話になっております。

1年17組51番の山田太郎です。

恐れ入ります。

先日お話した志望動機ですが、
本日仕上がりましたので、見てもらう
ことは可能でしょうか。

クッション

用件

図1のように、はじめは空欄補充から開始し、メールの文章の定型を身に付けていくことを重視している。また、教員発の学生へのメッセージ送信においては、教員が使用している表現はまだ若い学生には見本となることも多いと思われるので、言葉遣いなどは彼らの模範となるように心がけている。また、授業で扱いきれなかった表現

例も含めていくことによって、知的好奇心の旺盛な学生たちにとっては学習事例の宝庫を提供することもできるだろう。なおメールの文章の作成に関連して敬語表現・敬語語彙の学習も同時に進められていく。高専生活で常に求められる実験レポート作成に必要な事項として文語と口語の相違点や句読点をはじめとする各種記号の意味・使用方法、現代日本語の表記なども扱う⁽⁴⁾。

3-2 教養教育としての「日本語史」

3-2-1 帯単元「日本語史」導入の背景

3-1 で見たように、1 年生対象の「文章表現法 I」は最終的には高専 5 年間で必要とされるレポート作成能力の養成を目標として授業が進められていくが、実学的要素の色濃いなかにあって、本稿の筆者は毎時間 90 分授業の半分弱の時間を用い、「帯単元」ということで「日本語史(日本語の歴史)」の学習時間を設けている。

こうした「帯単元」を設けたのは、元は令和 2 年度(2020)のコロナ禍におけるオンライン授業を進めていくにあたり、黒板を用いないことによって生じる授業進度の加速を抑制し、学生・教員への予習・復習の過度の負担を抑制するためであったが、学生から好評で、学生と一緒にオンライン授業の視聴に臨んだ保護者からも好意的な感想が寄せられたことから、対面形式授業に復帰した現在も継続している⁽⁵⁾。もっとも、オンライン授業の実施がなくとも文章表現や古典文学作品の読解や鑑賞といった工学を志す学生にとっては退屈になりがちな学習事項を扱っていくにあたって、日本語全般に対する興味喚起事項を設けることは学習意欲・効果を高めていくために必要であったので、筆者自身の専門分野である日本語学から現代日本語との比較対照を行うことができる日本語史の内容を導入した次第である。以下、日本語史の授業実践例について順を追って挙げていく。

3-2-2 帯単元「日本語史」の構成と授業の進め方

まず、授業で取りあげた分野について整理する。受講生が興味関心をもって主体的に取り組んでいくことができると思われる分野として、次に挙げるものを選んだ(括弧内には帯単元「日本語史」を終えた後の授業時間後半の学習内容を示す。なお第 8 週までに帯単元「日本語史」を終え、第 9~15 週は「レポート作成」に取り組む)。

- 第 1 週 (ガイダンス+)漢字伝来
- 第 2 週 日本語の起源(+クッションことば, メール of 文章)
- 第 3 週 言霊(+待遇表現 1)
- 第 4 週 稻荷山古墳出土鉄剣銘, 万葉仮名(+待遇表現 2)
- 第 5 週 「あめつちの詞」, 「たゐりに of 歌」, 片仮名の発生 (+待遇表現 3)
- 第 6 週 「いろはうた」と五十音図(+口語と文語, 和語と漢語 1)
- 第 7 週 平仮名の発生と和歌(+口語と文語+和語と漢語 2)
- 第 8 週 後期中間試験

日常生活で使用している現代日本語と連繫しやすい事項として、「万葉仮名」など文字に関するものを多く選択した。また、当授業では教養教育の役目も担えればと考え、言語事項だけでなく日本文化に関する事項として「言霊」も含めた。第 1 回の授業では成績評価法などのガイダンスを行った後、次に図 2 として挙げるスライドを提示した。

図2 授業の進め方

授業の進め方

1. 【教養】日本語の歴史、言語文化

授業前半

- ・なぜたくさん文字がある？
- ・日本語はどこから来た？
- ・五十音図はいつ頃からある？

身近なことだが、大変難しい問題・・・

などして日本語史学習の取りかかり、出発点としている。これに加えて、『三階』の読み方は『さんかい』なのか、それとも『さんがい』か？、また、「なぜ濁点は仮名の右上に打つのか？」といった、日常接していながらも問題意識をもたずにいると考えられる言語事項を挙げ、これも直感により自由に思うところを回答させている。

なお、これは日本語史とは直接関わることではないが、次に図3として挙げるスライドに含まれる設問によって、現代人がいかに「書くこと」を求められているのかを考えさせ、文章表現法を学習する意義を説いている。

図3 現代人が「書く」一週間の文字数は？

2. 【実践】高専生としての文章表現力

授業後半

問題.

今年4/1～4/7の一週間、私はメールの文面作成にあたり、何文字入力したでしょうか。

- ① 3,000字
- ② 5,000字
- ③ 8,000字
- ④ 12,883字

文字の種類や「五十音図」の起源といった、現代日本人の言語生活に直結する事項に加え、規模の大きな問題として「日本語の起源」についても問題提起した。この問題についてはまずこの段階で「日本語と家族関係にある言語はどれか？」といった問いを發し、学生の直感的な意見を発言してもらう

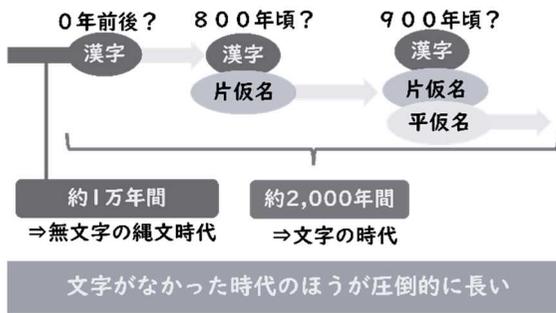
図3の選択肢①～④は、アニメーションによって①から順に画面上に出現するので、選択肢①～④をすべて見たうえで具体的な数字となっている正解の「④ 12,883字」を選んで答えることはできない仕組みとなっている。選択肢①から順番に、例えば『① 3,000字』と思った人は？」というように、各選択肢を提示するたびに挙手させて

いき、最後になって選択肢④が具体的な数字を伴って出現する「だまし討ち」なのであるが、現代人が社会生活を営んでいくうえで「書く」営みが強く必要とされることを自覚してもらえるものと思う⁶⁾。

3-2-3 日本語史の実践例(1)「漢字伝来」

本小節以降では、3-2-2で示した各週の内容からいくつかを選んで実践事例を紹介していく。まず第1週「漢字伝来」であるが、はじめに図4のスライドを提示し、日本語における文字の発生順序を確認する。そのうえで、「文字がなかった時代」として縄文時代の長さを確認する。

図4 日本における文字の発生時期



を図っている。

次に図5として示すように、「魏志倭人伝」に見える3世紀の日本には、現代日本文化と類似しているものも見られる。このうちの「拍手」は、3世紀は貴人に対する敬意を表す行為であるということで現代とは行為のもつ意味合いが異なっており、「水浴び、みそぎ」も現代では「清めの塩」を用いるところであるが、ともに古代日本の文化が身近に残っているということで驚く学生も見られた。

図5 「魏志倭人伝」の記述

『魏志倭人伝』に見える古代日本の生活

1. 葬式の後には、亡くなった人を墓に葬り、家中の者は水浴びに出かける
2. 男は、大人も子供も「黥面文身(げいめんぶんしん) = 入れ墨
3. 身分の高い人に会おうと、大陸では跪拝(きはい)するが、日本では拍手をする

現代と似ているような、似ていないような・・・

「文字がなかった時代」の日本語を知る方法として、中学校の歴史で学習した記憶が残っている者も多い『三国志』の「魏志倭人伝」を示した。「魏志倭人伝」には3世紀の音訳日本語語彙が散見されるが、当授業では一旦ここで言語事項から離れ、古代と現代との文化比較を行うことによって興味喚起

「拍手」に関しては、「現代日本のどういった場面に残っているか」という問いに対して、何名かの学生から「神社参拝」という声があった。なお「みそぎ」については図6のようにコロナ禍においては神社の手水を用いた清めのなかに残っていると指摘している。

図6 水を用いた清め

そういえば・・・

神社参拝時の「手水」(てみづ)の使用
「左手+右手 → 口」の順に清める

「両手」と「口」を清める行為

清める身体部位が、
現代の感染症予防と同じような・・・



古代から、理にかなった行為をしていたと言えます

漢字伝来については以上のほか、大同2年(807)成立の『古語拾遺』の記述にも触れ、最後に仕上げとして弥生土器に刻まれた漢字の解説を行った。図7として、弥生時代後期の長野県根塚遺跡と三重県大城遺跡出土土器に注目させ、漢字を言い当てさせる。

図7 弥生土器に刻まれた漢字

土器に刻まれた文字

A.長野県根塚遺跡出土
(弥生時代後期)



B.三重県大城遺跡出土
(3世紀)

図7の根塚遺跡出土土器は「大」という漢字であることが容易に分かるが、大城遺跡出土土器は「年」とも「与」とも読めるとされており、正答がない問題である。この「土器に刻まれた文字」を答える問題には、「回答が容易である」ということに加えて「正答は定かでない」という面もあるので、学生は誤答を恐れる

の必要がない。よって、特定個人を指名しなくても教室のなかから自然と発言の声があがり、授業が活性化されることが確認できた。第2週以降の授業展開もこの時間に醸成された雰囲気を持続できた。

3-2-4 日本語史の実践例(2)「日本語の起源」

第1週の「漢字伝来」に続いて第2週は「日本語の起源」について取りあげた。この問題は規模の大きいものであるが、「日本語の起源」は「日本人の起源」につながる課題設定ともなるため、積極的な授業参加が見られた。本稿で紹介している帯単元「日本語史」の授業は特定の学生を指名しなくても自然と発言の声があがるということを目指の一つとして授業設計を行っているが、「日本語は世界のどの言語と関係があると思うか？」という問いも誤答を恐れる必要がないので、授業の雰囲気作りに適した事例だと思われる。

まず、日本語は「語頭にR音や濁音が出現しにくい」という日本語の頭音法則を紹介する。そしてその例外となる語を考えさせた後、源順『倭名類聚抄』(934年成立)の記述を見ていく。はじめに、現代人が国際語として英語を学習しているように、当時の東アジアの国際語は漢語であったため、現代の英和辞典に相当するものとして編集された漢和辞典が『倭名類聚抄』であるということ、そして次の図8として挙げるスライドを用いて「和名」とは「日本語訳」であることを確認したうえで、図9を示して「流黄」という表記が指示する物質名を答えさせる。

図8 『倭名類聚抄』について

千年前の漢和辞典

1. 漢語を見出しに挙げ、

源順(みなものしたごう)
『倭名類聚抄』
(わみようるいじゆしょう)(934年頃)

2. 日本での読み方(和名)を記す。

嵐 → 阿良之
 ↓
 あらし

図9 『倭名類聚抄』の「流黄」

問題4.
「流黄」とは何だろうか?
漢字を置き換えてみると・・・

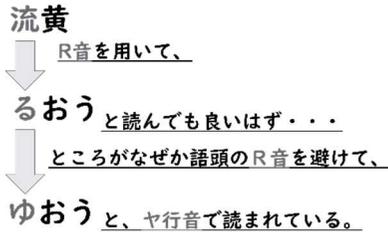
流黄 → 硫黄

和名は、

和名由乃阿和 → 和名ゆのあわ
俗云由王 → 俗云ゆおう

この問いは正答が限定される発問のためか、3-2-3 で見た「漢字伝来」とは異なり、なかなか答えようとする者が現れなかったが、考える時間を設けてみたところ、「硫黄」と答える者が現れた。続けて、万葉仮名表記の「由乃阿和」の読み方が「ゆのあわ」であること、そして「ゆのあわ」は「ゆおう(ゆわ)」とも呼ばれていたことも確認していく。

図 10 語頭のラ行音



R音の法則は、平安時代の辞書からも分かります

図 10 に示すように、「流黄」という語に含まれる「流」字は R 音を表すものであるから「流黄」は「るおう」と読みそうであるのに「ゆおう(ゆわ)」とヤ行音「ゆ」を用いて読まれていることから、日本語は語頭 R 音の出現を避けていたことが分かると説明する。

第 2 週のまとめとして、語頭 R 音の出現法則から日本語にはユーラシア大陸北方言語の要素があること、そして母音で終わる開音節構造から南太平洋に広がる言語の特徴も兼ね備えていることを指摘し、「日本語の起源」に関する北方説と南方説とを提示する。

第 2 週「日本語の起源」は、第 1 週「漢字伝来」と異なり、平安時代の漢和辞典を用いることから難易度上の危惧もあったが、『倭名類聚抄』の万葉仮名表記「阿良之」の解説も順調に進むなど、抵抗なく取り組むことができていた。なお「流黄」という語の指示する物質名を問うた際には、教員の側から「温泉に関係のあるもの」といったヒントを示す必要があるなど講義形式に傾斜する可能性もあったので、今後は課題「日本語の起源」による調べ物学習の時間を設定していくことも視野に入れていきたい。

3-2-5 日本語史の実践例(3)「言霊」

第 3 週は前週の「日本語の起源」という壮大なテーマから一転して学生にとっても身近な話題となる「言霊」を取りあげた。

図 11 言霊の力

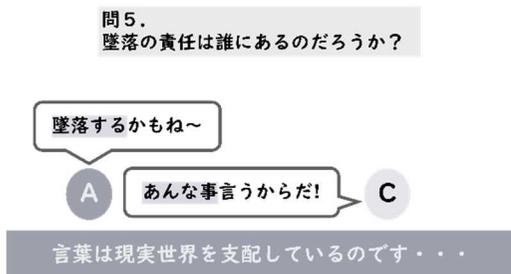


図 12 言い換え例



導入として『万葉集』の「敷島の 大和の国は 言霊の 幸ふ国そ ま幸くありこそ」(3254 番歌)、および「言霊」の定義として「ことばに宿る、現実を動かすことのできる力」を紹介し(図 11)、「縁起の悪いことばの言い換え例」を答えさせていく(図 12)。

図 12 は学生の反応が大きく、「便所→お手洗い」に関連して、「便所」の別の言い換え例として「草木」があると発言した学生もいた。そして「シネマ→キネマ」は、あるクラスの授業で学生から語例の追加として発言があったものである。続けて「縁起の良い数字、悪い数字」について発問したところ、活発な発言があった。東京高専は理数系好きの学生が多いためか、数字の話題は反応が特に大きかった。

図 13 音から連想される心象

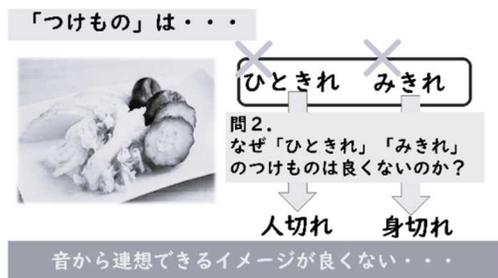
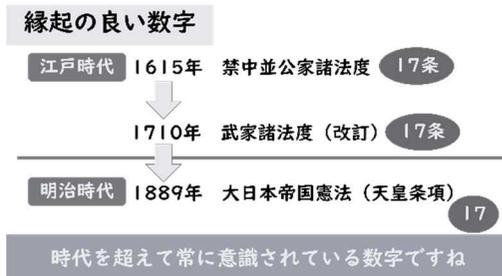


図 13 は、「ひときれ、みきれ」から連想される心象が良くないという例であるが、このほかには次の図 14、15 として、日本史上、古代から常に用いられている「17」の例を示した。「17」とその倍数は、604 年「十七条憲法」に始まり、近代まで継続して用いられている数字である。

図 14 古代から中世の 17



図 15 近代に見える 17



この段階で、学生には近年よく見かけることになった「17」の例を探して発言してもらった。難問であったが、「野球、ベースボール」という示唆を与えたところ、ドジャースの大谷翔平選手の背番号 17 が、そしてイチロー選手も現役時代は 17 の倍数 51 を背番号としていたと答える学生もいた。なお、日本において言霊思想が発達したのは音声だけの縄文時代が一万年間続いたことも影響していたと考えられるので、前週および前々週の内容との連繋を図ることもできた。

以上、ここまでは日本文化に関係する内容も取り入れて学生の主体的な参加を促しながら進めてきた。翌週以降は、「万葉仮名」による日本語表記を取りあげていき、漢字・仮名交じり表記という現代日本語の表記様式の根源に迫っていくこととした。

3-2-6 日本語史の実践例(4)「稲荷山古墳出土鉄剣銘, 万葉仮名」

現代日本語は漢字・仮名交じり表記を採り入れているが、そのルーツを探っていくことによって発見の楽しみを感じられれば現代語表記の学習にも弾みを付けることができると考えられる。第4週は稲荷山古墳出土鉄剣の銘文と『万葉集』に見える万葉仮名表記による語句の解説を主たる課題として授業内容を設計した。はじめに導入として平仮名だけで書かれた「ここでははきものをぬぐ」という文は「ここでは履き物を脱ぐ」と「ここで母着物を脱ぐ」の二通りに解釈される曖昧さを持つことから、漢字・仮名交じり表記が意味の限定に便利であること確認し、稲荷山古墳出土鉄剣銘「獲加多支鹵大王」(ワカタケル大王)の表記を解説した後で次の図16を示した。

図16 鉄剣に刻まれた系譜

鉄剣に見える系譜とは？



ここには鉄剣を作らせた人物の系譜が一字一音表記で記されている。「獲加多支鹵大王」(ワカタケル大王)の名は中学校で学習しているとの声があがったが、図16に見える人物名を解説するのは困難と思われたので、「上祖」の「意富比埜」以降、筆者の方で音読しながら紹介していく。

途中の「多加披次獲居」に至って「現代にも見られる氏」との示唆を与えたところ、「多加披次」を「たかはし」と解釈できる者が散見されるクラスもあった。上述したように、学生にとって稲荷山古墳出土鉄剣自体は中学校での既習事項であるが、鉄剣に記されている内容には深く踏み込む機会はなかったと思われる。ここでは漢字二字の「高橋」とすることも考えられるなかで、なぜ漢字四字を用いて「多加披次」としているのかを考えさせている。「多加披次」という一字一音表記は、現代語でいえばある名詞をすべて平仮名だけで表記するようなものであるということ、そのうえで「自身の名前をすべて平仮名だけで表記するのはどういった場面だろうか？」という問いを發したところ、学生からは「振り仮名を付ける場合」という回答があったので、筆者からは「なぜ名前に振り仮名を付けるのか？」と返したところ、学生からは「読み方を分かってほしいから」との回答があった。

この段階に至って、学生は鉄剣という限られたスペースにあって一字一音の万葉仮名表記が採用されている理由を察することができる。文字を用いて物事を記録する目的は、時間と空間を超えて自分以外の者にも正しく音声復元してもらいたいという願いがあるからということ、そしてこの願いを十分に叶えるために日本語表記はどのような試行錯誤を繰り返したのかについて『万葉集』の表記をとおして追跡していく流れとし、巻五の793番歌と柿本人麻呂歌集歌の解説へと進んでいく。次に図17・18としてそのスライドを挙げる。

図 17 卷五の一字一音表記

万葉仮名を読んでみる

余能奈可波
牟奈之伎母乃等
志流等伎子
伊与余麻須万須
加奈之可利家理

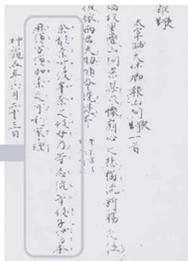


図 18 柿本人麻呂の漢詩風表記

人麻呂の和歌

春楊 葛山 発雲 立居 妹念
(『万葉集』2453番歌)

はるやなぎ かづらきやまに たつくもの
立ちても居ても いもをこそおもえ

本当にこう読んでいたのだろうか・・・？

まず図 17 として示した 793 番歌「余能奈可波 牟奈之伎母乃等 志流等伎子 伊与余麻須万須 加奈之可利家理」には、「世の中」や「むなし」など現代語にも残っている語が多いので、学生も容易に解読できる。その一方で、図 18 として示した柿本人麻呂歌集の解読は容易なものではなく、初句の「春楊」について『五・七・五・七・七』における最初の『五』という示唆を与えることによって「はるやなぎ」と読むに留まる。この漢詩風表記による和歌の「はるやなぎ かづらきやまに たつくもの たちてもゐてもいもをこそおもへ」という読み方を筆者の方から示したうえで、これは後世の者による解釈の一つであって確定的な読み方ではないこともあわせて伝える。そのうえで、図 17・18 両表記の長所・短所をまとめさせたところ、図 17 の表記様式の長所として「音読できるようになっている」ということが、短所としては「たくさんの文字を書かなければならない」という回答があった。「図 18 の表記様式の長所・短所は、一字一音表記の長所・短所から得られる」との示唆を与えたところ、「確定的な読み方が分からない」という回答を得ることができたので、両表記様式の間にあたるものとして次の図 19 を示した。

図 19 漢字・仮名交じり文のルーツ

答えは中間にあります

天海丹 雲之波立 月船
星之林丹 榜隠所見
(『万葉集』1068番歌)

天海に 雲の波立ち 月船の
星の林に 榜ぎ隠る見ゆ

間違いなく読んでほしい箇所はしっかり書く!

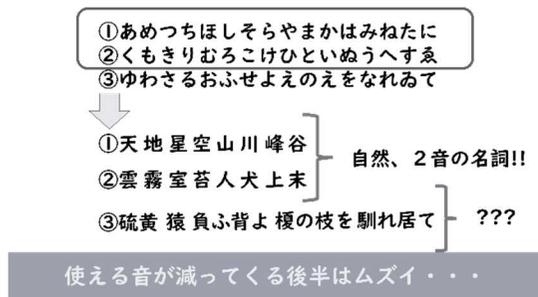
「天海」に「丹」を書き加えることによって間違いなく「あまうみに」と読むことができるといったように助詞を効果的に書き加えていった表記様式があり、助詞の箇所が平仮名に置き換わると、現代の漢字・仮名交じり文に相当する表記となることを説明する。とはいえ、付属語が「丹」や「之」といった漢字で書かれていることから

現代の漢字・仮名交じり表記と重ね合わせて理解できた者ばかりではないという反省点も残った。ここは更なる説明の工夫が必要であると感じられた。

4 全員参加型授業の可能性

ここまで「漢字伝来」から始まり万葉仮名による日本語表記までを取りあげてきた。帯単元「日本語史」すべての授業に共通する目標は学生の自発的な発言を促すことによる授業の活性化であるが、ここでは「あめつちの詞」を題材として行った授業例を紹介する。

図 20 あめつちの詞



まず、10世紀に「あめつちの詞」や「たみにの歌」が作成されたことを説明する。そのうえで音図の原理として「日本語音の一覧表であるため、同じ仮名は二度使えない」ということ、また「文字を並べることによって生じる語句の連なりは、『あめつちの詞』における『天地星空』のように意味のあるもの」としな

ければならないというルールを説明したうえで、古代人の苦労を追体験するものとして現代版「あめつちの詞」の作成に当たらせた。次々と発言させていき、筆者はそれを黒板に書き留めていったところ、あるクラスでは次の図 21 を完成させた。

図 21 現代版「あめつちの詞」

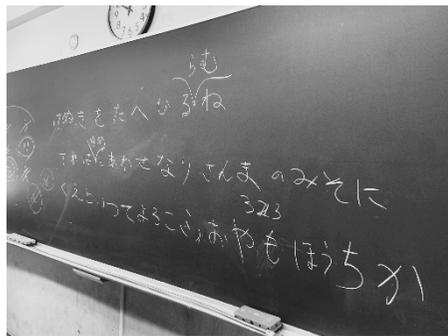


図 21 には「けぬきをたへひるらむねすれはゆめしあわせなりさんまのみそにくえといつてよるこふおやもほうちか」とあり、46音節を用いている。これに漢字・濁点・句読点を交えたと「毛抜きを食べ昼ラムネすれば、夢幸せなり。サンマの味噌煮食えと言って喜ぶ。親も放置か。」となるだろうか。「あめつちの詞」や「たみにの歌」と異なり、序盤に難点があるように感じられる

が、「サンマの味噌煮」から最後の「親も放置か」に至る箇所は使用できる音節に制限が加わっているにもかかわらず、その出来映えはすばらしいものであった。図 21 の状態に至るまで学生同士は互いに「あの箇所にはあの文字を入れるとうまくあてはまる」といった声かけが行われ、紆余曲折があったものの完成をみた。もちろん、こうした学生参加型授業は、意見が活発に発せられるクラスとそうでないクラスによって温度差が生じることもあるので、授業の活性化はクラスに在籍している学生の気質次第になる点は否めない。意見交換・発言をファシリテートする技術について、更なる研鑽を積んでいきたいと思う。

5 おわりに

以上、本稿では東京高専の本科1年生を対象とした「文章表現法Ⅰ」の授業のうち、毎時間の授業冒頭において実践した帯単元「日本語史」の実践例を紹介してきた。はじめは本稿の筆者も高専は理数系分野の学習を得意とする者ばかりであって文系科目に関心をいさぐ学生は多くいないという先入観をもっていたが、以上述べてきたように、授業における発言・意見交換は活発に行われ、4節で紹介したようにクラスのほぼ全員が参加する共同作業による課題解決例も見られた。

とはいえ、1年生の「文章表現法Ⅰ」はレポート作成技術の向上を主たる目的として設けられた科目であるため、学習事項の本筋は3-2-2において括弧内に示した事項にある。今後は、日本語の歴史的事項の抽出と、現代日本語学習とが自然と結びついていくよう、授業内容の更なる洗練に努めていきたい。

注

- (1) 一般教育科には「数学・物理・化学・英語・国語・社会・体育・芸術」担当の教員が所属している。
- (2) 1年生の1年間は上記5学科への配属が行われておらず、様々な学科への配属を志す学生による混合学級となっている。2年生進級時に、1年生の後期中間試験までの成績を中心として各学科への配属が決定する。
- (3) 欠席・遅刻など、教員への保護者からの連絡もメールによってもたらされることが多い。
- (4) 授業後半は自作プリント教材に加え、樺島忠夫他編『日本語チェック 2000 辞典』（京都書房）および日本漢字能力検定協会編『文章検 公式テキスト 2 級』（公益財団法人日本漢字能力検定協会）を使用している。
- (5) 青野(2025)で報告したように、1年生、2年生の後期開講「国語総合Ⅱ・Ⅳ」による古典分野も、帯単元として古典文学作品のストーリー紹介の時間を設けている。なお小林・鈴木・青野(2021)、鈴木・小林・青野(2022)も参照。
- (6) この発問は、日本語を母語としない日本語学習者にも通用する言語学習の動機付けとして活用できると考えられる。

参考文献

- 青野順也(2025)「東京高専における古典教育の一例」『東京工業高等専門学校 研究報告書』56号, pp.6-13
- 青野順也・上山健太(2024)「東京高専における『文章表現論』の取り組み—高専生の日本語探求」『東京工業高等専門学校 研究報告書』55号, pp.26-31
- 小林礼実・鈴木慎也・青野順也(2021)「東京高専における遠隔授業の取り組み—文系科目(英語, 社会, 国語)を例として—」『東京工業高等専門学校 研究報告書』52号, pp.1-10

鈴木慎也・小林礼実・青野順也(2022)「東京高専における遠隔授業の取り組み—文系科目(英語, 社会, 国語)を例として—(2)」『東京工業高等専門学校 研究報告書』53号, pp.76-85

—東京工業高等専門学校准教授—