

日本研究のための文語文教育の歴史 —専門日本語教育としての文語文教育の事例研究—

串 田 紀代美

【要旨】

日本語非母語話者に対する文語文教育の問題は、日本研究者をめざす日本語非母語話者が来日し国内の大学や研究機関に所属しても、文語文で記述された一次資料読解に際して最善の文語文教育やサポートを享受しがたい点にある。

本稿では、文語文教育の実態把握の一環として、1960年代後半から文語文教育を実践するアメリカ・カナダ大学連合日本研究センターの教育実践を概観し、教育内容や教材選択を検討した。その結果、アメリカの大学で実施されている文語文教育には、体系的な文語文法の指導とともに古典文学のカノンと見なされている文献の読解と内容理解という伝統的教育スタイルの系譜が認められた。さらに近年、日本国内外の文語文資料読解へのニーズの高まりや学習者の専門分野の多様化により、学習対象となる文語文の種類や文体など、従来の系譜とは異なる視点からの教材選択が必要となっていることが明らかになった。その際、テキストへの批判的介入を促す批判的思考に裏付けられた学術的なりテラシーの形成が、研究者養成の文語文教育にとって重要であることが示唆された。

【キーワード】

日本研究、文語文教育、専門日本語教育、教材

1 はじめに

1-1 研究の背景

日本語非母語話者に対する研究者のための文語文教育は、要望があるにもかかわらずその教育実践は十全に機能しているとはいえなかった¹⁾。一方、日本国外の日本研究に関連する高等教育機関では、古文・漢文・くずし字などの Classical Japanese に関するワークショップが増加傾向にある。

こうした状況を受け、近年ようやく日本研究のための文語文教育に関する国内の実態を把握する調査が開始された。佐藤 (2015b) では、日本研究者の文語文学習に関する実態調査を報告している。しかしこれ以外には、実施機関や教育実践の詳細、例えば授業内容、シラバス、学習到達目的、教材、教授法、学習困難な点についての実態把握は難しく、今後の調査研究の成果が期待されるところである。

一方、日本国内で 1960 年代後半から、日本研究者のための専門日本語教育の一環として

文語文教育の実践に関わってきた機関がある。それがアメリカ・カナダ大学連合日本研究センター（以下、IUC）である。IUCは1963年の設立²以来、日本研究者などの日本関係の専門職従事者をめざす大学院生などを対象に、専門分野の研究を支えるための中上級レベル日本語集中プログラムを実施してきた。在籍者は、主に北米で研究者をめぐしている大学院生（以下、学習者）で、日本研究者として世界中で活躍している卒業生も少なくない。日本国外における著名な日本研究機関といえば、ハーバード大学、コロンビア大学、プリンストン大学、イエール大学、ロンドン大学、大英博物館など北米やイギリスに数多く存在しているが、IUCに加盟している大学もこれらと同様に世界で日本研究を牽引する研究機関である。

学習者の専門分野は多岐にわたるが、文学、歴史学、美術史学、宗教学、哲学・思想史などの研究領域で、一次資料を扱う場合、文語文の読解が必要である。しかし日本国内の非母語話者のための日本語教育は現代語が中心であり、文語文教育を受ける機会は限られている。また文語文教育を受ける機会があったとしても、教養としての古典文学作品に触れる程度にとどまる可能性が高い。

一方、イギリス、フランス、ドイツ、イタリアなど欧州における高等教育機関の日本研究分野では古典研究を重視する伝統があり、日本語の授業の中でも古典語や古典文学作品などの古典文献を扱ってきた長い歴史がある。米国においてもこうした状況は同様で、日本古典文学の分野の研究者により数多くの優れた研究成果がある。そのため日本研究者をめぐすIUCの大学院生も、在籍する海外の大学で古文・漢文の授業を履修する場合が少なくない。この事実は、来日する大学院生のうち文語文教育の初学者は減少傾向にあることを示している。

近年では、専門研究を対象とする教師が日本語教育の実践に携わる事例³や、中国における教育で研究対象としての日本文学を日本語教育の射程に組み込み日本語教育と連結させたコースデザインを試みようとする事例⁴なども見られるようになった。加えて、日本から研究者が海外の大学に直接出向き、候文・漢文・くずし字などのワークショップを実施する事例も増加している⁵。

以上のことから、古典文学や歴史などの分野で日本研究に取り組む学習者にとって、文語文教育は大学における専門研究のみならず、上級日本語教育にとっても重要であることが示唆されよう。

1-2 先行研究

日本語教育の分野において、日本語学習者のニーズの多様化に伴い文語文教育のための研究や教材開発の必要性を示唆したのは、1986年および1996年に『国文学 解釈と鑑賞』に掲載された論考である。教師と学習者の両者から寄稿されており、文語文教育の教材選択を学校文法の視点から論じた鈴木泰「古典語と日本語教育」、外国人にとっての学校文

法の分かりにくさを示し新たな文法理論の構築を示唆した尹淑姫「外国人の見た古典語文法」、尹の示した課題に応え古典語・動詞の語系体系の新たな構築をめざした鈴木康之「古典語の動詞の語形の体系」のほか、白石恭子「外国人への古典文法の指導」など具体的な指導法が紹介され、文語文教育における問題提起がなされた。実はこれ以前から、文語文法の体系的学習が優先か解釈のための文語文教育が望ましいかという議論が存在していた。それに関する論考に渡辺 (1955) 「解釈のための文語文法の学習指導」などがある。

その後の成果としては、研究志向の日本語学習者を対象とした文語文教育の実践における大学内の専門領域を越えた教師の連携の重要性を指摘した高橋・林 (2005) や、日本研究者育成という観点から東京大学に在籍する大学院生への調査を実施し、来日前・来日後の文語文読解をめぐる困難点および文語文教育の重要性を指摘した坂内 (2004) がある。これを受けて佐藤 (2015b) では、坂内 (2004) の調査対象となった言語・文化圏が漢字圏に集中しており来日前に受けた文語文教育の報告にとどまっている点を補う目的で、非漢字圏で日本研究に携わってきた研究者・大学院生を対象にインタビュー調査を行い、各分野での研究資料の形態や文体にも着目しながら、日本国外内における文語文教育の内容比較、文語文学習における困難な点を詳細に論じている。

日本国外の例として、楊 (2007) はさらに教育内容に一步踏み込んで、中国の高等教育機関における日本語の古典語教育と教授法の相関性という観点から教育現場を詳細に調査した上で、教材として頻繁に取り上げられる主要な古典文学作品をまず漢文調文献と和文調文献の2種類に分類し、学習者に親しみやすく無理なく学べる指導案を提示している。

一方、国内では文語文教育を実施する教育機関は非常に限られている。その上、学習者が来日前あるいは来日後に受けた教育内容や教授法に関しては、現状調査も皆無に等しい状態であった。また古文・漢文などの文語文の学習機会があつたとしても、初学者にとっては大きな負担が伴うとされ、日本国内の高等教育機関における体系的な文語文教育実践の際の環境整備などの課題が佐藤 (2014) によって指摘されている。さらに佐藤 (2015b) では、学習者の視点に立ち文語文教育における困難点を聞き取り調査し、これに着目した上で文語文読解教材の開発の必要性を示唆している⁶。

こうした先行研究を踏まえた上で現状に目を向ければ、IUCの学習者の多くは日本研究者をめざすアメリカの大学院生で、来日前に文語文法および文語文読解の授業を受講した経験があるため、ここに挙げた事例とはやや異なる状況下にある。しかし佐藤 (2015b:171) でも言及しているように、IUCでは1960年代後半から文語文初学者にも必要に応じて無理なく学習できる文語文法入門の授業を開設しており、日本国内の高等教育機関における文語文教育、ひいては専門日本語教育の教育実践を考察する上で、やや特殊な歴史がある。

1-3 本稿の目的

佐藤・虫明・楊・小野 (2016) は、アメリカの大学院における文語文読解の受講者を、(1)

教養志向型、(2) 研究志向型の2種類に分類している⁷⁾。

筆者が所属する IUC の教育対象者は(2)に該当する。このうち文語文資料の読解が必要な学習者は、来日前に英語での文語文法および文語文読解授業の受講により、来日後は一次資料読解に主眼を置き、史料読解の理解を深化させるためのアカデミックなリテラシーの養成が必要である。

そこで、上記に掲げた(2) 研究志向型の日本語学習者に対象を絞り、日本研究者および日本関係の専門職従事者の文語文教育の実態を把握し、研究過程で不可欠な文語文読解を通して育成されるリテラシーの発達という観点から、日本研究における文語文教育の位置付けを考察することとし調査をはじめた。

それを受け、本稿ではその代表例として IUC の文語文教育の事例を報告することを目的とし、まずは 1960 年代半ばから日本研究者の育成を目的とした文語文教育の変遷を概観する。

2 日本研究における文語文教育

2-1 IUC と文語文教育の沿革

IUC は、1961 年設立のスタンフォード日本研究センターを前身として、1963 年の創設以来 50 年以上にわたり、日本研究および日本関係のあらゆる分野に携わる専門職従事者を育成してきた。その卒業生は、日本研究者、政府関係者、あるいは実務家として北米のみならず世界中で活躍している。現在の加盟校は、ブリガムヤング大学、コロンビア大学、ハーバード大学、プリンストン大学、スタンフォード大学、ブリティッシュコロンビア大学、カリフォルニア大学バークレー校、カリフォルニア大学ロサンゼルス校、シカゴ大学、ハワイ大学マノア校、イリノイ大学アーバナシャンペイン校、ミシガン大学、南カリフォルニア大学、ワシントン大学、イェール大学、本年度より準加盟校としてワシントン大学セントルイス校などの 16 大学で、いずれも日本研究の拠点となる大学である。

Haruo Shirane (コロンビア大学教授)、Robert Campbell (東京大学教授)、Adam Kabat (武蔵大学教授)、Timon Screech (ロンドン大学 SOAS 教授)、Melissa McCormick (ハーバード大学教授)、Nicole Rousmaniere (セインズベリー日本藝術研究所所長)をはじめ、1900 人を超える卒業生が日本関係の専門家として世界で活躍している。

IUC の文語文教育には、古文・漢文・古筆・くずし字の 4 種類がある。中でも古文の授業の開講が最も早く、ケネス・バトラー所長就任後⁸⁾の 1967 年以降に開始された。しかし正確な開始年は確認できていない。当初は英語、日本語で授業を行ったようである。また並行して、個人指導の枠内でも古典文学作品を随時扱ってきた。

2-2 対象とする学習者、学習動機、到達目標

IUC ではプログラム後半に専門分野別授業（選択 A・B）を実施している。文語文法はかつてこの授業科目の一つであった。受講者は、研究の過程で古文・漢文などが含まれる文語文を一次資料で読む必要がある大学院生、研究者である。具体的な専攻は、主に文学、歴史学、美術史学などで、2000年以降は言語学、宗教学、人類学、哲学、政治・国際関係学、法学など幅広い専門領域が目立つ。受講者の半数以上が、受講理由として研究のために文語文で記述された資料読解の必要性をあげている。よって日本研究をめざし、戦前までの一次資料を扱う可能性がある学習者にとって、文語文学習は不可欠といっても過言ではない。

ところで金山 (2015) の調査結果では、研究に文語知識を必要としない受講者が全体の約 40%を占めているとの指摘がある。受講の理由として、将来文語文資料を読む可能性のほか、翻訳者を目指す上での有益性、日本語・日本文化理解の深化、上級日本語学習者としてのさらなる挑戦、明治以降のモダニズム期への興味などが挙げられている。これらのことから、学習者は研究過程での文語文学習の必要の有無にかかわらず、文語文法は日本文化・日本社会を読み解く一つの手段であると捉えているといえる。

2-3 IUC の文語文教育の種類

ここで IUC の文語文教育を概観する。文語文教育の実践は、次の 5 種類である。

1) 文語文法入門 (1967 年頃に開始～現在)

週 1 回 100 分×約 15 回、毎年 1～5 月の第 3・4 学期に実施

2) 漢文 (2000 年までは不定期^{*3}、定期的な授業は 2009 年に開始～現在)

週 1 回 100 分×約 15 回、毎年 1～5 月の第 3・4 学期に実施

^{*3} 1990 年, 1992 年, 1996 年は学習者の要望により実施

3) 漢文夏期集中コース (2013 年に開始～現在)

週 5 日、1 日 200 分×15 日、夏期 3 週間のみ実施

4) 古筆クラブ (2003 年に開始、書道講師による指導)

週 1 回 60 分×約 15 回、毎年 1～5 月の第 3・4 学期に実施

5) くずし字クラブ (2014 年に開始～現在)

週 1 回 60 分×約 15 回、毎年 1～5 月の第 3・4 学期に実施

試験的に実施したため、基本的には美術史専攻者のための個別指導

2015年は分野に関わらず募集し、一斉授業と個別指導を組み合わせで実施

これらはいずれの授業もIUCで実施する年間プログラムの正規授業の時間に行うことができず、1) 2) 4) は放課後に実施する課外授業(選択C)、3) は夏期集中コース、5) はクラブとして行っている。このように文語文教育実践が多様な形態で存続しているという事実は、すなわち専門家をめざす大学院生の要望に対して柔軟かつ真摯に対応してきたことを意味する。

文語文教育の目的は、研究に必要な文語文にアクセスし、文法・語彙や内容が理解でき、そこから研究に必要な情報を得ることである。そのため各授業の学習到達目標は、文語文に慣れ、文語文を読み解く上で直面する問題の解決方法を自ら考え探り出すことである。

そのため授業では文法知識を体系的に学習すると同時に、原文の読解を通して文語知識を順次学び、経験を通して個々の知識を体系化していくことに主眼が置かれる。特に初学者と経験者が混在するグループ学習の形態をとる授業は、レベルの混在をプラスに生かすことができ、しかも内容理解や解釈の違いについての意見交換を活発化させるため、帰納的な学びにつながっており、学習者からの反応もよい。

表1 IUCにおける文語文教育

種別	授業名	主な教師名	開始時期 (年)	時間 /1回	総計	人数	備考
古文	文語文法 入門	ケネス・バトラー	1967頃～ 1977頃迄	不明	不明	—	ケネス・バトラー所長 就任(1967)後に開講
古文	文語文法 入門	高木きよ子	不明～1981	不明	不明	—	記録なし
古文	文語入門	能勢博義	不明～1984	90分	7回	9	選択Aとして4学期 に7週間実施
古文	文語入門	能勢博義	不明～1984	50分	7回	9	選択Bとして4学期 に7週間実施
古文	不明(文語 文法入門)	小松紀子	1985～1987	不明	不明	—	記録なし
古文	文語文法 入門(古典 文法入門) 選択A・B	立松喜久子	1988～2000	100分/ 60分*	7～ 30回 15回	—	選択A: 60分×週2日 ×15回=計60時間 *選択B: 60分週1回 30時間×15回=計30 時間(年度により変更)

古文	古典上級	立松喜久子	1992～1993	不明	不明	—	詳細は記録なし
古文	文語文法入門	金山泰子	2002～現在	90分	14～16回	7～22	選択C（課外授業）
漢文	漢文入門	不明	1967～1972頃	不明	不明	—	※「日本研究センター使用教材一覧」『紀要』(1) 1978に記録あり
漢文	漢文入門（不定期）	立松喜久子	1988～1999	60分	7～30回	—	選択A・Bは年度による、詳細は記録なし
漢文	漢文	大竹弘子	2009～現在	100分	16回	11～21	選択C（課外授業）
漢文	漢文夏期集中コース	大竹弘子	2013～現在	200分	15回	3～7	サマーコース
古筆	古筆	小林絃子（書家）	2003～現在	60分	15回程度	3～19	選択C（課外授業）書道クラブに付随し開講
崩字	くずし字	串田紀代美	2014～現在	60分	7～30回	3～9	クラブ、年度により個別授業か一斉授業

2-3-1 1) 文語文法入門

文語文法入門はIUC設立後の早い時期から開講しており、便宜上、①2002年～現在まで、②1988～2000年、③1984年前後、の3期に分類し、現在から過去へと遡る形で以下にまとめる。なお、②1988～2000年の期間は、漢文についても一部ここに記述する。

2000年以降の教育実践に関しては既に詳細な報告があるが、本稿の目的であるIUCの学習者が受講した文語文教育の詳細を概観するため、過去に遡ってその内容を整理した。

①2002年～現在

この時期は担当教師が実施した受講者アンケートに基づく詳細な報告⁹がある。この時期は授業枠、担当教師、授業内容などが定着し、毎年の受講者も多い時には20名を上回り、平均15名前後と非常に安定している。

特筆すべきは、金山(2015)によると2002～2014年まで169名¹⁰を超えるIUCの学習者が文語文法入門の授業を受講しており、そのうち97名が研究において文語文法が必要であると答えている点である。これは全体数の61%にあたる。2005年は未調査であるが、この割合を見ただけでも、日本研究者に対する文語文教育の重要性がわかる。ここでは詳細について触れないが、金山(2015)から要点を以下に記す。

【授業の位置付け】

課外授業（選択 C）として位置付けられている。また4学期（3月下旬～5月下旬の7～8週間）のプロジェクトワーク（週1回50分）での個別指導で文語文読解を行うことがある。

【受講者の専門と内訳】

専門分野は主に文学、歴史学、美術史学が多く、言語学、宗教学、人類学、哲学、政治・国際関係学、法学など幅広い専門領域が目立つ。受講者数は毎年7～24名である。

【授業期間と時間数】

当該授業の実施期間は、プログラム後半の3・4学期（1月中旬～3月上旬、3月下旬～5月下旬）に7週間、週1回100分授業、授業実施数は計14～15回である。

【受講者の学習歴】

2002～2014年までの学習者のうち、未修者は102名で全体の約60%を占め、次いで学習歴1年程度が21名で約12%、1学期のみの学習が18名で約10%となっている。

【教材】

主教材は担当教師の開発教材で、例文や練習問題などが含まれる。参考書は『生徒のための古典読解文法 改訂版』（中村幸弘, 1992, 右文書院）を使用している。

【授業方針とシラバス】

対象者が「入門」なので、未修者が全体の8割を占めることもある（2014年）。授業では「アプローチしやすい文語学習」を目標にしている。入門者以外に、「源氏物語」「竹取物語」「平家物語」などの読書歴がある既習者も受講する。古典文学作品以外の文語文読解を必要としている学習者も多く、これらの要望を反映させながら、近代の新聞記事、公文書、「仁勢物語」「曾根崎心中」「雨月物語」「好色一代男」「舞姫」など幅広い時代とジャンルを扱うよう心がけている。

【授業内容】

授業初日に、文語文法プリント、教材案プリントを配付する。後にこの教材案¹¹から受講者の希望により、文語読解の教材を決定する。90分授業の前半は文語文法を、後半は読解を行う。受講者の理解度により、臨機応変に対応する。前半は文語文法を体系的に説明し、古典文学作品などの原文に触れながら、ワークシートで文法項目を練習する。

【授業の特徴・工夫点】

文語文法の基礎を学びながら原文に触れる機会を増やし、文語文に対する恐怖感・違和感をなくし、文語を身近なものとして捉えられるよう日常的な感覚と密接させ生きた言葉として文語を意識できるよう工夫している。特に未修者に対しては、「日常的な感覚と密接させる」「過去の言葉ではなく生きた言葉としての文語を意識させる」「読む言葉ではなく話す言葉として文語を意識させる」という目的を強調している。

こうした目的達成のために、日常的な文脈の中で日常語を文語文に置き換える口頭練習

をしている。そしてこの練習が十分に行われた後、古典作品からの例文やワークシートによる練習問題に取り組んでいる。

文語文は「読まれる」存在として成立しているが、その源泉をたどれば身体から発せられた感覚に「ことば」という形態を与えたものだと理解できる。こうした身体感覚を呼び覚ます媒体としての文語文の口頭練習は、距離感のある過去のことばに歩みより、文語文の理解に貢献すると見なしている。

【学習者の反応】

口頭練習を強化することで、学習者からの質問が文語文の意味を問うものから、「この場合文語ではどのように言えるか」という形に変化したという。口頭練習により、文語文を使用する文脈が意識されたことが窺われる。

②1988～2000年

1990年代前後は、古典文学と人類学を組み合わせ「旅」が主題になるなど、日本研究が学際的な方向へと発展する時期であった。

主な授業報告として立松 (2000) がある。この時期は授業の位置付けや文語文教育の方向性についての「変化の時期」といえる。受講者の専門分野は、日本古典文学や歴史学、美術史学、中国史、人類学などを想定している。IUCの学習者は中上級レベルの日本語能力を有するため、将来これらの分野の日本研究者を志す場合、現代日本語よりも文語文読解の学習の必要性が高い。IUCではプログラム後半に実施する選択科目（当初は選択A）に加えられたという。以下、立松 (2000) から引用するが、この時期は授業報告が少なく、授業名も「文語文法」「古典文法」「古典」「古典文法入門」「古典入門」あるいは「漢文」「漢文入門」「古典上級」（同一担当教師）など一定ではなく、授業時間数や授業回数記載がないなど、記録が曖昧なことをあらかじめ断っておく。

【授業の位置付け】

プログラム後半の正規授業で実施したが、年度により状況はかなり変化した。基本的に選択A（週2回）の授業であったが、選択B（週1回）の時もあった。1987-88年度のように受講希望者の多い時は、初級・中級の2クラスが存在した。しかし1992年・1993年のように開講されない場合や、漢文や漢文入門の形で実施される場合もあった。4学期（3月下旬～5月下旬の約7週間）のプロジェクトワーク（週1回50分）、あるいはリーディング・チュートリアルでも個別指導で文語文読解を行うことがあった。1995-96年度は授業が開講されなかったが、リーディング・プロジェクト（個別指導）の中で、明治の新聞や江戸時代の黄表紙を扱っている。

なお立松 (1997:41) では、「古典上級を開講したのは、91-92年度、92-93年度の2年間のみである」との記述が見られるが、記録が存在せず詳細は不明である。

【受講者の専門と内訳】

受講者の専門分野は、文学のみならず歴史学、美術史学、中国史などを想定していたが、次第に幅広い専門領域が増加した。受講者数は年度により異なるが3～15名であった。

【授業期間・時間数】

当該授業の実施期間は、表2のように変化した。1999～2000年度の情報以外は、不明な点が多いが、IUC創設以来の文語文教育に関してまとまった記録が存在しないため、不明な点を含めたまま記載する。なお表2は、1988年～2000年までの「年間授業報告」¹²に記載された情報から作成した。

【教材】

1988～1995年までの主要教材は湯沢幸吉郎『文語文法』右文書院 (a) であった。しかし1995年で絶版となり、1996～2000年は中村幸弘『古典読解文法』右文書院 (b) を使用した。古典文学作品の引用文による読解練習は、主に「奥の細道」「日本永代蔵」「平家物語」「今昔物語」「方丈記」「徒然草」「枕草子」「源氏物語」「伊勢物語」「紫式部日記」「堤中納言日記」からの抜粋文を扱っている。なお、この時期の漢文教材はKomai and Rohlich『An Introduction to Kanbun』(c) を使用した。

表2 1988-2000 文語文法 (古典文法) の授業内容 (担当: 立松喜久子)

年度	授業名	開講時期・種別	授業時間 回数/1週	合計 回数	主な教材
1999- 2000	文語文法	4学期 選択A	90分×週2回	17回	(b)
1998-99	漢文入門	3・4学期 選択B	50分×週1回	15回	(c)
1997-98	古文入門	3・4学期 選択B	50分×週1回	15回	(b)
1996-97	古文入門	3学期 選択B	50分×週1回	8回	(b)
1996-97	漢文入門	4学期 選択B	50分×週1回	8回	(c)
1995-96	漢文入門	3・4学期	50分×週1回	15回	(c)
1994-95	古典文法入門	不明	不明	不明	不明 (詳細記録なし)
1993-94	不明	不明	不明	不明	不明 (記録なし)
1992-93	古典入門 (古典上級)	3・4学期 選択A	週2回	32回	(a)、「奥の細道」「日本永代蔵」「徒然草」「方丈記」「源氏物語」「伊勢物語」「平家物語」

1992-93	漢文	3・4学期 選択 B	週1回	16回	(c)
1991-92	(古典上級)	※ ¹ GR		不明	「今昔物語」「曾我物語」 など
1991-92	漢文	3・4学期 選択 B	週1回	16回	(c) 1～10課
1990-91	古典	3・4学期 選択 A	週2回	16回	(a)、「奥の細道」「日本永代蔵」「平家物語」「方丈記」「徒然草」「枕草子」「源氏物語」「伊勢物語」
1990-91	漢文	3・4学期 選択 B	週1回	15回	(c)、自主教材
1989-90	古典	3・4学期 選択 A	週2回	30回	(a)、「奥の細道」「日本永代蔵」「枕草子」
1989-90	漢文	3・4学期 選択 B	週1回	15回	(c)、自主開発教材
1988-89	古典	3・4学期 選択 A	不明	不明	(a)、古典文学鑑賞として「奥の細道」9回、「日本永代蔵」3回、「徒然草」3回、ほかに「方丈記」「平家物語」「枕草子」「今昔物語」「源氏物語」「堤中納言物語」「紫式部日記」「伊勢物語」
1988-89	漢文	3・4学期 選択 B	週1回	15回	(c)、自主教材
1987-88 初級・中級の2クラス	古典	3・4学期 選択コース	不明	不明	この時期の選択コースは、3クラスの受講が義務付けられる ※ ² RT では芭蕉「笈の小文」去来「去来抄」新古今和歌集を扱う

※¹ GR : グリープリディング (学生主導で教材を選択し読解する) を意味する

※² RT : リーディング・チュートリアル (1対1の個別指導) を意味する

【授業内容】

文語文法および古典文学作品からの引用を組み合わせ、文法が実際にどのように使用されているかを確かめながら授業を進める。シラバスはないが、1988-89年度には古典文学作品の抜粋文を読む日程が記されていた。それによれば、基本的には授業数が週1回「奥の細道」9回、「日本永代蔵」3回、「徒然草」3回、週の授業回数が2回の場合は「方丈記」「平家物語」「枕草子」「今昔物語」「源氏物語」「堤中納言物語」「紫式部日記」「伊勢物語」などを扱ったと推測できる。一方で、文語文読解として「奥の細道」を約10回かけて取り上げたこともあった(立松 1997:42)。

具体的には、復習クイズ(10分)、暗記チェック(5分)、宿題の誤りに関する解説(2～3分)、文法説明(60分)、文語文読解(30分)という内容である。読解教材の難解語彙には英語の単語表を付けた。補助教材として、練習プリント、人物関連図、十干十二支、方位、古時刻、月齢表などを必要に応じて配付し、説明を加えた。

【授業の特徴・工夫点】

- ・旧仮名遣いなど何度も声に出して読むなど、口頭練習を重視する
- ・「自立語・付属語」「活用語・非活用語」に関する用語や文法説明は全く扱わない
- ・「用言・体言・名詞」などの英訳リストを配付し初日だけにとどめる
- ・暗記を課し、クイズを実施し、文法事項の定着を図る

担当教師によれば、品詞分類などは後に学習者自身が理解できるものであり、授業では古典文学作品の例文に触れることが肝要だとしている。文法説明は最小限にとどめ、文語文に対する抵抗感を減少させようとする担当教師の意図が窺える。また現代語に関連する事項はその理由を説明し印象付ける。つまり普段は無意識に見過ごす表現を取り立て、意識化させ、理論的に説明したと解釈できる。体系的な指導に基づき、動詞と助動詞には時間を割いている。学習者に対し暗記を課していたのも一つの特徴であろう。

【学習者の反応】

立松(1997:42)では、学習者の反応を次の4点としてまとめている。

- 1) 文法に規則性があり、非常に覚えやすい
- 2) 古典の中に、普遍的な、時代も空間も超えた人間性が垣間見えて面白い
- 3) 古典学習によって、現代語の中にある難しい文法や表現が理解できるようになる
- 4) 日本人の背景を読み解く鍵がここにある

また立松(2000:11)には「学生は大変暗記が好きであり、且つ暗記力に優れている」とあるが、確かに「暗記力に優れている」点はIUC学習者の最大の特徴である。「暗記が好き」に関しては、自身の研究にとって文語文法が不可欠な場合、それを避けられないという認識から、学習者が積極的な態度を示したと思われる。

英語圏の学習者は、来日前は主に翻訳文献で研究する。来日後、翻訳でしか触れたことのない原文に直接触れることが、研究者を志す学習者にとっていかに刺激的であったかは

容易に推測できる。そのため本授業は「毎年成功を収めて来た」という。

③1984年以前

1980年代のIUC文語文教育を知る唯一の記録は能登(1984)である。冒頭に「日本研究センターで、文語を教えるのは今年が初めてというわけではない」との記述があり、当該講師による文語文入門授業は1984年以前から実施されていたとみられる。当該講師は、1979年からIUCに在籍していたが、その前にもアメリカの大学で5週間にわたり日本語で古典文法の導入を試みた経験があり、そのためIUCでも日本語で授業を実施した。以下、能登(1984)の授業報告から引用するが、授業名はすべて「文語文法」であることをあらかじめ断っておく。

【授業期間と時間数】

当該授業の実施期間は、4学期(3月下旬～5月末)の7週間、それぞれ90分と50分の授業が週1回ずつ、14回ほど行われたようである。

【受講者の専門と内訳】

専門分野の主な内訳は文学3名、歴史4名、美術史1名、その他1名である。受講者は開講当初12名、3名が参加をとりやめ、9名が参加した。

【受講者の学習歴】

1984年は受講生9名のうち5名が、IUC入学前に日本国外の所属大学にて少なくとも1学期間以上の学習経験があった。

【教材】

主たる教材は、『*Classical Japanese Grammar Illustrated with Text*』(池田重, 東方学会刊, 1975)を使用した。副教材として『文語の文法』(秀英出版、出版年不明)を傍に起き、文法に関する問題に直面した際、独力で調べられるよう授業の中で何度も調べる習慣付けを行った。

著者の池田重がロンドン大学SOAS(1955～1960年)およびスタンフォード大学(1966～1967年)、そしてIUC(時期は不明)でも本書を教材として使用したことが、当該書のPreface(序文)に記述されている。もともと日本語で書かれていたが、英語母語話者の同僚の協力などがあり英語に翻訳されたようである。

【授業方針とシラバス】

文法説明を最小限にとどめ、文献読解および内容理解に集中した。文法の要点の導入は、合計14回の授業で、最初の2回のみである。文法説明よりも、「実際に歩き出して、その折々に現れた文法の問題点をみんなで考えていく」ことを優先した。

主教材のほかに、難解な語句を身近な日本語に言い換えた単語表と音声教材を配付した。補助教材としては、動詞の活用表、助動詞の活用の型の分類表および用言・体言のへ接続表などを作成し配付した。

授業は、第1～2回目で文語文法をやり、第3～14回目までは読解教材を読み進める中で文法事項を繰り返し確認した。初回および2回目の授業内容は以下のとおりである。

- ・文法用語（品詞名、活用形の種類とその名称、活用形の役割）
- ・活用語（動詞、形容詞、形容動詞など）活用形

文法導入後は、「蘭学事始」、幸徳秋水「平民新聞」社説、玉虫佐太夫「渡米日録」など文語文を読解しながら、文語文法を確認し、読み進める上でぶつかった問題の解決にあたった。最初に「蘭学事始」を読解文献として取り上げたのは、淡々とした回想記で平明な文体であることに加え、和文体と漢文訓読体との中間であったためであるという。このような点から、学習者の習熟度と内容への興味、今後研究で触れる資料の内容や書かれた年代、文体などへの配慮が明確に見て取れる。以下、シラバスを提示する。

表3 1984年頃の文語文法入門の主な実施内容とシラバス

回数	授業項目	具体的な内容	教材の文献情報など
1	文法用語 活用語の説明1	品詞名、活用の種類・名称・役割 動詞・形容詞・形容動詞の活用形	『文語の文法』秀英出版 (執筆者、発行年は不明)
2	活用語の説明2	助動詞	
3～5	文語文読解1 <回想記>	「蘭学事始」上巻(最終部分5頁)	杉田玄白・緒方富雄校註 「蘭学事始」岩波文庫
6	文語文読解2 <漢文訓読体>	幸徳秋水(1910)「平民新聞社説」(全3ページ)	詳細は不明
7～8	文語文読解3 <漢文訓読体>	玉虫佐太夫「渡米日録」巻八(抜粋)	玉虫佐太夫・沼田二郎校註 「西洋見聞集」『日本思想史大系』66 岩波書店
9	文語文献読解4 <和文体>	本居宣長「うひ山ふみ」冒頭の学問論の部分	
10～	文語文献読解5 <本格的文語文>	「竹取物語」かぐや姫の昇天	

本居宣長「うひ山ふみ」冒頭の学問論の部分などが挙げられているが、難易度は高い。その理由として、漢字や漢語が少なく、和語や仮名が多く、句読法も難解であり、特に入門者には弁慶読み(「ぎなた」読み)が難しい印象を与えることを挙げている。また「竹取物語」は、日本古典文学専攻のことを考えて取り上げたが、近代史専攻者にとっては文語文法の総まとめとなったという。

能登(1984)を見ると、学習者の背景を考慮し内容・時代・文体に偏りが無い教材選択を心がけていることがわかる。これは前述した①2002年～現在までの時期にも共通する。

【授業内容と学習到達目標】

教室では、正しく音読できるか、意味内容が正しく把握できるかといった点を確認することを重視した。そのため、音読では、音声教材を作成し配付することにより歴史的仮名遣いを意識化させた。例えば予習に際しては、英語ではなくできるだけ簡単な日本語に言い換えた単語表と、歴史的仮名遣いを意識化させるために音声教材を配付した。音声教材は読解の予習段階で聞き、発音と表記が違う箇所をマークする課題を与えた。

意味内容の正しい把握のために、教師は授業を通して学習者に細かく意味内容を問いかけ、現代語に置き換え、教師が一字一句細かく質問した。

特に的確な文脈理解を促すために、段落ごとにも意味を問い、現代語で話の流れを確認した。これらは上級レベルの学習者にとっても手応えがあり、今後の研究にも必要不可欠なスキルである。そこで、「読めたというのを、筆者の語りたことが理解でき、それへの賛成なり反対ができること、批判ができることだと考える」こととし、初歩の段階から「いわば木を見て森を見ない」という傾向から脱却できるよう、ある程度まとまった内容と長さを持つ読解教材を選んだ。

単語表および音声教材は、慣れるに従い使用せず、理想的には文語文資料が独力で辞書のみで理解できることを学習到達目的とした。

【授業の特徴・工夫点】

授業の特徴や工夫した点は、次の点である。

- (a) 文法や語彙は現代語との区別に着目し、形態的特徴に意識を向けさせる
- (b) 文語文は現代語の知識の補強という側面があり、文語文の持つ有益性を強調する
- (c) 歴史的仮名遣いの意識化のため、読解教材には音声教材も配付する
- (d) 小冊子「文語の文法」（秀英出版、執筆者・出版年不明）を頻繁に使用する
- (e) 初心者の習熟度を考慮し、平安時代の古典文学作品よりも親しみやすい近代近世の文献を入門教材として扱う
- (f) 多くの古典文法の授業で扱う教材は和文体に偏るが、歴史学専攻の大学院生のためにも明治期の漢文訓読体もバランスよく文献読解として扱う

2-3-2 2) 漢文入門、3) 漢文夏期集中コース

2000年以降の漢文関係の授業について言えば、2) 漢文入門、および3) 漢文夏期集中コースについては、同一の担当教師が授業を行っているため、ここでは大竹(2013, 2014, 2015)の要点を記述するととどめる。なお2000年までに実施された漢文入門に関しては、2-3-1 1) 文語文法入門に一部記述した。

2009年に開講した漢文入門は、プログラム後半において週1回100分の授業を実施している。研究の過程で文語文読解、特に漢文で記述された資料の読解を要する学習者の要望に応じて開講した。なお漢文夏期集中コースは、3週間の集中コースである。応募に際し

ては、一定の要件を設けている。

両授業とも、漢文の基礎となる構文、旧漢字、漢文訓読体、候文などを集中的に学習し、その構造知識をもとに文脈のある文章の読解を行う。和製漢文の文体に慣れ、漢文訓読体で用いられる読み・語彙・意味を辞書などから適切に選ぶよう指導する。

その際、「調べる手段」についての知識を得る。辞書やデータベースなど、何を手掛かりにどう調べれば妥当な解釈にたどりつけるかを模索する。特に辞書を引き、その中から文脈に合った適切な情報を選択し、文脈に即した意味関係を作り解釈できるようにする。さらに文脈からの意味判断、話題の背景からの推測などを通じ、文の要素の意味関係を推測する練習を重視する。学習が進めば、白文から読解の鍵となる漢字や漢字の組み合わせが語彙として成立しうるか、全員で探りながら練習を進めている。

これらの作業を繰り返すことで、一次資料を独力で読み進めるための技能を身に付ける。

2-3-3 4) 古筆、5) くずし字

古筆クラブは2003年より開始された。書道クラブ参加者の中で古筆の学習の希望者が多く、書道講師の厚意により古筆クラブ¹³が開講された。古典文学や古筆の規範となる「万葉集」「古今和歌集」「源氏物語絵巻」「伴大納言絵詞」を読み進める中で、書道の臨書としての変体仮名や草書・行書に慣れることを目的としている。

学習形態は初学者と経験者が混在する小グループであり、これはレベルの混在をプラスに生かし、内容の解釈や文脈の推測などの意見交換が活発になるため、受講者の評価が高い。

IUC入学前の古筆やくずし字の既習に関して言えば、文語文法入門や漢文入門よりも古筆・くずし字は未習者が多い。しかし近年は日本国内外において特に夏期集中コースやワークショップが開催されており、変体仮名や草書で書かれた黄表紙や古文書などに対しこれまで以上に注目が集まっている。IUC入学者の古筆・くずし字の既習者は、ミシガン大学、シカゴ大学、京都アメリカ大学コンソーシアム・サマープログラム¹⁴などで学習した経験者あるが、例えばシカゴ大学のように文語文法の既習者を参加要件にするなど、すべての学習希望者に門戸が開かれているわけではない。よって独学の学習者も少なくない。

そこで初学者が気後れせず古筆クラブや国外のワークショップに参加できるよう、また古筆クラブ継続のためのフォローアップ授業を目的として、2014年からくずし字クラブを開始した。個別学習という学習形態の利点を生かし、個々のニーズや学習状況に合わせて、初学者には変体仮名の伊呂波から丁寧に指導している。特に近世の絵草紙や黄表紙を教材とし、仮名文字の定型に目を慣らし、実際に手を動かしながら文字の学習を進める。初学者の読解教材は、現代人が読んでも面白いと感じるような黄表紙「莫切自根金生木」などを選択する。また学習者の心理的負担を軽減し帰国後も学習の継続が可能なように、メタ認知的な観点から学習方略を中心とした指導を行っている。既習者の場合、資料の文脈に

気を配りながら批判的に読み解くことを促している。

基本的にくずし字クラブは個別指導として特に美術史を専攻し、浮世絵や説話絵巻などの一次資料の読解を必要とする大学院生のニーズに応えるためにスタートした。しかし2015年は希望者が多く、初学者2名と経験者7名が混在する計9名の小グループであった。個別ニーズに対応する授業の構成内容に関しては串田 (2015) がある。

2-4 IUC の文語文教育の特徴

以上、1960年代後半から日本研究を目的とした専門日本語教育に携わるIUCの文語文教育の歴史について概観した。特に1960年代後半という早い時期から文語文法入門の授業を開設してきた経緯を考慮し、本稿ではこれまで実態把握が難しかった2000年以前の教育実践を明らかにする目的で、文語文法入門の授業実践の記述に紙面を割いた。

IUCの文語文教育を概観した結果、次のような特徴が浮かび上がった。

- ・文語文教育は文語文法・漢文・古筆・くずし字など複数開講されている
- ・入門レベルの授業や個別指導が受講可能である
- ・授業中の使用言語、文語文法教材、補助教材、ワークシートはすべて日本語である
- ・学習者の多様な専門分野に対応すべく、幅広い時代のさまざまな文体を扱う
- ・文語文法と読解教材を組み合わせ、研究に必要な文脈理解や内容の吟味を重視する
- ・独力で調べられるよう、調べる手段について知識を得る指導を強調する
- ・どう調べれば妥当な解釈にたどり着けるかを模索し、教師・学習者と意見交換する
- ・小グループの学習形態により、抵抗感・恐怖心を軽減する
- ・クラス授業では、ややレベルの混在がみられる
- ・授業時間外に開講されているため、学習者の負担が大きい

このほか、文語文法の問題点の自己解決力を養うために授業中は頻繁に文法副教材の小冊子を捲りながら確認するなど、調べるための身体的な習慣付けも視野に入れていたことが読み取れる。また最後の2点は、今後の課題である。レベルの混在に関しては、経験者と初心者を組み合わせた小グループでの学習形態が、初心者の緊張をなくし相互に意見を出しやすくしている。また、読解過程で文脈理解を語り合い、他者の解釈を聞き合うことでテキスト理解がより深化するという利点もある。

緊急の課題としては、文語文学習を通して獲得した知識を個々の研究に文脈化させながら、帰納的にテキストを読むための訓練が必要となろう。

3 考察—文語文教育の教材選択

3-1 英文日本古典文法書と文語文教育方法の形成

文語文教育における教材選択に関しては、『国文学解釈と鑑賞』の中で鈴木 (1995) が

次のように言及している。外国人学習者のための文語教材、古典語教材に関して、「日本人の手になるものより外国人の手になるものの方が早いのではなかろうか」とした上で、英語・ドイツ語で書かれた教材を提示し、解説を加えている。英語圏の文語文教育における教材選択は、IUCの文語文教材の変遷を確認する本稿の目的にも適うため、前述した英文の文語文法書とあわせて時系列に沿って以下にまとめた。

- A) Sansom, George Bailey. (1928) *An Historical Grammar Japanese*. Oxford: Oxford University Press
- B) Henderson, Harold G. (1948) *Handbook of Japanese Grammar*. Cambridge: The Riverside Press.
- C) Ikeda, Tadashi (1975) *Classical Japanese Grammar Illustrated with Text*. The Toho Gakkai
- D) Komai, Akira & Rohlich, H. Thomas (1991) *An Introduction to Classical Japanese*. Tokyo: Bonjinsha
- E) Komai, Akira & Rohlich, H. Thomas (1991) *An Introduction to Classical Japanese*. Nagoya: The University of Nagoya Press.
- F) Rickmeyer, Jens (1991) *Einführung in das klassische Japanisch anhand der Gedichtanthologie Hyakunin isshu* 百人一首で学ぶ日本古典文法入門. Hamburg: Helmut Buske.
- G) Rickmeyer, Jens & Hasselberg, Iris (1991) *Klassischjapanische Lektüre. Genji no Monogatari. Kiritsubo: Satz 1 bis 30*. 源氏物語 桐壺 *Originaltext. Wortlisten mit Morphemanalyse. Umschrift mit Morphemsegmentierung. Syntaktische Dependenzstrukturen. Übersetzung*. Hamburg: Helmut Buske.
- H) Shirane, Haruo (2005) *Classical Japanese – A Grammar*. New York: Columbia University Press

まず A) は、イギリスの外交官および前近代の歴史研究者 G. B. Sansom によって書かれた文法書である。G. B. Sansom は 1904 年から 35 年間の日本滞在の間に本書を執筆し、1928 年に上梓した。B) はアメリカのコロンビア大学教授（日本美術史学）H. G. Henderson によって書かれた古典文法書である。辞書体裁を持つ構成で、動詞の活用には現代語と古語が混在する。戦時下の 1938 年当時、アメリカでの日本語学習の目的が日本の文化・社会の研究である場合、新聞・書簡・公文書・日記などには文語文が含まれており、日本研究者にとっては文語文学習が必須であったことが推測できる。

D) は日本の学校文法に基づく古典文法教科書である。現代語訳や注釈で古典文学の「読解をした」とするのではなく、「自力で古典を読解する力をつけさせるためにはどうしても、確実な文法の知識が必要だ」との考えから、本書を執筆したという。

E) は、日本漢文の学習のための漢文教材である。漢文訓読体の語法や和製漢文体（変体漢文）の影響が強い候文などの読解学習に役立てることを意図している。本書の例文は『日本外史』から引用している。IUCにおいても、1999年まで漢文入門でも主教材として使用した。

F) と G) は、ヨーロッパ言語における事例として提示した。特に F) は、ドイツの日本語学者 J. Rickmeyer によって書かれた初級文法書である。百人一首を素材に古典文法の基礎を説明し、和歌の文法構造および歌の解釈による構成である。J. Rickmeyer は、学校文法の語幹と語尾の認定に異を唱え、本書で独自の活用体系を組み立てた。G) は古典文法をある程度身につけた学習者を対象とした、より専門性の高い内容である。

鈴木 (1995) は、日本研究者が古典文学研究を行う際にそもそも注釈書に頼るべきではないという立場から、日本研究者にとって古典語文法の理解は必要不可欠だとしているが、日本研究者に対する体系的な古典語文法教育は十全ではなく、「学校文法」に頼らざるを得ない状況がある。しかし「学校文法」は、古典語文法を理解するためには若干の矛盾を含んでいることも指摘している。それゆえ、日本研究者が古典語の文法を自力で考え、文語文法教育の目的が現代語訳や注釈書に頼らず自力で古典文学作品の読解力を身につけることにあるならば、注釈書に頼ることを前提とする教育は矛盾すると明言している。日本研究者のための文語文教育の位置付けを考える上で、不可避な課題であると思われる。

次に、IUCに関連が深い教材についてまとめる。

C) は、おそらく 1970 年代に IUC で教材として使用した文法書である。本書の Preface (序文) によれば、出版当時は英文で書かれた日本語古典文法書が少なく、G. B. Sansom (1928) の A) 以来の、数少ない英文の体系的な日本古典文法書との評価が高く、非日本語話者の日本研究者必携の参考書として、欧米の大学で広く教材として普及していたようである。著者の池田重は、本書が出版された 1975 年当時は千葉大学で教鞭をとっていたが、1955 年から 1960 年までロンドン大学 SOAS で古文を教え、その間に古典文法書が必要だと思い至ったという。その後、1966 年から 1967 年までスタンフォード大学、そして時期は不明であるが IUC でも本書を用いて文語文法を指導したという。本書はもともと日本語で書かれており、日本国外での教授経験を通して、それを英訳し出版した。

C) の特徴は、古典文法を体系的に学習できるほか、動詞や形容詞の基本説明には活用表が提示され、Classical と Modern の両者の比較ができるよう工夫されている。また英文での文法説明に加え、日本語でも例文や活用形が提示されており、そこには英訳が小さく併記されている。例文は、すべて平安時代の原文からの引用である。主なものは以下のとおりである。

- ・日記：「土佐日記」「更級日記」「和泉式部日記」「蜻蛉日記」「紫式部日記」
- ・物語：「源氏物語」「伊勢物語」「落窪物語」「狭衣物語」「竹取物語」「栄華物語」
「堤中納言物語」「宇津保物語」「大和物語」

- ・ 歴史：「大鏡」
- ・ 随筆：「枕草子」
- ・ 勅撰集：「古今和歌集」「拾遺和歌集」「後拾遺和歌集」「後撰和歌集」「千載和歌集」「金葉和歌集」「詞花和歌集」

本書の構成から、日本研究における文語文教育の伝統的方法がわかる。つまり古典文学作品からの原文の引用を読解するとともに、文法事項を繰り返し確認しながら定着をはかるといった方法が繰り返されてきたのである。当時、数少ない日本古典文法書を用いて行われた日本研究者への文語文教育の伝統は、「古典文学」の名作とされる作品を土台とし、そこから文法知識を汲み取り、構築させていくという方法で継続されていったのである。いずれにしても、IUCは欧米での伝統的な文語文教育方法の確立に貢献し、そしてそれを継承してきたといえよう。

H) は、おそらく C) の教材を IUC で使用していた頃に IUC で学んだ、コロンビア大学教授 Haruo Shirane による文法書・テキストである。現在、北米の大学の文語文教育において、最も普及しているテキストであると言っても過言ではない。形式は C) と類似しているが、日本語学習の経験者であり日本語非母語話者の日本研究者である著者の経験が生かされ、細やかな配慮が随所にみられる。特に論理的かつ丁寧な解説や役立つコラムに加え、見やすく整理された一覧表および活用表などが本書の特徴である。

本書で学んだ学習者の感想には「この本はバイブル」「一番よく使われている本」などがあり、高い評価がなされている。北米大学では特に文法学習の進度が速く、そうした事情を理解した上で視覚に訴える構成となっていることが推測される。2冊組の構成で、学習者によると *Classical Japanese Reader and Essential Dictionary* も非常に役立つという。

しかし鈴木 (1995) は、例文に和歌を引用する欧米の文語文学習の伝統的な教材選択に対し、次のように述べている。まず、和歌の技法や語法の難解さは韻文に原因があることを挙げた上で、和歌のような一定のリズムや特有の形式を持つ韻文は、古典語文法の初学者にとっては難しく、日本語非母語話者に対する古典語教育では古典作品の指導順序に配慮し、「現代作品と古典作品の独特の Cohesion (結束性) に慣れさせることを重視するなら散文から入る」ことを提案している。これは、欧米における文語文教育の系譜とは異なる視点からの教材選択である。

3-2 学習者の意識と教材選択

ここまでは主に文語文教育をデザインし指導する教師側の視点に立って論じてきたが、一方の学習者の声にも耳を傾ける必要がある。文語文の学習者および教師にもインタビュー調査を実施した。紙面の都合により調査結果は別稿に譲るが、ここではインタビュー調査結果の中からごく一部を紹介したい。

2014年、文語文の授業開講にあたり学習者への面接調査を行った折に、当時 IUC に在籍

する一人の大学院生から次のような相談を受けた。その内容は、IUCでの文語文入門の学習に関してであった。文語文法入門の授業は文語の専門の教師が授業を行うため非常に有益だが、課外授業としての午後3時以降に実施される。1日中、日本語での授業に集中し、疲れ切って集中力がなくなる授業後に、外国語である日本語で難しい文法項目を学ぶのは絶対に無理だとの訴えであった。根本的な問題は、日本研究者をめざす学習者にとって文語文教育が必要にもかかわらず、IUCの文語文関連授業がすべて正規授業の時間枠に収まりきらないことに原因があるのだが、仮に学習者がこうした状況になくとも、文語文学習に挫折することは珍しいことではない。今後は、日本語ではなく英語(母語)での体系的な文語文法入門の教授法の開発や教材研究、日本国内におけるノンネイティブ教師の人材育成、24時間アクセスが可能な多言語 e-learning システムの構築¹⁵が期待される。

もう一例は、かつてIUCで学び、現在アメリカの大学で文語文教育に教師として携わっている卒業生の見解である。それによると、日本での学校文法に沿った文語文法の授業は日本語非母語話者にとってわかりにくく、英語が母語の学習者の場合は英文で書かれた Shirane (2005) がいいとのことである。一方、文語文法を指導する教師としての工夫点を尋ねたところ、教科書を読むだけでなく原文を自分で翻訳することが重要であり、解釈の合評を行う、積極的に自身の翻訳について意見交換しあうなどが挙げられた。さらに授業では和歌(歌)を積極的に扱い、生活に歌を取り入れてきた日本文化の伝統を確認する「歌合」のようなゲーム性のあるものを紹介し授業に織り交ぜる、文化社会の風潮に敏感な大学生の感性を生かし、教材に若者の流行を取り入れ、なおかつ現代の流行を過去に結びつける工夫をしながら、大学生の古典への興味を発展させるといった回答が得られた。

文語文教育のうち特に入門期の指導に関しては、日本語で学ぶか母語で学ぶか、あるいは体系的な文法学習を優先させるか読解中心に内容理解を重視するか、といった二項対立的な論争を耳にする。しかし重要なのは、日本語非母語話者にとって分かりやすい動詞の語形の扱い方の研究、および指導順序など分析的かつ論理的な文法知識の構築、非母語話者の視点に立った教授法・教材の開発だと思われる。日本人母語話者が考える「やさしい文語文法」「負担を軽減した文語文法」といった導入教育や教材開発の偏重が、結果的に非母語話者である日本研究者の将来にとって必ずしも有益にはならないことも検討課題であろう。

IUCの加盟校でもあるプリンストン大学の小野桂子は、「古典が過ぎ去った過去のものではなく、学習者の現在そして将来につながるものであることを意識させ、学習動機と学習効果を高める」ことを目的とした複合教材の作成と、翻訳への文化的なアプローチの重要性を説いている¹⁶。教材選択・作成に関する言及は、本稿にとっても有益な指摘であり、IUC入学前に本授業を受講する学習者もいるため、以下にまとめる。

- ・ 古典がどう受け継がれてきたかを示す時代や空間の違う複数教材を組み合わせる
- ・ 学習者の既存の知識を可能な限り連動させる

- ・ 歴史的背景の資料などは学習者の負担になりすぎないように配慮した言語で準備させる
- ・ 学習者の日本語レベルに応じた文法説明を行う
- ・ すべての文法事項を網羅し覚えるのではなく、基本的なものを選び、体系的な説明を学習者に示すことで、文法の応用力が備わる
- ・ 視聴覚教材の活用で理解を助ける
- ・ ワークシートを活用し、フィードバックによる訂正と確認を行う
- ・ 英語の翻訳を活用し、「翻訳によって失われるもの、形を変えるもの」を改めて認識することで、日本語と英語、日本語圏と英語圏の文化的差異の理解の深化を示唆する
- ・ 教材のジャンルを多様化させ、さまざまな文体を紹介し学習者の興味を喚起する
- ・ 音読を重視し、部分的に暗唱を課すことにより、文体特有のリズムを体感する
- ・ 文語文の文体にとらわれず、文章の内容や情景を視覚的に思い浮かべながら朗読することにより、言葉の意味を確認する

こうした配慮により選択・作成された教材を用い、授業では説明やディスカッションを行い、ワークシートを記入し発表、理解した内容を自身の言葉で英訳する。この英訳を通して、理解する過程で欠如した部分や自身の言語との違いなどを学習者は認識するという。

4 文語文教育の意義と課題

4-1 文語文教育の意義

能登 (1984) によれば、IUC の文語入門クラスは 1980 年代前半当時から「盛んに行われていたとは言い難い」状況であったという。この傾向は、さらに 2000 年以降も続いていく。その原因として、IUC プログラムが現代語中心であるため「文語の必要性を知らせる」ことに重点が置かれず、「文語に関心を持つ学生が少ない」ことを指摘している。しかし IUC の卒業生の中には古典文学、歴史学、美術史学などの分野で研究職に従事し、日本研究という学問の系譜を継承する中で文語文教育にも携わってきている者もあり、文語文学習のニーズが維持されてきたのである。このように学習者のニーズは現在まで途絶えることがなく、近年は高まりを見せている。

このことは、日本研究者にとっての文語文を読み解く技能が、過去の資料という「宝の山」へのアクセスを可能にすることのみにとどまらず、現代語ひいては日本の社会構造や思想、価値観などあらゆる日本文化への理解の深化を可能にさせることを暗示する。

能登 (1984) が主張する、上級日本語レベルの学習者が文語文法の知識を持つべきだとの見解もこうした理由が背景にあると思われる。換言すれば、文語文学習を継続させる重要な鍵は、文語文を学ぶ意義や価値を学習者に対して明確に示し、それを意識化させることなのである。では日本研究者にとっての文語文教育の意義とは、いったい何であろうか。

学術的な文脈で文語文を読む行為は、文語文法や文語知識の理解だけを意味しているの

ではない。特に北米の大学院で文語文教育を受けた学習者は、翻訳を重視し内容を深く吟味しながら、他者ととともに多様な解釈を出し合い議論する授業を経験している。その際、当該テキストに関連する文化社会に埋め込まれた制度や仕組みを理解するために、背後にある思想や物の見方、道徳、禁忌、美的感覚、宗教などにアプローチする態度と、見えざるものを可視化させるための技法が不可欠であることを、日本研究に携わる者はよくわきまえている。文語文教育の意義は、こうした各時代の多様な概念や価値観などの文化表象にアクセスし、それらを包摂する歴史的な文脈を批判的な態度で読み解くことにある。そのためテキストへの批判的介入を促す読解リテラシーの開発、つまり批判的思考に裏付けられた学術的なリテラシーの形成が、研究者養成の文語文教育の重要な鍵を握ると言える。

4-2 批判的思考力の育成

今回、IUCにおける文語文教育の変遷を概観したが、特に1970～1980年代の数少ない授業報告からは欧米の日本研究者にする文語文教育の系譜や、専門日本語教育としての文語文学習の意義に関する示唆的な記述がいくつか発見できた。

その一例を挙げると、能登(1984)は文語文法や語彙知識の習得より、文献内容の理解を深化させる重要性を強く主張している。例えば平安時代の文章を扱う場合、文脈も含めて学習者が真に「理解するためには、語彙、語法の現代語との差異に注意を向けるだけでは不十分で、物の考え方、感じ方といった面にまで気をつけなければならない」とし、これが学習者への過重な負担になるのではないかと懸念している。また鈴木(1995)は、日本研究者が古典文学作品を研究する上で、現代語訳や注釈書に頼りすぎること指摘している。先述のプリンストン大学の教材選択に関する言及からも明らかのように、欧米の大学における文語文教育は、自立した文語文の読解力を身につけるための応用力の養成が重視される。そのため、授業では英語への翻訳を通して言語選択の妥当性を見極める能力を育成する。よって、テキストに批判的に介入する技法と理解を深化させるための「思考する訓練」が最も重要であると思われる。

このような考え方の訓練、すなわち批判的思考力の育成は、米国の大学教育を支えるスキルとして1960年代から注目されるようになり、大学における批判的思考力の育成プログラムが検討されてきた(池田2013)。日本の大学教育でもこの流れを受け、初年次教育において、批判的思考力の育成を目的とした新たな教育実践の取り組みがなされている¹⁷。

IUCや3-2 学習者の意識と今後の課題で取り上げたプリンストン大学の授業で紹介した他者とのディスカッションは、研究過程で必要なメタ認知的な「本質的な質問(essential question)」が含まれる。これは自身の答えを導き出す際に、正解が一つではなく、証拠によって裏付けながら論理的に思考を展開する訓練につながり、文脈に潜む可視化されない暗黙知のようなものを思考活動に反映させて、さらに新たなものを考えるといった創造性も促すことが平井(2015)の研究で実証されている。

学術研究に関わる IUC の学習者は、こうした批判的思考を大学院までの教育で身につけている¹⁸。それを学習対象言語に変換して行う過程で困難が生じやすいため、専門性を持つ日本語教育の視点を持った協力者による実際的な援助が不可欠である。これは文語文教育における今後の課題であるが、専門日本語教育の分野においても同様であろう。その際、平井 (2015) が指摘するように、「学習スキル」としての資料の読み方、議論の方法、ペアワークやグループワークの進め方などをいかに系統立てて教育実践に導入するかが、学習者の日本語能力を考慮しながら検討されるべき点である。これに合わせて、こうした協働学習の際の教師の役割、資質、背景知識や専門性の問題も含めた議論がなされる必要がある。

5 おわりに

以上、研究者養成を主眼とする大学院生の日本語集中プログラムにおける専門日本語教育の実践例として、IUC の文語文教育の歴史を概観した。本稿は、日本国内外の日本研究者および日本関係の専門職従事者を対象とする文語文教育の実態を把握し、将来的に日本研究における文語文教育の位置付けの考察につながることを見据え、欧米での文語文教育の伝統と教材選択について論じた。現在、学習者の文語文学習の実態と学習者および教師の意識を探るためにインタビュー調査を継続中である。調査結果は別稿に譲るが、今後は両者の文語文学習に対する学習観念を分析していく。

注

- 1 坂内 (2004) では東京大学大学院での教育経験から同様の指摘をしている。
- 2 アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター (IUC) は、主に北米の大学院に在籍する大学院生に集中日本語プログラムを実施する教育期間で、1961年にスタンフォード大学日本研究センターとして発足、1963年に現在の大学連合に改組された。
- 3 高橋・林 (2005:49) にも同様の指摘がなされている。
- 4 李光華 (2012:52) などがある。
- 5 いずれも3～5日と短期間ではあるが、シカゴ大学およびハイデルベルク大学における *Kuzushiji Workshop* などがある。このほかにもプリンストン大学、カリフォルニア大学バークレー校、ペンシルベニア大学、オックスフォード大学、ロンドン大学 SOAS、ルーヴァン・カトリック大学、ベルリン自由大学、ヨハン・ヴォルフガング・ゲーテ大学フランクフルト・アム・マイン、ルール大学ボーフム、テルアビブ大学など、欧米におけるくずし字ワークショップは近年特に増加傾向にある。日本の大学および研究機関からは、国文学研究史料館・今西祐一郎館長（オックスフォード大学など）、東北大学・荒武健一朗准教授（ハイデルベルク大学、シカゴ大学など）が出向いて講

- 師を担当する場合が多い。北米ではスタンフォード大学とブリティッシュコロンビア大学が比較的早くからワークショップを開催し、ついで日本古典籍を扱う専門司書向けの講座がイエール大学などで実施された。ちなみに北米における漢文ワークショップは、コーネル大学、南カリフォルニア大学などで実施されている。
- 6 科学研究費助成事業（学術研究助成基金助成金）基盤研究 (C) 25370531「日本語学習者を対象とする文語文読解教育の実態調査および教材開発」（平成 25 年度～平成 28 年度、研究代表者：佐藤勢紀子）が挙げられる。
 - 7 佐藤勢紀子・虫明美喜・楊錦昌・小野桂子 (2016)「文語文を素材とした日本語・日本文化教育」『2016 年度日本語教育学会春季大会』（2016 年 5 月 21 日）において、小野桂子氏の口頭発表で明確に分類がなされた。
 - 8 立松 (2000:1) を参照されたい。
 - 9 金山 (2004, 2010, 2015) では受講者アンケートの結果から今後の課題を探っている。
 - 10 授業の受講希望者は 2002～2014 年までで計 184 名にもものぼる。
 - 11 金山 (2004:61) に示してある。
 - 12 各年度のカリキュラム報告は、1988～2011 年『紀要』11～34、2012～2015 年『日本研究センター教育研究年報』1～4 に掲載されている。
 - 13 書道クラブは、書家の小林紘子講師を迎え 1989 年 3 月に開始された。
 - 14 同志社大学キャンパスにおいて 6 週間実施される The Kyoto Consortium for Japanese Studies (KCJS) Summer Programs in Advanced & Classical Japanese である。
 - 15 注 6 ではこうしたニーズに対応した教材開発を行っている。
 - 16 佐藤・虫明・楊・小野 (2016:87) に詳しく紹介している。
 - 17 文部科学省では論理的・批判的思考力の育成を推奨し、特に語学教育において自ら考える力や論理的・批判的思考力を視野にいれ 4 技能を統合的に育成することをめざしている。
 - 18 金山・串田 (2016) の事例報告がある。

参考文献

- 池田重 (1975)『Classical Japanese Grammar Illustrated with Texts』, 東方学会
- 池田智子 (2013)「日本における批判的思考力を育成する心理学教育に関する実践的研究展望」『安田女子大学紀要』41 pp.57-69
- 大竹弘子 (2013)「2013 年漢文夏期集中コース報告」『日本研究センター教育研究年報』2, アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター pp.40-42
- 大竹弘子 (2014)「2014 年漢文夏期集中コース報告」『日本研究センター教育研究年報』3, アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター pp.158-160

- 大竹弘子 (2015)「2015年漢文夏期集中コース報告」『日本研究センター教育研究年報』4, アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター pp.198-200
- 金山泰子 (2004)「上級学習者のための文語文法入門—実践報告と今後の課題」『紀要』27, アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター pp.41-62
- 金山泰子 (2010)「中・上級学習者のための文語教育—2002年度—2009年度受講者のアンケートから探る今後の課題」『紀要』33, アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター pp.112-126
- 金山泰子 (2015)「中・上級学習者のための文語教育—2002年度～2014年度文語コース履修者アンケート及び実践報告」『日本研究センター教育研究年報』4, アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター pp.59-70
- 金山泰子・串田紀代美 (2016)「中上級日本語教育と日本研究の連携の可能性—文語文献講読から探るクリティカルな思考の深化の過程—」『ヨーロッパ日本語教育』20, pp.365-370
- 串田紀代美 (2015)「日本語学習者のゼロからはじめるくずし字学習—メタ認知を促す学習支援と評価分析—」『日本研究センター教育研究年報』4, アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター pp.71-93
- グリブ, ディーナ (2013)「ロシアにおける日本漢文の研究史および日本漢文の教育状況と学習者の意識に関する事例研究」『日本語研究』33, 首都大学東京 pp.1-14
- 佐藤勢紀子 (2014)「留学生を対象とする古典入門の授業—日本語学習者のための文語文読解教材の開発を目指して—」『東北大学高等教育開発推進センター紀要』9, 東北大学高度教養教育・学生支援機構 pp.99-113
- 佐藤勢紀子・虫明美喜・楊錦昌・小野桂子 (2016)「文語文を素材として日本語・日本文化教育」『2016年度日本語教育学会春季大会予稿集』 pp.78-89
- 佐藤勢紀子 (2015a)「文語文を学ぶ日本語学習者が困難を感じる点—中国・台湾の研究者に聞く—」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』7 pp.25-32
- 佐藤勢紀子 (2015b)「文語文を学ぶ日本語学習者が困難を感じる点—非漢字系日本学研究者に聞く—」『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』1 pp.163-172
- 白石恭子 (1997)「外国人への古典文法の指導」『国文学解釈と鑑賞』62(7), 至文堂 pp.181-185
- 鈴木泰 (1995)「古典語と日本語教育」『国文学解釈と鑑賞』60(7), 至文堂 pp.139-144
- 鈴木康之 (1986)「古典語の動詞の語形の体系—テンス・ムードからボイス・アスペクトまで—」『国文学解釈と鑑賞』51(8), 至文堂 pp.29-45
- 高橋久子・林明子 (2005)「留学生対象科目としての古典の位置付けと実践例—東京学芸大学における日本語教育の場合—」『国際教育論評』2, 東京学芸大学国際教育センター pp.49-58

- 立松喜久子 (1997)「日本研究センター専門分野別日本語教育の総括」『紀要』20, アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター pp.11-58
- 立松喜久子 (2000)「文語文法を教える 外国人上級学習者のための古典入門授業」『紀要』23, アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター pp.1-24
- 坂内泰子 (2004)「留学生と文語文読解の必要性」『神奈川県立外語短期大学紀要総合篇』27, 神奈川県立外語短期大学 pp.59-74
- 平井清子 (2015)「学生の『思考』に働きかける『内容重視型 (CBI)』授業の提案-米国 Content-based ESL の授業から-」『北里大学一般教育紀要』20 pp.81-103
- 能登博義 (1984)「文語入門クラスの実際と問題点」『紀要』7, アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター pp.17-29
- 尹淑姫 (1986)「外国人の見た古典語文法」『国文学解釈と鑑賞』51(8), 至文堂 pp.99-105
- 楊金萍 (2003)「中国における日本語古典教育の現状と将来」『国文学解釈と鑑賞』68(7), 至文堂 pp.86-93
- 李光華 (2012)「日本語教育の一環としての日本文学教育について-中国大学生への日本古典文学教育を中心に-」『日本語日本文学』22 pp.51-65
- 渡辺修 (1955)「解釈のための文語文法の学習指導」『中等教育資料』4 (6), 文部科学省教育課程課 pp.10-13
- Delmer, M. Brown 編 (1978)『紀要』1, アメリカ・カナダ十一大学連合日本研究センター
- Haruo Shirane (2005) *Classical Japanese -A Grammar*. Columbia University Press
- Komai and Rohlich (1988) *An Introduction to Kanbun*. 名古屋大学出版会