

教材としての「春はあけぼの」

——『枕草子』初段の冒頭を読むということ——

有 働 裕

一、問題の所在

現行の小中学校教科書を見るかぎり、「春はあけぼの」がかなり幅をきかせているという印象を受ける。

「伝統的な言語文化」の重視を謳った平成二十年版の学習指導要領に準拠するために、各教科書会社は一齐に古典教材の数を増やした。そのため、小学校でまず音読などによって「春はあけぼの」に「親しみ」、中学校では再び、「作者の思いなどを想像する」ために同じ文章を学び直す。さらには、高等学校の必修科目「国語総合」の教科書においても、『枕草子』を初段「春はあけぼの」から学び直す場合もある。

現行のこのような教材体系にあつて、「春はあけぼの」に始まる一節は、繰り返し学び、そのたびに読みを深めていかなければならない文章という位置にあることは確かである。

しかしながら、この『枕草子』という作品、あるいはその初段は、それほどまでして繰り返し学ぶ価値のあるものだろうか。

か。それを改めて問い直すことは、どれほど行われてきたのだろうか。

現在までのところ、そのような問い直しの論議を、国語科教育界においては寡聞にして知らない。ただし、『枕草子』研究者の間では、かなり共有されている問題意識のようだ。

渡辺実氏は『岩波セミナーブックス 枕草子』（岩波書店一九九二年）の「あとがき」に次のように記している（注¹）。

『枕草子』にむかう時、いつも頭の片隅に『源氏物語』があるからだろう。ともしれば話の自身が単純に見え、それを表現する言葉が幼げに見える時期がつづいた。『枕草子』の注釈書の中に、清少納言を名文章家として称える言葉を見出したりすると、どう鼻屑目に見て『枕草子』の文章を名文と言えるのか、首をかしげたこともある。

また、雨海博洋氏ほか編『枕草子大事典』の「はしがき」には、『源氏物語』に対する評価との差異が、次のように記されている（注²）。

また、枕草子は源氏物語と並び称されて、平安朝文学の双璧を成していますが、源泉となった先行作品の系譜を持たない特殊な作品であります。五十嵐力博士の言葉を借りるならば「大空に孤高を持したる枕草子」ということになりましょう。このような見解の故でありましょうか、枕草子の研究は源氏物語のそれと比較して、自ずと取り組み方にへだたりが生じてきたように思われます。源氏物語には読解・研究の資として、膨大な諸研究の成果を吸収した、数種の辞典や事典が刊行されて広く利用されています。残念ながら枕草子にはこれらに匹敵するものがありません。

さらに藤本宗利氏は、「春はあけぼの」は「飽きられる教材」になっていると述べている。これほど長期にわたって教師が教え生徒が学ぶということが繰り返されているにもかかわらず、教師自身がこの章段に魅力を感じることは少なく、生徒の印象にも残っていないのが現状だという(注3)。

このように、初段「春はあけぼの」あるいは「枕草子」そのものの否定的な側面についての言及は、とりわけ近年ではめずらしくない。ただし、そのことをふまえて、教材として不適格だと断定することが本稿の趣意ではない。あらためて『徒然草』第一段の冒頭と向かい合い、その読みを問い直すことを通して、その教材価値を論じてみたいのである。

二、「春はあけぼの」はどう教えられているのか

先の藤本氏の問題提起を受けて小森潔氏は、国語の授業における「春のあけぼの」の扱いへの違和感に言及している。それは、「筆者のものの見方を知ろう」という「難解な学習目標」が設定されているにもかかわらず、実際の指導内容は、朗読の繰り返しや暗唱が中心となつていくこととの落差に起因するものである(注4)。

確かに、古典文学の研究者に尋ねたならば、原典から切り離されたほんのわずかな断片のみから筆者のものの見方を読み取ることが、困難だと即答されるだろう。それが容易に把握できないからこそ、研究はさらなる高みに向かい広い視野をもつて進められている。ある一節の音読・朗読を百回も繰り返しればおのずから意が明らかになる、というものではない。

小森氏の指摘する通り、「筆者のものの見方を知ろう」という目標はあまりに高度である。ならば、指導要領の変更に伴って、小学校の国語教科書が一齐に、「春はあけぼの」等の知名度の高い古典文学の一節を掲載したことで、教育現場に混乱が生じているのではないか。また、中学校においても、古典重視の教科書を使用して、指導要領に明記された「難解な学習目標」を教員が目指さねばならなくなった。現場の問題意識や要求から発したものでなく、方針転換が強いられたことは、教員にとって大きな負担ではないかと危惧される。

となれば、教育現場からはもつと悲鳴が聞こえてきてもよさそうなものである。だか、地域の研究会などに出席していても、思ったほどではない、というのが実感である。実はそこに、より根深い問題があるように思われる。小森氏の指摘する通り、まず現代語訳で大意をつかませ、あとは朗読の繰り返しや暗唱、という授業が大半というのが実情であるようだ。その中でいったい「難解な学習目標」はどのように目指され、達成されたとされているのか。

たとえば、某小学校のホームページ上に、「わたしの『春はあけぼの』』という授業の指導案が掲載されている。小学校六年生を対象とした授業で、文面を見る限り、意欲的で目配りのきいた指導のように思われる。ここでは、以下の三項目が目標として掲げられている。

- 「枕草子」に興味を持ち、意欲的に音読しようとする。
- くり返し音読することで、古典の持つ独特のリズムに親しむことができる。

○作者と現代の季節感を比較したり、作者の評言をまねて自分の季節感を表現したりすることで、昔の人のものの見方や感じ方に触れることができる。

三番目の目標は児童自身の感想を生かした表現活動であり、主体的な読みを目指すものといえよう。しかしながら、この指導案に示された「学習活動」や「教師の支援」の中には、「春はあけぼの」の本文をどう具体的に読みこんでいくのかについて

の記述は見当たらない。

内容把握の方法については、「現代語訳を読み、内容を理解する」とある。もちろん、「体言止め」「をかし」の用法や意味についてもふれてはいるが、全六時間を通して「繰り返し音読させることで、リズムや生き生きとした表現のおもしろさ、文章の菌切れのよさを感じ取らせる」指導が中心である。どの部分のどんな音読によって、何が感じられるのか、といった具体的な留意点・注意点についての記載は見られなかった。

最終時は「清少納言と自分たちの『春はあけぼの』を音読する」という学習活動になっている。ここでは、「清少納言の見方や感じ方には、現代にも通じるものがあり、それがこの作品の魅力の一つであることに気づかせる」ことが目指されている。極めて高度な目標といえるが、はたしてどのようなレベルにまで到達することを想定しているのか。児童が原文のどこに注目し、どのような魅力を実感することを意図しているのかについての記述はない。

もちろん小学生が対象であるのだから、相応の到達点でよしとしなければならないだろう。だが、『枕草子』の原文に小学生をわざわざ向き合わせるのであれば、そのことにどのような意味があるのかということ、改めて問い直す必要があるのではない。季節感を題材とした現代文のエッセイではなく、『枕草子』を用いる意義とは何であろうか。

中学校での実践記録や指導案も、ネット上にいくつ公開さ

れている。中学校の指導要領には、「古典に表われたものの方や考えに触れ、自分の考えを広げる」という記述があり、より高度な目標に到達することが求められている。しかしながらその学習内容の大半は、表現に気をつけながら原文を繰り返し音読したり暗唱したりする、現代語訳から大意を把握する、感想を互いに発表しあう、現代版「春はあけぼの」を作る、といった、先の小学校の実践と類似したものであった。「古典」のリズムを読み味わうのに適切であり、繰り返し音読させることでその世界を堪能させることができる教材、という絶対的信頼が基盤となっているようだ。

小学校との違いが見出せるのは、清少納言とその時代の文化に関する教師による説明と、参考資料の活用が加えられていることである。「作者の生きた時代を調べることで古典の世界への興味関心と理解を深めさせたい」という、テキスト外の情報を活用する傾向が見出される。それに関わって気になるのは、その結果として、「日本人の季節感特殊」「古人の思いに現代人も共感できるはず」といった、あたかも普遍的な「日本人の感性」が自明のものとして確定しているかのような記述が目立つようになることだ。本文の詳細な検討が行われなまま、音読のくり返しや暗唱と現代語訳による大意の把握がなされ、そしてステレオタイプの作品評価や日本文化論が注入される、という展開になってはいないか、ということが危惧される。

小森氏は、国語の授業における「春のあけぼの」の扱いの、「筆

者のものの見方を知ろう」という「難解な学習目標」と、朗読のくり返しや暗唱が中心の学習内容との間の落差に違和感を抱いた。だが、教育現場においては、そのような学習によって難解な内容が理解できるということになってしまっていないか。あるいは、古人の考えを知ることがさして難解ではないと思われてはいないか。そのことにこそ深い問題が存在している。

三、解釈上の諸問題

先にも述べたが、『枕草子』の解釈や評価にはかなりの揺れが存在する。「春はあけぼの」の冒頭部分をとつてもそうである。もちろん、そのような研究レベルのことは教育現場には無縁であるとか、そんなに不安定なものであれば教材にすべきではない、という意見もあろう。しかしながら、どのような児童生徒を対象とした実践であれ、その教材となっている原典についてある程度の学術的知識を教える側が有していることは、有意義なことだと考えている。そのことは児童生徒の主体的な読みの深まりに有効に作用するはずである。

以下、具体的に例示してみたい。

よく知られていることではあるが、「春はあけぼの」の後に「いとをかし」という省略があるかどうかをめぐって、意見の対立がある。

近世期の注釈書、季吟の『春曙抄』^{しんしよしょう}などでは、そもそもこの

一文に言及することさえなかった。それが、明治中期以降になって、ここは「をかし」が入るのだ、という解説が目立つようになる。田中重太郎の名著『枕冊子全注釈』（角川書店一九七二）でも「をかし」省略説が断定的に肯定されており、堂々たる主流派になつてゐると理解できる。

しかしながら、田中氏の注釈の特色は、先行諸説をていねいに整理していることにある。この『全注釈』のおかげで、他のさまざまな説を知ることができる。

たとえば、阿部秋生氏の「春は曙なりの略」（『枕草子評釈』東京堂）という説や、石田讓二氏の「下に「いとをかし」など補う解は、文型に即さず、意味の取り方も狭くなるので、よくない」（角川文庫）という説。つまり、省略があるにしろ、「をかし」に限定するのはよくない、というとらえ方も紹介されている。

これに対する田中氏の反論は、次の二点にまとめられることができる。

①後続の文に「をかし」「いとをかし」「こそをかしけれ」とある以上、同様のものを補うべきである。

②「をかし」の意味する範囲は広いので、それを補うことが解釈を狭く限定することにはならない。

この見解の是非については後述することとして、注目したいのは、省略説以外の説も紹介されていることである。

それは、佐伯梅友氏（石井茂共著『枕草子の研究』續文堂刊）

や野村精一氏（『研究と報告』（山梨大学国語国文学会））らの、「春はあけほの」で完結した一文であつて、省略はない、とするものである。「ぼくはうごんだ」「父は会社です」というのと同じ形で、春の景色のすばらしさを強調した文なのだということ。これに対する田中氏の反論は、先の①の繰り返しで、「作者」による「地の文」を重視すべきであり、現代口語のように理解すべきでない、ということになる。

近年の『枕草子』関係の著述を見る限り、省略説よりも完結説の方が優位であるように思える。よくよく考えれば、先の田中氏の根拠は①②ともに、「をかし」を補つてこそ正しい解釈」と断定するだけの根拠には成り得ていない。より本文に即して考えるならば、同じ章段の後続の文章では「をかし」「あはれなり」「わろし」などと明確な評価で結ぶことが多いのに、冒頭の春に限って「あけほの」「たなびきたる」と言い切っていることにこそ注目すべきであろう。また、「をかし」の意味を広くとらえればよいといつてしまふのであれば、そもそもそれを補わねばならない必然性自体がいまいになつてしまふ。

さらに橋本治の「春つて曙よ！」（『桃尻語訳枕草子』）という名現代語訳の登場以後は、かなり風向きが変わつたように思える。いわばこのような、口語的で自在な強調表現こそが、日本の古典文学の中にあつて空前絶後の孤高の文学と呼ばれる所以であるという発想である。たとえば渡辺実氏は、『枕草子』の舌足らずで独りよがりでもいふべき文体について指摘し、

そこから、「女房集団のリーダー格」「ひとりになることの意味がよくわからない人」という清少納言像を読み取っている（注5）。この「春はあけぼの」の一節について考えてみても、文体におけるリズムが感じられるならば、まさにその舌足らずな表現に由来するということになるろう。

清少納言像は、平安時代以来さまざまな伝承が派生するなかで独り歩きし、近代にはいつてからも女性観の変貌にともなつて毀誉褒貶が交錯している。今日に至っても、通俗的な虚像が横行し続けている状況である（注6）。中学校の授業においては、中途半端に調べて根拠の乏しい「清少納言」像に影響されてしまうよりも、『枕草子』の破格な表現や文体そのものに即して想像をふくらませる方が望ましいのではないだろうか。

四、中学校教科書の本文と現代語訳

平成二十四年版の各教科書の「春はあけぼの」冒頭二文の表記は、微妙に異なつてはいるものの、以下の通りほぼ同一である。注釈書の中には「白くなりゆく」の後に読点を置くもの（岩波新大系など）もあるが、それに従つたものはない。なお、三省堂は二年生で『枕草子』を扱っているものの、他の章段を掲載している。

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

2年 定本は新編日本古典文学全集）

春はあけぼの。やうやう白くなりゆく山ぎは、すこしあかりて、紫だちたる雲のほそくたなびきたる。（教育出版
2年 定本は新編日本古典文学全集）

春はあけぼの。やうやう白くなりゆく山際、少し明かりて、紫だちたる雲の細くたなびきたる。（東京書籍 2年
定本は新編日本古典文学全集）

春はあけぼの。やうやう白くなりゆく山ぎは、少し明かりて、紫だちたる雲の、ほそくたなびきたる。（学校図書
3年 定本は日本古典文学大系）

一方、「春はあけぼの」の訳し方は、光村図書「春は明け方」、教育出版「春はあけぼの」、東京書籍「春は明け方」、学校図書「春はあけぼの（が良い）」となつている。「春はあけぼの」の後に省略があるという説に立っているのは、付された現代語訳から見て学校図書のみで、他社の訳は完結した形を重視している。

ここで問題にしたいのは、「あけぼの」の訳である。教育出版と学校図書が「あけぼの」のまま、光村図書と東京書籍は「明け方」としている。はたして「あけぼの」を「明け方」と簡単に言い換えてしまつてよいのかどうか。

確かに、「大意をつかむ」ことを主目的とするならば、言い換えてしまう方が理解はしやすい。しかしながら、「あけぼの」というものを「あかつき（夜明け前のまだ暗い時分）」「しのの

め(わずかに東の空が明るみを帯びた頃)「あさぼらけ」などと対置して説明する機会として生かすならば、教科書においてはあえて訳さないでおいた方がよいのではないか。このように名称を与えて自然の推移を区分していくところにこそ、当時の言語文化の相が垣間見られるように思われるからである。

さて、その続きの訳は、どの教科書も「だんだんと白くなっていく山ぎわが少し明るくなって」(教育出版)のように記しているが、「白くなって」と「明るくなって」の重複はどう考えればよいのか。注釈書には「白く」を「著く」(はっきりと)、「明かりて」を「赤りて」と取る説も紹介されてはいるものの、多数派とは成り得ていない。このように形と色との形容に分離できると理屈は通りやすいが、当時の用法として無理があるらしい。

この部分についての説明は、萩谷氏の新潮日本古典集成の頭注が群を抜いて詳しい。

日出前一時間半ばかりから、月のない暗黒の空もわずかに透明にうらやまさを加えて濃いはない縹色はないろとなり、更に半透明の縹色から浅縹と変って、日出前三、四十分頃から空は一面に白みはじめ(白くなりゆく)とともに、高い雲が西の方からトキ色に染まってくる。そのうちに日出前十分ともなると、東の方から透明な淡青の空色となりて(あかりて)、青灰色の低い雲が下半面を朱あけに染め分け(紫だちたる)、東の空は強烈な赤せき蘇枋すおうに塗りつぶされたかと思うと、旭日が遠

く記高い空に光条を放射して、瞬くうちに日出となる。

単に想像力が豊かなだけではないのだろう。おそらくは、東山の日の出の様をじっくりと見つめる追体験をした人でなくてはできない説明のように思われる。もちろん、縹色やトキ色といった色彩の知識を教室の読者に求めるのは難しい。とはいえ、インターネットを活用すれば、容易にさまざまな日本の伝統色を示すことも可能である。

注目したいのは、このわずかな記述の中に「白」「明」「紫」の連続的な変化を読み取っていることである。「あけほの」を、静止画像としてではなく、刻々と移り変わる様相として受け止めれば、一見舌足らずな表現にこそ描写力が備わっているといえなくもない。先ほど、「やうやう白くなりゆく、山ぎはすこしあかりて」と読点をうつ注釈書もあると述べた。ようやく山際が白くなり、しばらくして明るくなると解するのであれば、「白くなりゆく山ぎわ」と「山ぎわすこしあかりて」とは、「山ぎわ」を掛詞として、時間的経緯を表していると理解することもできよう。

清少納言の美意識の特異性についてはさまざまな言及がある。『古今和歌集』を規範とする美意識においては「春」に「あけほの」を取り合わせることも自体が独創的であることが指摘されており(注7)、それを意識した解説文も教科書に掲載されるようになった。さらに、「あけほの」という語を用いることも自体、当時としては進取的な試みであったとする説もある(注8)。し

かし、研究史の蓄積をそのまま授業に持ち込んで児童生徒に伝えるだけでは、これまた知識・価値観の一方的な押し付けに陥ってしまう。ただ、教師がそれらをふまえつつ、現在の言語感覚との差異を明らかにしていくような実践が試みられてもよいのではないだろうか。

五、結語

言語学の学習の初歩段階で必ず教えられるものに、「サビア II ウォーフの仮説」がある。

われわれは、生まれつき身につけた言語の規定する線に沿って自然を分割する。(中略) われわれは自然を分割し、概念の形にまとめ上げ、現に見られるような意味を与えていく。そういうことができるのは、それをかくかくの仕方とて体系化しようという合意にわれわれも関与しているからというのが主な理由であり、その合意はわれわれの言語社会全体で行なわれ、われわれの言語パターンとしてコード化されているのである。(B・L・ウォーフ『言語・思考・表現』)

清少納言を含めた平安貴族の生活においては、「夜明け」を「あかつき」「しのめ」「あけほの」「あさぼらけ」などいくつにも分割して理解していた。自然の色彩変化に名称をつけて分割していくことは、まぎれもなく言語文化の本質の一つであろう。

私は中古文学については全くの門外漢であり、大学の教科教育の授業で扱う必要に迫られて注釈書・研究書を読み始めたばかりの初学者にすぎない。それどころか、学生時代から王朝文学は肌に合わないと感じ、ひたすら嫌悪してきた者でもある。学習指導要領の改定という事態に直面し、やむなく踏み込んだというにすぎない。ところが、研究文献を読み進めるにつれて、これまで蓄積されてきた研究の豊潤さに気づき、しかも近年自由な発想で新たな解釈が試みられていることを知るようになった。

『枕草子』は稚拙で不安定な文体でつづられているからこそ、また、解釈に確定しがたいところがあるからこそ面白い。それが率直な現在の感想であるのだが、それではこのことは、小学校や高等学校の教員の方々にとってどんな意味を持つのか。そのように問われたならば、何よりも、教育現場で『枕草子』を扱う先生方ご自身にも、面白いと感じたうえで教えていただきたい、と答えるほかはない。教科書・指導書の脚注や現代語訳ばかりに頼らず、いくつかの文献を読み比べてもらえばそれが実感できると思う。だがそれが困難なことも重々承知している。

現在の過酷な教育現場の状況では、休日であっても校務に追われることが多く、たとえたまに時間が取れたとしても、図書館などに行く肉体的・精神的余裕などない方が大半であろう。だとすれば、本稿のような形で『枕草子』研究の沃土の一端

を示すことも無意味ではないように思える。どれほど役に立つものとなったかは怪しいものだが、そのような思いから本稿をまとめた次第である。

《注》

- (注1) 渡辺実『岩波セミナーブックス 枕草子』岩波書店 一九九二(平成四)年。
- (注2) 雨海博洋ほか編『枕草子大事典』勉誠出版 二〇〇一(平成十三)年。
- (注3) 藤本宗利「「春はあけほの」を活かすために―古典教材としての新たな試み―」『新しい作品論』へ、〈新しい教材論〉へ「古典編」3「右文書院、二〇〇三(平成十五)年。
- (注4) 小森潔「国語教育の中の『枕草子』」『枕草子 創造と新生』翰林書房 二〇一一(平成二十三)年。
- (注5) 注1と同じ。
- (注6) 宮崎莊平『清少納言「受難」の近代―「新しい女」の季節に遭遇して―』新典社新書 二〇〇九(平成二十一)年。
- (注7) 藤本宗利「「春は曙」の空白の構造」『枕草子研究』風間書院 二〇〇三(平成十五)年。
- (注8) 西山秀人「『枕草子』の新しい―後拾遺時代和歌との接点―」『学海(上田女子短期大学)』十号 一九九四(平成六)年。

(うどう・ゆたか 本学教授)