

## 絵画の利用による古典理解 ——『伊勢物語絵巻』を中心に——

中矢 由花

Deepening our understanding of Japanese classical literature  
through a focus on the illustrated classical work, 'THE ISE STORIES'

### はじめに

現在、文学研究の場においても、古典を「生きたもの」として学ぶための提言として、注釈書の活用や、注釈の一つの形でもある絵画化された作品の研究が進んでいる。

また、絵画を見ることで、観察力を鍛え、視覚から得た情報を的確に判断・類推し、思考力を鍛えることになるという考え方も近年よく言われるところである。

「古典」と言われる作品は、当然のことながら、成立した当時から「古典」だったわけではない。需要があったからこそ写本や版本が多く作られ、理解したいと各時代の人々が考えたからこそ、それぞれの時代と立場において注釈書や梗概書が生まれていった。それらによって「現存」が可能となり、時代を超えて享受される「古典」となった。

その意味で、古典を古典たらしめる要件の一つが注釈書の存在であるが、本文研究や注釈は文化史の中で更なる展開を遂げ、絵画や工芸品等に取り入れられたり、梗概書の挿絵として絵画化されたりしていく。作品読解のために注釈があり、その内容を要約・視覚化したものとしての絵画や梗概書等の挿絵などが出たということだ。とするならば、絵画化された古典作品を授業に取り入れることは、二重の意味で古典の「生きた」学びとも言える。注釈を通じて古典とつながるとともに、視覚という自身の感覚で情報を読み取り、自らの発想力と読解力とで作品内容を理解できるという意味である。

絵画の見方としては、対象をよく観てその場で感じたことを対話によって分かち合う対話式美術鑑賞法（Visual Thinking Strategies. 以下 VTS）が 1991 年にニューヨーク近代美術館（MoMA）によって始められた。VTS では、観察力・発想力・思考力、それらをことばにして他者に伝える力・他者の発言を聞く力を包括的に養えるとされる。そしてこれらの力はまさに、学習指導要領において国語科で培うことが目指されている力でもある。

以上を踏まえ、具体的には「古典」の生きた理解のための、包括的には思考力育成のための、二重の目的による、絵画を利用した古文の授業実践研究を提案する。

## 1、「古典」と「今」を繋ぐものとしての「注釈」

「古典」の注釈・享受史は研究分野としても確立しているが、島内景二氏は、「古典と現代、そして古典と未来をつなぐ鍵は、『注釈』という研究スタイルにある」と論じ、高等学校における古文教育にも注釈を活用することを提言した。（「古典を生きて伝えるために」島内景二 『國語と國文学』99-10 2022年10月号）

一般読書人を対象として、注釈を組み込んだ文庫本の試みの一つが、旺文社文庫（1965～87年）だった。本文と同じページに「語注」が付いていて、中学生や高校生の文学入門として有効に機能していた。挿絵付きだった点の評価は分かれるだろうが、江戸時代の古典作品の版本に挿絵が付いていたことを思い合わせれば、不自然なことではない。

と述べた上で、「補注」と「語釈」との違いについて、

「語注」は自分で辞書を引く手間を省いてくれる便利なものではあるが、「補注」は本文の解釈が難解な箇所や、その言葉が使われている文化的な背景の解説である。その作品が書かれてから現代までの「読みの蓄積」が、試行錯誤として簡潔に要約されている。本文とは別に、「本文の解釈」もまた、新たな物語を生み出している。

後に『湖月抄』を初めて読んだ時に、『湖月抄』本の「傍注」と「頭注」が、それぞれ文庫本の「語注」と「補注」に該当することを知った。（中略）

「補注」や「頭注」を読むと、一つの言葉や一つの文章が、何通りにも、場合によっては正反対の解釈がなされてきた事実を、読者は教えられる。作者が作品を書いた時には、一つの意味だったはずなのに、時代と共に複数の解釈が混在するようになったのである。（※下線は引用者による）

と言う。

作品そのものだけでなく、「補注（注釈）」を読むことで、時代を超えて脈々と続いてきた古典とその享受の仕方や変遷を、時代背景や文化史の流れとともに知ることができ、それが紐帯となって古典の時代と「今」とを地続きのものとしてくれると言うことである。更に島内氏はこう述べる。

現在の高等学校における古文教育は、もっと「注釈」を活用して、時代と共に解釈が変容していった古典の生命力を、高校生に教える必要があるのではないか。たとえば、『伊勢物語』の解釈の変遷は、格好の教材になるに違いない。

これらの島内氏の言説を元に考えると、次のことが言える。

作品が成立し、時代を経ても受容があったからこそ多くの写本や版本があり、だからこそ現存が可能となって現代（または未来）の人々が「古典」として享受できる。しかし、時代を経るほどに「当時の感覚」として直接の理解は出来なくなると共に、だからこそより「理解したい」（感覚的な理解ではなくより深く／論理的に／多様に／自分たち流に理解したい、等）という要求が生まれ、本文校訂や注釈・研究書が出たり、あるいは梗概本や翻訳、翻案が生まれる。それらがあることからこそ本文そのものも現存可能となり（たとえば、源氏物語注釈書である北村季吟『源氏物語湖月抄』は、その後源氏物語の「本文」として流布する）、と同時に、各時代の享受の仕方を知ることが「古典」と「今」とが繋がっていることを実感させてくれるものとなる。その享受の過程を通じて古典と繋がるのが、島内氏の言う「生きて」伝えることになる。

現在（または未来）と古典作品とを、注釈を中心とした古典作品享受の流れが繋いでくれ、共時的に理解する架け橋となるのである。

## 2、注釈の一種としての絵画化と、その利用

「古典の注釈書・研究書」としてはもちろん、例えば『源氏物語』の場合は平安時代末期の『源氏釈』（藤原伊行）にはじまり、藤原定家の『源氏物語奥入』、四辻善成の『河海抄』、一条兼良の『花鳥余情』、中院通勝の『珉江入楚』、北村季吟の『源氏物語湖月抄』、本居宣長の『紫文要領』や『源氏物語玉の小櫛』、萩原広道の『源氏物語評釈』と、江戸時代末期に至るまで数多くの注釈書や梗概書が出ている。この数は、『源氏物語』が成立後間もなく多くの人によってより深く知りたいと欲される作品だったことの傍証にもなるだろうが、こういった文字情報による注釈書や梗概書以外にも、『源氏物語』は絵画化や工芸品などの文学以外の分野にも影響を与え、象徴的な場面の図像化・意匠化等がなされている。又、注釈書・梗概書においても、各場面を象徴する絵画や歌を文字による説明に併せて載せることで、いわば「注釈の視覚化」が図られており、絵画化は一種の注釈の形でもあると言える。だからこそ、文学研究の現場において、絵画研究が進められているのである。

平安文学研究者の三田村氏・河添氏と、絵画研究者である佐野氏との鼎談において、河添氏・三田村氏はそれぞれ次のように述べている。（『源氏物語をいま読み解く① 描かれた源氏物語』三田村雅子・河添房江、2006年10月、翰林書房）

河添 まず学生に教える授業において、絵画的要素を取り入れた授業をしたほうが、アピール効果があるということもありますね。(後略)

三田村 私たちは物語をこれまで文字情報だけで読んできましたが、実は昔の人たちは必ずしも文字情報だけじゃなくて、建物や工芸品や景観、季節感などに助けられて享受してきました。(中略) 今言えることは、周辺のなものを切り捨てる禁欲的な学問よりも、視覚的にも嗅覚的・聴覚的にも包摂していく学問のほうがやはり豊かな感じがするということです。

文学を取り巻く環境がこれだけ険しくなってくると、古典の世界は敬して遠ざけるだけの人も多くなってきたわけで、本を読むための動機づけとしてもなるべく多くの刺激がほしいし、またそうした回路を有効に活用することで思わぬ読みを発見することもある。(※下線は引用者による)

島内氏論文、河添・三田村両氏の言説ともに、現代の人間が古典を生きたものとして享受し、発想していくためにも、古典作品そのものだけではなく、その作品がどう享受されてきたかを併せて考えていくことを推奨している。また、文字情報だけでなく、絵画や工芸品等の視覚情報を取り入れた「豊かな」学びは、古人たちにとっての作品享受法でもあったという点でも、この学び方を通じて現代人と古人とが重なることができると言える。

例えば西洋絵画の中には聖書の内容を描いたものが多いが、それは文字の読めない人々も聖書を理解できるようにという、聖書という古典理解のための手段であった。現在でも、キリスト教文化圏の美術館へ行くと、学校の先生とおぼしき大人が幼稚園から小学生程度の子どもたちに、描かれた場面の内容を説明している場に出くわすことがよくある。原典を読んで理解することがまだ難しいこどもたちにとって、絵画を見ながら先生の話聞くことは、実感的な理解を伴う豊かな学びとなっていよう。

### 3. 思考力を伸ばす「絵画の見方」と VTS

ところで、近年「アートシンキング」という考え方が一つの思考法として重要視されたり、MoMA で開発された美術作品の「対話型鑑賞法」が考える力を伸ばすと言われたりと、絵画作品の「効用」が注目されている。(『どこからそう思う? 学力をのばす美術鑑賞 ヴィジュアル・シンキング・ストラテジーズ』フィリップ・ヤノウィン、平成 27 年、淡交社)

吉井仁実氏は「アートは常に新しい思考を生み出し続けるものだと思います。仮にある一つの思考があったとしても、必ずそれを打ち破ろうとする動きが出てきて、別の思考に取って変わられるのです。そうやって一時代を築いた思考があっても、やがてその思考も次の新しい思考にバトンを渡していきます。それがアートの本質的な営みだと思っています」として「アート思考」という言葉に対する違和感を唱えつつも、

現代の社会に対して『問い』を投げかけること。それが「アート思考」であると。この「既成の考え方は本当に正しいのか」「今の時代ではこのような表現もあり得るのではないか」「どうして私たちはこんな不自由を強いられるのか」などという問いを、ときにはユーモラスに、ときには洗練された手法で、ときには突拍子もないやり方で、つまり今までにない方法を用いて表現する。それがアートであり、その「問う力」が画期的であればあるほどにアートの価値が高まると私は思っています。(※下線は引用者による)

と述べている。(『問いから始めるアート思考』吉井仁実、2021年、光文社)

これらの考え方を教育現場に導入する意義は二種類ある。一つは、アートを「観る」とその「対話」によって、観察力や情報収集力、対話力が高められるということ、もう一つは、その観察対象であるアート自体が、「問い」を投げかけているということである。つまり、予測不能な社会において、自ら問いを発見し考え抜く力、生き抜く力といった、現在の教育現場で目指されている力の育成のために、アートを使うことは有益であるということだ。

そこに、「注釈の視覚化としての絵画」の意味を併せ考えたものが、今回実践した授業の狙いである。解釈・注釈としての絵画を「読み解く」ことで、実感的・共時的に古文作品を理解し、また、広義の思考力そのものを培うための授業案である。

#### 4、絵画を利用した授業の実践報告

以上の理由から、令和5年度高校1年生「言語文化」の授業において、絵画資料を利用した授業を実践した。その記録と有効性の考察を、以下報告する。

## 【概要】

○教材：『伊勢物語』第六段「芥川」

○授業時数・構成：

〈1 時間目〉

『伊勢物語絵巻』より、「初冠」の絵の VTS、導入及び人物紹介として本文紹介、第三段「ひじき藻」・第四段「西の対」・第五段「関守」・第六段「芥川」の VTS

〈2 時間目〉

起・承・転・結を意識して、「ひじき藻」「西の対」「関守」「芥川」の絵からストーリーを類推・想像し、物語を書く

〈3 時間目〉

物語の発表・共有、物語の要素を確認する

〈4 時間目〉

「芥川」の導入として『異本伊勢物語絵巻』の VTS（含「絵巻の見方」）、本文を紹介して「鬼一口」の種明かし

〈5～7 時間目〉

「芥川」の本文精読・読解

## 【使用絵画作品】

◎『伊勢物語絵巻』（住吉如慶（絵）・愛宕通福（詞）、17 世紀成立）（初段・三段・四段・五段・六段の部分）

・人物紹介と「芥川」に至るまでの物語内容理解として利用。

◎『異本伊勢物語（模本）』（狩野養成 他（模）、1838 成立）（六段「芥川」）

・「芥川」本文理解の導入としての利用。

・絵巻では時系列に沿って右から「女を背負って逃げる男」「弓矢を携え番をする男」「足摺をする男」「鬼に食べられる女」が描かれている。これを順に一枚ごとに分けたスライドを作成した。

なお、画像は全て東京国立博物館研究情報アーカイブズ「デジタルライブラリー」から引用し、適宜トリミングして用いた。

## 【準備】

①教材：『伊勢物語』第六段「芥川」

②補助教材：冊子プリント「伊勢物語絵巻」（『伊勢物語絵巻』より、初段「初冠」、三段「ひじき藻」、四段「西の対」、五段「関守」、六段「芥川」の絵を掲載。「初冠」に関しては授業者が物語の導入部の体裁で、現代語訳を施した。）

『伊勢物語絵巻』(住吉如慶)から、一般に「初冠」と呼ばれる初段・「ひじき藻」(三段)・「西の対」(四段)・「関守」(五段)・「芥川」(六段)の絵を使用する。本文としては、後に「芥川」を読解するが、そのための「ここまでのあらすじ」としての理解も深めるために、関連性のある二条の後にまつわる話を抽出している。また、「ひじき藻」から「芥川」の場面で、4枚の絵を使うことで、起承転結を意識したストーリーを考えさせる意味もある。

これらの絵と、自由に書き込めるスペースを作ったプリントを配布用に準備した。なお、「初冠」は二条の後関連の話としてではなく、主人公の「男」の紹介と『伊勢物語』導入としての扱いにするため、授業者がわかりやすく構成した現代語訳を載せた。その上で、「これは、そんな男にまつわる物語です。」と結び、続く「ひじき藻」以降は絵とスペースで構成し、ストーリーを生徒が各自で読み取るためのプリントにしている。

また、授業内で使用するスライドとして、同じ場面の絵と、その段の和歌を用意した。絵から得られる情報からストーリーを推測するが、そのヒントとして和歌を利用する。「芥川」の場面の和歌は、後の本文読解の際に詳細に扱うこととし、スライドでは紹介しない。

#### 【手順】

0. 『伊勢物語』に入る前段階として、韻文の授業を実施した。「言語文化」の特性を活かして、古文の和歌、近現代の和歌、唐詩を、音楽性をメインとして比較しながら読解した。その際、「詞書」について重点的に伝える。また、絶句については「起承転結」の説明の意味も持つ。

1. 和歌を詠んだ状況を簡潔に述べた「詞書」が膨らみ、物語的になった作品として「歌物語」があることを説明した上で、『伊勢物語』という「歌物語」を読んでみることを説明。

2. 『伊勢物語』が「古典」として脈々と享受される中で、注釈書や絵画化された作品などが生まれたこと、及び、絵画は一種の注釈であって、物語内容のエッセンスが描かれていることを説明した。また、絵画を利用して古典を理解する例として、キリスト教圏での聖書の場面の絵画化や、江戸時代を中心に出た『源氏物語』梗概書などについても簡単に示した。

3. VTS および「アートシンキング」という考え方の概要(よく観ること、観察して得た情報を分析したりつなげたりして、新しいものを発想する力を培うこと)を紹介した。

4. 実際に絵を見ながら(スライド及び各自に配布したプリント)、その場面に何が描かれているかを観察し、自由に発言する。「初冠」の絵について行った後、「初冠」本文を提示して歌物語の形式を伝えるとともに、細かい意味はつかめないとしても、自分たちが

絵画から観察して得た情報は、すべて本文にあることを確認する。以下、「ひじき藻」「西の対」「関守」「芥川」の絵に関して、観察・発言する。(図 A~E)

5, クラス内で発言し合って得られた情報から、各自ストーリーを類推し文章化する。配布してあるプリントに書き入れる。完成した作品を回収する。

6, 絵から読み取った情報を入れつつ、ストーリー性の豊かな作品や発想力のある作品となっているものを、翌時間にクラス内で発表する生徒作品として選出する。

7, 選出した作品について、スライドで絵を投影しつつ、紙芝居のようにして生徒に発表してもらう。

8, 発表にあった内容から、本文内容の理解に必要な要素を授業者が改めて抽出し、全体で確認・共有する。

9. 以上を踏まえ、「ひじき藻」「西の対」「関守」までの本文を一通り見る。詳細は分からないまでも、絵画から類推した情報が合っていることを確認し、また、「身分の高い女」等と推測した女が「二条の後」であったことを確認する。

10-1, 「二条の後」を背負って連れ出したという前提を踏まえ、改めて「芥川」の絵を観察する。ここでは『異本伊勢物語絵巻』を使用し、併せて絵巻の見方を簡単に解説をして、鑑賞者は一息に絵の全体図を見るのではなく、右から順に視界に入るということを踏まえ、順に現れる絵を時系列と重ねて読むことを意識させる。(図 F・G・H・I)

10-2, 「芥川」本文を読み、概ね意味が分かるか確認する。また、絵巻の情報にはなかった部分(「これは、二条の後の」以下)を確認し、「種明かし」「真相」を理解する。

10-3, 文法事項・語句の意味を押さえながら、内容を理解する。

11, 理解をより深めるために、「ちはやぶる神代もきかず竜田川からくれなゐに水くくるとは」の歌を詞書も含めて紹介する。また、二条の後と在原業平周辺の系図を紹介し、「種明かし」的に時代背景を解説する。

#### 【実際の授業内での観察と対話 (1時間目)】

以下、3クラス担当しているうちの1クラスにおいて、実際に発問した内容とそれに対する生徒の反応を記載する。他の2クラスでも、生徒の反応や出た意見によって発問内容や順は適宜変えたが、生徒の発言内容には大きな違いはなかった。

なお、「○初冠」等の部分でスライドを切り替えて絵を電子黒板に映し出した。ゴシック体部分は授業者による発話である。



## ○初冠



図 A 『伊勢物語絵巻』 初冠

「描かれているものは何ですか？」「絵の中にある情報を読み取ってみましょう」

「鹿がいる！」

「女の人がいる」

「男の人がいる」

「鹿がいるということは、場所はどこですか？」

「奈良！」

「女の人は何人いますか？」

「三人！」

「この男の人は、どういう身分の人でしょうか？」

「高い身分！」

「どうして？」

「なんとなく」

「従者がいる！」

「そうですね、この人はここに（絵を示す）従者を従えていますから、貴族のようです。

この人は何をしていますか？」

「垣間見している！」（※「垣間見」というものを既に知っている生徒がいた。ただし、この言葉にピンときていない様子の生徒も多かった）

「今言ってくれたように、『垣間見』という行為があります。透垣の間から見ること、まさにこの絵の男の人は、透垣越しに見ています。『垣間見』というのは、直接男女が顔を合わせることがなかった平安時代の貴族にとっては、恋が始まる大きなきっかけでした。では、この男の人は誰を見えていますか？」

「女の人！」

「どの？」（画面上3名いる女性をそれぞれ示す声があがる）

「この人だと思う人」（と、画面上三人いる女性たちそれぞれについて訊き、挙手をしてもらったところ、それぞれに手が上がった。）

「ではまずこの人（端近にいる女性）。この人のことを見ているわけではなさそうです。なぜなら？」

「顔が見えないから！」（確かに、男から見るとこの女性は背中を向けていることになる）

「確かにそうですね。ほかには？」

「身分が低いから！」

「どこからそれを判断しました？」

「着物が左の二人より平凡」

「そのとおりですね。奥の二人の着物と比べると、簡素です。それから他にも奥の二人とは違うことがあって……居る場所はどうですか？」

「板間に座っている！」

「そうですね。奥の二人と違って、庭に面したところ、ここを簀子といいます。高貴な女性はこんな端近にはふつうは座りません。ということは、貴族男性からするとこの人は恋愛対象には基本的にならない、と、ここではしておきましましょう。ということは、この男の人が垣間見て恋に落ちたのは？」

「……（奥の2名のどちらに絞れば良いのか分からない様子）」

「では、ひとまずこの絵から読み取れるのはここまで、ということで、実際本文を見てみましょうか」（と、「初冠」の段を投影し、本文を通読・簡単な訳を伝えた）

「というわけで、なんと、この女性二名とも、姉妹二人ともに恋をしてしまったんですね」（生徒、笑う）

「そういう「男」を主人公にした物語です。では、この男の人がこの後どのようなことになるのか、続きも絵で見てください。」

## ○「ひじき藻」



図 B 『伊勢物語絵巻』ひじき藻

「この絵はどうでしょうか？」

「男の人がいる」

「女の人もある。」

「他に見えるものはありますか？ この人（ひじき藻を受け取った女房を指し）、何か持っていないませんか？」

「なんだろう……和歌を書いた紙？」

「男の方を見ている」

「そうですね、この女の人、視線は男の方を向いていますが、体は？」

「女の人たちのほうを向いている」

「奥の部屋のほうを向いている」

「ということは、この女の人の動きはどういうことをしていそうですか？」

「持っている物を、奥の部屋に運ぼうとしている」

「そうですね、でも男の方を見て何か言っている風にも見えますが……」

「男から、これを奥の女性に渡すように言われて、返事をしている！」

「そうですね、これは、男から何かを受け取って、奥の女性に渡すように言われたようです……が、それが何かかというと（少し間を取ったが、誰も答えない）、実は『ひじき』なんです」（生徒、キョトンとする。）

「ひじきです、海藻の。」

「えー！」

「さっきの人たち（「初冠」の女はらから）に？」

「さっきの人たちとは別人です。なぜかと言うと……絵をよく見てくださいね。何か違いがありますよ」

「家が違う」

「そうです。さっきの姉妹が居たのは、ここよりシンプルな家でしたね。こっちは家は、こんなふうに、格子状のものもあって、なんだか豪華な感じがします。女性が座っている場所も見てください。」

「畳がさっきより多い」

「そのとおりです。当時の屋敷は、基本的に板間です。人が座るところにだけ畳を敷きます。畳がたくさん敷かれていて板間部分が見えませんが、こっちは畳のほうは。さっきの場面は（と、スライドを戻す）板敷き部分が多いです。それから屏風も違いますね？（と、再度「ひじき藻」の絵を投影）」

「絵が豪華！」

「そうです。こちらの絵の方が、高貴な人の屋敷のようですね。男が、高貴な女性に、なぜかひじきを渡して欲しいと、女房に頼んでいます。では次の絵は？」

○「西の対」

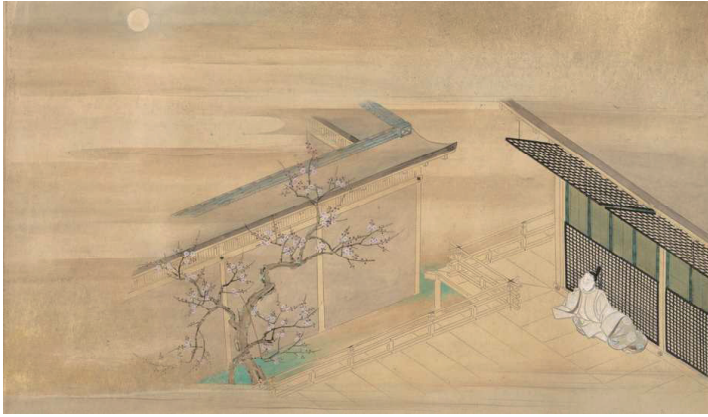


図 C 『伊勢物語絵巻』 西の対

「男の人しかいない」

「そうですね、何をしていますか？」

「月見！」

「花見！」

「たしかに、ここには桜があって、こっちは月です。が、男の人の視線や顔の角度を追ってみると……（と、男の視線を点線で書き入れる）」

「月だ！」

「そうですね、月を見えています。月を眺める時って、どんな心境なのでしょうかね」

「思い出している」

「ぼんやりしている」

「なるほど、では次の絵は？」

○関守



図 D 『伊勢物語絵巻』 関守

「男の人ばかり」

「この人たちは何をしていますか？」

「……（生徒、発言せず）」

「（軒先の三人を指しながら）この人たち、何を持っています？」

「弓矢！」 「刀！」

「そうですね。ではこっちの人（主人公の男を指しながら）は何をしている？」

「さっきと同じ男だ！ 服装が一緒！」

「たしかに。体の角度とかにも見覚えがありません？」

「垣間見のときと同じ！」

「そうですね。ただ、今回は……？」

「垣根じゃなくて、塀」

「そうですね、そしてその塀は？」

「誰かが守られている？（塀に対する答えではなく、武器を持った男たちがいることと、塀があるということからの発想のよう）」

「お、鋭い意見ですね。塀には穴があいていて、そこから男は何かを見ているが……さっきと同じです、視線をよく追ってください。この男の人たちに視線は向いていませんね」

「男たちよりも向こう！」

「そのとおり。（男の視線を矢印で記入し、）この、格子状の所を見ているようです。これは『格子』といって、御簾の外側にあります。御簾がカーテンだとすれば、その外側をしっかりと守るものです。ということは？」

「奥に、女の人がいる、守っている？」

「さっきのは、女の人に会えなくてぼんやり思い出してた！？（と、一枚前の絵についても連想して発言する生徒が出る）」

「なるほど、そうかもしれません。筋が通っていますね。では、ひとまず次のシーンに行きましょうか」

## ○芥川



図 E（『伊勢物語絵巻』初冠）

(投影した途端に、「えー！！」という声があがる)

「駆け落ちしちゃった!？」

「城から逃げて、お堀を越えようとしている！」

「なんだか劇的なことになってきましたね。……この場面を、あとで実際に古文で読みます。(この時点で、生徒はとても楽しみにしはじめた様子。) まずはその場面に至るまでに何があったのか、今、絵から読み取った情報をもとに、簡単にでもいいので、ストーリーを推測してください」

(この後、各自で状況や前後のつながりを考えながら物語を文章化した。)

以上のように、絵画から推測した各段の内容は、ほぼ本文内容に合致している。絵画に描かれている要素が本文に忠実であるということ、および、それを正しく生徒は観察できているとすることができる。また、予めストーリーを類推しつつも、真相は明らかになっていないため、早く本文を読みたいという「古文を読むモチベーション」が高まったようだった。

ただし、「ひじき藻」に関しては、男性が高貴な女性にひじきを贈るという行為が予想の範疇を超えているためであろうか、一体何をしている場面なのかの推測が困難なようであった。そこで、2周目として絵を投影しつつ、ヒントとしての和歌を各場面の絵と併せて紹介していった。詳細は分からずとも、概ね場面を想像しているため、和歌に関しても納得しながら見ていった様子で、生徒たちは自分の手元の絵に各場面の和歌を書き入れるなどして、場面の状況把握に役立てていた。しかし、「ひじき藻」の「思ひあらば葎の宿に寝もしなむひじきものには袖をしつつも」にはやはりピンと来ない様子であった。

掛詞の技巧について説明し、「ひじきもの」について、「ここが掛詞だとすればどういう意味になるか？」を中心に発問したところ、はっきりとした訳は取れないまでも、言わんとしていることは分かってきたという生徒が増えたため(一般的な「古典の授業」と同様であろうと思うので、和歌の解釈に関する詳細は割愛する)、次の段階に進み、各自でストーリーを言語化する時間を取った。

#### 【生徒作品より】

4枚の絵を観察し、対話し、ストーリーを類推した後で各自が書いた生徒の作品を紹介する。ここで挙げるのは、進行の関係で3クラス中では一番、各自で物語を書く時間が短かったクラスの作品である。他の2クラスは時間に余裕があったからか、より詳細な内容の作品や後日譚などの想像力を発揮した作品、「語り手」の語り口に気を配った物等、完成度の高い作品が多く見られた。

このクラスは、荒削りながらも絵から得られた情報から飛躍し過ぎない、ほぼ本文に

即した内容の作品が提出された。絵から得られた情報の的確さを示すために、敢えてこのクラスの作品から紹介する。

なお、本文内容の要素と合致しており、本文読解に特に関わる部分には下線を施した。

### 〈生徒作品①〉

#### ○ひじき藻

男は高貴な女性を好きになりました。

男はその人へ贈り物をすることにしました。——ひじきです。

これは男の覚悟の表れでした。男は本気でひじきを渡したのです。その人を想う歌とともに。

#### ○西の対

夜、男は考えました。

「ひじきを渡したのはミスだったかも」と。女性への初めての贈り物でひじきとは、少し情熱が過ぎたかもしれません。

男は後悔しました。

「私が贈ったものは時代遅れだったなあ」と。

#### ○関守

男は女性から返事をもらえました。

「あなたと一緒に生きたい。だから私をどこかへ連れていってくれ」と。

男は毎夜屋敷へ通いました。

でも護衛は寝てくれず、女に会うことは出来ません。

#### ○芥川

ついにその日が来ました。

護衛の目を盗み、女と会うことができたのです。

男は女を背負い逃げました。どこまでも、どこまでも。

◎よく分からない部分を上手く回避しつつも、本質に迫っている（ひじき藻の意味は分からないながらも、「情熱的過ぎる」と反省している）。ストーリーの一貫性も高い。

### 〈生徒作品②〉

#### ○ひじき藻

女を思う男は華やかな暮らしをしていた女にひじきを渡し、女を思う心がある男はこのひじきのような場でも君となら居られると告る。

女は今までに見たことのないひじきに興味を示し、男を意識する。しかし、男の身分は女を妻とするには低すぎた。(?)

---

(※この線以降は、和歌を「ヒント」として得た後で追加・補正したものの様子)

男はついに宮廷で働く身分にまで昇りつめた。そこで、いつものように女性と出会い、恋に落ちたのだ。しかし、今までの相手とは違う。彼が一目会うことができたことは奇跡と思えるほど美しく、また身分も高い女性であった。だが、男はあきらめることができない。そんな男はある日、彼女へとひじきを贈った。詠んだ歌では、彼女への思いがあるならばこのひじきのような場でも暮らせる、かけおちしてでも君と共にいたい、と男の燃えるような思いがつまっていた。

○西の対

男は月を見て、物思いにふける。

会えない女を思い心は変わらずとも、状況がどんどん変わってしまっていた。

(女が宮中入り?)

男の身分は変わらないが、女側の状況は変わってしまったのだ。

---

女との関係はめまぐるしく変化していった。進展したわけではない。女の身がさらに男には手が出せないものとなってしまうのである。女は天皇の元へ行くことになってしまったのだ。しかし、男の身分は相変わらず低いままである。女を思う心は変わらずとも、身分も変わらず、このままでは女と共になるどころか、女を一目見ることすらかなわなくなってしまいうだろう。せめて、女の方から来てくれれば、望みはあるかもしれないが……

○関守

男は壁にあいた穴から護衛に守られた女の姿を見ようとする。

しかし、いくら男が女を思っても、しっかりと護られている女に声をかけることも、女の姿を一目見ることすらも叶いそうにない。(もうすぐ入内?)

---

ついに、女は正式に入内することとなってしまった。

貴い方のもとへ行く女には、他の男がより付かぬように外と家とが隔てられ、たくさんの護衛がついた。男はそんな女の家の様子を壁の穴からのぞき見、女をひたすらに未だ強く思っていた。

その念で護衛を眠らせられたらどれほどよかっただろうか。しかし、男にそんなことはできない。男の視線は閉められた雨戸に虚しく散っていった。

○芥川

ついに、男は女とかけおちた。

女は男を選んだのだ！ 女の決め手はひじきであったのか、そうではなかったのかは、今や分からない。

◎歌からの確かなヒントを得られている。「ひじき」で一貫性を持たせているのも面白い。



### 〈生徒作品③〉

#### ○ひじき藻

男→ひじき

敷物にして寝る

男は昇格し、更に位の高いお屋敷に近づけるようになりました。そして当然のことのよう  
に、女性たちを垣間見しておりました。その時、一人の美しい女性が目に入りました。光り  
輝く十二色の着物と陶器のような肌に目を奪われた男はその瞬間、告白しようと決心しまし  
た。持ち歩いていたおやつ「ひじきも」を、彼女の侍女に渡すよう、呼び出しました。彼  
の考えでは「ひじきも」と「敷物」をかけ、なんとも小粋に寝所をともにしたいことを伝え  
たつもりでしたが、受け取った女は訳が分かりませんでした。しかしながら、女はユニーク  
な男に興味を持ち、男は女をたぐり寄せることに成功したのです。

#### ○西の対

何日が経ったことでしょうか。夜は更け、男と寝殿を満月が照らしています。あの女と会っ  
てから、男は相変わらず垣間見を続けました。しかしどの人を見ても、あの女が脳裏に浮か  
んでくるのです。男は急にもの悲しくなって、外に出て月を見つめました。運命を感じたあ  
の女も、これまで見てきた人たちのように、一度きりの出会いであったのかと。そして明日  
あの女に会いに行こうと心を決めました。同じ女に再度会いに行こうとするなんて男にとっ  
て初めてのことですから、男は少し緊張していましたが、満月の快活な光に背中を押された  
のです。

#### ○関守

翌日、男は女の屋敷を訪れました。しかし、ねらいはずれ、護衛が多く、屋敷に近づく  
ことができませんでした。「今日も、そしてこれからも、彼女と会うことはできないのだな」  
と、男は雨よけをみつめながら呟き、家に帰ることにしたのです。

#### ○芥川

男は女の屋敷の裏側に回りました。帰るとはいえ、そこを離れたくありませんでした。た  
だ自分と同じように頭を垂らした葉っぱの木を見ていました。

そのとき、ふと足音がしてくるのを聞き、振り返ると、そこには脳裏に浮かんでいたあの  
女の姿があったのです。男の体は硬直していましたが、女は自ら男の元に依ってきて、「行き  
ましょう」と小声で言いました。こうして二人は愛を交わし合ったのであります。

◎ストーリー性が豊かで、また、絵から得られた情報に整合性を持たせたり、描かれてい  
る物から男の心情を推測したり（二重傍線部）などの工夫がある。

【参考】

生徒が絵から読み取った内容と比較するために、以下、『伊勢物語』本文を載せる。本文は日本古典文学大系の『竹取物語 伊勢物語 大和物語』を用いた。なお、表記は、旧字体は新字体に改め、「也」は「なり」に改めた。また、踊り字は適宜文字表記に改めた。生徒が『絵巻』から読み取った内容に該当すると言える部分には下線を施している。

三

むかし、おとこありけり。懸想じける女のもとに、ひじきもといふ物をやるとて、

思いひあらば葎の宿に寝もしなんひじきものには袖をしつつも

二条の後のまだ帝にも仕うまつり給はで、ただ人にておはしましける時のことなり。

四

むかし、東の五条に大後の宮おはしましける、西の対に住む人有りけり。それを本意にはあらで心ざしふかかりける人、行きとぶらひけるを、む月の十日ばかりのほどに、ほかにかくれにけり。ありどころは聞けど、人の行き通ふべき所にもあらざりければ、猶憂しと思ひつつなんありける。又の年のむ月に、むめの花ざかりに、去年を恋ひて行きて、立ちて見、みて見見れど（ママ）、去年に似るべくもあらず。うち泣きて、あばらなる板敷きに月のかたぶくまでふせりて、去年を思ひいでてよめる。

月やあらぬ春は昔の春ならぬわが身ひとつはもとの身にして

とよみて、夜のほのぼのと明くるに、泣く泣く帰りにけり。

五

むかし、おとこ有りけり。東の五条わたりにいとしのびていきけり。密なる所なれば、門よりもえ入らで、童べの踏みあけたる築地のくづれより通ひけり。人しげくもあらねど、たびかさなりければ、あるじききつけて、その通ひ路に、夜ごとに人をすへてまもらせければ、いけどもえ逢はで帰りけり。さてよめる。

人知れぬわが通ひ路の関守はよひよひごとにうちも寝ななん

とよめりければ、いといたう心やみけり。あるじゆるしてけり。

二条の後に忍びてまゐりけるを、世の聞えありければ、兄人たちのまもらせ給ひけるとぞ。

## 5、『伊勢物語絵巻』の絵から類推して物語を書く 結果の考察

### 〈第三段「ひじき藻」に関して〉

歌の詳細な意味自体は分からずとも、掛詞であろうと意識した解釈（「だじゃれを交えた歌」等）・「熱烈な恋文を贈りました」・「袖を敷物代わりに使おう」のように、大意としてはほぼ的確な解釈ができる生徒が多かった。また、女の身分が高いこと、女が美しいことなどを絵から得られた情報から判断し、的確に物語に加えることができていた。

### 〈第四段「西の対」に関して〉

こちらも具体的な詳細（東の五条、睦月、等）はもちろん推測できないものの、男だけが昔のまま女への思いを抱き続けている・女を思って物思いにふけているという内容は絵から読み取れていた。

### 〈第五段「関守」に関して〉

さすがに絵からは築地の穴を「童べの踏みあけたる」物とは推測できないが、格子の奥には女がいる・女を守衛が護っている・女は高貴な女性、等は全員読み取れていた。また、その状況から、「女は別の男性と結婚が決まっていた」「女には許嫁がいた」等を推測し、「守衛の目を盗んで男は女を連れ出そうとしている」等と考えることもできていた。

### 〈第六段「芥川」に関して〉

男がついに女を連れ出した・駆け落ちした、と全員が判断できていた。

以上のように、本文を読まなければ具体的な場所や人物名は分からぬものの、ストーリーとしては絵からだけでもほぼ正確に掴めていた。さらに、具体が分からないからこそ、自由に行間を連想し、男の気持ちや女の気持ちを物語内に入れて語ったり、女を連れ出す方法を挿入していたり、連れ出した後の二人の物語を書いたりした生徒もおり、骨組みは本文どおりながらも、適度に創作部分があり個性のある作品となっていた。

この後に実施した第六段「芥川」の『異本伊勢物語絵巻』を用いた VTS と生徒の読解、本文理解についての詳細は割愛するが、【手順】10 で述べたように、順を追って生徒は内容を理解し、興味を持って「古文」を読めた様子であった。

なお、この VTS に入る前に、「絵巻の見方」を説明した。絵巻の鑑賞者は、右手で絵巻を開き、左手で巻き取りながら見ていく。つまり、横長の一枚の絵のようではあるが、時系列に沿って絵の内容は鑑賞者に提供される。それを踏まえて図 F～I を順に見ていった。



図 F・G (画像は引用者が横に繋げたもの)



図 H



図 I

前回までで考えた「かけおち」の場面の続きを楽しみにして想像をしていた様子であったが、まさかの展開だったようで、「鬼一口」の場面(図 I)では大きなよめきがあった。自分で書いた「物語」の結び方を「この先も様々な試練に見舞われるのでした」等、続きがあることを匂わせるようにしていた作品も複数あったが、「様々な試練」として鬼に食べられることは思ってもみなかったとのことだった。

「この絵巻に載る本文は『しらたまか……』の歌まででしたが、私たちがこれから読む本文にはまだ続きがあります。鬼に食べられた事件の真相が明らかになります。」と予告して、本文読解に続けた。

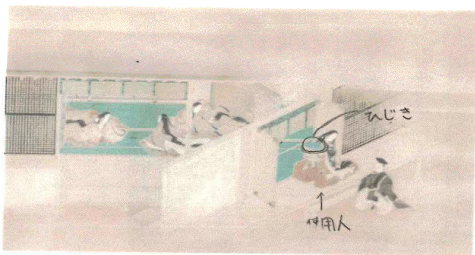
## 6. まとめ

## ——実践の手応えと、『伊勢物語』の絵を活用する意義の再確認

以上のように、絵画を古典作品理解のために活用することで、生徒の理解を深めるとともに、「面白いから読みたい」「今の感覚では分からないことも書かれているから実際の古典作品本文も読んでみたい」という、古典への興味を高めることができた。これは「なぜ古典を学ぶのか」という意義にも通じる。古典は我が国伝統の文学であると同時に現代人にとっては「他者」であり、古典作品と出会うことは自己を相対化して考える契機となる。

今回の授業では、「芥川」の場面の本文を読むにあたり、「ここまでのあらすじ」の位置づけで二条の後と「男」とに関する話を使用した。絵巻を見ず本文のみで理解した場合との対照実験にはならないが、第三段・四段・五段・六段の本文を生徒に見せて感想を聞いたところ、「本文だけでは内容が理解できなかったと思う」「絵を見てから本文を見たので、細かい文法事項などは分からなくても、何が起きているのかだいたいストーリーが掴めた」という声があった。更には、「絵を見て、何が書かれているのか、どういう物語なのかを自分で類推したので、本文を読んだときに『やっぱり』と思った。それだけでなく、自分たちが創作した部分もつじつまが合っている上に、原文よりも面白かった」という声もあった。

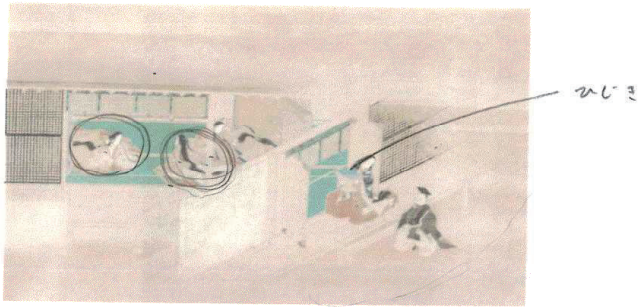
また、今回の授業で書いた作品の中で個性的だったものとしては、その自分で考えたストーリーで「古文作文」を試みたものが2点と（画像Ⅰ・Ⅱ）、「歌物語」であることを意識して、自分でも短歌を詠んで文中に取り入れたりした作品が3点あった。これらは、生徒自身が絵画を通じて古典の世界と直接繋がっている好例と言えよう。



- ある日、男、女に贈り物を持、こきけり。
- 女に仕えし使用人、男に気付きけり。
- その男、腕にひじきをかかえ、縁側にたたずみけり。
- 使用人、手におとさきけり。
- その男よりひじきを受け取り、中にいる女へうに渡しけり。
- 女は、珍しく思ふて近付き、ひじきを食す。
- 女、男に着、かえ始めけり。

〈画像Ⅰ

生徒作品より一部抜粋〉



好日、男、入口に座り、女、のぞきけり。たゞ女見えぬ。  
 そこに女中歩まけり。  
 男、その女に尋ね、女、振り返る。  
 女、持つひじきもこぼれ落さそうにうつも。  
 ざりざり保ちけり。  
 そのひじきも男が送り物なり。  
 男、我の送り物と伝えよと女に申す。  
 女、ひじきを食しひじきの虜になりけり。

〈画像Ⅱ

生徒作品より一部抜粋〉

こういった結果からも、絵画作品を使用し、それを観察し、対話しながら描かれている場面を想像していくことが、考える力や想像力を刺激し、古典作品をより深く読み取る契機となったこと、また、生徒たちが、『伊勢物語』を自分たちと隔絶されたものとしてではなく、自分の感覚を用いて能動的に参加できる作品として捉えることに繋がったと言えることができる。

古典の理解のために絵画化された作品を利用するというのは、現行の各社教科書においても為されていることである。たとえば、本論で焦点を当てている『伊勢物語』について大修館書店の『言語文化』には以下の絵が載る（絵の説明を適宜加えた）。

p 188-189 「芥川」

『異本伊勢物語』「芥川」（今回の授業でも扱ったもの）

異時同図法で、男が女を背負って逃げる→弓とやなぐいを持った男が部屋にいる女を護る、頭上では雷が鳴っている→男が「足ずり」をしている→赤鬼が女を食べている様子が描かれている。

本文の内容を概ね全て押さえられる絵である。ただし、「白玉か何ぞと人の問ひし時露と答へて消えなましものを」の歌と（最初の女を背負う男が行く野には、草が茂りその上に露が置かれているが、この歌を知っていると判別できる）、「これは、二条の後の」以下の解説は読み取れない。なお、『異本伊勢物語』のこの絵の段の本文は、図 F で示したとおり、「しらたまかなにそと人のとひし時露とこたへてけなまし物を」までである。

### p 192-194 「あづま下り」

・『奈良絵本伊勢物語』「八橋」

男が友と川の側に座っている。川には「八橋」が架かり、「かきつばた」が咲いている。

・『奈良絵本伊勢物語』「富士の山」

白馬に乗る「男」と供の者たちが、遠方の富士山を見上げる。富士山からは煙が出ており、本文にあるような「鹿の子まだらに雪」は積もっていない。

この後の「参考」のページ（p 195）には、尾形光琳の「燕子花図屏風」が載る。

（かきつばたの折句とピーター・マクミランによる英訳版「IRIS」の折句、および「燕子花図」に関する文章を掲載している。）

### p 196 「筒井筒」

・『奈良絵本伊勢物語』「筒井筒」

筒井筒で「振り分け髪」姿の二人が遊ぶ（背比べをしている？）様子が載る。

このように、既に教科書には絵画が多く載るが、これを単なる「挿絵」としてではなく、実感を伴う作品理解と思考力育成のために、絵も「読解する」ことを本論では提言した。

最後に、『伊勢物語』の絵が「生きて古典を伝える」ために特に有効であることを述べて、本論のまとめとしたい。

『伊勢物語』の注釈は、他の「古典」と比べると圧倒的に遅い段階から出始めた。その理由を、同時代人たちは『古今和歌集』を理解していれば『伊勢物語』も分かったと考え、注釈書を一定の時期までは必要としていなかったからではないかと、前田雅之氏は推測している（『古典と日本人 「古典的公共圏」の栄光と没落』前田雅之、2022年、光文社）逆に言うと、『伊勢物語』の注釈が出るようになったのは、それがないと『伊勢物語』を理解・享受できなくなったからだと言うことで、その意味で、古典理解のために注釈や現代語訳が必要となっている現代人に通じる。

また、伊勢物語やその注釈の絵画化としては、『伊勢物語絵巻』『異本伊勢物語絵巻』『奈良絵本伊勢物語』等があるが、場面の構成要素等、時代の変遷の中でパターン化されていたと考えられ（『伊勢物語の江戸 古典イメージの受容と創造』鈴木健一、2001年、森話社）、その変遷を追うことは、島内氏の言う注釈書同様に「作品」と「今」との架け橋として機能しやすい。更には、そのパターン化を理由として図像学的な分析もしやすいことも併せれば、VTSでの利用以外にも探究的な学びへの活用を生みやすいと考えられる。

以上、『伊勢物語』の注釈及び絵画を授業で利用する意義と方策の可能性の多さを述べ、本論のまとめとする。

〈引用文献〉

- 1) 東京国立博物館研究情報アーカイブズ「デジタルライブラリー」  
<https://webarchives.tnm.jp/> (最終閲覧日 2024/02/14)
- 2) 日本古典文学大系『竹取物語 伊勢物語 大和物語』(昭和 32, 岩波書店)
- 3) 『言語文化』(令和 4 年、大修館書店)
- 4) フィリップ・ヤノウィン (2015) 『どこからそう思う? 学力をのばす美術鑑賞 ヴィジュアル・シンキング・ストラテジーズ』(淡交社)
- 5) 前田雅之 (2022) 『古典と日本人 「古典的公共圏」の栄光と没落』(光文社)
- 6) 三田村雅子・河添房江 (2006) 『源氏物語をいま読み解く① 描かれた源氏物語』(翰林書房)
- 7) 島内景二 (2022) 「古典を生きて伝えるために」『国語と国文学』99-10 2022 年 10 月号 (明治書院)
- 8) 鈴木健一 (2001) 『伊勢物語の江戸 古典イメージの授業と創造』(森話社)
- 9) 吉井仁実 (2021) 『問いから始めるアート思考』(光文社)