

『水の東西』の教材観を捉え直す —批判的思考能力の育成とレトリック的視点への転換と展望—

言語文化サブプログラム

鹿島 群太

【指導教員】 戸田 功 山本 良 本橋幸康

【キーワード】 学習指導要領 水の東西 論理 批判的思考 レトリック

1. はじめに

平成 29 年に小・中学校学習指導要領が告示され、平成 30 年には高等学校学習指導要領が告示された。『高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示) 解説 国語編』(の「第 3 節 国語科の目標」において「高等学校国語科は、従前、社会人として必要とされる国語の資質・能力を確実に育成することを重視しており、今回の改訂でもそれに変わりはない」とされており、文系や理系等の区分を問わず学校教育全体において重要な資質・能力を担う教科として認識されていることが理解できる。改訂された学習指導要領の中で(ここでは主に国語科に注目する)、ひときわ目立つのは「論理」という文言である。高等学校の教科編成では「論理国語」という科目が新設されるほどである。国語科の学習指導要領を見ると中学 2 年から「論理」という言葉が教科の目標等で使用され始め、それ以前の年次においても「筋道」など「論理」という言葉に関係する文言が多く散見される。このようなことから「論理」が重要視されていることが分かる。ゆえに、学校教育における「論理」について考えることは有意義であると言える。

また、その重要視のされ方は世間一般でも同様に、「論理的思考」や「ロジカルシンキング」などという言葉がよく飛び交っている。そして、「論理」があたかも万能な道具として存立しているかのような紹介の仕方も散見されることもある。ただ、「論理」とは「思考の形式」のことであり、論理哲学研究者の野矢茂樹は「論理力は思考そのものではない。思考はけっきょくのところ最後は「閃き」(飛躍)に行き着く。(中略)思考の本質はむしろ飛躍と自由にあり、そしてそれは論理の役目ではない²⁾」と述べている。すなわち、「論理」の扱える領域には限界があるということである。

一方、現在の学校教育における「論理」には純粋な「論理」に拠った以外の領域も含まれているようにも思えるが、詳しくは別の機会に論じることとする。

本稿では、このように「論理」が重要視される中で、論理的な文章である評論文としての『水の東西』をどのように扱うべきかを議論の中心にする。

2. 問題の所在

現在、高等学校国語科の必修科目とされている「現代の国語」において『水の東西』という教材が多くの教科書に収録されている。また、本教材は長年にわたって学校現場において扱われてきた教材でもある。本教材が定番教材として定着した理由として「評論文入門教材」及び「日本文化論」を扱うのに適していると評価されてきたためである。

また、教科書及び指導書からも「水の東西」を評論文の入門教材としての扱いを期待されていることが理解できる。例えば以下のような記述がなされている。

本単元では、比較的平易な評論文を読むことを通して、論理的な思考力を身につけることをねらいとしている。とくに、『水の東西』では、事物を二項対立的に捉える論述のしかたから対比・比較といった思考の様式を学ぶことができる。(中略)

山崎正和の『水の東西』は二項対立のお手本のよう文章である。短い文章の中に、日本と西洋の対立を軸とした対比をいくつも見いだすことができるため、評論の構造を把握する訓練には格好の教材だと言えよう³⁾。

また、先に記したように「日本文化論」を扱う教材と

しても期待されていることがわかる箇所を以下に記す。

「鹿おどし」の話で始まって同じ話で終わっていることからわかるように、日本の水文化に重点が置かれている。ここで西洋との対比は、日本文化についての理解を深めるために行われていることを押さえておきたい⁴。

ここで、筆者の山崎正和が『水の東西』教材化について、どのような考えを示しているのか確認する。以下、筆者のインタビューからの引用である。

さらに、もっと私が困っていることがあるんです。私の「水の東西」という文章がありまして。国語総合の教科書のほとんどに出ています。ところがですね、どの教科書もあれを評論の部類に入れていらっしゃる。これは全く間違いです。あれは随筆なんです。評論というのはやはり結論が正確さを旨としていて論争可能な文章でなければならない。ということは、例えばある主張をする場合、筆者は自分で例外を見つけて、その例外がなぜ出てきたかということも説明して、あるいは予測される反論にもあらかじめ答える、これだけの準備をするのが評論なんです。随筆はそうではない。思いつきの面白さ、その感想の面白さ。結論が仮に間違っているとしても面白ければそれでいい、これが随筆なんです。

「水の東西」という文章は、もし私があれを日本文明論、あるいは日本文化論として書こうとしたら、いっぱい隙があるんです。あれはもともと、「産経新聞」の夕刊の文化欄に連載したものの一つですから、いわば娯楽読み物なんです。それはそれで子どもに教えていいと思いますが、しかし、これは随筆だよと言って教えないと、将来、子どもが間違えます。だけど、どの出版社にお願いしても直してくださらない。ある出版社に聞いたんですが、一冊の教科書に評論が何本、随筆が何本と、こういうバランスに配慮しているらしいですね。それで、私を随筆部門に移すとそのバランスが崩れるから評論扱いのままにさせてほしいというんです。あれはどう考えても随筆なのに、困ったものです⁵。

このように、筆者は『水の東西』を随筆として、娯楽として読者に楽しんでもらうために記したとしている。ゆえに、評論文として扱われていることに否定的な見方を示している。このことから、『水の東西』を評論文入門教材として扱うこと自体に議論の余地があると考え、従来通りの指導の在り方のままでよいのか再考するに至った。

3.研究の目的

本稿では、評論文入門教材としての『水の東西』の従前どおりの教材観を捉え直し、その在り方を再提示することを目的とする。そのために、第一に『水の東西』の本文分析をし「評論文入門教材」として扱うことの不備を指摘する。第二に第一で言及したことを踏まえた『水の東西』の授業実践について報告する。そして、最後に課題と展望について記すこととする。

4.『水の東西』の概要及び採録史

はじめに、『水の東西』の概要について記すことにする。『水の東西』の出典は『混沌からの表現』（PHP 研究所、1977年）である。筆者の「あとがき」によれば、1960年代は「過度に攻撃的で饒舌な時代⁶」であったのに対し、1970年代は「それを裏返したようにかとりとめもなく、過度に守勢の時代⁷」であるテーマのない時代だった。この対照的な二つの十年間の中で「少しでも自分の生活に一貫した展望を得るために、（中略）60年代後半から今年までに書いた、文明批評的な文章⁸」をまとめるに至ったという。ここで収録されているのは新聞や雑誌に掲載されたもの、講演会などを基に補筆したものである。

『水の東西』は「第四章：日本人に心とかたち」に拠るものである。本文の要旨は「鹿おどしと噴水とを比べると、日本と西洋における人々の趣向や文化の異質性が浮き彫りになってくる。水の流れそのものを感じさせる「鹿おどし」は、日本人が水を鑑賞する行為の極致の仕掛けである⁹」という内容の「随筆」である。

次に『水の東西』の採録史についてみていく。採録史について松井（2021）の先行研究を参考にしたい。ここでは採録状況について以下の結果¹⁰が示される。

発行年	教科書数 (採録数)	比率	出版社数 (採録社数)	比率
S57	18(3)	16.7%	13(3)	23.1%
S60	18(3)	16.7%	13(3)	23.1%
S63	19(4)	21.1%	11(4)	36.4%
H3	21(3)	14.3%	11(3)	27.3%
H6	26(6)	23.1%	13(5)	38.5%
H10	26(9)	34.6%	13(7)	53.8%
H15	20(8)	40.0%	10(7)	70%
H19	22(12)	54.5%	9(7)	77.8%
H23	2(2)	100%	1(1)	100%
H25	23(18)	78.3%	9(8)	88.9%
H29	24(20)	83.3%	9(8)	88.9%
計	219(88)	40.2%	112(57)	50.9%

図1 「水の東西」を採録する教科書数と出版社数

図1から分かるように、『水の東西』昭和57年に採録され始めてから、平成23年以降は高水準で採用する出版社は増え続け、定番教材化していることがわかる。この傾向は学習指導要領改訂後にも見られ、令和4年においても、76.3%という高い水準で収録されている。

5. 評論文としての『水の東西』の不備について

この節では、『水の東西』の評論文としての不備を、第一に学習指導要領における「評論文」の認識の観点、第二に「論理」の不整合性から考える。

はじめに、「評論文」とは学習指導要領においてどのような認識のされ方をしているかを確認する。以下、学習指導要領における「評論文」についての記述である。

論理的な文章とは、説明文、論説文や解説文、評論文、意見文や批評文などのことである。現代の社会生活に必要なとされる論理的な文章とは、これらのうち、「言語文化」で扱うような、これまで読み継がれてきた文化的な価値の高い文章ではなく、主として、現代の社会生活に関するテーマを取り上げていたり、現代の社会生活に必要な論理の展開が工夫されていたりするものなどを指している¹¹⁾。

ここから「評論文」とは論理的な文章であることがわかる。随筆は含まれていない。この時点で、『水の東西』を「評論文」して扱うことの是非を論ずる必要がある。また、『水の東西』が現代の社会生活に関するテーマを取り上げていたり、現代の社会生活に必要な論理の展開が工夫されていたりする作品であるとは言えるだろう

か。というのも、現代社会に必要な論理の展開という観点で考えた際に、例えば以下を参照してほしい。

「行雲流水」という仏教的なことばがあるが、そういう思想はむしろ思想以前の感性によって裏づけられていた¹²⁾。

『広辞苑(第六版)』によれば「行雲流水」とは、「一転の執着なく、物に応じて行動すること」を意味するとある。つまりこの箇所は、「行雲流水」という言葉に表されるような、物に応じて行動する考えは、仏教における体系化された思想の影響というより、先天的に日本人の感性としてまたは感受性、感覚として自然に備わっているということである。

穿った見方をしなければ、特段不思議に感じられることはないのかもしれない。しかし、現代社会は「多様性の社会」や「共生社会」と言われている。この価値観を有する現代社会に対して上記のような考えは一部分に他ならず全体となることはない。ゆえに、この「論理」は現代社会に必要な「論理」とは言えないのではないだろうか。以上の通り、学習指導要領の観点から概観してきたことを踏まえると、「評論文」として『水の東西』を扱うことは適していないと考えられる。

次に、『水の東西』の論理の不整合性から「評論文」としての不備を指摘する。

学習指導要領において「現代の国語」（「論理国語」も同様）では新しく、「情報の扱い方に関する事項」が新設され「情報と情報との関係」と「情報の整理」の二つの系統が示された。そこでは以下のような記述及び指導事項が記されている。

話や文章に含まれている情報を取り出して整理したり、その関係を捉えたりすることが、話や文章を正確に理解することにつながり、また、自分のもつ情報を整理して、その関係を分かりやすく明確にすることが、話や文章で適切に表現することにつながるため、このような情報の扱い方に関する「知識及び技能」は国語科において育成すべき重要な資質・能力の一つである¹³⁾。

(2) 話や文章に含まれている情報の扱い方に関する

る次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 主張と論拠など情報と情報との関係について理解すること。

イ 個別の情報と一般化された情報との関係について理解すること。

ウ 推論の仕方を理解し使うこと。

エ 情報の妥当性や信頼性の吟味の仕方について理解を深め使うこと。

オ 引用の仕方や出典の示し方、それらの必要性について理解を深め使うこと¹⁴。

論理的な文章は複数の情報によって構成されている。抜粋した箇所の要点は、国語科において重要な資質・能力として、情報の関係性と妥当性を理解し、推論を活用し、引用と出典を正しく示すといった、情報の取り扱いに関する「知識及び技能」を育成することの重要性が述べられている。これらの知識・技能を身につけることで、話や文章を正確に理解し、自身の考えを適切に表現する能力を養うことができるとしている。

論理的な文章において、筆者の主張は様々な情報に基づきながら論証されていく。それを読み取るには当然ながら推論の仕方を知っておく必要がある。「情報の扱い方に関する事項」の「情報の整理」において「推論の仕方」に関する記述が以下のようになされている。

ウ 推論の仕方を理解し使うこと

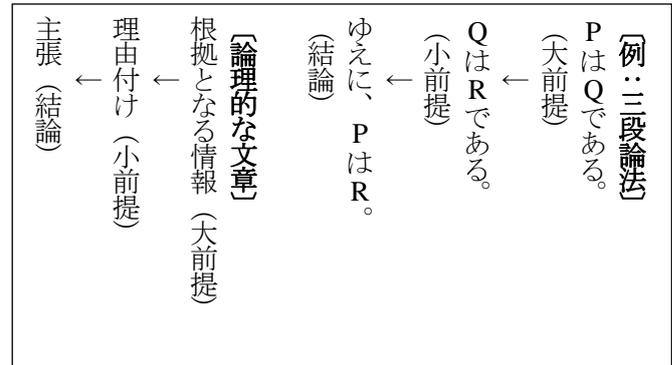
推論とは、ある事実を基に未知の事柄を押し量ることであり、推論の仕方には演繹的な推論と演繹的ではない推論（帰納法、仮説形成など）があると考えられている。

（中略）

このように、推論の仕方には、様々なものがあることを理解し、その限界にも留意して実際に使うことが求められる。なおこれらの推論の仕方は決して特別なものではなく、日常的な思考の中でもよく使われているものである。そのことを踏まえた上で、高校生として、これらを意識的に使うことが求められる¹⁵。

「演繹」とは、形式論理学の命題論理や述語論理に関わるものである。演繹的な推論には三段論法や対偶論法、

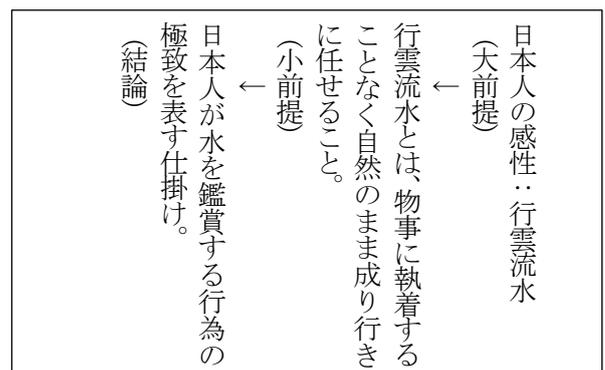
矛盾律、排中律など様々な演繹的推論が含まれる。「演繹ではない推論」で示されている「帰納」は、個々の事例を一般化した推論のこと、すなわち「帰納法」のことである。演繹的な推論と論理的な文章を対応させると以下のような図式となる。



ここで注意すべきなのは、国語科で扱う推論は、蓋然性の高い論理的推論にとどまるということである。これは自然言語の非論理性や無条件に主語と述語との間に一定の関係がある定言命題以外のケースが考えられることからして明らかである。しかしながら、より蓋然性が高いと認められる推論の方が好ましいことは変わらない。ここまで、学習指導要領において示された「論理」の扱いを概観してきたことを踏まえ、『水の東西』の以下の箇所の「論理」を検討する。

「行雲流水」という仏教的な言葉があるが、そういう思想はむしろ思想以前の感性によって裏づけられていた。（中略）そう考えればあの「鹿おどし」は、日本人が水を鑑賞する行為の極致を表す仕掛けだと言えるかもしれない¹⁶。

この箇所論理展開を整理すると以下の通りに整理できる。



この推論にはいくつかの不備がある。第一に、大前提

と小前提の関係が挙げられる。大前提は「日本人の感性：行雲流水」であり、小前提は「行雲流水とは、物事に執着することなく自然のまま成り行きに任せること」である。しかし、この定義が日本人全体の感性を代表するものかどうかは明確ではない。よって、前提の一般化に問題がある。第二に、小前提と結論の関係が挙げられる。小前提で定義された行雲流水の概念が、結論で述べられている「日本人が水を鑑賞する行為の極致を表す仕掛け」とどのように結びつか明瞭でない。行雲流水の概念が水の鑑賞行為に直接関連するかどうかを示されていないため、論理の飛躍がある。このように、前提と結論の間に論理の飛躍や具体性の欠如があるため、推論全体の説得力が低い。光野(2020)においてもこの箇所について、「この「データ」の蓋然性を高めるのは、どうしてと言えるのか」という推論が必要になる。この場合には「生け花の精神」や「禅僧の修行の在り方」などを具体的に示し、そこから「帰納」によって「データ」が導かれた構造を位置付けるなどが考えられる¹⁷⁾と言及しており、論理的の不整合があることは明らかである。その他にも同様のことが確認できるが、原稿の都合上省略する。

以上、二つの観点により、『水の東西』を純粹に論理的な文章である「評論文」として扱うことには問題があると考えられる。

6.実践報告

本実践は『水の東西』の内容を全て扱った後の1時間で行った。授業実践の内容は評論文としての『水の東西』を批判するという言語活動である。

批判する内容は、論理的な不整合や不完全な推論、前提条件の蓋然性の低さ等である。以下、学習指導案の一部とワークシート、生徒のリアクションについて記す。

【I：学習指導案】

(1) 単元観

本単元では、『高等学校学習指導要領国語編「現代の国語」』に依拠し、先述した通りの単元目標を中心に授業を行う。『水の東西』における文章表現に着目させながら、内容を正確に捉える。

(2) 学習者観

二学年以降文系選択をする者によって構成されている。中学校段階から国語が得意だと自認する者が多く、授業態度も良好であり、小テスト等にも意欲的に取り組んでいる。

(3) 教材観

この教材は、高校一年生の教科書で長い期間にわ

たって採録されている。教材の内容は日本文化論であり、日本と東洋の二項対立を軸にしながら論が進められるため評論部入門教材としての役割をも期待されている随想的文章である。生徒の身近な文化的風土についての話題であり、我が国の文化を考えるのに適した教材である。

本時の目標

- (1) 推論の仕方や形式を理解する。
- (2) 『水の東西』の表現について論理的な不整合を批判的に読む。

取り上げる言語活動

「論理的な文章や実用的な文章を読み、本文や資料を引用しながら、自分の意見や考えを論述する活動。(B書くこと(2)ア)」及び「論理的な文章や実用的な文章を読み、その内容や形式について、引用や要約などをしながら論述したり批評したりする活動。(C読むこと(2)ア)」に基づき、評論文としての『水の東西』を批判する。その批判する内容は、論理的表現の不整合や不完全な推論、前提条件の蓋然性の低さ等である。

【本時の指導(全6時間中の6時間目)】

学習段階	学習内容	学習活動
導入 (7分)	①言語活動の趣旨の説明	①言語活動グループに分かれ、本時の目標を理解する。
展開 (35分)	①それぞれのグループごとに、論理的な不整合がある箇所について議論する。 ②ワークシートにまとめる。 ③文章中の表現について批判的に検討する。	①今までの学習したことやノートを手掛かりとしながら議論を進める。 ②ワークシートは classroom で配信したものに班の代表者が書き込む。 ③比喩や例示、言い換え表現などの婉曲的な述べ方の効果について検討する。
終結 (5分)	①全体報告 ②振り返り	①生徒が classroom に配信したものを、全体に共有する。 ②振り返りとして、リアクションペーパーを宿題として課す。

【II：ワークシート】

『水の東西』ワークシート 1年 組 番
 『水の東西』における「論理」の批判的検討 名前

1.「論理」とは？	・話の筋道のこと。 ・根拠から結論をいかなる形式であれば根拠から結論を間違いなく導ける、そのやり方のこと(話の中身とは無関係)。
2.命題	真偽を問題にできる文のこと。 例)○すべてのイルカは魚ではない。 ×イルカは肉食動物か？
3.推論の種類	<p>演繹:前提を真と認めたら結論も真だと認めねばならない推論。 (例):三段論法</p> <pre> 白菜は魚である。 (大前提) 魚は道路を走る。 (小前提) 白菜は道路を走る。 (結論) </pre> <p>帰納:個々の事例をもとにそれを一般化する推論。 (例)</p> <pre> カラスAは黒い。 (事例①) カラスBは黒い。 (事例②) カラスCは黒い。 (事例③) カラスは黒い。 (結論) </pre>
4.今回の言語活動	今回の言語活動では『水の東西』の「論理」を批判的に検討します。 検討する内容は文章の論理性です。表現の論理的な不整合やあいまいな推論、前提条件と結論の関係の確かさの度合いなどです。 (注意:文章の面白さなどの主観的なものは今回扱いません！)

1

5.論理的な不整合 (グループワーク)	
6.感想	

2

【言語活動終了後の生徒のリアクション】

- ・ニューヨークの銀行では人はあまりに忙しすぎて、一つの音を聞くゆとりがない」とあるが、それは銀行という場所に設置したせいであって、西洋と日本の感覚が違うというふうに結びつけるのは無理がある。
- ・「日本の広場は間が抜けて表情に乏しい」とあるが、そもそも「噴水」は西洋発祥でありそれを模倣しているのだから日本の噴水だけ特別劣っていると主張するのはおかしい。
- ・批判的意見が多く挙げた箇所は自分自身が理解できていない箇所であった。
- ・古くからヨーロッパと日本の交流があれば水に対する文化も変わるのではと思った。
- ・「日本人は西洋人と違った独特の感性を持つ」の説明として「行雲流水」という仏教関連の言葉を持ち出すのはどうかと思う。せめて「行雲流水」の意味を説明し、独特の感性を持つ前提となる関係性を説明してほしい。
- ・「水を見る必要さえない」とあるが結論までの内容は、日本と西洋の「水」を「造型するか造型しないか」の話題だったのに急にこの結論が出てきたことの意味が分からなかった。一定のリズムを響かせるだけなら「鹿おどし」である必要もない。
- ・論理立てて説明されていないからそもそも理解できなかったのかなと思った。
- ・根拠的なものはあるのかそれとも経験からなのかなどという気づきや疑問が新たに生まれた。

7.まとめと課題

本授業実践を通じて、批判的思考能力の育成に寄与することができたと考えられる。というのも、本実践の前段階において学習した、「命題」や「前提と結論の関係」、「推論の種類」等に基づき、生徒自身が課題を発見し解決していく態度が見られたからである。このように、生徒は論理的思考に拠りながら、批判的に学びを深化させることができた。この学びをさらに発展させ、生徒自身が書いた論理的文章を生徒間で批評し合うような言語活動や自然言語における論理の限界、自然言語の持つ非論理性などを学ぶということも授業実践案として考えられようである。

「批判的思考」の育成を目標とし、『水の東西』の批判的検討を行ったが、課題としては、時間があればこの教材をどのように補填すれば論理的な文章になるかなどの活動も行うとより批判的思考能力の育成に寄与し理解が深まるのではないかと考えられる。また、そういった言語活動を継続的に行うことで、「思考力・判断力・表

現力」の更なる育成につながることを期待できる。

9.レトリック的視点への転換と展望

『水の東西』は論理的な不整合がいくつも見られるのにもかかわらず、穿った見方をしなければ読者はすんなりと主張を受け入れてしまう。つまり、そこには、優れた「レトリック」があると考えられる。先述したように、『水の東西』を単純に論理的な文章である評論文として、純粋な「論理」にみに着目するには問題がある。しかし、「レトリック」的な視点に立つと新しい教材の可能性があるのでと考える。そこで、5節で検討した以下の箇所をもう一度見てほしい。

「行雲流水」という仏教的な言葉があるが、そういう思想はむしろ思想以前の感性によって裏づけられていた¹⁸。

この箇所において、「「行雲流水」という仏教的な言葉があるが」というように、日本人の文化観と切り離すことができない仏教用語をもちだし、「そういう思想はむしろ思想以前の感性によって裏づけられていた」とさらに補足する。この両者に何かしらの裏付けはない。しかし、我々の多くが言われてみればそう思えるような説得力がある。これは一般的な日本人の特質に焦点を当て、読み手を納得させる優れたレトリックである。

展望として主張したいのは、この「レトリック」的視点に立った指導の在り方は、学習指導要領において求められる「論理」と合致するということである。その根拠として、学習指導要領の以下の記述を参照したい。

『小学校学習指導要領』「第5学年及び第6学年」

B 書くこと (1)

ウ 目的や意図に応じて簡単に書いたり詳しく書いたりするとともに、事実と感想、意見を区別して書いたりするなど、自分の考えが伝わるように書き表し方を工夫すること¹⁹。

ここで理解できるのは、「目的や意図に応じた書き方」や「事実、感想、意見を区別」する能力を通じて「自分の考えの伝え方」を身に付けさせたいということである。「目的や意図に応じた書き方」について自らの考えを伝

えたい対象によって書き方を変化させるのは当然である。それは発達段階によって理解できる領域が異なることからである。また、「事実、感想、意見を区別」するのは実際のところ難しいにせよ、一般的な認識として、事実と感想、意見を区別して伝える方が理解を得られると考えられている。ゆえに、先の両者の能力を養わせるというのは理にかなっている。

『中学校学習指導要領』「第3学年」

B 書くこと (1)

イ 文章の種類を選択し、多様な読み手を説得できるように論理の展開などを考えて、文章の構成を工夫すること²⁰。

ここから理解できるのは、「多様な読み手」を想定して、その対象に合わせた「文章の構成」能力を養わせたいということである。おおよそ『小学校学習指導要領』と同等の内容であると言える。

『高等学校学習指導要領』「現代の国語」

B 書くこと (1)

イ 読み手の理解が得られるよう、論理の展開、情報の分量や重要度などを考えて、文章の構成や展開を工夫すること²¹。

「論理国語」

A 書くこと (1)

ウ 立場の異なる読み手を説得するために、批判的に読まれることを想定して、効果的な文章の構成や論理の展開を工夫すること²²。

高等学校においても、小中の『学習指導要領』同様に「多様な読み手の理解を得ること」が目的としてあり、そのために「文章の構成」能力の育成が求められていると言える。

これらの箇所から、学習指導要領における「論理」は主張に対して、「わかりやすさ」や「説得力」を付与させる過程において存在しているということである。つまり、最終的な目的は相手に対して理解や納得を促すことである。そして、「論理」はその目的のための道具として扱われている。すなわち、最終的な目的は他者を説得

させることにあり、その説得力を持たせるために「論理」が使われているのである。つまり、教育における「論理」には説得を支えるもの、すなわち、「レトリック」的視点が含蓄されている。

国語科は従前、「読むこと」に指導の重点が置かれてきた。しかし、新しい学習指導要領では「読むこと」と並行して「書くこと」を重要視していることが窺える。その中で、「レトリック」的視点を内包した「論理的思考力」の育成を、本稿で得られた知見を活かした授業構成を他の教材でも同様に考えていきたい。

補注

本稿における「レトリック」はギリシア語の“rhetorikē”を英訳した“rhetoric”のことである。一般的には「修辞学」と訳されることが多いが、それだと修辞技法に拠ったイメージを抱く。しかし、本来「レトリック」にはその他に、説得立証法や配列法がある。本稿では特に、説得立証法に焦点を当てて論じているため、「修辞学」という表現を避けて「レトリック」とすることにした。

註

- 1 文部科学省『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 国語編』、p.21
- 2 野矢茂樹『新版 論理トレーニング』、産業図書株式会社、2006年、p.10
- 3 第一学習者編集部『精選現代の国語 指導と研究 第1分冊・理解編』、株式会社第一学習社、2024年、p.81
- 4 同上、p.82
- 5 WEB 国語教育「私の国語教育論-山崎正和」（2019年4月3日）
URL:<https://www.taishukan.co.jp/kokugo/media/blog/?act=detail&id=25>（最終閲覧日2025年1月30日）
- 6 山崎正和『混沌からの表現』、筑摩書房、2013年、p.213
- 7 同上、p.213
- 8 同上、p.214
- 9 第一学習者編集部『精選現代の国語 指導と研究 第1分冊・理解編』、株式会社第一学習社、2024年、p.87
- 10 松井萌々子「『水の東西』採録史—いつからどのようになら定番教材化したのか—」（『全国大学国語教育学会

国語科教育研究：大会研究発表要旨集』）、2021年、p.182

URL:https://www.jstage.jst.go.jp/article/jtsjs/140/0/140_181/_article/-char/ja/（最終閲覧日2025年1月30日）

- 11 文部科学省『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 国語編』、p.106
- 12 山崎正和『混沌からの表現』、筑摩書房、2013年、p.111
- 13 文部科学省『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 国語編』、p.35
- 14 同上、p.77
- 15 同上、pp.79-80
- 16 山崎正和『混沌からの表現』、筑摩書房、2013年、p.111
- 17 光野公司郎「『現代の国語』『論理国語』における『水の東西』指導の可能性：推論指導を中核とした論理的な文章指導の在り方」（『数研国語通信つれづれ：37号』）、2020年、p.5
URL: <https://ndlsearch.ndl.go.jp/books/R000000004-I031308002>（最終閲覧日1月30日）
- 18 山崎正和『混沌からの表現』、筑摩書房、2013年、p.111
- 19 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）』、p.37
- 20 文部科学省『中学校学習指導要領（平成29年告示）』、p.37
- 21 文部科学省『高等学校学習指導要領（平成30年告示）』、p.34
- 22 同上、p.39