

伝統的な言語文化の継承・発展に関する一考察
— 短歌・俳句創作指導を通して —

**A Study on the Succession and Development of Traditional Language Culture
-Based on TANKA and HAIKU creation-**

原 田 大 樹
Hiroki Harada

伝統的な言語文化の継承・発展に関する一考察

— 短歌・俳句創作指導を通して —

A Study on the Succession and Development of Traditional Language Culture -Based on TANKA and HAIKU creation-

原 田 大 樹

Hiroki Harada

1. はじめに

我が国の学習指導要領において、伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項は、平成20年度版学習指導要領で新設された。その後、平成29年度告示の学習指導要領においては、知識及び技能領域の(3)我が国の言語文化に関する事項として位置づいている。

これらを国語科で取り扱うときに大きな目的となるのは、「継承・発展」である。本稿において、「継承・発展」は、学習者の面から考えると、まず享受する段階があり、発信する・使用するなどしたときに継承・発展行為が行われたと捉える。もちろん、享受したものを学習者個人の内に留めるということも継承の一部として考えることもできるが、「次に繋ぐ」という意味での「継承」という行為にまでは至っていないと考えることができる。

そこで、本稿では、「継承・発展」行為が小学校段階でどのように行なえるのかを考察していきたい。小学校段階において、「継承・発展」を支えるのは、「親しむ」ことにあると言ってよいだろう。小学校段階では、「親しむ」ということが盛んに叫ばれて実践されているが、短歌・俳句の創作に焦点化して、実践を行い、どのように創作されているのか、それがどのように「親しむ」と関連しているのか、その一端を明らかにすること及び、実践の意義を明らかにすることを本稿の主たる目的とする。

2. 先行研究における伝統的言語文化学習の方向性

(1) 「継承・発展」の捉え

本節では、これまでの先行研究・先行実践において、伝統的な言語文化学習がどのような方向性を持ってきたのかを整理する。

『月刊国語教育研究』(2020)では、「特集 伝統的言語文化と向き合う国語単元学習」と題し、伝統的な言語文化の学習に関する論考が特集されている。伝統的な言語文化に含まれる様々な内容が網羅されている。

そのなかで、渡辺(2020)は、戦後の古典教育の変遷から、2000年以降を「学び手による古典の価値の創造とその内化を促す古典教育」であることを仮説的に捉えたいうで、次のように述べている。

この価値の創造と内化は、伝統的言語文化そのものと「向き合う」ことによつてのみ可能になる。向き合い、対話し、創造的に価値を見いだすことによつて、学び手は、伝統的言語文化との間にかげがえのない関係を築き内化していく。すなわち、学び手は、①伝統的言語文化の読解を通して興味・関心・問題意識を持ち、②対話・交流しつつ解釈を深め、③批評によつて価値付け、豊かな学びに向かう知のエネルギーとして身心に根付かせていく。この内化なしには、伝統的な言語文化の継承と発展はなしえない。内化に至る過程で、読みに必要な力を身に付けた学び手を育てることも、あわせて求められ

る。(p.1)

渡辺は伝統的言語文化のうち、古典教育に焦点をあてて述べている。学習者の古典教育に対する価値の創造と内化について述べており、作品に向き合うことが重要であると指摘している。また、そのことなしには、継承と発展はなしえないこともあわせて指摘している。中村（2020）は和歌を例に挙げながら、「継承」に焦点を当てる。その中で、「とてつもなく長い時間軸の中で継承されてきた「ことば」のあり方を知らなくては、まずは「自己」さえも理解できないことになるのではないか。」(p.5) という疑問を呈し、次のようにまとめている。

現在「古典」とされるものでも、明治時代以降の享受史によって大きく変質させられた「近代化」を背負っている「伝統」が多々ある。決して「古典」たる硬直した「伝統」という幻想を教え込むべきではないことを、指導者が再発見し学びを創るべきであろう。特に和歌短歌は、決して「説明的」ではなく、まさに「主体的対話的」に「よむ」ことで初めて「己」を発見できる。「説明」や「論理」という方向性が画期的な物として祀り上げられる時代において、文学を対象として相対化された対話性の中にこそ、「己」が見つめられる「論理」があることを再認識すべきである。(p.9)

中村は、和歌を「声」として享受したときにはじめて和歌を学ぶ自己の姿が相対化されることを指摘している。

渡辺・中村の両者は、学習者が古典と和歌を「よむ」ことによって、伝統的言語文化や自己と向き合うと指摘している点において共通しているといえる。一方で、現代の言語生活とのつながりで伝統的言語文化を捉え、実践したのも見られる。桑島（2020）は、古典を桜というキーワードで捉え、現代の桜ソングとの関連で、桜への認識を深める授業を実践し、総括として次のように述べている。

伝統的な言語文化が自分たちの生活の中に息づいていることに気づいたとき、言語生活はより豊か

に、重層的になっていく。本單元では、桜を通して「いにしへの心」と語り、自然や社会、人間への認識を深め、考えを形成していった。桜が日本人の感性や美意識に深く根差したものであることを認識したとき、これまで歌の背景のように捉えていた桜が歌の世界と密接に結びつき、より豊かで重層的なものとして歌のことばを味わえるようになったと考える。(中略—引用者) そのように古典を現代の生活の中に生きている存在として再認識することが、伝統的な言語文化と向き合うことであり、古典を学ぶ意義に学習者なりの答えを出すことにもつながっていくと考える。(p.21)

桑島の実践では、「桜」という日常的キーワードで単元を構成し、歌と桜の関連性、そして、そこに表される感性や心への認識を深める実践を行っている。

渡辺・中村の理論的な方向性と桑島の実践を見てみると、いずれも「よむ」こととなっている。そして、それらの共通点として挙げられるのは、古典の学習を通して、「自己」に向き合う、「自己」に内化していくなど、古典学習が「自己」に対するベクトルを持っていることである。そのためには、「向き合う」という活動が必要となることがわかる。

(2) 「創作」過程において自己と向き合う

では、短歌・俳句の創作過程において、「継承・発展」はどのように実現できるだろうか。また、「解釈」における、「自己と向き合う」ということは、どのように達成されるであろうか。皆川（2017）は、心理学的観点から、俳句創作指導を行い、俳句創作には3つの喜び（「感じる喜び」「知る喜び」「考える喜び」）があるとして、次のように述べている。

3つの喜びの背景には常に人との触れ合いがあり、語り合うことで、一つ一つが深まる。短詩型である俳句は個によって「創造」されるが、一方では、座の文芸と言われ、まさに「協働」によって磨かれるのである。あるいはその全体が「創造」であると言っても、過言ではないだろう。「感じる」、「知る」、「考える」は、人間の認知過程そのものであり、人間は触れ合うことと語り合うことに支えられて生き

ている。(p.22)

俳句の創造過程における認知過程、「感じる」「知る」「考える」を俳句創作における喜びであるとしたうえで、「俳句を作る場面では、季語とそれを取り巻く情景に関して何らかの発見や感動がある。その発見や感動のあり方は年齢や経験によって異なり、個性も発揮される。」(p.22)と述べ、俳句創作には発見や感動といった「見る」という視点が含まれることを示唆している。ここで、「見る」という行為そのものであるが、物理的に見ることも含めながら、過去の事象を思い返すということも含まれる。児玉(2016)によれば、「言葉で表現して発見や感動を探し出す行為である」(p.205)とされている。また、高山(2021)は「創作することが、生のさまざまと豊かに出会う経験を確かに認識させる。自由な虚構の世界を創り出すことで、単なる日常生活や思いもよらないさまざまをかけがえのない経験とすることができるのではないか。」(p.48)としている。さらに、「創作に関する学習は、新たな自分を見いだすことになる。」(p.49)とし、俳句創作における「見る」-「創作」との関係性を示唆している。園部(2021)では、創作学習を行う前提として、学習者の世界観について、メルロ・ポンティを引用したうえで、「二次情報や三次情報に依存せず、学習者自身の身体感覚を意識して、ことばを生み出していくことが、独自の創造性を養い、「創作」へとつながっていく」(p.24)と述べ、創作段階における言葉の生み出し行為で身体感覚を意識することの必要性を指摘している。

このようにみていくと、「継承・発展」行為を支えるのは、「自己と向き合う」ということであると捉えられる。とりわけ創作過程においては、過去の事象を見つめつつ言語化していくものと、言葉で表現しつつ発見や感動を探し出していく行為であるといえる。

では、学習者が小学生の場合、継承・発展行為及び自己と向き合うという行為は、どのように展開されるのであろうか。以下では、創作した俳句を再構成していく過程でどのような学習を展開しているのかを検討する。

3. 授業の概要

本稿に関わる実践として、短歌・俳句の創作活動を行った。鹿児島市立大龍小学校との実践である。本実践において主眼となったのは、①俳句創作を通して、どのように伝統的な言語文化を享受・発信するか、②俳句創作・再構成の過程において自らのことばとどのように向き合うか、である。

4. 授業の実際

以下で、検討するのは、小学5年生の生活を見つめ、言葉を吟味する俳句・短歌創作を行う授業である。

鹿児島市立大龍小学校5年

指導者：野中正知 教諭（講師：原田大樹）

実施日：2021年7月12日（9:45～10:30）

1 単元名 「夏のさかり」

2 目標

「夏」を感じさせる言葉を使って短歌や俳句を書き、言葉を吟味する中で、語彙を豊かにすることができる。

3 実 際

主な学習活動

- 1 前時を振り返り、俳句・短歌を作成する上での困り感を全体で共有する。
- 2 困り感をもとに本時の学習のめあてを設定する。

詠み手に夏の想いを感じさせるには、どのようなことを意識して、俳句や短歌を書けばよいのだろうか。

3 講師の話聞き、イメージマップを作成する。

4 表現の工夫について知る。

- ・人みたいに（擬人化）
- ・話しかける（問いかけ）
- ・他のものに例える（比喩）
- ・方言を使う（会話文）など

- 5 学びを基に試作した短歌や俳句を再構成する。(ペアで相談、担任・講師に相談)
- 6 俳句や短歌の試作を基に再構成した作品を発表する。
- 7 本時の活動を振り返る。
- 8 次時の話を聞く。

4 主な留意点等

- 言葉を吟味する方法を理解させるために、「きれい」なものをテーマに学級全体で**イメージマップ**を作成する。その際、表現したい気持ちや伝えたい気持ちが違うことで、選ぶ語句も変わってくることを確認する。
- 表現の工夫やイメージマップが活用できていない児童に対しては、できる限り自分の力で俳句や短歌の再構成ができるように、**担任と講師の2つの相談ブース**を設け、**アドバイスを**する。
- 活動での**自分の変容をメタ化するため、共有を図るために、ロイロノートを活用**する。俳句や短歌の試作と完成の作品を同画面上に表示して比較させる。その際、**どのように吟味して再構成したかが分かるように、イメージマップや表現の工夫についても具体的に書かせるように**する。

上記のような実践を行った。講師（稿者）は、zoomを用いたオンラインでの参加であった。

導入時、学習者は、試作として創作した短歌・俳句を見直し、「よりよくできないか。どのようにしたらうまく伝わるだろうか」というような課題を発表しており、現状の短歌・俳句に対する困り感を全体で共有している。

展開時には、学習者一人ひとりが個人のロイロノートを使用し、自身の俳句における言葉の吟味及び変容を可視化できるようにした。その際に学習者から提出されたものは、次のようなものである。

① 自らのことばを見つめ、連想によって新しいことばを導出

図1では、「ふうりんを 涼しい風が ならしめる」という試作から、イメージマップを用い想像をさらにふくらませ、「ふうりんを 自然のクーラー ならし

てる」と完成させている。イメージマップを見ていくと、「すずしい風」という言葉自体に、さらに良い表現はないかと考え、イメージを広げる活動を行っている。その「すずしい」という部分を「せんぼうき」「こおり」「みず」「クーラー」「水てっぽう」「風」というように連想している。

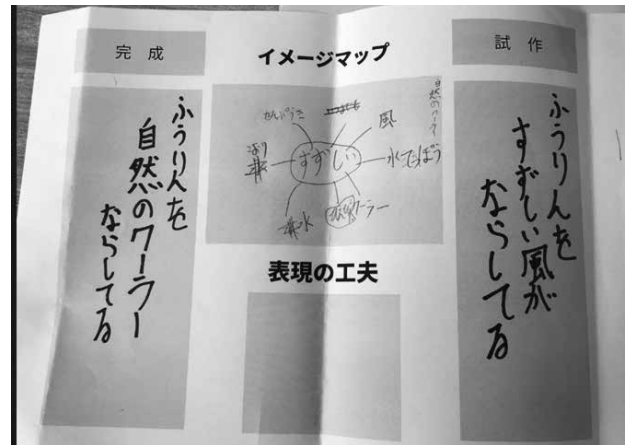


図1

② 擬人化による呼びかけ表現を用いるとともに、俳句→短歌という表現方法自体の変容

図2では、学習者が、様々なイメージを広げながら、苦慮し、表現方法を変化させたものである。イメージマップのことばの繋がりを見れば、ことばを紡ぎだすのに、どれほど苦悩したのかがわかる。また、「話かけられる感じ」を表現の工夫うとすることで、字数の問題に直面し、俳句を短歌へと表現形式を変更したと考えられる。

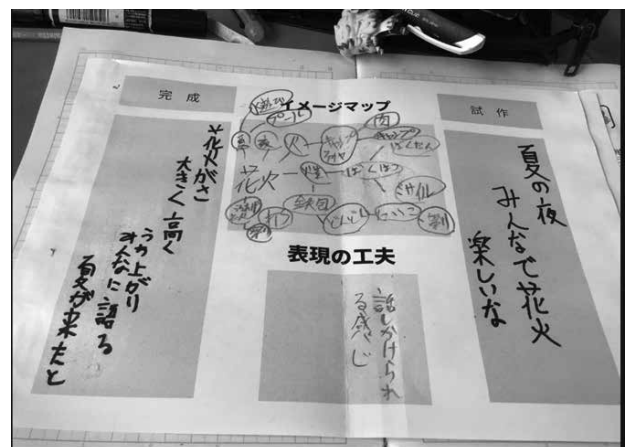


図2

③ イメージマップから擬人化を取り入れた表現

図3では、試作段階では、「夏休み 家族と一緒に

「花火大会」という作品であったが、イメージマップにより、イメージを広げている。また、試作段階で表されたのは、夏休みに家族と一緒に花火大会にいったという「思い出」である。完成品として提出されたものは、打ち上げ花火が夜空で笑っているように感じたという自身の解釈や視点が盛り込まれたものとなっている。

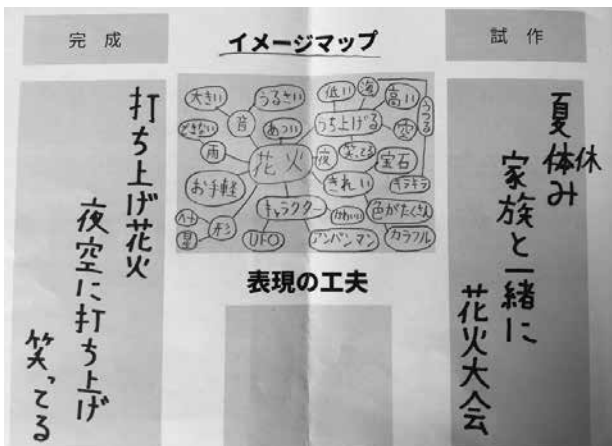


図3

以上、短歌・俳句指導において、「試作」として作られた俳句に表された自分の言葉を見つめなおすことによって、表現の変化に3つの方向性が確認された。それらに共通するのは、短歌・俳句の中に「自己」が盛り込まれたことである。

5. 考察

(1) 「短歌・俳句」という方法で表すことについて

例として挙げたもののうち、俳句を短歌に変化させたものは、1件であった。その変化は、おそらく、字数である。五・七・五の十七音ではおさまらなくなってしまった学習者が、短歌へと表現形式を変更している。このような表現形式を変更した者は、全体の学習者のうち1割程度であった。学習者にとっては、短歌・俳句の違いは、字数の違いという認識になっていた点に課題が残る。

(2) 「短歌・俳句」創作過程で、自らの「見方」を言葉で表すことについて

短歌・俳句創作過程において、学習者は、自らの表現を見直している。その時、表現対象やイメージをど

のように自分が見ているのかを見つめなおしている。例えば、「笑ってる」という表現は、打ちあがった花火が笑っているように「見えた」ということの表れである。もしくは、夜空に打ちあがった花火を見て、観覧者である「私が」笑っているということが推測できる。また、「みんなに語る 夏が来た」という表現も同様に、花火がそのように話していることを表現している。

このような見方や表現に関連し、「視点」について、Seymour Chatman (1998) に次のような記述が見られる。

私の机上辞典は二つの意味を載せている。「ものごとが見られる地点」と「ものの見方あるいは見地」である。(中略-引用者) 基本的な相違は、そこから何かを見る物理的な場所(「見通しの利く場所」ないし、「見張り所」と見る者の心的態度あるいは姿勢との間のものである。二番目の意味は明らかに一番目から転位された隠喩である。私たちは何か(たとえば、街)を見るために文字通りある地点(たとえば、超高層ビルの最上階)に立つ。この状況を作る三つの構成要素一見られるもの、それを見る場所、見る行為一はみな文字通りのものである。しかし、「それを見る」場所が比喩的に人間の心になると、意味は増殖する。私たちは、物理的な事物だけでなく、思い出や抽象的な考えや諸々の関係などを「見る」。(pp.231-232)

さらに、Chatman は見ることの構造を示しており(pp.232-233)、表としてまとめると、次のようになる。

	器官ないし機能	見る場所	見られるもの
(1)	文字通り=目	文字通り=超高層ビル	文字通り=街
(2)	比喩的=視覚的回想	比喩的=心の中の「場」	文字通り=トランスアメリカ・ビルディング
(3)	比喩的=判断	比喩的=心の中の「場」	比喩的=大統領の見解

本実践で学習者が俳句として表したのは、「物理的に」見たものもあれば、「比喩的に」心で見えたものもある。短歌・俳句に表そうとする際に学習者が見

るという行為を行うとき、「場所」は「心の中の「場」」であり、「器官ないし機能」は「視覚的回想」や「判断」であるといえる。

それが、本実践では、「視覚的回想」によって、「みんなに語る」「笑ってる」「ならしてる」というような表現として「判断」され、そのような比喩的な表現へと結びついたものと考えることができる。この比喩的な表現に関連して児玉（2017）は、池上嘉彦の詩における比喩表現の特徴に関して引用したうえで次のように考察を加えている。

「言葉そのものに対する注目」をもたらす特徴は、無意識に使っている言葉に対して立ち止まらせる（意識化させる）という特徴とでもなろうか。もう一つの「（言葉の）固定化した結びつきを打破し、言葉に新しい意味作用を可能にする」とは、ふだん用いているような意味で言葉が使われているのではなく、そのことばが新しい意味を生み出すように用いられるということであろう。このように、どちらの使い方も、比喩が詩という表現の場で用いられるとき、そこには何らかの形で異化の作用が働いていることがわかる。（p.137）

児玉は、児童詩という枠組みで語っているものであるが、そこで用いられる比喩表現に関して、「異化の作用が働いている」と指摘している。さらに、「このように、異質な言葉を結びつけることで新しい意味を生み出す「比喩・象徴」は、詩にとって異化の作用を生み出す基本的なレトリックと見ることができる。」（pp.138-139）とまとめている。比喩表現が異化の作用を生み出し、それが基本的なレトリックであることは、短歌・俳句においても同様であると捉えられる。

（3）授業から導出される伝統的な言語文化の評価の視点について

本稿において実践の視点としては、「ICT×伝統的な言語文化（俳句）」であった。では、本実践で得られた成果から、評価の視点として、どのような観点が得られるだろうか。

まず1点目は、前項の見方という点と重なるが、「どのように事物の対象を見たのか」ということになる。

これに関しては、どのように見たのかを評価することはできない。「どのような心の中の「場」」から見ていられるのかを表された表現から汲み取ることが必要となる。そういった意味では、ワークシートやポートフォリオ、ICTなどを用いたうえで、学習者がどのような思考を行ったかが可視化されなければならない。それを学習者自身も教師も評価できるような状況を生み出す必要がある。

一方で、表現という観点では、「短いことばで相手に伝わる（想像させる）表現となったか」である。現代的な言葉を使用するのであれば、「見方（・考え方）」を「自らの言葉によって」表現できたかということになろう。短歌・俳句という表現方法を一つの表現の手段として学習し、それを用いて表現するということは、（字数などの）制約の中でいかに新たな言葉を生み出すかということとつながる。また、その制約内におさめるような思考、例えば、ことば集めなども可視化し、制約の中で完成させた作品のみを評価とするのではなく、学習者がいかに苦悩しながら作品を仕上げたのかというような評価を入れ込む必要があるのではないだろうか。

6. おわりに

以上、本稿では、伝統的な言語文化の継承・発展に関して、オンライン授業を実施し、その実際からどのように「享受・発展」行為を支える視点を見いだせるのかを検討してきた。

誤解のないように添えておくが、本実践において目指したのは、短歌・俳句の素晴らしい作品を仕上げるという芸術的観点に重きを置くものではない。短歌・俳句を「享受・発展」という方向性で見つめた場合にどのような授業ができるのか、また、短歌・俳句を用いて学習者がどのようにことばや生活を見つめ、吟味・表現するかという点である。「享受・発展」の過程において、過去の素晴らしい作品を鑑賞するというのも一つの方法である。同時に、作品を創作していく過程もまた同様である。しかし、その前提として考えなければならないのは、子どもたちの日常生活に「短歌・俳句（という表現方法）」が位置づくことである。その方法を位置づけていく学習過程において、自

らのことばや生活を見つめることが行われる。そうした営みにこそ、「伝統的な言語文化」の「継承・発展」の要素があるのではないかと考えられる。

【謝 辞】

本稿をまとめるにあたって、野中正知教諭（鹿児島市立大龍小学校）には授業関係資料及び、交流授業の提供において、多大なるご尽力をいただいた。厚く御礼申し上げます。

*本研究は、JSPS 科研費 JP20K02724 の助成を受けた。

【引用参考文献】

- ・桑島敦（2020）「現代の言語生活に息づく伝統的な言語文化への気づき—単元「いにしえの心と語らう～『桜』への思い～・『万葉・古今・新古今』」の実践を通して—」『月刊国語教育研究』1月号 pp.16-21
- ・児玉忠（2017）『詩の教材研究—「創作のレトリック

クを活かす」—』

- ・児玉忠（2016）『中学校・高等学校「書くこと」の学習指導』
- ・園部泉子（2021）「情報社会を創造的に生き抜くための「創作」学習」『月刊国語教育研究』12月号、pp.22-27
- ・高山実佐（2021）「高等学校における創作に関する学習—学習指導要領の変遷、「言語文化」教科書から—」『月刊国語教育研究』12月号、pp.42-49
- ・中村佳文「継承とは重ねて己をみつめること—「伝統的」は「創造的」表現から生ず—」『月刊国語教育研究』1月号 pp.4-9
- ・皆川直凡（2017）「短詩型「俳句」の創作・鑑賞と21世紀型の学びとの親和性」『鳴門教育大学情報教育ジャーナル』 pp.21-27
- ・渡辺春美（2020）「「内化」に導く伝統的言語文化教育を」『月刊国語教育研究』1月号 p.1
- ・Seymour Chatman（1990）. *Coming to Terms :The Rhetoric of Narrative in Fiction and Film*. 田中秀人【訳】（1998）『小説と映画の修辞学』水声社

