

小学校における俳句の創作指導

——俳句の創作過程の分析——

小 川 雅 子

1. 俳句の創作指導をめぐる問題と本研究の目的

1-1 学習指導要領における位置付けの問題

現行の小学校学習指導要領（国語）において「俳句」の学習は、第3学年及び第4学年の「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」に、「易しい文語調の短歌や俳句について、情景を思い浮かべたり、リズムを感じ取りながら音読や暗唱をしたりすること。」とある。さらに、第5学年及び第6学年の「書くこと」の言語活動例には、「経験したこと、想像したことなどを基に、詩や短歌、俳句などをつくったり、物語や随筆などを書いたりすること。」とある。一方、『小学校学習指導要領解説（国語編）』には、第3学年及び第4学年の項に「短歌や俳句を自分でもつくってみたいという気持ちをもつように指導することも大切である。実際につくってみることで、よさを実感し、音読することの意義を深く理解することになる。」とあるが、3・4年生が「実際につくってみること」の内容や方法、さらに5・6年生における学習との関連性等については言及されていない。このように、学習指導要領においては、伝統的な言語文化としての俳句の学習と自ら俳句をつくる学習が領域や学年において異なった位置づけがなされていて、その関連性が明確ではない。

この関係は新学習指導要領においても同じである。新学習指導要領では現行の「伝統的な言語文化」は、「知識及び技能」の(3)に「我が国の言語文化に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する」と位置づけられた。そして、第3学年及び第4学年に、「易しい文語調の短歌や俳句を音読したり暗唱したりするなどして、言葉の響きやリズムに親しむこと。」とある。また、俳句を作る活動は、第5学年及び第6学年の「思考力、判断力、表現力等」の「B 書くこと」の言語活動例に、「短歌や俳句をつくるなど、感じたことや想像したことを書く活動。」と示されている。現行の学習指導要領と比較すると、言語文化としての俳句の受容については、音読や暗唱という言語活動を通して「言葉の響きやリズムに親しむ」という学習内容が明確になった。「書くこと」では、「感じたことや想像したことを書く活動」として、短歌と俳句が、物語や随筆と区別して取り出されたことに違いがある。しかしながら、伝統的な言語文化としての俳句の受容と学習者の創作活動との関係については変化はない。

このように、伝統的な言語文化としての受容と学習者の創作活動との関連性が明確でないことは、俳句の創作指導における現状の課題であると考えられる。

1-2 教科書教材の多様性

現行国語教科書5社（平成27年度）の5年生の俳句教材について、その特徴を表-1のように整理することができる。

- ① 各社の教科書に共通して記述されていることは、5・7・5の形式と季語の説明である。
BとEには、「俳句は短い詩」という説明がある。
- ② 音数の数え方について、Aでは、「ふつうは、小さな「っ」やのばす音、「ん」も、一音と数えます。」という説明がある。
- ③ 俳句をつくる前にB・C・D・Eでは、まずモデル作品が示されている。子どもたちの作品が多く、Bでは「次の句は、五年生が作った俳句です。」として、次の4句が示されている。
春になりつくしとつくしがせいくらべ / こいのぼり泳ぎつかれて立ち泳ぎ
桃包むネットに残るいいかおり / 冬の日に真っ白な息飛んでゆく
これらの句について、「それぞれの句を読んで、思い浮かんだ情景や、おもしろいと思ったところを友達と伝え合いましょう。」とある。Cでも5句の作品の後に、「感じたことや表現のくふうについて考えましょう。」とある。モデル作品の良さや表現の工夫を読み取って、どのような作品をつくれればよいかを理解してから句作に入る構成になっている。
- ④ 題材の集め方にもそれぞれ特徴がある。

Aでは「生活の中で気づいたことやおどろいたことを、短い文章で書きとめましょう。」と短い文章例を示し、「空き地にはひまわりさいてきれいだな」という句を示している。さらに、その表現を工夫するための次のような説明がある。

「さいて」のように想像できる言葉や、「きれいだな」のようなよみ手の気持ちを直接言い表す言葉は、できるだけ使わずに表現しましょう。次のように、たとえを使って言い表すこともできます。「空き地ではひまわりたちが大さわぎ」

まず短い文章をつくり、説明的になってもよいから俳句の形式にして、そこから、「気持ちを直接言い表す言葉はできるだけ使わずに」仕上げるという過程を示している。

表-1 AからEの各教科書における「俳句を作る」教材

	A	B	C	D	E
①17音・季語	○	○	○	○	○
②音数の数え方	○	—	—	—	○
③モデルの提示から	○	○	○	○	○
④題材を集める	○：短い文章	○：連想メモ	○：見る・言葉	—	—
⑤取り合わせ	—	—	—	○	○
⑥季語の例示	春・夏・秋・冬	—	—	新年・春・夏・秋・冬	冬・春
⑦表現技法	○：参考作品	—	—	—	○
⑧友だちと読み合う	○	○	○	—	—
⑨句会を開く	—	—	○	—	○：俳号
⑩作品・文献紹介	○	—	—	—	○

Bでは「季節を表す言葉から連想して、生活の中から発見したり季節の移り変わりを感じたりしたことを思い出し、俳句の題材を集めましょう。(下線、引用者)」とあり、「冬」という単語から文への「連想メモ」が例示されている。

Cでは「心を動かされた対象や書きたい対象を、しっかり見る。見つけたことや、思いうかんだ言葉を書きとめ、その時の気持ちにふさわしい言葉を選ぶ。(下線、引用者)」と、現実を見て、自分の内にうかんだ言葉を書きとめるという題材の集め方が示されている。

- ⑤ DとEで採用されている「取り合わせ」は、括弧の中に自分なりの言葉を入れて完成させるようになっている。「取り合わせ」という方法であると説明されている。

「すず虫も 草にかくれて ()」(D)

「春の風 ()」・「() 春の風」(E)

- ⑥ 季語の示し方

Aでは「春・夏・秋・冬」に20の季語、Dでは「新年・春・夏・秋・冬」に50の季語、Eでは「冬・春」の28の季語が示されている。

- ⑦ Aでは、近代以前の句も含めた有名な作品をあげながら、「言葉を選ぶ」・「言葉の順序を工夫する」・「どの文字で書き表すかを考える」・「「は」「が」「も」「を」「へ」「に」などの使い方を考える」という表現の工夫を記載している。

- ⑧ 友達と読み合って「言葉や表現を工夫したところを話す」・「友達の俳句で「いいな」と思ったところを伝える」・「くふうしているところをみつけあいましょう。」・「感想を伝え合いましょう」等がある。

以上のように教科書における俳句創作の教材は多様である。その多様性の一因に、学習指導要領における伝統的な言語文化としての俳句の受容と創作活動との位置づけの問題が関連していると考えられる。俳句の伝統性という面を重視すると季語や句会についての情報が重要になり、それを知識として与える教材構成になる。学習者の創作活動面を重視するとモデル作品の提示や題材集めの指導に重きをおいた教材構成になる。「俳句」の独自性をどのように学習活動に実現させるかという点は教材や指導方法に影響を与えるので、この点を明確にすることは俳句の創作指導の課題であると考えられる。

1-3 本研究における課題

モデル作品を提示して作り方を教える指導において、モデル作品の示し方をめぐって、大内善一は、青木幹勇が77歳の時に俳句指導の転換点を提起していることを指摘している^①。青木は、それまでの指導が俳句の典型、お手本を大人の俳句に求めていたことから、子どもの俳句を新しい俳句の教材として取り上げるべきであるという考え方を強調するようになった。さらに青木が物語俳句への転換もみせたように、「読むこと」の学習や総合的な学習の時間等と関連させて、物語の主人公や歴史上の人物になったつもりで俳句をつくらせる実践も行われている。佐藤明宏(2016)は、「季語は入れてもいれなくてもよい」と指示して「風土記的方法」の俳句づくりの報告をしている^②。創作に力点を置く実践は、季語にとらわれず、学習者の生活環境や他教科と関

連づけた多様な創作活動として展開している。

一方、伝統的な言語文化である俳句受容の展開として句作を考えるならば、季語は重要である。しかし、俳句の季語について知ることと、学習者が自分の句で使うこととは異なる。学習者が「季語」に合わせて句をつくろうとすると、概念的な表現になりやすい。その意味で「取り合わせ」の活動には、学習者の句作の困難感を取り除き意外性をもった多様な表現を引き出す効果がある。中西淳(2016)は、国際交流を展開していくためのハイクの指導法の開発を行い、「取り合わせ」と「句会形式」を用いた指導法は北米においても有効であることを報告している⁹⁾。そこには、「俳句は日本語の統辞法がもつ偶然性を〈美〉にまで高める」¹⁰⁾という創作活動につながる可能性もあるが、題材によっては、学習者自身の思いと言葉を吟味する学習活動にはなりにくい。

伝統的な言語文化としての俳句は、室町時代末期の連歌から派生した俳諧から発展したといわれている。連歌も俳諧も、二句一連の「つけあい」を基盤とする形式である。最初の5・7・5の発句は、俳諧の座と場所に即して詠まれたので、その時の季節の言葉が要求された。このような俳諧について、山本健吉は、次のように述べている¹¹⁾。

俳諧の座は、もともと高度の芸術家意識による社会からの孤絶のうちに成立したものではなかった。それは村落の生活協同体に強く結びついた様式であり、その直接の環境とのあいだにつねに密接な接触が確保されている様式なのである。…中略…俳諧の座は、村々の寄合いや茶飲み咄の延長のうえにつくられた。

このように伝統的な言語文化としての俳句の源流を尋ねていけば、季語は、俳諧の座の時と場に即して詠まれた日常生活の実感であったことがわかる。したがって、言語文化としての俳句の創作指導においても、季語は、創作に先立って学習者に与えられるのではなく、句作の場を共有する学習者同士の日常生活の実感から表現されることが重要であると考ええる。

この観点から本稿では、学習者が俳句をつくる場合の「季語」を、言語としてではなく、「季語を生み出す季節に対する感受性」ととらえる。学習者が日常生活の中で季節を感じ味わう心を主体として俳句をつくる時、現代に生きる学習者が自身の感覚を主体として伝統的な言語文化としての俳句の世界を共有することになると考える。与えられた季語を主体とする句作と、季節を感じる心を主体とする句作の似て非なる点を明らかにすることは困難であるが、その手がかりとなる以下のことについて、学習者の俳句創作活動の実態を通して明らかにする。

- (1) 学習者はどのようなことに季節を感じ、それをどのような言葉でとらえているか。
- (2) 学習者は句作のどのような場面で困難さを感じているか。
- (3) 学習者は句作のどのような場面で表現の喜びを感じているか。

以上の点について「季語」を中心にしながら小学校における言語文化としての俳句の創作指導の意義を明らかにし、俳句の創作指導に関する新たな知見を得ることを本研究の目的とする。

2. 調査の概要

2-1 調査のねらい

伝統的な言語文化である俳句受容の展開として句作を考え、季語を主体とするのではなく、季語を生み出す季節に対する感受性を主体と考える観点に立って、児童の創作活動を調査・分析・考察する。

まず、児童がどのようなことに季節を感じているかを取材ノートに自由に記述してもらおう。それを分析して、児童の季節感の実態と季語の問題を整理する。さらに、児童の取材ノートの言葉はどのように俳句になり、その句をどのように推敲して仕上げるかを、授業中の活動を通して観察する。そして、児童の季節感はどのように俳句に生かされるのか、児童は句作のどのような点に難しさや表現意欲を感じているかを明らかにする。そのために、児童の「取材ノート」・「俳句」・「学習のふりかえり」の記述を中心に分析する。

2-2 調査の対象者・日時

対象者：山形県内の小学校5年3組の児童33名

日時：①平成28年11月10日(木)～11月16日(水) 取材ノートに自由に記述する

②平成28年11月17日(木) 11:45-12:30 俳句をつくる

③平成28年11月18日(金) 9:45-10:30 表現の工夫を知る・推敲する

④平成28年11月29日(火) 10:55-11:40 毛筆で清書

⑤平成28年12月8日(木) 11:45-12:30 鑑賞調査

授業者：②～④(筆者)・⑤(渡邊倫子教諭)

2-3 調査・授業の概要

① 平成28年11月8日(火)：国語担当の渡邊倫子教諭と打合せを行い、児童に季節を感じた事をメモしてもらうように依頼する。10日(木)に取材ノートを配布、16日(水)に集めた。

平成28年11月16日(水)：児童の取材ノートから、季語を取り出し、似た季語を追加して、プリントを作成する。

② 平成28年11月17日(木)：昔の人の季節感と俳句について説明したあと、黒板を使って共同で句作をする。季語のプリントを配布する。各自俳句をつくり、短冊型の画用紙に書いて黒板に貼る。名前は裏に書く。「学習のふりかえり」を書く。

③ 平成28年11月18日(金)：教科書(A)に掲載されている表現技法は児童の俳句にもあることを指摘しながら、表現の工夫について説明する。各自、推敲して仕上げた短冊を黒板に貼る。名前は裏に書く。他者の作品の感想を付箋紙に書いて貼る。「学習のふりかえり」を書く。

④ 平成28年11月29日(火)：松尾芭蕉の旅と句作や書の話をして、自分の俳句を小筆で短冊(半紙半分)に書くことを伝える。2枚書いたら、よいと思う方を提出する。「学習のふりかえり」を書く。

⑤ 平成28年12月3日(土)全員の俳句を表にして渡邊教諭に提出。児童の鑑賞調査を依頼する。平成28年12月8日(木)：俳句の鑑賞調査を実施。

なお、本稿では書写と関連させた授業 (④) と鑑賞調査 (⑤) については議論しない。

3. 取材ノートに見る児童の季節感

児童は7日間、取材ノートを持ち「季節を感じたこと」をメモした。記述内容に個人差はあるが、書かれた言葉を整理すると、表-2のようになった。取材した1週間の間には、千歳山登山の行事や降雪等があった。メモには、「〇〇していて秋だと思った。」、「〇〇に冬だと感じた。」という表現が多かった。そこで児童の文末表現をもとに、「秋だと思った」・「秋も終わりだと思った」・「冬が近づいたと思った」・「冬だと感じた」に分類して内容を整理した。

児童の観察の細やかさが表現されていることがよくわかるのは、「落ち葉」に関する記述である。「落ち葉」は、4つの分類の全てに出てくる。それぞれ異なる児童の記述例である。

「秋だと思った」：学校の帰り道にいちょうがたくさん落ちてじゅうたんのようになっていた。
 秋だと感じた。／正門の近くの落ち葉が多くなりました。掃除が大変になったけれども、秋を感じました。

「秋も終わりだな」：色とりどりになった葉が、ふくとすぐにひらひら、はらはらと落ちて弱くなっているの、秋も終わりだなと思った。

「冬が近づいた」：葉っぱがカサカサして、地面にたくさん落ちていてふむとカシャカシャと鳴ったから冬に近づいたと感じました。公園の落ち葉、かれ葉。

「冬だと感じた」：かれはてた落ち葉が「冬だなあ」と思いました。

木々の葉が紅葉して、やがて散っていく様子の違いや、落ち葉の状態等から、秋から冬にかけての日々の季節の変化を明確に感じ取って表現していることがわかる。

千歳山登山では、きのこ・栗・どんぐり・ぎんなん等を見つけてメモしている。木の実が落ちている様子だけではなく、5名が「ぎんなんのにおい」について書いていた。

また、「外の気温や風が冷たくなってきた。秋も終わりだな。」、「毎日のように寒い風がふいている。冬に近づく。」、「外に出ると手がキンキンとして、冬だなあと思った。」のように、気温や風の冷たさの表現も児童によって、その時々感じによって様々である。寒さは、兎を通して

表-2 学習者が季節を感じた題材

季節	延べ人数	内 容 (人数)
秋だと思った	51	落ち葉 (16) / 落ち葉と人 (3) / 紅葉 (木・山) (15) キノコ・木の実 (10) / 学校環境 (5) / 家庭環境 (2)
秋も終わりだ	7	雪 (3) / 落ち葉 (2) / 風 (1) / 服装 (1)
冬が近づいた	25	落ち葉・枯れ葉 (7) / 服装 (6) / 風邪 (4) / 雪 (3) / 日暮れ (3) 暖房・気分 (各1)
冬だと感じた	88	雪 (20) / 服装 (10) / 白い息 (8) / 食べ物 (7) / 霜・霜柱・氷 (6) 日暮れ・夜明け (6) / 風・気温 (6) / 星・月・空 (6) / 窓のくもり (車・家) (5) / 暖房 (5) / 学校環境 (4) / 家庭環境 (3) / 落ち葉・ 枯れ葉 (2) / テレビ (2) / 虫の声・予防注射・うさぎ・気分 (各1)

確認されている。「うさぎのもこ、ももの耳が冷たくなっている。もことももがくつつきあって、寒くなったんだなあと思った。」のような記述もあった。雪についても、初雪では「雪が降り秋の終わりを感じた。」と書かれている。「朝、山を見ると頂上に雪がつもっている。しかし午後になるとこうようの赤とか黄とかの色になる。冬に近づく。」という記述もある。

児童が冬になったと感じるのは、2回目以降の雪、翌日も消えない雪のようである。「2回目の雪がふっている。もう冬だなと思う。」「朝外に出てみたら、昨日とけたはずの雪が山にたくさん残っていました。粉ざとうのようで、冬だなあと思いました。」等の記述がある。このように、山形市の児童は、紅葉の残る時期に降る初雪で冬を実感することはない。また、南の地方では初雪を待たずに冬を感じる地域もある。さらに、芭蕉が生きた時代と比べても、「冬」といい、「寒さ」といっても、時代や地域によって人々の実感は違う。「雪は冬の季語」であることを知識として学ぶことと、冬を実感する心は同一ではないことがわかる。児童の繊細な感受性こそ、俳句を言語文化として展開し継承してきた先人の心につながる感覚であると考えられる。

児童が季節を感じるのは自然環境に対してだけではない。学校で風邪が流行ったり、学習発表会等の行事が始まったり、テストが多くなったりする事に季節を感じている。家庭でも「さんまをよく食べるので、秋だなあと思いました。」「風呂の設定温度が上がった。冬になったと感じた。」等がある。テレビのCMや天気予報のマークにも季節を感じている。また、「あったかーいものがほしくなった」という記述があり、7名がココア・やきいも・おでん・なべやきうどん等を書いている。「車に乗った時に、まどガラスがこおっていて、つめでカリカリとけずらないと取れなかったから、冬になったと思った。」という記述も具体的である。

以上の様に、児童が自ら意識して季節を感じる心を働かせた言葉を見ると、その表現は細部にわたり多岐にわたって豊かである。そこに「季語」とは異なる季節感がある事実は重要である。「季語」を与えて俳句をつくらせる指導では、児童の感受性がとらえた季節感は、児童自身にも意識されないままになってしまうことが考えられる。児童の季節をとらえる感受性を主体とした句作の活動は、時代に応じた新たな要素を加えつつ言語文化としての俳句を展開させることになり、そこに俳句創作の意義もあると考える。

4. 取材ノートの季語と句作

第1回目の授業では、座の文学としての俳句の流れを受けて、児童同士が同じ場面で見たり感じたことを言語化して俳句をつくりながら句作の方法を理解することを目的とした。そのため、モデル作品を使わず、全員でその場で見えるものを言葉にして出し合い、それを板書して、5・7・5に並べ替えた。同じことを題材を変えて2回行った。その後各自が俳句をつくった。季語については、取材ノートに書き留めたメモの中から季語を取り出し、それに近い季語を括弧の中に加えて、次のようなプリントを配布した。

みなさんのノートに書いてあった季語

[秋の季語] 秋・きのこ・ぎんなん・くり・どんぐり・もみじ・紅葉(黄葉)

[冬の季語] 冬・立冬・雪・初雪・氷・凍る・霜・霜柱・(十一月・十二月)・落ち葉

日暮れが早い(暮早し)・寒い・寒い風・(寒さ・寒し・寒夜・寒風)・息白い

白い息・(息白し・息白く)・クリスマス・(クリスマスカード)・七五三・風邪

おでん・大根・焼きいも・なべやきうどん・(湯豆腐・すき焼き・おじや)

セーター・マフラー・手ぶくろ・ふとん・こたつ・(カーディガン・マスク)

取材ノートをもとに俳句をつくるように指示したところ、児童は様々な取り組みを示した。具体的な指導例は以下の通りである。

4-1 取材ノートにない季語を使ってから、取材ノートに書いた季語を使う例

- ① A児のメモには、「ヒーターをつけるようになった・かぜ(風邪)がはやるようになった・ごはんがあったかくかんじる・くもり空・日が暮れるのが早くなった。息が白くなった。空気がちがう(他、略)」等と書いてあった。俳句をつくることになってA児は、取材ノートにはない「お年玉」を使って、次のように書いて持ってきた。

おとし玉いっぱい集めてお金持ち

筆者は、「できたねー」と言った後で、「でも、お年玉はまだまだ先のことだから、今のことでもつくってみようか。」と言ってかえした。すると、別の用紙に次のように書いてきた。

湯豆腐で心も体もあたたまる

筆者が、「そう湯豆腐好きなの？ 私も好きよ、あったまるね。昨日食べたの？」というと、「うん」と首を横にふった。そして、「もっとつくっていい？」と聞いたので、「はい、つくってください」と返事をした。すると、取材ノートの「日が暮れるのが早くなった」の後に、「短くなるよ遊ぶ時間」と書いたところで、指を折って数えていた。しばらく同じ状態が続いたので、傍に行って見て、「本当にそうね」と同意したが、「5・7・5にならない」と言うので、プリントを指さしながら、「日暮れが早いということを昔の人は俳句で、「暮早し」と言ったのね。「暮早し」は冬の季語だから、これを使ってみて」というと、

暮早し短くなるよ遊ぶ時間

と書いた。A児は、この日3枚の短冊を提出した。2回目の授業では推敲や交流活動を行い、自分でよいと思う句を選んで1句を提出させた。A児は最後の句を提出した。

- ② B児のメモには、「帰り道、黄色と赤と茶色の色がついたいろんな落ち葉とかれ葉がおちて山のように、いっぱいになっていました。秋を感じました。」「学校に行く時帰る時に、コートやマフラーや手ぶくろをしているので、そういうところでは冬になったと感じました。」等と書かれていた。B児がすぐ書いて持ってきたが、「雪だるま」は取材ノートにはなかった。

雪だるま目と鼻つけたら完成だ

筆者が、「本当ね、目と鼻がなくちゃね。これはいつのことかな？」と聞くと、首をかしげて特

に答えなかったので、そのまま返した。すると2枚目の用紙を持ってきた。

七五三初めて着物にあうかな

「七五三」の単語は取材ノートにあったので、「着物は誰が着たの?」と聞いた。「私」と言ったので、「そう、七五三のこと思い出してつくったのね、かわいかったかな」と言うと、「うん」と答えて席にもどった。授業の終わり近く、3枚目に次のように書いてきた。

朝はやく白い息が街中に

「これは今のことかな?」と聞くと頷いた。「白い息に気がついたのはどこで?」と聞くと「バスに乗る時」と言ったので、「そう」とだけ答えた。B児は三つの句を提出した。

2回目の授業では、推敲や交流活動の後、「朝はやくまわりをみて白い息」を提出した。

3回目に毛筆で清書した句は次のようになっていた。

朝はやくまわりをみても白い息

B児が17音にするためにいろいろ表現を考えたことが伝わってきた。

A児やB児が最初につくった句の「おとし玉」や「雪だるま」は、誰の取材ノートにもなかった言葉であるから、プリントにも書かれていなかった。しかし、「俳句をつくる」と思った途端に、取材ノートから離れて、お年玉や雪だるまの句を作った。児童によっては、俳句といえば「お年玉」「雪だるま」という概念が成立していることがわかる。季節を感じた言葉を記すことと、俳句をつくるということは別の活動と認識されやすいことがわかった。

しかし、最初につくったこのような句を否定せずに受け入れながら質問していると、次々と作り出した。そのうちに自分が取材ノートに書いた時の感覚を蘇らせて、自分なりの句をつくった。児童が日常生活において実感したことが必ずしもそのまま句作に結び着くわけではないことが、このようなタイプの児童の活動を通して明らかになったとともに、その対応策の有効性も確認できた。

4-2 取材ノートの場面や季語を生かす

- ① C児の取材ノートには、「千とせ山のとっぺんに雪がつもっていたときがあった。」「星がきれいに見えてきたから冬だと思った。」「うさぎのもこ、ももの耳が冷たくなっている。もこももがくつきあって、寒くなったんだなあと思った。」等と書かれていた。C児は、次のような句をつくった。

千とせ山雪のぼうしをかぶってる

寒い夜家族のぬくもり温める

2句目について筆者が「これは兎のことですか」と質問すると、C児は「お父さんが単身赴任だから(余計に)家族のぬくもりを感じる」と答えて、この句を清書した。

- ② D児の取材ノートには、「秋だと思ったこと。もみじ公園に行った時に、紅葉がきれいだったこと。ギンナンのおいがすること。」「冬だと思ったこと。マフラーが必要な寒さになった。虫の音がきこえなくなった。」等が書かれていた。D児は、次の様な句をつくった。

北風にのってまい飛ぶ笑い声

おお寒いマフラーまいて出かけよう

もみじがねブランコのって遊んでる

3 回目には、友だちから共感や評価の付箋紙が多く集まり、D 児はこれを清書した。

4-3 単語や文は書かずに俳句をつくる

- ① E 児の取材ノートは、単語や文章ではなく、すでに俳句の形式になっていた。

「うちにはおちばたくさんおちている」「五七五の中に入れるよもみじの葉」「山に出てすぐ
にみつけたきのこだよ」「キャンプ場うどんをつくったみんなだね」「クリスマスまちどおし
いなプレゼント」

1 回目の授業ではクリスマスの句を提出したが、3 回目の授業では次の句を清書した。

ボクと猫すぐにこたつに横になる

- ② F 児の取材ノートは提出されなかったが、「きのこはかせ」とも呼ばれていた F 児は、「きのこの名前入れているの？」と質問にきたので、「いいですよ」と答えた、すると、いろいろなキノコの名前を入れて千歳山登山の時の句を作っていた。そして、見つからなかったキノコの名前を入れた次の句だけを提出した。

山登りヤマブシタケは見つからず

このように、指導者が計画した表現過程とは異なる活動によって課題を達成する児童もいる。どのようなタイプの児童にも、創作過程を重視して作品を受容しながら質問していると、児童は次々と試みて自身の気持ちが言葉に表現できたと思うと満足するようである。

5. 推敲を通した学び

すでに述べたように、児童は、取材ノート・俳句をつくる・友だちと交流する・俳句の表現技法を知る・1 句を選んで清書するという過程を通して、それぞれの段階で推敲活動を行っている。1 回目の作品と異なる句を清書した児童は、27 名（82%）であった。

- ① G 児は、1 回目に次の句を提出した。

風に乗る毎年冬に雪がくる

山形に今年も冬がやってきた

授業中の説明で、季語は一つにした方がよいと理解した G 児は、「雪がくるがいい？冬がくるがいい？」と聞きにきた。筆者は、「そうね、「風に乗る」ってあるから、風に乗ってくるのはどっちかな？」と返した。席に戻った G 児は、次の句を提出した。

風に乗る今年も雪がやってくる

- ② H 児は、取材ノートに「息が白かった。自分の息を見て冬だと思った。」「窓が白かった。」「スーパームーンを見た。」「4 時～5 時くらいに暗くなった。」等と書いていた。しかし、1 回目の授業でこれらのメモとは関係のない次の句をつくったところ、友だちから大人気だった。

たこ焼きとなべやきうどんおみそしる

2 回目の推敲の授業では、取材ノートに「ホッカイロを持ってきたよ学校に」と書いて考え

ていた。筆者が、「いつもって来たの?」と聞くと、「今日」と答えた。そこで、「今日という言葉を入れて、言葉の順番をいろいろ変えてみたら。ホッカイロを先でもいいし、最後にホッカイロにしてもいいですよ」と言っておいた。H児は、次の句を提出した。

ホッカイロ今日持ってきた学校に

- ③ I児の取材ノートには「学校の帰り道にいちょうがたくさん落ちてじゅうたんのようになっていた。秋だと感じた。」とあり、1回目の授業では、次の句を提出した。

帰り道黄色いいちょうのじゅうたんだ

2回目の授業で推敲した結果、次の句を提出した。色を強調したくなったようである。

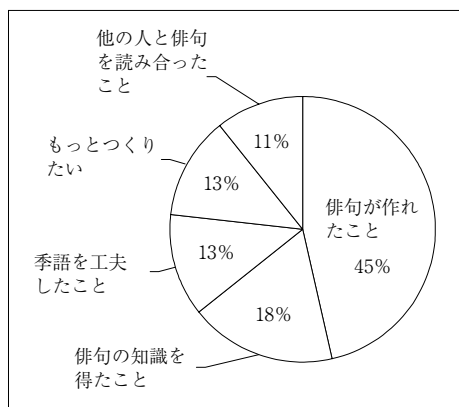
帰り道いちょうのじゅうたん真っ黄色

表現技法を学んだ後の活動では、季語を変えたり一つにしたり、また別の句をつくったりという様々な活動の中で、最も適切な言葉を探したり語順と表現内容の違いに気づいたりしていた。自身の俳句を吟味する過程の思考が充実していると考えられる。

6. 俳句の創作活動における学習者の意識

「学習のふりかえり」では、A「わかったこと・がんばったこと・おもしろかったこと・よかったことなど」と、B「むずかしかったこと・もっとやりたかったことなど」の2項目について自由記述とし、「とくになければ書かなくてよいです。」と付記をした。

6-1 俳句をつくる活動で「よかったこと」・「難しかったこと」



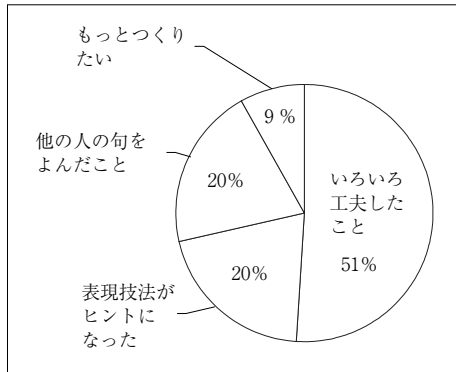
A「わかったこと・がんばったこと・おもしろかったこと・よかったことなど」は、左図の通りである。

これに対して、難しかった事は次のようなことである。

- ①「季語を一つにすること」(4名)
- ②「5・7・5にすること」(3名)
- ③「ちょうどよい言葉を見つけること」(2名)

季節を感じる言葉は、そのまま季語である場合が多いので、児童には季語を一つにすることが課題になった。しかし、このような句作の難しさを書いた9名のうち8名が、「最初は思いつかなかったけど思いついたから面白かった。」、「組み立てがむずかしかったけど、楽しかったです。」、「ちょうどよい言葉が見つかるスッキリしました」等と書いている。学習者にとって難しかったことに集中したことが、創作活動の喜びになっていることがわかる。

6-2 表現技法を知り推敲する活動



A「わかったこと・がんばったこと・おもしろかったこと・よかったことなど」は、左図の通りである。

難しかった事は次のようなことである。

①「どの言葉がよいか考えるところ」(4名)

②「17音にするところ」(3名)

③「季語が二つになってしまったこと」(1名)

ここでも、8名のうち5名の児童が、難しさについて「直したあとは面白かった」、「むずかしかったけど完成した後は楽しかった」、「がんばってできた」等と書いていた。他の3名の児童は、他者の俳句についての共感や面白さを書いていた。難しさを意識しながらも、自分が表現したい内容を中核として言葉を選び吟味する作業に集中していたことがわかる。

このような児童の反応から、事前の取材メモ等によって表現したい内容が自分の内にすでにある場合は、難しい俳句のルールでも集中して取り組むことができ、為し得た時の句作の楽しさは次の活動の意欲になっていることがわかった。さらに、句作の過程で相互交流活動が互いのヒントになって有効であることもわかった。

6-3 児童が清書した俳句

- | | |
|----------------------|----------------------|
| 1 いちょうの葉ひらりと落ちてじゅうたん | 2 寒い夜家族のぬくもり温める |
| 3 暮早し短くなるよ遊ぶ時間 | 4 千とせ山ぎんなんころりにおいする |
| 5 弦楽部クリコンまでにあと少し | 6 風に乗り今年も雪がやってくる |
| 7 食べたいななべ焼きうどんあつあつ | 8 朝起きてお庭を見ると紅葉だ |
| 9 食べごろの季節になった熱いおでん | 10 冬の朝まだまだ暗く目覚めない |
| 11 おでんの具ねりもの多くしてほしい | 12 このコートオシャレと言い張る女の子 |
| 13 ポクと猫すぐにこたつに横になる | 14 もみじがねブランコのおって遊んでる |
| 15 まどの外月が明るい夜の秋 | 16 さんぽ道街を歩くと秋の風 |
| 17 もこもこの手ぶくろほしい季節だな | 18 朝起きてふとんの外に出られない |
| 19 溶けたはず山の雪たちこなざとう | 20 きのがりたくさんにとって食べたいな |
| 21 ホッカイロ今日持ってきた学校に | 22 帰り道日暮れ早くてもう暗い |
| 23 家族でねおでんを食べに外に出る | 24 ようふくを重ね着してもまださむい |
| 25 帰り道いちょうのじゅうたん真っ黄色 | 26 ちとせ山赤や黄色に葉がかわる |
| 27 朝起きて猫ととりあうストーブを | 28 雪つもる猫は家いき犬は外 |
| 29 ほかほかなこたつの中で猫ごろり | 30 山登りヤマブシタケは見つからず |
| 31 やっときた焼きいもですぬい香り | 32 朝はやくまわりをみても白い息 |
| 33 秋の空うっすり赤い空の色 | |

7. 言語文化としての俳句の創作指導の可能性

古典教育について、渡辺春美は「典型概念」から「関係概念」への変化を指摘している。典型概念とは、古典を、長い歴史を生き続けてきた規範として価値あるものと捉えるものである。

「関係概念」としての古典観においては、古典の価値が先験的にあるとは考えない。価値は、生徒が古典に主体的に働きかけ、創造的な読みを行うことによって発見されるとする。……古典教育は、「関係概念」としての古典観に基づき、古典の内化を目指して行いたい。ここでいう内化とは、主体的な解釈、批評を行い、価値を発見するに至った状態と考えることにする。

と述べている⁶⁾。小学校における俳句との出会いは、このような古典教育の素地をつくるものと位置づける。「主体的に古典に働きかけ、創造的な読みを行う」ことを可能にするためには、伝統的な言語文化の中核として言語現象の奥にある感受性や情感の耕しが必要であると考えられる。学習者の句作過程の実態調査の分析から、前述した課題について以下の様なことが明らかになった。

(1) 現代の学習者はどのようなことに季節を感じ、それをどのような言葉でとらえているか。

取材ノートの分析を通して、学習者は、身近な自然環境・学校環境・家庭環境に季節の微妙な変化を意識していることがわかった。その表現は、時代や地域の環境に応じた独自の傾向があり、季語との違いもあった。ここに、現代の学習者主体の創作活動の豊かさと新たな可能性が見出される。

(2) 学習者は句作のどのような場面で困難さを感じるか。

学習者にとっては、17音にすること、季語を入れること、季語を一つにしぼることが、難しい課題であった。自分の思いにかなない音数にもあう「ちょうどよい言葉」をどう見つけるかが大変だったことがわかる。その難しさに対応するための取材ノートだったが、「俳句をつくる」ことに対する学習者の思い込みが「取材ノート」を忘れさせることも明らかになった。また、取材ノートの内容をもとにした学習者には、季語がいくつも重なりやすい難しさが生じた。

(3) 学習者は句作のどのような場面で表現の喜びを感じるのか。

17音と季語という二つの困難な課題は、学習者が表現活動に集中する要因にもなった。学習者が事前の取材ノートとは無関係につくった句を認めて受容していると、やがて自身の取材ノートを確認して、その時の言葉にできなかった情感も思い出して、自分の句をつくり始めた。言葉選びの難しさの克服については、友だち同士で互いの句を読み合うことが「面白かった」「ヒントになった」と書いている者が多かった。他者の句に対する驚きや共感、面白さが自分のヒントになって達成感を得ていることは、先人から続く句会につながる可能性を示している。

本研究を通して、学習者の季節の実感はずしも季語と一致するものではないことがわかった。伝統的な言語文化としての俳句の季語を、季節の変化や美しさを感じる感受性ととらえるならば、その点に俳句をつくる学習の意義を見出すことができる。時代や地域によって、個人によって異

なる学習者の季節感とその言語化を主体とした俳句の創作活動は、時代とともに新しい俳句を展開させていく可能性がある。俳句は、季節を感じる目や心を豊かにして言語感覚を磨く最適の創作活動である。先に季語を知識として教えるのではなく、学習者自身の内にある季節を感じる心を意識させ、言語化させて、その感受性と言語感覚を季語に結び付ける学習に、言語文化としての伝統性と創造性が実現すると考える。

注

- (1) 大内善一 (2015) 『国語教師・青木幹勇の形成過程』 溪水社 p.204
- (2) 佐藤明宏・大塚佳子・片岡未咲 (2016) 「伝統的な言語文化としての歴史俳句の授業についての実践研究」 『香川大学国文研究』 pp.20-21
- (3) 中西淳 (2016) 「北米におけるハイクワークショップの有用性—国際交流を捻りあるものとするために」 『国語科教育』 第76集全国大学国語教育学会 pp.55-62
- (4) 野内良三 (2008) 『偶然を生きる思想』 日本放送出版協会 p.93
- (5) 山本健吉 (1971) 『俳句の世界』 講談社 p.19
- (6) 渡辺春美 (2016) 『古典教育の創造—授業の活性化を求めて—』 溪水社 pp.206-207

この研究は、科学研究費（課題番号15K04396）の助成を受けたものである。