

中学校における俳句の指導

— 批評文を書く —

小川 雅子・武田 優実

山形大学 教職・教育実践研究 第14号別刷

平成 31 年 3 月

中学校における俳句の指導

— 批評文を書く —

小川 雅子¹⁾・武田 優実²⁾

これまでの中学校国語科における俳句指導では、生徒が自身の感想や味わいを深める鑑賞活動が中心であり「感想文」や「鑑賞文」を書く活動が取り入れられることが多かった。ところが、新学習指導要領では、俳句を読むことの「言語活動例」から「感想」の語が消えて、「解説する」「批評する」という「言語活動例」が示された。俳句の読みの指導において、分析的な思考や表現が学習活動の中心になったのである。しかし、伝統的な言語文化としての俳句の「批評」をめぐる指導についての議論は乏しく、共通理解は得られていない。本稿では、国語科教育における「批評」の概念を再検討し、俳句指導の新たな課題である「批評」活動について考察する。さらに、俳句の批評文を書くという実践の分析を通して、中学校俳句指導における「批評」活動の実際と課題について明らかにする。

キーワード：俳句の指導 俳句の批評 伝統的な言語文化 批評文を書く

1. 中学校における俳句指導の課題

(1) 新学習指導要領における俳句指導の位置づけ

俳句の指導については、小学校学習指導要領の第3学年及び第4学年の「知識及び技能」の「伝統的な言語文化」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。」と位置づけられている。さらに、第5学年及び第6学年の「思考力、判断力、表現力等」の「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。」が示されている。

中学校学習指導要領では、第2学年の「書くこと」の「言語活動例」に、「短歌や俳句、物語を創作するなど、感じたことや想像したことを書く活動。」がある。「読むこと」の「言語活動例」には、第2学年に「詩歌や小説などを読み、引用して解説したり、考えたことなどを伝え合ったりする活動。」があり、第3学年に「詩歌や小説などを読み、批評したり、考えたことなどを伝え合ったりする活動。」がある。批評の対象となる文章としては、「詩、俳句、短歌、小説」と明示されている。

これを平成20年版学習指導要領と比較すると、第2

学年の「読むこと」の「言語活動例」であった「詩歌や物語などを読み、内容や表現の仕方について感想を交流すること。」が、平成29年版の第2学年では「解説したり、考えたことなどを伝え合ったりする活動。」となり、第3学年では「批評したり、考えたことなどを伝え合ったりする活動。」となっている。俳句を読んで、「感想を交流する」活動から、「解説したり、批評したり、考えたことを伝え合ったりする活動」に変化している。このように客観的、分析的な読みと表現が求められるようになったことは、中学校の俳句学習にとって新たな課題である。

(2) 学習指導要領における「批評」

これまでの俳句指導において生徒に書かせていたのは、「感想文」、「解釈文」、「鑑賞文」などであった。平成10年版の学習指導要領には「批評」の用語はなく、平成20年版学習指導要領第3学年の「書くこと」と「読むこと」の「言語活動例」に「批評」が記載された。それぞれ、次のような言語活動例が示されている。

「書くこと」

ア 関心のある事柄について批評する文章を書くこと。

「読むこと」

ア 物語や小説などを読んで批評すること。

さらに『中学校学習指導要領解説国語編』（以下、

1) 山形大学地域教育文化学部児童教育コース

2) 山形大学附属中学校 「3」を執筆

『解説』という)には、「批評」について次のような説明がある。^{注(1)}

「批評」とは、対象とする物事や作品などについて、そのもののよさや特性、価値などについて、論じたり、評価したりすることである。物語や小説を適切に批評するためには、文章を主観的に味わうだけでなく、客観的、分析的に読み深める力が求められる。そのためには、語句や描写などについて、その意味や効果を評価しながら読むことが大切である。また適切な批評をするためには、作品を分析する力が必要である。その力を高めるために、例えば、同じ作者による複数の作品や、類似したテーマの作品を読み比べることなどが考えられる。

ここに示されているように、物語や小説についての読み比べの実践はいろいろ行われたが、それらは「批評」をめぐる議論を深めるには至らなかった。その要因として、従来の「感想」や「鑑賞」と「批評」との違いが明確に共有されていなかったことや、教材としての物語や小説を客観的に分析的に読み深めて「評価させる」という指導の難しさなどがあげられる。

平成29年版の『解説』では、「取り上げる文章」から物語が消え、詩・短歌・俳句が加えられた。「批評」については、平成20年版の定義が踏襲されている。⁽²⁾

取り上げる文章としては、詩、俳句、短歌、小説などが考えられる。

批評するとは、対象とする物事や作品などについて、そのものの特性や価値などについて、論じたり、評価したりすることである。

「感想」・「鑑賞」・「解説」・「批評」の違いは明確に共有されないまま、客観的、分析的に読み深めて批評することが俳句指導の課題となった。

2. 「批評文」を書く活動

(1) 「批評」とは何か

『日本国語大辞典』の「批評」の項には、「事物の善悪・是非・美醜などを評価し論じること。長所・短所などを指摘して価値を決めること。」とある。『国語教育辞典』では、長谷川泉(1962)が、批評を次のように定義している。⁽³⁾

語源的には分割・区別の意味を持つ。あらさがし・称讃・判断・比較・分類・鑑賞などの要素を含むものとして理解されてきた。対象の持つ価値・特性をじゅうぶんに享受し、それに基く判断を有効に読者に訴える表現をいう。

ここでは、「批評」と「鑑賞」は明確に区別されるものではなく、「批評」は「鑑賞」の要素を含むものと位置づけられている。長谷川は、さらに「批評」を次のように分類している。

- (1) 客観的批評 (イ) 裁断批評
(ロ) 帰納的批評
(ハ) 科学的批評
- (2) 主観的批評 (イ) 印象批評
(ロ) 鑑賞批評
(ハ) 審美批評

長谷川は、「近代の批評は、以上の分類からみて多く主観的批評である。」と述べている。さらに、「スピンガーン (Spingarn 1875-1939)によれば、批評家がかれのうちに芸術作品を再現し、美的判断が創造的芸術と一体となると、創造的本能と批評的本能が同一のものとなり、それが創造的批評だとする。この立場からするならば、印象批評をはじめ他の批評は排されることになる。」と付説している。ここで主観的と客観的という分類に入らない「創造的批評」という別次元の批評概念が示されていることは重要である。

また、大槻和夫(1962)は、教育環境の変化によって「批評」の力をつけることが必要になった現実を、次のように述べている。⁽⁴⁾

過去の教育においては批評の力をつけることはあまり重要ではなかった。…中略…国語科においても、教科書は国定であり、模範文が精選されて集められていた。そこにあるものは、批評の対象となるものでなく、批評するとしても、いかなる点がすぐれているかを述べ、名文の名文たるゆえんを述べるにとどまっていた。今は名文のみが対象ではない。社会にはまんが・エロ本をはじめ悪書が氾濫している。それらをどう見分け、どう読んでいくかの批判的な読み方が要請されるのである。…中略…雑誌・新聞を批判的に見るのと同じく、ラジオ・映画を批判的に見、聞きするのなければ、これからの社会に対処していけないのである。

ここで大槻は、教科書教材は、批評の対象となるものではないと断言している。それは、「批評するとしても、いかなる点がすぐれているかを述べ、名文の名文たるゆえんを述べるにとどまってい」る文章であるとしている。すなわち、対象となる文章によって、批評の内実は異なることが明らかである。

さらに大槻は、批評の力をつけるための指導として、7項目をあげている。

- (1) 資料の正確な把握につとめさせなければならない。ニュース・ソースとしての新聞やラジオの正しい読み方・聞き方, また読み方であれば, 書物の正確な読解が必要である。
- (2) こどものときから, これがほんものだと見分ける力を漸次身につけていくことである。批評としても, ことさら異を立てる態度はよくない。どれがほんものかを見分けさせるのが本体である。
- (3) どれがほんものかどれが正しいかを見分けていく上にとくに留意すべきは, じぶんたちのほんとうの心持・生活・事実と合っているかどうかを考えてみることである。
- (4) 単にじぶんの考えだけでなく, 学級の中へ持ち出して種々の立場や考え方と照らしあわせて高める。
- (5) 簡単な「良い」「悪い」から, いろいろなものごとの関係において見ていく態度を育てていく。
- (6) 作品や物事そのもの自体に内在する立場を標準として, その適否優劣を評価することとともに, 違った立場や体験や人生観から論評するという批評の厳密なしかたも築いていく。
- (7) そして漸次じぶんの見方を確立していくようにする。

近年の学習指導要領に「批評」の用語が出てきたのは, 日々進歩する情報化社会の様々な情報を, 一人一人が見分ける, 聞き分けることが重要になってきたからである。その批評の力をつけるためには, 子どものころから日常生活の実感としてのもの見方考え方を高めていくことが重要である。「批評」の本体は, あくまでもほんものを見分ける力であるとする大槻の指摘は, 国語科で育てる批評力の本質であると考えられる。

小川(2004)は, 西尾実の批評の位置づけについて, かつて次のように述べた。⁽⁵⁾

西尾実は, 文章や作品を「読み」, 「理解し」, 「批評する」という三つの活動を, 「読む作用の体系」として次のように位置づけた。(『国語国文の研究』)

- ①素読(鑑賞)
- ②解釈
- ③批評

西尾は批評について, 「読みから来る直観の発展としての解釈を完成し, 対象を自我の表現として見ることで至るまで至った立場において成立する価値判断である。」と説明し, 批評に至る体験を意識することで読者である学習者の人格的

成長が遂げられる, と述べている。

ここで西尾が指摘しているのは, 「創造的批評」のレベルであると考えられる。そこには, 学習者の主観的な読みを客観的な読みに導く指導の重要性がある。学習者の立場からいえば, 学習者同士が自らの主体的な読みと価値判断によって文章や作品を批評する力を互いに磨き合うことが「読むこと」のねらいとなる。

「分析批評」を国語教育に取り入れた井関義久は, 「批評は, 自らの解釈について他を説得するための行為なのである。」⁽⁶⁾と述べている。その上で, 次のように位置づけている。⁽⁷⁾

「批評」については定義がまちまちで, なかなか共通理解が得られないのは問題だが, 私は次のように定義づけて使っている。

- ① 単に内容を理解する段階としての「解読」
- ② 自らの生き方とのかかわりで内容をとらえる段階としての「解釈」(主想はここで導き出される)。
- ③ 解読・解釈によってとらえた内容を, 表現の中に検証し, 作品の構造をあきらかにしようとする段階としての「批評」。

「批評」は「解釈」の確認であり, 感動の深まりへつながるはずの表現行為である。

すなわち, 「批評の学習」は読者論導入による表現学習に外ならないので, 「批評」に一つの正解などということもありえないというのが, 井関の考え方である。

解釈を「自らの生き方とのかかわりで内容をとらえる段階」と捉えていることや, 批評を「感動の深まりへつながるはずの行為」と位置づけていることに特徴がある。批評の対象が教科書教材の場合は, このような考え方は当然成立する。

また, 批評家小林秀雄(1964)は, 「批評」について次のような文章を書いている。⁽⁸⁾

自分の仕事の具體例を顧ると, 批評文としてよく書かれてあるものは, 皆他人への讃辞であつて, 他人への悪口で文を成したものはない事に, はつきりと気附く。そこから率直に発言してみると, 批評とは人をほめる特殊の技術だ, と言へさうだ。人をけなすのは批評家の持つ一つの技術ですらなく, 批評精神に全く反する精神的態度である, と言へさうだ。

小林が述べているのは教科書教材のことではない。それにも関わらず, 「批評とは人をほめる特殊の技術だ」と言い切るところに, 文芸批評家としての小林の独自性がある。

このような小林の主体的な批評態度は、国語科教育において教材文のよさを評価する批評態度と同一ではない。すでに社会的評価を得ている教科書教材は、大槻が指摘したように批評の対象ではないのだから、小林が自ら開拓し獲得した「人をほめる特殊の技術」とは異なる次元の活動である。しかし、教材文の価値を見つけて表現する学習経験は、批評の技術を身に付ける素地を耕すことにつながると考えられる。このような問題も含めて、国語科における「批評」はこれからさらに議論が尽くされる必要がある。

(2) 俳句における「批評」

森田峠は「俳句の批評」において、句評についての芭蕉の言葉を引用して、現代における俳句の批評の難しさを、次のように述べている。⁽⁹⁾

《句評のこと、点は相違あるものにて御座候。その段常のことながら、そこもとにて俳あること、ここもとにては新しく、その地にて珍しき句、この地にては類作あるやうのことも御座候ものに御座候へば、句評は心に違ふこともあるべく御座候》

句の価値判断は土地と人によって違う。それは仕方のないことだ、と言っているわけである。

現在行われている句評を見ている、あまりにも作者と評者との考えが違いすぎるにおどろくことがよくある。ある派では代表的佳作とされる句が、他の派では悪句扱いされているのを見る。

俳句はあまりにも短く、どうしても意味情景や作者の意図を十分に伝えることができないという宿命的原因の上に、さらに評者の思想や嗜好の違いなどまで加わるのであるから、評価が一致しないのは当然と言ってよい。

俳句の批評には、芭蕉の時代でも現代でも、正反対の評価が成立する難しさがある。さらに、森田は評価について、次のように述べている。

佳句であってもその句について改めて鑑賞文など書けない、あるいは書きにくいということがあること。鑑賞や批評にはその対象として格好な句を選ぶことになりやすい。必ずしも自分が最も高く評価できる句ではないということがある。

そして、「評価とは、ほめることでもけなすことでもない」として、「その作品を、あるいはその句集を分析して、作者と一般読者との目の前にその実相を暴き出し、初めて作者自身に自分のかくある姿に気づかせるという仕事」と述べている。「批評」は作者に自らの姿に気づかせるという捉え方は、時代を共有して俳句の創作活動をする人々の中で意識された「批

評」の機能であると考えられる。

芭蕉の書簡にあるように、現代でも組織や個人の俳句の創作観の違いによって正反対の評価が成立する。例えば、『俳句』誌の「若手競詠&同時批評」という企画では、特選2名の句をめぐって、「ベテラン俳人評者4名」の批評がある。評者は、奥坂まや、藤本美和子、渡辺誠一郎、鴫田智哉である。このうちの2名に選ばれたのは、次の句である。⁽¹⁰⁾

うぐひすに姿見の位置変はりたる

藤本は、「〈うぐひすに〉と中七以下のフレーズが全く無関係である面白さ」を評価している。

鴫田は、「〈に〉がミソですね。「うぐひすが原因で」の意味を微妙にわざと入れ込んでいます。僕はこの〈に〉が好きです。」と述べて、藤本と同じくこの句を評価している。

これに対して渡辺は、「私は反対に、〈に〉が原因と結果を明確にしているので採らなかった。」と反論している。

渡辺のこの意見を支持して奥坂は、「原因、結果をはっきり出し過ぎると底が浅くなる」と述べている。

この句について1人は、「〈うぐひすに〉と中七以下のフレーズが全く無関」であると解釈して、その点を評価しているが、他の3人は、「〈に〉が原因を表している」と解釈した上で、その評価が正反対に分かれている。このような意見の展開に、藤本は別の観点を提示している。

藤本は、〈に〉がいいと思う理由を、「「うぐひすや」だと鶯に焦点が行ってしまう。それに、これは聴覚と視覚という点において原因と結果にはならないと思いました。…中略…無関係の面白さが生きていますと思いました」と、述べている。

さらに鴫田は、「「……に……たる」には、鶯より姿見を前に出す効果がある」と指摘する。

その指摘に対して渡辺と奥坂は、「〈に〉を許したとしても、この〈たる〉は強すぎる。」「追い打ちの「たる」みたいに感じられました。」と、今度は「たる」の問題を取り上げて否定している。

「に」が原因結果を表すという解釈に対して、それは聴覚と視覚を対比させている面白さと捉えているという解釈が示され、ここに「や」の切れ字を使うと、鶯に焦点がいくが、「に……たる」によって姿見が前に出て来るという解釈が出てきた。すると、その解釈を共有した上で、「たる」の表現が強く否定されている。このように見てくると、評価が分かれるのは、解釈が異なる場合と、解釈は同じでも表現内容や語の使い方

について評価が分かれる場合があることがわかる。

この句では、藤本と鶴田対奥坂と渡辺という対立になっているが、次の句では異なっている。

ジャケットに蟻這ひ登る母校かな

この句については、渡辺と藤本が評価し、奥坂と鶴田が酷評している。俳句の評価は、派によって異なるだけでなく、個人によって、対象となる作品によって多様に異なる現実がある。このような俳句の批評の難しさを理解した上で、俳句を読んで批評文を書くという中学校における俳句指導の実際について考察する。

3. 俳句の授業計画と授業の実際（執筆：武田優実）

(1) 授業の対象者・実施期間・授業者

対象者：山形市内の中学校3年生 34名

実施期間：平成30年10月3日～10月23日

授業者：武田 優実

(2) 単元計画

単元名：俳句を批評しよう—表現に着目して批評文を書く—

教材名：「俳句を味わう」・「俳句の可能性 宇多喜代子」（『光村図書』）

単元の目標

- ①俳句を表現の仕方に着目して読み、その表現が俳句全体に与える効果や読者に与える効果を捉えようとしている。（国語への関心・意欲・態度）
- ②俳句における語句の使い方や表現上の工夫を捉え、内容の理解に役立てることができる。（読むことイ）
- ③俳句の表現の仕方に着目し、俳句を批評する文章を書くことができる。（書くことア）
- ④和語・漢語外来語などの使い分けに注意し、語感を磨き語彙を豊かにすることができる。（伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項(1)イ(1)）

単元設定の意図

本学級の生徒は、授業開きの単元で「『批評』の言葉をためる」（竹田青嗣）を読み、他者に自分の考えを理解してもらうために、国語の授業の中で批評にかかわる言葉を増やしていこうとする意欲をもっている。また、前単元では、『おくのほそ道』のそれぞれの章段に描かれた作者の心情を、「歴史的事実」や「対比構造」などの自分で設定した観点から読み、芭蕉のもの見方や考え方を捉えるという学習を行った。

本単元では、その学習経験を生かして俳句を読む。俳句に詠まれた内容や背景を、表現を根拠に解釈し

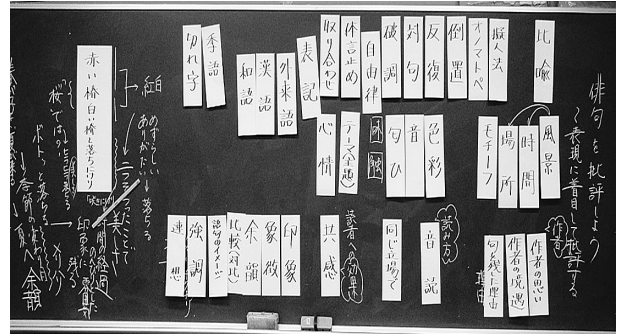


図1. 板書：解釈の切り口

て理解し、観点を明確にして分析することで、その句のよさや特性について評価し、批評文を書く活動を設定する。

思考・判断・表現が繰り返されるよう、単元を「印象・解釈・批評」という段階に分けて構成する。その中で他者と交流しながら、自分とは異なる印象や読み方があることに気づいたり、一句を様々な切り口から解釈したりする場面（第3・4時）を設定する。その上で、自分の印象に残った俳句のよさや特性を見出す活動（第5・6時）を設定する。そのため、単元の流れに従って記述できるワークシートを用意して、印象・解釈・批評という段階の学習活動を通して得た読み方や理解した内容を書きためていく。そして、それを単元の振り返りとして用いる。主観的な印象や感想が、よさや特性の分析的な検討を経て、最終的に客観性のある批評となると思われる。

授業者は、批評した内容がまとめられた文章を読み、印象のメモからどのような変容がみられたか、またワークシートに書きためられた解釈の切り口や批評の観点がどう関わっているかを、個別的・具体的に捉えて評価していく。

(3) 指導と評価の実際(全7時間)

①学習の見通しを持ち、印象に残った俳句を選ぶ。

第1時：10月3日（水）8:50～9:40

観点を立てて文学を読むという読み方を想起させるために、前単元「おくのほそ道」の学習を振り返らせた。批評する言葉をもつことを意識させるために、春に行った単元「『批評』の言葉をためる」を振り返らせた。なお、俳句を選ぶ際に生徒が読むものは、教科書、ワーク資料、便覧、図書室の俳句に関する書籍である。

②「俳句を味わう」で取り上げられている句を用いて、解釈するための切り口を見付ける。

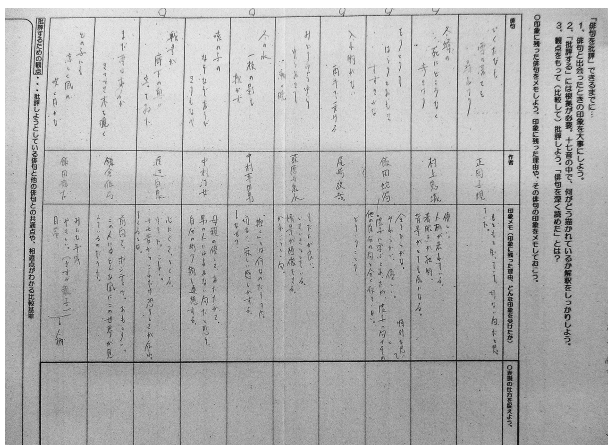


図2. ワークシート: 印象に残った句の解釈を書く



図3. 生徒同士の交流の様子

第2時：10月4日（木）8:50～9:40

第3時：10月11日（木）11:50～12:40

教科書教材「俳句の可能性」を読んで、俳句の基礎知識と、解釈の切り口となる語句を整理し確認させた。その上で、「俳句を味わう」の9句を音読し、解釈したい1句を選ばせた。

自分が選んだ句について、表現の仕方を切り口にして解釈させた。それを随時、全体場で報告させて、何に着目して読んでいったかが、黒板にたまっていくように板書を行った(図1)。解釈や、その切り口についての見方を広げるために、発表を受けて質問や意見を出す時間を設けた。

③印象に残った俳句を解釈する。

第4時：10月11日（木）14:30～15:20

共通で見ている俳句ではなく、自分が選んだ句の解釈をする活動(図2)。最初の時間に複数句選んでいるので、複数解釈した生徒と、すでに批評をしたいと決めている1句を深く解釈した生徒がいた。授業の振り返りとして、批評したい俳句を決めさせた。

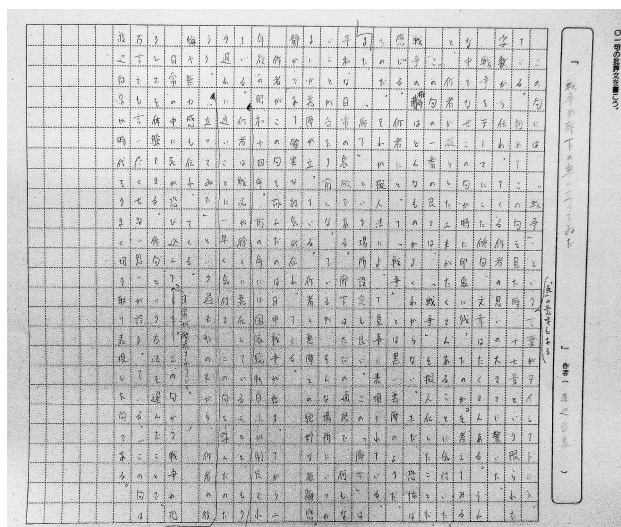


図4. 生徒が書いた批評文

④印象に残った俳句を批評する。

自分で選んだ句に見出したよさや特性について吟味する。

第5時：10月16日（火）10:50～11:40

第6時：10月17日（水）9:50～10:40

前時で生徒一人一人が選んだ句に見出したよさや特性とその根拠を知った後で、自分で選んだ俳句に見出したよさや特性について再考させた(図3)。

よさや特性について適切に論じるために根拠を述べさせた。教科書の「観点を立てて分析する」(p.173)、並びに「説得力のある文章を書こう」(p.174)を参考にさせ、批評文を書く上で有効な情報をワークシートに整理させた。

⑤自分で選んだ俳句について批評したことをまとめる。

第7時：10月23日（火）8:50～9:40

選んだ句に対する自分の評価が他者に伝わるように、前時に整理した情報を用いて記述させた。

第1時での印象と第7時に書いた批評の文章とを比較させた。

(4)抽出生徒との活動

〈抽出生徒A〉

Aは、国語に対する得意意識がある。特に古典分野に興味関心が強い。空き時間は多くのジャンルの読書をしている。授業において、教師との会話が比較的多い生徒である。

①「印象」の段階

以下の10句を選んだ。Aが○印を付けた句は、批評文の候補と思われる。

・いくたびも雪の深さを尋ねけり 正岡 子規

○冬蜂の死にどころなく歩きけり 村上 鬼城
 ○をりとりてはらりとおもきすすきかな 飯田 蛇笏
 ○入れ物がない両手で受ける 尾崎 放哉
 ・みどりゆらゆらゆらめきて動く暁 荻原井泉水
 ○冬の水一枝の影も欺かず 中村草田男
 ・咳の子のなぞなぞあそびきりもなや 中村 汀女
 ○戦争が廊下の奥に立ってゐた 渡辺 白泉
 ・まだ夢はあるかききつつ木を覗く 鎌倉 佐弓
 ・どの子にも涼しく風の吹く日かな 飯田 龍太
 最終的に批評文の対象として選んだ「戦争が廊下の奥に立ってゐた」の印象を、

心にぐさっとくる。リアル。こわい。17音からこれだけ恐ろしさが伝わってくるとはと記していた。

②「解釈」の段階

批評文を書く句を「戦争が廊下の奥に立ってゐた」に決定した。

A「もう、ぞわぞわしてしょうがない。衝撃。」

T「どんなところが？」

A「戦争についてのことだというのはわかりやすいんだけど、表現の仕方が……」

T「どんな表現？」

A「廊下って私の家にもあるし、今そこ（教室の前の廊下を指さし）にもあるじゃないですか、そこに立っているって。」

③「批評」の段階

Aは、他の生徒との交流で、語句のイメージを比較の観点とした。以下は、批評文の抜粋である。

「この句の一番の良さは『戦争』を擬人化したことだ。戦争の相手はどんなものかよくわからない。ただ、恐怖を感じる。作者にとって戦争とは黒い悪魔のようだったのだ。それが擬人法によって見事に表現されている。」

「また、『廊下』という場面設定も良い。廊下は平和な日常の象徴である。廊下はただの通路で…中略…作者と悪魔との絶妙な距離感。静かであり、確実な狂気が伝わってくる。」

Aは、ここまでに「擬人化」の設定という観点から俳句を解釈している。さらに、作者の境遇について調べたことを「歴史的背景」として解釈の観点にしている。日中戦争、国家総動員法の制定に言及したあと、次のように述べている。

「国内が楽観的な雰囲気であった中、作者は戦況が徐々に悪化していることと、もう手遅れに近いことにいち早く気づき、この句を詠んだのだろう。」

しかし、この時代では聞く耳もっていない、誰も気づいていない。『たつてゐた』という過去形の文から、作者の後悔や無力感も伝わってくる。…中略…この句は、渡辺白泉が時代をうまく切り取り表現した句である。

Aは、この句を初めて見たときに襲われた恐怖感（「ぞわぞわする」と授業者に語った）について、場面設定・表現技法・作者の境遇という複数の観点から分析して、「時代をうまく切り取り表現した句」と評価することができた。

〈抽出生徒B〉

Bは自ら表現することは苦手な生徒である。毎回の単元で個別にサポートしている。

①「印象」の段階

選んだ句は、次の1句である。

・旅に病んで夢は枯野をかけ廻る 松尾 芭蕉

Bは、活動中、黙々と国語便覧を読んでいた。他の生徒は、印象に残った俳句をメモし始めていたが、Bにはメモを取る様子がなかった。活動終了の5分前、Bに声をかけた。

T「何か印象に残るものありましたか。」

B「うーん、一応。」

T「どれなの。」

B「この松尾芭蕉の」

T「わあ、なかなかの名句を選んだね。なんでえらんだの。」

B「なんで……？」

T「どんなふに思ったかメモしておいてね。」

というやりとりで授業を終えた。Bのワークシートには、理由が書かれていなかった。

②「解釈」の段階

次の時間の冒頭で、1句を選んだ理由を聞いた。

B「なんか、かつこよかったから」

T「どんなところが？」

B「ひびき？」

というやりとりを行った。

③「批評」の段階

いつもは数行しか書かないBが、次のような批評文を書いた。

僕は、最初にこの句をよんだときになぜこの俳句がいいと思った。つまり、解釈もなにもせず選んだ。なぜいいと思ったのか。おそらくこの俳句をよんだときのひびきだろう。これは自分だけかもしれないが、最後がウの段で終わると、なんと

表1. 選択された主な俳句

3名以上の生徒が選んだ俳句	選んだ人数
咳をしても一人	7
冬蜂の死にどころなく歩きけり	6
冬の水一枝の影も欺かず	5
六月の奇麗な風の吹くことよ	5
いくたびも雪の深さを尋ねけり	4
戦争が廊下の奥に立ってゐた	4
咳の子のなぞなぞあそびきりもなや	3

なくきもちいいことがわかった。…略…」

「印象」や「解釈」の段階での教師とのやりとりが意識化されて、文章として表現されている。さらに、「対比」に着目して考えたことを次のように書いている。

解釈をしてみると、とてもいい俳句であることがわかった。最初に、『旅に病んで』という部分で二つの解釈がある。一つ目は、旅のとちゅうで病気になるという解釈。二つ目は、心が病むという意味。このように、複数の解釈があるのも、この俳句の良さだとおもう。

『旅に病んで』には二つの意味があったが、僕は、旅のとちゅうで病気になるという解釈ですすめた。すると、『夢は枯野をかけ廻る』の解釈で、『夢』は病気で寝ていたときの夢なのかもしれないとおもった。同時に、また旅をしたいという夢ではないかとおもった。そして、『枯野』は今まで旅をしてきた道。『かけ廻る』は体は動かないが、意しきだけは動いていて今までの旅の道をふりかえるようにめぐっているのではないかと解釈した。

Bは、ワークシートの「表現の仕方をとらえよう」の欄に、「夢⇄枯野」と書いている。「なんか、かっこいい」という自分の感じ方を分析するために、二つの解釈を対比させて、「夢」、「枯野」という言葉に表れた背景や作者の状況、心情を読み取ることができた様子である。

(5) 単元を終えて

- ①全員が、表現の仕方に着目して（それを切り口として）俳句を解釈することができたと捉える。「鑑賞」活動はどの生徒も到達した。
- ②選句した理由の「印象」を突き詰めていくことが解釈、鑑賞につながり、だんだんと読みの深まりにつながっていった。
- ③「鑑賞」から「批評」といくまでには、他の俳句と

比較する観点を明確に持たなければ難しい。共通点、相違点を見付けることで、自分の選んだものとの間違いなさや良さについて言及できたと考える。

4. 授業展開と生徒の批評文について

(1) 俳句を選ぶ主体的な活動からの始まり

本単元は、学校図書室の俳句関連図書から、生徒が自分の印象に残った俳句を選ぶ活動から始まっている。多くの俳句に触れさせ、主体的に俳句と向き合わせようとしている授業者の意図がわかる。

生徒たちが最初に選んでワークシートに書きとめた句は、156句であった。3名以上の生徒たちが選んだのは表1に示した句であった。

これ以外の149句は、1～2名が選んだ句であった。生徒たちが複数の参考図書の中から選んだ自分の印象に残る句は、このように多様であった。生徒たちは、自身の感覚を主体として俳句と対話し、印象に残る句を選んだ。このことが、単元を貫く生徒たちの学習意欲となっていると考える。

(2) 教科書の「批評」・「批評文」教材の活用

俳句の批評文を書く手掛かりとしたのは、授業で学んだ2教材である。それぞれ次のような内容である。

- ①「批評」の言葉をためる 竹田 青嗣
批評する言葉と批評の意義について述べた説明文教材である。

まず「批判」から「批評」への成長という形で両者の違いを述べている。その上で、批評し合う「言葉のキャッチボール」では、単に自分の考えを表現し合うだけではなく、その人の「よい・悪い」の判断や、美意識の価値判断の基準となる「自己ルール」を確かめ合うということだと、批評の意義について述べている。そのような批評の言葉を「ためる」ことには、自分の感受性を高める側面もあることが述べられている。

好き・嫌いの理由を伝え合うことから、自己の価値判断のルールに気づくという批評活動の重要性を意識させる文章である。

- ②説得力のある文章を書こう—批評文を書く—

教科書では、批評文を「対象となる事柄のよさや特性、価値などについて評価して論じた文章。評価するための観点を立て、根拠を明らかにして述べる。」と定義している。

モデルとして示されている「広告文」についての批評文が例示されている。その構成は、次のようになっている。

表2. 批評文の主な内容

批評文の内容	人数
句のよさを評価する記述	28
表現の分析（語の意味・比喩・対比等）	25
作者の心情・状況などの想像	25
調べたこと（時代背景・作者）の記述	16
「印象」段階の記述	12
「印象」の理由	9
「印象」を覆す記述	3
自由律の俳句のよさについての記述	2

- ・現状（第一印象・全体の様子など）
……広告文を見た第一印象を述べている。
- ・問題提起
……「この広告の新しさ」という批評文の論点を示している。
- ・見方を深めて評価する
……どの部分にどのような新しさがあるかを、具体的に述べる。
- ・引用
……河合隼雄の言葉を引用して、自分の考えの根拠としている。
- ・まとめ（自分の考える意味づけや価値）
……広告文について「インパクトのある作品だ」と評価している。

批評文の構成要素が、引用の仕方も含めて示されている。

生徒たちには、この批評文が、俳句の批評文を書くためのモデルとなっていた。

(3) 生徒たちの「批評文」の傾向

生徒たちが批評文を書く対象として選んだ句は、多様であった。2人が共通して選んだ句が2句あっただけで、その他は全て異なる俳句を選び、批評文を書いていた。生徒たちが主体的に自分の感覚に合う句を選んだ結果と考える。

生徒たちは、作品に即して「解釈の切り口」を選択し、分析していた。生徒たちの批評文の内容については、表2のように整理することができた。（延べ人数）

生徒たちは、自分が選んだ「その句のよさや特性について評価する批評文を書く」という単元の目標にそって、教材文の構成を参考に、最後の段落でその句の良さを評価して文章をまとめていた。語句の意味の吟味からイメージを広げたり、対比して考えたり、比喩について述べたりなど、授業者が「解釈の切り口」と

述べていることが批評の観点として生かされていた。

生徒たちの選んだ俳句は、江戸時代から現代までの広範囲にわたり、自由律の俳句も含まれていた。時代背景や作者について知らなければ理解しにくい句もあれば、難解な語はないのに解釈が難しい句もあった。そのため、時代背景や作者について調べて書いた批評文もあれば、「冬蜂の死にどころなく歩きけり」、「じゃんけんで負けて蛭に生まれたの」、「たんぼぼを投げて流れに沿って歩く」などの批評文のように、時代や作者に言及することなく、自分の観点から想像を膨らませて表現分析をしている批評文もある。作者や時代背景への言及については、文芸作品の独立性と虚構性をどのように考えるかにも関わってくる。

また、批評文は主観的な解釈を深めて客観的な分析を経た表現であることを考えれば、重要なことは、主観的な読みがどのような過程を経て客観的、分析的読みになるのかということである。

個々の生徒が自分の印象を分析して客観的な読みを成立させるために授業で行われたことは、生徒同士が互いに自分の選んだ句のよさを伝え合うという活動であった。そこでは、他者に説明したり、他者の説明を聞いたりしているうちに、新たな気づきが生まれて読みが深まる姿や、活動を通して「自己のルール」に気づいている生徒たちの姿も見られた。

しかし、その句のわからなさに魅力を感じて選択した生徒の中には、交流の活動では自分の疑問を解く方法や糸口がつかめなまま、解釈を深められずにいる生徒もいた。例えば、「葉桜の中で遅れている時計」を選んだ生徒にとっては、「遅れている」の解釈が課題となったまま進まなかった。

井関のように、「批評を感動への深まりにつながるはずの行為」と捉え、小林のように「批評とは人をほめる特殊の技術」と考えるならば、対象となる句の確かな理解が前提となる。生徒一人一人の選択を尊重しながら、確かな読みをどのように獲得させるか、ということが批評活動の重要な課題である。

生徒たちの批評文をめぐる、三浦登志一は、次のような意見を述べた。

- ・作品について論じるのが「鑑賞文」で、作者や時代背景などに言及しているのが「批評文」である。
- ・俳句の批評文は、「俳句の意味の説明」と、「視点を定めた分析」、という構成が必要である。
- ・物語や小説よりも、短歌や俳句のように短いものが批評しやすい。

この指摘に基づくと、生徒が書いた文章をすべて批

評文と認定することはできない。今後、生徒が書いた批評文をもとにした具体的な議論が深められて、共通理解が生まれることが必要である。

また、小川(2018)は、小学生を対象とした俳句の創作指導を通して、自身の創作経験が他者の句を評する言葉を豊かにしていることを明らかにした。⁽¹¹⁾ 中学校においても、俳句の創作活動と関連させた実践を通して、批評文の指導についてさらに検討していくことが今後の課題である。

5. まとめ

すでに芭蕉は、俳句には多様な評価が成立することを指摘している。現代の俳人も俳句批評の難しさを認識している。歴史的にも専門的にも難しさが指摘されている俳句の批評を、中学生の俳句学習とすることにあたりは、様々な配慮が必要である。

高橋悦男(1982)は、「若者の俳句ばなれは俳句の滅亡につながりかねない」⁽¹²⁾と述べている。国語科教育は俳人を育てることが目標ではないが、伝統的な言語文化としての俳句に親しみ、俳句の創作を楽しむ経験をさせることは重要な国語科の内容である。17音の世界を表現し、その表現を味わう感性や言語感覚を育てる学習活動は、特定の俳句観にとらわれず、学習者を主体として俳句に親しむ心を育てることが主眼である。そのためには、俳句を客観的に分析的に批評することの根底に、生徒一人一人の感受性や言語感覚に対する尊重がなければならない。

本研究における生徒たちは、自らの感性や言語感覚を主体として俳句に親しみ、表現分析を通して明らかになった作品のよさについて批評文を書いた。感想・鑑賞から批評への過程においては、俳句に親しみ、解釈を楽しみ、自らの感動が批評に表れる経緯を生徒自身がメタ認知する必要がある。そして、教師には個々の生徒に応じた指導が求められる。

批評活動は、個々の生徒の独自性・単元の目標・批評の対象・学習活動などによって、様々な異なるレベルの多様さをもっている。その多様性をめぐっては、今後さらに具体的な指導を通じた議論が必要である。

注

- (1) 文部科学省(2008)『中学校学習指導要領解説国語編』, p. 75
 (2) 文部科学省(2017)『中学校学習指導要領解説国語編』, p. 130

- (3) 長谷川泉(1962)「批評」『国語教育辞典』朝倉書店, pp. 545-546
 (4) 大槻和夫(1962)「批評の方法」同上書, pp. 546-547
 (5) 小川雅子(2004)「感想」『国語教育指導用語辞典』教育出版, p. 65
 (6) 井関義久(1990)『分析批評と表現教育』明治図書, p. 30
 (7) 同上書, p. 96
 (8) 小林秀雄(1979)「批評」『新訂小林秀雄全集第十二巻』新潮社, p. 290, 初出は1964年1月3日『讀賣新聞』
 (9) 森田峠(1982)「俳句の批評」『俳句』, 角川書店, 昭和57年4月号, 通巻392号, pp. 170-171
 (10) 渡辺誠一郎・藤本美和子・奥坂まや・鴫田智哉(2017)「若手競詠&同時批評」角川文化振興財団『俳句』平成29年7月号, 第66巻第7号通巻850号, pp. 61-66
 渡辺は「小熊座」同人, 藤本は「泉」主宰, 奥坂は「鷹」同人, 鴫田は「オルガン」。
 (11) 小川雅子(2018)「小学校における伝統的な言語文化の指導—俳句の創作と書写—」『山形大学教職・教育実践研究第13号』, pp. 11-19
 (12) 高橋悦男(1982)「若者の俳句ばなれ」前掲書 (9) pp. 162-163