

日本語学習者のための日本文学： 俳句と短歌を教材とした日本語読解活動の実践報告

柴田 節枝

横田 淑子

カリフォルニア州立大学フラトン校 カリフォルニア州立大学ロサンゼルス校

要 旨

近年、日本語を学ぶ学習者の目的やニーズが多様化していることに加え、外国語教育の方向性もより総合的なコミュニケーション能力を伸ばしていけるような指導の必要性が叫ばれている。本稿は、日本語の基本文法を終了した学生を対象に、正岡子規の俳句と与謝野晶子の短歌を教材とした日本語読解授業の実践報告である。授業は4段階の読解のプロセス（情報の取り出し、解釈、省察・熟考、表現）と3段階の授業の進め方（pre-reading, during reading, after reading）を指導案に取り入れた。また、各段階においては、批判的思考力の向上を目指したクラス活動を工夫し、学習者の感想や考え方が変わっていく過程の具体例も紹介した。学期末のアンケート調査では、学習者の多くが俳句、短歌の学習を通して日本文学に対する興味や日本文化への理解が深まったこと、各段階におけるさまざまなクラス活動を通して、より多角的なものの見方、考え方ができるようになったと答え、文学作品を日本語クラスに用いる有効性が実証されたと言える。

1. はじめに

日本における国語科の読解指導では、2003年の Programme for International Student Assessment (PISA 調査)⁽¹⁾の結果を受け、言語の習得を超えた、自立した読者および表現者の育成が重点目標の一つに掲げられている。日本語教育の分野でも今世紀に入り、単にコミュニケーションの手段としての日本語を教えるのではなく、これからの国際社会に通用するコミュニケーション能力を備えた学習者の育成を初級の段階から目指すべ

きだという方向に変わってきた (Tosaku 2010)。日本語教育と日本語を母語とする学習者が対象の国語教育とでは、教授法が異なることは言うまでもないが、批判的な思考能力を備えた、自律的な生涯学習者の育成を目的とする国語教育の読解力養成の理念は、日本語教育にも十分通じるものである。つまり、日本語教育では、今までは単にテキストの意味を的確に読み取り、内容を理解するという受動的な読解力養成が目標であったが、これからの国際社会で必要とされる読解力は、「自らの目標を達成し、可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれた文章や資料を理解し、利用し、批判的に考察し、かつ熟考する能力」(文部科学省 2004) という、PISA や日本の文部科学省が提唱する読解力と矛盾しない。そしてこのような活用型、参加型の読解力を育てるには、単に日本語で書かれたテキストが読めるだけではなく、発想力、論理力、表現力、批判的思考力、コミュニケーション力といった、総合的なコミュニケーション能力を日本語のクラスにおいても育てていけるような指導が必要である。また、内容重視の日本語教育 (content-based instruction) の実践として、日本学と日本語教育の融合が提唱されて久しいが、やはりその根底にあるものは、批判的な姿勢、視点を備えた、自律的な生涯学習者の育成であろう。そのような学習者を育てる上で、文学が果たす役割は非常に大きい。しかし、文学作品を日本語のクラスの教材として扱うには、実際どのように授業を進めればよいのだろうか。今まで文学作品を教材とした授業の実践報告が数々紹介されてきたが、その多くは、日本の国語教育の授業が対象であり、日本語を外国語として教える授業の実践報告は限られている。筆者らは今まで「批判的視野を持った自律的な日本語学習者」を育てることを目標に、文学教材を用いた読解指導に取り組んできたが、本稿では俳句、和歌を使った授業例を紹介したい。

2. 文学教材を日本語クラスで用いる利点

日本語教育の目標の一つである「批判的な思考能力 (critical thinking)」の定義は分野によって多少異なるが、ここでは Fisher の「知識を理解するだけでなく、それを分析、統合し、最終的にはものごとを妥当に評価できるようになること」とする (Fisher 2001:18-19)。また、「妥当な評価」とは、「推論の規準 (criteria) に従った、論理的で偏りのないもの」でなければならない (楠見 2005)。Fisher はまた、そのような能力を伸ばす方法として、異なる観点から問題を見つけたり、ほかの考え方の可能性を模索するなどの訓練の積み重ねが必要だとも述べている。文学作品を教材として扱うことには具体的に次のような利点があるが、Fisher が提唱する「訓練の積み重ね」を促す教材としての可能性を十分に備えていると思われる。まず、Swaffer らは、外国語教育の目標の一つは文学作品を通して学習の文化リテラシーを高めることだと述べているが (Swaffer, Arens, & Byrnes 1991)、文学にはその国の文化的な要素、背景があり、学習者の文化リテラシーを高めるだけでなく、いろいろな国の文化と比較することにより、学習者自身の国の文化を深く知ることができる。また、文学のテキストに表れた文化的産物、慣習、思考などを、歴史的、社会的コンテクストと関連づけながら読み取り、与えられた課題を的確に論証していく訓練を重ねることで、Fisher が提唱するように批判的思考能力も養われる。クラス活動においても、文学作品にはさまざまなテーマが含まれているため、学習者はテーマに沿ったストーリーを楽しむことができる。また、多様な解釈が可能であるため、学習者同士が互いに違った視点を学びあうことができ、「異なる観点から問題を見つけたり、ほかの考え方の可能性を模索するなどの訓練の積み重ね」の訓練が可能となる。さらに、文学作品はすでに時間を越えて文化的な価値が定着しており、学習者は文化的価値のある本物の日本語に触れている、読んでいる、という満足感、達成感が

得られ、日本語学習の目標やモチベーションも高めることができると言える。

3. 読解授業の指導案作成の留意点

では文学作品を使った読解の指導には、どのようなことに留意すればよいのだろうか。PISA が提唱する読解のプロセスには、情報の取り出し、解釈省察・熟考、そして自分の意見を「表現する」、という4つの段階があるが、これらの段階を踏んだ授業の実践報告がいくつか報告されている（神奈川県立追浜高校 2010、長廻 2006、山中・山中 2009 など）。また、効果的な読解授業の進め方として、*pre-reading*, *during reading*, *after reading* のそれぞれの段階において、適切な指導をするのが効果的だと指摘されている（Aebersold & Field 1997）。この読解のプロセスや進め方は、基本的にどんな言語で書かれたテキストでも共通であろう。*Pre-reading* ではテキストの内容をより理解するために必要な前知識、例えば作者や作者の生きた時代の歴史的、社会的な背景の情報、*during reading* ではテキストの内容を理解させる指導で、日本語の指導のほか、小説や詩、短歌では行間を読む指導なども必要であろう。*After reading* では、作品のテーマに関するグループ討論や意見交換、感想文などがあげられる。また、それぞれの過程において、教師が内容読解を施す設問をいくつか用意しておくことも必要である。田中ら（2005）の調査では、授業での話し合いの前に自分の考えを整理し、書かせることで、「自分で考える、グループで話し合う、もう一度自分で考える」という過程を組織化できる、と述べているが（田中・小田・山口 2005）、思考を促す設問の質が重要なポイントになると思われる。設問を作成する場合、例えば「この部分をどのように読んだか」を一步進めて、「なぜそう読んだのか」という設問を与えることによって、より認知を喚起すると濱田（2010）は述べている。国語教育と日本語教育の大きな違いは、日本語を母語としない学習者の場合には、コミュニケーションの手段である日本語そのものの指導も、必要に応じて授業に含め

なければならないという点である。ただし、あまり語彙や文法に時間をかけ過ぎることのないよう、学習者のレベルに合ったテキストの選択と、語彙や漢字の部分をどこまで教えるかの判断が必要になる。

また、科目に関係なく学習者のモチベーションが学習の効果と強い相関関係にあることは、すでに多くの先行研究から明らかである。読解力に焦点を置いた研究でも、読解のモチベーションが高い学習者ほど読書の量が多い (Guthrie, Anderson, Alao & Rinehart 1999, Guthrie & Cox 2001, Schiefele 1999, Wang & Guthrie 2004)、内発的動機 (intrinsic motivation) が高い学習者ほど内容読解のテストの成績が高い (Guthrie & Wigfield 2000, Lau & Chan 2003)、といった研究結果が報告されている。また、クラス活動の中でも、グループ討論に参加した学習者は参加しなかった学習者よりも内容読解のテストの成績が高く (Schunk & Rice 1991)、また読書へのモチベーションが上がった (Stanovich 2000) などの結果が報告されている。読解のモチベーションを上げる要素として、明確な学習目的や目標、学習者の興味のあるトピック、内容や難易度が学習者のレベルにふさわしいものであること、学生主体のクラス活動であること、そして適切なフィードバックやコメント、などがある。例えば、俳句や短歌を教材にした授業では、学生に実際作品を作らせるだけでなく、学生同士で作品を評価し合ったり、作品の創作に写真を取り入れて、表現することの楽しさを実感させる (鍵本 2010)、などがあげられる。

4. 和歌と俳句を教材とした実践報告

筆者らは、これまで4段階の読解のプロセス (情報の取り出し、解釈、省察・熟考、表現) と3段階の授業の進め方 (pre-reading, during reading, after reading) を指導案に取り入れ、学習者のモチベーションを高めることに留意した日本語読解授業を実践してきた。本稿は日本語の基本文法を

終了した日本語専攻の学生を対象に、俳句・短歌を教材として用いた授業に焦点をあてて報告する。

4.1 テキストの選択について

テキストは、学習者の言語能力よりやや上のレベルのものを与えることで、学習者がフラストレーションに陥る事なく、容易に読解のためのストラテジーを用いることができるだろう。また、学習者の前知識と興味を考慮することも読解のプロセスを助け、モチベーションを上げることにもつながるであろう。しかし、その際、学生の興味だけに焦点を合わせるのではなく、彼らの知識を超えた価値観、文化を多面的に示し、理解させるといった教育目的をも考慮すべきであることは言うまでもない（Yokota 2005）。

俳句と短歌指導には、正岡子規の俳句と与謝野晶子の短歌をテキストとして選んだ。俳句と短歌をテキストとして選んだのは、まずテキストが短いと、言語能力が必ずしも高くない学習者にも受け入れられやすいということ、そして自然や恋愛といった、学習者が興味を持ちやすいテーマ・トピックであるということなどが主な理由である。

学習目的は、子規の俳句の場合、自然と環境というトピックの中の一つのテキストで、ここでは俳句というジャンルについて学ぶこと、明治時代から現代までの文学作品に表われたさまざまな人間と自然の関係、自然観などについて考えることである。また、与謝野晶子の「みだれ髪」の短歌の場合は、恋愛、結婚というトピックの中の一つのテキストで、ここでは短歌というジャンルへの理解を深める、テキストに表出した恋愛観、結婚観などの価値観を各時代の歴史、社会的文脈と連結させながら読み取る、人を愛するとはどういうことなのか、これらのテキストには、歴史、文化を超えた普遍性が表れているのか、などについて考えることとした。

4.2 各段階におけるクラス活動について

読解の前作業としては、教師が、その作品の時代、歴史社会的背景、価値観、及び作者の受けた教育、家族などについて話しておくか、または時間的に余裕があれば、学習者に調べさせておくことが肝要である。それによって、学習者は作品を適切なコンテキストに位置づけることができ、テキストに表れた文化理解が促進される。また、「与えられた問題の解答を探していくことにより、読み手は、積極的に言葉と意味を関係づけられる」(Swaffar et al. 1991) ということから、それぞれのテキストの読解の助けとなるような、テキストに関する質問を宿題として与えた。その際、読解に必要な漢字の読みを与え、歴史的仮名遣いを含む難解な語彙、表現には、注で説明を加えた。

教室活動は、「テキストの意味は、異なった視点と経験をもつ読者間での意見交換のプロセスで形成されていくと考えられる」(Kramersch 1985) ということから、学生を3人ぐらいのグループに分け、テキストに関する質問をもとにディスカッションをさせ、その後クラス全体で意見交換をするという形をとった。これは、文化的背景の異なった他者の意見を聞くことで、多面的に物事を考える力を養い、自己の考え方を再検証する機会を与えるのが目的である。「批判的思考能力を高める唯一の現実的なやり方は、思考についての思考を通じてである」と Fisher (2001) は述べているが、この俳句と短歌を教材としての一連の読解活動は、学習者の批判的思考能力を高めるための機会であるとも言える。この際、日本語力がまだ十分でない学生のために、英語を使うオプションも与えた。

読後のディスカッションの後、自分たちで俳句を作ったり、好きな現代短歌を選び、ムードル上で発表するなどの創造的なまとめの活動をさせた。

4.3 正岡子規の俳句の指導例

正岡子規の句は、1886年から1902年の辞世の句までを含めた7句を与え、下記のような活動をしたが、時間に余裕があれば句の数を増やしたり、他の俳人の句を与えて比較させるという活動も可能である。

4.3.1. 読む前に（教室内活動：約50分）

まず、正岡子規（1867-1902）の略歴と、子規の『写生』という句作に際しての考え方について、教師が話しておいた。その後、俳句をジャンルとして理解させるために、「あなたは写真をとることができますか。どのような時に何のためにとるのでしょうか。俳句についてどのようなことを知っていますか。写真と俳句はどんな点で似ているのでしょうか。」という質問をし、俳句と写真を比較させながら、人生の感動の一瞬を言葉で捉えるのが俳句だとも言えることを学ばせた。そして、定型、季語、切れ字について説明した。季語について教える際は、学習者の地域、文化の中での四季では、どのような季語が考えられるのかをリストさせることで理解が深まると思う。

4.3.2 読みましょう（教室内活動：約100分）

この部分は、まず下記のような質問をワークシートとして宿題にし、まず自分で読み、自身の感想や意見を事前にまとめさせることから始めた。授業では、最初に小グループで答えをチェックし合い、後でクラス全体で話しあった。ワークシートの質問は次の通りである。

次の正岡子規の俳句7句を読んで、質問に答えなさい。

1. 次の句にはどのような自然物が入っていますか。
2. 次の句のイメージには、どんな色が見えますか。
3. 次の句はどのような感覚に訴えていますか。
4. 季語に下線を引きなさい。

5. 切れ字に下線を引きなさい。その切れ字にはどんな効果がありますか。
6. 次の俳句の意味を書きなさい。（始めに、句の説明を見ないで、意味を考えてみましょう。その後で、説明を読んでから、もう一度意味を考えてみましょう。）
7. 次の俳句は、どのような感情^{かんじょう}を伝えていますか。

なお、各俳句に関する質問の例は以下の通りである。

俳句 1. 一重つつ一重つつ散れ八重桜 1886年（明治19年）

質問1：散ると散れはどう違いますか。

質問2：一重つつを2回繰り返すとどのような効果がありますか。

質問3：桜は日本文化の伝統の中でどんな花だと考えられていますか。

俳句 2. 秋の蚊^かや 昼^{たたみ}にそふて低く飛ぶ^と 1888年（明治21年）

注：「そふて」は、「そって」という意味。

質問1：蚊は、どんな虫ですか。

質問2：どうしてこの蚊は低く飛んでいますか。

質問3：どうして作者は蚊に注目したのでしょうか。

俳句 3. 柿^{かき}くへば 鐘^{かね}が鳴るなり 法隆寺^{ほうりゅうじ} 1895年（明治28年）

注：この年子規は健康状態が一時よくなり、奈良に旅行できた。

注：柿は子規の好物で、子規はこの旅行中に柿^みの実のなっている木々をみつけた。

注：法隆寺は奈良時代に建てられた。世界最古の木造建築^{もくぞうけんちく}で知られている。

注：「なるなり」は、「なるなあ」という意味。

質問1：「くへば」は、現代語では「食べていると／食べていたら」ですが、そこではどんな音がしましたか。読者にもその音が聞こえてきますか。

質問2：柿と法隆寺の組み合わせにはどのような意味があるのでしょうか。

質問3：あなたの好物は何ですか。それを食べるとどんな気持ちになりますか。

これらの質問に対する学生の回答から、彼らが「読みましょう」の段階でどの程度俳句を理解することができたかを知ることができ、この段階のクラス活動や講義内容、質問の有効性などを確認することができた。下記に代表的な回答例を紹介する。

俳句 # 1 の回答例 :

表 1 の回答からは、学生 # 1 がこの句を日本の伝統の中での桜の持つ意味と関連させて、解釈できたことが分かる。学生 # 2 も桜の命の短さと人の命を関連させて理解していたが、俳句理解は、悲しみととらえ、日本人の桜の命が短い故に、その美しさを愛しむというところまでは至らなかった。ほとんどの学生が後者のような解釈であったので、学生 # 1 の意見は、クラスディスカッションで貴重であった。

表 1

	学生 # 1	学生 # 2
1	作者は花が速く色あせていって欲しくないのだろう。	散れというのは散るより自分の気持ちを強調すると思う。
2	作者の気持ちを強く表せる。	一重つつを二回聞いたら、花が落ちるイメージが目には浮かんでくるだけじゃなくて、それより花が落ちてなくなるような悲しいことも感じられる。
3	桜は、日本の花で、速く消えてしまうので、日本人にとっては大切な花だ。人生を表しているし、春は、若さも意味している	桜は、短い間だけ咲く花で、人が生きる時間の短さを示すと思う。

俳句 # 2 の回答例 :

下記の回答からは、学生が句の解釈に、若くして病んだ作者の伝記を考慮していることがうかがえる。この句に関しては、一人の学生が作者は蚊を観察する時間があり思慮深いと考えていたこと以外、全員が命の短い蚊を作者の短い人生と関連させていた。そして、この一人の学生もクラスで他の学生の解釈を聞き、自分の考えを再考しながら、他の解釈の可能性があることが分かったと話していた。

質問 1 : 蚊はうるさい虫だ。それを研究している科学者以外、好きではない。

質問 2 : 蚊が死にそうになっているから、低く飛んでいる。

質問 3 : 作者はさみしい自分を見ていたのではないか。

俳句#3に関して、二人の学生の回答例を表2にまとめた。どちらの回答者も、「柿」が自然物であり、季語であることを理解しており、この句が作者が自分自身の大好物と関連づけることによって作者の満足感を伝えている句であるということを理解できていた。また、学生#1が鐘の音を時間と結びつけていたのは興味深い。しかし、「句切れ」に関しては、教師が期待していたよりも学生は理解できていないと判断し、次のクラスで「句切れ」の使用方法和効果について復習、補足を加えた。具体的には、「なり」で句が切れていること、この句の背景（子規はこの時期一時的に健康状態が回復してかねてからの念願であった法隆寺という歴史的な寺を訪ねる事ができ、大好物の柿を食べながら寺の音を聞いている、という設定）と結び付け、「句切れ」が作者の心理的な状況（満足感）をより強く読者に伝える効果があることを説明した。

表2

	学生#1	学生#2
1	柿	柿
2	わからない	オレンジと黄色
3	いい感じ	視覚、聴覚
4	柿	柿
5	ない	ない
6	柿はおいしいし、大好きだから、天国に行く時間だ	柿を食べていると、法隆寺の鐘の音が聞こえる
7	リラックスして、いい気持ち	しあわせな気持ち

学生はこれらの句を読み、まず自分で質問に答えた。そして、一回目で正解が得られなくても、クラスメートと意見交換し、教師の講義を聞くプロセスを経ることで、単に俳句を解説するだけではなく、自分の解釈を再検討し、作者の伝記、日本の伝統美などに関連づけながら俳句を読むという選択肢もあることを学んだと言えよう。

4.3.3. 読んだ後で（教室内活動：約30分）

子規の俳句鑑賞後の活動として句会をした。今までの人生で何か感動したことがあったら、その時のことを思い出して俳句を作り、教師はそれをムードル（Moodle）上に載せる。学生はクラスメートの俳句を読み、自分以外の句の中から一番好きな句を選んで投票し、その句が好きな理由もムードル上に書くという活動をした。すべての活動をウェブ上ですることも可能であろうが、今回は投票を終了した段階で、学生はクラスで全員の句を音読し、それぞれが感想を述べた。今回は学生がそれぞれ異なった句を選んだので賞を出すことはしなかったが、賞を出すことがモチベーションを上げることにつながるのであるなら、それもいい考えだろう。

学生のコメントの例をあげると、「満月や 涼しい夜に かがやけり」というクラスメートの句に対して、「この俳句の作者は日本的な俳句を作ったと思う。切れ字を使ったり、きれいなイメージを作ったりした。それに、満月は本当に素敵な季語だ。この俳句を読むと、平和を感じる。」という感想があった。

4.4. 与謝野晶子の短歌の指導例

与謝野晶子（1878-1942）の『みだれ髪』から5首選んで、下記の質問に答えさせ、現代歌人の短歌と比較するという活動を行なった。時間が許せば、短歌の数を増やすことも可能であるが、難易度の高い語彙が多いので、今回は学生の負担にならないように5首に限った。

4.4.1. 読む前に（教室内活動：約50分）

まず、作者与謝野晶子の略歴について教師が話しておいた。それから、短歌というジャンルについて学ぶために、短歌と俳句を比較し、伝統的な百人一首にもある短歌を例に出して、短歌の主なトピックが四季と恋愛で

あることなどを確認した。更に作者の育った歴史社会的背景及び価値観の理解を深めるために、下記のような質問を与えた。

短歌について

1. 短歌と俳句はどのように違いますか。
2. 伝統的な短歌の主なトピックは何ですか。
3. 伝統的な短歌では、作者はどのように気持ちを表現しましたか。

例：瀬を早み 岩にせかるる 滝川の われても末に あはむとぞ思う
(崇徳院 12 世紀)

瀬が早く岩にさえぎられている滝川のように、一度は別れても、必ず行く末に会おうと思う。

作者について

1. 与謝野晶子の育った明治時代では、女性にとって、恋愛はどのように考えられていましたか。どうしてですか。
2. そのような時代に、晶子が妻子ある鉄幹と自由恋愛をしたことにはどんな意味があるのでしょうか。

4.4.2. 読みましょう (教室内活動：約 100 分)

与えた 5 首の短歌について、次のような質問を宿題として与え、クラスではグループで答えを確認、比較させ、最後にクラス全体でディスカッションをした。ワークシートの質問例は次の通りである。

次の与謝野晶子の「みだれ髪」の短歌について 質問に答えなさい。

1. 次の短歌にはどのようなイメージが入っていますか。
2. 次の短歌には、どんな色が見えますか。
3. 次の短歌はどのような感覚に訴えていますか。
4. 次の短歌の意味を書きなさい。(始めに、句の説明を見ないで、意味を考えてみましょう。その後で、説明を読んでから、もう一度意味を考えてみましょう。)
5. 次の短歌は、どのような感情を伝えてありますか。
6. 伝統的な短歌とどのように違いますか。

短歌 1: やは肌^{はだ}のあつき^{ちしお}血潮にふれもみで さびしからずや道を説く君
注: 「みで」は、「みないで」、「さびしからずや」は「さびしくないですか」という意味。

質問 1: 「やは肌」と「あつき血潮」は何を表していますか。

質問 2: 「道を説く」とはどういう意味ですか。

質問 3: この女性は「君」に何をいいたいのでしょうか。

短歌 2: ゆあみする^{いづみ}泉の底^{そこ}の小百合花^{さゆり} 二十の夏をうつくしとみぬ

注: 「みぬ」は「見ている」という意味。

質問 1: 「百合の花」は何のたとえですか。

質問 2: 作者は、何を見て美しいと言っているのですか。

質問 3: この短歌は、どんな点で伝統的でないのですか。

短歌 3: むねの清水^{しみず}あふれてついに^{にご}濁りけり 君も^{つみ}罪の子^{われ}我も罪の子

注: 「にごりけり」は「にごったのだなあ」という意味。

注: 晶子は、妻子ある鉄幹と関係を持った。

質問 1: 「清水」は何を表していますか。

質問 2: 「濁った」とはどういうことですか。

質問 3: この短歌を通して、作者は何を伝えていていますか。その倫理観は今も同じですか。違いますか。

これらの質問の有効性の検証として、俳句同様、学生の回答をまず分析した。

短歌 # 1 に関しては、表 3 のような回答があった。短歌は情報が少なく、主語が省略されていることもあり、誤読しやすい。学生は与えられた語彙を元に、意味を解説していくことになるが、回答から、二人とも誤読したことが分かる。歴史的仮名遣いの表現には、現代語訳を注で与えたにもかかわらず、学生 # 1 は、「さみしからずや」を「さみしくない」と解釈し、学生 # 2 は、「ふれもみで」を「見ないで」と理解していた。クラスでは、誤読がどうして起こったのか確認して、まずは短歌の意味を把握した。一人の学生が、「これは作者があこがれているだれかを招いていて、とてもエロチックな短歌だ」という意見を述べたが、これは「私に触れもしないで、道を説いているあなたはさみしくないですか」という挑発的な短歌で

あるということは、教師が補足説明をした。更に、このような短歌が明治時代の女性に詠まれたことの意味を全体で考えた。

表 3

	学生 # 1	学生 # 2
1	はだかの体	やわはだ、あつき血潮
2	赤	赤
3	さみしい	さみしい、はずかしい
4	自分はさみしくないと相手の男性に言っている。	みないで、はずかしいです。道を引くのは君ですから、さみしくありません。
5	愛	はずかしい、しわ寄せ
6	ない	ない

短歌 # 2 の回答 (表 4) からは、学生 # 1 に関しては、「百合の花」は「若い女性の体」のたとえである点が理解出来ていなかったことが分かる。他の学生の解釈も、百合が純粋な気持ちを表しているという点では一致していた。しかし、女性の肉体を賛美したこの短歌の斬新さを理解するところまでは捉えていなかったもので、クラスでは、学生 # 2 の意見と、教師がこの短歌を伝統的な自然の美を詠じた短歌と比較することが、他の学生の理解を助けた。学生は今までの経験、知識に基づいて、様々なコメントをした。例えば、「白い花は、純粋なイメージだ」、「体が美しいというのは、ボーイフレンドが言ったのではないか」、という現代的な解釈をした学生もいた。学生が様々な解釈を発表するのを促しつつ、この短歌の時代的、社会的背景や、作者が女性であることなどから考えて、女性の作者が自分の体を賛美したものだという解釈が一般的であり、またそれが妥当な解釈である、というフィードバックを与えた。

表 4

	学生 # 1	学生 # 2
1	純粋な白い花	ゆりは、命の始まりを表している。まだ咲いていない。
2	作者は白い花を見た。	自分自身をお風呂の中で見て、体を美しいと思っている。
3	美しさは永遠に続く。	自分を美化している。

短歌#3の回答(表5)から、この短歌は、誤読もなく、理解しやすかったことが分かる。学生はこのような質問に答えることで、この俳句に表れた明治時代の日本の倫理観と、現代の倫理観とを比較することができた。妻子ある人を好きになることは、時代や文化を超えてありうることなので、倫理観は変化しても、普遍的なテーマを扱っている歌だと学生は理解した。そして、クラスでのディスカッションを通して、多様な価値観のある現代社会に育った学生たちが全員恋愛、結婚相手をだましたり人を傷つけたりするのは良くないことだと考えていることが分かった。

表5

	学生#1	学生#2
1	純粹さ	純粹な愛
2	どろ、けがれ	自分の気持ちをコントロールできなくなり、けがれてしまった。
3	つみ、今とは違っている。	愛したことを罪だと感じている。彼女はナイーブで、やめられなかった。

短歌の難易度により、学生の理解度にはばらつきがあるが、すべての学生が全部の質問に始めから自分で答えられるというケースはなかった。つまり、学生はまず質問に答えることで、自分で短歌を解説し、その意味を自分なりに思考した。そして、クラスで、クラスメートの意見と教師の講義を聞く事で、誤読を訂正した。その後更に、皆で各質問の答えを交換しながら、短歌に表出した美意識、倫理観及び価値観を日本の伝統的な短歌における美意識や現代の恋愛観、倫理観と比較しながら、読解を深め、そのプロセスで他の視点から短歌を解釈するという選択肢があることを学んだと言えよう。

上記の俳句と短歌の学習活動は、学生に、自己の思考をクラスメートの意見および教師のインプットと比較、検討し、テキストの意味を多面的に考え、解釈には他の可能性があることを学び、更に自分の考えを再考察する創造的な機会を与えたと考える。それ故、このような俳句、短歌の学習

活動は学生の批判的思考を高める機会になったと言えるのではないだろうか。

4.4.3. 読んだ後で（教室内活動：50分）

まとめの活動として、ウェブ上にある俵万智の短歌を読み、その中から好きな短歌を一首選び、好きな理由を書き、ムードル上で発表するという創造的な活動を行った。クラスでは、まず、全員の選んだ短歌を音読し、意味を確認する。その後、小グループ活動にすることで、全員が意見を述べる機会を与えることができるので、感想を小グループで交換してから、全体で意見を交換した。

「『寒いね』と話しかければ『寒いね』と答える人のいるあたたかさ」という短歌を選んだ学生は、「私にはこの短歌を読むと暖かいイメージが見えます。イメージの中に一人じゃない、ずっとどこかにソウルメイトがいるということを感じます。」という感想を述べた。この学生は韓国系アメリカ人の男子学生だが、現代日本人女性の短歌に共感することができたという点で興味深い。文化的背景の異なる他の学生（日系、中国系、ラテン系アメリカ人）も同感していたので、このような感情は性別、文化を超えた普遍的なものだと言えるのではないだろうか。

俳句や短歌を読み、気に入った一首を選んでその感想を書く。また自分でも作ってみたり、クラスメートの作品をムードル上で読んで感想をクラスで話し合う、という活動は、日本語の四技能を伸ばすのに有効だったと考える。

5. 調査結果

2012年春学期終了時に登録学生を対象に、以下の4つの質問についてアンケート調査をした。

- 1) 「俳句を作り、クラスメートの俳句を読む活動は、俳句に対する興味を増し、日本語運用能力の上達に役立ったか。」という質問に対して、回答を得た 10 人中 8 人が読解能力が「上達した」と答えた。この 8 人の学生が自分の読解能力を 5 段階評価で「2」又は「3」と自己申告したのに対して、上達しなかったと答えた 2 人の学生は「4」と、高い自己評価をしていた。つまり、読解能力が低い学生のほうが、俳句の活動が日本語読解能力向上に役立った、と感じているようである。また、「クラスメートの俳句を読むのは楽しかった。」という答えもあった。
- 2) 「好きな短歌をウェブ上で選びムードルにアップロードし、クラスメートの選んだ短歌を読む活動は、日本語運用能力を向上させるのに役立ったか。」という質問に対しては、「はい、好きな短歌を選ぶために色々な短歌を読むことで、もっと短歌が好きになった。」「与えられた短歌を読み、好きな短歌を選ぶことで、読解能力が向上したと思う。」という回答を得た。
- 3) 「このクラスは日本文化と自国の文化をより良く理解するのに役立ったか。どのような活動に効果があったか。」という質問には、「クラスメートとのグループディスカッションがとても役立った。」「日本人が読むために書かれた古い俳句や短歌を読めたのは良かったし、現代の視点から読むのもおもしろかった。」という回答があった。
- 4) 「このクラスは、批判的能力を高めるのに役立ったか。そのためにどのような教室内活動が効果的だったか。」という質問には、「日本人のものの見方に対する理解が深まった。」「クラスメートとのディスカッションは、他者の視点から多面的にテキストを分析し、解釈できるようになったので、効果的な活動だった。」「この活動を通して、自分だけでは理解できなかったことが理解できるようになった。」という回答を得た。

以上のアンケート結果から、俳句と短歌の活動を通して、学生が日本人のために書かれたテキストを読み、日本文化について学ぶことを楽しんで

いたことがわかった。また、日本語読解能力も向上したと回答した学生が多いことから、学ぶことの喜びがモチベーションを高めることにつながったとも言える。ディスカッションを通して文化的背景が異なるクラスメートと意見交換することが、テキストを異なった視点から多面的に読解、分析、解釈し、更に、日本文化、自国の文化に対する理解を深める手助けとなったとも言えるだろう。

6. まとめ

本稿では、PISA が提唱する 4 段階の読解プロセス⁽²⁾、Aebersold らが提唱している 3 段階のクラス活動 (Aebersold & Fields 1997) が、ともに俳句、和歌を使った読解指導においても有効であることが今回検証できたと言える。たとえば『読みましょう』のクラスの前に、宿題として出された質問に答える事で、学生は『読む前に』で学習した前知識をもとにまず自分の力で俳句や和歌を味わう。そして『読みましょう』の段階で、自分の判断の間違いや誤読を理由を考えながら訂正することで、俳句や和歌というジャンル—例えば俳句ならば短い句の中に五感にアピールする要素が含まれていること、作者が写生という考え方に基づき対象物をよく観察していることなど—を学んだ。また、教師側も学生の質問に対する回答を分析することによって、彼らが何をどの程度理解できているかを知ることができ、クラスでどんなことを補足すべきかを考える参考になった。学生の質問に対する回答が読解力を判断する一つの基準になったという点においては、濱田 (2010) が述べているように、効果的な発問、質問の重要性が改めて認識できた。また、Fisher (2001) は、批判的能力は異なる視点や観点から物事を見、ほかの考え方の可能性を模索する訓練の積み重ねによって養われる、と述べているが、この段階における読みながら質問に答え、クラスメートと意見交換をし、教師の説明を聞き、いろいろな視点からそれぞれの俳句や和歌を味わい、自分の考えや意見をまとめる、という一連

の活動は、批判的思考を促す訓練になったと言える。学生はグループやクラス討論を通じて他の視点から考えることを学んだり、自分の考えを正したり、また新しい知識をもとに、より「妥当な評価』をする訓練ができたと思う。『読んだ後で』では、創作活動を通して、季語や切れ字、語彙の選択などを考えながら、いかに 17 字に自分の感情を込められるかを体験し、作者の立場からも俳句や和歌を理解できたのではないだろうか。「自立した学習者の育成」という点においては、今回は特に視野に入れなかったが、教師側からの質問や発問だけではなく、学習者自身に質問や討論課題を作らせてクラスで考えさせたり、発表させたりという活動を通して、学習者自らが問題を定義し、考え、解決方法を模索していくという態度を養う訓練ができるのではないかと考える。

日本語中・上級と継承語の教育に携わっている教師は、学生の言語習得のみをクラスの目標にするのではなく、このような日本文学作品を用いた学習者参加型の様々な活動を通して、学生の表現力、コミュニケーション力及び批判的思考能力を高めていく努力が必要なのではないだろうか。そして、言語教育と文化理解は、表裏一体の関係にあることから、文学作品の読解を通して、学生の文化リテラシーも同時に向上させる指導を、更に考慮すべきだと思う。そのためには、まず、学生に自分自身の思考、価値観について考える機会を与えるべきだろう。そして、テキストをその時代社会的背景と関連させながら観察させ、そこに表出した様々な文化の指標に注目させる。更に、多文化圏出身のクラスメートと意見交換しながら、提起された問題に多面的にアプローチさせる。このようなプロセスを経て、テキストをより深く分析、解釈させながら、最終的に論理的に意見が述べられるように、学生を導いていくことが肝要であると思う。

最後に、クラス活動・指導の評価は、アンケート調査だけではなく、さまざまな角度から客観的に測定すべきであるという指摘がある (Brinton,

Snow & Wesche 1989)。今後はアンケート調査だけでなく、読解指導の評価の方法についても課題としたい。

注

- * 本稿は 2012 年度カナダ日本語教師会で発表した原稿を改稿したものである。
1. PISA (Programme for International Student Assessment) 調査とは、OECD (経済協力開発機構) が 1988 年より始めた国際学力調査で、15 歳が対象である。読解リテラシー、数学リテラシー、科学リテラシーを主要 3 分野として問題を作成している。日本では 2003 年に行われた読解調査の結果が 41 国中 14 位という結果を受け、教育分野において読解力の向上が最も大きな取り組みとなった (Kyoto University, Center for the Promotion of Excellence in Higher Education)。

参考文献

- 鍵本有理 (2010) 「学生の相互評価を活用した短歌・俳句指導—国語表現の一環として」『平成 22 年度高専教育講演論文集』 Retrieved August 7, 2012, from http://las.tut.ac.jp/~nakamori/engineer_japanese/pdf/h22koutoukyouiku_kagimoto.pdf
- 神奈川県立追浜高等学校 (2010) 「参加型授業をめざして」平成 19, 20, 21 年度 PISA 型読解力工場実践校研究成果報告書. Retrieved August 7, 2012, from http://www.oppama-h.pen-kanagawa.ed.jp/chousa_kenkyuu/pisa/pisahoukokusyo.pdf#search='参加型授業をめざして'
- 楠見孝 (2005) 「批判的思考の能力と態度の測定」. 東京大学大学院教育学研究科第 6 回公開研究会. Retrieved November 18, 2012, from http://www.p.u-tokyo.ac.jp/sokutei/pdf/2005_01/p103-120.pdf#search='批判的能力とは'
- 田中 耕司・小田 真由美・山口 真希枝 (2005) 「国語科における相互交流型授業の組織化に関する研究--学習過程の組織化が自己の読みの変容と他者の読みの受容に与える影響についての検討」読書科学 49, 91-102.

- Kramersch, Claire. (1985). Literary texts in the classroom: A discourse. *Modern Language Journal*, 69, 355-366.
- Kyoto University, Center for the Promotion of Excellence in Higher Education. *PISA 調査とは* [What is PISA survey] ? Retrieved July 10, 2012 from http://www.highedu.kyoto-u.ac.jp/pictures/image/design/other/highedu/pdf/0002_PISA_Study_.pdf#search='pisa 調査'
- Lau, Kit-ling & Chan, David. (2003). Reading strategy use and motivation among Chinese good and poor readers in Hong Kong. *Journal of Research in Reading*, 26, 177-190.
- Schiefele, Ulrich. (1999). Interest and learning from text. *Scientific Studies of Reading*, 3, 257-279.
- Schunk, Dale, & Rice, Jo Mary. (1991). Learning goals and progress feedback during reading comprehension instruction. *Journal of Reading Behavior*, 23, 351-364.
- Stanovich, Keith. (2000). *Progress in Understanding Reading: Scientific foundation and new frontiers*. New York: Guilford Press.
- Swaffar, Janet, Arens, Katherine, & Byrnes, Heidi. (1991). *Reading for Meaning: An integrated approach to language learning*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Tosaku, Yasuhiko. (2010, August). *Language Education in the 21th Century*. Paper presented at the Annual Conference of Association of Teachers of Japanese, Honolulu, Hawaii.
- Wang, Judy & Guthrie, John. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between U.S. and Chinese students. *Reading Research Quarterly*, 39, 162-186.
- Yokota, Toshiko. (2005). An interactive approach to advanced Japanese. *Academic Exchange Quarterly, Summer*, 275-279.