

戦後漢文教育実践史の展開

——漢詩創作指導の場合——

はじめに——問題の所在——

わが国における漢詩創作の歴史は古い。近年は衰退傾向にあるが、なお興味・関心には根強いものがあるという。^①一方、戦後の中等学校教育における漢詩創作の歴史は新しい。昭和二十六年（一九五二）改訂版 中学校高等学校学習指導要領国語科編（試案）に見える「漢文を作る練習としてのいわゆる復文練習はさける。」（二二〇頁）ということが、戦後長く影響を及ぼしたためであろうか。^②しかし、一九九〇年代以降、古典教育が国際化の中で重視されるに伴い、少数ながら漢詩創作の実践が報告されるに至った。二〇〇八年版高等学校学習指導要領国語科「国語総合」の「書くこと」の言語活動例「ア」に「詩歌を作ったり随筆などを書いたりすること」が入り、二〇一七年版同の「古典探究」の「読むこと」の言語活動例「ウ」に「漢詩を創作したり」が書き入れられたこともあり、徐々に実践報告が増えてきている。

本稿では、漢詩創作実践の展開の筋道を、その背景とともに辿り、成果と課題を明らかにしたい。記述に当たっては、①自由律による漢詩創作期（一九九〇—一九九九年）、②韻律重視

渡辺春美

による漢詩創作試行期（二〇〇〇—二〇一八年）、③新たな漢詩創作実践の模索期（二〇一九年以降）に分けて進めたい。

一 自由律による漢詩創作期（一九九〇—一九九九年）

（一）漢詩創作実践の背景

江川順一（一九九九）に、一九九七年に香川県で行われた第一二回国民文化祭に初めて漢詩の部門が設けられ、四七都道府県から一三三編の応募があったことが紹介されている（一七頁）。江川順一は、応募者の平均年齢が六八歳と高いところから若年層の関心の低さを指摘しているが、漢詩の部門が設けられたことは、漢詩創作の広がりへの反映と考えられる。後の二〇〇三年には全国漢詩連盟が設立されている。その背景にも九〇年代から二〇〇〇年にかけて漢詩創作への関心の広がりがあるものと考えられる。学校教育外の漢詩創作の一般的状況が、漢文専攻の指導者を漢詩創作に導いたと考えることもできよう。

また、一九八九年版高等学校学習指導要領国語科の領域構造は、一九七八年版以来、理解・表現と言語事項の二領域一言語事項に改訂され、理解と表現の関連指導を重視していた。森野

知子（一九九六）は、授業の活性化と漢文を読むための「基礎的な力をつけること」（七七頁）を期待して漢詩創作を試みている。江川順一は、「漢詩の名作鑑賞と漢詩制作とは、車の両輪のような関係と考えられる。両方の活動がうまく行われるならば、どちらか一方だけでは思いもよらなかつたような効果を生むことができるはずだ。」（一八頁）と述べている。ここには、理解と表現の関連指導が窺える。この関連指導が漢詩制作を促したとも考えられる。

（二）自由律による漢詩創作期の実践

1 漢文への興味・関心と主体的学習者を育てる漢詩創作

戦後の学校教育における漢詩創作史上、最初に報告されたものに、森野知子（一九九六）がある。その漢詩制作のねらいは、受け身になりがちな漢文の授業を改善し、漢文に親しませ、基礎的な力をつけることにあつた。対象は二年生三クラス、目標には、漢文の基本構造、返り点・送りがな、漢詩のきまりの理解の他、漢詩の内容理解と口語訳、自分の思いを漢詩として表現することが設定されている。

授業は、王維「送元二使安西」・李白「送友人」の二編を教材とし、全七時間構成で展開した。補助プリントによる漢詩概説、学習プリントによる、語釈、書き下し、口語訳、内容理解と進められ、漢文の短作文を経て、漢詩創作を行っている。

漢詩創作は、平仄・押韻の規則を外し、五言絶句を基本に行われた。テーマには、李白「送友人」の学習を受け、卒業式前

という時期、学習者の先輩への思いに配慮し、「卒業生を送る」とした。このテーマが、多くの学習者の漢詩創作への意欲を引き出したことが窺える。

森野知子は、漢詩創作をとおして、学習者に漢文の基本的知識に課題があることを指摘している。同時に、生徒が自己表現への意欲を持っていることも指摘した（二五九―一六一頁参照）。漢詩創作において、学習者の漢詩創作への意欲をどのように引き出すかが問われている。

2 漢字・漢文教育の可能性を拓く漢詞・漢詩創作

この時期、江川順一（一九九七）において漢詞制作の実践報告がなされている。本実践は、稚内商工高等学校一年生を対象とし、一九九三年度に実施された。大単元「漢文入門」の下に設定された、漢字系列―①漢字の性格・②漢字の成り立ち、漢文系列―③漢文訓読・④唐詩の二系列を統合する、学習のまとめとなる最終の小単元である。⁽³⁾

ねらいは、これまでに学んだ漢字や漢文についての知識を総動員して、流行歌やアニメの主題歌を漢訳することにある。目標には、創作意欲を刺激して「漢詞」を作ることとおして、辞書を引く習慣の育成、漢文の簡潔なリズム感の表出、漢文の構造への慣れ、漢文への興味・関心の育成が設定されている。

本単元は、三時間で構成されている。一時間目は「デスクトップパソコン」を全て漢字にしたらどうなるか、という問いから始まる。次に、音から漢訳した「牛頓」^{ニュートン}、意味と音からの名訳「迷你裙子」^{ミニイグワズ}・「可口可樂」^{コカコラ}を紹介する。その後、参考資料「漢

詞を作ろう」を配布している。参考資料には、「泣きたくなるよなムーンライト」・「だって純情どうしよう」・「かっぱえびせん」などの歌詞と漢詞例が載せられている。本社に問い合わせた「かっぱえびせん」の由来の話も学習者の関心を一気に引き寄せるものとなっている。また、参考資料にある「漢詞制作マニュアル」は、「漢和辞典や国語辞書を引き、マニュアルを参考にすると、たいいては変換できるような仕組みを作って、生徒の便宜を図ったもの」とされている。江川順一は、「こうして生徒が自分たちでできる土俵を作ったうえで、かれらに預けた。もちろん歌詞の選択も自由である。すると、彼らは自分たちで辞書を引き、創造力を働かせ、知恵を絞り始めた。」(二二・二二二頁)と述べている。この後、二時間目の終わりでグループで漢詞の創作に取り組ませている。三時間目は、鑑賞の時間である。目標は、作品を鑑賞し、各自の工夫を認めあうこと、漢字の持つ魅力を探ることとされている。江川順一は、学習者の作品を「創意工夫の宝庫」とし、「作品集を、皆で読んでいくことは実に楽しかった。各班から苦労話をする係を出して述べさせると、雄弁に語る。(中略―渡辺)やはり生徒自身が学習に主体的に取り組むことこそが大切なのだと、生徒達の口からあふれ出てくることばに、今更ながら実感させられた。」(二二二頁)と記している。例えば、「鉄腕アトム」(鉄腕原子)の主題歌一番は、「越空 羅羅羅 星彼方/進行 原子 飛翔限/心優 羅羅羅 科学子/十万馬力 鉄腕原子」(二二四頁)と訳されている。

本実践は、導入において、学習者の漢詞創作への興味・関心・意欲を巧みに喚起し、展開においては、参考資料等の学習の手引を与えて主体的な漢詞創作の学習に導き、まとめでは相互鑑賞によって成果を共有し、深い達成感をもたらせた。岡本利昭は、本実践の意義を「日本語を豊かにしてきた過程、漢訳からもたらされた恩恵を学習者に気づかせる実践³⁾」と評価している。その後、江川順一(一九九九)において、普通科二年生における四時間の漢詩創作の実践が発表されている。できるだけ多くの漢詩に触れ、独特のリズム感や洗練された表現を味わうために、一点一点の漢詩を教材として授業が進められた。範読・斉読・指名読みを繰り返し行い、学習者が漢詩のリズムを身に付けられるようにした。ついで、漢詩の制作方法をまとめた「漢詩を作ろう」を配布している。ここでは、江川順一作成の漢詩創作のモデルも提示され、元の漢詩を換骨奪胎し、平仄の規則を外して、形式と押韻に従い、学習者がオリジナルな漢詩を創作できるように配慮している。授業は、資料のある図書室で行われ、学習者は二時間をかけて、楽しみながら創作に取り組んだとされている(二二頁参照)。四クラスの延べ一七六編の作品は漢詩集にまとめられ、各クラス二時間をかけて鑑賞がなされた。また、学習者の投票により優秀作一〇点が表彰された。学習者の感想からは、漢字のニュアンス、句法、漢詩のバランス、辞書の活用、漢詩そのものへの理解の深まりや親しみが窺える。江川順一は、「未熟ではあるがきらりと輝く生徒作品は、高校生の漢字とのかかわりの可能性、ひいては教室における漢

文の可能性を示して」(二七頁)いと評価している。実践は、漢詩創作の拓く漢字・漢文教育の可能性を示唆している。

3 思いを表現する漢詩創作

鈴木淳次(一九九九)は、漢詩創作の目標について、「当面の目標は『漢字の意味に対する興味付け』であったが、勿論、『漢詩により興味を持ち、自己を表現する手段として漢詩を選択できる生徒を育てる』という最終目標だつて心の中にはある。」(二六頁)と述べている。

授業対象は高等学校三年生である。漢詩創作にあつては、高校生の漢詩への興味、漢詩にする体験(感動)の有無を考慮し、①五言・七言の絶句・律詩、②押韻設定(学習者が使いやすい韻字をグループ分けして提示)、③平仄は不問、④漢文法は適宜指導(学習者の自由な表現を尊重)という条件の下に行うことにした。授業の実際には、まず、事前に「最近感動したことを何か思い出しておくこと」と指示している。ついで、当該時間に、①④の条件、および創作した漢詩とその書き下し文を書き込む上下の欄を設けたプリントを配布して、漢詩創作に取り組ませた。学習者からは、形式、用語、文法、表現に関して「予測した以上の内容の質問が続いた。」(一七頁)と記されている。生徒の漢詩作品は、授業者の感想も添えてまとめて印刷し、生徒に配布している。

学習者の漢詩秀作例に、「落葉散地面 落葉地面に散り／風吹季節行 風吹きて季節は行く／吾今決断時 吾今決断の時／惜別離故郷 別れを惜しみて故郷を離る」(二八頁)がある。

鈴木淳次は、漢詩創作の実践において、学習者が「目の前で、何とか自分の心情を表現する言葉を探す姿を見て、これまでの自分の授業を反省した。」(一八頁)と述べている。この学習者の姿が、後の鈴木淳次による近体詩の規則に基づく段階的な漢詩作りの授業提案につながる。また、一方ではウェブ上に「漢詩を創ろう」という漢詩創作のホームページを開設して生涯学習に取り組むことにもつながっている。

二 韻律重視による漢詩創作試行期(二〇〇〇—二〇一八年)

(一) 学校教育における漢詩創作方法論の提示

戦後の学校教育における漢詩創作実践史の二期目は、鈴木淳次が、一期目で目指していた近体詩の規則に基づく漢詩創作に方向付けられていった。漢詩創作実践を踏まえた方法論も、(1)高橋良行(二〇〇二)、(2)鈴木淳次(二〇一〇・二〇一一・二〇一二)、(3)高芝麻子(二〇一八)等によって提示されている。(1)高橋良行は、漢詩創作について「ある程度短時間に挫折することなく実作するためには、作法についての解説と詩語表の完備した作法書が必須である。」(八頁)と説く。学生に説明する「作法の手順と要点」を以下の八項目からまとめている。

①主題(詩題)——「身近な自然の景物から少しでも詩心(詩想)を動かされたものを主題に定め、一首のなかで最も表現したいこと(読ませどころ)を想定する」(九頁)とある。②詩型の選択—初心者最初にする詩型は、七言詩が描写の自由が

確保できてよい。③平仄・押韻について―詩律（押韻・平仄・対句）に従って創作することによって「中国古典詩の膨大な山脈やその影響を受けた日本の先人達の漢詩世界と歴史的に連続することになるのであり、何よりも知的ゲームとしての自覚なくして漢詩を作ることは、今日困難であろう。」（一〇頁）としている。④作詩の順序―経験則から、転句または結句から始めるとよいとする。気に入った詩語を選び、平仄式に合わせて詩語を組み合わせ詩箋を埋めるとよい。⑤詩語表の利用―日本では、特に江戸時代中期以降、伝統的に詩語表を利用していた。漢詩創作には詩語表が有効である。⑥転句―重々しく考えず、自然な流れの中で発想や視点の転換をはかるとよい。⑦個人の詩句の換骨奪胎（中国の本歌取り）―詩律上の限定のなかで、先行詩語をいかに自己の詩の言葉として生かすかということに尽きる。⑧推敲―漢和辞典・インターネット等で調べ、平仄や内容を十分に推敲し、清書する。推敲は時間をおいて何度行ってもよい（八―二頁参照）。

中国文学者、漢詩実作者としての専門的な知識と経験を生かし具体的な漢詩創作の作法がまとめられ、学校教育における漢詩創作の参考になろう。この作法に基づく実践報告もなされている。しかし、これは中国文学専修学生を中心とする「中国詩歌概論」のための作法説明であることを考慮する必要がある。⑤に関しては、「漢詩創作は、何よりも、詩語表という詩語の海から、自己の詩想に合致した詩語を選択し、それらを結合し、組み立てていくことによって、自分自身が完全には予想し得なかつた詩世界、別乾坤を生み出していくものである。たとえどのような選択の結果が出て、その偶然と必然とのあわいで選ばれた詩語のなかに、作者の詩心がおのずから込められることになる。」（一一頁）と述べている。

(2) 鈴木淳次は、自らの漢詩実作経験、漢詩創作サイト運営を踏まえつつ、段階的な漢詩創作のための以下の方法を提示した。①七言の句の二・二三のリズムに慣れる。②主題はある程度絞り、季節や行事などの題として示す。③韻目・韻字を指定し、韻脚表を使用し、下三字を決めた上で上四字（二字＋二字）を考える。④複数の七言句を作り、内容を考えて並べ替え、「柏梁体聯句」⁽⁵⁾、あるいは七言三句を作成する。あと一句で絶句完成という意欲を持たせる。⑤平仄の決まりを知り、作成した七言四句の平仄を辞典を引き調べて整える。⑥主題の表れている七言句を置く場所を決めるが、結句に置くのが順当である。⑦押韻の関係を見て起句と承句を決め、転句の末字を仄声にする。⑧七言絶句を作成し、内容、および、平仄合わせについて最終確認を行う。確認は、内容の一貫性、語句の重複とともに、「二四不動」・「二六対」、イ「四字目の孤平」、ウ「下三平」・「下三仄」、エ押韻箇所と転句末字の仄声、オ「反法」「粘法」、カ「同字重出」、キ「国字」について行うことを求めている。この漢詩創作の過程は、七言句一句の創作から段階的に、例示・練習・指導をいれて七言絶句の創作に導いている。しかし、⑤―⑦、特に⑧は制作規則が細かく難度が高いものとなっている。学校教育の場に生かすためには、方法の改善がさらに求められよう。

鈴木淳次は、③に関連して、「言葉が先にあり、それに自分の心を合わせるような印象で、生徒は違和感をもつかもしれません。しかし、(中略―渡辺) 心とことばをつなぐ練習も必要です。と同時に、言葉によって心が開拓される経験もしてほしいと思います。」(上・二九頁)と述べている。また、「漢詩は、形式も厳格に整い、用語も中国古典語を用いるもので、現代の私たちがから見れば、言わば『古い器』です。その『古い器』に高校生の『新しい心』を盛ることの面白さ、楽しさは、一緒に学び、歩むことから生まれてくるのだと確信しています。」(中・三二頁)と主張している。この漢詩創作観は、高橋良行のそれに通底している。

(3)高芝麻子は、先行実践を踏まえ、学校教育における現実的な方法として、「漢詩で自身の述べたいことを表現することを重視して近体詩の規則を度外視するか、平仄や押韻に注意を向け近体詩を作ることを重視して内容を措くか」のどちらかであると述べている。その上で、「後者の立場から、中学校・高等学校の二時間程度の授業時間内で、実作経験の乏しい教員にも実践可能な、近体詩の形や構成を理解させ、漢詩に親しませるための、漢詩実作教材を提案」(二二頁)した。

高芝麻子は、漢詩実作教材として、七言絶句の作成を念頭に、「詩語カード」(詩語をカード化した教材)を作成している。「詩語カード」には、韻目・詩語・平仄・書き下し・大意を書き入れている。近体詩の平起式・仄起式の二種の平仄・押韻の型に、一句―二文字+二文字+三文字からなる文字構成を考え、次の

六種類の「詩語カード」を作成している(五頁)。

- ① 二文字 (二文字目が平) 六〇枚
- ② 二文字 (二文字目が仄) 六〇枚
- ③ 三文字 (押韻・二文字目が平) 四〇枚
- ④ 三文字 (押韻・二文字目が仄) 四〇枚
- ⑤ 三文字 (転句・二文字目が平) 三〇枚
- ⑥ 三文字 (転句・二文字目が仄) 三〇枚

授業は、漢詩の基礎知識の確認から入り、グループで、平起式・仄起式のどちらかで、二四不動、二六対、反法・粘法・押韻を必ず守ることとし、「詩語カード」を用いて七言絶句を作成している。このカードは、詩語書を機能化したものであり、「進捗が視覚的であり、共有しやすく、グループにも対応できる利点」(八頁)が見出された。一方、詩語の語順や用法に正確を期すことができず、言いたいことが表現できないこと、カードに書き込む情報量に限度があり、漢詩創作に十分ではないこと、学生が表現したい詩語が少ないことが課題として挙げられている。

以上、三者の論を紹介した。三者は、①詩語表の使用による方法、②七言句一句からの段階的方法、③詩語カードによる方法と三様の方法を提示した。共通して、近体詩の韻律の規則を取り入れた漢詩創作の方法が述べられている。

しかし、その規則重視の理由が必ずしも明確ではない。この方法による漢詩創作でなければ「近体詩の形や構成を理解させ、漢詩に親しませる」ことができないかが問われる。中国語を解

さない多くの学習者は、近体詩の韻律を知覚できない。記号として理解するのみである。知覚できないものを求めるところに無理が生じると思われる。韻律を重視した漢詩創作後の学習者の感想の多くは、江川順一や鈴木淳次の規則に基づかない漢詩創作の実践報告にも同様に見えている。三者の論には、漢文が「訓読された漢文体の文章⁶⁾」ということをもつて、国語の一教科（古典）となった経緯への配慮も見られない。

このような根本的な問題が見出されるが、史的に見れば、三者の論は、この期の漢詩創作の実践を方向付けるものであった。それは、漢文専攻の研究者、あるいは漢詩実作者が漢文学の本質論に基づき、実践を韻律重視に方向付けたと言えるであろう。

(二) 韻律を重視した漢詩創作期の実践

この期の実践には、(1)谷口匡(二〇〇六)、(2)小嶋明紀子(二〇一〇)、(3)田邊閑雄(二〇一六)がある。先に述べた三者の論を実践に移す力量を備えた、漢文学を専攻した指導者による実践である。

1 「創作テキスト」の活用—小学校における漢詩創作

(1)谷口匡(二〇〇六)の報告によれば、授業は、二〇〇五年に、京都教育大学附属京都小学校における独自のカリキュラム「ランゲージ」の時間に六年生を対象として行われた。

目標には、日本語特有の声の響きやリズムに親しみ、言葉の魅力を感じ取ろうとする態度や漢字への興味の育成、漢詩の世界を知り、興味を持って選んだり音読したりすることなどが置

かれている。授業は各回二時間続きで、「第一回 ゲストティーチャーによる漢詩の紹介／第二回 班別での漢詩の音読練習とその中間発表会／第三回 漢詩音読の発表会と漢詩創作の導入／第四回 漢詩創作とその発表会」(五一頁)と計画されていた。授業では、十数名の学生のゲストティーチャーが、音読発表会にいたる過程で工夫のある細やかな指導を行った。一〇種の教材を用いて、音読練習では、「漢詩をよく理解した上で、その漢詩にふさわしい読み方を練習」(五二頁)し、音読発表に導いている。

漢詩訓読のリズムや響きになれば、漢詩に親しみをもたせたところで、第三回目後半から漢詩創作に入っている。漢詩創作には、「創作テキスト」(全三四頁)が利用されている。「創作テキスト」は、「漢詩(七言絶句)のきまり」「平仄の図式」「詩語表」から成っている。この内、「詩語表」は、七言絶句の創作を前提に、「二字のことば」「三字のことば」に分けている。「二字のことば」は、「ひとり」「学ぶ」「友情」「酒・つきあい」「宿」「ふるさと」などの六四の項目に分類し、項目ごとにとばを収載した。詩語表の一つ一つのことばには、小学生でも使えるようにルビを振り、平仄・訓読・意味を併記している。「三文字のことば」は、韻を踏むものと踏まないものに分け、踏むものは、さらに平水韻の韻目に基づき一二韻(A—Lに分類)に分類している(五三・五四頁参照)。

漢詩創作は、四人一班で取り組み、各班にはほほ一名のゲストティーチャーが指導に当たった。一人一人の学習者は、テーマ

を決め、関連することはを詩語表から選び、「平仄の図式」に合わせ、一句を作成する。各班四人が自作を持ち寄り調整して一首を完成させる。完成した漢詩は画用紙を短冊状にした用紙に一句ずつ書く。発表会では、各自一句を持ち順に並んで立ち、訓読・意味を発表し、ゲストティーチャーがコメントする(五五・五六頁)。そこには、評価を含め、作品を味わう交流の場が設けられている。

学習者は、例えば、「辺烽／征人佳節出辺城 征人佳節辺城を出づ／風旆春深未休兵 風旆春深くして未だ兵を休めず／独在鶯鳴両行涙 独り在り鶯鳴く両行の涙／煙花白日作江声 煙花白日江声を作す」という漢詩を創作している。学習者の漢詩の内容理解については疑問も残るが、「創作の体験を通して、漢語や漢詩の世界を子どもなりに実感」することを目指した創作である。

本実践は、学習者が音読によって漢詩のリズムと響き、その内容に親しんでいった後に、漢詩の創作に入っている。その上で、小学生でも使用できる「創作テキスト」を開発し、ゲストティーチャーによる細やかな支援を行うことによって一定の成果を収めている。漢語や漢詩の世界を実感することは、漢詩創作体験を必要とするかという点で、なお疑問は残るが、本実践は、工夫によって小学生でも近体詩の規則に基づく漢詩創作体験が可能であることを示した。この点で、近体詩の規則に基づく漢詩創作への可能性を切り開いたと言える。

谷口匡の漢詩創作実践は、後に中山大輔(二〇一八)、大栗

真佐美(二〇二〇)に受け継がれ、独自の工夫を加えて実践されることになる。

2 詩語表の活用による漢詩創作実践―高等学校の場合

(2)小嶋明紀子は、指導者の手厚い支援の基に、近体詩の韻律を重視した七言絶句の漢詩制作を、学習者の詠いたいことを踏まえて行った。漢詩創作の目的は、明確ではないが「漢詩をより深く理解するため」(二二頁)とある。対象は、一年生の「国語総合」二クラス八〇名、二年生「古典」二クラス七九名であった。それぞれ、「漢詩」の単元の導入時に漢詩制作を予告し、漢詩鑑賞の学習後に、発展学習として授業四時間分をかけて制作を行っている。漢詩鑑賞の時間では、鑑賞にとどまらず、漢詩の表現や発想を自作の漢詩に活かすよう促している。一・二年生に指導の差異は見られない。

授業は、次のとおり展開した。一時間分―漢詩の規則(押韻・平仄)、起承転結の構成について説明。押韻は「韻目」の語を用いず、韻の分類について説明している。指導者自作の漢詩を示し、鑑賞もポイントを説明し、興味・関心を喚起している。また、授業時の季節に合わせて、夏・秋の詩語表を配布した。漢詩制作は、まず、起承転結の構成に合わせて口語で表現させ、各自の表現に合わせ、指導者が漢詩創作のアドバイスをしている。二時間分―学習者の優れた口語草案を一部漢詩の形式にして板書し、学習者の意欲を高め、七言前句の漢詩創作ワークシートを与え作成させた。ワークシートには、それぞれの学習者の口語草案に基づき漢詩に創作した場合の韻字と韻目をメ

モノとして書き加えた。三時間分―指導者の助言によって漢詩創作は順調に進められた。課題の合格基準は白文による創作と書き下し文を書くことであった。他に学習者の実態に合わせ、漢詩表現の面白さ、漢語への興味を引き出す指導や、日本の詩の発想の活用、押韻・平仄を合わせるための倒置・比喩・典故・構成の工夫の指導、さらに現代的な題材に対応する詩語表の作成なども行っている。四時間分に関しては内容が不明である。

本実践において、指導者は、漢詩実作経験を活かし、学習者に自作のモデルを提示して漢詩制作のイメージを持たせ、漢詩の鑑賞学習を制作につなげることで学習を切実なものとし、学習者の表現したいことを漢詩として創作させるために個別の指導を行い、漢詩制作の完成に導いた。小嶋明紀子は、この授業を通して、「古典に親しむ態度を育てさせることが出来た。また、漢字・漢語に関する幅広い知識を身につけさせ、言語に対する感覚を磨かせることができた。」(二二五頁)と評価している。しかし、この評価は実感に基づくもので、感想数例はあるが、十分に検証されたものではない。本実践は、細やかな個別指導の大部分が指導者の力量によっている点で、授業のモデル化には困難さがうかがえる。

(3)田邊閑雄(二〇一六)は、高等学校二年生の学習者の漢詩を作ってみたいという声に基づき、二松学舎大学主催「全国学生・生徒漢詩コンクール」に応募するのを目的に、希望者を募り、高校二年生数名に対して放課後に補講という形で実践したものである。授業は、学習者が表現したいことを起承転結の四

行詩にまとめた後、詩語表を利用して漢詩創作を行う方法を探っている。この方法は四行詩の表現内容に見合った漢語の詩語を見出すことと、詩語の平仄調べに手間がかかることに課題があるとされる。授業の実際は、一人の学習者の制作過程と指導過程が詳しく書かれている(六〇―六五頁参照)。学習者は感想として、漢詩創作の達成感とともに、漢詩への親しみと、漢字とその表現、漢詩鑑賞の視点等の広がりについても記している(六五頁)。本実践も漢詩実作経験のある指導者によっている。小嶋明紀子の実践に重なり、指導方法の一般化は難しい。

三 新たな漢詩創作実践の模索期(二〇一九)

(一) 新たな漢詩創作論の展開

二〇一七年度版学習指導要領の国語科の「古典探究」に「古典を読み、その語彙や表現の技法などを参考にして、和歌や俳諧、漢詩を創作したり、体験したことや感じたことを文語で書いたりする活動」(傍線―渡辺)が表示された。解説によれば、下線部は、五言句(二字と三字)・七言句(二字と二字と三字)の意味上の構成、起承転結の絶句の構成について理解させることとしている。「韻律に関する平仄等の規則はいうまでもなく―渡辺注)押韻は正確でなくともよい」と⁷⁾とされている。この学習指導要領を契機として、以下の漢詩創作論が書かれている。すなわち、(1)太田亨(二〇二一)、(2)鹿島大吾(二〇二二)、(3)奥出千也・富山敦史(二〇二二)の三編である。

(1) 太田亨は、中国における漢詩文化の特徴とその意義、日本における漢詩文化の独自性とその意義を論じた後に、学習指導要領における漢詩文化と漢詩創作の問題に論を展開する。太田亨は、日本人は、漢詩創作をとおして「^ア新たな^ナに原漢字の音韻・平仄を始め、中国の文献上での原漢字の使われ方を吸収することにより、漢字そのものに対する感覚・意識・理解が一層深まった」(五頁)と考える。また、日本人は漢詩を作る場合、頭の中で訓読化された漢詩を中国語の語順に並べ、読む際は訓読によるという「複雑な翻訳過程の中で、自身の日本語を客観的にとらえ、その特徴を理解することになり、日本語に対してより繊細に接することができた」(五頁)と主張する。また、「日本人が 原漢字の要素(音韻・平仄)に留意して漢詩を創作してきたにも関わらず、そのことを無視して漢詩文化の特徴・独自性を説明するのは無理」(九頁)とも説いている。ここには、「押韻は正確でなくともよい」とするような漢詩創作は、本来のあり方ではないという批判が窺える。

右のように述べた後、太田亨は、学校教育の現実に立ち戻り、「押韻は正確でなくともよい」とする学習指導要領の記述について、「国語という枠の縛りばかりではなく、漢詩研究の専門家や作詩家が国語の教員になるわけではないので、仕方ないことである。」(一〇頁)とし、次のように、現実に入った方法を提示している。①平仄を気にしない五字句・七字句から始める。②五字句・七字句を四つ作ったところで構成を意識・考慮させ、音読みの母音の一致を押韻として漢詩を創作させる。③

卒業後を視野に入れて、本来の漢詩人育成のために、辞典の説明・指導や押韻の説明の際に音韻・平仄の説明をする(一〇頁)。この①②はすでに先行研究で述べられている。③については、「日本人に合った漢詩人育成システムが構築されるべき」(一一頁)とも述べているが、漢詩人育成システム構築の理由は明確にされてはいない。

(2) 鹿島大吾は、先行実践を概観し、「実践の蓄積が着実になされ、初学者の作詩に有用な資源についての情報も共有されるようになった」(一五頁)と評価した。その上で、課題の一つとして、実践において漢詩創作が目的化し、評価が学習者の達成感や興味関心の高まりへと焦点化していること、二つ目に、指導の成果が漢文学習の範疇にとどまり国語科の学びとして開かれていないことを指摘し、改善を求めた。

鹿島大吾は、中井悠加の「詩人の時間」論に基づき、漢詩創作においても「学習者の言葉の世界をふくらませ、想像力を豊かにすること」(一七頁)を求める。漢詩創作学習については、「規則に準じて言葉进行操作しながら詩の世界をつくりあげる学び」と定義され、次の漢詩創作学習指導法の構想が提示されている。

ステップ1…〈漢詩創作の入り口―詩人の姿を想像する〉詩の中の言葉が変わると詩に表現される世界もまた変わることを実感する学習。ステップ2…〈漢詩の世界―パズルで韻律をクリアする〉「漢詩再現パズル」を用いて平仄と押韻の規則に準じた漢詩創作を体験する学習。ステップ3…〈漢詩の実作―高芝式「漢詩カード」を用いて〉グループで七言絶句を完成させ

る。漢詩カードを用いて言葉の操作を行い、世界を創出することを実体験する。言葉の組み替えで詩の世界を変化させる感覚を体得する。ステップ4.「創作を通して考える―次なる創作へ」詩を作るという行為について考える学びへと発展させ、創作意欲を引き出す（一九―二四頁参照）。

ステップ2から3にかけて漢詩創作がなされる。漢詩カードによって漢詩を作ることは、「言葉が先にあつてははじめには思ひもよらなかつた世界をつくりだしていく行為」（二二頁）とされている。これは、先の高橋良行や鈴木淳次にも見える発想である。この「思ひもよらなかつた世界」の創造にかかわる言葉の営みは、今日を豊かに生きるための言葉（国語）の力をどう切り開くのであろうか。また、同ステップでは、漢詩の韻律も取り上げられている。しかし、中国語を知らない学習者にとつて記号として形式的に理解されても韻律としては実感されないむしろ、実感される漢詩の韻律は訓読にあり、その日本文化に果たした役割は大きい^③。課題はあるが、「詩人の時間」に基づいて国語の学びに位置づけようとする、この授業構想が実践によって検証されることが期待される。

(3)奥出千也・富山敦史は、近年の漢詩創作の授業実践を検討し、成果と課題を明らかにしようとする。その成果と課題に基づき、「古典探究」における漢詩創作の授業を、学習者にとつて魅力的かつ知的好奇心や論理的思考力・表現力を育成するものにするための、要素や条件を考えようとした。授業の検討から抽出された課題は、次の通りである。①詩語表を用いた創作

は身近な物事や思いの表現になりにくい。②韻律をおろそかにする指導は問題だが、規則を備えた近体詩の創作は難しく困難である。③漢詩創作の目的を明確にし、創作された漢詩に求めるべき完成度を考え、効果的な活動を設定する必要がある。④創作された漢詩を読むための書き下し文の学習の進め方にも課題がある（二六―二八頁）。さらに、⑤漢詩創作の授業にあたっては、「何をどこまで教える／定着させるべきか」が問われ、そこには指導者の力量を高めることも関わるとする。加えて、⑥他の単元との時間調整の問題も取り上げられている（二三八頁）。これは、漢詩創作を指導過程に位置づける場合の課題である。このように課題をとらえた上で、漢詩創作の目的を明確にすること、韻律の規則の緩やかな古体詩創作を試みることで、学習者の表現したい漢語をICT機器により詩語表に編集して用いて漢詩創作を容易にすること、指導者の指導や評価を効率的にすること等を提言している。

以上、この期の三者の論を総合すると、次の特色が窺える。まず、岡本利昭（二〇二二）の言うように、学習指導要領の漢詩創作は「読むこと」の言語活動例として示されていること（二四頁参照）が考慮されていない。次に、いずれの論も本格的な漢詩創作は、近体詩の規則に基づくべきものとし、平仄・押韻の規則について、学ばせるべきこととしている。ついで、学校教育における実践については、学習指導要領に沿った平仄を外した漢詩創作と規則に従う韻律重視の漢詩創作とに分かれている。前者は、指導者の力量、学習者の実態、時間数の獲得

など学校教育の現実に配慮するものである。後者は、規則に基づく漢詩創作に教育的意義を見出すものである。また、詩語表の使用についても、学習者の表現したいことに対応していないことを問題視する論と詩語表の詩語の組み合わせによる詩世界の創造に効果を見出すものに分かれている。また、三者の論はともに、漢詩創作を現実的、あるいは理論的に国語教育に位置づけようとしている。さらに、漢詩創作を、言葉の生成と学び論として追求しようとするものも見える。

この期の漢詩創作論は、大きくは伝統重視論と現実重視論に二分化されている。この分化は、「古典探究」の「読むこと」において、漢文専攻の指導者のみならず、担当する全ての国語科教員が取り組むべき言語活動例の一つに漢詩制作が入ったことによる。それは、全ての国語科教員が伝統重視、韻律重視の漢詩制作を指導することは困難だとする指導者の力量の現実問題を浮上させた。現実重視論は、この問題に応えたもので本質論に立つものではない。読むことに関連づけた、学習指導要領の漢詩創作の機能については度外視されている。一方の伝統重視論も、近代詩の伝統に基づく主張であって本質的な漢詩創作教育論とはなっていない。

(二) 新たな漢詩創作実践の模索

この時期、実践報告が短期間に増えている。これは、先に述べた学習指導要領国語科の「古典教育」における言語活動例に漢詩創作が記されたことによる。実践報告には、次のものがある。

る。(1)岡本利昭(二〇二〇)、(2)大栗真佐美(二〇二〇)、(3)樋口敦士(二〇二二)、(4)小嶋明紀子(二〇二三)、(5)高岡佑希(二〇二三)、(6)岡本利昭(二〇二三)の六編である。

この内、(1)岡本利昭は、中学校二年生を対象に週一時間、漢詩の授業を行った。一学期は杜甫を中心に日本漢詩も加え、二学期には李白を中心として、鑑賞とともに押韻・韻目・平仄の指導も行っている。漢詩創作は、詩語表を与えて取り組ませ、二学期末の定期考査で七言絶句の作詩を詩語表を与えて出題し、定着度を測っている。(2)大栗真佐美の実践は、授業対象が二・三学年にわたり、既習の進度が異なるために、漢詩の帯単元を導入して調整している。帯単元で漢詩に親しませたり、絶句の構成理解のために四コマ漫画を用いたり工夫が見えるが、基本的には、谷口匡(二〇〇六)の小学校における実践を中学校で展開したものといえる。(4)小嶋明紀子(二〇二三)は、まず、漢詩実作において「指導者の自作の漢詩や、他の高校の生徒の漢詩作品をあわせて見せる」などして高校生への漢詩創作への意欲を高めることの重要性を指摘した。次に、平仄については、生徒が自分で考えた作品のアイデアを失わないように指導者が漢語を紹介するなど、学習者に無理をさせずにサポートすることの大切さを説いている。さらに、教科書掲載漢詩の平仄調べが漢詩実作への興味に結びつか不明と指摘するなど、豊富な実践経験に基づく工夫と提言がみえるが、小嶋明紀子(二〇一〇年)の報告の延長にある。(5)高岡佑希は、「平仄カード」と「平仄パターン表」を用いて、七言絶句の規則を理解させた後、グ

ループで漢詩創作に取り組ませている点で工夫が見えるが、基本的には、高芝麻子の「詩語カード」を用いた漢詩創作論に基づく実践である。

ここでは、以下に、新しい漢詩創作実践を、二編取りあげる。

1 漢詩の部分的創作の実践

(3)樋口敦士は、授業として于武陵「勸酒」を教材とし、作品鑑賞、平仄・韻目指導につき部分的漢詩創作を行った。「勸酒」の教材化の意義が、わが国の文学作品に大きな影響をもたらした。ジャンルを超えた作品を生み出した点、また、平仄が整い、人生観が謳われている点に見出されている(六七・七四頁参照)。

授業は、高等学校一学年二学級、二学年一学級を対象として行われた。学年によって指導法の差異は見られない。目標は、「勸酒」の韻律構造の理解と鑑賞、および平仄・韻目に即した下三字詩創作による部分的創作に親しむ態度の育成にあった。授業は、三時間配当で、次のとおりに行われた。

毎時、最初に本時の展開の説明と音読、最後に本時のまとめが行われている。一時間目(「勸酒」鑑賞)は、電子辞書を用い、ワークシートによる平仄・韻目調べを行い、読解鑑賞と「明暗を付した鑑賞文」執筆を行った。二時間目(下三字詩創作)は、翻案作品を紹介し、後世の文学作品への影響を説明している。また、「勸酒」と大田南畝の狂詩「勸醴」の結句を比較し「三字目に入声(「勸酒」と平声(「勸醴」)の異なることを確認し、創作においてはどちらの使用も可とした。四字目は「入声」、五字目は韻目「四支」として韻目表から選択させ、「人生」に

続く下三字詩の創作に入っている。三時間目(下三字詩発表)は、まず、グルーブ内で「勸酒」の鑑賞発表、次に「下三字詩」の発表とコメント交流の後、全体発表者の選出、代表者による全体発表と展開した。最後にワークシートに振り返りの記入を行わせ、後日、アンケートも実施している。

学習者の作詩に関して、樋口敦士は、「大半の生徒は韻目から韻字を抜き出し、それに合わせた入声音を考え出してほぼ規則通りに『下三字詩』を作成した。」(七二頁)と評している。全体発表に選出された代表者の「下三字詩」に、次のものがある。作詩は、「人生哀楽詩(人生哀楽の詩)」(男子)、説明に「咲いた花が風雨によって散ってしまうことが多いように、人生も嬉しかったり楽しかったりすることがある。一方で悲しいこともあるのは当然のことであり、それには逆らえない。人生をより良くするには、一喜一憂せずに生きていく必要があるのだ。」(七一頁)とある。学習者の一人は、学習の感想において、「漢字三文字を当てはめるのにかなり色々考えて、表現したいことを上手く伝えようとして試行錯誤した。入れられる漢字に制限がある中で考えるのは難しかったが、同時に面白さも感じることもできた。また、漢詩のテーマが人生ということもあり、様々な人の人生観を聞いて、特に前向きな人の考え方は落ち込んだ時の参考にできそうだと思った。」(七三・七四頁)と述べている。樋口敦士は、後日に事後アンケートを取り、その結果から、「概ね期待した結果が得られた」(七三頁)と記している。

本実践は、日本文化に影響を及ぼした「勸酒」を教材として

学習者の興味を高め、鑑賞した後に転句の下三字に学習者の人生観を表現させることで意欲を高めて作詩に導いている。学習者も積極的に取り組んだ様子が窺える。新たな漢詩創作の方法の開拓と位置づけられる。

ただ、学習者の作詩内容から見ると「人生来月姿」・「人生不失師」・「人生楼閣姬」・「人生頼薬医」等、「勸酒」の起・承・転句との関連が薄く、説明なしには理解し辛いものもある。そこに、下三字と平仄・韻目という制約による創作の難しさが窺える。本実践においても、平仄・韻目に基づく漢詩創作の意味は明確ではない。また、下三字による創作は、近体詩の規則に基づく漢詩創作に、どのように位置づけられるのであろうか。教育課程全体における位置づけにも関心が寄せられる。さらに、授業では、「勸酒」の後世文学への影響が取りあげられている。この影響は、訓読された「勸酒」によるものではないであろうか。「勸酒」の韻律構造の理解の意味についても疑問が残る。

2 読みに資する関連指導としての漢詩創作

(6)岡本利昭は、「教室で作詩をする際、作詩の動機づけが難しい」(一四頁)とし、中島敦「山月記」を教材として、作中の李徴が袁俊に送った七言律詩への答詩を作成させる授業を行っている。その目的に関しては、「作詩はあくまでも、生徒の現代の国語の力を高め、豊かにしてゆくための手段である。目的は『山月記』というテキストを読み、『読み』を深め、味わい、自己の表現力を高めることである。」(一七頁)と述べている。

対象は附属中等学校五年生(高等学校二年相当)、「山月記」の授業計画は詳らかではないが、作詩法に二時間、作詩に二時間をかけたことが説明されている。太刀掛呂山『だれにでもできる漢詩の作り方』を用い、送別の部分の詩語表を提示し、また、漢詩の贈答の作法に「和韻」があり、中に「依韻」「次韻」「用韻」の三種があることなどが説明されたものと考えられる。そのあと、直ちに実作に入っている(一五頁参照)。

作詩の時間に入ると、二時間目には、「早くできた生徒の作品をスクリーンに投写し、解説や添削を加え、クラス全体で共有することで、まだ完成していない生徒の作詩に役立てるように配慮」(一六頁)している。学習者は次の漢詩を作っている。

故人細話暗淚垂(故人の細話 暗淚垂る)

離別哀哀不勝悲(離別 哀哀として 悲しみに勝へず)

一叫咆哮躍身去(一叫 咆哮して 身を躍らせて去り)

於菟杳渺千里馳(於菟 杳渺として 千里に馳す)

(一六頁参照)

この漢詩の転句は、最初「意気揚々躍身別」であったものが、右のように推敲された。学習者は、問題点を指摘すると、「推敲する際に、『山月記』の本文自体に、よりふさわしい表現や語彙を求める傾向がある」(一六・一七頁)とされている。これは、学習者が答詩の推敲のために「山月記」本文に立ち戻り、読み深め、それを漢詩に表現する過程で本文の漢語を使用するに至ったと考えられている(一七頁)。

答詩制作の目的は、「山月記」の読み深めにあった。岡本利

昭は、本実践を踏まえ、答詩作成に「必ず、作品中の表現や語彙を作詩に反映させること」という制約を課す方法についても言及している。

本実践は、李徴の漢詩に対し、袁愴に成り代わって答詩を作成するという虚構の方法を漢詩作成の動機づけとする。答詩作成のためには李徴の贈詩の理解を含め、場面状況、登場人物の心情理解が必要となる。学習者は、答詩作成の過程で「山月記」を読み深める必要がある。ここに答詩制作の目的があった。この理解と表現の関連指導に虚構の方法として漢詩制作を行ったところに本実践の新鮮さがある。ただ、読み深めの実際に関する記述はない。また、「山月記」の授業全体における答詩制作四時間の位置づけも不明である。

おわりに―考察のまとめ

漢詩創作指導実践の史的展開を三期に分けて、成果と課題をとらえることを試みた。以下に、考察をまとめたい。

1 自由律による漢詩創作期（一九九〇―一九九九年）

国際化における古典重視の傾向、また、学校外的一般状況としての漢詩創作への根強い興味・関心の存在、さらに、学校教育における理解と表現の一体化の強調によって漢詩創作が実践されるようになったと考える。実践は、授業の活性化と漢詩・漢詞の創作を通して漢詩漢文の基礎力・基礎知識を育成し、漢詩漢文に慣れ親しませることを目的とし、近体詩の韻律の規

則を外してなされている。学習者は、素材を自ら選定したり、個々の思いを漢詩に込めたりして創作している。創意工夫によって興味・関心を高め、意欲的・主体的で、生き生きとした実践がなされたところに成果がみえる。一方に、なお基礎力不足も明らかになり、課題となった。これら一期の実践のすぐれた成果が、二期・三期に継承されていない点に課題が見える。中には、漢詩創作の実践成果を踏まえて、韻律に基づく漢詩創作を志向するものも表れ、次の韻律重視の創作に繋がった。

2 韻律重視による漢詩創作試行期（二〇〇〇―二〇一八年）

この期には、研究者による漢詩創作方法論が、実践を踏まえて示された。いずれも、韻律重視に基づき、詩語表の使用、詩語のカード化、七言一句からの段階的創作という三様の方法が提示されている。これらの実践的方法論には、韻律重視の漢詩創作を学校教育において実践する理由が明確ではない。韻律を感得できない多くの学習者に韻律による詩作を求める妥当性も問われる。また、漢文が「訓読された漢文体の文章」ということをもって国語科の一教科となった経緯への配慮も見られない。このような問題が見いだせるが、本期の実践を韻律重視へと方向付ける働きがあった。

この期には、小学生を対象とした実践もあり、工夫を凝らすことにより、小学校においても近体詩の韻律重視の漢詩創作が可能であることを示した。これは韻律重視の漢詩創作の学校教育における可能性を高め、中等学校における実践に影響を及ぼした。他に、漢詩創作経験者による、学習者の表現したいこと

に応じた細やかな指導が報告された。しかし、この方法を一般化することは困難であり、それが次期の問題ともなる。

3 新たな漢詩創作実践の模索期(二〇一九年以降)

二〇一七年版学習指導要領国語科の「古典探究」における「読むこと」の言語活動例に漢詩創作が記入された。これは韻律(平仄)を外した漢詩創作の例であり、読みに機能することを求めるものであった。この時期の漢詩創作の方法論は、本格的な漢詩創作は近体詩の規則に基づくもの、平仄・押韻の規則については学ばせるべきものとしている。しかし、一方で、漢詩創作の実践においては、近体詩の規則に従うか従わないかとする二分化が見える。この対立は、直接的には、漢詩創作が言語活動例の一例とされたことに起因している。しかし、この対立は、読むことに働く漢詩創作の機能を度外視し、指導者が指導できるかどうかという力量問題に結びつけることになった。詩語表に関しても、詩語の組み合わせによる詩世界の創造に有効／学習者の表現内容に不対応と分かれている。この二分化は、大きくは伝統重視と現実重視との対立によると考えられる。

課題は、両者ともに本質的な漢詩創作論に至っていないことである。学校教育における韻律重視による漢詩創作の教育的意味と効果について丁寧論じる必要がある。この時期には、漢詩創作に「詩人の時間」論も提示されている。しかし、なお、全体として模索の状態にあるといえよう。

この時期の実践には、従来の方法による漢詩創作実践とともに、漢詩鑑賞から転句の下三字を創作する実践、中島敦「山月

記」の読みを深める実践と、新たな形の実践が報告されている。今後、漢詩創作を国語科における漢詩漢文学習にどう位置づけ、効果あるものとするかが問われている。

*本研究は、科学研究費助成事業(一九K〇二八二二) 研究代表者・渡辺春美(高知大学名誉教授) 研究分担者・富安慎吾(高根大学)「作品・分野別漢文教育実践史に基づく漢文教育改善の研究」の一環として行ったものである。

【引用文献】

江川順一(一九九七)『最北端の漢文教室から』一九九七年

一二月 大修館書店

江川順一(一九九九)「漢詩創作の授業」(『札幌国語研究』四

巻 一九九九年 北海道教育大学札幌校国語国文学科)

大栗真佐美(二〇二〇)「国語から総合学習へ―中学校における漢詩創作の授業実践―」(『漢文教育』四五号 二〇二〇

年一二月 広島漢文研究会)

太田亨(二〇二一)「漢文授業における『漢詩文化』と『漢詩

創作』の取り扱いについて」(『愛媛国文と教育』五三号

二〇二一年三月 愛媛大学教育学部国語国文学会)

岡本利昭(二〇二〇)「中等教育段階での『漢詩創作指導』」(『神

戸大学附属中等論集』四号 二〇二〇年 神戸大学附属中等学校)

岡本利昭 (二〇二三) 『山月記』を読んで七言絶句を作る」(『漢文教室』二〇九号 二〇二三年四月 大修館書店)

奥出千也・富山敦史 (二〇二二) 「高等学校『古典探究』における魅力的な漢詩創作授業試論 思考力、判断力、表現力等を育成する漢詩創作」(『教育研究実践報告誌』第六卷第一号 二〇二二年九月 常葉大学 教育学部 初等教育課程研究企画部会)

鹿島大吾 (二〇二二) 「国語科における漢詩創作実践の課題と可能性」(『論叢 国語教育学』一八号 二〇二二年七月 広島大学大学院国語文化教育教育学研究室)

小嶋明紀子 (二〇一〇) 「高等学校における漢詩づくりの実践」(『新しい漢字漢文教育』五一号 二〇一〇年一月 全国漢文教育学会)

小嶋明紀子 (二〇二三) 「高校生に対する漢詩実作指導について」(『漢文教室』二〇九号 二〇二三年四月 大修館書店)

鈴木淳次 (一九九九) は、「漢詩創作授業の取り組み―漢字への興味付けからインターネットを利用した生涯学習へ―」(『漢文教室』一八五号 一九九九年五月 大修館書店)

鈴木淳次 (二〇一〇) 「授業で楽しむ漢詩創作(上) 七言一句から始める漢詩の指導」(『漢文教室』一九六号 二〇一〇年五月 大修館書店)

鈴木淳次 (二〇一一) 「授業で楽しむ漢詩創作(中) 一句の平仄を整える」(『漢文教室』一九七号 二〇一一年六月 大修館書店)

鈴木淳次 (二〇一二) 「授業で楽しむ漢詩創作(下) 句を並べて絶句にまとめる」(『漢文教室』一九八号 二〇一二年五月 大修館書店)

高岡佑希 (二〇二三) 「パズル感覚で漢詩実作―漢詩カードを用いて」(『漢文教室』二〇九号 二〇二三年四月 大修館書店)

高芝麻子 (二〇一八) 「漢詩実作教材『漢詩カード』試論 中学校・高等学校での教材として」(『横浜国大國語教育研究』四三号 二〇一八年 横浜国立大学国語教育研究会)

高橋良行 (二〇二二) 「電腦漢詩作法試論―漢詩教学の一環として―」(『中国詩文論叢』二一集 二〇二二年 中国詩文研究会)

田邊閑雄 (二〇一六) 「高校生の漢詩詩作実践」(『新しい漢字漢文教育』六二号 二〇一六年五月 全国漢文教育学会)

谷口匡 (二〇〇六) 「音読から創作へ 京都小学校『ランゲージ』における漢詩の授業」(『新しい漢字漢文教育』四二号 二〇〇六年五月 全国漢文教育学会)

中山大輔 (二〇一八) 「中学三年生における漢詩創作の試み」(『月刊国語教育研究』五五三巻 二〇一八年五月 日本語教育学会)

樋口敦士 (二〇二二) 「漢詩『勧酒』鑑賞指導案―平仄・韻目に着目した漢詩創作の取り組み―」(『新しい漢字漢文教育』七三号 二〇二二年一月 全国漢文教育学会)

森野知子 (一九九六) 「漢詩を作る―漢文に親しませるため

に」〔『国語教育研究』三九号 一九九六年三月 広島大学教育学部光葉会〕

【注】

(1) 田邊閑雄(二〇一六)によれば、「全日本漢詩連盟」は、二〇〇〇人の会員を擁し、地区連盟二五団体(二〇二三年には三一団体―渡辺注)を数えるという(五八頁参照)。漢詩サイト「漢詩を創ろう 桐山堂」では、二〇二二年に三一四の投稿が見える。

(2) 「復文練習」については、一九五六年改訂版学習指導要領「国語科編「国語科漢文」の「留意事項」に「特に取りあげて、学習の目標としないようにする」とあり、一九六〇年版「古典Ⅱ」の「指導計画作成および指導上の留意事項」では「原則として行わないものとする」とある。以降は言及がない。

(3) 渡辺春美「戦後漢文教育実践史の展開―江川順一の漢文教育実践の場合―」〔九州国語教育学会紀要〕九号 二〇二〇年三月 九州国語教育学会 一五九―一六一頁参照

(4) 岡本利昭「漢詩を中心とした創作指導」(浜本純逸監修・富安慎吾編『中学校・高等学校 漢文の学習指導―実践史をふまえて―』二〇一六年一二月 溪水社 二〇〇頁)

(5) 「漢詩の一体。句ごとに韻を踏む。漢の武帝が白梁台に群臣を集めてつくらせた七言の連句が最初。七言の最古のもの

とされたが、後人の偽作。」(藤堂明保編『漢和大事典』一九七八年四月 学習研究社 六四二頁)とされている。

(6) 文部省「昭和二十六年(一九五二)改訂版 中学校高等学校学習指導要領 国語科編(試案)」一九五一年一〇月 中央書籍 二〇六頁)

(7) 文部科学省『高等学校学習指導要領(平成三〇年告示) 解説 国語編』二〇一九年二月 二六七頁)

(8) 中井悠加「ワークショップ型詩作指導による学びの形成―Arvon Foundationの取り組みの検討から―」〔学校教育実践学研究〕二二卷 二〇二六年 広島大学学校教育学部) によるとされている。

(9) 高橋良行は、「電脳漢詩作法詩論―漢詩教学の一環として―」〔『中国詩文論叢』二二集 二〇〇二年 中国詩文研究会 二二頁)で、「訓読漢詩の持つ詩的リズムが、明治以後の新体詩や現代詩の形成、発展に地下水として果たした役割は、もっと評価されてしかるべきであろう。」と述べている。

(わたなべ はるみ・高知大学名誉教授)