

誰もができる楽しい文学的文章の指導 1

－「着語読み」で作品との出会いにときめく－

横田 経一郎

(植草学園大学発達教育学部教授)

1 ワクワクした物語との思い出

小学校の校庭で友だちと遊んでいると、遠くから拍子木の音が聞こえてくる。

「紙芝居が来たぞ！」

と、勇んで校庭の裏門に走って行く。ポケットから取り出した数枚の十円玉を握り締めて。

「おじさん、今日はソース焼きそば！」

と頼むと、自転車の荷台に積んだ筆筒のような道具入れから、麩煎餅を取り出し、その上にベビースターラーメンを盛り、中濃ソースを掛ける。それが、紙芝居のソース焼きそば。最高に贅沢な注文だった。お金がないときは、最も安いソース煎餅。麩煎餅のソースを掛けただけのもの。ジャムを挟んだジャム煎餅もあった……。

そんな駄菓子を頬張りながら、紙芝居を見る。お金がないときは、申し訳なさそうに最後列で覗き見る。でも、商品を買わなくても、おじさんは咎めることなく、紙芝居を見せてくれた。

おじさんの語りに、焦らしながら紙芝居を捲る手先に魅了され、物語に浸る瞬間は、子ども時代の至福の一時であった。

昨日の物語の続きが楽しみで、「早く来ないかな？」と裏門で待ち伏せしていたこともあった。自転車に乗れるようになると、おじさんの自転車の後をついていき、同じ紙芝居を何度も見るようになった。「その先の展開を知っているぞ」というおかしな優越感を抱きながら、紙芝居に興じた。

残念ながら、どんな紙芝居を見たのか全く記憶にない。もうテレビでアニメが放送されていたので、テレビアニメに敵うはずはなかったろう。しかし、あの時の物語との出会いのワクワク感は、60歳を過ぎた今でも忘れがたい。恐らく、それが物語に魅了されたはじめてであったと思う。

2 「着語読み」との出会い

教壇に就いて、長く悩んできたのが、子どもたちが物語を歓迎しないということだった。教科書の物語は面白い。しかし、読み聞かせをしても、詰まらなそうに聞いている。読み終わると、「長いね」「よく分かんなかった」などの反応が。自分が子どもの頃に紙芝居で感じたワクワク感は微塵もない。

どうしたら、ワクワク感をもって物語に出合ってくれるかな？と、悩み続けてきた。

そこで出会ったのが、大正期から昭和前期に国語授業で全国を行脚した芦田恵之助の「着語読み」という手法であった。例えば、こんな「着語読み」の記録が残っている。

のどかな春の日は、暮れさうでなか／＼暮れない。(うまい書きかただ)

きれいに作ったしば垣の内の僧庵に、折からの夕日がさして、西側はみすが上げられ(その様子を考へなさいよ)年をとつた上品な尼さんが仏壇に花を供へて、静かにお経を讀んでゐる。顔はふつくらしめてゐるが、目もととはさもだるさうで、病氣らしく見える。そばに、二人の女がすわつてゐる。

時々女の子たちが出たりはいつたりして遊んでゐる中に、十ばかりであらうか、白い着物の上に(女の子の姿を見なさい)山吹色の着物を重ねて(表は朽葉色といひますからたいしやの薄いのか。裏は黒

色です) かけ出して来た女の子は、何といふかはいらしい子であらう。切揃えた髪(題にとりたいといつたのはこれ)がともすると扇のやうに広がつて、(皆さんのやうな短いおかつぱさんと違ふ)肩の辺にゆら／＼掛かるのが目だつて美しく見える。どうしたのか、其の子が尼さんのそばに来て、立つたまゝしく／＼泣出した。

初出 芦田恵之助『教式と教壇』同志同行刊社・1938年

芦田恵之助『教式と教壇・綴り方教授 国語教育名著選集〈2〉』明治図書・1973年 pp.46

(太字)で書かれているのが、芦田の着語である。読み聞かせをしながら、感想を呟いたり、適宜解説を加えたりしている。

読み聞かせは、淡々とせずによいのかというのが驚きだった。それまでは、子どもたちに先入観を与えてはいけないという思い込みで、分かつて分かるまいが感情を抑えながら最後まで読み通していた。お行儀よく両手で教科書を持たせ、姿勢よく聞くことを強要しながら。

芦田の「着語読み」を知ってから、積極的に呟きながら読み聞かせるようにした。すると、自分が紙芝居で抱いたワクワク感をもって、子どもたちが物語に耳を傾けてくれるのだ。それから、「着語読み」の在り方を探求していった。

3 何のための作品との出会いか

作品との出会わせ方を先輩に尋ねたこともあった。その時、国語の研究をしている先生ほど、大袈裟に感情を込めたり、解説を加えたりして読むことを否定されていた。教師の先入観を与えることなく、淡々と読むようにと話して下さった。

それが、日本の読み聞かせの伝統だったようだ。

日本で「読み聞かせ」を牽引してきた松岡亨子は、<絵本を読むとき、だまって聞くより、活発に発言することを親なり先生なりが推奨するとわかると、新しい絵本の場合でも、何が始まるだろう、どんな話だろうと、期待して、注意を集中するというをしないで、ページを開いたとたん自分からあれこれおしゃべりをはじめようになります。こういう訓練(?)を受けている子は、お話の聞き手としてあまりよい聞き手とはいえません。>(『えほんのせいかい こどものせいかい』文春文庫・2017年 p.44)と述べている。楽しむことよりも黙ってお行儀よく聞くというような精神を重視する。日本の伝統のようだ。このような言説に基づいて、「読み聞かせ」は、聞くことを重視してきた。感情を込めずに、淡々と最後まで読み聞かせるようなスタイルが継承されてきたのだろう。だから、国語科においても、このような考えが優先されてきたに違いない。

しかし、欧米の読み聞かせの実態は大きく異なる。

ヨシタケシンスケとの対談(ヨシタケシンスケ『もりあがれタイダーン ヨシタケシンスケ対談集』白泉社・2023年 pp.132-133)で、イギリス在住の保育士でコラムニストでもあるブレイディみかこが、イギリスの保育園での絵本の読み聞かせについて次のように語っている。<イギリスでは、保育園で絵本を読んでいるときに、子どもたちが「そのクマ、なんでそんな顔をしているの?」とか「なんでそこ、ドアが開いてるの?」とか、いろんなことを言ってくる。そこで、日本だと、先生が「一度最後まで読ませてね」「あとでみんなでお話ししようね」ってなるんですけど、イギリスだと、「確かになんでドアが開いているんだろう? 2ページ前で閉めてなかった?」とか言って、結構そこから雑談になっていく

から、読み終わらないことがあるんです。会話の材料として、絵本を使っているんだなっていう。多分、ボトムアップってそこからすではじまっているっていうか。／園や学校で、日本だと体育座りで膝を抱えるじゃないですか。イギリスでは、膝を開いてあぐらをかきますよ。保育園でも「お話を聞く座り方をしなさい」が、「Open your knees (膝を開きなさい)」っていうんですよ。日本と真逆ですよ。で、それってやっぱり、ものが言える姿勢なんですって。絵本の読み聞かせを聞いているときにも、先生に何か指摘して会話ができるっていう。「とにかくお話を聞きなさい」じゃなくて、意見を言わせるっていうところが、やっぱりそこからもう違うのかなって。>と。特に注目したいのが、<「とにかくお話を聞きなさい」じゃなくて、意見を言わせるっていうところが、やっぱりそこからもう違う>という指摘である。

欧米では、このようなコミュニケーションとしての読み聞かせが一般的である。例えば、読み聞かせの啓発書である MEM FOX『READING MGIC』A Harvest Original・2001年でも、<読み聞かせのセッションのイメージは、大人が大きな古い椅子かソファに座っていて、子どもがその大人の膝の上に乗って、または寝転んで、本を共有している姿です。子どもをベッドに寝かせて、目を丸くして物語を読んでいる経験は、いつだって素晴らしいものです。／私たちが表現力豊かに読めば読むほど、その経験はより夢のような素晴らしいものになります。>(p.39 筆者訳)と述べている。

目の前の子どもたちの物語離れの現状を見るにつけ、グローバル化やデジタル社会の進展を考えるにつけ、物語に耳を傾けワクワクと胸躍らせる子どもたちを育てたいと考える。読むことの本質は、楽しむことにあるのだから。物語をお行儀よく聞ける子を育てるのか。物語を主体的に楽しみ、積極的に互いの読みをコミュニケーションする子を育てるのか。その立ち位置で、作品との出会いとしての読み聞かせの様相は大きく異なる。

既に今から100年も前に芦田は、後者の読みを指向していたのだろう。自分も、これからの不透明な未来を生きる子どもたちのことを考えれば、後者の読みを指向したい。

4 「着語読み」の実際

「ごんぎつね」を例に、実際の「着語読み」を紹介する。これは、昨年度の拙稿「自ら問いを生む児童を育む文学単元の創造 2—單元「問いストーリー② 新美南吉『ごんぎつね』—」の第1時の授業記録になる。單元全体に興味がある読者は、併せて読んでいただければ幸いである。

紙幅の都合で、冒頭部だけを示す。(太字)が「着語」である。

ごんぎつね (どんな物語だと思う? —自由に予想させる—) (物語の題名に出会ったら、直ぐに読まないでどんなお話かなって立ち止まって想像するといいいよ)

これは、わたしが小さい時に、村の茂平というおじいさんから聞いたお話です。(ということは、このお話をするのは誰かな? —「わたし!」) (わたしは誰から聞いたの? —「茂平というおじいさん!」) (茂平さんも誰かからこのお話を聞いたのかなあ? —「たぶん……」) (村の別のおじいさんから小さい時に聞いたのかなあ)。

昔は、わたしたちの村の近くの、中山という所に、ちいさなお城があって、中山様というおとの様がおられたそうです。(時代劇見たことあるよね。今から200年くらい前の話かなあ)

その中山から、少しはなれた山の中に、「ごんぎつね」(あっ、出てきたね!)というきつねがいました。ごんは、ひとりぼっちの小ぎつねで、(ひとりぼっちなんだ……、小さなきつねなんだね)しだのいっばいしげった森の中に、あなをほって住んでいました。そして、夜でも昼でも、(一日中だね)辺りの村に出てきて、いたずらばかりしました。(どんないたずらをしたと思う? —子どもたちが楽しいそうに予想を言う)(さあ、どんないたずらか読んでみよう)畑へ入っていもをほり散らしたり、(器物損壊だ)、菜種がらのほしてあるのへ火をつけたり、(放火だよね)、ひやくしょう家のうら手につるしてあるとんがらしをむしり取っていったり、(窃盗だね)いろんなことをしました。(どう? —「犯罪だよ」「いたずらじゃないよ。もっと酷いよ!」……)(本当だね。いたずらのレベルを超えてるね)

ある秋のことでした。(物語って、「ある朝のことです」とか「ある日のことでした」というように、よくこんな風に始まるよね)二、三日雨がふり続いたその間、ごんは、外へも出られなくて、あなの中にしゃがんでいました。(何考えてるかな? —「はやくいたずらしたい」「いたずらしたくて我慢できない」……)(そうかなあ。先を読んでみよう) —以下略—

冒頭部なので、「着語」は多めだ。物語の山場に近付くと、「着語」は少なくなる傾向にある。

この「着語読み」では、悪戯を繰り返す場面では、「酷い!」と呟いていた子たちが、償いを繰り返す場面では「可愛い!」と言い出し、最後の場面で兵十が火縄銃を手にとって近付く場面では、数人が立ちあがって興奮するように「撃つな!」「撃っちゃ駄目!」と叫びだした。撃たれた瞬間、「ああ…」と溜息も漏れるほど、物語に浸っていた。

「着語読み」に当たっては、①物語の理解の促進、②物語の展開への関心の高揚、③熟達者の読みの伝達を意識している。①物語の理解の促進については、語句を解説したり、子どもたちが理解できない背景を説明したりしながら読んでいく。②物語の展開への関心の高揚は、物語の展開の予想を尋ね、先の展開を期待させている。③熟達者の読みの伝達は、「題名に着目する」「情景から登場人物の心情を推しはかる」など、熟達者である教師が使っている読みの方略をその都度、説明している。

5 全ての子が作品に浸れないと、解釈も批評も生まれない

ロバート・スコルズは、『テキストの読み方教え方 ヘミングウェイ・SF・現代思想』岩波書店・1999年で、読むことの展開を、①読むこと(テキストの中のテキスト) ②解釈(テキストについてのテキスト) ③批評(テキストに対立するテキスト)に分け(p.41)、<読むこと、解釈、そして批評という段階を踏んで進むとき、われわれは、読むことにおけるテキストへの権威への服従からはじまって、解釈ではテキストの力を分かちもち、批評での対立をつうじて権力の主張にいたる。(p.65)>と説く。まず、「解釈」「批評」に先だち「読むこと」においては<テキストへの権威への服従>から始まるという。つまり、作品世界にまるごと浸らせることが、「解釈」「批評」の前段階として必要だということだ。

しかし、淡々と読み聞かせても、作品世界に浸れる子は多くない。だからこそ、学級の一人残らずが、作品世界に浸れるようにする工夫の提案が「着語読み」である。紹介した「着語読み」で、学級で一番国語が嫌いだと担任の先生から聞いていた子が、「先生、このお話は面白いね!」と目を輝かせてわざわざ言いに来てくれた。だから、この子もこの後の単元に夢中に取り組んだのだろう。