

民話教材の可能性を求めて

— 「語り」の楽しみに着目する授業 —

櫻 本 明 美

1 音声言語による表現力を育てるために

今、様々な立場や側面から教育改革が進められている。国語科においても、「情報化時代への適応力」あるいは「生涯学習力」に培う言語力の育成をねらいに、教材や指導法に関する課題や提言がなされている。

とりわけ、音声言語の力に関しては、はば広く人間関係を築き、その絆を強いものにしていくうえで欠くことのできないものでもあり、改めてその指導に力点がおかれるようになった。日々の授業レベルで考えてみても、子ども自らの学びにつながるよう努めるとすれば、音声言語による活動が授業づくりの一つのポイントになるのは言うまでもない。このように考えると、話し聞く力の習得をめざす指導の工夫がいっそう強く求められる。

さて、音声言語に関する学習指導では、

生産性のある話し合いの力
話し聞くことを楽しむ感性

を豊かなものにしていきたい。この力や感性は、上記のねらいを実現するための音声言語による表現力に欠くことのできないものである。その素地をつくるのは、小学校段階である。そこで、小学校段階に焦点をあてて、有効な学習指導法を明らかにする必要がある。

以上の考えに立って、まず小学校段階の音声言語による表現活動を右の表に整理した¹⁾。

さて、音声言語指導に関しては、実践例が次々と報告される現状にある。目を通すことのできた限りにおいて、その多くは、説明的表現に類する活動を取り上げている²⁾。これは、前記の「生産性のある話し合いの力」に重きを置こうとする意

表1 小学校段階の音声言語による表現活動

聞き手と対面しない形		聞き手と対面する形					
相互の働きかけ		相互の働きかけ					
無	有	無			有		
一 対 多	一 対 一	一 対 多	一 対 小グループ	一 対 一	一 対 多	一 対 小グループ	一 対 一
語り 報告 伝達 紹介	校内 紹介 校内 放送 による 電話 の 応答	語り 報告 伝達 紹介	語り 報告 伝達 紹介	紹介	話し 合い 問答	話し 合い 問答	あいさつ 問答 対話

識の表れではないかと考える。今後、指導法や学習材等について、それらの実践から学ぶことを明確にし、実践のさらなる充実をめざしたい。

一方、「話し聞くことを楽しむ感性」については、表にある活動に照らしていえば「語り」にあたる活動が、有効性の高いものの一つではないかと考える。しかし、この面からの実践報告は100例中3例という数であり、非常に少ない。それゆえ、「話し聞くことを楽しむ感性」を育む好機として積極的に「語る」ことの指導の道を拓いていくことを考えたい。

2 民話の教材価値と今日的課題

国語科で、「語る」ことを楽しむ場の設定にあたり、民話教材に着目する。民話教材は、文学教材の一部として各社の教科書に取り上げられていて、授業を構想しやすい。また、民話が次のような内容を備えているからである。

一般には、「民話」に、昔話、伝説、世間話などを含めて捉えている。児童文学の世界でも「民話」は重視されていて、民話絵本、子どものための民話集などがある。その多くは、原話そのままではなく、現代語でわかりやすく再話されたり、再創造されたりした、書かれた作品である。民話にこめられた伝統的民族性や民衆的心情、また登場人物の内面的描写をせず、それを人物の行動やできごとの展開のうち語るという文体的特色などが文芸的に高く評価されている³⁾。(下線は引用者)とりわけ、「語る」ことに直結しうる文体をその学習指導に生かしたい。

しかし、「語る」ことに視点をおいてみると、これまで、学習者自身の「語るの場」として十分に楽しめるように学習指導が展開されてきたとは言いがたいようである。この点については、府川源一郎氏が問題を提起し、それをふまえて藤井圀彦氏が実践の具体化につながる幾つかの課題に言及している⁴⁾。そのポイントを藤井氏の論述にもとづき要約した形で次に示す。

府川源一郎氏による問題提起

- 教材としての民話が、いわゆる読解学習の中に埋没しがちである。民話を扱うには、その独自性を押さえた上で、他ならぬ民話をとりあげる必然性を学習として組織する必要がある。
- 主題把握に迫る学習だけでなく、もっと多様な扱いを。なかでも、語るの場(空間)をどのように現出させることができるかが、今日における最も重要な民話教育の問題であろう。

藤井圀彦氏による課題への言及

- 教材の固定化、扱いの画一化から脱却する必要がある。小学校高学年から中学にかけても民話教材を組み入れたい。
- 教材価値を再検討し、その文章の本質に即した指導法が確立されなければならない。
- 民話を楽しむためには、「読解指導」からの離脱が必要である。

さらに、藤井氏は指導内容にも触れているが、その中に、

- 民話の語り口を生かした「語り」の活動を行う。
 - 「語り」の活動を通して、音読・朗読、話すこと聞くことに関する技能を伸ばしていく。
- を挙げている。

「民話教材の指導」という側面からみれば「語り」の活動をポイントに据えることが有効だと考えられているのであるが、その活動を通して「語る」力を伸ばし、それを楽しむ感性を育てるといふねらいを見据えたうえでも、民話教材は、大きな可能性を秘めていると言える。そして、その可能性をとらえ、指導の工夫につなげていくことは、民話教材の指導に関する今日的課題に答えることになる。それと同時に、音声言語の力、とりわけ「語る」力を高めることにもなるはずである。

3 子どもの「語り」を促す実践例

民話教材で「語り」に着目した実践がないわけではない。文献から、積極的に「語るの場(空間)の現出」を試みている実践例を取り出して活動の様子を確かめる。なお、各実践の特徴は実践者自身の指導観から該当部分を引用する形で示す。

(例1) 民話のよさを丸ごと読んでいく
— 単元「民話の〇〇を作ろう」の実践を通して — 小堀常雄・茨城大学教育学部附属小学校 * 第4学年での実践⁵⁾

【本実践の特徴】

- 「創作者が多数である」という民話が持つインプロビゼーション（即興表現）的要素を国語科の学習に有効に取り入れることができると考えた。
- 読む機会を単に増やすだけでなく、読んだり聞いたりしたことについて、自分なりの方法で再構成し、楽しく表現することができる活動を国語科の中でおこなうことであると考えた。
- 「吉四六話」を学習材として取り上げる。

【学習指導計画】（全15時間）

第1次 全文を読んで、どのような学習をして
いきたくないか話し合う。 …1時間

第2次 いくつかの場面を選んで、○○に表す。
…10時間

- ・心に残った場面を選んで、○○に表す。（4）
- ・その他の場面について○○に表し、発表会を行う。（6）

第3次 民話「●●」を探して、○○に表し、
発表会を行う。 …4時間

*子どもが選択した学習方法

- ・「ふぞくむかしばなし」作り（音読、録音活動） ……6名
- ・紙芝居 ……15名
- ・絵本 ……11名
- ・影絵 ……4名
- ・人形劇 ……2名

（例2） 化けくらべ 白石嘉弘 *第3学年
での実践⁶⁾

【本実践の特徴】

- ・これまでの民話教材とは異なる学習展開を考えてみた。表現・理解との関連、あるいは総合的に扱ったことである。教科書では、このような取り扱いをしていないが、民話の世界を子供たちに理解させるには、創作を通すことも有力であると考えた。自分たちの住んでいるところの言葉（方言）を駆使し、創作することによって郷土を愛し、方言を大切にすることを養うことは

できないものであろうか。

【学習指導計画】 *「語りの活動」に該当する
（全11時間） 部分のみを示す。

第6時 自分たちの住んでいるところの民話を
紹介させ、持ち寄ったものを読ませる。

第7時 創作民話コンクールの計画を立て、題
材を決めさせ、集材させる。

第10時 創作民話コンクールをする。

（例3） こども語りべ大会を開こう 金子加代子
*第5学年での実践⁷⁾

【本実践の特徴】 *該当する記述がないため櫻本
がとらえた特徴を記す。

- 民話の語りを実際に聴くことで、民話を語り聴くことのおもしろさを実感したようである。本実践報告によれば、第1次の学習で、地域の民話の語りを聴いたあとに感想を書いている。紹介されているのは、次の2例である。

山の三太郎とタコ婆さんの話は初めて知
りました。真面目に働かないから山になっ
てしまったんだ！と思いました。家族にも
話してやりたいです。 （宮崎彰博）

ネコちゃん、ナガちゃんお話ありがとう。
話し方がとっても上手だったのでびっくり
しました。私は家族に聞かせたいなと思
いました。 （中川いずみ）

*下線は引用者による

このように、子どもたちは、実際に聴いて感
じた面白さを、こんどは他者に語り伝えたいと
思ったようである。その思いが次の学習意欲に
つながり、学習の推進力にもなっている。

【学習指導計画】（全8時間）

第1次 自分たちの地域の民話の語りを聴き感
想を持つ。 ……1時間

第2次 自分たちの地域の民話を集めて読む。
……2時間

- 第3次 語りべ大会の計画を立てる。…1時間
 語りの練習をする。…1時間
 語りべ大会をする。…2時間
 第4次 語りべ大会の反省と民話の中のことば
 のひびきについてまとめる。…1時間

ここに挙げた3例のうち、(例1)と(例2)は、教科書にある教材の読み取りを前提にしている。いわば「発展創造型」のものである。(例3)は、「取り立て再話型」とみることができる。

これら3例のほかにも、教科書にある民話教材「チワンのにしき」(第4学年)で、『語り伝えられている』ということを中心とし、聞き手によく伝わる『語る』方法を考えさせること、そして『語る』ことのおもしろさを感じさせることを指導の中心としたい⁸⁾と考えての実践がある。その実践の場合は、場面ごとに読み取り、学習のまとめの段階で劇化している。「劇化型」と呼べるものである。また、低学年では、やはり教科書教材「ふしぎなたけのこ」(第1学年)をもとに昔話(この実践の場合は「ふしぎなたけのこ」)を語るというものもある⁹⁾。この実践に取り組んだ小山恵美子氏は、「聞く立場を想定して読む」ことを「一年生の子どもにとっての語り」と考え、そのようなねらいをもって学習指導を進めている。具体的には、

- 「聞いている人にわかりやすく読もう。」
- 「ゆっくりと、間違えないで読もう。」
- 「弟や妹に読んであげたい。」
- 「お母さんに聞いて欲しい。」
- 「その人になったつもりで読みたい。」

などといったような子どもたちの願いを反映した活動を展開させたいという考えのもとに、「語る」ことをめざした学習が展開されたようである。このような場合を「語りの音読型」としておく。

以上を整理すると、民話教材で「語り」の促しを含む実践例からは今後の授業づくりに生かすことのできる4つの型が得られたということになる。この見方に沿って、実践例は得られていないけ

れども、教材の「再話型」と「発展再話型」、「取り立て創造型」を加えることで、今後の実践がより実り多いものになるのではないかと考える。そこで、以上を民話教材で語りを促す活動の基本型とした。次表にまとめて示す。

民話教材で語りを促す活動の基本型

- | | |
|---|---|
| A | 民話教材の読みを起点にする場合
… 「劇化型」「語りの音読型」
「再話型」「発展再話型」
「発展創造型」 |
| B | 民話の語りに触れる経験を起点にする場合
… 「取り立て再話型」
「取り立て創造型」 |

4 民話の読みを表現につなげて

—大学3年次生による場合—

先に示したような実践に学びながら、民話教材をもとにした「語り」の創造活動を、より豊かに展開する方法を求めたい。また、上掲の基本型が実の場に生きるものであるのかを確かめる必要がある。その方途を探る試みの一つとして、大学での授業科目「教材研究」に「三年とうげ」(光村3年上)を取りあげ実践した。

対象は神戸親和女子大学文学部児童教育学科3年次生、1クラスは70名程度である。

(1) 教材「三年とうげ」の特性

本教材の作者(再話者)は、李錦玉(リクムオギ)である。『朝鮮のむかしばなし』(岩崎書店)に収められていることからみると、朝鮮の民話を李氏が再話したもののようなものである。

さて、物語は、「ある所に、三年とうげとよばれるとうげがありました。」という文で始まる。とうげのながめの描写に続いて、「三年とうげには、昔から、こんな言いつたえがありました。」と三年とうげの名の由来が歌の紹介と共に語られる。「三年とうげで 転ぶでない。／三年とうげで 転んだならば、／三年きりしか生きられぬ。

…以下略」が言い伝えの歌である。この歌を折々に挿んで、三年とうげにまつわる話が展開していき、「…ということです。」ということばで終結する。そして、「ところで、三年とうげのぬるでの木のかげで、『えいやら えいやら えいやらや…中略…長生きするとは、こりゃめでたい。』と歌ったのは、だれだったのでしょうかね。」と、語り手が読者に直接問いかけることばで終わる。この筋立てだけをみても、語りにふさわしい話であることが分かる。

表現に目を向けると、

- 同じ、あるいは少し変化を加えた表現の繰り返し

- 動作を表すことばの多用

- 擬音語や擬態語の多用

などの特徴があり、このような文章は「語る」ことに直結し得るものと言える。

(2) 先行研究に学ぶ

では、上記のような特性を備えた教材で、どのような授業が考えられ実践されているのだろうか。

今回の実践に先立って、この点を確かめ踏まえることで、小学校での実践にもつながるような授業結果が得られるものとする。

この教材は、平成4年度版の光村図書出版3年上巻に初めて掲載された。教材として活用されるようになってからまだ日が浅いために、実践例の報告も得にくい。そのため、授業の具体例から扱い方の傾向をとらえるのは難しい。そこで、教科書の「学習のてびき」と『国語科教材研究大事典』（明治図書 1996）を参照し、その記述内容から実践状況を推察するにとどめざるを得ない。

前者の「学習のてびき」に沿った授業では、府川氏のいう「読解に埋没させた授業」に陥る可能性が高い。後者による示唆を生かして組んだ場合は、先の「劇化型」の活動を中心とする授業が予想される。また、劇化の過程で「語りの音読型」の学習活動を組み入れることや、発展学習の段階に、聞いたり読んだりして知った民話を口頭で紹介し合う「発展再話型」を位置づけることも考えられる。

【教科書の「学習のてびき」】

▼つぎのところは、どんな読み方をするか、聞いている人によく分かるでしょうか。声に出して読みましょう。

●おじいさんの会話は、七回出てきます。それぞれどんな読み方をしたらいいでしょうか。

●言いつたえと、木のかげから聞こえてきた歌とのちがいが分かるように読むには、どんな読み方をしたらいいでしょうか。



おもしろいと思ったところは

▼このお話では、トルトリが重要なはたらきをしています。どの場面に登場して、どんなはたらきをしていますか。ノートに書きましょう。

▼このお話に「三年とうげ」という名がついているわけを、つぎのようことに気をつけて話し合ってみましょう。

●あまり高くない、なだらかなとうげで「だれだつてため息の出るほど、よいながめてした。」という説明から、

●言いつたえと木のかげから聞こえてきた歌をくらべて、

▼このお話のどんなところがおもしろいと思いましたか。その部分を声に出して読み、わけを話しましょう。

らきをしていますか。ノートに書きましょう。



動作や様子をくわしく

▼「三年とうげ」には、転ぶ動作を表す言葉がたくさん出てきます。「転ぶ」「ひっくり返る」「こける」「でんぐり返る」「転がり落ちる」などです。

起きる動作を表す言葉には、どんなものがありますか。しらべて、くらべましょう。

▼線の言葉があるのどないのどでは、どんなふうにかがいますか。話し合ってみましょう。

●真つ青になり、がたがたふるえました。(82ページ)

●おばあさんにしがみつき、おいおいなきました。(83ページ)

(平成8年度版『国語三上 わかば』光村図書 P90～P91)

【「三年とうげ」教材研究『国語科教材研究大事典』より】

6 授業展開への示唆

(1) この教材は、グループごとに役割分担させて、ペープサート（紙人形劇）や紙芝居を演じることを目的として学習を展開させるとよい。おじいさん、トルトリ、ナレーター、言い伝え歌と役割を決め、発表会を開くのである。

…中略…

(2) 学習のまとめとして、トルトリやおじいさんに手紙を書かせるのもよい。また、おもしろかったところやよかったところを感想文として書かせることもよい。

さらに、発展学習として図書館で外国の民話をさがして読み、級友に紹介するような活動も考えられる。

〈本多博行〉

(下線は引用者)

本実践は、教材の読みを起点にする場合であり、「発展創作型」も視野に入れて、できるだけ「語り」の学習活動を広げる方向で取り組みたい。

(3) 授業経過の概要

次のような過程をたどって、学生たちは課題に取り組んだ。

第1時 民話の教材価値やその今日的課題等についてのポイントを理解し、民話教材への関心をもつ。

第2時 教科書教材の例「三年とうげ」（プリント）を読み、この教材文により民話教材の特徴を確かめる。学習指導の工夫例を知り、本教材の特徴をふまえた学習指導法を考える。

第3, 4時 「三年とうげ」の読みを糸口にした民話の学習発表会を計画するとしたらという想定で、グループ（4名をこえないで自由に）をつくり学習計画を立てる。計画に沿って発表内容をつくる。

- ・発表はグループ単位でおこなう。また、必ず口頭発表を含むように内容を考え、発表のしかたにも工夫がほしいということ伝える。

第5, 6, 7時 学習発表会をする。

- ・できれば口頭発表で十分内容が伝わるように、また、聞き手の興味をひくよう、工夫して話すことを心がけるように促す。
- ・発表内容は、印刷物にして配布。それらを綴じあわせて作品集「民話玉手箱」に作りあげる。また、カセットテープに収録し発表内容や語りを聞き返すことができるようにする。
- ・発表を聞き合い、民話の魅力を楽しむ。

(4) 学習過程のポイント

① 「語り」に焦点をあてる必然性の意識化

前記過程の第2時が語りを促す際の第1のポイントになる。

ほとんどの学生が、まだ教育実習を経験してい

ないだけでなく、国語科の教材研究に取り組み始めたばかりである。このような実態をふまえ、まず、「前時に引き続き、民話教材の指導における課題について、その解決の道を考えてみよう。そのために、民話教材の一つを取り上げて、具体的に確かめていこう。」と働きかけ、教材文のプリントを配布した。そして、次のような活動をとおして、「三年とうげ」から読み取ることのできる民話教材の特徴を明らかにしていった。

活動1 教材文を黙読したあと、音読する。そして、音声化による気づきを出し合う。

活動2 再度読み返し、本教材の特徴をとらえる。

活動3 本教材の特徴から、民話教材の価値を考える。

〈以上をふまえて、活動4に入る。〉

活動4 学習指導の工夫例を知り、本教材の特徴をふまえた学習指導法を考える。

さらに、「教材の価値を生かす学習指導の方法を考えてみよう。」と、授業づくりへのアプローチを試みることにした。ここでも、できるだけ、既成の授業観にとらわれないで、「こんな国語科の授業があったらいいのに」とか「こんな授業であれば、楽しく学べるだろう」とか、自分自身が望む国語科学習の具体化をめざすよう、助言した。また、指導法を考える際に、民話教材の「語り」を学習者自身が経験できる好機となるようにすることを条件とした。

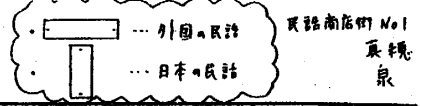
しかし、先に述べたとおり、ほとんどの学生は、指導者の側に立って教材を読む経験が浅く、国語科の授業づくりに初めて取り組むわけである。そこで、ヒントとして、実践例にあった「音読、紙芝居、劇化」をはじめ、

- ・登場人物の一人語りに
- ・新たな展開を加えたパロディづくり
- ・語りのカセットブックづくり
- ・登場人物へのインタビューやそれを取り入れた新聞づくり
- ・口頭で問答する形のクイズづくり

など、具体的に方法を示し、多様な「語り」の場があることを知らせた。

★民話商店街ハイウェイ★

まず「ハイウェイ」ショッピングをお楽しみ下さい。
 毎に様々な商品があり、お買物にたのしみです。



ふるやのり	つるやのり	ももたろう	おどろ	ハチラチ	うしろ	てんごう	赤ずきん	武器屋
30分	アキラ	アキラ	アキラ	アキラ	アキラ	アキラ	アキラ	アキラ
アキラ	アキラ	アキラ	アキラ	アキラ	アキラ	アキラ	アキラ	アキラ

おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ
おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ
おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ



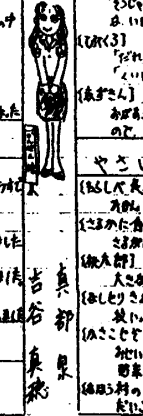
おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ
おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ
おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ



おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ
おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ
おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ	おどろ

＜おたのしみガイド＞

<p>寝具屋 (しんぐや)</p> <p>(3年相棒)</p> <p>寝具は毎日使うものだから、品質と耐久性が大切です。</p> <p>(2年相棒)</p> <p>お気に入りの寝具は、毎日の生活を支えます。</p> <p>(1年相棒)</p> <p>毎日使う寝具だからこそ、清潔さを保ちたいですね。</p>	<p>うしろや</p> <p>(1年相棒)</p> <p>お気に入りの寝具は、毎日の生活を支えます。</p> <p>(2年相棒)</p> <p>お気に入りの寝具は、毎日の生活を支えます。</p> <p>(3年相棒)</p> <p>お気に入りの寝具は、毎日の生活を支えます。</p>	<p>米屋 (めいや)</p> <p>(お米の達人)</p> <p>お米は日本人の食生活の中心です。新鮮な米をお届けします。</p> <p>(お米の達人)</p> <p>お米は日本人の食生活の中心です。新鮮な米をお届けします。</p> <p>(お米の達人)</p> <p>お米は日本人の食生活の中心です。新鮮な米をお届けします。</p>	<p>武器屋 (ぶきや)</p> <p>(おどろ)</p> <p>おどろは、おどろの達人です。おどろの達人です。</p> <p>(おどろ)</p> <p>おどろは、おどろの達人です。おどろの達人です。</p> <p>(おどろ)</p> <p>おどろは、おどろの達人です。おどろの達人です。</p>	<p>着物屋 (かぎや)</p> <p>(おどろ)</p> <p>おどろは、おどろの達人です。おどろの達人です。</p> <p>(おどろ)</p> <p>おどろは、おどろの達人です。おどろの達人です。</p> <p>(おどろ)</p> <p>おどろは、おどろの達人です。おどろの達人です。</p>	<p>おどろ</p> <p>(おどろ)</p> <p>おどろは、おどろの達人です。おどろの達人です。</p> <p>(おどろ)</p> <p>おどろは、おどろの達人です。おどろの達人です。</p> <p>(おどろ)</p> <p>おどろは、おどろの達人です。おどろの達人です。</p>
--	---	---	---	---	---



店街へようこそ！」である。これは、「三年とうげ」を含む民話のいろいろを商店街の店に並べられた品物になぞらえ、民話ショッピングが楽しめるように構成されている。仮に、聞き手が「寝具店の『三年ねたろう』を試してみたい。」と思ったとしたら、まず、「おためしガイド」を見る。そこには、「寝太郎はきたないふとんの上にだらしなく寝っころがっていました。」とある。このようにして、聞き手の側の興味・関心を引き起こしたうえで、聞き手の求めに応じる語りを試みるわけである。もちろん、その語りに、台本はない。

この方法によるとすれば、話し手（店主）と聞き手（買い物客）の相互交流がある。また、学習者が小学生の場合にも、商品に見立てた民話を少しずつみんなで増やしていくようにしながら、帯単元として楽しんで取り組むことができるだろう。学習形態としても、「1対1で・グループで・学級全体で」と、変化をもたせることができる。

したがって、この語りの場の工夫は、「三年とうげ」の読みを起点にする場合に見られた型を包括し、日常の言語生活に民話の語りを根付かせることの可能性を秘めたものと言える。この意味で、「包括型」としておく。

〈例7〉 民話商店街へようこそ！ Gグループ
2名 (*前ページを参照)

(6) 発表内容に見る「語り」の可能性

発表内容例から分かるように、「三年とうげ」が様々な「語り」を誘い出すこととなった。小学校における民話教材の実践例を参考にして「語り」を促す活動の型を仮説的に示したが、それらの表れ方をみても、ほぼ、的を射たものと言ってもよいのではないだろうか。そうだとすれば、これまであまり注目されなかった「語り」の学習指導に着目し、民話教材の扱いを工夫することによって学習指導の場や方法を拓いていくために、先に示した型が拠り所となる。

それに加えて、〈例7〉「民話商店街へようこそ！」のように、継続的な学習指導のためのアイデアが具体的な形で得られたのも、この実践による成果の一つである。

ただ、今回の実践では、発表原稿を書いて提出するようにしたため、口頭での発表が原稿をそのまま読み上げるかたちになったグループもあった。

グループ発表は、聞き手に話のおもしろさが伝わるようではなければならない。時には、聞き手からの反応を受け止めつつ、その場で即時に判断して、発表原稿の内容を省略したり新たな内容を付け加えたりすることが求められる。当意即妙の味が出せる点も、語りの魅力の一つである。

その魅力をそこなわないためには、発表原稿があっても見ないで、メモは一人一人に応じて必要最小限にとどめるよう、助言することも大切である。

5 民話から豊かな語りへ

「語る」力を育てるという視点から、民話教材の可能性を求めて、大学での実践を試みた。素朴な取り組みに過ぎないものではあるが、学生たちの刺激になったようである。

実際、自己評価のことばをみると、「楽しんで取り組むことができ、いい経験になった」「小学生の妹に聞かせてやったら、とても喜んでくれたのでうれしかった」「みんなの前で話すのは、緊張したけれど自分も楽しめたように思う」など、肯定的にとらえているものが多かった。同時に、「もう少し、話しぶりを工夫すればよかった」などの反省も書き添えている。

「話しぶりの工夫」を具体的には、たとえば次のように記述している。

・パロディを創ったのですが、もとの話がみんなのよく知っているものではなかったの
で、理解しにくかったのではないかと思います。
はじめに、物語の説明をするべきだったように思います。

みんなからの感想で、話すスピードがはや
かったとありましたが、私達をもっと感情
をこめて話せばもっと違った作品になった
と思うし、スピードも自然とゆっくりにな

ったのではないかと思います。

- ・一生懸命、間をとろうとしたけれど、やっぱり前に立って緊張してしまって、前にいる人の顔を見る余裕はまったくありませんでした。聞く側の立場に立って考えると、ただ受け身で聞くというかたちになってしまったようです。最後に先生が言われたように、「言い伝えの歌」のところでリズムをつけて、みんなに手拍子を打ってもらうような工夫をすればよかったなと反省しています。（下線は引用者による）

民話のように物語り、それを聞く機会をもつことは、人と共有できる世界をつくることになる。例えば、「自分の小学生時代のこと」や「心に残るエピソード」を紹介し合うだけでも、お互いに心が響き合うような気がして、親近感が芽生えることがある。校庭にある一本の樹にまつわる話を語り伝えることなどもその好機になり得る。

私達は、このような言語活動を通して、互いに自分が持っているものを分かち合い、人間関係を広げ深めていく。だからこそ、豊かな語りをめざすことに意義がある。

大学生を対象にして、民話教材での「語り」を確かめた。そして、小学校国語科で「語り」の学習指導に資するものとして、有効だと考えられる学習活動の基本型を仮説的に提示した。さらに、大学での実践を通してであるが、基本型とそれらを組み合わせた形の「包括型」の表れ方を確かめることができた。今後は、これらの類型にもとづく小学校での授業構成を工夫しテーマに迫る必要がある。また、子どもたちが「語り」の楽しさを実感する機会をより多くもつことができるように、帯単元を組むことも考えてみたい。

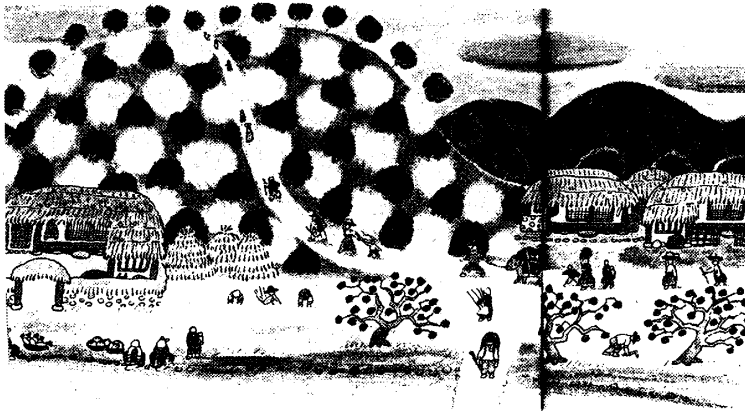
注

- 1) 拙稿「音声言語による表現力を高める指導に関する研究 (I)」大阪市教育センター研究紀要 第89号 1996.3 p.6
- 2) 第90回全国大学国語教育学会発表資料

『話すこと』の実践例にみる学習指導過程の類型」1996.7.31 に詳細を記した。

- 3) 『教育科学国語教育臨時増刊 NO.362 文学教育基本用語辞典』1986.4 糸井通浩「民話」の項より一部分を引用。p.235
- 4) 藤井罔彦「民話教材の今日的課題」『月刊国語教育研究 NO.254』日本国語教育学会 1993.6 p.2~p.3
- 5) 注4)と同書。
- 6) 須田実編著『民話・劇・伝記教材』明治図書 1986.10 p.52 p.61
- 7) 田近洵一編著『コミュニケーションを深める話しことばの授業』国土社 1996.12 p.167~p.177
- 8) 注6)と同書。p.88~p.103 前田京子「チワンのにしき」の授業記録による。
- 9) 田近洵一・浜本純逸・府川源一郎編著『「読者論」に立つ読みの指導』東洋館出版 1995.2 p.92~p.102

資料



◇ おもしろいと思つたところは●物類

三年とうげ

李錦玉作 村民宜絵

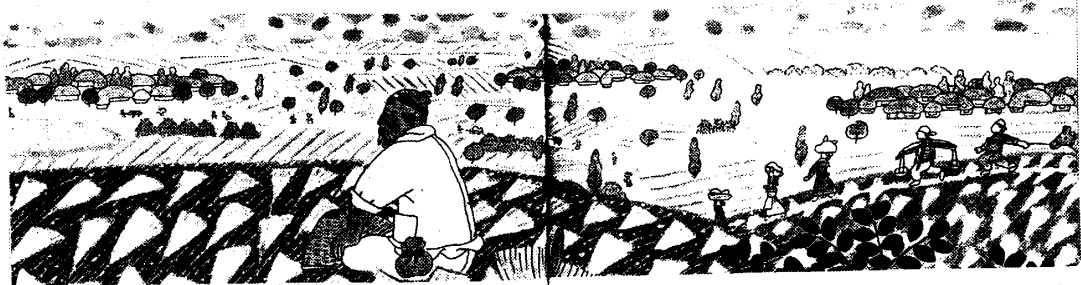
ある所に、三年とうげとよばれるとうげがありました。あまり高くない、なだらかなとうげでした。

春には、すみれ、たんぼぼ、ふでりんとう。とうげからふもとまでさきみだれました。れんげつ

つじのさくころは、だれだつたため息の出るほど、よいながめでした。

秋には、かえて、がまずみ、ぬるでの葉。とうげからふもとまで美しく色づきました。白いすすきの光るころは、だれだつたため息の出るほど、よいながめでした。

三年とうげには、昔か



ら、こんな言いつたえがありました。

「三年とうげで 転ぶでない。」

三年とうげで 転んだならば、

三年きりしか 生きられぬ。

長生きしたけりや、

転ぶでないぞ。

三年とうげで 転んだならば、

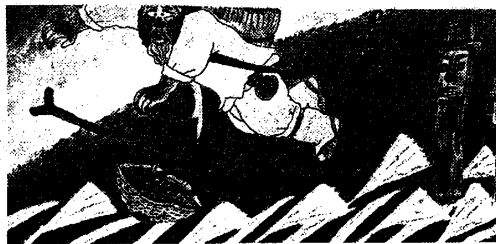
長生きしたくも 生きられぬ。」

ですから、三年とうげをこえると

きは、みんな、転ばないように、お

そるおそる歩きました。

ある秋の日のことでした。一人のおじいさんが、となり村へ、反物を売りに行きました。そして、帰り道、三年とうげにさしかかりました。白いすすきの光るころでした。おじいさんは、こしを下ろしてひと息入れながら、美しいながめにうっとりしていました。しばらくして、
「こうしちやおれぬ。日がくれる。」
おじいさんは、あわてて立ち上がると、



「三年とうげて 転ぶでないぞ。
三年とうげて 転んだならば、
三年きりしか 生きられぬ。」
と、足を急がせました。

お日さまが西にかたむき、夕やけ
空がだんだん暗くなりました。
ところがたいへん。あんなに気を
つけて歩いていたのに、おじいさん
は、石につまづいて転んでしまいま
した。おじいさんは真っ青になり、
「がたがたふるえました。」

家にすつとんていき、おばあさんにしがみつき、おい
おいなきました。

「ああ、どうしよう、どうしよう。わしのじゅみようは、
あと三年じゃ。三年しか生きられぬのじゃあ。」

その日から、おじいさんは、ごはんも食べずに、ふと
んにもぐりこみ、とうとう病気になるってしまいました。

お医者をおよばせ、薬を飲ませるやら、おばあさんはつ
きつきりてかん病しました。けれども、おじいさんの病
気はどんどん重くなるばかり。村の人たちもみんな心配
しました。

そんなある日のこと、水車屋のトルトリが、みまいに

来ました。

「おいらの言うとおりにす
れば、おじいさんの病気
はきつとなおるよ。」

「どうすればなおるんじや。」
おじいさんは、ふとんか
ら顔を出しました。

「なおるとも。三年とうげ
で、もう一度転ぶんだよ。」
「ばかな。わしに、もつと。
早く死ねと言うのか。」



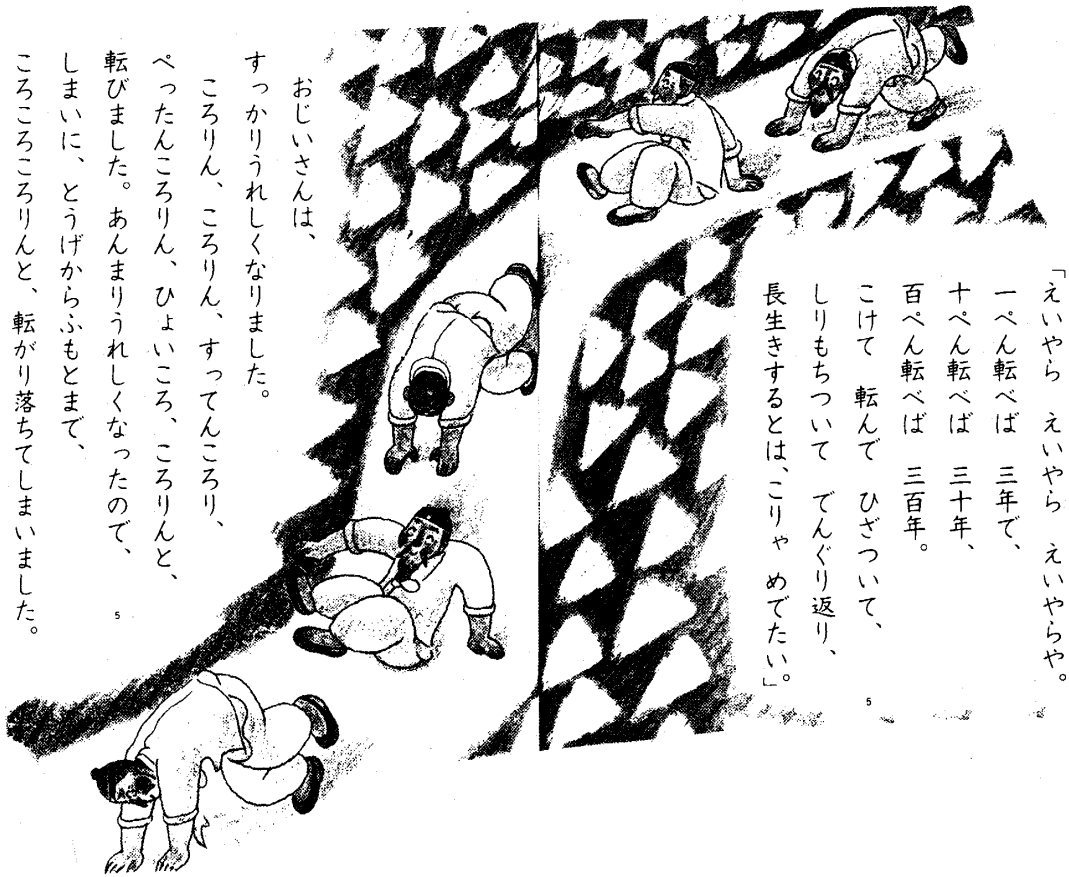
「そうじゃないんだよ。一度転ぶと、三年生きるんだろ。
二度転べば六年、三度転べば九年、四度転べば十二年。
このように、何度も転べば、ううんと長生きできるは
ずだよ。」

おじいさんは、しばらく考えていましたが、うなずき
ました。

「うん、なるほど、なるほど。」

そして、ふとんからはね起きると、三年とうげに行き、
わざとひっくり返り、転びました。

このときです。ぬるでの木のかげから、おもしろい歌
が聞こえてきました。



「えいやら えいやら えいやらや。
一べん転べば 三年で、
十べん転べば 三十年、
百べん転べば 三百年。
こけて 転んで ひざついて、
しりもちついて でんぐり返り、
長生きするとは、こりやめでたい。」

おじいさんは、
すっかりうれしくなりました。
ころりん、ころりん、すってんころり、
べったんころりん、ひよいころ、ころりんと、
転びました。あんまりうれしくなったので、
しまいに、とうげからふもとまで、
ころころころりんと、転がり落ちてしまいました。

そして、けろけろけろつ
とした顔をして、
「もう、わしの病気はな
おった。百年も、二百
年も、長生きができる
わい。」
と、にこにこわらいま
した。
こうして、おじいさん
は、すっかり元気になり、
おばあさんと二人なかよ
く、幸せに、長生きしたということだ。
ところで、三年とうげのぬるでの木のかげで、
「えいやら えいやら えいやらや。
一べん転べば 三年で、
十べん転べば 三十年、
百べん転べば 三百年。
こけて 転んで ひざついて、
しりもちついて でんぐり返り、
長生きするとは、こりやめでたい。」
と歌ったのは、だれだったのでしょうかね。

