

# 「竹取物語」授業化の構想

—絵本「かぐや姫」を援用する音読学習の試み—

古 田 雅 憲

The Visual Thinking Strategies for  
“The Tales of TAKETORI”

Masanori Furuta

## 【はじめに】

現行「学習指導要領」に準拠する「古典の音読」が始まって一年余を経た。さまざまに工夫を凝らした学習風景に接するようになってきたが、一方で「とまどいを覚える」という先生方の溜息を聞くこともまた多い——「祇園精舎」であれ「竹取物語」冒頭であれ、リズムや響きを味わいながら声を出す楽しい教室は作れるけれど、それで十分だったのだろうか、現代文ならば描かれた事柄や場面の様子をとらえ、また描かれた人物等や作者の思いを想像しながら、児童たちがそれぞれに工夫した音読を創るという学びもできるのに——そのような声を聞くこともまた多いようである。そのあたりの課題について少しばかり考えを巡らしてみたい、それが小稿の主な目論見である。

## 【「学習指導要領」に見る音読学習の姿】

まず「指導要領」の関係記述を確認しておきたい——同「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」に低・中・高学年毎に次のように言う。

<第1学年及び第2学年>

(ア) 昔話や神話・伝承などの本や文章の読み聞かせを聞いたり、発表し合ったりすること。

<第3学年及び第4学年>

- (ア) 易しい文語調の短歌や俳句について、情景を思い浮かべたり、リズムを感じ取りながら音読や暗唱をしたりすること。
- (イ) 長い間使われてきたことわざや慣用句、故事成語などの意味を知り、使うこと。

<第5学年及び第6学年>

- (ア) 親しみやすい古文や漢文、近代以降の文語調の文章について、内容の大体を知り、音読すること。
- (イ) 古典について解説した文章を読み、昔の人のものの見方や感じ方を知ること。

「古典の音読」は3年生から始める学習活動と位置づけられている。

その具体的な姿として、3-4年生では「情景を思い浮かべたり、リズムを感じ取りながら」音読する学習が、また5-6年生では「内容の大体を知」って音読する学習が、それぞれ想定されている。また、それらが学年進行に即して進展するよう期待されていることも看取されるだろう。

そのうち前者(3-4年生の学習)については、およそ音読の指導に携わったことのある先生方ならばどなたであれ、その教室風景を容易に想像できるだろう。

念のため「指導要領解説」を参観すれば、「短歌の五・七・五・七・七の三十一音、俳句の五・七・五の十七音から、季節や風情、歌や句に込めた思いなどを思い浮かべたり、七音五音を中心としたリズムから国語の美しい響きを感じ取りながら音読したり暗唱したりして、文語の調子に親しむ態度を育成することが重要」と言う。従って「教材としては、親しみやすい作者の句を選んだり、代表的な歌集などから内容の理解しやすい歌を選んだり」、「各地域に縁のある歌人や俳人、地域のゆかり景色を詠んだ歌や句を」取り上げることになるのだろう。またさらに「短歌や俳句を自分でもつくってみ」ようという活動を交えることもあるだろう。すべて「音読の学習」や「情景を思い浮

かべたり、リズムを感じ取りながら」という表現から容易に想像できる内容と言って良い。

問題は後者（5-6年生の学習）の、特に「内容の大体を知り」という部分である——「内容の大体」とはどの程度のことを言うのか。

それについて「指導要領解説」は次のように言う。

（ア）は、古文や漢文、近代以降の文語調の文章に関する事項である。

これらの文章には、独特のリズムや長い年月を経て培われてきた美しい語調が備わっている。音読することにより、その美しさや楽しさを感覚的に味わうことができる。

「親しみやすい古文や漢文、近代以降の文語調の文章」とは、児童が、言葉のリズムを実感しながら読めるもの、音読することによって内容を知ることができるような親しみやすい範囲のものを指す。教材に合わせて暗唱や群読を取り入れるなど読み方を工夫することが必要である。古文や漢文は、読んで楽しいものであること、自分を豊かにするものであることを実感させるようにする。

この内容は、中学校第1学年「（ア）文語のきまりや訓読の仕方を知り、古文や漢文を音読して、古典特有のリズムを味わいながら、古典の世界に触れること。」へとつながっていくものである。

一読して、音読を通じて古典のリズム感や語調の美しさ・楽しさを味わうという学習が想定されている、そのことは理解できる。この点、3-4年生でも同様の学習活動を行うが、それは短歌や俳句を主として取り上げるものだから、5-6年生ではより幅広い素材を取り上げようということだろう——それはそれでよしとしよう。

が、肝心の「内容の大体を知り」がどのような学習活動を念頭に置いているのか、それについてはよく分からない。結局、「内容の大体を知り、音読する」を「音読することによって内容を知る」と言い換えているにすぎない。

また別に「教材に合わせて暗唱や群読を取り入れるなど読み方を工夫するこ

と」とも言うが、たとえば「祇園精舎」や「竹取」冒頭について、どのような「暗唱や群読」が行われることを期待しているのか——肝心の児童たちの学びの姿が見えてこない。時に聞こえる「クラス全員、『祇園精舎』を元気よく暗唱できるようにはなったけれど、それで十分なのだろうか」という指導者のとまどいも、このあたりの曖昧さに発するのではないか。



そもそも、豊かで面白い音読や朗読・群読の学習に必要なこととして、「指導要領解説」は次のように言う（高学年「音読に関する事項」）。

中学年の「ア 内容の中心や場面の様子がよく分かるように音読すること。」を受けて、文章に書かれていることを理解して音声化するだけでなく、文章を読んで感じたことや思ったこと、考えたことなどを大切にしながら、その思いや考えが相手に伝わるように音読や朗読をすることを示している。

中学年の児童たちは、「一文一文などの表現だけでなく、文章全体の内容や構成からその中心を把握して音読する工夫」（指導要領解説）を学び、文章の「中心を理解することによって、音読するときの軽重や速さなどを考えて音読の仕方を変えることができるように」（同前）になっている（少なくともそのような学びの姿が期待されている）。高学年の音読学習では、さらにその先が求められているわけである。

また音読や朗読の学習活動の具体的な姿についても、およそ下記各条のようなことが掲げられている（紙幅の都合、記述を論者なりに要約した。）

- (1) 児童一人一人が、書き手の設定する語り手やそれぞれの登場人物などの人物像を明確にし、それに合わせてどのように語りたいかを考えている。（音読の内容）
- (2) 児童一人一人が、自分なりに文章を解釈して思ったことや考えたこと、感心したことや感動したことなどを明確にし、それに合わせてどのよう

に語りたいかを考えている。(朗読の内容)

(3) 上のような音読・朗読の場での語り方や伝え方として、声の大きさ、声の質や速さ、間の取り方などを工夫している。(音読・朗読の技術)

(4) 児童の一人一人が、互いの感じ方や思いや考えなどが違うことを踏まえて楽しく交流するために、また表現性や創造性を高めるために、互いに朗読しあったり、音読・朗読の発表会をしたり、群読や朗読劇をしたりする。(音読・朗読の発展)

このように高学年の児童たちは、現代文を素材として、実に豊かな音読や朗読・群読の学習活動を行うことが期待されているのであり、実際それらを行っているのである\*1。

その充実した教室風景や豊かな学びの姿を思いながら、では「祇園精舎」や「竹取」冒頭の音読はどうあるべきなのかと問い直すことが必要と思われてならない。それは「内容の大体を知り、音読する」という「古典の音読」の具体的な学習活動を構想する上で、やはり必須の過程とすべきである。

### 【「竹取」冒頭の取り扱い (1)】

ここで光村図書の教科書『国語 五 銀河』が掲げる「竹取物語」冒頭を例として、「古典の音読」の学習活動の課題について、もう少し具体的に言及してみたい。

それは単元「声に出して楽しもう <言葉>」の最初に配される素材である。

最初の頁に、三葉の図版（宮内庁書陵部蔵本「竹取物語絵巻」冒頭、京都国立博物館蔵本「土佐光吉・長次郎筆 源氏物語画帖」から「若紫」図、林原美術館蔵本「平家物語絵巻」から「壇ノ浦合戦」図）が掲げられ、次のようなリード文が付されている。

長い年月をへて、今日まで読みつがれてきた作品を古典といいます。

千年以上の昔から、人々はどうのようなものを楽しみ、どんなものを見て、どんな気持ちをいただいていたのでしょうか——。古典を読み、昔の人々の心

に触れてみましょう。

頁を跨いでリード文はさらに次のように続けられる。

多くの人に知られている、古典の始まりの部分です。人々は、これらの作品のどのようなところに心引かれ、今日まで読みついできたのでしょうか。言葉のひびきやリズムを味わいながら、声に出して読みましょう。

それに導かれていよいよ「竹取」冒頭の本文が掲げられる。

- ① 今は昔、竹取の翁といふものありけり。
  - ② 野山に混じりて竹を取りつつ、よろづのことに使ひけり。
  - ③ 名をば、さぬきのみやつことなむいひける。
  - ④ その竹の中に、もと光る竹なむ一筋ありける。
  - ⑤ あやしがりて、寄りて見るに、筒の中光たり。
  - ⑥ それを見れば、三寸ばかりなる人、いとうつくしうてゐたり。
- (※論述の都合から、論者が文毎に分かち書きし、また番号を付した。)

これら六文について「内容の大体を知り、音読をすること」を達成しなければならぬ。そこに求められる「内容の大体」がどの程度のものであるか、直接的な言及は「指導要領」に明確ではないが、上述したように、現代文の音読学習のねらいや成果がそれを示唆しよう。その音読学習の主眼を、今一度、箇条的に確認しておきたい。

- \* 文章全体の内容や構成からその中心を把握して、声の大きさ・声の質や速さ・間の取り方などを工夫して音読すること。
- \* 語り手や登場人物の人物像を明確にし、それに合わせて音読すること。

さらにまた、朗読の学習として発展する場合には次のような条も加えようか。

- \*文章から考えたことや思ったこと、また感心したことや感動したことなどを明確にし、それに合わせて朗読すること。
- \*朗読・暗唱・群読の発表会や劇を通じて交流し、互いの感じ方や思いや考えなどが違うことを踏まえ、表現性や創造性を高めること。



多くの学習者たちは初めて本格的な古文を眼にしているだろう。歴史的仮名遣いや文法・意味の異同に困惑することもあるだろうが、指導者からは「それらに拘らず、まずは声に出して楽しもう」と呼びかけたい。学習者たちは「変」な言葉たちにとまどいつつも、「竹取」冒頭の本文①～⑥（上記）の黙読・微音読を試みようとするだろう。その際、指導者から「教科書に付された訳文（下記）を参考に、場面の様子も読み取ろう」とも呼びかけたい。

- ① 昔、竹取の翁とよばれる人がいた。
  - ② 翁は、野山に分け入って竹を取っては、いろいろな物を作ってくらしていた。
  - ③ 名前を「さぬきのみやつこ」といった。
  - ④ ある日のこと、その竹林の中に、根元の光る竹が一本あった。
  - ⑤ 不思議だと思って、近寄ってみると、竹筒の中が光っている。
  - ⑥ それを見ると、手にのるぐらいの小さなひとが、とてもかわいらしい様子ですわっていた。
- （※論述の都合から、論者が文毎に分ち書きし、また番号を付した。）

「昔、竹取の翁とよばれる人がいた」という語り出しの訳文①から、学習者たちは、この文章全体が「昔話」の一種に違いないと気付くだろう。この本文①と訳文①とを比べ、「今の昔話だったら『昔々（むかーし、むかし）』と節をつけるから、この『今は昔』も何か節をつけたら良いと思う」とつぶやく学習者もいるかしのれない。その気付きは大いに褒めて良い。「竹取」冒頭の音読

にあたっては、物語の顛末をすべて見通している「語り手」の存在に気付くことが不可欠である。



が、それにしても、そのような昔話風の語り手が、どのような声——大小・高低・強弱・スピード・間の取り方など——を用いて語るのが良いか、黙読・微音読を終えた学習者たちが自分の音読にそれなりの工夫を凝らすためには、やはり場面や登場人物の様子を具体的に捉えてゆく必要があるだろう。

たとえば、「竹取の翁とよばれる人」とは何歳ぐらいの人で、どんな容貌や体躯の持ち主なのか。どんな着物を身につけているのか、その手には何か持っているのか。

あるいは、翁が分け入った「野山」とは翁の家から遠いのかどうか。「野山」の木々は鬱蒼と茂って薄暗かったりするのかどうか。また、竹を取っては「いろいろな物を作ってくらしていた」とあるが、翁はどんな物を作っていたのか。それを売っての暮らし向きはどうだったのか。

また「ある日」とは、いつの季節のことなのか。今、何時頃なのか——あたりは明るいのか暗いのか。竹筒の光とは、どんな光り方をしていたのか。また、何かしらの音は聞こえてこないのかどうか。

さらにまた、「手にのるぐらいの小さな人」を見つけた時、翁は不思議だと思わなかったのか。恐いとは思わなかったのか。「小さな人」はどうして竹の中にいたのか。そもそも語り手自身はこの話をどう思っているのか。

しかしながら、学習者たちが「竹取」冒頭の本文や訳文をどのように見つけ続けても、以上のような疑問に明快な答えを導き出すことは難しい。もしこれが現代文の描く場面や登場人物たちの様子であれば、たとえ一々細々と表現されていなくても、学習者たちは自分たちの知識や経験から想像して、ある程度明確なイメージを紡ぎ出すこともできるだろう。が、その学習者たちも、「竹取」冒頭の文章が描く古典世界の場面や住人たちの様子となると、簡単にはイメージできるはずがない。そのような状態の学習者たちに「声に出して楽しもう」と言ったところで、彼らの音読にそうそう豊かなものが期待できようはずもないし、まして朗読や群読の充実した学習成果など望むべくもない。



## 【「竹取」冒頭の取り扱い (2)】

そこに絵本を援用しようと言うのが小稿の主旨である。教科書にも次のような文章が頁の末尾に付されていて、学習に際して絵本「かぐやひめ」を想起するよう促しているところがある。

「竹取物語」は、今から千年以上前に書かれた物語です。作者は知られていません。この物語は、今は、「かぐやひめ」の名でも知られています。みなさんも、この小さな人が、美しい女性に成長して、月の都へ帰っていくことを知っていますね。

物語の中の、現実には起こらないような不思議な出来事にわくわくするのは、昔の人も、今の私たちも、同じなのでしょう。

古典学習に際して「絵」を援用する方法論や効用については、論者もこれまでに言及したことがある\*2。そこでは特に絵巻や画帖などの伝統的日本絵画(影印)を用いたが、ここではもっと身近な素材——絵本「かぐやひめ」を用いる提案を試みたい。

むろん絵本「かぐやひめ」と一口に言っても、明治期以降の出版物に限ってみても実に数が多いし、中には簡単に見られないものもある。今日の教室で援用する目的においては、簡単に見られないようなものは使えない。やはり入手の簡便が肝要である。その点、次の絵本たちは書店店頭実際に並べられているほどのもので、実に使い勝手がよい。

- A) 千葉幹夫 (2001) 『新・講談社の絵本 かぐや姫』(講談社, 織田観潮画)
- B) いもとようこ (2008) 『かぐやひめ』(金の星社, いもとようこ画)
- C) 岩崎京子 (1988) 『日本の民話絵本・かぐやひめ』  
(教育画劇, 長野ヒデ子画)
- D) 円地文子 (2002) 『復刊・日本の名作絵本 かぐやひめ』  
(岩崎書店, 秋野不矩画)

- E) 平田省吾 (1987) 『世界名作ファンタジー かぐやひめ』  
(ポプラ社, 高橋信也画)
- F) 舟橋克彦 (2009) 『日本名作おはなし絵本 かぐやひめ』  
(小学館, 金斗鉦画)
- G) 森山京 (2006) 『日本の物語絵本 竹取物語』  
(ポプラ社, 宇野亜喜良画)
- H) 柳川茂 (2011) 『日本昔ばなしアニメ絵本 かぐやひめ』  
(永岡書店, 中島ゆう子画)

小稿では、これらの絵本を援用して行う「内容の大体を知り、音読する」授業の構想を提案したい。(以下、上記の絵本を言う場合 A 本, B 本…と言う。)

### 【絵本「かぐや姫」を援用する音読学習の実際 (1)】

最初に指導者から、「今日から『竹取物語』の音読を学習します。場面や語り手・登場人物の大まかな様子を考えながら、声の大小・高低・強弱・スピードや間の取り方を工夫して音読を楽しみましょう」のように告げた後、教室全体で本文①～⑥を概観してみたい。まずは目で追うよう指示した上で指導者が範読することになろうか。むろん学習者たちの習熟に応じては、黙読・微音読の後、教室全体で斉読させても良いし、指名音読させても良いだろう。

また併せて訳文①～⑥について参看しながら、この場面や語り手・登場人物の大まかな様子を考えるよう、学習者たちを促してみたい。上に触れたように、本文①と訳文①とを比べ、「今の昔話だったら『昔々(むかし、むかし)』と節をつけるから、この『今は昔』も何か節をつけたら良いと思う」などとつぶやく学習者もいるかもしれない。その気付きは大いに褒めて良い。「竹取」冒頭の音読にあたっては、まず物語の顛末をすべて見通している「語り手」の存在を知ることが大切である。

その上で指導者から、「翁の年齢や容貌、服装や持ち物、日々の暮らし向き」や「野山の様子や雰囲気」、「当日の時刻や季節」や「光の見え方」や「小さな人の様子」などについて、本文①～⑥・訳文①～⑥のなかに具体的に書いてあ

る箇所があるかどうか、学習者たちに問いかけておきたい。本文や訳文をどんなにじっくり眺めてみても、場面や登場人物の様子を具体的に知ることは難しいと確認し合うためである。



ここで、[ワークシート①]を配布したい。それはA本の冒頭頁（織田観潮<1889-1961>画）のモノクロコピーを中心に配し、[本文]と[問]とを添えた一葉である（書式は任意、図版①はその一例）。

以降、[ワークシート]に添えた[本文]と[問]によって学習者たちを支えつつ、A本に描かれた「場面や登場人物の様子」をじっくりと観察しながら、教室全体で「内容の大体を知る」学びを深めてゆこうとするのである。

なお、この学習活動に際しては、プロジェクター等でA本の該当頁を拡大投影して教室前方に掲げたい。教室全員で同じ絵を見ながら、時に指し示したりしながら、あれやこれやと話したり聞いたりするためである。



「絵本文①」

「絵本文①」  
むかし、竹取りのおきなとよはれる。おじいさんがおりました。山にはいつては竹をきり、それでかこやさをつくつて、くらしていました。きょうも、朝はやくから、でかけます。

「問3」

おじいさん、おばあさんは何をしているのでしょうか。  
—どんな話をしていそう？  
—セリフを考えてみてーらん。

「問2」

ここはどんな場所だと思いますか。  
—なにが見える？

「問1」

いまの季節はいつだと思えますか。また何時ごろだと思いますか。  
—そう思ったのはなぜ？



[ワークシート①]に添えた[本文]と[問]とは次のようなものである。

絵本「かぐや姫」[ワークシート①]

[絵本本文①]

むかし、竹取りのおきなとよばれる、おじいさんがおりました。  
山にはいっては竹をきり、それでかごやざるをつくって、くらしていました。  
きょうも、朝はやくから、でかけます。

[問 1] いまの季節はいつだと思えますか。また何時ころだと思えますか。

——そう思ったのはなぜ？

[問 2] ここはどんな場所だと思えますか。

——なにが見える？

[問 3] おじいさん、おばあさんは何をしているのでしょうか。

——どんな話をしていそう？ セリフを考えてみてごらん。

ここでは、この場面の「時」と「所」とについて教室全体の学びが深まるよう、指導者としては適切な支援を心がけたい。まず[絵本本文①]を斉読した後、この場面の「季節」について考えさせたい[問 1]。

この点、丸々と熟した実を付けた柿の木が描かれていることに気付きさえすれば、学習者たちは口々に「秋」と指摘するだろう。他に、色づいた柿落葉や尾花の美しい穂から「秋」と想像する学習者もいるだろう。

翁の足下には、白い花房を付けた竹似草が描き添えられている。その花が咲くのも夏から初秋のことというから、やはり「秋」に相応しい景物ではある。この草は別に「竹煮」草とも言い、竹と共に煮ることで竹を柔らかくする効果を持つのだそう。竹の加工を生業とする翁の門前に描き添えるのには、実に相応しい景物である。画者・織田観潮が凝らした筆の工夫である。むろん、そのようなことを学習者が自ら口にするはずもないが、もし指導者からの一言があれば、学習者たちの絵に対する興味・関心がさらに高まるということもある

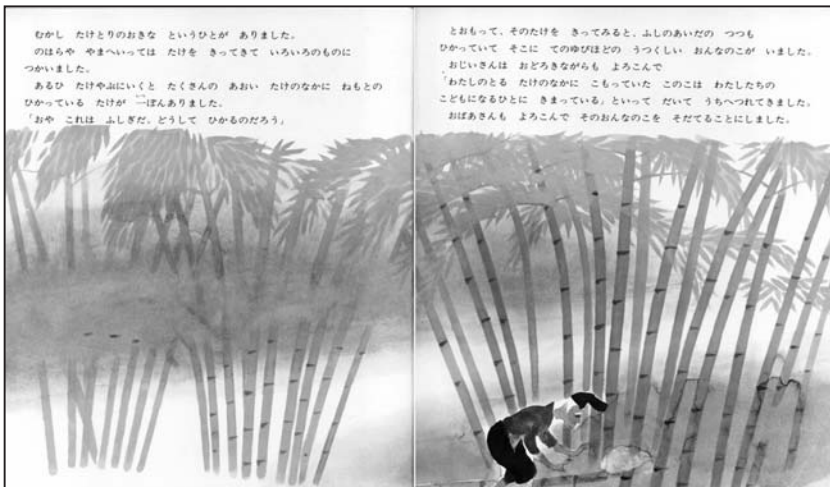
かshれない。

この場面の「時刻」については、画面の中からそれと知るのは困難である。が、絵本文文に「きょうも、朝はやくから、でかけます」とあるところから、学習者たちは口々に「早朝」と指摘するだろう。ちなみに、次頁には竹林の翁を見守るように群れ飛ぶ雀たちが描かれているが、これが「早朝」の場面と知って見れば、いかにもそれらしい景物ではある。後にその頁を見た学習者から、「なるほど、朝だから雀もたくさん鳴いているのかな」などのつぶやきも聞かれるかshれない。



ちなみに小稿ではA本にしたがって物語の時刻を「秋の早朝」としたが、他の絵本たちに拠ればそうとばかりは限らない。たとえば、B-H本の七種類の絵本を教室の人数に応じて（たとえば班毎に一冊）配布し、A本で行う読み深めと比較させてみても良い。

指導者から「さて、皆さんの（班の）手許にある『かぐやひめ』の最初の頁を開いて下さい。その場面の季節や時刻はどうですか」のように問うて、学習者たちが（班毎に）手にしているB-H本の該当頁を観察させてみる——する



<図版②；円地文子（2002）『復刊・日本の名作絵本 かぐやひめ』（岩崎書店，秋野不矩画）による>

と、B本・C本・D本・G本を手に行っている学習者たちからは、「薄暗いし、霏がかかっているから『朝』だけど、『秋』かどうか分からない」とのつぶやきが発せられるだろう（図版②）。

またE本・F本・H本を手に行っている学習者たちは「あたりが真っ暗だから『夜』だと思うけど、季節は分からない」と言うだろう。筍が描かれていることに気付いた学習者は「『春の夜』かもしれない」とつぶやくかもしれない（図版③）。それはなかなか優れた気付きである。というのも、古典研究の成果では、「竹取」冒頭の世界は「春の夜の闇の中」と見るべきだとも言うからだ\*30。

また、兎や鹿とともに竹林の中の翁を見守る雀が描かれていること（G本）や、竹細工に精出す翁媪の傍らに飛び来る雀が描かれていること（E本）に気付いた学習者からは、「この絵本ではA本と同様に『早朝』だと思う」との声が上がるかもしれない。



<図版③；舟橋克彦（2009）『日本名作おはなし絵本 かぐやひめ』（小学館，金斗鉞画）による>

小稿では煩瑣を厭うてB-H本との比較は用いなかったが、絵本同士を突き合わせることによっても「内容の大体」は追究できそうである。



次にこの場面の「場所」について[問2]。

「絵本文①」中に「きょうも、朝はやくから、でかけます。」とあることから、学習者たちは、「ここが翁の居宅であるらしい」と気付くだろう。小さな流れに沿って巡らされた網代垣は編み目も美しく、垣の内には井筒が見える。曲物桶で水を汲んでは日々の暮らしや竹細工に用いるのだろう。その傍らには立派な柿の木がたわわに実を付け、季節に相応しく落葉もはらはらと零れている。土壁も軒端もよく手入れされて少しの壊れもなく、格子窓の設えも清々しい。そして翁の生業に欠くべからざる竹材が立てかけられている様も見えている。

むろん学習者たちは一つひとつの物の名は知るまいが、指導者から「おじいさんの家にはどんな物が見えますか」や「それはどんな感じがしますか、壊れたりしてない?」、あるいは「おじいさんの家があるのは、どんな場所でしょうか、都会の真ん中?」などのように問うて支えることで、翁媪の暮らしぶり——「決して華美ではないが、丁寧に清潔に住みなしている穏やかな里暮らしの様」を想像することができるだろう。



次にこの場面に描かれた「翁媪の人柄」について[問3]。

「絵本文①」中に「山にはいって竹をきり、それでかごやざるをつくって、くらしていました」, 「きょうも、朝はやくから、でかけます」とあることから、学習者たちは、「仕事に出かけようとする翁を媪が見送っている場面らしい」と気付くだろう。

水玉紋を絞り染めにした草色の小袖に、黄檗の打掛を腰巻き姿に着た媪が、門の内から見送っている。巴紋の水干姿に袴を上括りに着けた翁は、媪の方を振り返っている。二人とも還暦を優に過ぎた年頃だろう、髪や眉・髭など真っ白である。翁が萎烏帽子を着けているから、夫婦は身分的には凡下の内であるが、きちんと梳られた髪といい、よく整えられた身だしなみといい、美しく設えられた居宅の様と併せ、日々の生活に窮している様子はまったくない。決して派手やかではないが、穏やかで清々しい日々を送っている様子が偲ばれる。

翁は腰に小刀を差し、巾着を帯に結び着け、手には手鉞を握っている。「絵



本本文①」中に「竹をきり、それでかごやざるをつくって、くらしていました」とあることから、小刀や手鉞はその仕事に使う道具である。これから「山にはいっては竹をき」ろうと出立の躰である。

むろん学習者たちは一つひとつの物の名は知るまいが、整った身だしなみや穏やかな表情等から、二人が「善いおじいさん」と「善いおばあさん」であるらしいとは直感的に知るだろう。そのような二人の挨拶であるからには、きつと上品なものに違いない、学習者たちは容易に想像して知ることができるだろう。ここではそれで充分だろう。

ともあれ教室全体で確認しておきたいことは、A本「かぐや姫」の絵と言葉からみんなで想像しあった「内容の大体」が、およそ次のようなことだということである。これについては、指導者から範読すると良いかしのれない。

昔々、ある所に、善いおじいさんとおばあさんが住んでおりました。二人はお金持ちではなかったけれど、毎日の暮らしを大切に思いながら、幸せに暮らしておりました。

ある秋の早朝のことでした。いつものように、おじいさんは鉞を手に、山に竹を切りに出かけました。

おばあさんが「お気をつけて、行ってらっしゃいませ」と優しく声をかけました。

おじいさんも振り返って「はい、あなたも気をつけて過ごして下さい」とほほえみました。

「竹取」冒頭の本文①②「今は昔、竹取の翁といふものありけり。野山に混じりて竹を取りつつ、よろづのことに使ひけり。」や訳文①②「昔、竹取の翁とよばれる人がいた。翁は、野山に分け入って竹を取っては、いろいろな物を作ってくらしていた。」について、A本を援用して読み深めた「内容の大体」とは、およそ以上のような事柄たちである。本文①②の音読をどのように工夫するにせよ、その工夫を凝らす根拠や意図を定めるためには、上述のように「内容の大体」を丁寧に想像することが必要だろう。



## 【絵本「かぐや姫」を援用する音読学習の実際（2）】

続いて本文④～⑥、訳文④～⑥が描く「内容の大体」について、教室全体で学びを深めてゆくために[ワークシート②]を配布したい。

これは[ワークシート①]と同様、A本の二頁目のモノクロコピーを中心に配し、適宜、[本文]と[問]とを添えた一葉である（書式は任意、図版④はその一例）。

さて、[ワークシート②]に添えた[本文]と[問]とは次のようなものである。



**「絵本本文②」**

おじいさんは山のなかで、根もとがひかっている竹をみつけました。ふしぎに思い、その竹をきってみますと、なかには十センチほどの、かわいい女の子がはいていたのです。

おじいさんは、その女の子をそとだけあげました。

**「ワークシート②」**

**「問 4」**

この場所はどんな感じがしますか。

「どんな音が聞こえてきますか？」

「その音はどこから聞こえてきますか？」

「どんな光が見えますか？」

「その光はどこから差していますか？」

**「問 5」**

おじいさんは何をしているのでしょうか。どんな気持ちでいるのでしょうか。

「おじいさんの表情もよく見てもらい。」

<図版④；千葉幹夫（2001）『新・講談社の絵本 かぐや姫』（講談社，織田観潮画）による>

### 絵本「かぐや姫」[ワークシート②]

#### 【絵本本文②】

おじいさんは山のなかで、根もとがひかっている竹をみつけました。ふしぎに思い、その竹をきってみますと、なかには十センチほどの、かわいい女の子がはいていたのです。

おじいさんは、その女の子をそっとだきあげました。

[問4] この場所はどんな感じがしますか。

——どんな音が聞こえてきますか？ どこから聞こえてきますか？

——どんな光が見えますか？ どこから差していますか？

[問5] おじいさんは何をしていますのでしょうか。どんな気持ちでいるのでしょうか。

——おじいさんの表情もよく見てごらん。

まず[絵本文②]を斉読した後、この場面の「雰囲気」について考えさせたい[問4]。

絵本文に「ふしぎに思い」とあることから、学習者が「竹が光っていたり、その中に小さな女の子が入っていたり、なんだか不思議な感じがする所だと思う」のように答えるのは容易のことだろう。「それどころか、私だったらとっても怖いよ」というつぶやきも聞こえるかしのれない。

より踏み込んで、こう学習者に問うてもよい——「みんなが言ってくれたような『なんだか不思議な感じがする・とっても怖い』竹林の中で、もしみんなが、手に乗るぐらい小さな女の子を見つけちゃったら、どうするかしら？」——。それを承けて学習者たちが、「私だったら恐すぎるから、ぜったい逃げ出すと思う」とか、「僕も怖いけど、好奇心に負けて近寄って確かめるかも」などと、口々に感想を漏らすようであれば面白い。

その「なんだか不思議な感じ・とっても怖い」という心象からだけでも、本文④～⑥の音読はむろん不可能ではないが、やはりそれでは一本調子に過ぎようか。本文④⑤「その竹の中に、もと光る竹なむ一筋ありける。あやしがりて、寄りて見るに、筒の中光たり」（訳文④⑤「ある日のこと、その竹林の中に、根元の光る竹が一本あった。不思議だと思って、近寄ってみると、竹筒の中が光っている」）はともかくも、特に本文⑥「それを見れば、三寸ばかりなる人、いとうつくしうてゐたり」（訳文⑥「それを見ると、手にのるぐらいの小さなひとが、とてもかわいらしい様子ですわっていた」）までも、その「不思議な感

じ・とっても怖い」だけで音読し通してしまうなら、あまりに工夫がないと言うべきだろう。というのも、その部分での翁は、「なんだか不思議な感じ・とっても怖い」空間のなかで自ら見出した「三寸ばかりなる人」に、もはや怖じ気づいていたり当惑したりはしていないようにも思われるからだ。

そこで、もう少しこの場面の「内容の大体」を深めてみたい。そのためにも指導者から、場面に響く「音」と満ちる「光」について問うて、学習者たちの想像を支える必要があるだろう。



まず「この場面にはどんな音が聞こえてきそうですか」と、指導者から問うてみたい。それに応えて学習者の間から、「竹の間やおじいさんの側に雀が群れ遊んでるから、『チュンチュン』と囁りが聞こえてくる」と想像を巡らす声が上がらるだろう。またその声に導かれて、「そう言えばこの場面は『秋の早朝』だった」と思い返して、「なるほど、朝になって雀が囁っているのはぴったりだ」などと得心する学習者もいるだろう。さらにそこから、「不思議で恐いような場所だったけど、かわいい雀のチュンチュンという鳴き声が聞こえたら、ちょっとホッとすると思う」のようなつぶやきが寄せられると良い。出てこなければ、指導者から「雀の声を聞いたら、おじいさんはどう感じるだろう」などのように問うて支える必要もあるだろう。

また別に、「遠くから、別の人竹を切るコーン、コーンみたいな音も聞こえると思う」のような声も寄せられるかもしれない。それもまた面白い気付きと褒めて良い。指導者としては、それもやはり翁の気持ちを安堵させるものとして念押ししたいところである。

ただし、学習者たちがこれら以外の「音」に自ら想像を巡らすようなことは難しい。そこで、たとえば指導者から「この竹林を風が吹き抜けたならどうでしょう」というように問いかけてみると良い。その言葉に導かれてなら、「竹や笹の葉っぱの音がサラサラと聞こえてくると思う」のような学習者のつぶやきが口々に寄せられるに違いない。

しかしながら学習者たちが、そこから翁の心情にまで想像を巡らすことは不可能である。ここは指導者から「古代の人々は、笹竹は神様の言葉を人に伝え

る呪力を持つものだと信じていたこと、笹竹の葉の音を神様の言葉そのものと感じていたこと、だからお祭りの時には、笹竹の小枝を振ってはサラサラと音を立てながらお神楽を舞ったこと」などを補足説明するのがよいだろう\*4。それを聞いた学習者が、「竹林のあちこちからサラサラという葉音が聞こえたなら、おじいさんは、きっと神様が来てくださったと感じたのか!」と感心したり、「だったら、おじいさんは、きっと恐いとは思わなかったはず」と発見したり、さらに「おじいさんは、竹の中で見つけた小さな女の子のことを、神様からの贈り物と思ったはずだ!」と想像したりすると面白い。

そのような仲間の気付きに導かれて、「だからおじいさんは、すっかり目を細めているんだな」とか、「おじいさんはひざまずいて、見つけた女の子をとっても大切そうに両手で受け取っているよ」のように感想を漏らす学習者もいるだろう。とても良い気付きとして大いに褒めて良い。確かに、A本に描かれている翁は何か怖じ畏れている風では決してなく、むしろ、あたかもすべてを分かっているかのようにさえ見えるのである。

このようなことに気付いていったとき、学習者たちは初めて、豊かな音読の工夫を凝らすことができるようになるはずである。



次に「光」について。

まずは指導者から「光はどこから差していますか」のように問うてみると良い。学習者たちは、絵本文「根もとがひかっている竹」、本文④「もと光る竹なむ一筋ありける」(訳文④「根元の光る竹が一本あった」)、本文⑤「筒の中光たり」(訳文⑤「竹筒の中が光っている」)を踏まえて、光の放射点を画面に探すだろう。が、それは見出されない。彼らは口々に「竹が光っていない」と、ちょっと不満げな様子を示すかもしれない。

指導者にとってはここが大切な支援のしどころである。というのは、「光る竹」など描かなかったところにこそ、A本の画者・織田観潮の意があるのだ。彼が描いたのは、「小さな女の子を両手に頂いた翁」その人自身が、仄かな光の源となって周囲を淡く照らし出している様だった。なぜ翁は光るのか——それは画者が、この竹林の不思議に与った翁自身に、不思議に与るだけの美質や

聖性を看て取ったからに違いない。竹林の不思議は今や翁の内に宿るのである。

この点、学習者から「おじいさんが光っているように見える」などの気付きが発せられたなら面白い。大いに褒めて良い。が、それはほとんど期待できないだろう。やはり指導者から「この絵を描いた人は、かぐや姫を大切に頂いたおじいさん自身が光っているように描いたのです。でも、それはなぜだと思う？」と補足的に問うて支えることになるだろう。先に学習者の間で、「音」について十分な想像が巡らされていれば、「おじいさんが、神様から贈り物の女の子をもらえくらい善い人だったからかな」などのつぶやきが発せられることもあるいは期待できるかもしれない。

また別に、このような「光」について想像を巡らす中で、学習者の中から「秋の早朝だったから、あたりはまだ薄暗いはず。そこで幽かな光だったわけだから、普通なら気付かなかったかも」などの気付きが出てくれば面白い。その言葉に導かれて、「だからわざわざ『近寄ってみると（寄って見るに）』と書いてあったのか」というつぶやきも発せられよう。そのような細やかな気付きこそ、豊かな音読を工夫する上で大切なものである。



最後に翁の様子や表情・心情についてだが[問5]、結局これについては、問4までにはほとんど触れてしまっている。したがって今、教室全体で確認しておきたいことは、A本「かぐや姫」の絵と言葉からみんなで想像しあった「内容の大体」が、およそ次のようなことだということである。これについては、指導者から範読すると良いかもしれない。

おじいさんは深い竹林の中に入ってゆきました。その中は、まだ朝も早いこととて薄暗く、少し恐ろしくもあります。

でも、遠くから、別の人が竹を切る音が聞こえ、また近くでは、雀たちが賑やかにおしゃべりをしているので、おじいさんは、ちょっとホッとしたりもします。

風がさあっと吹き抜けて、竹の葉っぱがサラサラと音を立てました。「おや、神様がおいでになったのかしらん」と思ったその瞬間、おじいさんは

仄かに光る一筋の竹を見つけました。

近寄ってみると、なんと小さな女の子が入っているではありませんか。

おじいさんは、これは神様からの贈り物かもしれないと思い、とてもとても嬉しい気持ちで、その子を大切に両手の中に受け取りました。

### 【絵本「かぐやひめ」を援用する音読学習の実際（3）】

最終段階として、A本「かぐや姫」を援用して想像しあった「内容の大体」と「竹取物語」冒頭の本文とを左右に並べたプリントを配布して、学習者たちとともに音読を設計してゆくことになる。（実際のプリントは縦書き、上下二段組み。）

「竹取物語」冒頭本文	絵本から想像しあった「内容の大体」
<p>今は昔、竹取の翁といふものありけり。</p>	<p>昔々、ある所に、善いおじいさんとおばあさんが住んでおりました。二人はお金持ちではなかったけれど、毎日の暮らしを大切に思いながら、幸せに暮らしておりました。</p>
<p>野山に混じりて竹を取りつつ、よろづのことに使ひけり。</p>	<p>ある秋の早朝のことでした。いつものように、おじいさんは鉞を手に、山に竹を切りに出かけました。</p> <p>おばあさんが「お気をつけて、行ってらっしゃいませ」と優しく声をかけました。おじいさんも振り返って「はい、あなたも気をつけて過ごさない」とほほえみました。</p>
<p>名をば、さぬきのみやつことなむいひける。</p>	
<p>その竹の中に、もと光る竹なむ一筋ありける。</p>	<p>おじいさんは深い竹林の中に入ってゆきました。その中は、まだ朝も</p>

	<p>早いこととて薄暗く、少し恐ろしくもあります。</p> <p>でも、遠くから、別の人竹を切る音が聞こえ、また近くでは、雀たちが賑やかにおしゃべりをしているので、おじいさんは、ちょっとホッとしたりもします。</p>
<p>あやしがりて、寄りて見るに、筒の中光たり。</p>	<p>風がさあっと吹き抜けて、竹の葉っぱがサラサラと音を立てました。「おや、神様がおいでになったのかしらん」と思ったその瞬間、おじいさんは仄かに光る一筋の竹を見つけました。</p>
<p>それを見れば、三寸ばかりなる人、いとうつくしうてゐたり。</p>	<p>近寄ってみると、なんと小さな女の子が入っているではありませんか。</p> <p>おじいさんは、これは神様からの贈り物かもしれないと思い、とてもとても嬉しい気持ちで、その小さくてかわいい女の子を大切に両手の中に受け取りました。</p>

具体的な音読設計は、学習者それぞれの思いに違つて様々に工夫が凝らされるだろうが、それは「元気よく読める」という単純なものにはもはや止まるまい。学習者一人ひとりが昔話風の語り手になりきって、どのような声——大小・高低・強弱・スピード・間の取り方など——を用いて語れば登場人物の人物像が明確になるのか、また自分の思ったことや考えたことや感心したことが聞き手に伝わるのか、そのような課題を意識しながら、実に多様な音読や朗読を創り出すことだろう。

以上、現代文の音読や朗読・群読の豊かな学習活動や学びの姿を踏まえながら、絵本を援用する「古典の音読」の方法論について小考を巡らしてみた。近々これを用いた授業実践を予定しているが、そのリフレクション等はいずれまた

別稿にて明らかにしたい。まずは諸賢のご批正をお願いする次第である。

### [注]

- \*1) 音読や朗読・群読の授業作りについては実に多くの実践報告がある。その中で特に参考文献 11-14 等が小稿の関心事には有益だった。
- \*2) 「見る・話す・聞く」学びを活性化するための方法論として、論者は“visual thinking”の話法に注目してきた。その詳細や国語科への援用については参考文献 1-6, 8-10, 15-33 などを参照されたい。
- \*3) 「竹取物語」の読み解きについては実に多くの先行研究がある。その中でも最新の研究成果をまとめた参考文献 34 は、特に物語場面の設定や仕掛けについて詳しく、小稿の関心事にきわめて有益だった。また同書には「竹取」研究の主要なものが掲げられていて有益である。
- \*4) 「竹」にまつわる民俗信仰をはじめ、様々な文化史的知見については参考文献 35 がとても詳しい。

### [参考文献]

- 1) A. アレナス (2001) 『みる・かんがえる・はなす－鑑賞教育へのヒント』(淡交社, 木下哲夫訳)
- 2) A. アレナス (2005) 『MITE! ティーチャーズキット 1 (小学校 3・4 年生)』(淡交社, 木下哲夫訳)
- 3) A. アレナス (2005) 『MITE! ティーチャーズキット 2 (小学校 5・6 年生)』(淡交社, 木下哲夫訳)
- 4) A. アレナス (2005) 『MITE! ティーチャーズキット 3 (中学生)』(淡交社, 木下哲夫訳)
- 5) 上野行一 (2000) 「アメリカ・アレナスの鑑賞教育 日本におけるギャラリー・トークとレクチャーの分析を中心に」(『大学美術教育学会誌』32)
- 6) 上野行一 (2001) 『まなざしの共有－アメリカ・アレナスの鑑賞教育に学ぶ－』(淡交社)
- 7) 片山富子 (2001) 「古典に親しむ態度を養う国語科学習指導の工夫－古典教材の音声化を通して」(『平成 12 年度東京都教員研究生研究報告書』東京都立教育研究所)
- 8) 三森ゆりか (1998) 「ドイツの言語技術教育⑦討論の授業<絵の分析>」(言語技術教育 7)
- 9) 三森ゆりか (2002) 『絵本で育てる情報分析力－論理的に考える力を引き出す－』(一声社)
- 10) 全国大学国語教育学会編 (1987) 「国語教育のための「映像」の位置」(『国語科教育』35)



- 11) 高橋俊三 (1990) 『群読の授業－子どもたちと教室を活性化させる』(明治図書出版)
- 12) 高橋俊三 (1993) 『対話能力を磨く－話し言葉の授業改革』(明治図書出版)
- 13) 高橋俊三 (2000) 「話し合うことの授業づくり」(明治図書出版「教育科学 国語教育」No. 587)
- 14) 高橋俊三 (2008) 『声を届ける－音読・朗読・群読の授業』(三省堂)
- 15) 丹青総合研究所文化空間研究部 (1987) 『ミュージアム ワーク・シート 博物館・美術館の教育プログラム』
- 16) 林寿美ほか (1998) 『なぜ、これがアートなの？展 鑑賞教育の手引き』(川村記念美術館ほか)
- 17) 古田雅憲ほか (2001) 「国語科教育における「絵解き」の意義と指導－さし絵を読む授業の取り組み－」(『語学と文学』37)
- 18) 古田雅憲 (2002) 「『信貴山縁起絵巻・尼君巻』授業化の構想－絵巻を通じて古典に親しむ－」(『語学と文学』38)
- 19) 古田雅憲 (2002) 「さし絵を読む、さし絵で読む——中世文化研究から見た教科書『山月記』」(群馬大学教育学部国語教育講座編<高橋俊三監修>『山月記を読む』<三省堂>に所載)
- 20) 古田雅憲 (2003) 「<絵解き>教材のねらいと特徴」(『月刊国語教育』2003.4)
- 21) 古田雅憲 (2003) 「<絵を読む>から<古文を読む>へ」(『月刊国語教育』2003.5)
- 22) 古田雅憲 (2005) 「『林原本平家物語絵巻・殿上閣討事』授業化の構想」(『群馬大学教育実践研究』22)
- 23) 古田雅憲 (2006) 「ビジュアル・シンキングの国語教育への援用について」(『西南学院大学人間科学論集』2-1)
- 24) 古田雅憲 (2007) 「幼児教育における古典絵画の援用について－群大図書館蔵「新田岩松家旧蔵粉本」の学習材化－」(『語学と文学』43)
- 25) 古田雅憲, 小野静香 (2007) 「映像メディアを援用した『扇的』の授業提案～幼児・児童のための古典教育を展望しながら～」(『西南学院大学人間科学論集』3-1)
- 26) 古田雅憲 (2008) 「新指導要領に準拠する古典教材の構想～高学年児童のための「源氏物語」の学習～」(『西南学院大学人間科学論集』4-2)
- 27-32) 古田雅憲 (2009-2012) 「彦火々出見尊絵巻・図像私註(一～六)－幼児・低学年児童の古典学習材として再構成するために－」(『西南学院大学人間科学論集』5-1～7-2)
- 33) 古田雅憲 (2012) 「『若紫』授業化の構想～挿絵を援用する古典学習の試み～」(『西南学院大学人間科学論集』8-1)
- 34) 保立道久 (2010) 『かぐや姫と王権神話「竹取物語」と天皇・火山神話』(洋泉社)
- 35) 室井紳 (1973) 『ものと人間の文化史・竹』(法政大学出版局)

