発行･編集　朋芽の会事務局／houganokai@live.jp　2009/08/26

第4号

✣例会報告

【研究発表】小学校期における音声言語指導について　荻野聡

❊例会報告　平成２１年度　第１回例会

本年度第１回例会は、去る５月１０日に、東京学芸大学図書館で行われました。先に定められた研究主題【「読むこと」実践理論研究ー音読】にしたがって研究発表がありました。発表は、東京学芸大学大学院在学中の荻野聡氏。理論面から、基調発表とも言うべき内容でありますし、具体的な教材の提示もされ、会員の諸氏にとっても、体系的に「音読」というものをふり返る機会になろうかと思います。まさに本会の目指す「実践理論」にふさわしい発表でした。

【発表】

小学校期における音声言語指導について　荻野　聡

０、発表の要旨

今回、音声言語指導をテーマとした発表をするにあたり、真っ先に頭に浮かんだのは、朗読や群読といった言語活動であった。言語活用能力や表現力の低下が問題視される現状にあって、音読や朗読などに代表される言語活動の重要性はますます高まってきている。

音読発表や群読劇には、児童の活動がはっきりと目に見え、児童も楽しく積極的に学習に取り組めるという長所があるため、現場には積極的に取り入れられている。しかしその一方、音声言語指導は理論的な裏付けが曖昧なままなされている感が否めない。「活動あって学びなし」「何でもありは何にもなし」にならぬためには、指導する教師が音声言語指導についての理論的な基盤を持つ必要性があると考える。

以上の理由から、本発表では、実践に際して最低限押えておくべき音声言語指導の基礎理論を整理していくこととしたい。また、日本国語教育学会編の『国語教育辞典』によれば、「音声言語指導」といった場合、「①音声言語（言葉、話し言葉そのもの）と言語音声（発音、発声、音調など、人間の声と話聴器官についての知識および効果的活用）の指導、②聞く、話す、話し合うなどの音声言語活動の指導、の２つに大きく分けられる」と定義付けられているが、今回「音声言語指導」という用語は「音声を媒介とした読みや表現に関わる言

語活動の指導」という意味で用いている。

１章では音声言語指導に関する諸説を、２章では音声言語指導における用語の整理を、そして３章では筆者が音声言語指導において有効であると考える作品を整理し、その一覧表を作成している。

１、音声言語指導に関する諸説

１－１　読みの手段としての音読と黙読の関係

1958 年に国立国語研究所が出した「言語能力の発達に関する報告」によると、小学校第三学年までの児童は黙読よりも音読の方が早く正確に読むことができたという。黙読が音読よりも早くなる境界線は小学校第四学年の終わりであり、この段階に至って音読よりも黙読のほうが早く読めるようになり、その後高学年（五年生三学期）へと移行するに従って、早く正確に読めるようになるという調査結果が出ている。

この調査結果は、教室内に音読、黙読をいかに取り入れていくべきかについて考えさせるものである。低学年においては、内容の正確な読み取らせるため、また、日本語の響きを味わわせるためにも、積極的に音読を取り入れるべきだということが言えよう。中学年においては、音読の成熟期とも呼ぶべき四学年の終わり（これは同時に黙読を主流としていくべき時期とも言える）に向けて、音読の充実と、黙読の導入が図られるべきである。そして高学年では、日常生活において多用される黙読を鍛えていくべきだという一つの音声言語指導についての提案ができるわけである。

※参考

・国立国語研究所「言語能力の発達に関する報告」1958

１－２音声言語指導の教育史

高橋俊三は著書『声を届ける　音読・朗読・群読の授業』において、戦後の音読・朗読・群読の教育史を次の５つの時期に分けて整理している。

（一）音読衰退期	戦後～昭和三〇年代半ば
（二）理解のための音読期	
1　前期　読解過程没入期	～四〇年代半ば
2　後期　読解過程工夫期	～五〇年代半ば
（三）活性化としての音読・朗読・群読期	
1　前期　学校教育内での活動期	～六〇年代昭和期
2　後期　学校教育内外での活動期	～平成期（現在）

２、音声言語指導における用語の整理

２－１音読

元来の意義としては、文字言語を音声化することを指す。書いてある文章を声に出して読む、これが音読の第一義である。

しかし、国語教育における音読は、それのみに留まるものではない。文章の内容を理解し、その理解した内容を頭に浮かべながら声に出して読むということも音読の重要な観点である。例えば平成１０年度版小学校学習指導要領において「声に出して読むこと」として音読は「読むこと」の中に位置付けられている。このこと

からも、国語教育における音読とは単に音声を発するのみならず、「理解」や「読解」とも関わる学習活動として捉えられてきた広い用語であることが明らかであろう。

山路兵一は大正期にすでに「読むことは読み方教育の出発点であり、終結点でありまた全作業である。読むことに於いて完全であつたら読み方教育の仕事はすでに終わりを告げてゐるといつてよい」（山路兵一『読み方の自由教育』1923）と論じている。また、平成元年度版学習指導要領では音読を「理解」領域、朗読を「表現」領域としているが、それに対して音読を「表現」と切り離して考えるべきではないとする立場（）もある。

ここにも見られるように、音読に関しては様々な実践家・理論家による言説がなされており、明確に語義を定めることは容易ではない。むしろ語義を明確に定めるのではなく、音読という用語に関して幅広い知見を持とうとする態度こそがより深い理解を可能にし、音声言語指導の実践へとつながっていくのではなかろうか。

２－２朗読（※資料　朗読譜記号の例）

表現豊かに、心をこめてうたいあげるように読むことを指す。しかし、朗読と音読との明確な境界線は存在しえないとする立場もあり、どう読めば“朗読”でどう読めば“音読”かという線引きはすべきではないだろうと考える。それでは両者をいかに使い分けるべきか。以下に管見を述べる。

両者の違いはその学習活動としての目的にこそあるべきではないか。本文を正確に理解し、理解した内容を正しく表現しようとする学習活動を行う場合に“音読”という用語を用い、内容の理解を前提として、より表現に重点を置いた学習活動を行う場合に“朗読”という用語を用いてはどうか。読みとして表れた部分を基準に用語を使い分けるのではなく、学習の方向を明らかにするために用語を使い分けるということである。そうすることで、子どもが何を目的とした読みをすればよいのかという方向付けをすることが可能になる。

２－３黙読

声を出さずに読むことであり、音読と相対する学習活動として捉えられることが多い。

現在でも根強い意見として、音読は読書入門期に適した読み方で表現重視、黙読は実用的で理解重視とする考え方がある。石田佐久馬は「文章の内容の理解に対して、より経済的で有効な方法である。」（『小学校　音読・朗読・黙読（改訂版）』1979）として、文章読解における黙読の優位性を論じている。また、同著の中で石田が「日本語の文章は、漢字かなまじり文で、かなと漢字という異質の文字を混用しているのが特徴である。すなわちかなは音符、漢字は象形で、その読みは特殊な条件がある。」と日本語の言語としての特徴に触れた上で、

「漢字・・・絵画的→黙読に適する・・・高学年向き
　仮名・・・音符　→音読に適する・・・低学年向き」

として、音読から黙読へと読みの形式を移行させることの根拠を示していることを付記しておきたい。

最近では、二項対立的に捉えるのではなく、黙読中しながら理解しにくい部分にあたったら音読してみたり、一つのテキストを音読と黙読との両方で読み味わってみたりなど、両者を使い分ける（あるいは掛け合わせる）指導方法も多く見られる。

２－４群読　※音声資料　（編集部注･･･著作権の問題上割愛します）

なお、高橋俊三は群読を授業に取り入れるにあたって、「群読するための話し合いにも、価値ある学習が認められる。教材のどこをどのように分け、誰が分担するかということは、内容と文体に依るわけだから、よい群読作品を作るためには、豊かな解釈―論理的な分析と感覚的な把握の両方―が前提となる。子どもたちは活発な話し合いを展開する。主張したり実演したり、時に沈黙し時に歓喜し、子どもと教室と、共に活性化する。」（『群読の授業　子どもたちと教室を活性化させる』1990）と、群読の教育的価値（ここでは特に群読準備の

ための話し合い）について論じている。また、高橋は群読の分担を決める活動を「読み分かち」「読み担い」（木下順二は両者をあわせたものとして、「分読」という用語を用いている）という用語を用いて論じているが、未だその技術・指導法は確立されていないとしている。

２－５斉読

全体で声をあわせて一斉に音読することである。字や語句の確認や、音読に自身のない子ども抵抗なく読めるというメリットがある一方、全体とあわせるために妙なアクセントやうねりや尻上がりの調子など、「斉読調」や「教室読み」と呼ばれる読み癖がついてしまうデメリットも生じうる音読の一形態である。

２－６素読

田近洵一・井上尚美編『国語教育指導用語辞典』によれば、「近世の漢学教育では主に素読と講義が行われた。素読はくり返し音読して暗唱に至る方法である。字句の解釈は十分な素読のうえに行うことになっていた。」としてさらに、「素読は音読を重視した読みであり、熟成とか薫陶とかの用語が表す長期的な効用を根拠としている。その意味で捨てがたい。」と付け加えている。日本では古くから、古典や漢文などを中心とした素読を主とした教育（主として教養や人間性の育成を目的とした教育）がなされてきた経緯がある。「読書百編　自ずから意通ず」という格言に象徴されるごとく、細密な読解を行うのではなく、口に出して読み続けることで、自ずとその意味内容や思想を感じ取っていくことをねらいとした音読の一形態である。

平成２０年度版学習指導要領から「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」が新たに盛り込まれ、小学校から古典教育が導入されることとなった。しかし、一口に古典教育と言っても、ただ単に中学校での古典教育をそのまま小学校に下ろしてきたのでは、十分な学習効果は望めまい。小学校古典教育を通じて児童に身につけさせるべきなのは、古典の知識ではなく、古典に親しもうとする態度そのものであるべきだと考える。

以上の理由から、私は小学校古典学習においては音読朗読による学習活動、とりわけ素読による学習が重要になるのではないかと考えている。素読を中心とした学習ならば、古語の注釈や知識の詰め込みに陥ることなく、古語の響きから古典の楽しみをダイレクトに享受しうるからである。

世田谷区では、いち早く教科「日本語」において素読を中心とした学習が採り入れている。中学校・高校教科書の定番教材である古典や漢詩・漢文を教材としている。漢詩を扱った授業を一例に挙げれば、白文を提示して読み方を想像したり、書き下し文を繰り返し口に出して読んだり、気に入った漢詩を暗唱して互いに聞かせあったりする。

逆に「枕草子」を扱った授業では、教師が最低限の解釈と説明を与えることで、作者の清少納言の表現しようとした情景を想像を膨らませ、昔と現代との感性の共通点や相違点を発表しあうという学習が成立する。講義形式になってしまってはいけないが、教師の支援によって、より豊かな学びが成立するという場合もあるので、教師がどのようなスタイルで授業を形成していくかは今後研究すべき点であろう。

３、音声言語教材（詩・漢詩・古文）提案一覧表

音声言語指導の教材になりうるものとして、現行の小・中学校国語科教科書や書籍からいくつかピックアップして一覧表を作成した。群読に向く作品もあれば、素読に向く作品もあるかと思う。少しでも授業立案の際の一助になればと思い、筆者自身の価値判断に拠って作成したものである。

該当学年	作者名	番号	タイトル（短歌・俳句については作品全体、出典を表示したものもある。
	草野心平	1	春のうた
一・二学年	まど　みちお	2	ゆきがふる
	さくらももこ	3	気もち
	山村　暮鳥	4	風　景
	金子みすゞ	5	わたしと小鳥とすずと
	金子みすゞ	6	星とたんぽぽ
	萩原朔太郎	7	竹
三・四学年	木村信子	8	ぼく
	作者不明	9	千の風になって　＝　A　THOUSAND　WINDS
	島田陽子	10	うち　知ってんねん
	作者不明	11	寿限無
	山田今次	12	あめ
	三好達治	13	雪
五・六学年	小海永二	14	ぼくにはぼくの道がある
	谷川俊太郎	15	生きる
	山村暮鳥	16	りんご
	宮沢賢治	17	永訣の朝
	作者不明	18	竹取物語
	清少納言	19	枕草子（序段）
	紫式部	20	源氏物語（桐壺）
	兼好法師	21	徒然草（序段）
	鴨長明	22	方丈記
	作者不明	23	平家物語
	松尾芭蕉	24	古池や　蛙飛びこむ　水のおと
	松尾芭蕉	25	閑かさや　岩にしみ入る　蝉の声
	松尾芭蕉	26	五月雨を　集めてはやし　最上川
	小林一茶	27	我と来て　遊べや親の　ない雀
	小林一茶	28	やせ蛙　まけるな一茶　これにあり
	小林一茶	29	雪とけて　村いっぱいの　こどもかな
	与謝蕪村	30	菜の花や　月は東に　日は西に
	与謝蕪村	31	春の海　ひねもすのたり　のたりかな
	与謝野晶子	32	金色の　ちひさき鳥の　かたちして　銀杏ちるなり　夕日のおかに
	与謝野晶子	33	その子二十　櫛にながるる　黒髪の　おごりの春の　うつくしきかな
	斎藤茂吉	34	みちのくの　母のいのちを　一目見ん　一目見んとぞ　ただにいそげる
言語文化に	斎藤茂吉	35	のど赤き　つばくらめふたつ　屋梁にゐて　垂乳根の母は　死にたまふ
	若山牧水	36	白鳥は　哀しからずや　空の青　海のあをにも　染まずただよふ
	石川啄木	37	たはむれに　母を背負ひて　そのあまり　軽きに泣きて　三歩あゆまず
	石川啄木	38	ふるさとの　訛なつかし　停車場の　人ごみの中に　そを聴きにゆく
	正岡子規	39	くれなゐの　二尺のびたる　薔薇の芽の　針やはらかに　春雨のふる
	長塚 節	40	垂乳根の　母が吊りたる　青蚊帳を　すがしといねつ　たるみたれども
	木下利玄	41	街をゆき　子供の傍を　通る時　蜜柑の香せり　冬がまた来る
	俵万智	42	この味が　いいねと君が　言ったから　七月六日は　サラダ記念日
	志貴皇子	43	岩走る　垂水の上の　さわらびの　萌え出づる春に　なりにけるかも
	志貴皇子	44	うねめの　袖吹きかへす　明日香風　都を遠み　いたづらに吹く
	山上憶良	45	白銀も　金も玉も　なにせむに　優れる宝　子にしかめやも
	東歌	46	多摩川に　さらす手作り　さらさらに　なにそこの児の　ここだ愛しき
	柿本人麻呂	47	東の　野にかぎろひの　立つ見えて　かへり見すれば　月傾きぬ
	猛浩然	48	春暁
	朱熹	49	偶成
	李白	50	望廬山瀑布
	杜甫	51	春望
	論語	52	子曰く、学びて時に之を習ふ、
	論語	53	子曰く、学びて思はざれば

４、参考文献・資料

○『小学校　音読・朗読・黙読（改訂版）』　石田佐久馬　東京書籍　1979 年

○『国語教育指導用語辞典』　田近洵一・井上尚美編　教育出版　1984 年

○『音読の授業』　伊藤経子　国土社　1988 年

○『音読指導の方法と技術』　荒木茂　一光社　1989 年
○『群読の授業　子どもたちと教室を活性化させる』　高橋俊三　明治図書　1990 年
○「高等学校教科書「国語 I」・「国語 II」における近・現代短歌教材」貞光 威　1996 年
○『国語教育辞典』　日本国語教育学会編　朝倉書店　2001 年
○『声を届ける　音読・朗読・群読の授業』　高橋俊三　三省堂　2008 年

［おぎの　さとし/東京学芸大学大学院修士2年］

※お知らせ

〇次回例会のご案内

平成 21 年度第２回例会

第４回理事会

日時：８月３０日（日）　午前１０時００分～

場所：東京学芸大学附属図書館

Copyright©2009 HOUGANOKAI all rights reserved.