

小・中学校における朗読指導の在り方 — 「ぐんま朗読塾」での学びから—

神部 秀一

Teaching the Art of Recitation at Elementary and Junior High Schools
- What I've learned at the Seminar of Gunma Roudoku Juku -

Shuichi Kambe

要 旨

「ぐんま朗読塾」主宰の遠藤敦司は、「文字言語の配列に惑わされない」として朗読する場合の読点の位置を指示する。言葉の流れの到達点を定めて読点を打つ。その結果、言葉のまとまりが生まれる。そのまとまりを一続きの言葉の流れとして読む。このことは、散文に限らず詩の朗読の場合も同様である。詩の朗読に際しても意味のまとまりを考えて朗読するので、改行位置を変更することもある。文字資料を持たない聞き手に、分かり易く聞き易くするための、また、聞き手の集中力を高めるための配慮である。ここに「ぐんま朗読塾」の朗読指導の特長がある。

「ぐんま朗読塾」の朗読指導の実際を紹介し、そこで学んだことを基に筆者が実施した教師対象の朗読教室を紹介する。筆者は、朗読塾での学びから朗読上達のコツは、「息のコントロール」及び「声の明瞭さ、読む速さ、声の高さ、間」という周辺言語を自在に操れるようにすることにあるとしている。また、朗読は、書写・書道と同様に実技系の国語であり、書写の指導手順が、小・中学校における音読・朗読指導の参考になるだろうと示唆している。

キーワード：ぐんま朗読塾、音読、朗読、周辺言語、実技系国語

1 はじめに

遠藤敦司（以下、遠藤主宰）は、現在「前橋朗読研究会（BREATH）」の他、群馬県内に「ぐんま朗読塾」（以下、朗読塾）として4か所（前橋塾・伊勢崎塾・太田塾・桐生塾）で朗読塾を開き、指導に当たっている。筆者は、「桐生塾」で5・6人の塾生とともに、遠藤主宰から個人指導を受けている。2003年より指導を受け始めて13年が経つ。

本稿は、筆者が参加してきた体験に基づいて、「ぐんま朗読塾」の朗読指導の本質、根底にあるものを

明確化し、それをどのように小・中学校の音読・朗読指導に生かしていくかということを問題とする。

本稿では、まず「ぐんま朗読塾」で行われている朗読指導について紹介する。次に、遠藤主宰の指導の特長である「言葉の流れ」「言葉のまとまり」を重視した朗読の方法について三好達治の詩を通して具体的に紹介する。長くラジオドラマ制作に関わってきた遠藤主宰は、音のみの世界における表現を追究してきた。本稿で紹介する朗読法は、遠藤主宰の独自の方法であり、紹介する価値があると考えている。

続いて、筆者自身の朗読塾生体験に基づいて、筆

者が実施した教師対象の朗読指導の実際を紹介する。ここでは、周辺言語を自在に操れるようにすることで、朗読力のみならず教師の話力の向上に資するという可能性を示す。最後に、朗読を実技系の国語と位置づけ、小・中学校における音読・朗読指導の在り方を考察する。

2 「ぐんま朗読塾」の実際

(1) 朗読塾での朗読指導

まず、朗読塾における朗読指導の実際について述べる。

筆者の通う桐生塾は、毎月1回、午後1時半から4時半ごろまで約3時間行われる。前半・後半の2部構成で、前半は詩の朗読、後半は散文の朗読を行う。詩の朗読は、次のように行われる。まず、遠藤主宰が模範の読み方を示す。内容の概略を説明し、再度朗読模範を示しながら、「言葉のまとまり」を示していく。その際、「……、テン(読点のこと)」、「……、テン、呼吸」と言って、区切る場所を指示する。「呼吸」の場所が意味の切れ目であり、そこまで一息で読むよう指示する。一息で読む際、言葉が揺れないようにと注意する。また、高く読む所、低く読む所等の指示も行う。その後、個別指導となる。一人ずつ朗読させ、読み方が指示の通りでない場合、その都度、遠藤主宰の指導が入る。一通り終了すると、二回目のまとめ読みを行う。二回目は、ほとんど介入指導はなく、一編の詩を最後まで朗読させる。散文も同様である。遠藤主宰が模範を示し、読み方を指示し、塾生に一人ずつ読ませていく。

筆者は今までに何度も、そして今も「読むのが速すぎる」「鼻で一杯に吸って一瞬止めて、そこから位置を定めて声を出す」「一音一音の裏にある母音を意識して」「口形を大事に」「(音節の頭が強いから)揺れる」等々の指導を受けている。

前橋は単独で、太田・伊勢崎・桐生は合同で、それぞれ毎年一回、朗読発表会を開催している。この発表会に向けて、取り上げる詩人や散文を選び、月例会で練習を重ねている。

発表会に足を運ぶ方は、文字資料を持っていない。

だから、普段の練習も、文字資料を持っていない相手に、どんな風に読めば分かり易いか、聞き取り易いか、加えて気持ちよく聞いてもらえるか、ということを考える。朗読に相手意識や表現意識が要求されるという必然性は、ここにあるといってよい。

次の節では、遠藤主宰の特長的な練習方法を紹介する。

(2) 「ぐんま朗読塾」の特長

遠藤主宰に次の発言がある。「では、その分けをなぜするのか？ それは文章・文脈の区切りの到達点を定め、そこまでは乱れることなく言葉の流れが、一直線に行き着く必要性があるからだ。つまり聞き手の集中力をそらさず、逃さず、次の文脈へ連れていくためのものである」⁽¹⁾。どこで区切るか、どこまで読むか、ということは、文章・文脈の内容による。一続きに読む必然性がある。それが、聞き手の集中を維持する、というのである。また、意味のまとまりを一まとまりとして読むことが、文字資料を持たない聞き手にとって分かり易い、ということもあるようだ。

この観点から、遠藤主宰は、読点をどこに打つかということを中心とする。耳で聞いて分かり易い一続きを求めて読点を打つ。読点と句点で、呼吸の位置を決める。呼吸から呼吸までが一続きの読み方となるわけである。「作者の読点と、朗読の場合の読点は違う」とよく言われるが、どこで区切るかということは、朗読上極めて重要な問題である。

朗読塾では、散文の場合のみならず、詩の場合にも、この読点の打ち方を行っている。詩を朗読する場合、作者の書いたとおりに区切るのが普通である。つまり、詩の場合、一行一行をその通り読むのである。しかし、朗読塾では、「言葉のまとまり」で改行を試みている。筆者は、ここに朗読塾の特長があると考えている。

三好達治の「雪」(2011年1月例会)及び「桐の花」(2011年8月例会)を通して具体的に述べよう。

「雪」の原詩は次のように2行で書かれている。

雪

太郎を眠らせ、太郎の屋根に雪降りつむ

次郎を眠らせ、次郎の屋根に雪降りつむ。

(テキストの岩波文庫⁽²⁾には、1行目末に句点がない)

この詩の静謐・典雅な趣は、文字言語の端正な二行に言い尽くされている。文字言語ではこの書き方以外にはないだろう。

一方、朗読する場合はどうだろうか。勿論、このまま音声化して読んでもよい。しかし、次のようにも読めるのではなからうか。遠藤主宰は、次の区切り方を示した。

雪

太郎を眠らせ
太郎の屋根に雪降りつむ次郎を眠らせ
次郎の屋根に雪降りつむ

原詩は二行であったものを三行で読む。二行目は「降りつむ」で間を空けずに「次郎を眠らせ」と続けるのである。因みに、筆者は東京国語教育探究の会(2012.7月例会)で、この詩を2つの読み方で読んでみた。原詩の区切り方と、朗読塾の区切り方とでは、どちらが聞き易いか、分かり易いか尋ねてみた。2つの読み方は、ほぼ半々に意見が分かれた。このことは、朗読塾の区切り方もあり得る、ということであると感じた。散文において読点の位置を変更させることはある。それは承知していた。しかし、詩の場合にも読点の位置を変更することがあるということを知り、初めて納得した。読点の位置を変更するというよりも、むしろ改行の場所を変えているというべきである。

もう一つ、「桐の花」(三好達治)を紹介しよう。原詩は、以下の通り10行である。

桐の花
夢よりもふとはかなげに
桐の花枝をはなれて
ゆるやかに舞ひつつ落ちぬ
二つ三つ四つ
幸あるは風に吹かれて
おん肩にさやりて落ちぬ
色も香もたふとき花の
ねたましやその桐の花
昼ふかき土の上より
おん手の上にひろはれぬ

これを朗読するとき、遠藤主宰は「文字の配列にごまかされない」として、次の7行に改行した。

桐の花

夢よりもふとはかなげに桐の花
枝をはなれてゆるやかに舞ひつつ落ちぬ
二つ三つ四つ
幸あるは風に吹かれておん肩にさやりて落ちぬ
色も香もたふとき花のねたましやその桐の花
昼ふかき土の上より
おん手の上にひろはれぬ

文字資料を持っていない聞き手に対しては、このように区切った方が聞き易く、分かり易いだろうという配慮である。朗読の際の声の明瞭・明確さ、音の高低、強弱等への配慮は知識としてもっていたが、こうした区切り方については、筆者には新たな知識であり新鮮な体験であった。いままで詩における改行を無視したことはなかった。到達点を定め、そこまで一直線に読む。そうすることが、聞き手にとって分かり易く聞き易く、聞き手を集中させる読み方になるということ学んだのである。

3 朗読塾での学びから見えてくるもの

(1) 小学校国語教科書の音読・朗読

朗読塾で学んだことを端的に言えば、「意味のまとまり」「文意文脈」という観点である。この観点で小学校国語教科書をみると、いくつか気になる点が見えてくる。

その一点目は、「分かち書き」の音声化の問題である。

教科書は、言うまでもなく文字言語の教材である。低学年では「分かち書き」で書かれている。平仮名ばかりでは読みづらいし、意味が取りづらいからである。「分かち書き」は文字言語における配慮であるが、これを音声化するとき、どの程度「語のまとまり」に気を付けて音読しているだろうか。小学校学習指導要領では、「語のまとまり」に気を付けて読むことが求められるているが、実際は、無意識のうちに語のまとまりをとらえ、感覚で意味のまとまりを作って読んでしまっているのではないだろうか。だから、その時々都合で区切る場所が変わってしまうという実態があるのではないだろうか。

二点目は、詩の改行の問題である。

中学年の、教育出版（3下）に岡山孝介氏の詩「いたそうね」がある。「ほくが くりのいがを／手でもったら とても／いたかったよって／ママに話したら（以下略、「／」は改行位置）」とあるが、「くりのいがを」と「手でもったら」、「とても」と「いたかったよって」が分断されている。ここは、「くりのいがを手でもったら」「とてもいたかったよって」と一行に読んだ方が分かり易いだろう。

教室では、全員が教科書を持っている。だからどんな風に読んでも内容は伝わる。しかし、もし文字資料を持っていない相手に、この詩を文字言語の通り読んだらどうだろうか。まず、ぶつ切れの感じがするのではなかろうか。朗読発表会で、詩の朗読が、次から次へ延々とぶつ切れの詩の朗読が行われては、お客は聞き疲れてしまうだろう。

三点目は、短歌の切り方の問題である。

4年生に短歌が登場するが、短歌の読み方も気になるところである。言葉のまとまりを無視して、上の句下の句で読ませていないだろうか。文意を無視して一律に三句切れにするのは間違いである。それでは聞き手に情景を伝えることはできないであろう。

以上のことは、指導する教師が「文意文脈」「言葉のまとまり」という観点をもっていないために起こる問題といえよう。

(2) 実技系国語としての朗読

先述したように、13年間朗読塾に通っても、いまだに遠藤主宰からダメ出しが出る。朗読は、実感としてなかなか上達しない。朗読は、書写・書道と同様に実技系の国語であるからかもしれない。こうした実技系の国語は、読み方のコツや上手くなる観点について理解させる必要がある。

ここで一つ注意しておきたいことがある。小学校では、一般的に児童に音読をさせるとき「大きな声で」「しっかりした声で」「正しい発音で」「はっきりと」等の指導がなされる。筆者もそういう指導をしてきた。しかし、よく考えれば、これは読み方の指導ではないことに気づく。たとえてみれば、毛筆の授業で「太くかすれないように書く」という指導と同じよ

うなものである。「太くかすれないように」墨をたっぷりつけて書くわけであるが、墨をつけるというのは、上手な字の書き方のコツではなかろう。「大きな声で」「はっきりと」という指導は、墨をたっぷりつけてという指導と同様、読み方のコツを教えていない。

大きな声で明瞭に読んでも、読み方は上手になっていない。丁寧に読んでも、読み方は変わらないのである。下手な字は丁寧に書いても、下手なままであると同様である。上手な字を書くコツを教えないと、字は上手にならない。明瞭・明確な発音というのは、朗読の仕方をいっている訳ではなく、発音や発声の努力点である。勿論、モゴモゴ読まれるよりは、はっきり読まれる方が分かり易いに決まっている。それはそれでいい。しかし、読み方を指導しているわけではないことに注意すべきである。

教室では、子どもたちは全員が教科書という文字資料を持っている。だから、どんな風に読んでも意味は伝わる。ここでは、聞こえない、聞き取れないという発音の明瞭さや声の大小が問題となる。どこで区切るか、どう読めば上手に読めるか、という読み方を上達させるという発想が出づらい状況であることに気づく。文字資料を持っていない相手、という状況を設定することで初めて音読・朗読力の向上が期待できると考えられる。

朗読と書写、両者は実技系の国語である。個人技を伸ばすには、膨大な時間がかかる。したがって、すぐに出来ることは、上達のコツ、上手に読むための観点を教えることだと考えられる。

書写の指導は、なぞりや視写から入る。朗読も教師の読み方をまねする「追いかけ読み」から入るのが有効かもしれない。その際、単に「追いかけ読み」をさせるのではなく、周辺言語の存在を明らかにし、自覚させることが重要である。それが、上達のコツを教えることであると考えている。

(3) 周辺言語への着目

「周辺言語の存在を明らかにし、自覚させることが重要」と述べた。このことについて説明を加える。

話し言葉（音声言語）では、「語尾・語調・高低・速さ・間・声質・沈黙・抑揚・音量」などによって、

意味や情報が付け加わる。聞き手の受け取り方に差が出る。聞き易い、聞きづらいという現象が起こる。この現象を生み出す要素を「周辺言語」という。たとえば、「わたしはあなたが大嫌いな」という文字言語を次の二通りで音声化してみよう。A(後半を「大嫌いなっ!」と、大きく言う)場合と、B(全体を低く、淡々と言う)場合である。文字言語としては同じである。しかし、音声化の仕方、すなわち「言い方」「読み方」によってずいぶん違ったものに聞こえてくる。このA・Bを中学1年生に聞き比べてもらったことがある⁽³⁾。生徒は、「Aは、迫力がある。けんかしているからAの方が嫌っている」「Aは、怒っているがまだ相手にしてもらっているだけ嫌われ方が少ない。Bは、相手にしたくないという感じ」という意見が出た。これは、音声化の方法によってずいぶん伝わり方に差が出る、ということである。繰り返すが、伝わり方の差を生み出す要素が周辺言語である。したがって、この周辺言語を朗読技術として獲得することが上達のコツとあってよい。

さらに、筆者の体験として、周辺言語を意識して使うことで、特に公の場面での話し方がずいぶん上達したと思うに至った。間の取り方が身についてきたと感じるのはその一例である。

つまり、音読・朗読の練習に際して、周辺言語を身につけるように仕組む。そして、まず、音読・朗読力の向上を目指す。さらに、日常生活の自分自身の話す力の向上を目指す。周辺言語に視点を当てることで、以上の関連が見えてきたのである。これを具体化した指導の実際について、以下に紹介しよう。

4 周辺言語に視点を当てた音読・朗読指導

(1) 筆者の音読・朗読指導の目標

「ぐんま朗読塾」で学び始めたころは、純粹に音読・朗読の技術の向上そのものを目的としていた。しかし、現在は、音読・朗読力の向上もさることながらその先にあるもの、われわれの公的場面での話す力の向上、朗読する者の話力の向上を目的としている。それは、文字言語と音声言語をつなぐ周辺言語に着目することで可能になると考えている。

先にも述べたが、周辺言語というのは、「声の高低・遅速・間・声質・抑揚」など、「声の表情」⁽⁴⁾のことである。音読・朗読に際して、取り分け重要だと考える周辺言語を筆者は次の四つに絞った。「声の明瞭さ、話す速さ、声の高さ、間」である。これらは、朗読塾で繰り返し指導されてきたものである。加えて「一息のコントロール」という観点を入れ、これらを朗読上達の五つの観点とした。

筆者が、教師対象の朗読指導を実施するようになったのは、2005年からであるが、周辺言語に視点を当てることを明示するようになったのは、2012年4月の東京国語教育探究の会の月例会からである。以後、毎月の定例会で朗読教室を行ってきた。2013年からは、群馬・国語教育を語る会でも月例会で朗読教室を担当するようになった。

ここでは、表1のように、朗読練習の目標として周辺言語を掲げた。まず、「声を自分のコントロール下に置くこと」という目標を立てた。別の言い方として「周辺言語を自在に操れるようにすること」とする時もあった。具体目標では、先述した五観点「明瞭・明確な発音、一息のコントロール、速さのコントロール、高低のコントロール、間をとること」と明示し、これらの周辺言語を獲得すべき朗読技術とした。また、このように具体目標を設定することは、朗読練習の観点を示すことでもある。朗読練習の観点を知ることが、後々の参加者の朗読力を高めていくと考えている。

最終的には教師の話力を鍛えるという目的のため

【表1】朗読練習の目標

<p>【目標】 声を自分のコントロール下に置くこと (周辺言語を自在に操れるようにすること)</p> <p>【具体目標】</p> <p>①明瞭・明確な発音(一音一音明瞭・明確に)</p> <p>②一息のコントロール(読点まで、句点までを一続きに)</p> <p>③速さのコントロール(速く読む、ゆっくり読む、を読み分けて)</p> <p>④高低のコントロール(高い声から出発。高く、低く、を意識して)</p> <p>⑤間をしっかり取る(聞き手が理解する時間を保障。呼吸をしっかり)</p>
--

に、練習の内容は、可能な限り実技を入れることにした。筆者の朗読を聞いてもらうだけでは、自身の音読・朗読力が向上しないということが指導の経験から分かったからである。筆者がまず読んで、続いて参加者に復唱してもらうという「追いかけ読み」の練習が中心となった。書写のなぞりや視写のイメージで練習内容を組み立てたのである。

(2) 筆者の朗読指導の実際

ここで、現時点における筆者の指導がどのようなものであるかを具体的に示しておく。

2014年8月に愛媛県宇和島市で行った教師対象の朗読講座を、松澤正仁氏とそのグループで録画し、文字に起こした記録がある⁽⁵⁾。「子供が喜ぶ怖い話」と題して行った朗読講座である。松澤氏の許可を得て以下に引用する。

基本は「追いかけ読み（以下、追い読み）」で行う。まず、①「目標」を読んで確認する。次に、②「子供が喜ぶ怖い話」（「メリーさんの電話」⁽⁶⁾）に基づいて筆者が手を加えた資料）を読む。最後に③個人で読む、という具合に進めている。■は、引用部分に、筆者が新たに書き入れたコメントである。

一 朗読の基本

この朗読教室の目標を「声を自分のコントロール下に置くこと」にしたいと思います。今の自分より一ランク上の読み方を目指します。では、言ってみましょう。

「声を自分のコントロール下に置くこと」、はい。
(生徒役が復唱)

■表1で示した「目標」を、まず筆者が読み、続けて参加の教師が全員で読む。実技を重視し、所謂「追い読み」で行う。以下同様に進める。

今、「声を、」と「を」で切った人や、「声を自分のコントロール下に、」で切った人がいますね。

■指摘部分で、わずかな休止を入れた方がいる。そうではなくて、「自分のコントロール下」ってことは、この場合、途中で切らずに最後まで一続きに行くんです。そうしないと、その都度、その時の自分の気分や生理的な都合で読み方が変わってしまいます。それは「コントロール下」に置いてないですね。読点がないのですから最後まで切らずにいきましょう。そこを意識して読みましょう。「声を自分のコントロール下に置くこと」、はい(復唱)

大丈夫ですか。「声を」で切りませんでしたか。

■生理的な都合で切らないこと。普段われわれは、無意識に勝手に読んでいる。そのことは指摘されないと分からない。途中で、何回も、大目標「声を自分のコントロール下に置くこと」についての解説を入れて、意識付けをしながら実技練習を行った。一息のコントロールという観点をもってもらうためである。

二 具体目標①②

具体的な目標です。「明瞭・明確な発音」(復唱)
「一音一音、明瞭・明確に」(復唱)

そうです、そういうことを意識するんですね。

「一息のコントロール」(復唱)「読点まで」(復唱)
「句点までを一続きに」(復唱)

■途中で勝手に切っていないか。休止を入れていないか。確認して、できていたときは評価する。読点は、筆者の点なのですが、まずは、「読点までは一続きに行ってみよう」「句点までは一続きに行ってみよう」という意識で読んでみましょう。

そのうち、ここで切った方がいいな、文字資料をもっていない人が聴く時に、ここはここで切った方が分かりやすいだろうな、というのが出てきます。そこは、切って読みます。読み手が読点を打ちます。

■書かれている通りに、読点や句点を意識して読ませる。技術は百発百中といわれる。朗読技術の獲得を目指している。いつでも同じように読めるようにすることがまず肝要である。

三 具体目標③④

「速さのコントロール」(復唱)「速く読む」(復唱)
「ゆっくり読む」(復唱)「を読み分けて」(復唱)

「高低のコントロール」(復唱)「高い声から出発」(復唱)「高く」(復唱)「低くを意識して」(復唱)
高い声から出発するというのを聞いたことがありますか。日本語は、そんなに高低差があるわけじゃないんですが、高い方から低い方へという音の流れがあるといわれます。(板書)

■4枚のフラッシュカードを使って、説明する。

「小さな・谷川の・底を・映した」
聞いたことのある人？(やまなしと声上がる)
そう「やまなし」ですね。山の梨ですから「やまなし」(アクセントを示す。復唱)

「(高)底を…(低)映した」

■「底を」と「映した」とでは、どちらが高いか(音程)を問う。「底を」「映した」が「高から低へ」の関係になっていることをフラッシュカードをずらして視覚的に示す。以下同様に「谷川の」「底」は、高一低という関係であることを示す。「(高)谷川の…(低)底を」

「(高)小さな…(低)谷川の」(音の高低に配慮しながら、文節に分けて復唱)

そうすると、こういうふうになるんじゃないですか。(高低に配慮しながら)

「(高) 小さな谷川の(低) 底を映した」
(数回繰り返す)

自分の声を高い方から出発すると、自然に聞こえるんです。そんなに高低差があるわけじゃないんですが、そこを意識しましょう。

「小さな谷川の底を映した」(復唱)

というふうに、高い音から出発してだんだん低くしていくということは、自分自身の高い音と低い音を使い分けられる、ということです。「声を自分のコントロール下に置く」のです。高い音、中位の音、低い音を操れるということが大事です。

ここまで、いいですか。

四 具体目標⑤

「間をしっかりと取る」(復唱)「聞き手が理解する時間を保障」(復唱)「呼吸をしっかりと」(復唱)

以前、心理学の実験で、句読点を取った日本語を聞いたことがあります。文章の中から句読点を外して、ずっとベラベラしゃべってるんです。これは日本語だということは分かるんです。だけど、何を言ってるかわからない。これは、句読点の時の休止の時間が、聞き手が内容を理解する時間なんですね。だから、ベラベラしゃべられると分からない。ちゃんと間を取ってやる、間を取ることが、聞き手が理解することにつながる。意識的に間をしっかりと取ることが大切です。

私は、朗読教室に通って十年になります。毎年発表会があります。発表会には、お客さんがわざわざ自分のお金を払って、自分の時間を使って参加してくれます。文字資料はもっていません。ベラベラ速く朗読されると一生懸命聴かなくちゃいけないので、すごく疲れるんです。

文字資料をもっていない人に、どういうふうに我々が読めば、気持ちよく聞けるかと考えるのが朗読なんですね。

今の自分の一ランク上の読み方を目指すということを、今日の目標にしたいと思います。

■ここまでが、大目標と具体目標の確認である。周辺言語の中で筆者が特に重要と考えるものを明示し、解説し、参加の先生方に意識してもらっている。

五 実践①「メリーさん」

では、「メリーさんの電話」、いきましょう。

※句読点ごとに区切って、復唱しながら読み進める。

メリーさんという女の子がいました。ある日、お友達の家遊びに行くとき、とつぜん、信号を無視して走ってきた車にはねとばされました。

普通に読んでいると面白くないので、脱線しますよ。先生が読んでやるよ、という時、効果音を入れるんです。ゆっくりいきます。

「メリーさんという女の子がいました。ある日、お友達の家遊びに行くとき、とつぜん」

この「遊びに」の「あ」という音は大事にしたほうがいいですね。(再読)

「お友達の家遊びに行くとき、とつぜん」。ここでね、効果音を入れましょう。

「バーン」。はい、せーの、

(復唱)「バーン」

皆さんの教えているのは中学一年生です。もっともっと大きな声でないと目立たないです。

(大音響で)「バーン！」(復唱)

いいですね。大変いいですね。

■「読み聞かせ」のときは、絵を見せているので話者は動かない。しかし、この朗読講座では、筆者が参加者を脅かして楽しんでいる。だからよく動くし、声も大小強弱、様々である。自分が楽しめるというのは、意外と重要で、その方が練習も楽しく長続きする。

「信号を無視して走ってきた車にはねとばされました。」(復唱)

「はねとばされる」というのは、努めて明確に。こういうのは強調するんです。このようにある特定の言葉を強調することを、プロミネンスと言います。

「はねとばされました」(復唱)

「メリーさんは、救急車で病院に運ばれましたが、まもなく死亡しました。メリーさんをはねた車は、そのまま走りさりました。運転をしていたのは、マンションの四階に住んでいる若い男でした」

この話、皆さん、ご存知ですか。

死んだメリーさんが、どんどん近づいてくるんです。マンションの外、一階、二階、三階と、だんだん近づいてくるんです。だから、この男が四階に住んでいる、というのが大事なんです。「四階」をしっかり読みましょう。

「マンションの四階に住んでいる若い男でした」(復唱)

「少女をひいたあと、ずっと自宅にとじこもっていました。次の日の新聞に、メリーさんという少女がひきにげにあって死んだという記事が載りました」

よく言えましたね。この文、長いので切りましょう。「メリーさんという少女がひきにげにあって死んだ」ここに読点を入れましょう。もう一回読みましょう。「メリーさんという少女がひきにげにあって死んだ、」(復唱)

「という記事が載りました」(復唱)

「という」は高く読みます。ではもう一度。(復唱)

「犯人の男がその新聞を読み終わったとき」(復唱)

「リリーン、リリーン」(復唱)

「と」の次の読点は、外しましょう。

「とはげしく電話がなりました。」(復唱)

(以下、句読点ごとに復唱しながら読み進める)

ドキッとしました。受話器をとると、「(声色を変えて) もしもし、わたし、メリーさんよ」という女の子の声がしました。「えっ、メリーさんだっ！どこからかけているんだ」「あなたのマンションの前の電話ボックスよ」

そう、「前の」は大事ですよ。ハッキリ読みます。

メリーさんと男が出てきますから、最初の一文字でメリーさんか男か区別できるように言い分けましょう。文字資料があれば男女が分かりますが、文字資料をもっていない人が聞いているのですから。

「それだけ告げると、電話は切れてしまいました。次の日、また電話がなりました」

ここは、電話の音を入れましょう。

「リリーン、リリーン」(復唱)

いいですね。今、「リリーン」と鳴る電話を持っている人はいないんですけども、一応お約束でこう入れるんですね。(笑) (以下略)

■基本は「追い読み」で、筆者一参加者という順で読み進めていく。途中、筆者が解説を入れる。読点・句点以外での休止、不自然な語尾、誤読の場合は、再読する。

こんな感じで練習を進めてもらえたらと思います。ジャンピングストーリーといって、(大声で)「バーン」というと、本当にびっくりしますよね。子どもがとび上がっちゃうのです。ジャンピングストーリーというそうですよ。ただ、クラスによっては、急に大きな声を出すと、パニックを起こしちゃう子がいるということですので、その辺は気を付けてください。

ここまでいいですか。

二学期最初に、先生方も楽しんで、子供をおどかしてやってください。

六 実践②「私と…」(略)

■金子みすゞの詩。教科書教材を読む。「意味のまとまり」「声の高低」について見本を示し、追い読みで練習する。

七 個人練習

では、そろそろ個人に読んでもらいましょうか。

今までは、全体で練習してきましたから、うまく読めているように思うでしょう。自分ではうまく読んでいるつもりでも、意外に人は、自分では気づかない癖をもっています。「読み癖」です。自分ではうまく読んでるつもりなので自分では分からない。他人から指摘されて、初めて気付くものです。

ということで、自分の読み癖を知りたい、自分で読んでみたい、という方いますか。

■「追い読み」で、指導できないことが2つある。一つは、この個人の読み癖である。もう一つは、間の取り方である。追い読みでは、どの程度の休止を取るのか、体験させられないのである。

(Aさんが詩を読む。神部先生が癖を指摘し、復唱させながら直していく)

※「私」を高く。※「ちっとも」。副詞を大切に。

※「速くは」の「は」、助詞に気を付けて。語尾を上げない。※たっぶり息を吸ってから、二連の三・四行を続けて。※「みんなちがって」の「て」が少し長い。語尾をのばす癖がある。※そんなに強い癖はないので、明瞭・明確な発音を心掛けましょう。

(Bさんに読ませる)

※切って読む癖があるので滑らかに読みましょう。※高い所から低い所に行くんだなという感じで。こんな感じで練習していくといいかなと思います。(以下略)

5 受講者の感想・評価

(1) 宇和島での受講者の感想

宇和島では、初めての朗読講座だった。朗読練習初心者はどうな感想をもったのだろうか。同書の記録より引用する。

◆コントロール：自分の朗読の癖を意識することができた。子供に教える立場として、自身の音声言語をコントロールし、鍛えていきたい。◆読み方：読み方によって伝わり方の効果が変わってしまう。そのことを教えていただいてよかった。◆実践あるのみ：以前、「メリーさんの電話」をお聞きしたときは、先生の朗読のみだったが、今回は復唱に解説付き、おまけに実際の朗読をご指名いただき、学びが深いものになった。◆音読の癖の矯正：音読の癖を第三者に聞いてもらって直したい。◆読点の意味：読点の意味を全く考えないで文章を捉えていた。子供達に対して、「読解力」等と強調している自分を反省した。◆朗読の基本：朗読の基本的なポイントがよく分かった。◆音読指導：自分の読み癖に気付くことは大切だ。子供達が好きな怖い話を是非学校でもしてみたい。子供の音読指導をもっと工夫して力を付けていきたい。◆始業式の話：素敵な声に引き込まれた。鍛えている方の音読・朗読を聞かせて戴き、直に御指導戴いたこと、本当に有難かった。始業式に子供達に話すお話を練習しようと思った。

「読み方によって伝わり方の効果が変わってしまう」「読点の意味を全く考えないで文章を捉えてい

た」。こうした感想から、参加した教師が、音読・朗読の意義や必要性の理解を深めていることが分かった。

(2) 2年以上受講した教師による評価

2016年3月、東京国語教育探究の会の例会で、朗読アンケートを実施した。参加者の内、2年以上筆者の朗読指導を体験した教師（11名）に、表1で掲げた「具体目標」を意識することや「追い読み」の効果について実際の所、受講者としてどう感じているのか尋ねた。「『明瞭・明確な発音』ということ意識して練習することは、音読・朗読力を向上させるということに効果がある」という聞き方をし、5段階評定（5＝大変よく当てはまる、4＝まあまあ、3＝少し、2＝あまりあてはまらない、1＝全然あてはまらない）で回答を求めた。その結果は以下の通りである。

「追い読みの効果」は、4.6ポイント（評定5（7人）・4（4人）、3以下は0人）。「明瞭・明確な発音を意識することの有効性」も、4.6（評定5（7人）・4（4人））。「一息のコントロールの有効性」は、4.5（評定5（6人）・4（4人）、3（1人））。「速さのコントロールの有効性」も、4.5（評定5（6人）・4（5人））。「高低のコントロールの有効性」も、4.5（評定5（6人）・4（5人））。「間を意識することの有効性」は、4.6（評定5（7人）・4（4人））であった。

これらの結果より、周辺言語を自覚して朗読練習をすることの有効性が確かめられたようである。

一方、「音読・朗読の練習は、自分の話し言葉（話す力）に影響を与えているか」という質問は、他の項目と比較すると明らかに低く、3.2ポイントであった。内訳も評定5（2人）、4（2人）、3（3人）、2（4人）と分散していた。

音読・朗読練習をある程度長くやっても、なかなか自分の話力が向上したとは実感しにくいらしい。話力の向上を視野に入れての朗読練習であったが、現時点では、話力の向上ということを確認することはできなかったというべきだろう。

6 考察

以上、教師対象の朗読指導について述べてきた。これらは成人を対象としたものであったが、朗読指導の基本的形態はある程度見えてきたように思われる。ここでは、これを応用して小・中学生の音読・朗読指導について考察する。

小学校における音読・朗読指導では、一般的に、①大きな声で（声の大きさ）、②はっきりと（明瞭さ）ということを目標に掲げることが多いようである。これは、小学校学習指導要領〔A話すこと・聞くこと〕における低学年の指導事項「ウ姿勢や口形、声の大きさや速さなどに注意して、はっきりした発音で話すこと」に基づいて設定されていると考えられる。音読・朗読は〔C読むこと〕の領域なので、本来は、例えば〔読むこと〕の指導事項「語のまとまりに気を付けて読む」というような文言での目標設定が望ましいが、そのような目標設定をしている学校は少ないようだ。目標設定に関しては、指導者の考えが反映される場合もある。例えば、青木幹勇は、音読指導のポイントとして、次の四つを示している⁽⁷⁾。「①しっかりした声で読む。②正しい発音で読む。③ゆっくりしたテンポで読む。④リズムのある読み方ができる」である。③・④に指導者の音読観が読み取れよう。

また、先行する音読・朗読指導で特徴的な指導を行ったのは、高橋俊三及び野口芳宏である。高橋は、音読・朗読・群読と並べる。「子どもたちに、響きのある声を、透る声を取り戻させなければならない」⁽⁸⁾という子どもの実態から出発し、群読で「声の響き合い」を具現している。その群読指導は、平成初期に国語教育界を席卷した。また、野口は、「小学生は、声優やアナウンサーのような読み方を目標とする必要はありません」とし、「教室音読」という言葉を作った。野口は「明瞭な発音と張りのある声で、文脈や文意に忠実な、オーソドックスな読み方ができればいい」⁽⁹⁾としている。音読を教室音読と限定し、小学生に必要な指導事項を絞っているといえよう。

それらに対して、筆者が「ぐんま朗読塾」から学

んで得た音読・朗読指導は、分かり易さ、聞き易さを第一義に考えた朗読指導である。どこまで一続きに読めば聞き手にとって分かり易いかという「言葉のまとまり」「文意文脈」を意識した指導である。また、周辺言語に視点を当てた指導である。それは、高橋の「透る声」や「声の響き合い」ということではなく、野口の教室音読という限定された音読指導とも異なっている。本稿で述べたことから明らかなように、文字言語の音声化に際して、伝わり方に差を生み出す周辺言語に着目し、明示している点が特長といえる。周辺言語を意識し、自在にコントロールすることによって、音読・朗読力の向上を期待するもので、最終的に、普段または公的場面における話力の向上を視野に入れている点も特長といえよう。

以上を踏まえて、小・中学校における音読・朗読指導への示唆を以下に3点まとめておく。

①音読・朗読指導は、音声化の方法、読み方を指導することである。しかし、小学校では発音・発声の指導が音読・朗読指導の中心になっている。そこで、周辺言語を明示し、音読・朗読の練習の際の目標を設定するとよいのではなかろうか。すぐには読み方が上達しなくても、練習の観点・読み方のコツを与えることができると考えるからである。

②朗読は、書写のような実技系の国語であり、なかなか上手にならない。丁寧に読んでも、下手が丁寧になるだけである。それはちょうど、字の下手な人が丁寧に下手な字を書いているようなものである。実技系の国語と理解すれば、書写の指導手順が、音読・朗読指導の参考となろう。書写では「なぞり」や「視写」で、また、個別に朱を入れることで上手に書くコツを教えている。筆者は、教師対象の音読・朗読指導で、見本を真似る「追い読み」をさせ、それが有効であることを確認した。したがって、指導の中心は「追い読み（追いかけて読み）」がよいと考えている。書写における「なぞり」や「視写」に当

たる。但し、「追い読み」では、間の取り方及び個人の読み癖（語尾を延ばす、助詞を上げる等）を指摘できないので、個別に指導する機会を設定する必要がある。

③教師が、どのような音読・朗読を行うか、が重要であることが上記①②からも明らかである。意味のまとまりを意識し、どこまで一続きに読む。そういう朗読練習をし、周辺言語を自在に操れるようにする。子どもへの見本を示してやれる技能を身につけておく必要がある。

【文献】

- (1) 遠藤敦司 (2001) 「朗読講座」現代読み聞かせ入門 p.70 東京書店
- (2) 桑原武雄・大規鉄男編 (1971) 三好達治詩集 p.17 岩波書店
- (3) 拙稿 井上尚美他編 (2012) 論理的思考を鍛える国語科授業方略 中学校編 p.63 溪水社
- (4) 高橋俊三 (1993) 対話能力を磨く p.139 明治図書
- (5) 松澤正仁編 (2015) 第20回名人に学ぶ教育講座（テープ起こしは少林法子氏） p.30-37
- (6) 常光徹 (1990) 学校の怪談 p.170-173 講談社
- (7) 青木幹勇 (1989) 音読指導入門 p.66 明治図書
- (8) 高橋俊三 (1994) 講座 音声言語の授業① 話すことの指導 p.1 明治図書
- (9) 野口芳宏 (2012) 音読の作法 p.5 学陽書房

【謝辞】

本論文を作成するに当たり、「ぐんま朗読塾」主宰の遠藤敦司先生に、朗読塾でのご指導、及び本論文へご教示を頂きましたことに、心から感謝申し上げます。

また、月例会で朗読の場を提供くださった東京国語教育探究の会の皆様、群馬・国語教育を語る会の皆様に心から感謝申し上げます。

(かんべ しゅういち) 東京未来大学