

[国語]

お話づくりを通した文学的文章の読み方指導に関する考察 －物語を楽しむための挿絵を活用したお話作りの実践から－

上原 紘里*

1 研究の目的

小学生が文学教材を読み進めていく上で、挿絵の存在は学年が低いほど読解に大きな影響を与える。文章と挿絵が一体となって物語を読み進めているようにさえ見える。挿絵は、物語の構成（冒頭・発端・山場・クライマックス・終末）や人物設定、場の設定、時の設定など物語の構成要素を把握する上でも重要な役割を果たしている。逆に言うならば挿絵から文章を想像していくことも可能であると考える。

そこで、本研究では文章表現をより味わうための方策として、挿絵を用いて物語をリライト（rewrite）し交流する活動を通して、登場人物の行動、行動から想像される心情、文章表現などの読みの変容について検証していくこととする。

2 研究の内容

(1) お話作り（リライト）が支える個々の読み

リライトとは「すでに存在する文章を、ある目的などに従って、書き改めること」である。例としては、要約やあらすじを書く、物語の続きを書く、視点人物を替えて書くなどがある。本研究では、物語の文章に出会う前に挿絵を手掛かりにして、人物の行動から心情を想像して創作文を書くことである。児童の学習課題としては「お話作り」と位置づける。

お話作り（リライト）を取り入れた理由は、児童によって描かれた物語は書き手である児童の「読み」が表現されたものであると考えるからである。「学習者にとって選ばれた語り手が何を想起するか、何を語るかは学習者の意図に委ねられ、学習者の「読み」に支えられたものとなる。想起され、語られた物語世界は、学習者自身の「読み」が反映され、物語という形で創造的にかつ具体的に表現されたものに他ならない。」¹⁾と述べられているように、お話作り（リライト）は児童の認識、読みを文字化することとなると考える。また、お話作り（リライト）の効果として、第1に文章を再構成するために、もとの文章や友だちの文章を的確に読む力が身につくこと、第2に再構成によって、効果的な展開の仕方や表現の仕方に気づくことができる事が挙げられる。

対象は小学校2年生であり、お話作り（リライト）は初めての活動である。先行実践（1学期）には、簡単に取り組める教材から始めて、本実践（2学期）につなげていった。基本的なやり方は最後まで同じ内容を通して、習熟が図られるように配慮した。児童に示したやり方の内容は下記の通りである。

〈お話作り〉

- 1 ふせんにことばを書いてはる。
- 2 ようすや気もちが分かるよう
に文を書く。
- 3 ペア学しゅうで読み合う。
(メモする)
- 4 せい書する。

物語の構成に沿った挿絵を使っていくので、挿絵ごとにお話作り（リライト）をして交流をする。交流の中で、自分の書いた表現よりも友だちの表現の方が合っているのではないかと思った場合には、その表現を付箋にメモしてもらうことができる。最終的に清書用紙に清書をするときに、再度読み返して自分の考えた表現でいか交流の中で集めた表現に替えるのかは、学習者に任せられる。下書きと清書を比べることで、学習者の読みが交流によって変容したかどうかを見取っていく。

* 上越市立安塚小学校

(2) 読みの観点と挿絵の活用

「ある作品に出会ったとき、作品の全体像を自分なりに把握し、表現する手段を身につけたとき、子どもたちは自力で作品を詳しく読み始める。そこに教師の「場面分けをしましょう。」「あらすじをまとめましょう。」等というきまり切った発問は不要になる。」²⁾と二瓶弘行氏は述べ、「自力読みの観点25」³⁾としてまとめている。主観的な自分の読みを支える根拠としての表現構造に着目した読み（二瓶氏のいう客観的な読み）として子どもに身につけさせたい読み方である。

本実践では、自力読みを身につけさせることが目的ではないので、お話作り（リライト）をしながら、2年生として最低限押さえておきたい観点が身につくように配慮した。設定した観点は、次の通りである。

○2年生で押さえておきたい観点

1 作品構造に関する観点

- ①冒頭（作品のはじまり） ②発端（事件の始まり） ③山場の始まり（事件の重要な部分の始まり）
- ④クライマックス（事件がもっとも盛り上がるところ） ⑤終末（事件の終わり） ⑥終わり（物語の終わり）

2 設定に関する観点

- ①人物設定（中心人物、登場人物） ②時の設定、場の設定

3 視点に関する観点

- ①話者

お話作り（リライト）に活用した物語の挿絵は、作品構造に関する観点に沿って①冒頭、②発端、③山場の始まり④クライマックス、⑤終末、⑥終わりが分かるように選び、枚数も必要最低限になるように選んだ。

冒頭の場面であれば、時・場・登場人物の設定が文章表現として入ることが必要であるように、それぞれの場面でどのような文章表現が必要とされるのかを考えながら書こうとしているか検証していく。

(3) 交流を通した読みの変容

文学教育の目標として松本修氏は「文学の読みとその交流において、意味づける行為・伝える行為のいずれの側面においても言語化の能力が重要であり、かつまたその能力を文学の読みとその交流が保障するものである」とし「文学を読むこと、その読みを交流すること、この二つの活動を推進することそのものが、文学教育の目標である。」⁴⁾としている。本実践では、自分の書いた文章を友だちと交流することで、どの文章が説得力のあるリライトであるかを吟味していく。本実践での交流活動は、ペア学習を基本として、話し合いの流れも基本的なやり方を示し、最後まで同じ内容を通して、習熟が図られるように配慮した。話し合いの流れは次の通りである。

〈ペア学習〉

- 1 Aさんが音読する。（二人で文を見ながら聞く。）

うんうん、ぼくとおなじだね。

- 2 いいところ、おもしろいところを伝える。

どうしてこうなったの？

- 3 なおしたほうがいいところを教える。

「」をつけようね。行をかえたほうがいいね。

- 4 Bさんにこうたいする。

この文章いいね。メモさせてね。

- 5 メモを書いてはる。

聞き方の基本として、肯定的に受け止めること、疑問に思ったことは理由を聞くことを指導し、明るい雰囲気で話し合いが進められるように相手の文章を否定するような言動は取らないことを約束する。また、文章表記がしっかり身についていない面も見られ、互いにチェックする場面も設けた。ペアを替えて数回行う。

3 先行実践の概要

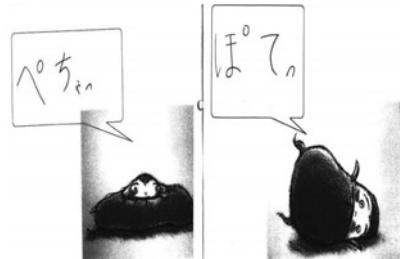
- (1) 実施時期 平成24年度1学期6月
- (2) 単元名 お話の さくしやになろう
- (3) 教材群 『だるまさんシリーズ』かがくいひろし作
『りんごがひとつ』ふくだすぐる作
光村図書2年生国語(上)「おはなしのさくしやになろう」挿絵
- (4) 指導計画(全9時間) 2年生15名

第1次	3時間	『だるまさんシリーズ』の挿絵から想像される擬音や擬態語、台詞を書き加え友だちと楽ししながら交流し合う。
第2次	2時間	『りんごがひとつ』の挿絵から想像される擬音や擬態語、台詞を書き加え友だちと楽しみながら交流し合う。
第3次	4時間	教科書教材の3枚の絵に想像される擬音や擬態語、台詞を書き加え友だちと楽しみながら交流し合う。

(5) 授業の実際

① 插絵から想像される言葉を入れる練習学習

ここで使用した『だるまさんシリーズ』は、幼児向けに書かれたもので、テーマに沿って人物のだるまさんの絵に擬態語が加えられた作品である。単元の導入として、挿絵のみを提示し、挿絵から想像される擬態語を加えていく。互いにどのような擬態語を考えたか、伝え合うことによってそれぞれの感じ方があることに気づかせていった。個人学習→グループ交流→個人学習の形態をとったが、シリーズ作品2つを繰り返すことで、グループでの音読などを通して擬態語の持つイメージを共有することができてきた。友だちから紹介された擬態語を最後に個人で吟味する場面が言葉に対する感覚を深める時間となっていた。



② 読みの観点の理解をうながす学習

2次の『りんごがひとつ』は、場面の設定、登場人物の位置づけがはっきりしており、クライマックス部分がとても分かりやすい物語である。この作品の挿絵を5枚使い、お話作り(ライト)をしながら、読みの観点をとらえさせていった。例えば、左の写真は物語の冒頭シーンであるが、この挿絵を語るために、場所(場の設定)、人物設定を明らかにしていかなければならぬ。交流の場面でも、設定が共通であることが交流を成立させる条件となることを体験的にとらえさせた。

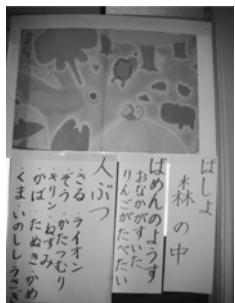
1次の作品よりも「絵を読む」という活動が高次になり、自分の感じたことを的確な言葉で表現できずになるとまどう様子も見られた。しかし、交流(ペア学習)の場面で友だちの表現や言葉の選び方にふれることで新たな語彙を増やしていく姿が見られた。

③ 教科書教材での学習

3次では、これまでの学習を生かして教科書教材の内容に取り組んだ。教科書教材は、「はじめ」と「おわり」の2枚の絵が示され「中」の展開部分を創作するというものである。

ここで最低限必要とされるのは、物語の構造を押さえた場面構成(展開部分であること)である。これには、2次で学んだ読みの観点を使いながら学習を進めた。「中」の場面設定やエピソードを考えるために、学級全体でアイデアを出し合い選択しやすいようにして個人学習を進めた。

学習の進め方は、2次のお話作りの学習の流れと同じように進め、場面ごとにペア学習を行い、修正を加えながら進めていった。しかし、「中」の展開部分は個々に設定が違うので、2次のように言葉の妥当性について話し合うというのではなく、筋書きの流れを聞き合ったり、文章の書き方を注意し合ったりといふペア学習となった。



4 本実践の概要

- (1) 実施時期 平成24年2学期 9月～10月
- (2) 単元名 「がまくんとかえるくん」のお話をつくろう
- (3) 教材群 『はるがきた』『おはなし』『なくしたボタン』『アイスクリーム』アーノルド・ローベル作
『お手紙』光村図書 2年下

(4) 単元の目標

- ◎文学の基本的な読み方（時・場所・人物・出来事・結末・構成）を理解し物語を読み進めることができる。
- シリーズ作品を読み重ねることを通して、人物像をとらえることができる。
- 挿絵から想像されることを会話などを加えて、お話をかくことができる。
- 作ったお話を友だちと楽しみながら交流し合い、お互いの文章の良さや言葉の妥当性について伝え合うことができる。

(5) 指導計画 (全14時間) 2年生15名

第1次 3時間	『お手紙』の前に描かれている3つの物語を聞き物語の設定・登場人物の関係・人柄について考える。
第2次 4時間	『お手紙』を基本的な読み方を使いながら読み、人物の心情の変化を読み取る。
第3次 7時間	『アイスクリーム』の挿絵を使い、物語を作り交流する。

(6) 授業の実際

① シリーズ作品から登場人物の関係・人柄を読む

『お手紙』は、シリーズで展開される短編の一つである。この教材を読むだけでも二人の仲の良さは伝わってくるが『お手紙』の前に描かれている3つの作品を読むことで二人の性格や関係性がより鮮明になってくる。気が短くてすぐに怒ったり泣いたりするがまくんと機転が利いて友だちのがまくんにいつも優しく接するかえるくんとのコンビがどのように友情を深めていったのかを知ることができる。特に『お手紙』の中でかえるくんが着ている上着は『なくしたボタン』でがまくんからプレゼントされたものであることが記されていて『お手紙』の挿絵にはその上着を着ているかえるくんが登場する。このようなかかわりがあって「親愛なるがまがえるくん」と言えるだけの関係性が見えてくるのである。

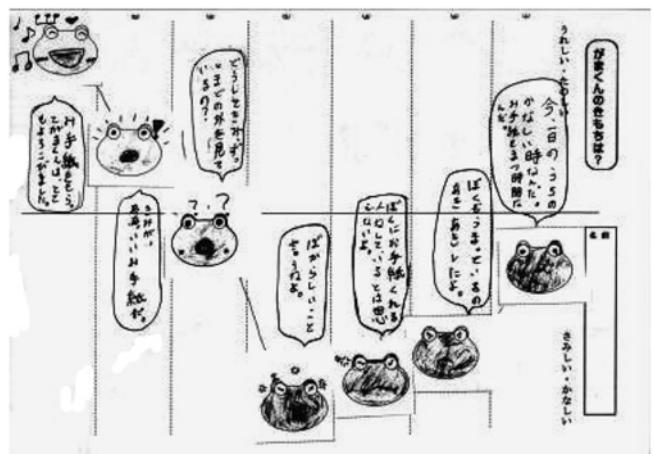
ここでは、3つの作品の挿絵をプロジェクターに映し出しながら読み聞かせを行った。3つの作品のエピソードを追いながら物語を楽しみ、二人の関係性や人柄をとらえることができた。

② 人物の行動から心情を読む（がまくんの場合）

2次『お手紙』を読む学習では、かえるくんの行動とがまくんの心情を対比させながら読み取っていった。がまくんの心情は、右写真のような心情曲線と人物の表情で表していった。

来るあてのない手紙を二人で待つ冒頭の場面とかえるくんが出した手紙を待つ結末の場面について、ふたりの行動は同じく「待つ」ことだが、心情にはどのような違いがあるのかを「挿絵を読む」ことから考え、交流した。

また、1次の学習を生かして、ベッドに潜り込んでしまうがまくんに関して、「すねるといつもふて寝をするがまくん」であることを他の作品の中から見つけてくる子どももいた。シリーズを重ねて読むことで人物像を多面的にとらえている様子が見られた。

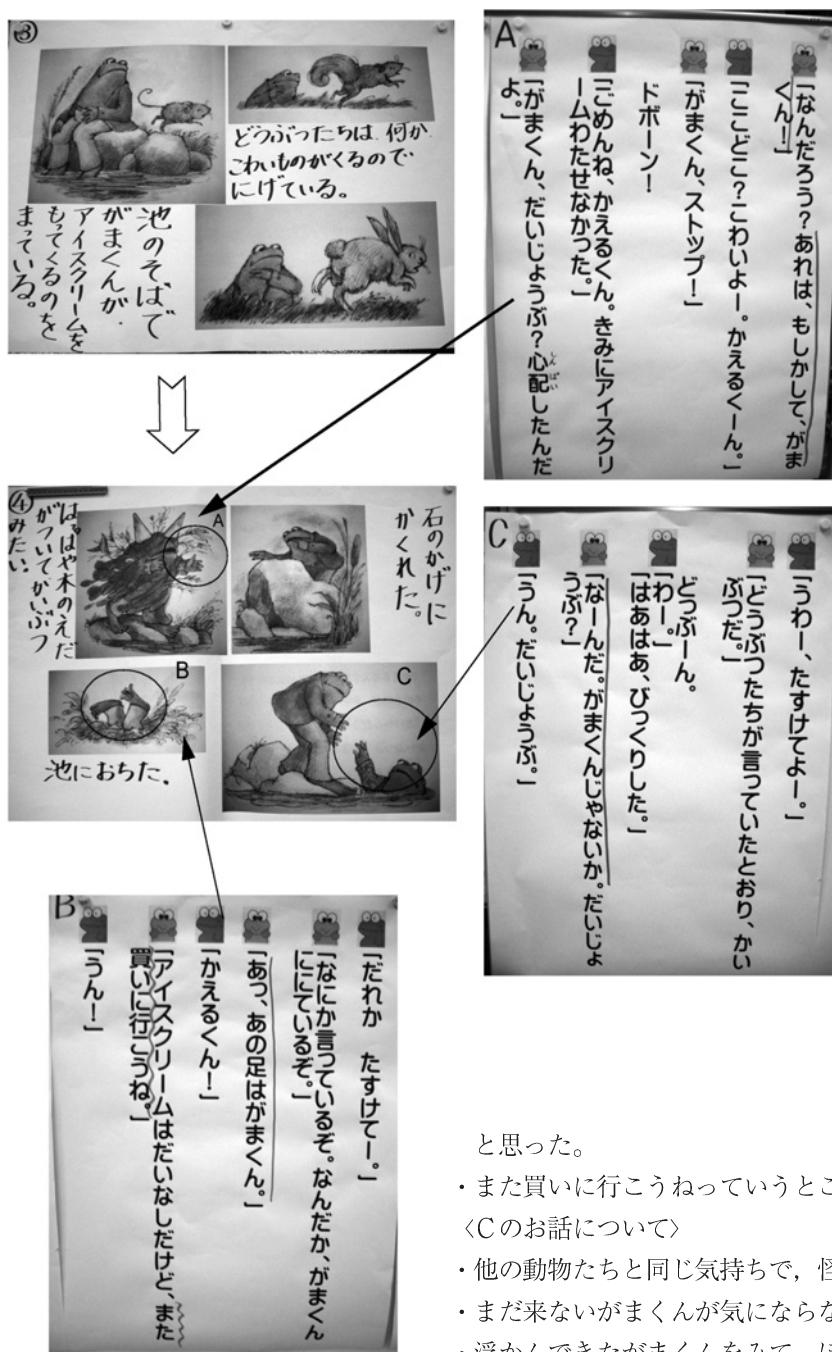


(3) 人物の行動から心情を読む（かえるくんの場合）

3次は同じシリーズの『アイスクリーム』の挿絵を使い、お話作り（リライト）したものを交流する学習である。

物語は、ある夏の暑い日に二人はアイスクリームを食べようということになる。がまくんが二人分のアイスクリームを持ち、かえるくんの待つ池の畔まで歩いて来るが、暑さで溶けてしまったアイスクリームが顔を覆っているために怪物のような姿になり、池に落ちてしまうという内容である。

ここで、子どもたちの読み取りが分かれたのはクライマックスの部分である。「かえるくんが、怪物はがまくんであると気づいたのはいつなのか。」というところである。



Aの怪物のようになって現れたところですでに気づいていたとする読み（挿絵の手の部分から気づくだろうという読み）、Bの池に落ちた瞬間に足を見て気づいたとする読み、Cの池から浮かび上がってきたがまくんの顔を見て気づいたとする読みの3通りである。

ペア学習での交流だけではなく、全体で交流する時間を設け、その違いを検討した。ここで示した資料は、児童がつくったお話（リライト）したものから、会話文だけを抜き出したものである。全体での交流の場面では、会話文だけではなくお話全体を対象として話し合った。

〈Aのお話について〉

- ・はやいうちにがまくんに気づいている。
- ・なんとかがまくんが池に落ちないよう助けたかったんじゃないだろうか。
- ・他の動物たちみたいに怖がって逃げるだけじゃない。

- ・いつもがまくんを助けてるかえるくんだからはやくに気づいたんじゃないのか。

〈Bのお話について〉

- ・最初は、他の動物みたいに怖くて逃げてしまったみたい。
- ・池に落ちてから気づいてるけど、がまくんの足だって気がついていてえらい

と思った。

- ・また買に行こうねっていうところがやさしい。いつものかえるくんらしい。

〈Cのお話について〉

- ・他の動物たちと同じ気持ちで、怪物がとても怖かったみたい。
- ・まだ来ないがまくんが気にならなかったのかな。
- ・浮かんできたがまくんを見て、ほっとした感じ。

3つの文章を読みながら、3パターンのかえるくん像が現れてきていることに気づいてきている。自分がリライトしたお話はどのパターンに当てはまるのか、読み重ねてきた作品群の中から自分の中に作り上げてきた人物像に合うパターンはどれなのかについて考える時間を設け、言葉を吟味しながら清書をした。

5 研究の成果と課題

(1) お話作り（リライト）が支える個の読みについて

学習指導要領低学年の「読むこと」では、「場面の様子について、登場人物の行動を中心に想像を広げながら読むこと」とあり、「書くこと」では、「想像したことなどを文章に書くこと」である。ちなみに、お話づくりの活動は、中学年に「身近なこと、想像したことなどを基に、詩を作ったり、物語を書いたりすること」となっており、登場人物や場面を設定してお話づくりをする活動は、2年生の言語活動としてはハードルが高いと言える。

主教材の『お手紙』を学習した後、同じ登場人物で場面を変えてお話づくりをするという実践がよく見られるが、個々の読みを確かなものにする、自分の表現にこだわるという点においてはお話づくり（リライト）は有効な手立てとなっていた。本実践を通して、低学年にとっては「挿絵を読みリライトしていく言語活動」＝「登場人物の行動を中心に想像を広げながら読む」につながっていく可能性があると感じている。

(2) 読みの観点と挿絵の活用の効果について

授業で挿絵を活用する場合、原作の挿絵をすべて使うことはあまり有効とは言えない。作品構造に関する観点に沿って①冒頭②発端③山場の始まり④クライマックス⑤終末⑥終わり、というように必要最低限に絞って提示することが有効である。そのような物語の作品構造を知った上でリライトしていく段階では、冒頭（作品のはじまり）には場の設定、時の設定がなければ読者には理解してもらえない、クライマックスのところでは盛り上がるような文章にしていくことが求められる、というように書くことで初めて身に付く読みの観点もあるということに子どもたちには気付いてきた。

(3) 交流を通した読みの変容について

本実践での交流活動は、ペア学習を基本として、話合いの流れも基本的なやり方を示し習熟が図られるように配慮してきた。相手の話を肯定的に受け止めることを聞き方の基本として、温かい雰囲気で話合いを進められるように進めてきた。先行実践の段階では、交流開始の時間までに自分の文章を書き終えることができずに、友だちの文章を参考にして書き進める子もいたが、本実践に入る頃には、「自分なりに書いた文章が納得いかない。だから、この部分について友だちの意見がほしい。」というように、ペア学習での交流に積極的に目標を持つ子どもたちが出てきた。このことは、文章や言葉に対するこだわりが出てきたことととらえられる。

また、前出の「人物の行動から心情を読む（かえるくんの場合）」のように、ペア学習で見つけられた表現のパターンを学級全体で話し合うこともできた。この場合、3パターンのうちどれが一番良いよいということではなく、人物像にせまるためにどのような読み方ができるのかということを強調した。実物の作品の表現を正解とするのではなく、よりかえるくんらしさを追求することができたかということを指導した。

(4) 今後の課題

挿絵と読みの観点の指導をリライトという手法で合体させ、低学年児童によりたのしい物語教材の指導を行いたいということから出発した実践だったが、様々な課題も見えてきた。最後に本実践を通しての課題を記しておく。

第一に、この実践は小学校2年生での実践であるが、3年生の教材には「物語を書こう」という単元があり、作品構造や人物設定・時・場の設定をして物語を書いていく。2年生で学んだリライトの手法が、次の学年ではどのように生かすことができるのか、どのようにつないでいくことができるのか、学年を追った指導の在り方を考える必要を感じる。

第二に、「どのような意見を言っても肯定的にとらえてくれる。うなずきながら聞いてくれる。」という安心感が言語活動を有意義な活動にする。互いの思いや表現を受け止めていくための言語活動の礎となる「聞く・話す・話し合う」スキルがしっかりと身についていることが要求される。

今後もどのような教材で子どもたちの読みを引き出すことができるか、どのような指導過程を組むことで楽しい読みの授業を構想できるか、今回の授業をもとに挑戦していきたい。

引用文献

- 1) 丸山義則 上越教育大学学校教育実践研究センター教育実践研究第23集 p.55 「読みの交流の起点としてのリライト」
- 2) 二瓶弘行 『子供が創り、子どもが学ぶ』 公文書院 1999年 p.81
- 3) 二瓶弘行 『文学作品の「客観的な読み」と「討論の授業』』『教育科学 国語教育』2006年 9月号
- 4) 松本 修 『文学の読みと交流のナラトロジー』 東洋館出版 2006年 p.19