

昔話を語る

－むかし話の語り手になろう「おむすびころりん」(1年)「すきなむかし話は」(2年)－

広島大学附属東雲小学校 羽場邦子

1 実践の趣旨

今回の学習指導要領改訂により、小学校中学校でも「伝統的な言語文化」が重視され、平成 23 年度版小学校の国語科教科書には昔話や古文、短歌・俳句、漢文などが教材として取り上げられている。東雲小・中学校では、9 年間の学びのつながりを考え、具体的な授業実践を通して「伝統的な言語文化」を教材とした授業のあり方を探っていくことを目的として研究を行っている。9 年間をⅠ期(小1～4年)Ⅱ期(小5～中1)Ⅲ期(中2・3)とし、めざす児童・生徒像を設定した。Ⅰ期のめざす児童像は「言葉のもつリズムやおもしろさ、奥深さを感じる読みを実現することによって、古典に出会い、楽しんで学ぼうとする児童」である。

本実践では、低学年の児童に昔話を語らせてみようを試みた。昔話は、架空の人物や場所を登場させ、時代を特定せずに語られる空想的な物語である。話の筋が単純であり、いろいろな話に共通点がある。同じ題名や筋でも話の内容に違いが見られるものがある。形式上の特徴として次のようなものが挙げられる。まず、語り手は「ムカシ」という発端句をおいて語り始める。そして、「あったそうな」「あったとさ」等伝聞の形式で語られる。聞き手は語りの切れめ切れめに語り手の求めに応じてあいづちを打つ。話の終わりに「どっとはらい」「むかしこっぷり」等の結末句をつけて語り納める。「語り」について次のような記述がある。「民話の語りには『これがいちばんよい語りだ』という答えはありません。語り手が百人いれば、百の語りがあり、百のよい語りあると言えるでしょう。(略)語りは本来、語り手と聞き手のあいだに成立する一回かぎりのパフォーマンスです。おなじ語り手でも、聞き手が違えば微妙に話が変わります。(略)」1)低学年の児童がどのような語りをするのか授業者自身も予想がつかなかったが、語ることで伝承されてきた昔話を、児童自身が再話し語り手になることで、児童一人一人が想像力を働かせて昔話の世界に同化し、昔話に親しみ、言葉のもつリズムやおもしろさを実感できるのではないかと考えた。

本学級の児童(1年8名、2年8名)は、これまで「いろはかるた」で遊んだり、神話の読み聞かせを聞いたりしている。また、俳句を読んだり生活を俳句にしたりする学習を行い、五・七・五のリズムや言葉のもつおもしろさに気づいている。

本単元の学習前に昔話のアンケートを行った。その結果、16名全員の児童が昔話を知っていた。そのうち14名は昔話が好きと答えている。その理由は、読むとおもしろくなるし楽しくなるから、昔の人の話だから、昔、本当にあった話かも知れないからなどであった。後の2名はどちらともいえないと答えた。その理由は好きな話も好きでない話もあるからだだった。「昔話をもっと勉強してみたいですか」という問いには16名全員がはいと答えた。その理由として、昔話をもっとくわしく知りたい、昔話をいろいろ知って知らない人に教えてあげる、もっといろんなお話が分かったら楽しい、おもしろいから勉強したい、昔話を勉強したら昔の感じに戻るからなどの記述があった。これらの記述から、もっと知って楽しみたいという児童の意欲を感じることができた。アンケート後、知っている昔話の筋を教えてと聞くと、話の筋が曖昧な児童が多くいた。話の題は知っている、話をどこかで聞いたことがあるという実態であった。

そこで、紙芝居や劇など集団で表現するのではなく、児童一人が表現する活動を模索した。一人で昔話を表現することで、自分の昔話として筋や内容を確かに深く知ることができるようになって考えたからである。これまでのストーリーテリングの実践や指導要領解説第1・2学年{伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項}の「初歩的な語りや劇などによる発表活動を工夫すると効果的」という記述から、昔話の語りを選んだ。児童一人一人が語り手になり昔話を互いに語り合うことで、昔話をもっと勉強して知りたいという児童の願いを実現させたいと考えた。

2 実践の概要

(1) 単元名

むかし話の語り手になろう「おむすびころりん」(1年)「すきなむかし話は」(2年)

(2) 単元の目標

1. 昔話を讀んだり語ったりして話の筋や言葉のおもしろさを感じることができるようにする。
2. 場面の様子や登場人物の行動をつかみ、想像を広げながら読むことができるようにする。
3. 1年:「おむすびころりん」を再話し、話の筋が分かるように語ることができるようにする。
2年:好きな昔話を再話し、場面の様子や登場人物の行動が分かるように語ることができるようにする。
4. 昔話を聞き合い、互いのよさに気づくことができるようにする。

(3) 手だて

本学級は複式学級である。そのため、国語科の学習は異単元異内容で行う。児童が語る話を次のように選んだ。1年生は、「おむすびころりん」を再話する。6月に教科書教材で学習したものと図書室から同じ「おむすびころりん」でも、教科書の話とは違う内容のものを数冊選んだ。同じ題名や筋でも、児童によって内容に違いがあることが分かりそのおもしろさを共有できると考えた。2年生は、児童が好きな話を選び再話することにした。図書室のある日本の昔話を教室に運んで読み、自分の好きな話を選んだ。自分の昔話として場面の様子や登場人物の行動を想像して語り、互いに聞き合うことで、それぞれの話のおもしろさを共有できると考えた。

第一次では、俳句学習を生かし、五・七・五を使って昔話のなぞなぞを作る学習を行った。讀んだ昔話のなぞなぞを五・七・五を使って作ることで、話の筋や内容をつかむことができると考えた。

第二次では、昔話を再話し語ることができるようにするために、次の手だてを行った。

- 「おむすびころりん」を3作品を読み聞かせ、同じ題名や筋でも違うお話になることを理解できるようにする。また、授業者が「おむすびころりん」を語ったり児童が同じ題名で違う話を話してみたりすることで、語ることの大きなイメージをつかむことができるようにする。
- 「語り始め」「語り納め」「文末表現」をいろいろな昔話から見つけてワークシートにまとめ、自分の語りに活かすことができるようにする。
- 昔話の筋を抜き出す際、変えてはいけない要素(人、場所、時、構成)を抜き出すことができるように構成表(ワークシート)を準備する。
- 1年生:もとのお話に自分が考えたことを付け加えたりもとのお話を省いたりする際、話の筋が分かるようにするためにはどのようにしたらよいか考える時間を設定したり自分で実際に声を出してみて語りやすい言葉を選んだりできるように助言する。2年生:話の筋をもとに膨らませたメモを作る際、場面の様子や登場人物の行動が分かるようにするためにはどのようにしたらよいか考える時間を設定したり自分で実際に声を出してみて語りやすい言葉をメモしたりできるように助言する。
- 互いに聞き合い練習する時間では、両学年で語りを聞き合い、おもしろかったところや直したらよいところなど感想を伝え合い、自分の語りをよりよくできるようにする。

第三次では、学級で何度も聞き合って練習した後、「語りの修行」と称して、他の教員(10人以上)や他学年の児童に語りを聞いてもらう時間をもった。最後は、「複式6年生を送る会」で複式学級の児童や保護者に語る場を設定し、昔話を語ることの楽しさを感じ、互いのよさに気づくことができるようにした。

(4) 指導計画(全16時間+α)

第一次 学習の見通しをもつ。【1・2年合同学習】

第1～時 活動目標を知る。単元全体の学習内容を知る。昔話の本を集める。

第2・3時 昔話の読み聞かせを聞いたり、昔話を読んだりする。

第4時 五・七・五を使って昔話のクイズを作る。

第二次 昔話を再話し、語る。【1・2年合同学習→学年別学習→1・2年合同学習】

第1・2時 「おむすびころりん」3作品の読み聞かせを聞いたり、教師の「おむすびころりん」の語りを聞くことにより、昔話は、同じ題名や筋でも違うお話になることを知る。同じ題名で違うお話になった昔話を話してみる。

第3時 「語り始め」「語り納め」「文末表現」を昔話から見つける。

第4・5時 「おむすびころりん」の話の筋を 第4・5時 好きな昔話の筋を抜き出す（人、抜き出す（人、場所、時、構成）。 場所、時、構成）。

第6・7時 自分らしい語りになるように、 第6・7時 自分らしい語りになるように、
もとの話に考えたことを付け加え 話の筋をもとに膨らませたメモ
たり省いたりする。 を作る。

第8～10時+α 自分で練習する。互いに聞き合い練習する。+「語りの修行」をする。

第三次 学習のまとめをする。【1・2年合同学習】

第1・2時 複式6年生を送る会で発表する。本単元の学習を振り返りまとめをする。

(5) 授業の様子

【第一次：五・七・五を使って昔話のクイズを作る】

図書室にある日本の昔話の本を教室に移動させた。教師は「さんまいのおふだ」を読み聞かせた後、児童は自由に昔話を読んだ。その後、五・七・五を使って昔話のクイズを作った。一人6つのクイズを作ることを目標にした。クイズに際しての条件は「桃太郎」「浦島太郎」など、話の題名の言葉を使わないこととした。16名全員が6つのクイズを作ることができた。クイズのいくつかを紹介する。

たまてばこ	あけたらだめだ	おじいさん	→	うらしまたろう
はっけよい	ねずみとねずみ	たいけつだ	→	ねずみのすもう
おじいさん	じぞうをたすけ	いいことだ	→	かさじぞう
にぎりめし	ころころころと	ころがるよ	→	おむすびころりん
こゆびほど	ちいさい子がね	そだったよ	→	いっすんぼうし
きびだんご	ちからをつけて	おにたおす	→	ももたろう
うさぎさん	たぬきをこらしめ	つかまえた	→	かちかちやま
ポチのはい	あつめてとばす	さくらだよ	→	はなかさじいさん
やまんばが	おいかけおいかけ	てらにきた	→	さんまいのおふだ
わかいひと	十二のくらを	あけたんだ	→	みるなのくら
てんぐたち	おどりがじょうず	みんながち	→	こぶとり

【第二次：「語り始め」「語り納め」「文末表現」を昔話から抜き出す】

表1のように、児童は昔話を読みながら見つけた言葉を伝え合い、ワークシートに記入した。

表1 児童が抜き出した「語り始め」「語り納め」「文末表現」

語り始め	語り納め	文末表現
・むかしむかし ・むかしむかしの話じゃがね ・むかしむかしそのむかし ・むかしむかしそのまたむかし ・むかしむかしのことでした ・とんとむかし など	・これでおしまいしやんしやん ・めでたしめでたし ・どんとはれ ・どんとはらい ・むかしこつぷり ・まっこうひとむかし など	・～と ・～したって ・～そうな ・～とさ ・～げな など

【第二次：話の筋を抜き出す→自分らしい語りになるように書く】

1年生は、「おむすびころりん」の筋を抜き出した構成表をもとに、考えたことを付け加えたり省いたりして文章を書いた。その際、お話の筋がよく分かるようにするにはどのようにすればよいかを話し合った。児童は、会話文や音・歌を入れて書けばよいと答えた。話し合ったことで、会話文や音・歌に注意して書くことができた。文章の一つを紹介する。

むかーしむかしそのむかし。じいさまとばあさまがいたと。あるとき、じいさまがべんとうをわすれてねえ。それで、ばあさまは山にべんとうをとどけにいったと。

けれど、ばあさま、きゅうな山みち、とちゅうであしをすべらせてねえ。「あれえ。」そのとたん、おむすびが一つころがって、ばあさまおいかけていったと。とちゅうでじいさまが山からおりてきたと。それで、じいさまこうきいた。「ばあさま、なにやってるべ。」「ごめんごめん。おむすびが一つころがって、いまおいかけているんだよ。」「それなら、わしもてつどうわい。」

そういっておいかけていくと、おむすびがあなの中へおっこった。じいさまばあさまのぞいて見てもなんもない。だけど、だんだんきこえてきたと。「おむすびころりんすつとんとん。たくさんほしいなすつとんとん。」「ほうほう。おむすびそんなにうまかったか。ほんならぜんぶやるで。」そういってじいさまとばあさまは一つ一ついれたと。じいさまばあさまはたのしくなって、じぶんたちも入ったと。くらいくらい一本みちをたどっていったと。ぱつとあかるくなって、ねずみたちがおもちをついてたと。

「じいさまばあさま、おいしいおむすびありがとう。おれいにつづらをさしあげます。」

おじいさんとおばあさんはいえにかえっていったと。二人はさっそくつづらをあけてみると、おおばんこばんが入っていたと。それからじいさまとばあさまはたのしくくらしたと。これでおしまいしゃーんしゃん。

この文章は、じいさまとばあさまが一緒におむすびを転がしているが、じいさまが転がした話、よくばりじいさま、いじわるばあさまが登場する話などもあった。

2年生は、話の筋を抜き出した構成表をもとに話を膨らませてメモを作った。その際、場面の様子や登場人物の行動が分かるようにするためにはどのようにしたらよいかを話し合った。児童は、「たくさんの人に聞いてすずめを見つけたところ」「困った人を助ける若者のようす」など、自分の選んだ話で膨らませたいところを発言した。「したきりすずめ」のメモを紹介する。

は じ め	むかしむかし、じいさまとばあさまがおったとさ。じいさまは、山で木を切ったと。 じいさまが、山ですずめを見つけて、めんどろを見た。 じいさまは、すずめにちゃんと名前をつけた。
な か 1	ばあさまは、せんたくののりをにてたと。ちょんが、せんたくののりをなめた。 ばあさまはどなった。「こらー。ぺちやくちや（何かアドリブを入れる）、のりを食べたなー。」 すずめは「ちゅんちゅん。」言ったと。 おばあさんは、ドタドタ足ぶみをしたと。おばあさんが、したを切っておいだした。
な か 2	じいさまは、たくさんの人におやどを聞いたそう。おじいさんが、ちょんを見つけてねえ。 よろこんでごちそうしてもらった。 ちょんからつづらをもらった。小さなつづらをもらった。家ではこをあけた。中からたからものが出てきた。ものすごく入っていましたと。じいさまとばあさまはよろこんだと。 おじいさんの家は大金もち。
な か 3	ばあさまも、大金もちになりたいとうろろしていた。ばあさまも、すずめのおやどへむかった。 ちょんがごちそうをした。ばあさまが、大きいつづらをとった。がまんができなくなったそう。 ばあさまは「あけたい、あけたい。もうー。」帰り道に、はこをあけてしまったそう。 中からばけものが出てきた。 「キャー、くつつくなー、いやだよー、たすけてよー。」とばあさまは言ったとさ。 ばあさまは気をうしなつて「うーん。」と言った。
お わ り	おじいさんのお金で、二人は大金もちになって、こまっている人にもわけてあげたそう。 それでおしまい。しゃーんしゃん。

上記のメモでは、「おじいさん」と「じいさま」「おばあさん」と「ばあさま」があったが、語りでは、「じいさま」「ばあさま」にした。2年生の選んだ昔話は「三まいのおふだ」「かちかち山」「みるなのくら」「ももたろう」「はなさかじいさん」「したきりすずめ」「わらしべちょうじゃ」「さるかにがっせん」だった。

【第二次：自分で練習する，互いに聞き合い練習する＋「語りの修行」をする】

互いに聞き合い練習する時間は校内授業研究だった。「語りを聞き合い，おもしろいところや直したらよいところを見つけよう」を学習目標にした。本来，楽しむはずの語りであるのに，児童は，緊張した表情で懸命に語った。その原因は，①立ったまま対面で語ったこと，②語りを聞くことの中におもしろいところや直したらよいところを見つけるといった評価を入れたこと，③語りの練習時間が短く自分が楽しむまでに至っていないこと，などが考えられる。

何度も語りを繰り返して，楽しむことができるようになるために，次の2点を行った。①16名全員が互いに聞き合う，②「語りの修行」をする。

16名全員が互いに聞き合った頃には，語りも口調も少しなめらかになり，表情を明るくなっていた。そこで，「語りの修行」を始めた。「語りの修行」の3つの約束は，「1：先生10人以上に語りを聞いてもらう。2：先生は忙しいから，必ず，事前に何日のどの時間がいいですかと聞く。3：聞いてもらったらサインをもらうこと。」である。児童は，休憩時間や放課後に教員に語り，サインをもらってきた。上級生にも語ったらサインをもらうことができた。何度も繰り返して語ることで，児童自身も楽しむことができるようになった。また，家庭でも語り，本読みカードにサインや一言をもらってきた。語りの修行後，再度，語りを聞いた。語るたびに言葉や語り口調が違っていた。児童の語りを，表2，3のように評価した。

表2 1年：「おむすびころりん」8名

評価基準（Ⅲ：基準達成）	人数
Ⅳ Ⅲに加えて，お話の様子が分かるように会話文や歌を，語り口調や表情など，工夫して語った。	2
Ⅲ 話の筋が分かるように会話文や歌を入れて文章を書いた。語り始め，語り納め，文末表現を書いた。聞き手に伝わる声で最後まで語った。	6
Ⅱ 話の筋を書いた。語り始め，語り納め，文末表現のどれかを書いていない。最後まで語ることができない。	0
Ⅰ 話の筋が断片的でよく分からない。	0

表3 2年：「好きなむかし話は」8名

評価基準（Ⅲ：基準達成）	人数
Ⅳ Ⅲに加えて，場面の様子や登場人物の行動が分かるような言葉を，語り口調や表情など工夫して語った。	3
Ⅲ 場面の様子や登場人物の行動が分かるようにメモを作った。語り始め，語り納め，文末表現を書いた。聞き手に伝わる声で最後まで語った。	5
Ⅱ 話の筋を書いた。語り始め，語り納め，文末表現のどれかを書いていない。最後まで語ることができない。	0
Ⅰ 話の筋が断片的でよく分からない。	0

表2，3で分かるように，評価基準Ⅰ・Ⅱの児童はいなかった。学級で互いに聞き合い，語りの修行をして何度も語ることににより，話の最後まで自信をもって語ることができるようになったと考える。

【第三次：語りを発表する。本単元の学習を振り返る】

「複式6年生を送る会」は複式低学年の児童が企画運営する行事である。プログラムを決め，司会や始めの言葉・終わりの言葉など，全て行う。その会で語りを発表した。16グループに分かれ，

複式の上級生と保護者が聞き手となった。たくさん拍手をいただき、児童にとってうれしい時間となった。

本単元のまとめでは、昔話の語り手になろうの学習をして「みんなでのびたこと」「じぶんがのびたこと」は何かを聞いた。「みんなでのびたこと」には、「みんなに聞いてもらっていいことが多くなった。何でもがんばってやること。みんな昔の人が語っているようにみえたのでよかった。みんなで語りの修行に行ったらどんどん上手になった。みんなの語りを聞き合って教えてもらった。わたしが語りをして、みんながこうしたらいいよと言ってくれたから、一人でやるよりいい言葉になった。」



【複式6年生を送る会での語り】

などの記述があった。「じぶんがのびたこと」には、「たくさんの先生に自分の語りを聞いてもらった。自分が考えた語りを語れるようになった。昔話のことがよく分かった。さいしょは言えなかったけれどたくさん練習したらできるようになった。語りをすらすら言えるようになった。はずかしがらずに楽しいところは楽しくして、さみしいところはさみしく語ったのでよかった。会話文を大きな声で言えるようになった。前よりも思い出せてゆっくりしゃべれて、大きな声で聞く人に聞きやすいようにできた。」などの記述があった。昔話の興味・関心への変化を、表4にまとめた。その理由を、表5で述べる。

表4 昔話の興味・関心への変化 16名

学習前 \ 学習後	好き	どちらでもない	好きでない	合計（人）
好き	13	1	0	14
どちらでもない	2	0	0	2
好きでない	0	0	0	0
合計（人）	15	1	0	16

表5 昔話の興味関心の変化，その理由 16名

【好き→どちらでもない 1名】

☆あんまりおもしろい話がないから。日本昔話のお話を聞くと給食が楽しく食べられるから。

【どちらでもない→好き 2名】

○自分で考えて作ったのが楽しかったから。

○いろいろな言葉が出てきて、いろいろな工夫もしてあっていろいろな話がまざっているから。

【好き→好き 13名】

◎昔話は作り話だけど、おもしろいから。

◎おもしろいところがあるから。例えば、「おむすびころりん」では踊るのが好きだから。

◎作り話だけど楽しいところがたくさんあるから。昔話を聞いていると、例えば、「おむすびころりん」でねずみの歌を聞いていると、楽しくなって踊り出してしまいそうになるから。

◎昔話を読むと、昔話の感じになるから。

◎語りの修行が好きだから。それと、「おむすびころりん」を少し作ったから。

◎昔話を家でたくさん練習して先生方に語れたから。いろいろなところを工夫して語れた。

◎いろいろな昔話を聞いた。本でもいろいろなものがある。

◎いろいろな昔話を知ることができた。語りも楽しかった。

◎昔のことを話している。いろいろあって昔のころがおもしろい。

◎昔話のクイズが楽しかったから。

◎昔話はあったようななかったような話で、昔の人が言っている言葉もおもしろい。

昔話が好きな理由に、踊る、クイズを作る、語るなど、表現する楽しさを挙げている者がいた。また、「語りは好きですか」の問いに、16名全員好きと答えた。その理由を、表6で述べる

表6 昔話の語りが好きな理由 16名

- ・語りの修行で、みんなや先生に聞いてもらって、いいところを言ってもらった。すごいと言ってもらってほめてもらった。
- ・自分でも本に書いてあるような言葉を使って楽しくおもしろく話を作った。みんなに楽しんでもらってうれしい。
- ・いろいろなサインをもらった。直したらよいところも言ってもらって、今度から直してがんばろうという気持ちになる。
- ・昔話を語ると昔の人みたいに見えるから。昔話を語るといい気分になったから。
- ・自分で作ったお話を聞かせてあげられるから。
- ・言葉をかえて、上手に語りを作って、上手に語りができたから。
- ・自分が話したら、楽しいところや悲しいところが分かるから。

3 成果と課題

語ることで伝承されてきた昔話を、児童自身が再話し語り手になることで、想像力を働かせて昔話の世界に同化し、昔話に親しみ、言葉のもつリズムやおもしろさを実感できるのではないかと考えて本実践を行った。俳句の学習とつながったり、学級での国語学習から広がっていったりして、昔話を楽しむ雰囲気は教室に漂っていた。しかし、児童の実態把握の不十分さや「語る」「聞く」ことを十分理解しないまま実践を行ったために課題もある。次に述べる成果と課題を大切に、児童の側に立った授業づくりをめざしたい。

(1) 成果

- 俳句の学習と関連づけて昔話クイズを作ったことで、児童は昔話の筋をつかみ昔話を楽しむことができた。クイズ大会は学活で行ったが、大いに盛り上がった。
- 昔話を語るためには、単に話を覚えるのではなく、自分の言葉にして話すことが必要である。学級で互いに聞き合う、語りの修行をする、家庭で何度も聞いてもらう等、たくさん語る中で、自分なりの語り口調や言葉を見つけて語るできるようになった。また、たくさんの賞賛や励ましの言葉を聞いて語ることの楽しさも感じたようだ。
- 「複式6年生を送る会」で上級生や保護者、教員に語る場を設定した。児童は全員一生懸命語り、拍手をもらった。児童は達成感を得たと考える。
- 給食時間に、毎日、「日本昔話」のCDを聴いた。2か月続いた。係の仕事になっていた。2か月の間には、同じ話を何度も聴くことがある。日本昔話の語りが始まると「あっ、今日は○○の話だ」とクイズのようにもなった。給食時間も昔話の語りに親しむ時間となった。

(2) 課題

- 絵本の「おむすびころりん」で昔話の筋を抜き文章を書くことは、1年生にとって話が長く難しかった。児童の実態から考えて教科書教材（光村図書1年上）が適切であった。
- 校内授業研で指導助言を受けたこと。校内授業研では、児童が互いに聞き合う場が「評価者として聞く」ことになった。しかし、「聞き手として聞く」ことが適切であった。「聞き手として聞く」とは、話にどっぷり浸って楽しんで聞くこと。この時の聞き手の態度は、語り手に力を与える。授業研では、聞き手の児童にしっかり聞こうという目的意識をもたせ、話を聞いた後、感想を伝えたりお話の世界へ入れたかと振り返らせたりすればよかった。今後、「聞き手として聞く」「評価者として聞く」ことの区別を意識して指導したい。
- もう一つ校内授業研で指導助言を受けたこと。校内授業研では、昔話をやっと思えた段階で授業をした。そのため、児童は語り手ではなく話し手だった。何日か練習する時間を設定する必要がある。対話は、話し手が聞き手の目を見て話すこと、話が伝わっているかを相手の目を見て判

断することである。語りは、語り手の世界に聞き手が入ること。語っている時、語り手と聞き手が向き合うのは不自然である。お互いに少し斜めに向いて語ったり聞いたりして、語り手と聞き手と同じ世界に入り空気 感を味わう。話し手を語り手にするためには、何度も練習させること。自然に話す内容が省略され、相手に伝えたい大事なことが残るので共有しやすくなる。語り手は、半分同化しているが、半分は同化していない。語り手の声は大きくない方がよく、相手に聞こえるくらいの大きさでよい。聞き手は、全部、話に同化している。

注

- 1) 日本民話の会編『ガイドブック日本の民話』講談社、1991、pp395-397

参考文献

井上一郎『文学の授業力をつける』明治図書、2002

井上一郎『確かな国語力をつける授業モデル第2巻「読むこと」編』、明治図書、2004

難波博孝・東広島市立原小学校『伝統的な言語文化の授業づくり』明治図書、2009

日本言語技術教育学会編『言語技術教育 19「伝統的な言語文化」を深める授業力とは』明治図書、2010