

# 国立国語研究所学術情報リポジトリ

## A Reexamination of the Methods of Guidance in Oral Reading

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2019-02-15 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 上甲, 幹一, ZYÔKÔ, Kan'iti メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.15084/00001728">https://doi.org/10.15084/00001728</a>

# 音読指導の再検討

上 甲 幹 一

## はじめに

終戦後の新しい国語教育では、音読指導ということがひどく軽視され、一時は音読無用論から更に音読有害論まで唱えられた。最近はその論は行きすぎだという反省も出たしたが、論はともかく、教育の現場としてはまだハッキリした反省を経た実践は行われていないように思われる。それに論の方でも、多くは戦前の音読指導の一部を生かせという程度の主張をしているに過ぎない。この程度の戦前復帰的主張とダセイ的实践でいいものだろうか。どうもそうは思われぬ。もうちょっと本気になって音読指導の問題を再検討してみる必要があると思う。

## 1 音読なるものの範囲

「音読」という語を単独に用いる時は、ふつうは「印刷されたり手記されたりした文字・言語について、これを音声化して読むこと」(朝倉書店刊「国語教育辞典」昭和32年)とか、もっと簡単に「声を出して読むこと。黙読に対する」(明治図書刊「国語指導法体系2」昭和32年)とかいう式の広い意味にとることが多い。その時の音読というのは、黙読(目読とも書くことがある)に対するものとして、「読むこと」の全領域のうち、黙読以外のすべてを総称するわけである。

ところが、「音読」という語が「朗読」という語と並んで用いられると、様子がちょっと変わってきて、音読に広い意味と狭い意味を生ずるようである。朝倉書店版の国語教育辞典の「朗読」の項は、「音読」の項と同じ執筆者(安藤新太郎氏)であるが、次のように述べている。

朗読〔意義〕書きことばを音声化することをいう。音読には、理解のためにするも

のと、理解の過程や結果を表現するものとある。朗読は、後者の表現としての音読をいい、話しことばの領域に属するとみてよい。読んでいるけれども、じぶんのものとして、それらしく表現しているのである。したがって、前者だけを音読といい、これと朗読とをはっきり区別した方がよいかもかもしれない。……朗読は、黙読と対比されるものでなく、また、理解のための音読とも違うことを認めなければならない。……

国語指導法体系の方でもその第3巻で、第2巻と同じ執筆者（興水実氏）が次のように述べている。

朗読（Reading aloud, creative reading）音読の一種。音読の完成的段階で、芸術的、創造的な読み。声を出して朗々と読みあげること。……

すべての人が、朗読と音読の関係をこういうふうに見ているとは断言できないが、文献に現れた限りでは、国語教育ばたけの研究者は、現在では、大部分がこれに類した考えをもっているようである。この考えかたによると、音読は広い意味では朗読を含み、狭い意味では朗読と相対するものとなる。

しかし、こうした通説とちがう見解もある。たとえば泉節二氏の見解である。氏は明治図書刊「音読と黙読」（昭和28年）で次のように言っている。

音読には、狭い意味と広い意味とがある。狭い意味の音読とは、物理的な意味での「よく聞こえる」ということ、つまり音声の明瞭化ということであるが、これに止らず、読もうとする文の意味・内容をよく理解した上での、いいかえると言語的な意味での「よくわかる」ということがつけ加わると広い意味の音読、すなわち以前からいわれていた朗読になるのである。

氏も、音読に広義と狭義の2種あることは認めるのだが、その広義の音読とは、以前（戦前を意味すると思われる）の朗読に当るのだという。なるほど戦前では、文字を音声化することを総称する時は、音読と言わずに、朗読と言う方が圧倒的に多かったらしいから、泉氏のような説明も成り立とうが、戦前の事情を知らない人には、わかりにくい。それはそれとして、もう一つちがう点は、泉氏のいう狭い意味の音読と広い意味の音読のもつそれぞれの条件のことであって、氏に従えば、狭い意味の音読と広い意味の音読とは、その目的にちがいはないのであって、ちがうのは狭い意味の方が、いわば初歩的段階であり広い意味の方が、より発達した段階だということになる。そして（氏の説明から推察するのだが）どちらも一種の表現活動と見るらしい。この点、安藤氏や興水氏と大いにちがっている。

改めて言うまでもないことだが、朗読と言った時は表現活動の一種を意味することは、国語教育の世界では現在定説といってよい。(参照]西尾実氏「国語教育学の構想」昭和28年)しかし、泉氏のいう狭い意味の音読は表現活動とは見ずに、一種の理解活動と見るのがこれまた定説である。だから泉氏の見解は変っている……と言え言えるかもしれないが、実はここにこそ、もう一度検討してみるべき大きな問題がひそんでいるらしい、とわたしは思う。言いかえれば、安藤氏與水氏らのいう、狭い意味の音読が、いつも理解活動なのだといいきっていいかという疑問である。

これはあとで改めて取り扱わなければならない一問題なのだが、ともかく、そのことを考えるためにも、広い意味の音読、狭い意味の音読、朗読などという概念を改めて分析してみる必要がある。今の教育現場ではこうしたことには全然といっていいほど無関心であるが、音読指導の問題を改めて本気にとりあげようとするならば、ぜひこうした吟味をする必要があると思う。

## 2 広い意味の音読の分類

以上のようなわけで、音読なるものは一すじなわではいかぬ代物なのだが、国語教育で必要なのは、名称のセンサクではなくて、いわゆる音読とよばれるものが国語教育上どういう役割をもつかということの認識と、それをふまえて適切な指導実践をすることである。

そのためには「文字文章を声に出して読みあげること」を、学習の場合と限定せず、現実の生活の場合まで広く見渡したうえで、整理しなおしてみなければならない。整理の観点を、何のためにおこなうかという所、つまりおこなう目的という点においてみると、広い意味での音読は、次の3種類になりそうである。(目的別による分類が唯一だというのではないが、最も大事な分類だと信ずるので、この立場をとる。)

第1種 自分自身が聞きとるのを主目的とするもの

第2種 他人に評価してもらうのを主目的とするもの

第3種 他人に聞かせるのを主目的とするもの

第1種に属するものにはいろいろなものがある。

- (a) はじめて接した文字言語材料の場合などに新出語句や新出文字の発音になれるために、くりかえしてひとりで声を出して読みあげるもの。(外国語の学習の際などによくおこなう。)これは意識的におこなう場合が多い。
- (b) 老人が新聞などを読む時に一種独特のフシをつけて小声で読みあげるもの。たいてい習慣化していて、無意識におこなう。
- (c) 会心の文章や詩歌などに出会った時に思わず声に出して読みあげてしまうもの。無意識におこなう。
- (d) 掲示などを見て、その意味を確かめるために、その一段などを声に出して読みあげる。無意識におこなう場合が多い。

第2種に属するものは、学習や練習の際に学習者や練習者が指導者や仲間の前で声に出して読み、その理解度などを評価してもらう場合である。学校などではたいてい個人が指導者に指名されて読むものだが、必ずしも学校に限ったものではなく、また個人がやると決まったものでもない。もちろん意識的におこなう。

第3種に属するものは、第2種のものと同じが、十分な自信と責任をもって他人に聞かせる場合で、ラジオ放送でよくやる文芸作品の朗読だとか、学校で教師が生徒に向かっておこなう範読などがその例である。これももちろん意識的におこなう。

さて、上の第1種から第3種までの分類はそれらをおこなう目的意識の別によったものであり、その目的を端的に示す名称をつけるとすれば、

第1種のaは「口ならし読み」

bは「聞きとり読み」

cは「感激読み」

dは「記録読み」

第2種は「ためされ読み」

第3種は「聞かせ読み」

とでもいうところだろうか。とにかく、考えられるかぎりの「文字文章を声に出して読みあげる場合」を、かぞえあげ、それを目的別に整理してみると上のようになりそうである。

さて、当面の問題にしようとしている、学習指導という点からみると、それらのうちのどれが「生活そのもの」であり、どれが「学習の手段」であるかという分けかたが必要になってくる。言うまでもなく学習は、それが習慣化されぬ限り、例外なく意識的におこなわれ、努力感を伴なう。その点からいえば、第1種のaは明らかに「学習の手段」であるが、b c dは学習の手段とは言えず、生活そのものである。第2種はすべて「学習の手段」に属する。第3種はそれをおこなう直前まで、つまり練習の過程では、たしかに学習が行われるのだが、いよいよ他人に聞かせはじめるところからは学習ではない。学習の結果ではあるが、聞かせること自体は学習ではない。聞かされた者は、聞きとったことに対して評価したり批判したりし得る。聞くという学習意識も持ちうる。しかし、聞かせた者には学習意識はないはずである。(もし、学習意識があったとしたら、それは実はまだ第2種の「ためされ読み」の段階にある場合である。)

さあ、こうなると、学習の手段としての、「文字文章を声に出して読みあげる読みかた」として、文句なしに承認されるのは(ア)「口ならし読み」と(イ)「ためされ読み」である。それに「聞かせ読み」の場合、その直前までの(ウ)「聞かせ読みを意図する練習読み」が、「口ならし読み」や「ためされ読み」の同類として承認される。この(ア)(イ)(ウ)3種類が、学習の手段として考えられる。

### 3 音読指導の現状

ところで、現在の教育現場では、音読指導の問題をどう考えているだろうか。もちろん、こうこう考えているなどとあっさり断言することはできないが、大体を察するに、文字・文章を声に出して読みあげた方法のうち、理解するためにおこなうのが狭義の音読、内容を十分に理解したのちに発表としておこなうのが朗読という程度の認識は一応たいていもっているが、それからさきへは進まず、小学校低学年の読みは黙読と狭義の音読、それからだんだん黙読と朗読へ進むぐらいの漠然とした考えしかないのではないか。最近のいくつかの授業見学を振り返り所によれば、どうもそんな気がする。生徒に声を立てる読みを命ずることは命ずるものの、それが「口ならし読み」をさせるためなのか、音声化

する能力を評価するために「ためされ読み」をさせるのか、それとも「聞かせ読みを意図する練習読み」をさせるのか、さっぱりわからず、単に時間つぶしをしているとしか解釈できぬ授業があまりに多いからである。

終戦前の教育現場では、読みの指導が、理論家の忠告もあったに拘らず、朗読一本槍だったことは周知の事実だが、その反動として、戦後はその全くの裏返しになり、朗読（または音読）無視の黙読一本槍になった。増田三良氏は、すでに早く数年前にこうした傾向の出た原因をいろいろ推定し、それについて次のような疑義を提出している。（誠文堂新光社刊「読みの指導の基本問題」昭和28年）

……以上さまざまな理由から、文字の発音をせず、文字の読みさえ意識させることなく、意味を直ちにつかむ（視読）ように指導しようとする方法が生まれた。その具体例を示せば、ある事物（机・柱・腰掛）に貼った「ことばカード」（つくえ・はしら・こしかけ）の一目読みの方法などである。この極端な立場は、音声のイントネーションなどを無視し、文字ことばと話しことばとを分離させる方法である。かかる文字と音声とを分離させて行う指導法は、文字を読んで意味を上手につかもうとする低学年の児童に、重大な障害を与えるのではないだろうか。読むはたらきの発達は、音声言語によって意味をくみとる経験を経て、その土台の上に新しく文字言語の経験をしようとするものである。聞くことが読むことの前段階なのである。音声言語が文字言語の前提である。文字言語と音声言語と分離したいと欲しても、小学校低学年の言語指導で、はたして可能であろうか。もう一度疑って見なければならぬであろう。

増田氏が心配した、音読（定説による広い意味の音読）完全無視の傾向は、近頃ではさすがに見当らなくなったが、それは、戦前の朗読そのまま（あるいはそれ以下）の復活にすぎず、そこに、明瞭な反省や自覚があるようには思えない。読みとりの主役はあくまでも黙読であるという認識のもとに、黙読と音読（わたし流に言えば、(ア)口ならし読み (イ)ためされ読み (ウ)聞かせ読みを意図する練習読み）のそれぞれを、どういう場合にどういう目的で使いわければ学習指導の効果があがるか、という研究まで進まなければ本当ではなからう。また、極端な音読無視からは脱却しつつあるとしても、採りあげた音読の方法がカビのはえたものであってはなるまい。このことについて、最近田中久直氏は次のように言っている。

わたしが、ここで強調したかったのは、はっきりした目あてのない、なんととはなし

の読みはさせないようにしたい、ということです。言ってしまうば、全くばかばかしいほどわかりきっていることなのですが、長い間の習慣とでもいうのでしょうか、教室へはいると、何はともあれ、一応なんとはなしに読ませることをやっけてしまいがちです。授業の途中でも、「じゃ、つぎを、だれさん読みなさい」などとなんとはなしの読みをやらせてしまいます。おたがいくせになってもいるようですから、もう少し気を配って、こんなよくない習慣をやめるようにしたいものです。（くろしお出版刊「国語教育の課題」昭和33年）

田中氏の言うとおりであって、現在の現場の欠陥は、時の話題に急いでトビックスギルことと、地味な毎日の仕事に全然反省も自覚も持たずただダセイで動いていることである。ここからの脱却は、田中氏の言うとおりで、まず第1に、教師自身が学習指導の目的意識を明らかにすることである。この読みは何のために行わせるのか、という目的をハッキリ自覚してから指導にかかることである。この目的意識の明確化は、もちろん音読の場合に限らない。黙読の場合もそうである。いや、読みばかりではない、書かせる場合でも聞かせる場合でも話させる場合でもすべて共通であるが、音読の部面に限って言えば、今声をあげて読ませるのはどういう目的によってであるかを指導者たる教師が明確に意識していなければならない。音読指導は、まずこのことをガッチリ押さえて出直さなければならない。

#### 4 音読指導の問題点

「終戦前の国語教育が、読みかたといえば朗読法をさすにきまっていた位、朗読一本槍で、黙読の役割に対する認識は全然なかった」——と、人はよく言いがちだが、そう言い切るわけにはいかない。戦前にも、数は少なかったかも知れぬが黙読の価値認識はあった。しかも、それは今でもそのままそっくり通用するくらいの高い認識でさえあった。その1例として、昭和12年発表の丸山林平氏の論を引用する。これはコロンビア教育レコードの付録として出た「国語読本朗読講座」に見えるものである。

……次に、朗読は何のために行ふか、即ち朗読の目的は何かといふ問題である。いったい、文章を読むことの目的は、その文章を通して、作者の思想なり感情なりを知りまたは感じて、自己の精神を生長せしめ発展せしめようとするにある。即ち、精神的榮養を摂取しようとするに外ならぬ。それだけの見地からすれば、必ずし

も音読または朗読の必要はなく、黙読だけで十分である。否、真に価値ある読書は、むしろ黙読に存するであらう。我々大人の日常の読書は殆んどすべて黙読であるが、この黙読の方が遙かに読書の効果を多く挙げ得るのである。音読には既に一つのフィジカルな労力を伴なふ。それだけでも、読書の効力を殺ぐに十分であるのに、かてて加へて、音読した音響は自分の耳に響いて来て、吾人の静思を妨げる。だから最も効果的な読書法は黙読にある。このことは、吾人の経験によつても十分に分ることであるが、またヒューその他の実験者の実験によつても明らかに證明されてゐる。ヒューによれば、普通の音読と普通の黙読とを比較するに、音読の方は時間に於て四割の多くを要し、理解の点に於て四割の低下を示してゐる。(Psychology and Pedagogy of Reading 参照)

それでは、そのやうな効果的な読書法たる黙読を行はずに、何故に非効果的な音読とか朗読とかを行ふかといふと、読書といふ目的からのみへば、文字を通して作者の思想・感情にひたることであらうが、国語教育といふ立場からいへば、この文字は如何なる音声の代表であるかといふことが先づ第一に教へられねばならぬ。随つて、そのためには、どうしても発音が要求されねばならぬ。また、標準語の教養といふことは今日最も必要なことであるが、読本には唯文字が並べられてゐるだけで、そこに発音もアクセントもトーンも示されてゐない。よし、それらが示されてゐたにせよ、それらを正しくいひあらはすためには、どうしても実際の発音練習が必要となつて来る。更に進んでは、或思想内容に即する談話の仕方といふやうなことは、国語教育として最も重要な方面であるが、それは必ずしも話方教育だけで担し切れるものではなく、標準語彙によつて各種の思想内容を盛つてゐる読本を中心的教材としなくてはならぬ。その目的からいつても、朗読といふことは極めて重要な意義を持つてゐることになる。で要するに、朗読の目的は、生きた正しい国語の練習にあるといへるのである。

さて、かくの如き朗読は、高学年に於て如何に指導すべきかが、これからの問題である。(中略)

第一、唯漫然と朗読せしめてはならぬ。高学年の児童ぐらゐになれば、今如何なる目的で朗読してゐるのかを常に自覚せしめておかなければならぬ。そのためには、教授者は如何なる時に如何なる目的で朗読せしむべきかを予め計画しておかねばならぬ。高学年では、予習・復習の場合には寧ろ黙読を命ずべきである。朗読は、予習の結果を見るために、時間のはじめに命ぜられることがあり、次に文意を把握せしめるために命ぜられることがあり、節意を把握せしめるために命ぜられることがあり、最後に於ては理解または鑑賞の程度や深さをあらはすための朗読が命ぜられねばならぬ。そして、これらは、すべて朗読する者も聞いてゐる者も、その時その時の目的を自覚してゐなければならぬ。

長い引用になつたが、これは長く引用する価値が十分にある。終戦後の行き

すぎた黙読万能・音読無用論などは足もとへも寄れぬ理路のとあった意見である。敬服するのは、教育レコードの解説書として書いたに拘らず、読むことにおける黙読の中心性を強調し、それと音読・朗読との関係を正しく把握し、それぞれの位置づけを明瞭にしている点である。「朗読を漫然とさせるべからず」という意見など、まるで現在の状況を見通しているかの感さえある。すでに20年以上も前にこうした論がでていた。われわれとしては、こうした遺産を正しく受けついで更に発展させなければならない。

ただ、こうした卓説にも、部分部分については疑問を感ずる点がある。たとえば、「要するに朗読の目的は、生きた正しい国語の練習にあるといへる」と簡単に要約してあるが、朗読の目的は果してそれだけだろうか。それだけなら朗読する目的は話すことと全く同じになるわけだが、それでいいのだろうか。また、朗読は文意を把握せしめるためや節意を把握せしめるために命じなければならないというが、これは一般的に言えば黙読が受持つべき仕事ではないか、等々。しかし、ともかく、20年以上も前にこうした論を立てていたことには、敬意をはらうべきである。（丸山氏の同じような意見は、もっと早く昭和7年の「国語教育学」などにも見えているが、上に引用したものに、もっとも端的にのべてある。）

ところで丸山氏は上に引用した部分のすぐ前で次のようにのべている。

与へられた一定の広さ内に於てする音読が、その広さ内にゐる聴者の耳にははっきりと氣持よく聞きとれるやうなものを朗読といふ。

これが朗読に対する僕の定義である。だから、右の定義に反するやうな音読は、僕からいへば朗読ではないといふことになる。だから、朗読なる概念には、個人読も斉読も入って来る。たとひ個人読でも、蜂のうなるやうな音読や、蚊の鳴くやうな音読は朗読ではない。また、たとひ斉読の場合でも、がやがやでなく、一斉に声を揃へて、はっきりと氣持よく聞きとれるやうなものならば、それは立派に朗読である。

この説明には注意する必要がある。これと、さきの引用を手がかりに、丸山氏の意見を推察すれば

- (1) 朗読は音読の一種である。
- (2) 朗読と音読とは、ともに音声を立てて読むことではあるが、全然同一なのではない。

(3) 朗読はある条件（はっきりと、気持よく）のととのった音読である。

これだけはわかるが、音読の目的と朗読の目的とに差があるのかないのかは明らかでない。推察するに、声を立てて読むことは、それがどんなにヘタクソでも音読にはちがいない。しかし、朗読というのには、聞き手にはっきりと、気持よく聞きとれるという条件が必要である、ということらしい。目的のちがいでではなく、結果としての技能のちがいが一方は音読となり、一方は朗読となるわけである。これは、この稿のはじめに引用した 泉節二氏の意見に似ている。つまり両氏ともに、音読と朗読にはその目的についていえば、ちがいはなく、ただその具える条件が、朗読の方が音読より精撰されているところだけがちがうというのである。その際の朗読の具えるべき条件については丸山氏と泉氏の間にはちがいがあるが、「音読は理解するための読みであり、朗読は理解した結果を表現するための読みである」と、目的的にハッキリ区別することをしていない点は両氏とも同じである。両氏の考え方を推測すれば、音読や朗読は、理解のためにする場合もあり、表現するためにする場合もある、というのではなからうか。とすれば両氏の場合は、音読は下学年的技能であり、朗読は上学年的技能であるという程度上の差があるだけになる。言いかえれば、音読技能の精練されたものが朗読技能であるということになる。こう考えて、さきの泉氏の論を読みかえしてみると、一字一句まで了解することができる。

泉氏の考えかたは、しばしば述べた、最近の国語教育界の定説的見解すなわち「音読は理解読み、朗読は表現読み」というのにかなり近いし、事実、氏も他の個所では、定説どおりと見られるような説明もしている。しかし、わたしが泉氏の論に注目するのは、定説に近づきながらそこに何かXがあるらしい点である。たとえば狭い意味の音読が、いつも必ず理解活動に限るのだろうか、発表活動としての音読（泉氏のいう音読的段階）もあるのではないか、というようなことである。

要するに、わたしは今の定説では満足してられないような気がする。もう一歩きりこんでみる必要を感じず。この稿の途中でいろいろ分析してみたのは、そのささやかな試みである。