

# 小学校教員養成課程における 「古典の学び」について

— 御伽草子「浦嶋太郎」の群読台本づくりを例として —

古 田 雅 憲

Practical Study for Group Reading Aloud  
on “URASHIMA TARO”

Masanori Furuta

## 【はじめに】

小学校教員養成課程の教壇で「古典」の話をするようになってそれなりの時間が経った。担当するゼミでも、特に現行「小学校学習指導要領」(国語)に「古典の音読」が掲げられるようになってからは、それを意識的に取り扱っている。受講生の多くは幼児教育・初等教育を志す学生たちである。日頃から読み聞かせや素話を試演する機会が多いからか、現代文・古文を問わず音読は一般的に上手である——群読をさせてみても、すでにできあがった台本を用いるのであれば器用に演じることができる。

が、台本づくりのところからやらせてみると、時に思わぬつまづきを見せることがある——現代文(文学的文章であれ説明的文章であれ)を取り扱えば、文章全体を見通しながらどこからどこまでを「読み分かち」、その部分を誰がどのように「読み担当」のか\*1、自らの考えを互いに披瀝しあいながらそれなりの台本を創り出すことができる学生たちである。それがさて古典の文章を取り扱うとなると、とたんに口数が少なくなる。



たとえば渡川版・御伽草子「浦嶋太郎」、その冒頭一文「昔、丹後国に、浦

嶋といふものはべりしに、その子に浦嶋太郎と申して、年の齡、二十四五の男有りけり」について\*2。

学生たちは、とりあえず「昔、丹後国に、浦嶋という者がおりましたが、その者の子に名を浦嶋太郎と申して、年齢は二十四、五歳の男がいたそうです」ともっともらしく現代語訳はしてみるものの、そこで話が途切れてしまう。後続の文章についてもほぼ同じ有様だ——彼らにとって「古典の学び」とは、「語注と文法知識とをを使いつつ現代語訳をすること」であるらしい。いつか小学校の教壇に立つかもしれない「先生の卵」たちが、その程度の教材研究力しか備えないようではいささか心許ない。



試みに、原文であれ現代語訳文であれ、この段階で学生たちに音読させると良い——実に「やせっぽちな声」にしかない。当然である。「小学校学習指導要領解説 国語編」の頁を繰るまでもなく、「音読では、書き手の意図を考え自分の思いや考えと合わせて音声化していく必要がある」し、「特に物語や詩では、書き手が語り手を設定したり、登場人物を設定したりしているので、その語り手やそれぞれの登場人物などの人物像も明確にし、どのように語りたいのかを決める必要がある」（第5学年及び第6学年、「ア 音読に関する指導事項」）にも関わらず、古典を取り扱うとなると、なぜか学生たちはただ現代語に訳して「分かった」ような気になってしまうからである。

その時、彼らの「読み」は「物語の〈語り〉の内容を把握することのできる水準」\*3に止まっている。論者なりの言葉で言い換えるなら、「書かれている物事についてはとりあえず分かっている読み」に止まっている。それでも彼らなりに、聞き手に伝わるよう懸命に工夫して音声化しようとはしているのだが、やはり「豊かな音読ができていない」と言うには読みの深まりが不足するのだろう。

もちろん彼らは、自分たちの「やせっぽちな声」に直面して、俄然やる気を見せてくれる——もうちょっと自分たちなりに納得のいく音読がしたい、ということだろう。その思いに衝き動かされるままに声を出して読み重ねあい、また検証しあう中で、やがて「彼らなりの確固たる読みの世界」が立ち上ってく

る。田近洵一さん（1996 b）は「朗読は、まさに<読み>そのものであり、新しい虚構創造の行為なのである」\*<sub>4</sub>とおっしゃったが、実にそのとおりである。

そのような意欲を見せた学生たちに必要なことは、「（語りの）内容を意味づけることのできる水準」\*<sub>5</sub>の読み（括弧内の語句は論者が私に補った）であり、「<語り>の主体ないしく語り>の行為に思いを向けることのできる水準」\*<sub>6</sub>の読みである。論者なりに言うなら、「登場人物等を取り巻く状況やその折りの心境等が表われている表現を意味づける読み」を試みることであり、「書き手・語り手のものの見方や感じ方が表れている表現を意味づける読み」を試みることである。また併せて、それらのレベルまで深められた読みが聞き手にもそれと伝わるよう、それなりの工夫を凝らして音声化することである。そしてまた、そのような学生たちの前に立つ論者に求められることは、それら三つのレベルの読みを活性化する修学上の仕掛けを施すことである。



再び言うが、現行「小学校学習指導要領」は「伝統的な言語文化」として「古典の学習」を掲げる。その眼目は「音読」である——児童たちは、古典の文章を声に出して味わい親しみながら、「内容の大体を知り」、「昔の人のものの見方や感じ方を知る」のである（第5学年及び第6学年[伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項]ア）。であればこそ、そのような児童の学びを支える育む人たちにとっての「古典の学び」もまた、豊かな音読を志向したものでなければなるまい。それを実現する仕掛けの一つとして「古典の文章を素材とした群読台本づくり」がある——その有用性に言及しようというのが実は小稿の目論見である。

### 【御伽草子「浦嶋太郎」による群読台本づくり】

ここで「浦嶋太郎」を取り上げるのは、その話が初等教育・幼児教育の場でつとに活用されてきたことに注目するからである。その点について中嶋真弓さん（2010）が丁寧に示してくださった\*<sub>7</sub>。実際、現行教科書にその話じたいは採録しないが、たとえば東京書籍の現行国語教科書「新編 あたらしいこくご 一上」は、「すきなほんをみつけてよみましょう」としていくつかの絵本

を取り上げる一頁（「ほんのひろば」）のなかに、福音館書店版（1974）『うらしまたろう』（秋野不矩絵・時田史郎再話）を掲げている。また同じく「一下」にも「にほんのことは むかしばなしをたのしもう」という一頁があり、それはたくさんの昔話・伝説の名場面をイラストで描き集めたカラフルで楽しい「一枚画」なのだが、その絵の中に「霊亀の背に跨がって、乙姫様の待つ竜宮城へ向かう浦嶋太郎の姿」が描き込まれている。同様の一頁は光村図書の現行教科書「国語 一下 ともだち」にも設けられている。低学年児童たちと浦嶋さんとはかなり親密であるらしい。

また福岡市教育委員会が作成する『音読・朗読ハンドブック かがやき』（前期用[小学校一年生▷四年生]には、渋川版・御伽草子による「浦嶋太郎」冒頭が掲げられている（巻頭に掲げられる「この本の使い方」によれば、その文章は「二年生向け」とされる）。同冊子は福岡市立の小学校児童全員に配布され、「音読・暗唱の名人になりましょう」（巻頭「この本の使い方」と自宅や教室での活用が推奨されているから、実際、御伽草子「浦嶋太郎」の音読を楽しんだり暗唱して周囲の大人を感心させているような児童たちも多いに違いない。当該頁には「昔の言葉に親しんで」とか「昔話を語り聞かせる気持ちで読みましょう」などと、まさしく現行「小学校学習指導要領」に即したアドバイスも添えられている。その「あとがき」に「福岡の教室のあちらこちらから、みなさんの音読・朗読の元気な声が響き渡ることを願っています」とあるからには、その福岡市において教員養成の一端を担う大学としては、今これを取り上げないわけにもいくまい。



過日、論者の担当する「国語教育ゼミ」を受講している学生たち（四回生男子2名・女子6名、三回生男子3名・女子6名）と、「渋川版・御伽草子『浦嶋太郎』（冒頭）の群読」を課題として取り上げて検討する機会を設けた。学年グループ毎に台本を作成して実際に試演しながら、活発な意見交換が行われた。下に掲げた台本は、その中の一グループが、全3回ほどの講義中に意見交換しつつ読み深めていったことや講義時間外にそれぞれ創ってみたものなどを、論者方で取りまとめて作成したものである。

■群読台本（全8人用）■

読み手<浜の古老 a> （浦島太郎の神霊が憑依する依代，男声）

<浜の古老 b> （亀の神霊が憑依する依代，女声）

<浜の古老たち cdefgh>

段落	文	担当	本文
口上	01	c	これは、丹後国なながしの浜に住まいいたす子どもにて候ふ。
	02	d	今日はお召しによりて、都のうちへまかり越して候ふ。
	03	e	われらが里に伝わりし「浦嶋太郎」の物語、ここにて語り聞かせよと承るに、さて試みに語りてみはべらむ。
表題	04	a	浦嶋太郎
名乗り	05	c	昔、丹後国に、浦嶋といふものはべりしに、その子に浦嶋太郎と申して、年の齡、二十四五の男有りけり。<記憶の彼方から紡ぎ出すように訥々と読み始める>
	06-1	cde	明け暮れ海のうろくづをとりにて、父母を養ひけるが、
	06-2	c-h	ある日のつれづれに、釣をせんとて出でにけり。
出会い	07-1	cde	浦々島々、<呼びかけるように>
	07-2	fgh	入江々々、<呼びかけるように>
	07-3	cde	(浦々島々、)<こだまのように>
	07-4	fgh	(入江々々、)<こだまのように>
	07-5	cde	到らぬ所もなく、釣をし、<途方に暮れた様子で>
	07-6	fgh	貝を拾ひ、みるめを刈りなどしける所に、<途方に暮れた様子で>
	07-7	ab	ゑしだが磯といふ所にて、亀をひとつ釣り上げける。<驚いた様子で>
救済	08-1	a	浦嶋太郎、この亀にいふやう、「汝、生有るものの中にも、
	08-2	cde	『鶴は千年』、<呼びかけるように>
	08-3	fgh	『亀は万年』、<呼びかけるように>
	08-4	cde	(鶴は千年、)<こだまのように>
	08-5	fgh	(亀は万年、)<こだまのように>
	08-6	a	とて、命久しきものなり。忽ちここにて命をたたん事、いたはしければ、助くるなり。
	08-7	ab	常にはこの恩を思ひ出すべし]
	08-8	a	とて、この亀をもとの海にかへしける。
	09	a	かくて浦嶋太郎、その日は暮れて帰りぬ。
再会	10-1	a	また次の日、浦の方へ出でて、釣をせんと思ひ見ければ、

	10-2	ab	はるか海上に、小船一艘浮べり。
	11-1	a	怪しみやすらひ見れば、
	11-2	ab	美しき女房只ひとり、波にゆられて、次第に太郎が立ちたる所へ著きにけり。
	12-1	a	浦嶋太郎が申しけるは、「御身いかなる人にてましますば、かかる恐ろしき海上に、ただ一人乗りて御入り候やらん」と申しければ、
	12-2	b	女房いひけるは、「さればさる方へ便船申して候へば、折ふし浪風荒くして、人あまた海の中へはね入れられしを、心ある人有りて自らをば、このはし舟にのせて、放されけり。悲しく思ひ、鬼の島へや行かんと、行方知らぬ折ふし、ただ今人に逢ひ参らせさふらふ。この世ならぬ御縁にてこそ候へ。されば虎狼も、人を縁とこそしさふらへ」とて、さめざめと泣きにけり。
	13-1	a	浦嶋太郎も、さすが岩木にあらざれば、
	13-2	ab	あはれと思ひ綱を取りて引き寄せにけり。
	14-1	b	さて女房申しけるは、「あはれ、われらを本国へ送らせ給ひてたび候へかし。これにて棄てられ参らせば、わらはは何処へ何となりさふらふべき。棄て給ひ候はば、海上にての物思ひも、同じ事にて候はめ」と、かきどきさめざめと泣きければ、
	14-2	a	浦嶋太郎もあはれと思ひ、
	14-3	ab	同じ船に乗り、沖の方へ漕ぎ出す。
異界訪問	15	ab	かの女房の教へに従ひて、はるか十日あまりの船路を送り、ふるさとへぞ著きにける。
	16-1	a	さて船より上り、いかなる所やらんと思へば、
	16-2	cde	銀の築地をつきて、＜呼びかけるように＞
	16-3	fgh	金の臺をならべ門をたて、＜呼びかけるように＞
	16-4	cde	（銀の築地をつきて、）＜こだまのように＞
	16-5	fgh	（金の臺をならべ門をたて、）＜こだまのように＞
	16-6	c-h	いかならん天上の住居も、これにはいかで勝るべき。
	17	全員	この女房のすみ所、ことばにも及ばれず、中々申すもろかなり。

以下、この台本の作成時にグループ内で交わされた学生たちの考え方や感じ方などについて振り返りつつ、その要点を記述してみたい。

### 1) 事前の共通理解

上述したように、自分たちの「やせっぽちな音読」に愕然とした学生たちが、

「もうちょっと納得のいく音読がしたい」という思いを抱いたところから始まった学習活動である。従って彼らの間では、「児童向けの学習材を開発するため」と言うよりも、あくまで「指導者としてもっと充実した教材研究をするためにこの台本を作成する」という共通理解が最初に図られた。

その上で論者から補足的に教示したことがある——ただ現代語に訳して「分かった」ような気になっているのは、「書かれている物事についてはとりえず分かっている読み」のレベルに過ぎないのであって、それなりに豊かな音読ができるようになるには、そこからさらに「登場人物等を取り巻く状況やその折りの心境等が表われている表現を意味づける読み」や「書き手・語り手のものの見方や感じ方が表れている表現を意味づける読み」が施されるべきである旨。

それを承けて彼らは、「主人公の置かれた状況や内面を示す表現箇所について、特にそれらの箇所を読み手がどのようなつもりで聞き手に語りかけようとするのかを意識しつつ、工夫を凝らした群読台本をつくる」という「めあて」を共有した。また、その「めあて」の実現のために配慮されなければならない事柄について、いま一度「小学校学習指導要領解説 国語編」の頁を繰り返しながら確認し合った。具体的には下記のような事柄について、再認識しあうことになった。

- ・各自が、「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」（第1学年及び第2学年）読むこと。
- ・聞き手が「興味を持って聞く」（第1-2学年）ことや「話の中心に気をつけて」聞くこと（第3学年及び第4学年）ができるように、また語り手の「意図を捉えながら聞き、自分の意見と比べる」（第5学年及び第6学年）ことができるように、各自が「相手を見たり」（第3学年及び第4学年）、「声量や速度、抑揚や間の取り方などの音声上の工夫はもちろん、改まった言葉や丁寧な言葉、敬体と常体との使い分け」など「場に合った適切な言葉遣い」（第5-6学年）をすること。

その後、「浦嶋太郎」（冒頭部分）の分読法（どこで読み分かつか、誰がどの

ように読み担当か) について、学生たちの議論の輪に論者も加わって、具体的な検討を行っていった。

## 2) 「口上、表題」および「名乗り」場面の分読

段落	文	担当	本文
口上	01	c	これは、丹後国ながしの浜に住まいいたす者どもにて候ふ。
	02	d	今日はお召しによりて、都のうちへまかり越して候ふ。
	03	e	われらが里に伝わりし「浦嶋太郎」の物語、ここにて語り聞かせよと承るに、さて試みに語りてみはべらむ。
表題	04	a	浦嶋太郎
名乗り	05	c	昔、丹後国に、浦嶋といふものはべりしに、その子に浦嶋太郎と申して、年の齡、二十四五の男有りけり。 ＜記憶の彼方から紡ぎ出すように訥々と読み始める＞
	06-1	cde	明け暮れ海のうろくづをととりて、父母を養ひけるが、
	06-2	c-h	ある日のつれづれに、釣をせんとて出でにけり。

まず冒頭一文 (05 文) 「昔、丹後国に、浦嶋といふものはべりしに、その子に浦嶋太郎と申して、年の齡、二十四五の男有りけり」について意見交換を行った。

上掲のような「めあて」を共有したとは言え、「語注・文法知識・現代語訳」形式の「古典の学び」に慣れきっている学生たちの間からは、なかなか積極的な発言がもたらされない。

しかたなく論者が口出しすることになった——特に「浦嶋太郎」のような「昔語り」の体を成す文章にあっては、まず「物語の語り手」と「物語の聞き手」の設定が不可欠である旨。つまり、今ここにいる読み手（群読の演者）としての「自分たち（学生たち）」はいったい誰になったつもりで語ろうとするのか、また眼前の聞き手たち（もう一グループの学生たち）をいったい誰だと仮定して語りかけようとするのか——それらの設定あるいは意識付けを明確にすることを勧めた。

その上で、「たとえば『昔…有りけり』とあるが、この一文を語っている当人（物語の語り手）は、浦嶋太郎本人と面識があるか否か」と尋ねたところ、



ようやく某君から「文頭に『昔』とあるし、文末には『けり』が使っているのだから、語り手は浦嶋の昔話を人づてに聞き知っていたのであって、太郎本人とは面識がない」との発言が示された。学生たちはみなその意見に同意した。彼らは絵本や唱歌を通じて昔話「浦嶋太郎」の梗概をよく知っているのだ。

そこで再び論者から「その語り手は今どこで『昔…有りけり』と語っているか」と尋ねたところ、最初は「丹後国だ」とする意見が寄せられたが、やがて某君が述べた「いや『丹後国に』と言うからには、語り手が今いる場所は丹後国ではない。もし今そこにいるのであれば『このあたりに』と言うのではないか」との意見に全員がなるほどと納得した。

ここまでの話を整理するよう論者から求めたところ、「この物語の語り手は浦嶋太郎の伝説を伝え聞いている丹後国の住人で、その人がどこか他所の場所に呼び出され、そこで請われるがままに故郷の伝説を語り聞かせている」といった「物語の語り手」像が取りまとめられた。ようやく「読み手8人が丹後国の、とある浜あたりに住まう古老たち>になったつもりで語り進める」という設定が共有された。(もちろん「古老」でなくとも良いのだろうが、「昔話を語るお爺さんお婆さん」とのイメージが学生たちの間には無意識的であったのだろう。)



次に論者から「『物語の聞き手』はどんな人か、語り手は『はべり』や『申して』などの敬語を使っているようだが」と尋ねてみた。それらが「丁寧語」であり「謙譲語」であることは数人の受講生から辛うじて示されたが、それらの敬語がつかるところ「語り手が聞き手に対して、非礼のないよう心がけていることを示す」との指摘は、残念ながら学生たちからはもたらされなかった。(その旨、教示してやると今さらのように「ああ」と言う始末である。古文に関する既知の知識を十分に使いこなせない学生たちの現状については、別に処方を考えなければならない。)

その上で再度「『物語の聞き手』はどんな人か」と尋ねたところ、ようやく「たとえば、都あたりに住む貴族の子女などで、浦嶋太郎の話をしきりに聞いてみたいと楽しみにしている人々」といった「物語の聞き手」像が示された。眼前

の聞き手（もう一グループの学生たち）をそのような人々に見立てつつ群読を行っていこうということが、ようやく全員の共有するところとなったわけである。

こうして渋川版・御伽草子「浦嶋太郎」（冒頭）を群読するに際して、「丹後国のとある浜に住まう古老たちが、たとえば都近くのやんごとなきあたりに呼び出され、請われるがまま故郷の伝説を誦んじている」といった「語りの場」がグループ全員の共通理解として形作られた。



彼ら8人の読み手は「丹後の浜に住まう古老 a~h」と自称することになったわけだが、某君から「そのような設定をぜひ言葉で示したい」という意見が示された。上に示したとおり、今回の台本作成における彼らの「めあて」が「語り手がどのようなつもりで聞き手に語りかけようとするのかを意識しつつ、工夫を凝らした群読台本を作る」であるからには自然の成り行きである。

そこで「前口上」を補作することになった。学生たちそれぞれが講義時間外にひねり出した文章を後に持ち寄った結果、下掲の三文ができあがった。渋川版・御伽草子の反映する中世末～近世初頭の上方語としてはいかがなものかと思われるところ無きにしもあらずだが、そのままにしておく。

- 01) これは、丹後国なにがしの浜に住まいいたす者どもにて候ふ。
- 02) 今日はお召しによりて、都のうちへまかり越して候ふ。
- 03) われらが里に伝わりし「浦嶋太郎」の物語、ここにて語り聞かせよと承るに、さて試みに語りてみはべらむ。

議論の結果、これら三文（01～03文）を<古老 cde>が一文ずつ読み担当することになった。ともあれ「語り手がどのようなつもりで聞き手に語りかけようとするのか」ということについては、それなりに明確に意識できたのではないか。



さて、この物語全体の「語り手・聞き手」像が設定できたところで、「名乗り」場面の二文（05・06文）の分読法が検討された。原文は次のとおりであ

る\*80

- 05) 昔、丹後国に、浦嶋といふものはべりしに、その子に浦嶋太郎と申して、年の齡、二十四五の男有りけり。
- 06) 明け暮れ海のうろくづをとりて、父母を養ひけるが、ある日のつれづれに、釣をせんとて出でにけり。(傍線，論者)

まず冒頭一文(05文)について。誰が言うともなく「浦嶋太郎を紹介する内容なので、とりあえず誰か一人が読み担ってみよう」ということになった。ともかくも試演してみたところ、いったんは「悪くない」と決着したかに見えた。

それを承けて次の一文(06文)の検討に移ったが、また誰が言うともなく「これは浦嶋太郎の所作だから、<古老>のうち誰かひとりが浦嶋役になって読んだら良い」ということになった。結果として、05文を<古老の一人>が、続く06文を<浦嶋役の古老>が読むことになったが、実際に試演していく中で「なんだか平板すぎる気がする」や「もう一工夫を重ねよう」との反省が口々に示されることになった。

さてどうするかという話し合いが重ねられる中、某君が「05文から06文にかけて、時間の表現が『昔』、『明け暮れ』、『ある日』と変わっていく」ことに気がついた。(彼らがいくぶんか得手とする近現代作品の台本作成の場で、特に「人・時・所」の異同について意識を向ける癖が付いているからだろう。)

なるほど物語の語り手は、茫漠とした時の彼方(昔)にいる男の存在をまず聞き手にそれと示し、それからカメラが段々「寄ってくる」ように、毎日毎日(明け暮れ)いそがしく立ち働いている姿を遠見させ、ついにその男が不思議な世界へ誘われることになる当日(ある日)の様子を間近に見させようとしているらしい。その男は、あたかも「時間の霧」がしだいに晴れてゆくのにつれて、徐々に聞き手の前に姿を現してくる——なかなか良い読みである。その読みは、彼らが立てた「めあて」(語り手がどのようなつもりで聞き手に語りかけようとするのかを意識し…)にもよく合致する——ここは論者がそのように高く評価したこともあって、その某君の読みは全員の共有するところとなった。

その後の議論の結果、05文（「昔…」）は<古老 c>があたかも古言を記憶の彼方から紡ぎ出すように訥々と読み担い、続く06文前半（06-1「明け暮れ…」）は<古老 de>も声を重ねて三人で、同文後半（06-2、「ある日…」）は<古老 c-h>六人が声を重ねて読み担うという演出を設けることになった。訥々と語り起こされた浦嶋太郎の淡い影が、だんだん明確に強くなってゆく声を通じて、眼前の聞き手の前にくっきりと立ち上がるようになったのではないか。（当初は<古老 ab>も加わっていたのだが、後にそれぞれ大切な役割が与えられることになったので、ここは<c-h>が読み担うことになった。）

後日、完成した台本による試演を鑑賞させてもらったが、この場面の分読はとても効果的で、またとても面白いものに仕上がっていた。



この部分の最後に表題（04文）の分読法が検討された。

当初、誰が言うともなく「表題（04文）は全員の声をしっかり合わせて読む」ことになった。そのように決めた理由は特に明示されなかったが、彼らの中に、やはり表題は「話の中心」に直結するから全員で、というような直観的な理解があったのだろう。

が、実際に声を出してみたところ、やはり誰が言うともなく「これから始まる不思議な物語の発端としてはやたら元気がよすぎて、陰影というものが感じられない」との反省で一致した。再検討が試みられた結果、<古老 a>が一人で静かに読み担うことになった。

ちなみに<古老 a>は以後、浦嶋太郎の発話や所作等を表す文を専ら読み担うことになっていった。というのも、台本作成の途中、某君が「<古老 a>には浦嶋太郎の霊が憑依していることにしたら」との思いつきを口にしたからである。唐突な発言だったが、その「太郎の霊の憑依」という設定を取り入れるアイディアに出会った瞬間、本来的には「傍観者」であるはずの「物語の語り手」が実は「主人公」でもあるという、いわば「語りの二重構造」が全員にスッと了解されたのだった。（端で見えていても貴重な学びの一瞬と看取された。）

さてそうなれば、「それなら<古老 b>には亀（女房）の霊が憑依している

ことにして、亀（女房）の発話や所作等を専ら読み担うことにしたい」との思いつきが示されるのも当然のことである。これもまた全員の同意するところとなった。

もちろん「物語の語り手である〈古老 ab〉には太郎と亀の霊が憑依していて…」などということは、ことさら台詞を追加して言い表してもしない限り、実際の群読の音声表現上には発現しようはずもない。が、読み手たち（受講生たち）がそのように意識して演じ、またそのように意識しながら台本を作成することで教材研究が深まる、その点が重要なのである。

もっとも物語末尾では、開いてしまった玉手箱から三筋の紫雲が立ち上るやいなや「浦嶋は鶴になりて、虚空に飛び上り」、「其後浦嶋太郎は、丹後国に浦嶋の明神と顕れ」、また「亀も同じ所に神とあらわれ夫婦の明神となり給ふ」と語り結ばれるわけだから、「太郎の霊・亀（女房）の霊」ではなしに「浦嶋太郎の化した神霊・亀（女房）の化した神霊」とするのが穏当かも知れない——とりえず論者からそう補足して、全員の共有するところとなった。

このようにして、〈浜の古老 a〉（浦嶋太郎の神霊が憑依する依代、男声）・〈浜の古老 b〉（亀の神霊が憑依する依代、女声）・〈浜の古老たち cdefgh〉という読み担いの枠組みが合意されていった。

### 3) 「出会い」場面の分読

段落	文	担当	本文
出会い	07-1	cde	浦々島々、〈呼びかけるように〉
	07-2	fgh	入江々々、〈呼びかけるように〉
	07-3	cde	(浦々島々,) 〈こだまのように〉
	07-4	fgh	(入江々々,) 〈こだまのように〉
	07-5	cde	到らぬ所もなく、釣をし、〈途方に暮れた様子で〉
	07-6	fgh	貝を拾ひ、みるめを刈りなどしける所に、〈途方に暮れた様子で〉
	07-7	ab	ゑしまが磯といふ所にて、亀をひとつ釣り上げける。〈驚いた様子で〉

この部分は浦嶋太郎が初めて亀と遭遇する場面である。原文は一文であ

る\*9。

07) 浦々島々，入江々々，到らぬ所もなく，釣をし，貝を拾ひ，みるめを刈りなどしける所に，ゑしまが磯といふ所にて，亀をひとつ釣り上げける。

さっそく分読法が検討された。この一文は前文（06文）に引き続き、浦嶋太郎が不思議な世界へ誘われることになる「当日（ある日）」の様子を、間近に追いながら語ってゆく部分である。従って06文をそうしたように、この一文もまた<古老 c-h>六人が読み担当方向で検討が進められた。

その際、某君から『浦々島々，入江々々』の部分は対句のようになっている。視線が左右に広く振られている感じがする。だから<古老 cde>と<fgh>とに別れて、互いに呼びかけあうように読みたい」というアイデアが示された。それを承けて試演する中で、別の某君から「ここはリフレインすれば、あちらこちらの島かげや入江にこだまが響くようになって面白いのでは」とのアイデアが付け加えられた。これらは全員の共感を呼ぶところとなり、07文前半（07-1～07-4）について、上掲の台本に示す分読が整っていった。



さて続いて07文後半（07-5～07-7）「到らぬ所もなく，釣をし，貝を拾ひ，みるめを刈りなどしける所に，ゑしまが磯といふ所にて，亀をひとつ釣り上げける」については、当初の議論では、「ここは浦嶋太郎の行動だから<古老 a>が読み担当のが良い」ことになった。が、試演を重ねる中で「前段の工夫に比べてやはり単調過ぎる」との感想が口々に寄せられた。

そのような折、前文（06文）の検討に際して「人・時・所」の視点を改めて想起したからか、某君から「前半（浦々島々…刈りなどしける所に）と後半（ゑしまが磯…釣り上げける）とでは、はっきりと読み分かつのが良い。後半になって初めて亀が登場するのだから」との考えが示された。検討の結果、07-7部分（ゑしまが磯といふ所にて，亀をひとつ釣り上げける）の読み担当が先に決まった——浦嶋太郎の発話や所作等を専ら読み担当<古老 a>とともに、亀（女房）の発話や所作等を専ら読み担当<古老 b>が声を合わせて

読み担う旨。

それに合わせて、07-6部分（到らぬ所もなく、釣をし、貝を拾ひ、みるめを刈りなどしける所に）は<古老 ab>以外で読み担うことになった。その際、「浦々島々…」の部分の読み分かちに倣って、「到らぬ所もなく、釣をし」は<古老 cde>が、また「貝を拾ひ、みるめを刈りなどしける所に」は<fgh>がそれぞれ読むことになった。

その分読は実は意図的に作ったものではなかったが、結果的には良い読みにつながっている。と言うのも「到らぬ所もなく、釣をし、貝を拾ひ、みるめを刈りなどしける所に」という箇所は、ただ漠然と読んでしまうと「釣りをしたり貝を拾ったり海藻を採ったり」と並列的に読み過ごしてしまうが、よく考えてみれば「到らぬ所もなく、釣をし（たけれども今日に限ってなぜか釣果が思わしくなく、さりとて手ぶらで帰るわけにも行かず）、（仕方なく）貝を拾ひ、みるめを刈りなどしける所に」と読むことも可能だからである。そのように読めばこそ、「ゑしみが磯といふ所にて、亀をひとつ釣り上げける」（07-7）の部分が、「（最後にもう一度とばかり、）ゑしみが磯といふ所にて（釣り針を垂れてみたところ、なんと驚いたことに）亀をひとつ釣り上げける」と読めてくるのである。それこそ「登場人物等を取り巻く状況やその折りの心境等が表われている表現を意味づける読み」を踏まえるということでもあろうか。

上掲の台本（07-5、07-6部分および08文）に<途方に暮れた様子で>や<驚いた様子で>と書き加えているのは、その読みを踏まえた演出である。

ちなみに、古い「浦嶋伝承」の一つと言うべき「筒川嶋子 水江浦嶋子」（『丹後国風土記』逸文に見える）では、この部分について「嶋子独乗小船汎出海中為釣経三日三夜不得一魚乃得五色亀」と言う。そこに見える「浦嶋」も「三日三晩、一匹の魚さえ釣れないでいたところ、唐突に五色の亀を釣り上げてしまう」という不思議に出会っている。

## 4) 「救済」場面の分読

段落	文	担当	本文
救済	08-1	a	浦嶋太郎、この亀にいふやう、「汝、生有るものの中にも、
	08-2	cde	『鶴は千年』、＜呼びかけるように＞
	08-3	fgh	『亀は万年』、＜呼びかけるように＞
	08-4	cde	(鶴は千年,) ＜こだまのように＞
	08-5	fgh	(亀は万年,) ＜こだまのように＞
	08-6	a	とて、命久しきものなり。忽ちここにて命をたたん事、いたはしければ、助くるなり。
	08-7	ab	常にはこの恩を思ひ出すべし」
	08-8	a	とて、この亀をもとの海にかへしける。
	09	a	かくて浦嶋太郎、その日は暮れて帰りぬ。

この部分は、釣り上げた亀を海に帰してやろうとする浦嶋太郎が、いささか恩着せがましい一言をくどくどと言いつけさせている、ちょっとユーモラスとも見える場面である。原文は（発話内を別に数えず）二文から成っている\*10。

- 08) 浦嶋太郎、この亀にいふやう、「汝、生有るものの中にも、鶴は千年、亀は万年とて、命久しきものなり。忽ちここにて命をたたん事、いたはしければ、助くるなり。常にはこの恩を思ひ出すべし」とて、この亀をとの海にかへしける。
- 09) かくて浦嶋太郎、その日は暮れて帰りぬ。

さっそく分読法が検討された。まず08文。この一文全体、浦嶋太郎の発話であり、また彼の所作である。分読の通例に従えば＜古老a＞がほとんど一人で読むことになる。当然のこと、「それではやはり平板に過ぎる」との声が口々に発せられた。

そこで彼らは、前段「出会い」の07文（「浦々島々、入江々々」）でそうしたように、「鶴は千年、亀は万年」の部分（08-2～08-5）に「＜古老cde＞と＜fgh＞とに別れて互いに呼びかけあうように読み、またリフレインを加える」という演出を施すことにした。

もちろん、そうする理由についても意識的でなければならない——その点、



彼らの口から「その部分が『ことわざ』として独立的であり、かつ対句的な構造を備えていて唱えやすいから」などとの説明があればなお良かったが、彼らは直観的ではなかった。やはり「<語り>の主体ないし<語り>の行為に思いを向けることのできる水準」の読みは、特に「古典の学び」においては、そう一朝一夕に修得できるものでもないらしい。



この08文の中では、もう一カ所、浦嶋役の<古老 a>の一人読みとしない箇所が設けられた。「忽ちここにて命をたたん事、いたはしければ、助くるなり」(08-6)を承ける「常にはこの恩を思ひ出すべし」(08-7)である——「この恩をずっと忘れてはいけないよ」とは、いささか恩着せがましい、ちょっとユーモラスとも見える表現である。これは浦嶋太郎の発話ということで、いったんは<古老 a>が読み担うことになったが、やおら某君が「この一文、亀が言ったとも考えられないか。訳すれば『いつもいつも、この御恩をきっと思い出すことでしょう』のようになる」と言い出した。なるほど可能な読みである。となれば、浦嶋太郎が「恩を忘れるな」と言い、ほとんど同時に亀が「はいはい、忘れるもんですか」と言っている様子が浮かび上がってくる。場面のユーモアがいっそう膨らむ——論者がそのように評したこともあって、「常にはこの恩を思ひ出すべし」(08-7)は<古老 ab>が声を重ねて読み担うことになった。



こうして、ともすれば<古老 a>の単調な一人読みになるかと思われた08文の読み担いは、場面の意味づけに応じて「a (08-1) →cde/fg h (08-2~08-5) →a (08-6) →ab (08-7) →a (08-8)」のように変化に富むものになった。

後日、完成した台本による試演を鑑賞させてもらったが、この場面の分読はとても効果的で、またとても面白いものに仕上がっていた。

なお場面末の09文については、それが浦嶋太郎の所作を言う一文であるのは明白なことから、<古老 a>が読み担うことに即決した。

## 5) 「再会」場面の分読

段落	文	担当	本文
再会	10-1	a	また次の日、浦の方へ出でて、釣をせんと思ひ見ければ、
	10-2	ab	はるか海上に、小船一艘浮べり。
	11-1	a	怪しみやすらひ見れば、
	11-2	ab	美しき女房只ひとり、波にゆられて、次第に太郎が立ちたる所へ著きにけり。
	12-1	a	浦嶋太郎が申しけるは、「御身いかなる人にてましませば、かかる恐ろしき海上に、ただ一人乗りて御入り候やらん」と申しければ、
	12-2	b	女房いひけるは、「さればさる方へ便船申して候へば、折ふし浪風荒くして、人あまた海の中へはね入れられしを、心ある人有りて自らをば、このはし舟にのせて、放されけり。悲しく思ひ、鬼の島へや行かんと、行方知らぬ折ふし、ただ今人に逢ひ参らせさふらふ。この世ならぬ御縁にてこそ候へ。されば虎狼も、人を縁とこそしさふらへ」とて、さめざめと泣きにけり。
	13-1	a	浦嶋太郎も、さすが岩木にあらざれば、
	13-2	ab	あはれと思ひ綱を取りて引き寄せにけり。
	14-1	b	さて女房申しけるは、「あはれ、われらを本国へ送らせ給ひてたび候へかし。これにて棄てられ参らせば、わらはは何処へ何となりさふらふべき。棄て給ひ候はば、海上にての物思ひも、同じ事にて候はめ」と、かきくどきさめざめと泣きければ、
	14-2	a	浦嶋太郎もあはれと思ひ、
	14-3	ab	同じ船に乗り、沖の方へ漕ぎ出す。

この部分は、海に帰してもらった亀が、何としたことか浦嶋太郎に再び逢いに舞い戻ってくる場面である。原文は（発話内を別に数えず）五文から成っている\*11。

- |  |
|--|
| <p>10) また次の日、浦の方へ出でて、釣をせんと思ひ見ければ、はるか海上に、小船一艘浮べり。</p> <p>11) 怪しみやすらひ見れば、美しき女房只ひとり、波にゆられて、次第に太郎が立ちたる所へ著きにけり。</p> <p>12) 浦嶋太郎が申しけるは、「御身いかなる人にてましませば、かかる恐ろしき海上に、ただ一人乗りて御入り候やらん」と申しければ、女房</p> |
|--|

いひけるは、「さればさる方へ便船申して候へば、折ふし浪風荒くして、人あまた海の中へはね入れられしを、心ある人有りて自らをば、このはし舟にのせて、放されけり。悲しく思ひ、鬼の島へや行かんと、行方知らぬ折ふし、ただ今人に逢ひ参らせさふらふ。この世ならぬ御縁にてこそ候へ。されば虎狼も、人を縁とこそしさふらへ」とて、さめざめと泣きにけり。

13) 浦嶋太郎も、さすが岩木にあらざれば、あはれと思ひ綱を取りて引き寄せにけり。

14) さて女房申しけるは、「あはれ、われらを本国へ送らせ給ひてたび候へかし。これにて棄てられ参らせば、わらはは何処へ何となりさふらふべき。棄て給ひ候はば、海上にての物思ひも、同じ事にて候はめ」と、かきくどきさめざめと泣きければ、浦嶋太郎もあはれと思ひ、同じ船に乗り、沖の方へ漕ぎ出す。

この部分は浦嶋太郎と女房（実は亀）との対話である。分読方法の通例に従ってと言うまでもなく、<古老 a>（浦嶋太郎の神霊が憑依する依代，男声）と<古老 b>（亀の神霊が憑依する依代，女声）との「個の読み」が示されるところである。もちろん二人の読み手がどのように音声化していくのが良いか、それについては何度も試演を重ねながらグループ全員でアイデアを出しあい練り上げていくのだ。「言葉の緩急・間，声の大小・高低・明暗」などについて何度も試演を重ねることになる。

それにしても「個の読み」が大部分を占めている点について、学生たちの間からは「台本全体からすれば、一人で読むことが中心的になるのはこの部分だけだし、個人の読みのテクニックを披露することができる部分があるという意味では、それはそれで良い」という声上がる一方、また別に「単純な対話形式が続くのは、やはり変化に乏しくて退屈なものになってしまうのではないか」との危惧も示された。

結局、分読上の工夫がいくつか施されることになった。たとえば「また次の日、浦の方へ出でて、釣をせんと思ひ見ければ」(10-1)を<古老 a>が一人

で読み始め、その後段「はるか海上に、小船一艘浮べり」(10-2) のところでは<古老 b>が声を重ねて二人で読むところなど。そのように分読するのは「その『小船』には『女房』が確かに乗っているのだから、二人で読むと面白い」との意見を容れたからである。次の一文「怪しみやすらひ見れば」(11-1) と「美しき女房只ひとり、波にゆられて、次第に太郎が立ちたる所へ著きにけり」(11-2) の分読や、「浦嶋太郎も、さすが岩木にあらざれば」(13-1) と「あはれと思ひ綱を取りて引き寄せにけり」(13-2) の分読なども同様の発想による。

また特に「……と、かきくどきさめざめと泣きければ」(14-1) を<古老 b・女声>が読み、次いで「浦嶋太郎もあはれと思ひ」(14-2) を<古老 a・男声>で承げ、最後に<ab・男女声>で合わせて「同じ船に乗り、沖の方へ漕ぎ出す」(14-3) と読み止める——その分読の工夫について、論者自身は「一種、道行きめいた風情が醸し出されてなかなか結構」と評したが、むろん学生たちは「道行き」の何たるかを知らず、ただ「声質の変化」の面白さに注目したとのこと。

#### 6) 「異界訪問」場面の分読

段落	文	担当	本文
異界訪問	15	ab	かの女房の教へに従ひて、はるか十日あまりの船路を送り、ふるさとへぞ著きにける。
	16-1	a	さて船より上り、いかなる所やらんと思へば、
	16-2	cde	銀の築地をつきて、<呼びかけるように>
	16-3	fgh	金の薨をならべ門をたて、<呼びかけるように>
	16-4	cde	(銀の築地をつきて、) <こだまのように>
	16-5	fgh	(金の薨をならべ門をたて、) <こだまのように>
	16-6	c-h	いかならん天上の住居も、これにはいかで勝るべき。
	17	全員	この女房のすみ所、ことばにも及ばれず、中々申すもろかなり。

この部分は、女房（亀）に誘われるままに浦嶋太郎が異界を訪ねゆく場面である。原文は三文から成っている\*12。

- 15) かの女房の教へに従ひて、はるか十日あまりの船路を送り、ふるさへとぞ著きにける。
- 16) さて船より上り、いかなる所やらんと思へば、銀の築地をつきて、金の薨をならべ門をたて、いかならん天上の住居も、これにはいかで勝るべき。
- 17) この女房のすみ所、ことばにも及ばれず、中々申すもをろかなり。

さっそく分読法が検討された。まず15文。彼らの議論では、最初「一文の動作主は浦嶋太郎なので当然<古老 a>が読み担当」ということになったが、後に「彼の漕ぐ舟には女房も乗っているわけだから<古老 b>が声を重ねて読むのが良い」との意見が採られた。

次に16文。その冒頭部分(16-1)は<古老 a>が一人で読むことになった。「舟より上が」ったのは当然のこと浦嶋太郎と女房だが、あたりを見回して「いかなる所やらんと思」うのは浦嶋だけに違いない——女房にとっては住み慣れた自分の故郷なのだから「いかなる所」などと思うはずもない。

続く部分(16-2, 16-3)は女の住まい(築地, 薨, 門)の見事な様子を、対句的な表現を以て言うところである。学生たちは「対句的」ということから、「出会い」場面の「浦々島々, 入江々々」部分や「救済」場面の「鶴は千年, 亀は万年」部分を念頭に、ほぼ直観的にこの部分の分読を考えたようだ。某君から「ここも対句的なので、<古老 cde>と<fgh>が呼びかけあうように読み、さらにリフレインを加えよう」とのアイデアが示され、全員の同意するところとなった。

その際、論者からそのような演出を施す理由について説明を求めたが、学生たちからは「前例に倣って」ということ以上の明快な回答は得られなかった。

考えてみれば、女の住まいの見事な様子を見ているのはもちろん浦嶋太郎だから<古老 a>だけの読みとしても良いはずである。が、その絢爛豪華さは「物語の語り手」の憧れとともに語る場所であったはずだし、同時に聞き手もまた聞いて様子を想像しては等しく憧れる場所であったに違いない。つまり「銀の築地をつきて、金の薨をならべ門をたて」という部分は、太郎の見た

「実景」であると同時に、語り手・聞き手の憧憬を喚起する「心象風景」でもあるのだ。論者としては、いつか学生たちの間から「であればそここの部分は、語り手たる<古老たち>が呼びかけあいとりフレインとで読みたいのだ」といった説明が示されることを期待したい——言うまでもなく、それが「書き手・語り手のものの見方や感じ方が表れている表現を意味づける読み」のできた証しだからである。

さて、そのような演出を施した部分（16-2～16-5）を承け、「いかならん天上の住居も、これにはいかで勝るべき」（16-6）で一文が閉じられる。その部分は、誰が言うともなく<古老 c-h>六人で声を合わせて読み重ねることになった。

そして、今回の台本作成で取り扱った最終一文「この女房のすみ所、ことばにも及ばれず、中々申すもをろかなり」（17文）は、<古老 c-h>六人に加えて<太郎（古老 a）>と<女房（古老 b）>も声を合わせ、全員でゆったりと読みあげることになった。とりあえずの「結び」である。

## 【おわりに】

以上、渋川版・御伽草子「浦嶋太郎」(冒頭部分)の群読台本作成の過程を振り返りながら、小学校教員養成課程における「古典の学び」とはどのようなのが良いか、論者の思うところを述べさせていただいた。

論者の眼前で学んでいる学生の多くにとって「古典の学び」とは、残念なことに「語注と文法知識とを使いつつ現代語訳をすること」に止まっているらしい。もちろんそれが不要であるはずもないが、その学びで培われる「書かれている物事についてとりあえず分かる読み」に加えて、「登場人物等を取り巻く状況やその折りの心境等が表われている表現を意味づける読み」と「書き手・語り手のものの見方や感じ方が表れている表現を意味づける読み」とに習熟していくことがまずは肝要である。それら三つの読みを活性化させることを通じて、初めて「豊かな音読」が古典の文章においても実現されるからである。

現行「小学校学習指導要領」(国語)は、児童たちが「古典の音読」を豊かに楽しく学んでいる国語教室を描いて見せた。その教室を実現するためにも、子

供たちの学習指導にあたるであろう「先生の卵」たちの教材研究力の向上は必須である。小稿で取り上げた「古典の文章を題材とする群読台本づくり」は、そのための恰好の学びの場を提供するだろう。

### [注]

- \* 1) 「読み分かち・読み担い」などの用語は高橋俊三さんの論述（下掲など）による。  
※高橋俊三（1990）『群読の授業—子どもたちと教室を活性化させる授業への挑戦』（明治図書出版）  
※高橋俊三（2008）『声を届ける 音読・朗読・群読の授業』（三省堂）
- \* 2) 小稿では市古貞次校注（1958）『日本古典文学大系 38 御伽草子』（岩波書店）の翻刻本文を用いる。ただし大学における講義等に使用する都合、私に送り仮名や句読点を加え、また必要に応じて漢字・仮名の表記を改めた。
- \* 3) この表現は山元隆春さんの論述（1997，下掲）による。そのなかで山元さんは、田近洵一さんの著述（1996a）『[自立と共生]の国語教育』の一節を評して次のように述べておられる。

物語の〈語り〉の内容を把握することのできる水準にその内容を意味づけることのできる水準が加わり、さらに〈語り〉の主体ないし〈語り〉の行為に思いを向けることのできる水準を獲得する、と田近氏は読みの〈発達〉の筋道を説明している。（傍線，論者）

※山元隆春（1997）「書評 田近洵一『創造の〈読み〉』『[自立と共生]の国語教育』」（『日本文学』46-8）

念のため山元さんが評した田近さんの著述（1996a）の該当部分を示せば次のとおり。

事柄がきちんとおさえられなければ作品は読めない。それは特に、幼児期から小学校の低学年では大事です。けれども、その事柄が、どのような事柄であるか、主人公の行動でいいますと、主人公がそのような行動をしたのはなぜか、それはどのような気持ちからか、そこにはどのような意味があるかというように、その主人公の行動描写の持っている意味をしっかりと捉えなければなりません。そこに文学の読みのおもしろさが生まれます。

そして、最後に、それを語っている語り手さらには作者をとらえる。なぜコスモスの咲き乱れる中のゆみ子が書かれているのか、というのは、作者を読んでいるのです。つまり、語り手を通して作者を読んでいるわけでありますけれど、そのような読みが高学年から中学校になって大事になって参ります。（傍線，論者）

※田近洵一（1996a）『[自立と共生]の国語教育』（光文書院）

- \* 4) この表現は田近洵一さんの著述 (1996b, 下掲) による。

読者は朗読によって、それぞれの音声化の仕方に応じ、新しい詩の世界と出会う。朗読 (音声化) が、解釈を生み、読者に新しい虚構の<読み>を体験させるのである。<中略>したがって、どう朗読するか (朗読法) は、音声化のレベルの単なる技術ではない。それは、作品のこぼをどうとらえるか、作品をテキストとして、そこにどのような意味世界を創造するかに関わる問題。そこに、朗読の仕方を工夫するおもしろさがある。約言するなら、朗読は、まさ<く読み>そのものであり、新しい虚構創造の行為なのである。(傍線、論者)  
※田近洵一 (1996b) 『創造の<読み>』 (東洋館出版社)

- \* 5, 6) これらの表現も山元隆春さんの論述 (1997, 上掲・注 3) による。  
\* 7) 中嶋真弓さん (2010) 「小学校国語教科書教材『浦島太郎』採録の変遷」(「愛知淑徳大学論集—文学部・文学研究科篇—」35) を参照されたい。その最終部に次のように言う。論者は感銘とともに拝読した。

古くから語り継がれ現代につながる古典と言える「浦島太郎」をモデルにして、小学校から中学校への古典教育の系統的指導を明らかにすることは、発達段階を踏まえた古典指導の在り方、学習材の活用及び学習材の関連付け方等につながるを考える。古典が語り継がれるように、古典指導の在り方も系統付けて生涯学習にまで結びつけて考えていきたいものである。

- \* 8) 併せて、絵本風に現代語訳した文章を論者方で参照用として配布した。

昔、丹後国のとある浜辺に浦島という家があったが、その家の子に、年のころは二十四、五、太郎という男がおったとか。  
太郎は毎日毎日、魚を取って家計を支えていたが、ある日のこと、ちょっと時間ができたからと思い立ち、釣りに出かけたのだった。

- \* 9) 併せて、絵本風に現代語訳した文章を論者方で参照用として配布した。

あちらこちらの浜辺、かなたこなたの島かげ、入江という入り江、あらゆる場所で釣りをしたり貝を拾ったり海藻を採ったりしているうちに、えしが磯という場所で、亀を一匹釣り上げたのだった。

※ただしこれについては、学生たちの議論を踏まえて、後に改訂版を配布した。

あちらこちらの浜辺、かなたこなたの島かげ、入江という入江、あらゆる場所で釣り糸を垂れてみた。が、なんとしたことか今日は一匹の小魚も釣れない。しかたなく貝を拾ったり海藻を摘んだりしていたが、最後にもう一度とばかり、江島ヶ磯という所で釣り針を垂れてみたところ、なんと驚いたことに立派な亀を釣り上げたのだった。

- \*10) 併せて、絵本風に現代語訳した文章を論者方で参照用として配布した。



驚いた太郎が亀に言う。「お前は、生きとし生けるもののうち『鶴は千年、亀は万年』と言うぐらい長生き自慢の者のはず。今すぐここで殺すのも忍びない、よし助けてあげる。いいかい、この恩をずっと忘れてはいけないよ。」そう言い聞かせ、太郎は亀を海に帰してやった。

いつか日も暮れて、太郎は貝と海藻を手を帰って行った。

- \*11) 併せて、絵本風に現代語訳した文章を論者方で参照用として配布した。

次の日、太郎は浜辺に出て、いつものように釣りの支度を始めていた。ふと海を眺めやると、遙かの沖に小船が一つ浮かんでいる。

昨日の亀に引き続き不思議なこともあるものよと見てみると、その船は波に揺られ風に吹かれて、次第々々に太郎の許に近づいてきた。とてもきれいな女がただ一人乗っているばかりだった。

太郎はその女に声を掛けた。「あなたはいったいどういう方でいらっしゃるのですか。こんな恐ろしい海の上、たった一人で船に乗っておいでになるなんて。」

すると女はこう答えた。「それぞれ、実はさるお方の船に乗せていただいたのは良かったのですが、折しも風が強くて海も荒れ、大勢の人が海に跳ね落ちてしまう有様でございました。そんな折、心優しい方がいらして、私をこの小船に乗せて危うく難を逃れさせてくださったのです。ひとり悲しくて、このまま鬼の島にでも流れ着いてしまうのではないかと行方も知れず途方に暮れていたところ、今しもあなたにお目にかかったのでございます。これはきっと前世からの御縁でございます。虎や狼でさえ縁を大切にするとか、どうぞお助けくださいまし。」そう言うやいなや、さめざめと泣き出すのだった。

浦嶋太郎もやはり情けを解さぬ者ではなかったから、その女のことを可哀想にと思い、小船の綱を手にとって、岸へと引き寄せたのだった。

さて女はこう言葉を続けた。「どうかどうか、私を故郷まで送り届けて下さいまし。ここであなた様に見捨てられてしまうなら、私はどこへどうなるものとも知れませぬ。それでは海の上で途方に暮れていたのと同じことでございます。」

そう繰り返しつつ泣き続けるので太郎もまた忍びなくて、とうとうその小船に乗り込んで沖をめがけて漕ぎ始める。

- \*12) 併せて、絵本風に現代語訳した文章を論者方で参照用として配布した。

そうして十日あまり、その女の言うがままに船を漕ぎ続け、やがて女の故郷の国とやらに着いたのだった。

さて船より上がってどんな所かと見回せば、あちらこちらの通りには銀に輝く立派な壁が巡らされ、ありとあらゆる御殿の屋根も金色に輝く瓦で葺いてある。天上界におわす神様や仏様のお住まいだって、きっとこれほどではあるまいと太郎は舌を巻いた。

この女の暮らす邸の美しさ立派さときたら、もはや一つの言葉さえ思いつかないほどだった。

