

幼稚園の先生が話すことば (2)

村 石 昭 三

前回は教師が使うことばづかいについて考えた。それはいわば、教師のことばを模倣する子どもモデルであるという、役割を承認することから生ずる言語交際上の問題であったが、いっぽうでは、教師のことばに子どもが自発的に学習をすすめていく働きかけの役割を持たせることが必要である。この場合にはことばづかいという形式的なことよりも、もつと保育の内容に立ち入った問題について考えなくてはならない。とりあげたいことはひじょうに多いけれども、ここでは子どもに学習の組織化をさせるための方向づけと、その学習を成立させる契機を教師のことばの中に確認することにかぎる。

一 質問に答える

近ごろ、文字に対する幼児の関心はたいへんに高くなってきている。これは話しことばの組織が子どもの中にできあがるとも

に、ようやく書きことばにも気づき、その対応をみつけたしつつある水準に達したとみることができから、これに適切な学習の方向づけをすることは与えてやらなければいけない。したがって、環境の中で子どもがふれる文字刺激についての質問に、どう答えたらいかがが現実の問題として考えられてよいはずである。

・ 広告を読む

たとえば、簡単な文字についてどう読むのと聞かれれば気軽に答えてやる教師でも、それが多少、複雑さを加えた書きことば(文章)についての質問となると、どのように答えて学習の方向づけをさせたらよいか、人によって判断がちがってくるであろう。ある人はその文章を無視したり、ある人は文章の意味だけを説明したりする。これについて私は簡単な調査を試みたことがある。勤続年数五年どまりの若い教師たち四〇名に子どもから広告物の質問を受けたときどう答えるかをたずねてみた。——子ども

絵 1	絵 2
グーンと差をつけた吸塵力 22	対 6 使わなき いとき
マジックバッグ を使ったとき	

のものである。絵1には新製品、絵2には旧製品の絵が共に大きくあしらってあった。

私の出題意図は絵と文章とのいずれかに重点をおいて説明されるかという比較にあったが、文章を読んで説明すると答えたものはひとりもいなかった。全部の回答が絵に着目しながら説明をすすめていたが、その説明のしかたは、

- A (新製品は) 四倍の力がある。 一一例
 B どちらがたくさん掃除できるか 一八例
 C (新製品は) なんでも吸いこむ 四例

その他が七例という結果であった。文章のキー・ポイントである「二対六」の比率はそれぞれ教師の読みとりから想定された子どもに分かる水準にあわせて説明されているが、A、B、Cの回答のうち、どれが最も適切かどうかはここでの問題外のことである。私の出題意図からして問題なのは、文章をそのまま読んでやる扱いが一例もなかったということなのである。これで、子どもは絵と文字との対応に気づくきっかけの機会を失ない、「グーン

が雑誌を見ながら、広告に目をとめて「これなあに、なんて書いてあるの？教えて」とたずねた。この場合、あなたはどのように答えますか——この広告は某メーカーが掃除器の新製品を売りこむために

と差を……」の辞句を耳にすれば、話しことばとちがった書きことばの文体感を、子どもなりにもつことができる機会を失うというのが私の感慨である。もつとも、この文章は少し、構文上のまとまりがないから、読むのにためらいを生じたのかもしれない。それならば次の交通標識・標語の例では、構文上の不備は消去されたことになるから結果はどうであるか。

・標識・標語を読む

こちらの方が子どもに親しみやすかろう。標識は幼稚園、学校の近くで見かけるし、標語の方も耳なれた内容である。前題と同様の質問をして回答を寄せてもらったが、私が期待した、標語を文に従って正しく読んでやることと、子どもに分かるような説明が併行されたのは、わずかに数例であった。

・手をあげて横断歩道を渡ろうよって書いてあるの。○ちゃんのお家に遊びにいくとき、横断歩道を○ちゃんは渡っていきでしよ。みんな守りましょ、というお約束が書いてあるの。

手をあげて横断歩道を渡ろうよ

東京交通安全協会

多くの回答は前題の場合に似て、
 ・お友だちといっしょに幼稚園にいくとき、道路をどこでも渡ったら自動車にぶつかってけがしたりするでしよ。そのために道路を渡るときは、ここから渡って下さいとい



うことなの。

・いま、だれかさんが通るところですから車はちよつとまっていて下さいというしるしのよ。

というのが多かった。なかには「横断歩道」ということばも出ていないのがあった。まして「東京交通安全協会」までを読んだ教師はひとりもいなかった。なんといつても、標識(絵)の方に着目して文章の方は敬遠する傾向のあらわれなのであろう。

もつとも、標識と標語をかね合わせた折衷的な説明もある。

・横断歩道って知ってるでしょ。みんなどうして渡る？手をあげて渡るのよね。三角の方は横断歩道ですよっていうし。横断歩道を渡るときは手をあげて渡りましょって書いてあるの。

・これどこかで見たことない？道に立っているでしょ。渡るときは手をあげて渡ろうよと書いてあるの。

・手をあげて横断歩道を早くきちんと渡っていきましょ、と書いてあるのよ。

教師が読解して子どもの水準に手直しして与えている特徴が出ている。この説明は子どもに標識を機能的につかませるためには必要なのであるが、問題はこのような読解風に手直ししたものだけでは、教師の説明することばを耳にしなげら、書きことばを対応させる学習の活動が行なわれないことである。この標語は、漢字かなまじり文であるから、子どもには、一回や二回程度、教師に読んでもらえば、対応がすぐにできる程度のものではないけれ

ども、それを一度行なっておけば後々、その標識、標語に接する機会のあることに教師にもたずね、書きことばを話しことばに对应させる活動を、自発的に続けていくにちがいない。このような扱いが、書きことばを子どもの中につくっていく上で大切な、素地をつくることになるであらう。文字・文章の質問に読んで答えてやるのが文字指導であると考えてはいけぬ。文字・文章の質問に答える教師のことばは、子どもの水準に応じて新しい学習を方向づけてやるという点に意味がある。したがって、いちいちその文字、文章の難易に神経質になりすぎるのは祭物である。

二 「しつけ」のことば

標識、標語は交通標識、読書週間の標語の例にみるように、社会における集団行動を統制する働きをもっているが、教育の上でそれに相当するのはなにかといえ、格言、警句というものであろう。したがって、子どもをしつける教師のことばにも格言、警句に類するものがならぬかの形で存在するにちがいない。

「しつけ」といえば、戦前の「しつけ」は家庭内のしつけ、家族主義的なしつけに特徴があったが、この二〇年間は公民的なしつけに転換することがめざされた。このようにしつけの方向も変わったことだし、社会の中での善悪の基準にも変容がみられる現在、伝統的な格言、警句に代わる新しい「しつけ」のことばの登場が期待されるのであるが、教室で耳にする教師のことばからは

「変わった」という新生の姿というよりも、「変わらない」伝統的な姿の方が強く印象づけられる。「しつけ」が人間行為の中でも非常に保守的性の強いものいとなみであるという本質によるせいであろうか。

・たしなめることば

教師たちに次のような設問で、乱暴する子のたしなめ方をたずねたところ、大まかに三つの型をとりあげることができた。

クラスにたいへん乱暴な男の子がいて、この日もその子は女の子を泣かせてしまった。あなたはどのように言って、その子をしつけますか。

まず、なぜそんなことをしたかという泣かせた理由を聞きだすことば、次は友だちをいじめるのは悪いことだという善悪を知らせることば、最後は、他の子どもにも乱暴されたらどう思うか、という自己被害を想定させることばの三つである。その他、少数例として「先生の言うこと聞けるでしょ」「すぐあやまりなさい」といった例もあったし、「口で話しましょう」というのもあったが、「どうして泣かせたの、泣かせるって悪いことよ。あなたも乱暴されたらどう思う……だからやめましょうね」というのが定式化されたたしなめのことばと考えることができた。

このうち、自己被害を想起させる点は、日本語の習得の上で、子どもは「たたかれた」「泣かされた」という被害の受身表現がまずできてから、受身表現一般に及んでいく過程がみられている

から、たとえこれが公民的なしつけ観と対立することばではあるにせよ、なかなか相手被害の立場において納得させることはむずかしからうと感じた。また、理由をたずねる点は、これが家庭内のきょうだいげんかであれば弟妹の方をかばうとか、けんか両成敗の立場をとるのであるが、園では組全体で理由、原因についての話し合いをさせるといった特徴的な例もみられた。

ところで、私が最も注目したのは善悪を判断させることばの内容になにがもられるかという点であったが、・お友だちをいじめるのは悪い子 ・強い子はいじめっこしない ・強い子が弱い子を泣かすのはほんとうの強い子といえない などといった、その多くは従来の伝統的なたしなめのことばに登録されているものであった。私たちも幼年期にはこの種のことばを親や教師から聞かされ、行為の価値を判断させられたものであるが、いまさらのごとく「しつけ」のことばの継承事実と寿命の長さにおどろく。

・幼児期の言語体験

現在、園で教師たちは子どもたちにどのような「しつけ」のことばを使っているか、その慣用語をたしなめることばと関連づけ調べてみると、だいたい次の三つに類別することができた。

第一は行為の善悪を規定するもので「くはくである」といった名詞構文がめだっている。

・お部屋の中で遊ぶ子は弱虫 ・失敗は成功のもと ・きちんとすべきときはきちんとする。遊ぶ時は元気に遊ぶ

次の類型は行為の結果を自己被害に結びつけた内容で、「くする」とくになる」という動詞構文でつづられている。

・きたない手をなめると、バイキンがお腹に入ってあばれる
・ウソをつくと鬼に舌をぬかれる
・いたずらをする、おててがくさってしまふ
・どなつて歌うと口がまがつてしまふ

第三の類型は宗教関係の幼稚園で使われる聖句の類である。

・あなたの隣人を愛せよ
・神さまはいつもあなたがたを見ていらつしやる
・み仏さまはみんな知っている

第一、第二の類型に属する慣用語は、内容的に乱暴な子をたしなめることばと対応するし、第三の聖句の類に対していえば、生活の知恵をたたえた「しつけ」の標識と考えてよいかもしれない。

しかしながら、ことばに対するわれわれの感覚はたいへん恣意的であることに注目しなければならない。どんなに名言であろうとも、いつマンネリ化した慣用語に落ちぬともかぎらぬものであるが、思うに、そのことばが格言警句に匹敵する名言か、マンネリ化した慣用語か、との本質的なちがいは、そのことばが子どもにどのような人格的反映を与えるかどうかという、使い手とのかわりかたによって規定されるのであろう。そしてこの人格的反映を与えた契機を個人がそのことばにもつ言語体験とよぶ。

教師たちがあげた生活を律することばは、もちろん、現在の教師たちの創作ではない。したがって、そのことばにどのような言語体験をもっているかが、教師自身にも問われなければならないが、

同時に、子どもに投げかけて、どのような人格的反映を求めるか、その反映の契機となる言語体験をいつ、どのように与えるかに熱心でなければ、いつか子どもにはマンネリ化した死語として、個人の辞書から消えていくことになる。

言語習得上、子どもは成人との言語交渉を通して言語を自分のものにしていくが、既知のたくさんある語彙から、特に格言、警句が忘れずに語り継がれていくのはなぜであろうか。おそらく、語り継がれるその格言、警句のひとつひとつに、人格形成の依拠事実を、継承者自身が何よりも強く感じとっており、その人格形成の契機となった感動的な言語体験というものがあって、それを、親は子に、教師は担任の子らに分与していく。この継承が伝統的な「しつけ」の継承という事実規定をしていると考えられる。

私は今の子どもへの保育やしつけが、格言や警句の投入で律せられているとは思わない。むしろ教師がマンネリ化した「しつけ」のことばの沼に沈溺していくことを警戒する。その点では教師は自らの人格形成を契機づけた言語体験を、追想の沼から発掘することを期待するのであるが、格言や警句に関しては、人格形成の成立契機が言語体験にあることを、一般化した形で重視したいのである。このようにみても、教師は子どもに、生涯の言語形成の契機となる言語体験を得させることばを用意しなければいけないのであって、それが幼児期の言語指導にたいへん大事なことであると考えられてくる。

(国立国語研究所)