

幼児に文章力を育てる

文表現の入口

室 谷 幸 吉

子どもらに対して、「作文」を、『文字言語——つまり単語の結び合わせ、または文字言語の記述のテクニク』とみなして、その指導を進めていくのはたいへん危険である。「記述の技法」として「作文」をとらえさせると、心にもないことばを、口先だけで上手につき合わせていく浅薄な美文家になるだろう。「作文」なるものを、形式重視の姿勢で与えず、子どもたちの意識や思考を形成する生命の場として与える必要がある。

子どもらの意識・認識・思考に、それぞれの個性に応じつつ、一般性のある一定のスタイルを形成していく学習——それが即ち「作文」なのだとおさええていく時、つぎのような事情が当然考えられる。それは、子どもらが文字を書く力を身につけ、その力をつかって文章を書きはじめる時期——現在の学校段階では小学一年生の七〜九月期がそれにあたるのだが、その時期よりも、もっと前の早い時期から、「作文」の内容に相当する、ことばを使っ

ての意識づくりや認識形成・思考組み立てなどが、ある秩序のもとに考えられていいのではないか、ということである。

では、文字をつかっている記述を開始する前の広い意味での作文指導には、どんなものがあるのだろうか、どんなふうに住組んでいくのが望ましいのか、わたしの実践に即しつつ、以下に述べてみる。

文字記述をつかわない作文——それは口ことばを使うものであるところから、口述作文と名づけて一括することもできようか。

口ことばそのものの操作に終始するのではなく、口ことばへ声音という形をとるまでの、つまりそういう形をとるに至る頭の中のすじ道《事実のとり入れ↓すじ立て↓とりつくり》をこそ中心として取扱うのである。子どもらの意識を明確にし、思考をきちんと組み立てさせるためのきわめて重要な一事は、現実の事物・現象に即し、あるいは、現実の事物・現象をきっかけとし

て、しごとを進めさせることである。現実の事物・現象を、表現すべき視点・対象としてひき据え、それをめぐって思考を成り立たせていく第一歩として、私はつぎのような形態の学習に重点を置いた。

まず子どもたちの實際生活に、ゆかり深くのめりこんでいるところの日常的な事物を、前もってとり揃えておき、その物を子どもたちに提示することから学習の口火を切る。たとえば帽子「これは何ですか」と予め準備した帽子を提示して教師が子どもたちにきく。子どもらは、口をそろえて「帽子」と答えるだろう。そこでそこから、提示した対象物への緻密でしかも個人的な見取りがはじめられ、進められていく。その場合、「この帽子について、いろいろ気のつくことを、なんでもいいから話してみよう」といったふうに、大ざっぱで漠然とした投げかけでつつ放してはいけない。私は、対象物に迫り、これを見とる場合、ごく一般的でもあり基本的な視点として、一つは対象物の色彩を、それから形をとらえるようにと子どもらに呼びかける。また物によって、その質についてもここで考えさせる。そういった視点でまず対象物をとらえるように習慣づけようとしている。

はじめに四月十日の場合——入学してから十一日目である。対象物を提示し、その認知と表現法を指導する最初のタッチだった。私は、子どもたちが使っている腰掛の一個を良子から借りて子どもらに示し、「これは何か」と聞いた。「いすだ」「こしかけ」

と子どもたちからはね返る。ユキトは「ベンチ」をもちだした。

「ベンチというのは公園なんかにあつて、たいてい二三人で腰かけられる長い形のをいうんだね」そして、「きょうは、この物をこしかけと呼んでいこう」ときめた。さてそこで、「ではこのこしかけ、どんなこしかけと言えるでしょうか——言い方を頭の中できめてごらんなさい」と呼びかけて、実物をじつと見て考えさせ、挙手する子どもたちを順に指名して語表・口述させていった。

——木のこしかけへイズミ

——すわるこしかけへユキト

——木で作ったこしかけへ康安

——勉強するときにつかうこしかけへトシキ

——つかれた時、すわるこしかけへ竹虎

——テーブルのいすとはちがうこしかけへヤス

と、まあ、子どもたちはこのように、一定の視点にもとづいて発言はしない。物の材質、かと思うとつきにはその物の用法に関して、といったふうには、それぞれの子どもが、さまざまな視点から、気づくまま、思いつくままの発言をする。とにかく子どもらの発言は、発言に相当した意味内容を、彼の頭の中に、つまり内語としてとらえ、物のすがたを描きとったということである。

五月六日、入学してから二十六日目である。私は子どもたちにも、教室にそなえてあるボールを提示し、「これはどんなボ

ールなのか、言い方を考えましょう。きょうは、はじめに色のことに気をつけて言うことにしよう」と、一定の視点を指示し、その視座から「どんなボールか」を読みとらせていった。

——山ぶき色のボールへトシキ

——黄色っぽいボールへユキト

——おうど色のボールへモト子

——黄色のこいようなボール……それからもう一つ……みかん色のボールへ康宏（このつかみ方はおもしろいね）

——黒っぽいような黄色っぽいような、まぎっている色のボールへユキト（随分微妙な感覚的把握です。一般に、コトバによる対象のとらえ方が、ゆたかなひろがりを見せてきています）

——きつね色のボールへ竹虎（おもしろい把握）

「色のことだけでも、このボール、随分いろいろに言えますね。なかなかおもしろい。色についてはそのぐらいいしておいて、今度は形に気をつけて言ってみよう」と形に目を移させた。

——まるいボール……まんまるいボール

これは、ほとんどクラス全員の声です。

——まんまるっこいボール

——まるっこいボール

——つるつるしてない、ちよつとざらざらして、こぼこぼのある、まあるいボールへユキト（こまかい、しかも一般的な単発的発想発語の型を破った、かなり入りくんだ口述です）

——ゴムのボール……空気の入ったボール（あ、これは形のことじゃない。今は形について考えてるのだから、これはあたらな、と批判された）

——お月さまみたいにまんまるいボールへ実

これはおもしろい。この比喩的な言い方をほめたことから、つるをたぐるように、

——地球儀みたいまるいボール

——すいかみたいボール

——みかんみたいボール

——夏みかんみたいボール

と、ほかの物にたとえた対象の描き上げが、つきつきだされました。このように一定の視点からの対象への迫りが、大体でつくした頃を見はからって、更に新たな第三の視点を提示し、前同様に口述活動をすすめていく。ボールについては、

「色と形に目をつけてのお話でしたね。とてもおもしろい、いい見方がたくさんできてよかったね。こんどは、色や形ではない、もっとほかのことに気をつけて話をしてみよう。たとえば、この物の使い方なんか考えていくと、またかわったお話ができそうですね」というふうにもちかけていった。

——なげて遊ぶボール（たくさんの子ども）

——みんなで使うボール……それからまだ……ころがして遊ぶボールへトシキ

——ドッジボールや、そういうことであそぶボールへモト子

——なげっこしてあそぶボールへミノル

——ついてあそぶボールへ康宏

——バスケットボールであそぶボールへイズミ

——手まりついてあそぶボール……まだ……上に投げてあそぶボールへマサオ

——頭によつてはいけないボールへユキト

今までののは、どれも肯定的陳述でした。ここに出た否定的な述べ方。これはまた新しい把握のタイプで、この形式の口述を考えさせていけば、無限とっていいほどのひろがりをもつものです。

——へいの所によつて、はね返ってきたら、とつてあそぶボールへ竹虎

——階段の上にポーンとなげて、ことごと落ちてきたのをつかまえて、またなげてあそぶボールへユキト×擬音・擬態のことががさし加えられている。その所にアクセントを置き、ゼスチュアを入れて教師がくり返してみせる)

六月二日に、りんごを提示し「どんなりんご」かを口述させる学習をした。この学習では、たとえば「小さなまり」とか「きいろいボール」といったような単純・単発な把握口述ではなく、観察点を最初に「色と形——この二つのがらをいっしょに言ってみよう」と複数に設定して、口述表現をまとめさせることに

した。したがって語表のスタイルは、「○○で、△△な××」(黄色くて、まるいボール)といった、つまり動詞の「中止め」叙述をふくんだ複雑な言い方をしなければならないわけだった。前にあげた「まるっこいボール」式の単純口述形の観察表現学習にほぼ一ヶ月の時日かけたあと、この複雑な語表形式の学習にひきあげていったのであるが、子どもたちは全く何のつまずきもなく、順調に意図した学習にとりくんできた。

——赤くて長まるのりんごへミマ子

——赤くてしんが二つあるりんごへ清(このしんと清が言っているのは、上についてる枝と、下のしんのくぼみなのだと分った。そこで、りんごのしんは、りんごの実の中にかくれていて外からは見えないこと、そこで、上のへこんだ所についている物はえだ、とっておこう。それから下の方のへこんでる所はりんごのしりと言おう、と名称を規定していった。

つづいて昌男からつぎのような陳述がでた。

——赤っぽいりんご・まあるっこいりんご。

ひとつづきではなく、二つに区切られた、つまり二個の単文をもち出したわけだ。前以て予想されていた発言であった。ここで

「中止め」スタイルを意識化させる必要がある。

「そのことを一つにつなげて言ってみよう」

——赤っぽいりんご・まあるっこいりんご。

「赤っぽいりんご、と切つてから、もう一つ別に、まあるっこい

りんご、と言うんじゃないくて、りんごは最後に一度言うだけにしてつづけてごらん」

その後なお昌男は一度同じ言い方をくり返したが、つぎに、

赤っぽくて……(ここで声が止まった。すかさず「そうそう、うまい。赤っぽくて、それから……」ときそいかけた)

赤っぽくて、まあるいりんご。

「ああ、そうか」と昌男は陳述の形式がのみこめた顔をした。

まあるくて赤いりんご〈康宏〉

枝が茶色くて、りんごの方がまあるいりんご〈浩一〉

おしりの方がへっこんで赤くてちよっと青くておしいりんご〈竹虎〉

四つの事がらがつづけて結びついた話になっている。

赤にちよっと似ていて、まあるいりんご〈ユミ子〉

赤っぽくてダイダイ色みたいでまるっぽ(こ)いりんご〈台子〉

赤くてボールみたいりんご〈サト子〉

下がみどりで、まるっこくて、赤いりんご〈サトル〉

これは電車にたとえると、三つの車、つまり三両が連結になったつなぎ電車だね。いい話し方ができたね、とほめる。

——中身をたべるとさくさくしておいしくて、まわりがまるいりんご〈トシキ〉「このりんごがさくさくしたの。おいしかったの」と聞く。そのことから、「このりんごの味なんかは分らないけれど、今までに、前に食べたりんごが大体そうだったので、多分このりんごもそうだろう、と考えて言った話」であることをは

つきりさせる。事実と推定とを混同しない見とり方が対象把握については大切である。

——おしりがへっこんでて、赤くて青くて細長い枝のりんご〈ヘキヨシ〉

赤くて太陽みたいにまるいりんご〈浩一〉

赤くてまるくておひさまみたいりんご〈昌男〉

ぼうがついてる方が、こうなってる(両手を使って)こんな形のゼスチュアをして)りんご〈竹虎〉「その、こうなってるってどこ、手でやったんでは目で見てなきや分らないでしょ。目で見てなくても耳で聞いてて分るように言えないかな」そこで次ぎ

のようになりました。

ぼうがついてる方がへっこんでるりんご〈竹虎〉

地球みたいなりんご〈ヘキヨシ〉

色がまじってるまるっこいりんご〈サトル〉

さて、このような「言いたて」の学習を行なっていると、つぎに、この形式による事物のとらえ方を一転させて、「りんごは、赤くてボールみたいだった」という《主語＋述語》の形の叙述に移行させることがたやすくできる。

《主語＋述語》の形式〓この文章表現の基本形に則りつつ、内容的には非常にゆたかで、ふくらみのある言語表現を、どの子にもひとしく達成させることができるのである。