

広島大学学術情報リポジトリ

Hiroshima University Institutional Repository

Title	文章の読みに従いどこまでで連想をまとめるか : 三年教材”自てん車と本”の場合
Author(s)	飯島, 千鶴子
Citation	児童の言語生態研究 , 1 : 37 - 41
Issue Date	1968-05-05
DOI	
Self DOI	
URL	https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00045023
Right	
Relation	



文章の読みに従いどこまでで連想を

まとめるか

飯島千鶴子

三年教材「自てん車と本」の場合

文章を読んでいる時、子どもたちの頭脳の中では、何を元にして、どのように連想がなされているのかわかったら、より効果的な授業が展開される。少なくとも、文章を読む時、子どもたちの思考は、文字を通して視覚化される文字の順序に従い、想像が発せられる。文字、文章の連続と、その想像の継続とが、どのようにまとまりを持って行くのか、たまたま、N社版、三年生「自転車と本」の冒頭が格好の材料だと考えられるので、次のような実験を行なった。

- ① 「いいか。ほら、出発。」
- ② 「ああ、たおれる、たおれる。」
- ③ 「ペダル、ペダル、ペダルをふんで。」
- ④ 「わあっ。」

(注) 子どもたちに示したものは、番号はつけない。

という、上の四つの会話文を、順々につけ足して行くことにより、子どもの想像が何を捉え、そして次々とのかを連想して行って、どうまとめるのかを探してみたいと思った。上の①②③④のおのおの一枚ずつを黒板に貼ることに、子どもたちの感ずるところをあらかじめ配られた紙(わら半紙の半分の大きさのものを二枚配り、一枚は四等分して、①②③④の順に、想像することを書き、他の一枚には、最後に、①②③④から想像したことをまとめて、絵を書かせた)に書かせ、最後に、

「以上が、どういう様子のところか、くわしく、くわしく書きなさい」という発問で絵を書かせることにした。まず、子どもたちには、きょうの仕事のあらましを告げた。(一)、連想ゲームの例をあげ、子どもたちに、書くことへの抵抗を少なくしようとした。(二)、他者から、想像の影響を受けないように、

となりの人との会話を、なるべくしないように注意した。(三)、発問は、少なくし、カードを貼ることに、「ここまで読んで、感じたことを書きましょう」ということだけにした。「先生、ほんものを見て言うのはやさしいけど、書いてあるんじゃないよ。」などという子どもの声も無視して、黒板に最初のカード、「いいか。ほら、出発。」(タテ80cmヨコ15cm)を貼った。これを読んで、思ったことを書くということは、子どもたちにとって、あまりにも漠然としているらしかった。筆を動かすのに、数分間を要した。しかし、はじめのカードについての連想が始まると、次々に貼られるカードについては、もはや時刻を数えることもなくて、抵抗なく感ずるままに書きつけていた。ただ三分間という時間制限の中で書かせたので、子どもたちが連想するすべてを紙に書

いたとは思えない。なぜなら、子どもは、時間制限などという枠の中に閉じ込めると、そのことだけで、必死をよそおうものであると思われるからである。けれども、最後に絵を書かせたことは、子どもたちに興味を抱かせたようで、相当詳しく書いていくようである。ただ、ことわらねばならぬことは、最後の絵が、それまでの集積をすべて意味するのではなく、ある子にとっては、(絵を書くことが好きな子どもに多い)絵を書きながら、改めて連想を動かして行ったこともあったということである。

十人十色とは、よく言われる諺であるが、結果の検討に当たって、これほどまでにひとりひとりの子どもたちの姿と意見とが目にあたりに浮かぶこともめずらしかった。と同時に、常日頃、教師が強引に進めてい

く授業や、約半数のこどもが興味を示さないように思える授業風景を想起させられて、顔が赤くなる思いがある。そしてまた、同じこの四つの会話を見たこどもたちの反応の仕方に、大きな開きが見られることも驚く。示されたことばを反復するだけのこども、そのことばを、生活の中、経験の中から見いだすこども、ことばをことばとしてだけ受けとめ、想像が働かないこども、ことばの発せられた原因としてだけ想像することも、物語のごとく想像を広げて行くこども、全く、その違いには驚く。

①「いいか。ほら、出発。」から想像することがら。

一番多いのは、自転車・サイクリングということを想像したことである。これは36人中10人である。これを更に詳しくすると、「サイクリングに行くようす」が4人、「自転車」で出発が4人、「自転車の練習」が1人、「自転車競走」1人ということになる。このこどもたちは、「いいか。ほら、出発。」によって、その場面を、ある程度具体的に、把握しているようである。これを客観的に場面把握をしているとすると、次に多いのは、主観的な場面把握と言え

るかもしれない。「出発」するものが何かというのは前述の客観視であり、「どこに出発するのか」というふうに目的的に捉えたのがこちらの主観視である。「遠足」というのが9人である。「遠足」だけ記した子から、「遠足へ行きたい」まで、遠足をとりまく想像のひろげ方は、様々である。次は、ことばとして捉えたため、想像が「どこかへ」で限定されてしまったものが7人いる。いずれも、「どこかへ行くようなことば」「……とき」「様子」「どこかへ行くのかな」で書かれている。その他は、

① 買いものに行つて。
② 公園に出発。
③ 旅行に出かけるようす。
④ 自動車がおらなくなったらわらう。
⑤ 広い道路に出る時は右、左見ながら行く。
⑥ 四年生だ。
⑦ 勉強に出発。
⑧ いろいろなものもある。
⑨ これは、この実験が行なわれる数分前に、教室で春休みの注意などを話し合っていたとき、四年になることや、学習のことが話題になったためであろう。だから、最も新しい聞くという経験が、スムーズに想像と

なって現われたのであろう。そして想像を相当具体的ににしたものに次のようなものがある。

⑩ どのぼうにつかまって、それには、戸があいていて、見はりもないので、いま出る時だ。

⑪ 食堂へ行って、鳥のまるやきを食べに行く。

⑫ だれかが、虫の行列を作つて、ほら出発だといって、虫の行列をばなしたところみたいに思う。

⑬ ①からの想像が自転車、遠足、どこかへ行くようなことば、と分けられることは、意外な事実であつたと思う。なぜなら「いいか。ほら、出発。」という一つの会話文からだけこの三つの型に三分の二のこどもがいるわけである。そして、これから

⑭ この三つの型をどう発展させるのか、こどもたちの想像力にかつてくる。

⑮ 「ああ、たおれる、たおれる。」

ここでは、人間が、外からの影響で倒れる、という考えをした子が16人である。たとえば、「びっくりする」と書いた子、遠足に行つて、「食べものを食べすぎて、倒れる」「つかれて倒れる」「0点とつて出発できなくて倒れそう」「しけんにおつこつた」など、ここの想像になると

十人十色となる。次に多いのは、①で自転車や、サイクリングを想像した子が、乗っている「自転車」が倒れた」と連想したのが8人である。10人居たのであるがその中の2人は、次に多い「木が倒れた」としたもの

である。これは6人である。木が倒れるという連想は、①における三つの型のどの中にもあるというのはおもしろい。「どこかへ……」の中に

1人、「遠足」の中に2人、「自転車・サイクリング」の中に2人、「旅行」と想像した子1人になる。①から②への連想は、ごくスムーズになされているようである。

⑯ 「ペダル、ペダル、ペダルをふんで。」

ここでは、「ペダル」「ペダルをふむ」という具体的なことばによって「自転車」と連想したのが、28人である。

⑰ ①で10人だったのだから、18人は、このペダルによって、自転車を連想したのである。「自転車」以外の連想の8人の中には、「ペダルをふむ」ということを、「がんばること」と置き換えて連想したものが2人、断片的に、「なにかにふまれた」「ぶつかりそうになる」「出発」などと書いている。この②から③への連想では、こども達の頭脳の中は、相当

混乱したのにちがいない。半数の18人の子どもは、自転車という具体物の連想により、ここから連想の転換や、「自転車」という乗りものの限定をうけて、再出発をしている。①で、「どこかへ……」と想像した子も、「自転車で、さ、どこかへ行こう」とか「自転車で、どこかへ散歩に行くよ」などと書いている子もいる。「遠足」を想像したこともの中で、「歩けないから、自転車で行くよ」と連想したのは、②で、「もう歩けない」と連想したからであって多くのこどもは、「木がたおれる」「人間がたおれる」から、「ペダル、ペダル、ペダルをふんで」を連想するのは、方向をかえるよりほかは、なかったようである。①②で自転車を連想した子は、「ペダルをふむ」と書いたり、「ペダルをふんで出発」と書いたり、連想のひろがりは、あまり見られないが、②ではつきり、自転車が倒れると連想した子どもの中には、「自転車を、おしえている人が言っている」「倒れそうだから、ペダルをふんで」と言っている(2人など)、この場面をイメージとして作りあげている子もいる。

- ④「わあっ」
- ③で自転車を確認した子どもたち

の想像の中へ、ここでは、人間の感情の現われ方によって、聞き手がどのようにも受け取ることのできる「わあっ」という会話をさせたなら、どんな連想をするだろうか。これは、大きく分けて、二つになった。一つは、驚き、恐れ、奇声として連想する場合、もう一つは、よろこび、素晴らしいものへの歓声である。前者は21人後者は12人である。驚き、恐れの声の方の連想では、自転車で「木にぶつかるとか」「自転車がたおれた」「自動車にはねられた」などであり、歓声のほうでは、「わあっ早い早い」「一着だ」「自転車が走った、うれしい」「山の頂上についた」「目的地についたぞ」「めずらしくきれいで、花がいっぱいさいている」「やっとうかって二学期だ」などである。②の「たおれる」を連想の中に持ち続けている子にとっては、「わあっ」が、それにつながるものとして、驚き、恐れ、奇声として受け取っているようである。これを証拠づけるものとして、①で自転車を想像したこども10人のうち、7人までが、自転車がものにぶつかったとか、倒れたと連想している。

- ①②③④から連想すること

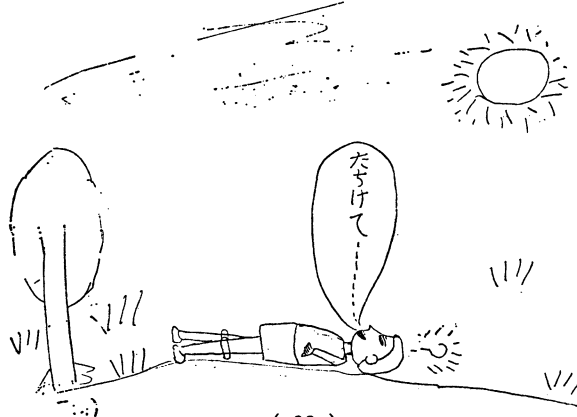
とがらを、全体の中でまとめて、その傾向を見てきたのだが、この実験では、一人一人の想像を全体としてまとめることができないほど、それぞれが大切な意味を残している。ただ結果として言えることは、①をこぼとして捉えているこどもたち7人の連想の過程を見ると、断片的、現象的にものごとを見ていることに気づく。だからそれは、連想の力というよりも想像の一こま、一こまのような気がする。これとは、対照的なものとして、①から独創的に想像を広げて行ったこどもは、④までその独創的な連想力でまとめあげているようである。

断片型の代表的な(K男・N男・I子・W子)例をあげてみると、
①「どこかへ行くのかな」
②「どうしてころんだかな、あぶないよ」
③「なにかにふまれた」
④「どこでころんだかな、どうしたのか」

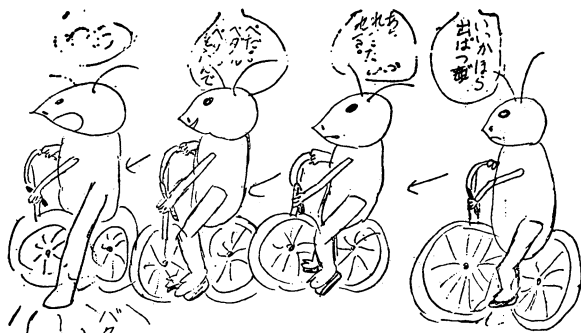
- ①「遠足」
- ②(未記入)
- ③「出発」
- ⑤「ついた」
- ①「ハイキングとか、でかけるようなこ

とばだと思う。だから、でかけることだ。
②「たおれそうになっている。ものがたおれるかんじのことばだ」
③「自転車とか、のりものに乗っているかんじです」
④「倒れるようなかんじ」

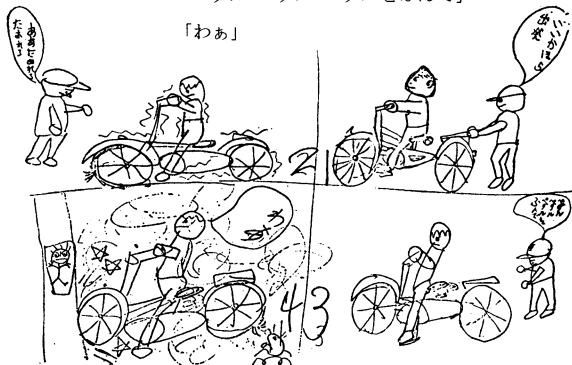
(図1)



- ①「遠足に行くまえ」
 - ②「木がたおれる時」
 - ③「自転車で乗っている時」
 - ④「犬においかけられてる時」
- であり、いずれも、その子の想像はつながっていないように思える。
独創型のI男・Y子例としては、



「いいか ほら 出ばつ」
 「ああ たおれる たおれる」
 「ペダル ペダル ペダルをふんで」
 「わあ」



(図2)

(図3)

- ① 食堂へ行って、鳥のまるやきを食べに行く。
- ② 倒れる倒れる、食堂が倒れる、早く行ってただ食いしちゃえ。
- ③ ペダル、ペダル、いそいで行って、食べちゃおう。
- ④ 「わあ」これは、うまさうだ、早く食っちゃまおう。
- ⑤ だれかが虫の行れつを作って、ほら出発だと言って、虫の行れつをはなしたところみたいに思う。
- ⑥ 虫の行れつを、はなして見ていたら、虫が、たおれそうになっちゃうところみたい。

- ⑧ 虫の自転車がたおれそうになったの、ペダルをふめといったところ。
 - ④ どうとう虫の自転車がたおれたから、「わあっ」と言ったところ。(図2)
- この型の後者の方は、この文を会話文として、はっきり捉えているので、場面の想像を、人間と虫との関係で見ている。そして、③で「自転車」という限定を受けて、②の想像を改めているところなど思考型でもあろう。これと似ているが、それに直感が加わったのが次の子どもH男の例である。

- ① 自転車のれんしゅう。
 - ② 自転車が。
 - ③ 自転車を教えている人が言っている。
 - ④ 「わあっ」自転車が、電信柱にぶつか
- る。
- (図3)
- またこのような例もある。日頃、貧血で二、三回朝礼時に倒れたことのある子どもI子であるが、
- ① どこかへ行く時に、いいか、ほら出
 - ② 発。
 - ③ どこかへ行って倒れるとき。
 - ④ 自転車に乗って、さ、どこかへゆこ
- う。

(図1)

- ④ 楽しそうな表現。
- という過程をたどって、連想の最後は、楽しい歓声の「わあっ」として捉えている。この子の連想は、明らかに、③の「ペダル、ペダル、ペダルをふんで」の文で、「暗」から「明」へ連想の転換が行なわれたのである。ペダル、ペダル……というリズムカルな表現によるのであろうか。
- 教師として最も悲しく思われる例をここにあげてみよう。(K男)
- ① 四年生だ。
 - ② 0点とって、出発できないで、倒れそう。
 - ③ ペダルをふんで出発、たおれまい。
 - ④ やっとうかって、二学期だ。

同じくK子の場合

- ① 勉強に出發。
- ② 四年に出發したのに、しけんにおつ
- ③ った。
- ④ ペダルをふんで出發だ。
- ⑤ ついにうかって、卒業した。

この二例は、この数分前の学級会で教師の意見が、すぐ反映したようであるが、いいか。ほら、出發のように広い広い想像の範囲を持つことのできるものに対して、なぜ、こう連想しなければならなかったのだろうか。学科でこう考えなければならぬようにさせたのか。家庭での母親の日頃の意見なのか……。36人のこどものうち以上の他、ごく平凡な型と思われるものは、M男の例である。

- ① サイクリングに行く時。
- ② 木がたおれる。
- ③ 自転車のペダルをふむ。
- ④ わあっ、がけにおちる。

平凡だという意味は、特別に特異な想像を働かせる意図も感じられないし、そうかと言って、完全に提示文を客観視しているわけでもない。平凡ながら、当然のように物語性はある。しかしまた物語ろうとする特別意識がないということにおいて平凡なのである。物語っている自己は

物語られている想像の中の人物でもある。だからこそ、独創・直感型ともならないし、断片・中斷型ともなっていない。これが三十六人中、一〇名で、数の上では必ずしも普通とするわけにはいかない。連想の上での普通というのはいったい何であるのかなどということまで考えさせられる。

以上、十分な結論を得るところまで至らないが、こどもの連想を覗き見ることはできたように思う。

因みに、この材料として用いた教科書本文は、先に掲げた会話文のあと、

パターンと音がして、自転車がよこおしにたおれました。
でも、自転車のたおれる前に、南君は、ぼんと、とびおりました。
「うまくなつたね、たおれ方が。」
竹林君が、そう言つてわらいました。

と続いているのである。

(府中第二小学校教諭)

ス ナ ッ プ

■ 参 加 ■

私が小学五年生の国語を指導した時の失敗談である。「オリピックの父、クーベルタン」を教えた時だったかと思う。全文の主題である、クーベルタンの名言「——オリピックで大切なことは、勝つためではなく、参加することである——」ということばの中の「参加」という意味を指導した時なのである。「参加」ということばを使った短文を作らせた時、K君は、

「——雨が降つて来たので、おとうさんをむかえるために、かさを持つて駅へ参加しました。」と書いていた。
(高田正樹氏報告)

■ 映画会にて ■

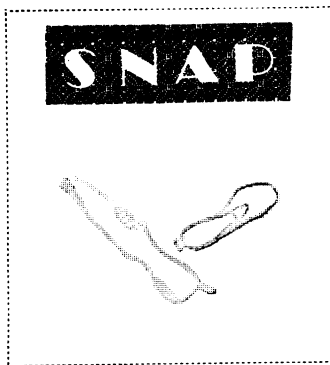
一年生の男子、便所に行つていたのか、遅れて会場入口にやつて来た。「先生、まだ始まつているの?」
私はとたんに頭の中が目まいを起こしそつたが、
「もう始まつているよ」
と難所を切り抜けようと、そうことばを選んだ。ところが、その子は

「だからね、まだ始まつているの?!」と答えて、あわれみを残す笑顔のままに暗幕の向こうに消えた。

■ 学芸会にて ■

(岩手県岩手郡松尾村柏台
沼田宗友氏報告)

王様が娘の病氣のために、世界で一番の名医を、家来に探しにやらせる一幕。連れて帰つたのは医者ならぬ、木こり。それに対して王様曰く、「そいつはモグリだ」と大見栄を切るところ。演技者曰く、「そいつはネズミだ」とやっ



てしまった。

モグリ→モグラ→ネズミであったものか。
(岩手県下閉伊郡岩泉町国見中学校
伊東広太郎氏報告)

■ あぶりだし ■

三年生国語教科書に「みかんのしるをしぼって」とあるのを、おかしいと言い出した子があつた。「じゃ、どう

言えばいいの?」とたずねると、「みかんをしぼってならいい」と胸を張つた。

(宮城県桃生郡北上町橋浦字大須
伊藤よし子氏報告)

■ 自分のものにする ■

五年生の授業中のことである。揭示係の斎藤君、慣例によつて、写真ニュースを貼り出す前にクラスに説明する。うまく説明できないので、私は、「まず自分のものにしてから説明しなさい」と注意を興えた。ところが、それから後、一向に説明も貼り出しもしなくなつてしまった。その児童に理由を求めたが要領を得ない。母親に聞いた。何たることか。子どもはいっぱい資料を持ち帰つていたのである。自分のものにするために。
(木内計二氏報告)

■ コチラアンブ ■

お隣りの敏男君(四才七か月)、わが家の伴の指導を得て、庭先でトランシーバーの猛訓練を受けている。

「オートーセヨ、オートーセヨ」もどうかと思つたが、「コチラアンブ」に至つては、聞く方がつらくなつた。(T)

ス ナ ッ プ