

# 広島大学学術情報リポジトリ

## Hiroshima University Institutional Repository

Title	『人生を支える母国語』育成の大前提となる日常性・言語観：上原輝男講義録③ 『国語教材研究』（昭和58年度）より
Author(s)	宮田, 雅智
Citation	国語教育思想研究, 29 : 51 - 57
Issue Date	2023-03-01
DOI	
Self DOI	
URL	<a href="https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00053960">https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00053960</a>
Right	
Relation	



キーワード 母国語 日常性 言語過程説

児童の言語生態研究会 宮田雅智

はじめに

この講義は教員免許取得にとっての必修だったので、ほとんどの学生、主に3年生が履修していました。通年で前半が国語教育の概論、後半が具体的な教材を通してという内容でした。今回は第2回～第5回目の内容からまとめています。

\*\*\*\*\*

### 1. 人間の成長にとっての ふるさと

私は小学校の教員は自分の郷里に帰ってというように思っている。何故か。教育というものはその土地土地にしみついている人間を育てていく。ジブシーの教育なんていうものはあり得ない。それが今日の教育は、私はジブシー教育だと思っている。教えている側も教えられる側も浮き草のような生活をしている。だから世の中でいろいろな問題が起こるんです。

根無し草なんだっていうことですよ、今は。根無し草が育つわけじゃないですか。教育は根をしっかりと張った子ども達の苗木を育てていくということですよ。教育は環境だっていう教育環境論ってあるでしょ。

教員の仕事はね、百姓の仕事に似ているんですよ。教育者の仕事は。百姓は何をするんですか？苗木を育てるんですよ。苗木を育てる時にどうしますか？土を耕すんです。田に肥やしを入れるんです。それでないと苗木は育たない事を百姓たちはちゃんと知っているんです。だから土を作ります。それが教育環境論ですよ。教育は環境がよくなければ出来上がらないんです。環境を今日ほど放棄している時代はないんです。学校の建物が良くなったなんていうのは人為的な環境です。先ず私は親たちがその土地に愛着をもってその土地に住まうという覚悟を日本人がもう一度起こさない限り子どもはよくなると思いますね。

君らは教育者になるんだから。専門家になるんだからね。教育はどのような仕事なのかをしっかりと自分らが考えていなくちゃ。だから諸君らが

ジブシーみたいな教員になっては、どうして子どもを育てられるかということになるんですよ。

子どもはふるさとでなければ育たないんですよ。人間にふるさとを与えることなんです、特に小学校の教育というのは。ここがお前たちのふるさとだよ、っていうことでなければ子どもは育たないんです。

ところが今は常識的に教育学科に入ってくる人達は勉強をみてやるのが俺たちの仕事だなんて思っている。子どもの勉強をみるんだったら塾の先生がみるよ。それだけならば。そうでしょう。小学校の教科内容なんて、諸君らにだって家庭教師やっているやつおるんだろ。家庭教師は勉強をみているだけだ。それだったら小学生だったら高校生でもみられるハズなんだ。

諸君らはまだ分からないかもしれない。人間を作るってというのはどういうことなのかっていうことが。君らの仕事は人間づくりです。

「良い子を作ろう」これが人間作りではないんです。なのに「良い子悪い子普通の子」、そんな考え方しか出てこないんです。世の中みんなそうなっていますよ。教育ママさんたちってというのはそれですよ。「うちの子は良い子だ」って。

もともと生まれついてよい子に生まれなかった子だっているんですよ、世の中には。どうしても良い子に生まれつけなかったってというのがいるでしょうよ、だから「よい子悪い子普通の子」なんていうのでは人間は作れないんですよ。あれは町で欽ちゃんが言うぐらいのことなんですよ。

いっつも同じパターンに入れるのが人間作りなんてそんなアホなことはない。自分のことを考えたら分かるでしょ。自分自身の存在っていうものを、あなた方が。「俺っていうやつは」「私って人間は」って考えたら分かるでしょ。それが育つということはどういうことだろうって。それを育てなければならぬってどういうことだろうって。

そういう問題を考えさせるのに最もふさわしい大学が玉川大学ですよ。何故か。そのために作った学園だったんですから。「個性尊重の教育」なんていうことを言ったのは玉川が一番早いんですよ。何故小原國芳は個性尊重ということを行ったのかという問題ですよ。人間作りというのは個性を持たなければならない、個性を持ったものが人間なんだという風に考えるから。人間作りをするというその「人間という対象は何か」、そうすると諸君等の学問はそちらへ向いていかなければダメでしょうが。そこのところを探していかなければ。人間にとって個性とは何か？人間を育てるとはどういうことなのかという勉強を諸君等は大意でやらなければダメですよ。それをどういうわけか世の中はクロツと忘れてる。

諸君等が一番よく知っているかも知れない。ふるさとっていうものはさ、夏になるとふるさとに帰りたいって。何故人間はふるさとを恋しがるかですよ。それは「うさぎ追いしかのやま 小鮒つりしかの川」があるからですよ。つまり自分を育ててくれたものがそこに見えてくるからですよ。それを用意してやらないでどうして人間が出来るかっていうことなんです。

それだけに今度は土を育てるとはどういうことなのか、「土と人間」という問題。上原流に考えるならば「その子はどこで育つのか」という問題を考えなければならないということですよ。ところがその親たちはちゃんと自分のふるさとを持っているから大丈夫な気持ちで都会で結婚するんですよ。ところがその子には故郷がないんですよ。というよりも親が自分の故郷は遠く山にあるなんて思っているからね。ここは仮住まいなんておもっているから。そんな仮住まいしている所でその子どもがスツと育つなんて・・・育たないんです。

いい子を育てようと思ったら「ここが俺の永住の土地である」と親自体が思わないと。ここで俺は骨をうずめるんだと思わないと。

そんな事を言うと今の団地住まいなんてからは「先生古すぎるよ」と思うかもしれない。団地なら団地でそこがふるさとだっていう運動を展開しなければ子どもは育たないということですよ。隣は何をする人ぞ、という意識では子どもは育てられない。運命共同体、あるいは連帯意識がないところでは人間は育てられないんです。だから団地

だって私はいいと思うんです。団地の新しく出来た学校だったら「サアこれで運命共同体ができたんだ」っていうような運動を展開しながら教育活動を行うべきだったんです。いいですか。

私は昔から言っていた。学校の先生になっても自分の出身地でないところに赴任しなければならない時にはただちにその土地の言葉を勉強しなさいって。方言で教育しなさいって。小学校の先生は。我々は共通語のために人間を育てているのではないんです。そうでしょ。

そのためにはまず子どもを知るための勉強をしなければならないんですよ。「先生のつかう言葉は違うね・・・僕たちの言葉と違う」というようなことでどうして子どもが育ちますか。

## 2, 母国語を教育するということ

感情教育論の書評がでましてこんなに大きく取り上げてくれた。「感情教育論 上原輝男著 知育偏重に根元的問い直し」と書いてある。知育偏重に根源的に取り直すという副題をつけてくれた。これは皆さんに念を押しておきたいと思います。知育偏重はいけないということで盛んに言われています。言われながらも今日塾産業は活発になってきている。先生方の暴力事件も日常茶飯事になってしまっている。それが新聞を日々賑わしている。それぐらい酷い時代になってきている。まさしく君らは教育の混乱時代に出て行くということになるわけです。そういう現状認識をきちんとして、あなた方はそういう渦中にいる、決して対岸の火事だと思わないように、考えて勉強してあげなければいけない、という風に思う。

(以下、書評を読み上げながらコメント)

:: ::

書評：「一石を投ずるという言葉がある。問題の渦中に石を投ずるとそこから波紋が広がってくるわけだが、感情教育を論じた本書にはそうしたニュアンスが色濃くある。つまり現今の、というより戦後の言語教育や国語学習の在り方に根源的な問い直しを迫っており多くの議論を呼びそうなのだ。"根源的な"というのは、一つには「日本人の根底的な生命存在観」に関わるものであり「具体的な教育の根本問題」に関連するからである。」

上原 よくこう見抜いてくれたですね。嬉しい。

書評：「著者は言語が人間生態の表出現象だと言う」

上原 これも嬉しいところです。著者は「人間生態の表出現象だという」これは嬉しかった、私は。せいぜい今の時代に生きているのは「表現活動」、「言語は表現である」と、こういうんです。言語でもって表現する、とこう言うんですよ。ここが違うんですよ、いいですか。ここは大事なところですよ。私は敢えて「人間生態の表出現象なんだ」と言っているんです。そこのところを真っ先につかまえてくれたというのはあっぱれですね。

書評：「知的理解の側面からのみ言語を教育しようとしがちな現在の動向とは方向を異にする。言葉を教育しようとするならば、それはその発言者の精神発達、人間としての総合的な発達段階との関係性の上でなされるべきだとする著者の主張は、外から言語を与えようとする方法とは対極にあるとってよい。」

上原 全く極点が違うと言っているわけです。

書評：「知的理解よりも感情的思考や感情の発達に目を向けることが出発点だとするのである。」

また、感情の発達は、日常生活的な意識というよりももっと深い伝承的な無意識の世界の投影があるとしている点を見逃してはなるまい。

知育偏重に走るかぎり、こうした面もいつしか薄れていくかもしれない。それはとりもなおさず、日本人の“鋭敏な直感”の喪失を意味しよう。子どもたちの鋭い感受性をはぐくむべき教育が、かえってそれを削り取っているとしたら、これは重大問題である。最近、盛んに論議されるしつけ教育にしても、時代の変遷を超えてなお、人間が生きることにおいて踏まえるべき振る舞いや居ずまいといったものへの配慮なには、根本を逸脱した、人間以外の何かのために利用されるものとなりかねまい。

更に興味深い見解は「母国語の習得過程は、人間の生態的現象として把握すべきである」との立場から“構え”の視点を述べるところである。身構え 気構え 心構え—この感覚構造を示す“構え”に目を向ける。国語教育や言語教育に限らない。

生活や人間の生き方との遊離が懸念される学問のあり方を、人間の成長とともにあるものに引き戻すカギも案外、このあたりにあるのではないか。

副題に「子どもの言語生態研究」とある。著者は「児童の言語生態研究会」を主宰しているが、授業のなかで、あるいは調査データを通して子どもたちの感覚的な反応を“研究的”にとらえながら、心がその声として発した言語を発達段階的に追求しているところにも、本書のユニークさと説得力がうかがえる。

この実証研究的な姿勢は第四章の「母国語・日本語・人間」にも一貫している。たとえば南米移住者子弟の日本語調査を中心に「ことばの継承」を探っている。そして「どうして日本語やるの」と首をかしげる子どもたちがいるのに、こうした疑問に答えられずあいまいなまに過ごしてしまう親世代の多い中で「規律正しさ、正直、勤勉という日本人の長所を保持させるため」に日本語を伝えようとする一部の移住一世の信念に出合っ、著者は共感を寄せるのである。

生きた感覚、生きた感情。ことばの母体は感情表現であり、ことばは著者が言うように「生(なま)もの」であり「人間の生きる姿の影法師として、いつもいつも人間につきまとして正直な影を落とすもの」なのである。親たちや、教師には、この点への反省が必要なことを本書は痛切に教えている。」(S58 1983年 4月6日 聖教新聞)

どうですか？すごいでしょ。あの、自己宣伝ばかりやっているとされるのは心外だから、それぐらいにしますけれども。

3, 「言語過程説」という言語観と日常性

テキスト「小学校国語教材研究序説」(昭和49年 学芸図書)第五章の「国語教育思潮の展望」、「学制頒布」というところからはじめたというのも、私には考えがあったから、ということになるわけです。近代の学校教育史というのは、どうしても諸君らは勉強しておく必要があるということなんです。学校はどのようにして出来上がったものであるのか、ということです。

こんにちは「学校は滅んだ」とか「学校は死んだ」とかいう書物まで出てきた時代になっております。なんでそういったことを言うんだろうかということなんです。学校は死ぬべくしてできあがったんです。私に言わせれば。それは最初の動機が極めて不純だったということですね。言葉を厳しくいうならば。学校というのはいつでも理想をもって行われていたところであったにもかかわらず、必ずしも理想な状況にはなっていないということなんです。それがひいては現代の具体的な教科の指導法にまで及んでしまっている・・・そこは目をあけてはっきりと認識しておいて頂きたい、ということなんです。

「邑に不学の戸なく家に不学の人なからしめん事を期す」この言葉は明治生まれの人、大正生まれの人たち、昭和一桁くらいの人たちまでは、十分知っているところなんです。近代の日本の学校教育が何を目的としたのか。

かつての、近代以前の日本文化の水準は低かったのだろうか。じゃあ仮に低くなかったんだとしたならば、学校以前においてこの文化を維持していたのは一体何だったのであろうということも考えなければならぬと思うんです。

教育をすべて学校に依存しはじめた時代の人間と、それ以前の問題とを比較して、諸君らは考えてみる必要がある。もし仮に学校以前の方は、必ずしも低からずというならば、それを維持していたのは何であったのか。やっぱりそれは教育力であったと言わなければならないではないかと。そうするとその教育力はこういったものであったのか。文字は読まなかったのかもしれないけれど、日本人が日本語を使わなかったわけではなかった、という問題を考えて欲しい。

結局は言語観の問題なのだということですね。こんにちは一般的にもっている言語観は『言語道具観』であるということです。

私は反対の立場をとっている。国語学者である時枝誠記先生の「言語過程説」。玉川出身の先生がよその大学を出た先生と大きく違うのはここです。私の国語教材研究で「言語は道具ではない。過程である」という言語観を身に付けて教育者になっているから。

時枝先生は「私の言語観は私の学説ではないんだ」ということを繰り返し言われた。「これは日

本人の考え方なんだ」と。「日本人は言語に対してこのように考えていたのだ」と。「私はそれをまとめたにすぎないんだ」という。つまり、日本人は言語をとらえるというときに、「言語は過程である」と考えていたという事を、先生はそれを整理されたということです。

「言語は過程」というのはどういうことか。「言語は道具である。その道具を上手に使うのを言語教育というんだよ」という方が分かりやすいですからね。「言語は過程だよ、プロセスだよ」なんていうとなんだかよく分からないでしょ。

「母国語」というのはね、それは外国語を習うのと同じ形はとらないということです。その言葉には必ず意識がつかまとう。その言葉には必ず感情がつかまとう。そちらの方を問題にすることで、はじめて言葉の命が宿ってくるということなんです。言葉の命が宿ってくるから、それは人間教育になってくるんです。それと何のかかわりのないことをやるということは、それは人間教育とは何も関係のないことを行うことになってしまう、ということです。

何を思い描くかということですね。人間は何を思い描くのだろう。「これは私の原風景です」なんて言うじゃないか。そういう現代人の意識の先行がどこを言っているのかを教育者は見守っていなければいけない。そのためにも総合雑誌を読んでおく必要があるということなんです。今の週刊誌なんていうのではないですよ。

人間が生まれながらにして持っている、最初はこの世に出てきた時。あるいはおふくろの腹の中にいるときに一体何をしているんだろうか？あの時にイメージはあるんだろうか、ないんだろうか、とかね。そういうことだってね、まだはっきりはしていない。はっきりはしていないけど徐々に解き明かされつつある。私たちは後天的に身に着けたことで生きている動物ではなくて、先天的に既に持っている意識があるということですね。

(⇒先験的イメージ 「子ども文化の原像」岩田慶治編著 P, 124～上原先生が解説文 1985年日本放送出版協会 雑誌 児童の言語生態研究 16号に転載 )

昭和55年の全国大学国語教育学会で、私はごく簡単な発表をしたんです。学校教育の中で行われ

ている国語教育の問題と、子どもの日常生活における国語の問題とは、関連しなくていいという風にはならないはずである、ということテーマにして話をしたんです。もっと「言葉の教育」を行うためには、子どもの意識発達というのを問題にすべきなのではないか、そういうことを私は結論に述べたわけです。

教科の枠の外であるか内であるかを問うことの方がおかしいんで・・・言葉を取り扱いながら、人間の意識発達と関りを持たせなかったというのは誤りだったと考えてもらわなければいけなかった、ということなんです。

そこで今日私は、言葉の言語観「言語過程説」のところまで問題をすすめてみたわけです。「言語は過程である」「プロセスである」という意味は「意識過程である」と受け止めれば、ただちに分かる事だと思います。我々の言葉はその人間の意識過程であるにとらえることができる、ということですね。その人間がいかにか意識していったか、それを跡付けるものであるということですよ。これは自由自在ではないということなんです。自由自在には意識は働かないんだと・・・そこがまた面白いところです。「潜在意識」と「顕在意識」とふたつあるという言い方も勿論できるけど。

あなたがた自身の問題ですよ。人間は意識的に生活しているようでありながら、無意識的に生活している時の方が絶対に多いんですから。これを忘れちゃいけない。

ところが授業というのは、意識的授業をするわけです。意識的にやるわけです。無意識の中ではやらないんです。そこが問題なんです。私達の人間生活っていうのは、無意識的な生活でもってやられているのが大部分だとする。にも拘わらず授業として行っているのは本当に意識的なものである。例えば意識というのはこのように氷山の一角であり（板書）意識しているのはここまで、ほとんどは無意識の生活をしている。授業でやっているのは、この意識生活の中の、ほんのこの辺だけをとりあげている。学校でどんな教科書でしばらくやられていても、子ども達の生活は何もそれに左右されることはない。

もう一つ今日言わなくちゃならないのは、この前もちょっと言ったけれども「日常生活」。子ども達の日常生活を我々は対象としなければなら

い。我々の国語教育は子ども達の日常生活と関りを持たなければならない。それは何故かというのは、日常生活と結びつかなかつたならば、この水の中に隠されている部分とほとんど関わりあうことが出来ないからだということなんです。

この根源は小学校を作った時からかわっていないんです。素晴らしかったのは「日常性を目指さなければいけない」ということだけは変わらずに持ち続けた。小学校の特徴なんです、これは。人間の、まだタマゴから孵ったばかりで一番大事なのはこちらでしょう。無意識で何が培われているかというのが絶対大事だから、日常生活が大事なんだということだけは、ズーッともってきた。日常生活という言葉は削られていなかった。

それが43年だったかな・・・この一つ前の指導要領改訂で削られるんですね。もう日常生活という文字は見当たらないし、おまけに大変なことは、これはそれ以前の言語観に立たなかった。ということは言語過程説ではないんです、これは。

それ以前は何であったかという「～すること」の教育だったんです。「～すること」の教育をやるうとしていたんです、国語教育は。ところが今はそうじゃないんですよ。中学校以上並みになったんです。「表現と理解」っていい出した。「表現と理解」をさせることを仕事にしはじめたんです。これはもう中学校の先生と小学校の先生の意識がおなじになってしまったんです。

これが問題なんだ「～すること」。これはね、学問的に大事なんです。それを書いたのがこの小学校国語なんですよ。「こと」の意味を。「ことの教育」というのをもっと分からなくちゃいかん。それは戦後の特徴だったんです。戦後の教育の素晴らしかった点っていうのは、「生活学習」です。だから一番成功をおさめたのは小学校だったんですよ。生活学習。知識なんていうのは中学からでいいじゃないの。知識なんて結局は覚えるだけの話でしょ。そして非常に不完全に覚えているだけの話ですよ。

問題はこっちだ。いかに日常化するのかっていうことだ、人間にとって大事なのは。諸君らは子ども達がいかに日常化するのかわというために用意される指導者なんだよ、君たちは。そのリーダーにならなきゃならないんでしょ。

そこで次の課題としては、学習指導要領の26

年から52年までにいたる変遷過程は特徴として知っておいて頂きたいということなんです。いつ日常というのを落としてしまったか。10年ごとにかわるんだから、62年の時にはもとに戻そうというように諸君らは動き出さないとだめですよ。こんなことをやっているから小学校は問題になるんですよ。知識だけを問題にするからだ。見事にツケがまわってくるんだよね。いろんなところに原因があるんだよ、こんにち学校が荒れているというのは。

板書 「事」「言」

訓読みすると「事」は「言葉」の「こと」でしょ。おんなじだっということなんです。日本人にとって「事」と「言」とは一つなんです。

だから我々が「読むこと」「書くこと」と言った意味がやっとこれで諸君らにも分かってもらえた。「文字が読めればいい」なんていう指導ではないの！「読むこと」をさせているんです。「書くこと」をさせているんです。

私に言わせればね、「作文教育は間違っている」とよく言う。これは「書くこと」をさせていると言いながら本当に手作業でしかないのではないかと。我々が「書くこと」の指導だと言ったのは、「書く意識」の指導でなければならなかったんだ、と言っていたのに現場にそれが伝わらない。私は殊更に「書くということ」の指導と理解しなさい、と現場にズーッと言い続けてきた。子どもが「書くこと」をやっただけではダメだって。書かせることによって、この子の意識はどう働いたかということを見るためにやっているんだ、と。文章が上手に書けるかどうかなんか関係ないじゃないか！ いいですね？分かる？

その人間の頭が、その子どもの頭の働きが、どの辺まで活動し始めたかということの紙の上にとどこまで書きつけているかということの指導なんだよ。そうでないと「事」と「言」とが一つになるというのにはならないでしょ。

時枝先生の国語学原論（岩波文庫版 2007年）の中に、「言語過程観は、日本の古い国語研究の中に培はれた言語本質観であって、それはヨーロッパに発達した言語構成観に対立する全く異なった言語に対する思想である。」というふうに教えてくださったわけでありませう。

あなた方の頭はね、何でも物事を構成的にとらえる、こういう訓練がなされてしまっているんで、言語を過程的に成立発生の方にそって考えていくというクセがつきにくいんで、ついていないんで、考えにくいかも知れません。でもそれは日本人の古い考え方そのものであったということ、時枝先生はことわっておられるわけです。

「言語を人間が自己の思想を外部に表現する精神・生理的活動そのものと見る考へ方である。これは、言語を要素の結合としてでなく、表現過程そのものに於いて言語を見ようとするのであるから、これを過程的言語観、成は言語過程観と名付けることが出来るであらう」

そういう風に考えると、こんにちの国語教育の実態というものが、どうも本来日本人が考えてきた道筋とは違う方向で行われ始めているといわなければならない。

「日本国語学辞典」それに言語活動という項をひいてみると次のように書いてあって

『同一の言語共同体に属する各個人は、同じ言語を話し、他人に話しかけることによって、その個人に働きかけ、すなわち、伝達行動を営み、共同社会生活の目的を達する。このように言語を話し了解する活動を言語活動と呼ぶならば、実は言語活動のほかに「言語」というような観察しうる対象はない。』（国語学辞典 1955年 東京堂版 P 310）』

私たちは幻想を、観察しうる対象があると思っ  
てしまっている、「言語」っていう。ところがこ  
こでははっきりと書いている。

「実は言語活動のほかに「言語」というような観  
察しうる対象はない。」って言っている。これは  
徹底して頭に入れておくことだな。

「観察しうる対象はない」にも関わらず、その  
亡霊みたいな言語を教室で、あなたがたが現場に  
出た時に指導してはいけない、というようにクセ  
をつけなくちゃ。現場では亡霊みたいが言語を子  
ども達に押し付けるんですよ。言語活動という以  
外に言語と呼べるものはないにも関わらず、君た  
ちは亡霊を作っておいてそれを押し付ける。それ  
を国語の授業だと思っている。

\*\*\*\*\*

## 解題

表題に「人生を支える母国語」という語句を入れました。「言語過程説」からすれば母国語には、その人間のそれまでの成育歴・育ってきた環境・さらには心意伝承などの無意識の世界すべてが反映されているということになります。

しばしば引用される上原先生の感情教育論にある言葉『教育は投薬ではない。それは生まれ出た人の子が、人の心を獲得していく過程を保証することである。』は、言い換えれば母国語をきちんと獲得することに他ならことになります。

特に日本語の場合は「感覚言語」の性格が強いため、幼少期、学校教育でいえば初等教育の段階での感覚・感情・イメージの教育が重要であることから、先生は盛んに小学校での「知識を教え込む教育」を否定しています。しかしそれが時として全ての段階の教育で上原先生が知識教育を否定していると誤解されてしまうことがあるのですが、これは全くの誤りで、中等教育以降は知識教育も必要だと何度も明言されています。

ただ、教育の各段階は、決して次の段階のためのステップではないわけですが、実際に母国語の獲得が十分になされていないと、中学校以降の知識教育、あるいは現代社会の強い要請であるテストの得点力も十分に伸びません。

私は家庭教師として20年以上中高生以降の段階の若者たちとも多く接してきました。母国語としての言葉がきちんと意識化され整理されず伸び悩んでいる場合は、そこに一度立ち返ることによって大きな飛躍が可能となりました。成人後に心を病んでしまった就労支援施設の方々も、母国語本来の言語観を意識することで、精神的な落ち着きなどに大きな改善がみられました。

今回の講義録ではふれていませんが、母国語を意識化・整理する上での具体的な観点は「思考」「感情」（イメージ運動）「構え」「用具言語」という4つです。ただ、これらは便宜上分けていますが、子ども達にとってはそれぞれ相互作用をしながらしています。先生が初等教育段階では学級担任制をとるべきであると主張されていたのも、各自がそれぞれの教科や生活でどのような言語生活をおくっているのかの全体を把握し、適切な働きかけをするのが初等教育段階の教育者の最も大切な役目と考えられているからです。（よくみられ

たのは算数のつまづきの原因が日常の言語感覚との違いが未整理にあった、ということでした。それが例えば言語操作性の授業をきっかけに算数の力が伸びた、などのことが起きています。）

ちなみに私が国語教材研究を履修した際、先生が最も強調されていたのは中学年段階における「論理思考」の訓練でした。「感情思考」「イメージ思考」以外の世界があることへの気づきとその獲得です。これが高学年以降の感情・イメージや構えや用具言語の成長に不可欠ということをあらゆる場面で強調されていました。

☆補足 児言態の学習指導案の目標は、いわゆる「到達目標」の形で書かれていません。ここには上原先生の「子ども達は本音を精一杯出し尽くして、自分の限界を自覚すると自然に次の段階に進むことができる。そうした場を設定するのが授業」という指導観が反映されています。それによって授業に参加しているどの子ども達の成長にも寄与できるということです。

\*「4つの領域」それぞれの領域については雑誌「児童の言語生態研究」17号、実際の授業記録は、歴代の雑誌を御覧ください。

\*先生の語録を紹介しながら私の実践例を紹介したものもあります。児言態の雑誌と共に、すべて広島大学リポジトリで閲覧できます。

・生命の指標（らいふ・いんできず）は我が内にあり 児童後の子ども達への児言態的实践（児言態雑誌 16号）

・「あれこれ」の中から育つ構えや活力・生命力「重ね合わせ」という発想の獲得（児言態雑誌 17号）

・世界定めの主体としての我：全生涯を貫く児言態的視点（児言態雑誌 18号）

・世界定めの主体としての我：全教科・領域に渡る児言態的視点（児言態雑誌 19号）

・母国語教育の支柱としての「構え」、再考：連歌の発想を取り入れた就労支援施設のグループワーク実践から（国語教育思想研究 21号）

・上原輝男の「ことばの教育」を最新科学の立場から裏づける：個々人や民族の「体質」に応じて「構え」を育てるとは（国語教育思想研究 22号）