

広島大学学術情報リポジトリ
Hiroshima University Institutional Repository

Title	根っこを育てる<ことば>の教育：幼児教育に向けて
Author(s)	難波, 博孝
Citation	国語教育思想研究, 34 : 24 - 31
Issue Date	2024-10-01
DOI	
Self DOI	
URL	https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00055757
Right	
Relation	



根っこを育てる<ことば>の教育 —幼児教育に向けて—

安田女子大学 難波 博孝

キーワード： 根っこ，幼児，ことば，イマジネーション

1. はじめに

「なぜ母語なのに教育が必要か」。これが私の長年の問題意識である。第二言語であるなら教育(どのような教育かは別として)が必要であることはわかる。しかし、生得的な言語獲得装置(チョムスキー)を基盤にして出生後飛躍的なスピードで獲得される母語について、なぜわざわざ6歳前後から教育という行為を施されなければならないのか。

確かに文字を持つ言語では文字教育が母語教育の大きな位置を占めている。文字は生得性を持たないからである。ならば母語教育は文字教育のみでいいのではないか。

また、学校における母語教育がその国や地域のナショナリティーを生み出す装置であることはすでに多くの研究者により明らかである。ナショナリティーだけではなく、メンタリティーや文化(ジェンダー、セクシュアリティ、マジョリティーなど)を再構築する装置であることも明らかである。言語構築主義に立てば、母語教育は母語を教える教育ではなく、母語を使って<なにか>を育てている教育(この<なにか>は政治的なもの、社会的なもの、文化的なもの、私的なもの、それらの複合、その他、などに寄与する)ということができる。

しかし、本当に母語教育は、それだけのものなのだろうか。これが私の2つ目の問題意識である。たとえば「ごんぎつね」という教材を使って授業がされる時は、単に次のようなことをやっているだけなのだろうか。

○既に出生からその時まで(授業ではなく)生活で身につけた「他者の心情を推論する」という<生存方略>をただ文学作品に適用する「応用」を行っているだけである

○教師の心中にある「正解」を突き止める<言葉

ゲーム(言語ゲームではない)>に参加しているだけである

○「ごんぎつね」に埋め込まれた「いわゆる“日本人的感性”」を学習者に埋め込んでいるだけである。

これらのことが行われている可能性があることを私は否定することはできない。しかし、私はこれらだけではないことが、「ごんぎつね」の授業で行われている／ていた／る可能性があると考えている。

その可能性とは、(単に一人で読むことではなく)「ごんぎつね」という教材による授業が、「母語の根っこ」を育てているという可能性である。

この前提には、「母語は決して静止的ではなく常に流動する、いつでも成長する潜在的エネルギーを持つ」という考えを私が持っているということである。つまり、「母語の根っこ」は学齢期以前に既に出て上がっているのではなく、よりよく成長する可塑性を常に持っているということである。

本論で母語とは言わず「根っこ」と述べるのは、母語を大きく育てる根っこの部分にこそ、この可塑性があると考えているからである。

2. 「根っこ」とはなにか

2. 1. 「根っこ」と「イマジネーション」

ではここでいう「根っこ」とは何か。ここで、児童の言語生態研究会(児言態)の概念を援用したい。児童の言語生態研究会(以後 児言態)は、玉川大学の上原輝男(広島高等師範国語科卒業、1996年死去)を中心に結成された研究会である。上原は国語教育と民俗学とを接続させ、「心意伝承」としての母語教育を構想していた。しかし、それを理論的演繹的に「上から」構想するのではなく、子どもの言語の生きた実態(生態)の中に、

つまり、子どもの思考・感情・意識の中に、子どもの個人的な無意識と民俗の伝承に連なる共同体的無意識とを発見し、それを子ども自身にも自覚させる教育を構想した。

1968年に創刊された児言態の雑誌「児童の言語生態研究」は、現在19号まで刊行されており、全てインターネットで閲覧することができる。

児言態の趣旨は、以下の「児童の言語生態研究趣意」（創刊号のみ「児童の言語生態研究発刊に際して」）によく示されている。

われわれは成育しつつある子どもの言語生態を、正確に見届けることを、何よりの国語教育の基礎に据え、そこから出発すべきであります。遅ればせながら、感情・思考及び意識の発達とともにある子どもの言葉の実態を、調査、研究して、子どもの側からの発言を世に問いたいと思います。思えば、子どもの言語生態とも言うべき基礎資料を得ることなしに、国語教育の目的と方法が論じられすぎました。また、われわれ現場人が、その基礎資料をどれほど整えて子どもに接していただきましょう。国語教育の目的と方法及び実践の確立に資すべき、最初の条件であったと思うのであります。

また、児言態と上原氏は言語の生きた実態に人間の無意識から発動する「イメージーション」（あるいは「イメージ運動」「イメージ」）という動的な過程を見出し、さらにその「イメージーション」は発達段階によってその様相を変えていくことを見出した。そして、そのような子どもの発達段階とも合わせた、総合的な母語教育のしくみを構築しようとした。

この「イメージーション」は、意識的・意図的に行う「想像」とは異なる。児言態のメンバーである長浜他（2004）らは、「イメージーション」について次のように述べる。

「わたくしどもはイメージを、我々の現実生活を誘導している人間活動の源泉・エネルギーそのものであり、単なる想像の結果とはとらえていない。（中略 難波）我々人間が、（中略 難波）経験がなくても、イメージの誘導による生活に最も自分らしい生き方を実感しているからではない

だろうか。」

ここでいう「イメージ（イメージーション・イメージ運動）」とは、私達の無意識から湧き上がる、意識や理性によってはコントロールし難いものであり、私達の現実生活を誘導する源泉、エネルギーである。子どもであっても大人であっても、理屈抜きでこうしたい、この活動をしたい、このテレビを見たい、音楽を聞きたいという衝動に駆られることがある。それは意識せずとも私達の行動を生み出す／あるいはそのような方向に縛っている。そのようなエネルギーは、イメージーションとして私達の感情の源泉であるだけではなく、私達の意識や理性をも影響を与えてきた。

児言態のメンバーである中川はイメージーション（イメージ運動）の構造をつぎのように図でまとめている。（中川 1997 による）



本論では、この「イメージーション」を「根っこ」が溢れた「エネルギー」と捉え直したい。この「イメージーション」が、言語の、言語生活の、そして、生活の「根っこ」からの「エネルギー」となっていると考えるからである。難波（2019）は指摘する(p. 13)。

「イメージーションはそれ特有の時間と空間を持つということ、現実世界からイメージーションの世界に転換する（図の真ん中にあるトランスフォーメーション 後述する）ための引き金（トリガー）となるような題材（人形、つぼなど）があることがこの図で確認できる。私達の無意識にはこのような構造を持つイメージーションがあり、時に現実生活に現れると児言態では想定しているのである。」

2. 2. 「根っこ」と＜時間＞＜空間＞＜人間＞

この「根っこ」から溢れた「エネルギー」である「イメージーション」は、＜時間＞＜空間＞＜人間（じんかん）＞を生み出す源泉でもある。ここでいう＜時間＞＜空間＞＜人間＞とは、近代的科学観が名付けた「時間」「空間」のことではなく、また、「にんげん」や「実際の人間関係」のことでもない。「イメージーション」が私達の＜時間＞＜空間＞を生み出すのであり、生み出された＜時間＞＜空間＞によって、人と人の関係性の「観念」が定まってくるのである。は次のように述べる。

「『時間・空間』の子どもの世界は大人とは違う。どこかで移しかえられてしまつてつまらなくなった。だから、もし幼児が映画を撮ったらきつとかみ合わない映画になりますよ。(平成四年 児童の言語生態研究会例会の発言記録による)。」

「イメージーション」によって＜時間＞＜空間＞が定まるのだから、大人と子供とでは、＜時間＞＜空間＞が異なる。同じ大人でも、なにかに夢中になっているときは＜時間＞は短くなり、孤独で心細いときは＜空間＞が広く／狭く感じる。このように、私達の＜時間＞＜空間＞は、常に変化し続けているのであり、時間観・空間観だけが私達の＜時間＞＜空間＞である。上原は述べる。「その人の持っている時間観・空間観によってその人の人間（ジンカン）が知れるんだよ。逆に言えばジンカンを知ることによってその人の時間観が分かる、空間観がわかるということよ。三つが重なり合えるということなんだ。」（平成二年児童の言語生態研究会合宿の発言記録による 以下上原の発言記録は、宮田（2018a）による）。

人と人との関係も、「イメージーション」が定める＜時間＞＜空間＞生み出す。その人と過ごす時、あつという間に時間が経てば、親密な＜人間＞を感じ、いつの間にか「間」を空けて話していれば、よそよそしい＜人間＞と捉える。＜時間＞＜空間＞が＜人間（じんかん）＞を定めているとも、＜人間＞が＜時間＞＜空間＞を定めているとも言える。

仮に、時間と空間と人間関係を世界と呼ぶのなら、私達は、自分が生み出す「イメージーション」が定めた＜時間＝時間観＞＜空間＝空間観＞＜人間＝人間観＞で織りなす「世界＝世界観」に生き

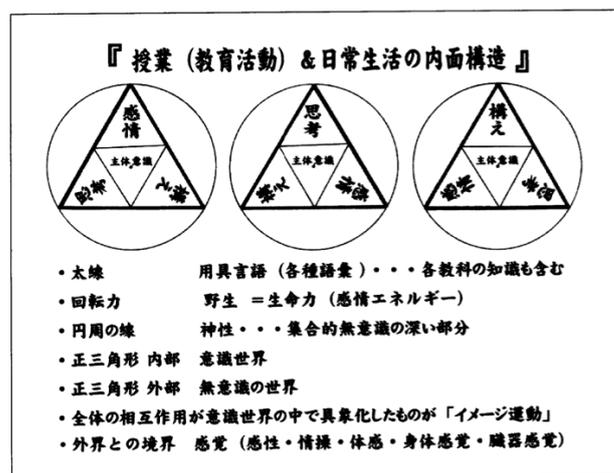
ていると言えるだろう。つまり、わたしは、わたしの「イメージーション」の「中」に生きているのである。

3. 「根っこ」としてのイメージーションと思考や感情との関係

児言態では、「根っこ」から溢れた「エネルギー」としてのイメージーションと思考や感情との関係を、たとえば次のような図で示す（宮田 2018b）。

「回転軸の中心にある「主体意識」が「世界定め」の主体意識ともつながっていきます。これを回転させるエネルギーが生命力そのものなのですが、（中略 難波）イメージ運動によってますます発露されていくものです。（宮田 2018b）」

この図は三角柱を上から見た図と考えるとわかりやすい。頂点に「主体意識」があり、この三角柱の底辺に「イメージーション」の出どころがある。この引用では、この出どころが「生命力」と呼ばれ、そのエネルギーの「現れ」が「イメージーション」である。上記の引用では、二度「主体意識」があるが、二度目の主体意識は、「意識」ではなく、三角柱（あるいは球）の底辺にあるものである。「世界定め」とは、「イメージーション」によって作られる「世界観」のことである）



このように「感情」「思考」「構え（見方考え方）」を変えていき、「世界観」を定めるのが「イメージーション」であり、その出処は、人間の深い部分にある「生命力」（本論で言う「根っこ」を児言態ではこう呼んでいる）。

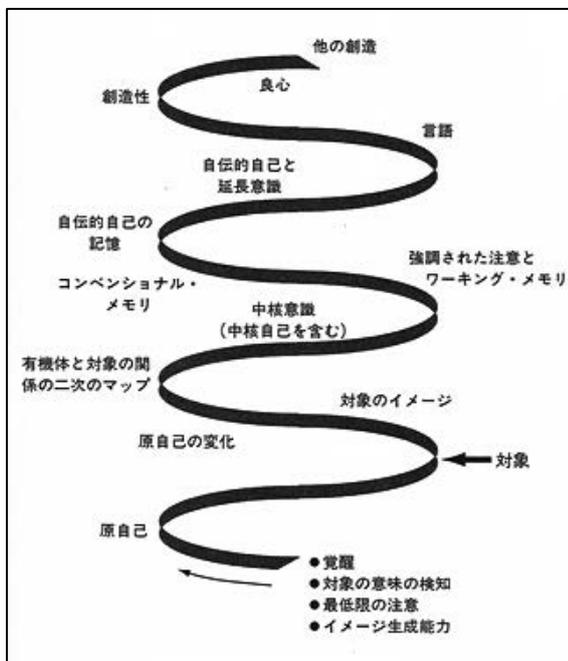
人間の「根っこ」とそこから溢れたエネルギー

である「イメージーション」が「感情」「思考」「構え（見方考え方）」をかえていくということについて、大脳生理学者のダマシオ（1999）は、次のように述べている。

「この数年、神経科学と認知神経科学がようやく情動を認めるようになってきた。そして新しい世代の科学者が情動を話題するようになってきている。さらに、これまで当然のように考えられてきた情動と理性の対立も、もはや疑問なしに受け入れられる事はない。例えば私の研究室の研究によって、情動は、よかれ悪しかれ、推論と意思決定のプロセスに不可欠であることが明らかになっている。（p. 63）」

そして、この「情動が推論と意思決定に不可欠である」ことを、ソマティック・マーカー仮説として提案している。「適切に方向付けされ適切に用いられる情動は1つの支援システムになっていて、それなくして理性の砦はうまく機能しない。（p. 64）」

ここでいう「情動」は、本論で言う「イメージーション」に近い。また、ダマシオは次のような図を示す（p. 370）。



そして、この図が指し示すことについて、概略次のように説明している（ダマシオ p. 335）。

- (1) 出だしの原自己が二次のレベルに表象される。
- (2) その原自己を変化させようとする「対象」

（情動誘発部位における神経活動パターン）が二次のレベルに表象される。

(3) それに続く原自己の変化（「身体ループ」または「あたかも身体ループ」も、二次のレベルに表象される。

これは、「情動」を感じるプロセスであり、原自己の変化が、様々のレベルの「意識」そして「良心」にまで影響を及ぼしている。何らかの対象によって変化させられた「原自己」の変化そのものが、上部への意識へと表象（他の部分ではダマシオは「転写」と呼ぶ）される。

とすれば、本論が述べる「根っこ」とはまさしく「原自己」のことであり、「原自己」から発したエネルギーが上部意識へ移動する現象を「イメージーション」ととらえることができるだろう。

4. 「根っこ」に関わるいくつかの探究

こういった、自己の奥底に「根っこ」があり、そこからのエネルギーが思考や理性、感情の源になっているという探究は、ダマシオ以外にも世界中に残されている。

たとえば、感情と論理の研究者であるチオンピは、次のような考察を残している。

「感情が認知と行動に対して長期的にオペレーター作用（組織化と統合の作用）をおよぼしている（p. 77）」

「情動成分と認知成分—すなわち感覚(感情)と思考、感情と論理—があらゆる心的作業において分ちがたく互いに結びつき法則的に作用し合っている（p. 31）」

「論理も科学も、あるいはより一般的に、効率的合理的な思考も、もともとは感情オペレーターによって生み出され組織化されているのである（p. 105）」

チオンピがここで述べている「感情オペレーター」は、本論で述べる「イメージーション」に近い。

また、日本のペスタロッツと呼ばれ、日本における「自由保育」提唱の先駆者である、倉橋惣三は、次のように述べる。

「人生教育の全過程に対する基本として、真乎重

要なるものは、知能の早き獲得にあらずして、生命の発展勢力の増進と統制にある。無限の元気であり、多面の興味であり、不断の試行力であり、しかして、年齢に相応せる適度の自己統制とである。皆これ、知能の成果ではなくして、生活活力そのものである。生活活力は根の力である。すなわち就学前教育は根の教育である。根の力は、自己発展力である。すなわち就学前教育は自己発展力の教育である。（倉橋（1935）（p. 78））」

「根の特質は発達力のもとであるばかりではない。更に著しいことは、一切を内蔵してゐながら未だ枝とか葉とか花とかに分れてゐない點である。」

「その自発活動が、本能であっても、意志であっても、またそれは発達の程度に従い、また多くはこれを混ざるものであろうが、ともかくも、内なる生命から発動するものでなければならぬ。（倉橋（1965）（p. 423））」

倉橋のいう「根」が本論の「根っこ」であり、「根の力」が本論の「イメージネーション」であるということが出来る。

5. 幼児への<ことば>の教育に向けて

本論が展開した「根っこ」および「イメージネーション」の探究はまだ始まったばかりであり、本論もその端緒に過ぎない。また、これらと国語（母語、第一言語）教育とがどうむすびつくか、また、外国語（第二言語）教育とはどう連関するかは、これからの探究にかかっている。

たとえば、私は、以下の子どもの詩を次のように読んでいく方向を探っている。（難波博孝他編（2019）より）



それは、この詩を、「Mくんと僕の経験や日々の堅苦しい生活、自由への憧れから生まれた」と安易に考えるのではない。

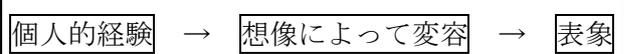
彼の「根っこ」また「根っこから発したイメージネーション」が表象（転写）したものがこの詩であり、「まる」や「しまく」は、この子どもの「根っこ」から生まれた「イメージネーション」の表象ととらえるのである。

言い換えれば、「まる」「しまく」は、身近な経験の表象ではなく、材料としてMくんと経験やその他の日常生活のことを使っているに過ぎないと考えるのである（フロイトの夢分析と方法が酷似するが、あちらが個性の追究なのに対し、こちらは通性（どんな人ももっているもの）の追究が基盤である）。

では、「まる」や「しまく」は何の表象なのか。その手がかりは、自然や宇宙、あるいはそれを「転写」した象徴物、それを表象化した他の芸（詩・・）にある、あるいはまた、読者自身が受け止める感覚（それは、読者の内部の「根っこ」からの発信である）にある、と考える方向である。

このことをモデルによって考えてみる。従来は、次のように捉えていた。

（従来の味方＝入出力モデル）



このモデルでは、子どもは空の箱であり、そこに個人的な経験がインプット（入力）されていく。入力されたものは、子ども自身が持つ想像力によ

って様々に変容され、アウトプット（出力）していく、と考えている。子ども自身の想像が加わるものの、子どもが出力するもの、子どもが話したり書いたりする材料のほとんどは、個人的体験によって外部から得られたもの、ということになる。

しかしこのモデルでは、同じ体験をしている子どもたちが、生後間もなくの頃においても、全く異なる言動や活動をすることが説明できない。子どもの想像力は、外部経験を多少変容させる程度の方しかないと考えするには、あまりに子どもたち一人ひとりの個性は際立って違う。

また、一方で、同じ年齢の子どもたちは同じような言動や活動をすることも間違いがない。これらは発達段階と言われてきたが、外部に表象化したものだけをみるのではなく、子どもたちの内面を見た時、そこには、「同じように言動・行動させる」通性があると見ていく必要がある。さらに、同じ地域に育つ子どもには同じような特徴的な言動・行動が見られると同時に（地域的個性）、遠く離れた地域に育つ子どもたちに共通して見られる特性もある（通性）。

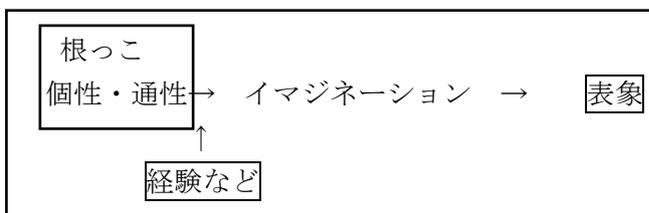
そして何よりも考えなければならないのは、子どもたちの言動・行動は、ただ外からの体験からえたものをなぞったり多少改変したりしているものではないということである。周囲の大人がまったくやってもいない・言ってもいない、言動や活動を子どもたちは行っている。ということは、子どもたちの言動や行動の源は、子どもたち自身に備わっていると考えたほうがいいのではないだろうか。

これを、言語の文法面から考えて、「言語生得説」を唱えたのが、言語学者チョムスキーであった（難波 2008b）。彼は、子どもたちには生まれつき（生得的に）普遍文法を持っており、出生後にある言語を聞くと、その言語の文法装置に変容すると考えたのである。つまり、子どもの文法のお大本はすでに子どもたち自身が生まれつき持っており、外部からの体験はその装置を現在の状況に適合するように変容させる手段に過ぎないと考えるのである。

この考え方を、言語の文法以外にも拡張させることが必要であると私は考えている。すでに述べたように、子どもたち自身にはすでに「根っこ」を持つこと、その「根っこ」には、言語だけでは

なく、認知や感情の源が含まれていること、その「根っこ」は個性的であると同時に通性的な面もあること、その「根っこ」からイメージーション（情動）が湧き出てくること、というように考えるのである。これをモデルにすると次のようになる。

（提案したいモデル＝生得的・生態的モデル）



このように考えた時、幼児教育における言語の教育も大きく変わっていく必要があるだろう。多くの言語を子どもたちに浴びせる、多くの体験を子どもたちにさせる、それらはとても重要ではあるが、そのときの保育者のイメージには、未だに「入出力モデル」、すなわち、外部からの経験や刺激が子どもたちの言語を生成するというモデルが有るのではないだろうか。

そうではなく、生得的な普遍文法も含めて子どもたちはすでに豊かな「根っこ」を持っている、そしてその「根っこ」は、子どもたち自身の個性である一方で、子どもたち共通の性質である通性も持っている。

この「根っこ」を太らせること、その「根っこ」が豊かに開花するように、様々な体験を行わせていくこと、そして、開花していくエネルギーとしての「イメージーション」を発動できるようにしていくこと。そういうことが、全ての保育者に必要であると考えられる。

「根っこ」を太らせ、開花させ、「イメージーション」を発動させることを、言語の側面から行うことを、<ことば>の教育と呼ぼう。この<ことば>には、外側に現れた「外言」や内面の思いである「内言」だけを指すのではない。それらの「外言」や「内言」を生み出す源となっている「根っこ」、「外言」や「内言」を生み出すエネルギーとしての「イメージーション」これらの全てを指して<ことば>と呼ぶのである。この<ことば>の教育において最も重要なのは、「根っこ」を育てることであることは言うまでもない。

ここで最も重要なのは、子どもたちの「根っこ」に対する、保育者の畏怖と敬意である。倉橋がいうように、「根っこ」は「一切を内蔵して」いる。この「一切」に対して、保育者は怖れと敬いの心を持って接しなくてはならない。なぜなら、この「一切」を有する「根っこ」は、保育者によって無惨に潰されてしまうかもしれないからである。

言語の側面から、この「根っこ」を太らせ開花させ「イマジネーション」を発動できるようにくことば>の保育を、保育者は行っていかなければならないだろう。

6. 幼児へのくことば>の教育の姿

先に、「私達は、自分が生み出す「イマジネーション」が定めたく時間＝時間観><空間＝空間観><人間＝人間観>で織りなす「世界＝世界観」に生きていると言える」と述べた。しかし、そのままでは「井の中の蛙が経験しているような時間・空間（平成五年児童の言語生態研究会合宿の上原の発言記録による）」になってしまう。そうならないようにするために、上原は「人間はイメージを転換させるためのトランスミッションを持っているんです。その『イメージの転換』をトランスフォーメーションという言い方で呼んだんです（平成六年児童の言語生態研究会合宿の上原の発言記録による）」といい、「トランスフォーメーション」の重要性を指摘する。

私達は、「イマジネーション」を転換させることで、「イマジネーション」が生み出すく時間><空間><人間（じんかん）>を転換させることができる。このことを、児言態では「トランスフォーメーション」と呼ぶのである。「トランスフォーメーション」によって、私達は、「イマジネーション」が刷新され、新たなく時間><空間><人間（じんかん）>に生きることができるようになる可能性がある。（「トランスフォーメーションを起こした時、そのイメージは転換を起こす事が出来、動き出す。（平成六年児童の言語生態研究会合宿の上原の発言記録による）」）

そして、「子どもにとっては生活が『非日常』で、トランスフォーメーションが『日常』。（平成七年児童の言語生態研究会合宿の上原の発言記録による）」である。子どもは常に「トランスフォーメーション」を起こしながら生きていく。子

ども自身が「イマジネーション」を刷新し、そのことで子どもの「根っこ」が日々成長する源泉となるのである。

では、どのようなすれば「トランスフォーメーション」が起きるか。上原は2つのことを指摘する。一つは、年中行事である。「正月もトランスフォーメーションを起こすためのもの。そうした土台があるから「クリスマス」「バレンタイン」も受け入れた。（平成七年児童の言語生態研究会合宿の上原の発言記録による）」

民俗学者でもあった上原は、年中行事に、人の「イマジネーション」を転換させる「トランスフォーメーション」の役割を見出した。一つ一つの行事を迎え過ごすことで、人が次の一步を踏み出すきっかけにすることは、古来も今も同じである。非日常的な行事を減らすことで、固定したく時間><空間><人間（じんかん）>をリセットし新たな気持ちに向かうのである。

もう一つ上原が指摘するのは、単純な動作である。「単純動作を繰り返すとトランスフォーメーションを起こす。写経・木魚・膝たたきなど宗教動作にはこれが多い。（平成七年児童の言語生態研究会合宿の上原の発言記録による）」。単調なリズムによって恍惚した状態になることは、古今東西の芸術に普遍的に見られることである。単調に見える日常ではあるが、完全な単調さがかえって「トランスフォーメーション」を生み出す。

この2つを重ねてみれば、決まりきった日常行為の繰り返しとそれを破る非日常的な「行事」とで織りなされたく時間><空間><人間（じんかん）>こそが、「トランスフォーメーション」を恒常的に生み出す「プロジェクト」になっているといえる。古今東西あらゆる人間社会において、この「日常—非日常」の繰り返す「プロジェクト」は、私達に、「根っこ」を成長させる「トランスフォーメーション」を生み出していたと言えるのである。

幼児へのくことば>の教育は、「決まりきった日常行為の繰り返し」で生まれる、く時間><空間><人間（じんかん）>の世界と、それを破る非日常的な出来事によって起きる「トランスフォーメーション」によって革新されていくという、「日常—非日常」の繰り返す「プロジェクト」によって成立すると考えられる。

このことは、繰り返しが多用される「絵本」を例に考えればわかりやすいだろう。多くの「絵本」には繰り返しが多用される。それによってリズムが生まれ心地よいテンポも生まれる。しかし、繰り返しばかりでは単調で飽きてしまう。そこで、「絵本」は、その繰り返しを破るような思いがけない出来事が起きる。そこで「トランスフォーメーション」が起きて物語が動き出すのである。

このような「日常—非日常」の繰り返す「プロジェクト」として、またそこに「トランスフォーメーション」が埋め込まれているものとして、幼児教育における〈ことば〉の教育が創り出されているかどうか、幼児の「根っこ」を〈ことば〉の側面から培うものとなる決め手となるだろう。

(参考文献)

- 葛西琢也 (1997) 「トランスフォーメーションの獲得」 児童の言語生態研究 (15)
- 倉橋惣三 (1935) 『幼児の心理と教育』, 大正・昭和保育文集 8 卷, 雄山閣
- 倉橋惣三 (1965) 『倉橋惣三選集』 第 3 卷, フレーベル館
- ダマシオ, A. R. (1999 2003 訳) 『無意識の脳—自己意識の脳—身体と情動と感情の神秘—』 講談社
- チオンピ, L. (1982 1996 訳) 『感情論理』 学樹書院
- チオンピ, L. (1997 2005 訳) 『基盤としての情動—フラクタル感情論理の構想』 学樹書院
- 中川節子 (1997) 「イメージーションの時間性・空間性: 子どものイメージーションの意識構造を考える」 児童の言語生態研究 (15)
- 長浜博・亀山貴洋子 (2004) 「子どものイメージーションの発動性: 時間・空間・人間(じんかん)の転換」 児童の言語生態研究 (16)
- 難波博孝 (2008a) 『母語教育という思想』 世界思想社
- 難波博孝 (2008b) 「言語発達研究から学ぶ国語教育への示唆」 記念論文集編集委員会編『国語教育を国際社会へひらく : 浜本純逸先生退任記念論文集』 溪水社
- 難波博孝 (2018) 「児童の言語生態研究会 (児言態) 理論と国語 (母語) 教育諸理論の統合試論」 児童の言語生態研究 (18)
- 難波博孝 (2019) 「無意識のイメージーションの

発露としての詩作」 難波博孝・山元隆春・広島大学附属東雲小学校編『詩とイメージーションの教育』 明治図書

宮田雅智 (2018a) 『上原先生語録』 未刊行

宮田雅智 (2018b) 「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」 『児童の言語生態研究』 (18)