

就学前幼児 M の物語創作 —国語学習个体史の研究—

Story Writing by M, a Pre-school Child
—The History of Individual Learning of the Japanese Language—

渡 辺 春 美
WATANABE Harumi

はじめに—問題の所在

幼児期における学習者は、ことばをどのように学び、どのようなことばの力をつけ、学びの可能性を広げていくのであろうか。就学前における幼児のことばの学び、および就学後における児童の学びの様態を把握し、その実際と可能性を縦断的に把握することは、国語科の学習指導を計画的、系統的かつ効果的に行うための基礎研究として必要である。しかし、この縦断的研究には、特有の困難性¹もあり、研究の成果と蓄積は十分とはいえない状況にある。

本稿は、就学前期 M の物語創作に関する縦断的な「国語学習个体史」² 研究の一環として行うものである³。対象とする M には、就学前の資料を含め、小学校 6 年間にわたる相当数の資料が残されており、个体史を研究することが可能である。しかし、小学校修了までの全期間を一括して研究することは困難であり、本稿では、就学前の物語創作に絞って研究を進めたい。

なお、以下の M の生育歴の記述、M の関係資料の引用の全般に関して、M および保護者等の関係者から承諾を得ていることを書き添えておく。

I 学習者 M の生育略歴

1 生育略歴

M の生育歴は、M の姉による『あじさいしんぶん』⁴ の記述、および M による『あじさい新聞Ⅱ』の記述、および「あとがき」⁵ によって知ることができる。

M は、1988（昭和 63）年 7 月に生まれた。9 ヶ月から保育園に通った。保育園を経て、1995 年 4 月、小学校入学、2001 年 3 月に卒業している。3 歳半の 2 月、M は『となりのトトロ』（徳間アニメ絵本 1988 年 6 月 全 107 頁）を声に出して読み終えた。4 歳 1 ヶ月でお話「もりのくまさん」⁶ をワープロのキーボードを打って書いている。4 歳 11 カ月の 1993 年 6 月 19 日に黙読をしたことが記録されている⁷。幼児期から小学校入学までかなりの数の絵本・物語を読み、生活文・物語を書いた。1992 年 8 月 18 日（4 歳 1 ヶ月）から始めた「あじさいしんぶん

Ⅱ」(B4判)は、第100号を1998年8月19日に発行し、『あじさい新聞Ⅱ』として編集・刊行された。小学校3年生の1998年5月17日、創作「めだまやき」でデンマーク・チボリ賞受賞。小学校6年間の読書歴を自らカードに記録している。

Ⅱ 研究方法

1 学習者 M の個体史研究対象資料

資料は次の通りである。① M 著『あじさい新聞Ⅱ』(私家版 1998年9月 イシダ測機) 特別号(1992年8月)～第51号(1995年3月10日)。② C 著『あじさいしんぶん』(私家版 1994年9月 イシダ測機)中の M に関する記述。

2 物語創作研究の観点

内田伸子による物語産出を支える認知機能⁸、物語の技法⁹を認知と技能に分けて構造化し、技能は、さらに、ファンタジーの技法を支える表現技能とファンタジーの技法に分けて、【表1】の通りに整理した¹⁰。

【表1】物語創作研究の観点

		認 知	技 能
<div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> 学び 学習 環境 </div>	→	日常認知／経験活用／論理／主人公の目標の意識化／「欠如—補充」等の枠組みの賦活／プラン能力／産出過程の制御／可逆的操作等	〈表現技能〉：取材力／構想（構成）力／叙述力（段落・場面・会話・的確性）／人物造形力／推敲力等 〈ファンタジーの技法〉：「欠如—補充」「課題—解決」／繰り返し／組み込み技法等
	→		文字力 表記力 語・語彙 語法等
		興 味 ・ 関 心	表 現 意 欲

上記のとおり、物語創作の基盤としての「学び」・「学習環境」と、「認知」・「技能」を物語創作の観点として考察することにする。

Ⅲ M の学びと学習環境

1 M の学習環境—家庭

家は、昭和50年代に開発された新興住宅地にある。家には子どもの個室とともに、書斎があり、家族4人が読書や勉強ができる大型の机がある。後にはワープロ、コンピュータ、プリンターが置かれた。テレビは、幼児期には「おかあさんとしっしょ」「日本昔話」他に限っていた。テレビゲームの類は置かなかった。ことばは、できるだけ幼児語を用いないよう配慮した。

家庭には、Mの姉の本も加えてかなりの本がある。そのほとんどは絵本・物語である。父母の本もあり、家には蔵書が多くある。Mは、本に囲まれた生活を送っていた。家庭では、父母・姉が日常的に読書をし、読書は家庭の生活の一部となっている。Mも絵本をよく読んでもらっ

ていた。「書くこと」の環境については、Mの姉が、家族新聞「あじさいしんぶん」を発行し、そこに物語も書いていた¹¹。その影響もあって物語を書き始めたとも考えられる。また、父親もワープロに向かって書いていることが多く、家庭には書く活動が継続して行われていた。家庭は、自主性を尊重し、学習環境を整え、興味・関心を育てることが重視された。

2 Mの学びの実際

Mの学びの実際は、C著『あじさいしんぶん』、および、M著『あじさい新聞Ⅱ』によって、以下の通りに概観できる。

①ことば発声期—Mは、10カ月半ころからことばを発し始め、しだいにことば数を増やし、1歳4カ月ころには文として話し始めている。②読み聞かせ期—1歳6カ月ころから読み聞かせを好んで聞き、3歳になる頃には長文の本『角川世界名作 アニメ全集 ^{あい わかくさものがたり} 愛の若草物語 上・中・下』を繰り返しテープで聞くようになった。③自力読み期—3歳2カ月ころからは自ら文字をひろって読むようになり、4歳11カ月で黙読をし、しだいに本を読むことに習熟していった。5才1カ月のころには、「○『ちいさいモモちゃん』（松谷みよ子）／○『モモちゃんとアカネちゃん』（く）／○『モモちゃんとプー』（く）／○『アカネちゃんのなみだの海』（く）などの『モモちゃんとアカネちゃんの本』シリーズを好んで読んだ。④ジャンル拡大期—6歳2カ月ころからは、漫画を読むようにもなり、世界の伝記、日本の伝記を漫画でよむとともに、慣用句や四字熟語の本も読み、知識の量を増やしている。

IV Mの物語創作の実際

1 就学前期 Mの物語創作目録

Mが、就学前に書いた物語は、以下の【表2】の通りであった。その内考察の対象としたのは「考」の列の○印を付した5編である。それぞれは、各年齢において、「物語創作研究の観点」として「認知」・「技能」の可能性をよりよく示すと判断された創作物語である。

【表2】Mの物語創作目録

考	番	題	名	号	刊行年月日	齢
○	1	もりのくまさん		特別号	1992年8月18日	4歳
○	2	もりにおちてたまめ		特別号	1992年8月18日	
	3	うさぎのねぼう		特別号②	1992年8月30日	
	4	いぬ めんどり うさぎ		第3号	1993年2月16日	
	5	どうーなつのひみつ		第3号	1993年2月16日	
	6	さやかちゃんの にがつのさいごまでのいちにち		第3号	1993年2月16日	
○	7	さっちゃんとちいさなあかちゃん!		第6号	1993年5月28日	
	8	ちいさなこびとのいえ		第7号	1993年6月22日	

	9	あかいはな	第18号	1994年11月6日	5歳
○	10	きあかとくまさん	第29号	1994年4月30日	
	11	さくらの君とわか君のものがたり	第37号	1994年9月10日	6歳
○	12	りんどうの巻	第37号	1994年9月10日	
	13	つゆの巻	第38号	1994年9月12日	
	14	さくらの巻	第38号	1994年9月12日	
	15	ゆうひの巻	第39号	1994年9月20日	
	16	ゆりの巻	第39号	1994年9月20日	
	17	めんどりさんのたまご	第48号	1995年2月14日	

2 Mの物語創作の考察

(1) 4歳期の物語創作

この時期には、8編の物語が書かれた。そのうち、7編はワープロで書かれたものである。

1) もりのくまさん

①あるひ、くまさんはいちごおつみにいきました。②くまさんのなまえは、すりれといいました。

すやー③ころんじやた。ふゆになりました。くまさんはこのひもたべものお④さがすんでした。すると、うさぎは⑤おかあさんおさがしていたところでした。

おや、くまさんは、なにおしているんですか。

⑥おいらは、たべものをさがしているんだよ。

⑦きみこそなにおしているんだい。おいらは、おかあさんおさがいしているんだよ。

おかあさんが、すーぱーに⑧いたんだよ。それで⑨かえつてこないんだよ。⑩かはいそうだね。

くまさんは、ふゆにたべものをさがしに⑪いつたから、はるもたべものが⑫いつばいありました。

うさぎのおかあさんは、くまさんの⑬おかげでみつかつたのでした。

うさぎは、いそいでこんど、ふゆのたべものをさがしにいきました。うさぎはかごに⑭ぎゅぎゅつめてかえたんでした。(一九九二年八月十六日 四歳一カ月)〈注 番号・下線は渡辺が付した。以下同じ〉(特別号 1992年8月18日)

この物語の創作に関して、次の説明がなされている。

さいきん、Cちゃん(Mの姉—渡辺注)がワープロをつかっておはなしをつくっています。よこでみていたMちゃんはじぶんもワープロをつかってみたくてたまりません。「Mちゃんもわーぷろをつかう。」といいだしたので、おとうさんは、「どんなおはなしをかくの。かんがえてから、つかわさせてあげるよ。」といいました。Mちゃんは、しばらくする

と おとうさんに「かんがえたよ。だいは もりのくまさん。」とおしえました。おとうさんが「どんなおはなしかな。」ときくと、Mちゃんは「ひみつ!」とこたえました。おとうさんにワープロをだしてもらうと、Mちゃんは だまって いっしんにキーをおしはじめ、いちじかんくらいかかって「もりのくまさん」ができました。(特別号 1992年8月18日)

「もりのくまさん」には、『、』と『。』は、おとうさんがうちました。『べ』の『』などの^{*}と改行は自分でキーをおしました。¹²と注記されている。

A〈技能〉

文の主述に乱れはない。係助詞「は」が適切に使用されていると見えるが、誰かの指示によるのか、「ワ」と発音する音はすべて「は」を用いている。格助詞「を」は、すべて「お」を用いている。促音は③「ころんじやた」・⑭「かえた」では小文字の「っ」の表記が抜けているが、⑨「かえつて」・⑪「いつた」・⑫「いつぱい」・⑬「みつかつた」は、小文字になってはいないが促音表記がなされている。拗音は⑭「ぎゅぎゅ」と大文字で表記されている。長音は⑤「おかあさん」と表記されているが、⑭「ぎゅぎゅ」の長音は表記されていない。⑦「きみこそ」と係助詞を用いて強調し、格助詞⑪「から」を用いて理由を述べている。⑬の「おかげ」ということばが理解されている。また、会話文を用い、地の文と会話文をかき分けている。

文章冒頭では、①「ある日、くまさんはいちごおつみにいきました。」と物語の話型を用いている。くまに②「すりれ」となまえをつけ、自らを「おいら」と呼ばせ、相手を「きみ」と話しかけさせ、母が見つからないうさぎに対して「かはいそうだね」と同情させることをとおして、幼いながら人物造形を試みている。この物語では、二つのストーリー、すなわち、母親探しのストーリー（課題—解決）と、食べ物探しのストーリーが交錯している。

B〈認知〉

物語には、Mの生活と物語を読むことから得た経験知が投影されている。それは未熟ではあるが、ア. ②の「すりれ」のように、人（人物）が名前を持っていること、イ. ⑥の「おいら」や⑦の「きみ」のように一人称、二人称のそれぞれの表し方があり、人物像や場面設定により異なること、ウ. 家族があり、母親がいなくなることが、こどもにとって⑩「かはいそう」であること、エ. 季節が移り、冬に備えて食べ物を蓄える必要のあることなどの経験知の反映がうかがえる。さらに、この物語には、オ. 物語の話型の賦活、および、カ. 母親探しのストーリーに、(課題—解決)の枠組みの賦活が窺える。ここでは、くまに名前があるものの、キ. 主人公が誰か明確ではなく、「主人公の目標の意識化」は不十分である。

「もりのくまさん」は、母親を捜すうさぎと食べ物をさがすくま「すりれ」とが出会い、「すりれ」のおかげでスーパーにいた母親が見つかるというストーリーであろうが、食べ物探しのストーリーも入り、十分に表現されてはいない。物語産出の制御が未発達であるといえる。

2) もりにおちてたため

①あくるひ、おんなのこがもりにいきました。

すると、まめがおちてきました。もりのきのねもとから、まめが②おちてくるのなんてはじめて。

おんなのこのなまえは、きあかきれいないろとりどりと③いはれています。

④さそくうちにかえて、おかあさんにみせにいきました。

⑤ちようど、ごはんにしていたので、そのきあかが、⑥とつてきたまめおたいてたべました。⑦とつてもおいしかつたといいました。けれども、きあかは、ぜんぜんねむれませんでした。⑧だつて、まめのことおかんがえていたんですから。

きあか おかあさんがよんだので、きあかはねました。きあかは、つぎのひも、⑨いつてきますと⑩いて、⑪そとえでていきました。

まめおきにしていました。なので、こんどもまめおさがすと⑫けしんしたのです。すると、こんどはぜんぜんないのです。

きあかは、かなしくて、⑬しくしくとないたのは、⑭どうしでしょ。こたえは、まめがなかつたまましんぼりかえつたけど、そのよがすぎてあさになると、またあきらめずにいたのです。すると、こんどは⑮いばいまめがありました。 おはり

(特別号 1992年8月16日)

物語「もりのくまさん」と同時期に書かれた物語である。「もりのくまさん」と同じく、ワープロで書かれ、句読点は父が打ち、それ以外の濁点、改行はMが行ったものであろう。また、「ワ」と発音する所も、「もりのくまさん」同様に、すべて「は」になっている。

A 〈技能〉

文字の欠落が促音④「さそく」・「かえて」⑩「いて」・⑫「けしん」・⑮「いばい」や拗音⑭の「しんぼり」、長音⑭の「しよ」他にいくつかある。促音⑥「とつて」・⑦の「おいしかつた」・⑧「だつて」・⑨「いつて」・⑭の「かえつた」は大文字で、⑦の「とつても」は小文字で表記されている。拗音は「ちようど」と大文字で書かれているところもある。促音・拗音・長音は表記に揺れが見える。格助詞「へ」は、⑪「そとえ」となっている。また、「おちてくるの」と準体助詞を用いて名詞化もなされている。波線部には、「のだ(です)文」が用いられ強調表現になっている。さらに、倒置的に「から」を用いて原因を述べることも行っている。語に関しては、「きにする」・「けしん」(決心)・「あきらめる」といった内面に関する語を用いている。⑬「しくしく」と慣用的なオノマトペも用いられている。文の主述に関しては、「こたえは、～いたのです。」に乱れがある以外は、整っている。ここでも、物語の話法が用いられ、「繰り返し」の型が基本となっている。

B 〈認知〉

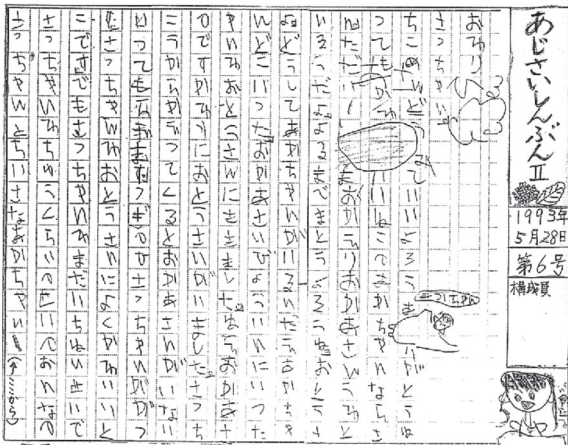
日常の経験知を用いつつも、新たに「きのねのもとから、まめがおちてくる」という発想を

取り入れている。また、一つのことを考えることが、眠れない原因になること、また、思いを寄せる物が手に入らない時、悲しくなることも理解している。物語の型では、本を読むことを通して得た知識である、「繰り返し」を賦活している。

3) さっちゃんとちいさなあかちゃん！

「さっちゃんとちいさなあかちゃん」は、【創作例1】の通り、縦の原稿用紙に左から縦書きで書かれている。『あじさい新聞Ⅱ』では、この手書きは、「1ばんになったたらそんたいかい」（第3号 1992年12月24日）、「もうすぐはっぴょうかい」（第5号 1993年3月6日）に次ぐ、3番目である。ひらかなの書き方は指導されていない。拗音・促音については、例えば、「さやかちゃんののがっさいごまでのいちにち」において、「でもおとこのこががまんしくちゃきゅうしょくあげないよとわるぐちおっているのですさやかちゃんわふん」とよこむいてしまいました。」（第4号 1993年2月16日）と表記している箇所があり、他の例も参照し、ほぼ小文字で正しく書いているところから、拗音・促音は小文字で写し取ることにした。

【創作例1】



さっちゃんわちゆうくらいのせい
のおんなのこです。」でもさっちゃん
 わまだいちねんせいです。」さっ
 ちゃんわおとうさんによくかわい
 いといってもらえます。」つぎのひ
 さっちゃんがかっこうからかえつ
 てくるとおかあさんがいないので
 す／かわりにおとうさんがいまし
 た。」①さっちゃんわおとうさんに
 ききました。」②ねえおかあさんと
 こいった。」③おかあさんびょうい

んにいったよ。」④どうして／⑤あかちゃんがいるんだ／⑥え／あかちゃん／⑦そうだよ。」よ
 るまでまとうよ／⑧そうね。」おとうさん／ただいま／⑨おかえり／おかあさん／⑩うわ／
 とってもかわいいね／このあかちゃんなら／さちこめんどうみていいよ／⑪そうありがとう
 ね／さっちゃん。」（第6号 1993年5月28日 注：ゴシック網掛けは鏡文字 注：斜線は渡
 辺が付した。以下同じ。）

A〈技能〉

「の」はすべて鏡文字になっている。「あ」の表記が誤っている。また、係助詞「は」は「わ」と表記されている。促音・拗音・長音の表記方法は、ほぼ習得できている。カギ括弧「」を使用しているが、使用方法が理解されぬまま用いられている。文の主述は整っている。物語は、母

がないという意外性をもって興味を引くところに始まり、病院に行ったという父の言葉によって不安を高め、それらをそらしてかわいい赤ちゃんの誕生で結ぶという仕掛けを持っている。後半は、さっちゃんと父、さっちゃんと母の会話で話が展開しているが、会話の表記がないために分かりにくい文章になっている。会話は、地の文と書き分けられ、会話の主体は書かれていないが、分かるように書き分けている。①「さっちゃんわおとうさんにききました。」は、次に続く会話に先んじて書かれ、②「ねえおかあさんどこいった」と③「おかあさんびょういんにいったよ。」の会話の主体がだれか分かるようになっている。⑨「おかえり／おかあさん」については、会話に「おかあさん」を入れることで相手が分かるように描かれている。また、⑤「あかちゃんがいるんだ」、⑦「そうだよ」と表現することで父親のことばだと特定でき、⑩「そうありがとうね／さっちゃん」からは母親のことばだと分かるように人物の造形に関わらせて書かれている。さらに、④「どうして」や⑥「え／あかちゃん」、⑧「そうね」、⑩「うわ／とってもかわいいね」と相手のことばに反応した会話を描くことで、未熟ながらも生き生きとした対話を成立させている。

B〈認知〉

物語は、日常の認知と経験を反映させている。この物語は、現実的な日常にありえる可能性の世界を創造したものといえる。また、物語の創造に関して、意外性→事象への期待（ここでは不安）→結着という物語の構造を経験知として身につけていることが窺える。

(2) 5歳期の物語創作

この時期に多くを占めているのは、生活文である。この時期の物語創作は、わずかに2編に留まっている。次の「きあかとくまさん」は、5歳10カ月ころに創作された物語で、ワープロを用いて書かれている。

4) きあかとくまさん

きあかはおてんきがいいのでもりにいきました／きょうはおはなのおちゃをつくってともだちをよぶんです／①おはなをつんでおちゃにかざったりかおりをつけたりするんです／おちゃをつくったときリンリンとベルがなりました／②おかあさんにでられないうちにで「はあい」とこえをだすとなんとクマがいたんです／クマはきあかに「③ねえそのおちゃとかいうのってジャムとかピーナツとかはいってる」といいました／④きあかは「ううんジャムははいってるけどピーナツははいっていないけど」というと／やったほくジャムだいいこうぶつなんだ／⑤くまはもじもじして／ねえきみのなまえなんてゆうの／きあかはニッコリして／きあかよといいました／⑥くまちゃんのなまえは／きあかがきくとくまがいいました／スルルっていうの／ふーんねえいっしょにおちゃをのみましょ／⑦でもだれがくるかなあ／あたしとおんなじにんげんよ／でもくまのことはかわいがってくれるわ／⑧それならいいよ／あれこれなんだろ／知らないの／おちゃのなかに入れるミルクよ／ふーん

でもほくはじゃむをいれたからこれいれない／そうなの／リンリン／あおきゃくさんだ／
 ちよっとまってね／あユミちゃんだあ／⑨あのねユミちゃん／⑩えークマがいるのー／
 うんこのことひみつよ／わかった／それじゃおじゃましますねえ／キャンデーたべない／
 えそんなものあるの／あるよ／⑪どれがいい／くろざとうキャンデーとペロペロキャン
 デーよ⑫それじゃあたしはミルクキャンデー／⑬それじゃほくはイチゴキャンデーいただ
 きまーす／ああおいしい／たべちゃった／ねえかんけりやろう／スルルくんしてる／う
 ん／それじゃやろう／おにきめジャン／わあ良かった／スルルくんおに／じゃあカンあた
 しがけるわ／カーンコロコロ／⑭わあまつてよー／あどうしよう／どこにいるのかな／
 よーしさがすぞ／あユミちゃん／ポコ／あーみつかつちゃった／よーし／あ／きあかちや
 ん／ポコ／ちっしょうがない／あじかんだもうかえらなくっちゃ／ほくも／バイバイ／お
 しまい（第29号 1994年4月30日）

A 〈技能〉

句読点が全く使われていない。ワープロで句読点を打つ方法が分からないためかも知れない。係助詞「は」、格助詞「を」を適切に使っている。促音・拗音・長音の表記も正しくなされている。主述も整っている。カタカナが用いられ、長音にハイフンが多く用いられている。また、網かけ部のように、「ねえ」「なあ」「だあ」と感動詞や終助詞に小文字を用いている。①は、「おちやにかざったりかおりをつけたりするんです」と、接続助詞「たり～たり」を用い事象を並列した文にしている。また、波線部には「のだ（です）文」が見られる。②④は複文、④の会話部分は重文であり、複雑な文が表現できている。

下線部③⑫などは話しことばを写し、会話を生き生きとしたものになっている。④は、会話を主語と述語の間に「きあかは『～』という」と引用することで会話の主体を明確にしている。その後の「やったほくジャムだいこうぶつなんだ」は、状況で判断できるため主体を省略している。⑥では、「きあかがきくとくまがいました」を二つの会話の間に入れてそれぞれの主体が分かるようにしている。すなわち、会話の主体については、ア. 会話の引用、イ. 会話の前の記述、ウ. 会話の後の記述、エ. 会話の間の記述、オ. 前後の状況によって分かるようにしている。⑨「あのねユミちゃん」と⑩「えークマがいるのー」の間からは、意図的にクマが来ていることを知らせることばを省略している、省略によって会話をテンポ良く進ませている。

また、二重傍線部⑤⑦⑧⑭は、明るくはあるが、幼く恥ずかしがりで気弱なところのある、くまの「スルル」の人物造形に関わる描写となっている。

この物語には、「組み込み技法」¹³が使われている。物語では、不意にクマが現れる。くまは、母（大人）には秘密にしているが、幼く恥ずかしがりで気弱な人物像を付与されることで、子どもたちを中心とする物語世界には違和感なく溶け込んでいる。

B 〈認知〉

物語は、日常の経験知を活用している。日常生活に新たな虚構の事象を組み入れて楽しくわ

くわくするような世界を創出し、その創造された世界に自ら生きることを楽しんでいることが窺える。意識的とはいえないかも知れないが、物語を読むことを通して得た「組み込み技法」を賦活している。また、表現の制御によって人物造形を行おうとしていることが理解される。

(3) 6歳期の物語創作

この期には、7編の物語が書かれている。その内、6編は、「〇〇の巻」シリーズと呼べる物語である。時代を平安期か戦国期に取り、姫君と若君と子どもたち、その誕生と成長、結婚、死別・離別の悲しみ、愛と結婚と幸せが、一人称の語りによって描かれている。どの物語も【創作例2】のように原稿用紙1枚に書かれている。この時期、『マンガでよむ伝記』の徳川家康・織田信長・武田信玄・豊臣秀吉・紫式部・春日局等を読んでいる。その影響が考えられる。

5) りんどうの巻

【創作例2】

りんどうの巻
あるおやしきにかのこが生まれました。つばきの君はりんどうの姫君と名づけました。が、つばきの君はりんどうの姫君が2さいのときなくなりました。①りんどうの姫君は自分のははおやがなくなったとはしらずにそだってちちおやだけをあてにしてくらしていきました。ある日りんどうの姫君が23さいになったとき姫君とけっこんしたいというひとが。②はじめはことわたちちおやもけっこんしてもいいということばにかわって姫君はまつの君とけっこんしました。その2年ご女のこがうまれました。③男このこはおおいの和歌君と名づけて女のこはさよいの姫君となづけました／ふたりはすすくそだってききわけのいい子になって男このこは23さい女のこは21さいのときりんどうの姫君はふたりをけっこんさしてみんなしあわせになりました。(第37号 1994年9月10日)

あるおやしきに女のこが生まれました。つばきの君はりんどうの姫君と名づけました。が、つばきの君はりんどうの姫君が2さいのときなくなりました。①りんどうの姫君は自分のははおやがなくなったとはしらずにそだってちちおやだけをあてにしてくらしていきました。ある日りんどうの姫君が23さいになったとき姫君とけっこんしたい

というひとが。②はじめはことわたちちおやもけっこんしてもいいということばにかわって姫君はまつの君とけっこんしました。その2年ご女のこがうまれました。③男このこはおおいの和歌君と名づけて女のこはさよいの姫君となづけました／ふたりはすすくそだってききわけのいい子になって男このこは23さい女のこは21さいのときりんどうの姫君はふたりをけっこんさしてみんなしあわせになりました。(第37号 1994年9月10日)

A 〈技能〉

句点が一箇所を除き、適切に打たれている。読点は1箇所のみである。漢字が用いられているが、「姫」「歌」に誤りが認められる。数詞が用いられている。助詞・助動詞の使用も適切であり、主述も整っている。複雑な構造の文を書くようになってきている。例えば、①は複文、③は重文になっている。②は、複文であるがごちない表現になっている。最後の長い一文は、主述、修飾・被修飾がコントロールされている。

この物語は、過去のある時期に生きる複数の人物を造形し、実感は乏しいのであろうが、長期にわたる、各人の関係と、変転—誕生、成長、結婚、死、幸せとを、一人称の語りによって描くという方法をとっている。

B〈認知〉

経験知と読書による知識を活用している。人間の生活の中心に家族を置いている。家族が死や別離によって離散したり、結婚によって新たな家族が形づくられたりすることを、関心を持って繰り返し描いている。身近な現実ではなく、時代を過去に設定していることが、離別や死を書くことを容易にしていると見える。物語を書きつつ、人間の生活（誕生、成長、結婚、死、幸せ）を、幼いながらにパターン化して理解しようとしていることが窺える。

物語の最後で、二人の子ども同士を結婚させているとも読めるが、そうであるならば、Mは理解を誤っている。あるいは、原稿用紙1枚に納めようとして未熟な表現になっているが、二人の子どもをそれぞれに別な者と結婚させたという意味ともとれる。

おわりに—考察のまとめ

上記に考察したことの内、Mの学びの実際と物語創作の考察を中心にまとめることにする。

1. ことばの学びの実際

Mの学びの発達段階は、①ことば発声期（10カ月半ころから）、②読み聞かせ期（1歳6カ月ころから）、③自力読み期（3歳2カ月ころから）、④ジャンル拡大期（6歳2カ月ころから）に分けてとらえることができる。

2 物語創作の考察

(1) 4歳期の物語創作

A〈技能〉—4歳の初めの段階から、文の主語・述語の関係は整っている。物語の内容によっては、内面に關わる語を用い、会話によって人物を書き分けることもなされている。また、格助詞「から」を用いて因果関係を述べている。促音・拗音・長音は、揺れが見られたが、4歳の終りにはほぼ習得できている。4歳の終りには、格助詞・接続助詞、鏡文字も、適切に表記できるように至っているが、係助詞「は」は「わ」と表記している。また、物語を会話を用いて展開し、未熟ながらも生き生きとした会話を描いている。

物語の技法として、「繰り返し」「課題—解決」が用いられ、4歳の終りには、意外性→事象への期待→結着とする展開方法を取っている。

B〈認知〉—物語には、人が名前を持ち、一人称、二人称のそれぞれの表し方があること、家族があること、人には感情があること、季節が移り変わり、それに応じた生活があることなどの日常生活と読書からえた経験知が反映していることが窺える。

物語を作るために、未熟ではあるが、物語の技法（課題—解決・繰り返し、意外性→事象への期待→結着）を賦活している。

(2) 5歳期の物語創作

A〈技法〉—係助詞「は」、格助詞「を」が適切に使われるに至った。促音・拗音・長音の表記も正しくなされ、主述も整っている。複文・重文を用いて複雑な表現をしている。登場人物の造形を試みているのが窺える。物語中の会話は、話しことばを写し、また、省略によってリズムを生み出し、生き生きとしたものになっている。会話の主体は、ア. 会話の引用、イ. 会話の前の記述、ウ. 会話の後の記述、エ. 前後の状況によって分かるようにしている。物語には、「組み込み技法」が使われている。

B〈認知〉—物語は、経験知を活用している。物語に、日常生活に新たな虚構の事象を組み入れて創作することで、楽しくわくわくするような世界に生きる楽しみを感得している。「組み込み技法」を賦活している。

(3) 6歳期の物語創作

A〈技能〉—句点はほぼ適切に打たれている。漢字、数詞が用いられている。助詞・助動詞の使用も適切であり、主語・述語も整っている。複文・重文が見え、複雑な構造の文を書くに至っている。過去のある時期に生きる、複数の人物を造形し、各人の関係と、変転—誕生、成長、結婚、死、幸せ—とを、時間軸に沿って一人称の語りによって描くという物語創作の方法をとっている。

B〈認知〉—経験知と読書による知識を活用している。人間の生活の中心に家族を置き、家族が死や別離によって離散したり、結婚によって新たな家族が形づくられたりしつつも、最後に幸せになることを求めている。物語を書きつつ、人間の生きる様（誕生、成長、結婚、死、幸せ）を、幼いながらにパターン化して理解しようとしていることが窺える。

【注記】 本研究は、個人情報等の扱いに関してプライバシー保護の立場から十分に配慮して行ったものである。また、引用に関しても著作者・関係者からの承諾を得たものである。

【注】

- *1 牧戸章は、困難性に関して、「5 書くこと（作文）の教育の発達論的研究の成果と展望」（全国大学国語教育学会著『国語科教育学研究の成果と展望』2002年6月 明治図書 191頁）において、①時間的・物理的負担、②対象者と調査者の関係の調査資料への反映、③研究の視点やパラダイムの変化による調査資料の活用不足を挙げている。
- *2 野地潤家は、『国語教育—個体史—』（1956年3月 光風出版 60頁）において、「国語学習個体史」は、国語教育実践史の内実を各学習者に即して個別的に把握し、記述するところに成立すると述べている。国語学習個体史は、国語教育実践史の内実を形成するものであり、実践史批判の基礎資料ともなるものであるとされている。
- *3 これまで渡辺春美の研究に、「国語学習個体史の研究—2学年時の学習者Mの「書くこと」を中心に—」（『京都ノートルダム女子大学研究紀要』49号 2019年3月 京都ノートルダム女子大学 45-57

頁) 他がある。

- *4 Mの姉Cによる『あじさいしんぶん』(B4判 1994年9月1日 私家版 イシダ測機 全100号)。
- *5 Mによる『あじさい新聞Ⅱ』(B4判 1998年9月 私家版 イシダ測機 全100号)。奥付には、刊行1994年9月1日と誤記されているが、「あとがき」の日付によって、1998年9月刊とした。
- *6 『あじさいしんぶんⅡ』(1998年9月 特別号)に掲載されている。
- *7 「Mちゃんが『もくどく』?」(『あじさいしんぶんⅡ』第7号 1993年6月22日)
- *8 内田伸子『発達心理学』1999年3月 岩波書店 172・173頁 参照)
- *9 *8に同じ(169-171頁 参照)
- *10 渡辺春美「小学校2年生Mの物語(ファンタジー)創作—国語学習个体史の研究—」(『こども教育研究』第5号 2019年3月 京都ノートルダム女子大学「子ども教育研究」刊行会 2頁参照)。
- *11 C著「あらあらいたずら4つごのまほうつかいマリリンとマリタンとマリマリとウイルフレッド ① 入学式の日」(C著『あじさいしんぶん』53号 1991年5月25日 私家版 イシダ測機)、C著「こがにのジャンケン」(58号 1991年8月31日 同)など。
- *12 『あじさい新聞』(特別号 1992年8月18日)に見える。
- *13 内田伸子によれば、「組み込み技法」は、ファンタジーに用いられる技法で、意外な出来事、非現実的な出来事と現実をつなげて展開する物語の技法とされる。内田伸子『発達心理学 言葉の獲得と教育』(1999年3月 岩波書店 171頁参照)

