

# こどもと言葉に関する試論

金 戸 清 高

## 1. 言語のもつ機能について

人間にとって言語が重要なのは、それが他者とのコミュニケーションの媒体であるのみならず、言語が世界を分節するための手段だからである。本論では仮に後者を言語の〈一義的意義〉と称し前者の〈二義的意義〉と区別しておく。たとえば丸山圭三郎氏は次のように指摘する。

幼児にとって対象物というものは、それが名前をもった時にはじめて知られ、存在する。そうしてみると、ロゴスとしての〈名=言葉〉があつてはじめて世界は分節され、実質的なもろもろの差異が構造的同一性で括られることによって存在を開始するのであるから、ロゴスが生み出したカテゴリーこそが、一見自存的実体と思われていた〈指向対象〉だと言わねばならない。〈語る〉ことは真の意味で〈名づける〉ことであり、言葉による外界の解釈であり、差異化である。そして世界が差異化されると同時に、私たちの身と意識の方も差異化されるという相互作用を見逃してはなるまい。〈略〉あの有名なヘレン・ケラーのエピソードも同じである。本能的感覚=運動の次元から文化的世界への飛躍を可能にしたのが言葉の習得であった。水のほとぼしりとともに手のひらに綴られた water という語は、あくまでも触覚イメージに過ぎないが、このイメージこそがそれまで存在しなかった意味をつくり出し、外界が以前とは別様に分節されたからである。それまでの水の知覚は、突然別の網目からめとられ、言葉の指向対象としての「水」になった。この対象物は、人間という種もつゲシュタルトとしての〈モノ〉ではなく、文化のなかでのみ意味をもつ〈コト〉として存在し始めたと言えるだろう。／そもそも言葉の指向対象が生れるということは関連づけられるということにほかならず、関係の場にあつては自存的な個は存在しない。ヘレン・ケラーの場合は、最初の一語を覚えてから一挙に言葉の世界が開けたと報告されているが、実は「最初の一語」と言われている water/non-water という差異化だったのである<sup>1</sup>。(傍点原文、下線引用者、以下同。)

「平成12年乳幼児身体発育調査報告書」<sup>2</sup>の「一般調査による乳幼児の言語機能通過率」(図1)によれば、概ね誕生から1歳6～7箇月までの殆どのこどもに発語がみられる。ヘレン・ケラーの例にとどまらず、幼児がある言葉を発し始めた途端、堰を切ったように話し始めるといった経験を持つ親は多い。村上春樹『風の歌を聴け』の「僕」は「小さい頃」「ひどく無口な

| 年・月齢     | 単語を言う<br>総数 |
|----------|-------------|
| 8～9月未満   | 7.8         |
| 9～10     | 14.7        |
| 10～11    | 26.3        |
| 11～12    | 50.8        |
| 1年0～1月未満 | 65.7        |
| 1～2      | 75.1        |
| 2～3      | 83.6        |
| 3～4      | 89.9        |
| 4～5      | 92.7        |
| 5～6      | 95          |
| 6～7      | 97.6        |

図1

少年だった」のがある時「まるで堰を切ったように僕は突然しゃべり始めた」という。「文明とは伝達である。表現し、伝達すべきことが失くなった時、文明は終る。パチン……OFF」。しかしながら乳幼児は発語以前の段階で既に「言葉」に対する理解力を持っていることも確かである。特に発語直前、かなり高度な内容の呼びかけ、たとえば「これをゴミ箱に捨ててきて」という指示を忠実に行ったりして大人を驚かせたりもする。あたかも自分の中に言語を蓄積して行っているかのような時期でもある。

赤ちゃんは天井を見て育ち、動く物や音のする方に視線を向ける（生後1ヶ月）、その頃から言葉を話す準備をしています。（胎教も見直されています。胎児も意外に知的能力が高いと言う研究もあります）／お母さん、お父さん、保育者の言葉かけに視線を向け、「自分への言葉かけ」を自覚してきます。こうして、赤ちゃんは沢山の言葉を浴びて育ちます。おしめを替える時、授乳する時も又、お母さんは語りかけます。赤ちゃんは、場面と言葉の相互関係を理解します。また、『お母さんが喜んでくれている』『怒っている』等の相手の感情も理解します。／『ワンワンよ！』と言えば、「ワンワンの方に視線を向ける」「ワンワンの方へ指差しをする」（10ヶ月）また、10ヶ月の赤ちゃんは『ウマウマ』『マンマ』等、食べ物を与える時に聞いた言葉を『食べ物と結びつけて理解し、喋ります。お兄ちゃんのことを『ニーニ』と、赤ちゃんに何度か言葉で伝えていれば、『ニーニが来たよ！』と言えば「来たよ！」は理解しないものの「ニーニ」を探し見つければ指差しします。言葉では発語できないけれど理解している状態を、内言語（ないげんご）あるいは、理解語と言います<sup>3</sup>。

上記「内言語」乃至「理解語」と呼ばれるものが、いわば発語以前のこどもの言語理解の状況を表している。しかしながらシュテルンによる「言語発達段階」を引き合いに出すまでもなく、発語前後のこどもにおいては「言語の理解と表出とがアンバランス」な状態にあり、大人の呼びかけあるいは話しかけの内容を理解したとしてもそれを表現する能力を持たない。たとえば「ワンワン」という言葉を発してから数箇月、鳥を見ても牛を見ても人間を見てもそれを指差して「ワンワン」と言い、大人の失笑を買うこどもも多く見られる。これも丸山氏の響みに倣えば、＜ワンワン／not ワンワン＞の差異化による世界の分節化の始まりとすることが出来るだろう。

言語の一義的意義を考察する上で、次に引用する中島敦「文字禍」の一節は興味深い。

ナブ・アヘ・エリバはニネエの街中を歩き廻つて、最近に文字を覚えた人々をつかまへては、根気よく一々尋ねた。文字を知る以前に比べて、何か変つたやうな所はないかと。之によつて文字の霊の人間に対する作用を明らかにしようといふのである。さて、斯うして、をかしの統計が出来上つた。それに依れば、文字を覚えてから急に蝨を捕るのが下手になつた者、眼に埃が余計はひるやうになつた者、今迄良く見えた空の鷺の姿が見えなくなつた者、空の色が以前程碧くなくなつたといふ者などが、壓倒的に多い。「文字ノ精ガ人間ノ眼ヲ喰ヒアラスコト、猶、蛆虫ガ胡桃ノ固キ殻ヲ穿チテ、中ノ実ヲ巧ニ喰ヒツクスガ如シ」と、ナブ・アヘ・エリバは、新しい粘土の備忘録に誌した。文字を覚えて以来、咳が出始めたといふ者、くしゃみが出るやうになつて困るといふ者、しゃっくりが度々出るやうになつた者、下痢をするやうになつた者なども、かなりの数に上る。「文字ノ精ハ人間ノ鼻・咽喉・腹等ヲモ犯ス

モノノ如シ」と、老博士は又誌した。文字を覚えてから俄かに頭髪の薄くなつた者もある。脚の弱くなつた者、手足の顫へるやうになつた者、顎がはづれ易くなつた者もある。しかし、ナブ・アヘ・エリバは最後に斯う書かねばならなかつた。「文字ノ害タル、人間ノ頭脳ヲ犯シ、精神ヲ麻痺セシムルニ至ツテ、スナハチ極マル。」文字を覚える以前に比べて、職人は腕が鈍り、戦士は臆病になり、猟師は獅子を射損ふことが多くなつた。之は統計の明かに示す所である。文字に親しむやうになつてから、女を抱いても一向楽しくなくなつたといふ訴へもあつた。もつとも、斯う言出したのは、七十歳を超した老人であるから、之は文字の所為ではないかも知れぬ。ナブ・アヘ・エリバは斯う考へた。埃及人は、ある物の影を、其の物の一部と見做してゐるやうだが、文字は、その影のやうなものではないのか<sup>4</sup>。

「アシュル・バニ・アパル大王」の命によって、文字のもたらす災いについて調べたナブ・アヘ・エリバ博士は、あたかも彼によって正体を暴かれた文字の精によって復讐されるかのように、物語結末において「夥しい書籍」（数百枚の粘土板）の下敷きとなり圧死してしまう。「名辞以前の世界」を追い求めたのは詩人中原中也であるが、中島の寓意を説明するのに、例えば池上嘉彦氏の言う「言語的中間世界」は示唆的である。

このような関係は「言語的中間世界」(sprachliche Zwischenwelt) という形で図式化されることがある。つまり、<人間>が<外界>と対する場合、<人間>は<外界>と直接対するのではなく、<言語>という枠を通してそれと接すると考えるのである。この際<言語>は<人間>と<外界>の中間に介在するものとして<中間世界>であり、<人間>はその<言語>の意味構造を通して<外界>を眺めるわけである。したがって、言語が異なるということは「ものの見方」が異なるということにも連なるのである。／この関係は、<人間>と<星座>と<星>という三つのものの関係にたとえられることがある。つまり、われわれは星空を見るとき、教えられて知っている星座に従って空の形が場合によっては人の形、場合によってはさまざまな動物や鳥の形に配列されているかのように見てとる。しかし、現実存在している星はそのような形に配列されているわけではない。すぐ隣合つて見える星も地球からどれ位離れた宇宙の深みに位置しているかという点になると、全く異なっているかもしれない。それらがある形の一部として見えるということは、われわれが<星座>という枠を通してそれらを眺めているからである。<星座>は<人間>と<星>の間に介在する「中間世界」なのである。しかも、これはもともと自然界に存在していた「中間世界」でなく、<言語>と同じように人間の精神が産み出した「中間世界」なのである<sup>5</sup>。

池上氏は更に、「失語症」の患者に「さまざまな色合いのカードを見せて、それらを似た色ごとに分類するという作業をさせた」場合、たとえば<濃い赤>と<薄い赤>、<濃い青>と<薄い青>という具合に括ることが出来ないという症例を示し、「言語が人間にとって外海を見る枠としていかに重要な役割を果しているか」を指摘する。これらの事例を以てしても、人間にとって言語が世界を分節化するために重要な機能を果たしていることが窺えるだろう。つまり星座を覚えた後、星座を通してしか星を眺めることができなくなるように、人は言語を通してしか世界を分節できないのである。

次に言語のもつ<二義的意義>について言及する。言うまでもなく言語とは他者とのコミュニ

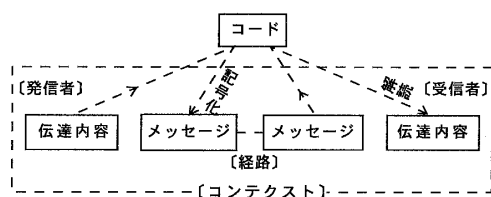


図2

ケーションのための媒体に他ならないが、まず、コミュニケーションの原動力ともなるべきものは、人間の持つ「表現」の欲求とすることができよう。黒川健一氏は表現とは「自己の内面の世界を外に置き換えることである。その始まりは、表現する人の心の動きであり、その人が感じたこと、思ったことである。そして、それをあらわしたい気持ちに促されて生まれる行為である」<sup>9</sup>と指摘する。人間における表現への欲求は乳児期の泣き声に始まり、笑い、喃語あるいはダンス等の身体的表現、そして言語による表現へと展開する。中でも言語による表現は重要で、人間が社会的存在であるが故に、生涯、言語によって自己を表現し続けると言っても過言ではない。

しかしながら言語が高度に抽象化された文化であるが故に、言語によるコミュニケーションは、実は複雑な構造をしている。(図2)は池上嘉彦氏による「伝達の仕組み」<sup>7</sup>のチャートである。まず<発信者>が伝達したい内容を有しているとする。その際<発信者>は<受信者>に理解できるように「伝達内容」をメッセージ化しなければならない。その際参照するのが「コード」(code)である。「伝達において用いられる記号とその意味、および記号の結合の仕方についての規定(言語の場合の『辞書』と『文法』に相当するもの)が含まれる」。<発信者>は「コード」に照らして<受信者>に伝わるように「伝達内容」をメッセージ化するのである。そして発せられたメッセージは<受信者>によって「コード」に照合しながら<発信者>の「伝達内容」を解読するのである。ところが時として<発信者>と<受信者>との間に共通のコードが見いだせない事態が発生する。例えば生後間もない(言語を使うことが出来ない)<赤ちゃん>が急に泣き出した時、親は火急に<発信者>である赤ん坊の「泣き声」(=メッセージ)の意味を解読しなければならなくなる。その際「親」が照合するのが「コンテキスト」(context)である。則ち額に手を当てて熱を確かめたり、おむつの濡れ具合を確かめたり、前回の授乳の時刻を思い出したりして「親」は<赤ちゃん>のメッセージを解読しようとするのである。

言語は高度に抽象化された文化であると先述したが、通常「饒舌期」を過ぎた3歳児以降の子どもにとっては、言語によるコミュニケーションは事もなげな行為ではあっても、コミュニケーションの構造は実はこのように複雑である。ここで留意したいのは、先の<赤ちゃん>の泣き声も、既にメッセージ化された<言葉>以前の<言語>であるということである。実際の時空にないものを表現するための言葉を「二次的な言語」<sup>8</sup>として学齢期前の子どもの言語と区別することがある。しかしそもそも言語にそのような境界線はない。むしろ人間は生まれた時から自己の表現の欲求をメッセージ化し続け、また言葉の獲得によって世界を分節化し続けるのである。

人間の表現への欲求はコミュニケーションの完遂によって満たされる。「伝達内容」が正確に<受信者>に伝わった時、両者は感動を共有することが出来る。「伝達内容」とは、乳児期の生理的欲求に始まり、言葉によって世界を分節化し得た自身の自身による世界観へと展開してゆく。ここで重要なのは、乳児期から<発信者>と<受信者>との間の信頼関係であることは言うまでもない。<発信者>が<受信者>によってメッセージを解読されるという体験がなければ、子どもの言葉の獲得は虚しい作業に終わる。その意味でも子どもが言語を獲得してゆく過程において、新生児期(もしくは胎児期)からの子どもへの親あるいは保育者の関わりは殊に重要と言える。

人間の表現への欲求はコミュニケーションの完遂によって満たされる。「伝達内容」が正確に<受信者>に伝わった時、両者は感動を共有することが出来る。「伝達内容」とは、乳児期の生理的欲求に始まり、言葉によって世界を分節化し得た自身の自身による世界観へと展開してゆく。ここで重要なのは、乳児期から<発信者>と<受信者>との間の信頼関係であることは言うまでもない。<発信者>が<受信者>によってメッセージを解読されるという体験がなければ、子どもの言葉の獲得は虚しい作業に終わる。その意味でも子どもが言語を獲得してゆく過程において、新生児期(もしくは胎児期)からの子どもへの親あるいは保育者の関わりは殊に重要と言える。

## 2. 0～3歳児の言葉の獲得と親または保育者との関わり （「保育所保育指針」を手がかりに）

こどもが言語を獲得してゆく上で必要と思われる五感は、実は胎児期にその萌芽を認めることが出来る。それ故所謂＜胎教＞は、ある意味で必要と言うべきであろう。胎児及び母胎にとって快適な環境づくり、あるいは親の胎児への＜言葉掛け＞も、その効果が科学的に証明できないにしても、既に聴覚を備えつつある胎児にとって、またやがて親として育児に携わることとなる親の心の備えとしても、重要である。無論胎内におけるこどもの視覚・嗅覚・触覚および味覚に訴える対象は多くはなかろう。その意味でこどもが急激に外界からの情報に取り囲まれるのは、出産の後であることは間違いない。「保育所保育指針」（以下「指針」と略称する）に定められた「保育所における保育の基本」は「家庭や地域社会と連携を図り、保護者の協力の下に家庭養育の補完を行」うこととされている。保育園にあってはこどもは一日の大半を過ごす場所であるがため、ともすれば保育所における保育が家庭養育にとって代わられる感があるが、こどもにとって主たる養育の場は＜家庭＞であることに違いない。こどもは懐妊から出産まで、実際には最短の期間として「労働基準法」に定められた産後8週間の休暇（65条）の間、母と生活する訳で、その間の母子の生活・精神的状況の安定が求められるのは言うまでもない。

このような状況下、とかく母親の育児への負担感が児童虐待等の社会問題へと発展する深刻な現代であるが、近年こどもの発育・発達に対して＜メディア＞の悪影響が取り沙汰されている。日本小児科医会の「子どもとメディア」対策委員会は「子どもとメディア」の問題に対して以下のような提言をしている。

影響の一つめは、テレビ、ビデオ視聴を含むメディア接触の低年齢化、長時間化です。乳幼児期の子どもは、身近な人とのかかわりあい、そして遊びなどの実体験を重ねることによって、人間関係を築き、心と身体を成長させます。ところが乳児期からのメディアづけの生活では、外遊び機会を奪い、人とのかかわり体験の不足を招きます。実際、運動不足、睡眠不足そしてコミュニケーション能力の低下などを生じさせ、その結果、心身の発達の遅れや歪みが生じた事例が臨床の場から報告されています。このようなメディアの弊害は、ごく一部の影響を受けやすい個々の子どもの問題としてではなく、メディアが子ども全体に及ぼす影響の甚大さの警鐘と私達はとらえています。特に象徴機能が未熟な2歳以下の子どもや、発達に問題のある子どものテレビ画面への早期接触た長時間化は、親子が顔をあわせ一緒に遊ぶ時間を奪い、言葉や心の発達を妨げます<sup>9</sup>。

上記委員会は「具体的提言」として「1. 2歳までのテレビ・ビデオ視聴は控えましょう。／2. 授乳中、食事時のテレビ・ビデオの視聴は止めましょう。／3. すべてのメディアへ接触する総時間を制限することが重要です。」と記している。無論上記委員会の調査はまだ始まったばかりであるので、こどもとメディアとの影響関係についてこれを悪と短絡するのは保留されねばならない。しかし、一例として授乳期における母と子とのアイ・コンタクトは両者にとって最も早い段階のコミュニケーションの場と言える。こどもの眼差しに対し母が応答し、＜言葉掛け＞をしないでいたとしたら、前章で述べた＜発信者＞と＜受信者＞との間の信頼関係形成に支障を来すのは明らかであろう。

「指針」においても「6か月未満児」の特徴で「子どもは、笑う、泣くという表情の変化や体の動きなどで自分の欲求を表現する力を持つ」と指摘し、「このような表現により子どもが示す様々な欲求に応え、身近にいる特定の保育士が適切かつ積極的に働きかけることにより、子どもと保育士との間に情緒的な絆が形成される。これは対人関係の第一歩であり、自分を受け入れ、人を愛し、信頼する力へと発展していく」とされている。保育者の具体的な関わりとしては「ねらい(6)」に、「笑ったり、泣いたりする子どもの状態にやさしく応え、発声に応答しながら喃語を育む」あるいは「内容(5)」にて「授乳は、抱いて微笑みかけたり、優しく言葉をかけたりしながら、ゆったりとした気持ちで行う」「内容(13)」では「子どもに優しく語りかけをしたり、歌いかけたり、泣き声や喃語に答えながら、保育士との関わりを楽しいものにする」のように細かく言及されている。前章で触れた通り、こどもに発語がみられるのは概ね1歳半頃からであるが、発語以前の時期ではあっても、それはこどもとのコミュニケーションが成立し得ない時期であるということと同一ではない。寧ろ発語以前の時期こそがこどもが言葉を獲得するための重要な<備えの時期>であるという認識に立ち、親または保育者が適切な援助をする事が求められているのである。

胎生7か月でも子宮内の音を記憶しているが、発達が著しくなるのは、生後5か月ころになると、物が隠されたことを覚える。／7～8か月ころには、知っている人と知らない人を区別して反応する。8～9か月ころには、見せていたおもちゃを隠すと探す。記憶は、記銘、保持、再生能よりなるが、再生能は、1歳で数週間、2歳で数か月、3歳で1年とされている。幼児の記憶保持の特徴は、強い感情をとまったり、繰り返しの経験によりよく記憶し、部分的でなく、全体的な記憶である<sup>10</sup>。

上記引用は一般的な乳児の記憶機能の発達の状況であるが、所謂<人見知り>が始まる5～6箇月頃にこどもの記憶が著しく発達することと符牒する。(図3)は松谷みよ子氏の著名な『いないいないばあ』<sup>11</sup>である。「定番中の定番の赤ちゃんの絵本」<sup>12</sup>と言われているが、乳児の精神的運動機能の発達のなかで、ちょうど一人で座れるようになる時期(6～8箇月、前掲「平成12年乳幼児身体発育調査報告書」によれば10箇月内に97.8%ができるようになるという)を絵本との最初の出会いの時期としたい。ちょうどその時期の乳児の記憶力と、言葉の獲得の過程における喃語期から摸倣期への移行の時期と相俟って、極めて効果的な教材となっている。「指針」においても2歳児までは「繰り返しのある言葉の模倣を楽しむ」(「内容(13)」)ことが重要視されているが、単純に「いない」「ばあ」を繰り返す表現はその意味でも適切な教材であろう。事実これを親あるいは保育者が繰り返し読み聞かせる内に、こども自身がそれを手に取り、「いないいないばあ」とページを捲るという場面を多く見かける。



図3

発語に到るまでのこどもの絵本に対する興味は、概ね<色彩>・<親近感のある題材>・<繰り返しあるいは漸層的表現>等がポイントとなる。それ故1歳児までのこどもの絵本への興味は<食物>・<動物>・<日常の事象>を素材としたものに集中することが多い。「指針」において、物語の「面白さ」を理解するのは3歳児(「3歳児」「ねらい(12)」)以降としている所以で

ある。例えば『はらぺこあおむし』<sup>13</sup>（1～2歳対象）、『ぐりとぐら』<sup>14</sup>（2～3歳対象）などが世代を超えて広く読まれ親しまれている。しかしながらこどもに与える絵本教材は対象年齢に拘る必要はない。重要なのはこどもが自由に興味を持つ絵本を選び取るだけの物的環境があることである。

無論、こどもの言葉の獲得は上述の絵本や紙芝居等の教材によるものだけではない。乳児期からの親または保育者による適切な言葉かけが重要であることは既述した。ここで「指針」に記された3歳児のこどもにおける言葉の獲得の過程を列記する。

「この時期までに」「話し言葉の基礎もでき」る。「『なぜ』『どうして』などの質問が盛んになり、ものの名称やその機能などを理解しようとする知識欲が強くなり、言葉はますます豊かになってくる」。「簡単な話の筋も分かるようになり、話しの先を予想したり、自分と同化して考えたりできるようになる」（「主な特徴」より）

しかしながら「指針」は「自我がはっきりしてくるものの、それをうまく表現や行動に表すことができないところもある」ことから、「ていねいな対応が求められる」（「保育士の姿勢と関わり」の視点）より）と指摘している。前章にて、＜発信者＞が＜受信者＞によってメッセージを解読されるという体験がなければ、こどもの言葉の獲得は虚しい作業に終わると指摘した。要は「話したいことの意味をくみ取るように努め、話したいという気持ちを十分に満たすことができるように配慮する」（「留意事項」「言葉（1）」）ことが重要なのである。また3歳児のこどもが所謂＜饒舌期＞直前にあたる所から、「言葉は、聞いて覚えるものであることに着目し、保育士は自らの言葉遣いに配慮する」（同「言葉（3）」）とも指摘されている。保育園においてあるいは複数のこどもの同居する家庭においては親あるいは保育者以外の、こどもたちだけで構成される人間関係があり、そこから様々な言語情報を入手し合う。結果的に所謂＜好ましくない＞言葉までその場において獲得されてしまう事が多い。そうした言葉遣いに対する親または保育者による細やかな注意、指導が求められることになる。加えて親または保育者は時宜に応じた、幼児語からの脱却を促進すべきであろう。保育園の現場でも1歳児以降はマンマ・ブーブーなど幼児語を使わない言葉かけが行われているようである。少子化が深刻化し、一人っ子家庭が増加する現代であるが故に母親の子育てもわが＜子＞1人に特化されて来ている。そのような家庭においてはともすれば親にはこどもの成長が緩やかに見えてしまいがちである。また家庭という最小にして最も身近な集団においては多少の幼児語の使用や言葉遣いの未熟さも見過ごされやすい。このような場合にこそ第三者であり育児の専門家である保育士が適宜親への支援を行うことが必要である<sup>15</sup>。

### 3. 4～6歳児の言葉の獲得と親または保育者との関わり （「保育所保育指針」および「幼稚園教育要領」を手がかりに）

＜饒舌期＞といわれる3歳児の言葉の獲得の状態を知る上で、まず、この時期のこどもの主な特徴を把握しておく。「指針」には、4歳児の「主な特徴」として「自我がしっかり打ち立てられ」、自他の「区別もはっきりしてくる」と同時に、「自意識が芽生え」「今までのように無邪気に振る舞うことができない場面も生じる」と指摘している。また、「オバケ、夢、一人残され

ることなど、想像による恐れが増してくる」とも記されている。すなわちこの時期のこどもは、現前する事象についてのみく語る>ことから、より抽象度の高いイメージ、あるいは内的風景をも言語化する能力を身につけ始めるのである。つまりこの時期のこどもは、前章で指摘した幼児語からの脱却を経て、語彙を急激に増加させると同時に、幼児的な構音、つまりく幼児音>から成人のものへと、徐々に移行させる時期でもある。また自他の区別の認識は、こども同士の間関係において屢々競争心を引き起こし、「けんかも多くなる」のもこの時期である。それ故保育者は「保育士との間や子ども同士で話す機会を多く」（「配慮事項」「言葉（2）」）することが必要となってくる。

あるいは4歳児は「様々な言葉に興味を持つ」（「内容」「言葉（6）」）時期であるが故、「言葉のきまりや面白さなどに気づく」（「配慮事項」「言葉（2）」）くような配慮が求められている。こういった言葉への興味は6歳児の「生活に必要な簡単な文字や記号などに関心を持つ」（「内容」「言葉（8）」）ことへと展開して行く。こどもの言葉の獲得に関するいとなみにおいて、こどもの言葉への興味はく会話>からく文字への興味>へと新たな局面を迎えることとなる。

周知のように幼稚園は「学校教育法」（第1条）において定められた学校であり、満3歳から6歳児（「指針」の表記による。以下同。）までの就学前児童を対象としている。その目的は「幼児を保育し、適当な環境を与えて、その心身の発達を助長すること」（第77条）にある。一方保育園は「児童福祉法」に定められた社会福祉施設で、その目的は「日々保護者の委託を受けて、保育に欠けるその乳児又は幼児を保育すること」（第39条）にある。ここで標記「幼稚園教育要領」（以下「要領」と略称する）と「指針」との性質の違いをまず確認しておくが、「要領」は「学校教育法施行規則」第76条によって定められた「教育課程」であり、厚生労働省が各地方自治体の代表宛に通知する「指針」よりも法的には拘束力を持つ<sup>16</sup>。しかしながら近年の少子化の進行、共働き家庭の一般化などに伴う保育ニーズの多様化等を背景として「地方分権推進委員会第1次勧告」（1996年12月）において「地域の実情に応じた幼稚園・保育所の施設の共用化等、弾力的な運用を確立する」事が求められて以来、く幼・保一元化>に向けて両者の境目をなくす動きが見られる<sup>17</sup>。更に現「指針」は「要領」との整合性が図られるように改訂されたものとされる<sup>18</sup>。

「要領」は、例えば小学校の「学習指導要領」のように細かな学年別の「目標」および「内容」を定めたものではなく、各領域毎に「ねらい」と「内容」を規定したものである。今「く言葉>」の項目を6歳児の「指針」と比較してみると、その類似性に気づかされる。

「経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う」（「要領」）

「人の言葉や話などをよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう」（同「ねらい（2）」）

「自分の経験したこと、考えたことなどを適切な言葉で表現し、相手と伝え合う楽しさを味わう」（「指針」「ねらい（13）」）

「絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、創造する楽しさを味わう」（「要領」「内容（9）」）

「本を見ることや身近な様々な文字を読む喜びを大切にし、言葉の感覚が豊かになるように配慮する」（「指針」「内容（2）」）



主なもののみ記載したが、「要領」に定められた幼稚園教育の目標とは、満3歳～6歳児までの3年の保育の中で上記「ねらい」や「内容」を実現するための保育を行い、「生きる力の基礎を育成する」ことにある。更に上記「要領」の引用部は「小学校国語学習指導要領」（1998年告示、2003年一部改正）の「第1学年及び第2学年」「目標（2）」に規定された「相手に応じ、経験した事などについて、事柄の順序を考えながら話すことや大事な事を落とさないように聞くことができるようにするとともに、話し合おうとする態度を育てる」に受け継がれるものである。そしてそれは同様に「指針」についても指摘し得る。ところで「要領」・「指針」双方に定められた所謂<五領域>が、ともに「ねらい及び内容」の項目で殆ど同じように規定されていることは留意されて良い。「言葉」の領域も「言葉の獲得に関する領域（である）『言葉』」<sup>19</sup>とある。重要なのは「言葉の獲得」が、所謂2歳児の<発語>から<饒舌期>の3歳児までの保育内容にとどまらず、4歳児以降のこどもの保育についても当て嵌められているということである。無論「指針」の「ねらい」が「子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度などを示した事項」を指すのに対し「幼稚園修了までに育つことが期待される生きる力の基礎となる心情・意欲・態度など」（第2章「ねらい及び内容」）と規定された「要領」には、小学校以降の新「学習指導要領」に規定された「生きる力」<sup>20</sup>の育成へと受け継がれるべき課題が盛り込まれているものの、双方に規定されたものの内容は殆ど同じと言って良い。言ってみればこどもにおける「言葉の獲得」は、就学前の幼児期の課題に留まらない。本論第1章にて引用した『風の歌を聴け』の「無口な少年だった」（内言語期）「僕」が「しゃべりはじめた」（饒舌期）後の長い「平凡な少年」の時期を経て「語り」始めるように、人は生涯に亘って世界を分節する<言葉>を獲得し続けるのである。

## 注

1. 『言葉と無意識』（講談社現代新書 1987年10月）
2. 厚生労働省・児童家庭局 2001年10月 (<http://www.mhlw.go.jp/houdou/0110/h1024-4.html>)  
但し「調査票の問は、『言葉を話しますか（ことばの数： ）』であり、実際の対象をさして発音される単語がある場合『はい』とし、その単語の数を記入する。図表における『単語を言う』には、一語以上の言葉を話す乳幼児の割合を示している。」（同）
3. 霜庵発達相談室「歩くこと・話し言葉への招待」  
（「子どもの発達と教育」<http://www2.wbs.ne.jp/~souann/newpage15.htm>）
4. 『文学界』1942年2月号、本文は『中島敦全集第一巻』（筑摩書房1976年3月）より引用した。
5. 『意味の世界』（NHK ブックス1978年11月）
6. 「過程における豊かさを大切に」（森上史郎編『幼児教育への招待』ミネルヴァ書房1998年）
7. 『記号論への招待』（岩波新書1984年3月）
8. 岡本夏木『子どもとことば』（岩波新書1982年1月）
9. 「『こどもとメディア』の問題に対する提言」（<http://www.nct9.ne.jp/kodomo-c/newpage58.htm>）
10. 新・保育士養成講座編纂委員会『新・保育士養成講座第5巻 小児保健』（全国社会福祉協議会2002年4月）
11. 松谷みよ子作・瀬川康男絵（童心社1967年4月）
12. 「EhonNavi.net」（[http://www.ehonnavi.net/ehon04\\_01.asp](http://www.ehonnavi.net/ehon04_01.asp)）より
13. エリック＝カール作・絵、もりひさし訳（偕成社1989年2月）
14. 中川李枝子著・山脇百合子絵（福音館書店1967年1月）。但しここに描かれた「ホットケーキ」の場面は、

- 『ちびくろ・さんぼ』（ヘレン・バナーマン1899年。2005年4月、瑞雲社より岩波版絶版本が一部復刻）の結末部をプレ・テキストとしたことが推定される。
15. 「児童福祉法」第18条の4において「この法律で、保育士とは、第18条の18第1項の登録を受け、保育士の名称を用いて、専門的知識及び技術をもつて、児童の保育及び児童の保護者に対する保育に関する指導を行うことを業とする者をいう」と規定されている。
  16. 「保育所保育指針について／平成11年10月29日／児発第799号／各都道府県知事・各指定都市市長・各中核市長あて厚生省児童家庭局長通知／保育所における保育内容については、その指導について従来から種々御配慮いただいているところであるが、この度、中央児童福祉審議会の意見具申(平成十一年一月二七日『保育所保育指針について』)を受け、保育所保育指針(平成二年三月二七日児発第二一七号本職通知『保育所保育指針について』)を別添のとおり改訂し、改訂後の保育所保育指針を平成一二年四月一日より施行することとしたので、通知する。／貴職におかれては、この保育所保育指針に沿って、保育所における保育内容が一層充実されるよう貴管下の地方公共団体及び保育所を指導されたくお願いする」。
  17. 1996年「幼稚園と保育所の施設の共用化等に関する指針について」が文部省初等中等教育局長および厚生省児童家庭局長の連名で各地方自治体代表および教育委員会宛に通知された。1958年、文部省初中局長と厚生省児童局長との連名による通達「幼稚園と保育所との関係について」では「保育所の持つ機能のうち、教育に関するものは、幼稚園教育要領に準ずることが望ましい」と定められたが、1998年の「告示」によって改訂された新「要領」には所謂<延長保育>や<子育て支援事業>等が加わった。なお、保育園に子育て支援事業が取り入れられたのは「児童福祉法」第48条の3「保育所は、当該保育所が主として利用される地域の住民に対してその行う保育に関し情報の提供を行い、並びにその行う保育に支障がない限りにおいて、乳児、幼児等の保育に関する相談に応じ、及び助言を行うよう努めなければならない」(1997年改訂)による。
  18. 「規制改革推進のためのアクションプラン・12の重点検討事項」に関する答申(2003年7月15日、総合規制改革会議)
  19. 但し( )内は「指針」中の文言である。
  20. 中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」第1次答申(1996年7月)。

## 付 記

本稿では対象とする出生から就学前までの乳幼児の呼称として、特別な場合を除き、一貫して「こども」という表記を用いた。「こども」の表記については1950年の「文部省刊行物の基準」で「仮名書きが望ましい」とされて以降様々な論議がなされており、現在も<こども>の表記は混在しているが、ここで仮名による表記を用いた理由は、「子供」「子ども」など、表意文字である漢字を使用することによって、その文字表記に纏わる既成のイメージあるいは意味を読み手に引き起こさないためである。