

角野栄子『サラダでげんき』 —幼児教育と国語科教育のつながりを視座に

遠藤 郁子*

A Study of Kadono Eiko's "Ritchan's Strange Salad": in Relation to Early Childhood Education and Elementary Education

Ikuko ENDO*

*Department of Human Culture, Faculty of Human Studies,
Ishinomaki Senshu University, Miyagi 986-8580, Japan

1. はじめに

小学校1年生の国語教科書を眺めると、絵本の形で一般に流通し、親しまれている物語が多く収録されていることに気付く。しかし、同じ物語でも、ひとたび教科書のなかに収まると、絵本で読むときとはどこか違う、よそ行きの顔つきをしているように見える。それはあたかも、幼児教育の中で絵本の読み聞かせをリラックスして楽しむ子どもたちの姿と、国語科教育へと移行するなかで緊張した面持ちで物語文へと向かってゆく子どもたちの姿を映し出した鏡のようだ。

今日では、幼児教育から小学校教育へと移行する際に子どもたちが陥るギャップの問題について多く議論されており、幼児教育と小学校教育とのゆるやかな連携の道が模索されている。とくに、国語科においては、子どもたちのことばの〈学び〉をゆるやかにつないでゆく視点が求められるのではないだろうか。

この問題を考えるにあたり、小学校1年生という幼児教育と小学校教育の連結期に子どもたちが受容する物語を題材として、子どもたちにどのようなことばの〈学び〉が提供され得るのか、について考えてみたい。とくに、絵本と教科書という二つの媒体で流通する物語について、読み聞かせからはじまる絵本の読みと、文字を中心とした教科書の物語文の読みを地続きのものとして捉えなおすことによって、幼児教育から小学校教育へと、子どもたちのことばの〈学び〉をゆるやかにつないでゆく可能性を模索したい。

そのためのモデルとして、本論では、角野栄子

『サラダでげんき』を取り上げる。この物語は1981年5月発行の「こどものとも」302号として、長新太の絵とともに発表された。全15面から成り、ページ上部に数行で文章が配置され、物語の場面に呼応した鮮やかな色彩の絵が、残る見開き紙面の全体を使って描かれている。一方で、この物語は、東京書籍が発行する小学校一年生の国語教科書に採用されている。同じく長新太が絵を担当し、絵のタッチは絵本を踏襲しているが、主に登場人物のカットとして配置されるそれは、あくまでも挿絵として機能するものへと変化している。

絵が果たす機能に関わるこの変化は重要だろう。絵本は、文と絵の相互作用によって立ち現れる物語を読むものであり、読者が読み取る物語世界に対し、文と絵とは対等に働きかける力をもつ。それに対し、国語教科書の物語文では、文章をメインに据えた読みが求められてゆく。そうした変化によって、子どもたちは文章をそれ自体で自立したまとまりをもつものとして理解してゆくことになると考えられる。その後のことばの〈学び〉につながってゆく重要な変化といえるものだろう。

しかし一方で、『サラダでげんき』をモデルとするとき、この変化は、文と絵との相互作用によって重層的に構築されていた物語の世界を、文だけの単線的な世界へと変えてしまう危険性を孕むものとしても浮かび上がる。本来の豊かな読みの可能性を見失った貧しい読みに陥ることを避けるためには、絵本として絵とともに表現されていた豊

かな物語世界を視野に入れた上で、文章としての物語をもう一度見つめ直す必要性があるのではないだろうか。

本論では、『サラダでげんき』の絵本として表現された世界を検証するとともに、それを補助線としながら、子どもたちの豊かなことばの〈学び〉につなげる方向性を考えてゆく。

2. 絵本として読むこと

『サラダでげんき』は、りっちゃんという子どもが、病気の母親のためにサラダを作る話である。作り始めると、さまざまな動物がりっちゃんに対してアドバイスや手助けをしてくれる。まず最初にやって来るのはのらねこだ。「サラダにかつおぶしをいれるといいですよ。すぐにげんきになりますよ。きのぼりだってじょうずになれる。ねこみたいにね」という提案に、りっちゃんは「おしえてくれてありがとう」と言って、サラダにかつおぶしをかける。すると、今度はとなりのいぬが飛び込んでくる。「ハムサラダがなんたっていちばんさ。これをたべると、ほっぺたがたちまちももいろにひかりだす。ハムみたいにね」と言ういぬに対し、りっちゃんはまた「おしえてくれてありがとう」と言い、サラダにハムを入れる。

この後も、すずめ、あり、おまわりさんをのせたうまが訪れ、それぞれにとうもろこし、さとう、にんじんを勧めていく。このように、りっちゃんのサラダづくりは、入れ代わり立ち代わり訪れる動物たちのアドバイスの繰り返し構造によって完成へと向かってゆく。

幼児を対象とした絵本に特徴的な物語構造として、繰り返しの構造がしばしば指摘される⁽¹⁾。『サラダでげんき』もまた、こうした繰り返し構造をもつ物語のバリエーションのひとつとして読むことができる。

(表1)は、全15面の画面構成をまとめたものである。『サラダでげんき』において特徴的なのは、全15面のうち、第9、11、12、15面を除く、残り11面にわたって、りっちゃんの家の全景を大写しにする、いわゆる固定アングルのような構図がとられることである。この固定アングルの画面の連続もまた、物語の繰り返し構造を絵として象徴的に表現するものと捉えられる。第1面から

第8面はずっと同じ構図が続くが、とくに、第4面から第8面では、りっちゃんのもとを訪れる動物たちが1面ずつ順番に示されており、その反復性が強化されている。

表1 絵本『サラダでげんき』の画面構成

面	アングル	描かれる登場人物
1	りっちゃんの家の全景	りっちゃん
2	りっちゃんの家の全景	りっちゃん
3	りっちゃんの家の全景	りっちゃん
4	りっちゃんの家の全景	りっちゃん+のらねこ
5	りっちゃんの家の全景	りっちゃん+となりのいぬ
6	りっちゃんの家の全景	りっちゃん+すずめ
7	りっちゃんの家の全景	りっちゃん+あり
8	りっちゃんの家の全景	りっちゃん+おまわりさんをのせたうま (+おまわりさん)
9	シロクマからの電報の文面のクローズアップ	なし
10	りっちゃんの家の全景	りっちゃん
11	空を飛ぶ飛行機の後ろ半分	なし
12	飛行機の操縦席	アフリカゾウ
13	りっちゃんの家の全景	りっちゃん+アフリカゾウ
14	りっちゃんの家の全景	りっちゃん
15	空き地 (?)	りっちゃん+おかあさん+のらねこ+となりのいぬ+すずめ+あり+おまわりさん+うま+アフリカゾウ

しかし、今、自明のこのように分析した繰り返し構造について、疑問をもつ読者も存在する。実際に、私自身が、保育士養成課程の大学4年生を対象とした「言語表現」の授業の中で、この絵本について学生たちに初読の感想を発表してもらった中で、「りっちゃんは、うまが勧めたにんじんをサラダに入れたのだろうか」という疑問と出会った。

登場する動物たちのアドバイスとりっちゃんの言動を改めて整理すると、(表2)のようになる。うまによるにんじんの推奨を受けて、りっちゃんは「ありがとう」と、感謝のセリフを述べる。これは、それまで登場した動物たちに対する反応と同じである。しかし、かつおぶしやハムなどは「かけました」「いれました」と、発言直後の地の文ではっきり記述されているのに対し、にんじんにつ

いては、そうしたナレーションが付されていない。

表2 『サラダでげんき』に登場する動物たちとりっちゃんの言動（※下線、引用者）

動物	サラダの具材	りっちゃんの返答	地の文
のらねこ	かつお おし	おしえてくれてあ りがとう	りっちゃんはさっそ くかつおおしをサラ ダにかけました。
となりの いぬ	ハム	おしえてくれてあ りがとう	りっちゃんはおおい そぎでサラダにハム をいれました。
すずめ	とうも ろこし	まあ、ありがとう。 ど・ど・し・ら・ そ	りっちゃんはサラダ にゆでたとうもろこ しをいれました。
あり	さとう	まあ、おしえてく れてありがとう。 じゃ、ちょっとだ け	(記述なし)
おまわり さんをの せたうま	にんじ ん	まあ、ありがとう	(記述なし)
シロクマ (電報)	こぶ	(記述なし)	りっちゃんはこえを だしてでんぼうをよ むと、こぶをきって、 サラダにいれまし た。
アフリカ ゾウ	あぶら、 しお、す	(記述なし)	(記述なし)

この本文記述の違いを指摘し、その学生は、にんじんは入れたかどうか分からないという判断を示した。文の表現上の違いは意味の違いにつながるということを敏感に感じ取っているのだとすれば、ある意味では、文章表現についての感受性が高いと考えることも可能かもしれない。

しかし、この疑問は妥当なものかという点、そこには留保がつけられるだろう。授業の中でも、この意見に対し、他の学生から「にんじんは入れたと思う」という反論が出た。その根拠としては、文章には明示されていなくても「絵には書いてある」という主張がなされた。絵本の読みは、文章と絵の総体として立ち現れるものだという前述の原則に基づいて考えるとき、この主張は非常に重要である。

絵本を読む幼い子どもは、大人のように文字情報にあまり煩わされることがありません。彼らはひたすら絵を「読」みます。「見ること

は言葉より先にくる」といわれます。子どもには文字を読むことに慣れた大人が失ってしまった、絵そのものを読む力があるのです。⁽²⁾

この指摘にあるように、子どもは絵本の絵を「読」む。そうした子どもたちに倣って『サラダでげんき』を「読」むとき、りっちゃんがにんじんを入れたことが「絵には書いてある」という読みの正当性は認められてよい。

実際に画面を見れば、サラダづくりの場面では、りっちゃんの家が大きく開かれた窓から、家の中でサラダを作るりっちゃんと皿に盛られたサラダが見えている。読者の視点は家の外に固定されているため、サラダの皿は紙面に比して、決して大きいとはいえない。皿の中身に至ってはかなり簡略化され抽象度の高い描き方にもなっている。しかし、注意深く眺めれば、動物の訪問に呼応して、次の場面ではサラダの皿の上にその具材が書き足されている。さとうやこぶのような小さなものは判別しがたいが、少なくとも、にんじんについて言うならば、第8面のうまの訪問に呼応する形で、電報の文面をクローズアップした第9面を挟んだ第10面に、サラダの皿の上に、にんじんと目されるオレンジ色の丸い食材が追加されていることが確認できる。

これを微小な違いと考えるのは、先ほどの指摘にもあった「文字を読むことに慣れた」大人の見方だろう。瀬田貞二「大人の見方、子どもの見方」⁽³⁾に、『ねずみのおいしゃさま』⁽⁴⁾という絵本にまつわるエピソードが紹介されている。『ねずみのおいしゃさま』の第1面には、お医者様の鞆が横向きに描かれていて、尾錠がついているのが見えるが、第7面には、同じ鞆の後側面が描かれており、尾錠が見えない。その違いを発見したある子どもが、この鞆は同じものではないと主張したというのだ。この主張自体は、見る方向によって同じ鞆でも見え方が異なるという認識が不足していたことに起因する誤りと言えるだろうが、このエピソードは、それほど詳細に絵本の絵を「読」む眼をもった子どもたちの実像を教えてくれる。

このエピソードに付して、瀬田は「子どもの見方が正しい点は、絵本の絵が、あくまで物語の動

きに同化していかなければならないことをしっかり知っていると看做す。意味的なものが絵にじゅうぶんに明瞭にあらわれていて、絵だけでもお話がたどれるほどダイナミックに動いていかなければならないのが絵本の要点です」⁽⁵⁾と記している。

『サラダでげんき』の長新太による絵は、その意味で、まさに絵だけでもお話がたどれるように描かれていると言っているかもしれない。固定アングルを基調とした画面の構成が、それ自体において、物語の繰り返し構造を象徴的に表現していることは先に指摘した。その一方で、物語の中で動いているもの、サラダづくりをするりっちゃん、次々に訪れる動物たち、そして出来上がってゆくサラダなど、変化していくものについては、その動きがしっかりと捉えられている。

絵本の読者は、文章と絵とが一体となって描き出す総合的な物語世界を享受する。『サラダでげんき』の場合は、文章と絵の両方を「読」むことで、りっちゃんが動物たちの提案を受け入れてサラダを作り上げていく一連の繰り返し構造を読み取れるように構成されていることが明確化する。

3. 小学校国語科教材として読むこと

このように、一人の学生の疑問を出発点としたには理由がある。それは、「にんじんを入れたかどうか」という問いと、私自身がこの授業以前に別の形で出会っていたことに起因する。

東京書籍が発行する小学校一年生の国語教科書では、1986年度版から2017年度現在に至るまで、『サラダでげんき』を継続して採用している。小学校国語科定番教材のひとつとして、教材研究の蓄積もあり、指導案も多く作成されている物語文のひとつである。登場する動物たちの順序から物語構造を分析した論⁽⁶⁾やことばの過剰な浪費を指摘する論⁽⁷⁾など、一連の繰り返し構造に焦点を当てた先行研究も存在している。

そうした中で、小島陽子「1年生 国語（東京書籍 下）『サラダでげんき』—自分の解釈で読みを変える」⁽⁸⁾では、動物たちがそれぞれにサラダに入れるといいとアドバイスした具材を確認した後で、「りっちゃんは、たくさん教えてもらったね。でも本当にサラダに入れたかどうか分からないも

のが、あります。ノートに書きなさい」という指示を教師が与えるとされている。授業としては、この発問の答えについてクラスで討論をし、自分の解釈で読みを変えていくことが目標となる。

小島の実践では、「みんなの意見を聞いて、これは入っていないんじゃないかと思うものを決めてください」「自分が入れていないと思うものは、入っていないつもりで読みましょう」という指示が続く。その結果として、「例えば、にんじんは入っていないと考える子どもは、気乗りのしない感じで「まあ、ありがとう」と読み、入れたと考える子どもは、元気よくうれしそうに「まあ、ありがとう」と読むなどの違いが出た」という報告が付されている。

この読み方の差異は、この授業実践を通して、それぞれの子どもが読み取った物語内容の差異と言えるだろう。つまり、「本当にサラダに入れたかどうか分からないものが、あります」という誘導が、結果として、子どもたちの物語解釈に差異を生じさせたのだといえよう。

もちろん、物語の読みは読者一人一人で異なっている。個人として読書する場合には、物語を深読みしすぎたり、逆に読み落としていたり、個人的な思いや体験が投影されたり、同じ物語でも読者によって受け取る内容がまったく異なるといったことは当然に起こる。しかし、小島の実践では、そのような自発的な読みによって自然に生じた差異ではなく、教師の誘導によってわざわざ差異を生じさせている。

このことから問われねばならないのは、誘導する方向の妥当性と誘導の結果生じさせた読みの差異自体の妥当性だろう。「本当にサラダに入れたかどうか分からない」から出発しながら、実際の指導案の指示の流れは「入っていないものがある」という前提で進んでいることを考えると、まずは「入っていないものがある」という前提自体の妥当性が問題となる。そして、この誘導の結果として、にんじんを「入れた」という読みと「入っていない」という読みに子どもたちの読みは分断されるが、その後の対応は何も示されていないことを考えると、分断されたまま放置されてしまうようである。この分断された2つの読みを並行させることの妥当性がもうひとつの問題だろう。

この2つに分断された読みは、子どもたちが物語を読む力を伸ばす結果に果たして結びつくだろうか。さらに、総体としての子どもたちのことばの〈学び〉へとつながるものなのだろうか。2節で示したように、絵本について考えるならば、文章と絵との重層的な表現によって、動物の提案→りっちゃんのお礼の言葉→りっちゃんのお礼の言葉→りっちゃんのお礼の言葉という繰り返しの構造は、一定の根拠が見出せる。その構造は、文字だけの表現として読もうとした途端に崩れてしまうような脆いものなのだろうか。次節では、改めてこの問題を考えてみたい。

4. 繰り返し表現とそれを読むこと

まず、文章構成から再度確認すると、前掲(表2)に示したように、かつおぶし、ハム、とうもろこしまでは、入れたことが地の文ではっきりと記述されている。この3つまでで、動物の訪問→サラダの具材の提案→りっちゃんのお礼の言葉→りっちゃんが提案を受け入れてサラダにその具材を追加するという繰り返しの構造はひとつのパターンを形成していると考えられる。

しかし、次に登場するありがが提案したさとうと、うまが提案したにんじんについて、「いれました」というナレーションはない。つまり、地の文の記述に拘るならば、にんじんだけでなくさとうもまた、りっちゃんがサラダに入れたことを明確に示す記述は本文中に見出し得ないのだ。

それにもかかわらず、本当に入れたかどうかわからないとしてにんじんが挙げられたのは、りっちゃんの発話内容の違いによるものだろう。さとうを勧められたりっちゃんは、「ありがとう」の後に、「じゃ、ちょっとだけ」と言っている。この「ちょっとだけ」の後は、「いれる」という言説が続く、この後に、実際の「いれる」という行動が続くということが期待されているのだと考えられる。つまり、「ちょっとだけ」は、「ちょっとだけ(いれる)」という意味で解釈されている。いわば、語の省略が読み込まれていると言えるだろう。

こうした言葉と行為の分かち難い関係性について、J.L. オースティン『言語と行為』(1962)は行為遂行的な言語という概念を導入した。サラダに入れたという直接の記述がなくても、さとうを入れたと解釈できるのは、「ちょっとだけ」という発

話の中には、入れるという行為の遂行が含み込まれているという判断に基づくからだろう。

一方で、にんじんに関しては「ありがとう」と言うだけでは、りっちゃんのその後の行動までは読み取れないということなのだ。つまり、「ありがとう」という発話の行為遂行性について、読者の中に了解が成立していないということを意味するものと考えられる。

現実的な場面を考えるなら、他者の提案に対する「ありがとう」という謝辞が、必ずしもその提案の受け入れに直接つながるものではないという場合はあるだろう。内心では受け入れがたいとしても、表面上はお礼を述べるということは、現実のコミュニケーションにおいては、けっして珍しくないことかもしれない。そのように行為が言葉だけで実質を伴わない事態を、オースティンは遂行的発言の「濫用」と位置づけ、その不適切性を指摘している⁽⁹⁾。りっちゃんの場合も、この「濫用」の事例と捉えるのが、にんじんを入れていないと考える読みと相当するだろう。

ただし、言語行為が「濫用」であるかどうかの判断は、この発話を取り囲む〈コンテキスト〉の全体から検討されねばならない。例えば、りっちゃんがうまは嫌いとか、にんじんがどれか知らないとか、そういった情報が〈コンテキスト〉の中にあれば、「入れたかどうか」を疑うことは可能となろう。しかし、りっちゃんがにんじんを入れない可能性を示唆するような〈コンテキスト〉は、『サラダでげんき』には書き込まれていない。そもそもこの物語では、りっちゃんの内面が直接に書き込まれることはほとんどない。そうである以上、ここで発話の背後に隠された内面を問題にすることは不毛だろう。「ありがとう」という発言に実質が伴うかどうかを問題にしても判断停止に陥るしかない。

一方で、〈コンテキスト〉の全体へと視野を広げれば、動物の訪問→サラダの具材の提案→りっちゃんのお礼の言葉→りっちゃんのお礼の言葉→りっちゃんのお礼の言葉という繰り返しの構造は、うまの登場以前では、文章表現としても明確である。さらに、うまの場面の次の展開もまた、シロクマが電報でサラダにこぶを入れることを提案してくるというものだ。シロクマの場合は、訪

問ではなく電報という形なので、りっちゃんのお礼の言葉こそないが、提案はここでも受け入れられて、サラダにはこぶが追加される⁽¹⁰⁾。

この全体の展開から考えるなら、動物たちによるサラダの具材の提案→りっちゃんによる提案の受容というパターンは、かつおぶしからこぶまで、一貫した構造として機能するものと捉えるべきであることが確認される。にんじんを入れないということは、この繰り返し構造が途中で中断されることを意味する。物語構造上、それは物語の大きな変質とならざるを得ないだろう。もしも中断するのであれば、それこそ必ず明記されるべき〈コンテキスト〉に違いない。

ここで、言語の表現技法の側面から眺めるならば、こうした同じかたち、もしくはパターンの繰り返しは、強調表現のひとつとして、〈構成の反復〉と呼ばれ、広く使用される技法のひとつである。

《構成の反復》は、文章表現にかたちを与えることである。繰り返しに伴う意味の効果（強調や完全枚举など）があることは勿論だが、その他に、かたちにまつわる美的な効果が伴う。そこで、このかたちの使用に際しては、造形的な感性が関わってくる、と考えられる。建築や庭園の空間構成において、日本的な感性がシンメトリーを嫌うことは夙に知られている。レトリックにおいても、その感性が介入してくることは、当然のこととして予想されよう。⁽¹¹⁾

〈構成の反復〉には、繰り返されることでその内容が強調されるといった意味として作用する効果だけでなく、「かたちにまつわる美的な効果」があることが認められる。ただし、日本の造形的な感性は完全な「シンメトリーを嫌う」傾向を併せ持つ。その感性は日本の文章作法にも影響を及ぼす可能性がある。佐々木は前掲文の中で、野上弥生子や本居宣長などの文章を実例として分析し、完全な同形反復をあえて崩した〈構成の反復〉を日本語表現のひとつの特徴として位置づけている。

『サラダでげんき』の繰り返し構造についても、こうした感性の働きを視野に入れることで、別の側面が見えてくる。この節の冒頭で確認したよう

に、かつおぶし、ハム、とうもろこしまでは、動物の訪問→サラダの具材の提案→りっちゃんのお礼の言葉→りっちゃんが提案を受容してサラダにその具材を追加するという一連の流れが、ほとんど完全な同形反復となっている。それが、続くさとうでは、「ありがとう、じゃ、ちょっとだけ」という発話のみで地の文での「いれました」という記述が省略される。さらに、次のにんじんでは、発話も「ありがとう」のみに省略される。そして、次のこぶでは、動物の直接の訪問ではなく電報という形に変形し、それによってお礼の発話が抜け落ちる代わりに、地の文での「いれました」という記述が復活する。

この構造を〈構成の反復〉として整理すると、最初の3つの具材でほとんど完全な同形反復が繰り返された後、残る3つの具材では少しずつ形を崩しながら反復されていることが分かる。〈構成の反復〉において、とくに平行反復が3度繰り返される〈三連節〉が古典的なレトリックとして認められている⁽¹²⁾が、『サラダでげんき』の繰り返し構造は、この〈三連節〉の運用とその崩した運用を重ねたものとして位置づけられるのではないだろうか。そこには、日本的な造形感覚の表出とも呼べそうなレトリックが透かし見える。

このように考えるなら、絵と文の相互作用としての絵本の読みにおいても、文章をメインにした教科書の読みにおいても、『サラダでげんき』について、繰り返し構造を読み取ることが可能になる。さらに、それだけでなく、繰り返し構造を読み取ることの重要性を、文章表現上の問題としても再認識できるのではないだろうか。

ところで、物語のこうした繰り返し構造が子どもたちに与える影響について、高木和子「物語シエマの形成における幼児むけ物語のもつくり返し構造の役割」⁽¹³⁾は、繰り返し構造をもつ物語が、読者である子どもたちの「物語シエマ」の形成に役立つ可能性を指摘している。「物語シエマ」とは、「物語の理解や記憶という、いわば同化の道具として、物語の構造上の規則性に関するかなり永続的な認知的枠組み」⁽¹⁴⁾として想定されるものである。

時間的連続性や因果関係など、いくつかの事

象間の関係を理解するにも、「関係の理解」が必要のように、物語というものを全体として理解するようになるためには、部分間の関係を越えた全体的構成への理解が必要とされる。部分間の関係であれ、全体的なものであれ、規則性を理解した子ども達は、それを利用して予測したり確かめたりする。⁽¹⁵⁾

子どもたちは、絵本の繰り返し構造を読み取ることによって、物語の型の基礎とでもいうべきものを身に付けていくのだと考えられる。それは、文章をまとまった意味内容をもつものとして捉える力を育むことにつながっている。さらに、そうした規則性の理解は、自分自身が物語ることばの構成のモデルとしても機能し得るものとなり、彼ら自身の発話をも鍛えてゆくものである⁽¹⁶⁾。

『サラダでげんき』もまた、繰り返し構造を捉えて物語を読むことで、子どもたちのそうした総体的なことばの〈学び〉につながってゆくと考えられる。

5. 〈共生〉への冒険

以上のように、『サラダでげんき』において繰り返し構造を読み取することは、総体としてのことばの〈学び〉につながるものであると考えられる。ただし、一方で、このように型でのみ物語を捉えることは、多様なはずの物語を同じ枠組みの中に閉じ込めて、物語ひとつひとつの差異を無視することに繋がる危険性があることも事実である。物語を読むことの喜びは、型を読むことに終始するものではないだろう。型にはまる部分がある一方で、そうした型から逸脱してゆく可能性もまた併せ持っていることで、物語ひとつひとつの多様な面白みへと繋がるのではないか。

これまで、繰り返し構造という物語のひとつの型について焦点を当てて考えてきたが、『サラダでげんき』の独自性は、そうした型を読み取るだけでは十分には見えてこない。最後に、再び絵本へと視線を戻すことで、『サラダでげんき』の独自性、型からの解放の可能性について考えておきたい。

『サラダでげんき』の場合、病気になったお母

さんが再び元気になるという物語であり、基本的には一種の「行って帰る」構想のヴァリエーションにあてはまると思われる。そして、この物語のポイントは、お母さんが再び元気になるプロセスの中で、主人公のりっちゃんの内部にどのような変化あるいは成長が見られたかという点であろう。ここに、この物語の主題があろう。「行って帰る」幼年文学の構想というのは、主人公や主要登場人物が単に元の位置に戻ったというだけの意味ではもちろんなく、行く前と帰ってきた後の心身の変化が問題となってくるのである。決して同じ位置に戻ってくるのではないのである。⁽¹⁷⁾

上のように、『サラダでげんき』について、繰り返し構造だけでなく、「行って帰る」幼年文学のひとつとして、別の型を指摘した先行研究がある。ここで述べられる「行って帰る」幼年文学とは、瀬田貞二『幼子の文学』⁽¹⁸⁾に基づくものだ。瀬田は、トールキンの『ホビットの冒険』を具体例としてそれを説明する⁽¹⁹⁾。『ホビットの冒険』には、冒険を求めて龍退治へと旅立ち、みごとにそれを果たして帰還するホビットが描かれる。宝を求めて冒険へと旅立ち、困難を克服して敵を打ち破り、宝を得て凱旋するという、龍退治の神話の型を踏襲した、ファンタジーの王道といえる形式だろう。

『サラダでげんき』にはいわゆる冒険の旅は描かれませんが、なるほど、小さな子供が大人不在の状況におかれ、独りで料理を試みるということは、ひとつの創造的冒険といえないこともないだろう⁽²⁰⁾。その意味でいえば、古典的な冒険譚に重ねて読むことも不可能ではないのかもしれない。

ただし、古典的な冒険譚では、旅の途中で困難に立ち向かい、葛藤を乗り越えて、敵を打ち負かす過程が重視される。そうした通過儀礼を経ることで主人公は成長し、宝を手に入れる資格を得るのだ。『サラダでげんき』について、「この物語のポイントは、お母さんが再び元気になるプロセスの中で、主人公のりっちゃんの内部にどのような変化あるいは成長が見られたかという点であろう」という吉田の考えの根にも、こうした冒険譚

の型に則った成長物語を読もうとする姿勢が読み取れる。

しかし、りっちゃんのサラダづくりに、克服すべき困難や敵などは存在しているだろうか。りっちゃんが作ったサラダを食べた母親はたしかに病気を克服するが、それは、サラダづくりの中でりっちゃん自身が何かを克服し、逞しく成長するということとは異なる。先にも触れたが、サラダづくりの過程で、りっちゃんの内面はほとんど描かれず、そこに変化を読むことも困難である。そうである以上、りっちゃんの成長物語を読むことは難しいのではないか⁽²¹⁾。

そもそも、『サラダでげんき』は、例えば、サラダの具材を求めて旅立っていくというような話ではない。りっちゃんは家から一歩も出ず、サラダの具材もすべて手許にあるものばかりだ。

しょっちゅう体を動かして、行って帰ることをくり返している小さい子どもたちにとって、その発達しようとする頭脳や感情の働きに即した、いちばん受け入れやすい形のお話ということになりますと、ただ一つの所でじっとしているんじゃ、こりゃ話になりません。とにかく何かする、友だちの所へ行ったり冒険したりする。そしてまた帰ってくる。そういう仕組みの話を好むのは、当然じゃないでしょうか。⁽²²⁾

「行って帰る」物語に関する瀬田のこうした意見も考え合わせると、『サラダでげんき』を「行って帰る」物語と位置付けること自体が難しいものと考えられる。『サラダでげんき』は、むしろ、瀬田が否定的に述べたところの「ただ一つの所にじっとしている」物語である。『サラダでげんき』のなかに冒険的な要素が読み込めるとしても、それは「行って帰る」物語の型に収まるものではない。むしろ、りっちゃんの冒険は逆のベクトルを示していると考え、その独自性を明らかにできるのではないか。

りっちゃんのサラダづくりは、次々に訪れる動物たちのアドバイスを受けながら進む。人間であるりっちゃんからすれば、動物たちの訪れは、いわゆる異類との交流である。動物たちは、それぞ

れに異なる価値観によって、それぞれに異なる具材を提案する。りっちゃんは、それらの具材を次々にサラダに入れてゆく。りっちゃんのこのように受容的な交流の姿勢は、自分とは異なる価値観を排除せずに受け入れてゆくことと同義といってもいいだろう。

古典的な冒険譚とをもって異なるのがこの点といえる。古典的な冒険譚は、まさに、価値観の異なる異類を退ける、いわゆる異類排除の物語である。それに対し、『サラダでげんき』では、異なる価値観を受容し、異類との〈共生〉が実現されることで、母親を元気にするサラダを作るという創造的冒険が成し遂げられている⁽²³⁾。このように考えると、典型的な冒険譚でも成長物語でもないとこころにこそ、その独自性は存在するといえる。

6. おわりに

以上のように、『サラダでげんき』は、古典的な冒険譚とまったく異なるかたちの冒険の可能性を提示する物語であると考えられる。そこに描かれているのは、異類排除の物語ではなく、異類〈共生〉の可能性だろう。

華々しい冒険の旅に出なくとも、家にいながらにして異類との交流が可能なのは、交流を実現する場があるからだ。絵本において、その場は主に窓辺である。りっちゃんの家は、終始、大きく開いている。「心の窓」という比喩表現は、内部と外部をつなぐ役割を果たす窓の機能から出た表現とされる⁽²⁴⁾。りっちゃんの家が大きく開かれた窓は、まさに、りっちゃんが大きく開かれた心の窓を象徴的に表していると考えられる。動物との交流が可能になるのは、なによりも、彼らを受け入れるりっちゃんの心の窓が大きく開け放たれているからなのだ。

りっちゃんが交流する外部とは、動物たちが話したり、サラダづくりを手伝ってくれたりするような、現実を超えた世界、いわゆるファンタジーの世界である。そう考えると、外の世界とは、りっちゃんの心の窓が映し出したファンタジーの世界、心象世界の無限の広がりへ反転するものと捉えることも可能となるのではないか。

りっちゃんの内面の変化や成長は、『サラダでげんき』では明示されていない。しかし、このよ

うに読むとき、りっちゃんの豊かな内面性ははっきりと読み取り可能となるだろう。創造的冒険も、異類との〈共生〉の可能性も、豊かな内面によって実現されるものである。

以上、絵本を補助線としながら、『サラダでげんき』について考えてきた。絵本で表現された世界と地続きのものとして教科書の物語文を捉えなおすことで、より豊かな物語の読みへ、より豊かなことばの〈学び〉へとつなげることができる。幼児教育から小学校教育へと、ことばの〈学び〉の連続性を改めて考え直すためにも必要なことなのではないだろうか。

注

- (1) 熊や猫など、さまざまな動物たちの「いないいないばあ」が繰り返し描かれる松谷みよ子『いないいないばあ』（童心社、1967.4 改版）や、おおきな蕪を抜くためにおじいさんがおばあさんと呼んできて、おばあさんが孫と呼んできて、と蕪を引っ張る要員が付け加えられていくロシア民話『おおきなかぶ』（福音館書店、1966.6）などが、その代表例として挙げられる。
- (2) 谷本誠剛「現代絵本と子ども読者」（ヴィクター・ワトソン&モラグ・スタイルズ編、谷本誠剛監訳『子どもはどのように絵本を読むのか』柏書房、2002.11、p16）
- (3) 「こどものとも」月報（1958.10）。ただし、引用は、瀬田貞二『絵本論』（福音館書店、1985.11、p95-97）から。
- (4) 中川正文作、永井保画（「こどものとも」1957.2）。
- (5) (3) に同じ。（p96）
- (6) 住田勝「初等教育入門期における物語の読みの学習指導—「サラダでげんき」を軸として」（『学大国文』2009.3、p57-77）。
- (7) 宮川健郎「語りのエネルギーとそのゆくえ—「サラダでげんき」について、さらに」（『日本文学』1999.6、p62-65）。
- (8) 「TOSS ランド」（<http://tos-hit.net/member/kojima/salad.htm>、2017.11.4 現在）。
- (9) J. L. オースティン著、坂本百大訳『言語と行為』（大修館書店、1978.7、p22-41）
- (10) 最後に登場するアフリカゾウについては、提案という形ではなく、調味料を入れて混ぜるという「おてつだい」がなされるため、一連の繰り返し構造からは外して考えるべきだろう。
- (11) 佐々木健一「考察—かたちの意識に関する文化的

偏差」（佐々木健一監修『レトリック事典』大修館書店、2006.11、p73）

(12) 外山滋比古『修辭的残像』（垂水書房、1965.8、p82）は、桃太郎のサル、キジ、イヌが次々にあらわれてキビダンゴを貰う「儀式」が3回繰り返されることなどを例に、この3回の繰り返し構造を「童話の常用する構造的形式」とし、「二度のくりかえしと違って、意識的であることが聴き手にもわかる。それだけ技巧としての要素を多くもっている」としている。

(13) 「山形大学紀要（教育科学）」（1978.2、p83-106）

(14) (13) に同じ。（p86）

(15) (13) に同じ。（p103）

(16) 内田伸子『子どものディスコースの発達』（風間書房、1996.9）は、「子どもは大人とのおしゃべりに参加し、絵本を読み聞かされ、物語を語り聞かされるうちに、そこで用いられた語りの形式が、漸次内面化されていくのであろう。内面化の完成は自分自身で語るという実践が伴わなくてはならない。すなわち、語りの形式は、まず、大人との相互交渉において社会化の形式を与えられ、自分自身で、また、仲間との関係の中で語りを実践することを通じて完成していくものと考えられる」（p200 - 201）と指摘する。物語の内面化によって、自分自身の語りも作られていくと考えられる。

(17) 山田吉郎「角野栄子『サラダでげんき』の世界—小学校教材と幼年童話」（『鶴見大学紀要』2010.3、p60）

(18) 「行きて帰りし物語」（瀬田貞二『幼い子の文学』中央公論社、1980.1、p3-32）。

(19) 「「行って帰る」——それをほくは生意気に英語を使って、“there and back” とひそかに言ってみたりもするんですが、“there and back” というのは、じつはトルキンの『ホビットの冒険』[一九三七]（瀬田貞二訳／岩波書店）の副タイトルに出てくるんですね。あの本の原題は、*The Hobbit* かのホビット、ですね。そして「行きて帰りし物語」（*or There and back Again*）という副題になっている」（(18) に同じ。p6-7）と説明される。

(20) 「こどものとも」は福音館書店が出版する月刊絵本シリーズで、主に5・6歳児を対象としている。りっちゃんの年齢は物語中に明示されていないが、大人の腰の高さくらいに描かれる身長や、病気の母親を元気にするために、「かたをたたいてあげようか」「なぞなぞごっこしてあげようか」「くすぐって、わらわせちゃおうかな」と考える微笑ましい思考性などは、主な読者と設定された5・6歳の子どもたちと違和感なく重ねることが可能だろう。この観点から考えるなら、『サラダでげん

き』は、5・6歳の読者が、自分と同年代の子どもの話として読むことを想定して作られた物語として位置づけることができる。

(21) 角野栄子は、娘が作ったサラダを見た自身のエピソードを物語のモデルとして語り、様々な文脈から加えられていったらしいユニークな具材が混在したサラダについて、「大人はだれでも子どもだったときがあるのに、この豊かな「あっちもこっちもそっちも」すっかり忘れて、きまりきったものにだけ意味があると思っている」(『サラダボールの中の散歩道』『こどものとも』302号ふろく、1981.5、p6)と述べ、多様な散歩道や迷路の必要性を指摘している。成長へと直接つながる道だけが道ではないと言い換えてもいいかもしれない。

(22) (18)に同じ。(p7)

(23) 〈共生〉という視点から考えると、最後に調味料

を入れて混ぜ合わせるというゾウの行動は重要な意味をもつだろう。りっちゃんがただ皿の上に並べていただけの食材たちが、相互の関係を結び合い、ひとつの料理として完成されることを象徴するものと捉えられる。

(24) 『日本語大辞典 第二版』(講談社、1995.7、p2062)など。『魔女の宅急便』(福音館書店、1985.1)、『おそとがきえた!』(偕成社、2009.1)など、角野栄子の作品において、この〈窓〉というモチーフは重要な意味をもつと考えられる。

〈付記〉本文の引用は「こどものとも」302号(福音館書店、1981.5)によった。なお、分ち書きは原則として省いた。