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

Title	伝統的言語教育は捨て去られてよいのか
Author(s)	上原，輝男
Citation	児童の言語生態研究 , 1 : 49 - 53
Issue Date	1968-05-05
DOI	
Self DOI	
URL	https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00045025
Right	
Relation	

伝統的言語教育は捨て去られてよいのか

上原輝男

■

ここで述べようとする伝統的言語教育とは日本国民が伝承的に持ち続けているであろうところの言語観を下地にした個人的差異を離れて代々の親たちが子に施したものを指したい。

特に伝統的と断る意味も、言語教育という場合、言語を媒介として、一者が一者もしくは一者以上に対して、互いに言語を、学ぶ対象のごとくに仮想しながら、その実、関係概念の習得を行なわせることにあるという理解が得られるが、それは特に、人間の子を言語という座標に据えての考察であって、一般家庭にあっては、「あの子がこんなことを言った」で、概括的発見と判断で終わる。「こんなことを」は「こんなことばを」発したといういわゆる言語発達上の指摘である場合もあるが、そんな場合においても、「こんなことばを」が「こんなことを」に変わる一般の意識を思わねばならぬ。言い換えれば、われわれのごく日常的な生活の中では、特にとり立てた、言語を使って生活している意識は乏しいということである。「あの人はあんなことばを使って」などいう時もあるが、これとても、使われたことばに耳傾けているというよりも、「みっともない」とか「ぶっている」とかその人の品定めに及んでいる。ことばそのものだけを意識するのは、「あの人は英語が話せますか」などいう場合に限られると言っても大した誤りにならないのではないかと思われる。きわめて狭い意味での言語能力を問題とする時である。では、国語については、この狭い意味での言語能力を問題にする時はいつなのであろう。確かに話し始めの頃の二、三才頃は、親は子どものことばを気にしている。それから後はどうであろう。学校国語教育が担当するのである——と本当にそう言っていいのであろうか。また親たちはそれから後は学校の先生に任かせっ放しで、顧みることをしないのかどうか。

ある時、小学校六年生の父兄(母)から次のような話を聞いたことがある。

「子どもが学校から帰って来るなり、『お母さんってうそつきね。角の煙草屋さんつぶれたりしてないじゃないの!』突然プリプリして言うじゃありませんか。私は何のことかわからず、子どもの怒った顔を驚いてみているばかりでしたが——こうなんですよ。朝私が主人に、何気なしに、告げていたのを、傍で聞いていたらしいのです。『角の煙草屋さん、つぶれたんですって(倒産)』が、あの子ったら、大地震か何かあったとでも思ったのでしょうか。——六年生もなっていて、優等生が聞いて呆れますわ」

と、だいたいこんな話だったが、学校国語教育不信の念がちょっぴりと、優等生であることをけなしながらも誇るかに見られたけれども、こうしたことなどを担当するのが、学校国語教育のすべてだと言ったら、こんどは学校国語の先生から反撃を食うに決まっている。それほど学校国語教育は狭い範囲だけを担当しているのではないと。では広い範囲とは何か。またこの母親が示した余裕は何に帰因しているものか。確かにこの狭い言語把握

の外に在る人間と言語の関係は、漠然としていて、日常生活においては自覚されていない。しかしこの日常生活にあって無意識ではあるが、形成された一般的言語態度が在ることを追認することができる。考えてみると、われわれがコミュニケートすることを可能ならしめる基盤がこれであって、日常性という概念を生む重要な母体である。

「あの子がこんなことを言った」として指す対象は、その子の使ったことばであっても、話題なりその内容となるものは、一般的言語態度から見たその子の言語実態の特異さを物語っているのである。したがって、例に引いたこの母親の余裕というものも、ことばの使い誤りを話してはいるものの、そのことから、その子の日常性に狂いがあるとは思っていないからである。しかし、垣間見られたその子の言語実態と、その子の日常性とは無関係ではない。もし、こうした誤りをしばしば人前に暴け出す時、軽卒であるとか早合点する子として日常性を形づくる。普通われわれはこれを性格と称んでいるが、それは行為から規制することがほとんどであるし、それを動かぬものとして認定する決め手のごとくに、その言語実態を挙げて証言とすることが多い。古めかしい言葉で言えば、立居振舞いと言葉遣いの特徴によって性格規制が行なわれるということである。

この世の親たちが、二・三才の後は子どもの言語教育に無関心のごとく見られるのは、幼稚園・小学校における言語教育に依存するからではなくて、はやくも、日常性の監督・診断に移っているためであろう。日常性の監督と診断とここで用いる意味は、安全圏の確保を意味するのではなくて、立居振舞いに注目し、言葉遣いに耳を傾けてその子その子の日常性を親たちが形成していることである。

このことを伝統的言語教育と称んでみたのである。立居振舞いと言葉遣いを重んぜよなど言えば古めかしいどころか逆行もはなはだしいとして、道徳科の話と混同されないためにも、そのことと日常性の把握、ひいては、性格の発見との関連において述べてきたつもりであった。

「言語容貌は、内心の外に見ゆる符也。ことばかたちを見ききて、其内心の善悪はしれやすし」（大和俗訓）

のごとくに、だからことばかたちをつつしまなければならぬという言い方をしようと思ってのことではない。どうも立居振舞いと言葉遣いというと善悪規範と結びつけてとられる何かがあるが、それ以前の「言語容貌は内心の外に見える符である」が根底であって、これに善悪規範が伴うことがあるのであって、本来一つのものではない。この場合の言語容貌といえども、決して言語学が取扱うような言語ではないし、モンタージュ写真的容貌を指してもいない。文字通り、言葉遣いと、振舞いという彼が為したことに相違ない。またそうだとしなければ、内心が見えて来ないのである。「其内心の善悪はしれ易し」として奥深く隠れた底意のように善悪を見ているが、むしろ、善悪よりもまだまだ底意との関連としての言葉遣いと振舞いを見たいのである。

「まあ、こんないたずらをして」とか「よくも、こんな悪垂れがつけたものだ」という判定の中には、善悪的判定もあるが、同時に子どもの成長ぶりを推量する気持ちもある。結局それは、行為そのものを取り上げているのでもなければ、返答そのものを問題にしているのではなく、その子の内心との結びつきにおいて、いたずらだとし、悪垂れだとするからである。したがって、伝統的言語教育が持っていた立居振舞いと言葉遣いについて、それが直ちに善悪規範に徴せられるところを別にすれば、この言語観と言語教育とを見失うことは、偉大な損失であると思うのである。

今日の学校国語が、言語生活の円滑さとより能率化を図り、それへの即応を目標とすると言えば何かしら大義名分が立っているかに思われもするが、小学生時代はせめて、外部から規制される言語組織と、ベルトコンベアに乗って投入されて行く稽古を積ませるのではなしに、内心に芽生えて行くことばを見守りたいと思う。

かつて、小林秀雄はこう言った。

「子供は母親から海は青いものだと教えられる。この子供が品川の海を写生しようとして、眼前の海の色を見た時、それが青くもない赤くもないことを感じて、愕然としてその

青色の色鉛筆を投げだしたとしたら彼は天才だ、しかしかつて世にかかる怪物は生れなかっただけだ。それなら子供は「海は青い」という概念を持っているのであるか？　だが品川湾の傍に住む子供は、品川湾なくして海を考え得まい。かくのごとく子供にとって言葉は概念を指すのでもなく対象を指すのでもない。言葉がこの中間を彷徨することは、子供がこの世に成長するための必須な条件である。そして人間は生涯を通じて半分は子供である。」（様々なる意匠）

今日のマイホーム主義時代ならいざ知らず昭和初期の立身出世の時代に、なぜ母親は平凡に「海は青いものだね」と教えるのであろう。天才にならずとも、品川の海の傍の母親は、海は青くも赤くもないと教えれば、怪物に近いものぐらいになったのであろうか。また品川の海の傍の母親は、海の青くも赤くもないことを知りながら、海は青いものだと言うのは徹底した鈍才なのか。いや、この母も子から大人へ、そして母になった。そして、今は、品川の海が青くも赤くもないことを知っている。ならば、天才、怪物の異名を取るには至らなかったが、成長のどこかでは、青い色鉛筆を投げ出したことはあるのか。言葉が、概念と対象の中間を彷徨することが、子供が成長する条件とあるからには、それを認めないわけにはいかない。世の母は、まさか子どもではない。その世の母が「海は青いものだ」という。「砂は白く、海は青い」それでよいではないか。それでもよくないのは、それから先、子どもが青色の色鉛筆をとるかとらないか。砂は白いとして、何も塗らないかどうか、この観察を怠ることである。われわれとしても、幼い日の絵に必ずと言ってよいほど、赤い太陽を画いたのを憶えている。太陽のまわりには、きまってひげみたいな尾を生やした。それは誰が教えたのでもない。このことは天才なのか鈍才なのか。後で聞けば家庭的に不安のある子どもの心理的傾向であるとか。理由は簡単である。黄色く塗ったり、ひげをまわりに生やさなかったら、月と間違えられるおそれがあったからである。少なくとも筆者においてはそうであった。月にせよ、子どもの画く月はどうしてあのように黄色いのか。

画材だけに限らず、花鳥風月的物の言い方を嫌う現行ではある。しかし、白砂青松・緑の黒髪・青春・青息吐息・黄色い声・腹が黒い・真赤な嘘、等々われわれの感覚だけを言い当てようとしたことばがある。感覚だけを言い当てるとは、われわれの感覚表象のまとめ方を示すものとも言える。だとすれば、品川の海が青くも赤くもなくとも、海は青いという感覚表象のまとめ方は学習されてよいのである。小林秀雄の『子どもにとって、言葉は概念でもなければ対象でもない、その中間の彷徨』という言い方も、感覚の浮遊性を指しているのかもしれない。決して、概念と対象の両岸が見えているのにということではあるまい。感覚表象がまだ濡れたままであって両岸いずれにも上がりきれぬ、というより両岸いずれとも見えかねていることでなければならない。両岸いずれからか、ともかく見え始めれば、感覚表象は乾き始める。ということは、感覚表象のまとまりを得始めたということであろう。感覚表象のまとめ方が、伝統的言語教育の基本的筋道であった。

だから、古来、ことばの躾とも言語作法とも考えられて、単なる言語指導ではなくて、言葉遣いを問題にして行く理由と過程が見いだせよう。これを現代人は、ただ形式的な適用の正しさだと決定してしまっているのである。今日のむしろ形式適用の正否を訓練しているかのごとき言語活動主義より、数等高い見識と目標を持つ側面の姿勢及び規制が、立居振舞いと言葉遣いであったと思うのであるがどうであろう。

その見識と目標を示す過程の中で、人々は多くのことわざを残した。残したなど、残滓のように把えることは、ことわざに託した性根からいうと、全く逆になる。本来ことわざは枯渇しないから、ことわざであって、わざは人力を超えた神秘を思うものであった。それが今日、人間のうぬぼれは、わざを技術に転落させてしまったのである。そのことのすべてが誤りだと言うのではない。しかし、柔道で言う「わざ有り」が「技術有り」に言い換えられたとしたら、やっぱりそぐわない何か

があると思うのは筆者一人ではあるまい。「業物」などを、「よく技術の施された刀」などと言ってもよかろうけれども、心象の迫まり方の異なりを認めないわけにはいかない。

ことばの神秘性の復活を語りたいのではない。しかし言語生活の合理化が、人間生活に見識と目標を生みつけるとは思われない。ことわざは忘れられ、いろはかるたの何枚が頭に思い浮かべられるであろう。学校国語の中に、ことわざ・いろはがるたを採用し、暗誦させろと言っているのではない。だが、これらが、言語教育の重要な役割を担っていたことはまちがいない。あるいは往来物が寺子屋教科書の名を得て行くのは何を意味するのか。往来物の推移は、その権威が語る通り多岐多様の道を辿っている。書状・文案いずれにせよ、これがより実益的な現実生活への適応を目的とすると見るのは近視眼的に過ぎる。それは手紙を書くという言語活動の一方面の用に供するためというより前に、それに吸引させられる心象の階梯を見いだしていなければ、その場その時の特殊な事がらで満たされたものが、教科書的位置を得て行く道筋が見つからない。言い換えれば、とりとめのない日常生活の用件を記されたものの中に、見識と目標のための一道標として発見される言葉遣いに誘われるものがあったであろうということである。

伝統は日常性の中に在るはずである。日常と伝統とは対立しないし分離もしない。日常性を把えさせるものは、伝統に何らかの答を得たそれが果

鏡の間

◈ねらい◈

三才前後になると、口がとても達者になって、日常会話では事欠かないほどだとお思いのことと存じます。ところが、おそらく、今日の学習をなさってみると、また新しい問題をお感じになるだろうと思います。と申しますのも、ふだん日常会話では、その場の雰囲気から、ことばの一つ一つの意味はよくわかっていなくても、大よその見当をつけて理解することが多いのです。ですから、一語一語に何か特定の意味を明瞭に特たせなければならぬとか、また持たされたものとして聞かねばならぬことになると、まだまだこの年令では苦しいのです。これを、われわれは、「ことばから概念へ」の段階として注意しています。

しかし、日常会話でもことばの一語一語の意味概念が明瞭にでき上がっていなくとも大よその見当がついてこの人はこういうことを言おうとしているのだということがわかるということは、大切なことなのです。ですから、この遊びをやった後、一つ一つの単語の意味を教えるのが目的ではありません。ただ、いわゆる抽象語と呼ばれることばについて学習する機会を作ってやることが必要であると思うのです。こどもは、抽象語にぶつかると、わからなくてたずねたり、勝手に想像したり悩んだり、とんちんかんな理解をしたりするのです。

こどもにとって、こんなことばはむつかしくて、わずらわしいものなのでしょうがまた同時に、これは便利だということを考えさせたいものです。

◈準　備◈

これは二人で行ないます。一人がめくら、今一人がいざりというわけです。めくらは目は見えないが、歩くことはできる。いざりは歩くことはできないが目は見える。この二人のちがった不具者が協力して物をするためには、完全な言語伝達授受ができなくてはなりません。そこでめくらがいざりを背負い、いざりの指示によって、めくらは進行、その他の行動を決めます。床にビニール・テープなどを張りつけて道をつくりましょう。またボール箱、踏み台などで、障害物にしたり、それを山に見立てたり、すべり台を外して、橋に見立てたりもできます。橋ができますと、その下は当然川ですから、指示するいざりが上手に物を言わないと、めくらは橋を踏み外して、川の中を歩いてしまうというようなことになるわけです。川は、綱やひもなんかを見立てます。ですから気の利いた子なぞは、河原におり立って、ポンと川を一またぎするような場面もありまし

めくらといざり

このコーナーは、読者の投稿も歓迎しながら、毎号、子どもたちの言語生態のなるだけ露呈しやすい、そしてなおかつ、子どもたちが興味をそそられる百利あって一害のない実験を掲載して行きたいと思います。担当の子どもたちや、お家のお子様にも御利用下さい。

たすのである。言葉は使われると言いつつ言葉の跳梁に、軽うじて抵抗するかのごとき言語生活の合理化に調子を合わせた子ども不在の授業をするよりも、一見、形式主義的に思われる言葉遣いを気付かうことの方が、少なくともその子どもを育てている本来的態度にちがいないと思うのである。

（玉川大学助教授）

◆編集後記◆

☆正直言って苦しかった。いつの間にやら、部屋にあった石油ストーブも見えなくなっている。机代わりにしている炬燵櫓が、毎年の例だとことしの冬までどこかへしまわれていなければならないのに、まだこれを使っている。もちろん、もう火ははいっていない。夏炉冬扇も編集者にとっては無用どころか重用される。そんなこと思えるようになったのも、この仕事が一段落した証拠にちがいない。一日という刻みが二十四時間区切りであることがうらめしいと思ったことさえあった。

☆編集者だけではなく、執筆者も現場の期末激務の中を何度も何度も原稿を推敲して下さった。でも、現場とこんどの仕事とは別の次元で考えることはしなかった。また、互いにそれを自戒し確認し合いながら進んだつもりであった。国語教師の腕前を誇る雑誌なら他に譲ればいい。われわれのいう現場は子どもの場所である。子どもが発見された場所における調査であり研究でありたかった。もし、この小冊子が世に注目されることがあるとするならば、そのことに由来するものであってほしい。

☆われわれ同人は、特異な学問に専念し、特別な研鑽や修練を積んだわけではない。ただ、梁塵秘抄のそれではないが、

○遊びをせむとや生れけむ、戯れせむとや生れけむ。遊ぶ子どもの声聞けば、我が身さへこそ揺がるれ。子を思う集まりであると言いたい。そして、我が身を揺がす子どもの声を、丹念に、また仔細に検討したかったのである。

☆編集中、それは祈りのようでもあり、まぼろしのようでもあった。（T）

よう。

◈やり方◈

廊下、教室の床もしくは畳の上に、適当に道、川、山、橋などを見立てて下さい。（この場合、はっきりと、子どもと約束を取り交わしておくこと）障害物を作って下さい。（これはよけて通らねばならぬように、綱をはるとかします）

その他、川を渡るために、船に見立てられるようなものを川のそばにおくとか、工夫して下さい。

二人一組になって一人はめくら、一人はいざりになります。めくらは約束によって目をつぶればよいのですが、目かくしのため手拭いを準備して下さい。子どもは、扮装好きなのですから。三才前後の幼児同志が、めくらといざりになるのは無理と思われます。めくらになるのは、調査者もしくは、父兄・先生・小学校以上の兄弟姉妹が適当でしょう。

◈注意すべきことばと項目◈

○〃約束〃とか〃見立て〃がうまくできるかどうか。

○左、右、真すぐ、曲がる、くぐる、渡る、またぐ、とぶ、進め、止まれ、もどれ等のことばが出て、また理解できているかどうか。

以上の語がすらすらと出ないのがふつうです。ダメ、そっちじゃないこっち、喜んで興奮してくると、こんなことばばかり乱発します。こういうことばではわからないことを理解させる必要があるのです。

めくらになっていざりをおんぶする人は、いざり（こども）の言う通りやってみて下さい。もし言う通りすれば、壁なり、戸にぶつかって進めないとわかっていても、「真すぐ」と言ったら、どこまでも真すぐ歩いてやるようにするのです。そうしてうまく相手にわかるように言わねばならないのだということを考えさせるのです。

――（調査項目例）――

下記の適当なものに○印を付けて下さい。

1、約束や見立の理解について（特に遊び始めについて）

(イ)すぐわかった　(ロ)わかりよかったとはいえない

(ハ)わからなかった

2、命令者（いざり）と行動者（めくら）との関係が

(イ)はっきりわかっていた

(ロ)わかっていても、実際活動中にはよくわすれていた

(ハ)わかっていたとは言えない

3、下のことばでいざりが使用したのはどれか、○印をつけて下さい。

右、左、前、後、真すぐ、もどる、曲がる、くぐる、止まる、進む、とぶ、渡る、またぐ、歩く、引き返す、まわる

（ただし、命令形その他で言っている時も、関係ある語に○印をつけて下さい）

4、上のことばを、めくらが理解していると思われた語は、△を付けてください。子どもがめくらの場合、いざりの命令を聞きわけてその通り行動できていたものをえらべということです。

5、全体的なこの遊びについての子どもの興味度

(イ)大変よろこんだ　(ロ)ふつう　(ハ)よろこばなかった

被調査者年令

被調査者は〔めくら〕〔いざり〕になった。その場合の〔めくら〕〔いざり〕の被調査者との関係は

父、母、兄、姉、先生、友人その年令

才　月　男　女

昭和四三年四月二〇日印刷
昭和四三年五月五日発行／
児童の言語生態研究一号／
二八〇円／発行所・児童の言語生態研究会／東京都町田市玉川学園六ノ一ノ一／玉川大学教育学科研究室付／振替東京五九一〇五／印刷所・幸和印刷株式会社／東京都新宿区弁天町一