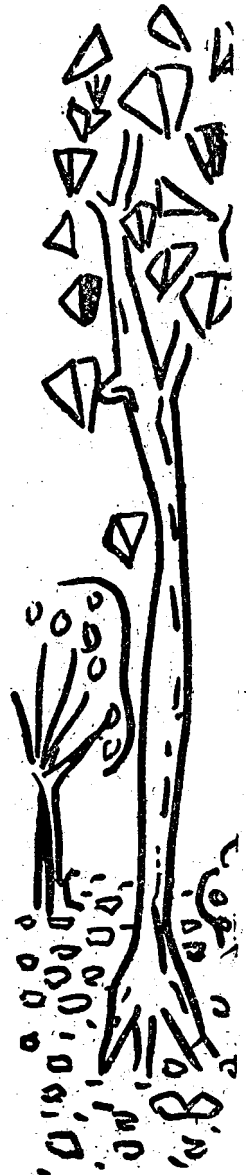


新しい國語教育を求めて (完)



藤原與一

目次 一覽

- 一、國語教育の國語……二二、夏季號
- 二、理會力と表現力
- 三、はなしことば……………二二、九月號
- 四、形から入るはなしことばの修練
- 五、發表と討論法
- 六、書きことば
- 七、綴方教育

四、形から入るはなしことばの修練

はなしことばは、對話のことばとも言うことができよう。はなす時に、相手

してはなすのであるから、はなすことを、おしなべて對話と
言うことは、さしつかえない。會話とか談話とかいうことば
もあり、それらを特殊の意味に限定してつかうとすれば、對
話というのも、一人對一人というような場合にかぎつて用い
ることにもされるけれども、こゝでは、對話の對の字を重く
見ることにして、はなしことばの一般を、對話とか對談とか
のことばというように言つておく。はなすことは、すべて對
話の現象と見られる。

が二人以上のこ
ともあるが、い
ずれにしても、
むきあい、對面

對話の表現には、書くことばにぐらべて、すぐに氣づかれ

る、いちどるしい相違点がある。というのは、その文末のとばづかいである。人にむかつて、何かのあいさつことばをのべようとすると、たいていは、そのことばじりに、「ね」とか「な」とかの、文末助詞と言われるものをつける。「何々だよ」「そうだよ」「わよ」「行くぞ」「それあてうさ。」など、文末助詞がいろ／＼に用いられる例は、すぐに多く思い出されよう。この文末助詞を用いて、ことばのむすびをつけるのが、われ／＼の對話の、ごく普通のもの言いである。

地方々々のさまざま／＼な言いかたをしらべてみれば、こういう文末助詞が、いかに多彩であり、また、いろ／＼とよく用いられているかにおどろかされるであろう。このような文末助詞は、書きことは、書いた文章の上には、あまりあらわれてこない。會話をうつした文章などは別であるけれども、學問上の一冊の書物などであると、それが人に讀まれることを期待する點で、人にはなしかけたものではありながら、「ね」とか「な」とかのことばづかいは、まずなされてない。相手が誰かにきまつていないと、そうは言えないのである。いわゆる文末助詞は、對話の場において、特色のあるものとしてあらわれてくる。はなしても、おおぜいを相手の講演などでは、對象が、個人であるよりはばつとしてるので、「ね」などというの出にくい。一つには、そのはなしの内容がいわば書物に説く内容に似た、かたいもの、學術的なもので

あつたりするので、「ね」などとよびかけにくい點もあるであろう。それだけに、多人數相手や、はなしの内容のあらたまつた場合などには、書きことばに近よつたものの言いかたが起るとも見られないことはない。もつとも、講演なり演説なりが、そうしたものであつてよいかどうかは別問題である。つとめて、へいそのはなしことばに近よせて、大衆によびかけるというはなしかたもまた、考えられてよいのではなにかと思う。

それはともかくとして、このように、いろ／＼の場合をくらべて見ると、はなしことばと書きことばとの相違は、よくわかる。演説のようなはなしことばを中間において、手近なはなしことばから、書きことばを考へてみると、そのへだりの大きいことがよくわかる。「ね」や「な」、その他の文末助詞が、通常出ないということは、書きことばの大きな變りかたであろう。はなしことばから言えば、書きことばの受ける大きな制約である。書くことばは、「ね」や「よ」などとよびかけることなくして、その文章表現を、やはり人に讀まれるものとして、展開させてゆかなくてはならない。自由なはなしことばからすれば、まことにむずかしいことである。と同時に、はなしことばとしては、この文末助詞が、はなすうえの、表現の重要點になることを思わなくてはならないのである。はなすことばを特徴づけるこの特異な要點を、

はなしことばとして生かすことに心がけなければ、はなしことばは、よくその書きことばと傾ちがつたことばとしてのはたらきを全うすることはできないであろう。書きことばでは、普通、言わない言いかたを、はなしことばなるがゆえに普通にするというからには、この點を十分に生かすようにすることが、はなしことばを暢達せしめ、その、書きことばのとは對立的な特有の機能を、十分に發揮せしめるうえの要訣になる。はなすことの直接的、對象をはつきりととらえて、目で見てものを言いかける特定の性質は、十分に生かさなければならぬ。そのさい、こゝに特質點としてあらわれてくる文末助詞は、對話の効果を強調するものとして、大きな注意點となるのである。はなしかた指導の形式的陶冶としては、この文末助詞が、第一の着眼點になる。

その指導法を、こまかに例説する餘裕がないのは遺憾であるが、およそ、學校ことば、教室ことばでは、かたにはまつた、ぎこちないはなしことばが、多く行われすぎていて、のび／＼とした、心のとけたはなしことばは、行われることが比較的少ないのではないか。授業時間を終つた後の、自由な子供のことは、運動場などで、うちつれて遊んでいる時のことば、あれをつかみ、あれを教場にもたすことを教師はまず考えなくてはならないと思う。そうしてはじめて、對話表現の文末の指導はなされる。先生に對する答えのことばのうえ

だけで、はなしことばの訓練をしようとしても、十分なことはできないわけである。そのことばは、ほんの一つの、しかも特別なはなしことばにすぎない。兒童の、生活表現のはなしことばをもとめとらえて、そこに、はなしことば訓練のくわを打ちこむことが大切である。それはまた、ことばじりをおさえて批評するという程度にとどまるものであつてはならない。その時のもの言いかたとして、文末のそのむすびかたが、はたして適切であつたかどうかを、教師は進んで範例を示しつゝ、上手に導くのでなくてはならない。自分の考えなり感じなりが、子供は子供として、はつきりと言い切れれば、文末のむすびも、的確であろう。そこを見つめて、すべてこゝを的確にするように、指導するのである。たゞに「ね」とか「よ」とかをそえるというだけではない。

その點で、注意しなければならぬのは、文末助詞が出て來ない場合もあることである。われ／＼が對話しても、「一人も、いませんでした。」など、「一人も」が強調されると、「いませんでしたよ。」などとはならないことが多いということがある。その時は、その時なりに、對話の文末効果は、ある一つの調子で、出ているのである。ほかの例で言うると、「どうした？」と相手に聞く時、ことばの調子が終で上がるが、あゝいうことば調子というものが、明らかに文末の効果を形づくる。それゆえ、この時も、文末助詞がないことばはないの

だと言るのである。形に出るか出ないかのちがいでだけである。こう考えてくると、對話表現の文末性ともいうべきものが、一般に認められることになり、文末が、對話の一々のことばの正しいなむすびとして、明らかかな要點と見られることになる。文末指導は、こゝへの深くして廣い注意のもとになされなければならぬのである。

文末助詞そのものがあつてもなくてもよい。要するに、文末が、對話の一々の表現のかんどころになるのである。このしめくまり如何が、はなしことばの意味の徹底・不徹底の分れ目になる。一つは、發音上からも、終を明瞭にさせることが、必要であろう。これまでは、よく「語尾をはつきりと。」などの注意のことばが吐かれた。そのはつきりとは、音聲ばかりのことであつてはならない。思いをのべるその思いが、はつきりと言いきれているかどうかを目をつけて、「語尾を(文末を)はつきりと」させなければならぬのである。文末助詞が形に出るか出ないかも、一にその思いによることである。思いしだいでは、文末助詞の形をとることもあろうし、また形をとらないで、それを底にしずめることもあろう。その呼吸を理解して、文末部の調子なり文末助詞なりを、思ひの正しい、すきのない發聲にふさわしく、是正するのである。指導すべきは、思ひの思ひかたであつて、たゞの文末の外形だけではない。

思うことがことばの線となつて出て、その末端に文末部という特異點が生ずる。文末助詞または文末調子の指導は、こゝういう末端をとらえての、思うことと一如であることばの線の指導である。

それ考えると、次には、この文末助詞の出てくるまでの、前の部分のことばづかひが問題になる。考えてみると、文末助詞なり文末調子なりは、不意には出て來ない。それが出てくるためには、やはりそれに應じた、一つ々きもの言ひがある。たとえば、「まぢがいは、ありませんでしようね。」などと云うが、文末助詞「ね」は、「ありませんでしよう」の言ひかたにつゞいて、打ちとめのことばとして、最後に出てくる。文末助詞のあらわれるのは、こゝう、もの言ひのかさなりを前提としてるのである。

日本語のことばの線の出しかたは、西歐語などにくらべてみて、そのもの言ひのことばのかさねかたで、大いに變つた點がある。「私は本を持つている。」と云うのであると、現代英語では、「I have a book」と云う。これを見ると、「持つ」という動詞が、「本を」というのよりも先に來ている。日本語では、この順序が逆である。これは、もの言ひの大きいちがひになる。日本のことばは、持たない時には「持ちません」などというように、否定の言ひかたを、あとにつゞけてことばをのばす。英語では、「don't have」というように、否定

の言いかたは、「have」よりも前に起すということがある。ことばののびることは同じでも、そののびようがちがう。ことに、日本語の「僕は行かない。」などと言いつゝ、さらに「……かもしれない。」などをつけそえてゆき、それでどしどしと表現内容を變化させてゆくことは、英語のような言いかたでは、できないことである。いかに言いのぼすとしても日本語のような、もの言いのきまりが後でつくようなことばののびしかたは、できないはずである。英語では、「don't have」というように、日本語でことばじりにおいてきまることとが、早くも前の方できまる。日本語では、文末でのきまりかたということが、特徴になる。もの言いの内容の決定しかたが、言いかたとしては、あとへ／＼とのびるので、ことばは、しだいにかさなつてゆく。たとえば、「……かもしれないませんでしよう。」のようにである。そうして末に、「ね」などとと言う。「僕は、行かない↓かもしれない↓けど、ね。」などと言う。文末助詞は、このような最後尾の地位にあるものなのである。その、文表現の表現のしかた全体に影響する力の大きいことは了解されよう。そうして、文末助詞にくるまでの部分は、文の文末しめくりに至るまでのことばの流れとして、助動詞的な語法發展をするのである。文末助詞の次に、この、文末助詞や文末調子の文末部一般を産むまでの、ことばの流れかたが注意されるわけである。それが、英語な

どにくらべて、右のような、文意の展開を下方に自由にしてゆくものであるとすると、こゝは、日本語としてのものの考えかた、思いかたのじつさいの存するところとして、國語の教育上の指導の要點になる。日本人は、こういうものの言いかたをする、すなわち、こういう考えかたをする、というところになつて、はなすことばの指導の重點はきまるのである。

さて、その指導のしかたとしては、はじめには、くね／＼としないもの言いかた、簡潔なもの言いになれさせるといふことが、一つ大切であろう。とかく、くね／＼と言つていると、言いたいことが、本人にもばつきりとしなくなつて、ついには、みずから、母語の、表現を下方にのぼす特性にわざわいされてしまうことになる。つまり、はき／＼としないことを言うことになる。もとより、必要に應じて、長く言いまわすこともある。が、いずれば、はつきりと言いきつて十分にかたをつけなければならぬ。かたがつかないと、長く言いまわした意味が、ついに成り立たないことになる。婉曲なもの言いということも、一方においては大切であるが、子供には、そのむすかしさをさとらせる方が先である。まず、言いたいことが、手短かに言いきれなくてはならない。よく言いきらせるがためには、日本語表現の、文意をしだいに下方に展開させ、ことばづかいとしては、文の最後でものの言いをきめるといふ特性を、つく／＼とさとらせること

が大切である。

あいまいな氣持では、言いかたは、わけもなくのびるばかりであろう。ものを言うためには、まず、言う態度が、きりつとしていなくてはならない。心がまえがととのつてはじめて、ことばの線は正しくのびる。それがためには、また、一方から、ことばの外形に氣をつけることも必要である。もの言いの助動詞的な發展を、教師は兒童に分析して見せて、子供はようやく、ことばをつづることがわかる。ことばづかいのすじがつかめる。すじ、すなわち、この條理が文法である。文法とは、ことばの論理にほかならない。こうして、文法をつかみ、ことばの條理・論理ということに氣づく、やがて、ことばを正すということが、考えられてくるようになる。條理が立つて、思想がのびる。形が美しくととのつて、内容は、おのすから充實する。ことばのよく立つてと共に、思想は形成されてゆく。

文末部に至るまでの、陳述のかさねかける言いかたののびは、思考の論理的發展として、あとづけることができる。思いの不十分な言いあらわしは、この部分に、つまづきがあるものである。思うとおりが上手に言えていないという時は、このところに手を加えればよい。いわゆる言いまわしのよしあしが、こゝで批評せられる。形どおりの、言いまわし・言いかたの訓練も、いつかは、それで、表現の條理に目ざめし

めるところから、やがて、すじの通つた、きめのこまかいもの言いかたをなさしめるようになるであろう。いわゆる話方の教育も、どんなに單純なものであつても、けいこに熱心でさえあれば、どれほどかすつは、かならずためになる。形式のまじめな訓練が、ついに、よい内容を産む。

はなすことばの論理的な發展を追うて、はなしかたを指導し、述べる言いまわしかたを正して、思考感動を正すということとは、また、文章技術の上においても、そのままに言い得ることである。こゝは、はなしことばと書きことばとに、共通する點である。書きことばでは、むしろこゝを一番の修練點とすると言つてもよい。そこに、はなしことばとの本質差も明瞭であろう。はなしことばの場合にしても、もちろん、これをかるんするのではないが、それがつねに、文末の特定の表現法につながる點をばさらに重視しなければならぬのが、ことなつてゐる。指導の要點もまた、その間に存するのである。その點では、書きことばの指導の方が、簡明であるとも言える。すくなくとも、書きことばの表現上の重點は、はなしことばの本質の解剖の中から、自然に見出されてくるものなのである。書きことばの方が指導しやすいつつといふわけではない。考えかたによつては、また、指導しにくいとも言える。それは、文末助詞的な表現法を持たないだけに、一層特殊化された表現法とも言えるものになつてゐるからであ

る。まして、後に述べるように、書くことばが、いわゆる文字言語として、はなしことばにおいてのような現場を持たないといふ／＼の制約を受け、かつはまた、その制約された文字言語の特殊性のゆえに、かえつて、はなしことばにはない長所・利點をも、これがそなえるに至つてゐるといふにおいてはである。それはともかくとして、右のように見れば、はなしことばの指導と書きことばの指導とが、かけはなれた二つのものでないことは、明らかであろう。ことばは一つである。綴方教育に對して、眞個のはなしかた教育も、それと相關的に取扱われねばならないことが、この一ことばの形式的陶冶の見かた、つまりは日本語の表現論理の見かたからしても、明瞭なのである。

ことばの述べかた、言いまわしかたが、「そうではありませんでしようかね」というように長くはのびないで、簡潔に打切られることも多いのは、言うまでもない。すでに、子供の發言のしかたでは、わかりのよい、手短かな言いかたの、言いきりのよいものになれさせるべきことも述べた。言いまわしといふそのまわしが、さしてまわさなくてもすむのにしたこととはない。はなしことばにおいては、別して、この面を重く考へる必要がある。こゝがまた、書きことばとのちがいである。書きことばでは、無下に短い文が出来ることはなかる。出来ても、それは特別なものであつて、通常は、あ

る長さを自然に持ち、しばしば長文にもなる。つまり、どうかすると、長い文にもなるのが、書きことばの本性である。それに對して、はなしことばには、ぼつん／＼と言われてもよい地盤が出来てゐる。長く言いまわすこともあつて、思ひの述べかたに、表現を下方に展開させる日本語の特性のよくあらわなこともあるけれども、他面、簡潔なもの言ひも、またよく行われてゐる。ところが、そのさいにも、「またね。」とか「きつとよ。」とかのように、しばしば文末助詞が作用し時に應じてまた「明日？」など、ことば調子の明瞭なものがつきぞつて、文末には、特定のはたらきが示されてゐる。對話の文末性といふことは、このとおりである。「今日は。」といふようなことばでも、これが相手に述べることばであることは、その上げぎみの調子の言いかたによくあらわれてゐる。言いかえれば、上げぎみ調子という一つの調子をとつてこのことばは、よく、相手にむかつて出される、生きた對話のことばになつてゐるのである。文末性といふことは、こんな場合にも、やはり言える。「またね。」と言う時、最後の「ね」が、このことばの表現を決定する。「明日ね。」など、体言に附いた文末助詞は、それで、そのはなしことばを述部的なものにするとも言うことができる。文末性といふことは、文末で表現がきまるといふことと一つである。同様にして、述べることばが助動詞的に發展するのも、最後にまた文末助

詞として發展するのも、日本語表現の陳述の發展のしかたとしては、原理は一つなのである。それゆえに、こゝに言うような簡潔なことばづかいの場合も、等しく文末部を持つので、原理上では、長い言いまわしの文と等價値的な存在と見られる。

書きことばに、文の末尾がないことはない。たしかに末端があつて、「。」の終止符が打たれている。それにもかゝわらず、通常の書きことばには、「ね」とか「よ」とかいうような、文末助詞と名づけてよいようなものはない。ことばをかける對象が一般的であるとか、ぼやけているとかいうことは、ことばづかいの上に、根本的な相違をよび起し、はなしことばは、書きことばと、かほどはなれたものになつてゐる。はなしことば認識の關門は、かゝつてこの點にある。ことばの形からする、はなしがた指導の要點もまたこゝにあることは、以上に述べたとおりである。

五、發表と討論法

はなすといふことは發表である。發表しなければ、みずから聞くことはできない。人は、ものを言う動物である。黙つてばかりいたのでは、えらくなれない。ことばを吐くということが、知識をみがき修めることになる。人は、はなすことによつて思ひ、思想の生活をし、ものを言う生活を修養する

ことによつて、人間を高め、精神を高める。

發表はもとよりはなすことばかりではなく、書いて示すこともまた發表であるが、人間言語の根原的なものが、口ずから、人にむかつて、はなすことであるとすると、この發表のしかたをもつて、人と人とがあい接し、かくしてたがいに高まりあおうとすることは、意義が深い。いわゆる討論法が歡迎せられるゆえんも、そこにある。これについて、先ほどらゐのはなしことばの議論から、すこしく考えてみる。

討論・討議といふことは、はなせあつて、ことばをたがいに打ち合わせて、あい共に高まりあうことである。はなすことばが、そのまゝ生きたちえとして、相手にくい入り、肯定的にも否定的にも、相手を動かすということが、相互になさなければならない。討論は、決して形式ではない。大きく言えば、そこに、相互助成の文化活動がなくてはならない。はなしあうこと自体が、すぐさま文化の創造であるように、また、自分でそう言えるように、討論によつて、みずからの精神生活の高まるのがある／＼とおぼえられようではなくてはならない。

はじめに、討論者が、はつきりと對立するといふことほど、討論のよい出發はない。はつきりと對立して、やがてたがいに和合し、一致し、相互に高まり得る。意見が合わなければ、合わないことが双方に明らかになり、たがいに、その

ちがい目はどこから來ているかを明らかにすることができ
 ならば、これはまた、討論のこゝろやかしい成果であり、討論
 者の進歩である。對立點は、どこまでも追求する。對立するこ
 とほど、やがて双方が大きく合致し得る有力な素地はない。

こう考えれば、討論のはなしことばが、いかに質のあるも
 のでなければならぬかは、明らかである。どちらとも、全
 人間を表現するはなしことばをひつさげて立つてこそ、その
 ような有効な討論は可能である。内容的に深まつたはなしこ
 とばなくしては、眞の討論は成立しない。はなしことばがど
 んなものでなければならぬかは、じつは、この討論の座に
 かけてみて、深く諒得せられるところがあるはずである。討
 論法の要求は、はなしことばを深めよ、内面化せよとの要求
 とも解せられる。そう解して、はなしことばをみがきつゝ、
 それで、討論にのぞんで、あるいは討論的な學習をして、學
 問・勉強はでき、はなしことばはみがかれる。はなしことば
 のよくなるのが、すなわち、勉強の成績の向上であり、學
 問の進歩である。二つのことが一つであつて、何のすきもな
 い。はなすことによつてえらくなるといふのはそこである。
 はなしことばの進歩と、討論の進歩と、精神生活の向上また
 は學問勉強が身につくといふことと、いづれもが一つであ
 る。はなすことをほかにして、そのはなしことばをみがくと
 いうことをほかにして、何も無い。はなすことばがそのまゝ

文化である。このゆえに、はなしかたの訓練にしたところで、
 たとえ、ことばの外形から入つてゆくのにせよ、それは、
 ぐつと深く、考えかた、思ひの述べかたの指導にまで入つて
 ゆかなくてはならないのである。はなしかたの教育が、思考
 の論理と思考感動そのものとの指導にまでとどかなければな
 らないことは、そのはなしの、はなしあいによる討論という
 ものが、おのずから、ことばの文化を創造するほどのものに
 ならなくてはならないとされるところからも、明瞭なわけ
 である。このようにして、はなしことばは、討論という方法の
 有意義なことを考えさせ、討論ということは、かえつてまた
 はなしことばのありかた、したがつて、はなしかた指導のあ
 りかたを考えしめる。

學校教育においては、自然科学的な教科はもとより、地理
 とか歴史とかいふ勉強でも、教師の大所高所からの指導によ
 つて、討論法でゆくのが、一つの方法として、おもしろかろ
 う。大体のすじは教師が持つていて、あとは、子供の間に自
 由に討論討議させるのである。そのためには、教師の手のう
 ちに、兒童達のなつとくする教科書が書かれていなくてはな
 らない。そうして、その見識のもとに、みんなの甲論乙駁が、
 大所高所からながめられ、すべては包攝して取上げられる
 ようでなくてはならない。教師に、それだけの廣さと深さと
 があつてはじめて、全部の子供をなつとくさせることができ

る。討論の間のなりゆきを静かに見てとり、そのはなしあい
を高めるきつかけをとらえるのに敏であるがためには、教師
は、主題についての有識者でなくてはならない。それは一々
には不可能なことであろう。有識者たろうとつとめる人、良
心家でなくてはならない。それであつて、子供と共に一つに
なつて討論するのだというように、謙虚に身がまえる時に、
おのずと冷静なゆとりが出てきて、どのようにむすかしく感
じられる問題の場合であろうとも、教師は、それを指導する
だけの餘裕と彈力とを持ち得る。それにしても、つねに求め
進んでやまない努力家でなくては、あるいは、そういう努力
を尊ぶ人でなくては、討論のすぐれた指導者になれないこと
は、もちろんであろう。

相手が何を言つているか、そのはなしを虚心に聞き、成心
を持たないでその理解につとめるといふことは、むすかし
いことではあるけれども、まず誰にも要求しなければならな
いことである。聞き手は、相手の今言つている次に、自分の
言うことを用意して、または用意しつゝそのことばを聞くとい
うのではなくて、いはんや、その用意を、相手のはなしし
だいで變更したりしながら聞くのではなくして、およそ自己
をむなしくして、虚白の氣持になつて、まつたくすなおに、
相手のことばに聞き入るのでなくてはならない。そうした
後、おのれにかえりみて、言うところがあるかどうかをもと

めればよい。もしも言うことがなければ、いさぎよく悦服す
るのである。自分の言いたいことを度忘れたというので、
相手に賛成しきるのでもなしに、議論を中絶させるのは、邪
道である。もしも、急に相手にすべてをゆるさなければなら
ないほどに打たれて、せつかくの持論も、相手の前に立ち消
えになつたとする。それだとして、決して、わが個性の單純な
喪失にはならない。いつたん、自分というものは没却された
ようでも、かならずや、次の段階に、高められ、清められた
自己というものが、浮び出でくる。こうして、むしろ相手に
打たれることにより、教え育てられた自己が、大きく立つて
ゆく。討論には、おのれを張るよりも、早くおのれをうちす
ててかゝるのがよい。やはり、すてることによつて、正しく
大きく生きることができ。しかし、我を張らないことを教
え、そのよさ・ありがたさを感じせしめることの、いかにむ
すかしいことか。けれども、教師は、その清純なすゝめのこと
ばをもつて、この點で、強く／＼児童をはげまさなければ
ならない。

一つのことを言つて、待つ。靜かに待つていると、相手の
かえすことばが、じつくりとわが身に入つてくる。十分に身
に引き入れて、かみこなしてみる。おのずからそこに、あら
ためて言うべき思いとことばとが、めばえてくるであらう。
それを言う。さて、児童の間のそのしんみりとした受け渡し

にひびが入りそうであつたら、教師は、双方のはなしあいについて、その考えの展開のさせかたを、おもむろに説く。議論の當事者以外の一同も、そこでなるほどとうなづく。かくして皆が、討論者としてのかままに立ちつゝ、良師の開く大道に、欣然と引上げられてゆくのである。

じつさいに當つては、教室の討論に、どのような場合々々があり得るかというようなことも、分析してみると、ためになる。年齢に應じた、子供の討論心理も問題になる。もとより、討論の場所・ふんいき・環境などということも、考えなければならぬ。が、それにもまして重要なのは、討論の指導者その人の、はなしあいということに對する理會の深さであることは、かさねて言うまでもない。はなしあうこと、すなわち、はなしことばの生かしかたに對する理會である。

なお、一組の兒童を指導すれば、兒童の中で、討論の引上げ手を、順次見出すことができるであらう。教師は、それら甲乙丙丁の中間指導者をたくみに指導しつゝ、みずからは、できるだけ後にさがつて、全体の動向を見守るところがあつてよい。それによつて、親心の深い、あたゝかみのある指導が、圓滿になしとげられ、組の者は全部が、それ〴〵に討論をたのしみながら、いつせいに活動しつゝ、いずれも、その人なりに、すこしのむだもなく、高まり、進歩することができらるであらう。

六、書きことば

はなすことばに對して、書くことばがどのようなものであるかについては、すでにいくどかふれてきた。しかしそれはないでい、はなしことばの立場からであつたので、次には、とらわれることなく、書きことば本来のすがたを見つめるようにしてみたい。書くことばがどんなものであるかの究明は、書きあらわす表現作用を知るうえに、したがつて、表現力の陶冶を考えるうえに、不可缺である。

書くことばは、はなしをうつす特別の場合のほかは、普通には、「ね」や「よ」などの文末助詞の出でこないものである。そこに、はなしことばとの大きな開きがある。これは一面、はなしことばの洋々とした自在さからは、書きことばのきゆうくつさども見られた。たしかに、はなしことばのあの自在なふるまいからすれば、書きことばは、一種のしめつけられた、不自由なことばである。文末助詞に即して言えば、文末助詞法の行われぬ文字言語・文章語は、たしかに一つの制約されたものである。だが、これの行われることなくして、書きことばとしての對一般性を獲得したのは、むしろ、ことばの發達とは見られないであらうか。書きことばは、文末の特定表現に拘束されぬとも言える。その點では、かえつてこの方が自由であり、適從性が大きいとも言えよう。

書いて示すということは、閉ざされたはなしことばを開くものである。あのはなしことばの現場として見られたものはいかにことごとくしい、はなしことばの制約であることか。あのようなはなしことばこそ、不自由なものである。考えれば考えるほど、はなしことばをつかうことは、容易でない。あのような現場に閉ざされることのない書きことばは、まったく開放的で、誰にも、少い条件のもとにつかわれて、まことに、扱いやすいものである。はなしことばのように、すぐに個性の出ないことばである。書きことばには、はなしことばのような、ぎり／＼の、どうにもならないというような個性はない。すなわち、これはどこへむけて言うのであつてもよいことばだけに、誰でもないような、つくりもののようなところがある。わるいことばのようであるけれども、その無地の點が、誰のものにでもなり得る素地なので、これがかえつて一つの強みになる。

書いてあらわすということには、はなしてあらわす場合のいろ／＼の條件、かりに現場と稱したうちのいろ／＼な條件を具備することができないだけに、はじめから、それを具備し得ないものとして出發した、書きことばとしての積極性がある。それらの條件を具備し得ないことは制約であるが、その制約のゆえに、書きことばは書くことばとして、それらの條件をなんらかの方法で凌駕しようとした積極的な意味が、

書きことばの成立には、認められる。つまり、そうしたところに、書きことばの成立する本領はあると見られるのである。書きことばは、そういう制約を技術的に整理して、独自の書くことばとして、新しく生れたものである。

はなすことばは現場によつて理解される。普通の書きことばには、そういうような現場はない。それゆえ、書くことばでは、周囲の状況なり現場なりを、ことばとして説明しなければならぬ。この要求をこめるといことが、書きことばの技術である。そうして、その技術が、高い藝術性をそなえるようになった時、その書きことばは、すぐれた文章だと言われる。

書物によつてことばを傳えるということは、すでに、第二的な手段かもしれない。しかし、文字言語・印刷文化がついに今日のような強力なものになつたのは、ことばが、文字によつて書きとめられることに、他の方法の及ばぬ特典があつたからである。はなしことばの制約を凌駕して生れた書きことばは、その書きつけることのゆえに、文字の固定性によつて、はなしことばには全然ない新たな能力を示すことになつた。文字言語・書きことばが、時間的にも空間的にも、存続し得るといことが、それである。これは、はなしことばには見られないことであつた。はなしことばの制約ともいへば、これは、これだつたのである。現場にたよるといことは

解しかたによつては、制約・非制約のどちらとも解し得るものであるが、このはなしことは、時間的にも空間的にもかぎられたものであるということは、客観的に見て、大きな制約である。これを凌駕した書きことばは、はなしことばの制約を補う意味のものとして、傳達言語の一段の完全性を得たものとして、高く評價される。ことばをかける対象が漠然としているといふことは、一皮めくれば、文字言語の永續性といふこと、それはまた、どこにでも傳えられるといふことだつたのである。

はなしことばの次のくらいに、特に、ラジオでの放送言語、ラジオことばとも言うべきものをおいて考えてみれば、書きことばが、はなしことばとはどうかちがつたものであるかといふことが、よくわかる。ラジオのことばは、まだ明らかに音聲による言語なので、書きことばとは言えず、やはり、一般には、はなしことばの中に入れて見るべきものとされる。書きとめないかぎりには、やはり、永續性がない。けれども、普通のはなしのように、面とむかいあつてはいないので、例の現場といふことが、むずかしい問題になり、むきあつてはなすとはよほどちがつた工夫をしなければ、ラジオのことばは、はなしことばにならないのである。その、じかに對面していないといふ條件を克服しなければならぬ點で、これは、書きことばに似た性格を持つてゐる。現に人が口ではな

すのであるから、書きことばになれるものではないが、さりとて、書きことばの努力に近い努力も必要とせられ、かくてラジオことばは、はなしことばと書きことばとの中間的存在とも、ならざるを得ないのである。いわゆるマイクを通して、目に見えない大衆を同時に相手としなければならぬラジオのことばは、一方には、一人々々にはなしかけるといふ、はなしことばそつくりの面もなくてはならない。それでいて環境はすつかりちがうのであるから、たゞのはなしあいの場合の、環境にまかせた、もの言ひの氣らくな點を、こんどは、やみをへだててはなしを送る技術にきりかえるところがなくてはならない。そういう、はなしことばの條件の克服が、すでに、ラジオことばには課せられている點で、これは書きことばに通うとせられるのである。書きことばは、そのラジオことばの努力の方向を、さらに延長した線上にある。

書きことばの成立と流行とを、もつとも善意に解釋すればはなしことばにつきまとう複雑な條件と一回性の不便とを、整理し除去するために、これは生れてよく行われるのだといふことができる。はなすことのもつ、ことばとしての根原的な意味からすれば、書くのは、やむを得ず書いたのではあるが、結果から言えば、進んで書いたのである。

書きことばの、このようなありかたを心得ておくことは、讀書技術の習得といううえからも、大切であろう。不斷の再

現可能性を持つた文字ことばは、つまり讀まれるものであるが、讀んで、その内容と著者とを理會するということは、右のような書きことばをたどることである。それは、書きことばのあらわれて出た経路、したがつて書きことばそのものになう特性を讀み解くという、正當な技術的根底を持つたものでなくてはならないのである。

七、綴方教育

はなしことばと書きことばとは、明らかにちがう。話すことと書くこととは、二つである。言文は二途と言うのほかはない。それでいて、はなすことも、書くことも、言語表現の藝術化をねらう點では、一致する。藝術化というのはことごとしければ、品格をそなえるということである。はなすことも書くことも、よく、形式と内容とが一体に洗練せられて、その人の人間がよく表現せられ、それで、ことばが生きくとして、美しくならなければならぬ。ことばはすべて文表現の藝術として、言いかえれば、文の藝として、みが、れなければならぬのである。

つゞりかた、すなわち文章表現の教育は、右のような書きことばの生活をまとめさせ、これを、右のような文の藝となさしめるものである。書きことばの教育は、はなしことばの教育と、究極のねらいを一つにするけれども、書くことばが、はなすことばからは、そうとうにへだつたものであることは、まず諒得しておかなければならない。

この意味から、口語文ということも、嚴密に考えておかな

なくてはならないであろう。はなすように書くと言つても、書くのは、もう、右に見定めたような書きことばである。口語をまるうつしにした文章を書いたつもりでも、書いたのは、書かれたのは、書きことばである。書くというまぎわから、足は一步、書きことばの世界にふみ入れられるということでは、忘れられてならない點である。

書きあらわすということが、ことばの文化の創造として、いかにむずかしいことであるか、はなしことばの場合以上とも言えよう。しかし、書かせるからには、そこをねらわせなくては、表現の指導にはならない。その點では、また、はなしかたの教育と、軌を一にするわけである。

結局は、あらわす人の不斷に強められてゆく自己修養・人間鍛練が要求せられる。教師は、兒童に、その表現の外形をもとめると共に、内面の人間の向上をもとめ、そこから、兒童のしんげんな表現をたゞき出す人でなくてはならない。そういう人でなくてはならないことは、みずから先に、はげんで、そう努力する、表現活動の良名家でなくてはならないということである。

教師の人が、兒童の人間をひきいて、その表現活動を根底からゆりうごかし、はなしもさせれば、文章も表現せしめる。こうして、一個の表現力が陶冶される。兒童は、はなしことば、書きことば、おの／＼の世界を通じて、よく表現の自由となさしめられ、この上もない幸福である。表現の自由と、讀解力・理會力の強さ・深さと、いつの世にも、國語教育の目的は、これをおいてはない。