



# 人間教育と表現力陶冶

藤原与一

## 1 人間は表現者

行動人としての人間は、表現者であると言いあわすことができる。人は毎日どのような行動して生きており、この行動は、表現の活動と見ることができるといえる。表現の活動によって、自己を表現するのである。

表現とともに、理解もする。が、理解もまた、自己によって理解するのである。人はだれしも、自分なりにしか理解することはできない。この意味では、理解もやはり、それなりの自己を表現する活動である。

広い意味で、人間とは自己を表現していくものと言うことができる。

どんな自己を表現するのか。さまざまな自己を不断に表現するであろうが、通常、表現しないではいけないのが人間である。この、表現の要求、——本然の要求——を持った人間は、どのようにもして進歩したい人間、高まりたい人間、生活を前進せしめたい人間である。人は、表現の生活において、おのずから、そういう自己を表現していると見られるのである。表現者、人間は、どんなかの創造の理念に生きているものと見られる。

## 2 人間教育

人間教育は、表現者である人間を、創造者である人間を、その人間本来の発展可能性の線にそうて、教育していくべきものである。人間の表現活動を、人間の創造活動を、助成していけばよい。教育は、表現生活への教育とも考えるこ

とができる。人々の表現生活の力、表現力（創造力）をそだてるのが、教育の直接目的であつてよい。けつきよく、人間教育は表現力陶冶であるとする事ができる。

### 3 表現という事実

「表現」ということは、しばしば乱用されてきた。あらゆるされたものの、ただの外形を、表現とよんでいることなどは多い。が、ただの外形だけの表現などというものはない。表現といへば、まず表現意欲、表現意図がある。意図によつて、表現活動がおこる。この活動によつて、表現の外形、表現形が結果される。以上の一つづきが、表現のはたらし、作用である。言つてみれば、内から外への、心の内面から形の外面への、一つづきのうつりゆき・過程（→という構造）の全体が表現である。言いかえれば、形式と内容との純粹な統一体が表現、人間表現である。

むろん、表現は、あらゆる外形によつてとらえられる。じじつ、外形からとらえられるべきものである。かえりみると、表現者としての人間の表現活動はさまざまであつて、その行為の諸相には、言語表現もあれば絵画表現・音楽表現もあり、彫刻表現・舞踊表現・建築表現などというものもある。これらの表現は、まったく、表現されたその結末・外形によつて、それぞれの類型をなす特定の表現としてうけとられるべきものである。形に即応することなしには、表現の個性をうけとることはできない。さて、その表現を、できるだけ内部化してうけとることが今は肝要であると言わなくてはならない。

表現は現実の現実で、ふつうよく、一回かぎりのものと言われる。いかにも、人間は、その表現行為において、つねに無限に表現の作用を発揮し、かぎりもなく表現の形をうち出していく。その一つ一つは、みな新しい。このようではあるが、個別個別の表現にも、背後に表現法がある。表現の法なくしては、表現は立ち得ない。人間の顔の表情にしても、その表情の表現は千変万化であるが、そうであつても、表情の根元としての、その人の顔面の筋肉構造は、一定である。この根底・基盤、つまり表現の法——表現法——があつて、そのうえに（と言つても距離はない）、個々の、現実の、その時その時の表情、つまり表現がある。表現法とともに表現がある。表現法と表現とは、その場合ごとに、分離一体、二にして一である。現実の個別の表現が、このように、表現法の根を持つてゐることは、すなわち、さきに言う表現の深み・内面性である。表現は表現法にささえられていること、あたかも人体の皮膚が筋肉にささえられている

ようなものであつて、二者は密接なつながりの不可分のものであるゆえ、表現は当然、内部化してうけとらなければならぬ。

#### 4 表現教育の出發

右の事実にもとづくかぎり、表現教育はどのような態度・姿勢のものでなくてはならないか、ことは明りようである。

それにしては、これまでの表現教育には、多分に、安易なものがあつた。相手にものを言わせるにしても、指導者のひとりがつてんで難解なことをつかひ、相手の発表をとまどわせたりしている。ある所の小学四年の教室で、先生が「場面」をたずねたら、一人の男児はよくわかりませんでした。絵にかけばどんな様子ですかとたずねたら、すつと答えた。むかし、軍隊で、私も新入者が、キミ・ボクなどと言つてはいかんと言われた。この時、ある一人が、代名詞を云々と、問い返した。すると、班長は、しばらく考えていたが、うん、だめおしかと答えた。相手は相手なりにか言わない。相手の表現の生活の、奥ふかくまで洞察し、諒解することなくしては、相手の表現生活を正しくつよくみちびくことはできない。作文を指導して先生が添作しても、まずは相手の身だけ相応のよいところにおちつけることをしなければ、どんな金玉の指導も、相手のものにはならない。その人に適合した表現の座につかせることがだいじである。いちがいには高尚な座をすすめる指導のいかに多いことか。ところでまた、相手にやさしくと思うのあまりに、よく、まぢがつてもいいから言つてごらんなどと言う。かんたんなことではあるが、まぢがつてよいことはない。おごさつばな親切は、正しい教育にはならない。

表現教育は、しめてしめてかからなくてはならぬものである。それは、表現活動という、内外一如の精神活動の教育だからである。しめてかかるといふことは、相手に手きびしくといふことではない。相手は、むしろ寛大に、じゅうぶんに、あそばさなくてはならない。表現という、生の欲求、本然の欲求に、ぞんぶん生きさせるのである。そうして、指導の手自体をよくひきしめることが必要である。教師がみずから表現生活に厳格になれば、表現指導の精神教育は、おのずから、深く切実なものとならう。教師が自己の内に深く求めて、表現活動の眞実をつかめば、相手へのはたらきは、しぜんにゆとりの大きいものとなつて、表現内部化の指導は、急所をはずさないことであらう。ある時、小

学三年の教室で、一人の女の先生が、読解の指導をした。この人の指導には、なにか、力の入れかたのなみなみならぬものがあつた。と、しばらくして、一人の児童に答えさせる段になつた。先生は、相手と一体になつて力を入れた。先生の指導の緊張はしずかに高まつた。相手は、発表のことはを進めて、ある要点まできた。ところで、そのつぎが言えない。その時、先生は、無理からぬま、(相手に適当に考えさせるま)をおいて、一ことばのよい接続詞をなげかけた。『ソノウエニ?』というようなよびかけてあつたと思う。これにいきおいを得た児童は、まったく、さそいにひきいられたかたちで、つぎの適切な発表をなしとげることができたのである。みごとな一状景であつた。表現指導の産婆術は、まさにこんなものかと思う。先生は、自分が力を入れることによって(——相手と一体の自己の表現活動を深く吟味することによつて)、相手に力を産み出させたのである(——表現に成功させたのである)。相手に、表現しつくさせたのである。この、しつくさせる、まっとうさせるといふことがむずかしく、かつ、この徹底が大切である。

反対の、まづかつた例をあげてみよう。ラジオの、N・H・Kでの、朝の訪問の場合であつた。アナウンサーは、一人の教育功労者をたずねた。この教育者は、まことに教育者とよぶにふさわしい篤実敬虔な人で、長く民間にあつて不幸な子たちのせわをしつづけてきた人である。さて、アナウンサーが、この教育者に、いろいろとその経験談・苦勞談を聞くだんになつて、教育者の話は、しぜんその深刻な心境の話となつた。すでに一言、高い内容の、教育愛の結晶のようなことばが語られたのである。私どもは、そのつぎの会話の展開を思うて、耳をそばだてた。だのに!アナウンサーは、「ところで」と、話題を転じてしまつたのである。ああ拙だと、嘆息するほかはなかつた。あのさきを、なぜ聞き出してくれぬのか。——けつきよく、このアナウンサーには、教育愛の燃焼がなかつたのである。相手とともにり上がつていけるだけの素地がなかつたのである。われになくしては、かれに正しく問うことはできない。産婆術どころではない。私どもは、毎日、多くの対象を前にして、相手の一人一人に、よく、力を産み出させているであろうか。相手がたが、せっかく高まりかけているのを、つい、見すごしたりしてはいないだろうか。問いを不用意におこなつて、相手の表現活動をねむらせたたりしてはいないだろうか。問えばいいのだと思つて問うたことは、反省してみると、じつに乱雑である。教育の方法としての問いのことは、問いかたの精密な研究は、まだ発達していない。その手ぢかな例証は多い。表現させるといふことは、問うことでもある。表現教育のためには、問いの研究が深められなくてはならない。問い

の研究、問いの反省がじゅうぶんでないということは、表現指導の教育が、人間教育としての深いものに、またなっていないということである。

## 5 表現の抑制

表現は、ただにすればよいというようなものではない。その人その人として、真に自己を伸ばすような表現をするところが肝要である。

表現させる表現教育も、人間教育として、できるだけ価値の高い表現をさせなければならぬ。

ついでに、指導者自身の、反省の表現教育も、表現の価値ということをつねに考えて、表現活動をみがきにみがくことがたいせつとなる。

やすやすと表現しうるようなこと、これは一般に、程度の低い表現かもしれない。やすやすと表現しうるようであれば、さらにその上を求めて、表現にいつそう苦しむのがよい。すると、一段と価値の高い表現が生まれる。——あるいは、生まれようとする。

教師が表現指導のために相手に問うことも、けつして、安易な表現をだけさそうようなものであつてはならない。よろこんで答えるようにさせ、たのしく自己を表現するようにさせることはだいじであるが、程度の低い表現の座にすえおくようなことをしてはならない。教育は、単純に言つて、相手を高めること、えらくすることである。問うて、問い高めなくてはならない。高めるための問いのことは、しかも、一教室の多数の人人を、それぞれに高めるような一つの問いのことは、表現教育の深い精神からの生まれよう。この点で、むかしからの試験・テストというようなものには、ずいぶん反省の余地があると思う。一時間をかけてテストするということが、ただ、児童たちに、おぼえてきたことをはき出させるためであつてはなるまい。テストの一時間によつて、相手は、さらに問い高められなくてはならない。言いかえれば、これですんだ（ことに、もうすんだ）というテストは不可であつて、考えさせられたぞ（えらくなつた！）というテストは可である。テストという、せつかくの、えらばれた機会である。私どもが受身としたら、この機会に、先生の深い考究になる問題によつて、たのしく勉強させてもらいたいものである。表現しぬく努力のとうとさを味わわせてもらいたいものである。

テストの一間も、かんたんには作れない。かんたんに聞えると思うのはあやまりである。問う人は、問いの表現を、真に正しく抑制しなくてはならない。抑制とは、樹木の剪定で言うように、徒長枝をおさえるのである。安易と思いつきをおさえて、その根もとを掘りわけ掘りさげして、表現の本格を求めることが、表現の抑制である。問う人は、問いの表現を真に抑制することによって、相手に、答の表現を、正しく抑制させるべきである。抑制に抑制をかさねた表現をしないでいられないようにしむけるべきである。

先日、十二月九日、朝日新聞にのせられた、長谷川如是閑先生の『十年ぶりに見た映画』には、

(前略) トーキキーになって日本映画を初めて見た時にそのセリフがいかに聞いていられないで、五分もたたないうちに出てしまったのを覚えていた。

とのことばが見える(ついでに、もう一ふし引用してみよう。「いわゆる新劇などは書生芝居以来全く見ないが、たまにラジオのニュースを聞こうと思ってスイッチをひねると、すてにニュースがすんで、へんてこな男女の声がからみ合つて出て来る。ちよつと聞くと日本語と思われぬもので直ぐに切つてしまふ。あれがよく新劇だとか、ラジオ劇とかいうものが大衆の間にもはやされていと思う。」) トーキキーのセリフなど、まったく、私どもも申してみたいことであつた。それまでの私どものあたまには、歌舞伎役者のセリフまわしの、一種おもくろしいまでの緊張感が、一つはいいりこんでいた。浄瑠璃かたりのあの一こと一ことの緊張したかたり口も印象にある。それが最善とかなんとか言おうとするのではないが、言語表現についての、その人たちの努力というものはよくわかつた。後にトーキーを聞くようになった時は、その言語表現のいかにも無自覚的なおどろいた。それは、セリフ以前のようでもあつた。△当時すでに、西洋映画では、会話の監督というのがあつたと思う。▽表現の抑制(みかき)のないセリフは、聞いていて、じつに聞きこたえがない。抑制されない、野ばなしのままのセリフは、まったく、口からだけ出る声にとどまる。——からだから、さっぱりはなれてるのである。演技のセリフは、もとよりからだから出されるべきものであろう。全身全霊から発出されるセリフ、心情の結晶として語り出されるセリフこそは、セリフのセリフである。セリフには、こうした抑制・高まりがなくてはならない。そうして、今は、セリフについて考えられる「表現の抑制」が、私どもの教育の場において、自他のために、要望されるのである。

## 6 表現の自由

表現に抑制をきかすことが、高い表現を得る道であり、高い表現を求めることが、表現の自由を求めることである。表現の自由ということ、このように考えたい。

じつさいには、表現に努力をつくすことなくして、すぐに、表現の不自由を言ったりすることがありはしないか。たとえば、日本語でものを書くのはどうも不自由などとむぞうさに言つて、日本語の表現可能性をせまく見かぎろうとしたりする。これなど、努力してみなければ、どれだけの可能性があるのか、わかたことではない。努力しないで不自由を言うのは、ものを克服して後に得られるべき自由を知らぬものである。私どもは、にわかには、表現の不自由を口にすべきではないと思う。かんたんに不自由ときめて、国語に責任をおわせたりするのは、かえつて、みずから、自己の表現生活を不自由の中におしこめるようなものである。自由を求めて不自由になるのは愚である。努力して日本語の表現可能性を掘りさげ、掘り広げていくならば、むしろ、ゆたかな自由を開拓していくことさえできるのではないか。

幼児たちは、そのもの言いなり動作なりを、いかにも天真らんまんに表現している。その自在な発想からは、私どもがおやと目を見はるような表現を産み出している。「知らぬが仏」というのを聞いても、かまわず、「シラヌがホットケ。」などと言う。さてその子たちが大人になっていくにつれて、なぜか人みなしぜんに表現のせまい規格にはいつていつてしまふのである。そして、「表現不自由」などと言う。考えさせられることである。

さきごろ聞き得た話に、英語の言いあらわしと日本語の言いあらわしとのちがいのことがある。日本語では、わが子のかわいい様子を人からほめられると、けんそんなで、わざとあしざまに言いあらわす。そこを英語の人たちは、たとえば、「I hope so」などと言ひあらわすという。なるほど、そういう言ひかたもあつてよかつたのだ。私どもは、表現をせめ求め、きり開くことが、まだまだたりないと思う。

表現をせめ求めていくことが、表現の自由に正しく生きることになる。表現の自由に生うる人、表現の自由人は、表現力をそなえた人である。教育は、このような自由人の養成を目的としなければならぬ。(33・12・19)