

寺田寅彦「茶わんの湯」まで

——科学説明文教材の文体形成——

小 田 迪 夫

文部省著作最後の国定国語教科書、小学校用「国語 第六学年 中」

〔昭和二十二年発行〕には、寺田寅彦の「茶わんの湯」が採録されている。「茶わんの湯」は、もと「赤い鳥」大正十一年五月号に掲載されたもので、この一時代前に書かれた科学読物が戦後の新しい国語教育の出発を期した教科書に採用され、のち中学校用教材としてながく生命を保ってきたことに注目してみたい。

かつて、中谷宇吉郎は、「茶碗の湯」（原文は「碗」となっている）を評して、「芸が身についた人の芸談にあるような生きた話」と述べ、「昔の仙人は、一つの壺の中に森羅万象の姿を見たというが、一杯の茶碗の湯の中にも、全宇宙の法則があるということも出来よう。ただ『茶碗の湯』の中に全物理学の姿を見ることの出来るような人は、なかなかいない。」（注1）と述べた。この中谷宇吉郎のことは、この科学読物教材がながく生命を保っているゆえんを言い当てている。

寺田寅彦のエッセーの中に、寅彦自身の教科書観、教材観をうかがうことのできるものがある。

読本をあけて見る。ありとあらゆる作者のあらゆる文体の見

本が百貨店の飾り棚のごとく並べられてある。今の生徒は徒然草や大鏡などをぶつ通しに読まされた時代の「こく」のある退屈さを知らない代わりに、頭にしみる何物も得られないかもしれない。

自分らが商売がら何よりも目につくのは物理学の中等教科書の内容である。限られた紙幅の中に規定されただけの項目を盛り込まなければならぬという必要からではあるが、実にごたごたとよくいろいろのことがすし詰めになっている。（中略）そのうちの一つだけにして他は割愛して、そのかわりその一つをもう少し詳しくわかるように説明したほうがほんとうの「物理」を教えるためには有効でありそうに思われる。（中略）

三つのものを一つに減らしてもその中のいちばん根本的な一つをみっちりよく理解のみ込んでしまえば、残りの二つはひとりでにわかるといのが基礎的科学的本来の面目である。そうでなくても一つのものをよく玩味してそのうまさかわければ他のものへの食欲はおのずから誘発されるのである。（「マーカス・ショーとレビュー式教育」注2）

わずか一杯の茶碗の湯と湯気の観察から、さまざまの物理現象に通じる法則の存在に気づかせ、「一見なんらの関係もないような事

象の間に密接な連絡を見だし、個々別々の事実を一つの系にまとめる」(注3) という科学の方法原理を容易に理解させてくれるこの文章は、右の寅彦の教材観をみごとに具現したものと見ることができよう。「いちばん根本的な一つをみっしりよく理解してみ込んでしまえば」すなわち「一つのをよく玩味してそのうまさかわれば他のものへの食欲はおのずから誘発される」ということばは、教材のあり方の一つの普遍原理を示すものである。

その意味で、この「茶わんの湯」に科学説明文教材の一つの到達点を認めることが可能であろう。ここでは、さらにそのことを確認するために、教科書の科学説明文教材の歩みの小さな鳥瞰図を描いてみたい。個々の教材の特質をとらえる視点の中に、教材の史的形成立ちという視点を導入したいと考えるからである。

科学教育を直接の目的としない国語科教材としての科学説明文教材の把握の観点は、当然のことながら、説明文の表現法に限定される。勿論、表現法は表現内容のあり方に規制されるが、内容の教育的価値の形成、発展は、ここでの考察の対象としない。それは、理科教育の課題だからである。国語科教育の課題は、寺田寅彦のさきほどの言い方を借りれば、読む活動によって、そのうまさかわかるようにさせ、その結果、他のものへの食欲が誘発されるようにするには、どのように読ませるべきか、また、そのために教材の表現法、説明法はいかにあるべきか、ということである。ここでは、限られたスペースで、その表現法を考察するために、なるべく同一素材のものの内容とする教材をいくつか取りあげ、その説明法の差異を、科学読物の文体形成の視点から、まず大づかみにとらえることにし

たい。

なお、教材は、「日本教科書大系近代編」(講談社 第4巻) 9巻に収録されたものによる。

二

明治期の小学校用読本の中に科学を説明する同一素材の教材をさがしていくと、「空気」と題するもの、および、空気のことを題材とする教材がかなり存在していることに気づく。その中から、まず明治初年の小学読本を代表するものといわれた、田中義廉編「小学読本」(明治6年・文部省刊)のものを示してみよう。

地球ノ、周囲ヲ包ミテ、万物ノ内外ニ、充滿スル者ヲ、空気ト云フ、其高サ凡二十余里、下ハ濃厚ニシテ、上ハ稀薄ナリ、空気ハ、其色薄クシテ、透明ナルヲ以テ、人目ニ触レズト雖、其氣、充滿セザル所無ク、草木此中ニ生茂シ、人畜其中ニ生活ス、今扇ヲ動力セバ、風ヲ生ジ、又速ニ走レバ、体ニ抗スルモノアルヲ覺ユ、是即空気ノ、充滿セル證ナリ、凡地球上ニ、生活スルモノハ、空気ヲ呼吸シテ、其養ヲ受ケザル者ナシ、故ニ空気ヲ生活物、第一ノ要品トス、(以下略) (巻之四第七)

これは、理科的知識を客観的に伝えることをもつぱらとした文章である。ここには、子どもを読み手として意識する文体上の配慮はほとんどかがわれない。そのことは、次に示す小野太郎編「小学理科書」(明治20年・集英堂刊) (小学校令によって理科が設置さ

れてから、もっとも早く出版されたもの)の「空氣ノ話」と比較してみても明らかである。

空氣ハ、人ノ目ニ見エザレドモ、地球ノ周圍至ル処トシテアラザルハナシ、其高サ凡ソ三四十里アリテ、動物植物之ニ依リテ其生ヲ保ツコト、前ニ記シタルガ如シ、今此ニ空氣ノ存在スル證據及ビ、其作用ニ就テ大略ヲ述ベ、

汝等、扇ヲ開キテ之ヲ揺ガセバ、皮膚ニ風ノ触ルヽヲ覺ユルナラン、此風ハ即チ空氣ノ動揺スルモノナレバ、空氣ナケレバ風ヲ生ズルコトナシ、又手ヲ伸バシテ急ニ上下シ、或ハ左右ニ動カセバ、手ニ触ルヽモノアルヲ覺エン、是レ空氣ノ触ルヽナリ、(以下略) (卷之三第十四)

むしろ、理科書の方が「汝等」と読み手に対し二人称で呼びかける形になっているだけ、わずかに読み手意識の強い文体であるとも言えよう。その点、明治二十年頃の読本教材ではどうなっているであろうか。

明治二十年刊行の「尋常小学読本」(文部省)の「空氣」をとりあげてみよう。

吾等のまはりに、一種の物ありて、常に吾等の至る処に満てり。されど、其物は、色も無く、臭も味も無ければ、目にも口にも鼻にも、之を知ること能はず。これ即ち空氣なり。

汝等、若し速に走るか、或は手を振るときは、此空氣の、顔或は手にふるゝを覺ゆるならん。夏の日涼しき風は、即ち空氣の

静なる運動にして、木を倒し家を破る大風は、空氣のはげしき運動なり。

空氣は、^二重に酸素窒素と云へる、二つの氣體より成りて、吾等は魚の、水中に住むが如く、此空氣の中に住み、之を呼吸して生活す。若し、此空氣無き処に至れば、恰も魚の、水中を出でたる如く、忽ち死に至るべし。(以下略) (卷之七第十二課)

これを先にあげた明治六年の「小学読本」と比較するため、同じ内容のことがどう叙述されているかをつき合わせてみよう。「小学読本」を○印、「尋常小学読本」を△印で示す。

○地球ノ、周圍ヲ包ミテ、万物ノ内外ニ、充滿スル者ヲ、空氣ト云フ、

△吾等のまはりに、一種の物ありて、常に吾等の至る処に満てり。

○空氣ハ、其色薄クシテ、透明ナルヲ以テ、人目ニ触レズ、△其物は、色も無く、臭も味も無ければ、目にも口にも鼻にも、之を知ること能はず。

○凡地球上ニ、生活スルモノハ、空氣ヲ呼吸シテ、其養ヲ受ケザル者ナシ、故ニ空氣ヲ生活物、第一ノ要品トス、

△吾等は、魚の、水中に住むが如く、此空氣の中に住み、之を呼吸して生活す。若し、此空氣無き処に至れば、恰も魚の、水中を出でたる如く、忽ち死に至るべし。

総体的に言えば、前者が地球を中心とする物理的説明であるのに

対し、後者は、人間を中心として、人間と空気とのかかわりの視点から説明している点に相違がある。「吾等」人間の「目にも口にも鼻にも、之を知ること能はず」というように、人間の感覚器官とのかかわりで空気の性質を説明している。前者では、その点、「透明ナルヲ以テ、人曰ニ触レズ」と概念的に述べるにとどまっている。さらに後者では、「吾等」と空気とのかかわりを、魚と水との関係にたとえて、読み手の理解を容易ならしめようとしている。

教材内容を児童中心、児童生活本位のものとするということが、のちの読本教材のめざす基本的理念となるのであるが、この明治六年と明治二十年の文部省編の読本教材の表現法の差異に、はやその動きを見てとることができる。

しかも、明治二十年前後という時点で、他の読本教材を見回してみると、すでに、読み手児童本位の表現上の工夫がさまざまになされているのである。以下、そのいくつかの事例をあげてみよう。

「空気」

母上ハコノ暑キ日ニ縫ヒ物ヲシ給フ。サゾ暑カラシ、扇ギキマ
キラセン。団扇ニテ扇ケバ、風ノ出ツルハ何故ナラン。私ノ思
フニハ、団扇ノ中ニ風ガアルナラン。

然ラズ、団扇ノ中ニイカデカ風アラン。今汝ガ袖ヲ急ニ動か
シテ見ヨ。ソレ、風ガ出ツルナラン。又汝ガ手ヲ急ニ動かシテ
見ヨ。ソレ、亦風ガ出ツルナラン。

汝ハ学校ニテ空気ガ好き、空気ガアシキト云フコトヲ聞キシ
カ。汝ノ回りニハ空気ト云フ者アリ。団扇ヲ動かシ、袖又ハ手

ヲ動かセバ空気モ動く。空気ハ動キテ人ノ身ヲ吹き、木ノ葉ヲ
動かス。今風吹キテ、庭ノ木ノ葉ヲ動かカスハ空気ノワザナリ。
(以下略) (新保磐次著「日本読本」第三 明治20年・金港堂刊)

この文章から得られる理科的知識は、「汝ノ回りニハ空気ト云フ者アリ」と、「風」は「空気ノワザナリ」ということにつきてるのであるが、冒頭に生活場面の具体的記述を置くことによって、読み手が読むことに親しみつつその知識を得ることができるよう配慮されているのである。

「風ハ空気ノ流動ヨリ起ル」

校鐘三時ヲ報ジ。子弟書ヲ挾テ帰ル。時ニ狂風暴雨ヲ帯ビテ
来タル。一童其弟ヲ呼デ曰ハク。来タレ。姑ク路傍ノ草處ニ在
テ。風雨ノ熄ムヲ待タン。(中略) 弟曰ハク。風ハ元ト何ヲ以
テ起リ。何ヲ以テ止ムモノゾ。

兄曰ハク。吾曾テ一書ヲ読テ之ヲ知ル。元来風ハ空気ノ流動ヨ
リ起ルモノニテ。空気動ケバ風ト為リ。静マレバ風無キナリ。
曰ハク。之ヲ動かカスハ何物ゾ。曰ハク。日輪ノ熱ナリ。曰ハク。
其熱如何シテカ空気ヲ動かカス。

兄曰ハク。空気ノ物タル。熱スレバ散シ。熱セザレバ聚マル。
此聚散ニ從テ。空気ノ流動ヲ起ス。是ヲ名ケテ風ト云フ。(以
下略) (内田嘉一編「小学中等科読本」巻ノ三 第十六課 明
治18年・金港堂刊)

これは、問答体の形をとったものである。同じ読本の巻ノ三には、

次のような寓話的な場面を設けて、空気のはたらきを説く教材もある。

「空気無ケレバ生物死ス。」

曾テ兒女六七輩。相集マリテ迷藏戯ヲナセシニ。一少女松子ト云ヘルモノ。唐櫃ノ内ニ藏レタルヲ。一童潜ニ行テ其蓋ヲ鎖セリ。少女内ニ在テ之ヲ知り。大ニ泣ケドモ。蓋密ナルヲ以テ其声外ニ聞エズ。故ニ亦来リテ救フ者ナシ、

暫クシテ。浦子曰ハク。松子ハ何レニ在リヤ。童子曰ハク。唐櫃ノ内ニ在リ。我が鎖セルヲ以テ。出ツルコト得ズト。浦子聞テ之ヲ憐ミ。行テ蓋ヲ発ケバ。松子息絶エテ応答無シ。衆兒大ニ驚キ。急ニ医ヲ招テ。漸ク救フコトヲ得タリ。

時ニ医師。童子ヲ呼テ曰ハク。汝知ラズヤ。凡ソ生物ハ。空氣ニ類テ生存スル者ニテ。空氣無ケレバ忽チ死スル者ナリ。(以下略) (同右・卷ノ三第三十課)

このほか、次に示すような問いかけ調、語りかけ調のもの、さらには、口語体の試みのものもある。

「空気」

各々ハ空氣ト云フモノヲ知ルカ。空氣ハ、地面ノ上ニ充チテ、万ノ生類ノ為、時ノ間モ無クテ叶ハヌモノナリ。斯ル大切ナモノニシテ、色モナク香モ無ク、形モナキハ、甚ダイブカシカラズヤ。(以下略) 『帝國読本』卷之六 第十九課 明治25年・集英堂刊

「二ツノ息 一」

私ハ、今、此話ヲ一ツノ息ト云ハズニ、二ツノ息ト云ヒマスノ

ハ、ナゼト云フニ、凡ソ、人ハ、息ヲスルタビニ、二ツノ違ウタ息ヲ致シマス。一ツノ息ハ、内ヘ引キ、一ツノ息ハ、外ヘ吹クモノデアリマス。此二ツノ息ハ、各違ウテ居テ、一旦、外ヘ吹イタ息ハ、再ビ内ヘ吸ヒ込ンデハ、誠ニヨクナイコトデアリマス。(以下略) 『高等小学読本』卷之二 第三十二課 明治21年・文部省刊

この口語体については、教科書の「緒言」に、「是レ兒童ノ理解ヲ容易ナラシムルノミナラス、兼テ又弁論術ヲモ、養成センガ為ナリ。」と説明されている。

明治三十年代に入つて作られた、当時としては異色の文芸性豊かな教科書といわれた、坪内雄蔵著『国語読本』尋常小学校用卷七(明治33年・富山房)にも「空気」と題するものがある。その書き出しは、次のごとく、さすがに文芸的情趣に富むものとなっている。

しのめの空白みて、うすぎり、野末を包む頃、戸外に出でて、散歩すれば、朝風、ねむけをさまして、心地さわやかなるべし。これ、新せんなる空氣を呼吸すればなり。空氣は、人の生活に、無くてかなはぬものにて、目には見えねど、常に、我々の周囲にみつ。(以下略)

このような複数の教科書におけるさまざまな文体提示の後の第一期国定教科書に同類の題材のものを求めると、次のごとくである。

「風」

諸子、ころもに、家のうちの、あひ隣れる、大小の二室をえ

らびて、障子、ふすまをしめきり、その小室の内に、大いなる火鉢をすそて、さかんに、火をおこし、その室の、じゅうぶん、あたたまりたる時、大室と小室との間に、立てたるふすまを、すこし、開きて、図のごとく、鴨居に近き所と、敷居の上とに、火をともしたる蠟燭を置きて、しずかに、その焰の動く様を見よ。(以下略) 『高等小学読本』三 明治36年・文部省刊

文語体でありながら、口語的な調子に近づけて、実験、観察のプロセスを継続的にくわしく述べ、その結果から、次に示す空氣の性質が論理的に理解されるように述べられている。

すべて、空氣は、冷ゆれば、こく、重くなりて、下へ、おり、暖まれば、うすく、軽くなりて、つねに、上方へ、のぼるものなり。しかして、空氣、暖まりて、上方へ、のぼるときは、他の冷えたる空氣は、そのあとをうづめんとして、動き来るものなり。(以下略) (同右)

この教材は、右のごとき叙述の論理性と、段落構成(ここではその吟味は省略する)にうかがわれる論理的展開の明確さに、それ以前の教材にくらべての前進が認められる。しかし、国定読本の第一期から第二期にかけて口語文体の教材が増加していく中で、この論理的表現の面での向上は、必ずしもはかばかしくない。たとえば、右の教材「風」の次に位置する教材「天気予報と警報」は、口語体となっているが、その書き出しは、

われわれは、空氣の中に、住んでゐるものであるから、空氣中

の現象、すなはち、晴れる、曇る、雨が降る、風が吹くといふよーなことは、われわれの生活のうへに、非常に、関係のあることである。したがって、それを、まへもって、知るといふことは、大いに、必要なことである。

となつていて、その叙述内容の論理性が、文語文にくらべて明瞭に浮かびあがつてきにくいものとなつていてる。

したがって、明治期後半から大正期前半にかけての説明文教材の進展は、主に、口語体に移行しながらの文章形式の工夫(談話体、対話・問答体、擬人法を用いるものなど)によつて、児童の読みやすさ、教材内容への親しみやすさを向上させた点にあると言つてよい。

口語体が確立してからのちの文体の質的な変化、発展は、多く大正後半から昭和に入つての教科書改訂(国定第三期(第六期)の中でなされたもの)と言える。以下、具体事例によつてそのことを確かめてみたい。

三

第三期国定読本『尋常小学国語読本』巻十一(大正12年刊)と、第四期の『小学国語読本』巻十二(昭和13年刊)に「太陽」と題する教材がある。以下は、両教材の前半部分である。

巻十一 第一課 太陽

地球上に存在するもので、太陽の影響を受けぬものは一つもない。太陽の光と熱とがなくては、我々人間は勿論、あらゆる生物、一として生存することは出来ない。

これほど我々に重大な関係のある太陽とは、一体どんなものであらう。一口にいへば、白熱の状態にある一大火球で、之を形造つてゐるものは、液体に近い気体であらうといふ。さうして其のさしわたしたは三十五万四千里、即ち地球の百九倍余りに当り、其の容積は地球の百三十万倍に當つてゐる。温度は表面で約六千度、内部に入るに随つて益々高い。光の強さに至つては非常なもので、之を燭光でいへば十三の下に零を二十六もつけ表さねばならぬ。(以下略)

卷十二 第二十二 太陽

私たちが人類にとつて、否、すべての物にとつて、太陽ほどありがたしいものがあるだらうか。

太陽は、私たちに絶えず熱と光とを送つてよこす。地上のあらゆる生物は、此の熱、この光のおかげに生きてゐるのである。月は死の世界であるといふことを私たちはすでに知つた。太陽こそは、あらゆる生命の源泉なのである。

あらゆる生命の源泉であるだけに、それは又実に偉大な存在である。直径凡そ百四十万軒もある一大火球だといふ。もちろん、かう言つただけでは殆ど見當がつかない。月は、地球を中心として、ぐる／＼廻つてゐる。今かりに其のまゝそっくり移して、地球を太陽の中心に置くとしても、月は太陽の内部を廻るだけである。地球と月との距離が今の約二倍なくては、月が太陽の表面を廻るわけにはいかない。又、月を直径三種のピンポンの球、地球を十二種のゴムまりとして見ても、太陽は直径十三米といふ大きなものになつて、ちよつと手近にたとへるも

のが見つからない。(以下略)

なお、後者は、第五期の「初等科国語」八(昭和18年刊)にもこのまま再録されている。

両者を並べてみると、前者の方がより靜的な説明体であり、後者の方がより動的で、強調や抑揚の顕著な文体であると言える。まず後者の冒頭の「〜にとつて、否、〜にとつて、〜ほどありたいものがあるだらうか」の切り出し方、「月は死の世界である」を対比させて「太陽こそは、あらゆる生命の源泉なのである」と強調する言い方、さらに、「生命の源泉」を受けとめ反復して、「あらゆる生命の源泉であるだけに、それは又実に偉大な存在である」と盛りあげていく言い方などがそれである。

もう一つの相違は、太陽と地球の大きさの違いの説明である。前者は、それを数的差異として示すだけであるが、後者では、数的な説明を「もちろん、かう言つただけでは殆ど見當がつかない」と述べて、月、地球、太陽の大きさと距離との関係を、ピンポン球やゴムまりによつて具象的、感覺的にわかりやすく説明している。これは、子どもの理解の過程に感性的認識をくぐらせて理性的認識を得させようとする文体上の配慮であると見なすことができよう。後者は、その感性的認識が表現上の強調や抑揚とあいまって効果的に果されるよう書かれた説明文であるといえる。この教材がそのまま引き続き第五期教科書に載せられたのは、そのような表現面での卓越性が認められてのことかと思つた。

この感性的認識をくぐらせる文体の形成が昭和期に入つてからの説明文教材の大きな課題であつたと考えてよい。その文体形成の過

程をもう一つの事例で考察してみよう。第五期国定「初等科国語」三の「油蟬の一生」と第六期「国語」第四学年・中（昭和22年刊）の「あぶらせみ」である。

まず、後者の冒頭部分をとりあげ、その内容に相当する前者の部分と比較してみる。

○夏の終りに、庭のまつの木のかれえだの皮に生みつけられた、あぶらせみのたまごがありました。

親せみのはらのさきにあるほそくとがったくだのさきで、かたい皮にあなをあけて、ていねいに生みつけておいてくれましたので、寒い冬もぶしにすこすこことができました。

春がきて、たまごはそのままでした。暑い夏がやってくる、たまごは、はじめてかえりました。二ミリほどある、白いうじのようなうちゅうが、はいだして、まつのおとみきをつたって、地面に向かって、すべったりころがったりしておりにきました。「あぶらせみ」

○夏の末になると、親蟬は、木の皮にきずをつけて、その中に卵を生みます。卵は、そのまま冬を越して、あくる年の夏かえるのですが、その時は、二ミリぐらいの小さな、白いうじのやうなものです。この小さな虫が、やがて木をおりて、いつのまにか、柔かい土の中にもぐりこんでしまひます。「油蟬の一生」
「あぶらせみ」の方は、すべて文末が「ました」で統一されています。場面的描写性に富み、それにくらべると「油蟬の一生」は、「す」「ます」で結ばれていて、説明性が強い。「あぶらせみ」の書

き出しは、物語的でさえある。しかし、それだけ内容の科学性が薄いかとうとそうではない。親せみが「かたい皮にあなをあけて、ていねいに生みつけておいてくれましたので、寒い冬もぶしにすこすこことができました。」という叙述は、「親蟬は、木の皮にきずをつけて、その中に卵を生みます。」にくらべて、感覚的であると同時に、卵の冬越しを可能にする生みつけ方を明示している点で、より科学的であると言える。感性的認識と理性的認識の両面を導く表現である。

「油蟬の一生」は、全文が「ます」「です」体で統一されているが、「あぶらせみ」は、右に示した冒頭部分のあと、土の中のせみの子の生態は「ます」「です」で叙述され、再び地上に出てからの行動は、また「ました」調にもどっている。そして、せみが皮から抜け出るところは、活写法として現在形「ます」が混入してくる。

もつすっきりくなりました。あめ色のせなかに、たてのすじがはいり、われめができました。すると、中から、みずみずしい、やわらかい、せみのからだがかみだしてきました。せなかがでます。頭がでます。はねがぶらりとさがりました。足もでました。ただ、はらの下のほうだけが皮にかくれています。

すなわち、「あぶらせみ」では、せみの地上での行動は、ある一回性の具体的場面を観察、活写する文体で叙述され、地中での、じかに観察できない、七年間にも及ぶ成長過程は、普遍的生物学的現象として説明的に叙述されているのである。その点、「油蟬の一生」

は、単独に詠むと描写的であるが、「あぶらぜみ」にくらべると、全体が一貫して、より説明的であると云える。「あぶらぜみ」の方は、結末も「せみの死がいは、ありたちがよってたかつてひいていきますが、あのぬげがらだけは、いつまでもえだのさきにかたくすがりついています。」とあつて余韻を漂わせ、冒頭に呼応して文学的である。

しかし、その中で、せみの子虫の行動を、「虫たちは、においで 知るのか、なんで 知るのが、手ごろな、皮のうすい、しるの多い木の根をさがしてあります。」と述べている中の疑問形は、科学的認識を志向する表現として注目される。また、しるの多い木の根をさがし当て、そのしるを吸う行動について次のように述べている部分も、自然への認識を得させる表現として重要である。

虫たちは、どうしてこんなことができるのでしょうか。それは、だれも教えてくれたことではありません。人間のあかんばんが、したのさきをじょうずにつかつてちちをのむのと同じように、しぜんにそなわつたかしこさで、これでじょうずに生きていくのです。

「しぜんにそなわつたかしこさ」というたくみな言い方で自然の理法を認識させようとしているのである。「七年の月日がたったころ、せみの子たちは、れいのふしぎなかしこさで、もう大きくなりきつたことを知ります。」という表現もある。

こうした表現は、「油蟬の一生」の方にはうかがわれない。その

差異に、感性的把握を豊かにさせながら理性的認識を一步深めうる教材文体の形成を見とることができよう。それは、再び寺田寅彦の言い方を借りれば、「一つのをよく玩味してそのうまさがかれば他のものへの食欲はおのずから誘発される」ということを可能にする教材の一つのあり方を具体化したものと言えよう。

四

科学的認識と文学的認識の相関から生まれた寺田寅彦のエッセーが、以上に素描した国語教科書説明文教材のめざす一つの到達点にあることは、論をまたない。しかし、「茶わんの湯」の文体は、先に考察した「あぶらぜみ」の文体とは、質的に異なる面をもっている。

第一に、湯の表面からは、白い湯気がたっています。これは、いうまでもなく、熱い水蒸気がひえて、小さなしずくになったのが、無数にむらがつっているので、ちょうど雲やきりと同じようなものです。

「茶わんの湯」は、右のごとく、無駄なく淡々と語っていきながら、その内容展開にゆるぎない論理性を構築している。それは、昭和三十年代に入って、説明文教材が論理的文章の学習の立場から重要視され始めてからのちの、教材文体のあり方をも導く文体の規範性をも備えているのである。その検討は、次の機会を得たい。

注1 「茶碗の湯」のことなど」〔中谷宇吉郎隨筆選集〕第一卷
昭和41年6月・朝日新聞社刊・341ページ

注2 「寺田寅彦全集」第八卷（昭和36年5月・岩波書店刊）228
229ページ

注3 「科学者と芸術家」〔同右書・第一卷・117ページ〕
（大阪教育大学教授）