

通信制課程における補助教材づくりの試み

藤 本 博 文

八本稿は、一九八一年八月十二日、広島大学教育学部国語教育学会での発表資料に、修正、加筆したものであります。V

1 なせ報告しようと思いたったか

昨今、教育荒廃についての議論は沸騰している。いま、ここでそれに就いてうんぬんする余裕も力量も持ちえない。だが、その渦中において、高校生自体は何を求めているのであろうか。

先日、帰省していた折のことである。高校生のバイク免許取得禁止にまつわるニュースで、あるひとりの高校生が、インタビューに答えて、「高校生からバイクとったら何んにも残んねえよ。」と語る。それは、教室にあって、ただおとなしくそこにすわっておればよいということだけが求められる、お荷物的存在の生徒たちの悲痛な叫びなのではないか。みずからの生をかける何かを求めている肉声として聞こえる。一方では、その生徒を冷やかに一蔑して通りすぎてゆく「優等生」と称されるものたちのひと群れ。彼ら「優等生」は、「お荷物」以上に、あるいは、人としての喜び、学ぶことの真の喜びからは疎外されている存在なのかもしれない。無意識のうちにも、人を蹴落すことの喜びだけに浸^{ひた}ってはいまいか。

そう考えながらも、実は自分もそのひとりではなかったかという

懐疑の念がわいてくる。

さて、通信にたどりついてくる生徒たち。「たどりつく」という表現は、暗くやるせないニュアンスを漂わす。しかし、現場で生徒たちと、どの程度のかかわりであれ、一年あまり接してきた人間から見れば、どうひいき目に見ても、この表現が浮かんでくるはずだ。「学ぶことへの渴仰者」でもある。

彼らは、そう一言でひっくりくってはみたものの、想像すらできないほど、様々な道をたどり、さまざまな思いを秘めてやって来る。年齢は、十五歳から七〇歳くらいまで。その多くは、「子供もや」と手がかからなくなってきた。いくぶん暮しにも余裕ができてきた。かつて高校に行けなかった夢を果たしたい。「子供がずいぶんむずかしくなった。私も子供といっしょに勉強する姿勢を見れば、と思つて。」「なんとか今の会社に入ったが、昇級試験なんかで、文を書いたり、発表したりしなくちゃいけなくなつて……。一時はやめなくてはと思つたこともある。」「中学出て看護婦になろうと思つて看護学校に入ったんだけど、やっぱり高校への夢も捨てきれなくて。」等々。ここまではなんとか語ってくれる。たいていの場合、それ以上は黙して語ろうとはしない。

たてまえとしては、「働ながら学ぶことは、すばらしい。」「いろんな仕事を持ち、いろんな経験をした人の中で、勉強できるのはいいことだ。」というのがある。(これを「勤労学生美談」と称しています。)だが、社会はもっと手きびしい。そこに目を見開いているある生徒は語る。「わしらあ、必死まめこんに仕事しながら勉強しても、あらゆるところで『あ、通信か』の一言で片づけられてしまふ。通信の存在すら知らない人だっている。卒業しても今よりいい仕事につけるかといえは、そうでもない。一生懸命、まじめに努力すれば、かならずいいことがある。こりゃ、うそじゃ。こうして次第に自分で自分をバカめてゆくことになる。いくら努力したって人に追いつけんのじゃもの。だから自分が通信に行きよることを知られたくないから、返送されてくるレポートは、まずは友人の家にとどくようにしてもらおうということをする者がでる。『通信は、まあ中卒よりはええ。』という虚栄心を育てるところじゃいけん。」

こういふ、自分をとりまく社会認識は、次第に、「先生は、何を教えてくれるんか。どういう力をつけてくれるのか。」というわれわれ教師への要求へと高められてゆく。(彼らは「学ぶことの渴望者」であった。)¹古文やら漢文やらやって、わしらに何になるんや。現国でも、人の心を知る。人間を知るいうても、人が自分をどう見とるんか、思うとるんかいうんは、先生よりようわかるで。これは、極端な要求ではあるけれども、国語を学ぶことを拒否しているのではない、国語の学ぶことの質的転換を要求しているのだとすべきだ。

そういう要求の前に、まず驚かされること。たいていの人は、決

して楽な仕事にはついていない。人によっては、日曜日もないような生活だ。仕事の合間を見つけてはレポートに取り組み、日曜日には学校へあがってくる。授業では、決して唇紋りはしない。そのエネルギー、執念にびっくりする。

だが、じつは、それは入学してくる新入生たちの中のひとにぎりではない。

こうしてやってくる人たちに、僕の教育観は、はたしてそれに答えるものとなっているのか。決められたカリキュラム、決められた教材だけで、いかにそれを消化させてゆくに四苦八苦しているだけでいいのだろうか。生徒たち²多くは実社会においては、僕なんかよりずっとおとなの人たちに、どうしてもつけていってやらわなくてはならない力とは、何だろう。

きれてゆく人たちは、その人ががんばり、忍耐、努力が足りないということだけで切ってゆくことができるのだろうか。

こういう疑問が、次々と湧いてくる。それを解明してゆくには、ひとりひとりの思いにわけ入ってゆくことが、仕事としてあるだろう。

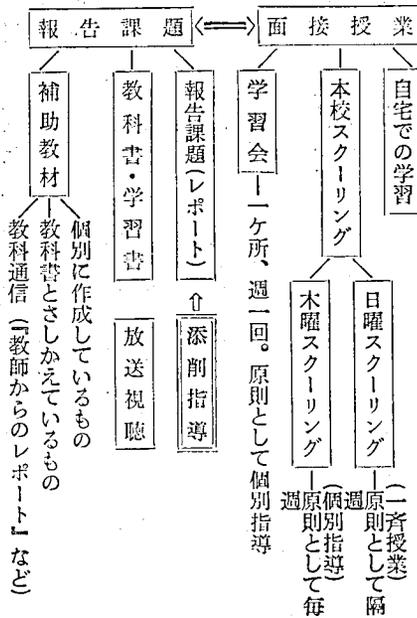
だが、とりあえず「国語」で何ができるのか。何が求められているのか。ということのひとつの手さぐりの試みである。

月二回の授業の中で、生徒に、何をみやげとして持って帰ってもらうか。それで足りないことはどうするか、を模索していることのひとつの対象化を試みたいと思つたし、日々の授業に追われていくであろう全日制高校の先生方、それだからこそ、見えてくるものを指摘願いたい。また、通信という現場での僕の模索の中から、何

かひとつでも得られるものがあれば、ということをお願いして……。

2 通信教育のあらまし

補助教材づくりの実際に入る前に、通信制課程における学習形態の概略くらいには触れておくべきであろう。(国語学習という視座から分析を加えるためにも、通信制課程という規模、制約で分析することも必要であると考えるからである。)



△日曜スクーリングV原則として、月二回、二時間の一斉授業。国語のばあい、一教材につき三〜四時間しか割りあてられない。しかも、つづけて同一生徒が出席するとは限らない。毎時間違う生徒が出席していると考えたほうが無難である。

△報告課題(レポート)V今年度(一九八一年度)現代国語Iのばあい、八教材十回のレポート。(現国Iは四単位、一単位あたり三回のレポートというのがめやすとなっている)。また、レポート一回ごとに、漢字書取のレポートを一枚ずつ提出するようになってい。△学習会Vわが通信制課程では、各地域に学習会を設けている。(竹原、三原、尾道、世羅、瀬戸田、笠岡をはじめ二十数ヶ所)。教師が、学習会場へ出向いてゆき、レポートでわからないところ、スクーリングで消化しきれなかったところの個人指導をおこなったり、学習が停滞している人の相談にのったりする場である。

3 その問題点と国語学習のくみため

a、日曜スクーリング(一斉授業)の時間的制約と人的制約
 一教材につき、三〜四時間しか割りあてられないし、授業が隔週であるから継続して問題をかかえてやることは困難である。毎回同じ生徒が出席しているとは限らない。かりに授業を受ける延べ人数は、同じであってもそのうちわけは異なってくる。

以上、二点の制約から、一斉授業について大別すると二とおりの考え方があろうである。

△レポート作成に主眼を置き、レポートの設問にそって、解説を加えてゆく。V

生徒の願望としては、レポートのわからないところを教えてほしいというものがある。レポートの設問には答えられても、結局この教材でつかむべきものは何なのか、ほんやりしたものしか残らない。どうしても教師↓生徒という一方向的な指導に陥ってしまう。

△レポート作成には、第一義的には重点を置かない。ここの、というところを問題として、討議して、つかんでもらう。▽

教師の切りこみいかによって、その時間だけでも「これだけはわかったぞ。」というものが残りやすい。反面、直接レポートの設問に対する答えとはなりにくいから、「筆者の言いたいことは、これだな。」「考えていかななくてはならないことはここだ。」とわかって、いざレポートに書くとなると、とまどってしまふ。

授業の良否は、両者とも、生徒ひとりひとりが、どこでひっかかっているのか。つまづいているのか。この教材で何をつかまそうとしているのか、にかかってくるのは当然であるが、とりわけ後者の場合には、教師の独断に陥っておれば、授業が空転してしまふ。

b、レポートの限界

解答を自分でまとめ、表現するのはよいが、設問をこしらえた教師の思わくと、生徒がそれをとらえる場合、ずれが生じた場合、修正がききにくい。

添削の際、教師がわからず、生徒の思いが十分読みとれない。

生徒相互の思いや考えをたたかわせる場が用意されにくい。

c、個別指導の陥りやすい点

生徒が、わからずに頭をかかえているとき、それにまけて、つい教師の主観を押しつけて「こうなるじゃろうが。」というところへ赴きやすい。すぐに解答を求めたいという生徒の願望もあるし、しばらく沈黙しておれば、教師が教えてくれるという姿勢を生むことになりかねない。

どこで、どうつまづいているのか、個別にはわかりやすいが、や

はり生徒相互の思い、考えを出しあう場にはなりにくい。

d、自宅での学習の限界

あくまでも生徒の自主性にゆだねられる学習である。学習する家庭、職場の状況によって、個々の障害をかかえている。

全体を通していえることは、生徒相互の意見のたつきあいが求められないことにある。言語活動の面から言えば、△聞く・話す▽の活動が有機的に行なわれないし、教師も生徒という一方向的な教授に陥ってしまいがちである。

どのように国語学習をくみだしてゆくか

わが国語科では（通信課程の根底の目標でもあるが）自分の生活をみつめながら、社会とみづからの関係、社会におけるみずからの立場を自覚し、自分の中に深く封じ込め、みずからをも背をかがませているものから解き放たれてゆくことを目標にすえている。（一）、なぜ報告しようと思いついたか、のところで生徒の実態の断片と結びつけて考えていただきたい。）

そこから、教材選定、教師の切り込みも導かれてくる。

だから、レポートを仕上げるのが通信教育の本旨としても、実生活とはなれた没教養主義的な学習にはしたくない。生活から入って生活に帰るといふことを心がけようとした。

教師と生徒が、おのれをかけて、相互の思い、考えをたたかわせることで、はじめて目標が、生きたものとなってくるはずであるが、そういう場合は、ほとんど期待しにくい。（一斉授業時間数による制限）そこで、常に、ひとつのことがらから、末広がりに、そしてさ

らに深く、ということを念頭におく。

学習の大半を、生徒の自主性にたよらざるをえないとすれば、なぜ、それを読むのか、書くのか、話すのか、聞くのか、をはっきりさせる必要があるだろう。すなわち、われわれ教師の教材選定の意図を明確にすることによって、かりとした問題意識を持たせる工夫が必要となる。

補助教材づくりとそのつながり

——今年度一学期『生活者が書くこと』の学習から——

ことばへの目をひらく

生活者が書くこと

(規制レポート)

詩への目をひらく

これだけは
おさえて

教師からのレポート

(教科通信)

詩集『山芋』

(副読本)

句点と読点の話

(自主教材)

△『生活者が書くこと』(国分一太郎)

一学年では、△書くこと▽を重視しようという申し合わせであった。そこで、何を中心にすえて書くか、どのように書くかを知ってもらいたいと考えた。まずは、何よりも書くことに対する抵抗感・

拒否感をぬぐい去ってもらいたいというのが目標であった。

なぜ、△書くこと▽を重視するか。自分のたどってきた道を、対象化して写し出す作業によって、自分は何をこそ学ぶことの中にすえていかななくてはならないかをつかみとってほしいと考えたからだ。

△「教師からのレポート」(教科通信)▽

教科内で、これだけは、どうしてもおさえておいてほしいということ、考えてほしいということを、「教師からのレポート」という形で、添削して返送する際、あるいは、提出期限内に生徒に送ろうということが申し合わされた。

とくに、補助教材集(教科書とは別個に独自のものとしてこしらえてある。)の方から採用したものは、学習書がないため、学習の解説に、という役目もある。また、生徒に書くことを求めるのであれば、教師みずからも、自分を出して、できるだけ書いてゆこうじやないかということも話された。

△詩集『山芋』▽

『生活者が書くこと』の中で、大関松三郎君の文章が引用されていた。幼いが、生き生きとして、それでいて彼らの生活のやるせなさ、彼のくやしさが、ひしひしと伝ってくるものであった。この文章をとりたてて授業をし、以前「詩の中にめざめる日本」(真壁仁編、岩波新書)にひかれた彼の「虫けら」の詩の感銘が僕の記憶の中に残っていた。そこで、この機会に彼の詩集を読んでもみたいと考えた。それじゃあ生徒にも読んでもらおうということで、詩集『山芋』を印刷した。

最近の著しい右傾化をかんがみると、彼が訴えかけてくること、

彼の自由な表現が語りかけてくることは、もういちど僕たちの胸に深く刻み込んでゆかなくてはならないのではないか。それだけでも一説するに損はないだろう。

△「句点と読点の話」(自主教材・読み物)

何となく頭の中では、「だれでも文章いうのは綴れるんじゃない。」ということはわかった。だけど、「いざ書くとなると、話は別ですよ。」と言う。「やっぱり」「や、や、や。をどこにうたったらいのか、わからないし……。」「人が見たら、はずかしいし……。」という質問があった。当然と言えば当然だ。まだ、文や構成やらについては、ひとつも指導していかないのだから。「。の方は、文の終りに打てばいいし、ゝのほうは、とりわけはっきり決まっているもんじゃありませんよ。意味のうえでまぎらわしいところとか、強調したいところとか、ちょっと息をついたほうがいいなと思ったところに、をつけて下さい。」と答えたものの、やはり不安らしい。僕自身、そう答えたものの「本当にこれでいいのかな。」というものが残った。そこで、ちょうどいい機会だ、ちよっくら句点、読点について勉強してみよう。まとめてみようということになった。

やってみてどうであったか

『生活者が書くこと』から広がって、補助教材・自主教材をこしらえて、生徒にとどけていったわけであるが、レポートを早く仕上げたい、それでいいという生徒の意識も影響し、教師の思いだけが先走りしてしまったという感が強い。もちろん、入学してはじめて出会う教材であるし、まずは基本的にはどういう学習があるのかを

把握するだけで精一杯だったのかもしれない。

補助教材・自主教材を作成するにあたって、決してその目のつけどころはよくなかったとは思わない。しかし、本当に生徒の興味や関心をかりたて、もっと知りたい、もっと深く考えたいというところをえぐっていたか、ということも吟味されなくてはならなかった。むしろ教師が自分の楽しみだけに溺れていたのではないか。教師も、自分がまずおもしろいから、興味があるからということから出発するのはよいけれど、生徒の中に潜むもの、ひきだしたいもの、あるいは許したいところにくさびを打ち込むものが視点からしだいに抜けていたのかもしれない。

単に補助教材や自主教材をこしらえて、手渡しただけでは、それを読んだの感想や意見が返ってこないのは当然の結果であったかもしれない。スクーリングや学習会の場で、レポートの設問の説明を加えるだけでなく、補助教材・自主教材と関連させてゆく工夫をすべきであった。

これから

一斉授業では、わずかな時間ではあるが、簡単な意見をまとめたり、辞書を引いたり、なるべく作業をとりいれる。言い古されていることであるが、意見が二分・三分するような大きな問題を投げかけるよう心がけたい。

「教師からのレポート」によって、授業で触れ得なかった点に解説を加えるとともに、筆者、時代背景などに触れながら、次第に、教師はこう読んだというものを提示してゆくようにしたい。

詩集「山芋」は、これを教材としたレポートを作成中である。引き続きやってゆきたい。

「句点と読点の話」のようなかたちで、文法、表記、国語・国字問題を題材として、生徒の興味に訴えるかたちで、しかも小さなことながらも深く考え、探究する手だてや、僕自身の考え方を盛り込んで作ってゆきたい。

どうしても、生徒どおしの意見の交流が少なくなるため、「紙上討論会」、「紙上読書会」というかたちで、生徒の感想、意見を取りあげてゆきたい。

4 まとめるにいたつての反省

発表資料を再読しながら、何度も原稿依頼を断わろうかと思った。僕は、これで何を伝えたかったのだろう。通信制課程の実態か。いや、「補助教材をこれだけ作っただ。」と言って人に誇ることか。いや、そうじゃない。僕にしかできない教育、僕もひとりの人間教師としてできることをつかみ取ったからだ。だから、僕は、こう考え、こうやる。それがどうなったか。それでどう反省し、どう悩み、どう考えたか。そんな生きた報告が、したかった。たとえ、どんなにひとりよがりのものであっても……。

△だけど、とりあえずまとめてみました。通信という現場報告だけでもいいやとも思ったからです。苦勞しました。▽

(前広島県立福山誠之館高等学校教諭)

(現広島県立五日市高等学校教諭)

△資料▽

現代国語 I 補助プリント

生活者が書くこと

園分 一太郎

1、大関松三郎君が書いた文章と福武直氏が書いた文章をひきくらべてみよう。

a、松三郎君が、そのからだで、その目で、その頭で、つかまえた「ひとつひとつの事実」は何々だろうか。
ぐんぐんに疲れて

「この米がみんなおらのものだらなあ。」

「だんねにもやらんが、だんなにややらにや。」

「年貢に半分とられるぞ。」

「……ズック靴買ってもらおうと思っていたんだが。」

b、松三郎君の事実にあつて、福武氏の事実にならないもの、福武氏の事実にあつて、松三郎君の事実にならないものは何々だろうか。

c、両者の文章の違いは、どこからくるのか、考えてみよう。
d、両者の文章のよしあしが、はたしてきめられるでしょうか。

広島県教育委員会認可通信教育 現代国語 I 補助教材

句点と読点の話

藤本博文

ひとから教えられて知ったのは、これらの文章をつづるとき
の「かな文字」と「やさしい漢字」だけだ。そのほかに人から
教えられ、本を読んで、おぼえたことは、。や、や、「」のつか
いかた、行をかえたり、段落をつけなおしたりするときには、
「一字下げてかく」ということぐらいいだ。

〔補助教材集「あらくさ」 「生活者が書くこと」

一九一ページ〕

みなさんが、文を書きたい、文章をつづりたい、胸につかえる思
いを書き記し、人にもわかってもらいたいと思うとき、遠方にいる
友だちや、子供に手紙を書きたいと思うとき、……

さあ、ペンをにぎって書こうとする。そのとたん急に手が動かな
くなってしまふ。しまいには頭まで混乱してしまふ。伝えたいこと、
訴えたいことはたくさんあるはずなのに……。やはりとまどってし
まうのは、どのように文章を書けばよいのか、どういう筋道で、ど
ういう約束をふまえて文章をこしらえていったらよいのか、人が読
んでも恥かしくないような……。といったことが頭をもたげること
に一因がありそうです。

「生活者が書くこと」の中で、園分さんが、みなさんに訴えかけ
ていたこと、それは美しい言葉や、むつかしい言葉を使い、いたる
ところに巧みな言いまわしをほどこして書いた文章を……。というの
ではなく、もっとも大切なことは、「生活者」であるあなた自身の
背丈で、そのからだで、その目で、その頭でつかまえたことをひと
つひとつ具体的に書きつづつてもらいたいということであつたと思

います。(時には、ちよっぴり背伸びして、氣どって書いてみると
いうことも大切だとは思いますがね。)

じゃあなぜそれが大切なのでしょう。

人から、くつとして教えられて、わかったこと

本で勉強してわかったこと

は身につかないからということですね。ただし誤解してほしくない
のですが、じゃあ勉強なんてしなくたっていいじゃないか、先生と
いう商売なんていらぬじゃないか。ということになっては困りま
す。ある問題に疑問をもって、それはこうじゃないか、ああじゃな
いかといろいろ考えをめぐらす。そして、それを確かめたり、考え
ても気がつかないことや、それらの基礎となることがらについては、
やはり、人から教わったり、本を読んで勉強することが必要となっ
てくるでしょう。そうして得たものもやはり自分のものになってく
ると思われれます。園分さんはそこまで否定はしていないはずで

さて、文章をつづるうえで最低限教えられること、。や、や、「」
のつかいかた……。教師はこれらのことは、ちゃんと身につくように
教えてゆく責任があるはずで、それをちゃんとしなさいにおいて、
どうして子どもが教師の要求を聞き入れるでしょう。それが案外抜
けているのかもしれない。

今日は。と、だけにしほって話をしてみたいと思います。と、
だけでも、これだけ話をしようと思えば、こんなことがあるんだぞ
ということもわかってほしいと思います。また、。のほうは別とし
て、はどこにうつつたらいいのか、案外そこでつまずいてしまう人

も多いと思うのです。

小学生のとき、わたしたちは。や、の使いかたをどう教わったのかなんというところに、僕は疑問をいだきました。そこで、「しょうがっこう こくご」(学校図書)の教科書を開いてみました。小学校ではじめて。や、が登場してくるのが

にわが あります。

きが あります。

はなが さいて います。

これは、わたしの なまえです。

せんせい、こくばんに かきました。

せんせい、えんそくは いつですか。

やまみちで、へびを みつけました。

きのうの ことを、みんなが はなしました。

(「しょうがっこう こくご 一ねん上」)

という形で現われてきます。、がうってないのに「マスあけてある? いいところに気がつきましたね。これは「わかち書き」といって、語と語または文節と文節との間に空白を置く書きかたで、語と語、文節と文節との切れ続きをきわたらせる役目をもっています。文とは、こういった成分が集まってできているんだよ、それをおしえてほしいという編修者の意図がうかがわれます。

さらに、下巻では「ことばのきまり」というらんに、次のような問題がのっていました。

★ □の中には、と。のどちらが はいりますか。

・きのう□ぼくは□本を 二さつ かいました□

・せの たかい□ひげの 白い おじいさんが□立っていました□

どうですか。この問題で子どもたちに問われている力は何でしょう。文のおわりでは、途中では、ということにすぎないのではないのでしょうか。

そこで、教師用指導書を探してみました。案の定、この問題では「目標」 句点を正しくうち、読点のうちかたに注意させる。

とあります。文のおわりに。をうてない子が、はたして何人いますか。「文」とは、と厳密に定義すれば、これまたずいぶんやっかいなのですが……。

さらに、教材提出の意図として、

句説点では、句点は指導上の苦勞はないが、ゆるがせにすると句点なしで書き続ける者が出てくる心配がある。

読点は問題である。読点の機能としては、

① 文の成分のかかりかたを示す。

② 音読の息の切れめを示す。

などが考えられる。(この両者は無関係ではない。)が、それも人によつて一定しない。「小学校 国語」では、主として①の文構造に基準を置いた原則をたてて、それによつて表記している。

(傍点 筆者加筆)

いかがですか。句点は別として、これで読点をどこに打つか、

打たせよう」としてゐるのかわかりますか。「説点は問題である。」と
 いても何が問題なのやら。「人によって一定しない」ものを幼い
 子どもの頭に押し込まなくちゃならないから問題なのかしら。それ
 ともまだ何か問題があるのでしょうか。

教師用指導書はさらに御親切なことに「指導の実際」のところ
 第二時目標 ▼句説点のうちかた、特に説点のうちかたを教える。

学習活動	指導の要點
1 句説点のつけかたについて話しあう。	1 「」のほかに、作文を書くときにつける印は何か。 ・「。」は、どんなところにつけるか。 ・「、」は、どうか。(自由に発表させる。) ・下段のカットを見せて、「。」「、」のうち場所を説明させる。
2 教科書の問題文に句説点をつけろ。	2 問題文の□に入る印を考えさせる。 ・まず目のノートに問題文を書き写して、□の中に句説点を入れさせる。(句説点も一字分取ることを教える。) ・「、」に注意して読ませてみて、どんなところにうつか、発表させる。
3 教師の示す問題文で、句説点のうちかたを練習	3 「おつかい」の中から、問題文を選んで板書して示す。 (例) おかあさんがたいいんしたばかり

する。
 なので、おつかいをたのまれました。
 (説点をつける位置は、文法的な説明でなく、休みたいところなど、感覚的におさえ、数多く練習させるのがよい。)

備考 この二つの事項の指導は、教材の読みの指導後に扱って
 作文の実践活動に活用を心がけさせるようにしたい。

(傍点 筆者加筆)

説点はどこにうつかを自由に発表させるのはよいとして、「休みたいところなど、感覚的におさえ、数多く練習させるのがよい。」という。ずいぶんいいかげんな話だし、はっきりしないことを数多く練習させられるのは、子どもにとっては苦痛の一言の何物でもないでしょう。個々人の息の切れつづきの長短は違うし、感覚ほどあてにならないものはいずれです。

結局、教える教師の感覚による切りかたになってしまい、おおげさにいえば教える教師が違えば、みんなちがうということにもなりかねないということにもなりませんか。

そこで、規則にうるさい行政、文部省の定めた表記に関する資料をひっぱりってみました。

くぎり符号の使い方

・「文部省刊行物の表記の基準を示すために編集」された、文部省編「国語の書き表わし方」(昭和二五年二月刊)の付録より転載。

・文部省国語調査室で作成した「くぎり符号の
使ひ方(案)」（昭和二十一年三月）を、簡単に、
分かりやすくまとめたものである。

(三省堂編修所注)

くぎり符号は、文章の構造や語句の関係を明らかにする
ために用いる。

くぎり符号には、次の五種がある。

- 1 〃 まる 4 () かっこ
- 2 、 てん 5 「」 「」 かぎ
- 3 ・ なかてん

1 「〃」は、一つの文を完全に言い切ったところに必ず
用いる。

「」および（ ）の中でも、文の終止には「〃」を
用いる。

「……すること・もの・者・とき・場合」などで終る
項目の列記にも「〃」を用いる。

ただし、次のような場合には「〃」を用いない。

- イ 題目・標語など、簡単な語句を掲げる場合。
- ロ 事物の名称だけを列記する場合。

〔例〕 左の事項を書いた申請書を提出してください。

- 一 申請者の氏名・住所 三 建築する場所
- 二 建築の目的

ハ 言い切ったものを「」を用いずに「と」で受ける

場合。

〔例〕

すべての国民は、健康で文化的な最低限度の
生活を営む権利を有すると保障してあるが、
現実には必ずしもこのとおりでない。

2 「、」は、文の中で、ことばの切れ続きを明らかにし
ないと、誤解される恐れのあるところに用いる。

〔例〕 その別荘は、そのころのフランスの有名な芸術
家たちとよく交際し、また自分自身もすぐれた女の
文学者であったジョルジュ・サンドの所有で、アン
というところにあった。

物理では、光の、ある属性が写真にとられ、その
動きが見られるようになった。

科学的な、眼球運動の実験調査報告書。

いんげんと、とうもろこしの種子。

そのころの人がどのような人であったかは、はっきり
わからない。

対等の関係で並ぶ同じ種類の語句の間に用いる。

〔例〕 漢字の制限、かなづかいの改定、口語文の普及
が、ようやくその緒についた。

ただし、題目や標語、簡単な語句を並べる場合には付
けない。

〔例〕 昭和二十四年四月には、「当用漢字字体表の実施
に関する件」が、内閣訓令第一号で発表された。

3 「・」は、国語の文法や音韻に関する知識を得させる。
「・」は、名詞の並列の場合に用いる。

〔例〕 対話・講演・演劇・映画・放送などにわたる諸問題については、……

ローマ字のつづり方には、いわゆる訓令式・日本式・標準式の三種がある。

日付や時刻を略して表わす場合に用いる。

〔例〕 昭和二五・七・一 午後二・三五

称号を略して表わす場合に用いる。

〔例〕 N・H・K Y・M・C・A

ただし、名詞以外の語句を列挙するとき、数詞を並列する場合は、「・」を用いない。

〔例〕 イ 社会的、歴史的考察。

ロ 鳥が三、四羽飛んで行く。

会員は四、五十人です。

4 (一)は、語句または文の次に、それについて特に注記を加えるときに用いる。

〔例〕 外国の地名・人名(中国・朝鮮を除く。)は、かたかなで書く。

5 「」は、会話または語句を引用するとき、あるいは特に注意を喚起する語句をさしはさむ場合に用いる。

〔例〕 イ 「どうぞこちらへ、わたくしが御案内いたします。」と主人がさきに立って歩き出した。

ロ 「国民の権利および義務」に規定された内容について……

ハ 「現代かなづかい」には、次のような「まえがき」がついている。

6 「」は、「」の中にさらに語句を引用する場合に用いる。

〔例〕 「Aさんの本の中に、「人間は環境の中に生きている」ということが書いてあります。」と先生は静かに語り始めた。

原則として、「?」「!」等の符号は用いない。

〔新しい国語表記ハンドブック〕三省堂

いかがですか。これは、いかにもお役所らしい書き方で、すいぶんごちゃごちゃ取りきめをしているようですけれども、はっきりしていることは、「。は、一つの文を完全に言いきったところに必ず用いる。」ということだけしかありませんね。余談ですが、必ずという表現にお役所らしさが出ていておもしろいと思いませんか。おまけに、ただし書きがついていたりして。

こうやってみてきますと、。や、はこううつのだという定かなものはないし、したがって、そういう指導もなされなかったのは当然のことでしょう。

とすれば、どうしたらよろしいでしょう。私たち日本人の体質と

して、何らかの権威のあるもの、力のあるもの、はっきりとそれはこうだという手ほどきのあるものに、すぐよいかかってしまう、それで安心してしまおうという弱さがあります。ですから、句読点についても「ここに句読点を打て」とか、「句読点のうちかた」とかいふ本が売れる、そうすれば自分も文章がじょうずに書けるようになると錯覚してしまうということがよくあります。たしかに、そういう本の著者は評論家であったり、ジャーナリストであったり、手だれの文筆家ではありません。そういう人たちの句読点のうちかたを参考にするということは大切でしょう。けれども、それでは、決して彼らをのり越えることはできないし、同じことをやっていたのでは、むしろあなた自身の個性が殺されてしまうでしょう。あなた自身の文章の輝きが、にぶってしまう恐れがないとも言えません。

今の世の中、規則々々でしばられていっている毎日、みずからが、みずからの文体・文法をこしらえていったらいいかなものではないか。

ようするに、文章はあなたの思い、考えをできるだけ正確に人に伝えたい、今日の前にいる人だけでなく、あちらの人、こちらの人、遠方の人にもわかってもらいたい、さらには次代のものにも伝えたいために書きつづけるわけでしょう。そういう伝達の媒介としてあるわけです。

句読点はどううったらよいのかわからないということに苦心するのではなく、どううてば、自分が訴えたいことが有効に伝わるかというところに苦心してほしいと思います。句読点はやっかいだということに苦心してしまうから、じゃあ、そんなやっかいなや、はななくしてしまったらいいじゃないかということになってしまふんじゃ

ないかな。

ちよつと待って下さい。

① ここからはきものをぬいではいりなさい。

② きみはしらないのですか。

③ かれは会社にはいらない。

④ ツマデキタカネオクレ

⑤ 七と三の二倍はいくらですか。

右の文を読んでみて下さい。百人が百人みんな同じ意味に解釈するでしょうか。その答えは読んだ人がとる次の行動ですぐ判断できますね。

読点をどこにうつかで、笑い話にも、泣きことではすまされないことにもあいなります。

おもしろいですね。

教師からのレポート 2 現代国語 I 担当 藤本・堀内・光吉

生活者が書くこと

国分 一太郎

みなさんが、通信に入学して、はじめてであった現代国語の教材が、この「生活者が書くこと」でした。いかがでしたか。

みなさんは、それぞれの道をたどり、通信制高校で学ぶことに對するそれぞれの思いを秘めて、ここに集まってきました。

そこで現代国語では、はじめから、みなさんがたどってきた道すじをたどり直しながら、通信で学ぶみなさん自身の姿をうつしだす

ことで、これから学んでゆく活力としてもらいたいと願って、自分のまわりのこと、自分の心の中にあることを書き記すための手がかりとして、わたしたちは、「生活者が書くこと」を持ってきます。みなさんが、これまで思い描かれていた国語の学習と、どう違いますか。それとも違っていないませんか。「私は国語は得意だったのに……」「もともと国語というのは、何を学んでよいのやらよくわからなかったけど、ますますわからなくなってしまった。」という人はいませんか。

国語ではどんなことを勉強したいか、みなさんの声をもっともって聞きたいと思います。レポートの設問に対する疑問、授業に対する不満の声を聞きたいと思います。なぜなら、通信でのスクーリングは、原則として、月二回、二時間の授業でし、木曜スクーリング、学習会を利用するにしても、他教科もやらなくてはいいし、なかなかみなさんがかかえている問題にぶつかることが少ないですね。数少ない授業であるから、しっかり教材研究をし、準備万端整えて、みなさんが、「今日、授業を受けてよかったな。次回も出よう。」「今日、みんなで考えた問題を、うちに持って帰ってじっくり考えてみよう。」と思われるような授業をしたいという思いはあっても、じつは、ことはさううまく運びません。「ああ、あした授業か。ちょっと下調べしておこうか。」というところにおちついてしまうのが、おちです。やはり、みなさんの、「いい授業をしてくれ。たまの日曜日、家でゆっくりしたいのに、こうしてやって来るワシらの気持が、わかっているのか。」という声が出てこないことには、教師は重い腰を動かそうとはしないものです。

話が、すこし横道にそれてしまいました。「生活者が書くこと」の中味に入ってゆきましょう。

「生活者が書くこと」この題名を読んで、みなさんは、すぐに「生活者って何だろう。」と首をかしげられることでしょう。そこで、「もしかしらば、こういうことじゃないかな。」と考える人もいるかもしれません。その考えたことをまず大切にしたいと思えます。考えたこと（これを仮説といえます）を、片方に持ちながら、自分さんは「生活者」という言葉を、どういう意味で使っているのか。それを用いることで、私たちに何を訴えたいのかを、照らし合わせながら読み進めてゆくのです。

「時間目の授業のはじめで、「わざわざ筆者が「生活者」と銘つけたのは、何を伝えたいと考えたからだろうか。何をこそ大切にしたいのだろうか。単なる「人」と、どこがちがうのだろうか。」という問いかけをしました。ほんとうは、じっくりここでみなさんの考えを出しあえればよかったと思っています。

さて、「生活者」をうんぬんする前に、筆者は、「生活者が書きつづると、たとえばこんな文章ができる」と、松三郎君の文章をひっぱりてきます。つべこべ言うまえに、実物を見てみるというわけでしょう。それとひきくらべて、もっとひろく学問的に、よくまとめた文章、福武氏の「日本の農村」の一節を引いてきます。

そこで、私たちは、松三郎君が、そのからだで、その目で、その頭でつかまえた「ひとつひとつの事実」をとりあげてみました。

くなくなにつかれて
「この米がみんなおらのものだらなあ。」

「年貢に半分とられるぞ。」

「だんねにもやらんが、だんなにやらにゃ。」
ズック靴買ってもらおうと思っていたんだが。

といった記述があげられました。その一文、一節にこめられた松三郎君の思いが、ひしひしと伝わってくるのです。

これらを、福武氏がまとめた当時の農村の状況とひきくらべてみただけです。そこで、当時の地主・小作関係——地主の所有権が圧倒的に強くて、小作人は地主に頭があがらず、苦しい生活を強いられてきたことが、小作人のせがれの側から、きっちりとおさえられていることが、わかってくるわけですね。

ことばや、文章構成は、たどたどしくとも、たいせつなことをおさえていて、むしろ、人の心にしみいつてくるのは、松三郎君の文章の方だということもわかりました。

こうして、筆者のいう「わたしたちは、はじめから、こういう抽象的・概括的な文章を書くとしてあせらなくてもよい。それよりは、生活者として、そのからだで、その目で、その頭で、つかまえたことをひとつひとつ具体的に書きつづる文章がかかるようになるよう骨おったほうがよい。」という一節の意味がとらえられてくると思います。

また、「わたしたちとは、誰を指しているのか。筆者の文体——語りかた——を通してみてもわかりますが、読者（筆者も含めて）であるわたしたち（もちろん、あなた自身でもあります）を指しているようですけれども、今あるがままのわたしたちでもないようです。松三郎君のように自分の生活に目をすえて、自分の思いをうちだすと

いうのが、「生活者」なのではないか。わたしたちも「生活者」となる素質は持ち合わせているが、「生活者」となるには、それなりの努力がいるのではないかという疑問にもつきあたってくるのではないだろうか。△あとででてくる「学習者」という意味も、これからめて考えてみれば、よいのではないかと思えます。▽

そこで、「生活者」について語られてくることになります。

うごかして働くもの（労働者）
。こわれないように、きたなくならないようにするため、
身体を

生活したいと、心にねがうもの（衣・食・住の安定）

。昨日よりは、きょう、きょうよりはあす、
安らかにしあわせに

。物も食い、着物も着、雨のふらない風の吹かない
家に住むもの（衣・食・住）

生活者

からだ
と
いのち
を持って
生きて
いるもの

。目や耳や鼻や皮ふや舌を使って感ずるもの

。頭で考えたり、心の中ですることんだり、たのしんだり、悲しんだり、おこったりするもの（喜・怒・哀・楽）

。ことばを持っている人間であるから、考えたこと、
感じたことを、まわりのものに、おもてに、表現

していくもの

。のべつまくなしに働くだけでなく、休むこと、眠
ることを、ひとりですら求めるもの

。ときには楽しみをあげたり、やすらぎを自分
のものにしたいとねがうもの

これらを、ながめてみると、いかに人間として持っているものを
活用しきっているか、さらなる向上をめざしているか、ということ
がわかってくると思います。「生活者」というのは、決して特別な
ことをしているわけではありませんね。

それを具体的に知ってもらおうと、筆者は、

「若い生活者」 たかきひろふみ 君

「年とった生活者」 堀口チエ子 さん

「幸うすい生活者」 増田 道代 さん

の文章をひいてきます。

そこで、読者が、それぞれ魅かれたこと、考えさせられたことは
違うでしょうが、三者の文章につらぬかれているものは何か。それ
が、「生活者」たるゆえんのものだ、それを具体的につかみとって
ほしいと言っわけでしょう。

それは、人間であるから、もっている目や耳や皮ふなどで感じと
ったことであり、考えることのできる頭で本気に考えたことであり、
「なによりもかによりも」と筆者が強調しているのは、生きて働く
生活者であるから、その生活の中で、じかにつかみとったことだ
けだ、ということ。ただその生活の中でつかみとったことだけ

であるけれども、それだからこそ、ねうちがあるのだと語っていま
す。それは、なぜでしょう。

自分のからだと心で、自分もその中にいる現実・世界のなかから、
自分の気持ちをもこめて、「意味」や「美」をじかにつかみとるか
らだということですね。

そこで、筆者が、「きびしく吟味してゆく」ということは、どれ
だけ、自分もその中にいる現実・世界をみつめ、自分の思い、気持
ちをこめて書いているかということでしょう。

自分もそのなかにいる現実・世界から遊離したものであれば、い
かにことばづかいが巧みであるうが、文章がしっかりしていようが、
それは認められないのだということでしょう。

そうです。書くことは、いかに現実の中で、自分が考え、悩んだ
すえ、ものごとの本質をつかんできている自分というものを鏡にう
つしだしてゆく作業なのではないかと考えます。

こうしてゆくことよって、自分が生きている人間、たいせつな
人間であることをしみじみと考え、自分をたいせつにしたいと考え
るならば、まわりの人もたいせつにしてゆかなくてはならないこと
に、思いいたらされてくるのではないでしょう。

第二回の教師からのレポート、すいぶん遅れてしまいました。ご
めんなさい。

(第二回 教師からのレポート 担当 藤本博文)

広島県教育委員会認可通信教育

大関松三郎 詩集

「山芋」

レポート

この詩集は、松三郎君が、小学六年生の一年間に書きためた詩を、自分でまとめて、詩集「山芋」としてつくりあげたものです。

松三郎君のクラスの子どもたちが、小学校を卒業していく三学期に、みんなが、その年に書いた、めいめいの詩や、作文や研究などを、それぞれ自分でまとめてみようではないかと、もうしあわせてつくった、その一冊なのです。

子どもたちは、自分自身で作品を整理し、消書し、表紙をつくり、装幀をして、作品集をまとめました。これは、たいてい、子どもたちの卒業といっしょに家に持ち帰られたのですが、松三郎君の詩集「山芋」は、ほかの二・三のものとともに、親しみふかい記念品として、編者「寒川道夫」の手元に、たいせつに保存されていたのです。

ところが、一九四一年からはじまった軍国主義者たちの、生活教育弾圧で、編者のからだとともに、たくさん文集や書物の中にまじって、この詩集「山芋」もとりあげられ、二年後には、どこかへなくなってしまったのだそうです。

その間に、あのいやな太平洋戦争がはじまり、編者が、ようやく自由になって家に帰ってきたときは、もう、松三郎君は戦死したあどだったのです。

編者も、それまでの生活上のいっさいの権利を奪われたわけですが、松三郎君は、無慈悲な戦争のために、生命をぎせいにされたのでした。

終戦後、編者は、松三郎君の、あの若く雄々しい魂をいたむ思いにせまられ、それとともに、民主主義教育の出発のために、もう一度、松三郎君の詩にかたらせることは、けつしてむだではないと考へ、八方手をつくして、散らばっていた松三郎君の詩を集め、多くの人々の協力を得て、「山芋」の新生をかなえたのだそうです。

この詩集「山芋」をよみ、レポートにとりくむあなたも、その詩句をひとつひとつかみしめ、胸にきざみつつ、新しい知恵と力をつけてほしいと思います。

松三郎君は、自分でまとめた詩集「山芋」のはじめに、
「ほくの詩は、こんな心でうたわれる」

ということばをそのページの下に横書きして、その上に中野重治氏の、あの有名な詩、「歌」をかいておりました。

歌

お前は歌うな

お前は赤ままの花やとんぼの羽根を歌うな

風のささやきや女の髪の毛の匂いを歌うな

すべてのひよわなもの

すべての物憂げなものを撥き去れ

すべての風情を損斥せよ

もっぱら正直のところを

腹の足しになるところを

胸先を突き上げてくるぎりぎりのところを歌え

