

# 広島大学学術情報リポジトリ

## Hiroshima University Institutional Repository

Title	中等学校国語教育史 第十二（一九五三年～一九五八年）：経験主義教育からの蟬脱：課題学習と問題意識喚起の文学教育
Author(s)	浜本, 純逸
Citation	国語教育思想研究, 26 : 82 - 33
Issue Date	2022-10-01
DOI	
Self DOI	
URL	<a href="https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00053078">https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00053078</a>
Right	
Relation	



# 中等学校国語教育史 第十二

(一九五三年～一九五八年)

## 経験主義教育からの蟬脱

—課題学習と問題意識喚起の文学教育

—浜本純逸

### 目次

- 第一節 概観 —戦後国語教育の反省
- 第二節 課題学習の展開
  - 第一項 神戸市立長田高校の模索と達成
  - 第二項 増淵恒吉の新教育及び課題学習提案—「赤がえる」
- 第三節 井本農一の文学教育提唱

- 第一項 益田勝実 考え・感じとり・創り出す国語教育
- 第二項 荒木繁 「民族教育としての古典教育」
- 第三項 西尾実 「問題意識喚起の文学教育」を定位する
- 第四項 熊谷孝の準体験論
- 第五節 第二次高等学校学習指導要領国語科編
- 第六節 一九五三年～一九五八年の国語教科書と文例
  - 1 奈良女子大学編 『中学生の国語』 東京修文館 目次
  - 2 金田一京助編 『中等国語』 三省堂 目次
  - 3 西尾実編 『国語 中学』 筑摩書房 目次
  - 4 土井忠生編 『高等学校 新国語 言語編一』三省堂 目次
- 吉川幸次郎 「国語と漢語」 文例
- 第七節 戦後新教育の国語教育実践
  - 第一項 演劇鑑賞
  - 第二項 話しことばの教育
  - 第三項 作文教育の実践
- 大村はまの「会話と討議」学習指導案
- 第三項 作文教育の実践
  - 1 益田勝実の方法——読書感想文・生活記録
  - 2 死の淵に立つ——愛国学園の「学校文集」
- 第四項 単元学習
  - 1 野宗睦夫 単元 郷土を学ぶ
- 付録1 熊谷孝編 『日本児童文学大系6 文学教育の理論と実践』
- 付録2 沢田謙 「レンケラー」の恩師
- 付録3 一九五二年刊斎藤清衛編 「ことばの生活2 言語の本」

## 第一節 概観——日本の独立と新教育への批判

一九五〇(昭和二五)年六月、北朝鮮が韓国に侵攻し、朝鮮戦争が始まった。一九五一年九月サンフランシスコ対日平和条約及び日米安全保障条約が調印され、日本は独立したが、アメリカ軍の駐留は続けられた。朝鮮戦争による兵器の調達や修理など(いわゆるかねへん景気)により、日本は戦後復興のきっかけをつかんだ。安保条約成立の後、池田内閣は「政治の季節」から「経済の季節」へ切り替えた。経済界は、一九五六年に「新時代の要請に対応する技術教育に関する意見」(日経連)、一九五七年に「工業教科書に関する意見」(関西経済連合会)など意見や要望を出していった。経済政策への教育政策の従属が強められていった。

一九五一年(昭和二六)年十一月の「教育制度改革に関する答申」は、戦後教育改革の再検討を促し、戦後教育の新段階を迎えることになった。

### ① 教員養成を主とする四年制大学の設置、

② 中・高等学校は普通教育偏重を改め、職業教育の尊重強化と教科内容の充実合理化。

③ 一九五二年六月中央教育審議会が設置され、教育委員会の公選制が任命制に改められた。

④ 九五五年十二月「高等学校学習指導要領 一般編」が告示され「試案」の文字が消えた。一九五七年十月「指導要領の教育課程に特設「道徳」が明示された。

世間では、「学力低下」の声が強くなり、「青少年の非行」に警鐘を鳴らした。教育界では「教育内容の系統性」に関心が集まり、また、道徳教育には文学による人間形成を対置しようとする試みもなされた。

れるようになった。

中等学校国語教育には「国語と文学」について反省的批判と新しい提言がなされた。その典型の一つが雑誌『国語と国文学 特輯——戦後の国語教育の反省と批判』(一九五一年(昭和二六)年七月)であった(コラム参照)。

多くの論者は、戦前の教師中心の「講読・文学史」の国語教育にこだわっている。「きくこと・話すこと・読むこと・書くこと」の言語生活教育には違和感を示している。

### コラム 特輯・戦後の国語教育の反省と批判(目次)

国語教育上の諸問題	時枝誠記
新制大学における国語教育	麻生磯次
教養課程としての国語国文学	窪田敏夫
古典教育について	五味智英
文学教育の考察	井本農一
カリキュラムの反省	増淵恒吉
カリキュラムの反省	久米常民
国語科単元学習の反省	堀田要治
国語教育における単元学習の反省	鳥山榛名
文法教授の反省	白石大二
中学校における文法学習指導の反省	市川 孝
新しい国語教科書のあり方	西尾 実
座談会「戦後の国語教育の反省と批判」	
石井庄司 金子武雄 五味智英 時枝誠記	
久松潜一 平井卓朗 渡邊 修 大野 晋	

(『国語と国文学 特輯——戦後の国語教育の反省と批判』

一九五一年(昭和二六)年七月一日 至文堂)

井本農一は、ほぼ同時に「文学教育の提唱」（『実践国語』一九五一年四月 穂波出版）を発表していた。井本氏の論考は、戦前からの解釈中心の文学概論的国語教育を批判し、戦後の言語生活教育が「聞き方・話し方・読み方・書き方」の技術教育への傾きを指摘し、文学教育の意義を一段と強めようとする提案であった。

枝論文・西尾論文は、戦後の言語生活教育の本質を理解した上で提言をおこなっていた。

戦前の教師中心の講義法から学習者中心の学習指導への転換は容易ではなかった。国語教科書に採録されている「現代文」に出合うと指導に戸惑う教師が多かった。高等学校では「古典」「漢文」を多くの教師が持ちたがり、若い教師が「現代文」を担当する風潮も生まれた。

その風潮の中で意欲的な教師によって新しい目標と方法の模索が始まっていた。

各地域で、自然発生的に自主研究サークル「国語教育教材研究会」が生まれた。

## コラム

当時、国語の教師がいろいろな面で思い悩んでいた結果、自然発生的にできあがった自主研究サークルのことを書きましょう。それは「どんぶり会」という名の組織でした。

いまわたしは、自然発生的に生まれたといいますが、もちろん、初期「どんぶり会」育成に努力を傾けた人々がいました。佐光義民氏（加納高）、大塚憲一氏（岐阜高）ら数名の現場教師でした。

この会の趣旨は、特に規約などを設けず、当番で会場の世話をし、日頃の悩みや授業面の難かしいところなど、自由な話題で話し合うという会でした。しかも会費は、一ぱいのどんぶり飯とお茶だけという負担の少ないサークルであり、後には主題を設けた発表形式をとり、広い文学論まで展がるという肩のこらないものでした。わたしもいつの間にか参加するようになっていました。それは楽しい会合でした。

第一期の「どんぶり会」の活動は、三十一年からはじまり、三十七年に終わっています。この間の尽力者はなんとといっても大塚さんでした。この会の命名も同氏と聞いています。わたしは三十七年に芥川の短編をテーマに発表しています。

一方、県教委側は、各教科研究を組織化することとなり、校長協会と一体となって高校教科研究会を作るようになりました。自主的な研究サークルであった「どんぶり会」は、教科研究会国語部会に合体するという形となって解消してしまいました。

（山岸 一著『教育の流れの中で——国語教師の記録——』一九七六年十一月三日 共同企画 一〇八頁）

生活と結びつけて、いきいきとした国語教育をしようとする文学教育も提案され、実践されていった。生活と結びつけて人間形成を図る文学教育は、西尾実によつて「問題意識喚起の文学教育」と名づけられた。その背景には、竹内好、石母田正らによる国民文学論の盛況があり、朝鮮戦争の影響を受けた民族意識の高揚があった。(注1)

(注1竹内好「近代主義と文学の問題」(「文学」昭二六・九、石母田正『歴史と民族の発見』(昭二七年三月一日)などを通じて、国民文学論が盛んになった。同じような状況認識を基底に、日本文学協会、時枝誠記らの提言や論議があいついだ。)

一九五二(昭和二七)年五月一日、神宮外苑を中央会場とする第二十三回メーデーデモ隊六千人が、使用不許可の皇居前広場に向かい、警官五千人と乱闘になった。いわゆるメーデー事件である。一人が射殺され、一二一〇人が検挙された。

一九五二年六月十五日、都立の定時制高校教員益田勝実は、日本文学協会第七回総会において「文学教育の問題点」を発表し、新しい文学教育は人間形成の教育であるべきであるとして、文学と生活とを結びつける文学教育論を発表した。

よりどころの第一は現実そのものと考えます。従つて文学の問題としてのみあつかうことなく、人間の問題としてもあつかい、文学と生活を分離しすぎない点に留意したいと思ひます。(日本文学協会編『日本文学の伝統と創造 日本文学協会一九五二年報告』一九五三年五月十日 岩波書店 一七三頁)

一九五三年(昭和二八)年六月十四日の日本文学協大会において、都立西高校教員荒木繁は「民族教育としての古典教育―『万葉集』を中心として―」を発表した。前年の益田提案を

受け止めた発表であつた。荒木繁、メーデー事件において被告人として休職処分を受けていた「時の人」であつたので会場は熱気をはらんでいた。

荒木の実践は、万葉集の鑑賞を、現代に生きる生徒の切実な問題意識と結びつけておこなおうとするものであつて、前年の益田勝実発表、生徒の現実と重ねて「ふぶきの一夜」を読むといった実践を継承するものであつた。

当時の社会状況と実践の進展を背景に文部省は、時枝誠記を中・高等学校学習指導要領国語科編の第二次改訂版(一九五六(昭和三一)年)の編集委員長に迎えた。能力主義及び分析主義を標榜して系統的教育論を展開していたのであつた。

## 第二節 課題学習の展開

地域の学校では、兵庫県立長田高等学校のようにそれぞれの学校における授業内容・方法・評価についての共同研究がおこなわれる例も生まれるようになっていた。

また、東京都立日比谷高等学校の教師・増淵恒吉は、高校国語科における「新教育」のパイオニアを目指して「生徒を学習主体にする」授業の研究を試みていた。

長田高校と増淵の成果は後に「課題学習」と呼ばれるようになった。廣瀬節夫氏によれば次のような三点を特徴とする学習指導方法であつた。

1. その学習内容を焦点化し、その学習方法を明確化させる拠点として、「学習課題」を設定し、
2. それを解決していく過程で言語活動を展開し、
3. 言語を習得する。(廣瀬節夫著『国語科授業論考2』一月二八日 溪水社 六二六頁)

第一項 神戸市立長田高校の模索と達成

新制長田高校は、一九四九（昭和二四）年四月に第一回入学式をおこなった。「きめ細かな教育」をめざして学習意欲を高めるために、グループ学習、共同自由研究、プリント教材（補助資料）による授業が進められた。各教科では、生徒の自発学習の手引きとして課題集が編集された。課題集による学習指導は次第に世間の注目を集め、関西の高校教師が参観に訪れるようになった。長田高校の三木一逸教諭は、一九四九（昭和）年から一九四八年までのプリント（課題集）による課題学習探究の歩みを次のようにたどっている。

第一段階

イ学習の要領……学習月標の提示

ロ学習の準備……導入段階のための準備

ハ学習活動……内容理解のためのもので学習展開の流れ。

ニ内容解釈の問題……読解技能を身につけさせるための練習的

要素

ホ参考………学習の発展としての応用問題

第二段階

「ハ」を修正し、「ニ」「ホ」を省略

イ学習の要領

ロ学習の準備

ハ全体把握………読後の印象、想定された主題

ニ分析その一……段落の設定、要旨把握など、「研究の手引きA」

を含む。

ホ分析その二……部分的な内容探究、「研究の手引B」を含む。

「全体把握」↓「分析一」↓「分析二」↓「全体把握」

課題学習を効果あらしめるための授業形態を考えた。

第三段階

第二段階に次の項目を追加する、

へまとめ

ト留意点

第四段階

イ学習の目的 前述

ロだれにでもできるし、だれもやらねばならない予習

………提出カード

ハやれるところまでやっておく予習………提出カード

問題意識をもたせ、無理なく、自然に作文力を養うために

に新方式を試み、その中に感想発表、質問提出を要求してみ

た。

かなりの自発学習が形の上に表われ、カードの処理はグル

ープによって順番にプリントさせてみた。一応の良い反響が

あった。

第五段階

内容探究以前の問題として語句の検討が軽視される傾向が見

えた。

イ学習の目標

ロ留意語句

ハ必修問題 ………提出カード

ニ自由問題（但しヒント付）

変遷の流れで思うこと。

生徒が主体的になるために、楽しみながら学べるものでありたい。しかも生徒が解いたあと、おほろげながらも正否が予測できるものであれば満足感を与えることだろう。予習的

課題が多すぎるようだが、復習的課題を加味し、ここでも生徒に問題作製を課してはどうだろう。ともかく画一的であってはならない。教材のより深い研究がなされなければならない。

(三木一逸「課題集の工夫」『兵庫県立長田高等学校五十年資料集』同編集委員会編・発行 一九七一(昭和四六)年

八二・八三頁)

田村真人教諭は、昭和三六年に新一年生を迎え入れ、二年生二学期課題学習の実際を回想している。長田高校の教師たちの「一念(ねらい)」は、新教育経験主義の「学習目標の曖昧さと教育内容の不明確を乗り越えようとしていた。

二年生の一学期には国語甲・乙ともに、教材ごとに課題をプリントにして配布し、これを切り抜いて大学ノートに貼りつけ、適宜書き込みができるような空欄をこしらえ、必ず書いてくるようにさせるなど、目標をもって学習する方法を勧めた。このように予習を確実にやってくるようにしつけ、教室ではびしびし指名してやらせるという、かなり強行な錬成主義的な指導をとったものである。とかく、大学入試のために、英語・数学を重んじ国語を軽視する風があるのに対して、高校において、国語科のさまざまな分野について理解を深めさせ、自己を表現する力を養わせたいという一念から、このようなきびしい方法をとったのであった。……………中略……

二学期からは、一学期の経験に基づいて、生徒各人に問題点を発見させ、自らが問題を作れるように仕向けようとしたが、うまくいかなかった。

(田村真人「国語教育あれこれ三」 同前書 九五頁)

昭和三十九年には、長田高校は兵庫県国語教育研究会で二つの研究発表をしている。

昭三九、八 「現代国語の課題学習」(兵庫研究集会)

……………飯尾教諭

昭三九、一一「文学教材における課題学習」(兵庫研究

協議会) ……………田村教諭

(同前書 八三頁)

一九四九年から一九五九年までのおよそ十年間、兵庫県立長田高校では、国語担当の教師が集まって報告し批判し改善をはかって課題づくりとカリキュラムづくりの開拓者のな精進を重ねていたことが伺える。

その成果と特質を次のように指摘できよう。

1. 生徒を主体的に学習に取り組ませるために経験を持ち寄って協議し研究をしている。生徒を学習の主体にしようとする「ねらい」は、教室における民主主義の実践であった。
2. その試みは、グループ学習であり、提出カードの処理を生徒に委ねることであった。
3. 「読解技術・段落設定・要旨把握」などの学習用語を使用している。
4. 予習に重点を置いている。
5. 課題を「だれにでもできる課題」と「やれるところまでやっておく課題」に分けて示し、学習者の意欲及び進度に配慮している。
6. 提出カードを用意し、感想発表・質問提出を求めて、自然に作文力が育つ仕掛けをしている。
7. 生徒に問題を作らせる試みは、当時としては大胆な興味ある提案であったが、その後の研究課題として残された。

第二項 増淵恒吉の新教育及び課題学習提案

\*増淵恒吉 一九〇七（明治四〇）年～一九八六（昭六一）年  
東京帝国大学卒業、岡山県吉備商業学校を振り出しに、戦後は都立第五中学校（現在の小石川高等学校）都立日比谷高等学校を経て東京都指導主事を勤めた。

第一項 単元 文学と人生

増淵恒吉は、一九四九（昭和二四）年の十二月から翌年の一月にかけて3年生のクラスに「単元 文学と人生」を取り扱った。

その目標は、文学評論を読み、「文学と人生」について考えさせることであった。

- (1) 明治以前、わが国において、源氏物語という文学作品がどのように受容されてきたか、その一端を知る。
- (2) 文学論のいくつかを読み、そのだいたいを理解する。
- (3) 文学とは何か、文学は人生において、どのような意味を持つか、めいめいの考えをまとめてみる。
- (4) 文学批評には、どんな型があるか、そのあらましを知る。

学習活動については八項目を掲げていたが、ここでは(一)(三)(四)(五)(七)(八)を紹介する。

- (一) 「源氏外伝序」 2 「紫家七論」の抜萃 3 「源氏物語玉の小櫛」の抜萃 4 「小説神髓」中の「小説の主眼」

(三) 担当の分団を定めて、次の文学論を調べ。「文学と人生」という主題に関係深い箇所を要約してプリントする。

- 1 「文学入門」（桑原武央、昭和二五、五月刊）
- 2 「風 俗小説論」（中村光夫、昭和二五、六月刊）
- 3 その他

(四) (三)のプリントをもとにして、分団（グループ）ごとに、各文学論のあらましを発表する。

(五) 以上の学習にもとづいて次のことを話しあう。

- 1 文学の受容のしかたにはどんな立場があるか。
- 2 西欧の文学と日本の文学とは、一般的にどんな点に違いがあると思うか。

3 どんな作品をすぐれた文学と考えたらよいか。

4 文学は人生においてどのような意義を持つか。

(七) 文学の各ジャンルに応じて、批評のどんな観点が考えられるか。一年以来の学習の結果をまとめてみる。

(八) 「文学と人生」という題で文章を書く。

増淵恒吉が日比谷高校に移って数ヶ月後に意欲的に取り組んだ「単元 文学と人生」は、先人の文学思想や当代の文芸評論を読んで、日本人の文学思想やヨーロッパの文学観及び近代評論について学ぶことを「ねらい」としていた。「文学とは何か」についてのいろいろな考え方を教えている。知識を与える点において、戦前の中学校における「日本文学史」講義の内容と変わらない。ただし、指導法としてグループ学習・課題を与えて発表させ、話しあわせる、という新しい方式が取り入れられていた。つまり指導内容は伝統的であり、方法として「新教育」の試みられていたのである。

昭和二四年度の年度末の授業の三年生であった湊吉正は、次のように回想している。

増淵先生の御授業は、力感とスピード感をゆたかにもった、緊張感あふれたもので、それまでの国語の先生のゆったりしたベースののんびりムードに慣れきっていた私などはさっぱり波長が合わず、衝撃を受けたことを思い起こすのである。

古文の学習が中心になったが、グループ別に課題を与え、発表させ、それを先生が全体的にまとめ、新しく方向づけるという形で進められたように思う。（『日本国語教育学会誌』月刊国語教育』第一七一号 昭和六一年八月号）



## 第二項 国語科における課題の与え方

その後、増淵恒吉は、学習指導要領の作成に参加していたこともあって新しい教育情報を学ぶとともに「新教育」の国語科教育のあり方を実験的に研究し、提案していった。一九五三年論文「国語科における課題の与え方」（『国語科学習指導の方法』教育書林）

増淵教室では、教師が研究課題を出してそれからグループに選ばせ、調べさせ、考えさせ、発表させる。課題の選択は、生徒がもつとも学習したいと思うものを選んで教師との相談の上で行う。課題学習を成功させるには、課題の内容がもつとも重要な力をにぎっている。増淵は、「分団ごと」に課題を与える際の注意」として、つぎの六つのことをあげている。

- 一 課題は国語学習の目標にならなければならないこと。
  - 二 課題はできるだけ明確に定められていること。
  - 三 生徒の能力と興味とに応じうるものであり、しかも生徒が有意義な研究課題だと理解できるような課題であること。
  - 四 できるだけ生徒が考えるような課題であること。
  - 五 課題の調査・研究の過程に恐らく出てくるであろうと思われる障害を予め指摘し、それを乗り切る方法を示唆してやること。
  - 六 課題の研究は、原稿用紙何枚くらいにまとめるか、また発表にはどのくらいの時間を割り当てられるか、生徒との話し合いの上で定めておくこと。
- この注意観点を得ることによって、増淵課題学習の基本方向が定まった。

一九五七年四月、増淵は、東京都教育委員会指導主事に転出し

た。その後、指導主事として、一九六一年度東京都の研究協力校であった竹台高校の先生方との共同研究をすすめて、「国語科における課題の与え方」の研究を深めた。

増淵恒吉の意識では、この指導主事時代に「課題学習の方式」は確立された。

（「国語教育五十年」増淵恒吉編『国語教育の課題と創造』一九八四年二月 有精堂）

課題学習方式は、一九六〇年代・一九七〇年代に全国に広がり、国語教育の実践を高め、前進させた。

## 第三項 単元 短編小説の読みかた——読解における課題学習

第一 増淵恒吉単元学習における初発の感想

一九五一（昭和二六）年十月、増淵恒吉は、単元学習について定義風に述べている。

生徒が関心と欲求とを持ち、また生徒の能力に適した話題の中で、特に社会の要求にこたえうるようなものを選び、その話題を中心として、話す、聞く、書く、読むという言語の諸活動を組織し、実際的で価値ある経験を与えて、その学習の効果を合理的に評価する一まとまりの学習が国語の単元学習であり、その話題が単元である。（「単元学習の実際」国語科学習指導研究会編『国語科学習指導要領の実践計画 中学校高等学校編』昭和二六年十月三〇日）

後々、「生徒の発達の事態に応じて学習指導計画を立てるべきであり、初発の感想を活かそう。」ということが増淵恒吉の持論となっていた。

第二 青年期の心をとらえる単元構想

いうまでもないことだが、高等学校の生徒の関心領域は、

中学生の場合とよほど相違する。たとえば遠足とか運動会といった学校の行事に対する関心は中学生の場合とくらべてはるかに薄くなっている。そうした外面的なものよりも、伝統とは何か、人生の意義はどこにあるのか、芸術の本質とは何か、古典と現代とのつながりはどうか、善とは何か、といったような内面的な課題が、次第に彼らの心をとりえてゆく。

（「単元学習の実際」国語科学習指導研究会編『国語科学習指導要領の実践計画 中学校高等学校編』昭和二十六年十月三〇日、初出）。引用は、増淵恒吉著『国語科教材研究』昭和四十六年四月一〇日 有精堂 二八四頁によった。

### 第三「単元 短編小説の読み方」における各班の課題

#### 第一班『安井夫人』

一、作中の人物の動作や心持の細かい動きの表現されているところはどこか。

二、「ももの節句」はこの作品の中で、どのような役割をしているか。

三、この作品の筋の進め方の上で、すぐれていると思う点はどこか。

四、作中の主要な人物の性格は、どのように書き分けられているか。

五、この作品の主題は何か。

#### 第二、三班『寒山拾得』

#### 第四班『羅生門』

一、作品の構想はどうなっているか。

二、下人の心理の推移はどうなっているか。

三、「蟋蟀」や「面炮」を点出したことは作品の中でどんな効、果を持ってしているか。

四、「下人の行方は誰も知らない」という文には何か意味が

あるのか。

五、この作品の主題は何だろうか。

六、文体の上で何か特質はないか。

『羅生門』の主題については、「人間のエゴイズムの捉え方」について意見が交わされた。

「人間というものは、一時的に熱烈な正義感に駆られることもあるが、やがてつめたいエゴイズムにとらわれてしまう。いや、熱烈な正義感に駆られている時でさえも、その根底にはエゴイズムが無気味に横たわっている。ということを描いたのである」という意見や、また「普通に言われているような、ただ人間のエゴイズムを描いているのではなく、善にも悪にも徹底し得ない、不安定な、不確実な人間のあわれな姿を、悪にはげしく反ぱつする良心と、他人を押しつけても何でも生きようとする強いエゴイズムとの葛藤を通して、描いているのだ」という意見、その他が出た。増淵恒吉著『国語科教材研究』昭和四十六年四月一〇日 有精堂

三〇一〜三〇三頁による

各班の指導案を見ると、読みの観点は「作品の、構想・叙述（描写）・主題・文体・作者の物の見方」に定式化されており、一九二九（昭和四）年に刊行された、西尾実著『国語国文の教育』の作品研究方法論が読解指導論として継承されている。

増淵恒吉は、高校生の発達の実態に応じて教育はなされるべきであると説いて、高校生は「内面的」であると指摘していた。

しかし、「人生の意義」「芸術の意義」「善とはなにか」を取り上げた作品を教材としているにもかかわらず、深い「内面」に導く指導はしていない。「内面」に出逢って混乱する生徒に対応しているわけでもない。「私にとって、文学作品は、国語科の読解指導の教材の一つである。」と言い切っているように、増淵

恒吉は、文学作品の「読解指導」を実践したのである。

増淵は、国文学及び文体論の教養を活かした手堅い読解指導で一九五〇年代から一九六〇年代の国語教育の先導者となっていた。

#### 第四項 「赤がえる」の読解―方法としての課題学習

増淵恒吉は、昭和二十九年度は、日比谷高校の二年生を主として担当している。教科書は、秀英出版「言語と文学」二上・二下を使用した。小説教材は、二上に「表現のくふう」という単元で、『戯作三昧』『赤がえる』、二下に「短編小説」という単元で、『山月記』『さんしょう魚』『もず』（志賀直哉「矢島柳堂」）が採録されていた。

『赤がえる』では、(1)『赤がえる』の梗概を。二〇〇〇字以内にまとめる。(2)『赤がえる』に書かれている内容を項目を立てて、一二〇〇字前後にまとめる。(3)『赤がえる』の中のすぐれた表現を取り入れながら、内容を一枚のプリントにまとめる。という課題を、教室の右・中・左の三つの班ずつに与えた。授業では、この年度から、学習の状況が分かるように担当班を決めて、記録させることにしていた。以下の授業記録は、山本義美・世羅博昭編『増淵恒吉都立日比谷高等学校国語学習記録』二〇一四年 溪水社)に拠る。

#### 第一 授業を記録させた

授業の記録担当者には、慣れない記録作業であったため、授業の全発話を筆記しようと試みたもの、見出しをつけて要点を書いたもの、番号をつけて羅列したもの、など形式はさまざまである。しかし、楽しんで書き、書き方をそれぞれに工夫している。次に記録者の「つぶやき」を紹介する。

「つぶやき」① 一九五四年五月二四日、杉野昇

富沢の司会は一貫してユーモアに富んで、暑いに拘わらず

討論がよく行われたのは、彼の技量が優れているのか？だが記録が充分にそれを聞きこなせず書けなかった事を深くお詫びします。(―記録者の感想)

「つぶやき」② 一九五四年五月二五日、

附記 発言者の名前を考えたり、又筆記しているうちにどんどん進んで行く。所々ぬけたり、又内容の取り方に誤りがあつた所も多い事と思う。ここに諸君の寛容を深く望む。

生徒は、記録することによって国語学習の目的や授業の価値について考えている。記録の意義や方法について学ばせようとした増淵の意図は、達成されたようである。

#### 第二 「赤がえる」の授業

学習課題① 『赤がえる』の梗概を書く。

2年5組は、『赤がえる』の梗概を三段に分けて書いた。その第三段を紹介する。

1 私の心理の動き

- ・かえるを駆り立てた執念の源を探し求める
- ・赤蛙に明確な目的、意志を認めること
- ・はつきりとは判らない「あるもの」を感じとって感動する私

・この事が決して科学だけでは説明しつくせないと考えたこと

- ・自然の神秘に深く打たれた私
- ・相変わらずの俗悪さを忘れ得たこと

・修善寺から何を得て去ったか

2 赤蛙の印象がどんなに深く刻み込まれたかということ

(2年5組ノート、三三三ページ)

学習課題② 私が「ばかなやつだな」と言った気持ちを考える

2年5組は、昭和二九年五月二四日(火)、課題(宿題)「私が(ばかなやつだな)」と言った気持ちを考える」について話しあつた。

日向 分析すると、ぼくの解釈ですが。

先生 そりゃ、そうだ。

日向 一、軽蔑 二、憐れみ 三、何か自分の中にみられる

ものとの類似点に気がついた様子。

齋藤 かえるが周囲に気がつかない知能程度の低いのをばか

な奴といったのだ。

金子 日向君の自分との類似点云々は当たらない。すぐ後のと

ころで赤蛙の動作を作者が観察しているが、そのときは

未だ自分の事は考えていない。

櫻根 金子君と大体同じ様に思うがこれは特別に分析する必

要はないと思う。

横堀 同様に特別分析する必要はない。あざけり、あはれみ、

他に嫉妬心の様な、何か自分まで犠牲にして一つの事に

執着していられる事に対する嫉妬——。二九頁。

課題「ばかなやつだな」を宿題として書いた解釈を持っている

ので、その交流によって読みが深まっている。

学習課題③ 赤蛙を読んだ感想

栗根 1. 方法は違っても同じような気持ちになった。

2. (未記録。話し合いに記録が追いつけなかったよう。)

佐藤 持っついていき方は異なっているけど同じ気持ちにとうたつ

する。」

畠山 天体・宇宙の中の人間と人間(自分)の中の蛙と同

じような点がある。

安部 栗根さんの二つの意見を一緒にして考える。

…中略…

中村 赤蛙を見る前の自分と見た後の自分を対比してい

藤原(英) 蛙の描写が優れている。

飯田 赤がえるが目的意識をもって行動したことが、「私」

をはれやかな気持ちにした。

原 蛙の行動その他の描写が病的、描写が巧い。

藤原(和) 死を超越した気持。(二年七組 一〇頁)

感想の観点は、作品の「構成・描写・主人公の心の変化」につ

いての説明である。生徒一人ひとりの心の動きや生き方について

の発見が語られていない。文学体験をさせるよりは読解力をそだ

てる教養主義の授業である。

### 第三 学習用語の学習

増淵恒吉は、一九五〇(昭和三五)年四月、論考「段落の要

点の把握」(『増淵恒吉国語教育論集 中巻』)を書いている。

学習用語を習得させて文章読解の技術を身に付けさせようとして

いた。段落、小段落、形式段落、大段落、意味段落、あらずじ、

梗概、論旨、趣旨、主題など。文章を正確に早く読むことができ

るとする。次は「梗概と粗筋」の授業である。

2年5組は、昭和二九年六月八日(火)、学習用語である「梗

概」と「粗筋」の違いについて話しあっている。

金子「質問！「梗概とは粗筋」ですか。内容は？」

先生「両方が必要、しかし内容がなくてはね……。事柄だけ

記す方法もあるが、作者の主張点は伝えるべきだ。」

金子「それならば二班の前部の長さは妥当」

酒匂「しかし、より重要部分を抜き出すという意味から考え

ると、やはり長過ぎる。」  
園田「二班の前部は長過ぎない。赤がえる事件前の作者の  
気持は重要である。」

…中略…

日向「梗概として二〇〇〇字は長すぎないか」

先生「一般に梗概は短い、長くても良い。」

宇佐美「梗概に客観性は必要。それ故原文要約の様な一班の

『私』調はまずい。」

先生「しかし、『私』の方が良い。作品の中に入り込み易い」

富沢「『彼』としたのは、簡潔にする為。中央部の手を抜いた

のは、写生文である故。前半を長くしたのは二〇〇〇字  
の制限を埋める為である。」

福田「梗概とは主観を交えぬものだから原文に忠実にした。

『彼』を用いなかっただのは、赤蛙と混用しない為。又、

三六ページを一枚にまとめたのだから長すぎない。」(同

前書三五頁)

学習用語の習得は他の教材や単元の学習にも役立つ。汎用性のある語句を身に着けさせようとしており、後に言われるようになったメタ言語学習である。学習に役立つ用語を身につけさせている点では能力主義の読解指導である、とも言えよう。

学習用語は、国語科学習指導の重要な指導事項である。学習用語を指導事項としているところに増淵「読解指導論」の新鮮味があった。

#### 第四節 井本農一の文学教育提唱

戦後新教育の反省として一九五〇年頃から人間形成の問題が焦点化されてきた。無着成恭(一九二七)の『山びこ学校』(一九五二)では、いきいきと生活を書き人間の成長の暮らしを表現していた。道徳教育を政治の課題としようとする声もあったが、国語教育界では文学教育によって人間形成に培うとする考えが高まっていた。

一九五一(昭二六)年四月、井本農一(一九一三〜一九九八)は、文学教育の教育過程作成を訴え、文学教育は文学的知識を与える読解指導ではなく文学体験をさせることであると提言した。文学教育は、文学を味わい、享受し、批判し、創造する力を養うことであり、「文学的能力の訓練陶冶」が主点であると主張した。江戸俳諧の研究者という立場から文学教育の本質を明示し、文学教育への関心を高めたのである。

教科書の中に文学教材が出て来たから、たまたま文学教育をするというような思いつきのなものではなく、組織的に文学教育の方法と目標を立てなければならぬ。中学なら中学の三年間を了へたものは、文学についてのこれだけの鑑賞力と批判力と創造力とを持つようにするのだという明確な目標がなければならぬし、それには一年の時にはこれこれの方面とこれこれの程度の文学研究をする。二年はこれこれ、三年はこれこれという組織と体系とが考えられるべきである。

…中略…

文学教育は文学についての知識を与えることが主願ではなく、文学を味わい、文学を批判し、文学を生む力を養い伸ばすこと、いわば文学的能力の訓練陶冶に主点があるべきこと

をまづいて置きたい。

(井本農一「文学教育の提唱」 『実践国語 一九五一年四月 穂波出版 一六頁』)

つづいて、井本は、同年七月、国文学研究誌『国語と国文学』(至文堂)に、提唱の趣旨を敷衍した論考「『文学教育の考察』」を発表した。

文学教育は、生徒の、文学を享受し、文学を想像する能力を伸ばすことに主眼があるのであって、生徒に、文学の知識を与えようとすることは従である。更級日記の作者が誰であるとか、劇文芸とはこれこれのものであるとかいう答案を見事に書く生徒が、必しも文学教育を十分受けているといつてよいかどうか疑問である。(略)文学教育は、文學概論を講じたり、文學史を講じたりすることが主ではない。作者の生歿や伝記を調べさせることも従である。

文学教育は、私のいわゆる文学の力を養ふことが第一の目標なのである。能力を伸ばそうとするのである。だから、一つ一つの作品を生徒と共に読み味わい、どこが面白いか、どこに心打たれるかを体験として感得させることが、最も肝要なのである。共感させなければなんにもならない。共感することによって、なる程小説の面白さはかういふところにあるのだなど眼が開けるのである。その眼を段々高いところに向けさせ、段々深く見るようにさせることが、文学教育の最も大きな目的である。(井本農一「文学教育の考察」 『国語と国文学 一九五一年(昭和二六)年七月一日 至文堂 三一頁』)

「文学教育は体験が第一、文学的知識は従」であることをくり返し述べる。そして、その実質を「一つ一つの作品を生徒と共に読み味わい、どこが面白いか、どこに心打たれるかを体験とし

て感得させることが、最も肝要である。」と主張する。

#### コラム

兵庫県立洲本高校定時制鐘紡学級

昭和二十年代の後半、洲本高校の定時制課程に、鐘紡洲本工場の従業員のための学級があった。通称「鐘紡学級(生徒四四名)」。この学級は、工場の就業時間に合わせ、午前就業の週は午後、午後就業の週は午前に登校して学習した。学習意欲が高く勤勉な生徒が多かった。

生徒の約半数は、香川・徳島・高知・和歌山県人で、島内出身者を含め約8割が、鐘紡の寄宿舎から通学していた。同窓会をよく開く学級である。(県立洲本高校二〇〇年史編集委員会『世紀を超えて』一九九七年一〇月 洲本高等学校刊 一三五頁)

次は、一九五一年七月二九日の『学級日誌』への担任の記述。週から期末考査が始まります。余り神経を消耗しないように。久保田郁良先生から健康を維持して休まず学校を継続するようにと、お話があつたと聞いています。私も賛成です。全日制と違い、定時制では欠席すると授業が理解できにくくなります。何よりも欠席が禁物です」と。

文中の久保田先生とは鐘紡の人。画家で敬虔なクリスチャン。働きながら学ぶ生徒のよき理解者であり、生徒も慈父と仰いでいた。(福谷弘著『洲高三六五日』一九九八年十一月三〇日 兵庫県立洲本高校同窓会刊 一三一頁)

洲本高校定時制鐘紡学級は、「すべての者に中等教育を」を理由に昭和二六年四月に設置された。全国的に広がる職域定時制高校のはしりとなった。

## 第五節 問題意識喚起の文学教育

### 第一項 益田勝実「考え・感じとり・創り出す国語教育

一九五二（昭和二七）年、春の日本文学協会の大会において、益田勝実（一九三三年）は、「文学教育の問題点」と題して報告した。益田は若年にも拘わらず、国語教育史中の自己の位置を的確に把握していた。

戦後の国語教育は、皇国臣民を錬成する国民精神付與の精神教育に反封した言語生活教育で、精神教育の手段としての国語教育に不満であった学者達の言語生活本位に、アメリカ式言語教育が合流したものであろうと思います。この教育の特長は言語生活本位にあります。その点と同時に欠陥なのでもありましょう。最近になって再び文学教育の必要が唱えられ始めたのもそのためでありましょう。

注1 「文学教育の問題点」『日本文学の伝統と創造』 岩波書店 一九五三年五月

また、一九五一年五月から東京都立神代高校（定時制）で教えていた益田勝実は、青年前期の心に触れていた。当時の国語教育が高校生の理想追求に応えていないと自問する。

貪欲なまでの知識欲と烈しい理想を追求する精神を持ち、悪く言えば平凡なことは嫌い、ここぞと武者振りつくのでなければすっかり放棄して怠けたい、というような青年期の生徒達の興味の対象になるわけがない。（一）

注1 「文学教育の問題点」『日本文学の伝統と創造』 岩波書店 一九五三年五月

「貪欲なまでの知識欲と烈しい理想を追求する精神を持つ」つ高校生を教

えるためには、

「話す・聴く・読む・書く」の四つの言語教育が、言語教育に終らないで、「考え・感じとり・精神文化を創り出す」方向へ延長されなければならない。（同前書一七〇頁）  
と、新しい方向を提示する。

新しい文学教育は、「文学と生活を分離しないようにおこなう」グループ学習であった。その事例として、益田のおこなった、『現代国語 文学一下』所載「ふぶきの一夜」（有島武郎『生れ出づる悩み』の一部）の授業を報告している。

益田勝実のグループ学習指導には、「一寸待つて」に特徴がある。グループに座り込んで話し合いを聞いて、「いい思いつきが出てくると一寸待つて」と中断してみんなを紹介するのである。

私は誰か一人か、一つのグループが調べて来て教壇の上で発表し、クラスがそれを聴くようなことは効果がないと思っております。この頃では一切この方式をとりません。うるさいことも多いのですが、すべて各グループで話しあうのです。全体の連絡は私が出します。私の椅子は各グループに予備としてそれぞれ置かせますから、そこに坐りこみます。パロール巡査みたいに歩き廻るのは御免こうむっております。私は八分とか十分位、時にはまる一時間、一つのグループに坐りこんでその研究討議に参加します。そして、ある所まで来ると、私は「一寸待つて」と全クラスに呼びかけて、その討議の中間報告をし、いい思いつきを紹介します。これは生徒にさせることもあります。そうして又各グループで続けて行くのです。

各グループのそれぞれの生活に即した意見の中に「いい思いつき」つまりみんなに共通する問題・普遍的な問題を見つけると全

体の問題に挙げていくのである。

「ふぶきの一夜」のグループ学習

全体に与えたテーマは、この作品のどこがどのようなよいかということでした。私は前の時間に各グループの報告司会責任者を指定しておきましたが、あるグループの報告者に絵が好きで絵描きになりたかったという石工の生徒を知らぬ顔で加えておきました。

有島の温かい心に満ちた描写を問題にするグループもあります。そうした中で、永い間病床にあった石工の父親を養うため、三年生の兄と丸の内のビルディング建設工事で石工としてガツンガツンとやっているその生徒には、自分の身の上としか思えない主人公木本の甘えでありました。中学の先生が美術学校へ行けと言つて勧めたということも、彼がいまだに絵に自信をもちながら、苦勞しても描くという修業をしてはいないことも、私はちゃんと知つておりました。辻というその生徒は「この作品は真実そのままだ。絵が描きたい。死ぬほど描きたくても、食えなくて描けない者かおる。俺もその一人だ。芸術は生活と両立しないんでなあ。」といった風に話しておりました。しかし、グループの一人はそれをすなおに肯定しませんでした。「辻と木本君は同じじやあないよ。木本君はもう一度鱗のまぶれたスケッチ・ブックで描きだした。辻は揃っているか。」それは嫉妬からか、反感からか、とにかく鋭い言葉でした。辻君は黙ってしまったのです。私はそのグループの私の席から「一寸待つて」と叫びました。そして簡単に経過を報告して、辻君のような絵を愛する人であつてこそ木本君の立場がよくわかること、辻君も主人公と同じ苦しみの持主であることを話しました。しかし、いま辻君と木本君は違ふという意見のあることも話しました。

「ねえ、どうだろう。辻君が大人になる、家庭をもつ。子供達に対して『お父さんも絵描きになりたかった。家が恵まれていたらなれたろう。だが駄目だった。今でも絵が好きだ。お父さんは限りなく絵を愛しているよ。』と回顧するかもしれないね。きつとお父さんの辻君は自分の言葉に感動してしまふだろう。だが本当はそれでよいのだろうか。」

「そうだよ、先生俺なんか駄目だった。木本君は偉い。その生活に負けないでまた書きはじめたんだ。先生、だから作者を感動させたんだ。そう思うよ。」辻君自身がそう答えてくれたことから、グループごとの討議はいつかクラス全体に移りました。（益田勝実1 「文学教育の問題点」『日本文学の伝統と創造』一九五三年五月 岩波書店 一七五頁）

生徒を学習の主体にしつつ、主観的な見方を越えていく結節点に立ち止まって深く感じさせ深く考えさせている。教師には、この結節点を瞬時に捉えるのは難しい。教師の人生経験と教養の積み重ねが必要であり、若者の心情と触れあう感性が求められる。益田は、その教養と感性を「椅子」に懸けていたのである。

その後、益田勝実は、「文学教育の問題点」の着想を荒木繁に語りかける形で考えを深め、「しあわせをつくり出す国語教育」論（幸田国広編『益田勝実の仕事5 国語教育論集成』二〇〇六年六月 筑摩書房）を越実させた。

第二項 荒木繁「民族教育としての古典教育——『万葉集』を中心として——」

一九五二（昭和二七）年五月一日のメーデーは約六〇〇〇人の民衆が集まった。行進が始まったとき、警官5000人5000人との大乱闘となった。学生の一人が射殺され、うち一二三〇人が検挙された。血のメーデー事件であつた。検挙された一人の東京



都立西高校の教諭・荒木繁は、翌年三月に休職を命じられた。荒木繁の万葉集の授業はメエーデー事件の余韻の中でおこなわれたものであった。その教室には緊張があり、報告には迫力があつた。

荒木繁は、一九五二（昭和二七）年に高等学校二年生の教室でおこなつた実践を、翌一九五三（昭二八）年六月、日本文学協会の大会で「民族教育としての古典教育——『万葉集』を中心として——」と題して報告した。

実践の目標と授業の実際は、次の三点であつた。

1. 生徒は万葉・古今・新古今のうち、どの歌集に関心をもち、感動するだろうか。又万葉なら万葉のうち、どのような歌や歌人に興味をもつかを知りたい。
2. 生徒が万葉集などのすぐれた歌を理解することができること。

3. それによつて、日本民族がこのようになすくれた文学遺産をもつていふことに、喜びと誇りとを感じさせること。（『日本文学』一九五三・一一 日本文学協会）

目標1.には、生徒の関心・意欲に基づいて授業を作つていこうとしている。する、戦後の学習者中心の授業方法のよき部分が根づき、実践に生かされていたことが現れている。

私の授業形態は、一人の生徒に三つか四つずつ歌を分担させて語釈・歌の意味を調べさせ、教壇に出てそれを説明させ、最後に感想なり批評をいわせ、それに対して皆から質問や意見をいわせるといふやり方をしました。私はかたわらに立っていて、解釈や文法についてあやふやなところがあれば問いただし誤りがあれば指摘しました。しかし実をいうと、歌の鑑賞についてはなかなか討論が行なわれず、発表者も参考書の批評をそのままうつつして来る場合が多かつたのです。こう

いうときは。私が「で、君は本当にそう思うか。」とか、「この歌はどこがいいのか。」と、いうように、できるだけ生徒の実感を言わせるように努力しました。（荒木繁「民族教育としての古典教育——『万葉集』を中心として——」『文学教育の理論』一九七〇九月 明治図書一〇九頁）

目標の2.、生徒の生活と結びつけて味わうように仕向けた。あるクラスでは、一女生徒が防人歌、

防人に行くは誰が夫と問ふ人を見るが羨しき物思ひもせず  
について発表し、最後に「この歌は、防人にむりやりにつれて行つた貴族階級に対する抵抗を歌っている。」といったところから、クラスは時ならぬ抵抗論争でにぎわつた。

ある男生徒は、この歌に抵抗なんか一つもないといい、「防人たちは妻や子と別れるのを悲しんではいるか、結局行つたのではないか。行くのはいやだといつてがんばるのこそ抵抗だが、歎き悲しんでいるだけでは抵抗ではない。たとえば税金を納めるのはいやだといつて泣いたとしても、結局納めたとしたらそれは抵抗か。」という問題を提出しました。するとある男生徒が、「しかし当時の防人たちが実際に反抗するほど力がなかつたのだから仕方がない。このような歌をつくるだけでも十分抵抗なのだ。沈黙すら抵抗であり得るのだ。」と駁論する。

それに対して、ある男生徒が「それは意識しての沈黙だから抵抗といえるのだ。当時の防人たちはこのように苦しめられ、むりやり防人につれて行かれても、自分たちを苦しめているものは何かということについての自覚をもつていなかった。自覚がなければ抵抗はおきえない。」とさらに反駁し、討論は、さらに自覚のない抵抗があり得るかということに発展しました。（前掲書 一一二頁）

この討論は、生徒が「たとえば税金を納めるのは」と今の生活に結びつけたことよって、広がり、深まった。

そして、その後ある生徒は実際に農村調査に出かけた事を作文に書いている。

「この前の時間、防人の歌について抵抗が認められるか否かについてさうとう議論があった。そこで僕も興味をもつて聞いていたのであるが、この夏友達と実際農村に行つて農民と話をして来て、その時の感じも何等か共通した点があるのではないかと思つた。」（同前書 一一三頁）

荒木繁は、この事例を踏まえて、  
このように文学には人間の根源的なものに触れ生活に働きかける「人間変革の機能」がある、と指摘した。

目標の3は、講和条約締結後、日本の民族意識の高揚期にあつて、「民族意識を高める」古典教育が必要であると訴えた。日本民族の文化遺産に愛情と誇りを感じさせることが古典教育の究極の目標である、と報告を結んだ。

「生活・生き方」と結びつけて文学教育をしようという提起と民族の文化遺産を「本当に国民のものにしよう。という呼びかけは、参会者の心を打つものがあつた。

### 第三項 西尾実 「問題意識喚起の文学教育」を定位する

西尾実は、荒木繁の報告を受けて瞠目した。文学機能発見の意味を、史的に本質的に考察していった。大会当日から短期間で書かれたであろう「文学教育の問題点」（『文学』一九五三年八月岩波書店）には次のように書かれている。

### コラム

増淵恒吉、会場で荒木報告を聞く

昭和二十八年六月十四日は日文協の一九五三年度大会国語教育部会が東大法文経一八番教室で開かれ、いわゆる「問題意識喚起の文学教育」論争を捲き起こす契機となつた、荒木繁氏の「民族教育としての古典教育——『万葉集』を中心として——」の発表があり、その際の討議の議長の一人に私はなつてゐる。詳細は、ここでは述べないが、長をつとめながら、「これが国語教育なのか」と。呆氣にとられっぱなしであつたことを白状する。

荒木氏や益田勝実氏など、年齢や立場の相違によるのではあつたのだが、ずいぶん先の方を突っ走っているなという感じであつた。心の中ではブツクサ言い、「国語教育では、もと「ことば」を大事にしなければならぬのではないか、などと漠然と思つていた。

（『増淵恒吉国語教育論集 中巻 読解指導』昭和三月一〇日 有精堂 二一五頁）

憶良のある歌が「生徒の生活問題を喚起したということに文学教育の新しい動きとして注目し、読者の生活問題意識を

を喚起することをこれまでの国語教育はまともに取上げなかったと振り返った。つまりこれまでは「文学作品の形象をどう受取るか」ということだけを考えて、問題意識を喚起するという機能を認めていなかったと悟った。そして文学機能のはたらしきを深くとらえ直した。

あらためて、西尾実とは、文学に出合って個人的主観的に感じとつたものを否定してはならないと言い、「問題意識」の喚起という否定することの出来ない文学機能を見逃すならば、文学活動を經驗させる教育にはならないであろうと呼びかける。ここから、何を、どのように、いつ始めるか、という新しい問題がはじけると考える。

西尾実とは、それならば、鑑賞活動に示される文学機能とは何であるか、と自らに問いを出して答えている。

最も一般的な機能は、読者その人の生活において蓄積されている「問題意識」を喚起することである。この「問題意識の喚起」は、読者の生きかたに何らかの方向を与える。あるいはその生に慰めをもたらし、あるいはその生を鼓舞し、あるいはその生きかたに反省を促すというように。

が、問題意識の喚起はそれにとどまらない。時には読者のうちに眠っている創作意欲を目覚めさせることがある。喚起された問題意識を何らかの作品に表現したいとか、喚起された感動を劇化したとか、喚起された感動の場面を絵に描きたいとか、詩に作りたいたいとかいうように。

あるいはさらにこのように、生活の方向を与えたり、創作意欲を喚起したりする作品そのものが、いかなる作品であ

るのか、それを究めようとする研究意欲を喚起することもある。

文学が、鑑賞活動を通して読者に働きかける機能

は、このようにして、だいたい、(一) 生の方向づけと、

(二) 創作意欲の喚起と、(三) 研究意欲の推進とに類別することができると思う。(『日本児童文学大系6』「一九五五年十月 三一書房二二二頁」)

#### 第四項 熊谷孝の準体験論

熊谷孝は、西尾実の追体験論は読者の歴史状況や生活状況を無視する読みであると考えていた。それに対して、熊谷は読者の生活に立つさまざまな読みは準体験であると考えていた。そして、これからの文学教育は追体験論を超えるべきであると主張していた。

作品そのものはあくまで媒体です。表現の媒体であり理解の媒体であるこの作品は、読者の理解(鑑賞)をまっぴらにめて内容をかちえる(感動をよびおこす)のです。むしろこの媒体は、読者の心に、ある一定の感動の仕方における理解をよびおこすように加工された媒体なのですから、作者がツボをはずさないかぎり、それは一定の読者に対してはある一定の感動をもたらすはずのものなのです。が、作者の心と読者の心がしっくり結び合ふという、こうした場合でも、それは、感動をよびおこす力が作品のなかに封じ込められているからのことではありません。作品そのものはあくまで媒体です。ズサンなたとえで恐縮ですが、雷をよびおこす力が一方的に陽電気の側にあるとか陰電気の側にあるというのでは筋が違ふでしょう。どちらか一方に……ではなくて、この両者がぶつかる(引きあう)ところに雷という放電現象象が発生

するように、読者の感動も、このふれあい（つまり読者の作品鑑賞）において成り立つのです。それを一方的に、作品にひそんでいる力がと考えるのは当たらないと思います。

（熊谷孝「解説」 編者代表菅忠道『日本児童文学大系6 文学教育の理論と実践』一九五六（三二）年 国土社 三三七頁）

熊谷孝は、このような放電現象が文学を読む体験であり、「準体験」であるとしていた。

熊谷孝は、荒木繁の報告『民族教育としての古典教育』に出合つて感動した。

現場の実践に裏づけられた画期的な古典教育論であった。祖国に対する愛情と民族的自覚にめざめさせる古典教育をというその所論は、文学教育としての古典教育の、そしてこんごの文学教育の進むべき方向を、わたしたちにハッキリと示してくれた。この大会報告を『日本文学』誌上で読んだときの深い感動を、わたしはいまに忘れない。

が、その感動が大きかっただけに、わたしとしてはこれっぽっちの疑義も未解決のままに残しておきたくない。それで、この機会にいうのだが、疑義は指導の具体面に関してよりは理論面に関するものである。つまり、前に指摘したような鑑賞論とそれにつながる古典の理解の仕方的一点に関してである。

（熊谷孝『文学教育』一九五五（昭和三十）年五月 国土社五三頁）

一点とは、追体験は本当の文学体験であるか、という問いであった。

ほぼ同じ時期に熊谷孝は、文学教育のねらいについて、次のように述べている。

“楽しむ”ということばが気になるなら” 感動する” ということばでも、またほかにもっと適切なことばがあるのならそれに置き換えたらいいのですが、ともかく楽しみのな

かに問題をさぐるという、文学享受のよろこびを、文学教育をおしえるものでなくてはなりません。その意味では、文学教育は、やはり窮極において“文学への教育” 文学的思考への教育をめざすものでなくてはならない、ということになる。文学的思考へとみちびかれないような、また、文学的思考によつてみちびかれないような、いかなる指導も、それを文学教育と呼ぶわけにはいかない、と前に書きましたが、わたしは、このことばをもう一度ここに繰り返そうと思います。文学教育のめざすところは、文学的思考において生活できるような人間をつくりあげることであるはずです。別のことばでいえば、文学的思考において生活のうちそとに問題をさぐる能力を身につけさせるということです。典型化し形象化したものを見、かつ考える

——つまり、そういう能力を身につけさせることです。そのことで、相手の生活に幅を増しくわえ、深めていくのです。

（熊谷孝「文学教育に何を求めるか」『日本児童文学大系6』一九五五年十月 三一書房 二八〇頁）

解釈・理解ではなく文学体験（活動）の教育を、ということが井本提案・益田提案・荒木実践・西尾意義づけ・熊谷ねらいに共通している。これらの声の響き合いとうねりの沸点が荒木繁報告「民族教育としての古典教育」であった。

荒木実践の、文学と生活を結びつける目標と実践は、生徒を、自分たちの置かれた時代状況とむきあわせることで、文学の読みをアクチュアルなものにしていた。

戦前からの解釈中心の講読型授業を乗り越える、新しい文学教育の指標を示した。知識と理解の読解指導から感動による心に響く文学体験の教育への扉を開いたのである。それは同時に、文学

機能とは何か、文学体験とはどのようなものか（内容）、どのように指導するか（指導過程）、教材は何か（作品選択）、評価はどうするか、などの精察課題に直面させるものでもあった。

コラム

西尾実の国語教育論形成

西尾実の国語教育研究が底力をもつ理由の一つは、その職歴にあるといえる。すなわち、小学校、実業補習夜学校、高等女学校、旧制中学校、師範学校、旧制高等学校、短期大学、大学院など、あらゆる種類の学校での教職を経験している。とくに小中学校での真摯な指導法の探究が、やがて日本初の国語教育学を樹立する基礎となった。生涯教職から離れることはなかったが、戦後十一年余（一九四九・一九六〇）の国立国語研究所長および戦前三年半（一九二二・一九二五）の国語教育会雑誌編集主任の経験は、研究の幅をいっそう広げる役割を果たしたといえよう。

その研究が不滅性を備えたもう一つの理由は、人間の言語生活の実態に対する精密な究明によってその構造を体系化するとともに、実践上の理想的な方法をも種別、段階ごとに開示した点にある。基層としての言語に文学を有機的に重ねたところに大きな特徴をもっている。要するに、そこには、教室の現実に立脚しつつ生活の理想を追求する理論と実践形態が明示されている。

（山下宏 「西尾実」 『国語教育辞典』二〇〇一年八月  
朝倉書店 二九七P）

## 第六節 『第二次高等学校学習指導要領 国語科編』

一九五五（昭和三〇）年十二月二六日、『第二次高等学校学習指導要領 国語科編』が発表された。

第一章で国語科の目標を記述し、第二章で国語科の組織を述べていた。

### 第一章 目標

高等学校の国語科は、国民の生活や文化を維持し、高めるのに必要な国語に関する生徒の能力や態度を養うための教科である。そのためには、中学校の国語科を基礎として、いっそうことばの働きを身につけさせるとともに、より高い言語文化を享受させ、かつそれを創造する基礎を養うことが必要である。

高等学校の国語科は、高等学校の教育の目的、目標の達成を目ざし、教育課程における国語科の位置に留意しながら、主として、読解する力、ことばを効果的に使用する力、ならびに各種の言語知識を養うことを目標とする。すなわち、1 言語文化を広く深く理解できるように、読解力を豊かにし、特に鑑賞力や批判力を伸張させ。その読解の範囲も、現代文と並んで古文や漢文にまで拡充させる。

2 現代の国語生活に対する適応や改善ができるように、いっそう的確に効果的にことばを使用しうる能力や態度を養う。  
3 ことばの理解や表現をよく意識して正確なものとするために、また現在および将来にも必要な国語の教養を高めるために、各種の言語知識を身につけさせる。

### 第二章 国語科の組織

従来の「国語」を「国語（甲）」と「国語（乙）」（生徒の個性や進路に応じて、やや高い程度の教養を養うもの）とに分け、漢

文を国語科に編入して、国語科の枠組みを明確にした。

科目と単位数は次の通り

第二項 一九五三年～一九五八年の国語教科書総覧  
中学校

第二次高等学校学習指導要領 国語科編は、「能力」という用語を用いている。「経験ではなく能力」を目的にして、戦後の国語教育の転換を図った。産業教育振興の必に「対応して読解力の指導が強調され、それに伴って説明文の教材化が促した。」

「国語」を「国語(甲)」と「国語(乙)」に分けた。国語(甲)は全学年に必修とし、「国語(乙)」と「漢文」は高い程度の教養を養うもので、個性や進路に応じて選択するものとした。選択科目の設定は、経済成長による高校進学率上昇に対応するものであったが、高校に差別感をもたらした。

第二次高等学校学習指導要領は、三年間の短命であった。一九六〇年に第三次高等学校学習指導要領が告示された。

第七節 一九五三年～五八年国語教科書と教材例

第一項 教科書編集の七類型

- 1 教材文を並列する型
- 2 文学編と言語編の二分冊型  
——国語科総合学習をめざした——
- 3 大きな枠組でまとめる型(たとえば「部」)
- 4 ジャナルによつてまとめる型
- 5 教養生活単元型——主題によつてまとめる——
- 6 言語生活単元型
- 7 ジャナルと活動領域を組み合わせた総合学習型

国語		教科
漢文	国語(乙)	科目
2 1 6 漢文 選択	2 1 6 国語(乙) 選択	9 10 国語(甲) 必修
論説類・史伝類・語録類・詩文 小説類など	現代文 古文 国文法 国語要説 国文学史 作文 話し方	現代文(詩歌・小説・評論など) 古文(万葉集・徒然草など) 漢文(論語・史記・十八史略など)
		内容と時間数 *時間数は省略

一九五三年

「総合国語」六冊 山岸徳平他 秀英出版  
「模範中学国語」六冊 金子武雄他 実教出版  
「新しい中学国語言語」三冊 平井昌夫・上甲幹一 開隆堂

一九五四年

「新国語総合」六冊 岩井良雄・熊沢龍 二葉図書  
「中等新国府言語編」三冊 垣内松三 光村図書  
「中等新国語文学編」六冊 垣内松三 光村図書  
「中等新国語総合編」六冊 垣内松三 光村図書  
「中学の国語」六冊 武田祐吉・齋藤清衛他 愛育社

一九五五年 「中学校国語」六冊 志賀直哉・久松潜一 学校図書

「国語総合編」六冊 時枝誠記 中教出版  
「私たちの国語」六冊 麻生磯次他 秀英出版

一九五六年 「中学新国語」三冊 佐藤春夫・土井忠生 三省堂  
「国語」六冊 西尾実 筑摩書房

「新編新しい国語」六冊 柳田国男 東京書籍

一九五七年 「国語」三冊 守随憲治・川端康成他 教育図書  
「新中学国語・総合新訂版」六冊 石井庄司他 大修館

二 高等学校

一九五三年 「新編国語 言語」三冊 岡本明他 大阪教育図書

「総合高等国語」六冊 高等教育研究会 中等教育育一

一九五四年

「国語高等学校」六冊 柳田国男 東京書籍

「高等学校国語総合」六冊 東条操他 昇竜道

一九五五年 「総合高校国語」六冊 佐々木八郎・塩田良平 実教出版

「高等国語総合編」六冊 時枝誠記 中教出版

「高等学校国語新版」六冊 志賀直哉・久松潜一 好学社

「高等言語」三冊 辰野隆・久松潜一・池田龜鑑 好学社

「国語 高等学校」三冊 守随憲治・阿部秋生 教育図書

一九五六年

「新高等国語」六冊 能勢朝次・石井庄司 大修館

「国語」六冊 原富男・藤森朋夫 文学社

「標準高等国語総合編」三冊 池田龜鑑他 教育出版

「高等国語」三冊 高木市之助・山岸徳平 清水書院

「高等国語」三冊 田中重太郎 初音書院

「高等国語総合」三冊 西下経一 明治書院

「国語高等学校総合」三冊 遠藤嘉基他 中央図書

「総合国語高等学校」三冊 時枝誠記 中教出版

「国語」三冊 麻生磯次他 秀英出版

一九五七年

「高等学校新編国語総合」三冊 東条操他編 昇竜堂

「高等学校国語総合」三冊 武田祐吉・吉田精一 角川書店

「高等学校新国語」三冊 土岐善麿他 續文堂

「高等学校新国語総合」三冊 土井忠生 三省堂

第三項 一九五三年～一九五八年の国語教科書と教材例

一 奈良女子大学附属中学校国語教育研究会編『中学生の国語』

(昭和二八年三月 東京修文館)

四部配列と目次

各学年の教材を四つの『部』に分けて配列している。

一学年上 第一部 楽しい読書 第二部 はたらくことば

下 第三部 文学の窓 第四部 古人の心

二学年上 第一部 読書の力 第二部 ことばの技術 下

第三部 文学のすがた 第四部 古典のしおり

三学年上 第一部 読書と人生 第二部 ことばと社会

下 第三部 文学のこころ 第四部 古典のかおり

第一学年の目次

第一部 楽しい読書

あけぼの富士

小泉 八雲

春の気象	正野重方・小倉義光
峠の茶屋	夏目 漱石
私の蝶日記	鷹司 綸子
生きものと私たち	古谷 綱武
すみれ	小堀 杏奴
母	南原 繁
私の名前	(生徒作品)
雀の時計	高橋邦太郎
たなばた祭	吉田絃二郎
たなばたの星	鈴木 敬信
山鳩のなく池畔	小川 未明
武蔵野の道	国木田独歩
鳥獣戯画卷	野間 清六
打撃王	堀 道雄
命をかけた地球一周	中野 好夫
ガリレイ	矢島 祐利
第二部 はたらくことば	
ことばの愛	島崎 藤村
生きたことば	西尾 実
通信	山室 民子
句読点	薄田 泣菫
百科事典	滑川 道夫
ことばのはたらき	芳賀 矢一
漢字とかな	木枝 増一
付録 学習のてびき	現代かなづかいの要領
送りがなのつけ方	ローマ字格式対照表
第三部 (1学年下)	文学の部
詩抄	

少年に与う	高村光太郎
朝・鷺・海辺	山村 暮鳥
村の時計	中原 中也
ふるさと	大木 惇夫
雪の幸福	丸山 薫
牧場	ロバート・フロスト
さやからとび出たえんどう豆	アンデルセン
少年筆耕	アミーチス
生活の記録	(生徒作品)
日記から小説へ	中島 健蔵
ポチ	二葉亭四迷
安寿と厨子王	森 鷗外
トロッコ	芥川龍之介
手をふる機関車	(朝日新聞)
歌う部隊	竹山 道雄
ゴールデン・タツナ	ホーソン
一ふさのぶどう	有島 武郎
第四部 古人の心	
手まりつきつゝ	良寛・曙覧・言道
蘭学事始	杉田 玄白
一茶の句	
江戸の笑話(鳩翁童話・聞上手)	
首引き三	宅藤 九郎
李白・白楽天原詩(佐藤春夫)	
学習の手引き(以下省略、引用者)	
* 仲谷富美夫報告プリント「中学国語教科書に見る単元学習を志向するもの——昭和二八年発行『中学生の国語』(東京修文館)を中心に——に拠る。	



教材の編集方法については、後に「単元」という概念に成熟していく「教材のまとまり」を考えていたようである。

指導方法については、二つの方法を提案している。

第一の方法は教科書のページの順序に第一部から第二部・第三部と学習していく旧来の「講読式」であるが、「話す」・「書く」をとりいれることもする。総合式への目配りを始めている。

第二の方法は、教科書の順序によらないで、各部の材料をとりまぜて読んでいく。「単元（一つの題目）」を立てて学習するやりかたである。「単元学習」への足がかりをつけている。

従来の方法に固定せず複数の方法を提示している。やわらかい方法観への歩みを認めることが出来よう。

二 金田一京助編『中等国語 一下 三版』三省堂

昭和二九年六月

### 目次

秋の句——秋晴れ—— 諸家

### VII 私たちの図書館

#### VIII 文の味わい方

##### 一 「トロッコ」とその鑑賞

(一) トロッコ …………… 芥川龍之介

(二) 良平の心の動き…………… 鈴木 一雄

二 飯待つ間 …………… 正岡 子規

三 安壽と厨子王…………… 森 鷗外

##### 四 ユーモア

(一) ねこの踊り…………… 夏目 漱石

(二) 江戸の笑い話（三編）……………

○ 文語文と古典かなづかい……………

IX 文集を作ろう……………

冬の詩——冬の風に…………… 生徒作品

### X すぐれた人々

一 ノーベル伝 …………… 高橋巳寿衛

二 ヘレンケラーの恩師…………… 沢田 謙

○ 伝記を読もう……………

三 かけがえのない人間…………… 古谷 綱武

#### Ⅹ 「ことばの研究」

##### 一 ことばの研究

一 話しことば ……………

〔「ことばの研究」 正しい発音の練習

相手の気持で …………… 西尾 実

三 軽石の話 …………… 上野 勇

#### Ⅹ 楽しいつどい

##### 一 劇

##### 二 朗読

##### 三 物語

##### ○ 物語の話し方

○ おくぜいの前で話すには

注意すべきことば

ことばのはたらきの一覧表

学習する事がらの一覧表

\*奈良女子大編『中『学生の国語』の特徴は、「部」という枠組みで教材を括っていることである。

三 西尾実編『国語 中学二上』 昭和三五年十一月 筑摩書房

#### 目次

##### 一 ことばのひびき

(一) 人の声…………… 宮城 道雄

(二) 声の表情…………… 金田一春彦

	(三) ことばのひびき……………	
	(四) 姿勢と呼吸……………	
二	詩の鑑賞……………	
	(一) 詩 七 編……………	
	麦…………… 千家元麿	
	松…………… 水瀬清子	
	木・雨・琴…………… 八木重吉	
	天のひしやく…………… 草野心平	
	かんこどり…………… (三) 木露風	
	(二) 現代詩の味わい方…………… 村野四郎	
	(三) 朗 読……………	
	み も の……………	
	(一) 掘り出すなぞの都…………… 塚原健二郎	
	(二) エベレストをめざして…………… ジョン・ハント	
四	会話と討議……………	
	(一) 会話と討議…………… 西尾 実	
	(二) 火鉢を囲んで…………… (生徒共同作品)	
	(三) 湯川博士の話から……………	
	(四) イギリスの議会…………… 木下 広居	
五	小 説……………	
	(一) 父と父の鶴…………… 佐藤 春夫	
	(二) できごと…………… 志賀 直哉	
	(三) 馬上の友…………… 国木田独步	
	(四) 小説の読み方……………	
六	読書と図書館……………	
	(一) フランクリンと図書館…………… 神田 秀夫	
	(二) 図書の世界……………	
	(三) 活動する学校図書館……………	

	○ ことばの研究……………	
	(一) 名詞と代名詞……………	
	(二) 副詞と連体詞……………	
	(三) 接続詞と感動詞……………	
	(四) 方言と標準語…………… 柴田 武	
	付 録……………	
	(一) 学習する事からのしくみとめあて……………	
	(二) 筆者紹介……………	
	三―二 「会話と討議」西尾実書き下ろし……………	
	編者の西尾実が書き下ろしている。その「討議」の部分介する。	
	討 議……………	
	ふたりの間の話しあいには対話と問答があるが、三人以上の話しあいにも、会話のほかに討議がある。	
	討議は、話しあいの組立てという点では会話と同じであるが、その話題は次々と自由に移っていくのではなく、初めから一定の問題がとり上げられていて、その問題を解決するためにみんなが協力していくところに、会話とのちがいがあ	
	る。こういう話しあいは、昔から、寄りあいとか相談とかよばれて、民間人が力を合わせて問題を解決するための方法として重んじられてきた。近代になって、市町村の自治を行うために市町村会が設けられ、国や地方の政治を行うためにも、国には衆議院・参議院、都道府県にはそれぞれ地方議会がつくられて、あらゆる問題は、それぞれ会議を開いて討議されることになった。そのほか、職場の組合には組合の会議があり、学校にもいろいろな会議があって、そこでも討議が行われている。学習の方法としても、昔は問答が用いられたけれども、近年はそのほかに、グループや学級での討議が盛んに行われるようになってきた。	

このように、討議にはいろいろな場合があるけれども、その原則は同じもので、ある問題を解決するために、全員がその事に関して持っている知識や意見を出しあって、そのうえで一つの結論を見いだそうとする協力の上に立っている。そのためには、だれもが発言しなくてはならないから、討議ではことに、めいめいの発言の機会や分量の適当ということがだいじである。それを調整するために、最初にひとりの司会者を決め、議長とか座長とかよんで、討議がうまく運ぶようにするのが普通である。さらに、全員の発言の要点を整理して、絶えず問題を解決に導くように努力していくことも、議長のだいじな任務である。

しかし、司会者が発言を解決の方向に導き、発言の機会や分量を調節するからといって、参加者がそれだけにたよっていいは、いい討議は行われぬ。司会者の調節を待つまでもなく、参加者も討議がよく進むように、発言の要求を適当にし、発言のしかたを考慮することが必要である。

討議とは、このように、幾人かが協力して、いろいろな問題を解決しようとする話しあいであるから、そこで協力しあう人々は、当然、お互に知りあっていることが必要である。少なくとも、そこに集まっているひとりびとりが、お互の名まえや立場を知りあっていないと、討議はうまくいかない。グループや学級などで行う討議では、みんな級友どうしであるからその必要はないが、各学年の代表者が集まって委員会を開く場合や、社会の各方面の代表者が集まって協議会を開く場合には、できるだけお互の理解を成り立たせておくために、めいめいの名まえや立場を、だれにもはっきりわかるように紹介しておくことが必要である。人数の少ない場合には、司会者が全員の紹介をすることもあるが、人数が多い場合には、

は、めいめいで、いわゆる自己紹介をするのが普通である。わが国では、昔から、紹介ということが、あいさつなどにくらべておろそかにされてきたために、今でもまだ、その必要がはっきり理解されていない。しかし、討議などにおいては、紹介は欠くことのできない準備の一つであるから、じゅうぶん気をつけて、紹介の目的を達するようにしなくてはならない。

次の時代をになうべき諸君の、学習における討議をりっぱなものにすることは、これからの社会生活を進めるうえに、大きな役割を果たすことになるであろう。(西尾 実) 学習の手引

- 一 会話と対話はどうちがうか。
- 二 会話で話題のとりあげ方がとくにたいせつであるときれるのは、なぜか。
- 三 会話における発言について、どんな注意をしたらいいか。
- 四 めいめいの日常の会話を反省しながら考えてみよう、会話と討議とば、どういう点が同じか。またどういう点がちがうか。
- 五 討議をうまく運ばせるには、どんな点に注意したらいいか、簡条書きにしてみよう。
- 六 司会者の任務は何か。
- 七 めいめいのクラスで討議がうまく運ばない場合があったら、その原因を考えて、話しあおう。

コラム 論語

子曰、吾十有五而志乎学、

三十而立、

四十而不惑、

五十而知天命、

六十而耳順、

七十而從心所欲、不踰矩、

生長 谷川俊太郎（『谷川俊太郎詩集』

三才 一九六五・一）

私に過去はなかった

五才

私の過去は昨日まで

七才

私の過去はちよんまげまで

十一才

私の過去は恐竜まで

十四才

私の過去は教科書どおり

十六才

私は過去の無限をこわごわみつめ

十八才

私は時の何かを知らない

四―1 土井忠生編『高等学校 新国語 言語編一』三省堂  
（二）では三訂（一九五七）版一年下「国語と漢文」を紹介する。初版  
は一九五五（昭和三〇）年。

目次

……ことばへの愛情 …… 岡 鹿之助

I 口語から文語へ

II 国語と漢文

一 国語と漢語 …… 吉川幸次郎

二 漢文の読み方

III 用言の活用

IV 読書と図書館

V めいりょうなことば

一 発音をめいりょうに

二 文の構造をめいりょうに

四―2 土井忠生編『高等学校 新国語 文学編三下』

（三訂・一九五九）版三省堂

目次

I 小説の特質

一 城の崎にて …… 志賀 直哉

二 西鶴二題 …… 井原 西鶴

大晦日はあはぬ算用 ねずみの文づかい

三 孔乙己 …… 魯迅・竹内好

四 首飾り …… モーパッサン

II 評論の精神

III 東西の文学

IV 芸術の世界

一	芸術のための芸術と人生のための芸術：阿部次郎
二	映画の魅力について……………津村秀夫
三	能の世界
(一)	隅田川……………謡曲
	〔参考〕 都鳥……………伊勢物語
(二)	花伝書……………世阿弥
四	ロダンの遺言……………古川達雄訳
V	文学の本質
一	国民の文学……………土居 光知
二	文学の世界……………工藤 好美
	〔付録〕 文学年表

四—3 国語と漢語 吉川幸次郎（土井高一言語編一）

(一)

私は国語の何よりの特質は、「てにをは」の存在である  
と考える。これは中国語と比べ合わす時、特にはつきりする。  
見やすい例をあげるならば、「人が道を歩く」ということを、  
中国の口語で言おうとすれば、「人走路」ren t zou lu  
であり、文語ならば「人行路」ren shing luである。  
つまり人が道を歩いているという事がらのうち、中国語はそ  
の最も重要な頂点ばかりを、「人」「走」「路」と指摘する  
のであり、「人」と「走」と「路」とがどう結びついているか  
は説明しない。ところが国語は、「人が」と言い「道を」と  
言い、事がらを組み立てる要素が、どういふふうに結びつ  
ているかを説明するのである。  
また、かく結びつき方をはつきり説明しない中国語にあつ  
ては、同じ「人走路」が、別の意味、少なくとも国語では別  
の意味になることがある。「人走路」は、「人が道を歩く」

ことであるとともに、「Aが道を歩くこと」「人が道を歩く  
時」であり、ないしは「道を歩く人」でもありうる。「てに  
をは」に富むわが国語では、そうした混乱は避けられる。こ  
の点から言つて、国語は明晰な言語であると言えるのである。

(二)

国語のいま一つの特徴は、その柔軟さにある。すなわち、  
新しいことばを自由に発生させ、また発生したことばを、自  
由に文章の中に受け入れうる柔軟さである。「えげつない」  
「ちゃっかり」というようなことばは、いつのまにか発生し  
て、いつのまにか文章にはいろうとしている。「住民」とい  
うような新しいことばもずると文章の中にはいつてゆく。  
「科学する」ということばも、文部大臣の提唱によつて世に  
行われることになつた。この性質は同時にまた外国語を受け  
入れやすいという性質である。アフヘーペンするとか、ベ  
トネン（強調する）とかいう外国語が、動詞として学者の  
会話の中に頻出するのは、やはり国語の構造の柔軟さを示す  
ものである。ほかの国のことばは、こうした柔軟さを持たな  
いではあるまいか。少なくとも中国語には乏しい。

国語のこの柔軟さが何に基づくかはなかなかむずかしい  
問題であるが、第一にはやはり「てにをは」の効用であろう。  
一句の中で各単語が受け持つ役割、すなわち品詞の区別をヨ  
ーロッパの言語や中国語では、主として語序が指示するの  
であるが、国語では単に語序だけでなく、「てにをは」がはつ  
きりと指示する。

そのため、どんな目新しいことばでも、その品詞だけは確実  
に指示される点に、新語が安定感を得やすい理由があると考  
えられる。

第二は、国語の音調に抑揚が乏しいことである。ヨーロ

ツパの言語や中国語のように抑揚の激しいことばにあつては、それぞれの国語は特有の音調を付随しており、その音調に合わない単語は受け入れにくい。また中国語では、単語のシラブル（音節）の数にも一句のシラブルの数にも制限がある。この制限に合わないアウフヘーベン・ペトーンというようなことばは受け入れにくいのである。また、かく音調に特殊な制限があるということはそもそも新語の発生を困難にする。その点、国語は単語のシラブルの数も自由ならば、音調にも癖がない。こゝに新しいことばを自由に発生させ、受け入れさせてゆく理由がある。

(三)

私は国語のこうした柔軟さは、国語の長所であると考える。わが国の文化の発展が、常に外国の文化を受け入れ消化しつつ行われるのは、こうしたことばのおかげであると考える。しかしながら、この柔軟さは、同時にまた、国語を混乱に導くものである。

同義語の氾濫、ことにせっかく在来のことばがありながら、むぞうさに作られた漢語が氾濫してゆくのは、この柔軟さにおぼれるからである。いかに今の国語には無用な漢語が氾濫しているか、今さら指摘するまでもあるまい。漢字制限の法令はそれをおさえるために作られた。

しかしながら私が不審に思うのは、かく漢語を整理する意志が一方にはありながら、世間一般は、やはり漢語尊重の気分が強いことである。純粹な国語で同義のものがあるにもかゝらず、むしろ漢語をろうとする。あるいは、わざわざ漢語を作ろうとする。先日市役所から回つて来たおふれには、台所のごみのことを「厨芥」と書いてあつた。こうした弊風こそまず打破しなければならぬ。

この弊風を打破するためには、漢語を外国語とまで考えることはかえつて不穩当であろうけれども、純粹な「やまとことば」とは區別して考えるという態度が、必要であると思われる。そうして漢語は中国語でないまでも、中国語的な表現であつて、事がらの頂点だけを指摘するものであるがゆえに、あいまいに流れやすく、明晰さから言えば、「てにをは」を伴つた「やまとことば」に及ばぬということを知らねばならぬ。「厨芥」と言うよりは「台所のごみ」と言った方が、「の」が加わっているだけ、より明晰な言い方なのである。あるいはこの例ではさほど顯著でないにしても、この方向を延長すればそうなることを知らねばならぬ。

(四)

とはいへ、私は一部の論者のように、漢語を全く国語の中から駆逐せよと言うのではない。それは不可能であり、不得策であると考える。

不可能と考える理由の第一は、やまとことばだけでは、ケツゼン（決然）、ゼツタイ（絶対）というような強い音が出にくいことである。第二に、「てにをは」を伴うことばは、明晰ではあるけれども、つゞりが長くなりやすい。第三に、「てにをは」を伴うことばは明晰だけに線が細い。しかしわれわれの言語生活は、強い音のことば、短いつゞりのことば、線の太いことばをも要求しているのである。それを満たすものは漢語である。

また漢語の全廃は、われわれをわれの古典から隔絶し、また中国の文化からも隔絶する。いづれも不得策と言わねばならぬ。またさらに大きな不得策と考えるのは、漢語は事がらの頂点のみをてつとり早く指摘する表現法である。こうした表現に慣れているということは、ひとりわれわれの言語生活

だけでなく、広く他の精神生活にも、目に見えない能力を賦与していると思われる。この能力を失うことは、大きな不得策である。

すぐれた国民は種々の能力を兼ね備えていなければならぬ。漢語の習得が他の能力をそぐという見方は、かえって事実を失する。われわれは、人間の能力を有限と考えるよりも、無限と考えるものでありたい。

なお私は同じような見地から、外国語教育の廃止には、絶対に反対である。

私は以上のような理由から漢語は必要であると考える。しかし。たゞ、今の漢語の使用は、はるかに必要の限度を越えていることを、より強く感ずる。

また日常のことばにしても、「さくじつ」「こんにち」「みょうにち」という方が、「きのう」「きょう」「あす」というのよりていねいに感ずると、さる老先生から聞いたことがあるが、今のわれわれには、もうそうした感じはない。またこの場合は、「きのう」「今日」「あす」の方がシラブルの数も少ないのである。漢字の制限は、そもそも末である。まづ提唱さるべきものは、漢語の制限である。

今日、最も漢語の少ない文章を書いているのは、小説家である。小説の振興は。他の点からも必要であるが、国語をよくするために必要である。また純粹な国語の語彙をふやすために、柳田国男さんの言われるように、方言を選択して採用する必要があるが、そのためには、もつともつと方言文学が出なければならぬ。またラジオこそは、口語のもつとじめである。もつともつと漢語を減らすように努力されたい。

（「中国への郷愁」による）  
吉川幸次郎「漢文教育の吟味」『吉川幸次郎全集 一七卷』筑摩書

房

【研究】（注 「手引」のこと）

- 1 漢語を使うためにあいまいに流れるという例をあげ、その理由を考えよ。
- 2 漢語の長所を例をあげて説明せよ。
- 3 漢語尊重の気分が強いことが指摘されているが、その例をあげ、またなぜそうであるのかを説明せよ。

5 「言語編」の設定によって採録された教材文

1. ヘレンケラーの恩師……沢田 謙（中学校一年）

「ことばについて考える」教材である。人は語句をどのようにして学ぶか、事と文字との関係について学ばせ、ことばを身につけることによって外界への認識を広げ、人間関係を結ぶ喜びを感じさせる教材である。

2 討議……西尾実（中学校二年）

西尾実は、民主主義社会を築くための心掛けと方法を述べている。国会から始めて自治体やクラスの委員会まで、問題を解決するために協力する必要性を述べている。「だれもが発言しなくてはならない」という説明はきびしい。司会者（又は議長）の役割まで具体的に述べ、西尾実の意気込みの感じられる文章である。大村はまが、この文章の指導案を書いている。

3 国語と漢語……吉川幸次郎（高等学校一年）

吉川幸次郎は、比較言語学の観点から日本語と漢語の特質を論じている。文字・文論・語彙・生活語（方言）などの観点から述べており、漢語を取り入れることは必要であるが無批判に取り入れることはたしなめている。日常の話し言葉を豊かにするために方言を集めることを勧めている。日本語の話し言葉を鍛えようとする格調の高い文章である。

## 第八節 戦後新教育の国語教育実践

### 第一項一 演劇——学習者の観劇体験の思い出

一九五三（昭二八）年 福井県立鯖江高校の演劇活動

与へう・惣ど・運ぶ。そして、スタッフの皆さんと共に春から夏へ、夏休み返上しての猛練習が続けられた。風立ち初める頃、そして確か十月の下旬であったか、高校演劇祭が行われたのは……。

舞台の裏では、玉置かしこ先生が見守って下さったことを今でもしっかりと記憶している。

「かごめ、かごめ」の子ども達の輪の中に、白無垢姿の「つう」がスポットライトを浴びて浮かび上る時。「私」ではない「私」が大きく息を吸いこんで、「夕鶴」の物語りの中に溶け入ろうとしていた。

心身を研ぎ澄ますような緊張感。そして何にも例えようがない躍動感……。私の十六歳の日々の、演劇に情熱を傾け尽くした「青春」であったのである。

私の生涯を通じて全く。「ひたむき」に。「つう」にむか

って突き進んだ彼の日の熱情を、再び私の中に燃焼させ得る

ことはもうないと思えるだけに、十六歳の彼の遠い日々が貴

重この上もないものに思えて仕方がないのである。そして、

そのような強烈な想い出をいつ迄も火塊のように自らの心身

にきざみつけて生き得ることを幸福この上なく思えるのであ

る。「与へう」のために、自らの羽根を抜き取り織り物とした

「ただくだ」なる「つう」の愛……。それは或る意味で、女

の生き方にも思えて愛しみは勝る。

もうすぐ祖母となる私である。この世に誕生する一つの新しい生命に対して、「ただくだ」なる愛を注ぐべく、その日を待ち焦れるのである。

（鯖江高校沿革史委員会編『鯖江高校十五年史』一九八九年七月 記念事業実行委員会 四〇三・四〇四頁）

### 第二項 「話しことばの教育」の実情

1 昭和二八年四月から岐阜県大垣北高校の教師をしていた山岸

一は、当時の国語教師たちが読解指導に熱心で「聞く話す指導」に手を抜いていたと、現場の実情を語っている。

高校の国語教師たちは、案外、言語活動の指導に無関心なわけではないかと思われまます。実は、わたしもその一人なので、反省していました。それは、文部省側のいう「国語力の育成」や「国語を愛護する態度」という趣旨に対して、二重の意味で反発しているのではないか。一つは、そういう指導は小・中校の段階でやるべき事項だ。二つには形式的な言語技術の問題ではないか。一というように、一段と低く軽いもののように思われてきた傾向があります。そこで、高校を卒業してきても、書くものが誤字だらけだとか、実用文も満足に書けないとか、乱雑なことばづかいしかできないとか——そう



いう世評の声を聞き流してきたように思います。そういう声を全面的に無視することはできないもので、一面の真実な点として、国語教師は卒直に受け取るべきものだと思います。ではどこに、国語教育の欠陥が潜んでいるのでしょうか。

要は、読解力を育てるといって、教材の全身の指導が主な仕事になっていて、聞き話すという言語活動の全面的な発達に、無関心といわないまでも、手を抜いてきた傾向があるうと思えます。これは、話しことばの指導体系が、高校教師の階段のところまで、ストップしてしまっていることを認めざるを得ません。わたしたちの日々の教育実践を改めて吟味する必要があります。

(山岸 一 『教育の流れの中で——国語教師の記録』  
共同企画 一九七六年十一月 一七九—一八〇頁)

## 2 大村はまによる「会議」(西尾実、文)の学習指導計画案)

大村はまは、西尾実が書いた二学年の説明文「会議や討議」の指導案を書いている。力のこもった指導案(時間十九時間配当)

### 学習指導の研究

#### 一 単元解説

#### 二 学習指導目標

##### (一) 事から

I 会話や討議をりっぱにしていくことが、これからの社会生活を進めていく上に、どんなに必要かを理解させる。

2 会話や討議の方法について理解を深めさせる。

3 学問研究における討議の重要性について理解させる。

4 日常生活における討議を改善することが、議会などの討議を改善するものになることを考えさせ、日常生活

活の中に、討議の学習の場を見いだしていく態度を養う。

#### (二) 能力

##### 【聞くこと一】

- 1 相手か話しやすいように聞く。
- 2 その場のいろいろな事情や関係に注意して聞きおける。
- 3 重要な点とさほど重要でない点とを区別して聞く。
- 4 話す人の真意かどこにあるかを聞きとる。
- 5 ひとの話の根拠と自分の考えの根拠とを比べながら聞く。
- 6 いくつもの用件を整理しながら聞く。

##### 【話すこと】

- 7 相子か言い終ってから話す。
- 8 相手の関心や興味を考えて話を運ぶ。
- 9 話しあい積極的に参加する。
- 10 話の進行に適する発言をする。
- 11 会の進め役になる。
- 12 考えや意見を要領よくまとめて話す。
- 13 特徴や要点をとらえてわかりやすく説明する。
- 14 話題の出所をあらかじめ話す。
- 15 声の調子や速度を場面に合わせる。

##### 【読むこと】

- 16 解説の文章をくわしく確実に読む。
- 17 感想や意見を書く
- 18 いろいろな内容を図表として書く。

##### (三) 文法

誤解をさけ、主張をあきらかにする言い方を理解させる。

2 文末の表現にいろいろあることに気づかせ、注意して使うようにさせる。

三 学習指導（大村は、A案とB案を作成しているが、ここではA案をとりあげ、その後半「討議」の要旨を紹介する。）

A案「会話」に一〇時間、「討議」に一二時間当てている。

**学習活動**

\*大村の学習指導案は、「時間、学習活動、めあて、指導上の参考、文法」の欄に分けて評価している。本書では要点を文章化して引用する。

十一時間目〜十三時間目

**学習活動**

一 「会話と討議」の「2 討議」を読む

二 「会話と討議」とは、どういう点が同じか。また、どういう点がちがうか。」（手引四）を考え、会話のとき、注意の、どれをへらし、何を加えるべきか、考える。

三 討議というと、実際どうい場合の話しか、身のまわりから、国家的・世界的なものにまで、実例を考えてみる。

四 討議をうまく運ばせるには、どんな点に注意したらいいか、箇条書きにしてみる。（手引五）

五 司会者の任務は何か。箇条書きにしてみる。（手引六）

六 自分たちのクラスでの党議を反省して、よくないところについて、その原因を考えて話しあう。

七 討議の練習の評価表を作る。（手引七）

1. めいめいが作る

評価表

氏名	1	2	3	4	5
		○			
			x		
	○				
		x			

- グループで話しあいをする。
- グループでの話しあいでは、グループ案を作る。
- グループの案と最初の自分の案とは、どちらが正しいか、どうい点がどんなふうによくなっているかをくわしく考える。

十五時間目（一回の討議は20分くらいが適当であろう。）

**学習活動**

**学習目標**

○ 討議をうまく運ぶ力を身につけさせる。

**評価項目**

- 討議に参加する。
- 話す人の真意がどこにあるかを聞き取る。
- 幾つもの要件を整理しながら聞く。
- 話しの際に適する発言をする。

⑤ 相手が言い終わってから話す。  
指導上の参考

ある項目については、いく人かの生徒を係として、分担させ、次のような表などを用いて、評価資料をつくらせる。一クラス全員で討議するよりも、二つか三つに分かれて行い、一方が批判的に見ていられるようにしたほうがよい。発言の機会もそのほうが多くなり効果的である。

評価表

相手が言い終わらないうちに話し出したたびにXをつける。

十六時間目

### 学習活動

「討議の練習を終わって」という題で「短文」を書く。  
指導上の参考

考えることは、どの問題についても考え、書くのは一つか二つにする。書かれたものの代表的なものを掲示する。

時間の都合では、生徒への手紙の形で、批評をプリントにして与えるとよい。(西尾実編著『国語 学習指導の研究 二上』一九九二年六月二四日 筑摩書房)

### 学習活動

十七〜十九時間目

- 一 「短文に現れた問題」という先生の話聞く。
- 二 次のようないろいろな誤解に答を書いてみる。

- ① 討議などしていると時間がかかる。めいめいで勉強した方がいい。
- ② 討議は政治家などに必要なことで、職業によつてはいらない。
- ③ 討議の練習は、中学生である自分たちには早すぎる。おとなのことである。
- ④ めいめいがすっかり考えていれば、話しあわなくてもいいだろう。
- ⑤ 自己紹介などは形だから、立って何とか名まえでも言っておけばいいのだ。

話し言葉教育の実践的開拓は、戦後民主主義教育の重要な課題の一つであった。戦中には「話し言葉教育」は領域化されていたが、あまり授業化されなかった。上意下達のファシズム教育では民衆のコミュニケーション教育は忘れられていた。

西尾実の説明文「会話と討議」(〇〇頁)は格調高く新鮮であった。

大村はまは、この教材を素材にしておよそ二十時間に亘る「学習指導計画案」を提示している。討議指導の意義、方法、評価について子どもの側に立った指導計画を立てている。討議について理解させるとともに経験主義教育論に基づいて運用する力をも身につかせようとしている。評価においては、進度がまちまちであることも配慮している。「誤読」に対する短文を書かせる活動は「討議を深くわからせようとする工夫であろう。

民主主義国家を建設するための少年少女の育成を図る指標となる指導計画であった。

### 第三項 作文教育

#### 1 益田勝実の方法（読書感想文・生活記録）

田宮虎彦の「絵本」（日文協編『近代文学二』）を読んで

広瀬隆剛の家で行われた酒盛りの後、おばあさんと父隆剛とのいい争いがおきた翌朝、文春少年が主人公に、「——さん、おばあちゃんも、おとうちゃんも悪くはないねえ。」という個所について、討論した後で、一人がこうまとめている。

まず文春の考えがこの見地にまで達する過程を考える。文春が学校でレンガを背中にくわされて、貧乏のどん底で病気に追いやられ、そして一年。年若な少年ではあるが、最初はこんな事を考えたと思うんだよ。ああ、病気になるっちゃまった。病院に入りてえなあ。医者に見てもらいてえなあ。こういう貧しいどん底の生活がつづくにつれて、細々ながらも一種の信念みたいになんか、こんな貧乏なんだ。父ちゃんも母ちゃんもおばあちゃんも、あんな労働しても貧乏なんだ、両親の力もおばあちゃんも、あんな遠く越えた何かがおさえつけているんだ、という理解が、自分の生命とたたかっている文春には、手の内ににぎれたんだと思うんだ。

この一家には大切な金を水のあわにして飲んじまう父を、おばあちゃんのはのしるわけだ。酒を飲むという事は男のにげ道である。女は家にくすぶつていなけりやならねえんだ。この気持がおばあちゃんのはのしりとなつて出てきているんだね。

文春はこの一家の「慟哭」の中でねてるんだ。その中の言葉でもあるんだ。貧乏と病気に身をもって対決することに

よつて、ひとつの信念がうまれていと思う。わるいことをなせいいというか、この問題だ。両親やおばあちゃんの力をこえたものを理解していると思うんだ。

それを補うように別の一人はいう

……文春少年も病人としての彼独自の思考過程をへた結果、この口論の原因は自分達一家の上に超然とそびえ立っている何ものかであることはわかつていた。しかし、その正体が何であるかまではどうも彼にはわからなかった。

「11さん、おばあちゃんも、おとうちゃんも悪くはないねえ」と彼が主人公にいったのは、まさにそのことの現れであり、主人公の肯定を期待して言ったのである。十三歳の彼には、自分の考えが正しいかどうかを、自分自身だけで確信することは出来ないのである。

（笠井孝義『こくごノート4』）

作品の主題をまともにこの主体でうけとめ、作品の思想性、作者の生き方を充分に理解・批判し、形象のすみずみまでを感じとろうとするのでなければ、わたしたちの学習は深まっ て行かないだろう。教師の勉強して来た長い解題を演説して、外からその作品を評価させようとしたり、生徒に調べて来るように命じてそうさせたりするのでなく、作品を読み、作品の中から汲み上げて来たものを、話し合い深めて行くなかで、わたしたちの研究が生徒の学習を方向づけ、体系だたせて行くことになるだろう。七八P

わたしたちは作品の読み方や味わい方だけを学習するのではなくて、そうしていく中で、いつも文学と生活との結びつ

くところからはじめて、文学そのものの方法が理論的にも抽象化されて、身について行くように進めて行くべきだと思ふ。リアリズムの本質や典型を描くということは大変むづかしいから教えることが出来ないという人によく出合う。しかし、自分の生活記録を書いて、それを級友と共に批判し合うところに発する創造的な面を含んだ学習であれば、書くこと必要、充分に書きこなせない無念さが、工夫を求め、そういう基本的な理論を求めることになって行くのは当然である。そんなことまでは教えない、大学でやればよい、というふうにわたしたちが、ごく初歩的・基本的な文学の問題を、わたしたちお理論ざらいから排除してはならないだろう。文学の理論というのは、もちろん理論だけであってはならない。その時代時代の文学がとり組まねばならなかった主要な対象、人間愛の問題、生と死の問題、支配・被支配の問題、戦争と平和の問題、女性解放の問題、「家」の問題等々を充分に問題にしない理論は理論ではないと思ふ。

(益田勝実「幸福な生活を築く働き手となるために——高等学校の場合」『岩波講座・文学の創造と鑑賞』5 文学の学習と教育』一九五五年三月)。「国語教育論集成」八〇頁に拠る。

## 2 死の淵に立つ(仮題)——私立愛国学園生の作文

一 私立愛国学園(東京都江戸川区)の作文教育のはじめ  
初代理事長(織田三郎)の提唱により、一九五五(昭和三〇)年十二月から全校一斉の作文指導に取り組んだ。

全校生徒に毎月必ず一篇ずつ、中学部の生徒には五枚以上、高等部の生徒には七枚以上の作文を主として家庭作業で書かせ、その中で多少優れた作品は学校放送で全校に放送する。また優れた作品を毎月五篇選び、愛国新聞に掲載し、生徒のはげみにする

と共に、作文の練習教材としている。

昭和三七年からは、前年の一年間に愛国新聞に掲載された生徒の作文を、作文教育に造詣の深い複数の先生方の批評を添えて「愛国学園作文集」として、毎年度末に編集し、生徒の副読本として活用しています。

その後、昭和五十年に、作文を書かせる回数には毎月を改め、年に三回とする等の時代に適合するための若干の修正が行われてはいるものの、作文教育の理念や実践の枠組みは、そのまま継承されている。(愛国学園編・発行『愛国学園創立七〇周年記念誌』二〇一二(平成二四)年十一月 二二七―二二八頁)

日本の国語教育史では、たえず、中・高校生作文力の低下が指摘され、その強化の方策が模索されてきた。とりわけ、一九五〇年末から一九七〇年代までの「読解指導中心の時代」に、創立者がその必要性を説き、いち早くそれを実践した識見と熱意は高く評価される。

## 二 愛国学園の「作文教育の理念」

ア 国語教育の最終目標は作文教育にある。

イ 作文教育の心構え四か条

- ① 作文は練習によって上達し、上達すると好きになる。
- ② 中・高校生の作文は、短文だけでは、ほんとうの力はつかない。
- ③ 中・高校生の作文は、生活文に始まり、生活文に終る。(童話・小説・詩などの創作は提出させない。)
- ④ 作文は、一部の作文好きの生徒のための英才教育であってはならない。

ウ 国語科一教科の枠内でおこなうのではなく、校内のあらゆる教育活動を通じてそれぞれの教師が機会あることにおこなう。

○自己評価の観点は表記面と内容面に分けて与える。内容面は、次の四点である。

- ①一つのテーマで書いているか。
- ②自分の言いたいことがはっきりしているか。
- ③感受性豊かに表現されているか。
- ④様子が目に浮かぶよう表現されているか。(同前書 二二八〜二三四P)

三 愛国学園高等学校編・発行『愛国学園作文集第一号』に次の作文とその批評が掲載されている。

死の淵に立つ(原題は「自殺」) 高等部二年Y・K  
父に論旨の通らない文句を云われ、口応えも出来ず黙って聞いていた。皮肉たつぷりの叱言がとりわけ身に沁みた。時計の針は十一時を廻っているの床に着く。しかし、とめどもなく出てくる涙がどうしようもなかったが、いつの間にか眠りに入った。

翌日は目がはれぼったかった。ぶすつとした顔で、それでもカバンを下げて家を出た。姉が心配そうに見送っているのに振り返りもせず足を速めた。

学校に着いても一日中不機嫌であった。授業が終って校門を出た時、友達はいつもおしゃべりな私が黙っているのど不審に思ったらしい。「Yさんどうしたの?」と聞いてくれた。云おうかな?と思つたが、云えなかった。

「何でもないわ」笑顔を作るつもりだったのが苦笑いになっ

てしまった。

青戸から一人になると、怒りと悲しみがこみ上げてきた。「関屋、関屋」という声に気がついて駅の階段を降りたが、家には帰りたくなかった。

踏切りを渡らず広い寂しい大通りをテクテクと歩き始めた。歩道には線路に沿うて雑草が茫々と生えている。それを見て「ああ、あの人とこの道を歩いたっけな」と思い出しつつ歩いていった。

いつの間にか、七時をすぎている。あの日の事も、今は寂しいものになって、父に対する憎悪が燃え上がってきた。

「父は私を憎んでいる。私は駄目な人間なんだわ。不真面目でろくでなし。私なんていない方が家のためにもいいんだ」そう思つて線路を見た。

電車がガーツ、ガーツ、と通り過ぎて行く。車輪を見ていると、レールに引き込まれそうに体が前にのめる。

「私も、この車に引かれて死んでしまおうか、いやまだ人生の半分も来ていないのだから死んだらつまらない」小さな戦いが心の中に生じた。

どうしたらいいだろう。ブーブーツと自動車の音がして、ライトが遠慮なく私を照らす。車は過ぎた。

人の気も知らないで、楽しそうに語らいながら散歩しているアベックを見ると強い孤独感に陥った。止めどもなく大粒の涙が、冷たくなった鼻筋を通っておちる。ぞくぞくと寒くなつて尿意を催した。

靴も真白で、髪も制服も乱れている自分のはっきりわかる。自分が惨めになった。

その時一人の男の人が、傍に近づいてきた。

「何処か具合でも悪いのですか？」今は何も恐れず、勿論警戒もしなかった。

「いいえ」と答えた声が、胸にじんときた。その人は何か言葉を残して去って行った。

私はうらめしそうな顔で、その人を見送った。ちゃんとした背広を着た男の人である。

九時を回った。もう足が棒になってきた。いざ！と思うと、なかなか飛び込めない。

線路は夜路をまっすぐに暗闇の中に進んでいる。それに沿うて夢遊病者めいた足取りで暗い夜道をあてもなく歩き始めた。

考えて考えて頭が割れそうになってくる。

誰かが私の後ろからくるのに気がついた。右に曲がり、左に曲がると左に折れる。どこまでも私についてくる。

嫌だなあと思っていると、突然その影が私の前に立ち寒がった。二十四、五歳、背広にネクタイの男の人である。

無造作にその人は私の肩をおさえた。

「どうしたんですか？」

「何でもありません」

「君、学校の帰りでしょう。もう九時半ですよ。早く帰らなくちゃ」

「ええ帰ります」

「じゃ気をつけてね」この青年は私の歩いている道とは反対の方向に去った。私には振り返る勇氣すらなくなっていた。

一時間位歩いたか、出来たばかりの新しい橋の手すりにもたれて水の流れを見ていると、渦が怪しく月の光に照らされて私を手招きしている。

「ああ！／＼ここに飛び込んでしまおうかしら？私がもし死ん

でしまったら泣いてくれる人はいるであろうか？Nさん。Sさん。いや泣いてくれまい。誰一人だって、誰一人だって……。」

そう思うと、涙がポタリ、ポタリと乾ききった橋の面に落ちた。

ふと後ろから声がした。振り向くとさっきの青年である。

「まだ帰らなかったの？」

手に自転車のハンドルをつかんでいた。

「自転車どうしたんですか」

「君がとても心配だから家に帰って乗って来だんです」

あまり、親切すぎて何か云い知れぬ恐怖感が湧いてきた。

この人を信用していいのだろうか？しかし、今となってはすべてを諦めて、「どうなっても……」という大胆な気持ちで私を柔げた。

「送っていくから帰ろうよ。君の家は何処」

「関屋です」というと、相手は驚いてしまった。ここは墨田区吾嬬町だというのである。

「も少し歩いたら帰ります」

私は腹立たしそうに云った。

「じゃ十一時迄に帰ろうね」

そう云って私と並んで歩きはじめた。しつこくて嫌な人だと思っているうち、いろいろ楽しい話や、つらい話をしかけてきた。この人は家が貧しいため中学を卒業してすぐ工員になったそうである。

もう十一時を過ぎていた。

私は彼の後から自転車に乗った。風がビュービュー吹いて寒さが身に沁みる。

だんだん家の近所に近づいて来た。恐怖感が胸々しめつける。

家に着いた。店は開いており、家内は騒がしい。

「今晚は！」大声で彼が呼ぶと、まっさきに姉が落ちつかぬ顔をして出てきて、

「尚子ちゃん！どこへ行っていたの早く中に入りなさい」

その次に、病身の母が重たい足どりで出てきた。

姉が兄と父を呼びに行った。入れ違いに兄がバイクで帰ってきた。

「尚子帰ってきたか」外から大声でどなった。

そして障子を開けるなり私の首をつかみ、

「バカだなお前は！」

その声は泣き声に変わっていた。父も母も兄も姉もみんな私の傍にきて声をあげて泣いた。

この作文についての外部の評者二人（作家・藤田圭雄、東京都教育庁・実方亀寿）が批評している。

藤田圭雄評

○Y・Kさんの「自殺」は大変深刻な経験です。書き方も小説的な手法です。しかも小説としては一番書きにくい、むづかしい心理的な問題。つまり、あなたの中の大人のなものを書こうとしているのですが、これは少しむづかしすぎたようです。自転車に乗った青年の出でくるあたりは生々しいままです。あそこいらから後の部分をもっとしつかり書いたらいい文になったでしょう。（藤田圭雄、評）

○私ははじめに、この文はY・Kさんの創作かと思いました。創作だしたら、いくらか気が楽になり、作者の意図が、どこにあるのだろうなどと考えられますが、もしも、これが創作でなく、永田さん自身のことだとしたら、ゾツといたします。しかし、ここでは創作であろうと、事実だろうと区別す

ることなしに、私の感想を書いてみましょう。

一人の少女が自殺しようとした事実は書かれているが、この文をよんで、その原因も、心の細かい動きも書かれていないと思つた。しかし、書き出したら終わりまで、この深刻な問題が、すらすらと書かれているので、細やかさや、深刻さが出ていないのだろうか。「どこか具合でも悪いのですか」という男の人のことばに「今は何も恐れず、勿論警戒もしなかつた。」「今となつてはすべてを諦めて」という大胆な気持が私をやらせた」のようなことは永田さんの実際の行動を描写したというよりも、創作のように思われます。しかも、こうした立場の少女の心の動きを、じゅうぶんにえがききれない筆づかいのように思われました。いずれにしても、数少ない題材であるだけにびつくりいたしました。：中略：

この文の終末で人間は孤独ではないのだという結論を作者ははつきり示していることによつて、みんなが救われる思いがいたしました。（愛国高等学校編集「雲と土」愛国学園作文集 1」一九六二（昭和三七）年三月 愛国学園出版部 四〇〜四三頁）

厳しいテーマの作文である。この作文は、部分的には虚構があると推定されるが、そのことによつて「死へ誘われる心情」の表現には真実味がまし、成長中の世代の「挫折」とそれを克服していくいきさつがリアルに感じられる表現になっている。このような「負」の経験を書いた作文を、全校生徒に公開する「文集」に採録した指導の教師たちの生徒への強い「信頼感」に感心した。生徒への信頼感なくしてこのような作文は公開できないであろう。人間の「負」の面にも正対させようとする迫力がある。「ありのまま（事実または真実時）を書く」ことによつて認識を確かにする」という時代の作文教育思想が地盤を支えている。



第四項 野宗睦夫の単元学習

野宗睦夫(当時 広島県尾道東校教諭)は、一九五五(昭和30)年の三学期(一月〜三月)に二学年で「単元 郷土と文学」を實踐している。単元設定の理由は「素材が一流品で、多角的であるので、総合的学習が展開できること」であった。

指導目標は3項目であった。

- 1 平生見なれていて、かえって無関心である郷土がすぐれた作家たちによっていかに描かれているか。
- 2 漢詩・和歌・長編小説・シナリオ・生徒の作文と多角的な学習をすることにより第二学年のしめくゝりとする。
- 3 作文についてみっちりやる機会がないので、この単元でやる。(野宗睦夫著『高校国語教育——実践報告——』一九六四年四月一〇日 中丸忠雄発行 二〇三頁)

野宗睦夫は、導入の時に次のような「作業表」(学習の手引き?)を渡していた。生徒たちに、あらかじめ学習内容・順序、方法を知らせておくことによって自主学習を促し、それぞれに学習計画力を育てようとしていたのである。

- 1 作家の経歴を調べる。  
吉井勇 中村憲吉 田山花袋 志賀直哉 林芙美子 井伏鱒二
- 2 作品の難解語句を調べる。
- 3 作品に描かれてある会話が現在使われているかどうか考へ、さらに郷土のことばの特色・欠点など考へる。
- 4 『教科書言語編』P88「創作の苦心」を読む。(全員)
- 5 「放浪記」に「創作の苦心」にのべられたことがうかがわれるかどうか調べる。
- 6 「集金旅行」の原作とシナリオを読みくらべ、シナリオの特色を考へる。
- 7 言語編P79「文章表現の基本条件」を読む。(全員)

8、9、10 生徒の作文の批評。話し合いによる、書く。

二 漢詩を定型詩または自由詩に翻訳する。(同前書 二〇四頁)

5では、

「海が見えた。海が見える。五年振りに見る、尾道の海はなつかしい。」

を取りあげて、過去形と現在形の表現効果に注目させ、「、」なしにつづいたのでは、息をひそめたような感じで海を見る作者の思いが出てこないことに気づかせている。

単元の締め括りは作文であった。

生徒が書いた作文、十篇を印刷し教室で批評した。創作作品もあったが、ここでは本校の特色である「船通学」を取り上げている。

作文例 冬の通学 Dさんの作文

寒い、顔をふいた手ぬぐいをかけながら又口ばしした。

「寒い」の連続である。一人おぜんにつきながら又いった。

——おぜんを立つ頃には、あついおつゆのため少し体があたたまった。

カバンを持って外に出ると、又「寒い」とえりの中へ首をちぢめた。もう耳が冴たい。——

次の露地からH君が来た。「オハヨウ。「オヤス」、返事である。うす明るい中にH君の白い息がおもしろい。大きな声を出すと、まっ白い大きな息が出てつめたい空気にすっと消える。——

うしろから来た女生徒が僕達の横を走りぬけて行った。無である。——。

直角に近いカーブを曲ると、又一人K君がいた。「オハヨウ、寒いねえ」「うん、まったく寒い。ああ寒、寒、寒」と続けていうとR君「冬は寒いにきまつてる。寒い、寒いと言ったってひとつもぬくはなりません。——さあ走ろう」と歌を歌うような調子で走り出した。走りだした。小走りになると耳がいたい。——

海も黒くゆれている。いかにもつめたそうだ。向いの田島は紫がかつた。もやの中で今日をさましている。家々の煙突から黒い煙をあげている。——

棧橋へ行くと、あき地でたき火をしていた。たき火のまわりには、十五、六人も人がかたまっている。どんどんもえる板の木で、みんなの顔が赤い。——

「そうとう寒いすなあ」、どこの人か言った。「ええ、ほんまに、やっぱりあつくても夏の方がいいすかなあ」と笑いながら答えた。「しかし、又夏がくれば、こんなにあつかつたらかえって冬の方がいい、というのではないすかな、はははは」と、その人はけらけら笑った。——

その時、「ブー」と尾道行「サツキ丸」が棧橋についた。この作品の批評については、次のような教師の最低要求を考えていた。

- ㉞ 表現の注意点 ——の濫用 句読の使い方
- ㉟ まずい表現 「寒い」ということばの多さ
- ㊱ 方言の使用はもつとあつてよのんでは
- ㊲ うまい表現 簡潔な言いまわし寒さに合致している。

野宗睦夫は、教師になって初めての試みであった単元学習について、「なんとといってもこの単元はわたしも生徒もかなり楽しか

ったことは事実である。」(同前書 二二二頁)と述べている。野宗睦夫の単元学習の成立には、広島の大立大下学園における大村はまの講演に学ぶことが多かった。野宗は、大村はまの新しい学力観・方法観・教材観に学んでいる。野宗睦夫の「単元 郷土と文学」の特質を五点に分けて指摘しておきたい。

一つは、「郷土の文学」を学習材としたことである。文学作品を読まなければならない典籍ではなく、地域を見つめる生活のための学習材としている。

二つは、グループ学習を取り入れ、各グループに調べる対象としての作者・作品を選ばせている。主体的学習者を育てようとする試みである。

三つは、報告会を設定して全員に学習内容を共有させるとともに、自発的に話す聞く経験をさせている。参加型の授業の試みである。

四つは、単元学習の中に三時間の作文学習を取り入れている。当時の講読中心の授業では作文教育をおこなう時間が少なかった。野宗は、「読み」の段階においても文章表現の観点から語彙・比喩・文章構成などについて留意させていた。それは作文指導でもあり、又個別指導の場でもあった。

戦後一〇年を経て、「もはや戦後ではない」という声とともに、戦後の政治・経済・文化の諸制度に関して反省をともなう批判的検討が始まった。教育に関しては、基礎学力の低下と人間形成への配慮に稀薄さが指摘された。

国語教育の面では、単なる学習活動の場を作るだけでよいのかと経験主義教育が批判され、系統学習が検討された。学校において広くおこなわれていた読解指導では、課題学習が提唱され、段落・文・主題（趣旨）という用語を用いた分析的指導が普及していった。一方、文学作品の読みでは、生活と結ぶ「問題意識喚起の文学教育」が注目を集めた。ここでは、生活・感動・体験が強調された。両者には、参加型の授業を創り生徒を学習の主体に止揚とする思想は共通していた。要するに、課題学習と問題意識喚起は、日本人の内なる教育要求を噴出させて経験主義教育からの蟬脱を図ったのである。

しかし、高校進学者の急増による多人数の一斉指導は画一化を招かざるをえな矛盾をはらんでいた。第2次学習指導要領は、学校の多様化と教育内容の統合に向かった。

日本児童文学大系 第6巻 文学教育の理論と実践

責任編集 猪野省三・菅 忠道 熊谷孝

関 秀雄 巖谷栄二 三一書房

一九五五年十月三〇日 全三七〇頁

目次

1 谷間の抵抗

1 プロレタリア教育と生活綴り方運動 …………… 田部 久

2 文学的教材論尋常小学国語読本の考察 …… 脇田英彦

3 古典教材および各種教材を論ず …………… 脇田英彦

4 …… 高等読本の考察…………… 脇田英彦

5 《プロレタリア教育の教案》 小さなネジ …… 新興教育研究所

6 《実践記録》 階級的文学教育の実際 …… 文部省学生部

7 《国語教育界の動向》 文芸的国語教育の欠陥 …… 西尾 実

8 …… 生活綴り方の運動と「生活学校」の運動 …… 国分一太郎

9 …… 問題の起点…児童文学の教化性…………… 与田準一

10 教育に於ける児童芸術の問題 …………… 松永健哉

11 児童文学の教育性・倫理性…………… 榎本楠郎

12 国語教材としての児童文学 …………… 金田鬼一

13 国語教材としての童話 …………… 倉野憲司

14 国語教材としての神話 …………… 藤村 作

15 国語教材の文学性 …………… 西尾 実

16 国語教育の立場と方向 …………… 西尾 実

古典を貫ぬくもの……………房内幸成

師範教育の実際には童話を如何に取入るべきか

……………師範付属小学校主事三十一氏

4 鑑賞主義論争と文学教育……………

|| 問題の起点 || 文芸学への一つの反省

……………熊谷孝・乾 孝・吉田正吉

|| 対決 || 古典及び古典教育について……………岡崎義恵

|| 批判 || 鑑賞に先行するもの……………片岡良一

《問題の展開》 文芸主義と言語活動主義……………西尾 実

《問題の展開》 解釈学主義への一つの批判……………大久保正太郎

|| 解釈学的教育実践の一つの場合 || 国語教室……………石井庄司

5 良心の灯

綴り方教育の本質……………高倉テル

言語の道具説と形象論批判……………波多野完治

国語教育における形象の問題について……………城戸幡太郎

児童と読書……………清水幾太郎

《現場から》

明日の建設……………坂本磯穂

『トロッコ』の取扱いに関して……………岡部政裕

《屈折》

時代は移れり……………宮崎晴美

国語教育所感……………中山 健

## II 戦後十年の文学教育

児童文学運動のなから

|| 問題史的展望 || 戦後の児童文学と文学教育……………関英雄

文学への迷信……………大久保正太郎

お話教育の発展のために……………菅 忠道

《アッピール》子どもに文学教室を……………『子どもの広場』同人

子どもに何を……………東京都児童福祉協会

作家と文学教育……………朝日新聞・学芸欄

『山びこ学校』の問題点……………無着成恭・金沢嘉一

……………富田博之・滑川道夫

……………宗像誠也・依田新・他

綴り方教育の現状とその将来……………さがわみちお

《アッピール》子どもに奉仕する文学を……………『子どもと文学』同人

《アッピール》子どもによい本を……………『子どもの本棚』同人

戦後児童詩教育の諸問題……………渋谷清視

## 2 言語技術主義に抗して

|| 問題史的展望 || 一九五二年を中心に……………森山重雄

わたくしの国語教育論……………国分一太郎

言語教育と文学教育……………西尾 実

言語教育か文学教育か……………

……………高校国語教室の実践面から……………益田勝実

……………石田・国分論争の発展のために……………水野 清

……………スターリンと国語教育……………水野 清

……………文学教育の問題点……………国分一太郎

## 3 問題意識喚起の文学教育

|| 問題史的展望 || 問題意識喚起の

……………文学教育について……………益田勝実

……………問題の起点 || 民族教育としての古典教育……………荒木繁

……………文学教育の回顧と展望……………西尾実

……………文学教育の方法——西尾テーゼへの批判……………荒木繁

……………文学研究と国語教育——一九五四年度

『現場から』

「坂道」をめぐって（小学校）……………

鴻巣良雄

文学のちから（小学校）……………

相川日出雄

文学教育における現場の問題（小学校）……………

馬場 正男

中学校における文学史の教育（中学校）……………

山田勝太郎・越智治雄

明日をつくる子らのための文学教育（中学校）……………

三宅よし子

はたらくものの文学創造のために（日本文学学校）……………

針生一郎

どのように仕事をすすめていくか（サークル）……………

『はくぼく』同人

4 戦前とのつながりを求めて

Ⅱ 問題史的展望Ⅱ 国語教育の回顧と展望……………

大久保正太郎

教授方法の遺産……………

福井研介

文学教育に何を求めるか……………

熊谷 孝

5 国際的経験に何を学ぶ

ソヴェートにおける文学の歴史と教育…………… 岩田みさこ・土方敬太

イギリス・アメリカその他の国の文学教育…………… 瀬田貞二

6 文学教育の実際のために

文学というもの（小・中学生のために）…………… 片岡良一

小説のよみ方（中学・高校生のために）…………… 熊谷 孝

文学教育について（文学教師への提言）…………… 桑原武夫

児童文学のために（児童文学者への提言）…………… 小田切秀雄

児童文学の問題（教師と作家のために）…………… 乾 孝

解説（一九三〇—一五五年）…………… 熊谷孝

文学教育文献リスト（一九四五年八月—五五年八月）……………

熊谷孝・荒川有文

（附）児童文学者協会選取図書一覧

付録 2

ヘレン・ケラーの恩師

沢田 謙

その日。あと三か月でまる七歳になるヘレンは、なんとなしに人待ち顔で、玄関の石段の上にとゞずんでいた。何が起ろうとしているのか、それは知らない。たゞ家の中の、いつもとちがったあわたゞしいけはいで、何かが起るだろうと、感じていたのである。とつぜんヘレンが、今までもてあそんでいたすいかずらの葉と花を、手から放した。そして見えない目をきつと見すえた。たれかが来る。それもひとりやふたりではない。たくさん足の音が、乱れまじった微妙な感じ。ヘレンは立ち上がった。つとかけだした。とたんに何かにぶつかった。女の人だ。だが、お母さんではない。

すうつと、ヘレンのからだだが、抱き上げられてその見知らぬ女の人へ、ヘレンにキスしようとした。「いや。」というように、ヘレンは顔をそむけた。それまでヘレンは、お母さん以外の人には、決してキスを許さなかつたのだ。

女の人はずつと失望したように、ヘレンを地上におろすと、しかし力強い手で、ぐんぐん引っぱってうちの中にはいつていった。盲のヘレンには見えなかつたけれど、その時女の人の顔には、はつきりと、不安の色が浮かんでいた。

「ヘレンもやつぱり、ローラと同じに、神経質で、けつべきな子じやないかしら。」だがその心配はまもなく吹つとんでしまった。

七歳にもならぬ子供とは思われぬほどのりつぱな体格で、強く、血色がよくて、まるで小馬のようにねまわっている。盲の子にありがちな、ひなびたところはちつともなくて、発育がよくて伸びのびとしていた。ギリシア彫刻にあるような、ひいでた鼻、ひ

きしまった口もと、美しい巻き毛のさがって

いるだけだか額……ぐっとそらせた頭には威厳があった。が、何か足りない。かしこそうな美しい顔であるが、たんだかたましいの抜けた人形といったような感じがする。

かわいそうに、耳で教え、口で導くことができなかったために、からだだけは発育しても、まだ心の窓が開かれていないのだ。

「どうか先生のごたんせいで、あの子にかんたんな指ことばでも、教えられるようになりますれば……。」とケートは心から言った。が、サリヴァン先生は答えない。じつとヘレンの動作見守っていた。ヘレンの頭のよいことは、自分の考えだした手まねでも、一目でわかった。おとうさんという時には、めがねをかけるまねをし、手をほおにあてると、おかあさんということ、親指を吸うまねをすると、それはあかんぼうのミルドレッドということであった。

「あのとおりでございます。たにしろこれまでは、教える方法がありませんので……と、ぶつたりたゝいたり、かわいそうでできませんし……。」と、ケートは情なさそうに言った。

見ると、今までサリヴァン先生の顔や着物や持ち物などを、めずらしそうに、いちいち手でふれていたヘレンは、それにもあきると。いざなり先生のハンドバッグをひったくって、中身を床いちめんほうり出しているのだった。たぶん、おみやげのお菓子でもはいつてると思っただろう。それが一つも出てこないの、顔をまっかにして、おこりだした。すると、サリヴァン先生は、「ヘレン、こっちにおいで。」と言うように、微笑しながらやさしく少女の肩をたゝいて、なだめすかしながら、いっしょに二階に上がった。そうしてかばんの中から、ピ

スケットの袋を出してわたすと、ヘレンは、やるときげんを直して、それをかゝえて階下のおかあさんに

見せに行った。

ヘレンは一分間もじつとしていることはなかった。絶えずせかせかと動きまわり、手あたり次第に、物にさわってみる。そしてなんでもないここに、いらいらしたり、腹を立てたりするかと思うと、すぐにじだんだを踏んだり、床に身を投げて、身もだえして泣き叫ぶ。

「かわいそうに。」サリヴァン先生はそれをじつと見おろしていた。その夜、先生は、眠られぬままにじつと考えているのだった。

「なんというかわいそうなヘレンだろう。ヘレンは何かを求めている。もつといろんなことを教わり、たくさんのことを知りたいのだ。だのに、生まれて六年余りというものは、まっ黒に塗りつぶされた、音のないやみの中に、うじ虫のように生きているのだ。こんなふしあわせな子供に、少しでも人間らしい教育を与えることができたら、どんなにか尊い仕事だろう。そうだ、わたしは一生をヘレンのためにさゝげよう。」  
そうした決心が、サリヴァン先生の胸にわき起ったのである。

あくる朝、停車場から荷物が着いたので、サリヴァン先生が二階に上がって、その整理をしていると、そこにヘレンが上がって来た。

「これ、パーキスタンス学院のお友だちが、あなたにくださったのよ。」

言ってもわからぬと知りながら、お人形をわたすと、ヘレンは大喜びでそれを抱きしめた。そこでサリヴァン先生は、

すかさずヘレンの手のひらに「ドル」（人形）と書いた。これがヘレンの生まれてはじめて知った、人間の「ことば」というものであった。なんのことかわからないので、ヘレンはあきれたような顔をして、つつ立っている。そこでサリヴァン先生がもう一度ゆつくりと、「ドル」と書くと、ヘレンはわけがわからぬながらも、そのまねをした。

「まあ、じょうずに書けるわ。」

つぶやきながら。もつとはつきり教えようと思って、先生がお人形をとりあげて、ふたゝび「ドル」と書いてやると、ヘレンはお人形を取られてしまうのかと思って、足をばたばたげさせて、おこりだした。

先生はすぐ階下からお菓子を持って来て、それをわたしながら、ヘレンの手のひらに「ケーキ」（菓子）と書いた。するとヘレンは、また人形のように取られてしまつてはたいへんと思つたのか、そのお菓子をむしゃむしゃ食べながら、「ケーキ」と書いた。そこで先生は、さっきの人形をわたし、抱かせてやりながら「ドル」と書くと、ヘレンもすかさず「ドル」と書いた。

ヘレンはこの新しい遊びに、たいそう興味を覚えたらしい。いく度もやっているうちに。とうとう、じょうずにつゞれるようになった時、得意さが顔にあふれてきた。子供らしい喜びに、大はしやぎで、二階からかけおけると、おかあさんの手のひらに、いく度も「ドル」「ケーキ」——「ドル」「ケーキ」と書いてみせた。

「まあ、ヘレン、こんなに早く……。」  
と、おかあさんの目には涙が浮かんだ。

ある日、ヘレンが、お人形のナンシーとおとなしく遊んでいるところへ、サリヴァン先生は、もつと大きな人形を持つ

て行った。

ドルというのは、ナンシーだけではなくて、大きくても小さくても、どんな形をしていても、お人形はみんなドルだということをはつきり教えようと思つたのである。

ところがあいにくその日はすでに、コップとウォーター（水）の区別が、どうしてもわからないで、さんさん苦しんだあどだった。サリヴァン先生が、その大きな人形をひざの上のせて根気よく「ドル、ドル」とヘレンの手のひらに書き続けると、ますますわからなくなったヘレンは、とうとうかんしゃくを起して、その新しいお人形を手取るなり、きなり床の上にたたきつけてしまった。

がちやあん。かわいそうな人形は、みじめな姿になって、に飛び散つた。だがヘレンは、足もとにこわれた人形のかけらを感じながら、ちつとも悪いことをしたというような気がしなかつた。むしろ自分を苦しめる原因を除いたことに、痛快さすら感じてい

るらしかつた。  
先生は黙つて、そのかけらを、ストーブの片すみにはき寄せている。しかしヘレンは、黙つてつつ立っているだけであつた。そのうち先生が、ぼうしを持って来て、ヘレンの頭にかぶせた。すると外へ散歩に行くことがわかつたので、ヘレンはすぐにきげんを直した。

ふたりは庭の小道を下つて、すいかずらのあまい香のただよう井戸小小屋の方へ歩いて行った。そこではちようど女中ががっちゃん、がっちゃん、水をくんでいるところだつた。

「あ、そうだ。」

サリヴァン先生は、いいことを思いついたらしく、ヘレンの手を引っぱつて。その井戸のそばにつれて行くと、冷たい水が勢いよく流れているところへ、ヘレンの手をさし出しながら、先生は

別の手にウォーターという字を、いく度もいく度もつづるのだった。はじめはゆつくりと、それからだんだん早く……。ヘレンは身動きもせず、立つたままで全身の注意を先生の指さきに注いでいた。とつぜん、何かしられていたものを思い出しかうな、ふしぎな感じが、ヘレンの中にわき起った。

「そうだ、ウォーターというのは。この手の上をさざめきながら流れる、ふしぎな冷たいものの名なんだわ。」

それはヘレンにとって、決して忘れることのできないすばらしい経験であった。これまでわからなくて、頭の中でもやもやしていたものが、急にすうつと晴れていくように思われた。

「あゝわかった。物にはなんでも、すべて名があるんだわ。同じような物には同じような名が。」

そうさすると、ヘレンには手にふれるすべてのものがすべてみんな生きて踊っているように思われた。ヘレンは新しい心の目で、すべてを見るようになったのだ。

ヘレンは、しゃがみこんで考えていたが、やがて地面を指さして、サリヴァン先生の手を、軽くたゝいた。それは「これはなんですか。」という意味の信号である。

そこで先生が、ヘレンの手のひらに、グラウンド（地面）とつづると、こんどはポンプにさわって、これはなんですかときく。ポンプと教えると、こんどは先生の手にさわって、あなたは何ですかというような様子をする。ティーチャー（先生）と答えると、ヘレンはさも満足そうにうなずいて見せた。

そこへ妹のミルドレッドが、うばに抱かれて来た。ヘレンはさつそく、前に習ったペービー（あかんぼう）という字を先生の手のひらに書いて、うれしそうに笑った。

せきを切って流れる水のように、ヘレンの知識欲があふれ出したのだ。勉強が楽しくて楽しくてたまらぬという様子が、

顔にも態度にも現われていた。

その日ヘレンは、三時間たゝたぬうちに、二十あまりのことばを覚えてしまった。

やがてふたりはへやにもどった。すでにたそがれ時で、へやはうす暗かった。ヘレンはここを出る前に、むざんにもこわしたお人形のことを思い出して、ストーブの片すみさざぐり寄った。

「かわいそうなお人形さん。」

ヘレンはそのかけらをつなぎ合わせようとしたがだめだった。見るみるヘレンの目がうるんで、涙がいつぱいたまった。そうしてサリヴァン先生の顔をふりあおぎながら、「先生、ごめんなさい。」というようなそぶりをした。ヘレンはこの時、生まれてはじめて、後悔と悲哀とに、胸をさされたのである。

サリヴァン先生はやさしくその頭をなでた。「この子は教育できる。」そうした自信が、先生の胸にわき起った。

あゝ、一八八七年四月五日——これこそヘレンにとっては何念すべき日であった。その日にヘレンは、ことばのかぎを、はつきりとかむことができたのだ。同時にそれはサリヴァン先生にとつても、偉大な日であった。その夜ヘレンが、自分から進んで先生のベッドにもぐりこんで、先生にキスしたのであった。

「わたしはうれしくてうれしくて、胸が張りさけるようでした。」と、先生はその日記の中にしるしている。

前途にはまだ戦わねばならぬ山のような困難がある。しかしもうこれからは、先生ひとりの苦闘ではなくなった。先生と教え子とが、ふたりで同じ重荷を分けあえるのだ。



付録3

一九五二年刊斎藤清衛編「ことばの生活2 言語の本」

東陽書籍

中学校第二学年 目次

第一編 ことばの生活

一 言葉づかい

二 劇を楽しむ

三 私の発表

四 要領のつかみ方

一、話をきく

二、ノートをとる

三、文章の要点をつかむには

五 報告と説明

一、選手の報告

二、委員の報告

三、報告の作り方

四、どうすればはっきり説明できるか

五、説明の種類

六 文をねる

七 さまざまなディスカッション

八 ラジオの聞き方話し方

九 短歌と俳句

十 注文・通知・問い合わせなど（附、電報）

十一 小さい図書館

第二編 ことばの法則（口語の品詞）

五 報告と説明 の四、どうすればはっきり説明できるか  
は、次のように記述されている。

事がらを、聞く人にわかりやすく説明するためには、正確な  
ことばを使わなければなりません。ところが人の説明する  
のを聞いてい、でも、何を説明しているのか、理解に苦しむ  
ようなことがときどきありますね。どんなだいたいな事がら  
が説明されていても、聞いてわ、からなければ、説明の役目  
をはたすことはできません。そんな場合は、たいてい説明の仕  
方に筋道がたっていないか、または意味のあいまいなこと  
ばを使っていることが多いのです。それでは、あいまいなこと  
ばづかいと、正確なことばづかいとは、事がらを説明する上で、  
どんなに違うでしょうか。つぎの文章を読んで考えてみましょう。

「ほく、けさ、庭でとてもきれいな小鳥を見たんだよ。あんなきれ  
いな小鳥は初めてだね。なんという名前的小鳥かしら……。」と、佐藤  
君が話しました。そばにいた寺田さんが、「その小鳥、どんな様子  
していたの、話してごらんなさいよ。クラスのだれかが知っているか  
もしれないわよ。」とすすめるので、佐藤君はことばを続けました。

「きれいな小鳥だよ。からだは明かるい色でね、頭に一とこ黒い点  
があつて翼に白いとこがあつたよ。かわいい声の鳥だったよ。」  
しかし、佐藤君の話からは彼の見たのが、どんな小鳥だったか、よく  
わかりません。聞いていた井沢君がこういいました。

「君の説明ではあまりよくわからないよ。きれいで、かわいい声の小鳥  
というのは、たくさんいるからね。君の見た小鳥というのは、どんな  
ところがほかのと違っていたの。君は、からだは明かるい色聚といた  
ね。でも、それは白いの。そ牡れとも黄色か、青色なの、どちらなんだ。  
それから頭の黒い点というのは、どんなところにあるの……。』

こんなふうに関わつていられると、佐藤君は自分の説明の仕方がふじ  
ゆうぶんだつたことに気がつきました。

「じゃ、もう一度話し直すよ。」佐藤君はすなおにそういつて、話し続けました。

ぼくの見たのは、明かるい黄色でね、頭のいただきに黒い点があったのだ。くちはしは短くて、きりのようにとがっていた。翼は黒いいなかに白いまだらがあつて、縞になつていたよ。「尾は黒だ。」そこまで聞くと、井沢君はいいました。

「ああ、わかつた。それは、かわらひわだよ。ぼくもときどき庭で見かけるよ。」

みなさんも二度目の佐藤君の説明でようやく小鳥の姿が思い浮かべられるようになったでしょう。それは佐藤君が説明に正確なことばづかいをするように気をつけたからです。

## 五 説明の種類

物事の様子や性質を説明するのに、いろいろな仕方がありますが、もつともふつうに用いられるのは、物を定義する方法です。「それがどんなものであるか。」を解説する方法です。たとえば、街路樹とはどんなものかについて、つぎのように説明します。

みなさん、街路樹というのを知っていますか。町の広い道の両がわ

や、まんなかにそんなかに列になつて植えられている木のことをいうの

です。しかし、広い道でも、いなかの方では、ふつ目をうは街路樹といえ

るほどの木は植えられてないようです。そのかわり、いなかの道には、な

▼ み木というものがあります。よく、まつの木が植えてあります。考えてみ

れば、昔から道に植わっている、このまつなみ木は、道を歩く人の目をや

すめ、心を楽しませるためのものでしょう。大きな町の街路樹も、つまり、

この昔ながらのなみ木進んだものと考えればよいのです。

このように説明すれば、街路樹とはどんなものか、そではつきり理解されます。

つぎに理由を述べて、物事を説明する方法が用いられます。物事のそうなた理由や原因を述べて、事がらの様子を明ぎらかにするのです。

街路樹の種類は、プラタナス・いちよう・やなぎなど、だいたいいくつかに決まっています。なぜ、そのように決まっているのでしょうか。

それはつぎのようなわけがあるからです。街路樹としては、種をまいたり、さし木をしたりして育てやすいもの、じょうぶで育ちの早いもの、秋になつて葉の落ちてしまうもの、木の形のよいもの、というような性質が必要なのです。

このように理由を述べると、なぜ街路樹の種類が決まっているか、そのわけがよく説明されるでしょう。このほか、一つの物を他の物と比べて、その違いをはつきりさせたり、物事のなりゆきの順序を明きらかにして、説明する方法もあります。このようなさまざまの説明の方法を、物事の性質に応じて自由に用い、説明を完全なものにしていくのです。

### 「学習」

一、よい報告を作るためには、どんな準備が必要ですか。

二、クラスの一箇月間の出欠状況と欠席の理由を調査して、報告してごらんください。

- 三、学校で一箇月間に学習した総時間数を、各教科に分けて報告してみよう。
- 四、クラスの人たちは、それぞれどんな運動をしていますか、その種目と人数と、一箇月の運動時間数を調べて、報告してください。
- 五、みなさんはラジオのどの時間を楽しんで聞いていますか。クラスで統計を作ってみよう。
- 六、社会科見学の報告を書いてみましょう。
- 七、説明の仕方には、どんな種類がありますか。
- 八、生徒会の組織を説明してください。
- 九、ラグビーとサッカー、バスケットとバレーとは、その競技の仕方にどんな違いがありますか、説明してください。
- 一〇、アメリカの独立戦争はなぜ起こったか、そうしてどういう結果になったか、説明してください。