

子どもにとって 書くということ

村石昭三

1 その問題意識

子どもにとって、書くということはどういうことなのか。おそらくそのことに絶対的な正しさで答えられることは、子どもが生涯、基本的な生活の習慣、文化の様式として選ばねばならぬ、人間の子として課せられた行為であるということだ。字をまちがえずに書きましよう、正確な文章を書きましようと教える前に、書くということは人間に課せられた行為なのだ、きわめてきびしく教師は子どもに語りつがねばならぬであろう。

さて、最近の話題のひとつにものを書く力の低下が問題にされてい

る。もっとも、ただ漠然と「力」よばわりすることには抵抗を感じぬでもないが、要するに、大学生になっても、ろくに筋の通った文章が書けぬ、誤字が多いなどということがあるし、その傾向は書くことの始期である幼児期にも似たことがおこっている。たとえば、幼児期における文字への関心はきわめて高く、小学校就学直前には清音・濁音・半濁音・撥音と合わせた七十一文字のひらがなは大部分のものが読めており、十年前（ひとむかし）より、概略一年ほどの進歩は跡づけられるのだ。けれども、これが書くというほうになると、読みにくらべて、それほどの進歩は見られぬといった指摘がされている。読むほうはひどく進歩がはやいが書くほうは変わりばえせぬらしい。

これはいったい、どういうわけなのか。一つは環境論であって、子どもの身のまわりには、まさに映像の洪水としかいいようのない雑誌、書籍、広告が身のまわりを埋め、それに親の教育的干渉の濃度などさまざまあって、それらのどれ一つあげても読むことに無縁かあるいはマイナスにはたらく要素は見あたらない。けれども、それにひきかえ書くということは必ずしも環境として肯定的なものばかりでなく、たとえば電話が個人間の交信としての手紙を追いつき、記号化がきわめて効率的に行なわれるようになった。字が上手に書ける人は貴重な能力の持ち主と評されるほどに、一般にはローマ字書きの下手な外国人（これはタイプライターの影響か）のような悲哀を味わうようになった。いわばこれは、そのかぎりでは、そういう機会が多くなってきたか、少なくともったかという反映であるとみられなくもない。

しかし、これは単に機会が多いか少ないかという量や回数ではかりうるものではなさそうであって、むしろ、まずは日本の近代化における社会構造のなかで、書くということが占める位置づけにかかわることとみるべきではあるまいか。

早い話が、機会の多寡でもってみるのは素朴な経験論であろう。むしろ何か文字をたくさん知ることはいいことであるし、知的発達のあるわれなのだとする問題意識があつて、それが読むという生活の習慣を価値づけていく。それにひきかえ、書くという場合にはどうか。如上の意味での問題意識はだれも持ちあわせなくなってきたのだ。ひどいことには、書くということはこれからの世の中にはだんだん必要でなくなっていくから、読めさえすればよいのだという怠惰な考えがある。書く力の低下の問題には、そのような人間のつくる生活の習慣の変化という影響を受けつつ、それをささえるものの問題意識の是否が問われなければならない。

2 書くということの威信

書くということの問題意識にふれて、ここで引用しようと思うのはリチャーズ、アルムの話である。彼はアメリカの熱心な読書研究家であるが、アメリカで読み書きできぬ読書困難児のいる家庭あるいは州を——なにが読書困難児を生じさせたか、その背景は何か——調査したところ、結論として、そこに読書（本を読むということ）するということの威信（権威といってもよい）のなさを主要因の一つに指摘している。ここでいう行為の威信とは何か。本は読むべきもの、字は読めなくてはいいかんのだという問題意識なのである。非行少年があらわれる家庭は父親の家の座における権威の失墜であるとみるのはその筋の常識であつて、ことの符合性におどろかされる。

最近の大学生にみられる読書というものの威信、問題意識の乏しさは何としたことであろうか。かつて阿部次郎の「三太郎の日記」、西田幾太郎の「善の研究」、倉田百三の「愛と認識への出発」などは十代の若者が二十代に入る手形であつたわけであるが、その手形は今希望むくもないのか。大学生にかぎらず、外国人のバイブルに相当するものをわれわれは持ち合わせているのか。

威信の低下といえば、書くときの筆順意識もそれと似たことがある。筆順がでたらめな子が目だつのだが、もともとはたなばた、書き初め、習字といういくつかの行為自体が格別の威信をもっていて、それが筆順意識を高めてきたのであるが、いまのようにそのような生活の習慣がないとすれば、それが招くことは筆順に対するきびしさの放棄しかないであろう。子どもに対する筆順指導はある発達段階で筆順の三乃至八のルールをきちんと入れることも重要なことながら、そうした字を書く行為の威信もまた身につけさせてやりたいのだが、この根底には書くことを入れがたくする生活の様式・習慣の変化があるのだ。姿勢を正しくして書く、心の修養の奥とみたところに日本的な価値

づけがあったけれども根底には行為の威信が子に語りつがれていたたのである。

親が子に文化の様式として語りつくすべきものに、いったい、何を用意することができるかを考えてみなければならぬであろう。子どもに字を教えようとする親は多いが、生活のしつけとして書くことの生活を教える親はどのぐらいいるだろうか。

3 生活を律するために

子どものことばの生活に生涯ではじめて、書くという生活が入ってくるのは幼児期の四歳である。書くという生活が開ける前に、まず、身体動作・表情を主にした生活が広がる。何かほしいときは泣いてみせたり、その場をことばで要求する前に勝手に手でつまんで口に入れてしまう。こうした動作や表情を通して生活の構造（しくみ）がある程度できあがっていくと、二歳ごろから雁行的（ちょうど雁が先頭から少しずつおくれで隊をなす様子）に今度は話す聞くという生活が開けていく。ここに幼児は人間としての知的な活動の端緒に立つのである。要求や訴えをことばで云ったり、さびしいときには母親に童話を聞かせてもらおうとしたりする、行動にことばを伴う生活の構造がしくまれていく。このような一連のことが広義のことばのしつけであって、こうして、三歳になって一応、話しことばで一応やりとりできるだけの言語形式や内容を身につけてくると、再度あらたに未知の世界であった書きことば——読むことや書くこと、いうことの生活が開けてくる。たとえば、絵本の文章を母親に読んでもらったり、いろんな標識や記号が話すことばに代わるシボルであることがわかってくる。読むという生活から書くという生活へ、これが子どもが発達する過程での生活の構造化の過程である。

この意味において、書くということの第一歩の教育はひとつひとつ

の文字の読み書きよりも、書きことばによって身のまわりのことを律する生活をきちんとしつけることが大切である。

小学校入学当初において、文字の読み書きを何字知っている、何字書けるという問題で論議するのはまことに本意ないことである。一例をあげてみよう。小学校入学当初に「名前が読み書きできる程度が望ましい」ということがいわれるが、これには三様の解釈があるのだ。

なぜ、名まえ（自分の）が持ち出されるのか。第一は読み書きできる量の基準として、名前が含む文字程度の五字乃至十字ぐらいを知っていれば入学当初として適当だとみる考え方である。けれども、このように量の基準としてみると現実の子どもはずっとたくさん知っているから、この基準はナンセンスになる。もっとも、現在の漢字早教育論はこの量でもって教育効果を示威しているのだが、さて第二は量の基準でなく、自分の名まえそのものを問題にしながら、それが学校という集団生活に適応できるためには絶対最初から必要だとする考え方である。この考え方は第一の考え方より機能的な立場にあってよいけれども、読み書きの生活構造になお一歩踏みたらぬ面が感じられる。そこで第三の考え方が必要とされるのであって、これは身のまわりのことを読み書きという生活構造にしたがって律する基準として、自分の名まえを読み書きできるとしたのだという考え方である。子どもをみる、その発達観は量から質へ、さらに質から構造へと移ってきている。子どもの書くという問題もその点で、生活における構造の問題を基盤に考えるべきである。

4 「日本人の読み書き能力調査」から

「届」という字が書けるということは、結婚届、欠席届などの諸届が書けることを意味するのだという論理を展開して構成した調査が、昭和二三年という戦後も間もないころの「日本人の読み書き能力調査」

である。何をもって当該の文章の読み書きできるかという証を、きつと出会うであろう漢字をもって、一種の踏み絵にしたわけである。

たとえば、諸届が書けるというためには、

欠席、届、妹、昭和、履歴書

また、手紙が書けるというためには、

元氣、手紙、御礼、願、返事、先生

が書けなければいけない。それらの漢字は諸届や手紙を書くときにはきまって書かなくてはいけないキー・ワードに相当するものとみてとったのである。

では、当時、この背景にある日本人として必要な書く力というのは何であったのか。それを問題構成からみると、社会生活の主機能のうち、新聞、届および通達、じう、個人的な手紙があがって、個人間ならびに政府・市民間のコミュニケーションがとりあげられているのである。日本人の読み書き能力調査は国字問題（日本語のローマ字化など）に対する審判を能力の可否によって問われるといった性格をもっていたと噂（？）されたほどに規模において、テストの構成においてすばらしく、さまざまな点において、高い評価が与えられるべきである。そして調査内容のウロウロミングに当時の意図を十分にくみとることができて、たとえば個人あるいは公民としての読み書き能力の必要をコミュニケーションに置いたことは当時の、言語を伝達機能の一つとしてみる新しい視点がもりこまれたと高く評価されてよい。けれども、その点を現在にかえてみれば、書くことの言語（の体系に即した）的な思考・認識の創造・生産活動という主要な機能が看過されていることが大きな問題点であろう。

もちろん、全国調査という性格と実施上の制約があつて、それを調査にもりこみうるか否かは考慮の余地があるけれども問題点であることにはかわりない。

さて、本項の今一つの論点を少し他の話題——「基本」というものをささえる条件は何か——から進めようと思うが、それに関連した国語教育の用語には、基本語彙、基本文型があり、基本図書などがあるが、基本なるものを満たすものは何であろうか。基本語彙の選定には従来は量（頻度）と範囲を問題にしたのが、それに対する批判として、基本語彙という一国の文化を創造するための語彙が量の問題（範囲も量が偏りを示さないという程度に解釈するようだが）で片づけられてはかなわない。もっと価値の目で一語一語を選べしという。けれどもこの批判は量見が少し狭いようであり、量に対する範囲は偏りをさけるのでなくて、社会における生活の構造（しくみ）としての一般性を持たせるための検閲だという意味を考えるべきであろう。

日本人の読み書き能力調査では、単に量（頻度）の問題だけでなく、範囲も考慮して問題が選別された。そして個人的・社会的な伝達機能としての書くことの主な活動領域を押さえてはいるが、生活の習慣、文化の様式としての書くことの構造的な思考・認識の創造・生産活動の側面が問題の外に置かれることになったのは残念なことである。

5 言語的思考・認識の創造と生産

この意味において、書くということは子どもが成長する過程で、成長するために当然課せられた道であつて、生活をそれによって律することが要求される。つまり、書くということには言語能力が総合的に具現するといわれるように単に通俗的な意味での伝達の手段ではない。してみれば、作文はその立場から何が問題にされなくてはいけないのか。

最近、小・中学生を対象にした作文テストをつくるための、準備テストを実施するのに立ちあつてみて、おもしろいことに気づいた。と

いうのは、そのテストでは従来の○×形式で回答させるのと、単語や文・文章で自由に記入させる論文形式とふたつを用意してみたのだが、前者の○×形式の問題では予想よりも速く、子どもはばっばとこなすのに、後者の論文形式の問題になるとそれとは逆に（馴れていないせいだとはすまされぬ）全くおそい子どもたちで、ともに予想はずれであった。——そういうことはよく云われてきたのだが、これは一歩、これらの内奥に入りこめば、それは書くという行為への主体的な働きかけが○×形式では必要ないのであって、単語や文で書く論文形式では、いくつかのものから書き手が言語的に創造することを強要されている。○×ではギルフォードの知能のモデル構造論に従えば評価の操作があるのみであって、集中あるいは拡散的（創造的）な思考活動の操作は課せられてはいないのである。要するに○×テストではいちばん適当らしいのを与えられた枠内で評価すればそれですむカラクリになっているのだ。

かつて、さる女流作家がいみじくも酷評したものだ。いまの若者は行為への責任を持たぬ。たえず、集団のなかに身を隠しつつ、集団をカクレミノとして行動する。ボクラ、ワレワレと言うのは集団がつくった綱領をうけ売りするに過ぎぬ。もし勇気があるならば、ボクラ、ワタシハと言ってみなさいと。幼児がボクタチ、ワタシタチと複数の代名詞を使うようになるのは幼稚園という集団生活に適応している証であるのだが、若者の場合にはそれが集団依存の証とはまことに笑止なことである。

さて以上は作文予備テストにことよせた表現の言語的な責任を問題にしたのであるが、実作（ある題で一まとまりの文章をつづることらしい。）にも表現の言語的責任を実にきびしく書き手に課せなければいけないであろうが、従来の作文教育はいかようにそれを位置づけてきたのか。

戦後の作文教育は日本人の読み書き能力調査が端的に示唆するように言語はコミュニケーションに奉仕する道具であったから、コミュニケーションとしての作文であって、手紙文がとりあげられ、書き手からの読み手意識ということがとりわけ重視された。それが初期の理念と異なった方向に進んだとき他の国語教育の内容がそうであるように活動の型の模倣に追従するように自らをおとしいった事実是否めない。自己を表現するきびしさからは次第に速のく結果にもなりかねなかった。

いっぽう、生活綴り方運動はそれに対立するようにして自らの教育内容を示威することになるが、それは対象への物の見つめ方、感じとり方を確にする方向でもって、生活綴り方による教育運動へと発展した。それらがともに作文の重要性をふまえた上での対立的な役割を果たしてきたことに敬意を表する次第であるが、ここで映像教育にふれたミッシェル・タルディのことばを思い出す。

タルディは映像と教育の問題にふれて、従来は「映像による教育」はあった。たとえば、視聴覚教育というと、視聴覚教材、教具を使った教育を考えたがる。何でもテレビにかけてみせる教育を視聴覚教育だと錯覚をおこすけれども、本来は「映像の教育」をもっと考えるべきだ。映像には論理があるから、それと、映像の論理そのものを教えるのが本筋であって、「映像による教育」ときびしく区別するのである。

その点、「作文による教育」から「作文の教育」を区別することが論理上必要になってくるが、では作文による教育から区別された作文の教育とは何か。それはコミュニケーションとしての作文に移行することなのか。一瞬のうちはそのように考えてはみたものの、いちじるしい違和感におそわれる。どうもそうではないらしい。

ここに作文の教育は言語以前の物の見方のするどさ、発想のあたり

しさなどを少なからず考慮しながらも、言語表現のしくみに即して想をいかに正しく文章化するかといった言語の体系的責任を重視する。

そこで作文教育といわずに文章表現教育と一部で云われたりした理由があるわけだが、その場合、修辭学的な意味でなく、外界を知覚したものを思想として内化し、それを再び外化（言語の体系に即して）する、これが表現である。しかも外化する過程がさらに思想を内化させる過程を生ずるという言語的思考・認識の生産的で創造的な活動であることを重視することになる。結局、書くということは自らをあらわにすることである。けれども、「文は人なり」と云われてきた際での人格表現ふうの意味でなく、もっと思考、認識の言語的な創造生産活動のあらわれとみるべきであろう。

意味論はある語にまつわる多様な意味のうち、本質的な意味を峻別させるよう提言するが、作文も子どもの諸行為の中から本質的なことを峻別させて教えられるべきであろう。書くということの本質は何か。再び本項の書き出しにもどそう。子どもが生涯、基本的な生活の習慣、文化の様式として選ばねばならぬ、人間として課せられた行為であるということだ。コミュニケーション形態の変容によって、書くということが他の何かに代替される、それだけの機能しか持ち合わせぬのなら、それもよからう。そんなことにわざわざ書くということを重視させようとしても仕方があるまい。けれども、本当はそうではないのだ。書くということは言語的に思考・認識を創造し、生産する活動として、人間だけに課せられた知的行為であるという点で、社会の現象的な変容にかかわらず重視しなければならぬ。そして、書くという内的にして知的な行為のしくみを生活の習慣としてつくらせるのが教師の仕事であるというのが本項の結論である。

（国立国語研究所 国語教育研究室長）

児童の言語生態研究趣意

国語教育の実践と研究は、日日ゆるがせにできない永遠の基礎的課題であります。近来、言語活動を重視し言語能力の増進を要望される時運に従い、一見、国語教育の実践と研究は活発さを加えたかに見えますが、国語教育は技能的となり、読み、書き、話し聞く三領域に分割された言語生活形態の学習を専らとする風潮さえ生んで参りました。

われわれは成育しつつある子どもの言語生態を、正確に見届けることを、何よりの国語教育の基礎に据え、そこから出発すべきであります。遅ればせながら、感情・思考及び意識の発達とともにある子どものことばの実態を、調査、研究して、子どもの側からの発言を世に問いたいと思います。

思えば、子どもの言語生態とも言うべき基礎資料を得ることなしに、国語教育の目的と方法が論じられすぎました。また、われわれ現場人が、それらの基礎資料をどれほど整えて子どもに接していたでありません。国語教育の目的と方法及び実践の確立に資すべき、最初の条件であったと思うのであります。われわれは相互に連絡協力して、この調査、研究を進め、小冊子といえども、発達途上における子どもの心とことばとの成長並びにその明暗を正確に写しとった貴重な資料を収集して、広く斯界に頒布することにいたしました。

昭和四十三年四月

児童の言語生態研究 同人 一同

主宰 玉川大学教授 上原 輝 男

顧問 玉川大学教授 日名子 太郎