

■感情教育待望論(その二)

母国語学習指導の支柱“構え”の提唱

上原輝男

(一)

本誌本号の特集テーマは「子どもの構えの変革とことば」であった。顔つきが変ると、ことばも変る。ことばは表情につれて、浮きもし、沈みもする。氣どつているときは、氣どつたことばとなり、氣落ちしたときは、肩を落して、声に張りを失う。肉体とことばは元来二分したものであるうはずもなかったのに、どこでどうまちがえてしまったものか、ことばを肉体成長から切り離して、人間の知的財産とだけ考えて、こどもに立ち向う。

これに、今さら、古い太政官布告を持ち出すこともないことながら、「邑に不学の戸なく、家に不学の人なし」という文盲退治を小学校開設の目的とした富国強兵策の楔が、百年を経ても、生き続けているせいであるうか。読み書き算盤の技能をもつて初等教育の全て、あるいは基礎とする常識を疑わない人は、今日もなお少くない。こういう人々におけることばは、文字言語だけを学習対象としてしまっているのである。

かと言つて、いま私は、戦後喧伝されたような「話しことば」という概念を再び強調しようというのでもない。

要は、発言者を予想しないことばの実体は考えられないのであつて、ことばを教育しようとする限り、その発言者の精神発達と無関係にこれを行うことは出来ないことを、最初に確認しておきたいのである。

いま、ここにいる精神発達とは何を指すか。最も広いその人自身の総合的発達段階と言つておこう。但し、それでは、ことばの実体とはいえ、あまり大きな対象すぎてよくわからないといわれるだろう。しかし、われわれは、受話器を取り上げて、聞えて来る音声によつて、相手が名告らなくても、それが誰であるかわかる。名前の判別だけではない。相手の気分を始め、耳に入つて来る音声を頼りに、他でもない、その通話者だけの物の考え方や、用件にともなう満足不満足の度合いまで感じとることもできる。この場合、電話の用件よりも、その人自身を感じさせるものの方が、印象が大き

く残つてることが多いことを考えてみるべきである。

電話の場合、相手の表情が見えないだけに、さつきの返事は氣がない返事だつたなあなどと耳に残つた相手の声の響きが、これまたこちらの氣にかかったりする。語呂合わせではないが、ことばは論理とは別に氣と氣とのやりとりだともいえる。もし、氣遣うことをしないですむことばのやりとりだけで終わる会話者は、極く初期の外国会話の学習者ぐらいのものであらう。

「今にも降り出しそうな空模様」とか

「雲行きが怪しい」などという表現を、そつくり人間の感情現象をいうことばとしてしまふ。感情現象の氣ままたな人のことを、われわれは「お天気屋さん」などとよぶことまでする。挨拶にしたところで、「よいお天気ですね」という次には「お元氣ですか」と尋ねる。「天人合一思想」を持ち出すまでもなくわれわれの日常生活の極めて平凡な感覚の素地がこれであるといつて誤りではない。氣が晴れ、氣が曇る徴候と無関係

に、われわれの言語活動や、行為行動があるわけではなかったのに、長く国語教育に携わる者が直接的にこれを問題とはして来なかった。そのくせ、この関係の在り方に異常な者を気狂いと呼び狂気という言い方だけは何のためらいもなく伝承して来ていたといつてよい。

(二)

いま、ここに述べたいとする人間の気の問題は、現象的な個々の気についてではなくて、人間活動の根底に据えられ、種々な活動を発動せしめる原動力であり、志向性をいつている。側面的に言えば、行動を規制しているものであり、行動を包括する意識性だともいえよう。

例をとつていうならば、検定国語教科書における物語文の登場人物の気持を考えながら読みましようというあの手引きは一体何を目的としているのだろうか。まるで、こういう指導を受けなければ、子どもたちは、物語を読みこなせないともいうような物の言い方であるが、むしろ、物語は、登場人物の気持を考えないで読むことの方がむづかしいのではないだろうか。もしも、読者が、よほど意識的にならなければ、登場人物の気持を考えながら読むことができないとする作品だとするなら、それは読者の読書力を問う問題となるより、作者の文

章力の甚しい欠陥、もしくは異常作品こそ責められて然るべきことであろう。

それとも、センテンスメソッドの執拗な名残りのだろうか。完全な読みの指導の徹底を期すことの絶対条件だとするなら、解釈法自体としてもつと効果的な手びきが考えられてよさそうなのである。

にもかかわらず、相も変わらず、現場の国語の授業は、“読み”を中心として展開されている。それも解釈法でもなく、さりとて朗読法でもない。段落切りとか、大意を言わせてみるとかが、なぜだか当然のようにして、あるいはそれをしなければいけないようなふうにして、またそれさえすれば、国語の学習は完了したかのように、また事実それで終わるのだから、不思議な慣行である。

一体あの授業法は誰が責任を持っているのか、あれで、本当に、国語の読みという能力は養成されているのか、一体、現場でいう“読み”という概念は明確なのか。

仮りに、各学年に配当された教科書の文章が、その発達段階に相応したものだとして、あの慣例によるとしか思えない指導法によつて、子どもたちの読みが深まったとなし得る根拠は一体どこにあるのか。もし本当にこれらの文章が発達段階に相応しているのだとしたら、指導を待つ以前に、発

達相応段階にいると見なされる読者は読めなくてはならない。何故なら、文章家は、読ませることを念頭に文章を綴っているのであつて、指導者の手が差しのべられ、その導きによつて、自分の文章は始めて読むことが出来ると予想して、文章を書いていく文章家がいるだろうか。もしあるとすれば、それはせいぜい、外国語の教科書ぐらいで、母国語の教科書では、その発達段階を予想しながら、読めるように文章を綴る。大体、書き手が、読者を予想すること自体、ひとりて読めることを目的とした配慮がともなつてゐることを裏書きしている。それでも、読者が指導者を必要とする文章であるとすれば、それは読者の能力というより書き手の能力といつて一向にさしかえないだろう。

一体、現場の先生は、教科書の文章が、該当学年の子どもたちにとつて、どの程度に読める相当性を持つているか、調査したであろうか。この場合の調査は、子どもの側だけの読解力の有無の検出だけでを意味しない。その教科書の文章の書き手の表現力をも問うてよいことであつた。

皮肉なことをいつているようであるが、元来“読み”というようなことを問題とするなら、皮肉の關係において考えられることが、正しいのである。(これは皮肉では

(三)

うかの配慮もしない編集者の意図するものが、本当に教育の名でよばれてよいものであるのか、私は空おそろしくなる。江口渙の文章の適否を言っているのではない。むしろ、この素材の採択に敬意を払いたいほど、適材であると思う。しかし、この適材の教材化の方法を誤っていると言いたいのである。なぜ、こうした作品形態をずい筆というのですという扱いをしなければならぬのかというのである。幼児が素朴なおもちゃに興味を寄せ、作りこまれたおもちゃにそつぽを向くのは言うまでもなく、機能を一方的に規制してしまつたものは適合を阻まれるからである。それと同じように、これはこう読みとらねばならぬという姿勢にはめこむ前にどう読もうとしているかを見届けることから始めないでは、子どもたちの言語発達段階はいつになつてもわからずじまいであろう。ここにいう言語発達は文字の読き書きだけではない。それをも含め、なおかつ、その対象に向けられる興味^のの在り方（志向性）、予想予見、論証、判断における気の配り（配慮）等について、われわれは精神年齢に近いものを思い、かつ、この方が、まちがいなく、発達段階的な言語能力とよばれてよいものと直観している。前号に述べた八おませ^八おませ^八（老成・早熟）という直観であり八年齢の割に、落着

いているVとか、Λしつかり者Vとか、あるいは逆にΛ年齢甲斐もなくVとかいう多分に評価的な視点を持つていることを現場に持ち込むことを認めてよいのではなかったろうか。

学校教師が、子どもたちの人間の成長の段階を主観的に評価してよいとは言わない。しかしことばの発達を見守り、指導しようとする者が、子どもたちの人間的成長の段階を、主観的に思わずして、事に当れという方が、どうかしている。親が子を観る観方はいつも主観であつて、それだからこそ、親は子が育てられ、最後まで、子を放棄しないのである。教育愛の深さ高さからだけ言っているのではない。ことばと人間との関係を取扱うことは、その主観を取扱わざるを得ないし、主観の差、あるいは見解の違いを思わせる者は、また主観を通してであるからである。

学校教師は、殆んど疑うことをしないで、如何に教科書を上手に教えるかを目的とし、われわれの仕事を出発させて来たが、担当する子どもと交わる時、教科内容の何よりも、子どもそれぞれの人間的成長の過程なり段階の方に、吸引させられるのはなぜだろうか。出来る出来ないの問題に集中しているよりも、出来て威張る子、出来ないで苦しむ子、出来る出来ないに無関心の

子、競走する子、とにかく課業の終るのを待っている子、そのさまざまに生きるその子なりの志向があるということである。そしてこのさまざまさが、実は教科内容の解答の仕方となつてあらわれることも、高低の現場人は知っているのである。世の中のことはでいうなら、どこまでその子なりの持ち前や人がらに親身になるかである。ここまで考えて来ると、現場教師、とくに小学校教師の本来の仕事の対象が何に向かわねばならぬものか、自ずと明瞭であろう。

先頃、専門職云々の声が起きたが、少くとも、小学校教師の専門性は、教科内容の教授法にあるとするより、児童の日常性における発達過程がわかるということにおいてであるとする方が、部外者が納得するし、そうあつてほしいと願うにちがいない。世の中の大人から見れば、そうむづかしくもない教科内容を、懇切丁寧に、しかもわかり易く、根気よく教えてくれる小学校の先生を見ると、頭の下がる思いがするものである。しかし、頭が下がる思いの中には、奉仕者に対する感謝の念が混じっていることを否めない。しかし、奉仕性が専門性であるはずがない。むしろ、奉仕性を感じることは没専門性であることを、現場教師は自戒すべきである。

(四)

小学校における国語の指導は、最も小学校教育の骨幹をなすべきものであると考える。それが読み書きであるからという用具学習説はとらない。理由は簡単である。大体、現代の子どもが、いわゆる生活に必要な言語を、小学校の国語の教科書からだけその供給を受けているとは考えられない。また教師の方でも、自分の国語指導によつてそれがなされていると、思うどころか、思われるだけでも空おそろしいほどに、自信の持てない教科である。

しかし、それは、文字言語の読み書き指導を怠つているとは誰も思っていないだろう。また、そのことの指導なら、どの教師も自分の指導が特別に劣つていとは思っていない。××方式の××指導という特別な方法はさておき、大体、新出漢字の書き取りも、またことばのまとめと称する程度のことは、誰も父兄から批難されないぐらいには、配慮も実行もしているにちがいない。しかし、それ以上に特別の工夫をする先生が少いことを、私は一該に責め立てようとはしない。何故か。小学校の先生は、文字学習も大切にはちがいないが、小学校におけることばの学習は、それ以上に大切なものがあることを知っているからである。これは小学校の先生のひとりよりでも言い訳でもない。国語教育理論の今日に及

ぶ歴史を一応でも顧みたる者には、及ばずながらも、やらねばならぬ、またやつてみたいとする現行学校教育の中では小学校教師だけに可能な、人間成長とともにある言語指導の教科として「国語」を想定するからである。

人間成長とともにある言語指導という言葉方は生硬で、なおかつ面はゆさを感じないでもないが、小学校教師の仕事の内容の大半はこれである。ほぼ、全学年を通じて国語が全教科授業時数の半分程度を占める理由も、このことを指いて他に考えられない。つまり、知・情・意の発達と、時を同じうするか、所を同じうするか、さもなければ、重なるか、あるいは互いに影響し合いながら、行われているのが、子どもたちの言語活動であつて、もし、われわれが、人間の成育に少くとも関心を持ち、それを指導することを職業とする集団であるとするなら、国語教科書をどう教えるかよりも、どう反応する子であるかを見極めることの方が、より直接的、効果的、専門的立場だといえる。母国語の習得のなされ方と、外国語のそれとが、明らかに異なるのは、母国語は、知・情・意の発達過程とともになつて獲得される言語であり、外国語は、母国語の獲得のちに習得する言語で、母国語が生理的に出発し、反応するのに対し、外国

語は、今日の外国語学習の通念が改められない限り、一般的には、母国語の翻訳的意図から出発した言語構成法を学んでいる。

われわれは、特に本研究会におけるわれわれは、母国語の習得過程は、人間の生育段階の生態的現象として把握すべきであることを共同の歩調としている。参加する大勢の現場教師たちもこの理念に異を唱える者はいない。しかし、方法で迷う。われわれは生物学や大脳生理学や、ましてや医学の研究者ではない。生態的現象とする把握そのものの在り方をどう定めるかが既に問題となるからである。

われわれにも医者を持つ聴診器やレントゲンにかわるそのための検診器がほしい。これはいま世に行われている教育機器の類ではない。あれは教授や学習に利便の具をそう呼んでいるまでで、われわれの欲しているものではない。教育産業が、教育を右のように考えている限り、それもまだ望むべくもないので、われわれは、殆んど発足当初より、人間の生育段階の生態的現象の把握に「構え」の観点を導入すべきことを提唱して来たのである。

人が人を見ることなしには、どんな教育であろうとも、教育作用は始まっていらないとしてよい。では人が人を見るとするとき、見ようとする人は、見られる人の何を見て

いるのか。素質、能力、感覚、人柄、善悪、等々いわゆる内容とするものは今は暫く措く。何故か。内容は、見られた結果であることに於いて、見ようとする何をであるといえるかもしれないが、見られる人の何かにおいて、この何かが想定されたのである。

つまり、われわれに何かと想定させようとする動機づけとしての何かをわれわれはまづ見るとしなければならぬからである。この動機づけとしての何かを、私は構えと呼ぶのである。人が人を見るまづ最初の目付が構えに注目していることを指摘するのである。このことは内面との関係を取りわけて強く意識させる外面を日本人は構えの語で呼びならして来ていることによる。

余談になるが、かまえの語を、わきまえ、うでまえ、おとこまえ、なまえ、てまえ、とりまえ、わけまえ、たてまえ、あたりまえ等々これらと同じ共通の語感を放つまえの語を含んだものとして扱ってよいかどうかは早急にきめがたい。しかし、これらの語が形而下的なものを対象としながら、その働き及びその志向性を言おうとするものであることにあやまりはあるまい。日本人の感覚構造を示す大事な基本語の一つとして「まえ」の語感を検討せねばならないと思う。構えを持ち出してここに言いたいことは、言語習得は、習得者のそのことばを

必要とする動機や志向を離れては考えられないということである。

皮肉な言い方になるが、始めにことばがあるのではなく、構えが先立っているのである。

(五)

本号では、この構えを如何に検出するかの方法の討論に多くの時間を費やした。身構え、気構え、心構えの語がある限り、われわれ日本人の構えには、こうした働きがあるにちがいない。身構えは、体にその働きがあることを直感してのことであろうし、もし、筆者の感覚に誤りがなければ、どちらかといえば、身構えは、防禦的、受身的、短時間的である。気構えは、身構えを超えて、攻勢的、積極的、瞬発的である。心構えは、内奥的、固定的、長時間的であるものといえよう。

但し、これらは事に応じ、時に臨んだ態度の構築であり一方態度の変化、態度の崩壊として、換えられるともいえる。

その最も端的な例としては、泣き、笑いにおける在り方を挙げることが出来る。

―つまり感情の示され方は、最も素朴に構えを判定させるものである。

あれほど、転んでは泣き、叩かれたといつては泣いていた子どもが、少々のことでは泣かなくなるのは何故か。一口にわれわ

これは感情抑制が出来て来たのだと常識的に考えていたけれども、それを構えの意識化あるいはその変革と考えることの方が、当人の主体に接近が可能であろう。本号では泣きよりも、笑いの方をとり挙げた。泣きは前号より写真撮影にしようとしたため、却つて種々の支障に遭ひ、まだ発表の段階に至れない。

おかしいから笑う。おかしくとも笑わない、おかしくもないのに笑う、一体このちがいは何に拠るのか。また、呵々大笑と微笑、嘲笑と憫笑、品よく笑うのと、下卑た笑い等々、われわれに区別させるものは何であるのか。いわゆる成人においても感情表現と構えとの符合を改めて持ち出されてみると厳正な説明がどれほど可能であろう。

もしそうであるとするなら国語教育とは無関係な、徒らな心理テストめいた調査などと誤解しないでほしい。「登場人物の気持の動きを考えながら読みましょう」式の徒らな教科書指導より、この調査中の子どもたちがどれほど楽しんで回答を寄せてくれたかも附記しておきたい。おそらく、子どもたちはついぞ顧みたこともなかった、自分の意識に灯をともしられて、びつくりしたり、苦笑していたのではなかったか。もっとも、この苦笑というのが、予想以上に悪かったことも、われわれとしては一つ

の発見でもあったのである。

次に、ことわざの調査を行った。なぜことわざが、構えの発達調査となり得るかについては、詳しくは該当論文に譲りたいが、本研究会は、身構え、気構え、心構え以外に、発想のパターンの獲得という大事な心意伝承を深く考えねばならぬとしたからである。ことばが民俗であるという考え方が、国語教育では稀薄でありすぎる。だが、決して、性急に、ことわざ調査をして、民俗としてのことわざがどれほど現代つ子たちに知られているかどうかというようなことを目的としたのではない。強いていうなら、猿も木から落ちるは、猿は木から落ちないにもかかわらずということを前提としてゐる。この前提がふまえられているかどうかによつて構えがあるかどうかということがこの場合言えないだろうか。

ことわざは、ある種の知恵である。このある種とは、それぞれの民俗（特にことわざの場合、ことばに触発される心意の特定の固定化であり、執着の論理）に支えられている。

言いすぎをおそれずに言おうなら、元来民衆の国語教育は、長くことわざを主軸としたにちがひなかった。ちがひなければこそ、これらのことわざと呼びならし得たのだと思う。民衆は、人間がことばを扱う意

識よりも、ことばが人々の心に働きかけ、人々の心を形成する力を使うところに、ことわざという畏敬を払っているのである。

しかし、こう述べて来たからといって、ことばの神秘主義や言霊を語ろうとするつもりはない。ただ、ここまで考えて来ると、今日の国語教育を、余りにも、人間の生命的胎動とは、無関係なところで、成立せしめている愚かさや浅薄な技能主義をふりかざしていることに思い到つてしまう。

国語教育は、特に、父祖継承の上に立つ、われわれの思想、情緒、発想の在り方を学んでいる人間生命と知恵との厳肅なる秘儀だとする態度が、実は根底になければならないものであつた。

(六)

構えは、類型であるとともに、その選択においては個人差を持つものである。その原因が体質・気質・性格等に関係するところは、専門の諸家の見解に俟たねばならぬが、心理学・生理学的診断とは別に、目つき・顔つき・顔色・身ぶり・素ぶり・手ぶり・しぐさ・身ごなし等々は人が人を見る直観を要請するか、さもなければ直観を支えているもので、そうした思い込みや、早合点を警戒するものの、いわゆる第一印象の殆んどは、これが決定していることを考えれば、われわれは、これらの在り方の

再検討を始めるべきだとしたのである。

例えば、知らぬふりも知ったかぶりも人が人を見る感覚的な見方であり、この見方が成立するのは、目は口ほどに物をいうとかいうように、感覚は肉体の行動化をとまなうものであることを知っているからである。思えば、甘える、すねる、等の行動も目つき・顔つき・顔色・身ぶり・素ぶり・手ぶり・しぐさ・身ごなし等々の最も始源的な表示であつたかもしれない。

ところが、人間は不思議な直観を持つているもので、この内に起きた感覚と、それを表示する身体器官の働きは、過不足のないことを自然とし、年齢相応の基準を、子どもたちに要求する。もし、過ぎれば、大げさである并注意し、あるいはおませだと響き渡る。足らざれば、間抜け、とんまの罵倒を浴びないとも限らない。子どもたちは子どもたちで、おとなたちの何とも複雑な構えを学習しているといわねばならぬ。物語教材の読解などよりずっと難解であり、なおかつ、子どもたちは勤勉である。にもかかわらず「国語」の成績がわるいなどというのは、国語学習の構えを本人のこの世に生きていく構えと別なものに思わせてしまったか、さもなければ、構えの発達とその選択の吟味を誤っているかのいずれかであらう。

(玉川大学教授)

児童の言語生態研究趣意

国語教育の実践と研究は、日々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たちの言語生態を、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たちのことばの実態を、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ふ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、最初の条件であつ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たち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

入会の御案内と投稿規定

本誌は、幼稚園・小学校の現場人が現場でつくる雑誌ですから、幼・小の先生方ならどなたでも正会員となれます。

現場での御報告・御研究をお寄せ下さい。四〇〇字詰二十五枚以内。ただし、子ども中心のものであるのが本誌の特徴です。採否は編集部にお任せ願います。

ほかに研究会その他を計画致します。

本誌購読者の方々(一年分まとめ)を会友になつて頂きますが、原稿掲載は正会員に限ります。

入会御希望の方は

- ① 芳名
- ② 御住所
- ③ 勤務先
- ④ 担当学年
- ⑤ 本年度使用の国語教科書使用出版社名

を必ずお書き下さり、本年度会費(千円)を添えてお申し込み下さい。

(事務局)