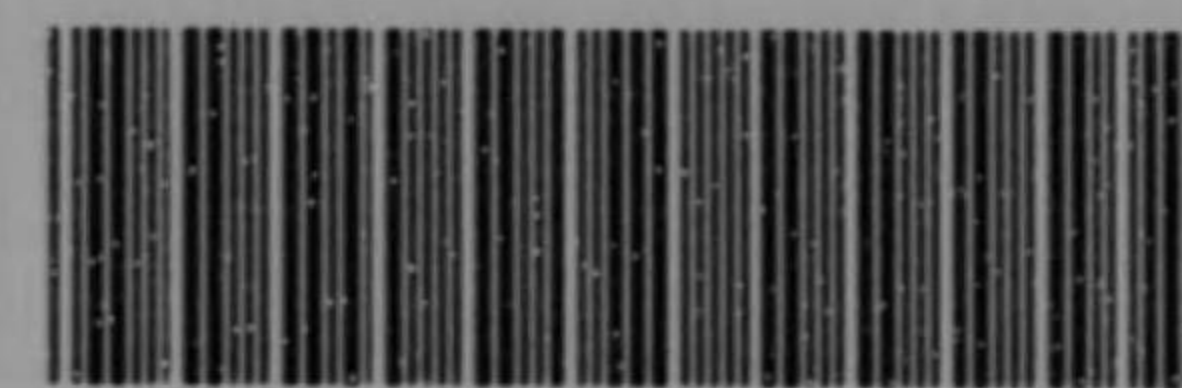


35/
818

日本精神涵養の讀方教育(第一輯)

鎌倉第二小學校



0050230000

0050230-000

特208-892

日本精神涵養の讀方教育

鎌倉第二小學校

第1輯

昭和11

AHJ

持208
892

目次

序

第一篇 日本精神

第一章 諸家の説

第二章 史的の回顧

第三章 結論

第二篇 教材に於ける日本精神究明

卷一(一五) 卷二(一六) 卷三(一八) 卷四(一九) 卷五(二一)
卷六(二二) 卷七(二四) 卷八(二六) 卷九(二八) 卷十(三〇) 卷十一(三一)

第三篇 國語教育史

序

第一章 文字渡來以前の教育

第二章 文字渡來から奈良時代まで

第三章 平安時代(四百年)

第四章 鎌倉時代

目次

一



第五章 室町時代……………四九

第六章 徳川時代……………五三

第七章 明治時代及び其れ以後……………六三

國字の問題—文藝界の動向—兒童讀物—讀本の變遷—兒童觀の變遷—教育學の變遷—
方法論の變遷……………

第四篇 讀方教育の本質と日本精神……………八五

第一章 心と詞の問題……………八五

言語形象論—言語符號論……………

第二章 言語形象論と日本精神……………九一

言語形象論の持つ思想—目的觀—方法觀……………

第三章 讀方教育と日本精神……………九六

讀方教育の本質—日本精神との不可分關係……………

第四章 言語教育と日本精神……………九七

1 言語教育の持つ領野……………九八

2 アクセントと發音……………九九

3 切り方……………一〇三

4 速度……………一〇五

5 抑揚……………一〇七

6 調子……………一〇八

7 朗讀……………一一〇

8 解釋……………一一一

解釋の起る場合—解釋の變遷—文の解釋—語の解釋……………

9 教材の劃化……………一一七

第五章 文章教育と日本精神……………一三九

一、文章教育の持つ領野……………一三九

二、文字教育……………一四一

三、文章の本質に即する教育……………一五〇

○日本精神と文章—○韻文指導及び指導留意點—○散文指導—
生活教材の着眼點—物語教材の着眼點……………

四、表現の研究……………一六二

第五篇 實際篇……………一七七

一、日本童話 サルトカニ(卷二)……………一七八

二、児童生活文	ケンチャン(卷二)	一八七
三、日本傳説	國ひき(卷三)	一九八
	かぐや姫(卷四)	二〇六
四、日本神話	少彦名のみこと(卷五)	二二〇
五、日本史話	鎌倉攻(卷七)	二二六
	陶工柿右衛門(卷十)	二三六
六、國家生活文	裁判(卷十一)	二四五
七、自然觀照の文	アサヒ(卷一)	二五〇
八、韻文	鎌倉(卷十二)	二五五
九、實用文	舊師に呈す(卷十二)	二七一
第六篇	結	二八〇
	論	二八〇

日本精神涵養の讀方教育 (第一輯)

序

從來、幾度か教育新思潮に刺激されて、聲高く呼ばれた讀方教育、即ち、生命の讀方、形象の讀方、辨證法の讀方、解釋學の讀方等數へあげて來る時我々は實に其の變遷のはげしさに目まひするのを感じるのである。此等の教育思潮のもとづく所、或は心理學から、論理學から、或は幽遠なる哲學をもつて其の基潮としたもので、其の興亡盛衰極りなく、暗夜の花火と散り行く如く、聲のみ大にして實質のともなはざるを遺憾とするものである。

勿論此等の教育が何等の功績なしとは言はぬ。相當の功績をあげてゐる。而るに此等の主張、論説が何故かく花火の如く打ち揚げられるのであらうか。

第一、國語は國民の血潮の表れてあり、精神の表れてあること。

第二、國語の本質を自覺せず、本質的立場に立たず部分的立場に基礎をおいたからである。

第三、實質に即せざる高遠な理想をもつて理論のための理論づくめにした事。

第四、純粹文藝としての立場をとり、それに偏してしまつたからである。

第五、新しい學理新説を金科玉條として讀方教育を自然の姿に合致させなかつた事。

第六、國民性を自覺せず特殊性ある國體を同一視した普遍的學理をもつて來た事。

第七、教育者自身の罪、即ち新説をもつて研究者の如く見なし、又自身もそう信じ、是非も判別せず、児童の生活環境も、児童の特殊の心理も零として其の主義主張を取入れんことに汲々たるものがあつた事。

かゝる所に考慮が拂はれなかつた。其處に變遷の一大原因のあることを知るのである。

私はかゝる所から出發して、國語の本質を究明し、國語の眞なる姿を見出し、眞なる姿と對象たる児童の心理過程生活環境をみつめて其處に樹立さるべき國語教育、讀方教育の本然の姿に棹さんがために試論に止まるの恐れをい

だきながらも、この方面に深く掘下げて實在性あるものとなしたい。

即ち本論文は次の計畫のもとに筆を進めて行きたいものである。

- 一、日本精神とは何ぞや。
- 二、國語讀本に於ける日本精神究明。
- 三、國語教育史。
- 四、國語本然の姿。
- 五、言語教育と文章教育。
- 六、日本精神涵養の讀方教育。

最も修養中の私にとつては本論によつて完成されたものであるとは自負しない、然し日本人なるが故の教育と云ふ考へを熱愛するものであることを充分お汲み取りの上御熟讀願へれば幸甚と思ひます。たゞ此の論文がこれからの私教壇生活の研究の基點ともなるものと考へて順次筆を運んで行かう。

第一篇 日本精神

第一章 諸家の説

日本人なるが故に、日本人としての教育をなすを信条として、今諸家の日本精神に対する見解を述べ概論的に日本精神の何ものなるかを究明しておかう。

芳賀矢一博士は「國民性十論」に

- 1 忠君愛國。 2 祖先を崇び家名を重す。 3 現世的、實際的。 4 草木を愛し自然を喜ぶ。
 - 5 樂天洒落。 6 淡泊瀟洒。 7 纖麗纖巧。 8 清淨潔白。 9 禮節作法。 10 溫和寬恕。
- 等について述べられてゐる、我々が古典を翻かなくとも、又古典を讀み進めて行く時かくの如き精神が、所々に單的に見出されるのである。

井上哲次郎博士は惟神道と見なされ、過去を懐かしみ、昔を偲び、現在を見つめて將來發展せんとする進取的氣象を持つものを日本精神となされ、鹿子木博士は日本歴史の主體が日本精神であると解き

紀平博士は、

何くそ、清明心、武士道的訓練、概念の確定、あかぬけ等の諸項に分けられて論述されたのである。

河野省三博士は、

日本民族の傳統的信念及び情操が日本精神の神髓本質である。

河合貞一博士

地理的環境の下に發展した日本精神の特徴として負けじ魂と、其れに對立するところの外國文化の取入とを例示して説かれた。

亙理章三郎教授

國家日本の最高價値として創造する意欲であると。

西村眞次氏

神々しさ、懐しさ、清々しさ、雄々しさ、みやびさ、大らかさ、となされ、民族性としては、永遠性、統一性、純眞性とを擧げられて、日本精神を論述されてゐる。

かくの如き諸家の標榜される日本精神は、表現された文字群にこそ異論はあるものゝ其の心は同一であることは論述された所を仔細に讀破して行けば感ぜられるのである。日本精神のもつ諸徳がそんなに違つてゐたのでは、何が日本精神かわからなくなるもので、同一内容を持つものであることは申すまでもなからう。

次にこの精神を文藝味をもつて表された和歌を例示してお互に味つてみよう。

明治天皇御製

いかならん事にあひてもたゆまぬは

我が敷島の大和魂

この御精神は紀平博士の申された「何くそ」の精神、又河合博士の「負けじ魂」等の精神と同一の御趣意と拜される。

大君の御楯とならむ身にしあれば

きたへざらぬや磨かざらめや

けふよりはかへりみなくて大君の

醜しとの御楯といてたつ我は

敷島の大和心を人間は

朝日に匂ふ山櫻花

海行かばみづく屍、山ゆかば草むすかばね

大君の邊にこそ死なめかへりみはせじ

山はさけ海はあせなん世なりとも

君に二心我あらめやも

何事のおはしますかは知らねども

かたじけなさに涙こぼるゝ

眞に味ふべきは和歌に含まれる精神、この精神は一言にして言ひ表すことの出来ない深みと廣さを持つてゐる、忠孝の二道が中心となつて發展して來た精神を史的回顧によつてより一層具體的に深みをつけて行かう。

第二章 史的 回顧

三千年の光輝ある歴史を展開して來つて今日の隆盛をなしたるものは何か、それは我々日本人の持つ精神にほかならないのである。幾度か外來思想の傳來に國難に善處して建國以來助長發展せしめて來た精神を究明して我々の持つ精神を自覺しよう。

惟ふに建國の昔天照大神が皇孫瓊々杵尊にお下しになつた御神勅は、この國の精神を顯著に表し給ふたもので、國家組織と國家の隆昌とをお暗示、おさとしなされたもので、出雲の國を御平定なされた大國主命は出雲族を率ゐ國土を獻上なされて、國本と御神勅とを確守なされたのであつた。神代七代の後、人皇第一代神武天皇は我が忠勇果敢なる祖先を率ゐられて大和地方へ御東征なされた、其の時天皇は常に神を信じ神に御歸依あそばされ、御平定後は、大和畝傍山の東南橿原の宮に祖先の靈をお祭りなされて即位の禮をおあげになつた。

ここに詔されて、

「我が皇祖の靈、天より降、鑒りて朕が躬を光し、助け給へり。今諸の虜ども已に平らぎ海内無事なり。以て天神を祀り、用ゐて大孝を申へ給ふべし。」と。

ここに敬神崇祖の實をあげ孝の大道をおあげになり臣下の忠節をよみし給ふて祭政一致の政治をお舉げになつた。下つて景行天皇の皇子日本武尊により西は熊襲を、東は蝦夷を御征伐なされ、其の御武勇の譽をおあげになり、進取的平和を愛好する大和民族の精神を御發揚なされた。儒教の渡來は大和民族の持つ精神を學理的に基礎を確立して忠

孝の義徳を益々發揮してこの精神の包擁力を大ならしめた。紀元一千二百二十二年に傳來した佛教も、これが日本化を圖り、日本的佛教として本地垂迹説興つて日本佛教の面目を發揮したのであつた。是の如くよく外來文化を消化して日本精神を助長發展せしめて來たのである。又一面日本精神が如何に包擁力の強きものかといふこともうなづかれるのである。

奈良平安兩朝の平和なる時には、内にひそめるやさしき情の發達をとげたのである。古代人の持つ心を素朴といふことばで表せば、この時代の人々の心は優にやさしき情、優美な心が種々の環境のもとに發達を遂げたのである。優美なる心即ち物のあはれ、は人事自然總てに向つて養成され育まれ發現したのである。

武家政治に至るに及んでは、賴朝武士の道の達成を願つて左の條を武士に守らせたのである。

- 1 武術を鍛練すべきこと。
- 2 卑怯未練の所以あるべからざること。
- 3 粗忽尾籠の行爲あるべからざること。
- 4 質素儉約を旨とすべきこと。
- 5 主従互に恩義を重んずべきこと。
- 6 然諾を重んずべきこと。
- 7 死生相結托すべきこと。

ここに優美なる情に對して剛健なる意志が鍛練され、彼の元寇の役の如き一大國難に當つては、上龜山上皇をはじ

め奉り、下百姓に至るまで一致よく外敵をとりひしぎ國威を海外に輝かし、我が國民に國家的觀念を強め、進取の氣象を促したものである事ある。時に本來の精神にたちかへり舉國一致國難にあたる氣風は、これ我が大和民族の本來の姿であつた。

建武中興の破れに際して、楠木父子、北畠、新田、名和、菊地の諸氏が身を殺して節を盡し、人臣としての節を完うして家名を後世に迄語り傳へられたは何によるのであらうか。

彼の諸氏は、忠をもつて人の道臣の道と心得何等自己の慾望を考へず、功利的自己的な考へを捨て、天下の公道を守り従容として死についたからである。かくの如く、我等の祖先は一面非功利的非自己主義であつた。眞に國家を考へ社會を考へた人々であつた。

足利亂世のあと天下を平定した豊臣秀吉は進取的發展的氣象を、支那韓國の不禮に向けて國威を海外に輝したものである。然るに徳川氏が天下を平定して武家政治を確立してからは儒教を以て國政の本とし、儒教を信じ、且つ學んだため、自然國民は儒教に心酔し、本來の姿を内におさめつゝなつたが、荷田春滿、賀茂眞淵、本居宣長等のあらはれて、國學の研究、神道の勃興に力をそしめて國民自覺の端を發した。春滿の、

ふみ分けよ、倭にはあらぬ漢鳥の

跡を見るのみ人の道かは

と詠じ、漢學が我が國民性を破壊しようとし、また、我が古道の顧みられないのを慨嘆して放つた聲である。本居宣長、

敷島の大和心を人間はば

朝日に匂ふ山櫻花

と詠じて、我が大和魂の朝日に映ゆる清々しき色、芳郁な匂、吹く風にいさぎよく散り行く潔白清淨等の大和魂の發揮に務め、神道の研究をなして、日本民族の本性をつかまんとしたのである。建國以前より語り傳へられ、信じられた、宗教神道は回顧的發展的進取的のものであり、過去、現在、將來に及ぶ深遠廣大永遠性統一性のもので、これが佛教の様に詠嘆的慨嘆的歴史的なものてなく、勇壯快活にして潔白正直誠實清廉の諸精神を持つて我が國民性を育ぐくみ、養成して來たのである。畏くも三種の神器は、智仁勇の三徳をあらはし奉るものである等の研究によつて、美しくも尊く輝かしき高い匂を持つ國民性の發揚に努力されたのである。かうした影響によつて世は漸次日本本來の姿、國家意識なるものを目覺めて來た。漢學者山崎闇齋の如きは、

「孔子を大將軍となし、孟子を副將軍となして我が國に攻め來らば如何せん」と漢學崇拜の輩になげかけた問題に對して一人の答へ得る弟子もなかつた。そこで闇齋自ら答へて曰く、

「孔孟若し攻め來らば之を擒にして國恩を報ぜん。」と。

我が大和魂を吹きこんだのは有名な話であるが、これ程迄世が漢學旺盛を極めた際かうした眞の大和魂を吹き込む學者のあることは眞にたのしい事である。

かうした國體觀念の自覺は武士道を理論づけ、意識づけ、國民精神の精華と迄なつて來たのである。先きに起きた赤穂浪士の義舉は勿論、幕末に於ける吉田松陰の士規七則に見える精神は士道のみならず、廣く國民精神を深く表は

したものである。

一、凡生及人宣知人所以異於禽獸、蓋人有五倫而君臣父子及最大故人之所以爲人忠孝爲本。

一、凡生皇國、宣知吾所以尊於宇内、蓋皇朝萬葉一統邦國士太夫、世襲祿位人君養民以繼祖業、臣民忠君以繼父志、君臣一體、忠孝一致、唯我國爲然。

その一二の條を見るに、日本國民の諸道德の精神は忠孝を根源とした所が見え、國體の精華、萬世一系の天皇を戴き、御代々の天皇の御仁徳を表し、祖先の偉業を偲ばしめ、君臣一體、忠孝一致の宇内に冠たる國體を遺憾なく表し、日本精神を發揚發揮して國民の自覺、士氣の旺盛を期したのは、實によく日本精神を究明したものと云ふことが出来る。

かくして國體の精華は發揮されて、明治の御盛代となつて來た。この時代、外國との交通の頻繁なにつれて目に視、耳にふれるもの總てを奇とし偉大として、これを攝取することのみ盛となつて、古來からの精神はうとんじられ省みられなくなつた。諸外國の文化のいちぢるしい諸思想の流れ込むと、國民は五里霧中にさ迷はせて、思想界は混亂して國民の寄與する所さへわからなくなつてしまつたのであつた。即ち明治二十三年十月三十日、明治天皇はこれを深くおん憂ひになつて「教育ニ關スル勅語」をお下しになつたのである。こゝに國民は目が覺めて、これを奉戴して光輝ある歴史をいやが上にも發展進化させ、諸外國の思想を消化し溶解しはじめたのであつた。

日清日露の兩役に於ては、會つて元寇の戦に見た上下二致の國難にあたる精神を遺憾なく發揮した。而し戰勝に酔

へる國民は遊惰安逸に流れて戊申詔書の御渙發となつた。世界大戰には大和民族のもつ特有な魂を世界に知らしめ、且つ經濟界の好況に乗じて華美輕佻の風の見え初めた頃、關東の大震災によつて、ひとたまりもなく物質文明はあとかたもなく消へ去つて國民の意氣も粗喪したので、大正天皇は、

「國民精神作興ニ關スル詔書」をお下しになつた。國民はひとしく、剛健な精神を基潮として復興に再建に努力したのであつた。然るに未だ諸外國から受ける物質文明の影響から理智的思考、非國家的マルクス主義等に禍ひされて、國民思想攪亂しようとする者が生れ、思想國難を現出したのである。かゝる時滿洲事變が突發して、内に外に多事多忙となるや、日本精神の研究の機運がめぐつて、政治に産業に、教育にあらゆる方面にこの精神を根源として、神國日本をいやが上にも光輝ある國家とし、國威を海外に輝かさうとする運動が起きて來たのである。

政治に産業に教育に自覺すべき時が來た。しかしこれは一時的のものではなく永遠の未來につゞくべきものである。教育は此等將來なす事ある人を作るにある。日本人を作るにある。從來の教育がこの精神を忘却し閑却して居つたものではない。たゞこれをより鮮明に顯著なるものとし、無自覺から自覺ある教育へと導びき、眞なる日本人を作らんとするのである。

第三章 結 論

以上諸家の説、歴史的な回顧によつて多岐多様に分れ抽象的な言葉も幾分具體的になつて來た事と思ふ。皇紀二千五百九十六年の史的展開は我等の現在を持つ精神であり魂である。

彼の本居宣長翁は、「我が國固有の道は天地自然の道でなく人爲の道でなく伊邪那岐伊邪那美二尊の始め給ひ天照大神之を承け給へ傳へ給へる道である。これを神の道といふ。されば、神の道とは天皇が天照大神の大御心に隨つて天下を始め給ふ公明正大の道である。これを下民としては上のおもむきに従ひ、父母に仕へ、祖先に事へ、妻子を慈む道である。故にこの道を守れば自ら世治り國治る。何ぞ人意を加へて牽強附合して之を解釋しよう」。

と。説き來つたのである。この説を思ひ、先に述べた吉田松陰の「士規七則の第二項を思つて、明治二十三年十月三十日御下賜給ふた「教育ニ關スル勅語」を拜誦する時、我が國民性即ち日本精神なるものが強く深く我等の心に解れて自覺されて來るのである。

物質文明から精神文明へ、東西西洋の諸思想を渾然と神ながらの道に吸収して精神文明を形造つた日本は言靈の國である。俗に「物も言ひようて角が立つ」といふ様に、同じ言葉でも其の發音アクセントに高低抑揚の差異のある時は親しくも懐しくも聞え、又怒氣の含まれてゐる事をも感ぜられる。その言葉のもつ不思議さ、其處に言葉の持つ魂が見出されるのではなからうか。

尙我が國は東洋の一角にあつて三千年來東洋思想の靜的的生活を貴ぶ所を攝取し、西洋諸國の科學的文明を取り入れた抱擁力の偉大な國民である。かゝる優ぐれた特性を持つ國の第二の國民を如何に教育して行くか、讀方教育の持つ魂をどこまで實際教育に踐み行つて行くか、私はこれを實際化する前に讀本教材の持つ日本精神を究明し、讀方教育の流れを見つめて行かう。

第二編 教材に於ける日本精神究明

以上述べた日本精神が讀本教材中に如何に含まれてゐるか。或る教材は明確に、或るものはほのかにじみ出てゐる。此等の精神が如何に取扱中に養へるか、一課一課について究明して行かう。たゞ精神を究明したとて其れを眞向から振りかざして進めて行くのではなく、文章取扱中に自然に涵養されるべきものである事を知つて置かねばならぬ。

卷 一

題 目

涵 養 さ れ べ き 精 神

櫻

自然愛、國花「櫻」の象徴する日本精神を暗黙の裡に養ひ、美、而も清麗な花に對する喜びの眼をもつて見る。其處に自然愛の精神が養はれる。

白來い

動物に對する愛護の情。

兵隊進め

國家の干城たる兵士に對して教材を通して更に親しむと共に勇武の精神を培ひ、親愛の情を養ふ。

朝日

自然美、壯快な氣分の裡に生々發展の氣を養ふ。

日の丸の旗

國家意識の涵養。

生まれ

自然の懐にたわまれる蝶をとほして、動物にたいする愛護の情。

生まれ

走れ走れ

國體意識の涵養。

此處まで
おいて

親愛の情、兄弟愛。

鳩

動物に對する愛情と神社に對する親しみ。

空が晴れた

自然に對する愛情。

雲雀

自然愛。

鳥

自然、動物に對する情。

月

自然に對する愛情。

登校の挨拶

好學心、長上に對する禮儀、と家庭愛。

飛行機

空の守り飛行機を讚美することによつて國家意識にまで。

お使

素直な氣持。

電話遊び

友達に對する親愛の情。

蛙

動物愛と奪鬪的精神。

蝸牛

童心。

雨上り

自然愛。

目高

童心。

しやぼんだま

童心。

螢

童心。

舌切雀

動物に對する愛情、報恩。

箱庭

工夫創作せんとする心。

夕立

自然觀照。

絆鯉

數理に對する興味。

朝顔

數理に對する興味。

星

自然愛。

兎と龜

勤勉、持續の精神。

獅子と鼠

相互扶助の精神。

桃太郎

威徳、武勇、寛容等桃太郎に具象化された日本精神。

卷 二

山ノ上

自然を愛する心情、無限に續く自然觀照の喜び。

オ月サマ

自然觀照の念涵養と生活の再認識。

アシタハエンソ

現實生活を内省する態度、従順、童心。

カマキリヂイサ

想像の世界に遊ぶ心、純眞明朗、勤勞の精神、動物愛護の精神。

サルトカニ

正義の念、孝心、寛恕の心、平和を愛する心。

カラス

自然景にたいする憧憬と自然愛、動物愛。

イソゲ

ヨ

第二篇 教材に於ける日本精神の究明

ケスチヤン
ワタシノニンギ
ヤウ
ニンギヤウノビ
ヤウキ
ネズミノヨメイ
リ
オ正月
コブドリ
カゲエ
ユキ
雪ヨフレフレ
花サカヂヂイ
ウグヒス
ツクシ
キシヤ
キシヤ

家庭の平和さに生きる平和さ、孝心、兄弟愛、動物愛。
小さきを受する心、純真、明朗。
明朗、向上、國民生活(兒童生活)の再認識。
自覺心、親心、理想實現の心。
待望、純真。
純心、文學に親しむ心。
親和の情、藝術味。
自然觀照の態度養成、家庭内の温みを味ひ、生活を反省する心。
明朗元氣、自然をこく服する氣慨。
勸善懲惡、因果關係を知る心。
發憤の精神、親愛の情、自然觀照の心。
自然愛、純情。
兄弟愛、憧憬の心。

春が来た
なはとび

自然を愛好する情操の陶冶、萬物發展生長の喜び。
女子の活動的精神の涵養、集團遊戲の楽しみから團結の精神へ。

卷 三

うさぎ
とび
しりとり
ひよこ
かんがへもの
とけい
うちの子ねこ
蛙
國びき
サ、舟
牛若丸
とんぼ
一寸ボフシ
かちかち山
ねずみのちゑ

動物愛護の精神、動物に對する親愛の情。
雄大な氣分、明朗な氣分、自然美愛好の精神。
國語養護心、友愛(仲のよい三人の間に感じさせる)。
ひよこに對する愛情、動物愛護の精神、生活鑑賞の態度、親心への感謝。
遂に解明し得た喜び、推理解明せんとする精神。
生活の反省態度、一家團樂、和氣。
やさしい心、動物愛護の精神。
明朗な氣分、自分を知れ(出來ぬことを他人のまねをすると身の破滅となる)、「自分は自分の出來ることだけのこと」をせよ。「自慢をするな。身を減す」
神様の御鴻業に對する感謝、崇高偉大なる神格に接しさせる。祖國愛の精神、國體觀念の養成。
子供らしい無邪氣さ、兄弟姉妹友達同志の親愛精神、弱者への同情心、明朗な氣分。
武勇を向ふ精神、日本傳説に對する懐しみをいだく念。
明朗な氣分、心の統一、生活への興味。
敬神の念、立志の精神、俠勇、忠實、神秘的な心持、生々發展の氣象。
工夫發案の趣味、作業の趣味、劇に對する趣味(藝術心)一家の和氣。
空理空想は役だぬ。行の世界を重んずる心、慎重な態度。

キンギョ

自然觀察眼、動物愛育愛護の精神。

花火

壯快な氣分、豪壯な氣分。

金のをの

因果應報(「正直の頭に神宿る」、「正直は一生の寶」)神秘的な心持。

自動車

生活凝視の習慣、究明心。

長い道

憧憬心、自然觀照の態度養成。

むしば

生活凝視、齒に對する衛生觀念、自己身體に對する自覺。

浦島太郎

懐郷心、愛郷心、愛國心、動物愛憐の精神、報恩の念。

卷 四

富士の山

崇高なる精神、郷土愛、自然を神格化する精神。

早鳥

生々發展の氣象、神秘的な感じ。

海軍のにいさん

家庭愛、兄弟愛、海軍知識を收得して國家の干城とならうとする心。

カケッコ

負けじ魂、運動精神。

かぐやひめ

神秘的、翁夫婦の情愛によつて親心を感得、ひめのやさしさ、惜別の情、崇仰、物語文に親しもうとする心。

たぬきの腹つごみ

神秘的諧謔的な氣分、明朗、想像幻想の世界に遊ぶ心。

月と雲

自然觀照と觀察、科學的知識の收得。

ヲチサンノウチ

田園趣味、一族の親しみ、平和。

山がら

小鳥に對する愛情、美しくやさしい心。

山がらの思出

小鳥愛護の精神、追憶、憐びん。

大江山

御仁徳、頼光の武勇、神助、武士道精神の涵養。

鬼ごっこ

生活の再現、遊戯中にみる天真爛漫、正々堂々の氣風。

いうびん

友達の仲のよさ、工夫、作業を尙ぶ、郵便知識の涵養は社會人としての基礎となるもの。

ニイサンノ入營

家庭愛、愛國敬神の念、勇ましい。

すゞめ

可憐、同情、動物愛護の精神。

白兔

因果關係、大國主命の御仁慈、傳説物語に對する興味、神の有難さを知らずく感得。

豆まき

作業を尙ぶ、年中行事によつて自然神に對する心を養ひ、魂を養ふ、明朗さ、家庭愛。

百合若

因果關係(勸善懲惡)、武士道精神の發揮(武勇、忍苦)。

ひなまつり

生活再現の心、生活の美化、年中行事による魂の教訓、友愛、家庭愛。

北風と南風

自然科學の面白さ、春を待つ心、希望にもえる喜び、自然觀察眼。

羽衣

やさしい情、自然と人事の融合點に美を感じる、純真素朴、劇的要素に興味をいだく、神秘、清淨。

卷 五

天の岩屋

大神の御聖徳について感得せしめる。國民性の長所を意識せしめる。敬虔の念を養ふ。

參宮だより
 おたまじやくし
 天長節
 八岐のをろち
 鯉ノボリ
 遠足
 青葉
 動物園
 逃げたらくだ
 蠶
 田植
 少彦名みこと
 舟の上とたゝみ
 の上
 水の旅
 大川
 クモノス

神宮の尊嚴を感得せしめ、敬神の念を養ふ。父子親愛情を讀みとらせる。自然への懐しみを深める。自然物に愛着する念と自然物を愛好する念、自然觀察の念と生の歡び。皇室の尊嚴、皇室中心の國家であること、天長節を喜ぶ心。尊の御神格を充分窺ひ神の有難さから敬神の念を養ふ。國體の尊嚴、仁慈、勇氣。國民的傳統的精神に浸潤せしめる、勇壯、快活。自然愛好の情、自己經驗の内省と整理、和樂、團樂。文學趣味の養成、やさしい性情、自然觀察の眼を開かす。動物愛の念、生活の歡びの考察。明朗な氣分觀察力、推理力。一家協力の喜び、作業の尊さ、生命の緊張。生活の喜び、勤勞精神を養ふ。敬神の念(進取の氣象と御功業について)國體成立の有難さ。海を恐れぬ心、海國男子の意、明朗さ。生々發展の氣象。自然觀賞眼。動物愛の精神、注意力集中。

夏の午后
 日記
 こほろぎ
 天孫
 犬のてがら
 電車
 水引草
 二つの玉
 卷
 六
 神武天皇
 祭に招く
 村祭
 磁石
 稻刈
 日本武尊
 山羊

激濁たる精神、快活、活動的、自然愛の心。實踐意志涵養、勤勞、規律正しい精神。動物愛の念を助長せしめる。自然觀察の眼を開かしめる。國體觀念を強調し、養成する三種の神器に關する念。勇武果敢の精神、國體觀念の養成、忠義、動物愛の念。社會道德の意識、交通道德に溢れる人情。可憐なものに對する愛着心、自然の情趣を感じる心の働。憧憬の世界に遊ぶ心、想像力、兄弟愛、國體觀念の養成。大帝の御聖德について感得せしむ、皇室尊崇の念の養成。友愛の情、傳統的國風及び儀禮的精神の感得。豐年滿作を祝ふ心、明朗、敬神崇祖の念の養成。科學的探究の興味への導き、磁石についての知識を得させる。兄弟親愛の情、家庭和樂、田園趣味の養成。尊の御神格にふれしめる。尊の御動功をしのぶ。盡忠報國の精神涵養。動物愛護の情、やさしさ。

林の中
 僕の望遠鏡
 神風
 軍旗
 牛かへ
 笑話
 千早城
 たこ
 雪の夜
 雀の宿
 火事
 梅
 小さい温床
 雪舟
 潜水艦
 春の雨

清澄な気分 of 感得、幽幻、自然景觀照の念。
 理科的發見の精神鼓舞、創作による喜悅の情、勞作精神。
 日本精神の鼓舞、敬神の念、義勇奉公、舉國一致、尙武の念。
 盡忠報國の精神を培ひ、軍旗に對しての尊敬の念の養成。
 家畜に對する愛護の精神、家庭愛。
 滑稽味を養ひ、語感の面白味。
 忠君愛國の至情(忠誠の情)、武士道精神。
 勇壯、快調、長閑(尙上の氣)。
 一家團樂、親和の情、靜寂な雪景色に親しむ心。
 同情、親愛(動物愛護)。
 火遊びの恐しさから消防の犠牲的精神、警火思想の涵養。
 靜的自然景よりうける美的情操と觀照の心、長閑さ。
 愉悅、勞作を慕ふ心、美的感情、やさしさ。
 精進は大成のもと、天稟を自ら育成、無我の境地。
 科學的興味、軍事的思想、國防觀念の養成。
 自然觀照の念涵養、趣味の養成、自然にしたるのどかさ。

東京
 東郷元帥

帝都に對する正しい理解(國土愛)、森嚴、壯大。

卷 七

世界
 長き行列
 横濱
 瀬干狩
 れんげさう
 鎌倉攻
 傘松
 馬
 大阪
 獅子と武士
 初夏の夜
 大連だより
 一太郎やあい

正しき日本の位置。
 自覺、眞なる日本人となる覺悟。
 横濱をとほして日本の産業の發展を知る。
 明朗、初氣、一家團樂。
 やさしさ、可憐、環境の再現。
 忠、敬神、勇壯、武士道精神。
 自然觀照の態度、郷土の傳説に對する興味。
 動物愛護の精神。
 天皇の御仁慈、大阪を通じて其の地方の發展狀態を知る。
 正義の念、愛、追慕の情、惜別の情。
 自然觀照の念。
 追憶の情、忠勇の念。
 忠誠、純情。

川中島の戦
 武士道精神、勇武、信義。
 カヂ屋
 勞作作業を尙ぶ心、不斷の努力。
 航海の話
 海國日本男子の養成、海に親しむ、勇壯、海の理解。
 安倍川の義夫
 信義を重んずる、親切、無慾、正直。
 木下藤吉郎
 忠義、精勵。
 海の生物
 魚類に関する知識、海の植物に関する知識から生活關係を見る態度を養ふ。
 マリーのきてん
 きてん、同情、愛國の精神。
 二百十日
 自然觀察の心、生活環境の整理。
 助力
 共同助力。
 加藤清正
 正義の念、忠誠、武士道精神。
 彼岸
 祖先崇拜、生活環境の整理。
 電報
 社會性、生活知識の收得。
 注文
 生活知識の收得。

卷 八

山の秋
 自然觀照の態度、動物親愛の情。
 犬ころ
 純心、動物愛護の念。

鼓馬
 友愛、信義、敬神、互護。
 武將の幼時
 協力、觀察力の偉大さ、功名を尙ぶ心、死するまでも主人の悪い所を言はぬ鐵石心、忠。
 楊子江
 偉大、のどか、川の利用を知る。
 吳鳳
 仁愛、正義の念。
 心と心
 正しい心を持ちたい。
 手の働
 自覺。
 炭焼
 生活觀察の態度涵養。
 朝鮮人參
 草木を愛する心、神秘。
 大岡さばき
 眞實、愛情、偉大公平さ。
 手紙
 祖母に對する孝、主人の愛情。
 鷺
 勇壯、觀察力の養成。
 餅つき
 一家の和氣、勞作の楽しみ、家庭生活の美的觀察。
 町の辻
 親切、長上を敬ふ。
 看板
 生活環境觀察力の涵養、社會性。
 塙保己一
 奮闘努力。
 アメリカだより
 進取發展性。

コロンブスの卵
先人の事業を偉として尙ぶ。
生活知識の養成と愛郷愛國心。
努力の永續性と工夫。
父性愛、謝恩。
進展性と追憶による環境の美化。
盡忠報國。
共同一致、社會性。
共同一致、自己の責任をはたす。
親愛、祖先崇拜、孝行。
鍛練、忍耐、武士道精神の涵養。

分業
人を招く手紙
乃木大將の幼年時代
今日
トラツク島便り
弟橋媛
養雞
動物ノ色ト形

自然觀照の態度、奮起。
國土の一部を知る、進取發展性。
忠義、貞淑、神助を願ふ心。
勞作作業を尙ぶ、家雞愛好の念。
自然物(動物)觀察の態度涵養。

卷九

五代の苦心
ナイヤガラの瀧
若葉の山道
兩將軍の握手
水師營の會見
物の價
弟から兄へ
老船長
麥打
軍艦生活の朝
東京から青森まで
いもほり
石安工場
星の話
白馬岳
初秋

堅忍不拔、孝行、國家本位。
勇壯、壯大な氣持、自然觀照。
自然觀照と自然愛好の念。
武士道精神、情。
武士道精神、御仁徳、平和。
生活再現の心、社會性。
兄弟愛、一家の團欒と協力。
堅忍不拔、忠實、努力、正義。
田園趣味の養成、平和。
規律正しい生活、海國のまもり、明朗さ。
自然愛好の念、國土の一部を知る、追憶の情、文藝趣味の涵養。
勞作作業を尙ぶ、平和明朗。
堅忍不拔、勞作作業を尙ぶ。
宇宙の觀察力養成、兄弟愛、文藝趣味の養成、孝行。
自然愛好の念、體驗の面白さ。
自然觀照の念、平和。

北風 勇壯、忠實、動物愛護の念。
 手紙 生活態度の方針指導、動物愛好の念と謝恩の心。
 水兵の母 忠義、子を思ふ情、親に感謝する心。
 選挙の日 國民生活の指針、正義、義務遂行、公平。

卷 十

明治神宮参拜 敬心の念、御遺徳、國民的感激。
 アレクサンドル 赤誠、大度、信頼、忠誠。
 大王と 社會奉仕、勤勞を尙ぶ。
 醫師フイリツプ 動物愛護の念。
 道ぶしん 勇敢、博愛の精神。
 馬市見物 自然鑑賞の念。
 燈臺守の娘 科學的知識の尊さを知る、自然征服。
 霧 勤勞を尙ぶ心、協力、平和。
 バナマ運河 堅忍不拔、藝術的良心の涵養、研究、工夫。
 開墾 生活知識の涵養、社會性。
 陶工柿右衛門 可憐、勇敢。動物愛護の念。
 銀行
 傳書鳩

鉢の木 武士道精神、貞淑、仁政、同情、無慾、忠誠。
 京城の友から 皇威の輝きと發展、友情。
 炭坑 感謝、勤勞奉仕の尊さ。
 輸出入 國運の發展。
 登松の道 自然觀照の念、家庭愛、敬神。
 言ひにくい言葉 言葉の好味、實行を尙ぶ。
 文天祥 忠誠、節を屈せぬ心。
 温室の中 自然鑑賞の心、兄弟愛。
 手紙 廣い意味での家庭愛と友情、喜びと同情。
 日光山 自然人工美の鑑賞。
 捕鯨船 勇壯、進取發展性。
 太宰府まうて 敬神、追慕の念、自然觀照。
 たしかな保證 行爲の尊さ、謙讓、儀禮、清潔、注意深さ。
 平和なる村 平和、勤勞、平和親切公平、郷土愛。
 進水式 皇國の護り、壯重、勇壯。
 兒島高德 忠誠、苦忠、文藝趣味の養成。

卷十一

太陽 科學的知識の養成、感謝、廣大なる心。
 孔子 獎學、中庸、正義の念、研究心。
 上海 國運の進展、進取的世界觀。
 遠足 自然觀照と自然愛好、友愛。
 のぶ子さんの家 整理整頓を尙ぶ心、生活の進化。
 裁判 正義の念、國民的知識の涵養。
 賤ヶ嶽の七本槍 武士道精神、勇壯、好機をつかむ。
 瀬戸内海 自然鑑賞の態度、愛國心、追憶。
 植林 勤勞を尙ぶ心、愛林の精神。
 手紙 友情、同情。
 畫師の苦心 藝術的良心の養成、淡泊、精進。
 ゴム 生活環境の整理と感謝。
 ふか 父性愛。
 北海道 國土の一部を知りて愛國心を起す。雄大、豪壯。
 人と火 感謝、科學的知識の涵養。

無言の行 諧謔、内省心。
 松坂の一夜 究學心、古代精神。
 貨幣 感謝、社會性。
 我は海の子 海國男子の意氣、勇壯、愛國心。
 遠泳 忍苦、耐久性、努力の永續性。
 曆の話 生活知識の涵養、父子の愛。
 リンカーンの苦學 努力、究學心。
 南米より 進取發展性、自然鑑賞、勤勞。
 孔明 誠忠。
 自治の精神 國民生活知識の涵養、協力。
 ウェリントンと少年 正義の念、寛容。
 ガラス工場 勤勞、科學的知識の涵養。
 鐵眼の一切經 堅忍不拔、慈悲心。

卷十二

明治天皇御製 御仁慈、奮起、自然愛好の念。
 出雲大社 國體觀念の養成、御神徳、追憶の情、敬神の念。

第二篇 教材に於ける日本精神の究明

チャールズ、ダ
ーウイン
新聞
密柑山
商業
鎌倉
ヨーロッパの旅
月光の曲
我が國の木材
十和田湖
小さなねぢ
國旗
リヤ王物語
まくら網
鳴門
間宮林藏
法律

從順、究學心、自然觀察の念。
科學知識の涵養。
自然鑑賞の態度、平和、明朗。
國民的精神の養成、社會性。
自然觀照、郷土愛、追憶の情。
文化發展を驚く心と日本をなつかしむ心、藝術愛好の心、追憶、勤勞、自然愛好の念。
無我の世界を喜ぶ心、同情、藝術愛好の心。
國土の認識、生活環境の整理。
自然觀照の念、努力。
自覺のよろこび。
愛旗の精神、愛國の精神。
赤誠、孝行、寛大。
勇壯。
勇壯、自然鑑賞の態度。
忍苦、研究調査の尊さ。
愛國心、國法を守る精神。

釋迦
奈良
青の洞門
トマス、
エヂソン
電氣の世の中
舊師に呈す
港入
勝安房と
西郷隆盛
我が國民性の
長所と短所

同情の念、慈悲心、忍苦。
郷土愛、自然美鑑賞、追憶の情、文學愛好心。
堅忍不拔、慈悲心。
研究努力の向き、郷土愛、感謝。
生活環境を踏観する心、研究心の養成。
謝恩、なつかしさ。
愛郷心、追憶、やさしさ。
大度の必要さ、愛國心、努力と果斷。
日本精神涵養、内省心、現實を踏観する心。

第三篇 國語教育史

序

國語教育は第一國語の眞なる姿を見出さなければならぬ。眞なる姿を見出す時其處に教育すべき姿が表はれて來る。此の篇は國語の眞なる姿を見出しつゝ其處にあらはれた日本精神強調の魂の教育の姿をありのままに書き表して現在の讀方教育との關係をとつて行かうとするものである。

前にも述べた様に、讀方教育は明治の御代からの究明は相當に行はれてゐるが、古來からの教育を検査してゐるもの、少ないのは國語の眞なる姿を見出し、日本人として不易の教育姿を見出すことの不充分なを知つて研究したものである。たゞ國語教育史の研究としては概論的であまりに杜撰であることをお詫びする次第であるが、たゞ其の中の中心相とか、流れとか言ふものを知つていたゞけば結構である。

尙時代的區分が政治的區分とほゞ一致してゐることは文學史等と同じく餘程考くなければならない問題であるが、わかり易い爲にしたと御了解願ひたい。

第一章 文字渡來以前の教育

上古の教育はこれ總て國語教育として間違へなからう。その總てが言語教育であつた。外來文化の輸入されない昔は、親が子に教へる教育は、總て言葉と身振りの二方法によつて授けられたもので、親よりもよくなれかしと切々愛々の情のこもつた教育であつた。文字なき時代であるから、親からの教へは其のまゝ此れを暗誦しておかなければならなかつた。故に其の言葉は自然韻律を持つ口調のよい言葉とされて傳へ語られたのである。

國の様子、家の様子、社會の様子、それらに注意のまなこを向け、そして各種の姿を考へられたのである。

古事記を暗誦したといふ舍人稗田の阿禮について太の安麻呂は古事記の序にかく記して居る。

「姓は稗田名は阿禮、年は二十八、人となり聰明にして、目に度れば口に誦み、耳に拂るれば心に勸す、即ち阿禮に勸語して帝皇の日繼及び先代の舊辭を誦み習はしむ」と。

これによつても奈良朝の初めに於てすら尙是如く言葉をもつて相傳へてゐた教育であつた事が知れる。

而も古事記の作られた所以に及んでは、

「於焉舊辭の誤り忤へるを惜しむ、先紀の謬り錯れるを正さむとし、和銅四年九月十八日を以て、臣安萬侶に詔して、稗田の阿禮が誦む所の勸語の舊辭を撰録して、以て獻上せしめけり」と。

其の解き來たつた所常に國體意識を明瞭にし後世以て、この精神に依るべきことを暗々裡にとき來つたのである。上代人の生活が簡樸幼稚なるものであつて、飢えれば山に狩り、水に漁る自然人近いものであつた。而し其の自然人に近い生活をなして居ても人としての性情には今も昔も變りはない。喜びもあれば悲しみもある。戀もあれば争ひもある。この中たゞ親として、子を思ひ、子の生育を楽しんで生活するのは東西古今を通じて變りはなからう。而しこの情のもつとも切實なるものは家族制度の中に生れた我が國である。そして早くから國體意識を明らかにして皇室を中心としての教育が強く、根づく教へられてゐた事は明らかである。

出雲の國土を大神に奉られる條にも事代主命が大國主命に、

「かしこし、この國を天つ神の御子に奉り給へ。」と、

申された事、大國主命の國土經營の御苦心を、深く知り給へる御子事代主命が、かく申された事は、皇室中心思想が深く念頭にあらせられたからである。これは大國主命の教育がかくあつたからであることを裏書するものである。

又火遠理命が御兄火照命の、お怒りがとけないのを深くうれひ給ひ、どうかしてこれを解かんとして、海神に針を

さぐつて貰ふため、海神の門前まで来た時の條に、

「かれ豊玉毘賣命、あやしと思ほして出て見て、見惑て、目合^まして、其の父に、『吾が門に、うるはしき人坐す。』と白し給ひ、茲に海の神、自ら出て見て、『此の人は天津日高の御子、虚空津日高に坐せり』といひて……。」とあるが如く、海神も天つ神、皇室を知り居たは實に、天つ神を中心としてなれる國家の意識明瞭なることが伺ひ知れるのである。これ等の皇室中心の精神は皆父子相傳のことば、即ち國語教育のたまものであつた。

古事記が出来るにしても、建國の基礎の出来るにしても、皆純粹な國語の力によつて出来あがつたもので、言語によつて出来上つたのである。この言語たるや、國民精神の表現の具現である。

我が國の上代、言語がかく國民精神生活に基潮をおいてゐる事を考へる時、其處に言語生活、言語教育を深く考へて見なければならぬではないか。人の情をやさしくする歌も又士氣を鼓舞する詩も皆國民精神生活を表現したもので、此の歌、彼の詩によつて人間日本人が如何に多く作られたかを知る時、現在の國語教育讀方教育に於て、この方面に精進しなければならぬ事を知る。

尙又これ等の歌等を見る時、心即ち言て其處に寸隙の隙も見出すことが出来ないのである。言語は心、そして我全體を表すものであつた。何故ならば其れは衷心から来る叫びであつたからである。叫びによつて人々を教育し、人自己感情思惟を傳へて行つたのである。

國民精神生活の最高は神に對する思想である。清淨を尙ぶ性情から、祓禊の思想、敬神の思想となつて來たのである。こゝに先史以來起つたのが祝詞である。祝詞が文字なき當時奏せられたのは何によるか。これは申すまでもな

く、國語によつて、言葉によつてなされたのをいなむ人はなからう。然も其の祝詞が立派な文として、心即ち言葉として奏されたのを思ふ時、後代人が幾分國語をおろそかにしてゐることが感ぜられるのである。我々が話しをしたりするのを、そのまゝ速記し見て立派な文となる人が幾人あらう。文の續きの悪いのや、文としての形式をそへないのや、いろ／＼缺點が見出されるであらう。古代人が最も生活の中心としてゐた神に奏する祝詞は、實に壯嚴なものであつた。彼の天照大神が天窟戸に隠られた時、天兒屋根命が奏した祝詞を大神がお褒めになつて、

「此の頃人さには申すといへども、未だかく言ふことのうるはしきはあらず。」と申されたと言ふ事である。

此等の事から考へると、實に言葉の重視された時代であつた事がわかるのである。何をするにも言葉、然も衷心から來る言葉であつた。純粹な日本精神のこもつた言葉によつてなされたのである。

言葉其のものは、多くは瞬間的なものであるが、其の精神は深く／＼人の心にくひいつて行くものである。素樸な中にこもる魂の教育が子孫を教育し、伸展せしめて、國家を生長せしめて來たのである。

かく觀めて來る時、上代の教育は

1. 言葉によつてなされた。
2. 其の言葉は衷心から來る叫びであり、韻律的のものであつた。
3. 素樸の中に魂のこもつた言葉であつた。
4. 國體を基潮とせる教育であつた。

第二章 文字渡來から奈良時代まで

文字の渡來は、我が國文北に大ひなる貢獻をもたらした。と同時に教育上にも大なる革新が起つた。勿論今迄の教育が社會國家を意識した純日本精神の教育であつたのに比して、これは佛敎を主とし、儒敎を主とした教育になつて學制（奈良朝）が整備した事である。而しながら此等の新文化の輸入は間もなく同化された。古來から血肉となつて來た日本精神即ち國語が、不文字の國語であつた爲、新來の文字文學は當代人には喜び迎えられたのであつた。この新來の文字はやがて國語教育を理論づけ同化し吸入して、國語の助長發展に、言語の擴充國文の成立等に大きな力となつて表れたのであつた。

然し當時の人たちが純日本語を渡來せる文字と如何に連絡をとり、この文字を用ひて普通使用せる言語を表すかには非常な努力を拂つたかゞ伺ひ知れるのである。

即ち古事記序文に、

「上古の時、言語並に朴にして文を敷き句を構へること字に於て即ち難し。已に訓によつて述べたる者は詞心に違はず、全く音を以て連ねたる者は事の趣更に長し。是を以て今或一句の中、音訓を交へ用ひ、或は一事の内全く訓を以て録す。即ち辭理見えがたきは註を以て明らかにす。況んや意の解け易きは更に注せず」と、

當時は新輸入言語文章と、精神と在來日本語日本精神とは對立時代であつた。

この對立時代に於ける國語教育は、先づ形式的文字の教育と文字の研究、言語の研究が盛に行はれた事であつた。

それはこの古事記序文に「詞心に違はず」と見られる如く、精神の具現がびつたり文章にあつてはまらなかつたからである。渡來當時は唯にこの漢文學の研究教授に没頭されたかの感がなきにしもあらず。何故ならば當時の文章の多くは皆漢文體に書かれたものであつたからである。

たゞ古事記、萬葉集のみは前述の詞即心と、近からしめんために努力されたのが伺はれるのである。又風土記の一部には國文脈的純國文で書かれたのも見出されるのである。風土記の作られた和銅六年には餘程國文に漢文が消化され、假字の用法も進歩して來た事が知られる。この頃の教育の形式が次第に精神を中心として來たこと、又國民自身の満足する教育でありたいと切望した結果、輸入文字の同化進展に努力されたものと見られるのである。

又奈良朝の御代に出來た宣命は、國語をそのまゝに寫した純日本式の文である。漢字の音訓を用ひて、普通假名で書くべき用言の語尾や助動詞、助詞等を小さく書く様になつたのも大學國學の教育の賜であつたと思はれる。

又宣命について思はれるのは、宣命の目的が元來天皇の御心を臣民に宣布するにある。随つて聲調が滑らかで耳に聽いて聞きよくあらねばならぬので、歌謡のそれの如く至極調子がよい。これ等から見ても教育の制度から見ても、一般臣民は尙言語教育一方により精神教育一つにたよつてゐた事が知られるので、當時の教育が文字の教育と、外來文化の教育と日本國民性との教育とに大別されるのを見るのである。如何に必要な文字が入つて來ても理論づけられなればならぬと感ぜられるのである。心を中心とした詞、詞によつて心の限定性を見る。其の心を表現した文章に

よつて教育する時、文章を徹して心にまで到り、そして其の間常に言語教育を重視しなければならぬ。言語教育に於てよく相手に理解され易いのは聲調のととのつたものでなければならぬ。國民にびつたりあてはまる言葉でなければならぬ。言葉が教へる教育こそ、文章文字と對立して考へべき教育である。當時の文字教育を見るに、大學國學に於ては皆書道によつた事がわかる。入念に一字一字の書寫が彼等當時の人々の文字理解となり、記憶となつて國語の表現に及んだのであつた。尙又宣令は理解させるため詞章も内容も聽衆を感奮せしめようとして、相當努力したものである。三代實錄に、

一貞觀九年正月十七日、二品仲野親王薨す。親王は桓武天皇の第十二皇子也。(中略)親王能く奏壽宣令の道を用ひ音儀詞語、模範とするに足れり、當時の王公其の儀を講るに罕なり。參議藤原朝臣基經、大江朝臣普人等に勅して親王の六條の亭に就きて、其の音詞、曲折を習はしむ。故の致仕藤原朝臣緒嗣この儀を親王に授く、親王巽ひ持ちて、法師を失はず。」

と見てゐるのでも這般の消息を知ることが出来る。そしてそれには宣令譜といふものがあつた。宣令譜について永井一孝教授は、

一宣令譜は今日は傳つてゐないが、既に譜といからには樂譜の如く音聲の緩急、抑揚、長短、巨細、昂低、曲節があつた事はうたがひを入れない。今日の芝居の本讀、朗讀法といつた様なものであつたらう。」

と、すでに文章としてあるのを心と音聲と合した言葉の世界に、しかも心のよく表はれる言葉として文章を生かし、聽く人をして、傾聽せしめる朗讀法の教授が行はれてゐたといふことは、現今の教育に比して面白い事ではないか。

第三章 平安朝時代(四百年)

前時代から滔々と押し寄せた外來文化、殊に支那文化の流れは、其の止む所を知らなかつた。管に政治法律が支那化したばかりでなく、宗教でも學問でも音楽でも、悉く新しきものを求めた。朝野を擧げて總てが唐風の流行となつた。それがため國風は顧みられず長く盛んであつた、和歌も一時衰微し、詩文のみが盛んとなつたのである。而しか地の文化が輸入されてから、かなり年數がたつて、國民の心の奥底を流れる固有の精神は永く無自覺の状態に満足するものではなかつた。

教育に於ても、この経路を自然とたどつてゐたのであつた。

學制の完備、私學の勃興、それ等が如何に國語其のものを發展せしめ、進展せしめたかは、前古未曾有のものがあつた。ひるがへつて見るに學制の完備も私學の勃興も官吏養成にあつた。氏族發展に基礎がおかれてゐた。人を造る國民を作るといふ中樞から、やゝはずれた功利的立場(打算的)におかれたかの觀がする。故にかうした立場にあり、而も時代が唐制模倣にあるため國學の隆盛は當代初期には望めなかつた。而し唐制模倣がやがて我が國民の自覺となり、國語教育の進展となつて來たのである。初期の教育は「文章者經國之大業、不朽之盛事」といふ信條のもとに上層階級の文章教育(私はあへて言ふ、文章教育と唐制模倣の漢詩文を作る教育であつたから)が盛であつた。これは國語教育の本道ではなかつたが、この文章教育なるもの、即ち表現形式の教育なるもの、發達は國民に語彙を豊富にし、發表力を大ひに養はせたのである。これが中期以下の散文に對する教育となつて來たのである。

當代の詩集淺雲集によつて見ても、奈良朝時代の作、懷風藻に見える如く遊宴の詩には私韻の作が多い。君臣の間の朋友の間に夥しい事は、「其の意述べんとして言足らず。」といった形のもので、文章教育が形式的のものであり、人間の眞實性、日本人の眞實性にびつたりと合つて來なかつた事が、一大原因をなしてゐることは思はせるのである。如何に外國文化が優れて居ても、自由に發生し伸展したものでなければ、眞實の心が表はせないものであることを物語つてゐる。

猶又文學での明經、紀傳の各科の教育が日本的讀みにし日本の解釋に全力をそゝいだ事も文化吸收の上から大事なことゝされ、この方面に一大努力が、あらはれた事も忘れてならないことであらう。そこに自覺にまで至らぬ日本の教育でないにしても、日本語に接近した教育が行なはれつゝあつた事を知るのである。又初期の教育として殊に國語教育として見落してはならぬのは、前代からの漢字に對する不滿からやがて假名の發生となつて來、漢字の假用(上代文學は何れも漢字の假用により宣令書、萬葉書、記紀の歌謠、神話の書き方等)が今日見るやうな片假名や、平假名となつて來た事である。其の發生は自然的發達であつて、誰の發明であるか等は明らかでない。たゞ初期に片假名の五十音圖が排列されたといふ事は、假名字體沿革史料等によつて明らかにされてゐる。五十音圖が製作されたといふことは、

第一、國民の言葉、つまり音としてあらはれる言語が當時の教育の中心相であつた事。

第二、教育にこの五十音圖(たゞ今日見る五十音圖とは幾分異なる)が使用されてゐた事。

第三、文章經國の主義からして言文一致の氣運が動いてゐた事。

言文一致の教育、今日見る讀方文章の口語體に相當し、漢詩文の教育が文語體の教育に相當する様に察せられ、非常に興味に深いものゝあるのを思はせられる。

平假名のいろは歌の作られたのは、大矢透博士の説によると、天祿前後から永觀までの間に於て、空也千觀、もしくは其の徒によつて製作されたものである。このいろは歌の内容は宗教的意味を有するものであるが、其の歌自身が七、五の調を繰返へした純日本式になつてゐる事、及び其の歌によつてやさしく「いろは」一四十八文字の書を見えろと言ふ所に大分心理的立場に立つた教育であつた事を思はせられる。一説に空海の作と説あるのも綜藝種智院が平民教育を目ざして居たといふ所に一つの原因があるのではなからうか。智識の發達しない、而も生活に追はれてゐる者たちに勞少くして、功多きを望む時は、其の心理を應用しなければならぬ。「いろは」の如きはまさに其の教育心理を實踐したものと見られる。

教育が時代に左右される事は申すまでもなからう。この平安朝の平和の中に作られた和歌の如きも、實に優美な言葉、洗練された言葉で作られてゐるのを見る時、當時の和歌に對する指導が、鍛練的でなく、物にふれ事にふれる直情直觀をとらへての指導であつた事を思はせるのである。それであるから言葉の美と眞情の流露とによつて古今集が後世典型的なものであると賞讃されたのである。當時又支那文學の影響を受け、日本古來の言語の研究と、訓詁的教育が盛であつたかは、日本私記、和名本草等の字典の出來たこと、尙それを源順が倭名類聚鈔十卷をあらはした事等當時の解釋(語句)教育が盛であつたかを物語るものである。

この頃から散文としての日記文物語等が現れた。これは平假名と片假名の發達にともなつた事と、久しき間外來文

化の教育をうけ、ようやく其れを消化し、我が國本來の面目に立ちかへんとして來た事である。いつの時代に於ても外來文化の絢爛さに玄惑され、そして本來の姿に立ちかへるのが我が國民である。當時の教育は男子は外來文化に浴した教育であり、學制をしかれた理論的教育をうけてゐるに反して、女子が家庭にあつて魂の教育國語の教育を受けてゐた事も面白い。何故ならば日本文學書の著者が多く女であつた事等見る時、自國に發達した文字(片假名平假名)を自由に使驅してゐた事を思ふ時、かく感ずるのである。けれども菅原道真出て、和魂漢才を叫ぶや男子に於てもようやく自己に覺め、外來文化はたゞ單なる形式上の研究にまつもの多きを感じる様になつたのである。勿論其の間取るべき所は、充分に消化して日本語とし日本道德として居つたから、國語教育もそれ等が基礎となつて發展したわけである。

ひるがへつて女子の教育は如何になつて行つたか。又其の教育は何んであつたかと申せば、ほとんど總てが國語教育であつたかと思はれるのである。當時の貴族名門が權力を宮廷に扶植するために、その女を後宮に入れ、外戚とならうとして女子を立派に育て、行つた。其れを立派に育てるために才色ある侍女を得て、他に誇らうとした事が國語教育に甚大な關係をもつて來たのである。女文字として取扱はれた假名文字、そして社交として、知らねばならぬ和歌、それ等を才色ある女子に教へさせるそこにまことの教育が行はれて行つたのである。又名流でないものゝ女子としては、この侍女になさんかのための教育を女子にほどこしたのであつた。紫式部清少納言等の輩出が如實にそれを物語り、其の表せるものが血あり涙ある所に教育が魂を主としたものであつた事が伺ひ知れるのである。

此の時代に至るに及んで詩文が凋落して行つた事は、一面唐との交通がなくなつた事を物語るものであるが、他面國民の自覺を物語つてゐるもので、内面、教育が漸次日本的になりつゝあつた事を知るのである。形式はまねても魂まで取入れることが出来なかつたから詩文としての凋落を見たので、魂が依然古來からの魂によみがへつて自覺した結果といはなければならない。また此の時代にあらはれた朗吟朗詠は教育上(現在から見ても)見逃すべきものではないからう。何故ならば、我が國民は文章でも、自己の思索でも、これを耳から入れなければ本當に味ひ得られないのである。古くはかの八雲たつの御詠、そして奈良時代、平安時代に自然的發達をとげて來た。この朗吟和歌といはず、詩といはず、唯感興に乗じて自己の思ふまゝの聲高々と朗吟したのであつた。そして人にも自己にも聞かせて陶醉したのである。そして平安朝になるとこの朗吟が一定の章句に一定の曲節を附して、琴や琵琶等に合せ吟する様になつた。こゝにも現在叫ばれてゐる朗讀の變化が見られるではないか。又これをなすために暗誦も盛に行はれた事をも推理想定される。

各見て來る時、この時代は男子の教育は支那文學經書から入り、こゝに訓詁的教育と、形式的教育が盛に行はれ魂までも其處に吸收されさうになつた時、和魂漢才の言によつてよみがへり、自國の精神にめざめて來た事がわかり、女子に於ては、自國發生の文字を使用して名門の権力争ひから國語教育(内容形式一如の世界)を受ける事となつた。其の間言葉の擴充と洗練、言語教育の發達、朗讀の變遷なども見られ、當時の教育が理論的、科學的發達はのぞまれなかつたが、如何に國語精神に目覺めつゝ進展して來たかゞ伺ひ知れるのである。

第四章 鎌倉時代

戦亂に次ぐ戦亂と、力の世界であつただけに教育そのものも見とめられない時代であつた。生活の安定を得なかつた當時の人からは教育は第二のものとしてされてゐた。而し國語教育上からは見逃がすべからざるものが多々ある。

第一に貴族教育が庶民教育へと發展して來た事、第二前時代の優柔不斷の教育が鍛練的意志教育になつた事、第三遊戯的、興味的教育が實用的教育に變つて行つた事、第四言語の變遷が時代人を作ることゝなつた事、及び其の表現法に主をおいたこと、第五訓詁記誦を主とした教育であつた。第六家學の隆盛等である。

先づ當代が前時代を引きついで政治的變遷と共に、使用言語に大きな變化をもたらした事は、國語教育史上見逃すべからざるものである。現代使用されてゐる言葉の多くがこの時代に發生されたものである。即ち文章に表れたものを見る時、捉音便鼻音便等が多くなつたこと。まさき(眞先)をまつさきと云つたり、あはれをあつばれと云つたり、退く、遁る、を聞く、延ぶる、等の例がそれであり、漢語とも國語ともつかぬ新熟語が表はれて來た事等がそれである。

國語教育、殊に讀方教育なるものが、文章を基礎として行はれて行くのを見る時、文章表現の變化には大ひなる注目を要する。奈良以前又奈良時代の文章が、國語的漢字の羅列文章であり、平安時代に及び、片假名平假名ばかりの文章と優雅典麗の文となつたのが當代に於ては、促音便や鼻音便の語が多くなつた事、剛健雄壯な和漢混和文體となり、轉倒法の如く語法の破格を用ひて文勢に緩急あらしめ、變化あらしめたのである。就中漢語や佛語の多くは軍記纂錄類に採用せられた事が多く目につく、この文體が最も國民の思想感情の發表に適してゐたからである。

文章教育の中最も困難とされてゐる和歌に於ては、歌學の勃興にもなつて技巧方面に發達をとげて行つたのを見とめる。即ち新古今集がそれである。藤原定家の如きは歌學に對し、詠歌大概、兩中吟、未來記等の著書あり、詠歌

大概に於ては、

「情は新らしきを先とし、言葉は古きを用ふべし。」

と云つてゐる。これによれば彼の教育法は情の清新なるを欲し、古き言葉で表すため修辭上一段の工夫を要することをもつて主眼とした。形式美と内容美を兼備しようとした事が見受けられるのである。又近代秀歌に、

「詞は古きを慕ひ、心は新しきを求め、及ばぬまで高き姿を願ひて」と、

韻文教育(和歌)の理想を述べてゐる。文章表現の和漢混和文體をとつてゐるものに東關紀行、海道記等があり、漢語を國文脈に同化してゐる。而し何んといつても當代を代表するものは軍記物語である。保元物語、平治物語、源平盛衰記等であつて、其の表現法や汎語を避けて、成るべく明確に直截的な語を用ひ、抽象的敘述を避けて、具體的描寫をし、加之漢文脈の雄勁と國文脈の優雅とは能く内容に應じて使ひ分けられてゐる。かうした表現法によつてなされた此等の書が如何に國民精神の陶冶に、幾多の影響を及ぼしたかは推察出来るのである。

次に言語であるが、言語教育が文章の讀み書きの出來ない一般庶民に對する、唯一の方法であつた事は言ふまでもない。當時の趨勢からながめて行く時、常に古語に憧憬してゐた事はあきらかであつた。和歌に於てしかり、漢詩に於て然り。この古語を敬仰する心が漢文調のものを國文化し、國文脈に同化して行つたのである。平家物語が如何に詩情に富んでゐたか。妓王妓女を始め、小督横笛千手さては大原御幸の如き七五、五七のリズムカルなる文で表されたのは當時の言語教育の目的が、其處にあつたのを思はせる。朗讀法の變遷も當代に於てみおとしてならないことである。當時の言語が多く雄勁剛壯なものであるだけに音聲化することは最も盛に行はれたのである。文章を其の最も

藝術的に走つたものが、琵琶に合せて歌つた今日の琵琶曲である。平家物語がかうした爲に作られたのであるといふ説のあるも讀み本とされてゐたからである。平家を讀む時たしかに讀み本として作られたかの感が深くなる。勿論この文は文章だけを默讀しても詩情はうけとれるが、音聲化して來る時、言葉としてよみ出す時、自分から自分の聲に味せられて、切々哀々の情にうたれるのを感じるのである。讀み本といふのは聲を出して讀む本の義で、今日て言ふ讀みとは幾分意義が異なる。語の發音アクセントは重きを置かなかつた様で只全體的な感じを主としてゐた事、然も感情にうつたへて讀む所に前時代の、わからせるための朗讀とはいさゝか趣を異にしてゐる。又これが一つの定まつた節づけとまで發達したものに実曲がある。

これは調子が七五調を主としたもので心と聲とが全く相はなれたもので、音聲が主となつて來たものである。曲節を主としたものであつて、曲節の變化に面白味を有して居るのである。而もこれが教育上重要な要素をなして總てが教訓的内容を有して居ることである。これは曲の面白さから庶民教育、教化に影響をおよぼしたものであると見る。かうした事から此の宴曲をながめる時、音聲の美しさ、面白味が教育的効果を充分に擧げてゐる。

言葉の古きを願ふ當時は、平安末期から起つて來た訓詁的記誦を主として來たことを見とめる。漢文學の類癢は一面日本精神的教育になりつゝあつた事を物語るもので當時の有名な學者に於てすら、唯わづかに古典に通ずるにすぎなかつたのである。

解釋はいつの時代にも如何なる時にも行はれてゐたのであるが、それが事物の説明から言葉の置換とまでなつて來たのは當代である。それには言語の變化が大きな原因をなしてゐる。註釋本の發行はこゝに原因し、詞の古きを尊ぶ

所から起つたもので、藤原定家の源氏物語註釋等がそれである。奈良朝平安朝初期のものが、最早や註釋せねばわからなくなつて來たのである。(言語の變遷により)

以上述べた文章教育言語教育、解釋的な教育が行はれたのは編徒のする寺小屋教育、又當代唯一の學校とも言ふべき金澤文庫に於て行はれたので其の方法は鍛練的、以心傳心的教育であつた。心と心の相通ふ教育であつた。そして理論的でなく鍛練的意志教育であつた所に大ひな注目を要する。

尙當時の教育は多くは家庭に於て行はれた事、父が子に教へる教育が主であつた事は平安朝と同じであつた。たゞ平安朝の様に盛ではなかつたが、其の精神に於て大きな開きがあつた。前者は遊戯的氣分、社交的な、そして官吏として出世するためのものであつたのに對して後者は武士道精神の鼓吹であつた。直情直觀から行く武士道精神を子弟に授けたのである。古の武士の行爲を活して魂を磨きたてたのである。

右の如く觀める時當代の教育方法は平安朝の反道を行つたもので、精神方面に於ては一步をぬきんてた觀がある。

第五章 室町時代

尊氏、武力によつて天下を統一したとはいへ、諸國の武士の間に大亂小亂あつて全く平和をかき、戰國の世に於ては、殊に其の亂全國に及んで世人の多くは己が生活に汲々たるものがあつた。故に教育に於てもたゞ一部僧侶の間に行はれるのみで、他はこれを願ひみなかつたのである。

この時代初期、南北朝兩立の頃教育が南朝側に於て盛に皇室中心、國體明徴の教育が盛に行はれ、今日ていふ日本

精神の教育が盛であつた。

時代の中期に於ては、漢文學に對する教育がやゝ盛となり、後期に於ては諸々に皇室中心の日本獨特の教育が盛に行はれたのであつた。それは京都に安住の地を求め得ざる公卿が地方の豪族にたよつて下つた事に大いなる原因をなしてゐる。そしてこの間の教育方法が、前時代と同様に意識鍛練主義であつた事は見逃すべからざるものがあつた。世相の混亂から自覺し來つた國民精神涵養もこの時代、又見逃す事の出來ない所である。然らば當時の教育は如何になつて行つたか。

文章教育に於ては、前代と同じく表現技巧を主とし、其の進歩は何等見とめられないものがあつた。而し時代精神の反映として、神皇正統紀六卷に表れた様に國文の流暢なのに漢文の雄健味を加へて心と詞の表一併合の實をあげて行つたのである。

和歌の指導の如きは秘事口傳として、多くの人々に知らせず、唯一無二のものとして、特定の人に指導したのである。これは實に文章表現の上に大きな影響して來た。であるが、かうした和歌の秘事口傳の反面、連歌が盛となり一般民衆にまで及んだのであつた。この連歌が俳諧發生の因をなすもので、自由奔傲な表現法は後世の文章教育に大きな原因となつたのである。文章表現の自由奔傲なる精神は太平記に表れ、太平記が何等中心想となるべきものがないのも、こゝに相通する精神が見出されるのである。たゞ太平記の文章表現から見て、其の場面を髣髴させる所、而も主觀に照らして書きつゞけて行く事などを見出すのである。主觀を主とした文の書き方が平安朝時代の客觀性に富むものと幾分異なることが見出されるのである。又主觀文であるが靜觀的な内省的な文が重きをなしてゐる。徒然草の

如きは其の主たるものである。

中に書かれてゐる語としてはどれを見ても佛語、漢語が完全に國文學の中にとけこんでゐること、連歌方面には警句、警語等の用ゐられてゐること等が注目する所であらう。尙當時の教育が漸次庶民教育にまで至つた中、其の主なる對照は御伽草子であつた。御伽草子の内容は神佛の功德靈驗を述べた寺社の縁起物が多數を占めてゐる。説く所の精神は何といつても、國民の宗教的精神的の涵養にあるが、文章の平易さと面白さは國文學の研究されてゐない人々にとつては最も適切なものであつた。たゞこれが次第に江戸文學の隆盛に多大な關心を持つ所に見逃すことの出來ないものゝある事を知らなければならぬ。又御伽草子の出來ない以前繪入の文章、繪が主で單なる説明のしてある文章があつた事は、今日低學年の教科書と相似よつてゐるのを思ひ出すのである。

解釋方面から見ても、當時の文學の衰微の時期に遭遇したものか、舊文學の研究が盛であつた。萬葉集の研究、源氏物語の註釋、古今集の研究等古典文學の解釋が盛んであつた。古今集等は秘事傳授の中に含まれて古今集全體の粗雑な註解の口授であり、中院通勝の源氏物語註釋書「眠江入楚」廣い意味での國體解釋書に神皇正統記あり、僧岐陽の詩文の和點等がある。この岐陽の詩文和點は桂庵の桂庵家法和點となつて漢文學を國文に直すに大ひに力あつたものである。桂庵の如きは島津氏に盛に宗學を講じ、大學章句を刊行し、國字を以て朱注を解説し、和點の法を述べたので文之の四書新注和訓等と共に、我が國文學國語教育の上に甚大な成果を治めたものである。而し當代漢文學は整然たる學校教育（足利學校、金澤文庫）をなして外來文化の消化、融合につとめた事は國語教育史上忘れる事の出來ないものである。

次に言語教育であるが、當時一般庶民は勿論、學に志ざす者に於ても言葉での教育が主であつた事は前時代迄とほとんど同様である。而し時に當代に於て見るべきものは、和歌指導の奥傳とも申すべき、古今傳授の如きは口傳をもつてされたのを見るに、最後の指導が教師の心となり、詞となつてゐる口語で話された事である、これがよいか悪いかは論外において、たゞ口傳そのものが如何に重大視され、尊重されてゐたかは傳授を承ける門人の誓紙によつて明らかとならう。即ち、

「大日本國氏神並天滿天神梵釋四王、特に和歌兩神」

と神佛かけて口外せぬ事を誓つたのである。

連歌の勃興は言葉のひびきを主として、其のひびきをひきついで次を歌ふ様に、言葉のひびきを主眼としたもので、この教授にあつても歌を音聲と化して、其の妙味を知らせ作らせる様に仕向けて行つたのである。

朗讀に於ても、前代平家物語が讀み本とされ琵琶歌にまで發達して來たのと同様、太平記には太平記讀みといふものが起り、この讀みによつて其の場面、情景を想像させる様にしたのである。即ち耳からの教育が一般人にむけられたもので、市井の庶民に傾聴され、これが江戸時代の講談師の起原をなした。

又前時代から引續き讀んで心を慰める物語文學が起き、目で見えて娛ませる物語繪となり、御伽草子となつて來たのである。これは一般市民の心理に合致した刊行物で、これが次第に市民教育の材料となつたのである。謡曲の發生は古き歴史をたどつてゐるが、其の内容が謡となつて知らず知らずに國家の安寧を祝し、御代の長久を祈るもの、神の出現により種々の幸福を興へるもの等を會得し、精神修養となつたものである。何といつても單純な、未發達の人

には言語教育、耳からの教育が甚大な効果をもたらすことを深く考へさせられるのである。

第六章 徳川時代

家康が江戸幕府を開くや、學問を大ひに尊重し獎勵した。「左文右武古之法也、不可不兼備矣。」と示して自ら藤原惺窩を召して經史を講ぜしめた。この事より文の道は次第に廣まり隆盛に赴き、古來文教の諸要素は悉く復活し、儒教の影響に相まつて、國語教育上、獨特な主義と方法が完成されたのである。當時は一般民衆にまで及び、日常必須の文字を授ける寺小屋教育が普及し、藩學郷學の勃興、昌平坂學問所、開成所等、支那文學の研究、新來文明（朱子學）の教授等中々盛であつた。然して國文學上大ひに貢獻をなしたのは、國學を講ずる和學講談所である。和學講談所は堀保己一の建てたもので後、幕府がこれをおさめて國學を研究させた所である。

然して當時の社會組織は自然教育上にも二大流派を生ぜしめた。即ち貴族（公卿武士）間には意志の上になつた教育、平民（百姓町人）には感情教育が成立し、發展して行つたのである。公卿武士等の教育が武士道と儒教とを根本とし、平民の間にはこの思想を平易化し、興味化し、美化して行つたもので、寺小屋教育に於て教へるものは六論衍義大意、または四書五經の素讀で、漢詩漢文をもつて表現文章として、人格陶冶の上にも最上のものとしたのである。感情を主とした文藝が表れたのもこの結果で、同時にこの文藝が教訓主義、勸善懲惡主義のもとに立歸り、道德的になつて來たのも、幕府の政治的干渉によつたもので、教育の本道に脱線しかけたものを立ち歸へらせたものである。

先づ當代の文章教育から観めて行こう。

口語と文語との區別が除々について來た。これは當代に於ける大きな悩みであり、これがため教育にも種々の方法と意見が述べられる様になつた。次に漢語の國語化が完全に行はれた事である、これは儒教の隆盛にもなつて自然的に行はれたものであつた。

韻文に就いて研究してみよう。初期に於ては懸詞縁語を愛し、優雅、雅醇を貴んだ所からみて、これ等の表現教育は相當の重きを置いたものであつた。其れがため想に重きを置かなかつた事が和歌等に於ては語戲的のものと變つて行つた。而しこれが元祿の頃に入ると、この語戲的表現にあきたらず、想に重きを置き想にしつくり合ふものを求めてやまなかつた。鬼貫が彼の俳諧の指導をなすにも想即文を願ひ、想の深からんことを切望したのであつた。彼は、

「猶深き奥もやあらんと、延寶九年の頃より、骨髓に通じて、物皆心にそむく事なく、やゝ五年經て、貞享二年の春、まことの外に俳諧なしと思ひ設く。」

と云ふに至り俗言まで用ひた。俗言(口語にして方言)を用ひて表す言文一致を説き來たのである。即ち、
一句を作るに、委詞をのみ巧みにすれば、まこと少し。たゞ心を深く入りて、委ことばに拘らぬこそ好ましかれ。」
と説いて眞實なる心以外に句を作る事は出來ないと觀破したのであつた。このまことによつて心も詞も一致されるのであると。

「まことに深く入りて、言ひのべたるも、詞よろしからざるは本意なくぞ侍る。心と詞とをよく應じたらん句をこそ、このむ所には侍らぬ。」

と言ひ、芭蕉は、

「造化に従ひ、造化にかへる。」

「唯利害を破却して、老若を忘れて、閑にならむ。」

「己の心をせめて、物の實を知る。」

と物心統一、心詞一如の世界をといてゐる。而し芭蕉は門人に對する教へ方は、門人が才となければ俳論について言はなかつた人だといふ。彼の句が如何に自然に向けられ、精緻魂麗温雅重厚なものであつたかは、皆人の知る所で、自己の作品を感じ體驗によつて指導しようとした點、今日の感化教育、鑑賞教育と見るべきであらう。尙詩の本質と時代の推移の風向とを口にされ、門人去來に「不易體の句は多いが流行の句は少くない。衣冠束帯の正しい人が遊女町に立てるが如し。」とまで言はれたのは不易流行を口にされてゐた事を物語つてゐる。

蕪村は俳諧について、

「俳諧は俗言を用ひて、俗を離れる事を尙ぶ俗を離れて俗を用ゐる、雖俗の法に心をおくべきである。」

と、其の弟子春泥舎召波に教へた事など禪味を及びたる教法であり、而も虚を以て内に應ずる態度をとらしめ、自らもそれに従はうとした事等、今日の我々が教科書又は其の他の文章をながめて行く時、虚にして内に應ずる傳法の法をとりたものである。其處に眞なる文の生命があらはれ眞なる文の讀みが出来からである。

問題をもう一つ前にもどして心詞の關係を、如何に當時の人が述べてゐるか檢答し味つてみよう。

荷田在滿、

「心に思ふことを見るもの、聞くものにつけて、言ひ出せるものなり。」

と調べ論を述べた。即ち心は内面的のもの詞は外面的のもの、心詞一體となつた時に調べが起るものであるものとし加茂真淵は、

「歌といふものは自然の誠を誦ふもので、調べを要する。」といひ、
本居宣長は、

「歌といふものは、たゞ詞のやうに事の意を委しく詳かにのぶるものにあらず。又その詞の深き義理の籠りたるものにもあらず。たゞ心にあはれと思ふことを、ふといひ出して打開きたるまでのわざなれども、その中に底干もなく、限りもなきあはれの含むことは、詞のあやあるゆえなり。」

と表現の妙味を説きて物のあはれが中心想をなすことをといてゐる。あはれとは、「あゝ」と感ずる心で森羅萬象總てに對して發する言葉である。あゝ美しい、悲しい、楽しい壯快、悲惨等の情の總てをさすものである。

國學者たちが國學の研究上から、自然に古語を愛し、古語を生かさうともつばら用ゐたのに對して、眞なる心は、詞に左右されては表はせるものではないと一派をたてたのが小澤蘆庵である。彼は、

「詞の雅俗は深く問ふ所ではない。其の分別すべきは情の雅俗である。其の感想をあらはす誠實の有無である。」

「このの葉は人の心の聲なれば、思ひをのぶる外なかりけり。」

「すなほなる心言葉ぞゆくすゑに、残らん道の姿なりけり。」

といふ、たゞこの歌の説、同情新情の説が起きたので、思つた事感じた事を詞を飾らずに詠するといふ歌學説を起

したのであつた。

然し韻文教授にあつて、其の最も重きをなすは、香川景樹であらう。彼の歌論によると、

「歌は理るものにあらず、調ぶるものなり。」と、

言張し、其の技巧を排して、眞情を尊んだ。

「詞は其の延約によりて、語勢のかはるものなり。語勢はしらべなり。しらべは義理をまたずして誠實のあらはるゝなり。」

といひ、調べの事については、

「抑々調は天地に根ざして、古今を貫き、四海にわたりて異類を統ぶるものなり。言語は世々に移り、年に流れ、且つ貴賤の隔り都鄙とたがひて、定則なし。さるを後人、詞につきて調をいふは本來をとちがへたるものにして、大凡違はざる事、少きはうべならずや。」といひ、又

「誠實より成れる歌は頓て天地の調にして、空吹く風の物につきて其の聲を成すが如く、當るものとして、其の調を得ざる事なし。そは物に觸れ、事につきて感動する即ち發する聲にして、感と調との間に髮を容るゝの隙なく、一偏の眞情より出づればなり。」

といひ、歌語もまた、自己の自然の聲でなければならぬといつて、

「平語をおきては歌は何處にあるべきか。萬葉は藤原平城の古語、古今は弘仁より延喜までの平語なり。歌は今の事情を叙ぶるものなり。今日事情を叙ぶるは今日の言語を以てす。今日の言語は則ち俗言なり。されば歌は俗言の

無技巧を尊んだのである。而しこの反面に、文章の表現美はなくなつて行つた事を見逃がせない。だがこの言は先人未開の言多く、文章表現に一段の精彩を加へたわけで、心と詞の讀方教育の本質的目的に觸れたものが多く、當時の和歌指導にも一大改新を促したわけである。心と詞の持つ思想、教育的本質は次の篇に於て、もう少し解剖してみよう。たゞ此等の歌人の唱へた歌論が、常に真情の流露であり、心の表れてあり、誠の一元に歸することのみを知らだけて止めておく。

かうした真情は俳句に於ける、炭太紙の句中に會話語を其のまゝ詠み入れた事や、一茶の口語體の俳諧となつたのである。一茶の俳句が常に人に親しまれ、理解され易いのは口語を以て其の感情を表はした點にある。真情の縷々としてこめられてゐる事が一語一語にうかゞはれるのである。而し時代の推移に極りなくこの言文一致の氣運も昔にすてられて、文と言とが相離れる様に後代に至つてはなれて來たのである。

次に散文方面は如何になつて行つたか。朱子學、陽明學、古文辭學、其の他滔々と論ぜられた漢詩文の影響を受けて、漢文喚い國文が表れ、これが次第に國學勃興と共に解釋學が起り、訓詁注釋の口語と合致して一大變化を起して來たのである。即ち感情の發露の韻文を理念の水に溶かして、散文化したもので、其の中にも韻文的散文と漢文的散文とが生じて來た。前者は淨瑠璃、記行文(道行文)・戯曲文學、讀本等に表れて來たのであり。後者は書翰文、史學、論理的な文等に表れて來たのである。此の他民衆の心理に合致させる文章表現、簡易にして面白味と深みを持つ文が表れて來た。これも教育普及の結果であらう。此れ等の現れは當時の教育程度、國民の心理を考へ、かうした形式に

よつて表されたものが如何に人々を教育して行つたかを知らなければなるまい。

先づ韻文的散文は、其の調を充分に考へられてゐること、文の中に内在する抑揚が主となつてゐることは、見逃すべからざる所のもので、曾つて荻生徂徠が會根心中の道行文の中に、

「この世の名残り、夜も名残り、死に行く身にたとふれば、あだしが原の道の霜、一足づゝに消えて行く、夢の夢こそ哀れなれ。あれ數ふれば曉の七つの鐘が六つなりて、残る一つが今生の、冥途の鐘の聞きをさめ、寂滅爲樂と響くなり。」

と、いへる一節を見て、

「門左衛門が妙この中にあり、外はこれにて推測るべし。」

と、云つたといふ。當時の散文が如何に民衆の心を引きつけたか。又これ等が知らず知らずに民衆の文章教育になつたか、門左衛門自身は作家で教育家ではないが、感化的模範的文として、人々の胸にくひ入つたかを思ふ時、彼も國語教育者の一人と見なすべきであらう。後者の漢文的散文は日常生活に必要な書翰文等に多く、これからは言文一致を見出すことは出来なかつた。これは寺小屋教育が四書五經の漢文教授にあたつたからである。漢文表現の教育は形式的教育が主であつたからである。

貝原益軒の如く「日本釋名」と題する國語の性質根源を明らかにし、個人の徳性涵養の人格養成をした人であつても、「婦女童幼」の如きは和漢混合文體を以て書き表はして居たのであつた。又新井白石の如く幕府樞要な位置にある人が、折焚く柴の記、古史通鑑、讀史餘論、藩翰譜等を表はすにも和漢混合文體を用ゐてゐた。かくながめる時、當

時の教育の官學的なものはほとんどが文語教育に於て和漢混合文を用ゐてゐたことが知れるのである。そして其の表現は漢文調の言語をもつてし、言文一致は希めなかつたのである。かくして和漢混合文は發展に伸展を續けて、國民思想に合致し、國民思想表現の最もよき文にまで洗練され、今日の文章形式とまでなつて來たのである。

次に解釋方面について當時を觀める時、當代程の發達は前代まで見られない所である。これは勿論時代相の反影とみなすべく、先づ北村季吟の源氏物語、湖月抄、枕の草子、春曙抄、僧契沖の萬葉集代匠記、源注拾遺、百人一首改觀抄、加茂真淵の萬葉考、祝詞考、本居宣長の古事記傳、歷朝詔詞解、大祓詞後釋等、治泊と古代精神研究のための註釋書が出來た。當時の註釋がたゞ文章形式にのみとゞまらず、古代眞日本精神研究のための註釋が行はれた事は大ひに注目に價するものがある事で、後代日本文學、國語教育に資することが多かつた。然しかうした註釋書の教育化は當時に於ては極く少ない部分での教育で一般的にまで進んでゐなかつたのである。たゞ此等の註釋を平易化し、國民に興味をもつて知らしめる機關の發達はあつた。それは假名草紙の發生であつた。出版業がやゝ盛になるにつれて假名(平假名)文字を綴つた、平易な假名文體で書き、軍記翻譯物、神佛に對するもの等が書かれた。次に現れた浮世草紙は現代の世相を描寫したもので、今日の小説類である。然して此等の小説は多くは教訓的意義の上にたつたもので、如何に國民教育に利する所があつたかは申すまでもなからう。これ等と同類に入るべき草雙紙の發達、これは繪畫を主として、その繪畫をたゞ説明する程度の文章、この發生によつて初學者の讀みものとしては適當なものが出來たのである。其の中には、日本五大嘶等も入つて居た事など考へると、今日の尋一、二年生の讀みもの程度に批適するもので、如何に教育が進んで居るとは云へ、當時の人々の和文に對する教育が低くかつたかゞ知られる。

草雙紙の反對に讀むべき本としてあらはれた讀本の發生、而も馬琴の如く勸善懲惡と教訓とを寓する事によつて、讀本の生命とし、調子は軍記物の文脈を受けて、七五調を加へて駢儷體を攝取して、朗々と誦すべきものがあつた。其の他讀本の作者は皆教訓主義に基調を置いた。

かくして平民文學の發達は、平民國語教育の隆盛となつて來たのである。當時の朱子學、陽明學、其の他治々として來た支那哲學も師の言葉により、日本語に翻譯され、日本人の魂と化されて、人々の心に深く食ひ入つていつた。こゝに言語教育のみるべきものがある。

尙言語教育をながめて行く時、文章教授にあつて註釋を主とし、又其の精神を主とすること、文章自體の國語的發達とにもなつて言語教育が最も重要な役割を演じたのである。時代は各階級に分れた事と各藩に分れた事が當時の言語を多種多様になし複雑性を有するものとなつた。こゝに國語教育をなすに實際的に幾多の困難が生じたわけである。而し政治的中心たる江戸に於ては、各方面の方言が入り次第に純化され統一されて來た。寺小屋教育に於ける四書五經の讀み方は讀書百篇義自現との主義によつて素讀第一であつた。(讀ことそれ自身音聲化する事が言語となるので)言語教育でもつて終止したかの觀がある。又和歌、俳句等の教へ方にも皆師のことばによつて行はれて行つたのである。(前文章教育の所に其の例あり。)又朱子學等の高遠幽幻な説をも平易化した心學教等言辭の卑近適切なるものをもつてした。鳩翁道話に、

「聖人の道もチンブンカンでは女中や子供衆の耳に通ぜぬ。心學道話は識者のために設けました事ではござりませぬ。たゞ家業に追はれて隙のない御百姓や町人衆へ、聖人の道あることを御知らせ申したいと先師の志でござまい

す故隨分詞を平うして。譬を取り、或は落し話をいたして、理に近い事は神道でも、佛道でも何んでもかても、取込んで御話申します。かならず輕口話の様など御笑ひ下されな。これは本意ではござらねど、たゞ通じ安い様にと申すのでございます。」

と其の教育の趣旨を表してゐる。かくて教育は口語をもつて平民に教へられてゐたのであつた。

朗讀についても寺小屋時代に於ける初心者の教法が、音聲化す教育であつただけに、一般的讀みものに對しても聲を出して讀むことになつたのである。これは我が國文が音聲化することによつてより精彩を加へて行つたといふ特徴を持つてゐるからである。古澤瑠璃等に於ては内容施律を幾分節つけたゞだけであつて、從來散文の朗讀程度を三絃を得て發展させただけであつた。それは江戸中期末期にかけて藝術的方面に伸展して、義太夫、浪曲、其の他の方面に發展して行つたものであつた。尙草雙紙、假名草紙、よみ本等は多く朗讀（各人各個の發言アクセントによつたもので統一したものはない）によつたもので心に映じた文の生命を、そのまゝに自由な音聲によつてよんで行つたのである。又劇文學の發達と共により文章の音聲化が價值あるものとなつた。かく言語教育は方法的に有効なものとなつたが、言語其のものの研究は前述の註釋方面の研究の隆盛となり、文章表現の研究進化となつて、言語の確立となり、學的研究となつて來た。學的研究者として僧契沖、其の著書の和字正鑑抄は假名遣を研究したもので今の文語假名遣は確立したのである。本居宜長に紐鏡、詞の玉緒、玉箴、字音用字格等の語學的方面の研究あり、實子の春庭に語學者とも見るべきもの、著書多く、言語學方面の研究がやゝ盛となつて來た。

かく觀めて來ると當代の官學は、朱子學を主とした漢文教授であつたが、この漢文教授も國氏の持つ精神を益々理論づけ發展させて行くのに効あつて、支那精神に渾入はしなかつた。かくして國文は發達し、上層下層を問はず日本精神養成に多大の效果をもたらして、明治の大御代とまでなつて來たのである。

明治の聖代になすための國民の活躍は、これ等國文教授の效果によるもので、實踐的にまで進んだ事を思ふ時、國語教育が如何に重大な意義を持ち、價值持つかを實證してゐるものである。

第七章 明治時代及び其れ以後

政治的一大變革は教育的にも一大變革を起したのである。明治五年學制頒布より、學校制度が全國津々浦々に及ぼされ、小學校は次第に市町村の自治體の經營となつて來たのであつた。然して此の間の教育は如何になつて行つたか、鎖國が解けて、滔々と輸入される西洋物質文明に眩惑され、西洋崇拜の聲のみ高くなつて、國語教育の不振と國語教育の精神涵養方面がおろそかになつて來たのであつた。物質文明の輸入に汲々たるものがあつて、我の文化の遅れてゐる所から國字問題が大分論議されて來た。

明治二年に「修國語論」を南部義篤氏は大學頭山内容堂侯に建白されて、ローマ字を國字として國語の獨立と發達とを圖るべきことをいはれたのである。明治七年には西周氏が「洋字ヲ以テ國語ヲ書スルノ論」と題して漢字の節減論と假名の專用説を排し、

「我が國ノ文字、先王始メ之ヲ漢土ニ取ツテ之ヲ用フ、那ノ時、文獻亦悉ク之ヲ漢土ニ取ル、今一たび世運ニ違フテ文獻既ニ之ヲ歐洲ニ取ル、則チ獨リ文字ヲ取ラザルノ説アラシヤ。」と論じてローマ字を以て國字となすべきこと

とを主張した。

明治十六年には「かなのくわい」が組織された。其の目的は、

「我が國ノ學問ノ道ヲ容易クセンガ爲メニ、言葉ハ和漢古今諸國ノ別無く、成ルベク世ノ人ノ耳ニ入り易キモノヲ擇ビ取り、専ラ假名ノミヲ用ヒテ文章ヲ記スノ方法ヲ研究シ、コレヲ世ニ擴メントスルニアリ。」と宣言し、假名運動を起したのであつた。そして其の文體は遠意平明なものを採らなければならぬとして、「かなのくわい」の機關雜誌はほとんど口語文體で書かれて來たのである。物集高見博士も「言文一致」を著し、文章は談話する通りに書綴るべきであることを主張された。文體の變化それにつれて漢字の制限問題が多く論說に上つたが、當時の國語教育がまだ徳川末期のあとをひき受けてゐたものであつた爲に、社會には漢文直譯體が勢力を占めてゐたために明治初年の頃は多く失敗に歸したのであつた。

所が日清戰爭に大勝を博してからは、またまたこの説が盛となり、漢字節減の具體的意見等も見えて來た。其の中三宅雪嶺博士の漢字節減に對する七ヶ條はすこぶる當を得たものであつた。

- 一、常に尊嚴を意味し、又は章句の間に重要な語たるべき漢字を存すべし。「天皇陛下」「日本」法律問題における「法律」の如し。
- 二、書き易き漢字を存すべし。「心」「上下」「二三」の如し。
- 三、假名にて長くなるべき漢字を存すべし。「私」「公」「電」の如し。
- 四、目に慣れざる漢字を廢すべし。兵站部「站」砲兵工廠の「廠」の如し。

五、音の謬られ易き漢字を廢すべし。偷盜の「偷」抽象の「抽」形而上の「而」の如し。

六、音にて區別し難き漢字を廢すべし。「身心の關係」といふが、支那にて身は身「心」は心「心」は心なれど、我が國にては全く同一にて、講義の際 bodily も mental も齊しくシンとならず。

七、成るべく一字一訓にてすべし。「之」をユクと讀ましむるが如きは宜しからず。

右の條件は今日の漢字節減の場合にも大體應用されてゐる。また帝國教育の國語改良部において立てた節減の方針を擧げて見ると、

- 一、假名でわかる言葉には漢字を用ひぬこと。
 - イ、我が國音の動詞、助動詞、副詞、感歎詞、後置詞は總て假名を用ふること。
 - ロ、固有名詞、義經、辨慶、富士、淺間、倫敦、巴里、牛津等は假名にて書くべきこと。
 - ハ、普通の外國語も同様。
 - ニ、其の他。
流行、蘿蔔、胡蘿蔔、芸薹、百足、杜鵑。
- 一、字畫が多くて書くに手間取れ、覺えるにむづかしい漢字を用ひぬこと。
 - 二、字畫が少なくても間違ひ易い漢字を用ひぬこと。
 - 三、字畫が少なくても間違ひ易い漢字を用ひぬこと。
 - 四、假名で書くより便利な漢字を用ひぬこと。

五、略字のあるものはすべて略字を用ひること。例へば円弔礼乱当旧等、等であつたが、口語文が社會一般の慣用文體にならぬ以上、容易に流行されぬものと思ふ。而し此等の問題が如何に言文一致の文章の發達に資する所が大であつたかが伺はれるのである。

明治三十七年の尋常小學讀本八冊に提出された漢學は合計五百一字、高等小學讀本四冊に提出された漢字は合計三百五十五字、通計八百五十七字であるから、漢字の節減が國民教育に斷行されたわけである。次に字音假名遣の改定を斷行して長音符として「ー」を用ひ、いわゆる變體假名なるものを廢止したのであつた。而しこの長音符は猛烈な反對を受けたためまもなく此れは改定されたのであつた。

長音の表記法 「あ、い、う、」

拗音の表記法 「や、ゆ、よ、」等一を用ひず。

捉音の表記法 「つ」

かうして口語文體の多くが教科書に取り入れられ言文一の機運が動いて來た。それが大正時代に至るに及んで義務年六ヶ年間に漢字一千三百六十字、となり、大正十二年五月の成案たる常用漸字表によると、一千九百六十二字となつたのである。而し現代各大新聞社に於て常用漢字を見るに振假名つき常用漢字三千字、單字用版二千四百九十字となつてゐるので、義務教育中の漢字收得がこれ等常用文字に及ばないことを知るのである。當時の國語教育はほとんど全精力をこの方面に向けられてゐることを察知するのである。漢字節減問題は口語文の發達に資する所あり、又口語文發達に資せられた所であるが、教育が漢字收得と、語句の解釋を以て國語教育とみなされてゐたのであつた。國

語科は他教科を學ぶための基礎教育とされてゐたのであつた。後代これを稱して、形式主義の教育と名づけたのである。形式主義教育であつた事は、文の解釋も文としてなく文の基礎構成をなす語句の研究であり、たゞ言葉の置換へだけで文の生命にふれる、今日で云ふ解釋學的立場の教育は行はれなかつた。

次に國語の教育の對照となり姿となり、先驅となつて來る文藝界の動向について研究してみよう。想に於ては初期前時代の教訓主義に於て書れ、明治十八年「小説神髓」が現はされてから、心理解剖と客觀描寫とに重きを置くべきことが主張されたのであつた。これから寫實主義の文章が起り、其の反動として、日清戦役後は國民の自覺にもなつて、日本主義的文學が建設されんとしたのであつた。日本主義は歐化主義と國粹主義とをうつて一體としたるものと見るべく、國民的特性を基礎として世界の長所をとつて新日本の新道徳を樹立せんとしたのであつた。而しこれがやがてはニイチエ主義と化して、個人主義的思想となつて個人の自由、本能満足、個性尊重となつて自我主義となつて、美的生活を詩に歌に託する様になつた。

けれども又、倫理的研究から主我的傾向、主情的傾向から宗教的自覺に入つて、理性と神祕とを合せ、知と情とを諧調する努力となり、いはゆるロマンチズムを形成した。此等は三十八年日露戦役後かの自我主義を旺ならしめ、現實に觸れしめ、現實的文藝はかくして自然主義的文學の勃興となつて來たのである。然し日清戦争から日露戦争にかけての文章の想は、心理的となつて來た。心理描寫の書き方となつて、桶口一葉のたけくらべ、尾崎紅葉の金色夜叉等が現れて來た。明治三十九年三月には島崎藤村が「破戒」を公してからは自然主義の風潮盛となり、人生觀照の作風が起つて來たのである。これが後には物質的より精神的に、客觀よりも主觀に、觀察よりも思索に、經驗より

も直覺に、より多く多きを置く様になつて、著しく靈的感情的になつて來た。これは自然主義の分化ともいふべきであらう。

あらゆる生の樂を味はうとする精神的意味での享樂主義、あらゆる美を禮讚し、それに浸染するを悦ぶ耽美主義、科學の試練を経た後の幻想世界を語る新浪曼主義となつて大正時代に入つたのである。

形式上から觀れば言文一致が當代の一大收穫であつた。

落語家圓朝が「てごさいます」といふ敬語を以て口語文を表し、二葉亭四迷の「浮雲」では「だ」といふ語をもつてした。そして全文を「だ」調でやり、會話と地の文との行を改めて書いた事も新しい試みてあつた。其の他の方面では「です」調の口語文體も起つた。これは山田美妙齊の試みてあつた。これがやがて尾崎紅葉の「である」調に移つて行つたのである。

韻文に於ても明治初年井上哲次郎博士等が新體詩鈔を刊行されたのであつた。其の序に、

「漢詩は支那の詩、和歌は過去の文學に過ぎず。新日本の國民が其の情思を叙するには、現代語を以て、西洋の詩形を取るべきである。」

といつて、七五の句を一行として定型詩を詠じ、新體詩の創始をなしたのであつた。これがやがては八六調、五五調等が試みられて詩に對する研究が盛となつて行つたのである。かうした言文一致、口語文の研究は俳句、和歌の革新となつて表れて來たのである。其の表す所漢語も多く、句法に虚字を少くし、十六字句、二十四字句の奇矯な調も多くなつて來たが想に於ては複雑に、緻密に、緊密に空間的印象的になつて來たのであつた。

かくして新體詩は明治末期から大正時代にかけて、口語詩運動盛となつて形式破壊と自由詩、口語詩との主張が築き上げられて行つたのである。和歌俳句に於てもこれと同様に形式破壊、自由に心の生動を表現せんとした。

かくの如くして現代の文章は成立し發展して來たのである。まだこれから發展をとげなければならぬのは韻文である。なぜか、それはあまりに散文的となつて、韻とカリズムとかいふものに對する考へがうすらいて來たからである。

かくの如き文藝界の動向にともなつて兒童の讀みものは如何に發展し、如何に兒童の讀書力を増進して行つか。

明治初年の頃の童話は道德的教訓的訓話で品性の陶冶に重きを置いた。西洋文明の輸入は外國童話の翻譯が如何に多かつたか、左に一例をあげてみよう。

イソップ物語、グリム童話、ロビンソン漂流記、アラビヤナイト、ドンキホーテ武者修業等の單行本で其の終りにはいつも教訓的のこぼによつて結ばれてゐたのである。

明治末期から大正にかけての兒童讀物は洪水的に多く表はれたが、中にも偉彩をはなつのは巖谷小波氏である。氏は文藝的立場にたつて、兒童に文藝的思想を啓發するために多くの童話を公にされた。明治廿四年發行の幼年雜誌に「こがね丸」を表はされてから昭和の聖代に至るまで次々に巨彈を放たれ、又全世界の童話集成に努力されたのであつた。世界お伽噺、學校家庭教訓お伽噺、日本昔噺、等である。

少年雜誌は明治二十四年博文館發行の幼年雜誌が出、それから少年世界が明治廿八年に發行され、明治三十八年には時事新報社から少年、少女が發行された。此れは興味本位の上に幾分科學的知識を加味した編輯ぶりであつたが、

實業の日本社の日本少年、少女の友等が出て今迄のものを壓倒して行つた。然し大正三、四年頃から現れた、大日雄辯會發行の少年俱樂部、少女俱樂部は、教育的見解を多分に入れ、兒童心理に合したものを編輯した上、特殊の宣傳法で行つたため現在まで其の勢力をはつてゐる。以上はたゞ時代の代表的兒童の雜誌であつて此他にも幾多の雜誌が發行されてゐる。それがため兒童の讀書力はかうした環境によつてよりよく培れて行つたのである。

尙童話が盛になるにつれて實演童話をなすものが多くなり、巖谷小波氏等をはじめ、多くの人々が實演行脚をなし、兒童の心情の涵養に大ひに盡す所があつた。實演童話の發達は綜合藝術といはれる劇方面に進出する様になつた。明治三十六年「楠公櫻井之驛」が横濱に於てはじめて開かれたのをきっかけに、次々に童話劇が興り隆盛に向いて行つた。大正時代になつて藝術教育、情操教育が盛んに唱へられる様になつてからは、童話劇の發達に拍車をかけて、學校に於いても盛に行はれたのであつた。然るに學校劇も段々と進歩して行く中に、服裝、扮装等による様になり教育的見地から見ても、大ひなる弊害を示す様になつた。時の文部大臣岡田氏はこれに禁止の令を發せしめたのである。然るに時の流れは劇の持つ思想の大なるものゝある事に氣づいて漸次盛んとなつて來た。現在に於ては前者の跋をふまぬ様に努力されてゐる。

雜誌、單行本等に含まれてゐる小説は、明治、大正、昭和にかけて兒童心理學を研究した結果の現れとして冒險、探偵、運動等の小説類が多くなつた。

現代に於てもこれに加ふるに、智情意の完美なる發達による全一的心性の啓養に努力をされ多くの讀物が以上の外に科學的なもの、文藝的なもの、藝術的なもの等、劇作翻案、翻譯に到るまで、この傾向を持つて來る様になつて來た。

兒童の生活環境としての讀本が以上のように發達して來たが、教科書である讀本は如何なる變遷を経てゐるか、内容上、外觀上にみゆる進歩の状態をたどつてみよう。

一、自由採用時代

これは徳川時代の寺小屋教育時代より、明治五年學制頒布までを云ふ。教科書は實語教、童子教、大學、中庸、論語、孟子、詩經、易經、禮記、孝經、十八史略、日本外史等で、明治に入つてからも初年までは日本外史、文章軌範、近古史談等で、儒教の影響を受けて修身齊家治國平天下の理念のもとに道徳的讀本時代であつた。其處には兒童の心理も生活も考へない弊害があつたのである。

二、編輯時代

これは明治五年學制頒布より明治十九年教科書檢定條例の布かれるまでをいふ。

明治六年に「小學校併用教科書圖書目錄」が出來、前年の五年には小學校教科書圖書目錄が出來たので、其の目錄をひらいてみよう。

明治五年のには、

西洋衣食住、學問のすゝめ、啓蒙知恵の環、西洋夜話、究理問答、物理訓蒙、天變地異。

明治六年のには、

小學讀本、西洋英傑傳、童蒙必讀、官職しるべ、育英新編、西洋見聞目解、物理訓蒙。

等て明治六年に文部省編纂にかゝる最初の小學讀本があらはれた。然し民間の教科書編輯が盛んであつたため、地方長官がこの教科書を採定したのである。

三、教科書檢定時代

明治十九年教科用圖書檢定條例が發布せられてから明治三十六年の國定になるまでの間をいふ。

四、教科書國定時代

これは三十六年以後今日まで、教科書を國定として文部省に於て編纂することになつたのである。

イ、黒表紙の讀本（明治三十六年から大正六年まで）

文章組織から觀めてみよう。

明治時代の文章の持つ思想は科學的であり理智的である。即ちロゴスを優位とする文章組織であつた。

- 1 人間的のものを排除したとらへ方で、構造は知的論理的なものが多かつた。
 - 2 純客觀的で自我のない論理的構造である。
 - 3 文章は文法の應用文であると見た。
 - 4 叙述とか説明とかの形態を備へた文が多かつた。
- 讀本全體のもつ思想特徴をあげれば、
- 1 對象を客體的且つ靜的にとらへる。

2 ログスを優位とする文章組織である。

3 文章の單位を語にみとめた。

4 論理主義的立場にたつ。

以上一言につくせば科學的讀本と言へよう。

ロ、白表紙の讀本（大正六年改正された讀本）

この讀本は茶表紙の現在改正の讀本に至る過渡期にあるもので、黒表紙の持つ特徴と現在の讀本の持つ特徴の萌芽をもつてゐたものである。

- 1 單語の期間を短縮して、早く文章を提出してあること。
 - 2 猿かに合戦とか、桃太郎とかいふ長篇物語を提出してあること。
 - 3 文學味の多い作品を提出してあること。
 - 4 大人本位をすて、兒童本位になつてゐること。
- 等である。たゞ此の時代の文章組織が、パトスを優位とする文章組織でなければならぬとなつて來た事である。
- パトスを優位とする文章組織の持つ思想は、
- 1 言語文章はつねに生との連關に於てとらへる。
 - 2 感動の自律的展開でなければならぬ。
 - 3 文章を構成する直觀像は動的心像といふことになる。

4 文章の基本単位は文でなければならぬ。等であるがこの考へがまだ確定して居なかつた爲に、白表紙の文章にはたゞ其の萌芽の片鱗だけを見せて終つたのであつた。かゝる思想をもつて生れたのが茶表紙である。

ハ、茶表紙の讀本（昭和八年改定の讀本）

新讀本には多くの人が語るが如く幾多の特色がある。今これを羅列にあげれば、思想的に、

- 1 従來の語を優位とする文章觀を排して、文を優位とする文章觀に立つてゐること。
- 2 従來の知的論理的主義を排して、心理主義の上にたつてゐること。
- 3 對象の捉へ方が靜的客觀的要素的であつたのが動的主體的全體的事であること。
- 4 従來の讀本の文章が自我を排除してゐるのに對して、新讀本の文章はその主體として常に自我を持つてゐる。而も自我は子供の自我においてゐること。

派生的特色をあげれば數限りもなくあると思ふが、其の一二をあげれば、生活的、趣味的、文學的、兒童本位である。前者に對してこれは文學的讀本といへよう。

教育が進展して來るにつれて兒童觀の變遷もわつた。兒童觀や教科書、教授方法論等の見解によつて教育の本質論が成立するのであるから先づ兒童觀の變遷を述べよう。

明治時代の兒童觀は、

- 1 兒童は大人の縮圖である。

兒童は大人の心理を小さくしたもので、大人の複雑性あるのに對して彼等は單純で大人の深刻なのに對して子供は淺薄であるといふ見方で、これが教授にあたつては、單純より複雑へ、易より難へといふ原則となつて表れる。

- 2 兒童の心は白紙である。

子供は經驗もうすいから全然白紙にも比すべきものである。故に教育に於ては色々の姿をもつて彼等の心を豊富にしてやらなければならぬものとする。發動的な所がなく受動的であると、かうした認識論の上に立つ教育原理は注入的である。

- 3 兒童は模倣的遊戯的である。

子供が知識取得の手段として、模倣本能と遊戯本能によつてやるといふので、子供時代は確かにさうした傾向を見るのである。この本能があるが爲に、彼等は大人の文化を受容して行くのであると解したもので、創作とか計畫とかいふものは大人の世界で子供にはないと見たのである。これが教育上にはあらはれては、示範を模倣させるだけで、自然活動を否定することになり、且つ興味本位の學習を以て子供の心理に合致させるものであると考へて來た。

大正時代になるとこの兒童觀が一大革新の機に遭遇したのである。

- 1 兒童には兒童の世界がある。

子供には子供としての身體的にも精神的にも異なつた特別のものがある。そして彼等は自分に相應した見方をし

てゐる。大人と違つた非常な主觀主義者である。總てのものを人格化し童話化して遊ぶものである。

2 兒童には自發性がある。

子供は生れながらにして、ものをとらへる認識する力を内具してゐるものである。故に受動的のもてなく發動的のものである。これが教育上に現れては自發活動が重ぜられる様になつたのである。

3 創作的である。

彼等が主觀論者であり發動的である所から彼等相應の心性を働かせて總てに創作的工夫的な所があると。

かゝる見方によつて明治時代の兒兒觀は敗北して、兒童自身教育の目的であり、大人の準備であると考へない様になつたので、彼等の生活を充實させ完成させながら日々の業にいそませねばならぬとなつて來たのであつた。

かゝる兒童觀の變遷をみた教育に於て、明治の初期から教育學が輸入され、教育をより理論的にしようとしたのである。教育學の變遷を少しく述べて讀方教育の大觀へと筆を進めたい。

明治中期以前に於ては開發教授の聲いたる所に喧しく、徹頭徹尾問答に訴へて兒童心意を啓發しこれに努めた。これはベスタロツチの初歩的方法を移したのであつた。これが教育令時代に及んで、英國の實學思想が滔々として輸入されて來、殊にスペンサーの「智的徳的及身體的教育」が譯されてから進化論的自然科學的、學術的教育風潮は益々我が教育界に浸潤した。

明治二十一年頃ヘルバルトの教育説の輸入されるや、知的教育を排して道德的主義の主張が盛んとなり、興味説、五段教授法、開化史的段階説等の理論が實際を有効ならしめたのであつた。今この形式的段階説をあげて見れば、

1. ヘルバルト

イ、明瞭 ロ、聯合 ハ、系統 ニ、方法、

2. チャー

イ、分解 ロ、綜合 ハ、聯合 ニ、系統 ホ、方法、

3. ライン

イ、豫備 ロ、提示 ハ、比較 ニ、概括 ホ、應用、

ヘルバルト派の教育説にうつて變つて輸入されたのが、明治末期から大正にかけての、哲學的教育學であり、文化的教育學説である。生命の哲學から教育學説をたてたもので、直觀とか、體驗とか、鑑賞とかを重んじた精神科學的教育説が入つて教授法に一大變化をもたらしたのである。

かうした教育説が如何に讀方教育に表はれたか、明治、大正、昭和の三時代に區分して、其れを觀めて見よう。そこに生れるものこそ我等の日々の行の本質的なものである。

一、明治時代

自然科學的世界觀にたつたる教育である故語を優位とする讀方教育であつた。文を語に分解して、

1. 自己に與へられたるものを、靜的孤立的にある語であるとする。

何故ならば世界は靜的孤立的の、要素の集合であるといふ所から觀めたものである。

2. それを解くに語の論理を以てした。

語の論理とは、語は客觀的靜的要素的であり、ロゴス的である。故にこれは思惟的方法によつてのみ把らへられるものとしたのである。

3. 解釋は事象的解釋、文法的解釋、訓詁的歴史的解釋をもつてした。
4. 事象的解釋は主として内容の吟味に參與した。他教科の雜然たる綜合に終つた。教科書に表れた素材の研究が盛て文を素材の性質によつて分類して行つたのである。修身的、歴史的、地理的、理科的、公民的、實業的、文學教材となして、其の素材教育をもつて文章を讀んだとなした。

以上の教育を一言にして云へば内容形式の二元論にたつた讀方教育と云へよう。今日の解釋學の言葉をかきりて云へば「知る」讀方教育であつた。

二、大正時代

明治時代から大正の初期にかけての讀方教育が一語を優位とする讀方教育に對して大正の中期からは「文を優位とする讀方教育」が起つて來た。此れは精神科學の世界觀から來た思想で、前者の語を優位とする讀方教育が主智主義で文其のものゝ本質をわきまへず、内容的には客觀事象と知り、形式的には辭書的語の文法的結合を以て終つたからである。尙文を優位とする讀方教育の生れたのは、精神科學の世界觀から生れる生命の哲學を以てしたからである。文は感動が主體となつて表れるものである。故に文は知るべきものではなく、文中の生命を捉へなければならぬと説いて、著しく文學的取扱となつたのである。當時生れた生命派の讀方教育を觀めると、直觀の讀方教育、鑑賞の讀方教育、體驗の讀方教育、生命の讀方教育等である。これ等は生進展の過程から其の教授法も從來と一變させたのであ

つた。生の進展の過程は、

體驗—表現—了解—自覺

となる所から教育法は「直觀から分析、分析から直觀へ」といふ形式をとり、理會を讀方教育獨自の方法として發見したのである。即ち當時の教育をあげてみると、

1. 自己に與へられたものを動的生命的文であるとした。
2. それを解くに生の哲學的方法を以てした。
3. こゝには生了解、主體的人間の了解があつた。
4. しかし對象的理解はなかつた。即ち客體的たる語を否定して行つた。

かくして理想を追ふたが主觀的世界にたつたため、現實的な文の否定を我自ら招いたのである。理會といふ獨自の方法は發見しても、又生命の一元論を見出して、客體的たる語の否定は文章其のものゝ持つ思想を正しく理會することは出来なかつたのである。明治時代の讀方教育を「知る」一語で表せば、大正時代の讀方教育は「感ずる」の一語で表せよう。知る、感ずるの兩者の止揚によつて、現代の讀方教育「わかる」の一點が見出されるのである。以下現代たどりつゝある讀方、またかくあらねばならぬ讀方教育について論述しよう。

三、現代

大正時代の生命派の讀方教育のあとをうけてあらはれた讀方教育は、現在の形象の讀方教育である。文を主體とする讀方が生命とか、人間とかを禮讚するあまり、文章の客體たる語を否定したため、神秘的、高踏的になつて、現實的

な契機を失つて、一頓座を來たした。そこに生れたのが形象の讀方である。文章を主體として、この文と客觀的な語（形・構造）の對立的統一を形象と見て、讀方教育の形象論が説かれたのである。然してこれを説き教へるのに解釋的方法をもつてした。即ち文章の客體たる語の集積を辿ることによつて、文章の主體たる生は讀者の主觀を通してあらはれる。そこに直觀された生は、さらに客體たる語の構造を規定して行かうとする。さうすると語も又生を規定しようとする。かうした相互規定、相互限定によつて、讀者の主觀を通してあらはれた生は漸次文章の客體の持つ構造に一致して行く。即ち主體と客體の關係を内面的に解明して行くのが、文章を解く所以だとするのである。かく文章を主體的生と客體語の對立的一致として眺め、それを解くに辨證法的方法を以てする教育を形象の讀方教育といへるのである。

即ち「知る」、「感ずる」の對立的統一を以て「わかる」の一點に止揚した場合をもつて文章教育が成立するのである。事實素材を知り、文の生命に感じてはじめて、文の有機的構造を知るのである。自己の生命を涵養し、精神を助長發展せしめて行くので、魂の教育が成立する。

現代の形象の讀方教育をまとめてみれば、

1. 自己にあたへられたものを、文と語の對立的一致としての形象とみる。
 2. 即ち主體的な方面に文（生）をみとめ、客體的方面に語をみとめる。そしてこの二つの一致を以て文章の在り方として、それを解くに生の辨證法を以てした。
- かくして讀方教育の本質的文の在り方と独自の領野と方法とがわかつたのであるが、もう少しこの教育方法について

て細述してみたい。

方法論の變遷、

明治二十七年十月二十五日發行の谷本富著の實用教育學及教授法、

第一 準備

目的をつげる、生徒の問答、實物の標本、圖書等により兒童が有する觀念を正確にし、かねて好奇心を喚起す。難語句、難字を摘記し書とらしむ。（これは材料的準備、文法的準備である。）

第二 提示の段階

教師の誦讀、生徒の誦讀、（優等生より漸次劣等生に及ぶ。）
章句を平調子に演述せしむ。

第三 比較の段階

材料的比較、後に文法的比較。

第四 綜合の段階

右兩者の結果を筆記帳に書取らしむ。暗記、暗誦。

第五 應用の段階

論理的或は審美的に讀ましむ。

大瀬甚太郎 立柄教俊共著の「教授法教科書」には、

第一 豫 備

1. 目的の指示。
2. 記述の事項を理解せしめるためには、兒童の經驗、既知の讀本の或部分又は他教科目より豫備の材料を見出さしむ。

第二 提 示

3. 事實の教授。
4. 摘書、新字句の提出、書き方。
5. 讀み方 成るべく兒童をして自ら讀ましむべし。
6. 解釋 談話體の文章を解釋するには、單に難語句を解釋せしめ……
7. 文法 尋常小學校に於ては、文法上の要點を實地について指示。
高等小學校にありては實例を讀本に取りて系統的に要點を授け、之を讀本上に應用せしめんことを期すべし。
8. 事實の談話及び比較

第三 應 用

9. 事實上。
 10. 文學文章。
- イ、模範とすべき單句、短文、詩歌の暗誦。

ニロ、語句の書取。

ハ、既授の字句を用ひて新文章を作爲し、之を讀ましむべし。

ヒ、授けた語句を他の形式に改作せしむべし。

ホ、既に授けたる字句を用ひて人名、地名を書かせ、又單句單文を綴しむべし。

ヘ、識得せる事項を綴り方、練習の題目とすべし。

以上教授方法は語を優位とし、ロゴスを優位とする文章解釋である。

大正時代に於てはバトスを優位とする文章解釋であつたため、

1. 最初に文章を讀ませる。
2. 次に讀後の印象乃至感想を發表させる。
3. 次にその印象を想像聯想の自由な翼にのせて、深化擴大させる。
4. かうして思ひ／＼に印象を美化し、修飾化し、理想化して行つて、そこに想定された結果を、文章の生命と一致したものとして信じて行つた。

昭和時代に至るに及んで、前兩者の辨證法的示場による文章解釋をするに及んだ。

第一段階 通讀の段階（文意の想定）——文意の直觀。

イ、素讀の指導

文字の音聲化。

發音、アクセント句讀點に注意。

ロ、通讀の指導

句切り、アクセントの指導。

難語句の指導。

範讀の必要。

文法の難點指導。

文字の意味化。

目的はもつて讀ませても文義にとらはれるな。

ハ、内省讀の指導

想を統一させる。

ニ、文意の想定指導

第二段階 解釋の段階（文意の自證）——文意の自證、精讀の段階。

イ、文意の指導。

ロ、語感の指導——教師の巧みなよみによる。

ハ、リズムの指導。

ニ、構想の指導。

ホ、事象方面の指導。

第三段階 鑑賞の段階（證自證）——形象の直觀、味讀、朗讀。

劇、味讀、朗讀、話し方、暗誦にまで。

第四段階 批評の段階（批評）

これは小學校に於ては希まれぬことであり、またあまりそれをなすことは有害である。鑑賞の中に批評も含む。

批評としての批評はこのまね所である。

以上、明治から大正、大正から昭和にかけての國語教育、殊に讀方教育には目覺ましい進展があり、論理的、心理的に進められたが、歸する所は文章力、文章讀破力をつけるためのものであり、魂を涵養するための讀方教育である。文の生命にふれて、自己の精神の糧として、兒童の心身を育成して行く所に眞の日本人の教育が行はれて行く。進展止むなき國語教育の中樞に流れるものは生の躍動を見る力であり。魂、日本人の魂を養ひ行く讀書力をつけるものであつた。

第四篇 讀方教育の本質と日本精神

第一章 心と詞の問題

心と詞の問題は國語教育史について、和歌、俳句の論說の時、各先人の意見を説いて來た。心と詞は不二體のも

のであると見る見方と心は心、詞は心の一種の符號であると見る見方と二つの問題について先人たちの意見を汲んで讀方教育への連關をとらうと思ふ。

徒然草に、

『女のものいひかけたる返事、とりあへずよきほどにする男はあり難きものぞとて、龜山院の御時、しれたる女房ども、若き男たちの参らるゝことに「時鳥や聞きたまへる。」と問ひて試みられけるに、某の大納言とか「數ならぬ身は、え聞き候はず。」と答へられけり。堀川の内大臣殿は「岩倉にて聞いて候ひしやらむ。」と仰せられたりけるを、これは難なし。「數ならぬ身むづかし」など定めあはれけり……』

と詞の難易は私共の日常生活に常に感じ、むづかしいものであると思ふ。吉凶禍福の一つ一つについての儀式ばつた詞から、人に問ひかけられた時の返事、人に問ふ詞等の生活語に至るまで、品よくすなほな言葉は出にくいものである。不慮慮な女房たちの答へに、「數ならぬ身は、え聞き候はず。」と發した言は其の人の何を物語つてゐるか。女達に話しかけられた時の恥しさ、無下の謙讓が自己の心をいつはつて出た言葉である。何んと答へてよいか。何んと言つたら笑はれないだらうか等、無限定の心をこんな邪心で限定せしめようとした所に、あまりに仰々しい答へが出てしまつた。而しこの人の心はこの時、「數ならぬ身は、え聞き候はず。」の詞によつて統一され限定されたのである。限定された心が音聲化され具體化されて、あつた返事が出たのであつた。又堀川の内大臣の様に何等意にかいせず問ひをすなほに答へられた。「岩倉にて聞いて候ひしやらむ」の詞も、問はれた時の心がこの詞によつて限定され岩倉にて聞いて候ひしやらむ。」と發せられたのである。即ち心が働いた時、其處に何等かの形となつて表れるもので

ある。其の形は文學的に觀めれば詞であり、藝術的に觀めれば繪畫彫刻の様なものとなつて表れる。心は言葉を得て生きて働き、言葉は心自身を表はすものである。

私はこの心と詞の問題をもう少し具體的に説明し、この結論をより意義深いものとした。私達が月を見る氣持はどうか、月を見ての心は無限定であるが、其の無限性の心を限定性なものにするのは何の働きによつてなるか。あつた美しいなと感じたり、静かだなーと感じたり、淋しい氣分を持つたり、懐しみの氣分を持つたりするのは心の無限性を限定性にしたので其の時はつきりと心が表れるのである。この心を持つ様になつたのは月を觀めた時に詞によつて淋しいなら淋しい感じが出、懐しいなら懐しい氣分が表れるのである。月そのものは一つの事物であつて、空間に懸つた一つの星である。其の光は太陽の光線を反射して居るのである。而し私達は月を見ても、そうした風な實在的な考は毫も起らない。月といふものに對する感じ其のものが私達にとつての「眞實の月」なのである。もう一步進めて云ふならば、爰に薔薇の花があるとする。美しい花だなあと思入る、自分の心がひかれるとする。其の場合には其の花を單に一つの植物として見てゐるのではなくて、其の美しさ、匂ひといふものを自分の心の内に移して感ずるのである。この感ずるのは、薔薇の花をみた時に心が働いたのである。無限に、而し美しいといふ詞を得てはじめて美しいと云ふ感じを持つ様になつたのである。つまり自分が働いてゐる所の感情、氣分は詞によつて具體化されていくもので、この心が又詞となつて表はれるものである。即ち心と詞の關係は文學的に此れを觀めれば、

内面的——心

外面的——詞

これは別々のものでなく、不二一體のものである。近世歌論にあらはれた思想をたどつてみても（國語教育史徳川時代参照）俳論にあらはれた思想を見ても、心と詞の不二一體を説いて居る。一見心と詞を別々の如く説いて居る様にも思はれるが、心を主とする唯心論的立場になつて居るからそう思へるので決して二つには考へて居ない。

近世歌論、俳論にあらはれた心と詞を圖解して見ると、

心↑(誠)↓詞

心↑(調)↓詞

心と詞を誠とか調とによつて融合一體の見地を見出しこれを尊んで居るのである。

其の他詞は心の音聲的符號であると論理學的にながめて説く人もあるが、はたして詞は心の符號であらうか。

心の限定は言葉とならずして可能であると見るのが言語符號論である。前にも述べた様に、詞は心の限定があつて發せられるものであるが、其の心は無限性なもので詞の働きによつて心が限定され實現されるものである。然るにこの事を論理的に表面的方面からなめる所に、言語符號論が成立するのである。

或は又言葉は限定された心の音聲的符號でなくて、心の無限定性の符號であるといふ論理をすゝめるかも知れないが、この論理はそれ自體符號の否定をはらんでゐる説である。無限を示さうとすれば有限によるより他にない。そして如何なる有限と雖も、無限によつて成つて居るのであるから、無限といひ有限といふのは實在の兩相で、二つは相即してゐるところに實在の眞相があるのだから、そうした關係のあるものを符號と見るには當らない。むしろ象徴と

見る方が當つてゐる。象徴とは心と詞の關係が無媒介で内面的に結合してゐる世界の事で、符號とは二つの關係が第三者の媒介で、外面的に結合した世界のことであるから、實在の姿を説くに象徴といふ方が、符號と見るよりどれだけ眞相に近いかはいふまでもない。符號てあらはせるものは有限に限る。どちらから見ても、言語を符號と見るのは當らない。

符號としての言語は體驗の全體的、内面的、必然的表現としての言語から人格をマイナスして、その上に立つての論理をすゝめる時に生ずるのである。即ち體驗から人格をマイナスすれば、その體驗の生命的方面が失はれてそこに残るのは知的な概念だけである。この概念も言表によつて成るのである。そして言葉を概念の符號と考へるのである。

かくて言葉は人格を失ひ、生命的、情的、主觀的方面が失はれて、符號の世界に墮落する。サクラといふ言葉は實在せる櫻樹の符號となるに過ぎない。

かく説き來つた所で、言語符號論は否定して行かなければならないが、もう少しこの符號論を徹底的に解剖して見よう。

言語符號論の持つ思想は自然科学的世界觀の上にたつたもので、

1. 言語藝術を否定する、(語感)
2. 國語を否定する。

以上二つの思想をいさぐものである。

1. 言語藝術を否定する。

心と詞を別々のものであると考へる見方は、心と詞の連結は第三者の媒介によるもので、心を表す方便として言葉を選ぶものである所から功利主義實用主義となり、言語其のものを持つ藝術味を失ふ様になる。昔から「物も言ひようて角が立つ」等の語感といふもの等は全然否定されてしまふ。意志的方面のみはよく表されるが情的方面は全然失はれて行くのを見るのである。

2. 國語を否定する。

功利的、實用的、便利主義である所をもつと深くくひ下げて行く時に、其の國民の文化が低く、國際的に國語の使用が重要な役割を持つて居ない時は、他國の言語に翻譯しないと國際的に使用出来ない。かうした事を實用的、功利的立場に立つて考へると、其の國の國語を否定して、國際場裡に大ひに用ひられてゐる言語を用ひて生活した方が便利であると説く様になるのである。即ち明治時代の自然科学的世界的になつた時の思想がそれであり、森有禮文部大臣が、國語を否定して總てを英語にしようとした事のあつた等は言論符號論である。

國語には國語の生命がある其の生命は我々民族の生命であり、精神の象徴である。國語には他國語で言ひあらはされない深みのあるものである。例へば敬語の使ひわけ等は他國の言語では言ひ表はしようがないであらう。其處に國語の特徴があり、生命がある。國語を否定して何處に國民の精神生活があるか。尙又この言語符號論を教育的に觀めれば、主知的な立場をとる。實用的な目的をもつて、國語教育に於ても實用的教材を尊び文學的作品を排斥する。文の内容研究にあつては文と内容との連關を考へず、たゞ教訓的な、主知的な、素材研究に終るのである。文章から

人格を見出すことは出来なくなるのである。其處に明治時代の語を優位とする讀方教育が生れたのであつた。而してこの時代の讀方教育論も、國語を否定する程の言論符號論を持つては居なかつただけは伺はれる。

第二章 言語形象論と日本精神

心と詞と融合一致の世界が言語形象の世界である。心は絶えず働いて一刻も停止することはない。心の流動は常に形に即して行はれる。

心が働けば必ず何かを創る。そこに自己實現が出来るのである。文學的に觀めれば、そこに個性のある文が生れて来る。そして文に生命が見出されるのである。私は先づ言語形象論の持つ思想をたどつてみよう。

1. 國語の本質的積極的肯定

心が詞を得て限定され、具體的表現をなす事は前にも述べて來たが、限定された心が表現されて文となり、具體物となる時、其處には必ず其のものに個性を表はして來るものである。國民性をあらはして來るものである。

文學に於て個性を重大視するのは今更申すまでもなく、「文體は人也」とフランスのブッフオンは云ひ、ドイツの文學者シュレーゲルは「人は彼自身を外にしては、何物をも同胞に與ふる能はず」といつてゐる様に、文には個性があらはれ生命があらはれてゐる。一種の言語を符號として見る時には個性も何も表れぬものである。又文章には國民性があらはれてゐるといふ事について各國の人々が夫々特性をあげてゐるが、我が日本の國民性について、五十嵐力博士の「新國文學史」の中から借用して左に掲げて見よう。

- 一、日本人は頗る理解力に敏く、獨り習性の命に従ふのみならず信仰にも従ふ。
 - 一、日本人は溫和にして禮讓を守り、公正にして從順なり。
 - 一、日本人は士風を重んじ、勇敢にして高度の愛國心を有す。
 - 一、日本人の性格に存する著しき特徴は、最下等の社會に至るまでも、花木を愛するの性盛にして、これを栽培するを無上の娛樂とするの一事なり。
 - 一、日本人は公事に於て最も正しき國民なり。
 - 一、日本人は世界第一の審美眼を有する國民にして、貴族より勞働者に至る迄美術を愛翫す。
 - 一、日本人の性質中特に著しきは、感情の平靜といふ事なり。又日本人の二大特質として外國人の目を惹くは、禮讓に厚きこと、清潔を重んずることなり。
- 以上は、日本の國民性を善良なるものとしての解釋であるが、その反面に悪い方からの解釋もある。
- 一、日本人の惡徳の第一は其の不正直、虚偽なり。
 - 一、日本人は隱蔽と虚言の國民なり。
 - 一、不行儀は日本國民の特性なり。
 - 一、日本人は模倣をよくするのみ、全く創造力なし。
 - 一、日本人は自然美の主なるものに對し、人間容貌のあらゆる美に對し、人間情緒の殆んどあらゆるチャームに對して無感覺なり。

と殆んど正反對の見解が我が國民にあたへられてゐる事がわかる。同時に我が國民性の基本的の特質が如何なるものであるかは、まだ十分なる研究の餘地がある。たゞ我々の精神は惡を矯正して善に向つて一步一步力づよい進展を續けて行かうとするものであることは第一篇の日本精神の所に於て述べた如くである。

文にかくの如く、個性や國民性のあらはれるのは何故か、其れは國語其のもの、持つ特性に與つて力があるのである。國語によつて國民性は作られ、國民の精神が涵養され、國民によつて國語が作られて行く。國語なくして國民なく、國家なしと云ひ得るのである。國語なき國家は滅亡なり。國語には國語の特性あつて、他國語に翻譯出來ない妙味がある。言語形象に立つ論から云へば國語の本質的積極的肯定が成立するのである。

2 言語は藝術なり。

國語の本質的積極的肯定は國語の中に國民性も個性もみとめ生命を見とめる。生命ある文の一語一語は文構成の上に重大なる役割を演じてゐる。この一語一語は他の言語によつては言ひあらはせない深みを持つものである。言語が符號であるならば其の一語一語は知的な無味乾燥のものである。魂も見出されなければ言葉それ自身を持つ藝術味もない。今アメリカのジョーン、バアロオといふ文學者の云つた事を引用してみよう。

「本當の文學に於ては、吾々の興味が常に作者その人——其の人の性質、人格、見解——にあるといふことは眞理である。吾々は時として吾々の興味が、その材料にあると思ふかもしれない。しかしながら本當の文學者はいかなる材料をも其の取扱ひ方によつて、其の取扱ひ方の中に注ぎ込む彼の人格的要素によつて、吾々に興味あるものとするのである。もし吾々にして單にその材料すなはちその中の事實や論議や報告だけに没頭してゐるならば、吾々

は厳格な意味で、文學を味つてゐるのではない。文學の文學たる所以は、作者が吾々に語るものにあるのではなく、それを、如何やうに語るかといふ其の語り方にある。換言すれば、作者はいかなる程度までその中に彼自身の魂の贈物である彼れ独自の性質又は魅力、即ちその作品そのものから引離すことの出来ない或るもの、鳥の羽毛のつやや花の瓣の理の様に根本的な或るものである彼れ独自の性質又は魅力をいかなる程度までその中に注ぎ込んであるかといふ事にある。蜜蜂は、花から蜜を得て来るのではない。蜜蜂が花から得て来るものは、たゞ甘い汁だけである。蜜蜂は、この甘い汁に自分の少量の分泌物、即ち蟻酸といふものを注ぎ込む。すなはち單なる甘い汁を蜜に改造するものは蜜蜂の特殊の人格的寄與の致す所である。文學者の作品に於ける日常生活の事實と經驗も亦、これと同じやうな仕方て變改され高尚化されるのである。

これは通俗的な比喻ではあるが、文學と人格との關係と内容言語夫れ自身が藝術であることを解いた説である。

昔から言靈のさきはふ國といはれた様に語感の持つ力は偉大である。國語の特質の一つである語感には藝術である。

蕪村の句に、

五月雨や 大河を前に 家二軒

とある「大河」を「おほかは」と讀む時には大なる廣々とした川を五月雨の水をすつかり呑んで川いづばいにゆるやかに流れて行く川を想像するが「大河」を「たいが」と讀むことによつて濁流が滔々として流れ、いまにも堤を越えさうである。五月雨の弱々しい降り方に對してみなぎつて流れて行く、而も家二軒、水面よりやゝ高く、いまにも川の水があふれれば流されさうな様子が眼にうかぶ。たつた一語の「大河」からうける感じにこんな相違を見る。たしか

に言語は藝術である。

3 國民性と個性を表す。

これは前に述べた様に言語形象の上にたてば國民性や個性を表はすものである。

かくの如く言語形象論の上にたつた國語教育をすれば如何なる教育が出来るか。

目的觀的には、

1 魂の教育

2 人間性の教育

3 生活創造即ち文化創作の教育

4 國民教育

が成立するのである。今私が叫ぶ日本精神涵養の讀方教育はこの目的觀に近いものである。即ち魂の教育は、日本人なるが故に日本魂の教育であり、人間性の教育は人間の持つ情智一體の美しさを持つ教育となり、生活創造に於ては國家發展の教育である。而して國民教育は國家日本國民としての教育であつて、かうした目的に向つて進む所に眞の日本人が生れるのである。

方法觀にたつては、

直観 (通讀の段階)——心詞一體

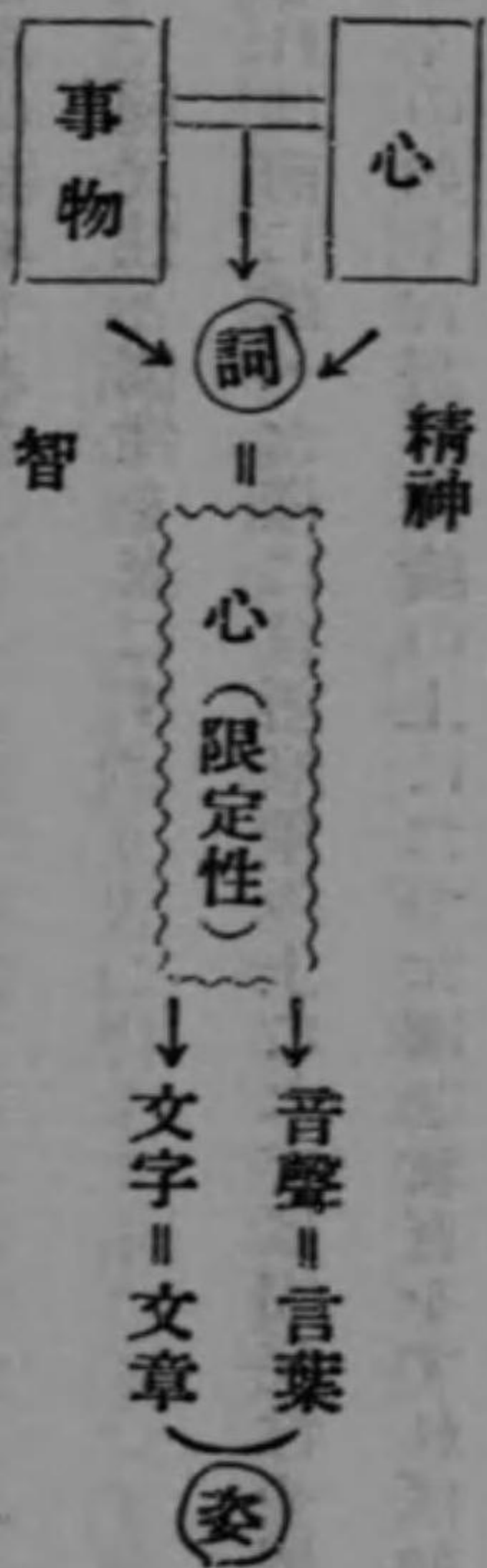
分析 (解釋の段階)——文章の心と言葉の解釋

直観（鑑賞の段階）——言葉と心の一如の境地となつて國語本質論の上からも方法論の上からも日本精神涵養の讀方教育が力説されるのである。

第三章 讀方教育と日本精神

國語教育の不易の相ととして國語教育史によつて日本精神涵養の教育を明かにし、國語教育の本質論的立場から此れを啓培することの普遍的最高目標であることを明らかにしたが、しからは讀方教育に於ける日本精神顯現の方案は如何にするか。これは種々なる立場から説き色々の方法もあらうと信ずる。私は先づこれを讀方教育の本質的目的と日本精神との關係をみたいと思ふ。

先づ文章の成立からなめてみよう。文章の出來方は前にも述べて來たが一般的抽象的にもう一度述べてみよう。我々の心が常に流動して事物にふれて無限定性なものが、詞を得て限定性のもことになる。即ち實物にたいして心が働き、詞を得て一つの感情を起す。其の心が音聲をかりれば言語となり文字をかりれば文章となつて來るのである。即ち、



となる。されば讀方教育に於ては姿としてあらはれた言語文章から限定された心に至らなければならない。そこに精神方面も情的方面もとも共に見出すことが出来る。知る感ずるの二つは心に一元されたもので、この一元された心を讀みとる事が讀方教育の本質である。

又換言すれば、國民的意志の陶冶であり、道德的志念の涵養であり、審美的情操の養成である。ここに讀方教育の根本的精神がある。

然らばこれらの精神即ち日本精神涵養の方法は如何にすべきか、第一教育の國語に對する正しき認識と理會、第二は指導體系を構成するのである。

第一の問題はとく迄もなからう。第二の問題について、

- 1 讀方教材中に含まれる日本精神の究明
 - 2 言語教育と日本精神
 - 3 文章教育と日本精神
 - 4 日本精神體現の學習法樹立
- 等である。第一の讀方教材中に含まれる日本精神究明は第二篇は述べて來た故、これからは第二以下について述べよう。

第四章 言語教育と日本精神

近來言語教育方面が非常に重視されて來た事は喜ぶべきことである。私は今こゝに於て言語教育と日本精神との關係を説くにあたつて言語教育のもつ領野とアクセント發音、切り方、速度、抑揚、調子等の讀みの方面まで筆を進めたい。

1 言語教育の持つ領野

元來は言語教育文章教育とわけべきものでなく兩者は互に領野を等しくする所が大部分であるから一元的に讀方教育といつて説くべきであるが、夫々に特殊的教育領野もある事であるからこゝでは便宜的に分けておく。先づ文章教育と言語教育との關係をながめてみよう。

心詞一體の世界から觀めて、文章と言葉の世界を圖解してみれば、



となるので文章教育も廣い意味に於ては言語教育の中に含まれてしまふのである。たゞ音聲言語を以てのみ言語教育とは見たくはないので、どんな領野を云ふか。

第一讀み

素讀、通讀、精讀、味讀、朗讀

第二、解釋の作用

文章及一語句を兒童語として收得させる時に言語教育といへる。

第三、方言の研究

第四、話し方、聽方

等がこの言語教育の領野ではあるまいか。

然らばこの言語教育が如何に日本精神を體現するか。言語其のものは個性あるものであり、人格の表れたもので、具體化された文章は、讀みによつて成立するものである。文章そのものは存在であり、これを讀むことによつてはじめて具體化し生命化し、躍動して來るものである。其處に魂の教育が出来る。

2 アクセントと發音

讀みの過程の素讀通讀の段階に於て特別指導を要するもので、アクセントとは如何なるものであるが、如何に發音すべきか、其の實際について述べよう。

元來文字言語には内容と外形の二つがある。一つは意味を表はすもの、他は音を表す。例へば「天」とか「人」とかいふ文字は意味を表すもので、「か」、「あ」等は音を表はすもので、これを發音する時には各地方各環境によつてそれ／＼違つてゐる。文字文章は全國同じ様であるが發音は地方によつて違つてゐる。それ等の發音の差異の生ずるのをよくたどつてみると、習慣の力、音の長短、音の清濁、拗音捉音等によつて異なつて來るのである。

習慣の力によつて違ふものには、イとエの發音がはつきりしないのが東北地方であつたり、シとヒの發音が混同するのが關東地方であつたり、音の長短によつてはつきりしないのに、ハ(葉)をハア、キ(木)をキイ、ガツコウ(學校)

をガツコと發音したり、音の清濁によるものに、ハジメ(始)、ミヅ(水)、イク(行く)、ハギ(萩)、リクゲン(陸軍等)がある。拗音捉音等の發音に於ては文字と發音と同じでないのが多い。例へば、觀音を「クワンノン」「カンノン」と書いたり、國旗を「コクキ」「コツキ」等の様に書いたりする。其處で發音をはつきりせる識別上アクセントは如何にすべきか。アクセント發音によつて文の心がはつきりとわかつて来る。

同音異義のことは、

- 1 ヒニヤケル (日に焼ける)
ヒニヤケル (火に焼ける)
- 2 キニカケル (木に懸ける)
キニカケル (氣にかける)
- 3 カキワオスキデスカ (柿は御好きですか)
カキワオスキデスカ (牡蠣は御好きですか)

等あるが文の前後の關係から○印の所の發音によつて其の意味を異にするのである。この様に發音の違ひは何によるか、それはアクセントによる、一體アクセントとは如何なるものか。普通にいふアクセントとは、言葉の中に高く發音される言葉をアクセントのある言葉といふ。然しこれをよく吟味して見るに我が國語のアクセントとは言葉の中に高く發音される言葉を以てアクセントある言葉といへるか。此れを音の強弱高低の方面からながめて行かう。

元來物理的な説明によれば、音の高低(調子)は發音體の振動數の多少によるもので、強弱(抑揚)は音波の振幅の大

小による。これ等強弱高低の關係をアクセントといふのであるが我が國語を檢答してみると、國語の特性は音の高低關係によつて單語が成立して居るので國語上のアクセントとは、音の高低關係を指して行ふのである。故に素讀通讀の場合に於てはこの高低の關係を充分に注意する事が必要である。然らば音の高低關係は如何なる語の何處に高低關係が生ずるか、これを概念的に述べれば、

1 一音節のもの、高いのと低いのと二種。
これは他の言葉の關係によつて出来る。

2 二音節のもの、

ハナ (鼻)前後兩部とも同じ高さのもの。

ハナ (最初)前部が高く後部が低いもの。

ハナ (花)前部が低く後部が高いもの。

3 音節のもの、

スズメ 同じ高さのもの。

カラス 前部が高いもの。

カキネ 中部が高いもの。

アクマ 中部後部が高いもの。

4 四音節以上のもの、

通讀精讀の過程に於て充分なる指導を要する切り方は、

- 1 意味の斷續を示すもの。
 - 2 或感情を聴手に起させるもの。
- の二つある。低學年又は低脳兒等には一語句としての讀みが出來ず、たゞ音として讀み表す場合が非常に多い。出駄らめな切り方で何が何やらわからない讀みをする事があるから、最初はよく意味のわかる様に讀ませることが是非とも必要である。意味の斷續を示すものの例をあげれば、

「今までく見たことも、聞いたこともない、大きな舟でした。」

四ノ九

「そのちく早鳥は、たくさんのかく米や麥や豆やくだものをくつんで、みやこの方へくたびく通ひました。」

四ノ一二

「ついでには、二十四日午後三時頃くそちらへ着く乗合自動車で参りますから。」

六ノ一三

「私が來たのでくすぐりしまはうとなさるのをく強ひて止めてお手傳をしましたが。」

一一ノ一四

「やあ、すつかり變つた。く。」

一〇ノ三八

とく聲をあげると

等てく印の所て意味を切る事である。

或る感情を聴手に起させるもの、

- 1 稍々長い休止をおくこと、

「ホウ、ホウ。」トイツテオ追ヒニナリマストニハトリヨリ先ニ、スマメガ逃ゲテ行キマス。 四ノ五〇

「おや、あれはなんだらうな。」

四ノ一三三

「此の村の停車場に下された時は、どんな心持がしたてせう。其の時」

六ノ四二

さうして、僕の望遠鏡をのぞいてもらつた。『まあ、よく見えるね。』

六ノ五四

「わたしの命は、とても仕事の出來上るまではもつまいと思ふ。」

九ノ二四

老人は大分つかれた様である。

- 2 切れ目の極めて短い場合、

「ヨウイ」

ト先生ノコエ

「ドン」 続ける。

聞クガ早イカ、

「ドン」と充分切つてよんだら随分スタートの遅れた、間のぬけた競走になる。「ドン」聞クガ早イカ。と續けて

讀む所に其の場面が髣髴と浮び上つて來る。

- 4 速度

兒童は難語句も新出文字も充分理解が出來ると、立板に水を流す様に一瀉千里の勢で讀もうとする所が随分みえる。殊に田舎の子程、かうした所がみえるのである。早く讀むことが必ずしも悪いといふ事はないが、早く讀むべき

場合とゆつくり讀むべき場合とがある。

- 1 意義を明らかにするために、ゆつくりと讀む。
- 2 或る感情を起させるために、或は早く或は遅く讀む場合の二つがある。

先づ速度をゆるめる例、

「オバアサン、今日ハ」

トイフト、フルカヘツテ、

「オウ、正チヤンカ、ヨク來タネ。」

「だいにづぼんぐんかん かが」

四ノ四九

四ノ一八

さつき五十錢いたゞいて、今五十錢の鍋を返していたゞきました。兩方で、ちやうど一圓になります。」

六ノ七三

おとよは、にごつた聲でゆつくりと、

「わたくしのおとうさん」

一口、又一口、平然と藥を飲む玉。一行又一行、おそれと興奮に眼かゞやくフィリップ

八ノ八八

一ノ一〇

。印の所は殊にゆつくりとゆるめると、其の姿がほんたうによくわかる。これと反對に速度を早める例、

「すると兄うがしは、物も言はず、かぶら矢をとつて弓につがへ、八咫鳥をめぐけてひようと放ちました。」

六ノ一

「なんて又さうあはてゝ引きかへします。」

「落し物をしましたから」

七ノ六六

「あちらでも、あの子のことばかりが、氣になつてゐたのでございます。それではちよと行つて参ります。」

八ノ八四

等の。印の所は早めて讀むべきである。

5 抑揚

精讀の過程に於て、充分指導を與へておくべきものである。抑揚とは聲の大小強弱をさして云ふ。

強める例、

「をばさん、これからずつと僕のうちにいらつしやいね。」

六ノ九九

コレハ大ジリコブデス、アツケルコトハデキマセン。

二ノコブトリ

「私のうちでは、此の牛をうちの者同様にして、かはいがつて居たのですから、どうぞよい所へやつて下さい。」

六ノ六八

「おゝ、それよ

それ、その家の垣根の暗がりに梅の花まつ白な梅の花、

文中の主要な語はやゝ強め、または強く強める所に文の生命が見出されるのである。私はいつも、「強めて讀む所がわからなかつたら、板書事項の所を強めなさい。」と云つてゐる。讀方教育に於て特別重んじなければならぬのは板書である。教壇に立つに板書の豫定もつかず、其の時其の場によつて書いて行く様なやり方は教師の文を讀む努力が缺けてゐる。讀方教育熱がかけて行く。板書は文の生命を漲らしたものでなければならぬ。生命のを板書して行けば、それを強めて讀む事によつて文が生の躍動をうけることになる。たゞ低學年の様に全文を板書する様な時にあたつては其の中の重要なものだけを強める様にする事で、これは解釋の段階(精讀)に於て充分の指導が出来る。

弱める例、

「子供の火遊びが一番いけない。やめることだやめることだ。」

六ノ一〇〇

三人の心はもう驚きと感激で一ぱいになつて、唯ぼうとして、ひき終つたのも氣附かぬくらひ、

「さようなら」

ペイトーベンはたつて出かけた。

一一ノ四四

線の所は弱め、線の所は強めて讀む、其處に感情の起伏高低があつて、聞く人の耳をも惹きつけるのである。

6 調子

調子とは音の高低關係を示す。これは多く感情を起す場合に用ゐられる音の出し方である。

高める例、

「時子ちゃん、チューリップが咲いたよ、来てごらん」

六ノ一〇三

「皆さん、これが目じるしだよ。」

七ノ一一

「かうですか。」

「あゝさうです。それから、つんぼのまねをしてね。」

七ノ九〇

の所を高めると親しみの情と其の場面がよく浮ぶ。

低める例、

「アレハナダ」

四ノ六六

「あゝ、當分やつかいになりますよ。」

六ノ九九

「お前は、又畫をかいて居るのか。」

六ノ一〇九

「こら、どうした。命が惜しくなつたか。妻子がこひしくなつたか。……其の有様は何事だ。」

一〇ノ六二

等の——線の所を低める事によつて、疑問に思ふ事、無愛想な様子、落膽の様子、叱る所、きの毒に思ふ事等の感情があらはれて來るのである。

尙感情の激した時は調子は細かに上下にするもので、

「まあ、此のお體であのひどい嵐の中を——」

一一ノ七三

コーデリヤの感情が父の衰へたた姿にいたく動かされた時、孝子の誠心から出た言葉であるだけに感情は細かに上下する。

「ヒドイ プラシノナカタ」

と云ふ様に分解してみると右の様なこととなる。そこに讀むものも聴くものも涙を共に流す様になるのである。

7 朗 讀

精讀の過程までに指導された、文の讀みを総合させてこゝに立派な讀みは行はれるのである。形象の直觀も鑑賞も朗讀によつて行はれるのである。文が生あるものとして私たちの心の中に流れ込んで私たちの精神を生かして来る。讀みの終結は朗讀である。讀方の終りも朗讀である。朗讀の完全に出來る様になれば文章自體は必ず讀破してゐるのであるから。朗讀は人に聞かせるものであると説く人はあるが、朗讀する者の心の動きを説く人が少ない。朗讀は確かに人に聴かせるためでもあり。自己の思想感情を文中に溶けこませ、文中に自己を讀み出すものである。文を自己のものにするものである。朗讀は人が居ても居なくてもすべきものだ。自己完成の讀みであるから。

又教師の方からなれば兒童の朗讀の具合によつて、如何なる程度まで讀みこなし居るか、讀破力の深淺を圖る尺度となる。これによつて取扱ひの手心が出て来る。尙、雜語句の多い難解な文であつても教師が一度朗讀してやると、其の文の大體の想をつかみ、而も讀んでみよう。讀もうと云ふ心が強く働いて、本當に意義ある讀方教授が行はれるのである。たゞ朗讀する場合の注意は科白の様芝居式にまで朗讀させる必要はないと思ふ。小學校に於ては日常必須の言語を授けるにある。言葉をさづけるのは日常使用されてゐることばで、科白めいた言葉では、アクセント其の他のもの迄ちがつて来る。兒童の生活語にまでする事が朗讀である。文語體の文章でも出来るだけ、私たちの話し言葉を標準とすべきで、これが現代の言語教育に特に重視されるものである。文字言語は全國統一されてゐるが

音聲言語に至つては實におびたゞしい差異がある。これを方言訛言等といつてゐるが、この方言訛言のため、東京の人と鹿兒島の人と互に話をしたら何が何やらさつぱり通じなく意志の素通が出来なくなる。意志の素通、思想の交換に不便を來たすことは國民精神の統一上、國家統治上多くの不利を來たすものである。かゝる意味からみても朗讀指導をすることは、話言葉の限度に於て最も有効であることを知る。

尙朗讀指導の場合早く上手に讀ませようとあせつてはならない。いつでも素讀、通讀、精讀、味讀の過程を経てなすべきで、すぐに其の氣持をあらはさうなど考へると、よく讀みちがひを生ずる。又細かい所に氣がつかない。それから、こゝはかう讀んで、其處はどう讀むかは、朗讀するために指導したのではならない。文章を讀み破つた時に自然に、よみの研究が出来る様になる。これは高學年に於て特に大切である。自發的學習が日本精神顯現である所からみても、高學年には自分で工夫研究させべきではなからうか。

8 解 釋

文章を知り、感じてわかるためには解釋をしなければならない。文章を解釋するのであるから文章教育に入れべきでもあらうが、解釋は兒童にわからせるために行はれる言語教育である所から私はこゝで解くことにする。

現在解釋學の讀方教育が實踐に向つて、盛んに唱へられる様になつたのは誠に喜ばしい事である。文を眞に讀むのは文を解釋することである。國語教育史をひもどいてみても、解釋の行はれない時代はない様に解釋なくして眞の讀み方教育は行はれるわけではない。

解釋の作用が必然的に起つて來る場合を考へて見よう。

- 1 言語の變遷により過去の文字言語がわからない場合。
- 2 環境の變化によつて日常生活語に差異がある時。
- 3 未發達の者が發達せる文字言語を收得する時。
- 4 抽象的概念的文字言語を具體的に知る時。

等に起つて來るもので、小學校の教材が、兒童にわかり易い生活文で記されてゐるのもあり、過去の文學を持つて來てゐるのも、抽象的概念的文字の含まれてゐる難解な文がある。かゝる時、文章の意を深くさぐり、生活環境を再認識して文化收得の實をあげるにはどうしても解釋によらなければならぬ。

解釋の歴史はづいぶん長いが、明治までの解釋のし方は事象的、文法的、訓詁的、歴史的解釋をもつてした。大正時代に於ては生の哲學的方法を以て、語の解釋よりも文の生命をつかむべき、文中心の解釋であつた。しかし時代は進み、教育の進展は日々止まざる時であるから、文章を知る、感ずるの止揚された一點わからせる解釋にと進んで來たのである。文の生命をつかませる解釋と同時に一語句の解釋をも重視して來た。

例へば次の句について見ると、

静かさや岩にしみ入る蟬の聲

芭蕉

明治時代の解釋法でゆけば、「静かさや」は「静かだなー」其の静かな事は、岩にしみ入る様に鳴いてゐる蟬の聲によつて感ぜられる、とても云はうか。この句の主語は何んであるか、蟬の聲でなく、静かさやである等と説き、其處に於ける作者の心のうごき、環境等を見出させなかつたのである。であるから魂の教育日本精神顯現の教育などは程

遠いものであつた。大正時代の讀方教育は、これを讀ませて、一語一語の究明、辭書的、訓詁的、文法的解釋をぬきにして直観から問答の末に文の生命にふれる様な極端な仕方をしたものが随分あつた。現在この句の解釋はいかに取扱ふか、先づ語の持つ意味を第一直観の次に取扱ひ、語の持つ強みから文の生命に及ぼうとするものである。今此處に萩原井泉水氏の解釋があるからそれを例にひかう。

此の句から受ける感じは、作者の内觀の世界が靜謐、閑寂、調和の境に澄みきつてゐる其のいきづきである。その世界が何もかも透明なやうで、凡てに浸潤するエーテルの如き波動が淋しいリズムを作つてゐるといふ風な心持である。「しづかさや」といふ詠歌は、作者の心全體の言葉である。「あゝ、静かだなあ」といふ、其の静かさに魂も融け入るやうな、否、自分の魂の静かさが外ににじみ出て擴がつてゆくやうな心持である。之を文法的に解釋して「しづかさや、岩にしみ入る蟬の聲、」即ち、岩にしみ入る蟬の聲が静かなのだ、といふ様に解してはいけない。岩にしみ入る蟬の聲とは、自分の魂の静かさの底から、一つのうめきいづるやうな生命を感じる。其の生命の力が其れに觸れるものにしみ通り、其れと交通する。其の心持を作者は其の場の「蟬の聲を以て表現したのである。巖石は堅く大きく恒久的なものだ。蟬は弱々しく小さく果敢ない命をもつてゐるものだ。けれども、其の聲には自然の強い生命が鳴りひびいてゐる。其の聲は巖石の肌を通してしみ込んでゆく程な力さへも感じられる。それは又、作者の魂の弱々しく見えて實は根強い生命力が、大きな自然の餘りにも寂寞なる淋しさに對して叫びをあげたのに外ならない。斯う説明すると、やゝ説明のために説明をなし過ぎた弊がなくもない。元來俳句といふものは、説明したり、解釋したりするものではなく、其の句を讀んで直に響いて來る所の心が即ち其句の味なのであるから、如何に説明しても説明し盡

されるものではなく、又、説明すれば却て、行き過ぎてしまふ點もある。兎も角、此の芭蕉の句は單に自然の風景を寫したのではなく、自分の内觀の世界の風景を表現したものだといふ事を會得せられたのである。此の句が假に普通の文學の如く對象を描寫したものであるとしたならば、其は實に不完全きはまる叙法と云はねばならない。一體、之は山中の景色であるか、海邊の景色であるかといふ事から不判明である。此句は、芭蕉が山形領の山寺（立石寺）といふ所で作つたものだといふ事を知つてゐる者には山中の景色として肯れるけれども、此句の言葉の中に其れは語られない。「岩」といへば山中にも岩があるし、海邊にも岩はある。又、蟬はどこに鳴いてゐるのか、そこらの樹にとまつて鳴いてゐる事とも察せられるが、或は岩の肌にとりすがつて鳴いてゐるのではないかと見る人もあるかもしれない。又蟬といつても、ミンミン蟬や、あぶら蟬や、法師蟬や、カナカナまで蟬の中に入れれば、其の鳴き聲から受ける感じはかなり違つてゐるのに「蟬の聲」とだけでは不判明とも云へる。其處に言葉を消した言葉がある。…中略…

前に、「岩にしみいる」といふ言葉が不判明ではないかと云うたが、實は、そこが此の言葉の妙味である。何故といふに、山中の岩とか海邊の岩とかいふ事が委しく描かれてゐると、其岩の形態外觀といふものが出て来て、大きな堅い黒い（又は白い）鑛物的な「物質」が出るばかりであるが、單に「岩」とだけ言ふ言葉によつて、岩といふもの「本質」と其感じとが出る。世界創造の日から今日まで其の置かれた所に据つてゐて、且つじつと沈黙を守つてゐる。それは生なきものゝやうで、實は不思議に呪はれたる生命を持つてゐるかと思はれるやうなもの、即ち生きたる「岩」が出る。其は下につゞく「じみいる」といふ言葉がいき／＼とした力を持つてゐるからであつて、聲が「岩にしみ

いる」とは、其聲に凡てを潤す雨のやうな力を感じた氣持、いや其の聲に銀の針のやうな、鋭くて快い力を感じた氣持がくつきりと表現されてゐる。「蟬の聲」も亦さうで、ミン／＼蟬だとか法師蟬だとか云ふ風に書けば、其の聲は誰でもが聞いてあれは何蟬だと辨別するやうな其の聲が出るのであるが、單に「蟬の聲」とのみ言ふ事によつて、夏の日の喘ぎ其のものゝやうな、自然からにじみ出した叫び其のものゝやうな、聲の力が出る。其の聲の力が岩にもしみ通つてゆくのである。——下略——

以上の様に文の生命にふれて行く解釋は、小學校に於てすぐこれをそのまゝとり入れることは出来ない。作者について、又作られた場所を知らしめると同時に一語句一語句の文法的訓詁的解釋をなして、兒童の直觀を自由な翼にのせて聯想想定して作者の心持にふれさせなければならぬのだ。基礎を充分に作つて生命に肉薄して行く所に眞の文章解釋が出来る。文章を理會する事が解釋であるといふ説はもつとものも事で、基礎がしつかりしてゐれば本當に文の生命を理會することが出来る。そこで私たちが日々生活してゐる語の解釋は如何にしてゐるか。我々の生活からひろひ上げてまとめよう。

解釋をする時教師が難語句を質問する場合と兒童が質問する時がある出来るなら兒童が發動的に質問して來る様に指導した方が有効である。兒童の質問落ちの所は補ふ意味を以て教師が聞いてやるのがよい。これは根本的な問題であるが其の方法はどうするか。

- 1 文章の前後の關係から推讀させる。
- 2 兒童の答へを正し、正しい解釋に到達させる法。

- 3 知つて居る子供に言ひかへさせる。
- 4 使用例によつて指導する。(短文等を作る)
- 5 文字の持つ意味によつて知らせる。
- 6 實用標本、繪畫等の指示。
- 7 辭書を引かせる。
- 8 反對語類語等によつて知らせる。

等の方法がある。其中 1 の指導法が最も教育上にはよく、推讀困難なる場合に其の他の方法を用ひるとよい。3 の知つて居る子供に言ひかへさせる換言法はどこでもやつてゐるが一應は必要であるが、この換言法のみによつてゐると兒童の文に接して文の生命を把握する力も、又文章の妙味も少なくなつてしまふから餘程考へてやらなければならぬ。4 の指導は推讀したゞけて其の語の意味がおぼろげながらわかつたとしても、正確に兒童のものとなり難い場合短文等を作り作らせて、其の意味を正確にするのである。抽象的な語に對しては殊にかうした取扱ひが必要ではなからうか。5 の場合は漢字の語句を解釋する時に用ゐるもので、これは兒童が興味を持つて、よく語の意味を體得する。6 の解釋は直觀的解釋といふか事象的解釋といふか、兎も角も讀本中には多くの動物植物の名が出てゐる。又兒童の見てゐない、器物、土地が文中にある時これを直觀せしめて「あゝあれか」とうなづかせるもので教鞭物の準備が必要となつて来る。7 の辭書を引かせるのは四年以上からが大體に於てよからうと思ふが最初は偏傍を授けて、其の引き方を指導してやると大人がみては非常に面倒の様なものでも喜んで引き出す。そこを利用して自發的に解釋

をさせる様にするのである。其處に日本精神の「一行」の世界が生れて来る。8 反對語類語等も語彙を豊富にするばかりでなく語の意味を正確にするために必要なもので、むやみやたらに反對語類語を見出さしめるのは國語の本質にそむく。或る所て反對語を知らしめるために「少女」の反對語を宿題に出した所が家の者が何んと書いてよいかわからなくて困つたといふ。「少女」の反對であるから「少年」だらうか「お婆さん」であらうか、どつちにしたらよいか「老婆」が本質的に見ては反對語であるが、こんな困る様な意味のない反對語を出すのは、反對語の使はれる途を知らないからだ。少なくとも反對語の使用されべきみちを知つてゐれば、こんなばからしい問題は出せない筈である。どこまでも本質に即した教育を我々はたどつて行かなければならない。

9 教材の劇化

劇は最高藝術であることは多言を用しない事、私はたゞ劇としても兒童劇のもつ効果を一寸述べたいと思ふ。兒童劇は兒童自身の全力をつくして舞臺にたつもの故。劇の想、生命は兒童に體得せられる。そして劇中の人物を自分にうつして自分を表して来る所に個性の發揮があり、工夫創作がある。そこに發動的能動的な教育効果を認める。殊に教材の劇化は人間の渾然融合の姿態を具體的に最も理想的に示されるものであると同時に生きて言葉の教育を徹底させる事が出来るのである。生きて言葉の教育そこに魂の教育が行はれ、人間教育に資する所が甚だ大である。私がかうした意圖をもつて讀本教材の劇化を大ひに讃成するものである。教師が簡單でもよいから劇化してやる事が最も理想的である。其の劇化をなす時に注意すべきことは、

1. 教材の生命をより具體的に理想抽に表はす様にする事。

- 2 科白は充分吟味する。
 - 3 教材中の悪人はあまり出さない様にする。
 - 4 皇室に關係あられる方は舞臺に、あまり出さない様に、若し出すとしたなら、臺詞身振りを重々しくする様に取扱ふこと。
 - 5 教材中の抽象的な所が生命をつかむに必要な時はそれを出来るだけ具體化すること。
 - 6 舞臺装置は簡單にして何時でも出来る様に。
 - 7 扮装其の他の物も簡單にして目的を達する様に。
 - 8 出来得べくは綜合藝術の効果をよりよく表す様に工夫する。
- 以上の様な考へから私の試作一、二篇を御紹介しよう。

小學國語讀本卷五ノ十三劇化

少彦名のみこと

時 神 代
場所 出雲の國

場面 第一場……美保ヶ崎

第二場……杵築の宮

第三場……田園

登場人物及び服装

大國主命 (髪をみづらの様になして白のセーターを着け、白ズボンをはいて足首をくぐる。)

其の供人一、供人二、供人三、供人四……(同様)

少彦名命 (第一場は大國主命の様な服装の上に背にボール紙で翅をつける。)

ひき蛙 (第二場以後は大國主命と同様。ボール紙で蛙の面をつけて頭につけるか、若しくは布で頭から背、足へとかぶせる。着物をつくつて蛙の體をなかく。)

蛙一、蛙二、蛙三、蛙四……(同様)

かゝし (少し大き目の着物を腰の邊まで着て腕は全然出ない様にし、胸の邊から両手にぬけるやうにして竹の棒をつきさす。兩足はきちんとしてゐる。)

農夫一、農夫二 (筒袖和服にモンペイ又は袴をつけて裾をくぐる)

白兔 (頭に長い耳をつけて白のセーターを着る)

孝子と母 (農夫と同様)

傷つける鳩 (頭に鳩の頭をながいたものをつけ背に羽をつける)

傷つける馬 (頭に馬の頭をながいたものをつける)

第四篇 少彦名のみこと

第一場 美保ヶ崎

舞臺 背景は右手に美保ヶ崎の海岸ありて白波の寄せ来る様に表はし、左手にみずくしく實のれる田の前景
(別に畫き舞臺の左前部に立て置く)、田の中にかゝしをたてる近くに海岸の松一、二本。

合唱 一、五色の雲のたなびける

出雲の國は平らげく

日々に榮へる御土地を

巡り給ふは八千矛の神 (曲(1))

——幕開く——

大國主命お供の四、五人をつれて上手より下手の方をはるかに望み見てゐる所。

大國主命、よく實つたね。(お供の方をかへり見下手を指して) これも去年皆が力を合せたお蔭だよ。ほん當によく出来た」

供人二「まつたくよく出来ました。ほらこの穂を御覽下さい粟の穂程御座いますよ」

供人三「こんなによく出来たのでこの土地の人々は大喜びで御座います」

大國主命「民が喜んで居るので私も嬉しい。而しこの様に立派にしなければならぬ土地がまだく澤山ある。土地も又人でも、獸でも皆立派にして行くのが私の仕事だ」

供人三「いや、命様の御徳が高いので人民は大變な喜びで、毎日々々、向ふの山を越へてはよその國の人々がこの國に入つて來ます」

供人四「さうです。そうして大國主命様の民とならうと荒地を開いてゐます」

大國主命「さうだ。私も知つてゐる。多くの民が毎日ふへてゐる事は……それだけに私の仕事が困難なのだ」

供人二「何故で御座いますか」

大國主命「荒地を開くにも、五穀を作るにも又、それ等の人々が侵される病をいやすにも皆、夫々方法があるだらう」

供人二「それはまあ色々と御座いませうが今迄の治め方でもよろしいではありませんか」

大國主命「いや、そうではない。私達は毎日毎日進んで行かなくてはならないのだ。去年やつた事も、今年やつた事も

皆同じであつては此の國の進歩が少しも見られないではないか」

供人三「お心持は大變有難う御座います。けれど命様の御徳に私達は、病のつらさも、仕事の苦勞も、何とも思つてはゐません」

大國主命「お前達がそう思つて呉れば呉れる程私の責任は大きい。私は此の國を開く深い智恵がほしい」
大國主命腕を組んでやゝ考へ込む、供人もしばし黙す。

合唱 二、うれひの雲をはらひやり

共に楽しみ分けゆきて

御世の榮へ進まんと

命は深く、うれふなり (曲1)

供人三「命様、そんなにお考へ遊ばすとお體にさわります」

供人四「お體に若しもの事があつたらどうなります。此の國の人々がどんなに悲しむかわかりません」

供人二「丁度闇夜に燈のなくなつた様な思ひで御座います。明日からの行くべき道がわかりません。どうか私達の爲

にお元氣になつて下さい。」

供人三「あの大海原をごらん下さい。(一同海原の方を見る)寄せて返す波の様にたゆまず務めて行きませう。そうし

た時に命様の御徳が益々輝き渡りませう」

大國主命「さうだ。波の様にたゆまずやらう。その中には天の神も私達を救つて下さるでせうから」

供人三「はい。海原の様な廣いお心持で私達を見て下さる命様にはきつとよい事が御座いますよ」

供人四「おや、(やゝ驚いて)命様變なものが波の間にくちこちらに來ますよ」

大國主命「(のぞき見て)うん、何んだらう?。あれは」

供人四「蟲の様なものですね」

供人二「虫の様にも見えるが虫ではないらしい。姿から時々後光がさしてゐますよ」

供人三「この國を慕つてよそから渡つて來た者だらうか、それにしてもあまり小さい者だね」

供人三「おや、豆のさやに乗つてゐますよ」

大國主命「御體から光の出る所を見るとあれは神様だ。何んとおつしやる神様だらう。誰か知つて居る者はないか」

供人四「存じません。あんな小さな神様は始めてです。何んといふお方でせう」

供人三「何んといふお方でせう私達は見た事も、聞いた事ありません」

一同考へこんでゐる中に上手から少彦名命、豆の莢にひむしの皮を衣服として舟を漕ぎ寄せて來る。

大國主命「誰か聞いて参いれ。どなたであるか」

供人二「はい」

少彦名命「その間に船より下り給ふ。供人一そばによりひざまづき」

供人一「あなたはどなた様ですか。私は大國主命のお供の者ですが、お名をお伺ひいたし度いと存じます」

少彦名命「……………」

供人一「(少し聲を大きくして)神様のお名を存じてゐない私達は大國主命様のお供の者であります。どうか御名を

お聞かせ下さい」

少彦名命「……………」

大國主命「(供人一に對して)あゝこれ、神様に對してお前に尋ねさせたは失禮であつた。私がお尋ね申さう」

大國主命、少彦名命のお側により

大國主命「私はこの土地を治めてゐる大國主命、又は八千矛の命とも申して居りますが、あなたはどなたですか」

少彦名命「……………」

大國主命「私は今此の國を治めるのに立派な神様が必要なのです。お名前を聞かせて戴けませんでせうか」

少彦名命「……………」

大國主命「(やゝ側から離れて)困つて事だ、お體は小さいがお智惠のありさうなお方だ。お名前は何んと申す方であらうか。どこからいらつしやつた方だらうか」

一同黙然

合唱 三、無言の神に神様は

心ひかれて尋ねれど

お名は途につげられず

そこへひよつこりひき蛙 (曲①)

大國主命「おゝ、ひき蛙か。よい所へ來た。お前は方々出歩いて何でもよく知つてゐるが、此の小さいお方の名を知らないか」

ひき蛙「(目を二三度こすつて熟視)いや、存じません。何んとおつしやる方ですか。私も方々出歩いて多くの神様にもお目にかゝりますが、こんな方にお會ひするのははじめてて御座います」

大國主命「さうか、話にでも聞いた事はないか」

ひき蛙「私も出歩くのが好きて方々ためづらしい話は聞きますが、まだこんな小さなお方のお話は聞いた事がありませんね。(又二、三度目をこすつて)何んといふお方でせうね」

大國主命「弱つたな——誰か知つてゐる者はないだらうか」

ひき蛙「そうですね。(考へ込む。そしてあたりを見廻してかゝしに目をつける)あゝ、そうく、命様、あそこに立つてゐるかゝしならきつと知つてゐますよ」

大國主命「さうか」

ひき蛙「あのかゝしは田の中に立つて何時も天地四方を見てゐます。私達が寝てゐる時でも、雨が降つてゐる時でも、風が吹いてゐる時でも天地四方を見てゐる大の物知りです」

大國主命「それはよい事を聞いた。(供人二に向つて)お前あのかゝしを呼んでくれ」

供人二「おうい。(片手を口の所に、片手でさしまねいて)物知りかゝし。命様がお呼びだからすぐお出よ——」
かゝし「はい——い」

大國主命「何んとい神様だらう。不思議な神様だ」

其の間にかゝしびよんくはねつゝ下手から登場。

かゝし「お呼びで御座いますか」

大國主命「おゝ、お前は大變物知りださうだがこの小さいお方を知つてゐるか」
かゝし「はい」

大國主命「それはよかつた。今皆わからなくて困つてゐた處だ。何んといふ方だ」
かゝし「それは少彦名命といふ神様です。體は御覽の通り大變小さいお方ですが、大層智惠のある方です」

大國主命「えゝ、智惠のある方、あゝ神様は私に力を貸して下さつたのだ。このお方のお力を借りて私のなやんでゐた

事を段々と喜びにかへて行かう。かゝしお前はよく私に教へて呉れた。有難う。お前は見張が忙がしいだらう。もう歸つてよろしい。御褒美としてお前の見張つてゐる國はいつもよく實る様に力をつくしてやるよ」

かゝし「有難う御座います。私の仕事も忙がしいからこれでお暇申します」

かゝし大國主命にびよこんと禮をして退場。
大國主命「少彦名命様とおつしやいましたね、お智恵を貸して頂けるてせうか。この私のために。いや國の爲、人民の爲に」

少彦名命うなづく。

大國主命「私も貴方の様な方のお出になるのをお待ち申して居りました。これで私のしようとして居た事はどしく實行されて民も幸福に暮して行けるてせう。私と兄弟となつて働いて下さい」

少彦名命うなづく。

大國主命「さあそれでは私の家へお出下さい。御案内致しませう」

合唱 四、御徳高き命様

智恵の命を導きて

杵築の宮に急がれる

きづきの宮に急がれる (曲1)

合唱の中に大國主命を先に、下手へ静々と退場、ひきがへる此れを見送る。

ひき蛙「あゝ有難い事だ。御徳の高い大國主命様と、智恵の神少彦命様と、お二人力を合せてお治め下されば、私達は此の上幸福になれる。そうだ私はこの事を多くの人達に知らせて喜んで貰はう」——上手に退場。

第二場 杵築の宮

舞臺 右手にテーブルを置き粗末な土瓶及び茶碗を置く。中にせんじ薬のある意。中央に大國主命、少彦名命の着する席をつくる。下手に兎の席。

——幕開く——

因幡の白兎舞臺をあらこちら行つたり來たりする。やゝあつて、

白 兎「あゝ忙しい。く。少彦名命様がお出になつてから此の宮に來る人が毎日々々數へきれない程多い。これが皆來る時は心配さうな青い顔をしてゐる人でも歸りはにこにこして行く。本當に命様達はお情け深い方たちだ。どれ來る人もない様だ。今の中に一休みしておこうか。あ——(くびをし疲れたらしく兩肩等をたゞきながら席につく)

農夫 一下手から登場。

農夫 二「申し上げます」

白 兎「(くびをつくりした様に飛び上り)誰だ何か用か」

農夫 二「お願いに上りました。命様にお傳へ下さい」

白 兎「何の用だ。どこから来たか」

農夫 一「ひの川のそばの百姓です。命様のお情けにあづからうとして参りました」

白 兎「さうか。一寸お待ち」(上手に去る)

大國主命及び少彦名命、供人をつれて登場、設けの席につく。

大國主命「ひの川からはるく、何を願ひに参つたか」

農夫 二「實は命様のお情け深い事に甘へましてお願ひに上りました」

大國主命「どんな事か言つてごらんさい」

農夫 一「はい。秋になりますとせつかく出来ました五穀をたちまち傍を流れてゐる川の神の爲めに飲まれてしまひま

す。今年もきつと水神が暴れるのではないかと思ひますと仕事をすのもいやになります。どうか命様の御

力によつてお助け下さい」

大國主命「さうか、其れは困つた事だ。少彦名命様どうしたら民百姓の憂を癒すことが出来ませうか」

少彦名命「そうすね、堤を作る事せう。水神の溢れ出ない様に」

大國主命「其れは又どの様にして作りますか」

少彦名命「先づ第一に水神に逆らはぬ様に川の流れを真直にしてやることすね。そして兩側に堅固な堤をつくる事て

す。第二に其の堤の上に木の神を置いて堤を丈夫にしましたらよいてせう」

大國主命「どの位の人數があつたら出来ませうか」

少彦名命「さあ毎日五十人づつも働いて貰へば此の秋迄には完全に出来ませう」

大國主命「人夫はどういたしませう。今私のもとに居る家來て手のあいてゐる者は十人位しかありませんが」

少彦名命「いや、其れだけで結構です。農夫に交るく出て働いて貰ひますから、十人の人が五つつの一組で持場々々

を立派にやつていたゞけば思ひの外早く出来ませう」

大國主命「さうですか有難う御座いました。(百姓に向つて)お前たちの心配も今午から消える様にしてあげるから早く

歸つて堤を作る人夫を集めておきなさい。すぐ家來をつかはすから」

農夫 一「有難うございます」

大國主命「私も暇を見て行きませう」

かうした話の中に一匹の馬登場、老母を背負つた孝子も登場。

農夫 二「お願ひいたします。早く行つて村人を喜ばせます」

白 兎、大國主命に向つて

白 兎「馬が何かお願ひが、あるそす」

大國主命「さうか。(馬に向つて)何の用か言つてごらん」

馬 「私はもと若い頃は随分百姓の爲に働いたのですけれど、年をとつて前ほど働けなくなりました」

大國主命「うん」

馬 「所が働けなくなりまして、毎日々々の食物も主人は惜しんで呉れないのです。ですから私は腹が減つて腹が

へつてどうにもたまらなくなりました。どうかお情け深い命様、私の命を救つて下さいまし」

大國主命「おゝ氣の毒な事だ。あゝ誰か豆を持つて来て呉れ」

供人「二はい」(上手に退場豆を盆に入れて持つて来る)

大國主命「さあこれをお上り」

馬 「有難う御座います。有難うございます」

大國主命「あゝそれからお前はもう主人の所へは歸れまい」

馬 「はい」

大國主命「そうか。それではお前達が一番安心して暮せる廣い野原へ連れて行つてやらう。そこには悪い者は居ない。

天の神と地の神とが恵ぐみ下さるおいしい草がたくさん生へて居る所だ」

馬 「有難うございます。お願ひ申します」

大國主命「供一人に向つて」お前はあの山の向ふの暖い草原へ馬をつれていつておやりなさい」

供人「二はい。(馬に向つて)さあ私のあとについてお出てなさい」

供一人馬を連れて上手に退場。

大國主命「(若者に向つて)お前はどうか」

若者「はい私の母が病氣のため眼が見えなくなりました。どうかお治して下さい。たつた一人のお母さんですから」

大國主命「それは可愛想だ。少彦名命様何とか治して下さいませんか」

少彦名命「よろしうございます。(若者に向つて)あゝこれ〜お母さんをもつとこちらにつれておいて」

若者「はい。(母に)お母さん命様がお治し下さるさうですから、さあもつとこちらへいらつしやい。私が手引いて

あげますから」

若者老母の手をとつて中央に進む。少彦名命老母の手をとつて手をよく見る。そして臉をかへす様にし

て見て

少彦名命「うん——。(考へる。獨言の様に)あの藥を飲めばよいだらう。上手にある藥を持つて来る)さあお飲み。こ

れを飲むとすぐ治るよ」(飲ませる)

飲み終ると眼があく。

老母「あゝ眼があいた、眼があいた。私の子供は。おゝお前か。私は何ても見えるよ。私を治して下さいさつた神様の

お顔をおがめる。有難うございます」

若者も驚きと嬉しさに母にとりつく。

若者「お母さん目があいた。あゝ神様有難うございました。お蔭で私達はもとの様に幸福に暮すことが出来ます」

大國主命「少彦名命様有難う。この親子の様に私も幸福だ」

少彦名命「いやこれも大國主命様がお情け深いからすぐに直る事が出来たのですよ」

此の時傷つける鳩下手からよろめきながら入つて来る。白兎驚いて抱きかゝへる様にして舞臺中央まで来て坐らせる。

白 兎「どうなさいました。しつかりなさい。しつかり」

鳩 「(苦しうに)荒鷺につかまりました。あの鋭い爪で。ぐさつと一掴みにされたのです。私は夢中てこゝ迄逃げて来ました」

白 兎「おゝひどい傷だ。可愛想に。しつかりなさい」

鳩 「有難う御座います。けれど私はもう駄目です。どうか私の亡くなつたあとをよろしくお願ひします」

白 兎「しつかりなさい、大丈夫ですから(少彦名命の方に向いて)命様可愛想な鳩ですどうかお助け下さい」

少彦名命「この時までちつと見つめて居たが(可愛想に、大分重い傷だ)(獨言の様に)

大國主命「少彦名様、私の力では出来ない、何とか治してやつて下さい。可哀さうです」

少彦名命「あゝさうだ。あの草の根をすつてつけければよい。(供人四に向つて)何時か山から取つて来た藥草の根があり

ましたね」

供人四「はい」

少彦名命「それを早く磨つて持つて来て下さい」

供人四「かしこまりました」

少彦名命「それからお酒の造つたのがありますね。それを早く」

供人四「はい」

供人四上手に退場、土瓶に入れて持つて来る。其の間に少彦名命鳩の所に出て體の具合を見てやる。大

國主命も心配さうに立上つて見つめる。

少彦名命「大丈夫です」

供人四から土瓶を受取つて肩口から背中をぬぐつてやる。供人四紙に藥草をすつたものを塗りつけ
てもつて来る。繻帯も同時に持つて、紙を肩口にあてゝ繻帯をまく。

少彦名命「これでもう安心です。さあがまの穂にくるまつて寝てゐるがよい」

鳩 「有難うございました」

大國主命「なほつたらもう山には歸らず私の所に居ておいて、荒鷺も来ないから。私の家の屋根に棲む様にしておいて
上げるから」

鳩 「有難うございました」

少彦名命「お大事に」

老母若者「私達もお暇申します」

大國主命「困る事があつたら又お出で」

大國主命「白兎、お前は鳩にがまの蒲團を作つてあげなさい。一緒に行つて」

白 兎「はい」

白兎、鳩、若者老母一禮して退場、大國主命、少彦名命これを見送る。やゝあつて着席。

大國主命「おつかれてせう」

少彦名命「いや、これが私の仕事ですもの」

大國主命「お蔭で私は毎日楽しく暮せて行きますよ」

少彦名命「私はあなたのお情け深いお心持ちに本當に感心させられましたよ」

大國主命「私はたゞ民の心を自分の心としてゐるだけです。おやもう夕暮れてす。天の神も喜びの笑をたゞへて西に

沈んでゆきます」

供人四「おや百姓が楽しさうに歌を歌つて歸つて行きます。楽しさうなああの歌をお聞き下さい」

獨唱 年も豊年田畑にみのる

五穀は、笑み我等を迎ふ

働く日々のなりはひも

御世は榮へる 我等は樂し

御世は榮へる 我等は樂し (曲③)

供人四「あの歌のお心持をお考へ下さい」

少彦名命「貴方の御仁徳をたゞへてゐますよ」

大國主命「私の望が達せられる時が來たのですね。民も幸福らしい。これもあなたのお力になりますよ」

少彦名命「私の仕事も終りに近づいた。(立上つて)あゝ赤々と夕日が沈んでゆきます」

大國主命「美しい夕日ですね」

少彦名命「夕日が沈んで闇夜が來てもあなたの御徳が光つてゐるから民も安心して休まれますよ」

供人四「本當にさうです」

三人共下手の夕日の沈むのを見つめるかたち。

——靜かに幕——

第三場 田園

舞臺 前景に實れる粟の叢を置き、バックに青々とした水田を畫がく。

合唱 五、荒地は開け青々と

實る田の面に人々の

笑顔うつれば蛙共

水をそゞぐに忙がしや (曲①)

合唱につれて幕開く。

蛙四匹で一生懸命に田にひしやくて水を注いでゐる。

蛙 一「そらもう一息だ」

蛙 二「お天道様が見てゐらつしやるぞ」

蛙 三「そうしよう」(水を注ぐ)

第四篇 少彦名のみこと

蛙 四「今年も豊年だ」

蛙 一「どうやら一ぱいになった」

汗をふきく／＼手をやすめて

蛙 二「少彦名命はえらい方だねー」

蛙 三「去年までは葦の生えてゐた沼地が今年はこの通りだ」

蛙 四「まつたくだ。こんなよい田にならうとは思つてゐなかつたよ」

蛙 二「雨の降らない時は此の川の水を注ぐ様になさつたのはあの少彦名命様だ」

蛙 三「だからいくら照つても稲は水々してゐるんだ」

蛙 一「さあこの田はこれでよし。次の田に水を入れる事にしようぢやあないか」

蛙 四「よし来た」

蛙 二「さあ向ふの田に行かう」

蛙 一「同」さうしようく」

ひしやくを肩にかついで歩調をそろへ

蛙の合唱六、蛙ガツコガツコ お水をかけりや

稲穂すい／＼ 伸びてゆく

伸びる稲穂に 日が照りつて

今年も豊年 満作ぢや (曲②) 二度くりかへす

歌ひつゝ下手に退場。

少彦名命、大國主命、供四名をつれて上手より登場。

少彦名命「蛙共大分賑かに歌つてゐるぞ」

大國主命「(沈んで)それではどうしてもお別れですか」

少彦名命「えゝ、私の仕事も大體終りましたから」

大國主命「あなたが来て下さつてから、此の國の隅々まで開らせて私も民も皆幸福になれました。けれど今お別れしては

此の後どうなりませう」

少彦名命「もうあなたのお徳だけで立派に榮へて行きます。私の教へようと思つた事は全部あなたにお教へ申しました」

大國主命「而し私はあなたに去られた後が不安でなりません」

少彦名命「いや大丈夫です。あなたには天から授かつたお徳とお子様があります。そして立派な家來も澤山おありです

決して御心配になる事はありません」

此の時農夫二あわたゞしく上手より登場。

農夫一「あゝお目にかゝればよかつた。少彦名様、蠶を飼ふ事を教へて頂きましたが糸の取り方を忘れてしまひまし

た。どうかもう一度お教へ下さい」

少彦名命「糸をつくるのですか。出来上つた繭を鍋で煮るのです。そしてほぐれて來た糸をかき集めて(指の先でぐる

く廻はして糸を一所に集める様にする) 引いてごらん下さい。糸はぐんぐんほぐれて來ます。それを糸まきに巻きつけていくのですよ」

農夫 一「あゝさうですか。有難う御座いました。……………どれ急いでいつて糸をとりませう」
大國主命「さうなさい。各自のめいぐの仕事に精を出してこそ國が榮へるのです」
農夫 二「はい。ごめん下さい」

農夫 一「いそぐと上手に退場。」

大國主命「あなたは此れからどこへお出になりますか」

少彦名命「とこよの國へ」

大國主命「何しに」

少彦名命「神の命によつて國を開きに参ります」

大國主命「そしてどこからお立ちになりますか」

少彦名命「ここから」

この時下手から蛙登場。

蛙 一「今草のかけに聞いて居りますと少彦名命様にはお別れでございますか」

少彦名命「えゝ、私も別れたくないが神のおいひつけて新しい國を開きに」

蛙 二「お別れしなければなりませんか」

少彦名命「別れたくはない。平和に榮へる國にいつ迄も居たいが」

蛙 三「お名残り惜しう御座います」

少彦名命「會へば別れるのが自然の定めます。お互ひめいぐの仕事に精を出さう」

蛙 四「私達も一生懸命で」

少彦名命「さうです。仲よく暮して行きなさい。(大國主命に向つて) それではこれでお別れします。皆さんさやうなら」

一 同「さやうなら」

蛙合唱 七、實る粟の穂、しなりなば、

ぼんとはちけて、命には

み空に聲を残されて、

とこよの國に行き給ふ

とこよの國に出て給ふ (曲(1))

——靜かに幕——

歌の中に粟の穂にのぼつて、下手にぼんと飛びのいて幕の中に入られる。一同空を見上げる中合唱終る頃

第五章 文章教育と日本精神

一、文章教育の持つ領野

第四篇 少彦名のみこと

文章教育といひ、言語教育といひ、互に離すべきものでなく、密接不離の關係を有する。兩者は交錯せる二圓であつて讀方教育の二分野を示すものである。文章は心あらはれてある。詞即心であれば文章は詞を文字によつて表した文字言語である。日本人の書いた文には何處かに國民的性情がひそめられ、著されてゐるものである。言語教育が魂の教育であれば、これも魂教育である。たゞ文章教育は言語教育に比して知的な論理的な部分を多く含む。言葉を表す文字の教育にしても、文章機構の指導にしても表現にしても皆言語教育よりは眞劍に論理的、知的要素を含むものである。それは具體的に永久に残さるものであるだけ文字言語が洗練されてゐるからである。

文章教育として、とりあげて見る時其處に含まれるものを列挙してみよう。言語教育の方面に含まれたものは重複する故此處では他の部面だけに眼をむけよう。

1 文字教育。

2 文章の本質に即する教育。

3 表現の指導。

等て表現の指導は多くは綴方の部門に屬する故、この項は極く簡に1.2の問題について述べよう。それには文章教育の持つ目的を考へてから述べる事にして、文章教育の目的は教則第三條にある。

「日常須知ノ文字及ビ文章ヲ知ラシメ正確ニ思想ヲ表彰スルノ能ヲ養ヒ、兼テ知徳ヲ啓發スルヲ以テ要旨トス」を見れば一目瞭然たるものがある。即ち文字文章を知らしめる。正確に思想を表彰するの能を養ふ。知徳を啓發するの三箇條にならう。

其の方法に至つては

「國語ヲ授クル際ニハ語句文章ノ意義ヲ明瞭ニシ且ツ其ノ用法ニ習熟セシメンコトヲ務ムベシ。」

と解釋方面を力説されてゐるが、解釋については既に前章に於て述べて來た故、其の方法論の根本となるべき態度について述べよう。これは明治時代の方法論をみていたゞけばよくわかるが、もう一度繰返して申せば、自然科学的世界観にたつた語を優位とする讀方教育となる。言語教育の持つ方法論は生命的世界観に立つ文を優位とする讀方教育であつたに對してこれは知的、意志的、理性的客觀的要素を多分に含むものである。即ち理性的、思惟的方法によつて授けられるもので知解が多い。然し實際の文章教育は文字言語を音聲化し、具體化し生命化して行はれて行く故に、知的な論理方法のみには走らず、兩者互の力によつて中道を歩んでゆく故に、知情意共に圓滿な發達をとげて、兒童の生活に喰ひ入つて行くものである。豊富な知識と、温い感情とが文章教育をして行く所に授けられるので、其處に眞なる日本人が作られるのである。文章其のものゝ變遷は國語教育史の過程でおわりの事と思ふが、この變遷の間に日本人として時世に適應せる最もよい表現が行はれるので、日本人に適した表現に、日本人の精神のこもつた内容を含んでゐることはより強く日本精神を體驗させる唯一の道である。而もそれが自然的に文藝味を及びて表され魂に喰ひ入る様に出來てゐるのである。表現に日本精神宿り、内容に強くもられた精神は、言語表現によつて更に深い味を有するものである。要するに文章教育と言語教育とは、知る。感ずる、の知と情とを兼備させるもので、日本精神發揚のため大ひに啓發する所の大なるものがある。

二、文字教育

歴史は繰返すとよく人が言つた様に、常用漢字二千以上ある今日に於ては、文字教育の重んぜられるのもつとももの事である。明治の御代に強調された文字教育も大正時代のバトスを優位とした讀方教育論に一たまりもなくふみつけられて、生命伸展の教育のみ盛となつて、兒童の文字力の低下はおびたゞしい傾向を示して來た。語の解釋の不充分なものも多く出て來た。かくして文字教育再現の讀方本道へとたちかへつて來たのである。

文字といへば

1 音を表はすもの

2 意味を現すものと二つある。

音を表す方が片假名、及び平假名であり、意味を表はすものが漢字である。

假名文字指導にも色々あらうかと思ふがたゞ假名文字を書く時に注意すべきは「つたなくも正しく書け」の信條を板書にも兒童の書取にも守つて反覆練習して行く所に正しく美しい字を覚えさせることが出来る。此處では紙數の關係上我々が常に困難をきたす漢字指導について述べよう。

漢字の指導過程は

讀み方

字形

字義

の三方面に渡ると思ふ。

讀み方については、左の要項があげられる。

1 兒童の讀みの質問

これは自發的學習の態度を養ふ上から見ても、非常に必要なことで、正しい讀みが文章讀解への直道である。而も漢字の讀みは多種多様で讀みによつて意義も違へば感じもちがつて來る。かゝる意味からいつても最初に讀みの質問をさせる事が如何程大切な事はこれ以上説くまでもなからう。

2 小黑板に書いておくか、又はプリント配布

新教課を自學自習させようとする時には必ず教へておかなければ正しい讀みも、文章讀解も出来ない。教へないで勉強して來い、讀んで來いと注文するのは甚だ無理なやり方で、小黑板を利用するなり、プリントで二、三課まとめて書くなりして兒童の自發學習を促す事は、極めて賢明なやり方である。

3 誤讀を利用して板書

指名讀をした時、誤讀をした時、教師は直ちに板書して讀み終つた時、其の板書を讀ませて正しい讀み方を授けてやる。これが最初よく頭に入れば以後其の字に對する誤讀はなくなり、誤讀した字まで覚える様になる。

4 誤讀の指導

A 文意による指導

先にも述べた様に正しい讀みは文章讀解の直道である。文意把握の鍵である。

「喜三右衛門はそれでも研究を止めようとしなさい」

の所にある「止め」をトメようと讀んだのでは喜三右衛門の心は表はれない。「ヤメ」よとしないと讀んで行く所に喜三右衛門の意志の強さ、藝術的良心のあらはがある。

B リズムによる指導

これは韻文教材に多く取扱はれる方法である。例へば「卷十登校の道」に「勇みて出づる我が家の門」の家を「ヤ」と誤讀した時は、音數やリズムを考へさせて「イへ」と讀む方がよい事を知らせるので、これは韻文ばかりでなく、韻文的散文にはよく用ゐられる方法である。つまりは語感から來る讀みとなるのである。

C 反問による指導

これは新出文字の場合を云ふのではなく、兒童が既に一字一字の讀みをしてゐる時、その字が組合さつて出來た熟語を讀ませる時、過去に於て讀んだそれを引用して、兒童の應用力にうつたへて讀ませることで、例へば「露坐」とある語に對して、「露營」とは何んと讀んだか「坐」に「す」の字をつけた時なんと讀んだか。そこで二字まとめて讀めばどう讀みますかと云ふ様な指導をなす。

D 類語によつて指導

特殊な讀方をする語は、其の文字語句だけでは中々徹底しない。例へば雨をアマと讀む時は特別の讀み方であるから、兒童はよく「雨水」をアメリツと誤讀する。そこで「雨戸、雨だれ、雨笠、雨合羽」等の類語によつてアマの讀み方を確實にする。

E 形聲文字の利用

形聲文字の讀みを誤つた場合には、其の音符となるべき部分を示して讀方を發見させる。例へば儉檢險等に於ては儉の字にケン音があること。紡、術、究、泊等は方、尢、九、白等の音符によつて其の讀み方を指導する。

5 範 讀

一語一語の讀みは出來ても、一文章となると、中々讀みこなすに困難を覺える様である。殊に新出文字も多く難解な語句も多い時は困難である。かうした困難な文でなくとも、正しい讀みを授ける場合には、どうしても先生の範讀が必要なので、唱歌の時範唱が必要であると同じ様に、正しい讀みを兒童の耳に入れることは學習心理をそゝりたつものである。範讀は漢字の正しい讀みを知らせるばかりでなく、文章全體の生命精神をつかむ上からみても大切なことで少なくとも、一時間に一回は必要である。その讀みは散文の場合、普通は兒童の讀みの過程をたどつて讀むことである。ろくろく讀めもしない子を前にすらく抑揚をつけて讀んでも頭に殘るものは極く少いもので、初めは素讀的通讀的に正しく間違ひなく讀んでやるつもりで、ゆつくりと讀むことが必要である。たゞし韻文其の他感情方面が多分にもられてゐる文の時は、最初の感情をそゝるために朗讀してやる事も効果のあることである。たゞ一般には兒童の學習心理に隨つてよんでやる。其處に共學研究の道が開かれて行く。

以上で漢字の讀み方は終つたから字形の指導方面について述べよう。

漢字指導の困難は字形指導が第一である。文の生命を把握するための讀方教育においては兎角この字形方面の指導がおろそかになり勝ちである。字形方面の指導は結局反覆練習によつて收得出来るものであるが、出来るだけ効果的

に行ふとするならば其處に色々な方法がある。

1 字源的指導

總てを字源的な指導にしようとする時は、効果にと、ねらひながら、字源の複雑性に禍ひされてかへつて收得出來なくなる。要は兒童の理解程度を考へながら興味ある字源的取扱ひをするとよい。

A 象形文字

目、馬、車などは象形文字として、實物と比較して教へると興味を持つて覺える。殊に且の如きは且とまぢがへ易い字であるが日が地平線上(一)に上つたといつて教へれば且とは混同しなくなる。

B 指事文字

引は弓をひくのであると云つて教へ、土は地平線大地(一)に草木(十)が出たのだといへば土が教へられ、土との區別がつく。大地が小さく草木が大きい事はありえないから。

C 會得文字

困難の困の字は口の中に木があつてこまる、休むは人が木の影にやすむ、内は人が門の中に入ると教へれば自ら其の文字を會得する。又祭といふ文字は間違へ易い字であるから其の構造を分解して、月と又とし、又肉(月)をもつて供するといふ様に指導すると誤字を防ぐ。

D 形聲文字

字義方面から觀めさせて、水に關係のあるものは多くがシ扁になることを知らせ、木に關係あるものは木扁、金

屬に屬するものは多く金屬を持つことを授づける。

2 分解指導

複雑な文字は會得文字の所て述べた様に分解して、それを構成してやる指導で一般的に用ひられてゐる方法である。

3 比較指導

類字を比較してあやまりな様に指導する例へば、儉檢險の字の如きは、勤儉の儉、檢査の檢、危險の險とをしへ、功巧の如きは功勞、勳功の功で巧の字は精巧の巧である等と教へるのである。

4 筆順の指導

筆順は元來書きよ様な出來たものであるから書きよ様な、指導は大いに能率を上げるものである。一字を分解して生徒に順次に一點一劃づゝを書かせて行く。殊に低學年に於ては先生の板書と共に空書させる事は割合によい結果をもたらすものである。

5 整理應用練習

漢字收得は以上述べて來たが、結局は反覆練習である。如何に巧みに指導し、理論的教法をもつてしても記憶は整理應用をしなければ確實にならない。文字力を持たせる事は出來ない。其處に整理應用の必要さを感じるのてこれについて少しく述べよう。

A 漢字の彙類

漢字を扁傍にわけて此れを整理し、體系づけて行く。これは兒童の興味を引くものであるから是非必要なことである。

B 類字の比較

習得文字の類字比較は整理、應用方面としても、前に述べた様に最初に教へる時にも必要なことである。たゞし未發達の兒童には混同するおそれがあるから少なくとも尋四以上位の兒童に課するがよいと思ふ。

音：精清、功巧、歡觀勸、

訓：行往、見觀看、

字義：右、左、東、西、雲、霜、霧、露、

字形：大、太、犬、己、巳、侍、待、持、

等の四方面から比較すべきものがあると思ふ。

C 全文視寫練習

これは一課一課終つた所で書取らせるので、新字讀替文字の書取ばかりでなく、全文の文字を書くことによつて創作表現の呼吸を會得する大切な役目をもつてゐる。

D 應用練習

新字を應用して、文字の讀解力と運用力を練磨するもので、古來から多く用ひられたものである。これは構成方面には新字を用ひて語句短文等を作らせたり、熟語を作らせたりし、讀解方面では新字の入つてゐる補充文

の讀解をさせたりするのである。これは假名文字指導等には殊に多く用ひられる方法である。

E 讀替文字の指導

これは讀み方及び字義を多くの場合指導するので、殊更困難とか誤れ易い漢字は字形を指導する。

F 考査的書取

兒童の記憶力をためす爲に、又文字力を深めるために暗書させるので、教師の云つた事を聽書したり、訂正法や填字法構成法等を用ひたりする。かうして其の成績によつて、學習の反省指導の反省を得て、益々正確に書き得る様にする。

5 自覺的取扱

かくして兒童が漢字の書取に興味を感じ、自覺的に少しの時間をさいてまで自己學習をする様になれば、もう占めたもので、其處に正確な文字力が培はれるので文字教育の目的は達成しかゝるのである。

6 漢字の生活化

自覺的に漢字を學習する様になれば、文字力の深みは増して、これが自己の生活にぐんぐん應用されて來るのである。例へば文書を書く時にも知らず知らず、暗書し得た字が出て來て書ける様になり、綴方等の時にも思ふ様な意味を持つ漢字をあてはめることが出来る。かくして文字教育の目的は達せられるのである。自己表現の綴方に正確な思想の發表が出来、自己の魂の流露がみえるので、魂の成長になくはならないものとなる。漢字はどこまでも生活化し、生活上の一資料としてなければならぬ。

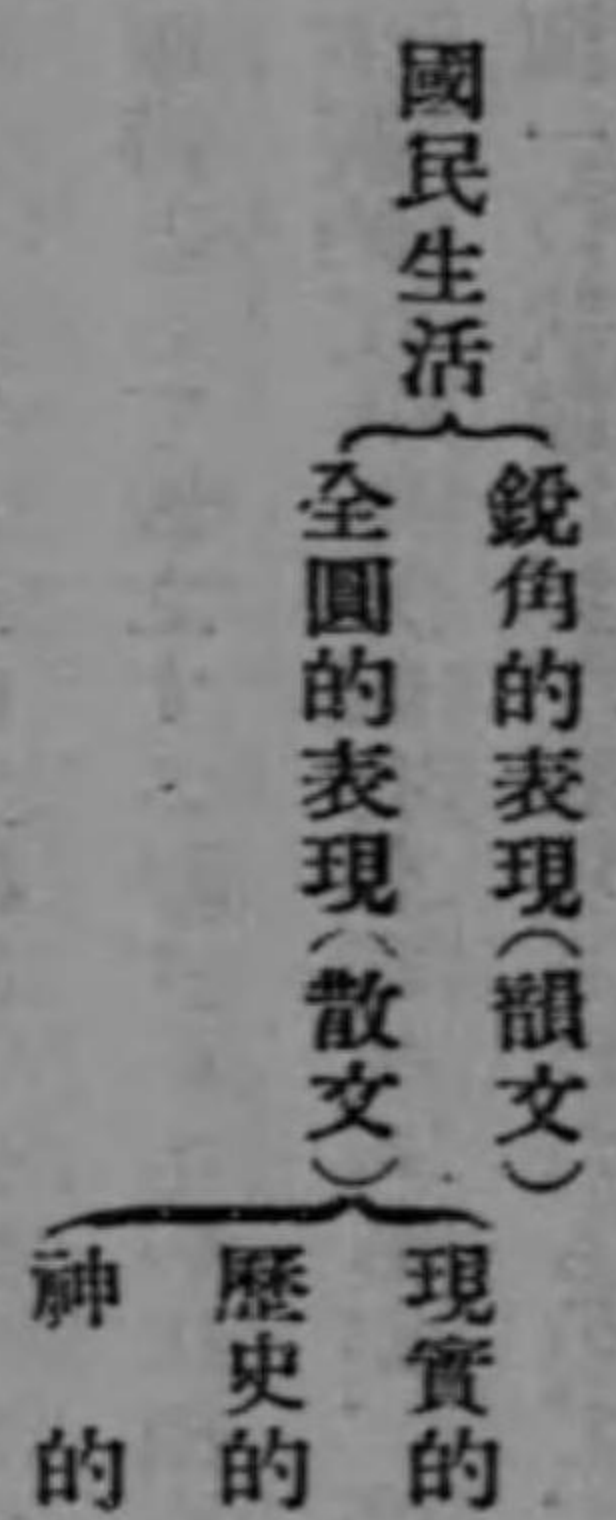
三、文章の本質に即する教育

國民精神を具備し、包擁してゐる文學、文章を教育するには、文章の生命たる精神を讀會せしめるを根本目的とすることは前述の如くである。然しこの讀方の本質的に向つて指導をなす時對象となる文章の形態によつて中の生命は一定の限定性を持つ。丁度心が詞の作用をうけて限定性を持つて具體的言語となつて表れる様に、心が一定の方向に向つて流動して文章が成るのであるから文章は心を限定し、心は文章を限定する相關係を持つものである。かく心詞の關係から觀めて魂の教育、日本精神涵養の讀方をなすには、其の文章形式から觀めて、其の形式の具備する心を普遍的、抽象的、概念的立場からと、實際指導を歸納した立場から觀めて、讀解指導の根源となるべき要項を見出すことが緊要である。

文章形式の上から別けると律文と散文とに別ける。

ウインチエスタ氏は、其の「文學批評の原理」の中にこの二つを定義して、單に思想を讀者に移すのが根本の目的で、これに伴ふ情緒が、たゞに思想を心地よく理解させたり、了解させたりするためばかりに用ゐられる附屬的のものであれば、その作物はそれを散文といひ、情緒が主眼であつて、思想が副であればこれを律文といふといつてゐる。これは律文と散文との成立する心的經過の説明としては味ふべき定義である。尙、本間久雄氏は其の文學概論に「形式上から律文と散文とを區別すると、前者は言語文字の排列に一定の規律のあるもの、後者は、その言語文字の排列に一定の規律のないものといふことになる。前者は詩がこれを代表し、後者は小説、物語論説等これを代表する。」といふ様に云つてゐる。小學校の讀方教材も散文と律文（韻文）とに別つてこれに對する指導具體案を考へな

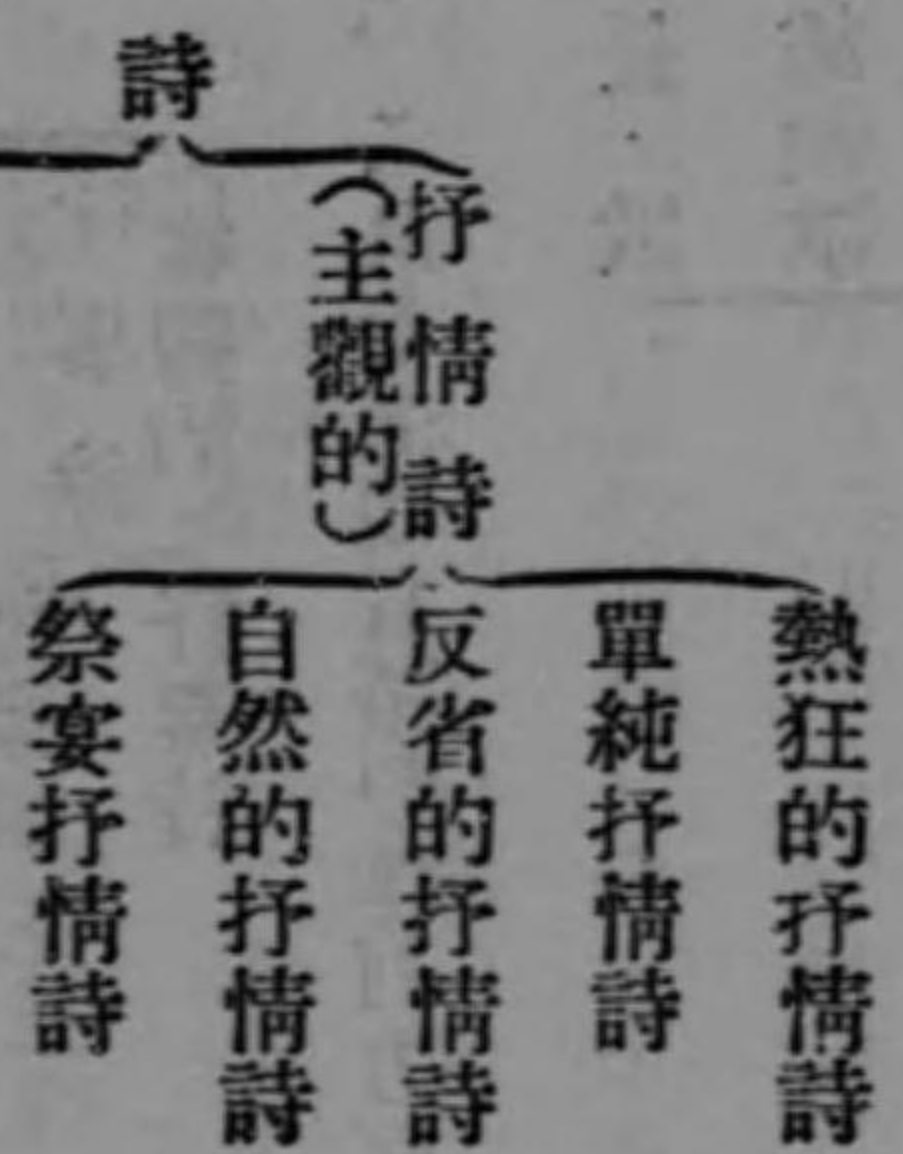
ければならない。尙この律文（韻文）と散文が我々國民生活を表すものである所から見ても、生活の如何なる部面を表してゐるか、其れを考へてをこう。



國民生活を銳角的表現をなし、一定の規律のもとに表されたのが韻文であり、全圓的表現をもつて、思想感情を理念の水にとかして表したのが散文である。この散文には現實的な生活を描寫し叙述したものと、歴史的な生活や神的生活を表現したものとある。順序として律文指導の方面から述べて行かう。

韻文指導

韻文即ち詩を分つに、本質的方面から見ると、



〔抒情詩〕
〔客觀的〕 抒情詩

て、これを表現言語の排列方面から観めると、

長歌

施頭歌

短歌

俳句

川柳

狂歌

文字詩の系統に屬するもの

民謡……曲節の添付を條件として、發達して來た一種の音楽詩、

となる。さてこれは文學的な分類であつて、小學讀本に編輯されてゐる韻文を觀める時、教材の詩は、抒情詩とし、抒情詩として個立する形式のものは極めて少なく、主觀性と客觀性の渾一融合した状態が多い。低學年の韻文の多くは主觀的であり單純抒情詩であるが、高學年に至るに及んで次第に客觀的抒情詩が含まれて來てゐる。然しこれも主客渾一の状態に於て表現されたもので、純然たるものは極く少く、たゞ抒情詩の内に含む（やゝ客觀性をもつ）抒情詩のみは多く含まれてゐる。抒情詩がなぜ抒情詩の體型をとつて多く編輯されてゐるか、これは一つに日本が特に風光明媚で他國民より自然を愛好する國民であるからである。日本の叙景詩の多いのもそれが爲であらう。

形態方面から見ると尋常科に於て舊讀本には俳句が一つ、（ふとん着て寝たる姿や東山）と、川柳が一つ（番町目あきめくらに道をき）短歌が明治天皇御製十一首と他の作が二つ合せて十三、純粹な民謡形式をもつものが一つ、（沖の暗いのに白帆が見える、あれは紀の國密柑船）て他は民謡形式の系統を引く童詩である。

民謡は人々の心が或る時相に刺激されて誰知らず出るもので、童詩の先覺者であり誘導者であると同時に、國民生活の單的表現である。民謡が國民生活と切りはなせない様に童詩は兒童の心の表であり、叫びであり輿論である。そして兒童文藝である。童詩は明治の御世に成立したもので音楽詩であると共に文學詩としても藝術的な完璧性を持つて居るものである。兒童の生活感情や自然觀照の芽生へが明朗な氣持でうたい出されたものである。かうした童詩の指導は何如にしたらいいか、指導にあつて其の童詩の持つ心理を明らかにして本質的指導を説かうと思ふ。

童謡童詩に表はれた心理を研究することは兒童の心理と合致するか否かを確める上に、又兒童の生活環境を再認識する上に必要なことである。童謡にあらはれた精神には神秘的、幻想的精神が多い。兒童の心理が總てのものを擬人化さねばおかないものである。故に森羅萬象を盡く擬人化し、これと親しく語り、親しく自己の希望を訴へる其の下に浸るのである。讀本の教材中にもかうした氣持のあらはれてゐるものに「狸の腹づゝみ」があり、

又兒童は動物植物に自己の友情を披瀝して獨り遊びにも夢に描いた子供として眞面目になつて語つてゐる。カラス
ヨイツゲ、トビ、水引草、こほろぎ、春の川等がそれである。

而し段々知識が進歩して來ると自己の生活を客觀し其處に生活の美點を見出し環境の美を見出して自己のもつ明朗さを歌ひ出して來る。「登校の道」「村祭」等に其の傾向見られる。尙又心に畫かく偉人の姿を仰慕して我が魂の育成

に力をそへるものに「廣瀬中佐」の如きものがあり、自然景を鑑賞して作られた叙景詩としては、たゞ、林の中、梅、日光山、霧、鎌倉、等がある。

以上の如く分類して其の心理を研究することは、兒童の魂を養つて行く上に緊要なことではなからうか。いよ／＼韻文指導の機構について述べよう。指導留意點として、

1 編輯者のことばを味へ、

編輯にあつて、

イ、韻文はなるべく唱歌の歌詩と通ずる様に。

ロ、上級用の韻文はなるべく文語で綴つて既在の文献を讀解せる準備教育に資する。

かうした意圖のもとに編輯されてゐる時其處に教材の配列關係、指導方針が生れて來よう。

2 韻文は第一直觀を重んぜよ。

美しい空想や、純な情緒の表現たる韻文は知解でなく感得にあり鑑賞にあるから第一直觀を重じ、最初の印象によつて喜びの眼で讀解する様にしてやる。これが美しい氣持で、童心に讀會するか否かの重大な鍵となる。それには範讀による明朗、挿繪の取扱等から入るのが効果のある取扱ひである。

3 一語を重視せよ。

國民生活の鋭角的表現であるだけに、一語に總てを凝集してゐる。知識も感じも凝集した生活文である故、この凝集されたものをほぐしてやる事が必要である。即ち具體化して行く所に文の生命にふれるのである。

4 生活環境の中に、この詩境を發見させる事に力める。

例へば「梅」等課に於ては兒童の生活心理と合致しない高尚なものがある。この時こそ自己の生活環境を詩の中から見出し、國語教育のある生活から、かくあるべき生活にと向上させる唯一の道とすべく、詩境を發見した時に成程と情操陶冶の目的が達せられ、具象化されて眞に生命ある文として取扱へるのである。

5 情景を環境に生かし時季の取扱ひをなせ。

環境の中に情景を見出すことが出来なければ、それはたゞ知解に終る。眞の感得は情景を環境に生かし、環境、生活の再認識をなす様に取扱はねばならない。それには時季の入つてゐるものであれば其の時季時季に取扱つてこそ眞なる感じが生れるのである。

6 生活感情を豊富に培へ。

詩は總てが知解ではない。知解は基礎となるべきもので知解されたならば、感情を培はねばならない。感情の起らない様な韻文取扱ひは教育價値がないと云つてよい。心から心に味ふ所に眞價が表れるのである。

7 リズムに注意せよ。

韻文の持つ特有性はリズムある言語である。たゞ何々調と云ふだけでなく、詩の持つ香氣とか氣品とかいふものを心から心に味ふのである。又何々調といつても其の調子の持つ感じもある。例へば五、七調は壯重な感じのするものであるとか七、五調は輕快な感じを持たせるものであるとか、其の詩のもつリズムを味ふ所に韻文指導の特有性がある。

8 言葉の妙味をさとらせよ。

韻文の表現法が一定の言語排列のもとに行はれてゐる爲に其の一語一語は洗練されたものであるだけに、頭韻法とか脚韻法を用ゐたり、倒置法を用ゐて語を強めたり、枕言葉、縁語、懸詞を用ゐたりしてあるから、それを充分見きわめたて、感情表現の妙味をさとらせる事が必要である。

9 作者の位置をはつきりさせる。

これは叙景詩、叙事詩に多く考へられるもので必要ないものが教材中には澤山あるが、必要なものにとつて云ふので「卷六軍旗」等に於ては殊更に必要を覚えるのである。作者が今どこに居てどんな感じを持つたか、讀んだ者の感じはどうか。兩者一體の世界を現出した時にはじめて生の躍動せる文を發見するのである。

10 唱詠・朗唱(朗讀)・暗誦・舞誦・文藝迄に至らしめよ。

童詩は民謡の系統即ち音楽詩の系統を引くものであり、かうした特性を持つて居る所から、文の生命を把握した感じを持つて唱詠・朗讀・暗誦等をさせ、純なる情緒をいつも胸に持つ様にし、詩の心と、出來得れば身振をもつて表現する創作力を涵養する事が必要である。こゝに眞なる文の體得が出来る。尙體得した心から文藝的取扱ひとして綴方への發展を指導する事が必要なことである。こゝにも創作意識の涵養が行はれて行く。たゞ廣瀬中佐や孔明の様な詩の取扱ひから綴方への連關は考へなくてもよいと思ふ。これはたゞ其の詩中の人物が中心であり、この人物に觸れることが主眼でかうした詩を作ることが甚だ困難で、其處に作らなために作る様になるから詩の本質に反する様になる。

以上大體の韻文指導の留意點、着眼點を述べて來た。かくして其處に日本精神は知らず知らず兒童の腦裡に浸入して、自然觀照の態度も、感情育成の目的も達せられて、ある生活から、かくあるべき生活へと導く事が出来る。

散文指導

我々の文章は國民生活の表れてあり、理想を追つて生れたものである。或る事物、出來事を描寫叙述したものである。故に國民文學は總て生活文とも云ひ得るのである。讀本教材も總て生活教材と見る事が出来る。たゞ私は總てを生活教材と見るがこゝではそれが特別によくあらはれたものゝみをとつて指導着眼點を述べよう。

生活教材の着眼點

1 文の前後の取扱ひをすること、生活文は生活の一單元であるから、

例へば「ケンチャン」の所を取扱ふ時ケンチャンガイタヅラシマス、の前ケンチャンはどうしてイタヅラヲスルかを見る。お母さんは裁縫、トシ子チャンは遊んでゐるので淋しくなつてお母さんの所へ來てイタヅラヲする様になつたのである。又トシ子チャンが子守をして家に歸つてからお母さんから何んといはれたてせうね。と聞くことも必要である。これは子供の生活を再現し文中の出來事に自己の體驗を語る様になる。そこに生活指導が生れて來る。

2 「ある」生活から「かくあるべき」生活に至らしめる。

3 主觀的立場の取扱ひ、

作者の様に見、聞き、感じ、考へさせる所に文の魂にふれ、自己の魂の育成になつて來る。

4 客觀的立場の取扱ひ

生活教材は主觀的事實を書き表したものと客觀的事實を書きあらはしたるものとある。が兩者の取扱ひに低學年に於ては主觀的立場の取扱ひを主とするが、中高學年に於ては客觀的取扱ひをなし、文をすなほに自分の心に受け取つて、自分の形象的心像に描かせる。そこに、「ある生活」から「かくあるべき生活」に至らしめることが出来る。以上の着眼點をまとめると。

1 文の上に自分の生活を再現して共鳴共感させる。其處に生活を樂しむ心が培はれ明朗性と現實性を持つ。

2 生活觀照の態度を培ふ。

生活觀照の態度が培はれることは、自己を深化させることであり、創作意識の發動となるのである。

この二つの着眼點を以て生活文をながめ指導して行く時、現實に即した教育が出来、精神教育が出来るのである。

この生活教材をもう少し分類して其の着眼點をみつめて行かう。

1 科學生活教材

○生活の再現の興味に立つて讀み味ふべきこと。

○直觀を重ぜよ——直觀物の利用

○科學的態度の養成

○科學的知識の授與

2 勞作的生活教材

○生活を觀照する態度を養ふ。

勞作、作業、工夫、創作等の總てを觀照する態度を養ふのである。

○勞作作業を尊ぶ精神の涵養。

3 鑑賞的生活教材

總ての教材が鑑賞的取扱をしなければならない。文を讀むことによつて感激感銘を與へ、生活に輝と樂しみをもたせる。そこに鑑賞的取扱が出来るのであるから總ての文が鑑賞生活教材である。

○鑑賞的態度の養成

○鑑賞眼の養成

人間美の流れてゐる人間性の必然さが止むに止まれぬ姿を以て現れてゐることを見出す力を與へる事が、生活向上であり、國語力をつける事となる。

4 實用的生活教材

○生活事實に對する反省

○自己の向上深化を圖る。

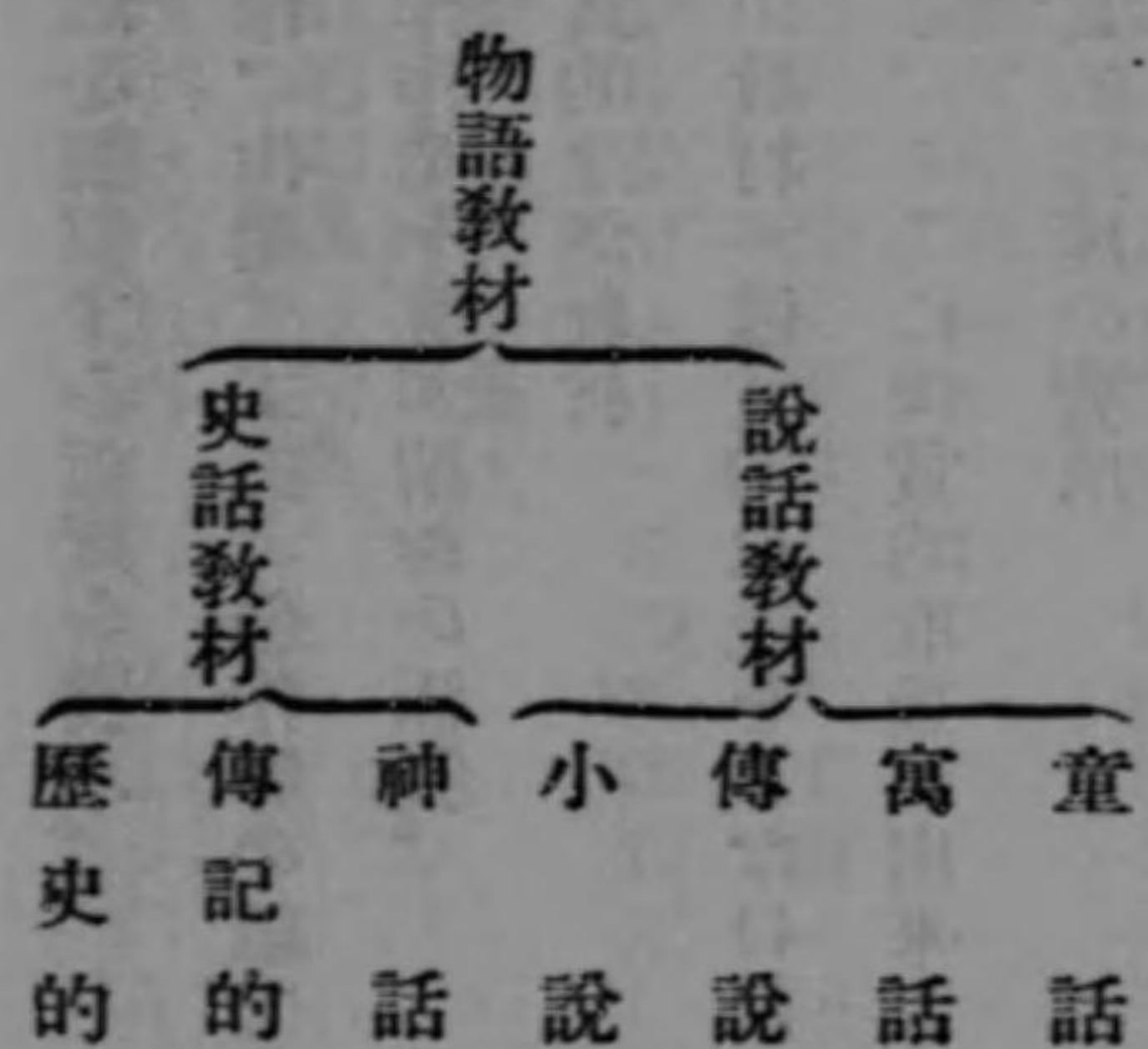
かくして生活教材は環境を整理し、生活を向上させ、自己の深化をはかる現實的精神生活の向上を圖ることが出来る。

物語教材の着眼點

生活教材が現實的な生活の表現であるのに對して、物語教材は精神的な生活の所産である。國民の「理想性」をあらはしたもので、「かくあるべき」心を具現してゐるものと言ひ得るのである。國民的思想、國民的感情、國民的行生活を表してゐるものと見ることが出来る。進出止むなき皇國精神の顯著なる姿をあらはしてゐるものである。これ等物語教材の叙述形式をたどつて見る時、如何なる文でも、

- 一、誰が、(人物、性格)
- 二、何時、何處で(場面又は背景) したか、
- 三、何を、(行爲、事件)

の原型をたどつてゐる。この三要素が一體となつて、國民的精神生活を向上深化させるのである。先づこれが取扱ひをする時には、文章を分類して観めることが妥當であらう。



となる。これを文學的に観て見るに、小説論から観る時、説話教材と史話教材と相通づるものが、前者は傳記物語、後者は寫實小説とである。小説論から云へば、創作意識の根本論から観たもので、右の表は出來上つた文章から観めた外形上の分類となるのである。

マリオン、クロフォードは其の小説論に、「寫實作家は人間に彼等のありのまゝを示し、傳記物語作家は、彼等のいかにあるべきかを示さうと試みる」

と云つゝる如く、傳記物語作家は意識的にか、無意識的にか、必ず勸善懲惡の意味を含んで、作者の理想觀を寓するのを主とする。寫實小説の作家はたとへ、その作家に教訓的な、勸善懲惡の意味があるにしても、それは作家が自らに滲み出て來たものであつて、作者が前々から教訓しようと思つたものではない。従つて、寫實小説に於ては人物の性格を貴び傳記物語に於ては性格より寧ろ筋を貴ぶ。物語教材に於ても説話教材は筋を貴び、史話教材に於ては人物の性格を貴ぶ。こゝに兩者取扱ひの重要は分岐點がある。前者の説話教材は低學年に多くあつて其の筋を楽しく讀ませ、併せて作者の理想觀を體得せしめるに提出され、後者の史話教材は中高學年に提出されて、人物の性格を筋に興味をもちながら讀みとらせ、間接的に教訓を感受せしめようとするものである。

以上のべて來たことをこゝにまとめてみよう。

1 説話教材

- 話の筋に樂しませる。
- 讀み浸たることに興味をもたせる。

○現實的、理智的な解釋に進むべきではない。

○神秘的な感じを起させる。

○作者の理想觀に到達せしむ。即ち理想を實現し得る兒童を作る。こゝに國民精神の涵養が行はれる。

2 史話教材

○話の筋を楽しませる。

○人物の性格を讀みとらせる。

○史實を覚えさせる。

○國民精神の涵養。

○讀書力の伸展と讀書趣味を作る。

尙神話教材について少しく述べこの項を終らうと思ふ。我が國の神話が他國の神話と異なることは、國民生活とかけはなれて居ず、統一ある神々の御創業御偉徳が書れてゐるもので、この中には國體意識が明らかに伺はれ國民の古代精神が明らかにされてゐる。故に其の指導にあつては、

○國體を明徴にする。

○神格にふれさせる。

○筋に興味を持たせ、幽幻的な世界に没らせる。

○歴史物語との連絡をとる。

○敬語の指導をなす。

かくして國民の精神生活は健やかに美しく、香氣あるものとして成長することが出来る。

四、表現の研究

吾々は日常書籍を友とし、談話に花を咲かせる折、常に表現なる事實に直面する。表現とは如何なるものであらうか、簡単に考へて見たい。

一、表現の意義

吾々は常に或る事物を表現する。この表現をなす時には、必ず表現されるものがその裏に潜んでゐることはない。これはいつも隠れたる力であつて、或る一つの事物がこの隠れたる對象力と何らかの相關々係にあるときに事物は力の表現となる。例へば「煙が上る」といふ事實の裏には必ず「火」がなければならぬ。この「煙が上る」と「火」とが相關々係にあつてはじめて「火事」なる表現が生れて來るが如くに、つまり表現とは内的なものを外的なものへのあらはれてあり、その持つ意味とか價值とかの外現であるといふことになる。内的とか意味とか價值であるとかは思想や感情であり、難しく言へば生命とか理念とか叫ばれてゐるものがそれである。

表現が内的なものを外部へ客觀的に現することだとして、この活動には創造的なエレメントが附隨してゐることは論を俟たぬ。故に別言すれば表現とは創造的活動であるともいへるわけである。勿論そのものには色々の意味が含まれて居る。吾々が何物かを發表したいといふ意慾をいだくのは、吾々の内に何か新しい意味なり價值なりを包蔵するがためであるから、かくの如き新意味とか新價值とかを内に孕むと人間は之を外に現はしたくなるのである。これが本

能であつて、表現は本能のしからしむるものである。

次に表現の三要素について考へてみよう。

二、表現の三要素

表現の三要素は内容、形式、作用の三であつて、この三が一體となつて表現の最大効果をあげる。

A 表現内容

表現の内容とは勿論表現の對象であり、被表現物である。表現するからには表現せられるものが存在する。表現せられるものとは表現意識の働く所のものであり、對象であり、その内容を形造るものである。對象といひ内容といふのは吾々の生活内容であつて、所謂内面的な生命の意味なのである。之を一般には思想感情と呼んでゐる。思想とは思考せられたものであり、感情とは生命乃至自我が或る刺激に對して快を感じたり不満を起したりする所のそれであつて、之がなければ人間は死も同様である。

人間の生命は常に躍動し新しい何物かを求めて止まないものである。故に吾人の内界は常に價值あるものを思想し、或物に對して満足不満足又は快不快の情を起したりするのである。そしてこの思想と感情の波は震動して外部へ自然に表現され、又意識的にこれを外的に形態化するのである。故に表現は自己の表れてある。例へば富士の形象の美を見て、美と感じて表現する。一見自然の有する意味價値のやうに感じられる。然しよく考へて見ると之は自己の意識にのぼつた富士山であり、自分が美と感じた表現であつて自己以外の何物でもないことがわかる。即ち自己の思想感情であつて、意味あるもの價值あるものと考へた所のものである。

B 表現形式

次に形式であるが、事物に内容があれば形式があり、形式があれば必ず内容が存在する。この二者は事物の両面であつて、不可離のものである。であるから表現は内容を形式に表現し、形式が内容を具備した状態である。「人が居ます」といふ場合には、人が居るといふ思想が意味内容であつて、この文が形式である。しかし考ふべきことは内容も表現の形式は、形式と内容とが一致して對象の有するものを如實にあらはし、部分々々の調和均齊は勿論のこと全體が有機的統一を有して生命や事實が表現されてゐなければならぬ。

C 表現作用

1 表現と發表

本能は自己の内的生活を外部へ發表せんとする本能であつて、表現生活の基礎をなすものである。又模倣生活も表現生活に油を注ぐ役割をなすものと見ることが出来る。

2 表現と觀念生活

觀念とは意識内容のうち比較的統一ある表象の意味であつて、この觀念が感情や意志と結合して表現をなすのである。秀麗な富士山を見れば、富士山の觀念は美的感情と結合して表現をなすに至る。かくの如き表現の立場に於て觀念はその内容を形造つてゐる大きな層を有してゐるものである。これあるが故に表現生活は豊かに行はれる。

3 表現と感情生活

吾人の生活に感情が缺けてゐたらそれは死と同様である。であるから吾人の價值生活の源泉は感情にありといふことが出来る。叙情文とか美文とかは感情生活を表現したものである。「おゝ痛かつた」とか「とび立つ程うれしかつた」とかはいづれも痛苦の感情であり、いひやうのない喜悅の感情のあらはれてあり、又平家物語に於ける小督の想夫戀の曲は、あはれにやるせない戀の情の表現であるが如く、感情生活は思想生活と共に表現に對して大なる内容を提供してゐることは否定出来ない事實である。

4 表現と意志

意志も又表現活動に努力繼續の力をあたへ、うごかせない力を持つ。火のやうな熱意をもつては實は感情と結合した意志そのものである。

5 表現の心理過程

a 表現内容醸成の段階

思想感情が湧出して内的に吾々の意欲をそゝる過程で、構想である。

b 表現の手段方法に關しそれを取りきめる。即ち表現形式をとりきめることである。

c 内的なものを外現、即ち實踐である。

そこで表現の過程は、

體驗↓生活↓思想感情↓表現となる。

こゝで表現の技術について一寸考へてみたい。表現をするからには構想を正ならしめ一層純化ならしめなければなら

ない。同時に感情生活をも適正ならしめなければならぬことは言ふまでもない。これが出来てはじめて技術について充分なる考慮を拂ふことが出来るのである。即ち内容に合致することの出来る表現形式をとり、各部の均齊調和は勿論全體の有機的統合をはかつて生命を如實に表はすことである。表現内容を現實化する場合に所謂適度の技巧も必要であることは文表現上やむを得ないことである。かくの如きことに留意すれば美しき結晶を生むことが出来る。

三、言語表現

言語は吾々の感情、意志、教智を表はしてゐることは今更言ふまでもないことであるが、吾々はこの言語を主なる表現として用ひる。言語は人間の表現手段として最高のものである。この言語は話者の意志を表はし、對象及び事態を表はし、又相手への態度を表はす大變難した構造を持つ所の表現である。この言語を子供に教へるといふことは勿論一つの創造に導くこととてなければならぬ。子供が長づるにしたがひ、知慧の實を與へられて何かしきりに、聞きたがることがある。これは名稱を知りたいための好奇心ばかりではなしに、言語收得への捷まざる熱意そのものである。

新讀本卷一の中にケンチャンがオウマ、オウマと呼ぶ所がある。子供にとつて馬は種々多様な印象をあたへ錯雜した屬性を示す存在であることは事實であるが、子供は理性の力によつて多様の中に統一を、錯雜の中に綜合を見出すことによつて、之を他より區別して、確なる對象を把握したいと願ふのである。しかも言語をはなれては理性の作用は完成せられないのであるから、「ウマ」と呼ぶことによつて祖先傳來の理性の必然にしたがつて、遂に印象の綜合的統一に達する。故に言語とは文章讀本の著者の言の如く、思想を傳達する機關であると同時に思想のまとまりをつけ

一つの形態をあたへるものといふことが出来る。

四、表現の二方向

吾々の口にする言葉は少いし、心の變化は細かい。一つ一つの心の變化にあたる言葉はない。ならば如何にせば心の變化を充分に表はすことが出来るか、こゝに言葉の内語、外語が考へられる。

1 語られる言葉となつて外に現れる。

2 語られぬ言葉となつて内に籠る。

であるから語るとは言葉になつて外に現はれながら内にこもることである。しかも内にこもるものが多いのが言葉である。この内語をきいてはじめて理解や感動が生れる。すべて理解なくして感動なく、感動なくして理解はない。理解と感動とは必ずしも一致するものとは言へないが、理解の底に動いてゐるのはこの内語であり、感動の底に動いてゐるものも内語であるから、理解と感動とは内語によつて結ばれると考へることが出来る。そこで語るとは外なる語によつて説明し、内語によつて成程と信ぜしめることである。

加賀の千代女の

とんぼ釣り今日はどこまで行つたやら

にしても、枕草子の

春は曙、やうく白くなりゆく山際……………

夏は夜、月の頃は更なり……………

にしても人口に膾炙されるのは、外語の世界に表はし切れない様々の深さを持つてゐることを面目としてゐる内語の世界が心にくいまてにあらはされてゐることに由來するのではないかと思はれる。

故に讀む働は内語の世界を讀むことによつてはじめて完成されるのである。そしてこの内語の力は言葉の周圍によつて言葉に餘情をあたへ、あはれを催さしめ、言葉に餘韻をあたへるものである。

五、文章表現

今吾々は月を見て、月の美の境地に誘はれて月について表現するとする。まづ吾々は「月」を表現せんとするには豫備過程として、「月」についての鋭敏な感覚としそして強烈な感情とを必要とすることは言ふまでもない。故に吾々はかゝる優れたる感受性を以て鮮やかな印象を心に留めなければならぬ。こゝて言ふ鮮やかな印象とはたゞに明瞭で確なるのみでなく、潑瀾として強烈な香を持った生氣があり、従つて快適の感じをあたへるもの、別言せば眞にして美なるものでなければならぬ。眞にして美なる印象を心奥に印して文章表現にたづさはる。如何なる様式となすか。迫眞的表現とは一體如何なるものであらうか。表現様式上で所謂主観主義なるものがある。これは直接に客觀的對象から印象をうけないやうにとめて把へがたい空のものから、或は純に想像的なものから印象を把へやうとし、それを表現する際にも直接に主観を投影する。之に反して外部の自然或は事件をなるべくそのまゝに受け入れて精確に表現しやうとする客觀主義がある。この場合主観主義は音樂的な律動的様式を重んじ、唯美的な傾向を持つ。客觀主義は造形的様式を重んじて寫實の眞を重んずる傾向を持つ。

勿論文表現に於て造形的様式といつても繪畫や彫刻の表現様式をそのまゝ文表現の上にあてはめるわけにはゆかない。

いけれども、えて虚な概念に流れ易い言語を統制化して鮮やかな心像を再現せしめるには視覚や觸覚や又は運動感覺等に訴へて空間界の現象を傳達しなければならぬ。その實際方法として目的物の特徴的屬性と目的物の特徴的活動とが直接に又は間接に描き出されねばならない。これを描寫の様式と呼ぶことがある。これを表徴と象徴との二つに分けて考へてみよう。

六、表徴

表徴様式は客觀的對象を表現する場合に視覚や觸覚に訴へて具體的に心象を形成する様式である。これには直接にその特徴をあらはすものと、比喩によつて間接にそれらをあらはすものとの二種に分けられる。

○どれを見ても枝といふ枝にはもう黄金色に色づいた實が鈴なりになつてゐる。黒い程こい緑の葉の間から其の一つ一つが日の色にはえてくつきりと浮び出てゐるのが見える。

○るり色の水に浮ぶルソー島、湖畔に連る緑樹白壁、はるかに紺青の空にそびえて雪をいだくアルプスの連峯。

これらは何の奇もないが何人の心をもとらへる自然美であり、單純に素直に描寫されてゐる所に價値がある。

比喩によつて目的物の屬性を間接に象徴する場合には直接に形容するよりは類似又は反對の例をとつて比較する方が容易である。

直喩の場合

○艦首につるしたくす玉ばつとわれて、紅白の紙片花ぶゞきの如くに散る中を羽音高く舞ひ上る數羽の鳩。

○小春日和の暖さにとけて其處からも夢のやうに船歌が聞えて来る。

○今や釋迦は衆星の中の満月の如く國中から仰がれる身となつたが……………。

次に「如き」「如く」等の連絡語のない比喩所謂隱喩の場合。

○しめやかに夜の霧ちまたをつゝみ、立並ぶ家々ともしびうるむ。

○生れて潮に浴して、浪を子守の歌と聞き。

いづれも「如き」「如く」がないだけに却つて力があり示唆に富んでゐることが肯ける。

表徴様式として或る目的物の顯著な屬性又は偶然な關係を常にその目的物に代らしめるものがある。冠辭といひ換喩といふのがそれである。枕詞も比喩により、直接に屬性を表徴する言葉により、或は偶然な類音その他の關係によつて目的物を容易に傳達させ鮮やかに印象させるために生じたものである。

○あかねさす日

茜刺。茜草指。

○さにづらふわが大君

狭丹頬相……血色よき生々とした人間味をあらはしてゐる。

○さにづらふいも(をとめ)

これはいかにも健康にめぐまれた姿をあらはし更に面はゆげな處女性までもあらはしてゐる。

○千早ふる神。ぬば玉の鬨。

冠辭は枕詞のみならず名辭に固定せる形容的隨伴語をも廣く包含する。

○國定忠治。豐葦原瑞穂國。太閤秀吉。

等の冠辭が獨立して主辭をさすに至れば換喩となる。修辭學ていふ換喩は變名のこと。

○優勝——月桂冠。

○例の如く哲學の煙を吹き始めた。

尙全體を以て一部を、一部を以て全體をあらはすものを提喩といふ。

○家Ⅱ屋。人Ⅱ手。武器Ⅱ物。

擬人法も具體的な表徴を目的とした比喩の一種である。

○目に入る限りの青葉が一葉一葉に雨を浴びて嬉しさうにぞくぞく身を震はしてゐる。

言語による心像の形成にあづかつて最も力のあるのは活動の描寫であらう。この描寫によれば簡略にも精密にも意のままに時間の経過を表現し得られる。

○二人の少年はボートに乗せられて歸へつて来る。老砲手は大砲にもたれて、無言のまじつとそれを見つめてゐる。

二人の少年と老砲手との描寫は繪のやうであり、しかも時間の経過の中に動く心像が遺憾なく我々の眼前に浮んで来る。

七、象徴

形象そのものを感覺に訴へて描寫する表現様式の表徴と相對するものに象徴がある。これは無形の精神的理念即ち

想像とか幻想等をあらはすために有形の自然的な或は物質的なものを借りる表現様式である。

○勇氣Ⅱ獅子。溫順Ⅱ羊。

これは抽象的な思想や信仰や豫言等ばかりでなく心の内的變化をも具體化して現することが象徴の特色であつて、心の内的美化は身體上に現はれることが多い故に身體上の變化を描いて心を示すことも出来る。

○ものすごい程青白くかはつた老砲手の顔には決心の色が浮んだ。

○胸の中が明るくなる。

この例に於てもわかる如く、作者は抽象的な一定の理念を具體的に表現しやうとし、それを讀者は大體に於て一定した鮮明な心像を形成することが出来る。

象徴音は外部の音聲を模寫するのみならず、無聲の氣分や感情を音聲で表はす言葉をひろく象徴音といふことが出来る。

○「叩く。」「轟く。」「吹く。」

○糸をくるくく繰る。玉をころくころがす。

○ひらりと木の葉動きて秋ぞ立つ。

○ずいこくといふのこぎりの音、落葉の音がかさりくと聞える。

これらの例にてもわかる如く擬音の大多數は同音反復てあらはれてゐる。か様な外部の音聲を模寫する擬音の他に無聲の氣分をあらはす音をも象徴音と呼ぶ。

○びか／＼光る。きら／＼煌めく。

○によつぱりと秋の空なる富士の山

○ぼうつと身を感じる暖かさ。

○やがて一點の明星がきらめいて夜はほのぼのと明けそめた。其の刹那彼は迷の雲がからりと晴れてはつきりとまことの道を悟り得た。彼は此の心境の尊さに數日の間唯うつとりとしてゐたが………。

八、律動的様式

文にあつて類音の反復は聽覺を通して美感をそゝる重要な原因である。類音の反復は必ずしも同じ言葉の反復でないことがある。諸種の韻(頭、中間、脚)、音の強弱の律調、音の速さの拍子又は平仄の交替、これらはいづれも一定の單位の類音の反復である。

○波止場が火事だ。船火事だ。

そらゆけ波止場だ、船火事だ。

同類音の反復は詩のあらゆる韻律、脚韻、行間韻、折返へし等の形式の根本要因となる。又調子の高い散文に於ても重要な音楽の要因となる。これは意味の上でも、音調の上でも効果的な表現様式となつてゐる。

○島かと思れば岬なり、岬かと思れば島なり、一島未だ去らざるに一島更にはあらはれ、水路きはまるが如くにしてまた忽ち開く。

○山もとどろに引潮たぎり

たぎる引潮あら渦を巻き

巻いて流れて流れて巻いて

空にとび立つ潮けむり。

この例にてもわかる如く同音の反復は律動的な効果を持つのみならず意味を強め、活動々作の反復頻繁さを巧みに進めるなど意味の上からも大きな役割を演じてゐる。

對句なる様式は同じ又は反對の意味の語を對應させて置き並べると、修辭法にあるがこれも類音反復に於ける音調の要因を考へなければならぬ。

○一口又一口平然と藥を飲む玉、一行又一行おそれと興奮に眼輝くフィリップ。

○春は島山かすみにつゝまれて眠るが如く、夏は山海皆緑にして目覺むるばかり鮮なり。

○いて大船に乗出して、我は拾はん海の富。いて軍艦に乗組みて、我は護らん海の國。
頭韻。

○頃しも鎌倉より勢ぞろへの沙汰。

○阿波と淡路のはさまの海は此處ぞ名に負ふ鳴戸の潮路。

○白珠は人に知られず知らずともよし、知らずとも吾知らば知らずともよし。

○淑き人のよしとよく見てよしといひし、よし野よくみよ淑き人よく見。

九、符號

文章讀解にあつては表現符號に思性深住する所に眞の讀解の成立することの必要な條件たることを忘れてはならない。

等が教科書に多く取入れられてある。

——の符號は種々に用ひられるが、換言の場合、詳言の場合、感極まつて語れず聲なき場合(リヤ王物語)等がそれである。又他の符號に

！ ？ ！！ ”

があるが讀方教育に於てはこの符號の存在をよく生かして味ふ必要がある。

十、表現より見たる新讀本に現はれた日本精神。

新讀本は誰しも認める如く、表現上に於ても、内容の方面から見ても頗る日本的に出来てゐることは事實である。この中から特に日本的なもの、日本精神の顯著なものを二三引用してみよう。

○オヒサマアカイ、アサヒガアカイ。

朝日は神代より我國民崇拜の對象である。朝日に向つて叫ぶ心、この心は日本民族の傳統的精神即ち清明心である。

○ヒノマルノハタ、バンザイバンザイ。

風にはためいてゐる日の丸。思はず萬歳をさげぶ心。日本人の持つ強い意識である。日本的意識、即ち愛國精神の發露である。

○マルイマルイオ月サマデス。アアカルアカルイオ月サマデス。

日本精神は強き一面、自然を愛し調和を好む優美性を持つ。こゝに清明心あり。

○國びき、

日本は神國である。神國日本の姿は神様自ら汗を流して働かれる所に、世界平和の天使としての日本の歴史はこの「國びき」の中に光り輝いてゐる。

大きな舟のやうにうみの上を、ぐんぐんとこつちへやつて來ました。

こゝに洋々たる日本の發展の姿が暗示されてゐる。旭日昇天の國勢は既にこの表現に孕まれてゐる。そして發展して止まない日本の國運がうかがひ知られる。

○富士の山

あたまを雲の上に出し

四方の山を見おろして。

仰ぎ見る靈峯富士。脱俗、清淨そして雄大、まことに神格を具備し、神國日本の表徴である。超然として悠揚せまらざる富士、優美な富士、日本一を讚美する心こそ國土を愛する日本精神ではあるまいか。

第五篇 實際篇

一、日本童話

一、教材 小學國語讀本卷二五、サルトカニ

一、教材觀 本課は日本五大噺の一である「猿蟹」の童話であるが、教材の話の筋は從來の筋と異つて「難字計木」によつて改變が加へられて童話的興味の中に、暴行をすればそれに相當する制裁を加へられるものだ、社會的目的とする所は平和だといふ教訓を多分に含んで居る。

教材の表現形式は先づ第一事件として、猿と蟹が山で柿の種と握り飯を取換へたこと、これが發端となり第二事ク木ニ件として、蟹が家へ歸つて柿の種を蒔いたが、「早クメヲ出セ、早クメヲ出セ」で芽が出、「早ク木ニナレ、早ナレ。」といふと木になり、「早クミガナレ、早クミガナレ。」で大きな柿が澤山なるといふ漸層的な形式をふくんで居る。

第三事件としては、そのなつた柿を蟹が下から眺めてゐると猿が来て木に上り、圖々しくも自分ばかりおいしい柿をもいてたべる。下から蟹が請求すると、青い柿を投げつけて、行つてしまふ。そして蟹が大けがをして泣いてゐると、先づ蜂が来て、泣く譯を聞いて怒り次に白が来て白も怒る。次に栗が来て栗も大層怒る。そこで皆で相談して、暴戻な猿を懲らしめることに決めるといふ風に、こゝも亦漸層的に進んで来て第四事件として猿を呼びにやると、猿はまたおいしい柿が食べられると喜んで蟹の家へ来て火鉢の前に坐り込む。それを先づ火鉢の中に隠れて居た栗が猿に飛びつく、驚いて台所へ水をかけに行くと蜂が待ちかまへて居て猿の顔をさす。猿が泣き乍ら戸口の方へ逃げると、白が上から落ちて来て猿を抑へつける。最後に蟹が来て猿の首を切らうとする。かう

して、こゝでも事件は漸層的に進んで来て猿の命を取られる。危機一髪の間まで進んで来たが最後に蟹の寛容(第五事件)に依つて事件は逆轉して忽ちもとの平和にかへるのである。

かやうに第二、第三、第四の各事件に漸層形式に現はれて讀者の興味をひき事件は次々と堆積されて結果に至つて居る。

かくて「サルトカニ」は日本特有の精神である平和を核心とし、同情・義侠・寛容の徳が配置され、それが表現形式とよく融和して國民童話として永遠の價値を持つてゐる。

一、目的 漸層的な表現形式に興味を持たせて、この物語りの變化める活動を読み取らせ、猿、蟹、栗、蜂、白などの性格や行爲を通じて國民的精神即ち人類愛に根さす強き主義感に觸れさせ結果の平和な心持を喜ばせたい。

一、時間配當

第一時 全文の自由讀、第一事件初——十七頁六行)の精査。

第二時 第二事件(十七頁七行——二十頁二行)の精査。

第三時 第三事件(二十頁三行——二十二頁七行)の精査。

第四時 第四事件(二十三頁一行——終)の精査。

第五時 朗讀及劇化。

第六時 劇化及練習

一、教授過程

第一時

全文の自由讀と、第一事件の精査によつて事件の發端を明らかにする。

一、全文の自由讀

○題目の指示

○「サルトカニ」のお話を知つてゐますね。めい／＼と讀んでござんなさい。(手引提出)

二、第一事件の精査

○掛圖によつて話合ひ乍ら書取

―或る日、猿と蟹がどこへ行きましたか

―さうして何か拾ひましたね。

―さうしたら猿は？ (握飯がほしくなりました)

―それどうしましたか

―さうして

○板書の讀み

○教科書の讀み

範讀及範追讀、自由讀、個讀。

板書事項

アル日

山へアソビニ

サル―カキノタネ

カニ―ニギリメシ

オイシサウニタベテ

シマヒマシタ

三、本時の所視寫(残りは家庭作業)

第二時

握飯と取換へた柿の種が蟹の丹精によつて見事な實をむすんだ事を「メヲ出セ」「木ニナレ」「ミガナレ」の反復的興味の中に讀み取らせる。

新出文字 「早」「出」「出」の指導。

一、前時分指名讀

二、本時の所、自由讀

三、範讀及範追讀

四、話合ひと書取

○猿と別れた蟹は柿の種をどうしたてせう

○さうして

○さうすると

○さうして「早く木ニナレ」といつて

一生懸命に丹精しましたね(掛圖にあらはれた蟹の姿―心を讀み取らせる)。

○その効あつて

第五篇 實 際 篇

木ニナリマシタ

一八一

カキノタネヲ

ニハニマキマシタ

早くメヲ出セ メガ出マシタ

早く木ニナレ

○そこで今度は

○さうしてとう／＼

五、板書の讀み

六、個 讀

七、新出文字「早」「出」の練習

八、本時の所視寫(家庭作業)

第三時

猿の横暴さと、蜂、白、栗の憤慨について明かにする。

一、前時までの筋を話させる、前時までの所、指名讀

二、第三事件の話し合ひと書取

○「大キナカキガタクサンナリマシタ」が蟹には取れますか。それで蟹

は、

○猿が來ましたね。そして

○さうして

○それでどうしたのでせう

○蟹たつてだまつて居なかつたてせうぬ

早クミガナレ

大キナカキガタクサンナリマシタ

下カラナガメテキマスト

「ボクガトツテヤラウ」

スルスルト

ナガト手

ジブンバカリ

○さうしたら猿は

○それで 蟹は

○そこへ誰が遊びに來ましたね

そして蟹が泣いて居たので

○それから

○そこで

三、板書によつて讀み指導(主として劣兒に)

四、讀本の讀み

範讀、範追讀、個讀

第四時

猿に對する膺懲、猿の謝罪、蟹の寛怒—平和な解決を讀み取らせる。

一、前時の所お話をさせる

二、本時の所の筋の吟味—豫習を基礎として

○「サルヲコラスコト」になつたのですが、どんな方法で懲らしたてせう。

(次々と話し合ひ最後に到る)

三、本時の所の讀み

第五篇 實 際 篇

青イカキヲカニニナゲツケテ

大ケガ 泣キマシタ

ハチ、ウス、クリ

泣クワケ

大ソウオコリマシタ

ミンナデ サルヲコラス

サウダン

指名讀(優生)範追讀、齊讀

四、話合ひと書取

- 猿を懲すことになつて先づどうしたてせう
- 呼ばれた猿はどう思ひましたか
- 蟹の家へ來ると猿はどこへ坐りましたか
- さうすると火鉢の中に誰かゐましたね
- それでどうしましたか
- それで猿は

- なぜこんなに皆が猿をいぢめたのでせう
- 自分が悪かつた事が猿はわかつたてせうか
- 仍て猿はどうしましたか
- 蟹は

ヒバチノマヘニスワリマシタ
 ハヒノ中一クリ
 ポントトビツキマシタ
 「アツツ」ダイドコロヘ水ヲカケ
 ニ、マチカマヘテキタハチ「チク
 リ」トサシマシタ
 「イタイ、イタイ」
 トグチノ方ヘニゲマシタ
 ウスガ上カラ「ドシント」オチテ
 ガニハハサミデサルノクビヲキラ
 ウトシマシタ
 ユルシテヤリマシタ

五、讀本の讀み

- 六、新出文字「水」「方」の練習
- 七、本時分の視寫(家庭作業)

第五時

全文の朗讀と劇化(第一事件)

一、筋の復習

(掛圖によつて初からお話をさせる)。

二、全文の味讀

内容を考へ乍ら讀ませ、思ふことを話し合はせる。

三、朗讀

指導すべき點

斷讀 ○一事件毎に休むこと

○「トイヒマシタ」()の次は少し休むこと

○「イクツモイクツモ」は続けること

抑揚 ○「アツツ」少しつよく

○「イタイ、イタイ。」泣くやうに

四、劇化の指導

- 1 準備 面(猿と蟹栗蜂白)握飯と柿の種 鉢と手桶(バケツを代用)柄杓
柿の木へ登つたつもりで椅子か机 柿(まり) 水鉢板蓋 水がめ
- 2 第一事件の場面指導

イ、本を讀ませる

ロ、話し合ひ乍ら場所をつくる

山、木、草を板畫

置くもの ニギリメシ カキノタネ

ハ、二生を猿と蟹にして面をつけさせて演出させる

(演出の方法は全生で考へさせる)

讀みから劇化演出へと、文章面上の會話以外に成るべく、自然に創作的に會話を工夫させ、各兒の個性に即した演出をした場合これを獎勵しつゝ次第に全文の劇化へと導入。

第六時

劇化、及び漢字練習

一、前時に引續き第二事件より順次劇化させる

イ、全文の味讀劇化の目皆の下に讀ませる

ロ、劇化

二、書取練習

- 1 早クメガ出ルヤウニ、水ヲヤリヤシタ。
- 2 オニサンコチラ、手ノナル方へ。
- 3 カニガ下ヲムイテ、大ソウ泣イテキマス。

二、兒童生活文

一、教材 小學國語讀本卷二七、ケンチャン

一、教材觀 ケンチャンの家は町の様には軒な並べた村落の一農家である。

そしてケンチャンは今年三つ、惡戯盛りである。

秋晴れの午後、お母さんが庭に面した座敷で冬の着物を縫つて居ると、ケンチャンがやつて来て、其の着物を引張つたり、お母さんがいくら止めても、だましてもなか／＼きかない。お母さんは困り果てた揚句、丁度縁側でお母さんのお裁縫を見て居たトシ子さんに、ケンチャンを表へ連れて出て犬を見せる様に頼んだ。お母さやさしく素直なトシ子さんは、ケンチャンに「わん／＼見に行きませう」とお隣の方をさし乍らいつた。お母さんも「さあ、お姉ちゃんどわん／＼を見ていらつしやい。」と言つた。(三十二頁の挿畫の場面)ボチは健ちやんの大の仲良しだ。ケンチャンは仍て氣を轉して姉さんに連れられて行く事になつた。トシ子さんはケンチャンを

連れて外へ出た。そしてお隣の家の前へ行つた。こゝにケンチャンの好きなボチが居るからである。そしてトシ子さんは「ボチ、ボチ」と幾度も續けて叫んだが、ボチは何處へ遊びに行つたか、出て来ない。トシ子さんは少し困つて、何か外にケンチャンを喜ばせる様なものはないかと考へた。ふと見るとお友達のお友達のツトムさんの家の前に馬が一匹立つてゐる。荷を運ぶ馬を休ませてあるらしく脚が縛つてある。そこで「あゝ馬が居る。見に行きませう。」といつてケンチャンの手を取つてそのあたりへ行つた。

ケンチャンはその馬を見て「オンマ、オンマ」と喜んだ。馬は桶の中へ顔を入れて、おいしさうにかひばをたべて居た。そしてたべ乍ら時々尻つぽを振つて居る。ケンチャンは其の馬が氣に入つたらしく、にこ／＼してあきず眺めて居た。

以上平淡な敘述の中に健ちやての可愛らしさ、あどけなさがよくあらはれ、従つて其の奥に健ちやんに對する姉さんの愛情がよくうかゞはれる。

文章は、健ちやんがいたづらをして、お母さんがとし子さんにお守を頼まれたことゝ、とし子さんがお母さんのいひつけて健ちやんを連れ出してよくお守をした事との、二段に分かれる。この文の主旨を、とし子さんの幼ない弟に對するやさしい心持兄弟愛と見るとき、その行動に表れた場面は後段であるので中心はこゝにある様に思はれる。が、前段に於ても、お母さんの側での色々のいたづらを作者（とし子さん）はきつと可愛いと見たであらうし、お母さんの言葉にも、如何にも健ちやんをいとして居られる氣持が表れて健ちやんの可愛さがうかゞはれ、又一面、このお母さんの言葉には健ちやんに對して、何時もやさしいお姉さんである、とし子さんに

對する信頼もうかゞはれて、特に後半の方に中心があるとは云ひ切れぬ重みがあると思ふ。挿畫と俟つて十分この氣持を知らせることが必要である。

なほ秋の日差しの中に冬を控へて縫物する母、それにまつはる幼児、素直にやさしく母を助けて弟のお守する姉庭先、農具小屋の横には取入れ後の藁が積み現われ、柿の木には鈴なりの實が、赤らんでゐる、家族制度日本の家の一情景がゆたかに表れて居る、なつかしい教材であると思ふ。兒童の多くは作者と同じく幼い弟姉を持つ者であらうし、さうでなくとも近所の幼い子供なり。或は犬や猫など、其の愛情に於て、弟妹准ずる對象を持つて居るのであらう。其れ等に對する氣持をもつて本文を味はせ、更に「今までよりも幼い弟妹を可愛がつてあげやう」といふ氣持を培つていきたい。

文章としては比較的平易であるし、教材が兒童の生活にある事柄であるから、綴方を讀ませる様な氣持で最初全文通讀より入る。そして本課を終つた後各自の生活中に之に似かよつた事實を見出させて、弟妹なり、犬猫を題に綴方を書かせてみたいと思ふ。

新出文字としては、「子、外、前、入」の四字と「チャウ」の拗長音がある。

四つの漢字の卷二に於ける提出回数の子(9)外(4)前(4)入(2)である。この中「入」は人と間違ひ易いから指導上注意を要する。

一、目的 とし子さんのお話から、弟の健ちやんの愛らしさを讀み取らせ、其の奥にとし子さんの弟に對する愛情を感じさせる。

一、時間配當

- 第一時 全課の通讀。
 - 第二時 主として第一段の精査。
 - 第三時 主として第二段の精査——全文の味讀。
 - 第四時 朗讀及練習、補充文の取扱。
- 一、準備 掛圖、補充文(印刷物)漢字練習用紙(印刷)。
- 一、教授過程

第一時

- 1 題目指示——ケンチャンは男の兒であることを明らかにする
- 2 自由讀、新出文字の讀みを指導——(小黑板にて讀みの手引き)
- 3 通讀、兒童と共に全文を讀む(讀みを正す)一回位ひ感想を發表させる。
大意を地把握させる。
「とし子さんかお母さんの言付で健ちゃんを喜ばせてよくお守をした」の程度に。
- 4 お話の中に出て来る人は?

板書事項

ケンチャン

5 ケンチャンはどんな子ども。

かはい、

いたづら等

三つぐらひ

トシ子チャンはどんな子ども。

やさしいお姉さん。

ケンチャンをかはいがつて居る。

尋常一年生位ひ。

6 誰が書いた文でめるか考へさせる

7 新出文字の書方指導

筆順等に注意。

第二時

- 1 全文の通讀(個讀)
- 2 前段の精査(味讀と書取り)
○イ、「ワタクシハケンチャンヲツレテ外へ出マシタ」を書取らせる。
ロ、ワタクシの普通の意味、と本文に於ける意味。

ケンチャン
トシ子チャン } オカアサン

ワタクシハケンチャンヲツレテ
外へ出マシタ。

ハ、ケンチャンはとしさんの何てすか。

○前段の通讀(齋讀)。

イ、としさんはどうして健ちゃんを連れて外へ出ましたか(發表させる)
ロ、ではそこを讀んで戴きませう。

○「オカアサンがサイホウヲシテイラツシヤイマシタ。」の取扱。

イ、はじめお母さんがお裁縫をしていらつしやつたのですね。

サイホウ、イラツシヤイマシタ。の意味、内害、氣持の指導。

ロ、「サイホウヲシテイラツシヤイマシタ。」の書取。

○「ケンチャンが、ソバヘイッテ、イタヅラヲシマシタ。」の取扱。

イ、お母さんがお裁縫をしていらつしやると、健ちゃんがどうしたのてすか。

ケンチャンの年、イタヅラの内容を掛圖を見せながら考察。

ロ、「イタヅラヲシマシタ。」の書取。

○「オカアサンが『トシ子チャン チョット ケンチャンヲツレテ、ワンワンミニイッテ チヤウダイ』トオツシヤイマシタ。」の取扱。

イ、それでお母さんはどうなさつたてせう。

サイホウヲシテイラツシヤイマシタ。

イタヅラヲシマシタ。

チョット、ワンワン、チヤウダイ、オツシヤイマシタ。の意味氣持の指導。

又お仕事の出来ぬといふ中には子供に針や其の他で、けがをさせては大變の心配が中心をなしてゐることを考へさせたい。

ロ、「『トシ子チャン……チヤウダイ』トオツシヤイマシタ。」の書取。

これにより常にワンワンは、ケンチャンの大好きなもの、一つであることを覚えさせたい。

3 掛圖について自由に話し合ひ。

掛圖の場面を考へさせる。

第三時

1 前段の通讀(個讀)。

○としさんは健ちゃんを連れて外へ出てどうしたてせう。

2 後段の精査(味讀と書取)。

○後段の通讀(齊讀)。

○「ワタクシハ オトナリノ前ヘイッテ……ボチハキマセンデシタ。」の取扱
イ、健ちゃんをつれてとしさんは何處へいつたてせう、さうしてどう

トシ子チャン、チョットケンチャンヲツレテワンワンミニイッテチヤウダイ。トオツシヤイマシタ。