

フランス語教授法の要求について、特にレアルギムナジウムにおけるものについて (Zur Förderung des französischen unterrichts, insbesondere auf Realgymnasien)

をあらわして近世語教授改善の必要を唱えた。その翌年には فرانケ (Franko) の

言語の心理學および生理學的基礎における實用的言語教授法 (Die praktische Spracherlernung, auf Grund der Psychologie und Physiologie der Sprache dargestellt)

一千八百八十八年には マックス、ワルター (Max Walter) の

教室におけるフランス語教授法 (Der französische Klassenunterricht)

があらわれた。ワルターのは聴方・話方・讀方および話方教材・讀方教材・書方・文法等について教授上の改良意見を述べたものである。また同年に クリングハルト (Klinghardt) が

新教授法による一ヶ年間の経験 (Ein Jahr Erfahrungen mit der neuen Methode)

同じく三ヶ年間の経験 (Drei weitere Jahre Erfahrungen mit der imitativen Methode)

を公にした。ついで一千九百年にはワルターが

フランクフルト改進黨による英語教授法 (English nach dem Frankfurter Reformplan)

をあらわし、フランクフルト市の改進黨校における佛語教授に對する改良意見を述べて居る。この學校では佛語が第一學年から、ラテン語は第四學年から教授する方案によつて居る。一體ドイツの中等學校ではラテン語を第一

學年から、ギリシヤ語を第四學年から課し、これら古典の授業が全體の半を占めて居る状態であるが、フイエトル教授が現代語を重視すべき意見を發表して以來、ドイツの中等學校では漸次古典の時間を減少し、あるいはギリシヤ語を廢止し、これに代えるに現代語を以てする傾向が盛になつて來たので、フランクフルトの改進黨校もその傾向のあらわれの一である。

以上のごとき改進黨運動はひとりドイツにおいて盛に起つて來たばかりでなく、英佛等にもその影響が波及して來たのである。一千八百八十四年には ヘンリー、スウィート (Henry Sweet) の

言語の實用的學習 (On the Practical Study of Language)

一千八百九十八年には ブリウル (Breul) の

わが (英) 中等學校における近世外國語の教授法について (The Teaching of modern Foreign language in our Secondary School)

一千八百九十九年には ポール、パッシー (Paul Passy) の

新教授法について (La Méthode directe)

があらわれて居る。一千八百九十八年には ブレブナー嬢 (Miss Brehner) がドイツの諸學校を參觀して新教授法の實行に對する報告を發表して居る。それは

ドイツにおける近世語教授の方法 (The Method of Teaching Modern Languages in Germany)

と言うのである。

つぎに新教授法は發音の練習にもつとも重きを置くのであるが、その結果音聲學に關する參考書が續々あらわれて來た。その中の主なものを舉げて見ると、ヘンリー・スウィートの

音聲學提要 (Handbook of Phonetics—1877)

トラウトマンの

一般言語の發音特に英佛獨語の發音について (Die Sprachlaute im allgemeinen und die Laute des Englischen, Französischen, und Deutschen im besondern—1884=1886)

フイエトルの

音聲學初歩 (Elemente der Phonetik des Deutschen, Englischen, Französischen—1884)

ソームズ嬢 (Miss Soames) の

音聲學手引 (Introduction to Phonetics: English, German, French—1891)

等があらわれた。かくのごとく音聲學に關する各種の參考書が續々あらわれて來たのは、當時歐洲各國の中等學校においていずれも近世語として英佛獨の教授に重きを置いて居たので、これに關する音聲學上の研究がさかんに起つて來たためである。要するに近世語教授の改善は發音の練習にもつとも重きを置くとゆう點から出發して居るためである。ゆえに音聲學の知識をいかに教授上に應用すべきかとゆう研究もおい／＼起つて來たので、たとえば、ブ

ライマン (Breymann) の

言語教授法に對する音聲學とその意義について (Über Lautphysiologie und deren Bedeutung für den Unterricht—1884)

ランボー (Rambeau) の

英佛兩語の教授における音聲學 (Die Phonetik im französischen und englischen Klassenunterricht—1888)

ヘンリースウィートの

英口語の初歩 (A Primer of Spoken English—1890)

バツシイの

フランス語の發音 (Les Sons du Français—1887)

バイエルとバツシイ共著の

フランス口語の簡易讀本 (Elementarbuch des gesprochenen Französisch—1893)

フイエトルの

ドイツ文語の發音について (Die Aussprache des Schriftdeutschen—1885)

ジープス (Siebs) の

ドイツ劇場語 (Deutsche Bühnensprache—1898)

エスベルセン (Jespersen) の

英口語 (Spoken English—1890)

等があらわれた。また一千八百九十七年にはミハエリスとバツシイとの共著になる音聲辭書 (Dictionnaire phonétique) があらわれた。

かくのごとく音聲學に關する研究や著書が續々あらわれて來たのは新教授法に對して音聲學がさくぶる重要な關係を有することが一般に認められて來たためであるが、これと同時に外國語を學ぶ場合には翻譯を排して話方や讀方に對する教材を利用せんとする新教授法では文法がもつとも重要な關係を有するのであるから、文法の教授法についてもおういに改善を加えなければならぬとゆう聲がさかんに起つて來て、これに關する種々の著書が續々あらわれて來たこともまた注意すべき現象である。

右のような主張が叫ばれて來た結果、一千八百七十九年にあらわれたフイエトルの英文法教科書は文字の代りに發音を標準として名詞や動詞の語尾變化 (declination and conjugation) を整理したのである。またブライマン (Breyman) の佛語文典初歩 (Französische Elementargrammatik—1884) やキューンの佛語文法教科書 (Französische Schulgrammatik—1885) は新舊の兩主義をしかるべく按配したのである。その他新教授法による文法練習書もいろ／＼あらわれた。

つぎに講讀は國語教育の中心であり、國民生活を指導すべきものであるとゆう主張の下にデエール (Dör) やフ

イエトルは英語讀本について、キューンは佛語讀本について改善を加えたが、それが動機となつてこの主義の讀本が續々あらわれた。ことにハウスクネヒト (Hausknecht) の英學生 (The English Student—1894) ロスマン (Rosmann) やシュニット (Schmidt) の佛語讀本 (二年版) は挿畫を利用して新教授法を活用する仕組のもので、おういに歡迎された。

英佛兩國におけるドイツ語教授については、ハーコート嬢のドイツ語初歩 (German for Beginners—1895) やアルゲ (Alge) やリップマン (Ripmann) のデント第一ドイツ語讀本 (Dent's First German Book—1898) は挿畫を利用して新教授法を活用して居る。シュワイツェル (Schweitzer) のドイツ語新教授法 (Méthode directe pour l'enseignement de l'Allemand—1900) はもつとも有力なものであつた。グアン (Gouin) の連鎖法 (Series method) は英佛兩國においては相當に歡迎されたが、ドイツではあまり尊ばれなかつた。

以上はフイエトルの改善意見に刺激されて起つて來た言語教授上における改善運動の經過の大要であるが、しかるに一部にはフイエトルの主張に疑惑を抱いたものも、反對の意見を有つたものもあつた。すなわち一千八百八十八年にタンゲル (Tangier) の「言語教授法は改めなければならぬか」(Muss der Sprachunterricht umkehren?) 一千八百九十年にローデン (Roden) の「言語教授法はどこまで改めなければならぬか」(Inwiefern muss der Sprachunterricht umkehren?) があらわれた。しかし言語學大會等において言語教授改善の意見がまじめに研討されるようになり、一千八百八十四年デッソウ (Dessau) に開催された言語學大會においては「英佛語の初年級で

はまず講讀教材を取扱い、漸次これに中心を置き、文法は歸納的に取扱え」ということが議決されて居る。一千八百八十五年ギーセン (Gießen) の言語學大會においては「上級でも講讀に重きを置き、文法は出来るだけ歸納的に取扱え」ということを議決して居る。また同時に發音を基礎とした言語教授は文字式の舊式教授よりも一層重きを置くようにということが議決されて居る。一千八百八十八年ドレスデン (Dresden) に開催された新派言語學大會においては發音を基礎として、しかも講讀教材を中心とした言語教授をおういに盛ならしめることを希望するとうことが議決された。その後イギリスにおいても、同様な意見が盛になり、その結果音聲學が新教授法の基礎たるべきものであることが一般に認められるようになった。

その他フイエトルによつて主張された言語教授改善の意見から影響を受けて、各國にその改善運動が起つて來た。しかしその改善を加えんとする基礎はいずれも言語學や音聲學の知識に存するので、これを度外視してはいわゆる新教授法が成立しない。ヘンリー、スウィートはその著言語の實用的學習 (The Practical Study of Languages) に論じていゝく、

今日の言語教授法改善の運動に對して、學者の間には保守的思想に原いた有力な反對があるが、とにかく社會は從來の因襲的な方法には飽き足らない感じを有して來たのである。そこでこれを満足させるために種々の方式が起つて來たが、しかしその中のオルレンドルフ (Ollendorf) アーン (Ahn) あるいはグアン (Guin) 等の唱えたものはいずれも不成功に終つた。それはなぜかとゆくと、新教授法をふりかざしながら一向清新味がなく、

世人の期待を裏切つて居るからである。オルレンドルフやアーンの教授法はやはり傳統的な文法式 (Grammar method) である。グアンの教授法はいわゆる連鎖式と稱するものであるが、これは音聲學を無視して居るものであるから、これは方式と言うべきものでない。しかれば今後起るべき善良な方式はいかなる原則の上に立つべきものかとゆくと、言語學の知識を基礎としたものでなければならぬ。

と言つて居るが、フイエトル一派の言語學者が唱道し、あるいは組織しつゝある言語教授法はいずれも言語學や音聲學を基礎として居る。もちろん記憶や連想等に關する法則も大切なものであるから、心理學の知識も重きをなすのであるが、とにかくいわゆる新教授法 (New Method) と稱するものはそうした立場から新しい生命を見出しつつあるのである。

以上のごとくフイエトルやスウィートやバツシー等は音聲學を基礎として新教授法を組み立てようとして居るし、現にそうした方式が段々さかに行なわれて來て居るが、これを日本語の場合に考えて見ると、その振合がよほど違う。とゆうのは日本語の性質はヨーロッパ語とはおういに異なるのであるから、言語を發音記號によつて嚴正に表記して教授しなければならぬほどの必要はない。たゞある程度まで歴史的假名遣では發音の練習が不十分になり勝であるから、これを表音的に改定して練習することが必要でありまた有利であらう。もちろんフイエトルやスウィート等の主張して居る根本的問題はおういに参考になる。すなわち文字によつて言語を教えるなとゆう原則についてはわれ／＼もこれを嚴守しなければならぬ。この原則に従て今後わが國語教授法に一大改善を加えなければならぬ。

ばならぬと信ずる。

つぎにフイエトルやスウィート等の主張して居る古代語よりも現代語に重きを置けとゆうことも國語教育上もつとも重大な問題である。ヨーロッパにおいて新派の言語學者 (Neo-grammarians) が活動しはじめてから、現代語の價直が漸次重きを加えるようになった。言語學者や音聲學者は古代語を對象として研究するよりも、現代の言語すなわちわれ／＼が日常生活において用いて居るものについて研究する方がはるかに正確にして安全な結果が得られることが認められて來たので、これまでまったく放棄されて居た方言の研究がさかんに起つて來た。各大學における卒業論文のごとき、方言の研究に關するものが近來すこぶる多いのである。ヘンリー、スウィートは現代語尊重論者の泰斗であるが、文語 (written language) と口語 (spoken language) との關係をつぎのごとく論じて居る。

すべて現代の言語について研究せんとする場合には、實際的にもせよ、學術的にもせよ、口語を基礎としなければならぬ。一體ある國語の雅語 (literary) と俗語 (colloquial) との差はどこにあるかとゆうと、かならずしも書寫したり印刷したりして居るのとそうでないとの關係のみでない、アンダマン語 (Andaman) のごとき文字を有せざる未開人の言語にも古典的な詩的言語が存在して、日常の談話語とは異なるのである。文字よりも印刷が發達して來ると、文語と口語との開きが漸次大きくなる。すなわち東洋には俗語が單に雅語の變化したものと見ることの出来ない、まつたく別種の言語と見て差支のないものがある。

ヨーロッパの國語においては言文の差は少ないが、しかるに多くの文法家は口語は文語の變化したものの、すなわち腐化したものであると信じて居るが、しかし實際はその反對で、文語がかえつて口語から發達したものである。たとえば *thou hast, he hath* は數世紀前の談話語である。つまり雅語と見られて居るものは數世紀間の談話語の混和したものである。元來いずれの雅語にしても、その根源は純粹な談話語である。ダンテ (Dante) やペトラルチ (Petrarch) の古典的イタリー語は後世のラテン語における俗語と見ることが出来ないにしても、イタリー語のみならず、すべてのローマンス語の根源であることは確である。ゆえに言語學上から見れば、言語の真相を知らんとするには、方言か談話語を對象とする方がもつとも高く發達した雅語と見られて居るギリシヤ語・ラテン語およびサンスクリット語を對象とするよりもはるかに優つて居る。しかしこれは言語學上からばかりでなく、言語教授上から見ても同様である。なんとなれば文語と口語とを比較して見ると、口語にはすでに存在しない語詞や形式が文語にはすこぶる多い。たとえば英語の談話體には「空」(sky) とゆう概念をあらわす語が、この一語だけであるのに、文語體にはその外 *heaven, heavens, firmament, welkin* とゆうような種々の語がある。The author hath における hath とゆう動詞でも、第十八世紀頃までは散文にも用いられて居た。韻文や聖書には今日でもやはり用いられて居る。文語では接續法 (subjunctive mood) は實にむずかしいものであるが、口語では *if it were* とゆう形式がたまに用いられる外ほとんど用いられない。ドイツ語では固有名詞の語尾變化が文語にはあるが口語にはもはや存在しない。

つぎに明瞭 (clearness) と正確 (definiteness) との條件は口語の方がはるかに優つて居るし、口語による方がより明確に學ぶことが出来る。ゆえに外國語を學ぶにしても、母語における場合と同じく口語からはじめて文語に移るべきである。もし口語と文語とをチャンボンに學んだならば、その間にならず混雜が起るから、これは口語からはじめ文語に移るとゆう順序を取るべきである。しかるに従來はこれと反對で、Vicar of Wakefield, Washington Irving's sketch book や沙翁の Choice などの古い語句を機械的に學び、しかる後 Punch や Dickens などから現代の俗語をすこしばかり學ぶとゆうやり方であつた。であるからその結果はいつも惡かつた。つまりよくわからずに學んで行くような姿であつたからである。しかもその學んだ文語を用いて會話しようとするのであるから幾多のこつけない逸話がかもし出されたのである。サー、ワルター、スコット (Sir Walter Scott) がチャールス九世の使節と談話した時、フロアツサール (Froisart 1325—1400) やジョアンウィル (Joynville 1324—1317) の古典的なフランス語を用いたので、側近のものが腹をかゝえて笑つたとゆう話がある。

以上スウィートの論じて居るところは口語と文語との關係をもつともよく解明して居るものと信ずる。由來わが國にも口語は文語の崩れたものと認めて、これを俗語・俚言・卑語と稱えてこれを輕視して居るものが多い。徳川時代の國學者は古典の學に熱中した關係から、近世語を一般に輕視したのである。すなわち平安朝までの文學にあらわれて居る言語は純粹正雅なものであるが、その後のものは概して不正破格のもの、ことに卑俗なものとして排斥したのである。文法にしても平安朝までに差起つて居る變化は古格として是認しながら、鎌倉時代以後に發生し

たものは破格として一切これを排斥したことは周く人の知るところである。いずれの國語においても、むかしは口語のみであるが、その後文字の發達につれて文語が成立つようになつた。すなわち文字に書き寫したものが文語であるのであるが、その當時は口に言いあらわすものも、文字に寫し取つたものも、その用語も形式もすべて同一であつた。しかるに言語は時代により方處によつて自然に發達變化するのであるが、口で言いあらわすものよりも、文字に寫し取つたものが固定力が強大であるから、その變化の程度が緩やかである。ゆえに口語がズン／＼變化して行くのに、文語はそれと平行しない。そこで百年二百年と時の經つに従つて、口語と文語との懸隔がますます大きくなる。つまり文語は一般に固定して居るからあまり急激に變化しないために、古代の口語をそのまま保存するのである。言語として生存するものは一旦かならず口に言いあらわされたもので、口に言いあらわされることなくして成立つた言語はない。しかして現在日常の談話に用いられない文語は古典的色彩がこまやかになつて、古雅な感じを持つようになる。日常の談話に用いられるものはつねにこれに親しむところから自然卑俗な感じを生じて來るので、言語としては文語に比べてはるかに劣つて居るように思われるのが常例である。これは藝術品と同様な關係にあるので、陶器のごとき時代を經るに従つてますますその價值が増大する。これには歴史的感情が伴ふことを見のがしてはならないが、言語もやはり同様で、時代のつくに従つて古雅な感じが深くなる。その結果古語を尊重するようになるのであるが、しかし古代語が雅なものであるからこれを尊び、現代語は俗なものであるからこれを賤しむとゆうのは言語の實相を見あやまつて居る結果に外ならぬ。しかも口語は文語の崩れたものでなく、口語は

口語として獨自の發達をなして居るのである。わが國語について見ると、文語における下二段の動詞が口語では下二段に、上二段の動詞が上一段に變化して居るように見えるが、現在上一段や下一段に活用して居る口語の動詞は足利時代においてはやはり上二段および下二段に活用して居たのである。ゆえに現在の口語動詞も古代においては正格に五種、變格に四種の活用を有して居たに相違ない。それを今なお保存して居るのは文語の動詞であつて、口語の動詞は時とともに變化して正格が三種、變格が二種に減じたのである。要するに今日の口語は古代の口語の變化したものであつて、文語の崩れたものでないし、言語は時代により地方によつて發達變化するのが當然であると思へば、文語を尊んで口語をなはだしく卑しむことは言語の實相を見あやまつて居るものと言わねばならぬ。

スウィートの論じて居るように言語學や音聲學上から見ても、國語教育上から見ても、現代語はおういに尊重すべきものである。まづ言語學や音聲學上から研究の對象として現代語をながめて見よう。現在日常の談話に用いられて居るものならば、その發音の實相にしても言語の用法にしても、したしくこれを觀察することが出来るから、それだけ精密にかつ正確に研究を進めることが出来るのである。しかるに古代語は文字を通してこれをながめるのである、しかも文字を通してこれを言葉に還元する場合には、還元する人の發音によるのである。萬葉集の歌を萬葉人が吟誦したと同じ姿に今日何人もこれを吟誦することが出来ない。奈良朝の發音そのまゝにこれを還元することが出来なくして、現代の發音によるのであるから、言語學や音聲學上の研究對象としてはそこに一大缺陷が存するのである。のみならず萬葉人が漢字で寫し取つたものを、われ／＼が今日これを讀みあやまる恐れが多分に存在

する、たとい讀みあやまらなくても、その正確さにおいてはなほだしい不安が存在する。ゆえに研究の對象たるものが正確さを缺いて居るようでは、研究の結果もどこまで信じてよいか不明なわけである。これまで古典の研究においてそうした誤謬や不安がつねに存在することは學者のあまねく承知して居るところである。しかるに現在日常の談話に用いられて居るものならば、發音の實相も言葉の用法も明確にこれを究明することが出来るから、もし研究者に基礎知識が不足してさへ居なければ、研究の結果に何等の不安もなくきわめて正確なものが得られることは言を待たない。ゆえに言語學や音聲學の發達するにつれて現代語ことに方言に關する研究がさかんに起つて來たのはもとより當然である。

つぎに國語教育上から見ると、やはり現代語をおういに尊重すべきは言うまでもない。現在われ／＼が日常の生活に用いて居る言語がわれ／＼を生育して居るので、生れるとすぐに古代語を學ぶものはない。われ／＼が口語を學ぶ順序を見ると、はじめ両親およびその他の日常用いて居る言語を學び、それから漸次古代にさかのぼつて行くのである。現在日常の生活に用いて居る言語を學び、これを基礎として漸次古代にさかのぼるのであるから、その基礎たるものを輕んずることが出来ないはずである。もしその基礎たる現代語を十分に學ばずして古代語や外國語を學ぶことは非常に困難なことであるし、おそらく正確にこれを學ぶことが不可能であろう。古代語の學習は人格の修養品性の向上に對してもつとも效力のあるものであるとゆうので、英佛獨等においてはこれまでおういに尊重されて居たのである。ドイツのギムナジウムのごとき満九歳で入學した第一年生にラテン語を毎週十時間も學ばせ

て居るし、數年後にはギリシヤ語を毎週六時間も課して居る。しかるに母語たるドイツ語の時間はわずか數時間に過ぎない。一體古代語ことにギリシヤ語やラテン語を正確に學ばせるには、まず日常用いて居るドイツ語にもつとも適切に譯させる實力を養成することがなにより必要な條件である。ギリシヤ語やラテン語で書きあらわしたものを正確に理解するには、これを現代語に譯さなければならぬ。その場合現代語の素養が不十分であれば、適切にこれを譯して行くことが出来ないのである。つまり現代語の素養が豊富であればあるほど、古代語や外國語の學習が容易であるのは、これに對する適切な翻譯が可能であるからである。眞に古代語や外國語の文意を理解し得た場合には、かならずこれを日常の用語を以て言いかえ得るはずであるが、もしそれが困難であるとすれば現代語の素養が缺けて居るためである。

以上の觀點からすれば、古代語や外國語を學ぶ必要があればあるほど、現代語の學習を尊重しなければならぬことは當然の理であろう。ゆえにドイツにおいてもフイエトル一派の言語學者が現代語の尊重を唱えはじめてから、教育上に種々の革新が行なわれて來たがその中でもつとも注意すべきことは、ギリシヤ語やラテン語の偏重を避けて現代語の教育にふかく意を用いるようになったことである。ギムナジウム(Gymnasium)ではギリシヤ語とラテン語の教養にもつとも力を用いて居るので、滿九歳で入學し滿十八歳で修了するのであるが、毎週授業時數の大半はクラシツクスの學習に費される。この學校はわが國の小學校・中學校・高等學校を合併したような組織になつて居て、これを修了すると大學に進入することが出来るのである。第十九世紀の末葉までは、この種の學校が獨占

的地位にあつたが、その後現代語尊重の主張が盛になつて來てから、レアルギムナジウム(Real-Gymnasium)が興つて來た。これは修學年限においてギムナジウムと何等變るところがないが、たゞギリシヤ語を全廢してその時間を現代語の教養すなわちドイツ語・フランス語および英語の學習に振替えたのである。この種の學校がその後年とともにますます増加して來たが、社會はなおこれに満足せず、ラテン語の廢止をも要求するに至つた結果、オーバーレアルシュール(Ober-Realchule)が創設せられた。この學校の修學年限はギムナジウムと同じく九年であるが、ギリシヤ語もラテン語も全廢して、もつぱら現代語の教養に努力するのであつて、第二十世紀に至つてから非常な勢を以て増加して來た。レアルギムナジウムやオーバーレアルシュールの發達して來たことは就職の關係も與つて居るが、しかしながら現代語尊重の機運が盛になつた結果に原由するところもつとも大なるものである。

第二章 新教授法について

近來歐米各國において現代語の教授については一般に新教授法 (New Method) を用いて、文法式 (Grammar method) や心理式 (Psychological method) 等は一切これを捨て、しまつた。一體この新教授法なるものはフイエトル一派の主張からあらたに生れたもので、一千八百八十四年にドイツの學校でこれを採用したものがあつたが、一千八百九十一年にはプロイセン州が文部省令によつて一般の學校にこれを取入れた。その當時からこの方式は強大な勢力を有する様になつた。その特徴がどこにあるかとゆくと、分解・直接・模倣の三點に存する。讀方がこの方式の中心であつて、その教材を自由に分解し、これを會話に作文に文法に應用し得るよう指導するのである。外國語は文字を通してでなく、口から耳に直接に傳えてこれを學ばせる。したがつてこれを自國語に翻譯することは一切しない。たとえばドイツにおいて英語を學ばせる場合には、直接に口から耳にこれを傳えて、一切ドイツ語に譯してその意味を理解することはしない。あるいはまず文法を授けてしかるのちその用法を學ばせることもしない。つまり英語を直接ドイツ人に學ばせるのが新教授法の特徴である。ゆえに教師は第一時間目から一切英語で談話し説明して、これをドイツ語に譯することは絶対にしない、教師は生徒をして自分の談話したり説明したりするのを自然に理解させて、しかるのちこれをまねさせる様に指導するのである。また新教授法の特徴である分解とゆ

うことは、讀方教材を分解して自由自在に運用し得るよう指導するのであるが、從來の教授法はまったく鸚鵡教授で分解の力が乏しかつたから、これを改めて自由に分解し、自由に組み立て得る力を養わうとするのである。從來の舊式教授ではある文をそのまま機械的に暗記させて居たので、そのまゝのものを再現することが出来るとしても、これを分解してさらに新しい文を自由に組み立てる力が乏しかつた。たとえば abc の三語によつて文を組み立てる場合に abc, acb, bac, bca, cba, cab とゆう六種の文が成立つわけであるが、從來の教授法では abc と組み立てた文を記憶させるだけであるから、abc の三語をいろ／＼に組み合せて新しい文を作成する力に乏しかつた。鸚鵡が「お花さんお早う」「お花さん今日は」「有難う」とゆう三つの文を記憶してその通り發音することが出来るが、しかしこれを分解して、さらに「お花さん有難う」「今日はお早う」とゆうような新しい文を組み立てることが出来ないのである。ゆえに機械的に暗記させてその分解的應用力を養わない從來の教授法を鸚鵡教授と稱して排斥するようになった。

つぎに文法式とゆうのは主として外國語を學ぶ場合に應用されるものであるが、この方式では翻譯が學習上の重なる仕事である。しかるにこの翻譯とゆうことは外國語を學ぶ場合にはさぶる不利なもので、この方法では思ふ様にこれを學びおうせることがむづかしい。一旦外國語を母語に譯して理解させるとゆう方法を取ると、いつまでたつても自由自在に話したり書いたりすることが出来ない。文法式では一々母語にて翻譯して學ばせるのであるが、それがために少からざる單語を知つていても、これを應用して自由に話したり書いたりすることが出来ない。しか

るに子供が生れてからその母語を學んで行く順序を見るに、僅かしか持たない單語を自由自在に運用して用を弁じて居る。これは分解的にしかも直接に學んで居る結果である。子供が父母の言語を學ぶ場合に、何人もこれを翻譯したり説明したりその理解を助けることをしない。そのまゝ直接に學んで行くのである。はじめは理解が出来ないにしても、幾度も繰返して聞いて居る間にいつしかこれを理解し、自由に運用し得るようになる、しかもそうして學んだのは決して忘れることがないし、また自由に使いこなし得るものである。ゆえに外國語もそれと同じようにすべて直接に口から耳に傳えて學ばせれば強固にこれを習得して、自由に話したり書いたりすることが出来るようになる。すなわち外國語を學ぶ第一時間目から、一切その外國語によつて教授し、萬止むを得ない場合の外決してこれを翻譯しない。これが言語を學ぶもつとも自然な方法であるからとゆうので、自然式 (Natural method) とも言つて居る。ドイツにおいて英語や佛語を教授せんとする場合には、すべてこの方式によつて居る。世界大戰までは、ドイツ政府は領内のポーランド民族に對してこの方式により嚴重にドイツ語を教授して居た。元來ドイツ政府は領内のポーランド民族に對して獨化政策を實行して居たのであるが、この目的を達するには嚴重な國語政策によらなければならぬ。ゆゑにドイツ政府は滿六歳に達したポーランドの兒童はかならず公立小學校に入學せしめる方策を採つたのである。ところがこの公立小學校は一切ドイツ語によつて教授し、教科書もすべてドイツ語で編成されて居るので、ポーランド民族はこの獨化政策に極力反對した。その子弟のごときも家庭において一語もドイツ語を教へもしなければ話させもしない。ゆゑに滿六歳に達して就學しても、かれらはまったくドイツ語を理解するこ

とが出来ないのである。かような兒童を受取てドイツ語の教育を施すことはすこぶる困難なことであるから、直接式 (direct method) を採用する方針を取つたのであるが、一切ドイツ語を理解し得ないポーランド兒童をその第一時間目からドイツ語で教授することは、教えられるものよりも、教える人の方がはるかに苦痛である。したがつて行きづまつた場合にポーランド語に譯して説明を與えたくなるのが人情であるが、もし一語でもポーランド語に翻譯すると、直接式が破壊されてしまう恐があるから、いかに行きづまつても決して翻譯することを許さない。それにしても意志の弱い教師はその行づまりを打壞するの苦痛に堪えかねて翻譯することあるべきを慮つて、ポーランド語を一語でも知つて居るものは教師に採用しない。すなわち一語もポーランド語を知らないことを宣誓せしめてしかるのち採用するのであるから、ポーランド兒童を收容する小學校では、ポーランド人の教師は絶対に採用しない。かような状態であるから、はじめの間は教師の説明が、一語もポーランドの兒童には領解し得られないし、兒童がなにか教師に向つて訴えても、教師はまったくこれを領解し得ないのであるから、教室の統制も十分つかないのである。しかしその状態が四週間も續けば、いわゆる以心傳心で、兒童が幾分ドイツ語を領解するそうであるが、かようにして教へ込んだドイツ語はポーランド語に翻譯しながら教えるよりもはるかに成績がよろしい。つまり直接式で教へれば、分解應用の力がおういに發達するから、文法式その他の舊式教授法よりはかえつて結果がよいわけである。ことに直接式によつて學んだものはながく記憶して忘れることがないのみならず、應用が非常によくいくのがその特徴である。

すべて言語は人間の自力によつて創造するものでなくして、他人の用いて居るものをまねて行くのである。生れてから子供は両親や周囲の人々の發音や言葉をたび／＼聞取つて居る間にいつしかこれを記憶し、さらにその通まねる (imitate) ことが出来るようになる。子供の言葉はこれらの創造したものでなくして、他人のものをまねて自分のものとしたのである。むかしは言語の起源を論じて、言語が神の創作にかゝるものであると主張し、いわゆる神作説が一般に行なわれて居たのであるが、第十九世紀になつてから本能説すなわち人間の言語は人間固有の本能によつて自然に産み出されたものであるとゆう學説が唱えられた。その他心理學者の間にも一種の學説が存在したが、第十九世紀の中葉以後に至つて擬聲説があらわれて來て、今日ではこれがもつとも有力な學説として認められて居る。この擬聲説とゆうのは音の模倣 (imitation of sounds) を原則として言語の成立を解くのである。たとえば子供が生れると、いろ／＼な音聲をたえず聞取つて居るのであるが、いつとなくそれを記憶して、さらにこれを聞いた通にまねることが出来るようになる。しかしてその記憶した音聲をまねるときは、たゞ無意味にまねるのではなく、それになんらかの意味を含めるのである。犬の鳴聲ワンワンとゆうのをたび／＼聞いて居る中にこれを記憶して、それから自身でワンワンと言ひあらわし得るようになるが、しかるにそう言ひあらわすのはたゞ單に犬の鳴聲をまねて居るのでなく、「あれは犬である」「そこに犬が居る」「犬が来る」とゆう意味を言ひあらわして居るのである。かように犬の鳴聲をそのまゝまねたとしても、それに以上のごとき意味を含めた場合には、それがたゞの音聲でなく、もはや言語として成立つて居るのである。また雨の降るとききの音をたび／＼聞いてそれを記憶し、雨

の降つて來たときにそれを注意するため「ザー／＼」と叫ぶことがある。これは單なる叫聲でなくして言語として芽ばえたのである。ウマウマのごときも、これを飲むものや食べものと結びつけ、これを要求するために發するときはやはり言語と見るべきである。ゆえに人間の言語はいろ／＼な音聲をまねてそれになんかの意味を含めたときに芽ばえるもので、人間は聞取つた音聲を記憶してこれをその通まねることの出来る力を持つことが萬物の靈長たる所以で、動物にはその力がないのである。人は生れてから月日の經つに従て、両親や周囲の人々の發音や言葉を聞いて居るし、その他犬の鳴聲や雨風の音なども聞いて居る。しかして聞いた通りにこれを言ひあらわすことが出来るようになるが、これが幾千年幾萬年の年月の經過する間に人知の進歩に伴つて漸次今日のごとき言語にまで發達して來たのである。ゆえにもし人間に聞取つた音聲を記憶してこれをまねる力がなかつたら、言語はいつまで經つても發達することがないはずであるし、人間としても言語を言ひあらわすことが出来ないのである。生れながらにしてつんばであるものはかならずおしであるが、それはいろ／＼な音聲を聞取つてこれをまねる力が缺けて居るためである。日本人の子供を生れるとすぐに英人の家庭で育てると、それは英語を話して夢にも日本語を言ひあらわすことがない。それは日本語を聞くことがなく、日々聞いて居るのは英語であるから、それを記憶してその通まねるようになるからである。九州の子供でも、生れて間もなく東北で育てると東北音になるし、東北の子供を生れて間もなく九州で育てると九州音になる。それは日々聞取つて居る發音や言葉に化せられるからである。つまりこれは模倣の原理によるものであるから、教師はつねにこの原理にふかく注意して、教師自身の發音や言葉は兒童・

生徒の標準になるので、もし不正な發音をすればその通り兒童生徒がまねるようになるものであることをふかく注意しなければならぬ。もし兒童生徒の發音に正しからざる點があれば、それは教師の罪であるともいえよう。であるから英佛獨等においては、教師の發音や言語については特に甚深の注意を拂い、イギリスの師範學校ではその入學試験の最初において發音や言語について考試し、もし幾分の缺陷があれば人の師表たる資格なきものと見て採用しない。ドイツでは小學の第一學年から第三學年に至るまでに方言をため直して、標準語の教養に努力するのが擔任教員の重大な責任になつて居るので、もし教壇において方言を使用するようなことがあれば、かならずなんらかの制裁が加えられる。イギリスでは教壇において標準語によりながら、その以外において方言を用いるようなことがあれば、二重人格のものとして排斥される。かように教師の發音や言葉に對して嚴重な監督を實施して居るのは、教師は兒童生徒の師表たるもので、もしその發音や言葉に正しからざるものがあれば、それがたゞちに兒童生徒に影響するからである。新教授法はイミテーションすなわちまねることの原則を基礎として從來の教授法に改善刷新を加えようとして居るところに一大特徴が存する。

以上に述べて來た通、新教授法は分解・直接・模擬の三點がその特徴であつて、これを基礎として組み立てられるものであるが、なお具體的にその特徴である重な部分を擧げて見ると、

一、讀方が教授の中心として取扱われる。

二、文法はすべて歸納的に練習し指導する。

三、外國語はできるだけそのまゝで役立つように努める。

四、毎時間かならず規則正しい會話の練習を行う。

五、教材はつねに日常の生活に結びつけ、その範圍以外におけるものは取らない。

六、直觀物や挿畫等は低學年の間なるべく利用する。

七、實科教材もひろく取扱う。ことに高學年において重きをおく。

八、發音に對しては甚深の注意を拂う。ことに初學年においてそれが必要である。

九、自由作文は外國語に翻譯する場合にうまく利用する。

十、母語を翻譯することはなるべく避ける。

以上は新教授法の重な特徴を大要列舉したのであるが、細末な點になると、なお他に澤山ある。ドイツではオーバーレアルシュールと高等女學校において、フランス語が九才から、英語は十二歳または十三歳からはじめ、フランス語は毎週四時間から六時間、英語は四時間を課して居る。レアルギムナジウムではフランス語を十一歳から、英語を十二歳から課して居るが、フランス語は四時間から六時間、英語は三時間である。ギムナジウムではフランス語を十一歳から課し、その第一年では毎週四五時間、その後は二三時間になつて居る。英語は選擇課目で、上級の一年間において毎週二時間を課して居る。レアルシュールではオーバーレアルシュールよりは英佛語の教授に費される毎週授業時数ははるかに多い。これは世界大戰前におけるものであるから、現在では多少變つて居ることゝ

思う。

以上の方案によつて英語やフランス語を教授する場合にはまずはじめに發音の練習におういに努力する。それから低學年では直觀物を利用して問答法で教授して行くのであるが、その直觀物もおうくは教室内にあるものを利用する。それから教材は兒童・生徒の日常生活に結びつけ、あるいは日常生活を基本とした直觀掛圖を利用する。その掛圖は四季に因み、あるいは農園・牧場・森林・山岳または都市等から材料を取つて居る。英語を教える場合にはロンドン、フランス語を教える場合にはパリに關する掛圖を使用し、なるべくその教室に英國風やフランス風をたゞよわせて、自然に英語やフランス語を使つて見たい氣分をそゝるようにする。フランス語の教授にはロスマンとシュミットの共編になるフランス語讀本がおうく採用されて居るが、その讀本の第七課までは教室・教室間の器具および身體の各部分が教材になつて居る。つぎに第八課から春の教材が提出されて居る。かような直觀物や掛圖を利用していかにかこれを教授して行くかとゆうと、左のごとき問答法によるのが普通の例になつて居る。すなわち教師が部屋に入つて來ると生徒に「お座りなさい」Sit down と言つと、生徒はこれに應じて「私どもは座つて居ります」We are sitting down と答える。それから教師が教壇に立つて生徒を見ながら、自分の舉動を生徒に左のごとく言わしめる。

You are standing on the platform. あなたは教壇にお立になつています

You are going to your desk. あなたはあなたのお机の方にお出でになります

You are sitting down. あなたはお座りになつています

You are taking your pen. あなたはあなたのペンをお取りになつています

You are writing your name. あなたはあなたのお名前をお書きになつています

それから「おしり」

You are putting the pen on the table. あなたはペンを机にお置きになります

You are taking the blotting paper. あなたは吸水紙をお取りになります

You are putting the blotting paper in the class book. あなたは教室簿に吸水紙をお置きになります

You are rising up. あなたはお立ちになります

You are leaving your place. あなたはあなたのお席をお去りになります

と言わせ、それからある生徒を呼んで戸の方に行くべく命ずると、その生徒は戸の方に進みながら、

I am going to the door. 私は戸の方へまいります

と叫ぶ。他の級生はこれに應じて、

You are going to the door. あなたは戸の方の方へ行きます

He is going to the door. あの人戸の方の方へ行きます

と言つ、そこで教師はその生徒に向て、

Open the door. 戸をお開けなさい

Shut the door. 戸をお閉めなさい

Leave the room. 部屋をお去りなさい

What have you done? あなたは何をしましたか

Go to your place. あなたの席へ御出なさい

You will go to the cupboard. あなたは戸棚の方へ行こうと思いますか

Go to the cupboard. 戸棚の方へお出なさい

Open the cupboard. 戸棚をお開けなさい

それからある生徒に、

Take this book and put in the cupboard. この本を持っていつて戸棚にお入れなさい

Please, give me the book. どうぞその本を私に下さい

と言つて教師がふたゝび生徒に尋ねる。

What are you going to do? あなたは何をしようとして居ますか

What are you doing now? あなたは今何をして居ますか

What have you just done? あなたは今何をしましたか

これに對してその生徒が答えるのみならず、他の級生もそれに應じてかれの動作について種々發表する。なおそれから他の生徒に種々の動作をさせてそれについて發表させる。

You are walking quickly than your friend. あなたはあなたのお友達よりも早くあるいて居ます

You are not walking as quickly as your friend. あなたはあなたのお友達よりもそう早くあるいては居りません

You are walking as quickly as your friend. あなたはあなたのお友達の様にも早くあるいて居ます

また二名の生徒をして立つてたがいに會話させる。しかして教師はこれに對して發問する。

Who is standing in the middle? だれが真中に立つて居ますか

Who is standing before me? だれが私の前に立つて居ますか

Who is standing behind me? だれが私の後に立つて居ますか

それから二名の生徒を並立させてその背の高さについて會話させる。

Schmidt is taller than Fechner. シュミットはヘヒナーよりも背が高い

Fechner is not so tall as Schmidt. ヘヒナーはシュミットほど背が高くない

つぎに動詞の名稱を練習させるために、

I am not so tall as Schmidt. 私はシュミットほど背が高くありません

You are not so tall as Schmidt. あなたはシュミットほど背が高くありません

He is not so tall as Schmidt. あの人ばシュミットほど背が高くありません

I am taller than my friends. 私は私の友達よりも背が高い

You are taller than your friends. あなたはあなたの友達よりも背が高い

He is taller than his friends. あの人ばあの人友達よりも背が高い

かような問答を進めて行く間にもし生徒が發音を誤るか、たゞしくこれを發音し得ない場合には、フイエトルの發音練習カードを示して練習させる。すなわちかれはいかにしてその發音を誤るのか、これをたゞしく言いあらわすにはいかに發音器管をはたらかすればよいかを指導して練習させる。その練習はたゞその生徒のみに限らず、他の級生にも同時に行なわせる。

大體右の様な振合で發表上種々の形式を教授し、その能力を養成するのであるが、なおある場合にはロンドンの地圖や種々の直觀掛圖等を示し、これによつて問答させることもある。國語の教授にしても、外國語の教授にしてもさかんに直觀物を利用することは新教授法の特色である。その直觀物として利用せられるものは第一實物、第二模型、標本、第三寫眞、繪葉書、第四幻燈、第五活動寫眞である。近來、外國語の教授に活動寫眞や蓄音機が漸次利用されるようになって來た。また外國語を教授する場合には教室にその國の空氣を多分にたゞよわすことが必要であるといふので、英語を教える場合にはロンドンの直觀掛圖や寫眞等を教室に飾り、なお偉人名士の肖像なども壁に掲げ、その教室に入ると何となく英國の空氣がたゞよつて居るようにする。ドイツにはかような設備をして居

る學校が少なくない。

つぎに新教授法では文法はすべて歸納的に練習するので、從來のような演えき法は絶対に避けて居る。のみならずこれまで文法はいろ／＼複雑な規則や圖表や例外等を機械的に記憶させるといふやり方をして居た。ことに外國語の場合には、文法の知識を基礎として外國語に翻譯させることを學ばせて居たのであるが、新教授法ではこの方法に反對である。もちろん新教授法でも文法は必要缺くべからざるものと認めて居るが、しかしその國語の素養が相當に養われぬ間は、文法を組織的に教え込むことが無理である。ことに文法を土臺としてその國語を學ばせることはよくないと見て居るのである。ゆゑに新教授法では最初の問文法 (Grammar) とゆう獨立の科目は設けない。發表上あるいは理解上必要な知識は授けるが、しかしそれはすべて歸納的に學ばせる様にふかく注意する。つまり文法上の規則や形式を組織的に暗記させる必要はないので、たゞあやまりなくたゞしく言いあらわし、また書きあらわさせるようにすればそれでよいのである。標準的なものも通俗的なものをシツカリ學ばせて、あまり實用的でないむずかしいものや例外に屬するものは決して初學者に授けない。あるものを讀んでその中から文法上必要な知識を習得させるので、讀方の結果として自然に文法上必要な知識を學ばせるようにする。文法の知識をたよつて讀んだり書いたりするようなことは新教授法では絶対に避けようとして居る。キューンのフランス文典は歸納的に編述したものゝ模範になつて居る。この文典では文法上のある知識を授けようとする場合にはフランス讀本の既習教材からこれに關する材料を選出して、これによつて學ばせるように工夫して居る。實用的にフランス語を

學ばせるのには、まず動詞を十分に教え込む必要があるから、キューンの文典では二百ページの中八十五ページを動詞の練習に費して居る。フイエトルとデエール共著の英語讀本やハウスクネヒト編述の英學生のごときも新教授法によつて編修されたものとも優れたものである。すべて國語讀本は一面において必要な文法の知識を授けるように工夫すべきである。しかし文法を授けることは主たる目的でなく、つねに間接に副貳的に學ばせるようにしなければならぬ。これが新教授法の特色であるが、これまでは文法を文法として教えて居た傾があるので、それがたゞ一般に應用の力が乏しく、能率が低かつた。もとより初學のものに對して文法を文法として授ける必要はない、文法の知識は讀んだり書いたりする場合に必要なものであるから、その知識は講讀なり會話なりあるいは作文に附帶して授ければよい。新教授法は右のような立場から文法を教授するものであるから、自然歸納的にこれを取扱うようになるのは當然である。文法を文法としてカテゴリーカルに教える場合には演えき的に取扱うのであるから、上級においてはふさわしい方法であるとしても、初學の人々に對しては適しない。かくのごときはひとり外國語に對する場合のみでなく、國語についても同様である。ドイツの小學校では文法 (Grammatik) とゆう名目でなく、言語の練習 (Sprachlehre-Sprechübungen) といつて文法上必要な知識を歸納的に授けて居る。すなわち兒童が口述において、あるいは記述においてつねに誤りやすいような材料を集め、これをあやまりなくたゞしく用い得るように歸納的に練習させて居る。たとえばわが國についてその一例を舉げて見ると、

見やうによつてはさうも取れる。

君も是非行くやうにしてくれ。

私も行つて見よう。

君に任せよう。

のごとき用例において、「見やう」「行くやう」は「見様」「行く様」であるから「やう」であるが、「見よう」「任せよう」は未來形であるから「よう」でなければならぬ。しかるにこの區別をあやまるものが多いから、右のごとき用例を讀本や作文等から澤山集めて、これによつてその使いわけを自然に會得させるように指導するのが歸納法である。また「辱ウシ」「全ウシ」と書くべき場合を「辱ふし」「全ふし」とあやまるものが多いから、形容詞のク音便の實例を澤山集めてその要領を會得させるように指導するのも歸納法である。一體文法を教授する場合に歸納法と演えき法との區別がどこにあるかという、演えき法では第一に定義を與え、第二にその例證を挙げ、第三にその練習を行うという順序になるのであるが、歸納法では第一に例證を掲げ、第二にこれに對する説明を與え、第三にその練習を行うのである。ゆえに演えき法では定義によつて用例を學ばせるのであるが、歸納法では用例によつて説明を與えるのがその主要な區別といつてよい。たとえばわが國文法において副詞を學ばせる場合に、左のごとき順序によつて説明するのがいわゆる歸納法である。

副 詞

早速参ります。

久しく御見えになりませんでしたね。

きつと勝つて見せる。

まことに慶賀すべきなり。

頗る困難を感じたり。

右の「早速」「久しく」「きつと」「まことに」「頗る」等は動詞を限定するもので、これを副詞といふ。

非常に御寒うございます。

随分重い。

少し早いだらう。

病大に篤し。

彼の地位甚だ輕し。

右の「非常」「随分」「少し」「大に」「甚だ」等は形容詞を限定して居るもので、これもやはり副詞である。

少しゆつくり休んで行かう。

非常に早く來ました。

中々丁寧に取扱つてくれた。

更に一層困難を感じたり。

頗る重く見受けらる。

右の「少し」「非常に」「中々」「更に」「頗る」等のごとく副詞を限定して居るものもあるが、これも副詞である。

一體來るだらうか。

どうかうまく行けばよいがね。

或はかゝる結果を見るかも知るべからず。

要するにこれ爭議の端を開くものなり。

右の「一體」「どうか」「或は」「要するに」等のごとく、句又は文を限定することもあつて、これもやはり副詞である。

ゆゑに副詞は動詞形容詞及び他の副詞を限定し、又場合によつては句又は文をも限定するものである。

右のような振合で説明するのが歸納法である。イギリスのガーリック (Garlick) も普通教育における文法教授上歸納法をおういに推奨しているが、かれの教案によると、

一、例證の收集 今ある文法上の事實や規則について教授し説明せんとするには、まずこれに必要な若干の例證を集めるべきである。しかしこれらの例證はその必要に應じて教師自身に創作するか、生徒の作文から集めるか、あるいは生徒をして國語の授業中からこれを集めさせるがよい。

二、例證の説明 例證そのものの意味を解し得ない場合には、教授上はなほだ不利であるから、まず必要に應じ

てこれに對する大要の説明を與える。

三、例證の歸納 單語・語句および文の形式や職分等にふかく注意し、生徒をしてこれらの觀察した結果から、文法上の事實・規則および定義を自身で歸納させるように指導すべきである。もし教師から説明を與える必要があるとしても、それはおもむろに種々の事實や例證によつて領解させるようにしなければならぬ。場合によつては事實・規則または定義を暗記させることも必要であらう。

以上はガーリックの文法教案であるが、ロンドン市イズリントン師範學校教授ロバーツ (Roberts) の所説もまたこれに一致して居る。ロバーツの説くところによると、

文法の舊式教授法では、まずはじめに定義や規則を授け、これを證明するために若干の例證を示し、つぎに僅ばかりの應用問題を練習するようになって居るが、しかし新教授法ではまずはじめに歸納的に教授し、その習得した知識を演えきの應用させるのである。すなわちはじめに若干の例證を提示し、これによつて共通の規則を理解させ、しかるのちこれを種々に應用させるべきである。

と論じて居る。つぎにドイツの教育家もさかに歸納的教授法の有利なことを主張して居る。國語教授の改善を主張して有名なヒルデブランド (Hildebrand) が文法教授に關する意見を述べていわく、

文法は言語について學ぶべきもので、文法によつて言語を學んではならぬ。ゆえに國語讀本から文法上の事實や現象を學び、部分部分の知識を集めて完全なものにまとめるようにしなければならぬ。

と述べ、ルドウィヒ・ホーマン (Ludwig Hohmann) も歸納的教授法を熱心に推奨していわく、

文法教材の配當はもつとも深い意味を要するので、他の教科目と同じく、文法教授としてはかならず一定の順序によらなければならぬ。なんとなれば教材の統一および配當がその宜しきを得なければ明確な觀念を與えることが出来ない。ゆえに教材は特にふかく注意してこれを配當した後、いま取扱わんとする教材を直觀的に説明し、十分生徒に飲みこませることが必要である。教材は易より難に段階的に配當すべきであるが、しかし國語讀本に結びつけて進むことは不可能である。直觀教材は文法教授上もつとも適切なもので、これならば文法上の規則についてその發達をよく理解させることが出来るのである。兒童の思想に存在し、特に説明を要せざるものは、その教材として一層適當なものである。演えきの教材を取扱うことは初等教育には適しない。はじめに言語上の法則を示し、しかる後これに對する例證を與えて説明することははた不得策である。かくのごとき教法を採用するのは舊式の人で、かような人は徹頭徹尾文法上の法則を暗記させ、あるいは生徒に一々筆記して機械的に暗記させ、しかも二三の例證を練習して終るのである。しかしかくのごとき演えきの教授法はすべての場合において生徒の興味を殺ぐものである。機械的に學習し、機械的に應用することは終局の目的ではないので、生徒の精神をもつばら活動させることにふかく注意しなければならぬ。抽象は具象から進むのが順序であるから、文法教授もまずはじめに種々の教材を示し、歸納的に文法的觀念や法則を會得させるようにしなければならぬ。初等教育における文法教材の配列および取扱は論理的でなくして心理的なことを要する。

と述べて居る。

以上は英獨における教育家の文法教授に關する所説であるが、近來一般の教育家がいかに歸納的教授法を熱心に推奨して居るかを知らることが出来る。現に英獨における小中學では、現代語の文法はすべて歸納的に教授して居る。しかも國語讀本の既習教材を利用し、なるべく實用に適するように教授して居るから、その成績もすこぶる優良である。やゝもすると文法は論理學とおなじく理屈をこねる學問であるように誤解し、實用上ほとんど無益な事柄を論じ合うような弊に陥り易いのであるが、歸納的教授法によると、きわめて着實にこれを學ぶのであるから、したがつて成績も舉るのである。わが國ではこれまで中等學校の文法教授にすべて形式的文典を用い、しかも演えきの的にこれを教授して居たから、自然實用から遠ざかりその教育的價値すら疑われるようになったのである。ゆゑに今後わが中等學校においては一切演えき法を廢棄し、これに代るに歸納法を以てするようにすべきであると思ふ。

これまで詳述して來たのはいわゆる新教授法における各種の特徴についてであるが、なおもう一つ見のがすことの出来ないものがある。それは教材選擇の方針である。新教授法においては、特に興味の豊かな教材によつて兒童・生徒の向學心をおういに刺激するの必要を力説して居る。話方にしても、讀方にしても、あるいは綴方にしても、これを學習する場合に興味を感じないようでは優良な成績を舉げることが困難なものであるから、なるべく興味に富んだ教材により、面白く愉快に學ばせるように指導しなければならぬ。しかれば右の條件を満足するような

教材を選擇するには、大體つぎのごとき方針が教育家の間に認められて來たのである。

一、小學校における讀方教材としては、直觀的な實科教材がもつとも有利で、抽象的なものは一般に結果がわるい。ゆゑに歴史や地理や理科等に屬する教材にして文學化された實科教材を豊富に採擇することが讀解および發表の能力を養う上にすこぶる有利である。

二、しかし右のような實科教材が有利であるとしても、兒童が日常の生活においてつねに觀察し、經驗し得るものでなければならぬ。しからずば教授の際兒童をして多大の感興を催さしめることが出来ない。のみならず兒童の日常生活から遠ざかつた抽象的な事實や思想を教材としたものは、兒童がこれを理解するのに苦むために正確にこれを理解せしめることすら困難である。

三、兒童の經驗範圍内に存するものであつて、教材としてはこれらの知力と趣味に合致したものであることがもつとも必要な條件である。もしこれらの知力を超越して居る場合には正確に理解することが困難であるし、趣味に合致しないものは何等の興味をも引き起さないから、教授の結果が一般に思わしくない。この點から見ると、兒童の經驗範圍内に存在し、これらの知力と趣味に合致し、しかも文學化されたものならば一般に有利である。ゆゑに近來ありふれて居る英佛獨等の小學讀本を見ると、實科教材の興味の豊かなとともに兒童のもつとも好愛する傳説・神話・寓話およびおとぎばなし等の類から趣味津津たる材料を豊富に採擇して居る。その他輕快な笑話や逸話も少なくないし、ことに韻文教材が豊富であるのはいずれも興味に重きを置いて居るからである。

新教授法ではおういに興味をそゝりながら、正確な理解を與えようとゆうことにもつとも重きを置いて居るので、抽象的な教材によつて抽象的な教法を進めることは極力排斥して居る。歐米の國民文學中には都會生活や田園生活の間におけるきわめて卑近な材料をたくみに詩化したものがすこぶる豊富で、ほとんど無盡藏といつても差支がない。歐米における國語讀本の進歩は一は國民文學の豊富であることに歸因すると考えられるのであるが、左にドイツ・フランス・イギリスおよびアメリカ小學讀本から各種の教材を擧げて参考に供しよう。

巡 査

「巡查」……なんと立派な名前でしょう。この人がどれだけ多くの人民を保護するか、皆さんはよく知つて居よう。巡查さんは四辻に立て往來の人々や車の込み合うのをしずかに氣をつけて見張つて居ます。こゝは大層賑やか所ですから、馬車や荷車やいろ／＼なものが續々通ります。いま巡查さんがちよつと相圖をしたら澤山の車がすぐ止まりました。これはいま電車が通るからです。もしこゝに巡查さんが居なかつたら、どんな怪我が起るか分かりませんね。そこへビールを積んだ車が來ました。ヘルメットを被つた巡查さんが居るのを見て、その馭者はしずかに馬を歩ませました。こんな込み合うところを駆けて通ると危険ですから、すぐ巡查さんにつかまつて罰金を取られます。往來がちよつと靜になりました。その時一人の紳士が巡查さんの前へ行つて停車場へはどう行くのが一番近いかを尋ねて居ます。この人はこの邊が不案内だと見えますが、巡查さんは何でもよく知つて居ますから、

ハアそうですか。そこへ青くぬつた電車が來ますから、それへ乗つてお出になると、七分ばかりで停車場へ參られます。

と親切に教えました。

その中にまた往來がごた／＼はじめました。それはちよつと晝食の時間になつたからで、忙しそうに歩いて來る人もあり、車をひいて來る人もあり、また自動車や馬車を急がせて居るものもあります。いまガス燈のところへ年寄つたお婆さんが來ました。お婆さんは右の手に杖を持ち、左の手になにか壺のようなものを抱えて居ます。ちよつと込み合う眞最中ですから、このお婆さんが向側へ行くことが出來ませぬ。それでもお婆さんはいま近所の工場に働いて居る息子のところへ溫い御弁当を持つていくところです。こゝでながく待たされると、折角の心盡しが冷えてしまいます。あゝどうしたら宜いだろうとお婆さんが氣をもんで居ます。すると親切な巡查さんがすぐ氣がついてこの危険な場所をよく保護して向側へ連れて行きました。

しばらくすると、いくらか靜になりました。そこへ三つか四つばかりの男の子が向うからひどく泣いて來ます。子供心についとか／＼歩いて居る中に迷子になつたのでしょうか。それを見ると、巡查さんは飛んで行つて、

よい子だ／＼。泣いてはいけないよ。お前の名はなんと言うの。
フリッツ。

お前の家はどこだエ。

坊は知らない。

ヘルメットを被り、サーベルを下げた巡査さんがその子供を抱き上げ、泣くな／＼とすかしながら派出所へ來て、

水兵服に赤い靴下をはいたフリッツとゆう子供を第九番の派出所へ留めてあるから、心當りのものは申出るように手續してもらいたい。

と各警察署へ電話をかけました。巡査さんはほんとうに情愛の深い善い人ですね。

巡査さんが人民を保護する御話はまだ外にも澤山あります。往來を歩いて居る貴婦人の金入を通りすがりにすり取つたものがありました。すると巡査さんはすぐその者を捕えて警察へ連れて行きました。建築場なども外圍ひをしてみだりに出入することの出來ないようにするのが巡査さんの注意によつたものであります。そうしないと、その場所にあるいろ／＼な物が紛失するからです。それから私どもが毎晩やすらかに寢ているときに、火事やどろぼうの災難のないように注意してくれるのはだれでしょう。それはだれでもありません。巡査さんです。

電車

昨日私どもは電車で停車場へまいりました。お父さんが車掌に三十文お拂になりますと、三枚切符をくれました。一枚はお父さん、一枚はお母さん、一枚は私のです。花ちゃんはまだ小さいから切符は入りません。その中

に監督が來て、

どうか切符を拜見させて頂きます。

と申しました。御客はみんな、無論お父さんも切符を見せました。監督は切符がまちがつて居ないかをズット調べました。一人の紳士がすべてのポケットを捜しましたが、みな舊いものばかりで、いま買つたのがありませんでした。その人はもう一度念のためポケットへ手を入れてかきまわしました。オーバーを振つたり、座席を立つて見たり、床下を捜したりしましたが見つかりません。紳士の顔は見る／＼紅くなりました。監督は、それではまことにお氣の毒ですが、あたらしくお求め下さい。

と申しましたので、私は氣の毒に思いました。紳士は十文拂つて新しい切符を求めました。そして額に手を當て、

なんとゆう馬鹿だろう。

とつぶやきました。するとその時指環の間にいままで大騒して捜していた切符が挟さんであるのを見つけました。それを見ると、車中の人はみなドット笑いました。その紳士も一所に笑いました。

その中に電車が目的のところへ來ました。お父さんは私たちを見て、降りるのだよ。

と仰しやいました。私たちはいま停車場へ來たのでした。

ほこり

どの家の奥さんに取つても、ほこりは大敵である。奥さんたちは箒やブラシや雑巾で、始終ほこりと戦をして居るようなものである。はいたり拂つたり拭いたりしてやつときれいになつたと思うと、もうこつそりと殆ど目につかないようにまた新しくいろ／＼な物の上にほこりが積る。このほこりとゆうものは何だろう。われ／＼がほこりは一體どこから來るのか、われ／＼は部屋へはいる前には、戸口で丁寧に靴や長靴をふくではないか。ほこりが外からはいつて來ないように窓や戸はしつかりしめきつて置くではないか。

と尋ねて見る。そうすると、その答はこうである。

すべてのこの世の中にあるものは、みんなもろいものである。みんなこわれてほこりになつてしまふ。つまりわれ／＼の體でさえもそうである。

なるほど表通りの敷石が車の輪で碎かれ、馬の蹄でくずされることは毎日われ／＼が見て居る通である。始終掃除人が掃除をしなければならぬし、道路工夫が敷石を直さなければならぬ。その細かい石のほこりの大部分は一年中窓や戸をしめきつて置ても、部屋の中へはいつて來る。部屋の中の空氣は外の空氣と同じ温度ではない。大抵外の空氣の方が内の空氣よりも冷たい。ところが内と外とは連絡があるので、温度が違ひ、隨て重さの違ふ空氣は絶えず平均しようとする。空氣の通る隙間が狭ければ狭いほど、内と外との温度や重さの平均を得るために、その隙間を通る空氣の流はますます／＼はげしくなる。戸の鍵穴や窓の戸の割目に手を當て、見れば、この

事がよくわかる。

われ／＼が新しい時計を買つたとする。その時計はまわりがスツカリふさいであり、しつかりした外箱に入れてあつて、何年もそのまゝにしてあつたものとする。その時計をあけて擴大鏡で見ると、そんなにしてあつても、ほこりが内部にはいつて居ることが認められる。空氣はわれ／＼の目で見えない隙間からいつて來る。その折にはこりも一所にはいつて來るのである。

居間の中のほこりは何も外からはいつて來たものに限らない。部屋の中でもほこりは出來るのである。床板がいたむ。天井や敷物が損じる。二三年後には取換へなければならぬ。一年の中には靴の底や長靴の底がずいぶん減る。着物の地もすり切れる。その中の一部分は部屋の中でいたむのである。一かたまりのほこりを顯微鏡にかけて見ると、いろ／＼な物の集つて居るのがわかる。こつちに黒い羊の毛があるかと思えば、向うに白木綿の屑があり、それから少しの絹があるとゆう風である。

ほこりの中にはランプやへついついから出るすすがかなり多くある。それから羽の小さい切端、毛皮の毛、木の小さい屑、砂粒、鐵のはしくれ、粉のようなものがいろ／＼まじつて居る。蝶の羽の優しいかたわれや蠅の足の折れたなどがはいつて居ることもある。

人間の身體からだの皮膚のむけたのも大抵はある。何かの飾についている金や銀のかげら、小刀の小さい刃のこぼれなどもある。めつたに使われない書物の金ぶちのはげたのやグリーンランドやアイスランドのような寒い地方で

とれたアイゼルダウネとゆう鳥の羽のもげたのや、南の方ファイリッピン黑人がこしらえた木綿の糸屑などが見つかることがある。東インドで出来る米の粉はシチリヤの島の蟲からとれる絹糸と一所になつて居るし、生きている間はシベリヤの松の木の上に住んで居たリスの毛皮の毛はカリフォルニアから出る金箔の粉と同じ所にでる。製本屋や金箔屋の雑巾が古ければ古いほど高く賣れるとゆうのはこよう金箔の粉が澤山ついて居るからである。

植物の生きている芽などもほこりの中にまじつて居る。相當に大きい植物の種でかなり目方の重いものも、空氣で遠くへ運ばれるのであるから、木の子や海の藻や苔などのごく小さい軽い細胞などが空氣で運ばれるのは何でもないわけである。しめきつてある食物棚、インキ壺、壁などに黴が生えるのも、こようようにいろ／＼の細胞が空中を飛んで来るからである。松の花粉がさかんに空中から落ちて來たのを、硫黄が天から降つて來たのだと間違えたこともある。

粉のほこりの澤山に立つ水車場、鐵やその他の金屬のほこりの澤山に立つ工場のような所は始終その中に居る人の身體のためには危険である。ことに毒のある染色から出るほこりは悪いから、幕とか壁とかゆうものの色はまつた／＼毒にならない染色を選ばなければならぬ。

イギリス人の諺に「信心の次には清潔である」とゆうのがある。これは至極もつともである。不潔はだん／＼身を殺していくものなのである。部屋のほこりとその部屋に住んで居る人との關係についてはよく注意しなければならぬ。

ばならぬ。部屋の拭掃除に氣をつけるばかりでなく、たび／＼窓をあけて空氣の流通をよくしなければならぬ。

マツチ賣りの小娘

それは年の暮の日、恐しいような寒い上にもう日が暮れかけた時分であつた。そして雪がさつさつと降り出して來て居た。この寒い暗の中で、一人のあわれな小娘が帽子も被らず、はだしのまゝで、町の中をうろ／＼歩いて居た。

この女の子が家を出た時には、兩方の足につつかけてはく靴をはいていたのだつたが、それがちつとも役にたたなかつたのだつた。靴はお母さんのものだつたから、町の中で馬車が來たのをよけてかけ出したはずみにぬけてしまつた位大きいのであつた。

ぬげた時に、靴のかたつぽの方が見えなくなつてしまつた。それはある男の子がそれを拾つてにげてしまつたから、それでこの小さい娘は寒いので足が青ずんでいるはだしのまゝで、町を歩いているのだつた。

古びた前掛の中にマツチを入れて、手にそれを持つて歩いてゐた。けれどもだれもそれを買つてくれななし、だれも氣の毒と思つてお金をくれる人もないのだつた。それで寒いとおながすいたのとでふるえながら、まるであわれな人の繪そのまゝの姿で、泣き／＼歩いてゐた。

雪はどん／＼降つて來る。そしてその肩までかゝつてゐる。長いきれいな髪の上に、それが降りかゝつて來る。方々の家の窓からは明りがさして來る。その上焼いた鳥のおいしいにおいがおつて來る。小娘は二軒の

家の間にあるすみつこの處に小さくなつてしやがみこんでしまった。そしてその足を折り上げて坐つて見たけれどもちつとも暖かにならなかつた。

それでも家に歸ろうとしなかつた。それはその日は一日かゝつてもマッチがちつとも賣れないので、一錢もお金ももらえなかつたからである。それで家に歸ると、お父さんに打たれる。その上自分の家は屋根があるとゆうだけで、外とちつともかわりがないほど寒いのだつた。ほえるような風が家の中を吹き通すようなあばら家なのである。

この小さい娘の手はこゞえてしまつていた。あゝ……もしこの娘が指を暖めるために、壁にマッチをすりつけたら、その火がきつと大變いゝことをするに違ひない。

マッチをすつた。しゅつ！ それがもえた時に、つばを吐くような音がした。その火がちやうど小さいやうそくに明りがついたやうに暖かい明るい光を見せた。それで小娘は兩方の手でそれをつゝむようにして暖めた。

ところがこれは實に不思議な明りであつた。そうして居る中にちやうど大きな鐵のストーブの前に坐つて居るやうな心持がした。それはきれいにといだ眞ちゆうの台のついた眞ちゆうの飾りのついている大きい立派なストーブである。それには盛に火が燃えている。そして小娘が折り上げてちゞこまつている足をすつとのばして暖まろうとした程、それがきれいで暖かに見えるのだつた。

しかしその中にマッチの火が燃えて行つた。するとストーブの火もだん／＼弱くなつて來た。そしてしまいに

小娘は手に燃えさしのマッチを持つていただけで、もとの通りにちつとも變りがなかつた。

それでその壁でまた一本マッチをすつた。そのマッチがほのおを光らせて燃えた。そしてその光が弱くなつて來ると、その壁がまるですき通つたやうなもの切れのやうになつてしまひ、小娘の目にその中の部屋がそつくりすかして見えるのだつた。

そのテーブルには雪のやうに眞白なテーブル掛がかゝつてゐる。その上には見事なお皿が並んでゐる。そして湯氣の立つてゐる焼いた鳥がお皿の上に載つてゐる。林檎やほした果物がどつさりお皿に盛つてある。

それからもつとびつくりする事は御馳走の鳥が自分でお皿の中から飛び出して、胸にフォークとナイフをさしたまゝで、小娘の方によた／＼歩いて來るのだつた。

するとマッチがたつてしまつた。目の前には大きなしめつた冷い壁がやつぱり初めの通りに残つて見えるのだつた。

小娘はもう一度又マッチをすつて見た。すると自分は美しいクリスマスの飾木のそばに坐つてゐるのだつた。それは前に一度大變金持の商人のガラス戸からすかして見たことのあるクリスマスの飾木よりもずっと大きくて立派なものであつた。それには何千とゆう明りがついていて、美しいいろ／＼の飾りがしてある。それはその店の飾窓にあつたのと同じやうであつた。で、それにさわつて見ようと思つて手をのばすと、そのはずみにマッチが消えてしまつた。

そしてクリスマス木の飾木の明りは、だん／＼高い方へ高い方へと上つていつて、空の星のように遠くなつてしまつた。それを見て居る中にその中の星が一つ流れて落ちた。

「あゝ、だれか死んだ人がある」と小娘が思つた。これはこの娘が今までたつた一人好きでたまらなかつた、そして今はもう死んでしまつたお祖母さんがそう言つて教えたからであつた。……星が空から落ちる時には人のたましいが一つ神様の所へ歸つていく印だ……と。

それで小娘は又壁へすりつけてマツチを燃やした。その明りが身體のまわりを明るくして見せた。光つて居ながら、前の通りにやさしく可愛がつている様子が見えている。

「お祖母さん。私をつれて……。マツチが燃えてしまうと、お祖母さんが見えなくなつてしまふんだから。きつと前のストーブやクリスマス木の飾木と同じように消えてしまふんだから」と泣きながら言つた。

そしてお祖母さんが消えてつてしまわないように、持つて居たマツチにみんな火をつけた。それでマツチが燃えていくと、晝間よりもつと明るくなつて來た。そしてお祖母さんはだん／＼美しくなつて見えて來た。

お祖母さんはその腕で小娘を抱くと、二人楽しそうに輝いて、この地面の上から遠くの方へ飛んでいつてしまつた。そこではもう寒くもひもじくも苦しくもなかつた。

次ぎの朝夜があけた時に、可愛相な小娘が青ざめたほつたをしてかすかに口元に笑を浮べてこの壁に寄つた

かつて居た。もう過ぎ去つていつた年の終りの晩の寒い中で、小娘はこゝえて死んだのだつた。

新しい年の太陽が出て小娘の上を照した！ それでも小娘は死んだ靜かな姿でやつぱりそこに坐つて居た。その手には燃えたマツチの束を持ちながら、

「この子はこんな事をして暖まろうしたのだな」とそれを見た人が言つた。しかしだれ一人この娘がどんな美しいものを見たか、そのお祖母さんにこの新しい年の初めの日にどんなに所に連れて行かれたのか、それを思つて見ることの出来る人は居なかつた。

蠅

われ／＼の頭では、ある動物が二本足や四本足の代りに六本足で歩くことを可なり不思議なことゝ考える。しかし窓の縁をのそり／＼歩いて居る蠅をよく見ると、六本足で歩くことが規則正しく機械的に行われて居るとゆうことが明にわかる。ところがよく氣をつけて見てみると、蠅は歩く方角をかえて今度は窓ガラスにとまる。窓ガラスは一メートル半も高く、眞直に立つて居るのであるが、それを一分もかゝらないで、一番上まで登りきつてしまふ。そこからちよつとはすつかいに飛んで、それから——見て居ながらもほんとに思えない位であるが——足で天井にとまつて歩き續けて行く。こんなことが出来るものだろうか。體操の先生がいくら身輕に機械體操をやるといつても、いくら上手な猿のやることでも、とてもこの蠅の仕業には及ばない。窓ガラスの高さが一メートル半で、蠅の身のたけが七ミリメートルであるから、その割合でいえば、蠅が窓ガラスを登つたのは

ちように普通の身のたけの人が三百五十メートル高い、つる／＼した真直なげを一分間に飛んで行く馬の速さで登りきつたと同じわけになる。そうして見ると、蠅が歩いて上に上つていくのはほんとに大した放れ業と言ふべきである。一體これは重力の規則に背いて居る。われ／＼は毎日自然界に現れて来る現象を何の氣もなく見のがして居るから、こういうことも不思議に思わないが、もしこれが見なれて居ないことであつたら、さぞ驚くことであらう。

ところが蠅を研究して居る人がある。蠅が恐しく強い、はい上る力を持つて居ることについては、非常にしつかりした説明を下す人もあるが、その説明は人によつて違ふ。ある一人の學者の言うところによると、蠅が眞直に立つて居るガラス板をはい上つたり、天井をはい廻つたりすることが出来るのは、蠅の足の裏に吸盤とゆうたこの足について居るいぼの様なものがあつて、それがガラス板や天井に吸いつくからである。その吸いつく様になるのは氣壓の關係からであるとゆう。

しかしまた他の學者はつぎの様に説明してその證據をあげて居る。蠅はまったく空氣を抜いてしまつた排氣鐘の中でもさつさといは上るから、氣壓の關係があるとは思われない。また顯微鏡で見ても、吸盤のようなものが見つからない。しかし足の裏に澤山の細いこまかい毛があつて、蠅が歩き出すと、その毛の一本々々の先からねば／＼したこまかい露の出ることがわかる。そうだとすると、輕業の大夫といつてもよい蠅はそのけんのんな放れ業をやるのに、ちようにミルレルとゆう名高い詩人がアルプス山に登る獵師のことを形容して「自分の血です

がりつく」と言つて居る。それと同じ様に自分の足の裏の毛から出る汁で、足をくつつけて歩いて行くのである。いろ／＼綿密な研究をした結果によると、蠅は六本の足をみんな使わなくとも、その中のたつた一本だけでも身體を支えることが出来、ガラスを上つていけるのである。

われ／＼は蠅をえらいものだと思つて居るが、實際蠅は自分の持つて居る道具を使いこなすことに優れて居るのみでなく、昔から人類がどうかしてあのようなことをやつて見たいものだと思つて居るほどのむずかしい技術、蠅の技術ともゆうべきものを上手にやるのである。大抵の昆蟲は羽が四枚であるが、蠅は二枚しかない。後の羽がなくなつて居るように見える。しかしよく氣をつけて見ると後の羽のあるはずの場所に一枚の鱗の様なものがあつて、その下の兩側に小さな大鼓のばちのような形の平衡翼と名づけられる物がある。これは今までに知られて居る、約四萬種の蠅にみんな同じ様について居るのであるから、どうしても非常に大事なものでなければならぬ。最近の研究によると、これは第一に蠅の飛行力に影響を與えるものである。それから蠅がいろ／＼な方向に向きをかえるときに、その方角をきめるかじに用いられるものであることが分つて來た。どうしてそれがわかつて來たかとゆうと、もしその平衡翼を取つてしまつたり、その一部分を取つてしまつたりただで、蠅のそぶりの變つて來ることが認められるからである。

蠅が飛ぶときに現わす力は實に驚くべきものである。われ／＼は小さな動物ことに昆蟲が、その身體の大きさに不似合な力を持つて居ることを知つて居る。人間や猛獸の身體の大きさと力との割合に比べて見ると、昆蟲は

人間や猛獸よりも四倍ほど優つてゐるわけである。もつともわれ／＼は蠅を飼つたりして傳書鳩のように一飛びにある遠い町に飛んで行かせることは出来ないから、蠅の飛行はどの位續くか、どの位早いかについてのわれわれの見つもりはおおよそそのことである。しかし一秒間に何べん羽を動かすか、それは十分わかつてゐる。蠅の飛ぶときに聞える、ブン／＼という音は何でもなく樂に觀察される通羽の振動によつて生ずるものである。これを物理學の助けをかりて計算して見ると、一秒間の振動数は三百三十回から三百五十二回までである。蠅はこのブン／＼いう音の外に、それよりもすこし高い一種特別な聲を出す。その聲は喉から出るのではなく、身體の中部から出る。蠅は胸一杯の聲を張りあげて歌をうたうと言つてもよいのである。

蠅の食事の仕方、蠅がいつでもそれで物を食べる奇妙な恰好の口ばしについてはいろ／＼面白い話がある。蠅の口ばしは管の様になつてゐるから、その管は液體を吸い上げるのにばかり使われるのかと思うと、蠅はその口ばしでたとえばお膳の上にこぼれた砂糖のような固形體をつつついていつの間にかどこかへなくしてしまふ。

どうかしてその模様をよく知りたいと思う人はちよつと氣をつけて見ればよくわかる。そうゆう人は蠅の少し色の變つてゐる唇とでもゆうような口ばしの先きに氣をつけて居さえすればよい。そうすると、蠅が幾度も／＼物をとかす力を持つてゐる液體、つばを出して、その食べようとする物をぬらして居ることに氣づくであらう。蠅がつつついてゐると、砂糖が砂糖水になる。砂糖水になつてしまえば、なめるのに何でもない。しかしつばが口の先きの全體に行きわたるために、またあべこべに砂糖の大きな固りに吸ひこまれたり、吸ひ上げられたりし

ないために、その管の様になつてゐる口の先きはぎざ／＼になつていて、長い裂け目がついて居るのである。だれでもこの面白い姿を顯微鏡で見ることが出来る。蠅が人を刺すとゆう様な惡口を言う人があるけれども、それはまつたくいゝ加減なことで、家蠅にとつては無實の罪である。それは他の同じ様な種類のものの仕業である。

そこで蠅はどうしてその食物を搜すのか。もし蠅がわれ／＼と同じ様に、見たり、聞いたり、においをかいだり、食物を味わつたり感じたりする器官を持つて居なかつたならば、この世において危いことや苦しいこともあるべきはずである。蠅もかならずさうゆう器官を具えて居るはずである。しかしどこにその器官があるか、それはどんなことをやつて居るか。目は大きな目が二つ頭についてゐるから直にわかる。しかしその内部の構造はわれ／＼人間の目とは非常な相違であるから、蠅が人間と同じ様に物を見ることが出来るかどうかとゆう疑の起るのもつともである。われ／＼が蠅の片一方の目だけについてざつと調べて見たところでも、四千九百の小さい目が一所に集つてゐることが顯微鏡で知ることが出来る。そうすると、蠅には一つのものが九千八百に見えるだらうとゆうようなよいな考が浮んで来るであらう。實際さう見えるかどうか學者がいろ／＼骨を折つて研究しているが、まだ十分にわからない。われ／＼にはさらにいろ／＼な疑問がある。蠅の視力はどんなものであらうか。近視であるか、遠視であるか、遠くにある物も近くにある物も同じ様に見えるのであらうか。上方・下方・右の方・左の方、それから後の方が見えるのであらうか。色を區別することが出来るのであらうか。さうゆう問題これに類した問題は細かい觀察、澤山の實驗によつて調べ上げられて居るが、その結果はいろ／＼であ

る。學者の説の非常に違つてゐるものもあるし、ちやんときまつて居るものもある。世間には氣のついて居る人も多からうが、蠅にはまた額の前の方に、二つの小さい目が別にあることを見のがしてはならぬ。この目は顯微鏡の様なこしらえ方になつていて、ごく近い物を見るに使われるものゝ様に思われる。

蠅の頭にある二本の觸角は、物の音を聞きわけける器官であつて、ちやうど人間の耳の役をするものであると久しく考えられて居た。しかしよく研究して見ると、今ではその二本の觸角は物の音を聞きわけける器官でないことだけはわかつて來た。多分においをかぎわけける器官であらうとゆうことになつて居る。耳は多分羽の根元のところにあるだらう。物を味わう器官は口ばしの所にあるだらう。しかし聞いたとかいんだり味わつたりすることについての蠅の感じが人間と同じ様であるかどうかはどうしてもわれ／＼人間の研究では十分に調べあげることの出來ないものではあるまいかと思われる。

たつた一つの蠅。たつた一つの蠅でもわからないことだらけである。

新聞の身上話

私は朝刊新聞であります。皆さんからは一口に新聞といわれていますが、別に時事・朝日・世界・速報・指導などと、それ／＼特殊の名前がついています。今朝はやく元氣のいゝ子供が私をお家のげんくわんに投げこんだでしょう。あなたがそれを朝飯のテーブルの上にお持ちになると、お父さんが二十四時間の内に起つた事柄を残らず讀んでお聞かせになつたでしょう。

私は市内の出來事は言うまでもなく、方々の王様や皇后様のその日／＼の御様子やら地球のあちら側に當つてゐるほど隔つた國の戦争の有様やら遠い／＼海の上を走つてゐる汽船の模様やら、さらに皆さんのお好きな野球の記事に至るまで、もれなくお知らせします。なお日々天氣豫報も載せて學校の遠足の時などに御便宜を與えています。皆さんのお母さんは廣告を御覽になつて今日はどこの店に買物にお出になつたらよいかをおきめになります。

どうしてまあ、私はこんなにいろ／＼な事を皆さんにお知らせすることが出来るのでしょうか。ほんとに自分でも不思議な位です。しかしよく考えて見ると至つて簡単なことなのです。

私の身上話をいたしますと、前身は北方の森林中に育つた松の木の種類です。そこには同じ様な友達の木が數千本もならんで立つてゐるのです。ある日木びきがやつて來て、のこぎりで私達を切り倒して丸太にしてしまいました。そして私達は何百とゆう丸太が一しぼりのいかにされて、谷川を流し下されたのです。やつとある所に着いたかと思うと、すぐ大きな工場に運ばれ、力の強い機械で細い切れ／＼のものとして、しばらく藥の様な水の中につけられて居りました。それからまた重い機械で細かなものに碎かれて、こゝでバルブになりました。

バルブになると、一種の土を交ぜられて、大きなローラーの間に走りこませられました。そこで皆さんが御覽になる様な形におしつけられたのです。いよ／＼乾燥室に來て、今まで一度もされたことのないほど、なめらかに平らに薄くされたのです。私ははじめて廣い長い大きな紙の一部になつたのです。

幾回も幾回も巻かれる中に、何百ボンドもあるような重い一巻きになりました。こゝで私達は新聞用紙とゆう名を頂きました。しかしこれですぐに新聞になつたのではなく、まだほんの一巻の白紙に過ぎません。

私達は巻かれたまゝ汽車に積まれて長い／＼道をはるばるとこの町に運ばれました。そして新聞社の大きな建物の上の室に入れられ、こゝで古い友達や新しい友達と一緒に閉じこめられていました、ですが昨日の午後になつて私はエレヴェーターに乗せられてゆる／＼下つて印刷室に移されました。これが私の新聞紙になるまでのごくあらましの旅行記であります。

エレヴェーターが降る途中で、ちよつと止つたので、向側の室をのぞいて見ることが出来ました。澤山の人達が目のまわるほど働いて居ました。この室の人達はみんな探訪係や記者さん方でした。この方々は今私が載せて居る記事を書くので忙がしかつたのです。めい／＼それ／＼自分のきまつた受持の仕事をなさいます。ある方は警察の記事、ある方は宴会とか結婚とかの社會記事、ある方は運動記事を書いて居ます。ある方は電報や速達などで来る通信を受取るやら、その他いろ／＼やつて居ます。

編輯局ではかような記事をまとめて、紙面のどこにどの記事を組み入れるかをきめます。私はこんな様子をちらつと目にとめただけでしたが、もしあなた方が廣い世界をおしちよめたようなこの忙しい場所を見たいと思われたら、それは日刊新聞が印刷される少し前の時刻を見計つて新聞社をお尋ねになることをお勧めします。

一階下の室には机のような機械が澤山にあります。その機械の前には一臺ごとに一人ずつ腰をかけていて、キ

ーをから／＼た／＼と、一音一音が活字になつて現はれ、ずんずん並んで出て來ます。せきとめられた水の流れがせきを突き破るように原稿紙が編輯局からどん／＼この室に流れこんで來ます。するとすぐこれを活字に打ち出しますが、原稿の通に並んだ活字は印刷するためにさらに鉛板にとられます。

私は鉛板になつてと／＼印刷室に來ました。大きな輪轉機は退屈そうに私達の來るのを待つていたように見えました。ですが間もなく私——一巻の紙——は滑車や綱のくさりのおかげで、一臺の機械にかけられました。他の巻紙も私と同じようにそれ／＼數臺の機械にかけられました。

職工はいよ／＼輪轉機のロールに鉛板をしつかと取りつけました。私はいままたおしつけられるのかと思ふと、ぎくつと胸を打ちました。他の職工もインキを流しこみました。おい／＼時間がせまつて來ましたので、ます／＼力を入れて働いて居る職工達も心配そうに一番しまいの鉛板の來るのを待つていました。この最後の鉛板こそ電報電話などの至急報によつて得た一刻を爭う新らしい記事ばかりを載せています。いよ／＼印刷の準備が出來上りました。

職工がちよつとボタンをおしたかと思ふと、機械が運轉し初めました。私は機械の間を歩かされましたが、突然大きなゴムのロールの間をすべり出しました。すると私はもう大變化を受けて居ました。それは私の一面が印刷されたのでした。しかしこれではまだ止るわけには行かないで、私は次ぎから次ぎへと上つたり下つたり、越したり渡つたりしました。そして二度目に他のロールの間を通りぬけると、残つた一面も印刷されました。

初めに表が、つぎには裏が、これで私は立派に印刷されたのです。ところがまた私は折りたゝみ機械の中に持ち込まれました。切り取り！ 今まで一巻の紙でつながっていた私達は、こゝで切りたゝれて、別々に別れなければならぬようになったのは悲しい氣持がしました。

こんなさま／＼の道筋を通つてとう／＼受渡箱に收められ、ほんとうの新聞になつたのです。私が印刷室に参りましてから、印刷と折りに厄介をかけた時間はほんの僅な間で、皆さんが私が載せているお話を二十行お読みになるほどの時間もかゝらなかつたのです。

自動車がわざ／＼私達を迎に来てくれて、私達數百枚を一緒に新聞賣捌所まで運びました。それはまだ夜の明けぬ曉の頃でした。それから元氣な子供達がそれ／＼のお家へ配達しました。

私はほんの一枚の新聞です。今夜はきつと地下室の紙くずの中に投げこまれるのでしょうか。明日はくず屋に賣り拂われるのかも知れません。しかし私は一生に大きな一日を持つていたことを誇と思います。もし私が居なかつたら、あなた方は昨日世の中の人がどんなことをしたのか、またどんな事が起つたのか、お知りになることが出来ずまい。

私をお読みになつた時、あなた方は私が考えたようにお考になつたでしょう。して見ると、私はこんな方方で、あなた方のお役にもたち、あなた方を支配したとも言えましょう。私はほんとうに一日の生活を間違なく送つたことを喜びます。

ロンドンの散歩

「ネッドおじさんからお手紙が来たよ。おじさんはイギリスに御用があつて近い中にいらつしやる。フランクも連れてもうあちらをお立ちになつた様だ。お前達に會うのを大層楽しんでると書いてあるよ」

とお父さんがおつしやつたので、私達はどんなにうれしかつたか知れません。いとこのフランクさんはカナダで生れて、カナダで成長したので、私達はまだ會つたことがないのです。その上廣々としたカナダの國の模様もくわしく聞けるし、またロンドンのいろ／＼なものを見せてあげることも出来るので、お着きになるのが待遠くなりませんでした。

今日ばと思つてみると、ちやうど晝過ぎにおじさんとフランクさんがお着きになりました。フランクさんはいい空氣の中で成長されたので、がんじょうな身體でした。

つぎの朝私達はフランクさんをロンドン橋の見物にお連れしました。ちやうど九時でしたが、橋の上は方々の役所へお勤めになる山高ぼうしを被つた人達で、一ぱいになつていました。

「今日は市日の様ですね。あの人達が行つてしまうまで、一時よけていた方がよくはありませんか。」

とフランクさんが驚きの目を見張つて言ひました。私達はあまりおかしいので吹き出しました。けれどもフランクさんは、譯がわからなかつたのです。

「この人通りは一日中絶えないのですから、あの人達が行つてしまうまでよけて居ようものなら、それこそ日

が暮れてしまいます。」

と話したので、フランクさんもやつとわかつたようでした。そして、

「ああ、そうですか。私はカナダでロンドンにはほんとに賑やかな所だと聞いては居ましたが、こんな大勢の人が一所に歩いているのを見ようとは思ひ掛けなかつたのです」

といつて、乗合馬車や荷馬車や大勢の人々が長い列をなして橋の上を通つて居るのをまたゞきもせずじつと立つて見て居ました。橋の向うを見るとほんとうにきれいな流れがありました。それは名高いテムス川なのです。弟のバーシーと私はこの昔からかはらない美しい大きな流れが、自分達のものであると思うとなんとも鼻が高かつたのです。

川の兩岸には高く突き立つていくがあります。その前には機械がすえてあつて、大きい船の中にそのくさりとかぎを下ろして、外の國から持つて來たみかん箱や材木やら、その他いろ／＼な荷物を陸上げしました。大勢の人々があちらにもこちらにもありの様にそがしく大きい荷物を持ちこんで居ます。そしてはしけやボートがしじゅうテムス川を上つたり下つたりして、石炭やら、かれ草やらわらやら材木やらを運んでいます。フランクさんはボートがたがいによつかつて沈んでしまふに違ひないと思つた位に澤山なボートが動いて居ました。

「あれ、とうの橋が二つに分れていきますよ。」

といきなりバーシーがさげんだので、みんなロンドンとうの近くのテムス川にかゝつてゐる大きな橋の方を振向きました。ちやうど重なり合つた二つの橋でありましたが、すぐ下の方の橋は私達が立つてゐる道のように、人々で一ぱいになりました。すると高いマストのある船が近づいて來ました。ベルはしきりになつていきます。數分間は下の橋のいき來がまつたく絶たれてしまいました。人々はエレヴェーターで上の橋へ移つていくか、下の橋のいき來が開かれるまで、荷車など一所に待つてゐるか、どちらかでありました。

今下の橋が二つに分れ始めました。ちやうど人や馬が通つていつた道が二つに分れたのです。そしてどつちも上の方へ動いてゐる大きなうでのように、空中へ高く上りました。そして船のマストにさわりのないまで、だんだん高く上つたのです。

船が通つてしまうと、二つのうではゆつくりと元の所へもどつてふたたび通り道がひられました。するとしおの様に人や馬車などが橋の上を動き出しました。フランクさんが驚いて、

「あゝ、びつくりしましたよ。今までまつたく見た事がありませんもの！これからロンドンとうを見に行こうじやありませんか。」

と言いました。

とうに行く道で千六百六十六年にロンドンの大火事が始まつた所に立つてゐる、大きい石碑のある所を通りました。その時火はセントポール寺をなめつくして、フリート町の上のはしまで廣がつて行つたのです。フランク

さんはとうの中いろ／＼面白い事がらが澤山あるので、大層喜んでいました。そして前に繪でたび／＼見ていたので、昔のまゝの衛兵をすぐに知りました。この衛兵はとうをあちらこちら歩きまわつて番をしている昔のまゝの兵隊であります。

フランクさんは堀がかわいて居るのを見て大層残念がつていましたが、四五百年前にとつの中二人の若い皇子がむごたらしい伯父のために、命を取られた所に案内すると、氣分がすっかり變つてしまつたようです。それからくらはいつてくさやかたびらやら、よろいかぶとやら、昔の劍・やり・鐵砲その外フランクさんが家で歴史の本で讀んだ、いろいろな品物やらを見ている中にだいぶ時間を過しました。そこで今度は大きいダイヤモンドその外の寶石でかざられて居る王様の冠を見に行きました。しまいに名高い人達が一度くぐつてはまた歸らなかつた反逆者の門を見ました。

「これはメリー女王から塔へ送られたエリザベスが通つた門ではありませんか。その時エリザベスは自分は反逆者ではないから、この門はくぐらないと言われたのを無理に連れこんだのでしょうか。」

とフランクが言いました。またとうの近くでは世界の國々から集る船で一ぱいになつてゐる、大きい波止場をも見物しました。毎年數千の船がロンドンの波止場に荷物を運んで來るのです。

今日一日で随分澤山の見物をしました。次ぎの日また町の方へ出かけました。まずセントポール寺へ行きました。始めはまわりを歩いてゐたが、とうとう内にはいりました。ウエーリントンとネルソンの墓の所へ來ると、

フランクさんはこの二人のえらい人の前に立つて心からお辭儀をしました。

それからトラファルガル町にある、ネルソンの記念碑の方へ行きました。フランクさんは高く突立つた圓い柱の上にネルソンの像が立つてゐるのを見て、

「あゝ、ほんとうにえらい人ではありませんか。この像を見ようとは夢にも思わなかつたのです。」と言いました。

つぎに名高い繪畫を見ようと、美術館へ行きました。私は物語を繪に書いたものが大ですが、フランクさんはランドシアの動物の繪を大層面白がつてゐる様でした。みんなの繪をくわしく見るにはいくたびも來なくては駄目なのですから、今日はほんの少しばかり見て、また來ようと言つて歸りました。

それから二三日かゝつてロンドンの重な所はすっかり案内しましたが、フランクさんは見るものが皆めづらしかつたので、大層喜びました。ネツド伯父さんはお父さんにカナダの見物に是非お出下さいとお勧めになりました。するとフランクさんが、

「カナダにはまたロンドンの人達の珍しがる様なものが澤山ありますよ。こんどは皆さんをびつくりさせたいものです。」

と言いましたので、伯父さんやお父さんにはつこりお笑になりました。お父さんはカナダ見物をこゝろよくお聞入れになりましたので、私達は出發の日が待遠くて毎日首を長くして居ます。

南アフリカから

イギリスから六千マイルもある、遠い南アフリカで生まれましたけれども、私はイギリス人なのです。私等が喜望峯でどんな事をしているかをイギリス人が知るようになったのはごく近いことなのです。ボーア戦争が始まって本國からやつて來た數千の兵隊がまのあたり私等の有様を見てから、この國の模様がくわしく本國の人達に知られる様になつたのです。

私のお父さんは羊かいであります。私の家のものは大カローとゆう廣々した大平原に住つています。本國では緑の草でおうわれているおかで羊をかつていますけれども、こゝはまつたく違います。本國での冬の季節がこゝでは夏でありまして、その間緑の草などは一葉も見ることが出来ません。

見渡す限りたゞはるかに連つてゐる大きなさばくで、木とゆう木は一本もなく、川には一しずくの水もなく、空には一片の雲もなく、お日様は大地にひゞがゐるまではげしく照りつけるのです。けれども平原には一種の丈の低い木が林の様になつてゐるので、こんな時でも羊や山羊はその木を食つて命をつなぐことが出来ます。

冬になつて雨が降つて來ると、今まであくなつてゐた大地がすぐ緑色のあつた上衣を着ます。そしていろいろな花が魔法ではないかと思われる様に土の中からおどり出ます。この時カローは澤山な花でかざられるから、本當にきれいであります。

喜望峯では水が少いので、羊かいの仕事はなか／＼骨が折れます。お父さんは水だめを作つたり、泉をほつた

りするので、大變お金をおつかいになりました。もし冬が過ぎると水がなくなるから、羊は死んでしまい、私等は暮して行くことが出来ないのですから。

私等のかつてゐる羊の中で、ある種類は油ぎつていて、廣くて大きな尾を持っています。時によると、七ポンドから十ポンドもあることがあります。こんな尾を料理しますと、それは／＼何ともいえないほどおいしいのであります。

喜望峯には羊の牧場の外にだ鳥をかう所が澤山あります。これらの事についても私はいつかくわしくお知らせしようと思つています。

大抵の羊かい人は土人です。この土人を私等はカフィール人と呼んでいます。カフィール人は丈が高く身體のかっこうがよく、色はこいとび色で、羊の毛のような髪と廣い鼻と厚いくちびるを持っています。そして大變力もあり、辛棒よく物覚えもいゝのです。

カフィール人の小屋はみなさんが繪で御覽の通りに外から見ると、卵を半分にしたようです。これはあしと草で作つてあります。こんな小屋で出來て居る村をクラールといいます。土人は繪でおわかりになるように、大抵着物を着ていません。寒い時には毛布で身體からだをつゝみます。または私等の古着を着ます。もし赤色の古着を身體につけて、歩きまわることが出來たら、カフィール人には大じまんであります。

土人にはそれ／＼頭領があります。前には私等にさかつて、始終戦争をしましたけれども、今ではごく穩で

あります。土人は今でもやりやなげやりや皮でつつんだたてを持ちまわりますが、これは使うためよりも見えを張るのです。

一年ばかり前に私とお父さんが十八頭の牛をつけた大きな荷物車で、澤山な羊の毛を海岸へ運んで行きました時に、大勢の土人を見かけました。そのおどろきまは何とゆう立派さでしたらう。その時私等はでこぼこの道やけわしい谷や川などを通つて數百マイル餘り旅行しました、一週間の間荷物車の中で過しました。

カフィール人のぎよ者は長さ十二尺位のえにその半分ほどのむちなわをつけたむちを持っています。そしてこれを両手で使います。難儀な道にかゝるときよ者は牛と一所に走りながら、ビストルでも打出するような音をたてて長いむちで牛をたゞくのです。

澤山な土人は今私等の仕事にはたらいて居ます。この土人たちは私等の家のひろくした中に一所に住つていて、仕事のおしまいになるまでは歸ることが出来ないようになつています。仕事ですむと給料を拂つてやりまゐります。すると自分々のクラールへ歸つて行きますが、その時友達からお金持といわれます。カフィール人は色こそとび色ですが、皆イギリスの國旗の下で暮しているのです、私等と同じ様にやはりイギリス人であります。皆さんは決してかれらをお忘れになつてはなりません。

以上は歐米における讀方教材の一例であるが、その他兒童の生活範圍に屬するもので、しかもかれらの感興をおうにそゝるものが少なくない。以上のごとく卑近な材料を詩化したものであれば、兒童の情操教育上から見ても

有利であるし、おうに感興をそゝつてかれらを活躍させることが出来るのである。新教授法では強制的に注入することを極端にきらつて、できるだけ兒童自身から進んで熱心に學ぼうとするように仕向けることにふかく意を用いて居るのがその一大特徴である。讀方にしても、綴方にしても、兒童がみずから進んで熱心に學ぼうとするときには、その成績がおうにあらわれるわけであるが、それには教材の選擇がなにより重要な條件である。もし兒童の知力に合致せず趣味にも遠ざかつて居る教材を取扱わせたならば、かれらはこれに對して少しの熱をも持たないから、その成績も見るべきもののあらわれないのは當然である。かくのごときはひとり讀方においてばかりでなく、綴方について見ても同様である。課題よりも自由選題の方がはるかに成績がよい場合の多いのは、つまり兒童がみずから發表しようと希望するものを取扱うからである。課題はやゝもすると兒童の知力や趣味に合わないものであるから兒童はこれをいかに取扱うべきかに苦しまなければならぬ。これをいかに取扱うかに苦しむようでは、文章のびるわけがないし、ついには綴方そのものを嫌らうようになるのが常例である。ゆゑに新教授法では特に教材選擇の方針についてふかく注意を拂つて居るのである。わが國でも近來大體この方針で國語讀本の教材が選擇されるようになつて來たが、たゞ國定制度であるために、兒童の生活範圍から嚴選するようには出来ないで、文學的な教材が大部分を占めて居る、新讀本のごとき、特にその傾向が著しいのであるが、國定制度である以上これは止むを得ないのである。

第三章 新教授法から見たわが國語教育

以上に述べたのはいわゆる新教授法における重な特徴であるが、これらの特徴がわが國語教育上にいかなる影響を及ぼすべきかは慎重に考慮すべき必要があると思う。一體わが國における國語教育は近來まことに目ざましい進歩發展をあらわして來て居ることはいまあらためて述べるまでもないであろう。ことに現行小學校令が明治三十三年八月に發布せられ、小學校の國語が話方・讀方・綴方および書方の四分科に分たれ、爾來その各分科についてそれ／＼組織的に學的研究が進められ、その結果が論文としてあるいは著書として續々あらわれて來た。明治の終りから大正・昭和にかけて、教授の方法といい、讀本の體裁といい、まったく面目を一新するに至つた。しかしながら、歐米におけるものに比してはまだ遠く及ばないものがあることは遺憾ながら否定し得ないことは第一章においてすでに述べた通である。ゆえにわれ／＼は歐米における言語教授法を參照して、わが國語教育における缺陷を補正し、病弊を除去して、その改善刷新を圖ることに努力しなければならぬ。右の場合歐米における新教授法から範を取るべきものが多々あることを認めるのである。

(一) 發音の練習を勵行すること

第一フィエトルやバツシイやヘンリー、スウィート等の力説して居る發音の練習に重きを置くことは、わが國語

教育においても、特にその必要を認めるのである。われ／＼が生れてから言語を學んでいく順序は、はじめもつばら發音の練習を行い、つぎにいろ／＼な音によつて組み立てられる單語や形式を覚え、それからこれをいかに文字に書き取るかを學ぶのである。であるから習得の順序は發音Ⅱ語句Ⅱ文字であることはきわめて自然である。しかるに從來の舊式な教授法ではとかく發音の練習を閑却して居る傾があつたから、新教授法では發音の練習に重きを置けと叫んで居るのである。すなわち滿六歳にしてはじめて就學するものについて、國語の力を見るに、その發音において甚しい缺陷の存することを何人も認めるであらう。ゆえに小學第一學年における國語教授はまず發音の練習から出發すべきである。兒童は就學するまでに家庭において相當に表現力が養なわれて居るので、かれらの所有する思想や感情についてはとにかく發表し得るのである。しかしながらその表現においてかれらに共通する缺陷は發音の不正確にして不完全なことである。かれらは標準音をたゞしく言いあらわし得ない、もちろんすべての音をたゞしく言いあらわし得ないのではなく、ある種類のことを明確に發音することが出来ない場合があり、その他のものについてもとかく明確を缺く憾がある。ゆえに小學第一年に就學した兒童に對してはまず第一に發音の練習を勵行すべきである。歐米における最近の新教授法はいずれも發音の練習に重きを置いて居る。新教授法において發音の練習に重きを置く意味はたゞ標準音を明確に言いあらわさせる能力を養うばかりでなく、それと同時に發音と文字との區別を識別せしめることが含まれて居る。舊來の教授法によると、發音と文字を混同したり、これを同一のものとして誤つたりする恐があるから、新教授法ではこの區別を特に嚴重に識別させることにふかく注意して居るの

で、その結果文字を通して發音や言語を學ばせることはできるだけ避けさせて居る。イギリスのある小學校では、はじめて就學した兒童に對してきわめて通俗的なおとぎばなしや傳説や寓話や、物語の類を口授する、すなわち教師は標準物の發音と用語によつてゆつくり話してきかせる。しかも數回これを繰返すのであるが、その中に兒童はその大體の筋道を記憶するから、二三の兒童を指名して復演させる。この復演はもとより完全にはいかないので、發音に種々の缺陷があるから、これを嚴重に訂正する。そして大體これをあやまりなく復演し得るようになったときに、板書して兒童にこれを寫し取らせる。それからその寫し取つたものを教科書として讀ませていく。つまり口に言いあらわすものを文字に寫し取るときは、かように寫し取るのであると教えるのである。右の順序によると發音をたゞしく言いあらわし得るのみならず、これを文字に寫し取る場合にも誤を生ずることが少ないから、自然に國語力が發達する。しかるにわが國では文字を讀みかつ書くことから國語教育が出發することになつて居る。國語讀本の卷一を見ると、

ハナ ハト マメ マス ミノ カサ カラカサ

とゆう範語を提出し、つぎに、

カラスガキマス スズメガキマス

ウシガキマス ウマガキマス ウシトウマガキマス

のごとき單文が排列されて居る。しかし、第一學年の兒童は右のような單文のみならず、もつと複雑な形式によつ

て表現する力を有して居ることは言うまでもない。しかるに右のごとき範語や單文の教授に満足して居るのは、文字を讀みかつ書くという兒童に取つてはもつとも新しい作業にいそむからである。文字を讀みかつ書くことは、兒童に取つてはもとより目新しい作業であるから、これに相當興味を有つことは當然であるが、國語教育上から見ると、これは文字の教育であつて、言語の教育ではない。言語の教育としてはまず發音から出發するのが當然であるが、むかしの様に範語を排列したものを學ばせていては、發音の練習がとかく閑却され勝になるのは當然である。わが國語は英佛獨等におけるものとは、その性質がおうに異なるところがあつて、英佛獨等におけるものほど發音が重きをなして居ない。國民が聞取つた發音を分せきする力が英佛獨等の國民ほど發達して居ないから萬國發音記號を用いて發音の微細なる區別を識別させるほどの教育はわが國では必要がないと見られる。英佛獨等においては、發音のきわめて微細な區別をあやまつても、言語が通じないのであるが、わが國ではさほど發音の區別が嚴重でない。アクセントのごときすこし位あやまつても、ちよつとおかしく感じられる位で、別に意味の不通になるような場合が同音語の外はあまりない。ゆえにとかく發音が閑却される傾を生じ易いが、しかし國語教育の立場から見れば、發音の教育がもつとも大切なもので、決して閑却してはならないのである。現在わが國では一般に發音の教育を輕視して、小學第一學年において特に發音の練習を組織的に勵行して居ないから、全國各地方ともその地方音によつて教育して居る狀況で、標準音によつてこれを統一することがさまで重要であるとは考えられて居ない。ドイツの小學校では第一學年から第三學年までの間に、かならず標準音と標準語を教養して、國語の統一を期

し、しかも嚴重に勵行されて居るが、わが國ではいままお地方音と地方語が普通に行なわれて、國語教育上嚴重にこれをため直すべきものと認められるまでになつて居ないのはまことに遺憾である。

さきに述べた通、わが國語の本質が英佛獨等におけるものと異なるから、そこに多少の手加減を加える必要のあることはもとより認めるが、しかしまつたくこれを閑却することは許し難いことであるから、わが國においても發音の練習は相當に勵行しなければならぬ。それには範語時代がだんだん減少し、新讀本ではまつたくこれを廢止して

サイタ サイタ サクラ ガ サイタ

コイ コイ シロ コイ

ススメ ススメ ヘイタイ ススメ

オヒサマ アカイ アサヒ ガ アカイ

ヒノマル ノ ハタ バンザイ バンザイ

ココマデ オイデ ソロソロ オイデ

ハト ハト オミヤ ノ ヤネ カラ オリテ コイ

のごとく文から出發することになつてゐる。これはわが國における國語讀本の發達史から見ると、まさに畫期的なものといつてよい。明治時代には尋常第一學年で片假名を教えることになつていたが、それも一ヶ年間範語と簡單な語句によつて教授するのが例であつた。それから第二學年で平假名をやはり片假名と同じ方で教授するので

あるが、義務教育がわずか四年の間に、その半を範語と簡單な語句の教育で費してゐたことは、今日から見ると、想像も出来ないことである。すでに新讀本では以上のごとく文から出發するようになりし以上、從來のごとく假名を讀みかつ書くことのみで満足することが出来ないで、この方案に即した教法が案出されなければならない。いづれその教法が今後續出するであろうが、範語時代に比してその教法のいちじるしく異なるべき點は讀方にあると思ふ。範語では讀むとゆうことが單に機械的な作業に過ぎないが、文として一つのまとまつたものを讀ませる場合には、讀方の方法が大切になる。たとえば、

サイタ サイタ サクラ ガ サイタ

にしても、これをいかなる調子で讀むべきか、問題になる。すなわちその調子・抑揚、それからアクセントを考慮してこの讀方の方法を指導しなければならぬ。もちろんその方法は個人的にも地方的にも幾分の相違は免れまいが、しかしその緩急・抑揚についておよその標準が定まらなければならない。ことにアクセントは大體統一する必要がある。現在のところでは、關東と關西によつてアクセントに少からぬ相違があり、中には正反對のものも相當にある。國語教育上アクセントの統一はもつとも重大な問題であるが、これまでまつたく手が着けられて居らぬ。先般ラジオで童謡の夕を催したとき、關西のものが放送者に多かつたために問題をひき起したのであるが、これまでアクセントに對してほとんど無關心であつた社會が近來ふかくこれに注意するようになったのはラジオの影響であらうと思われる。社會がかくのごとくアクセントにふかく注意する様になつて來た以上、國語教育上においても

はやこれに對して無關心であることを許さない。國語教育上では東京の中流社會における純粹な用語を標準として居るのであるが、しかしその標準はもとより絶對なものでない。今日の東京語は徳川時代の江戸言葉に明治維新後關西方言を幾分加味して生育したものであつて、大體は關東方言に屬するが、しかし決して純粹なものでない。アクセントにしても、用語にしても、文法にしても、幾分關西方言が交じつて居るのであるが、國語教育上その混和をどの程度まで認めるかが問題である。發音上から見ると、現在の東京語にはカとクワの區別がない。國定教科書にはその區別を明にして居るが、しかしこの區別を嚴重に守らせる意味でなく、それ〴〵地方の慣習に従て差支がないことは文部省の訓令によつて明である。ゆゑに關東地方では、クワンノン・クワジ・クワシヤと書いてあつても、これをカンノン・カジ・カシヤと發音して差支がないのである。また現在の東京語ではエ列長音の警察・兵隊・兄弟をケーサツ・ヘータイ・ケーテーと長母音に言いあらわすが、關西ではケイサツ・ヘイタイ・ケイテイと重母音に發音して居るが、臨時國語調査會ではカ・クワの場合とおなじく、ケイサツ・ヘイタイ・ケイテイと書いてケーサツ・ヘータイ・ケーテーと發音しても差支ないとゆう方針を取つて居る。それから現在の東京語では、シユ・ジュをシ・ジと言ひあらわすのが習慣で、たとえば主人・出發・酒仙・千住・新宿をシジン・シツバツ・シセン・センジ・シンジクと言ひあらわして居るが、これは語源通りに嚴重に發音せしめるべきかどうか、未定の問題になつて居る。現在の國語讀本には語源通りに書きあらわされて居ることは言うまでもない。

以上に述べたように、現在わが國語教育の標準たる東京の發音は可なりあいまいなもので、英佛獨等におけるがこ

とく嚴正な標準はきまつて居ない。ドイツ語では發音の標準がほとんど數學的に定まつていて、アとゆう母音は口の開き方が何ミリとゆう様に正確な標準を示して居るが、わが國語においては右のような嚴正な標準がないので、發音の練習には非常な困難が伴なうことを覺悟しなければならぬ。しかし今日のごとく各地方によつて發音の標準が異なつていては、國語教育の重大な使命を果すことが到底出来ないものであるから、たといかに困難であつても、その練習を勵行してその統一を圖らなければならぬ。

ドイツの小學校では第一學年から第三學年までかならず標準に背いた發音は嚴重にため直して、第四學年から、全國一齊に純粹な標準語で國語教育の工作を進めることになつて居る。しかしこれはもとより容易なことではないので、その衝に當る教員の重大な決心と熱誠な努力に待たなければならぬ。ゆゑに擔任教員は兒童を受取るやいなや、第一週の第一時間目から發音の練習を開始し、不正ななまりをため直そうとして眞剣に努力する。もし兒童にして發音に正しからぬところがあればひとり教室においてばかりでなく、所きらわす見當り次第にその練習をやる。たとえば往來で擔任の兒童に出會ひ、どこへ行くのかを尋ねたとする。その際兒童はお父さんの御用でどこへ御使いに行くところだと答えたとき、かれの發音にすこしでも正しからぬところがあれば、決して見のがさない、往來で發音の練習をやるとう有様で、かれはまつたく言葉通り眞剣である。なぜ擔任教師がそう眞剣になるかとゆうと、なまりや不正な發音をため直して、純粹な標準音を正確に自由に言いあらわさせる様に教育するのがかれの責任で、もしこの責任を完全に果し得なかつた場合には職務怠慢として所罰せられる恐があるからである。また

それまでにして重大な責任を負わせなければ、なまりや不正な發音をため直すところをきわめて困難な事業を首尾よく果すことが出来ないからである。わが國でも地方固有のなまりをため直すことには、各小學校とも相當に努力して居るのであるが、寸前尺退の有様で、折角學校でため直しても、家庭に歸るとたちまち舊に復して容易にその目的を達し得ないのである。しかるにドイツにおいては、家庭に歸るとたちまち舊に復することはほとんどない。たとい兩親は方言そのまゝを用いて居るにしても、兒童は學校で教育された標準語・標準音を嚴正に保持して兩親のためにくずされない。のみならずかえつて兩親が子供の感化を受けて自分の言葉を改めていく有様である。して見れば、學校が眞劍に標準語・標準音の教養に努力すれば、たといそれが困難な事業であるとしても、ついにはその目的を達し得るものである。つまりわが國では發音の練習に對する眞劍さと熱心さが足りないために、その目的を達成することが出来ないであらう。

もつともわが國において發音の練習が所期の成果を收め得ないのには、學校の眞劍さと熱心さが足りないことのみならずその責を歸することが出来ない。これには他に種々の原因があると思う。たとえば言語に對する社會の制裁が我國ではきわめて薄弱で、甚しいなまりに對しては苦笑する位の程度で、それ以上の制裁はない。しかるに英佛獨等においては、いやしくも相當な教育を受け相當な地位にあるものが、標準に背いた發音をして平氣で居ることは決して許されない、かならず何等かの制裁を受ける。ロンドンである侯爵夫人が often を オフツン と發音したとゆうので、交際社會から除名された話もある。教員は師表として教壇に立つものであるから、ことに言語に對する制

裁が嚴重である。もし教壇において方言を使用したり發音になまりがあつては、決して無事に済まない。ドイツではかならず免職される。イギリスでは教壇において標準語を用いながら、その以外において方言を用いるようなことがあると、それは二重人格のものとして排斥される。また師範學校の入學試験において、まず第一に發音や言語について考査するのが例である。もし發音や用語において不正俗惡な習癖を有するものはその際に振り落される。フランスでは國民がフランス語が世界における文明語としてもつとも進歩した優秀なものであることを誇として居るから、その發音をあやまり、文法を亂るものがあれば、それは國民としての一大罪惡であるように考えられて居るから、國民こそつて發音や言語の標準を維持しようと努めて居る。しかるにわが國民は國語の標準を嚴正に維持しようとするとはほとんど考へて居ない。よし考へて居る人があるとしてもそれはきわめて少數であるし、これに對する社會の制裁もきわめて薄弱であるから、英佛獨等におけるがごとく發音の練習に對して眞劍になり得ないのである。これが發音の練習における實績が寸前尺退の現状にある所以である。

つぎに英佛獨等においては、實際の必要上から發音の標準を嚴正に取り定めて居ることはさきに述べた通りである。であるから實際發音の練習を嚴正に勵行しようとしても、その據るべき標準に苦しむのである。アクセントにしても、關東と關西によつて少なからぬ相違があるが、しからばそのいずれに據るべきか、關東方言のアクセントによつて嚴重に統一していくべきかという方針が定まらない。かような状態では發音の練習を嚴重に勵行することが困難であるから、國家として發音や言語の標準を嚴正に確定することがなにより緊要な問題である。

以上に述べ來つた事實により、わが國における發音練習の事業がいかに困難なものであるかを知ることが出来るであらう。しかしながら現在においても固有な地方音をため直して標準音ⅡたといまいなものであるとしてもⅡに近づけることはかならずしも不可能でない。英佛獨等におけるがごとく嚴重に標準音を教養することが出来ないまでも、大體これを統一して標準音に近づけることは小學校の努力によつて出来るのであるし、またそれが小學第一學年における國語教育の出發點であらねばならぬ。從來小學校の低學年における發音の練習があまりに閑却されて居たのはわが國語教育における一大缺陷であつたから、今後この點にもつばら力を用いるべきであると信ずる。

小學低學年における發音の教育がさほど大切なものであるとすれば、讀方についてふかく考慮しなければならぬ。さいわい本年度より採用された新讀本は以上に述べた様に、一つのまとまつた文から出發して居るから、その讀方について緩急や抑揚を調節して、もつとも穩當な方法を案出すべきである。ドイツの小學校では「モット、ハツキリ」「モット、ユツクリ」「モット、高ク」「モット、シツカリ」という四つの標語によつて讀方を調節して居るが、かようにすれば、讀方の調子を整えるとともに發音の標準を維持せしめるにも非常な效力のあることが認められる。わが國でもこの四つの標語によつて小學低學年の讀方を指導すれば、發音の教育上に資するところ少なくともいと信ずる。一體わが國では小學校の低學年においてばかりでなく、中等學校に至るまで近來讀方の練習をはなだ粗略にして居る傾向がいちゞるしくあらわれて來たように見受けられる。この傾向はおそらく形式の取扱よりも

内容の深究に重きを置けとゆう主張に影響されたものと思われるが、教材を自由に正確に讀みこなすことも出来ないのに、はやくも作者の想定とか事件の批判に移るとゆう状態にあつては、眞に文章を體讀することが出来ないのと言ふまでもない。漢文のごとき自由に素讀することが出來てこそはじめて文章の妙味を味うことも可能であるのに、現在のごとく素讀を粗末にしては、文意を眞に理解することも困難であるから、教材の素讀はおうに勵行することをふかく希望する。

發音の練習讀方の整調に對しては、暗誦がもつとも效力のあるもので、英佛獨等においてはこれをおうに獎勵して居る。有名な詩歌や文章を暗誦して高吟させると、眞にその妙味を味わせることが出来るのみならず、地方的のなまりを正す上にも效力があるのである。歐米においては、小學校の低學年で齊讀をおうに獎勵して居るが、これは讀方の緩急や抑揚を調節し得ると同時に、發音の練習に資するところすこぶる大なるものがあるからである。わが東北地方の小學校で、もしこの齊唱を勵行すれば、かならずや地方音をため直す工作に資するところ少なくなからう。歐米では中學校においても、詩歌はかならず、齊唱させて居るが、詩歌にはリズムが存在するから、齊唱させると一層その妙味を感得し得るものである。

近來わが國において方言の研究がさかんに興つて來たことは、國語教育上おうに喜ぶべき現象である。從來この研究は好事的のものが多く、たゞ地方的の珍しい發音や單語や形式を氣付き次第收集するに過ぎなかつたのであるが、今では第一發音第二語および形式第三文法と、この三方面から組織的に研究を進められる様になつて來たの

で、その結果を國語教育上に應用することがようやく可能になり、その寄與するところすこぶる大なるものであることを認める。もし秋田・山形・仙臺等の各地方において以上の三方面からその方言を収集調査し、標準語や標準音にもつとも遠いものから漸次ため直していく様に立案し、ドイツの小學校におけるがごとく眞剣にしかも熱心にその工作を進めていけば、かならず年とともに地方的色彩を除去し、標準語・標準音に近づけていくことが出来るであらうとふかく信じて疑わない。

(二) 言語量の増加を図ること

第二にわが國語教育上おういに努力して改善を図らなければならないのは言語量の増加である。さきに述べた通、小學校の低學年において、國語工作としてまず第一になすべきことは發音の練習であるが、これに次で努力しなければならないのは兒童の言語量をおういに増加すべきことである。満六歳に達してはじめて小學校に就學したものがどれだけの言語量を有するかは問題である。この言語量は都會におけるものと地方におけるものによつて少なからぬ相違のあることはもちろんであるし、階級や職業によつて異なることも言を待たない。またたとい言語量そのものが大差ないとしても、その内容において同じからざるものも存することも認められる。満六歳の兒童の所有する言語量が具體的に確められてこそ、これを基礎として組織的に國語教育が進められるわけで、もしこれが具體的に確められない以上、國語教育はあたかも砂上に樓閣を築くに異らぬものである。ゆえに新教授法では言語量の増加には特にふかく意を用いて居るが、それに先立つて満六歳にして就學する兒童がおよそどれだけの言語量を有す

るかをたとい大まかではあるが取調べて居る。もとより言語量の調査は容易な業でない。しかしある地方の各小學校が一致協力して調査すれば、幾年かの後にはその地方の兒童の所有する言語量がおおよそ確められると思う。わが國ではこの點にふかく注意して居る人があまりないが、先年成城小學校においてこれに關する調査を進め、その結果を發表して居る。

しかるに言語量の増加についてもつとも緊要なことは標準單語の調査である。歐米においては家庭生活や社會生活においてもつとも普通にひろく用いられる單語や形式の標準がほゞきまつて居る。それにおよそ一萬二三千語あつて、ポケット辭書にもそれは收容してあるが、新聞や雜誌等にも大體その範圍におけるものが使用せられて居るから、ある特殊なものでないかぎり、その辭書に見當らないようなものがほとんどない。小學校においても、はじめて就學した兒童がその標準單語中どれだけのものを就學前家庭生活において習得して居るかが明になれば、そこではじめて組織的な國語教育に對する方案を組み立てることが出来るのである。英佛獨等においては、文字教育はきわめて簡單で、特にこれがために費す時間はないといつてもよい位である。アルファベット二十六を學ばせればよいので、その後はこの二十六のアルファベットをいかに組み合せて種々の單語や形式を書きあらわすべきかを習得するのである。ゆえに小學第一學年からはやくも國語教育に進み、もつぱら言語量の増加に精進するのであるが、これに反してわが國では文字の組織がきわめて複雑であるから、まず文字教育から出發するような狀態に存する。すなわち小學第一學年は片假名を讀みかつ書くことから始り、いかにしてこれらの言語量を増加するかについ

て考える隙がほとんどないのである。義務教育六ヶ年の間に授けるべき漢字の總數は一千三百六十餘字であつて、これはまず標準漢字と見て然るべきものである。すなわち家庭生活・學校生活および社會生活においてもつともひろく用いられる能率の高い漢字を選定したのである。國語讀本においてはこの標準漢字を第一學年から第六學年までいかに提出すべきかについて深甚の研究を遂げて居る。すなわち漢字には音訓並び存するのであつて、それがいろ／＼に用いられるので、讀替が出来て來るから、まず字畫の簡單なものから提出して、音訓の讀替についてもふかく考慮して居る。第一學年から片假名を提出するのは、片假名は平假名に比して字畫の關係上學び易く、かつ將來漢字を學ぶ基礎になるという理由からである。今回の新讀本は三十三ページまでに清音・濁音およびバ行音七十三字を、その他讀替の假名・拗音の假名および數字と漢字を提出して居る。讀替および拗音の假名としては、

讀替　へ　ハ　ホ　ヒ

拗音　シヤ　チャ　チュ　シヤウ　シヨ

等が見えて居るし、長音の假名としては、

ラウ　カウ　サウ　タウ　ヤウ　セウ　イフ　マウ　カフ

數字や漢字としては、

一　二　三　四　五　六　七　八　九　十

山　川　小　木　大　日　目　中　犬　上　人

の二十一字が提出されて居る。さらに卷の二には漢字も自然増加して、

村　青　月　光　森　空　太　郎　天　雨　秋　早　出　下　手　泣　水　方　宮　寺　子　外　前　入　花
來　生　所　私　雲　風　正　右　時　見　赤　立　左　口　耳　竹　少　戸　先　玉　雪　白　土　松　米
火　吹　學　校　春　年　音　長　車　牛　石

等の六十一字が提出されて居る。かくのごとく第一學年では、片假名全部と數字および漢字八十二字を提出してあるので、これに對する讀方と書方の教育はなかく容易でない。これを一とありあやまりなく讀みかつ書くことを學ばせるまでの勞力と時間はすこぶる大なるものである。毎週國語科に割り當てられて居る時間が相當多いものであり、ことに歐米に比してはるかに多いに拘らず以上の片假名と漢字を一とあり讀みかつ書くことの作業のために多大の時間と勞力を費さなければならぬので、言語教育に全力を傾注することが困難な狀勢にあるのである。さきに述べた通、滿六歳に達した兒童の發表力は相當に發達して居るに拘らず、その方の練習に十分な力を注ぐことが出来ないのが現狀である。從來の讀本に比すると、新讀本の教材ははるかに分量も増加し、文章も複雑になつて居る。すなわち舊讀本の卷一は五十四ページであつたが、新讀本は七十八ページに、卷二は七十八ページから百十二ページに増加して居る。ゆえに第一學年の讀方教材は約三割の増加であるから、兒童の言語量もそれだけ増加するものと見て差支なからう。しかるにわが國語讀本は文字の教育に對しては周到なる用意と細密なる研究の下に萬遺漏なきを期して居るが、言語量の増加に對して別になんの考慮をも拂われて居ないように見える。家庭生活にお

いて、あるいは社會生活において、是非知らなければならぬ語や形式がおよそだけ存在するかを調査し、これを基準として第一學年にはおよそどれだけ、第二學年にはおよそどれだけ提出するかという方案が立つて居れば、それによつて言語量の増加を測定することが出来るが、現在のところでは、これに對する豫測はまったく出来ない状態にあるのである。ドイツの小學讀本は第三學年までに標準語を大略授ける豫定になつて居るから、家庭生活・學校生活および社會生活において必要な語や形式を提出し、なおこれに漏れたものは話方の練習において授けて居るから、第四學年から綴方の作業を課する場合、ドイツの津々浦々いかなる山間漁村の小學兒童も立派に標準語によつて書き綴ることが出来るのである。

しかるにわが國では標準語の教養に十分力を用いる餘裕がない、すなわち文字教育のために日もお足らぬ有様であるから、標準語の教養に力を用いる隙がないのである。よしまた多少これに力を用いようとしても、標準語や形式の調査が出来て居ないから、この教養に對する方案を組む立てることが困難であることも認めなければならぬ。であるから現在わが國の小學校においては、英佛獨等におけるがごとき組織的な標準語の教養を進めることが出来ないで、たゞ斷片的に教科書から學ぶか、日常の生活からこれを學ぶ外に途がない。もつとも近來ラジオが非常に急激な發達を遂げ、中繼によつて全國に放送されるので、標準語が急速に普及しつゝあることも認められるから、學校以外においてこれを學ぶ機會がおうに増加したことはたしかである。しかしそれにしては學校においては組織的に標準語の教養を進めなければならないが、わが國の現状ではそれが遺憾ながら不可能な状態にあるのである。

である。

標準語の教養は不可能であるか、すくなくとも非常に困難な状態にありとすれば、國語教育の重大な使命は果し難いものと見て差支なからう。たとえば自由選題の作業を課するとしても、東北や九州地方の村落兒童にはそれが非常に困難なものである。東京およびこの周圍における地方では、尋常一年から自由選題によつて相當な成績を擧げて居るが、これはつまり思想が相當にありさえすれば、これを表現すべき語や形式の乏しきに苦しまないためである。相當に指導を與えれば、尋常一年でも半紙二枚や三枚は自由に書き綴るものが決して珍しくない。しかるに山間漁村の特殊な地方語を用いて居る村落兒童になると、すでに國語讀本の文意を理解することがなか／＼容易でないのであるから、いわんや東京語によつてかれらの思想を表現することのいかに困難であるかは想像するに難くないのである。先年熊本縣・岐阜縣および石川縣における山間漁村の小學兒童に對して、自由選題を課して見たことがあるが、その成績の意外に不良であるのに驚いたのである。尋常五年や六年の兒童になると、それ相當に思想が發達して居るから、もしこれを書き綴るに必要な語や形式を所有すれば、思うまゝに表現することがさして困難でないのに、半紙わずかに半枚、甚しきに至つては五六行にして筆を投じて居るものすら見受けたのである。かくのごときは標準語の教養が不十分なので、表現上必要な語や形式を十分に所有しない結果に外ならない。かれらは斷片的に教科書から標準語を學んで居るに過ぎないから、ある思想を標準語によつて書き綴ろうとする場合に、これに要する語や形式を十分に知らないために、筆を投ぜざるを得ないことになるのである。であるから國語教育が

ら見れば、全國における小學兒童に對して標準語を組織的に進め、第四五學年になれば自由に正確に標準語によつて國語の作業を進め得る様にすべきで、しからざれば自由選題の作業を有意義に課することはすこぶる困難なわけである。

以上のごとく標準語の教養を全然閑却して居ては言語量の計畫的增加はまったく絶望であつて、たゞ自然的増加に待つより外はないが、それでは國語教育の工作がはなだ振わないのは當然である。ゆえに今後わが國においては標準語の教養に對する確實な方案を立てることがなにより緊要なりと信ずる。現在の状態では兒童の有する言語量ははなだ貧弱であると同時に、その内容はすこしも整頓して居ない。たとえば臺所道具のあるものは知つて居るが、あるものは知らないし、家具にしてもたゞ部分的に知つて居るに過ぎない。それではなんらかの題目について書き綴ろうとする場合、たちまち差支えてしまう。ゆえに一定の計畫を立て、言語量を増加し、一方において發達しつゝある思想の表現に差支ない様に教養すべきで、英佛獨等においては、特設した話方の時間においてこれが對策を講じて居る。フランスのボアトリナル氏が推奨して居る綴方に對する豫習の方法についてその一例を示して見よう。これは綴方の作業を進める場合に、與られた題目が教材について豫習を行うのであるが、この豫習は書き綴るべき思想を整頓し、觀察の方法を練習するとともに、これを表現するに適當な用語や形式を學ばせるものである。たとえば、

學校から歸る途中にやせたちんば犬が居た。ある子供がそれに石を投げた。このあわれな犬がほえながらにげ去

つた。君等はそこに出會わしたとしてその光景を物語れ。その時君等はどうゆう態度を取るべきであるか。その所感がどんなものであつたかを語れ。

とゆう假設的な題目を與えてこれを書き綴らせる場合に、まず兒童をしてしずかに二回繰返してこの題目を讀ませる。そしてこの題目中の主要な用語すなわち「やせた」「ちんば」「學校から歸る途中」「ある子供」「ほえながら」「語れ」「態度」等について正確な理解を與える。しからばこれについて起るべき問題はその自然の結果として、

どんなことがあつたのか——實際見たことを話せ——その光景についてどんなことを物語るべきか——この光景における主人公は何か——どんな場所どんな時間にその出來事が起つたのか——その出來事はおよそどの位の時間を要し、その起因はなんであつたか——その時君等の態度はどんなであつたか——その出來事についてどんな所感を有したか

とゆうような種々の問題を生ずるわけである。なおこれを各節について取扱うと、

一、主人公(A)犬。この犬についてどんなことを物語り得るか(即ち犬の種類・大きさ・色・年齢・健康状態・舉動等)これらの事實をすべて物語り得るか。以上に列舉した事實についてどんなことを物語り得るか。この題目において「やせた」「ちんば」とゆう二語がなぜ大切か。以上に列舉した事實につき特に重きを置くべき點をいかに選擇しいかに引延すか。

(B)子供。子供についてどんなことを物語り得るか。(年齢・衣服・身長・數・性質等につきその光景を説明

し、おういに活躍させるに適切な語を選ばせる)

二、場所 学校の前通、正面、家または庭(これは石を投げた原因を示すに必要な事實である) 静な町、車の通る町、通行人、動物。

三、時間 午前十一時半か午後四時半。天氣がよかつたか悪かつたか。冬か夏か。

四、出来事 これが文章を書き綴るにもつとも大切なものであることを知らせる。(A) だれが石を投げたか、どんな心持で投げたか。なぜこの子供は外の子供と違つてそんなことをしたのか。遠くから投げたか近くから投げたか。犬は往來で追われたか、また石を投げつけられたのみであつたか。子供は大聲を發して犬を攻撃したか、またはだまつて攻撃したか。ちよつと攻撃したか、はげしく攻撃したか。

(B) 犬はにげたか。子供の攻撃をさけるためにどこへか隠れたか。どう隠れたか。だれに攻撃されたか。幾度位攻撃されたか。犬が怪我したか、どんな怪我したか。この場合に犬が黒色のもので、攻撃にあつて一旦にげたが、また見つけられたとゆうような假想を設けるのも一興である。

五、態度 子供はどんな態度を取つたか。たゞ腕を組んで見ていたか。不動の姿勢を取つていたか、虚心平氣で見ていたか。友達のしたことやその仕末を面白そうに見ていたか。あるいは犬の難儀に同情し、友達の惡戯を苦々しく思つてゐたか。かれらの惡戯や攻撃を恐しく思つていたか。あるいはかれらの行爲を苦々しく思い、その惡戯をやめさせるために叱責したか。

六、熟考反省 この出来事は自分にも當てはめ得るものである。自分自身から見れば動物をいたすに苦めたこととなる。この出来事はわれ／＼にある事件を思い出させ、それにつけて後悔させるものである。すなわちわれ／＼は輕率で惡戯であつたことを反省させる。またつぎの事實を反省させる。——こゝに二人の惡戯者があつた。だれもかゝる慘酷な行爲を當然とは心得まい。それとも當然と思うであらうか。子供はそれについてすこしも反省せず、たゞ無我夢中でかゝる行爲をなしたのである。

以上のごとき豫習は綴方に對して各種の材料を豊富に授けるとともに、これを表現すべき言語量を増加するのが目的である。なお兒童の綴方に便宜を與えるために、左のごとき暗示や補助も必要であると認められる。

主人公 主人公については、これを表現するに必要な補助材料やこれに適切な事項を授けること、たとえば主人公の音聲について、あるいは主人公の状態・容姿・舉動等に關する表現。説明を要する感情。

事件 なるべく精細に書き綴ること、特に原因・目的・方法・場所・時日・手段・およびその他の事情——事件の結果——種々の行動・連續した行爲・原因結果の關係を精細に書き綴ること。

感情 かれの自覺した感情 愉快(満足・喜悅・希望・驚歎) 不愉快(不満足・苦痛・憤怒・侮辱・愁訴・輕べつ・棄權・痛恨・ねたみ)

所見 ある標準によつて道德を行う。この見地からして、すべての行爲が禮儀正しくなり、正直・善良・勇敢になるし、またその反對は誹謗・卑劣・汚辱・有害になる。

以上のごとき暗示や補助によつて、書き綴るべき事項も明になり、したがつてこれを書きあらわすに必要な語や形式についても見當がついて来るから、その結果自然に言語量の増加を促すことになるのである。

つぎに「アーブル港の雪」という題目で綴方を取扱わせる場合には、以上のごとき途上の出来を叙述するものとおのずからその振合が違ふ。右の題目については、アーブル港の雪そのものについて表現するに止らず、ある都市における雪景、この都市はアーブル港で、こゝではまれに雪の降ることを記述する。それでこの文題に對する細目としては、まずその見るところ、聞くところ、感ずるところを質問し、雪そのものについての説明を與え、つぎに事物、つぎに人物について、種々の知識を授けることを豫習の主眼とする。まず普通に記述の順序としては、

一、雪そのものについて、

A、目により耳によつて見聞する事實、天空や光線の状態、雪片の色彩、状態および重量。雪は雨やみぞれのように降下するとき、騒かしい音がせずにはふはりとしずかにしめやかに降つて來ること、雪に關する特有の性質。

B、手に觸れた場合の感覺、堅さ、溫度等。

二、事 象

A、雪の降つた場合に車道・人道・樹木・家屋等における光景。

B、しめやかな音。

C、馬や自動車の運動が困難になること。

三、人 物

衣服・履物・被物——歩行の難儀（なぜか）——その時の心持すなわち驚き・不愉快等——兒童はこの時どんな遊戲をするか。

右の様な細目を集め、つぎにこれを整頓し、配列し、そして實際觀察する光景をありのまゝに記述させるように指導する。これらの細目は文章の中心たるべきもつとも緊要なもので「アーブル港の雪」という題目に對しては雪に特有な性質・事物および事實に存在する特殊の光景や都市に起る種々の障害等はかならず記述させる。

また「ある婦人の畫像」という題目については、その婦人の形體・色彩および動作等につき、深甚の注意を以て連續的に觀察させる。

一、身體 大小・肥瘦・輕重・敏鈍——態度・舉動

二、頭部 大小・容姿・顔色・目・髪・鼻・口・あご・ほう・額等

三、衣服

以上はボアトリナル氏の綴方豫習に關する方案を紹介したのであるが、かくのごとき豫習によつて、その書き綴るべき事柄や態度を會得させるとともに、これを書きあらわすに必要な語や形式をも授けるのであるから、この綴方作業によつて兒童の言語量のおういに増加することは言を待たない。

つぎにドイツの小學校においても、綴方に對する豫習を與えるが、たとえば「都市と交通機關」という直觀掛圖を示し、これによつて左のごとき順序を追ひ、これに關する知識を授ける。それは發問法によつてそれらの知識を授けるのであるが、

一、既習の知識により圖中の事物を整理すること

(1)圖中の人物を指名せよ。

船長・商人・水夫・大工・大道商人・料理婦・行商人・二名の婦人・高帽を頂いた穀物商・麥わら帽の百姓・車を引く勞働者・郵便馬車の御者・運送者・運送者の妻・荷物運び・往來の人・學童・二名の商人

(2)圖中の建築物を指摘せよ。

住宅・商店・税關・倉庫・貨物室

(3)圖中の舟車を指摘せよ。

荷車・郵便馬車・配達車・汽車・自動車・帆船・汽船

舟車の各部分の名稱を言え。

舟には甲板・キール・帆柱・ともづな・なわはしご・マストのたらい・帆げた・機關・いかり・船室等がある。

馬車には輪・じく・ながえ・乗客席・荷物席等がある。

二、事物の數

圖中に商人が幾名居るか。四名居ります。これと同じ方法で、水夫が四名、大工が二名、船長が一名、婦人が三名、大道商人が一名、行商人が一名、學童が一名、犬が二匹、馬が九頭、船が二艘見えることを問答する。

三、事物の動作

この商人はなにをして居ますか。この商人は荷物の送狀を船長に渡して居ます。船長はなにをして居ますか。荷物を積み込んだことを商人に話しています。この水夫はなにをしていますか。荷物を積み込んでいます。この大工はなにをしていますか。荷造をしています。この三人の水夫はなにをしていますか。帆綱を引いています。この子供はなにをしていますか。學校へ行くところです。この二名の商人はなにをしていますか。いまお話をしています。この荷物運びはなにをしていますか。手荷物を運んでいます。この料理婦はなにをしていますか。魚を料理をしています。この汽船はなにをしていますか。河を通っています。汽車はどうしていますか。橋を渡っています。

以上のごとき振合で圖中に見えるすべての人物・動物および物體の動作を問答する。

四、事物の性質

色

この大工のシャツは何とゆう色ですか。赤。圖中に赤い色をもっているものを言つてこらん。青い色をもつて

いるものを言つてごらん。褐色を帯びて居るものを言つてごらん。

右の様を問を發して兒童に答えさせ、つぎに、

郵便馬車はどんな色をしていますか。黄。この樹木はどんな色をしていますか。緑。この商人の衣服は。灰色。この馬は。白。船のこのところは。黒。

右のような問答によつて各種の色につき、その名稱と概念を與える。

他の性質

こんなに骨の折れる勞働をして居る水夫をどう思いますか。丈夫。わき目も振らず働いて居る大工をどう思いますか。勉強。澤山の品物を所有する商人をどう思いますか。富裕。婦人に品物をうまく賣りつけしこの行商人は。商賣上手。この犬は。小さい。大道商人の犬は。大きい。この人はこゝに座つてゐるが、どうしたのでしょうか。つかれたのです。

澤山の荷物と多くの客人を積むこの船はどうですか。大きい。容易に折れそうもないこの帆柱は。太い。人の手がこの帆柱の先きに届かないが、そうすればこの帆柱は。高い。このたるの形は。圓い。この袋は。重い。人が溺れるようなこの川は。深い。車が澤山連結してあるこの汽車は。長い。この荷車は。のろい。この家は。低い。この家は。堅固。

五、事物は何で出来てゐるか。

船は何で作られたものですか。木と鐵で。この袋は。あらゐ麻で。この汽かん車は。鐵で。この家は。木と石で。この窓は。ガラスで。

六、主語たる事物について

このたるはだれがころがして居ますか。水夫。荷造をしているのはだれですか。大工。だれが學校に行くのですか。子供。だれがこの荷物を運んでいますか。荷物運び。だれがこの商人と話をしていますか。商人。だれがこの荷車に居ますか。勞働者。だれがこの船を動かしますか。舵取。だれが汽車に乗つていますか。多くの乗客。汽船を進行させるのは何ですか。蒸氣。帆前船を進行させるのは。風。くらの中に何がありますか。穀物。

七、目的語について

この商人は船長になにを渡しましたか。荷物の送狀。商人はなにを送りましたか。貨物。水夫はなにを積んで居ますか。たる。料理婦は腕に何を持っていますか。かごと魚網。大道商人はなにを賣つていますか。魚・鶏・鳩・ジャカイモ・果物。百姓はなにを賣つていますか。穀物。

八、限定語について

場所

御者の妻はどこに居ますか。荷車に。御者は。馬の側に。勞働者はどこに立っていますか。車に。旅客はどこに居ますか。馬車に。料理婦はかごをどこに持っていますか。腕に。行商人はどこに袋を持っていますか。背

に。船長と商人はどこに立っていますか。船に、または川の岸に。二名の商人はどこに立っていますか。家の前に、または往來に。魚はどこに住んでいますか。水に。荷車はどこにありますか。くらの前に。汽船は。河に。汽車は今どこを通っていますか。橋の上を。

百姓は穀物をどこに賣りに行きますか。市中に。料理婦はどこへ買出しに行きますか。市場へ。荷車はいまどこへ行くところですか。停車場へ。この子供は。學校へ。この荷車はどこから來ましたか。他の町から。この馬は。停車場から。

時 間

船長はいつ汽船で出發しますか。荷積がすむと。大道商人はこの品物をいつ家に持っていけますか。午後。子供はいつ學校に行きますか。午前か午後に。旅客がいつ馬車から降りますか。停車場へ着いたとき。

理 由

小賣商人はなぜ市場へ店を出して居ますか。品物を賣るために。料理婦はなぜ網袋を持っていますか。魚を入れるため。商人はなぜ送狀を船長に渡しますか。船長は船にどんな荷物を積んだかを知らなければならぬから。この水夫はなぜ綱を引いていますか。このたるが重いから。

目 的

船はどんな役に立つものですか。荷物を運送するため。船の舵は。船を左右に動かすため。くらは。貨物を入

れて置くため。蒸氣は。汽船を進行させるため。傘は。日や雨を拒ぐため。

以上のごとき問答によつて、圖中に見える各種の物名を説明し、ついでその性質や動作を表彰する語および形式を練習し、なお進んで文の主語・目的語・または限定語等を了解せしめるのである。かような練習を與えれば、兒童は都市について書き綴るべき種々の知識を豊富に收得すると同時に、これを表彰するに必要な語や形式をも豊富に學ぶのであるから、綴方がきわめて容易になり、兒童も多大の興味を以てこの作業に努力するようになるのである。以上のごとき直觀掛圖により豫習を與えた後「都市」という題目について書き綴らせた成績を舉げて見ると左の通り。

都 市

この圖中に見える多くの人々は、都市の住人である。都市は市民の住む所である。都市は村落より大きい。都市の家屋は大層こんでいる。その前面は家並みをそろえている。家並と家並との間を通路とゆう。都市には多くの道路がある。都市の道路は石で疊んである。多くの道路は長い、多くの道路は短い。多くのものは眞直であり、また屈曲して居る。また廣いのもあり、狭いものもある。その中もつとも狭い道路を小路とゆう。道路の兩側に下水溝がある。そこへ水をはくのである。多くの道路の兩側に沿うて狭い路がある。これには廣い石を敷きつめてある。かゝる道路を人道とゆう。人はこの人道を通る。車馬はこゝを通らない。多くの道路の兩側に樹木が植えてある。これによつて種々に異つた名前の道路を區別することが出来る。町名はブリキ板に記してある。その

札は角の家に張りつけてある。どこの家にも小さいブリキ札を張りつけてある。これは多くの支關のところにある。この札に家の番號が記される。車馬が道路を通行する。ゆえに道路がはじめ清潔であつても日がたつに従つてこわれたりよれたりする。都市には廣場が澤山ある。この廣場に市が開かれる。ゆえにこゝを市場とゆう。市場へは商人が貨物を持つて来る。肉屋・パン屋・靴屋・皮商・網商その他の商人が品物をこの市場に並べる。この品物は臺の上また地上に陳列する。鶏・かも・がん・魚・バター・チーズ・玉子・果物・野菜・ジャガイモ等もこの市で買える。これらの品物を賣る人を小賣商人とゆう。小さい都市には毎週一回市が開ける。この市を週市とゆう。大きい都市ではこの週市が各所で開かれる。毎年ある月に大市が開かれる。これを年の市とゆう。廣場にはしばしば草花が植えつけられる。樹木の間に道がある。道には砂利がしいてある。この道を人が散歩する。かゝる清麗な場所を遊園とゆう。多くの遊園には記念像が建つてゐる。

夜になると、道路も廣場もガス燈が輝く。多くのガス燈は鐵柱に設けられ、あるものは家に取付けられる。時刻ガス燈は點火される。ガスは可燃性の氣體である。ガスは石炭から製造される。ガスを製造する建物をガス製造所とゆう。このガス製造所から鐵管でガスが市中に配られる。鐵管は地中にいけてある。ガスが鐵管を通じて住宅や街燈に導かれる。

都市における多くの家屋は人民が住居する用をする。かゝる家屋を住宅とゆう。住宅には部屋・小室・床および地下室等がある。商人のため多くの家屋と商店がある。小さい都市では家屋が小さくて低い。大きな都市では

家屋が大きくて高い。家屋は多く石で造られる。屋根は瓦か厚紙でふかれる。家屋の上部には煙突がある。この家に旗が風にひるがえつて居る。祝日にはどの家にも旗が掲げられる。この二つの屋根に小さい旗が見える。これは日和旗である。日和旗はブリキである。これはどの方向から風が吹いて来るかを示す。雷雨のとき雷に打たれないように多くの家に避雷針がある。

低い家屋には一列の窓しかない。高い家屋には數列の窓が見える。一軒の家で數列の窓を有するときは、その家は數階から成るとゆう。階上へは階段を登らなければならぬ。窓から日光が室内に入る。新鮮な空氣を入れるには窓を開かなければならぬ。小さい家には小さい窓がある。大きい家には大きい窓が見える。この三つの窓には窓掛がある。太陽が室内に入つてはならぬ。太陽の光が室内に入らぬようにするには窓掛を下げる。多くの窓には幕か窓掛を下げる。多くの人々は花鉢に美しい花を植える。花を窓側に置く人もある。窓掛と花は室内を飾る。商店には非常に大きな家がある。そこへ商人が品物を並べる。だれでもこの品物を見ることが出来る。それゆえ商店のこの大窓を陳列窓とゆう。家の持主を家主とゆう。一の住宅を借用して居るのを借屋人とゆう。借家は家主に金を拂はなければならぬ。この金を屋賃とゆう。

都市の住人を市民とゆう。かれらは商賣・製造・美術等を重なる職業とする。公務を有する人を官吏とゆう。官吏には僧・教員・裁判官等が屬する。

ドイツの小學校では、第一學年から第三學年まで毎週二時間から四時間を特設して、話方の練習を行なう。この

話方はいつも直観と結びつけて觀察の方法を指導し、各種の知識を授けるとともに、これを表現するに必要な標準語を教養するのである。いわゆる綴方の作業は第四年から課するのであるが、第四五學年の二ヶ年間は課題によつて以上のごとき豫習を行うのが常例である。第三學年までに一とより標準語の教養を進めて來たのであるが、しかし兒童の言語量はあまり十分とは言えないし、また思想量も貧弱であるから、この缺陷を補うために豫習を行なうのである。以上のごとき豫習によつて都市に對する諸般の知識を獲得し、なおこれを表現するに必要な語や形式を授けられるのであるから、この綴方の作業によつて兒童の言語量はいちじるしく増加するのである。思想量と言語量が豊富ならば綴方の作業は決して困難なものでなく、兒童も多大の感興を以てこれに従事することは言を待たない。

しかるにわが國においては、思想量と言語量の増加に對しては、別に計畫的な指導が與えられて居ない。たゞ自然増加に待つのみであるから、東北や九州地方の村落兒童になると、思想量は相當に存在して居ても、これを表現すべき言語量が貧弱であるために、思う様に文章が書き綴れないのである。たとえば色彩に對する概念や名稱を組織的に指導することがなければ、花を見てもその觀察する結果を意圖するごとく書き綴り得ないのはもとより當然である。また人の容姿や動作や性行を批判する場合に必要な用語を知らなければ、綴文上思うに任せないことが多いのであるから、この豫習においてできるだけ兒童の思想量と言語量の増加を圖らなければならぬ。しかるにわが國では一定の計畫をたて、兒童の思想量と言語量の増加を圖ることをまつたく閑却して、自由選題を取扱わせよう

として居るのが少なくないのはまことに無謀の舉といわねばならぬ。東北地方にしても、九州地方にしても、固有の地方語が存在し、しかもその地方語と標準たる東京語との間には可なりの距離があるのであるから、特に標準語の教養を勵行する必要があると思う。教科書から習得する標準語の分量はきわめて鮮少なものであるから、これによつて自由に正確に文章を書き綴ることが出來ないので、なんらかの計畫をたて、標準語の教養を勵行することがわが國の現状においてもつとも緊要なのである。

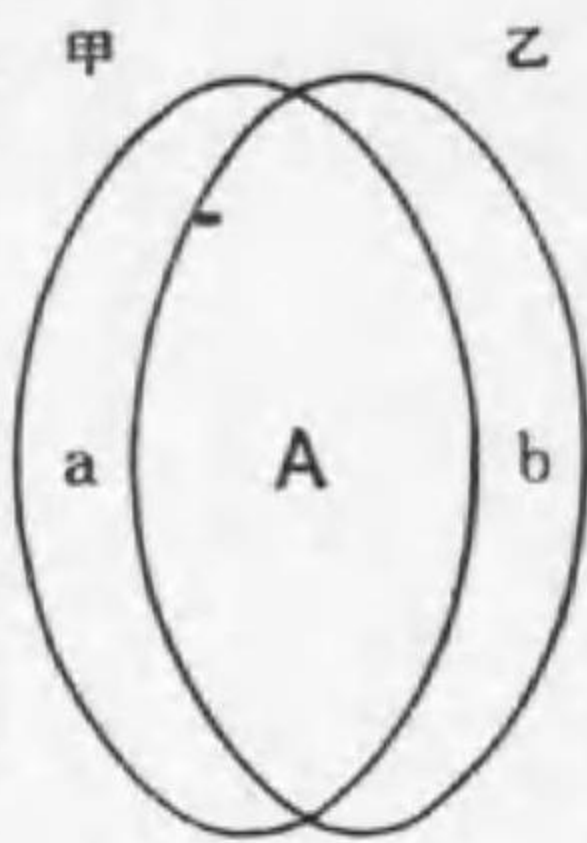
言語量の増加についても現在のごとくたゞ自然の成功に任せて居るのみであつては、國語力の發達は到底期待し難いのである。ゆえに小學時代からつねに注意してその増加を圖らねばならないので、たとえば色彩に關する語があらわれて來た場合に、これを機會として種々の色彩觀念とその名稱を授けるがよい。相對語 (antonyms) たとえば輕重・淺深・厚薄・遠近・大小・銳鈍・男女・海陸・老若・天地・父母・賣買・貸借・やり取り・往き來・往き返り等のごとき、同音語 (homonyms) たとえば保險と保健、市立と私立、御前と御膳、橋と箸・蜘蛛と雲・繪と餌等のごとき、讀方や綴方のある機會において説明を與えれば、兒童の言語量がそれだけ増加するはずである。またある漢字を基本としていろ／＼な熟語を作らせて見る。たとえば「配」を基本として、

配達 配給 配付 配偶 配所 配下 配分 分配 配劑 配合 配置 配當 配膳 配賦 配慮 配達車 郵便配達 牛乳配達

などの熟語が存在する。この中あまり普通には用いられないものもあるが、「配達」という語を説明する序に同類の

語を説明してやれば、言語量がおうい増加するわけである。また額とか鼻とか口とかとゆうような部分についても、いろいろな種類や名稱があるから、ある機會においてこれを説明して置けば、ある人物について表現する場合にそれが非常に役立つのである。小説家のごときは、何事につけてもふかく觀察してこれを適切に表現すべき語や形式を貯わえて置かなければいざという場合に間に合わない。小學兒童に對しても、觀察の視野を廣くして各種の知識を授けるとともに、これに對して表現上必要な語や形式を豊富に與えるように注意すべきである。わが國の學校では話方兼直觀教授が英佛獨等におけるがごとく計畫的に勵行されて居ないから、思想量も言語量もかれに比してはるかに貧弱であるし、讀方や綴方や話方において言語量の増加に對する注意がはなだしく缺けて居る。それでは先年來さかんに唱えられた自由選題も思う様な成績を擧げることが出來なくして行きづまつてしまつたのわもとより怪しむるに足らない。

つぎに讀方における語句の解釋が不徹底であるために、言語量の増加が思わしくないことも事實である。これまでわが國では換言分解によつてもつばら語句の解釋を與えて居たのであるが、しかし換言分解による語句の解釋はとかく不徹底になり勝ちのものである。一體換言法は甲に代えるに乙を以てするのであるが、しからは甲と乙とは同義のものでなければならぬ。ところが符節を合したように全然一致する同義語(synonyms)は容易にないもので、おうくは幾分の相違點を有するものである。すなわち甲と乙とはAとゆう一致點を有して居るが、しかし甲にはA乙にはBとゆう固有な部分があつて、これはたがい一致しない。ゆえに甲のAに代えるに乙のAを以てすれば、換



言法がはじめて役に立つが、もし甲のaに代える乙のbを以てすれば、そこに非常な誤を生ずる。ホテルも旅館もやどやも客を泊める點において一致するが、同じく客を泊めるにしても、三者それ／＼固有な特色を有する。わが國の現状から見れば、ホテルはその土地一流の旅館であり、西洋料理の出來る設備は大抵ある。それがまつたくない場合もあるが、それにしても格式が他に比して一般に優つて居る。山村の一寒驛における木賃宿をホテルとは言わないから、もし客を泊めるとゆう職能のみを見て、木賃宿とゆうべき場合にホテルとゆう語を用いれば、それは非常な誤用である。小學兒童は新しい熟語を學ぶと、たゞちにこれを使用しようとする意氣を有して居るが、換言法による解釋がとかく徹底を缺くところから誤用を來す場合が少なくない。たゞしくあやまりなく用いられる様でなければ、言語量を増加したとは言えないのであるから、換言法による語釋はおういに注意しなければならぬ。ことに換言法による語釋は轉換(converse)のきかない場合が多い。たとえば「風流」を「シャレタ」と換言することが、文章の關係上きわめて適切な場合があるが、しかしその逆に日常普通に用いられる「シャレタ」とゆう語の代りに「風流」を用いると合わないことがある。「シャレタモノヲ食ベテ居ルネ」とゆうところで「風流なものを食べて居るね」では合わない。「シャレタ着物ダネ」とゆう代りに「風流な着物だね」ではおかしい。それはさきに述べた通、甲と乙にはaとbとゆう固有な特徴が存するからで、換言する場合にaとbがすこしでも考慮に入るような場合には換言が當を失するわけであるから、この點についてもふかく注意しなければならぬ。

つぎに分解法は一語を分解して説明するので、たとえば「説明」を「トキアカス」、「観測」を「ミハカル」、「考慮」を「カンガエオモンバカル」というごとく解釋するので、日本語の辭書における解釋には分解法が普通に慣用されて居る。言海を見ると、

課長	課ノ長	過怠	アヤマチオコタリ	血色	血ノ色	月色	月ノ色
血涙	血ノ涙	怪鳥	怪シキ鳥	解毒	毒ヲ解クコト	錯亂	マジリ亂ル、コト
時間	トキノマ	兒戲	子供ノ戲	死別	シニワカレ	潮氣	潮ノ氣

などのごとく解釋されて居るが、これではその意味を正確に理解し得ないのは當然であろう。「課長」の意味のわからぬ兒童が「課の長」と教えられてなるほどとうなずけるであろうか。「過怠」が「アヤマチオコタリ」、「時間」が「トキノマ」、「潮氣」が「潮ノ氣」と解釋されてこの意味をさとり得るものがあるであろうか、すこぶる疑問である。現在以上のごとき分解法によつて解釋を與えてすこしも怪しまないのであるが、それでは不徹底とそしられてもかえす言葉がなかろうと思う。もちろん國語には漢字を基礎として組み立てられた熟語が多いので、これらは分解法によつて差支ないのである。たとえば「月色」を「月ノ色」「血色」を「血ノ色」と分解して差支ないが、「血涙」を單に「血ノ涙」といつたのでは意味がハツキリしない。もし「金魚」を「金ノ魚」と分解したらその意味を誤解する人もあらう。現に「新人」などを「新シイ人」と解釋してこれを誤用して居る人も少なくない。

以上のごとく、換言分解による語句の解釋は、きわめて不徹底になり勝であるが、さきに述べた通、わが國語に

は漢字を基礎として居る熟語が多いから、ある程度まで換言分解によることも便利であり、これによつて相當に成果を収めることが出来るのである。しかしながらとかく不徹底に陥り易い傾があるから、これを避けるためには、二三の用例を示すか、兒童をして二三の用例を考えさせることが必要である。さすればこの用例によつて換言分解による意味の不明を補い得るものであるから、是非これは勵行したい。換言分解による以上、用例の提示および作成は必要缺くべからざるものである。

つぎに換言分解による語句の解釋においてもつとも必要な條件は、日常普通に用いて居る用語によつて換言分解することである。「節操」を「ミサヲ」と換言して居るのが普通であるが、しかし現在日常の談話において「ミサヲ」という言葉は、だれも用いて居ない、すくなくとも節操の意味において「ミサヲ」を用いることはほとんどない。しかば節操を「ミサヲ」と換言したことが解釋にはならないのである。つまり語句の解釋は、いかなる場合においても、現在の日常語に換言分解した場合を言うので、この條件に合致しないものは解釋とはいえない。「賞翫」を「メデハヤス」と解釋して居るし、言海を見ると「メデハヤスコト」「メデメテアソブコト」とあるが、「かれは書畫骨董を賞翫せり」の意味を右のような解釋によつてその眞意をつかませることがすこぶる難事であらうと思う。かような不徹底な解釋を與えて居ては兒童の言語量を増加することはなか／＼容易であるまい。ゆゑに英佛獨等においては、換言分解による語句の解釋は一切捨て、しまつて、現在では直觀法・例話法・歸納法・對照法等によつて居る。ことに英佛獨等では文章前後の關係からその場合における眞意を歸納せしめる方法を用い、わが國におけるが

ごとく、はじめ素讀してしかる後難解の語句を換言分解することはしない。文章中もし難解の語句があれば、兒童をして文章前後の關係からその場合の眞意を歸納せしめるように輔導し、たゞ無條件で教師からその意味を解釋説明するようないことは絶対にしない。同一の語でも文章における用い方によつていろ／＼な意味になるので、辭書における解釋で、すべての場合に於てはめる事は出来ない。たとえば國語教育第五卷第二號に寺田喜治郎氏が「讀本のむづかしい所」という論文を載せ一語一義で押通そうとする從來の解釋法を非難し、「亦」をいかなる場合にも「モ亦」、「乃」を「ソコデ」、「驚く」を「ビックリ」と換言して居るが、しかし文章前後の關係や用例に照し合せて、その場その場の適切な解釋を與えなければならぬと説き、その一例として國語讀本から「驚く」という用例につき、その意味を左のごとく解釋して居る。

一、「フルトン」は之（船の沈没）に驚かず又一つの船を造つた」九ノ三一は前に「如何なる發明も一度や二度の不成功で氣をくじく様では出來上るものでない」とあるから、この文章における「驚かず」は「氣ヲクジカズ」の意味であらねばならぬ。

二、「驛長道眞の今の身の上を深く悲しみに、道眞は「驛長驚くな。かれ時の變り改まるを云々」九ノ八〇はやはり文章前後の關係から「悲シムナ」とか「氣ニ掛ケルナ」とかいう意味であらう。

三、「老人足にて之を受け笑ひて去る。驚きて目送すれば云々」十ノ二二は人もなげなる無禮を敢えてする老人に對して、初の内こそ「無禮ナリトハ」思つたが、度重なると腹立よりもむしろ「アツケニ取ラレタ」のである。

「ビックリスル」ではびたと心持に副つて來ない。

四、「浪にたゞよふ氷山も來らば來れ。恐れんや。海まき上ぐるたつまきも起らば起れ、驚かじ」十一ノ二三はその「恐レシヤ」と同義語である。もちろん「恐レハシナイ」の意。

五、「其（鶴匠）の手練實に驚くべし」は「鶴のあゆを吞下す早業は鶴匠のなはさきよりも一層の見物なり」とあるに照應して「見事」「見物」の意である。同八四ページの「作業の速にして整然たるには何人も驚くなるべし」も「感心スル」意味であらう。

六、「驚くべき事變」十二ノ三は後に「如何なる事變」と出てゐるから「非常ナ」の意である。

七、「土人は驚きて此の新來の客を眺めて立てり」十二ノ七九は張良の場合と同じく「アキレテ」の意である。

八、「喜劍江戸に出て義士復仇の舉を聞き、其の頭領の良雄なるを知るに及びて驚いて曰く云々」は事の意外なるに驚くと同時に我が非行に思い到つたのであるから「ハット思ツテ」と譯語を下すべきであらう。

以上寺田氏の論じて居られるところはまことにもつともであつて、文章前後の關係によつて、その場に即した譯語を見出す様にならないければ、眞にその意味をつかんだものと言えないので、この點から見ると、從來わが國に行なわれて居る解釋法ははなはだ不徹底なものと言わねばならぬ。この點において一大改善を加える必要があることは多言を要すまいと思う。これまでの様な解釋法では語の眞意を正確につかむことが出來ないから、言語量の増加も英佛獨等におけるものに比してはるかに見劣がするのである。すべて兒童はあらたに學んだ言語なり文字なりをた

だちに應用せんとする傾向を有するものであるが、語意を明確に理解しない場合にはこれを應用することが出来ないで、わが小學兒童が國語讀本にあらわれて居る新しい言葉を正確に應用する分量が非常に少ないものであるまいかと思われる。たとえばある學年までに國語讀本をはじめその他の教科書にあらたに現れた單語が一千あるとして、その中幾何を兒童は自分の言語量にさし加えて自由に正確に使用するかは問題である。おそらくその使用する比率は英佛獨等におけるものに比して非常に少ないのでなからうか。つまりその比率が少なければ少ないほど、語句の解釋説明が不徹底であることを證明するものであるから、小學の實際家はこの比率についてつねに深甚の注意を拂われない。國語讀本卷一から卷十二までに提出せられて居る新語・新形式を取調べ、これらの新語・新形式がその後いかに利用せられるか、まったく利用せられないか、あるいはたま／＼利用されてもその用法が當を失して居るのがあるいはないかをたえず注視して、言語量の増加を圖らなければならぬ。

(三) 文法教授の振作を期すること

以上は新教授法が言語量の増加に重きを置いて、これに對する對策をふかく研究して居るのであるから、わが國語教育においては一層この點に努力すべき必要の存することを力説したのである。つぎに新教授法の主張に鑑みてわが國語教育に改善を加えるべき第三の重要な問題は文法についてである。新教授法は文法にいかにか重きを置いて居るかはさきに述べた通であるが、わが國における文法教授はこれまではなほだしく不振をきわめて居ることは周知の事實である。わが國において文法教授の成績がはなはだ振わなかつたのは、一つは國語の性質にもよるが、その

教法が宜しきを得なかつたことはさきに述べた通である。一體文法教授の目的について見ると、ドイツのルドウィヒ・ホーマン (Ludwig Hohmann) がかれの著ドイツ語教授法において文法教授の目的を論じていなく、

一、文法教授の目的は言語上の法則を兒童に知らしめ、これによつて教育上の標準語を口述的にも記述的にも正確に運用すべき能力を養成せんとするのである。その重要な法則を教授することは言語の理解力を増大するものであるが、その法則を教授することが、かならずしも重大な目的でなく、つまりこれによつて文章を正確に理解し、これを安全に應用して立派な文章を書き綴らせることが出来ればその目的が達せられたものである。ゆえに以上の目的に對し、直接あまり必要ならざる教材を授けることは禁物である。

二、標準語に對する正確な語感を養成することは國語教育の一大目的であるが、これも文法の一般知識があればおおいに容易である。小學校においても文章を正確に了解し、言語を安全に慣用する能力は文法教授によつてある程度まで養成せられる。話方・讀方および綴方における實用的練習は正確な言語に對する感情すなわち語感を發達させるものであるが、しかしながら一層これを強固にするためには文法上の規則を教授することが必要で、これを教授すれば兒童の頭腦はきわめて明になり、もはやその誤りを繰り返すことがない様になる。もとより文法は言語それ自身について研究するのでなく、つまり言語を正確に了解し使用せしめる手段として教授するのである。ゆえにその自然の結果として、言語の理解力を増進するを目的として言語の内容を精密に了解させる様に文法を教授すべきである。正確に思想を書きあらわすためには、ある程度まで文法上の知識を授けることが必要で

あるし、正字法をやまらないう様にすることもやはり同様な必要がある。また方言に原く誤謬を訂正するためにもその必用がある。

三、文法教授はその他の組織的教授と同じく、兒童の論理的思想を養成するものである。現在の社界に活用せられる言語から歸納した法則を學び、これを正確に慣用し得るまでに練習すれば、兒童の知能力がおういに發達するのである。

以上ホーマンの所説は文法教授の目的を以て言語の理解力・運用力・および論理的思想を養成する三點にありとするのである。

つぎにイギリスにおける教育家の所説を見るに、大體においてドイツの教育家の意見と一致して居ることが認められる。各科教授法の著者として有名なガーリックの文法教授に對する意見を見るに、はじめて文法を教授する場合には教材の選擇および分量は作文を補助し説明する程度に應じて工夫すべきである。しかし作文の目的に對し、形式的文典 (formal grammar) を用いることは不得策であるといつて居る。はじめて小學校で文法を教授する目的は、兒童をして文法上すこしの誤りもなく、正確に思想を言いあらわし、また書きあらわす補助を與えるためとゆうことは、近來英獨教育家の一般に唱道するところである。ブラッケンベリー (Brackenbury) も文法教授の目的を論じて、

文法が兒童の思考力を練磨することは言うまでもない。しかし言語を理解し運用する能力を促進する目的に對

して有力な補助を與えることは明なる事實である。ゆえにもし文法を科學的に教授するならば、作文とゆう科目を特設する必要はないであらう。

と述べて居るが、これは文法と作文との關係を一層密接なるものと見て居るので、この意見が近來ます／＼勢力を得て居るのである。元來言語は思想の代表である以上、これに關する一般現象を規則的に取扱う文法は自然論理學と密接な關係を有するわけである。ゆえに文法の練習は兒童の思考力を増進し發達せしめるのに、有力な補助を與えることはあらためて論ずるまでもないが、さらに思想を正確に自由に言いあらわし書きあらわす上に必要缺くべからざるものと思う。ことにアリアン語のごとく文法上の規則が豊富にして複雑な言語においては、思想を正確に自由に表彰せんとする目的に對して、文法の練習が一層重きをなすわけである。しかるにわが國では文法上の現象や規則がこれに比してはるかに簡單であるし、小學校からこの練習を開始しなければ思想を正確に自由に發表することがむずかしい、これを他人に傳達することが困難であるとうう場合もありない。ドイツでは名詞はすべて大文字で書きあらわす慣習であるから、小學校においていちはやく物事の名稱であるかどうかを識別させる必要がある。また性・數・格にしても同様であるから、そこで小學第一學年から文法上これらの事實や規則について練習させなければならぬのである。しかるにわが國の國語にはかくのごとき事情が存在しないから、小學校から文法を教授する必要はない。

しかしながらわが國の小學校においても、教壇に起つ人は文語法と口語法の大要は是非學んで置かなければなら

ぬ。國語四分科中話方・綴方および讀方の教案を作成し、系統的に指導を進めんとする場合には、かならず文法がその基礎となるのであつて、もし指導者に文法の一般知識が缺けて居たならばかならず不結果に終るに相違ない。これまで話方や綴方の指導がおうくは行きづまつて、しかもこの難關を打開し得ないのは、指導者に文法の知識が缺けて居ることがその有力な原因をなして居ると思う。話方の系統案はドイツにおけるがごとく標準語の教養を主眼として組み立てなければならぬが、それには文法が基礎になる。もし文法の一般知識が缺如して居ては、その成功を期することが困難であらう。また讀方において講義とゆう作業が存在するが、一體この作業を行なうのには二つの意味があると思う。その一つははじめ教材を素讀して、つぎに難解の語句を解釋説明し、さらにその要旨を概括せしめていくのであるが、かくのごとく教材を分解的に取扱つて來た後、もう一度これを綜合的に理解させることが有利な結果をもたらすものであるから、この目的に向て講義をさせることは意義のあること、と思う。ゆえにもし綜合的に教材の文意を理解させるために講義を勵行するものとすれば、その教材をいまだかつて一度も讀んだことのない人が參觀して居るとしてその人によく大要を理解せしめるように講義すべきで、もしこの條件を満足し得ない場合にはその講義はほとんど價値のないものと見てよからう。右のような參觀者のない場合には、全級生が讀本を閉じてその講義を聴取り、よく大要を理解し得るようであればならぬ。しかるにこれまでの講義を見るときわめて亂雜で、支離滅裂ほとんど講義の體裁を具えて居らぬ。教材を一度も讀んだことのない人が聴いて居たら、その要領をつかむことが不可能であらう。しからばその講義は、教材の綜合的理解に寄與するところほとんど

ないものと見て差支がない。兒童がかゝる亂雜な講義をなしても、指導者は別に整理もしなければ必要な注意も與えない。講義はたゞさせつばなしであるとうやう有様である。しかしこれは今にはじまつたことでもなく、小學校のみならず中等學校でもまた同様である。一體小學校にしても中等學校にしても、なんらかの作業を行つてこれを整理しないとゆうことはあるべきではない。素讀においても讀みあやまりや讀みおとしについては嚴重に訂正して居るのであるが、講義についてはなんら整理もしなければ訂正もしないのが例になつて居る。これははなはだ不可思議なことであるが、それは指導者に文法の一般知識が缺如して居ることに原由するのである。いわゆる講義なるものは漢語を換言分解し、文語の形式を口語に反譯するのであるが、この反譯には文法の知識が必要であつて、これが缺如して居ては適切な反譯は出來ないのである。それゆえこれまで講義はさせつばなしで來たのであらう。中等學校でも漢文の講義には國文法の知識が特に必要であるのに、漢文の教員が概して國文法を閑却して居るために、嚴正な整理指導が出來ないのであらう。その結果いつとはなしに講義はたゞさせつばなしになつて、別にこれを怪しまないようになつたものと想像される。

つぎにその二はわが國語においては、文語には文語法、口語には口語法があつて、文語と口語とはたゞ用語や形式の相違のみでなく、文法的に少からぬ相違がある。しかるにいわゆる講義なるものは文語を口語に反譯する作業であるから、これを勵行すれば自然に文語と口語との差別を會得することになるから、そこに多大の利益を認め得るのである。ゆえにもしこの目的から講義を行なうものとすれば、その反譯は文法的に正當なものでなければなら

ぬ。また文法的に正當であるように整理指導しなければならぬ。しかるに指導者に文語法と口語法の一般知識が乏しいために、その整理指導を嚴重に勵行することが出来ないで、自然講義はさせつばなしになるものと思われる。實際兒童・生徒の講義を見ると、文語と口語の文法的關係のごとき、まつたくすこしも考慮して居ない。文語動詞の上二段・下二段活用は口語動詞では上一段・下一段活用に用いられるのが例であるし、助動詞や助詞の用例にしても文語と口語の區別をあきらかに言いわけなければならないのに、兒童・生徒はこれに對してまつたく無頓着である。たとえば助動詞「べし」については、その用例によつて左のごとく嚴重に言いわけなければならない。

明日午前十時まで報告すべし（命令）報告ナサイ

同 （推量）報告スルデシヨウ

同 （決意）報告シマス

同 （可能）報告スルコトが出来マス

同 （指定）報告スルノデス

しかるに小學兒童はもちろんのこと、中等學校の生徒といえども、右のように嚴正に區別して譯するものがないし、その他時や敬語に關する助動詞の譯し方もまつたく法になつて居ないのに、そのまゝ經過して別に整理指導しない。それでは折角講義させても、その効果がないものである。一體、講義は文語を口語に譯するのが主眼であるから、文語の教材ならば講義も意味があるが、口語の教材は別に講義させる必要がないものであるのに、やはり

これを講義させて居る人がある。右の場合では教材中の漢語を換言分解することが講義の主要な作業で、それでは特に講義を勵行するほどの必要も價直もない。また俊基朝臣東下りとゆう様な古典的なしなも韻文に近いものを即席講義を命ずる人があるが、これは無理である。韻文的のしなも掛詞の多い右のような教材を講義させることは無理である。すべて古文や擬古文を即座に講義を命ずることは無理で、もし講義を行なわせるとしても、それは宿題として課すべきである。しかも文法を基礎として合法的に口譯させなければならぬが、その注意がこれまではなはだしく缺けて居たので、高等學校やその他の専門學校における古文口譯の力は實に貧弱なものである。ある専門學校の上級生に曾我物語の「空ゆく雁」の一節を口譯させて見たことがあるが、その成績にはいたく失望せざるを得なかつた。その一節は、

かくて夏も過ぎ、秋も闌け、九月十三夜の月隈もなかりけるに、兄弟二人庭に出でて遊びたるに、五つ連れたる雁がねの南をさして飛びけるを見て、一萬申しけるは、

あれ見給へ、箱王殿。空を飛ぶつばさもみな別の翼ぞまじへざりける。五つ連れたる鳥の中に、一つは父、一つは母、三つは子供にてぞあるらむ。物いはぬ鳥類すらかくの如し。われらは人倫にうまれながら、和殿は弟、我は兄、母はまことの母なれども、曾我殿は實の父にてましまさぬこそ悲しけれ。われらが父をば河津殿と申してありきとかや。父だにもおはしまさば、馬鞍をも賜り、弓矢をも持ちて、今ぞ思ふやうに物をも射ありきなむ。われ／＼より幼きものにて馬・鞍・弓矢をもて、物を射ありくことうらやましきよ。これらの事ども思

ひ續くれば、いつより今宵は父御前の戀しくおはしますぞや。

とて袖に顔をさし入れてさめ／＼と泣きければ、弟もこざかしく顔をあはせて泣きゐたり。一萬の乳母の女房これを聞きて、

あな、あさまし。人もこそ聞け。いかに和上藤達、夜も更けぬるに、さやうにておはするぞ。とく／＼入らせ給へ。

と怖ろしげにいひければ、二人のものは門外へ逃げいでて思ふやうにあくまで泣きて後に入りけり。

とゆうのであるが、これを合法的に口譯することはもとより容易な業でない。しかしそれにしてももうすこし正確に譯せなければならぬ。たとえばその成績の一二を擧げて見ると、

この様にして夏も過ぎ、秋が半を過ぎて、九月十三夜となりました。月はあたりを殘る隈もなく隅々まで照らして居ました時に、九歳になる一萬と七歳になる箱王との二人の兄弟が庭へ出て遊んで居りました。

その時五羽連れだつた雁が南の方をさして月の美しい空を飛んでゆくのを兄の一萬が見つけて弟の箱王に申しました。

あれ、御覽、箱ちゃん！

空を飛んでゐる鳥でも、皆他の鳥は交へてゐないね。五羽連れの鳥の中で、一羽は御父様、一羽は御母様、殘る三羽は子供なのだらうね。

物のいへない鳥さへこんなに親子揃つてゐるのに、僕等は人間に生れてお前は弟、僕は兄さんになつて、御母さんは本當の御母様だけど、今の御父様は本當の御父様でないんだから悲しいなあ。僕等の本當の御父様は河津といふ苗字だつていふ事だよ。

御父様さへ生きていらつしやれば、馬や鞍も頂けるし、弓矢でも持つて今頃は思ひきり鳥など射歩いてゐる事だらう。僕より小さい子でも馬鞍や弓矢を持て鳥等射まはつてゐるのが本當にうらやましいなあ！

いろんな事を思ふと、今夜に限りいつもより御父様の事が戀しく思はれるねえ。といつて袖で顔をおほひ、涙を流して泣いてゐました。一萬の乳母が家の中でこれを聞いて縁に出て來ていひました。

まあ、あきれた事をおつしやる。人に聞かれるぢやありませんか。どうして坊ちゃん達は夜も更けたのに、そんな事をしていraftしやるんですか。さあ／＼、はやくおはいんなさい。

とまあ大變だといふ様にいそいで恐ろしげにいひましたから、二人の兄弟は思はず門の外に飛び出して、そこで亡き父を慕ひ、家の人の同情のないのを悲しみ、氣のすむまで泣いて、それから後夜も暗く寒くなつたので、二人でこわごわ家へはいつて行きました。

以上の譯文を見ると、一萬の心持も乳母の心持もシツクリあらわれて居ない。ことに一萬の言葉はもうすこし子供らしく表現されなければならぬ。「弟もこざかしく顔をあはせて」「怖ろしげにいひければ」等の意味が譯文の上

に如實にあらわれて居ない。なおもう一つの譯文を擧げて見ると、

さて夏も過ぎ、秋もいつの間にか終りに近くなつて、今夜は丁度九月十三夜の月が明るく澄み渡つて居ります。あまり美しいその光に誘はれて、一萬と箱王も庭に出て遊んで居りましたが、五つ連つた雁が南の方をさして飛んで行くのを見て、一萬が申しますには、

あれ。御覽なさい。箱王よ。空を飛んでゆく鳥までもあんなに仲よくならんで、よその鳥は一緒になつてはるませんね。あの五つ連つた鳥の中で、きつと一つは御父様、一つはお母様、あとの三つは私達の様な子供なのでせう。物をいはいない鳥の様なものでさへかうして御父様・御母様みな揃つて楽しさうに飛んでゆきます。それなのに私達は人間に生れながらあなたは弟私は兄さん、御母様は本當の御母様で入らつしやるけれど、今の御父様はほんとうの御父様で入らつしやらないのが何より悲しい。私達の御父様を河津殿と申し上げて居つたといふことです。あゝ、御父様さへ生きて御出になつたならば、私達も馬や鞍を頂き、弓矢をも持つて今こそ思ひ通りに鳥等を射あるいてゐることとせう。

けれど私達はそれが今出来ないのに他所の子達は私よりもつと小さい者でさへも御父様がいらつしやるために、馬鞍弓矢などを揃へていただき、色々なものを射あるいてゐることが、それは／＼うらやましく思はれます。そんなことなどいろ／＼と思つてゆきますと、いつも戀しい御父様ですが、今夜はことに戀しくいらつしやいますよ。

といつて、袖に顔を埋めてさめ／＼と泣いて居りました。一萬の乳母はふとこの言葉を聞きつけ、驚いて走りより、

まあ、これ何といふことをおつしやいます！ 人が聞きますよ。そんな事が人に知れたらどうなさいます。さあ、若様達、夜も随分更けてまゐりましたのに、どうしてそんなにいつまでも泣いていらつしやいますか。早く／＼家へお入りなさいませ。

とあたりを見まはし聲をひくめて恐ろしげに云ひましたから、二人の兄弟は乳母につかまらない様に門の外に逃げて出て、思ふまゝ胸が軽くなるまで籬の下に泣きつづけて後に家へ入りました。

右の二例について見ると、文意は大體理解して居るようであるが、その譯文はなほ拙劣である。すなわち子供の言葉は子供らしく如實に譯さなければ、その心持が文章の上にあられもない。乳母のこの場合はよほど激しい調子であるから、その調子が譯文の上にあられなければならぬ。しかるに以上の譯文から見ると、一萬は幾つ位の子供か不明であり、大人らしいところもあるかと思ふと、子供のようなところも見える。ことに乳母の心持などはどれにも如實にあらわれて居ない。

古代文に對する讀解の能力を養うためには、まず用語や形式についてもつとも正確にかつ精密な理解を與えなければならぬ。乳母の女房の言葉「あな、あさまし！ 人もこそ聞け」はどうゆう心持を言いあらわして居るかを理解して篤と玩味しなければならぬ。

弟もこざかしく顔を合せて泣きゐたり。

空飛ぶつばさもみな別の翼ぞまじへざりける。

物いはぬ鳥類すらかくのごとし。

父だにおはしまさば、馬鞍をも賜り、弓矢をも持ちて、今ぞ思ふやうに物を射歩りきなむ。

などの語句に對する解釋のごとき、以上の譯文について見るとはなはだしく徹底を缺いて居るし、中には大切な部分を省いて居るものもあるが、おそらくその眞意を理解し得ないのであるまいか。これらの語句に對する指導を見るに、おうくはたゞ通り一遍の解釋しか與えて居ない。「人もこそ聞け」はただ「人が聞いて居るよ」とか「人に聞かれますよ」とかい換えるだけで、乳母の女房の切實な心持を譯文にあらわして居ない。「あな。あさまし。人もこそ聞け」は「まあ、あきれた。なんですねえ、人に聞かれたらどうします」と激越な調子でこの兄弟をたしなめる心持を譯文の上にあらわし得るように指導しなければならぬ。それでなければ古文讀解の練習にはならない。「空飛ぶつばさもみな別の翼ぞ交じへざりける」物いはぬ鳥類すらかくのごとしわれらは人倫に生れながら」等の意味を正確につかむまで生徒に十分考慮し吟味させるべきである。教師はつねに輔導の地位に立ち、生徒をして獨目的にその眞意を捕ませる様にすれば、はじめてこれを讀解する力も向上していくに相違ない。近來鑑賞批判とか、内容の深究とゆうことがさかんに唱えられて來たのは、讀方教授の一進展としておういに祝すべきことであるが、その結果語句や文章の精査がとかく徹底を缺き、ことに文法を閑却するため、文意を正確につかむことがむずかしく

なつて來たのは、角をためて牛を殺すの嫌がある。「空ゆく雁」のごとき教材にしても、以上のごとき粗雑な譯文では、鑑賞批判の域に進入することが到底覺えないのであるから、一言一句をふかく吟味して、明確にその眞意を體得させるように指導しなければならぬ。

歐米においては近來讀方教材に對してしばしば「劇化 (dramatization)」の作業を行なうことがある。たとえば「空ゆく雁」のごとき教材を生徒をして劇化せしめて試演させるのである。これを劇化して試演すれば「こざかしく顔をあはせて泣いて居る様子をよく體得することが出来るし、乳母の女房の言葉「あな、あさまし。人もこそ聞け」の激越した調子もよく理解される。しかし以上のごとき譯文はあまりに拙劣であるために劇としてこれを試演することが出来ないから、すくなくともこれを試演し得る程度にまで以上の譯文を練りなおす必要がある。數名の生徒をして協力してこれを劇化せしめ、以て試演し得るように研究させ、これを試演した後、全級の生徒に批判せしめ、その不十分不完全なところを訂正せしめれば、一層讀解力が發達するのである。

「光頼卿参内」のごとき教材も劇化して實際これを演出して見ると、この場合の眞景をよく理解することが出来るのである。たとえば、

庭上に滿ちたる兵ども、これを見奉りて「あはれ、この殿は大剛の人かな。さんぬる十日より多くの人出仕し給ひつたれども、右衛門督殿の座上に着く人、一人もおはしまさざりつるに、仕出したることよ。門を入り給ふより、いささかも臆したる體も見え給はず、あはれ、この人を大將として合戦せば、いかばかりかたのもしからむ」

と申せば、傍なる者「むかし頼光・頼信とて源氏の名將おはしましき。その頼光を打返して光頼と名告り給へば、これも剛にましますぞかし」といへば、また傍より「なぞその頼信を打返して信頼と附き給ふ右衛門督殿はあれほどの臆病におはします」といへば「壁に耳矢に口といふことあり。おそろし、おそろし。聞かじ」といひながらみな忍び笑ひにわらひけり。

右の一節を劇化して演出して見れば、これらの人々がどんな態度で話し合つて居たか。「壁に耳矢に口といふことあり、おそろし、おそろし。聞かじ」と言いながら笑つて居た態度を確かめることが出来ようと思う。一とうり讀んで見ただけでは、その場面をおぼろげながら思い浮べることが出来るが、その人々の細かい態度や所作まではむづかしいであろう。またこれらの會話も正確なせりふに口譯することが出来てこそはじめてこれらの人々がどんな心持で漫談しているかを如實に知ることが出来るのである。

以上に述べたごとく、古文を口譯し、あるいは劇化するについて、もつとも必要欠くべからざるものは文法的一般知識である。ところが近來中等學校における文法教授がはなはだしく振わないために、古文の解釋が一層困難になつて來たように見える。先年東京高等師範學校の入學試験に「見奉る」「見給ふ」「見侍り」を用いて短文を作らせて見たことがあるが、その結果は左のごとき實に驚くべき誤用の多いのに眉をひそめたのであつた。その用例の誤れるものや穩かならぬものを擧げて見ると、

一、見 奉 る

(い)「見奉る」を「御覽ニナル」の意に用いて居るもの、

叔父吉野の花を見奉る。

天皇大演習を見奉る。

聖上親しく政を見奉る。

君花を見奉る。

天皇その雪景を見奉りて御感一入なり。

殿下親しく大演習を見奉つた。

天皇御召艦陸奥を見奉る。

殿下書を見奉る。

殿下競技會を見奉る。

陛下書を見奉る。

天皇陛下明治大帝の尊像を見奉る。

天皇之を見奉る。

主上霜の美しいのを見奉る。

(ろ)「見奉る」を「御覽ニ入レル」「謁スル」等の意に用いて居るもの、

この歌を天皇に見奉る。

天皇に書を見奉る。

われ天皇に見奉る。

(は) 用例の穩かならぬもの、

入澤侍醫陛下を咫尺の中に見奉る。

天皇の御機嫌を見奉る。

余が拙父を見奉るに心細し。

余彼を見奉る。

上下こそつて陛下の御幸を迎へ見奉る。

二、見 給 ふ

この用例は大體正確であつたが、その中にも左のごとく用い誤つて居るものや、その用例の穩かならぬものがあつた。

我奈良の大佛を見給ふ。

彼我を見給ふ。

われ陛下の行幸を見給へり。

先生生徒のカンニングを見給ふ。

僕初めて東京高師を見給ふ。

三、見 侍 り

(い)「見侍り」を「見給ふ」の意に用いたもの、

天皇老櫻を見侍りけり。

陛下花を見侍りき。

主上には熱心にその書を見侍りき。

主上にはいと珍しくも見侍り。

天皇書物を見侍り給ふ。

主上菊花を見侍りぬ。

聖上一日中學生の運動振を見侍り。

天皇陛下は青年訓練を麻布聯隊内にて見侍り給ふ。

天智天皇けまりの會を見侍りき。

天皇皇太后を見侍り。

殿下この繪を見侍りき。

宮は花を見侍りけり。

殿下水泳大會を見侍りき。

殿下には庭球選手原田氏の模範試合を見侍り。

殿下富士山を見侍りたり。

殿下はアルプス山を見侍り。偉哉々々。

太子御苑の菊を見侍りき。

某宮様競馬を見侍りきとぞ聞えたり。

親王親しく天皇を見侍りけり。

殿下その競技會を見侍り。

典侍見侍りけり。

數多の朝臣その遊を見侍りき。

公その無禮を見侍り。

藤原道長庭を見侍りたり。

君には現代物を見侍り候や。

判官海を見侍りき。

井伊直弼が專横を見侍りて憤激遊ばされ給ひたる公卿達多かりき。

彼は梅の枝を見侍りき。

將軍その有様を見侍る。

父本を見侍り。

君未だ博覽會を見侍らざるか。

母上雪の降るのを見侍り給ふ。

君は天皇陛下を原宿驛にて見侍らずや。

清少納言春の曙ををかしと見侍りぬ。

君にもこの景色を見侍りし事ありや。

今宵正成雲井の龍顔を見侍りき。

(ろ)「見侍り」を側近に侍して見るの意に用いたもの、

彼は殿下の傍に見侍り居たり。

侍従は常に天皇の御側に見侍りけり。

某も主人の側にて見侍り。

侍従長天子の後に見侍り居たり。

天皇の側に見侍りたり。

玉體近く見侍りぬ。

我殿の御側にて花を見侍りき。

貴人の側にて見侍り。

彼は主人の側にて見侍つて居た。

余は彼の傍に見侍つた。

我側に君を見侍る。

彼帝の側にて見侍り給ふ。

侍女は終日陛下の御側に見侍り給ふ。

彼は天皇の側近く見侍りて機務に參與す。

(は)「見侍り」の用例をあやまりたるもの、

君はその場に見侍りたり。

君花を見侍り續く。

偶々我も亦この會に見侍るの光榮を得たり。

皇太子殿下に見侍りまゐる。

閣下に見侍るの光榮を有す。

彼は勉強の成績を見侍つて歸宅した。

私が見侍つて來ませう。

われ殿中に見侍れり。

吾天皇を見侍りき。

われ殿下に見侍りたり。

嘗て天皇を見侍りぬ。

われ鳳輦を二重橋にて見侍り。

以上に列舉した用例を見ても、古文の教授がいかに不徹底であることを察知することが出来る。平安朝文學における敬語の用例のごとき、文法上から一通りの説明を與えて置けば、以上の様な誤用が決して起らぬはずであるのに、「見奉る」「見給ふ」「見侍り」の用法について十分な説明を與えなかつたから、自然右の様な誤用を生ずるに至つたので、まことに寒心に堪えない。古代文學を學ぶ場合には敬語の機構はかならず詳細に説明しなければ文意をよく理解し得ない場合が多いに拘らず、その點に對する注意が十分行届かないために、以上のごとき缺陷が生じて來たものであらう。敬語の機構を亂すことはわが國民性を破壊する恐があるので、まことに由々しき大事であるから、こゝに深甚の反省を促さざるを得ないのである。

昭和八年度の東京高等師範學校入學試験において文法の成績が昨年度に比していちじるしく低下したことを見受けたのである。その問題中、

左ノ和歌ノ中ニアル動詞オヨビ助動詞ノ活用表ヲ作レ、

櫻花さてもや人にあかれぬと

こゝろみがてら散らずもありなん

の答案を見ると、助動詞の活用において、

ず ズ ヌ ヌ

ズ ズ ズ

ズ ザル ザレ

ザラ ザリ ズ ザル ザレ

ズ ズ ザ ザレ

ズ ズ ネ

ズ ズ ネ ネ

ズ ズ ズ ム メ

ズ ズ ズ ズル ズレ

ズ ズ ザ ジ ジ

ザ ジ ズ ズル ズレ

ぬ ネ ネ ヌ ヌル ヌレ

ヌ ヌ ネ

ヌ ヌ ヌ ヌル ヌレ

ツ ヌ タ リ リ

ナ ニ ヌ ヌ ヌ ヌ

ナ ニ ヌ ヌ ヌ ネ

のとき亂雑なものが多く、動詞の活用にしても、

試 ミ ミ ム ム ム レ

マ ミ ム ム ム メ

マ ミ ム ム ム ム レ

あく アキ アキ アク アクル アクレ

アキ アキ アク アク アケ アケ

アキ アク アクル アクレ

のごとく誤つたものがあるし、中には「試みがてら」の「がてら」を動詞と誤つて、

ガテラ ガテラ ガテリ ガテル ガテルレ

ミガテラ ミガテリ ミガテル ミガテル ミガテルレ

と活かせ、あるいは「みがてら」を二分して「みが」と「てら」の二動詞として取扱つた様な言語道斷なものもあつた。用言の活用に対する本質的な理解がいちじるしく缺けて來たように見えるが、これを以て見ても、中等學校における文法教授がいかに低下しつゝあるかを知ることが出来る。文法の知識を閑却して古文を読むことはむしろ無謀に近いものであるが、近來ます／＼文法を疎略にする傾向の見えるのは、小中學における國語教授に種々の破綻を來して居る所以である。ゆえにフイエトルやスウィートも新教授法の立場から文法的重要性を説いて居るので、今後わが國における文法教授もおうに振作せしめなければ、國語教育の改善刷新は到底期待することが出来ないと思ふ。

(四) 教材選擇の方針を改めること

つぎに新教授法の觀點から、わが國語教育上に改善刷新を加えるべき第四の問題は教材選擇の方針である。新教授法が特に教材選擇の方針に對して力説して居る諸點についてはさきに述べた通であるが、一體讀本教材として收容されて居るものを見るに、國民的教材・道德的教材・歴史的教材・文學的教材・文化的教材・地理的教材・およ

び理科的教材等がその主要なものであるが、歐米におけるものを見ると、いずれも文學化されたものであつて、地理的に記述された地理教材は、國語讀本には絶対に採擇して居ない。なぜかとゆつと、國語教授には國語教授本來の立場があるから、もし地理的に記述された地理的教材を國語讀本に採擇された場合に、いかにして國語教授本來の立場からこれを有意義に取扱うかが問題で、おそらく教材取扱の結果が地理教授に化してしまうのではあるまいか。さすれば國語教授独自の立場が失われることになるので、教材中の用語や文字の教授のみが國語教授に關與する結果になる。しかし用語や文字の教授はどの教科にも離れることの出来ないものであるから、そのみでは國語教授の立場が明にならないのである。國語教授は用語や文字の教授にもつともふかく力を用いることは言うまでもないが、さらに人格の修養品性の向上および識見の開發に資すべく最大の努力を拂わなければならぬ。修身科も人格の修養と品性の向上を圖るのを主要な目的として居るが、國語科は日本固有の健全なる文學と言語を通して人格の修養品格の向上および識見の開發を圖るのが独自の立場であり、修身科と相兩立し得る所以である。ドイツではすでにドイツ文學上に相當な地位を認められたものから教材を採擇せよと規定し、ドイツ文學にまだ地位を有せざる、名もなき人の作物から教材を採擇することは許さんのである。教授要目にもゲルマニア(ドイツ魂)の精神を有する文學によつて國語教育を施せと説示して居るのも、國語教育独自の立場を明にしたものである。しかるにわが小學讀本における教材はいまだ日本文學に相當の地位を有するものが採擇されるとゆう程度にまで進んで居ない。舊來の讀本にはすこしも文學化されない知識教材が少なくなかつた。たとえば、

權利義務 産業組合 資本 會社 傳染病 地震 氣象と天氣豫報 造船の話 葉

などのごときその一例であつて、かくのごときは法制經濟やその他の知識を授けるのが主眼で、これによつて人格の修養品性の向上識見の開發に資することはむしろ間接的なものである。なおまたわが國には、讀本教材に對する認識を誤つて居る人がある。すなわち國語讀本を一種の廣告機關に利用しようとするので、産業組合の知識が必要であるから、これを讀本に入れよ、簡易保險の思想が大切であるから、これも讀本に入れよとゆうことを主張して居る人が少なくないが、國語讀本は決して廣告機關に利用すべきものでなく、獨自のもつとも重大な使命を有するものであるから、歐米各國の國語讀本には右様の教材は絶対にに入れて居ない。もつともドイツにおいて、第十八世紀の末から第十九世紀の初にかけて、道德教材よりもむしろ人生生活に必要な知識教材に重きを置く傾向が生じて來た。つまりこの時代は科學のおういに勃興して來た時で、科學萬能の思想が世界にみなぎつて居た。純正科學でなければ學問でないように考へて、言語學のごとき史的科學までも、自然科學として取扱う學者が多かつた。こゝうゆゑ思想のみなぎつて居る時代であるから、國語讀本も道德的のものを中心としたのでは、あき足らぬ感じが生じて來たのは無理もないのである。その結果國語讀本が實科教材を中心として編輯せられる様になり、いろ／＼なのがあらわれた。ローレンツ・ザイレル・ウィルムゼン・シュレッツ等の著わしたものがその一例であるが、その教材はいずれも實科的の知識教材である。ウィルムゼンの編んだ「ブランデンブルクの兒童の友」とゆうのは、十四篇の教材を網羅して居るが、たとえば、

人間について 土地の產物 土地の體形およびその實質 プランデンブルク州 動物について 人體について

衛生論 時の計算と曆 度と量と衡 プロイセン州の法律 詩歌

などで、その他注意や考慮を助けるような短文、健全な思想を養うべき物語等も採擇されて居る。しかるに當時一部の教育家は道德的な物語や人生に必要な教材を採擇することに反對した。その理由を見るに、道德の向上は宗教教育によつてその目的を達することが出来るし、國語讀本はまたかならずしも人生生活に必要なあらゆる知識を授け得るものでもない。國語讀本の任務はむしろ思想を自由に愉快に發表すべき能力を養うべきであるとゆうのであつたが、しかしこの反對論に耳を傾けるものがなかつた。

しかるに第十九世紀になつてから、しばらくすると、また從來の狀勢が變つて來た。すなわち審美的・文學的および論理的教材に重きを置く様になつて、國語讀本の内容が一變したのである。これはつまり國語教授により、あるいは精神訓育により、思想表彰の形式として言語を學ばせようとする輿論が強くなつて來たからである。思想の法則としては論理學、言語の法則としては文法學が存在し、いずれも思想を基本として居るから、論理學も文法學も國語教授上もつとも大切なものであるとゆう見地から、國語讀本が編成される様になつて來たので、その結果内容に一大變化を生じたのである。以上のごとき觀點から種々の讀本が現われたが、その中でもジーステルミヒの編成したものもつとも有名である。かような讀本を普通には思想讀本と稱えて居るが、この讀本の特徴は文法上の形式や規則を學ぶべき教材が中心になつて居るので、その教材が自然ドライに流れ易く、あまり興味を引起させな

いから、それがため讀書力が十分伸びないのである。現在フランスではなお思想讀本の型を幾分保存して居て、讀本教材を採録した國語讀本 (Lectures) の外に正字法や單語や文法について、それ／＼獨立の教科書が出来ている。もしこれらの教科書を添えて居ない場合には、讀本毎課の終りに、單語・正字法および文法の練習問題が載っている。これはフランス國民が祖國語に對して強大な誇りを有している結果に外ならぬ。一體フランス國民の考によると、かれらの祖國語は文明國の言語中でも最も進歩したものである。ユーマニズムの盛な時代には、歐洲の上流社會の家庭においてすらフランス語を用いて居たし、今日でも外交界において偉大な權威を有して居る。かゝる光輝ある立派な言語を祖先から傳えられたわれ／＼フランス國民は、まことに幸福な國民といわなければならぬ。しかしそれだけ國民の責任はすこぶる重大なもので、いやしくもフランス國民として祖國語の發音を誤り、文法を亂すようなことがあつては祖先に對して相濟まぬのみならず、また國民として一大恥辱であるといふのである。フランス國民はかような熱烈な信念を有しているので、相協力して國語擁護のためこれをもつとも純粹な状態において後世に傳えようとして居る。であるから國語教授の振合も他に比しておういに變つて居る。つまり正字法や單語に對して獨立の教科書を設備して居るようなことは他に例を見ないのであるが、フランスが依然として思想讀本の一部の面影を保持して居るのもつまり以上に述べた理由からである。

以上に述べた知識讀本や思想讀本はしばらく行なわれて居たが、第十九世紀になつてから、言語學やその他の科學が發達して來たし、ことに言語教授法がいちじるしく進歩して來たので、もはや知識讀本や思想讀本を以て満足

しない様になつた。むしろかえつてこれが國語教育上不利であると考えられて來たのである。しかばいかなる國語讀本が推奨せられるようになつて來たかとゆくと、それは文學教材すくなくとも文學化された教材を採擇した文學讀本でなければならぬとゆう結論に達したのである。一體國語讀本としては、兒童の精神と心的狀態を活躍せしめ、理解力と發表慾を増進し、おういにその趣味を向上させることがもつとも必要な條件なのである。また知識の範圍を擴張し、言語の材料を豊富にし、語感を強固にし、發表の能力を養成し、なお國民文學の概要を窺い知らしめることも緊要な條件である。以上の條件を満足させるのは、文學讀本において他にはないといふのが一般の輿論になり、その結果第十九世紀の中頃から國語讀本が時とともに文學化されるようになったのである。

國語教育上文學讀本に重きを置くようになって來た動機はなお外にもある。すなわち國語教育の目的が進展して來たこともたしかな一因である。一體國語教育の目的としては、第一に普通一般の國民文學を正確に自由に讀破してこれを理解すること、すなわち讀解力の養成である。第二に標準たる言語・文章および文字によつて、思想や感情を正確に自由に發表し、あわせて假名遣・文法および句讀等をあやまらないようにすること、すなわち發表力の養成である。この讀解力と發表力は國語教育の目的としてもつとも重大なもので、昔から今に至るまですこしも變らないものであるが、しかるに時勢の變轉は以上二つの能力を養成するのみで満足しない様になつた。そこで第三の重大な目的としてあらわれて來たのが健全な文學的趣味の向上とゆうことである。國語教育は日常の生活における必要な知識を授ける重大な任務を有して居るが、しかしその一切の任務をひとりで負擔して居るものとは考え

られない。しかるにさきに述べた通、なるべく十分にその任務を果すべきものとして考えられた時代があつて、その結果ロヒョー一派の實科的教材を集めた知識讀本が現われたのである。しかしながらわれ／＼が日常の生活において必要を感じる知識はほとんど無限であつて、しかも讀本の分量には一定の制限がある。ゆえに國語讀本にのみ依頼して居られたのでは、以上の目的がわずかにその一部分しか達せられないのである。のみならず、知識を主とした實科教材では、國語教授を徹底させることが困難である。たとえばさきに述べた通、地理教材は地理の教授に、理科教材は理科の教授になり易いもので、もし國語讀本における地理教材を取扱かつて、その結果が地理の教授となんらの變るところがないとすれば、國語教授の實が失なれてしまうわけである。單語や文字を教授することが國語教授であるならば、大抵の科目が國語教授であるといつて差支がない。しかし國語科には單語や文字の教育以外に獨自の任務があり、その獨自の任務によつて國語科の色彩が鮮明になり、地理科や理科との區別も判然となるわけである。しからばその獨自な任務とはなにかとゆうと、健全なる文學的趣味の向上を圖ることなのである。この獨自の任務が認められて來た結果、國語讀本の教材が漸次文學化するようになった。

つぎに文學讀本が勢力を得るに至つたのはもう一つの有力な原因がある。それは何かとゆうと、一體日常の生活に必要な知識をたえず取得することは、常時不斷の讀書に待たなければならぬ。他日社會に出て活動する場合には種々の知識を必要とする。軍人は軍人として、實業家は實業家として、爲政者は爲政者として必要な知識が存するわけであるが、それらの知識をすべて在學中に授けてしまうことはもとより出來ない。またある知識を授けたとし

ても、それが數年後の社會生活に役立つかどうか疑わしい。おそらく日進月歩の今日では、すぐ舊くなつて役立たないようになることが多いであろう。潜水艦や飛行機の知識も三日見ぬ櫻かなで、その内容がすぐに變つてしまふ。であるから社會のどの方面に活動する人でも、たえず新しい知識を収得しなければ、たちまち時代遅れの人になる恐があるし、それを免れようとすれば、たえず讀書しなければならぬ。しからば學校における國語科は社會生活に必要な知識を主として授けようと努力するよりも、むしろ讀書の基礎的能力を養つていく方が得策である。もしその基礎能力を養つて置けば、他日社會へ出てから、活動上必要な知識は讀書によつていつでも収得することが出来る。しかもこれが一番安全にして有利な方法であるから、國語教育の方針もこれによれとゆうことに一般の輿論が進展して來た。しかしてその基礎的能力を養ふには、文學的教材がもつとも有利であるとゆうことが一般に認められたのである。

つぎに讀書の基礎的能力を養成しても、これを實行しなければ何にもならないわけであるから、たえず讀書の習慣を繼續させるようにしなければならぬ。それには熱烈な讀書慾を刺戟し、一日も讀書しなければ物足らなさを感じるように導くべきであるが、それに對しても文學的教材がもつとも有利なものである。近來歐米各國における國語讀本が文學教材を中心に編成せられて、おういに讀者の感興をそゝるようになって居るので、歐米人の讀書慾は非常に強大に赴き、はげしく讀書の飢を感じて居る状態にあることは種々の事實によつて證明される。たとえば保母が乳母車を押しながら大抵讀書して居る、乳兒が眠ると共同ベンチに腰を下ろし、日光に浴しながらしずかに讀

書して居る。ことに小學兒童の讀書慾の盛なことは實に驚くべきもので、少閑をぬすんで少年文學に讀みふけて居る。ドイツの小學兒童には勞働者の家庭に屬するものがあつて、貧困のために朝食を取り得ないものが少なくない。世界大戰前にはそれらの貧兒に對して朝食費十文^{フエニヒ}を地方官憲から給與して居た。ところが兒童中にはその飢を忍びながら給與の十文で少年文學を買い求めてこれに讀みふけるものが多かつたので、その後多くの地方では現品給與制に改めた。官憲や學校においてもこれにふかく鑑みて、兒童の讀書慾を満足させるために健全にして興味に富んだ少年文學を各學級に備え置き、毎週一冊學校から兒童に貸與して家庭で讀ませて居る。これを我國における現狀に比較すれば、おそらく思半に過ぐるであらう。

以上に述べたように、近來歐米各國における國語讀本は主として文學教材によつて編成せられるようになった。イギリスの小學讀本には一冊讀切のシリーズが澤山あつて、兒童は一年に幾冊でも讀める様に工夫してあるものが少なくない。ドイツの小學讀本には實科的の斷片教材が多いが、しかしかならずすべて文學化されたものである。たとい實科的教材でも「春の花秋の紅葉」とゆう様な題目で、文學化してあれば、兒童はすこぶるこれに興味を持つものである。讀方教材はすべて兒童の生活範圍に存在するもので、しかも感興に富んだものを採擇せよとゆうことは新教授法においてつとに唱えられて居ることである。これはひとり讀方教材についてばかりでなく、話方や綴方の教材にしてもやはり同様である。兒童の生活範圍に屬し、しかもかれらの感興をそゝるに十分なものは、かれらが愉快に書き綴るから、文章が十分に伸びて行くが、これに反して、生活範圍外に存するもので、いまだかつて

見聞もしたことがなく經驗をしたこともない題目で書き綴らせられる場合は、いかにこれを書き綴るべきかに苦しみ自然これに興味を有たないために、文章が決して伸びないものである。であるから新教授法において、國語教材はすべて兒童の生活範圍内から選擇し、しかも兒童の知力や趣味に合致したものを取扱ふとゆうことを力よく主張して居るので、近來歐米におけるものはすべてこの傾向に支配されるようになって來た。

しかるに、わが國における小學國語讀本は、教材選擇に關する以上のごとき方針から觀察すると、はなはだしく遅れて居るのをいなむことが出来ない。舊來の國語讀本においては、概して實科的の知識教材が豊富に採擇されて居て、しかもすこしも文學化せられない地理教材や理科教材が多かつた。ドイツのロヒョーの編成した知識讀本に類するものがわが國語讀本の特徴であつたが、しかるに國定制度によつて國語讀本が編成せられて以來、漸次文學教材が豊富に採擇せられる様になり、純然たる知識教材が改版ごとに影をひそむるに至つたことは、わが國語讀本における一大進歩と見てよいが、しかしまだノルウェーに於けるものには遠く及ばない。イギリスの國語讀本のごとき、すべて純然たる文學教材によつて編成せられ、實科的のものがきわめて少ないのである。フランスの國語讀本も主として文學教材を採擇してゐるし、ドイツの國語讀本は實科的のものが少なくないが、しかしいずれも文學化されたもので、純粹な知識教材と見るべきものがほとんど認めることが出来ないが、わが國語讀本にはこの點において今後改善を加える餘地が十分に存することを疑われない。すなわちさきに列舉したドイツ國語讀本における教材のごとく、すこぶる趣味に富んだもので、しかも國民文學上相當の地位を占めて居るものから教材を選択して國語

讀本を編成することがもつとも緊要な條件であるが、しかしこの條件の十分に満足せられる時機はいまにわかに到來しないであろうことをひそかに悲しむのである。

現在わが國では國定制度を採用して居るが、北は寒帯から南は熱帯まで分布して、大小數百千の島々から成立つて居るわが國において、ただ一種の國語讀本を以て國語教育を進めることが非常な難事と言わなければならぬ。ことに新教授法の力説する教材は兒童の生活範圍から選擇せよという條件はほとんど満足し得られないものである。ドイツでは各都市により各地方によつて、その地方の郷土的なしかも興味の豊かなものを採擇して國語讀本を編成して居る。イギリスでは英文學から教材を選定し、郷土的なものは採擇して居ない。ゆえにドイツ讀本でもイギリス讀本でも教授上別に困難はないが、わが國語讀本には郷土的なものがこれまで多少採擇されて居たが、地方によつてその取扱に少からず苦しんだものである。本年あらたに發表された國語讀本卷一卷二には郷土的なものはほとんど採擇されて居ない。たゞ卷二に「雪」という教材がある。

ユキ ハ 少シモ オトヲ タテズニ フツテ キマス。

マド ノ 外 ノ ツバキ ノ ハ ガ イツ ノ マ ニカ マツシロ ニ ナリマシタ。

風ガ フク ト、花ビラ ノ ヤウナ ユキ ガ ユキ ガ、トキドキ マド カラ ヘヤ ノ 中 ヘ マヒ

コンデ 來マス。ソノ タビ ニ コタツ ノ 上 ノ ネコ ガ サムサウニ、ハナ ノ 上 ニ シワヲ

ヨセマス

ヒルスギ ヨソ カラ カヘツテ イラツシヤツタ オトウサン ガ 戸口 デ バタバタ マント ノ ユキ
ヲ オハラヒ ニ ナル ト ドマ ガ ユキダラケ ニ ナリマシタ。

ソノ 時 オトウサン ノ カホヲ 見マス ト ヒゲノ 先 ニ 水 ノ 玉 ガ ツイテ キタ ノデ
ミンナ 大ワラヒ シマシタ

以上の教材を取扱う場合に、九州・沖縄および臺灣における小學兒童にこの氣分を味わせることがすこぶる困難であろう。すなわち「コタツ」ノ 上 ノ ネコ ガ サムサウニ ハナ ノ 上 ニ シワヲ ヨセマス」とか「ソノ 時 オトウサン ノ カホヲ 見マス ト ヒゲノ 先 ニ 水 ノ 玉 ガ ツイテ キタ ノデ ミンナ 大ワラヒ シマシタ」とかいう文句の氣分を理解させることがなか／＼容易であるまい。舊讀本に「年の暮」という教材があつて、大根なますがいかにも年越しの氣分をそゝることが歌つてあつたが、しかし年越しがかなに大根なますを作ることとは東北地方の習慣で關西地方やその他にはないことであるから、これによつて年越しの氣分を味わせようとしてもそれは無理であつて、東北の兒童のごとく頭にピンと來ないことは事實であろう。新讀本の卷一卷二の教材は大體文學的のもので、郷土的なものがない。しいて求めれば、以上に挙げた「雪」「雪ヨフレフレ」位なものであるが、しかし熱帯地方の兒童といえども「雪」に關する知識を持たなければならぬのであるから、以上のごとき教材は多少取扱に困難があるにしても、採擇してある方がよいと思う。ただ舊讀本卷七に採擇してある教材中、

横濱 大阪 大連だより 海の生物 植物 彼岸

卷九の

養鶏 動物ノ色ト形 物ノ價 いもほり 星の話 選舉ノ日

のごときは、新教授法の主張から見ると、讀本教材としてはたして適して居るかどうかが問題であらう。すくなくとも教材の内容の別として、もうすこし文學化する必要があると思ふ。横濱や大阪に關する知識は、日本國民に取つては必要缺くべからざるものであるが、しかし國語讀本においてその知識を授けるべきものかどうか、そこに問題があると思ふ。選舉に關する知識は日本國民に取つてはもつとも必要なものであるが、さりとてこれを國語讀本で授けることがかならずしも當を得たものとは考えられない。國語讀本以外においてなんらかの方法により社會生活に必要な知識を授けることは國民教育の重大な使命である。この點において今後わが國語讀本には改善すべき幾多の問題が存することはあらためて言うまでもない。

わが國では國定制度を採用して居るから、國語讀本の教材は自然郷土的のものが避けられる傾があるが、しかし國民として各郷土に關する相當な知識を持たなければ愛郷心を養うことが出来ない。愛郷心が乏しければ、ひいて愛國心も發達しないわけであるから、國民教育上郷土に關する知識はなるべく豊富に養成しなければならぬ。ゆゑにこの目的に向つて、各府縣がそれ／＼郷土教材を集めて課外讀本を編成し、これをしかるべく利用して郷土に關する知識を豊富に授けるべきである。ドイツにおいては特にこの點にふかく注意して居るので、小學兒童はいずれ

もその郷土に對して豊富な知識を有して居ることは實に驚くべきもので、名所古蹟やそれに關係のある傳説、有名な寺院の由緒から建築様式に至るまでことごとく知悉して居る。しかるにわが國ではそれほど郷土教育が行届いていないために、名所古蹟にしても、神社佛閣にしても、これに關する由緒や歴史を尋ねられてもおそらく答えることが出来ないものであるまいか。京都の小學兒童が地方から遊客を案内して東山の寺院や古蹟をはたしてよく説明し得るかどうかが疑わしい。つまり學校においてそれだけの郷土教育を與えて居ないように見える。もつとも京都や奈良における小學兒童がその地方における名所古蹟について遊客に説明するだけの知識を貯えることが容易でないし、これを期待することも無理ではあるが、しかしそのもつとも有名なものだけでも遊客に説明し得る知識は養つて置きたいと希望することはあながち無理な注文ではなからう。

なお終りに一言して置きたいことは、新教授法においては、讀方教授上直觀教具の利用をおういに鼓吹し、また實際さかんにこれを利用し、これを利用すべき場合に怠つて、たゞ口頭のみで説明を與えるようなものは、おゝむ教授としてこれを排斥して居る。そのいわゆる直觀教具として利用せられて居るものは、

實物 模型 標本 寫眞 繪葉書 直觀掛圖 地圖 幻燈 活動寫眞

などである。新教授法ではいたずらに苦しめずに愉快に學ばせよとゆうことを標語として教法を改善しようと目論見つゝあるのであるが、百聞一見に如かずで、千言萬語を説明に費すよりも、直觀物を提示する方がはるかに容易に理解せしめ、しかも正確な知識を與えることが出来るのである。たゞ抽象的な説明を與えただけでは容易にこれ

を理解せしめることが出来ないが、直観物を提示すれば一言の説明なくしても済むことがある。直観物を提示すれば、すこしも苦まずに正確な知識をつかむことが出来るから、新教授法ではしきりに直観物の利用を推奨して居る。この直観物をさかんに利用して居るのはドイツで、各小學校には以上に列擧した直観物が豊富に備付けられて居る。國語讀本にあらわれて来る有用植物は校庭の一隅に栽培して發育の状態をつねに觀察させる。たとえばベルリン市の小學兒童は大麥・小麥等の生育状態を見る機會がほとんどないのであるから、校庭か學校園にこれを栽培して兒童に世話をさせながらその發育状態を觀察させる。もし校庭も學校園を有せざる場合にダリヤについて教授せんとするとき、學校からあらかじめ約束してある花屋にダリヤの切花を兒童數だけ指定の時間に届けさせ、之を各兒童に持たせ、直観させながら説明を與える。もし實物を學校に備えつけ得ないものは動植物園や各種の博物館等に案内して説明を與えるし、寺院や名所古蹟等についても決して空に説明することはない、かならずそこに案内してしたしく説明を與えるのが例である。つぎに實物を利用し得られない場合には、模型の標本によつて説明し、模型や標本も備えつけて居ない場合には寫眞・繪葉書を利用する。教授用の直観掛圖や地圖はどの小學校にも豊富に備えつけてあつてこれをさかんに利用する。教授上でできるだけ兒童をして多大の興味を持ち愉快に學ばせることにふかく注意して居るところから、幻燈は大抵の小學校に備えつけてあるが、寫眞・繪葉書あるいは掛圖よりは幻燈によつて説明を聞くことを兒童がもつとも喜ぶのである。しかし幻燈よりは活動寫眞の方が一層直観教具として兒童が歡迎するので、近來ますます利用せられるようになって來たが、たゞ經費の問題でどの學校にも備えつけるわけに

いかないので、三四校組合つてこれを備えつけ、あるいは一地方に幾つかを備えつけて各學校を巡廻するようにして居る。たとえばアルプス登山に關する教材を取扱う場合に、あらかじめ活動寫眞でその實況を觀察させて置くと、教材を容易に理解することが出来る。あるいは北海においてニシンを漁する實景を見せたり、捕鯨の作業に關する愉快な状況を見せたりすることもあるし、また植民地の實際生活もこれによつて説明することもあるが、その教育的效果はきわめて大なるものである。その他ハムレットを讀ませる場合に、まずあらかじめ活動寫眞で見せて置く、發端から大團圓までおよそ三十分ですむから、豫備的知識を與えるものとして非常に便利である。あらかじめ活動寫眞でこれを見せて置けば、讀方の場合にあまり説明しなくとも自然にその大意を理解して行くのである。

わが國では近來ようやく直観教具の利用に注意するようになって來たが、ドイツにおけるがごとく組織立つて居ないのは遺憾である。もちろんその設備には相當の經費を要するけれども、心掛け次第でさほどの經費を要せずして、教授上差支のない程度の設備を整えることはかならずしも困難でない。中等學校になると、一層直観教具の利用が必要になつて來るので、たとえば戰記文を教材としたものを取扱う場合に、服飾や武器に關する直観教具を利用することなく、たゞ口述による抽象的説明を與えただけでは、その正確な知識を與えることがまったく不可能といつてよい。しかるにも拘らず、中等學校において、直観教具の設備にふかく意を用いないのははなだ遺憾である。これに對しては少からぬ設備を要するから容易にその目的を達し得ないという人もあるが、それはすでに述べた通、心掛け次第で最小限度の設備は決して困難でない。中等學校ならば各専門の教員が居るのであるから、博物

の教員に秋の七草の標本を作つてもらふことも出来るし、地理の教員に奥の細道の道筋を書いてもらふことも出来るよう。そして漸次必要な直觀教具を備えつけていけば、授業に差支ないまでのものを容易に整えることが出来ると思う。國語科に直觀教具の必要であることは、物理科に器械、化學科に藥品の必要であるとすこしも異らないものであるから、是非一とうりの教具を設備することに心掛けなければならぬ。

第四章 國語國字問題と國語教育

さきに述べた通、わが國の國語教育は近來まことに目ざましい進歩發展をあらわして來たのであるが、しかしながら歐米における現狀に比すると、なおはるかに及ばないもののあることを遺憾ながら認めざるを得ない。これはそも／＼にゆえであるかとゆうと、わが國における言語・文章および文字の複雑にして不規則であることがその最大の原因で、われ／＼はかくのごとき重苦しいハンディキャップを荷つて居ては、到底文化の競争において勝を制することが出来ないのである。わが國では義務教育六年の間に漢字を約一千三百六十餘字を學ばせるようになって居るが、しかるに漢字には音訓が並び存するので、文字としては一千三百六十餘であるが、字體や音訓の種類から見てその用例が幾倍になるはずである。たとえば漢字には漢吳唐の三音があり、その外慣用音もあるので、

ケイ漢音

セイ漢音

メイ漢音

京 キヤウ吳音

清 シヤウ吳音

明 ミヤウ吳音

キン唐音

シン唐音

ミン漢音

のごとき、あるいは

ケキ漢音

サク漢音

キュウ漢音

喫

キヤク吳音

責 シヤク吳音

宮 ク吳音

キツ慣用音

セキ慣用音

グウ慣用音

のごとのその一例である。また「生」の字音にはセイ・ゼイ・シャウ・ジャウの四種があり、その他の訓み方には百三十種もあることがカナモジ會から發表されて居る。秀英會では「生」のルビ付活字二十三種を備えつけて居る。その訓み方の重なるものを舉げて見ると、

生物	生花	生糸	生粹	生肴	生月	生付	生立	彌生	生際	芽生	芝生	生命	早生	晩生	千生	生絹
妓生	生駒	生田	船生	竹生	生方	生家	生活	小生	平生	御生						
双生兒	落花生	寄生木														
生む	生る	生す	生ふ													

等であり、つぎに「日」の音訓を舉げて見ると、

一日	先日	朝日	旗日	月日	九日	春日	明日	明日	昨日	明後日	一昨日	朔日	晦日	大晦日	何日
日外	日向	日置	日本	日本	日本	日本	日本	日下部	百日紅	日耳曼	終日	奉仕日	頃日	平日	深日

などである。しかもその多くは平素用いられて居るものであつて、その訓み方を知らなければ、たちまち差支を生ずるのである。さりとて以上のような用例を在學中にことごとく教えるわけにいかないし、教えないれば社會に出てから困るとゆう、そこに漢字教育の大きななやみがある。義務教育六ヶ年の間に提出されて居る一千三百六十餘

の漢字を正確に學んで置けば、社會生活上に差支がないかとゆうと、市内の看板や標札や町名に讀めないものが澤山ある。しかもそれをどう訓むか、辭書で調べて見ても見當らぬ場合があつて、その當人が何人かに尋ねて見るより外に方法がない。かくのごとき複雑にして不規則な漢字の教育は學年の進むに従つてますます負擔が増すばかりである。最高學府を出た人でも、看板や標札や町名の讀み難いものが澤山あるので、漢字教育の終結がわれ／＼の一生にはついに來ないのである。漢字の音訓にしてすでに然りである。その上字畫をすこしもあやまりなく書きあらわさなければならぬのであるから、漢字に對する負擔は實に無限大である。漢字の字體には正字・俗字・古字・略字・訛字および國字等各種のものがあつて、それに楷・行・草の三體が存するのであるから、これを一とうり學ぶことがなか／＼容易な業でない。いかなる場合にも差支ないまでに漢字を學ぶことは神業である。たとい一千三百六十餘字なりとも、これを小學兒童に負擔させることはまことに心なき仕業ではあるまいか。歐米の小學兒童は就學後數ヶ月を出でずして文字教育から全然離れて言語教育に全力を注ぐのであるが、わが小學兒童は學年の進むに従て、ますます漢字學習の負擔が重くなるのであつて、教育上これに優る不合理はない。ゆえにこの不合理を破却して、文字教育の負擔を幾分でも軽減することが、わが國における教育の進展と文化の發達を促す所以であり、兒童・生徒を苦惱の地獄から救い出す所以である。それにはいかなる方策を採ればよいかが問題になるが、それに對しては漢字を全廢してローマ字を専用しようとする説もあり、また假名を専用しようとする説もある。外にもいろいろの説が明治維新以來あらわれて居るが、臨時國語調査會は漢字の制限によつて以上の不合理を破却し、

文字學習の負擔を軽減して、教育の進展文化の發達を促進しようと努力して居るのである。以上の不合理を破却する方策としては、ローマ字專用論も假名專用論ももつとも有力なるものであることは信じて疑われないが、漢字負擔の過重に息づまるほど苦しんで居る現在の兒童・生徒を一日も早く救い出さなければならぬ。それにはローマ字專用論も假名專用論も急場の間に合わない。ゆえに將來いつかはローマ字専用時代か假名専用時代が来るかも知れないが、現在の應急策として、臨時國語調査會は漢字制限によつて進むべき方針を樹てたのである。同調査會ははじめ常用漢字一千九百六十字を選定し、その後時勢の推移思想の進展に鑑みてさらに修正を加え、一千八百五十八字に修正したのである。從來漢字の使用に一定の標準なく、たゞ世人が意のまゝに用いて居るのであるから、小學六年間において幾何の漢字を教えれば社會生活に差支がないか、まつたくその目當がつかない。個人として使用するものは、大抵五六百字程度のものであらう。一千字使用して居る人は特別の任務を有して居る人と見てよいのであるが、しかし個人の使用する文字がそれぞれ異なるので、それを合すると二千になり三千になり、また四千にもなるのである。そこでどれだけの漢字を學んで居れば、社會生活に差支がないとゆう限度が不明である。帝國最高の學府を出た人といえども、看板や標札や地名に讀めないものが少なくないし、臺所道具や家具等の名稱をたゞしく漢字で書けないことも多いのである。日々食膳に上る魚類や野菜の名稱でも、漢字で書くことは容易なことでない。しいて漢字で書くこととして字畫をあまり人に笑われるよりは、むしろはじめから假名で書く方が利口である。とにかくある程度まで漢字を制限して、その標準を明にすれば、はじめて漢字教育の確固たる方針を立てることも出

来るし、自然に學習の負擔も軽減されることになるのであるから、現教育に對する應急策としては、漢字の制限がもつとも穩當な、しかも効果の大なる方策であると信ずる。

なお漢字の負擔を軽減することは、たゞその字數を減するばかりでなく、その字畫の簡單なものを用いることも有効な方法であるから、臨時國語調査會では左のごとき簡易字體を推奨して居る。すなわち、

蛮 麥 灣 斷 齒 繼 乱 尽 写 辞 証 沢 気 礼 国 宝 炉 称 属 围 扣 弁 欠 糸 虫
独 触 余 担 猷 飯 円 塩 台 医 辺 館 休 万 鉄 兎 國 兩 条 画 号 関 双 点 勵
等のごとき字體を一般に慣用すれば、その負擔がいちじるしく軽減されるのである。しいて本字を書くこととして字畫を誤るよりは、むしろ假名で書くことにする方が得策である。

つぎに漢字過重の餘弊として當字が亂用されて居るが、臨時國語調査會では左のごとき當字を廢して、一切これを假名で書くことに決したのである。

荒増	アラマシ	荒方	アラカタ	穴勝	アナガチ	穴賢	アナカシコ
天晴	アツバレ	浦山敷	ウラヤマシク	薄野呂	ウスノロ	得共	エドモ
奥床しい	奥ユカシイ	瓦荒離	ガラリ	瓦落苦多	ガラクタ	甲斐がない	カイガナイ
虚呂々々	キヨロ／＼	愚圖	グズ	險吞	ケンノン	劍難	同
劍吞	ケンノン	劍突	ケンツク	胡麻化す	ゴマカス	誤魔化す	ゴマカス

去程	サルホド	左程	サホド	鹿爪らしい	シカツメラシイ	素敵	ステキ
素晴らしい	スバラシイ	素破抜く	スツバヌク	頼母敷	タノモシク	鰐腹	タラフク
鳥渡	チヨット	地圖太	ジダンド	圖太い	ズブトイ	團體	ズウタイ
圖々しい	ズウズウシイ	頼痴氣	トンチキ	頼馬	トンマ	頼狂	トンキヨウ
胴慾	ドウヨク	頼珍漢	トンチンカン	泥棒	ドロボウ	泥坊	同
吞氣	ノンキ	野呂間	ノロマ	灰殻	ハイカラ	蟹殻	蟹カラ
果敢ない	ハカナイ	盆暗	ボンクラ	盆槍	ボンヤリ	變手甲	ヘンテコ
變挺	ヘンテコ	眞逆	マサカ	滿更	マンザラ	間敷	マジク
間誤つく	マゴツク	無暗	ムヤミ	六かしい	ムズカシイ	減茶苦茶	メチヤクチャ
無茶	ムチャ	減多に	メツタニ	矢張	ヤハリ	八釜しい	ヤカマシイ
矢鱈	ヤタラ						

等であるが、その他にも當字と見るべきものが澤山あるが、いずれにしても兒童には用いさせぬ様にすべきであろう。

つぎに臨時國語調査會では外來語および外國の地名・人名は一切假名書きとする方針を採つたが、これがもし勵行されれば漢字の負擔がおういに輕減されるに相違ない。外國の地名に對してことさらに漢字を當てはめるため

に、その訓み方がすこぶる複雑になり、これがために兒童がいたずらに苦しまなければならぬ。たとえば「港」は音「コウ」であるが、「香港」は「コン」であり、「桑港」は「シスコ」「浦港」は「ストック」と訓むことになるので、實に言語道斷といわねばならぬ。ゆえに臨時國語調査會では左のごとき人名・地名および外來語は一切假名書きにすることに決したのである。すなわち、

い、人名

彼得 該撒 路易 牛董 彼理 顯理 閣龍 亞歷山 拿破崙 彌爾敦 比斯馬克
ろ、地名

亞細亞 歐羅巴 阿弗利加 亞米利加 西比利亞 齊多 齊々哈爾 貝加爾 浦鹽斯德 堪察加 薩哈連 哈爾賓 安南 暹羅 緬甸 馬尼刺 新嘉坡 爪哇 甲谷陀 孟買 錫蘭 古倫母 阿富汗斯坦 波斯 土耳其 蘇士 君士坦丁堡 勃牙利 巴爾幹 羅馬尼亞 希臘 露西亞 莫斯科 芬蘭 波蘭 獨逸 普魯西 伯林 漢堡 和蘭 海牙 奧地利 洪牙利 維也納 佛蘭西 巴里 里昂 馬耳塞 白耳義 西班牙 葡萄牙 伊太利 羅馬 英吉利 愛蘭 蘇格蘭 倫敦 牛津 劍橋 瑞西 瑞典 諾威 丁抹 埃及 摩洛哥 華盛頓 紐育 市俄古 加奈陀 晚香坡 墨西哥 巴拿馬 伯刺西爾 祕露 智利 亞爾然丁 濠太利 新西蘭

は、外來語

臘臍 臘臍 臘虎 山發鼠 金糸雀

楓梓 朱榮 甘蔗 泊夫藍 龍鬚茶 蕃茄
安質母尼 格魯謨 那篤留謨
絹帽 短筒衣 衣囊 手巾 革帶
莫大小 天鷲絨 毛斯倫 亞麻布
麵麴 粕底羅 氷 菓 牛酪 乾酪 煉乳 甘糖 珈琲 三鞭酒 火酒 麥酒
加答兒 虎列刺 寧扶斯 麻拉利亞 實扶的里亞 健麻質斯 虎眼 歇私的里
護謨 硝子 骸炭 鍼力 亞鉛 瀝青 曹達 亞爾加里 安母尼亞 依的兒 的列並 混凝土 洋灰
步廊 昇降機 軌條 制動機 把手 自動自轉車 開閉器 快走船 浮標
蒸溜器 鑷子 解剖刀
金字塔 人面獅身像 尖頭福神 木乃伊
拳銃 洋刀 卓子 卓掛 洋杖 燐寸 隧道
木栓 龍骨 唧筒 吸鋸 雪靴 蹴球 電飾

等はすべて假名で書くことに決したのである。なお金剛石をその字音通に用いる場合は格別であるが、ダイヤモンドとゆう外國語を用いる場合にはからず假名で書くことを原則とするのである。

以上臨時國語調査會で決定した事項をそのまゝ忠實に勵行すれば、漢字の負擔がおういに輕減されるわけであ

る。外國の地名・人名に漢字を當てはめることはまったく無用なことで、支那では止むを得ず漢字を用いるとしても、それをわが國でまねる必要はない、假名で書くことにすれば讀むにも書くにも至極便利である。ことに原語を用いながら洋灰・瀝青・混凝土・唧筒・吸鋸・燐寸・鑷子等の漢字や漢語を用いることはいたずらに勞して效なきもの、むしろ害あるものと見なければならぬ、これもつまり漢字を重じ過ぎた餘弊の然らしむるところである。

以上のごとく漢字に對する負擔を輕減するとともに、さらに考慮しなければならないのは、假名遣の改定である。わが國では國語教育上歴史的假名遣を一般に採用して居るが、しかしこれに對する改定運動がすではやくから起つて居る。この運動はひとりわが國においてばかりでなく、歐米においても、綴字改良 (Spelling reform) の運動がはやくからあつて、すでにその目的を達したところもある。すなわちイタリーでは第十三世紀の初に有名なダンテがあらわれて國語の統一に盡力し、これを統一する手段として標準語を制定し、これを書き綴るのになるべく精密にその發音を寫そうとした。しかるにその後多くの學者が出て、表音的正字法 (Phonetical orthography) の實現に努力したので、第十八世紀の初に至てまつたその目的を達した。つぎにスペインでは第十五世紀の頃からこの改良に着手したが、その準備としてスペイン語の標準を定めるために、一千七百十四年スペイン語のアカデミーを建設した。その後一千七百四十四年に第一回の改良案を發表し、さらに一千八百十五年に至て第八回の改良案を作成してようやくその方式が決定した。

ドイツは英佛兩國に比較すれば、その綴字法がはるかに整頓して居るに拘らず、政府はなお一層簡單にしかも合

理的に整理しようとして努力して來たが、ドイツ聯邦中もつともはやく綴字法の改良に着手したのはプロイセンで、ビスマルクの援助の下に三十年間この事業に精進し、教育上および行政上にこれを採用することにしたのである。多数の新聞雑誌や出版業者はこれに追従して改定案を採用したので、おい／＼ひろく行なわれる様になつた。ところがスウイスとオーストリアのドイツ語地方は依然として舊慣を守り、改定案に従がわなかつたので、ドイツ語國の間に新舊兩派相對立するに至つたから、一千九百一年ドイツ語國の間に協定を遂げ、最近ドイツにおける言語學者間に計畫された新改定案を慣用することとなり、この新正字法に關する規則はプロイセン文部省から發表された。

つぎにフランスでは正字法の改正をなるべく穩和にして古來の習慣と衝突しない範圍において計畫して居るのみならず、たえず繼續してその改定を進めて居る。つまりフランスでは漸進主義によつてその改定を行つて居るが、その實行方法としては佛國學士院 (Académie Française) が辭書の改版毎に深甚の注意を以て穩健な改正を實行して居る。フランス語は第十五世紀頃きわめて激烈な變化を生じて居るが、なおその他の時代においても、種々不合理な正字法が生じて來て、日常の發音からはなはだしく遠ざかるようになった。しかしこれを整理するに當り、古來の慣習を破壊するような正字法の改正はなるべく避けようと努めて居る。

英米兩國においても綴字改良の運動がすではやくから起つて居る。ゲルマン語族の中で英語の正字法はフランス語におけるものとほゞ同じような状態に存する。英語は急速に變化したので、今日の正字法はあたかも第十二世

紀ごろの發音にやゝ一致して居る。また長い間學術上およびその他の用語がフランスから輸入されたことや特殊な事情により、正字法がラテン語から少なからざる影響を蒙つて居る。現在の英語よりもはるかに不便であると見られるのは、一の文字またはその集團が同一の位置において、語によつて異なる發音を有し、しかもそれに一定の規則がないことである。舊習を重ずるイギリスの保守家は他の慣習と同じく、正字法も今日までなんらの故障なく保存されて居ることを主張して居る。しかし一方においては、綴字改良運動が行われて居ることは事實であつて、改良論者の主張は世界に英語普及を便利ならしめんことを希望するにありと云うのである。その運動の一端として一千九百五年に簡易綴字協會 (The Simplified Spelling Board) が米國に生まれた。同協會は一千九百六年三百語の改良案を發表し、その後も幾回にかわたつて同様な改良案を公にして居る。またイギリスにも簡易綴字學會 (The Simplified Spelling Society) が設立せられたが、この學會の改良案はあまりに急進的であるために、イギリスの保守派とは妥協することが出来なくして現状に停まるの止なき状態に存する。

つぎにノールウェーにおいては、イブセンやビョルンソンの盡力によつて、綴字改良の目的を達したのであるが、その時期はスエーデンから分離して獨立する間もなくであつた。教育實驗家の報告によると、兒童はすこぶる安全にこれを書き綴り、もつとも正確に読み得るとゆうことであるが、それは表音的綴字法としてもより當然なことである。ロシアではむかしのキリル文學がビーター大帝によつて簡易なものに整理され、字母が三十六字になつて居る。しかるにロシア語ははなはだ急激に變化したので、文語と口語との間における懸隔がすこぶる大きい。

一千九百二年ベトログラードのアカデミーはモスクバの教育家によつて主張された結果一の特別委員會を組織し、發音上不必要な四個の文字を除去し、あるいは多少簡易に改正を斷行した。この改正に關する法令は一千九百五年同六年に公になつて居る。その後レーニン政府がさらに改正を加えたことも聞いて居るが、とにかくロシアでも漸次發音に近けつゝ改定を進めて居ることは他の諸國と變らない。

以上は歐米各國における綴字改良運動の經過について、その大要を述べたのであるが、綴字改良の目的についてフランスの改良論者が主張して居る要點を擧げて見ると、

一、はなはだ亂雑な不規則を存する正字法の不都合

二、話す言葉と書く言葉との不調和

三、兒童は言葉でなく正字法を學ぶために非常な勞力を要し、多大の時間を浪費する不經濟

等を整理排除するを目的として居るとゆうのである。しかるに、反對派の人々の主張するところを見ると、すべて文學上の習慣を尊重することがもつとも必要であつて、もし正字法に急激なる改定を加えると、過去の文學を自由に讀破することが困難になる。かような改定は印刷上の習慣を變更し、またある事情の下に出版業者の利益を損するものであると言ふのがその主要な理由であるが、なおその他いろいろな觀點から綴字法の改定をさし止めようと運動して居るものもある。

わが國においても、假名遣改定の問題はすでにはやくから起つて居る。その賛否兩派の意見がほとんどあますと

ころなく戦わされて來て居るので、その論旨についてはいまこゝにあらためて述べる必要もなからう。たゞ一言述べて置きたいことは、歐米各國においてはすでに綴字改良の目的を達成して居るところもあり、いまだ達成するに至らざるところもあるが、しかし綴字改良運動の進むべき道はみな同じであつて、要するに現代の發音に近づけて一音一字の組織に改めようと言ふのである。綴字法を一音一字の組織に整理改定することはもつとも合法的な處置であつて、おそらくこれに反對する人はなからう。一音多字・一字多音が合法的であるから、歴史的な正字法を改定すべきでないと主張して居る人はない、たゞ一音一字の組織に整理改定する方法如何が意見のわかれるところではなからうかと思う。整理改定の方法には急進主義と漸進主義の二通りあつて、フランスや米國の簡易綴字協會は漸進主義により、若干語を選定して整理改定を加えようとするのであるが、イギリスの簡易綴字學會やわが臨時國語調査會の方案は一定の原則によつて整理改定を進めようとするのであるから、これは急進主義と言ふべきであらう。そのいずれに據るのが得策であるかは問題であるが、わが國ではいまだかつて假名遣に對して整理を加えたことがない。すなわち幾分なりとも發音に近づけようと試みたことがないので、千數百年來言語發達の自然の成行に任せて來たのであるから、發音と文字との開きが非常に大きくなつて居る。一字多音・一音多字で、假名の用法がさうぶる複雑になつて居る。しかもわが國では漢字と假名を並用して居るために、假名遣の多くは漢字の陰に隠れてしまふので、社會一般の人々の假名遣に對する慣用が容易に知ることが出来ない。英語ならば *centre, center* あるいは *honour, honor* のいずれが多く社會に慣用せられるかを新聞なり雑誌なりその他によつて容易に知ることが

出来るが、わが國では假名遣の多くは漢字の陰にかくれてしまうので、この社會における一般の慣用を知ることが出来ないから、これを整理改定するにしても、漸進主義で進むことが出来ない。つまり一定の原則によつて整理改定する他に良策はないと思う。ある人は社會の推移に任せて落ちつくところへ落ちつくのを待つべきであると論じて居るが、これは假名遣の實相に對する認識の不十分なることを示すもので、わが國では現在のごとく漢字と假名を並用して居る以上、いつまでたつても假名遣が落ちつくところへ落ちつくことはないものと見なければならぬ。ゆえに假名遣をその成行に任せて手をつけないのなら格別、もしこれを整理改定しようとするならば、漸進主義では不徹底であるから、是非ある一定の原則によつて解決すべきものと確信する。

つぎに英米の英語國における綴字改良運動が失敗に終つて居るから、わが國の假名遣改定もかならずや失敗に歸することが明である、ゆえにむしろ現状のまゝに差置くに如かずと論じて居る人もあるが、これもやはり假名遣の實相に對する認識の不足に原く議論である。さきに述べた通、わが國では現在漢字と假名を並用して居るために、假名遣の多くは漢字の陰に隠れてしまふ。たゞ動詞の活用が假名遣として問題となるに過ぎないから、社會一般の假名に對する關心はきわめて軽いものである。つまり多くの場合假名遣を知らなくとも、社會に起て活動するのにあまり差支がない。極端に言えば、大臣大將でも假名遣は知らなくとも済むし、またおそらく標準たる假名遣を知らないであろう。こゝで標準の假名遣とゆうのは歴史的假名遣のことであるが、現在わが國の國民教育ではこの假名遣を標準として居るから、これを正確のものとするのであるが、しかし、假名遣の本質から見ても正確とゆうのでは

ないことを斷つておく。かくのごとく大臣大將はもとよりのこと、大學の教職にある人でも假名遣はよく知らない、また知らなくとも済むのである。もし假名を専用して漢字を全廢したときには、はじめて假名遣が重要なものになつて来るが、現在のごとく漢字を用いて居る以上、假名遣はあまり問題にならない。大臣大將で「おほるがは」とゆう假名遣を知つて居る人があるかどうか問題であるが、しかし「大井川」と漢字でかくことはよく知つて居る。甲府は「カフフ」十條は「ジフデウ」紙屑は「カミクヅ」吉野葛は「ヨシノクズ」扇は「アフギ」酔は「エフ」とゆう假名遣は知らなくとも、これに對する漢字はよく知つて居る。漢字を知つて居れば、それで用向が弁ずるから、ことさらにその假名遣を知ろうとする人は特殊の目的を有する場合の外はなからう。甲府や十條の假名遣などは、その土地でもおそらく知らない人が多いのであろう。しかもこれを知らないために不便を感じることはすこしもない。たゞ漢字を知らずに、假名のみをたよりにして旅行する人が、たま／＼「カフフ」や「ジフデウ」を甲府や十條であると知らずに乗越す例もよく聞くのであるが、しかしそれがために「カフフ」や「ジフデウ」とゆう歴史的假名遣が重要性を増すとは考えない。むしろすこぶる不便なものであるから、「コウフ」「ジュウジョウ」と表音的に改正するの必要をふかく感じさせるのである。とにかく現在のところでは、國民の大多數が「甲府」や「十條」の假名遣「水」や「屑」や「葛」の假名遣をまったく知らなくとも、日常の社會生活にすこしも故障を感じないのは、漢字を使用して居るからである。

わが國の假名遣は以上のごとき性質のもので、歐米におけるものとはその性質がおういに異つて居る。イギリス

の綴字法は歴史的で、一字多音一音多字であるためにさう複雑で不規則であることは、わが國語におけるもの比でない。しかるに *night, although, programme, catalogue, coquette, fulfil, sulphate* 等の綴字法を多大の時間と勞力を以て學び得た場合、それが一生役に立つ。日々手紙を書くにしても、新聞を読むにしても、それを知ることがおおいに役に立つ。またこれを知らなければ日常の社會生活においてつねに支障を來すのである。すなわち夜という語は *night* と書くことを學べば、手紙を書くにしても、何をするにしてもそれが役に立つて、新聞や雑誌を読む場合にもつねに目に觸れる。もしこの場合夜は *night* と書き綴るべきことを知らなければたちまち支障を來すのであるが、わが國では甲府を「カフフ」十條を「ジフデウ」と學んで、それがいつ社會的に役立つことがあるか、おそらく折角學んでも一生これを役に立てる、機會のない人が多いであろう。しからば折角學んでも一生役に立たぬものはまったく無用なもの、知らなくとも學ばなくとも差支ないものと言つて然るべきであるまいか。イギリスで相當な教育を受けた兩親ならば、子供から夜という語がどう綴るかを問われて答え得ないものはほとんどないが、わが國では桃太郎の「郎」の假名遣をきかれて即座に「ラウ」と答え得る人がどれだけあるか問題である。大臣大將も知らなければ、兩親も知らない、しかも知らなくとも別に差支のない假名遣を、小學兒童に強制的に教え込むのはあまりに不合理であり、實に慘酷な仕業であると考え。就學したばかりで頭の固まらない兒童に、この不合理な假名遣の學習を強制することは、國民としてあるいは父兄として到底默視することの出来ないものである。

郎の「ラウ」、甲府の「カフフ」、十條の「ジフデウ」をしいて學んだならば、將來漢字や國語を學ぶ場合の基礎となるとか段階になるとかゆうならば、たとい幾何の犠牲を拂つても是非學ぶべきであるという議論も成立するのであるが、しかしさうな根據は毫も見出すことが出来ない。のみならずたとい一旦これを學んでも、「郎」「甲府」「十條」とゆう漢字を用いるようになると、もはやこれを假名で書きあらわすことがないから、折角苦しんで學んだものもいつとなく忘れてしまう。尋常一年の兒童に桃太郎の郎は「ラウ」で「ロウ」と書いてはならぬことを飲み込ませるまでは、容易ならぬ勞苦であるが、しかし一旦「郎」とゆう漢字を覚えてしまうと、すぐに忘れてしまう。であるから假名遣は試験のために覚えるのであつて、實用上知らなければならぬから學ぶのではない。そこにイギリスにおける綴字法とわが國における假名遣との相違がある。イギリスでは一旦學んだ *night* は一生役に立つもので決して忘れることを許さないものであるから、わが國の假名遣とは性質がまったく異なるので、これを同一にして論ずるのは大きな誤である。

一體歴史的假名遣は兒童の鮮明な論理的頭腦をはなはだしく混濁させる恐があつて、まことに寒心に堪えないのである。兒童は既習の知識をたちちに應用しようとする傾向を一般に有して居るもので、あらたに學んだ漢字のとき得意になつてすぐに使うのである。教育上から見ると、この傾向はおういに利用すべきであるが、歴史的假名遣はつねにこれを裏切るものである。たとえば「タヒ」鯛「コヒ」鯉において語尾の「ヒ」を「イ」と習つた場合に、この知識をすぐ應用して糸を「ヒト」と書くことはきわめて自然なことである。しかるに「ヒト」と書いては

誤であるから、これは「イト」と書けと訂正せられるのであるが、なぜそれが誤であるか、おそらく児童には理解の出来ないものであらう。またかれらをしてよく納得させるように説明することは難事でおそらく不可能といつてよい。尋常一年の児童に歴史的假名遣の原理を説明して、なるほどとなすかせることは、神様でも出来ないことに違いない。ゆえになんらの説明も與えずに糸は「イト」と書け、鯛・鯉は「タヒ」「コヒ」と書くのだと押しつけるより外に途がない。児童から見ると、發音が同じであつて、どうしてそう書きわけなければならぬか。岡・桶は「ヲカ」「ヲケ」と和行の「ヲ」であり、鬼・音は「オニ」「オト」で安行の「オ」であることは可なり不思議な感じを持たせるに相違ない。しかもその疑惑を合理的な説明によつてあざやかに解いてくれない、たゞ岡・桶は「ヲカ」「ヲケ」と書け、「オカ」「オケ」と書いては誤だと押しつけてしまうのみであるから、児童はますますその疑惑を深めていく。自分の第六感によつて「朝ハヤクヲキル」と和行の「ヲ」を用いて見ると、この起きは「オキル」と書くのだと正される。それではと思つて「神様ヲオガミマシタ」と書いて見ると、今度は「ヲガミマシタ」と書けといわれる。どうゆう場合には「ヲ」どうゆう場合には「オ」と、その使い方になんらかの標準があれば、それを目當にして學んでいけるけれども、歴史的假名遣には語源とゆう目當があるが、これとてもすべての場合には當てはまらない。ことに尋常一年や二年の児童に語源を目當にして假名の用法を知らせることは無理である。ゆえにたゞしやにむに押しつけるより外に方法がないから、低學年の児童に對してあまりきびしく假名遣を學ばせようとする、児童ははなはだしくおびえて臆病になり、頭腦が混亂して、かれらの尊い理性をこわしてし

まう。かくして歴史的假名遣が児童を毒すること甚しいものであることを知らなければならぬ。小學低學年の児童をして一々機械的に歴史的假名遣を學ばせる勞苦は甚大なものであるが、しかもそれはさきに述べた通、一旦漢字を學んだ場合には不用に歸するものであるから、歴史的假名遣をこのまゝ支持していくことはわが國民教育上眞劍に考慮しなければならぬ問題である。

しかるに現在ではわが國民教育において歴史的假名遣が標準になつて居るから國語讀本をはじめその他の教科書はすべてこれに據つて居るし、綴方やその他の作業にもこれを用いて居る。これは現在のところ止むを得ないのであるが、しかしさきに述べた通、小學低學年の児童にこれを強制することはいかにも慘酷である。勞して効なきものによつて児童を苦しめることは、教育上一大禁物であるから、なんらかの方法によつてかれらの勞苦を緩和しなければならぬ。それに對する私案を述べて見ると、教師が黑板に板書する場合には教科書通りの假名遣によるが、児童がこれを用いあやまつても、しばらくこれを看過する。モ、タロウと書いてもオ・バサンと書いても、これをしてモ、タラウ・オ・バサンと訂正すべく嚴命しない。ことに漢字を常用する郎・水・大・青・前・正・學校・長・音等の字音や字訓の假名遣が教科書通りに書きあらわさなくとも、しばらく大目に見ておく。そして尋常第四學年あたりからそれをおい／＼訂正していく。名詞にしてその假名遣が漢字の陰にかくれてしまうもの、すなわち男・女・桶・水・大將・正月等は高學年でもそのまゝ見のがして差支がない。假名で書く部分で普通の用例にそむくものを訂正する程度にとゞめれば、假名遣に對する負擔がおうに輕減せられ、しかも社會生活になんらの不利をも

招來しないのである。假名遣を假名遣として學ばせる必要はすこしもない。實際その假名遣を知らなければ不利を招くようなものを第四學年ごろからおい／＼訂正すればそれで十分である。またこの學年位に達すれば國語の知識も相當に發達するし、一般の知力も進歩するから、洗フ・買フ・思フ・考ヘル・教ヘルと書くべき理由を説明しても、大體の理解を與えることも出來ようと思う。

イギリスでも低學年の間 *night* を *nit* と發通音りに書きあらわして教え、中學年に達してから夜とゆう言葉は *night* と書くのが普通であることを新聞やその他の實例によつて指導すると、案外わかりが早くて成績がよいので、この方法を採用して居る學校がある。低學年から嚴しく *night* と教えていくよりも、かえつて成績のよいことが證明されて居る。さきに述べた通、新教授法では低學年の間發音の練習に重きを置くのであるが、歴史的假名遣はこれに對して一大障害をなして居るのである。發音の練習を勵行するには一言一字が有利で、一字多音一音多字では種々の障害を來して、思うようにその練習を進めることが出來ない。新教授法では特殊の發音記號をも採用して嚴重に發音の練習を進めようとして居るから、その見地からすると、歴史的假名遣は故障が多くして發音の練習が意のごとくならない恐がある。わが國ではこれまで發音の練習をあまり勵行しなかつたから、歴史的假名遣がさほど障害をなさなかつたが、今後その練習を勵行する場合には、非常な障害を感じるに相違ない。すでにこれまでとても外國語を學ぶものに取つては、多大の不利を見つゝあつたことはその局に當るものの痛感して居る事實である。

つぎに口語について一言する。わが國では口語を俗語・俚言・卑語などと呼んで一般にこれを輕視する傾があつた。文語は雅語であるが、口語は俗語である。しかも口語は文語のくずれたものであると見て居たのである。しかるにかくのごとき見方の誤であることは、さきにヘンリースウィートの力説して居るところによつて明であると思う。いかなる國語といえども、その太古においてはすべて口語のみである。文字を用いるようになり、文字に寫し取られたものが文語になつたのであるが、それにしてもその當時は言文がまったく相一致して居た。すなわち口にいあらわしたものが口語であつて、これを文字に書き取つたものが文語であるから、その間になんらの差異も存在しなかつたのである。ところが口語は時代により地方によつて急激に變化するが、一旦文字に寫し取つた文語は、固定力がおういに増大して容易に變化しない。むろん絶對に變化しないわけではなく、幾分の變化は免れないが、しかし口語のごとく急激に變化することがない。ゆえにはじめ言文がまったく相一致して居たとしても、百年二百年と經つ中に、その間に自然開きが生じて來る。つまり文語は古代の口語を大體保存して居るのに、口語そのものは五十年と同一の状態に存在しないから、口語の變化するだけ言文の開きが大きくなるのである。日本語について見ると、言文相一致して居た時代に、動詞の活用が正格活用が五種、變格活用が四種存在して居たであろうが、文語はそのまゝこれを保存して居るに拘らず口語ははやくも變化して正格活用が三種、變格活用が二種に減じたのである。その結果文語動詞の上下二段活用がくずれて口語動詞の上下一段活用に變つたように見えるのであるが、しかし實際に古代の口語が變化して現代の口語になつたので、文語がくずれて口語を生み出したのではない。ゆえ

に古代の口語における上下二段活用の動詞が、現代の口語では上下一段活用に變つたと説くべきである。一體言語として一旦口に言いあらわされることなくして出現したのは、古代には絶無である。現代においては、學術上の術語のごとき、一度も口に言いあらわされたことのないようなものもあるが、しかしそれともいつか口に言いあらわされたものと見るべきであろう。であるから文語がくずれて口語になることは絶對にない。ことにわが國の文語のごとく日常の談話に用いられないものがくずれることがまつたかない。言葉の變るとか崩れるとかゆうことは、口に言いあらわされてはじめて起る現象である。例の音便のごとき、口語において起るもので、文語では起り得ないものである。もつとも現在わが國の文語には音便が存在するが、それは口語において發生したものが文語にそのまゝ用いられたので、文語において起つた現象ではない。口語になんらかの變化が生じて、それがひろく行なわれるようになると、やがて文語に影響して文語にも用いられるようになる。口語においてむかし良行變格に用いた動詞が、良行四段に變つてひろく用いられる様になると、やがて文語に影響して鎌倉時代から「居り」が良行四段活用に用いられるようになった。上二段活用や下二段活用の動詞について見ても、同じ現象が認められる。つまり文語上に起る多くの變化は口語からの影響に原くもので、文語上の變化が口語に影響することはほとんどない。この關係を徳川時代の學者をはじめ現代の學者でも誤解して居るものの多いのは不思議である。

フイエトル一派の唱えて居る通、言語としては現在の生きた言葉 (living language) こそ眞に言語としての生命を有するもので、尊重こそすれこれを輕視すべき理由は毫もない。ゆえに歐米における新派の言語學者は現代語

すなわち日常の生活に用いられる口語をおうに尊重し、學術上においても、はた教育上においても、これにもつとも重きを置くようになつて來たことはさきに述べた通である。わが國においても、近來ようやく口語を重んずる様になつて來たが、おそらく近き將來において、國民文學をはじめその他すべてが口語によつて統一せられる時期が到來するであらうと信ずる。現在のごとく、文語と口語と相對立し、文語には文語法、口語には口語法が存在することは一種の變態であつて、國民文學および國民教育のためすこぶる不利である。ゆえに小學校だけでも口語によつて統一せられる時期がかならず來るであらうが、その場合にもつとも緊要なことは標準音や標準語を制定することであるが、なおそれとともに標準口語法を確立することもまたもつとも重要な問題である。

わが國語における文語の文法はやくから研究を進められて居るが、口語は俚言俗語としていやしまれた結果、その文法を研究することは徳川時代にはまつたく存在せず、たゞ外國人の手から種々のものがあらわれて居たが、明治三十年代になつてから、それらの外國人の研究に刺戟せられ、わが文法家の手からようやく口語文典があらわれるに至つたものである。外國人の手からあらわれた口語文典として古くは、

Rodriguez—Arte da Lingua de Japan (寛長九年)

Collado—Arte Grammatica Japonica (寛永五年)

Oyanguren—Arte de la Lengua Japona (元文三年)

のふとき、近くは、

Brown—Colloquial Japanese (文久三年?)

Kracelzer—(Grammaire abrégée de la langue parlée (明治六年)

Aston—Grammar of the Japanese spoken language (明治二十一年)

Chamberlain—Handbook of Colloquial Japanese (明治二十二年)

Walter—Lehrbuch der modernen Japanischen Umgangssprache (明治二十四年)

Courant—Grammaire Japonaise de la langue parlée (明治三十二年)

Balet—Grammaire Japonaise de la langue parlée (明治三十三年)

Rosny—Notions élémentaires de la langue parlée (明治三十五年)

Noss—Lange's Colloquial Japanese (明治三十六年)

等であるが、右の中でもアストンおよびチエムバレーンの口語文典が多大的影響を與え、その結果、明治三十年代になつてから、わが文法家の手からいろ／＼な口語文典があらわれ、今日では文語文典に比してすこしも見劣のない程度にまで發達したのである。

しかるに口語法が文語法に比して一大不利を存する點はその標準についてである。文語法は大體平安朝の文學を基準として組織された中古文法であるが、口語法にはその基準が文語法におけるがごとく明確に定まつて居ない。大體は現在の東京語を基準とするわけであるが、この東京語なるものも實は可なりあいまいなものである。今日の

わが國民文學は大體東京語を基準として發達して居るが、しかし動詞の活用において、あるいは助動詞の用法において、地方的色彩の存するものが少なくない。今日の東京語は明治維新以來のもので發達日なお淺くしてロンドン語やバリ語のごとく明確なものでない。徳川時代の江戸語に關西方言を加味して發達して來たものであるが、その混和狀態が一定せず人によつて色々な狀態である。わが國においては、無數の方言が分布して居るが、その系統から見ると、大體關東方言と關西方言に大別することが出来る。言うまでもなく今日の東京語は關東方言に屬するものであるが、しかし幾分關西方言を加味して發達して來たものである。ところがその混和狀態が人によつて色々であるために、これを基準として口語法を組織することは可なり困難な仕事である。それで現在の國定教科書はこの混和狀態をいかに取りさばいて居るかを見ると、大體左の通である。

打消について見ると、關西方言では雨ガ降ラン、雨ガ降ラナンダ、雨ガ降ラネバといつて居るが、關東方言では、雨ガ降ラナイ、雨ガ降ラナカツタ、雨ガ降ラナクレバとゆう。國定教科書ではこれをしかるべく參酌して、雨ガ降ランナイ、雨ガ降ラナカツタ、雨ガ降ラネバと云ふ。

二、命令の形式としては、關西方言の目録定まる。

二、命令の形式としては、關西方言の用例食ベテ見イ、早クセイを捨て、食ベテ見ヨ、早クセヨを取り、これを關東方言の用例食ベテ見ロ早クシロと並用して居る。

三、未來の形式については、關西地方ではいまでも試験を受ける方、

るところがあるが、關東地方では四段活用および良行變格活用以外の動詞にはすべて「ヨウ」を結びつけ、食べヨウ・見ヨウ・爲ヨウと言ひあらわして居る。關西語の未來形は國語史上から見れば、古い形式で、狂言記をはじめ足利時代にあらわれた口語文はすべてこれを用いて居る。たとえば狂言記に、

コレハサテ知ラヌ人ノ茶ヲクリヤウト言ヤル。立寄ツテ食ベウト存ズル。

然ラバ舞殿ニ進ゼウ

サテ此度折檻ノ加ヘウズレドモ、重ネテ折檻ノ加ヘウズル都ノ様子ハ何ニト、サテモノ／＼ア、ヲカシイ事カナ、疾ク抱ヘウモノヲ、其ノ方ニカ、ツテ聲モ枯レル。

のごとき用例があつて、「ヨウ」を結びつけたものは一つも見當らない。國定教科書は關東方言の用例に従つて居る。

四、形容詞の副詞形は關西ではヨウ來タ、早ウ行ケ、暑ウナツテ來タのごとく、ウ音便に言ひあらわして居るが、關東ではこれをヨク來タ、早ク行ケ、暑クナツテ來タのごとく用いて居る。もつとも東京においても、ゴザイマスに續くときは、すべてウ音便になつて、

善ウゴザイマス オ早ウゴザイマス オ暑ウゴザイマス 寂シウゴザイマス

と言ひあらわすのが習慣である。國定教科書は關東方言の習慣に従つて居る。

五、指定の助動詞「デアル」を關西地方では「ヂヤ」または「ヤ」という。たとえば正成は忠臣ヂヤ、今日は水曜

ヂヤ、私モ行クノヤ、ソウヤ／＼などと言つて居る。しかるに關東地方では正成は忠臣ダ。今日は水曜ダと言ひあらわして居る。關東の「ダロウ」が關西で「ヂヤロウ」となることももちろんであるが、國定教科書は關西方言の用例は採らない。

六、波行四段活用の動詞がテ、タに續くとき、關西ではウ音便に、關東ではツ音便に用いて、その間に嚴然たる區別がある。すなわち、

買	思	洗	舞	逢
ツ	ツ	ツ	ツ	ツ
タ	タ	タ	タ	タ
關 東				
買	思	洗	舞	逢
ウ	ウ	ウ	ウ	ウ
タ	タ	タ	タ	タ
關 西				

關西では間ウタとゆう語は普通に用いて居るが、關東では間ツタといえないから、これを捨てて尋ネタとか聞イテとゆう語を用いて居る。國定教科書はこれを並用して居る。

七、文語において上二段活用や下二段活用に用いられる動詞は、足利時代までは口語においても同様に用いて居たが、その後本州では上二段活用・下二段活用に用いる様になつた。しかるに九州地方にはいまなおこれを上二段活

用・下二段活用に用いて居るところがあるが、國定教科書ではこの習慣はまったく採らない。

八、文語においては、漢語や國語の名詞を動詞として活用せしめる場合に、これを左行變格に活用させることは例外なく行なわれて居るが、口語になると、それは地方により、人により、語によつて區々である。たとえば、

勉強	セシ	シ	スル	スル	スレ	セ	(關西)
シナイ	シ	スル	スル	スレ	シ	シ	(關東)
ゼン	ジ	ズル	ズル	ズレ	ゼ	ゼ	(關西)
ジナイ	ジ	ジル	ジル	ジレ	ジ	ジ	(關東)

のごときは關西地方で左行變格活用に用いるものを、關東地方では左行上二段活用に活かして居る。また「察」とゆう漢語は關東地方でも左のごとき二様の活用が並び行なわれて居る。

察	シ	シ	シル	シル	シレ	シ
シ	シ	スル	スル	スレ	シ	
達	セ	シ	スル	スル	スレ	セ
シ	シ	シル	シル	シレ	シ	
シ	シ	スル	スル	スレ	シ	

に「達」について見ると、關東・關西を通じて左の

また「達」について見ると、關東・關西を通じて左の三様の活用が並び存する。

また「議」「譯」のごときは左行四段活用に活用することが多いが、それも地方により人によつて左行變格活用や左行上二段活用に用いるかも知れない。

その他上二段活用の動詞「射る」下一段活用の動詞「蹴る」を四段活用に用いて居る地方もあり、四段活用の動詞「飽く」「足る」「借る」を上二段活用に用いて居る地方もある。かくのごとく地方によつて用例の異なるのは助動詞や動詞になるとことに多いのであるから、口語法を編成する場合には特に東京語と地方語との關係を研究して置く必要がある。「勉強セナイ」「達セナイ」とゆうように用いる人が少くないが、これは關東方言と關西方言を混用して居るので、標準語として取扱うべきものでない。「勉強セン」か「勉強シナイ」と用いるべきであるのに、「勉強セナイ」のごとき用例のあらわれて來たのは、つまり文法の知識が欠如して居るところから、誤るようになったのである。

さきに述べた通、今後わが國においては、口語がますます勢力を得て、國民文學はほとんどすべて口語化せられ、ある特殊なもの以外にはほとんど文語が用いられなくなつた。國民教育においても、口語がますます重きを置かれるようになるべきは言を待たない。しかれば口語に對する教育は今後眞剣に考えなければならぬが、話方にしても綴方にしても、現在ののごとく口語そのものの研究なり教養なりを輕視しては、到底所期の成績を擧げることが出来ない。話方や綴方の教案を作成する場合に、その有力な基礎をなすものは口語法であつて、これに關する一般の知識を有せずしては系統立つた教案を作ることが不可能であらう。今日小學校の教壇に立つ人々は、小學讀本の教材を各品詞に分類し得るだけの確實な文法的知識は最小限度のものとして修めて置くことが肝要である。國

21168
語讀本の文章を各品詞に分類することはきわめて容易で、一舉手一投足の勞に過ぎないと考える人があるかも知れないが、それこそ大きな認識不足である。文語の文章を品詞に分類することは比較的容易であるが、口語になると、語性のあいまいなものがすこぶる多く、これを品詞に分類することは、文法的常識が相當に發達して居なければ困難なものである。また小學低學年では文章を分別して書きあらわし、大體は品詞によつて分けるようになって居るが、助動詞は大低他の語に結びつけて居る。副詞になると、一語として取扱うか、二語として取扱うか問題になるものがなかく少なくない。句讀は文の構成に基礎を置てその用法が定められて居るが、これらの用法を理解するには文法の知識が必要であることは言を待たないのであるから、小學校の教壇に立つ人々は國文法ことに口語に對する一般知識を修得せられるよう切に希望して止まない。

910.8

Ko47

9

終