

第10章 「話し方」指導の特質

第1節 「話し方」の目的と方法

文部省の教則と教師用書に示してある「話し方」の扱いについて確認する。教則では、「話し方」について、「自由ナル発表」から始め、話し方を「醇正」にして、「聴キ方」も同時に練習することを目標に設定している。

話し方ニ於テハ児童ノ自由ナル発表ヨリ始メ次第ニ之ヲ醇正ナラシメ併セテ聴キ方ノ練習ヲ為スベシ (1)

この「児童ノ自由ナル発表」には児童の自発的な学習により聴き方の練習までするという点で、児童中心の言語活動主義の影響が見られるが、一方、「醇正ナラシメ」に国語の醇化のためという国家主義の影響が見られる。

指導法は、「話し方」を独立した時間で指導するのではなく、「読み方」や「綴り方」の時間の中で指導し、他教科や行事との関連を重視し、日常でも標準語を使用することができることを目標としている⁽²⁾。いままでに取り上げられなかった「話し方」がこれだけ重要視されたのは教育審議会で話し方指導の必要性が審議されたこと⁽³⁾、国定第四期の教科書から導入されていた言語活動主義の教材が国民科国語で増えたからである⁽⁴⁾。

教師用書では、「話し方」の重要性を次のように説明している。

言語の発生的見地からすれば、いふまでもなく音声言語が文字言語に先んじて出現し、音声言語の地盤の上に文字言語が発達したのである。随つて文字言語としての国語指導を徹底するためにも、その地盤たる音声言語としての国語が正しく豊かに培はれることが大切であつて、そこに「話し方」の重要性がある。

(引用者注：略)

国内に於ける音声言語の指導は、児童のかうした生活言語を基礎として、次第にこれを醇化し、発音語法を適確ならしめ、進んでは音声言語そのものを高めて行くことにある。(5)

音声言語を文字言語の「地盤」と認識し、「読み方」「綴り方」の基盤には「話し方」があると考えている。国語学習の基底に生活言語があり、音声言語を高めていくことで、生活も高まっていくという考えであり、西尾実の言語活動主義の影響がうかがえる。

しかし、実際の「話し方」の指導については、「将来の攻究に俟つべきものが頗る多い。」とまだ十分な指導理論が出来ていないと指摘する⁽⁶⁾。よりよい指導理論や実践がないため、教師用書などでその例を示す必要があったが、教師用書に示すことで、画一化することを危惧し、最低限の方法のみ示すことにした。

教師用書では「話し方」の指導過程を国民学校の教科書編纂方針にある発達段階によって、表10-1

の通り四期に区分している(7)。

表10-1 「話し方」の指導の四段階(8)

時期	学年	内容
第一期	1、2年	児童と話をするあらゆる機会に留意して、はつきりとおちついてものをいふやうに導き、「ヨミカタ」で得たことばを手がかりとして発音や語法を訓練し、次第に生活の中に活用するやうにつとめる。又人の話を注意して聞くやうに仕向ける。
第二期	3年	児童の見たこと、聞いたことなどに就いて、順序だてていへるやうにし、ことばづかひや、いひまはしなどを正しくするやうに導き、人の話をよく聴く態度を養ふ。
第三期	4、5、6年	自分のいほうとすることを要領よく話し、相手と場合に応じてそれぞれふさはしい話ぶりをし、ふさはしいことばが使へるやうに導き、人の話の要点をつかみ得る力を養ふ。
第四期	高等科	同じ話でも、相手にわかりやすく、しかも興味深く語り、上品なことばづかひをするやうに導き、又男女によつて、ことばづかひに違ふ点もあることをわきまへて話すやうにさせる。なほ、話をしたり聞いたりするときには、相手の心持をくむことが大切であることを知らせ、その心がまへを養ふ。

この第一期から第三期にかけて教師用書では、「読み方」との関係、「綴り方」との関係、他教科目との関係、言語修練の四点で指導事項を解説している(9)。しかし、教師用書を見ると、4年は他の第三期の5、6年とは違う記述が見られ、3年の内容に近い。「話し方」は国民学校が示した発達段階の設定が適合しなかったのであろう。4年を独立して指導要項を一覧にしたのが表10-2である。

表10-2 「話し方」の指導要項の一覧(10)

	第一期	第二期	第三期	
	1、2年	3年	4年	5、6年
読み方との関連	1読み方、話し方を一体と考へ、読み方の教材たる挿画(掛図)文章等を中心として、話をさせる。	1読み方指導に於いて行はれる話合は、読み方教材たる文章をよく読み、挿画などを見させ、表現に即して具体的に発表させることにつとめる。教材によつては、文章・挿画などに関連して児童の体験を発表させこれによつて教材の理會を深めるとともに、言語発表を修練させる。以上の話合は、つとめて順序だてて簡明に発表するやうに仕向ける。	1読み方指導に於いて行はれる話合は、読み方教材たる文章をよく読み、挿画などをよく見させ、表現に即して具体的に発表させることにつとめる。文章や挿画などに関連して、児童の体験を発表させる場合にも、つとめて、順序だてて、要領よく発表するやうに仕向ける。	2国語教材の程度が高くなるにつれ、おのづから文章のことばと、話すことばとの間に隔たりがあるごとをさとらせ、言語発表の場合には、すなほな話しことばによらせるやうにする。 3文語文を口語で話させる場合にも、ぎこちないいひかへに終ることなく、すなほな話しことばでいさせることにつとめる。

	2話合に於いては、すべての児童に話す機会を与えることにつとめて、言語発表を盛にし、これを適正に指導する。特に言語発表を嫌つたり、臆したりするものには、適当な方法を講じ先づ気軽に話すやうに仕向ける。	2読み方の教材に親しませ、正しく読むことに習熟させて、正しいことばや、いひまはしを習得させるとともに、それを話すことばとして発表させるやうにつとめる。	2読み方の教材に親しませ、正しく読むことに馴れさせて、正しいことばづかひや、いひまはしに習熟させるとともに、それを話すことばとして発表させるやうにつとめる。	1読み方教材に親しませ、正しく読むことに馴れさせて、その場その場に於けることばづかひや、いひまはしの心持を読みぶりの上にも表すやうに導く。
	3読み方教材を通して、正しい発音、ことばづかひになれさせ、教材を朗読・暗誦すること、言語を身振にあらはすこと、対話を実演することなどにより、正しい話し方に導く。	4教材中の対話や人物の言行について叙した文章には、相手と場合によつて、おのづからことばづかひに相違のあることをさとらせ、その使ひ方を修練させる。	4教材中の対話や、人物の言行について叙した文章には、相手と場合によつて、おのづからことばづかひに相違のあることをさとらせ、その使ひ方に修練させる。	5国語教材中の対話や、人物の言行について叙した文章には、相手と場合によつて、おのづから、ことばづかひに相違のあることをさとらせ、その使ひ方の修練をさせる。そのために、機会あるごとに国語教材中の適当な部分を捉らへ、相手や場合を変へて、ことばづかひの修練をさせる。
		3問答に於いては、問の出し方に注意し、教材中のことばや、いひまはしを取り入れて答へさせるやうにする。本学年の読み方の教材は、日常の話しことばを基礎としているから、教材中のことばや、いひまはしをそのまま使はせてよいのである。	3問答に於いては、問の出し方に注意し、教材のことばや、いひまはしを取り入れて答へさせるやうにする。なほ読み方教材の進むにつれて、文章語としての語彙や語法も出て来るから、それらは適切な話しことばによつて身につけさせるやうにつとめる。	4問答に於いては、問の出し方に注意し、教材のことばや、いひまはしを取り入れて答へさせるやうにする。但し、この際にも、よく消化した話しことばになるやうに留意させる。
		5問答や話合に現れる児童の誤つた発音・方言・訛音等は、機会ある毎に矯正して醇正な言語に導くやうにつとめる。	5問答や話合に現れる児童の誤つた発音・方言・訛音等は、機会ある毎に矯正して、醇正な言語に導くやうにつとめる。	6問答や話合に現れる児童の誤つた発音・方言・訛音等は、機会あるごとに矯正して醇正な言語に導くやうにつとめる。
綴り方との関連	1綴らうとする主題を中心にして、児童の見たこと、聴いたこと、考へたこと等の話合をさせ、言語発表の修練をさせる。	1綴らうとする題材を中心にして話合をさせ、言語発表の修練をさせる。時には言語発表だけの時間を設けて、発音やことばづかひを指導し、話題を設けて話させてもよい。	1綴らうとする題材を中心にして話合をさせ、言語発表の修練をさせる。時には、言語発表だけの時間を置いて、発音やことばづかひや、敬語のつかひ方について指導する。	1綴らうとする題材について話合をさせ、想をゆたかにするとともに、言語発表の修練をさせる。
		2書く事柄の順序や、記述の精粗や、ことばづかひや、いひまはしに留意して、綴らせるのである	2綴り方に於いては、文の目的や用途によつて的確に書くやうに指導するのであるが、話し方に於いても、	2綴り方に於いては、文の目的や用途によつて的確に書くやうに指導するのであるから、話し方に

		が、話し方もそれと同じやうな心掛で話すことを指導する。	それと同じやうな心掛が大切なことをさとらせ、要領よく話すことができるやうに導くことにつとめる。	於いても、それと同じやうな心掛が大切なことをさとらせ、話す事柄や、ことばづかひなどに注意して、特に要領よく話すことができるやうに導くことにつとめる。
	2綴り方を単に書かせるだけでなく、それを朗読し、また聴くことになれさせ、まとまった話をしたり、聴いたりする修練をさせる。	3綴り方の朗読は、まとまったお話を修練の機会と考へさせ、はつきりとお話をする心持で話すやうに導く。	3綴り方の朗読は、まとまったお話を修練の機会と考へさせ、はつきりとお話をする心持で読むやうに導き、言語発表の修練に資する。なほ、常体で書き表したのもだんだん多くなるであらうから、その常体で書いた文を話す草稿として、敬体の話しことばで発表させることも、話し方修練の一方法である。	3綴り方の朗読は、まとまった話を修練の機会と考へさせ、はつきりと話す心持で読むやうに導き、言語発表の修練に資する。なほ、常体口語で書いた文を、敬体口語で発表させる。
		4綴り方の朗読を聞く場合には、どんな事柄が、どう表してあるかに注意して聞くやうに仕向ける。	4綴り方の朗読を聞く場合には、どんな事柄がどう表してあるかに注意させて聞くやうに仕向ける。	4綴り方の朗読を聞く場合には、どんな事柄が、どう表してあるかに注意して聞くやうに仕向け、文の要点やことばづかひの適否について発表させる。特に長い文を聞く時には、極めて簡単に要點を書きつけながら聞く修練をさせる。
	3児童の綴り方を中心として、いろいろな話をさせ、これを話し方として適正に指導する。	5児童の綴り方を中心として、いろいろな話をさせ書き表されている事柄や、表し方やことばづかひについて適正に指導する。	5児童の綴り方を中心として、いろいろな話をさせ、書き表されている事柄や、表し方やことばづかひについて適正に指導する。	5人物描写や、背景描写に、対話を取り入れるにあたっては、その人物や、場合にふさはしい対話を取り入れさせてもよいが、方言による対話を取り入れる場合には、それが方言であることを、よく自覚して話すやうにさせる。
他教科目との関連	1修身・礼法と関連して、挨拶・返事・姿勢・態度等の躰をなす。	1修身・礼法と関連して、相手と場合に慮じたことばづかひ・姿勢・態度等の躰をなす。	1修身・礼法と関連して、相手と場合に慮じたことばづかひ・姿勢・態度等の躰をなす。 2音楽と関連して、発音を正すことにつとめる。	1修身・礼法と関連して、相手と場合に慮じたことばづかひ、姿勢、態度等の躰をする。特に、敬語の使ひ方については、相手の地位や、親密の、度合や、その他、場合に応じて、敬語・丁寧語の使ひ方に注意すべきことを自覚させて実習する。

	2音楽と関連して、発音・発声を正すことにつとめる。	2音楽と関連して、発音を正すことにつとめる。		
	3理数科に於ける観察や作業と関連して、事物・事象とことばとの正しい結合を図り、正確な言語の使用に導く。	3理数科・諸行事等と関連して、事物現象の観察や作業等を整理して発表させる場合にも、つとめて正確なことばを使用させるやうに導く。	3郷土の観察・理数科・諸行事等と関連して、事物・現象の観察や作業等を整理して発表させる場合にも、つとめて正確なことばを使用させ、要領を明確に話すやうに導く。	2体練・作業・諸行事等に於いて、機会あるごとに命令の伝達や復唱をさせ、聞き・方の修練に資する。
	4児童の図画・工作に就いて、自分の経験や思ったことを発表させ、話し方の修練をなす。			
	5お話会、学芸会等に於いて、他教科・他科目の学習、諸行事・童話・読物等を話題として、大勢の前で話すことの初歩的指導をなす。	4お話会・学芸会等に於いて、他科目他教科で学習したこと、諸行事で経験したこと、童話・読物等を話題として、大勢の前で、筋道をたてて話すことの修練をさせる。	4お話会・学芸会等に於いて、他科目他教科で学習したこと、自分で調べたこと、諸行事で経験したこと、読物等を話題として、大勢の前で、筋道をたてて話すことの修練をさせる。	3お話会・学芸会等に於いて、他科目他教材で学習したこと、自分で調べたこと、諸行事で経験したこと、読物等を話題として、大勢の前で、筋道を立てて話すことの修練をさせる。
				4子ども常会・児童役員会など、座談会の形式を取る機会を設け、あらたまつた心持で、しかも、こたまりなく話をさせ、その場に適応した話し方の修練をさせる。
言語修練	1特に初期の話し方指導に於いては、教師は児童の親しい話相手となり、話の誘導者となり、又児童相互の仲介者となつて、すべての児童に気軽に話す機会を与へることにつとめる。			
	2教室に於ける問答、話し合はもとより、教室外に於けることばづかひに就いても常に留意して、一般的または個人的に指導する。	1教室に於ける問答・話し合はもとより、教室外に於けることばづかひについても、常に留意して、一般的または個人的に指導する。とりわけ教室外のことばづかひは、粗野になりがちであるから、常に注意することが大切である。	1教室に於ける問答・話し合はもとより、教室外に於けることばづかひについても常に留意して、一般的または個人的に指導することは、全学年を通じて大切なことである。とりわけ教室外のことばづかひは、粗野になりがちであるから、常に注意することが大切である。	2教室に於ける問答や話し合はもとより、教室以外に於けることばづかひについても常に留意して、一般的または個人的に指導することは、全学年を通じて大切なことである。とりわけ教室外のことばづかひは、粗野になりがちであるから、常に注意す

			ることが大切である。
			1方言・訛音の基だしい地方では、極めて代表的な方言・訛音を表に作成し、常に児童自ら反省して直させるやうにする。
			3話の内容が多くなるにつれ、冗漫な話し方になりがちであるから、順序立てて、要点を話すやうに、常に仕向けることが大切である。
	5話し方指導に於いては、児童の発表を指導するとともに、他の人が発表する話の筋を捉らへるやうな態度を養ひ、聞き方の指導に留意する。	5話し上手は聞き上手であることをさとらせ、他の人の発表する話を気持よく聞く態度を養ひ、その話の要点を的確に捉らへるやう、聞き方の指導に留意する。	7話し上手は聞き上手であることをさとらせ、他の人の発表する話を気持よく聞く態度を養ひ、その話の要点を的確に捉らへるやう、聞き方の指導に留意する。
3教師はつとめて醇正なことばを使用し、特にこの時期では、丁寧なことばつかひをして、児童をして知らず識らずの中に、それに倣はせるやうにする。	2教師はつとめて正しいことばを使用し、児童をして、知らず知らずそれにならはせるやうにする。	2教師はつとめて正しいことばを使用し、児童をして、知らず知らずそれにならはせるやうにする。	4学年が進むにつれ、ややもすれば、乱暴なことばつかひになりがちであるから、教師はつとめて正しいことばを使用し、児童をして醇正な言語生活に馴れさせることにつとめる。
4レコード・ラジオ等を選択利用して、正しいことばになれさせる。	3レコード・ラジオ等を選択利用して、発音や話しぶりなどに関心を持たせ、正しいことばに馴れさせることにつとめる。	3レコード・ラジオ等を選択利用して、発音や話しぶりなどに関心を持たせ、正しいことばに馴れさせることにつとめる。	5レコード・ラジオ等の選択利用、その他、正しい言語環境をつくることにつとめ、発音や話しぶりなどに関心を持たせ、正しいことばに馴れさせる。
5家庭と協力して、挨拶その他日常語を正しく使ふやうに躾ける。	4家庭と協力して挨拶その他、日常語を正しく使ふやうに躾ける。	4家庭と協力して、挨拶その他日常のことばを正しく使ふやうに躾ける。	6家庭と協力して、日常のことばつかひや、人の応対の態度などを正しく躾けることにつとめる。

この表にはいくつかの特徴が見られる。

1. 発達段階に配慮して内容を調整し、より児童の主体的な学習ができるようにしている
2. 発音や朗読だけでなく、話し合いや、調べたことの発表など、音声言語の範囲を広く捉えて、総合的に言語学習を展開しようとした

3. 「話し方」を国民科国語の枠内だけでなく、行事や他教科との関連を示した
4. 聴き手を育てようとした
5. 家庭と協力し、国語の醇化を広めようとした

などである。

新しい「話し方」については、田中豊太郎の『国民科国語 話方精義』(11)などの理論書や、三宅武郎の『国民学校アクセント解説』(12)などの解説書が刊行されているが、教則や教師用書に即して、教則や上記の教師用書を解説する役目を担っていた。

しかし、今までにない「話し方」が導入されるにあたっては、各学校でもとまどうことが多かったと思われる。細かな指示がない上、「話し方」は個人や地域によって学習の程度が違うのであり、全国一律の方法で指導できるものではないからである。果たして、現場の教師は、この「話し方」の趣旨をどう理解し、どのように実践したのであろうか。

第2節 文字のない教材「ラジオ体操」「校庭の遊戯」の扱い

第1項 教材の内容と指導目標

国民科国語の教科書は「アサヒ読本」として知られているが、最初の教材は「アサヒ」ではなく、文字のない絵だけの教材を配置している。一年『ヨミカタ』の最初に登場する教材は「ラジオ体操」(13)で、児童が満開の桜の木の下でラジオ体操をしている場面の絵である。(図10-1)

図10-1 一年「ラジオ体操」

教師用書では、話し合い活動をすることと、発音を矯正するための教材である、と次のように述べている。

児童の実際の経験や見聞と結んで、この絵を主題に先づいろいろの話をさせる。即ち入学の喜びや、春の楽しさ、花の美しさ、元気でほがらかなラジオ体操等に就いて話をさせ、最後に体操の号令「一二三四、五六七八」に導き、特に「一二三四」を焦点として発音の訓練をする。(14)

教師用書では児童の話し合いを先にさせ、最後に体操の号令から発音練習をさせようとしている。もし、発音練習が優先であれば、先に号令を掛けて、大きな声で発音させたはずである。しかし、この教材は、最初に絵や掛図を見て児童が自由に話し合うことが目的なので、号令を後にしているのである。教師用書の「取扱の要点」でも「ヨミカタの絵(掛図)のあらはす愉快で澁刺たる光景を読みとらせ、児童の体験や見聞と結んで簡単に愉快地話をさせる。すべての児童に話をさせることが大切である。」(15)とあることから、児童の話し合いが目的になっている。

この教材の叫びによる発音について文部省図書監修官で教科書編纂に関わった井上赴は次のように述べている。

このラジオ体操を出すについては、放送局にも話して、『オイチニー』といふふうにはしないで、『イチ、ニ、サン、シ』とはつきりいふやうにしてもらひたいと交渉した」(16)

教師用書にアクセントを示しても実際の発音を聞かないと、わかりにくい。そこで、ラジオの「学校放送の時間」で標準語発音を全国放送し(17)、各学校ではこの放送を授業で児童に聞かせ、標準語発音の練習をさせようとしたのである。

教科書の最初の教材に文字を出さなかった理由を、井上尠は次のように述べている。

一つには、国語教育は単に文字の教育ではないといふことを宣言する意味が強かつたのである。従来は文字を教へることが国語教育の始まりだといふぐらいに考へられていた。文字教育も国語教育の一部にはちがひないが、国語教育はそれほどせまいものではない。むしろ、われわれの日常話していることばの教育が重要である。さういふ意味を最初の二教材である程度宣言した。たつた二教材だから、軽い意味で出したのではないかといふふうにとられてはこまる。子どもがいろいろ話しあふ、その話のなかからことばをとり出してくるといふたてまへだから、第三教材の『アカイアサヒ』にしても第四教材、第五教材にしてもその精神をうけてきている。結局、そこに文字に書きあらはしてあるものは、子どもとの話しあひからひき出してきた、ある一つの表現にすぎない。その一つの表現を文字で示して、そこで文字教育と結びつけるといふ方針である。(18)

それまで文字の書き取り中心だった指導を、話し合いなど自発的な児童の言語活動を重視する指導にすることを、他の教師に印象づけるために1年の教科書の最初の教材を絵だけにしたのである。

「ラジオ体操」に引き続いて、二番目の教材の「校庭の遊戯」も絵だけの教材である。

さういふわけで、『イ』はラジオ体操で出したが、『ウ』『エ』『オ』の三つの母音をどういふ材料で出すか、これについてもいろいろ苦心した結果、『ウレシイナ』『エライナ』『オモシロイナ』といふことばで叫ばせようといふことになつて、つぎの『校庭の遊戯』を出した。(19)

「校庭の遊戯」は「ラジオ体操」で十分に発音できなかつた母音を指導するために追加したのであったが、教師用書の教材の趣旨には「これも前課と同様、話し方・読み方未分化の教材で、児童の実際の体験や見聞と結んでこの絵を主題に、先づいろいろの話をさせる。」(20)とあり、その後、「「オモシロイナ」「ウレシイナ」「エライナ」といふ歎声的な叫び声に導いて行く。」(21)と、発音練習をしようとした。この教材も話し合いの学習を中心にした教材であった(22)。

教科書では、図10-2の通り、校庭を先生の笛を合図に赤い旗の周りに書かれた白線にそって行進する絵が登場している。この絵を見て自由に話し合い、そして、「オモシロイナ」「ウレシイナ」「エライナ」の発音練習の学習をするのであるから、意図的に「オモシロイナ」「ウレシイナ」「エライナ」という感情を誘導しようとしている。

図10-2 一年「校庭の遊戯」

そこで教科書編纂者たちは、もう一つの教材を用意する。それが『コトバノオケイコ』に掲載されている、男児が模型飛行機を飛ばす絵と、女児が人形を抱える絵、犬の訓練の絵の3枚である。教師用書では「校庭の遊戯」と『コトバノオケイコ』との関連について次のような説明がある。

コトバノオケイコの絵は、二頁が入学祝に叔父さんからでも貰った玩具の飛行機を飛ばしている男の子と、叔母さんからでも貰った人形を抱いている女の子であつて、男の子は飛行機を飛ばして「オモシロイナ」と感激し、女の子は人形を抱いて「ウレシイナ」の表情に充ちている。三頁は犬の訓練の絵で、犬が高く跳躍しているのは、まさに「エライナ」の感を起させる。これらを話の主題として「オモシロイナ」「ウレシイナ」「エライナ」の内容を深める。(23)

『コトバノオケイコ』は国民科国語で初めて作られた言語学習教科書であり、教師用書には次のような説明がある。

「コトバノオケイコ」は「ヨミカタ」に相即して、児童に国語活動をなさしめるための編纂物である。「ヨミカタ」と一体のものであり、「ヨミカタ」と同時にこれを使用せしめるものであるから、「ヨミカタ」の一課毎に「コトバノオケイコ」もこれに応じて課が設けられてある。

その内容は、「ヨミカタ」の教材の特質に応じてそれぞれ変化はあるが、大体に於いて「ヨミカタ」の教材を話すことに発展させる部分、発音語法・カナヅカヒに注意せしめる部分、綴り方へ橋渡しをする部分、書き方を修練せしめる部分等から成立ち、時に教材を劇化し、補充的な教材を挿入した部分などもある。

要するに「コトバノオケイコ」は、児童が「ヨミカタ」を理解する手がかりとなるものであるとともに、これにすがつて働くことによつて、自ら国語の道を実践するものである。又これを指導する側からいへば、読み方指導の指針となり、その拡充ともなるのである。随つて「コトバノオケイコ」の存在は、別段児童の負担を重くするものでもなければ、授業の時間に影響を与へるものでもないのである。

児童にいろいろな言語活動をさせて、言語・文字を身につけさせることは、低学年の国語指導として極めて大切なことであるが、しかしそれは実際指導に於ける生きた問題によつてこそ生きた指導が行はれるのであつて、これを予め教科書の上に規定することは、ややもすれば教材を死物たらしめ、指導を固定せしめる結果に陥りがちである。随つて「コトバノオケイコ」は、問題を極めて重点的に選び、取扱の基準と方向を暗示することに止めた。指導者はこの精神に鑑み、つとめて指導の実際に即して問題を生かすことにつとめることが大切であり、特に煩瑣に陥るが如きは絶対に戒むべきである。(24)

『コトバノオケイコ』は『ヨミカタ』と同時に使用する教科書であり、主に「書き方」の書き込み式練習と、劇形式に書き直した教材など、文字指導、音声言語指導を支援する教科書になっている。この『コトバノオケイコ』には「ラジオ体操」「校庭の遊戯」に連動して、絵が描かれている。(図10-3)
図10-3 『コトバノオケイコ』

この絵を見て、教師用書にあるような「オモシロイナ」「ウレシイナ」「エライナ」と言わずに、「スゴイナ」「カワイイナ」「ガンバレ」などと児童が発言したら、どのような対処をするのであろうか。この絵を見ると、「ヒカウカキ」「ニンギヤウ」「イヌ」と単語で説明する方が児童にとって学習しやすい。むしろ、「オモシロイナ」「ウレシイナ」「エライナ」に着目すると、教室の児童が教科書を見てこのように思うことはあまりないであろう。この「オモシロイナ」「ウレシイナ」「エライナ」は、作中人物が思う気持ちになっている。それを児童が理解することで、共感させようとしているのである。主体的な気持ちを表現するのではなく、描かれている子ども、それも学習者と同年代と思われる作中人物の心情を読み取り、それを自分の心情にすり替えていくことで、作中人物の思考感動を児童の内面に取り入れてしまうことになる。発声、発音、朗読などは、このような国民的思考感動の道具としての役割を担っていたのであった。

第2項 実践での問題点

奈良女子高等師範学校附属国民学校(以下「奈良女子附属」)の白井勇は『教行一体 入学初期の教育』(25)で、一年生の入学当初の記録を簡単に残している。そこに、「ラジオ体操」と「校庭の遊戯」の記録があった。白井勇は入学3日目に「ラジオ体操」を扱っている。

5、ヨミカタの「ラジオ体操」の取扱

イ、絵について話させてみる。

尋ね方も悪かつたのも知れないが余り話さない。五六人の男子が時々坐つたまま発表するだけである。他の者はぼんやり見、ぼんやり聞いている。次のやうに誘導する。しかし答は、

「此の絵は何ですか」－「ラジオ体操」

「どこでしているのですか。」－「運動場」

と言ふだけできはめて簡単である。

○ここで次のやうな事が言へよう。

子供の観察はきはめて部分的。そして話す言葉は単語的、その上友達の中で話すことに臆病である。

だが、これを導き自由に話させるためには

- 1、話す意識を持たぬ程、気楽な態度にならせる、
- 2、次々に観察の部分をかへて、全体に及ぼす。
- 3、部分をまとめ、全体を羅列的に言はせる。

ロ、絵について話する。

特に次の点について注意した。

見えない所を自分の学校のやうに考へて話す。（之は記録について指導を願つた武田主事より「大変よいと思ふ」との評をいただいた。）

例へば書面にない校舎・多くの先生・多くの上級生・松や杉など学校の実際として説明的に話す。

ハ、明日までにお話出来るやうにと約束する。（主事評「宿題的なことは早すぎはせぬか？」）
(26)

この記録からうかがえる問題点は、児童が発言する場がまだ未成熟だったことである。「絵はなにか」と言われれば、その絵が書かれている場面を答えるのが当然である。それゆえ質問の方向を変えなければならぬ。そのためには、質問に対してどのような答えを言ってよいのかという授業のルールが必要である。そのルールがまだ確立しない低学年においては、教室という場の問題が残されている。

入学当初の新入生に自由に話をさせるには、それだけの準備が必要である。意見を出すことは、自分の意見を受け入れてくれるという安心感がないと、緊張して発言しにくい。特に入学当初の児童だと、緊張するのは当然である。それゆえ、この最初の教材で話し合わせるためには、入学時にお互いを認めるという関係が短期間にできるかにかかっている。

また、地域の学校であれば児童は顔なじみであるから、うち解けるにはあまり時間を必要としない。しかし、師範学校附属のように各地から入学する場合は、お互いを知り合うまでに時間がかかる。それゆえ、簡単に話し合いまでに行かなかつたと推察される。

この翌日に、白井勇は「校庭の遊戯」も実践するが、結果はわずか1行である。

5、ヨミカタ「校庭の遊戯」

話し方指導の困難さは前日と同じ。(27)

白井勇はこの問題について、「ラジオ体操」の実践から3日後に、「研究課題」として自ら考察し、児童の緊張感が原因であると述べている。

研究問題

「自由ナル話シ方」より言語発表への指導方法。

1、「自由ナル話シ方」より言語発表へうつり難い理由

イ、同級生の多くの者に改まつた心持で聞かれるとの感。

緊張を感じ、はづかしいと思ふのであらう、

ロ、教師の前で、改まつて言はねはならぬとの感。

威圧を感じるのであらう。

右は、言語発表を阻害する外部的原因である、

ハ、思想をまとめて言はねばならぬ

思ひつきのまま、即ち羅列的叫声的にしか言へぬ子供にはまとめて言ふことが不得手である。

2、障害除去

(イ)については、慣れさせるより外方法がない。どうしても束縛感を持つ者には、特に3に示すやうな機会を与へて奨励するより外はない。

(ロ)については、教師そのものが持つ地位を子供の程度にさげ、尊厳さを維持し、子供と親しくして遊んだり話したりする。

(ハ)については、最初の間は、「話す」といふ意識を持たせないで、話させていくやうにする。

3、言語発表練習の施設

イ、絵を話題として提供する。

入学第一日には、入学当初の生活を描いた絵により話させようと思つた。けれども之は児童が学校になれず、緊張な気分にはたはれている時なので、発表の態度も出来ていない所から、十分の効果があつたとは言へない。

ロ、共通の体験を話題として経験を整理しつつ話を進める。

春日神社の参拝

西運動場での遊び

「自然の観察」後の整理

ハ、自分の知っている物語の筋を話させる。

誰でも寝物語に父母・兄弟・租父母に話を聞いて知っているものと思ふ。それを言はせると長い話が出来るやうになるだらう。

ニ、紙芝居

童話を紙芝居にして描き、その他共通した体験を時間的順序を排列して一枝々々の絵に描き、物語式に話させる。

ホ、芸能科図画で描いた絵の話をさせる。

文字を習得してをれば、文字で説明を書かせ、（之は綴る力を伸ばす最もよい方法である。）之も、話させる。（28）

この対策としてあげられている5点は、「絵を話題として提供する」ことと同じである。問題は、話すことへの緊張感であるので、人間関係構築の方法が一番よいのであるが、この対策では、教科書の絵や掛図を見て話させようとしているので、問題の解決にはなっていない。

もしこの奈良女子附属の白井勇が抱えた問題が、「話し方」の自由なる発表の問題であるとすれば、この問題は各地の学校でも見られたかも知れない。ただし、地域の児童が集まる学校と、師範附属のやうに各地から集まる学校とでは差が生じるであろう。

それは、「話し方」の教育は、音声言語の技術面だけではなく、人間関係に大きく影響するからである。

白井勇は、自身が体験した問題の後、「低学年教育についての思索」と題して、児童と生活、学校と生活の関係を次のように述べている。

低学年教育についての思索

教科書の教材は生活暦により排列せられている。

初一の児童生活環境は狭い郷土に限られている、しかも生活の様相は具体的であつて、分化されたものではない。ここに注目した児童用書の教材は、次の方針により探られている。

「全国ニ共通ナル児童生活ニ取材シ、生活暦ニ従ツテ教材ヲ配列ス」

之によつて、

- 1、児童生活の全体を、教材の地盤として注意せねばならぬ、
- 2、教科書を範として、児童生活を国家的に、価値的に向上させねばならぬ。

教科書は国家の要求する児童生活の標準を示したものとして、大いに尊重せねばならぬ。しかし教科書を教へこむことが授業の目的でない。

教科書は生活を抽象したものである。

教科書を生活にはめこんで行くのではなく、生活を教科書の要求する所にまで高めるのである。教科書には、児童をして、持たねばならぬ知識や物の観方や考へ方が示されている。そこへ生活を導き入れるのが教科書の目的であらうと思ふ、教科書の観方取扱ひ方が、授業を生かしも殺しもする、従来の^レ帰知教育、概念教育に墮すか否かは、教科書の取扱ひ方如何にある。

学ぶ生活と遊ぶ生活に距離をおかしてはならない。従つて校庭即数室、教室即家庭でなければならぬ。

この為には、教師は子供の友達となつて運動場に出る。

それと共に保護者は家庭の教師たる心構により、家庭教育につとめるやうに指導する必要がある。

最近の教育は、文字と記憶に災されている。

文章に書かなければ、勉強でないと思つている。憶えさせなければ力がついていないと思つている、覚えることだけを強制して、考へること、つくり出すことを指導しない。

生きたものを見せないで死んだものばかりを見せ、机の前に坐らせなければ、勉強させることが出来ないと思つてゐる。

学習訓練は、質の良し悪しよりも、態度を作る^マに心がける。

次の諸点に努力したい。

イ、何を学習すればよいか。

ロ、どのやうに学習すればよいか。

ハ、学習の結果をどのやうにすればよいか。 (29)

白井勇が述べている「学習訓練は、質の良し悪しよりも、態度を作るに心がける。」は、そのまま「話し方」の指導の問題と重なる。それは、発音や発声などの技術的な面だけではなく、話し手と聞き手の

人間関係が話すことに強く影響している点である。

この技術的な面を強調した例として、和歌山県師範学校附属国民学校が『国民科国語の実践』⁽³⁰⁾にて発表した「話し方機構」(図10-4)がある。同書では、話し方について分析しているが、いずれも技術的な面であり、人間関係については触れていない。

図10-4 和歌山県師範学校附属国民学校の話し方機構(31)

逆に、聴き手を意識した指導として、兵庫県明石女子師範学校附属国民学校の大玉一実訓導が実践した6年「説明のし方」がある(図10-5)(32)。この授業は「論理・思考の説明を主とした文章を研究し、文章及び言語表現の合理的科学的な力を修練する。」ことが目的で、「思考表現の必要性を喚起し、説得の対手を求めるため、学級常会の形式をとり入れ、学級生活への反省と、計画を立てるやうに導き、話し方の修練にも特に留意する。」ことを方針として挙げている。その第一時が「意見を発表する態度の研究」で、「発表者にはなるべく自己の考が皆にわかる工夫をさせる態度を養ふ。」と指導事項があるが、聴き手を意識しただけで、人間関係構築にはなっていない。

図10-5 明石女子師範附属国民学校「説明のし方」授業案

「話し方」は言語活動主義の中心的な活動であるが、しかし、言語活動主義とは個別の指導、個の自由なる学習から展開されるべきであるのに、自由と言いつつも、「オモシロイナ」「ウレシイナ」「エライナ」のように発言を固定する教育をしていくことになっていた。全国的に統一した教育を広めようとして、授業はそれぞれの先生によって作られるという論理を用いても、教材が決まっている時に、自由なる教育活動は難しい。

「話し方」指導の特質は、言語活動主義教育を推進しようとしつつも、全国統一の教育を推進しようとする全体主義が障壁となったと言えよう。

