石井勲の漢字教室

別巻 母と子の実践教室

Ⅰ 子どもはみな神童

Ⅵ 石井方式のすすめ

――漢字はむずかしくない



漢字はむずかしくない

私は一年間に文部省の目標の約十倍を習得させた

石井勲
（大東文化大学教授・石井教育研究所所長）

一年生から漢字

遠足
歩け、歩け、
元気に歩け。

右の文は、昨年、私の指導する一年生が、四月、国語の学習でぶつかった最初の文です。
私は、この年の一年生の使用する教科書を、使用するに先立って、次の方針によってこれ

を訂正させました。それは、「教科書に使われている言葉で、当用漢字で書き表わすことのできる言葉は、すべて（一つの例外もなく）当用漢字に書き改める」ということです。つまり右の文は、

えんそく
あるけ、あるけ、
げんきに あるけ。

とあったのを書き改めたものです。このような学習方法によって、私の指導する一年生は、中学生でも学習しない当用漢字（御承知だと思いますが、中学を卒業するまでに習得すべき漢字が、いわゆる教育漢字の八百八十一字であって、他の多くの当用漢字は高校以後に学習されるのです）を使って書かれている文を読ませられ、学習させられたわけです。

これだけのお話では、おそらく皆さんは、「何という無謀な、何という無茶な指導をすることだろう」と思われることでしょう。しかし、事実は、私の指導する一年生は、これを少しも困難だとも、大変な学習だとも思わずに学習を続けて行なったのです。そして、一年を終わる頃には、後に述べますように、ほとんどの子どもが、文部省の指導要領が一年間に習得すべき目標としている漢字の十倍もの数量に当る漢字を習得してしまったのです。

この年の二月、私の一年生に対して行なっている授業を見に来られた大岡昇平氏が、三月九日の朝日新聞で、「入学後二カ月で百字、漢字をばりばり読む小学一年生」という見出しで、「それはまったく感動的な光景であった」と評して下さるまでに、私の指導する一年生は、すばらしい読書力を身につけたのです。

漢字教育の新方式

私は、小学校における実験的指導の結果から、わが国が、明治以来、行なっている漢字指導に根本的な誤りがあることを発見し、漢字教育に次の二つの基本原則を立てました。

〔その一〕 社会で、一般に漢字を用いて表記している言葉は、相手がたとい小学校の一年

生であっても、最初から漢字で表記して提出しなくてはならない。初めはかな書き表記で学習させ、それに習熟させてから漢字書きに移る、という今までのやり方は、絶対に止めなければならない。

〔**その二**〕社会科用語は社会科で、理・数科用語は理・数科で提出し、指導すべきである。今までの、「国語の教科書に提出され、指導されていない漢字は、他教科では提出すべきではない」という考え方は、絶対に改めなければならない。

この二つの基本原則に従って学習を進めていくわけですが、ここで注意しなければならないことは、提出した漢字の指導についてです。

漢字の指導は、提出した最初の機会に必ず行なうべきものであると、固く考えないことが必要です。まして、提出した漢字を、その時間のうちに習得させよう、などと考えることは、今までの漢字指導では当然のことのように考えられていますが、これは行き過ぎです。漢字の読み書き学習は、自転車の練習のように考えるべきだと私は思っています。

ただ一度の学習で習得するのは、優秀児でも困難ですが、二十回も三十回も学習の機会を与えたら、どんな子どもでも習得できるでしょう。私は、どんなに能力の低い子でも自然に覚えられるように、二十回でも三十回でも練習する機会を与えて、習得を気長に待つことにしています。私が漢字指導に成功しているのは実にこのためです。

「言う」という漢字は、文部省の学年配当表によれば、四年生になっています。それまでは、「いう」という表記で学習しているのです。恐らくそのためだと思いますが、漢字指導の実験学校の実態調査によれば、六年生で、この字が五十四パーセントの子どもにしか読めていないのです。

これは、「いう」という言葉が、「いう」というかな表記と結びつくように三年何か月という長い期間にわたって学習して来たので、四年生になって、「言う」という新しい表記を学習したところで、習得しにくいからではないでしょうか。「いう」という言葉の使われる機会は、四年生以後よりも、一、二年生の方が、比較にならぬほど、はるかに多いのです。私の指導する一年生は、一年生のなかばで、八十パーセント以上の子どもが習得してしまいました。

六年生でも五十四パーセントの習得率の文字が、一年生でも八十パーセント以上の習得率を収められる理由は、一体、何だと考えるべきでしょうか。勿論、一年生の方が能力があるわけではありません。「いう」という言葉を最初から「言う」という表記と結びつけて学習させたことと、その後何十回となく使われた「言う」という言葉と文字の使用により、反復して学習が行なわれ、自然と、苦労することなく覚えられたためだと思います。

私たちは、人の顔を見ますと、「すぐ○○さんだな」と、反射的にその人を見分けてしまいます。目、口、鼻、ひたい、あご、およびこれらの配置の具合など、顔のあらゆる細部にわたって観察して、それで「○○さんだな」と認知するのでは決してありません。あるいは目のあたりを、あるいは口のあたりを、あるいは顔の一部をどこともなく、視線をさっと一走り走らせるだけで、その人が○○さんであることを認知しているのです。

そうして、その後長いこと交際している間に、特別の注意を払わなくても、その人について、いろいろな細かい点までを知るようになるのです。

私は、そのようなつもりで、漢字の指導にも、最初から深い、正確な認識を持つことを子どもたちに求めません。

「右」を学習したばかりの子どもが「石」と区別がつかなかったり、また、「鳥」を学習したばかりの子どもが「烏」という字を見て「とり」と読んだりしても、それで第一段階として成功だと私は思っています。

書き出しの所で例文にあげた「元気に」という言葉を学習してから何日か後に、子どもたちは「天気」という言葉を学習させられたのですが、多くの子どもたちはこの字をも「げんき」と読みました。私はその時、そう読んだ子どもたちを、「よく読めたね」とまずほめてやりました。そのあとで、「だけどね。よくみてごらん。この字は、『げんき』という字によく似ているけれど、どこか少し違うところがあるんだよ」と言ったのです。

それから少し考えさせておいて、今度は、「元気」という字と、「天気」という字とを黒板に並べて書いて、その違いを充分に観察させ、「天気」は「てんき」と読む字であることを指導しました。

先の「言う」という字の場合にしても、私は、この言葉を使う必要のある一年生の最初か

らこの表記を使いはしますが、六年生を終わるまでに（これは極端な言い方ですが）習得してくれればよいと思っていますので、なかなか子どもが覚えてくれなくても、少しも心配しません。そんなに早く習得しなければならない理由など全然ないと考えるからです。ただ、私がそのようなつもりでいるのですが、私の漢字の提出の仕方、私の指導法によれば、六年まで待たないでも、それどころか、一年生の半分もたたないうちに、ほとんどの子どもが、これを習得して しまうのです。

私の指導法を初めて耳にした人や、私の指導する一年生が使っている教科書（後述の例文「お使い」参照）を見た人は、必ず、「一年生にずいぶん大変な学習をさせるんですね」と言います。いかにも無理な学習をさせていると言わんばかりです。なるほど、うわべだけはとてもむずかしそうに見えますが、しかし実際には、私の指導する一年生ほど、ゆったりとした足どりの学習をしている一年生はない、と私は思っています。

実験の動機と結果

私はもう十数年も前から、明治の教育制度の発足以来現在に至る「漢字指導のあり方」そのものに疑問をいだいていました。それは、漢字を最初は提出しないで、言葉をかな書きして提出し、それに習熟させてから漢字を提出する、というやり方に対する疑問です。

私は当時、母校の高等学校に勤めていて、国文法と英文法とを担当していました。私は文法ばかりでなく、国語を外国語と比較研究することに特別の興味を持っていましたので、わが国だけが、表記指導に、子ども用の特別の表記法、たとえば「学校」という言葉を、最初は「学校」という表記をしないで、「がっこう」という別の表記を使用していることに疑問をいだいたわけです。

どこの国でも、表記は、一つの言葉に対して一つの表記しかなく、従って、表記の指導は、最初から最後まで終始一貫した表記指導が行なわれています。幼児用とか小学生用とかいう表記は、全くその存在を許されていません。それが結局、表記の機能をも、学習の効果をも

高めることになるのです。一体、表記法というものは、たといどんなにむずかしいものであろうとも、いやむずかしければむずかしいほど、かえって早くから、正しい表記の仕方を指導し、それに習熟させる必要があるのではないかと、そういう理屈も成り立つのではないでしょうか。とにかく私はそう考えたのです。

また、漢字の「一」「二」という表記と、英語の「one」「two」（発音は wan, tu:）、また漢字の「山」「川」という表記と、英語の「mountain （máuntin）」「river （rivə）」という表記をくらべて見る時、わが国の漢字はむずかしくて、英語は文字が少ないので表記の学習がやさしい、と言えるかどうか。

また、今の一年生の教科書では、「やま」「かわ」と表記されているが、それは「山」や「川」よりも、ほんとにやさしく、学習しやすいものなのであろうか。こんな疑問が私にはあったのです。

ちょうどその頃、かなを一文字も読めない私の長男（まだ四歳になっていませんでした）が漢字を読むという事実を発見したのです。抽象的思考の産物である表音文字よりも、子どものよく認知している実在の事物と一対一の関係で対応する、具象的な漢字の方が、幼い子どもたちにとって理解しやすいことを、理論だけでなく事実として自分の目で確認することができたのです。

昭和二十六年、私の住んでいた東京都下の八王子市に教育委員会が設置され、私は、その指導室の主事に任命されました。ここで私は、待望の小学校教育を実際に見る機会に恵まれたわけです。しかし、小学校の授業を見せてもらっているうちに、自分でやってみたいという気持も湧き、また、小学校教師の経験もない者が、経験の深い教師に指導助言を与えるという矛盾をも感じて、長男が小学校に入学するのを機会に、自分も一年生の指導から勉強してみようと決心し、昭和二十八年、小学校に勤務することに致しました。もちろんその前年あたりから、綿密な計画を立てて、今までの表記についての疑問を、自らの手で解決する実験を行なう手はずをととのえていたのです。

さて、昭和二十八年から三年にわたって新方式による漢字指導を実施し、続いて、昭和三十一年から二か年にわたって、一般に行なわれている普通指導を実施し、両者の結果を比較

検討しました。すると、この両者に驚くほどの優劣があることがわかりました。これについて詳細に述べる余裕がありませんので、一、二重要な点だけを指摘したいと思います。（これについては拙著『私の漢字教室』を御覧頂ければ幸いです）

「かなを学んでから漢字へ」の方式には、三つの欠陥があります。

第一は、漢字の誤った使い方が多いことです。これには「火と（人）が木（来）ました」という種類のものと、「月き、川わ、雨め」という種類のものとあります。この誤りはばかになりません。矯正に意外なほど時間を取られます。しかし、新方式に従う限り、このような誤りを犯す余地がありません。だから、学習効果が高いのです。

第二は、学習した漢字が、作文やノートを取るに当って、なかなか使用されない、ということです。つまり、テストすれば書けるのだが、それが作文に使用されないというわけです。これは、かな書きに習熟させてから漢字に移るということをしている以上、漢字を学習しても先に学習したかなの方が使用しやすいのが当然です。しかし、これも新方式に従う限り、そういう心配は全く起らなくなります。

第三は、言葉の学習効果の問題です。かながやさしいというのは、発音がやさしいというだけであって、文は音読できただけでは、何にもなりません。たとえば「さくぶん」という言葉にしても、発音するだけなら、これはやさしいことです。しかし、読む目的は発音することではなくて、意味を汲み取ることにあります。その点、「作文」という表記で指導しますと、発音できなくても、「文を作る」ことだと、一年生が独力で解きます。「さくぶん」という表記では、「作文」の二倍も三倍もの時間を費しても、その言葉の正しい意味を理解させることはできないでしょう。二つのやり方を自分で試みた私は、新方式による指導が、かなによる指導よりはるかに学習効果の高いことを、確信をもって断言できるようになったのです。

一年生がばりばり読んだ

さて、昨年の四月、「歩け、歩け、元気に歩け。」という文から出発した一年生は、今は二年生になりました。私は、ひかえめに言って、よそのどこの学校の三年生や四年生でも、読む力においては、私の二年生には及ばないだろうと思っています。少なくとも、私の二年生

の使っている教科書は、よその学校の子どもでは五年生や六年生でも、私の指導する二年生ほど読むことはできないと断言してはばかりません。

昨年、一学期の終りに、一学期間の学習させた漢字のうち百三十九字（実は百四十字提出したのですが、一字重複していましたので一字へりました）を選んでテストしてみましたところ、全部の漢字が読めた子が三人いて、学級の平均習得字数は百十二字強でした。文部省が、一年間に、一年生の習得すべき漢字の字数は約三十字としていますから、これでは一年分の三倍半以上の漢字を、逆に三分の一の期間で習得してしまったということになります。つまり、文部省の目標の約十倍の学習に成功したことになります。

なおここに、参考までに、大岡昇平氏にお見せした授業に使用した教材をお見せしたいと思います。

お使い

「竹男さん、肉屋さんへ行って来てね。」と、台所からお母さんが言いました。竹男さんは「はい。」と返事をしました。けれども、本から目を離しません。

「鳥のひき肉を五十円買って来て頂戴。」竹男さんはやっと立ち上りました。そして、お母さんから渡された百円札をポケットに入れると、買物袋を持って急いで出かけて行きました。米屋さんの前で進さんに呼び止められました。「竹男さん、どこへ行くの。」「肉屋さんへお使いに。」「何だ、お使いか。走っているから、僕はどうしたのかと思ったよ。」「だって早く帰って、読みかけの本の続きを読みたいんだもの。さようなら。」竹男さんはまた駆け出して行きました。

肉屋の店先にはハムやソーセージや卵が並んでいました。「おじさん、五十円下さい。」竹男さんは元気に言いました。「はい、はい。五十円、何を上げましょうか。」「ええと、何を買うんだっけ。ええと、牛肉ではないし、ハムだったかな。何だったかなあ。」いくら考えても思い出せません。竹男さんはきまりが悪くなりました。

「家へ帰ってもう一度聞いて来ます。」竹男さんはあわてて家へ駆けもどりました。

この教材は、よその学校で使用している国語教科書の二年の後期用書から取ったものです。ただし、「・」をつけた字だけが漢字で、あとの漢字はすべてかな書きされていたものを、私が漢字に改めたものです。

「いたいけな一年生が、ばりばりと読んだ」と大岡氏が朝日新聞で評して下さいましたように、私の指導する一年生は、この文をばりばりと読んだのですが、しかしそれは練習してあった文を読ませたから、ばりばり読めたのでは決してありません。この教材は、その前日、子どもたちを下校させた後、印刷したものであり、大岡氏ほか見学の方々が教室に来られてから子どもたちに初めて配布し、下読みもさせないで、いきなり指名して読ませたのです。

この程度の漢字混り文でしたら、いつでも一度も目を通させないで読ませても、読みのじょうずな子どもたちは、ばりばりと読みます。

かなは決してやさしくない

昨年、私の学校では、一年生が二組あって、一組は私が、一組は菊池先生が指導しました。

菊池先生は、今までこのような指導をした経験がありませんので、つい今までの習慣から、漢字で書くべき言葉をかなで書いてしまうことがあるのだそうです。

すると、そういう時に限って、「先生、それは何ていうことなの」という質問が多いそうです。それで先生は、はっと気が付いて漢字に書き改めると、「何だ、〇〇か」と言って、すぐ了解してしまうという話です。私たち言葉については相当熟達しているつもりの者でも、かな文は読みにくく、読んでみて首をかしげることが多いものです。ところが、これを漢字で表記するとすぐ了解できることが多いものです。

これも菊池先生のお話ですが、一年生の終わりに近いある日、普通の一年生の教科書を読ませたところ、今までの漢字の多い文とは打って変って、これはしどろもどろの拾い読みだったそうです。そこで、そのかな書き文を全員に読ませ、その上で、かな書き文と漢字混り文と、どちらが読みやすいかをたずねてみたそうです。すると、「漢字の多い文の方が読みにくい」と答えた子どもは三人しかいなかったそうです。この組には、その二、三か月前に転校して来たばかりの子どももいたのですが、その子まで「漢字の多い文の方が読みやすい」

と答えたそうです。

なお、先生は、その理由をもたずねたそうですが、「漢字の多い文の読みにくい」理由は、「かなら必ず読めるが、漢字には読めない字があるから」と答えたそうです。しかし、これは、読めることと発音できることとを混同しているものです。

私が驚いたのは「漢字の多い文の方が読みやすい」という理由に、多くの子どもが、「かなは読めても意味がわからないことが多いが、漢字だとよくわかる」「漢字は一目で意味が読み取れる」という答をしたということです。つまり漢字で表記できる言葉は最初から漢字で表記して学習させても、一年生は困難に思うどころか、その方をはるかに多く望んでいるのです。

昨年、私の学級に、一学期を終えても、自分の名に用いられるかなが四字だけしか読めるようにならなかった子どもがいました。ところが、その子どもが、漢字は四十六字も読めたのです。つまり、そのように能力の低い子どもでも、漢字は文部省の一年間の習得目標を三分一の期間で軽く突破していたわけです。また、同じ一学期間に漢字は七十九字も読めるようになったのに、かなは九字（そのうち五字はその子の名前で、幼稚園のときおぼえた）しか読めなかったという子もいました。

興味あることには、これらの子どもたちは、本を読むのに、漢字をたよりにして、読めないかなを適当に判読していることです。初めの例の「歩け、歩け、元気に歩け」でも、ちゃんと読みますし、「元気」だけ示しても正しく読みますが、「け」や「に」だけを示したのでは、全然読めないのです。つまり、彼らにとっては漢字の方が覚えやすいので、先に漢字を覚え、その読める漢字をたよりに、それらがうまくつながるようにかなを読むことを考え出していたのです。かなのやさしくないことはこれで明瞭だと私は思います。

では、漢字はなぜやさしいのでしょうか。

山　川　月　花

やま　かわ　つき　はな

Mountain　river　moon　flower

右の三つの表記を比較してみればすぐ分るように、漢字は一つの言葉が一つの字形にまとめられていますので、物と文字と一対一の関係で対応して、すぐ文字が言葉と密着され固有の印象が形作られやすいのです。

一つの字形が一つの思想を表わすということが、文字としては理想的な姿なのです。だから、外国でも、「$、£」のような符号や、「U・S・A」とか「P・T・A」というような略語が多く用いられるようになったのだと思います。

文字と思考の問題

私たちは言葉で考えます。その言葉の裏には文字が潜在しています。ですから、私たちが物事を考える場合、文字というものが非常に考え方に影響を及ぼすものです。私たちは、物事を精密に考える場合には、どうしても文字の力を借りるようになります。重大な問題は頭で考えただけでは明確になりませんので、文章に書いてみる必要があります。

そのために、文字がやさしいかむずかしいかは問題ではなく、たといむずかしくても文字を学習しなければならない、という必要が生じて来るわけです。だから、むずかしい文字は避けて、やさしい文字を取る、という態度は誤っています。私は、国語をすべてかなで表記するようになれば、日本人の思考力が弱くなる、と思っています。

たとえば「さくぶん」とか「ぶんしゅう」という言葉を、かな表記の場合、「さく」と「ぶん」、「ぶん」と「しゅう」に分析することは困難です。従って、「さくぶん」「ぶんしゅう」という言葉の持つ概念も理解しにくく、理解できたとしてもなかなか明確にはなりません。しかし、「作文」「文集」という表記だと、私の一年生が独力でその意味を理解しましたように、理解しやすいばかりでなく、「作」「文」「集」と分析により、概念を明確にすることができます。

「さくぶん」と「ぶんしゅう」のぶんは同じ概念を持つものですからよいのですが、「はんぶん」となると、同じぶんでも概念が全く違ってしまいます。これでは、子どもたちが言葉を分析したり、概念を明確につかむことはどうしてもできません。この点、「半分」という表記では、明瞭に表記が違っていますし、「分」は刀で物を二つに切り分けた形を表わしていま

すので、その言葉の持つ概念を容易に、明瞭に理解することができます。

昨年の九月、「動物」という言葉が提出された時、子どもたちが、「先生、どうぶつって、動く物って読めるね」と言いました。そこで私は、「そうだよ。チューリップの花も桜の木も生き物だけれど、キリンや馬のように動き回ることができないだろ。それで、生き物を、動ける物と動けない物とに分けて、動き回ることのできる生き物を動物と言うことにしたのさ」と言って聞かせました。すると、これは意外だという顔つきで聞いていた子どもたちは、「じゃあ先生、トンボも動物なの」「先生、金魚は?」「蟻は?」という質問です。「先生、人間も動物?」という質問まで出ました。普通、こういう質問が出るのは四、五年です。しかし、漢字表記によって、一年生でもここまで考えるようになり疑問を持つようになるのです。

漢字で思考力を練る

漢字に対する非難は二つあると思います。漢字が国語学習を困難にし、国民の国語生活を不幸にしていると言うのです。これは事実ではありません。たとえばアメリカでは、わが国の二倍以上の時間を国語学習に費していますが、それでも読書力の低いのに頭を悩ましています。フランスでもドイツでもソ連でも、わが国の二倍から三倍もの時間を国語学習に費しています。決してわが国の国語学習は、現在でも困難ではありませんし、漢字をもっと早くから提出するなら、もっとずっとやさしくすることができます。

もう一つの非難は、漢字が機械に使いにくいということです。しかし、タイプは、漢字と性格を異にするローマ字のために、ローマ字を使用している人々が作ったものですから、利用できないのが当然です。欧米に追随している限り止むを得ないことです。しかし、自らの頭を使えば、漢字タイプもファクシミリもできるわけです。タイプのために漢字を廃止せよというのは、帽子のため頭を削るようなものです。本末を誤っています。

私は、しかし、英文タイプやカナタイプも大いに使ってよいと思っています。それは国字問題とは別に、実用の面だけのことです。なぜなら、私たちは、ローマ字文でもかな文でも、ローマ字やかなを頭の中で漢字に変え、頭の中で漢字混り文にして読んでいるからです。私たちは、ローマ字文やかな文が漢字混り文に翻訳できない時、まごつきますが、漢字に翻訳

できる時、それを理解することができるのです。

私は前に述べましたように思考力が低下するという理由で、国字をローマ字やかなに改めることには反対です。

（「文芸春秋」昭和三十六年十二月号）

正書法教育わが意を得たり

桑原三郎
（慶応義塾幼稚舎教諭・実践女子大学講師）

ある種のパースナル・ヒストリー

廊下を歩いていると、音楽室から子供達の歌が聞こえてくる。きれいな、清潔な、伸びやかな少年少女の歌声に、思わずたたずみ、全身を耳にしたいような気持で、聞きほれる。ああ、ここは小学校だなあ、とあらためて思う。トルストイではないが、人生で最も美しい、詩的な、少年の時代を、あの子達は、今ここで、歌っているのだと思う。

誰でも一生に一度だけ、この詩的な時代を生きるのだが、少年の日々は、時に、あまりに早く過ぎ去る恨みが無いでもない。それにしても、あの詩的な時代を、今日に生きる子供達に、出来ることは何でもして上げたい、と思った。

私が慶応義塾大学の心理学を卒業したのは、昭和二十三年の三月、二十一歳の時であった。卒業したら何をしようかという気持も、別に無かった。大学院に残って、もう少し勉強したいとも思ったが、成績も特に良いと いうわけではないし、家でも、そんな余裕は無いという。

卒業も近い一日、主任教授の横山松三郎先生に、そんな事情をお話申し上げ、相談にのって頂いた。とある日、幼稚舎の先生にならないか、と先生から話があった。返事はなるべく早くということで、先生のお話があってから、一時間も経たないうちに、「では、宜しくお願い致します」と返事をした。先生からお声をかけて頂いたのだから、お断りしてはいけない、と思ったのである。

それにしても、小学校の先生になろうなどとは、それまで考えたことも無かった。子供を相手の仕事をする気持も全く無かった。何しろ、自分自身がついこの間まで子供だったし、青年になってからは、末っ子の私は、周辺に子供がいなかった。従って、子供にあまり接したことがなく、まして、少年の日々が人生で最も美しく、詩的なものであるなどとは思わなかった。大学で学んだのも、児童心理学などではなく、こちこちの実験心理学で、卒業論文は感情に関する実験のリポートであった。

当時の幼稚舎長は吉田小五郎先生であった。塾の史学科の出身で、大学卒業と同時に幼稚舎に勤められ、爾来数十年、無遅刻無欠席の、幼稚舎の主（ぬし）のような方である。知る人ぞ知るキリシタン史の碩学で、花を愛し、又、子供が大好きである。私は、この吉田先生にお目にかかり、就職が内定した。先生は、「どうか幼稚舎に一生居て下さい」と、おっしゃった。行きがかりで、ついつい、「はい」とお返事を申し上げたのが、今日まで、私が幼稚舎に踏みとどまった一つの原因である。

幼稚舎は、伝統的に、担任が受け持ちのクラスを一年生から六年で卒業するまで持ち上がる仕組になっている。新任の私は、一年Ｏ組の担任となった。子供というものを自分の責任において世話し、勉強を教えてゆくという仕事は懦夫をしも、大いに奮い立たせるものがある。と同時に、疑いを知らない眼で懐かれると、弱い。この子達のために、出来ることは何でもしたいと思った。山や野に、何度も一緒に出かけた。よく運動をし、よく本を読んでやった。眼をつぶると、朝吹君、石井君、岩上君‥‥‥と四十五人の一人一人の名前と童顔が

今でもすらすらと浮かんでくる。

六年が過ぎて、初めての卒業生を送る時には、それこそ涙が滂沱として止めようがなかった。そんな子供達が今や三十四歳になる。朝鮮戦争のあった昭和二十六年には、四年生であった。この子達が大きくなるまで、日本は平和であるだろうか。もし平和であって、成人したこの子達と一緒に、共に過ごした昔の日々のことを話し合うことが出来るとするなら、もうこの上の仕合せは無いだろうと思ったりしたことを覚えている。幸いに日本は平和で潤沢な世の中となり、大きくなった子供達と、会う機会には事欠かない。有難いことである。

先日も、私の教えた四つのクラスが合同でクラス会をした。最初のクラスは長男のようなもので、次に受持ったクラスは次男、更に、三男、四男という具合で、それぞれ特徴がある。六年という歳月も短いようで長く、長男は私の二十代、次男は三十代前半という具合に、確実に私に時を刻みつけてゆく。子供達に、私の出来ることは何でもしてやりたい——その出来そうなことが、年齢に応じ、経験や知識に応じて、移り変り、多少はふえていったように思う。

次男のクラスから、生徒に毎日、日記をつけさせて、提出させることにした。毎日四十八入の日記を見ることは、最初は不可能のように思われたが、コロンブスの卵で、やれないことはない。この日記のお陰で子供達が何を考えているのかよく解るようになった。それに、何かちょっと書いてやることによって、個々の子供と一対一の交流の出来るのが好い。今では、幼稚舎では多くのクラスが生徒に日記をつけさせている。

三男のクラスを教えている頃から、私は国語の教科書の表記のあり方に疑問をもつようになった。何しろ二年生の時に「明かるい」と教えたのが、五年生で改められ、「明るい」と教えなおさなければならなかった当時の教科書の表記の在り方が面白くなかった。

そんな時、たまたま読んだのが、石井勲という人の『私の漢字教室』である。私はすっかり共鳴した。

四回目の一年生を私が受持ったのは昭和三十七年の春で、私は、舎長の許しを得て、断然石井方式にのっとって、国語を教えることにした。石井方式というのは、一つの言葉に一つの正しい表記を定めて、それを一年生から徹底するという教え方である。日本では、「やま」

という言葉を書くのに、「山」も「やま」も「ヤマ」もある。大人は普通には「山」と書き、子供は、学校で最初は平仮名で教えられ、次に漢字で書くことを学ぶのである。この二段階方式をやめて、大人が書く漢字仮名混りの表記を、一年の最初から教えようというのである。

このためには、教科書の文章の中で、漢字で書かれるべき言葉があると、一つ一つその長さを測り、教科書の仮名文字の上に糊で貼りつけられるように、漢字を謄写版で印刷しなければならなかった。謄写版で印刷するのも大変だったが、それを一つ一つ切って教科書に貼る父兄も、音を上げたかったに違いない。慰めは、ただ一つ、子供達が苦もなく、警異的な速さで漢字を読んでくれることであったろう。その子供達も、今では大学の二年生になる。

漢字を一年生から沢山教えることは、一見奇異であり、心ない教師の行いと思われるかも知れない。

然し、小学校一年生の言語生活といえども、なかなか複雑である。

「今日は何日？　七月三日水曜日だよね。日記をつけなくては。」

というような言葉は不自然ではない。ところで、傍点をつけた「日」という字の読みを平仮名で書いた時に、その意味の関連は全く意識することが無い。それに対して、象形文字である「日」という漢字が、お日様を表すことを教えるのは難しくないし、一日が、お日様が上って沈むまでだということも、たやすく理解させることが出来る。つまり、音訓の入り混った日本語の語彙の相互の関連に気づかせて、子供の思考を明晰にさせることが、漢字を教える主な狙いなのである。

それに、子供が人の顔を見覚えるのに、目がどうで鼻がどうだからお父さんだと理解するわけではない、ということを思うのである。漢字も同様である。全体の形から、何という字だ、と覚えるのだ。大鵬の現役時代、大鵬という漢字が読めなかった子供は少なかったことを思い出して頂きたい。

大体、言葉の学習というものは繰り返しが大事である。知らない言葉も文の前後の関係で、何とか察しをつけて理解し、それを繰り返している間に、正しい使い方を身につけるのである。だから、漢字も一度で覚えさせようとするのが誤りだと思う。何度も繰り返し出会っているうちに、自然に身につくのが好いと思う。

昭和四十三年、五回目の一年生を迎えた時、私は、教科書に漢字を貼ることはやめて、正書法による副読本を作ることにした。自分が子供達に読ませたい文章――先人の遺した優れた童話、童謡、ノン・フィクション等を、正書法で書き直し、印刷して、それを教えたのである。父兄に手数をかけたくなかったこともあったが、教科書以外の素敵な文章に子供を触れさせたかったからである。国語の教育は、単なる漢字教育であるより以上に、心の伝達であると思うのである。

こうして、六年間で十二冊の副読本が出来た。子供にも僕にも、楽しい好い思い出となった。その子達は今中学二年生である。教育というものは、教師と教え子の間に信順と愛情が無ければ、どうにもならないと思う。そして相互の愛情が育つと、教師も親と同様に、子供達のためにこうもしたい、ああもしてみたいと思うようになるのである。

思いもかけない職場であったが、清らかで詩的な子供遠の日々のために、思う存分、創意工夫を生かせたよい学校に勤められ、素敵な教え子にめぐり会えたのは、何よりの仕合せであった。

（「日本経済新聞」昭和五十年八月十三日）

石井勲著『私の漢字教室』を読んで

石井勲氏の『私の漢字教室』（昭和三十六年、黎明書房）は、夏休みに出かけた北陸の旅の途中、金沢市で買って、帰る迄に読み終った。

大変よい本である。全体にけれんがなく、文章に無駄がなく、言わんとするところを正直に書いているので名文である。大体、国語教師の文章というものは、紺屋の白袴でもあるまいが、実に要領を得ず、晦渋で、すらすら読めるものが珍しい程である。

『私の漢字教室』は、書かれている内容が、正書法を定めて一年生からそれを徹底すべしという、いわば国字教育に於けるコペルニクス的展開とも言うべき画期的な提案である。行間に、これからの日本人のありかたを左右する日本の教育の現状について憂国とも言ふ可き感情が流れている。心の洗われる想いがした。

石井氏は戦後、山梨県都留高等学校の先生をして居た人で「よい高校の教師であるために、中学教師から出直してやってみる」必要を感じ、昭和二十五年八王子の中学校に転じ、次い

で「小学校では六年間にこれだけの力しか養えないのだろうか」と感じるようになった。二十六年、市の教育委員会指導主事となった石井氏は、市内の高、中、小学校を担当し、国語教育の実際を見聞きするにつけ、国語教育、就中（なかんづく）漢字教育に対する疑問を深めるようになった。漸く自分の胸中に熟して来た新しい方法をぜひ小学校一年生から試みてみようと、石井氏は小学校教師の免状を得る為に努力を重ね、二十八年、新宿区立淀橋第一小学校に担任として赴任する機会を得たのである。石井氏は日頃念頭にあった、漢字教育の新しい実験をいよいよ始めることになった。

文部省の指導要領国語科の場合、小学校一年生はまず、ひらがなが教えられ、つづいて漢字四十六字（一から十までの漢数字を含む）が教えられることになっているが、石井氏は、前年の予備実験の結果に基づいて、二年間におよそ二百二十字の漢字を提出し、百五十字の習得をねらう」ことにした。そして、漢字の提出に当たっては「漢字で表記するのを本則とする言葉は、最初から漢字で表記して提出し指導する」。無論、石井氏は、漢字を棒暗記させるのではなく象形や会意等、興味深く一年生に話し、猶、何度か繰り返しその漢字に一年生がふれるよう、心を配ったのであった。結果は、当初の目標を越えて、提出漢字が年間三百を越え、平均習得字数二百余という成績なのである（この場合習得の意味するものは読みの習得をさし、書き取りの習得とは別らしい）。三百字の漢字といえば、教育漢字数八百八十一の三分の一を越えている。文部省が定めた小学一年生としての標準の実に七倍に当るのである。ところでこの学年がそのまま三年生に達した頃、石井氏は次のように述べている。

「私（石井氏）の学級の子供たちの使っているノートや、作文を見た先生たちは、異口同音に『六年生以上の書写力を持っている』と感嘆したのであった」。一見石井氏のこの言葉は自慢のようにも聞こえるが、この本全体を読み終った時、誰が石井氏の自慢と認めるであろうか。もっと誠実で真剣なのである。

石井氏は昭和三十一年に、もう一度一年生の担任となり、今度は普通のやり方つまり、ひらがなを先に教える方法を試みた。結果は明らかに石井氏の予想した通りであって、かなが漢字よりも記憶しにくいこと、漢字は早く又ある程度多く提出する方がより効果的であること等が裏づけられたのであった。

石井氏は、これ等の自己の実験の結果について、それが単に偶然に生まれたものではなく、心理学的法則にのっとっているものだと解釈している。

「漢字はどんなに抽象的なものであっても、それは一つの概念を持っています。ところが、かなはまったく抽象された単なる『音』を表しているに過ぎません。そして、一年生の子供にとっては、どんなに複雑な構造を持ったものであるにせよ、具体的なものでなければ考えることが困難です。物事を抽象的に考えることが困難なのです。つまり、鳥の『と』ということを考えることは、一年生のような幼い子供たちにとっては困難なことなのです。『鳥』という字と、『と』という字とでは、『鳥』の方が覚えやすいのです。それは、鳥の実体はどんな子供の頭の中にも描くことができます。『鳥』という字を覚えることは、その字と頭の中にある鳥の概念を結合させることなのです。ところが『と』だけでは頭の中に何を形作ることもできません。」（本巻第一巻五十二頁）

「七」や「八」よりも「門」「学校」「黒」「赤」などの漢字の方が習得率がよかったのも、それらの漢字がすでに言葉として子供達によく知られている実在のものであったからに他ならないというのである。象形・会意・形声その他にわたって、漢字の起源の説明が子供達に漢字をより身近に感じさせるのも具体的思考に訴えることになる。抽象的なものの方が具体的なものより高度な理解力を要求することは発達心理学的に当然のことであろう。

第二に、「漢字で書くのを本則とする言葉でも、必ず最初はかな書きして提出し、学習させる。そして子供たちが、それに習熟した後に書き改められて提出され、指導される」ことが「二重の手間をかけさせる」ことであり、心理学に於る遡向抑制並びに順向抑制を伴って、学習能率という意味では、寧ろ甚しいマイナスになるというわけである。これも言われて見ればもっともな話である。漢字を使って表記するのが普通な場合は、国語の習い初めから漢字を書いて与えるという正書法の立場を石井氏がとる所以である。

第三に、石井氏は、漢字の指導は、提出された最初の機会に必ず行うべきものという従来の立場をとらず、字数こそある程度多いがいつまでに習得しなければならないと考えないで、「ひとりでに習得できる」まで、何回でも反復提出され、又、習得後も又繰り返し提出される、という立場をとっている。心理学的立場からすれば、これも素直にうなづけることで、

寧ろ、従来の新出漢字を、その読みは勿論、意義から書き取りまで一気に完成しようという方が労多くして功尠いということに気がつくのである。尤も国語生活そのものをわれわれは、日々反復練習しているわけであるが。

第四に、かなによることばの記憶が、無意味綴の記憶と等しく、覚えにくいのに反し、漢字の場合、論理的構造的記憶となって記憶しやすくなる、ということも述べている。

これはソシュールの所謂「表音文字の表意化」が行われている欧米語の場合でも、語形の固定化として、これが適用されていると考えられる。かな文字論者やローマ字論者が、よく考えてみるべき問題であろう。石井氏は二回にわたる実験から「漢字によって、言葉の理解や記憶が容易になるばかりか、子供たちの思想が精密に分化され深められて行く」という事実を発見したと述べ（同一七三頁）、更に「作文」「文集」「観察」とかの「複合語を分析的に理解することが、子供たちの思考力を高めるためにぜひとも必要なこと」（同二二六頁）だとも述べている。

ところで石井氏は、こうした実験結果に基いて、二つの基本原則をたて、新しい国語教育についての提案をしている。

原則の一つは正書法、つまり一般に漢字を用いて表記している言葉は、たとえ相手が一年生であっても、漢字で表記して提出することであり、二つは社会科用語は社会科、理・数用語は理数科で提出指導すべきだ、としている。石井氏は之等の原則に基いて、現在第三次の実験を効果的に推し進めているわけである。

この場合、問題となることは、低学年の場合、従来のようなのびのびした表現に富む作文教育が出来なくなるということで、石井氏はこれについては口頭作文、特に順序立てて話すことの指導に力点を置くべきだとしている。

更に、ひらがなイソップやひらがなガリバーがなくなっては、幼いうちから、自ら書物を読んで知識を広めたり出来なくなると考えられるが、これは現在の欧米の子どもと同じ条件になるということで、正書法の立場をとる以上、止むを得ぬこととしている。寧ろ正書法をとることが、漢字学習（言語学習の意味も含む）を能率的にし、又精密にすることになり、プラス面の方が大きいというわけである。ところで、石井氏の『私の漢字教室』の大きい特

色は、正書法の提案のほかに、この本の随所に見られる、氏の国語及び教育に関するすぐれた見解であろう。たとえば、「私たちは、言葉によって物を考えます。精密な思考というものは精密な言葉によらなくては不可能です。従って、理科学習でも、社会科学習でも、まず言葉の意味を正確にしなくては、その学習を進めていくことができないはずです。何によらず、私たちが使用する言葉や文字を、明確にしておいてから話を進めていく態度、これほど基本的で、これほど重要な態度はないと思いますが、またこれほど、日本人に欠けているものもないと思います」（同一一〇頁）とか「問題は、漢字がいくつ読めたからよい、というものではないということです。私の提案する学習法によれば、漢字は今までと比較にならぬほど、数多く習得できます。しかし、読める漢字がただ数多いだけでは、大した意味はありません。私が声を大きくして、この学習法を奨めるのは、それによって、子供の思考力が発達し、考え方が精密になることです。第二には、他教科の学習が大いに進むことです。」（同一三八頁）

「『漢字が、国語学習に大きな負担となっていて、そのため、いたずらに時間と労力とが多く費されている。欧米では、文字数が少ないため、わが国の半分、もしくはそれ以下の時間で国語学習が完成され、そのため、浮いた時間はもっと重要な科目に振りむけられている』というようなことがよく言われます。一体、どんな事実によって、こんなことを言うのでしょうか。外国の国語教育の実際を知らない人は、この言葉を聞けば『ほんとにそうかも知れない。それなら、漢字など早く廃止して、かなかローマ字にすれば、わが国の科学はもっと進むかも知れない』と、誰だって考えたくなります。それだけに、こういう無責任な、あるいは、故意に国民をあざむこうとして、作為的に言っているとしか思えない、まったく事実に反したことを証拠に挙げることは卑劣だと思います。（中略）

事実は、アメリカ、ソ連、ドイツ、フランス、欧米における科学の進んでいる国々は、すべて、わが国の二倍、もしくはそれ以上の時間を国語学習に当てているのです。（中略）

わが国の国語教育がそのような少ない時間で間に合うなら『漢字は負担が重すぎると』は絶対に言えないはずです。しかも、私の提案する方法に改めるならば、現在程度の国語力を養うには、もっとずっと少ない時間で足りるでしょう。これは、今までの指導の経験から、私は確信を持って言うことができます。しかし、これは、国語の時間をもっとへらしてもよ

い、ということでは決してありません。それどころか、国語の時間は、もっともっと大幅にふやすべきだと思っています。なぜなら、理科学習も社会科学習も国語で行うからです。理科教育でも社会科教育でも、未熟な国語教育から、りっぱな成果が生れるはずがないからです。欧米諸国で、とりわけ科学の進んでいる国において、理科教育よりも、国語教育に多くの時間を費しているのは、そのためだと考えるより外はありません。（中略）

私は、日本の教育が、あまりにも近視眼的であり、そういう見方に捉われていて、大処高処からの見方の足りないことを非常に残念に、そして悲しく思います。殊に情なく思いますことは、この明瞭な事実を知らないで『国語の時間を余らせて、もっと重要な理科教育に回すべきである。そうすれば日本の科学はもっと高められるであろう』などという出まかせがまかり通る現状です。」（同八八頁）

以上、長々と引用したのは、言葉というものが、単なる記号であって、人間の思考とは別であるというような考え方をしてはいけない、そういう考えからは、安直に言葉をいじくって平気で居られるようになるからである。ところが言葉は、人間の思考を支える最も重要なものなのだから、精密な言葉の教育は、精密な人間をつくり出すということに 他ならないのだ、というのである。

一年生から理科の時間を設ければ、それだけ科学教育が進んだのだというのは、実はナンセンスで、科学的思考というものは、言葉を厳密な意味で用いることから始まる。その意味では、科学教育は即ち国語教育だと言えるわけである。

小学校の算数の時間に、時間と時刻の意味のちがいを口を酸っぱく説明しても、遠足のお知らせをする時に、「集合時間は八時ですよ。時間に遅れないようにね」などと平気で言っているようでは、いつまでたっても知識が身につかない。言葉というものは、大体こんなものなので、「言葉や文字が良いのも悪いのも、すべて、国民である私たち自身に、その責任があるのであって、決して文字や言葉にあるのではありません。私たちが良ければ、文字や言葉も良くなり、私たちが悪ければ文字や言薬も悪くなる、というものです。それを、文字や言葉があいまいだとか不合理だとか言って、これを改めてみたところで、私たちの生活態度が

あいまいを好み、不合理なものであるならば、どんな正確な表現も、どんな合理的な言葉や文字でも育たない。（中略）『美しい言葉』というものは、初めからそういうものが存在しているのではなくて、実際には『美しい人、りっぱな人によって語られる言葉』のことを言うのです。」（同一四七頁）とある。

現在の「表音文字か表意文字か」についても、石井氏は鋭く言う。

漢字が初めて日本にとり入れられた時、万葉仮名のように、表音的に使用され、更にこれから仮名が生まれた。ローマ字の場言もそれと同じで、後進国が先進国の文字を借り入れるに当って多く採用される 方法として「表音文字」が誕生した。だが、日本人は、単に表音文字として仮名を作っただけでなく、世界にも類のない訓読法を発見したのであった。

表音文字は止むを得ず表音文字となったものだから、機能的には明らかに表意文字に劣っている。その為に、欧米語に於ても語形の固定化が行われ、表意化がなされているのだという。

こういう石井氏の目は当然、漢字制限、音訓整理、送り仮名等の国語改革運動に向けられる。

勝手に好きなだけ使いなさいといわれても、今時三千字以上使える人はまずいないのだし、物を最少限に切りつめてそれに満足する考え方からは進歩も発展も望めない。一体、国語教育は日常の言語能力を養えばそれでよいというものではなく、その外に過去の文化遺産を受け継ぎ、更にそれを発展させる為の能力を養うという大きな任務がある。国語改革の運動は、言語生活の大衆化、能率化を主張するが、寧ろ、学校教育の目標を切り下げたのに過ぎない。その皺寄せが卒業後に及んでいるだけである（杉という字は当用漢字ではないが、今日の社会では明らかに必要である）。「漢字には読み方が幾通りもあるからどう読んでいいか迷わされる」という意見についても、漢字に読み方が幾つもあるのではなく、数多くの同義語を一つの漢字によって兼ねているので、ことばが先にあるから、文字はそれを表現する為に使用されるに過ぎないのだとしている。一つの概念に対して一つの表記だから、漢字は少しも煩雑ではないわけである。とに角、国民教育が始って以来、ただ仮名を学んでから漢字へという方法だけが金科玉条のように繰り返されて来たことに、初めて疑いをもち、自ら実験し、

多くの示唆に富む結果を手にした石井氏は、これから大いに論議を尽そうと提案しているのである。

考えてみれば、国語がどれだけ愛され、どれだけ国語の教育に情熱が注がれて来たことだろうか疑いたくもなる。尠くとも文部省の学年別漢字配当には「言」を「読」むより二年も遅らせて提出してあることは、石井氏でなくても、納得が行かない。

石井氏の実験についても、読みだけに触れて、書くことの指導についてはよく触れてない。これ等は更に発表されるであろうが、大事な国語の問題である。狂熱的にでなく、論理的に話しあって、吾々の国語をよい国語にしたいという石井氏の態度は立派である。

世は規律なく混乱し、それを反映して国語も規律なく混乱している。救い難い日本のように思われるが、石井氏のような人がいるということを知るだけでも光明を見る思いがしたのであった。

最後に、国語とは関連がないけれども、忘れ得ざる文章として次のように書かれていたこともつけ加えておこう。吾々、教師の精神をひきしめる文章である。

「安易な方法は、日本の文化を高める能力を養えないでしょうし、人間は決してそんな容易さに満足できるものではありません。むしろ、人間というものは、容易に達成できないような奥深い物に対してあこがれを持ち、簡単に征服できるようなものは、決して望まないものです。私は子供たちを一年生から何度か指導してみて、自ら成長しようとする意欲の強いのに驚かされると同時に、子供たちを頼もしく思ったものです。子供というものは、甘やかせばかぎりもなく甘えます。しかしそれだけを子供の本心だと考えてはなりません、その半面には困難を喜ぶ気持があるのです。いわば『開拓精神』とでも言うべきものが、子供たちの支えになっているのであって、これは成人よりもむしろ子供たちのものだと私は思っています。私は、子供たちが、遊びや甘えたい誘惑をしりぞけ、少しでもより高いものを身につけようと、けなげにも努力している姿を今までに多く見ています。」（同八四頁）

（「伜馬」昭和三十六年十二月号）

石井方式漢字の早教育

井深 大
（ソニー名誉会長・幼児開発協会理事長）

漢字は読みにくく書きにくい、むずかしい文字である。したがって、文字の教え方の順序は読みやすく書きやすい仮名から始めるのが常道であり、無理のない教育方法である、というのが一般の通念、通説になっている。文部省も今のところ、この考え方で指導しているようである。

この考え方からすれば、まだ頭脳がじゅうぶんに発達していない幼児には、なるべく文字などを先走って教えるものではない。ましてや、ひら仮名をじゅうぶんに読めないうちに、漢字などというものを教えることなどはトンデモナイことなのである。

ところが、この通念に真向うから挑戦するような新説を打ち出した先生がいる。その新説の提唱者が石井勲先生である。

この説によれば、「漢字教育の欠陥の原因は、『読むこと』と『書くこと』とを同時に正確に行なわなければならないという考え方にとらわれすぎているため、『書きにくいことは、すなわちむずかしい。だから漢字はむずかしい』というふうに論理が飛躍してしまったところにある」といえるようだ。

漢字を幼児の時から教える場合、「石井方式」では、書くことよりも、まず認識させることに力点をおくのである。たとえば、「亀」という字は、それを見た瞬間、「ああこの字は動物のカメを表わす字だな」ということがわかりさえすればよいのである。これだと字画の複雑な漢字のほうがむしろ具象的ということになるから、書くことはむずかしくとも、認識する（何を意味するかを理解する）ほうはかえってやさしい、ということになる。

そして、このような「直観的認識」「記憶力」というものは、幼児の時のほうがむしろ強い、ということも実験的に証明されている。だから、この能力の盛んな幼時期に、漢字を教える……のではなく、自然に覚えるように適切に導くことが肝要なのである。「書くこと」については、ある程度年齢が進んでからにすればよい。

石井方式の原則を要約すれば、第一は、『社会で一般に漢字で書き表わしている言葉は、初めから漢字で書き表わして認識させたほうがよい』ということである（たとえば、汽車を「きしゃ」と教えるのではなく、初めから「汽車」と覚えこませたほうがよい、というのである）。従来の方式のように、最初は仮名書きをはじめ、あとで漢字書きに移るということは二重の手間であり、かえって混乱させる。

第二の原則として、『社会科用語に出てくる漢字は社会科で、理数科のそれは理数科の教科で指導すべきであり、従来のように、その学年までに習う国語の教科書に出ていない漢字は他教科のテキストなどに盛るべきではない、といった考え方は改めるべきである』ということになる。

以上が「石井方式」の概要であるが、従来の漢字教育方式の通念（漢字はむずかしい）を「天動説」とすれば、石井先生のそれは、まさに「地動説」的発想ということにもなろう。

この「地動説」を提唱された石井先生は、百の説法より一つの実行ということで、この新説を実証するための教育を思い立たれ、当時勤められていた（昭和二十六年以来）八王子の教育委員会の指導主事の職を辞され、昭和二十八年から新宿区の淀橋第一小学校、次いで四谷第七小学校でそれぞれ教鞭をとられ、新方式による漢字教育を実際に試み、そのかたわら、他の小学校にも助言されるなどして、旧来のそれとの比較データを出されたのである。

その結果、この新説を裏付ける多くの成果をあげられたのである。たとえば、ある小学校の一学年においては、漢字の習得字数の平均が文部省の一年間の目標字数の七、八倍、最低の生徒でも文部省のそれの三倍（最高約四百字、最低約百三十字）近い漢字を習得したという例などがある。

石井先生が行なっておられる漢字教育の実験のうち、幼児に対するものの一例を紹介しておこう。

「石井方式」による幼児漢字教育の実験は、大体、三、四歳ぐらいの幼児三十名ほどを集めて行なわれる。まず先生が大きな画用紙に、たとえば「森」という字を書く。そして、その森に関係したおとぎ話を子供たちに聞かせてやる。そのようなおとぎ話を二回ぐらい聞かせる。その間に、おとぎ話の内容を示す絵本・絵図と「森」という字との関係を自然に感じ

とらせるようにする。それが終わった次の瞬間にパッと「森」という字を書いた紙をさし、「皆さん、これはなんという字だと思いますか」と聞くと、これら三歳、四歳の子供の中の七〇ないし八〇％以上の者が「もり！」と勢いよく答えるのである。冒頭で述べたように、「書けること」とは別問題であるが……。要は、この幼児段階で「あれは『森』という字だ」ということを自然に覚えさせることが主眼となるのだ。

幼児がこのように漢字の意味を認識・理解・記憶する能力というものは、一般に考えられている以上に高いものであるが、しかしこれも小学校二年生になると、もうすでに下り坂になるそうである。このことは数多くの実験の結果わかった、きわめてはっきりした事実なのである。にもかかわらず、従来の教育方式では、その「下り坂」になりつつある時期に、漢字をたくさん教え込みまた同時に一点一画もまちがいのないように正確に書くことを要求するので、これを習う者にとっては、二重の労力・負担となるわけであり、「教育時間の効率」という見地からすれば、はなはだ効率の悪いやり方といわざるを得ない。

このように、今の文教当局の指導方針では、「小学校では何百字しか覚えてはいけない」とか、あるいは「英語などの外国語は原則として中学以上で教えるべきものである」とか、その他いろいろとガンジガラメの制限を加え、ちょうど覚え盛りの時期に、物を教えないように、教えないようにしているのではないか、という感じさえするのである。

これでは、人間能力の成長、発達段階を生かした教育とはいえない。これまで早教育という言葉を盛んに使ってきたが、厳密にいえば「早」ではない。人間の発達段階を生かした教育という意味での「早」であり、従来の通念からみれば「早目」に見える、というわけである。

以上、「教育時間の効果」の観点から早教育の効用を述べてきたが、もちろんかくいう私自身、このことを外部に確言するまでには、従来の通念や常識からくるいろんな心配があった。たとえば、「幼い子供たちをつかまえて、ギュウギュウつめ込んだあげく、頭がおかしくなったり、あるいはノイローゼになるおそれはないか」と懸念した。そこで私は、このことについてその道の権威ある関係者（大脳生理学者・心理学者など）の意見をいろいろと聞いてみ

たのである。

私の質問に対し、科学的な分野の専門家以外の人たち、あるいは私が問題としていることについてよく掘り下げて考え、研究されておられるとは思われない方々は、たいてい「そのような早期教育は無理で、なるべくしない方がよい」、あるいは「絶対にいけない」などと盛んにいわれる。文部省関係でも同様であった。

これに対して、科学的な分野でその種のことについて研究、あるいは関係しておられる方々、あるいはこの問題を掘り下げて考え研究しておられると思われる方々の多くは、早教育に対して「賛成」あるいは「推奨」の意見であった。「早教育はいっこうにさしつかえない。人間の頭脳というものは、言わば『胃袋』のようなものである。食べたくないもの、食べきれないものは、どんな形で口もとへ持って行っても受けつけない。頭脳も同じだ。とても覚えられないような複雑・難解なものは頭に残るわけがない。早教育でも、子供たちがそれを受け つけ喜んで、あるいは自然に覚えようとするかぎり、それはいっこうに差しつかえない。むしろ積極的にやったほうがよい」という意見であった。

これらの賛否の意見を比較検討してみると、やはり後者のほうが当を得ていると思うし、またそれを裏付ける実験例を数多く見聞きした結果、一応だいじょうぶである、という確信を得た。そこで今後もこのような運動（早期教育の研究推奨）を続けて行きたいと思っている。

（「漢字漢文」昭和四十八年六月号）

漢字はやさしい

林　武
（洋画家・文化勲章受賞者＝故人）

漢字がむづかしいなどといふのは迷信である。石井勲さんの実験によって、それが明らかになった。石井さんは、外国ではおとなと子供の表記は同じで、特に子供用の書き方といふものがないことから、日本だけが子供用にかな書きの教科書を使ってゐることに疑問を持ち、普通、漢字で書かれる言葉は、一年生の初めから漢字で提出するといふ原則を立てて教育したところ、子供は喜んで漢字をどんどん覚えることがわかったといふことである。

子供は、たとへば九といふ数字と鳥といふ字と鳩といふ字を教へると、たいていはまづ具体性のある鳩を覚え、ついで鳥・九といふ順に覚える。それは当然のことで、鳩・鶏・鶴などを教へたあとで、それら に共通の抽象的な〝鳥〟を教へるのが最も合理的である。同じように、梅・桜・桃などの具体性のあるものを教へてから〝木〟を教へるやうにするわけである。

漢字とかなで、漢字のほうがむづかしいといふ考へはおとなの偏見である。知恵のおくれてゐる子供も、かなはなかなか覚えないが、漢字なら覚えるといふ。漢字のほうがやさしいのである。覚えやすいのである。子供の記憶力といふものは、おとなには想像もつかないほどすぐれてゐる。だから、おとなにとってむづかしいものでも、子供は苦もなく覚えてしまふ。それで、小学校に入学する前の子供に、四、五百字の漢字を覚えさせるのはそれほどむづかしいことではない。

「覚えろ、覚えろ」とは言はなくても、できるだけ子供の目に漢字を触れさせるやうにすれば、それでけっこう覚えてしまふ。これまでは、漢字制限で、子供用の読物を見ても、かなばかりでほとんど漢字が使はれてゐない。そのやうに子供の目に漢字が触れないやうにすれば、どんな頭の良い子でも覚えるわけがない。しかも、学年別配当表といふやうな下らぬものを作って、一年生ではこれこれの漢字しか教へてはいけない、というふうに制限したのでは、覚えたくたって覚えられない。さういふばかな制限をやめて、漢字をたくさん使った

教科書や読物を与へてやれば、子供は雪だるま式にどんどん漢字を覚えるだらう。

あるひは理屈はさうかも知れないが、実際にはどうかなといふ疑問を持つ人がゐるかもしれない。さういふ人のために、ちょっと紹介すると、石井さんのやりかたで国語教育を実施してゐる学校がいくつかあるが、最初に全校あげてこれに取り組んだ新潟県の亀田東小学校における一年生の一年間の漢字習得成績は次の通りである。

読みの能力調査

調査漢字の総数……五五〇字

最高習得字数……五五〇字

最低習得字数……二五〇字

学級平均習得字数……四六三字

書きの能力調査

調査漢字の総数……一五〇字

最高習得字数……一五〇字

最低習得字数……一二〇字

学級平均習得字数……一四六字



石井勲教授（林画伯筆）

四十六年に作られた学習指導要領では、これまでより、学習する漢字数を小学校全体で百十五字ふやしてをり、一年生では三十字ふえてゐる。それでも一年生は一年間に七十六字の漢字を読み、そのうちの八割くらゐが書ければよいことになっている。全員がその標準に達するとは考へられないが、かりにさうなったとしても、亀山東小学校とは雲泥の相違である。明治以来、漢字はむづかしいといふ迷信にまどはされ、どうしたら漢字を廃止できるか

といふやうな研究ばかりしてゐて、どのやうに漢字を教へたらいいかといふ研究はほとんど顧みられなかった。教育方法さへうまく工夫すれば、漢字ほどすぐれた文字は他にないと思ふ。

よく考へてみると、漢字全廃なんてことは絶対にできないといふことがわかるはずである。文字といふものは目に訴へるものである。だから、今までの習慣といふものを、先祖伝来の習慣をこはしてしまったら、過去の文化は死んだも同然になる。これまでに作られた文章・思想とか文学とか、歴史書とか、さういふいはゆる古典とまったく隔絶してしまふことになる。

それに、さういふことを別にしても、たとへば、新聞とか雑誌といふものが、ローマ字とかカナモジだけになった場合を想像してみれば、望ましいことかどうかはだれにもわかると思ふ。いくら訓練したって、とても漢字かなまじりの文のやうにはいかない。読むのに非常に骨が折れる。タイプライターがどうのかうのと言ふ人もあるが、そんなもののために日本文化を犠牲にするわけにいかない。かりに印刷物を作る側にとってどれほど能率がいいものであろうと、それを読む人にとって非能率なものであってはなんにもならない。印刷物を作る人より、それを読む人のほうがはるかに多数なのだといふことを忘れてはならない。

外国の有名なチョムスキーという言語学者が、漢字かなまじり文のすぐれてゐる点に注目し始めてゐる。木内信胤さんなども、漢字かなまじり文ほど能率的ですぐれた表記は世界にないのではないかと、早くから指摘してをり、僕もさう思ってゐる。漢字は遠くからでも一目で見分けられる。看板にしろ、表札にしろ、新聞にしろ、一目で意味がわかる。このすぐれた特質に日本人自身が気づいてゐない。

僕の経験を話すと、絵の具のチューブにはそれぞれ名前がついてゐる。画技といふものは無我になってすばやく仕事が運ばれるから、この絵の具を使ひたいと、瞬間的に緑なら緑の絵の具を探す時、横文字であると非常に探しにくい。緑なら緑と漢字で書いてあったら、瞬間的に取ることができる。ローマ字とかカナモジは表音文字だから、スペルを読まねばならぬ。それが、表音文字は個性がないから、濃緑と浅緑と間違へる。

アルファベットで綴ってあって、たとへばカドミュームグリーンと書いてあるとすると、長

いスペルで書いてある上に、チューブは大抵絵の具でよごれてゐるから、カドミュームイエローをうっかり出してしまって、ひどい目に会ふ。僕はカンヴァスに直接チューブで出すから、さういふ経験はたびたびある。緑なら緑と、ちゃんと漢字で一字書いてあれば、さういふことはない。

松坂忠則氏がカナモジのタイプライターを作るのはけっこうなことで、実用という面でそれなりに役に立ってゐる。ただ、そのために、日本語そのものをカナモジだけにされてはたまらない。松坂氏は商売のことだけ考へてゐればいいのである。それに、タイプライターだって、漢字のまじったものが使はれるやうになってゐるし、そのうちに、テレビから新聞が出てくるやうにたろだらう。

漢字がいくらつかってあっても、電送するのにはまったく支障がない。電報なども、これまではカナモジだけだったが、漢字のまじった電報ができるだらう。文字に合はせて機械を作るべきで、今までのやうに、機械に合ふやうに文字を改革しようといふのは本末転倒である。

一昨年の三月二十七日の読売新聞によると、電算機に接続して、漢字・仮名・数字などを自由に印刷できる〝漢字ラインプリンタ〟を富士通が開発したといふ。その印刷能力は、一分間に四万字で、ＩＢＭが万国博に出品したもので約五千字、新聞社などが使用してゐる漢字テレプリンターが約千五百字といふことだから、八倍ないし二十五倍の性能である。

この〝漢字ラインプリンタ〟が実用化されれば、文書業務に大きな影響を与へることは確かである。タイプライターが使ひたくて、漢字全廃を企てた時代があったといふことが、一つの笑ひ草として語られる日もさう遠くないだらう。（かな遺い原文のまま）

（「漢字漢文」昭和四十八年六月号）

漢字教育と日本語教育

吉田富三
（東京大学教授・癌研究所所長＝故人）

どこの国でも、語の選択は言語生活、特に文章を綴る場合の基本である。その為に同義語（類義語）の辞典類が発達してゐる。我国にも幾種かがあるが、欧米に比べて発達は遅れてゐるやうである。語の選択の発達とは、要するに、言はんとする所を適切平明に表現する言葉は、沢山の同義・類義の言葉の中から、各人が努力してこれを探すものである事を物語ってゐる。その各人の努力によって国の言語は洗練されて行くのであらう。

いま日本語の場合の語の選択を考へてみれば、それは現実に漢字の選択に他ならない。漢字表記の同義・類義語の選択になるのである。

試みに、国立国語研究所報告二十一「現代雑誌九十種の用語用字」の高使用率の七千語とか、同研究所の「分類語彙表」にある三万二千六百語の五十音訓索引とかを一見すれば、事態は驚くほど明瞭である。そこに見られるものは漢字表記の言葉の列である。仮名書きの言葉は数へるほどしかない。これは、我々が日常使用する語彙の殆んど全部が、一般に漢字で表記されてゐるといふことである。一般に漢字で書かれるといふことは、漢字で書かなければその語の真の意味が理解されず、他の同義・類義語等との関連の脈絡が失はれるといふことである。この脈絡が失はれることは、一々の語の孤立を意味する。確かに、仮名でその音だけを写された語は、根を断たれた木のやうなもので、思想の中で生きて成長する機能を失ってしまふ。その音写された語を、辛うじて生かし得るのは、その語のもとの漢字を知ってゐてそれに倚りかかって理解するからで、その漢字の影が無くなれば、死語の音だけが空しく残ってゐることになる。すなはち、日本人の思考力を支へ、その思想の展開を支へてゐるものは、他ならぬ漢字だといふことである。従って、日本語における語の選択とは、漢字の選択に他ならないのである。

以上のことを思へば、漢字の制限と、制限外漢字の仮名書き、書き換へ（これは自由な選択とは違ふ）、まぜ書き等を強要する国語政策は、暗黒政策といふべきであらう。知性と思考

力の圧制といふ他はあるまい。

言葉の選択を自由に、すなはち語句の使用を自由にすれば、古い時代に逆行するとか、難解な漢字語彙が氾濫するだらうとかいふ杞憂は、外国の例を見れば解消すると思ふ。言莫の選択の自由な国々で、昔に逆行したり、難解語が氾濫してゐるだらうか。かへって、それによって言語が洗練されてゐるのではないか。日本語の場合だけそれが信じられないといふ理由はあるまい。現に今のやうな制限のなかった明治大正の時代を通じて、逆行や難解漢語の氾濫などはなく、日本語は洗練の一途を辿って来たのではないだらうか。

この観点から、正しい漢字教育こそ、日本語教育の基本であると思ふ。日本人の思考力は漢字にかかってゐる。漢字のない所には人間としての知性の発動もなくなる。日本語はさういふ語彙の言語体系なのである。漢字を学び、漢字を駆使することが、日本語を習得することなのである。この点で、石井勲氏の次のやうな言葉は、傾聴に価すると思ふ。「漢字は国語を学習する手段で、漢字を学ぶことが目的ではない」、また「漢字を教へるのではなく、漢字で国語を教へるのである」。

明治以来の小学校教育では、日本語における漢字の意味を、以上の石井氏の言ふやうには考へてゐなかった。漢字は仮名をもって容易に置き換へることの出来るもので、日本語の言語体系において、漢字は、いわばお客様か借り物だといふ考へが、その根抵にあり、そこから教育方針が立てられてゐたとしか思へない。この事は、言葉をまず仮名で子供に教へるといふ方針に現はされてゐる。

誰でも小学校一年生になると、戦前は「カタカナ」、戦後は「ひらがな」で国語を教へられた経験をもってゐる。それは明治以来不動の教育方針だったから、全日本人共通の経験である。人々は、ハタ・タコ・コマといった風に学習した共通の経験を、お互ひに懐しい思ひこそすれ、これが果たして正しい国語教育法であったかなどと疑ってみた者は、まづいないだらう。漢字は子供にはむづかしいから、まづやさしい仮名から始めて、やがて漢字に移るといふ方式は、だれにも納得される自明の手段だと考へられてゐた。

これに対して疑ひをもったのが、石井勲氏である。石井氏の提案とは、次のやうなものである。「社会で、一般に漢字を用ひて表記してゐる言葉は、相手がたとへ小学校の一年生であ

っても、最初から漢字で表記して提出し、指導しなくてはならない。」

つまり、既に言葉として一年生に適当であり、それが社会一般には漢字で通用してゐる言葉なら、一年生の最初から漢字で教へよ、という方針である。氏は、社会一般の用語法とは別に「子供用の用語法」を設けてはならないと主張してゐるのである。

このやうな氏の根拠は、氏の書かれたものから、大体次のやうに要約されよう。

一、漢字を表音文字に対立させて表意文字と考へるのは誤ってゐる。漢字は「部首」とよばれる部品を組合はせて作られ、部首の多少で一字一字の字画は様々になるが、総て音と同時に意味を現はしてゐる。ローマ字や仮名などのやうな（表音）文字と同列視すべきものではない。漢字は語 word なので、「表語文字」と呼ぶ方が正しい。

二、英語の学習に、アルファベットだけを覚えても何にもならない。mountain, river などの word を一語一語学習して、それが二千、三千に達しなければ、読むにも書くにも役に立たない。山・川という漢字は mountain, river に対応する語なのだ。とすれば、二千、三千の漢字学習を、他国語の学習に比べて、過度の負担だとする理由はない。

三、漢字は字画に分解されるもので、それは mountain⟶m, o, u, n, t, a, i, n の分解と同じである。「漢字のアルファベット」は、字画だと考へればよいのである。（この点は氏の著書『漢字の神話』に詳しく、そこで氏は漢字そのものの学び方を説いてゐる）

四、普通、人は字を読む時、語形を一目見て理解し、それを組立てている文字を一々見てはゐない。アルファベットを組合はせた一語は、一つの語形を作り、その語形はやがて固定化して、固定化した語形の映像は、表意文字の価値を得て、結局は漢字と同様の機能をもつのである。英語などの外国語でも、重要なのは固定化した語形なのだ。

「がっこう」という表記に児童を習熟させて、その語形が固定化して行く頃になって、それを「学校」といふ異なった表記に切り替へやうとすると、先入の語形が邪魔をして混乱を起こし、後からの漢字の学習が困難になる。これは表記学習といふものの性格なのだ。

五、仮名書きといふ子供用の用字法を特殊に設けて、それを先習させた従来の指導法は、とんでもない間違いで、わざわざ国字・国語の学習を困難なものにしてゐたのである。一年生にも 社会の用字法に従って、必ず、最初から「ほんもの」の表記を与へれば（漢字で書か

れる語は最初から漢字で教へれば)、それだけで今までとは比較にならぬ漢字学習の効果をあげ得る。従来のやり方では、一年生はどんな能力のある子供でも、五十字以上の漢字を学ぶことは出来ないが、石井方式では、少なくとも三百字から四百字を学び、その大部分を習得することが出来る。(これは十五年間の実施の成績が証明してゐる)

以上が石井方式の骨子であるが、氏はこれを新発明でも何でもないと言ってゐる。言葉は、特別な「子供用字法」などを設けずに、最初から「ほんもの」を教へるのが、世界の常識である。この世界のどこでも行ってゐる正書法的学習を、日本でもやるべしと主張するに過ぎないのだ、と石井氏は言ふのだが、私は日本においては、これは重大な発見といふべきであると思ふ。私はこの石井方式は、漢字教育のみならず、日本語教育の本道の扉を開いたものはないかと思ふ。何事にも大切なのは正しい方法である。正しい日本語教育の方法も、この石井方式に更に研究を加へ、経験を積んで行くことによって、やがて打ち立てられる期待がもてる、と思ふのである。(かな遣い原文のまま)

(「漢字漢文」昭和四十七年六月号)

「吉田提案」

昭和三十九年三月十三日、第七期国語審議会に対し、吉田富三委員が「国語審議会が審議する『国語』を規定し、これを公表すること」「国語に於ける伝統の尊重」「小学校の漢字教育」「現代かなづかい制定の基本方針」の四項について提案したもの。当時吉田氏は東京大学教授、癌研究所所長。

国語審議会が審議する「国語」を規定し、これを公表することに就て

議案

国語審議会が「国語」に関して審議する立場を、次の如く規定して、これを公表する。

「国語は、漢字仮名交りを以て、その表記の正則とする。国語審議会は、この前提の下に、国語の改善を審議するものである。」

提案理由

提案の問題の主体は、話し言葉にではなく、同語の表記にあります。換言すれば、如何な

る文字を以てするのを国語表記の正則とするか、その点を明示する事であります。

いかにも自明の事を、ことさらに問題とする様に見えるかも知れませんが、明治以来今日に続く国語問題の紛糾は、その根元に於て、右の一点をあいまいにしたまゝ、ときには意識的に不問に附したまゝ、論議を重ねて来たところに、その原因を有すると考へられます。

国語問題と国語国字問題とが、しばしば同義であるのは、国語問題の本質をなすものは、文字その者である事を物語ります。その文字のうちでも、漢字が特に問題である事は、既に明白であります。

明治の初頭に於て、始めて西洋文明に接して起った国語問題は、先づ漢字全廃論を以て始まりました。国語の表記を仮名文字・ローマ字等の表音文字表記に変へようとする論或は運動は、必然的にこれに伴ひました。この「漢字全廃」を究極の目標に置いて、その中間手段として、漢字の制限、仮名づかひの表音化等の運動が起こりました。

政府の国語政策は、時勢、国運、思想の動向等によって、変動、浮沈があり、国語問題の審議にも紆余曲折がありましたが、要するに、国語問題、国語政策を引き廻はし、その紛糾の原因をなしたものは、表面に出ると出ないとに拘らず、明確に意識されるとされないとに拘らず、漢字全廃論に根ざした国語改革思想でありました。この事は、国語問題の歴史からみて否定し得ないところで、今日に至るまで同じ線で続いてゐます。

併し、提案者個人にとっては、漢字仮名交り文を以て表記する言葉以外のものを、「日本語」として念頭に描くことはできないのであります。日本語から漢字と仮名とを取り去り、「音」だけを残し、これを如何なる表音文字、または記号を以て表記してみても、それを「国語」と考へることはできません。

勿論、これは飽くまで私見であります。国語学或は言語学を専門としない一人の日本人の感覚に過ぎませんから、議論はあると思ひます。そこで提案者の願ふのは、果して議案に述べた様に、「国語」或は「国語問題」を規定して、これを国語審議会の名に於て広く公表することができるものかどうか、その審議であります。

審議の結果、この大前提が明示されることになるならば、それは、漢字と仮名とは国語表記の要素、既ち「国字」である事が確認された事を意味しますから、漢字の使用に対して、

或る範囲の制限をつける施策にしても、その限界は、自ら余裕のあるものとならざるを得ないでせう。仮名づかひの問題にしても、単に発言通りに近づけるだけの目的のために、無理を敢てしないでもすむ様になりませう。漢字と仮名とを、日本語の文字、即ち国字として、最大に尊重しながら、その上で、国語の表記を、正確に平明に、美しくするための審議は、広く日本人の良識に訴へて、楽しく、漸進的方法を以て進められる様になるでありませう。国語教育に於ても、先づ子供たちに何を教へるべきか、何に拠らしむべきか、教育の基本が確立され得るでありませう。

世には、国語を愛し、従って国語政策に対しては、多大の関心を以てこれを見張ってゐる人々が、決して少くはありません。またこれらの人々のうちには、国語問題のこれまでの経過に鑑み、政府の基本的態度に不審の念を抱いてゐる者も少くありません。

いま国語問題は、如何なる根本理念により、何を目標として、審議されてゐるのであるか。平たく言へば、改訂は我々の国語を何処へ持って行かうとしてゐるのであるか。そこに疑惑の念を抱いてゐる人は決して少くありません。今もし、国語の表記と国字に関する基本的立場が、上述の如くに明示されるならば、これらの年来の疑惑は一掃され、国語は全国民と共にその本来の明るい大道を歩み、全国民の手によって、正しく、美しいものに育てられて行く様になるだらうと思ひます。

但し、この提案は、国語を、場合によって、ローマ字、カナモジ等を以て表記し、伝達・通信の利便と能率の向上とに資する方法の活用と研究とを排するが如き意図は、毛頭これを有するものではありません。むしろ、これらの副次的国語表記の研究と、より有効な方法の開発とは、益々助成、奨励さるべきものであると考へてゐます。併し、飽くまで留意すべきは、これらはどこまでも副次的、便宜的表記法であって、国語の正則の表記の問題とは別個である点だと思ひます。

国語は、国の文化の根元であり、一人々々の国民の思想その者であります。「国語」によって創造され、「国字」を以て表記された思想を、単に伝達、通信するための便宜上、何らかの表音記号に仮託する機械的手続の問題と、思想が拠って以て立つところの国語の問題とは、別個であります。両者は峻別すべきで、混同されてはならないと考へます。況んや、後者の

立場だけから前者を論ずるが如きは、厳に戒むべきでありませう。

終りに一言附言致します。

提案者は、自分が今「国語」として自覚し得る様な国語を問題としてゐるのであって、極めて遠い将来に、日本人の言葉が如何なる変化を示すものであるか、それが「如何なるものであるべきか」等を問題としてゐるのではありません。これは極めて大きな民族文化史の問題であります。専門的学問の研究課題としても、広大な規模と年数とを要する大問題だと想像します。或は、この種の問題は、想像を絶するものといふべきでありませう。

それは、例へば、遠い将来に、日本民族はこの四つの島から散らばって、地球上の何処にどう拡散するのであらうか、その時の日本人は「如何にあったらよいのか」――さういった問題と同じであります。従って、いまの国語審議会が、この種の遠い未来を念頭において審議を進めるのであれば、我々の如きが意見をさしはさむ余地は全くない事を、提案者は自覚してゐます。

提案者は今この提案理由を考へ、書きながら、漢字と仮名とで物を考へてゐます。それ以外の事はできないのです。これは厳しい事実であります。いま小学校に通ってゐる無数の日本人の子供たちにも、この私のものと同じ道以外のものはないでありませう。即ち現実に考へ得る限り、国語は日本人の思想その者であり、現実に日本人が所有する文化の根元だと信ずるのであります。

国が国語を如何なるものと考へ、それを如何に尊重し、如何に愛するか。それを明示し、子供たちに国語学習の拠り所を与へ、学習の重要性を知らしめることは、国民の思想の形成に、或は日本人の人間形成に、何者にも優先する重大要件であると信ずるのであります。不敏を願みず、敢てこの提案を試みるのは、このためであります。

国語に於ける伝統の尊重について

議 案

「国語に於ける伝統尊言の具体的方策を審議すること」

提案理由

従来、国語審議会は、「ことばは、思想、感情を表現し、これを他人に伝達媒介する手段である」との認識にのみ立脚し、この立場から、国語の平明簡素と能率とを一方的に追求し、漢字の制限、現代かなづかひ、音訓表の判定等を実現して来た。

然るに、第六期審議会の報告書「国語の改善について」に於ては、「ことばは社会的伝統的歴史的なものである。人々は感情、思想をそのことばによって養い、文化の伝承と創造の基礎も、ことばによってつちかわれる。したがって、ことばは単なる手段以上のものであるといわなければならない」と述べてゐる。これは国語審議会の言語認識の一大進歩といはなければならない。

第七期の審議会に於ては、この新しい認識に基き国語の伝統の尊重を具体的政策として打ち出す為の審議を慎重になすべきであると考へる。

敢へてこの提案をなす理由は、右報告書には、右の如き認識は記されてはゐるが、それに基く新しい態度、熱意は、全文を通じて現はされてゐないからである。従来実施した施策の難点の改善にのみ急であって、基本的問題に対して、具体的に触れる所が少い。国語の伝統の尊重は、たんに言葉で述べておけば済む様な問題ではないと考へる。国語の伝総尊重のための具体的施策として審議すべき問題は多数あるので、これを審議することを提案する。

小学校の漢字教育について

議 案

「小学校の漢字教育について、石井勲氏の主張と実績とを専門的に調査研究し、漢字教育の方式として採用に価するものとの結論を得れば、国として採用の策を講ずること」

提案理由

石井勲氏は、小学校に於ける漢字教育に一つの方式を創案し、既に十二年にわたって自らこれを実施し、極めて顕著な成績をあげた事を主張してゐる。また石井方式の同調者も多く、同様な実績のあげられた事も伝へられてゐる。国語問題に於ては、複雑な漢字の習得が、小学校児童にとって、極めて大きな負担である事が常に指摘され、これが年来、漢字制限等の大きな根拠となって来た事は、周知の通りである。

いま、石井氏及びその同調者らが、適切な方式に従へば、児童に漢字を習得せしめる事が決して難事でもなく、また児童にとって過大の負担でもない事を、その理論と実際経験による実績によって主張してゐる事は、国語審議会として看過すべからざることであると考へる。よって議案の如く提案する。

「現代かなづかい」制定の基本方針について

議案

「現代かなづかい」は、日本語の新しい仮名遣ひを創造することを企図したものか、歴史的仮名遣ひを基準として、その不合理、不備の点等を正すことを方針とするものか、何れであるかを明かにすること。

提案理由

第六期審議会の報告書「国語の改善について」に於ては、一方に於て「現代かなづかいは、現代語音を仮名で表記する場合の準則を定めるものである」と記され、他方に於て、「現代かなづかいが歴史的仮名遣いとの関連において説明されている部分があるが、この点にも検討すべき問題がある」と記されてゐる。これを以てみると、現代かなづかひは、歴史的かなづかひとの関連なしに創作されたものであると受け取るのが正しいやうに思はれる。

然りとすれば、「現代語音」及び「現代語」とは何を準則としたものかを先づ定めなければならない。先づこれを定めなければ、現代かなづかひ制定の基礎が失はれる。

現代かなづかひに就ては、制定の基本方針を正すことが、先づ第一の段階でなければならない。