公開座談会

文法教育の諸問題

昭和三十年十月二十九日（京都）
国語学会公開講演会

司会　京都大学教授　遠藤嘉基
講師　学習院大学助教授　大野晋
国立国語研究所員　永野賢
国立国語研究所員　林大
兵庫県指導主事　松井利男

遠藤　じゃあ、唯今から、文法教育の諸問題について、座談会をいたします。

はじめに、講師の方をご紹介いたします。一番端の方にいらっしゃるのが、国語研究所の永野賢君。その次が、大野君です、学習院大学。それから私を除きまして兵庫県の県教育委員会の指導主事をしていらっしゃる松井先生。一番最後が、国語研究所の林大君。このような顔ぶれなんですが、今日は、文法教育で問題になっている事につきまして、話し合おうと思っておるわけなんです。

ところで、どうしてこういう問題をとり上げたか、という事なんですがね。実は、わたくし、最近現場の方へ出て感じることなのですが、小・中・高・大学を通じて、いわゆる表現が、非常にまずくなって来ている。まずいというよりも、そのまずさが実は、国語の混乱を引起こしているんじゃないかというふうに感じられる。そこで、その原因はどこにあるかと分析してみるとですね、どうもこれは、文法教育に原因があるように感じられたんです。考えてみると、いろいろの問題がありますね。そこで、この問題をとり上げたしたいなんですが、まず文法教育とは何だという事から、きめてかゝりましょうか。それまでにね、文法教育といった場合、普通に現場ではどう考えられているか。それを林さん、ひとつ……。

文法教育とは

林　文法教育というものは、戦争以前はですね、中学校になってはじめて文法コースが出来て、一週一時間という時間を設けてやって行くのが、文法教育であると考えられていたわけでしょう。それを、戦後の考え方で、一週一時間という時間をとってやるという文法教育でなくて、もう少し総合的にやって行く方がいゝという考え方になって来たんだと思うんですが、それの実行の仕方、全体の中でまぜてやって行くならば、中学校のように分けてやらないで、小学校からでも出来るんじゃないかというような事が出て来るんですね。

遠藤　えゝ、そうですね。ところで、松井さんの方から、今の事に、もう少しつけ加えるような事はないでしょうか。

松井　私は今の仕事の立場から、非常に文部省の意見に忠実なわけなんです。一応学習指導要領の線を、まあ、認めたいと思うのですが、ところが、その学習指導要領に書かれてある事に、若干問題があるんじゃないかと思うんです。一つは、文法教育の目的或は目標を、「国語を効果的に使用するために」と書いてあります。かと思うと、一方では、「文法教育の目標が即ちそのまゝ国語教育の目標だ」と、こう書いているわけです。同じページに、前者の方は、「ために」というんですから、文法教育を手段として考えているんですし、後者の方は、目的に考えていると思うんです。そこに、いろ〳〵な解釈が成り立つと思うんですが、一応私は、「ために」、「手段としての文法」と指導要領で言ってるのは、文法の知識じゃないかと思うんです。それに対して文法を一つの目的として、目的的に考えている場合の文法というのは、「文法そのもの」を意味しているんじゃないかと思うわけなんですが、その、文法そのものと、それから、文法についての知識ということが、ごっちゃになっている。その二つがはっきりとは区別されないまゝで、いろんな議論がなされたり、指導がなされているところに問題がある。むしろ、今、現場が非常に混乱している、一番大きな理由がそこにありゃしないかと、こう考えているのです。

遠藤　そうしますと、大体これで、現場の文法教育というものについての考え方、現在現場が迷ってるのはどういう点で、どうしてであるかというふうな事が、ほゞ、今の林さんと松井さんのお話で、わかって来たように思うんです。ところで、先ほどの、林さんのお話に、小学校でもできるんじゃないか、ということがありましたが、この点については、永野さんが、最近、小学校の方の教科書の編纂にたずさわられ、実際に、文法というものを、こういうふうに小学校のあたりに流したいという御意見を、相当強くお持ちのようですから、永野さんに、その点を伺ってみましょう。どうぞ。

永野　今の林さんと松井さんのお話に、大体賛成なんですが、戦前の文法教育の考え方と、戦後新しく出て来た文法教育の考え方と、内容の上からも、教える立場の方からも、非常に違うものがある。それがまあ大きな問題じゃないかと思うんです。

戦争前は文法の知識というもの、文法の体系というものを、それだけ切り離して教えていた。言葉を使うという面、話をするとか、話を聞くとか、文章を書くとか、読むとか、そういう言語活動というものと、直結していなかったんですね。文語文法の場合は、一寸問題は違いますけれども、特に口語文法の場合には、実際の言語活動と、文法教育との結びつきがうまく行っていなかった。それを、何といいますか、克服するという方向に、戦後の文法教育というものが、だん〳〵考え直されて来た。それが、指導要領の線に出て来ているんだと思います。

それで私自身は、こういうふうに考えているんです。文法教育という時に、二つの考え方がある。日本人は、日本語の文法の知識がなくても日本語が使える、言語生活が大体出来るわけなんです。というのは、日本語が話せるということは日本語の文法が身についていることなんであって、頭の中に、日本語の文法というものがちゃんと存在しているわけなんです。それを、より正確に、或はより的確にと言いますか、完

成させるために、文法教育をやる。つまり、文法を正しく身につけさせるために、文法教育をやる。それが一つの考え方です。それに対して、文法の知識、——もっと端的に言いますと、文法学とか、文法論とかいうものを、知識として、初歩的な学問として教える、そういう文法教育がもう一つの考え方です。この二つが両方の極としてあると思うんです。文法そのものを身につけさせる文法教育なのか、文法学の知識を与える文法教育なのか。この問題が一番根本的な問題だと思うんです。

ところで、文法そのものを身につけさせるための文法教育であっても、その手段として、文法の知識を活用するという事が当然出て来ますし、それから、単なる文法の知識を教えるという事を目的とした場合であっても、当然、言語活動との関係というものは出て来なくちゃならないと思いますけれども、基本的に考えた場合に、今の、文法そのものを身につけさせる文法教育と、文法学の知識を与える文法教育というものが、やっぱり、区別されなければならないと思うんです。私自身は小学校、それに中学校をも含めて、文法そのものを身につけさせるという文法教育でなければならないと考えます。

遠藤　そうすると、今の問題は、文法教育の体系の問題にもつながって来ますね。永野さんは、いま、小学校・中学校をも含めて、文法そのものを身につけさせる文法教育、ということをいわれたが、この点、問題があるんじゃないかと思いますよ。つまり、文法教育には、文法教育の、出発点と完成点とがあるが、これを段階的に考えたばあい、義務教育における文法教育には、小学校でやるべき文法教育と、中学校でやるべき文法教育とが考えられるからなんです。しかし、まあこの点については、後ほど皆さんのご意見をうかがうこととして、今の、永野さんがお話しになりましたのは、まさに小学校における文法教育のあり方につながりましょう。ところで、小学校から文法教育をやるというと「それは大変結構だ」と、どなたもおっしゃるんですがね。では、具体的に、どういうものを、どの範囲で、どういうふうにやって行ったらいゝかという事になると、実は、現場は、全く手さぐりの状態じゃないかと思うんです。その点で、何か指導を欲しがっているようですね。

そこで、教科書の方に、どのように、永野さんは具体的に流し込まれたかという事を、もう少しお話し願ってみたらと思うんです。いかゞでしょう。

小学校では

永野　それでは、教科書を編纂した経験から、どういうふうに考えたかを、ざっと申してみますと、小学校で文法教育をやるということは、文法教育をやるために文法教材を置くというんじゃなくて、国語の力を養うために必要であるかぎりにおいて、文法というものをとり扱うのでなければならないと考えました。どうかすると、文法というものは、言葉を単語に分けるとか、品詞分類をするとか、文の成分の関係を調べるとか、そういう形式的な扱いが文法であるという考え方がかなり固定してきているように思うんです。そういう意味の文法ではなくて、言わば、言葉のきまりというものを身につけさせるための文法教育ですから、いろ〳〵と、総合的にことばの教育をしていく中の一つとして、文法的なものがとり入れられて行くというのでなければ

ならない。

要するに、小学校では、言葉の正しい使い方の反省という事です。これは、指導要領にも、こういうふうに書いてあるんです。小学校における文法は、「言葉に対する自覚を高め」る事。それから、「正しい言葉の使用が出来るようにする」事。こういう事が目的だと。中学校・高等学校は、又それと違った表現がしてありますが、要するに正しい言葉の習得と自覚というような事を目的とした文法教育なんで、決して文法というものを形式的に扱うんじゃない。文法というものの知識を扱うんじゃない。ですから、正しいことばのきまりを身につけるという意味での文法教育は、文法についての知識的教材という形をとらずにいろいろな教材の中にとけこませたわけです。しかし、ことばを身につけるためには知識教材として教える形のものも必要なんです。

例えば、どういう問題を扱ったかといいますと、学年配当をはなれて、問題だけならべてみますと、たとえば五十音というふうなものですね。言葉の基礎的な知識として必要な五十音を教えるとか、或は助数詞の練習をさせる。それから、主語と述語——例えば主語のない表現は非常に誤解を招く危険がある。そういう種類の問題とか、或は、慣用語・イディオムの問題、それから、敬語に関する知識。格助詞や接続助詞に注意をむける問題。常体と敬体というような、文体の問題、それから、表記法の問題。現代かなづかいの法則、送り仮名の問題。それから、句読法ですね。それから、方言と標準語の問題。こういうふうな問題を、これは、知識的な形でとり入れたわけです。

例えば、敬語なら敬語の問題で申しますと、非常に、世間で間違った使い方がされている。尊敬すべき時に、「誰それ先生が申された」というような言葉を使う。そういうのはやっぱり、間違った使い方だということを知識として教えないと、正しい使い方が出来ないわけです。そういう意味でとり入れているわけなんです。つまり、結局は、言葉の正しい使い方を反省させるために必要な知識、しかもそれが、とかく間違われ易い問題であるとか、或は、自分達が方言の世界に住んでいる場合に、方言と標準語とで非常に形が違っているわけなんで、正しい標準語を学習させる場合に、方言とどう違っているかという事を考えさせようというわけなんです。

たゞ、その際、とり入れ方が問題なんですが、それは、教科書の作り方と非常に関係が深いんです。教科書の形を大きく分けますと、文学編と言語編に分ける考え方と文学編と言語編を一緒にしてつきまぜて構成する総合編的な立場と、両方あるわけなんです。小学校は、まあどちらの立場もとり得るわけなんですけれども、それを、総合篇的な方法で入れるわけです。例えば、文体なら文体の問題を扱う時には、敬体の文章と常体の文章と、二つのものを学んだ後で、それを比較して説明するとか、文法的な問題をはらむ教材の次に、文法的な説明をする教材をおくというふうな形で、常に実際的な問題と関連させるのです。作文なら作文の教材を出した後で、作文の中で問題となるような文法的な問題をとり入れるというふうに、教材そのものの中に問題があるような形で、文法を扱う。

それからもう一つ、考えるべき事は、面白く学ばせるという事ですね。特に小学校では、興味の持続という事が非常に大事だ

と言われていますが、文法の問題も、やはり、文法そのものを教えるというのじゃなくて、内容として文法教材であっても、それを童話に作るとか、お話のすじの中にとり入れるとか、いうような事をして行くわけなんです。これは特に、低学年、三、四年——高学年でも時にありますが、特に三、四年頃までは、そういう形で、興味の中にひとりでに文法というものに対する自覚と知識とが得られる、そういう方向のものと考えております。まあ、あまりまとまりませんが……。

林　今の、文法教育というもの、学習指導法を出してますがね、あそこでの文法というものはね、非常に広いものを含んでるように思うんですがね。我々が終戦前に中学校で習った文法というものからすると、全く範囲外と思われるような事を、文法という名前で説いているんではないかと思うんです。その辺を一寸、松井さんからお話を伺ってみたいと思うんですが、どうですか。さっき、一応文法教育と定義されたようなもんですけれども、学習指導法にある文法教育と、ぼくなんかが考えちまう文法教育というものとは、大分食い違いがあるんじゃないか。

遠藤　つまり、広い意味で、言語教育をうたってるんじゃないですか、あの指導要領の方は……。どうでしょう。

学習指導要領

松井　そうですね。例えば、漢字の構成なんかですね、学習指導要領じゃなくて、指導法になりますと、漢字の構成について相当文法の中で力説してますが、そういったものまで、果して文法と考えていゝかどうか。これは問題になると思いますが。

大野　私、それは知りませんけれども、そういうのは文法じゃないですね、恐らく。

林　文法じゃないですけれども、言語教育と言い変えてもいゝ。文法教育と言ってるから、我々誤解するんじゃないかと思う。だけど、やはり漢字の事も必要だし、句読法やなんか、我々の文法に入れないような問題でも、実際生活には、それは必要なんだという事だと思うんです。文法教育という名前にひかれないようにしなければいけないんじゃないか。今日の話は、そこで、どっちをとるかという事を、もう少しきめておかなければならないと思うんですっ。こゝにいらっしゃる方が文部省式じゃなくて、我々のように文法教育をとった上でならいゝんですが、こゝにいらっしゃる方はいろ〳〵な考え方をとっておられると思うんです。

永野　指導要領を弁護する意味じゃありませんけれどもね、小学校の文法教育という時に、非常に文法的じゃないものがあります。それは、結局は、言葉の教育だ、言語教育だというふうに言い変えてもいゝと思うんですけれども、非常に形が文法論的じゃないために、いわゆる文法論の範囲外のものでも、一緒にはいるんじゃないですか。そういう感じがしますが。

大野　だけど、私、小学校の事は知りませんけれども、漢字の構成まで文法教育の中に入れるというのは、非常に危いと思うんです。

永野　それはいけないですね。

大野　文法なら文法、いろ〳〵なものをちゃんと分けておいて、それを、適当に、みんないり用だから入れるというのならわかるけれども、文法という名前だけで実質は——「文法のつもりじゃない」と言われれば、それは知りませんけれども（笑声）。

今永野君が言われた事でも、五十音ですか、それから、慣用句・敬語、標準語と方言、こういうのをあげられましたけれども、この辺は、文法から——慣用句というのはどういう事か、内容を伺わないとわかりませんが、これは、小学校で文法教育をするという場合に、字の教え方と、こういう敬語の語彙の——敬語的な問題を教える場合、日本語の場合は語彙の問題になると思うのですが、主語・述語なんかという事が、恐らく小学校の生徒にはわからないと思うんですけれども。代名詞の事はあげてないですけれども、代名詞の「それ」というのはどれをさすのか、という事を小学校からきちんとはっきり教えるとか、方言の場合でも語彙じゃなくて文法の問題として扱うとすれば、活用が「あの人はきないだろう」とかいうのを関東で使いますけれども「そうしる」とかいう言い方をする事に対して注意を喚起する。そういうのが文法教育だろうと思う。そういうのは語彙の問題だと言ってしまえばしまいですが。

言語編と文法

林　語彙教育とか音韻教育とか、そういう名前はないんですよ。やってないんじゃなくて、そういうことを文法教育の中に、指導法では含めるんですな。ところが中学校では、教科書を文学編と言語編の二つに分けて、言語編の中でいろんな事をやってたわけなんです。それを今、総合編といって、一緒にしてしまう傾向が出て来たけれども、言語編の方では、文法編と書いてないので、言語編という事で含められる事になっている。ところが、小学校や中学校の指導法では、文法教育、文法というような名前で説いてるもんだからそこに誤解が生じて来る。我々、国語学者という顔をしておりまして、その方面から、どういう教育が必要なのか、何が必要なのかという事を考える事になればですね、それはどうしても、言語編的なものでなければならんのじゃないかと思うんです。そこで、今、一寸腹をきめて、大野君が考えるような文法に純粋に話をきめて行くかどうか……。

大野　それはきめる方がいゝと思う。（笑声）

遠藤　大野君は小学校の方はあまりわからん。（笑声）これはやはり、小学校と中学校のあたりではね、文法教育という線は、広く拡げなければいけない。たゞ、漢字のことは問題になると思いますけれども、例えばですね、先程永野君があげられた句読法の問題、これは文法の問題ですよ。文法がわかってなければ句読点はうてないんですから、句読法の問題も、立派な文法教育の問題に入って来ると思うんですね。ですから、文法教育という言葉が問題になるかも知れませんけれども、一応ですね、言語教育という方向で、文法教育というものを考える、小・中のところはですね。そういうことにして、高等学校を、大野君、一つやって貰いましょうか。

大野　私はね、一寸（不服の態）

遠藤　いや、一寸々々。（笑声）それじゃもう少しつづけましょう。一つ、どうやらもめそうですから、出て下さい、永野君。

永野　小学校では、文法論を知識として展開することはしないで、文法そのものを身につけるように教材が組んであるので、むしろ知識教材の形をとるものとしては、文法論以外の領域のものが多くなるんです。さっきあげたのは、文法問題に近いが学問的な意味での文法問題ではないものが含まれています。それから、さっき、私が

代名詞の事をあげてないと言われましたが、あげてないだけで、私の言ったのだけで全部じゃないのです。あら探しをされると大変なんで……。

大野　いや、私はそんなつもりじゃない。

永野　もう一つ、主語・述語の事は、小学生にはわかるまいと言われましたが、それは、主語・述語という概念規定をするんじゃなくてですね、例えば「降って来た」というだけでは、雨が降って来たのか、霰が降って来たのかわからないというような事は、わかるでしょう。そういう時に、作文では、「雨が降って来た」「霰が降って来た」とはっきり主語を書かなければならない。そういうことを教えるという意味での、主語・述語の問題です。

ただの羅列はだめ

大野　私がさっき、はっきりしたのがいいと言ったのは、たしかに、言語教育の面で扱わなければならないことはよくわかるんですけれども、指導要領が問題になってるから、はっきりしろと言ったんです。というのは、指導要領、私、実は小学校のは知りませんけれども、中学校以上のを見ても、あまりに網羅主義で、いろ〳〵な事があげてある。あれならば、どっからも文句の言いようはないだろうという程、いろんな項目が沢山あげてあるだけで、結局どうすればいゝのか、虻蜂とらずで、何にもならない。あゝいうものは役に立たないです、実際に。先生たちが、手をつかねてどうにもならないで茫然としている事の原因になってると思うんです。あゝいうものを出す以上は、順序をつけて、ウェイトをつけるとか、出来たらこゝまで行くとかいう事をやらないで、たゞあげてあればお役人としては責任が果せて、方々からたゝかれなくてすむでしょうけれども、（笑声）やはりそういうものは役に立たない、と思うんです。そういう意味で、文法の事を話すなら、文法というものをはっきりきめてかゝった方が、話がはっきりすると思ったんで。

林　ぼくは役人じゃないですけれども、役人もこゝに来ておられますし、あれはね、何もかも羅列してあるんで、ぼくもいやですけれども、あれの中から必要なものを選び出すという事が大切だと思うんです。

大野　しかし、あれだけあげてあって、あれを皆教えなければならない。

永野　いや、皆教えなければならないなんて事はないでしょう。（笑声）

大野　いや、あそこにちゃんと、これだけの事は、出来る事が望ましいとか何とか書いてありますよ。そんなら、望ましい以上、やらなければならない。出来るだけですよ。

遠藤　それでね、さっきの話へ戻しますと、永野君の方から、具体的に、例えば主語と述語の問題とか、敬体の問題とか、句読法の問題とかが、先ほど出ましたがね。これらをどの学年で出して来るか、ということがわからないと、実際は現場で困るんです。困ってるのは、その問題なんですからね。ところが、幸にして、松井さんの方で、ある程度の案が出来ているので、これを一つ、おもらしいたゞきましょうか。

指導の方針

松井　それをお話する前に、一寸時間をいたゞいてよろしゅうございますか。

小学校の文法教育は、結論的に申しますと、あまり文法々々と言わない文法教育でなければならないのではないでしょうか。言いかえますと、文法という言葉を「言葉

の用法」と言いかえてもいゝんじゃないかというくらいに思っております。ですから、小学校の文法教育のねらいは結局、言語意識――文法意識といってもよいし、ことばを自覚的に用いようとする態度といってもよい。そうした意識や態度をはっきりさせれば、それで、いゝんじゃないかと思っております。

次には、方法上の問題ですが、いろ〳〵な指導方法があるわけです。しかし、その指導方法を貫くもの、言いかえますと、指導の方針、方法上の方針というようなものを考えますと、一つは、文法そのものへの関心を持たせるという事だと思います。それから、文法に対する、言葉のきまりに対するところの、必要感を起こさせる。これが非常に大事じゃないかと思うんです。例えば、送り仮名に困ってる。どこから送っていゝかわからない。だから、どうしても活用という事を調べてみようと、そういう気持を起こさせる。或は、字引をひこうとした。ところが、今の日本の字引は、ほとんど終止形ばかりで出しておる。他の形は出てない。活用がわからなければ、結局、字引はひけないという事になる。そういった必要感を起こさせながら、指導をするという事。第三は、言語生活そのものに即して、身につけさせるという事。この三つ位が、指導の方針にならないかと思うんです。

今申しました、目的と指導の方針から、それに合ったものを選ぶには、どういう内容を選べばいゝかという事になるわけなんですが、しかし、その選んだものを具体的に申し上げる時間もありませんから、選ぶ時に、どんな基準で選んだらいゝかという基準だけ、羅列させて頂きます。まあ、指導要領のようになりますけれども、羅列をお許しいただきたいと思います。

一つは、正しい言語意識を養成するために役立つ内容を選ぶ、第二は、文法に関する知識は、出来るだけ少くするという事。それから、三番目には、文だとか文章の、機構と言いますが、組立てと申しますか、それを明らかにするのに役立つもの。それから、四番目は、表現文法をかなり重視したいという事でございます。それから、五番目は、出来るだけ発展的に扱う事の出来るものを選ぶ事。例えば、つなぎ言葉ならつなぎ言葉というものを選ぶといたしますと、言葉と言葉をつなぐ格助詞、句と句をつなぐ接続助詞、文と文をつなぐ接続詞、段落と段落とをつなぐ特定のことばというふうに、ずんずん発展させる事の出来るものを、なるたけ選ぶ事。六番目には、実生活に必要なものを優先的に選ぶこと、こういうふうな事にならないかと思うんです。

何をどこて

松井　さて、そのようにしまして、そこに、いろいろな内容を選ぶ事が出来るわけでございます。私は、今のところ、大体、領域に分けまして六つ、項目に分けますと四十位を考えております。ところで、それをどの学年に配当するかという事、どの学年で指導するかという事が、問題になって来るわけでございます。その場合に、どうしても、子供の――小学校ですから、児童ですが、児童の心身の発達とか、言語能力の発達段階という事を、考えなければならないと思います。大ざっぱに申しまして、低学年の言語発達の一番大きな特徴は、心理的に未分化であって、しかも自己中心的だという事だと思います。一、二年の子供は、殆んど主語というものを使いません。

「私は、誰々と学校から帰った」という文章を書かないんです。「花ちゃんと、梅ちゃんと、それから誰と、一しょに帰りました」というので、「私」という事を言わないんです。それでいて、心理的には「わたし」が入ってるつもりなんです。そういうのが、未分化でしかも自己中心的だという事なんです。それで、低学年では、主として主語・述語の問題を扱う。それも術語を教えるのではない。「ほめられたのはだれだ」「美しいのは何か」といった程度で扱う。或は、挨拶の問題、挨拶言葉。或は、語意識を発展させる、語彙を拡充する、という意味で、言葉集めをやらせる。あるいは、この辺で、表記法を徹底させる。それも「　」を文意識を育てる目的で指導するとか、「ワ」と読む「は」の下には「、」をうつとかいうように、文法との関係において指導したいと思うのです。

三年位になりますと、やっぱり「相手」という事がわかって来るようです。相手意識が生れてくれば、どうしても、くわしく話そう、よくわかるように話そう、表現しようという気持も起こって来るわけでございます。その心理的発達をおさえて、言葉をくわしくするのはどうすればよいかを考えさせる。たとえば言葉をつなぐ、文をつなぐという事だとか、修飾語の問題、或は、文型。これは、基本的な文型でございますが、文型の問題。或は、言葉を集めるだけじゃなくて、言葉を使うというところへ、中学年では、発展して行ったらいゝんじゃないかと思います。

高学年になりますと、言葉に対する自覚が、かなり発達して参りますから、このあたりで、敬語の使い方とか、文章の組立て特に段落の指導、それから、先刻もお話が出ておりました、簡単な活用。用言の活用は、簡単に必要な程度に、指導することが必要ではないでしょうか。大体このように考えておるわけなんですが……。

遠藤　これは、今まで、発表されてないものなんです。現場の先生方、特に小学校の先生方には、大分御参考になったんじゃないかと思いますが、実は、この方向を裏づけるために、いま全国の小学校に、実験学級を作りまして、文法能力の調査をしておるんです。これは、まあ、来年の三月頃には、発表できるようになるんじゃないか、と思っておりますが……。

結局、小学校の文法教育というものは、今まで出た話を総合しますと、語意識を、はっきりとうちたてる事にあるんだというふうな事が、ほゞわかって来たように思います。これは、大事な事だと思うんです。今までは、語意識を確立せずにおいて、すぐ、中学校で、あの、体系文法を与えていたわけなんですからね。現場が戸惑いするのは無理もないですよ。

ところで、そういうふうに考えてきますと、中学校では、まあ、知識文法が与えられてもいゝんじゃないかというふうな感じがするんですけれども。こゝんところに、多少、林君の方に考え方があると思うんですが、それまでに、永野君、君は、中学校との連関において、小学校の文法を考えておられるわけですから、中学校の方をどういうふうにお考えになっているか、一寸、簡単に……。

中学校では

永野　あの、小学校で、言葉の正しい使い方を、大体完成する方向へ持って行く。それで、言葉に対する意識を高めるという事が、出来て来るわけなんですが、中学校

でも、やっぱり、文法教育は、文法の知識を与える事が目的じゃなくて、文法を身につける事が目的だというふうに考えてます。

遠藤　そうですか。そうしますと、その点は林君も同じですか、違うんですか。

林　同じといっていゝです。

遠藤　そうすると、こういう問題が起こって来るんじゃないでしょうか。小学校では、文法を正しく身につけるような教育をするんだが、中学校でも、そうだとすると中学校との差を、段階的な相違というものを、考えなくてもいゝか、どうか。小学校では、こゝまでやって、中学校では、こういうものをやるという、そういう差を考えなくてもいゝでしょうか。

永野　たゞ、その時に、小学校よりは、かなり知識的な形をとるわけです。各学年にわたってですね、随時随所で、文法問題を教える形をとるわけなんですが、全体をあわせれば、一つの体系的知識になる。そういう形をとる。

遠藤　そうしますと、小学校の場合よりは、知識的に整えて来る、というわけなんですが、林君は、どうです。

林　そういうわけなんです。

遠藤　えらい簡単なんですね。（笑声）

何のために

林　いや、私が、その、中学校の方を話すという事ですが、小学校と中学校じゃどう違うか。中学校と高等学校じゃ、どう違うか。高等学校と違う点というのは、これは明瞭なんで、高等学校は、義務教育に近づけようという努力はしても、今のところは選ばれた生徒達であるが、小・中学校は義務教育で、一般の子供達に与えられなければならんという事がありまして、高等学校とは大分違うだろうと思います。小と中との相違点を、何とか表わさなければならないとすると、大体永野君の言われたのを出ませんけれども、結局、中学校の方で必要なのは、やはり、知識を体系化するという方へ動く事が出来る、そこにあるんだろうと思うんです。

それを言う前に、文法教育の目標というのを、理屈っぽいけど言わせて貰うと、私は三つか四つ考えられると思うんです。一つは、さっきから言われているように、言葉の自覚的な使用が出来るように、という事が一つ。空気を吸ったりするような反射運動的な呼吸の仕方でも、いろ〳〵考えなければならないことがあるようにですね、言葉を自覚的に使わなければならない。そういう習慣を与えるという事が一つ。これは、さっき言われた通り。それから、もう一つは、共通語化と言いますか、標準語化と言いますか、おゝやけの場に立った場合には、共通語で話さなければならないという、その必要を感じさせる。共通語化するためには、どういう事が必要か。個々の言い方、例えば、共通語化の問題で言いますと、私のところは、今、愛媛県の娘さんを預ってるんですが、それが、東京へ来て生活しているのに、疲れて帰って来る時に、「あゝしんど」って言いたいんだそうですけれども、「あゝしんど」という言葉を使ったら笑われると思って、言わない。その娘が、「下駄かってきます」と言って、飛んで行くんです。しばらくして手ぶらで帰って来るから、うちのこどもが「何にも買って来ないじゃないか」と言うんです。それは「下駄を借りて行きます」と言うのをどっかへ行って、お金を出して買って来るんだと思ったんです。郵便を出しに行ったんですが。標準語を使う、つまり、東京語

を使うつもりの娘でも、「かってきます」というような事を言う。そういう例が、ずい分いろいろあると思うんです。信州の南の方では、人に本を「これお前にかせる」と言うんですね。貸せる位なら、早く貸してくれたらいゝじゃないか、と文句が言いたい。「だから、かせると言ってるじゃないか」と信州の人は言う。信州では、貸す事なんですね。貸し得るという意味じゃなくて、貸すという意味なんです。それを「かせる」と、こういうふうに言うんで、そういうところに誤解を生ずる事がある。そういう事から、共通語化の必要という事を感じさせて、それを何とか教えて行くという事が、一つ。

それから、もう一つは、さっき松井さんのお話にもありましたけれども、論理的な発表の出来るように、論理的な理解をするようにするという事が一つ。これは、シンタクスの問題、接続詞の問題、これが目標になると思います。

それからもう一つ、知識を体系化するという事があると思います。これには、私は形容詞などの問題が、非常に面白い。方言と関連して、非常に面白い問題を持ってるだろうと思います。

それから、もう一つつけ加えるならば、文体論的なものの基礎です。文学の理解に対する、一つの基礎は、文法的な事柄の把握によって出来るものがあるんじゃないかと思います。たとえば、「です、ます調」と「だ調」というのが違うという事が一つありますけれども、一つの文章の中で「だ」と「のだ」とが、どういうふうにあやなされているか。「だ、である」と「のだ、のである」とが、どういうふうにあやなされて、論理が発展して行っているか。記事文で行きますと、「た」と「ている」。普通の文法的術語を使えば、終止形を使った表現現在的な表現をしたもの、それがどのようにあやなされているかというような事。それから、もう少し言えば、この人が本当に自分で判断しているところはどの点か。それから、人から聞いているところはどの点か。それから、判断の中でも、確実にそう言ってるところと想像して言ってるところだが、どういう点かというようなところを考えさせるのは、やはり、文法的な問題に近い問題じゃないかと思います。「らしい」「ようだ」とか、「そうだ」とかいう、いわゆる助動詞と言われているようなものの取扱い、これは、文体論と言いますか、文学的な表現に関する、基礎知識になって行くと思います。

解決しておくべきこと

林　結局、一番卑近な問題は、共通語化の、方言の問題だと思うんですが、これは土地に応じたものをやらなければならないと思います。京都には京都の、東京には東京の問題がそれぞれあるわけです。これは勿論、小学校でやらなければならないことですけれども、しかしこれも、中学校に行けば、それで、もう少し自覚的に、文法体系、或は活用体系という背景を使いながらそれを導いてやる事が出来るようになると思う。そこで一番大切なのは教育的文法体系で、中学校の文法教育が、今までのような教科書文法をやっていたんでは、とてもいけないだろうと思う。言葉の働きの体系的な記述の方法と一緒に、実際にはこれから考えなければならない。これは何でもみんな国語学の側にはねかえって来るんじゃないかと思います。

それから、現場の方々に私が、一番、考

えていたゞきたい、やっていたゞきたいと思う事は、何が大事かという事です。この子供達にとって何が必要なのか、という事を、現場で、見開いていたゞきたいと思う事なんです。子供達が間違い易いとか、困っているという問題は、現場が一番よく知っておられるのだと思うんです。

それからもう一つは、現場における問題を、見つけてくれ、と言ったってですね、問題は、解決がついてないものが沢山あるんです。例えば、これは文法じゃないかもしれないけれども、「むずかしい」か「むつかしい」か、とか、「徹する」とか「論ずる」とか「決する」とかいう言葉に、使役の助動詞をくっつけるのに、「徹しさせる」のか、「徹せさせる」のか、などという事になると、どっちが正しいのか。こういう事は、誰もまだきめてない。公用文という範囲で書く時には、お役人は、「徹しさせる」に書かなければならない事にきめていますけれども、まだ、一般的にきめられていない。そういう、標準語の確立という事をやらんと、やっぱり現場の問題というものは解決つかない。そういう事をやらなければ困ります。

だから、何をしなければならないか、という事、これは、大変な事になって来そうです。今までの国語学者は、文法体系というものを、一生懸命作り上げようと努力して来た。それもいゝんですけれども、もっと、実用のための問題点を解決する努力を我々、しなければならないんじゃないかという事を、痛感するわけなんです。

遠藤　えゝ、只今、さしあたって解決しなければならない、ことばの問題が相当あるという事で、林君からいろ〳〵説明を受けたわけなんですが、話が広がったようですから、ここらで、一つ引きしぼりましょうか。

結局、中学校での文法教育というものは、小学校とのつながりを考えて行く、つながりを考えて行くんだが、その場合にこういう考え方が出来るわけですね。小学校では、語についての意識を確立させる、というふうに考えるならば、中学校では、従来のような文法を与えても差支えないじゃないか、というふうに考えられないでもない。しかし、こうして実際に、教科書なんかをやっていらっしゃるお二人に伺ったところによると、今日我々が使っているような文法の教科書では、どうもだめらしい。やはり、小学校からのつながりを考えて、子供たちにとって、何が大事であるか、ということを考えた文法が必要である。たゞこのばあい、中学校と小学校との違いは知識を体系化する方向に持って行くというところで、小学校との相違を認めるというんですね。このあたり、まだ議論の余地があると思う。ことに大野君なんかのところで……。しかし、時間がないから、この辺でとどめて、次にうつりましょう。

中学では、もう一つ問題があるんです。今日の中学校では、実は口語文法だけじゃなくて文語文法も教えなければならない、ということなんですね、現実としては。ところが教科書には、古典というものはあまり出て来ておりませんね。ほんの僅かしか出てないのに、中学校において文語文法を教えなければならないというのが、現場の一つの悩みになってるように思います。いたる所で、この点についての質問を受けますが、大野君、これは、どうですか。

知識の体系化

大野　私は、その問題の前に、中学校の

いろんな役割という事を、林さんが、お話しになりました。その中で一つ、伺いたいのは、今、言葉の自覚的使用、共通語化、知識の体系化という事をおあげになりましたが、三番目の、知識の体系化というところに、動詞の活用の変化、口語文法における動詞の活用の変化という事を、お入れになるのか、ならないのか、一寸伺いたいんです。

林　なってもいゝんです。（笑声）なってもいいですけれども……、ぼくらの教科書では入れました。

大野　あのね、それは、誰の教科書で入ってもかまいませんけれども……。

林　大体、入れてるでしょうね。

大野　なってもいゝという言い方は、ならなくてもいゝと考える余地があるとお考えですか。それは、どういうところから出て来るんですか。

林　大体、問題にならないんですよ。動詞の活用なんてのは。さっき言いました、「買うた」と「買った」か、そういうようなところでだけ、例えば、京都でそれを言う時に、まあ、多少、体系化すればいゝんで、実際上の問題では、何にも出て来ないんじゃないかと思う。これは、全く実用の面から言ってですよ。文法知識というものから言うんじゃないんですよ。実際の必要から言って京都で困るのは、そんな点だけじゃないですか。動詞の活用に関しては…

大野　私が、その、動詞の活用を扱われないのかという事を伺ったのは、京都ではどうか知りませんが、カ変とかサ変は、方言的な活用の変化が一番大きいんじゃないでしょうか。

　というわけは、言葉がどう変るか、変るには幾種類あって、どう変るかという事をあらかじめ教えて行く必要があるんじゃないですか。単に、「『勉強しる』じゃなくて『勉強する』と言うんだ」と言う事は、小学生に対しては、それですむかもしれないけれども、中学生に対してもそれだけでいいというふうにお考えですか。

林　ぼくが授業をやるとすれば、やるでしょう。恐らく。やるだろうと思いますけれども、それを皆の生徒に覚えこませなければならんかどうかという事になると、それまでは行かなくても……。

大野　そうしますと、言葉の自覚的使用という内容は、どういう事になりますか。

林　それは、それを含めていゝんです。今のを（笑声）。言を左右にするようだけれども。ぼくが、非常に困ってるのは、敬語の体系です。東京で、大分、若い世代に属するものだから、「ございます」というのは非常に重く感じる。「行く」「行きます」「参ります」というふうに三段階あるとすると、「行きます」にあたるところの「よかった」がないんですね。「ようございました」の、もう少し軽い言い方がないんですよ。あれは困っちまうんですね。これからの国語運動が、国語政策が考えて行かなければならない問題ですけれども、そういう問題に気をつけさせるという事は、必要だと思う。

言葉の自覚的使用

遠藤　そこがね。林君と大野君の場合と文法教育に対する考え方に、多少ずれが出て来てるから、今の場合の、活用・語形変化が、片方では、極端に言えば、考えなくてもいゝじゃないかというふうにもなるし、一方では、やっぱり厳重に考えて行かなければ、語意識という問題に関係するんじゃないか、というふうになっても来るん

だろうと思うんですね。

大野　口語文法というものを、今まで、我々が、一番最初に名詞から習って、名詞・代名詞とかいうふうに習って行く。その次に動詞が出て来る形容詞が出て来る。そういうふうにして実際に習った事が、どれだけ意味を持ってるかという事を、もっと深く深く反省しなければいけないという事を私は、認めたいと思うし、文法教育といっても、中学校教育までで、言語教育的な立場でもって、文法の問題をとり扱うべきであると私も思うんです。ですが、日本語で文法という事をですね、特に取り上げて教えたりするのは、やはり、日本語の中で語形変化というものを持ってるのが非常に少いんです。語形変化をするのは動詞と形容詞と助動詞しかないわけですね。そういうものの秩序ですね、秩序があるという事をやはり、中学校までで教える必要が、ないと考えるか、あると考えるか。私は、その辺で、分かれ目になると思うんです。それでね、林さんが、「それはいらない」というふうに言われたとすれば、知識の体系化とか、言葉の自覚的使用という場合に、それの限界をどこにおいておられるかという結局、線の引き方になると思うんです。私は別に、たてられた三つの項目に、賛成でも不賛成でもないんですけれども、内容に何を持って来るかという事が、問題になると思った。

林　具体的に言って行くと、非常に、今までの文法の説明体系ですね、文法の学説の体系に、わざわいされたと思うんです。というのは、今の活用にしても、六活用形を墨守するんだったらぼくは、やらん方がいゝと思う。それを、例えばぼくらの教科書でこれを崩してやろうと思うと「これ、売れないからやめてくれ」というような事になる。（笑声）残念至極ですね、ぼくは。こんな所で言うのはいやですけれども、先生方がですね、結局、六活用形でなければ安心して採用してくれん、そういう事なんです。だから、ぼくは一遍、国語学と遮断した方がいゝというくらいに思う。一寸した術語を使って、非常にまげられてしまう恐れがずい分あります。で、ぼくは、活用の体系と言うのは、今のようなやり方でやったんじゃ困る。そういう問題が、まだ他にもあるんじゃないかと思います。

遠藤　永野君、動詞の活用のことで、意見があるんじゃないですか。それを、ちょっと。

永野　言葉の自覚的使用という事についてですが、動詞の活用という事で、こういう例もあるんじゃないかという事を言いたかったんです。例えば、「着れる」とか、「見れる」というような、なまり・俗語、——そういうのを、標準語でないと考えた場合に、「自転車に乗れる」という場合の「れる」と、「見れる」の「れる」と、どう違うかという事は、やっぱり、活用という事を自覚した上で、はっきりするわけでしょう。だから、そういうような事が、動詞の活用という現象について知識的に学ぶ事によって、自覚的に言葉が使えるようになる。そういう事は、一つの例じゃないでしょうか。

大野　私は、私の意見を言うだけならばたしかに、今の口語文法の活用形の出し方は多くの例外を出さなければならない。接続の関係なんかも不規則になるし、非常にむずかしいんで、問題が多々あると思います。しかし、私はやはり、日本語は非常に変化の少い言葉なんで、その中で、変化するのは動詞と形容詞・助動詞です。それが

やはり、中学校までもって、言葉が変化する場合に、勝手に変ってるんじゃなくて大体、グループに分ければ、幾つかの活用の種類を分ける事が出来て、それ相当の体系を持ってるという事を、義務教育の中に教えるということが、やはり、日本語を愛するというふうな態度を作ると思う。日本語にやっぱり秩序があると教えたい。例えば、高等学校で調査をしてみると、日本語には文法がないとか、そういうような事を書いてる子供がいるんですね。日本語の文法はでたらめであるというふうな事を考えている。外国語には文法があると、これはたしかに、口語文法の記述の仕方がでたらめで、例外がすぐわかるような記述の仕方をしている教科書を、平気で先生が使わせてる事からも来るんですけれども、日本語に秩序がないという事を、もしこれからの若い人達が考えるとしたら、私は、やっぱりいけないと思う。もっと自分達の言葉を秩序だて、整然としたものにしたいというそういう志というと変ですけれども、そういう気持を、やはり、義務教育の中で植えつけるべきじゃないか。そういう意味合から、単にこれは、効果的な使用のためとかそういうような言い方でもっておゝってしまってはいけない。むしろ、何か、自分は正確には知らないけれども、なかなかむずかしい事があって、文法的には教科書の通りうまく行ってはいないようだけれども、やはり言葉には秩序があるという事を、義務教育までもって、教え込むという事は文法教育の一つの大切な役目じゃないかと思う。私一人の考えかも知れないが……。

遠藤　それは、皆、同じじゃないか。

大野　いや、そうは思えない。それの示し方として教科書の問題が出てくるのです。

中学校の文語文法

遠藤　今、語形変化の問題が出ましたけれども、わたくしも、教えた方がいゝと思っている。たゞ、教え方が問題なんですね。そこに問題があるわけなんです。この点では、永野君にしても、林君にしても、同じようにお考えになってるんじゃないでしょうか。さっきの話に戻りましょう。中学校での、文語文法、どうですか。

大野　林さんが、まず話をしてくれるべきなんだが……。

遠藤　簡単にお願いします。

林　簡単に……。（笑声）そうするとね、大学の入学試験のために高等学校が課せられておるところの、文語文法教育、それの準備としての、中学校における文語文法教育、（笑声）というものは絶対にいらない。それが我々の方針です。たゞし、古典にふれさせる必要がある。中学校の間でも、古典に幾分ふれさせる必要がある。古典の中においても、我々の言葉と同じような体系的なものがある、日本語の性質として、一貫したものがあるというような事には、気をつけさせてやる事がいいと思います。

遠藤　穏当な意見ですね、それは。（笑声）それで、大野君は、中学校の方の文法の教科書をこしらえてますから、その経験からどうですかね。

大野　私は、実際問題としてはですね、中学校で文語文法を教えるのは無理だし、それから、中学校だけで義務教育という建前を非常に重んじるならば、文語文法を教える事はいり用じゃないと、私は思います。ですが、高等学校が、実際に、今日、教育の制度の中で持っている位置から言えば、どうしても、上の学校へつながって行

くという事になりますから、そこで、中学でもう少しやっていてくれたらと、そういう声が出て来るわけです。これはやむを得ないことと思う。しかし、実際の問題となりますと、全国画一的にこれを扱う必要はないんじゃないか。というのは、やはり、これ、うっかりした事言うと、建前からいって、そういうのはいけないという論が出るかもしれませんけれども、やっぱり、上の学校へ行くような生徒が多く集ってる学校と、そうじゃない学校とあるとすると、その中でもって案配されるべき事じゃないかという程度の事しか、私としては言えない。たゞ、高等学校については私の役目だそうですが、高等学校の立場で言うならば中学校で、口語の動詞の活用も習って来ない生徒が、もし入って来たとするとですね、文語文をちゃんと文法的に理解させてやろうという試みは、到底なり立たない。高等学校としては、三年間文法ばかりやらない限り——文法ばかりやったって、なかなか出来ない。やはり私は、そういう点から言えば、中学校でやっといてくれる事が望ましいし——単に、文語文法を教えるために、中学校で口語の活用をやっといてくれという意味じゃないんですよ、私がさっき言った事は。まあ、その程度の事で……

遠藤　それは尤もなんですが、実際問題としては、大変なんですよ、現場は。我々の考えとしてはですね、今大野君が言われたようにやって行けば、非常にいゝんだけども、今の、現場としては、これはなかなかやれないんですね。

古典との関係

大野　それでね、私は、そういう意味から言って、今度は、言い方は少し変りますけれども、そういう意味合から言っても、中学校で口語の動詞と形容詞の活用をきちんと教えておいてくれれば、高等学校で文語文法をやる場合に、非常に助かる。これはたしかな事だと思う。中学校で、口語の動詞と形容詞の活用をともかく覚えていて例えば、四段とか、上一段とかいう、ともかく、活用の仕方を覚え、カ変・サ変というような事を知っていてくれれば、非常に楽ですね。

遠藤　ですから、口語文法をしっかりやって貰いたいという事が、何より大事なんでしょう。

大野　全体的な見通しからいえば、中学校でともかく用言の活用を教える事は、出来る事だと思うんです。

遠藤　それは、出来る事ですね。

大野　出来る事だし、有用な事だと思います。

遠藤　永野君、いかゞです。

永野　大体、林さんの意見に賛成です。穏当な意見だから、というんじゃないですが。(笑声)賛成ですが、しかしですね、教科書に多少でも文語文が出ますから、それに必要な、これは文法と言えるかどうかわかりませんが、助詞とか助動詞の口語と違うものの問題とか、その語形変化ですね。それと、係結のようなものは、完全な形ではないにしても、扱えるし、扱った方がいいかとも思います。

それから、もう一つ大事な事は、文語文が教科書に少いから文語文法はやる必要がないという事と同時に、卒業後、実社会に出てからも、苦労して文語文法やっても、その苦労にふさわしい程、古典を原文で読む事はないんですね。これは、たとえ大学を出ても、古典を原文で読むという事は非常に少い。事実として。ですから、それよ

りも、古典というものは、口語訳で普及した方が、実際に、古典に親しむという事の役に立つ。そういう立場もあって、中学校ぐらいでは、文語文法をやる必要はない、そう考えます。

遠藤　文語文法にからんで、いま古典のことが出ましたがね。中学校の教科書に古典が少いという事は、これは、考えなければならない問題だと思いますね。古典はもっと入っていゝだろう。たゞ、その入り方に問題がある。昔のように、原文を、なまのままで入れる事は、問題だと思う。

林　古典というのは、何ですか、どういうものを古典とおっしゃいますか。

遠藤　それはね、常識的に考えるんです。（笑声）

林　文学的な古典ですね。

遠藤　そう。その意味で、永野君がさっき言われたことは、ぼくも同じように、前から考えてるわけなんでして、例えば、源氏の場合だと、谷崎源氏みたいな、あゝいうのが入っていゝだろうと思います。中学校でそのまゝ終える人の方が多いんですから、むしろ、日本にはこういう古典があったんだという事を、せめて卒業するまでには知らしておいて、なるほど日本には面白いものがあるんだな、一つ、原文でも読んでみようか、などいう気持を起こさせるような、そういう教育をやる事の方が、大事じゃないか、とわたくしは思うんです。

ですから、文語文法をどうするかという事も、けっきょくこの古典の教材の扱い方と結びつくと思いますね。今まで出た御意見によりますと、大体、同じ方向を辿ってるようです。まず、口語文法をしっかりやるという事でしょうね。たゞ、それはそれとして、文語文法との対応と言いますか、そういうものは、何かの機会に頭に入れさせておくのが、いゝんじゃないかというふうに、私どもは考えるんですが。ところで文部省の方から文語文法修得の線をうち出され、それを守って行かなければならない立場の方はですね、担当お困りになってるんじゃないかと思うんですが、その点については、松井さん、どうなんでしょうね。やはり、文語文法をやらなければいかんぞというふうにおっしゃらざるを得ないんですか。

松井　いや、そうでもありません。それは、自主性と言いますか、主体性は、認められると思います。文部省がやれと言っても、やれないですよ。ほとんど不可能に近い。それを文部省もやれとは、まあ、そんな事言わないでしょう。（笑声）

林　そういう心配はないでしょう。

松井　と思いますね。

遠藤　それじゃ、そういう心配はないそうですから。（笑声）ところでですね、これから、話がいよ〳〵高等学校の方に廻るわけですが。

学説の対立

遠藤　此の間、鳥取での、中国・四国・九州三地区の国語教育協会に出ましたところが、早速こういうことを言われました。「自分達現場の声を、もう少し聞け」「現場はいかに疲れてるか」とね。そこで「何に疲れてるか」と言いましたら、枕草子の一文を例に出されまして、そこから、文法学説の対立を言われた。「時枝さんはこう言っておられる。橋本さんはこうだ」「さしあたって、我々は、大学の入学試験をひかえてるんだ。どの説によって行ったらいいか、こうなって来たら、どうしたらいゝかわからない」「あの人の参考書を見たら

こうなっているし、文法を説いてる点は、皆、違う。自分達は疲れはててるから、何とかしてくれ」というんです。これは、どこでも聞く訴えであり、考えてみれば、無理もないと思われるふしもあるんですが、このうち、どちらの学説をとったがいゝかというふうな事は、問題じゃないと思いますね。ただ、現在の高等学校の教育で、こうした二つの対立した学説があった場合にこれを、どういうふうに処置したらいゝかこれは、切実なんじゃないかと思うんですが、この点につきましては、大野君、どうぞ一つ。そして又、現場で文法の授業もやっておられるようですからして、そこの体験を一つ、語っていただいて、こういうふうに処置したらいゝという、モデルを出していたゞいたらどうかと思うんですが。

大野　その二つの文法体系があって、先生が大変疲れていらっしゃるというお話なんですけれども、どうしたらいゝかというモデルを出せという問に対して、答をしようと思いますが。これが、例えば、これは接尾語か、接尾語じゃないかという問題が出たといたします。そういった場合に、例えば、「る・らる・す・さす・しむ」は一つの教科書では、助動詞だと書いてある。一つの教科書では、接尾語だと書いてある。これは接尾語か、接尾語じゃないかという問題が出たという場合には、これはたしかに、困らざるを得ない。どっちか罰点になるでしょう。そうすりゃ、どっちか学校に入れない事になるだろうと、そういった事が、切実な問題になるだろうと思うんです。しかし私は、それについては、心配はないだろうと思うんです。というのはいやしくも大学で国語学なるものを教えてるという先生がいる所なら、そんな問題出さないんです。出るはずがないんです。そういう事を、高等学校の先生が気に病まれる必要がないんです。私はそう思う。だから、そういう問題でなら、先生は、疲れなくていゝんだろうと思う。（笑声）

林　しかし、どうして心配なんだろうね。

大野　それは心配でしょう。自分の教えた生徒が……。

林　問題集なんか見ると、あるんだろう。

遠藤　あるんだ。この問題は、大学側の問題だよ。

大野　さきがあるんだ。それは、大学の問題で、高等学校が問題じゃないんだ。そういう事。私、実は知らないので。そういう問題がどこで出たか。そういう問題を出してる所があるとすれば、そこの国語の先生はよっぽどまあ、問題だと思うんですね。

高等学校の問題は

大野　むしろ、問題はね、そういうところじゃないと思う。高等学校の先生が本当にお考えになるべきは、そういう事じゃない。文法というものは、常に体系的に示されるもので、日本の文語なら文語全体で、一応、この言葉はどこへ入ると、全部おさめてあるはずなんですね、文法体系というものは。ですから、そのどこかが動けば、ずっと全体がずれて参ります。区分をする区分の仕方の原理が違うとか、そういう事になれば、たしかに、違った結果が出て参ります。それをそのまんまで受け取って、「こっちが接尾語になってる、助動詞になってる。だから大変だ、ぼくにはきめられない。疲れた」というふうになるんでしょうけれども、そういうふうに持って行かないで、高等学校の先生は、もう少し、自分の頭をやわらかくされる必要があると思う。そう言うと、怒られるかもしれないけ

れども。というのは、どうしてそういうちがった考えが出て来たかですね。実際的にそういう区分けをするのは何故かという事を、やはり一遍、自分の頭の中に固定観念として持ってる文法の体系をつき放して、考えてみて欲しい。正直に言って時枝先生のお書きになってる文法は、うしろに言語過程説というものがひかえてるんですね。敬語論もあれば、いろいろあるんで、「国語学原論」から読まなければならないという事になると、その原論はやさしくない。しかし、先生のお書きになったものをいろいろお読みになれば、わからない事ないんです。

そこで、一寸変な言い方になったんですけれども、例えばですね、具体的な名前をあげるよりしょうがないから申しますけれども、岩波全書の文法ですね。「口語文法」と「文語文法」とがあり、中教で出してる教科書の別記がありますが、あゝいうものをお読みになって、わかるはずだと思うんです、私は。(笑声)

そしてどこが違うかという事を、先生方が、つかもうと、もっと努力されるべきじゃないか。それは、その本に出て来る、主体的とかいう言葉に捉われないで読み進まれたらいいと思います。例えば陳述というのは、「こうである」とか「こうであろう」とかいう事に関することです。日本の言葉では、一番下に、「こうである」とか、「こうでない」とか言うのがつく。そういう大切な幾つかの簡単な基礎的なことがあるんです。それがおわかりになると、時枝先生の文法というものは、わかるんです。そんなにむずかしいもんじゃない。

それで、橋本先生の文法と時枝先生の文法が両立しないかというと、さっきいったようにこの単語は接尾語か接尾語じゃないかという事を、どっちかにきめて、一つにしなければならないとなれば、たしかに両立しません。しかし考え方とか、出て来たところですね。考えの出て来たところが、両方が違うんです。同じところから出て来ながら、別々のものになれば困りますけれども、橋本先生の、文節というような概念は、文を音声的に区切って行った時に、切れ目があることを見て、そこから出てきた。ところが、一方の文は音声的なものに目をつけたんじゃなくて、むしろ、文はどうして成り立つか。文は、「こうである」とか、「こうでない」とか、「こうであろう」とかそういうものが一番下について、はじめて成り立つのだと、そういうところから発展して来た文法だろうと思うんですよ。立場が違うという事は、幸にして、両方が全く食い違ってどうにもならないという事にならないはずなんです。原理的に言えば考え方のもとが違うんですから、一つの、我々が文だと思ってるものを、一方では音声的に見てる。一方では、陳述から見てる。品詞分類も、そういうところから見てる。ですから、これは、先生達が理解する時に理解し得るものだと思うんです。

そう言っただけじゃわからない、という事に、まあ、なるかもしれませんけれども、その時は、どうすればいいか、例えばですね、これは、時枝先生が考えられたものと全く同じではないんですけれども、まあ、宣伝しても、恐らくいいだろうと思いますけれども、「国語学」のね、第五輯かに、「はじめて文法を教える時に」というのを私は、書いた事があるんです。これは自分のものを宣伝する事になって恐縮ですが、中学三年生に、時枝的に文法を教えて行こうとした時の、はじめのやり方を書いたも

んです。あそこに書いたものが時枝先生の考え方と同じだと言えないけれども、同じ立場に立ってる。それだけでも、皆さん方には、もし時枝文法がわかりにくいとお考えならば、役立つだろうと思うんで、そういうものを幾つかお読みになったら、私はわかるだろうと思う。それを、「全く困っちゃった。違うじゃないか」というふうに持って行く必要は、私は、ないと思います。

遠藤　いや、どうも……。大分講義をしていたゞきまして……。（笑声）

大野　せざるを得ないんで……。（笑声）

表現法

遠藤　そこで、松井さんの方、ご意見はございませんか。

松井　その前に、高等学校の文法という事で文語文法の問題だけじゃなくて、やはり、高等学校としての文法というか、言語生活的な面で見るという事で、私は、もう少し高等学校の先生方にお願いしたい。実は、一寸、私の持っておりますクラスで、表現法という時間がある。それは作文にあたるものなんですけれども、文章を書かせる。表現法、結局、作文という事になるわけですけれども、文章なんかを書いて出させる。そうしますと、まとまった事を書かなければならないわけですが、そこで構文が出来ないんですね。例えば、起承転結なんていうのを、中学校の時習ったけれどもそういうことを、高等学校の時に教えておく必要があると思います。それだけじゃないですけれどもね。知識の体系化というのは、即時に成るかというと、なかなか出来ない。「その事は、私によって、認識させられるのである」。これでは何だかわからない。要するに、これは、使役の助動詞の使い方が違ってるんですね。「その事は私によって認識させられるのである」というのは、「私はその事がわかる」と言えばいゝところですが、「私によって認識させられるのである」とか、もう少しよくても「私によって認識されるのである」。例えば受身形を非常に過度に使うんですね。これは翻訳文にかなり多いので、翻訳的な口調であるために、非常に特殊な感覚が出来たために、そういうところへ却って引き込まれるんですけれども、こういう文章を、非常にやはり多く見かける。私が聞いたところでは、英語でも、受身形を沢山使う言い方はいけないと言われるそうです。ところが日本語では、受身形は、あまりないにも拘らず、論文なんか書かせると、非常に沢山使う。そういう事が、文語文法に、高等学校では、大変時間がかゝるわけですけれども、もっと、文章の誤りの類型などについて、先生方が、文法的な説明とか、主語・述語、そういうところをきちんとおさえて頂けたらいゝんじゃないかという事です。

教育用の文法体系

遠藤　さっきの、大野君なんですがね。なるほど、もっともだとは思うんだけれども、大学の、専門の先生としての立場から注文、といった感じが強いことはないかな。ぼくも、現場からの、ああいった訴えを聞くと、いちおう、大野君のいったような話を、答えとしてはする。けれども、現場に踏みこんでみると、そう高いところから、発言してばかりはおれない、という感じが強くなってくるね。やはり、教育文法とでもいうか、何かそういったものが必要なんじゃないか、と感じますね。尤も高校でも、教育文法が必要かどうか、これは考

慮の余地がある。しかし、義務教育における文法には、教育文法というようなものがなければ、困るんじゃないかと思うんですその場合、どういうふうにして、これをうちたて、どういう立場でどういう体系にしたがって行くかという事は、非常に問題になると思うんです。将来の問題ではありましょうけれど。たゞ、そのばあい、教育の現場を見つめることを忘れてはならない。非常にすぐれた学説、必ずしも現場に役立つものとは限りませんからね。これは私、はっきり申し上げておきたい。それで、もし、教育文法というものが、将来考えられるとすれば、そういう方向で、そういう事を頭に入れながらですね、教育文法というものをあむべきじゃないかというふうに、私は考えておるんです。この問題は、実は今日の話し合いのトピックの一つに、わたくしが用意していたのですが、時間の関係で、わたくしの意見だけを、さしはさみます。

体系文法か機能文法か

遠藤　最後に、予定の時間が七分程余っておりますので、現場の方の要望に応えまして、次の問題についてお答えを願いたいと思うんです。実は、現場の方から、体系文法に従うべきか、機能文法に従うべきかというような事で、よく聞かれるんですが、これは、どうでしょうか。まず、機能文法・体系文法といった術語が出てくるんですが、これは一体何だろうという事について、そのあたりから、考えて行くことにしましょうかね。

林　どういう意味で二つを対立させておられるのか、我々には思いがけない。

遠藤　いや、そうなんですがね。わたくしにも、どうして、体系文法・機能文法という言葉が対立的に考えられてるのかわからない。この点について、永野君、何か聞いていませんか。

永野　あたってるかどうかわかりませんが、体系文法というのは、学問的な知識を体系的に教える、知識そのものを注入して行く形で教える。機能文法というのは、実際問題、実際の言語生活における問題と結びつけた形で、機能的に教えて行くと言いますか、言語機能という事に注目したために、機能文法という名前が出て来たんじゃないかと思うんです。ですから、私などはそれを、実用文法というふうに言ってるんですが、たゞ、その時に問題なのは、「体系文法と機能文法」というふうに対立させちゃうと、機能文法というのは体系がないかの如く誤られる危険がある。体系文法という方も、実際問題と関連させないで教えてもいゝんじゃないかというふうに誤解されるんですね。

遠藤　それでね、思い出しましたよ。これからの文法は、今永野君の説明されましたように、実際の言語生活に結びつくように、行われなければならない、そこで、例えばですね、学校放送の中で、「明日は雨が降るそうです」と、こういう放送があったとすると、早速、「そうだ」というのをつかまえて、それを中心にして、文法教育を展開して行くというふうな、そういうのを機能文法と言ってるんじゃないですか。

松井　現場で了解しておりますのは、尤も、現場と申しましても、私、毎日生徒を扱ってるわけじゃありません。学校から学校へと散歩してA校のすぐれた花粉をB・Cの学校へとりつぎをしておるわけでございます。その立場から眺めたところによりますと、大体二色に考えられているのでは

ないかと思います。ただ今お話があったように、大体、方法論として機能文法というものをとり上げてる。これが大部分でございましょう。それから、内容的にも機能的であること。これは、先刻永野さんからもお話がありました、非常に言語生活に役立つ文法、役立つ言葉のきまりを体系づけたもの。そのように内容的には考えられておるように思います。ところが、実際問題としましては、言語生活に非常に役立つ言葉のきまりを体系づけた、いわゆる機能文法は、現在はないようでございます。ですから、現場で今日申しております機能文法は文として、方法論の上での機能文法、このように了解しているわけでしょう。ほんとは「いかに」よりも「何を」を真剣に考えていただきたいのですけれど……。当分はまあ「いかに」が中心課題になるのも止むを得ないのではないでしょうか。

大野　方法論というのは、教授法のですね。

林　もう一寸具体的に言いますと、こういう事じゃないですか。例えば、動詞の活用なら動詞の活用を教える時に、体系文法だと、名詞を教え、代名詞を教え、それから動詞へ行き活用を教える。ところが、機能文法というのは、そうじゃなくて、一般の知識として活用が必要だと、そういう認識の上に立って、活用を教えると、こういう違いじゃないですか。

遠藤　そこで、そういう方法でやって行くと、体系的に知識を与える事が出来ないということになって、やっぱり体系文法でなければならないという意見が出るんじゃないのでしょうかね。

永野　つまり、必ずしも既成の体系に従っていないと言いますか、そういう事で、まとまりがつかないんじゃないか、整理がつかないんじゃないかという心配ですね。これは、機能文法なら、杞憂だと思うんですが。

林　どの程度にまとめるかという事が、大分問題になると思うんですが、永野君の方のまとめは、どんなもんなんですか。

永野　それは、機能的にいろいろな問題を扱って来たものを最後に体系的に整理するんです。

林　例えば活用という事をやったら、活用の知識だけで終っちゃ困るから、どこかでまとめるというふうに考えるんですね。

ぼくは、活用等は、それだけ独立したもので、例えば、中学校あたりでは、もし活用をやればですよ、(笑声)その位でまとめちゃっていゝんだと思う。それ以外に、何かとひっくるめて、文法体系というようなものを構築しなくてもいゝんじゃないかと思いますがね。まとめる必要がある、まとめる必要があると、それで追われてるような弊も、なきにしもあらずだと思います。

遠藤　先生が子供達に教える場合においては、体系的に教える必要はないんだけれども、先生自身はやっぱり体系を持って…

林　それはまとめじゃなくて、最初からなければならない。

教授法の問題

大野　それはね、私思うんですけれども少くとも、文法の授業の場合にはですね、例えば文学の場合だったら、自分はあまりこれは知らないとか、川柳は読んだことはないから知らないとか、それで、かなりすむと思うんですけれども、文法の場合にはそういう事は出来ないんだと思う。生徒にその中のどこを与えるかという事は、教え方とか導き方があると思いますけれども、

少くとも、教える先生の方は、例えば品詞の分類について、こういう言葉はどこへ入るかという事を、やっぱり、ちゃんと自分でつかんでいなければならない。少くとも生徒に与える与え方が、体系とか順序に従ってやるというか、適当なきっかけで興味をつかんで行くとか、教授の問題はありますけれども、どんな教授法をとるにしても教え手が、自分の頭の中に、文法を、きちんとそれこそ体系的に、たゝき込んでいる必要がある。それが欠けているために、体系文法かとか、機能文法かという立場が出て来るように、私は思うんです。文法の場合に、生徒に聞いてみると、文法はつまらない、いやだいやだと言う。ある者は実際ゲジゲジよりもきらいだと言う。それまでにきらわれているらしい。実際面白くないだろうが、教え手がきちんとしてないために、出来ないって、生徒をひきつけてゆくことが出来ないからで、せめは生徒にあるんじゃなく先生の方にある。

永野　現場の先生方が体系文法の方がいいっておっしゃる底には、こんなことがあるんじゃないか。機能文法より体系文法の方が教え易いんです。機能文法は実際の問題と関連させて処理して行かなくてはならないのでむつかしい。ところが、体系文法の方は実際の言語生活から切り離して、単なる知識を知識として順序だてて、しかも、都合のいい例だけ、あげて、逃げていられるんですね。

遠藤　そりゃ大きい問題ですね。わたくしの見ている所では、それが一番大きいと思いますね。そこで大野君の言われたようなことも出て来るんだ。じゃあ、この辺でしめくくって。今の、体系文法か機能文法かという事ですが、これは、対立的に考えるべき問題じゃない、むしろ、教授法として考えるべき問題だろうと思うんですね。この点では、皆さんのご意見がほゞ一致しているとみてよい。ところで、なぜ、現場の方で、これが対立的に考えられるようになったか、これは、一つには、指導要領の説明の仕方に問題があったんではないでしょうか。あの説明は、文法教育のあり方を示すものとしては、きわめて妥当なもので、非難すべきところはないのですが、現場はそこから、従来の文法に対して機能文法という、新しい感じのするものを受け取ったんですね。文法教育の方法を示したつもりであったところが、ゆくりなくも、機能文法ということばが新しく生まれてしまった、という恰好です。そのために、これからの文法は機能文法で行かなければならないというふうに考えられたんだが、さてやってみたところが、どうもいろいろ問題が出てくる。それに、今、永野君が言われたような問題もあって、やっぱり昔の文法の方がいいのじゃないかという事になって来て、それを体系文法と名づけて、ここに、機能文法・体系文法という対立的な考えを生み出したんじゃないかと思いますね。

以上、非常に広がった問題を、本日はとりあげました。現場の先生方には、むしろもっと細かい点において、切実な問題をお持ちだろうと思うんですが、そういう方は後の懇談会の方で、十分にお話し合いを頂くように、と思っております。どうもありがとうございました。（拍手）　―以上―

追記　座談会からすでに多くの日数がたっているが、記録として掲げる。録音テープから飜字したものであるが、そうとう大幅に削除してある。