

藤原与一の初期国語教育論について

－ 1930、40年代の言説－

Fujiwara Yoichi's Theory of Early Japanese Language Education
－ Discourses of the 1930s and 1940s －

吉田 雅昭

YOSHIDA Masaaki

This paper discusses the early Japanese language education theory of Fujiwara Yoichi, who studied Japanese language education in addition to his research on dialects. Fujiwara, who understood the regional language situation through his work on dialects during the war, thought that it was necessary for each student to become aware of the actual circumstances surrounding the national language, aiming to improve the ordinary language of children, their private-sphere language itself. He is considered to have had progressive aspects, such as advocating the importance of the spoken language.

1. はじめに－藤原与一と国語教育－

本論は、戦前から平成期にかけて、方言研究者として長い期間活動しながら、国語教育関係の分野でも様々な業績を残した日本語学者である藤原与一(1909～2007)の、1930、40年代にかけての初期国語教育論に関する考察を行うものである。藤原は、戦前に愛媛県師範学校、広島高等師範学校、広島文理科大学を卒業した。大学に残り助手や講師等を経ながら、戦後は広島大学教官として終生、広島を拠点に活動した¹⁾。藤原は、方言を自身の研究の主要なテーマとし、広島を中心とした中国・四国地方はもとより、日本全国の方言についての調査に携わった。広島大学でも国語学の担当として、特に方言研究の分野で多くの研究者を育てるなど、昭和期の日本における方言学の発展に大きく寄与した人物である。しかし、その経歴を見ても分かるように、藤原は元々教師を志し教員養成の学校で長年学んでいたこともあり、国語教育についても、研究者として出発した時期から関わりを持ち、方言研究と共に国語教育についての研究も晩年に至るまで行っていた。藤原の国語教育論に関する研究はそれほど多くはなかったが、近年、その全体像を考察した吉田(2020)の中で、藤原理論の特徴について、次の指摘がある。

方言を生活語と捉え、自然な形で生活語を向上させることを目標としたのが藤原の国語教育論の核となる部分であり、生活語は方言研究者である藤原独特の、方言との結びつきが強い概念だった。そして、日本語研究に由来する、語、文法、抑揚などの概念を、自身の国語教育理論の中に取り入れていったと考えることができる。(p.255)

このように藤原は、日常生活の言葉の向上を目指しながら、日本語研究の概念を積極的に自身の国語教育論にも取り入れていた人物だと考えられる。

本論は、こうした理論が確立する以前の藤原の初期の国語教育に関する研究に焦点を当て、考察を行いたいと思う。太平洋戦争(以下、戦争)を挟み、社会の在り様が様変わりし、特に戦後に

* 帝塚山大学 教育学部 准教授

なると、民主主義に根差した新たな教育を行う必要に迫られ社会の変化に応じて藤原の研究にも新たな展開が見られる。明治以来の標準語や古典を重視した教育の時代から、敗戦を契機に大きな変化が生じた時期に当たる1930、40年代は、国語教育を歴史的に研究する上で、非常に重要な時期である。この時代背景を踏まえながら、藤原の初期国語教育論を考えたい。

引用や文献表記に際し漢字の旧字体は新字体に改めた上で表示する(仮名は原文のまま引用)。

2. 戦前における藤原の国語教育論について

2.1. 戦前の藤原の状況

藤原の長い研究生活の中で、国語教育をテーマにした論文の最初は、1938年に発表された「国語学の国語教育的再建」というものである⁽²⁾。この論文に関しては吉田(2020)でも言及されていて、<生活語>概念を鍵とし、国語学の内に国語教育学を含めようという考えを記している⁽³⁾。藤原は1937年に広島文理科大学助手となり、まさに研究者の第一歩を踏み出した時期だった。そして、国語学と国語教育学の両方を包含するような理論を見据えていたと解される。

その後、国語教育関連では、1941年頃から、多くの研究を発表している。この時期の経歴として、1941年に広島高等師範学校講師、1942年には広島文理科大学講師に就任し、藤原の環境的にも国語教育の研究を必要としていた時期だったといえるだろう⁽⁴⁾。この時期、「国語教育と国語学」、「地方の国語教育」、「国語政策論」、「文法教育について」、「語法教育の方法」といった、国語教育に関する各論文が矢継ぎ早に発表された。本節では、以下、これらの論文をそれぞれ確認し、戦前の国語教育論がどのように展開したかを考察していく⁽⁵⁾。

2.2. 「国語教育と国語学」

この論文は、題名の印象とはやや異なり、日本語の音声的特徴の分析を論述した内容となっていて、国語学に関する比重が大きい。本論で問題とする国語教育関係について、いくつかの言及が見られるので、それらについて取り上げる。まず、次のように述べている。

普通、生活語を考へる時、ことばは先づ、口頭に上り、語られるものとして認められる。即ち音声言語は、ことばを全体的に把握する素朴な第一著手段なのである。その点からして、こゝでは、日本語音韻の特質と言ふことを、当面の問題にしてみる。(p.559)

生活語の最初の段階としての音声言語を主に扱い、そこから教育につなげようと試みる。国語教育では、伝統的に文章読解や作文など、書き言葉を重視してきたが、音声言語を重視するのは、方言研究を土台にする藤原にとっては当然の姿勢だといえることができる。

そして本論は音声の各論を述べていくが、最後に、以下のようにまとめている。

- 我々、国語教育するものにとっては、第一に、国語をじっくりと徹底的に見据ゑることが必要である。(p.577)
- 「国語に問へ」。これが一切であり、その国語は、自分が常時依つて立つてゐるものであることを知るべきである。故に、国語の教育は、先づ自ら自分の日本語を反省する所から始まる。(中略)これによつて、国語の醇化は、地道に、着々と実現せられるであらう。そこに理想的な国語の陶冶が行はれるのである。(p.577)

こうして、国語教育においても、日常使用している国語(=日本語)の実態についてよく知ることが不可欠であることを主張している。そして、国語の内実としては、実際に話している口頭言語が第一に取り上げられ、口頭言語の把握のため、音声的特質が問題とされたのである。

2.3. 「地方の国語教育」

この論文では文字通り地方の実情を考慮しながら、どのような目標を持ち、何を実践すべきかを考えているが、方言や標準語に関する問題も中心的テーマであり、藤原独自の視点が反映された論文になっている。藤原の基本姿勢として、次の引用のように述べられている。

国語の教育は具体的基本的には生活語の指導であり、それは国語本位に言へば国語の醇化育成であつて、指導教育されるものに就いて言へば標準語教育である。方言と言ふ語を地方の言語と解すれば、方言を教育することがやがて標準語教育になる。方言教育と標準語教育とは同義語と見てよい。(p.92)

標準語教育が国語教育の目標であることが示されている。また、生活語指導や方言教育という言葉も、標準語教育と同じ趣旨で使われていて、標準語教育の重要性が感じられる。ここで言われる標準語がどのような意味を持つか、同論文では、以下のように説明している。

- ・標準語と言ふものは、国語としての理想的な言語体系だと思へばよい。(p.90)
- ・標準語はどこにも与へられてゐないと言ふが、求めればいくらでもあると言へる。その求め方は、自己の生活語、教育対象の生活語を確実に捉へる所から始まる。かうして、標準語を自ら醸成して行くのである。所謂国語の醇化育成である。標準語即ち国語の理想的体系は、それぐの地方語を母胎とするものであることを見通してはならない。(p.91)

藤原が考える標準語とは、国語(日本語)の理想的体系ではあるが、どこからか与えられるような既存の言語体系とは考えられていない。むしろ、国語を使用する一人ひとりが、自分で醸成して作り出していくような、より動的な言語であり、自身の使用する生活語(方言)が基になっていることを強調している。このような標準語の見方は一般的な標準語のイメージとは異なり、方言的要素を盛り込んだ上での、日本語の目指すべき目標としての標準語といった意味合いで使用されている。こうした、藤原の標準語の捉え方は、注意すべき点だろう⁽⁶⁾。

定められた、確固とした標準語体系の指導ではなく、日常で使用する生活語を理想的な言語体系に近づけ日頃の言葉遣いをより良いものにする点に国語教育の目標があることを主張した。また、標準語を自ら醸成するという国語に対する責任感の育成を意識した国語教育論を唱えるなど藤原の方言研究者としての側面を映し出す考えが述べられているのである⁽⁷⁾。

2.4. 「国語政策論」

この論文は題名の通り、‘政策’について自身の見解を述べている。戦争開戦直前という時代環境の中、国語問題は日本の国威発揚とも絡み、重要な問題となっていた。本論文において、一般に流布する国語政策論については異議を唱え、他論文にも見られる、藤原独自の意見が示されている。まず従来の考え方に対し、次のように述べている。

- ・従来の所謂国語政策論は、国語問題(国字問題を含めて言ふ)の単なる政策的解決を抽象的に称道するやうなことは無かつたか。往々にして、政策と教育とが単純に引離され、簡単に別箇に見られたことは一大不幸である。(p.44)
- ・国語の政策は国語の教育と二元的なものではない。国語政策の存立自体が国語教育を予想せしめる。(中略)国語政策は国語教育の根基である。仮に二者を分かつてばその地位は前者が後者の基底にある。随つて、国語政策の樹立とは、結局国語教育国策の確立に外ならないとも言へるのである。(p.44)

以上のように、漢字などの文字表記を中心とした国語問題のための国語政策という状況に対する不満を表明する。そして、国語政策を国語教育と一体的に考え、国語政策に基づいた国語教育

があるべき姿だと説く。このように、国語政策とは言っているが、国語教育に関する問題を含んだ上での国語政策について論じている点は、注意しなければならない。

また、次の指摘のように、国字問題に偏るような政策への異議を重ねて表明する。

- ・国語問題の名の下に、国民全体の最も普通の言語生活が捉へられなかつたのは遺憾である（中略）然し、問題は、一体国民の国語による言語生活の中核乃至根底をどこに見るかである。我々は言語活動を先づその口頭語によつて掴むべきではないか。(p.45)
- ・国民に話言葉を捉へさせ、国語への眼を開かせると言ふことは、国民1人々々に、自分の言葉を一つく自覚してみる習慣をつけさせることである。(p.45)

一般的に国語問題というと、国語国字問題ともいわれるように、文字の問題に関心が向けられていた。その状況の中、藤原は言語生活の基礎である口頭言語こそが重要だと考え、話し言葉の実態を一人ひとりが自覚することが必要だと説いている。「国語教育と国語学」の中で、音声言語の重要性が唱えられていたが、本論文でも同様で、一貫して口頭言語を国語問題の第一に捉えている。方言の研究者である藤原にしてみれば、これは極めて自然な主張だと考えられよう。そして藤原理論の中核である生活語は、この論文でも、次の文言のように登場する。

生活語の自覚による率直な国語体得、延いては各自が純真な国語の規範意識に生きること、単純な国語尊重の感情が倫理感情にまで高められること、これが正面の目標である。国語運動は生活語反省の国語運動とも言ふことができる。(p.46)

自分が日常用いている言葉遣いである生活語の実態を自覚的に捉える事こそ、国語問題において必要だと主張する。生活語自覚の重要性を述べ、生活語＝日常言語(方言)が国語、ひいては国語教育において問題になることを、本論文においてあらためて主張したといえよう。

国語問題とその解決とは、決して一部論者に委ねておいてよいものではなく、国民のすべてがその責任に於て之を考へなければならないのである。(p.49)

この引用は、本論文の締めくくりの文言である。国語問題は、難しい理論で学者が論じれば良いようなものではなく、生活語を中心としながら、あくまでも、国語を使用する人たち、一人一人の問題なのである。日本で生活する全ての人が国語に対する責任を持ち、その責任感を自覚しなければならないという、ある意味、厳しい考えでもある。しかし、この当時において、方言という地方の言語研究を基盤に、一般の人こそが国語の担い手であり、国民全体に向けた国語政策論の必要性を主張したのは、貴重な提言だと考えられるのである。

2.5. 「文法教育について」

この論文は、文法教育を問題としている。しかし、戦前の国語科で重要だった古典文法などには全く言及が無く、具体的な文法指導の内容というよりは、文法や文法教育の意義を、自身の立場から論じたものである。本論の注目点として、次のような言及が挙げられる。

文法教科の規ひの一つは、生徒の生活語陶冶によつて、中正雅醇な表現力の暢達を図るにある。それは先づ彼等にありのまゝの生活語を反省させる所から始められる。(p.42)

文法を古典解釈のための細かな法則を覚えるような科目ではなく、あくまで生活語の向上に資する実用的科目と考え、文法を通して表現力を養うことを目指していることがわかる。こうした考えは、以下のような文法の捉え方に基づいている。

文法によつて導かれる論理的な見方は最後まで不可欠なものであつて、超論理的な表現面を捉へるにしてもやはり論理的な方法が必要なのである。(中略)我々が主観的に客観的な文を把握して主客一如となつた時に、かゝる論理的なものが内在してゐなければならない。かや

うに考へた論理を日本語の文法的伝統と呼ぶ。日本語の指導、或は国語教育は、かやうな文法的伝統にその指導原理を見出すのである。(p.41)

藤原は、文法を、文の内部構造的な要素として捉えるだけでなく、文表現そのものが文法によって支えられ、文法を意識しなければ文の把握が出来ないことを主張している。ここで、文法を軽視するような考えには明確に反対し、国語教育においても文法教育が重要であることを表明しているのである。生活語や音声を重視する藤原ではあるが、文法についても重要性を認識していたのである。文法に即した文の把握という考えは、後の、読解に関する三段階法へも受け継がれることになる⁶⁾。古典解釈を主とした狭い範囲で文法を考えるのではなく、国語の構造を理解し、生活語を向上するために文法が必須だという、射程の広い文法論を展開したのである。

2.6. 「方言生活の指導－紀州方言に即いて－」

この論文では、藤原が実際に赴いた当時の和歌山県川上村(現在の和歌山県日高川町の一部)に見られる、紀州方言に特徴的な語法を紹介しつつ標準語教育に関しても各地の方言実態に即した指導が必要であることを述べている。当地の方言の例文が挙げられ、方言と教育との両方の内容を盛り込んだ構成になっている。その中の、国語教育論に関する言及について検討したい。

標準語教育はむしろ我々が育成してゆくものと考へるべきである。さういふお互の規ひは、醇化といふことでよい。醇化とは、くだいて言へば、児童のことばを、少しでも、よりよいと思ふ方に向けて行くことである。(中略)その上は、児童のことばを、少しでも広い言語社会の統一的動向に近附けることを念とすればよい。(p.120)

他論文でも見たが、標準語は、国民自身が作り出していく、動的な言語であり、勝手に与えられる固定的な存在ではない。藤原にとって確信的な考えであり、だからこそ、一人一人の生活語の向上により、理想的な標準語に近づくのである。また、別の個所では次のように述べる。

- ・具体的な方言指導としては、常には東京語本位の言ひ方に換へ難い所以である。(p.123)
- ・醇化は方言の排斥・否定ではなく、育成とも言ふべき大乗的な肯定である。(p.123)
- ・家庭との連携は、児童のことばのなまの環境を掴むことであると言つてよい。更には家庭乃至郷土の言語生活を醇化しようとする営みを含む。児童への国語教育は、その属する言語社会の善導と離れたものではない。(p.123)

東京の言葉が標準語と同一視されることもあるが、西日本など地域の方言の実情を考慮しつつ、全て東京の言葉を基準と考えることは反対する。そうではなく、地域の実情に応じ、自分たちの手でより良い言葉を作り出すことが大切だと考えるわけである。それと共に、地域の言語生活の向上と子どもに対する国語教育を結び付け、家庭と連携し、子どもへの教育を核にして、徐々に地域全体の言語生活の向上を図ろうと考えるのである。その際、方言を否定するのではなく、現状の言語を認めた上で、児童生徒に止まらず、家庭、更には共同体全体の言語生活の向上を目指した。そのため、急激な標準語教育は否定し、地域の言語実態に即した現実的な指導を念頭に置いているのである。こうした考えは、東京的ではない、西日本的な言葉遣いを意識せざるを得ない環境に生活する藤原(広島在住)にとって不可欠だったのではないだろうか⁶⁾。

2.7. 「語法教育の方法」

この論文は、戦争の影響が激しい1944年のもので、これまで発表した諸論文のまとめのような位置づけである。この時期にあっても、地方の教育をテーマに論じ、次のように述べている。

- ・普通には子供達の生活語を方言と呼んでゐるが、方言に住しての言語生活があるがまゝの表

現法と見れば、国語教育は、これを錬磨育成して、真に国語の歴史に立脚した標準語表現の生活に上らしめることを任としなければならないのである。(p.60)

- ・国語教育は所詮地方々々の国語教育である。(中略)以上の語法教育論も、各地方々々での日常の実践によく適用せらることを待つものに外ならない。(p.60)

方言＝生活語を向上させ、標準語へと近づけていくことを目指し、そのために、文法などの教育においても地方の言葉の実態に即した方法が必要だと考えているのである⁽¹⁰⁾。

以上、戦前(戦中)の藤原の考えを見てきたが、生活語という日常使用する言語の陶冶・向上を図ることが国語教育の目標だという考えを持っている。現在よりも古典教育の存在が大きかったこの時期に、日常に根差す国語教育を主張している。戦後の国語教育の目標や内容の大きな変化を考えると、この時期の藤原は、時代に先駆けた主張を行ったといえるのではないだろうか。

3. 新しい国語教育を求めて

終戦の1945年は主だった研究は無いが、翌年の1946年以降、徐々に研究を再開し、国語教育に関係する論文も発表していった。この節では、戦後間もない1947～1948年に、3回にわたり発表された「新しい国語教育を求めて」という一連の論文に焦点を当て、社会の価値観が大きく変動したこの時期にあって、国語教育に対してどのように考えたのかを探りたい⁽¹¹⁾。なお、1回目は「もとめて」と平仮名表記だが、2、3回目(3回目の題名には‘完’と表記されている)では、「求めて」と書いてあり、表記が変更されている。

○「新しい国語教育をもとめて(一)」

この論文は「国語教育の国語」という一節で構成され、以下のような言及がされている。

- ・国語教育は、まずその国語をとらえなければならない。とらえてはじめて、国語教育ははじめることができる。(p.11)
- ・結局は、自分の言語生活への反省をきびしくして、国語自覚を厳粛にするということが根本になるであろう。(p.15)

新しい国語教育という題の下、現実使用されている国語(日本語)の把握こそがその根本だと考えている。これは、戦前において主張していた<自分の言葉＝生活語(方言)>を自覚し、そこから、標準語へとつながるような言語の向上を目指すという藤原の基本姿勢をそのまま受け継いだ文言であり、根本的な理論はここでも一貫しているといえるだろう。

○「新しい国語教育を求めて(二)」

この論文は「理解力と表現力」「はなしことば」の2節から構成されているが、大筋では、話し言葉に関する内容が多くを占めている。本論の主な主張として、次のものが挙げられる。

はなしことばと書きことばと言うが、問題はむしろはなしことばにある。それゆえ、はなしことばは、現代の国語教育をおこすうえの焦点とも言うことができる。はなすという発表のしかたを重く見て、これを十分に教育するならば、よく現代に必要な人間の教育をしとげてゆくことができよう。(p.10)

話し言葉の教育こそ必要と言うのも以前からの主張を継承していて、戦後の新たな教育において話し言葉に焦点を当てた教育が求められていることを、この論文で述べていることがわかる。

- ・はなしかたの指導は、人間指導である。はなすことばのけいこは、すでに人間修行になるものである。はなしかたそのものが、芸術である。(p.13)
- ・はなしかたの教育を、やはり、全人間表現の教育として考える。(p.15)

このように、話し言葉や話し方に関する指導を、国語科内の指導項目として捉えるだけでな

く、人格教育までに拡大し、意義を広範囲に考えている。次節でも確認するが、藤原の国語教育論は国語科を児童の人間形成に深く関わる科目と考える傾向が見られる。形式面だけでなく多様な内容を包摂した理論を形成していて、その一端がこの論文でも示されているといえよう。

○「新しい国語教育を求めて(完)」

3回目は題名に(完)と付けられているように、一連の論文のまとめである。「形から入るはなしことばの修練」「発表と討論法」「書きことば」「綴方教育」の4節から構成され、この時期の藤原の考えがよく表れている。内容としては「文末助詞」(ね・よ、など終助詞といわれる形式)に関する言及が多い。文末助詞は会話表現で多く用いられる形式だが、話し言葉を重視する藤原は国語教育における文末助詞の取り扱いについて、以下のように述べる。

- ・書くことばは、「ね」や「よ」などとよびかけることなくして、その文章表現を、やはり人に読まれるものとして、展開させてゆかなくてはならない。(中略)と同時に、はなしことばとしては、この文末助詞が、はなすうえの、表現の重要点になることを思わなくてはならないのである。(p.3)
- ・こゝに特質点としてあらわれてくる文末助詞は、対話の効果を強調するものとして、大きな注意点となるのである。はなしかた指導の形式的陶冶としては、この文末助詞が、第一の着眼点になる。(p.4)

以上、文末助詞の存在の有無が、書き言葉と話し言葉の違いの一つとして注目されている。これらの形式があることで、直接対峙する(会話)相手への呼びかけが行われていることが明示的に示される。対話の中で展開される話し言葉の指導の際、文末助詞が注目されることも、文末助詞の役割の大きさに藤原が着目していたことの一つの表れである。また、「書きことば」という節の中でも、以下のように、文末助詞に関係づけた言及がなされている。

- ・文末助詞に即して言えば、文末助詞法の行われない文字言語・文章語は、たしかに一つの制約されたものである。だが、これの行われることなくして、書きことばとしての対一般性を獲得したのは、むしろ、ことばの発達だとは見られないであろうか。書きことばは、文末の特定表現に拘束されないとも言える。その点では、かえってこの方が自由であり、適従性が大きいとも言えよう。(p.12)
- ・書くことばでは、周囲の状況なり現場なりを、ことばとして説明しなければならない。この要求をこめるということが、書きことばの技術である。(p.13)

書き言葉や文章表現において、一般的に文末助詞の表記が無いことで、言葉の現場性から切り離されていると考えられる。それ自体に難しさもあるが、文末表現から自由になり、書き言葉の特徴を形成している。なお、話し言葉よりも書き言葉の方がより説明が求められ、結果として書き言葉では言語技術が必要となる点も指摘している。

文末助詞は後に文末詞と呼ばれるようになり、藤原の方言研究においても重要な位置づけがなされるが、国語教育でも重視されるのである。そして、この論文の最後の「綴方教育」という節では、次のような藤原の教育観が示されている。

- ・結局は、あらかず人の不断に強められてゆく自己修養・人間鍛錬が要求せられる。教師は、児童に、その表現の外側をもとめると共に、内面の人間の向上をもとめ、そこから、児童のしんけんな表現をたゞき出す人でなくてはならない。(p.15)
- ・表現の自由と、読解力・理解力の強さ・深さと、いつの世にも、国語教育の目的は、これをおいてはない。(p.15)

話し方指導でも述べているが、国語教育を通じて人間性の教育に目を向け、自由に表現できる

力を身に付けることが目指される。人間鍛錬などの厳しい表現も見られるが、それだけ、人間形成における言語(国語)教育が重要であることを、藤原は強調したかったといえるのである。

4. 方言と国語教育

この論文は、1950年に発刊された『国語学』4(国語学会誌)に掲載されたが、実際に書かれたのは1949年であり(p.49)、1940年代の藤原の考えの締めくくりに位置していると捉えられる。本論文の中で、方言と教育を関係づけながら自身の考えを述べている。

- ・方言とは、その人の生活のことば、生活語である。この生活語を教育していくよりほかに、現実に即した国語教育のほどこしようはない。国語教育は、すべての場合、まず生活語教育なのである。(p.39)
- ・子どもたち、生徒、学生たちのなまのことばの生活を、そのまま方言と考えればよい。そして、それを生活語と言いかえればよい。(p.39)

方言という概念から脱却し、生活語への移行、そして生活語の教育が国語教育だという、戦前からの生活語陶冶が国語教育の主軸であることを前面に押し立てた主張である。生活語という概念の普及という意味合いもあるが、標準語・共通語と異なる言葉を方言と見なし、その差異だけを問題にする一般的な方言の概念とは違い、日常の言葉全体を方言と捉え、その方言を、生活語へと昇華し、生活語自体を国語の教育対象と考えている。

書き言葉や古典などを教科内容の主軸としていた伝統的な国語科の認識から外れ、話し言葉を中心に据える藤原の考えは、各地の方言調査を重ねてきた藤原独自の観点が発揮されたものであることを、あらためて押さえておきたい。その他、この論文では、以下の文言も注目される。

小学校低学年などの国語教育では、むしろ技術観をはずした方がしぜんにうまくいくだろう。

話しかたを教育するよりも、話すことを教育するものである。「こと」よりさきに「かた」を持ち出すから、子どもは口をつぐむ。(p.47)

本論で藤原は、話し方などの技術面よりも言語行為自体の教育が重要だと捉え、明確に「こと」の教育を志向した。国語科を人格教育に結びつける藤原にとって「こと」の重視は自然な考えだろう。ただし、同時期の国語学者には対立する意見を持つ研究者もいて、当時の国語学の視点からの国語教育論においても、様々な考えがあったことは留意しておきたい⁽¹²⁾。

5. おわりに

藤原与一の国語教育に関する1930～40年代の代表的論考を対象に考察を行った。この時期の、藤原の国語教育論の特徴として、以下の点を挙げることができる。

藤原与一の初期国語教育論の特徴

| |
|--|
| ○日常使用する言葉(方言)を生活語と捉え、生活語の向上を国語教育の主な目標とする |
| ○自分自身の国語の実態を自覚し、把握することが必要である |
| ○話し言葉を根底とした国語問題に対する国語政策が、国語教育の根底に位置づけられる |
| ○地方の実態に即した教育を行い、地方語を母胎とした標準語の実現を目指す |
| ○表現力の向上と共に、人間性の向上も目指す |

これらは重なる部分もあるが、根底には、今現在、実際に使用している国語(日本語)そのものが国語教育の主な対象であるという考えが存在する。その上で、日常の話し言葉である方言を生活語と捉え、生活語の向上を主要な目標と位置づけることが、藤原の初期国語教育理論の大きな

特徴であり、こうした基本的な概念は、その後も変わることが無かったと考えられる。

生活語の向上のためには、自分自身の生活語をしっかりと見つめ、個々人が国語の実情を自覚することが必要となる。藤原が国語教育に関する書籍を著すのは1950年代以降だが、文末助詞など方言研究の成果も盛り込みながら、戦前から戦後すぐの時期において、藤原独自の国語教育論の骨格は完成していたと考えられる。そして、戦前にあっても話し言葉の重要性を述べるなど、初期の頃から先駆的な側面を有していたといえるのである。

注

- (1) 「藤原与一教授略年譜」参照。
- (2) 「藤原与一教授著書論文目録」参照。
- (3) 藤原(1938:20)には「国語学即国語教育学であり、国語教育学こそ従来の所謂国語学の帰趨すべき所ではないかと思ふ。」とある。国語学と国語教育学を統一的に考えようとする、当時の藤原の野心的な考えを垣間見ることができる。
- (4) 広島文理科大学で藤原の講義を受講した野地潤家は、藤原について述べた野地(1974:197)で「戦前、太平洋戦争下、旧制大学の講義に、「国語陶冶論」・「語法教育論」・「音声教育論」をおとりあげになったことを銘記しておきたい。内実は、文字どおり国語教育学そのものであった。」と記している。大学で国語教育関係の授業を行うことも、国語教育関連の研究への大きな動機づけになったといえるだろう。
- (5) 当時、日本の支配勢力が広範囲になり、日本語を母語としない人に対する、日本語教育に関する議論が盛んになっていた。藤原も日本語教育に関する論考を発表しているが、本論では、日本国内の、日本語を母語話者とする人への、いわゆる国語教育に焦点を絞って考察を行う。
- (6) こうした藤原の考えは、柳田國男の標準語観に通じるものであることが、吉田(2000:257)で指摘されている。
- (7) 藤原(1941b:94)には「地方の国語教育は、くだいて言ふと、全国を二大別する大きな見地以上に、更にそこくの小分けがなされ、その一つ一つに、具体的な方言教育が考へられるわけである。」と述べている。これは、全国の方言区画に基づいた国語教育を行うことを唱えたものであり、方言に根差した国語教育の必要性をかなり感じていたことがうかがえる。
- (8) 三段階法は、文章を、素材・表現・文法の三段階に分けるものだが、名詞以外の雑多な要素が文法読みの段階で把握され、文法読みが重要な位置を占めている考えである。吉田(2000:251)を参照。また、文章を三段階で把握するのは、石山脩平の三読主義以来よく知られているが、藤原・岡(2001:26)には、「藤原博士は、解釈学に関わる研究書に限らず、石山の著作は読んだことがないということをご教示くださった。」との文言がある。三段階とはいっても、その概念は、方言研究に根差した藤原独自のものであることは、確認しておきたい。
- (9) 藤原は、後年(1975年)に『方言生活指導論』という書籍を刊行している。この本は、各地の方言の実態を踏まえつつ地域全体の言語生活の向上を目指した内容だが、その考えの大本はこの論文に現れているといえるだろう。
- (10) 藤原(1944:57)には「文末の助詞はむしろ分別した方が理には叶ふのではないか。「だれだ。何の用か。」としてもよいやうである。」と述べている。これは、文章の分かち書きに際しての指摘だが、3節でも見るように、日本語の文末決定性を重視する藤原理論の萌芽を、こうした記述にもみとめることができる。
- (11) 終戦後最初に発表された論文は、藤原(1946)であるが、「新しい国語教育を求めて」に収斂される内容のため、ここでは扱わない。
- (12) 藤原と同時代に活躍し、国語教育にも影響を与えた国語学者の時枝誠記は明確に「かた」を志向する国語教育論を唱え、両者は対立する要素を持っていた。時枝と藤原の観点の違いは、吉田(2020:247)にも言及されている。時枝は、元々古典を主な研究対象としながら独自の言語理論を樹立し、国語教育では言語技術の習得を主眼に「かた」の教育が必要だと唱えた。藤原がどれだけ時枝を意識したかは不明だが、会話を重んじ人格教育までその内容を拡大した藤原と、教育内容を言語習得に的を絞った時枝とでは、目指す方向性が全く異なっていたと考えられる。なお、時枝に関しては吉田(2021)も参照。

引用文献

- 野地潤家(1974)『国語教育学史』共文社
藤原与一(1938)「国語学の国語教育学的再建」『国語教育誌』1(5)、pp.19-20
藤原与一(1941a)「国語教育と国語学」『国民精神文化』7-6、pp.559-577

- 藤原与一(1941b)「地方の国語教育」『国語教育』26-7、pp.89-94
藤原与一(1941c)「国語政策論」『日本教育』1-8、pp.44-49
藤原与一(1942a)「文法教育について」『コトバ』4-1、pp.39-47
藤原与一(1942b)「方言生活の指導－紀州方言に即いて－」『国文学攷』5-9、pp.119-125
藤原与一(1944)「語法教育の方法」『日本教育』4-6、pp.51-60
藤原与一(1947)「新しい国語教育をもとめて(一)」『学校教育』355、pp.10-15
藤原与一(1948a)「新しい国語教育を求めて(二)」『学校教育』370、pp.7-15
藤原与一(1948b)「新しい国語教育を求めて(完)」『学校教育』371、pp.2-15
藤原与一(1950)「方言と国語教育」『国語学』4、pp.39-49
藤原与一・岡利通(2001)『国語教育の創造』三弥井書店
吉田雅昭(2020)「藤原与一の国語教育論における日本語学的視点について」『国語学研究』59、pp.244-258

参考文献

- 藤原与一(1946)「日常の生活言語をみがいてゆく国語教育」『学校教育』347
藤原与一(1975)『方言生活指導論－方言・共通語・標準語－』三省堂
吉田雅昭(2021)「時枝誠記の国語教育論の展開－『国語教育の方法』と『改稿 国語教育の方法』について－」『国語学研究』60、pp.118-130
「藤原与一教授略年譜」『広島女学院大学国語国文学誌』11、1981、pp.119-121
「藤原与一教授著書論文目録」『広島女学院大学国語国文学誌』11、1981、pp.122-136

- ・本論は同タイトルで、「第141回 全国大学国語教育学会世田谷大会」においてオンライン紙面発表した内容を基にしています。
- ・本研究は、JSPS科研費(JP20K02869)の助成を受けています。