

## 国語教育における

### 方言の扱いについて

鎌 田 良 二

文部省の「小学校学習指導要領国語科編」では第四学年の指導目標の一つとして「方言を使わないで話したり、自分の語法の誤りを認めることが出来るようにする。」とあり、「小学校国語四年上」(監修志賀直哉ほか)にも

「わたしたちが、毎日べんきょうしている教科書のことばは、だいたい共通語で書いてあります。みなさんも、もう四年生ですから、方言を使わないで話すことができるようになってください。」

とある。方言を使わないで話すことが出来るようになるためには、まず、方言をとにかく今まで使って、方言の中で成長して来た子供に、これから多くの人々と接していくために自分のことばをふりかえってみる。即ち、自分のことばに対する自覚であり、反省であり、そして他人のことばと、又、教科書のことばと比較してみるということ、自覚から比較する学年として小学校四年生をあてている。

ここで言っている「方言」はアクセント、語彙、語法、音韻、話調すべてにわたっていることはいうまでもない。この教科書でも『方言と共通語(先生の話)』の単元で全部で八頁の中、約四頁をアクセントについて述べている。べつに小学校の教科書で幾頁使っているから重いか軽いか言うのではないが、小学校四年生でアクセントの相

違という点について自覚することは容易であらう。一般的にアクセントを直そうということ、方言アクセントをやめて標準アクセントにしようということは大人になってからでは容易なことではない。そこで小学校四年生でアクセントを直すことが出来るかということだが、とにかく直すためには自分のアクセントを自覚することが先であるから、まずこの学年が適当と思うが、「言語形成期のアクセントについて柴田武氏は「子どもとことば」(ことばの講座六巻)「日本の方言」(岩波新書)に北村甫氏の「ことばの言葉は移住によってどう変るか」(言語生活第八号)にある白河市に京浜から疎開した子供で男は六才、女は七才までに疎開した者は、白河市で生まれて育った子どもと大差なく、ほとんど白河式アクセントで、十四才以後疎開した子供は男女ともほとんど全部が東京式である。七才から十四才までに疎開した子供は、白河式でも東京式でもないもの、即ち多くは動揺しているアクセントをもっている。ということをとって説明しておられるが、アクセントは小学校三年生頃までで大体きまるが中学一年位まではまだ動揺するということになる。それ以後は環境が変わってもアクセントは変わらないというのであるから四年生でアクセントの自覚をもちそれ直すには最適ということになる。

ところで四年生で「方言」という單元が出ているのはこのように最適の学年といえるが、私のみるところでは国語教科書で小学校ではこの四年生だけに「方言」があつて他の学年では再び出てこない。勿論、教科書に出ていなくても、又、国語の時間でなくても方言については注意し指導していることと思ふが、先にも言ったように、僅か八頁で小学校の方言を終えてしまわずに、最も大切な言語形成期だから、もっと具体的に、何年生ではどういふことを、どのように扱ふか、例えば、四年生ではアクセントであるなら、語彙は、音韻は、発声、発音、いろいろの面から、或は総合的に、あるいは一つを重点的に、計画をたてて共通語への教育を行ふべきであらう。

ところで、具体的に進行するというになると、当然、地方地方によつて扱ふこと、又、なやんでいることも異なるのであるから、まず教師がその地方の方言を自覚し、調査しなければならぬ。そして、何が大切なことか、何がそれほど重要なことでないか、枝葉末節を断片的に行つていたのではかえつて害はあつても益にはならないのである。いたづらに方言コンプレックスをいだけせ、あらたまつた席では発言をさしひかえるようなことになつてしまつては何のための国語教育かわからない。

しかし、学校で共通語教育とか何とか騒いでも果してどれだけの効果があるのか、子供は、特に小学校四年生位では、まだまだ一日の中、学校にいるよりも家庭にいる方が時間的にも長し、親の影響も大きいのではないか、という疑問もあるかと思ふが、それについては、先の柴田武氏の「日本の方言」では

言語形成期のこどものことばを作りあげる、最も大きい環境の力は

何であらうか。学校の先生であらうか。両親であらうか。あるいは、祖父母であらうか。わたしは、そのいずれでもなく、遊び友だちではないかと思ふ。

と言つておられる。ここに言う学校の先生とは、教育のことではなく、先生自身の出身地の方言のことである。結局、遊び友だちのことばによるのであれば、その遊び友だちのことばは誰が形成するのか、即ち、その土地の小学校で、国語教育で左右することが出来るのであらう。

篠山中学校（兵庫県篠山市）教諭藤本秀雄氏のお話で兵庫県方言学会の席上聞いたことだが、当地はダ行ザ行音の混同がひどく大人もそれを誤つて一体どれが正しいかわからなくなつてゐる。のとこと、だから中学生に至つては全くでたため、書くときも言うときも何が正しいかわからない。ところが篠山市には県立農科大学がある、農大の教授はたいして東京や、その他都会地から赴任して来る。教授の子供も転校して来てははじめ暫くの間は、この混同をおこさないが、やがて一年もたち一年半もたつと他の子供と同じように書くときも誤るようになること。勿論、教授はそんなことはあるまいから、家庭では混乱していないが、遊び友だちからの影響である。

#### アクセント

ところでアクセントの問題が外国語教育の場合と違つて国語教育ではとかく無視されがちになるのはいろいろの理由はあるが、平山輝男博士も

音調の言語生活における位置はもろんゼロではない。しかし、音調以前に、すでに語彙、語法、音韻（狭義の）だけの働きによつて

意味が通じ、言語の第一使命が遂げられてしまっているわけである。また、音調の効用を説く人は、かならず同音異義語を区別する働きを識える。それはたしかに便利であるけれども、「箸」と「橋」、「雨」と「飴」などと、同音異義語をわざわざ並べていうのは、音調調査かなにかの特殊な場合に限られている。われわれの言語生活は、つねに文を単位として営まれるのであるから、ほとんどその緊密な補助、または文の前後の關係によって、容易に確実な意味を理解することが出来る。最悪の場合、たとえば

(カキカタベタイ) (牡蠣)

(カキカタベタイ) (柿)

(ニジューノトビラカアル) (二十)

(ニジューノトビラカアル) (二重)

のように、音調以外の要素が文として共通で、その意味を音調によって区別する場合を探しだしても、なお実際の言語生活においては、場面の補助もあり、あるいはその文の前後の關係の補助もある。

(新訂国語新講)

そして、それらの補助がないとしても、そのような場合は特殊な場合であって、一般的な場合のいく分の一でもないだろう。としておられる。こういう理由があるにしても、博士もすぐ続けて「しかし、これはやはり一部の説明であって、けつしてこの音調問題全体を解決するものではない。」と述べておられる。アクセントの異なる地方へ行つてとにかく言葉が全体的に異様に感じたり、不便を感じたりすることは誰しも経験するところであろう。そこで、アクセントに自覚をもたせる一つの方法として音楽教材と関連させてはどうか。日本語アクセント

トは高低アクセントだからどこが高いか、どこが低いかを自分で認知することが大切である。

ところが音楽は音の高低ということには勿論、充分に役立つだろうし、音に対する感覚を養うことがその大きな目標の一つでもあらうと思ふが、アクセント、特に文アクセントにどれほど役立つだろうか、和田実氏の「アクセントを按排した詩」(国学院雑誌第五四卷三号)にもおられるように、平仄といい、アイアンビックといい、外国の詩にはアクセントのきまりがあるのにわが国の文芸ではそういうことが発達しないで来ていた、が今日ではそういうアクセントについて考えて作詞する人も出て来ている。ということだが、即ち、一番の歌詞のアクセント位置と同じかたちに二番以下も作詞しておく作曲したときに同じようになる。勿論、一番の曲、二番の曲とかえたものは問題でないが、それにしてもこのことは作詞をするときの問題、作詞する人のことで、今のアクセント教育とは結びつけることは無理かもしれない。しかし、ハルとかドコニキタとかを音楽から得られるならば面白いことだ。多くは期待出来なくてもいくらかの単語について、特に一型アクセントの地域の人のアクセントに対する関心をもつことなどに利用出来ないものだろうか。アクセントに限らず、方言については、それを矯正することはたしかに難しいことだ。いくら力を入れても家へ帰れば、又、一步校外へ出れば方言の世界だから無理なことだといふようなことを言つてはいつまでたつても出来るはずがない。同じ日本語だからと言って、ラジオのアナウンサーが言つていることばが共通語だからあれを明日から喋れといふことは、英国人が喋っている言葉が英語だから明日からあれを真似せよといふのと同じよ

うに無理なことだろう。一步一步進んで行かねばならない。一から順を追ってほっぽりやうて行く中にいくらか言葉に対して関心をもつようになるだろう。その関心をもち、自分のことばを反省し、他人のことばを観察するということが大切なのである。

京阪アクセントの地方では同音語のうち、秋、鮎、雨、恰、箸、橋、髪、紙などについて、教科書の語彙段階に従って適宜主要な語をえらんでそれらを中心にして覚えて行けばよいだろう。しかし、いくらかは体系的に進めて行かねばならない。その時の思いつきのように教えたのでは、そのあとからあとから忘れてしまうのは当然である。二音節語からはじめて、京阪の●○は、東京では○●、京阪の○●は東京では●○となつて反対になること。そして疑問をあらわすことばは、はじめが高いこと、二音節の外來語は、はじめが高い、四音節の漢語は平板型というような簡単な法則として覚えて少々の例外はあつてもそれはまた別にしてその都度ということにして、形容詞は平板型の約三十を覚える。それは、

「赤い 厚い 薄い 浅い 甘い 荒い 遅い 重い 軽い 堅い 暗い 遠い 眠い まるい きつい つらい あかるい あぶない おいしい やさしい よろしい 悲しい 冷たい いやしい とぼしい たやすい 黄色い むずかしい うすぐらい のぞましい」で、他はすべて中高、寒い●●○ たのしい○●●○ うつくしい●●●○ ●○である。そして、これが連用形となつた場合は 寒く ●●○ たのしく ○●○○ のように終から三音節目に濁があり、過去形は寒かつた ●○○○ たのしかつた ○●○○○ のように終から五音節目に濁があり、二音節名詞 良い ●○では、良く●●○ 良

かつた ●○○○ のように一つずつずれる、ということ、しかし動詞の平板型は約二五〇ほどある、これも覚えられないこともないだろうが、少々時間をかけてほっぽつと覚えなければならぬだろう、名詞については、やまとことば系名詞には形容詞、動詞など他の品詞から転化したものが多いからものとアクセントから推定する。形容詞から出来た「しさ」という名詞はその副詞形と同じになる 寒さ ●○○、甘さ ○○○となる。又、「くみ」がついて出来た名詞は起伏型からのものは尾高、平板形容詞からのものは平板 たのしみ ○●● ●● 動詞連用形から出来る名詞は起伏動詞からの場合は尾高、平板動詞からの場合は平板 はれ(晴) ○●● ながめ ○●● くれ(暮) ○○○ おしえ ○○○ などというよなことを或程度まではやはり法的に覚えることである。しかし、こういう覚え方をして、即ち法則だけにたよつて覚えたためにかえて失敗することも勿論ある。その二三についてはすぐあとでふれるが、あまりにも被害ばかりを恐れていてそのために何もしないのでは話にならない、或る程度は大胆に、しかし細心の注意をはらつてということが大切である。とにかくアクセントは難しいもの、複雑なもの、今更どうにもならないものという気持を一掃して、いくらかでも歩まなければならぬ。又、歩もうとつとめなければならぬし、アクセントに関心をよせなければならぬのである。

## 音 韻

次に音韻については寿司のことをスス、獅子のことをもススといつたりしたのは言葉としての第一に重要な機能を果たし得ないことに

なるのだから一日も早く改めねばならない（同音異義語の場合と違うことは言うまでもない、同音語というのは全国どこでもそれで通じるのだが、この場合は或る地方に限ってそれはゆるされない）

アクセントについては小学校四年生の頃から矯正するのもよいだろうと先に言ったが、発声発音については、音韻については出来るだけ早い方がよいだろう。小学校の一年生で「シエ」というのを「セ」に改めることをやってみる、出来ない子には根気よく二年生でも三年生でもするという。これについて松田正義氏は、「まずスーッと息だけの（ん）を出させる、それができたらこの「スー」をごく短くして母音の『エ』に移る。つまり『スーエ』を一音節に圧縮する気持ちで練習させると正しい『セ』ができる。これと同じ手順で『シーエ』を圧縮してできた『シエ』との比較をさせれば違いの自覚がはつきりして来る（「方言をどう扱うか」国語教育3話）ことばの教育 明治図書）と述べておられる。大西雅雄博士の「国語音声教本」（広文堂）もあるし、聖徳学校の先生の苦心のことを思えばいくらか方法はあるだろう。くり返しくり返しく練習させることが大切である。

ダ行ザ行ラ行の混同をする地方ではこの音の言いわけ、ききわけが出来ぬのか出来ないのか、出来るのに誤るのか大人はどうか子供はどうかということ、書きことばでも誤るのかそうでないか、などその型はいろいろあろう。さきに筆者が兵庫県家島へ方言調査に行った際、中学の国語の先生と話して「ダ行ザ行ラ行の混同が、この地方ではあるとききますが」というと、先生は「そうです、それなんですよ、生徒はミドのことをミロ、ミロといつてこまるんですよ」と「ミド？」とききなおしたが、溝のことを生徒はミロと言ひ、そう書いているの

を先生はミドとなおしている。これではとうてい直りようがない、しかし、このようなことは方言に関する限り他の部面でも多かれ少かれあるのではないだろうか。ノゾとノド（喉）やナセルとナデル（撫）など。国語教育でこれは大切なことだろう。

しかし、これを直すのに注意しないと、秋田県でカイとなるべきところがキャとなるから、キャと言っていたところは、なるべくカイというようにしようと、キャベツまでをカイベツというようになってしまったとか、これに類することはあちこちできるところである。しかしこのようなことは国語教育では、かな書きの場合にも発見も出来る、注意することも出来るだろう。いわし（鱈）、ゆわし、かえる（蛙）、かいる、みあい（見合）、みやい、かゆい（痒）、かいい、けむる（煙）、けぶる等も、かな書きのときにわかるだろう。しかし、衛生を「エーセー」とか栄養を「エーヨー」英雄を「エーユー」生徒を「セート」警察を「ケーサツ」先生を「センセー」丁寧を「ディーネー」と言つて、書くときは「えいせい」「えいよう」「えいゆう」「せい」と書くのであれば、強いて発音まで「センセイ」と言わせなくてもよいのではないか。ガ行鼻濁音などは音楽では勿論必要だろうが、一時、国語教育でやがましき言つたようにまではそれほど強いることもないのではないか、まして、現在の東京語でもだんだんと変つて来ているということである。

## 語彙

語彙については「方言を使わずに話せるように」ということが一番よくあてはまつているようでもあるが、又、一面から考えれば、方言

語彙増加表(坂本一郎)

年令	語数	増加率(男)	増加率(女)
6	5661	(5874)	(5448)
7	6700	18.7	21.6
8	7971	17.5	16.5
9	10276	25.4	27.1
10	13878	31.0	36.5
11	19326	35.0	42.9
12	25668	33.0	39.9
13	31240	24.8	22.9
14	36229	19.3	15.1
15	40462	14.8	11.2
16	43919	11.2	6.9
17	46440	8.7	4.0
18	47829	4.9	2.3
19	48267	1.8	0.6
20	48336	0.4	0.1

語彙というものは、農村には農村語彙があり、漁村には漁村語彙があるのである。そして、それはその地域に必要であるからあるのである。たとえば、漁村では風、波のこまかく分類した語彙があり、農村では同じように農業に関係ある語彙をこまかく分けているのである。それが都会にはない、東京にはない、だから「方言」である。「方語を使わずに」話せ、というのでは何にもならない。生活語彙だから、これをやめろうとは無理なことである。これと同じようなことが、形容詞とか副詞などにもよくある。「いたい」とか「かゆい」「だるい」という状態をこまかく分類した方言語彙があるのに、それを使わずに、共通語の「いたい」で言え。「かゆい」で言え、と言っても、それはどうしても充分な表現が出来ないということがある。

さきあげた「小学校四年上」でも広島のことばとして「うちゃあ はあ とつても はしるんよ」をあげているが、この「はしる」を共通語ではどういうか、「全国方言辞典 東条操編」では「ひりひり痛む」とか「歯の痛むこと」とかしているが、たとえ「ひりひり痛む」と全く意味が一致するとしても「はしる」という動詞一語で言えることを「ひりひり」と「痛む」の二語で言わなければならないし、又、「はしる」は広島の場合と岡山、鳥取、松江や、山口や、小豆島とか大分、富山などの場合はそれぞれ違つていて、それらの間に微妙な差があり、共通語で本當にびつたりと言ひあらわせるかどうかあやぶまれる。

このような立場から考えるならば語彙ではあまり、共通語に、ということを急がなくてもよさそうに思える。語彙は豊富に持つほどよいということから、増えるだけ増しておいて、その後整理するというのである。では、その整理する時期はいつか、整理とは何か、ということについて述べるが、上の語彙増加表のように最もよく増加するのは十一才だから、語彙を増すだけ増しておいて整理するという立場からすれば、小学校六年生か、中学一年、二年ということになる。

語彙を増すだけ増しておくというのは、表現力のびようとしている時期にそれをおさえるようなことをしたくないということ、語彙を変えることは比較的簡単なことで成人になってからでも、他の土地に移住して一番早く変わるのは語彙だからである。

ところで整理する語彙は先にあげたような農村語彙、漁村語彙とか「はしる」などのようなものでなく、音韻変化によって変つてゐる語彙、例えば音韻の脱落、転倒、添加、交替、音節の脱落、転倒というようなものである。これは必ずしも共通語になつてゐる形が最も正しいとは言えないかもしれないが、共通語というものを現在の一応の標準とする以上それからみれば、これらは、いわば、かたわものだからである。兎はやはり「うさぎ」であつて「おさぎ」ではいけない。

## 語法

語法については大体、国文法とくに口語文法というようなのはきらわれがちであつて、そんなものは学ばなくても話せるし、書けると思つてゐる中学生などに方言の文法というものから文法体系そのものに親しませるのも面白いと思ふ、方言文法と共通語文法とを対照的に学ぶのである。それによつて共通語とそうでないもの、即ち、方言とそうでないものとの区別が明らかに理解出来ることかと思ふ。英語教育において日本語文法と対照しながらというようなことは言語体系が異なるものだから出来ないことかもしれないが、方言と共通語の場合にこういうことも可能であらう。

形容詞、形容動詞の活用とか、助動詞の接続などくらべてみると面白い地方もあらうし、助詞が省略されたり、上の語に融合してしまつて、「が」か「は」か何かわからなくなつてゐるものがないだらうか。「買ツタ」と「買ウタ」は、関東と関西ということでは有名だが、口語では「ウ音便」というものはない、という共通語文法の体系で明らかにするし、それを、どう直すかもわかるだらう。「さした」「さして」

とか「荒して」「干して」が「さいて」「荒いて」「はいて」などとサ行五段活用が「イ音便」になるといふことも共通語ではないとか、「行つた」「取つた」が「いた」「いてきた」「行つてきた」とか「とた」のように「促音便」がなくなつてしまつてゐる形も、共通語ではないことなども文法体系的に教えられるだらう。「動く」は「ない」をつけると「動かぬ」となつて、ア段の字から「ない」につくから五段活用だとかいう方法で、教えているとき、見るは「見らへん」とか言つて、これも五段といふのは「見らへん」と言つてゐるからである、これは「上一段活用」といふことを教え、その活用を学んだら、方言文法と共通語文法とを対照しながら体系的に見てゆくことが出来るのである。

要するに方言は悪いことばだとか、共通語に對して劣等感を持つといふようなことはなくさなければならぬ、ちよつとした音韻上の変化によつてゐるものも多いので、インキとインクの差ぐらいのもだから、何も劣等感など持つ必要はない。しかし、全国どこでも通じる共通語が必要だからそれを学ばなければならぬのである。

学ぶのにそれだけやはり努力が要るのである。教えるにも、くふうが必要なのである。そのためには、その土地の方言をよく調べて体系をたて、何が最も大きな差を示しているが、そして、何が大切なことか、というようなことを充分に把握してからからかなければならぬのである。

教育は被教育者の発達段階に應じて、教育計画をたてねばならぬのはいうまでもないことである。

アクセント、音韻、語彙、語法、扱い方によつて、必ずしも、かく一的にいうことは出来ないかもしれないが、さきに述べたように、発

声、発音は、小学校一、二年生から、アクセントは、四年生、これは、アクセントの動搖する時期をとらえて、また、アクセントを、自覚することの出来る時期から考えて、この時が適当と思う。

語彙は、整理するのだから、六年生か、中学一、二年生、そして、語法は、口語文法との関係だから、中学二年生、ということとなる。

しかし、語彙は、音韻も、アクセントも、ふくんできるとか、語法は、何も、口語文法の体系を知らなくても、とか、また、語法も音韻をふくんできるとか、というようなことはあろうが、以上は、特に、この学年では、こういうことに力を入れて、ということである。

そして、また、方言にあらわれる現象は、地方によって異なるものであるから、この地方では、特に、音韻が異なるので、音韻現象には力を入れなければならないと同時に、その教育は、早くから、中学三年まで、特に力を入れねばならないとか、いろいろの条件は異なるであらう。

甲南女子短期大学論叢 第四号

(国語國文篇)

「五音歌」の考察

中国の古典における二十八宿説

源氏物語のことば遣い

兵庫県方言研究の概観

一つの反省として

三沢 醇治郎

艸野 忠次

岩 瀬 法雲

鎌 田 良二

(三月刊行予定)

第一信用  
買 賣 実 誠

◇専門書・国語、国文関係  
◇学 術 書・美 術 書  
◇一 般 書・全 集 叢 書

京 阪 書 房

代表者 阪倉庄三郎

京都市中京区河原町通三条角  
電話 京都③ 7673 番