

国語科教育における書写指導の課題 —その1—

Some Problems in the Teaching of Handwriting as a Part of National Language Education —Part I—

平 形 精 一

Seiichi HIRAKATA

(昭和51年9月9日受理)

はじめに

現在学校教育で「文字を書くこと」の教育は、硬筆・毛筆を問わず小・中学校では国語科の中に「書写」として、高等学校では芸術科の中に「書道」として位置づけられている。また大学における「書道」の所属はその大学、学部の性格によって、教育学部（多くは国語科または美術科）文学部、芸術（美術）学部等さまざまである。この位置づけや所属形態に見られる相対するかのような実用と芸術の二面的性格はとりもなおさず我国における文字を書くことにかかわる特性を複雑に示している。

文字はもともと言葉を伝達する手段として生まれ、時代や文化の進展とともに今日に受け継がれてきたものである。したがって、文字を書くことの第一義は常に記録、伝達という実用性に求められるため、書かれる文字はこの限りにおいて他に理解を得るに足る字形の正確さと実用的速度とを兼ね備えていればよいということになる。しかし文字を書くことは表現活動であるから、同時に美しく書きたいという意識が伴うのは当然である。中国における文字に付与された美意識は、漢字の構造的な性質もさることながら筆墨の発明と相まって「書」という東洋独自の芸術を生み出し、さらに我国に伝来してかなの発生を見るに至ったことは、誰でも知るところである。文字はこのように実用的立場から簡略化され、芸術的な立場からは造形美術の一つとして価値づけられ今日に至っている。

我国の「文字を書くこと」の教育の歴史を考えてみても、ある時は書跡・経文の書写に、ある時は貴族の教養のために、ある時は庶民の書写能力の向上のために、またある時は芸術としての書の創作、鑑賞による人間生活向上のためにというように、常にこの両面は独立したりからみあったりして行われてきたことがうかがわれる。特に明治以降の小・中学校における教育においては、「書き方」「習字」「書写」等の呼称の変遷があることから察せられるように、制度の上からもある時期には独立教科となり、別の時期には国語科や芸能科におかれるなどの位置づけは一定していなかったため、そこに一貫した教育理念を求めにくいのが実状である。さらにこの教育の実践の大半は、手本を見て書くことのくり返しに終始していた点も指摘できる。ただ漫然と伝統の上に安住して、他教科なみの指導の近代化・現代化の究明が十分なしえないまま今日に至った感が強い。

本稿はあくまで試論にすぎないけれども、書写教育に山積する教科教育学としての課題を少しでも解明すべく、Ⅰ. 書写教育の意義、Ⅱ. 書写能力の要素とその原理、Ⅲ. 書写指導の現代化、Ⅳ. 書写教育の周辺の4章からとらえていきたい。今回は、Ⅱの3. 字体をめぐる問題まですすめる。

I. 書写教育の意義

1. 国語能力と書写教育

国語の能力はあらゆる学習の基礎であるとともに、生活全体の基礎をなすものであり、われわれは国語によって思考し、日常生活の中で相互に意志や感情の伝達を行い、また文化を享受し高めていく。さらに文字は国語を理解し表現するためになくてはならないものであるから、文字がわれわれの生活にとってどのような役割りを果しているかを考えることにより、書写教育の意義をとらえることができる。すなわち、① われわれの意志、感情、思想などを相互に正確に伝達できるとともに、② 自己の考えを深めるのに役立ち、③ 社会、文化の進展に寄与できる文字の能力を養う²⁾のが書写教育であるといえる。

往往にして、国語力の、あるいは学力の最も端的な表われとして文字の読み書き能力がバロメーターとして用いられることが少なくない。これは今日的な視点からみると基礎学力の一つに過ぎない事だが、国語力の中で共通語における話しことばの訛音などは聞き手の印象からじきに消えてしまうのに対し、書写された文字は時間、空間を越えて半永久的に残るから衆目の批判の対象になりやすいためだからでもある。

さて、いつの時代でも「ことばの乱れ」はそれに先んずる世代から批判的発言として提示されるが、特に今日の誤字や筆順の乱れ、不整なる字形等は前代未聞の様相を呈しているといっても過言ではない。ここで注意しなければならないのは文字書写の誤りや乱れという場合、① 文字再生力と、② 文字書写力の二種を区別してかかる方がわかりやすいと思われる²⁾。文字再生力はあることばの概念に対応する文字表象を正確に頭の中に思いうかべることのできる能力であり、文字書写力はそうして思いうかべた文字表象を、筆記具を使って正しく具体化していく段階において活動する力のことである。すなわち書き取りで、該当する文字がわからないとか見当ちがいの文字を書くのは前者の、わかっているようだが正確でないという例えば「とめ」「はね」「はらい」の区別ができていないとか、文字を構成する部分の大きさや位置関係に配慮ができていない等は後者の力が不足していることになる。いずれにしてもこの混乱は戦後の国語国字政策に便乗した、文字は所詮伝達的手段に過ぎないから書いた結果が何とか読めればよいのではないか、という文字そのものに対する考え方の変化に起因しているとみられる。一般の社会的通念がそろってここまで至れば問題は別だが、文字は歴史的にみても最も伝承的要素の濃いものであるから、創造性の育成の名のもとに各人各様の勝手なデフォルメが氾濫するような事態は厳に謹まねばならない。したがって手書き文字が社会的に有効であるためには、義務教育の初期の段階において文字書写の基本について細かく指導する必要が生じてくる。

2. 毛筆による書写の「用」と「美」の問題

昭和46年度より小学校第3学年以上で必修化された「毛筆による書写」について、学習指導要領の解説書では、その指導の主眼を「文字の筆順を正し、字形を正確に理解して、文字を正しく整えて書かせること」に置き、直接には毛筆で生活上の必要を満たすためではなく、硬筆での文字能力を養うための基礎をつちかうものであるとして、今日使用されている漢字やかなあるいはそれらの筆順がすべて毛筆を使用する際にできたという歴史性を根拠としてあげている。このことに対して例えば蓑手重則氏のように³⁾「すでに日常生活と無縁になった毛筆書写の指導を無理に課せねばならないことよりも、むしろ硬筆書写を軽視していることにあると考

えている」という反論は少なくない。氏の指摘するように、戦後20数年硬筆書写の指導法に対する当事者の積極的な熱意と努力が十分に注がれていたかという疑問は残るが、毛筆不要をたてまえとして指導してきた結果が、現にみられるような書写力低下の実態を生んでいるとみるべきであろう。また、毛筆書写の意義は認めながらも字形の基準を毛筆楷書から出た教科書体に求めることに異義をとなえる論者もいる⁴⁾。さらに同書は「戦前の学校教育で行われた習字の指導や、現在高等学校で行なっている書道の初歩を指導するためではない。また、毛筆によって文字を書く能力そのものを向上させるという目的を、直接にもたせるような指導ではない。」として、毛筆書写の指導がややもすると従来の「習字」や「書道」としての基本と混同されやすいことを警戒して、あくまで国語教育の一環としてなされる文字教育に参画すべき性格であることを説いている。即ち、換言すれば毛筆書写は文字を正しく理解するための手段として用いるのであって、文字を通しての自己表現のために用いるのではないということになる。しかし、伝達性をねらいとする文字教育は、たとえそれが毛筆であっても、書写される文字が画一的であればある程、共通性が強ければ強い程その機能性は高まるわけであるから、あまり同一字形の文字を強要することは非人間的産物へと指向することにもなりかねない。ここに書写教育のむずかしい問題がある。

この点井島勉氏は、現行の「書写教育」という、あえて「書道教育」と区別する態度を批判し、学校教育での文字を書くことの教育を「書教育」と一括総称して「書教育の本命は、芸術教育の一環として行われるのが至当だと考えている。便宜的に国語科の中に置かれているという理由で書教育に対して不当の要求を押しつけるのには反対であるし、書の応用的な側面を強調して書写というような考え方をするのにも賛成できない。(中略)制度上では同じ国語科に属していようと、国語の授業は語学の本質に基づいて行われるべくそれに対して書や作文は芸術の本質に基づいて行われるのが正当である⁵⁾」と述べている。

この教育観は、氏の「書は文字を書くことを場所として働く視覚性とでも呼ぶべき独自の表象性を原理とする芸術である⁶⁾」という書観から胎生し、書教育の真価を氏が表象性と呼ぶところの「人間の本来的生命の自覚が根源をなすところに発現されるもの」に認めていることから説明がつく。しかし、人間の「文字を書く」行為すべてが芸術的所産に帰するという前程は、あまりに芸術至上主義的な立場に固執しすぎていると思われる。書は確かに中国でも日本でも各時代に生きる人間の不思議な精神活動を湛えてはいるが、あわせて社会的な通用性にもとづく「記号」でもあったし、今日でもこの二面的性格を持つことに変わりはないのである。ただ、われわれの文字をめぐる活動が従来は「書」として一本化されていたものが、現在では ①毛筆を主とする純粹造形の対象としての「(狭義の)書」 ②硬筆を主とする日常の書写行為にもとづく「書写」 ③機能性、商業美術性にもとづく「活字、デザイン文字」などに分化され、また時には相互にからみ合いながら文字環境を形成しているとみるべきである⁷⁾。

さて、「書」の学習方法として、古来より「臨書」ということがいわれている。氏はさらに「臨書とは臨模して模本をつくることではない。優れた書家の視覚性の中に自分もまた生き込みながら、自己の書的な視覚性を探求し涵養するところにして臨書の効用が発揮される。⁸⁾」と述べているが、そこから系譜的連関を導き出し、型を形成している普遍的秩序を発見することが同様にして必要とされる。そして「こどもたちを手本に縛られたおとなびた能書家に仕立てることよりも、彼らの日常的自我から解放された本来の姿に帰ることが心がけられなければならない⁹⁾」ことは芸術教育の理想とするところであるが、だからといって、良寛の書の飄逸とした性情に似てるからといって児童の何の拘束も受けない、無邪気で稚拙な書に一定の評価を

下すことは「でたらめ」と「自由な表現」とをはきちがえることにもなりかねない。無意識的・無目的契機によって表出されたものこそ至上な価値を有するという東洋の発想が、書の本質を究極的に支配するものであっても、書写で要求される「正しい文字」「整齊な字形」を修得することがどんな芸術書を生み出す場合でも基本となることを認めなくてはならない。義務教育段階での書写指導は、このような文字を意図的、計画的に指導することが眼目とされる。

「用」とは社会生活をスムーズに処理することであり、伝達の用を果たしながら迅速にかつ快適に行い、さらにそれを受けたものも同様に用を達することができるものでなければならぬ。整齊な文字、美しい書はその結果生まれたものであり、そこには大事な人間性を含んだ自然な「美」の発見がある。そこに書写教育の根源があり出発がある。

さて、以上のように書写教育における「用」と「美」の問題は極端な美的立場からの主張を多く例にあげることによって、多少なりともその性格を煮つめることができたが、その目的がいくら文字を正しく整えて書くことに置かれていても、毛筆を使用すること自体、そこには微妙な精神的、心理的作用が働らくことは否めない。毛筆を使用して文字を書くことの教育的効果は、硬筆に比べて

- | | |
|-------------------|---------------------|
| ① 筆順の原理がわかりやすい | ② 文字の一点一画の構造がはっきりする |
| ③ 点画の組み合わせがわかりやすい | ④ 整った文字のバランスを把握しやすい |
| ⑤ 文字を丁寧を書く態度が養われる | ⑥ 連筆のリズムがわかる |
| ⑦ 線質の美しさがわかる | |

などがあげられるが、⑥は自然なリズムによって有機的に点画が組み立てられていることを学ばせるべきで、特別な筆勢、筆意をとりあげるのは問題であるし、⑦はいわゆる「書道」の基本としては重要な要素であるが、形の指導をしていく過程で自主的に線情の美しさを発見させていくことが望ましいであろう。書写の指導は、画一化した手本をそのまま模写させるようなものでないのは当然だが、さりとて「書は人なり」として子供は子供らしく書かせればよいというのでもない。そのためには、「用」の基本原則であり、また「美」の出発点でもある「整齊な文字」を、いかに理解させ表現させるかということを科学的に究明することから始められなければならない。

II. 書写能力の要素とその原理

1. 児童の発達と書写能力の要素

書写能力とは、文字を書く能力のことであり、文字を正しく、速く、整えて（美しく）書く力のことをいう。すなわちこれは、さらに文字を書写する態度、文字に対する知識理解、文字を表現する際の技能、そして書写された文字を鑑賞する力などに分けてとらえることができる。小・中学校における書写の指導は、この書写能力の基礎を培うことを目指してなされるものであるが、その学習は生徒の心身の発達に応じて考えられなければならない。心身の発達に応じるということは、例えば筆記具（物を描くこと）に興味をもった3・4歳の幼児に文字を書かせても、容易に書くことができない。これは幼児の、文字を形として把握できる視知覚や、文字を書く腕や手の運動能力が未発達のためであり、いくら訓練させても無駄なことでも、もし可能であったとしても、ある年令に達して学習する場合よりもかなり長い時間を必要とすることになる。また、児童期は幼児期に比べ、心的活動や身体運動が順調な発達を示し、特に児童期後期では事物を事物として客観的にとらえることができるようになるから、書写能力は一層

この発達過程との関連において、段階的に系統づけられねばならない。心理学では知覚の発達をみるために子供に手本図形を与え、どのくらい模写できるかによってそれを測定する方法がある。これによると模写の年齢標準として、6歳で95%が完全な角をもった三角形を作ることができるが、菱形となると61%くらいで、その中でも縦と横とのつり合いは、ほとんどの児童ができないという。そして、小学校2・3年ごろから約60%の児童が、かなり複雑な図形を正確に書けるようになるとの結論を出している¹⁰⁾。もっとも、これは手本の難易度によっても変わってくるし、書写における発達の資料にそのまま適用することは難しいが、形に対する知覚の発達を知るうえで参考になる。文字を覚えての頃は、文字を何とか読める程度に書けたとしても、ほとんどの児童がバランスをとれないのはこの測定の結果からも納得のいくことである。

これらのことから、たとえば小学校一年では「文字を正しく書く」とか「整えて書く」ことを、直接の学習目標にすることよりも、① 文字を丁寧に書く態度を養うことを通して、文字意識を高めていくことの方が自然であるということになる。文字を書写する態度はこのように、常により高度の書写能力を生み出す源泉となるものであり、小・中学校ではこの他に、② 正しく書写する態度、③ 生活に活用する態度、④ 美(整)を理解する態度などがあげられる。

さて、従来の書写指導は技能一辺倒で、知識、理解面がなおざりにされていた傾向があった。長い年月によって培われた指導者の「勘」をたよる方法は、現代の教育でいつまでも通用するはずはなく、知識をもって理解し、そして表現へと具体化できる客観性の強い理論体系が望まれる。文字に対する知識の内容は、① 姿勢・執筆、② 用具・用材、③ 字体・書体、④ 字形・筆順、⑤ 用筆、⑥ 文字の大きさ・配列・形式、⑦ 鑑賞などが包括されるが、この中で本稿では後に③、④を中心に考えてみたい。

次に技能とは、一つの技術的操作を理解し、練習をつみ重ねてそれを身につけていくと類似の場面にも適用できるようになるが、この状態にまで発達した技術をいう。もちろん学習指導における技能には、精神的なものも介在するが、

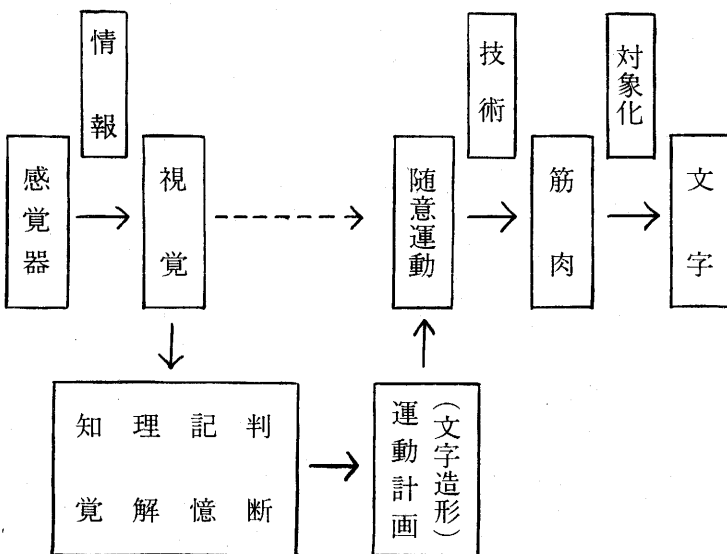


図 1

多くは運動神経を中心に考える。書写の学習で文字が具現するまでに、技術がどのようにかかわるかを図示すると図1のようになる。

まず感覚器で視覚された情報が、知覚・理解・記憶されさらに、判断を伴ってやがて運動が計画される。この時学習者には、当然それ相当の成熟が用意されてなければならない

い。次に、随意運動によって書写活動が営まれるが、知覚が優位に立ち表現技術がそれに伴わない場合に「練習」が必要となってくる。また書道の学習においても「臨書」ではほぼ同様な経

路をたどるし、高等学校における臨書以外の表現領域である創作では、図の知覚や理解の部分に「感情」や「情緒」を加えることによって説明できる。学校教育では直接関係ないことだが、古来より言われている率意の書の制作態度は、視覚から下段の回路を経ないでいきなり随意運動へと進む（破線部分）場合と考えられる。

技能の内容は主としていわゆる書法のこと、筆法と構成法とから成る。いずれも理解の対象にもされるが、筆法はさらに、①姿勢、②執筆法、③用筆法とに大別され、③は実際に点画を形成する筆使いの方法のこと、表現の中心的内容とされる。この用筆法は運筆法と合わせて古来よりさまざまな論が展開したが、国語科書写の立場からすれば、硬筆に容易に転移できるものでなければならないから、なるべく無理のない自然な書き方を選ぶべきである。造形対象としてとらえられる毛筆の特性を生かしながらも、現代では書は自然現象を複雑多様に結合構成するところに成立する芸術技巧を用いて、人為的な構成の美をこもし出すことを理想とする¹¹⁾から、自然(物理)法則に従って書かれるものほど評価は下されにくい傾向にあるが、書写は自然法則によってそのまま説明できる平易な技術があればよいということになる。

点画（基本点画としては横画・縦画・左はらい・右はらい・折れ・曲がり・そりなど）は、すべて始筆、送筆、終筆の三部より成る。始筆は鋒先の位置入筆の角度、運筆などによって、側筆・直筆、方筆・円筆、露鋒・蔵鋒など種類の書き方があるが、一番鋒先に負担のかからない露鋒によって、45度（入筆の平均的角度）くらいにおさえるのが望ましい。したがってこのまま横画の筆圧と一定した速度で送筆へ移るとすれば、鋒先は書かれる線のほぼ上辺を通ることになり、始筆と同形のまま終筆へ至ることになる。従来の習字や書道では気力を構溢させんばかりに、始筆・終筆で数秒間圧度を加えたものであり、筆者の精神力を少しでも線情に深くくいませようと、送筆の過程で鋒先が線の中央部を通るように心がけたものであるが、今日では文字意識を高めるために直接かかわってこない要素に拘泥することは、書写教育にとって逆効果であるといえる。

鑑賞とは、対象に自己の感覚、感情を移入し、その作品のもつ芸術的生命に共感することであり、自己の中に新しい美を発見し創造することである。しかし小学生では、古典の名跡や現代の書に対して共鳴を得にくいであろうから、鑑賞を主教材とした授業は中学校・高等学校へと進むに従って設定し、書に対する美意識を養わせたいものである。したがって書写教育の基礎的段階では、表現や理解の手助けとして示範や批評を通して書かれたもの（作品）に対する興味や関心を呼び起こさせるようにしたい。

2. 文字造形の原理

前章でふれたように現代のわれわれをとりまくの文字環境は三つの領域から形成されるが、日常目にふれる文字のほとんどは「明朝体活字」であるといつてよい。これは明朝体が他の「宋朝体」や「清朝体」に比べて最も機能性に豊んだ活字であるため、一定した正方形の空間は、水平線と垂直線とが基調となって幾何学的に分割されている。水尾比呂志氏¹²⁾は、「こうした（日展の）書よりも、活字やデザインされた書体の方がはるかに美しいと思う。それは文字の機能と美とが最高に生かされるように配慮されているからである。また、現代と未来の私たちの生活に、分ちがたく結びついているからだ。」といい、また会津八一氏¹³⁾は、書の学習方法を明朝体から学んだということである。

そもそも漢字は図2—(1)・(2)・(3)・(4)にみられるように殷・周・秦の篆書（甲骨文・鐘鼎文を含む）に始まり、後漢には毛筆の性能を生かした隸書へと変遷するが、これらの書体は概形が縦長の

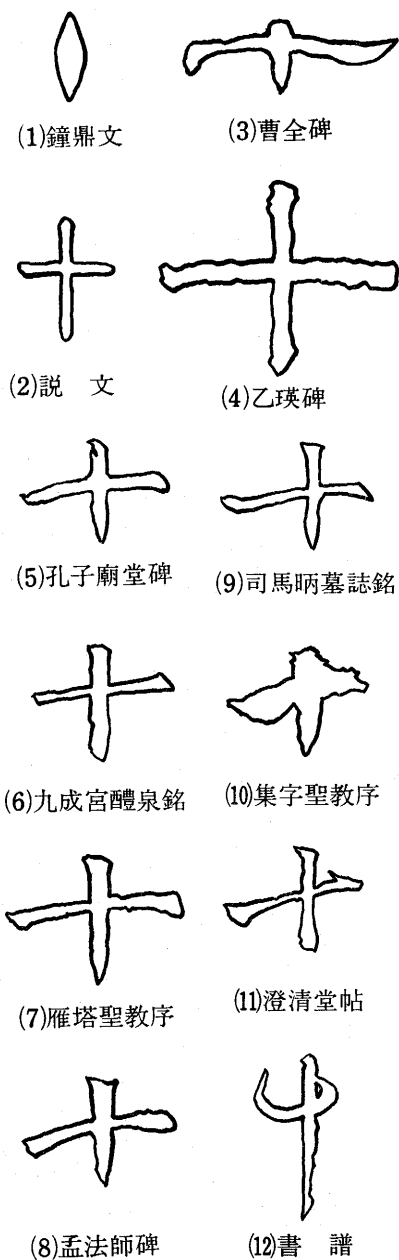


図 2

係から右下であるとする説もあり¹⁵⁾断定しがたい。

図2—(5)・(6)・(7)・(8)は唐代の代表的な楷書の古典で、同一(9)のような六朝の均衡美に対して均斉美によって支えられている。したがって字形はきわめて平明で、そのほとんどが上記の原理によって説明できるが、同一(5)の九成宮醴泉銘にみられる字形のとり方は、均斉の原理によりながらも自然法則を超越した形で重心を左へ寄せているため、空間への高次の緊張感をみながらさせている。「楷法の極則」といわれるゆえんである。同一(10)・(11)・(12)の行書・草書に至る

矩形か横長の矩形かの違いはあっても、四方への空間分割の意識は均等に働いていた。すべての美的対象にかかわる空間的・時間的形式法則の1つに均斉(Symmetrie)があげられるが、両書体は文字としての基本的な性格をそこなわらい範囲において、左右相称(bilateral Symmetrie)につくられている。

三国から東晋にかけてはほぼ時を同じくして楷書・行書・草書の三体が出そろうが、従来の水平方向への志向は大きくくずれ、左下から右上へかける旋回運動がそれらの造形を支配するようになる。これは人間が右ききであるという生理的形質に基くもので、書字が日常的行為になるにしたがい、自然に書ける形へと変化していったことに他ならない。

さて、漢字は横画が多いという構造から縦書きに適するため、旋回運動は右回りとなるが、かなもこの性格を受けて右旋回する曲線によってつくられている。いずれにしても不整な字形は書写する際にこの必然的な運動に乗っていない場合が少なくない。

したがって、楷書の「一」を書けば右上がりとなり肩、肘、手首などが円の中心的役割を果たすことから、多少弧形を帯びる方が一般的であるといえる。さらに縦画を加えて「十」と書く場合、縦画は横画の真中より少し右で交差し、横画は縦画の真中より少し上部で交差することになる。これは、前者は右上がりの横画が上昇的、躍動的運動感を与えるという心理的効果からの配慮の他に、横画より下の空間をより等分することによって安定を計るためであるし、後者は視覚対象の垂直方向には常に視覚重力とでも呼ぶべき錯覚が作用することから、上部と下部の各の長さの調和を計る必要があるからである¹⁴⁾。

すなわち、このことから文字の重心(視覚上、点画の重力が一つに集まる点)は、中心(物理的な中心点)より多少右上へずれることになる。しかしこのことから水平方向の位置については問題ないが、垂直方向の位置については、筆順と線の細太との関

と、楷書の右旋回運動は一層強まる傾向を見せている。

上条周一氏¹⁶⁾は、まず整えて書くことの条件として、①位置よく、②大きさよく、⑧形よくの3つをあげた後、形よく書くための方法として、

- ① 水平の原理 ② 垂直の原理 ③ 平行の原理
④ 等分割の原理 ⑤ 中心線一貫の原理 ⑥ 均斉の原理

の6つをあげている。これらは、明朝体活字の点画の構成にも通じるものであり、硬筆・毛筆を通して文字造形の基本的な原理とされるものである。字形の指導はこれらの原理をふまえたうえで、次のような要素的な事項をふまえねばならない。

- ① 外（概）形 ② 画の長短 ⑧ 画の方向
④ 画と画の間 ⑤ 文字の中心 ⑥ 画の交わり方
⑦ 点画の接し方 ⑨ 部分の組み立て

図3は、静岡大学教育学部の学生に教材用として書かせた資料の一部¹⁷⁾であるが、いずれも書写力の低い作例である。ひらがなの字形は曲線と直線の組み合わせが多いために、分析的に把握しにくい、書き出しの位置によって一字の形の良し悪しが決定されやすい。図3—(1)は縦線が中央に寄ったため次の線の最初の折れの部分が右へ出すぎた例で、「お・ね・れ・わ」

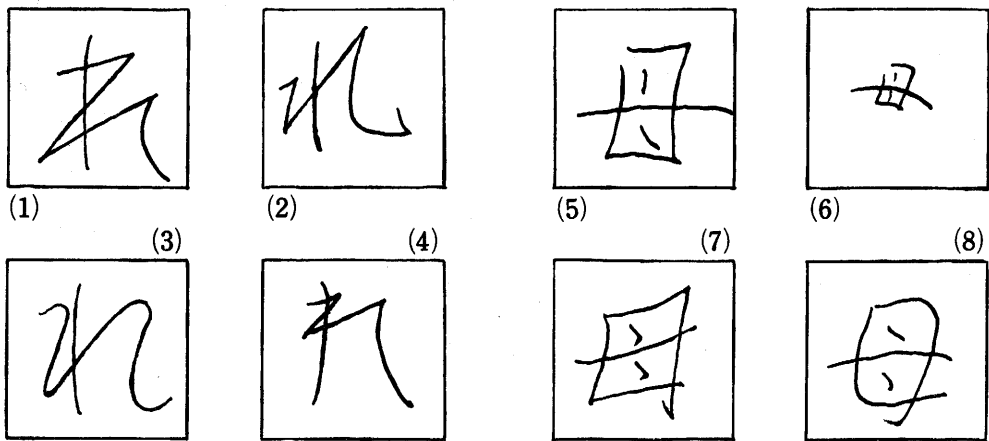


図 3

なども同様である。(2)は最後の右はらいがはねていること、(3)は曲線的すぎ、(2)、(3)共に交わり方ができていないこと、(4)は交わった部分が上すぎて右側とのバランスに欠けることなど指摘できる。また、漢字のうちでも「女」や「母」は字形のとりにくい文字である。(5)、(6)は一画と二画が交わっていないので誤字として扱われる。(5)は二画の縦画の方向が逆にそっているし、二つ目の点の方向が適切でない。(6)は字座の配慮が全くないこと、横画すべてが右下がりになっていること、(7)は右上がりが強すぎる、(8)は一画の折れがまるくなっていることなどいずれも整齐的な字形に対する理解力・表現力に欠けている。

3. 字体をめぐる問題

文字を指導する場合、外（概）形をもって指導することが多いが、文字を構成する要素を求めていくと「点」と「画」に集約される。古来、この点画の用筆法や運筆法に関する書論は「永字八法」で代表されるように、枚挙にいとまがないほどである。前節で述べた字形は、い

いわゆる整正な均齊美を求めた一典型を示すものである。つまり、これは普遍的な美しさを内包しているからにはかならない。

しかし今日の我々をとりまく現状を鑑みると、情報や映像メディアの氾濫の中にあつて、伝統的慣習や美的価値等も変化してきているといえる。文字や文字文化も例外なく、「文字は変えさえすれば良い」という文字軽視の考え方がなされてきているのである。われわれの目に触れる文字といえば、活字、レタリング文字等であり、「活字的に書く」ことにかかなりの信頼を寄せる人が大多数を占めている実状である。このように、活字は社会上の約束を果たす役割を担っている限りにおいて、その点画の構成や数・形等、社会の習慣に則ったものでなければならない。

以上述べたように、文字を形づくっている点画の組合わせ（間架結構）で形状を説明できるのが「字体」であると定義できる。換言すれば字体とは抽象的なものであり、「点画の布置、結構によって現わされる観念的な形状」ということである。さらに厳密に言えば、一度この観念的形狀が四面に定着されれば、「字体」でなく「書体」になるということができる。

また字体に関することは今日的問題だけではなく、史的にみてもその時代の標準の形と簡易化への努力が払われてきており、近年における我国の字体整理の主なものをあげると次のようである¹⁸⁾。

① 漢字整理案	文部省普通学務局	大正8年
② 字体 "	臨時国語調査会	" 15年
③ 漢字字体整理案	国語審議会	昭和12年
④ 活字 "	活字字体整理に関する協議会・国語審議会	" 22年
⑤ 当用漢字字体表	内閣告示	" 24年

さて⑤にあげた当用漢字字体表以前の字体発表は、すべて毛筆による手書きである筆写体で示されている。現行の当用漢字字体表は「活字の字体の標準」を定めたものであり太さを一定にして、文字の骨格を示すにとどまっている。そのため前述した抽象的概念形に近い様相を呈し、「字体」と「書体」との明確な概念規定をここに画するのはむずかしいことである。

このように、表の字体は活字のもとになる形として示されたが、当時は紙の印刷事情がきわめて悪く、また小さく書かれたことにより不鮮明なものであった。さらに国語政策上急いでつくられたために、国字に対する十分な検討が加えられぬまま発表されたこともあって、筆写体としてそのまま用にくい字体（とその部分）がかなり含まれていた。もっとも活字の場合、普通正方形の面積の中に十分な広がりをもって点画が配置されなければならないから、筆写体とは多少違つたり合ひのとり方を必要とし、どのように筆写の形と活字の形を一致させようとしても、結局ある程度は互いに交換すべき相違点が残ることはやむを得ない。先に述べたように右肩が上がるとか、筆記具によって線に細太の変化がつくとか、あるいは求心性の強い点画構成になる等といったことは、書写行為に伴う必然的要因として容認されるが、同表の使用上の注意事項のその2には、筆写する立場に理解を示し、「この表の字体は、これを筆写（楷書）の標準とする際には、点画の長短・方向・曲直・つけるかはなすか・とめるかはね・またははらうか等について、必ずしも拘束しないものがある。その主な例は、次の通りである」として具体的に説明している。図4は筆者の摸写によってその一部を示したもので、各左側の文字が字体表の字体、左側が許容される文字（許容体）である。

(1) 雨の1画を短く、(2) 風がまえの中の1画の左はらいを横画に、(3) 手の最終画を曲げて、(4) 月の終3・4画の終筆が縦画から離れ、(5) 八の「右はらい」は「とめ」に、木の縦画の

- (1) 雨 → 雨
- (2) 風 → 風
- (3) 手 → 手
- (4) 月 → 月
- (5) 公 → 公
- (6) 木 → 木
- (6) 北 → 北
- 人 → 人

図 4

「とめ」は「はね」にしてもそれぞれよいことを示し、(6)は その他として著しく活字と筆写体の違う例がとりあげられている。

一方、活字書体の1つである教科書体は、この注意事項と筆写の性格をふまえてつくられたため、小学校の教科書にはすべて使われており、学習上楷書の手本の役目を今日までなしてきている。しかし、注意事項に対する解釈は、当時統一を欠く結果を招いたため、当局から昭和

33年に「小学校教科書に使用される教科書体活字字体について」という通達が出されることになった。この通達によって、「人」「入」「北」「均」「七」「切」「改」の7字を始め、多くの文字の部分が筆写体に近づき、特に「しんにょう」については、字体表では従来図5-1(旧字体)であったものが、点が1つ省かれ同一(2)(新字体)になったにすぎなかったが、今回は同一(3)のように改められた。しかし木の縦画の「とめ」を「はね」にしても良いことなどについては、この通達ではふれていなかったため、許容体が認められているにもかかわらず、はねてはいけないという画一的な国字観が、今日に至るまで教育の現場に多く広がっているのが現状である。

字体の問題は教科教育研究の立場から言えば、教材論の最も基底をなす重要問題である。ここで教科書体活字のうち統一を欠くものを次にあげてみたい。図6のうち(1)から(11)までは2列が1組で同じような部分を対比させている。下段の文字は上段の文字と同じように統一すべきであるとの考えからである。

主な主眼点は、(1)「小」の縦画の「はね」と「とめ」、(2)下部の形の「ホ」と「木」について字形の美しさということからすれば、一つの文字

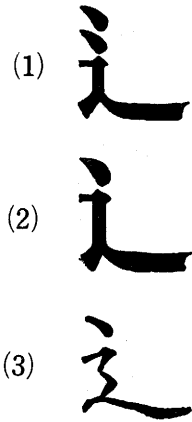


図 5

- (1) { 小 示 京 就 } (2) { 余 茶 } (3) { 習 } (4) { 席 革 }
- { 系 細 係 梟 } { 条 楽 業 } { 曜 } { 満 }
- (5) { 衣 旅 } (6) { 耳 撰 } (7) { 心 必 } (8) { 食 } (9) { 迷 速 }
- { 取 聖 最 } { 半 光 } { 倉 } { 返 }
- (10) { 遠 園 } (11) { 才 才 (へん) } (12) 医 因 困
- { 木 禾 牛 (へん) } (13) 森 談 養

図 6

については左右の空間へ長く伸びる画が一つしかないという原則を適応させ、2つ重なる右ばらいは一方を「とめ」にし、長い横画のある文字は両方の「はらい」を「とめ」にする方がよい。(3) 「習」の上部「曜」のつくりの上部、(4) 「席」の7画・「革」の4画と「満」の7画、(5) 縦画の「はらい」と「とめ」、(6) 「耳」の右側に書かれるものがあるかないかで5画と6画が「接する」か「交わる」か異なっているが、筆勢を考えるとこの区別は意味がない。(7) 「心」の3画と「必」の1画の点は「はね」がついているが、他の文字の同様な点についてはついていない。(8) 「食」の「点」は次の画と接しているが「倉」の「点」は次の画と平行、(9) (2)を適用、(10) 同形部分であっても「とめ」と「はらい」、(11) 縦画の「はね」と「とめ」などである。(12) はこかまえ、くにかまえの内や中で「はらう」のは外側と接しやすいから「とめ」に、(13) (2)を適用して字形の美しさから「森」と「談」は上の「はらい」を「とめ」に、「養」は下の「はらい」を「とめ」にすべきである。

あとがき

いまや科学技術の発達は、我々が知識や情報を得たり娯楽を体験したりする手段を文字メディアから映像メディアに変えつつある。文字文化一辺倒の時代は過ぎつつあり、文字メディア

表 1

国名 \ 年	昭和38年	昭和48年
アメリカ合衆国	347	428
ス イ ス	288	324
ベ ル ギ ー	245	263
カ ナ ダ	201	235
日 本	71	127

による文化の享受や伝達は先細りの状態にあると極限する人さえある。しかしなお、なぜ文字を大事にし、文字習得を重視しなければならないのか、読書生活などもふくめてここに文字や文字文化の価値を再確認すべき国語教育の大きい課題があるといわねばならない。

ごく日常的な例だが、左の表1¹⁹⁾は世界各国年間一人当りの手紙を書く数(年間郵便利用者数)の平均を示したものである。各国の郵便事情や郵便物の種別まで検討しないと的確な判断は難しいが、

手紙の利用数の多寡は大体文化的生活の水準を示すといわれており、日本ではここ10年の間に78%も増加していることは注目すべきことである。このことは、現代生活において書写能力がいよいよ必要で、かつ有用であることを端的に示している。

本稿においては意をつくし得ない点が残っているが、今回はその2として書写指導の現代化を中心に述べてみたい。

引用文献

- 1) 藤原 宏, 加藤達成: 書写書道教育原理 P81, 1973 (講談社)
- 2) 井上敏夫: 国語科教育書写指導 第3集 P11 1972 (明治図書)
- 3) 蓑手重則: " 第7集 P13 1974 (")
- 4) 志村和久: " 第2集 P24 1972 (")
- 5), 6) 井島 勉: 美術教育の理念 P153 1969 (光生館)
- 7) 平形精一: 書写書道教育における技術の理念について考察 P87 1972 (明和女子短期大学紀要第3集)
- 8), 9) 井島 勉: 前掲書 P157
- 10) 武政太郎・辰野千寿: 発達心理学概説 P101 1972 (金子書房)
- 11) 黒田正典: 書の心理 P262 1964 (誠信書房)
- 12) 水尾比呂志: 美の終焉 P197 1967 (筑摩書房)
- 13) 長島 健: 会津八一書論集 P17 1967 (二玄社)
- 14) 本明 寛: 改訂造形心理学入門 P46 1975 (美術出版社)
アルンハイム, 波多野完治・関 計夫: 美術と視覚上 P32 1963 (美術出版社)
- 15) 藤原 宏・伊東 寿・統木敏郎・氷田作治・細矢 肇: 書写指導事典 P121 1971 (第一法規)
- 16) 上条周一: 現代の書教育 P53 1970 (木耳社)
- 17) 昭和51年度国語教材研究受講生 160名より抜粋
- 18) 上沼 寧: 言語生活 P36 1976 (筑摩書房)
- 19) 万国郵便連合国際事務局「郵便統計表」による

参 考 資 料

小学校学習指導要領解説書
文化庁国語シリーズ IV 漢字
美学事典
当用漢字字体表
書源