

製糸女工のリテラシーと人間的発達 ——『製糸女工の教育史』補遺——

Development of the Silk-manufactory Girls by the Literacy

花 井 信
Makoto HANAI

（平成16年9月29日受理）

序

1970年代までの近代日本教育史研究は、アジア太平洋戦争終結までの教育が天皇制・軍国主義的性格を強く持っていたために、それを批判するという特徴を色濃く帯びていた。あるいはまた、戦前教育の半封建的性格を強調する姿勢が前面に出ていた。しかも、政策史研究が主流を占め、そのイデオロギー批判に過半を費やした。民主主義的な傾向を戦前教育に求めようとする研究者は、政策にあらがう抵抗の教育運動、代表的には1930年代の生活綴方教育に活路を見出した。

変化のきざしは、60年代末期の自由民権教育史研究に見られたのであり、教育政策に抵抗する運動ということに注目するのではなく、民権派の教育要求と教育論に現代的価値があるという指摘が近代日本教育史研究の隘路を開いた。

わたしが『近代日本地域教育の展開』を出版したのは1986年であったが、そのなかで、「学制」期に小学校を設立するにあたって、政府が資金をいっさい出さず、地域民が全面的に負担した事実を挙げ、そこから地域民には、小学校に対する共同所有意識が生まれたという歴史仮説を提出した。従来は、国家が小学校教育の普及を人々に強制しながら、財政的補助をしなかったことの批判材料として、そのことは語られることがあっても、そこに肯定的意義を与えた研究は皆無であった。

しかしながら思い切った仮説を提起したことで研究者としての自己暴露性に自信が生まれ、しかもさいわいなことにその後の研究がわたしの歴史仮説を実証してくれたこともあって、わたしはこの研究を契機として、日常の人々の教育活動のなかに積極的意義を見出す研究をすることになった。

時あたかも、おちこぼれ、おちこぼしが問題になっており、すべての子どもに豊かな学力をという活動が展開されていた。教育は子どもの人格を形成するという哲学的な目的論が、現実の実践で具体化されていた。特に読み書き算の基礎学力が持つ人間発達の意味が目標論として問題になっていた。教育史はそれにどう呼応できるか、それがわたしの歴史研究の課題になった。

製糸女工の教育は、義務教育であることから、全体として臣民形成という大枠から抜け出られないという性格をもちながらも、感情の豊かさの育ち、行動の統制、認識能力の発達など人格形成におおきく役立ったと言える。この点に着目して、本稿では、製糸女工が読み書きを会得することを通じて、どういう能力を獲得し、人間的発達を遂げるのかということに関して、①ことばと情動との関係、②

読み書きは社会と自然の認識の基礎であると同時に総合であること、③分析と総合という認識能力の形成、④読み書き学習は脳の働きをどう活性化するか、これら四点にわたって述べてみたい。

1.

現代心理学の成果によれば、人間はことばで感情を高めたり、鎮めたりするし、ことばで行動を統制する。たとえば、小さな子どもが散歩中に犬と出合ったとき、怖さに親の後ろに隠れる光景はよく見るところである。そのときに、親が「怖くないわよ」と言いながら犬をなでると、子どもも「こわくなーい」と言いながら、犬を恐る恐るなでることができる。犬に対する恐怖心が親の声掛けで鎮まり、自分の声で勇気を奮いたたせて行動に移るのである。あるいは、少し高いところから飛び降りようとするときに、親が「よいしょ」と声をかけることによって、子どもは恐怖心に打ち勝って勇気を振り絞って飛ぶことができる〔補注1〕。

「おねえちゃんでしょ」ということばを親から不断に言われ続けると、たとえ小さい子であっても、弟あるいは妹を守ろうとか、弟や妹に手本を示そうという気持ちと行動に移らせる。けなげな強さを発揮したり、やさしい思いやりを見せたりできるようになる。つらいときも、「おねえちゃんだから」という自分の声で、涙をこらえて、つらさを乗り越えたりすることができる。忍耐力は精神の問題だとしても、ことばがそれを補強しているのである。ただし、ことばが価値観を拘束することがある。

ことばに表わせないもどかしさが、幼児期に乱暴な行動として表われる場合が少なくない。乱暴な振る舞いをする太郎君は、じつは自分の気持ちを外に表わす手段を獲得していないかもしれないのである。悲しくなったときに、暴力を振るう太郎君が、「ぼく涙がでちゃう」と言えるようになれば、粗野な振る舞いは控えるようになる。感情がことばとして表出されることができれば、感情が心の内に積もりこみ、わだかまることが減り、少しは性格が純化され、行動が精錬されてくるのである。

こうしたことは小さな子どもだけに見られることではない。成人にもあてはまるのであって、友だちとの諍いでいらだったときに、第三者から「落ち着け」という声がかかると、手を振り上げようとした気持ちがおさまる。兄弟げんかも、親から、「手をあげちゃだめ」とたしなめられれば、派手な殴り合いも起こらない。家庭内での、「めし」、「かね」、「ふろ」だけの会話では、とげとげしい感情は濃過されないのである。

声かけが気分を高揚させる顕著な例を挙げれば、スポーツは声を出すことで、身体の動きに力を与えることができる。野球やバレーボールなどで選手は声を出すことで、自分に気合を入れている。応援もそうなのであって、「高見盛一」とか「柔ちゃーん」とかの声がかかると、かけられた人間は、「やってやろう」という気持ちに自分を高めることができ、行動がスムーズになる。

製糸女工たちが、長時間の単調な労働で疲れたときに、「つかれたね」とか「よくがんばったね」と声をかけあうことで、精神の緊張と疲労を癒すことができるし、みずからの働きに満足するのである。つらい労働にくじけそうになったときに、仲間からの「あきらめちゃだめ」、「ないちゃだめ」ということばで、気持ちを奮い立たせることができるのである。

話しことばは、しかし、身振り手振り、態度、表情、感情などと一体化されて相手に伝わる。片言ことばであっても、正確な言い回しではなくても、気持ちは相手に伝わるものである。それに対して書きことばは、そういったものとは無縁であり、無機的に相手と対するから、書かれたことばをとおして、その意味を考えイメージを膨らませなければならない。そのためには、書きことばに習熟する必要がある。話しことばでは、「腹が減った」とだけ気分をこめて言えばすむところを、書きことばでは、「腹がものすごく減った」、「腹が減って頭がふらふらする」、「腹が減って背中とくつつきそうだ」、

「腹が減ってからだが冷える」、「腹が減って力がでない」とか工夫しなければ、書きことばで状況を相手に伝えることはむずかしい。

他方では、外部的声かけが、いったん内部的声かけになってから外に出るものが、書きことばであるから、内省を内に含むことになる。手紙や日記はつい最近まで、遠い人に感情を表出する最大的手段であった。うれしいことや悲しいことや驚いたこと、そういった感情の高まりや落ち込みを親しい他人と共有したい、分かってもらいたいというところから、手紙という手段に訴えるものなのであろう。自分の気持ちを遠くにいる他人に伝えることで、心の内部に高まった感情を吐き出し、それによって興奮が抑えられ、鎮まるのであり、鬱屈した気分が晴れるのである。その書きことばを駆使できないという事態は、心の高ぶりや落ち込みを外部に出す手立てがないということであるから、感情はことばで濾過されることなく、直接的に外部化されることになり、行動や態度の荒々しさとして自己の内部と外部に表出される。

2.

1915年度に長野県諏訪郡の製糸工場特別教授で実施された、尋常1年生の書き方分野の問題に、知識を求めるとして、「諏訪で一番大きな川」は何と云ふ川なりや」というものがある。川であるのに「長い」でもなく、「広い」でもない、「大きな」ということばが使われている。もしも小さいこどもに、象一頭とあり5匹の絵を見せて、どちらが多いと尋ねると、たいがいは象と答える。「大きい」と「多い」の概念上の違いが分からないからである。「大きい」と「多い」は密接な関係がもちろんあって、大きな繭からは糸が多くとれそうである。しかし、小さい繭からも多くの糸が取れることがあるから、絶対的な関係でない。

ところで、こうした、「大きい」・「長い」・「広い」というのは、いずれも量に関係する概念である。川という一般には「長い」を連想しがちであるが、「大きい」ということばは複合的で、「長さ」、「広さ」、「かさ」を含む概念である。「板の大きさ」というと、寸法つまり「長さ」を指し、「部屋の大きさ」というと、面積つまり「広さ」を指す。「ダンボール箱の大きさ」というと、容積つまり「かさ」を指す。したがって、その「大きい」という量概念をつかむことは、空間認識として重要になってくる。水平の関係だけではなく、垂直な関係も含むからである。そこをおそらくは教師は考えて、「長い」でもないし、「広い」でもないし、「深い」でもない、それらをひっくるめた総合的な「大きい川」と問うたところに、この問題の奥深い意味がある。

じつは、この問題の一題前に、「くちばしのながいとり」は何か」という問題がある。「長い」という概念を掴ませた後に、「大きい」という概念を投げかけているのである。この順序に教師の小憎らしい教育的配慮、教材観が見て取れる。

「大きい」はもちろんのこと、「長い」、「広い」ということば、つまり空間認識のことばは、社会認識、自然認識の根底にある概念である。

いまひとつ、「大きい」ということばは、正確に測って言っていることばではない。「小さいか」、「大きいか」と比べてみたら、「大きい」と言っているに過ぎない。大雑把に言って「大きい」ということである。このものの掴み方、概念は算数につながる。「白髪三千丈」とは大げさだが、もし大学で受講する学生が90人いれば、われわれは学生が100人ぐらい受けていると言ってしまう。概数というのは重要な把握のしかたである。四捨五入という操作があるくらいであるから、観念の操作としては機能的である。そうした思考を助けることに役立つ概念として、「大きい」ということばを学ぶのである。

3.

ついで、2年生の「訳」を問う問題で、「こくもつとはどんなもの」という出題がある。これは、ことばの機能のひとつである命名にかかわる問題である。穀物にはいろいろな種類、育て方、食べ方があるとしても、それら、ひえ・粟・米・麦・豆などを一般化して代表するのが、穀物という名称である。その穀物ということばを知っているかと同時に、要点は、穀物の概念をくだけ、専門用語で言えば分析と総合を求める問いである。麦はその種子を食べる、米も種子を食べる、そばもその種子を食べると食用を分析していったら、それらに共通する種子を食べるという要素を取り出して、そういう種を食べる植物を穀物と一般化し総合する。

そう理解されれば、今度はその概念を武器に、ごまやとうもろこしはどうだろうかと分析が及び、それらも種子を食用にするから穀物に属すると総合され、他方同じように主食の用にもなる〔補注2〕甘藷は、しかし根の塊だから穀物ではないと分析され、甘藷は大根・にんじん・ごぼうなどの根菜類として別な分類に総合されるのである。

こうして、分析と総合を循環するように思考が発展していくのである。その思考を助ける問題が、「こくもつとはどんなもの」という問題の本質である。

もちろんながら、問い自体はそこまでは要求していない。国定教科書『尋常小学読本』巻四にあるとおりの、米、麦、豆の種類、つまり、「もち米・ごはんの米」、「小麦・大麦」、「あずき・大豆」の区別がつけばいいにとどまる。学力は目標に応じればいいのだから。しかし、学習した知識を基に、思考は発展するものである。そこを伝統的な教育学は形式陶冶と言った。

さて、ことばは正しく使いこなせないと、自分の意思を、他人に正しく伝えることができない。ことばの機能のふたつめに、コミュニケーションの道具という意義がある。道具は道具としての使い方を会得しないと、用をなさない。最近は鋸という道具を使う機会はめったにないが、大きい粗い歯と小さい細かい歯は、どういふふうに使うかを知って、鋸が使える。最近の若者はナイフでりんごをうまく剥けないようだ。ガスレンジはノブをひねれば着火するから、マッチでガスをつける機会の減った若者は、マッチのすり方を知らないものが多くなった。

それと同じで、ことばは、ことばの使い方に習熟してこそ、コミュニケーションの道具として意味を持ってくる。

「太郎君と遊んだ」という文と「遊んで楽しかった」という文を結びつけるには、接続詞あるいは接続助詞が必要である。その場合、「けれども」という接続助詞と「ので」という接続助詞を選んできると、「太郎君と遊んだけれども楽しかった」というのと、「太郎君と遊んだので楽しかった」のでは、主体の太郎君に対する関心、興味が別のもので語られてくる。「けれども楽しかった」というつながりかたでは、あまり遊ぶ気にならない、遊んでも楽しいことを期待していなかったけれども、意外に楽しかったという思いもよらぬ結果に喜んで喜んでいる様になる。他方、「ので楽しかった」の方は、やっぱり遊んでよかったという思い、期待通りのさすが太郎君だったという満足感が表われている。もともと「けれども」ということばは、逆接的あるいは対比的に次の文へつながるのが日本語の正統であるから〔補注3〕、「花井の授業を聴いたけれどもおもしろかった」という学生のことばを聞くと、妙な気になってしまう。現在の用法では、ただ単なる前置きとして、「けれども」という使い方が認められているから、ただ単に花井の授業を前提的に言ったのか、それとも花井は気難しい話をするやつと思っていたところ意外だったという意味なのか、理解しかねるからである。もっともそんなことを気にするほうが神経質なので、おもしろいという評価だけを受け止めればいいのかもかもしれない。大学の授業評価などという妙なものが横行している昨今、しかし、気になる。

「太郎君と遊んだ」という文と「遊んで楽しかった」というふたつの文を一文に総合する場合、総合することばを選ばないと、つまり、ことばの正しい意味、使い方を知らない、まったく自分の意思とは別な文意になって、誤ったメッセージを相手に伝えてしまう恐ろしさがあるのである。becauseなのか、それとも but なのか。本来ならば「ので」とか「から」と言うべきときに、「けれども」と言うことによって、心に傷を負わせたり、親しい友を失ったりすることだってあるだろう。

日本の古い男の標本みたいに、「男は黙って」といっても、それはとんでもない思い上がりであって、あるいは自分中心に世間が回っているような錯覚であって、気持ちはことばに出さなければ相手に伝わらない。

教育学の伝統的な言い方をすれば、論理的に考えるためには、「しかし」、「だから」、「なぜならば」といったことばの使い方を会得しないとイケないのである。

人間は、自然・社会を認識するにあたって、分析と総合という方法を駆使する。国語という教科でも、その方法は鍛えられる。

漢字を取り上げててもそうである。漢字は〈へん〉や〈つくり〉などの構成要素から成り立っている。例えばのぎへん「禾」は、もともとは年貢として収める稲という意味である。それが、自分のものにするという意味の「ム」と結合すると、年貢として収めてもまだ稲が余れば自分のものにできたということで、「わたし」という意味になる。年貢が収められるだけ稲が収穫できれば、口々に声を出して喜びなごむから、「禾」と「口」が合体されて「和」になるのである。こういうように構成要素に分解してから、それら要素を一定の規則で再構成することが漢字である。漢字の学習を通じて、分析と総合という思考方法に慣れれば、「税」がなぜ「かねへん」ではなく「のぎへん」なのかも分かってくる。

分析と総合の関係を算数に移して考えよう。まず10進法は、一の位の数が10集まれば、十の位の1になる。だから一位の数の総合が十位の数である。他方十位の数は一位の数に分析される。また十の位の数が10集まれば百位の数の1になる。したがって、十位の数の総合が百位の数であり、百位の数を分析したものが十位の数になる。こうしてあらゆる数の基本になるこの一位数を、日本では伝統的に基数——基になる数と呼んできた。

この基数の足し算、例えば緑表紙本（第五期国定算術教科書）で、 $2 + 2 = \square$ は合成、 $\square + \square = 4$ は分解といわれたように、基数の足し算の訓練を通じて分析と総合の思考能力が鍛えられた。

製糸女工に即そう。先の1915年度諏訪郡の2年生の算術の問題に、 $12 + 23$ 、 $27 - 14$ という計算問題がある。なんの変哲もない足し算と引き算のようにみえて、ここにも、分析と総合という思考の働きがある。足し算の方は、12というまとまりと23というまとまりを合わせて、35という新しいまとまりを作るのである。つまりは、ふたつのまとまりから、ひとつの新しいまとまりを総合するのである。引き算の方はと言えば、27という一つのまとまりを二つに分析する場合、一方が14であったとき、他方はどういうまとまりかと問うているのである。つまり27というまとまりから14というまとまりと、別な13というまとまりに分解するのである。

もっと操作的に言えば、12を10と2に分解し、23を20と3に分解し、それから10と20を足して30、2と3を足して5、両者をまとめて35と総合する。このように分析と総合が、相互的に進む。

分析と総合という思考の育ちは、すぐれて技術的な教育方法に頼るところが大きい。教育学で教育方法という分野が独立してあるように、教育方法には独自の思想がある。したがって、知識や試験問題だけではなく、それをどう教えたかという思索と技術があって、分析と総合という思考に子どもがなじむかどうかの検討が必要である。しかし、教育方法がずさんであっても、知識の積み重ねが、言い換えれば、概念、ことばの獲得が思考を促すという機能があることを考えれば、教育方法をとりあ

えず捨象して、試験問題だけで思考の質を推察することは許されよう。

教育方法の思想と技術の例を挙げよう。手紙を書くときに、定型を覚えておけば、「拝啓 春の盛り、あなたさまにはお変わりなくお過ごしのことと拝察いたします。さて……」と書きやすい。そこを自由に書けと言われると、どう書いたらいいのか考えあぐねて、かえって筆がとまどう。したがって、近代日本教育の初期に、範例文というものを子どもに覚えさせた意図は、文をたやすく書かせようという手立ての用意であって、すぐれて教育的配慮に満ちていたのである。たとえ実践上に行き過ぎや硬直さがあつたとしても、教育方法としては決して否定されるべきものではない。しかし読み書き能力が進んだ1900年代に入り、範例文に則るとかえって型にはまり、形式に流れるという反省から、子どもの思うがまま、感じたままを随意に書かせようという改革が起こってくるのは、教育方法の思想と技術の歴史的拮抗状況である。

としても教育の伝統は定型文に則るということであり、製糸女工の教育でもその方法が取られた。松代の特別学級で学んだ女工の作文が『長野新聞』に紹介されている。「朝夕さむさに向かひましたか御母さまには御かはりありませんかわたし事は昼は毎日糸をとり 夜はまいばんがくもむべんきやうして居ます 御しんはいなきやうにねがひます」。時候の挨拶から始まり先方の安否の挨拶へと続き、それから自分の日常へと向かう筆遣いは、決まりきった手紙文の様式である。定型を覚えたがうえの自己表現である。記者はこの女工の作文について、「冒頭に先づ朝夕の寒気を叙し、それから昼は何々、夜は何々と対句を求めて書かれたのは中なかの文才である」と評している。この対句という形式も、範例としては、「朝に道を聞かば、夕べに死すとも可なり」という『論語』が思い出されるのであって、先例の習得を通じて表現は自分のものになる。

他方、算数の学習で身につく力として、アルゴリズムがある。諏訪郡の特別教授で出された4年生の算数の問題に、 $637 \div 7$ というものがある。割り算をするときに行なわれる、一連の操作、たてて、かけて、ひいて、おろす——これも定型あるいは規則であって、これを守ることによってしか正解にたどりつかない。明確な規則に従って行なわれる操作のシステムであり、複雑な課題を一連の単純な操作を追って解いていく手続きの指示がアルゴリズムである。この真理に気づけば、ある一定の手順を獲得することによって目標が達成できると理解され、行動や仕事には順序性があり、それを踏んでおけば間違わずに上手くいくという段取りを、子どもは覚えるようになる。それが、人間の知恵であり、向上である。仕事がスムーズにできることは、製糸工場経営者のみが願うことではなく、女工の人間的発達に欠かせないことがらである。生きている以上人間にまとりつく、種々の制限から解放されるわけだから、人間的自由の獲得にほかならないのである。

基礎のない創造はありえないように、真似て、慣れてから初めて自由になることができるという、学習法の考えが存立する余地は十分にある。

教育方法の重要性について、視点を変えて、現代の学習指導要領を考えてみよう。「歌」という漢字は2年生で習うとされている。しかし、その構成要素である「可」は5年で初めて習うのであり、「欠」は4年で初めて習うのである。同じように「話」は2年生で習う漢字でありながら、「舌」は5年生で初めて習う漢字なのである。分析と総合という見地からは、逸脱した方法のように考えられる。しかしながら、こうした学習指導要領の漢字配列の仕方は、漢字の要素もしくは一般性から仕組まれた教育方法ではない。

問題は複雑であって、教育方法の伝統的考えとして、身近な生活から入るという思想があるのである。そう見れば、「うた」は幼稚園・保育園で慣れ親しんでいるのであるから、「うた」を漢字でどう書くかを2年生で習うことはおかしいことではない。他方、「欠」などというのは生活ではめったに使

わないのであって、「欠席」という熟語で覚えるのが自然である（いずれも4年生で習う漢字）。「可」という漢字もそうであって、「可能」といった熟語として習う（いずれも5年生で習う漢字）のが普通である〔補注4〕。「歌」は単独で使われるのに対して、構成要素の部分は単独では教えにくい。一般性から入るのには、こうした困難性が存在する。学習指導要領の漢字の学年配列は、おそらくはそのこのところを勘案したのであろう。

ほかの例を挙げよう。学習指導要領の学年配当漢字で釈然としないのは、「姉・妹」の二字が2年生で習う漢字であるならば、「妹」のつくりである「未」は4年生で習うのではなくて、「姉」のつくり、「市」と同じように2年生で習うようにするのが筋だろうという疑問点である。もちろん反論は十分に予想されるのであって、一方の「市」は静岡市のように使われるにもかかわらず、他方の「未」は「未来」のように使われるものであることから、問題が生じる。「来」は「くる」とまずは読ませたいのであって、「らい」と読ませるのは2年生にはむずかしからう。あるいは「妹」は「まい」であって、「み」とは読まないのに対して、「姉」は「し」であって、「市」も「し」である。こういう問題が伏在しているように思われる。

以上のような次第であるから、漢字は構成要素に分析—総合して覚えるといっても、教育方法はただちに要素の一般から入るのが妥当ということにもならないのである。漢字の分析—総合という思考の育ちが、教育方法と必ずしも相即しない理由はここにある。

教育方法だけの問題ではない。カリキュラム、つまり、何を、いつ教えるのが適切かという問題もある。1980年代に落ちこぼれ、落ちこぼしがかまびすしくなったときの例を挙げよう。小学校で習うべき漢字数は、1958年度の学習指導要領では881文字であったのが、1977年度学習指導要領では996文字になった（1989年度には1006文字になっている）。多くなったことも問題だけれども、どの学年が多くなったかが、いっそう重要である。第4学年がそれまでの205文字から195文字と減り、第5学年が194文字から195文字と変わらなかったのに対して、第1学年は46文字から76文字、第2学年が105文字から145文字へと、大幅に低学年で増加した。全体で115文字増えた中で、三分の二近くの70文字が低学年に配当されたのである。学力の未定着はこうしたカリキュラムと無関係ではないと、心ある教育学者は憂えたものである。

4.

聞いて習うことも大事だけれども、書いて覚えることが、学習の理解を助ける。最近の脳科学が明らかにしたところによれば〔補注5〕、書きながら漢字を覚えようとするとき、目で見ただけで漢字を覚えようとしているときでは、書くときのほうがはるかに脳の働く場所が広く、活発である。女工たちが文字を書いて覚えたことは、人間的発達の保障であった。日本で昔から、書いて覚えた方法は、経験的な方法であっても、科学的な裏づけがあったのである。

テレビゲームよりも、読み書き計算の方が、脳はよく働き、特に前頭前野の領域が活性化している。前頭前野はものごとを考えたり、覚えたりするときに働くところで、感情や思考をコントロールしたり、創造力を発揮したりするときに働く領域である。川島隆太・東北大学教授によれば、音読や単純計算以上に前頭前野を活性化するのは見つかっていないということである。喜びを感じたり、怒りをなだめたりするのは前頭前野であり、好き・嫌いという気持ちも前頭前野がかかわっていることが分かってきている。さきに、ことばが情動にかかわることを述べた。両者とも前頭前野の支配するところである。その発達が読み書き計算で促進されるとすれば、人間教育は感情の表出が先ではなく、読み書きが土台にすえられなければならない。その豊かな大地の上に、感情の出し入れが統制される

べきである。

また行動の指令を出しているのが前頭前野であるから、最近の切れやすい子どもは、脳科学者からすると前頭前野の機能が弱い、発達が未熟ということになるそうである。

読み書きが脳の働きに大きな役割を果たすとすれば、人間の発達に重要な意味を持つ。何気ない、当たり前前の学習行為が、人間にとって絶対的な、欠かせぬ営みということになる。

「師曰く学んで時にこれを習う又楽しからずや」と声を出すことや、大きな声を出して歌を歌うことは、意味ある学習行為である。考えているときの脳の働きぐあいと、計算や音読のときの脳の働きぐあいをくらべると、考えているときはわずかなところしか働いていない。黙読のときと音読しているときとでは、音読しているときのほうが脳の活動範囲が広い。大脳の70パーセント以上もの神経細胞が働いていることが分かった。そうであれば、掛け算の九九を声を出して言うということは、大きな効果がある。また小さな子が、「あいうえ おおさま 朝のあいさつ あくびを あんぐり ああ おはよう」と教科書を声を出して読むことは大事である。女工たちは、無言で長時間糸を取る。その行為は、テレビゲームと同じように、脳の活性化にはほとんど役立たないのである。考えるというよりは、目と手を機械的に反応させるだけである。それに対して、文字を見、声に出して文字を読むことは、たとえ、初歩的な内容であっても、脳の働きとしては最高なのである。

製糸女工の特別教育について、貧弱な実態であったとか、レベルが低すぎるとか、労働に疲れた身体に余計な負担をかけたとか言われてきた。しかし、短時間であっても、読み書き算を習うこと自体に、脳を活性化させる意味が認められるのであって、その意義が認められる今日、ますます「悲哀」的教育史評価は退けられなければならない。

川島隆太・東北大学教授によれば、同じ声に出して読むことでも、暗唱よりも文字を見ながら音読するほうが脳は働くという。だから、黒板に書いたことをノートに写させるよりも、教師が話したことをノートに書かせるほうが脳は働くことになる。なぜならば、一方で、耳で聞くことにより音声言語を使い、他方で、手で書くことにより文字的言語を使うからである。

なぜ音読のほうが脳は働くのか。川島氏の説明ではこうなる。人間の言語には文字的言語と音声的言語のふたつがあるとされている。脳はこのふたつを別のシステムを使って処理するようである。文字的言語は目から入力し、出力は手で書くので、目にしたものがなんであるかを調べる後頭葉から、手を動かす場所に情報を伝える。音声的言語は耳から入力し、出力は口から発するので、聞こえた音がなにかを調べる聴覚野から、口を動かす場所に情報を伝える。そうであれば音読は、目で見たものを口から出し、さらに出した音を自分の耳で聞くということだから、文字的言語と音声的言語の両方のシステムを使うことになるのである。

結

1922年の冬、帰郷する女工たちに対して、長野県の工場課は、「こうなさい六箇条」というビラを手渡した。そこには、

- 一 来年製糸工場に入る約束をするときには、契約書に書いてあることを能く御覧なさい。

(中略)

- 三 御土産や移転料や居住料などに欲の皮を突っ張らずに、次のような工場を選びなさい。

(イからホを省略)

- へ 特別教育を授けてくれる工場

(中略)

五 尋常小学校を卒えてからお入りなさい。

などである。

厳しい労働条件のなかでも、それが契約書に違反していないかどうかの、自己吟味を求めるものである。そのためには、女工たちに教育が必要であった。文字に隠された労働環境のイメージを読み解く能力を形成するために、義務教育を終えてから働かせたいという指導、無理ならば、せめて特別教育の行なわれている工場を選びなさいという行政の意図が示されている。

1910年代の試験問題、読み書きの意義について、現代の科学の成果にたって考察した。この方法に対して、1910年代の心理学、教育学の立脚点から人間の思考の歴史的意味を検討すべきだとの批判が出されるかもしれない。しかし、昔から今にまでわたって続けられている人間の行為に、現代の科学で光を当てることは、これまで未知であった人間行動のメカニズム、合理性や法則性が明らかになることであるから、科学の方法として許されることである。そうしなければ、歴史はいつまでも遅れたものとして現代から排除される。

もっとも、分析と総合については、1890年代の教授法書に、分解・結合などといった形で頻出する。だから、近代教育の幕開けを象徴する『小学読本』が、「凡世界に住居する人に、五種あり、○亜細亜人種、○欧羅巴人種、○亜米利加人種、○阿弗利加人種なり、○日本人は、亜細亜人種の中なり、」と始めている手法は、分解法ということになる。したがって、1910年代の試験問題を、分析・総合の認識方法に即して説明することは、時代に即した方法といえる。

人々が日常的に経験によって積み重ねてきた活動を、現代の発達した科学で検証することは、経験則の科学性を確かめることであり、経験則の積み重ねが科学であることをも示す学問観なのである。歴史的に繰り返されてきた人々の英知を、後代の人々が理論化し科学化することを通じて、学問は発展してきたし、学問の世代継承が行なわれてきた。人文・社会科学の概念・理論は歴史的であるということの意味は、おそらくそこにある。だから現代の科学で歴史的過去を考察することは、少しも不当なことではないし、むしろそうしないことは、現在のほうが過去より優れているという、歴史に対する現代の思い上がりである。

[補注1] 岡本夏木『子どもとことば』岩波書店、1982年。

[補注2] 『大言海』によれば、穀物は、「人の、日々の飯となし、糧とするものの称」と説明される。

[補注3] 『広辞苑』第五版によれば、「けれども」は、助詞の説明としては、「前に述べた事柄から続くと考えられる事以外の事が続く意を表す」とまず記し、第二の説明としては、「言いさしの文の最後に付けて、ためらったり相手の反応を待ったりする柔らかな表現」とあるだけである。前者が接続助詞、後者が終助詞としての語義である。接続助詞としては、第二の意味を認めていない。ほかの国語辞書は、日本語のゆらぎを反映していて、接続助詞としての説明として、「①対比的な関係にある二つの事柄を結び付ける。②前置きを示す」(『明鏡』)のふたつの説明をあげる場合が多い。

[補注4] 実際に国語教科書を見てみると、東京書籍『新しい国語』(平成12年度版、四上)によれば、「生活の中で気持ちを伝え合うために、方言は欠かすことのできないもの」とあり、学習欄で「欠の使い方」として、「会議の欠席者」とある。「席」という漢字はここで学ぶ。『新しい国語』五上では、学習コラムで「次のことばを、「…できる」という可のうの意味を表す言い方にしよう」と出てきて、他方「能」という漢字は、五下の物語「大造じいさんと

がん」のなかで、「かれの本能は、そう感じたらしいのです」と出てくる。

版が変わると、『新しい国語』（平成14年版）でも、五下の「マザーテレサ」のなかで、「修道院を出る許可」というかたちで登場し、「能」は五上のコラム欄「形のにている漢字」に「技—技能 競技 特技」として出ている。どちらが子どもが学ぶのにいいのか、専門家ではないから判断できないけれども、筆者の考えるところでは、一方は「本能」のほうがいいし、他方は「許可」のほうがいい。

〔補注5〕川島隆太『読み・書き・計算が子どもの脳を育てる』子どもの未来社、2002年。

本稿は、総合女性史研究会大会（2004年3月27日）に招かれて報告したものを文章化したものである。拙著『製糸女工の教育史』でうまく具体的に展開できなかったために、筆者のなかで懸案になっていた事柄をまとめることで、補遺としたい。