

## 第二十三回 会話の文末

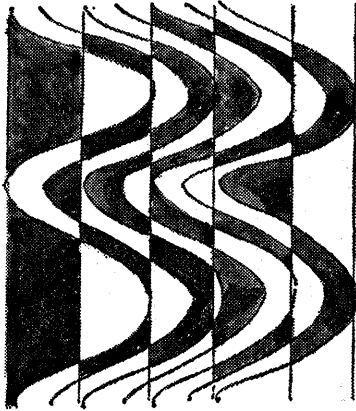
堀内守

### 多彩な文末

幼稚園で、園児たちの会話の取材をした。内容を調べたかったのではない。会話の調子、リズム、間などが気になったからである。とりわけ、会話の文末に関心があつた。

世が挙げて「ネ・サ・ヨ」の「追放運動」に熱心だった頃のことだ。もっとも、いまでもその種の「追放運動」はさかんだから、ずっと時は継続しているというべきだろう。

さて、その「ネ・サ・ヨ」だが、今さら説明するまでもなく、会話の場面にヒンパンが登場するところである。それが、いかにヒンパンか、あらためて考える必要



もないくらいだ。現に、「おはなしするときに、おわり  
のところに、「ネー」だの、「サア」だの、「ヨー」だの  
をつけるのはやめましょう」と生徒に訓話した校長先生  
が、朝礼を終えてのち、校長室に戻る途中、他の先生に  
「そーなんだよね」とか、「そりゃ、そーさ」とおっしや  
っているのが目撃されたほどである。

「ネ・サ・ヨ」だけではない。「ワ・ノ・ナア・ゼ」な  
ども使われる。

物語を話すのではなく、明らかに「ためになる話」(つ  
まりは「訓話」のことだ)を意図して生徒に話すのに、  
ふんわかした「オハナシ」という表現にしている小学校  
にも、右のようなオカシナこともある。

### 呼びかけ

なるほど、たしかに「ネ・サ・ヨ」は、気持が悪い使  
われ方をする場合もある。不敬、無礼、非礼に当たる上  
に、ブザマに見えることもある。だが、「そりゃ、そー  
さ」とか、「そりゃあ、そーだよ」は、そのときの気分

やニュアンスをあらわし、呼びかけ効果を出すためには  
不可欠なのである。のみならず、これは文末を多彩にし  
てくれる。名詞止めや副詞止め、あるいは文の中断した  
形まで、幼稚園児のなまの会話は、驚くべき変幻ぶりを  
教えてくれた。たとえば――

「これはなに？」

「これ、なに？」

「これ、なにに？」

「これ、なにに、よ」

「これ、なにに、たら！」

「これ、なにに、つてきいてるでしょ」

「これなにに、つて、きいてる！」

「これなんでしょ、ね」

「これ、これ、なにに、これなにに？」

「これ、なんなのさ」

「これ、なんだるなあ」

まだ、まだ、たくさんある。しかし、この多彩さをし

ばらく味わってみよう。

もし、この文のエッセンスだけに目を向けるなら、右の一連の文はことごとく、そのニュアンスを消し、ただひとつの「コレハ、何デアルカ？」に還元させてしまふ。平たく言えば、中立的で、味もそっけもなくなってしまうのだ。

ところが、文末に目をやり、それぞれをくらべていくうちに、言いまわしの自由さ、センチンスの終りの部分の変化、語り手の微妙な気持などがわかってきて、ほほ笑ましくなってきたりする。男児と女児の区別さえつくのである。

### ママゴト

ママゴトの場面になると、思いがけないことばが出現する。どうして、どこで、こんなことばをおぼえたのかと思われるくらい。単語だけではない。文末も見のしがたいのである。観察したときの園児は、五歳と六歳だった。

「いらっしゃいませ、なにになさいますか」

「あいにく主人はカインシャです」

「お気をつけて、どーぞ」

右のようなことばが出てきたのである。ママゴトは、あくまでもヨソ行きの場、ドラマの場だから、子どもたちの日常とは異質のルールが支配する。しかし、ママゴトは、そのルールを全員が承認することからはじまるわけである。してみると、これらのやりとりは、そういうルールを承認し、ルールを使えるまでになっていることを示しているはずである。

「ネ・サ・ヨ」の“追放”は不可能だろう。

むしろ、その“追放”運動は、ことばを「物」として扱うことに通じていないだろうか。同じ「ネ」であっても、いちがいに“追放”に値するとはかぎらない。「ヨ」でもそうである。一般の人のヒンシュクを買いそうな、「それでヨ」とか、「それでサ」などにしても、間の取り方いかんでは柔かくも響くし、不遜にも、フテくされにも響く。

「昔々、あるところに……」にはじまる物語のなかに

は、これらの文末を多彩に使い分けて、思いがけぬ深みと味わいを生かしているものも少なくない。

「あるところに、おじいさんとおばあさんがありまして。」

「ある処に、ぢぢとばばがったとき」

「さる処に、ぢーぢとばーばがいたそーな」

「さる処に、ぢぢばばが住んどったと」

こう列举してみると、死語になったものや、方言にあられたものにはふしぎな味があることがわかってくる。のみならず、身のまわりを見まわしてみれば、それこそ調子に乗って、得体の知れぬ文末語が生まれているのに気がつくだろう。

「これは本なのだ」「これは本なのである」「これは本ですばい」「これは本じゃん」「これは本でございます」「これは本だがや」「これは本だなや」。まだまだたくさん。

## 気になる文末

文章を書くようになると、文末が気になる。

これが気になるのは、子どもの世界から遠のくことのように思われようが、実はそうでもなさそうだ。

ここで思い出されるのが芥川龍之介の文章である。三十五歳という生涯のうちに、多彩な文体を残した。まるで文末の実験場のようなその文章は、文末の反復をさけ、慎重に文章を練っているのがよくわかる。「です、ます」による『杜子春』、「ございます」による『蜘蛛の糸』、「ござる」による『奉教人の死』、「おじゃる」による『ぎりしとほろ上人伝』等、まことにニュアンスに富む。

これらを書き並べていくと、「ござります」「ございませす」「ござんす」「ごんす」「がんす」「ごあす」「がす」「ごす」「げす」までが一連の地下茎となっていることがわかってくる。

子どもの会話に耳を傾けていると、この多彩さが、下手な文法の知識をはるかにみ出して魅力的に迫ってくる。

アノ・ネ

文末のことばは、単なるシッポではないのである。それは相手とのかわりを求めている話者の態度をも示している。もちろん、そのなかには関係をもちたくないという拒否のかわりも含むのだが。

いま、かなりヒンパンに用いられている便利なことばがある。「どーも」ということばだ。どなたも身におほえがあらう。いろいろなところで簡便に使っているから、あらためて考えてみても、自分ではわからないかもしれない。それほど簡便なのだ。また、「あのう」もある。「えー」とか、「あのー」なしでは、会話にならないことすら生じる。それも余分なことばなのではない。それは間合いをとる。そして、これから話そうとする身がまえをつくるのだ。外国の人で、日本語を学んだ人は、かなり話せるようになるにつれ、だれも「あのー」「そのー」「えーと」などをかならずはさむ。だから、こういうことばは、個人的なクセの問題ではなく、日本語のシクミのなかに埋め込まれているというべきだろう。

チェコ語で「イエス」に当たることばは「アノ」である。「ノー」に当ることばが「ネ」だ。「アノネ」と言ったら、「イエスとノー」ということになるが、実際にはそういうことは生じなかった。日本語でしゃべっているあいだは、しきりに「アノネ」などとやるが、チェコ語をしゃべっているときには出なかった。これは貴重な体験だった。同じチェコ人でも、日本語にタンノウな方は、「あのね、そのー、えーと、なんて言うか、そのー」などと言う。

#### 呼吸

さて——ふたたび、子どもの会話に戻る。

息せき切って、という表現があるが、子どもの会話にはよくそういう調子のものが出る。

「センセ、アノネ、ソノネ、アッチデネ、ユキチャンガネ、コロンデネ……」

「ネ」ごとに呼吸をしている。

「先生、あちらでユキちゃんが転びました」に相当する

内容が、このように気ぜわしく、ある緊迫度を加えて伝えられる。内容が伝えられるのみではない。話し手が、それにどうかかわっているかまでが表現されているのである。さらに、「先生」に何を期待しているかまでが。こうなると、長々した「おはなし」を子どもに向けてすすめるには幾通りもの工夫が必要になってくる。

この辺の「呼吸」を心得た「先生」はどういう工夫をしておられるのか、その辺もぜひ知りたいものだと思う。そこでやってきたのである。

子どもたちが帰ったあとの園内でインタビューに応じていただく。インタビューにも「呼吸」がいる。そういうえば、「精神」の元のことばは「呼吸」である。つまり、表現は身体をベースにしている。それがこのことばにも暗示せられているのである。

私がまず注目したのは「先生」方の手であった。手首が柔軟に動き、ことばと連携して多彩な表現をしている。

身になって

元来、日本語の「からだ」ということばは「からだち」に由来するといわれている。「だち」は、「枝」を「えだち」と言うのと同じである。また、「からだ」のこゝとを「み」とも言う。「み」は自分のこと、からだのこゝとを意味している。

「むね」。これも広い。伸縮することばである。「むねが痛む」「むねがふさがる」「むねがさわぐ」「むねをふくらます」「むねをなでおろす」等々。次に「はら」。これは「こころの庭」を意味している。「はらが立つ」「はらをすえる」「はらをわる」「はらがふとい」等々。これらは、私たちが日常使っている表現だが、ことばとなったときから「からだ」のイメージを伴っている。

なぜこんなことを問題にするか。理由は明白である。つまり「先生」たちは、単にことばだけで応答せず、かならず「からだ」でも多彩な応答をしているからだ。

これまで考えてきた文末に関係づけていうと、文末は主体の気分や行動を表現していた。あれと同じなのであ

る。だから、「先生」方に、「ネ・サ・ヨ」を禁じてしまつたら、子どもとの応答はぐつと変わってしまうだろう。それぐらい、この「ネ・サ・ヨ」が「先生」方の手にかかると、「み」のある表現であることがはっきりとわかってくる。

### 気配

「心配」と書くと、今日では「ことばどおり」にシンパイである。これを「ころくぱり」とすると、だいぶニュアンスが変わる。それだけ広くなる。しかし、いぜんとして、「ころく」に関心が集中している。

ところが、似たようなことばでも、「気配」となると異なってくる。「けはい」は、「ころく」だけの問題ではなくなつて、あたりとこれを感じする「からだ」とがいつしよになつた状況を示している。

幼稚園の「先生」方が子どもにいる気配に敏感だということは、園にいてじつと観察しているとよくわかる。実際、背中に眼があるのか、と思われるほど、身体をつ

き抜けて、背後にいる子どもにまで気をつかっている。

「先生」方の「からだ」は敏捷である。いちばん驚かさされたのは「身のこなし」。特に歩くときの身軽さ。もちろん、かなり体重のありそうな人もおられる。だが、歩くときは、まったく軽い。ドタ、ドタ、というような感じはさらさらしない。

ということとは、「からだ」がそのまま表現手段になっているということである。

### 身体のしなやかさ

これは体育とは関係がない。腕や腰、頭、上肢、下肢というように部分的にからだを曲げたり、伸ばしたりする体操とは違って、からだのしなやかさが表現手段に通じているのらしい。鞭のようにしなやかである。

もうひとつ、からだと関係のあることについて言おう。それは発声である。だれでも生まれつきだと思つてゐるけれども、声は変声期以後にも変わる。あるトレーニングによって、身体はふくらんだり、へこんだりする

が、それに応じて発声が変わってくる。まず全身をほぐし、アクセント、区切り、イントネーションというぐあいに練習する。

こういう練習こそ、肉体の解放という問題の出発点になると思う。

### 注意の集中と配分

ついでに、もうひとつからだに關係のあることについて考えてみよう。

人間の注意力という問題だ。これは、子どもの場合も見ればわかるように、放っておけば拡散する傾向にある。ところが、急に名前を呼ばれると、その瞬間から注意力がその声のした方向に向かう。日常的にもよく観察できるが、教室などではこれが強制されるわけだ。注意力が強制されながら、あたかも自発的に生じているかのように、授業の流れにそって切り換えられていかなければならない。

しかし、厳密に言うと、教室では注意力は一点に集中

しているわけではない。黒板を見たり、ノートを見たり、先生の方を見たり、というぐあいに適当に配分されている。

これと同じように、幼稚園の「先生」方の注意力は、子どもたち全体の上及び、また個々の子どもに向かってもいる。

さて、以上が練習の基礎である。この上に、ある動作をして、それが然るべき意味を表現できるかどうか試してみることにしよう。たとえば、ドアに近づいて、手でそれをあけてみる、という演技を試してみる。まず目で見当をつける。どの辺に、どのようなドアがあるのか、ノブがどのような構造のものか——これらは、いわば目で働きかけているということに相当する。つぎにノブをにぎる。

これだって、いいかげんにやることはできない。あけるのはドアなのだ。ノブだけひっぱるかっこうをして、演技にはならない。あらかじめドアの構想をきちんと想像し、それを開くときに、自分のからだのなかでど



のようなエネルギーの移動があるかを味わってみなければならぬからである。想像力をゆたかにするというのは、こういう働きかけと不可分なのである。

### 子どものマネ

子どものマネをするには、少くとも右にのべたような経験をしてみるとよい。このうちで、特に大切なのは、あることを為すのに、身体のなかでエネルギーはどう移動するかを自分で工夫してやってみることだろう。

そうやってみると、子どもとおとなの違いも、具体的に見えてくる。たとえばこんな例をあげてみよう。

「待つ」という行為がある。これをおとなの場合と子どもの場合とに分けて演じてみるのである。いろいろなことがわかって面白いと思う。第三者に観てもらうのが好演の必要条件となるう。

「待つ」ということ。それは状態であるとともに行動でもある。そして、「待つ」ということは、かなり脳が発達していないと起こり得ない。ネズミは、待つことがで

きない。警戒することはできるけれども、待つことはできないのだ。子どもはどのくらい待つことができるだろうか。その場合でも、いろいろな行為をして、まだかな、まだかな、とつぶやいたり、たずねたり、いらいらしたりするに違いない。それは見ることでできる行動だが、同時に頭の中では「どうして来ないのかな」とか、「もう怒ったぞ」とか、内的行動もしている。

したがって、子どものマネをするといっても、これらの行動を含めて演じなければ、平板なものになってしまう。先に「エネルギーの移動」と呼んだものは、このようになことをさしているのである。

### 朗読する

それができれば朗読も一段とうまくなるだろう。

子どもの場合、出だしに力を入れる子がいる。プツプツ文をこま切れにしてしまう子がいる。変なイントネーションをつける子もいる。文末だけはつきり言う子もいれば、文末を飲み込んでしまう子もいる。唇の先で読む

子もいる。

けれども「先生」は、発声器官をはっきりと働かせるため、からだをしなやかにし、その文章の中身を、読み手として納得し、理解した上で、聞き手に伝えられるように努める。どこがポイントか、どこがヤマか、どこを高く、どこを低く……というような工夫は、あの演技がベースになって、きちんとできるようになる。これとても、からだの中をエネルギーがどう移動するかをあらかじめ想定して、経なければならぬ。

どうしてもハーサルが必要になるのもそのためである。朗読と聴くことは背腹の関係にある。よい聴き手は、

同時によい話し手でもある。実際に、日常会話を反省してみると、話し手の話を聴いているときに、聴き手の心のなかではエネルギーの移動が起こっている。そして、その話を聴いている最中に、次の答えがこころのなかで生まれている。これこそ生きたつながりだ。返事として発せられることばは、飛び出すべく待ちかまえていると

いうことになる。だから、返事は、圧縮されたものとして出てくる。

子どもはなかなか待ってられないから、返事は圧縮された形としてよりは、思いついたらすぐに、ことばが子どもをつき動かす。

ことばが子どもをして語らしめるように見えるのもそのためである。

こんなわけで、子どもを演じてみることによって、私たちは自分自身をよく理解できるようになる。

そして、よく考えてみると、「いい年をした」おとなの中にも、ちゃんと子ども心は生きていて、こういう演技に呼応するらしいのである。それを稚気と呼ぶか、茶目つけと呼ぶかは大した差ではなさそうである。ひとつ裏側にまわってみると、大哲学者、大詩人（あるいは小哲学者、小詩人でも）のうちで、しなやかなからだところをもっている人は意外に多いのがわかってくる。

（名古屋大学）