



「おおどおり」は固有名詞か：
国語教員免許取得希望者の表記の実態と問題点

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 北海道教育大学札幌校国語国文学科 公開日: 2012-01-26 キーワード: 作成者: 馬場, 俊臣 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00007142

「おおどおり」は固有名詞か

— 国語教員免許取得希望者の表記の実態と問題点 —

馬 場 俊 臣

一 はじめに

「大通」「大通公園」は、札幌の有名な観光地であり、言うまでもなく、地名であり「固有名詞」である。

「大通」近辺を散策していると、「大通」を、仮名で「おおどおり」と書き表した例を目にすることがある。

地名・人名など、特別な慣用が固定している固有名詞は、後述の国語表記の諸規準の対象外とされる。「おおどおり」という表記を見るたびに、もしかすると、「おおどおり」という表記は、特別な慣用が固定している固有名詞の表記であり、これでは、と誤信してしまいたい。もちろん、「通り」の「オー」のオ列長音は、「歴史的仮名遣いでオ列の仮名に『ほ』又は『を』が続くもの」に当たり、「お」を添えて書く。

二 目的

小稿の目的は、中学校（高等学校）教諭の国語免許状の取得

を希望する学生の国語表記の実態とその問題点を報告し、大方の参考に供することである。

筆者は、国語免許状取得のための「国語演習」という科目を担当している。受講者は、国語国文学科一年生が主であるが、他学科の副免許状（国語二種）取得希望者も受講している。

毎年、この講義の一部で国語表記の問題を取り上げ、ここ数年は、その実態調査の分析を学生に行わせてきた。平成八年度は、国語表記の諸規準を指導する前に、国語表記に関する実態調査（対象者31名、男12名・女19名、平成八年十月実施）とその分析を筆者自ら行い、それに基づいて表記の実態と問題点を指摘しながら、国語表記の諸規準の指導を行い、その理解を深めさせようとした。小規模ではあるが、小稿では、その調査結果を資料として用いる。なお、以下調査結果は、小数点以下を四捨五入した百分率で示す。

ところで、調査の対象者は、高等学校卒業者のうちの、比較的国語に関心を持っている（と思われる）教員志望者の集団で

あるが、後述のように、その国語表記にはいろいろと問題が見られる。だが、彼らは、この科目の受講を通して、国語表記の諸規準の理解を得られる。ところが、こうした内容の科目を受講しない、すなわち国語免許を取得しない学生は、何らかの学習機会がなければ、極端な場合、これから紹介する表記の実態のレベルに止まったまま、教育現場に出ていく恐れがあり、学校の国語環境に悪影響を与えかねない。杞憂であればよいが。

三 現代仮名遣い

小稿の仮名遣いに関する調査は、本学元教授小林和彦先生が「仮名遣いの指導について―言語の系統的指導についての一試案―」（『語学文学』第16号、北海道教育大学語学文学会、一九七八、以下「小林論文」と略す）で行った調査内容を大いに参考にさせて頂いている。

小林論文の調査対象は、「北海道内のある短大の一年目女子学生一五二名」であり対象および規模が小稿の調査と大きく異なり、また、「現代かなづかい」（昭和二十二年内閣告示）の時期のものであるが、それを踏まえた上で、適宜、その分析および考察結果を参照していく。

さて、小稿の「現代仮名遣い」（昭和六一年内閣告示）に関する調査であるが、次の(1)～(5)の各文を口頭で読み上げ、それをすべて平仮名で書き取らせるという方法を取った（小林論文の例に倣った）。次の各文の中で、仮名遣いが問題となると予想される部分に傍線を引いている。また、()内の×は前記

規準に則っていない表記、△は「二語の連合によって生じた『ぢ』『つ』のうち『ぢ』『つ』を用いて書くこともできるもの」とされる許容の表記である。

- (1) おお|くの ひとが おお|どお| (×う42%) りこ|うえん
を おう|らいする。
- (2) ち|かぢ| (×じ3%) か |じ| (×ぢ3%) しん|が おお|
さか|と ぬま|づ| (×ず13%) と おう| (×お52%、×ふ
3%) さかの|せき|で おこ|ると おと|うさんが いた|た。
- (3) さか|ず| (△づ61%) きを も|つて うな|ず| (△づ26%)
く|ように なん|ども あい|づちを う|つ。
- (4) いち|じ| (×ぢ32%) く|が ひと|つず| (△づ19%) つ
いち|じ| (×ぢ3%) る|しく ちぢ|んでいった。
- (5) なな|つ や|つつ ここの|つ とお| (×う45%)。と|う
と|う とお| (×う45%) まで かぞ|えたぞ。
- (6) にほ|んじ| (△ぢ3%) ゆう|の ひと|が かな|づかいは
むず| (×づ10%) かし|いと つく|づく|と おも|う。

「現代仮名遣い」で特に問題となるのは、「お」で表記するオ列長音および「じ、ぢ、ず、づ」の使い分けである。

まず、「お」で表記するオ列長音を含む語は、「おおく、おおどおり、おおさか、とお」であるが、このうち、「おおく、おお、おおさか」の三語は誤表記がないのに対し、「とおり、とお」を「う」と誤って表記した者は、半数近くに達している。小林論文の調査でも、前者三語を間違えたものはごく少数であるのに対し、後者二語を間違えたものは、約43%（とおり）、約63%

(とお)と、高い率を示しており、傾向は変わっていない。なお、「う」で表記するオ列長音については、「おうさかのせき」を除いて、間違いはなかった。「おうさかのせき」は、地名であるという知識と漢字表記の知識とが関係していると思われる。この傾向も小林論文同様である。

以上、「お」で表記するオ列長音に関しては、語ごとにその定着度が異なる。これは、日常生活で目に触れる誤表記を何がしか反映したものと思われ、小学校における仮名遣い指導の在り方の如何以上の問題を抱えている。

次に、「じ、ぢ、ず、づ」の使い分けであるが、まず、「同音の連呼によって生じた『ぢ』『づ』」に関する語の「ちぢむ」には、誤答はなかった。しかし、この例に当たらない「いちじく、いちじるしい」のうち、「いちじく」は約三分の一の誤答がある。小林論文での誤答率は、「ちぢむ」が約3%、「いちじく」が約37%、「いちじるしい」が16%で、やはり、「いちじく」については高い割合で誤答が生じている。このことは、「同音連呼」という規則はよく定着していることを示すと同時に、「いちじく、いちじるしい」の二語はもともと歴史的仮名遣いにおいても「じ」で表記されることを知らなかったために、規則を過剰適用してしまったことを示している。

「二語の連合によって生じた『ぢ』『づ』」については「ぢ、づ」を用いるが、「さかずき、うなずく、ひとりずつ、せかいじゅう」などの例を挙げて「現代語の意識では一般に二語に分解しにくいもの等として、それぞれ『じ』『ず』を用いて書くことを本則」

とし、さらに「ぢ』『づ』を用いて書くこともできる」とし許容を認めている。この点は、小林論文の準拠した「現代かなづかい」(および「正書法について」昭和三一年国語審議会報告)と違いがある部分である。「現代かなづかい」では、これらの例も「二語の連合」と認めず、したがって「じ、ず」を用い「ぢ、づ」は用いないとされていた。

「さかずき、うなずく、ひとりずつ、にほんじゅう」の四語について、「ぢ、づ」で表記した者の割合を示すと次のようになる。なお「小林調査」は小林論文の調査での割合である。

・ さかずき	61%	小林調査	45%
・ うなづく	26%	小林調査	42%
・ ひとりずつ	19%	小林調査	52%
・ にほんじゅう	3%		

「うなずく、ひとりずつ」は、「現代かなづかい」と異なり、「現代仮名遣い」で「づ」の表記が許容されたのにも関わらず、むしろ、「ず」の表記の方に偏っている。それに対して、「さかずき」は、むしろ「づ」への偏りが見られる。小規模な調査なので、これが一般的な傾向なのか、あるいは経年的変化の結果なのか判断はできないが、いずれにしろ、「二語の連合」またその逆の「二語に分解しにくいもの」という意識には語ごとに大きな揺れがあることが反映しており、表記の揺れ、果ては表記の乱れとして、世間で話題とされやすい。

以上、「現代仮名遣い」に関して、特に問題となるものを見てきた。「二語の連合」を除いて、小林論文の調査結果とはほ

同じ傾向が見られた。表記意識が退歩しなかったと喜ぶべきであらうか、それとも改善しなかったと見るべきであらうか。いずれにしろ、小林論文の「大学生においてさえ『現代かなづかい』の理解が必ずしも充分でないこと、『正しい仮名遣いで書く』能力が充分でないことを示している」という指摘は、ほぼ二十年を経た現在もそのまま成り立つ。ちなみに、小稿の調査で、(許容も含めて)全部正しく答えたのは一名であった。

四 外来語の表記

「外来語の表記」(平成三年内閣告示)は、国語表記の諸規準の中で、もつとも新しいものである。永らく、その規準が求められながらも、地名・人名など固有名詞の取り扱い方の問題、慣用の固定したものと揺れのあるものとの区別の問題、原音・原つづりと表記原則の立て方の問題など、種々の問題点を持つこともあり規準化が遅れた。「外来語の表記」が告示された後も、使用できる仮名の種類、適用範囲と関係する「国語化の程度」、規準になる原音・原つづり等々の問題から、結果的に、複数の表記を認めたものとなっているという批判も多い。

さて、この「外来語の表記」に関する調査は、「次の英語は、日本語の外来語のもとになっています。それぞれ、その外来語をカタカナで書きなさい。」という指示を出し、「(1)whisky (2>wedding cake (3>quarterly (4>violin (5>veil (6>film (7>re-creation」の七語を書かせることよって行った。

特に問題となる箇所の表記だけを取り出して、その結果を次

に表にして示す。数字は百分率である。

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
第1表	ウイ32	ウエ23	クオー26	バ16	ベ48	ファイ13	リエー42 レー26 リエイ3 リレー3
第2表	ウイ65	ウエ77	クオー52	ヴァ84	ヴェ42	ファイ87	
その他	ニツカウキスキー3		クウオー10、クオ3、クウオー6 無記入3		ベイ・ヴェイ各3 ウエ3		リエー23 エー3

この表の「第1表」とは「一般的に用いる仮名」「国語化の程度の高い語」に用いる仮名である。「第2表」は「原音や原つづりになるべく近く書き表そうとする場合に用いる仮名」「国

語化の程度がそれほど高くない語、ある程度外国語に近く書き表す必要のある語―特に地名・人名の場合―に用いることができる仮名である。また、「特別な音の書き表し方については、取決めを行わず、自由とすることとした」とあり、「第1表、第2表」以外の仮名も使えるようになっていた。

調査の(1)～(6)が、主に、「第1表」の仮名を用いるか、それとも「第2表」の仮名を用いるかに関するものである。結果は、「第1表」の仮名が半数近い「ペール」(48%)から「第2表」の仮名が大多数を占める「フィルム」(87%)まで幅があるが、全体的に見て「第2表」の仮名が優勢である。また、(1)～(6)のすべてを「第1表」の仮名で表記した者は0名であったのに対して、すべてを「第2表」の仮名で表記した者は6名(19%)おり、この点からも、「第2表」の仮名が優勢である。

以上の結果は、「第1表、第2表」の使い分けを心得て外来語を表記しているのではなく、実際の使用例から語ごとに表記を覚えていることが一因であろう。さらに、「第2表」の仮名を意図的に用いていると思われる者もいるが、「第2表」の仮名として弁えているというよりも、むしろ高校の世界史などの教科書の地名・人名等の表記が影響しているのであろう。

さて、学校教育における「外来語の表記」の扱いについては、大略次のようになっていた。「学校教育における外来語の取扱について」平成三年文部省初等中等教育局

・小学校一年～三年……原則として「第1表左欄」の表記とし、特に慣用の強いものは、「第1表右欄、第2表」

の表記によることができる。

・小学校四年～六年……原則として「第1表左欄」の表記および「第1表右欄」の表記の大体とし、特に慣用の強いものは、「第2表」の表記によることができる。

・中学校……原則として「第1表」の表記および「第2表」の表記の大体とする。

・高等学校……原則として「第1表」および「第2表」の表記とする。

小稿の調査対象の受講者には、小学校課程の者もほぼ半数(14名)含まれる。その結果は前述の通り、「第2表」が優勢であった。それに対し、特に小学校での取扱いは、「第1表」を主としている。この点、学校教育で指導を行う場合、指導者自身は、常に、自らの表記に対して自覚が求められよう。

なお、表の「その他」であるが、(1)「ニッカウキスキー」は商品名等の固有名詞であり、規準「によりがたいものには及ぼさない」ことになっている。また(5)「ベイ、ヴェイ」は規準の「Ⅲ撥音、促音、長音その他に関するもの」の「3 長音」の「注2」「エー」「オー」と書かず、「エイ」「オウ」と書くような慣用のある場合は、それによる。「例」エイト ペイント(以下略)に当たると考えれば規準に適っていることになる。これら以外は「個々人の表記」ということになる。

ところで、(7)は語形の揺れがあると思われるものとして取り上げた。結果は、さまざま表記がなされた(なお、表では語頭の「レク」を省略して記してある)。特に「レクリエーション」

が23% (7名) もいることは注目すべきである。また、日本国語大辞典、大辞林、新明解国語辞典に空見出しとして挙げられている「リクリエーション」は0%であった。

以上、簡単に調査の結果を見たが、これらを通して、外来語の表記に関しては、さまざまな問題点が指摘できる。「外来語の表記」は、学校教育に対して、「よりどころ」を示した点は高く評価できるが、その一方で、①『現代仮名遣い』と異なり、実際の使用が一定しておらず、一語一表記に統一することができない、②『一般的には書くことができる』『慣用もある』として複数の表記の可能性を認めているが、『一般的』か、『慣用』として定着しているか、など個々人の判断に委ねられている、③たとえば、キャンデー／キャンデイのように、慣用とされるものと、実際の語形(発音)にずれが現れてきており、特に、原音に近い語形(発音)をすることが最近多くなってきている、などの問題点を指摘することができる。

五 ローマ字のつづり方

「ローマ字のつづり方」(昭和二十九年内閣告示)に関しては、「次の人名を、ローマ字で書きなおしなさい。」という指示を出し、人名を想定し、「(1)しずか (2)つねお (3)ちはる (4)ふみお (5)じしゃこ」の五語を書かせることによって行った。

「ローマ字のつづり方」の「第1表」のつづり方と「第2表」のつづり方とで異なる部分だけを取り出して、結果を表に示すと、次のようになる。数字は百分率である。

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	語例
しずか	sz 23	sz 29	sz 23	fu 35	sz 32	第1表
つねお	sz 77	tsu 65	chi 74	tu 65	ji 61	第2表
ちはる		thu 6	tsi 3		ji 3・gi 3	その他
ふみお					shya 10	
じしゃこ					sha 35	
					syas 55	

この表の「第1表」のつづり方は「一般に国語を書き表わす場合」に用いるもので、いわゆる訓令式の書き表し方である。また「第2表」のつづり方は「国際的關係その他従来の慣例をにわかに改めがたい事情にある場合に限り(中略)よつてもさしつかえない」とされる書き表し方で、訓令式とは異なる、いわゆる修正ヘボン式および日本式のつづり方である。

結果を見ると、全体的に「第2表」のつづり方が優勢であることが分かる。しかし、「しゃ」だけは「第1表」のつづり方が55% (17名) で優勢である。ここで問題なのは、すべて「第1表」のつづり方だけで書き表した者が1名、すべて「第2表」のつづり方だけで書き表した者が2名で、その他の大多数は、両者の言わば「交ぜ書き」となっていることである。

現在、ローマ字は、小学校4年生で主に「第1表」のつづり方(教育出版社『新版国語4下』では「別のつづり方があります」として「第2表」のつづり方も示している)に基づいて指導されるが、「日常使われる簡単な単語について、ローマ字で表記されたものを読み、また、ローマ字で書くこと。」(『小学校学習指導要領』)、「日常触れる程度の簡単な単語についてローマ字で読み書きできるようにすることをねらいとしている」(『小学校指導書国語編』)とされているように、「単語」の読み書き程度で、扱いは非常に簡単なものである。不十分であるという批判も行われている。

調査結果に現れたローマ字のつづり方は、国語学習を反映したものと見るよりも、日常目に触れるつづり方を、語ごとにあるいは音節ごとに自然に身につけたものと見た方がよいであろう。「訓令式」(国語の音韻体系を重視)あるいは「修正ヘボン式」(英語式の発音を重視)は、それぞれの原理を持ったつづり方であり、いずれかの原理を取ることによって「第1表」なり「第2表」なりに統一したつづり方になるはずである。しかし、調査結果から分かるように、その方式が一定していない者が大多数であるということは、法則・原理を自覚してローマ字を表記しているのではなくて、前述の語ごと・音節ごとの習得という見方を裏付けているのではなからうか。

六 送り仮名の付け方

「送り仮名の付け方」(昭和四八年内閣告示、昭和五六年一

部改正内閣告示)に関しては、「次の漢字の送り仮名の付け方で間違っているものに×をつけなさい。」という指示を出し、次表の十六語を判定させた。表には、どの規準に従えばどう送り仮名が付けられるかということと、誤答の百分率を示した。

		正答	
(1)	憤(いきど)おる	通則1本則「憤る」	13
(2)	少(すく)ない	通則1例外(3)「少ない」	3
(3)	異(こと)なる	通則1例外(3)「異なる」	10
(4)	表(あらわ)す	通則1本則「表す」 許容「表わす」	0
(5)	行(おこ)なう	通則1本則「行う」 許容「行なう」	45
(6)	断(ことわ)る	通則1本則「断る」 許容「断わる」	3
(7)	生(うまれ)る	通則2本則「生まれる」 許容「生れる」	3
(8)	起(おこ)る	通則2本則「起こる」 許容「起る」	45
		誤答	

(16)	(15)	(14)	(13)	(12)	(11)	(10)	(9)
聞(き)き苦(くる)しい	恐(おそ)らく	必(かな)らず	向(む)かい	願(ねが)い	情(なさ)け	後(う)しろ	変(かわ)る
通則6本則「聞き苦しい」 許容「聞き苦しい」	通則5例外「恐らく」	通則5本則「必ず」	通則4本則「向かい」 許容「向い」	通則4本則「願い」 許容「願」	通則3例外「情け」	通則3例外「後ろ」	通則2本則「変わる」 許容「変る」
16	32	23	16	45	71	52	52

「送り仮名の付け方」は「単独の語(活用のある語、活用のない語、副詞・連体詞・接続詞)、複合の語」ごとに分類した通則の下に、「本則、例外、許容」を示している。「通則」は「基本的な法則」、「例外」は「慣用として行われているもの、本則

によらずこれによる」とされるもの、「許容」は「慣用として行われているもの、本則以外にこれによってもよい」とされるものである。適用の仕方は次の三通りが考えられる。

- ア 本則のみに該当する、例外・許容に該当しない
- イ 本則・許容に該当しない、例外のみに該当する
- ウ 本則・許容に該当する、例外に該当しない

ア・イの場合は送り仮名の付け方は一通りに限定されるが、ウの場合は二通りの付け方が認められており、日常目に触れるものにも二通りの付け方が混在している。調査の(4)~(9)、(12)、(13)、(16)がこのウに当たる。この調査では、「送り仮名の付け方で間違っているものに×をつける」という指示を出したので、このウに当たる場合は、回答が難しくなると予想される。

本則の付け方の「(4)表す、(6)断る」は誤答数が少ないのに対して、許容の付け方の「(5)行なう、(8)起る、(9)変る」はいずれもほぼ半数の誤答があり、「許容」が認められていることが浸透していないようである。なお、許容の(13)、(16)は誤答は少なかった。また、(12)の「願」もほぼ半数の誤答があるが、これは文脈不足のためではないかと考えられる。「使用願」などの形で調査していれば、誤答はほとんどなかったと思われる。

次に、通則3「名詞は、送り仮名を付けない」の例外(1)「次の語は、最後の音節を送る」に反する「(10)後、(11)情」も誤答が多い。これらは、最後の音節を送らない形のもが日常目に触れやすいのであろうか。

「(14)必ず」は調査では誤答は比較的少なかった。この語の送

り仮名については、この調査を行う以前に、注意を与えたこと
があり、そのため少なくなったと推測している。そうした注意
が与えられていなければ、もっと誤答が多かったと思われる語
である。「必らず」という誤表記はよく目にする。

「(16)恐らく」の誤答がやや多い。通則5の本則では「副詞・
連体詞・接続詞は、最後の音節を送る」とあり、副詞というこ
とで最後の音節の「く」だけを送るのが正しいと見たのだろう
か。しかし、通則5の例外(3)「他の語を含む語は、含まれてい
る語の送り仮名の付け方によって送る」が適用され、「恐(おそ
れる↓恐(おそ)らく」という送り方になる。

以上、調査結果について簡単に見てきたが、一般的に「送り
仮名の付け方」に基づいて、的確に、認められる送り方、認め
られない送り方を判定するのは、なかなか難しいことであろう。
迷ったら、取り敢えず、辞書を引こうということ、なぜ、あ
る送り方が認められあるいは認められないかまでは考えないで
あろう。しかし、国語教員免許を目指す学生には、そうしたと
ころに止まらず、(他の規準も同様であるが)原理をぜひ理解
してもらいたいものである。

七 学年別漢字配当表、筆順

内閣告示による表記の規準ではないが、関連するものとして、
「学年別漢字配当表」および「筆順」に関する調査も併せて行っ
た。参考までに簡単にその調査結果を示しておく。

まず、「学年別漢字配当表」(『小学校学習指導要領』)に関し

た調査は、次の十の漢字を提示し、小学校で学習すると思われ
る漢字に○を付けさせるものである。正答率の高い順に並べ直
して次に示す。○内は学習学年、数字は正答率(すなわち、
小学校、中学校のどちらで学習するか正しく判定した者の割合)
である。

示(小5)	97%	幹(小5)	74%	伴(中)	65%
幼(小6)	55%	臨(小6)	55%	笛(小3)	48%
汗(中)	45%	舟(中)	42%	丘(中)	35%
井(中)	29%				

この調査は、教育実地研究での漢字使用に関する注意を喚起
するという意図もあって行ったものである。漢字の選び方はラ
ンダムではなく、小学校で学習する漢字のうち比較的画数の多
い漢字、また中学校で学習する漢字のうち比較的画数の少ない
漢字を選び、さらに任意にその他の漢字を混ぜてある。問題と
なるのは、比較的画数の少ない漢字を間違えて既習だと思い込
んでしまう場合である。「井」が正答率もつとも低く、三分
の二以上の者が小学校で学習すると答えている。

ちなみに、正答率の低い「汗、舟、丘、井」の四字は、中学
校で学習する漢字であるが、小学校六年生で九割以上の児童が
訓読みであれば読めるという調査結果がある(国立国語研究所
『児童・生徒の常用漢字の習得』東京書籍、一九八八)。この
ことは、配当学年の適切さの問題も絡んでこよう。

次に、「筆順」に関する調査であるが、次の十字(正答率の
高い順に並べ直した)を示して、一画ずつ記入してもらおうとい

う調査を行った。筆順に関しては「筆順指導の手びき」（昭和三三年文部省）があるが、言うまでもなく、複数の筆順のある漢字も多い。この調査は、筆順に対する意識を高めるために行つたものである。なお、次の各漢字のあとの正答率は、仮に「筆順指導の手びき」に示された筆順を「正答」と見做して出したものである（ただし、「冊」は当用漢字別表の漢字ではなく、昭和四三年版小学校学習指導要領で追加された備考漢字であるので、「筆順指導の手びき」に載っていない。江守賢治『漢字筆順ハンドブック第二版』三省堂、一九八二によつた。また、「成」の五画目と六画目の順序が逆の者が一名いたが、これも正答と見做した。）

冊 74% 九 71% 可 48% 皮 48% 成 32%
有 29% 飛 26% 区 19% 乗 16% 収 10%

また、正答数の分布は次のようになっている。

0個 2名 1個 2名 2個 6名 3個 5名 4個 6名
5個 3名 6個 4名 7個 2名 8個 1名

これらの結果を見ると、正答が非常に少ないようであるが、この調査で選んだ漢字10字は、実は、正答が少ないであろうと予測したものを含めて選んだことを付け加えておく。

八 終わりに

国語表記の諸規準に関する小規模な調査の結果報告とそこに

見られる問題点の若干を記してきた。簡単な調査であるため、一般化することは慎まなければならぬが、傾向と問題点の所在は指摘できたと思う。

今回の調査に現れた誤答の数を多いとみるべきか、少ないとみるべきか、（小林論文以外の）他の調査との比較を行っていないので、いずれとも判断できない。もし、多いのであれば、今回の報告は、言わば身内の恥をさらすような結果となつたかも知れない。しかし、それならばそれで、今後の国語教育、教員養成教育に対する何らかの警鐘にはなつたと思う。

「単なる表記」と片付けることはできない。国語力の低下が言われるが、これは言わば言語・国語に対する関心の低下であり、それは表記にも反映すると思われる。

近年、国際化・情報化などに対応した教育の必要性が声高に叫ばれるようになってきている。しかし、国語あるいは国語教育の重要性はまったく低下してはおらず、文化の継承と発展という点から見ても、その重要性はむしろ高まってきていると思われる。