

# 作文教育の実践的カリキュラムの編成を目指して

——事件の話をするばあい・その第一歩——

永尾章曹

## はじめに

作文教育のために、こうして、こうすれば、こうなるというような文章作法の追究をこころみてみたいと思う。ことは、作文教育のためにすることであるから、その現場で、それがそのまま活用できるようになものを目指さなければなるまい。そして、筋道のたった一貫したものを目指さなければなるまい。端的に言えば、教室で、生徒が直接実行できるような指導が可能であり、前の時間のこと、次の時間に受けつがれて、一時間一時間が、一步一步前進であるというような、具体的で、一貫性のあるものを目指さなければなるまいと思われるのである。本稿は、必ずしも「実践的カリキュラムの編成」そのことを意図するわけではないが、具体的で、一貫性のあるものを目指すことによって、「実践的カリキュラムの編成」も可能になるのではないかということと述べようとするものである。

作文教育の出發は、文章の基本を学習するということにあると思う。そして、それから、次第により高次なものへの学習へと進む筋道がつけられてゆかなければならないと思うのである。その、文章の基本とは、それが成りたつための最低の要件のみを備えた文章

に、これを見出すことができると考える。本稿は、それが成り立つための最低の要件のみを備えた文章の学習から始めて、以下、より高次の文章の学習へと進む学習案の、その第一歩のころについて述べようとするものである。

さて、文章は、表現の一形式であるところの具体的な言語活動の一実現であると考え（注1）。そして、表現一般に通じるようにはなく、文章それ自体のこととしてみれば、これは、大きく、事件の話をする文章と、主体の思を述べる文章との二種に分別することができ（注2）。なお、後者については、これを、さらに二類に分別することができるのであるが、それについては今は述べない。本稿は、このことをふまえて、作文教育のための文章作法（学校作文法）の追究をこころみようとするものであるが、これをも含む学校作文法の全体的な構想についてはすでに述べたことがある（注3）。今は、その構想におおよそ従いながら事件の話をする文章に話題を限って、その最初の部分について、具体的な作文学習案を考えてみたいと思う。なお、以下、事件の話をする文章は、これを話（はなし）と呼び、主体の思を述べる文章は、これを、思（おもい）と呼ぶこととする。

## 一、基本の学習

ここに当面の対象としようとする話とは、ある特定の時に、一回限りあって、その時の、時の持続に従って変転する事件を、話として書くものことである。例をあげてみよう。

①昔、ある国に有名な陶器師がありました。②代々陶器を焼いて、その家の品と言えは、遠い他国にまで名が響いてゐたのであります。③代々の主人は、山から出る土を吟味いたしました。④またいゝ絵かきを雇ひました。⑤またいゝ職人を雇ひました。

### 〔中略〕

⑥ある日のことでございます。⑦身分の高いお役人が店頭にお見えになりました。⑧お役人は主人を呼び出されて、陶器を仔細に見られまして、

「(略)」と、お役人は申されました。

⑨陶器店の主人は、正直な男でありまして、恐れ入りました。

⑩「(略)」と言って、お礼を申上げました。

⑪役人は立ち帰りました。

小川末明の童話「殿様の茶碗」の冒頭からしばらくの部分である。文⑥の前の「中略」としたところまでを前半、文⑥以後を後半と呼ぶこととする。

ここでまず注目されなければならないことは、文①は別として、前半は、いわばいつものことを書き、後半は、文⑥に「ある日のことでございます」と示された「ある日」のことを書いてあるということである。つまり、後半が、ある特定の時に、一回限りあって、その時の、時の持続に従って変転する事件を、話として書いたもので

あるということである。そして、文①は、後半が成り立つためにも必要であるが、それ以外の前半は、必ずしも必要ではないということである。ここに言う話とは、文①と、そして後半のようなものと考えていただきたい。本稿は、このような話について、その文章作法の追究を、具体的な作文学習案の追究をこころみようとするものなのである。

さて、例①の文章について、文①と、文⑥以下に限ってみると、ここには、いくつの特徴が見出せるようである。第一に、文①と文⑥とに、「昔」と「ある日」という特定の時が示されている。これは話が、ある特定の時のことを書くものであるという意味で、見逃せないであろう。第二に、文①は「一陶器師がありました」と、いわば「名詞十が十存在詞」とでも言うべき文型の文であり、文⑥を文⑦に「ある日のこと、身分の高いお役人が店頭にお見えになりました」と組み入れると、それは「名詞十が十動詞」という文型の文であり、そして、文⑥以下の文はすべて「名詞十は十動詞」という文型の文であるということがある。細かな解説は避けるとして、このようなことは、ここだけのことなのであろうか。文の文型とその配置とにかかわりはないのであろうか。そして、第三に、文①も含めて、文⑥、文⑦をあわせたもの以下文⑦までの文は、その文と文との順序を入れ換えることができないということがある。このことは、文①を除く前半の文、ことに文③、文④、文⑤のばあい、ここでは、文と文との順序を入れ換えても必ずしも不都合は生じないということと比べて、やはり特徴的なことと言わなければならない。そして、第二のこととあわせ考えれば、一定の文型の文が、一定の位置にあるということをも、また考えさせてくれることでもある。

のである。

ここに当面の対象としようとするとする話が、文①と、そして後半のよ  
うなものであるとすると、こうした特徴は興味深いものであると言  
わなければならぬ。文①と、そして後半のようなものは、もうこ  
れ以上、そのどこかを削り取るといふようなことのできないもので  
あり、これは、話の、それが成り立つための最低の要件のみを備え  
たものではないかと思われるのであるが、これは、以上のような特  
徴を有するのである。文章の基本を学習するということは、このよ  
うな文章の学習をするといふことであり、ここに認められた特徴  
は、このような文章の学習をするための有力な手がかりになるので  
はないかと思われるのである。

さて、先を急がなければならぬ。この問題については、ここで  
結論を持ち出すこととする。話において、それが成り立つための最  
低の要件のみを備えた文章とは、模式にして示せば、次のようなも  
のであると考えられるのである(注4)。例1において認められた  
特徴とこれとの比較をこころみてみたい。

- ① (昔、あるところに、○○○という) △△がいた。
- ② (ある日)、○○は××した。

③ (終りに)、○○は××した。

このような文章が、ともかくにもあり得ることは、容易に認めら  
れよう。こころみに、この模式的、○○、△△、××に、適当な語  
句を入れてみればよい。

- ① 昔、あるところに、シンデレラという女の子がいた。
- ② ある日、シンデレラは王子様の舞踏会へ出かけて行った。

③ 終りに、シンデレラは王子様と結婚した。

④ 終りに、シンデレラは王子様と結婚した。  
というような文章がいくらでもできることに気付くはずである。も  
ちろん、②と③との間には、それらと同型の文をいくつでも入れ  
て、話をさまざまに展開させることができるわけである。

前掲の例1において認められた特徴を、この模式に引き合わせて  
みよう。第一の、特定の時を示すということについては、例1の、  
文①の「昔」、文⑥の「ある日」が、模式的、①、②にもそのまま  
あって、まったく同じである。そして、第三の、文と文との順序を  
入れ換えることができないうことについても、例1と模式との  
間に区別のないことは容易に了解されよう。ところが、第二の、一  
定の文型の文があると認められるということについては、一つの問  
題がある。例1の文①は「名詞十が十存在詞」という文型の文であ  
って、これは模式どおりであり、例1の文④以下は「名詞十は十動  
詞」という文型の文であって、これも模式どおりである。が、例1  
の文⑥、文⑦をあわせた「ある日のこと、身分の高いお役人が店頭  
にお見えになりました」は、「名詞十が十動詞」という文型の文で  
あって、これは、模式的②とは異なるのである。このことは、一  
何を意味するのであろうか。

ここで注目されなければならないことは、例1のばあい、文⑦で  
は、「お役人」という新しい登場者が始めて登場しているというこ  
とである。模式的ばあい、①で登場した登場者だけが終りまで続  
くわけで、この点が異なると言えよう。例1と模式的の間には、い  
わば、前者は登場者が複数であり、後者は登場者が単数であるとい  
うちがいがあるように思われるのである。例1の、「名詞十が十動

詞」という文型の文である文⑥は、登場者が単数である模式のばあい  
に、新しく別の登場者を加えることによって成立したものであると  
考えられるのである。そして、このことは、話のそれが成り立つた  
めの最低の要件を備えたものという点からみれば、後者が、よりそ  
れに近いことを示していることであると考えられるのではあるまい  
か。

ここで、文章の基本の学習をするということは、模式に従って、  
作文の学習をするということであるということとなる。そして、例  
1のような文章は、それに、新しく別の登場者を加えることにより  
成立するところの、一つの変型した文章であると考えられることと  
なるのである。模式に従って、作文の学習をするということは、ど  
のような意味においても、余分なものまじらない文章について、  
作文の学習をするということであるが、その第一は、この登場者が  
単数である文章を書くということである。そして、そのことの意味  
は、くりかえして言えば、話の、それが成り立つための最低の要件  
のみを備えた文章を書くということを、これで確定するということ  
ろにあるわけであるが、その他にも、教室の実際から言って大切な  
点もあるのである。まず、これなら、当初の指示も最低ですむとい  
うことがある。たとえば「文章中に、新しく登場者を加えるときに  
は、『名詞十が』で示す」というような指示が無用となるのであ  
る。次に、登場者を複数にすると、ともすれば、文と文との順序を  
入れ換えることができないということの意識が薄れがちとなり、極  
端なばあいには、多くのものを同列に並べたこととなって、それら  
が時の持続に従って変転する事件としてそういう順序にあらわれる  
のであっても、とかくそのことを忘れがちとなるのである。が、登場

者を単数にすると、その心配はないのである。そして、次に、さら  
に現場的に言えば、登場者を複数にすると、それによって枚数をか  
せぐということもあり得るのであるが、登場者を単数にすると、そ  
れが不可能になるということもある。登場者が単数であれば、生徒  
は常にその一つの登場者がどうしたかを考える他はないわけである  
が、これは、やはり時として困難なことでもある。そこで、生徒  
は、それに行き詰まると、新しく登場者を加えることによってその  
場をふさぎとうしがちなのである。極端に言えば、際限なく登場者  
をふやしていけば、一つの登場者がどうしたかを考えることなく、  
枚数だけはふやしてゆけるのであるが、登場者を単数にすると、そ  
れが不可能になるのである。まずは、登場者が単数である文章を書  
くことによって、話を書くことの、第一の困難を経験することも必  
要なのではあるまいか。

これで、模式に従って、作文の学習をするということは、ほぼ確  
定したことになる。具体的な文章を書くことに進むことにしよう。  
そこでまず、二つのことが注目されなければならない。一つは、模  
式に従えば、こうした文章は、

名詞十が十存在詞

名詞十は十動詞

という二種の文さえあれば成立するということである。限られた種  
類の一定の文型の文さえあれば成立するということである。そし  
て、今一つは、この二種の文は、「名詞十が十存在詞」は、文章の  
第一文に、「名詞十は十動詞」は、第二文以下第3文まで順序に連  
続してと、それぞれあるべき位置が定まっているということであ  
る。話は、限られた種類の一定の文型の文が、一定の位置にあるこ

とによって成立するものであるということを確認しておかなければなるまい。なお、ここに言う存在詞とは、大まかに存在することをあらわすことばというほどの意味で、「ある」、「いる」及び「いて」がそれに当ると簡単に定義したものである。解説はしない。

話は、限られた種類の一定の文型の文が、一定の位置にあることによって成立することができたら、次には、実際の文章を書くための会話に入ることとなる。第一に、特定の時を定めなければならぬ。「いつのことにしましょうかね(いつのことですか)」というように問うことができよう。第二に、何がいたか定めなければならぬ。「何がいたことにしましょうかね(何がいたんですか)」というように問うことができよう。そして、第三に、「ある日」というような特定の時を定めた上で、以下「○○は××した」という文を順序に連ねてゆくことになる。文と文との順序を入れ換えることができないのであるから、「ある日、○○は××した」が定まったら、以下「次に。どうしたことにしましょうかね(次に。どうしたんですか)」と、「次に」と言いながら問うことができよう。そして、これだけのことで、ただ話を書くということだけなら簡単に可能となるのである。が、作文教育は、ただ話を書くということだけで終わってよいわけではあるまい。さらに、問題点をさぐって、検討を続けてみたい。

イ 時の持続を細かく刻む

先日も新聞であったか見かけたところであるが、小学生の作文の悪例の代表のように言われる次のような文章がある。まず、こうしたものを一つの問題としてとりあげてみたいと思う。なお、以下、特に出典を示さない例は、複数の女子大学の学生の作文をもととし

て、わたくしが作製したものである。

2 きのうの朝、わたしは、七時に起きました。

そして、わたしは、顔を洗いました。そして、わたしは、ごはんを食べました。そして、わたしは、学校へ行きました

この例には、模式的①に相当するものがない。が、それは、そう特別なことではない。模式的①の「名詞十が十存在詞」の名詞は、細かく言えば、普通名詞なのであるが、この例には、それがなく、普通名詞でなく、固有名詞ないしは代名詞であらわれるのであれば、模式的①に相当するものはなくなつて、いきなり「ある日、○○は××した」というように始まるということがあるのである(注5)。そして、そのことを別とすればこの例は、たしかに、模式どおりの、話であると言えよう。「ある日、○○は××した」で始まって、以下、「○○は××した」が、順序に連続して並んでいるのである。

ところが、これは、小学生の作文の悪例の代表のように言われるのである。なぜそうなのであろうか。考えてみたい。

この例には、一つの特徴が認められる。一文一文が、それをさらに細かく分節しようと思えば分節できることがらを、かたまりとして取り扱っているということである。一見したところでは、一文一文が、それぞれ一つ一つのことを書いてるように見えるのであるが、その一つ一つのこと、実は一つ一つの大きなかたまりであるように思われるのである。ずいぶん重いもののように思われるのである。

その結果、第一に、これでは、ただ文章を書くことだけか

ら言っても、すぐに手詰まりが生じるのではないかと思われる。細かく分節すれば、数多くであり得るものを、一挙にかたまりとして書くのでは、すぐに手詰まりが生じるのも当然であると言えよう。

そして、第二に、これでは、必ずしも一回限りの事件を書いたものにならないのではないかと思われる。たとえば、「顔を洗った」のも「ごはんを食べた」のも、たしかに実際にあったことを書いたものなのに、これでは、いつもあることが書かれているだけで、一回限りであったことが書かれていることにはならないのではないかと思われるのである。細かく分節すれば、一回限りであったこともあらわれようが、それが一挙にかたまりとなつては、一回限りであったことは隠れてしまうのではあるまいか。

教室で、生徒は、しばしば「書くことがないんです」というように言う。一挙にかたまりとして書いて、手詰まりが生じたことをこつとも言うのであろうか。そのせいも、これに対する教師の応答は「あなたがへいせいものごとをよく観察してないからです」というようなものであるのが通常のものである。そして、その意味において、この応答は、おそらくまちがつてはいないであらう。が、これでは解決にはならないこともたしかであらう。「よく観察してない」ことを責めるのであれば、「よく観察する」ということが、ものごとを、細かく分節して見るといふようなことであるという、ものごとへの対しかた、その把握のしかたについても言わなければならぬのである。「書くことがないんです」と言われたら、「ものごとを細かく分節して見なさい」というように言いたいものである。

生徒の作文を読んで、また、教師は、しばしば「もっと生き生き

とした文章を書きなさい」というようにも言う。こうした指摘が必要ならば少ないことは事実であるが、これが必ずしも有効にはたらかないことの多いことも事実であらう。「生き生きした文章を書く」ことを要求するのであれば、「生き生きとした文章を書く」ということが、一回限りであったことを書くことであり、ものごとを細かく分節して書くことであるという、実際の書きかたについても言わなければならないのである。

さて、分節するとは、どういうことなのであろう。話が特定の時の、時の持続に従つて交転する事件を、話として書くものであるとすると、話において、分節するとは、時の持続を刻むことその他にはあり得ない。ものごとを細かく分節することは、ものごとを時の持続を細かく刻んで捉えるということの他にはあり得ないはずなのである。ここで、われわれは、まず、時の持続を細かく刻む学習に取り組まなければならない。

時の持続を細かく刻む学習の一例として、文と文とを「一分たつて」と言つては続けてゆくばあいをあげてみよう。もちろん、「一分」という単位そのものにはほとんど意味はない。これは、その場に応じて、適当に伸縮すればよいものである。

3 きこのうの朝、わたしは、(七時に)時計のベルの音で目をさました。「一分たつて」わたしは、腕を伸ばして背伸びをした。「一分たつて」わたしは、腕をふとんの中に入れ、ふとんの中にもぐり込んだ。「一分たつて」わたしは、寝返りをした。「一分たつて」わたしは、「七時よ。起きなさい」と母が呼んでいるのに気がついた。「一分たつて」わたしは、「はい」と大きな声で返事をした。「一分たつて」わたしは、ふとんの上に、起き上

った。

この例も、例2と同様の、話であるが、例2と同じような印象は必ずしもないのである。細かくみると、例2で「わたしは、七時に起きました」とだけあるところが、実はこの全体に相当するのではないかと思われるのである。そして、例2では、「起きました」と、いわば事実のみが述べられているのに対して、ここには、さまざまな行動が書かれているようである。書くことが増し、つまりさまざまな、いわば発見があつて、事件が、生き生きと描かれているとも言えよう。

「一分たつて」を用いる効用は、こうしたことその他にもさまざまにあらわれる。まず、いつものことは書くことができないということがある。特定の時の、時の持続を「一分たつて」と刻んでゆくわけであるから、いつものことは入りようがあるまい。次に、継続とでも呼ぶべき、一定の時間持続してあることを書くことができないということがある。時の持続を「一分たつて」と刻んでゆくわけであるから、継続のあり得ないのも当然である。そして、次に、時の持続の中に入り得ない他の要件、つまり、解説(注6)、気分(注7)等を書くことができないということがある。これらは、いずれも時の持続を止めることであり、時の持続を、「一分たつて」と、先に進めるよう捉がされては、入りようのないのも当然なのである。

ここで注目されなければならないことは、「一分たつて」を用いるということ、まじりつけのない文章を書くということでもあるということである。現実の文章は、さまざまな要件が組み合わさつた合一体であるのが通常である。そうした文章を、そのまま真似る

というような学習をすれば、われわれは、しばしば、自分が今何をしているのか自覚できないというようなことにおちいりがちである。それに対して、まじりつけのない文章を書くということは、自分が今何をしているか、くっきりと自覚できるという意味で、大切にしなければならぬことであると考えられるのである。学習するということは、意図的になされなければならないことであると信じる。まずは、まじりつけのない話を書くことから始めて、自分が今何をしているのかを確認しながら、一つ一つ自覚的に、階段を上るように、要件をふやすことによつて、完成された話を書くことを成就させるといふような手続きの第一歩として、このことを、大切にしなければならぬと思うのである。

なお、このことに関連して、教室での実際問題としては、以上のような文章構成に関することの他にも、種々の留意事項もあり得る。いわゆる主語の取り扱いに関すること、いわゆる修飾語のはたらきに関すること、いわゆる接続語のことも含めて、句と句との結合のことにもかかわる文の長短のこと、いわゆる現在形と過去形のこと、さらには会話のありように関すること等(注8)があり得るのである。が、今は、それについては、こうしたことがあり得ることを指摘するにとどめて、特に解説はしない。

□ 時の持続を粗く刻む

作文教育の出発としての、時の持続を細かく刻む学習を、機械的に、くりかえし行なっているうちには、いくらかの不都合も生じないわけではない。例3の「わたしは、『七時よ。起きなさい』と母が呼んでいるのに気がついた」といふような文を、無理に作るようになるというようなことは別としても、文章が、単調に、また平板

になるというようなことは避けられないことなのである。

ここで、次の段階に進み、時の持続を粗く刻む学習に移ることとなる。前にとりあげたかたまりとして書くということも、時の持続を粗く刻むことではあるが、ここでは、それではなく、時の持続に大きな間隔を設けることを、時の持続を粗く刻むと呼ぶこととしてその学習に移ることとなるのである。

時の持続を粗く刻むということのありようは、さまざまであり得る。一例として、それらが次々にあらわれるような例をあげてみよう。

4 きこのうの朝、わたしは、(七時に)時計のベルの音で目をさました。

「まもなく」わたしは、「起きろ」という弟の声を聞いた。

「しばらくして」わたしは、母が階段を上って来る音に気がついた。(わたしは、あわてて飛び起きた。)

「三十分たって」わたしは、元氣よく学校へ向かって出発した。

【放課後】わたしは、大急ぎで、グラウンドにかけつけた。

この例も、上巻の例と同様の、話である。が、例2、例3とは、また趣きが異なるようである。あった事実や、具体的な行動が書かれているというだけではなく、いわば生活の実感、登場者の人となりといったようなものががわれるようにも思えなくはない。話に一定の方向があって、書き手による統一が与えられているようにも思われるのである。

ここで注目されなければならないことは、ここでは、ものごとを取捨選択が行なわれているように思われるということである。時

の持続を細かく刻むということによっては、いわば発見ということがあつて、事件が生き生きと描かれるというようなことがあるのに対して、ここでは、それに取捨選択が加えられて、書き手による統一が与えられるというようなことがあるように思われるのである。時の持続を細かく刻む学習の次には、時の持続を粗く刻むという学習も必須のことであると考えられるのではあるまいか。

話は、眞実のみを並べればよいというものではないようである。事実のみではなく、事件を描くのでなければならず、それに書き手による統一が与えられて、始めて話としての基本的な完成が得られると考えられるようである。

そして、ここに至って、登場者が単数でなければならぬということも、始めて解除できることとなる。登場者を複数にしても、すでに完成されたことを守ることはたやすいであろう。登場者を複数にして、それをなげなげながら、話を書くことができると思われるのである。

ハ 時の持続に緩急をつける(緩急自在の話を書く)

時の持続を細かく刻むと、時の持続を粗く刻むとの二つの学習を合一的に成就させたとき、話を書くことの学習は、発見と、選択との二面を兼備して、まず第一の完成に到達したことになる。たとえば、次のようなものは、これを、そうした緩急自在の話の例としてとりあげることができるのではあるまいか。

①祖父の三回忌の法事のある前の晩、信太郎は寝床で小説を読んでいた。並んで居る祖母が、

「明日坊さんのおいでなさるのは八時半ですぞ」と云った。

②暫くした。③すると眠っていると眠った祖母が又同じことを云

った。④彼は今度は返事をしなかった。

⑤「それ迄にすっかり支度をして置くのだから、今晚はもうねたらしいでせう」

⑥「わかつてます」

⑦間もなく祖母は眠ってしまった。

⑧どれだけか経った。⑨信太郎も眠くなった。⑩時計を見た。⑪一時過ぎて居た。⑫彼はランプを消して、寝返りをして、そして夜着の襟に顔を埋めた。

⑬翌朝（明治四十一年正月十三日）信太郎は祖母の声で目を覚した。

⑭「六時過ぎましたぞ」驚かすまいと耳のわきで静かに云って居る。

⑮「今起きます」と彼は答へた。

⑯「直ぐですぞ」さう云って祖母は部屋を出て行った。⑰彼は帰るやうに又眠ってしまった。

志賀直哉の短篇「或る朝」の冒頭からしばらくの部分である。文④と文⑩を除いて、問題の多少ある文⑪を別とすれば、この文章は、見事に、時の持続に緩急をつけることよって成り立っている文章である。文④は、「しなかつた」とある否定表現の文で、これについては、考察が不十分であり、態度を保留する。文⑭は、文⑮に「し云って居る（ところの）祖母の声でし」と組み込める解説表現の文で、これは、時の持続の中に入り得ない他の要件と考えられるものである。文⑯は、「時計の針が一時過ぎを指しているのを見た」とでもしなければ、上乗の学習からは得られないものである。これらを除けば、志賀直哉の文章は、一般にそうであるが、こ

れは、緩急自在の文章の一つの典型であると考えられるものなのである。文②の「暫くした」、文⑦の「間もなく」、文⑧の「どれだけか経った」、文⑬の「翌朝」は、時の持続を粗く刻んだあらわれであり、文⑤、文⑥も含めて、また前の句と「一分たつて」続く三つの句をつないで作つたと考えられる文⑫も含めて、文⑩、そして、問題はあつたが文⑪、そして、文⑮、文⑯、文⑰は、いずれも前の文と「一分たつて」をもって続けることができるものであり、時の持続を細かく刻んだものであると考えられるのである。この文章は、こうして、時の持続を粗く刻んだものと、時の持続を細かく刻んだものとを、自在に組み合わせた、緩急自在の文章であると考へられることとなるのである。そして、ここに、上乗の学習の完成した一つの姿を見ることができるとも言えるのではあるまいか。

## 二 変型の学習

### 三 高次の文章をめざす

おわりに

紙数も尽きた。話を書く学習の中には、二、三も加えなければならぬが、今は、文字どおりその第一歩である基本の学習のみにとどめなければなるまい。

作文教育に、言語教育的な一面と、人間教育的な一面との二面のあることはよく知られていることであるが、本稿は、もちろん前者のみに片寄つたものである。作文教育が、もっぱらなし得ること

は、前者のみであると考えるからである。そして、その言語教育的な面が、決して充実した状況にあるとは言えない現状を見れば、さまざまな、作文教育のための文章作法の追究は、重要な課題であると言えよう。本稿は、その一つの解決を、できるだけ具体的に、現場的に得ようとしたものである。これが「実践的カリキュラムの編成」への、一つの手がかりになればと願うのみである。

注1 拙著「国語表現法研究」11ページ

注2 右書に、文章の基本的類型として、「客観表現のまさった文章」・「主観表現のまさった文章」の二種があることを述べた。

注3 拙稿「学校作文法の構想」(広島女学院大学『国語国文学誌』第6号)

注4 前掲「国語表現法研究」189～191ページ

注5 「昔、あるところにシンデレラがいた」とか「し、あるところに私がいた」とは書けない。いきなり「ある日、シンデレラはどうした」とか「ある日、私はどうした」と書くほかはないのである。

注6 前掲「国語表現法研究」に、解説表現のことは詳述した。

注7 右書に、感応表現という名で、このことは詳述した。

注8 拙稿「学校作文法序説」(広島女学院大学『国語国文学誌』第2号)参照。

(広島大学総合科学部助教授)