

主体的な書き手の育成に関する考察 —『綴方十二ヶ月』（芦田恵之助著）を通して—

中西 淳
(愛媛大学教育学部)

I. 問題の所在

文章産出の内的過程、及びその発達の様相は、認知心理学の分野において徐々に解明されつつある¹⁾。しかし、それらの研究は、どのような知識構造を育成していけばよいという認知面に関する示唆は与えてくれるものの、その獲得を支える情意面に関する示唆は与えてくれない。文章表現指導のあり方を論究するには、情意面の問題を無視することはできない。

ところで、その情意面においては、しばしば「関心・意欲・態度」の問題、いわば「主体的な書き手をどのように育成していくのか」という問題が議論される。

そこで、本稿は、芦田恵之助著『綴方十二ヶ月』（大正6年～8年育英書院刊）を通してその問題に答えていくこととする²⁾。

II. 縦の文章鑑識力の重視

『綴方十二ヶ月』は、綴方学習場面が描かれている児童読物である。よって、文章二葉会における里川先生の教授は虚構である。しかし、そこには芦田の教授観が描かれている。

その会は、里川先生を中心に、芳夫、太郎、清、花子、そして、その父母であり里川先生の教え子でもある、春山（芳夫の父）、大山（太郎の父）、山川（清の父）、野中（花子の母）というメンバーで構成されており（後に児童達の担任松山先生と、敏子が参加）、活動は書くことと作品の鑑賞が中心として行われていく。『綴方十二ヶ月』は、その会の様子を芳夫が記録するという形で執筆されている。

この場において、稿者が特に注目した点は、縦の文章鑑識力の育成が図られていることである。縦の文章鑑識力とは、過去の自己の文章を読みそのよしあしを発見する力、いわば自己の成長を見極める力のことであり、端的にいうならば、過去の自己の文章を読む力のことであり。

その育成を指向した教授は随所に見られる。その典型例として、「三月の巻第五回」の、「自分の文を研究することは、綴る力をすすめる上に大切なことである」と述べ、同一題材で書かれたある児童の作品（＝縦の材料）五編³⁾を提示し、それぞれに批評を加えながら具体的に成長の様相を捉えてみせるという教授や、「五月の巻第一回」の、児童に過去の作品を蒐集させ、それらに批評を加えるという教授があげられる。また「五月の巻第三回」では、自己（の文章）を拠り所として綴方の価値を見出すことの必要性が次のように述べられている。

「綴方は相対的に価値の定めらるるものではなく、絶対的に価値あるものである。他のよい文に対して自分の文がまずいと思うのは相対的で、その実は自分の文は自分の文として価値をもっているのである。」

その他では、児童が蒐集してきた作品の「学年のあてつくら」を行わせる場面や（一月の巻第二回）、自己の綴方の歴史を振り返ることの意味を述べる場面も見られる（一月の巻第三回）。

Ⅲ. なぜ、縦の文章鑑識力を育成するのか

では、なぜ、縦の文章鑑識力の育成が図られていたのでしょうか。この『綴方十二月』より以前に書かれた『尋常小学綴り方教科書教授の実際』（明治45年、宝文館刊）における芦田の言からそれを探りたい。

芦田は、『三学年用の取扱 二〇 この一年』の指導目標の中で「綴り方の興味は、自己の進歩を自覚することによって、容易に高められる」と語り、「縦の鑑識」の意味を「綴り方の興味」との関連において捉える。その関連性を示す心的過程は、その時に児童に提示された次の教材の中で説明されている（下線＝引用者、以下同）。

「この一年にこれといって目に見えたことはありません。ただ二年の時の文を見ると、そのまづいところがよく分かるようになりました。これだけえらくなったのでしょう。

（二年の時の文＝省略；引用者）

今見ると、何をかくつもりなのか、わけのからないようなところがあります。」

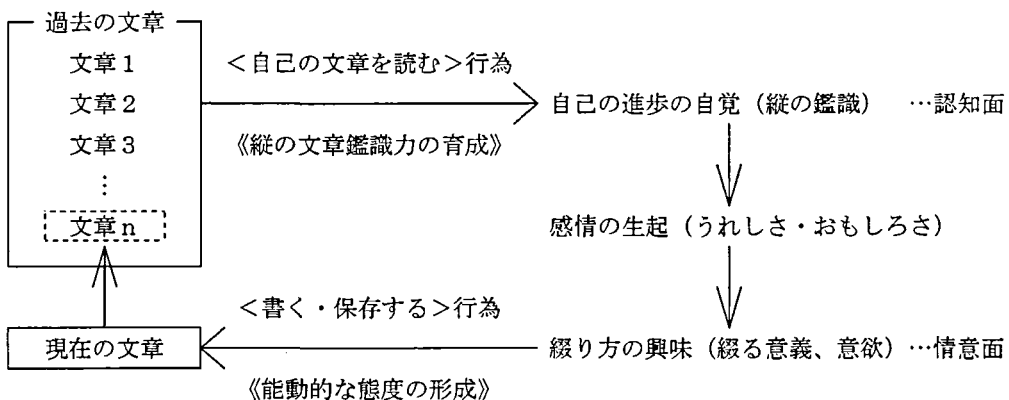
また、『五学年用の取扱 一二 綴り方の用意』の教材の中では、次のように説明されている。

「私は尋常二年の終頃からの自分の文をことごとく集めておく。集めているばかりではなく、ひまがあると出して読んでみる。ちょうど赤ん坊の時からの写真をあつめて見るようでおもしろい。三年、四年の文を見ると、いくらでもなおすところがあるが、私はもとのままで読んでいる。自分の力が進んだことが分かるのもうれしく、思うままに書いておるのも面白い。今から二三年たてば、今日の文もまた出たらめに見えるだろう。」

つまり、「縦の鑑識」によって、＜自己成長のよろこび＞＜過去の自分に出会うことのおもしろさ＞などの感情が生起され、それが、主体的な書き手に不可欠な、綴る意欲の喚起や綴る意義の自覚化につながるというものである。このような考えを図式化すると《図1》のようになる。

ここで重要なのは、認知面の問題と情意面の問題が独立したものとしてではなく、有機的連関性をもつものとして考えられていることである。それは、縦の文章鑑識力を有することによって、能動的な態度が形成されることを意味する。すなわち、ここには、＜書く・保存する＞行為と＜自己の文章を読む＞行為を循環的、自律的に行う主体的な書き手の姿が描かれている。芦田が、

《図1 「縦の鑑識」の機構》



縦の文章鑑識力の育成を図った背景には、このような考えがあったと想定できる。『綴方十二ヶ月』で見られる教授はこうした教授観に基づいて描かれていたといえる。

以上のような芦田の考えにしがえば、「主体的な書き手をどのように育成していくのか」という問題を解く鍵は、「縦の文章鑑識力をどのように育成していくのか」という問題を解くことにあるといえる。以下ではその問題について考えてみたい。

IV. 縦の文章鑑識力の育成

まず、「縦の鑑識」の基盤となっている文章鑑識力の形成に大きな影響を与えた里川先生の作品の見方は、どのようなものであったのかを仮説的に描き、次に、その作品の見方が児童の内面にどのように形成されていったのかを見てみる。そして最後に、過去の自己の文章にその見方を適用できるようにするための、教授の工夫がどのようになされていたのかを見てみることにする。

なお、児童が、実際に過去の自己の文章を集めてくるのは「五月の巻第一回」である。ここにおいて、児童は幼い時の立派な文章を選び出してくることに成功しており、すでに縦の文章鑑識力が育成されているといえる。よって、「一月の巻第一回」から「五月の巻第一回」までの活動（計十回）を主な分析対象とする。

1. 里川先生の作品の見方

里川先生は作品をどのように見ているのであろうか。作品の批評からそれを探ってみよう。

次の〈批評1〉は、「一月の巻第一回」における、春山が尋六の時に書いた作品に対する批評である。里川先生はその作品を名文として会員に提示している。

〈批評1〉

「この文の結構には申分がない。即ち一段に呼吸の合わぬ初めての餅つきを叙し、二段によう呼吸の合ってきた様子を叙し、三段に自分の行動を叙したのもうまい。春山が雑誌をむやみと読んで来た頃のだから、所々に、軽い調子が見える。『失敗のうちに滑稽の数々を尽した』とか『この瞬間の動作が重って』などは、言いまわしが巧に過ぎる。ことに『母の白い手が』という所は、野中さんのいうように、技巧がすぎて、文が軽くなる。初学の者はこういう所をよいとばかり思って、すぐと真似るが、あまり飾った化粧や身装が下品なように、『白い』の一語は品がわるい。一臼の餅をつきあげる程の子を持つ母としては似合わしくない。『精神一到何事不成』は教わったから使ったというのであろうが、ちょっと知った振のあさましい所が見える。こういう所は、率直に平凡に書いた方が奥ゆかしい。余談として自分のついた餅をのした所を書いたのは、さすがに春山独特の所である。得意の心持も見え、成功した反面の失敗も見えて面白い。文には言外に意味を聞かせる所もあり、余談に全編を活躍させることもある。ただこの呼吸は誠実の心へのみうつるもので、説こうとて説かれるものではなく、教えようとて教えられるものではない。」

まず、「結構」「言いまわし」「(書き手)独特の所」を着眼点として作品を捉えていることが分かる。いわば分析的把握を行っているといえる。その把握の仕方は「一段に…を叙し、二段に…を叙し、三段に…を叙した」「『母の白い手が』という所」「余談として自分のついた餅をのした所」などのように具体的である。

次に、それらがどうなのかを、「うまい」「軽い」「面白い」などのように、感性を働かせ感覚的、主観的に捉えていることが分かる。いわば印象的把握を行っているといえる。さらに、軽い調子を生み出すのは何に因るのか(雑誌を読んでいる、技巧がすぎる、率直に書いていない)、

面白みのある表現となっているのは何に因るのか（誠実の心がある）など、その印象を生み出す要因を、表現作品の言語機構のみならず表現主体の行為、心理にまで及んで探っている。

以上より、里川先生の作品の見方には、観点を設定し作品の様相を分析的に捉えていく過程と、その様相を、感性を働かせ感覚的、主観的に捉えていく過程があると想定できる。

① 作品の何に着目しているのか—分析的把握—

そこで、まず、里川先生の作品に対する批評をもとに、「作品の何に着目しているのか」（作品を捉える観点）について見てみることにする。それを分類整理したものが《表》である。

里川先生の批評は、《表現作品》に着目したものと、《表現主体》に着目したものとに大別できる。《表現主体》とは、表現作品を通して読みとれる表現主体の様相、いわば、作品の奥にいる「人」の様相のことである。このような作品の見方の背景には、文は人なりという一元的文章観がある⁴⁾。

《表現作品》に対する批評は、表現面（結構、起筆、結び、書きぶり、言いまわし、題、目のつけどころ）と内容面とに、《表現主体》に対する批評は、性格面と心理面とに分けることができる。

例えば、「この文の結構には申分がない（作品＝餅つき）」という批評は、表現作品の表現面（結構）に着目した批評であり、「この文は真実のことだから尊い（初夢）」は、表現作品の内容面に着目した批評である。また、「余談として自分のついた餅をのした所を書いたのは、さすがに春山独特の所である。得意の心持も見え、成功した反面の失敗も見えて面白い（餅つき）」は、表現主体の個性が表現作品にどのようにあらわれているかに着目した批評であり、「どちらの文も誠心が全文字の上にあふれている（小町）」「文はもとよりよいが、その根本となるうるわしい感情はさらにさらに尊いものである（あわれなかめ）」は、作品を書く時の表現主体の心のあり様に着目した批評である。

ここにおける、表現作品を通して表現主体の様相までも捉えようとする姿勢は、自己の過去の作品を読んだ時に重要な意味を持つてくる。なぜならば、それによって、作品のよしあしを越えたもの、つまり当時の自分（のあり様）に出会うことの面白みを感じとれるようになるからである⁵⁾。この姿勢は、「三月の巻第二回」の、採集者の個性が採集した作品にどのように反映されているのかを読みとらなければならない「採集者のあてつくら」によっても育成されている。

以上のように、里川先生は、文は人なりという文章観のもとに、《表》のような多様な観点から作品を捉えている。

② 作品をどのような印象で捉えているのか—印象的把握—

次に、作品をどのような印象で捉えているのかを見てみたい。働かせている感性と批評例は次のようなものである。

〔弛緩〕…「文の少しもゆるみのない所（雨）」

〔強弱〕…「起筆がしっかりしている（雨）」「結びに力のある（金三両）」

〔軽重〕…「所々に軽い調子が見える（餅つき）」

〔巧拙〕…「実に巧みな文だ（かめとペス）」

〔抑揚〕…「自然の抑揚があつて（かめのけんか）」

〔暖冷〕…「この文は暖かい文（雨）」

〔確かさ〕…「考えのおきどころがよほどたしか（題なし、三月の巻第四回；敏子作）」

〔珍しさ〕…「この文はめずらしい書振（遊泳と綴方）」

《表 里川先生の作品を見るときに着眼点》

着目点		作品	批評例 (下線=引用者)
表 現 作 品	表現面	結構	ハゴイタ 「その結構を見ても、一段に父に買ってもらったこと、二段に表の押絵をくわしく書いて、三段に裏の竹と梅を書いたところは、いかに名家の文でも、この外に書きようはあるまい。」
		起筆	雨 「第三には『梅がさいて、にわかには春らしくなった。庭にみどりの小さい雑草を見るようになった。雨も時々ふる。』という起筆が、しっかりしていることはいまでもなく、それ以下の順序に寸分のすきのないのが強いのです。」
		結び	金三両 「結びに力のあるところ」
		書きぶり	はねつき (花子作) 「友だちもなくて、ただ一人羽根をつけていたのは面白い。書振も朝から夜まで、ただ羽根のこと以外には何一言も書いてない。変化は乏しいが、引きしまった文である。」
		言いまわし	餅つき 「春山が雑誌をむやみと読んでいた頃のだから、所々に軽い調子が見える。『失敗のうちに滑稽の数々を尽した』とか『この瞬間の動作が重って』などは、言いまわしが巧に過ぎる。ことに『母の白い手が』という所は、野中さんのいうように、技巧がすぎて、文が軽くなる。」
		題	雨 「私はこの文の少しもゆるみのない所がうれしい。題は『春雨』とあるべきだと思う。」
		目のつけどころ	試験 (清作) 「春山の評は終ばかりを見ていた。敏子は始をつよく見ていた。松山先生は両方をご覧になったが、その間を結びつけることが出来なかった。つまりこの文の始は外に目がついているが終は自分に帰っている。そこが尊い。」
内容面	考え	初夢 綴方について (花子作) 遊泳と綴方 [真実の内容] …「この文は真実のことだから尊い」 [綴り方の進む場合と進める方法] …「坊等よ、花子さんのこの文は、文のよしあしよりも、綴り方の進む場合と、進める方法を書いたもので尊い文である。」 [心がけ] …「芳夫が得意の時よりも失意の時が大切だという心掛は、綴り方ばかりではなく、世のことすべてが同じだ。それらを思いあわせて、この文も亦尊い。」	
表 現 主 体	性格面	個性	ハゴイタ 「野中さんの綿密な今の性質は、既にこの時に文の上にあられていたのである。」
	心理面	心のあり様	(題なし；三月の巻第三回；芳夫作) はねつき (山川作) 根芹 あわれなかめ [誠心の有無] …「誠実のないものは、真の手紙は書けないということは動かすべからざる真理だ。けれどもそれは手紙には限らない。文のすべてに通じる真理だ。誠心から流れ出た文でなければ、文という名はつけられぬ。」 [気の充実度] …「山川は春山に比しては下手だった。しかし時々山川が春山よりもはるかにうまいものを書いたことがある。之を思うと、文は書く事柄のよしあしにもよるが、真のうまいはずい、気の充実しているかないかによって定まるものようだ。気乗がした時の文と、気乗のしない時の文をくらべて見ると、同じ人の文とは思われないほどのちがいがあがる。」 [満足度] …「その各自の面白味を自分に満足の出来るように書くのが真の文章である。」 [表現対象への愛情の有無] …「文はもとよりよいが、その根本となる <u>うわしい感情</u> はさらにさらに尊いものである。この感情あるものにしてはじめてこの文が出来るのである。」

〔活気〕…「活気のある文章（はねつき；山川作）」

〔好嫌〕…「私には第二段の疑問の所が好き（題なし、三月の巻第四回；芳夫作）」

〔尊さ〕…「この文は真実のことだから尊い（初夢）」

〔立派さ〕…「どの点からいっても立派なもの（ハゴイタ）」

〔面白さ〕…「得意の心持も見え、成功した反面の失敗も見えて面白い（餅つき）」 など

これらは、〈批評1〉のように着眼点に即して用いられる時と、「活気のある文（はねつき；山川作）」「変化は乏しいが、引きしまった文（はねつき；花子作）」「この文も尊い（綴方の歴史）」のように、作品全体に対して用いられる時とがある。

この中では、特に〔弛緩〕が重視されている。「三月の巻第一回」では、次のように、文がしまる要因を作品に即しながら具体的に語っている。

〈批評2〉

「文が引締るのは、第一に想です。想のまとまらないものを、書振や言いまわしで締めようとする、ただいやみが増すばかりです。第二に文を短くきった所が、つよく引き締めている。第三には『梅がさいて、にわかには春らしくなった。庭にみどりの小さい雑草を見るようになった。雨も時々ふる。』という起筆が、しっかりしていることはいうまでもなく、それ以下の順序に寸分のすきのないのが強いのです。」

ところで、①、②で見たような作品の見方は、作品の評価基準を柔軟かつ多様に設定できることを意味している。つまり、作品至上主義的な評価のあり方にはならない。実際、次のように評価基準を柔軟に設定している場面が見られる。

(1) 《表現作品》のよしあしよりは、《表現主体》の心のあり様が重視されている例

「花子の文と敏子の文を較べてみると、よしあしを外にして、気分がまるっきりちがう。それでいて、どちらの文も誠心が全文字の上にあふれている。」（三月の巻第一回）

(2) 《表現作品》の〈表現面〉よりは、その〈内容面〉が重視されている例

「清・芳夫・花子・敏子いずれもよい文を書いた。それぞれに長所がある、敏子の文は短いけれども試験を好むという考えは、他の三人よりも一段すぐれていると思う。多くの人が苦しむことを、自分ひとりたのしんで暮らすというのは、考えのおきどころがよほどたしかであるからだ。この点から見て、敏子の文を今晚の第一としよう。」（三月の巻第四回）

以上をもとに、里川先生の作品の見方を仮説的に図式化したものが《図2》である。

まず、作品の捉え方には、印象的把握（A どのような感じか）と分析的把握（B どのような様相か）とがある。前者は、〔弛緩〕〔強弱〕〔軽重〕〔巧拙〕〔抑揚〕〔暖冷〕〔確かさ〕〔珍しさ〕〔活気〕〔好嫌〕〔尊さ〕〔立派さ〕〔面白さ〕などの感性を働かせながら感覚的、主観的に捉えていく行為である。後者は、〔結構〕〔起筆〕〔結び〕〔書きぶり〕〔題〕〔言いまわし〕〔目のつけどころ〕〔考え〕〔性質〕〔誠心の有無〕〔気の充実度〕〔満足度〕〔対象への愛情の有無〕などを着眼点として、表現作品と表現主体とを関連づけながら分析的に捉えていく行為である（表現作品⇄表現主体）。

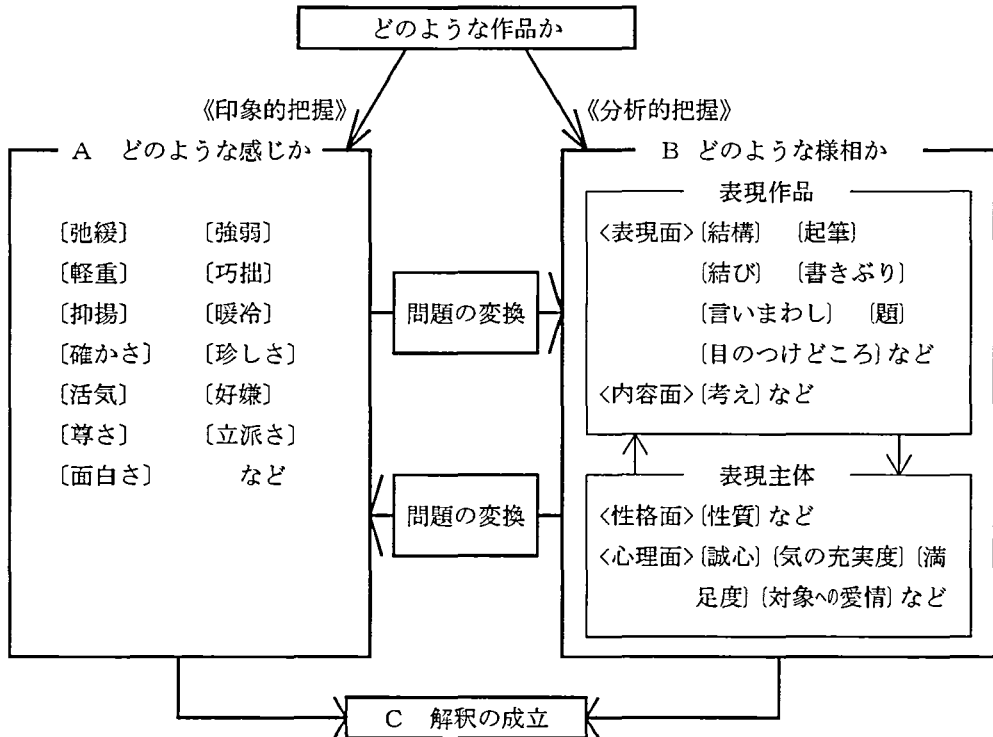
ここで重要な点は、A、Bの相互作用があるということである。つまり、「その印象はどのような作品の様相に因るのかを考えてみよう」（A→B）、「この様相はどのような感じを生み出しているのかを考えてみよう」（B→A）という問いを発し問題の変換を行っている。印象的把握だけで、あるいは分析的把握だけで作品の解釈を終えてはいない（A→C、B→C）。要するに、A、Bの相互作用によって、「どこが」「どうなのか」「なぜ、そうなのか」を徐々に明確

にしていき、それらに関して納得のいく説明ができるようになった時に作品の解釈を終了するというのがこのモデルである (A⇔B→C)。

また、このような作品の見方は、表現作品のよしあしと異なる角度から、作品を見ることができることを意味している。

次には、以上のような作品の見方が、どのように児童に形成されていくのかを見てみたい。

《図2 里川先生の作品の見方の仮説モデル》



2. 文章鑑識力が育成される内的過程

次の引用は、「鎌倉の新年」という作品と、その作品の鑑賞が行われた時の芳夫の内面である（一月の巻第一回）。そこからは、芳夫が作品の見方を獲得していく内的過程を見ることができる。その様相を簡潔に図式化したものが《図3》である。（なお、図中の丸数字とローマ数字は、次の引用・説明におけるそれらに対応している。）

<作品>

○ 鎌倉の新年

今日は浜に新年祝がある。新年祝といっても、東京とはまるでちがって、蜜柑や餅をまくのである。

八時になると大人・子供はそろそろ浜に集まって来た。まもなく蜜柑と餅が台の上に山のようにならされた。しばらくしてそれが漁師の手によって四方にまきちらされた。するときゃきゃっといって、大人も子供も我を忘れて、それを拾った。中にもこっけいなのは、砂のぶっかけあいである。さてまき終わると、蜜柑の手がらばなし。

鎌倉の新年、なんとさらくではあるまいか。

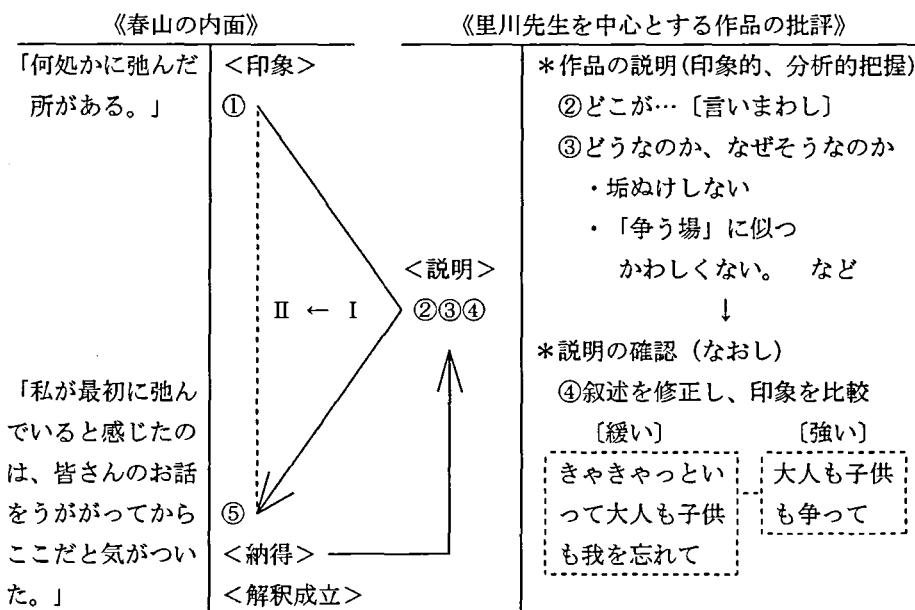
<芳夫の内面>

私はこの文を聞くと、「何処かに弛んだ所がある。」と感じた(①)。野中のお婆さんは、「大山さんの文題は鷹揚なものが多かったとおもっています。この文もせこついた所がありません。」とおっしゃった。先生が、「どうもまずいと思うのはここだ。」といて、「きやつきやつといて、大人も子供も我を忘れて、それを拾った。」とおっしゃった(②)。そして「どうも垢ぬけのしない文だ。」とおっしゃった。お父さんは、「『きやつきやつといて』は不用ですね。山川のおじさんは、「『我を忘れて』は静かな心持ちがあって、争う場合には似合はしない。」(③)先生は、「『大人も子供も争って』としたら、簡潔で、しかも強い。」とおっしゃった(④)。私が最初に弛んでいると感じたのは、皆さんのお話をうかがってから、ここだと気がついた(⑤)。

芳夫は、「何処かに弛んだ所がある」と作品の印象を直感的に捉える(①)。しかし、その〔ゆるみ〕が、作品の何に因るのかまでは捉えきれていない。《図2》でいえば、印象的把握の段階(A)でとどまっているといえる。その直後に、里川先生が中心となり作品の分析が行われる。そこで、「どこが」まずいのが具体的に指摘され(②)、それが「どうなのか」、「なぜ、そうなのか」について検討されていく(③)。さらに、叙述を修正し、修正前の印象と修正後のそれとを比較することによって、それまでの説明が的確であったことが確認されていく(④、なおし)。その説明に芳夫は納得する(⑤)。この納得によって、そこでの作品の見方(「その印象はどのような作品の様相に因るのか」という問い、作品を捉える時の観点〔言いまわし〕など)が内化されてくると想定される(I→II)。

このようにして、《図2》で見られたような作品の見方が徐々に形成されてくるものと考えられる。

《図3 作品の見方が形成される過程》



次の引用は、文章鑑識力がついていると考えられる、芳夫の内面が描かれている場面である(三月の巻第一回)。里川先生は「おそろしい程目が見えるように」になったと評している。

<作品>

○ 温室

私のうちには小さな温室がある。その中には草花のめずらしいものが色々あるが、人にほこるようなものは一つもない。けれども煙を出す西洋花や虫をとる草がある。今はそれも根ばかりになって、ただ梅と菜牡丹だけが威勢よく温室をかざっている。

私はこの頃の別に高温床というものを作った。かこいの中へ馬糞を一尺ほどのあつさに入れて、その上に一尺ばかりおいた。

ここはきゅうり・かぼちゃ・なすなどの種がまいてあるが、それが発芽してだんだん成長するのはどんなにか面白いだろうと思う。

私の花壇はこれから一日々々いそがしくなってくる。そのかわり草花や野菜で一日々々にぎやかになる。私はただ一日も早くあたたかくなるようにとまっている。

<芳夫の内面>

野中さんは、「よく分からないけれども、一つの文ではないようだわ。」(①)といった。(中略；引用者)私は、大体野中さんの批評と同一だから(①)、繰り返す要もないが、自分の思う所をつけ加えてみると、「温室という題が読む者を迷わせるかと思う。第一段だけとれば、温室の立派な文である。二段だけを見ると、高温床の文である。三段は温室や温床の花壇の文である。野中さんのいわれた一つの文でないようだということも、ここからおこるのではないかと思う(②)。温室を主として書いて、高温床と花壇をこれに添えたと見ては、文としては面白くない。どうしても題を花壇としなければなるまい(③)。

芳夫は、作品の印象を、何となく「一つの文ではない」と直感的に捉える(①)。その原因を、結構や題に着目し、それらが照応していないことに因るものであると捉える(②)。さらに、「なおし」によってその説明が的確であったことを確認する(③)。

このように、芳夫は「その印象はどのような作品の様相に因るのか」という問いを生成し、作品の結構や題に着目することによってその答えを導き出すことに成功している。すなわち、感覚的把握と分析的把握との相互作用によって、「どこが」「どのようで」「なぜ、そうなのか」に関して、自分なりに納得のいく説明ができるようになっていく。

3. 縦の文章鑑識力を育成するための工夫

ところで、1と2で見たような文章鑑識力が、過去の自己の文章を読んだ場合に適用することができて、はじめて、縦の文章鑑識力が育成されたといえる。ここでは、その文章鑑識力が「縦」に適用できるようにするための教授の工夫が、いかになされていたかを見てみたい。

① 児童達の学年よりは下の学年の作品を鑑賞の材料として用い、そこに見るべきものがあることを具体的に示す

「一月の巻第一回」において、児童達よりは下の学年の作品(父母の幼い時の作品)を鑑賞させる場面がある。例えば、「ハゴイタ」は尋一、「はねつき」は尋二の作品である。特に「ハゴイタ」の批評では、結構、書きぶり、表現主体に着目し、作品の様相を捉えた後に、次のように、幼い文章においても見るべきものがあることを強調している。

「坊等、心得のためにいっておくが、一年生の書いた文が五学年・六学年のお手本になってたまるものかなどと考えてはならぬ。子供の書いた文でも、大人の模範として十分なものが

ある。文は決して形をまねるものではない。言葉や言いまわしは末の末だ。(中略；引用者) 着眼点とか弛のない書振とかをまなぶべきである。私は文をお稽古するのに古人の書いた物も読んだが、それよりも坊等のお父さんやお母さんの立派な文を読んだり、写したりして学んだものさ。下学年の文に注意しない者は、到底文が進むものではない。」

また、「一月の巻第三回」においては、児童が蒐集してきた「おさない文」に対して、「短い文は中々まとまらないものだが、おさないながらに引きしまっているのは感心だ。」とそれを高く評価する場面も見られる。このように、鑑賞材料として児童達よりは下学年の作品を用い、そこに見るべきものがあることを具体的に示しているところに、第一の工夫がある。

② 同じ児童が同じ題材で書いた作品を鑑賞材料として用い、成長の様相をどのように捉えるとよいか分かりやすく示す

「三月の巻第五回」では、同一題材で書かれたある児童の作品(=縦の材料)五編を提示し、それぞれに批評を加えながら児童の成長の様相を、次のように捉えてみせている場面がある。

「尋二の文『うちのかめ』は、かめの行動をそのままに書いたもので、何等工夫をした文ではない。けれども一月の巻の『がま』は同じように、そのまま書いた所に、深い深い意味がこもっている。尋三の最初の文『かめのけんか』は、かめのいざという場合を書いたもので、前の文にくらべると、甚だ活動的である。尋三の半頃の文『あわれなかめ』は電車に足をひかれたかめに対する同情で、やさしい心がこの文のもとをなしている。尋三の終頃の文『パスとかめ』は比較の上に、『かめ』のすきなわけを書いたのである。前の三文に比しては、大人びた想である。尋四の文『かめのさいご』は、犬であるが、弔文の要領を得ておる。かめを悼むころにもちがよくあらわれている。これ等五文を幾回もよみかえしてみると、その間に多少の進歩を見せて、文は見たまま聞いたまま書くことから、次第に自分の考えをあらわす傾をもつようになることがわかる。自分の文章をあつめて、これに進歩のあとを認め、さらに行くべき道を工夫することは、文章を自習する坊等には、大切な修養法である。」

同じ題材(犬)を用いているため、児童にとって「何が」「どのように」成長しているか分かりやすくなっている。ここに第二の工夫がある。また、同じ題材ではないが「一月の巻第四回」において尋二と尋四との文を比較しその相違を具体的に述べる場面もある。

③ 過去の自己の文章を読ませその意味を体得させる

過去の自己の文章を読むことの意味を体得させるために、「五月の巻第一回」では、実際に児童に過去の自己の作品を蒐集させている。ここに第三の工夫がある。そこでは、次のように、過去の自己の文章に現在の自己を照らし出す機能があることが語られている。

「昔から何事の修養でも修養をするのにも、常に『赤子の心にかえれ。』と戒めたものだ。赤子の心のように、欲といういうこともなく、得ということも知らないで事をすれば、神にいった業が出来るのだ、おさない文の尊さはここにある。坊等が今にわか他人の文に目がついて、あさましい考を起こしたというではないが、このおさない純潔な文に比べると、多少飾りたてた所が見える。文の病はここから起り、文の墮落はここに始まる。これには大人と子供の差別はない。それで今日はしばらく坊等を純潔無垢の昔に引返して、今の曇り始めていた心を自ずから照らして見たのである。何事にでも理屈のいつて見たような今の心と、うずら・けが・雀・犬・時計などを書いた時の心と較べたら、そのきれいさが甚だちがう。その心持ちで読んで御覧。」

V. 終わりに

先述したように『綴方十二ヶ月』の学習場面は虚構である。しかし、以上のような教授は、「主体的な書き手をどのように育成していくのか」に対する答えとして、十分に成り立つものである。

文章鑑識力は、今の作文教育においても、主に鑑賞指導を通して育成されている。しかし、上述したような縦の文章鑑識力の育成を図った鑑賞指導がなされているとはいえない。

書くという行為を他者とのコミュニケーションという観点で捉えるならば、作品を受け入れ認めてくれる（批判をも含む）他者の存在が書く行為を支えているといえる。「実の場」を重視する作文教育の構想はこの原理に基づいており、その成果はあげられている。

しかし、それを自己とのコミュニケーションという観点で捉えるならば、作品を受け入れ認めてくれるのは他者ではなく自己であるということになる。縦の文章鑑識力を育成することは、まさにそのような自己（書く行為を励まし支えるもう一人の自己）を育成しているといえる。

このような意味で、今の作文教育においても、縦の文章鑑識力の育成は重要であると考えられる。

【注】

- 1) Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987) *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates など参照。
- 2) この論稿における芦田の引用はすべて『芦田恵之助国語教育全集』（明治図書）を用い、旧表記は現代表記に改めた。
- 3) 犬（かめ）を題材とした尋二、尋三初頃、尋三中頃、尋三終頃、尋四の五作品。
- 4) 「文はその人そのままである」（三月の巻第一回）と述べる場面がある。
- 5) 「文はうまいまづいにかかわらず、自分の生命と見る所に面白味がある。」（一月の巻文章二葉会）という考えを支えている。

【参考文献】

- 汐見裕幸（1988）「書くことと『やさしさ』」（茂呂雄二『なぜ人は書くのか』東京大学出版会所収）
- 田中教子（1988）「明治期における綴り方教科書教授の実際－芦田恵之助の場合－」全国大学国語教育学会編『国語科教育』第35集
- 田中智生（1994）「綴り方教授における文話の機能－『尋常小学綴り方教授書』（芦田恵之助著）を中心に－」『岡山大学 国語研究』第8号
- 中村明（1991）『日本語レトリックの体系』岩波書店
- 野地潤家（1973）「『綴方十二ヶ月』の成立過程」『研究紀要6』広島大学教育学部附属小学校（野地潤家(1983)『芦田恵之助研究3 綴り方授業編』明治図書所収）
- 村井万里子(1990)「芦田恵之助の綴り方教授実践の考察－尋常第四学年の実際－」『北海道教育大学紀要』第41巻、第1号

なお、本稿は、拙稿「自己の発達を見極める文章鑑識力の育成を」（日本国語教育学会編『月刊国語教育研究』1996年1月号）をもとに書き改めたものである。