

【第57回広島大学教育学部国語教育学会・特別研究発表】

近代中等作文教育における修辞学の受容と実践展開

——五十嵐力・佐々政一・金子彦二郎を中心に——

田 中 宏 幸

一 はじめに

「書くこと」の指導の課題は、「書く内容の発見」と「書く方法の習得・活用」に集約される。このことは、一九〇〇年頃に約二〇年間にわたって北アメリカの大学及び短大において修辞学テキストとして最も広く使われたジェニング（John Franklin Genung 1850～1919）の「*The Working Principles of Rhetoric*」（一九〇〇）においても、次のように指摘されていた。

The distribution of the study bases itself most simply, perhaps, on the two questions that naturally rise in any undertaking, the questions

WHAT and HOW. (序章・INTRODUCTORY)

では、この二つの課題は、近代中等作文教育においてどのように自覚され、どのように実践されてきたのであろうか。

本稿では、明治～大正期の西洋修辞学受容史と、大正～昭和初期の旧制中学校や高等女学校における実践史に焦点をあてながら、先

人の課題克服の道すじを確かめ、この研究が現代の「書くこと」の指導に示唆するものを明らかにしたい。なお、本稿は、博士論文『中等作文教育におけるインベンション指導の研究』²（二〇〇七）の第一～六章を再構成し、書き改めたものである。

二 明治前・中期の作文教育の状況と修辞学の移入

1 明治前・中期の作文教育の状況

一八七二（明治五）年に「学制」が公布されてからの十年ばかりは、江戸期からの藩学や寺子屋の方式と、西欧直輸入の近代学校的方式とが入り交じって、模索が続いていた。この時期の初等作文教育には、三つの系統があった。

① 日用文・実用文系統

寺子屋での往来物の系統を引く教科書によって、届出、送り状など日用文・実用文の書式を学ばせる系統。一二歳の児童に「祝婚姻

を質する文」とか「離縁屈」を書かせることさえあった。

② 範文模倣系統

漢文学の教科書によって、漢語中心の仮名交じり文を模倣した応用文を書かせる系統。意味もわからず美辞麗句をつないでいくので、小学生が「一瓢を携へて山に登れば」とか「陶然として酔ふ」などという飲酒作文を書くことさえあった。

③ 論理主義的言語教育系統

文法との関わりを持たせつつ、文字から単語へ、単語から短句へ、短句から文型練習へと論理的順序で文を作らせる系統。「机は木にて造り、書を読み字を習ふとき、台に用ゐる、学問の道具なり」といった定義文・説明文の指導が行われた。

一八八一（明治一四）年、「小学校教則綱領」によって「作文」に関する規定が示されてからは、これら三系統が一つになった形の作文書も出版された。また、若林虎三郎・白井毅の『改正教授術』（二八八三）が刊行され、範文模倣による「復文的方法」に加えて、「心力開発の度」に従った「自作的方法」も出現するに至った。だが、全国的には、「復文的方法」中心の、範文模倣、暗誦などの形式重視の作文教育にとどまっていた。

中等学校においても、作文に関しては、和文では「中世・近世の雅馴の文体」に倣い、漢文では「古雅の文体」に倣って書くように求めるなど「範文模倣系統」の作文教育であった。和歌や漢詩の作成を求めることもあったが、自己の思想を述べるといふものではなく、漢文の名句をつぎ合わせて作成するといふものが多かった。近代日本社会で有為の人物として生きていくために、「書く方法」の習

得」が何よりも優先されたのである。

そうしたなかで、「自己表現」を重んじる動きも現れてくる。三田村熊之介『中等教育新撰作文書』（一八八九）は、「作文要訣」として、「文ハ氣ヲ主トス」、「文ハ結構ヲ先ニシ、字句ヲ後ニスベシ」等の要件を挙げ、「心ニ感ズルコトノ尤モ切ナル者ヲ取りテ之ヲ筆ニ載セ」ることを第一とし、「文ヲ作ルニ主意ノ定マル迄ハ決シテ筆ヲ採ルベカラズ、主意既ニ定マレバ先ヅ大体ノ結構ヲ定ムベシ」と説いた。

さらに、ドイツの言語教育に学んだ上田萬年かずちは、『作文教授法』（一八九五）において、言文一致を強調するとともに、「作文教授の要は、思想を達者に書き表すのと、同時に又思想を健全に書き表すにありませ」と述べ、思想の重要性を説いた。上田は、「作文教授の材料をどこから取ってくるべきか」ということに特に注意を促し、読本の内容だけでなく、実物について観察することや、学校外にも視野を広げ、児童の心理発達に即したものからとるべきだと主張した。また、ベネケ（Benke）の教育書に学び、「第一階級 簡単に書き直すといふ事」「第二階級 模様替へして写す事」「第三階級 自ら文章を作り出す事」という教授過程を提唱した。これらの提言は、日本の作文教育を「範文模倣」から「自己表現」重視の作文へと大きく前進させるものとなった。

2 西洋修辞学の移入

西洋修辞学は、明治一〇年代に、菊池大麓訳『修辞及華文』（一八七九）、黒岩大訳『雄弁美辞法』（一八八二）、矢野文雄『演

説文章組立法』（一八八四）などによって翻訳紹介された。その多くは elocution（文飾）に関するものであり、「いかに書くか」に重点が置かれていた。そのなかで、矢野の著述では「元質材料」と「組立方」が中心に据えられており、これが invention（創構）と disposition（配置）の両面から考えた「創構指導理論の源流」であると言える。

明治二〇年代では、中島幹事『教育適用文章組立法』（一八九二）、大和田建樹『修辞学』（一八九三）、富山房編纂『文章組織法』（一八九二）などが刊行された。なかでも、『文章組織法』は、ジェナングの『The Practical Elements of Rhetoric』（一八八六）に基づいたものであり、インベンション（創構）について本格的に言及した書物として注目される。

三 明治後期の作文教育の状況と修辞学の受容

1 明治後期の作文教育論

明治後期になると、「自由発表作文」の時代を迎える。

樋口勘次郎『統合主義新教授法』（一八九九）は、「自己の思想を自由に表はす」ことを目的とし、児童の自発活動を尊重する作文教授法を提唱した。これは「生活綴方教育の発祥」とも言える斬新な提唱であった。一方、ヘルバルト教育学説の流れを汲む谷本富とみほ『小学各科教授法講義』（一八九九）は、「生徒の自由の発動を一定の形に整理してやる」ことの必要性を指摘し、自作文の自由放任に反対を唱えたが、樋口の提唱を機に、「自己表現系統」の作文が前

面に押し出されてくることとなる。

佐々木吉三郎『国語教授撮要』（一九〇二）は、ベネケの学説に依拠しながら、綴方教授法を、「内容と形式と二つながら与ふるもの」「内容のみ与へて、形式を工夫せしむるもの」「形式のみ与へて、内容を工夫せしむるもの」「形式も内容も二つながら与へざるもの」の四種に分類し、その指導法として、①視写法、②聴写法、③改作法、④充填法、⑤縮約法（省略法）、⑥敷衍法、⑦共作法、⑧連接法、等を具体的に提示した。

さらに、自作における「随意選題」の位置づけを明確にしていた書物に、豊田八十代・小関源助・酒井不二雄共著『実験綴方新教授法』（一九一三）がある。この書物では、「文題提出法」を「助作」と「自作」とに分けて説明している。「助作」とは、「予備となるべき事項を今日の文題に連絡をつけ、児童がとんとん拍子で教師の意に随ふ」ように、内容や形式について助言を与える方法である。「自作」とは、「思想の整理も形式の選定も全く児童に一任して綴らせる」方法である。ただし、「自作」といっても、「文題を与ふるもの」と「各自に文題を選ばしめるもの」との二種類があり、「自作は放任を意味するものではないから、矢鱈に児童の自働を望むは詮ない話」であるとして、予備の段階で適切な指導を行う必要があると注意を促していた。

2 明治後期の中等作文教育の動向

一九〇二（明治三五）年の「中学校教授要目」によって、「文法及作文」に毎週一時間が配分され、「作文」即ち八凡隔週一回、宿

題ハ凡毎月一回課スヘシ」と定められた。その結果、中等学校の「国語」教師はほぼ全員が手分けして作文指導にあたることとなり、作文教育のための文章研究も盛んに行われるようになった。

この時期の代表的なものとしては、大町桂月の作文教育論『學生訓』（一九〇二）、堀江秀雄『中学作文教科書』（一九〇二）、上田萬年『中等教科作文法』（一九一〇）、内海弘蔵『新体作文大成』『文章十講』（一九一〇）などがある。

大町は、「文章を大成する上の最大秘訣」として「人格の修養」を挙げ「観察力」を鋭くし「思想」を養うことを求めた。

堀江の『中学作文教科書』では、作例の示し方あるいは取り扱い方に工夫を凝らすようになった。例えば、「久しく逢はぬ友にやる文」という題ならば、まず「自分が故郷を離れ居るのか、友人が故郷を立ち去ったのか」を考えよと「場の条件」を明確にする必要性を説いた。次に、書くべき内容として「別れて久しくなること」「離れ居りてなつかしいこと」「逢ふべき機会を望むこと」「その友の近況」「他の友の近況」「わが近況」「わが土地の模様」と七つの観点を示し、それぞれ短文を作った後に、それを排列するという文章作成上の手順を示している。

上田の『中等教科作文法』は、『作文教授法』（一八九五）の教授理論を具体化したものである。上巻冒頭に「思想と文章」を取り上げ、「要するに、思想は作文の根本なり、作文は、思想をまとめて之を言語文字に書きあらはす仕事なり。作文の上手とは、思想のまとめ方の程よくして、言語文字の用ひ様の適切なるをいふ」と明言している。さらに上田は、思想養成の方法として、「天地間の自然

及び人事を観察する事」「親族朋友その他すべての人と交際する事」「古今の人の著はしたる書物を読む事」「観察交際及び読書を基としてさらに自ら考ふる事」を挙げている。

内海は、中学生用作文自習書として『新体作文大成』及び『文章十講』を著した。前者では、「形の研究をする前に、構想の修練、趣向の修練をしなければならぬ」として、「構想」の章に四二頁もの紙数を充てている。そこでは、①「題目の選択といふことに注意」すること、②「題目の副ふべき感想を集めるのに、あらかじめ、その方途を定めること」、③「その方途によって集つて来た感想を、取捨選択すること」、④「選択した感想を布置安排すること」という四つの留意点を挙げている。そして、この「趣向のこらし方」は、「一に、われわれ自身の上にある力、——ある一種の特殊な力に待つより外に道がない」と述べ、この「趣向の力」を養うには、「読書、観察、思索、想像」の修練が大切だと指摘した。

このように、明治後期には、作文の手順が示されるようになり、「一人ひとりの思想を涵養し表出する」ことの重要性が認められるようになってきた。その具体的な指導方法は必ずしも明らかではなかったが、「書く内容の発見」を重視し、思想の涵養について「自己修養」の問題が強く主張されるようになったのである。

3 インベンション理論の本格的な移入

明治後期は、修辞学の「学的体系化を志向した受容期」⁴と位置づけることができる。この期には、武島又次郎『修辞学』（一八九八）、佐々政一『修辞法』（一九〇二）、島村瀧太郎『新美辞

学』（一九〇二）、五十嵐力『文章講話』（一九〇五）、武島又次郎『文章入門』（一九〇七）、五十嵐力『新文章講話』（一九〇九）が相次いで出版された。

武島の『修辞学』は、「西洋の修辞学書を、典拠を明確にして、最もまとまった形で紹介した学問的な作物」である。「緒言」には、ジェナングの「The Practical Elements of Rhetoric」、ヒールの「Foundations of Rhetoric」及び「Principles of Rhetoric」などを参考にしたりとあり、明治後期にアメリカの修辞学が盛んに導入されたことを物語るものとなっている。この書は、「鉢製」と「構想」の二編で構成されているが、「構想」については、「新たな感想を作り出すこと」であるとし、同時に「取材」「選材」「構成」をも含んだものとして捉えている点に特徴がある。さらに、武島の『文章入門』では、第六章「思想の養成法」・第七章「思想の配列法」の二章を立て、「思想産出力」の育成法について具体的に論じるようになる。武島は、「思想産出力」には「独造力」と「再現力」の二種類があるという。前者は「前人の道破しない新しい景色や、人物や思想感情を産出することの出来る洞察構成の力」を言い、後者は「自分の頭脳から新規な感想を作り出す力といふのではなく、普通の思想を変わった形に直すとか、或ひは二三とりまじへて新しい混成物を作るとかいふ力」を指すと定義する。これはインベンションを「ORIGINALIVE invention」と「ORGANIZING invention」とに分けたジェナングの影響を受けたものと推察される。

一方、この時期になると、西洋美辞学及び東洋美辞学に学びつつ独自の学問的体系化を志した書物も現れる。島村は『新美辞学』に

において、「美辞学とは、辞の美なる所以を研究するの学也。辞とは思想に言語を装着せるもの也。辞の美なる所以とは、修辞的現象によりて情を刺戟するの謂ひ也。学とは科学的に之が理法を推論するの謂ひ也」と述べている。この書物で注目すべきは、第二章第三節「辞の美」の「内容と外形」に関する考察である。ここでは、「想念」が「結体」に至る過程が、「漠然として散漫に近き状態」から「一層特性ありて結体せる状態」へと進むものとしてとらえられている。この考え方は、現代の大西道雄の創構過程のとらえ方（「理想↓分化想⇕統合想」）につながっていくものである。島村の修辞学理論は、「想」の発展過程を的確にとらえ、修辞の中心の要件として位置づけるなど、画期的な提案であった。

そして、この二人以上に後世の中等作文教育に大きな影響を与えたのが、五十嵐力と佐々政一である。五十嵐力『新文章講話』（一九〇九）や佐々政一『修辞法講話』（一九一七）は、それぞれが編集した作文教科書とともに、多くの読者を得て、大正期の中等作文教育をリードすることになった。（このことは、次章以降に詳述する。）

総じて、明治後期は、「自由発表」を重視することと相まって、「思想の涵養」の重要性が自覚されるようになった時期であると言える。明治期には、ドイツの教育学やアメリカの実用的修辞学の影響を受けて、自己の思想を養うことの重要性が自覚され、インベンション指導の萌芽も見られるようになったのである。

四 五十嵐力の修辭学研究と中等作文教育

1 五十嵐力の業績

五十嵐力(一八七四～一九四七)は、一九〇一(明治三四)年、東京専門学校(早稲田大学の前身)に嘱任され、「爾来文章理論の確立と学生の作文の添削指導に粉骨碎身の超人的辛苦を嘗めたるが、作文の教授に従事せしこと十七年の中、一三年は受持ちの学生千余人に及びたり」という厳しい状況ながらも、たむむことなく研究に励んだ。

五十嵐の修辭学関係の著述及び教科書は、『文章講話』(一九〇五)、『新文章講話』(一九〇九)、『実習新作文』(一九一〇)、『作文三十三講』(一九一三)、『高等女子新作文』全四卷(一九一六)、『中等新作文』全五卷(一九一七)、『実業新作文』全三卷(一九一九)など十数冊に及んでいる。

なかでも『新文章講話』は、刊行以来毎年のように版を重ね、数多くの読者を得た。これは、「文章基礎論」「文章修飾論」「文章組織論」「文章精神論」「文章の種類及び文体」「文章に関する思想の変遷」「国文沿革の概要」「文章の品位及び結論」の計八編によって構成されている本格的な修辭学書である。全六四〇頁のほぼ半分が「文章修飾論」にあてられており、「文章の詞姿」が、八種の原理(五〇余種の修辭法)に分類されている。①「結体」(直喻・隱喻・諷喻・活喻・問答・举例・対照・抑揚など)、②「臘化」(稀薄・美化・曲言)、③「増義」(引用・隱引・縁装・重義)、④「存余」

(挙隅・側写・省略・皮肉など)、⑤「融会」(漸層・飛移・連鎖など)、⑥「奇警」(警句・奇先)、⑦「順感」(反復・対偶・擬態・詠嘆など)、⑧「変性」(方便・遮断・変態・超格)―そのために、本書は「修辭・文飾」の研究書と見られがちであるが、五十嵐の願いは、中学前後の青年少年の作文に寄与する「組織だった、命のある作文書」を作ることにあつた。

五十嵐の随筆や修辭学理論は、その後、数多くの作文教科書で範文として用いられたり、紹介されたりしてきた。「文章組織論」に示された「頭括式・尾括式・双括式」などの語は、現代の中・高等学校教科書にも用いられるなど、「五十嵐の各種作文教科書に与えた教育的な影響の大きさは、おそらく空前絶後のもの」である。

2 五十嵐力の作文教科書

(1) 『高等女子新作文』の特徴

五十嵐が編集した『高等女子新作文』(全四卷、一九一六)は、野地潤家によって「雅文から口語文への過渡期に、高等女学校生徒の文章表現力の実態に即しつつ、具体的に多くのくふうを凝らして編まれた内容の豊かな作文教科書」であると評価されてきた。その特徴と工夫は、次のように整理できる。

第一、「文話」及び「文例と評言」によって、修辭学の基本が生徒にも分かるように具体的に解説されている。

第二、低学年においては書翰文と記事文が重視され、書翰文では目的や相手が明確に指定されている。

第三、学年進行につれ、説明文や議論文が重視されるとともに、文

種を自由に選べる課題も増えている。

第四、書翰文では候文も見られるが、基本的には口語文重視の姿勢を貫いている。

第五、悪文例の大半は、候文・雅文（文語体）であり、記事文、論説文においては、口語体の良文を数多く紹介している。

第六、題材は、学校生活、季節の変化、実生活上の必要性などを考慮し、真情の書き表しやすい内容を取り上げている。

総じて、生徒の発達段階に配慮しながら、実例（生徒作品）に即して評言を加え、文章作成上の注意を平易に学ばせようとした画期的な教科書であったと言える。

（2）五十嵐の作文指導についての「方案」

五十嵐は、「我れ若し小学校、中学校の作文教師たらば」（『作文三十三講』）において、「教へる場合に試みやうと思ふ新方案」として次の六点を挙げている。

- ①「彼等自身の心から湧き出でた題材に就いて書かせる」こと。
- ②「細かに観察して細かに書く稽古をさせ」ること。
- ③「細かに書く中に要点を浮かし出す事を稽古させ」ること。
- ④「スケッチ書きの稽古、即ち味はひのある要処だけを取り離して、それを細かく書く工夫をさせ」ること。
- ⑤「組織段取の事をざつと教へ」ること。
- ⑥「常に実用を忘れぬやうにする」こと。

この六つの方案には、「課題の設定」「取材」「描写・記述」「構成」「目的意識」など、作文指導の留意点がほぼ網羅されている。

本教科書から、その具体的事例を見てみよう。

ア 「文題」による発想・着想指導

五十嵐は、自由題で書くことを理想としたが、何の指導もなく「自身の心から湧き出でた題材」が生まれるはずもない。そこで次のような「文題」や「文話」を与えることにした。

① 日常生活に即した文題

「悲しむと喜び」「わが好む花」「起きてから登校まで」「家庭に起こった事」など、身の回りの出来事や季節の変化に取材するものを提示し、さらに、「芥溜こぶたぬの箒」や「蛙かまの声」のようなものでも、「趣味の目」を開いておけば「興味を見出す呼吸を会得することが出来る」と、着眼の大切さを説いた。

② 想像によって書く文題

「擬人物語」（巻二）は、動物、植物、無生物などを擬人化して、その動植物などの立場から物事を観察しようという課題である。「△△園の石の述懐」「破れ団扇の身の上話」「黒板拭の一生」など類題を挙げ、発想を刺激している。現代では「書き換え作文」と呼ばれている指導法の非常に早い時期の事例である。

③ 論点の明確化を導く文題

論説文では、「家庭論」や「都会と田舎」のように単語で示すだけではなく、「女学生小説閲読の可否」という刺激的な題を示し、多面的なものごとを考えるように導いた。

イ 「書く場」の条件設定

特に注目すべきは、「六何の説」である。これは、新聞記事の内容をチェックする「5 W 1 H」[when? where? who? what? why? how?]とは異なるものである。『文章講話』の「緒論」には、次の

ように説明されている。

改めて言ふには及ばぬことであるが、文章は^{あてめ}当目なく書くものではない、必ず何故に書くかといふ目的が無ければならず、而して其の目的の異なるに従つて書き様も自然違つて来ねばならぬ。(中略) 第二には何事を書くかといふこと。(中略) 第三には何人が何人に向つて書くかといふこと。(中略) 第四は何処にて書くかといふこと。(中略) 第五は何時書くかといふこと。(中略) 最後の要件は如何様に書くかといふこと。約めていへば、何故に、何人が、誰に对かひ、何時、何処にて、如何なる事を如何様に言ふか又言ふべきかといふ。是れ文章を作る者の、何人も最初に考へ定むべき事柄である。(同書10〜12頁) つまり、文章を書く際には、「目的意識」「立場意識」「相手意識」「場面意識」「主題意識」「方法意識」を持つことが大切だというのである。このように、書くという行為を「相手に伝える社会的行為」として捉え、「場」の条件を意識して「想」の形成を図るべきだと考えたところに、五十嵐の獨創性がある。

この「場の設定」が生かされるのは書翰文の指導である。「風水害の見舞」、「かるた会に友を招く」のように日常生活に即したものでなく、「昔気質の年寄に孫娘を女学校に入る、事を勧む」のようにひねりのきいた課題もある。「首尾よく小学校を卒業した娘があつて、すぐ高等女学校に入りたいと思ふが、昔気質のお祖母さんの反対で、無事に入れさうもないといふ場合に、其のお祖母さんを説き勧めて、娘の志を遂げさせてやらう」というのである。この場合、言葉遣いにも注意しながら、「向うの自尊心は毫末も傷つけ

ずに、孫娘の行末を案ずる温情に訴ふ」文章を書くことが求められることになる。

また、書翰文と説明文を組み合わせた「場の設定」もある。単元「先生に送る手紙」の例文「赤茄子^{トマト}の作り方を知らず」の書き出しは次のようになっている。「御尋ねのトマトの作り方につき、父に尋ねまして、大要をお知らせ申し上げます。」この書き出しを参考にして手紙を書くことにすれば、問われた内容についてよく調べ、順序立てて説明する学習が自然な形で成立することになる。類似の題材は、『中等新作文』でも「物を問はれし返事」として、「自分の中学の学風を尋ねられたに答へる手紙」「草木花卉の植え方、育て方、品物の造り方、小動物の養ひ方」などが挙げられている。「実用・実務一方の無趣味な機械的な文章」であっても、書翰文形式を用いることで、説明内容について調べることに必然性を持たせることができるのである。

ウ 「観察の重視」と「中心思想の発見」

五十嵐が、「文話」において強調するのは、「観察の重視」と「中心思想の発見」である。第一「自分の真実思っていることを、人に解るやうに、人の心持を悪くせぬやうに書くのが作文道のいろはである」こと。第二「手紙の文に要する事は、用向の早わかりすること、相手に快く受けられるやうに書くことの二つ」だということ。第三「記事文に特に要する事は、細かに観察して、目貫^{めぬき}の要点を委しくしつかりと浮かして書く」こと。記事文の場合、特にこの三つが重要だと繰り返し説いている。

Ⅰ 「目分量式」の構想指導

「文章組織論」には、「目分量式の組織法」が紹介されている。

① こんな事を書いて見ようかと思ひついたことを、忘れぬやうに成るべく之れを書き留めるやうにする。

② 中心になるべき思想が見つかる、今度は成るべく之れを培養して肥やし育て、行く事を考へる。材料が集まつて来れば、それをも成るべく逃がさずに書き留めておく。

③ いろいろの材料が、頻りに頭の中でせり合ひ戦ひ合ふ中に、いつとなく自分の考が段々に熟して来る。熟する中に大体の見當がついて向うに光が見えて来る。これを合図に、材料を整理して、筆を執る。

④ 筆を執る前には、まづ極大体、始めにこんなことを書いて、それからこんな事を書きつけて、大概こんな処で結尾にしようといふ位の見當を定めて、それから、かねて集めて置いたごたごたの材料を、始めの方に入用な分、中程で入用な分、終はりの方に入用な分と位に、三つ四つに分ける。

⑤ いよいよ筆を執る時には、頭の調子をよくし、思想の流出^{はげぐあひ}を滑らかにする為めに、氣に合つた古今の名文や自分の今まで書いたものの中で比較的心に合つたものを口馴らしに読むのもよい。それから、心を集注して段々と書き出す。

⑥ 最初の六七行乃至半枚一枚が曲りなりに極ると、已に書いた部分を幾度も読みかへしつゝ、調子をつけては、次ぎの文句へ、次ぎの文句へと移つて行く。

⑦ かうして前の文句に継ぎ足し継ぎ足しして進んで行く間に、集

めておいた材料を嵌め込んで行くが、終はりまで使用されずに残つてゐるものについては思ひ切つて捨てるがよい。

⑧ 一つの文章が纏まつて筆をおいた時には、是非一服とし、氣を抜いて頭をさましてから、読み直して手入れをする。

オ 「添削・評言」における着眼点の指導

五十嵐は、小学校時代に、坂蘭溪^{ばんらん}、上村節山^{かみむら}という二人の師から与えられた「圈点と批評」に作文心を強く刺戟された。その体験を踏まえて、実際の文章表現指導においても添削に力を入れていた。その添削内容にどのような特徴が窺えるか。

記事文の添削では、「用語の穩当」「意義の明瞭」「照応接続の可否」に重点を置くものの、「中心思想と材料」とが適応している場合はさほど厳しい評言は記されていない。「文章の修飾」よりも「文章の内容」を重んじたのである。

論説文でも同じことが指摘できる。例えば、雅文でしたためられた論説文の事例に対しては、「言葉も落ち着かず、穩やかに連絡もせず、余計な文句はありながら、要点は一向立派に書き表はれず、唯だわざとらしい虚飾の文句が並んでいる中で、真情の殆んど現はれてゐない文である。」と手厳しい。一方、口語体の「御雛様と五月人形」（巻四）には、「漢文家によく「立意」といふ事を教へる。吾等は「立意」を第一目的として之れに拘泥し過ぎると、文章を拵へ物にする恐れがあると思つて、人に勧めることを好まないが、文章を活かし、面白くするに睨み方、意味の附け方、要点の見出だし方の大切なことは云ふまでもない。此の文章などは最も新らしい、面白い、活きた睨みどころを見出だしたもので、それが骨子となつ

て、全体を非常に引立て、居るのである。」とある。この「立意」とあるのは、現代では「アイデア」と言い換えられるものである。五十嵐は、「達意の文」によって「人を動かす」ことのできる「内容の真実性」を最も尊重したが、「睨み方、意味の附け方、要点の見出だし方」も文章を活かすには大変重要な役割を果たすものと奨励していたのである。ここに、五十嵐の発想・着想指導の一つの姿を見ることが出来る。

3 五十嵐力に学ぶ作文指導の方法

五十嵐の作文指導の特徴は、次の六点到まどめることができる。

①「書く場」の自覚

「六何の説」に見られるように、文章を書くという行為を実用的・社会的行為として捉え、常に「書く場」を自覚して書くように求めている。これは、書く学習に必然性をもたらすものである。

②「観察」と「焦点化」の重視

自己の真実を書くことが文章表現の基本であると捉え、その方法として、「細かに観察」し「細かに書く」ことを推奨した。しかも、その中で「要点を浮かし出す」ことを強く求めている。

③「文題」の工夫

日常生活に即した「文題」を与え、「平凡に興味を見出す呼吸」を身につけさせようとした。また、多様な作品例や類題を与えることによって、発想・着想の契機として生かそうとした。

④「虚構の作文」の活用

「擬人物語」のように、視点を転じることや、書く立場を明確に

することの重要性を体得させようとした。この方法は、生徒の発想を柔らかくし、アイデアを産み出させるのに効果的であった。

⑤「添削」及び「評言」による刺激

「思想の明写」や「言表の穩健」に重点を置いた添削を行うとともに、着眼点の良否に重点をおいた評言を添えることによって、書きたいという気持ちを引き出そうとした。

⑥「目分量式」の構想指導

文章展開法については、「目分量式」に、「始め」「中」「終はり」の見通しをつけさえすればよいと強調した。「文章に関する道理」を習得させる必要を認めつつ、「書く内容の発見」を優先させ、その「想」の活きた展開を重んじたのである。

五 佐々政一の修辞学研究と作文教育

1 佐々政一の略歴と業績

佐々政一（一八七二—一九一七）は、『俳句大観』（一九一六）などの俳諧研究のみならず、『修辞法』（一九〇一）、『新撰叙事文講話』（一九一六）、『新撰記事文講話』（一九一七）など、修辞学においても独自の業績をあげてきた。なかでも『修辞法講話』の附録「作文教授法」には、課題作文のあり方、添削と推敲のあり方など、具体的指導法が説述されており、教育実践に資するものとして高く評価されてきた。

佐々はまだ、優れた実践者でもあった。一八九六（明治二九）年八月以降、約二〇年にわたり、第二高等学校、山口高等学校、東京

高等師範学校において、作文指導に熱心に取り組んでいた。その教授ぶりについては、野地潤家¹⁰が吉野作造の証言を紹介している。佐々は、「一個の議論として成立つか、一個の議論として力あるものとなっておるか」という内容面の見地から幾度も書き直しを求め、吉野をして「此時を機として私の作文する時の態度や心持が一変した」と感ぜしめるほどの指導を行ったのである。

こうした実践を踏まえているので、『日本作文法』（一九〇三）及び『中学作文講話』（一九一七）は、修辞法を詳々と説く解説書とはならなかった。文種別に系統立てられ、文章作成過程に配慮した課題を織り込んだ実際的な学習書としてまとめられた。『日本作文法』は、飛田多喜雄によって「明治三〇年代の作文教科書として画期的なもの」であり「今日的観点からも価値の高いもの¹¹」であると評価された。一方、『中学作文講話』は、野地潤家によって、多彩な課題設定がなされた優れた作文自習書であり、「コンポジションへの具体的考案もみられる¹²」と評価されている。では、この「コンポジションへの具体的考案」とはいかなるものであったのか。また、学習者の「想」の形成についてはいかなる配慮がなされていたのであろうか。

2 『日本作文法』及び『中等作文講話』の構成と教育的配慮

『日本作文法』（全五巻、和綴本）は、佐々の『修辞法』（ヒルの『修辞法原理』の翻訳）を理論的な拠り所として、中学生用にまとめられた作文教科書である。

一方、『中学作文講話』（全二九七頁、袖珍本）は、授業だけな

く、自学独習にも適応するように編集された作文自習書である。刊行八年にして第十二版が発行されるなど、多くの中学生に読まれた。理論的拠り所となっているのは『修辞法講話』である。

文種は、第一編に書翰文、第二編に記事文と叙事文、第三編に明文、第四編に議論文を配している。『日本作文法』において卷三に配置されていた伝記文は説明文に差し替えられている。議論文に進む前段階としては、記事文と叙事文とを兼ねた伝記文よりも、梗概や摘要を書く練習に相当する説明文が適切であると考えたからである。なお、これらの文種の配当は、それぞれの学年で最も多く習熟させるものを示したにすぎない。学習事項の重点化と弾力化を図ることが実際的だと佐々は考えたのである。

3 作文課題の文種別特徴

では、具体的にはどのような課題が設定されているのだろうか。

ア 「書翰文」の場合

書翰文の課題では、「場の設定」を明確にしている点が特徴的である。例えば、「書物の借覧を乞ふ文」を書く際には、送り先と内容について次のような条件を設定している。

（い）、小学校時代の先生。（自分は貧乏で書物など買ふことが出来ねば、何か有益な書物で、当分不用のものあらば、貸して下さいと依頼すること。貸して下さるならば、この次の休暇に自分が拝借に行くといふこと。）

一見窮屈な学習活動のように見えるが、必ずしもそうとは言えない。むしろ「場」の条件が明確なので、形式の習得と内容の拡充に

集中できると言えよう。書き手の状況や伝えるべき用件が定まっておれば、その条件を着想のタネとして、想像をふくらませやすくするのである。

イ「記事文」の場合

①「観察」「取材・選材」「配列」

記事文では、以下のように文章作成過程が明確に示されている。

「記事文とは何ぞ」／「先づ観察するを要す」／「材料をかきならべよ」／「材料を漏らすな」／「材料取捨の標準」／「順序一、観察の順序による」／「練習」／「順序二、大体より枝葉に進む」／「練習」

ここでは、配列法を学ばせるだけでなく、「観察」と「選材」を重視し、内容を焦点化するように導いていることに注目したい。配列法の学習は、書き手が「書くに値する内容」を明確に捉えられ状態になってこそ実のあるものとなる。また逆に、配列法を学ぶことによって、漠然とした状態の「想」が整理されていくということもある。このように「想の形成」と「配列法」の学習とを関連づけている点に、課題の質の高さが窺える。

②「記事文の定義の明確化と記述上の注意」

佐々は、記事文を「科学的・客観的記事文」と「文学的・主観的記事文」に細分化したうえで、「文学的・主観的記事文」を書く際には、「明かに想像すること」、「特色に注意すること」、「其の事物に対した時の心持を書くこと」の三点に留意するように求めている。また、記述については、「描かうと思ふ事物が働いてゐる時間」を見つけて、「動作の意味を含んだ文句」を用いるように勧めている。「山あり」よりも「山聳ゆ」と述べる方がよいというのである。

さらに、「見た時のことを談話する形で、見たものの形、有様、又は性質を知らせる」ことを目的とする「説話体の記事文」で書く課題も提示している。

【課題】左の題の一つを取つて、普通の記事文と説話体の記事文との各一編を作れ。同じ題で、違つた書き方をして見ると、始めて説話体の記事文の用を知ることが出来るよう。

・我が住む町／・近傍の兵営／・学校、又は寺院／・雪。

以上のように、記事文においても、常に「取材・選材」↓「構成・配列」↓「範文による「文体」の理解」↓「実作」という学習手順を踏んでいることに注目したい。また、「静かな描写」から「動的な描写」へと導いている点にも、学習過程への配慮が見られる。「文学的記事文」や「説話体の記事文」を挟み込むことで、記事文から叙事文への移行を円滑なものにしているのである。

ウ「叙事文」の場合

叙事文では、「主想」と「観察点」を強調し、リライト（書き換え）を課している。この「主想」と「観察点」は、「実にこれが統一の生命であり、従つて文の生命である」と位置づけられるほど重要なものである。

①「主想」の確定と「材料」の取捨

「主想」の確定とともに、「取材」も重要である。例えば、「夏日に海岸へ遊びに行つたこと」を話題とする場合でも、「主想が変われば材料の取捨も変化する」ことに注意を促している。

②「叙事文の観察点」と「書き換え」

「観察点」については、「観察点を変ぜざること」が肝要である

が、文の活気を増すために「観察点を変じた方がよい」場合もあると言う。課題として、次の三つを挙げている。

【課題】観察点といふことの明白にわかる様に、且つ観察点を變ずる必要をも理解する為に、「人によつて法をまげず」といふ文を、

- (1) 終始、徳太郎より見たる文に改めよ。
- (2) 終始、大岡忠右衛門より見たる文に改めよ。
- (3) 終始、大岡忠右衛門の下役人より見たる文に改めよ。

【課題】左の文中の事柄（木の証人」と題する四〇〇字程度の小話。引用者注）を、判事が友人に申し送る書翰文に改めよ。（この文は、傍観者が観察した様に記したものであるから、判事的心声になつて、判事に観察点を置いて記すのである。）

【課題】今一つ左の文（釜ぬす人」と題する三五〇字程度の小話。引用者注）を、釜を盗まれた人の書いた文に改作せよ。

③ 「叙事文の流動」

叙事文の最後の課題は「叙事文の流動」である。「流動」とは時間の経過とともに生じる変化を指す。動作や出来事は、時間の経過とともに常に「流動する」ので、「流動の遅速を、如何様にも自由に書き改める」ことが大事だといふのである。「事件を綿密に記す場合と事柄の要点だけを叙す場合とを使い分けること」、「流動の久しく中止しない様にする」と、「流動のなるべく逆行しない様にする」とを注意点として挙げ、描写の粗密の使い分けと配列の仕方に注意を促している。

工 「説明文」の場合

説明文においては、「種類」「特色」「分類」「実例」「対称と疑似」

「語源」「歴史的変遷」という七つの観点を提示し、説明対象（文章／机／筆／石／花／算術／小説／歌）を詳しく分析し、綿密に説明するように求めている。

また、第三編第三課では、「縮約」と「敷衍」を課している。「読本の文」や「自分の作った文章」を縮約して摘要を作ること。次に、「摘要を作つたら、その摘要を集めて、梗概を作つてみる」とこと。さらに、「半月か一月ほどたつて原文を忘れた頃に、摘要と梗概を基として、原文を見ずに、原文と同様のものを作つてみる」とを勧めている。

オ 「議論文」の場合

議論文においては、「命題」の立て方と「証明」の方法、なかでも「演繹法と帰納法」に重点を置いている。

第一段階では、名詞の題を手がかりに自分で命題を作る。例えば、「北条義時論」ならば、「北条義時は不忠の臣なり」「北条義時は英雄なり」のように多くの命題を作り、そこから一つを選ぶ。

第二段階では、直接証明と間接証明を学ぶ。前者は、該当する事実を証拠としてあげる方法であり、後者は、反対説が間違いであることを証明して間接に証拠立てる方法である。

第三段階では、演繹法の練習として、三段論法に書き改める。例えば、「彼は勉強せざるが故に落第すべし」を、「勉強せざるものは悉く落第すべし。（大前提）／彼は勉強せず。（小前提）／故に、彼は落第すべし。（結論）」と書き換えていく。

第四段階は、演繹法の過誤に関する検討である。右の事例も、大前提が論拠薄弱であるから、ここに説明や証拠を加える必要がある

る。このように、自分で立てた命題を三段に書き換え、いずれの部分が最も説明や証拠を要するかを考えよというのである。

第五段階は、帰納法の検討である。帰納法は、「一定の範囲内の事実から推して、時間や場所の範囲を取去つた断定を下す方法」だから、「因果関係は明白か」「反証は挙げうるか」「例証は十分か」といった観点から十分に検討すべきだと指摘する。

このように「議論論文」における課題では、命題を立てること、及び、その命題と証拠とが論として成り立っているかどうかを吟味することに重点を置いている点が特徴的である。

4 佐々政一に学ぶ作文指導の方法

佐々の「各文種の指導事項と課題」の特徴は次の通りであった。

- ① 書翰文では、「場の設定」を重視していること。
- ② 記述文では、「観察」と「選材」を重視し「内容の焦点化」を導くとともに、「配列法」の学習にも力を入れていること。
- ③ 叙事文では、「主想」の決定と「観察点」の明確化を強調するとともに、学習法として「リライト」を取り入れていること。
- ④ 説明文では、観点を提示して説明対象を詳しく分析するように求めていること。また、アウトラインを作成して、文章の構造を理解するように勧めていること。
- ⑤ 議論文では、「命題」の立て方と「証明」の方法（演繹法と帰納法）の習得に重点を置いていること。

このように、佐々の考案した作文課題は、文章表現過程に沿って文章を構築していくコンポジションの考え方に基づいたものであつ

たが、同時に、学習者の「想」の形成を促す工夫を随所に織り込んだ実際のなものであった。すなわち、「書く内容の発見」（想の形成）と「書く方法の習得」（文章展開法の獲得）とを関連づけた指導の典型を示していたと言えるのである。

六 金子彦二郎の中等作文教育理論と実践

1 金子彦二郎の経歴と業績

金子彦二郎（一八八九—一九五八）は、芦田恵之助の考え方と佐々政一の修辭学理論を結合させて、高等女学校用作文教科書を数多く編集し、中等作文教育に大きな影響を与えた人物である。

新潟県の尋常高等小学校、石川県女子師範学校、石川県立第二高等女学校、新潟県立三条中学校、京都府立第一高等女学校を経て、一九二一年から東京女子高等師範学校教諭兼東京女子高等師範学校教授として勤務。その間、授業実践に精力を注ぎつつ、東京高等師範学校に入学して学問的研鑽を積み、一九一六年（二七歳）には、『国語教育』（保科孝一主幹、育英書院）に実践報告「我が作文教授」¹³を連載した。一九二九年に東京文理科大学研究科（国語国文学科）に入学してからは、東京女子高等師範学校に勤めつつ、『白氏文集』の索引を作成。一九四三年には、『平安時代文学と白氏文集、句題和歌・千載佳句研究篇』を刊行して、帝国学士院賞及び日本文学報国会国文学賞を受賞した。

金子が編集した教科書・副読本は三一種を数え、中等国語教育関係の著書は、単著一〇冊、個人雑誌一種に及んでいる。そのうち、

作文教育に関する主な著述（*は教科書）は次の通りである。

- ①『女子作文の考へ方作り方及び文例』（一九一六）
 - ②*『現代女子作文』初版（全四巻）（一九二五）
 - ③『新文話と文の教育』（一九二九）
 - ④*『現代女子作文』修正再版（全五巻）（一九三〇）
 - ⑤『智目と行足との新国語教授』（一九三六）
 - ⑥*『新進女子作文』（全四巻）（一九三九）
 - ⑦*『明るい中学作文』（全六巻）（一九四九）
- 『女子作文の考へ方作り方及び文例』に対して、佐々は「修辭又は作文教授に関して、自分が君に教へたところは、思へば唯空漠たる概念に過ぎなかつた。然るに今、本書に對すれば、自分の信じてゐるところ、伝へんとしたところが、鮮やかな具體的な形となつて、眼前に浮かび出たやうな感がある」という賛辭を贈り、芦田は「当今の女子作文の振興は、君をまつて始めてその緒につくかとうれしい」と述べている。この本は八ヶ月の内に三版を重ねるほどに評判が高く、『新教育』（成蹊学園）の新刊紹介でも絶賛された。
- 野地潤家も、金子の実践報告「我が作文教授」を「作文教授の核心に迫っている」と評価した。また、教科書『現代女子作文』修正再版や『新進女子作文』について、構成や実例提示の仕方が「當時として可能な限り学習者の作文学習に寄与しようようにくふうされ、配慮されていた」と教科書としての完成度の高さを認めた。さらに、金子の実践記録「作文科教授記録の全面的公開」¹⁵における生徒作品の取り上げ方や授業の進め方を取り上げ、「優れた授業構想力」の持ち主であったと評価した。

2 『現代女子作文』の特徴

金子の編集した作文教科書『現代女子作文』（B6判、一九二五）は、当初は全四巻であったが、三年後に巻五が發行された。「高等女学校令」改正により五年制の設置が認められ、学校数も急増したことに伴い、五年生用教科書が求められたのである。さらに、一九三〇年には、『現代女子作文』修正再版（全五巻）が發行され、全国の高等女学校で活用された。

本教科書の特徴は、金子自身が東京・京都・金沢の各高等女学校及び女子師範学校において八年間にわたつて実践した教授要目と、その授業によつて生まれた生徒作品によつて構成されているところにある。「緒言」（巻一）には、本書の編集のねらいや工夫点が詳しく述べられている。その要点は以下の通りである。

- ① 「何も書くことが無いといふ生徒も、実は書くべき材料を持合してないのでなく、如何なる方面に着眼すべきかに思ひ当らない者」だから、着想や取材方面や表現形式等に関する「暗示的指導」を試みた。
- ② 作品例は全篇、同級・同年輩の生徒が作った優秀作品を採録し、「鑑賞批評の材料」と「努力仰望の標的」たらしめた。
- ③ 作文を愛好せしめる為に、出来る限り「生徒達の趣味性を満足させ得る題材」を選んだ。
- ④ 「お話の続きの創作」「絵画に表れてゐる情景の描写」「エハガキ文の実習」「短い挿話の脚色」「遠足の童謡化」など、新しい試みを企てた。
- ⑤ 修辭法の知識は必要なもののみを掲げ、活用を期する為に、欄

外の鑑賞においてその知識を応用させるように仕向けた。

⑥ 文例の後には必ず鑑賞批評を試み、欄外にも短評を加えた。

⑦ 誤字や仮名遣や文法上の誤謬の最も共通的なものを、欄外に摘記して注意を促し、生徒達の誤記・誤用を予防し、文法科の知識の活用を促すと共に、教授者の添削の労を少くして、作文科の能率増進を図った。

⑧ 書牘文は、なるべく少なくして、実際の必要に応じて作らせる工夫を講じた。

⑨ 口絵・挿絵・組版から装幀の上にも考慮をめぐらし、少女達の趣味性の涵養の一助に、特に意を用いた。

このように、「題材の選択」に十分な配慮をおこない、「着眼点の暗示」を与えたり、「文体上の工夫」を勧めたりして、「作文を愛好する」精神を養うことを第一目標として編集されたのである。当時はまだ、作文は「文語文ヲ主ト」する規定（高等女学校作文科教授要目）が残っていたにもかかわらず、「時代の趨勢と實際生活の要求」に鑑み、書翰文も含めて、全て口語文を採用するなど、斬新で先進的な教科書であった。

3 『現代女子作文』の単元構成と「文話」の内容

各巻平均全二課で構成されている。そのうち、文話だけの単元は三〜五課にとどめられ、残りはずべて課題中心の単元となっている。「文話」に二時間、「課題」に二時間を配当すれば、ほぼ一年間で実践できる適度な単元数である。

「文話」で、金子が強調したのは、次の五点である。

第一、真実を書くこととする精神を持つこと。

第二、対象をよく観察すること。

第三、中心点を際立たせ、他は暗示的に表すこと。

第四、書き手の立脚点や位置を明確にすること。

第五、個性的な見方を持つこと。

例えば、巻一の文話では、「中心点を際だつやうに表はす」ことを挙げている。砂糖の甘さを際立たせるには水の量との適度なバランスが必要なように、「主想を明確にし、それにふさわしい簡潔な表現を志せ」というのである。

巻二の文話では、「新奇なそして内容にふさわしい題」をつけ、「書き出しと結び」に細心の注意を払うべきだと説いている。「描写」については、「容貌や風采の特徴」「表情・動作の特異な点」「言葉の特徴や癖」などを捉えることが必要であること。「文体」については、作者と読者と事件との位置に着目し、「説明体」「対話挿入の説明体」「対話体」「自叙伝体」の四態に分けるように求めている。

巻三の文話では、「独創の暗示を得るための模倣は許すべき」だと主張し、写生文については、「輪郭を限定すること」「絵画的に写すこと」「山場が必要であること」の三つの着眼点を説いている。また、「自叙伝体」を用いて「現在法」や「断叙法」を活用せよとも説いている。

巻四の文話では、個性的な見方でものごとの「真実」を捉え、その「主要な本質的属性だけを描き出して、他はそれによつて読者に想像させ、自ら創作するやうな感じを味はせる」のが勝れた方法で

あると説明している。

巻五の文話では、よく「観察」すること、「立脚点」(物象との適度の距離)を正しく設定すること、「真善美を増盛発揚せしむ位置」を選定することなどを強調している。

4 課題の特徴と内容

各単元は、主題(題材)別に設定され、「講話」「生徒作文例(数編)」「鑑賞・短評」を組み合わせた構成となっている。講話で着眼点を暗示し、優秀作とその鑑賞と短評を示すことによって、ゴールイメージを具体化させるのである。

題材は、学校生活に関するものが最も多い。低学年では季節の變化に即した課題を設定し、高学年では、「左側通行論」「東京(震災の前後)」など社会に目を向けるように導いている。

「物語・創作」における「改作」が多いのも特徴的である。物語や詩歌に素材を求め、原作を手がかりに書き換えさせている。

5 課題設定の考え方

(1) 随意選題と課題主義

金子は、随意選題を理想としつつ、現実的な指導法として課題主義を選択した。「自然に放任しておけば、(中略)生徒の作文能力の進歩にむらが出来るとし、又或偏した文ばかり書きなれて、それ以外の文章が書けないといふ不自由な人になつても困るので、学校では種々雑多の文章練習の機会をみんなに与へる為、主として課題主義でやる」というのである。金子の願いは、「書く必要のある機会」を自分で見つけ、それらを芸術化したりして人生を楽しむ人になつ

てほしいということであった。

(2) 改作(リライト作文)

本書で最も特徴的なのは「改作」である。学年ごとに二〜三単元ずつ、次の四類型の課題が設定されている。

ア 絵の文章化

ねらいは写生文を書くことにある。写生文は、対象の切り取り方や言葉による場面の再現が難しいので、趣致のある場面が既に切り取られた絵を活用するのである。また、単なる模写にならないように、モデル(口絵と小説の一節との組み合わせ)を示し、画面を自由に解釈して新たな物語を創作してよいと強調する。

絵は複数用意され、しかも必ず人物が登場している。学年が上がると、人物が複数になり、働く姿の描かれた絵も増えていく。時には台詞のない四コマ漫画も用いられている。

イ 物語の敷衍と縮約

「お話の続きを」(巻一)、「お話の筋書」(巻二)、「短い挿話の脚色」(巻三)のように、物語をふくらませたり長い話を短い話に書き換えたりする課題である。例えば、「弟切草」という語(『言海』による定義)を発想の種にして、約一五〇〇字の物語に敷衍させている。この課題の場合でも、「すぐに漫然と原作の引き延ばし」にかかるとはならず、「原文の要素を精細に分解して其の真意をしっかりと把握」すること、「言外の余情含蓄」を噛みわけること、「其の周囲の光景や活動や事件の発展や感情等に対して、美しく且つ正当な想像を働かせ」ることが大切だと説く。「深い読みこそが、優れた文章表現を引き出す」からである。

ウ 詩歌の散文化

「詩を散文に」「秋の歌を散文に」「俳句の詩趣を散文に」など、原作の詩情を読み取り、その詩情を敷衍しながら描写文や物語文に書き替えることを求めている。金子は次のように述べている。「たゞ言葉を逐つてむやみに書き下してはいけない。先づ示された原詩を幾度も幾度も熟読して、全体の材料については勿論、更に各節毎に細かく吟味して、この一節には「どういふ景色」「どういふ事柄」を主想として歌つてあるかを発見し、さて其の主想を出来るだけ色濃く描き出すやうに努めればよい。さうすればよしや詩が牡丹餅であり、散文がお茶漬であるにしても、そのお茶漬にはまた牡丹餅では味はれぬ、あつさりした妙味がこもつて来る筈だ」（巻一）と。

エ 古典の改作

巻三では、「刻舟求劍」「塞翁が馬」などの寓話に表れている人生観や哲学を、評論してもよいし、物語に書き替えて創作してもよいとしている。巻五では、「忠度俊成に謁すること」（源平盛衰記）を教材化し、観察点（視点人物）を変更して叙述する課題を与えている。原作では、五條の三位俊成卿を訪ねていく忠度側から描かれているのを書き換えて、「其の夜の五條の三位」「俊成卿の煩悶」「俊成卿の青侍の独語」などという題目の下に、事件の描写や心理解剖を行なってみようというのである。

以上のように、金子は、「改作」を積極的に取り入れることによって、生徒の表現意欲を喚起し豊かな表現を引き出していた。

6 「暗示的指導」の特徴

金子は「書くべき内容」を発見させるために、「暗示的指導」を活用した。その「暗示的指導」とはいかなるものか。

ア 文話（講話）による「暗示的指導」

「暗示的指導」は、①「話題の想起と焦点化への促し」、②「視点・立場の発見と転換」、③「記述上の工夫」の三種に整理できる。

典型的な例として、「遠足の記」を書く際の「暗示」を挙げてみよう。話題の取り上げ方としては、順序や型にはめて書くのではなく、「出発の前夜の模様とか、途中の面白かつた出来事とか、到着地点に於ける催し事とか、昼飯を頂く時の珍談とか、帰宅後の疲れや肉刺の療治とか、各人各個が体験した最もよい材料と思ふもの、一つ二つを中心にして書く」のがよいと述べている。また、記述方法にも工夫を凝らし、視点を変えたり、自叙伝体で書いたりすることを勧めている。「遠足の行列をば、路傍の田圃に働く農夫や、並木などの位置から観察したやうにかいてもよからう。或は遠足した人に携へられた洋傘とか、靴とか、バスケットとかいふ附属物となつて、其の主人―即ち遠足した少女の動作をかいて見るも面白からう。」というのである。

さらに、議論文を書かせる単元の場合でも、「第一、命題」「第二、証明」「第三、結論（自説を力説し、反対論を反駁して、筆を結ぶ）」という一般的な組み立て方を教示した上で、別の表現形式（「テツピンとチャワン」「日本紙と西洋紙」のそれぞれの対話のやうに仕組んで論争させ、其の談話の中に自づと作者の持論を語らせること）に挑戦することも勧めている。

イ 文題（課題名）による暗示的指導

課題名の示し方も「暗示的指導」の重要な要素である。「手」「髪」「顔」「唇」「光」「糸」「死」「葉」など象徴的意味合いを見出しやすい語句を提示したり、「五分間の写生」や「最も」のように課題名で焦点化を促したりしている。「最も」とは、「最も貴重なもの」「最も悲しかった事」「最も不愉快を感じたこと」「最も得意であった時代」「最も尊敬する人」など応用し、強烈な印象が脳裏に刻みつけられていることについて書いてみようというものである。いずれも、中心点の明確化に効果的な題である。

ウ 例文（生徒作品例）による暗示的指導

同級・同年輩の生徒作品が二二三編収録されているのに対し、著名な作家の範文はわずか五編である。しかも、収められた生徒作品の題名が、発想・着想のヒントとなっている。例えば、「この足が憎らしい」、「椅子のつぶやき」、「おいしさうな音」「あさましい響」、「名乗らぬ父」、「木枕のいたさ」「只乗りかと思はれて」など、特色のある題がつけられている。このように多彩な作品例を示すことで、文話の内容を具体化していった。

7 金子彦二郎に学ぶ作文指導の方法

金子の「暗示的指導」とは、素材に関連する話題を数多く想起させるとともに、その中から独自の題材を探し、中心点になることがらを発見させる指導であった。そのためには、場面を区切って焦点化したり、別の視点から観察したりすることが必要だと説いていた。さらに、文体についても、既成概念にとらわれず、常に新しい

試みをするように求めている。

実際に与えられた作文課題は、生徒の趣味や嗜好に適合するように、日常生活に題材を求め、生活の必要性に留意したものであった。しかも、その日常を新しい観点から見ように求めたところに大きな特徴がある。

文体は、記事文・叙事文が中心ではあったが、書翰文や議論文・説明文にも積極的に取り組ませ、バランスよく配置されていた。また、知的に論じたり説明したりすることを目的とした文章にも、対話体や自叙体を用いた例を示すなど、楽しんで書くことができるように配慮していた。さらに、視点の転換や文体の変換を行う「ライト作文」も積極的に取り入れていた。

このように知的な遊びの精神に溢れた課題の設定が、思春期の生徒たちの表現意欲を喚起し、優れた作品を数多く生み出していったのである。

七 終わりに—現代の「書くこと」の指導への示唆

五十嵐力、佐々政一、金子彦二郎の「文話」（講話）や「文題」（作文課題）には、多くの共通点が見られる。

- ① 「書く場」の設定を明確化すること。
- ② 対象をよく「観察」すること。
- ③ 「中心点」を見定め、書こうとする内容を焦点化すること。
- ④ 「思想」と「材料」の整合性とバランスをとること。
- ⑤ 「文章展開」の見通しを立ててから書くこと。

⑥ 魅力的な「文題」をつけること。

⑦ 「虚構の作文」(擬人物語など)を活用すること。

⑧ 「観察点」を明確化すること。

⑨ 「視点転換」による書き換え(改作)にも挑戦すること。

⑩ 「文体」の書き換え(改作)にも挑戦すること。

⑪ 「節約」や「敷衍」によって、簡潔に述べたり精細に述べたりできるようにすること。

⑫ 「添削や評言」では、文の整合性の批正だけでなく、着眼点のよさも評価すること。

⑬ 同年輩の作品を「努力仰望」のモデルとして示すこと。

⑭ 作文を愛好する精神を養うこと。

これらはいずれも、生活実感を重視しながら、知的な遊びの精神も取り入れて、生徒達の表現意欲を喚起し、伸びやかな表現活動を實現させようとするものであった。「書く内容の発見」と「書く方法の習得・活用」という実践上の課題については、常にこの二つを結合させるように、作文課題が提示されていたと言える。

彼らの考案した作文課題は、現代の中等作文教育の立場から見て、今なお新鮮味を保ち続けている。大正～昭和前期の作文指導は、ここまで水準の高いものを産み出していたのである。

〔注〕

1 拙稿「史料紹介」John Franklin Gunning, *The Working Principles of Rhetoric*, 1900」『国語教育史研究』第四号、二〇〇五年

2 <http://www.wul.waseda.ac.jp/gakui/honbun/4563/> (二〇〇七年)を

参照。

3 滑川道夫『日本文綴方教育史1(明治編)』国土社、一九七七年、221頁

4 大西道雄『作文教育における創構指導の研究』溪水社、一九九七年、23頁

5 速水博司『近代日本修辞学史』有朋堂、一九八八年、134頁

6 大西道雄『意見文指導の研究』溪水社、一九九〇年、15頁

7 五十嵐力著・岡一男編『源氏物語と文芸科学―自叙伝的に』教育社、一九七四年、493頁

8 原子朗『修辞学の史的研究』早稲田大学出版部、一九九四年、79頁

9 野地潤家『野地潤家著作選集第八卷』明治図書、一九九八年、302頁

10 野地潤家『野地潤家著作選集第八卷』明治図書、一九九八年、246頁

11 飛田多喜雄「明治期の中等国語科教育の変遷」『旧制中等学校教科内容の変遷』ぎょうせい、一九八四年、131頁

12 野地潤家『国語教育の遺産』『教育学全集五／言語と思考』小学館、一九六八年、251～254頁

13 この論考は、『現代女子作文』修正再版(一九三〇年)の完成を機に小冊子(非売品)にまとめられ、教科書採択校に配布された。

14 野地潤家『野地潤家著作選集第八卷・第九卷』明治図書、一九九八年

15 拙稿「昭和初期・高等女学校における作文処理と評価の実際」
『清心語文』第七号、二〇〇五年、64～97頁

〈主要参考文献〉（本文及び注で取り上げたものを除く）

- ・有沢俊太郎 『明治前中期における日本的レトリックの展開過程に
関する研究』 風間書房、一九九八年
- ・倉澤栄吉他 『近代国語教育のあゆみ』 新光閣書店、一九六八年
- ・国語研究会 『復刻版・国語教育』 大空社、一九九五年
- ・中内敏夫 『生活綴方成立史研究』 明治図書、一九七〇年
- ・中刈正堯 「書くこと」の教育のカリキュラムの変遷 『国語科系
教科のカリキュラムの改善に関する研究』 国立教育政策研究所、
二〇〇二年
- ・滑川道夫 『日本作文綴方教育史2（大正編）』 国土社、一九七八年
- ・古田東朔 『教科書から見た明治初期の言語・文字の教育』 光風出
版、一九五七年

（広島大学）