

# 児童文章史の研究

岡 屋 昭 雄

## 〔抄 録〕

今回は児童文章史の研究に本格的に取り組みたいと念じている。つまり、綴方、作文を指導する教師や大人の立場からではなく、表現の主体である、子どもの立場から、つまり、学習する書き手の立場から観察することになる。したがって、子どもの内的必然性が問われなければならない。さらには、子どもが文章を書く、意欲・意志、つまり、書かざるを得ない子どもの必然性も問題にすることになるであろう。また、子どもが自分の生きている生活をどう把握し、どのように変えようとしているのかも視座に据えて検討しなければならぬであろう。

亀村五郎氏は、その著『子どもを上げます 赤ペン《評語》の書き方』（百合出版 一九九五年九月）の「なぜ赤ペンをにぎるのか」において、次のような重要な指摘をする。

……教師が赤ペンを使って子どもの文章に、何か書いてやるということとは、子どもが、自分の生活（学習も含む）をもとにしたことによる身のまわりの事実や、その事実によって動かされた心を表現したものと、それを読みとって心を動かした教師

のつながりであるということとはたしかです。

このつながりをもとにして、教師が、自分の受け持つ子どもたちの発達のために、教育として、何をこの子どもに言ってみようかと考え、書きつけるのが、赤ペんの評語であると、私は思うのです。

こうして考えてきますと、赤ペンによる受け答えは、教師と子どもとの心の交流ですし、教育という場における人間と人間の個性的なふれあいということになります。赤ペンを使って、文章で子どもに書きつけるということは、市販のできあいのハンコとはちがいます。たとえ、一行であつても半行であつても、ひとりひとりの子どもたちに、全く同じ字で書くことはできないのです。

しかも、赤ペンで書くということは、多数の子どもたちを対象にしません。そのほとんどが、一対一のものです。すなわち、教師が、そこにある文章を書いた子どもに対して、その文章のそば（たいていはあとがきの形になるが）に書きつける

ものですから、個性的であると同時に個人的であるということもいえます。

つまり、ここに書かれていることは、長年、綴方作文教師としての実践の結果から得たものであることは確かである。作文は教科という狭い枠で捉えることなく、人生科としての性格を担っているものであり、したがって、綴方・作文による人間形成を意図するものである。だからこそ、教師の「評語」は「自分の受け持つ子どもたちの発達のために、教育として、何をこの子どもに言っ

やったらいいかと考え、書きつける」というのである。「赤ペンによる受け答えは、教師と子どもの心の交流である」と断言する亀村氏の意見は傾聴に値する。このことは児童文章史成立の基底に位置して重要である。

キーワード 児童文章史 綴方・作文生活を書く よい文章 表

現技術 表現する内容

## はじめに

北海道綴方連盟が発足する機縁となったのは函館常磐小学校の尋四菅原奈名夫の「ナット売り」の綴方であったと北海道綴方連名のリーダーであった坂本亮の告白である。指導者は、小笠原文次郎である。小笠原も後に、坂本の誘いで連盟の一員となる。

その綴方を次に紹介する。

お天気の良い、<sup>とても暑い日</sup>しばれる日でありました。学校から帰<sup>か</sup>つて、兄さんとおさらびをしますと、お針をしてみたお母さんが「ナットやさん」と呼びました。をかしいなと思つてふりかへつてみました。すると、おとなりの日<sup>にち</sup>さんに来る松風町のナットやさんでした。お母さんは、ナットやさんに、

「今、家の人が居なくて、とてもこまるので、この子二人にナット売りをさせたいと思つて……」とねがつておます。兄さんも顔を下げてみておました。ナットやさんは、

「そうですか、それは気の毒だね」と云つて六拾銭代ナットを置いて行きました。

ナットやさんの出て行くのをまどから見ました。空の色が鉛色になつて雪がふりさうでした。お母さんは私たちの後ろに来ておました。

「父さんは、三月の末でなければ帰らないし、母さんもこの子供たちを相手にしてゐては、思ふやうにかせげないので、ほんたうにすまないと思ふが、ナット売りをして……たのむよ……」と云つて下を見て泣きました。兄さんも泣いて、

「いやだ〜」と云ひました。僕も泣きたくなりましたが、

「兄さん、ナット売りだつて、一つの親孝行だよ」と云つて力をつ

けてやりました。

その晩、とこに入つてから兄さんと二人で顔を見合はせて、

「兄さん、父さんが帰るまでやらうさ」

「うん、しんぼしよう」

と云ひ合ひました。明日の朝からはきつと出かけることにかたくきめました。なか／＼ねむられなかつた。風に小さいあられがまじつてパチ／＼と音がしてゐました。

次の朝、はつと思つてとび起きました。時計は五時前でした。

「今日から、始める……」と兄さんの一人話が聞えました。お母さんももうおきて、ちゃんとナットをつゝんで下さいました。顔をふいて兄さんと二人でげんかんに立つと、お母さんが、

「すまないネ」と云つて下を見てゐました。一ばん下の赤がその時泣き始めました。

外はしばれてゐました。白い雪がうすくかゝつて、兄さんの足あとがくろくついて行きました。領事館の赤いへいにも雪がうすくつてゐました。ずつと坂を下りて行つて、

「ナットー」とさけんでみました。どうしても声が出ません。ポツ／＼家々の戸が開いてきました。兄さんは、

「町は、はづかしいから埋立てに行かう」と云ひましたので、濱の通りに行きました。

「ナットー」と思ひきりさけんでみましたが、小さい声でした。兄さんもやつぱり小さい声でさげびました。たゞもはかないで、ナットのふろしきをしようとした兄さんもよく／＼見ることが出来ました。

ぼうしにあなたがありました。

「ナットー」と大きな声が兄さんの口から出ました。

「お前も云ひよ」と兄さんが笑つてくれました。

「おーい、ナットやー」と声がした。それは発動機船でした。

「兄さん」と叫んで二人は走つて行きました。

「一本、いくらだい」と船のおぢさんが、とても大きな声で、ました。

「五銭」と私が云ふと、

「そうか、四本の——四・五の二拾銭だ、おい、二拾銭くれ」と云つたので兄さんがせなかから、四本出してやりました。二拾銭お金をもらつた時は、うれしいやうな気がしました。

「おぢさん、ありがたう」とれいをいつて帰らうとすると、

「おい、風を引くなよ」と云つてくれました。

発動機船はポツポ、ポツポとあちらでも、こちらでも動いてゐました。白い雪をつんだま、けむりをはいてゐました。ストーブのけむりがたくさんに出はじめました。兄さんは一生けんめいさけんで歩きました。私はどうしてもはづかしく大声が出ません。人のすがたが見えると声が出ないのです。さけぶ気になれば、新聞はいたつが出てきたりして、とう／＼、大きな声を出さないうちに、ナットをみんな売つてしまひました。

帰りみち、

「あいつらに見つかれば、いやだから、姿見坂から行かう」と二人でさうだんして家へ来ました。

お母さんはよろこんでくれました。ごはんをたべてみたとき、発動機船で、一番始めに売ったことを、お母さんに話しました。お母さんは又下を見て泣きました。私はお母さんが泣かれるのが一番いやです。

この綴方は、一九三三年、新年号の千葉春雄選編の「綴り方倶楽部」に掲載された作品である。菅原君の綴方の下の段には千葉春雄氏のものと思われる選評が掲載される。次にそれを紹介する。

一、お父さんは、樺太に働きに行つてゐるのです。樺太に行つても、思ふやうに仕事がなかつたのか、あつても、どつさりお金を持つて帰らうとしてゐるのか、お金が来ないので菅原君の家では、困つたのです。この文で見ますと、菅原君と兄さんと赤ちゃんとお母さんの四人暮らしいですね。菅原君は四年生、兄さんも、大きくて六年生位でせう。それに、赤ちゃんです。お母さんの困るのも無理がありませんね。そこで「ナット売り」するわけなのです。そのことを書いた文です。

二、この文は、力一ぱいに書いた文です。その力が、読む人に、ぐんぐんと、寄せて来ます。

三、兄弟が、はげまし合ひ、助け合つてゐるやうですが、よく書いてゐると思ひます。

ナット売りを、お母さんから頼まれた時、

「いやだ〜」。

といふ兄さんの心も分かります。菅原君は、そこで兄さんをなだめます。菅原君はえらい。が、兄さんの「いやだ」と言つた心持ちには、泣かされます。

床にはいつて相談してゐるところや、大きな声が出なくて、恥かしがつてゐるところや、みな、仲のよい兄弟を思はせません。

「お前も云ひよ。」と兄さんは笑つてくれました。

のところを読むと、菅原君と一しよに、読む人も、よく「笑つてくれた」とほつとします。

帰りみち

「あいづらに見つかれば、いやだから、姿見坂から行かう」といふ兄さんの心持ちも分かります。兄さんは、元気な思ふことは何でもいふ人らしいですね。子供らしくて、私は大好きです。

四、ナット売りをさせてすまない思つていらつしやるお母さんの様子も、よく書いてゐます。「泣く」といふことが、かなり多くかかれてありますが、それが、すこしもわざとらしくなく思はれます。

五、自然のことを、うつしたところがかなりあります。それが北海道の寒い時節を思はせるのに役立つてゐます。

お天気の良い、しばれる日でありました。

の書きだしも、それが、何となく、うすら寒い日をおもはせ、それからの書かれてゐることにびつたりするのでよいと思ひます。

風に小さいあられがまじつてパチ〜と音がしてゐました。外はしばれてゐました。白い雪がうすくかかつて、兄さんの足あ

とがしろくついでに行きました。領事館の赤いへいも雪がうすくのつてゐました。

などは特に、はつきりとして、いいと思ひます。

ただ、

ナットやさんの出て行くのをまどから見ました。空の色が鉛色になつて、雪がふりさうでした。

といふところは、次の悲しいところを一そう強めるために、かうしたことを書いた（それが、その時のほんとの景色でも）と思はせやすいのです。ここが、他と、びつたりしてゐないからでせうと思ひます。

六、ここで、一つ言つておきたいことは、菅原君が、かうして、ナット売りをして、お家のお手伝いをしてゐながら、それが、どの位お家の役に立つか、また立つたのか書いてないことについてです。

ナットやさんが、六十銭分ナットをおいていつたのですから、その時何本おいていつたのか。だから、一本いくらで、それが五銭に売れるから、いくら儲かるのだとか、あまつた時にはどうするか、きつと、ナットやさんが、それを言つたらうし又お母さんも、それを言つたらうと思ふのです。それについて、菅原君が一言も書いてないといふことは、淋しい。それが、はつきりしてこそ君の働さも、生きてくるのだからね。だから、なぜ、それを書かなかつたか、といふことは、大事なことになつてくるのです。

七、まだ言いたいことが、澤山ありますが、この位にしておきま

す。

なかなか、力のこもつた、しつかりした文です。

つまり、選評をした千葉春雄は、日常的に作者である菅原君と接しているわけではない。それ故に子どもの生活が見えない箇所が見られる。「この文でみますと、菅原君と兄さんと赤ちゃんとお母さんの四人暮らしらしいですね。菅原君は四年生、兄さんも、大きくて六年生位でせう。」がそのことを証しています。また、へ五に書かれている「ナットやさんの出ていくのを窓から見ました。空の色が鉛色になつて、雪がふりさうでした。」といふところは、次の悲しいところを一そう強めるために、かうしたことを書いた（それが、その時のほんとの景色でも）と思はせやすいのです。ここが、他と、びつたりしてゐないからでせうと思ひます。」と表現技術の指導について適切な指摘をする。したがつて、担任である教師が評価・選評するのがよいことは分るのであるが、当時の多くの雑誌では、子どもからの応募作品の選評は、綴方にひとかどの見識を持っている指導的立場の人物が担当していたことは周知の事実である。

市毛勝雄氏は、「評語」について次のように述べる。

まず指導者の側から考えると、作文の全体から受ける印象を概括的に申し述べただけにとどまっていた。もちろん自分の作品についての他人の感想を聞くことは誰にとつても興味があるから、直感的な感想であっても喜んで読まれたわけである。だが、文芸評論と違つて、学習指導における文章の批評というのは、書かれたこと自体に価値がある

ということにはならない。先生が苦心して書いた批評を子どもが読んで、それを直接に作文の上で活用して、はじめて批評が生きるのである。今までの批評では、指導者の一方的な言い放しという性質が強かった、と言えるだろう<sup>1)</sup>。

つまり、市毛氏は、「子どもの内面に響くような」評語・批評はなかったというのである。「作文の全体から受ける印象を概括的に申し述べたというだけにとどまっていた」とまで言い切るのである。したがって、批評なり評語は、子どもの作文なり綴方に生きて働く力になり得るものとならなければいけないのであり、それは「先生が苦心して書いた批評を子どもが読んで、それを直接に作文の上で活用して、はじめて批評が生きるのである。」と述べることに説得力はある。市毛氏の述べる評語・批評の系統案は次のように示される。

- 1 主題を知る (例えば「わたしの家族」のように範囲を大きく示す)
- 2 話し合い (自由にグループなどで。ここで材料について考えをまとめる)
- 3 題材と題名を決める (例えば「お姉さん」のように、題材を題名とするなど)
- 4 文章を書く (教室で授業時間を使って書く。宿題にはしない)
- 5 提出する (評語を記入する) (指導者が「評語」を与える、具体的な文について二重丸をつける、など)
- 6 作文が返される (この6・7・8の過程が「二度作文」)

- 7 清書する (児童は「評語」によって作文を修正し、清書する)
- 8 提出する<sup>2)</sup>

つまり、市毛氏は、「これまで子どもが書く文章は個性の発現そのものであるから、添削したり、形にはめたりするのはよくない、という主張があった。たしかに文章は個性の表現という側面があり、筆者のねらいを無視した文章の改変を『指導』の名目で行うことは誤りである。だが、児童の文章を神聖視して、必要な指導も行わないというのは、これもまた誤りと言うほかない。要は、何を指導するか、何に手をつけてはいけないかを、明確にすることであろう<sup>3)</sup>」という主張には首肯できるが、それを前掲のような評語の過程では納得できない憾みを残す。つまり、綴方・作文の技術の面に偏しているからである。子どもが書きたくなるような生活の耕し、あるいは、どのように書けばいい作品が出来るのか、さらに、子どもが自己の綴る力を育てる意志・気力をどのように育成したらいいのか、等々、子どもの自己認識や人間形成に結びつくような大胆な作文・綴方の構想が求められるのではないだろうか。

碓井岑夫氏は、「文話」について次のような指摘をする。

子どもに文を作ろうとする意欲をおこさせるために文材について話し合うこと、文を作るのに必要な知識・表現技術を与えること、文に対する姿勢、鑑賞能力をよい文を読み聞かせたり、文の修正を共同で行うことなどを指す。その系統化されたものには、綴り方十

二ヶ月(芦田恵之助)、「文話の系統案」(千葉春雄)、「文材暦」(池田和夫)、「生活暦」(野村芳兵衛)、「生活研究」(国分一太郎)と呼ばれるものがある。

つまり、文話は、「子どもに文を作ろうとする意欲をおこさせるために文材について話し合うこと」、「文を作るのに必要な知識・表現技術を与えること」、「文に対する姿勢、鑑賞能力を育てるためによい文を読み聞かせたり」、「文の批評を共同で行うこと」の四項目があげられる。このことは、子どもの側に綴方・作文を書く行為が手渡されたことを意味する。今までの綴方が、社会に出て役に立つ、書簡文が中心になっていることであり、子どもの内的必然性は歯牙にもかけられなかったことは当然であろう。さらに、碓井氏は、「文話」の歴史的背景について次のように述べる。

明治末期までの日記文、書簡文、紀行文などの形式にあてはめて文を書く形式主義作文、事物をそのまま写しとることを主眼にした写生主義作文では文話は必要とされていなかったが、子どもの感情、表現意欲と作文内容のずれが意識されたとき文話が問題となった。

つまり、子どもが自分の意志・感情・意欲で生活を綴るといふ行為が出ないところで、「文話」は必要とされなかったのである。

友納友次郎もこの間の事情を次のように述べる。

綴方教授法の進歩の経路を顧みると大体四つの時期を画してゐるやうに思はれる。其の第一期といふのは文章の型其の物を非常に重視して無暗に思想を拘束し、全然形式の桎梏の中に陥つてゐた時期である。例へば下級生などでは

筆は竹と毛にて作り、字をかくものなり。

扇は紙と竹にて作り、風をおこすものなり。

といふような工合に、全く定義的の窮屈な文型にすべての思想を当嵌めさせたものである。

つまり、友納氏が綴方教育の歴史の変遷を述べた文章からの引用である。子どもたちは「全く定義的の文型にすべての思想を当嵌めさせた」というのであるから、子ども自らが自己の思想を述べる、といったことではなかったのである。したがって、子どもたちが自由に自分の文章を書くということが可能になるまでには相当な時間を必要としたのである。そして、綴方が子どもの内的必然性においてなされるのが大正二年の芦田恵之助の『綴方教授』であつたと述べる。さらに、実践者である教師によって改革がなされたと次のように述べる。

現今の我が綴り方教授では方法其の物の研究よりも寧ろ教材選択の根柢に関する論争が最も大なる問題となつてゐるやうである。実際家の中には児童の精神能力の発達段階といふものを確かに調べ上げて、それを根柢としなければならぬと唱へてゐるものもあるし、或は又文材に対する興味の程度を調べ上げて、それによつて教材の選

択配列を行はうと試みてゐるものもある。その他実感的の記述を尊重して自由の発表を主としなければならぬと主張するものもあるし、児童の思想の傾向を考へ、思想の高潮に棹さして進まなければならぬと主張するものもある。

つまり、真面目な実家の研究によつて綴方指導が子どもの興味・関心に叶うようなものになつてきた、と確認・証明する。したがつて、教授法の建設、教材の選択、系統案の作成等が出現するようになる。つまり、子どもの文章史という立場が成立する条件が徐々に整いつつあつたといえるであらう。

さらには、友納氏は、前掲書の「第二篇 本質論 第一章 児童の表現と綴文の態度」において次のように示唆に富む意見を述べる。

表現は吾人の痛切な欲求である。止むに止まれぬといふ境遇から生まれるものである。吾吾が物に触れ事に接した場合にちつと其の物を凝視めてしつくりとその事を噛みしめると、何だか身体がぶる／＼と振ふやうになる、その振動を文字に書き表はしたものが真の表現である、生きた文章である。さういふ深刻な表現ならば仮令幾分拙劣であつても不完全であつても、文としては確かに生きてゐる。

なくなつた妹

忘れもしない六月六日の事でした。私が学校から帰つてみると、思ひがけない事には、今朝元気でゐた妹が寝てゐるではありません

か。私はびつくりして、「あら、きみちゃんどうしたの……。」と聞くと、母親は、「今朝からお腹が下つて。」とおつしやいました。そして、「お医者様がむづかしくおつしやるから。」といつて、大層心配さうにしてゐられる。私はほんやり妹の枕元に座つてゐました。なにかいつて見たかつたのですが、妹は目をつぶつたま、身動きもしません。しばらくすると目をぱつちりとあけて、私を見て、姉ちゃん、お腹がすいた。……。」と言いました。それもさうでせう。今朝から何も食べないさうですもの。（中略）

その夜はずつとねはけたやうなことがかりいつてゐたさうですが、そのあけの日はいよく悪くなつて顔色もだん／＼変つて来ました。そして午後五時頃不意にかつと目を開きました。しかし又次第に細くなつて行きます。「もうだめよ、かはいさうに……。」とお祖母様はおつしやる。お医者様も、「もういけません……。」と気の毒さうにおつしやいました。母様と一しよにさじでみずをすくつて口に入れてゐた私は思わず声をたて、泣き崩れました。お祖母様は、「あ、かはいさうに、かはれるものなら私が……。」といつてお泣きになりました。

かうしてとうとう妹はなくなりました。それから後は毎日／＼母様と一しよに佛だんの前にすわつて、小さなお位牌のお念佛をあげてゐます。ほんとに私はこの時のことを考へると、いつも泣かずにゐられません。

つまり、友納氏は、綴方を書くその身体から生まれ出た文章でなければ



ばならない、というのであり、かつまた生きた血が通っていないければならぬ、と主張することは首肯できるであろう。

友納氏も、「その人の身体から生まれ出たものである。従つて、生きた血が通つてゐなければならぬ。何処を切つても血が流れ出るやうなものでなければならぬ。従来の文章は文章の為に文章を書くといふ嫌があつた。如何に美しく如何に面白く書くかといふ事に苦心してゐた。そのためごとく、白粉を塗つたり、紅をつけたりしたやうな嫌な文章が喜ばれてゐた。」も前掲の文章が切実な体験から溢れ出た文章であることを評価するのであり、当時の綴方指導の実態を述べ、また当時の綴方指導の実態に触れるのである。そして、厭な文章の例を次に示す。

#### 春の朝

暁にうちだす鐘の音に暖かき夢を破られ、ふと起き出で破机により文など読みつ、ありける程に今しも朝日ちらちらと東山の端にさし上り、我が書斎の窓を照らしければ何心なく小窓を押し開ければ軒端の梅が枝に朗らかに啼く鶯の声いと面白く、折りから颯と吹き入る春風は梅香をさそつて吹き来る。(明治少年文範所載)

右の文章は、友納氏が述べるように、「文章の為に文章を書く嫌があつた。如何に美しく如何に面白く書かうかといふ事に苦心してゐた。」ということであり、「ごとく白粉を塗つたり、紅をつけたりしたやうな厭な文章」であることは説明の余地もないであろう。

#### 一、児童文章史の成立にかかわつて

筆者が小学校の教師であつた時代の作文を紹介し、その背景にかかわつて論述する。

父のびょう気とうもろこし

広島大学附属三原小学校三年 松本多美

私の父は、去年の六月十三日に、福山のきょうさいびょういんへ入院しました。

さいしょは、十二指ちようかいようのかんたんな手じゆつで、すぐかえつてくると思つたのに一年三ヵ月も病いんにいます。

その間に九回も、手じゆつして、はじめは、ふとつていた父なのに、わたしが病いんにお見まいに行つた時、ちがつた人のように感じました。わたしはかわいそうになつてなみだが、ひとりで出てきました。

お母さんもまい日なみだを出していました。わたしは今まで、お父さんがいることがこんなにたいせつなものとはわかりませんでした。

夏休みになつても、どこへもりよこうに行かれませんでした。私のたん生会もできません。お父さんがはやく元気になつてくれたらこんな心ばいもしくすみます。

そこで、弟とふたりで、近所にある西宮のお宮に、おまいりをし

て、

「早くお父ちゃんの病気がなおりますように。」と、毎日のようにいっしょうけんめいおいのりしました。弟に、

「どんなことをおいのりしたの。」

と聞くと、弟も、

「お父ちゃんの病気がなおりますように。」

といったのでびつくりしました。弟もわたしと同じことを考えていることがわかったからです。

お父ちゃんの手じゅつの時は、わたしと弟は近所にあるしんせきの家から学校に通いました。でも、お父ちゃんのことを心配で、ベんきょうもあまりすることができませんでした。

お母ちゃんもお父ちゃんも、わたしたちのことが気になって、每班泣いていたそうです。わたしも、每班のようにお父ちゃんのゆめを見てお父ちゃんとゆめのなかでもいいからあいたいと思ったこともあります。わたしの弟のまさひこも、今、五さいですが、夜中にパッとふとんの上におき上がって、

「お父ちゃん」

と叫んだことがあります。わたしは、弟も、お父さんが病気で入院していることがとてもさびしいのだ、と思いました。

わたしは、ことしの四月から三年生になり、かんさつをすることになりました。わたしは、何をかんさつしようかとまよいました。が、わたしが、尾道の前谷眼科に、しゃしの病気でにゅういんしている時、お父ちゃんがわたしのだいすきなとうもろこしを持って見

まいに来てくれたことをいまだにわすれることができないのです。わたしがやいたとうもろこしが、すきなことをお父ちゃんが知っていたことがとつてもうれしくて、なみだががでてきました。こんなにまでわたしのことを考えてくれているお父ちゃんが今までよりもつとすきになりました。

とうもろこしを見たり、食べたりするたびに、わたしはお父ちゃんのやさしいえがおを思い浮かべることができます。

そこで、わたしは、

「かんさつをするのにもいいし、お父ちゃんとわたしといっしょにとうもろこしを食べたら、きっとお父ちゃんの病気がなおりますのか。」

と思うと、とうもろこしのかんさつをどうしてもしなくなつたのです。

わたしは、毎日、とうもろこしのなえに水をやるたびに、「お父ちゃんの病気がなおりますように。」とおいのりをしました。わたしのねがいがつうじたのか、とうもろこしのなえがぐんぐん大きくなつていきました。六月のおわりごろ小さなとうもろこしの実が五つもついたのでうれしくてとび上がりました。私は一日一日大きくなつていくとうもろこしが、かれないように注意して見守っていました。とうもろこしの実がぐんぐん大きくなつてくれました。

わたしのねがいがつうじて、八月二十一日には、まっつき色なぎつしりつまっているつぶつぶの実がうれしそうにならんでいます。

「お母ちゃん、とうもろこしお父ちゃんに持って行ってあげよう。」

といいました。

八月二十三日、わたしはお父ちゃんのいる病院に、とうもろこしをもって行きました。

お父ちゃんはびつくりしたようなおをしていました。えがおになつて、「いっしょに食べよう。」と、いってくれ、父は、おいしそ

うに食べてくれました。わたしも父と一しょに食べました。「お父ちゃん、このとうもろこしには、お父ちゃんの病気がなお

るくすりが入っているんだよ。」

というと、お父ちゃんも、

「きつとこのとうもろこしを食べると病気がなおるよ。多美の心が

こもっているもんね。」

といってくれました。それから、三週間ぐらいの間に、お父ちゃんの病気はぐんぐんよ

くなつていきました。病院の先生もふしぎがついているそうです。でも、わたしにはちつともふしぎではありません。

わたしが、五カ月もかけて、心をこめて作ったとうもろこしだからです。わたしはずつととうもろこしのはわすれないでしょう。お父ちゃんの病気をなおしてくれたとうもろこし、ほんとうに

ありがとう。

この作文は、私にとつても忘れ難い思い出がある。昭和四十三（一九六八）年、私は、小学校教師として三年生を担任するのは、二度目であった。結論的には、小学校三年生という段階は、小学校教育で一

番重要な自主性・主体性を涵養する大切な時期である、ということである。

学習の自発性を育成する大胆なカリキュラム・構想が必要となる。前掲の作文も子どもがどうしても書かなければならない立場に立つて書かせたことである。教師側からいえば、子どもを書かざるを得ない立場に追い込むことになる。低学年である一、二年生の段階では、子どもたちの自主性を育成することは困難である。が、中学年の、つまり三年生の指導が重要となることが理解できたのは、具体的な子どもの教育を通してである。作文指導に限定して述べれば、「なにを、どのように書けばいいのか」というのが重要な課題であろう。

私は、日記指導を中軸に据え、子どもたちが自分の生きている生活を値打ちあるものにするための努力を求め、そのことを日記に書き綴ることを求めたのであり、子どもの抱えている悩み・苦しみ、そして、今、何をしたらいいのか、を子どもたちに投げかけた。全体の子どもと、一人ひとりの子どもにである。「いま書きたい作文を三つ持つていよう。そして読みたい本も三冊持つていよう。そして、その理由もいえるように。」を合言葉にしていたのである。

一方、学校の生活目標として「昨日の顔を持ってこない」にしたのも、私自身も一人の教師としての成長したいが故のことであった。作文指導においては、表現技術としての文章表現力と生活凝視力との相関関係を視座に据えて子どもたちの作文力を高める隠された指導力を発揮しようとしたからに他ならない。あたかも子どもも自らが自主性・主体性を発揮したように教師は振るまわなければならないのであろう。真実の教師の指導性はここにあると断言してもいいであろう。中内敏夫

氏は、綴方を書く子どもたちは、「自分で主体的に見つめ、考える自由」をより広く深く与えられると次のように述べる。

子どもは書くという形式を与えられることよつて、生活台・生活現実を「自分で主体的に見つめ、考える自由」をより広く深く与えられ、そしてこれを綴方作品として文字文化の世界にざざみこみ、いわば登録する。教師は、その作品を通じて、ふつうの状況でははかり知ることのできない生活台を「地下百尺」までおりてとらえることができるめがねを手に入れる。この命題は、生活綴方運動がとりくんでいる日本の子どもは、そのことが当人によつて自覚されている、いないかの、いずれのあいがあるとしても、学校教師によつて教えられるまえにすでになものかによつて教えられ、潜在型において完成されているという児童観を前提にしている点に注目したい。

つまり、子どもたちは、書くという自分を「主体的に見つめ、考える」うえでの「自由」のはばを大きく持つ方法を使つて、子どもたちに発見させ、できうれば発明させていくという役割である。つまり、ここには教師の隠された真実の意味での指導性が存在するということである。したがつて、子どもの書くという営為の内的必然性を刺激するような学修が求められることになる。

友納氏は、「綴り方教授の刷新」の題目で、へ綴るといふ態度が養はれてゐない」とへ文を綴るといふ真意を会得してゐない」の二項目を

立て、次のように述べる。

一体描くと云ふ仕事は、事柄を伝へたり、趣意を述べたりするときの態度とは全然作者の気分が違つてゐなければならぬ。見たま、の生々とした光景をその仮に文の面に再現させようと努力するところに少なからざる価値を認めなければならぬのである。かゝる修練と云ふものは、是非綴り方の教授といふものを通じて行はれてゐなければならぬ筈で、若しもかゝる方面に向つての考へが少しも顧慮せられず、只児童が好むまゝ、に喜ぶまゝ、に雑多な材料が提供せられ、勝手に綴らせられたり、不自然な方法で縛り上げらるゝと云ふことになつたら、それは全くの野生のものが出来るか、型に嵌まつた片輪者が出来るのは当然のことであると思ふのである。

つまり、「見たま、の生々した光景をその仮に文の面に再現させようと努力するところに少なからざる価値を認めなければならぬのである。」と断言する友納氏の自信が窺えるであらう。

さらには、友納氏は、綴り方教授の基礎的要件として次のように述べる。

一体綴り方といふ仕事は、児童が貯蓄せる知識・観念の再現であつて、既有的思想・感情の整理であるとも考へられる。児童のあらゆる生活——経験——学習——処世——によりて得たる思想・感情を有りのまゝ、に文字によつて発表するといふ仕事に外ならない。従

つて其表彰せられた文章は、必ず其人の性格から出た色彩と云ふものを帯びて居なければならぬ筈である。——子供は子供相当に、——此点から見ると真の綴り方は児童の生活其物の縮写であるといふことも出来るのである。

つまり、友納氏は、「児童のあらゆる生活——経験——学習——処世——によりて得たる思想・感情を有りのまゝに文字によつて発表するといふ仕事に外ならない」と、自信を持って言い切るのである。したがって、児童のあらゆる生活から得たる思想・感情を有りのまゝに文字によつて発表することだ、というのである。そして、「従つて其表彰せられた文章は必ず其人の性格から出た色彩といふものを帯びて居なければならぬ筈である。」と強調する。つまり、文は人なり、である。したがって、子どもの書いた文章は、その子どもらしさの溢れたもの、つまり個性に彩られた文章でなければならない、ということになる。

以上の結果、綴り方の基礎たるべき要件を次の二つである、と友納氏は、次のように述べる。

- 一、綴らしむべき内容は必ず児童の有する想念でなければならぬ。児童の有しない思想や、十分同化してゐない内容を発表させようとするのは、甚だしき謬見である。
- 二、如何に綴るべきかにつきての能力は児童の思想発展の根底に着眼して修練せらるべきものである。換言すれば児童の思想は如何

に発展するかといふ考への上に基礎をおいて、或一定の要件に対して如何に内容を整理し、且如何に発表すべきかの工夫と技能とを修練するといふことに主力を傾注しなければならぬ。

つまり、綴り方の内容は必ず児童の有する想念でなければならぬとか、児童の有しない思想や、十分同化していない内容を発表させようとするのは謬見である、というのは今日から見れば当然のことであるが、当時の綴り方実践現場の教師は、必ずしも肯定的には捉えられてはいなかった。今日においても作文指導をする教師は、教材研究、子ども研究、どのような作文を書かせたらいいのか、等々を含めて負担は大きいのである。したがって、運動会、遠足、修学旅行等の行事作文が多くなるのは当然であろう。よい作文を書かせようとすれば、準備、事前の指導、子どもの内的必然性と切り結ぶ指導にするための綿密な計画が必要となる。

ここで友納氏の推奨する作文を次に紹介する。

#### パウシトリ (尋一 男児)

ケフノタイソウノジカンニ、パウシトリガアリマシタ。

アカハヒガシウンドウバデ、シロハニシウンドウバニアツマリマシ

タ。センセイガ、フエヲフカレルト、アカトシロト、一ドニウワア

ツトイツテ、センソウヲハジメマシタ。

シロノモノガ、パウシヲトラレタリ、アカノモノガトラレタリシマ

シタガ、ボクハトラレマセンデシタ。

ソノウチニシロノモノハ、ミンナトラレテシマツテ、ヤマガタクンガ、ヒトリノコツテキマシタノヲ、サイトウクンガ、ウシロカヲトビツイテトリマシタ。ケフノバウシトリハ、五ヘンアツタノニ、五ヘンナガラアカガカチマシタ。ボクハタイソウウレシウゴザイマシタ。

この作文に対して、友納氏は、「此文章は帽子取りの遊戯を行つた後に時間を与へて綴らせたものである。」「此文章などは自然と順序が整つて複雑な事実が割合にはつきりと記述されてゐる。」「児童の偽らず飾らざる記述は反つて生摺りの麗文佳句を並べ立てた文章よりも趣味が深い。」と評価する。

確かに、この一年生の作文は、有りの仮に書いたものとして評価できるであろう。「ボクハトラレマセンデシタ。」との表現は低学年らしい表現である。自由に子どもを信頼して書かせたことが分かる。友納氏も、「どうも今日の綴り方はあまり初めから児童を縛り上げるやうな傾きがある。教師が自己の考へによつて一つの型を拵へておいて、其型の中に児童の思想を無理無体に押し込めてあるやうに思はれる。之れは現今の綴り方問題としては決して見逃すことの出来ない大きな問題ではあるまいか。」と主張するのであるが、今日的な意味でいっているのではないが、当時このような斬新な考え方を持っていた友納氏を評価したのである。

友納氏は、その綴り方指導の中心に練習目的論を位置づけるのであるが、それ故の限界もあるが、それでも尋常科第五学年の指導として

位置づける「作者としての態度を養ふこと」は評価できるであろう。自己の生活の中心に作者としての態度を養うことを位置づけていることの意味・価値である。人間にとつて書くという行為が何であるのか、書くという行為によつて人間が人間らしく生きることに関連するやうな指導が求められるのであり、書くことが生きることである、という世界を子どもたちに構築させる大きな意図があることであろう。友納氏は、次のような重要な提言をする。

尋五の第一学期は第四学年に継続して、主として思想の纏め方と之れを表彰する方法とを練習する。

尋四の第二学期頃から練習されて来た六何法の練習は、此学年に至つていよゝ発展し、文を綴るには必ず先づ目的を定め、次いで作者としての態度を確かに決めさせる。かくて材料に従つて描写すべきか叙述すべきかはたまた説明すべきかを確かに區別させ、而して後文を筆にすることを練習する。従つて此時期に於いて児童に課すべき材料は成るべくいろいろな種類に互り雑多な素材を提供しなければならぬ。

つまり、友納氏は、「文を綴るには必ず目的を定め、次いで作者としての態度を確かにさせる。」ことをあげる。そして材料によつて書く方法を定める、ということになる。そこで「描写」、「叙述」、「説明」をあげる。この方法は少し、小学生には困難であるようにも考えられるが、というのも子ども自身の方法に任せてもいいのではないのか、

とも思うのであるが。書いた作文を見直す段階にでも位置づけてもいいのではないであろうか。というのも友納氏が例として掲載している綴り方が必ずしもそのような文体を要求していないようである。尋常五年生の段階では、描写、説明、叙述と書き分ける力を要求することは無理であるようにも思われる。にもかかわらず、子どもたちが書かれる綴り方から解放される端緒が友納氏、芦田氏の著書から仄見えることは確かである。そういつた意味において、大正七年に創刊される鈴木三重吉の雑誌「赤い鳥」文芸主義的綴り方運動はそれなりに画期的であったと評価してもいいであろう。友納氏もその影響を受けるようになる。

例をあげてみる。

#### ずい虫（尋五 男児）

日曜日に理科の先生からずい虫を研究して来るやうに命ぜられたので、朝早く家を出て御幸橋をこえ、小道をつたつて稲田のなかにはいつた。丁度其稲田の中に百姓のおぢいさんがゐたので、「ずい虫」のついた稲を一本ぬいて下さいませんか。とたのむと「おやすいこと」と気易く一本ぬいてくれた。

ぼくは先生から教へられたとほりに、稲の節のところをつみ割つて見ると、ふしの中に七八分のうす茶色をした虫がはいつてゐる。からだには二本の線があつて足は胸と腹とに三対ついてゐる。

ずい虫のはいつてゐる稲は大がいに枯れてゐる。百姓は此枯れた稲を一つ一つぬき取つてゐる。ぬき取つた稲は一つに集めて石油をかけ

て焼いてしまふさうである。

このずい虫がだん／＼とおおきくなると蛾になつてとんでまはる、其時百姓は田の中に殺虫燈といふものをつけて蛾を殺してしまふといふお話を聞いて居た。ぼくは其殺虫燈を見たいと思つて田の中をあちらこちらと尋ねあるいたがとうとう見つからなかつた。

此ずい虫の蛾はたくさん卵を稲の葉の裏に生みつける。其卵がかへると幼虫となつて其の中にくひこんで稲をくひからしてしまふ。

食ふだけ食ふと繭のやうなものからんで蛹になる。蛹はすぐに蛾になつてとびまはり又卵を生みつける。このやうにして一ぴきのずい虫がだん／＼とたくさん数にふえて稲をからしてしまふので百姓はいろ／＼と工夫して此虫をとつて殺さうと骨を折るさうである。

この文章に対して友納氏は、次のような選評を行っている。

「前の文章と比較すると説明の態度が余程相違してゐる。」「前半は殆ど叙述の態度をとつてゐる。」「叙述と説明とが余程よく調和してゐる。」「此部分は説明の態度が鮮やかにあらはれてゐる。」「描写の態度をとつたもの。」「と書かれる。全体的に文章技術に触れて指導しようとの配慮が見られる、と把握できるであろう。にもかかわらず、子どもの生活指導への言及は見られない。例えば、「百姓のおぢいさんによく聞きましたね」とか、「稲の節のところをつみ割つて見ると、ふしの中に七八分のうす茶色をした虫がはいつてゐる』のところの文章では、よく目を働かせている。また大きさとか色にも触れているよ

うに細かい観察が出来ているのもいいよ。」といった子どもの意欲に働きかけることも必要であろう。また、「自分の疑問をおぢいさんにぶつけて聞いているところもよい。」との子どもの働きかけは評価できる。

最後の文章は、五年生の子どもの卓抜である。科学的な思考力も手繰り寄せている。ここを生活綴方の教師は、的確の評価できる能力を持っている。つまり、「このやうにして一びきのずい虫がだん／＼とたくさん数にふえて稲をからしてしまふので百姓はいろ／＼と工夫して此虫をとつて殺さうと骨を折るさうである。」はこの子どもの文章力の凄さを示しているが故に、誉めてやるべきである。そうすれば、この子は書くことの意味を見出し、自己の書く生活を自己のものとする筈である。藤原与一氏は、「書く生活」を次のように位置づける。

書くとはどうすることか。書いて自己をあらわすことである。人は、社会の中で、社会人として、人とともに暮らしていくためには、——複雑な人間関係の生活をいとんでいくためには、自己を表現しないではいられない。そもそも、自己という個人・個性がここにあるということ、すでに、自己を表現していききたいということである。自己を表現する言語的手段として、人は、あるいは話し、あるいは書く。書くことと言えば、書くことによつて自己を表現するところに、書くことの意味がある。

書かないではいられないのが人生である。

書かないではすまされないのが人生である。

自己の表現のために書きあらわすのだとすれば、書くことは、人間存在にとつて、本来、よろこびであるべきものである。書くことには、それなりの、表現のよろこびをとまなはずである。たとえ苦しんで文章を書いたとしても、そこにはそこなりに、表現者・人間の、表現のよろこびがあるにちがいない。<sup>⑧</sup>

つまり、ここには藤原氏の作文指導の哲学が存在する。方言を生活語といい、人間の言語生活を重視される姿勢で貫かれていることは周知の事実である。「書くことは、人間存在にとつて、本来、よろこびであるべきものであろう。」の立言は、藤原言語学の研究成果から出た言葉であるが故に説得力がある。したがつて、書くという営為は、人間存在にとつてよろこびである筈である。このことは、書くことの原点に位置させなければならないのであり、このことを可能にする綴方実践が不可欠の要件となる。前掲の綴方の作者の書いた、「ずい虫」は、まさによるこびの表現である。自己表現の生活が確立したことをも意味するからに外ならない。この藤原氏の提言は児童文章史の成立の基底にあつて重要となる。

以上の如く友納氏の綴方指導を検討したのであるが、写生文の影響を引きずっていることは明らかである。にもかかわらず子どもの内的必然性を引き出す努力は認められる。尋一に位置づける「言語の綴り方」、「単語の綴り方」、「有りの俣の記述」が入門期の指導として定位されていることは評価でき、尋四以上の学年に「思想の纏め方表はし



方」、尋五、尋六に位置づける「写生的記述」、綴り方の部分練習学習として「靜的記述」から「動的記述」も評価できるであろう。ひとまとまりの文章を書く以前の練習学習の必要性も今も変わらないのである。「概要」として練習を目的とする綴り方を主張する友納氏の綴り方教育論は、過渡期のものとして評価したい。子どもの文章史成立の上からも子どもが自己の文体を獲得する基礎的萌芽期として定位できるのではないであろうか。

## 二、児童文章史の成立過程

この節では、主要には、「赤い鳥」の文章を中心にして論究することにする。雑誌「赤い鳥」は、大正七（一九一八）年七月に鈴木三重吉によって創刊される。頭初の頃の「赤い鳥」の綴り方についての研究は少ないこともあり、今回ふれることにするのは、投稿する子どもたちの文章の実態を明らかにするためであり、また表現の質をも視座に据えて論究したいが故のことでもある。

雑誌「赤い鳥」の創刊号に掲載された応募作文は、「てんかん」、「二匹の子熊」、「ポチ」、「小猫」、「船」、「お人形の話」、「洪水」、「兄さんと鶏」の八編である。次に作文を紹介する。

### ポチ（賞）

本所緑小学校尋常五年生 浅川いと子

ポチは大へんかはいらしい犬です。ポチとよんでやると、うれし

さうに尾をふつて飛びついてまゐります。私がおつかひに行く時には、きつと後をついてまゐります。

目のまへにお菓子などをおいて、ちんく〜と云ふと、ちんく〜をします。お預けもします。きのふも、おあづけをさしておいて、ねたふりをしてゐますと、わんとさいそくをしました。

### 兄さんと鶏

長野上諏訪町高島小学校五年生 矢崎ますよ

私の家には兄弟が八人をります。お父様はありません。一番上の兄さんは、私の小さい時分に東京へ行つたきり、幾年も帰つて来たことがありませんので、をと年ひさしぶりで帰つて来た時には、何か氣づまりでたまりませんでした。

その次の兄さんたちは、毎年冬になると東京へ行きます。その時は、女ばかりになりますから、寂しうございます。

裏には鶏を飼つてをります。この鶏は、子供だと馬鹿にして、ぢきに飛びつきます。そんな時にはいつも大きな棒でおどかしてやります。

「選後に」と題して鈴木三重吉は、次のように述べる。

以上八つの作文は、私の手もとに集まつた、二百七十七編の中からいんなのお手本になるやうなよいものばかりを選びぬいたので。「てんかん」と「お人形さん」とだけは、私がいらぬところを少しづつ削りました。そのほかは、すべてを通じて、字の間違いと仮名づかいの誤りを直したゞで、一寸も他人の手は這入つてはを

りません。すべて大人でも子供でも、みんなかういふ風に、文章は、あつたこと、感じたことを、不断使つてゐるまゝ、のあたりまへの言葉を使つて、ありのまゝに書くやうにならなければ、少なくとも、さういふ文章を、一ばんよい文章として褒めるやうにならなければ、間違ひです。(傍点 筆者)

つまり、三重吉は、「文章は、あつたこと感じたことを、不断使つてゐるまゝ、のあたりまへの言葉を使つて、ありのまゝに書くやうにならなければ、少なくともさういふ文章を一ばんよい文章として褒めるやうにならなければ間違ひです。」という箇所から出発していることである。この自信は、正岡子規の、あるいは坂本四方太の写生文の影響があることは夙に知られていることであろう。この「赤い鳥」の創刊号の応募作文は、このレベルから出発したということである。「赤い鳥」第二号、八月号では、十四編が掲載されている。いくつかの作文を紹介する。

ぼくの組の生徒(賞)

牛込成城小学校二年生 河合 俊雄

伊藤君は、きやうしつにはひると、わらつたりふざけたりいろんなことをします。二人でにらめっこをすると、伊藤くんは、したをだして、かほにしわをよせるので、をかしくてぢきわらひます。ぼくがなにかいふと、なんだいなんだいといひます。

今、伊藤君は、でこはちのやうです。僕がわらつたら伊藤君がえ

んくくといひました。伊藤君は、ごはんをたべるとき、いろんなことをいふので、ごはんをたべることができません。

結城君は、あせとおしろいくさいです。ゆうきくんは、ほそながみたいです。ゆうきくんは、えんぴつをくはへて、うふんくといひました。

ゆうきくんは、しやうかのときには、かほにしわをよせます。じをかくとき、手をまくらにしてかくところは、ちやうど、すずめのおなかのやうです。

ゆうきくんのあたまは、まへが、へこんであて、うしろが、やまのやうにでばつてゐます。僕たちがなにか、ふと、あなたはなんぢふ人ですか、といひます。

ゆうきくんはくつしたの上にひざぼうずが出てゐます。わらふとはがぬけてゐます。

田中君は、あべれると人をぶつたりひつかいたりします。ふざけると、うめのたねをひたひのところへやつて、それをなめます。

また、はなをちよこんと二本たらしめてゐます。せんは、ゆうぎのとき、よわかつたけれども、このごろはつよくなりました。えをか

く時には僕のかおをかきます。

中川は、けふ、さげふしつで、おしつこをたれました。つよい人がかかると、いやだよ、ごめんといひます。昨日みんなが、ごはんをたべてしまつても、まだたべてゐましたのでみんながわらひました。

中川はごはんをねずみにたべさせるといひました。

お祭り（賞）

本所緑小学校五年生 荒木千代子

きのふは天神さまのお祭りでございました。私のうちの弟は朝から半も、ひきはいて、裾をはしょつて、はちまきをして、おみこしをかつぎまはりました。私は定子さんのうちで遊んでをりました。太鼓がなりましたので、いそいで外へ出て見ますと、りつばなおみこしが四だいで来て、おし、が二つ来ました。

くらがり（賞）

京橋築地小学校三年生 吉田 貞一

私は、あるばん、おとなりの村上さんの所へ行つた。みんなは、第一に双六をしようといつて一番おもしろい豊臣秀吉の双六をした。中ほどになるとでんきがきえてまつ暗になつてしまつた。すると私のそばにゐた子が、私をさぐりあて、「これは吉田くんだらう」といつた。こんどは私が「これは永田君だね」といつて永田君のはなをつまんだ。永田君は「う、う、う」といつた。私の前にゐた村上さんがふいに、「うおう」とどなつた。するとこんどは「だれだか「おばけだ」といつた。皆はおどろいてにげこんでしまつた。私は、くらがりをよくすかして見たら、ちいさなくろいものがちきそばにゐた。私は「ねずみだ〜」といつた。村上さんは「ねずみやない、ねこだ〜」といつた。村上さんは「ねずみやない、ねこだ〜」といつた。

そのうちに、ひよいとでんきがとぼつた。見ると、ねずみもねこ

もゐなかつた。みんなは、「やアい」と笑つた。<sup>(8)</sup>

以上の子どもの作文から、子どもの有りの俣の生活が描かれていることが分かり、子どもの表現力の萌芽が見られることは嬉しいことである。三重吉も「選んだあとに」と題して「こんども立派な作文ばかりを選びました。ごほうびをあげない文でも、たゞかいてあることが、ほかとくらべて少しありふれてゐるといふだけで、ふつうの人たちの作文とくらべると、どんなによいかわかりません。次に私は頭でこしらへて書いた作文はとりませんから、どうか、見たこと聞いたこと、あつたことを、そのまゝ、書いた作文をよこしてください。今度の『くらがり』だの『兵たいさんとせんこうてい』のやうに、何でもかまはず自由に書いて御覧なさい。」と書きつける。

また、「通信欄」に木内高音氏は、「私は先日牛込原町の成城小学校へ行き、一年生の授業を見せて戴きました。教室には三十人ばかりの生徒がめい〜に、大きな声で全部片仮名で書いた、或お話の本を読んでゐました。その仮名の右側には先生のお手で処処に朱で漢字が書き入れてありました。（中略）しまひに生徒が自由に書いた作文と絵とを見せて戴きました。私はこの生徒たちがこのまゝで大人の真似をしないで大きくなつたら、みんな絵の名人、文章の名人になるに違ひないと思ひました。」と書かれています。注目させられる。つまり、成城小学校には綴方指導の実践者であり、多くの綴方指導に関する著書もある奥野庄太郎氏がいたことである。木内高音は、雑誌「赤い鳥」の編集を手伝い、子どもの綴方・作文に興味・関心を豊かに持

っていることは周知の事実であるからである。したがって、成城小学校の子どもの作文が多く採用されることになる切っ掛けを示す文章であることを明確にしておく。つまり、初期「赤い鳥」綴方の骨格を作るのに寄与したのは成城小学校の協力があつたことを明確にしておく必要があるであろう。

成城小学校からの作文が次の号に掲載される。

えんまと曾呂利

牛込区成城小学校三年生 内田 昌男

大かふのおつきの曾呂利が死んでから地獄のえんまの所へ行きました。すると、えんまは「こら貴様は大かふを笑はせたと云ふが一つ己を笑はせて見る。もし笑はせられなければ貴様の舌をぬいてしまふぞ」と言ひました。曾呂利は「あ、たいへんだ。大王様の様の方はとても笑わせることは出来ない。大切なこの舌をとう／＼ぬかれるのか、こまつたこまつた」と言つて泣きました。その泣き顔が可笑しいので、えんまは「やあく／＼見てやれ。曾呂利がとう／＼がををつて泣き出した」と言つて笑ひました。それを聞くと曾呂利は、「やれたすかつた、ありがたい」と大笑ひをしました。

この作文も、木内高音が成城小学校を訪問した時、預かつた作文と思われる。雑誌「赤い鳥」九月号（第一巻 第三号）から綴り方の選評は、「通信」に掲載されるようになる。そこには「綴り方のお話——みなさんの綴り方を見て第一にいやなのは、下らない飾りや、こまし

やくれたたとへなどが、ごたく／＼使つてあることです。私がいつも選ぶ綴り方を見てごらん下さい。みんな、たゞあつたことを、ふだんお話しするとほりの、あたりまへのことばでお話したものでばかりではありませんか。」と述べ、その次に「中でも『母』や『台湾』や『船火事』『暴風雨』となりのかじや』『おとうさまのおかへり』は、現に私方の記者が、学校から、書いたばかりのを貰つて来て、ほとんど一字も直さないで、そのまま、出したのです。」との文章から、作文を集める苦労・努力をしていることである。その学校とは、本所区本所尋常小学校、牛込区成城小学校、本郷区湯島尋常小学校、本所区本横尋常小学校、東京高等師範学校附属小学校ということが分かる。そして、第一巻、第四号では、三重吉は、綴り方を書く注意事項として、「その次に（綴り方は下らない飾りがあるといやみになるから、を指す。）だいたいなことは、言葉を少なくして、出来るだけ短かくことです。それから、もう一つは、こしらへたことや、りくつや、品のよいきれいなことばかりをよりぬいて書かうとするやうな考へは一さいやめて、どんなことでもかまはず、自分のしたこと、見たことを、なんでもそのまま、書くやうにしてください。それもなるだけ人がかいてゐないやうなことを書くのがよいのです。」と書きつける。そして、この号では特賞として、「猿まはし」、「中禅寺湖」（長野市鍋屋田小学校）の作文二篇が選ばれる。それは前掲の「通信欄」に書かれていることに叶つた綴り方を書いているからである。

筆者が昭和五十六（一九八一）年十月に東京都高井戸にある木俣修氏宅を訪問した。雑誌「赤い鳥」に投稿して、掲載された入賞作品と

選外佳作作品（誌上に佳作題名と氏名だけの紹介）を合わせれば、二十一編にもなる。「私にとって、『赤い鳥』は理想の世界であった。文学に対する憧れのような感情を育ててくれた雑誌であり、毎月、雑誌が出るのを待ちかねて町にある本屋さんに買いに行くのが楽しみであった。」と告白され、自分が投稿した作文や詩が掲載されているか、どうか気がなって胸をときめかした思い出が今も鮮やかに残っている、といわれた木俣氏の少年のように輝いた顔が今も筆者の印象にある。次に、木俣氏の作文を紹介する。

つくしんとり

滋賀県伊香郡古保利小学校 高二 木俣 修二

日曜にお父さんが「五味川橋の方へつくしん取りに行つてんか」といはれた。僕は風呂敷を持つて外に出ると繁三とおまさがゐたので、僕が「つくしん取りに行かんか」と繁三が「おんてつてくれ」といつた。おまさも「わいもな」といつた。

日は照つてゐるが風が大そう強い。五味川橋の方へ行くと道ばたの桑畑に繁三のおばあが畑打ちをしてゐた。繁三に「ぼうよ、寒いのにどこらへ行くんぢやい、でんちでもかぶつてよ」といつた。繁三は「ちゆくしん取りよ、寒いこたないぞ」といつた。

五味川橋を渡つて藪のはたの土手へ行くと、短いつくしんばかりしかない。「こなんとこあかん」といつてこちらへ帰つて野道を行つた。すると向こうの道で「おういおうい」と呼ぶ声があった。見ると、ただと秀と、おいしが走つて来た。待つてゐると三人はふう

ふうと言つて追ひついた。秀が「兄よ、おばあがおこつてたぞ」といふと、繁三が「おこつてた、え、ほん」と言つた。

六人が細い道を一町ほどくねりながらいくと萱の切り株のある土手へ出た。繁三「ここはあるとこえ」おいし「いつかいつくしん、あれあれ早うとろまいか」といつた。空き間のない位ちくちく生えてゐるので、みんなが争うて取りはじめた。繁三「頭の青いやつは毒やとやなあ」おまき「あん、ふつてまは」といつておまきは捨てた。ただ「前かけは一ぱいたまつた」おいし「うん、うちもよぞ」僕「みんな一べんここへあけるのう」といつて風呂敷を拡げるとすつかりつくしんをあけてしまつた。あまり沢山で、風呂敷がくくれるので、「こら多すぎるで、誰かちつと前かけん中へ入れといてくれんかいの」といふと、おいしが「わいが入れといたる」といつて前かけを受けたので、そこへ入れて風呂敷をくくつた。

僕は「もう一ぱいづつ前かけをとつていのまいかよう」といふと、繁三「わいら、はいまたこれこんないとつたぞ」といつたので「もういのうかい」といつて田圃道からながれへ出た。

「走つてこぞ」といつて走るが風があつてなかなか走れない。おまきや秀が前かけのつくしんをずるずるこぼしてもつて走つて行く。「おまきも秀も、つくしんがこぼれるぞよ」と大きな声でいふが、風で聞こえんでどんどん行く。おまきの家の畑の所へ出て家へ帰つた。

納屋から筵を引つ張り出して、そこへすつかりつくしんをあけた。大そうなかさである。六人が筵のふちにならんで袴を取つてゐ

ると、お父さんが来て「よう、どんと取つて来たな」といはれた。木俣氏の作文について三重吉は次のように評価する。

賞に這入つた木俣君の「つくしんとり」は本当に自由な、いきいきとした写実の作品です。対話も上手にとり入れて、いろいろの実感をまざまざと出してゐます。自由自在に書いて併も一寸も、ませくれたところがありません。みなさんのために、いいお手本になる作さです。

三重吉が繰り返し提言して来た綴方の指導原理は、「ただ見たまま、考えたまますを素直に書く」ということに帰着するであろう。木俣氏の「つくしんとり」の作文は、「実感」と「写実」を素直に書いた文章であるといえるであろう。

以上、「赤い鳥」作文成立期に即して論究した。

### 三、作文を子どもの手に

富原義徳著『創作・鑑賞土の綴り方』（厚生閣書店 一九二八年十月）に心惹かれる。丸山林平は、その「跋」にこの著書の意味・価値について次のように述べる。

富める者の子女にだつて厳肅なる生活がなくてはならぬ。そこに綴り方に於ける生活指導が必要になる。自分の日常生活を反省せしむるとか、自分の生活を他のそれと比較せしむるとか、心に苦しみ

を訴へしむるとか——、それらの題材に目を向けさせることが富める者の子女への生活指導になるべきだ。

無反省のありのまゝ、の生活が如何によく綴られてゐたとてそれが何にならう。それであつては綴り方教育も一種の技術教育であつた昔のまゝ、のものである。「この日天気清朗」からいくらも進んでゐないのだ。

つまり、富原氏の綴り方指導は、生活指導が重要である、と云うのである。したがつて、生活に根を据えた綴り方実践が求められる、ということになる。「土」に生きる子どもたちの生活から生まれた作文である。次に富原氏の紹介する作文をあげる。

#### いもあらひ

僕がいつものとほり学校から、かへつてきますと、お母さんはひじろばたであたつてゐました。いもうとはぜんの所でほし柿をたべてゐました。

僕は「もうめしをたべた」とききますと、お母さんは「お、たべた」といひました。僕はさつまをたべてからお母さんに「お母さん僕は何をすると、ききますと、お母さんは「おれがいをむしるからいもをあらへ」といひました。僕は「うん」といつてすぐに、をけとあらふいもを持つてきました。それから僕もむしつてやりました。だんだんむしりをへてきました。

それから川へ一番さきにいもを持つていきました。さうしてこん

どは、いたとをけを持つてきました。さうしてをけに水を入れてから、その中にいもを入れました。いれてごしごしあらひました。

あらつてたら、よし子ちゃんが来て「つめたからう」といひましたから、いかにもなんでもないといふやうに「なになあでもないね」といひました。

それから一べんやりなほしてから、又やりました。あらつてたらば、又そこへ大家のたあちやんが来ました。苑子はきんぎよのおもちやを持つてゐました。僕は「たあちやん、そのおもちやをかしてよう」といひましたらたあちやんは「かせらあ」といひました。

僕が水の上にかせると、そのきんぎよは風にふかれて、すうつと向ふの方へいつてしまひました。僕はおもしろくなつて、なんべんもしました。

そのうちに向ふの方から、たあちやんのをばさんとかつらさんちのをばさんが来ました。かつらさんのをばさんは、おもいやうなにもつをしよつてゐました。かつらさんのをばさんは僕を見て「あ、かはいさうに」といひました。たあちやんちのをばさんは、にこにこわらひながら、その二人のをばさんはたあちやんの家へいきました。さうして二人は家にはいつて何か話してゐたが、かつらさんちのをばさんは、すぐ家にかへりました。

僕はいもをめかごに入れてかへりました。

(尋一 辻一郎)

この作文について富原氏は、「鑑賞」と題して次のように述べる。

冷たい川水を桶にくんでは、ごしごしと芋を洗つている。ひびだらけの手がまつ赤になる。しかし子供だ。一心に芋を洗つてゐても、お友達の金魚の玩具を見ると、かりて浮かべたくなる。しばらくはさうしたよろこびの中にあつても、また一しやうけんめいに芋を洗つてゐる。

冬の日の冷たい水のなかで、芋を洗ふ幼い者の姿を見ては「あ、かはいさうに」と、をばさん達も川ばたの道を通りながら話しては行く。

かうした環境の中にあつて、心持がいかに素直なのは嬉しい。自分のしたこと、思つたこと、ありのまゝに詳しく書いてゐる。働くといふことに何等のひがみがない。土のこどものかうした路傍の風景は、到る所に点在してゐる。

つまり、ここには働くことを通して人間形成が果たされていることである。傍線を付した箇所でも分明のように、子どもが労働に対して積極的に関わっている姿に感動させられる。

丸山林平氏も「跋」において「いもあらひ」を次のように激賞する。

これが尋常二年生、八つか九つの子供の生活表現である。如実なしかも粗朴な泥まみれのまゝの生活の表現である。身を切るやうな富士風に吹かれながら、いもを洗つてゐる八つか九つの子を想像して下さい。そして、人から借りた金魚のおもちやを流してよろこんであ

る姿を想像して下さい。

「かつらさんのをばさんは、僕を見て『あ、かはいさうに』と、いひました」と作者は平気で叙してゐる。が、著者が「涙がこぼれるよ」といふのは、正にかうした生活をさしていふのである。<sup>20</sup>

つまり、丸山氏は、子どもの生活表現の凄さに感嘆しているが故のことである。その表現のなかにも子どもらしい行為が見られるのも微笑ましい。それは木村文助の作文にもいえることである。

雑誌「赤い鳥」入選作の「母」（高一 高田むめ）の作文を次に紹介する。

私が一年生の意頃、母は脚氣に罹りましたが、まだそんなに悪くはならない中、売薬ばかり飲んでおました。その中に子供を生んでから、産脚氣になつて、段々歩けなくなつてしまひました。乳も出なくなつたので、子供には毎日ミルクばかり飲ませておましたので、子供は段々痩せて行くばかりでした。瘦せた子供が泣くと母はやつと枕元に手を突いて、青く腫れた顔を上げて子供を黙って見ては、又顔を伏せるのでした。そのうちに七飯の病院に連れて行くことになりました。誰も看病に行く人がないので、姉をやることになりました。姉はその時、たつた尋常五年生でしたが、学校を休んで行きました。何日か経つと子供の舌などに、沢山の疣ができました。

その疣が真白になり唇などが腫れてしまひ、ミルクも飲めなくなりました。父は色々と心配してゐるが、日毎に顔色が悪くなつて来るば

かりです。母が病院へ行ってから何ヶ月か経つた後、帰つて来る事になつたので迎へに行くのと隣の所で逢ひました。母は戸板に載せられて、顔に白い布を掛けておました。くまつた（糾れた）髪は所々むしつたやうになつて下つて居るので死んだやうに見えました。家の前まで来ると、戸板を下へおろしました。近所の人達も沢山集まり、私達も見えておました。それから家へおぶつて来ました。所が私が今迄癒つて来たのだとばかり思つて居たら、悪くて医者から見離されたのださうです。次の朝大騒ぎをしてゐるので目を覚ましびつくりして跳ね起きました。すると母が死んだと言ふのでした。それから手早く帯を締めて、台所に行つて見ると、姉が土間で泣いておました。よそに働きに行つてゐた兄が、昼近くに来て母に手をかけて泣きました。次の日母を洗つて樽に入れる時、姉が佛壇の戸に顔をつけて泣くと、隣の婆さんが「泣くなく、いくら泣いたで死んだものが生きて来ないから」と涙をぼろぼろこぼしました。父も目に涙を沢山ためて、今にも泣きさうな顔をしておました。私もそれを見て泣かないでゐられません。しかし泣けば恥かしいと思つて、窓から顔を出して黙つておました。葬式の朝になると、ミルクも飲まれなくなつて瘦せ衰へてゐた、末の子供も死んで、もう桶に入れられておました。今思い出してもその時の悲しさは、どうしてい、かわからない程でした。<sup>21</sup>

この作文に対して三重吉は「『母』は、短い描写でもつて、一々の事態を、たゞれ付く程印象づよく写してゐます。これは『蛇』にくら



べて事実そのものが強烈であるからのみではありません。感銘の把握が、深く鋭いからです。この二人の死の事実でも『蛇』のやうな、だら／＼した記述でかけば、やはり印象の希薄なものになるわけです。『母』は以上の意味で、今度の推奨の中でも一ばんの傑作です。」と最高の評価をする。ちなみに「蛇」という作品は、高田むめさんの「母」の綴方の掲載されている同じ号に神奈川県三浦郡三崎小学校尋六の岩野喜久子さんの作品である。

木村文助氏は、『生活綴方 村の子供』（贈写印刷 大正十三年七月）には、この綴方の批評では、「此作は女児童に非常に共鳴された作です。／＼女の子は冷静に真相をつかむといふよりは同情をそゝる文が一番性情に合つてゐるのです。恥ずかしいので窓の外を見るあたり子供でなければ分からねぬです。兄が昼近く来て母に手をかけて泣きましたといふ丈の短い中に腸が断れる様な情景が想像されます。」と書きつける。

この「母」の綴方は、子どもの内的必然性、つまり、書かなければならないから書いたのである、との動機があり、しかも、書くことによる自己救済の役割も果たしている。つまり、自己の悲しみを自分だけが抱えていれば自己が解体する危険性を孕んでいる。それを受け止めて貰えることよつて自己解体から救済されるのである。子どもには抱えきれない苦悩や悲しみを受け止めて貰いたくて綴方・作文に書くという行為は屢々見られることである。このような綴方実践を通して、子どもたちは自己の生活を捉え、自己の矛盾に立ち向かう姿勢を鮮明にすることが可能となる。教師が子どもを解放することなく、子

どもの綴方、作文に本音を書き綴ることはない。このような基盤がやつと整いつつあるのが、「赤い鳥」綴方であり、富原義徳の『創作・鑑賞 土の綴り方』であり、木村文助氏の綴方実践であると把握できるであろう。村山士郎氏は、表現力の伸張は生き方が確かなることであると次のように述べる。

生活綴方の作品をとおして子どもの内面をとらえるという場合、それは、子ども自身がその年齢にふさわしい形で自己を対象化でき、内的生活を書きことばで表現することができる綴方の指導が前提となつてゐる。それは、綴り方実践のとはつては仕事の出発ではなく結果に位置する。生活綴り方実践のていねいで意図的な指導の上に、周囲の生活と自己の関係、自分の中に自己を対象化し、内的生活を外に表現することができるのであり、この過程は自然発生的なものではない。

つまり、書きことばによつて表現する、との前提となり、ていねいで意図的な実践では、周囲の生活と自己の関係、自己の中の自己を対象化し、内的生活を外に表現する、力を育てる、というのである。このような実践では、子どもの主体性・自主性を育成するための教師の真実の意味での指導性が求められることになる。また坂元忠芳氏の「いま生徒に生活を綴らせる場合、非常に大切なことは、なによりも、生徒自身が非常に主観的なかたちでしか持っていないそういう思いを、まわりの人たちや教師との関係をとおして、他者のなかに開かせてい

くことではないか。」と述べることに説得力がある。つまり、子どもがとかく自己の殻に閉じ籠もりがちである状況を切り開くためにはまわりの人たちが教師との関係を通して、他者のなかに開かせていくことに外ならないのであり、したがって、書くという行為は重要な役割を担うことは当然である。

以上、前期「赤い鳥」綴方、木村文助氏の綴方、富原義徳氏の綴方を通して、子どもの文章史の基礎的位置づけをした。

### おわりに

今回は児童文章史を時代を担う作品から解説・解釈することを主要な目的とした。やつとその緒に就いたばかりとの思いである。残された課題が多いことも自覚している。残された課題として、子どもが内的必然性に依拠した作文・綴り方の成立、発展過程を辿りつつ、その歴史的意味づけをしたいと祈念している。

今回の研究では佛教大学平成十二年度特別研究助成による研究であることを報告してその責めを果たしたい。

### 〔注〕

- (1) 市毛勝雄・須田実編著『評語』で変わる子どもの作文(明治図書一九八八年九月)第一章「評語」で変わる子どもの作文の十六〜十七頁。
- (2) 前掲書、十八〜十九頁。
- (3) 前掲書、十八頁。

- (4) 民間教育資料研究会・太田堯・中内敏夫編『民間教育史研究事典』(評論社 一九七五年八月) 百二十一頁。
- (5) 前掲書、百二十一頁。
- (6) 友納友次郎「綴方教授法の原理及実際」(東京目黒書店 一九一八年三月)「第一章 綴方教授最近の傾向」の冒頭に述べる。
- (7) 前掲書、十七頁。
- (8) 前掲書、十七〜十八頁。
- (9) 前掲書、十八頁。
- (10) 中内敏夫「生活綴方へ増補版」(国土社 一九八二年七月) 三十五頁「序 生活綴方とはなにか」の「3書くことの二重の役割」に書かれている。
- (11) 友納友次郎「実際的な研究になれる 読方綴方の新主張」(目黒書店 一九一四年五月) 百四十一頁。
- (12) 前掲書、百四十八頁。
- (13) 前掲書、百五十頁。
- (14) 前掲書、二百六十三頁。
- (15) 前掲書、二百六十七〜二百六十八頁。
- (16) 前掲書、三百五十七頁。
- (17) 前掲書、三百五十八〜三百六十頁。
- (18) 藤原与一「国語教育の技術と精神」(新光閣書店 一九六五年七月) 九十五頁。
- (19) 鈴木三重吉主幹「赤い鳥」(大正七(一九一八)年八月号 第一巻第二号) 七十二〜七十七頁。
- (20) 前掲雑誌、七十九頁。
- (21) 前掲雑誌、九月号 第一巻第三号、七十六頁。
- (22) 前掲雑誌、七十六頁。
- (23) 前掲雑誌、第一巻第四号十月号、七十六頁。
- (24) 雑誌「赤い鳥」大正十(一九二一)年一月号 第七巻第一号。
- (25) 富原義徳「創作・鑑賞 土の綴り方」(厚生閣書店 一九二八年十月) 百六十二〜百六十四頁。

- (26) 前掲書 四百十九〜四百二十頁。  
(27) 雑誌「赤い鳥」大正十三(一九二四)年十二月号 第十三卷第六号、百三十九〜百四十頁。  
(28) 村山士郎『生活綴方実践論』(青木教育叢書 一九八五年八月) 百八十〜百八十一頁。  
(29) 坂元忠芳『現代の子どもと生活綴方』(青木教育叢書 一九八五年十二月) 百二十六頁。

(おかや あきお 教育学科)

(二〇〇〇年十月十八日受理)