

# 読書科学

第20巻 第3号 (通巻 第77号) 昭和51年12月30日発行 (季刊)

阪本一郎先生の栄誉

国際読書功労賞の表彰状を受けて

阪本一郎名誉会長読書科学関係著作論文一覧

児童文学への文体論的試論

アメリカにおける批判的思考の指導

望月 久貴

阪本 一郎

出雲路 猛

井上 尚美

77

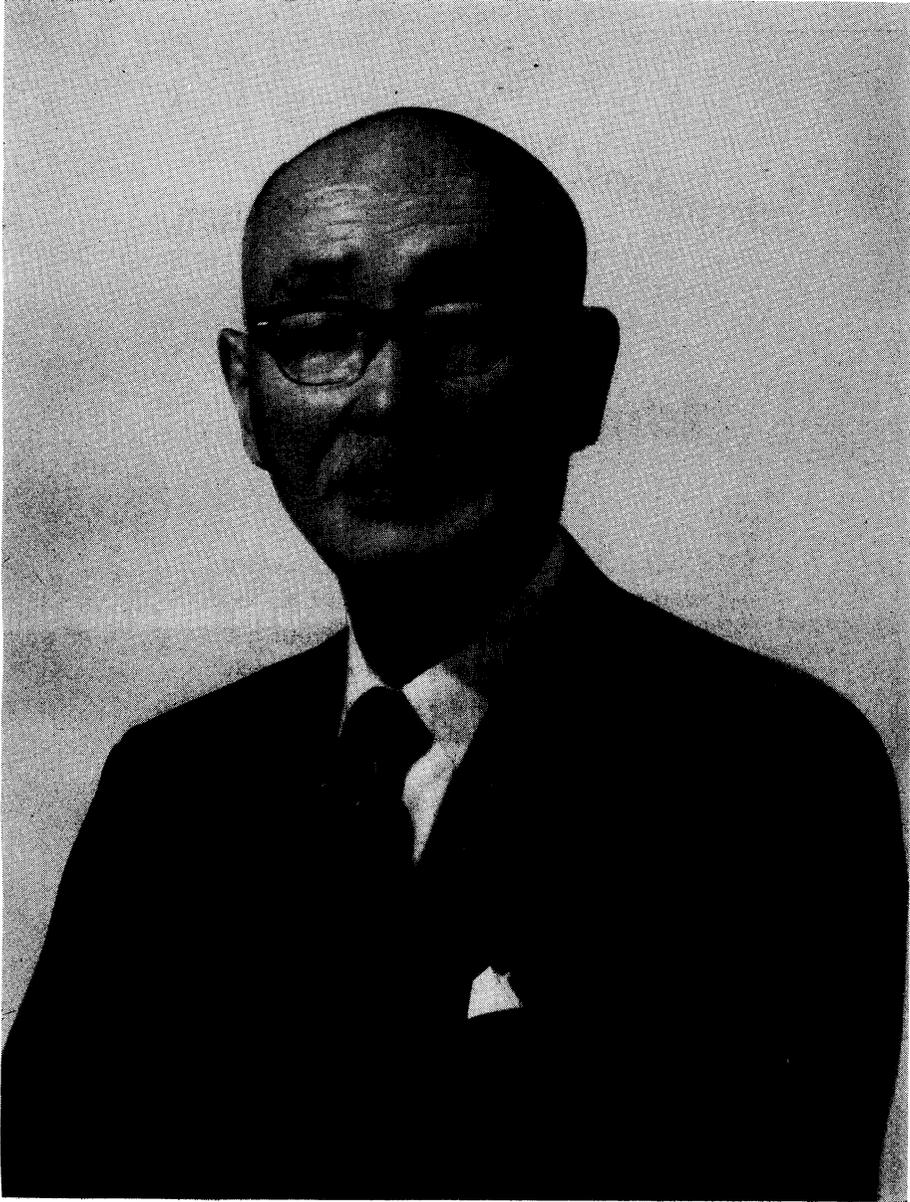
日本読書学会

◇ 本 号 目 次 ◇

阪本一郎先生の栄誉	日本読書学会会長 望月久貴	74
国際読書功労賞の表彰状を受けて	日本読書学会名誉会長 阪本一郎	75
阪本一郎名誉会長読書科学関係著作論文一覧		77
<b>原 著</b>		
児童文学への文体論的試論	東京都世田谷区立烏山北小学校 出雲路 猛	86
<b>資 料</b>		
アメリカにおける「批判的思考」の指導について	東京学芸大学 井上尚美	97
<b>書 評</b>		
「漢字の読字学習——その教育心理学的研究——」福沢周亮著（学燈社） を読んで	筑波大学 岡田 明	103

日本読書学会役員（昭和51年4月1日～昭和53年3月31日）

会 長（理事長）	望月 久貴			
副会長（副理事長）	岡本 奎六			
常任理事	井上 尚美 増田 信一	倉沢 栄吉 湊 吉正	阪本 敬彦 室伏 武	滑川 道夫
理 事	出雲路 猛 奥水 実 福沢 周亮	大村 はま 高木 和子 椋 鳩十	岡田 明 野地 潤家 村石 昭三	尾原 淳夫 深川 恒喜
監 事	平沢 薫	山本 晴雄		
編集委員	阪本 敬彦 増田 信一	高木 和子 室伏 武	野地 潤家 John Downing	福沢 周亮 Donald Leton



阪本一郎名誉会長

The  
International Reading Association  
IRA

Salutes

Ichiro Sakamoto

For his pioneering efforts to establish reading research as an important activity in Japan, for his leadership in forming a national association concerned with such research and founding and editing a journal, and for his dedication to international communication and cooperation for the improvement of reading instruction. He is respected and admired both for his own contributions as a teacher and researcher, and for the inspiration he has given to many others. This International Citation of Merit is presented on the occasion of the Sixth World Congress on Reading to honor him.

Singapore  
August 17, 1976

Walter MacIntyre  
President

## 国際読書功労賞

阪本一郎殿

あなたは日本の重要な活動として読書の研究を確立する開拓的な努力をなされ、長く日本読書学会の会長として主導の任にあり機関誌を発行され、読書教育の進歩のために国際的連絡と協力とに献身されました。あなたの教育者研究者としての御貢献に対し、また多くの人々を鼓吹された御功績に対して、尊敬され賞讃されるべきであります。シンガポールにおける第六回世界読書会議が開催された機会にこの国際読書功労賞を贈り表彰します。

1976年8月17日

国際読書学会会長 W. H. マグニティ

## 阪本一郎先生の栄誉\*

日本読書学会会長 望月久貴\*\*

1976年8月16日の夕刻、わが日本読書学会のメンバー70名が、大挙してシンガポール空港に到着しました。そして翌日は“Reading in the Service of Mankind”の主題を高く掲げての第六回国際読書学会の開会式が当国ジャングリラホテルの大会場においてとり行われました。その席上、日本読書学会名誉会長阪本一郎先生に対し、本大会会長マギニティ博士から、国際読書功労賞が授与されました。満場の各国メンバーの注目のうちに、これに答えられた先生の謝辞は、まことに適切な表現と声調をもって、一語一語噛みしめるように虔虚に述べられて、会場は一瞬感動的な雰囲気にとらわれたのであります。

思えば、日本読書学会創設の当初から、本邦の読書学の充実と前進を自己の責務として課されつつ、終始会員諸氏とともに歩みつづけられ、さらに第二代の会長に就任されてから長期にわたり、今日の学会進展の先頭に立ってまいられ、読書学研究の成果を相次いで発表しておられるのであります。

ひとり国内の読書科学研究の進展にとどまらず、広く欧米亜の国外にまで及ぶ視点での御協力は、今や斯界の広く認めるところとなり、この国際読書学会にもたぐい多からぬ授賞となったのであります。その会場に参列なさってねんごろに介添された夫人の目にも、思いなしか光るものが感じられたのでした。また本会創立の初代会長石山脩平先生も、かの境から例の親しみ深い笑みをたたえて、この栄誉をご覧になられたことと存じます。本学会の存在は明らかに国際的になり、その業績も高くうべなわれたのでありまして、今後の先生の御健祥をお祈りするとともに、会員相互の勉強をお誓いいたす次第であります。

---

\* Professor Ichiro Sakamoto honored.

\*\* MOCHIZUKI, Hisataka (President, Japan Reading Association)

## 国際読書功労賞の表彰状を受けて\*

日本読書学会名誉会長 阪本 一郎\*\*

1976年の8月17日、シンガポールで開催された第6回世界読書会議の開会式の冒頭で国際読書学会会長マッギニティ氏から『International Citation of Merit』を受ける光栄に浴した。

長生きはするもので、私は前には国語教育への功労が認められて『博報賞』を受け、次には日本児童文芸家協会から『児童文化功労賞』を受けたが、今度は三度目でもしかもオモテ芸に功労賞が授ったのだから、本望である。

この賞状は、誰に書いてほしいかとあらかじめ問合せがあったので、私はかねて親交のあるニューヨーク市立大学の教授ハリス博士と指名しておいた。もらってみると、職人が細字で書いたと思われる見事な書状で、原文の筆者の署名はない。(しかし後で事務総長シュタイガー博士に聞いてみると、原文は望み通りハリス博士が書いたのだということであった。)

文面では、私の功労として三つのことが挙げられている。その一は、日本の重要な科学として読書の研究を樹立する開拓的な努力をしたということ、その二は長く日本読書学会の会長として主導の任にいて機関誌「読書科学」を編集したということ、そしてその三は、読書教育の進歩のために国際的な連絡と協力とに献身したという、この三つである。

さてここで内輪話を書いておこう。まずその一について、思い出すのは、ソーンダイクの方法をまねて日本語の基本語彙の調査を始めたのが1933(昭和8)年であっ

た。(この年長男が生まれている。)すでに英・仏・独・西スペイン・支那の国語にそれがあるのに、日本語にはそれが無いというのが私の思い付きであった。今のよう便利な機器がない頃で、その語彙収集と調査統計に9年間かかって、やっと「幼年語彙」を発表したのが1943(昭18)年であった。翌年私は応召し、敗戦を戦地で迎え、復員するとき気になったのは、リンゴ箱十数個に納めてある語彙カードが無事であることのみであった。だがそれも焼失し、改めて意見調査法による「教育基本語彙」を出したのが1958(昭33)年であった。

また私は戦前の「少国民文化」運動に関心を持っていたので、終戦の前年に「読書指導の研究」を書いている。だがこの書を書いていたために、文部省の教育指導者長期講習(IFEL)に大学図書館班が設けられたときに、否応なくこの班付きにされ、同年文部省の『学校図書館の手引』の編集を手伝わされた。今になって思えば、これが私の読書の研究を選ぶ岐路になった。翌年『読書指導、原理と方法』を書き、昭27年全国学校図書館協議会から推されて会長になった。

戦後まもなく日比谷の今は劇場街になっている一角に、洋書が自由に読める図書館が進駐軍の手で開かれ、また文部省の最高階にCIEの図書館があった。私はこれに入り浸り、readingに関するものはほとんどみな読んだ。その頃はreadingの訳語に「読み」とか「読むこと」とかをを用いているが、これは「読書」と訳してもよいのではないかと考えた。そして読書の研究はすなわち「読書学」だと自分で決めていた。

だから読書の研究会を作ろうと発起したときも「読書学会」の名称が適すると発言した(今日のように学会が

\* On receiving the International Citation of Merit.

\*\* SAKAMOTO, Ichiro (Honorary President, Japan Reading Association)

そんなに多くない時に)し、機関誌の名称は「読書科学」がよいと主張した。だが11年前にハリス博士が来日したとき「アメリカではまだ読書科学といったような体系はできていない」と言っていたのに対して、日本では関連諸科学の学際的研究の旗印として読書学の名称を用いているのだと説明したことを憶えている。

この意味では賀茂真淵や本居宣長の時代から、読書学はあった。あるいはもっと前の支那にもあったかもしれない。ただ「読書学」と名付けなかっただけである。しかし今日のように、研究の領域が分化してきている時期には、これも耳障りではなくなっていると思う。

私の歩いてきた道は、読書学一筋であった。基本語彙の研究もそうだし、読書指導の研究もそうだし、あるいは、読書のテスト法、読書療法、学校図書館学(これも昭25年ごろには「学」を付けることには反対があった)、もそうなのであった。究極は読書行動によって人間形成の道を拓くことであった。しかしまだ体系はできていない。

その二の日本読書学会の会長は16年間と長かった。これも会長の任期が定まっていなかったため、ずるずると居すわってきた。月々の常任理事会と公開研究会、そして季刊の機関誌『読書科学』の編集と、二日間の年次大会の企画、これらを1人でやるのだから、骨が折れた。しかしその間に、同志が増え固まってきたのと、自分の老衰の徴が自覚されはじめたので、昭和47年に会長を辞任し、名誉会長となった。でも終わりの頃は同志諸君が事務を分掌し協力してくださったので、安心して学会の将来をゆだねることができた。

この度の受賞も同志諸君の御尽力御協力のたまものと

思っている。僭越ながら私が代表して頂いたもので、その名誉は読書学会会員全体にかかっているものである。

さてその三は国際的協力であるが、この方は『読書科学』に載せた論文等には、その題名と著者名を英訳して来たが、昭和40年から英文の要約 Summary を載せてきた。博引旁証の癖のあるアメリカの学者たちは、意外にそれらを読んでいることが知られた。なお IRA との結託は昭和38年からであるが、その前にも米国に留学中の知人を年次大会に出席してもらうように計らってきた。

昭和41年第1回の世界読書会議がパリーのユネスコ会場で開かれたときには、日本から尾原淳夫氏と私とが主席して、私は『日本の読書界の展望』を発表した。その後も IRA の年次大会や隔年に関われる世界読書会議には、つとめて日本からも会員を送るようにしている。また IRA の会員が日本に来る機会があれば、その接待を引受け、会員から日本の現状を聞いて来た時には、資料を送るなどにつとめてきた。あるいは同じ主題で国際的に協力をするメンバーも最近は出てきた。

私は功績があったとすれば、大体以上のようなことで、読書学の研究を43年間一筋に続けてきたということ、そして同志の皆様方と海外の同志の便宜をお計りしたことぐらいである。私は皆様のご芳情にむくいるために、受賞記念の論文集を作ろうと思ひ立ち、近く出版するはずである。私は執念強く、余生の許す限り、読書学の体制を作るために努力して行きたいと念じている。

<注 これは、昭和51年10月23日におこなわれた「阪本一郎先生の国際読書功労賞受賞を祝う会」でのお話を再録したものである。>

# 阪本一郎名誉会長読書科学関係著作論文一覧\*

<●印は単独著書であることを示す>

## 読 書

理解と鑑賞の心理——意味心理学への接近（共編「教育心理学講座9 国語学習の心理」）金子書房，昭28

●読書の心理，牧書店，昭29

●読みと作文の心理，牧書店，昭30

青年と読書（牛島義友編「青年心理学講座1 文化と人生観」）金子書房，昭30

読書指導ほか（共編「教育心理学事典」）金子書房，昭31

国語学習と読書（共編「読書指導研究双書1 教科学習と読書活動」）学芸図書，昭31

子どもの読書生活ほか（共編「教師のための児童心理講座」5巻）岩崎書店，昭31

読書の傾向ほか（西尾実ほか編「国語教育辞典」）朝倉書店，昭32

読み・ほか（心理学事典）平凡社，昭32

●読書力の治療（F. O. トリッグス原著の翻訳）牧書店昭32

読書問題児の指導理論（共編「読書問題児の指導」）学芸図書，昭32

共編「国語科の治療的指導・低学年」学芸図書，昭32

読む生活とその教育（西尾実ほか監修「国語教育のための国語講座7 言語生活の理論と教育」）朝倉書店，昭33

読書・漫画（波多野ほか編「児童心理学ハンドブック」）金子書房，昭34

共編「読書とマスコミュニケーション」牧書店，昭34

●新読書論——マス・コミ時代にいかに読むか 講談社昭34

●読書の心理と指導 牧書店 昭35

速読法ほか（共編「ビジネス・リーディング入門」）ダイヤモンド社，昭39

読書の心理（深川恒喜ほか編「学校図書館事典」）41

●読書療法への道ほか（共著「読書療法」明治図書，昭41

●速読のすすめ——速く確かに読みとれる秘訣 学芸図書，昭44

読みの構造（江藤文夫ほか編「講座コミュニケーション」6）研究社，昭48

## 読 書 指 導

●読書指導の研究 日本経国社，昭19

●読書指導——原理と方法，牧書店，昭25

読書指導とは・ほか（共編「中学生の読書指導」）学芸図書，昭27

●児童と読み物（共著児童問題新書21）金子書房，昭27

●読書相談（共著「読書相談」）牧書店昭27

●改訂増補 読書指導—原理と方法，牧書店，昭28

読書指導とは・ほか（共編「小学生の読書指導」）学芸図書，昭28

読書指導（石山脩平ほか編「教育研究事典」）金子書房，昭29

童話と読書の指導（幼児児童教育講座）福村書店，昭30

読書論の歴史，読書心理学の発達，読書調査の意義と方法ほか（共編「読書指導講座」全10巻）牧書店，昭30

●読書指導の手引，牧書店，昭30

読書指導（国語学会編「国語学辞典」）東京堂，昭30

読書指導の心理（全日本国語教育協議会編「国語教育」6）明治図書，昭30

●個人差に応じた読書の指導（G. L. ボンドほか原著の

\* Works by Dr. Ichiro Sakamoto

読書科学 (XX, 3)

翻訳) 牧書店, 昭31

読書指導ほか (共編「教育心理学事典」) 金子書房, 昭31

教科学習と読書指導 (共編「読書指導研究双書」1) 学芸図書, 昭31

読書指導と視聴覚教育 (視聴覚教育事典) 明治図書, 昭31

●編著「読書指導ハンドブック」牧書店, 昭31

読書指導ほか (教育学事典) 平凡社, 昭31

読書記録の指導 (共編「読書指導研究双書」2) 学芸図書, 昭31

読書問題児の指導理論 (共編「同上」3) 学芸図書, 昭32

読書指導の心理と技術ほか (教育心理学体系) 中山書店, 昭32

読書指導 (「世界大百科事典」21) 平凡社, 昭33

読書指導の心理と技術 (波多野完治編「現代教育心理学大系」11) 中山書店, 昭33

子どもと読書ほか (共編「読書生活の指導」) 学芸図書, 昭33

小学 1~6 年生の読書指導 (監修「小学生の読書指導講座」6 卷) 岩崎書店, 昭33

子どもの生活・個性に応じた読書指導 (文学教育の会「講座文学教育」3) 牧書店, 昭34

読書指導に関する問題 (共編「国語教育実践講座」10) 牧書店, 昭34

読書の心理学的意義ほか (共編「読書指導事典」指導編) 平凡社, 昭36

児童漫画・新聞漫画ほか (共編「読書指導事典」作品編) 平凡社, 昭37

読書による性格形成 (共編「読み物による性格形成」上下) 牧書店, 昭39

読書療法ほか (鈴木清ほか編「講座生活指導 3」) 明治図書, 昭41

標準読み物の意義ほか (共編「人間形成の標準読み物目録—小中学校用」) 学芸図書, 昭42

日本文の読みやすさの問題 (野地潤家ほか編「言語教育

学双書」1) 文化評論社, 昭42

読書の意義ほか (共編「テキスト読書指導」) 学芸図書, 昭42

人間形成と読書ほか (共編「現代読書指導事典」第一法規, 昭42

よい本の条件ほか (共編「子どもの本の事典」第一法規, 昭44

## 言 語

●日本語基本語彙 (幼年の部), 明治図書, 昭18

就学児童の学習素地 (編著「児童の生活と教育」) 牧書店, 昭25

●言語の発達 (「児童問題新書」4) 金子書房, 昭25

●ことばの心理 (教育文庫) 金子書房, 昭27

低(中)学年児童の心理の特質 (共編「1年2年(3年4年)現場の国語教育」) 春秋社, 昭29

語彙検査ほか (国語学会編「国語学辞典」) 東京堂, 昭30

読めない子どもたち (石黒修ほか編「ことばの講座」6) 東京創元社, 昭31

幼児の言語指導 (共編「幼児教育双書」6) 学芸図書, 昭31

●言語心理学 (共著) 学芸図書, 昭31

児童の発達と国語教育——文学教育を中心に (児童問題選書 9) 金子書房, 昭32

言語発達論 (「国語教育科学講座」3) 明治図書, 昭32

コトバの発達 (遠藤嘉基ほか編「コトバの科学」3) 中山書店, 昭33

言語の発達 (武政太郎「総説発達心理学」) 講談社, 昭33

子どもの言語生活の実態とその把握の方法 (波多野完治編「教育実践講座」2) 国土社, 昭33

●教育基本語彙, 牧書店, 昭33

基本小学国語辞典 (監修) 教育出版, 昭34

国語教育における診断と治療ほか (共編「国語教育の実践的研究」) 昭35

●語彙の教育心理学的研究 (学位論文) 昭36

母親のことばの影響 (岩瀬悦太郎編「ことばの倫理」)

筑摩書房, 昭42  
 新版幼児の言語指導(共編「幼児教育双書」6)学芸図  
 書, 昭44

## 児童文化

綴方の心理学的研究(田中寛一編「師範大学講座」)健  
 文館, 昭9  
 作文の構造(日本心理学会論文集)昭10  
 ●少国民の人形劇(少国民の文化新書1)清水書房, 昭  
 17  
 少国民文化の心理ほか(共編「練成心理学」)帝国出版  
 協会, 昭18  
 児童文化技術と教育ほか(編著「児童文化技術研究双  
 書」3巻)雁書房, 昭24  
 ラジオと紙芝居(依田新編「児童心理双書」6)金子書  
 房, 昭24  
 綴方と児童生活(共著「児童問題新書」)金子書房, 昭27  
 童話・絵本・紙芝居ほか, 編著「おしえ方としつけ方双  
 書」全5巻)岩崎書店, 昭30  
 作文の心理(大久保忠利編「講座小学校の国語教育」3)  
 春秋社, 昭31  
 赤い鳥運動の意義(坪田譲治ほか編「赤い鳥代表作集」  
 1)小峰書店, 昭33  
 文学教育の実践的構想(文学教育の会編「文学教育」3)  
 牧書店, 昭34  
 ●人格形成と児童詩の心理, 少年写真新聞社, 昭39

## 診 断

教育評価と測定(教育心理講座)金子書房, 昭28  
 ●読書レディネス診断テスト, 牧書店, 昭28  
 ●標準読書力診断テスト(B号, C号)牧書店, 昭29  
 ●聞き方テスト, 日本文化科学社, 昭29  
 言語活動の実態調査法, 国語科の教育診断(望月久貴編  
 「国語科の教育」)学芸図書, 昭29  
 図書館活動の評価(学校図書館活動第5集)学芸図書,  
 昭29

●高学年用知能診断テスト(完全尺度・簡易尺度)牧書  
 店, 昭30  
 ●低学年用知能診断テスト, 牧書店, 昭30  
 ●幼児用知能診断テスト, 牧書店, 昭30  
 講座教育診断法(共編全7巻)牧書店, 昭30  
 総合読書力診断テスト(共著, 小学低・高・中学)応用  
 教育研究所, 昭33  
 ●読書力診断テスト(B号, C号各第二形式)牧書店,  
 昭33  
 ●図書及び図書館利用能力診断テスト, 牧書店, 昭33  
 ●幼児用知能診断テスト(簡易尺度)牧書店, 昭33  
 ●読書興味診断テスト, 牧書店, 昭33  
 ●クローズ式読書力検査(低学年・高学年・中学校用)  
 金子書房, 昭39  
 ●読解力診断テスト(低学年・高学年)牧書店, 昭40  
 ●標準読書力診断テスト(A型, B型, C型, D型)金子  
 高房, 昭43

## 人格・道徳

●人格の心理, 牧書店, 昭27  
 道徳心理学の発達(東京学大教育研究所第1年報「道徳  
 教育」)学芸図書, 昭28  
 人格——個性と個人差(田中寛一ほか編「心理学原論」)  
 日本文化科学社, 昭33  
 小学校道徳指導書(協力)文部省, 昭33  
 講座生活指導の心理(共編, 全6巻)牧書店, 昭33  
 発達段階に応じた指導計画(共編「読書による道徳教  
 育」)学芸図書, 昭34  
 道徳性の指導方法ほか(共編「道徳教育実践研究講座」  
 全8巻)牧書店, 昭34, 35  
 内面化の道徳(共編「教科の実践研究講座」6)学芸図  
 書, 昭36  
 人格形成の心理(共編「道徳教育の研究」)学芸図書, 昭  
 38  
 道徳教育と情操教育(宮田丈夫ほか編「講座現代の道徳  
 教育」1)明治図書, 昭40

読書科学(XX, 3)

テキスト道徳教育の研究改訂版(共編)学芸図書, 昭31

### 学校図書館

小学校の図書館教育(東京学芸大学男子部付属小学校著に協力)学芸図書, 昭24

学校図書館概論(共編「学校図書館学双書」1)学芸図書, 昭25

読書の指導(教育大学講座34 学校図書館)岩崎書店, 昭26

図書館教育—読書指導の手引(共編「学校図書館学双書」2)学芸図書, 昭26

学習と学校図書館(長野県教育指導時報)昭26

学校図書館資料の整理(共編「学校図書館双書」3)学芸図書, 昭27

改訂学校図書館学概論(共編「学校図書館学双書」1)学芸図書, 昭28

●図書館学概論Ⅱ(法政大学通信教育部テキスト)昭28  
学校図書館資料の選択(共編「学校図書館学双書」4)学芸図書, 昭28

学校図書館の活動—運営と管理(共編「学校図書館学双書」5)学芸図書, 昭29

読書指導の要点(日本図書館協会編「図書館ハンドブック」)同会, 昭32

学校図書館(海後宗臣ほか編「新教育の実践体系1 新教育のあゆみ」小学館, 昭33

学校図書館運営の手びき(協力)文部省, 昭34

小・中学校における学校図書館利用の手びき(協力)文部省, 昭36

学校図書館と学級経営(「学級経営事典, 中学校編」第一法規, 昭38

読書指導(共編「学校図書館通論」)学芸図書, 昭39

学校図書館ほか(重松敬一ほか編「PTA 事典」)第一法規, 昭39

読書指導と図書館教育(共編「学校図書館図説」岩崎書店, 昭42

講座現代学校図書館(監修)岩崎書店, 昭46

中学校における学校図書館運営の手びき(協力)文部省  
昭47

読書指導(共編「新版学校図書館通論」)学芸図書, 昭47

### 雑誌等に発表の分

### 読書

読みの作用の構造原理(国語教育, 3号)昭10

読みの類型(実践国語教育, 3号)昭10

綴方を中心とする読方教育(新国語教育, 9号)昭10

読書興味の発達(日本図書館協会機関誌「読書相談」, 7号)昭24

最近の青少年の読書傾向(教育ニュース, 10号)昭24

中学年読書の心理と能力(教育実験, 11号)昭24

青年期と読書傾向(高校教育, 5号)昭25

最近の中学生の読書傾向(中学教育技術, 11号)昭28

近ごろの子どもの読書(教育技術新報, 3号)昭29

読書サークルの持ち方(郵政, 9号)郵政省人事部能率課, 昭29

読書レディネスの指導はどうしたらよいか(小一教育技術, 12号)昭29

日本の青年の読書傾向(青年心理, 3号)昭30

読書心理の研究(ことばの教育, 3号4号)昭30

読める子・読めない子—なぜその差が生まれるか(小四教育技術, 10号)昭30

阪本式読書練習器について(事務と図書館, 5号)日本図書館能率研究会, 昭32

職場における読書会の意義と方法(郵政, 10号)昭32

小学校における読解力の指導(教育評価, 7号)昭33

説活・読み物教材による指導(総合教育技術, 9号)昭33

マスコミ時代の読書(社会教育, 9号)昭34

マスコミの中における読書と問題点(初等教育資料, 10号)昭34

青少年の読書(図書館部報, 11月)新潟県高校教育研究図書館部会, 昭34

ビジネスマンの読書論(近代経営, 12号)ダイヤモンド

- 社, 昭34
- 読書におけるエゴイズム (中学校国語科研究通信, 13号) 学校図書, 昭35
- 読むことの心理 (教育心理, 6号) 昭35
- 読みのレイネス・テストについて (ことばの教育, 4号) 昭36
- 読書の影響——読むか読まれるか (家の光, 6号) 昭36
- 読めない子はなぜできるか (小四教育技術, 6号) 昭36
- 読書のスピードアップ (高校生のための国語教室, 8号) 桜楓社, 昭36
- 教師の夏休みの読書 (はくぼく, 8月号) 牧書店, 昭36
- 国語学習における鑑賞力の発達 (教育心理, 10号) 昭36
- 現代の読書について (文部時報, 10月号) 文部省, 昭36
- 10冊の本——読書の問題理解のために (週刊読書人, 10月30日号) 昭36
- 読書と思考 (初等教育資料, 12月号) 文部省, 昭36
- 子どもの読書の心理 (書店経営, 4号) 東販, 昭37
- Rapid Reading について (英語青年, 9号) 研究社, 昭37
- “ソンドク”は絶対に必要——教師の読書生活 (教育展望, 10号) 昭37
- テレビ時代の読書術 (学校図書館速報版, 1月5日号) 昭38
- 私の児童書遍歴 (母と子の読書新聞, 1月10日) 昭38
- よく読む子ほどよく眠る (新刊ニュース, 5号) 昭38
- 読めない子と書けない子の心理と指導 (児童心理, 6号) 昭38
- 人間形成と読書 (教育技術・中学教育, 7号) 昭39
- 座談会 子どもと本 (白井・波多野・滑川氏と, 教育ジャーナル, 8号) 学研, 昭39
- 性格形成と読書心理 (学校図書館, 9号) 昭39
- 読書による価値意識の育成 (児童心理, 2号) 昭40
- 読書意欲の心理学——いかにして読書意欲を育てるか (児童心理, 10号) 昭41
- 自分でできる読書力テスト (エグゼクティブ, 1月号) ダイアモンド社, 昭42
- ビジネス読書術 (マネージメント・ジャーナル, 1~10月号) 日本事務能率協会, 昭42
- 「読み」の心理的メカニズム——心理・生理学的考察 (児童心理, 7号) 昭42
- 標準読み物のリスト——日本読書学会版について (学校図書館, 9号) 昭42
- 読書法について——講義ノート (速記研修時報, 1~2号) 裁判所書記官研修所, 昭43
- 三年生の心の成長と読書 (小三教育技術, 10号) 昭45
- 乱読・精読の良否 (教育心理, 11号) 昭46
- 五つの読書能力を (小二教育技術, 10号) 昭47
- 青年の自我の目ざめと読書 (児童心理, 12号) 昭47
- 学習効果と読書能力 (児童心理, 9号) 昭49
- 読書行事——そのあり方ととりくみ方 (学校図書館, 4号) 昭50

### 読書指導

- 読書指導計画と実践 (児童図書室, 12号) 昭24
- 青年期の読書傾向 (高校教育, 5号) 昭25
- 読書指導について (下伊那教育, 2号) 昭27
- 中学年児童の読書指導 (初等教育資料, 9号) 文部省, 昭27
- 読書指導の再出発 (教育新潮, 9号) 昭28
- 読書指導の新航路 (教育研究, 11号) 初等教育研究会, 昭28
- 一年生の読み物の選択 (小一教育技術, 11号) 昭28
- 読書指導と学校図書館 (教育心理) 昭29
- 小学四年生の読みの指導のポイント (小四教育技術, 11号) 昭29
- 読み物の選択とその指導 (初等教育資料, 8号) 昭30
- 読書指導の問題 (教育研究, 10号) 初等教育研究会, 昭30
- 最近の読書指導の動向 (文部時報, 9号) 昭31
- 読書指導の新段階 (下野教育, 10号) 栃木県連教, 昭31
- 人間形成としての読書指導 (都教育じほう, 10号) 昭32
- テレビ時代の読書指導 (信濃教育, 9号,) 昭34

読書科学 (XX, 3)

- 読書指導20年 (丸善ライブラリー・ニュース, 10月号) 昭34
- 雑誌の選び方・与え方の講座 (二年生の母の教室, 11号) 学研, 昭34
- 読書指導の心理 (学習心理, 5号) 小学館, 昭35
- 最近の児童読み物の傾向と読書指導 (学校時報, 10号) 昭35
- 思考力をのばす読書指導 (学習心理, 4号) 昭36
- 子どもの心にくい入る読書指導 (総合教育技術, 10号) 昭36
- 低学年の読書指導——絵本と絵童話について (月刊教育 11月号) 講談社, 昭36
- 読書嫌いの子どもの夏休みの指導 (児童心理, 8号) 昭37
- 利用指導の意義と方法 (学校図書館, 10号) 昭37
- マスコミ時代の読書指導のむずかしさ (教育の窓, 11号) 昭37
- 秋津先生の読書指導 (小五教育技術, 8号) 昭38
- 読書指導上の問題点 (中等教育資料, 9号) 文部省, 昭38
- 思春期の読書指導 (児童心理, 12号) 昭38
- 子どもにすすめる一冊の本 (小五教育技術, 8号) 昭39
- 家庭での読書指導 8つのポイント (教育ジャーナル, 8号) 昭39
- 夏休みと子どもの読書指導——“七くせ”なおす家庭の読書療法 (子どもと家庭, 8号) 昭40
- いつ読書指導をするか (小四教育技術, 10号) 昭40
- 夏休みに読ませたい100冊の本 (暮らしの知恵, 8号) 昭42
- 読解指導と読書指導 (教育心理, 10号) 昭42
- 話しことばを伸ばす読書指導 (児童心理, 4号) 昭43
- まま子の読書指導 (国語の教育, 11号) 昭43
- 絵本のじょうずな与え方 (母親教室 2・3才, 1月号) 昭44
- 読書指導の新段階 (学校図書館, 1号) 昭44
- 読書教育構造論 (信濃教育, 7号) 昭44

- いかに読ませるか——これからの読書指導 (教育ノート 5号) 昭46
- 読書指導——このまま子を嫡出子に認めよう (教育研究 1号) 昭47
- マンガの読み方・読ませ方——マンガから読書指導へ (児童心理, 9号) 昭48

読書材

- 馬鹿と教科書——高学年における教科書の使い方・使わせ方 (小五教育技術, 9号) 昭28
- 健全な読み物とは何か (児童心理, 7号) 昭29
- 児童図書選定12のカギ (学校, 11号) 新日本教育協会, 昭31
- 子どもの本の選び方——子どもをよくする百問百答 (自由国民, 3号) 昭32
- 家庭にも子どもの本だなを (日販通信, 4号) 昭32
- 古典と若い人たち (言語生活, 2号) 昭33
- 優良雑誌はなぜ伸びないか (学校図書館, 10号) 昭33
- 子どもにどんな本を読ませるか (文部時報, 9号) 昭34
- 子どもと絵本 (理科の教育, 7号) 昭37
- 文の長さについての覚え書き (教育心理, 10号) 昭37
- 文学教材・作文教材の学年段階 (道德教育, 2号) 昭39
- 読みやすさの研究 (日本出版学会会報, 4号) 昭46
- 良書・悪書の基準 (学校経営, 10号) 昭46

言語

- 標準語彙量 (教育心理研究, 昭13年11月, 昭14年1月)
- 初二に於ける話し言葉と読 (初二国民教育, 1号) 小学館, 昭17
- はなしことばの心理 (児童心理, 8号) 昭23
- 言語発達とカリキュラム (児童心理, 1号) 昭24
- ことばの発達 (小四教育技術, 12号) 昭25
- 言語の心理と指導 (児童心理, 10号) 昭26
- 言語生活・昔と今 (臨床心理, 6号) 昭27
- 日本語基本語彙 (ことばの教育, 6号) 昭28
- 心とことば——ことばの感覚について (精神科学, 8号)

昭28  
 母親のコトバの影響（言語生活，1号）昭29  
 文章表現と児童心理（小五教育技術，8号）昭29  
 はなしことばの形成期（児童心理，8号）昭32  
 幼年期の言語の心理（聖書教育，2号）昭33  
 小学校における読解力の指導（教育評価，7号）昭33  
 語彙増加の過程（少年の生理と心理，12号）医歯薬出版  
 昭34  
 大衆語の心理学（理想，3号）昭35  
 児童読み物の語彙（言語生活，5号）昭35  
 学習基本語彙とは何か（国語教育，6号）昭36  
 語彙の平易化と語彙力の低下（教育心理，10号）昭36  
 用語の処方——日常使うことばは意外に少ない（話し方  
 11号）言論科学研究所，昭37  
 ラポール（話し方，8号）昭37  
 子どもの語彙（児童心理，11・12号）昭37  
 中学生に必要な語彙（国語教育，9号）昭39  
 幼児の生活と読み書き能力（幼児と保育，1号）昭40  
 話さない子どもの心理（保育の手帖，8号）昭40  
 問題解決学習と言語能力（初等教育資料，9号）昭43  
 基本語彙の調査について（教育心理研究，4号）昭47  
 テレビのことばの問題——実態調査をもとにして（現代  
 幼児教育，4号）昭49

### 児童文化

児童の童詩を読む力（国語教育，6号）昭11  
 紙芝居と人形劇（児童心理，8号）昭22  
 人形劇の感銘調査（児童心理，8号）昭22  
 中学年における童話の効果（小四教育技術，9～10号）  
 昭25  
 読ませたい童話（小一教育技術，8号）昭28  
 作品にあらわれた児童の心理（小六教育技術，8号）昭  
 28  
 劇にでたがる子・でたがらない子——劇に参加すること  
 の心理学的意義（小六教育技術，1号）昭29  
 文章表現の児童心理（小五教育技術，8号）昭29

作文能力の分析的研究（教育心理，9号）昭31  
 子どもたちは映画・紙芝居・読書をどう受けとっている  
 か（青少年問題，2号）昭33  
 学校教育における文学の役割（新刊ニュース，1号）昭  
 34  
 テレビと一年生（一年生の母の教室，2号）昭35  
 幼児童話のありかた（保育ノート，11号）昭36  
 作文研究の心理学的方法（教室の窓，4号）東京書籍，  
 昭38  
 教師のための文章入門（小四教育技術，9～10号）昭39  
 児童心理と児童詩（児童心理，7号）昭40  
 読書感想文にあらわれた子どもの人間像（学校図書館，  
 8号）昭40  
 作文と性格診断（児童心理，6号）昭41  
 客体的児童詩についての覚書（児童詩教育，9号）昭41  
 作文指導について（国語教室，7号）東京書籍，昭42  
 これからの児童詩教育に何を望むか（現代児童詩，1号）  
 昭47  
 イメージ論の試み（こどもの詩，1号）昭49

### 診 断

国語科レディネス検査と利用（教育心理，4号）昭32  
 道徳性診断検査の利用ほか（テスト研究，1）金子書房  
 昭43

### 人格・道徳

新入児の社会的適応性の調査の試み（児童心理，4号）  
 昭25  
 人格における科学性の形成（理科の教育，3号）昭28  
 癖と人格の形成（教育心理，9号）昭29  
 宗教的態度の発達（キリスト教教育，7～11号）昭29  
 低学年における社会的適応（教育，8号）国土社，昭31  
 読書と人格形成（読売新聞，11月）昭31  
 道徳教育の方法としての読書指導（教育心理，11号）昭  
 32  
 読書による道徳教育は如何にあるべきか（新刊ニュース

読書科学 (XX, 3)

1号) 東京出版, 昭33

道徳教育と生活指導 (白ぼく, 2号) 牧書店, 昭33

道徳教育と読物の利用 (初等教育資料, 5号) 文部省,  
昭33

道徳教育としての読書指導 (児童心理, 5号) 昭33

責任感の発達と育て方 (児童心理, 7号) 昭33

道徳特設時間における指導形態——読み物による指導  
(教育心理, 8号) 昭33

日常生活の基本的行動様式とは (教育心理, 8号) 昭34

道徳教育としつけ (学級の心理<改訂版>) 昭35

子どもの読書療法について (青少年問題, 7号) 総理府  
昭37

子どもの読書療法 (父母教室, 9号) 昭37

性格で選ぶ子どもの本の与え方 (保健同人, 7号) 昭38

文学教材と作文教材の学年段階 (道徳教育, 2号) 昭39

読書による性格治療 (朝日新聞, 4月18日号) 昭40

道徳的価値感とその判断力の育成 (教育ジャーナル, 1  
号) 昭43

まず適応課題を——人間形成のための処方 (毎日新聞,  
8月28日号) 昭43

人間形成における早教育の位置 (音楽教育研究, 7号)  
昭44

### 学校図書館

学級文庫はこうして (教材研究, 5号) 昭24

学校図書館技術論ほか (図書教育, 学校図書館技術講座  
1~7号) 目黒書店, 昭24

学校図書館奉仕について (教育創造, 10号) 昭26

学校図書館による教育 (新しい学校, 9号~11号) 昭27

学校図書館の真面目 (都教育じほう, 11号) 昭28

国語教論と司書教論 (中学教育技術, 6号) 昭29

学習資料の目録化 (教育展望, 1号) 昭30

明日の学校図書館 (学校図書館, 2号) 昭30

駒木氏の論考について (学校図書館, 5号) 昭33

学校図書館の運営と利用指導 (教室の窓, 5号) 昭33

学校図書館のビジョン (学校図書館, 5号) 昭39

「利用指導」の定着——日本の学校図書館回顧 (学校図  
書館, 7号) 昭43

IFEL 図書館班の開講——日本の学校図書館回顧 (学校  
図書館, 5号) 昭44

### 日本読書学会機関誌「読書科学」関係

児童読み物の研究——「少年ケニヤ」についての話根分  
析の試み, 1号

児童雑誌の性格——最近の編集傾向について, 3号

児童文学の鑑賞の心理, 4号

児童雑誌の評価, 5号

読書における道徳的感銘, 6号

児童漫画における語彙の研究 (共著), 7号

読書興味診断の試み, 7号

小学校児童における読書興味の発達についての一調査  
(共著), 9号

伝記書による子どもの感銘, 9号

児童漫画の世論調査の試み, 10号

漫画に対する児童の興味の一調査 (共著), 10号

中・高等学校生徒における読書興味の発達についての一  
調査 (共著), 10号

小学生の漫画の興味, 12号

小学生における多読児と不読児との性格の比較研究, 13  
号

漫画「赤胴鈴之助」論 (1, 2), 15, 16号

小・中・高校生の愛読書 300選, 16号

少年漫画の一断層——「月光仮面」と「変幻三日月丸」  
18号

文章の語彙比重の査定法——Readabilityの研究の一つの  
試み, 19・20号

多読者と不読者との性格の比較研究——中学生と高校生  
について, 21号

読み物による性格の形成と読書療法, 22・23号

国語教科書の文の長さとその測定法, 24号

文の長さの比重の査定法——Readabilityの研究の試み,  
27号

- 読書指導の問題点の変遷——雑誌「教育研究」に見る、  
27号
- 現代ジャーナリズムの文の長さ、28号
- わが国での読書療法の研究と事例、29号
- 現代小説の文長構造、31号
- 最近の児童漫画と子ども、Ⅰ・Ⅱ、32号、33号
- 日本の読書界の展望（第1回世界読書会議発表記録）35号
- 「読書」と「読解」、36号
- 読書感想文に見られる子どもの感動点の発達（共著）37号
- 四コマ漫画「サザエさん」の作品分析（共著）39・40号
- 情緒不安定児に対する読書療法の事例研究（共著）、39・40号
- 児童漫画「のらくろ」の作品分析、41号
- 幼児のお話の能力の発達（共著）、41・42号
- 1967年の読書科学、42号
- 『冒険ダン吉』の作品分析、43号
- 絵本と子ども（共著）44号
- 児童漫画『長靴の三銃士』の作品分析、44号
- 物語の理解における子どもの態度の診断の試み（共著）、  
45号
- 1968年の読書科学、46号
- 物語の知悉度の測定（共著）、49・50号
- 児童雑誌・週刊誌の現状（共著）、49・50号
- 読みやすさの基準の一試案、51・52号
- 絵本の語彙調査（共著）、51・52号
- 読書興味テストへの期待、54・54号
- 子どもストーリー漫画略史、55号
- 読書速度の発達の一様相——リーダービリティとの関連に  
おいて、Ⅰ・Ⅱ、56号、62号
- 魔の救援者たち——児童漫画の一研究、60号
- 日本読書学会の16年間、61号
- 漫画の文法とその読みのモデル、64号
- 『正ちゃん』と『ズク小僧』——わが国初期の新聞連載  
子ども漫画、69号
- 人物の深さの係数について——物語絵本の研究のために  
71・72号

# 児童文学への文体論的試論\*

東京都世田谷区烏山北小学校

出雲路 猛\*\*

## 1. はじめに

この論は、1971年12月発行の『読書科学』15巻第1号（通巻55号）以来、4号にわたって掲載した拙著「児童文学におけるファンタジー論」を補説し、修復する意味を含めて、文学論の一端を試みたものである。

わたしは、「児童文学におけるファンタジー論」で、「児童文学が、文学において占める役割りと、その特質を詮索するよりも、ファンタジーを文学の一分野としてとらえるとき、むしろ児童文学の特性が伺えるように思える（XV—1 Vol.55 18p）」とみて、論を展開した。その時点では、ファンタジーは、「いかに書くべきか」ではなくて、「書かれてきた」ものの中で、ファンタジーとは何かを究明していったのである。

当時の論は、完璧ではないが、日本人には、かなり異質に思われ、また漠然としてしか理解できなかった「ファンタジー」という文学ジャンルを、明らかにしてきたつもりである。

この文学的個性を示すものが、ファンタジーを創造する文体にあることは云うまでもない。

「児童文学の文体論」は、勿論、この児童文学の特性を具体化し、これが、作品評価の根拠ともなるであろうことを願ってのことである。

「児童文学の文体」に関しては、1971年5月号の『日

本児童文学』誌（日本児童文学者協会編盛光社）が、「児童文学の文体と文章」を特集している。ここで、トピカルな形式ではあるが、児童文学における文体論を、最初にアプローチしたものとしては、画期的であった。この特集の編集後記に、「私たちは、文体ということばをよく口にしますが、その内容は、きわめてあいまいである。常識的には、作品を内容と表現とに分け、表現面をさすといえよう。学問としての文体論の中心が、言語美学、文章心理学であることからみても、幅広い概念である。ひらたく云えば、何を如何に書くかのうちの「いかに」をさしている。これまで作品評価の関心は、主として、「何を」に向けられてきたが、表現を欠いては作品が成立しない以上、「いかに」それ自体が、内容を示しているともいえる云々（塚原）」

文体は、文学の内容と表現を分けて考えようとしているのではない。文学の内容が表現を要求し、表現は、また内容を規定することを予想して、文体の究明は、表現を通じて内容を評価することにもなるかと思うのである。

## 2. 文体の創始

1971年5月号の『日本児童文学』が提起した文体論の中で、注目すべき重要な指摘が二つある。

その一は、「話しことばの文字化」に、児童文学の表現上の特色を論じた波多野完治の説である。

その二は、横谷 輝の「音読にふさわしい調子」の発生ということである。

巖谷小波の口語体に始まり、未明の文体に表われ、千葉省三、および坪田譲治の作品に影響するという児童文学の表現形成の歴史的展望である。

\* An introductory study of stylistics in children's literature.

\*\* IZUMOJI, Takeshi (Karasuyama Kita Elementary School, Tokyo)

とくに横谷の指摘する児童文学の文体の決定的変革は、「大人の目を通した話は、子どもの目を通して、作者主体が、子どもをくぐることによって、現実世界とかかわる文体形成」にあったとする点に注目する。

この指摘は、すでに1953年代の、スミス、リアンのファンタジー文体への言及と一致しているのである(注1)

いま、この文体発生にかかわる表現上の問題を実際の作品の上で検証していこう。

小川未明の『赤いろうそくと人魚』の冒頭の第一段落の文章を、その文末のみについてみると、つぎのようである。(注2)

<小川未明—赤いろうそくと人魚>

行	文 末 部	時 称
1 行	～ のでは ありません。	現 在
2 行	～ ので あります。	現 在
3 行	～ ございました。	過 去
4 行	～ いました。	過 去
5 行	～ いました。	過 去
6 行	～ ので あります。	現 在
7 行	～ と思いました。	過 去
8 行	～ かわっていない。	現 在
9 行	～ いるかもしれない。	現 在
10 行	～ と思いました。	過 去
11 行	～ ので あります。	現 在
12 行	～ ありました。	過 去
13 行	～ 考えました。	過 去

(過去形7：現在形6)

この文末部の「～ました。」・「～でありました。」は、おとなが、子どもに向けて、口で語り聞かせる口調である。日常会話とは違い、やや改まって、語り聞かせよう

とするときの、ほぼ、おきまりの語り口調である。「口演童話」内山憲尚(注3)が、この型を実演していったものと思われる。

つぎに示す文例をみると、むかし話を語り聞かせる口調が、ややおさだまりの、改まった調子で定着していく様子がわかる。(注4)

<文例1> 「むかし、ウェイルスというところのある山の上に、さびしい湖水がありました。その近くのある村に、ギンという若ものが、母親と二人で暮しておりました。

ある日ギンは、湖水のそばへ牛をつれていって、……鈴木三重吉「湖水の女」より—(アンダーラインは論者の加工、以下同じ)

<文例2> 「むかし、あるところに、紀平次どんという、野菜をつくることのじょうずな百姓がありました。

……相馬泰三「紀平次の畑」より—

この文例1, 2, に見られるように、「むかしむかしあるところに～と～がおりました。」という或るパターンがある。必ず、「むかしむかし」で始まり「～だったとき。」という落しの末尾が、むかし話の口調として伝えられていたが、これが、口演を、口調として文字化する時、やや改まって「むかし～あるところに～ありました。」という昔話を語り聞かせる口調と表現形式が生じたのである。

この口調の成立過程に『赤い鳥』所載の童話の文体もあった。

<文例3> 「ある時、ある学校の先生が、黒板へ次の文句を書いて、その読み方を生徒にたずねました。……中村星湖一笑の門より—」

この文例を見ると、前記文例1, 2, に比べて、かなりテンポの早い調子が感じられるのである。これはすでに前2例の話の内容が、「昔話」＝伝承説話とみえる創作の内容であったのに対し、この文例3は、現在、いま接している時間の距離範囲に置かれた話である。前記2例の、やや間延びの感じられる調子に対して、この第3番目の文例には、きびきびとした現実感を覚えさせる調子

がある。

これら、同一形式の中でも、すでにみられる文体の変化はそれから以後の「児童文学の文体」の始とみてよいのであろう。かくして、『赤い鳥』運動による童話の創作が生まれつつあったのである。

『赤い鳥』童話の初期に比べて、小川未明や新美南吉の作品になると、すでに、文体は、作家の個性をあらわし、作家の表現上のくふうや、試行が、かなり意識的になっているとみてよいであろう。

小川未明の文末部の「ました。」・「でありました。」と、新美南吉の文末部を、表の上で、比較してみると、すでに、両者それぞれに、文体上のくふうがあったことを、示している。末尾が、過去形になる文章に対して、現在形の文が、点在している。

つぎの表は、新美南吉の「和太郎さんと牛」の冒頭、第一段落の、文末部の表である。

<新美南吉—和太郎さんと牛> (注5)

行	文 末 部	時 称
1 行	～いって しまいました。	過 去
2 行	～ られるほど でした。	過 去
3 行	～ するの でした。	過 去
4 行	～ の でした。	過 去
5 行	～ で ありました。	過 去
6 行	～ で ありました。	過 去
7 行	～ ので しょうか。	疑 問
8 行	あります。	現 在
9 行	～ で ありました。	過 去
10 行	～ ありました。	過 去
11 行	～ の です。	現 在
12 行	～ だからです。	現 在

13 行	～ の でした。	過 去
14 行	～ の です。	現 在
15 行	～ もの です。	現 在
16 行	～ しまいます。	現 在
17 行	～ しまいます。	現 在

未明や南吉の創り出した文体では、このような文末表現だけに注目してみても、「ました。」・「ありました。」の繰返しは、「地の文」を単調にするという日本語の決定的な欠陥に、適度な現在形を挿入することによって、「地の文」そのものに、動きと、活気を与えるくふうが、みられるのである。

ちなみに、小川未明の作品と新美南吉の作品は、全く対照的で、ここに取上げた『赤いろうそくと人魚』と『和太郎さんと牛』は、前者が暗く隠気な雰囲気と全体に、象徴的な表現をとっているのに対し、後者は、明るく、ユーモラスな雰囲気と、全体に写実的な表現がとられていることを含めて、文体成立のくふうを観察することができるのである。

### 3. リアリティーの模索

児童文学では、会話や、モノログを、そのまま文字に写しかえている場面が、かなり多い。これが、表現上のリアリティーを高め、読み手にせまる迫真性を表わす場合が、しばしばである。

つぎの文例は、新美南吉の『うた時計』の一部分であるが、ほとんど会話が場面とその状況とを運んでいる。

(注6)

二月のある日、野中のさびしい道を、十二、三の少年と、皮のかばんをかかえた三十四、五の男の人とが、同じ方へ歩いていった。

—中 略—

そこでふたりは、話しはじめた。

「坊、なんて名だ。」

「れんていうんだ。」

「れん？れん平か。」

「うん。」

と、少年は首を横にふった。

「じゃ、れん一か。」

「そうじゃないよ、おじさん。ただね、れんていうのさ。」

「ふうん、どういう字書くんた。連絡の連か。」

「ちがう。点をうって、一を書いて、ノを書いて、ふたつ点をうって……。」「れん」傍点は原作者のママ)

この話の冒頭は、「二月のある日、野中のさびしい道を、十二、三の少年と、皮のかばんをかかえた三十四、五の男の人とが、同じ方へ歩いていった。～」で始まり、みしらぬ二人の出合いを、ふたりの会話で描写している。少年が、自分の名を教える過程に、子どもの何も疑わない心と、周囲のすべてに猜疑と警戒の目をむける男の心とが、生き生きと描き出されていく。とくに、「ちがう。点をうって云々」という描写は、読み手に情景の身近さを強く覚えさせる。

それでもわからない相手に、つぎの場面では、少年は、「地べたに木ぎれで「廉」と大きく書いて」みせて、「これね、おじさん、清廉潔白の廉で字だよ。」といて、自分の名を説明する。すると舞台は、一転してこの純な少年と語る男の動転する心理を描きながら展開する。

児童文学では、このように、場面のリアリティーを高めるために「話しことば」を、そのまま書き写している。読者である子どもに訴える効果は高いのだが文学性という点で、かなり問題になってくる。

会話は、写実的な効果があるということは、三島由紀夫の『文章読本』(注7)でも述べられているが、三島は、「小説の会話というものは、大きな波が崩れるときに白いしぶきが泡立つ、そのしぶきのようなものでなければならない。」と、いうある外国の評論家のことばを引用して、この比喩的批評を高く評価し、小説における会話挿入の警句としているのである。

とくに、日本の小説の場合には、「小説の重要な筋に肉迫するような、劇的会話は避けられて、ちょうど地の文

の辛さに、会話という甘味を一滴二滴落すような具合に挿入されて来」たと述べている。

このような文体論上の警句に対しては、ここに紹介する児童文学作品のいずれもがこの警句を逸脱している。つぎに掲げるのは、千葉県三の『とらちゃんの日記』(注8)の一部である。

川東の春ちゃんが、土をいじりながら、

「おらら、きょうトンガリ山さいぐんだ。」っていった。

「なんしに。」

「バカ亀が、病気で寝てんだよ。くさったものでもくったんだんべっち話だ。うんうんうなってる。」

「それ、見にいぐのけ？」

「うん。」

おれは、大沼の岸の芝っ原で、バカ亀がクチャクチャ、スカンボのくきかんでたこと思ひだして、かわいそな気がした。

「葉なんて、ねんだべな。」

「ねえとも、そんなもん。」

「そんじゃ、バカ亀は、死んじまうかもしんねな。」

「うん。死んでっかもしんね。いまごろ。」春ちゃんは、平気な顔して、こういって、井戸端のほうへ手をあらいにかけてった。(『とらちゃんの日記』八月二十日)

千葉県三は、ここに、子どもたちのとり交わすスラングを模写することによって、生々しいリアリズムを形成している。

宮沢賢治は、岩手県一帯を占める東北方言を駆使している。

つぎの文例は、『風の又三郎』の一部である。(注9)

風がまたどうと吹いて来て窓ガラスをがたがた云はせうしろの山の萱をだんだん上流の方へ青じろく波だてゝ行きました。

「わあうなだ喧嘩したんだが又三郎居なくなつたな。」嘉助が怒って云ひました。一申略一

「やっぱりあいつは風の又三郎だったな。」

「二百十日で来たのだな。」「靴はいでだたぞ。」「服も着でだたぞ。」「髪赤くておがしやづだったな。」「ありゃありゃ、又三郎おれの机の上さ石かけ乗せでたぞ。」二年生の子が云ひました。見るとその子の机の上には汚ない石かけが乗ってゐたのです。

「さうだ。ありゃ。あそごのガラスもぶっかしたぞ。」「そでないであ。あいつあ休み前に嘉一石ぶっつけたのだな。」「わあい。そでないであ。」「(校本宮沢賢治全集)」

宮沢賢治は、この東北方言を童話の中の日常会話として挿入している。彼はたとえば「あめゆじゅとてちてけんじゃ」というような日本でも最も地方的特色の強い方言を、彼の詩句の一部に織込んでいる。(永訣の朝『春と修羅』)(注10)

千葉省三と宮沢賢治との間には、作者の態度に対照的な相違がある。

千葉は、前掲『とらちゃんの日記』のあとがきで、つぎのように述べている。

「今思うと、その幼時の生活は、なんという、豊富な、張りつめた、長い一日一日の連続であったでしょう。驚いたり、怒ったり、泣いたり、笑ったり、またしんげんに、しょげたり、考えたり。

わたくしは、もう六十七歳になりますが、老年期にはいつから、幼少年時代の十五年間と、あとの三十二年間とが、まったく同じくらいの長さに見えるのです。こうした気持は、読者である幼少年諸君も、わたしの年代になったら、きっと思いあたることとぞんじます。

わたくしの童話には、都会風のものが、ほとんどありません。わたくしの童話には、空想的なものも、ほとんどありません。また、時代も今とは、だいぶへだっているのです、今の現実とは、びったりしないようです。でも、いつの時代になっても、また、どんな環境の中にあっても、新鮮で、生き生きした子どもの心の動きにかわりはないと思います。云々」(1960年4月千葉省三 岩波少年文庫昭35刊)

千葉は、徹底して、子どもの現実を忠実に描写したのである。幼少時代十五年間を、あとの五十二年の生涯と同等に感じ、「時代も今とは、だいぶへだたって」も、「生き生きした子どもの心の動きにかわりはない。」といきるところに、千葉は、大人の目になってから、子どもをくぐりぬけてみえる、子どものリアリズムがあると信じたのである。

これに対して、宮沢賢治は、彼の最初の出版となった童話集「注文の多い料理店—

イーハトヴ童話—」の序文で、つぎのように述べている。

「……これらのわたくしのおはなしは、みんな林や野はらや鉄道線路やらで、虹や月あかりからもらってきたのです。

ほんたうに、かしはばやしの青い夕方を、ひとりを通りかかったり、十一月の山の風のなかに、ふるえながら立ったりしますと、もうどうしてもこんな気がしてしかたないのです。ほんたうにもう、どうしてもこんなことがあるやうでしかたないといふことを、わたくしはそのとほり書いたまです。

ですから、これらのなかには、あなたのためになるところもあるでせうし、ただそれっきりのところもあるでせうが、わたくしには、そのみわけがよくつきません。なんのこたか、わけのわからないところもあるでせうが、そんなところは、わたくしにもまた、わけがわからないのです。けれども、わたくしは、これらのちいさなものがたりの幾きれかが、おしまひ、あなたのすきとほったほんたうのたべものになることを、どんなにねがふかわかりません。

大正十二年十二月二十日

宮沢 賢治

(校本宮沢賢治全集第十一巻)(アンダーラインは論者)この初版本には宮沢賢治が、初めて世に問う九篇の創作童話が集録されている。

これらの童話は「どんぐりと山猫」から「鹿踊のはじまり」に至るまで、それぞれユニークな作品であるが、また当時の人々に奇異なショックと、わかりにくさを与えたことも事実らしい。この初版本は、あまり売れもせず、普及もしなかったのである。

しかし、宮沢賢治は、「わけのわからないところもあるでしょうが、そんなところは、わたくしにもまた、わけがわからないのです。」と乱暴にも、自作の内容についての難解性を認めた上で、さらに、「最終的に、読者の血肉になる読みものになる」と断言してはばからないのである。

彼は、その創作に当って、彼のドリームランド、「イーハトヴ」の描出に、特に、地方色の濃い「方言」を駆使し、さらに、彼の作品の随所に見られる造語（すなわちエスペラント語から発明したといわれる）を用いてまで、誰にも見えていないが、彼だけにある非現実の世界を、「いつかきつとわかってもらえる世界だ。」と主張しているのである。「あるもの」をあるがままに描こうとする千葉と、「ないもの」をあるように描こうとする宮沢との間には根本的な相違があるのである。

千葉は「都会風なもの」や「空想的なもの」はほとんどないと云い切って、「子どもの世界」という童話を創造したが、宮沢は「ほんとうにもう、どうしてもこんなことがあるようでしかたないということを、わたくしは、そのとおりに書いたままでです。」と、まったく一方的に、主観的に、主張し尽すのである。この『注文の多い料理店』という童話集を、このような情熱を傾倒して、発刊の運びに致らせた宮沢賢治童話の出発が、いわば、日本における「ファンタジー」の誕生であったことを思うと、この序文の言葉には、半世紀後の今日において、初めて認められるという「時」の重味を感じるのである。

この千葉と宮沢の創造した文体には、各々主張の立場を異にしなが、児童文学に、個性味の強いリアリズムを提供したのである。

しかし、この文体の侵している創作上の危険が、いくつかある。

その一つは、すでに前記においてふれたように「会話体」というものは、「地の文の辛味に、甘味を一滴落す役割」という三島由紀夫の文章美学からの指摘である。これにはまったく違反している。つまり、読者をして、地の文による知的理解を経るよりも、「会話」そのもので、読者の感応に訴え、現実感覚にせまろうということである。

その二は、あまりに個性的な、この文体の外貌は、読者が作者の個性にひきずられて、物語りそのもののすじ（流れ）に入れれないという溢路である。

ここに、児童文学が、他の文学の持つ美学的観点とは

対立する危険と、危険を犯しても他の文学とは異なる表現上の必然性を、主張しおおせるか否かという児童文学上の性格を決する相克がある。

この二つの文体論上の危険は、読者である子どもそれぞれ自身に起因する。

子どもの文章は「一種の Deformation である。」<sup>(注11)</sup>といわれるように、子どもそのものが、生々しい感覚の持ち主である、また、子どもは、ある種の Deformation を要求している。子ども自身は、表現をデフォルメとして、探し当てる。この不完全なことばの世界にある子どもたちに向って、「子どものように新鮮な感覚がひらめく文章」になるために、つまり、その文章は、一種のデフォルメをなすのである。この子どもの世界のことばにならない限り、子どもたちは、文章上のおもしろさにとりつけないのである。

#### 4. 荒唐無稽体（ファンタジー体）

児童文学には、荒唐無稽体（ファンタジー体）とでもいわれるような表現（文体）が求められているらしい。

こうした要求にせまられてみると、児童文学は、文学としての、あるいは、言語美学や文章美学論からは軽蔑されそうな危険にさらされている。

つまり、定着した文体、定形化した文章では、読者である子どもの「読み」の扉を開かない。すでに定着した美学や美観では、子どもはそっぽを向いてしまう。この読者不在を超えるためにも、児童文学は、成人文学では邪道とまちがえられるような表現の奇抜さや、ドキリとくるような感覚に訴える表現の独得な創作を、子どもの前に展開する必要にせまられる場合がある。

つまり文体そのものの創造が、造語の問題も含めて、要求されている。

1950年代の児童文学の再出発は、この読者である子ども自体に、いかにかかわるか——子どもに読んでもらえるか否かの問題を含んで出発していたのである。

作家であるおとなが、その内側に子どもをとりもどすことによって、子どもの目を通して見る物語世界の表現

に、児童文学の文体を求めつつあった。そして、この文体が、架空物語と呼ばれていた「ファンタジー」の輪かくをとりはじめていたと見るのである。

「ファンタジー」が、文学として、どのようなリアリズムを創造し得るかに、その文体の醸成の時期があった。

宮沢賢治の作品『風の又三郎』は、賢治が1931～1933（昭和6年～8年）年頃、その初期形と思われる『風野又三郎』を全面的に改変し、これに、童話『種山ヶ原』『さいかち淵』をも改作、組み入れながら成立した作品である。（注12）

この作品の成立経過をたどってみると、宮沢賢治が、1923年代の宣言（『注文の多い料理店』序文）以来、どんなに彼が、自分のドリームランドに愛着し、これを視覚世界に再現し、壮大なイーハトヴを、彼のロマン（長編物語）として、仕上げようとしたかの苦闘の跡を読みとることができる。

初期形の主人公は、まさしく『風の子』である。賢治の妖精（フェアリー）である。この妖精は、大循環の宇宙の行程を、岩手土着の人々の心を通して語ろうとしたのである。

作者宮沢賢治の苦闘は、作家の脳裡に出来（しゅったい）するファンタジーを、どう、リアライズするかの苦闘である。

作品『風の又三郎』の中から、賢治のドリームランドが、現実感覚と融合し、現実感覚にあてはまる表現となっていたか、その用語の一端をみると、いわゆる文学の文章美学で、警戒を要するといわれる表現方法が、しきりに用いられている。（注13）たとえば、形容的節句、（比喩＜直喩＝Simile＞、擬声語＜Onomatopoeia＞、伝承的節句＜traditional phrase＞を含む）等で、その一例をあげると、賢治特有の擬声語と思われるものに、「どっどどどど どどろど どどろど どどろど」、「どぼどぼ つめたい水」、「青空で風が、どうと鳴り」、「呼子をビルルと……」、「ビルルと……」、「ブルルと……」、等聴覚に訴えるもの。

「空がキーンキーンと鳴って」、「空がくるくるくると白く揺らぎ」等、幻覚か、聴覚かとも見える表現。

伝承的節句と見られる文句を、形容的に使用したものに、「まるで権現さまの尾っぽ持ちのやう」、「春日明神さんの帯のやう」等、また「あ、西さん、あ東さん。あ西さん、あ南さん。あ、西さん。なんて云ってゐる様」、「伊佐戸の町の、電気工夫の童あ、山男に手足い縛らへてたふうだ。」等、幻覚症状が、視覚や聴覚に訴えている表現。

直喩（Simile）と考えられるものに、「まるで大きな鳥のやう」、「まるでおとなのやう」、「何だかにやとて笑ってすこしうごいたやう」、「奥歯で横っちょに舌を噛むやう」、「かすかな道のやうなもの」、「黒板から降る白墨の粉のやう」等、主として、視覚に訴えている表現。

また「まるで顔も知らないおかしい赤い髪の」、「まるでせっかく友達になった子うまが遠くへやられたやう」、「せっかく捕った山雀に通げられたやう」、「もう又三郎が、すぐ前に足を投げだしてだまって空を見あげてゐるのです。」「いつか いつもの鼠いろの上着の上にガラスのマントを着ているのです。」「それから光るガラスの靴をはいているのです。」等の形容的節句は風の又三郎像を、表現しようとした文句である。

風の又三郎像は、物語の最初に、岩手県地方に伝わる「座敷わらし（ザシキボッコ）」（注14）が作者の念頭にあるらしく、それらしい人物表現がみられる。「まるで顔も知らないおかしい赤い髪の子供がひとり一番前の机にちゃんと座ってゐたのです。」「あの赤毛のおかしな子がすましてしゃんとすはってゐる」、「けれどもそのこどもはきょろきょろ室の中やみんなの方を見るばかりでやっぱりちゃんとひざに手をおいて 腰掛に 座ってみました。」（棒線は論者の添加）これは、宮沢賢治が、賢治童話の妖精の原型を示しているものである。

以上の引用は、すべて『校本宮沢賢治全集』（筑摩書房刊第十巻）によったものである。この引用は、まったく物語『風の又三郎』の一部分に過ぎない。（主に、九月一日、二日、四日の部分）しかし、この中で、まず気付

くことは、いわゆる冗語 (Redundancy) が、ファンタジーを創作する場合の表現に、大へん必要だということである。

この賢治の表現方法を通してみる限り、文学としての文体に、かなり「きわどいもの」あるいは、「際物」的なことばの扱い方がみられるのである。じつは、これが、切実な、表現上のくふうであり、作家の苦悶であり、また、これを発見し発明していった作家の才能でもあった。表現法の「際物」として捨てられるか、作者のオリジナルな表現として、文学の個性となるかの瀬戸際なのである。

「クラムボンは、笑ったよ。」

「クラムボンは、かぶかぶ笑ったよ。」

「クラムボンは、はねて笑ったよ。」

「クラムボンは、かぶかぶ笑ったよ。」

上の方や横の方は、青く暗くはがねのように見えます。

そのなめらから天じょうを、つぶつぶ暗いあわが流れていきます。

「クラムボンは、笑っていたよ。」

クラムボンは、かぶかぶ笑ったよ。」

「それなら、なぜクラムボンは笑ったの。」

「知らない。」

つぶつぶあわが流れていきます。

かにの子どもらも、ぼつぼつぼつと、続けて五、六つぶあわをはきました。それは、ゆれながら水銀のように光って、ななめ上の方へ上っていきました。(注15)

この「やまなし」という賢治の作品は、小学校教科書に原文として採用したものを引用したのであるが、すでに「かなづかい」は、現行のものに変えている。

作品は、幻想風な童話であるが、賢治のパラード(物語詩)とみてもよいであろう。作者は、水の中にあるとする自分の眼からの忠実な写実として、幻想情景を描写している。つまり、ファンタジーは、現実とかかわりながら、じつは、非現実の世界を構築するために、ことばの上では、比喩や、形容的節句等がしきりに駆使される。このため、よほど作家のイメージが明瞭になっていないと表現がぼけてしまう。まして、作者による新造語

などは、読み手には無縁のものとなり、表現の邪道として、文学を成さなくなる。この意味では、作品『やまなし』は、この危険を侵しながら、見事に成功した一例であろう。つまり、水の中にあるとする作家のイメージは、まったく現実の体験となっており、その具体的経験の視覚が、描写の正確さを生み、新造語(クラムボン)を使いながらリアリティーを生み出しているのである。

しかし、これに反して、宮沢賢治が、物語『風の又三郎』では、初期形ほど架空物語の要素が強く、いわゆる完成作品では、むしろ事実物語の態を成している。

なぜ、賢治は、自分の妖精(Fairy)を、「風の子」そのままのフェアリーとして、描き出せなかったのか、初期の『風野又三郎』のイメージは、現実、この世の「高田三郎」に書き改め、その妖精を失って、現実の子どもに置き換えねばならなかったか。日本のひとりの妖精像が、一度は伝承の「座敷童子」と重なり、さらに、大循環の宇宙児というイメージを含みながら作家のファンタジーとなるべき児童像を把えたが、ファンタジーとしてのリアリティーを、これに与え得なかった。創造のための譲歩が、賢治の失敗となったとは思いたくないだけに、ここにファンタジー創作の産みの苦しみがみとめられる。「風の子」それ自身を妖精として書き上げるために、作者が「何を」見たかの具体性の把握に欠けていたものと思う。これが産まれるための雰囲気や幻覚の具現は、かなり進んでいながら、なお賢治の妖精そのものは、とらえられなかった。

このような表現を完成する文体では、作家が「何を」見ているのか」その「何を」の表現が、最も大きな問題であり、さらに、作者自身の眼が、自分自身のイメージを誰にもぶちこわされないだけの明瞭な「何を」として把えたとき、作者の架空物語(ファンタジー)が、他次元世界を、現実に創造し始めたときなのである。この創造の世界をトールキン(J・R・R・Tolkien, 1892—1973)は、「準創造」と呼んでいる。いわゆる一般には、荒唐無稽といわれる世界である。(注16)

ファンタジーは、これが架空であり、荒唐無稽であれ

ばこそ、より明確なリアリティをその表現に要求している。

つぎに引用する文章は、トーキンの『指輪物語』の一節である。(注17)『指輪物語』は瀬田貞二の訳文を引用する。翻訳文の当然の成り行きから、「～のように」という形容的な用語法が目につく。

谷崎の『文章読本』によれば、「化け物的文章」(注18)といわれなければならないかもしれないが、しかし、トーキンの妖精エルフが住んでいるロリエンの地は、作者の比喩的表現を日本語へ取り込むため、やむを得ない方法であったと思われる。

「一同はかぐわしい草の上に体を投げ出しましたが、フロイドは感嘆のあまりなおもしばらく茫然として立ちつくしていました。かれには消え去った世界を臨む高窓から足を踏み出したように思えました。この世界には、かれの言葉では、なんとも名づけがたい光が射していました。目にうつるものごとく形がよく、しかもその形は、かれの目の蔽いがとれた時に初めて形作られ描かれたかのように、くっきりときわだっていると同時に、長い長い年月を持ちこたえてきたものの古色を感じさせました。かれのしている色は、金に白に青に緑、一つとして知らない色はありません。それなのに、その時初めて、それらの色の存在に気づき、自分で、それらの色に新しいすばらしい名前をつけたかのようにどの色も、みな新鮮で目にしみるようでした。

ここでは冬でも夏や春をいたむ心は起こりません。この土地に育つものには 一つとして**まじげ**や 病いや 寄形は見られません。ロリエンの地には まるで しみが無いのです。

—『指輪物語』瀬田貞二訳 評論社 昭47刊2巻(旅の仲間

下) p.259—(アンダーラインは論者)

架空の場面であるが、作家の脳裡には、非現実が、ものの見事に具象化されているのである。脳裡に働くイメージは、確かな具体性をもって、現実にはない完全世界の情景を描写している。ファンタジーにおけるリアリズムである。

この他次元世界の性格について、トーキンは、「回復の世界」と云い、また「曇りのない視野をとりもどすこと」と云っている。「そうすれば、ものがはっきり見え、陳腐だの、慣れたの、のせいで、視野がうすぎたなく、ぼやけている状態から、これを解放する世界である。」とも云っている。(注19)

この他次元世界(二次世界とも四次元世界とも表現する場合がある。)への想像力(imagination)が、心象(Metaphor)として、きっちりとした形をとるために、言葉の意味の限定が必要になる。この場合の用法をトーキンは、ことばの「誤用」と云いきっているのである。

つまり、空想世界が、現実感を持つための、ことばのトリックである。このトリックをもって、ファンタジー世界の創作が行われる。「表現が、うまくいっているということは、Reality(真実性)の内部に、調和を与えたことで、これは、もはや想像力とは別の名称で呼ばなければならない。つまり Art(技巧)である。」とトーキンは云う。

この技巧が、作家のイマジネーションと、創られる他次元世界(トーキンのいう準創造)をつなぐ鎖である。

ファンタジーを創作するための文体、すなわち荒唐無

国 類	日 本	英 国
I	“竜の子太郎” 松谷みよ子著 1960 講談社	“The Silver Curlew” 1953 (英) Eleanor, Farjeon 1968 (翻訳) 銀のしぎ 訳者 阿部知二, 講談社
II	“銀のほのおの国” 神沢利子著 1972 福音館	“The Hobbit” 1937 (英) J. R. R. Tolkien 1965 (翻訳) ホビットの冒険 訳者 瀬田貞二, 岩波書店
III	“木かげの家の小人たち” いぬいとみこ著 1967 福音館	“The Borrowers” 1952 (英) Mary, Norton 1969 (訳) 床下の小人たち 訳者 林 容吉, 岩波書店

稽体を産み出す技巧が存在することを、トーキンは、自分の創作を通して、証明しているのである。

前頁に示す作品の一覧表は、いずれも、大戦後、日本に生まれ、あるいは、翻訳して、日本に紹介されたファンタジーである。

外国の作品は、主として、英国のものを掲げたが、この作品が誕生してからおよそ20年の間隔で、日本に紹介されている。日本の作品は、主として、婦人作家により1960年代に誕生したエポックメーカーキンである。日本のファンタジーの誕生と、外国の典型的ファンタジーの紹介が、ほぼ、1960年代を山場としていることがわかる。

松谷とファージョン(I)の作品には、その国の口伝(くでん)に由来する伝承資料を、創作の動機としながら、伝承に含められる禁制(タブー)に、作家の想像力が働く、つまり、この禁制を解放する魔力をみつけていく過程に、非現実の世界を描き出す技巧がある。

神沢とトーキン(II)の作品には、「旅—冒険—帰還」という構図が、うまくあてはまるが、両者は、現代の新しいBalladを描きあげていこうというところに、その他次元世界を描き出そうという技巧がある。現実の世界には、どうしても通じない世界を、通じさせるための「ことば」の発見に、作者のアートを見る。神沢の「うさぎことば」、トーキンの『古代文字の解読(ルーネ文字)』等が、それである。また、いぬいとノートン(III)の作品には、小人(かつて、伝承の世界では妖精(フェアリー)であった。)という矮小化された人間の、その眼を、第三者の目として、これが、現実と同居しながら、現実の人間の目からは隠れたところで、その人間自体を追う。両者には、共通して、逆に妖精を隠れたところへ追放し、みつけ次第、破壊していく人間そのものへの、不信と懐疑を表現の技巧にのせている。

この技巧に、荒唐無稽体(ファンタジー体)といわれる児童文学における文体の正体がある。

## 5. むすび

「児童文学における文体」は、荒唐無稽体といわれる

ほどに、現代の地球上と、人間生活の総体を諷刺する文体であろうとする。人間という実体が、非現実の世界(他次元世界)からの目を通して(注20)この世の現実世界そのものが彼岸からの、比喩的表現に載る。この文体は、「知的」と称する言いわけで自分自身をごまかそうとする人間実体をあからさまにし、あばき出し、人間の実体の真実を突きとめようとする文体として、文学上の方法論に立っている。

夏目漱石は、聖書の創世紀第一章の冒頭の文章を引用し、これを評して、つぎのように云っている。

「一前略一知を離れ、識を絶して只此叙述を壯嚴とのみ思ふ。其時宇宙混沌として水天未だ分れず。暗模糊冥天自ら動き、地自から動いて万有悉く神意の命ずる如くに出現し来る。其威力を想見し、其四囲を髣髴するとき崇高の念自然と吾血を満身に漲らしむ。然れども一たび情海を去って知界に入るとき創世の舟は頭に徹し尾に徹して偽なり。荒誕なり、無稽なり、只此偽を忘れ、此荒誕と無稽とを遺失して只崇高の一念を把住するとき雲山漫々たり海水蕩々たり。遂に理致の何物たるを解せず。後代の文学者にし此法を襲用したるもの固より少なからずと雖も其最も成功したるものはMiltonなり。」(『漱石全集』昭32刊 18巻 文学論 p.156)

このように漱石は、創世記に始まる荒唐無稽体を讃歌し来って、すでに「此法を襲用したるもの固より少なからず」と云い、最も成功した例として、ミルトンをあげ、文学における荒唐無稽な文体の存在していたことを指摘し、『失楽園(Paradise Lost—1667—)』というファンタジー文学を高く評価していたのである。

「ただ描かれたる壯大の景なり。之に対して壯大の感を起せば則ち足る。真なるか、真ならざるかは全く別問題に属す。始めより知の領域に住して此十数行を読むものすら、読むうちにわが意識の頂点が崇高なる情緒に占められて知的分子は全く識域以下に斥けられるるか、或は僅に識末に其命脈を保つに至るを自覚すべし。若し然らずと云はゞこの人は文学的に不具なるか、或はMiltonの技倆がその人を動かし得る程巧みならざるかに帰着す。一前掲、全集 p.157—」

と絶賛している。漱石の云うMiltonの「技倆」が、この論において述べてきた「技巧」(アート)である。

ともあれ、荒唐無稽体は、文学において、忘れられていた文体であった。

しかし、児童文学は、この文体を「ファンタジー」の究明において、再発見することとなった。また、この荒唐無稽体の復活は、今後の創作上に、その表現の模索に重要な手がかりを与えることであろう。

## 注

- 1 L・H・スミス 児童文学論 石井・瀬田・渡辺訳 岩波書店 p.273~299
- 2 光村読書シリーズ「小川未明」一五学年用所載一
- 3 日本におけるストーリーテリングの先駆、昭和初期巖谷、久留島らの特技として演ずる
- 4 新潮文庫「赤い鳥傑作集」坪田譲治編所載の作品例
- 5 新美南吉全集 2, 牧書店 1971刊 所載
- 6 新美南吉全集 3, 同上 " "
- 7 中公文庫「文章読本」三島由紀夫著 p.68
- 8 「とらちゃんの日記」千葉省三著 岩波少年文庫 192
- 9 「風の又三郎」一校本宮沢賢治全集第十巻 筑摩書房刊 p.175
- 10 「永訣の朝」一校本宮沢賢治全集第二巻（春と修羅Ⅰ）
- 11 三島「文章読本」一子供の文章について一上掲 p.170
- 12 「風野又三郎」一上掲全集第八巻 所載  
「種山ヶ原」一上掲全集第七巻 所載  
「さいかち淵」一上掲全集第九巻 所載
- 13 三島「文章読本」一文章技巧一 p.139~145
- 14 「座敷わらし」“民俗学辞典”東京堂、昭和30年刊、参照
- 15 「やまなし」宮沢賢治作 光村国語教科書 S46—6年上一
- 16 「トールキン小品集」J. R. R. トールキン、吉田新一、猪熊葉子、早乙女忠共訳 評論社刊 p.331
- 17 「指輪物語」<The Lord of the Ring 1955> 瀬田貞二 訳 評論社刊
- 18 「文章読本」谷崎潤一郎著 中央文庫 p.59
- 19 注16 訳者あとがき p.325
- 20 「児童文学におけるファンタジー論」(Ⅲ)読書科学第15巻 3号 (p.99「ファンタジーにおける時相」)

## 資 料

# アメリカにおける「批判的思考」の指導について\*

東京学芸大学

井 上 尚 美\*\*

## I はじめに

批判的思考 (Critical Thinking) については、以前の学会誌に取り上げたことがあった<sup>(1)</sup>。今回はその指導の面について述べてみよう。

批判的思考というのは、人によっていろいろに解釈されるかなり幅の広い概念だといわれている。そして、このような、いってみればアイマイな概念を持ち込むべきではないという意見もある。しかし私はこれを次のように解釈し、わが国の言語教育においても市民権を獲得させたいと考えている。

今日、創造的思考ということばは、言語教育のみならず心理学においても研究の一分野として取り上げられている。私はそれと同様の権利をもって、批判的思考というものも言語教育や心理学で研究に値する分野だと主張したい (アメリカで発行されている論文目録集 ERIC では、既に批判的思考が独立の項目をなしている)。

知能の概念の分析で有名なギルフォード (Guilford, I. P.) は、知的操作として次の5つを挙げている。

- (1) 認知 (Cognition)
- (2) 記憶 (Memory)
- (3) 拡散的思考 (Divergent Thinking)
- (4) 収束的思考 (Convergent Thinking)
- (5) 評価 (Evaluation)

そして「拡散的思考」を創造的思考にとって中心的な思考操作として、また「収束的思考」を問題解決的思考に中心的なものとして対応させている。同様に「評価」は

批判的思考に対応するものと考えられる<sup>(2)</sup>。この評価については彼は次のように述べている。「情報の正しさ、良さ、適切さ、有効性について、一定の基準にもとづいて決定すること」

「批判」というと、とくにわが国では、他人を悪く言うこと、やっつけること (批難) というニュアンスで使われることが多いが、このことばはもともと基準 (criterion) に従って判断するという意味である。そこで私は「批判的思考」という語を次のように定義づけて使おうと思う。

「言語化された主張・命題の真偽、妥当性を、一定の基準にもとづいて判断し、評価すること」

この小論では、アメリカの国語教育の中で批判的思考がどのような形で指導されているかということ、教科書その他を通じて述べてみようと思う。

## II アメリカの教科書などに見られる批判的思考の指導

アメリカでは、中学・高校になると、教科書が「文学編」と「文法・作文編」との二本立てになっている。そして批判的思考は、作文教科書の中で取り上げられている。これは直接には「書くこと」に必要な技能 (skill) の一つとして教えられるわけであるが、これは同時に「読むこと」の技能としても重要なものである。一般に、「書く」ということは、ただ単に書くという作業だけにとどまるものではなく、書きながらこれまで書いたところを読み返し、考え直してはまた書くという作業のくり返しである。つまり書いては読み、読んでまた書くというふうに、書く作業 (表現) は必ず読む作業 (理解) を伴って進められていくのである。一方「読む」こ

\* Instruction of critical thinking in the United States.

\*\* INOUE, Shobi (Tokyo Gakugei University)

とも同様に、「理解」という単なる受身の働きだけではなく、もっと積極的・能動的に「表現」という作業も伴っているのである。その意味で、批判的思考に関する一章が作文教科書に載っていても、それは同時に読みに際しての訓練にもなるのである。

さて、アメリカの作文教科書といっても何種類も出ているが、まず1960年代を代表するすぐれた教科書“Writing: Unit-Lessons in Composition (Ginn and Company, 1965)”を取り上げてみよう。これは教科書が生徒の能力に応じて同一学年でもA, B, C(最も難しい)の三種類出されているが、このうち3C(高校3年程度)の中から二つの章を示す。

#### ◇ 抽象語を定義しよう

ここでは「定義」の重要性を述べたあと、次のような各種の定義の仕方を挙げている。

##### a. 類概念と種差による定義

これは論理学の本などに登場する最もふつうの定義法で、例えば「人間は羽のない(種差)二本足の動物(類概念)である」

##### b. 例示による定義

これは「英雄とは?」と問われて「ナポレオンのような人」と答えるやり方である。

##### c. 機能による定義

これはどんな目的に使われるかによる定義である。例えば「寒暖計とは温度を測るものだ」

#### ◇ 結論を導く推論

ここでは、ある論において、結論がどのように導き出されるかについて、次の三つの方法を述べている。

##### a. 類推による推論

これは似ている点や類比をもとにした理由づけである。但しその際、比較される両者は本質的に重要な点について似ていなければならない。

問: 次の論における類推の誤りを説明しなさい。

「米国も英国も民主主義国である。英国には女王がい

る。だから米国も女王を持つべきである」

##### b. 帰納による推論

帰納法について説明したあと、次のような問題が出されている。

問: 次の例文の結論について誤りがあればそれを説明しなさい。

1.) ホームラン打者のペーブブルースはワールドシリーズに出た。

2.) ホームラン打者のマリスはワールドシリーズに出た。

3.) ホームラン打者のミッキーマントルはワールドシリーズに出た。

それゆえ、野球の優勝チームには必ずホームラン打者がいなければならない。

##### c. 演繹による推論

まず三段論法の「妥当(valid)なものについて説明した後、妥当でない例をあげている。今① All A is B。② C is B。であっても③ Cは必ずしもAとはいえない。(この場合もし②をC is A. に変えるならば③の結論はC is B になる。)

妥当でない三段論法の例。

1.) 自動車は交通機関である。

2.) 自動車は自動車ではない。

3.) だから自動車は交通機関ではない。

以上1, 2. の章は(他の章も同様だが)いずれも冒頭に新聞や雑誌から引用された数十行の文章が掲げられ、それを手がかりとして、その章で指導される主題の説明がなされ、問題が出されている。

次に、もっと新しい70年代の教科書から、“Modern Grammar and Composition (ABC, 1971)”について述べてみよう。このテキストは、前半の第I部が文法、後半の第II部が作文になっている。そして第II部の最初の章が「批判的思考」と名づけられている。

この章は、まず明確な文章を書くことの必要性が述べられたあと、五つの節に分けられている。

### 1. 語を正確に定義すること

ここでは、作文を書く際には、自分が使う語をきちんと定義づけ一貫してその規定の枠内で使用するということが、明確に考えるためには必要だと述べている。そして問題として、「平和」とか「家族」などの語を定義させたり、「道徳的な人」のような抽象的なことばを、より低いレベルの具体的なことばで説明させたりしている。

### 2. 主張を支持する証拠を明らかにすること

1. で述べたように、一つ一つの語が定義や説明を必要とするのと同様に、一つの主張もそれを支持する妥当な根拠によって支えられていなければ相手を納得させることはできない。

問：次の文を主題とする文章を書き、その主張を支持する証拠を示しなさい。

「コーヒーは興奮剤である」

「映画は劇よりも刺激的な芸術形式である」

### 3. 一般化に限定をつけ加えること

ここで一般化 (generalization) というのは、ある主張がその類の「すべて」について言えるということを目指す。そして必ずしもそうでない場合には適当な限定のことばをつけ加えなければならない。

例えば「女の人は料理が上手だ」→「多くの女の人は料理が上手だ」

問：次の主張の妥当性を考えよ。

「天才は早死にする」「せいてはことを仕損じる」

### 4. 問題解決

問題解決の過程には批判的思考が含まれている。すなわち、まず問題は正確に定義づけられねばならない。次に解決への方法が考えられ、そのためのデータ収集、可能な行動のリストアップが行われる。そして結論が出たらその妥当性がテストされねばならない。

問：上述のような手順で次の問題を解決する仕方を述べなさい。

「作文の宿題が出された。それはアメリカにおける麻薬常用の原因について 500 語で書け、というものであ

る。」

### 5. 思考の誤りについて認識すること

論の進め方の誤りとして、ここでは次の七つが挙げられている。

- a. 循環論法 (Begging the Question)
- b. 不適切な証拠 (Irrelevant Evidence)
- c. 類推の誤り (Faulty Analogy)
- d. 無関係な答え (Non Sequitur)
- e. 因果関係の誤り (Post hoc, ergo propter hoc)
- f. 選択された証拠 (Selected Evidence)
- g. ことばの感化的な用法 (Emotional Appeals)

以下、各項目について次のように説明されている。

#### a. 循環論法

これは証明されなくてはならないことがらを予め前提として使ってしまうことである。例えばある政治家が政敵を非難して「この信用できない候補者を再選するためには投票する者は一人もいない」と言ったとすれば、この場合、信用できるかできないかについて何ら証明せずに言うのは循環論法である (信用できないから人々が投票しない、そして人々が投票しないから信用できないのだという循環になる、という意味。但しここで出されている例はあまり適当ではない)。

#### b. 不適切な証拠

これは、よく宣伝などに使われるもので、例えば「このポマードは王選手も使っています」というように、証拠にならない証拠を説得の材料として使う場合である。

#### c. 類推の誤り

これは、あることを説明するのに、別のよく似たことがらを持ってきてそれとの類推によってはじめのことがらを理由づけるものである。例えば第二次大戦中にルーズベルト大統領が選挙のときに使ったスローガン「流れの途中で馬を換えるな」など。これははたして人間の場合には馬と同様にいえるかどうかがよく検討されなければならない。

#### d. 無関係な答え

これは前提とは関係のない結論を述べることで、例え

ば「生活費は年々上昇して行くね」といわれたときに「うん、しかし明日はきっと雨だよ」と答えたとすれば、それは前の文とはまったく関係のない答えであり、正しい理由づけにはならない。

e. 因果関係の誤り

これは、「AのあとにBが起こった、従ってAはBの原因だ」と考える誤りである。例えば、あるレストランで食事をした後に気分が悪くなったという場合、ただちにそれをレストランで出された食物のせいにするわけにはいかない。原因は、その人が疲れていたためかもしれないし、よくかまわずに食べたせいかもしれないのである。

f. 選択された証拠

これは、一連の証拠となることからのうち、ある結論を支持するデータだけを出し、その結論にとって好ましくないデータは隠しておくというやり方である。よく統計的資料があることがらの裏付けとして出されるが、そのデータの中のどの部分を出すかによっても意味づけが変わってくるし、また解釈についてもいろいろな角度から可能だという場合が多いものである。新聞の見出しなども、事件のどの部分を強調するかによって読者にずいぶん異なる印象を与えるもので、これを「色づけ(slanting)」という。またその記事が第1面のトップで出るか、第2面の下の方に出るかという場所によっても、読者に与える印象はちがってくる。

g. ことばの感化的な用法

これは知性よりもフィーリングに訴えるというやり方で、宣伝や説得の際によく用いられる。「名づけの魔術」とか「レッテル貼り」というのもこの中に分類される。「反動的」とか、「アカ」だとかということばがそれに当る。

以上がこの章の概要である。そしてこれらの各項目について練習問題が出されている。

そして更に巻末には、復習として、ある高校生の作文を例文として(16行~40行の文章三つ)次のような観点から批判せよという問題を課している。

1. 定義されていない語はないか。
2. 意味の一貫性はどうか。
3. 証拠のない主張がなされていないか。
4. 限定されない一般化はないか。
5. 隠された、または明らかにされない仮定はないか。
6. 根拠のない結論はないか。
7. その他、論の進め方の誤りはないか。

以上のように、このテキストでは「批判的思考」を1つの章としてまとめ、その基礎的な技能について説明し、練習問題を出している。そして同様な傾向は、とくに60年代以後の教科書に多く見られる。

次に、教科書ではないが、ダンジェロ(D'Angelo, E.)はその著書<sup>(3)</sup>の中で各教科における批判的思考の指導について述べている。そしてとくに言語教育の章では、マーク・トウェインの「トムソーヤの冒険」を例にとって、次のような考えや主張を評価する(evaluate)ことが、批判的思考を高めるのに役立つと述べている。例えば、

① ポリーおばさんは、年とった犬に新しい芸を仕込むことはできないと信じている。これは、老人は新しい行動のしかたができないという意味でよく使われることばである。しかしこのことばは常に真であろうか。

② トムは働くことと遊ぶこととの区別を次のように考えている。働くというのは無理にさせられることだ、遊ぶというのはその反対だ、と。これは適切な定義であろうか。プロ野球の選手は働いているのだろうか、それとも遊んでいるのだろうか。

③ トムはポリーおばさんがお説教をしている間にドーナツを一つ失敬した。これは良いことか悪いことか。またドーナツやクッキーを盗むのが悪いことではないとされる条件はあるだろうか。

④ トムは、知識こそ人を偉大にもし善良にもするものであるということを知った。それは本当だろうか。また、多くの知識を持っていながら偉大でも善良でもない

人がいるだろうか。偉大な人だと認められる基準は何だろうか。

⑤ 浮浪児ハックルベリーは彼自身の自由な意志でやって来たり去ったりしたと書かれている。この文脈では自由な意志とはどんな定義に従って使われているのか。

⑥ トムは、ウソをつかない黒ん坊 (nigger) は見たことがないと言った。このことばには、すべての黒人はウソつきだという「一般化」が含まれている。この一般化は正しいだろうか。「黒ん坊」という語は感情を刺激する語 (emotive term) である。ある主張の中にこうした感化性の強い語を使うことはどんな効果があるのか。

文学作品を読む際に以上のようなことを考えさせることがはたして適当であるかどうかについては、議論の余地があるが、少なくとも材料となっている文章が論説文や、新聞・雑誌のような場合にはこのような分析の有効性について問題はないであろう。

その他、批判的思考を国語教育の中で教えようとする試みがときどき IRA や NCTE のようなアメリカの国語教育関係の団体の機関誌に載ることがあるが、その多くは前述の教科書に取り上げられているような項目や「一般意味論」の原則などを教えたという実践記録である。しかしそれらから受ける印象としては、批判的思考の重要性が唱えられている割にはあまり体系的な指導が行われていないという感じである。教育学者でも、イリノイ大学のエニス (Ennis, R.)<sup>(4)</sup>をはじめ、関心を持っている人々もいるし、最近では心理学関係の論文もときどき見かけるようになった。しかしそれらは、ワトソンとグレイザーによる「批判的思考力テスト」<sup>(5)</sup>の有効性に関するものが多い。全般的に見ると、エニス以外にはこれについての理論的 (方法論も含めて) 反省に乏しいような感じがする。

### Ⅲ 批判的思考指導の問題点

I と II では、批判的思考とはどういうものか、アメリカの国語教育ではどんな内容のことを指導しているのかを問題にしてきた。ところが、この指導ということにつ

いては、次のような根本的な問題がある。それは、「このように批判的思考の訓練をトリタテてすることがはたして有効なのか」ということである。これは、そもそも批判的思考は教えられるものなのかという、更に根本的な問題とも関係してくる。比喩的にいえば、泳ぎがうまくなるためには水泳の本を読んだりコーチしてもらうことが有効なのかどうかということになる<sup>(6)</sup>。しかしこの場合、もっと適切なのは文法指導との類比だと思う。文法の場合には、具体的な事例に即した機能的な指導がいいという見解と、いや文法はもともと体系的なものだから体系的にトリタテて指導するのがよいという考え方が対立している。しかしながら、どちらの立場をとるにせよ、少なくとも中学以上の段階で文法を教えることの必要性を否定する人はあまりあるまい。母国語の場合、文法など知らなくてもちゃんと話せるわけであるが、それを反省し、意識化することによって、よりいっそう思考が明晰になり、ことばが適切に使用できるようになるのである。

批判的思考 (狭義の論理的思考も含む) はいわば「思考の文法」であり、それをトリタテて指導することは、少なくとも小学校高学年以上 (ピアジェのいう形式的操作の段階) においては有効だと私は考える。

この小論では、「他山の石」として、アメリカの国語教育で批判的思考がどのように指導されているかをテキストを中心に述べてみた。しかしアメリカで実際に行われているこうした指導について私は十分なものだとは決して思っていない。もっと体系的・組織的な「言語論理教育」というものが必要だとかねがね私は考えている。その具体的な構想についてはこれまでも断片的に述べたこともある<sup>(7)</sup>が、もっとまとまった形で別の機会に論じてみたいと思っている。

#### 注

- (1) 井上尚美「批判的思考力テストについて」読書科学第65・66号、1974年3月、pp. 108~115.
- (2) Guilford, J. P. *Frontiers in Thinking That Teachers Should Know About*, *The Reading Teacher* Vol. XIII.

1660.2. pp. 176~182.

(3) D'Angelo, E. *The Teaching of Critical Thinking*,  
B. R. Grönger, 1971.

(4) Ennis, R. H. Concept of Critical Thinking, *Harvard  
Educational Review*, 32 (Winter, 1962) pp. 81~111.

など。なおエニス は彼独自の「批判的思考力テスト」を開発  
している。

(5) 注(1)参照

(6) 宇佐美寛は「思考指導の論理」(明治図書) 1973の第3・4  
章において、思考操作を教えることの有効性を論じている。  
批判的思考の場合に、その指導を取り立てて行うことが有効  
かどうかは実証的に検討されなければならないであろう。私  
は今、協同研究者とともにその仕事に着手しつつある。

(7) 例えば鈴木・井上・福沢編「国語科における思考の発達」  
(明治図書) 1972, 第Ⅱ章所収の拙論参照。

## 書評

### 「漢字の読字学習—その教育心理学的研究—」

福沢周亮著(学燈社)を読んで\*

筑波大学

岡田明\*\*

本書は漢字の読字学習を教育心理学的な側面からアプローチしたものである。教育の実践に役立つということ、しかも高度な科学性を失わないということを踏み外してはならない枠として設定し、その中で学問的な生産性をあげることが教育心理学に課せられた使命であるが、そのようなパズルを本書は見ごとに解いてみせてくれている。漢字の学習はわが国の子どもがいろいろな事態で日々おこなっているものである。本書ではそれらに貢献するような生産が学習心理学的手法などを活用して遂行されている。この業績によって東京教育大学から教育学博士の学位が著者福沢さんに授けられた。従来この面の研究は、ともすれば観念論に流れがちであったが、本書では福沢さん自身の手になる膨大なデータをもとにして論が展開されている。そこに本書の特色がある。

そこではまず文献研究やいくつかの調査から漢字の読字の困難点を明確にし、ついで学習心理学の方法を用いて、読書学習のメカニズムを分析している。従来この面の研究のための素材が主として成人を対象にして得られたものを使用せざるを得なかったのであるが、福沢さんは新しく2音節、図形、単語、漢字についての有意味度や熟知度を子どもを被験児として測定し、それを実験に使用している。この面にも創造的な開拓があるのである。

学習メカニズムの分析は、それらの学習材料を使って大きく3つに分けて実施されている。第1はかなり実験的であるが、図形が使用されている。第2は教育の現場の問題により直接的に結びつくものとして漢字がとりあげられた。第3には、漢字の指導に結びついた分析として言葉の熟知化が問題とされている。

ここで主要な目次をあげてその内容を説明しておく。

第1章 序論 ここでは研究の位置づけと課題の明確化がおこなわれている。

第2章 漢字における漢字の困難点の分析

ここでは漢字の読字にあたっては「漢字の出現頻度」や「言葉の熟知程度」が大ききな要因となっていたが、画数はそれほど重要な要因となっていないことが明らかによれている。

第3章 学習材料の作製とその検討。ここでは言葉の有意味度と熟知度は非常に高い相関があったこと、漢字の字体は熟知度と影響を与えないこと、漢字の熟知度と読字率は非常に高い相関があること、一部の結果であるが阪本一朗著教育基本語いの配当段階と熟知度との間にはずれが認められたことが明らかによれている。

第4章 読字学習の機構の分析 ここでは漢字をS項と呼び(Stimulus からとる)、その音声言語をR項(Response からとる)と呼んで分析されているが、R項である2音節・単語の高い熟知度は学習を有意に促進させていた。対の数が少ないと、つまり漢字の数が少ないと高熟知度の効果が認められまいこともあったが、S項

\* Book Review : FUKUZAWA, Shusuke, "Learning to Read Kanji Characters", Gakutosha, 1976.

\*\* Reviewed by OKADA, Akira(Tsukuba University)

の要素の類似度の影響は認められず、提示の仕方の効果も認められなかったのである。子どもがよく知っている言葉が読字学習では有効であるということがわかったわけである。

#### 第V章 読字学習のための基本語いの作製

ここでは熟知度順の結果、読字学習のための基本語いが学年別に提示されている。

#### 第VI章 総括

ここで学習材料の作製について少し説明しておこう。有意味度の測定はたとえば100語を2回に分け、50語ずつ子どもに与える。1語につき25秒をとり次のような条件をつけて反応を求める。与えられた言葉から連想した言葉をできるだけたくさん書く。同じ言葉を使ってもよいが1刺激語の中ではいけない。連鎖反応式の連想はいけないなどである。一方熟知度はクラスによって言葉の配列を変え、100語を印刷した紙をわたし、4段階——④よくわかる。③だいたいわかる。②ぼんやりとしかわからない。①ぜんぜんわからない——のどこかに印をつけさせたのである。そして両者の相関数は高いから熟知度の方をとってデータとしてもさしつかえないであろうという結論になっているのである。

読字学習のメカニズムの分析では、たとえば「乱」という漢字をS項とすれば、らんぼうがR項になる。この対連合学習をおこなわせたのである。そのような漢字リストを2回くりかえし提示しては1日テストをするという方式で3回テストがおこなわれたわけである。その時に漢字の提示に先だて、その漢字の表す言葉を提示したり意味を説明したりすると、漢字が提示された時の読みの学習の成立が早いということであった。このことはいかに漢字を指導したらよいかという点で貴重なデータというべきであろう。つまり低い熟知度の漢字でも、前もって意味を説明したりしておけばその学習は効率化するのである。

なお学習者の内的条件が分析されている。それで見ると知能は学習に影響していた。国語教師もそういう意味では子どものパースナリティにもっと関心を払うべきであろう。性差は影響していなかった。

巻末には多くの文献が付いており、研究者は進んで学習する道も開かれている。

いくらかの注文をつけておくことは評者のエチケットでもあろうか。以下いくつか気がついた点を述べてみよう。

本書は現場との接点を求めて書かれた。その場合、t検定や分散分析をどこかでやさしく解説してほしい。理論はともかくその算出の仕方でも解説してもらえたら現場にも益するところが多いのではなからうか。

原語がそのまま述べられているところがかなりある。これも訳語がほしかった。そうすることでだれにでも一層なじみが深くなり、“熟知化”がはかれると考えるからである。

図形を使用した実験がかなりおこなわれているが、少し実験的すぎるような気がする。言葉に対するセットと図形に対するセットでは子どももまた教師さえも異なるのではないか。

言語は句構造文法 phrase structure grammar や変形文法が重視するように統語論が重要な側面を形成している。今後その面の開拓を是非お願いしておこうと思う。

いくつかの注文をつけた。ある面は無理を承知でしるしたものである。いずれにしてもこのような大著が(全341ページ)学界、教育界に出現したことを心から喜ぶものである。これを契機にして国語教育の科学化がおおいに推進されることを評者は信じて疑わない。福沢さんは足利に研究の基地をもっている。そこからはずでいくつかの達成が見られるのであるが、今後ますます創造的な仕事があることをベースにして生産されることを祈念し、筆を擱くことにする。

## IRA (国際読書学会入会) のおすすめ

International Reading Association は 1955 年に設立された国際的な読書科学研究の機関で、日本読書学会もこれに加盟しています。日本読書学会の会員で IRA にも入会を希望される方は、下記の要領で入会のあっせんをいたします。

### 記

1. あっせんを受けるのは日本読書学会の会員に限ります。
2. IRA の会員には次の 3 種の雑誌が配付されます。希望の雑誌名を申し出て下さい。
  - (a) The Reading Teacher (小学校の読書教育を中心としたもの)
  - (b) The Journal of Reading (中学校以上成人までの読書を中心としたもの)
  - (c) Reading Research Quarterly (読書科学研究の専門誌)
3. アメリカ、カナダ以外の IRA 会員には International Newsletter が無料配布されます。
4. 会費は年額次の通りです (海外会員割引額)

雑誌 1 種類の配付を希望する者	7 ドル
雑誌 2 種類の配付を希望する者	13 ドル
雑誌 3 種類の配付を希望する者	19 ドル
雑誌 3 種類プラス年度内の全刊行物を希望する場合	30 ドル
5. 新入会希望者は会費相当額の円貨 (時価) と、銀行手数料 900 円、書留送料 420 円を加算した金額を現金書留でお送り下さい。

送り先 〒112 東京都文京区音羽 2-12-21 野間教育研究所 阪本 敬彦
6. 雑誌は IRA から直接送られますので、住所氏名には必ずふりがなをつけて下さい。
7. 継続の方は、IRA から Renewal Notice が届いてから 2 週間以内に御送金下さい。その際 Renewal Notice を必ず同封して下さい。
8. IRA から会員証を受けとられましたら、会員番号を阪本宛に御通知下さい。
9. この件についてのお問い合わせは、野間教育研究所 阪本敬彦 03-945-1111 内線 749 をお願いします。

# THE SCIENCE OF READING

Published by **The Japan Reading Association**

**President:** Hisataka Mochizuki

**President-elect:** Keiroku Okamoto

**EDITORS**

Takahiko Sakamoto

Kazuko Takagi

Junya Noji

Shusuke Fukuzawa

Shinichi Masuda

Takeshi Murofushi

John Downing

Donald Leton

## C O N T E N T S

Professor Ichiro Sakamoto honored .....	MOCHIZUKI, Hisataka.....74
On receiving the International Citation of Merit .....	SAKAMOTO, Ichiro.....75
Works by Dr. Ichiro Sakamoto .....	.....77
<b>Original Article</b>	
An attempt on stylistics in children's literature .....	IZUMOJI, Takeshi.....86
<b>Material</b>	
Instruction of critical thinking in the United States .....	INOUE, Shobi.....97
<b>Book Review</b>	
FUKUZAWA, Shusuke, "Learning to Read Kanji Characters,"	
Gakutosha, 1976 .....	OKADA, Akira... 103

THE SCIENCE OF READING is published four times a year (with an occasional combined-number issue) as a service to members of the Japan Reading Association. Membership in the Japan Reading Association is open to anyone concerned with reading. Annual membership dues of U. S. \$10.00 include a subscription to THE SCIENCE OF READING. Please send all correspondence and membership applications to Takahiko Sakamoto, Japan Reading Association, Noma-ken, Kodansha, 2-12-21 Otowa, Bunkyo, Tokyo, Japan.

第20卷 第3号

会員頒布

<通巻 第77号>

昭和51年12月30日 発行

編 集 日本読書学会編集委員会  
 発 行 人 阪 本 一 郎  
 発 行 所 日 本 読 書 学 会  
 〒112  
 東京都文京区音羽2-12-21  
 野間教育研究所内  
 振替東京6-3213番