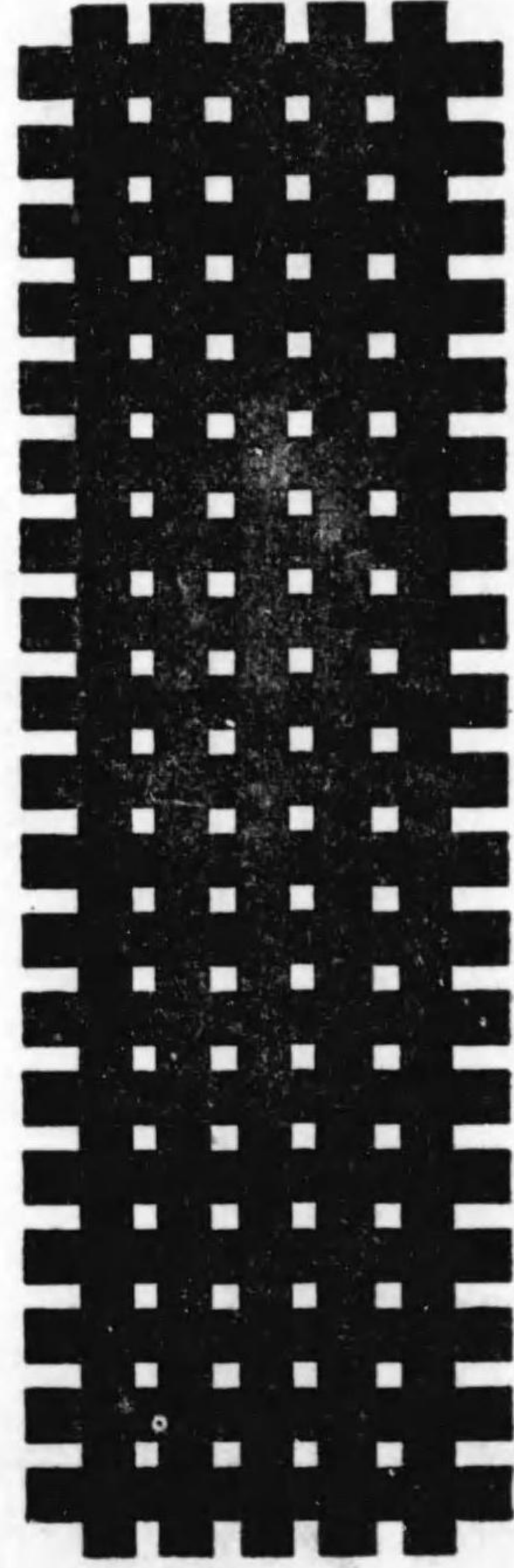


百田宗治

特231

527

兒童詩讀本



工程師出版部



始



持231
527



百田宗治著

童詩讀本

工程出版部

椎の木社



目次

序

第一章 文章以前

一年の詩指導——一年生にどうして詩をわからせるか 四 駄菓子とパチンコの生活の大切なわけ 五 文章ではない、言葉だ 六 言語反撥から自然観照へ 七 文章意識と終詞の問題 八 児童の詩と感覚 九 連想と生活内容 一〇 「現実」の捉へ方 一一 機会を掴む 一二 詩による生活認識 一三 短い綴方と詩 一四 詩把握と文把握 一四

第二章 寫生汎濫時代

二年の詩指導——寫生汎濫時代 一五 いゝ詩は反つて劣等生が書く 一五 観照と觀察 一六 詩把握の積極性と具體性 一七 好奇心と事大性 一八 第二の階程 一八 連想の環境的聯關性 一九 都會兒の詩の特質と缺陷 二〇 北方的と南方的 二一 生活行動を書いた詩 二二

第三章 詩で生活を勉強する

三年の詩指導——自然詩への生活的反應^三 詩で纏める態度^三 岐路に立つ詩^三 感性の問題^三 詩的な感性と生活的感性^三 野性にひそむ生活力^三 生活直視を學ぶ^三 「詩で生活を勉強する」^三 態度を學ぶ^三 行動と詩の一致^三 都會兒の生活指導^三

第四章 税の赤紙

四年の詩指導——感情生活と生活感情^三 題材から出發する^三 生活に向つて立つ現實感^三 行動そのまゝの詩^三 素材に反應する生活意志^三 税の赤紙に洩がれる眼^三 生活本位の詩と氣分本位の詩^三 共感と行動^三 選炭場に働く母親^三 詩で嘘はつけぬ^三 「話」にするな、言葉で書け^三

第五章 兒童散文詩

五年の詩指導——散文詩と短い綴方^四 詩人の指導する詩と實踐家の指導する詩^四 「青い」と「青いよ」^四 行わけの必然性と便宜性^四 散文詩四つ^四 散文詩構成の要素^四 生活詩の藝術性的問題^四 感性を磨く方向^四 生活詩指導の精神^四

第六章 現實性の把握

六年の詩指導——取材の擴大と消化力^四 マンネリズムと系統的指導^四 生活考へる^四 方言詩の二つの場合^四 性格にかゝる興味^四 把握の具象性的確性^四 生活肯定の態度^四 詩による生活反省^四 「働き」の詩二篇^四 詩で生活を組織する^四

第七章 高一詩の姿勢

高一の詩指導——高一二の詩の普遍的な傾向^五 指導者と經驗^五 感傷の陥穽とその對策^五 素樸性の揚棄^五 自由詩と詠嘆性^五 自分に甘へる氣持^五 「稻刈」と「臺切り」の詩^五 概念と即現實^五 時局の反映^五 長い詩の主張とその理由^五 生活組織と詩組織^五

第八章 暴力月夜

高二の詩指導——「暴力月夜」と實質的な生活反省^六 組合から抜けた家^六 主觀を具象化する^六 内証する感情^六 類型の多い卒業詩^六 「あり得さうなこと」と「あつたこと」^六 散文詩體への一顯現^六 主觀的な迫力と文構成^六 具體把握のある卒業詩^六 教室からの出發^六

附録 指導系統案

兒童詩讀本

序

小學兒童に詩を書かせるのは、言語の韻律リズム的な表現を強ひることではない。それに一つの型態を與へることによつて、その生活的な感受力を歪曲變形せしめることではない。

事物を詠嘆させるためではない。

その好奇心や空想性を刺戟して、彼等の生活を感傷に導くためではない。彼等をして指導者の感傷的な意志に阿諛迎合せしめるためではない。

虚榮心や偶然性にたよらせ、それを助長することではない。

夢を與へるためではない。彼等を詩人に養成するためではない。

それなら何のためにこの讀本は書かれたか。

彼等から、詩を（大人の詩を）奪ふために――

彼等の夢を（意欲を）現實に緬ひ交せてやるために――

その好奇に動く眼や空想性を、現實の生へ活の肥料とし、拍車とさせるために――
詠嘆を捨てて、生活のリアリテに即させるために――

生活から彼等を迴避せしめず、正面からそれに立向はせるために――

足下を認識させるために――

本能でそれに氣づかせるために。本能でそれを反省せしめるために。

詩で生活を組織させるために。

詩人や文學者の手によつて、直接兒童の詩や綴方が指導される時代は過ぎた。子供と共に學び、子供と共に進む良心ある實踐指導者のみが、今後のその方向を決定する。

詩に叛くことによつて詩を獲得する兒童詩を。

文學に叛くことによつて文學を獲得する綴方を。

この讀本には、詩や文學の名を以てする何らの身振りもない。また何等の尊大さもない。著者みづからこれを版行して世に送る理由である。

百田宗治

第一章 文章以前

——一年の詩指導

一年生にどうして詩をわからせるか
して詩をわからせるか

一年生にどうして詩をわからせる？これが尋いで詩を實踐しようとする人々の共通の悩みであるらしい。が、これは「どうして解らせる？」の問題ではなく、「どうして作らせる（書かせる）？」の問題ではないかと私は思つてゐる。何故なら「わからせる」ためには、わからせる「詩」といふものが何かなければならぬ。それなら、一體そのわからせる「詩」といふのはどんなものなのか——かう問ひ詰めて來ると、最初に詩をわからなければならぬのは、一年生ではなくて、それをわからせようとする指導者自身ではないかといふところへ問題は逆戻りして來るのである。

私はいま茲で、そんな面倒な問題に觸れようとは思はぬが、わからせる詩がどういふものかといふこともわからないで、どうして詩の指導などといふことが出来るか——さういふ意見も出て來るかも知れない。一應尤もである。が、この一應の尤ものなかには、氣をつけて觀ると非常に危つかしいものが含まれてゐる。何が危つかしいか？わからないといふ人はまだしも無難である。わかつたと自分で思つてゐる人の、そのわかつた「中味」が危いのだ。もしそれが危くないとしたら、それこそその危くないやうな立派な詩の中味を、一年生に解らせるなどといふことはなほさら以ての外である。危いのでよいのである。だから、さういふ危いことには觸らないで、仕事を進めてゆけばよいので

ある。わかるにもわからないにも、吾々の指導しようとする詩は、それは吾々の側にある詩ではなくて、一年生の側にある詩である。

我々の持つてゐない、そして一年生の持つてゐる詩である。詩がわかつてゐて、一年生の詩のわからない人よりも、詩はわかつてゐなくとも、一年生の詩のわかる人を私は求めてゐる。わからせて呉れるのは此方ではなくて、向ふである。一年生が一年生の詩を吾々にわからせて呉れるのである。こゝが出發點として肝心なところである。

一年生の詩の指導は、だから、第一にまづ詩をわからせることなどではなくて、一年生の持つてゐる詩を書かせることである。

駄菓子とパチンコの生活の大切なわけ

一年生は自分の持つてゐる詩のことなど、何も知つてはゐない。その、何も知つてゐない詩を書かせることによつて、ほんとうの正しい生活の觀方、人間としての生き方、心の持ち方を、序々に教へて遣るのである。さういふ眼を開けて遣るのである。駄菓子と、パチンコと、喧嘩と、ふざけのほかに、いや、そのなかに、かういふほんとうの道のあることを、臍氣ながらも掴ませて遣るのである。そして、それがあるから、いかに、平常の駄菓子と、パチンコと、喧嘩と、ふざけの生活が、大切な生活であるかといふことを、かれら自身追々に知るように工夫して遣るのである。これは一年だけでない、二年、三年、いなそれ以上の高學年の詩指導にも共通的に考へられることである。

さて一年生の詩指導は、一年生の持つてゐる「詩」そのものをまづ書かせることだと私は言つた。それなら、どうして書く？ どうして書かせる？ 一年生——特に新しい一年生に完全な文字指導などの行はれるわけではない。それなら一體どうして書かせる？ 最初は口で言はせるのだ。言葉だ。

が、實は「言はせる」必要などは毛頭無い。かれらはいつも「言」つてゐる。しやべくつてゐる。がなつてゐる。それからまた、笑つてゐる。泣いてゐる。それより強いかれらの「生活表現」はないではないか。

無論冗も言ふ。よけいなお饒舌もする。附和雷同もやる。不必要にも泣く。が、いつも冗ばかりは言つてゐない筈だ。いつもよけいなお饒舌ばかりもしてゐない筈だ。いつも不必要に泣いてばかりもゐない筈だ——。

しやべるやうに書け！ がるるやうに書け！ 笑ひながら書け！ 泣きながら書け！
こゝから出發する。

アレ、

キノフ ガツコウ ヤスンダラ、

モウ コンナニ

タンポポガ サイテキル。

——タンポポ (埼玉) 女

文章ではない
言葉だ

これはいきなり書いた詩ではない。登校の途中で、こんな獨り言を言つたのを、六年の姉がそのまま書いて出したのである。昨日學校を休んだといふ意識と。けふ道ばたでタンポポの花をみつけた驚きとが綯ひ交つて、この一繋りの言語活動を産んだのだ。これは文章ではない、言葉だ。

アア

クサガヌツカ、

ニエガスト。

——クサツバラ (鹿児島) 男

あ、草が暖い、匂ひがするぞ——である。

尋一の詩では、最も本能的、自然發生的のものといへるだらう。方言がよい悪いの問題でなく、ここでは方言はむしろその血の色であり、肉の質である。

かういふ單純な言語反瀆から、一歩進んで、たとへば次ぎのやうな作品に行く。

言語反瀆から
自然觀照へ

ノ(野)ガ スポリ(煙) ダシテ、

ナガノ(地名)ノ コドモガ

ワアワア ヨロコソデキル。

アカギ(地名)モ ノヤキダ。

ノヤキガ スメバ、

ワラビガ オ(ハ)エルゾ。

——野ヤキ (長崎) 男

前の『タンポポ』にも、單純な自然觀照以上に、一種無意識な生活意識の發動があるが、この詩では、季節的連想の奥に、子供本位の躍動した生活感が感じられる。それがこの詩を産ませたのだ。さらに順次作品を擧げて、一年の詩の進歩のあとを辿つて行つて見よう。

木ノ エダハ、

ボンボン

ワカレテル。

サクラノ
エダモ、
ワカレテル。
ホソイ エダモ、
ワカレテル。
木ノハ(葉)ガ
チツチ、
一ツモ ナイ。

——木ノ枝 (鳥根) 男

この詩を前に推奨して反駁を受けたことがあるが、單純な自然觀照的作品として、私はやはり代表的な一つの型であると思つてゐる。「ボンボン」といふやうな語調に惹かれたのでない、たゞ木の枝の細かく分れてゐることに積極的な興味を持つた、その獨創的な生活態度をよしと思つたのである。終りの三行は一年生らしい書き過ぎであつて、木の葉が散つて一枚もないといふ觀照は、事實をそのまま書いたものとしては、前の枝の感覺的な受け入れや、その細叙の中に當然含まれた効果であり、この三行に書かれてゐることそのことが、特に心を搏つたといふわけでもないから、省かせるのを至當とする。これは一つには表現に結末をつけるための、幼稚な文章組成意識が働いて、強ひてこの觀察を取入れさせたのではないかといふ疑ひもある。

文章意識と終詞の問題

一年生の詩にはかういふ文章意識は不要である。が、しかし、一方に二學期以後の綴方指導が、さういふ獨り言的發想や表現から、次第に文章構成的な、他所行き報告調(例へば、アリマス、シマシタなどの終詞を加へること)を帯びさせて來るのは止むを得ない。したがつて、これは當然詩として

第二段の工程に入ることになる。

ツジダケ(辻嶽)ハ、
アタマガ
ギンギンシテキル。
ソノサキハ
シロイ タモデス。

——ツジダケ (鹿兒島) 男

同じやうに自然觀照の作品であるが、感覺が鋭く、その鋭い感覺をそのまま、聲音的に、或は繪畫的に強調してゐる。生活力の強さといふやうなことも感じられるが、一方で、詩がよほど手に入つて來た後の作らしい表現本位的な特色もある。「ギンギンシテキル」は感覺の聲音的強調で、かういふ現し方がある種類の大人の詩人なども好んで用ひてゐる。實感的で強く響くが、大人が使ふと、中味によほどの迫力がなければ空虚に響く場合がないとはいへぬ。

兒童詩と感覺

感覺といふ言葉が出たから言つて置くが、兒童の詩から感覺的な要素を取去ることは出来ぬ。感覺を通して事物の眞核に觸れるといふことは、大人の場合でも同様であるが、兒童の詩では、その働きが殆ど決定的である。たゞその感覺に溺れて仕舞はぬこと、感覺的な物の受入れや表現だけに偏らせないこと、つまり大切な要素としての程度で扱ふことが必要である。

生活の裏つけない感覺——云ひ換へれば感覺的な表現それ自體を、詩と過信するやうな考へ方をせぬよう氣を付けなければならぬ。

ホシノ カタチガ
アカイ カザムグラ(風車)ミタイニ、
キラキラ マハツテ キマス。
デカイ ホシデス。

—ホシ(茨城)女

連想と生活内容

態度は現実的であるが、連想がやや誇張されてゐるやうに見える。しかしこれは誇張でも何でもなく、むしろさういふ比較を薦めにしてしまふところが、詩といふものゝ魅力であり、また児童生活の特長でもある。しかしこの場合も、星が赤い風車に見えたといふやうな連想を、その連想だけで詩的と見てしまふやうな観方はよくない。さういふ現し方がこの場合では詩的なのでなくて、さういふ連想をした生活内容に児童の詩の働きがあるのである。

この詩はもうよほど文章調を帯びて來てゐるが、はじめの「ホシノカタチガ」といふ唐突な書き出しなどは、まだ文章以前の産物であつて、これは詩の書き出し方である。私のいふ「文章以前」といふ言葉には、文章を成してゐないものといふ意味もあるが、むしろ質的に文章以前のものといふ意味も含んでゐる。だから、五年になつても、六年になつても、「文章以前」のもの、即ち文章以外の言語の文字表現といふことは行へる筈であることを茲で申添へて置く。

一年生の項があまり長くなるから、自然觀照的な作品はこの位で切り上げて、次ぎにもつと人事的な素材——いはゆる生活詩とも云へさうな作品を少し擧げることになしよう。

オホタ(太田) テツレイニ イツタ。
サヨウナラ。

ワラツテ ハシツテ カヘツタ。
サヨウナラ、
マタオイデ。
サヨウナラ、
オホタクン。

—オホタクン(安東)男

「現實」と らへかた

鐵嶺に引越した太田君が、お別れに來た時のことを書いたのであらう。「ワラツテ ハシツテ カヘツタ」の一行が、いかにその時の太田君と、太田君を見送る大ぜいの友達のを、躍如として思ひ泛ばせることか。

この一行で、この作者は、この場合の「現實」の姿を捉へたのである。ほかの言葉は説明か、さうでなかつたら、一種のはやし言葉の繰返しに過ぎない。しかし、この一行を中心として綴られてゐるから、その説明やはやし言葉が、同時に必要な着ものや帯となつて、この「太田君」といふ詩を生かせたのである。

「サヨウナラ」を一行置きに入れたのは、語勢本位の表現だから、自然に一つの調子を繰返したので、終りの「オホタクン」は、力をこめた親愛の情の表はれであり、表現の餘力をそこにぶちまけたのである。

サンジュツガ 早くデキテ、
スベリダイニ ノボツタ。
マツカナ カキツ

カンゼ(数へ)ナガラ、
スベツタ。

——カキ (鹿見島) 男

機会を掴む

算術が早く済んだので、校庭に飛出して行つて、滑り臺に乗つた。何處かに實つてゐる赤い柿の實の数をかぞへながら滑つた——といふのである。この詩で目立つことは、さういふ心境の一種無意識的な解放の歡びが、一つの快調な調子をこの言語表現のなかに織込めてゐることである。さういふ心的經驗が、割合に苦もなくこの言語表現を成立たせてゐることである。即ち、作らうと骨を折つて、素材を物色して、あれこれと思ひ悩んで書いたのではない、と思はれるやうな節である。かういふ機会こそ、この時期の單純で純粹な詩を書かせるための、見通がし難い大切な時間ではないだらうか。そしてその固い胸から「詩」をほぐらせてゆくよいチャンスではないだらうか。

テンキダツタドモ(ケレドモ)、

ソラガ クラクナツタ。

ソレカラ アメガ ザアザア フツテキタ。

マダ クモガ ハレタテヤウニ(晴れたやうに)ナツタ。

ソントキモチビル(辨當を持つて田畑に仕事に出ること)シタ。

——モチビルシタトキ (新潟) 男

詩による生活

認識

自然觀照的とも云へるけれども、モチビルシタといふことに焦點があるのだから、一種の生活詩ともいへるであらう。側近の生活環境からの素材であり、それが中心になつて、派生的に自然觀照が行はれてゐるのである。

はじめの天候の推移を書いたあたりは、言語は幼稚だけれども、ちよつと一年生とは思へない位によく消化した表現と云へるであらう。「ソントキモチビルシタ」と最後に主題を持ち出したあたりも、偶然とは云ひながらよく心得たものである。モチビルをするといふこと、それから、それに関係の深い天候の變化——さういふ農家の日常的な關心的となつてゐる素材だけに、十分生活的に消化され、咀嚼されてゐる強味が、表現の混迷を招かせなかつたのだとも觀られる。さういふ手近の詩による生活認識といふことの重んずべき理由もそこにあらう。

チリ(塵)ヲ タテマスト、風ガ ダアダア イキマス。

センノ山(山ノ名)ノ オクノ 方マデ、チリガ ダアダア イキマス。オカアチャンノ アタマノ カ

ミモ、センノ山ノ 方ニ ムイテ、カケリヤイコ(驅ケツコ)ノヤウニイキマス。イネノ ホ(穂)ダケ

ガ、ボタボタ、オカアチャンノ アシヤ、ボクノ テ(手)ニ オチテキマス。

——チリフキ (岡山) 男

短い綴方と詩

指導者はこの作品を童詩として扱つてゐるし、最近の児童詩實踐家の間からも児童散文詩の指導といふ提唱が起つてゐる。児童散文詩に就ては後の章で述べるが、かういふ短い綴方を、詩として扱ふまたは詩を作る態度で書かせるといふことが、現在方々で實踐されてゐる。ところで、この「チリフキ」を読むと、一年ももう後期に近い作品であり、「チリフキ」といふ題もついてゐれば、全文必ずしも自然發生的な單純な言語本位の發想ばかりで成立つてもゐず、文章構成の意識も相當に働いてゐるのであるが、しかし茲に書かれてゐることは、必ずしも純粹の綴方の場合のやうに、「チリフキ」の作業そのもの、記述ではない。一年の綴方に完全な記述の求められるわけの

ないことも事實ではあるが、とにかくさういふ全體的な記述よりも、チリフキで立つた塵が、風にあふられて山の方に行く。そこで働いてゐる母親の髪の毛も、山の方に向いて、駆けつこするやうに行く。そして稲の穂だけがポタポタと母親の脚や自分の手に落ちてくる——といふ特殊な観照が一種の生活的な映象イマジネーションとなつて作者の瞳一杯に映つてゐる——その心を奪つてゐる。さういふ一種の生活的な美的観照が綴らせたといふ意味で、遙かに詩的な要素を多く貯へた文だといふことが出来る。つまり綴方としての把握よりも、詩としての把握と見た方が、遙かにこの文の中心生命に近いものを感じ易くさせるのである。

文把握と詩把握

かういふ意味で、綴方といふものを方法としてだけ見ず、これを一つの精神として見て、文章的把握よりも、詩的把握といふことの方に力をそぐことが、一層有効にその目的を果し得るのではないかといふことが考へられる。この理由は色々挙げられるけれども、一年に於ける文字と言葉、綴り方と話し方、文表現と言語表現、客観的な生活認識と主観的な生活認識等々の比較考察の上から云つても自づから明かになり、またそのために同じ一年の文と詩の成績を較べて見るのもよい。

第二章 寫生汎濫時代

——二年の詩指導

一年で書くことを知つた。詩を遺つた子供は詩を。言葉やお話の寫生にもいくらか馴れた。文字も

だいぶおほえた。

寫生汎濫時代

二年は寫生汎濫時代だ。なんでもかでも寫生する。無選擇に寫生する。興味を惹かれたものでも、惹かれないものでも、動いてゐるものでも、じつとしてゐるものでも、動物でも、花でも、雲でも、机でも、煙突でも、友だらの顔でも、先生のひげでも。

寫生をすることはわるいことではない。繪かきはまつ寫生をする。書くことに興味をおほえさせること——これが大切だ。なんでも書いて見れば書ける。坐つてゐる猫を見たゞけでは、どこからどう描いて行つたらいいか見當もつかぬ。しかしどこからでもよい、それを見て描きはじめたら、猫らしいものが描けてゆく。書くことの嫌ひな子供は、書くことを知らぬ子供に多い。

それは書ける書けないの才能の問題ではない。才能以前の問題だ。才能は必要でない。うまく書くといふことと、ほんとうを書くといふことはまるで意味が違ふ。書くことの好きな子供は、どうかすると「うまく書く」ことにだけ骨を折る。ほんとうのことがうまく書けてゐれば、それに越したことはない。しかし、この「うまく」には「ほんとうらしく」がいつも働くのだ。「ほんとうらしく」は絶對にいけない。ほんとうを書くのだ。まづくともよい、ほんとうを書く。否まづければまづいほど、反つてほんとうが書けるのだ。飾ることを知らぬ、言ひ廻すことを知らぬ、氣どることを知らぬ——だからほんとうを書くより外に何も無い。いゝ詩は反つて劣等生が書く。

とにかく、何でもかでも寫生するといふことは悪いことではない。二年の兒童の詩は茲から出發する。詩で寫生する——言葉で寫生する、文字で言葉を寫生する。

いゝ詩は反つて劣等生が書く

先生が、
ほぶらの木の下に
すはつてゐます。
嚴義永は、
ろくぼくの上の
のつてゐます。

——うんどうば（朝鮮）男

でもよし。

風が吹いてゐる。
生とがならんで、
學校にいきよる。
着物の下を、
つきつき吹き上げてゐる。

——風（宮崎）男

でもかまはぬ。しかし

かげろふがたつてゐる。
かいしやのやれを見ると、
かはらが
うごいてゐるみたいだな。

——かげろふ（兵庫）男

観照と観察

になると、「うんどうば」の見たま、「風」の動いてゐるものの寫生から一步進んで、たゞの見た

ま、でない、自分の見たもの。自分の見たものを、自分流に表はさうとする欲求が出て來てゐるのがわかる。また素材としても、會社（工場）の屋根といふやうな、普通の自然観照の對象から一步出た取材をしてゐることに注意してよい。

それから、同じやうに自然観照的な寫生詩の中にでも、次ぎの詩などのやうに、よほど積極的に、精緻な觀察を企ててゐるものが出て來る。

くも（雲）がにんげんの
かたちをとつてゐる。
お日さまが、
くものあひだに
てりこんでゐる。

——くも（宮崎）男

くさにとまつてゐるとんぼ、
はねが
あみであんであるやうだ。

——くさ（埼玉）男

詩把握の積極性と具體性

この二篇の詩を前に挙げた詩に較べて見ると、何かそこに詩を作る態度の差が僅かながら感じられる。詩を作る態度の差といふよりも、物を観る態度の差と云つた方がよいかも知れない。雲が人間の形をとつてゐる。羽が網で編んであるやうだ——これはもうたゞ観たまゝを書いた詩ではない、またたゞ自分流に表はさうとする表現の上の綾を示しただけの詩でもない。そこに感じられるものは一つの生活態度だ。乗り出して物を観ようとする態度だ。無から有を見出さうとする努力だとも云へる。

観察の精緻といふことも、それが機械的に行けるだけなら、児童の生活にとつて何の關係もない。調べる綴方の調べといふことの陥入り易いところはそこだ。が、これらの詩を通して把握されるものは、さういふ機械的な無意味な精緻さではない。

たんくが来た。

ふみきりがしまった。

たんくのそばへいつたら、

とつてもあつたかかった。

たんくに、

きいろいほこり

いっばいいついてゐる。

——たんく（千葉）男

好奇心と事大性

ところで、この『たんく』へ来ると、さういふ生活に對する積極性が一層ハッキリする。「とつてもあつたかかった」、「きいろいほこり」などの積極的な觀察や、その具體的な認識は、好奇心と事大性とかいふものが、ともすると物を觀る眼を掩つてしまひ易い、この時期の、かういふ取材に對して、この作者が決してそれに負けてしまつてゐないことを證據だてゝゐる。

第三の階程

が、問題は、かういふ風の態度で詩を書いた児童の素質がよいとか悪いとかいふ、單純な、個人的な評價に終つてしまふべきでなく、詩を作らせる、書かせるといふことによつて、つまりはかういふ生活態度を學ばせる、育てる、引き出すといふところにあるのであるから、詩指導の出発點は、よし單純極まる寫生詩にあるとしても、その指導工作は當然に第二の階程として、この具體把握の境地に

まで進めて來なくてはならぬのである。

次に、やはり二年に入つて見え出して來る主觀的な觀察詩の一つとして、珍らしい材料を扱つたものに、前と同じ學校の作品で

東ごうげんすいの胸は、

くんじやうで花のやうだ。

日の丸みたいなもある。

りんごのやうなものもある、

東ごうさんのひげは

そばの花みたいに白いね。

——東ごうげんすい（千葉）男

といふのがある。

連想の環境的 聯關性

連想（この詩は東郷元師の胸の勳章からの連想で成り立つてゐる）は何れも感覺的であるが、「日の丸」、「りんご」、それから「そばの花」などに及んでゐるところに、無理のない環境への聯關性がある。つて、やはり生活的に把握された詩の一種といへよう。

似た題材で、都會兒の作品に、

上ノ（上野）ノサイガウサン、

イツデモ イヌツレテ、

ダイノ上ニ立ツテキル。

カ、シトオナジニ立ツテキル。

カラダニハ

トリノクソノキモノキテ、
毎日立ツテキル。

——サイガウサン（東京）男

『東ごうげんすい』のやうな情意の豊かな連想はないが、たゞの寫生詩からは多少擷んでた具體化や構成がある。同じく

お日さまが、
白い雲の中に
出たり入ったりしてゐる。
新校舎が
赤くなつてゐる。

——日蝕（東京）男

都會兒の詩の
特質と缺陷

も都會兒の作品であるが、この觀方にはやはり都會兒らしい知的な觀察欲が先走りしてゐて、田舎の兒童の作品のやうに、生活そのものに即した素樸で新鮮な觸手に乏しい。その代りに詩の姿體や文章の構成はしつかりしてゐる。

これらの作品と對蹠的な意味で、田舎の二年生の詩を二篇擧げる。二篇とも同じやうな題材を取扱つてゐるものである。

川ノ水ガ
タンボニオシ出サレテ、
ウミノヤウダ。

ペン天ノウミノヤウダ。

——タンボ（静岡）男

川のながれが
たんぼの方はしつてゐる。

そのいれが、
どろにうまつてうごいてゐる。

——川のながれ（新潟）男

北方的と南方
的

同じやうな題材に對して、『川のながれ』は北方的現實的な生活態度に終始し、一方『タンボ』は南方的藝術的な態度を執つてゐるとも云へよう。『川のながれ』には『タンボ』の感性が欲しいし、『タンボ』には『川のながれ』的なリズムが不足してゐるとも云へる。

いなごがびよん／＼ととんでゐる。
よその人の稻かつてゐる音、
ざく／＼聞える。
私はキヨ子をぶ（負）つて、
キミエを前にして、
細いたんぼ道に行く。
キヨ子にちゝのませに、
お母さんの所へ急ぐのだ。

——いなかりの日（新潟）女

生活行動を書
いた詩

二年の生活詩ともいふべき作品だ。生活行動を書いた詩だ。こゝまで來ると、もう寫生詩でもなければ、單なる具體把握の詩でもない。生活そのもの、なかで詩を書いた——生活を觀照してゐるので

なく、それを體得し、行動する意欲の強さが詩に感じられて来る。

第三章 「詩で生活を勉強する」

——三年の詩指導

れりんその芽を見たら、
中にずつとかはをつつんである。
赤い豆のすいかつたいと思ひ出した。
その時うぐひすの聲が聞えた。
もううぐひすのなく頃は
春だなと思つた。

——芽 (福岡) 女

三年の詩だ。

自然詩への生
滑的反應

素樸な自然詩ではあるが、多少自分から乗り出して自然の内部を見ようとしてゐる。連想からの思ひ出も入つて来る。季節感も捉へる。三年の自然觀照詩が、皆が皆、この境地まで入つてゐるといふのではないが、この程度の多様性は求められて來てもいいであらう。
二年までの詩が、比較的没自我的に、觀るもの、感じるものに即して書いてしまふものが多かつたとしたら、多少共そこに生活的な反應、批評的な觀點の求められて來るのが、一方これから高學年にかけての生活獲得の歩みとなる。

もうお正月がくるんだ。
ガラス戸も新しく出來た。
がらす戸はうれしさうに光つてゐる。
朝日がさし込む。
新しいガラス戸。

——新しいがらす戸 (鹿兒島) 男

うれしさうに光つてゐる——の感性にはまだ稚態が残つてゐるが、朝日がさし込むの自動的な觀察や、新しいがらす戸の要約的な繰返しには、何かしら一つの新しい精神力が加はつてゐる。生活的な意識といつてもいいだらう。

稻をこいてふるつた。
空を見た。
お天道さんがさして目がくらんだ。
聴れる時、
のぎが二つ三つあつて
かゆかつた。

——稻こきを思ひ出して (山梨) 男

詩で纏める態
度

よく纏つてもゐるし、詩を作るといふ意識も十分に働いてゐる。取材もよい。が何かまだ不満足なものがある。まだ觀照的である。題材としては巧みに生活的な面も生かしてゐるが、その底にあるものは、まだ詩で物を纏めようとする態度である。

岐路に立つ詩

詩で纏める——それは大人の詩だ。子供の詩はそこを乗越へてゆかねばならない。そこで立停つてしまつたのは兒童自由詩だ。立停つてしまふから、そこで足踏みを續けてゐるから、詩に力や熱が缺けて来る。熱も力もない足踏みは類型的な感傷癖に陥入るより外はない。
こゝに、感傷的な藝術詩へと、意欲的な生活詩へと、岐れ路がある。この岐れ路に立つてゐる詩の他の例を一つ掲げて見よう。

ひとりでに
心がしまつた。
電氣がしんのりしてゐる。
時計が
僕に何だか教へた。
風も教へた。

——るすゐ (新潟) 男

感性の問題

拙い詩ではない。知的な模索もある。しかし、この似而非藝術的な生活擬態を突破つてゆかなければ、ほんとうの子供の詩は成立せぬ。
次ぎに感性の問題に少し觸れて見よう。

夕方の山は、
どこの山も、
なんだか
よわつてゐる。

——夕方の山 (鹿兒島) 男

この生理的な感性には獨自なものがある。が、これを次ぎの詩と較べて見る。

こもりして
外へ出たら、
遠くの空に
月が出てゐた。
うちは
まだ、夕はんだないなあ。

——子守 (新潟) 男

詩的な感性と
生活的な感性

この詩の始めの四行だけを切離して、これを前の『夕方の山』に較べると、『夕方の山』の方には個性的な獨自の感性が働いてゐるが、この四行にはそんなものはまるでない。むしろ様態主義マナーイズムに近い安易な自然觀照があるだけだが、そのあとの二行を加へて見ると、その安易な自然觀照と見えたものが急に生き／＼とした意味の上の緊張を示して来る。即ち「うちはまだ、夕はんだないなあ」の現實的、生活的な感情と、遠くの空に出てゐる月の感性的な把握とが、こゝでは離しがたい生活的連鎖となつて表はれてゐることがわかり、そこで始めて、生活から切離された純粹な感性(云ひ換へれば詩的な感性)と、生活との絶ちがたい現實的關係によつて把握された感性との違ひがハッキリして來ることになる。

更に、

お月様の光で
わらすごくお父さん、
なんぼかうれしいだらう。
お月様を見い／＼してゐる。
お月様！
毎晩ではれ、
仕事するい（しよい）からよいぞ。
あかるく照らせ、
まると照らせ、
どこまでも照らせよ。
お月様。

—お月様（山形）男

となつて来ると、その感性的な受入れが完全に生活化して居り、その上に躍動する生活感動や観察が、立派に生活々本位とする詩の世界を築き上げてゐるのが解る。

先生にしかられて、
よびだされた。
おれと三二と、
尙太郎と永吉。
おれは
鼻をこすられた。
徳七がいふたんだ。
徳七を泣かそと思つた。

—しかられた（新潟）男

野性にひそむ
生活力

かういふ無反省的な生活意欲の表現も児童詩の一特色である。こゝには藝術的な詩的粉飾など微塵もない。非迎合的な野性の意志にひそんだ生活力の強さに私は有力な一つの詩の素地を發見する。

たつた一人で東京へ
はたらきに行く兄
兄の行く時、
おらうちにあればよかつたなあ。
兄の言葉を
聞きたいかつた。
すがたも見たかつた。
兄も
おれこと見ないで
さびしかつたらう。

—兄（新潟）女

生活直視を學ぶ

東京へ働きに行つた兄との心持の交渉を書いたものである。かういふ材料を書いても、成人の詩に見えがちな感傷癖など少しもないことに注意してよい。これは必ずしもあらゆる児童の詩を通じてさうだといふのではなく、甘やかされた詩の觀念などを持合せてゐないから、たゞ生活を直視することだけを學んでゐるから、かういふ態度の詩が書けるのである。

ちやなべんのゆを
バケツについで、

小刀とぎをする僕だ。
と石をあらってからとぐのだ。
小刀とぎする音、
こつこつする。
雪がさら／＼と石におちる。
さむい風も少しふく。
と石の上は
系にかいた何かの木のやうになつた。
さはつてゐるとさら／＼する。
ぼんだらも小さくなつてゐる。
まだバケツのゆがあたたかい。
手をゆにつけ／＼、
小刀をといだ。

—小刀とぎ (山形) 男

「詩で生活を
勉強する」

これは一種の生活行動詩だ。「詩で生活を勉強する」詩の一つだ。
行動を書く、生活を書く——感情や考へを書くのでない。生活に溺れるのでない。生活とともに書
く。生活と共に進む。そこに一つの強力な生活への認識の仕方がある。
しかし、この詩の中にも、「雪がさら／＼と石におちる」以下、數行の感性的な生活の受け入れがあ
ることに氣づかねばならぬ。

正月せにを

一錢とかもらはれない。

十錢ぐらいもらつて、
さいふに入れて、
かちや／＼いせながら、
何か買ひたい。
この一錢をつかふと、
錢は一錢もなくなる。
十錢なら、
一錢つかつても
九錢ある。
十錢ぐらいくれるとよいな。

—錢 (山形) 男

同じ學校の作品で、課題詩の一つであるらしい。

態度を學ぶ
この詩からも、「さいふに入れて かちや／＼いせながら」などの行句から、足踏み的な童心の
表現を拾ひ出したり、またお正月にも一錢しか小使ひが貰へないといふ、東北農村の生活窮乏への事
實的な興味を感じたりするだけでは何にもならぬ。そんなことはみなつまらぬ。態度を學ぶ。「錢」と
いふ題で、こゝまで突詰めて書いた現實的な態度を學ぶ。

「錢」といふ題の魅力ではない。「錢」といふやうな題を出しさへしたら、いつでも生活詩が書ける
といふやうな早合點をしてはいけない。題は何處にでもある。その題に向つて、じり／＼と眞剣に迫
つて行ける現實的な精神や態度を尊ぶ。さういふ生活態度を培ふ。

朝起きたら、
だれもゐない。
うちの人は白ひきだ。
あつか(赤坊)が起きる。
あつかの泣く音で、
しげるが目をさます。
私は板場をふかなければならない。
あつかをつぐらへ入れて、
板場をふく。
あつかは泣く。
しげるも起きて来る。
着物を着せてゐると、
岩も起きて来る。
あつかはます／＼泣いて来る。
私は一生けんめいに
板場をふく。
ふいてしまふと、
岩が火をふいて
ほこりをとばした。
又ふきなほした。

—だれもゐない (新潟) 男

行動と詩の一
致

三年でも茲まで書ける。書くことが主眼ではないが、こゝまで書けるといふことは、それだけ生活態度が出来て来たといふことに外ならぬ。

この詩には、どういふことを現さうといふやうな目的はない。書くことが目的なのだ。私はそれが児童の詩の修業であり、同時に生活の修業だといふ。生活的な行動と詩を書く行動を一致させる。詩を書くことを生活行動のうちに含ませる。こんなつよい認識の方法はない。

型に嵌つた生活反省などには、害こそあつても益のあるわけではない。自分のしたこと、してゐることを書く——これが唯一の反省の方法だ。水を差した客観化ではない。自分の血と汗が齎す主観の客観的作用だ。本能的な客観だ。ほんとうの自省、強ひられない反省、内から湧いて来る生活力としての反省が働く。それが明日に働きかける。

都會兒の生活
指導

生活詩への工程はこゝまで来なければならぬ。以上に述べたやうな啓發は、題材的に損をしてゐる都會兒の上にも、當然心して加へられなければならない經營である。生産的な生活素材にのみ児童の生活詩があるのでなく、要はやはり態度の問題であると思ふ。都會兒の生活指導の根本が、そのモラル(生活態度)の追求・組織の培養にあることはいふまでもない。しかし、もう一つ題材の新發見と、それへの角度(視點)の啓發といふところにもこれからの指導者の眼は向けられねばならぬであらう。都會の明朗な消費生活、消費文化の蔭にも、より切實な人間的・現實的な生活面はひそんでゐるであらうし、それを繞る児童の心理的な意欲の發動もある筈である。

第四章 税の赤紙

——四年の詩指導

感情生活と生活感情

感情生活（感情生活と生活感情）とは文字は似てゐるが、意味はまるで違ふ。一方は感情的な生活とか感情本位の生活とかいふ意味であり、生活感情といふのは、生活的な感情といふことで、したがつて、この場合生活といふ言葉の内容も違つて来るが、大なり小なり頭を擡げ出すのはこの時期からである。

涙つほくなつたり、むやみに同感的な作用が働いたりし始める。そして、この時期が詩指導の最も危険な時だ。以前は四年五年の詩といふと、いつまでも昔流行つた童謡風の、調子本位のものが混つてゐるのが多かつた。感情的に「大人」が混り始めるのだが、根據のない感情浮動は、何にでも手頼りを求めようとして落ちつかぬ。この時期にむしろガツチリとした生活詩を植えつけるのがよい。青年の危険な年齢に徴兵制度が設けられてゐるやうに。

四年の生活詩はどういふところから始めたらいいか。

題材から出發する

まづ最初にガツチリとした現實感を植えつけることである。題材から出發する。それから觀方に移る。題材を自由放任でやつて置いて、いゝ收穫を得ようとしてもそれは無理だ。

げんきよく上つたな。

休ん旗だよ。

はしらにつけられ、

がら／＼となつて、

あゝ

半白旗（休日を告
知する旗）が上つたよ。

——旗はしら（鳥根）男

生活に向つて
立つ現實感

必ずしも意欲的だとは云へない。しかし、この壓倒するやうな現實感には、何かしら「生活」に向つて立つてゐるものが感じられるではないか。

純真もよく、淨化もよい。しかし、兒童の詩が單純な兒童の享樂の對象だけでないとしたら、何等かそこに一つの態度が要求されはしないか。退いて愉しむ消極的なものゝ代りに、進んで創る何か積極的なものが求められて来るのではないだらうか。そのためには

黄銅鍍が

石についでゐる。

びかりと光つた、

金のやうに。

わきに

石英がついてゐる。

——黄銅鍍（室蘭）男

のやうに、積極的に物を觀る態度も必要なら、

定雄に字を

いくら教へても出来ないので、
僕は泣いた。
うしろに定雄と僕の影が
くつついてゐる。

—定雄 (三重) 男

に見るやうな生活意力の客観化も求められて来る。

馬を川んこうらに立たせて、
馬を横にくんぐん引いた。
川の中にはいつて、
かば／＼まはり出した。
つあ つあ つあ 言つた。
まはりはじめた。
川の水をぎゆぎゆのんだ。

—川入れ (福岡) 男

行動そのまゝ
の詩

これはもう観察ではない。行動そのまゝの詩だ。この詩も同じやうに、ぐんぐん、つあつあ、ぎゆぎゆ、と書いてゐる。

観照的に流れ易い、安易な同感に趨り易い、涙つぼくなり易い四年から、このつあつあ、ぎゆぎゆ、ぐんぐん的な生活姿態を曳き出すことは決して冗ではない。詩としては、どちらかと云へば、意餘つて言葉の足らぬ表現の方に属するが、かういふことは表現指導よりも、むしろ生活指導の方に焦點を置くべき性質の努力である。

さういふ意味の強い生活意力の表現として

鳥小屋の真ん中におん鳥が
血だらけになつて死んでゐる。
てんこし(鶏?)が来て、
食ひ殺したのだな。
ちき生め、
いつか木戸口で見た、
あつてんこしだ。

—鶏 (鹿兒島) 男

素材に反撥す
る生活的意力

などがある。この詩の中心は、素材といふよりも、むしろその素材に働いた生活力にある。それがこの素材にぶつかつて憂然と反撥したのだ。

素材的にひろい生活面に觸れ、かつその上に偏らぬ感性的受容を果した作品に

しいんとした朝の役場、
税の赤紙がつんである。
はんかちをはどくと、
光つた五十錢銀くわが、
ちやらん／＼と
セメントゆかの上に落ちた。

—税金 (鹿兒島) 男

税の赤紙にそ
ゝがれる眼

がある。この詩では、五十錢銀貨が朝の役場の床に落ちて音を立てたといふ、感覺的な衝動が作の契機となつてゐるやうであるが、それよりも、積み重ねてある税金の赤紙に漑がれた眼の方が、鑑賞

感性の生活化
的には大切なところである。赤紙を見る感覚の働きでなく、赤紙を見て働く生活内容の問題である。しかし、詩としての直接の契機が、赤紙や落ちた銀貨の音にあることは勿論で、この二つが一緒になつて、こゝに始めて感性の生活化——或は生活的な感性といふやうなものが成り立つ。やゝ似た材料で

せにうけ(錢受け)にいつた。
まちながい(待遠い)。
風がびゆうと吹く。
舟のほばしらがいごいてゐる。
さむい。
お金がたくさんありやよい。

——せにうけ(山口)男

といふやうなものもある。「税金」には詩としての表現の完成が目立ち、これには生活感情によるその過剰(「お金がたくさんありやよい」)に強みがある。

夜 いれをこぐお父さん、
ざくり／＼音がする。
らんぶチヂといふ。
上つてしんを出す。
また一こぎ。
また家の中ぐらくなる。

——稻こぎ(岡山)男

のらの石の上であそんでゐると、
お月さんはきいろみがかつて、
ぼつかりうかんで雲にのつてゐた。
東の空は夕やけの赤い色だった。
のらではおばん(祖母)とお母さんで、
せんぶうき がらがら、
さむしいやうにまはしてゐた。

——夕方(山梨)女

生活本位の詩
と気分本位の
詩

どちらも客観的によく家の生活を捉へてゐるが、仔細に見ると、前者の方に生活感情の把握が強く、後者にそれが弱く、女兒の作品ではあり、後者の方が気分本位に過ぎて、生活描写は一點景的な配合に過ぎなくなつてゐる。

この場合、生活的な感性は、前者ではチヂとなるらんぶに働いて居り、後者では、「さむしいやうに」の感傷のなかに包含されてゐる。

同感とか同情とかいふ一般的な感情が、そのまゝ安易な感傷となつて表はされずに、強力な生活意志となつて示されてゐる作品に

毎日のやうに、
人たちが小刀をかりにくる。
たいがいの人が僕を
やせなどとやしよめる。
したから僕はだれにもかさない。
だが勝松君にかしてやる。

僕のお父さんが、
勝松君のお父さんと
からふとにいつてゐるから、
僕かしてやる。

——小刀かし（秋田）男

共感と行動

自分の父親がその友達の父親と一緒に権太へ行つてゐるから——といふ境遇的な同感が、さういふ
氣持だけで表はされず、だから僕小刀を貸してやるといふ、意欲や行動の表現となつてゐるところ
に、この詩を通してその生活の具體的な把握が感じられる。

更に生活感情の表裏の最も躍動した作品として、次ぎの「母」がある。

父が目をまるくして、

あせをながしながら

頭をなぐつた。

目がまはつた。

せんたんば（選炭場）の火

ぼんやりと見える。

母はあすこで

仕事してゐるんだな。

——母（山口）男

選炭場に働く

炭坑地の児童の作品である。

父が怒つて自分の頭を擲つた。涙にうるんだ眼で、母の働いてゐる選炭場の火の方を眺めて、母の
ことを思つたといふ詩である。怒る父の顔の汗も見通さず、選炭場の火も客觀的に描き出し、そのと
38

きの自分の感傷的な氣持にも溺れずに、たゞ母の姿を思ひ起したといふにとゞめてゐるあたり、殆ど
感情の冗もない。感情の冗がないといふことは、それだけせつばつまつた生活をリアルに把握して
るといふことになる。

次ぎに女兒の「働き」を書いた長い詩を、わざと散文風に詰めて載せて見る。

いれをかけてゐる。はさへはしごをかけて、そのところへお母さんが上つて、いれをおろすと、
ガサ／＼と音がする。私いつしやうけんめいに、いれをまるける。すると、てんじやうからいれが
おつてくる。てんじやうもく（向く）と、目の中へごみがはいる。せつない。お母さんは、上からい
つしやうけんめいにいれをおろす。こしがやめる。まだ三ころさまるけない。お母ちゃんは手がや
めるだらう、早くしよう。目がくれる。からすがカア／＼とないていく。お母さんははしごからお
りて、いれをまるけてくつた。お母さんはほんとうに上手だ。もうお母さんは五ころまるけて、
家へひつばつていく。リヤカの音がぎしぎしとする。家へかへるとカズがないてゐたつた。

——いねおさめ（新潟）女

このまゝで讀むと、詩といふよりも短い綴方のやうに思へる。

これでよいか。これでよいのだと私は答へる。それなら文と詩との違ひをどういふ風に観るか。詩
は、自分の書かうと思ふことを、人にわからせるために書くものではないのだ。詩は自分で自分
に言つてさかせる言葉だ。

詩で嘘はつけぬ

だから、詩では嘘もつけないし、見栄をかざる必要もない。嘘を吐いたつて、自分ではちやんと解
つてゐる筈だ。だからほんとうを書く。自分に合點のゆくことを、合點のゆくまで書く。
文は他人に解らせるために書くのだ。だから、文では説明が要る。解り難いところは、解るやうに

書かねばならぬ。しかし、詩では説明などしなくともよい。説明などしてゐる暇で、ぐんぐんと思つたこと、感じたことを書いてゆけばよいのだ。それがよく他人に解らないやうだつたら、それはまだ自分の感じ方、考へ力が足りないからだ。しつかり掴まへたことはきつと誰にもわかるのだ。解らせらるつもりで書かなくともわかるのだ。

それが詩の力だ。だから綴方でも、立派な、い、綴方には、きつと詩の力が要るのだ。詩の力が働いてゐるのだ。詩は根だ。文は枝だ。根に力を漑げ。――

詩の心で書かれた文は、他處行きの文にならず、平常着の文になる。素直に自分にわかる言葉で、書かうとすること、感じたことを、そのまゝの順序で、そのままの力で書いて行くから、どちらかといへば多く現在形を執り易い。説明しないから、接續詞を殆ど使はぬ。感動詞を使つても、わざとらしく、みせびらかすやうには使はぬ。――かういふ特色が出る。しかし、一方でまた冗長に流れ易い弊害があるが、それは「言葉」が「話」になり易いからだ。「話」にならぬやうに、「言葉」で書く。大體これだけのことを前の『いねおさめ』に常敍めて研究して見るとよい。

「話」にするな
言葉で書け

第五章 児童散文詩

――五年の詩指導

散文詩と短い

近頃、方々で児童散文詩といふことが問題になつてゐるし、文集にも散文詩と銘うたれた作品がた

綴方

くさん載り始めた。児童散文詩といふのは一體どういふものか。

散文詩といふのは、一口に言へば、散文體に書いた詩といふことである。ある人達はこれを單に「短い綴方」とも呼んでゐる。短い綴方――それでもよいのである。児童詩は藝術運動ではないから、名前などは出来るだけ誰にも解り易い、實踐的のものを選んだ方がよい。

ところで、一昔も二昔も前に流行つた童謡が、児童自由詩になり、それがまた今日の児童詩となつた――詩としての内容が異つて來たばかりでなく、形の上でも随分異つたものになつて來た。これはどういふことを意味するかといふと、子供の詩を指導する指導者の、詩といふものに對する考へ方が變つて來たといふことが、その後も直接的な原因である。

御承知の通り、童謡といふものは詩人の努力によつて生れたものであり、児童自由詩といふものも詩人の手によつてリードされて來た。これはまことに結構なことであるが、いかに童心といふやうなことを口にはしても、直接子供の日々の生活に接觸して、その生活を指導するといふ衝に當つてゐる者と、その童心といふものを、自分の詩的^{詩的}な對象としてゐる詩人の場合とでは、必ずしも同一に扱へぬものが出來て來るのである。即ち最初はその藝術的な開眼によつて、児童の情操とか空想的な要素とかを刺戟し、さういふ部面の培養といふことが、児童の詩教育の目的とされてゐたものが、もつと児童の全生活面への詩の働きかけといふことに變つて來た。これは従來の純粹な詩といふものに對する考へ方から云へば、必ずしも正當ではなかつたかもしれぬが、問題は「詩」にあるのでなく

て、「子供の詩」にあるのである。つまり大人の詩を子供に移し植えるのでなくて、大人の詩の子供への延長ではなくて、ほんとうの「子供の詩」の樹立がこの時から起つたのである。そして、そ

詩人の指導する詩と、實踐家の指導する詩

れはもう本来ローマンチックな詩人の仕事でなくて、子供と共に學び、子供と共に進む指導者の仕事になり變つたのである。

「青い」と「青
い」

さういふ風に、子供の實際の生活——現實の生活といふものから出發する、子供のほんとうの生活感動及感情の言語表現といふことが要望されて來ると、第一に問題になるのは、それまでの子供の詩に要求された、大人並の、言語の韻律的表現といふことである。子供は菜つ葉を青いと感覺するけれども、それでは韻律的でなく、また口調も悪いから、それを青いよと表現させる。即ちアオイの三音一音脚よりも、アオ・イヨの二音の二音脚として、音調の屈折をつけた方が韻律的であるといふのである。——しかしそれによつて屈折されるのは口調や音脚だけではなく、實は子供の「生活を觀る眼」である。調子づくのは詩の表現だけではなく、その生活だつたのである。

行わけの必然
性と便宜性

その後の兒童詩が、昔の歌謡としての童謡や、その後の韻律本位の兒童自由詩と同じやうに、行わけの形式で書き續けて來たのは、かういふ口調本位、韻律本位の行わけの形式が、そのまゝ、詩の形式として踏襲されて來たのに外ならぬ。行わけによつて生じる句讀點以外の休止の法則は、さういふ韻律詩の必然から起つた法則に外ならぬので、現在の兒童詩の行わけ形式には、事實上、さういふ法則は護られてもゐなければ強ひられもしない。そればかりか、今日の兒童詩の行わけは、全然それとは異つた、「意味」上の休止や、またより實際的な年齢に伴ふ不定の呼吸作用に基いて行はれてゐる。つまり行わけといふことは、さういふ習慣、或は表現上の便宜性によつて行はれてゐるので、韻律の關係で行はれてゐるのでない。

——そこから起つて來たのが、さういふ名目だけに近い行わけの形式から、更にその自由な言語表

現を透徹させるための散文詩の提唱であり、短い綴方の實施であるといふことが出来る。(なほ他に、大人の詩壇のあたらしい散文詩運動に聯關させた考へ方から出發した、兒童散文詩への見解もあるやうであるが、それはあまり重要でないしまた誤解も産み易い。名目上のことはともあれ、今日の散文詩の運動提唱が、兒童詩實踐の實質的獲得物であることは否定出來ぬのである)

次に三四の試作的な兒童の作品を掲げて、その詩としての特質を擧げて見よう。

散文詩四つ

自轉車に 乗つて、工場の 横を まがった。何か ぴかつと、光つて、目が つぶれた と思つた。あの時、何かへ ぶつかつた と思つた。どこかへ 金色の鴉が とまつて ゐたやうだつた。あれは 夕日だつた。

——夕日 (東京) 男

泣いて 泣いて しようが ないので、喜坊を おぶつて、ガチャウの みる 家に行つた。小屋の中には ゐないので、表に さがしに 行つた。居た 居た 喜坊。ガチャウは 人間を見たと なくんだ。よるこんで 喜坊が ガア ガア まれした。およげも しないのに、何のため

——喜坊 (東京) 男

西高鐵工場の お父さんに、傘を 持つて行つたら、お父さんは ぐれんを あげてゐた。太いくさりも 引ばると、くさりも がら がら なつて、ゐかりが ゐものの 鐵を ひつかけて持つて行く。鐵を やく火が、花火の やうに ちつてゐた。僕が お父さん とよぶと、よごれた 顔して、わらつて 出て來た。僕は お父さんに 傘を わたした。

——傘 (東京) 男

夕方、妹とおそくまであそんで、家に歸つた。母 おごつて 『うがだみてえもの 家さおが
れがら、どこさだり でていけ』 そとさ ぼなぐりだされた。 しかたなく、停車場の 倉庫に
いた。『どこさも いぐどごねえす、はら へつたす、あゝ』 妹の なまだしさうな顔、あたり
は だん／＼くらくなる。風杉が ごう／＼なる。だれかきた。母のこゑだ。『のり(妹の名) ケ
イコ』『どこさえたべ。ほに くされ、生れそごないだ』 さつき、さも にくさうにしてゐたに、
しんばいさうに、なんだか 母に すまなくなつた。妹は、むじやきだ。そげの木に、おかかつて
ゐれむりしてゐる。おこすとき、母にみつかつた。家に つれていかれた。母の目、なみだ でか光
つてる。うんと じかられるかと おもつたに。『勝手に ごはん出して ら、さつきと くつて
れる』といつた。とこに はいつてからも、母の目がみえて れむられない。
——しかられて (岩手) 女

はじめの三篇は東京の作品だが、後の一篇は岩手(これは散文詩として發表されたのでなく、短い綴方と書かれてゐる)。前の三篇のうち、『傘』だけが四年の作品である。これらの作品が兒童の散文詩の代表的なものといふわけではない。新しい試みは完成されてゆかねばなるまい。是等は何れも疵の多い見本である。

散文詩構成の諸要素

始めの『夕日』は、兒童の生活感動の強い感性的な把握が作り出した簡潔な文章體であり、『喜坊』は『泣いて仕様がな』喜坊に業を煮やした作者の人間の感情が、反動的に、鶯鳥の水かきや、不自然に大きい嘴に向つて投げつけた感情の嵩ぶりの凝集的表现であり、『傘』には父親の工場の大いぐれんの組織と働きに壓倒された、生活感情の無言の力強い描寫が行はれ、最後の『しかられて』には家庭の日常生活の中の一事件の與へた、感情的な衝動の緊張した経緯の報告がある。

以上の諸特質——(イ)生活感動の強い感性的な把握や、(ロ)事に觸れての反動的な人間の感情の

生活詩の藝術性の問題

表現や、(ハ)威壓された生活感動の熾烈な再現的要求、(ニ)事變の與へた感情的衝動による表現の緊密性等々、まだもつと外にもあるだらうが、これらの作品を通しての散文體としての魅力、或は特色が、何等韻律的な表現を要求せず、また平凡で、目的的な普通の綴方の文章にも墮してゐないことは、十分に注意されてよいところであり、同時にこれらの諸點に、ひとり散文詩として、新しい生活本位の兒童詩の重要な詩的契機がひそむこと、指導の要點があることなども學ばねばならぬ。

同時に所謂生活詩の藝術性といふ問題も、そのいはゆる藝術性が、これまで云はれたやうな、一つの詩的技術でなく、また單純な感性の如何のみでなく、これらの素材にひそむ生活感動の緊密性、凝集性、威壓性などが支配し、作り出す昂揚された言語表現、文章表現上のレアリスティックな迫力にあることも諒解されるであらう。

さういふ意味で、一見平凡な寫生に見えたり、單純な觀察に終つてゐるやうに見える作品にでも、その表現にこれらの要素の力強く働いてゐるものは、それ／＼書かれてゐる現實、或は素材を通して一つの藝術的な迫力をにじみ出してゐるものが多い。

風が吹いて來た。

屋根の雪が飛ぶ。

岩五郎 スキーに乗つて、

手をくゞめ、につこり笑つて、

寒さうに立つてゐる。

——岩五郎 (青森) 男

こけとりに日がくれた。

一馬、
きつれがくるぞ。
風でかれ木がボキツといふたびに、
せなかでピクツとする。
一馬、きつれはしんだぞ。

——一馬（三重）男

土居校の選手は笑つて走つてゐた。
そんなことでは
いけないと思つた。

江見校の選手、
みんな口をつむつてにらんでゐた。
僕の心がひきこまるやうな気がした。

——走つてゐる人（岡山）男

電気會社めだつなあ、
黄色くめだつて大きいなあ。
電気會社ほんとうに
大きく黄色くめだつなあ。

——電気會社（岩手）男

感性を磨く方
向
更に次の詩に移ると、これまでよく云はれた感覺とか、或は感性とかいふものは殆ど表面に現れて
ゐない。詩の向ふ側には感性の働きはあつたのであらうが、表面には出してゐない。しかしこの詩の
背景になつてゐる——そしてこの詩を書かせた生活的な意欲の強さ、その姿勢には學んでよいものが
澤山にありさうだ。

たのまれて、
原野に
あんぜんとうとりにつた。
僕はその時、
中村には仕事が
山のやうにあるなと思つた。

——原野（北海道）男

素材的には、頼まれて原野といふところに安全燈を取りに行つた、といふことを書いてゐるだけであ
るが、その時の見聞がこの押へ難い生活的な感動となつて表はされたのである。今日の児童詩の藝術
性といふことは、その詩が豊富な感覺を示してゐるとか、鋭い感性があるとか、言葉が多彩的である
とかいふことだけをいふのではない。さういふものと共にのみ存在するのではない。その生活的な感
動とか感情とか、或は觀察とかが詩を書かせる、それによつて緊密した言語や表現を産む働き、楔を
いふのである。たゞ、その働きを刺戟し、その言語の緊密性を完うせしめるためには、直接にはどう
しても感性といふものが必要であり、感覺的な要素を無視することが出来ないのである。「ある漠然
たる考へ」や、抽象的な感情だけでは詩は書けないのだから。

生活詩指導の
精神
そして、その児童の生活感動や感情を導き、その生活的な感性を磨く方向として、平常に生活に對
する強い意欲性や、強靱な把握の培養といふことを考へるのが今日の生活詩指導の精神である。生活
詩が單に特殊な境遇や環境だけの産む特殊な詩指導でない所故であり、またこの「原野」の詩などが
ら學ぶべき肝心な要點でもある。

第六章 現實性の把握

——六年の詩指導

取材の擴大と
消化力

一般的に取材の多方面に涉ること、一通りどんな材料をも自分流に消化する、共通の生活性としてもいふものを持つて來てゐること、六年の詩の特色はこれだ。

取材の多様性といふことと、共通な消化力が見えて來るといふことは、それだけ生活の方向が現實的になつて來てゐるといふことを示す。寫生・觀察、感情生活といふやうな諸要素が、それ／＼ある程度にまで圓熟して、現實性の把握といふことが、低學年の場合のやうにあまり偶然的でなくなる。

模態主義と系
統的指導

これは、一般的な特徴であるが、この特徴が同時に詩的把握といふことを平凡な模態主義に陥し入れたり、また低學年時代の比較的純粹な生活感情を鈍らせてしまつたりなどもする。この時期の詩指導にとつて何よりも忽せに出來ぬことは、直接詩を書かせることそのことよりも、生活的な取材の多角性といふことへの努力だ。取材の眼を出來るだけ多方面に導いて遣ることだ。マンネリズムに陥入らない唯一の方法は、出來るだけ異つた材料に違つた態度でぶつからせるといふことだ。衝動を新鮮にするといふことだ。一方に五六年の時期に必要な強靱なモラル(假りに生活態度と云つて置く)の涵養といふことも大切だ。そのためには材料の多様性といふこともあるけれども、また一つの題材に強靱に食ひ入らせる必要もある。自由作もよいが、この時期に入つてまた逆に課題作(生活的取材への)

を強いて、系統的な指導にも力を漑ぐ必要があるやうに思ふ。

雨がふる。

學校の森が大きくなる。

植樹記念日に植えた

學校林のくぬ木も

大きくなるんだ。

——雨(朝鮮)男

素直な觀照ではあるけれども、その裏に強い生活力も感じられるし、十分に消化された詩で、危氣がない。六年の詩の出発點だと思ふ。

生活を考へる

それよりもや、落ついて、生活的な觀照の力強く出た詩に、方言詩であるが

すそを
爐の端でなはなてるじあ、

鼠、あ、稻穂下さ

巢、くふづど、

同、ずだなあ。

——なはなひ(青森)男

方言詩の二つ
の場合

觀察以上のものが働いてゐる。かういふところから素樸な「考へ」の生活が出發して來る。爐のそばで繩を縛ひながら、鼠が稻穂の下で巢を作ると同じことをしてゐるのだなといふ感慨である。

方言詩のことが、一しきり問題になつたことがあるが、特に方言で詩を書かせるといふことは、特別の目的でもないかぎりには必要のことであるが、書かれたものに方言が使用されてゐる場合は、そ

の眞實性を尊重するのが至當と心得る。

すみきつた空に、
お日さまが月のやうに
のこつてゐる。

——私だつてうんとえらくなるんだ。
——私だつてうんとえらくなるんだ。
木精はかへすのだ。
私ののぞみを
たつた一人知つてゐる
木精よ。

——木精（新潟）女

性格にかゝる
興味

多少の感傷性もあるが、内面的な力強い表現である。自分一人の「生活」の出来かゝつて來てゐる詩である。作者の性格への興味のかゝつて來る異數な詩の一つである。
序でに女兒の作品を二篇擧げる。

年始狀、

姉さんには何枚も來てゐる。

——年始狀（埼玉）女

單純な感想のやうであるが、この奥には疾視、美望、その他の複雑な心理が匿されてゐるのは見逃せない。かうして「心持」の經驗が次第に複雑味を加へて行く。

かたで道に椿の花がさいてゐる。

把握の具象性
と的確性

この詩の佳いところは、詠嘆の餘地を残してゐないことだ。態度がリアルであることだ。訴へるつもりで書いたのではなく、自分に向つて書いた言葉だからだ。具象的な把握があるからだ。さういふ意味で

白いをしべが、
お母さんの目によく似てゐる。
見てゐたらなけてくる。

——つばき（和歌山）女

河野君の内に遊びに行つた。
ふとんの上に坐つてゐた。

「清二」といふと、
「うん」といつた。
それから少したつて、
「おりが死んだら旗をもつたどかい」といひました。
それから二三日たつて死んだ。

——河野清二君（鹿兒島）男

にも立派な具象の把握があると思ふ。「それから少したつて」などの旨さも、技術的の旨さでなく、その把握の的確さの産んだ旨さである。

先生がまくりをのめと云はれた。
まくりのにほひがした。

でつち行くしけ(に行くから)、
體を丈夫にしようと、
ようけ(どつきり)まくりをのんだ。

——まくり (兵庫) 男

生活肯定の態度

表面的な意味からだけでなしに、大きく強い生活肯定的な態度が、その背後に出てゐるのが感じられる。「まくりのほいた」の感性的な把握も役だつてゐる。

風呂の中で、

くびを洗はうとすると、

けがをした右手が

じくじくりといたまだした。

又手がわるくなるのだらうかと

考へはじめると、

けがをした時のことが思ひ出されてくる。

おいしやさんに手がまがるやうにしてもらつた時は、

じだんだふんでないがなあ。

二度目にはけまはつてやつたがなあ。

その時なほしてもらはず、

金をとられたがなあ。

家に歸つてから、

お母さんのなげき話をきいて

泣いたがなあ。

又おいしやに行つた時は、

まがらんやつを柱のところにおいて、

まげたなあ。

あゝこの右手がまたいたむのだらうか。

——風呂の中で (兵庫) 男

詩による生活反省

こゝには痛さの想像だけでない。苦痛の思ひ出だけでない。「そのときなほしてもらはず、金をとられたがなあ。家に歸つてから、お母さんのなげき話をきいて泣いたがなあ。」の生活全面的な再認識の働きがある。私はこの詩を一つの生活反省詩と観る。

ほんとうの生活反省といふことは、自分のした一つの行ひを、それをした時の主観の働きから一應切り離して観ることである。その眞の事實を認識することである。いゝとか悪いとかといふ判断を下すことではない。人間の本能的な行動といふものは、さういふ表面的理知的な判断や歸結だけで右左と動かせるものでなく、それをさせるものもやはりまた本能の力でなければならぬ。

仲處^{よそ}行き^{よそ}の綴^{よそ}方的反省意識は形式的になり勝ちであるが、詩による行動の再認識は遙かに本能的であり、深い心の底からの反省を喚び起す可能性が多いと思ふ。

前に六年女兒の内部生活的な詩を挙げたが、次ぎにそれと對照させるために、「働き」の場面を書いた二つの詩を引いて見る。

「働き」の詩 二篇

母こなおひに行けといつた。

母めかごを持つて行つたので、

私はふごをおつていつた。

母長い高い坂を上つてゐた。
母のからだぐるつとまがつて、
地につきさうだ。
母とすれ合ふ時、
母、のどがひく／＼いつてゐた。
「そんなかごではよけいおへない」
といつた聲、えらさうな聲。
大きなめかごがつて
母よりたくさんおつてやらう。

—こなおひ (岡山) 女

この詩を次ぎの『茶つみ』に較べて見る。

お毎さんのみのをきて、
茶ばらへ出る私。
みののすそをふんではすべつて、
なんと
にくらしいこの雨。

—茶つみ (静岡) 女

『茶つみ』は母親の簀を着て茶ばらに出ることを書いてゐるが、よく讀むと解るやうに、この詩では、簀の裾を踏んですべつた腹立たしさの感情が基調となつてゐる。『こなおひ』には殆ど感情的なまたは感情の表現といふやうなものは見當らぬ。むしろ感情的なものは、たとへば「——と云つた聲、えらさうな聲」といふやうな壓縮された表現のなかに押置かれて、さういふ母親の苦しさうな姿を見

詩で生活を組織する

るにつけ、もつと大きなめかごを買つて、母親よりも深山粉を負つてやらうといふやうな意欲の表現が主題になつてゐる。感情生活が基調となつた生活把握の詩と、生活感情が全體を支配した生活把握の詩との違ひである。

詩を進ませることが目的でなく、生活を進ませることが目的である。個人的な感情に執着することは、前にも言つたやうに、幾度それを繰り返しても、たゞ足踏を續けてゐるだけである。それを樂しみそれを悲んでゐるだけに停まる。しかし生活的な感情はたえず自分を反省させ、自分を勵ませ、自分を鞭うち、自分を進ませる。「にくらしいこの雨」はたゞそれだけの感情に終るが、「大きいめかごをかつて、母よりたくさんおつてやらう」は明日への働きかけを持つた強い生活感情の姿である。

『茶つみの』詩を捨てて『こなおひ』の詩を採る理由である。個人的な意欲本位の姿勢・表現に進んでゆく道は、同時に生活の断片的な浪費から、生活の秩序ある組織に向ふ道である。

詩を通して生活を組織する。詩を基礎として全學料を結びつける。この目標を指導の目標とする。一人の足並が組織されることは、十人の足並が組織されることだ。十人の足並が揃ふことは全學級の足並が揃ふことだ。

第七章 高一詩の姿勢

——高一の詩指導

高一・二の詩の普遍的な傾向

高一・二を通じての詩の普遍的な現象を二三挙げて見る。

- 1 年齢とか生活感情とかにか、はらぬ、依然たる寫生詩、幼稚な觀察詩を書きつゞけてゐるもの。(これは特に高一・二になつてから詩指導を始めた學級に多い)
- 2 や、成人に近い固定した詩觀から、感傷的な素材をさへ拾へばよいと思つてゐるもの。(特に女兒に多い)
- 3 生活的な素材乃至は生活感動を表はしてはゐるが、實感よりも常識的な概念が先立つて迫力の弱い生活詩を書くもの。(男兒に多い)

指導者と經驗

(1)のやうな現象は、高一・二だけにとどまらず、指導者に經驗が乏しく、かつ兒童詩教育の全般的な狀勢に通じない指導者の手によつて行はれるあらゆる學級を通じて見られるところである。つまりさういふ指導者にとつては、詩指導といふことはたゞ一つあるきりで、それが第一であらうと、尋五であらうと、あるひは高一・二であらうと、その間に何の區別もないのである。かういふ指導者は

感傷の陥穽とその對應策

次第に後を絶つて行くこと、は思ふが、まだく全国的にこの程度の作品が少からず産み出されてゐる。見識の缺けた短歌や俳句の指導にも、かういふ向ふ見ずの、ゆき當りばつたりの態度を執つてゐる人が少くない。

(2)のやうな作品も相當旺んに全國の文集を賑はせてゐる。特に女兒の場合では、尋五・六あたりからぐつと目立つて來る行き方である。早くから適當な詩指導が行はれてゐれば、比較的かういふ陥穽に落ち込むことは少いのであるが、既に高一・二となると、かういふ詩といふものに對する考へを根本から破るといふことはむづかしい。むしろ題材的に出來るだけ現實的なもの、生活的なもの、與へて、さういふ現實的、生活的な題材への興味を増させ、それへの多角的な指導を試み、架空な題材、空想的感傷的な作詩態度から漸次に離れさせるように努力すべきものと思ふ。

少女雜誌の少女物語や少女詩などの影響のあることも勿論である。

素樸性の揚棄

向でもあらう。

單純な寫生や觀察詩にも満足出來ず、安易な感情生活の表現にも興味がない、かと云つて尋五・六時代の素樸でひたぶるな生活態度からもや、大人になつて來てゐる。生活に對する興味も分析的・常識的になつて來て、詩の表現といふやうな事に熱中することが面白くなくなる。素樸さが少くなる。殊に都會兒に於てこの傾向は著しいやうに感じられる。

(1)の傾向に近く、しかも低學年の詩に見るやうな表現の不用意、自然發生性から、さすがに一步を進めてゐる作品として

荒かごに入れた苗、
かごのあみから根が出てゐる。
太陽に白く光つてゐる。

— 苗 (石川) 男

あつ、山の松
地上についた。
また、着いた。
霧がかこんだ。

— 大風 (岡山) 男

などが擧げられるであらう。

『苗』の「太陽に白く」など、いふ観察や、表現の的確さがそれであり、『大風』の「地上についた。また着いた。」なども、手馴れた省略的な表現の手際といふことが出来る。

自由詩と詠嘆性

次ぎの詩など、(2)の感傷的な態度が相當に入り込んでゐるが、そればかりにも溺れてゐない。大人の自由詩につきもの、詠嘆性(詠嘆的に書けば詩になるといふやうな考へ方)が、それを感傷的に見せるのである。

積まれた材木の切口にさす
うすい今日の夕日よ。
もう何日も降らずに、
ささくれてゐる丸太の上の雪、

そこに夕日の光がたまる。
風で頬にくる私の髪の毛
光つたやうよ。
人夫の懸聲がよく合つて、
流れてゆく空の
染いやすれたやうな夕焼よ。

— 夕方 (北海道) 女

詠嘆的な語調のところ——線を引いて置いた。詠嘆といふことも、云へば感傷性の一種の發露であるが、嚴密な韻律の構成から離れた自由詩の一つの悪い穴は、この詠嘆性——詠嘆的に書くといふことである。これは自由詩の自由といふ觀念が安易に履き違へられたので、文學的には一步頽廢に近い歩道を歩むことになる。感傷といふことも一概に退けられぬが、さういふ風に感情が停滯することは、それだけ生活の進歩性——と云つて悪ければ、リアルに即く精神の働きを鈍らすのである。たとへば物の觀察を不的確にし、概念的にし、リアルなその把握を徂む場合が多い。さういふ意味で、表現としては兎に角、生活態度に感傷性を含んだ女兒の作品に、

片方のでぶくるが
初めて出来上つた。
そして黙つてゐたら、
「幹枝何見てるの」と、
台所で母のよぶ聲がした。
私は手ぶくろで顔をなでながら
「手ぶくろね」

手ぶくろを見てみると
あとを何となく言ひたくなかった。
もう片方早く編まう。

——てぶくろ (北海道) 女

自分に甘へる
氣持

といふやうな作品がある。自分に甘へる氣持である。リアルに背く生活態度とも云へる。かういふ傾向は無論男生には少い、殆どないと云つてよからう。

もう水霜が稻に來た。
よれたやうな稻だ。
父は、
僕の前を
だまつて刈つて行く。
月あかりですかすと
倒れた稻が続く。

——稻刈 (岡山) 男

「稻刈」と「藁
切り」の詩

始めの二行も決して單純な觀照ではない。壓搾された生活感情が、觀照的にこの狀景を展開させたのである。

「月あかりですかすと」にも高等科らしい觀照の姿勢がある。
同じく

僕の家では押切りで切る。

毎晩母と僕とがざくり〜と切る。
「お前は光(姉)よりづつと押す」
と言つて藁をくはした。
僕はなほ力をいれてざくりと切つた。
父は「その音なら切れないな
あした雨でも降つたらといてやる」と言つて、
家の中に入った。

——藁切り (北海道) 男

これにも一つの姿勢がある。「稻刈」の觀照はないが、意欲的な生活感情はこの方が強い。
や、概念的な表現を含むものとして

魚取りから歸つて來た父、
色は赤黒く日に焼ける。
一日中休まするをこぐその腕には、
力こぶが盛り上つてゐる。
荒波にもまれ戦ひながら、
たゆまずだそれざるをこぐ父、
たくましい父、
歸るとすぐ妹をだき上げては
ほほずりをする父。

——父 (鹿兒島) 女

概念と即現實
性

——線のところは概念の加はつた表現である。概念が正しい正しくないといふことをいふのではなく、概念の加はつた詩句はそれだけ詩のリアルな効果を弱め、いつでも書ける詩にさせてしまふ。表

時局の反映

現の問題であるけれども、概念的な表現が加はるといふことは、それだけ観方の即現實性を遊離した
ものがあるからだと言へる。概念は常識的といふことに結び付く。高學年に比較的概念的表現
の多い理由であらう。

同じやうにや、概念的ではあるが、めづらしく時局的な思想の反映を示した作品として

まつかな空をながめてゐたら、
空がちぢれてゐる。

今日外国で

日本を攻めてくるのだらうか。

——まつかな空（北海道）女

長い詩の主張
とその理由

かういふ性質の連想もまた、當然高學年兒童の生活内容の一部を占めてよいものと思ふ。
終りに高一詩の一つの姿勢を示すものとして、女兒の長い詩を一篇掲げて見よう。

兒童詩實踐者の一部に長い詩を書かせるといふ主張がある。一方に「短い綴方」の唱導があるかと
思へば、他方に「長い詩」の主張がある。しかしそれは決して指導者の多奇を好んでの仕事ではない、
何れにもそれを言ひ出す根據があり、必然があるのだ。

短い綴方のことは他の章で述べたが、この長い詩を書かせるといふことには、さきに六年のところ
で述べた、詩を通して生活を組織するといふ考へ方に共通した要求があると思つてよい。一つには、こ
れまでの短く纏めることを本義とする藝術的な兒童詩への反動として、兒童の生活感情を意識的に構
成してゆくための一方途として取上げられたのだといふことも出来よう。その結果として多少表現が

冗漫になり、全體の緊密性を缺く惧れがないでもないが、その現實的な認識を、いはゆる詩的感動の
瞬間的な閃きで捉へる短詩形の危険さと、その踏入り易い様態主義の無意味さから救ふために、一
定の秩序を立て、叙述させてゆく。洗ひざらひ書き立てさせるといふ慾求から産れたのである。

私は百姓の子供だ。

私は早く起きて、

苦んで作った麥と米をたくのだ。

そして皆といつしよに朝食をすます。

小さい子供は、

私たちの起きてきたことも知らずに

れてゐる。

お父さんは牛をひき出す。

牛は今日のひどい仕事もしらずに、

息をはきながら出てくる。

お父さんは牛に草をやる。

肥取をからはせる。

私は畠に持つてゆく飯を用意する。

姉さんは泥だらけになつた着物に着かへる。

私が泥草履をみつける間に

だんだん明るくなってくる。

小さい子供は

寢床から起きてくる。

そしてあかりの下に行つて

飯を食ふ。

後には飯粒がこぼれる。

お母さんは叱る。

こぼすなら飯は食はせんと

首うて叱る。

子供はびつくりして一粒づゝ拾ふ。

私や姉さんは、

もう島に出る用意はちやんとして、

諸の下をくべて

いよゝゝ出かけるのだ。

子供達三人はそのあとで、

仲よく諸をあげて食ふのだ。

その頃私達は畦を掘つてゐる。

私は百姓の子供だ。

——私は百姓の子供だ（長崎）女

生活組織と詩
組織

この詩には一つの組織がある。生活の組織といふよりも、詩の組織である。かういふことは短い詩では不可能だ。そしてこの詩の組織といふことは同時に生活の組織的な認識を必要とする。それがやがて持続的にその生活を組織させる有力な素地となるのだ。

高一詩の姿勢である。

第八章 『暴力月夜』

——高二の詩指導

一時間目に暴力について話された。

おれも人をなぐつたおぼえがある。

書かれるだらう。

学校さがつて家にいつた。

ごはんはうまくない。

母がおれに「水くんで来う」といふ。

おれはくみにいつた。

月の光でつるべが光る。

おれはおもつた、

少しばかりの暴力あるとて

人をはたいたのはわるかつた。」

少し頭もよくない。

月は頭の上で光つてゐる。」

おれは水をくみながら、
「あつ」とあくびをした。

——暴力月夜（宮城）男

『暴力月夜』といふ題は指導者の付けたものであらう。

『暴力月夜』と
實質的な生活
反省

この反省には何かごちないものがある。必ずしも本能的でないものがある。しかし、この理知と論理の加はつた反省にこそ、高二生の生活態度の培養と樹立があるのではなからうか。

もう一つ取上げてよいと思ふのは、この詩に取入れられてゐる「月の光」だ。「月の光でつるべが光る」、「月は頭の上で光つてゐる」、この二行の自然観照が、この詩の中でどんな大切な役目を果してゐるかは、少し注意して読む人にはすぐ了解出来るだらう。玲瓏たる月の光が、その心に一つの和みと與へたのだ。書間の反省に一つの自然性を附與したのだ。それを取入れて表現したのもこの詩の手柄の一つであるし、高學年らしい實質的な生活観照の行はれてゐる證據だとも云へよう。

高學年の生活意識が客觀的な材料に働いてゐる詩に、次ぎの『葬式』がある。

組合からぬけ
た家

組合からぬけた家、
家と親せきだけで
しるしにやつた。
桐の花が
一層目立つ。

——葬式（茨城）男

表現がやゝ明瞭を缺いてゐるが、大體の意味は掴みとることが出来る。一種の社會的觀察として、

主觀を具象化
する

角度も複雑だし、要點もよく捉へてゐる。

個人的な感情をあらはすにも、簡単に小主觀だけを露出するといふやうなことをしない、複雑な生活事象なり、觀察なりを通してそれを表現しようとする。たとへば

自分でぬつた羽織、
裏返ししたのできれいになった。
母はちぢまつてゐるまちを見て笑つてゐる。
肩上げあげないで着てみたら、
袖が手くびの方までくる。
たけは五割長くしたので丁度いゝ。
小さい羽織は
昨日の雨でぬれて、
俵にかまつてゐる。

——羽織（茨城）女

感情は表面に出てゐない、しかしこの詩を書かせたものはいき／＼とした生活感情の一つであつたらう。終りの三行の觀察にも、さういふ氣持が生きてゐる。

内証する感情

しかし、同時にまたこの感情の内証（云ひかへれば自意識）が、行動的、或は表現的に必要以上の身振りをとらせるやうなことがある。（次ぎの詩は前の『羽織』と同一作者の手になるものである）

姉さんにくれたので、
年をとつた父母
田うなへだ。

夕方 そつとぬけだして
田うなへした。
みつからないやうに
音をたてないでうなつた。

——田うなへ（茨城）女

類型の多い卒業詩

特にかういふ傾向は高學年の女兒に著しい。
次ぎの『卒業』なども類型の多い作品で、態度の眞率らしさはあつても、感動の必然性を缺いた詩といへよう。

皆寝しづまつた夜、
ぼんやり光る電燈の下で、
私は卒業記念寫眞を見つめてゐる。
側で黙つてつくるひものをしてゐる母、
半分白髪のままじつた頭を枕にもたせて、
靜かに眠つてゐる父。
私の卒業を樂しみに
今まであらゆる苦勞をして來たのだ。

——卒業（鹿兒島）女

「有り得さうなこと」と「有つたこと」

一年のところで書いたやうに、「有り得さうなこと」は、必ずしも「有ること」「有つたこと」ではない。眞實には反つてあり得ないことなのだ。作る意識が先立つてゐるのが悪い。眞實を書く——それより外に兒童詩の立つべき場所はない。たゞそれを單純に抽出して書くか、複雑な事相と共に書

くかに、低學年と高學年の生活態度が別れるだけである。

散文詩體への一顯現

次ぎに、散文體に書き流されてゐるが、緊密した言語表現をそのままの氣息の出た清新な作品を一編掲げて見る。兒童散文詩體への一顯現として役立つところがあらう。

朝日、神様にあげる水ね、井戸に汲みにいつた、ポンプを押しながら外を見てたら、して今寒氣がついてガン／＼（水を入れる石油罐）の水を見たら、水がいつの間にかあふれて、氷の上に雪がさつと降つたでしょ。そこへ青くなつて移つて行くの。してね、ガン／＼の水ね、たなきながら（かづきながら）、あつ言つて軒下見たら、したら古い黄色くなつた紙の輪メが、すが（凍水）の雫でぬれて居たの。

——朝（北海道）女

主觀的な迫力と文構成

兒童散文詩の「文」にしても、普通の綴方の「文」にしても、兒童文としての共通の力點は、その生活感情乃至は生活意識の主觀的な迫力が、あくまでも文表現の基調となることである。いはゆる文章意識でない、文構成意識でない——前にも述べたやうに、文表現による生活組織への努力といふところに焦點を置かるべきである。この作品などは素よりそこまでの具體性を備へてゐるわけではないが、文構成の基礎があくまで主觀から出發してゐること、文の魅力もまた主觀の文への侵透にあることなどで、そのうちのある重要な要素を示してゐるものと見られる。

女兒の詩に偏したから、高二男生のものを一二篇引かう。

さつきから、
栗の木で枝うつりして啼いてゐた。
四十雀。
知らぬ間になきやんだ。
風の唸りの強い夕ぐれだ。
學校から歸つてくる
兄さんのランプが、
胡沙の煙の中を
ゆれてくる。

——四十雀（朝鮮）男

半島少年の作品である。特にどうといふわけもないが、純撲で偏らぬ高二標準の作品として挙げた。
自然觀照のなかに適度の生活把握もある。感性偏重にも陥入つてゐない作品である。

次ぎはこの章の始めに引いた「暴力月夜」と同じ指導者の手になる作品である。

具體把握のあ る卒業詩

地圖に色ぬつておそくさがつた。
吉治君と二人で草刈にいった。
「今度から悪口しれなや」と吉治君がいった。
共同の兎はもう大きくなつた。
大阪堤の下に行つた。
たくさんほきであつた。
重くなつた。
歸る途中無駄話がない。
「いさし卒業したらなにゝなる」

とおれが聞くと、

「何になるか」と吉治君が心配さうにいふ。

「兵隊けんさまで家でかせがせられるんだべ」といった。

「皆だべなあ」といった。

だん／＼日は暮れる。

桑の若葉が向ふの山まで流れてゐる。

——二人て（宮城）男

何か學校でいさかひでもした後らしい二人の和んだ心持。

二人で一緒にする草刈。

歸る途中での會話。「卒業したら、何になる。」——「何になるか。」——「兵隊検査まで家で稼がせられるのだらう。」——「皆さうだらうなあ。」

具體把握のある卒業詩。

しかし詩の指導はここまで、終局を告げていゝものであらうか。詩の指導は「學校にゐる間」だけの作業で終るのであらうか。

詩のある生活と、詩のない生活。詩で組織された生活と、目標のない眼前の現實にだけ引廻される生活——本能的に反省の働く生活と、そのない生活。私はそこに截然たる人生行路の一つの「追分」を發見する。

それはもう詩ではないかもしれない、「教室」が「社會」に變るやうに。しかし教室で結ばれた生活と詩との契合は、教室の解消によつてその儘失ひ去られるものとは思へない。いな、むしろ教室から

教室からの出 發

出發して、その詩は一層ひろく郷土と環境をその生活に結びつける愛の楔となるであらう。社會生活
がその作品とならやうに。

詩指導の手は、そこに向つてもなほ適當の方法で延べられねばならぬと思ふ。

附記

執筆を急いだため、たいへん粗雑な原稿になつてしまったことを、讀者に對して申譯なく思ふ。な
ほ本編は、主としてこれから指導を始めようとする人や、指導は始めたが未だ明確な方向や實踐を
持たぬ人々のために書かれたものであるから、批判や論斷を行ふ前に出来るだけ現段階に於ける兒
童詩の全般的特質や傾向に就いて、直接實踐の參考となることを本意として叙述した。即ち本稿
は必ずしも今日の兒童詩に於ける著者の主張を盡したものでないことを御承知願ひたい。
引例の作品も出来るだけ廣汎に、代表的なものを網羅したかつたが、これも時日の關係やその他
の事情で思ふやうに運ばなかつた。指導者の氏名を省いたこと、合せてこゝに遺憾の意を表明して
置く。

附録 指導系統案

年 一 常 尋

葉言て字文 B るせさ生寫を	語言な的生發然自 A 棄揚と集採の現表	指導目標
<p>1 自分の言葉を自分で書かせる</p> <p>2 他人の言葉を文字で寫生させる</p> <p>3 驚いたこと、珍しいと思つたこと、物を観て思つたことをそのまま書かせる</p> <p>4 單掲な連想を書かせる</p> <p>5 行ひの外に表はす(文字で書く)ことへの興味を誘發する</p>	<p>1 教室や遊びの時間の兒童の言葉に注意し、それを記録する</p> <p>2 やゝ字が讀めるやうになつた頃、詩を繪畫表現したものに着色させる</p> <p>3 鑑賞作品を通して、日常生活での驚きの經驗や、發見の感情等を話し合ひさせる</p>	<p>指導要項</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・ 詩帳(毎日帳)を作つて書かせる ・ 草花、動物、仕事等の觀察會を開く ・ 作品鑑賞會 ・ 作品を繪畫化して掲示 ・ 詩と繪の展覽會 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 話し合ひの會を開く 珍しいこと、驚いたこと、うれしかつたこと等を教師と兒童とで語り合ふ ・ 繪解きの時間 掲げた繪を言葉で説明させる ・ 詩と繪とのノートを用意させる ・ 言葉を文字に移す練習を黒板で行ふ 	<p>施設經營</p>

系統案について

本系統は大體『兒童詩讀本』本文の指示し内包するところに従ひ、實踐者數氏に囑してこれを學年別に配合並列したものであるが、實踐上の事情から多少その學年的振當ての上に變更を加へた個所がある。要は指導目標、指導要項、施設經營への階段的な系統原案を作ることに目的を置いた仕事であるから、夫々の地方や、都市、田舎等特殊事情によつて適宜の取捨按排を加へる必要があり、また中途の學年から詩指導を始める場合には低學年に於ける目標、要項、施設を夫々適宜に折疊んで併行的に實施して行く必要もあらう。一言附加へて置く。

年 二 常 尋

焦現表と方觀 B 導指能的極積のへ點	生寫な物的即 A 育培の態度	指導目標
<p>3 觀る態度への指導</p> <p>2 焦點をハッキリさせる。部分を細かく觀る指導</p> <p>1 寫生から一步進んで、何を、どう觀るかの指導</p>	<p>3 頭(概念)で書かず、物に即して書くことの習慣を變はせる</p> <p>2 うまく書くことよりもほんとうを書くことへの指導</p> <p>1 書く(寫生する)ことに興味を覺えさせる</p>	<p>指導要項</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・ 課題詩の試み ・ 作品の相互鑑賞會 ・ 學級詩集の作製 ・ 作品鑑賞方法の考案(プリントによる體得の方法) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 生活を語る會 ・ 詩の繪畫化・繪畫の詩化 ・ 校外寫生會 ・ 寫生ノートの準備と利用 ・ 鑑賞作品の配布(プリント) ・ 他校詩文集の陳列 	<p>施設經營</p>

年 三 常 尋

態形いし正 B 育培の念觀	取るあ値價 A 導指のへ材	指導目標
<p>3 形で書かず、形を産む表現態度の指導</p> <p>2 中味の産む形式の自然性を尊重する(行分けに捉はれぬ指導)</p> <p>1 感傷的な藝術詩と、意欲的な生活との岐路に立つ指導(詩で纏める態度の是正)</p>	<p>4 取材選擇への積極的な工作</p> <p>3 家の生活と聯關ある仕事の詩を書かせる指導</p> <p>2 どんな生活が價值があるかを作品で説明誘導する</p> <p>1 自然や人事の觀照から兒童の生活的な反應を見出し、それを指導する</p>	<p>指導要項</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・ 不自然な作品の批判檢討(プリントによる) ・ 表現形態と表現態度の比較研究(プリントによる) ・ 詩を淨書し、壁に貼る(小黑板又は紙) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 價值發見のための自學自習(プリントによる) ・ 働くことを獎勵して取材の擴大を計る ・ 仕事に關する課題詩 ・ 文、詩集の教室陳列、廻覽 ・ 學級詩集、個人詩集の作成 	<p>施設經營</p>

年 四 常 尋

指導目標	重尊の性實現 A	指導目標
<p>導指のへ握把體具 B</p> <p>4 「話にするな、言葉で書け」の指導</p> <p>3 自分の行動を書く</p> <p>2 説明を避け、描寫を奨励する</p> <p>1 生活的現實的な課題を選択する</p>	<p>4 感傷的態度の除去</p> <p>3 浮薄な空想性を排除する</p> <p>2 感情・生活よりも生活感情の強靱な培育と指導</p> <p>1 絶對的な現實感の植つけ</p>	<p>指導要項</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・ 共同批正の試み ・ 家の仕事の語り合ひ ・ 町・村産物の語り合ひ ・ 調べの文鑑賞 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 讀物環境の整理 ・ 作業詩・見學詩の奨励 (生産場面のスケッチ) ・ 具體例による浮薄な感傷詩・空想詩の批判檢討 ・ 現實的題材の作品鑑賞 ・ 自己作品の題材表作製 ・ 學級文集・個人文集の作製 	<p>施設經營</p>

年 五 常 尋

指導目標	活生の性感 B 作工のへ化	指導目標
<p>活生の性感 B 作工のへ化</p> <p>3 感覺表現の整理</p> <p>2 生活と結びつきのある感じ方への指導</p> <p>1 感じの中味の検討</p>	<p>活生るよに詩 A 省反と識認の</p> <p>4 自分の行爲から思ひ付いたことを書かせる指導</p> <p>3 自分の行爲を書かせる指導</p> <p>2 書くことによつて生活、行爲を反省させる</p> <p>1 書くことによつて自分の生活、行動を再認識させる</p>	<p>指導要項</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・ 感覺表現の採集 ・ 生活的な感性を理解させるためのプリント經營 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 詩日記の試み ・ 作品を通じた生活批評會 (プリントによる) ・ 詩反省帳の用意 ・ 學級詩集・個人詩集の作製 	<p>施設經營</p>

年二・一等高		
指導目標	指導要項	施設経営
<p>へ會社を詩 B</p> <p>情感活生いし正 A へ養涵の性會社と</p>	<p>1 現実的、生活的な題材への多角型的な観察指導</p> <p>2 詩を通しての自己省察と自己批判への指導</p> <p>3 生活環境の研究と再認識</p>	<ul style="list-style-type: none"> 生活語り合ひの會 作品の朗讀と批評會 児童自身の手による詩集作成 標語詩、ポスター詩、實用詩の蒐集と試作
<p>1 社會生活との關連性の上に立つ生活表現への指導</p> <p>2 社會性ある題材の取入れ</p> <p>3 テーマの意識的把握への指導</p>	<p>1 社會生活との關連性の上に立つ生活表現への指導</p> <p>2 社會性ある題材の取入れ</p> <p>3 テーマの意識的把握への指導</p>	<ul style="list-style-type: none"> 成人自由詩の紹介と鑑賞 テーマによる材料の積極的蒐集 少年讀物類、大衆雜誌類の中の短歌、俳句、詩の研究批判會 卒業後の連絡統制への準備的訓練（讀書會・生活報告會など）

年六常尋		
指導目標	指導要項	施設経営
<p>のへ詩活生 B 導指的術技</p> <p>活生るよに詩 A 發出のへ織組</p>	<p>1 生活感情を意識的に把握構成する一方法としての長い詩の實踐</p> <p>2 新叙事詩としての散文詩の指導</p> <p>1 個人的な詩的感情の揚棄から生活的な意欲本位の姿勢へ</p> <p>2 生活の斷片的な浪費から生活の秩序ある組織への詩を通しての指導</p> <p>3 個の良心から集團の良心へ</p>	<ul style="list-style-type: none"> 學級詩集の編輯と作製への技術的指導 個人詩集の整理 詩の朗讀會 標語詩・ポスター詩の試作 長い詩作品の鑑賞と批評 散文詩の鑑賞と批評

直接注文に限り 郵税は當方負擔・郵券代用は五厘又は一錢切手・割増不要

全進歩層綴方 人の絶對支持 を受けて確信 搖ぎなき工程 出版部の業績

輯特度年五卅百九千

綴方教育の目的再認識
都會と田舎兒童文の比較研究
兒童詩の新動向と方言問題
佳い兒童文の新研究
佳い文推獎・われらの文學號
綴方實踐の新示標五講
全日本兒童詩集號
綴る前の指導研究
兒童文集の新研究

四月創刊
五月廿五號
六月特刊
七月特刊
八月特刊
九月特刊
十月特刊
十一月特刊
十二月特刊

定價廿五錢
特價卅錢
定價廿五錢
特價卅錢
定價廿五錢
特價卅錢
定價廿五錢
特價卅錢
定價廿五錢
特價卅錢
定價廿五錢
特價卅錢

東京市野中區小三番
東區六七八五番

社木の椎

讀・い易ひ買 全輯特て金の冊一籍書い高

新設 綴方 營業

編 執
峯地光重
中村正一
寒川道夫
吉田瑞穂
林義男

鈴木正之
松本瀧朗
古川進
東井義雄
手塚肖

綴方營業の面的發展
綴方營業の材取・前綴
綴方營業の理處と述記

綴方と文學を繋ぐもの 特輯・參拾錢
村山俊太郎・妹尾輝雄・野口茂夫・菅野門之助・水野靜雄五氏執筆
童詩指導の實踐報告大島武男・高島幸次・日下精二・平田秀夫他四氏

都市兒童綴方の問題 特輯・參拾錢
佐藤富雄・佐々木正・岩崎覺・木村不二男・畔柳律治五氏執筆
詩と藝術性の問題四氏執筆 綴方讀本の批評 佐々木正・木島昂

現代詩の觀方 附 兒童詩の現狀批判 特輯・參拾錢
新散文詩北川冬彦・新叙事詩小宮秀雄・新韻律詩佐藤一英・詩史的研
究神保光太郎 兒童詩の現狀批判三氏 兒童散文詩の問題 百田宗治

生活環境と綴方の問題 特輯・參拾錢
野村芳兵衛・新居格・妹尾輝雄・増田實・渡邊玄夫・中井喜代之・鈴
木正之・桑原寛・松本瀧朗・積惟勝の十氏執筆 低學年綴方の實踐指導

い易み る入に手が部

氏 六 廿
藤原信
吉田清
島田修
野村修
木村修
内藤修
上原敏
守家敏
本號參拾五錢

志村敏行
諸節光二
竹内恒雄
柳井達雄
石橋俊雄
渡邊玄夫
長田敬

文集再版號 附 國語綴方同人誌の現狀と在り方 特輯・參拾錢
もんべの弟(國分一太郎)ひなた(坂本亮人)手旗(鈴木道太)三文集の精神・指導作品・評言を誌上に移植再版する未曾有の新企劃が實現された

新文學讀本・文學特輯 特輯・參拾錢
伊藤整・永松定・田邊耕一郎・窪川鶴次郎・藤劉一郎・西村月枝・木々高太郎の七講・創作三篇吉田朝二・越水徹・國分一太郎他作品批評詩歌滿載

全國感性的と昂 奮の聲・底止す る所のいな行

今すぐ一冊明日から實踐
綴り理論の大衆性を論じた感想のなかで、磯長武雄氏は次のやうに述べてゐる——兒童詩讀本を見るが、あの平明な叙述を、的確に本質を把握した解説を。誰しもあの讀本を平凡で讀むに足らぬとは思ふまい。それは百田宗治といふ名がもたらす魅力ではなく、正しく通俗化された文章表現の力に外ならぬと。理窟は少く實踐本位に、言葉の寫生から生活詩指導迄の徑路を具さに説いた未曾有の童詩讀本、新たに指導系統案を附し上製を發賣

- 第一章 文章以前 尋一
- 第二章 寫生汎濫時代 尋二
- 第三章 詩で生活を勉強する 尋三
- 第四章 税の赤紙 尋四
- 第五章 兒童散文詩 尋五
- 第六章 現實性の把握 尋六
- 第七章 高一の姿勢 尋七
- 第八章 暴力月夜 高二

著氏治宗田百

兒童詩讀本

附錄 指導系統案 上製に限り添付
八月 上製發賣 定價 八拾錢
下旬 新菊判美裝 定價 五拾錢
並製工程版 殘部僅少 特價 五拾錢

本讀詩童兒
錢拾六價定

昭和十一年八月二十日 印刷
昭和十一年八月廿五日 發行

著者 百田宗治

發行者 百田宗治

印刷者 深町正人

東京市中野區小澁三三
東京市中野區宮園三ノ七

發行所 工程出版部 椎の木社

東京市中野區小澁三三
振替東京六七八五六番

東京市神田區神保町一上田屋書店發賣

338
749

338
749

終

