

第一部 中等作文教育課題としてのインベンションの発見

明治以降、昭和前期に至るまでの中等作文教育において、インベンションはいかにして実践課題として自覚されるようになり、いかなる実践が試みられてきたのであろうか。

各時代の実践課題を明確に捉えてインベンション指導の道を切り開いていった先達の理論と実践を検証するにあたり、まず、この時期の作文教育の変遷を俯瞰しておこう。初等作文教育と関連づけながら、中等作文教育におけるインベンション指導の観点から、作文指導法の変遷を一覧表^{*1}に整理すると、次のようになる。

【明治～昭和前期の作文指導法の変遷】

時期・制度	作文指導法	主要文献名等	
明治期	1872年「学制」公布	①日用文・実用文系統（書翰文・受取証文等の練習。）	
	1881年「小学校教則綱領」	②範文模倣系統（漢文の記事文等を模倣。）	
	1891年「小学校教則大綱」	④自己（自我）表現系統	若林虎三郎・白井毅『改正教授術』1883 三田村熊之助『中等教育新撰作文書』1889 富山房編纂『文章組織法』1892 上田萬年『作文教授術』1897
	1900年「小学校令改正」（「綴り方」科成立）		樋口勘次郎『統合主義新教授法』1899 佐々木吉三郎『国語教授撮要』1902
大正・昭和前期	「随意選題論争」（1916-21） ⑤生活文系統／③課題主義	芦田恵之助『綴り方教授』1913 友納友次郎『綴方教授法の原理及び実際』1918	
	*「生命」の重視	田上新吉『生命の綴方教授』1921	
	1918年「赤い鳥」創刊（1936終刊）	⑥文芸的表現系統	鈴木三重吉『綴方読本』1935 北原白秋の児童自由詩指導
	*「修辞学」の応用 *「形象理論」の登場	五十嵐力『高等女子新作文』1916 佐々政一『修辞法講話』1917 垣内松三『国語の力』1922	

*1 中洸正堯「書くこと」の教育のカリキュラムの変遷（『国語科系教科のカリキュラムの改善に関する研究—歴史的変遷・諸外国の動向—』国立教育政策研究所、2002年3月）を参照し、田中が作成した。丸数字の系統分類は、中洸の論考によった。

		*「暗示的指導」の提唱	金子彦二郎『現代女子作文』1925
1929年「綴方生活」刊行	⑦説明的表現系統 （「調べる綴方」）		村山俊太郎「調べた綴り方の進路」1934

第1章 明治期におけるインベンション指導

インベンションは、書き手自身がいかにして書くべき内容を発見するかということの問題にする。したがって、自己を表現することに価値を見出そうとする考え方が登場するようになって初めて、インベンション指導が作文教育の課題として自覚されるようになるのである。その出発点は、小学校令改正によって「国語科」が成立した1900（明治33）年以降のことであり、「自己（自我）表現系統」の作文教授法が登場してからということになる。

しかし、1900年以前にも、インベンションに相当する概念の重要性を自覚した論考がなかったわけではない。明治前・中期は、「形式主義・実用主義作文の時代」^{*2}あるいは「範文模倣期」^{*3}と呼ばれ、書き手の思想はいっさい考慮されていなかったかに見えるが、その重要性に気づき、指導に取り入れようとする動きも存在したのである。

第1節 範文模倣期におけるインベンション——明治前・中期

1 明治前・中期の初等作文教育の傾向

1872（明治5）年8月に「学制」が公布されてからの10年ばかりは、江戸期からの藩学や寺子屋の方式と、西欧直輸入の近代学校の方式とが入り交じって、模索が続いていた時期である。この時期の作文教育には、三つの系統があった。

- ①日用文・実用文系統（寺子屋での往来物の系統を引く教科書によって、手紙文や証文、届出、送り状など日用文・実用文の書式を学ばせる系統。12歳の児童に「祝婚姻を賀する文」とか「離縁届」^{*4}を書かせることさえあった。）
- ②範文模倣系統（漢文学の教科書によって、美辞麗句の多い漢語中心の仮名交じり文を読み取らせ、その文体形式を模倣した応用文を書かせる系統。意味もわからず美辞麗句をつないでいくので、小学生が「一瓢を携へて山に登れば」とか「陶然として酔ふ」などという飲酒作文を書くことさえあった。）
- ③論理主義的言語教育系統（文法との関わりを持たせつつ、文字から単語へ、単語から短句へ、短句から句型練習へと論理的順序で文を作らせる系統。「机は木にて造り、書を読み字を習ふとき、台に用ゐる、学問の道具なり。」といった定義文・説明文の指導が行われた。）

1881（明治14）年5月「小学校教則綱要」が公布され、「作文」に関する規定が示され

*2 滑川道夫『日本作文綴方教育史〈1 明治編〉』国土社、1977年8月。

*3 西尾実『書くことの教育』習文社、1952年5月。

*4 長谷川乙一編著『昔の作文 今の作文』松沢書店、1957年10月。

るようになってからは、これら三系統が一つになった形の作文書も多く出版されるようになった。また、若林虎三郎・白井毅の『改正教授術』（普及舎、1883）が刊行され、従来の範文模倣による「復文的方法」に加えて、「心力開発の度」に従った「自作的方法」も出現するに至った。とはいえ、全国的な傾向としては、方法面では、「復文的方法中心の、範文模倣、暗誦などの形式重視の作文教育」であり、内容面では、「実学的知識を主とし、生活に役立つ（おとなの社会生活での）実用文が重んじられた」^{*5}のである。

2 明治前・中期の中等作文教育の傾向

一方、この時期の中等学校は、全国でも一万数千人程度が通うにとどまっており、ごく少数の生徒を対象としたものであった。しかも、「中学校教則大要」には学科の内容に対する規定が示されていないので、各学校で制定した「授業の要旨」や「規則」から作文教育の内容を推定するしかない。その一例を、大阪中学校の「各学科授業ノ要旨」に見るならば、次のように規定されていた。

作文ノ要ハ思想ヲ表彰シ、事実ヲ記述スルニ在リ。乃チ初等中学科ノ仮名交リ文、書牘文ハ近世ノ雅馴ノ文体ニ倣ヒテ之ヲ作ラシメ、漢文ハ古雅ノ文体ニ倣ヒテ単簡ノ記事文ヲ作ラシムベシ。高等中学科ノ和文ハ中世ノ雅馴ノ文体ニ倣ヒテ之ヲ作ラシメ、漢文ハ記事文ヨリ論説文ニ及ボシ、詩又歌ハ先ヅ古人ノ詩歌ヲ記誦セシメ、稍句調ニ熟シ格律ヲ曉ルノ後、歌ヲ詠ジ詩ヲ賦セシムベシ。^{*6}

つまり、和文では中世・近世の雅馴の文体に倣い、漢文では古雅の文体に倣って書くように求めるなど、範文模倣を主とした作文教育であった。和歌や漢詩の作成まで求めることもあったようだが、自己の思想を述べるというものではなく、漢文の名句をつぎ合わせて作成するというものが多かったようである。

こうした状況では、インベンションの重要性が自覚されるはずもない。自分の考えをそのまま自分の言葉で述べるのが求められるようになり、何を書くかを考えることが実践上の課題となるのは、ずっと先の明治末年のことである。

3 書き手の「思想」重視の動き

とはいえ、この時期にも、書き手の思想を重んじる動きがなかったわけではない。

初等教育では、峯是三郎（1891）^{*7}が、取材指導・構想指導・叙述指導に相当する「作文教授の順序」を提示して、その第一歩として「文題トスヘキ庶物若クハ趣旨ニ就キテ正確ニ観察思考セシメ、若シ其ノ思想ノ及ハサル所アラハ適宜ニ之ヲ補フコトアルヘシ」と、取材・構想指導の必要性を位置づけている。

中等教育では、三田村熊之介が、作文教科書『中等教育新撰作文書』（1889）^{*8}において、「作文要訣」として、「文ハ気ヲ主トス」、「文ハ結構ヲ先ニシ字句ヲ後ニスベシ」等の要件を挙げている。「心ニ感ズルコトノ尤モ切ナル者ヲ取りテ之ヲ筆ニ載セ」ること

*5 野地潤家編『作文・綴り方教育史資料』上巻、桜楓社、1971年5月、16頁。

*6 古田東朔『国語シリーズ 50：続・教科書から見た明治初期の言語・文字の教育』文部省著作権所有、光風出版、1962年6月、71頁。

*7 峯是三郎『新定作文書教師用』文学社、1891年。（引用は、野地潤家編『作文・綴り方教育史資料』上巻、桜楓社、1971年5月、53頁による。）

*8 三田村熊之介『中等教育新撰作文書』松雲堂、1889年10月。

を第一とし、「文ヲ作ルニ主意ノ定マル迄ハ決シテ筆ヲ採ルベカラズ主意既ニ定マレバ先ヅ大体ノ結構ヲ定ムベシ」と説いたのである。この「気」「主意」という概念は曖昧であり、その方法についても「沈思熟考スベシ」と述べるに留まっている。だが、「文章ノ奴隸」となることなく自分の「思想」を述べよという考えを貫いた点や、文章の結構を定めることの重要性を指摘した点に、インベンションへの問題意識を窺うことができる。

三田村はまた、「題意を敷衍して筆力を伸ばす捷法」として「連環法」を紹介している。「連環法」とは「環ヲ連ネタルガ如ク断レントシテ断レザルヲ云フナリ」と定義されているように、一語から論理的つながりを求めつつ、次々と言葉を連想させていって、一つの主題を導き出そうという方法である。例えば、「勉強→智識→出世→裕福→一家和睦→幸福」というように敷衍していけば、「勉強は幸福の母」という主題文が出来上がるというわけである。これは、「題の設定・操作による作文学習」の事例として位置づけることができる。このように、「題を分割し、小題として操作することによって多様な論理を書き手の側から創り出す」^{*9}という発想の訓練が行われていたのである。

さらに、ドイツの言語教育に学んだ上田萬年が、『作文教授法』（富山房、1895）において、言文一致を強調（「談話体」の主張）するとともに、「作文教授の要は、思想を達者に書き表すのと、同時に又思想を健全に書き表すとにあります」と述べ、思想の重要性を説いた。上田は、「作文教授の材料をどこから取ってくるべきか」ということに特に注意を促し、読本の内容だけでなく、実物について観察することや、学校外にも視野を広げ、児童の心理発達に即したのものからとるべきだと主張した。ヘルバルト派の流れを汲むベネケの教育書が示した「作文教授の階級」に従って、「第一階級 簡単に書き直すといふ事」、「第二階級 模様替へして写す事」、「第三階級 自ら文章を作り出す事」という三段階の教授過程を示した上田の提案は、日本の作文教育を明治前・中期の範文模倣主義から大きく前進させるものであった。

このように、明治前・中期においては、範文に従って書くという形式的な作文教授が中心ではあったが、わずかながらであれ、インベンションに着目し、書き手の思想を重んじようとする教授法も生まれつつあったと見なすことができる。

4 修辞学研究におけるインベンション概念の翻訳・翻案

一方、修辞学研究史の面から見ると、インベンション概念の移入と受容については、明治10年代は「翻訳紹介による受容期」、明治20年代は「翻案による受容期」と位置づけることができる。^{*10}

明治10年代では、菊池大麓訳『修辞及華文』（文部省、1879）、黒岩大訳述『雄弁美辞法』（輿論社、1882）、矢野文雄『演説文章組立法』（丸善、1884）などによって西洋レトリックが翻訳紹介された。なかでも矢野文雄の著述では、「元質材料」と「組立方」が中心に据えられており、これがインベンションとディスポジション（配置）の両面から考えた「創構指導理論の源流」として位置づけられる。

明治20年代では、中島幹事『教育適用文章組立法』（開新堂、1891）、大和田建樹『修辞学』（博文館、1893）などによって、「西欧に学びながら独自なものを生み出すことへ

*9 有沢俊太郎『明治前中期における日本的レトリックの展開過程に関する研究』風間書房、1998年1月。

*10 大西道雄『作文教育における創構指導の研究』溪水社、1997年12月。

の努力」^{*11}が始められた。とりわけ、中島が著書の半分を「思想」に割り、その詳細な分類基準を示した点に新しさを見出すことができる。思想の組織、文章の組立て、構成のための知見を、あたかも公式のように列挙してみせたのである。しかしこれは、いわば「知見のカタログ」として提示されたものであるから、実際に活用することは困難であった。

なお、この時期に刊行された修辞学書に、富山房編纂『文章組織法』（1892）がある。これは、ジェナングの“The practical elements of rhetoric”（1886）に基づいたものであり、インベンションに直接言及している点で、最も注目すべきものである。本書については、ジェナングについて論じる第2章で改めて取り上げることにする。

第2節 自由発表作文期におけるインベンション——明治後期

1 初等作文教育における「自由発表作文」重視の傾向

明治後期は「自由発表作文」の時代である。

この時期の注目すべき提唱の第一は、樋口勘次郎『統合主義新教授法』（同文館、1899）である。樋口は、「自己の思想を自由に表はす」ことを目的とし、児童の自発活動を尊重する作文教授法を提唱した。これは「生活綴方教育の発祥」^{*12}とも言える斬新な提唱であった。これに対し、ヘルバルト教育学説の流れを汲む谷本富（1899）^{*13}が、「生徒の自由の発動を一定の形に整理してやる」ことの必要性を指摘し、自作文の自由放任に反対を唱えたけれども、国語教育界の風潮としては、これを機に、「自己表現系統」の作文が前面に押し出されてくることとなる。

注目すべき提唱の第二は、佐々木吉三郎『国語教授撮要』（育成会、1902）である。佐々木は、ドイツの教育学者ベネケ（Beneke）の学説に依拠しながら、綴方教授法を、第一類「内容と形式と二つながら与ふるもの」、第二類「内容のみ与へて、形式を工夫せしむるもの」、第三類「形式のみ与へて、内容を工夫せしむるもの」、第四類「形式も内容も二つながら与へざるもの」の四種に分類し、その指導法として、①視写法、②聴写法、③改作法、④充填法、⑤縮約法（省略法）、⑥敷衍法、⑦共作法、⑧連接法、等を具体的に提示した。だが、残念ながら、「児童の生きた文章力養成」という視点を欠いており、この提唱だけで、児童を真に自由な表現に導くということは困難であった。

さらに、自作における随意選題の位置づけを明確にしていた書物に、豊田八十代・小関源助・酒井不二雄共著『実験綴方新教授法』（広文堂、1912）があることにも注目しよう。本書では、「文題提出法」を「助作」と「自作」とに分けて説明している。「助作」とは、「予備となるべき事項を今日の文題に連絡をつけ、児童がとんとん拍子で教師の意に随ふ」（同書186頁）ように、文題を与えるときに、これまでの学習を想起させ、内容や形式について助言を与える方法である。「自作」とは「思想の整理も形式の選定も全く児童に一任して綴らせるもの」であり、具体的方法としては、「文題を与ふるもの」と「各自に文題を選ばしめるもの」との二種類があると述べている。ただし、「自作は放任を意味するものではないから、矢鱈に児童の自働を望むは詮ない話」であるとして、予備の段階

*11 大西道雄『作文教育における創構指導の研究』溪水社、1997年12月、23頁。

*12 滑川道夫『日本作文綴方教育史〈1明治編〉』国土社、1977年8月、221頁。

*13 谷本富『小学各科教授法講義』六盟館、1899年9月。

で適切な指導を行うように注意を促している点に注目しておこう。例えば、「どんな事を主眼とすればよいか」「どんなに排列すればよいか」「構成はどうすればよいか」「どんな語句を使えばよいか」などについてざっと問答することも緊要だというのである。

2 中等作文教育におけるインベンション指導の萌芽

さて、中等作文教育に関しては、大町桂月の作文教育論『学生訓』（博文館、1901）、堀江秀雄『中学作文教科書』（明治書院、1901）、伊藤銀月『百字文選』（如山堂、1904）、上田萬年『中等教科作文法』（大日本図書、1910）、及び内海文蔵『新体文章大成』（成美堂、1910）、同『文章十講』（文成社、1910）に注目する必要がある。

第一、大町桂月については、野地潤家による詳細な考究^{*14}がある。その中で、インベンションの観点から注目されるのは、「文章を大成する上の最大秘訣」として「人格の修養」を挙げ、「観察力」を鋭くし「思想」を養うことを求めている点である。教室営為に限ることなく、広い視野から、文章修練を志す初心者・初学者に、人間形成の重要性を説いたところに特徴がある。

第二、堀江秀雄『中学作文教科書』は、明治30年代半ばから40年代前半に中学作文教科書としてかなり採択されたものである。ここで最も注目すべきことは、作例の示し方あるいは取り扱い方に工夫が見られることである。例えば、書簡文の作例において、「久しく逢はぬ友にやる文」という題ならば、まず「自分が故郷を離れ居るのか、友人が故郷を立ち去ったのか」を考えよと、「場の条件」を明確にする必要性を説く。次に、書くべき内容として「別れて久しくなること」「離れ居りてなつかしいこと」「逢ふべき機会を望むこと」「その友の近況」「他の友の近況」「わが近況」「わが土地の模様」と七つの観点を示し、それぞれ短文を作った後に、それを前後排列するという文章作成上の手順を示している。

また、「山」という題で記事文を書く作例として、「日月世界国陸地山岡峰坂峠巔谷麓岩雨雪雲霞水泉川流源湖風景木草葉花根苔本末新古高中下富士人鳥獸詩歌緑紅」の五十の漢字を示して、その五十字をすべて使うように求めている。こうした課題では、主想が曖昧になってしまい、かえって書きにくかったのではないかと危惧されるが、取材の観点を広げていくには一定の効果があったと思われる。範文模倣から脱して、自ら書くべきものを見つけるように仕向けた意欲は、高く評価されるべきであろう。

第三、伊藤銀月『百字文選』は、国語教室における学習指導上の試みというわけではない。新聞記者であった伊藤銀月が、「萬朝報」（1882年創刊）という日刊新聞紙上で「百字文」の募集を行ったところ、一躍人気の文芸欄となり、さらに単行本まで刊行されたのである^{*15}。この企画に触発されて、明治40年代の広島県立広島高等女学校では、「百字文」を休み中の宿題として課し、校友会誌に掲載するということが行われていた^{*16}。

*14 野地潤家「明治期作文学習の様相—大町桂月の場合」及び「大町桂月の作文教育論」『野地潤家著作選集』第8巻、明治図書、1998年3月。

*15 この間の事情は、滑川道夫『解説国語教育研究—国語教育史の残響—』（東洋館出版、1993年8月）に詳しい。

*16 野地潤家「旧制高等女学校の生徒作文—「真己止能登久」第九号を中心に—」『野地潤家著作選集』第8巻、明治図書、1998年3月、178頁。

第四、上田萬年『中等教科作文法』^{*17}は、本論文前節において取り上げた『作文教授法』の教授理論を具体化したものである。上巻「文則編」冒頭に「思想と文章」を取り上げ、「要するに、思想は作文の根本なり、作文は、思想をまとめて之を言語文字に書きあらはす仕事なり。作文の上手とは、思想のまとめ方の程よくして、言語文字の用ひ様の適切なるをいふ。」と明言している。

さらに上田は、思想養成の方法として、「天地間の自然及び人事を観察する事」「親族朋友その他すべての人と交際する事」「古今の人の著はしたる書物を読む事」「観察交際及び読書を基としてさらに自ら考ふる事」の四項目を挙げている。この「観察」「交際」「読書」「思惟」の四点を発想力を養う根本的条件として指摘していることは、ジェナングが、“The Working Principles of Rhetoric”（1900）において、自己修養（self-culture）の必要性を説き、「観察の精神」「熟慮の習慣」「読書の励行」を挙げたことと通底するものであり、きわめて興味深いものである。

第五、上田萬年の教えを受けた国文学者内海弘蔵（月杖）は、中学生用作文自習書として『新体作文大成』及び『文章十講』を著した。

『新体作文大成』では、「形の研究をする前に、構想の修練、趣向の修練をしなければならない」（同書 14 頁）として、第二章「構想」に 42 頁もの紙数を充てている。ここでは、①「題目の選択といふことに注意」すること、②「題目の副ふべき感想を集めるのに、あらかじめ、その方途を定めること」、③「その方途によって集って来た感想を、取捨選択すること」、④「選択した感想を布置按排すること」という 4 つの留意点を挙げている。そして、この「趣向のこらし方」は、「一に、われわれ自身の上にある力、——ある一種の特殊な力に待つより外に道がないのだ。」（同書 36 頁）と述べている。この「特殊な力」を内海は「趣向の力」の力と名付けているが、これは、まさにインベンションと同一のものを指していると考えてよいであろう。しかも、この「趣向の力」を養うには、「読書、観察、思索、想像」の修練が大切だということである。

『文章十講』では、第七講に「文章の想と形との関係」の項を設け、形式主義に陥りがちな文章の学び方に対して、次のような警告を発している。

文章の想と形とは、その関係が、極めて密接な、隠微なもので、決して、そこに、二つのことを、別々にはなして、考へることはできないのである。（中略）想のないものを、形の上で、いかにこねまはしたり、ひねくりまはしたりしたって、そこに、ほんとの文章のあらはれこようわけはないのだ。（同書 334 頁）

また、感想の涵養の仕方として、第一に「感情の自然の発動」と「おのれの思想や考」を重視すべきだと説いた上で、「読書し、思索し、観察し、想像し、してそこに、その知ると味ふとの修練」を積むことが必要だと述べる。

内海はさらに「感想の一致」の重要性を説く。「感想の一致」とは「ある題目についての感想が、ちゃんと、一つの方途にまとまってゐる、——そのいろいろの感想の間に、ちゃんと脈絡があるやうにまとまってゐるといふこと」である。全体の統一性を持たせうるものを明確にすることが重要だということである。

*17この教科書の特徴と内容については、野地潤家「『中等教科作文法』について」（『野地潤家著作選集』第 8 巻、明治図書、1998 年 3 月、123-141 頁）に詳しい。

このような内海の考え方は、中学校用作文教科書『文章作法』（成美堂、1912）にも引き継がれ、第二章「構想」において、60頁にわたって詳しく論じられている。ここでは「題目」の重要性と、「読書法」について詳述されている点が特徴的である。名文をまねるのではなく、古人の「感得のし方」を学べというのである。こういうところに、インベンション指導の萌芽を見ることができる。

以上の事例から明らかなように、明治後期に至ると、教科書において作文の手順が示されるようになり、一人ひとりの思想を涵養し表出することの重要性が認められるようになってきたのである。その具体的な指導方法は必ずしも明らかではなかったが、インベンションを支える「自己修養」の問題が強く主張されるようになったことは、特記すべきことである。

3 修辞学研究におけるインベンション理論の本格的移入

一方、修辞学の受容という観点から見ると、この期は「学的体系化を志向した受容期」^{*18}と位置づけることができる。この期には、武島又次郎『修辞学』（東京博文館、1898）、佐々政一『修辞法』（大日本図書、1901）、島村瀧太郎『新美辞学』（東京専門学校出版部、1902）、五十嵐力『文章講話』（早稲田大学出版部、1905）、武島又次郎『文章入門』（大倉書店、1907）、五十嵐力『新文章講話』（早稲田大学出版部、1909）など、学的体系化を志向した修辞学書が相次いで出版される。五十嵐力及び佐々政一については、章を改めて詳細に論じることとして、ここでは、武島又次郎と島村瀧太郎（抱月）の業績に注目しておこう。

武島又次郎『修辞学』は、「西洋の修辞学書を、典拠を明確にして、最もまとまった形で紹介した学問的な作物」^{*19}である。「緒言」には、ジェナングの“The Practical Elements of Rhetoric”、ヒルの“Foundations of Rhetoric”及び“Principles of Rhetoric”などを参考にしたとあり、明治期後半に、アメリカの修辞学が盛んに導入されたことを物語るものである。この書は、「躰製」と「構想」の二編で構成されているが、「構想」については、次のように定義されている。この定義は、本論文序章でも一部を引用したが、その内容を再確認しておこう。

吾人が、一事物を述べんとするに当り、之に就きたる思想を集め、之を潤飾し、布置する等の働きを修辞学上に構想（Invention）といふ。構想とは羅典語の Inventio といふより来る。新たに感想を作り出すの義なる也。かくて構想とは、第一に記載の材料を得ること也。二に其適不適を識別し、削るべきは削り、用ゐるべきは用ゐるべきこと也。而して三に、是材料をいかに配列すべきかを一定すること也。（同書 142 頁）

つまり武島の場合、インベンションの概念を、「新たな感想を作り出すこと」であるとし、同時に「取材」「選材」「構成」をも含んだものとして捉えている点が特徴的である。だが、残念なことに、インベンションの養成法については、「如何にして適當なる思想を得べきかの問題は到底学問の究むるところに非ざる也。されば、思想の涵養は、構想上最も主要なるものなりといへど、其方法は修辞学の如何ともすべからざるものなるを知らざるべからざるなり」と述べ、「天賦の才にまかす外はない」と考察の対象から外してしま

*18 大西道雄『作文教育における創構指導の研究』溪水社、1997年12月、23頁。

*19 速水博司『近代日本修辞学史』有朋堂、1988年9月、134頁。

うのである。

ところが武島は、『文章入門』になると、第六章「思想の養成法」、第七章「思想の配列法」の二章を立て、インベンション（武島は「思想産出力」と呼ぶ）の育成法について具体的に論じるようになる。

武島は、「思想産出力」に二種類^{*20}あるという。一つは「独造力」、もう一つは「再現力」である。前者は「前人の道破しない新しい景色や、人物や思想感情を産出することの出来る洞察構成の力」を言い、後者は「自分の頭脳から新規な感想を作り出す力といふのではなく普通の思想を変った形に直すとか、或ひは二三とりまじへて新しい混成物を作るとかいふ力」を指すと定義する。前者の力は「天賦」に近いものであるが、後者の力は「人為の法則」で養いやすいというのである。武島はさらに、その育成法として、「観察」「多読」「多作」「社交」「旅行」の五つを挙げている。

だが、これだけでは具体性に乏しい。インベンションの実際的方法は、むしろ同書第七章「思想の配列法」に示されていると言える。武島が「配列法」として挙げるのは、「異同の聯想」「時間の聯想」「空間の聯想」「推論の聯想」^{*21}「因果の聯想」である。例えば、「異同の聯想」の場合、次のような事例を挙げる。

例せば「日本と英国」といふやうな題を得たならば、これは両国の比較、則その異同の点を比べるといふことから成立すべき文章であるといふことがわかる。そこでまづ第一に日本と英国と比較すべきいかなる点があるかといふことを略述し、次に地勢上政体の上両国の間にいかなる類似があるかといふことをのべ、次にその文明の度においていかに多少の相違があるかといふことを述べ、次にいかに国民精神国体のうへにおいていちじるしい差異があるかといふことを述べるやうにせよといふのである。

（同書 173 頁）

この事例からも窺えるように、武島の説明は、配列の仕方に留まることなく、何を書くかという材料発見への導きともなっている。つまり、コンポジションをベースとしながら、同時に、発想・着想につながる思考パターンの分類を示すものとなっているのである。

このように、武島のインベンションに関する言及には、不十分な点もあったが、同時代の修辞学書に比べると卓越したものであり、インベンション指導研究の先駆けとなるものであったと認められる。

島村瀧太郎『新美辞学』は、西洋美辞学及び東洋美辞学に学びつつ、独自の学問的体系化を志した書物である。全体の構成は「緒論」「修辞論」「美論」の三編からなっている。「美辞学」の定義については、第一編の結びにおいて「美辞学とは、辞の美なる所以を研究するの学也。辞とは思想に言語を装着せるもの也。辞の美なる所以とは、修辞的現象によりて情を刺戟するの謂ひ也。学とは科学的に之が理法を推論するの謂ひ也と。而して美辞学の定義はここに至りて略ぼ完全なりといふべし。」（同書 168 頁）と述べている。

*20 インベンションを二つに分ける考え方は、ジェナングの影響を受けたものと推定される。ジェナングは、インベンションを「独創的インベンション (ORIGINATIVE invention)」と「組織化インベンション (ORGANIZING invention)」とに分けている。このことについては、本論文第 2 章で詳しく論じる。

*21 「推論の聯想」とは「狭い事実から広い理論を推定し、広い理論から狭い事実を推定する」（同書 180 頁）ことである。帰納法や演繹法に近いものと見なすことができる。

この書物の内容で、インベンションの観点から注目すべきは、「辞の美」（第二章第三節）の「内容と外形」に関する考察^{*22}である。ここで、島村は「辞の美」を静的に捉えるのではなく、「想の発展」に着目して動的に捉えるべきだとしている。「修辞過程」を「内容的」と「外形的」の両面から捉えようとするのである。この「内面的」な過程がインベンションに関わる部分である。島村は次のように説述する。

而して理想的発展はすなはち想念結体の順序、広くいへば直ちに心界に於ける物象の發育なり。漠然として散漫に近き状態より、一層特性ありて結体せる状態に進むなり。又は貧弱なるものより富強なるものに進むなり。一層情の強く、一層焼点的關係完全に、要するに一層結体の度高き状態に到達するなり。結体の度の高きは、即ち一団の思想として力強き所以にして一団の思想として力強きものは、最も実現し易く、また最も人を動かし易し。されば苟くも辞に移さんとする程の思想は、特別の事情あるにあらざる限り、之れを言語に定着するに先だちて、如上の発展をなさしむるの要あり。辞を作るに欠くべからざる条件、換言すれば是れなくして完全の辞を成しがたき条件、想をして必ず是れを経由せしむべき条件といふべし。この意味よりいふときは、想の発展は直ちに修辞の要件なり。吾人は之を修辞の内容的方面といふべし。（同書縮刷版、119-120頁）

島村のこの見解では、「想念」が「結体」に至る過程を、「漠然として散漫に近き状態」から「一層特性ありて結体せる状態」へと進むものとしてとらえている。この考え方は、現代の大西道雄の創構過程のとらえ方（「漠想→分化想 統合想」）につながるものである。

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

だが、「教授要目」において、作文は「文語文ヲ主ト」することが定められていた時代であるから、生徒たちが自分のことばで自由に表現するということはきわめて困難なことであった。

*22 同書第一編「緒論」第二章「美辞学とは何ぞ」第三節「辞の美」第一項「内容と外形」