

大正期の書簡文教授の在り方

-白鳥千代三の書簡文指導を中心に-

Instruction of Letter Writing in Taisho era : Analysis of SHIRATORI Chiyoza's Teaching Method

中嶋真弓 (Mayumi NAKASHIMA)

1. 問題の所在

白鳥千代三は、雑誌『国語教育』の執筆メンバーの一人として、論文を発表している。大内善一(2007)は、大正期の雑誌『国語教育』の綴り方、作文教育関係の執筆者として主幹の保科孝一の他に「秋田喜三郎、駒村徳寿、五味義武、飯田恒作、白鳥千代三、玉井幸助、佐久間鼎、小林貞一、河野伊三郎、山路兵一、志賀寛、友納友次郎、芦田恵之助、田上新吉、峰地光重、平野秀吉、細野要治郎、前田倭文雄、竹村定一等である。これらの執筆メンバーの中心は高等師範附属小訓導や全国の師範学校附属小訓導であった」(pp. 1-2)と述べている。白鳥千代三は、雑誌『国語教育』において論文も発表しているが、小倉市で行われた芦田恵之助と友納友次郎の演説会についても1921年2月号(第6巻第2号)に「小倉に於ける芦田友納両氏の立合講演」と題する文章を載せている。同年4月には、その詳細を『小倉講演綴方教授の解決』として発行している。また白鳥千代三は、投稿作品の選者も行っている。1935年10月から1936年3月に作品募集が行われた展覧会の選者として井上赳(文部省図書監修官)、大岡保三(同)、佐藤末吉(東京高等師範学校教官)、田中豊太郎(同)、坂本豊(東京女子高等師範学校教官)、徳田進(同)、五味義武(東京市視学)と共にその任に当たっている。応募作品は予想以上に多く、約二万の入賞篇を選定し、そこからさらに厳密な審査を行ったことが断り書きに添えられている。ここでの受賞作品は全国小学児童綴方展覧会編集発行(1936)『第一回全国小学児童綴方展覧会』(尋常一・二、尋常三、尋常四、尋常五、尋常六、高等一・二の計6冊)にまとめ刊行されている(川口幸宏(2008), p. 34)。このように教育界で綴方を中心に持論を発信したりしている白鳥千代三である。多くの教育関係者が読んでいた雑誌『国語教育』における持論の発信は、教員たちに何らかの影響を与えたものと考えられる。また、雑誌『国語教育』執筆のメンバー、『第一回全国小学児童綴方展覧会』の選者として、白鳥千代三は五味義武とも交流があったといえる。白鳥千代三は、1919年6月号(第4巻第6号)に「お茶の水高師附属小学校参観記」を載せているが、その冒頭に「五月十日は東京市政三十年記念祭の当日で市の学校は休日になったのを幸ひ、お茶の水の参観を思ひ立つた。五味先生に御案内して戴いて」(p. 82)とあることから分かる。

広滝道代(1994)は、明治初期から大正末までの書簡文教授の推移を国語教育実践史の立場から6期に区分している。その区分は、第1期1872年から1875年、第2期1877年から1887年、第3期1897年から1907年、第4期1912年から1919年、第5期1919年から1924年、第6期

は 1924 年以降である。そして、第 5 期では「書簡文教授の取り扱い・方法の問題に対して、発言が下火」になってきたと指摘している。雑誌『国語教育』における書簡文に関わる論文(実践論文含む)をみると、〈表 1〉に示したようである。1922 年以降はほとんど書簡文に関する論文は発表されていない。なお、題目に書簡文(書簡文に関わる文言や書簡文に係る文言)の文言がなくても、綴り方の論文の中には書簡文について触れたものがあるが、それらについては別稿に譲ることとする。

書簡文に関する論文が減少している中で、1919 年では白鳥千代三が 1 点、1920 年には五味義武が 6 点、書簡文に関わる論文を発表している。

〈表1〉大正期 雑誌『国語教育』に発表された書簡文関係論文												
論者・掲載年	1916	1917	1918	1919	1920	1921	1922	1923	1924	1925	1926	合計
新井順一郎	1											1
駒村徳寿	1											1
丸山良二	1											1
寺田喜二郎		1										1
伊藤米次郎		1										1
岩永三省			1									1
中田利保			1									1
白鳥千代三				1								1
安藤久太郎				1						1		2
山川良雄				1								1
五味義武					6							6
妹尾良彦					1							1
金子彦二郎		1									1	2
秋田喜三郎						1						1
合計	3	3	2	3	7	1	0	0	0	1	1	21
【備考】												
・ 題名に書簡文関係の文言が含まれている論文を載せた。												
・ 1912年から1915年には、論文はない。												

白鳥千代三は、1919 年 8 月号(第 4 巻第 8 号)に「日用文教授について」を、五味義武は、1920 年 1 月号(第 5 巻第 1 号)から同年 6 月号(第 5 巻第 6 号)の 6 回にわたり「日用文の指導」を発表している。

そこで、本稿では白鳥千代三の書簡文教授の在り方を明らかにすることを通して、大正期において綴り方における書簡文教授がどのようになされていたかを史的に捉えることを目的と

する。

本稿では、雑誌『国語教育』に白鳥千代三が発表した〈表2〉にあげた論文(実践論文、教材研究を含む)を史料とする。〈表2〉には、論文に書かれてる学校名を付記しておく。なお、白鳥千代三は、1937年には東京市佃島小学校の校長となっている。

〈表2〉大正期 雑誌『国語教育』に掲載された白鳥千代三の論文			
発表年月日	巻号	勤務校	論文
1918年3月	第3巻第3号	東京市本郷区元町尋常小学校訓導	教壇上より見たる新読本
1918年4月	第3巻第4号	東京市元町小学校訓導	教壇上より見たる新読本(つゞき)
1918年10月	第3巻第10号	東京市本郷元町小学校訓導	聴読法について
1919年6月	第4巻第6号	東京市元町小学校訓導	お茶の水高師附属小学校参観記
1919年8月	第4巻第8号	東京市元町小学校訓導	日用文教授について
1919年9月	第4巻第9号	東京市元町小学校訓導	私の綴方教授
1919年12月	第4巻第12号	東京市元町小学校訓導	東京市大正小学校綴方研究会に出席して
1920年1月	第5巻第1号	東京市元町小学校訓導	国語読本巻五を読みて
1921年2月	第6巻第2号		小倉に於ける芦田友納両氏の立合講演
1922年2月	第7巻第2号		国語問題七つ
1922年5月	第7巻第5号		尋常小学国語読本巻九
1922年12月	第7巻第12号		尋常小学読本巻十
1923年7月	第8巻第7号	東京府向島寺島小学校訓導	向島夜話(一)(東京高師綴方訓導協議会評判記)
1923年8月	第8巻第8号	東京府向島寺島小学校訓導	向島夜話(二)
1923年11月	第8巻第11号	東京府向島寺島小学校訓導	向島夜話(三)
1925年1月	第10巻第1号	東京府向島寺島小学校訓導	入学試験問題について
1925年9月	第10巻第9号		尋五教材手紙(尋常小学国語読本巻九第二十三)
1926年7月	第11巻第7号	東京府下南足立郡千壽尋常高等小学校訓導	読方科の自学自習について

2. 白鳥千代三の綴方教授

白鳥千代三は、雑誌『国語教育』の1919年8月号(第4巻第8号)に「日用文教授について」、1919年9月号(第4巻第9号)に「私の綴方教授」を発表している。「私の綴方教授」は、白鳥千代三が尋常第六学年女児学級を担当していた時の実践である。本章では、白鳥千代三の綴方教授について検討する。

白鳥千代三は、「私の綴方教授」の中で、「自由作文主義」(p. 57)が根底にあるとした上で、「趣味にも偏せず実用にも墮せず、その日／＼の生にふれたものを、拘束を加へずに、児童の内から綴らせてみる」(p. 57)としている。そして、最後のまとめとして本論文での実践に対して「系統案主義なり、随意選題主義なり、自己の奉ずる主義に対する有力な反省資料」(p. 66)としている。しかし、白鳥千代三は、1923年11月号(第8巻第11号)「向島夜話(三)」において

は、系統案に対して「十分の敬意を払ふことが出来ない」(p.90)とした上で、次のように述べている。

尋常三年に手紙の文を指導する(中略)なぜ三年生に手紙の文の指導が必要なのか、と尋ねると、それは大体、どこの子供も三年頃から、社交的になつて、手紙を書出すやうだからといふ。しかし環境の如何によつては一年生からも書き出すし、(中略)必然的根拠は見出し難い感じがする。(中略)議論文や手紙文を学校で教はらないから、議論文や手紙文は書けないかといふとそんなこともない。かへつて書簡文の書方を特別に教はつたために、いつも一筆啓上皆々様にはと、殆ど型にはまつた手紙ばかりか書けないやうなこともある。手紙の文などを特別なちがつたものと思ふのが間違で、たゞ普通文は対者が一般的であるのに対して、手紙は特定の対者に向つて話しかけるに過ぎない。手紙文を特別に修練するために、三年生で十時間、四年生で二十時間と、案をたてる必要もなさそう。招待状の練習といふ条下に、招く主旨と、時日と、場所と相客といふやうなことを落さないやうにと注意書してある細目を見たが、児童が実際に招待状を書く場合に、何のために、いつどこへ来てくれといふ位のこと、常識さへあれば、書落す心配はない筈ではあるまいか、そんな、常識的な瑣末な事を一々教へなくともよくはあるまいか(p.90)。

系統案があまりにも細分化していることへの批判を述べているのである。白鳥千代三は、系統的にすることは認めているものの、その内容を吟味する必要性を述べているといえる。その具体事例として書簡文が採られているのは、書簡文が形式面を重んじ、型を重視した実用文に重きが置かれていることへの批判と捉えることができる。文体やジャンルで細分化するのではなく、一個人から表出される文として、総合的に捉えていく、よつて、書簡文は普通文と同様の教授で力が付くという考えが導き出されるのである。

「私の綴方教授」の中には、「(六)手紙文と口語詩」の項目を設定し、書簡文について触れている。以下に引用する。

随意選題論者は実用を無視するといふが、手紙の文など、その時々には現はれたものを利用して、適当に指導すれば、十分に実際に間に合ふやうになると思ふ。前にあげた移転を知らせる文などをきっかけに、見舞文、報知文、礼状招待状など実際生活に即したものが、沢山あらはれてきた。之を読んでやつたり、その書き振りなどを批評することが、一種の手紙文の教授だと考へてゐる。(中略 「横須賀の野戦砲兵に出てゐる兄さんに」高田咲子の児童成績が掲載されているが、省略する 引用者補) («横須賀の野戦砲兵に出てゐる兄さんに」の書簡文について 引用者補)幼稚ではあるが兄思ひの心情が出てゐるのが嬉しい。(中略)実際に書いた手紙の調査を行つたら、次のやうな結果であつた。書いたことのないもの・・九分、沢山かくもの・・二割五分、一度以上四五位まで・・六割六分」(pp.63-64)

引用文中にある「移転を知らせる文」とは、本論文中に掲載された「従妹に転居を知らせる文 M子」のことであり、その書簡文を活用してどのような批正をしたかの一事例を提示している。この児童成績の批正は「候文と口語文との混淆、道順及家の様子を知らせる所の語句の不妥当等」(p.61)としている。批正においても書簡文の特殊性ではなく、語句の使い方等を中

心に教授していることから、書簡文の型や形式的な内容に重きを置くのではなく、児童の自由な表現を重視しているといえる。そして、これを書簡文の項目ではないところに例としてあげている点から、白鳥千代三が普通文と書簡文を同様に捉えていることが看取できるのである。

白鳥千代三は、書簡文教授は、「時々には現はれたものを利用して、適当に指導すれば十分に実際に間に合ふやうになる」との考えをもっている。児童が書いたもの、教師が書いたものを活用するなどして、児童の生活に見合った題材や児童が興味をもって表現活動に取り組むことができるようにしているのである。それゆえに、白鳥千代三は教師自らも文章を書くことを説いている。本論文の中で白鳥千代三は、一学期に二十題を綴ったとしている。その中には「子供の手紙」「お悔状二通」計3通の書簡文もみられる。これらも、書簡文教授に活用されたものと考えられる。

白鳥千代三の綴方教授は、1919年12月号(第4巻第12号)に掲載された「東京市大正小学校綴方研究会に出席して」からも分かる。この論文は白鳥千代三が1919年10月26日に開催された東京市下谷区大正小学校の文型主義綴方の発表会に出席し、それについて記したものである。発表会で白鳥千代三は、「私の友人で斯道に熱心で高邁な教育上の識見を有する」(p.77)前田偉男の授業を参観している。公開授業で行われたのは、読本の巻九「葉」の文型や書き振りを活用して「かぶりもの」を綴らせるというものであった。文型主義綴方とは白鳥千代三の言を借りていうならば「読本の文章の型を模倣して、ある思想を排列」(p.78)するものである。白鳥千代三は、この主義に対し「頗る感服が出来なかつた」(p.78)とし、その理由を次のように述べている。

綴方は文章構成法を会得させるといふが私は綴方教授の要義は児童の思想感情を如何に如実に力強く表現せしむべきかといふことにありと解する。(中略)型にはめたら模型的の文は出来ても真の生命のある文は出来る筈はない(中略)私は綴方を単なる技能とは見ない(中略)全然個性を無視し、自由を束縛する型主義の綴方には遺憾ながら賛成することは出来ない(pp.78-79)。

白鳥千代三の綴方の根底には、表現者としての児童の意欲や主体性があり、そこから表現されるものこそが大切だとしているのである。

発表会の会場で上記の内容も含めて意見を述べたのに対して、当日授業を行った教授者の前田偉男が次のように反駁したと記している。反駁の一には、次のようにある。

第一に白鳥君は個性とか創造とかいふことを高唱されるが、特殊は全体ではない。特殊を尊重するあまり、児童の共通性普遍性を無視してはならぬ。君のいふ言葉は普通使はれてゐる言語であり、君のとつた表理法もありふれた型であり君の思想も大して独創的な所を認めないではないか(p.79)。

白鳥千代三は、この場では直接反論はしていないが、本論文において次のように書いている。

前田君は普遍性を十分陶冶し、一般普通の表現法を会得させてから、個性的文章に及ぶといふ所論らしいが、私はそれを分けることがをかしいことだと思ふ。一の文章をかく。それが同じ題でも甲乙丙丁各ちがつてゐるそれは個性が共通性を包んで、そこに各自独特な主観

の色を示してゐるからである(p.80)。

また、1923年8月号(第8巻第8号)「向島夜話(二)」の中では、「形式の指導とか内容の指導とかわけて行ふと云ふことは既に間違つて居る(中略)表現と云ふことは内容と形式を一緒にした言葉(中略)綴方は要するに表現を通しての生活指導である」(p.90)ともしている。白鳥千代三にとって、綴方教授は、児童の自己表現の場であり、正に文章は人そのものなのである。

読み方と綴り方の関連について1918年4月号(第3巻第4号)「教壇上より見たる新読本(つゞき)」の中で、巻三第二十課「さゝ舟」の教材について次のように述べている。

何といふ興味深い文であらう。今までの読本にこのやうに児童生活を美しく描いた文はなかった。(中略)この文に刺戟されて、児童は己れ等のいろ／＼の遊びを省察して文を綴つてくるであらう。読方と綴方の交渉はかくの如き文を以てすれば、自然に開かれるものである(p.77)。

児童が表現の仕方を理解し、その題材に興味をもったならば、自ずと表現活動をするというのである。どのような題材を児童に提供するか、つまり読本においてどのような教材が採録されるかは、児童の主体的活動を生み出すための重要な要素なのである。これと同様に、文章表現においてもよい手本があり、書き方が分かり、自己の生活に密接にかかわる題材であれば児童は自ずと書き始めるとするのである。

また、1918年4月号(第3巻第4号)「教壇上より見たる新読本(つゞき)」の中で巻四第一課「お祭り」について、「文の組立も面白く出来てゐるから、両括式とか何とか理屈ばらずにその組立のよいことを知らせるがよからう」(p.78)と、読本の教材を活用した文章表現の教授について触れている。さらに1920年1月号(第5巻第1号)「国語読本巻五を読みて」の第二十四課「ブダウ」の解説では、「理科的教材、但し自分の家の庭さきにある物を説明したもので、比較的児童の生活に近い。かうした説明文の範文(取材方面の)として綴方に利用しえらるであらう」(p.36)と述べている。読本での学びを綴り方に生かしていく、それを意図的に白鳥千代三は実践を行っていたことが看取できる。

3. 白鳥千代三の書簡文教授

白鳥千代三は、1919年8月号(第4巻第8号)に「日用文教授について」を發表している。本章では、白鳥千代三の書簡文教授を中心に議論する中で、大正期における書簡文教授について明らかにしていくものである。

白鳥千代三は、書簡文について次のように述べている。

日用文と普通文とはどう違ふか人によつてはその差異を余程大きく見てゐるが、私は僅かに対者がきまつてゐるとゐないだけだと見る。即ち普通文は対者が一般的であるが日用文は特定してゐる、普通文は主に独演的であるに対して日用文は対話的であるといふことである。従つて形式に於ても個人関係だから対者によつて言葉の遣ひ方や親しみの程度が違ふ。それだけの違ひだと思ふ。故に普通文と日用文とを特段なるものとして見ないで、普通文と

同じ取扱で行きたいと思ふ(p. 48)。

書簡文は普通文と同じであり、教授も同様に行うとしている。書簡文教授については、次のように述べている。

実用に重きをおく人には、日用文を特別なるものとして取扱い、小学卒業までに社会に於ける実用を満たさせようと考えてゐる者がある。従つて、教授要目中に各種の日用文題を入れて之を練習させようとする。(中略)その上に候文体で書くことを要求されては児童は眞実を表現するといふ綴方の根本義を忘れて、たゞ機械的な技巧練習に墜することが多い(pp. 48-49)。

として、実用主義日用文偏重主義を批判している。そして、実際の教授について次のように述べている。

児童の生活中には実際書簡文を書く必要に迫られることがありうるので、随意選題中に日用文が度々出てくる。教師は之を利用して日用文についての興味を喚起し、日用文を書く態度(愛の表現)を指導したらよいと思ふ(p. 49)。

課題については、次のように述べている。

手紙を常に往復してゐる児童はよいが、書いたこともない児童には尚更課題によつて書かせる必要があると論ずる人もあるが、私は児童の実生活から縁の遠い課題によつてするよりも、手紙をかく心持態度を十分に会得させたらよいと思ふ。それには先づよい手紙を提供してやるがよい。児童の手紙、又は教師のもの、時には古人の或は現代名家の書簡を読ませて、心と心との暖い交渉、愛の発露、文は人なりの意義を十分に会得させるやうにする(p. 51)。

白鳥千代三は、「書簡を心と心との暖い交渉」と捉え、書く時の心持、態度を重視している。そのために、「よい手紙を提供」することを奨励している。白鳥千代三は、1923年8月号(第8巻第8号)「向島夜話(二)」において「私は課題すると云ふことは不賛成だが」(p. 90)と自由選題の立場をとりながらも「課題すると云ふ必要は指導の方便として許されるものであらう(中略)即ち題材指導として児童の気のつかない世界を暗示するとか与へられた狭い世界の中に、自由な自己を見出させるとかいふことであらう」(p. 90)としている。1920年1月号(第5巻第1号)の「国語読本巻五を讀みて」の論文では、第21課「水見舞」について「竹子の手紙も子供らしく、伯母の手紙も実感に即してゐるやうである」(p. 36)と評価している。子どもらしい自由な思いの発露、生き生きとした表現を書くことを求めた白鳥千代三の評価だといえる。

教授の方法として、「普通文を作るに書簡体で綴らせるやうなことも一の方法」(p. 52)、「書簡文を書く機会を多く作る必要がある」(p. 52)ともしている。そして、「日用文を綴る態度はそれで養へるだらうが、日用文は一面実用といふことに重きをおく」(p. 52)としている。また、白鳥千代三は、1922年5月号(第7巻第5号)「尋常小学国語読本巻九」の第七課「ナイヤガラ」の「瀧」(説明文)の中で、「この説明文を、手紙文にかへて(自分が実際に見た様子を絵葉書とともに書き送る形で)書かせて見るがよからう」(p. 42)としている。読解したことを書簡文の形式で表現してみる教授を提示しているのである。

白鳥千代三は、実用について「日用文教授について」の中で次のように述べている。

私は実用といふことを無視しない。しかし児童の実用と大人の実用とは同じでないと思ふ。そして現在に於ける児童の実用を満たすことによつて大人になつてからの実用を十分満たし得ると考へる。しかし児童は父兄の代筆をさせられて大人の世界の実用を処理することがある。その場合よく手紙の一本もかけないといふ批難をきく。私は試みにどれ位までにさういふ代作力があるかといふことを試すために、二三の代作練習を課したが、殆ど大した間違なく代作しえられさうだといふ確信を得た。(但し普通文を十分に書きうる者は)」(p. 52)

ここで、白鳥千代三は、代作として二つの実例をあげ説明している。事例一は、鶏の問い合わせの返事、事例二は写真を贈る手紙を書かせたものである。これらには、書く内容の一部(要件)を指示している。以下に整理してみる。

事例一 鶏の問い合わせの返事

- ・先方からきた葉書と要件を示す。
- ・要件 ○木村君の様子を知らせること
 - 鶏を一つがひ、三月頃に飼ひたい、籠も一しよに

事例二 写真を贈る手紙

- ・写真と要件を示す。
- ・要件 ○田舎の伯母に写真を送る
 - 交換したい
 - 御上京をまつ

白鳥千代三は、ここでの評価として、「よく依頼者の心を推量して大体用事のたりるものが出来た」(p. 53)としている。上記の実践においても、「先方からきた葉書と要件を示す」「写真と要件を示す」といった具体的な方法によって児童が理解しやすくしている。児童の実生活に結び付けることや、児童が書簡の背景にある状況や様子を捉えることができるようにするために、具体事例を提示しているのである。

白鳥千代三は、書簡文を書く背景にあるものを明確にしたり、想像させたりしながら児童が仮設であっても臨場感をもって書くことができる場の設定を行っているのである。それは、1925年9月号(第10巻第9号)の「尋五教材手紙(尋常小学国語読本巻九第二十三)」からも看取できる。この課には、3通の書簡文が採録されている。その中の1つが候文である。冒頭に「この課は実用的の手紙で、しかも候文で、一寸困るけれども、大人の実用でなくて子供の實用、即ち児童の生活を題材にしてゐるから、その点で幾分救はれる」(p. 81)とした上で、教授について、「(1通目について 引用者補)この手紙を伯父に出す前に、伯父から話の本を送つて貰つたとゆう事実を想像しなければなるまい。(中略)其の手紙を児童に想像させて書かせるのもよからうし、教師が書いて示してもよからう」(p. 81)として、次のような教師の創作を提示している。

先達上京の節、神田の書店にて、子供向きの面白さうなるお話の本を見つけ出し候に付、一冊買求めおき候。正男もはや尋常五年に相成候へば、適当なる読物も必要かと存じ候へば、

お土産の印までに、小包郵便にて御送申候間、同人にお渡し下され度候 (pp. 81-82)

同様に2通目では「伯母にかわつて(児童に引用者補)綴らせてみる」(p. 82)として、児童が綴りそうな書簡文を以下のように創作し提示している。

九月二十日附のお手紙拝見いたしました。

お約束の三毛猫は、近頃まる／＼と太つて、一層かわゆくなりました。それに親の手許をはなれてひとり遊びもするやうになりましたから、つれていつても、大丈夫でせうから、この次の土曜日あたり、とまりながらいらつしやい。おいでの時、猫を入れるバスケットのやうなものを、忘れずに持つていらつしやいね(p. 82)。

3通目では「両者の関係及び吉野万吉からの返事、続いて下田からの報告とお礼をかねた手紙を発展させていくことが出来る」(p. 82)というように、具体的に状況設定をしているのである。児童に往信や返信の書簡を想像して書かせることによって、児童は自分の生活に近づけ内容を自分自身で設定することができるのである。仮設であっても、そこに一人一人の生活が存在しているのといえる。

白鳥千代三は、書簡文教授において日常生活の中で書簡文を書く機会を捉えて教授している。また、教授の中で、先方からの葉書や書簡を創作して提示したり、対者との関係を明確にしたり、書く内容として要件を提示したりして、意図的に書くことができるようにもしている。そして、読本の書簡文を通して書き手の心持や書簡に向かう姿勢を学ぶのである。それは、児童の自由な心持を発露させるためである。白鳥千代三は、1925年1月号(第10巻第1号)「入学試験問題について」の中で、東京府立第三中学の一文の後に「太郎さんになつたつもりで、お礼の手紙をお書きなさい」(p. 72)という設問に対して「正語法くらゐの意味ならばとにかく、これで綴る力を判断されては児童が気の毒」(p. 72)と述べている。文章を書く心持、意欲をもたせるためには、書簡においては、対者との関係を明確にし、書く必然をもつことによって始めて主体的に表現できるのであり、何の設定もない中で書簡文を書かせることの無意味さを述べたものと思われる。見方を変えるならば、児童との接点のない題目や状況下での表現活動は、書簡文の場合は、型をそのまま活用した無味乾燥な書簡文となり、学習者の書く能力の育成とはならないのである。入試問題では「数題を提出してその中から一文を撰ばせることもよい方法であらう、広い題を出して、それを狭い題目にして書かせる、例えば「父」といふ題で、「私の父」(中略)「父にあげる手紙」のやうなもの」(p. 73)を出題してはどうかと提案している。

白鳥千代三は、自学自習においても書簡文について触れている。1926年7月号(第11巻第7号)「読方の自学自習について」では、「『姉と妹の手紙』の場合には『友だちへの手紙』『口上かはりの手紙』及び国読の『大連だより』と手紙に関係のある課をひきくめて、総合的に取扱ふ。更に児童の手紙生活にも関係づけて、一種の合科的取扱をする」(p. 71)として、そのような学習を行わせる場合、次の内容が自学自習として課せられるとしている。

1. 二人の間はどんなか
2. 姉の手紙の前に妹の手紙、妹の後の手紙の次に姉の返事がある筈、それを想像して書け、

3. この手紙文に似たもの(心持のよくあらはれた)は、「友だちへの手紙」「口上かほりの手紙」「大連だより」のうちのどれか、どんな点が、

4. 「大連だより」をこの手紙のやうな気持で、又、この手紙のやうなやさしい言葉で書き直すことは出来ないか (p. 73)。

上記の内容は前述したやうな白鳥千代三の書簡文教授を総括した内容であり、教授の中で学んだことが、自学自習においても生かされているのである。

候文については、次のやうに述べている。

候文を全然排斥するのではなく、入学試験その他必要に迫られる場合もあるので、便宜候文を口語に直す練習と共に、口語文を候文に訳す練習を課してゐる。(主に読み方で)そして綴方で候文を書く時もまづ口語文で十分に心持のあらはれるやうに書いてそれを候文に改作させるやうにしてゐる。小学校ではそれで十分 (pp. 53-54)。

入学試験等の対応として排斥することができず、口語文体と候文体を教授するという教育現場の実情が垣間みられる。白鳥千代三は 1922 年 2 月号(第 7 巻第 2 号)「国語問題七つ」の中で「六候文と手紙」を発表しているが、その中に「(児童が 引用者補)『手紙は候でかくもの』といったやうな捉はれた考にしいはされてゐる」(p. 74)とも述べている。1922 年 12 月号(第 7 巻第 12 号)「尋常小学読本巻十」の第十四課「依頼の文」の教授では次のやうに述べている。

このやうな実用文、そして候文体とさては教授者も御難である。(中略)仕方がないから、候文の読解力を養ふことに力を入れて、候文を口語文に、口語文を文語文に改作する練習をさせるがよからう。尚ほ皮肉な取扱ではあるが、兄が或る都会に遊学中として、自分のほしいものを頼む文、親しい叔母に、祖母の代筆をする場合を想像させて、十分に親しい気分の表はれるやうに口語文を綴らせて見たい。そしてそれを候文に翻訳させたら、もつと情味のある子供らしい依頼文ができるのではないかと考へる (p. 50)。

候文に対して、「教授者も難儀」「仕方がないから」の文言からも、現場を知る白鳥千代三自身の実感が込められているといえる。ここで白鳥千代三が述べている文言から、実用文の教授が難しいことが分かる。白鳥千代三は、実用文も含めて書簡文を書く時に、仮設ながら、表現者の位置づけ、対者の具体化を図りながら、児童が自分との関わりの中で書くことができるやうに工夫している。その上で、実用文では、要件を明確にし、それを加えて書く方法を教授しているのである。白鳥千代三の書簡文が普通文と同様との構えからいえば、実用文であっても自分が表現主体として生き生きと書き、その中に実用文として伝えるべき内容を加えていくというのである。普通文を生き生きと書く力の育成の上に、実用文があるという構えが看取できる。「もつと情味のある子供らしい依頼文」とあるやうに、実用文であってもそこに書き手の心持、態度、表現が必要であるとしているのである。

白鳥千代三は、心持の文言を多くの場で使用している。書く思い、書く姿勢を重視しているのである。そして、その心持を読本での学習においても育成していることが次の事柄からも分かる。1918 年 10 月号(第 3 巻第 10 号)「聴読法について」の中で尋常第六学年女児学級で行った「米ふみ信作」(文部省假作物語)の実践を報告しているが、その中で児童の感想として、「こ

とに感心したのは、お父さんを思ふ心の深いことで満洲が寒いだらうといつて外套を送り、家内の様子をくはしく知らせ、しまひに『父上いまさばと皆が申候くれ、も御自愛下され度候』といふ所では思はず涙が出ました」(p. 64)を載せている。主人公の信作が父へ手紙を出し、その内容に対して強く心惹かれているのである。教授の中で、「父への手紙 時候見舞、外套と着物を送る、家の様子、御身大切に」(p. 63)などの大意を問答しながら板書したとある。内容を理解したことによって、書簡を書いた信作の心持を児童が読み取ったのである。このような読本からの学びは、児童が書簡を書くとき相手にどのような思いで書くかの心持をもたせるのに効果的だといえる。同様に読本に採録されている書簡文の教授として1919年6月号(第4巻第6号)「お茶の水高師附属小学校参観記」の中で、読本の巻九第七課「水兵の母」の授業を参観した感想として次のように述べている。

「大尉は兵士の手にしてゐた手紙を見た時、どんな手紙だと思つたのでせう」「母親はどういう心持で此の手紙を書いたのでせうか」等極めて適切な問答法によつて、勝気な母親の心持をうつし出す。(中略)ともすれば陥り易い形式(語句修辭)主義を拜して内容主義(思想を主)の立場に立つて居られたのはあの教材の取扱として当を得たものゝやうに思はれる(p. 82)。

「米ふみ信作」「水兵の母」とも、本文に書簡文が差し込まれているものであるが、全体の内容を読み解くことが書簡文の理解やそこに込められた書き手の思いを理解することであり、書簡文の理解が、内容理解をより深めていくのである。そして、このような読本における学びの積み重ねが、書簡文を書くことにつながるのである。

4. 考察

白鳥千代三は、普通文と書簡文を区別することなく、その教授は同様のものと考えていた。そして、常に書き手である児童を中核に据え、児童の実生活に即した課題設定や児童が主体的に書くことができるように自作の書簡文を提示したり、状況把握ができるような具体的内容を提示したりしている。対者のことや対者と自分との関係が明確になることによって、書く意欲が高まり、自分のこととして必然をもって書くことができる教授がなされているのである。そして、表現においては一人一人が自分の言葉で書くことができるようにしているのである。それゆえに、実用文のような型のある書簡文においても、児童の生き生きとした表現を存分に生かすことができるのである。

読み方と綴り方との関係では、読本に採録されている書簡文教授においては、書簡文の作法といった形式というよりは、書簡文の役割や文章中における書簡文の意味を捉えさせることによって、読解力の育成につなげたり、そこに存在する書き手の心持、心情、態度を読み取らせたりすることを通して、書簡文が温かみをもつ自己表現であることを児童に気付かせていく教授がなされているといえる。

本稿では、大正期の書簡文教授として白鳥千代三を取り上げて議論したが、交流のあった五味義武の書簡文教授と比較する必要もあると考えている。また、今後〈表1〉に記した書簡文

に関する論文から、どのような考え方のもとで書簡文教授がなされていたかを通史的に捉えていきたいと考えている。

引用文献・参考文献

大内善一(2007)「大正期の『国語教育』誌における「表現」概念の位相」茨城大学教育学部『茨城大学教育学部紀要(教育科学)』 pp. 1-23.

川口幸宏(2008)「〈論説〉植民地下朝鮮における同化教育実践研究試論：国語教育とりわけ綴方教育を事例として」『東洋文化研究』10号, pp. 1-36.

白鳥千代三(1921)『小倉講演綴方教授の解決』目黒書店

全国小学児童綴方展覧会編集発行(1936)『第一回全国小学児童綴方展覧会』教育事業部出版部

高橋弘(1997)「大正期末の岐阜県における随意選題論争」『聖徳学園岐阜教育大学国語国文学』 pp. 1-39.

広滝道代(1994)「大正期における『書簡文』教授」『平安女学院短期大学紀要』 pp. 74-83.

(本研究は、愛知淑徳大学研究助成 2020 年度特定課題研究「高等女学校における国語教育の研究―書簡文教材を視座に一」の成果の一部である。)