

# 五味義武の書簡文教授 ～「日用文の指導」を中心に～

GOMI Yoshitake's Teaching of Writing Letters: His View in  
"Instruction on Familiar Letters Writing" (Nichiyoubun no shidou)

中 嶋 真 弓  
NAKASHIMA Mayumi

キーワード：五味義武「日用文の指導」書簡文

## 1. 問題の所在

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。その内の第5期を1919年から1924までとした上で「書簡文教授の取り扱い・方法の問題に対して、発言が下火」（p.78）になったと指摘している。広滝道代の分類に依拠し、この間に発表された書簡文に関する論文を雑誌『国語教育』でみると以下のものがある。

- ・1919. 7（第4巻第7号） 白鳥千代三「日用文教授について」
- ・1919. 8（第4巻第8号） 清谷宗淵「『旅行先の父に送る手紙』取扱の実際」
- ・1919.12（第4巻第12号） 安藤久太郎「綴方と手紙文」  
山川良雄「日用文の取扱について」（優秀篇）
- ・1920. 1（第5巻第1号）～1920.6（第5巻第6号） 五味義武「日用文の指導」（一）～（六）
- ・1920. 7（第5巻第7号） 妹尾良彦「中等学校における手紙文の革新」
- ・1921. 3（第6巻第3号） 平松唯治「『伊勢参宮』教授の一案（国語読本巻六第二十六課）」
- ・1921. 5（第6巻第5号） 秋田喜三郎「国語読本巻七の韻文と書翰文」

また、投稿された児童作品は、以下の3点である。

- ・1919. 9（第4巻第9号） 児童文集「咲ちゃんへ」（尋六 宇津木富美）
- ・1922. 4（第7巻第4号） 児童作品「伯父様に」「火事見舞の文」

なお、本稿では論文題目に書簡文に関わる文言があるものを記したが、その他論文中に書簡文に触れた論文は他にもある。それらの考察は別稿に譲ることとする。

明治期から大正期にわたり作文教育の中核にあった書簡文に注目することは、作文教育を通史的に捉える上で意義あることと考える。そこで、本稿では、大正期の書簡文教授の在り方を五味義武の「日用文の指導」を取り上げ、議論していくこととする。

五味義武の先行研究としては、広滝道代（1994）（1995）がある。広滝道代（1995）は、「日

用文の指導」から相手意識を明確にもたせた表現活動を中心とした日用文綴方教授の目的・内容・方法・展開ならびにその成果について検討している。本研究では、先行研究を踏まえながら、五味義武の作文教育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。

## 2. 五味義武の書簡文教授における構え

五味義武は、雑誌『国語教育』の1920年1月（第5巻第1号）から1920年6月（第5巻第6号）にわたり「日用文の指導」(一)から(六)を発表している。「日用文の指導」は、五味義武が当時勤めていた東京女子高等師範学校附属小学校で行った書簡文教授をまとめた実践論文である。特に「日用文の指導」(一)（1920年1月（第5巻第1号））では、書簡文教授における構えや考えについて述べている。

そこで、本章では、1920年1月（第5巻第1号）を中心に五味義武の書簡文における構えや考え方を議論する。1920年1月（第5巻第1号）の章立ては、「一、この立場から、二、日用文の特徴、三、日用文の性質、四、指導の立場、五、指導の大綱」からなっている。以下、その内容を検討するが、五味義武は、本文中に日用文を「手紙、書翰文、書簡文」、日用文以外の文章を「一般普通の文章、一般文章、普通の文章、他の文章、普通文、一般普通文」と表記しているため、本稿では、引用以外は書簡文、普通の文章で統一する。

「一、この立場から」では、日用文に対する態度について次のように述べている。

余は日用文の指導を以て綴方教授上甚だ重要なること、考へてゐる。随つて或る一部の人の如く一般普通の文章が綴れ、ば自然手紙の文も書けるやうになると稱して、これが修練を一般文章の結果に俟つやうな姑息の手段を許すものではない。さりながら又一部の論者の主張する如く、實用本位の立場から生活の準備の為とか実社会の要求の為とかいつて、徒に外面的の必要に據つてこれを高唱するものではない。その趣旨は全く発表修練の意義乃至目的に省察して本質的の価値を認めてゐるので、そこには日用文が発表の第一義に立脚して真に根本的修練を遂ぐべき重要なる根柢を有するからである。(p.43)

五味義武は、綴方教授上書簡文が重要であると考えている。そして、教授の立場として、普通に文章が書けるようになれば書簡文も書けるようになるという立場、実用のために書簡文を教授するという立場はとらず、書簡文の本質的価値を認め、書簡文に見合った発表修練をしていく必要があることを説くのである。では、書簡文の本質的価値を認め、真に根本的修練を遂げるとは、どのようなことであろうか。それは、次の文言から看取できる。

日用文が日用文としての特質の上に特殊の内容と技能とを有するならば、それに基いて根柢からこれが修練を企て、成るべく組織的系統的にその指導を考究するは最も策の得たるものであると思ふ。(p.44)

書簡文をただ単に普通の文章同様に扱ったり、いずれ書けるようになるだろうと放任したりするのではなく、書簡文を書くためには特殊な内容と技能が必要であり、それを組織的系統的に教授することを説いている。しかし、五味義武は、その教授は児童の発達に応じて行うべき

であり、型にはめることに対しては批判している。

五味義武は、「日用文の特殊の形式など今日に於てどれ程の価値があらうか」（p.44）と書簡文も社会の変化に伴い変化する必要があるというのである。そして、その根底にあるものは、児童の主体的な真の発表であり、真の発表をさせるためには、型から脱却した書簡文教授を組織的系統的に学ばせていく必要があるというのである

「二、日用文の特徴」では、普通の文章と比較対照しながら書簡文の特徴を「（日用文の特徴は 引用者補）其の一は対者が特定してゐること、其の二は特別の要件をもつてゐること、其の三は前後の事情が伴ふといふことである。」（p.45）としている。

これらの内容は、書簡文の特徴として一般的にいわれているものであるが、「日用文の要件は内容それ自身に於て特殊の性質を有するのみならず、更にこれに伴ふ種々の要素が加はるので、十分なる用意がなくては完全なる指導は覚束ないことである。」（p.46）としている。ただ単に、普通の文章を書くことができるようになれば書簡文も書けるという安易な考えではなく、特殊の性質を有する書簡文であるゆえに教授する必要がある、教師はその用意を十分しておく必要があるとするのである。

五味義武は、書簡文が普通の文章の同一線上にあるとしながらも、その特殊性を捉え、対者、要件、前後の事情から、それに合わせた書き振りが必要であり、その書き振りにおいて児童の真の思いを十分に発揮させるための教授が大切だとしている。

「三、日用文の性質」では、次のように述べている。

日用文の性質に就いてゝあるが、日用文を純然たる实用本位に解すると、発表の本質から自己表現の一面と視るとは、臆がて實際指導の上に大いなる相違を生ずる。实用本位に視る者は在来の方を遵奉して直に実社会に應ずる生活の準備と考へ一通りの様式を成るべく早く理解せしめやうとして、総べてを实用の上にこれが指導を企てるのである。之に反して自己表現の一部と視る者は實際社会の準備などには直接重きをおかず、児童自然の環境から発表の内面に立てひたすら生活に触れた内容の記述を主とし、即ち自己表現及至生活の發揮を以て指導の要諦とするのである随つて日用文の型などに余り執着する所なく、飽くまで児童の自然にまかせて真実なる発表を企圖し、寧ろ手紙によつて表現の実を挙げようとするのがその趣旨である（p.47）。（中略）以上の見解は今日に於て余り鮮明に分かれては居らないけれど、やがて手紙の性質から当然起こるべき問題であると思ふ。即ち在来の思想から見れば手紙は全く实用の上にその命脈を保つてゐるので、これまで多くの手紙といふ手紙が大体この範囲内に止まつてゐることで解る。そして是等は将来の實際生活に順応する上に必要欠くべからざるものとして小学校に於いても十分練習し習熟せしむる必要があると説くのであるが、併し一歩深く手紙の本質に立入つて考へれば、そこには自己表現の一面が巖として存在することは否定されない即ち手紙が实用を主とするものであるといつても、尚他の半面には内生活の表現を含んでゐる事実は今日新しい手紙が必ずしも实用一片のものに限られない消息を見ても自ら明瞭なことである。（中略）著しく自己表現の域に潑刺として生きて来たことは

特に注意せねばならない。即ち殆んど実用万能の範囲に止まつて一通りの用件のみを取扱つてゐたものが、漸く内生活の消息を語つたり思索の跡を表はしたり、更に進んでは一種の創作として文学的見地から眺められるやうなものになつて大いにその面目を改めたのである。(p.48)

五味義武は、書簡文も時代とともに変化する必要があると述べている。そして、そこに書かれる内容も、児童の生活の表現を含んだものであり、児童自らが生活に触れたものである。手紙が日常生活の中での交際という役割を有していることはもちろんであるが、書簡文の中に自己表現がもち込まれ、書かれるようになったというのである。そして、そこに書簡文の変化があり、より情意的なものとなり、それが自己の主張をより豊かに表現する自由作文、綴り方に結びつくとしている。書簡文が書簡文という形式を借りて、児童の思いや考えを表出する手段として、そしてそれが対者があるところに書簡文となるという意味において、書簡文の教授をただ単に特化したものではなく、作文教育の一貫として行う必然を十分踏まえた教授観をみることができる。

「四、指導の立場」では、次のように述べている。

指導の根柢を大体表現の本質にとつて自然の発表の上に第一歩の素地を作り、次いで児童の経験を背景とする彼等の実際の手紙に立つてその特質を明瞭ならしめ、茲にはじめて一般普通の日用文の修練を行ふのであるが、更に進んだ後に於て実用的書簡文の一通りを加へて指導の具体案を構成しようといふのである。(中略) 最初からあらゆる型式を注入してこれに模倣せしめやうとすることは、未だ必要の程度も実用の範囲も理解されぬ者に向つて心にもない発表を要求するために、徒に外形の末に趨つて真に内容の充実した生命ある発表が出来ないからである。(中略) 表現から漸次実用にすゝむ過程の上にその修練を企てやうといふのが根本の趣旨とする所である。

五味義武は、指導の立場として①自然の発表の上に第一歩の素地を作り、②児童の経験を背景とする彼等の実際の手紙の特質を捉えさせ、③一般普通の日用文の修練を行い、④実用的書簡文の一通りを加える、といった組織的系統的教授について触れている。①は、書簡文を普通の文章と同様に教授する時期であり、作文の素地を作るのである。そして、②で児童の実際の書簡からその特質について捉えさせ、③で一般的な書簡文の学習、④で実用的書簡文の教授となるのである。児童が実生活の中で文章を綴る、自己表現する楽しさを感じ、その上で、書簡文の特質を教授し、それに応じた文章を書き上げていく、これは放任して書けるものではなく、書くという素地があり、書簡文の特質を理解した上で、自分達の必然として書く方向にもつていく、そして、最終的に生活の上で必要となる実用的な書簡文を学ぶ、書簡の必然を理解し、書き方が分かるゆえに、この段階では実用的な文章が実生活の中で必要になるという考えをもって学習に臨むことができるのである。

「五、指導の大綱」では、指導の階級を三期に分けて実践したとして、次のようにある。

第一期 尋常四学年迄 準備としての練習

1. 児童の自然に発表を重んじこれを表現の一部として取扱ふ。
2. 随つて特に手紙としての指導を加へず専ら児童の創意にまかす。

第二期 尋常五六年 日用文の一般的練習

1. 手紙としての基礎修練即ち日用文の特質に立ち、又児童の実際の手紙に基づきて一般記述の指導を行ふ。
2. 表現に立つ手紙を主とするけれど時に平易なる実用的書翰文を加ふ。

第三期 高等一二年 日用文の特殊なる練習

1. 日用文の一般的記述に加へて特に実用的記述を行ふ。
2. されど実用的書簡文は成るべく卑近なる實際なるものを採る。

手紙としての直接の指導は尋常五年の第二学期よりはじめ五年六年の稍発達した二ケ年間に於て大体一般的記述の基礎を養成するのであるが、それ以前即ち尋常四学年迄はこれが準備として児童の自然のまゝに應じたる立場から、それとなく手紙の要領を了解させるのである。勿論その要領といつても単に相手をとつて思想の発表に向ふ位で、厳密に云々すべきことではない。謂はゞ自己表現の上に幾分手紙らしい色彩が認められるならばそれで十分であつて、児童にもこれ以上要求する所はないのである。而して高等科に於ける特殊の指導は一般的記述の上に更に実用的書簡文を加へて、日用文としてはすべてに亘るのである。けれどもその範囲及び程度はつとめて児童の實際に近く又普通ありふれた教材によることを主とする。さうして特に日用文の練習に力を入れたいと思ふ。(pp.50-51)

### 3. 五味義武の書簡文教授の実際

五味義武は、「日用文の指導」(一) (1920.1 第5巻第1号) で記した書簡文教授における構え、考え方を基に、「日用文の指導」(二) (1920.2 第5巻第2号) から「日用文の指導」(六) (1920.6 第5巻第6号) において児童成績(児童作品のこと)を交えながら実践を報告している。その概要は以下のようである。

- ◆初歩の手紙指導 1920.2 (第5巻第2号)
  - 尋常四学年までの指導
- ◆第一次の手紙指導 1920.3 (第5巻第3号)
  - 尋常五学年第二学期の実践(六時間分の実践)
    - ・実際の手紙による表現本位の記述
- ◆第二次の手紙指導 1920.4 (第5巻第4号)
  - 尋常五学年第三学期中頃の実践(四週間の実践)
    - ・仮設の相手による表現本位の手紙の記述
- ◆第三次の手紙指導 1920.5 (第5巻第5号)
  - 尋常六学年第二学期終わりの実践(十月の終わり～十一月にかけての約五週間)
    - ・実用化したる表現的手紙の記述

◆第四次の手紙指導 1920.6 (第5巻第6号)

○尋常六学年第三学期の実践 (約四週間)

・実用本位の手紙の記述

そこで、本章では、五味義武の組織的系統的教授について、児童成績にも着目しながら考察を加えていく。

「日用文の指導」(二)では、初歩の手紙指導として尋常四学年までの実践を報告している。五味義武は、この段階での児童成績について次のように述べている。

児童の手紙は自己表現の一部が単に手紙の形式を借りて現はされたるものであつて、生活が動機となりまたその機会を作つて、専ら相手のために書かれるといふ所に大いなる特徴を有するのである。(p.38)

児童の書簡が「手紙の形式を借り」た自己表現とするのである。児童にとって、書簡の形式を借りることが文章化しやすく、自己表現につながるというのである。それゆえに、「ほんの手紙の記述が一通り出来て、その何物かゝ解れば十分であつて、特に手紙としての特殊の指導を行は」ず、「一般の記述と同様に表現の上から」教授するとしている。

尋常四学年の実践報告の中で、18点の児童成績が掲載されている。

その中の、7点を引用する。なお、児童成績に付けた番号は、引用者によるもので、通し番号で記した。

①尋一 女

オトウサマ オカアサマ ゴキゲンヨウ。ワタクシハ ジョウブデスガ、オバアサマガ カゼヲヒキマシタ。ミヨ子ハ ドウデスカ。

コンドノ ガクゲイカイデ ワタクシガソノトキ ヨミカタヲシマス。ソレカラ ミンナデシヨウカモシマス。モウスグ ニネンニ ナリマス。ソノトキハ ゴホービヲクダサイ。(両親が北京に居られる。一年終頃の成績。自分が学芸会に出ることを自分だけで黙つては居られず、自然に両親との交渉となつたのである。この児童はよく手紙を書いてゐる。手紙の往来が唯一の父母との生活であるといつてもよいのである。) (p.37)

②尋二 男

コノアヒダ ボクタチハ 大宮コウエン ニ エンソクニ イキマシタ。アサハ六ジ三十ブンニ ガクコウニアツマツテ、ヨルハ 五ジニ ウヘノテイシヤバニツキマシタ。マサヤ(女中) ガアサモパンモ オムカヒニキテクレマシタ。キシヤニ ノツタノデ オモシロカッタ。大宮デオリテ、コウエンニ イキマシタ。ハラツパデ スミレヤ ツツジヲトリマシタ。ソレカラ オベントウヲタベテ、カケツコヲシマシタ。ボクタチノホウハ五トウマデデシタ。ボクハ三トウデ カチマシタ。

ソレカラ キシヤニノツテ カヘリマシタ。ウチヘカヘツタラ六ジ三十ブンデシタ。ソノトキ オテガミガアツタカラ ヨミマシタ。コンドハコレダケデサヨナラ。(二年の一学期の成績、両親が神戸につとめてゐる。遠足のあつた後三日目に書いたもの。) (p.38)

この手紙に対して五味義武は、「大宮遠足の例なども他の児童は悉く普通の叙述に終つてゐるのに、この児童だけは「誰かに話すやうに書いてごらん」といふ注意に刺激されて、直ちに両親宛の手紙となつたのである。」(p.38)としている。

①②の児童成績では、自分のしたことを誰かに伝えたいという思いがあり、それを伝える相手がある場合に書簡文になることを物語っている。取り立てて書簡文教授をしなくても、普通の文章において「誰かに話すやうに」という助言によって、児童は書簡文を書くことができているのである。それは普通の文章の基盤づくりが行われていることによるものである。

③尋常二 一学期 女

コノアヒダハ 大ゼイデ ガヤガヤ ヤツタカラ、三郎サンガ ナキマシタネ ワタクシハ  
カヘツテ オカアサンニ シカラレマシタ。ゴメンクダサイ。コンドハコチラヘイラツシヤ  
イ。ヲバサンノスキナ モノヲカツテ マツテ ヲリマス。 タマ（猫）ガ 大キクナリマ  
シタカラ、来テ見テクダサイ。(p.42)

④尋常二 二学期 男

先生 オアツゴザイマスガ、オカハリモアリマセンカ。ボクハ 七月二十三日ニ犬吠ヘキ  
マシタ。マイ日海ヘハイツタリ、カニヲトツタリシテ、アソンデキマス。モウクロンボミ  
タイニナリマシタ。ボクノウチノトコロカラミルト前ニ岩ガアツテ、ナミノタカイ日ニハソ  
コヘ ナミガヨセテ、ズイブンタカクアガリマス。ケレドモナミノシヅカナ日ニハ ザブザブ  
白クナルダケデス。コノ間兄サント 犬吠ヘイツテ、トウダイヲミマシタ。ボクハ 三十日  
ニ東京ニカヘリマスカラ、ソノオハナシヲシヨウト オモヒマス。（この手紙は、夏休みの  
手紙で夏休み前に手紙を書くように指示したとある。引用者補）(p.42)

③では、はしゃいだ様子が読み手に想像できるように書かれている。また猫のことを伝えるところなどは子どもらしい様子が伝わってくる。④では、犬吠の海の情景やそこでの自分の行動、様子が素直に表現されている。②と④は、自分の様子を知らせる報知文であるが、対者に話しかけるやうに書かれた記事文でもあり、書簡文の形式を借りて自分のことを書き綴っていると見える。このやうに児童にとっての書簡は、自分の生活、自分の様子を伝えることが内容の中心となっている。作文との関わりでいうなれば、自分の生活や様子を読者に分るやうに書いて表現する力の育成が重要であると五味義武は捉えていたといえる。

⑤尋常三 三学期 男 「中村君へ」

中村君はかぜを引いてねてゐると井上君がいつた。先生にきいたらびようきですとおつしや  
つた。もう十日位休んだでせう。僕はお見まひに行きたいけれどどこだか家がわからないか  
ら行かれない。

学校で雪が降つた時雪なげをしたけど、僕の方の大しようの中村君がゐないから、まかされ  
てしまつた。みんながつまらないといつた。はやくなほつて雪なげをしよう。僕が神さまに  
いのつて上げるよ。あしたかあさつては学校へ来るでせう。(p.42)

⑥尋常四 一学期 女 「北京の母へ」

しばらく手紙を上げないでゐました。お母様もいくちやんもこじようぶでございますか。私は四年になつてから、まだ一日も休みません。

この間東京は戦争のお祝がありました。九日の晩おばあ様とお兄様とで日比谷へ行つて門を見ました。門のかざりが大そうきれいで、あちらこちらで写真をうつしてゐました。おばあ様はいく子に見せてやりたいといつてゐらつしやいました。それから花電車も四だい位通りました。ちようちんぎようれつも出ました。大へんなんで電車にのれませんでしたから、あるいてかへりました。

お庭のつゝじがもう散つてしまひましたけれど、まだ白いのがさいてゐます。お母様に一つさし上げます。さようなら。(p.42)

⑦尋常四 三学期 男 「新庄の先生へ」

お手紙を有り難うございます。先生のいらつしやる方はずゐぶん寒い所だと五味先生からうかゞひました。先生の御手紙にも雪が五尺もつもと書いてありましたから、僕はびつくりしました。去年の今頃先生と雪なげをして、先生のあたまがぼう／＼に雪だらけになつて皆が笑つたことを思ひ出しました。今年は女学校の人とやつたでせう。

僕たちは今一しようけんめい勉強してゐます。新しい教生の先生も三人いらつしやいます。あの雪の景色のエハガキは教室にはつてあります。先生もおからだを御大切にしてください。さようなら。(p.43)

⑤は見舞文として書かれたものであるが、形式的なものではなく、自分たちの遊びに友達がいないさみしさを素直に表現している。また、⑥⑦も書簡文の形式を借りた記事文といえ、様子が具体的に想起できるように表現されている。児童が自分の言葉で、自由に表現活動に取り組んでいるといえる。

「日用文の指導」(三)では、第一次の手紙指導として、夏季休業後の尋常五学年第二学期の六時間の実践と児童成績が20点紹介してある。この実践に入る前に、夏休みを利用して、誰かに手紙を書くことを宿題にしたとある。

六時間の内容は、以下のものである。中心項目だけ引用する。

◆手紙指導の第一次(尋常五学年第二学期) 凡六時間(夏季休業後について)

◎第一時

一、児童の手紙(休暇中実際に出したもの)に就いて児童の説明及批評、適當なるものを紹介す、

二、手紙の特徴吟味(其ノ一)

イ、だれに出したか(相手の関係) ロ、どんな事柄を書いたか(用件の内容)

ハ、どういふ時に書いたか(前後の事情)

三、予告、休暇後実際に出した手紙、若しくは出さうとする手紙を次の時間に用意すること、

◎第二時

一、第一回の記述練習

イ、内容は自由、（特に用件を定めず、表現的手紙を主とす）

ロ、相手を特に明瞭ならしめるため、自分との関係、年輩、男女等に就いて記載せしむ。

◎第三時

一、前時間の成績の処理 — 批評紹介

二、手紙の特徴吟味（其ノ二）

イ、前に記載したる事項により相手の関係、ロ、特に前後の関係を明かにする挨拶、

三、来訪者の挨拶の言葉を記述すること（宿題）

◎第四時

一、挨拶（宿題）の内容吟味

イ、時候、ロ、安否 ハ、前後の事情等いろ／＼、

二、第二回の記述練習

イ、挨拶を特に加へたる手紙・・・時候見舞

ロ、相手は適宜 事柄は随意に他の内容を加へるも妨げず、

◎第五時

一、前文の処理 批評訂正、

二、手紙の記述の一般的注意、

◎第六時

一、手紙の種類の説明

イ、表現的手紙と実用本位の手紙

ロ、用件（実用）に立つ手紙の大体の分類

ハ、読本の手紙の例

二、参考文の紹介

三、宿題 九月十月の間に随意に実際の手紙を一つ宛作つて提出すること

第一次の手紙指導では、実際に児童が出したもの、出そうとしたものを題材に書簡文教授を行っている。ここで提示された児童成績には、五味義武の評価が付されている。

⑧「叔父様へ」 女児

其の後皆様には御変りございませんか。私もいよ／＼学校がはじまつたので毎日無事に通つて居ります。

長いことお世話になりまして何とも有りがたう存じます。お手紙をさし上げようと思ひながら遂今日までのびてしまひました。おゆるしくださいませ。

しようじん川の木の上は一つも割れませんでした。広々とした山の中から東京へ帰つた時はまるで方々がおしつまつたやうな気がいたしました。その代り夜になつてもあんなに蟲は飛んで来ませんが、まだ蚊がたくさん居りますので、中々うるさうございます。

エスヤケンはどうしましたか、帰る時馬車の後をどこ迄もついて来ましたので、ほんとうにかはいさうでした。それでも別れなくてはならないと思つたのか、とう／＼引き返しました

時には、私は急に涙が出て仕方ありませんでした。犬でさへあんなですもの、どんなにお別れが悲しかったでせう。

東京は未だ中々暑うございます。私はまた鹽原が恋しくてたまりません。どうか皆々様御体を御大切に、久治さんにもよろしく。先は御礼まで、さよなら 九月十二日・子 賀田の叔父様 叔母様 (pp.45-46) (帰郷してお礼旁こちらの消息を知らせたもので、よくその場合に適合し、殊に女らしい美しい情が文辞の底に流れてゐる。これを読むと知らず／＼心が引きつけられる様な気がする。) (p.47)

⑨「病気の福島君へ」 男児

長々とお休してゐるが、病気は如何ですか。僕は幸無事です。外の者も皆たつしやで学校へ来てゐます。

水橋君が七月の夏休前に学校をさがつて高千穂小学校へうつつた。そしてきしくしやにはいるとかいつてゐたよ。きしくしやなんていやだね。

学校の方は大丈夫だ。君なんかよく出来るんだもの、勉強よりか命が大事だぜ。あんしんしたまへ。けれど今コレラがはやるからこれは気をつけたまへ。

山路君も二三日前から休んでゐるから、僕の列は男一人さ、だから当番の時女がゐばつてこまる。早く体をよくして出て来たまへ。こつけいの僕が手紙を出すのだから喜べ、喜べば病気なんかほつてしまふ。じやしつけない。 九月十九日・・・ 島徹君 (pp.46) (多少言葉の洗練されない跡も見られるが、子供の偽らぬ真心がよく表はされて、あどけない所に却つて真摯なる態度を認めることが出来る。そして書いた内容も児童としては殆んど申分がない程であつて、単に形式一片の記述に流れず、能く病中の友の意中に響いてあるのである。) (p.47)

五味義武は、ここまでの児童成績について、「型からはいつて模倣をさせたらかういふのびのびした自然の発表は得て望まれなかつたであらう。」(p.50)と評価している。書簡文を書くためには、普通の文章を書く力を先ず育成し、それを基礎として、段階を追って書簡文教授を行っていく効果を説いているのである。

「日用文の指導」(四)では、第二次の手紙指導として、第一次の手紙指導の反復練習を行ったと記している。

第二次の手紙指導では、仮の相手を設けて書簡を書かせている。その教授について五味義武自身最上の策とは考えていないが表現本位の書簡を求めることが無理であれば、この方法しかないとしている。そして、仮設の相手でも、方法によっては、児童が自分の生活に移して表現本位に取り扱うともしている。芦田恵之助(1913)は『綴り方教授』の中で、「まづ仮設の文題を廃止しなければならぬ」(p.224)としているが、五味義武は芦田恵之助が否定した仮設の文題を取り入れているのである。(広滝道代(1995), p.96)

第二次の概要を次のようにしている。

◆手紙指導の第二次(尋常五学年 第三学期) 凡八時間 — 一月初より三月初に到る四週間

第一時

一、第一回の記述指導（第一次の指導に継続して）

- 1、生活中心の手紙 — 寒中見舞として一般記述
- 2、相手其他すべて自由、よく実際の事情に応ずること

第二時

一、成績の処理

- 1、児童の成績の批評 — 手紙の特徴に立ちて
- 2、優良文の玩味 — 特に表現の方面に立ちて
- 3、自己訂正

第三時

一、仮設の相手の説明

- 1、鎌倉の叔父の家 — 叔父の弟で極めて親密の間柄
- 2、家族  
叔父 三島信一（四十二才） 叔母 はる子（三十六才） 長女 高子（女学五年）  
長男 一郎（中学二年） 次男 次郎（尋常五年） 次女 美代子（尋常二年）  
三女 敏子（三才）

二、次郎よりの来信（教師作 引用者補） 説明及手紙の筆写

第四時

一、第二回の記述指導

- 1、来信の内容につき問答
- 2、返信として書くべき事柄の吟味
- 3、名宛は自由、（男児は次郎、女児は高子、或は誰にても）
- 4、記述 — （言葉遣などに注意すること）

第五時

一、成績の処理

- 1、批評玩味及び自己訂正
- 2、返信としての一般的注意

第六時

一、叔父よりの来信（教師作 引用者補）

- 1、その手紙の筆写
- 2、内容吟味、（手紙としての特徴吟味及び批評玩賞）

第七時

一、第三回の記述指導

- 1、来信の内容につき問答
- 2、返事の記述、（叔父宛に出すこと）

第八時

一、成績の処理（批評玩賞）

一、礼手紙の記述（ハガキ文）

ここでの指導の特徴は、仮設の相手を設定（上記の第三時の2参照）し、それらの相手からの来信「次郎よりの来信」（第三時の二参照）、「叔父よりの来信」（第六時の一参照）を五味義武自身で作成して提示しているということである。そして、それらの書簡を筆写させていることも、より内容を理解する上で効果をもたらしているといえる。広滝道代（1995）はここでの学習展開について「第一時、第二時に見られるように児童の日常の言語生活を自由に自己表現することから始まり、第三時以降は目的・内容あるいは書き手の立場、相手との関係によって的確な表現をめざすべく、文章表現活動を意識的に深くかかわらせていくすじみちが見いだされる。」（p.97）と述べている。

第三時の実際では、下記の五味義武自身が書いた「次郎よりの手紙」を児童に提示している。お正月はありがたう。今頃御礼などは変だけれども手紙を出す折がなくて申訳ありません。ずるぶん寒いね、皆様お変わりありませんか。この頃のやうな風ばやりには閉口します。うちでは母が少しやられてもう一週間位はつきりしないので、家の中は大まごつきにまごついでます。

この間の雪はこちらも白く積りました、けれど、もう影もなくなつて暖い空には風がのどかに飛ぶといふあんばいです。家の庭先から見ると何となく気がうき立つて来るよ。

日曜にでも来たまへ。小包が届いたら中の一つはお父様からですから叔父様にさし上げてください。ごぶさたのおわび迄、皆様様によろしく

二月十四日 次郎より           ・・様

教師が創作した次郎の書簡には、㉞正月年始に遊びに行ったお礼、㉟お礼が遅くなったこと、㊱母親の病気のこと、㊲小包を送ったこと、㊳鎌倉方面の気候、㊴母親の病中の家庭の様子について書かれている。児童はこれらの情報によって、自分自身の親戚のように捉え、そこに同年代の次郎がいて、お正月と一緒に遊んだこと、そして次郎の家の様子が想察できるのである。五味義武が、仮設でも方法によってというのはこのような綿密な設定によって、児童がその中に入り込むことができるようにすれば、自分のこととして捉えることができるということである。この返事を第四時及び第五時に書かせるのである。児童の返事として5点載せられているが、その内の1点を引用する。

⑩返事  女兒

この間は御手紙を有難う存じました。早速御返事をと存じましたが遂々遅れまして誠に済みません（㉠）。又けつこうな物を戴きまして厚く御礼申し上げます（㉡）。申し後れましたが叔母様の御病気は如何でございますか、この寒さでございますから十分御気をつけなさいませ（㉢）。お正月御出で下さいました時ごた／＼してろく／＼御かまひもせず失礼いたしました。これにおこりなくまたどうぞ御出で下さい。今度は精々御相手をいたします（㉣）。

あなたの学校ではもうそろそろ試験がはじまりませう。此の三月きりですからどうぞしつかり御勉強なさいませ。

家の赤ちやんも日々肉がついて参りました。今日はお宮参りとかで家中いそがしうございます。何れその中ゆつくり御手紙を差し上げます。先は叔母様の御見（ママ）まで (㊟) 草々  
二月十八日 ・ ・ 子より 三島高子様 次郎様

⑩の書簡文の中に書き込んだ④等の記号は、稿者が、次郎が書いた内容との呼応関係が分かるように加筆したものである。⑩は、(1)書簡のお礼と返事が遅れたお詫び、(2)小包のお礼、(3)叔母の病氣見舞い、(4)お正月のこと、(5)次郎のこと、(6)家の様子について書かれている。内容は想像したこともあろうが、現在自分の生活の中で、自分がお正月にしたこと、自分の家族の様子等を交えながら臨場感をもって書いているといえる。「しつかり御勉強なさいませ」や「家の赤ちやんも日々肉がついて参りました。今日はお宮参りとかで家中いそがしうございます」等は、自分の日常生活の中で体験したことが描かれているようにも考えられる。鎌倉の叔父の家族との関係について理解した上で、次郎の手紙を受取ったことによって、相手との関係が明確になり、相手がどのような状況下で手紙をくれたかを理解したことによって、児童自身もイメージをもちながら表現活動に入ることができたといえる。五味義武が具体的な場を設定し、その状況下で仮設の人物に対して意図をもって書簡を書かせたことによって、それに呼応すべく児童もまた書く意欲を書きたてられたといえる。相手のことを知るという筆写も含めて取材活動を十分に行った上で、書くという表現活動に入ることによって、児童の書く力の育成につながったと考えられる。

第六時の実際では、今度は「叔父さんからの手紙」として、また五味義武自身が書簡を創作して児童に提示し筆写させている。その書簡は、以下のものである。

二三日寒さがひどかつたが大分暖かになつて来た。皆様お変わりもない様で結構ですね。正月は大勢でおしかけてめいわくをかけた、ついでに叔父さんも一所に行けばよかつたと残念に思ふ。あの時うちの美代子は少し風気があつたものだから行けなかつたので今でも頻りにうらみをいつてゐるよ、今度はひとりで行くつて叔母さんの病氣は大したこともないが相変わらずまだ頭が重いと見える。それに少し寒かつたせいで熱が出たようだ、次郎が手紙のはしに何か書いたのだろうもう心配するには及ばないからお父さんにもそういつておくれ。しかし叔母さんはお前達に逢ひたがつてゐる、正月も遂逢ふことが出来なかつたので、急にこの間の手紙を見てそんな気になつたものらしい。丁度三月三日のお節句は土曜でもあるから皆してとまりがけで出かけてお出で、それ迄には叔母さんもきつとよくなる。一晚の話相手はたいくつでもあらうが、四日の日は連れ立つて散歩でもしよう。こちらの梅は一寸過ぎたがもう春の光に草も緑の芽を出してゐる。八幡様あたりから七里浜の方へでも行つて一日ゆつくり遊んで来よう。お望みなら江の島へ行つてもよい。まあ東京に住む者には海の空気は何よりの薬だらう。

それで私からお母さんに頼んで上げるから、学校がひけたらすぐ東京駅の二時半の汽車に乗

様にするがよい。次郎と高子をお迎に出す様にする。叔父さんも待つてゐる。 早々  
二月二十五日 叔父より ・・君

第七時及び第八時の実際では、叔父への返事が6点載せてある。その中の2点を引用する。

⑪返事 女児

昨夜おそく御手紙が参りました。お母様は直ぐ承知して下さいました。私も弟も夜遅く迄三日の事を話して居りました。眠つてから由比浜で貝を拾つた夢を見たり、八幡様の大銀杏の下でお話をうかづつた夢を見つゞけました。

それに叔母様の御病気も大分およろしいとの事みんな大へん安心致しました。棚からぼたもちと申しますか、お節句でもあるし、叔母様にも美代子さんにも久しぶりで逢へるので、その上方々御案内して下さいといふのですから、こんなうれしい事は有りません。私叔母様のお話相手なら二晩でも三晩でもよろしくございます。

お母様が只御じやまになるよりも高子さんにお料理でも教へて戴いたらと申します。是非とも御手伝をさせていたゞきたい存じます。取急ぎ御返事迄 かしこ

二月十八日 ・・子 叔父上様

⑫返事 男児

御手紙を有難う御座います。だん／＼暖くなつて来ました。みよちやんの無邪気な元気には僕は驚きました。叔父様の御手紙を見て僕は夢かと思ひました。空気のきたない東京から鎌倉に行くのは僕にとっては千金にもかへ難いやうな気がします。

前に小高い岡、細く長く走る清き流、此の森あの山、どれもこれも小さい時のなじみ、後の方は由比浜、金波をどり銀波くだけで、風をはらめる船はその上を走る。「金波銀波の波静か。」一高の歌これはこれを言ふのであらう。一郎君も次郎君もゐる。みよちやんの無邪気な声も聞える。高子さんの御馳走もある。あ、僕は美しい夢によつてゐます。

叔父様、僕は何しろうれしい。お母様に聞いたら「鎌倉の叔父様の所なら」と二言目に許して下さい。あ、うれしい、早く行きたい、早く逢ひたい。次郎君きつとプラットホームに来てください。

叔母様の御病気は御全快も近いとのことくれぐれも御用心なさつて下さい僕も祈つて居ります  
ます ・・・ 二月二十八日 叔父様

児童は、仮設の叔父の手紙によって、叔父と美代子が訪問しなかった事情、叔母の病気の様子を知るのである。そして、叔父からの節句の誘いを受けるのである。仮設とはいえ、児童にとっては夢が膨らむ思いだったと想像する。それは、⑪⑫の書簡文とも、冒頭でそれについての対応や返答を書いていることから分かる。⑪は、真っ先に母に了解を得て、もう夢にまで見た、見続けたというのである。⑫では、具体的な鎌倉の情景や第一高等学校寮歌を登場させ、自分の思いや胸の高鳴りを伝えている。女児、男児共に素直に自分の思いを発露しているのである。これも、仮設の次郎の書簡への記述指導同様に、来信の内容を吟味し、筆写することによって、相手が伝えようとする内容を読み理解し、何を書くべきかを吟味した上で表現活動に

入ることによって、児童の主體的な表現活動につながった成果だといえる。

「日用文の指導」(五)では、第三次の手紙指導について発表している。第三次は、尋常六学年の第二学期の終わりで10月の終わりから11月にかけての約五週間としている。指導の概要は以下のようなものである。

- 一、消息を報知する手紙・・・二時間
- 二、自由作 — 実際の手紙・・・二時間
- 三、文話及色々の紹介・・・一時間
- 四、仮設の手紙＝叔母よりの手紙（教師作 引用者補）・・・一時間
- 五、同右（四のこと 引用者補）次郎よりの手紙 同その返事・・・二時間
- 六、同右（五のこと 引用者補）叔父よりの手紙 同その返事・・・二時間

五味義武は、実用本位の手紙であっても「できる限り自己の生活を根柢に、互いに交渉する心情を契点にして書き表すように努めることが大切であり、それによって、実用一片の型から脱して真実なるまたは切実なる手紙が綴られる」(p.54) とするのである。その考えゆえに、第三次においては、表現本位の手紙の間に実用的手紙の内容を織り込んで発表する練習が最も大切とし、実践を行っている。その際、報知文を題材としているが、その理由として「実用的内容として最も表現的意味が深い」(p.55) ことによるとしている。

第三次の教授の中心は、四にある仮設の手紙＝叔母よりの手紙、五、六とし、ここでは「表現に立つ手紙に実用を加へることを一層拡張」(p.54) した教授を行っている。第二次では、返信に条件は付けていなかったが、第三次では、実用的書簡という点から書く内容を要求している。仮設の叔母の手紙の返信では、「自分（児童を指す 引用者補）が代つて叔父の上京後の消息を鎌倉に報じ、併せて次郎に対して共に成功を期さう」(p.61) といふ内容を加えることを指示している。それ以外は自由に表現するようにしている。書簡が実用的な役割を担うものであることは周知のことであるが、それを書く上でも児童が主体的、意欲的に書き続けられるよう工夫がなされている。返信に書き加えることを指示しているが、その詳細は各自に任せられているのである。また同年代の次郎と共に成功を期すという内容は、ともに中学校を目指す同志として自分の決意表明的な意味合いをもつものといえる。

仮設の叔母の書簡は以下のもので、叔父が社用で上京し二十日余り滞在する予定で、昨日来宅したお詫び等が書かれたものがある。

ずるぶん暫く御無沙汰致しました。朝夕めつきりお寒くなりましたのに皆様御変わりもありませんで結構に存じます。

さて突然御無理な御世話を御願ひ申しましてさぞかし御迷惑のこと、存じます遂一週間許り前に出張することに決まりましたので、その節も早速申上げたがよいと申しますのに、例の氣象（ママ）で「なあに」と一向受け答へをしてくれませんかその上急に宿を御願するなどは何といふ勝手なこととございませう。しかしこれも皆様逢つてゆつくりお話したい所からですから何卒お許しくださいませ。

次に私事も今年はいつになく元気にて、どうやらこの分では年越前に床に就くやうなこともありますまいと喜んで居ります。それに次郎もこの三月は中学校へ入学するやうな次第でその予習を見てやれと申されますので、自分でも気が張つてゐるせいかおかげ様で風一つ引きません。ゝゝ様（児童各自の名）も同じ様な境遇でいらつしやいますが、中々並大抵ではございませんですね。

もう年の暮にも段々間がなくなりました。随分御せわしいことゝ存じます。その中に何れ御うかゝり致す考へで居りますけれど、とりあへず乱筆にて御礼かたがた久々の御わび迄か  
しこ 十一月十三日 はる子 御一同様

児童は次のような返信を書いている。2点引用する。

⑬返事 男児

この夏お別れしてから三月余、若葉の秋の過ぎるまで御無沙汰をしました。先達の御返事さへ出さずに申訳ありませんでした。

思ひがけなく叔父様が御来宅で久しぶりに皆大喜びですが、何しろお忙しくて色々伺ひたくも夜遅くでないとお帰りになりません。そして朝もお早いのですから、五六日になるのにゆつくり御飯も一所に戴けないのです。その中にひまになるとおつしやつてゐますから、そうしたら色々お話するつもりです。

今年は御同様頭がやめますね。でも君の方はお母様がついていらつしやるから安心なものでせう、こちらは烈しい競争に勝たねばならぬので、僕のやうな気の弱いものはそれで直ぐ参つてしまふかも知れない。しかし大いに勉強して成効の月桂冠を得ようではありませんか。御奮発を祈ります。高子さんにもみよ子さんにもよろしく。

十一月十七日 …… 次郎君

⑭次郎さんへの返事 女児

叔母様の御手紙を拝見いたしました。叔父様の土産も戴きました。そして皆々様の御健康でゐらつしやるのを承つて一同安心いたしました。こちらもおかげ様で皆丈夫ですからお喜びください。

叔父様の御上京は久しぶりですからそれは／＼大持てに持てはやされて居ます茂子まで側へよつて話しかけて居るといふ有様です。その代りそちらはしばらくお寂しい事でございませう。叔父様は中々早くから御出勤で今朝も一所に停留所までお供を致しました。夕方は大抵七時か八時になりますので、父も母も余り忙しいのを不思議がつて居ります。しかしこゝ一週間位たつと少し片付くさうですから、さうしたらゆつくりお話も出来ようと思ひます。

それから次郎さんはじめ叔母様の御心配をお察しいたします。私も毎日母から勉強々々で責め立てられて居ります。あなたがお兄様と同じ制服をおめしになるか、私が姉と同じバンドをしめるかの二つに在るんですね。思へば随分困難のことですが一心不乱で必ず成功を期しませう。

もうあの八幡様の大銀杏もすつかり散りましたでせう。大仏様も冬木立の中に寂しく立つて

る事でせう。段々寒くなりますから御身御大切に遊ばしませ。先は右まで  
あら／＼ かしこ 十一月十七日 ・ ・ 子 次郎様 他皆々様

返信に書く用件の一つ目として叔父の様子があるが、⑬⑭の書簡とも叔父の忙しさを強調し中々ゆっくりと話すことができない状況を伝えている。そして、第二の用件として、次郎と共に成功を期すの表現では、⑬は自分の弱さに触れながらも共に頑張ろうと伝え、⑭は互いの兄、姉に続けるようにと制服やバンドを話題にしている。このように、実用的に伝えるべき内容を網羅しながらも、その表現は児童の自由な表現によって書き綴られている。⑬が自分の弱さを吐露したのも、⑭が母親から毎日責め立てられている様子も、正に自分自身のことであり、この書簡が自分との関わりで書くことができているといえる。このような意味において、五味義武の書簡文教授は、確かな書く力に立脚した書簡文教授であり、仮設であっても、教授によって実の場として児童に迫ることができることを実証した実践といえる。ここでは、実用的な書簡文も形式的な内容を越えた、人間味ある内容となる、それは児童の生活から出た内容だからといえる。

実用本位の書簡文教授を行い、教授内容としては「知らせる手紙、考をきく手紙、情に添ふ手紙」について触れている。

五味義武は、第四時及び第五時の記述指導として「考をきく手紙即ち用件を先方に齊らして意見を求め解答を促がす手紙の記述」(p.45)を行っている。この書簡の難しさを「意志を言はせる用意が必要である。しかもその意志は多くは自己の期待に添はしめる必要もあるので、(中略)力づよい要求を十分書表さなくてはならない。」(p.45)としている。この指導で児童が書いた問合せの手紙1点を引用する。

#### ⑮問合せの手紙 男児

突然ながら一寸御伺ひ申上げます。それは附属中学校入学試験のことですが昨年の御様子を御知らせ願ひたい。算術や読方は大抵解つて居りますが、英語の試験はどんなことをいたしましたか。解釈の外デクテーションやリーディングもあつたとか。又和文英訳はあの本の中のことですか、それとも他の方から出しましたか。実は英語が一番心配なので、昨年の君の様子を伺へば非常に参考になろうと思つて御迷惑ながら御たづねする次第です。なほ本年は志願者はどのくらいありませうか。それから試験に就いて何か気をつけるやうなことや、今年何か特別のこともありますやうなら一所に御知らせください。僕も大いに奮発して君の後を追ひたいと思ひますから、どうぞよろしく願ひます。先は右取急ぎ御伺ひまで。早々。

三月 日 ・ ・ ・ 山路君

実用の手紙として書いたものであるが、「日用文の指導」(五)の第四の記述指導で行った、次郎の問合せの文と比較してみると、聞く内容の詳細が記されていることが分かる。これは、自分の聞きたいことを相手から引き出すために、力強い要求を十分書き表すことが重要であるということを教授したことによって、より知りたい内容が具体的となり、自分のこととして書くことができているからだといえる。中学入試を控えた児童にとって直結した内容でもあり、よ

り実の場としての緊迫感が伝わってくるものとなっている。五味義武の書簡文教授は、文章表現を基礎として、その上に書簡文の特殊性を加えたことによって、児童が自分の思いを表現することができているために、書簡文の特殊性を加えた場合においても、自分らしさを表現しながら書くことができているといえる。組織的系統的教授を書簡文に取り入れたことによって、文章表現の力を培うことができ、それがひいては報知の書簡文だけではなく、見舞や問合せといった一見形式的に受け取られる書簡においても自分らしさを生かしながら要点を押さえた表現活動につながったのである。

#### 4. 考察

五味義武は、書簡文には書簡文の教授があり、自然に書くことができるといった考えを否定し、実践に取り組んでいる。しかし、その教授は、従来の型を重んじる教授ではなく児童の意欲を喚起し、児童の実生活に直結する題材を提示し、児童の生活から自由に表現できる工夫がなされている。また、書簡文には特殊性があることを認めながらも、書簡文を特化した単独なものとして捉えるのではなく、初期の書簡文教授では、普通の文章と同様の教授から入り、書く力を育成している。それを繰り返し教授する中で、書簡文の特殊性を加えている。五味義武は、実用本位か表現本位か、内容か形式かといった二律背反の立場ではなく、これらのいずれも重要と捉え、組織的系統的に教授することによって、最終的に児童一人ひとりが書く力を身に付け、自分の思いや考えを表現できるようにしたのである。

#### 引用文献・参考文献

- 芦田恵之助（1913）『綴り方教授』香芸館出版部 ,p.224.
- 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（教育学科）』56巻 ,pp.1-23.
- 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』巻25,pp.74-83.
- 広滝道代（1995）「日本文教授実践史の一考察－五味義武の場合－」『平安女学院短期大学紀要』巻26,pp.95-104.

（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－」の成果の一部である。）