

昭和10年代文法教育における指導内容の「選定」 ——文法教育史における五種選定本の位置づけについて——

森 田 真 吾

1. はじめに

本稿では、昭和10年代に実践されていた我が国の文法教育の指導内容がどのように整備されようとしていたのかを明らかにするために、これまでの文法教育史研究の中でほとんど注目されることのなかった中等文法教科書における「五種選定本」を取り上げ、その「選定」の意義について論じることを目的とする。

1-1. 昭和10年代文法教育における橋本進吉『新文典』に対する評価について

これまでの文法教育史研究において、昭和のはじめから昭和10年代という時期は、大正5年の文部省『口語法』刊行などにより、指導内容としての「口語文法」が確立し、それが体系的に指導されるようになった時期であるとされている（「体系文法期（二）口語文法期」^①）。

またこの時期は、各地の中学校教員などから文法を教えることに対する疑義が多数提出されたことを契機とし、文法教育は何のために行うべきかが再考され、結局のところ文法に関する「明瞭な知識」を与えるというスタンスが明確に打ち出されるようになった時期であるとも考えられる^②。

こうした状況のなか、当時の文法教育において多大な影響力を持って学校現場に受け入れられていた指導内容とされているのが、橋本進吉『新文典』（昭和6）である。

金田一春彦は、『新文典』について次のように述べている。

…ところで、博士の文法と言え、一般社会に大きな影響を与えたものとして、昭和七年、富山房から出版した『新文典別記』（初級用）、一〇年の『新文典別記』（上級用）をあげなければならない。これは博士が六年に『新文典』（初級用）、八年に『新文典』（上級用）という中学生に国文法を教える文法教科書を出した。それを教室で教える際の教師用の参考書であった。教科書の方は、紙面その他の制約があり、また全般的にそれまでの学校文典からはなはだしく乖離したものは許されないもので、それほど特色のあるものではなかったが、その別記が至れり尽くせりの出来で教室で文法を教えるためには絶対の虎の巻であったので評判を呼び、年々博士の『新文典』を教科書として採用する中学校が増え、昭和一〇年代になると日本全国の中学校の大部分がこれを使うに至った。^③

文法を指導するにあたっての参考書としての性格の強い「別記」の存在と相まって、『新文典』が全国の中学校で使用されるに至ったという点を金田一は指摘している。

また、長尾高明は、昭和18年から刊行されることになった国定の文法教科書である文部省『中

等文法』と関連付けて、『新文典』について次のような指摘を行っている。

…1943年に教科書の国定化が決まり、文部省は『新文典』を基礎として『中等文法一』（口語編）『中等文法二』（文語編）を刊行した。このときに、橋本の提唱する「文節」という概念が、文構造の基本的単位として取り入れられたのである。（中略）多くの教科書は『中等文法』の内容をほぼ踏襲したかたちで作成されている。そして現在に至るまでこの方向に大きな変化はないので、橋本文法が学校文法の根幹をなしているといつてよい。⁴⁾

長尾の指摘をまとめると、『中等文法』は『新文典』を基礎として成り立っており、文節概念を中心とした橋本進吉の文法論がそこに採用され、「学校文法」＝橋本文法という認識が現在の文法教育にまで影響を及ぼすことになったということになる。

これらの指摘からも明らかであるように、橋本進吉『新文典』が昭和10年代の文法教育に多大な影響を与えていたということは、おそらくゆるがすことのできない事実であろう。ただ、ここで留意すべきは、そうした影響力の大きさゆえに、これまでの文法教育史研究の中では、昭和10年代における橋本以外の主張や文法教育の実際がどのようなものであったのかについてほとんど検討が行われてこなかったという点である。わが国の文法教育に対する橋本進吉の業績を適切に評価するためにも、『新文典』以外の文法教科書の編纂状況など、当時における文法教育の全体的な状況を視野に入れることが必要がある。

そうした点をふまえ本稿で取り上げるのは、昭和16～17年における「5種選定」制によって当時の中学校において使用することが認められた五種類の文法教科書（五種選定本）である。

1-2. 中等学校教科書における「5種選定」制について

昭和15年9月12日、文部省は当時における中等学校教科書の刊行状況に鑑み、各地方長官に対して以下の通達を出している。

昭和十六年度中等学校教科書ニ関スル件

中等学校教科用図書ハ其ノ種類極メテ多ク而モ多年ニ亘リテ其ノ発行並ニ供給自由競争ニ委セラレ来リタルヲ以テ諸弊少カラサル現状ナルト更ニ戦時下国策上物資ノ消費規正ノ緊急ヲ要スル実情ニ鑑ミ速ニ之カ統制ヲ図ルノ要アルヲ以テ今般本省ニ於テハ教科用図書ノ検定ヲ一時中止スルト共ニ現行検定教科書中ヨリ師範学校中学校高等女学校実業学校各別ニ各学科目ニ就キ適宜夫々五種以内ヲ選定ノ上貴官ニ通報シ貴官下各学校長ヲシテ此ノ中ヨリ昭和十六年度ニ於テ使用ノ教科用図書ヲ採定セシメラレタル上本省ニ於テ全国ノ所要数ヲ算定、之ニ要スル用紙等ヲ確保スルノ方針ヲ樹テ目下鋭意調査中ニ有之候 … （下線は引用者）⁵⁾

当時においては、中学校で各教科用に発行されていた教科書の種類がとて多く、それらが自由競争に基づいて発行・供給されていたことにより、様々な弊害を招いていたとの指摘がここでは行われている。それに加えて戦局も激しさを増し、物資を節約しなければならない状況に至ったことなどを理由として、文部省は師範学校・中学校等における教科書の検定制を中止し、各学科目につき使用する教科書を五種類に限定し、その中からそれぞれの学校で採定させることにし

井上敏夫は、これをわが国における戦前期の中学校教科書制度における「５種選定」制と位置づけ、次のように説明している。

中学校の教科書は、昭和18年に国定化されることとなるが（その期間は終戦の影響でほんのわずかでしかなかったわけであるが）、その直前に全国で使用する教科書を各教科それぞれ五種類以内とすることとした時期があったのである。「5種選定」制は、検定制から国定制への移行期に一時的に存在した教科書制度ということになる⁷⁹。

この「5種選定」制によって選定された文法教科書は以下のとおりである。

① 橋本進吉『改制 新文典 『 〃	初年級用』富山房，昭和12 上級用』富山房，昭和13
② 東條操『中学国文典 『 〃	初年級用』星野書店，昭和12 上級用』星野書店，昭和12
③ 広島高等師範学校国語漢文研究会 『中学新国文典 『 〃	初年級用』京極書店，昭和12 上級用』京極書店，昭和12
④ 岩井良雄『中学口語法 『中学文語法	第一学年用』目黒書店，昭和12 上級用』目黒書店，昭和13
⑤ 山田孝雄『日本文法教科書 『 〃	中学校初級用』宝文館，昭和13 中学校上級用』宝文館，昭和13

(8)

— 61 —

育の指導内容として「選定」された意義はどのように認められるべきであろうか。

その意義について、本稿においてはまず当時の文法教育における理念の具体化という観点から検討を行うこととする。昭和12年に「中学校教授要目」が改正され、文法教育についてもそれまでとは異なった教育理念が打ち出されようとしていたが、当時数多く刊行されていた文法教科書が5種に絞り込まれることによってその理念はどのように具体化されるに至ったのか。それを明らかにするために、昭和12年改正「中学校教授要目」における「文法」の規定をふまえつつ、それが五種選定本の内容構成にどのように反映しているのかについて検討を行うことにする。

そしてそれに加えて本稿では、5種の文法教科書の「選定」が文部省『中等文法』の編纂にどのような影響を与えた可能性があるのかという観点からも検討を行うこととする。先にも述べたが、橋本『新文典』が多大な影響力を持って当時の教育現場に受け入れられていたのは事実であるが、文部省『中等文法』の刊行やその後の「学校文法」の成立に関していうならば、そこに影響を与えたものの存在（要素）が橋本進吉『新文典』以外にもあるという点を、五種選定本の検討から明らかにすることができる可能性がある。そこで本稿では各編纂者の文法観ならびに文法指導観や教科書の具体的な記述を手がかりとしながら、それぞれの文法教科書の特徴の整理を行うことによってその可能性について検討を行うことにする。

2. 昭和10年代文法教育における理念の具体化と五種選定本との関連について

本節では、昭和10年代文法教育において五種選定本が「選定」されたことの意義を、当時の文法教育における理念の具体化という観点から検討する。

2-1. 昭和12年改正「中学校教授要目」における「文法」の規定について

まずは昭和10年代に打ち出されようとしていた文法教育の理念を確認しておくために、昭和12年改正「中学校教授要目」における「文法」の規定に注目する。

中学校教授要目は、「国語及漢文科」全体に関わる教育目標や指導内容を概括的にまとめた「総論」と、「講読」・「作文」・「文法」などにおける「各学年における教育内容」と、実際の指導に関する留意点をまとめた「注意」とから構成されている。昭和6年改正「中学校教授要目」における「文法」の規定と昭和12年におけるものとの扱いの変容をまとめたのが、以下の表である。

◇中学校教授要目（昭和6年・昭和12年）における「文法」の扱いの変容⁹⁾

	昭和6年改正「中学校教授要目」	昭和12年改正「中学校教授要目」
総 論	文法ハ国文法ノ大要ヲ授ケテ国語ノ特色ヲ理解セシムベシ 尚特ニ時間ヲ設ケザル学年ニ在リテモ常ニ講読・作文等ニ附帯シ实例ニ就テ之ヲ教ヘ正確ナル語法ニ練熟セシムベシ	国語ニ於テハ国語ノ構造・特質ヲ知ラシメ国語ノ正確ナル理解ト思想・体験ノ明確ナル表現トニ就キテ国語ガ国民性ノ具現タルコト及国語ノ教養ガ国民ノ自覚ヲ促シ品位ヲ高ムル所以ナルコトヲ会得セシメテ国語愛護ノ念ヲ培フト共ニ美的情操ヲ陶冶スベシ 文法ハ国文法ノ大要ヲ授ケテ国語ノ構造・特質ヲ理解セシメ正確ナル語法ニ練熟セシムベシ

各学年の 教育内容	(第1学年) 品詞ノ大要ヲ授ケ口語、文語ノ異同ヲ知ラシメ用言ノ活用ニ練熟セシムベシ (第4学年) 既修ノ全事項ヲ組織的ニ整理シ文ノ構成ニ対スル一般ノ知識ヲ授クベシ	(第1学年) 主トシテ口語法ノ大要ヲ授クベシ (第3学年) 既習ノ文法事項ヲ整理シ文語法ノ大要ヲ授クベシ (第5学年) 国語発達ノ大要ヲ授クベシ (※増課教材)
注 意	文法ノ教授ニ於テハ国語ノ特色ヲ理解セシムルト共ニ国語愛護ノ精神ヲ養ハンコトニ留意スベシ	文法ハ平易ナル实例ニ就キテ之ヲ理解セシムベシ尚特ニ時間ヲ設ケザル学年ニ在リテモ常ニ講読・作文等ニ附帯シ实例ニ就テ之ヲ教ヘ正確ナル語法ニ練熟セシムベシ

上記の表に基づき、昭和6年と昭和12年における「文法」の規定を比較してみると以下のことが明らかになる。

まず1点目は、昭和12年改正「中学校教授要目」では、「国語愛護の精神」を養うことが教科全体の目標として明確に位置づけられるようになっている点である。昭和6年改正「中学校教授要目」では文法教授における指導上の注意のなかで指摘されているに留まっていた「国語愛護ノ精神ヲ養ハ」 という教育目標が、国語及漢文科全体の目標として総論部で扱われ重視されるにいたっている。

2点目として挙げられるのは、文法を学ぶ目的がより「国語の構造」面に重点をおかれるようになった点である。昭和6年改正「中学校教授要目」で「国語愛護ノ精神ヲ養ハ」ことと合わせて重視されている「国語ノ特色ヲ理解セシムル」という教育目標が、昭和12年においては「国語ノ構造・特質ヲ知ラシメ…」となって全体目標の中に位置づけられている。「国語ノ特色」について学習者に示そうとするには、たとえば語彙や表記・音声、国語史的な内容などを参酌することもできようが、昭和12年改正「中学校教授要目」では「国語の構造」(文法)がとりわけ意識されたものとなっているのである。

そして3点目は、口語文法と文語文法とが指導内容としてそれぞれ別々のものとして扱われるようになる点である。昭和6年改正「中学校教授要目」においては、第1学年で「品詞ノ大要」を「口語、文語ノ異同ヲ知ラシメ」ることによって指導することになっており、第4学年で既習の学習事項を整理しつつ「文ノ構成ニ対スル一般ノ知識」を指導するとされている。それに対して、昭和12年には第1学年で「主トシテ口語法ノ大要」、第3学年で「文語法ノ大要」を指導するという形になっている。それに関しては、文部省がまとめた「中等学校改正教授要目の趣意」(『文部時報』第584号)に次のようにある。

…従来の要目では、「文語口語ノ異同ヲ知ラシメ」といふのであつたが、實際上之は甚だ具合が悪かつたのである。最初から異同を知らせるといふ事は、反つて両者を混乱させる結果

になつて、甚だ効果が挙らなかつた。そこで今回は、第一学年で先づ口語法を教へ、第三学年に文語法を課する事とした。現在の教育者の大部分は、文語法を基礎に学んだ人々であるから、実際問題として、口語法を教へるのに多少難色があるかも知れぬが、現在の生徒は、殆んど口語文のみで育つて来たのであつて、文語文に対する素養は極めて低い。今日の文語法は中古文の語法を根幹としたものであつて、現在の生徒に向つて最初から文語法を教へねばならぬ理由がない。文法は語句解釈の爲の文法とのみ解すべきでなく、文法によって国語の性質を会得させ、国語愛護の念を培ふ所に国体明徴の実も挙るのである。改正要目はこゝに理論的な新しい道を開いて、教育者、文法家の努力に期待してゐる。⁽¹⁰⁾

口語文法と文語文法とを同時並行的に指導することの難しさ、当時における中学生の文語文(文法)に対する素養などを考慮した結果、口語文法を第1学年・文語文法を第3学年の指導内容として別々のものにした旨が記されている。ここで注目しておくべきは、第1学年の指導内容を「主トシテ口語法ノ大要ヲ授ク」としている点である。それに関しては「こゝに『主トシテ』とあるのは、口語法を授けるのが本体であるが、土地の情況、生徒の学力境遇等により、文語法を授ける方が、非常に有利な場合には、文語法を教へても差支ないといふ余地を与へたのである。』⁽¹¹⁾と説明されている。口語文法のみを第一学年の指導内容としてしまうことに対して留保的な態度・慎重な姿勢が含み込まれた規定となっており、第1学年から文語文法を教えることについてはある程度許容されている。

以上、昭和6年改正「中学校教授要目」と昭和12年改正「中学校教授要目」における「文法」の扱いの変容を手がかりとして、昭和10年代において示されていた文法教育の理念がどのようなものであったのかについて確認を行った。まとめるなら、昭和10年代文法教育においては、「国語愛護の精神を養う」という指導目標が文法教育だけでなく国語科全体の目標として位置づけられようとするなか、「国語の構造」の理解に重きが置かれるとともに「口語文法と文語文法との指導の系統化」が目指されていたということになる。

2-2. 五種選定本に共通してみられる特徴と当時における指導内容の定着

前項では、昭和12年改正「中学校教授要目」に示された「文法」の規定に注目し、昭和10年代における文法教育の理念がどのようなものであったのかについてまずは確認した。

本稿で取り上げる五種選定本は、すべて昭和12年改正「中学校教授要目」に準拠して編纂されている。すなわち、五種選定本は当時目指されていた文法教育の理念をそれぞれ具体化しようとして編纂されたものと捉えることができるが、ここで押さえておくべきは当時の文法教育において「中学校教授要目」に準拠して編纂されていた文法教科書は他にも多数存在していたのである。ならば、そうした多くの文法教科書の中から5種の文法教科書が選定されたことがどのような意味を持っていたのか。

以下の表は、五種選定本として選定されたそれぞれの文法教科書がどのような構成内容を取っていたのかを比較するために整理したものである⁽¹²⁾。

【初年級用】

第一篇 総説／ 第一章 国語と文法／ 第二章 文と単語／ 第三章 主語 述語 修飾語／ 第四章 品詞概説（一）／ 第五章 品詞概説（二）

第二篇 口語の品詞／ 第六章 名詞／ 第七章 代名詞／ 第八章 動詞の活用／ 第九章 動詞の活用の種類（一）／ 第十章 動詞の活用の種類（二）／ 第十一章 形容詞の活用と形容動詞／ 第十二章 用言の音便形／ 第十三章 副詞／ 第十四章 接統詞／ 第十五章 感動詞／ 第十六章 助動詞の種類及び活用（一）／ 第十七章 助動詞の種類及び活用（二）／ 第十八章 助詞／ 第十九章 品詞の転成／ 第二十章 複合語／ 第二十一章 接頭語・接尾語

第三篇 文の成分／ 第二十二章 文と文の成分／ 第二十三章 主語と述語／ 第二十四章 修飾語／ 第二十五章 独立語／ 第二十六章 文の成分の位置と省略

【上級用】

第一篇 品詞概説／ 第一章 総説／ 第二章 品詞概説（一）／ 第三章 品詞概説（二）

第二篇 文語の品詞／ 第四章 文語の名詞・代名詞／ 第五章 文語動詞の活用（一）／ 第六章 文語動詞の活用（二）／ 第七章 文語動詞の活用（三）／ 第八章 文語動詞の活用（四）／ 第九章 文語形容詞と形容動詞の活用／ 第十章 文語用言の音便形／ 第十一章 文語の副詞・接統詞・感動詞／ 第十二章 文語助動詞の種類と活用（一）／ 第十三章 文語助動詞の種類と活用（二）／ 第十四章 文語助動詞の種類と活用（三）／ 第十五章 文語の助詞（一）／ 第十六章 文語の助詞（二）

第三篇 品詞の転成と語の構造／ 第十七章 品詞の転成／ 第十八章 複合語／ 第十九章 接頭語・接尾語

第四篇 文の成分／ 第二十章 文と文の成分／ 第二十一章 主語と述語／ 第二十二章 修飾語／ 第二十三章 独立語／ 第二十四章 文の成分の位置と省略／ 第五篇 文の構造と文の種類／ 第二十五章 文の構造と節／ 第二十六章 文の種類

【初年級用】

総説

第一篇 品詞／ 第一章 名詞／ 第二章 数詞／ 第三章 代名詞／ 第四章 動詞／ 第五章 形容詞／ 第六章 形容動詞／ 第七章 助動詞／ 第八章 助詞／ 第九章 副詞／ 第一〇章 接統詞／ 第一一章 感動詞／ 第一二章 接頭語 接尾語

第二篇 用言／ 第一章 動詞の活用形 第二章 動詞の活用の種類／ 第三章 形容詞の活用／ 第四章 形容動詞の活用／ 第五章 動詞・形容詞の音便

第三篇 助辞／ 第一章 助動詞の種類・活用・接統／ 第二章 助詞の種類・用法

第四篇 文／ 第一章 文の成分／ 第二章 文の成分の位置と省略／ 敬語法

【上級用】

第一篇 総説／ 第一章 文／ 第二章 文の成分／ 第三章 単語と其の分類

第二篇 体言／ 第一章 名詞／ 第二章 数詞／ 第三章 代名詞／ 第四章 体言の用法

第三篇 用言／ 第一章 動詞／ 第二章 形容詞／ 第三章 形容動詞／ 第四章 動詞・形容詞の音便／ 第五章 用言の用法

第四篇 助辞／ 第一章 助動詞（一）／ 第二章 助動詞（二）／ 第三章 助詞（一）／ 第四章 助詞（二）

第五篇 副詞・接統詞・感動詞／ 第一章 副詞／ 第二章 接統詞／ 第三章 感動詞

第六篇 品詞の構成と転成／ 第一章 複合語／ 第二章 接頭語・接尾語／ 第三章 品詞の転成

第七篇 文の構成と種類／ 第一章 文の成分の組織／ 第二章 文の成分の位置／ 第三章 節／ 第四章 文の種類／ 第五章 呼応

附説 紛れ易い語法

【初年級用】

総説

第一篇 単語篇（上）／ 第一章 名詞／ 第二章 代名詞／ 第三章 動詞／ 第四章 形容詞／ 第五章 形容動詞／ 第六章 助動詞／ 第七章 助詞／ 第八章 副詞／ 第九章 接統詞／ 第一〇章 感動詞

第二篇 単語篇（下）／ 第一章 口語動詞の活用形／ 第二章 口語動詞の活用の種類／ 第三章 口語動詞の識別法／ 第四章 口語形容詞の活用／ 第五章 口語形容動詞の活用／ 第六章 口語用言の音便／ 第七章 口語助動詞の種類及び活用／ 第八章 口語助動詞の接統／ 第九章 口語助詞の種類及び用法／ 第一〇章 口語の接頭語・接尾語

第三篇 文章篇／ 第一章 文の成分／ 第二章 文の成分の位置及び省略

【上級用】

総説

第一篇 単語篇（上）／ 第一章 名詞／ 第二章 代名詞／ 第三章 動詞／ 第四章 形容詞／ 第五章 形容動詞／ 第六章 助動詞／ 第七章 助詞／ 第八章 副詞／ 第九章 接統詞／ 第一〇章 感動詞

第二篇 単語篇（下）／ 第一章 文語動詞の活用形／ 第二章 文語動詞の活用の種類／ 第三章 文語動詞の識別法／ 第四章 文語形容詞の活用／ 第五章 文語形容動詞の活用／ 第六章 文語用言の音便／ 第七章 文語助動詞の種類及び活用／ 第八章 文語助動詞の接統／ 第九章 文語助詞の種類／ 第一〇章 注意すべき文語助詞の用法／ 第十一章 文語の接頭語・接尾語／ 第十二章 品詞の転成

第三篇 文章篇／ 第一章 文の成分／ 第二章 文の成分の位置及び省略／ 第三章 節／ 第四章 主部・述部・補部・叙述部／ 第五章 文の種類

【中学口語法】（第一学年用）

一 文／ 二 語及び品詞／ 三 名詞／ 四 代名詞／ 五 動詞／ 六 形容詞／ 七 形容動詞／ 八 副詞／ 九 接統詞／ 一〇 感動詞／ 一一 助動詞／ 一二 助詞／ 一三 動詞の活用／ 一四 形容詞の活用／ 一五 形容動詞の活用／ 一六 動詞・形容詞の音便／ 一七 助動詞の種類と活用／ 一八 助動詞の接統／ 一九 助詞の用法／ 二〇 文の成分

【中学文語法】（上級用）

一 文・単語・連語／ 二 名詞／ 三 代名詞／ 四 動詞／ 五 動詞の活用／ 六 形容詞／ 七 形容詞の活用／ 八 形容動詞／ 九 動詞・形容詞の音便／ 一〇 副詞／ 一一 接統詞／ 一二 感動詞／ 一三 助動詞／ 一四 助詞／ 一五 品詞の転成／ 一六 敬語／ 一七 文の成分／ 一八 文の構造／ 一九 文の係結

【初年級用】

第一章 総説／ 第二章 詞の種類／ 第三章 名詞／ 第四章 代名詞／ 第五章 用言／ 第六章 形容詞／ 第七章 動詞／ 第八章 助動詞／ 第九章 副詞／ 第十章 接統詞／ 第十一章 感動詞／ 第十二章 助詞／ 第十三章 「ある」と合成した詞／ 第十四章 文／ 第十五章 敬語

【上級用】

第一章 総説／ 第二章 体言／ 第三章 用言／ 第四章 形容詞／ 第五章 動詞／ 第六章 助動詞／ 第七章 副詞、接統詞、感動詞／ 第八章 助詞／ 第九章 詞の構成／ 第十章 接辞／ 第十一章 詞の合成／ 第十二章 文の成分／ 第十三章 文の構成／ 第十四章 文の性質上の分類／ 第十五章 文の構造上の分類／ 第十六章 敬語

これらの内容構成を検討してみると、五種すべての文法教科書に共通する内容構成上の特徴を2点指摘することができる。

まず1点目はすべて二冊組になっており、そのうちの1冊が第1学年（初年級）で使用され、もう1冊が第3学年（上級）で使用することが想定されているという点である。しかもそのすべてが初年級用で口語文法を、上級用で文語文法を扱うことになっている。これは言うまでもなく、前項で確認した昭和12年改正「中学校教授要目」における「口語文法と文語文法の指導内容の分離」という理念を具体化しようとしている点のあらわれである。

橋本進吉は『改制 新文典』の「例言」で次のように述べている。

本書の著者は、現時の小学教育の実際と社会の実情とから観て、中学校の国文法は口語文法から始め、之を基礎として文語や古文の文法に進むのが、最自然な最適當な方法であると信じ、昭和六年、この方針の下に国文法教科書「新文典」の編纂を試みましたが、今回の改正によつて、第一学年に於ては口語文法の概要を授ける事と定められましたのは、予ての愚見と合致するものでありまして、国語教育の進歩の為に悦ばしく感ずる次第であります。（橋本 初級用 例言 p.1）

橋本は、口語文法を基礎的な内容とし文語文法を発展的な内容として文法教育を展開すべきだという立場を早くから取っており、それに追いつく形で「中学校教授要目」が改正されたということになる。ただし、ここで留意しておくべきは、そのような規定が「中学校教授要目」で行われてもなお、口語文法を先に学ばせるということに関しては、当時の教育現場に一種の拒絶反応のようなものがあったという点である。そうした当時の状況について、岩井良雄は『口語法教授研究』（目黒書店、昭和13）のなかで次のようにまとめている。

新要目に対する世の批評中、国語漢文科に於ては、文法に対する批評が最も顯著であつて、その要点は、第一に、文法の配当学年である。即ち第一学年に文法を配当することは、学習上甚だ困難であり、且第一学年と第三学年との間に一年の間隔を置いてあることも適當でない、宜しく二ヶ年連続の課程とすべきであるといふのである。第二はその教材の配当である。即ち口語法と文語法とを分ち、第一学年に口語法を課して文語法を課せざるは、文語文の解釈に不都合であり、且口語は文語より転化したものであるから、文語法を先づ教授すべきであるといふことである。第三は、口語法の現状よりする意見である。即ち口語法の学的研究は今日なほ未完成であり、従つてその教授も不可能に近い困難を伴ふであらうといふのである。（『口語法教授研究』 p.6）

第一学年から文語文法を学ばなければ文語文の解釈に支障が生じ、また口語文法は学的研究が未完成であるがゆえに、あくまでも文語文法を主として学習させるべきであるという立場が当時根強く残っていたとの指摘がここではなされている。実際に当時刊行されていた五種選定本以外の文法教科書を確認してみると、たとえば、吉澤義則が編纂した『新制中学国文法』（修文館、昭和12）は、昭和12年改正「中学校教授要目」に準拠すると明記されつつもなお、「初年級用」の教科書は文語文法について扱った内容構成になっている。改正当時、第一学年の指導内容については、口語文法だけでなく文語文法を指導内容として含めることを、文部省もある程度許容しようとはしていたことは前節でも触れた。そうした状況であったからこそ、このような文法教科書が存在したものと思われる。しかし、五種選定本の中に初年級用の教科書で文語文法を扱ってい

るものは含まれていない。すなわち、五種選定本が「選定」されることによって初年級用の内容として文語文法を認めようとする立場は払拭されたといえるのである。文法を理解するための基礎として口語文法をまず学び、その上で発展的な内容として文語文法が位置づけられるというのは、現在では自明のこととして受け取られているが、そうしたスタンスは、昭和10年代における教育内容の「選定」というプロセスを経て定着したものとすることができよう。

そして、五種選定本に共通して見られる内容構成上の2点目は、すべての教科書において構文的内容（文の成分など）と品詞論的な内容とが連関を持って示されている点である。

品詞論と構文論との関連について、東條操・広島高師の文法教科書においては「例言」にそれぞれ次のように説明されている。

全体としての「文章」と部分としての「単語」との関係は極めて機微なものがあるので、本書は第一篇に於て先づ文章法の概略を説き、第二篇より第六篇に至る間に於て文章の要素としての単語の法則を説き、第七篇に於て再び其の総合としての文章の法則を説くといふ組織を立てた。（東條 上級用 例言 p.1）

文章の構造に関する知識は極めて大切なことであるから、初年級で学習したものを基礎として、口語文及び文語文の両者に就いて更に詳説することにした。（広島高師 上級用 例言 p.2）

ともに学習の初期段階で「文の成分」など構文論の概略を学び、進んで品詞論について学んだあと、再び構文論の詳説についての理解を深めることを目指すことが示されている。

また、構文論と品詞論との関連がふまえられた具体的な記述には、たとえば岩井良雄・広島高師・山田孝雄の教科書に次のようにある。

二 述語
日 入る。 / 夕風 涼し。 / 月 明かなり。
右の入る・涼し・明かなりは述語である。述語は此の如く動詞・形容詞・形容動詞から成る。（以下略）
（岩井 文語法 p.110）

…主語は普通体言から成り、助詞が・は・も等を伴ふ。（中略）述語は普通用言又は用言に助動詞・助詞の添うたものから成る。
（広島高師 初年級用 p.86）

【一一五】主格となる語

- （一）体言又は体言に助詞がついたもの。
- （二）用言の連体形にこと、もの、ところなどの詞が連続したもの。
- （三）用言の連体形。
- （四）詞をいくつも重ねたもの。

（山田 上級用 p.106 ※例文省略）

「主語」・「述語」など「文の成分」として説明される構文的な要素が、どのような単語（品詞）から構成されるのかという点と関連付けられて説明されている。前節において当時の文法教育においては文法を学ぶ目的がより「国語の構造」面に重点をおかれるようになっていた点を確認したが、こうした品詞論と構文論との連携は、それを具現化したものとして捉えることができる。

そしてこの点についても、今日的な観点からすると当然のこととして受けとめられようが、当

時においてはいまだ一般的ではなかったものと考えられる。たとえば金田一京助『新制中学国語法』（帝国書院、昭和14）の「初級用」は次のような内容構成を取っている。第一篇の「総説」において、構文的な内容にわずかに言及するものの、品詞論の後に構文論を説明するという構成を取っていない。

◇ 金田一京助『新制中学国語法』「初級用」の内容構成

第一篇 総説／第一章 言語 国語 国語法／第二章 文 単語 連語／第三章 主語 述語 修飾語／第四章 九品詞
第二篇 品詞／第五章 名詞／第六章 代名詞／第七章 動詞／第八章 動詞の活用の種類（一）／第九章 動詞の活用の種類（二）／第十章 形容詞・形容動詞／第十一章 動詞・形容詞の音便／第十二章 副詞／第十三章 接統詞／第十四章 間投詞／第十五章 助動詞の種類及び活用（一）／第十六章 助動詞の種類及び活用（二）／第十七章 助詞／第十八章 品詞の転成／第十九章 熟合語／第二十章 接辞（接頭辞・接尾辞）

金田一の文法教科書は品詞論が中心となって内容が構成されており、構文論に触れた箇所も見られるが両者は完全に切り分けられて提示されているのである。そのような文法教科書が昭和10年代には存在していたわけであるが、五種選定本が「選定」され、それらすべての中で品詞論と構文論との連携が示されたことによって、品詞論と構文論とは「文法」における大きな二つの主要要素としてその後の文法教育の中での位置づけられることになる。

3. 五種選定本におけるそれぞれの文法教科書の内容特性の検討

前節では、当時目指されていた文法教育の理念が五種選定本における「選定」によってどのように具体化されようとしていたのかということを中心に検討を行った。

それをふまえ本節では、昭和10年代に五種選定本が「選定」されたことが、文部省『中等文法』の編纂にどのような影響を与えた可能性があるかという点に着目し、それぞれの文法教科書の内容特性の検討を行うこととする。

先にも述べたが、橋本『新文典』が多大な影響力を持って当時の教育現場に受け入れられていたという点はおそらく事実であろうが、文部省『中等文法』の刊行やその後の「学校文法」の成立に関していうならば、そこに影響を与えたものの存在（要素）が橋本進吉『新文典』以外にもあるという点を、五種選定本の検討から明らかにすることができる可能性がある。ただし、その可能性を指摘するにあたっては、五種選定本がそれぞれ提示していた指導内容の偏差（内容のばらつき）はどの程度のものであったかを吟味しておく必要がある。それを吟味するために、本節では各編纂者の文法観ならびに文法指導観や教科書の具体的な記述を手がかりとしながら、それぞれの文法教科書の内容特性の整理しつつ以下に示すこととする。

3-1. 橋本進吉『改制 新文典』における知識教授の重点化

まずは橋本進吉の編纂した『改制 新文典』をあらためて取り上げて検討する。『改制 新文典』の特徴を端的にまとめるなら、「知識教授」という目的に照らした内容の重点化である。橋本は、文法に関する「明瞭な知識」を与えることを文法教育の目標の中心に据えようとする姿勢を昭和

初年から取っていたわけであるが、そうした姿勢が昭和10年代に入っていっそう先鋭化されるに至っている。

以下の表は、『新文典』と『改制新文典』の内容構成を比較するためにまとめたものである。

昭和6年『新文典』	昭和12年『改制新文典』
【初年級用】	【初年級用】
第一篇 総説	第一篇 総説
第二篇 口語の品詞	第二篇 口語の品詞
第三篇 文語の品詞	第三篇 文の成分
【上級用】	【上級用】
第一篇 品詞総説	第一篇 品詞総説
第二篇 文の成分	第二篇 文語の品詞
第三篇 文の構成と文の種類	第三篇 品詞の転成と語の構造
第四篇 品詞の用法	第四篇 文の成分
第五篇 国語とその特質	第五篇 文の構造と文の種類

ともに初年級用・上級用の二冊本構成ではあるが、昭和12年改正「中学校教授要目」の規定における「口語文法と文語文法との指導内容の分離」をふまえ、その構成に変化が生じている。

そうした変化の中で注目しておきたいのは、昭和6年『新文典』においては章が設けられ説明が行われていたにもかかわらず『改制 新文典』では明示的に扱われなくなった二つの内容、すなわち「品詞の用法」ならびに「国語とその特質」についてである（上記表における※参照）。そのうち「品詞の用法」について、『新文典』ではたとえば「体言の用法」を以下のように説明している。

第十五章 体言の用法
【一〇五】名詞・代名詞を体言といふ。この二つは用法上殆ど差異はない。
【一〇六】体言には活用がない。体言が文の種々の成分となり、或は他の語に連続するには、助詞、殊に第一種の助詞の助による事が多い。 （『新文典』上級用 p. 81）

こうした内容を『改制 新文典』では取り立てて説明するということがなくなっているのである。ただ、それに関する内容が全く扱われなくなっているわけではない。それらは品詞定義のなかに含み込まれている。たとえば、名詞の定義に関する説明は『新文典』と『改制 新文典』との間に次のような変化が見られる。

◇『新文典』と『改制新文典』における「名詞」についての説明比較

昭和6年『新文典』	昭和12年『改制 新文典』
名詞は、あらゆる事物の名を表はす語をいふ。それ故 源頼朝・西郷隆盛・東郷元帥（人名）も、 東京市・長野県・鎌倉（地名）も、 富士山・信濃川・琵琶湖（山・川・湖の名）も、 犬・梅・石（動植物の名）も、また、 心・勇氣・正直・衛生・時間のやうな形のないもの の名も、 すべて名詞である。（初年級用 p. 16）	名詞は、事物の名を表はす語をいふ。 源頼朝 西郷隆盛 東郷元帥 ワシントン 東京市 長野県 鎌倉 富士山 信濃川 琵琶湖 犬 孔雀 梅 菊 金剛石 机 家 機械 ペン 心 勇氣 正直 衛生 時間 忍耐 勉強 これ等はすべて名詞である。 ○名詞は体言の一種である。即ち活用が無く、主語になる事が出来る。（初年級用 p. 16）

『改制 新文典』では、説明の中に「主語になる事が出来る」とあるようにあえて構文的な要素に触れられたものとなっている。五種選定本における他の教科書では構文論の中で品詞について触れつつ両者の連携の強化を図っていたものがほとんどであるが、『改制 新文典』はそのようなやり方に加え、品詞定義の中でも構文的内容を扱うことで、より「国語の構造」を知らしめることに特化した内容にしようとしたものと見て取ることができる。

また『改制 新文典』で取り立てて説明されなくなったもう一つの内容である「国語とその特質」について、『新文典』ではその内容として「日本の言語」「日本の文字」「国語の文法上の特質」の三つが示されていたが、『改制 新文典』で説明されることはなくなっている。そのなかにはたとえば「敬語」に関する記述もあったのだが、それも『改制 新文典』では内容から姿を消しているのである。

こうした点を重ね合わせて考えてみても、国語の知識を与えることに特化した内容として『改制新文典』を編纂しようとした橋本の意図を汲むことができるであろう。

3-2. 東條操『中学国文典』における均衡の取れた指導内容の提示

次に東條操『中学国文典』の内容についてまとめておく。

東條操は、当時における方言研究の第一人者として知られた存在であるが、方言研究のみならず当時の国語学研究全般に対する目配りもおこない、研究成果を広くまとめ整理しようとしている。その成果の一部は、保科孝一主幹の雑誌『国語教育』における「明治大正の国語学」（昭和8.1～昭和8.12）という論文としてまとめられている。

東條は、その執筆動機として「明治大正の国語学についてその大体でも記した本がほしいとは、兼々からの希望であつた。明治大正も最早、史的考察を加へられてもよい時代となつた。」(p. 105)と述べている。このような態度でもって、当時における国語学史研究の成果を幅広く渉猟している。たとえば、保科孝一『国語学史』・福井久蔵『日本文法史』・『国語と国文学』第37号に掲載された時枝誠記による「国語学関係書目」・亀田次郎『国語学原論』などを参考にした旨が記されている。それら研究成果をふまえつつ、東條操の『中等国文典』は編纂されたものと考えられるが、そうした結果を承けての主な特徴としてあげられるのが、当時の研究状況を十分に参酌し、広く認められようとしつつある研究成果を積極的に教科書の中に盛り込もうとした跡が見られる点である。

たとえば、『中等国文典』では、「上級用」において、以下のような品詞分類表が「語の分類表」として巻末に付されている。

◇東條操『中等国文典』における「語の分類表」

語	自立語	活用しない語	主語となり得るもの……名詞 数詞・代名詞	体言
			主語となり得ないもの……副詞・接続詞・感動詞	
		活用する語	述語となり得るもの……動詞・形容詞・形容動詞	用言
	附属語	活用しない語	助詞	助辞
		活用する語	助動詞	

これに類似した分類表は、実は橋本進吉『改制新文典 別記 口語篇』の中にも掲載されている。ただし橋本は、「かやうな分類法は理論上からいへば必ずしも十分なものではありませんが、実用的にみて比較的明瞭な分類法であると信じます。しかしながら初学者には、こんな風にしては却つて混雜しませうから、以下一々の品詞を順次挙げて、その特質を説明し、必要に応じて、その分類の標準となり、他の品詞を区別する目標となるべき事項を述べることにしました」（『別記 口語篇』pp. 30-31）として、そうした品詞分類表は「別記」に示されるのみで教科書の本文中には掲載されていないのである。その後刊行されることになる文部省『中等文法』に品詞分類表が取り入れられ、その後の国語教科書の中でも示され続けているという事実と照らし合わせると、文法教育における先見性がこの教科書にはあったと言ってもよいかもしれない。

また、『中学国文典』の特徴としてもう一点あげられるのが、「敬語法」に対する積極的な言及である。「初年級用」の「例言」には次のようにある。

…敬語法は我が国語の一大特長であつて、国民性と密接な関係があるにかゝらず、近時漸く紊乱に陥らんとする弊が見えるに鑑み、特に巻尾に附説することとした。（東條 初年級用 例言 p.2）

ここでは、敬語と国民性との関連を指摘するとともに、当時における敬語の乱れにも触れ、教科書中で敬語法について取り立てて説明する旨が記されている。そして本文中においては、例文とともに「丁寧と言ふ場合」「尊敬の語を使つて敬意を表はす場合」「謙遜の語を使つて敬意を表はす場合」とが説明されており、そうした内容が示された後、敬語を学ぶ意義が次のようにまとめられている。

国語と国民性とは密接な関係のあるものであるが、我が国語に特に敬語法が発達してゐることも国民性の然らしむる処であつて、決して之を忽にしてはならぬ。（東條 初年級用 p.93）

前項で検討した橋本進吉『改制 新文典』は、文法における構造的知識を知らしめることに特化した結果、「敬語」について全く触れられていなかった点を指摘したが、五種選定本のうち、とりわけこの敬語を重視するのは、東條操『中学国文典』と山田孝雄『日本文法教科書』の二種である。敬語の重視は、昭和12年改正「中学校教授要目」における国語愛護の精神の涵養をふまえてのものであろう。

国語の構造的な知識の理解を容易にするために当時の研究状況をふまえつつ、新しいものを積極的に採用しようとするとともに、国語の愛護への配慮も行われようとしている。そのような意味において、五種選定本の中でも、特に均衡の取れた内容を提示しようとしていた文法教科書であると評価してよいものと思われる。

3-3. 広島高師『中学新国文典』における学習者の実態をふまえた文法教育への志向

東條操『中学新国文典』同様、比較的均衡の取れた内容を提示しようとしていた文法教科書として位置づけることができるのが、広島高師『中学新国文典』である。「例言」には「理論よりも實際を重んずるが故に、例文によつて帰納的に了解しうるやうに努め、説明は出来る限り簡単に

し、規範的なものの正確な知識を得させることを第一とした」(p. 1)とあり、同時期に刊行されている文法教授の指導書としての性格を持った『国文典別記』(京極書店、昭和13)を見てみると、たとえば吉澤義則や湯澤幸吉郎・山田孝雄・橋本進吉などの文法論に関する諸説が参考として挙げられており、当時の研究状況を網羅的に押さえつつ、それを教科書記述にも反映させようとしていた点と推察される。

ただ、広島高師『中学新国文典』のなかで他の五種選定本に比してより意識されているのは、「教科書」として実際の教室でいかに使用されうるかといった点についてである。文法的な知識を学習者に与えることが重視されてはいるが、どのような知識を与えるのかといった点よりもむしろ学習者にどのように理解してもらうのかといった点が、学習者の実態を押さえるところから考えられようとしているのである。

それに関して『国文典別記』の中に、文語下一段活用動詞「蹴る」の説明について、次のような興味深い記述がある。

此の語(蹴る)は、当広島地方では常に四段として使はれてゐるが、全国的にも多くは四段として使はれてゐるやうであり、又文語としても日常吾人の眼に触れる用法は、終止・連体・已然の各形の如き、四段と区別のつかぬ形のものが多く、連用形が使はれても「蹴落とす」といふが如き連語となる場合が多いので、それが四段でないといふ意識を高めるに至らない。かゝる有様であるから、教授者から之を下一段の唯一の例語として提示した場合にも、生徒には容易に納得が行かなかつたやうである。平素は先生は自分等の知つてゐる通りの言葉遣を自分等に手伝つて法則として組立ててくれるものであるのに「蹴る」についてだけは、先生は自分等の使ひ方とは全く違つた、自分等には思ひも設けぬ使ひ方を押しつけようとする、といふ不満を感じたのではあるまいかと思ふ。呆然とした不満の空気がありありと全体に漂つてゐた。(pp. 88-89)

学習者に文法を教授した実際の指導場面がふまえられ、そこにおける学習者の反応というものがありありと描き出した説明が行われている。そうした姿勢が重視されつつ、『中学新国文典』も編纂されたものと思われるが、それは学んだ文法的知識を定着させるために設定されている練習問題のバリエーションなどにも反映されている。

たとえば『中学新国文典』にはたとえば次のような練習問題が設けられている。

【代名詞に関する練習問題】

次の文中から代名詞を選び出し、其の種類をいへ。

- (1) お前にはもう何もやらぬぞ。
- (2) どれを見ても枝といふ枝にはもう黄金色の三がなつている。
- (3) あちらこちらの村々から細い煙が立ち上つてゐる。
- (4) どの山を見てもどの谷を見ても、蜜柑の木だ。(以下略)

(初年級用 p. 7)

【動詞に関する練習問題】

次の語を活用させよ。

叫ぶ 閉ぢる 釣る 見る 着る 恥ぢる 流れる 煮る 有る 居る 来る 為る 積む
死ぬ 報いる 用ひる 居る 蹴る 泳ぐ 植ゑる 射る 下りる 混ぜる 堪へる 撫でる

(初年級用 p. 30)

【副詞に関する練習問題】

次の副詞を使って短文を各一つずつ作れ。

誠に せつせと よもや めつたに 大へん 恐らく

(初年級用 p. 21)

【用言の音便に関する問題】

次の文の誤りを正し、その理由をいへ。

- (1) 此の道に添ふて行けば、海岸に出る。
- (2) 風呂敷包を背負つた背中が汗ばむで来る。
- (3) 一寸新聞を読むでから行きます。
- (4) お見送りを辱ふし、有りがたふ御座いました。

(初年級用 pp. 52-53)

【助詞に関する問題】

次の文中の○のところに適当な語を補へ。

- (1) 行末のことを思へば○○やかましくいつたのだ。
- (2) 先づ読むこと○○出来ればよい。
- (3) その位のことは誰に○○出来る。
- (4) いたづらする○○叱られるのだ。
- (5) これから東京○行きます。

(初年級用 pp. 80-81)

練習問題の類型としては、上から順に「単語の摘出」「活用の確認」「短文作成」「誤文訂正」「空欄補充」と分類することができよう。こうした種類の練習問題が昭和10年代当時の文法教科書の中にはすでに存在していたことの証左にもなりえよう。ただ、ここで重要なのは五種選定本における他の教科書に設けられている練習問題は、主に「単語の摘出」「活用の確認」を中心に設けられているのに対して、『中等新国文典』がすべての種類の練習問題を網羅している点である。そのような点からしても「理論」より「実際」、とりわけ「学習活動の実際」が広く念頭に置かれ編纂された文法教科書であったといってもいいかもしれない。

3-4. 岩井良雄『中学口語法』・『中学文語法』における新しい文法指導の模索

岩井良雄の『中学口語法』・『中学文語法』は、「序言」に「本書は、教授要目の規定に従ひ、口語法の大要にわたつてその大要を記した。」(口語法「序言」p. 1)、「本書は教授要目の規定に従ひ、文語法全般にわたつてその大要を記し、なるべく煩瑣に陥らぬやうに力めた。」(文語法「序言」p. 1)とある。教授要目に準拠して内容を編成しようとしている点は他の五種選定本と変わるところはない。先にも触れたが、当時依然として残っていた文語重視の風潮に対して、岩井も昭和12年改正中学校教授要目の理念にならい、口語文法を文語から独立した指導内容として扱おうとしている。ただし、岩井の文法教科書が他の文法教科書と一線を画す大きな特徴は、初年級用に「口語法」、上級用に「文語法」とタイトルにその名を冠していることから明らかなように、口語文法と文語文法とを指導内容として完全に切り分けてしまっている点である。岩井の文法教科書においては、他の文法教科書に見られる口語文法と文語文法との対照が一切行われていない。

たとえば山田孝雄『日本文法教科書』では「上級用」において文語助動詞「ず」の説明が以下

のように行われている。

ず（口語での「ぬ」に相当する）

人は単独に孤立して生活し得るものにあらず。

上の例の「ず」は打消の意味をあらはす。これは一種特別の活用をなすもので、口語にもあるのであるけれど、その終止形が「ぬ」であるところに違いがある。その活用は次の通りである。

	動詞の例	未然	連用	終止	連体	已然	命令
文語	書か	ず	ず	ず	ぬ	ね	○
口語	書か	ず	ず	ぬ	ぬ	ね	○

（『日本文法教科書』上級用 pp. 51－52）

このように山田の文法教科書においては、文語と口語との対照が積極的に示されている。それはおそらく山田が国語における「歴史性」「連続性」というべきものを重視していたからであると考えられる。「文法は自分の考へを正しく発表する為にも他人の言語、文章を正しく会得する為にも学ばねばならぬものであるが、その言語、文章の正しいかどうかといふことは国語の歴史によつて判断するものである」（『日本文法教科書』上級用 p. 1）とも述べているが、このような文法の定義に照らし合わせてみてもそれは明白であろう。

それに対して、岩井は文語助動詞の「ず」を「打消の助動詞」の一つとして、「じ」「まじ」とまとめて以下のように説明している。

打消の助動詞

未だ雪降らず。

雪降らざりき。

弓矢取る道ほど哀なるものはあらじ。

欲をやめて義を守らば、兄弟の不和候ふまじ。

右のず・ざり・じ・まじは動作存在を打消す意をあらはす助動詞であるから、これを打消の助動詞といふ。

特にじ・まじは推量して打消す意をあらはす。

又じ・まじは次の如く自己の否定的決意或は他の動作を禁止する意をあらはすこともある。

いかに苦くとも我が志をばかへじ（否定的決意）

必ず人ではかり申すまじ（否定的決意）

親にはゆめゆめ不孝なるまじ。（禁止）

	未然形	連用形	終止形	連体形	已然形	命令形
ず	ず	ず	ず	ぬ	ね	
じ			じ	じ	じ	
まじ	まじく	まじく	まじ	まじき	まじけれ	

（岩井 文語法 pp. 53－54）

ここで口語文法に対する言及は一切行われていない。そうした態度の根底には、次のような文法研究に対する認識があったからであると思われる。

…元来文法は現前の文法的事実に即して研究せらるべきであるから、口語には口語、文語には文語と、それぞれ独自の法則が存するはずであり、従つて口語法はその組織に於て必ずしも文語法のそれと同一ではあり得ないのである。従来文語法の組織化に口語法を附設したことが少しく非科学的であつた。故に文法学の立場としては、両者は必ず別個の組織下に説明せらるべきである。(『口語法教授研究』p. 11)

山田が国語における「歴史性」を重視していたのに対して、おそらく岩井は言語における「同時代性」を意識していたものと考えられる。文語体も口語体も同時代における二つの異なった文体という認識であつたのであろう。文語文法との連続性、広くいえば国語の歴史性といったものではなく、国語における同時代的な（現代的な）性質を重視して口語文法を扱おうとしていると捉えてもよいのかもしれない。大仰な言い方になるかもしれないが、現代的な特性に応じた新しい文法指導の内容を提示しようとしていたと捉えることができる。

また岩井は『口語法教授研究』のなかで今後における文法の指導方法について次のように述べている。

教授は、困難な材料を平易化する作用であつて、教科書以上の材料を徒に附加することは却つて屋上更に屋を架して、いよいよ材料の理解を困難ならしめる。自明の道理でありながら、実はかうした欠陥はしばしば見られるところである。元来教科文法に於ては、到底あらゆる文法現象を教へ尽せるものではないのであり、又その必要もないのである。(『口語法教授研究』p. 19)

「教科書以上の材料を徒に附加すること」の弊害ををふまえ、教科書に書かれていないことは説明しないことが提案されている。そのような考えをふまえてのことであると思われるが、『中学口語法』『中学文語法』において文法事項が学習者に説明される場合も、その内容は極めて簡潔にまとめられている。たとえばそれは橋本進吉との比較でも明らかである。

以下の表は、橋本進吉『改制 新文典』・岩井良雄『中学文語法』における「已然形」の説明をまとめたものである。

橋本進吉『改制 新文典』	岩井良雄『中学文語法』
<p>已然形 「ど（ども）」に連る形である。又「ば」にも連つて、動作が既にさうなつてゐる意味に用ひる。</p> <p>打てど（ども）響かず。今日は雪降ればいと寒し。</p> <p>注意一 文語の已然形は口語の仮定形にあたる。しかし口語では「打てば」「降れば」等を仮定の意味に用ひることが多いので、「打て」「降れ」等を仮定形と名づけたのである。</p> <p>注意二 文語で仮定の意味は、未然形に「ば」の附いたもので表はす。</p> <p>打たば響かん。 雪降らば寒からん。</p> <p>(上級用 p. 19)</p>	<p>已然形 「登れば」の如く、動作の已に成つてゐる意をあらはし得る形である。</p> <p>(文語法 p. 11)</p>

説明を密にしようとした橋本進吉の説明のしかたとは全く対照的な説明が岩井の文法教科書では行われている。教科書の内容を精選し、それを第一にして指導を行おうという姿勢が重視されている。

そしてそうした姿勢は、以下のように述べることで予習を一切禁止すべしとするなど、当時の文法教授にあって様々な斬新な指導法の提案にもつながっている。

文法はその性質上、講読などと異なつて、材料そのものの内容的興味を誘發し得るものではない。しかし学科に対する興味の喚起は何等かの点に於て考へられなければならない。文法の学習興味は、こゝに於てたゞ發見の一事に期待せられるのである。言語の法則を自らの活動によつて發見し得るよろこびは、やがて文法に対する学習興味となるであらう。

さてこの發見指導の具体的方法として、第一に教科書の予習を禁止しなければならぬ。教授に先立つ予習は教室の發見活動を不純にし易く、少くも無益な勞力である。この意味に於て、文法教科書はたゞ復習用としてのみ役立たしむべきものである。(口語法研究, p. 18)

このように『中学口語法』『中学文語法』は、五種選定本の中にあつて、岩井良雄による様々な新しい文法指導のあり方が模索された結果を反映して編纂された文法教科書であると位置づけてもよいのかもしれない。

3-5. 山田孝雄『日本文法教科書』における「定型」に対する自説の重視

そして、五種選定本の中にあつて、とりわけ独特のスタンスを取っているが山田孝雄『日本文法教科書』である。

山田は『日本文法教科書』を編纂するに先立って、『中等文法教科書』(宝文館, 明治40)などの文法教科書を編纂しているが、山田が文法教科書を編纂するにあたって一貫して取っていたスタンスとして、『日本文法論』(宝文館, 明治41)や『日本文法講義』(宝文館, 大正11)などで示した自らの文法論を、積極的に教科書記述に反映させようとしている点を挙げることができる。

たとえばそれは山田による教科書中における品詞の認定にも反映されている。山田は『日本文法教科書』「初級用」の「総説」において、「文」と「詞」を「…或る一つのまとまつた考へをあわすものを文といひ、文を組立てる材料になる一つ一つの語を詞(ことば)又は単語といふ。」(初級用, p. 2)と定義づけた後、「詞」の種類を以下のように分類している。

詞の種類 詞はその性質や作用によつて次の四類八種に分ける。

(一) 体言………名詞 代名詞

(二) 用言………形容詞 動詞

(三) 副用語………副詞 接統詞 感動詞

(四) 関係語………助詞

(初級用 p. 2)

品詞として挙げられているのは名詞・代名詞・形容詞・動詞・副詞・接統詞・感動詞・助詞の八つであり、山田の文法教科書においては助動詞が一つの独立した単語として認められていない。本文中に助動詞の名称が用いられ説明が行われている箇所もあるが、「助動詞は動詞の活用の附屬物であつて、動詞の或る活用形の下についてその動詞の働きを助けるものであつて、それが動詞の或る活用形についた時には、その間に他の語を入れることを許さないもので、それについたものをそのまま一の動詞として取り扱はなければならないものである」(上級用, pp. 45-46)とあるように、助動詞はあくまでも「動詞の働きを助けるもの」であり、一つの品詞として認められていないのである。『日本文法論』のなかで助動詞は「動詞の複語尾」として「複語尾と称せら

るゝものは従来『活くてにをは』又は動辭，助動詞と稱せられたる者なり。(中略) 今吾人の見る所によればこれらは従来は多く用言の語尾と見られたるが如く，本来の性質はまさに一種の語尾にして独立したる単語にはあらざるものなり。」(p. 363) と説明されているが，そうした考え方をそのまま踏襲したものとなっている。

また，山田が『日本文法講義』のなかで『『あり』といふ用言は存在の義をあらはし，なほ進みてはただ陳述の義のみをあらはす。之を存在詞と名づく。』(p. 109) と述べるなどして重視していた「存在詞」についても，『日本文法教科書』では次のような言及が見られる。

第十三章 「ある」と合成した詞

【七四】動詞「ある」は

ここに梅の樹がある。

これは梅の樹である。

といふうやうふ存在の意味をあらはしたり，又説明指定の意味だけをあらはしたりするものであるが，この詞は其の用法が非常に広くて様々な詞と結合して，いろいろの形になつて用ゐられる。

(初級用 p. 61)

「存在詞」という用語を用いて説明することは行っていないが，形容詞や助詞との「結合」と関連させつつ随所で「存在詞」に関する説明を行っている。

さらに加えるのであれば，助詞の分類についても，山田は「助詞は他の詞に伴つて用ゐられてゐる状態とその示す関係とから見て六種類に分ける」(上級用，p. 73)として，以下の六つを説明している。

◇ 山田孝雄『日本文法教科書』による「助詞」の六分類

- ・格助詞 …「詞と詞との間の一定の関係を示す助詞」
- ・接続助詞…「説明をなしてゐる用言に附いて，その説明を次の語句に接続させる仕事をする助詞」
- ・副助詞 …「いろいろの語にそはつて下に来る用言の意味に関係を及ぼす助詞」
- ・係助詞 …「用言の言ひ方に力を及ぼす助詞」
- ・終助詞 …「常に文句の終りにばかり用ゐられる助詞」
- ・間投助詞…「語調をととのへ，語勢をそへ，呼掛，感動の意などをあらはす助詞」

(上級用，pp. 74—80 参照)

五種選定本における他の四つの文法教科書においては，助詞をすべて「第一類」「第二類」「第三種」と大きく三つに分類しているが，そうした分類を『日本文法教科書』は採用しない。他の文法教科書に見られる助詞の三分類は，以下に示すように大槻文彦が『広日本文典』な『日本文典初歩』などの中で採用した亘爾乎波（助詞）の分類として広く行われてきたものであった。

◇ 大槻文彦による「亘爾乎波」の分類についての説明

亘爾乎波ハ，言語ノ中間ニアリテ，上下ノ語ヲ承接連絡シ，互に呼応シテ，其意ヲ通ズル語ナリ。

- アラユル亘爾乎波ヲ，其用法ニ因リテ，三類ニ大別ス。

第一類 名詞ニノミ属クモノ

(1) が の (2) の が (3) に (4) を (5) と (6) へ (7) より から (8) まで

第二類 種々ノ語ニ属クモノ

(9) は (10) も (11) ぞ なむ (12) こそ (13) だに すら (14) さへ (15) のみ ばかり

(16) や か
第三類 動詞ニノミ属クモノ
(17) ば (18) とも ど ども (19) て (20) で (21) つゝ

(『日本文典初歩』 pp. 52-53)

しかし、山田は従来の助詞研究の不備を次のように指摘し、自らの研究成果である助詞の6分類をそのまま自身の文法教科書の記述に反映させているのである。

…助詞の助詞たる所以は実にそが、品詞間の関係を示すにあるを以て之が分類の規準も亦その示す関係にあるべきこと当然なり。然るに従来幾多の学者の之を研究せしに關せず、この学の進歩の遅々たりし所以はその職能上の研究を粗略にし、単に意義の穿鑿に没頭したりしもの多かりしが故なり。

(『日本文法講義』 p. 200)

大概流の助詞の三分類は、当時における文法教育の指導内容の「定型」の一つとして認められていたと考えられる。それに対して、『日本文法教科書』には「定型」に対する山田独自のスタンスを貫き通そうという姿勢が感じられる。明治以降の「定型」に対してそれ以前の「伝統」に依拠することによってそうした態度が可能であったのではと推察されるが、この点については今後さらなる検討を行うべきである⁽¹³⁾。

以上、本節では五種選定本として選定された文法教科書の内容特性の検討を行い、それぞれの文法教科書の特徴を整理してまとめた。その結果明らかになったのは、選定された文法教科書は各編纂者の文法観・文法指導観をふまえることで全く異なった性格を有する文法教科書として認められるという点である。教科書の中で扱う内容やその扱い方について重複する箇所があるのは当然のことではあるが、「敬語」の扱いや「文語文法と口語文法との対照」の扱い、あるいはそれまで行われてきた文法教育における「定型」の扱いなど、教科書によって立場が真っ向からぶつかり合うものも五種選定本として選定された文法教科書同士のなかに存在する。これは見方を変えれば、文法教育における様々なバリエーションとでもいうべきものが五種選定本によって提示されていたと捉えることも可能であろう。そうした状況を承けつつ文部省『中等文法』は編纂され、我が国の文法教科書は国定化されるのである。

4. まとめ

本稿では昭和10年代における文法教育の指導内容がどのように整備されようとしていたのかを明らかにするために、「5種選定」制によって選ばれた五種の文法教科書の検討を行った。橋本進吉・東條操・広島高師・岩井良雄・山田孝雄の文法教科書がそれによって「選定」されたわけであるが、その意義をまとめると以下の二点になる。

まず1点目は、五種選定本が「選定」されたことは、昭和10年代における文法教育の指導理念を具体化することに大きく寄与したという点である。「口語文法と文語文法との指導内容の分離」ならびに「品詞論と構文論との連携の強化」がそれに相当するが、本稿においては昭和12年改正

「中学校教授要目」における「文法」の規定ならびに五種選定本の内容構成とを手がかりにしてその点を明らかにした。当時においては「中学校教授要目」に準拠するとしながらもその理念を十分に反映しきっていない文法教科書が存在していたが、五種選定本が「選定」されることによりそうした文法教科書は淘汰されるにいたるのである。そしてここで具体化された「口語文法と文語文法との指導内容の分離」ならびに「品詞論と構文論との連携の強化」というスタンスは、それは昭和10年代の文法教育にとどまることなく、現在の文法教育の指導内容に対しても影響を与え続けている。

そして2点目は、五種選定本の「選定」が、文部省『中等文法』が編纂されるにあたって参考となる指導内容のバリエーションを結果的に現出させていたという点である。本稿では、五種選定本として選定された文法教科書の内容特性に注目してその整理を行ったが、それによって各文法教科書は全く異なった特徴を有するものとして評価できるということを明らかにした。昭和10年代の文法教育に大きな影響を与えたとされる橋本進吉『改制 新文典』は五種選定本の一つであり、他の4種の教科書は各編纂者の文法観・文法指導観を反映する形で、橋本進吉『新文典』とは全く異なる内容特性を有している。よって、その後続く文部省『中等文法』の編纂ならびに「学校文法」の成立に対して影響を与えたものは、橋本進吉『新文典』以外の4種の文法教科書のなかにもある可能性があるのである。ただこの点について、本稿ではあくまでもその可能性を指摘するに留めることとする。

しかし、本稿における五種選定本の内容検討によって、これだけは確かであると思われるのは、五種選定本における「選定」は、文法教育における指導内容を共通したもの（標準的なもの）に向かって均質化していく方向に向かって行われたというよりも、各編纂者の立場・教育観による様々な文法指導の論じられ方の差異をそのまま併置する形で行われたのであろうという点である。

文法教育の指導内容を一つに集約（統一）するといった方向ではなく、昭和10年代における文法教育では、学校の事情や指導者の判断によって選ばれる余地の残された指導内容のバリエーションとでもいうべきものが提示されていたことになる。様々な角度から「文法」というものを指導の中で扱えたであろうという可能性というものを五種選定本の内容から感じ取ることができた。ゆるやかな規範性とともいうべきもので文法の指導内容にまとまりがつけられようとしていたと換言することもできるかもしれない。

ただいずれにしても、五種選定本として指導内容が絞り込まれたその直後に、中学校国語教科書は国定化されることとなる。文部省『中等文法』は、このような経緯でもって刊行されるに至るわけである。ならば、橋本進吉『改制 新文典』のみならず、他の文法教科書の内容をどのように汲み取っていかうとしてのかについて検討していく必要がある。五種選定によって実現されようとしたこと、提示されたことを文部省『中等文法』ならびにその後の文法教育がどう引き継ごうとしていたのか。そうしたことに対する検討は今後の課題とする。

注

- (1) 井上敏夫「文法教育の変遷」，明治書院編『続 日本文法講座 4. 指導編』，明治書院，昭和33，p. 40
- (2) 森田真吾「昭和初期文法教育における『実用』と『知識』—橋本進吉『新文典』編纂の背景—」，筑波大学国語国文学会編『日本語と日本文学』第33号，平成13 参照。
- (3) 金田一春彦「橋本進吉伝」，明治書院企画編集部編『日本語学者列伝』，明治書院，平成9，p. 148
- (4) 長尾高明「学校文法」，日本国語教育学会編『国語教育辞典』，朝倉書店，平成13，p. 59
- (5) 文部省『文部時報』第706号，昭和15.11，pp. 31-32
- (6) 井上敏夫「中等学校教科書法制の史的展開」，教科書研究センター編『旧制中等学校教科内容の変遷』，ぎょうせい，昭和59，p. 109
- (7) この五種選定本に関する先行研究については，「5 種選定」制によって選ばれた五種類の国文教科書と国定読本との関係に着目した内藤一志「国定教科書『中等国文』考—5 種選定教科書との関連から—」，北海道教育大学語学文学会編『語学文学』，平成15や，「5 種選定」制によって選ばれた国文教科書の内容上の特徴について分析を行った武藤清吾「『五種限定統制』移行期の旧制中学校『国語』教科書の考察」（第130回全国大学国語教育学会新潟大会 自由研究発表，平成28.5.29）などを挙げるができるが，いずれも国文教科書の検討が中心であり，文法教科書の検討は行われていない。
- (8) 井上敏夫 前掲 p. 153参照。
- (9) 増淵恒吉編『国語教育史資料第五巻 教育課程史』，東京法令出版，昭和56 参照。
- (10) 文部省「中等学校改正教授要目の趣意」，『文部時報』第584号，昭和12.5，p. 60
- (11) 文部省 前掲 p. 60
- (12) 全体構成を示すにあたっては，それぞれの目次における篇・章を参照してまとめた（節・項レベルの項目提示は省いた）。
- (13) なお山田孝雄の文法教科書については，国語学研究の方面から山東功によってすでに詳細な検討が行われている（山東功「学校国文法の成立と山田孝雄—山田孝雄の文法教科書・再論—」，大阪府立大学人間社会学部 言語文化学科編『言語文化学研究（日本語日本文学編）』第4号，平成21.3など）。本稿で取り上げた山田孝雄『日本文法教科書』についても，特に橋本進吉『改制 新文典』との関連からその意義が論じられている。ただし五種選定本との関連からすると，岩井良雄や広島高師の文法教科書のなかで山田の「存在詞」に関する言及も見られ，山田の文法論は他の文法教科書の記述に少なからず影響を与えている。そうした影響関係をも含めた再検討が必要になってくるのかもしれない。