

## 国語科の成立過程における作文科の変容

甲斐雄一郎

はじめに

この小論では明治33年における国語科の成立までの作文科の教科内容の推移に着目して、その縮小・限定過程を跡づけることを目的とする。

教育令（明治12年）制定時には教育課程に「作文」科の設置要求があったものの、当時文部卿であった田中不二麿は、それを「掲クルヲ要セサルノ細目」とした<sup>①</sup>。このため教育令において小学校の教育課程に作文科は位置づけられていない。しかし小学校教則綱領（明治14年）において、作文科は読方科と並んで読書科の一科目として位置づけられ、さらに小学校ノ学科及其程度（明治19年）において作文科は読書科、習字科と並び立つ教科として独立した。その後、国語科の成立（明治33年）に際しては名称を綴り方と変更して、読ミ方、書き方、話シ方とともに、その一領域に位置づけられることになった。小学校の教育課程上に作文科を見出すことができるのは明治14年から33年までの約20年間なのである。国語科新設の目的について当時の文部省は、表記法の限定と教科の統合による児童の学習負担の軽減として説明している<sup>②</sup>。しかし授業時数、教科の要旨はもとより、教科書教材も、その題材において読書科から国語科への変化に伴って大幅な変更があるわけではない<sup>③</sup>。したがって教科の統合による児童の学習負担の軽減とは、読書科から読ミ方への変更によるものよりも、習字科から書き方への変更に際しての書体の限定<sup>④</sup>とともに、作文科から綴り方への変更に際しての何らかの限定、換言するならば教科内容の縮小の結果によるものと考えることができる。実際、国語科成立後の教授法書には次のような指摘がある<sup>⑤</sup>。

読み方教授をさへ完全ならしむれば、やがて国語科教授の趣旨を完うしたるなり。然らば則ち綴り方と書き方とは如何なる理由よりして分科するかと云ふに、こは各々読み方教授の際に於ける欠漏を補はんがために設けたるものにして（中略）実地教授上已むを得ざるに出でたるものなり。

これまで筆者は作文科の成立から国語科の一領域への位置づけに至るまでの問題について、以下のような解釈を加えてきた<sup>⑥</sup>。明治19年における作文科の独立については当時文部大臣であった森有礼の主張に注目した。小学校教則綱領における作文科の位置づけの確保に関与したと考えられる伊澤修二と高嶺秀夫の提言、および東京師範学校附属小学科等における実践に基づいた、作文科に対する「眼目トスル所ハ作文ニ資テ児童ノ氣質ヲ確實ニシ又実用ヲ為シ得ル様才能ノ発達ヲ助ルニアリ」<sup>⑦</sup>という教育的機能への森の期待である。一方、国語科の成立時において作文（綴り方）を「読み方教授の際に於ける欠漏を補」うために位置づけることができた理由としては、明治20年代後期以降における教授段階説の導入による読書科の教授過程の拡大と、その練

習・応用段における「応用的作文」としての位置づけへの限定を挙げた。教育課程上に作文科を見出すことができる、作文科の成立から国語科の一領域への限定までの約20年間における変化の実際を目標と方法から解釈しようとしたのである。

しかし教則それ自体における作文科、また綴り方の内容規定にはこの20年間に大きな変化は認められない。小学校教則綱領に規定された作文の教科内容には三つの系列があった。初等科三年間に位置づけられた実物系列、初等科第二年から高等科修了に至るまで位置づけられた日用文系列、そして中等科以降、高等科修了まで位置づけられた学習事項の系列（「既ニ学習セシ所ノ事実」についての「志伝等」）である。この三系列は小学校教則大綱（明治24年）、小学校令施行規則（明治33年）における作文・綴り方の題材として規定された、「児童ノ日常見聞セル事項」、「処世ニ必須ナル事項」、「読書又ハ其他ノ教科目ニ於テ授ケタル事項」、に引き継がれているといえる。そこでこの小論ではこれら三系列のうち、とくに実物系列と学習事項の系列に着目し、それぞれの教科内容の展開から跡づけることを目的とする。そのために以下ではこの間の作文科用教科書に関する文部省による認可（明治16年～18年）、また検定（明治19年～32年）の実態に基づいて、採否の根拠について検討を行うことにする<sup>90</sup>。

## 1 作文科独立前における教科内容

### (1) 限定された文種

教科書の認可制が開始された明治16年7月以降、小学校作文科用教科書として文部省に届けられたものは約60種に達する。これらのうち文部省による認可の結果からみるならば、上記の三系列から逸脱した12種は認可されていない。

明治15年12月に文部省が府県学務吏員を召集して学事を討議した際、文部卿（福岡孝悌）は教科書の問題に関して行った訓示（以下、明治15年12月文部卿訓示）において教科書の良否を判断する一般的な基準を次のように述べている。

事実精確ニシテ誤謬ナク着実ニシテ迂遠ナラサルヲ要シ（中略）小学校ノ性質目的ニ背馳シ高尚ノ理論ニ涉リタルモノ又ハ外国書ノ直訳ニシテ児童ニ授クルモ徒勞無益ニ属スルモノ若クハ学科上普通ノ理ヲ説カスシテ自家ノ私見ヲ主張スルモノ或ハ異常ノ文字卑陋ノ語多ク行文拙クシテ解シ難キモノ材料雑駁ニシテ目的ノ判明ナラサルモノ等ヲ供用スルカ如キ亦皆斥除スヘキモノトス

作文についてはさらに「浮華高尚ノ文鄙猥迂遠ノ題ヲ避ケ」るよう指示されていた<sup>91</sup>。不認可とされた申請本は、何らかの点で上記の諸条件に抵触したと判断されたものであるといえる。そしてそれらの教科書においては様々な文種への習熟という課題が共通しているのである。ここではそのひとつの例として田中鼎編『小学作文の例』（全五巻、明治13年、松田周平刊）を挙げる。これは『調査済小学校教科書表』第17号（明治16年11月）によるならば、口上書類、正式書類、公用書類、証券書類、等、日用文系列で構成された巻一から巻四までが認可されているのに対し、巻五のみ認可されていないのである。

卷五の構成は次の通りである。

書牘。友人ト夜学ヲ催ス書，散歩ヲ誘フ書，新聞記者ニ与ル書等，12例。

記事。郊外ノ春景ヲ紀ス，水戸黄門ノ事ヲ紀ス，信濃川観月ノ記等，32例。

祝辞。人ノ入学ヲ祝スル辞，新年ノ祝辞，架橋落成ノ祝辞等，12例。

論説。養生ノ説，習慣ノ説，義経論，秀吉論，陰ト謀ト徳トヲ論ス等，21例。

序跋。西国立志篇ノ序，日本外史ノ序，文章軌範ノ序，物理階梯ノ跋等，10例。

祭文。祖先ヲ祭ル文，祖父ヲ祭ル文，師ヲ祭ル文，上杉謙信ヲ祭ル文等，10例。

卷五は、書牘を除いた記事、論説、序跋等が学習事項系列に関連した題材である。しかし実際には祝辞、序跋、祭文などは小学校教則綱領で規定された「既ニ学習セシ所ノ事実」を逸脱している。著者である田中自身の「附言」によればこの巻は「雅文ヲ学ハ令ル為メニ略諸体ノ作例ヲ掲クル者ナリ」とされ、教授法としては「預シメ先ツ一文体ヲ熟復セ令メ然ル後教師別ニ類似ノ題ヲ掲ケ即席或ハ宿題ヲ以テ作文セシメテ可ナリ」とされている。ここでは「諸体」、すなわちさまざまな文種の教授が目的とされているのである。しかしながらこうした目的、さらに「信濃川観月ノ記」などの記事などが文部省の基準に抵触した結果として、巻五のみが認可されなかったものと考えられる。

他の書籍においても不認可であったものは、管見の範囲では目的としての様々な文種への習熟という課題は共通している。たとえば秋月誠一『仮名挿入習文軌範』（明治12年3月，同氏刊）は、「記，説，文，論，序，跋」の諸体（巻一端書），早川光藏『小学文林』（凡例の日付は明治12年3月，長島為一郎刊）も「作文ノ矜式トナルベキ諸体」として単語題，書牘に加えて書，論，説，記，伝，祭文，文，祝詞，雑題，漢文の諸体とそれぞれの例文を挙げている。これら多岐にわたる文種が「浮華高尚ノ文」として学校教育のための教科書としては認可の対象とならなかったものと考えられる<sup>(40)</sup>。

教科内容としての文種の限定という方針は、各府県が教則・教科書を開申した際の文部省の「指令」においても確認することができる。その一例として島根県の例を挙げる。島根県は明治14年12月に教則・教科書等を開申している。これは付表まで含めると「文部省日誌」の25頁に達する大部なものであった。そしてその大半は翌，明治15年2月20日に「伺之通」として認められているものの、二箇所に対してのみ修正指示が下されている。そのうちの一箇所が作文の教科内容に関する修正指示だったのである。島根県が開申した教則中，作文に関わる規定は次の通りである。これは細部の表現を除いて小学校教則綱領と同じとってよい。

第十条 読書科ハ分テ読方作文トス（読方ハ…以下略，下線部引用者）

作文ハ初等科ニ於テハ近易ノ庶物ニ就テ其性質等ヲ解セシメ之ヲ題トシテ仮名ニテ単語短句等ヲ綴ラシムルヲ初トシ稍進テハ近易ノ漢字ヲ交ヘシメ次ニ短簡ナル仮名交リ文ヲ作ラシム兼テ口上書類ヨリ日用書類ニ及フヘシ中等科高等科ニ於テハ日用書類ヲ作ラシムルノ外記事論説等ノ文章ヲ作ラシム

この開申に対して文部省が修正指示を出したのは最後の文種の部分である。すなわち「教則第

十条中記事論説ヲ容易ノ記事志伝ト改ム」ことが指示されている。ここから知られるように、文種のうち、論説もまた小学校の教科内容とは認められていないのである。同様の指示は明治15年2月の長崎県の開申についても行われている。そこでは小学高等科の作文について「既ニ学習セシ所ノ事実等ニ就テ仮名交リ文ノ志伝、論説等ヲ作ラシメ」の部分に対し、同年3月に「高等科作文科中論説ノ二字ヲ省」くことが指示されている。

先行研究によるならば、この時期は「型式主義作文期」、「範文模倣期」等と名付けられている<sup>14)</sup>。教授実践の実態からみたならばそのような命名が適切であるといえるだろう。しかし以上の経緯を前提とするならば、この間教育行政の責任を担う役割を持った立場にとつては、教科内容としての「範文」「型式」を選択し決定する時期でもあったのである。

## (2) 「翻訳レトリック」からみた教科内容

認可された教科書群のうち、ここでは以下の二種の教科書に注目する。

亀谷行編『育英文範』（一二）明10.10-11出版、亀谷行刊

文学社編『小学作文全書 校正』（一至十六）明16.7-10、文学社刊

『育英文範』は「例言」に「今ノ所謂片仮名文ハ、其源漢文ニ出ツ、故ニ法ヲ漢文ニ求メザルヲ得ズ」と述べるように、編集方針は漢文の修辞法に基づきながら、例文として蒙求、劉氏人譜、頼山陽、齋藤拙堂等の漢文を書き下した文章、また『小学読本』中の教材等を取り上げている。刊行年から明らかな通り、小学校教則綱領に基づいて編集されたものではない。このため小学校教則綱領における作文の題材にはかならずしもあてはまるものではなく、「志伝」の文体練習のために高等科を対象として認可されたものと考えられる。そして実際この教科書は、小学校のみならず中学校用としても認可されているのである。

亀谷は当時通用していた文体を「片仮名文」と呼び、その習熟のために「段落ヲ明ニスルハ、文法ノ緊要ナリ」とする立場から編述している。その際の指標とされるのが「小段落、大段落、字眼（篇中ノ要字）、結句」の四事項である。さらに具体的な文章に施す「評語」として「提綱、眼目・關鍵、収束、伏筆、主客、反筆、反形、反照、照応」等13を挙げている。そして例文として挙げた漢文書き下し文、また『小学読本』中の教材等、例示した文章の段落内、また段落間の関係をそれらの「評語」を用いて解説しているのである。これは自作に導く方法というよりは文章構成の理解や鑑賞のための手引きである。しかし当時の作文教授法には「平生生徒ヲシテ、軌範ト為ルベキ書ヲ読ミ、其句法語調ヲ脳裏ニ浸染セシムルトキハ、題ニ臨ミ自ラ窘蹙渋滞ノ患ヲ免ルベキ」とするものもある<sup>15)</sup>。したがってこうした方法に即した教材もまた、作文学習の具体的な手順を提示していると判断されたものと考えられる。

一方、『小学作文全書』は、「緒言」に次のように記している。

小学作文全書十六卷以充小学生自初等第六級至高等第一級凡十六級作文科用書。每級為各一卷。此書基於文部省所頒布小学教則綱領及為作文科用書所諭示之意。而更則隸東京師範学校小学校教授法且斟酌各府県所現行之教法以編輯之也。

これによれば、この教科書は小学校教則綱領の方針および東京師範学校附属小学校の教授法によ

って作成し、各府県の教授方法を参考にしたのである。このことは本書巻一「単語之部」教授法が、同時期に東京師範学校附属小学校の若林虎三郎・白井毅が、同校での実践をもとにして出版した『改正教授術』と類似した方法によって構成されていることから確認することができる。

巻三以降の仮名交り文に関する指導方法も『改正教授術』と同様の方針である。『改正教授術』における「近易ノ庶物ヲ題トシ仮名交り文ヲ綴ラシム」ための方法は次の通りであった<sup>(13)</sup>。

教師ハ題ヲ与ヘ生徒ト問答シテ綴ルベキ順序ヲ定メ後其順序ニ從ヒテ記載セシムルヲ要ス

教師と生徒が「問答」する事項は、植物の場合は産地、開花・結実の時期、花の特徴等、動物の場合は特殊な部分、主な常習、効用等、人工物の場合は種類、効用、製造者、産地等である。このように項目を設定し、配置する方法を『改正教授術』では「記載法」と名付け、「教師ハ先ヅ予メ植物ノ記載法ハ通常幾種アリヤ動物ノ記載法ハ幾種カ人工物ハ幾種カヲ探索研究シテ其最簡短ナル文法ヨリ漸次ニ教フルヲ要ス」としている。対象に応じた「記載法」の確認が「近易ノ庶物ニ就テ其性質ヲ解セシメ」ることになると考えられたのであろう。そして「幼童社会ニ起ル事物ノ記事及地理、歴史等ニ関スル記事等モ皆此法ニテ綴ラシムルヲ得ベシ」とされている。題目に応じた「記載法」で言及すべき項目を明瞭にすることによって綴ることが可能になるとしているのである。教師による「記載法」の準備には二つの意味がある。一つは、そのような準備を前提として、題目に応じて異なるはずの多様な「記載法」に対応するためである。題材の論理に即した準備ということができただろう。もう一つは文法の論理に即した準備である。それは「文法上ノ順序ニ從ヒ易ヨリ難ニ簡ヨリ繁ニ進ムベシ」とする教授の順序を明らかにし、また同一の文法を他の題目で「練熟」させるためである。

『小学作文全書』もまた、題材と文法の論理によって教授の順序を決定しようとしている。ある題材を取り上げた場合「先ヅ初メニハ部類、常習、効用等ニ就キ唯其一端ヲ綴ラシメ（中略）次ニ其部類ニ常習ヲ加ヘ或ハ効用ヲ交フル等漸次歩ヲ進ムルニ從テ完全ナル綴文法ヲ教フベシ」としているのである。ここには「歩ヲ進ムルニ從」うこと、すなわち系統の考え方を認めることができるだろう。

ここで取り上げた教科書は二種にとどまる。しかし他の教科書も方法に若干の差異は認められるものの、『育英文範』における文章構成の理解や鑑賞、文の成分とその繋ぎ方、または『小学作文全書』における「記載法」を主な内容とするという点のいずれかにおいて共通している。そしてこれらが小学校教則綱領下において認められた作文の教科内容だったのである。

明治20年代に刊行された105種類の作文教科書を分析した有沢俊太郎（1998）は、小学校用13種、中学校用4（5）種に「翻訳レトリック」の特徴を見出し、作文の学習内容として以下のⅠ～Ⅲの三種を挙げている<sup>(14)</sup>。

#### I 言語論理主義（繋ぐ方法）

- a 初等論理法（組み合わせ法、論理語彙法）、b 生活論理法、c 形式論理法、d 表現論理法

## II 事実主義（表現の方法）

(1) 実物を見て書く学習, (2) 出来事を見て書く学習, (3) 事実（抽象的な事実）を書く学習, (4) 事実らしいものを吟味しながら書く学習

## III 新表現技法主義（詞姿形成法）

ア 置き換えの技法（比喻類）, イ 響きの技法（①提喩, 換語類, ②象徴類, ③漸層類, ④照応・対照法類）, ウ 増減の技法（省略法）

さらに「翻訳レトリック」の特徴を見出した小学校用・中学校用教科書のうち6種に認められる「題の設定・操作による作文学習」に注目し, 上記Ⅰ～Ⅲのいずれにも深く関わっているとしている<sup>15)</sup>。

これらのうちのいくつかは, ここでみた明治10年代の作文教科書に見出すことができる。亀谷行編『育英文範』は「Ⅲ 新表現技法主義（詞姿形成法）」中の「イ響きの技法」における「④照応・対照法類」を中心的な内容としていた。一方, 文学社編『小学作文全書 校正』は, 「Ⅰ 言語論理主義（繋ぐ方法）」中の「a 初等論理法」における「組み合わせ法」, および「Ⅱ 事実主義（表現の方法）」中の「(1) 実物を見て書く学習, (2) 出来事を見て書く学習, (3) 事実（抽象的な事実）を書く学習」を内容としている。そして小学校教則綱領下においては, これらが作文科の教科内容として認められていたのである。

## 2 作文科独立以降の教科内容

### (1) 限定された教科内容

作文科をめぐる状況で, その独立の前後における顕著な差異が教科書使用の可否である。小学校教則綱領下（～明治19年）においては約50種が作文教科書として認可されたのに対し, 小学校ノ学科及其程度下（～明治23年）においては, 文部省が刊行した尋常小学校一・二年生向けの『尋常小学作文授業用書』（明治21年3月）を除くならば, 教科書として認められたものはない。

森は作文について「字句ヲ修ムルコトモ必要ナリ」と述べていた。しかしそれだけであるならば, 小学校教則綱領における読書科の一領域としての作文科としての位置づけにとどまったままでもよかったはずである。小学校ノ学科及其程度においてこれを読書科と並立する教科として独立させた背景には, 作文科に対するもう一つの期待, すなわち「眼目トスル所ハ作文ニ資テ児童ノ氣質ヲ確實ニシ又実用ヲ為シ得ル様才能ノ発達ヲ助ルニアリ」という機能への着目があったものと考えられる。そしてそのための方法として「実物につき精確に視察叙記せしむるを要す」と述べた森にとって, 小学校教則綱領下において刊行された教科書群に即した学習は, 本来のねらいを達することが困難であると判断したものと考えられる。そこで「字義の説明が主となつて修身の本旨が閑却せられるといふ弊害もあつた」修身科等と同様, 明治20年5月に視学官から地方長官に対して作文科の教科書を採定しないように指示したのである<sup>16)</sup>。

しかし明治24年10月には, 普通学務局長より地方長官に対して修身科用教科書の採定を指示する通牒を発し, 25年5月には教科書の使用を認めていなかった手工, 唱歌, 裁縫, 体操とともに作文科についても, 「教師用ノ教科用図書ニ限り自今採定相成ルモ不苦儀」とする通牒を発してい

る<sup>17)</sup>。この制度下において教師用書として検定を通過したものに以下の5種がある<sup>18)</sup>。

尋常小学校（教師用）

渡辺政吉・總川猪之吉『尋常小学作文教授書』明治26年9月，金港堂発行

教育評論社『明治作文書』明治27年10月，文学社発行

石丸今三郎『尋常科教師用作文参考書』明治29年4月，磊落堂発行

高等小学校（教師用）

教育評論社『明治作文書 高等小学校用』明治27年10月，文学社発行

尋常小学校高等小学校（教師用）

峰是三郎『新定作文書 教師用』明治26年9月，文学社発行

尋常小学校の教師用書が検定を通過した渡辺政吉・總川猪之吉は，二年後に『高等小学作文教授書』（28年10月三版）を検定見本として提出している。本書の構成は『育英文範』に類似している。「文範」「文範ノ説明」および「文話」から成り，課題を加えているのである。ただし出典は著者らによる文章や近世の文人，儒学者等，『育英文範』に掲載された作品よりも比較的平易な文章で構成されている。これらの「文範」に即して解説を加え，理解と表現の教授に役立てようとしていたと考えられる。しかしこの教科書は検定で不合格となっている。東書文庫所蔵の検定申請本には「本書高尚ニ失シ杜撰ノ廉少カラズ見ユ」「本書文範ノ説明及文話トイフ條余リ文章解剖ノ理論ニ傾キタル処アリ 却テ幼童作文ノ障トモナルヤモト思コトアリ」などと記載された付箋が添付されている（下線はいずれも引用者，以下同）。「文章解剖ノ理論」は「高尚ニ失シ」，また「幼童作文ノ障」とみなされているのである。

同様に不認可となった齋藤久米治著『小学作文教科書』（東書文庫所蔵，明治28年1月26日，集英堂刊）には，緒言の部分に〈三矢〉印とともに以下のように記された付箋が添付されている。

本書ハ文典的修辭書ニ類シ尋常小学作文書ニ適セザルガ如シ 古文典丸呑ノ講釈ハトカク作文ノ妨害ナルコト一方ナラズ 思想ヲ叙述スルコトニツキテノ教授ハ少シモナシ（下略）

また緒言中齋藤が「書中まま文法に関することを述べたりこれ一は教師各位の参考にもとおもひしなり文を書くも法を知らざれば文疵百出して見るにたへざるべし機に臨み時に応じて児童にもこの一斑を悟らしめ玉はんこと著者の切にのぞむ所なり」と記された項には「文法ニ関シテハ生徒ニハ成ルヘク説明スルナキヲ要スヘシ」と記した付箋が添付されている。

有沢（前掲）によれば，これら二種類の教科書は「翻訳レトリックの特徴Ⅰ，Ⅱ，Ⅲの光の部分に関する記述が現れた」ものに含まれている<sup>19)</sup>。これらに見出せる「光の部分」，すなわち「英国のレトリックの理解が正しく行われている部分」として有沢が指摘するのは，Ⅰaの初等論理法のうちの論理語彙法（齋藤），Ⅱ(3)の事実を書く学習における「事実を二つ以上のグループに分割」し「それを整序する」学習（齋藤），Ⅲアにおける「比喩」（渡辺・總川），イにおける「対説，反説」（同），ウにおける「省略」（齋藤）等の技法である。これらの学習は「わが国の急激な国際化に対応する政治経済の活性化，教育課程の改善への欲求と願望に結びついていた<sup>20)</sup>」にもかかわらず，当時の文部省が当該の学校種に想定していた作文科の教科内容を逸脱するものであ

ったために、小学校の作文科用教科書として認可されなかったのである。

## (2) 訓令6号における低学年作文科廃止指令

検定に際しての検定官の評価言によるならば、「幼童作文ノ障」「作文ノ妨害」など学習困難を問題視していることが知られる。こうした判断の背景には文部省が明治27年9月に発した「訓令第6号」を認めることができる。この訓令のねらいは「小学校ニ於ケル体育及衛生」に関したものであった<sup>22)</sup>。しかし9項から成る訓令のうちの第6項は作文についての指示なのである。

小学校ノ課業ノ中生徒ノ尤困難ヲ感スル者ハ作文トス 初級ノ生徒ニハ作文ヲ授クヘカラス  
若シ簡単ナル作文ヲ授クルモ此ヲ以テ試験ノ問題トスヘカラス

実際にはこの訓令が当時の教授実践に与えた影響を知る資料は見出すことができていない。しかしこの訓令は作文の三系列のうち、「初級ノ生徒」を対象としていた「児童ノ日常見聞セル事項」と「処世ニ必須ナル事項」とについて、その内容を大幅に縮小させることにつながったものと考えられる。

この訓令の根拠となったものと考えられるのが当時の井上毅文相が師範学校関係者に対して行った小学校教科の内容・方法などに関する「諮問」と、それに対して寄せられた回答である。諮問の第一項は「小学校ニ於テ児童ノ尤困難ヲ感スル教科目ハ何ナルヤ」というものであった。この諮問に対する答申と考えられるもので椋陰文庫所蔵の文書に見出すことができるのは、当時高等師範学校校長であった嘉納治五郎のものである<sup>23)</sup>。第一番目の事項に対して嘉納は「小学校ニ於テ児童ノ最モ困難ヲ感スル教科目ハ作文算術ノ二科目ナルカ如シ而シテ作文科ニ於テハ殊ニ日用文ヲ困難ナリトス」と回答している。そして「日用文ノ困難ナル理由」として(一)日用文における「寒暑ノ訪問、吉凶贈答ノ詞」等が児童の境遇に遠いこと、(二)日用文における特別の用語、敬語が複雑であること、(三)日用文の文法が定まっていないこと、(四)以上の事情によって教授法が困難であること、(五)他教科、とくに読書科用教科書との関連がないこと、等の五項目を挙げている。

嘉納が指摘したのは「作文算術」の困難であった。しかし訓令で取り上げられたのは作文のみである。このことから他の学校からの回答には「小学校ニ於テ児童ノ尤困難ヲ感スル教科目」として算術よりも作文を挙げた学校が少なくなかったことがうかがわれる。そして学習効率の向上を課題とする文部省にとってはこの前後以降、学習を困難にする諸条件を軽減することがそれまでも増して重要課題となり、それが検定の方針にも結びついたものと考えられる。

## (3) 「思想ヲ叙述スル」ための方法

検定に際しての評価の基準からみるならば、文部省は「思想ヲ叙述スルコトニツキテノ教授」に関する記述を重視している。そして文部省が認めた内容は、検定に合格した教科書の数種に共通する特徴に見出すことができる。尋常小学校教師用教科書の前半において、それは「初等論理法」による「繋ぐ方法」である。語と語、語句と語句、文と文の繋ぎ方についての練習と、そのための助詞、用言の活用、代名詞等に関する解説は4種中3種の教科書に共通している<sup>24)</sup>。

尋常小学校・高等小学校教師用書として検定に合格した峰是三郎編『新定作文書』は全19章の

うち第4章から第10章までの7章を文法的事項の解説に宛てている。このうち第4章は名詞である。ここでは品詞としての名詞の機能についての解説ではなく、清音、半濁音及濁音、促音、拗音、音便等の表記法が主な内容となっている。第5章から7章までは接続詞（ここでは格助詞と接続助詞を指す…引用者）と形容詞および動詞の活用によって語句を繋げる実際が解説される。

これらも品詞それ自体の解説ではなく、中心的な内容は句を構成するための単語と単語との「繋ぎ方」が説明・例示である。そして第8章では「文格」（現在、過去、未来、否定、疑問、命令）、第9章では「話語ト文語」、第10章では「連文ノ教ヘ方」（形容詞ノ語尾ノ変化、動詞ノ語尾ノ変化、にしてノ連接、兼帯主客、てノ連接、して、ば、とも・ども、故に・為に、代名詞ノ用ヒ方）が解説される。これらは『改正教授術』、また文部省編集局が明治21年に刊行した『尋常小學作文授業用書』の方法を継承したものであるといえる。ほぼ同時期に尋常小学校教師用書として検定を通過した、渡辺政吉・總川猪之吉『尋常小学作文教授書』、教育評論社編『明治作文書』も見出しの立て方に相違はあるものの、いずれも語と語、句と句、文と文の「繋ぐ方法」とその練習方法を中心として構成しているのである。

一方尋常小学校用書の後半から高等小学校用教師用教科書に共通しているのは、「繋ぐ方法」を応用することを一つの目的とした例文主義と「題の設定・操作による作文学習」である。

『新定作文書』第11章の「記事文ノ作例」は、第10章までに学んだ文法事項の練習として位置づけられている。第一課から第六課にいたるまで以下のような記事文の題目を提示し、それぞれについて、一文もしくは二文、三文からなる例文を掲載している。

器物（尺、鎌、皿、時計、船、電信機）、植物（野菜、稲、柿、松、牡丹）、動物（猫、鯛、虎、鶏、水鳥、蝶）、人事（朋友、勉強、農、警察吏、正直、天長節、紀元節）、地理（北海道、吉野山、日本、新潟、富士山）、現象（雪、空気、虹、雷）

それぞれの例文には、以下に数例を示すように「練修上ノ要点」に傍線が引かれている<sup>(24)</sup>。

尺 尺ハ竹又ハ金ニテ作り物ノ長短ヲ度ルニ用フルモノナリ、

鯛 鯛ハ海中ニ生スル上品ナル魚ニシテ色赤ク味旨シ、人ノ最モ好ムモノナリ、

吉野山 吉野山ハ大和国ニアリ満山桜樹ニシテ花ノ盛りニハ風景佳絶ナルヲ以テ世人ノ観遊スル者多シ、

空気 空気ハ目ニ見エサルモノナレトモ動植物ハ之ヲ呼吸シテ生活スルモノニシテ、猶ホ魚ノ水ニ於ケルカ如ク之ナケレハ生命ヲ保ツコトヲ得サルナリ、

『新定作文書』の付録には、庶物、動物、植物、鉱物、観覧、地理上ノ文題（概念的ノ部、山川、旧跡）、氣象時令、人物人事にわたる文題例を掲げている。この学習においては同一の題であっても学年の進行にしたがって綴るべき観点を豊富にしていくことが指示され、それが「事物の思想も漸々精に入るの道に適ひ、且つ字句文章の接続法にも慣れしむることを得へし」とされている。編者の峰は三郎は「作文教授ノ目的」のうち「主眼トスル所ノ目的」として「自己ノ思想ヲ明瞭ニ記述スル」こと、「副式的効果」として「其文題ニ就キテ観察力ヲ正確ニシ、思想力ヲ精緻ニスル」ことを挙げていた<sup>(25)</sup>。付録において指示された題材分析の過程はこの二つの目的を実現する

ための作文科の教科内容であることを示すものである。

この方法は『改正教授術』にまでさかのぼり得る。しかし『改正教授術』が刊行されたのは、読書科用教科書の題材が「学術上ノ益アル記事」という緩やかな規定にすぎなかった小学校教則綱領下（～明治19年）であった。読書科の内容が地理、歴史、理科等であることが規定された小学校ノ学科及其程度（明治19年）以降、作文科において選択された題材とその分析は、尋常小学校においては修身科と読書科、高等小学校においてはそれらに加えて地理、歴史、理科それぞれの教科内容と重複することになる。そして実際、「題の設定・操作による作文学習」は、小学校教則大綱（明治24年）の題材規定のうちの一つであった「読書又ハ其他ノ教科目ニ於テ授ケタル事項」を根拠とし、その分析過程を当該教科に委ねることによって、作文科と読書科をはじめとする他教科との境界を希薄なものにしたのである。このことは学習者の負担を軽減することになったはずである。しかしその一方でそれは「其文題ニ就キテ観察カラ正確ニシ、思想カラ精緻ニスル」と期待された作文科の「副式的効果」を他の諸教科に移行することになる。そしてその結果、作文科の内容は「字句文章の接続法」のみに縮小し、読書科、また他の諸教科の「応用的作文」としての位置づけへと限定し、国語科への統合を可能にすることにもなったと結論づけることができるだろう。そして「字句文章の接続法」における中心的な課題が口語文から文語文への翻案であったために、小学校用教材における文語文体の占める比率の低下に伴って、作文科の内容はさらに縮小することになったのである。

#### おわりに…削減された教科内容の行方

冒頭に述べたように、作文科が小学校の教育課程に位置づけられた明治14年前後以降、国語科の成立に至るまで、三系統の作文の題材規定それ自体に大きな変化は認められない。しかしここまでの検討を経て、この間の約20年を通じて、三系統の設定それ自体が作文科の内容を限定するとともに、それぞれの内容もまた縮小したことは明らかになった。小学校教則綱領下において作文科の内容から削減されたのは、三系統から逸脱した紀行、論説、序跋等の多様な文種である。この削減は教科内容としての文種を、記事文と日用文に限定することをねらいとしたものであった。小学校ノ学科及其程度以降に削減されたのは、「詞姿形成法」、各教科に関連する題目の題材分析過程、そしてとくに低学年における日用文等である。これらは学習負担の軽減を主たるねらいとしたものであった。

しかしこれらの内容は、明治20年代を通じて学校教育の課程からそのすべてが失われたわけではない。前節で述べたように題材分析過程は各教科にゆだねられることになっている。また「詞姿形成法」は小学校の教科内容からは削除されたものの、同じ方法で編集され、小学校教則綱領と同時期に中学校の和漢文科（作文）用教科書として認可されていた『日用文鑑』は、小学校ノ学科及其程度と同時期に中学校の国語及漢文（国語）用教科書として検定を通過している。したがってこれは難易の観点から中学校の教科内容に限定されたことが知られる。

さらに読書科の教科内容の展開から注目されるのが、作文科において排除された多様な文種の

帰趨である。小学校ノ学科及其程度下において文部省が編集・発行した『高等小学読本』（明治21-22年）には駿台雑話、読史余論、源平盛衰記、太平記等の古典作品が掲載されている。緒言によれば、それらは歴史的事項等「其事実ノ、参考ニ供フベキモノ」という目的とともに「其文ノ、因テ以テ軌範トナスニ足ルベキモノ」という目的が担わされていた。他の読書科用検定教科書もまた明治20年代を通じて種々の古典作品を教材としている。それは作文科の教科内容として認められなくなった多様な文種のうち、紀行、論説等を読書科用教科書が包含することによって、代替機能を担ったとみることができる。読書科における教科内容の拡大ともいべきこの変化は、とくに高等小学校において教科固有の内容を獲得する契機ともなっている。小学校ノ学科及其程度以降、読書科は地理、歴史、理科を教科内容として包含することが定められたものの、それらの教科は高等小学校においては独立していたために、読書科固有の内容を見出すことが課題となっていたからである。同様のことは読書科用教科書における日用文教材の増加にも認めることができる。小学校ノ学科及其程度下の高等小学校読書科用教科書においては金港堂版に1教材、集英堂版に3教材のみ認められた日用文の書き方、また手本に関する教材が、小学校教則大綱下の教科書では文学社版が4教材、普及舎版が8教材、金港堂版が4教材、集英堂版が16教材というように増加し、さらに四種に共通して近世の文人による書簡が教材として掲載されている<sup>(26)</sup>。これらも読書科において作文教授の機能が期待された結果と考えられる。

以上の検討から明らかなように、作文科における教科内容の縮小は、その一部が読書科に移行し、読書科における教科内容の確立・拡大をもたらしたものと考えられるのである。

## 注

- (1) 「元老院会議教育令布告按第二読会記録」明治12年6月17日（『明治文化資料叢書第八巻教育編』124頁、風間書房、による）。
- (2) 「小学校令改正ノ要旨ト其ノ施行上特ニ注意ヲ要スルノ点」（明治33年訓令第10号）。教育史編纂会（昭和13年）『明治以降教育制度発達史』第四巻、116-117頁、教育資料調査会発行。
- (3) 甲斐（2006年）『第一期国定国語教科書の編集方針の決定過程についての調査研究』（科学研究費補助金研究成果報告書）参照。
- (4) 小学校教則大綱（明治24年）中の習字科において指定された漢字の書体は、尋常小学校においては「行書若クハ楷書」、高等小学校においては「楷書行書草書」（第四条）だったが、国語科成立時の書き方では尋常小学校、高等小学校を通じて「楷書行書ノ一種若ハ二種」に制限されている（小学校令施行規則第三条）。
- (5) 横山健三郎・佐々木清之丞（明治34年）『新令準拠国語教授法』吉川半七
- (6) 甲斐雄一郎（1986年）「自由発表主義作文の時代的制約」『文教大学国文』第15号、同（1987年）「作文科の独立」『人文科教育研究』14号、同（1994年）「国語教育史における国語科成立の意味」森野宗明教授退官記念論集編集委員会編『言語・文学・国語教育』三省堂。

- (7) 森有礼(明治20年)「九州各県巡回の途次小学校における示諭(学科の要領)」『森有礼全集』第一巻, 1972年, 宣文堂書店, 512-513頁。
- (8) 中村紀久二解題, 芳文閣刊行による覆刻「教科書研究資料文献」第二集, 『内閣文庫所蔵文部省普通学務局調査済教科書表 自明治十三年十月至明治十八年二月』, 同第三集『検定済教科用図書表一 小学校用 自明治十九年五月至明治三十六年四月』によった。
- (9) 教育史編纂会(前掲)『明治以降教育制度発達史』第二巻, 501頁。
- (10) 同様の認可基準は中学校師範学校用教科書に対しても適用されている。すなわち秋月誠一『仮名挿入習文軌範(一至八)』, 早川光藏『小学文林(上中下)』等, 小学校用教科書として認可されなかった9種は, 中学校師範学校用教科書としても認可されていないのである。このことは明治10年代後半においては学校教育における作文の教科内容が小学校中学校において一貫していたことを示すものであると考えることができる。
- (11) 滑川道夫(1977年)『日本作文綴方教育史1<明治篇>』(国土社, 27-32頁)の整理によった。
- (12) 鈴木幹興・三田利徳・下啓助共編(明治17年)『小学作文書』(金井弥助刊)巻一「凡例」。
- (13) 若林虎三郎・白井毅(明治16年)『改正教授術』普及舎(『近代国語教育論大系2』32頁, 光村図書, による)。
- (14) 有沢俊太郎(1998)『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』第2部第二章, 風間書房。
- (15) 有沢俊太郎(前掲)第2部第三章。
- (16) 前掲『明治以降教育制度発達史』第3巻, 720頁。
- (17) 前掲『明治以降教育制度発達史』第3巻, 731-735頁。
- (18) 注8参照。
- (19) 有沢俊太郎(前掲)第2部第二章。
- (20) 有沢俊太郎(前掲)序論。
- (21) 訓令第6号。前掲『明治以降教育制度発達史』第3巻, 143-145頁。
- (22) 梧陰文庫資料B3036。
- (23) 石丸今三郎『尋常科教師用作文参考書』は「尋常小学生徒作文科ノ参考ニ供フル目的」で, 尋常第二年生用(巻一, 70例), 第三年生用(巻二, 35例), 四年生用(巻三, 34例)の三巻で「生徒平常見聞シタル者ニ付順序ヲ定メテ配列シ勉メテ簡単平易ヲ以テ旨」(緒言)とした例文のみを掲載しているためこの類型には該当しない。
- (24) 峰是三郎(明治24年)『新定作文書 教師用』第11章「記事文ノ作例」, 文学社。
- (25) 峰是三郎(前掲)第1章「作文教授ノ目的」。
- (26) 文学社版は「名家の手簡」として3編, 普及舎版は「先哲の手簡」として6編, 金港堂版は「名家の書簡」として4編, 集英堂版は「名家の手簡」として16編を, いずれも草書体で掲載している。