

近代日本の「国語」教育と漢字政策

邢 鎮 義*

(e-mail : hjini117@hanmail.net)

目 次

1. はじめに
 2. 近代日本の「国語」構築と「国語」教育の概観
 2. 1 「国語」構築以前の「国語」教育
 2. 2 「国語」構築以降の「国語」教育
 3. 「国語」教育における漢字に対する認識
 4. 漢字政策の概要
 5. おわりに
-

1. はじめに

日本における近代教育の始まりは、よく知られている通り、明治4年（1871年）の文部省設置と、同5年（1872年）8月に発布された「学制」においてである。「学制」の概要は、全国を8大学区に分け、各大学区を32中学区に、さらに32中学区を210小学区に分け、この学区に基づいて全国に大学校8校、中学校256校、小学校53、760校とする内容である。これは人口600人につき小学校1、人口13万人につき中学校1を置く割合である。このことは階級社会の崩壊に伴う市民社会の登場と文明開化、そのための庶民皆学が地上課題であった明治初期において、日本全国を通してすべての人に教育を施そうとする明治政府の意気込みを物語る。

そして「学制」の教育理念は、「第一、人々自ら其身を立て、其産を治め、其業を昌にして、以て其生を遂るゆえんものは他なし。身を修め、智を働き、才芸を長ずるによるなり。第二、士官農商百工技芸法律政治天文医療等に至るまで凡人の営むところの事

* 又松大学校日文学科 招聘教授 日本語学・社会言語学

学あらざるはなし。第三、一般の人民必ず邑に不学の戸なく、家に不学の人なからしめん事を期す」（高森[上掲書：28頁]）に見られるように、立身、実学、庶民皆学であった。つまりこの「学制」によって全国至る所に学校が設立され、すべての階層の人に、平等に教育の機会を与えることが試みられたといえる。

とりわけ「皆学」は「国民」教育において、もっとも重要なキーワードである。皆学は文字通り皆が学ぶことである。しかしそのようになるためには、まず教育の普及が前提にならなければならない。そしてそのためには「効率」を考えなければならず、また効率よく教育を広めるには、教育の内容を分かりやすくしなければならない。庶民皆学という近代における教育理念は、このような課題を解決しながら実現に向かうのである。これはつまり国民教育のことで、近代国家の「国民」教育は、こういう課題に立ち向かって構想された。

このような枠組みの中で行われた「国語」教育は、既述の近代教育の標榜する「すべての人に平等に」という理念に、「国民」言語としての「国語」が標榜する「美しく、均質で、平易な言葉」という理念を盛り込んで、「美しく、均質で、平易な言葉をすべての人に平等に教える」教育であった。そのためには語法、即ち口語文法を整備し、文章も文語文ではなく、分かりやすい口語体の文章に改めなければならない。そして仮名遣いなどの表記法も改めなければならないが、その際もっとも困難な問題は漢字問題であった。漢字は学習に負担が多いとされていたためである。

本稿では、近代日本の「国語」構築と「国語」教育を概観しながら、「国民」教育の文脈において漢字はどのように語られ、また「国民」言語としての「国語」構築以降の「国語」教育のなかでは、漢字は政策としてどのように扱われてきたかについて考察する。

研究方法としては、「国語」教育も漢字政策も「国語」構築と切り放せないテーマなので、近代日本の「国語」構築の軸にそって、論を進めていくことにする。つまり本稿は近代日本の「国語」教育と漢字政策について考察するものだが、それを近代日本の「国語」問題としてとらえて考えたいのである。そこでまず、「国語」教育を近代国民言語としての「国語」構築の以前と以降に分けて概観し、漢字に対する認識も「国語」構築を軸にして考察する。そして最後に政策として漢字問題にふれることにする。なお、「国語」教育は、主に小学校令を中心に考察する。本稿は近代「国民」教育システムの中での「国語」教育と漢字政策を考察するのであるため、もっとも就学者が多く、波及効果が大きいと思われる小学校教育を対象にする。

先行研究としては、「国語」教育に関する研究として高森邦明（1979）が挙げられ、漢字問題あるいは漢字政策に関する研究としては武部良明（1977）、平井昌夫（1949/1998）、吉田澄夫・井之口有一編（1964）などが挙げられる。本稿は、「国語」教育と漢字政策に関する史的研究として、研究手法においてはこれらの研究に倣ったところが多い。しかしこれらの研究は、国民言語としての「国語」が前提にあって、そのうえで「国語」教育と国字問題として漢字を取扱っているのに対し、本稿は近代国民国家に

における「国語」とはなにかというところから、論を展開したいと思う。そこで1990年代後半から活発に議論されている社会言語学的観点、つまりイ・ヨンスク(1997)、安田敏朗(1998)、長志珠絵(1998)などの議論をふまえて「国語」をとらえ、それに基づいて「国語」教育と漢字問題について考察したいと思う。

2. 近代日本の「国語」構築と「国語」教育の概観

近代日本の「国語」教育を考察する際、時代区分としては様々な基準があるが²⁾、本稿では近代日本の「国語」教育において、「国民」言語としての「国語」構築を中心に、三期に分けて考察する。第一期は、日本の近代教育の始まりである1872年「学制」から第二次小学校令までとする。そして第二期は、「国語」構築が本格化し、「国語科」が科目として登場する1900年、第三次小学校令施行規則から1945年敗戦までとし、第三期は1946年アメリカ教育使節団による、いわゆる「国語民主化」から今日までとする。本稿では「国語」構築を軸にして考察するため、「国語」教育における第一期を、「国語」構築以前として述べ、第二期と三期は「国語」構築以降として述べることにする。

2.1 「国語」構築以前の「国語」教育

第一期は、明治5年(1872年)発布された「学制」と同19年(1886年)施行される第二次小学校令を中心に考察する。この時期の「国語」教育は、「国語」の概念が定まらない時期であっただけに、教科目として「国語」は存在せず、明治5年の「学制」と「小学校則」により「綴字、習字、単語、会話、読本、書牘、文法」が、科目として定められ、教えられた。その内容を簡単にみると、「習字」は上手に書くと同時に文字を覚える、いわば文字教育であり、「書牘」は今日でいう「作文」で、日用文から諸証文、公用文を書き、解意できるようにする目的で設けられた科目である。そして「読方」には「単語読方」、「会話読方」、「読本読方」があって、読む練習を主とする科目で、「会話、綴字」は「ことばつかひ」、「かなつかひ」と呼ばれ、それまで「日本語」で問題にならなかった「話す」ことと「スペリング」に関心をもって教える科目であった

2) 西尾実「国語教育問題史」において、明治初年から明治末までを「語学教育期」として第一期、大正初年から昭和10年ごろまでを「文学教育期」として第二期、昭和11年から今日までを「言語教育期」として第三期とする。

また、興水実『国語科教育学』において、明治五年の学制発布、義務教育制度の実施段階を「文盲を無くす時期」としており、明治33年から明治末までを「標準語確立と国語純化の時期」としている。そして大正11年を頂点に「言語生活を高め、豊かにする時期」としている。(高森[1979]を参照されたい。)

(高森[上掲書：32, 33頁])。

この内容から考えられる明治初期のいわゆる「国語」教育は、「会話」を除いてすべての科目が読み、書きを中心に行われていたことがうかがえる。しかしこの点は当時の社会全般の言語観を反映したもので、すくなくとも明治初期において「言語」はもっぱら書かれた文字がその役割を担っていると考えられた。言うまでもないが「実際話される言葉」が「言語」としての地位を獲得するのは、標準語による「国語」が構築されていく過程においてである。

そして文部省は明治19年(1886年)第2次小学校令を出し、それまで初等科3年、中等科3年、高等科2年となっていたのを、尋常小学校4年、高等小学校4年にし、尋常小学校4年を義務教育にした。さらに教科書の検定制が開始され、国家システムとしての「教育」は徐々に形作られていった。そういう中で今日の「国語」に当たる教科目として「読書科、作文科、習字科」が定められた。

その内容は、「小学校教則大綱」第三条「読書及作文」の項目に「読書及作文ハ普通ノ言語並日常須知ノ文字、文句、文章ノ読方、綴方及意義ヲ知ラシメ、適当ナル言語及字句ヲ用ヒテ正確ニ思想ヲ表彰スルノ能ヲ養ヒ兼ネテ知徳ヲ啓発スルヲ以テ要旨トナス」と記されていることから解るように、第一次小学校令と変わらず、読み書き教育が中心になっている。しかし一つ注目したいのは、「普通ノ言語」あるいは「言語及字句」という表現に見られるように、「言語」という概念が登場するようになったことである。

「言語」は本居宣長以来、この当時までは「話し言葉」の意味として用いられており、「小学校教則大綱」においても「普通の話し言葉」と「字句」、つまり「書き言葉」に対する「話し言葉」として用いられていた。要はその中身はともかくして、明治19年の時点において「話し言葉」に注意を払うようになったことである。しかしこの背景には明治16年「かなのくわい」、同18年「羅馬字会」の発足による表音文字への関心の高まりと、同19年、山田美妙、二葉亭四迷などによる言文一致体小説の登場などがあったことを喚起しておきたい。

「話し言葉」は近代日本の「国語」構築において軸をなすキーワードとして、「国語」を支える具体相である標準語制定、言文一致運動、口語文法などが「話し言葉」なしには成り立たない概念であることは言うまでもない。文部省設置と共に始まった近代教育において、第二次小学校令までの「国語」教育は、既述したように、主に書かれた文字の読み、書きをメインにして行われたが、時代の流れによって徐々に話し言葉が浮上したといえる。つまり、第二次小学校令までの「国語」教育は、「国民」言語としての「国語」の編制に関する内容が具体化されなかったため、「国語」の全体像を示して、「国語」教育を押し進めるまでには至らなかったといえよう。

2.2 「国語」構築以降の「国語」教育

「国語」が教科目として登場するのは、1900年、第3次「小学校令施行規則」においてである。つまり「国語」教育の第二期に当たる。この時期は近代日本の「国民」言語としての「国語」が構築されるのとほぼ同じ時期で、「国語」構築においても「国語」教育においても、もっとも重要な時期である。

近代国民国家における「国語」は「国家」の言語として、すべての「国民」はその言葉によって意思疏通し、それによって同じ「国民」としての連帯感をもつという理念に基づいて構築された一つの言語変種である。周知のとおり近代日本における「国語」の概念は、1894年、上田万年の行った講演「国語と国家と」によって打ち立てられた。そこで上田は近代日本における「国家」と「国民」と「国語」の概念を打ち立て、「国語」は日本「国民」の精神的血液であり、「国語」によって「国民」は結ばれると説いた。このような理念に基づく「国語」は、文部省諮問機関として設けられた「国語調査委員会」によって構築されていくのだが、具体的には標準語制定、漢字と仮名遣による表記法の改定、言文一致体の確立などである。つまり「東京の教育ある中流社会のことば」をもって近代日本の標準語にするために、日本全国の話し言葉を調査して標準語を定め、その標準語の発音による「表音かなづかい」を整備し、それによる「です、ます」調の近代文体を整えて広める一連の過程を通して、近代日本の「国語」は構築されるのである。

「国語」構築は言い方を変えれば、「国語」改良である。つまり、既述のような一連の過程は、すべての人に「国語」を広めるための「改良」なのである。そしてこの作業は、既述の上田の講演（1894年）から始まって、およそ1910年までの間において、具体的な形が表れるようになる。このような意味において第二期の「国語」教育は、「国語」の構築と重なる時期として、「国語」を広め「国家」意識を高める手段としての役割を果たした。

『尋常小学編纂趣意書』からうかがえるこの時期の「国語」教育は、1900年から1910年までは「国語」の統一と「国語」を広めることに焦点を当てており、1910年以降は文学作品などを通して「国民思想」を培うことに焦点を当てていた。そして1941年、国家主義の高揚と共に施行される「国民学校令」によって、「国民」として「皇民」としての教育が強調されるようになる。つまり近代国家日本において「国語」教育は、「国語」という言語の教育に止まらず、「国語」を通して「国民」としての思想を植え付ける役割を果たしている。しかしこのことは、状況によって若干の差はあるにせよ、近代におけるほとんどの国家で同じことが言えよう。

第三次小学校令は教科目として「国語科」が登場したことでも大きな意味をもつが、もつもう一つの意味として「国語読本」という語が用いられることになったことが挙げられる。そして施行規則には、「読ミ方、書キ方、綴リ方ハ各々其ノ主トスル所ニ依リ、授業時間ヲ

区別スルコトヲ得ルモ、特ニ注意シテ相連絡セシメンコトヲ要ス」と示しており、これに「話し方」を入れて、今日における「国語」科目の教科内容を示すものとして用いられることとなった（高森[上掲書：108頁]）。

その後、1941年「国民学校令」が公布されるが、「国民学校令」は国粹的な思想を強調する内容に変わっただけで、言語教育としての「国語」教育は、第三次小学校令に従っており、第三次小学校令と施行規則は、近代日本の「国語」教育の根幹をなしたといえる。

そして1945年、敗戦によって連合軍軍政下におかれた日本は、連合軍総司令部（GHQ）の主導のもと行われた社会全般にわたるいわゆる「民主化」により「国語」教育も、大きく修正されるようになる。「国語」教育における第三期である。社会の変革に伴い、教育基本法、学校教育法が公布され、「4月新学期制」の発足、教科書の検定制の再開など教育に関する様々な変化がもたらされた。とくに「国語」改革として1946年「現代かなづかい」と「当用漢字表」（1850字）が公布されたのは周知のとおりである。

仮名遣と漢字からなる表記法は、近代日本の「国語」構築において、もっとも対立の激しいテーマであったが、この「現代かなづかい」と「当用漢字表」によって、一段落したといえる。激しい対立というのは、「国民」だれもが学べる「国語」にするためには、「国語」を平易に改良しようとする側と、「国語」の伝統を守るためには、歴史的仮名遣と漢字を維持しなければならないという側の対立である。そのため標準語制定、口語体の確立など「国語」構築が進む中で、表記法だけは歴史的仮名遣が敗戦まで続いていたのである。つまり1900年の第三次小学校令から「国民」教育のため、「国語」普及のため表音仮名遣と漢字制限の要求が続いたが、45年たつて一応の解決をみる事ができたといえる。

「国語」はすべての「国民」に用いられることを前提にする。「国語」教育はその「国語」を普及するのが目的である。だとすれば「現代かなづかい」と「当用漢字表」によって、真の意味における「国語」教育が始まったといえよう。

3. 「国語」教育における漢字に対する認識

近代日本における「国語」教育は、既述のように明治前期は庶民皆学、後期は義務教育がモットとなって行われた。近代以前、一部の貴族階級にのみ与えられた教育の機会が、近代国民国家の登場以降「すべての人」、つまり庶民にまで降りてくるのである。当然のことながら、すべての人に教育の機会を与えるためには、教育の内容をある程度平易

にすることが求められる。このことは「国語」構築の過程においても浮上した問題で、その中でもっとも深刻な問題となったのは漢字であった。つまり、学習に負担の多い漢字を教える問題は、庶民皆学の進行と共に「国語」教育、「国民」教育の問題としてもっとも議論になった。これは「国語」問題であり、「国語」教育の問題であったのである。

漢字に対する問題提起は、よく知られているように慶応二年(1866年)、前島密の「漢字御廃止之儀」に始まる³⁾。前島は徳川慶喜に上申した建白書に、「漢字御廃止之儀」と題し、次のように述べている。

国家の大本は国民の教育にして其教育は士民を論せず国民に普からしめ之を普からしめんには成るべく簡易なる文字文章を用ひざる可からず一中略一然らば御国に於ても西洋諸国の如く音符字(仮名字)を用ひて教育を布かれ漢字は用ひられず終には日常公私の文に漢字の用を御廃止相成候様にと奉存候。(山本[1978: 125頁])

つまり、国家の大本は教育であり、その教育はすべての「国民」に広めなければならない。そしてそのためには簡易な文字、文章を用いなければならない。日本でも漢字を廃止し、西洋のように音符字、すなわち仮名文字を用いるべきであるという主張である。この文章は近代日本の漢字廃止論の代表的な文章として、漢字問題、文字改革、言文一致などを取り上げる際、必ず引き合いに出される文章であるが、ここでは漢字に対するこのような問題提起が、国民教育に焦点を当てていることに注目したい。つまり簡易なる文字改革としての漢字廃止は、「国民」に教育を広めるためであり、「国民」教育は「国家」の大本であるという点である。

この外にも、明治初期には文明開化、教育の普及、西洋に対する危機意識などという論理に基づいて、様々な文字改革論が繰り広げられた。たとえば西周の「洋字ヲ以テ国語ヲ書スルノ論」(『明六雑誌』1874年3月号)によるローマ字論、清水卯三郎の「平仮名ノ説」(『明六雑誌』1874年5月号)による仮名文字論、森有礼の「日本語廃止論・英語採用論」⁴⁾などである。これらの様々な文字改革論に共通する認識は、

3) 厳密にいうと、漢字に対する最初の問題提起は、江戸時代まで遡る。

江戸時代に政府が中心になって「すべてを漢文化しよう」とする運動があり、それに反撥して江戸時代の中期以後から「すべてをひらがな化しよう」とする大きな運動が起こった。それは本居宣長を中心とする国学運動で、国学者たちは漢字・漢文や中国文化に強烈な反撥を示し、それに対して古典日本のひらがな文化を復興させようとした。国学者たちは、そのころ再発見された『万葉集』や『古事記』を当時の最先端の学問を駆使して解読し、古代日本の文学と精神を現代に移入していった。それはそのまま漢字・漢文に洗脳されていた当時の日本人の内に「真の日本の魂」をよみがえらせることに通じていた。詳しいことは拙著(2008)を参照されたい。

4) 森有礼はアメリカ弁理公使であった1873年、『日本の教育(Education in Japan)』を英文で著し、そこで次のように述べている。「日本における近代文明の歩みはすでに国民の内奥に達している。その歩みにつきたがう英語は日本語と中国語の両方の使用を抑えつつある。一中略一このような状況で、けつてわれわれの列島の外では用いられることのない、われわれの貧しい言語は、英語の支配に服すべき運命を定められている。一中略一

国民教育の普及のためには、学習に負担の多い漢字は廃止すべきであるというのであった。

しかし一方では、漢字廃止ではなく節減の主張もあって、たとえば福沢諭吉の『文字之教』（1873年）に見られる漢字節減論である⁵⁾。福沢は「文字之教端書」で、「日文ニ仮名ノ文字アリナガラ漢字ヲ交ヘ用ルハ甚ダ不都合ナレドモ一略一漢字ヲ全ク廃スルノ説ハ願フ可クシテ俄ニ行ハレ難キ事ナリ此説ヲ行ハントスルニハ時節ヲ待ツヨリ外ニ手段ナカルベシ」と述べて、漢字を問題として認識はしているものの、その方法においては、俄に廃止するのは難しいため、時節を待つと述べ、節減することで妥協する立場を取っている。そしてさらに「ムツカシキ字ヲサヘ用ヒザレバ漢字ノ数ハ二千カ三千ニテ沢山ナル可シ、此書三冊ニ漢字ヲ用ヒタル言葉ノ数。僅ニ千ニ足ラザレドモ一通リノ用便ニハ差支ヘナシ」（「文字之教端書」）と述べ、『文字之教』を漢字節減の手本として示しているのである。この書は当時の小学読本として書かれたもので、子供達が学んだ文字の意味を理解し、その文字を使って文章を作れるようにするための教科書である。三冊からなる『文字之教』は、「第一」では319字、「第二」では300字、「付録」では183字、合計802字を実用漢字として提示し、漢字節減の一つの案を示した。

実際『文字之教』が教科書として、どのくらい用いられたかは明確ではない。しかし明治初期における最初の漢字節減の手本として注目に値すると思われる。そしてこれの影響だと思われるが、その後1886年の第二次小学校令においては、『尋常小学読本』の漢字数を2000字に制限する初の漢字制限が試みられた。

ここで一つ注意したいのは、この当時の「国語」教育は、「国家」、「国民」、「国語」の意識が薄く、今日のような「国家」としての組織が整っていなかった時期に行われた「国語」教育であったことである。つまりいかなる主張や案も政策として押し進められることはなく、一つの案のレベルに止まっていたといえる。そしてその後、1900年前後、即ち明治30年代、「国家」意識の高揚と共に、組織としての「国家」が機能し始め、すべての社会システムが政策として押し進められるようになってからは、漢字問題も言語政策として取扱われ、推進されるようになる。第三次小学校令以降においてである。

既述したように1900年、第三次小学校令は、施行規則において「国語科」を教科目として定めたことで、「国語」教育としては重要な節目となる。そして1902年、日本の初めての言語政策機関として官制施行される「国語調査委員会」の設立と共に、「国語」と「国語」教育は本格的に政策の対象として押し進められる。

日本の言語によっては国家の法律をけって保持することができない。あらゆる理由が、その使用の廃棄の道を示唆している。」

5) 漢字節減には明治6年（1873年）文部省で編纂された『新撰字書』もある。しかしこの書は1923年関東大震災の際焼失され残っていない。この書については幣原担が『教育研究』251号に著した文章があるが、それによると『新撰字書』では漢字を3167字採用し、方針としては「漢字を選び出すは、世間尤も普通のものを取る」と記されていたという。（『国語施策百年史』98p）

漢字に関して第三次小学校令は、小学読本の漢字数を1200字にする方針を打ち出した。これは既述のような「国語」意識の高揚によるものであり、「国語」教育の効率を考慮してのことである。その後「国語調査委員会」は、日本における初の「国語」政策に乗り出す際、基本方針として「一、文字ハ音韻文字（フォノグラム）ヲ採用スルコト、シ、仮名羅馬字等ノ得失ヲ調査スルコト、二、文章ハ言文一致体ヲ採用スルコト、シ、是ニ関スル調査ヲ為スコト、三、国語ノ音韻組織ヲ調査スルコト、四、方言ヲ調査シテ標準語ヲ選定スルコト」の四つの項目を打ち出した。この中で漢字に関しては（一）に「文字は音韻文字を採用する」として、漢字を廃止する方針を打ち出している。これについて、同委員会の委員長を勤めていた加藤弘之は「以上の四件の中で確定して居る事項は、音韻文字を採用すること、文章は言文一致体を採用することの二件で、この決定は将来動かさぬのである。即ちこの方針によれば音韻文字を採用するのであるから、無論形象文字たる漢字は使用せぬことに定めたのである」（文化庁[2006:117頁]）と述べており、当時、同委員会の漢字廃止は、政策として確固たるものであった。そしてさらに保科孝一は、この基本方針に触れ「国語調査委員会わ、絶対的に漢字お廃止して、将来仮名と羅馬字との、いづれかお採用しよ一、としていることが分かる。この方針わ、つまり教育上、学術上の諸点に照らして、立てたものであろう一、と思われる」（保科[1902:28頁]（仮名遣は原文による））と述べており、同委員会による漢字廃止の方針は、教育を考慮した方針であったことを明らかにしている。

しかし実際には、漢字廃止は政策として実行できず、節減の形で政策は進められた。1900年の第三次小学校令施行規則によって、「国語」教育における漢字数を1200字に制限したのを筆頭に、1923年、常用漢字表（1952字）、1942年、標準漢字表（2528字）、1946年、当用漢字表（1850字）を経て、今日に至っている。

漢字をどのようにみるかは、「国語国字問題」の議論⁶⁾によく表れているように、「国語」の伝統と歴史性に重点を置く立場と、「国語」教育を念頭においた「国語」改良に重点をおく立場に分かれる。当然のことながら、前者は漢字の維持を主張し、そこに「日本語」の歴史性や伝統を見いだそうとする。一方で後者は漢字を廃止、または節減し、なお略字体をつくって、さらに学びやすくする。教育の普及のための効率がその理由である。

近代日本における「国語」教育は、「国民思想の涵養」と位置づけられ、「国語」教育を通して、「日本人」としての思想が培われるとされた。その際漢字は、「維持」を主張する側からすれば、漢字の維持が「日本語」の伝統であり、歴史性であるため、それこそが「国語」教育の中核であり、逆の立場からすれば、「国語」広めることが、「国語」教育の最大課題と判断したため、なるべく分かりやすく改良して、一人でも多くの

6) 国語国文学関連の議論には平井昌夫（1949/1998）、吉田澄夫・井之口有一編（1964）などがあり、社会言語学観点からは拙著（2008）などがある。

「国民」に理解してもらうことを「国語」教育の中核とした。しかしこの二つの立場は、是非の問題でもなく、正しい正しくないの問題でもない。それぞれの言語観の問題であり、主義主張の問題なのである。

「政策」という言葉がそうであるように、漢字政策は「日本語」の表記法の問題として、漢字かな交じり文において漢字をどう表記するか、字数、字体はどうするかを国家機関で審議して基準を定めることである。当然のことながら、そこには時勢の論理と政策立案者の言語観が伴われる点に注意を払いたい。

4. 漢字政策の概要

明治維新以降、漢字に関しては様々な議論が繰り広げられた。おおむね漢字廃止と制限である。しかし漢字問題を政策として打ち出したのは、1900年8月に発布された「小学校令施行規則」においてである。同施行規則では「尋常小学校ニ於テ教授ニ用フル漢字ハ成ルヘク第三号表ニ掲クル文字ノ範囲内ニ於テ之ヲ選フヘシ」とし、教科書用の漢字として1200字を提示したのである。国家機関による初の具体的な漢字制限案である。

しかし当時は、近代国民国家の制度としての「国語」づくりを急ぐ雰囲気が高まっていた時期で、既述したように1902年、日本初の言語政策機関として官制施行される「国語調査委員会」が、実質「漢字廃止」を基本方針として打ち出したこともあって、実際1904年から始まる第一期国定教科書『国語読本』は、編纂趣意書の「漢字ハ数字ヲ除ク外ハ第三冊ノ後半ヨリ提示シ始メ大ニ数字ヲ節減シテ第八冊（第四学年）後半期用ノ終迄ニ約五百字ヲ提示セリ」という方針に基づいて、小学校4年間（八巻構成）で教える漢字数を500字に制限した。かなり思いきった政策であったといえる。しかしこの政策は同時に打ち出された棒引き表音仮名遣と共に猛烈に反対され、1910年、国定読本第二期改定の際には、漢字数は1360字になる。つまり「国語」構築における「国語」改良は、この時点から後退することになる。そして「国語」改良を先頭で率いていた「国語調査委員会」も1913年廃止された。しかし1914年「教育調査会」に「わが国の学生は言語文字のために過重な負担を与えられ学力の進歩が不十分であるから言語問題を改良する必要がある」（平井[1949/1998:231頁]）という建議案が出されるなど、教育界からの「国語」改良の要望が絶えなかったため、文部省は1921年「臨時国語調査会」を設立し、再び漢字と仮名遣問題に取り掛かる。そこで、1923年5月、1962字からなる「常用漢字表」が完成する。しかしこの「常用漢字表」は、同年9月に起きた関東大震災により、教育界はさることながら、とりわけ東京を拠点とする出版、新聞などの印刷、メディア関係の諸機能が麻痺状態になったため、実質的な実施には至らなかった（武部[1977:281頁]）。

そして1934年には「臨時国語調査会」を拡大強化した「国語審議会」が発足し、文部大臣は、翌年「漢字ノ調査ニ関スル件」について諮問する。そこで1938年「常用漢字表」の再検討に着手し、「漢字に関する主査委員会」を設け、審議に当たる。その後1942年6月17日、同審議会は常用漢字1134字、準常用漢字1320字、特別漢字74字、合計2528字からなる「標準漢字表」を発表する。「常用漢字」は「国民ノ日常生活ニ関係が深く、一般ニ使用ノ程度ノ高イモノ」、「準常用漢字」は「常用漢字ヨリモ国民ノ日常生活ニ関係が薄く、マター一般ニ使用ノ程度モ低イモノ」、「特別漢字」は「皇室典範、帝国憲法、歴代天皇ノ御追号、国定教科書ニ奉掲ノ詔勅、陸軍海軍人ニ賜ハリタル勅諭、米国及英国ニ対スル宣戦ノ詔書ノ文字デ、常用漢字、準常用漢字以外ノモノ」（平井[1949/1998:342頁]）という意味である。さらに同年12月には、既存の「標準漢字表」を大幅に修正した2669字からなる新たな「標準漢字表」が発表される。ここでは「常用漢字」「準常用漢字」「特別漢字」などの区別を廃止し、簡易字体も142字から62字に減らした。つまり1900年「小学校令施行規則」以降続いていた「漢字制限」政策は、逆戻りした形となったのである。

このことは1931年の満州事変と1937年の中日戦争による社会情勢の変動と無関係ではない。とりわけ中日戦争の後には国家主義が最高潮に達しており、たとえばローマ字運動も左翼運動と結び付けられ弾圧され、「ヘボン式」という呼称も禁じられたことはよく知られている通りである。つまり戦争が拡大されていく中で、「日本」の結集力を図らねばならない状況において、「国語」教育はもっとも有効な手段として機能したが、そこに漢字は「日本語」の伝統と歴史性として表象されたのである。

そして1945年敗戦と共に、日本は連合国の占領下に置かれ、社会諸制度の改革を余儀なくされる。この中には「国語改革」も含まれ、この改革において、「国語民主化」と呼ばれる「当用漢字表」（1850字）が発表された。その中身は「社会の現況から実施可能な案」と「義務教育用漢字」という二本立てであった。前者は「当用漢字表」であり、後者は「当用漢字表別表」である。「当用漢字表」から「義務教育用漢字」を選別した理由は、1850字の当用漢字を義務教育期間内に教えるのは無理があるとの判断であった。やはり「教育」における漢字は時代を問わず負担そのものであったのである。そしてこの「当用漢字表」は、これ以上議論されることなく、一斉に教育及び社会諸制度へ拡大していった。「当用漢字表」の言語的な正当性によるものではなく、この表を押し進める政策主導側の影響力によるものであることは言うまでもない。

そしてさらに注目したいのは、「教育漢字表まえがき」第五項の記述である。そこには「義務教育用漢字は、その数1160字であるから、当用漢字1850字に比してその間多少開きがあるが、当用漢字は使用の実績や時勢の推移に徹しておいおい制限されていくべきものである。しかし、義務教育用漢字は基本的なもので容易に動かないものであるから、両者の開きが年とともに縮小するであろう」（文化庁[2006:292頁]）と記されており、

1850字の当用漢字も義務教育用漢字表の水準まで減らしていく方針であったことがうかがえる。しかしその後、1981年新たに1945字からなる「常用漢字表」が発表され、今日に至っている。

5. おわりに

近代日本における「国家」、「国民」、「国語」の概念が打ち立てられ広まり始めるのは、明治30年代、つまり1900年前後である。したがって当然のことながら「国語」教育の始まりも、この時期とみてよかろう。明治維新と共に押し寄せられた近代化、西洋化の波の中で、文部省が設置され、近代教育システムが立ち上がり、習字、読書、作文などが教えられたが、近代における「国民」言語としての「国語」が整備される以前であるため、性格を異にするものである。既述したように近代国民国家における「国語」は、国家機関による「国語」政策として押し進められるものである。標準語制定、言文一致文体の確立、表記法の整備などが国家の方針に基づいて行われ、「国語」として構築されるのである。その意味において「国語」教育も、「国民」言語としての「国語」構築以前と以後に分けて考察すべきであると思われる。

このような意味で、近代日本の「国語」教育と漢字政策にとって、社会的にもっとも大きな反響を呼び起こしたのは、1900年の第三次小学校令と、1946年のいわゆる「国語民主化」である。第三次小学校令は「国民」言語としての「国語」が構築されつつあった時期に出された学校令として、その時勢にのって「国語科」がはじめて登場し、読み、書き、聞き、話しの設定など、今日の「国語科」の基盤となった。そして漢字政策としては、小学校で教える漢字数を1200字に制限する具体案が、第三次小学校令において示された。この学校令は、1904年から施行される国定教科書制度と、1908年から4年から6年に拡大施行される義務教育制度と相まって、名実共に「国民」教育が可能になる土台となった。

そして1946年のいわゆる「国語民主化」は、「国語」構築以来、もっともなかく論争が続いた表記法問題に一応の結論を出した出来事で、表音かなづかいによる「現代かなづかい」と「当用漢字表」による漢字制限である。これが「国語民主化」と呼ばれる所以は、「現代かなづかい」と「当用漢字表」によって、ようやく「すべての人が平等に学べる平易な国語」が実現されたと思われるからであろう。つまり近代教育の始まりから、漢字はたえず「問題」として認識され、廃止論と制限論が繰り返されたが、1850字に制限することで、漢字問題は一段落し、「国語民主化」と位置づけられたのである。そしてその実体はどうであれ、このいわゆる「国語民主化」を境に「国語」教育も漢字政策も、戦

前のような大きな論争がないのも事実であろう。

第三次小学校令が出される1900年は、明治維新以来押し寄せてきた文明開化と国家主義の波が、清日戦争の勝利によって最高潮に達し、「国家」建設に向かって走っていた時期であり、いわゆる「国語民主化」が出される1946年は、言うまでもなく敗戦による社会変革の波が大きかった時期である。つまり近代日本における「国語」教育と漢字政策は、「国語」そのもの（とはいっても「国語」自体が、言語の範囲内に収まりきれない概念であるが）、漢字そのものが持っている言語的要素によるものではなく、時勢による政治的判断も介入した結果物であることに注意を促したい。

本稿は国民言語としての「国語」構築と「国語」教育、そして政策として漢字問題についての考察である。当然のことながら大前提として「国民」についての丁寧な考察が必要である。「国語」構築であれ「国語」教育であれ「国民」形成とつながっているためである。日本における「国民」という概念は、明治30年代に打ち立てられたが、時代の流れと共に変化してきた。明治30年代の「国民」は国家との関係において被統治者としての位置だったとすれば、現代における「国民」は主権者として位置づけられているのである。このことは当然「国語」政策、「国語」教育にも互いに影響を及ぼしているため、「国民」の概念の変遷と「国語」教育の在り方についての考察が必要だが、これは今後の課題として、稿を改めて考察したい。

【参考文献】

- イ・ヨンスク (1997) 『国語という思想』 岩波書店
- 長志珠絵(1998) 『近代日本と国語ナショナリズム』 吉川弘文館
- 大久保利謙編 (1972) 『森有礼全集』 宣文堂書店
- 高森邦明 (1979) 『近代国語教育史』 森書房 28 p、32、33 p
- 武部良明 (1977) 「国語国字問題の由来」 『岩波講座日本語 3』
岩波書店28 p
- 邢鎮義 (2008) 「近代日本における正書法に関する考察」 『日本語文学』 37輯
- 平井昌夫 (1949/1998) 『国語国字問題の歴史』 安田敏朗解説
三元社 231 p、342 p
- 保科孝一 (1902) 「国語調査委員会決議事項について」 『言語学雑誌』
第三卷三号 28 p
- _____ (1949) 『国語問題五十年』 三養書房
- 文部省 (1949) 『国語調査沿革資料』 文部省教科書局国語課
- _____ (1954) 『学制八十年史』 大蔵省印刷局
- 文化庁 (2006) 『国語施策百年史』 ぎょうせい 98 p、117 p、292 p
- 安田敏朗 (1998) 『帝国日本の言語編制』 世織書房
- 山本政秀 (1978) 『近代文体形成史料集成 発生編』 桜楓社 125 p
- 吉田澄夫・井之口有一編 (1964) 『明治以降国語問題論集』 風間書房

要 旨

日本における近代教育は、明治4年文部省設置と同5年学制の発布によって始まる。明治維新と共に近代化が進められるなか、庶民皆学の理念のもと、近代教育システムが整えていくのである。そこに漢字は学習に負担が多いという理由で、問題として浮上し、漢字廃止論が台頭する。それに対抗して漢字節減論も持ち上がる。このようにして始まった漢字に対する問題提起は、「国民」言語としての「国語」構築の際にも、「国語」教育においても続く。

日本の「国語」教育と漢字政策にとって、もっとも注目すべきは、1900年の第三次小学校令と、1946年のいわゆる「国語民主化」である。第三次小学校令は「国民」言語としての「国語」が、構築されつつあった時期に出された学校令として、これによって「国語科」がはじめて登場し、読み、書き、聞き、話しの設定など、今日の「国語科」の基盤となった。そして小学校で教える漢字数を1200字に制限する具体案が、第三次小学校令において示された。

そして1946年のいわゆる「国語民主化」は、「国語」構築以来、もっともながく論争が続いた表記法問題に一応の結論を出した出来事で、表音かなづかいによる「現代かなづかい」と「当用漢字表」による漢字制限である。これが「国語民主化」と呼ばれる所以は、「現代かなづかい」と「当用漢字表」によってようやく「すべての人が平等に学べる平易な国語」が実現されたと思われるためであろう。つまり近代教育の始まりから、漢字はたえず「問題」として認識され、廃止論と制限論が繰り広げられたが、1850字に制限することで、漢字問題は一段落し、「国語民主化」と位置づけられたのである。そしてその実体はどうであれ、このいわゆる「国語民主化」を境に「国語」教育も漢字政策も、戦前のような大きな論争がないのも事実であろう。

キーワード： 近代、国民教育、国語教育、効率、漢字政策、国語、政策

투 고 : 2009. 5. 31
1차 심사 : 2009. 6. 13
2차 심사 : 2009. 6. 27