HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	小学校教育における方言矯正をめぐる状況 ： 明治30年代の岩手県を対象として
Author(s)	小島, 千裕
Citation	北海道大学大学院教育学研究院紀要, 126, 19-41
Issue Date	2016-06-30
DOI	https://doi.org/10.14943/b.edu.126.19
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/62498
Type	departmental bulletin paper
File Information	020-1882-1669-126.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

小学校教育における方言矯正をめぐる状況

―明治30年代の岩手県を対象として―

小　島　千　裕*

【目次】

１．はじめに
（１）筆者の関心
（２）これまでに筆者が明らかにしたこと
（３）本稿の課題と方法
２．岩手県師範学校による方言矯正の方針の明確化
（１）方言矯正の基本方針・方策～国語科教授法書を中心に～
（２）国語科教授細目による矯正箇所の提示
（３）研究授業・批評会記録にみる方言矯正の位置づけ
３．一般校における方言矯正の状況
（１）岩手県師範学校提示の方針・情報との接触の様子
（２）地域の現実に即した方針の深化～沢藤郡視学の国語教授談をもとに～
（３）沢藤郡視学の指導下の小学校での取り組み
（４）方言矯正の難しさに迷う状況
４．まとめ
（１）本稿で明らかにしたこと
（２）小学校教育での方言矯正と「国語」形成

【キーワード】方言矯正，地域史，教育雑誌，明治30年代

※資料の引用に際しては，旧字体を新字体に改めた。仮名遣，句読点は原文表記に従った。

１．はじめに

（１）筆者の関心

本稿は，一地域に着目して，明治30年代における小学校教育での方言矯正をめぐる状況を明らかにし，「国語」の形成について考えようとするものである。

欧州留学から帰国した上田万年は，明治27年の「国語と国家と」の講演にて，国体の標識であり人々を結びつける精神的血液として「国語」を表現し，明治28年には，教育ある東京の人のことばを想定し「標準語」という概念を論考で提示した。こういった出来事が大きな契機となり，明治35年には国語調査委員会が発足，方言調査を進め標準語の策定をはかるなど，「国語」

* 北海道大学大学院教育学院博士後期課程
DOI：10.14943/b.edu.126.19

の形成は国の政策として進められていく。

国語調査委員会の各種調査に際して，各地の師範学校や教育会が中心的な役割を果たしたことにも示されるように，教育と「国語」の形成は密接な関係にある。学者の著作や講演記録などを通して「国語」や「標準語」といった情報は広く普及し，実際の教育場面にも「国語」の概念が反映し始める。明治33年,それまで複数に分かれていた小学校の言語関係教科が「国語」という名称で一教科にまとめられた。小学校の国語科の誕生は，読む・書くなど言語領域同士の聯絡を密にし教授の効率化をはかることなどを直接的な理由としていたが,「国語」形成の文脈に位置づくものと考えられる。

国語政策とその主導者に焦点を当てた研究は，社会言語学等の分野で盛んに行われてきた。イ（1996）は，上田万年とその弟子の保科孝一の言語思想を基軸とし「国語」が国民国家を支える制度として成立してきたことを明らかにした。安田（1999）では明治30年前後に各地域の教育会が積極的に方言調査に取り組んでいたことなどにも言及しているが，安田（1997）に代表されるように，言語政策の追究に重きを置いている。

ことばの教育に最も深い関わりをもつ国語科の歴史研究においては，教科の成立や教授法の進展過程を解明する研究が数多く蓄積され，国語教育が「国語」の形成に一定の役割を果たしてきたことを認めている。ただ，その教育を担う教員たちが「国語」やそれぞれの地域のことばといかに向き合っていたのかについては検討の余地が残されている[1)]。

全国各地に地域のことばの現実がある中で，単純に上意下達的に「国語」の形成が行われたとは考えにくい。国語政策として示された方針を背景としながらも，各地域では，どのような課題や葛藤を抱えながら「国語」の形成に関与していくのだろうか。

（2）これまでに筆者が明らかにしたこと

前述のとおり，明治30年代は「国語」形成が本格始動する重要な時期である。この時期には,各地でことばの問題が取りざたされるようになるが，国定教科書編纂等の際，とりわけ問題が大きいと目されていたのが東北・九州地方であった。「国語」の形成を捉えるには，こういった地域に即して検討する必要があると筆者は考えている。

拙稿（2015）では，明治30年代の岩手県を対象とし，教育雑誌『岩手学事彙報』を用いて,教育に携わる人々が地域のことばや「国語」をいかに捉えていたのかを明らかにすることで,「国語」の形成について考察した。明治30年代に入ると,『岩手学事彙報』には，近隣諸県からの情報をも含め，地域のことばに関する記述が散見される。時を同じくして，県視学のような県の教育を導く人々が中心となり，教育会の場で地域のことばについて指摘されるようになった。具体的には，沿岸部と内陸部とで話しことばが通じないというように県内部のことばの問題として引き寄せることで，問題意識の共有化をはかっている。明治32年には，県庁から県教育会に「児童の言語及風儀に関し矯正すへきものは如何」との諮問があった。その時の議事録をみると，郡部の教員たちは，気になることばは日常的に注意していることや調査の難しさを理由に反発を示しているが，翌年の北海道と東北６県の聯合教育会での発音調査の決定の動きとも相俟って，答申に向けた調査が行われる。明治34年に県庁へ提出された答申書には，地域特有の名詞や言いまわしを並べた調査結果と共に，授業中をはじめ,「児童扣所ニ掲示シテ注意ヲ与フルコト」など児童の生活全体にわたる５項目の「矯正法」が挙げられていた。

こうした組織的調査の過程を経て，教育に携わる人々は徐々に地域のことばに目を向けていく

ようになる。発音の混同など，教育場面での児童や教員のことばの実態把握に際しては，日本に生きる人間として正しい発音や標準語を身につけるべきことが意識された。とはいえ，単に中央の情報を取り入れ，地域のことばの全面的な矯正を考えているわけではない。岩手・東北のことばそのものを研究した論考では，「国語」について，自分たちの地域のことばとは違う，発音明瞭で整理されたまとまりと想定し，それに照らして，地域のことばの矯正箇所を見出していたのである。

教育関係者は，一も二もなく方言を撲滅し「国語」の形成のためにやっきになっているわけではないのだが，目の前のことばをみつめ，難点を見出すことが，結果として，「国語」の形成の方向性へと通じ，関与していくことになるものと考えられた。

（3）本稿の課題と方法

以上のように，矯正すべきことばの組織的調査や個人研究を通じて，地域のことばに目を向け認識を深めつつあった同時期の岩手県では，学校で地域のことばを矯正することについて，どのように考えられていたのだろうか。本稿では，小学校教育での地域のことばの矯正をめぐる状況を明らかにすることを課題とする。より課題を具体化すると，おおよそ以下の 3 項目となる。

- どのように方言矯正をしようとするのか（方針・方策）
- 方言矯正を考える場合，どのような理由・きっかけによるのか（動機）
- 地域にとって方言矯正の難しさや迷いはどのようなところにあるのか（葛藤）

各道府県の師範学校は，国語政策や教育政策の動向を俯瞰的に把握した上で見解を提示し，地域の教育を導く中心的な役割を果たすと考えられる。そこで，まずは岩手県師範学校と附属小学校による方言矯正の方針とその位置づけについて分析した上で（本稿 2），師範学校附属小以外の一般校では，方言矯正にいかに向き合っていたのかを追究する（本稿 3）。



研究対象時期の岩手県
1 市13郡（黒点部が盛岡市）

本論全体として，「方針・方策」を整理することを軸とし，その際「動機」や「葛藤」を注視する。方言矯正は「国語」の形成と等価ではないが，一側面であると考え，拙稿（2015）で明らかにしたことと併せながら，小学校教育における方言矯正と「国語」形成の関係についても考察したい。

資料は，『岩手学事彙報』を中心に，岩手県師範学校の著作を併せて用いた。方言矯正はことばの課題ゆえ，国語科教授論で言及されることが多いが，本稿では，数は限られるものの，学校生活全体を視野にした記述をも検討の対象とし重視した。

なお，『岩手学事彙報』は，明治18年から月 3 回刊行された教育雑誌である。その刊行数と継続性は，全国誌として名高い「教育報知」にも並ぶものとして

自負されていた。創刊号から通覧すると，明治20年代までは他雑誌からの転載記事が多く，明治40年代末以降は論説主体の体裁を整えていく。その間，本稿が研究対象とする明治30年代は，オリジナルの記事が主体となり，地域教育雑誌として充実度を増していく時期にあたる。論説は勿論，雑記や雑報といった形式や，匿名での論考も多く，地域のことばにまつわる情報や本音を探るのに好材料である。師範学校教員，郡視学，小学校教員など様々な立場の者が執筆していること，研究対象時期に岩手県で刊行された教育情報誌の中に『岩手学事彙報』に競合するものはなかったことも『岩手学事彙報』を主要資料とする理由である。

方言矯正については，教育雑誌や師範学校関係者の著作などを用いる国語教育史研究において注意が払われてきた。浜本（1980）による福岡県を対象とした研究では，県外から学校視察に訪れた小学校長のまとめた報告記の記述から，方言矯正が明治期の話し方教授の中心課題であったことを示している。野地（1972）や小笠原（2004）のように，各地の師範学校教員執筆の著作や教授細目を論じる研究においても，方言矯正は検討のポイントのひとつとされている。清水（2002）では，長野県を対象に方言矯正に特化して教育雑誌や教授要項における記述を羅列している。

本稿の研究方法は，特に清水（2002）の方法に類似しているが，執筆者の立場に留意して検討すること，「動機」や「葛藤」を注視することで方言矯正の事情に迫ろうとすることに特徴がある。清水（2002）は，長野県師範学校関係者であっても筆名の論者であっても方言矯正の考え方が見出せるものは時系列に並べることで，それを指導の進展過程として描いているが，方針を示すのと実際に取り組むのとは別な話である。地域の師範学校が何を目指していたのか，その中で，一般校ではそもそも方言矯正を行っていたのか，また，取り組む場合にはどのような背景があるのかを明らかにすることこそが重要であると筆者は考えている。

2．岩手県師範学校による方言矯正の方針の明確化

（1）方言矯正の基本方針・方策～国語科教授法書を中心に～

『岩手学事彙報』上で，岩手県師範学校関係者であることが明示された形で方言矯正に関する見解が初めて掲げられたのは，明治31年の「客の問に答ふ」との特集である。一問一答形式で岩手県師範学校教諭の近藤金次郎が解説したものであり，「小学児童の方言を矯正する法如何」が問いのひとつとなっていた。近藤は次のように述べる。

> 方言と雖も必しも矯正すへきものゝみにあらさるへし又矯正すへきものと雖も急にすること能はさるものもあるへし然れとも矯正すへく矯正し得るものを矯正するは蓋目下の急務なり（中略）方言も亦他の普通の教授の如く一定の順序を以て矯正せさるへからす[2)]

方言を悉く矯正するというのではなくて，矯正すべきでかつ矯正できるものを対象とするとの考え方が示されている。具体性には欠けるが，ここにいう「一定の順序」とは，小学校で矯正すべき方言を定めそれを各学年に配当し適当の時期に矯正する意であることを，近藤は続けて解説している。

近藤は岩手県出身で高等師範学校を卒業していた[3]。近藤のこのような考え方は，明治31年という方言矯正が話題になり始めてまだ日が浅い時期であることによるのか，あるいは，岩手のことばが染みついた近藤だからこそのものなのかはわからないが，岩手県師範学校の教員が示した見解として重要である。

次に，明治34年に「実験の儘」という題で『岩手学事彙報』に掲載された論説を見てみたい。これは，岩手県師範学校附属小学校の訓導の笹森万七が受持ちの高等科児童を対象に明治33年10月に行ったアンケート結果をまとめたものである。アンケートには「先生への希望」との項目があり，「私の言にて人に通らぬ言を教へて下さい」と答えた児童がいたという。この答えについて笹森は，方訛言を矯正しなければならない理由を言い聞かせたことによるものと分析し，さらに，方訛言を使用した際は臨機に矯正しつつあることを記していた。

笹森は岩手県出身で岩手県師範学校の卒業生であった。笹森が行いつつあった方言矯正が方言を悉く対象とするのか，近藤のように矯正し得るものを矯正するのかは読み取れないが，附属小の高等科においては，明治33年の時点ですでに教育課程全体にわたっての矯正を始めていた教員がいたことがわかる。

管見の限り，明治30年代の『岩手学事彙報』には，先の近藤の解説を除き，岩手県師範学校の教員が方言矯正に特化して論じた記事や論説は掲載されていない。『岩手学事彙報』以外で岩手県師範学校の方言矯正に関する考え方が窺えるものとして，国語科の教授法書があげられる。

明治34年11月，岩手県師範学校教諭の森山辰之助と教諭心得の高木四郎の手になる『小学校に於ける国語及其教授法全』が東京の金港堂から出版された。緒言では岩手県師範学校附属小学校の訓導の協力を得た旨が記されている。この書は，前年８月の小学校令改正に伴い制定された国語科について，その教授法の概略を示したものだが，教授法の前提として国語論から説き起こされている。ここでは，「訛音」が「其の地方の気候若しくは囲繞せる自然界の影響を受けて発音機関の構造を異にするか又は発音機関の作用を異にするか等より生ずる各地方特有なる一種の発音」[4]，「方言」が「或る一の地方にのみ限りて使用せらる語」[5]と定義され，以下のような説明が付されていた。

> 方言はこれを蔵に収めてその保存を計り学者研究の材料に資すべきも決して使用に供すべきものにあらざるなり蓋し方言は国民の一地方に限りて通用せらるゝものなればもしその地方内にて使用すること可なりとせんか国語は甚だしく分裂して終に国語の統一を欠き土地を異にして思想を通ずるを得ざるに至るべし独り国語のためのみにあらずしてその地方文明の進歩を妨げ且地方人民の国家的思想を阻碍し忌むべき地方的感情を養成するに至らん[6]

方言は「学者研究の材料」としては価値があるものの，「使用に供すべきもの」ではないとの見解が極めて明確に示されている。その根拠のひとつには「国語の統一」があげられており，ことばは一地方の私有物ではなく「国語」として国民が共有すべきと考えられていたことがわかる。これは，国語科教授法書における記述だが，先の笹森万七の論説を想起すると，この考え方は教育課程全体に及ぶものと推測できる。

国語科制定の理由とも関わって，この書で再三強調されているのが，話し方教授の重視である。従来の教授が文字教育に偏重し，発音を正して自己の思想感情を表出したり，また，他者の思想

感情を聴きとったりする力が軽視されてきたことを問題視しているのである。

方言矯正に関する方針は主に，その話し方教授の目的・内容論の中で述べられていた。まず，この書では「標準語」を「東京における中等以上の教育を受けたる人の言語」[7)]と想定した上で，話し方教授で用いることばは標準語であるべきとしていた。ただ，教授の順序としては参酌を加えなければならず，特に初学年の児童にはいきなり方言使用を禁ずるのではなく，次のような方針で進める必要があるという。

> 暫らく方言の使用を寛仮し自在に発表の能を練習し地方には標準語を授けて之れが用法になれしめ知らずくの間に標準語によりて談話するに至らしめざるべからず[8)]

順序立てて漸進的に進むというのは，先の近藤金次郎の見解とも一致するところである。また，上田万年のような著名な学者の言説においても同様の考え方が示されていた[9)]。

話し方は，読み方領域において読本文章を音読したり，大意を談話したりする際に注意することで教授できるとの考えから，特別な方法は示されていないが，発音矯正のあり方については，話し方教授上注意すべき点として，とりわけ力を入れて述べられていた。まず，発音矯正の基本は，「聴覚」により誤りを認識することと，発声器官の動作すなわち口形を模倣することであると確認している。さらに，教員の発音矯正が前提であるとした上で，児童の発音矯正方法の要点があげられていた。

> 一尋常一学年にて仮名を授くる際は発音を充分に正すこと
> 二国語科は勿論他の教科目を授くる際にも発音の誤謬を寛仮せざること
> 三訛音を含める語を集めて文章を綴り国語科の教授時間において正しく読ましめ且暗誦せしむること
> 四綴り方において訛音あらば朱線を引きて注意を与へ矯正せしむること[10)]

「一」の仮名教授のように単独の訛音を矯正するのは勿論のこと，「三」のように訛音を含む語や文章中で練習することにまで目配りされている。「三」や「四」について，その具体例を窺い知ることはできないが，国語科での基礎的練習・反復練習を基盤に，日常的な注意が必要と考えられていたのであった。

明治31年の近藤金次郎の見解は，方言は必ずしも矯正すべきものばかりではなく矯正し得るものを矯正するという比較的穏やかなものであったが，笹森万七のように明治33年時点で日常的に臨機に矯正を行っている教員もみえ，さらに，明治34年に出版された国語科の教授法書では，方言は使用に供すべきものではないと明言されていた。初学年の児童には配慮して漸進的矯正をはかることや「標準語」の捉え方など，当時の主要な考え方と一致することから，全国的な動向を見据えながら，岩手県師範学校は方言矯正の方針を固めていったと考えられる。

教授法書には，決して特別な矯正方法は示されていなかった。仮名教授や読本文章の音読・談話といった際の矯正・練習を基礎としながら，学校生活の中で日常的に注意し，その都度正すことを求めていたとみえる。

（2）国語科教授細目による矯正箇所の提示

岩手県師範学校および附属小学校が，方言を矯正する方針を教科書教材に即して示したものとして重要なのが教授細目である。

明治35年７月には，金港堂の『尋常国語読本』（巻一・巻二は乙種[11]）に即して附属小学校が編輯した『岩手県師範学校附属小学校教授細目全』が金港堂から出版された。細目の前に掲げられた「教授上の注意」は，上述の『小学校に於ける国語及其教授法全』における方針と文言がほぼ一致しており，この細目が同書に準拠して作られたものであることがわかる。

細目はおおよそ，週ごとに教材に即して教授する文字・語句，文法，話し方や綴り方の文例を示す形式となっているが，加えて初学年では「注意」欄があり，そこに発音や方言に関していくつか記載がある。例えば，尋常一学年の一課目の「ハ」の教授に際しては，「音声を発するにはよく口唇開閉の工合を充分観察せしむべし」[12]と注意がある。発音については他に，「ッ」の教授にあたり「当地方にてはツチの両音の区別明かならざれば特に発音に注意すべし」[13]のように，地方特有の発音の混同への注意喚起がなされている。方言についても，４学年を通して３箇所程度だが，「スヽハラヒとは室内の塵埃を掃ふことにして当地方にてはすゝはきと云ふなり」[14]のように比較して理解させることが指示されている場合があった。

口形を意識した発音矯正など，『小学校に於ける国語及其教授法全』の方針が反映された記述とみえるが，注意すべきは教授書の存在である。明治34年１月に金港堂から出版された『尋常国語読本教授書第一』は，仮名一文字ずつに「『ハ』の音は口を開き喉を摩りて出づるが如く発声すべき」[15]のような解説を付し，視覚と聴覚に訴える発音矯正を強調していた。教授細目の方言に関する記述も３箇所のうちのひとつは教授書と同一内容であり，単に教授書に強く影響を受けたという可能性も否めない。

岩手県師範学校附属小学校としての見解が明確になるのは，明治37年から使用が開始されることになった国定教科書に即した『岩手県師範学校附属小学校国語科教授細目』である。この細目は『岩手学事彙報』に掲載された[16]。細目の形式は，週ごとに教材を配当，時数を示し，「備考」として教授の際の留意事項を記述するものであり，その一事項には「発音、方言等の矯正に関すること」[17]があげられていた。「ニグルマ　ヲ　ニグリマ、イヌ　ヲ　エヌと発音するは特に注意を要す」[18]といった発音の混同への注意のほか，「メダカ、をメザコ、といふ方言あり教授の際注意を要す」[19]のように方言語彙の矯正を意図したり，「蜂と鉢、錐と桐と比較して『アクセント』に注意すべし」[20]とアクセントにまで注意が払われたりしている。このような記述は，尋常一学年では毎週のように見られ，漸次減少はするものの尋常四学年にまで及んでいる。第一期国定教科書が東北や九州地方の発音の混同の矯正を意図した構成であったことは，編纂趣意書にも明記されていたところだが，この岩手県師範学校附属小の教授細目は，編纂趣意書が公にされる前に編製に着手されていたことが緒言で述べられていた。この事実から，教授細目に明記された発音や方言矯正の注意は，編纂趣意書の方針を引き写したのではなく，岩手県師範学校附属小学校が考え展開したものであることがわかるのである。

国語科教授細目では，読本教材に即して特に注意して矯正すべき文言が具体的に示されていた。明治35年の細目においては，まだ数も少なく，そのほとんどが発音に関するものであった。明治37年の国定教科書準拠の細目は，編纂趣意書公示前に編製に着手されたにもかかわらず，発音の他に，方言語彙やアクセントにまで指摘が広がり，初学年のみならず尋常四学年に至るまで注意がなされている。このように，細目を通して，岩手県師範学校附属小学校としての方言

矯正への意識の高まりがうかがえるのである。

（3）研究授業・批評会記録にみる方言矯正の位置づけ

明治38年頃から『岩手学事彙報』には，岩手県師範学校附属小をはじめとした研究授業に関する記録がしばしば掲載されるようになる。明治38年の「岩手県師範学校附属小学校研究授業要録」は，教生・千葉吉太郎により行われた尋常一学年の読み方の授業と，授業後の批評会の記録である。発音教授の様子とその批評をめぐる記録について，ここまで整理してきたことを想起しながら検討し，本章のまとめとしたい。

この授業は，「タンスヲアケマシタ。」「キモノヲダシテキマス。」という文の上に2つの挿絵が配された尋常小学読本巻一35頁を教材とし，既習の二字に基づき「キモノ」という範語によって新出の「モ」を授け，語句を練習することを目的とした，「予備」「教授」「応用」の三段階教授である。箪笥と着物についての問答が終わったところで，新出の「モ」の教授が始まる。その部分は以下のとおりである。

> きもの　と板書す
> 最初にかく字は何といふの
> 一緒に「キ」次は「モ」次は「ノ」
> 二三名に読ましめ（押川、和田、石川）次に組唱、次に斉唱
> 今度は生徒（ママ）の消した字を読んでご覧
> きとのとを消して読ましむ
> 残った字をよんでご覧　も
> 四五名に読ましめ、次に列唱せしむ
> それではこゝにかう書いたら何となりますか、とてもの上にき下にのをつけたり、挙手全数
> 二名に読ましむ[21)]

この後「モ」の書き方の教授，「キモノ」「タンス」の書き取りへと進む。さらに，授業者の用意した絵によって「タンスヲアケマシタ。」「キモノヲダシテキマス。」という状況を読み取り，それぞれの書き取りが行われる。「応用」の段階では，授業者の指名で「モ」のつく単語を「もゝ」「もち」「もと」「もみぢ」…のように挙げさせている。

授業には近隣の小学校長や職員，『岩手学事彙報』の主筆などが参観に来ていたという。このうち『岩手学事彙報』の記者は書面で批評を寄せ，そこには発音指導に関して次のように述べられていた。

> 国語科に於ける発音は初学年初期の主脳なり精神なり己に「モ」の音を教へたらは口の開閉より音勢音調に至るまで注意し各自に発せしめ或は発声を黙して発声の形を演ぜしむる等の手段を取るべし東北人の口の開閉は毎に不充分なるを以て殊に此辺に留意すべし読み方書き方は此後に於てすべし本教授には直に読み方書き方に入りたるは遺憾とす（中略）仮りに三十分の時間あらは発音には其三分の一を供すべし[22)]

記者の指摘は，岩手県・東北の多くの小学校では，これほどまでに徹底した取り組みを行わなければならないこと，つまりは地方における方言矯正という問題の大きさを物語っており，注目に値する。

しかし，附属小の主事は，この記者の批評を，大抵の児童は「モ」を正しく発音し使用しているゆえ，授業での扱いは十分だったと退けている。確かに，前節で扱った教授細目の該当箇所には記載のない「モ」のつく単語の応用にも及んでおり，発音教授が足りないとは言い切れない。本稿２（１）で扱った国語科教授法書に記述されていたとおり，岩手県師範学校としても，視覚と聴覚に訴える発音矯正を基本に掲げ決して軽視していたわけではなかった。ただ，読み方領域での音読や文章大意の把握・談話などとも併せながら，必要に応じて適宜活用することに重きを置いていたと考えられる。

岩手県師範学校および附属小学校は，明治30年代を通じ，方言矯正の方針を明確にしていった。その見解は，国語科成立や国定教科書の使用開始といった出来事と対応する形で明示されており，全国的動向に多分に影響されていることと思われる。しかし，単に影響を受けたというにとどまらず，国定教科書に即した国語科教授細目の編纂時期と内容からもわかるように，岩手県師範学校・附属小学校として，その方針を確立していくのである。

このような中にあって，一般校では方言矯正といかに向き合っていくのであろうか。

３.一般校における方言矯正の状況

（１）岩手県師範学校提示の方針・情報との接触の様子

岩手県師範学校関係者同様に，一般校の教育関係者も『岩手学事彙報』上で，方言矯正に特化し，その方策を詳しく論じることはなかったが，国語科教授論の中には，方言矯正の方針がみえるものがある。

胆沢郡在住の及川呉水は，明治36年に連載した「国語科の教授話し方について」で，方言の扱い方について述べている。及川は「地方語をして所謂標準語に近からしめんかためには徹頭徹尾、方言の除去に力を尽さんけれはならない」[23]としながらも，初学年の児童については，存分に話させることを大切にして，方言を一々批正することで萎縮させることのないようにすべきと強調する。また，「如何に学校に於て発音の矯正に全力をつくすも家庭にゆけは忽ち破壊されてしまふ」[24]とその難しさを示しつつも，発音矯正は話し方教授で特に力を入れるべきとし，聴覚のみならず視覚に訴え口形を意識させることで矯正をはかろうと考えている。児童の発達段階に即し斟酌を加えながら進むという方針も，発音矯正の重視の見解も，共に岩手県師範学校の方針と一致するところである。

同じく師範学校が提示した方針である，読み方教授を活用する提案もなされている。県南部の水沢在住の小学校教員，伊藤二喃は明治37年に「言語教授の一端として」を発表した。伊藤は，国語を国民団結の要素として重要と捉え，読み方教授の際に教科書を音読させることで発音矯正を行うことを推奨する。「家庭に於て不完全否誤音のまゝに、強て教科書を教ふるものから学校にては未だ一課も終らざるに既に一冊も読通すと云ふ有様」[25]ゆえ児童の注意力を導くのが難しく，また，静粛を保てなくなるとの理由で音読は避けられる傾向にあるが，受持ちの

尋常小２年生で音読を重視したところ，一年間で発音が著しく改善したのだという。

また，師範学校が作成した国定教科書準拠の国語科教授細目については，その掲載号の申し込みが相次いだという。風雷坊なる人物は，その状況を皮肉を込めて以下のように表現している。

> 附属にて拵へたる新定の国語の細目は地方よりの申込多くありしやにて、特に彙報全紙を挙て之に充て普くその申込に応したる様に候か、人の細目を参考にするまではまだしもなれど、土地の状況も何も無頓着にソツクリ其の儘を採つて以て吾家の憲法とするに至りてはその御苦労その御熱心の程驚入申候[26]

師範学校の教授細目を「ソツクリ其の儘」国語科の授業で活用したのかどうかは定かではなく，単に形式的に流用した可能性もあるが，とにもかくにも，方言矯正方針が明示された教授細目が地方の学校にも広く普及したことは確かなようである[27]。

及川や伊藤の示した方針と師範学校の方針とが，偶然に一致した可能性を完全に否定することはできないが，特に論考を投稿するような教員は，師範学校の示した方針・情報に一定程度接していたことが予測される。また，地方の学校も多く求めた師範学校作成の国語科教授細目は，方言矯正の方針を知る身近な材料となったと考えられる。次節では，地域の状況を見据えながら，方言矯正方針を解説していた一人物の国語科教授談を整理・検討し，現場の教員にどれほど方言矯正が意識されていたのか考えてみたい。

（２）地域の現実に即した方針の深化～沢藤郡視学の国語教授談をもとに～

各郡下の学校を巡回して指導助言を行い教育の充実をはかる重要な存在として，郡視学があげられる。郡視学は，備え置くべき表簿の確認や授業批評などの他，児童の生活態度に対する注意のひとつとして方訛言の矯正を指示することもあった。ここでは，「彙報誌上の大将様」[28]と称せられるほど『岩手学事彙報』の執筆者の中でも中心的存在であり，明治30年代に上閉伊郡，九戸郡，気仙郡の郡視学を歴任して，その手腕が高く評価されていた沢藤久吉に注目する。沢藤は，二戸郡福岡の出身で，明治19年7月に岩手県師範学校中等科を卒業後，明治20年代には県内の小学校の訓導，校長を務め，その頃から頻繁に寄稿していた[29]。

教育雑誌上で，同一テーマに関する一人物の見解を継続して読み取ることができるのは珍しいが，沢藤についてはそれが可能である。明治30年代に談話の形式で発表された国語教授論をもとに，方言矯正に関する考え方を追ってみたい。

明治20年代から，読書・作文・習字の３科を統合すべきことや，岩手県では特に話しことばの練習が必要であることを説くなど，ことばの教育に関して意見を提示していた沢藤だが，方言の矯正について明確に言及したのは明治33年１月のことである。読書科の教授法を述べた「沢藤氏教育一夕話」で「五六（ママ）時中容赦なく方訛言の矯正に勉めねはならぬ（中略）気永に而して緩みなくするか肝要てある」[30]とした。そして，読書科の時間に話しながら意味を確認する「講義」に際して正すほか，方訛言と普通語とを対照して示した訛言矯正板を児童扣所に掲示することや，雨天による体操中止時に談話会を開くことなど，教科のみならず生活全体に渡る方法をも提案している。

「気永に而して緩みなくするか肝要」と考える沢藤は，明治35年の「教育室雑談」で，海岸地方に多いというシヨーをスオー，チヨーをツオーと混同する発音を例にとり，その矯正の

必要性を次のように述べている。

> 発音機関のチヨーシヨージヨーを発する能はさるように仕組まれあるてはなくて、(中略)習慣か性となりかゝッたのてある、してかく容易に矯正の出来ぬまてになッたのは、千万回の練習の結果てあるから元に戻すには、どーしても千万回の練習し直すを要する(中略)発音機関の運転方を教師か音示して、目と耳とて真似せしめつゝ絶え間なく矯正すれは矯正せられます、[31)]

生まれつき「発音機関」のつくりがシヨー，チヨーと発音できないようになっているわけではないのだから，練習次第で矯正できるものと沢藤は見通している。「目と耳」すなわち口形と音とを共に意識させ，徹底した反復練習を求めていることがわかる。

さらに，同じ「教育室雑談」の中では，「話し方教授の標準語」にも言及していた。

> 世間の教育者が一般にいう通り、教科書か東京語て出来て居るから、東京語によらねはならぬか当然てあるか、然し僻陬語から一足飛ひに東京語に移るのは丁度童語を直ちに文語に直すと同様て、到底出来ぬ相談てある、就ては先つ其の地方の中流以上の言語に直し漸次東京語に移し義務年限中に日本普通の言語に通するやうにすれは可なることゝ思ふ[32)]

「東京語」を基準に次第に方言を改めさせるというのは，岩手県師範学校の見解と共通するが，沢藤は「僻陬語」から「東京語」への移行にあたって「先つ其の地方の中流以上の言語に直」すとの段階を想定しているのである。

沢藤は自身の視察に基づき，そもそも国語科教授の傾向として，「文字文章の仕込みには能く骨折りて居るが、その根本なる言語の教授はどうも疎かにして居るものが多い」[33)]と，話しことばよりも書きことばを重視して教える状況を指摘している。これは，明治35年９月の「教員室雑談」での記述だが，沢藤は明治20年代から話しことばの練習の必要性を意識しており，このことをとりわけ問題視していたのである。

同様の指摘は，明治38年の「沢藤視学教授談」にも見られる。

> ややともすれば第二次の文字文章教授に走りて言語の教授を忽諸にする弊があるは不都合の事であります、殊に吾が地方の如き言語訛りや方言の多き場所に於ける児童を引受けて教育する者に於ては、より多くの力と注意とを要する事であります。[34)]

国語科では言語教授こそが本旨であるのに文字文章教授に重きを置く嫌いがあること，そして，方訛言の多い地方では言語教授に注力する必要があることを強調している。沢藤は，言語教授の重要な基礎として発音矯正を位置づけ，より具体的には，国語科の初歩教授を例に次のように記している。

> 国語にては音の教授が第一である、発音の確実に出来ん内に直ぐ音符なる仮名を教授するから、音と文字と合致せんで、シの字を書いてこらんといへば、イスのスですか、ナシのシてすかと質問し（シもスもShiにあらすSuにあらす、その中間音を発す）ナシのシなりと

> 聞いてシと書くやうでは何時あつても正確に発音は出来るものでもなければ、また仮名の間違を絶つことは出来るものでもない、[35)]

発音の不確実なまま文字を教えるがために，どちらも習得できていない様子がうかがえる。発音については誤りがすでに習慣化しているゆえ，「幾千万回の練習」を積む覚悟が必要としていた。

沢藤の国語教授談を通覧した結果として，２点を指摘したい。

ひとつは，沢藤の主張の特徴である。沢藤は，岩手県師範学校の方針を押し広げるように主張を展開していた。つまり，国語教授の本旨が話しことばの教授にあると考えること，口形と音とを意識した発音矯正の必要性，標準語を東京語とし徐々に近づけようとすることなど，基本的に考え方を共有し，その上で，「幾千万回」とまで表現する発音の反復練習や「其の地方の中流以上の言語」と段階を設けて東京語を目指すといった，地域のことばの現実に応じた対応と徹底した態度を強調しているのである。師範学校関係者も県内各地の学校を巡視し，それをふまえて見解や実践を提示するわけだが，沢藤の主張には，郡部に住み日々そのことばの状況に接している感覚が強く反映されているとみなすことができる。

もうひとつ指摘したいのは，沢藤が主張を数年にわたって繰り返していることである。重要だからこそ繰り返し説いたのは勿論であろうが，実際の教育場面において方言矯正の意識と取り組みがなかなか徹底されなかった状況をこそ物語っているといえる。

これは，沢藤が問題視していた国語教授の「弊」すなわち，言語教授を疎かにし文字文章教授に汲々とする傾向と深く関わると考えられる。文字文章教授に汲々とするのは，文字習得の困難の程度等にも起因すると思われるが[36)]，方言を矯正するか否かというより，話しことばの教授自体に十分には目が向けられていなかったのである。

（３）沢藤郡視学の指導下の小学校での取り組み

沢藤視学の国語科教授談からは方言矯正がなかなか徹底されなかったことが推測されたが，とりわけ自覚的に方言矯正に関して説き続けた沢藤の直接の指導下の学校では，どのような取り組みが行われたのだろうか。数は限られるが，『岩手学事彙報』には，各小学校から沢藤視学への報告書が転載されている。報告書の記述をもとに，方言矯正に向かう事情や方言矯正の難しさについて注視しながら取り組みの様子に迫りたい。

まずは，「言語練習に関して対話の効力実験報告書」と題して掲載された実践報告である。これは，当時九戸郡視学であった沢藤に宛てて，北侍濱尋常小学校訓導の関浪江が記したものである。北侍濱尋常小学校では，沢藤と県視学が一緒に学校に巡回に来た際に，児童の話しことばの練習について注意を受けた。そののち教員が創作した「対話」を用いての練習を試みたことを報告したのである。いつ，具体的にどのような注意を受けたのかはわからないが，報告書の日付は，明治35年10月29日となっている。

「対話」という着想を得たきっかけとその経緯について，関は以下のように説明している。

> 嘗て屡宗教学校等にて祝日に際し可憐の児童壇上にあらはれ公衆の前にて種々の対話を頗る巧になすを見しこと有之、右は言語練習は勿論作法等の練習に関して資する所あるや尠少ならざるへきを感し、去る明治二十五年乏を本校教員に奉してより数年を経過せし後、

一度本校児童に試みしこと有之、其際旧修身書中伝蔵なる児童の孝行譚、薬取りに行きて医者の弟子の過誤を発見せんことを、左の如く仕組みて対読せしめ候ひき　伝「オ医サン此の御薬は何時(イツモ)のとちがひませんか」と問ふ　医「ドレ御見せなさい」伝蔵薬つゝみを渡す　医「アヽ伝蔵サン、よく気がつきましたこれは全く私の弟子のまぢ(ママ)がひてあります、あぶないことをしました」とて他の包を渡す　伝蔵一礼を述べて帰る[37]

「宗教学校等」で祝日に行われていたというのは，教会での日曜学校のような場を指しているのであろうか。そこで目にした児童の対話力と，自身の教え子たちの対話力との間に，関は大きな差を感じたのだろう。「明治二十五年」から「数年を経過せし後」，つまりは明治20年代末頃に，「言語練習」と「作法等の練習」を兼ねて，修身書の教材をもとにした対話実践を関はすでに行っていたのである。ここでいう「作法」とは，主に修身で徳目と共に養うことが期待された礼儀作法を意味すると考えられる。

関が思うに，この実践は非常に効果があったものの，演劇的であることに疑問をおぼえ，間もなく中止したところ「爾後児童の言語日一日に拙くなりまさりて終にもとの木阿弥」[38]となっていたのだという。

視学の注意を受けるに至り，どのような練習方法が良いかと苦心した末，再度「対話」の方法を選んだ理由については，次のように述べている。

折衷語（即ち方言ならざるもの）は本村の如き僻陬の地の児童にとりては第二の読方たるか如き観あるを以てこれによりて彼等の思想を発表せしめんとするは至難の事と存候[39]

方言交じりのことばの運用能力を第一と考えると，「方言ならざるもの」の運用能力が「第二の読方」ということになるのであろう。要は，方言を交えず自己の考えを発表することは「僻陬の地」では極めて難しいため，対話文を台本のように使い，丸ごと真似ることで，「方言ならざるもの」を身につけさせようとしていたのである。関はまた，国語教授中の言語練習に充てた文句だけでは，児童にことばを整えることへの興味を持たせることはできないと，「対話」を選んだ理由を示していた。

さて，対話文の具体例を見てみよう。

一、サーベルを借る人と貸す人との対話
甲「二郎さん今日は好いお天気であります」　乙「はい好いお天気であります」　甲「おとッつあんがどーなされました」「はい大丈夫であります」「母さんは」「はい母もたッしやであります」（中略）「二郎さん私はあなたにおねがひがあります」「辰巳さん何んでありますか」「どーぞ、サーベルをかして頂戴」（中略）「それではサーベルをあげます」とて渡す「ありかたう」と押しいただき「首尾能く退治しましたら、しやちの牙をお礼としてあなたにあげます「私は牙はほしくありません狼の皮を頂戴」「はいあげますあなたは、しやちの牙のつかひかたを御存じありませんか「知りません」「ほれバよい印になります」「そんなら牙も下さい」「はいかしこまりました」とて将に辞し去らんとすれは「先つお茶をおあかんなさい」「否今日はひどく忙しくありますからそーしてをられません左様なら[40]

辰巳は狼退治のためのサーベル（西洋風の刀剣）を二郎に貸してほしいと頼み，退治がうまくいったらお礼にしゃちの牙を提供すると申し出る。しゃちの牙の使い道を知らず狼の皮を要求する二郎に対し，その使い道を教えたところ，二郎はしゃちの牙と狼の皮の両方が欲しいと言い出す。この二郎が欲張るところを児童はとても面白がるのだという。

対話文は概して丁寧な言いまわしであるが，「おとッつあん」，「そんなら」，「お茶をおあかんなさい」といった，やや砕けた話しことばが含まれている。このことは，先に引用した箇所で，関が「標準語」ではなく「折衷語」と表現していることを併せて考えてみると，児童のことばの状態を鑑みながら，親しみやすいよう工夫をしたといえるのではないだろうか。要件を述べる前に家族の様子を気遣う挨拶をしたり，サーベルを「押しいただく」動作を入れたりするなど，作法の要素も見られる。

明治35年の実践は，視学の注意を契機として取り組んだものだが，関が明治20年代末頃すでに対話練習を行っていた事実は特筆に値するといえるだろう。岩手県では，明治32年に県庁から聯合教育会へ諮問があり，それ以後，言語調査が本格化した。これにも先行する時期に，ことばに対して問題意識を持っていた教員もいたことがわかる。

方言を交えずに自己の「思想を発表」することは，国語科の読み方や話し方では必須の能力であったが，そのような練習が儘ならぬ現実の中で，関は，国語科での言語練習を意識していたのは勿論のこと，作法の一環で「方言ならざるもの」を身につけておくべきと捉えていたのであった。

沢藤の気仙郡視学在任中には，「気仙郡小学校に於ける教授訓練の実際」と題した，明治39年度施行事項報告書と明治40年度実施予定報告書が掲載されている。郡内の小学校から提出された報告書のうち，前者は９校から，後者は５校からのものを，沢藤が抜粋・紹介したのである[41]。一定した書式はなく，各学校が力を入れる事項を自由に記述したこの報告書には，発音や語調，方言矯正への注意に関する記述が散見される。国語科教授上の注意は勿論だが，訓練上すなわち児童の生活全体にわたる取り組みについても示されていた。

世田米尋常高等小学校の明治39年度施行事項報告をみてみよう。

> 方言の矯正、迷信の解誤等は、国語科教授の際は更なり、各種の教科に於て鋭意之れが教授に留意するところにして、此の事業は正教科の主体たるべきものなれども、児童か平素の運動場其の他相互遊戯散歩の際に於て殊に注意するよう躾くるは訓練の主体たるを以て之れが調査に着手し其の都度発表して児童相互の制裁による矯正及び解誤の手段をとれり。[42]

「迷信の解誤」と併せた記述となっているが，国語科教授を中心とした教科教授の時間のみならず，日常的に意識して方言矯正に取り組んでいる様子が窺われる。教室の外や休み時間においてまで児童が互いに注意し，「制裁」による矯正をはかるなど，かなり徹底した態度のようである。

このような取り組みを行う世田米尋常高等小学校は，明治40年度には「発音矯正会」の実施を計画していた。

> 発音矯正の比較的効果の挙らざるは畢竟、児童に苦痛と異様とを感ずればなり、故に之を矯正せんには児童の不知不識の間に言語の明晰と、発音の嘹々たるを覚らしむるの良法に

> 如かず、されば学芸表彰会を設け、時に談話会をなさしめ、時に唱歌会をなさしめ、可成児童をして興味津々の裡に苦痛なくその実を挙げんとす[43)]

ここでは，矯正の難しさとして「児童に苦痛と異様とを感」じさせる，すなわち不自然さが指摘されていることが重要である。前節の沢藤の教授談においても提案されていたように,「談話会」は珍しい方法ではないが，児童にとって自然な方法を求めた結果として行き着いていたのであった。

同じく明治40年度の予定報告書では，綾里尋常小学校が「話方練習」と項目を立て，以下のように記述している。

> 僻陬淳撲の地愛すべく親しむべきの言辞無きにあらざるも、概して訛言多く、未だ国定読本中の言辞に及ばる遠く、且や児童がこの練習に時を用ふるの少きやを疑はしむれば、鋭意標準語を基本とし、方言を顧み、徐々に訛言を撲滅すべく期画せんとす[44)]

矯正方法の具体性には欠けるが，矯正を目指す理由が読み取れる。僻陬の地に特有のことばの魅力を認めながらも，国定読本のことばに遠いということから，方言に対する問題意識が生じていることがわかる。

沢藤郡視学の指導下では，発音や話しことばの練習・矯正を実施・計画し，報告している小学校があった。沢藤の熱心な働きかけによるところも大きかったのであろうが，北侍濱尋常小学校訓導の関浪江が，明治20年代末頃にも対話実践を行っていたことからすると，自発的に取り組む場合もあったことがわかる。

関浪江がかつて対話実践を中止したとたんに児童のことばが「もとの木阿弥」になったと述べていることや，世田米尋常高等小学校の生活全体にわたって徹底的に注意する様子からは，長期的・日常的な取り組みの必要性と，方言矯正という課題の大きさが窺える。また，指導にあたっては，矯正練習の不自然さをどのように克服するかという難題を抱えていた。世田米尋常高等小学校が指摘したような児童が不自然さを感じるのみならず，演劇的な方法に一度は疑問を感じ実践を中止した関浪江の経験によると，教員自身も不自然さを感じ，実践方法のあり方に迷い葛藤していたのである。

関浪江は，実践を行う時間帯については明示しなかったが，作法の一環で，児童が無理なく興味をもって「方言ならざるもの」を話せるよう，対話練習を考え，綾里尋常小学校は，国定読本のことばと比べ，方言を矯正しようとの考えに至っていた。国語科教授をはじめ，作法等とも関わりながら，学校生活で身につけさせるべきことばを探るというごく自然なことが，方言矯正に通じていくのである。

（4）方言矯正の難しさに迷う状況

本章では主に，沢藤郡視学による地域の状況に即した国語科教授上の方言矯正方針の深化とその指導下の小学校での学校生活全体にもわたる取り組みの様子を検討すると共に，そこにみられる方言矯正実践の難しさや矯正に向かう事情について考察してきた。

『岩手学事彙報』で方言矯正が話題となり始めて約10年，明治40年掲載の論考では，当時の状況が批判的に語られている。

これまで見てきたのは，児童に対する方言矯正の方針のあり方や取り組みであったが，方言矯正を担うべき教員自身のことばの状態はしばしば疑問視されていた。江刺郡の城月なる人物は「何故に声音を講習せさるか」の論考で，夏期・冬期休業中の教員講習において声音学や言語学の講習会が行われないことを指摘し，その開催の必要性を訴えている。城月は，「国語教授は発音を度外にしては到底成立せす、況んや国語の統一を望み国語教育の革新を叫ふに於てをや」[45]というように，国語科教育成立の土台として正しい発音を重視しており，教員が普段の生活場面でその郷里がわかるほど方訛言を使い，自身のことばを顧みない様子を嘆いていたのである。

しかし，岩手県では明治34年に，東磐井郡東山で伊沢修二を講師とした「視話法」の講習会が開かれ，盛岡では講演が行われていた。視話法とは，口形など発音器官の状態を視覚的に理解することで発音を正す方法で，もともとは吃音矯正の手段として考えられたものだが，方言矯正にも応用されていたのである。当時，その講習の概要は口形図と共に『岩手学事彙報』に掲載され，その後も吃音・訛音矯正に関わる伊沢の動向はしばしば報じられた。明治38年には，ればのん生との筆名の人物が，伊沢の視話法教授機関である楽石社を訪ね，「楽石社を訪ふ、伊沢修二先生に面す」を寄せている。伊沢との面会の際には，かつて東山で講習を受けた教員たちに話が及んだのだが，ればのん生は「今日は其感化きはめて薄し、講習員の若干部のみにて余喘を保ちつゝある様」[46]と報告したのだという。

ればのん生の話を併せてみると，発音矯正に注意し続けた教員の一方で，なかなか継続性が保てなかった状況がわかる。これは，教員の話だが，前節で確認した，長期的・日常的な取り組みの必要性とその難しさに通じているとみえる。

ゝ光逸士との筆名の人物も明治40年の「教務余談」で，教員のことばづかいが最も肝要としながら，さらに児童に対する方言矯正の方策について指摘している。ゝ光逸士によると，方言と標準語と文語の関係を明確に表示したり，「読本にあつた事一度約した事示した事などは堅く守らせる、方言中左程耳触りにならぬものは差し許して置いて標準語との調和を計り進んで読本に則らしめて行く」[47]巧みな教員がいた一方で，「卑語方言の正しからざるものを使用せしときには懲罰的に軽少の金銭を取りたつるとか中々手酷い事を強制してる」[48]学校さえあったという。さらには，「家庭の言語の改良せざる中はとても駄目である」[49]と端から矯正を断念する場合も見受けられるとしている。

方訛言の多寡にも大きく左右されるだろうが，読本をよりどころにして地道に段階的に矯正を進めて効果を発揮する教員がいたことと共に，矯正の方策の立て方に迷う状況がうかがえる。また，家庭の理解・協力があってこそ方言矯正が全うされると考えられていたのは事実だが[50]，「家庭の言語」を理由に矯正に取り組まないというのは，難題を避けるための言い訳とも受け取れる。とはいえ，家庭で身につけたことばを学校教育でいかに改善するかということと，たとえ学校で改善しようとも家庭ではその状態が継続しないということとの間で葛藤があったこともまた現実なのであろう。

ゝ光逸士の意見としては，老い先短い老人はいざ知らず，児童は「第二の国民」として育てるべきであり，世の進運と共に推移させるためにも，話しことばの矯正・改良を促し，せめて「学校語」として活用すべきというものであった。この「学校語」とは，「地方語」に対比して用いられる用語である。すなわち，「学校語」は学校内でのみ使用することばを，「地方語」は家にいるときの方言主体のことばを意味している。ゝ光逸士は，急には「地方語」に及ぼすこ

とができなくとも，まずは学校内での方言矯正を徹底すべきと考えるのである。

城月やゝ光逸士の論考からは，児童を導くはずの教員でさえ矯正をなかなか継続できない状況や，児童に対する矯正の方策の立て方に迷う状況がみえた。これらは，前節で見出した矯正の難しさとも重なるところだが，加えて，方言はなおすものと捉えていても端から取り組まない場合もあったことまで示されていた。そして，このような状況は，国語科教育さらには国民育成を行う学校教育という見地から問題視されていたのであった。

4．まとめ

（1）本稿で明らかにしたこと

本稿では，明治30年代における方言矯正をめぐる状況として，岩手県師範学校と附属小学校による考え方をふまえた上で，一般校における状況を検討してきた。序章で設定した 3 項目（「方針・方策」，「動機」，「葛藤」）について，項目ごとに明らかにしたことをまとめたい。

まず，「方針・方策」について，岩手県師範学校は特に初学年児童には配慮を要するとしながらも方言を使わず標準語を目指すという方向性を示していた。国語科における基礎的練習・反復練習に重きを置きながら，教育課程全体を通じて適宜注意すべきと考えていたのである。そういった方針について，郡視学が地域の状況に即してより掘り下げて説明していることもあった。その視学の指導下では教員作成の対話文を用いて練習したり，児童同士が方言を注意したりといった学校生活全体にわたる活動が行われていた。

「動機」としては，岩手県師範学校のように国語の統一を念頭に置く場合もあったが，一般校では特に，児童の使うことばが読本のことばとかけ離れている現実に突き動かされていた。また，作法教授の一環で，方言をなおすものと捉えている場合もあった。取り組みの直接的契機としては，郡視学などの働きかけも影響していたと考えられる。

「葛藤」については，岩手県師範学校が方言矯正を含む話しことば教授重視の方針を打ち出すも，依然として一般校の国語科教育は，文字・文章教授に汲々とする傾向にあった。また，児童も教員自身も成果を上げるには常に気にかけ矯正を徹底する必要があり，その継続性を保つことが難しかったと考えられる。矯正練習の不自然さの克服という課題も抱え，方策の立て方こそが問題となり，迷う様子が見られた。

本稿は，国語科関係資料は勿論，学校生活全体を視野に入れて記述された報告書などをも活用しながら，方言矯正の「方針・方策」のみならず，「動機」「葛藤」まで明らかにしたことが，清水（2002）のような先行研究をこえる成果であるといえる。明治30年代を通じ，岩手県師範学校が方言矯正の方針を打ち出していったことは確かである。しかし，一般校においては，単純にそれに応じて，方言矯正に邁進したわけではなかった。沢藤郡視学という一人物の数年にわたる国語教授談や，明治40年当時の状況を批判的に記した論考からは，この時期には実際に矯正が行われることは少なかったものと考えられる。矯正の徹底・継続の難しさはもとより，方言をなおすものと捉えていても，矯正練習の方法などに「葛藤」していたのである。ただ，このような中にあっても，矯正に取り組む学校もあった。各小学校から沢藤視学に提出された報告書によると，国語科をはじめ作法等とも関わりながら矯正が進むこと，つまりは，学校生活

全体を通じて身につけるべきことばを考えるというごく自然なことが，矯正に向かう「動機」となることがわかるのである。

（2）小学校教育での方言矯正と「国語」形成

最後に，拙稿（2015）で明らかにしたことを想起しながら，小学校教育における方言矯正と「国語」形成の関係について考察したい。

拙稿（2015）で明らかにしたことばの認識のうち，最も特徴的であったのが岩手・東北のことばそのものの個人研究における考え方である。「国語」を自分たちの地域のことばとは異なる，発音明瞭で整頓されたまとまりと想定し，その「国語」に照らして矯正箇所を部分的に見出していた。

本稿で見てきたように，教育論・教授論としての展開にあっては，一番初めに取り上げた岩手県師範学校教諭の近藤金次郎の見解を除き，部分的矯正を説くものはなかった。国語科教育，さらには国民教育としてふさわしいことばのあり方としては，漸進的な進行にしろ，「国語」・標準語へと移行すること，すなわち全面矯正が論じられるのである。

ただ，論説の中で全面矯正が謳われることと，取り組みを行うこととは，別なことである。本稿では，文字・文章教授に傾斜した国語科教育，矯正の方策の立て方や継続の問題といった，方言矯正の難しさが浮き彫りとなった。方言矯正とは，適宜行うとか心がけるという程度では済まない，相当に徹底しないと奏功しないほど大きな問題であることがうかがえたのである。

沢藤郡視学下の小学校など，小学校教育における方言矯正の方針や方策を具体化する際には，「国語」というより，方言ではないことばや，読本のことばを意識し，児童の使うことばをみつめていた。対話文を台本のように用いる練習を考案した関浪江は，方言を交えずに自己の考えを話すことが叶わないとの児童の実態を指摘していた。綾里尋常小学校は，方言が読本のことばには程遠いと表現していた。そのような現実が取り組みへと突き動かすのである。学校生活で教え身につけさせるべきことばを考えるというごく自然なことが，方言矯正ひいては「国語」の形成へと通じていくとみえる。決して「国語」の形成にやっきになるわけではないのだが，結果的に「国語」形成の時代的流れの中に位置づき，関与していくというのは，ことばの認識に着目しても小学校教育における方言矯正に着目しても，共通するといえる。

注

1　この点に最も詳しいのが，村上（2008）である。村上は，明治20～30年代の沖縄地域を対象として，国語科成立前後の議論を辿り，地域のことばや「国語」がいかに受け止められていたかを明らかにした。特に，「普通語」が普く通ずる言語ではなかった沖縄では，「普通語」という概念が「国語」と共に重要であったことを指摘している。

このような村上の視点を踏襲しながら，一応は「国語」という概念を共有しながらも，発音の混同等に問題があると目されていた，東北や九州地方を対象として検討することが必要であると筆者は考えている。

2　近藤金次郎　「客の問に答ふ」　『岩手学事彙報』　第495号　明治31年12月５日　17頁

3　明治31年発行の『高等師範学校一覧』によると，近藤は明治28年３月に文学科を卒業していた。

4　森山辰之助　高木四郎　『小学校に於ける国語及其教授法全』　金港堂　明治34年　17頁

5 同前　60頁

6 同前　61～62頁

7 同前　65頁

8 同前　87頁

9 例えば,明治28年１月12日の大日本教育会に於ける演説「教育上国語学者の抛棄し居る一大要点」において,上田は次のように述べ,方言を無理に取除くことを戒め,方言を土台として,徐々に進むべきを説いていた。「なにも知らぬ小児が、それを用ゐたからとて、可愛想に子供の智識感情并に意思などは、此方言にばかり結ひ付て居りますのに、これを絶対的にいけぬといひ、をかしいと笑ひ、下品だといやしみます時は、小児は遂に手も足も出なくなつて仕舞ひます。（中略）善き教師は、いつも其俗語其方言を土台として、それより無意識的に立派な言語、立派な文章を教へてまゐります。」（明治28年発行『国語のため』所収）

10 前掲　『小学校に於ける国語及其教授法全』　91～92頁

11 金港堂の『尋常国語読本巻一』・『尋常国語読本巻二』には，甲種と乙種の２種類がある。２種は，平仮名提示の時期と方法を異にしている。甲種の巻一は，片仮名の単語を示したのち，平仮名の単語・短句・短文へと進む。一方，乙種の巻一は片仮名の単語・短句・短文のみであり，巻二に至り，片仮名の文章を部分的に平仮名（朱字）にする形で，平仮名提示が始まる。

12 岩手県師範学校附属小学校　『岩手県師範学校附属小学校教授細目全』　金港堂　明治35年　66頁

13 同前　70頁

14 同前　145頁

15『尋常国語読本教授書第一』　金港堂　明治34年　12頁

16 明治37年３月に３号にわたり付録で掲載されたときは，尋常小学校・高等小学校の第一学期分が，明治37年５月の第690号には，尋常小学校の第三学期分までが一括掲載された。

17「岩手県師範学校附属小学校国語科教授細目」　『岩手学事彙報』　第690号　明治37年５月15日　１頁

18 同前　２頁

19 同前　17頁

20 同前　２頁

21「岩手県師範学校附属小学校研究授業要録」　『岩手学事彙報』　第743号　明治38年11月５日　14頁

22 同前　23頁

23 及川呉水　「国語科の教授話し方について」　『岩手学事彙報』　第658号　明治36年６月25日　13頁

24 同前　14頁

25 伊藤二喃　「言語教授の一端として」　『岩手学事彙報』　第694号　明治37年６月25日　15頁

26 風雷坊　「感発録」　『岩手学事彙報』　第697号　明治37年７月25日　30頁

27 岩手県師範学校附属小学校の教授細目が『岩手学事彙報』に掲載されたこと自体，編輯者が岩手県全域にこの細目を普及させようとした意図を思わせる重要な事実である。ただ,『岩手学事彙報』には，次節で注目する沢藤久吉という郡視学が作成し投稿した教授細目も付録として分載する形で掲載された。よって,師範学校の教授細目が普及したのは，編輯者の意図のみならず，読者の側も選び求めた結果ということができるのである。

28「記者より一筆匆々」　『岩手学事彙報』　第737号　明治38年９月５日　47頁

29 沢藤の赴任地について，小学校の周年記念誌の職員記録，教育会の参加者リスト，教育雑誌の投稿記事に明記された肩書などにより，現在のところ確認できているのは以下のとおりである。

明治20年４月～５月頃　　二戸郡福岡尋常高等小学校訓導

明治20年12月～明治22年10月	盛岡市仁王尋常高等小学校訓導
明治23年８月～明治27年５月	二戸郡福岡尋常高等小学校訓導
明治27年６月～明治30年10月	二戸郡一戸尋常高等小学校訓導兼初代校長
明治30年11月～明治31年	上閉伊郡視学
明治32年頃～明治33年３月	上閉伊郡書記
明治33年４月～	上閉伊郡視学
明治35・36年頃	九戸郡視学
明治39～41年頃	気仙郡視学
明治42年頃	西磐井郡視学
明治42年８月頃～大正３年４月頃	福島県視学
大正３年５月～大正５年５月頃	郡立相馬農業学校長
大正５年６月頃～大正６年頃	郡立信夫農学校長

30「沢藤氏教育一夕話　其二」　『岩手学事彙報』　第534号　明治33年１月７日　14頁

31 沢藤馬淵　「教育室雑談つゞき」　『岩手学事彙報』　第606号　明治35年１月５日　39頁

32 同上

33 沢藤馬淵　「教員室雑談」　『岩手学事彙報』　第630号　明治35年９月15日　32頁

34「沢藤視学教授談つゝき」　『岩手学事彙報』　第727号　明治38年５月25日　13頁

35 同前　12頁

36 岩手県では，文字習得の課題がとりわけ大きかったのではないかと考えられる。本稿２（２）で見た，国定教科書使用開始前，最後の検定教科書期の教授細目は金港堂の『尋常国語読本』の乙種に準拠していた。注11で記したように，『尋常国語読本』巻一・二には甲種と乙種とがあり，平仮名提示の時期が遅い乙種を岩手県では選択していたのである。中村（1996）によると，47の道府県うち，『尋常国語読本』の甲種は８府県が採定していたが，乙種を採定したのは岩手県のみであった。

37「言語練習に関して対話の効力実験報告書」　『岩手学事彙報』　第674号　明治36年12月５日　23頁

38 同上

39 同上

40 同前　24頁　なお，かぎかっこを閉じていない箇所がみられるが，原文の表記による。

41『明治三十九年岩手県統計書』によると，明治40年３月31日時点で，気仙郡には，「尋常」30校，「尋常高等併置」10校，「高等」２校，計42校の小学校があった。

42 沢藤　「気仙郡小学校に於ける教授訓練の実際（甲）」『岩手学事彙報』　第797号　明治40年７月５日　10頁

43 沢藤　「気仙郡小学校に於ける教授訓練の実際（乙）」『岩手学事彙報』　第798号　明治40年７月15日　16頁

44 同上

45 城月　「何故に声音を講習せさるか」　『岩手学事彙報』　第813号　明治40年12月15日　８頁

46 ればのん生　「楽石社を訪ふ、伊沢修二先生に面す」　『岩手学事彙報』　第745号　明治38年11月25日　31頁

47 丶光逸士　「教務余談」　『岩手学事彙報』　第814号　明治40年12月25日　31頁

48 同前　30頁

49 同上

50 例えば，明治39年に『岩手学事彙報』の付録で掲載された「上口内尋常高等小学校校規」をみてみると，児童の保護者に宛てた「家庭教育法」の項目のひとつに，「言語改良は大に家庭の力によること故常に明瞭

に話す所の習慣をつけられ野鄙なる言語不遜なる言葉つかひ又は方言の甚たしきものはかたく禁止せられたい」というのが挙げられていた。

参考文献

石井庄司（1983）　『近代国語教育論史』　教育出版センター

一戸小学校創立百周年記念事業実行委員会（1973）　『一戸小学校創立百周年記念誌』

イ・ヨンスク（1996）　『「国語」という思想　近代日本の言語認識』　岩波書店

岩手県（1963）　『岩手県史　第８巻　近代篇３　岩手県篇　附・水沢県治』

岩手県（1965）　『岩手県史　第10巻　近代篇５　岩手県篇（その３）商業・交通通信・教育・社寺兵事・警察・衛生』

岩手県教育委員会（1981）　『岩手近代教育史　第一巻　明治編』

岩手県教育委員会（1981）　『岩手近代教育史　第四巻　教育統計・年表編』

岩手県教育会（1935）　『岩手県教育史概要（稿本）』

岩手県立教育センター（1965～1974）　『岩手県教育史資料』　第19集～第37集

岩手大学学芸学部新校舎落成記念母校創基九十周年記念協賛会（1965）　『岩手大学学芸学部同窓生名簿』

小笠原拓（2004）　『近代日本における「国語科」の成立過程―「国語科」という枠組みの発見とその意義』　学文社

海後宗臣編纂（1964）　『日本教科書大系　近代編　第六巻　国語（三）』　講談社

甲斐雄一郎（2008）　『国語科の成立』　東洋館出版社

梶山雅史　須田将司（2006）　「都道府県・旧植民地教育会雑誌　所蔵一覧」　『東北大学大学院教育学研究科研究年報』　第54集第２号　445頁～487頁

小島千裕（2015）　「教育関係者のことばの認識と「国語」形成―明治30年代の『岩手学事彙報』にもとづいて―」　全国大学国語教育学会　『国語科教育』　第77集　38頁～45頁

近藤健一郎（2004）　「『沖縄県用尋常小学読本』使用期（1897～1904年度）の沖縄における標準語教育実践とその論理」　全国大学国語教育学会　『国語科教育』　第56集　26頁～33頁

清水登（2002）　「長野県における話し方教育について―明治・大正期の方言指導・訛言指導を中心に―」　『長野県短期大学紀要』　第57号　81頁～88頁

仲新・稲垣忠彦・佐藤秀夫編（1982）　『近代日本教科書教授法資料集成　第十一巻　編纂趣意書１』　東京書籍

中西一弘　近藤文隆（1975）　「地方（和歌山県）国語教育史研究（第１報）――明治30年代（1897～1906）を中心に――」　『大阪教育大学紀要』　第24巻　第Ⅴ部門　第１号　25頁～43頁

中村紀久二（1996）　『教科書変遷研究資料５　明治検定期教科書採択府県別一覧　明治33年８月「小学校令施行規則」制定以後』（平成7年度文部省科学研究費補助）―教科書の編纂・発行等教科書制度の変遷に関する調査研究―

仁王尋常高等小学校（1933）　『盛岡市仁王小学校創立六十周年記念誌』

仁王小学校百周年記念事業協賛会（1973）　『仁王百年の歩み』

野地潤家（1972）　「明治三〇年代の話しことばの教育――明治三四年（一九〇一）を中心に」　真下三郎先生退官記念論文集刊行会　『近世・近代のことばと文学』　第一学習社　192頁～219頁

野地潤家（1981）　「方言指導の史的展開――訛語矯正を中心に――」　藤原与一先生古稀御健寿祝賀論集刊行委員会　『方言学論叢Ⅱ―方言研究の射程―』　三省堂　177頁～194頁
浜本純逸編著（1980）　『福岡県国語教育史研究』　渓水社
飛田多喜雄（1965）　『国語教育方法論史』　明治図書
福岡小学校創立百周年記念事業協賛会（1973）　『福岡小学校創立百周年記念誌』
福島県立相馬農業高等学校創立百周年記念事業実行委員会（2004）　『相農百年史』
福農史編纂委員会（1979）　『福農史　創立八十周年記念』
村上呂里（2008）　『日本・ベトナム比較言語教育史』　明石書店
安田敏朗（1997）　『帝国日本の言語編制』　世織書房
安田敏朗（1999）　『〈国語〉と〈方言〉のあいだ　言語構築の政治学』　人文書院

謝辞

本稿は，第128回全国大学国語教育学会兵庫大会（2015年５月30日・31日）での自由研究発表に加筆修正を施したものである。発表時の数々のご教示に対し，深く感謝申し上げる。

Status of Dialect Correction in Elementary School Education: Focused on Iwate Prefecture in the Meiji 30's.

Chihiro KOJIMA

Key Words

Dialect Correction, Area History, Educational Magazine, Meiji 30's

Abstract

This study clarifies the status of dialect correction in elementary school education and examines the formation of the "national language," focusing on Iwate Prefecture in the Meiji 30's. The educational magazine titled "Iwate Gakuji Iho" and writings produced by Iwate Prefecture Normal School were used to collect historical data for this analysis.

Iwate Prefecture Normal School established a guideline for the use of standard language instead of dialect, and considered that the dialect should be corrected timely through the whole curriculum based upon Japanese language education. In fact, some of the elementary schools, under the guidance of an enthusiastic county school inspector, worked on the task of the dialect correction. They viewed the fact that the language spoken by children was quite different from the language used in readers as a point of controversy. And, in some cases, they worked on such correction as a part of teaching of manners.

However, there were many difficult issues to be addressed such as their tendency to be eager to teach characters in Japanese language education, continuation of thorough correction, and methods to take steps on correction.

Therefore, they made few approaches to the correction during this period. However, it may be concluded that the common practice of pursing the language capacity to be taught and acquired in school led to the dialect correction and the formation of the "national language."