

## 国語教育史研究の方法論について—比較研究を中心に

上越教育大学学校教育学部 有沢俊太郎

キーワード：国語（言語）教育の事実、比較研究、影響・伝播、活動

## I 方法論の重要性

国語教育史は、過去に発生した「国語（言語）教育の事実（事象、諸活動）」（垣内松三）を対象とする。それは、領域的に、(1)事実の背景にある精神（思想・思潮史）(2)教材・資料・教具 (3)方法的事実 (4)国語教育政策・制度 (5)国語教育実践等に分けられる。また、その事実アプローチする視点としては、①主体（個体）②社会的・文化的状況 ③受け手 ④言語化された事実への着目等が考えられる。国語（言語）教育の事実とは、「ある人間が、ある状況のなかで、ある受け手を想定して意図的に行った、国語（言語）教育に関する一まとまりの所産」だからである。

5つの領域から具体的な課題を設定し、4つの視点を意識したら、次に来るのが方法論である。方法論を整備することは、それぞれの課題に対するアプローチに一定のルールを与えるということである。この作業を欠くと、研究は、史料の「切り貼り」か研究者の「主張・評論」に陥って不安定となり、研究全体が崩れてしまつて研究を続けることができない。

## II 方法論の歩み（代表的な方法と事例）

- (1) 記述的方法：文献資料を確定し、記述する（文献学的方法）。

野地潤家『話しことば教育史研究』（共文社 昭和55）／滑川道夫『日本作文綴方教育史1～3』（明治図書 昭和52～58）

- (2) 統計的方法：データによる記述。

N.B.Smith, *American Reading Instruction* (IRA 1934) における 'popularity'

- (3) 内容分析 (Contents Analysis) :

内容（要点）の析出、比較整理と分析。

唐沢富太郎『教科書の歴史』（創文社 昭和31年）

- (4) 解釈的方法①：「問題」による歴史。

Smithの<進歩>／西尾実『国語教育学の構想』（筑摩書房 昭和26年）の<言語生活>／飛田隆『戦後国語教育史』（日本私学教育研究所 昭和45～53）の<系統・経験>

- (5) 解釈的方法②：「解釈枠」（モデル）による方法。

石井庄司『読方教育思潮論』（晃文社、昭和14年）の<読・賦・誦の三角形>

## III 比較研究における方法論について

国語教育史研究における比較研究は、甲乙二者等の影響関係・伝播を究明する。

比較研究における具体的な課題についての方法論は、前記(1)～(5)が絡み合ったかたちで組織され、使用される。

具体例として、発表者の方法論（『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』風間書房、平成10年）を挙げる。

## 研究の課題

英国のレトリックがどのようにわが国の国語教育の実際の場面に受け入れられていったか。日本的レトリックとして浸潤していく過程において何を成果としてもたらし、何を課題として発生させているか。この研究の目的にせまるため、次の三項目からなる課題を設定する。（カッコ内に対応する部を示す）

- (1) 翻訳レトリックの性格の究明（第1部）

わが国では18世紀、19世紀の英国のレ

トリックが明治10年代から輸入・紹介された。その際、様々な理解の仕方がなされ、その様相は、翻訳書等に現れている。この段階を翻訳レトリックと呼ぶ。第1部では、この時期（明治初期）の輸入・紹介例から、話し言葉、書き言葉の別にも注意して典型的な五つの場合を選び、理解の様相を押さえながら翻訳レトリックの性格を明らかにする。理解の程度に応じて、翻訳レトリックには、光の部分と影の部分が現れる。翻訳レトリックは、日本的レトリックの第一段階に位置づけられる。

(2) 実践レトリックの性格の究明（第2部）

翻訳レトリックが、国語授業等に持ち込まれて実際性格を有したものを、実践レトリックと呼ぶ。翻訳レトリックの性格は、実践レトリックではどのようになっているか。その様相を明治20年代（明治中期）の表現教材の内容分析を行うことによって明らかにする。表現教材とは、演説教科書、作文教科書を指す。演説教科書は明治20年代の前半までに集中して、作文教科書は20年代を通して平均して現れる。前者後者はそれぞれ、演説レトリック、作文レトリックとして、明治中期を彩っている。実践レトリックは、日本的レトリックの第二段階に位置している。図示すると、次のようになる。

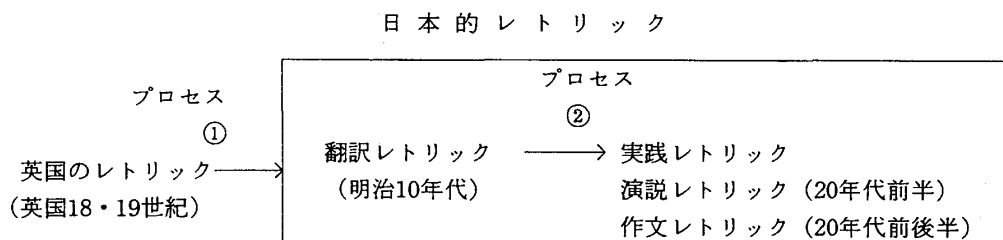


図1 レトリックの展開と変容

(3) 日本的レトリックの展開モデルの提示

図1の②の過程の実態を理解し、日本的レトリックの展開モデルを明らかにする。演説レトリックと作文レトリックの違いにも注意する。

①、②の過程に伴って現れる様々な諸現象についてフィード・バック現象を中心に抽出する。「解釈枠」（後出）によって、背景の意味を与えながら、フィード・バック現象を解釈し、そこから今後の研究課題を導き出す。なお、フィード・バック現象については、後出の説明を参照されたい。

この課題にかかわる先行研究として、(1)に波多野完治、(2)に滑川道夫、野地潤家の各氏による一連の研究がある。この研究はその恩恵に浴しつつ、それらの到達点をふまえ、先に述べた目的の下に三つの課題を設定、新しい方法論によって

アプローチしたものである。

#### 研究の方法

課題(1)、課題(2)とも、文献学的追跡が主要な方法となる。すなわち、展開過程に沿って文献、資料を読解、比較、分析整理することが作業の中心となる。

(1)では、原本、訳本の調査が研究の出発点になる。十分な書誌的調査は、このような研究の場合、重要な前提条件となる。訳本の扉や原本中に現れる僅かな記述を手かがりに原本を調査し確定した。

次に、確定された原本と訳本と突き合わせ叙述を比較する。つまり、訳者の理解の様相を、翻訳、抄訳、訳述、引用の実態を研究することによってとらえようとする。そして、五つの事例を総合して、翻訳レトリックの性格をまとめる。

(2)では、翻訳レトリックの性格を示す三つの指標（Ⅰ言語論理主義 Ⅱ事実主

義 III新表現技法主義)が、どのように表現教材(演説教科書、作文教科書)に現れているかをとらえるために、収集した教材をI、II、IIIの視点から内容分析する。そして、教科書の事例を総合して、実践レトリックの性格をまとめる。

ところで、英国のレトリックから日本のレトリックへの展開を示す過程は一種のコミュニケーション・プロセスである。

先の図における、プロセス①(課題(1))の場合、明治期の翻訳者Aの理解とは、「Aが英国の修辞学者Bを理解する」というような具合にはならない。Bのほか、それに付随する様々な要因が絡み合っ、て、Aの理解は成立する。それ故、訳本と原本の対応関係は1対多が原則である。AとBの関係だけに見える時でも、BがAのどの部分でどんな役割を果たしてい

るか、相対的に吟味することが必要になる。これは、矢印が一本ではなく複数と考えられるということで、これは「雑音」である。二本目からの情報は副情報で、いわゆるノイズ現象が発生する。

また、訳者は複数の情報を主体的に再構成することもある。理解とは訳者の創造であり情報は受け止められつつ再創造される。これは、矢印が逆の向きになりうるということで、いわゆるフィード・バック現象に当たる。

同様な現象は、プロセス②(課題(2))でも発生する。とりわけ、プロセスの末端部分に特有のフィード・バック現象を見落とさないよう注意する。

課題(3)の方法にかかわる「解釈枠」とは次のようなものである。

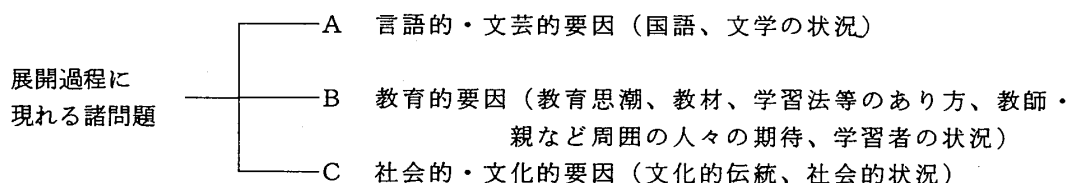


図2 解釈枠とその構成要因

一つひとつの問題は、A、B、Cいずれかの要因に強く条件づけられているといったことは考えられるが、実際はA、B、C、更に、その下位要因(カッコ内の諸要因)の関係として発生しているわけである。ここでも、解釈は問題を発生させる要因が絶対的ではなく相対的であることに注意して行わなければならない。

コミュニケーション・プロセスの時間的経過に従って(1)(3)(5)が援用されている。

次の3点が指摘される。

1. 3者の関係は、前者が後者の土台となって、次の方法の必然性を意識させる。

野地潤家氏の(1)を中心にした研究(本文校訂)に次のような箇所がある。

夫レ公会ノ議事ハ其目的常ニ国家万民ノ大事ニ関係スルヲ以テ、演説

者ノ中心(ママ)自然ニ感激ヲ起シ其語氣猛烈ニシテ、是非好悪ノ意志、極メテ旺ンナリ

2. (1)(3)は、「閉じた研究」になるように見えるが、実態はそれをはみだす側面を持っており、「開いた研究」(緩やかな体系性を究明する人間科学的研究)の性格に通じるものがある。これは、類型学的研究が陥りやすい図式的・線状の見方を避けるものである。(資料①参照)

3. (5)は、仮説を検証し解釈する枠組みである。要因の重さを測り、相互にかかわらせながら、総合的に行われる。(資料②参照)

#### IV 国語教育史研究方法論の展望

次の2点について考えている。

1. 「国語(言語)教育の事実」という

ことについて、もう一度その本質を考えてみる。

Y. エンゲストローム(Y.Engestrom)は、「活動」(activity)と「行為」(action)とを区別し、「行為」がリニア的、終末的であるのに対して、「活動」は、サイクル的、再起的である、と言う。そして「活動」の特徴として次の諸点を挙げている。(資料③参照)

(a)活動は内的な対立・矛盾(opposition, contradiction)をかかえている。それは、連続的な身体的なプロセスと非連続的な活動との対立・矛盾、連続的な内面化(訓練による社会化)と非連続的な外面化(個人的な革新)との対立・矛盾を内包した「拡大サイクル」(expansive cycle)である。

(b)そこでは、多様な声が交錯しており、「マルチヴォイスの組織システム(フォーメーション)」となっている。

研究の方法論としては、(a)歴史的活動に潜む対立・矛盾への着目と取り立て(b)さらに多様な視点と複数の視点の組織化(多様な声の交響化と主旋律の聞き分け)といったことが一層求められるであろう。

2. 歴史研究の方法論の普遍性：いわゆる教科教育実践学(史)との連続性

「教科教育実践学「国語」の課題と構想」(『教育実践学の構想』創刊号、兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科、平成11年3月)に次のように記した。

筆者が行った実践学(B)についても、様々な課題がある。筆者自身、個人的な研究は、修辞学についての文献学的研究ということで、研究対象も方法も、言語(国語)教育研究の最も基本的な枠組みの中での作業であった。これまで述べた実践学(B)についての研究の変遷は、昭和58年の上越教育大学赴任以来、現職派遣の修士課程の院生諸君と共同研究のかたちで取り組んできた、国語学習者研究に由来するものである。一般的に、二つの研究は、課題も方法も対極点にあるように見える。

最近になって、この二つの研究は、二者択一の関係ではなく、突き詰めれば同じ課題について相互に代替案を出しているようなものであるということを意識するようになった。国語関係の研究の場合、筆者が個人的に行ってきた文献学(解釈学)的方法と共同研究の過程で考えてきた実践学的方法は同じ対象を違う視点から考えているのではないか。児童生徒の反応を慎重に吟味しながら緩くまとめあげ、貴重な情報を得る。そのことで教材文を理論的・実践的に生かす道も開けるのである。

#### 参考文献

- 1 J. Downing, *Comparative Reading* (The macmillan Company, 1973)
- 2 Y. Engestrom, *Activity theory and individual and social transformation (Perspectives on Activity Theory, Cambridge, 1999)*