

垣内松三における国語学力論

樋 口 太 郎

1. はじめに

本論文は、垣内松三（かいとう・まつぞう）（1878～1952）の国語学力論に焦点をあて、その理論と実際について明らかにすることを目的とする。

まず、垣内の生涯について見ておこう。垣内松三は、1878年岐阜県高山市において、200年以上続く造り酒屋の家に生まれた。6歳のときに遠縁にあたり垣内家の養子となった。松三は、家柄にも、地域にも、文化にも恵まれた環境のなかで育った。1900年7月、金沢の第4高等学校を卒業し、9月、東京帝国大学文科大学国文学科に入学する。垣内はここで、芳賀矢一、上田万年、藤岡作太郎らに師事して、国文学史の研究を行った。1903年7月に卒業したのち大学院に進み、「国学の発達及び変遷」という研究題目で研究生生活が続けた。1910年には同学科の講師となって「有職故実」を講じ、1916年からは「国文学研究法」も担当した。また、同じ1910年から、東洋大学、東京女子高等師範学校での講義も担当した。

1919年7月から1920年3月まで、垣内は、ヨーロッパにおける女子職業教育、通俗教育、教科書の調査を目的として、ドイツ、フランス、イギリスへの出張を経験する。ここで、ドイツを中心とする解釈学、精神科学の研究にふれ、これがのちの垣内の研究にとって大きな意味をもつものとなった。帰国後は、東京女子大学、東京高等師範で、「日本文学思潮」、「日本文学研究法」、「文学概論及び文学史」などを講じ、1924年からは東京高等師範の教授となり、1942年に停年退官するまで「文学概論及び文学史」の講義を担当した。また1930年からは東京文理科大学の講義も担当し、これは垣内が亡くなるまで続けられた。

垣内が国語教育の分野に本格的に関わり始めるのは、1921年、東大時代の教え子で当時松本女子師範に勤めていた西尾実の紹介により、長野県の臨時視学委員となって、県内の中等学校の国語教育を視察したさいに、長野師範で「国語教授と国語教育」と題する講演を行ったことがきっかけであった。そして、この講演の内容を原型としながら1922年にまとめられることになるのが『国語の力』である。さらに垣内は、1923年、『読方と綴方』誌を創刊し、主宰する。この雑誌は1926年に『国文教育』、1931年に『国文学誌』、1933年に『コトバ』（1943年終刊）と改題されながら続いた。垣内の理論活動は、これらの雑誌を中心に発表され、単行書にまとめられていった。また、1932年2月には、東京市千駄ヶ谷尋常高等小学校で行われた、芦田恵之助の「乃木大将の幼年時代」の授業を参観するとともに、そこで講演を行う。これ以後、垣内・芦田ふたりの理論面・実践面での交流はいつそう深いものとなっていった。

第二次大戦後は、1942年に40版で絶版としていた『国語の力』に代えて、1947年に『国語の力

(再稿)]を刊行した。また、1949年からは国語教科書の編集に力を注ぎ、翌1950年から『新国語』、『中等新国語』、『高等新国語』を検定教科書として出版した。1951年からは病臥することが多くなり、1952年8月25日、75年の生涯を閉じた。

さて、本論文は垣内の国語学力論を主題的にあつかうわけであるが、垣内自身は国語学力論を正面から論じているわけではない。たとえば、垣内が自らの国語教育学の体系を全体像として示した『独立講座国語教育科学』（全12巻〔実際に刊行されたのは9巻〕、1934～1935年）においても、『国語学力論』の巻は存在しない²。しかし、一方で着目しておかねばならないのは、垣内は「学力」ということばを、彼の最初期の論稿である「読方能率の調査」（『国語教育』1916年3月号）においてすでに用いているということである³。国語学力論を主題的に論じたわけではない垣内が、「学力」ということばにどのような内実を込めていたのか、これを描き出すことが本論文の第一義的な目的である。

くわえて、本論文の前提となる問題意識について述べておきたい。その問題意識とは、「国文学者として出発した垣内松三から、教育という発想がどのようにして生まれてきたのか」ということである。そのさい、念頭においているのは、中内敏夫の近代日本教育思想史研究である。中内は、垣内松三を正面からとりあげているわけではないが、垣内と同様、解釈学の立場から国語教育理論の構築を目指し、『教育的解釈学』『国語教育論』などの著作をもつ石山脩平をとりあげている。そして、石山を日本における解釈学的教育学の祖述者のひとりとして捉え、解釈学者デイルタイの方法論にもとづきつつ、「精神科学」としての教育学を確立していった人物として描き出している⁴。つまり、当時のデイルタイら「精神科学派の所説」の影響を受けつつ展開された独自の教育学を描き出そうとしているのである。本論文は、こうした視角に学ぶものであることを意識している。

先行研究を顧見しておこう。まず、垣内の国語教育学の成立についての研究として、野地潤家『国語教育学史』（共文社、1974年）は、「一九三〇年代の国語教育学の主流」として垣内の歴史的な位置づけを行っている。また、垣内に直接教えを受けた経験をもつ石井庄司は、『近代国語教育論史』（教育出版センター、1983年）において、「垣内学説の成立過程」を丁寧にあとづけている。一方、横須賀薫も教科教育学を体系づけようとしたものとして、垣内の国語教育学の先駆的意義を認めている（横須賀薫「編者解説 垣内松三の人と業績」垣内松三『世界教育学選集54 形象と理会』明治図書、1970年）。ただし、横須賀は、垣内についての研究がその業績を直接的に次ぐ人々によって行われてきたことを指摘し、垣内の仕事を対象化することの必要性を説いている点で特徴的である。

上述の研究を歴史的研究とするならば、一方、垣内の国語教育科学をひとつの学問体系として正面から検討しようとしている研究として、戸田功「垣内松三における国語教育科学の構想」（『教育哲学研究』63号、1991年）をあげることができる。戸田は、「形象理論」の提唱者として知られてきた垣内松三の業績は、「専ら教材解釈論の方面で検討され」ているが、「その半面、彼が正面から取り組んだもう一つの課題である国語教育学の体系化は、殆ど踏み込んだ検討を受けて来なかった」とする⁵。そして、「垣内の国語教育科学の構造から私達が学ぶべきことは、『関係論的視座』と『文化論的視座』という二つの基本的視座からなる『国語教育の事実』という『視点』を設定することによって、国語教育研究のあり方を根底から検討し直そうとするその基

本的立場である」とする。

また、藤森裕治「垣内松三『国語教育科学概説』の今日的意義——国語教育誌学における授業研究方法論に注目して」(『国語科教育』56集, 2004年)は、垣内が国語教育学において提唱していた授業研究の方法論の今日的意義について検討している。藤森は、垣内が、「本質論」「規範論」「事実論」の「有機的統一に於てのみ、国語教育実践への連繋が所期せられる」と見ているのに対し、「連繋すべき実践は、おそらく垣内が考えるほど一元的な体制にはない」として、「本質論」「規範論」「事実論」を国語の授業をシステムとして見るさいの授業研究における基礎概念として用いることを提起している。

こうした教育学内部での議論に対し、垣内の解釈学そのものを検討する研究として、先述の石井庄司『近代国語教育論史』(教育出版センター, 1983年)をまずあげることができる。石井はそこにおいて、垣内国語教育学の根幹を成す「形象理論」についての理論的研究を厳密に行っている。また、解釈学の研究者によって垣内の解釈学が検討された注目すべき研究として、三島憲一「解説 国語解釈学概説——解釈と言語」(『垣内松三著作集第2巻』光村書店, 1977年)と、麻生建「解説 国語の力(再稿)——真実・信実・誠実の恢復のために」(『垣内松三著作集第9巻』光村書店, 1977年)をあげることができる。とりわけ三島は、垣内の立場を、解釈学のなかで、ディルタイが意識し、ハイデガーによって深められ、ガダマーへと継承されていった「理解の歴史性」への接近となっているとし、その先見性を高く評価する。しかし一方では、心理主義、実証主義へのとらわれも混在していたことを指摘している。

本論文では、こうした先行研究の成果を踏まえつつ、先行研究において主題的には取り組まれていない垣内の国語学力論の理論的基底を明らかにし、さらにその実像に迫るという課題を設定したい。

論述は以下のように展開する。まず第2節では、垣内が「学力」ということばをどのように用いていたのかについて検討する。第3節では、垣内の国語学力論を支えていた理論的基底について明らかにする。そして第4節では、垣内の評価論をもとに国語学力論の実像に迫る。なお、漢字の旧字体は新字体に改めた。

2. 垣内における「学力」

(1)『国語の力』(1922年)における「学力」

垣内が「学力」ということばを早い時期から用いている。たとえば、彼の出発点となる著作『国語の力』(1922年)において、次のような部分がある。

もし小学校から順次に程度の高い学校まで進んだある青年が、自らの国語の学習を回想して見るとしたら、かうも答へるであらう。今より少し前の時代の学生は小学校から上の学校まで「国語」は何時でも文を読んで解釈して質問して教へられることを反復して来たのであつた。而して国語の学力が乏しいと批難せられても、すこしも批難せられて居るとは感じぬほど、自己の生活と全く離れたことのように思つて来たのであつた。なぜといはるゝなら彼等は正直に「国語の学習と試験」とは自分が教科書以外の読みものや参考書を読む時とは別

の仕事であつて、国語の学力が無いかも知れぬが、本を読む興味はだんだん覚えて来たのであつたと答えるであらう。

ここで、垣内は、これまでの国語教育において、「学力」ということばが「自己の生活と全く離れたこと」であるかのように捉えられてきたことを指摘している。そして、こうした現状は、「読方に就いて精しく考へて見ることも、正しい読方を練習する機会も無かつたことから生れて来た」ものであるとする。この事態に対して、垣内は、「然らば読む前に先づ読み方を考へて見なければならぬ」として、「よく考へた読方を実習することから学力を鍛錬して自己の所有とせねばならぬ」と述べている⁹。さらに、ここで垣内は、「読方、解釈、批評作用の本質は同じこと」であり、「同義と見らるゝほど親和して居る」と捉えている。つまり、解釈の力は「読方の本質でもあらねばならぬ」と主張するのである¹⁰。

以上のことから、垣内は、国語教育において「読む力」、「解釈の力」としての「学力」を身につけることが肝要であると説いていることがわかる。

(2)「国語学力の等差」(『国文学誌』1932年2月号)における「学力」

次に、垣内が「国語学力」と銘打ち、国語学力論を展開させている論稿「国語学力の等差——象徴的機構(二)」(『国文学誌』1932年2月号)¹¹を検討してみよう。論稿において引用されている教材文を以下に示しておく。

第十一課 画師の苦心(国語読本卷十一)

昔、泉州堺のなにがし寺に、或画師久しく寄食してありけるが、何一つ画がくこともなく、毎日遊び暮して既に数年を経たり。住持は心得ぬ事に思ひて、或日其の画師に、
「君は画を以て一家を成せる人なるに、数年の間一度も筆を取り給ひし事なし。我もとより衣食の費をいとふにあらざれど、何時までもかくておはすべきにあらねば、今は何処へなりとも行きて君の技をふるひ給へ。愚僧も所用ありて京に上り、或は一二年滞在せんもはかり難し。」

といへば、画師

「そはいと名残をしき事なり。さらば謝恩の為に何か画がきて参らすべし。」

とて、心構せし様なりしが、尚画も取らで数日を過しぬ。

或夜小僧、住持の居間に来りて、

「彼処に行きて、彼の画師のする様を見給へ。」

とさゝやきければ、住持ひそかに行きて見るに、画師は障子に身を寄せて、様々に姿を変へつゝ寝起する様なり、さまたげせんも心なしと思ひて、住持は其のまゝ寝間に入れり。

翌朝画師は常にもあらず早く起出で、ふすまに向ひてしきりに筆を動かしたり。其の画がく所皆鶴にして、筆勢非凡、丹青の妙言ふべからず。かくて次の夜は如何にとうかゝふに、画師は前の如く夜もすがら寝ねずして、明日はかく画がかんなど獨言してゐたりければ、住持は尚知らぬ顔して過ししに、十日余りにして、ふすまの鶴は二十四五羽となりぬ。其の後又夜更けてうかゝひ見れば、今度はひちを張り、足をのべ手を口に当てて鶴の臥したる様をなせり、夜明けて、住持画師に向ひて、

「今日かき給はん鶴の姿はかやうなるべし。」

と、夜中に画師のしたる様をまねて見するに、画師驚きて、

「我が心に思ひ構へし事を如何にして知り給へるか。」

と問ふ。住持

「昨夜のぞき見て知りたり。」

此の一言を聞くや、画師又かのふすまの鶴に筆を取らず、唯杉戸に檜一本を画がきて東国へ出立しぬ。

未だ一月もたゝざるに、かの画師は突然帰り来れり。住持驚きて、

「東国へ行き給ふと聞きしに、今又此处に来られしは何故ぞ。」

と問へば、画師

「先に画がきたる檜、何となく物足らぬ所ありて氣にかゝりしが、東国へ下る路すがら、箱根山中にてよき枝ぶりの檜を見て、其の意を得たれば、かき添へんために帰りしなり。」

とて一枝かき添へ、又別れを告げて立去れりといふ。

この教材文をもとに、「此の文を読んで、何処に画師の苦心が書き現されてゐるか、それを傍線を以て示せ」という考查問題が出題された。すると、受験者の多くが画師が鶴の様子を工夫しているところに傍線を引いたのに対し、二人の受験者の答案には、「毎日遊び暮して既に数年を経たり」と「尚画も取らで数日を過しぬ」の二箇所に傍線が施されてあったという。そして垣内は、この事象が「明かに受験者たちの読む力の相違を示してゐる」とするのである。では、その「読む力の相違」とはどのようなものなのだろうか。

垣内は、読みの力を、「叙述面」、「表現面」、「象徴面」という三つに分類する。まず、「叙述面」は、大部分の受験生が傍線を引いた画師が鶴の様子を工夫しているところに相当する。この部分において画師の苦心が物語られているのは確かであるが、「その物語られて居る事実の奥に潜める、真に画師が苦心して居る心のはたらきは、此の叙述のみではなほ十分汲み取ることが出来ない」のである。そして、「この極めて表面的なる読方の学力が、我々が読方の教育に於て所期する学力でない事は云ふを待たない」のである¹²。

そこで次に、垣内は「表現面」について論じる。垣内は、画師が明日描く鶴の姿を前夜に工夫しているところを住持に覗かれたので、「画師又かのふすまの鶴に筆を取らず、唯杉戸に檜一本を画がきて東国へ出立し」たが、一月もたたないうちに突然帰ってきて檜に一枝を描き添えてまた立ち去ったという箇所に着目する。そして、子どもから発せられたというひとつの疑問が提出される。それは、一方は描き終わらないのに、もう一方は描き終えたという、画師の一見矛盾するような行動である。しかしむしろ、垣内はここに、「叙述面に於ては、一見矛盾と思はれるやうな物語の奥に明かに画師の芸術的良心が輝いてゐる事を認める事が出来る」とし、「作者としては、それを表はすことこそ、この文を書く原創造性であつたことと思はれる」とするのである。よって、「この疑問をこの文が書かれた潜在力まで深めることに依て、作者がこの物語に感激して、この文を書かうとした境地まで遡り、更に逆転して全文を読み味はふ立場に立つとすれば、その眼に映ずる所は、単に叙述面ではなくして表現面として、文中の一語一句も皆光を帯びて来なければならない」のである¹³。なお、この「表現面」に立つならば、「一枝かき添へ、又別れを告げて立去れりといふ」に傍線が施されるとする。

これら二つの手続きをへて、最後に、「象徴面」について語ることができる。垣内は、「何一つ画がくこともなく、毎日遊び暮して既に数年を経たり」や、「心構せし様なりしが、尚画も取らで数日を過しぬ」といった、特に刺激的ではなく、印象の薄い箇所に着目する。そして、「叙述面に於て気づく物語的事実や表現面として深められた物語的要素の外に、それ等を統率する、画師の精神の内面に連続せる制作態度が次第に生ひ立ちて来る焦心苦慮こそ、この最も刺激の少ない文字の上に於て、鮮かに躍動してゐるもの」であるとする。この箇所は、「叙述的機構」や「表現的機構」としてではなく、「象徴的機構」として読むことが求められている。つまり、「作者に於ても半意識的であつたかも知れない、しかもこの文に於て明かに推論し得る作者の象徴的定位との関係に於て、この生々した象徴的形式をよく読取つたものと云はねばならぬ」とされているのである¹⁴。

さて、上述のようにして示してきた読み力についての三つの分類は、垣内によれば、「受験者の読む働きの上に於て、この大別されたる三つの特性がある事を、この事実によて明かに認めなければならない」ものである。ここから垣内は、数学と国語の学力についての比較を加味しながらさらに論を進めていく。

垣内は、「国語の学力は一見数学の如く明かに示すことが出来ないやうに考へられて」いるという現状に対し、「数学の解答の際にも、よし解答ができて居ても、その考へ方には種々の等差を見ることができるといふことであるが、国語の解答にはそれよりも一層著しい等差が現はれて来るのである」と指摘する¹⁵。つまり、国語の学力は、「明瞭にその等差を指摘する事が出来る」のである。では、数学と国語の学力の関係性はどのように考えることができるのだろうか。そこで垣内は、「仮に叙述的態度を丙とし、表現的態度を乙とし、象徴的態度を甲」として、それぞれの特徴を説明していく。

まず、丙は、「通常国語は出来るけれども数学は出来ないと考へられて居る典型」であって、この学習態度には「不定な要素」が含まれており、目指すべきとされるものではない¹⁶。

乙は、「数学は出来るが国語は出来ないといはれてゐる典型」であるが、「それは全然認識不足」であって、「一般に国語の学力は丙の如き学力である事を、無批判に信じてゐる指導者の眼に映ずる学力薄弱」である。これは、ちょうど数学において、問題を解いて式を立てることにはすぐれているのに、その計算には誤りが多いのと同じように、国語においては、「意義を捉へる力は生々してゐるのに、語句、殊に叙述面としての語句文字に就いての注意が欠けて、それを把捉し得られない」という事態を指している。すなわち、「表現面」を明らかにする力をもっているが、「叙述面」は把捉しえていないのである。垣内によれば、この乙の学力は、「国語の学力不足」といわれているけれども、「立場を代へて批評する時には、寧ろ一般に国語の学力があると信じられるものよりも、頼もしい学力を有するものであるといふことが出来る」とされる¹⁷。

これらをもとに垣内は、甲、すなわち「象徴的機構を捉える学力は、この丙と乙との短所が無くしてその長所が完全に具備されてゐる学力であって、乙の鋭敏なる思索力と同時に、丙の感覚的・知覚的な学力がよく統一を保てる学力である。文の示す内実と、その言辞との交渉を明かに意識し、文の中に存在するあらゆる機構を完全に認識し、得る学力である」とする¹⁸。文における「内実」(＝内容)と、「言辞」(＝形式)を統一的に捉えることのできる学力を真に目指すべき学力であるとするのである。

ここまで、垣内において、「学力」ということばがどのように使われているのかについて見てきた。それにより、垣内は、「読む力」、「解釈の力」を国語の学力として見るとともに、さらにそれを、「叙述面」、「表現面」、「象徴面」という三つに分類して、国語学力の理論的に捉えようとしていることが明らかとなった。

次節では、この垣内の国語学力論の理論的基底を明らかにしていく作業を行う。

3. 垣内における国語学力論の理論的基底

垣内の国語学力論を支えているのは、「読む力」、「解釈の力」としての学力であった。ここでは、その理論的な基盤を提供している彼の解釈学に迫っていきたい。

垣内の解釈学は、『独立講座国語教育科学 第7巻 国語解釈学概説』（文学社、1934年10月）において展開されている。この著作は、そもそも解釈とは何であろうか、解釈力はどのように磨かれ、養われたらよいかを扱った著作であり、垣内の仕事のなかで、いわば「解釈学原論」とでも呼べる位置を占めているものである¹⁹。

ドイツの解釈学者ディルタイに多くを学んだ垣内は、解釈する主体と解釈される客体とのあいだに統一をつくりあげようとする。これを垣内のことばでいうならば、「体験が生の内化の方向であり、表現がその外化の方向であるとすれば、理會はその統一の方向である」とされているものである²⁰。しかし、解釈されていない状態において、客体と主体のあいだには分裂がある。この分裂を解釈によって統一的に回復しなければならない。そこで、問題となるのは、その統一がどのようなものであり、どのようにして生じるのかということであり、それが、意識と存在の無邪気な一致を意味していないことは明らかである²¹。では、垣内は、この統一をどのように捉えているのであろうか。

垣内は、ディルタイに依拠しつつ次のように述べる。「客観的精神乃至文化は…（中略）…それ自身に意味を有つて、独自に存在してゐるもののやうにも考へられるが、しかしそれはただそのものの対象的側面であつて…（中略）…何らかの主観的作用によることなしには、現実化し得ない」ものである²²。つまり、垣内によれば、意味は客観的に存在するのではなく、あくまで可能的に存在しているのであり、解釈とはそれを表面化すること、すなわち「意味内実を絶えず新しく再実現」するものなのである²³。したがって、解釈とは、「客観的形象の意味内容を、鏡に映る像のやうに純粹に機械的に再現する」ものではない²⁴。それはむしろ、シュライエルマッハーによって提起された、「著者の意図したとおりに理解すべきか、あるいは著者より良く理解すべきか」という問題を重要視する客観的、実証主義的な解釈学とは異なるものとして捉えることができる。

ここにおいて、テキストからいかなる意味を読みとるかということが考察されるべき主要なる問題となる。垣内は、ディルタイから引用して、「理會は生の自己認識であり、自己解釈である」、あるいは「生を生そのものから解釈する」と述べる²⁵。つまり、テキストないし表現と解釈者とのあいだに「絶えず新しく」ひとつの意味の世界がつくりあげられるのである²⁶。こうした主張は、ディルタイが意識し、ハイデガーからガダマーへと継承されていく、理解・解釈の歴史性と結びつくものである。

そして、こうした考えを国語教育に引き寄せて考えてみるならば、この理解・解釈を支える技術として、読み手が、自己の置かれた歴史的立場において、読みとったものを再現するような「読方」を指導することが根本問題となるのである。

以上のことから、第2節において検討した国語の学力についての垣内の見方は、解釈の客観性ではなく、その歴史性を重視する立場を理論的基底とすることによって支えられていたものであったといえる。

4. 垣内における評価論の実際

これまで、垣内の国語学力論の理論的基底を明らかにする作業を行ってきた。本節では、彼の評価に対する考え方、評価論について見ていくところから、国語学力論の実際に迫ることを目的とする。

垣内の弟子であった興水実は、垣内が子どもたちの学習をどのように捉えようとしていたのかについて次のような興味深い述懐をしている。「戦前は教育測定時代だった。田中寛一氏が『教育測定学』という大きな本を出していた。垣内松三先生のストップ・ウォッチは有名だった。垣内先生は国語教室を訪問して実施授業をごらんになる場合、一々の子どもの教材文音読の速度をストップ・ウォッチで測定された。作文を書く速度も測定された。垣内先生は、明治四三年ごろからストップ・ウォッチによるこうした測定を積み重ねて、その成果から教育理論を展開されている」²⁷。こうした子どもの学習活動を「測定」という手段によって見ようとする垣内の実証主義的傾向については、「近代的学問の分裂に根拠をもつ実証主義や心理学主義との癒着」を示すものという指摘もなされている²⁸。こうした指摘について検討することも本節での課題としたい。それでは以下、評価に関する垣内の論稿について見ていこう。

(1) 「読方能率の調査」(『国語教育』1916年3月号)における評価論

読みの力をどう見るかという問題について垣内がどのような関心を示していたのかについては、すでにその最初期の論稿「読方能率の調査」(『国語教育』1916年3月号)に見ることができる。垣内は、従来の国語教育の理論や方法に多くを学んだとしながらも、「私の是非とも承知したいことは、其等の主張や主義の結果としてどれだけの効果が挙げたかといふのつびきならぬ問題である」と自身の問題意識を述べる²⁹。そして、この問題に対して、「生徒の国語力を観測する方法に関する研究」を進めようとしたが、「国語学習の習慣は既に長い間継承されて全く化石して了つて居る為にいろいろの試験法も其の効果を得ず一再ならず失望したのであつた」。しかしそのときに、「偶然ニューハンプシャーの学校で計画せられ実行せられた読方教授の能率測定法に関するブラウン氏の報告を得て、私の研究の上に強い暗示を得た」のである³⁰。そこでの読み方能率の測定は、①読み方の速度、②内容把握の分量、③内容把握の性質という三つの事項についての測定、および考察を意味していた。

このことから、垣内が最初期において読みの力を実証的に捉えようとする傾向を有していたといえる³¹。

(2)「選択と選抜」(『国語教育』1925年1月号)における評価論

こうしたところから始まった垣内の「生徒の国語力を観測する方法に関する研究」は、「国語科入学試験問題号」という特集号に掲載された「選択と選抜」(『国語教育』1925年1月号)という論稿においてさらに展開されている。

ここで、評価の観点として注目すべき項目は、①大意把握、②語法的理解、③既習の文字による熟語の組立、④文字語句の書取、⑤鑑賞力である。以下、この五つの項目についての垣内の説明を見ていこう。

まず、①大意把握について、垣内はそれをさらに三つに分類する。それは、(a) 全意 (Total meaning)、(b) 筋書き、(c) 文字の底に具存する意識の流動、である。これら三つは、「小学校の教授の実際に於ても、一の文に就いて児童の答へにこの三種の大意が現はれることがある」とされる³²。ここにおいて重要なのは、あらかじめ児童の問題の答えを予想しておくことである。「時としては予想以上の答が児童の素質や学力の中から現はれることさえある」のである³³。

次に、②語法的理解とは、文法的、修辭的内容を含むものであるとされる。ここにおいて重要となるのは、「国語科の専門的な智能の一つである表現作用の契機としてのプロットを知る力」である³⁴。この力には、節意 (paragraph meaning) や、句意 (phrase meaning) を解釈することが求められている。それによって、内容と形式の二元論的把握をこえることができるとされるのである。

③既習の文字による熟語の組立では、「語彙の確實なる知識」を見る必要があるとされる。この「語彙の確實なる知識」は、(a) 実物を示す符号として、(b) 同意語を用いて説明する換語法、(c) メタフォリカルの語意を求めるもの、(d) 内包的に説明するもの、(e) 外延的に拡大するもの、とに分類することができ、それぞれの一語の解釈に「個人的特色」を見ることができる。

④文字語句の書取には、感覚神経、言語中枢、筋覚神経との連関作用において捉えられる必要があるとされる。つまり、受験生の神経の興奮、試験場の設備などの影響を考慮する必要があるということである³⁵。

最後に、⑤鑑賞力は、以上の諸項に連関する作用であって、主題者はあらかじめ選ばれた問題についての解答を予想しておく必要があるとされる³⁶。

垣内によれば、これら五項目をもとづく評価論によって、「単に言語文字を符号的な性質のものとして取扱はないように」なり、従来の伝統的な試験法の概念を打ち破るものとなりうる³⁷。そして、それを支える入試問題を考えるにあたっての「根本的な動因」は、「どこまでも国語の本質的研究国語教育の理論的實際的考察に就いて深い内省を進めることであらねばならぬ」のである³⁸。よって、「国語科の入学試験問題の選び方は、… (中略) …国語科の本質に関する概念と、その陶冶内容の解釈とに俟たなければならない」のである³⁹。

以上から、垣内は、評価の問題を考えるにあたって、語句や形式に傾斜して国語の学力を捉えるのではなく、また内容にのみ重点をおいて国語の学力を捉えるのでもなく、両者の統一において国語の学力を捉え、評価論においてもその条件を満たすべく思考を巡らせていたことが明らかとなった。

ただし、次の点に留意しておかねばならない。それは、奥水実の述懐において示したように、垣内が読みの速さの測定や、さらには読みにおける眼球運動の研究にまで関心を示していたとい

うことである。こうした垣内の実証主義的傾向は、先にも指摘したように、「近代的学問の分裂に根拠をもつ実証主義や心理学主義との癒着」を示すものとも理解することができる。しかし、これは純粋に解釈学における問題として見るのではなく、教育実践とかかわる道を選んだ垣内の教育に対する姿勢として捉えるべきものであろう。

5. おわりに

本論文では、先行研究のなかで十分にふれられることのなかった垣内松三の国語学力論について考察してきた。

その結果、垣内は、自らの解釈学理論を基盤にして、「読みの力」、「解釈の力」を学力と捉え、内容と形式を統一的に把握することのできる学力を真の学力として考えていたこと、そして、そうした国語学力の本質的研究についての深い内省をもとに、その評価を行っていくことを志向していたことが明らかとなった。

今後の課題として、次の三点をあげることができる。まず第一に、本論文では、垣内の国語学力論を「解釈の力」として捉え、その理論的基底を明らかにしようとしたが、垣内の解釈学をさらに年代を追って精緻に検討していくことが課題としてあげられる。

第二に、今回は、国語学力論を検討するにあたって、特に解釈学の面からアプローチしてきた。しかし、垣内の国語学力論を考えるにあたって、読みの力を「測定」によって捉えようとする彼の実証主義的側面がどのような理論的根拠をもつものなのかについては詳細に検討することができなかった。そのさいには、教育研究の実証性を唱えたクリークのエドワード・サピアの教育科学論が垣内に与えた影響について考察を深めることが求められるだろう。

最後に、より大きな課題として付け加えておくべきは、垣内松三の（国語）教育思想をより大きな歴史の文脈において見定めるという課題である。垣内の解釈学的国語教育理論は、戦後の民間教育運動においては、総じて否定的な評価を受けてきた。しかし、中内敏夫が示唆しているように⁴⁰、そうした教育思想を慎重に再検討していくことが求められるだろう。

註

- 1 野地潤家編・石井庄司校閲「垣内松三年譜」『垣内松三著作集第1巻』光村図書、1977年や、横須賀薫「編者解説 垣内松三のひとと業績」『世界教育学選集54 形象と理會』明治図書、1970年を参照した。
- 2 『独立講座国語教育科学』（文学社）の構成は次のようになっている。
 - ・『第1巻 国語教育科学概説』（1934年4月）
 - ・『第2巻 国語指導論』（1934年12月）
 - ・『第3巻 国語教材論』（1934年5月）
 - ・『第4巻 国語学習論』（1934年7月）
 - ・『第5巻 国語教育論史』（1934年11月）
 - ・『第6巻 国語陶冶論』（未刊）
 - ・『第7巻 国語解釈学概説』（1934年10月）
 - ・『第8巻 国語表現学概説』（1934年8月）
 - ・『第9巻 国語教育史』（未刊）

- ・『第10巻 国語教育の諸問題（上）』（1934年9月）
- ・『第11巻 国語教育の諸問題（下）』（1935年10月）
- ・『第12巻 国民精神と国語教育』（未刊）
- 3 垣内松三「読方能率の調査」『国語教育』1916年3月号, p.97。「各学年級の学力に応じて選択した…」などの箇所に見ることができる。
- 4 『中内敏夫著作集VI 学校改造論争の深層』藤原書店, 1999年, pp.127-129。
- 5 戸田功「垣内松三における国語教育科学の構想」『教育哲学研究』63号, 1991年, p.43。また, 戸田功「垣内松三『国語教育科学』における『形象理論』の影響」(『埼玉大学紀要(教育学部)』45巻2号, 1996年9月)も参照。
- 6 戸田功「垣内松三における国語教育科学の構想」『教育哲学研究』63号, 1991年, p.52。
- 7 藤森裕治「垣内松三『国語教育科学概説』の今日的意義——国語教育誌学における授業研究方法論に注目して」『国語科教育』56集, 2004年, p.47。
- 8 垣内松三『国語の力』不老閣書房, 1922年(引用は、『垣内松三著作集第1巻』光村書店, 1977年, pp.81-82)。
- 9 垣内松三『国語の力』不老閣書房, 1922年(引用は、『垣内松三著作集第1巻』光村書店, 1977年, p.82)。
- 10 垣内松三『国語の力』不老閣書房, 1922年(引用は、『垣内松三著作集第1巻』光村書店, 1977年, p.83)。
- 11 なお、「象徴的機構」は、五回にわたって『国文学誌』の「国語教室」の欄(実践的な内容の論文が掲載される)に連載されている。
 - ・「象徴的機構(一)」(『国文学誌』1932年1月)
 - ・「国語学力の等差——象徴的機構(二)」(『国文学誌』1932年2月)
 - ・「読方指導の展開層——象徴的機構(三)」(『国文学誌』1932年4月)
 - ・「読方指導の螺旋的向上(上)——象徴的機構(四)」(『国文学誌』1932年6月)
 - ・「読方指導の螺旋的向上(下)——象徴的機構(五)」(『国文学誌』1932年7月)。
- 12 垣内松三「国語学力の等差——象徴的機構(二)」『国文学誌』1932年2月, p.64。
- 13 垣内松三「国語学力の等差——象徴的機構(二)」『国文学誌』1932年2月, p.65。
- 14 垣内松三「国語学力の等差——象徴的機構(二)」『国文学誌』1932年2月, p.66。
- 15 垣内松三「国語学力の等差——象徴的機構(二)」『国文学誌』1932年2月, p.67。
- 16 垣内松三「国語学力の等差——象徴的機構(二)」『国文学誌』1932年2月, p.68。
- 17 垣内松三「国語学力の等差——象徴的機構(二)」『国文学誌』1932年2月, p.68。
- 18 垣内松三「国語学力の等差——象徴的機構(二)」『国文学誌』1932年2月, pp.68-69。
- 19 三島憲一「解説 国語解釈学概説——解釈と言語」『垣内松三著作集第2巻』光村書店, 1977年, p.538。
- 20 垣内松三『独立講座国語教育科学 第7巻 国語解釈学概説』文学社, 1934年10月(引用は、『垣内松三著作集第2巻』光村書店, 1977年, p.316)。
- 21 三島憲一「解説 国語解釈学概説——解釈と言語」『垣内松三著作集第2巻』光村書店, 1977年, p.539。
- 22 垣内松三『独立講座国語教育科学 第7巻 国語解釈学概説』文学社, 1934年10月(引用は、『垣内松三著作集第2巻』光村書店, 1977年, p.395)。
- 23 垣内松三『独立講座国語教育科学 第7巻 国語解釈学概説』文学社, 1934年10月(引用は、『垣内松三著作集第2巻』光村書店, 1977年, p.400)。
- 24 垣内松三『独立講座国語教育科学 第7巻 国語解釈学概説』文学社, 1934年10月(引用は、『垣内松三著作集第2巻』光村書店, 1977年, p.400)。
- 25 垣内松三『独立講座国語教育科学 第7巻 国語解釈学概説』文学社, 1934年10月(引用は、『垣内松三著作集第2巻』光村書店, 1977年, p.392)。
- 26 三島憲一「解説 国語解釈学概説——解釈と言語」『垣内松三著作集第2巻』光村書店, 1977年, p.540。

- 27 奥水実「国語科における診断と評価の問題点」『季刊国語科研究資料』7集, 1976年3月(引用は, 飛田多喜雄・野地潤家監修『国語教育基本論文集成第30巻 国語科教育評価論』明治図書, 1993年, p.290によった)。
- 28 三島憲一「解説 国語解釈学概説——解釈と言語」『垣内松三著作集第2巻』光村書店, 1977年, p.546。なお, 三島は, ガダマーの解釈学における「作品と読者の地平の融合」という考えを, 「と」の境地という表現で先取りしているとして垣内の解釈学の先見性を積極的に評価している(p.547)。
- 29 垣内松三「読方能率の調査」『国語教育』1916年3月号, p.96。
- 30 垣内松三「読方能率の調査」『国語教育』1916年3月号, p.97。
- 31 最初期における垣内の「測定」を重視する実証主義的な立場については, 次の発言からも読みとることができる。1950年の座談会で垣内は次のように述べている。「国語教育の方面の実証的立場をはじめたのは明治四十二年であります。それが今日の経験カリキュラムの一番はじめであります。…それを一般は認めてくれているのでありますが, その時にやったのは, 学習測定をやったのであります。…」(野地潤家編・石井庄司校閲「垣内松三年譜」『垣内松三著作集第1巻』光村図書, 1977年, p.607)。
- 32 垣内松三「選択と選抜」『国語教育』1925年1月号, p.89。
- 33 垣内松三「選択と選抜」『国語教育』1925年1月号, p.89。
- 34 垣内松三「選択と選抜」『国語教育』1925年1月号, p.89。
- 35 垣内松三「選択と選抜」『国語教育』1925年1月号, p.90。
- 36 垣内松三「選択と選抜」『国語教育』1925年1月号, p.90。
- 37 垣内松三「選択と選抜」『国語教育』1925年1月号, p.87。
- 38 垣内松三「選択と選抜」『国語教育』1925年1月号, p.91。
- 39 垣内松三「選択と選抜」『国語教育』1925年1月号, p.87。
- 40 中内は, 垣内と同様に解釈学を教育学にとり入れた石山脩平の教育的解釈学を例にとって, 次のように述べている。「その〔石山の…筆者注〕影響は, 第二次大戦中・戦後をくぐり, 1960年代の戦後生活綴方運動の再反省期にのぞんで, 戦後教育科学研究会国語教育の分野でのかれの教育的解釈学の再評価といういかたちをとってあらわれてくるのである」(『中内敏夫著作集VI 学校改造論争の深層』藤原書店, 1999年, p.183)。

(博士後期課程3回生, 教育方法学講座)

(受稿2004年9月9日, 改稿2004年11月19日, 受理2004年11月30日)

A Study on the Theory of Academic Achievement of National Language by Kaito Matsuzo

HIGUCHI Taro

This paper aims to examine the theory of national language education by Kaito Matsuzo from the viewpoint of academic achievement. Kaito has been known as a researcher of Hermeneutics, the theory of interpretation. The Hermeneutics, which is propounded by Kaito makes a point of the reader's historic position in interpretation. That is to say, it respects the subject that interprets and also attempts to integrate it to the object, which is interpreted. These ideas have similarities with W.Dilthey's, M.Heidegger's, and H.-G.Gadamer's theory of Hermeneutics. After considering such a position, this paper focuses on his theory of academic achievement of the national language education. First, this paper examines how Kaito uses the words "academic achievement" in the national language education and what is the meaning that is contained in this word. Second, the theoretical base of his idea on academic achievement of national language is explored. Finally, I point out how his theory of academic achievement is shaped into the theory and practical method of its evaluation.