

# 高等学校における「現代国語」創設の意義

坂 東 智 子

The significance that founded “Modern national language”  
as the subject in the high school

BANDO Tomoko

(Received September 26, 2014)

## 1. はじめに

1960年（昭35）10月の高等学校学習指導要領改訂により、高等学校の国語が科目として「現代国語」と「古典」（甲・乙Ⅰ・乙Ⅱ）に分離独立した。藤井信男（1960）は、『現代国語』という科目が、新しく高等学校国語の中にできたということは、非常に注目すべきことである。わが国の国語科教育の過去において、このような科目名はなかった。」と述べている。「現代国語」「古典」という科目は、戦後、それも「解放から見直し、そして充実へ」と向かう戦後古典教育にとっての転換点の年に誕生したことになる。現在の国語科教育の課題の一つに、「伝統的な言語文化」学習を国語学習全体の中にどのように位置づけ、学習者の現在とこれからの言語生活に培うものにするかという問題がある。科目創設時の高等学校における「現代国語」と「古典」の関係を捉え、それぞれの科目の教育的意義や教育方法がどのように考えられていたのかを詳明することは、これからの「伝統的な言語文化」教育と国語科教育全体との関係を考える視座となりうるのではないか。

本稿では、1956年と1960年の2度、学習指導要領改訂委員を務めそのまとめ役の任にあった時枝誠記の論考<sup>1)</sup>を中心として、時枝の論考が掲載された『國文學』の2度の特集号<sup>2)</sup>を主要な考察対象に加え、科目としての「現代国語」創設の経緯と意義を明らかにしていく。

## 2. 高等学校における「現代国語」「古典」の分離独立

### 2. 1 「現代国語」「古典」創設の背景

#### (1) 高等学校における国語教室の現状

時枝誠記（1962）は、「現代国語」「古典」創設の経緯を次のように説明している。（以下、引用部の下線は筆者が付記した。）

昭和三十年の高等学校学習指導要領の改訂の際、現行の科目別である「国語甲」と「国語乙」の内容をなんとか改めたいという相談を文部省側から持ち込まれたことがあったが、私にもそれに対する名案がなかったので、そのまま見送ってしまった。周知のように「国語甲」というのは、現代文・古文・漢文を引きくるめて、必修として課するもので、「国語乙」というのは、「甲」の中のあるものをさらに発展させて課するもので、それが現代文であっても、古文であっても、それは教授者の自由裁量にまかされていた。聞くとところによると、「乙」は大学入試試験の補修のために、古文の学習がこれにあてられることが多いとのことであった。（中略）昭和三十五年の再度の高等学校学習指導要領の改訂に際して、

国語科の科目を、「現代国語」と「古典」とに分けるという文部省からの案を示されて、これは確かに名案であると思ったわけである。

昭和30年の改訂の時点で、「国語甲」「国語乙」の内容を改めたいという文部省側の意向があったことが明らかにされている。その理由として、本来ならば現代文・古文を引きくめて「国語甲」の発展であるべき「国語乙」が大学入試の補習のための古文学習に充てられることが多かったという現状が挙げられている。「国語乙」は「国語甲」の発展ではなく、事実上、大学入試対策の「古文」として機能していたというのである。

古典学習重視の理由に関して、時枝誠記は次のように分析する。

従来の高等学校国語科は、大学入試の側からの要求もあり、高等学校教師の教養も手伝って、現代国語の教育よりも、古典学習に重点が置かれていたことは事実である。このような実状を招いた原因は、種々あるであろうが、一つは、高校の国語科は、学問的には大学の国文科に連なるものとして、その入門的段階として取り扱われたためではなかったか。うがった批評をするものは、古典学習は国語科教師の逃避場であると見るものもあるが、それは、現代国語の教育的意義・目的・方法がじゅうぶんに研究されていなかったことも、大きな理由であると見られるのである。(時枝 1962)

高等学校において「現代国語の教育よりも、古典学習に重点が置かれていた」理由を、時枝誠記は、①大学入試、②教師の教養、③高校国語科の教育内容、④現代国語の教育的意義・目的・方法の研究の未発達、の4観点から述べている。古典学習重視といっても、それは現代国語は教えにくく古典は教えやすいといった教師側の都合、現代国語の教育的意義や方法などについての研究不足という消極的な理由によるというのが時枝の現状認識である。

教師側の都合により古典が重視され現代国語が厄介視される傾向に関して、石井庄司(1960)も同様の指摘をしている。

(前略) わたしの狭い見聞であるが、率直に言って、現在の高校の国語教師は、あまりにヴァラエティに富みすぎている。良い教師は、もちろん少なくない。たしかにすぐれた方も多勢おられる。しかし、また、あまりに差が多すぎはしまいか。ときには、生徒の方がよい感覚をもって、教師以上によく理解していると思われるものもないではない。それが「現代国語」において多い。古典は、まだ、なんとかやって行かれる。——もつとも、それも考えてみれば、まことに寒心にたえないことなのであるが、とにもかくにも、一おうなんとかなる。ところが「現代国語」では、そうはいかぬものが、あまりに多い。そこで厄介視されることにもなるのであろう。

指導要領の作成委員であり高校での教員経験もある増淵恒吉(1960a)は、改訂草案が出された直後に行われた座談会で次のように発言している。

(前略) やはり先生がたは易きにつくのではないかと思う。私もかつてそうだった。古典を教えたほうが教えやすいと言う。そう言って、文法をやったり、字句の解釈ばかりやっている。古文の技術的な解釈の方法を教えるのですね。そういう先生方がかなり多い。古典を古典として扱う教師というのは非常に少ないのじゃないか。

古典の授業は現代文の授業に比べて教えることが明快で、楽だと考える教師が少なくなかったと三氏は指摘する。これは、教師側の問題というだけではないだろう。古典の授業は「技術的な解釈の方法」を教えればよいという授業観の問題がある。「今を生きている生徒とどのように関わることができるか、言い換えれば、古典をいかにして生徒自身のものにしていくか」(加藤郁夫 2003)といった古典授業観は、当時は一般的ではなかったということであろう。

## (2) 科目の対象領域

「国語甲」「国語乙」の対象領域という観点から、藤井信男（1960）は次のようにいう。

「国語（甲）」には、「聞く、話す、読む、書く」の四つの活動の分野がある。また、別の立場から、「現代文、古文、漢文、話し方、作文」の四つの区分に分けている。あとのほうの四つの区分に分ける立場から言えば、「国語（乙）」（古文の学習が多い。）や「漢文」の学習は「国語（甲）」と重複するのである。したがって高校の国語科は「古文」「現代文」（話し方、作文を含む）「漢文」の三科目に分けるほうがよいと、すでに早くから、一部の人は熱心に主張していた。

「国語甲」は、「現代文、古文、漢文」を含み、現状では古文中心といっても「古典乙」と対象領域が重複するというのである。したがって、対象とする領域によって、「古文」「現代文」「漢文」の三科目に分ける方がよいという主張である。

## (3) 社会や時代の要請

高等学校の国語に対する一般社会の要望もあった。

一般の社会は、高校卒業生の文章を書く力の低いことを問題としていた。高校の生徒やその卒業生の手紙や論文、あるいは答案などを読んで、眉をひそめる人も多かったことであろう。また、科学技術を振興するために、思考力を高める必要がある、そのために、国語科でも、はっきりと筋の通った文章が書けるように努めてほしい。また、もっと、新聞や論文などが、読みこなせるようにしてほしい。基礎学力を高めるようにとの国語に対する要望は大きかった。以上の諸種のことに基づいて、古典と言語生活との二つに分ける考え方、そして「現代国語」の生まれ出る機運は高まっていたものと言えよう。（藤井 1960）

「基礎学力を高めるようにとの国語に対する要望」は、戦後新教育が「はいまわる経験主義」と批判され、基礎学力の低下が問題であった背景がある。1960年代は、経済成長を支える労働力の育成と科学技術を振興するための人材の育成という社会の急務があったのである。

## 2. 2 教育課程審議会答申（昭和35年）

教育課程審議会答申の「高等学校教育課程の改善について」（1960.3.31）は、次のように述べている。「国語」に関係するものを以下に抜粋する。

### 第一 基本方針

6 基礎学力の向上と科学技術の充実について、次のように措置すること。

(2) 国語に関しては、基礎学力を高めるため、現代国語の読解力および作文の能力の向上を図るような方途を講ずること。

### 第二 教科等に関する事項

#### 1 教科・科目

##### (1) 国語

ア 国語の基礎学力を高めるため、現代国語の読解力および作文の能力の向上を図り、かつ古典の指導が系統的に行われるようにすることを旨として、国語を「現代国語」、「古典甲」、「古典乙Ⅰ」および「古典乙Ⅱ」の四科目とすること。

- イ 「現代国語」は、すべての生徒に毎学年共通に履修させるものとし、その内容は、現代文および話し方、作文を中心とし、文学的な内容だけに片寄ることなく、論理的な表現や理解を重んじること。
- ウ 「古典甲」と「古典乙Ⅰ」は、そのいずれか1科目をすべての生徒に履修させるものとし、「古典乙Ⅱ」は「古典乙Ⅰ」を履修した後に履修させるものとする

科目としての「現代国語」「古典」は、「国語の基礎学力を高めるため」と「古典の指導が体系的に行われるようにする」ことを目指して創設された。「現代国語」の内容は、「現代文および話し方、作文を中心とし」「論理的な表現や理解を重んじること」とあるように、これまでの読解偏重を脱し、表現を重視する傾向が強いことが答申の文面から見てとれる。

答申には「現代国語」創設についての3つの要点が述べられていると藤井信男（1960）はいう。第一は、「現代国語」の単位数の増加についてである。

（前略）「現代国語」は一種類しかない。単位は七単位を標準としている。「古典甲」の二単位や「古典乙Ⅰ」の五単位に比べて、多いことは明らかである。また、従来の「国語（甲）」の九単位ないし十単位において、「現代文」および「話し方、作文」の合計比は、十分の五ないし六である。大きい単位数の十単位の場合をとっても、「現代文」「話し方、作文」の合計は、五単位ないし六単位である。してみれば「現代国語」の七単位は、一単位ないし二単位の増加である。もし、「国語（甲）」の九単位の場合に比較するならば、一・六単位ないし、二・五単位の増加ということになる。

新設された「現代国語」と「古典」の単位数を比べると、「現代国語」の単位数が明らかに多い。また、従来の「国語（甲）」と比較しても「現代国語」の単位数が増加している。

第二は、作文力の強化である。

（前略）「現代文」と「話し方、作文」、それぞれの学習の比は、従前の学習指導要領では、十分の四ないし五に対する十分の一ないし二であったのに比べて、このたびのは十分の七に対する十分の三になっている。「話し方、作文」のほうに従前より重点が置かれている。また、履修単位数にしても、従前の一単位弱ないし二単位なのに比べて、改訂では二単位強の程度であり、特に、作文が強化されている。

第三は、「文学的な内容だけに片寄ることなく、論理的な表現や理解を重んじること」。

文学的な内容を強調しすぎると、鑑賞や楽しみのためだけに終わるおそれもある。もちろん、文学的なものは人生の真実などを内容とし、高い論理性や思想をも含むのであるが、とにかく興味本位に取り扱いやすい。作文でも、随筆や感想、あるいは詩歌などもよいが、むしろ意見や主張などを書くことが必要である。主題のとらえ方、材料の集め方をくふうし、構想や叙述の組み立てを秩序だてることがたいせつである。話す場合にも、また聞く場合にも、論理的に内容を整理し、深めていくようにする。

「高等学校教育課程の改善について」の「基本方針」および「教科等に関する事項」に基づいた藤井信男の解説を引用して、科目としての「現代国語」の性格を明らかにしてきた。「古典」よりも「現代国語」の単位数を増やし、その中でも「話し方、作文」といった表現に時間をかけること、内容的には文学的なものよりも、論理的なものを多く取り入れ、「話し方、作文」の題材とするといった改善の方針が明らかになった。もちろん、時間数よりも指導の仕方、実



際の授業内容が肝要であることは間違いない。科目創設後の次なる課題は、「話し方、作文」の指導観、指導方法の明確化、具体化であろう。しかし、国語科教員の意識を、入試のための古文の「技術的な解釈の方法」を教えればよいといったものから、「生活に必要な国語の能力を高め、言語文化に対する理解を深め、思考力・批判力を伸ばし、心情を豊かにして、言語生活の向上を図る。」という国語科本来の目標に向けるためにも、「現代国語」という科目を創設し、高等学校の国語科に求められているものは、国語の基礎学力を高め、論理的、批判的に話し、書くことが出来るようにすることであると明言したことに意義があるといえよう。

## 2. 3 「現代国語」「古典」創設に関する時枝誠記の言説

### (1) 「現代国語」「古典」を分離独立させる根拠

現代国語教育の必要性に関して、時枝誠記（1962）は次のように述べている。

現代国語の教育に、少なくとも古典教育と同等の、あるいは古典教育以上の比重を持たせなければならないことは、当然といわなければならない。それは、現代国語というものが、現代生活のあらゆる面に関係しているからである。現代国語が現代生活に対して、単に文学的、教養的な面において、あるいは趣味的な面において交渉するだけでなく、全面的に現代生活をなりたさせる重要な機能を持っていることを認めるならば、古典教育とは別の意味において現代国語の重要性が認められなければならないことは当然である。

時枝は、現代国語と古典のどちらがより重要かという議論をしているわけではない。どちらも重要でありかつ必要で、それぞれに固有の教育意義や方法があると考えている。古典とは別の意味における現代国語の重要性は、現代国語が「全面的に現代生活をなりたさせる重要な機能」を持つことだという。したがって、「古典教育と同等の、あるいは古典教育以上の比重をもたせなければならないことは、当然」だという主張である。前節で明らかにした、「現代国語」と「古典」の単位数の違いは、このような考えに立脚したものだといえよう。

### (2) 現代国語と古典言語の機能の違い

現代国語と古典言語の機能の違いについては、次のように詳説している。

一つの独立した科目が設定される根拠は、教育の意義・方法において、他の科目と異なった性格を持っているがためである。現代国語は、言語の機能の点から見て、古典言語と著しく相違している。それは、古典言語のように、ただ理解鑑賞の対象とされるだけでなく、表現活動によって、直接に現代社会の構成に関与するのである。古典言語が、表現の重要な基準であった時代には、擬古文の作成ということは、古典の読解とともに、大きな意義を持っていて、言語生活の重要な部分を占めていた。しかしそれも、特殊な知識人だけに要求されたことであって、あらゆる階層・職域の人たちに、おしなべて要求されたことではなかった。現代国語においては、その受容の面だけでなく、表現の面も含めて、社会生活に参与するための必要欠くことのできないものとなってきている。要するに、現代国語の機能というのは、古典言語の機能とは著しく相違したものであるということが、「現代国語」を「古典」から切り離して、一科目として独立させる根拠となってくるのである。（時枝 1962）

「現代国語」と「古典」を分離独立させる根拠は、教育の意義・方法が他の科目と異なった性格を持っていることであつた。時枝の言説を手掛かりにして、現代国語と古典言語の機能の相違を整理してみよう。

古典言語……①主に理解鑑賞の対象とされる。古典言語が表現の重要な基準であった時代には、擬古文の作成は、読解とともに言語生活の重要な部分を占めていたが、現代はそうではない。②特殊な知識人だけに要求された。

現代国語……①理解鑑賞の対象とされるだけでなく、表現面も含めて、社会生活に参加するための必要欠くことのできないものである。②知識人だけでなく、現代社会を構成するあらゆる階層・職域の人たちに必要である。

現代の社会生活に参加するためには、現代国語を理解するだけでなく、それをを用いて表現することが必要不可欠だというのが、「現代国語」を「古典」から切り離して、一科目として独立させる根拠であった。先に見た、「話し方、作文」といった表現活動強化の根拠でもある。

時枝誠記（1960）はこれとほぼ同趣旨のことを次のように述べている。

「現代国語」は、三十一年度改訂においては、科目「甲」の中に、古典とともに雑居していたものであるが、今回、教育課程審議会の『答申案』に基づいて、一科目として独立したものである。私は、この独立を極めて適切なことであると思っている。その理由は、現代国語の学習は、古典の学習とは、その目的の点から、またその方法の点から見て、著しく異なったものであると見なければならない。古典の学習が、文化遺産の継承、鑑賞、批判という、多分に教養の意味を持っていて、主として読解に関することであるのに対して、現代国語の学習は、今日の生活のあらゆる面に密接に関連し、読解、表現を含めて、現代生活の基礎となるべきものである。「現代国語」という名称が、熟さないという批評もあるが、現代文の他に、作文、或いは表現をも含めるとすれば、この名称によるより他に適當の名称も思い当たらないとすれば、この名称の熟するのを待つべきであろう。

「現代国語の学習」と「古典の学習」は、目的および方法の点で著しく異なると記されている。古典学習が、「文化遺産の継承、鑑賞、批判という、多分に教養の意味を持っていて、主として読解に関することである」のに対して、現代国語の学習は、「今日の生活のあらゆる面に密接に関連し、読解、表現を含めて、現代生活の基礎となるべきものである」と、両者の相違を説明している。現代生活の基礎となるべき「現代国語の学習」が、大学入試や教師側の事情により、「古典の学習」に比べて軽視されがちであるという現状は問題である。そういった認識に立って、文部省側は「現代国語」「古典」の分離独立という案を提示し、指導要領の作成委員であった時枝誠記らもそれに同意したという事情が明らかになった。

科目名「現代国語」については、藤井信男（1960）が「古典に関する科目」と対応するものであるとして、次のように解説している。

「現代国語」は、「現代語」とは異なる。「現代国語」は、「現代文学」（現代国文学）と並ぶが、「現代語」は「現代文」と並ぶ。また、「現代文学」が明治以降の文学を広く指すように、「現代国語」もただ日常性格に用いるものだけでなく、現在をもとにして、広く明治以降を指している。そして、なお注意を要することは、この場合、教科の名称の中にある「国語」には、言語および文学をも含むのであって、小、中学校の教科「国語」と同じ性格の「国語」である。そういう意味内容をもつ科目「現代国語」は、まさしく「古典に関する科目」と対応する。

### 3. 「現代国語」「古典」の教育的意義と方法

#### 3. 1 「古典」学習の目的と方法

それでは、「現代国語」「古典」独自の教育的意義・方法とはどのようなものであるのか。「古典」を学習する目的や方法について時枝誠記は次のように述べている。

今日の古典教育においては、生徒が独力で古典を読解することができる能力を身につけることを、必ずしも究極の目標とはしていない。古典に近づく機縁があたえられることで満足しなければならない。満足しなければならないと、はなはだ消極的に聞こえるが、高等学校の目的から考えて、そこでは古典学者の卵を育成することよりも、伝統文化に対する鑑識眼を育てるほうがむしろたいせつである。そこで、代表的古典を選んで、それに触れさせることによって、今日の文化の由来となりたちを理解させるという方法がとられるのである。(時枝 1960)

「古典」の教育的意義を、「伝統的文化に対する鑑識眼を育てる」こと、「今日の文化の由来となりたちを理解させる」こととしている。独力で古典を読解することができる能力を身につけさせることを、現代の古典教育は必ずしも究極の目標としているわけではない。「古典学者の卵を育成する」ことよりも、「古典に近づく機縁」を与え、「伝統文化に対する鑑識眼」を育てることを大切にすべきであると時枝はいう。これは、現在の「古典に親しむ」という目標に極めて近い目標観である。古典言語は現在では理解鑑賞の対象とされ表現の手段として用いることはない。また、全ての生徒が古典学者になるわけではない。それでもやはり「現代国語」だけでは十分とはいえない。「今日の文化の由来となりたちを理解させる」ことは必要であるというのである。「古典に近づく機縁」を与える方法は、代表的古典を選んでそれに触れさせるとあるだけで、選択基準や具体的な作品名、具体的な方法については言及されていない。

#### 3. 2 「現代国語」「古典」の学習領域の相違

両科目の学習対象となる領域の違いは次のように説明されている。

古典作品の数が多いといっても、その数には限度があつて、無限の作品を予想する必要はない。ところが、現代国語になると事情は非常に相違して、受容においても、表現においても、一定数の限度を予定することはできない。常に無限のものを予想しなければならないのである。しかも常に第一級の作品だけが問題になるのではなく、およそ社会的要求に従って、卑近な日常の伝達をはじめとして高度の文化の伝承に関するものを含めて、きわめて広い言語領域に及ぶのである。そこでそのような言語教育の目標としては、無限の受容と表現との基礎になる言語能力の獲得ということが、その目標とされなければならないことになるのである。(時枝 1960)

両科目の学習領域の違いを「無限か否か」という基準で明言している。「古典」は無限の作品を学習対象として予想する必要はない。しかし、「現代国語」は受容においても表現においても「常に無限のものを予想しなければならない」という。その上、現代国語は言語作品の質においても「常に第一級の作品だけが問題になるのではなく」「卑近な日常の伝達」に用いる言語から「高度の文化の伝承に関するもの」を含めて、質、量ともに「きわめて広い言語領域」を学習対象としなければならない。現代国語における「言語教育の目標」として、「無限の受容と表現との基礎になる言語能力の獲得」が掲げられなければならない理由はここにある。

極めて広い言語領域、この「広い」は書き言葉から話し言葉、文学から論理的文章、広告や

日常会話など、ジャンルや形態を問わずという意味であろう。「古典」は伝統的な芸能、落語などを除けば、ほとんどが書かれた作品である。それを考えただけでも対象とする言語領域の違いはよくわかる。学習対象となる古典作品は、長い年月読み継がれ伝え続けられてきたものであり、平安時代や江戸時代の日常語が対象となることは稀であるから、質的にも保証されたものである。これに対して、「現代国語」の対象は、卑近な日常語から高度の文化に関するものまで、質は問わない。この点は、わかっているようであるが、国語教室では見落とされがちな点ではなかろうか。日常の言語に限らず、文学においても、論説などの文章においても、適切な表現、わかりやすい表現ばかりではない。文脈や表情、声のトーン、作者の文体の特徴といった周辺情報を総合して、なんとかして相手が伝えたいこと、その意図を理解しようとするのが、実際の言語生活であろう。「現代国語」が対象とする学習領域は無限であるというのは、そのような意味合いであると考えてよいだろう。

このように考えると、「古典」「現代国語」が学習対象とする領域は大きく異なっている。

### 3. 3 「現代国語」の教育内容

時枝誠記は、「現代国語」の教育は「言語の技術の教育」であるという持論を展開する。この時枝独自の国語教育論には、当然のことながら不満や批判もあった。

ここで考えなければならない重要な問題は、現代国語の教育を、言語の技術の教育とすることが、はたして国語教育の邪道と考えられるか否かということである。国語教育を技術教育とすることに対する不満の原因の一つは、古典教育あるいは文学教育を主とした従来の高等学校教育の国語教育観からきていると見られるのである。そこでは教材の与える思想内容や事項が主たる目標であって、そのような内容を獲得する手段・方法、すなわち読解の技術というものは、教育の主たる目標とは考えられなかった。さらにいえば、そのような技術方法の教育は、内容の教育から見れば、一段と低いものであって、そのような低級のを、国語教育の主たる目標とするなどということは、とうてい、承服し難いとするのである。(時枝 1960)

「古典教育あるいは文学教育を主とした従来の高等学校教育の国語教育観」が「国語教育を技術教育とすることに対する不満の原因の一つ」であると時枝は分析している。従来の国語教育では「教材の与える思想内容や事項」そのものを教えることが主たる目標であった。したがって、その内容を獲得するための手段や方法である「読解の技術」そのものは、教育の主たる目標とは考えられてはいなかった。「内容の教育」から見れば「技術方法の教育」は、一段と低いものだと受け止められていたというのである。先に見たように、「現代国語」の学習対象は種類も質も多岐にわたり、きわめて範囲が広いため、内容そのものが教育内容ではなく、内容を獲得するための「読解の技術」が教育内容となる必要があるとの主張である。

### 3. 4 時枝誠記の国語教育論

時枝は「国語教育を技術教育」とする理由を自身の言語観に基づき次のようにいう。

要するに、言語は、人間生活のあらゆる面に奉仕するものであって、そのような機能の達成に必要な教育を考えた場合、必然的にそれは技術教育としての性格を持つてくるのである。技術教育であるがゆえに、それはあらゆる内容のものを理解し獲得する手段・方法となることができるのである。

「言語は、人間生活のあらゆる面に奉仕するもの」であるというのが時枝誠記の言語観である。



国語学者である時枝の国語教育論の根底には、自身の言語過程説がある。浜本純逸（1989）は、時枝の言語過程説と国語教育論との関係を次のように解説している。

時枝誠記博士は国語学者である。博士は、その言語理論である言語過程説の体系化の必然として、国語教育論を追究し展開した。言語過程説は、言語の習得を、語彙や文字の貯蔵ではなく、表現と理解の習慣の獲得である、と考える。したがって、国語教育の目的は、その習慣の獲得をさせ保持させるところにある。

時枝博士は、習文社版『国語教育の方法』（一九五四<昭和二九>・四・一〇）第四章において、国語教育の目的と教科の性質について、四点を指摘している。

- 一 国語教育は手段についての教育である。
- 二 国語教育は訓練学科である。
- 三 国語教育は技術教育である。
- 四 国語教育の地盤は伝統主義である。

手段とは、生活目的達成のための手段である。知識の獲得や信念の確立や商業上の取引も言語を手段として行われる。その手段についての教育をするのが国語教育なのである。

言語過程説は、「言語の習得を、語彙や文字の貯蔵ではなく、表現と理解の習慣の獲得」と考えるものであると浜本はいう。したがって、時枝誠記は国語教育の目的を「表現と理解の習慣の獲得」とその保持であるとする。「言語は、人間のあらゆる面に奉仕するものである」という先の時枝の言葉は、「言語は、知識の獲得や信念の確立や生活目的達成のための手段である」と捉え直すことができよう。言語は手段であるという自身の言語観を基底として、現代国語の教育は「技術教育である」ことで、「あらゆる内容のものを理解し獲得する手段・方法」となることができるという国語教育論が構築されている。

#### 4. 国語科における技術主義と人間形成の問題

国語教育を技術教育とすることに対する不満があったことは、前章でも触れた。本章では、国語科における、技術主義、技能教育と人間形成の問題について見ていきたい。

1960年版指導要領の委員であった増淵恒吉（1960b）は、座談会「『現代国語』をどう扱うか」で、この指導要領が技術主義だといわれていること、人間形成という問題をどう扱うか、2つをどう関連づけるかという質問に次のように答えている。

なぜこれば技術主義といわれるのか私はふしぎなんですけどね。言語生活と言うと、すぐ言語技術だとしてしまう向きが多いんですが、結局、より良い生活を目指していくということで、国語科となればそれが言語生活ということばで出てくるのですね。それは話し方とか書き方といった、単なる技術だけではなくて、その上に「理解を深め思考力批判力を伸ばし…」とちゃんとうたってあるので決して技術主義ではないし、またそれぞれの領域の目標など見て行ってもそうは考えられないですね。

ただ昭和二十六年度の指導要領などに比べると、やや技能的なことは出ていますが、一反省の上に立って、国語科として重要な能力をしっかりとおさえていこうという意図はここに出ていると思うんです。多少、技能ということは重じられてはいますけれども、全体的にはそう技能的なものだけだとは思えないんですがね。

上の「反省の上に立って」は、古典教育あるいは文学教育を主とした従来の高等学校教育の国語教育観、教材の与える思想内容や事項が主たる目標であったことへの反省と考えてよいだろう。他教科と比べて、国語科の教育内容が明確でないということは現在でもよく言われてい

る。技術主義か人間形成かという問題は古くて新しい問題である。同じ座談会で関良一(1960)は次のようにいう。

戦前の教育には、人間形成といった理念とか目標とか型とかいったものがあつたわけですね。戦後になつてももちろん根本的にはそういうものがあるんですが、割合に技術的に国語教育の理論が進められているので、先生方としてはなんとなく物足りない。そこで人間形成というようなことが言われてきたわけですね。しかし、人間形成は国語科とももちろん関係はあるけれども、全教科を通じてなされるべきもので、国語科だけで人間形成を打ち出すということはできないわけでしょう。こんどの改訂で「現代国語」というものを建てたねらいは、現在「話す」ほうはまあいいが、読み、書き、とくに書くほうは非常に弱い、これでは困るから書かせようというようなことだと思ふんです。話し、聞くというだけでなく、書くということに重点をおくというような指導の持つて行き方、これはやはり人間形成だと思ふんです。人間形成というものを観念的に打ち出すというのは一方的であつて、現実的にバランスのとれた国語力を持つている人間を作るといふことは、つまり人間形成といふことではないかと思ふんですね。ちょっと弁護人の立場にたちますと、そういうことになるのではないかと思ふんです。

関の発言は、「現代国語」創設の意義を端的に言い表している。人間形成というのは観念的なものではなく、ましてや戦前の教育のような感化的なものではなく、「現実的にバランスのとれた国語力」を持つている人間を作るといふことが、つまり、国語科における人間形成だといふのである。国語力の育成が、国語科における人間形成そのものだといふ関の主張は説得力があり首肯できるものである。

## 5. おわりに

本稿では、時枝誠記の論考を中心として「現代国語」創設の経緯と意義を探つてきた。科目創設の経緯と「現代国語」「古典」の教育的意義・方法について以下の点が明らかになった。

- ① 1960年前後の高等学校の国語教室では、古典の授業は現代文の授業に比べて教えることが明快で楽だと考える教師が少なくないという現状があり、「国語乙」が「国語甲」の発展ではなく、事実上大学入試対策の「古文」として機能していた。
- ② 時枝誠記は、古典言語は現代においては主に理解鑑賞の対象とされるのに対して、現代国語は理解のみならず表現面も含めて社会生活に参与するために欠くことのできないものであり、現代社会を構成するあらゆる階層・職域の人たちに必要であると両言語の機能の相違を明らかにし、「現代国語」と「古典」を科目として分離独立させる根拠とした。
- ③ 科目としての「現代国語」「古典」は、「国語の基礎学力を高めるため」と「古典の指導が系統的に行われるようにすること」を目指して創設された。
- ④ 「現代国語」と「古典」の単位数は、「現代国語」が多く、従来の「国語甲」と比較しても「現代国語」の単位数が増加した。「現代国語」の中では、「話し方、作文」といった表現により重点が置かれた。特に作文が強化された。内容としては、文学的なものだけに片寄ることなく、論理的な表現や理解が重んじられた。
- ⑤ 時枝誠記は「古典」の教育的意義を、独力で古典を読解することができる能力を育成することではなく、「伝統的文化に対する鑑識眼を育てる」こと、「今日の文化の由来となりたちを理解させる」ことであるとしている。
- ⑥ 時枝誠記は、「現代国語」の学習対象は量・質ともに無限のものを予想しなければならず、

教育目標としては、無限の受容と表現との基礎になる言語能力の獲得が掲げられなければならないと主張した。

- ⑦ 「現代国語」の教育を技術教育とすることへの不満や批判もあった。その原因の一つは、従来の国語教育では、教材の与える思想内容や事項そのものを教えることが主たる目標であり、その内容を獲得するための「読解の技術」そのものは、教育の主たる目標とは考えられていなかったことにありと時枝誠記は考えていた。
- ⑧ 国語科における技術主義と人間形成の問題について、関良一は「現代国語」は、現実的にバランスのとれた国語力をもっている人間を作ることが目標であり、それが国語科における人間形成であるという考えを示している。これは、時枝誠記が主張する表現と理解の習慣の獲得は人間形成そのものだという考えと通底するものである。

『文部統計要覧』によると、1960年の高校進学率は、57.7%であった。1950年は42.5%、1970年は82.1%である。1960年には6割近くが高校へ進学するようになる。高等学校は、一部のエリートを教育する機関ではなくなっていく。高校への進学率が上がるに従って、高等学校の教育内容も変化を余儀なくされる。1960年はそういった意味でも、変化の年であった。

「現実的にバランスのとれた国語力をもっている人間をつくること」が国語科教育の目標であることは間違いない。しかし、何をもって「バランスのとれた国語力」とするのかは難しい問題である。時代を超えて変わらない不易の国語力と、時代によって変化していく国語力とがある。1960年においては、現代国語の読解力と「話し方、作文」といった表現力の育成が重視され始めた。「バランスのとれた」とは、理解力だけでなく表現力も兼ね備えたということであり、論理的な思考力育成も重要な課題であった。

それでは、「古文の学習」にはどのような意義があると考えられていたのか。昭和35年の学習指導要領解説（文部省）古典乙Ⅰには、「古文の学習において、現代の国語に至るまでには、国語が過去においてさまざまな歴史的経過をたどってきたことを理解させるならば、国語に対する愛情や言語感覚も、単に現代国語だけからの平面的なものでなく、厚みや深みのあるものとなるであろう。」とある。「国語に対する愛情や言語感覚」は、現代語学習だけでは平面的なものとしてしか身につかない。現代の国語が成立してきた歴史的経過を、古文の学習において理解させることによって初めて、「厚みや深みのある」立体的なものとして「国語に対する愛情や言語感覚」を学習者は身につけることができると指導要領解説には記されている。

「現代国語」「古典」それぞれに固有の教育的意義と方法があると考えられたからこそ、科目として創設されたのである。

本稿では、「現代国語」創設の経緯と意義について説明することを主眼としたため、「古典」と「現代国語」の関係、また「国語力」と「古典」「現代国語」の関係については、十分に検討することができていない。今後、稿を改めて検討を行っていきたい。

## 注

- 1) 時枝誠記の古典教育論に関するこれまでの研究では以下の4編が主要な考察対象とされてきた。①「国語教育に於ける古典教材の意義について」（『国語と国文学』1948年4月、至文堂）②「古典教育の意義」（『これからの国語教育のためにⅠ 国語教育の方法』1954年4月、習文社）③「古典教育の意義とその問題点」（『国語と国文学』1956年4月、至文堂）④「国語教育における古典教育の意義」（『改稿 国語教育の方法』1963年6月、有精堂）

本稿では新たに⑤⑥を考察対象に加え、「現代国語」「古典」の科目特性を捉える。⑤「高等学校学習指導要領『国語科』の改訂について」（『國文學』1960年12月、學燈社）⑥「『現代国語』の意義」（『高等学校国語教育実践講座』巻二、1962年5月、學燈社）

- 2) 注1) の⑤は1960年10月の高等学校学習指導要領改訂直後に刊行された『國文學』の特集号「『現代国語』の理論と指導の実際—高等学校学習指導要領の改訂に伴って—」に掲載された。同誌には「『現代国語』の意義」（藤井信男）、「『現代国語』をめぐって」（石井庄司）、「中学校国語科と『現代国語』」（渋谷宗光）、座談会「『現代国語』をどう扱うか」などが掲載されている。翌年1月には『國文學』臨時増刊号（第六巻第二号）「『古典』の理論と指導の実際—高等学校学習指導要領の改訂に伴って—」が刊行された。同号の巻頭言は時枝誠記「古典教育について」であった。本稿では、改訂に関する文部省の見解、また当時の国語教育界の反応の実際を知ることができる資料と考え、上の『國文學』2誌を主要な考察対象に加えた。

## 文献

- 石井庄司（1960）「『現代国語』をめぐって」『國文學』第五巻第十四号、學燈社、18-23.
- 加藤郁夫（2003）「古典教室の現状と問題点」『新しい国語科指導法（改訂版）』学文社、84.
- 国立教育政策研究所（2005）『教育課程の改善の方針、各教科等の目標、評価の観点等の変遷—教育課程審議会答申、学習指導要領、指導要録（昭和22年～平成15年）』
- 関良一（1960）座談会「『現代国語』をどう扱うか」『國文學』第五巻第十四号、學燈社、90-104.
- 時枝誠記（1954）『これからの国語教育のためにⅠ 国語教育の方法』習文社
- 時枝誠記（1960）「高等学校学習指導要領『国語科』の改訂について」『國文學』第五巻第十四号、學燈社、8-12.
- 時枝誠記（1962）「『現代国語』の意義」『高等学校国語教育実践講座』巻二、學燈社、所収：  
浜本純逸編（1989）『現代国語教育論集成 時枝誠記』明治図書、330-331.
- 時枝誠記（1963）『改稿 国語教育の方法』有精堂
- 浜本純逸（1989）「人と業績」『現代国語教育論集成 時枝誠記』明治図書、10-18.
- 飛田多喜雄・野地潤家編（1993）『国語教育基本論文集成 国語科と古典教育』明治図書
- 藤井信男（1960）「『現代国語』の意義」『國文學』第五巻第十四号、學燈社、12-18.
- 増淵恒吉（1960a）座談会「古典教育について—高等学校学習指導要領改訂草案を中心に—」『文學』vol28、8月号、岩波書店、58-84.
- 増淵恒吉（1960b）座談会「『現代国語』をどう扱うか」『國文學』第五巻第十四号、學燈社、90-104.