

# 国語教育と英語教育の連携前史 —戦後から 1960 年代までを対象に—

柁木 貴之

## 要旨

本研究は戦後から 1960 年代までを対象に、「国語教育と英語教育の連携」をめぐる状況について明らかにすることを目的とする。2000 年以降、「連携」に関する議論が高まり、各分野から研究が進んでいるが、ほとんど研究が進んでいないのが歴史的研究である。とくに戦後から 1960 年代にかけてどの程度、「連携」が行われていたかについては明らかになっていない。このような状況の下、文献調査を行った結果、「連携」が行われたことを示す資料は発見できなかったが、戦前にはほとんど見られなかった特徴として、

(1) 国語教育と外国語教育を合わせて「言語教育」と捉える動きがあったこと、(2) その「言語教育」という概念のもとで、国語教育と英語教育の共通点が模索されたこと、(3) しかし一方で、主に文学教材を通じた人間形成を重視する国語教育と、コミュニケーション能力の育成を目指す英語教育とでは、全く異なったことをやっているという意識が存在したこと、の三点が明らかになった。このような意識が、戦後から 1960 年代にかけて、「連携」という発想が広く共有されなかった一因と考えられる。

**キーワード：**国語教育と英語教育の連携，言語教育，文学教育，人間形成

## 1. はじめに

2000 年以降、国語教育と英語教育の連携（以下「連携」）に関する議論が高まっている。議論のきっかけとなったのは 2003 年に文部科学省が策定した『『英語が使える日本人』の育成のための行動計画』で、この中では「英語によるコミュニケーション能力の育成のためには、その基礎として、国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成するとともに、伝え合う力を高めることが必要である」という考えが示された。これ以降、英語教育の分野では「国語教育との連携」を視野に入れた論考が複数公開されている。一方、国語教育では 2004 年に PISA「読解力」調査の結果が公開されて以来、教科横断的な「言語力」の育成が課題となり、「他科目との連携」が模索されていた。「英語教育との連携」に関しては、2013 年に日本国語教育学会が機関誌『月刊国語教育研究』(2

月号)において「国語教育・日本語教育・外国語教育」というテーマで特集を行い、三者が連携する可能性について論じている。以上のように現在、英語教育と国語教育の双方において「連携」に向けた機運が高まってきている。

これまで「連携」に関する研究は大津(2004,2009)などの理論的研究が中心であったが、ここ数年は竹田(2010)、秋田他(2015)、中央教育研究所(2015)など、理論と実践が融合した研究も生まれている。その中で、ほとんど研究が進んでいないのが歴史的研究であり、「連携」に向けた議論はいつ頃から存在するのか、これまでにどのくらい議論されてきたのか、といった問題は明らかになっていない。上記の状況に対して、柗木(2015)は国語教育と英語教育の連携をめぐる状況について、1901年から戦前までを対象に分析を行った結果、(1) 戦前において、国語教育と英語教育は言語の形式面の指導において連携すべきであるという提言が複数あったこと、(2) 実際、国語教育と英語教育は形式面の指導で共通した部分があったこと、(3) しかしながら、内容面の目標の相違が国語関係者と英語関係者の意識に隔たりを生んでいたこと、の三点を明らかにし、この意識の隔たりが戦前に「連携」が実現しなかった一因であると結論づけた。

では、戦後を迎え、国語関係者と英語関係者の意識は近づいたのだろうか。本論文は戦後から1960年代までを対象に、「連携」をめぐる状況について明らかにすることを目的とする。

## 2. 国語教育と英語教育の共通点の模索

### 2.1 「言語教育」という視点

本研究では「連携」を「国語教師と英語教師が話し合いを行った上で、協力して実践を行うこと」と定義し、昭和期を対象に文献調査を行った。その結果、実際に「連携」が行われたことを示す資料は発見できなかったが、1950年代から、それまでにはない一つの特徴を確認することができた。それは「言語教育」という概念が広まっていくことである。「言語教育」という言葉は現在に至るまで様々な意味で用いられているが、本稿では、(1) 母語教育と外国語教育を包括的に捉えた上で、(2) ことばの仕組みと働きの教授に重点を置く教育、と定義したい。重要なのは(1)で、1950年代以前にも「言語教育」という言葉を含む著作は確認できるが、それはほとんどの場合、母語か外国語のいずれかに論が限定されていた<sup>1)</sup>。それが1950年代以降、母語教育と外国語教育を合わせて「言語教育」と捉えた上で、両者に共通性を見出そうとする動きがしだいに広まっていくのである。

日本において、「言語教育」に関する最初のまとまった研究となったのは『言語教育学叢書』(全6巻、1967)だが、その編者の一人であった松元寛は、「言語教育」という概念が広まった背景の一つを次のように分析している。

19～20 世紀にかけて、学問の領域が細分化し専門化してきたわけですが、その一種の反動として、新しい総合——たとえば現実の問題として共同研究というものが最近非常に重視されていますが、ああいう形態の学問は、細分化された専門領域をもう一度総合しようという動きだと思ふのです。われわれがここで言語教育学を考えようとしているのもそういう動きと無関係ではないと思ふのです。(中略) 言語教育というものを効率化し、高めていくという角度から、細分化している学問そのものを再統合するという、その一つの拠点として「言語教育学」を考えていると言えるのではないかと思います。(野地他 1967: 184-185)

上で松元は、専門分化していく言語関連分野を統合しようという動きがあったことを指摘しているが、同書の第 1 巻に寄せた論考の中で国語学者・森岡健二は、言語関連分野を統合しようという流れは世界的なものであり、その嚆矢となった文献がハーバード大学の心理学者・J. B. Carroll の *The Study of Language: A Survey of Linguistics and Related Disciplines in America* (1953) であったことを指摘している(森岡 1967)。*The Study of Language* の序文によると、Carroll はカーネギー事業団の依頼を受け、言語学という学問分野を概観し、その現在の地位、方法論上の諸問題、隣接諸科学との関係について調査することになったという。その調査報告書は *A Survey of Linguistics and Related Disciplines* という表題の下、1950 年 10 月に同事業団に提出されたが、それに修正を加え、表題を改めた上で 1953 年に公開されたのが同書である。

第 1 章「序論」において、Carroll は言語関連分野の状況を概観し、「今や専門分化が非常に進んでいるので、いろいろの学問分野での労力の統合が、望まれるほどには完全に行なわれていない。各学問分野とも他の分野との協力の可能な基盤を見落としてきた結果、努力の無駄な重複ばかりでなく、あるいくつかの重要な問題を無視するとか、その取り扱いを誤るといった事態が観察されるに到っている」(大東訳 1972: 1) という問題意識を示した後、第 2 章「言語の科学」で言語学の現状について概観する。第 3 章からは隣接諸科学へと目を転じ、「言語と心理学」「言語学と社会科学」「言語学と哲学」と論を展開した後、第 6 章では「言語と教育」について論じる。この章では母語教育と外国語教育が同時に扱われている。

日本においてこの Carroll (1953) と同様の問題意識から書かれた文献は、1958 年に確認できる。それが国語学者・遠藤嘉基、言語学者・小林英夫、国語教育学者・興水実、英語学者・中島文雄らが編集した『コトバの科学』(全 8 巻、中山書店) である。この講座の「刊行のことば」には以下のように記されている。

コトバにかんしては、これまでいろいろの学問が、それぞれの角度から研究をおこない、数おおくの成果を積みかさねてきました。しかし国の内外をとわず、それら

の研究が相互に関連なく行われ、まとまった科学としての体系をつくっておりません。(中略) わたしどもは、これまでの専門境壁をふみこえて<コトバの科学>にかんする諸研究を総合すべく、この講座を企画いたしました。

同講座は第1巻が「コトバと人間」、第2巻が「コトバと社会」、第3巻が「コトバと心理」、第4巻が「コトバと論理」、第5巻が「コトバの美学」、第6巻が「コトバの工学」、第7巻が「コトバと教育」、第8巻が「用語解説・総索引」となっているが、第7巻では「コトバと教育」という題のもと、I 波多野完治「国語教育の目標」、II 奥水実他「国語教育の方法」、III 石橋幸太郎他「外国語教育の方法」というように、国語教育と英語教育の両方の論考が掲載されている<sup>2</sup>。

同様の意図を持った文献は1960年代に入っても見られる。その例が国語学者・岩淵悦太郎らが編集した『岩波講座現代教育学』（1961）である。この講座は全18巻から構成されるもので、そのうち第6巻と第7巻は表題がそれぞれ「言語と教育1」「言語と教育2」になっている。以下に各巻の目次を掲げる。

#### 第6巻

鶴見俊輔「言語の本質」  
日下部文夫「言語と社会環境」  
江実「子どもと言語の発達」  
柴田武「日本語の特質」  
高橋和夫「国語教育の歴史と反省」  
岩淵悦太郎「国語教育の役割と目標」  
林四郎「言語要素と言語活動」  
望月誼三「読み方の本質とその指導」  
国分一太郎「文章表現の指導」  
大淵和夫「国語の書きしるし方」  
大石初太郎「話し方・聞き方」  
三尾砂「ローマ字の指導」  
桑原武夫「教材論」  
滑川道夫「読書指導」

#### 第7巻

吉川幸次郎「なぜ外国語を学ぶか」  
石橋幸太郎「英語教育の歴史と反省」  
鳥居次好「いかなる英語を教えるか」  
牧野勤「教材の構成」  
伊藤健三「学習指導技術」  
田崎清忠「視聴覚教具の利用」  
池永勝雄「評価の意義と方法」  
高橋源次「英語教師の問題」  
加藤周一「日本の英語教育」  
大野晋「日本語の歴史的な根」  
大久保忠利「集団思考のための話し合いへの指導」  
渡辺慧「言語と機械」  
梅棹忠夫「国語改革の問題点」  
岩淵悦太郎他「言語と学習」  
参考文献解説

上記の第6巻と第7巻はどのような編集方針によって成立したものなのだろうか。この点については、第7巻の最後に付された座談会「言語と学習」の中で明らかにされている。この中で、同講座の編者でもあった心理学者・波多野完治は、以下のように編集

方針を説明する。

波多野 この講座の大きな特色は、第一に言語教育という広場で国語教育と外国語教育とをまとめて考えたことです。今までそういうことをやった例はないんですね。ですから私は、これは大きな革新だと思います。第二に言語教育という建前からいって、国語科を中心には考えるけれども、国語科だけで言語教育をやるのではなくて、全教科を通じて言語教育を推進していく、また逆に言語教育の推進が同時に各教科の基本的な力をつけるのだという見方をしていることですね。(岩淵他 1961: 249)

この発言は、国語教育と外国語教育を合わせて「言語教育」と捉える発想が一般化し始めたのが、1960年頃であることを示唆するものと言える。ただし、同講座について注意が必要なのは、国語教育と外国語教育の関係性についての考察が見られないという点である。つまり、両者をただ「言語教育」という概念で包括しているだけで、国語教育と外国語教育の関係性について探り、両者を積極的に結びつけようといった意図は見られない。次節ではそのような意図を示した文献について見ていきたい。

## 2.2 国語教育と英語教育の関係性に対する考察

「言語教育」という視点から、国語教育と外国語教育の関係性について考察を行った人物に石橋幸太郎がいる。石橋は戦前、東京高等師範学校附属中学校教諭を務めた後、戦後は東京教育大学教授、語学教育研究所所長などを歴任し、英語教育界で指導的役割を果たした人物である。石橋は1960年に著した「外国語教育と国語教育」の中で、これまで外国語教育と国語教育にほとんど交渉はなかったが、近年ではともに音声言語が重視されるなど、共通の領域が生まれつつあることを指摘し、以下のように述べる。

外国語教育と国語教育とは、言語教育という共通の基盤の上にあるので、必然的に相互影響をもつ。だから両者は提携して進むべきである。もし国語教育が外国語教育を無視して独走するならば、偏狭な独善主義に陥る危険があるし、逆に外国語教育が国語教育に対して無関心であるならば、その目的をじゅうぶんに達成することができないであろう。(石橋 1960: 96)

石橋は国語教育と外国語教育が「共通の基盤」の上にあるとするが、同時に国語教育と外国語教育の相違点も挙げている。それは国語教育が話しことばを一通り学習した後に行われるのに対し、外国語教育はすべてを一から行うというものである。さらに、教授の対象となる日本語と英語にも大きな違いがあることを発音、語彙、語法の三つを例

に示す。

英語教育と国語教育には相違点があり、教授対象である英語と日本語にも相違点があることを示しつつも、石橋はそれらの相違点を前向きに捉えようとする。まず英語と日本語の違いについては、両者が文法的に異なることを自覚させることに教育的意義を見出す。英語と日本語の文法的相違点を自覚させる手段として石橋があげているのは、「翻訳」である。石橋はもちろん翻訳は近似的置き換えでしかないと前置きした上で、外国語教育における翻訳は「国語への反省の機縁ともなって、国語教育に貢献することができる」（石橋 1960: 95）と指摘する。

一方、国語教育と外国語教育の相違点については以下のような見解を示す。

国語教育は児童や生徒に、初歩の段階においては日本語の正しい使用法を教え、進んでは文学の鑑賞、古文の読解・味読にまで及ぶが、その方向は終始内に向かっていくのに対して、外国語教育は目を外に向け、外から何物かを学びとろうとするものである。前者は求心的であり、後者は遠心的であって、その性格は本来的に相反している。それゆえ、この両者は相補的な関係にあり、一は他を待って初めて完全となるような性質のものである。（石橋 1960: 96）

石橋は、国語教育は「求心的」であるのに対し、外国語教育は「遠心的」であるので、両者は「相補的な関係」にあると分析する。石橋は上記の「外国語教育と国語教育」を公刊した7年後、「相補的な関係における国語教育と外国語教育」を理念とした全6巻の叢書を刊行する。それが以下で考察を行う『言語教育学叢書』である。

### 2.3 「言語教育」に関する最初の研究成果

「言語教育」に関して最初のまとまった研究とされているのが、本節で取り上げる『言語教育学叢書』（全6巻、1967）である。同書の監修を務めたのは石橋幸太郎と西尾実（国語教育）であり、石橋・西尾の監修の下、編集を行ったのは野地潤家（国語教育）、垣田直巳（英語教育）、松元寛（英文学）の三人である。各巻の表題は第1巻が「言語教育の本質と目的」、第2巻が「言語教育の内容と方法」、第3・4・5巻が「言語教育の関連諸科学」、第6巻が「言語教育の問題点」となっている。表題から「言語教育」に関して多角的に検討しようという編集方針がうかがえる。

第1巻冒頭に記された「刊行のことば」で監修者たちは、戦後の教育改革について振り返り、倫理・社会・政治・経済・歴史・地理が社会科に統合され、物理・化学・生物・地学が理科に一括されたことは、教育理念の問題として大きな前進であったと評価する。その上で、「国語教育と外国語教育との間にも、人間のことばの世界にかかわる問題として、言語教育としての共通の統合的基盤が設定され、その見地から、それぞれの教育課

程が考慮されて然るべきであった」という問題意識を示し、「相補的關係における国語教育と外国語教育」という新理念の確立を期したいとまとめる。「相補的關係」という捉え方は石橋（1960）が提示したものであったことは上述したが、同叢書ではそれが全体を貫く理念として提示されている。

注目されるのは、編者の野地が「相補的關係」に対して石橋とは異なった解釈を示している点である。第1巻に掲載された討議「言語教育の本質と目的」の中で野地は、(1) 国語教育を通して身につけた日本語の知識を生かして外国語教育を行い、(2) 外国語教育を通して日本語に対する意識を深めることで国語教育に貢献する、という関係を「相補的關係」と捉え、次のように述べる。

母国語を利用して外国語学習を推進していくという、母国語教育・外国語教育の相補的關係ということも、根本は指導者自身が母国語の構造・性質に明るくなくてはならないということになります。そのためには、そういう指導者を養成していく現実的措置も必要になります。構造上の性質を対比させつつ明らかにしていくのには、関連科学の一つとしての対照言語学の力を借りなくてはなりません。さらに言えば、国籍つきのことばを習得するというよりも、ことばそのものへのセンス・言語意識を深くしていくような求めかたがたいせつになります。（野地他 1967: 160）

この「言語意識」という点に関しては、編者の垣田も、「私がよく外国語（英語）専攻の学生に初めに言うことは、外国語を勉強する姿勢として、まず母国語であれ外国語であれ、すべて『ことば』に対して sensitive になれということです。『ことば』に対する感覚・意識を繊細に delicate にしてほしいと希望するのですが、『ことば』を修得する、つまり教師の側から言えば『ことば』を教育するという場合、どちらの側もまず『ことば』に対する意識、感覚の鋭さをもってほしいという意味なのです」（野地他 1967: 154）と同趣旨の発言をしている。以上の野地と垣田の発言から、討議の表題にある「言語教育」の目的の一つは、「言語意識を深くしていく」ことであると考えられる。

以上のように、1960年代には国語教育と外国語教育を合わせて「言語教育」と捉える動きがあり、その「言語教育」という概念のもとで、国語教育と英語教育の共通点が模索された。しかし、一方で見逃すことができないのは、「国語教育と英語教育は全く異なったことをやっている」という認識も存在したという点である。次章では国語教育と英語教育の相違点に関する分析を行った二つの論考について考察を行う。

### 3. 国語教育と英語教育の相違点に対する認識

#### 3.1 目的の違い

国語教育と英語教育の相違点に関する分析を行った二つの論考のうち、一つは上述し

た石橋が『言語教育学叢書』第1巻に寄せた「言語教育学の構想」(1967)である。この中で石橋は以下のように分析を行っている。

これまで国語教育と英語(仏語、独語)教育とは、理論の面においても実際問題においても、あまり交渉がなかった。しかし、それにはそれ相当の理由があったのである。そのもっとも大きな理由は、教える教師にとっても学ぶ生徒にとっても、国語は自分のもの、英語はよそのもの、という考えが先に立って、言語という点で共通であるという事実をおおい隠してしまっていたことである。第2の理由は、同じ言語教育とはいいながら、中・高でやる作業の種類や程度が余りひどく違いすぎているために、共通の場がないと思われていたことである。(石橋 1967: 223)

石橋は国語教育と英語教育に交渉がなかった理由を二つあげているが、注目したいのは二つ目の「同じ言語教育とはいいながら、中・高でやる作業の種類や程度が余りひどく違いすぎている」という点である。この点について石橋は具体的な記述を行っていないが、まず「作業の程度」の違いに関しては、石橋が1960年に論じていたように、母語でできることと外国語でできることには、大きな差があるという問題があろう。例えば、教科書に掲載された小説を例にとると、国語では最低限の語句を確認した後、心理描写の読み取りなどに時間を割くことになるが、英語では単語・文法を踏まえ、文字上の意味を読み取ることに多くの時間を費やすことになる。

次に「作業の種類」の違いを生み出すのは、国語教育と英語教育の目的の違いであろう。この点については、『言語教育学叢書』が刊行された翌年に、国語教育学者・興水実が分析を行っているので、その分析を見てみたい。興水は『言語観の改造』(1968)と題する著作の中で、「母国語教育と外国語教授では、同じ『言語教育』あるいは『言語教授』であっても、その前提がちがひ、目的がちがう」(興水 1968: 36)と指摘する。興水はまず国語教育について、「母国語教育というものは、その人間が人間になるための教育である。それはきわめて幼い時から始まり、そこではことばの教育が知性の開発、人間性の育成ということと一体になる」(興水 1968: 36)と述べ、国語教育の目的は人間形成であるという考えを示す。

一方、外国語教育については、「外国語教授は、教養目的をももつが、それは、教養を重ねるという意味の教養であって、一般に、それほど基礎的な開発ではない。そして、もっと一般的な、主たる目的は、外国人とのコミュニケーション(通じ合い)にある」(興水 1968: 36)と述べ、外国語教育の目的はコミュニケーション能力の育成であるとする<sup>3</sup>。興水はこの一節につづけて、「外国語教授では、言語とか文法とかの知的取り扱いが、相当大きな役割をする」(興水 1968: 36)と付け加えているが、このように考えたとき、国語教育と外国語教育のうち、「言語教育」という発想と親和性が高いのは、どち

らかと言えば外国語教育の方である。上で野地は、「言語教育」では母語と外国語の「構造上の性質を対比」させるといった方法を想定していたが、これもやはり外国語教育の手法に近い。

興水は上記のように国語教育と英語教育の相違点を強調した上で、『言語教育学叢書』に代表される立場について以下のように述べる。

このごろ、国語教育と英語教育とを合わせて『言語教育』とあって、共通の原理を見出すというようなことをいっている人がある。そこに、その限り、共通の原理がないことはない。しかし英語教育は、今まで述べた外国語教育であって、その原理は、外国語教育としての原理である。外国語教育の立場で国語教育の本質を論じられてはこまる。(興水 1968: 115)

「今まで述べた外国語教育」とは、コミュニケーション能力の育成を目的とする外国語教育を指す。それを、人間形成を目的とする国語教育と同列に論じられては困るというのが興水の主張である。この主張はたしかに、国語教育と英語教育の性格の違いの一側面を言い表したものと見える。もちろん、学校教育の一環である以上、英語教育も人間形成という目標を担っているわけだが、母語とは違い、単語・文法・発音について一から学習する必要がある。その結果、知識の獲得とそれを土台としたコミュニケーション能力の向上に多くの時間が割かれることになる。それに対して、国語教育はより高度な内容、すなわち、文章の内容を通して視野を広げ、認識を深めるといった学習に多くの時間が費やされる。こういった違いに基づき、「母国語教育と外国語教授では、同じ『言語教育』あるいは『言語教授』であっても、その前提がちがう、目的がちがう」という考えに至るのはごく自然なことといえる。

以上では石橋と興水の分析を見たが、二人の分析にはある共通点を見いだせる。それは、国語教育と英語教育は全く異なったことをやっているという意識である。その全く異なるとされる二者を包括しようとする概念が「言語教育」であったが、重要なのは興水が示唆していたように、「言語教育」は英語教育の方法と親和性が高いものであったという点である。このことから、「連携」の実現を目指す研究者の中には、「連携」がなかなか実現しない要因を国語教育の側に求める者もいた。次節では、国語教育のどのようなあり方が「連携」の障害になっているとみなされたのか、考察を行ってみたい。

### 3.2 「連携」の障害とみなされた国語教育のあり方

本節で扱う資料は 1970 年代のものとなるが、1960 年代を射程に含む分析であることから、ここでの考察の対象としたい。最初に取り上げるのは、1970 年代に「連携」の提言を行った代表的研究者である岩淵悦太郎の分析である。岩淵は国語学者として著名で

あったが、国語科の教育課程審議会委員を務めるなど、国語教育にも深く関わった人物であった。岩淵は雑誌『現代英語教育』（研究社）に寄稿した「国語研究者からの提言」（1972）と題する論考の中で、以下のように分析している。

学校において国語科と英語科の結び付きがどれほど緊密であるかは知らない。むしろあまりに互いに関連性を持たないのが普通かと思う。関連を持たないことの責任は、むしろ国語科の教師にあると私は考える。国語では記されたものは読めばわかるという安易感から、どちらかという内容主義におちいり（中略）言語教育であるべきはずなのに、内容教育に傾きすぎているのである。（岩淵 1972: 3）

岩淵は、「連携」が実現しない責任は国語教師の側にあると指摘する。その際、「言語教育」と「内容教育」を対立的に用いているが、岩淵の言う「言語教育」とは、個々の表現がどのように機能しているかに留意して理解・表現を行うことを目指すものであった。外国語教育との関連性を意識している点で、本論文における「言語教育」の定義と合致する。一方、「内容教育」とは文章の内容から社会的知識や道徳的教訓を引き出すことを目指すものであったが、個々の表現を軽視して「内容教育」に傾倒することは、岩淵にとって批判の対象であった。岩淵が「内容教育」に陥りがちであると考えていたのは、国語教師が文学教材を用いる場合であり、このことを念頭に、1977年の論考「国語教育に対する私の疑問」では、「人間形成の美名に隠れて文学教育に偏してはならない」（岩淵 1977: 8）と述べている。

岩淵と同じく、1970年代に「連携」の提言を行った研究者に宮腰賢がいる。宮腰も国語学者として有名な人物であったが、経歴の中で特徴的なのは研究者になる以前に、中高の国語教師を12年務めている点である。その宮腰は英語教育学者・若林俊輔との対談「言語教育としての英語教育と国語教育」（1975）の中で、自身の国語教師の経験に照らし合わせながら、「連携」が実現しない状況について以下のように分析している。

若林 国語教育のほうも、英語教育のほうも、言語教育とは何かという観点に戻って協力し合わないのだめですね。

宮腰 その点では、隘路になっているのは国語の側かもしれない。というのは、英語の先生からは、ずいぶん多くのことばに関する問題を投げかけられるわけですが、国語の側にはそれによって行けない要素がたくさんあるんですね。「国語の先生はことばに関心がないんですかね」などとさえ言われる。（若林・宮腰 1975: 6）

宮腰も岩淵同様、「連携」が実現しない要因は国語教師の側にあると指摘している。上

で宮腰は、「国語の先生はことばに関心がない」と言われることを明かしているが、だとしたら何に関心があったのだろうか。この点について宮腰は、当時の国語教科書の扱いについて、「教科書そのものがかなり分厚いものだから、これをこなすには学校の実状に合うように精選する必要が出てくる。そのときに、自分の得意な分野を残して、不得意な分野を消してしまう。(中略) 小説とか物語とか、詩とか短歌など、いわゆる『文学教材』を拾い出してしまう」(若林・宮腰 1975: 2) と述べ、国語教師に文学教材を好む傾向があったことを指摘している。

以上では岩淵と宮腰の分析を見たが、二人に共通しているのは、文学に偏重する国語教育のあり方が、「言語教育」という立場から英語教育と連携する障害になっている、という見方である。次節では、国語教育と文学の強い結びつきが、戦後どのように生まれたかについて見ていきたい。

### 3.3 国語教育と文学

国語教育と文学のつながりは深い。中等教育において、今日の「学習指導要領」にあたる初めての規定は、1901年に制定された「中学校令施行規則」だが、その中で国語教育の目標は、「普通ノ言語文章ヲ了解シ正確且自由ニ思想ヲ表彰スルノ能ヲ得シメ文学上ノ趣味ヲ養ヒ兼テ智徳ノ啓発ニ資スルヲ以テ要旨トス」(増淵 1981: 73) と定められた。つまり、戦前の国語教育においては、「文学上ノ趣味」を養うことが目標であったのである。「文学上ノ趣味」という文言は施行規則が1931年に改訂された際も存続し、1943年まで国語教育の目標でありつづけた。

品田(2001)が示すように、戦前において文学は「国民精神」の宿ったものと考えられていた。そのため、「文学上ノ趣味」を養うことは、「国民精神」を涵養することでもあり、国語教育の目標の中核を占めた。国語関係者の中には、「国民精神」を涵養する上で英語教育は有害だと考える者も少なからずいて、そのことが「連携」の大きな障害となっていた(柁木 2015)。

戦後を迎えると、「国民精神」の涵養は国語教育の目標から消滅し、英語教育との間に横たわっていた一つの意識的障害は消えることになる。しかし、それによって国語関係者と英語関係者の意識は近づいたかという、そうはならなかった。というのも、国語教育は1950年代に「人間形成」という目標を掲げ、岩淵の言う「内容教育」へと傾斜していったからである。1950年代に「人間形成」という目標が脚光を浴びることになった経緯について、時枝誠記は以下のように説明している。

戦後の国語教育は、アメリカの実用主義の影響もあって、言語の実用面の教育が強調されるやうになった。文学作品や古典言語の教育よりも、実際生活に必要な、もっと具体的にいへば、民主主義の社会を形成するに相応しい言語教育にもっと力

を入れなければならないとされた。このことは、戦前の文字言語教育への偏向を是正するものとして、国語教育の一進歩であると認めてよいことであらうと思ふのである。

ところが、それはそれとして是認されるとしても、そこに、何か物足らなさが感じられるやうになった。それは、戦後の国語教育が余りに实际的、技術的な面に走り過ぎて、国語教育の他の一つの面である内容の教育を忘れてしまっているのではなからうかといふ不安である。換言すれば、そのやうな国語教育は、人間形成とは、無縁のものではなからうか、という疑問である。(時枝 1956: 37-38)

この「人間形成」という目標に向かう上で、大きな力を持つと考えられたのが文学であった。ただし、戦前の「中学校令施行規則」とは異なり、戦後の「学習指導要領」の目標に「文学」という言葉は確認できない。そこで、まず参照したいのは、1951年版「学習指導要領(試案)国語科編 改訂版」に関して編集された『文部省学習指導書』(1954)である。この中には、「文学を指導の対象とする文学学習が、国語教育の中で占める位置はきわめて重要であるし、人間形成に働きかける力は多大である」(文部省 1954: 219)という記述が見られる。

さらに、1960年版「高等学校学習指導要領 国語科編」の解説を見てみると、「国語科における人間形成は、すぐれた教材を与えて、生徒の心情を豊かにすることによって成就するものである」(文部省 1961: 6)とあり、同時に「心情を豊かにすることは、主として文学作品を読解する学習を通してなされる」(文部省 1961: 15)と説明されている。この二カ所の記述を合わせると、「文学作品を読解する→心情を豊かにする→人間形成」というラインが完成する。

では、このような「学習指導要領」の方針はどのように国語教科書に反映したのだろうか。実は1952年から61年までの間は、中学校・高等学校の国語教科書として「文学編」と「言語編」の分冊教科書が登場した時期であった。幸田(2011)によると、分冊教科書は10年間の間に中学校で10社より計114点、高等学校では6社より計66点が発行された。1952年の段階では通常総合教科書に対し、中学校で78.9%、高等学校で66.7%のシェアを占めたが、1950年代半ばには全体の5割を下回るようになり、1962年には総合教科書みの状態に戻った。

当時、文学を用いてどのような指導が期待されたかを探るべく、分冊教科書の一例として挙げたいのは、三省堂の高等学校用教科書『新国語 文学』(改訂版、全3巻、1952)である。この教科書では目次の前後に「単元主旨一覧表」という表が付され、それぞれの単元の目的が記されている。以下に示したのは、第1巻の最初の単元の要旨と、第3巻の最後の単元の要旨である。

巻	単元名	単元の要旨
1	I 新しい道	国語科では文学をなんのために学習するのでしょうか。また、文学の学習にとって最初に最もたいせつなのは何かでしょうか、こゝではまずそれらのことに目を開きたい。文学の根底には、自我にめざめようとする自由な個人がなければならない。生活に対する真摯な意欲があつてこそ、自己を豊かにすることもできれば、純粹にすることもでき、あるいはまた、生活を合理化することもできます。文学に限ったことではありませんが、魂の自由を尊ぶ文学にとっては、このことが特に重大な意味を持っています。今学年を通じて、この心構えに立ちたいと思います。日々、新しい自己をつくろうとする意欲を持って人生に立ち向かうことから始めましょう。
3	VI 文学の本質	いよいよ、最後の単元に来ました。すべてをまとめて、さらに将来への基礎にしなければならぬ時です。文学とは何か。最初から、ぼくぜんとは求めていた問題です。われわれの生活に即して、感じ、考え、読み、味わい、研究して来たわけです。たくさん問題がまとわりついてはいたはず。いくらかはつきりして来たかもしれません。あるいは、いっそうわからなくなって来たかもしれません。しかし、それでいいのです。たしかに成長して来ました。自分でも考え、ほかに聞いてみましょう。道はこれから開けて来るのです。

教科書の冒頭に付された上記の単元要旨は、生徒に対するメッセージとなっている。第1巻の最初の単元「新しい道」では、「自己を豊かにする」ことや「新しい自己をつくろうとする」ことの重要性が強調され、三年間の文学学習がスタートする。一方、第3巻の最後の単元「文学の本質」では、「たしかに成長して来ました」と「成長」を既成事実とすることで、「成長」の意識化を促している。文学の持つ教育的作用に絶大なる信頼を置いている点において、文学が「人間形成に働きかける力は多大である」とした『文部省学習指導書』の記述と共通するものがある。

以上では教科書の一例を見たが、最後に、当時どのような入学試験問題が出題されていたかについて確認しておきたい。というのも、もし入学試験で文学があまり重視されていなかったとしたら、実際の授業は「学習指導要領」や教科書の通りに行われなかった可能性があるからである。当時の入学試験問題の一例として以下に示したのは、旺文社(1955)に掲載された、1955年の立教大学経済学部「国語」の入学試験問題である(全二問のうち大問一のみ。大問二は割愛した)。

一 次ノ文ハ、イズレモ小節作品ノ冒頭ノ一節デアル。(下ノ注記ハソノ作品ニ登場スル主要人物)。ソレゾレノ文ノ作者ハ左記ノドレニ該当スルカ、作者名ノ下ノ( )内ニ文ノ番号ヲ記入シ、且ツソノ作品ノ題名ヲ( )内ニ記セ。

(1) 道がつづら折りになって、いよいよ天城峠に近づいたと思う頃、雨脚が杉の密林を白く染めながら、すさまじい早さで麓から私を追つてきた。私は二十歳、高等学校の帽子をかぶり、紺飛白の着物に袴をはき、学生カバンを肩にかけていた。「私、薫」

(2) 今年は春から雨の降ることが少なかった。山林を切り開いて作つた煙草畑まで、一丁余りも下の田の中の井戸から、四斗入りのトタンの水槽を背負つて、傾斜七十度の細い畦道を、日に幾度となく往き返りする老父の駒兵の姿はいたいたしい。「杉野駿介、(父) 駒平」

(3) 「随分遅いね。元来どこから登るのだ」と、一人が手巾で額を拭きながら、立ちどまつた。「どこかおれにも判然せんがね。どこから登つたつて、同じ事だ。山はあすこに見えているんだから」と、顔もからだも四角にできあがつた男が、無雑作に答えた。「甲野藤尾、(兄) 欽吾、宗近、小野」

(4) 市九郎は、主人の切り込んで来る太刀を受け損じて、左の頬から顎にかけて、微傷ではあるが一太刀受けた。「市九郎(了海)、お弓、中川実之助」

(5) 新橋を渡る時、発車を知らせる二番目の鈴が、霧とまではいえない九月の朝の、煙つた空気に包まれて聞えて来た。葉子は平気でそれを聞いたが、車夫は宙を飛んだ。「早月葉子、倉地三吉、木部孤筈」

(6) 古い話である。僕は偶然それが明治十三年の出来事だということを記憶している。どうして年をはつきり覚えてるかというかと、その頃僕は東京大学の鉄門の真向いにあつた、上条という下宿屋に、この話の主人公と壁一つ隔てた隣同志になつて住んでいたからである。「お玉、岡田、末造」

(7) 土地の人は何故そこが「はけ」と呼ばれるかを知らない。「はけ」の長作といえは、この辺の農家に多い荻野姓の中でも、一段と古い家柄とされているが、人人は単にその長作の家のある高みが「はけ」なのだと思つてゐる。「秋山道子(旧姓宮地)、(夫) 忠雄(徒弟) 勉」

(8) 堀川の大殿様のような方は、これまでは固より、後の世には恐らく二人とはいらつしやいますまい。噂に聞きますと、あの方の御誕生になる前には、大威徳明王の御姿が御母君の夢枕にお立ちになつたとか申す事でございますが、とにかく御生まれつきから、並並の人間とは御違ひになつていたようでございます。「絵師良秀、堀川ノ大殿、良秀ノ娘」

(9) 「こいさん、頼むわ——」。鏡の中で、廊下からうしろへはいつて来た妙子を見ると、自分で襟を塗りかけていた刷毛を渡して、その方を見ずに、眼の前に映つている長襦袢姿の、抜き衣紋の顔を他人の顔のように見すえながら、「雪子ちゃん下で何してる」と、幸子は聞いた。「蒔岡雪子、(妹) 妙子、(姉) 幸子」

(10) 朝、食堂でスウプを一さじ、すつと吸つてお母さまが、「あ」と幽かな叫び声をお挙げになつた。「私(かず子)、(弟) 直治、上原二郎」

夏目漱石	( )	( )	菊池 寛	( )	( )
森 鷗外	( )	( )	川端康成	( )	( )
谷崎潤一郎	( )	( )	島木健作	( )	( )
有島武郎	( )	( )	太宰 治	( )	( )
芥川竜之介	( )	( )	大岡昇平	( )	( )

この問題は作品の一節と登場人物の名前から、作者と作品名を答えさせる問題になっている。明治期から現代に至る入学試験問題の変遷を概観した石原千秋は、上の問題が1955年においては特殊なものではないことを強調しつつ、「この時代、『大学受験国語』といえば『文学』だったのである」（石原2007: 94）と述べ、その傾向は1960年代まで変わらなかったとしている。上記の試験問題例と石原の分析から、入学試験もやはり文学を重視していたことがわかる。

以上では教育課程、教科書、入学試験について確認したが、このような制度に支えられ、国語教師は文学作品の読解に多くの時間を割いたわけである。2.1で定義をしたように、「言語教育」とは「ことばの仕組みと働きの教授に重点を置く教育」であり、その点に国語教育と英語教育の共通点を見出そうとする発想である。もし、国語教育が文学から何らかの感動や道徳的教訓を引き出すことに没頭してしまったならば、単語・文法・発音を学習し、コミュニケーション能力を育成しようとする英語教育とは、接点が生じ難くなる。戦後から1960年代にかけては、このような両者の相違点が前面に出た時期であったと言える。

#### 4. まとめ

本論では戦後から1960年代までを対象に、「連携」の状況について考察を行った。文献調査の結果、「連携」が行われたことを示す資料は発見できなかったが、戦前にはほとんど見られなかった特徴として、(1) 国語教育と外国語教育を合わせて「言語教育」と捉える動きがあったこと、(2) その「言語教育」という概念のもとで、国語教育と英語教育の共通点が模索されたこと、(3) しかし一方で、主に文学教材を通した人間形成を重視する国語教育と、コミュニケーション能力の育成を目指す英語教育とでは、全く異なったことをやっているという意識が存在したこと、の三点が明らかになった。このような意識が、戦後から1960年代にかけて、「連携」という発想が広く共有されなかった一因と考えられる。

以上を本論の結論とした上で、今後の課題を示したい。それは1970年代以降の展開を、国語教育史と英語教育史の両方を踏まえ、記述することである。国語教育に注目すると、本論で指摘した国語教育と文学の結びつきは1970年代以降、以前ほどではなくなっていく。それでも、文学への偏重ぶりは度々指摘される場所であり、例えば、1998年の「教育課程審議会答申」では、新学習指導要領に向けた「改善の方針」として、「文学的な文章の詳細な読解に偏りがちであった指導の在り方を改め」（文部省1999: 3）という方向性が提示されている。この記述は、(3)の結論が1990年代まで適用できる可能性があることを示唆するものである。

一方、英語教育に目を転じると、1970年代には英語関係雑誌で「言語教育」をテーマとする特集が相次いで組まれることになる。特集の冒頭では国語関係者との対談・座談

会が掲載され、「連携」の可能性が模索されたが、1980年代から90年代にかけては、極力母語の使用を排する教授法が広まる中、国語教育との連携を模索する動きは勢いを失うことになった。本論文は岩淵（1972）と若林・宮腰（1975）の指摘にしたがい、「連携」の障害となった要因を国語教育側に求めたが、とくに1980年代以降について記述する場合は、このような英語教育側の要因にも目を向ける必要がある。

以上の事柄を視野に入れつつ、引き続き歴史的研究を行っていきたい。

## 註

- <sup>1</sup> それまでに「言語教育」という言葉を含んだ著作としては奥水（1940）、リンデ（1941）、西尾（1950）などがある。しかし、これらはどれも母語教育に限定された論となっていて、外国語教育に対する言及はない。
- <sup>2</sup> 『コトバの科学 第7巻 コトバの教育』と同様の構成の講座に、梅根悟・勝田守一（編）『現代教科教育講座 第2巻 言語教育』（1957）がある。
- <sup>3</sup> 1960年版「高等学校学習指導要領」における外国語科の目標は、「1. 外国語の音声に習熟させ、聞く能力および話す能力を養う」となっているため、英語教育の目的をコミュニケーション能力の育成とみなす奥水の認識は誤っていない。この認識に対しては、1960年代は文学教材も多く用いられていて、その目的は必ずしもコミュニケーション能力の育成ではなかったという反論も考えられるが、本節で重要なのは英語教育が実際どうであったかではなく、国語関係者が英語教育をどのようなものと捉えていたかである。したがって以下では、英語教育の目的の中心をコミュニケーション能力の育成と考え、論を進めたい。

## 参考文献

- 秋田喜代美他（2015）「メタ文法能力育成をめざしたカリキュラム開発—実践と教材開発を通したメタ文法カリキュラムの展望」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第54巻、pp.355-388
- 石橋幸太郎（1960）「外国語教育と国語教育」西尾実・時枝誠記（監修）『実践講座国語教育 第1巻 国語教育の理論と実践』牧書店、pp.91-96
- （1967）「言語教育学の構想」西尾実・石橋幸太郎（監修）『言語教育学叢書 第1巻 言語教育の本質と目的』文化評論出版、pp.203-224
- 石原千秋（2007）『秘伝 大学受験の国語力』新潮社
- 岩淵悦太郎（1972）「国語研究者からの提言」『現代英語教育』第8巻第11号、pp.2-3
- （1977）「国語教育に対する私の疑問」『国文学 言語と文芸』第85号、pp.5-17
- 岩淵悦太郎・勝田守一・田中実・遠山啓・波多野完治（1961）「言語と学習」『岩波講座現代教育学 第7巻 言語と教育2』岩波書店、pp.248-280
- 梅根悟・勝田守一（編）（1957）『現代教科教育講座 第2巻 言語教育』河出書房
- 遠藤嘉基他（編）（1958）『コトバの科学 第7巻 コトバの教育』中山書店

- 旺文社（編）（1955）『昭和30年度 全国主要大学入試問題正解』旺文社
- 大津由紀雄（2004）「公立小学校での英語教育—必要性なし、益なし、害あり、よって廃すべし」  
大津由紀雄（編著）『小学校での英語教育は必要か』慶應義塾大学出版会、pp.45-80
- （2009）「国語教育と英語教育—言語教育の実現に向けて」森山卓郎（編著）『国語から  
はじめる外国語活動』慶應義塾大学出版会、pp.11-29
- 幸田国広（2011）『高等学校国語科の教科構造—戦後半世紀の展開』溪水社
- 奥水実（1940）『言語教育概論』晃文社
- （1968）『言語観の改造』明治図書
- 三省堂編修所（1952）『新国語 文学 改訂版』（全3巻）、三省堂
- 品田悦一（2001）『万葉集の発明—国民国家と文化装置としての古典』新曜社
- 竹田稔（2010）「中等教育における英語教育と国語教育の連携に関する考察」『桐朋学報』第58号、  
pp.1-64
- 中央教育研究所（2015）『研究報告 第83号 自律した学習者を育てる英語教育の探求7』中央教育  
研究所
- 時枝誠記（1956）「ことばの機能と人間形成」全日本国語教育協議会（編）『明治図書講座 国語教  
育 第1巻 国語教育と人間形成』明治図書、pp.33-66
- 西尾実（1950）『言語教育と文学教育』武蔵野書院
- 西尾実・石橋幸太郎（監修）（1967）『言語教育学叢書』（全6巻）、文化評論出版
- 野地潤家・垣田直巳・松元寛（1967）「討議 言語教育の本質と目的」西尾実・石橋幸太郎（監修）  
『言語教育学叢書 第1巻 言語教育の本質と目的』文化評論出版、pp.121-188
- 柁木貴之（2015）「国語教育と英語教育の連携前史—1901年から戦前までを対象に」『言語情報科  
学』第13号、pp.67-84
- 増淵恒吉（責任編集）（1981）『国語教育史資料 第5巻 教育課程史』東京法令出版
- 森岡健二（1967）「母国語教育の立場から」西尾実・石橋幸太郎（監修）『言語教育学叢書 第1  
巻 言語教育の本質と目的』文化評論出版、pp.9-70
- 文部省（編）（1954）『中学校・高等学校学習指導法 国語科編』明治図書
- （1961）『高等学校学習指導要領解説 国語編』好学社
- （1999）『高等学校学習指導要領解説 国語編』東洋館出版社
- リンデ,E（著）、熊沢龍（訳）（1941）『言語教育論』育成書院
- 若林俊輔・宮腰賢（1975）「言語教育としての英語教育と国語教育」『現代英語教育』第12巻第9  
号、pp.2-7
- Carroll, J. B. (1953). *The Study of Language: A Survey of Linguistics and Related Disciplines in America*.  
Cambridge: Harvard University Press. [大東百合子（訳）（1972）『言語学と関連分野』大修館書  
店]

