

学位論文要旨

「ことばにならない何か」との出会いから始まる国語教育の理論と実践

— 「根源的な主体」の形成をめざして—

広島大学大学院人間社会科学研究科
教育科学専攻 教師教育デザイン学プログラム
カリキュラム開発領域

D201090 佐藤 宗大

本研究では、カント哲学の立場から国語教育を課題として考察し、「ことばにならない何か」によって「根源的な主体」を形成する国語教育の理論と実践を提示することに取り組んできた。

本研究では次の4つの目的を設定し、それにしたがって考察を進めた。

目的1：カント哲学的な合理的行為者性の教育的可能性を明らかにする。

目的2：国語教育学と哲学との関係を批判的に検討し、両者の協働可能性を考察する。

目的3：国語教育において「ことばにならない何か」を積極的に意義づける。

目的4：「ことばにならない何か」から「根源的な主体」を形成する国語教育の理論と実践をカント哲学の見地から提案する。

以下、本研究の要旨を、上記の4つの目的に沿ってその考察の成果とともに示す。

目的1：カント哲学的な合理的行為者性の教育的可能性を明らかにする。

目的1に対応する考察を進めたのが第1章である。

第1章では、本研究の考察の基礎として、合理的行為者性概念に着目したカント哲学の読み直しに取り組んだ。

教育学と哲学との関係は古く、カントは教育学においても「古典」としての揺るぎない地位を占めているものの、その受容の内実は倫理的な関心に基づくものに集中している傾向がある。それはカント自身の行論が道徳を志向しているからであるが。カント哲学の持つ学的意義は、道徳的問題にとどまるものではない。したがって、カント哲学のアクチュアリティを開いていくためには、まずカント哲学自体の読み直しが図られる必要がある。

本研究が注目したのは、カント哲学における合理的行為者性概念であった。

カントは合理的行為者性概念としての「意志」を道徳規範の根拠として位置付け、日常的な行為一般における選択や判断とは関係のないものであるかのように論じてきた。しかし、カント哲学においては、もうひとつ、「選択意志」という合理的行為者性概念が存在する。この概念は『純粹理性批判』において理性的存在者の自発性や行為選択の能力として論じられていたが、『道徳形而上学の基礎付け』や『実践理性批判』など実践哲学的著作においては、先の意志に積極的な役割が与えられ、選択意志は「経験や感情の影響を受ける選択様式」と消極的に扱われるに至っていた。しかし、認識論以来のカントの主張と、実践哲学以降の諸著作における選択意志への言及を合わせて考えると、むしろ選択意志こそが理性的行為者としての人間の基礎的な理性的行為者性であり、意志はその特殊形態として考えられることが明らかになった。

以上のようにカントの合理的行為者性概念を捉えるとき、私たちには『基礎付け』第3章における「2つの立場」の新しい意義が見えてくる。それは、「根源的な主体」としての「わたし」の立場から、いまこの世界に生きる「わたし」を相対化し、他様に開いていくということである。また裏を返せば、「根源的な主体」を育てなければ、学習者はいまこの自分の在り方から逃れようもないということである。

以上、目的1の研究成果として、カントの合理的行為者性をめぐる議論が、その読み直しの上

に、「わたし」の形成と更新をめぐる教育的関心と接点を持ちうるということが明らかとなった。

目的 2：国語教育学と哲学との関係を批判的に検討し、両者の協働可能性を考察する。

目的 2 に対応する考察を進めたのが第 2 章である。

第 2 章では、カント哲学の教育的可能性を考察するために、これまでの哲学と教育との関わりについて批判的に検討し、その課題を明らかにすることに取り組んだ。

そのため、本章は大きく 2 つの視点から考察を進めた。

まず一つが、カント哲学の教育学的展開の一例としてヘルバルトの学説を検討することである。これによって、カント哲学自体の教育学的可能性を教育学の側から確認するとともに、日本におけるヘルバルト受容の姿から、教育の哲学受容の課題を明らかにした。ヘルバルト思想の特質として、フィヒテ・ヘーゲルら同時代の観念論的傾向に対抗した経験論的性格があることがよく指摘されている。しかし、哲学史的な観点からヘルバルトを位置付けたとき、その理論には、カント哲学という先行する「巨人」からの影響もまた指摘することができる。つまり、ヘルバルトの学説は、カント哲学の批判的発展の結果、経験を通しての「人格の陶冶」という教育的問題にたどり着いたのだと理解できるのである。つまり、カント哲学の教育学的意義は、カント哲学内在的にだけでなく、教育学そのものにも内在的に存在していると言える。

明治日本でもヘルバルト学説は一大ブームを成すほどに需要が進んだが、明治 30 年頃からナトルプなどに依拠した社会的教育学の立場から批判を受け、徐々に衰退していくことになる。そしてその受容と衰退からは、「学説の形式的受容」と「時代の趨勢」という教育の哲学受容に関する 2 つの課題も明らかになったのであった。

もうひとつの視点は、国語教育における哲学受容の態度の検討である。国語教育、とりわけ文学教育の領野においては、解釈学を中心に哲学理論の援用が古くから行われてきた。また国語教育は「認識」や「主体」といった哲学的モチーフを自分の問題意識において論じてきており、教育学とは異なる独自の哲学受容が進んでいることが指摘できる。

しかし、国語教育における哲学受容もまた、明治期のヘルバルトと同じ問題を抱えていることが、鶴田(2010)の分析を一例として明らかになった。国語教育は哲学と問題意識を共にするのではなく、自らの問題意識を語るための道具として、哲学を援用している可能性があるのである。

以上の課題を踏まえ、筆者は、宮本・佐藤・深見(2021)を踏まえ、「開いた体系」としての国語教育学という立場から、国語教育と哲学との有機的かつ相互的な関係を構築していく道を提示した。「開いた体系」とは篠原助市(1930)がリッカートに依拠して用いる概念で、教育学が独自の視点から周辺諸科学を取り入れつつ、自らの体系を構成的に立ち上げていくことを意味している。国語教育もまた、その独自の関心からそれに即した哲学説をとり言えていくことで、単なる道具的援用にとどまらない、哲学との協働的關係を構築できるのである。

以上、目的 2 の研究成果として、ヘルバルト学説の受容と国語教育における哲学受容との批判的検討から、「開いた体系」としての国語教育学が道具的援用を超えた哲学との関係を構築しうる

ことが明らかになった。

目的 3：国語教育において「ことばにならない何か」を積極的に意義づける。

目的 3 に対応する考察を進めたのが第 3 章である。

第 3 章では、第 2 章で明らかとなった「開いた体系」としての国語教育学にとっての固有の視点を明らかにするために、国語教育の根源的課題とは何かを考察した。

第 2 章でも指摘したように、国語教育、とりわけ文学教育は古くから「認識」という哲学的問題を扱い、論じてきた。しかし、国語教育にとって、「認識」は自分たちの関心でありながら、自分たちのことばではうまく扱いきれない対象でもあった。それは、「認識」の対象が具体的なことばの背後にある「ことばにならない何か」であったということと、それを扱う理論を持たなかったということの 2 つの理由が考えられる。本章は哲学的問題、とりわけ「認識」に関心を置いた国語教育学説を哲学的関心から分析することを通して、それらの学説が「言わんとしてきたこと」を明らかにし、国語教育にとっての「ことばにならない何か」の価値を再確認する。

そのため本章では、2 つの国語教育論に着目した。

まず一つは、西尾実の『国語国文の教育』(1929/1938/1965, 古今書院)における「行的認識」概念である。この概念は同著における国語教育論の根幹をなすものであるが、これまでの研究では「行的」性格に注目が集まり、「認識」については十分な検討が進んでいなかった。本章前半は、西尾が「行的認識」という概念を通して問題提起していたことを、『国語国文の教育』の行論の分析から解明することに取り組んだ。結果、「行的認識」という概念で提起されているのは、国語教育における知的理解・把握に先立つ、「ことばにならない何か」の領域の意義であることが明らかになった。

もうひとつは、文学研究者田中実による「第三項理論」である。田中実の一連の主張は 2000 年代初頭から 2010 年代に至るまでの国語教育を大きく刺激したが、その理解が正しく図られていたとは言い難い状況にある。その理由は「第三項理論」のイデオロギー化など様々であるが、学説内在的な問題を指摘するなら、〈第三項〉という概念の分かりにくさにある。本章後半は、この〈第三項〉を、佐藤(2020a)を参照しながら考察することに取り組んだ。結果、田中の文学理論における〈主体〉-〈主体がとらえた客体〉-〈客体そのもの〉という認識構図は、「根源的な主体」-「現象」-「物自体」というカント認識論と平行に考察することができることが明らかになった。また〈第三項〉は、表出されたことばの向こうにある「ことばにならない何か」を積極的に意義づけているという点で、国語教育にとって刺激的な主張であることも示された。そして、この「ことばにならない何か」を扱うフレームワークとして、カント哲学が国語教育と接点を持つ可能性も示されたのである。

第 3 章を通して、国語教育の出発点として「ことばにならない何か」への問題意識がすでに見られ、また、その重要性は 21 世紀に入ってもなお文学教育を中心に認識されていることが明らかになった。

以上、目的3の研究成果として、西尾実の「行的認識」概念と田中実の〈第三項〉概念の国語教育的意義の哲学的検討から、国語教育の根源的課題としての「ことばにならない何か」の重要性と意義とを明らかにした。

目的4：「ことばにならない何か」から「根源的な主体」を形成する国語教育の理論と実践をカント哲学の見地から提案する。

目的4に対応する考察を進めたのが第4章・第5章・結章である。

第4章では、前章で示された国語教育の根源的課題としての「ことばにならない何か」を扱うパートナーとしてのカント哲学という可能性を引き受け、カント哲学の立場から国語教育を構想することに取り組んだ。

カント哲学の立場から考えられた国語教育とは、「ことばにならない何か」によって学習者の「根源的な主体」を触発し、形成していく学びに他ならない。佐藤(2021)はそれを具体的に構想するにあたり、「ことばにならない何か」を教材化するための作品分析の重要性と、「根源的な主体」を形成するための授業の手立ての構想の重要性を、自らの授業実践の分析を通して指摘した。また本章では、「ごんぎつね」(新美南吉)を題材とした単元案も示し、カント哲学的見地から構想した国語教育が、理論ばかりではなく実践にも可能性を持つものであることを提示した。

第5章では、筆者が現場教員と共同で開発した単元の実践を示し、学習者及び授業者らの言動への分析から、第4章までの理論的考察を実践の側から再度考察した。

筆者は、「リア王の悲劇」(シェークスピア)に内在する「ことばの断絶」という問題に着目し、劇化を通して、劇中のリア王とコーディリアのすれ違いを二重に体感してもらう単元を考案した。「二重に」というのは、まず作品解釈を通して登場人物のすれ違いを対象化して理解し、それを実際に身体化していく中で、登場人物の抱えている問題を「自分の思っている通りに伝わらない」「相手の思っていることが分からない」という仕方で自分自身の問題としても引き受けるという意味である。対象学習者らは言語能力が高く、ともすれば表出されたことばだけを受け取りがちであった。そのため、語れることばで武装するのではなく、ことばの向こうにある「ことばにならない何か」に「根源的な主体」として丸腰で挑んでいくような機会を、国語の授業の中でもってほしいと考えた。

単元の分析から明らかになったのは、指導者自身もまた、知らず知らずのうちに学習者のことばを表層的に受け取り、見取ろうとしていたということであった。また、単元の振り返りからは、学習者の多くがなおも表出されたことばの正確さやその技術に関心を寄せていることがわかり、国語教育における「表出されたことば」重視の感覚の根強さや深刻さが浮き彫りとなった。

その一方、「ことばにならない何か」に出会い、それを受け入れ、何とか自分のことばとして表現しようとしていた学習者の姿もあり、そうした学習者の「根源的な主体」が、他の学習者の「根源的な主体」を触発し、変容をもたらす場面もあった。「ことばにならない何か」との対峙を通じた「根源的な主体」の形成は学習評価の対象とはなり得ないが、国語教育の根源的原動力をなす

ものとして、国語科の学びに積極的に位置づいていく必要があるのである。

結章では、第5章で示された実践の課題を踏まえ、「根源的な主体」を「ことばにならない何か」で形成する国語教育とは何かについて、再度理論的な考察を行った。

本研究の立場からは、教師による学習者への働きかけとは、「根源的な主体」としての対等な両者のコミュニケーションをめぐる問題として考察できる。「リア王」実践では結局、学習者の多くが表出されたことばの完成度という尺度から単元を振り返っていたが、そこには、「授業の展開や手立てがあれば学習者は自ずからことばの断絶や『ことばにならない何か』に気づくはずだ」という筆者らの甘えもあった。筆者ら自身が単元で扱う問題を自分ごととして捉え、授業者らへの手立てを「ことばにならない何か」から汲み取ってきていけば、学習者らの「根源的な主体」をもっと揺さぶることができたのではないか。また、具体的な能力は「根源的な主体」がなくても形成されるが、「根源的な主体」は自ずから形成されるものではない。その分、教師の働きかけは、一人の人間としての学習者の在り方に関わりかねない重要なものなのである。

また本研究からは、国語科の評価の二重性という特質も指摘された。一つは言語運用能力をめぐる定量化可能な評価であり、もう一つが「根源的な主体」の評価である。国語科にあっては、後者が前者に巻き込まれることなく、別々のものとして位置付けていくことが求められる。そして、二重の評価によって学習者を見取った時、国語科には「できない子」という概念は存在しなくなる。そこにあるのは、それぞれに「ことばにならない何か」と対峙しつつ、さまざまな困り感を抱え立ち尽くす学習者の姿である。教師は学習者の「根源的な主体」を承認し尊重しつつ、その子の抱える「ことばにならない何か」に自分も向き合い、どのようにしたらそれを自分のことばとして獲得していけるのかを共に考え、悩む存在となるだろう。つまり、「ことばにならない何か」から「根源的な主体」を形成する国語の教室とは、「根源的な主体」の共同体に他ならないのである。

以上、目的4の研究成果として、カント哲学の見地から国語教育を課題として考察することを通して、「ことばにならない何か」から「根源的な主体」を形成する国語教育の在り方を理論・実践の双方から提案した。

最後に、本研究の課題と展望を示す。

本研究の課題は以下の2点である。

第1に、第3章で国語教育の根源的課題を哲学的見地から考察するにあたり、言語学・言語哲学・分析哲学の系譜を取り扱わなかったことである。筆者がカント哲学を背景とし、また、本研究の目的の一つが「ことばにならない何か」という観念的対象を国語教育に積極的に位置付けるということもあり、言語の性質をめぐる国語教育的思索については、検討の対象とできなかった。しかし、時枝誠記や興水実らの主張も今日の国語教育を形成する水脈の一つであり、そこにおいて哲学が役割を果たしてきたことも事実である。国語教育と哲学との関係を史的に検討する上では、「言語」側からのアプローチについても今後考察の対象としていく必要があるだろう。

第2に、カント哲学的見地から構想した国語科教育のカリキュラムを提示するまでに議論が至らなかった。「根源的な主体」として「ことばにならない何か」と対峙する機会をことばの学びの原動力として位置づけるのであれば、言語運用能力の指導をカリキュラムとしてどのように位置づけるのかについてもまた新たに示されなくてはならなかった。また終章でも言及したように、本研究の成果は国語科における評価のあり方にも影響を及ぼす。従って、本研究が示す国語教育の姿は既存の国語教育観の見直しを迫るものであり、それにしがったカリキュラムが、各発達段階に応じて今後構想される必要があるだろう。

これらの課題は同時に、本研究の展望をも示すものである。「言語」の側からもそれを取り込んだ必然性を考察することは、「開いた体系」としての国語教育学の学的固有性と独自の関心をより明らかにすることになるだろう。また、「根源的な主体」を「ことばにならない何か」によって形成する国語教育という構想は、ことばの学びの場としての国語の教室をのあり方をも刷新する可能性がある。終章でも述べたように、「ことばにならない何か」の前では、教師も学習者も一個の「根源的な主体」として平等である。国語の教室は「根源的な主体」の共同体としてどのような人間にも開かれており、互いの「ことばにならない何か」に耳を傾け合う場となりうる。そしてそれは、カントが「目的の王国」と呼んだ理性的存在者の仮想的共同体を、ことばによって実現したものであるように筆者には思われるのである。