

論文

西尾実の古典教育論の展開 — 古典教育方法としての段階的鑑賞論を中心に —

A Study on the Development of Classics Education Theory of NISHIO Minoru

渡辺 春美 (教育学部門)

WATANABE, Harumi

One needs to study the Development of Classics Education Theory of NISHIO Minoru to understand the history of classics education in postwar Japan because his theory has had a lot of influence on classics education classes.

A first, NISHIO Minoru thought that the classics had been the ideal way for studying human society and the life of human beings. Then his thought changed to believe that the classics are for character building and gathering creative energy.

NISHIO Minoru set 3-levels of appreciation for classics education. First, subjectively reading and appreciation, second, objectively reading and appreciation through discussion with others, and then third, criticizing the classics, and having an opinion.

NISHIO Minoru thought about how to create a new style of classics education. First, he developed teaching materials with notes. Then, he gave the teaching materials to the students and instructed them to read and find a topic of interest in the classics. Second, the students discussed their topic with others. Third, NISHIO Minoru gave lectures to the students on recognizing the historical value of the classics.

はじめに

西尾実の国語教育論は、今日に至る国語教育の理論と実践に影響を及ぼしてきた。とりわけ、段階的鑑賞論は、文学教育の実践に与えた影響は大きい。それは、古典教育においても同じである。戦後古典教育論と実践の展開を把握するには、西尾実の古典教育論とその展開をとらえる必要がある。

本稿では、まず、西尾実の文学教育論展開の概要をとらえる。これは、西尾実の古典教育論が、その文学教育論に重なって展開されたことによる。ついで、西尾実の古典教育論を古典観、古典教育観、古典教育方法論からとらえることにしたい。また、古典教育方法論の具体化についても考察を加えたい。

以下、西尾実の古典教育論とその展開について明らかにしたい。

1 西尾実の文学教育論展開の概観

西尾実の文学教育論の展開について概観する。

1929 (昭和4) 年11月、西尾実は『国語国文の教育』

において、「国文学研究と国語教授の体験から、自己の方法を省察し、これによって国語教育の立場を確立しようとした」¹⁾と述べる。ここで西尾実が国語教育に導入しようとしたのは、「全人的鍛錬を基礎とする行的方法」²⁾であり、読方教授の方法体系としての「素読」→「解釈」(主題・構想・叙述)→「批評」であった³⁾。この方法体系が文学を中心的対象として研究されたところに、「文学教育的教材研究期」⁴⁾の時代的反映を見ることができる。

この後、西尾実は、言語の実態把握に向かい、言語活動をとりえて、国語教育を新たに構想しようとした。この間の展開については、「わたくしの国語教育研究は、国文学研究にともなって出発した。が、やがて、国文学研究や国語学研究から独立した言語活動教育でなくてはならぬことを発見し、昭和十二年、岩波講座国語教育に、『文芸主義と言語活動主義』を書いた」⁵⁾とする。さらに、「いままでの国語教育は、文学教育であった。すくなくとも、文学教育でありすぎた。それを、われわれの、日常における、話し・聞き・書き・読む言語生活教育に

するためには、計画をあらため、方法を一新しなくてはならぬ。そのためには、これまでの文学教育から、これからの言語教育への転換が必要である。が、それは、いかにして行われるか。わたくしは、ひとつは、これまでの文学教育とちがった言語教育の領域をうち建てることであり、もうひとつは、その言語教育と文学教育とを、どう関連させるかを工夫することである」⁶と研究の方向を明らかにした。また、「国語教育の歴史的発達が、一面には、言語生活教育の文芸研究教育からの独立を要求し、したがって、また一面には、文芸教育そのものの、文芸教育研究からの解放を必要としている現段階にたちいたっている。」⁷と言語生活教育と文学教育のあるべき位置を言語の実態に基づき史的に把握した。

1951年1月に、西尾実『国語教育学の構想』を刊行し、言語の実態として社会的な言語生活を明確に把握するとともに、①話し聞く言語生活の領域を地盤とし、②読み書く言語生活の領域を発展段階とし、③文化としての言語生活の領域を完成段階として構造的にとらえるに至った。その上で、「児童・少年は児童少年なりに、その言語生活の全領域中には、当然、言語文化としての文芸活動にも触れている。それが、国語教育の対象にならなくてはならぬことはいうまでもない。」⁸と述べ、文芸鑑賞の学習指導を主張した。鑑賞については、「近代芸術の特色は、鑑賞の独立を目ざすところにある。」⁹とし、「鑑賞は、単なる享受と印象に止まらないで、何らかの生き方を発展させ、それを推進する。あるいは知的作業としての解釈・批評へ、あるいは感想へ、あるいは朗誦・朗吟・朗詠等の音楽的演出へ、あるいは動作のまたは総合的な劇的演出へ、あるいはシナリオ化・脚本化をはじめ、詩歌や物語や絵画・彫刻等の制作へというように、材料により個性によって、同一作品の鑑賞が、さまざまな発展形態をとる。」¹⁰と述べた。

1953年6月14日に日本文学協会1953年度大会が開かれ、国語教育部会で荒木繁が「民族教育としての古典教育—万葉集を中心に—」を発表した。西尾実はこの、文学の「問題意識喚起」の機能を見出し、「もし、この鑑賞による『問題意識』の喚起という、否定することのできない文学教育を見のがすならば、文学活動を経験させる教育にはならないであろう。」¹¹とした。西尾実は、文学の機能としての「問題意識」を文学教育に生かす場合には、「鑑賞者である生徒の鑑賞をできるだけ純粋な鑑賞にするために、指導者の暗示や影響を極度に避けようとする潔癖を維持することが、欠くことのできない用意であると思う。」と述べる。その上で、「喚起された問題意識』を作文に定着させることが、欠くことのできない指導過程であるとする。発表し、もしくは討議に報告するのは、必ず、作文として整理し、自覚されたもので

なくてはならない。」¹²と指導過程と留意点を明らかにした。「問題意識」について、西尾実は、「鑑賞者自身の性格と生活経験を地盤として、作品により喚起された主体的な問題意識」、「読者の生活問題意識」¹³と限定的にとらえた。その機能については、「鑑賞による形象展開の原動力となった問題意識は、あるいは生活意欲を喚起し、あるいは創作意欲を喚起し、あるいはまた、研究意欲を喚起する」¹⁴と述べている。

その後、西尾実は、「文学的認識は科学的認識とちがいが、主体が対象である作品との一体化を体験し、その体験の自覚としての理解であり、批判でなくてはならない」¹⁵とし、鑑賞の復活を主張した。さらに、鑑賞を①主体的、個人的な価値意識としての第一次鑑賞、②普遍的、客観的な形象性の獲得としての第二次鑑賞、③作品の価値判断としての第三次鑑賞¹⁶と措定し、第三次鑑賞に「鑑賞発展の極致があり、鑑賞力育成の究極がある」¹⁷と主張するに至った。

2 西尾実の古典観

西尾実は、「古典教育の意義」¹⁸において、我が国における古典観を、時代の変遷を背景に次のようにとらえた。すなわち、①国学時代における古代絶対主義の古典観、②国文学時代における文化創造の古典観、③戦後における社会科学的古典観である。古典教育については、戦前から戦中にかけての古典教育を「古典への教育」とし、現在の古典教育を「古典からの教育」とする把握を示した¹⁹。西尾実の古典観は、以下に述べるように、戦前・戦中から戦後にかけて、①の古代絶対主義の古典観から、②の文化創造の古典観に変化している。

(1) 典型としての古典観

西尾実は、1939（昭和14）年に、古典について、次のように述べている。

古典は、その成立に於いて「古」であり、その意義に於いて「典」である。即ち、過去のある段階に於ける完成的作品であって、後代文化の源泉となり、範型となるものに外ならない。従って、過去のあらゆる文化史的段階にそれぞれの古典が存立し得る筈であるけれども、厳密に言えば、その第一次的段階が遺した古典こそ、古典のうちの古典である。即ち、過去に於ける我が文芸の史的展開を、今日一般に行われているように、上古・中古・近古・近世・現代として跡づけるならば、上古に於ける古典、中古に於ける古典、近古に於ける古典、近世に於ける古典が存立し、そのうちの、上古に於ける古典が古典のうちの古典として考えられる筈である。しかし、そのうちの近世のそれは、時間的にも、あまりに現代に接近し、従って、性質的

にも、まだあまり範型としての意義を発揮していないから、先ず以て、上古・中古・近古の古典を以て現代の我々に与えられている古典とするのが適当であろう。

（西尾実「古典教材論」『文学』第7巻第1号 1939（昭和14）年1月 岩波書店刊、所収『西尾実国語教育全集』第九巻 1976年5月 教育出版刊 435頁）

「古典」を成立において「古」とし、意義において「典」と定義している。すなわち、古典を「過去のある段階に於ける完成的作品であって、後代文化の源泉となり、範型となるもの」とするのである。「上古・中古・近古の古典を以て現代の我々に与えられている古典」としながらも、「上古に於ける古典が古典のうちの古典として考えられる」としている。ここに見られるのは、「第一次的段階が遺した古典」に最も価値を置く古典観である。ここには古典を「神のみふみ」（「神典」）とする古典観の影響を見ることができる。西尾実は、古典の原始的な規範性について、「殊に東洋に於いては、理想は到達点として未来に掲げられるものではなく、出発点として過去に約束せられているものであり、創造は建設であるよりも実現である関係上、常に新しい時代の黎明に於いて求められる原始性さえ古典の上に見出されるのがその一般である。」²⁰と断じている。その上で、古典教育について、「我が国民教育に於いて、わけてもその中枢であるべき国語教育に於いて、古典がその教材として主要な位置を占めなくてはならない理由はここに存立する。」²¹とする。ここには、古典に理想を求め、範型を求める古典観が看取される。

（2）文化創造の資源としての古典観

西尾実の古典観は、典型としての古典観から文化創造の資源としての古典観へと展開する。この古典観は、次の文章に見出される。

文学というような国民生活の所産は、伝統の継承をはなれて生産されることはできないという一面をもつものであることを見のがしてはならない。その点で、われわれの近代文学も、われわれの古典の継承であり、発展であるという一面も、探求すればするほど発掘されてくる。われわれの現在の文学を、伝統の発展として跡づけるためにも、また、来るべき文学を創造するエネルギーを発掘するためにも、古典教育がわすれられてはならないゆえである。

（西尾実「古典教育の意義」『国文学 解釈と教材の研究』1961年1月 学燈社刊 9頁）

古典からの文化創造に必要な資源の発掘と文化創造の跡づける必要性が教育に求められている。ここには、根

底に古典を文化創造・発展の資源とする古典観が見て取れよう。

（3）古典観の変化の要因

西尾実の、古典に理想を求め、範型を求める古典観は、古典を文化創造・発展の資源とする古典観へと変化した。この前者から後者への変化の要因を、以下に考察したい。

（1）戦時下における国文学研究の反省

西尾実は、戦時下における国文学への意識と国文学研究の動向を回想し、次のように述べた。

国文学と呼ばれる過去の自国文学が、また、その作者や記録者が、それぞれの時代における一作品、一作家たる域を超え、あたかも、国の運命の予言書であり、予言者でもあるかのように尊信され、その中の一語一句が、幾世紀を隔てた現代を規定する呪語でもあるかのようにとりあつかわれたことは、今から見れば、何というきちがいじみた心理であつたろうか。このような形勢をつくったのは、もちろん、いわゆる時代の指導者たちで、現代から孤立したような研究をつづけていた国文学者にできることではなかった。しかし、国文学者も、そういう形勢の進行に、全然の無縁者ではなかった。というわけは、それを、わが世が来たように迎えた向きはあっても、あえて、その錯誤を指摘し、誤謬を訂正しようという動きは見られなかったのだから。そこに、戦時下国文学の弱味がある。

（西尾実「国文学における民族主義の問題」『文学』1948年11月 岩波書店、所収『西尾実国語教育全集』別巻1 1978年9月 教育出版 173頁）

戦時下にあつて国文学、及び、その作者と記録者は、狂気じみた尊信を得た。国文学は「戦争という時代の波に乗って、一朝にして、皇国の古典や神典として祭壇に祭りあげられ、たちまちにして、一国文化の中心的位置にさえ据えられかねない形勢になった」²²。その果たしたものは、戦意高揚と国民精神の統一であった。国文学者は、「その錯誤を指摘し、誤謬を訂正しよう」としなかったことにおいて、間接的ながら積極的、消極的にそれを支えた。西尾実は、このような戦時下の状況に対して、「わたくしは、当時の国文学における民族主義に対し、批判はあつたにせよ、いな、それだけになおさら、当然なすべき任を果していなかったことが、いまになって省みられる。けっきょく、『爾曹のうち、省みて罪なきもの、まづ、この人を撃つべし。』と言われる時、手にした石をそっと地上に置かなくてはならぬものの一人であるにちがいないのだから。」²³と反省のこぼれを記している。戦時下の狂信的古典観への批判と自己の態度

への反省が理想・範型としての絶対主義的な古典観を排することになった。

(2) 中世的なものの成立要因の発見

また、西尾実は、日本文芸における中世的なものの特質を、

文学も歴史だとすると、歴史は、文芸をいかに形成するか。ほんとうに目があいてみたら、文芸のすべては、歴史の具現だといえそうである。

(西尾実「歴史と文学」『日本歴史講座』第一巻 1952年7月 河出書房 所収『西尾実国語教育全集』別巻一 1978年9月 教育出版 13頁)

と述べている。文中の「ほんとうに目があいてみたら」は、大きな認識の変容を窺わせることばである。「文芸のすべては、歴史の具現だといえそうである」とあるが、「歴史の具現」については、以下のように述べられている。

わたしは、日本文芸における中世的なものを、「様式」とよぶべきものに認めているが、そういう傾向の発現は、すでに古代後期にあらわれ、それを、『古今序』では、「歌のさま」と呼び、『新撰髓脳』では、「歌の姿」と呼んで、歌の歌たるゆえんを、したがって、その価値を、「歌のさま」や「歌の姿」に見ようとする傾向が生じている。これが、古代末期から中世に入ると、ますます重視され、歌においても、連歌・俳句においても、能芸においても、「姿」とか、「風体」とか、「振り」とか、「調べ」とか、「響き」とか、「匂ひ」とかいう様式的関心が強化され、それに伴う様式美が、古代の「あはれ」や「をかし」や「みやび」の否定的発展として、「幽玄」・「ひえ」・「わび」・「さび」・「いき」等を形成し、それが文化創造の中軸を成し、したがって、中世文芸をして、中世文芸たらしめる主軸となっていることは、中世文芸が遺している作品群を、全体的、歴史的関連において見ることによって明らかにされる事実である。

(「歴史と文学」同上書 14頁)

西尾実は、「様式」に日本文芸の中性的なものを見出した。それは、古代文芸の「否定的発展」として成立した。さらに、その成立を根底において規定しているものについて、次のように言及した。

わたしには、文芸の歴史的発展における作者の創造意志、したがって、そこに反映している読者の文芸意志を焦点として観察すると、古代文芸にあっては、形

態(ジャンル)の創造が、中世文芸にあっては、様式(スタイル)の創造が、近代文芸にあっては、主義(イズム)の創造がその中心課題にあったと考えられてきた。そうして、それらを、それぞれ、皇室を中心とした古代貴族社会が、また、庶民の代表として興った武家階級の発展による中世封建社会が、さらに、資本主義社会の誕生によって出発した、主権在民の近代市民社会が、その根底において規定していることが見通される。が、わたしの研究は、まだ、全時代にわたる、そういう歴史的展開の解明に達していない。にもかかわらず、古代社会における形態の文芸と、中世社会における様式の文芸と、近代社会における思潮(主義)の文芸との関連には、形態から様式へ、様式から思潮へという発展として跡づけられる、一種の歴史的必然が認められるのではないかという見通しをいだかされてきた。(「歴史と文学」同上書 19頁)

西尾実は、中世的なものとしての「様式」の形成は、古代の「あはれ」や「をかし」や「みやび」の「否定的発展」として成ったとする。中世的な「様式」の成立は、古代における「形態」→中世における「様式」→近代における「思潮」へと展開する一環ととらえる。それぞれの段階は、「皇室を中心とした古代貴族社会」、「庶民の代表として興った武家階級の発展による中世封建社会」、「資本主義社会の誕生によって出発した、主権在民の近代市民社会」が、「根底において規定」しているとし、そこに「一種の歴史的必然」を見通そうとした。ここには、戦後の歴史社会学派の影響が認められる。これによれば西尾実は、文化の創造、発展は、古典に理想、範型を求めて成るのではなく、継承された古典を資源とし、時代社会の発展に規定されつつ成されるとする。

上に述べた二つの要因によって、西尾実の古典観は変化したものと考えられる。

3 西尾実の古典教育の目的観

西尾実は、文芸教育の目標について、「人間の生きかたの一つとしての芸術活動の一分野である、文芸活動を経験させて、その人間形成に資し、社会生活の充実と発展に参与させることである。」²⁴と述べている。文芸活動は、創作活動と鑑賞活動の二つである。前者が少数の作家や演出家などの活動であるのに対して、後者は多数社の一般的活動であり、学校教育における一般的な教育目標といえる。この文芸鑑賞の意義について、西尾実は、次のように述べている。

文芸鑑賞は、文芸作品を読むことによって得られる、「人間いかに生くべきか。」の追求であって、読む人の

個性により、境遇に応じて、あるいは人間性を鼓舞し、あるいは悲哀を慰め、あるいは苦悶を解消し、あるいは幸福の自覚を深めるなど、あらゆる人間の生存に意義あらしめる文化活動の一つである。われわれは、これによって、社会的存在としての自己を発見し、人間解放の意義を自覚する。ことに、青少年時代においては、鑑賞によって、生涯にわたる人間形成のうえに、影響を受けることが多い。

（西尾実『国語教育学の構想』1951年1月5日 筑摩書房 127頁）

文芸作品を読むことが、「あらゆる人間の生存に意義あらしめる」とされている。これは文芸全般についての意義であり、古典も含まれている。ここには文芸と文芸鑑賞活動への信頼が見える。

西尾実は、他に、「われわれの現在の文学を、伝統の発展として跡づけるためにも、また、来るべき文学を創造するエネルギーを発掘するためにも、古典教育がわすれられてはならない」²⁶と、古典教育の必要性を述べている。また、古典教育の意義について、さらに次のようにも述べている。

高等学校や大学の一般教育において、古典を学習させなくてはならないのは、現代国語における言語生活・言語文化の未熟や不備を充実させ、完成させるためのエネルギーを古典から吸収しなくてはならないからである。もっと問題をしばっていうと、われわれの話し聞く口語文をも、書き読む口語文をも、もっと有力な口語文として発達させるために、われわれの口語文よりも文章としてすぐれている和文・漢文・和漢混淆文などの中から、創造のエネルギーを吸収させることができるような有力な文章を学習させるためである。

（西尾実「古典教育の意義」『国文学 解釈と教材の研究』1961年1月 学燈社刊 10頁）

ここでは、古典教育の意義が、口語文創造のエネルギーの吸収に見出されている。その根底に口語文に対する古典優位の考えが窺える。

以上によれば、西尾実は、古典教育の意義を、①人間形成に資し、人間存在を意義あらしめ、②文化創造のエネルギーを吸収するところに認めていることが理解される。

4 西尾実の古典教育の方法

西尾実の読みの方法論は、国文学研究に基づく、読む作用の体系としての素読・解釈・批評の三構成から、鑑賞の段階的指導過程の提示に至る。

(1) 読みの方法論

(1) 読む作用の体系としての「素読・解釈・批評」

西尾実は、『国語国文の教育』の中で、読む作用の体系を、素読・解釈・批評の三構成として把握した。この内、素読に関しては、伝統的素読の精神を生かしつつ、文生命の直感を重んずる立場から補助的に語義の解釈を加え、「読みの行的反復」によって、「解釈および批評の基礎たるべき全体的直感を確立」²⁶することとした。解釈の「真相」については、「読者意識の底深く成立しつつある傾向としての全体直感を、まず表面上の傾向たる文体に導かれつつ主題として意識し、更にその展開としての構想叙述として根拠づけることによって、その文的形象を完全に対象化する作用」であり、「読者自身、児童自身に存する直感を意識化し、自覚の域に高めしめる作用」²⁷ととらえられている。批評については、「作者の創作意識の先端に冥合した理解以上の理解の完成」であり、「読者の主観的感動の披瀝であると共に、また作品そのものを作者生命の深处において体得すること」であるとされている。さらに、「この主観客観の冥合境を体験し自覚することによってのみ、読者たる生徒の人格的成長を遂げられる」²⁸と説いている。

素読、解釈、批評の関係は、素読が基盤となって解釈を深め、解釈の深まりが批評に導くとされている。西尾実は、後に、この読みの体系に省察を加え、言語の実態把握に基づき、文学教育に鑑賞を位置づけ、読みの指導を発展させていく。

(2) 鑑賞の段階的指導過程

西尾実は、1960年9月、「文学教育の問題点再論」において文学の読みにおける鑑賞の復活を主張し、段階的指導過程を提示した。次にその段階的鑑賞過程を方法とともに掲げる。

鑑賞の段階的指導過程は、次の把握に基づいて提唱されるに至った²⁹。すなわち、①言語の実態（発達段階・領域）と文学教育の位置、②小・中・高等学校の生徒に対する読む作用の体系（素読→解釈→批判）適用の困難性、③鑑賞の独立と一般化、④問題意識と鑑賞の機能の把握である。これらの把握に基づき、さらに、⑤主観的鑑賞の克服³⁰を求めて、鑑賞の段階的指導過程を提唱するに至ったといえる。

西尾実は、古典の読みに特有の方法としては、注釈の必要性を述べている。「過去の遺産である古典作品にあっては、現代と衣食住にわたって生活様式が違っており、言語が変化しており、また、作者の予想している読者の常識が異なっている関係上、作品に用いられている事実や言語に関する知識が補われないかぎり、読んでも鑑賞が成立しない。」として、注釈を「第一次鑑賞を成り立たせるための補助手段」と位置づけた³¹。

鑑賞段階	鑑賞の特徴	鑑賞の方法
第一次鑑賞	鑑賞者にとっては絶対的な、好き・嫌いというような主体的、個人的価値意識として現れる。	反復熟読・読書百遍主義。鑑賞の補助手段としての注釈的作業。
第二次鑑賞	普遍的な、客観的な形象性の獲得がなされる。より普遍的、客観的な、知的な意味理解が成立する。	同一作品に対する他の読者の鑑賞なり、解釈なりを集め、自己の鑑賞と比較し、検討する。
第三次鑑賞	本文批判のための価値判断、芸術的、美的価値判断、作品の現実把握、位置づけ、方向付けに対する歴史的価値判断の成立。鑑賞発展の極致であり、「観照」の段階。	作品の価値を判定しようとする立場で、作品の意味構造の分析を土台として、方法的に行う。

(西尾実「文学教育の問題点再論」『文学』1960年9月、所収『西尾実国語教育全集』第八巻 1976年2月 教育出版刊 68・71・72・74頁参照)

(2) 古典教育の方法—愛語(『正法眼蔵』)を中心に—

西尾実・秋山虔・峯村文人他編『古典Ⅱ(古文)』に、中世の文学として「愛語」(『正法眼蔵』)が教材化されている。この「愛語」に関する「学習指導の研究」を西尾実が執筆している³²。「愛語」の指導法を考察することにより、西尾実の古典教育の具体的な方法をとらえたい。

(1) 教材「愛語」

教科書掲載の、教材としての愛語は、次の通りである。

愛語といふは、衆生を見るにまづ慈愛の心を起こし、顧愛の言語を施すなり。おほよそ暴悪の言語なきなり。世俗には安否を問ふ礼儀あり。仏道には珍重のことはあり。不信の孝行あり。慈念衆生猶如赤子の思ひをたくはへて、言語するは愛語なり。

徳あるはほむべし、徳なきはあはれむべし。愛語を好むよりは、やうやく愛語を増長するなり。しかあれば、日頃知られず、見えざる愛語も現前するなり。現在の身命の存せらん間、好んで愛語すべし。世々生生にも不退転ならん。

怨敵を降伏し、君子を和睦ならしむること、愛語を根本とするなり。向ひて愛語を聞くは、面を喜ばしめ、心を楽しくす。向かはずして愛語を聞くは、肝に銘じ魂に銘ず。

知るべし、愛語は愛心より起こる、愛心は慈心を種子とせり。愛語よく回天の力あることを学すべきなり。ただ能を賞するのみにあらず。

本文には、①衆生—「①生命あるすべてのものをいうが、特にすべての人間をさす。」、②暴悪の言語なきなり—「②暴言や悪言は用いないのである。」、③安否を問ふ礼儀—「③安否を問うあいさつ。周の文王が皇太子であつ

た時、日に三度、父の安否を尋ねた故事がある。」、④珍重のことは—「④『おだいじに』というあいさつのことば、おもに就寝の時に言う。」、⑤不審の孝行—「⑤長上に『ごきげんいかがでいらっしゃいますか』とあいさつすること。おもに朝のあいさつ。』というように脚注が施されている。また、本文末に、「正法眼蔵」と「道元」に関する説明が簡略に付されている³³。

本文の愛語が、「愛語といふは、衆生を見るにまづ慈愛の心を起こし、顧愛の言語を施すなり」と定義されている。西尾実は、『愛語』は、慈心から愛心へ、愛心から愛語へというような内面構造を持った表現活動であるとともに、それはまた、愛語を増長し、現前させる創造活動でもある。」と愛語の内面構造とその創造活動としての特質について述べている³⁴。この教材「愛語」については、

全編をつらぬく信念の深さと、一語一句一文に満ちあふれている真実の高揚とは、この一篇を、一語といえどもぬきさしのできないような緊密さをもって完結させている。落ちついていて、しかも変化に富んだ統一を得た、みごとな文体を完成している点で、言語論としてのみではなく、一読した者の心に深くきざまれる名篇である。

(西尾実「道元と『愛語』」、西尾実編集代表『古典Ⅱ(古文) 学習指導の研究』1969年10月 筑摩書房 287頁)

と記されている。内容と文体からこの一篇が名篇として評価されている。

(2) 学習指導計画例

①学習指導の構成

中世の文学としての「語録」の指導計画は、次の通りである。

- 一 「愛語」―道元の思想と言語観（所要時間） 2
 二 「善人なほもて」―親鸞の思想と他力信仰 3 } 8
 三 「年来稽古」―世阿弥の思想と能楽論 3 }
 （「学習の展開（例）」、西尾実編集代表『古典Ⅱ（古文）学習指導の研究』1969年10月 筑摩書房 276頁）

いる点を深く読みとって、中世における言語文化の革新と創造に果たした道元の偉大さを認識したい。
 （「語録」、西尾実編集代表『古典Ⅱ（古文）学習指導の研究』1969年10月 筑摩書房 287頁）

③学習の展開例

②「愛語」の指導目標

目標は、次のとおりである。

言語の創造力をとらえ、その人間的構造を分析して

計画された「学習の展開（例）」を後に掲げる資料によって再構成すれば、次のようになる。

	学 習 活 動	学習指導の内容・意図・留意点
導 入	【家庭学習】 1 「愛語」について、「学習のノート」の一・二・三についてノートしておく。 2 「学習の手引き」の一・二について、話し合いができるように、自分の考えをまとめておく。 3 特にむずかしいと思われる仏教語を抜き出して、詳しく調べてみる。	←（授業の）セミナー化のためには、学習過程を、教室と家庭で、量的に三対七くらいにしなければならない。もう下調べの段階ではないことになる。（B 5頁） 「学習ノート」 一 段落ごとに、それぞれの内容をまとめて、箇条書きに書いてみよう。 二 この文章を読んで、ことばというものについて考えさせられたことがあったら、メモしておこう。 三 この文章中の対句的表現を指摘しよう。その他、この文章の文体にはどんな特色があるか、考えてみよう。 「学習の手引き」 一 次の点について話し合ってみよう。 イ 道元の愛語とは、どういうことか。それについてあなたは思うか。 ロ 道元は愛語について、どんな方法と覚悟を述べているか。それについてあなたは思うか。 ハ 道元は愛語の働きとして、どんな点をあげているか。それについて、あなたは思うか。 二 「学習ノート」二をもとにして、道元のことばについての考え方のすぐれていると思う点について、話し合ってみよう。 （以上 A 103頁）
	【第一時】 「愛語」―道元の思想と言語観 4 中世語録の性格について。（講義）	←導入的な講義を十五分（C 276頁）
展 開	5 範読と指名読み。（二人） 6 「学習ノート」一の発表。（二名） 7 グループごとの解釈研究。 8 解釈上の問題点について質疑応答。	←短い文章であるが、①愛語の定義、②愛語の機構、③愛語の高揚と、論旨の展開がきわめて論理的に整然と構成されているので、段落ごとに内容を要約させて、全体の論理的構造をつかめるように箇条書きをくふうさせたい。（D 288頁） ←教室においては、彼らの質疑が中心となり、質疑をどう深めるように引き出していくか、質疑と質疑をどう紡いでいって系統だて、体系立てるかが、教授者の重要なしごとになる。 （B 5頁）
	9 「学習ノート」三の発表。（二名） 【第二時】	←仏語を多く用いた和漢混淆文体で、簡潔な力強いひびきがあり、論理の明快な文章である。（D 288頁）

	<p>10 指名読み。</p> <p>11 「学習指導の手引き」一について、グループごとに話し合い。</p> <p>12 話し合いの概況報告。</p> <p>13 「学習指導の手引き」二について、グループごとの話し合い。</p> <p>14 話し合いの概況報告。(二班)</p>	<p>←道元のことばについての考え方をたどり、学習者めいめいのことばの生活と照らし合わせて、話し合ってみよう。</p> <p>①第一段落中心。慈心から愛心へ、愛心から愛語へという表現活動の内面構造について考えてみたい。「顧愛の言語」と「暴悪の言語」の違いについては、学習者のこれまでの経験からもうぶんに話し合いに材料が得られるであろう。〔「学習の手引き」一 イ〕</p> <p>②第二段落中心。「愛語」の方法や覚悟について話し合いたい。また、ことばの創造的機能の無限性について、道元の体験をもとに考えさせる。〔「学習の手引き」一 ロ〕</p> <p>③第三・四段落中心。「向かひて愛語を聞くは、面を喜ばしめ、心を楽しくす。向かはずして愛語を聞くは、肝に銘じ魂に銘ず。」ということばは、学習者にも思いあたる点が多いであろう。身近な具体例から進めて、愛語がわれわれの生きる上に、どれほど偉大な力になり得るかを考えさせたい。〔「学習の手引き」一 ハ〕(以上、D 289頁)</p> <p>←「学習ノート」二で用意したメモを発表させて板書し、「学習の手引き」一の学習内容と関連させながら、ことばの生活の問題として、話し合いを発展させ、学習のまとめとなるように指導したい。(D 289頁)</p>
終 結	<p>15 講義。鎌倉仏教の特色と法語。 (以上 B 276頁)</p>	<p>←鎌倉仏教のあらましと、道元・親鸞の思想、法語の説示生と文芸性などについて要点を説明する。「愛語」の学習のまとめとなるとともに、「善人なほもて」の学習の導入になるように配慮する。(C 276頁)</p>

(A 西尾実・秋山虔・峯村文人他編『古典Ⅱ(古文)』1969年11月 筑摩書房、B 「はじめに」 西尾実編集代表『古典Ⅱ(古文)学習指導の研究』1969年10月 筑摩書房、C 「学習の展開例」〈同上書〉、D 「『学習の手引き』の研究」〈同上書〉)

この計画は、「古典乙Ⅱ」の教科書による授業であり、「古典乙Ⅰ」の発展として、「自主的な行動による学習作業と、その整理としての系統化・体系化の間の報復運動が必要」とされている。その方法は、教室学習のセミナー化であり、家庭学習の重視と質疑と質疑を紡ぐことによ

る系統化・体系化であるとされている³⁵。このような基本的方針が、この「学習の展開(例)」にも反映している。この学習指導計画の基本的構造は、次の通りにまとめられよう。

展	読み・学習形態	学 習 活 動	鑑賞段階
導入	個別学習 自己の読み	内容把握+感想・意見 ←脚注・講義(中世語録の性格)	第一次鑑賞
展開	班別・全体学習 他者との読み	内容+感想・意見の発表・話し合い・質疑応答	第二次鑑賞
結末	全体学習 統合の読み	内容の統合的把握・定位	第三次鑑賞

「学習の展開（例）」の構造を、「展」（展開）、「読み・学習形態」、「学習活動」から把握し、併せて西尾実の「鑑賞段階」に対応させた。こうしてみると、この計画の指導過程は、鑑賞段階に重なっているといえる。

これによって西尾実の鑑賞段階を、授業に具体化する方法が理解される。すなわち、①細やかな脚注を付した教材化、②学習形態—個人→班別→一斉による鑑賞段階への対応、③「学習ノート」・「学習の手引き」による鑑賞指導の具体化、④話し合い、質疑応答を中核とした学習指導、⑤講義の有効活用（中世語録の性格〈注釈的補足〉、鎌倉仏教の特色と法語〈定位〉）などの方法である。

西尾実は、「文学教育として古典をとりあげる場合には、総合的、分析的にその意味構造を明らかにするのみならず、創造されている価値の世界を直感的に把握させ、さらに批判的に位置づけ、方向付けることが、指導者にとっては欠くことのできない用意である。」^{＊6}と述べているが、上記の具体的方法は、「創造されている価値の世界を直感的に把握させ、さらに批判的に位置づけ、方向付けること」を可能にするものといえる。

おわりに—考察のまとめ—

上に考察したことをまとめれば、以下のとおりになる。

1. 西尾実の古典観

古代中心主義の古典観（戦前）から文化創造の資源としての古典観（戦後）へと変化した。変化の背景には、戦時下の国文学研究の反省と西尾実自身による中世的なものの発見があった。

2. 西尾実は、古典教育の意義を、文学体験を重視し、①人間形成に資し、人間存在を意義あらしめ、②文化創造のエネルギーを吸収するところに認めた。

3. 西尾実の読みの方法論の展開

(1) 読みの方法論

読みの方法を中心にとらえれば、文学（国文学）中心の「素読」→「解釈」（主題・構想・叙述）→「批評」とする方法体系から、鑑賞→解釈→批判とする方法へと展開した。さらに学校教育においては、鑑賞を重視し段階的鑑賞（一次・二次・三次）を提唱した。

(2) 読みの方法論展開の背景

読みの方法論展開の背景としては、①言語の実態（発達段階・領域）と文学教育の位置、②小・中・高等学校の生徒に対する読む作用の体系（素読→解釈→批判）適用の困難性、③鑑賞の独立と一般化、④問題意識と鑑賞の機能の把握、さらには、⑤主観的鑑賞の克服の追究があった。

4. 段階的鑑賞の方法

①細やかな脚注を付した教材化、②学習形態—個人→

班別→一斉による鑑賞段階への対応、③「学習ノート」・「学習の手引き」による鑑賞指導の具体化、④話し合い、質疑応答を中核とした学習指導、⑤講義の有効活用（中世語録の性格〈注釈的補足〉、鎌倉仏教の特色と法語〈定位〉）などの方法がある。

*1 西尾実『国語国文の教育』（1929年11月 古今書院刊、所収『西尾実国語教育全集』第1巻 1974年10月 教育出版 187頁）

*2 *1に同じ（189頁）

*3 *1に同じ（56～81頁参照）

*4 西尾実『国語教育学の構想』（1951年1月 筑摩書房 9頁）

*5 西尾実『言語教育と文学教育』（1950年1月 武蔵野書院 3頁）

*6 *5に同じ（1・2頁）

*7 *5に同じ（94頁）

*8 *4に同じ（125頁）

*9 *4に同じ（126頁）

*10 *4に同じ（132・133頁）

*11 西尾実「文学教育の問題点 その二」（『文学』1953年9月 岩波書店、所収『西尾実国語教育全集』第8巻 1976年2月 教育出版 56頁）

*12 *11に同じ（57頁）

*13 西尾実「文学教育の問題点再論」（『文学』1960年9月 岩波書店、所収『西尾実国語教育全集』第8巻 1976年2月 教育出版 65頁）

*14 *13に同じ（66頁）

*15 *13に同じ（68頁）

*16 *13に同じ（68～74頁）

*17 *13に同じ（74頁）

*18 西尾実「古典教育の意義」（『国文学 解釈と教材の研究』1961年1月 学燈社）

*19 *18に同じ（8・9頁）

*20 西尾実「古典教材論」（『文学』1939年1月 岩波書店、所収『西尾実国語教育全集』第9巻 1976年5月 教育出版 435頁）

*21 *20に同じ（436頁）

*22 西尾実「国文学における民族主義の問題」（『文学』1948年11月 岩波書店、所収『西尾実国語教育全集』別巻1 1978年9月 教育出版 172頁）

*23 *22に同じ（171頁）

*24 *4に同じ（126頁）

*25 西尾実「古典教育の意義」（『国文学 解釈と教材の研究』1961年1月 学燈社刊 9頁）

*26 *1に同じ（62頁）

- *27 *1に同じ(77頁)
- *28 *1に同じ(80・81頁)
- *29 *13に同じ
- *30 西尾実「言語教育と文学教育」(『講座 文学教育』1959年8月 牧書店、所収『西尾実国語教育全集』第8巻 1976年2月 教育出版 93頁)
- *31 *13に同じ(72・73頁)
- *32 「教材の研究」(主題と構成、叙述と注解、道元と「愛語」)は、書名が文章の末尾にあり、西尾実の執筆となっている。続く、「『学習の手引き』の研究」(「『学習ノート』の利用法」、「『学習の手引き』の研究」は別人のものと推察される。しかし、編集代表であり、
- 上記の執筆分担者であったことによれば、西尾実の合意があったと考えられる。
- *33 西尾実・秋山虔・峯村文人他編『古典Ⅱ(古文)』1969年11月 筑摩書房 99・100頁)
- *34 西尾実「道元と『愛語』」(西尾実編集代表『古典Ⅱ(古文)学習指導の研究』1969年10月 筑摩書房 287頁)
- *35 「はじめに」*33におなじ(4・5頁)
- *36 西尾実「『つれづれ草』を指導される人のために」(土居忠生編『徒然草学習指導の研究』1962年5月 三省堂 257頁)