

文学作品の読みの指導論における批評概念の検討

中野 登志美

(2013年10月3日受理)

A Study on Critical Concept in the Reading Instruction Theory of Literature' Works

Toshimi Nakano

Abstract: The purpose of this paper is to clarify as the critical concept in the reading instruction theory of Literature' works. This paper is compared "A national language education of educational science", Especially, I examine it that ten years since issue the first number and ten years date from present. As a result, it was clear that critical concept in the present. In addition to this, it is saw the problems have been arguing "critical reading" not only Before the war, Wartime but also After the war. I discuss the subject from reading instruction on literary works point of view, a lot of theory by researcher and practices by teachers. It shows significance that a training that pupils' and students' ability of critical reading and thinking. It has been not changed a critical concept and the idea and attitude that makes much of guide critical concept, however, it has been changed that the instruction method and concept of the phrase on "critical".

Key words: Japanese literary educational, Critical concept, the reading instruction, "national language education of educational science"

キーワード：文学の教育，批評概念，読むことの指導，『教育科学国語教育』

1. はじめに

戦後の文学教育において「批評意識の育成」をいち早く提唱したのは、荒木繁である。荒木繁は「私の考える文学教育は能動的な生活者を志向する」¹⁾と考えを表明している。荒木は「文学教育が必要性として立ちあわれ」たのは「現実のなかでよりよく生きるため」であり、「批評意識の育成こそ文学教育の目標の核心をなす」²⁾という考えを示していた。昭和40年代の半ばに、荒木は「よりよく生きるため」という立場から「批評意識の育成」を提唱していたのであるが、「批評」を視野に入れた読みは、既に戦前期に提唱されていた。野地潤家が「わが国には初めて国語解釈学の生

誕を見た」³⁾と言明しているように、戦前に解釈学の作品理解の方法体系から読方・解釈・批評という読みのあり方を先唱したのが垣内松三であった。そして、石山脩平は垣内松三の解釈学の理論を踏まえて実践化し、通読・精読・味読・批評という四段階の読み方の方法過程を展開した⁴⁾。そのなかでも石山が展開した批評は内在的批評と超越的批評に区別されている。前者は作品自体に内在する立場を標準として、その作品の構造の適否・優劣を評価するものであり、後者はその作品以外の立場を標準として、その作品の性格や優劣を評価するものとして位置づけられている⁵⁾。

一方、西尾実は「与えられた文を読み、これを理解し、更に批評する三作用を一体系として完結することである。したがって読方教授は読み、解釈、批評の三作業によって構成されると考えられる」⁶⁾と読みの一体系は読み・解釈・批評の三作用によって完結すると捉えていた。「批評はあくまで解釈の展開として、またその完成として自ら到達する境地」⁷⁾と述べる西尾

本論文は、課程博士候補論文を構成する論文の一部として、以下の審査委員により審査を受けた。

審査委員：山元隆春（主任指導教員）、吉田裕久、
田中宏幸、川口隆行

の批評概念は、読むことにおいて完結されると位置づけられている。作者の意図に追従して読むのではなく、読みから生成する読者の直観を基盤にして素読→解釈→批評という読みの三作用を読者の内部で再構成するという見解を西尾は展開したのである。西尾は読者の読解過程を経て価値判断された読みを完成として見做しており、それが批評であると考えていた。

石山脩平と西尾実の批評に関する見解から窺えるように、批評が価値判断を内包する語であるという認識は両者ともに相似している。だが、石山は作品の構造や性格を価値判断の対象としており、西尾は読みの完成体として批評を位置づけている。作品内だけではなく作品以外の立場においても作品の構造や性格を価値判断することが批評であるとする石山の主張と、あくまで作品内の読みから生成する読者の直観を基盤とした西尾の主張する批評とは批評概念の意味に懸隔がある。さらに付け加えると、石山は(垣内松三も)指導過程の立場から主張している。他方、西尾は読みの方法体系の立場から主張している点においても相違している。歴史的に俯瞰して見ても、石山と西尾には大きな時間の隔たりはないのに批評概念において懸隔があることが窺えるのである。

学習者指導要領の見地から「批評」について言及しているのが高木まさきである。高木が「小学校は三三年版以降、中学校は三三年版の「文章の内容を読み取って批判する態度を身に付けること」(三年)を最後に、「批判」の語は姿を消す。高等学校は、四五年版まで目標などに「批判力」の語が見えるが、その後は姿を消す⁸⁾と言及しているように、学習指導要領において次第に「批判」という語を目にすることはなくなっていく。しかし、2012(平成24)年から実施されている中学校学習指導要領において国語科改訂の要点のひとつに言語活動の充実が挙げられ、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の各領域において社会生活に必要とされる発表、報告、編集、鑑賞、批評などの言語活動の充実を図る重要性が述べられている。なかでも第三学年の【C 読むこと】に「物語や小説などを読んで批評すること」という具体的な指導事項が示されている。また、2013(平成25)年度から実施された高等学校の学習指導要領の国語科改訂の要点においても国語表現に「表現の効果を吟味したり文章を読み合って批評したりすること」を「重視している」と記載されている。この他に国語総合の「読み比べたことについて、感想を述べたり批評したりする活動」の中の「様々な文章を読み比べ、内容や表現の仕方について、感想を述べたり批評する文章を書いたりすること」の事項においても「批評」という語が登場している。特に高等学校の共通必修科目に指定され

ている「国語総合」に「批評」という語が今回改訂された学習指導要領に登場しているのは、国語科教育において「批評」が重要視されていることの表れである。高木の言うように「[批判]という語のみで「批判的な読み」の学習の有無を判断するのは危険である⁹⁾」ことは否めないのだが、あえて「批評」という語を学習指導要領に明記した背景は看過出来ない。なぜなら、現在の国語科教育において批評する力の育成が目指されていることを裏付けているためである。小学校・中学校の学習指導要領において「批判」という語の姿は33年版(高等学校の学習指導要領は45年版)以降消えていった。だが、国語科教育において批評する力は必要がないと見做されていたという訳ではなく、水面下において批評する力の必要性は存続し続けており、存続していた過程の中で「批判」や「批評」が改めて見直されて、再び姿を表すことになったのである。

そこで、「批判」や「批評」が改めて見直された経緯を検討するために、国語科教育学の見地から「批判」や「批評」といった語の推移について史的検討を行い、その史的検討を踏まえて、現在の国語科教育では「批判」や「批評」は何を意味しているのかについて明らかにすることが本稿の目的である。学習者の批評する力の育成を目指している本研究にとって、「批評」の概念の意味を検討することは重要である。したがって、「批判」や「批評」の概念の推移を辿ることによって、現在の「批判」や「批評」の内実を明らかにすることは、現在、学習者に求められている「批評」を解明することに繋がるといえよう。

史的に国語教育の検討を行って戦後の教育方法論を体系化した浜本純逸の研究¹⁰⁾や国語教育における問題史を史的見地から考察した田近海一の研究¹¹⁾が既にあるので、本稿では浜本・田近があまり触れていない雑誌という観点から史的な見地に立って国語科教育における「批判」や「批評」の概念を解明していきたい。1959(昭和34)年3月に創刊されて以来、国語教育界を代表する雑誌のひとつである『教育科学国語教育』は特集という形式によって国語教育界の動向を反映した問題提起がされていて、研究者のみならず実践者の所見や論考も数多く掲載されている。本稿では国語教育界の動向を検討する上で10年間という時間枠をひとつのタームとして捉え、『教育科学国語教育』が創刊された1959(昭和34)年3月から1969(昭和44)年3月までの10年間を検討する。そして、導き出された結果を相対的に考察するために、同じ10年間というタームで現時の『教育科学国語教育』の比較検討を行う。2013年(平成25)6月から10年間遡った2003(平成15)年6月という10年間を通して、創刊時と現時における「批判」や「批評」の概念の推移を史的検討し

ていき、現今における「批評」の概念を明らかにしていきたい。

2. 1959年から1969年における『教育科学国語教育』の「批評」概念の考察

『教育科学国語教育』が創刊された1959年3月から1969年3月までの小説や物語の教育や指導に関する掲載論文の中で、「批評」について言及しているものを纏めたものが次の表である¹²⁾。

2-1 望月諠三と蓑手重則の批判読みにおける共通点と相違点

望月諠三は物語の登場人物の行動について価値判断することが批判読みであると指摘している¹³⁾。望月に抛れば、批判読みは「国語科教育が国語指導ではなく国語科教育であるために大切な」¹⁴⁾読み方であり、批判読みは「物語から一般の文学へと連なる文学を読む力、つまり、人間性を追求し、人間性を育て、新しい人間関係を育てる力」¹⁵⁾であると指摘している。

望月のように批判読みを人間形成と関連して考えているのが蓑手重則¹⁶⁾であった。蓑手は読解の基礎能

1959年4月	望月諠三	文学教材の批判読みについて
1959年4月	鳥山樓名	読解指導をめぐる見解
1959年5月	仲田庸幸	納得せしむる論証に乏しい
1959年5月	古田拡	打つ人も打たれる人もともに
1959年5月	望月久貴	読むことの指導系統
1959年7月	望月久貴	学力をつける国語指導過程
1959年10月	馬場正男	学年段階に応じた指導はどう変わったか
1959年10月	徳差健三郎	第六学年の留意点
1960年4月	林尚男	文学作品の読解について
1960年4月	近藤国一	鑑賞指導はこれでよいのか
1960年4月	国分一太郎	「批判読み」と「生活読み」
1960年6月	西原栄穂	中学校の読みの練習
1960年6月	石井庄司	文学の鑑賞とは何か
1960年8月	宮崎典男	読むことの目標と内容の問題点
1960年9月	蓑手重則	学習ノートの使い方
1960年10月	国分一太郎	批判読みの再吟味
1960年12月	冲山光	自分みずから行動するもの
1960年12月	宮崎典男	生活者としての意識的読み
1960年12月	根本今朝男	西尾実の読方教育論
1960年12月	今泉蓮平	マスコミ時代と批判精神
1960年12月	田村善穂	客観的な事実を大切にしたい
1961年3月	国分一太郎	国語教育用語のこと
1961年5月	大久保忠利	教研・国語科分科会の収穫
1961年8月	白井勇	授業と予習・復習
1961年9月	望月諠三	主体的な読みの力を育てるために
1961年9月	蓑手重則	基礎的な読解の能力とは
1962年5月	長谷川将矩	批判読みを中心に
1962年5月	望月辰夫	生徒の思考の流れをつかむ
1962年7月	村松友次	批判読みによる授業改革
1962年7月	大木正之	小学校高学年の指導
1962年7月	菅野与四夫	中学校の指導(2)
1962年12月	望月辰夫	サークルにおける研究と実践の“定式がえ”
1963年12月	飛田多喜雄	昭和期の指導過程から何を学ぶか(四)
1964年2月	村松友次	批判読み
1964年2月	飛田多喜雄	昭和期の指導過程から何を学ぶか(六)
1964年3月	飛田多喜雄	昭和期の指導過程から何を学ぶか(七)
1964年4月	寒川道夫	国語教育時評
1964年8月	宮崎典男	指導過程を規定するものはなにか
1964年8月	村松友次	作品構造論即指導過程か
1964年12月	野地潤家	国語の学力の学年基準をどう考えるか
1965年2月	志波末吉	学習過程・指導過程研究の成果と反省
1965年4月	村松友次	“主題”という題を返上しよう
1965年5月	見城慶和	コトバの認識と自覚性を高める言語要素指導
1965年5月	奥水実	読解指導の近代化
1965年6月	広末保	文学作品の主題について
1966年2月	大久保忠利	日本の国語教育の真の前進をめざして
1966年10月	林進治	解釈学による指導過程
1966年10月	高橋金次	思考過程としての指導過程
1967年1月	蓑手重則	読解指導の場合(小学校)
1967年4月	大槻一夫	解釈学は授業にどう寄与しているか
1967年8月	飛田多喜雄	技能訓練と読書態度に力点を
1968年1月	八木徹夫	中学校の読解指導
1968年4月	手嶋政男	教師の教材観と導入指導研究
1968年7月	永野賢	読解教材の文章論的分析の必要性

力は以下の12の能力であると述べている。

- 1 文字を読みとる能力
- 2 語句を読みとる能力
- 3 文法に即して読みとる能力
- 4 意図や主題を読みとる能力
- 5 構成や構造を読みとる能力
- 6 要点を読みとる能力
- 7 要旨や筋を読みとる能力
- 8 ことがらを読みとる能力
- 9 情景を読みとる能力
- 10 心情を読みとる能力
- 11 鑑賞する能力
- 12 批判する能力

蓑手は読解の基礎能力の最後に挙げた「批判する能力」を「文章を読んで、その形式と能力とを主体的に合理的に批判する力を養うことはきわめてたいせつなことである。批判はあくまでも作者の立場、登場人物の立場に即し、文章そのものに即した批判であり、しかも作者の立場、登場人物の立場に身をおいて自分ならこうするという主体的な批判であってほしい。主体を離れた批判のための批判ではほんとうの批判とはいえないし、人間形成への正しい方向とはいえないからである。」¹⁷⁾と説明している。作品の内容を批判読みの対象と捉えている点は望月と蓑手は共通しているが、作品の形式において合理的に読んで批判する点では両者に違いが見られる。作品の形式を批判する対象に含めるといふ考えは蓑手にはあるが望月には見られなかった観点である。しかしながら、蓑手のいう批判読みは「主体を離れた批判のための批判ではほんとうの批判とはいえない」としながらも「あくまでも作者の立場、登場人物の立場に即し」た読み方である点で読者の主体性が曖昧になっていることや、作者の立場、登場人物の立場に即し」た読み方が「人間形成」にどのように繋がっていくのか分かりにくい。それでも、「主体的に合理的に批判する力を養うことはきわめてたいせつなことである」と蓑手が言及しているように、読者の主体性に着目している点は重要である。

2-2 教科書を読むことを通して人間性の形成を目指した古田拡と国分一太郎の批判読み

批判的に読むことが「人間性を育て」ることに繋がると考えたのは古田拡¹⁸⁾も同様である。古田は「批判とは、他に対するだけではなく、自己批判ともなるのである。批判とは自己を超越することなのである」¹⁹⁾と、批判の対象は他者のみならず自己も含まれることを言及している。古田は人間形成をする上で批判精神の育成が大切だと考えていた。古田は「教科書の文章というのは、子どもを、だんだんと引き上げていこうとしているのだから、とくに高学年においてそのような

だから、それで直ちに批判させるなどとはできにくい。ただ、その文章を読んでおたがいの感想発表をする。それに対しては批判は持ちえられるであろう。そうしている間に、おのずから教科書の批判線にも達する時があるだろう。わたしは教科書絶対主義ではないが、教科書の文章は、全体的に見て、子どもの批判対象ではなく、批判精神を養う母胎的なものと思っている。」と述べ、「批判精神を確立することは大切」²⁰⁾であると指摘している。「他」とは作品だけではなく、他者を指している点や、作品や他者のみならず、自己にも目を向けて批判することを指摘している点に古田の特徴が見いだせる。そして、子どもたちは自分たちが書いた感想文を互いに批判し合いながら批判精神を養っていくことで、自ずと教科書の文章についても批判できるようになると古田は述べている。古田は子どもたちの感想文を互いに批判し合うことで批判精神を養っていかうと考えていた。それ故に「相手をわかろうとすることが大切で、批判はそうした、こまやかな理解精神から生まれてくる」から「人間形成として大切だ」と言及したのである。古田はいきなり教科書の文章を批判するのは難しいと考え、まずは学習者が書いた感想文を批判し合うことによって、批判精神、ひいては批判力を育成しようとしたのである。批判読みがあら探しを意味していないことは「相手をわかろうとすることが大切で」「こまやかな理解精神から生まれてくる」という古田の言及から看取される。そのような姿勢が「人間形成」になることを古田は指摘している。

批判読みは価値判断することであると考えると、古田と同様に教科書を価値判断の対象に入れたのが国分一太郎²¹⁾である。国分が批判読みを推奨するのは「現在使用している教科書には、よい教材が少ない」のに「実際には、その不十分な教科書をつかってやるよりほかはない」²²⁾という現実を打開するためであった。批判的に教科書を読むことを国分が奨励するのは、良い作品があまり教科書に収載されていないだけではなく、教科書を絶対的なものとして読んでいた戦前・戦中の時代を反省し、たとえ教科書であったとしても「ダメなものはダメと批判」できるように読みを学習者に習得させようとしていたのである。国分は「内容の是非、価値の高低を評価する」²³⁾のが批判読みであり、「自分たちの知識にてらして、生活体験にてらして、ダメなものはダメと批判しつつ、それを克服するような見方、考え方、感じ方を身につけさせなければならない」²⁴⁾と指摘している。国分と古田では教科書に対する見方は異なるものの、学習者の批判する力を養うのに教科書が基盤となるという考えは一致している。

これまでの検討から、望月・蓑手・古田・国分の四

者の見解は価値判断をするのが批判読みであり、批判読みが人間性の形成の基盤になるという考えが一致しているということが明らかになった。しかし、物語の登場人物の行動を批判読みの対象として捉える望月と、作品内容だけではなく、作品の形式や要旨、鑑賞する能力等も批判読みの対象として捉えている蓑手では、両者はともに学習者の人間性の育成（形成）を目指しているながらも、批判読みの対象とするものに相違点が見られる。一方、古田と国分は批判読みの対象として教科書を重視している点では同じだが、古田は国分のように教科書を批判の対象にせずに、学習者が書いた感想文を批判し合うことによって、批判精神、ひいては批判力を育成しようとしている点や教科書を絶対視することなく、客観的に批判できる見識の育成を目指している点において相違がある。このように批判読みは価値判断であり、人間性の形成の基盤であるという考えは一致していても、批判読みの対象や指導法の考え方に差異が見られるのである。そして、蓑手の例から窺えるように、1961年頃から学習者（読者）の主体性を重視した主体読みが批判読みに相応すると述べている論考が次第に『教育科学国語教育』に散見されるようになっていく。散見され始めた諸論考から1960年代に学習者の主体性を重視する批判読みが広がっていったことが確認できる。

2-3 批判読みと結び付いた主体読み

批判読みと主体読みについて述べている論考は1961年3月の国分一太郎を初めとして数多く『教育科学国語教育』に掲載されている。そのなかでも望月誼三に拠れば、批判読みは「批判することを当初から、目的とした読みではない。したがって、アラさがしや、ケチをつけることを目的とする読みでもない²⁵⁾」のであり、主体読みとは「本来の意味で主体的な読みができるようにということを目標とするとともに、そうなるべき芽は、子どもたちの中にあることを認め合って、それを育てていこうとすること、それが、ひとりよがりなものとならないように仲間の中で確かめ合っていこうということを考えてのうへの読みの指導である。」²⁶⁾と説明している。望月の説明を踏まえると、批判読みはこれまで指摘されてきたように「アラさがしや、ケチをつける」読みではないことを指しており、主体読みとは「主体的な読みができる」ための読みの指導を指している。ここでいう「主体的な読み」とは単に自発的な読みという意味ばかりではなく、子どもが自分のものとして受け取っていく読みである。言葉・文・文章の内容や形式を自分の考えや感じと照らし合わせながら読んでいくことを指す²⁷⁾。村松友次も「批判読みとは、ほかならぬこの読者の主体性をだいにする読みの主張である」²⁸⁾と指摘しているように、

批判読みと主体読みを結び付けて捉えている。望月は批判読みと主体読みの繋がりに関して「「文字を通して作者の思想を自分の中にとり入れる過程で、むしろ読み手である子どもが自分の思想を作る、自分の心の世界を作ることが読解の真の目標とならなければならない」— 実はこちらが、「作者が主人公ではない。読み手である児童生徒が主人公だ」という発想になる後の主体読み・批判読みに連なっていく。」²⁹⁾と述べている。つまり、村松友次の「作者が主人公ではない。読み手である児童生徒が主人公だ」という発想になる後の主体読み・批判読みに連なっていく。」という指摘にあるように、作者に対して読者を対置させ、読者がはっきりと発見されているところに批判読みの本領がある³⁰⁾。

他方、主体読みは読者同士がそれぞれの読みを交流させていく中で、互いの読みの意識を刺激して、新しい読みを生成しようとする読みである³¹⁾。もともと「主体よみ」「批判よみ」という考えは、現場の実践のなかからうまれてきたものであった。「日教組教研の全国集会という広場に持ちこまれたことによって」「短い間に広まったけれども」「現場の実践報告が実践記録的なものが多く、その実践によって克服してきた在来の方法を、それぞれ対比して説明しようとする努力がなかったので、多くの人たちに分かりにくいということもあったであろうし、また、その実践報告の裏付けになっている考えかたの理論づけが十分になされていない」³²⁾ 実状を望月誼三は述べている。現場で広く実践されていた「三読法」や「三層方」といった「在来の方法」による読み方では、児童や生徒に読みの新鮮さや楽しさを実感させることが難しいと懸念した児童言語研究会が1960年代の初めに主体的な読みの指導法として一読総合法を提唱するようになるのである。

2-4 批判読み及び主体読みと一読総合法

批判読み及び主体読みと一読総合法について、村松友次は「作品の客観的側面の重視からこそ読者主体の読みがはじまるのです。正しい意味での主体読み・批判読みがそこに育つのです。これを保証するものが一読総合法の読みである。」³³⁾と発言している。石山脩平以来の伝統的な読み方を継承した教科研国語部会の三層読みや興水実の提唱する文学教材の基本的指導過程の三読法に対して、一読総合法は児童言語研究会が日常生活における読みの実態に即して、一本勝負の読みを推奨する読み方である。一読総合法は一読主義・総合法・一回精読主義・一本勝負読み・立ちどまり読み等といったさまざまな名称がある。その「一読」や「一回」という表現が誤解を招いているとして村松友次は次のように述べている。

(稿者注・一読総合法は)「前に進むが、後にはもどらないから一読主義というのだろう。」ときめてかかっていますが、どうか明治図書刊「読解指導過程」を買って、その102ページを開いてみてください。そこには「『一本勝負読みでは、一回しか読まさないか』という疑問が起こるにちがいない。……指導上は何回読んでもいい。」(必要に応じて)ただ、その読みが、最初の一読の結果の確認(誤りの訂正)最初の一読の及ばなかった面への反省のためになされるということ認められるのである。」さらに101ページにはちゃんと、「主題の把握も、鑑賞や批判も同時並行的に行われつつ、読みが進行するのである。(一読したあとで、ふり返っての再認識、再考察も考えられる)」と書いてあります。³⁴⁾

(傍点・ママ)

村松の言及から窺えるように一読総合法は一度しか読まない読みの方法ではなく、三層読みや三読法の指導過程に対する代案として提起されたものであった。三層読みや三読法がもたらす指導過程が繰り返しを多く含み、ともすれば学習者の学習意欲を減退させる嫌いがあることを重く見て、それを克服するために生み出されたのである³⁵⁾。村松は「批判読みを推し進める具体的指導過程として、「一読主義」を別の名称でいえば「総合法」というものが実践的にも理論的にも最も正しいものである³⁶⁾と言表し、「一読主義と批判読みとの関係は、前者が方法、指導過程の問題であり、後者が認識育であるいは作品に対する態度の問題である³⁷⁾と指摘している。

1959年3月から1969年3月までの10年間の『教育科学国語教育』における批判概念の推移を辿ってきたが、この時代の「批判」は批判読みに関連して定義されている。作品の内容(登場人物)を価値判断するのが批判読みの概念であったが、次第に作品の内容だけではなく、作品の形式や構造も目を向けるようになる。手崎政男は「上述(稿者注・三層読みや三読法などの伝統的な読みを指す)の読解方式に対して、読みの対象としての文章を読み手に対してとかく優位におく傾向

があり、したがって、読み手の主体性というものに対する配慮に欠けるとする批判が昭和三十年代においてとくに盛んに提出されている。そこから、`主体読み、`批判読み、`一読総合法、などの名による、読み手の主体性を優位におく読解指導の主張がなされている。³⁸⁾と指摘している。手崎の指摘にあるように、読者を主体とする読みが提唱されるようになっていった。

本稿が対象とした1959年から1969年は和暦でいうと昭和34年から44年であり、まさに「批判読み」「主体読み」「一読総合法」に関する意見が多く交わされている時期であった。そのことは『教育科学国語教育』の論考にも反映されている。「批判読み」「主体読み」「一読総合法」は読解の指導であることから、「批判読み」は読みの方法から読解指導の概念を内包するようになって、「批判」の概念が時代と共に変容していったのである。

3. 2003年から2013年における『教育科学国語教育』の「批評」概念の考察

『教育科学国語教育』が刊行された2003年6月から2013年6月までの小説や物語の教育や指導に関する掲載論文の中で、「批判」について言及しているものを纏めたものが次の表である。

批評は「全体的な価値判断」³⁹⁾であると鶴田清司が指摘しているように、1959年から1969年における批判的読みで検討した「批判」の概念は「批評」の定義と同じであった。「批判」と「批評」は同意語と見做されるのである。2003年から2013年にかけて『教育科学国語教育』に掲載された論考を纏めた表を見ると、分析批評の論考とPISAに関する論考が多いことが見て取れる。『教育科学国語教育』に掲載されている分析批評の多くが、井関義久の分析批評を分かりやすく変容して、小学校の文学教育に初めて分析批評を導入した向山洋一の分析批評を継承したものである。例えば、伴一孝⁴⁰⁾や浜上薫⁴¹⁾らは論考のタイトルに「向山型」

2003年11月	伴一孝	「向山型一読読解」の授業で子供を伸ばす
2004年9月	吉田裕久	確切的指導で確かな国語学力を
2005年5月	井上尚美	「ひとへ読み」の態勢をつくれ
2005年6月	山本雅博	中学校の向山型国語授業システムをつくる
2006年1月	田道海一	読みの教育に関わる論争・対立
2007年1月	有光秀文	読解とコミュニケーションを融合した「読解表現力」と「クリティカル・リーディング」の授業改革
2007年2月	井関義久	い率改めて「分析批評」を提唱する
2007年4月	浜上薫	「分析批評」による授業づくり
2007年11月	岡部昇	「文章吟味力」は「批評力」をどう育てるか
2007年11月	松本尚美	発信型の授業・学習シートで段階的に「お手紙」(三村・小2)を生かしてー
2007年11月	井関義久	「分析批評」は「批評力」をどう育てるかー究極の生涯学習ー
2007年11月	河田孝文	分析批評は、PISA型読解力を培う
2007年11月	浜上薫	「向山型国語」で批評力を育てる
2007年11月	長谷川博之	分析批評と討論の授業で読む
2007年11月	鶴田清司	「批評」による思考の活性化と授業の活性化
2007年11月	小森茂	国語科「読解力」の構造について
2008年2月	松原大介	理由・根拠の妥当性を検討させる
2008年2月	三藤豊弘	解釈・評価する読者/表現者の育成
2009年2月臨時増刊号	門島伸佳	文学作品の読を解く「批評」の学習
2009年5月臨時増刊号	井関義久	批評力を育てる

文学作品の読みの指導論における批評概念の検討

2009年6月	川上弘重	「比べ読み・重ね読み」で「読解表現力」を付ける
2009年6月	渡辺大佑	向山型「分析批評」の授業で、繰り返し読ませる
2009年6月	鶴田清司	自分の考えを論理的に表現するための方法
2009年6月	和田卓也	「読解表現力」の基本は、正確な作品理解と解釈にあり
2009年6月	谷本寛文	クリティカル・リーディングの育成
2009年6月	石黒麗子	比べて考えた上で判断する力
2009年9月	白石範孝	批評力を高める秘訣—批評するために必要な三つの力を育てる—
2010年3月臨時増刊号	井関義久	「批評力」
2010年3月臨時増刊号	塚田泰彦	「異様な読書」の批評意識を高める授業開発
2010年4月	岩下修	教えないから考え始める
2010年7月	佐藤洋一	あらすじから論理的な批評力を育てる
2010年7月	井関義久	批評力
2010年12月	阿部昇	「思考力・判断力・表現力」と「評価」する力、「批評」する力、「比べる」力
2012年1月	阿部昇	中学年 新教科書の特徴をどう捉えるか 構成・構造、工夫、評価という特色
2012年1月	鶴田清司	批評力の育成をめざして
2012年1月	榎原正和	「言葉を大切にしよう」ということに徹する！
2012年5月	吉本清久	“視点指導”に関するアイデア 私のオススメ6
2012年5月	河田孝文	学習の手引きにある“指示”＝発問への具体化ヒント
2012年5月	片山育男	学習の手引きに登場する指導スキルの充実を求めて “対比指導”に関するアイデア＝私のオススメ6
2012年5月	榎原正和	学習の手引きに登場＝学習に用いる言葉指導のアイデア 外来語＝エピソード記憶に残る指導アイデア
2012年5月	阿部昇	流行語＝授業のどこがどう違うのか 読み研＝物語指導のスタンダード形式
2012年9月	雨宮久	漢語＝授業のどこがどう違うのか(分析批評)
2012年10月	岩下修	一時間の読解の中に“書く”活動をどう入れるか—一時間の読解授業の中で批評文を書く
2012年12月	榎田和秀	自力読みに誘う「学び方技能」とは(小学3年)
2012年12月	東田昌樹	自力読みに誘う「学び方技能」とは(小学4年)
2013年1月	阿部昇	“科学的読み”でする物語の授業
2013年1月	井関義久	“分析批評”でする物語の授業—『ごんぎつね』の授業「おれは引き合わないなあ」
2013年1月	中野慎也	言語力の育成を目指す物語教材の授業づくり 8年「海の金」の授業づくりのポイント
2013年1月	光永秀昭	物語授業批判のヤオモテ問題—こうしては？提言「子どもの思いつき・主観」に振り回されない指導
2013年1月	三輪民子	“一読総合法”でする物語の授業
2013年6月	雨宮久	子どもの学習活動を促す発問づくり＝上達へのヒント 読みと書くを関連づける
2013年6月	澤田智志	文学作品指導における「価値ある発問」の具体例 文章全体のつながりをとらえさせる
2013年6月	黒上雅	文学教科の「ものさし」＝「間接性」の原理を読み解く
2013年6月	千葉雄二	小学4年向山型漢語で知的に授業！ 子供たちが熱中して討論した発問

と銘打っているが、「向山型」という表記がなくても分析批評を用いた文学作品の指導案や授業づくりのポイントを説明した論考の多くが向山の分析批評に拠っている。同じ分析批評でも井関義久の分析批評は小西甚一⁴¹⁾の分析批評を忠実に引き継いだものであり、一方、向山の分析批評は井関の分析批評を分かりやすく変容して、小学校の文学の教育でも指導できるように発問の形式に改めたものである。さらに向山型の分析批評の授業には二つの特徴がある。一つは作品の全体の構造を見るという形で作品を解剖・分析していく手がかりを学ぶ授業である。そして、もう一つは作品全体を丸ごととらえてテーマのかかわりとか作品全体のかかわりについて指導する授業⁴²⁾である。したがって、井関の分析批評と向山の分析批評は同じものではない。

例えば、河田孝文は「学習には、スキルが必要である。子ども自身が学習するための技術だ。これを学習スキルと呼ぶ。学習スキルには条件がある。」と、①シンプル②他の教材に転用できる③練習効果があるという三つを取り上げて、「物語の読み取りスキルで、三条件を満たすのは分析批評である。分析批評は、読み取るスキルが実にシンプルである。」⁴³⁾と言及している。河田が好例であるように、『教育科学国語教育』には「作品の全体の構造を見るという形で作品を解剖・分析していく手がかりを学ぶ授業」という向山型の分析批評を活用した指導法や授業案の実践報告が多く掲載されている。『教育科学国語教育』が商業雑誌であることを考慮すると、『教育科学国語教育』で向山の分析批評の論考が数多く取り上げられているの

は、発問の形式や教師と生徒のやりとりや、生徒たちで討議し合う指導法を示しているので実践化しやすいことが要因の一つとして考えられる。

3-1 PISA 型読解力の影響

この表から分析批評と同様に PISA 型読解力に関する論考が散見できる。例えば、和田卓也は PISA 型読解力で求められる力は読解表現力であると見做し、読解表現力の育成を図った実践を報告している。和田のいう読解表現力とは、①文章に書き表されていることを「理解」し、②文章にはっきりと書き表されていないが文章に書いてあることを手がかりにして推論・「解釈」し、③理解と解釈に基づいて、自分の体験と結びつけて「評価」したり、自分の問題に「適用」して考える「クリティカル・リーディング」をもとに自分の意見を述べ、課題解決していく力⁴⁴⁾を指す。換言すると、読解表現力は「教材の本質を理解したうえで、教材について自分の意見を表現する力」を意味している。

PISA 型読解力は「情報の取り出し」「幅広い知識の形成」「解釈の展開」「テキストの内容の熟考・評価」「テキストの形式の熟考・評価」といった5つのプロセス(側面)から構成されている⁴⁵⁾。この5のプロセスの中で「テキストの内容の熟考・評価」「テキストの形式の熟考・評価」が批評に即応している。和田の論考は「テキストの内容の熟考・評価」に該当する。

一方、「テキストの形式の熟考・評価」について論じているのが白石範孝⁴⁶⁾である。小学校の教諭である白石範孝は読解力向上において批評力は欠かせない力であると考え、批評するには次の三つの力が必要で

あると指摘している。

- ・「用語」を理解し、習得・活用する力
- ・「原理・原則」を理解し習得・活用する力
- ・「方法」を理解し、習得・活用する力

白石は「批評するためには、イメージと感覚だけの読みではその本質に触れた論理的な批評には達していかない。」と述べている。その理由に「批評するからには、作品や文章に潜む「原理・原則」に触れ、それを活用した読みの「方法」を使い、そこに適した「用語」を使って批評することが必要になってくると考える。このような思考過程を経ることによって、その批評が論理的に表現されてくるのではないだろうか。そして、このように批評することで、イメージと感覚でとらえた内容をも論理的に表現することに繋がる。」と言及している。白石は文学作品の読みの「原理・原則」として、物語の構造（冒頭～発端～山場の始まり～クライマックス～結末～終わり）をとらえた読みを考えていけば、中心人物をとらえ中心人物の心の変容を読んでいけばいいことが見えてくる。」と指摘している。つまり、白石は上述した三つの力を理解し、習得・活用する力がなければ批評することが難しいことを指摘している。イメージと感覚の読みは解釈であり、批評するには文学体験を伴った読みを経て、さらに「用語」「原理・原則」「方法」の三つの力を駆使して論理的に考えて表現することが求められていることを白石は指摘しているのである。

登場人物相互の関係性が変化したり、登場人物の物の見方や気持ちが変わったりすることの多い「発端」と「クライマックス」を重視した読みが新しい視点で物語を読み直すことができると指摘しているのが阿部昇である。阿部は「新しい角度から読み直した読みが批評であると指摘している⁴⁷⁾。白石も阿部も読解力の向上が学習者の批評する力の礎であると捉え、物語の構造といった原理・原則を理解し、活用しながら読むことで批評する力の育成を目指している。

和田・白石・阿部のPISA型読解力に関する論考は、論者によってテキストの内容に関する論考であったり、テキストの形式に関する論考であったり様々であった。だが、和田・白石・阿部の指導法には「熟考・評価のプロセスでは、テキストで提供される情報と自分自身の概念的、経験的な基準の枠組みとを関係付けるために、テキストに含まれない知識や考え、態度を活用する必要がある⁴⁸⁾」という「熟考・評価」のPISA型読解力のテキストの内容・形式の両方に共通する骨子が中核になっている。そのために三者の指導法の背景にはPISAの影響力が垣間見えるのである。

4. 結語

1959年3月から1969年3月までの10年間の『教育科学国語教育』には「批判」という語が頻出していた。それに対して、2003年から2013年の10年間の『教育科学国語教育』には「批評」という語が頻出している。高木まさきが指摘しているように、小学校と中学校の学習指導要領では昭和33（1958）年以降「批判」の語が姿を消してしまい、平成20（2008）年版の中学校の学習指導要領に再び登場した際には「批判」ではなく、「批評」という語であった。現在、「批評」が頻出しているのは学習指導要領が影響している。検討してわかったように、「批判」も「批評」もあら探しをするのではなく、価値を判断するという概念を内包している語であった。「批判」と「批評」は語の概念としては同意語である。だが、「批判」という語に関連した批判読みという語句になると「批判」や「批評」の概念とは異なるのである。批判読みは主体読みと結び付けて考えられていることが『教育科学国語教育』を検討した結果、明らかになった。「主体読み」というのは、文章の内容にひきずられて、受身の形でばかりよむ（これを「受けとられ読み」という人がいる）態度をのりこえて、自己の生活や見解・信念などとらしあわせながら、能動的に批判的に読んでいくようにさせたいということでしょう。したがって、「主体読み」は「批判読み」ということや「生活読み」ということをも意味します⁴⁹⁾と国分一太郎は言及している。国分は「批判読み」を「主体読み」ばかりではなく「生活読み」と結び付けて考えている。国分が「生活読み」を「批判読み」や「主体読み」と結び付けているのは、「現実にはマヤカシモノの文章が多いのですから、主体的立場に読むことは必要」で、「高い評価」をしつつ読むことこそ、わるい教材＝文章にぶつかったときに、これを「低く評価」して（つまりケナシて）読む力のもとになる⁵⁰⁾（傍点・ママ）と言っている内容から理解できよう。すなわち、教科書に採録されているものが必ずしも優れている訳ではなく、良くないものも少なくないので主体的に高低の評価をしながらか読む態度や姿勢が大切であると国分は考えているのである。大久保忠利氏が助言者として荒川教研に参加していたことを踏まえて「主体性を確立するための「読み」を求めた結果、一読総合的な方法に近づいた」ことを浜本純逸は指摘している。そして、浜本は「子どもの主体性を育てようとする実践とその理論化が「批判読み」であった。」⁵¹⁾と述べている。また、「人間形成」という語も批判読みと連関して述べた論考が幾つかあったが、それは、批判精神を身に付けた人間を育てようという主張が土台になっている⁵²⁾。浜本の

指摘や『教育科学国語教育』の論考からも「批判読み」は主体性や批判精神と関係付けられた語句であることがわかる。

2003年6月から2013年6月までの10年間の『教育科学国語教育』を検討した結果、「批評」は価値判断を内包する語であることがわかった。作品の価値判断だけではなく、指導法も内包する語句として「分析批評」が挙げられる。「批評」も「批判」と同様に価値判断という概念であることは変わっていないが、「批評」にはPISAが反映されている。PISAの影響を特に反映しているのは読解表現力という捉え方であろう。「子どもたちはクリティカル・リーディングができなければ、現代社会を逞しく生き抜いていくことができない」⁵³⁾と有元秀文は述べている。有元の言うクリティカル・リーディングとは文章の内容や文体を評価・批判し、自分の意見を表現することである。つまり、読解表現力の核となるのがクリティカル・リーディングなのである⁵⁴⁾。有元がクリティカル・リーディングを推奨するのは子どもたちを現代社会で逞しく生き抜かせたいからであり、そのために読解表現力が必要であると考えているためであった。「3-1」で検討した和田卓也の実践授業は読解表現力をつける授業の一例である。

PISA2009年調査の読解力の定義は「読解力とは、自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考し、これに取り組む能力である」⁵⁵⁾と示されている。すなわち、PISA型読解力は読解力というツールを使って社会へ参加する能力を育成しようとしていることが読み取れる。詳細に言えば、「批評」は価値判断を内包する語であるが、「批評する力」という語句には社会へ参加する能力という概念が内包されている。そのための能力としてテキストの内容を批評したり、テキストの形式を批評したりする能力を育成する必要がある。2003年6月から2013年6月までの10年間の『教育科学国語教育』の調査で、テキストの内容について批評する論考よりも、テキストの形式について批評する論考の方が多くことが判明した。これは雑誌という性格上、研究者による理論的な観点からの論考や教師たちの実践報告等も数多く掲載されているので、理論的な立場ばかりではなく実践的な立場から学習者たちの読解力を育成しようとする苦心し、少しでも有用な指導法を開拓し、確立したいという研究者や実践者の心境の表れであろう。

戦後の国語教育理論としてとりわけ重要な推進力となったもののひとつに「批判読み」精神の浸透であったと大久保忠利は指摘している⁵⁶⁾。大久保が指摘しているように、学習者に批判や批評する読みを指導することは国語科教育にとって大切である。「批判読み」

は民間側からの提唱であったのだが、PISA調査は民間側ではなく、調査参加国政府が協同で実施するという国際的な規模であるという点において異なっている。PISA調査を受けて、グローバルな立場から社会に参加できる能力を育成することが今では目指されている。グローバルに社会に参加するには主体性や批判的に考える能力が不可欠になる。そして自分の考えや意見を明確に表現する力も問われている。川上弘宜が「読解表現力」とは、「読解したことを表現する力」であるが「求められているのは、文章を「批評」することである」⁵⁷⁾と述べているように、学習者の批評する力の育成が求められているのである。戦前・戦中の石山脩平や西尾実らの提唱だけではなく、戦後もずっと批判読みや一読総合法といった形で主張されていた問題が現在に至っても続いている。文学作品の読みの指導に即して言うと、文学作品を理解し、自分の人生と関係付けて学習者たちが読めるようにするために、作品の内容や形式という側面から数々の理論が示されたり実践が行われたりしている。それは現今の国語科教育において学習者の批評する力の育成が大切であるということと逆照射しているといえよう。「批判」や「批評」の語の概念や、「批判」や「批評」する指導を重視して学習者にその力を育成しようとする考えは変わらないことが判明した。「批判」や「批評」の概念や、「批判」や「批評」を重視して育成しようとする考えや姿勢の根幹は変わっていない。しかし、「批判」や「批評」する指導法や、「批判」や「批評」の付随する語句の概念は時代とともに変容しているのである。

【注】

- 1) 荒木繁『文学教育の理論』（明治図書、1970年9月、p.84）
- 2) 注1に同じ（p.84）
- 3) 野地潤家『野地潤家著作選集 第11巻 垣内松三研究』『一「国語の力」を中心に一』（明治図書、1998年3月、p.352）
- 4) 後に石山脩平は「教育的解釈学に於ては批評段階を解釈の実践過程の最終段階として説いたけれども、これは本来解釈ではないから、今は取りはなして取り扱ふことにする」として、解釈過程の中から批評段階を取り除き、通読・精読・味読による三段階の解釈学的指導過程を推し進めていった。
- 5) 石山脩平『教育的解釈学』（賢文館、1935年）
- 6) 西尾実「国語国文の教育」（『西尾実国語教育全集 第一巻』、教育出版、1974年10月、p.56、初出は1929年）
- 7) 注6に同じ（p.80）
- 8) 高木まさき「『物語批判』の系譜—批判は何に向

- けられてきたかー」(『日本文学』, 日本文学協会, 2008年8月, p.6)
- 9) 注8に同じ (p.6)
- 10) 浜本純逸『戦後文学教育方法論史』(明治図書, 1978年9月)
- 11) 田近海一『戦後国語教育問題史』(大修館書店, 1991年12月)
- 12) 2章に提示した表と3章に提示した表はどちらも物語や小説を用いて「批判」の概念を定義した論考や、物語や小説を使って指導する際に批判することの意義を述べている論考を纏めて作成したものである。また物語や小説における文学的文章と説明的文章の両方に通底する「批判」の概念を言及している論考も取り上げている。しかし、説明的文章のみに限定した「批判」の概念の論考や、「話す・聞く」領域に関する「批判」について言及している論考は取り上げていないことをお断りしておく。
- 13) 望月諠三「文学教材の批判読みについて」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 1959年4月, p.29)
- 14) 注13に同じ (p.30)
- 15) 注13に同じ (p.30)
- 16) 糞手重則「基礎的な読解の能力とは」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 1961年9月)
- 17) 注16に同じ (p.34)
- 18) 古田拓「打つ人も打たれる人もともに」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 1959年5月)
- 19) 注18に同じ (p.37)
- 20) 注18に同じ (pp.37-38)
- 21) 国分一太郎「『批判読み』と『生活読み』」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 1960年4月.)
- 22) 注21に同じ (p.92)
- 23) 注21に同じ (p.92)
- 24) 注21に同じ (p.88)
- 25) 望月諠三「主体的な読みの力を育てるために」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 1961年9月, p.1)
- 26) 注25に同じ (p.1)
- 27) 望月諠三「サークルにおける研究と実践の`定式がえ。(『教育科学国語教育』, 明治図書, 1962年12月, p.67)
- 28) 村松友次「『主題』という語を返上しよう」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 1965年4月, p.37)
- 29) 注27に同じ (p.67)
- 30) 注10に同じ (p.188)
- 31) 田近海一『現代国語教育史研究』(富山房インターナショナル, 2013年7月, p.224)
- 32) 注25に同じ (p.1)
- 33) 村松友次「作品構造論即指導過程か」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 1964年8月, p.32)
- 34) 村松友次「批判読み」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 1964年2月, p.60)
- 35) 山元隆春「文学研究の教育」(森田信義・山元隆春・山元悦子・千々岩弘一著『新訂国語科教育学の基礎』, 溪水社, 2010年4月, p.102)
- 36) 注34に同じ (p.61)
- 37) 注34に同じ (p.63)
- 38) 手崎政男「教師の教材観と導入指導研究」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 1968年4月, p.8)
- 39) 鶴田清司「『批評』による思考の活性化と授業の活性化」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 2007年11月, p.5)
- 40) 伴一孝「向山型一字読解」の授業で子供を伸ばす」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 2003年11月)
- 41) 浜上薫「『向山型国語』で批評力を育てる」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 2007年11月)
- 42) 向山洋一「『分析批評』で授業を変える」(明治図書, 1989年2月.)
- 43) 河田孝文「学習の手引きにある`指示、=発問への具体化ヒント」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 2012年5月, p.75)
- 44) 和田卓也「『読解表現力』の基本は、正確な作品理解と解釈にあり」(『教育科学国語教育』, 2009年6月, p.32)
- 45) 『PISA2009年調査 評価の枠組み OECD 生徒の学習者到達度調査』(明石書店, 2010年10月, pp.51-52)
- 46) 白石範孝「批評力を高める秘策-批評するために必要な三つの力を育てる-」(『教育科学国語教育』, 2009年9月)
- 47) 阿部昇「流行語=授業のどこがどう違うのか 読み研=物語指導のスタンダード形式」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 2012年8月, pp.88-89)
- 48) 注45に同じ (p.56)
- 49) 国分一太郎「国語教育用語のこゝろ」(『教育科学国語教育』, 1961年3月, p.94)
- 50) 注49に同じ (p.94)
- 51) 注10に同じ (p.190)
- 52) 大久保忠利「日本の国語教育の真の前進をめざして」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 1966年2月, p.41)
- 53) 有元秀文「読解とコミュニケーションを融合した『読解表現力』と『クリティカル・リーディング』授業改革」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 2007年1月, p.15)
- 54) 注53に同じ (p.15)
- 55) 注45に同じ (p.37)
- 56) 注52に同じ (p.36)
- 57) 川上弘宜「『比べ読み・重ね読み』で『読解表現力』を付ける」(『教育科学国語教育』, 明治図書, 2009年6月, p.52)