

どもの異種的な発話が影響していると思われる箇所を「判断の相互交換」「他者の言葉の挿入」といった視点で取り出してくることによって、「個々の子どもの思考は『内的に孤立』したのではなく、他者に向けられた、個人間的な領域でのことばやディスカッションの構築に『媒介』されて展開する」ことが結論される。

こうした授業の分析はたしかに教室のコミュニケーションの動的な流れをとらえており、第2部までの理論構築作業は一応成功したとみてもよいのかもしれない。しかし各事例の分析は、個々の授業で展開した対話や共同作業の複雑さの解明へと向かうのではなく、第2部までに得られている結論（たとえば「思考の異種性」）の確認にとどまってしまっている。一般的な理論的言明に導かれた授業の具体的展開の分析が、その同じ理論的言明に再回収される。これはヴィゴツキーが「思考と言語」において批判した「一般的なものへの上昇」であり、第2部までの理論構築になんらかの問題があったことを示している。

著者は序章において従来の教授—学習研究が「デザインとしての教授—学習」の考察、すなわち、「教材の目標を子どもに達成するための手段システム」の考察に偏してきたと批判し、授業が「教師と子どもたちの対話や共同作業によってつくり出されていく」過程に着目する必要性を強調している。この見方からすれば本書において求められるのはコミュニケーション過程としての授業を具体的に分析するための概念装置の構築であったはずだ。しかしたとえば「対話的能動性」概念と「思考の異種性」概念の構築過程は次のように展開してしまっている。

よく知られているようにバフチンにとって「対話」とは人々が相互に高めあい調和的世界というゴールに向かうユートピア的な関係性ではなく、完全には一致することのない他者と、闘争や排除の可能性にもさらされつつ接触しつづけていく緊張をはらんだ終わりなき過程である。著者もバフチンの「対話」概念を検討するなかで、「われわれの思想は、他者の思想との相互作用と格闘の過程において生まれ形成される」と述べ、それが必ずしも調和的なものとは限らないことを指摘している。また続いて展開する「思考の異種性」概念の検討においても多様な思考様式の共存を指摘するだけでなく、特定の思考様式が特権化する可能性にも目配りをしている。つまり「対話」における緊張のモメントの存在や異種的な思考が会うときに権力的関係が発生する可能性は一般的言明としては提示されている。しかし多様な思考が完全に一致したり調和したりすることなく、持続的に関係しつづける動的な様態、つまり異種的な思考の内在的な関係性を具体的に

に叙述するための概念装置は構築されない。「思考と言語」においてヴィゴツキーが強調した「分析単位」の設定が行われていないのである。

たしかに本書がとりあげている授業のように、子どもや教師の多様な発話の相互豊饒化の過程が「図」として際立っている場合、一般的な理論的言明を対象に適用し、ここに「思考の異種性」がみられる（それゆえ「思考の異種性」への着目は重要である）といった言明をおこなうことで、あたかも過程の叙述がなされたかのように見える場合がある。しかしこのような「分析」は、授業の具体的展開の叙述ではなく、一種の「評価」であり「思考の異種性」を授業づくりにおける新たな「目標」として位置づけることにほかならない。これはあきらかに著者の批判する「デザイン」アプローチへの回帰である。

「学校をフィールドとした学習・発達研究」は数多くみられるものの、学校教育という社会的実践が持つ固有の問題とヴィゴツキアン・アプローチを会わせ、そこから新たな実践の可能性を開こうとする介入的視座をもった研究（特に理論的研究）は極めて少ない。そうした状況のなかで、本書が小学校社会科における教授—学習過程の構成という現実的、具体的な問題文脈において「社会文化的活動理論」の射程を精査し、そこから現実に作動可能な理論装置を構築することを目指した野心的な試みであったことは高く評価したい。しかしだからこそ上述の問題が残念におもわれる。（勁草書房刊 1998年2月発行 A5判 309頁 定価8,000円）

山中 芳和 著『近世の国学と教育』

河原 国男（宮崎大学）

1

まずは本書全体にかかわる著者の意図を示しておこう。「これまで思想史、政治史、神道史、歌学史などの諸側面から多様な考察がなされてきた近世の国学に関して、教育史の視座に基づき、国学の受容と普及という問題を中心に、国学の学びを動機付ける意識や学びの様相、国学学習者の組織化としての社中の形成とそこでの学びの展開、国学の民衆教化論としての歴史的意義などを明らかにしようとしたもの」（「はじめに」）である。こうした基本的意図に基づく国学教育史——あるいは著者の基本的関心に即して、国学学習史というべきか——を著者は、どのような歴史的文脈で論ずるか。著者はさらに続けて、つぎのように近世

における「学び」の基本的傾向について指摘する。「近世において、『学び』とそのための『場』は、学ぶ側の意志と学びへの主体的な欲求に支えられて成立したといつてよい。いわば近世社会の人々と『学びの場』との関わりは、夏目漱石の言葉を借りれば『比較的内的発的の開化で進んできた』のである。その現象は、人々の生活現実の中から生じてきた学習熱の高揚を背景として、各種の教育施設が広範に設立されることなどに現われる」。ここにいう「学習熱」について、別の箇所から補っておこう。「江戸時代は、一種の生涯学習社会であったという指摘がある。それによれば、近世の宝暦年間（1751 - 1764）以降、18世紀後半から全国的な規模において、藩校・郷学・私塾などが広汎に成立するが、これらの教育施設は、その実態からみれば成人を対象にした教育機関であり、この他にも成人の生涯にわたる学習の場として、社中、連、講などと呼ばれる学習サークルや、芸能の大衆化による家元制度のような独特の組織が形成され、江戸期には豊かな成人学習社会が成立したのである。」（23頁）著者が本書で検証しようとしたこと、そしてある程度は実際に果たされたことと評者も認めるのは、「近世の国学者たちは、さまざまな形でこのような教育現象に関与した。」（23頁）という点である。こうした見地から、著者は国学の大成者といわれる本居宣長の思想、その私塾鈴屋での教育活動、地方社中における国学の普及、村落指導者における国学受容、について多方面から実証的に究明している。

構成は以下のとおりである。

はじめに

- 第1章 本居宣長の思想と鈴屋の教育
- 第2章 門人の修学過程における鈴屋の位置
- 第3章 国学における地方社中の形成と「学び」の展開
- 第4章 藤井高尚の国学における教化性
- 第5章 幕末期国学の地域における展開
- 第6章 村落指導者宮負定雄の国学受容と民衆教化

以上の構成についての概要は著者自身によって本書の「はじめに」まとめられているが、ここではそのままとめに即しつつも、特徴的と思われる著者自身の見解を示しつつ要約したい。

第1章では、国学の大成者宣長（1730 - 1801）によって重視された「神の道」としても性格づけられる「人の道」の「学び」がなにを指していたかが論じられる。その「道」とは、「特定の人だけが知ればよいというものではなく、現実の社会を構成する人間のす

べてが知らねばならないもの」（14頁）「日常における『行い』であり、「人々が伝統的に歴史の中で培い、守ってきた、信仰や思考及び行動の様式の総体であった」。そのような「道」を「世間の風儀」という宣長の言葉によって著者は代表させる。そうした「道」であるゆえ、「すべては神の御所為」とはいうものの、「今のこの世において人が無為であつてよいとか無責任であつてよいとかいう論理に行きつくものではない」（17頁）と、著者は指摘する。こうした「道」に対する「学び」とは、鈴屋における松坂在住の少数の門人たちの場合「いわば師弟同行」ともいえる関係で、「自由な批判的精神」を師弟が共有することによって探究されていたことが、会読の具体的な記録の内容から明らかにされる。

第2章では、出雲の宣長門下千家俊信（1764 - 1831）とその私塾梅廬舎塾での教育活動が着目される。宣長との書簡での質疑応答（宣長の俊信宛34通）を通じて、宣長の教えが修得され、「一、御政治をよく守り上の御恩を忘れ申す間敷事、一、家業出精之事、一、神の御所為を知る事」という私塾入門誓詞ともいえる三箇条として宣長思想が受け入れられるとともに、その私塾での教育活動を通じて出雲地方にその思想の普及がはかられていったことが論じられる。「家業出精論を軸として共同体の和合・協調をめざす俊信の被治者論は、まさに『玉くしげ』に展開された宣長の社会秩序観を踏まえ、より一層現実的な対応を可能にすべき実践的性格を打ち出したものと考えられる」（84頁）と指摘する。

第3章では、「ある種の共通の関心のもとに人々が集まり、相互の交遊のうちに切磋琢磨し、互いに視野を広め、文化的欲求を充たしていくような、社中とよばれる結社組織」（98頁）の一つとして、宣長の名古屋出講（寛政期）を契機に「名見屋社中」が形成されてゆく過程と、その社中における「歌の学び」を内容とするさまざまな形での学習活動の展開が、社中総代・植松有信の日記によりながら明らかにされる。「鈴屋の地方社中は、名古屋社中の場合に典型的であったように、自らを『風流士』（『今ひとしほ』）と意識した社中の成員が、社中内での同門の人々との交流を通じて、自己の嗜好に応じる形で文化的教養を身につける場であった」（141頁）と指摘する。

第4章では、宣長の門人で歌文の領域を継承した人物として名高い備中吉備津神社の神職・藤井高尚（1764 - 1840）の教訓的著作をとりあげ、宣長によっては重視されてこなかった「道のをしえ」を実現せんとする明確な意志（「教化意識」）があったことを著者は究明している。その教えは「仁義礼讓孝悌忠信」などの儒

教の徳目や仏教の教えを排斥することなく、「こころのまこと」を旨とするかぎりにおいて受け入れられたこと、その場合に、「儒学的な徳目を持ち出して、人々の則るべき規範を提示しようとするのではなく、諺を手がかりとすることによって民衆の意識や生活の現実に着目し、そこから『世を安くわたらむ』ための教えを具体化してゆくことであった」(182頁)と指摘する。

第5章第6章は、幕末期国学の地域における展開について、宣長ではなく平田篤胤の門人、羽田野敬雄(1798-1882)と宮負定雄(1797-1885)のそれぞれの思想と足跡を明らかにしている。三河吉田の神主羽田野は、「世の風流士」たちの歌文の学びとは一線を画して、地域社会の「文化的啓蒙」のために和漢古今の書物の蒐集とその保存を求めて文庫を創設して書籍を貸出してひろく公開するとともに、文庫を「教諭講釈」の場としても活用したことなど、「公共」的な文化活動を実践したことを著者は論じる。下総の村落指導者層に属する宮負は、「田家之一農夫」としての自覚をもって村落の荒廃を救済し農業生産性を高めるために、儒教的徳目によって民衆を外面的に規制するのではなく、民衆の「内面からの『自発性』を喚起する」(267頁)ことによって道徳的实践をうながすことを意図し、篤胤の来世観(大国主神が支配している「幽界」で、この神が現世の人々の行為をも見通している)に則り、村落秩序を維持する「公の御掟に違わない事」を期待したと、著者は生産と教育の結び付きを指摘する。

以上の各章について、評者は同等の重みで概括したが、著者によってもどの章が主でどの章が副であるかの性格付けはおこなわれていない。宣長学とその展開という要素が大きな比重をなすことはたしかだが、平田篤胤の系統の国学もけって付け足し的な位置をしめるものではない。それぞれが同等の個性をもって著者によって扱われている。そうした論述の態度に基づいて、18世紀後半から19世紀の後半まで、およそ1世紀のあいだに展開した宣長と宣長以後の国学に示された「学び」の諸様相が、以上のように明らかにされている。

2

このように概括できる本書は、次の点で注目すべき特徴を示している。

第一に近世の国学の展開のそれぞれについて、とりわけ戦前からの伊東多三郎と戦後の芳賀登による「草莽の国学」を中核とする研究関心を教育史の角度から受け継ぎ、課せられる「学び」ではなく、近世における人々(成人)の意欲と生活に「内発的」(「はじめ

に)に導かれた「学び」の諸様相(思想、学習活動、学習組織)が詳細に究明されていること。「近世において、『学び』とそのための『場』は、学ぶ側の意志と学びへの主体的な欲求に支えられて成立したといつてよい」と著者も述べているように、ウチにおいて自生する「学び」の様相が、儒学でもなく、心学でもなく、国学という被治者の側にたった「道」の学問・教説についての「学び」とその組織化において現われていることを、公正穏当ともいえる考究態度で一貫して究明している。戦時期日本の国粹主義(汎日本主義)のもとで国学の教説の一部の内容が独善的に強調宣伝された経緯を思い起こすと、本書は一種の健全ともいえる性質をそなえている。そうした研究が教育史の分野でまとまった業績として呈示されたことをまずは素直に喜びたいと思う。

第二に、本書では比較的中心的位置をしめる宣長の国学の場合、松坂の鈴屋での講義、会読とともに、地方の門人たちとの書簡をつうじての質疑応答のタテの交流が親密におこなわれていたが、その双方に示される師弟相互の批判的討議をゆるす、「道」を媒介にした「教え」と「学び」の様相を本書は丹念に学習者の側の資料をも照らし合わせて追跡している。師の「教え」に対して従順な「学び」の様式、あるいは施設への通学という形をとる「学び」の形態、とは異なった姿が明らかにされた。

第三に、「社中」といわれる自発的結社についてその組織化の動向を明らかにして、中心となる師(本居宣長)以外の門人相互の「学び」のヨコの交流の形跡を詳しく論じていること。

以上を総じて、「学政一致」の理念のもとで藩校が参加強制的な公的教育機関——M.ヴェーバーの用語でいえば、「結社」と対比されるアンシュタルトに近い形で——として次第に組織化してゆき、就学強制をはじめとして教授の組織形態においては近代学校と接続してゆく状況下において、そこで公の見地から期待される上から規制される「学」とは異なる「学び」の様相が明らかにされている。「国学の受容と普及の視点から、近世の人々と国学の学びとの関わりを跡付けることは、今日における『学び』の在り方をとらえなおす手がかりともなる」(「はじめに」)と著者は述べているが、その予想は研究史ではすでに知られた近代的な学校組織化に関する歴史的状況を引き合わせれば、より確かなものとなるにちがいない。

3

最後に若干の希望を述べたい。1) 先行研究について。本書各章の個々の論説ではなく、本書の全体とし

での国学研究にとって、どのような先行研究と根本的に向かい合ったのかが、評者には明確には把握できなかった。とくに宣長以後の国学の展開に関する論述の内容から判断しておそらくはさきにもふれたように、伊東一芳賀の系列に、本書は属すと解されるが、いずれにしても「学習熱の高揚」という一般の見解の確認とは別に、国学研究史における諸説について、その継承の自覚と批判的検討をふまえて設定される研究課題を、各論よりまえにはじめにうかがいたく思った。重要な先行研究についての言及は、ほとんど各論の注記に示されたが、本書の序論のなかでしかるべき場が与えられるべきではなかったかと、評者は思う。2) 第一の課題設定の問題にもかかわって、「夏目漱石の言葉を借りれば『比較的内発的の開化で進んできた』のである」（「はじめに」）と述べられているが、その見解が本書の中心的主題にかかわるとすれば、終章を設けてその点を教育の近代化に関する重たい論議とともにあらためて吟味してほしかった。3) 国学の本質的規定について、「学び」の豊かな様相が究明される一方、国学というもの、宣長、篤胤、かれらの門人たちによ

て担われたその学問思想がどのような本質として規定できるのかについて著者の見解をうかがいたかった。最近邦訳出版されたピーター・ノスコ『江戸社会と国学』による、“ノスタルジックな世界の構築追求”という規定もありえよう。私見ではかれらによって尊重されたものが、現象的事柄としては「真心」にせよ「土俗」（「風儀」）にせよ、認識志向ならびに価値判断にさいしてのその原理的な本質は「おのずから」ということばに凝縮される“現実の自然的所与への依拠”である——それはそれ自身けっして特殊日本的とはいえない——と考えるが、どうなのだろうか。私見に関して基本的にその理解でよければその本質はなにを否定し（あるいはなにを犠牲にし）、人間形成の原理にかかわるどのような問題を内包するか、この点を評者自身の課題としても掘り下げてさらに考えたいと評者は思っている。

以上の評言、なにか不適切、不十分な読みがあるとすれば、著者に寛恕をもとめたい。

（多賀出版刊 1998年1月発行 A5判 304頁 定価 3,000円）