

Title	柳田國男にみる前代教育の計画性に関する一考察： 「昔の国語教育」を中心として
Sub Title	Planning of the early modern education showed by Yanagita Kunio : a case study of "Mukashi-no-kokugokyoiku"
Author	渡部, 恭子(Watanabe, Kyoko)
Publisher	慶應義塾大学大学院社会学研究科
Publication year	2009
Jtitle	慶應義塾大学大学院社会学研究科紀要：社会学心理学教育学： 人間と社会の探究 (Studies in sociology, psychology and education : inquiries into humans and societies). No.68 (2009. ) ,p.123- 134
JaLC DOI	
Abstract	
Notes	論文
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	<a href="https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN0006957X-00000068-0123">https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN0006957X-00000068-0123</a>

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the KeiO Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

# 柳田國男にみる前代教育の計画性に関する一考察

—「昔の国語教育」を中心として—

## Planning of the Early Modern Education Showed by Yanagita Kunio

—A Case Study of “Mukashi-no-Kokugokyoiku”—

渡 部 恭 子\*

*Kyoko Watanabe*

The aim of this study is to describe the features of the early modern education, considering the differences from the modern education. Folklorist Yanagita Kunio, said to be the founder of folklore in Japan, left a lot of suggestive works in not only folklore but also pedagogy. He accepted and advocated the value of the early modern education, especially folk-narrative, and then criticized an inclination not to acknowledge the existence of the early modern education because of thinking that “education” began in the modern age.

In those works, he considered the early modern education as an automatic behavior. On the other hand, however, he pointed it out as a planned activity. These two points seem like a contradiction. The relation of them needs to be clear. The purpose of this paper is to focus on the planning in his work “Mukashi-no-Kokugokyoiku (the title means language education in the early modern age)” written about the value and the role of language education in the early modern age in Japan, and explain that the planning of the early modern education is different from one of the modern education. The essential difference between them is symbolized by the attention for learners and the obscurity of who the planner is on the planning in the early modern education.

### 1. はじめに

教育という営みの重要性を認識し、教育について数多くの言及を重ねていた<sup>1)</sup>柳田國男(1875–1962)による習俗研究は、近代学校教育以前に行われていた教育的営みを描出するうえで有意義な示唆をもたらす可能性を有している。こうした見解は、1960年代に認識されはじめ、教育学研究者の間でも共有されているといえる<sup>2)</sup>。柳田が「前代教育」と呼んだ近世以前の教育は、文字として遺されることのないかかった営みを中心としているため、柳田による詳細な調査や独自の分析は教育学においても注目に値するものであろう。

---

\* 慶應義塾大学社会学研究科教育学専攻博士課程

しかしながら、先行研究をみる限り、前代教育の持つ特質についてはさらなる精緻な検討が求められるように思う。具体的には、前代教育における「無意識」的側面と「計画」的側面との関係が挙げられる。先行研究においては、柳田が前代教育の性質として「無意識」性を挙げていた<sup>3)</sup>とされる一方で、後述するとおり、柳田が前代教育を「計画」的な営みであるととらえていたとも指摘されている。教育学における柳田研究の先駆者である庄司和晃<sup>4)</sup>は、「前代教育＝民間教育法」<sup>5)</sup>であるとしたうえで柳田の前代教育論全体を概観し、柳田が用いた前代教育に関連する語彙を整理している。その中で示された「前代教育の特質を把握した語彙」<sup>6)</sup>という一覧では、「一人前の教育」「平凡教育」「十人並の教育」「感化の教育」「しつけの教育」「笑いの教育」「群の教育」「見習い聞覚えの教育」「(無意識の教育)」<sup>7)</sup>という九つの語彙が挙げられている。この一覧から、庄司が前代教育の特質として「無意識」というキーワードを留意していたことがみてとれる。しかし、その一方で庄司は、後述する「昔の国語教育」の主要な特色を「親達が無言裡に築き上げてきた無意識的な教育計画」<sup>8)</sup>と記している。計画という行為は、意識的になされると解釈するのが一般的であろう。この矛盾してみえる「無意識的な教育計画」とはいかなる状況であるのか。また、上記の九つの語彙には「計画」に相当する用語が見当たらないが、前代教育のこういった状況に「計画」性が内包されているのかを慎重に吟味するべきであろう。庄司に続いて展開したほかの先行研究<sup>9)</sup>においても、前代教育の特質として「無意識」や「計画」という柳田の用いた語が引用され、散見される。しかし、特に「計画」性に対する詳細な検討や、両極端にみえる両者の折り合いについての考察は管見の限り見当たらず、いまだ解明されるには至っていない。

そこで、本論文では、この二つのキーワードの関係を明らかにする過程として、前代教育の「計画」性について比較的明記されている柳田の著作『昔の国語教育』を取り上げ、その「計画」的側面について考察を加えたい。

『昔の国語教育』<sup>10)</sup>は、前代教育の持つ「計画」性について柳田が積極的に著している論述の一つである。1937年に上梓されたこの著作は、「我々の国語を、次の代の日本人に引継ぎ譲り渡す為に、是までどの位の工夫が積まれ、計画が立てられ、又その効果がどの程度に挙がつて居たか」<sup>11)</sup>という点を問題とした論稿であると柳田は述べている。柳田の国語教育論においては「中核的な論文」<sup>12)</sup>とされているものであり、「近代学校教育で実施されている『国語』に対する問題提起が企図された、世人の注意を喚起するために執筆されたもの」<sup>13)</sup>であった。果たして、そこに描かれた前代教育の「計画」性とはいかなる特徴を有するものなのであろうか。また、近代学校教育のそれと比較する際、どのような相違点がみられるのであろうか。前代教育の営みの中に「計画」性を見いだすことは、国家といった特定の存在が定めた理想の人間像の実現を意図した、カリキュラムなどの計画に従って行われる近代教育との共通点を探り出す作業にみえるかもしれない。しかし、前代教育において指摘される「計画」性とは、近代教育固有のそれとは異なる性格を有するものではないであろうか。前代教育特有の「計画」性を描出することは、近世以前の教育の姿を探るうえで、近代教育に限定されない教育という営みの特質をより豊かにとらえる一助となると筆者は考える。

なお、柳田が論ずる「国語教育」の「国語」とは、当時日本において国家が推し進めた政策とは性格を異にするものであることを指摘しておきたい。国語の望ましい有り様を説いた代表的な著作『国語の将来』<sup>14)</sup>では、冒頭の「著者の言葉」において、日本語教育における当時の問題点と目指すべき方向性とを、以下のように述べている。

日本語は日ましに成長して居る。……時代環境の次々の変化に応じて、まだ此上にも立派に又すこやかに、成長し得るやうな体質を賦与しなければならない。それには各人に選択の力と、判別の基準となるべき高い趣味とを、養つてやることが何よりの急務で、口真似と型に嵌まつたきまり文句の公認とは、先づ最初に駆逐しなければならぬ<sup>15)</sup>。

以上の記述からも、柳田は日本語の流動性を認め、日本語の習得が単純なる口真似や鑄型への準拠に陥ることを憂慮していたことがわかる。また、柳田は同著述内で、「国語の愛護」の有り様について次のように主張している。

私は行く行くこの日本語を以て、言ひたいことは何でも言ひ、書きたいことは何でも書け、しかも我心をはつきりと、少しの曇りも無く且つ感動深く、相手に知らしめ得るやうにすることが、本当の愛護だと思つて居る。それには僅かばかり現在の教へ方を、替えて見る必要は無いかどうか<sup>16)</sup>。

柳田は国語教育の目標を、上記のように言葉を駆使し、人々がおのおのの思いを自らの言葉で表現し尽くすことができるという点に据えていたのである。この点を踏まえたうえで、柳田の提唱する理想の国語教育をみると、主として三つの特質が浮かび上がる。一つは、読み書きの偏重を避け、それらに先行するものとして聴き方および話し方の育成を重視した点である。それは、柳田が前代教育における口頭伝承や口承文芸に着目し、生活に根ざした言葉の必要性を理解していたことに依拠する。二つ目は、方言を排除するのではなく、方言による地方ごとの差を認めようとした姿勢である。柳田は、国語教育の骨子を「物言ひ」に据えるべきであると主張し、「その物言ひには地方的の差があるから、その差を認めなければならない。是が方言であつて、言語のこの地方的事実にもつと目を着けるならば、国語教育は確かに改良されると思ふ」<sup>17)</sup>と述べている。三つ目は、後に触れるとお子様もたちが活発な「言葉造り」を行っていることを柳田が指摘し、そうしてつくられた新語を「何人も自由に之を提案し得られ、且つ何人も自由に是を批判して、選択使用し得る」<sup>18)</sup>ものとして支持していた点である。各自の思いを的確に表現するための言葉の駆使を国語教育の目標とする柳田にとって、方言にせよ新語にせよ、より豊富な語彙の中から選択できるようにすることは歓迎すべきことであつたといえる。以上のように、柳田は広がりをもせる動的な日本語の有り様を提唱しており、一方で国家の手によって唯一絶対の標準語を規定し、その統一化を目指していた政策とは異なるものであるといえよう。

また、本論文では「計画」や「国語」といった近代の概念にみられる用語を使用しており、近代批判を経た現在において近代的な視線で前代の教育的営みを分析しているという批判を受けかねない。しかし、柳田が自身の研究関心を前代に向けていたように、本研究においても、柳田による調査や考察をたどることにより、近代の枠組みのみにとらわれることのない前代の教育の姿を明らかにすることが目的である。ただし、近代教育が導入される、まさにその時期に立ち会った柳田の思想を把握するためには、柳田が前代のみならず近代をも視野に入れていたことを考慮すべきであり、近代という視点を無視することは不自然であるといえる。さらに、近代への眼差しをも有していた柳田の思想であるからこそ、前代と近代とを安易に切り離すのではなく、両者の相違点を踏まえたうえでの前代教育の特質をとらえる手がかりになり得ると筆者は考えている。よって、「計画」「国語」といった柳田が著作内で実際

に用いた表現を、本論文においても採用することにした。また、柳田の著作より引用する際には、旧字体は適宜新字体に改め、仮名遣いは原文のままとする。

## 2. 前代国語教育における「計画」性の存在

そもそも何故柳田は国語教育において前代の教育に着目する必要があると考えたのであろうか。その理由は、『昔の国語教育』の緒言に集約されている。緒言にはまず「今ある学校内での教へ方を、守り立て、行くか又は建て直すか」<sup>19)</sup>という課題が掲げられており、柳田が当時の学校教育と対峙したうえでこの論文を著したことは明白である。柳田は学校教育における「現状維持論者」<sup>20)</sup>が歴史を重んじない傾向にあることを問題視し、以下のように述べている。

斯ういふ人たち（歴史を顧みない現状維持論者：引用者註）にも、是非とも一応は考へてもらはねばならぬことは、大よそ我々が国語教育と呼び得る社会事業の中で、今日の初等中等の教育機関が、現に引受けて居る部分はどれだけ、もしくは彼等でなければ他に引受けるものが無いといふ部分がどれだけ、さうして其期待と現実との二つは、果して理想どほりにしつくりと重なり合つて居るか、或は又出過ぎたり入り過ぎたりしては居ないかという点である。古い親たちの時代の国語教育が、如何に行はれて居たかを明らかにした上でないと、実は此分担の割合を説くことが出来ぬので、歴史はこの意味に於て今でもなほ入用が大きいのである<sup>21)</sup>。

柳田は、国語教育を学校という機関に限定してとらえること、そして、過去との連続を無視してとらえることを批判し、国語教育のあるべき姿を見据えるためには前代の国語教育を今一度顧みる必要性を訴えているのである。上記の引用文に続けて、柳田は次のように指摘している。

一度もこの点（前代の国語教育を顧みる必要性：引用者註）を考へて見たことのない人は、折々誤つて学校に於て施し与へるものが、国語教育の全体である様に、思ひもすれば又口にもする。そんなことがあつたら大変で、第一にそれでは明治初年の小学校設置以前、ごくごく仕合せのよい村里で寺子屋が出来た以前、日本には国語教育が無かつたといふことに帰着するのである。教育をしないで我々の国語が、是ほどまで昔の姿を保存し、又これだけの優れた成長を遂げたといふことは、常理を以て推測し得られることでない<sup>22)</sup>。

つまり柳田は、近代学校教育が導入される以前にも日本では国語教育が営まれていたことを明示し、学校での国語教育は国語教育全体のほんの一部にすぎないと主張しているといえる。

ここで柳田は、前代に行われていた国語教育を「昔の国語教育」、近代に入り学校という場で行われるようになった国語教育を「学校国語教育」と名づけている<sup>23)</sup>。ここでは「前代」という用語の代わりに「昔」という言葉を用いているが、同じ緒言内で「前代の国語教育史」<sup>24)</sup>とも言い換えているため、「昔の国語教育＝前代の国語教育」ととらえて差し支えはないであろう<sup>25)</sup>。

さらに柳田は、国語教育というものを把握しようとする際、学校国語教育に比べて前代の国語教育が軽視され、顧みられないどころかその存在すら認識されない傾向を嘆き、以下のように述べている。

教育といふ言葉が新語である為に、其内容も亦是と共に、近年輸入せられもしくは翻訳せられた如く考へることは、過去を顧みない素人ならば無理もない。学科によつては今までは影も無く、一見して外国の真似のやうに、印象づけられるものも有るか知らぬが、是とても其採択を必要とした元の趣旨を考へて見ると、未だ嘗て我々の祖先が、願ひも企てもしなかつたものが有らうとは信ぜられない。ましてや言語の如きは呼吸飲食と同列に、人の生活の実体を為して居るものである。是を正常に且つ出来るだけ有効に活用させようとするのが、『育てる』といふことの目的であつた筈である。固より時代によつて要望の精粗はあらうが、根本の目的は千古を一貫して居る<sup>26)</sup>。

柳田は、前代の国語教育における教育者が「願ひも企てもしなかつた」とする見方を全面的に否定している。「この百千年來の我々の祖先の、子孫に良い国語を持たせようとした辛苦經營を、雲雀や鶯が親に似て囀づると、同じ類の自然相の如くに、軽々に看過しようとしたことだけは、何と考へても忍び難い損失であつた」<sup>27)</sup>とも述べていることから、その「願ひ」とは「子孫に良い国語を持たせること」であり、「企て」は「計画」に相当する用語と考えられるであろう。

ここで注目したいのは、柳田が前代の国語教育の存在を提示する際に、「願ひ」や「企て」という要素を持ち出した点である。このことから、柳田の持つ教育観においては、教育者の「願ひ」に基づく「企て」が教育という営みの必要条件として認識されていると推察できる。また、柳田は前代の国語教育を「雲雀や鶯が親に似て囀づると、同じ類の自然相の如くに」とらえることに警鐘を鳴らしている。ここには、前代の国語教育という営みを、そこに偶然起こった現象としてではなく、歴とした教育という働きかけとしてとらえようとしていた柳田の姿勢がみてとれる。前代の国語教育の存在をことに訴える緒言において、「計画」や「企て」といった用語がその存在の証として頻出することから、柳田にとって「計画」性という特質は近代学校教育のみならず、前代の国語教育においても不可欠な要素であつたことがうかがえる。

### 3. 前代国語教育における第一段階：親たちによる言葉の語り聴かせ

柳田は、「我々が児童を学校の国語教育に、委託する以前の六年有余は、今でも決して空々寂々には過ぎて居ない。この期間の指導法は、乱雑無意識な様で実は目標があり、熱意が」<sup>28)</sup>あつたと指摘し、学校に入る前の時期における前代の国語教育について解説をしている。柳田によると、そこには大まかに分けて二つの段階がみられる。まずはじめの段階について柳田は、「小児が所謂母の言葉を、覚えて<sup>29)</sup>行く順序と成績」<sup>30)</sup>について明らかにしていく。

柳田の分析によれば、言語の知識には表と裏の二面が存在するという。「耳に聴いてよく判る」ものの実際に口に出す機会がなく内に蓄積されるという裏の面と、「口にその語を上せる」ことで外に現れ使用されるという表の面である<sup>31)</sup>。ゆえに、幼少期において、子どもが言葉を覚えていく場合、子どもが口にする言葉だけを視野に入れるのは誤りであると柳田は指摘している。「聴いて即座には諒解したらしい様子が、ちつとも我々には窺はれぬ場合でも、なほ絶間無く体験を積重ねて居るのであつたことは、いつも彼等の始めての物言ひが、周囲の人たちを不意打ちするのを見てもわかる。しかもその選択には幾つもの条件があつて、知つて居るから皆使ふと、いふわけでは決してない」<sup>32)</sup>と柳田はいう。たとえば、「チ、ンパイパイといふ類の言葉は、是を口にする幼児は稀であると同時に、其意味に通じない者は又恐らくは一人も無い」<sup>33)</sup>のである。

ここで、柳田は教育する側を「愛する人々」と呼び、彼等は幼児がそうして水面下で言語を蓄積していることを踏まえ、以下のように働きかけていたと論じている。

少なくとも最初には人を悦ばせ又は感動せしめようとする企てが無い故に、口の言葉の数といふものは、おしやべりと言われる児でも至つて少ない。是が彼等の国語の知識の全部でないだけは証明がいと容易である。愛する人々は之を確信して、一言の受答へが無くても終日談り暮し、一方には又この特殊の会話の用に、聴かせる為だけの句や単語が、幾らともなく地方毎に伝はり行はれて居る。屋外の群に参加して半独立の生活を始める頃よりも、却つて其以前の親の傍に育つ間の方が、長い込入つた児童語の多いわけは、其目的が耳で聴分ける一方の用途だけに限られて居るからである<sup>34)</sup>。

そして柳田は続けて、「耳に快く、聴いたら直ぐ覚えられる面白い言葉が、彼等の為だけに数多く設けられて居る。斯ういふ親たちの計画を国語教育でないといふ人は、もう大抵は無くなつて居ると思ふがどうだらう」<sup>34)</sup>と述べるに至っている。ここで言及されている「親たち (=愛する人々) の計画」では、誤解を恐れずにいうのならば、子どもの反応にかまうことなく働きかけていることになる。被教育者への教育的効果を評価することで逐一確認していく近代学校教育では、容易に想定し難いことであるといえよう。前代の国語教育における教育者の働きかけについては、子どもが目に見えない分までも多くを学んでいることを「確信」することこそが、働きかけの原動力となっていることがうかがえる。

ただし、この原動力が心許ないものであることは、柳田自身も指摘している。「この練習は追々に成人と共通の言葉を覚える為に、大きな準備となつて居ることは疑ひが無い。たゞその方法として誤謬が無く、又最も有効のものであつたか否かは、心もとないといふのみである」<sup>36)</sup>。また、柳田が「耳で覚えて行く幼児の語彙を、以前はあまりに制限せぬのが方針であつたらしい。是は口言葉の選択を彼等の自由に任せる以上、出来るだけその範囲を寛闊にする必要があつた」<sup>37)</sup>と述べているとおり、前代の国語教育の内容は一定の基準に縛られない傾向にあつた。柳田はそれを前代国語教育の弱点であるとしつつも、その自由な側面を次のように評価している。

前代の国語教育の大きな弱味は、選択の余りに自由な点であつた。あゝいふ言葉は子供に使はせたくない、是だけは児童に知らせずに置きたいといふ、消極的の意図は勿論現はれて居るが、それとても甚だ限られて居て、他の大部分は各個独自の修得、自然の遭遇に任せてあつた。……しかし其代わりには斯うして覚えるのは、如何なる場合にも活きた国語である。遠い仮設の例を以て想像力を重課するとは事かはり、是は現前の要所々々に、最も適切なる用法を体得するのである。必要な一切の音抑揚、身振顔つき、眼の動きも伴なうて居る<sup>38)</sup>。

ここからは、柳田が前代の国語教育が持つ効果の曖昧さを認めたくて、生活に根ざした国語を教えることができるという前代国語教育の長所を提示していることがみてとれる。

なお柳田は、前代の国語教育において、その内容の選択には教育者の意識が多少なりともかかわっていることを示している。「小児の口にする語の選択、是にも愛する人々は始終干渉して居る。それが悉く彼等を本位とした必要に基いて居るか、但しは余計な御世話の迷惑なものもまじつて居るかは問題で

あるが、少なくともその若干は有効であつて、近世の幼言葉は増加し又変化して居る」<sup>39)</sup>。

教育者が幼児に聴かせる語を選択している例として、柳田は遊ばせ唄を挙げている。柳田の解説によると、たとえば子守唄には二種類あるという。一つは、子守を任された「十や十二の小娘」が歌うものであり、もう一つは、母・姉・祖母などその幼子を「愛する者」が歌うものである<sup>40)</sup>。前者の小娘が歌う子守唄は、背中に負ぶった赤子を眠らせるという大仕事を少しでも楽にこなすために、通例は群の合唱によって調子をとることで労苦を忘れようとした、「純然たる労働歌の内容を具へて居る」という。ゆえに、即興の自作歌の内容は、嘲ったり笑ったり、いつまでも働かせる主人を当てこすってみるなど、すべて同輩の共鳴を求めるものばかりであつて、「背に居る者に言ふやうな言葉は一つも無い」のである。それに対し、後者の「愛する者」が歌う子守唄は、「果して相手が聴いて居るか否かには拘らず、早いうちから赤子に言ひかけ」た内容であり、「親でなければわからぬ子供の能力を認め、又その要求を知つて是に応じようとして居る」<sup>41)</sup>と解説されている。

また、「お月様幾つ」という唄についても、柳田は以下のように積極的に評価している。

國中到る所にはんの僅かづゝの変更を以て、隈無く行渡つて居るお月様幾つ、是なども一つの優良な教科書だつたと言へる。……それぞれ語を与え且つ其情趣を味はしめようとして居る。さうして或一人の考案者以外の者は、判断して之を採用して居るのだから、単なる出来合ひや有合せではなかつたのである。……とにかく是が或事実を語らうとしたものでないことは、単語を鏈にして次から次へ、俳諧のやうに別の場面を繋ぎ付け、それを又歩調に合せて興多く揺動させて居たのを見てもわかる。つまりは物を見て名を言ひ、名によつて想像を馳せる、言語の活用を練習させようとしたのである<sup>42)</sup>。

そして、この唄を言語の活用練習の教科書として評価するだけにとどまらず、柳田が続けて次のように締めくくっている点に注目したい。

星もまだ出揃はぬ暮方の空の新月に向つて、年は幾つかといふ最も平明な空想を、自分も子供になつて投げ掛けようとした心持である。それが注意を引付け得れば、其後は何を続けても耳を傾けたであらうに、やはり一村一郷土では、大体に同じ文句を用ゐて居たといふのは、乃ち是にも又定まつた型を認めたので、共同の意図或は計画といふことも、決して又学校ばかりの独占物ではなかつたのである<sup>43)</sup>。

この引用の最後の一文からは、柳田が学校国語教育だけでなく、前代の国語教育においても「意図」や「計画」の存在を積極的に認めようとしていたことが明らかである。その柳田の思いは、幼児に対する国語教育における遊ばせ唄の数々を紹介してきたその結びとして、以下のように著していることからもうかがえる。「児童がこの青空夕焼けの下の学校へ、喜んで行き楽しんで帰り、永くその教科を覚えて居たことは、もともと親たちの深い計画だつたのである<sup>44)</sup>」。

なお、「共同の意図」に相当する要素として「社会共同の意識」という用語も記されている。

是（学校に入る前の国語教育：引用者註）が生涯の国語教育の大切な準備期間であり、しかも今



日のやうな自信に充ちた教育家の、手ぐすねを引いて待構へて居る時代でなかつたとすれば、人が安閑としてたゞ子供の自然に智慧づくのを、眺めて楽しんで居なかつたのは当り前で、乃ち又社会共同の意識によつて、金こそは掛けないが熱心に支持して居た、古来の慣行のあつたことを推測しなければならぬ所以である<sup>45)</sup>。

前代国語教育の教育者は、その「準備期間」の重要性を認識しており、「社会共同の意識」によって引き継がれてきた「古来の慣行」が前代国語教育の後押しをしていることに柳田は注目していたのである。

#### 4. 前代国語教育における第二段階：「子どもの群」での言葉の習得

ところが、子どもが親の手を離れ、子ども同士の群に入っていくと、前代の国語教育の様相は一変する。それが、本論文2の冒頭で述べた二つの段階のうちの、二段階目である。柳田によると、「但しこの親切を極めた指導期間（上述の一段階目：引用者註）は、通常の家ではさう久しく持続することが出来ない。やがて第二の緑児が家の裏で啼き、又は老人が衰へて行つて、抱きかゝへが懶くなつて来る。その前に早くその児を近隣の子供の群に、引渡してしまはなければならなかつたのである。この長幼の連絡は……自然に古くからよく整つて居る」<sup>46)</sup>という。そして、この「子どもの群」における前代国語教育の特徴について、以下のように述べている。

此期の国語修得には、興味ある幾つの特徴があつたやうである。第一には爰には学校で見るやうな、積極的の教授といふものがない。以前も見習とか修業とかいふ期間には、時々言はせて見る教育があり、家庭では今でも幼児の慧しさをめづるの余り、不自然に余計な言葉まで口真似をさせて見ようとするが、この児童ばかりで出来た群の中では、絶対にさういふ試みは無く、寧ろ入用もないのに人の口を模倣する者を憎まうとさへする。新入の小児は全心を耳と目に打入れて、じつと場合と言葉との吻合を観察して居るのである。さうして十分にその心持を会得してしまふ迄は、何度でも聴いて覚えて、口には之を言はぬのである。時として言い損なひをすることもあるが、さういふ場合には可なり残酷に笑はれる。是が又相応の年齢に達するまで、正しく国語を覚えさせる唯一の推進機ともなつて居るので、親や先生の親切な介助に比べると、この点が最も著しい相違であるが、しかも日本人を日本語の達人とする効果に於て、何れが有力であつたかはまだ容易に決定し得ない問題である<sup>47)</sup>。

親の元では「計画」的な教育的営みが行われていたのに対し、子どもの群では教育者による積極的な働きかけは抑制され、柳田もこの時期の説明においては「計画」という語を用いていない。

技芸その他の別途の教育を見ても、現に手を執つて教へさとし、又は長たらしく意味を解説するなど、いふことはめつたに無い。それで居て大よそ年頃になれば、誰にも笑はれない一人前になつてしまふといふのは、……子供の本性を利用して、独りで自分で覚える習慣を、斯ういふ風を守りたて、来た結果でもあるのである<sup>48)</sup>。

上記のように柳田が述べているとおり、親元を離れる年頃<sup>49)</sup>の前代国語教育では、所謂見習い聴き覚えという特徴が全面に押し出されているのである。

それでも興味深いのは、こうした前代教育の放任主義的ともいえる側面をも、柳田は前代の「教育」として認識している点である。たとえば、子どもの群において「親には代つて行ふことの出来ない児童群の作業には、活発なる言葉造りといふことがあつた」<sup>50)</sup>とし、その言葉等を使った「遊戯は亦大切な彼等の国語教育だつたのである」<sup>51)</sup>と柳田は明記している。さらに、昔話を例に挙げて、以下のように解説している。

一科独立して居る現在の修身教程の中ですら、斯ういふ農民の心の善良さを、具体的にたゞへた例はまだ無いのである。それを一言の談義も添へずに、端的に胸を打たしめるといふことは、言はゞ言語の最終の目途であつた。自分がそんなよい人になれるか否は別として、少なくとも人間の可能性、さう言つた世渡りの途もあるといふことを、覚えさせる機会には此外には元は無かつたのである。……今と方法の異なるものがあつたといふのみで、以前も言語の習得に大きな信頼を繋げ、言語を通して歴代の国民の活き方を、伝え遺さうといふ意思だけは確立して居た。さうして試験といふ様な性急な方法を以て、屢々その教育の功程を確かめようとしなかつた所に、私たちは古人の自信を見るのである<sup>52)</sup>。

ここに、「計画」性という特徴だけではくくれない、前代教育の大きな特質が存在することは指摘するまでもない。この特質が、「計画」性、あるいは、「無意識」という特質とどのようにかかわってくるのだろうか。今後看過できない重要な論点であると思われる。

## 5. おわりに

以上のように、柳田國男のとらえた前代の国語教育を、「計画」的側面に焦点を据えて考察してきた。その特徴は、以下のようにまとめることが可能であろう。

第一に、柳田の主張によると、前代の国語教育は確かに「計画」性を有していた。それは「子孫に良い国語を持たせる」という願いに基づいた「計画」的な働きかけであるといえる。前代の国語教育は大まかに二段階（親達による言葉の語り聴かせ、「子どもの群」での言葉の習得）に分けられ、子どもの成長段階に適した手順が用意されていることから、前代の国語教育における「計画」的側面がうかがわれる。柳田は、この「計画」性が近代学校教育固有のものではないことを強く主張している。

第二に、前代の国語教育における「計画」性とは、学び手の学びを促す「計画」性であると考えられる。前代国語教育の第一段階では、親達からの働きかけにおいて「計画」性が顕著にみられるものの、その教育の内容については厳密な基準が設けられておらず、その教育から何を学び取るかは子ども自身に委ねられている。その後、親元を離れて子ども同士の群に入る第二段階では、教育者が「計画」的に働きかける側面は極端に薄れ、放任主義的ともいえる側面が浮彫りとなり、子どもたちは自らの手で言葉を習得していくこととなる。

第三に、前代の国語教育における「計画」性の特徴として、「計画」を立てる者の存在が曖昧であることが挙げられる。その「計画」を行うのは、子どもに直接働きかける教育者自身であるようにみえるが、彼らの持つ教育する意識とは、その「計画」に沿おうと決定する意識であり、「計画」そのものを

立てる役割は別のものに委ねられているようである。その役割を担うものが「社会共同の意識（意図）」であり、その共同体の意識が選択し継承してきたものが「古来の慣行」という形で「計画」性を内包し、野放しにされ偶然に任せる状況とは明らかに異なる、配慮ある教育的営みがなされていたと考えるのが妥当ではないであろうか。

以上のような柳田の著述から立ち現れる前代国語教育の「計画」性とは、いわゆる近代学校教育にみられるような計画性とは大きく異なるものであった。近代学校教育のそれに比べ、カリキュラムといったものとはほど遠い、学ぶ内容も被教育者である子どもに大幅に委ねられた、相当なまでに緩やかに限定された「計画」性であるといえる。柳田は、近代学校教育と対峙するがゆえに「計画」という用語を強調して用いているが、その特質は「配慮」<sup>53)</sup>や「目論見」といった言葉で換言でき得るほど、近代学校教育のそれとは性質を異にするものであろう。

また、近代学校教育に見られる計画性との最も大きな違いは、「計画」をする者の存在が明示されるに至っていない点である。前代教育において舵取りの役割を果たしていた共同体は、その後崩壊の一端をたどり、群としての教育力が著しく衰えていることを柳田も実感している<sup>54)</sup>。しかし、その状況を認識しつつも、柳田が近代学校教育に対して前代教育を顧みることを要求している以上、柳田が共同体不在という状況をどう克服しようとしていたのかをほかの著作も扱いながら検討する必要があると考える。今後の課題としては、国語教育以外の分野での「計画」性に関する言及も視野に入れつつ、もう一つのキーワードである「無意識」との関連性を明らかにしたい。

#### 注

- 1) 柳田が教育に関して言及した分野は、農民教育に始まり、社会科教育や国語教育など多岐にわたる。(たとえば、谷川彰英『柳田國男 教育論の発生と継承—近代の学校教育批判と「世間教育」—』(三一書房, 1996年)に収録されている「柳田國男・教育関係著作目録」参照) そうした柳田の教育論の根底には、近代学校教育批判の姿勢がうかがわれる。
- 2) 教育学における柳田の習俗研究の有用性を先駆けて提唱したのは、庄司和晃(本論文の注5参照)であった。庄司は、柳田の教育学的研究をまとめた最初の単行本である『柳田学と教育—柳田教育学序説』(成城学園初等学校研究双書24, 成城学園初等学校, 1972年)を刊行し、さらにその後『柳田國男と教育—民間教育学序説』(評論社の教育選書9, 評論社, 1978年)を出版することによって、教育学における柳田研究の意義を提唱し、柳田による「前代教育」研究を積極的に評価した。その中で庄司は、「柳田のほりとったものは、主として常民の教育法ないしは前代人の教育法、すなわち民間教育法の遺産」であるとし、「柳田國男の切り開いた学問は、教育という側面から見ても、まことに豊かな内容を示すものであります。そこにはくみとるべき多くの事実と示唆がひそんでおり、現代教育の地盤ないしは根とでもいうべきものが巧みな手つきでもってほりあげられているのであります」と述べている(同上『柳田國男と教育—民間教育学序説』, 1頁)。この庄司の研究は、教育学における本格的な柳田研究の契機となり、社会科教育や子ども観などさまざまな分野においてその進展を促すに至った。
- 3) 柳田が「無意識」という表現を記す中でも、特に注目されるのが「無意識伝承」と呼ばれる営みである。文字に頼らない前代教育と(口頭)伝承という行為が不可分な関係にあったことは、次の著述からもうかがえる。「自分等の今日少しも疑つて居ない一事は、書物が普通の教育に利用せられたのは、至つて日が浅く、其以前は大部分見やう見真似、即ち観察と傍聴とに由つて自ら学んだものだが、さういふ中にも是だけは是非とも、改まつて教へ覚えさせて置かなくてはならぬと、父兄先輩の考へて居る事柄があり、それは主として歴史と修身とであったが、何れも所謂口頭伝承の方法を採用するの他はなかつた。」(柳田國男「木思石語(一)」『旅と伝説』8号, 三元社, 1928年, 『定本柳田國男集』(筑摩書房, 1962-1971年, 以下『定本』とする)第5巻所収, 351頁)しかし、柳田はこの記述に続けて、「尤もそれ(口頭伝承: 引用者註)は教科書を三号活字で組むといふやうな、意識しての事業で無かつた」(同上)と付言している。

「無意識伝承」という用語は柳田の著作内に散見されるが、ここではその定義にかかわる代表的な著述を引用するにとどめたい。柳田は論稿「婚礼の起原」（原題「婚礼考察」『進路』2巻7号、1947年、同『婚姻の話』（岩波書店、1948年）に収録）の中で、慣習には当事者にその趣旨がわかるものと、わからないものの二種類が存在することを指摘し、以下のように述べている。「人間のすることに、最初から無意味無目的のものが有らう筈は無い。……我々は斯ういふ事実を残留と名づけ、又は無意識伝承とも呼ぶことにして居るが、其名が正しいか否かはさう簡単にはきめられない。」（同上、『定本』第15巻所収、133頁）

なお、柳田のいう「無意識」に関する先行研究には、小野博史「柳田國男の伝承観における『無意識』と現代民俗学」（『日本民俗学』第204号、日本民俗学会、1995年）や、大塚英志「『捨て子』たちの民俗学—小泉八雲と柳田國男」（角川選書398、角川学芸出版、2006年）などがある。

- 4) 庄司和晃『コトワザ学と柳田学：大衆の論理と民間教育法』（成城学園初等学校研究双書27）成城学園初等学校出版部、1973年、同『柳田國男の教育的研究：その児童観と教育観・実践的構想』（成城学園初等学校研究双書35）成城学園初等学校出版部、1975年、同『柳田社会科の教育記録』私家版、1976年、同『柳田民俗学の子ども観』（明治図書選書14）明治図書出版、1979年、ほか。
- 5) 前掲、庄司『柳田國男と教育—民間教育学序説』、180頁。
- 6) 同上、182頁。
- 7) 括弧（ ）は庄司が書き添えたものであり、「その箇所に関連したものとして留意すべき語彙」を示す。（同上、181頁。）
- 8) 庄司和晃編集・解説『現代国語教育論集成 柳田國男』明治図書出版、1987年、354頁。
- 9) 小山清「夏休みの国語教育—昔の国語教育につながるもの—」『国語教育研究』7、広島大学教育学部国語教育研究室、1963年、同「柳田國男の方言指導論」藤原与一先生古稀御健寿祝賀論集刊行委員会編『藤原与一先生古希記念論集 方言学論叢Ⅱ 方言研究の射程』三省堂、1981年、関口敏美『柳田國男における「学問」の展開と教育観の形成』風間書房、1995年、ほか。
- 10) 柳田國男「昔の国語教育」『岩波講座国語教育：国語教育の学的機構』岩波書店、1937年。安藤正次の「国語史」と併せて掲載され、全9巻の講座集の一冊として刊行された。後に、柳田國男『国語の将来』（創元社、1939年）に収録される。

この著作は論文であるため、本来ならば一重括弧（「 」）で示すべきだが、本論文の本文中では、前代国語教育に対する呼び名としての「昔の国語教育」と区別するために、便宜上二重括弧（『 』）で示すことにする。

- 11) 前掲、柳田「昔の国語教育」『定本』第19巻所収、41頁。
- 12) 前掲、庄司編集『現代国語教育論集成 柳田國男』、28頁。
- 13) 眞有澄香「柳田國男『昔の国語教育』再考」『同朋文化』第3号（通巻36号）、同朋大学日本文学会・人間文化学会、2008年、15頁。
- 14) 前掲、柳田『国語の将来』、本論文の注10参照。
- 15) 同上、『定本』第19巻所収、3頁。
- 16) 同上、4頁。
- 17) 柳田國男「国語史論」『国語学講習録』岡書院、1934年、『定本』第29巻所収、177頁。
- 18) 柳田國男「国語史 新語論」『国語科学講座Ⅶ 国語方言学』、1934年、『定本』第18巻所収、455頁。
- 19) 前掲、柳田「昔の国語教育」『定本』第19巻所収、41頁。
- 20) 同上。
- 21) 同上、42頁。
- 22) 同上。
- 23) 同上、42-43頁。
- 24) 同上、45頁。
- 25) 庄司もまた、「昔の国語教育」を「前代（の）国語教育」と呼称することが可能であるとしている（前掲、庄司『現代国語教育論集成 柳田國男』、28-29頁、353頁参照）。
- 26) 前掲、柳田「昔の国語教育」『定本』第19巻所収、43頁。
- 27) 同上、45頁。
- 28) 同上、46頁。

- 29) ここで柳田は、「覚える」という行為を「学ぶ」という行為と同一のものとしてとらえている。「マナブといふ動詞は上代の口語には有つたやうだが、語原は明らかに真似・マネブと同じく、さうして今日はもう文章語にしか用ゐられて居ない。『学』といふ漢語をマナブと訓ませたことは、誤りでもあれば又今日の不幸でもあつた。是を日常の生活から物遠いものと考へさせ、もしくは外形の模倣を以て足るかの如く、想像せしめた陥し穴もこゝに在つたとすれば、我々は今からでもなほ警戒しなければならぬ。『学』は『覚』だから寧ろオボエル・サトルの方が当つて居る。又さうでなければ完全に国語の主人となることも出来ないのである。」(前掲、柳田「昔の国語教育」『定本』第19巻所収、48頁)
- 30) 同上。
- 31) 同上、46頁。
- 32) 同上。
- 33) 同上、49頁。
- 34) 同上。
- 35) 同上。
- 36) 同上。
- 37) 同上。
- 38) 同上、49-50頁。
- 39) 同上、51頁。
- 40) 同上、53頁。
- 41) 同上、54頁。
- 42) 同上。
- 43) 同上、54-55頁。
- 44) 同上、59頁。
- 45) 同上、52頁。
- 46) 同上。
- 47) 同上、61頁。
- 48) 同上、62頁。
- 49) 具体的に何歳で親元を離れるのかについては、「子どもの群」での前代国語教育について「可なり重要な初期の四年ほどの間、我々の国語教育は長者の手を離れて、殆ど児童ばかりの自治に委ねられるのが、久しい年代に亘つての普通の例」であると記されていることから(同上、60頁)、学校に入る直前の四年間は親元を離れると想定できる。つまり、「我々が児童を学校の国語教育に、委託する以前の六年有余」(同上、46頁)という記述を踏まえると、二歳ごろに親元を離れる傾向にあったと考えられる。
- 50) 同上。
- 51) 同上、69頁。
- 52) 同上、74頁。
- 53) 関口敏美は前掲書『柳田國男における「学問」の展開と教育観の形成』において、前代教育は、被教育者の無意識からなされる観察と模倣のみで人間形成が行われたわけではなく、予め教育者の側に被教育者の成長や発達を助ける「計画や配慮」があったことを柳田は強調したと指摘している(90-91頁)。
- 54) 前掲、柳田「昔の国語教育」『定本』第19巻所収、60頁。