

「現代学校」創造の教育実践に関する一考察

「近代教育」との連続性とは何か

川 口 幸 宏

はじめに

本稿タイトルで言う「現代学校」とは、Célestin Freinet (1896 - 1966) の提唱した l'Ecole Moderne とほぼ同義で使用している。C. Freinet (1964^[1]) は、「学校での学習は、子どもたちにとって興味のないものだ。なぜならそれらは、彼らの世界とはもう無関係なものとなってしまったからだ。従って彼らは無意識のうちに、自分たちの関心と生活の最小限の部分しか教師には見せず、残りのすべては彼ら自身に本当の文化、生きる喜びとみなしているものに捧げるのである。」と述べ、子どもにとっての興味と関心・文化を中心とした営みの場である「現代学校」の設立を提言した。もちろん、彼がそのような、すなわち子ども中心の世界が展開するような学校創造の提唱をしたとしても、それは決して彼独自の発想ではない。Freinetに見られる子ども中心主義は、教師という権威に従った無条件の権力を行使するのとは正反対の立場にある。そして、すでに数多くの先賢はいるし、それはまた、多くが メソッドなどという名称で開発され、衆目を集めてもいる。しかしながら、先賢の多くは、「科学的であると自称しながら、実は固定的な教材の奴隷に過ぎないその規範の中に釘付けとなって」しまったが故に、もはや時代の要請には応えられない姿を露呈している現実があった。「現代学校」とは、「民衆の生活を根底からひっくり返してしまった変化や原子力時代の始

まりと今後逆行することのない民主化の急激な拡充とによってもたらされる、絶え間のない変化に適応してい」くものとして、創造されなければならぬと、Freinetは「現代学校」の意義を唱えている。

C. Freinetが実践的理論的運動的に提唱した「現代学校」は、フレネ教育ないしはフレネ教育学という名称で、今日、世界各地で展開されている。もちろん、極めて多くが近代国家の制度枠の中で行われているが故に、基礎・基本の伝達を基盤とし、順次高度さを持って教養・専門が伝達され、それを万民が享受する権利があるという「近代教育」との軌轢も少なくない。なぜならば、「近代教育」は、国家・社会より付託された専門家としての教師が知識や技術の伝達を通じて、学習者を啓蒙する、という特徴を持つ。そして、「近代教育」における知識や技術は、その多くが、「学校知」と呼ばれる独自の政治性・経済性・文化性によって支配される。それに対して、「現代学校」の特徴を一言で述べるならば、学習者が学びの系統を作る、ということである。すなわち、知識や技術、およびその習得過程そのものが学習者によって選び取られる、という特徴を持つ。当然のことながら、人格形成の内容・方法・過程そのものが学習者の手にゆだねられるのであるから、「学校」という、国家・社会から付託された本来的な性格に対して変更を求めるという事態が生じかねないからである。

しかしながら、「現代学校」は、必ずしもフレネ教育の専有物ではあってはならないし、事実フレネ教育との類似性を認めることができる事実がある。本稿ではその視点から、一つは、現代における「現代学校」創造の試みの事実を例示し、あと一つは、「近代教育」の中に「現代学校」に継承されるべき課題がすでに見られることを論じている。

1. アメリカにおける，ある初等教育改革運動

1.1 教室の現場から

アメリカ合衆国アリゾナ州のとある小学校を訪問したときのことである。教室前面の黒板横に，以下のような掲示がなされていた。

GOOD BEHAIVER

IS:

1. Cooperating.
2. Following directions.
3. Staying seated.
4. Staying on task.

REWARDS:

1. Privileges:
 - a. Room privileges
 - b. Restroom
 - c. Water
2. Recognition
3. Freetime
4. Coupons

PENALTIES:

1. Warning!
2. Name on "*" side!
3. * —— Lose privileges!
4. ** —— Recess detention!
5. *** —— Lunch detention!!
6. **** —— Call parents
7. Send to Principal!!

時に、「基礎・基本に返れ」「日本の管理教育を見習おう」という掛け声が、大統領教育政策によって声高に叫ばれ、新聞・テレビなどのメディアもそれに追従したプロパガンダを流していた。この教室の掲示（目標および賞罰規定）は、まさしく時の流れを象徴していたものである。しかしながら、このクラスを翌週から受け持つことになっている女教師、Mary M. Kitagawaは、「休暇が明けたら最初にする仕事は、あの指導目標を剥がすことです。」と私に語ってくれた。

Mary Kitagawaが勤務する小学校は、アリゾナ州ツーソン市内の旧市街下町地区の、通称Old Pascua Villageと呼ばれている、スペイン語と英語とヤキ語を使用言語とする地区を学区としている。小学校の道を隔てて、政府から支給された平屋の煉瓦づくりの建物、トレーラーハウス（移動住宅）やバラックの建物が並んでいることに象徴されているように、極めて貧困な生活を背負った子どもたちが少なくない。これらの住宅には、Yaqui-Indianやドロップアウトした人々が住む。麻薬と暴力などの巢窟でもある。麻薬は子どもをあやすための手段にも使われる。麻薬が子どもの小遣い代わりとなる。

Yaqui-Indianは非常に閉鎖的社會を営んできた。その伝統は今もなお受け継がれている。たとえば、イースターは非常ににぎやかなお祭りである。悪魔の間を縫って天使が教会に行くという設定から始まり、夜を徹して行われる。悪魔が神との闘いに敗れ、平和が訪れた後、人々は、deer danceを繰り返す。この民族伝統行事については、写真はおろか音さえ記録することを禁じる。「もしその行為が見つかったならば、機材を取り上げられるだけですみません。」という町当局者の説明を受けた。この閉鎖社會の影響は、子どもたちの學校生活にも、強く表れている。Mary M. Kitagawa (1987^[2]) は「子どもたちは共同と非競争的学習とを求める強い文化的傾向を持っているようである。その上、多くの子どもが學級で出しゃばることは反社会的なふるまいであると考えているようである。同時に、これらの特徴は平等主義の日本の小学校の風潮と

一致しており、そこでは個人ではなくて集団の達成こそが最高の賞賛を獲得する。」と記している。

M. Kitagawaが「あの指導目標を剥がすこと」という言葉に象徴した教育実践とは、ホール・ランゲージ（whole language）と呼ばれる、英語圏に特徴的なものである。次に、その実践の特徴を示す具体例をいくつか紹介しておく。

1.2 Borton Magnet Primary Schoolにおけるホール・ランゲージ

Borton Magnet Primary Schoolは、Tucson Unified School District（TUSD）にあり、5歳児（幼稚園）から3年生までの学校で、全校児童数約280名である。児童の半数を校区外から選抜（登録制）入学させているところから、magnetの名が冠されている。校区にはメキシコ系の子どもなど白人以外の人種・民族が多く、かつ貧困家庭が多いので、選抜入学は、白人の比較的裕福（中産階級）な家庭の子女に限られている。誕生後かなり早いうちに登録をしておかないと、入学希望は叶えられない。

障害児学級の2学級（言語障害ならびに情緒障害のクラス）を除いて、全校あげてホール・ランゲージに取り組んでいる。校長のBob Wortmanは、熱心なかつ有力なホール・ランゲージ教師である。彼は、バリー・シャーマン・ホール・ランゲージ賞の受賞者の一人である。

Bob Wortmanの担任する幼稚園・1年生の統合学級では、本格的な料理がつかられ、上演のためのオペラが制作されている。それらの実践を生み出す過程として、「アジア」がテーマ化され、とりわけ日本の文化・生活についての学習が進められていた。それはたまたまそのクラスに日本の子どもが一人在籍しており、「彼」についてもっと知りたい、というクラスの要求から始められたものである。教室全体が、日本の文化を映し出すような掲示やコーナー設置で配置されており、保護者のポ

ランティアによって、野点が設営されてもいる。また、2年生のクラスでは、インドについての学習を展開していた。内容は、ガンジーの無抵抗主義による社会変革がテーマに挙げられていたが、「アジア」の発展学習として、アメリカ・インディアンの抵抗の歴史、エスキモー（イヌイット）の生活などへと展開している子どももいる。

これらの実践はアメリカ教育界では通例のThema Unitの一環としてみることができるが、他の多くのそれとの違いは、教師主導型ではなく、子どもたちの協議と共同の上で成り立っているということである。事実、掲示された子どもの作文や絵画は、教育の成果を示すものではなく、子どもたちの学習材として取り扱われる。それらは、日常的に、読み合い、話し合い、次の段階への発展の考察のために掲示されているのである。料理やオペラは、そうした日常的活動の中からテーマ化された単元学習へと収斂されていった結果である。

学校のすべてのクラスには、子どもの手作りになる本がコーナーに揃えられている。それらは、公共図書館や学校図書館から借り受けられた一版の書物、百科事典、また、実物資料など、子どもたちの生活の中にあるあらゆる学習素材と共に同等の位置で、学習材として存在している。

子どもたちの手作りの本には、journal, story, writing, drawingが収録されている。それらは、上記のThema Unitによる学習成果や日常生活（具体や想像を含む）が綴られている。その作成過程においては、invented spelling, authenticityと呼ばれるホール・ランゲージ固有の学習概念が重視される。通例では誤字・誤記・許容されないクセとして修正・訂正・矯正の対象とされるが、ホール・ランゲージのクラスでは表現過程における表現者（子ども）の生育史を含めた「個性」として理解される。もちろん、誤字・誤記・クセのたぐいは社会的に許容されにくいものであるから、やがてはそれらを払拭することをめざしているが、表現過程に直接コミットした修正等では、子どもたちの表現意欲を殺してしまうことにつながりかねず、個性を奪い取ってしまいかねない。子

どもたちの活発な発言や活動を保障するところに学習があり、「いかに、その時の自己を表現するか」が学習の第一階梯であると、ホール・ランゲージでは理解している。付言ながら、スパニッシュ系を生活言語としているこの地区の子どもたちは、入学時にはまったく英語が使えない。しかし、ホール・ランゲージのもとでの学習によって、読み、書きをはじめとする英語言語能力を付けるのに、さほど時間を要していない。

子どもたちによって表現されたあらゆる作品は、クラス集団の中で発表され、質疑応答の後、子どもたちによって支持を受けるかどうかの評価（相互評価）がなされる。この評価の支持を受けた表現作品は、magazineやbookに編集され、学校（教室）文化として、保存・展示、場合によっては公刊される。Borton Magnet Primary Schoolでは、これらの手作りの出版物は、すべて子どもの手作りによるものであったが、学校によっては、印刷物としているところもある。手作りのものは教室内でのみ使われるが、印刷物である場合には、他の学校との交換に付され、他の学校における学習素材として扱われる。印刷物の交換は、フレネ教育の学校間通信（C. Freinet^[1] ほか）、生活綴方の文集交換（川口幸宏^[9] ほか）と共通する性格を持っている。

1.3 Sharon Ogle, 5 Gradeにおけるホール・ランゲージ

Sharon OgleはTuson Unified School DistrictにあるJefferson Park Elementary School唯一のホール・ランゲージ教師である。一日のはじめに、子どもたちが教室前方に掲げられている星条旗に誓いの言葉を斉唱して、授業が開始される。教室内は、読書コーナー、フロア（ここで、以下に述べる作文の発表や演劇的表現を行う）、task diskコーナー、その他の作業コーナーに分割されている。読書コーナーに揃えられている本は、児童文学のほか、専門書などが数百冊あった。ホール・ランゲージ教師の力量に問われる一つは、こうした書物に対して造詣の深いことである。

学級に備え付けられた書物はすべてS. Ogleが自費で購入したものであるということだった。

授業はjournal writingから始まった。「昨日あったこと」が共通テーマである。子どもたちが書き進めていく間は、教師は机間巡視をする。時折子どもからスペルの確認の相談を受けている程度が、教師の目立った活動である。

作文の後はoctopusについて、絵本を用いて、学習。教師の読み聞かせの後、octopusやそれが泳ぐ様、海中のさまざまな生き物について、子どもたちの議論が行われる。その後は、演劇的表現が続く。演劇はやがて、他のクラスの子どもたちに見せることになっている。どのような身体的表現が適切かについて、活発な議論の後、立候補によって役割分担をする。立候補の際には、自分がどのような理由から立候補し、どのように表現するかを説明する。実際に行われた演技は、子どもたちの絵本の斉唱に合わせて、octopusにはふたりの子どもが背中合わせに手を組み合う形で形象化され、ゆらゆらと体を揺らせながら移動する、その脇を、イカやエビなどが、すり抜けていくというものであった。すべて、子どもたちのアイデアから生み出された。表現の合間に教師を含め、鑑賞する子どもたちから、表現に対する評価がなされる。

続いて、子どもたちは、以前から書き進めているstoryについての作業に取りかかった。できあがった作品は、他の子どもたちの批評を受ける。また、教師のところに持っていく子どもは、質問を受けたり議論をしている。storyは、仲のいい少女の話、両親に死に別れた三人のきょうだい助け合って生きていく話、怪獣に乗った話、アパートの家賃が払えない生活苦の話、ライダーになった話、忍者もの、自らが犯罪者になった話など。ほぼ全員のstoryができあがった後、フロアに集まり、発表を行う。二つの作品が読まれ、質疑ならびに評価が行われた。作品の一つは「子どものタイガーの生活」を扱った話である。他は共同製作で友愛ものだった。story性が議論の中心となる。2時間の間少しの休

憩もなく、子どもたちは活発に学習している。

1.4 スペシャル・プログラムとしてのホール・ランゲージ

アメリカの初等教育には、子どもたちの個性に応じたカリキュラム、すなわちスペシャル・プログラムがある。たとえば、オーケストラのプログラム、人種問題に関わるプログラム、総合表現（絵画、音楽、体育の教師たちによる表現指導）プログラムなどが挙げられる。Debra JacobsonはKeeling Helen Elementary School（Amphitheater Public Schools, Tucson City）のホール・ランゲージのためのスペシャル・プログラムを担当している。この小学校では各学級に対してホール・ランゲージの「時間」を設けているのである。その一つ、2年生のクラスにおける作文の指導過程を見てみることにする。

学級は三つのグループに分けられている。それぞれのグループには、学級担任教師、AID Teacher（補助教員）、Special Program Teacherが入り、子どもたちの学習の指導を担当する。

Keeling Helen Elementary Schoolにおける作文の指導過程は、ホール・ランゲージのカリキュラムの一つのモデルとして、注目に値する。次のような指導過程である。

Writing time

1. Writing or Rewriting
2. Reading for ideas
3. Thinking for ideas
4. Conferencing with yourself
5. Conferencing with teacher
6. Quick conference with peer
7. Write letter
8. Organizing Writing folder

9. Editing / Sloppy. Copy

10. Corectioning Special spelling

11. Peer conference for idears

Writing

Sharing

Revising

Final Sharing for Editing

Editing

Final Copy (check Publishing Co. Standerds)

Fill out Publishing Co. Form

Send to Publishing Co.

この指導過程の意味するところは、一人の子どもの作品が、子ども対子ども、子ども対教師というペア・グループ、小グループ、そして学級集団の中で発表され、質疑され、討議されることであり、それぞれの作品が、雑誌や本に掲載されるべきかどうかについて、評価され、選定され、決定されることにある。評価は教師占有の教育の仕事という旧来の教育観とは異なり、子どももまた評価者であることに注目すべきであろう。それは単に偶発的な営みではなく、子どもたちがディスカッションの結果選んだ作品は、学校内にある印刷・製本コーナーに回され、彼らの学習素材の一つに加えられ、また学校間通信の役割を担うのである。

つまり、子ども（学習者）は、教室の中の、学習活動を中心とするあらゆる生活の意志決定者である、ということである。

1.5 ホール・ランゲージ運動の概観と特徴

ホール・ランゲージは、直接的には言語教育に関わる教育を意味する。用語としてのwhole languageは、1970年代の末に、言語社会心理学者のKenneth S. & Yetta M. Goodmansによって提唱されたものである（Kenneth & Yetta Goodmans 1989^[3]）。そもそもは、readingにおける読みのつまづき（miss cue）に関する事例研究の過程で出された、次のような成果に基づくものであった（Frederick V. Gollash 1982^[4]）。

1. 読みの理論の系統化組織化においての、さまざまな原理からなる、幅広い科学的な知識の利用
2. 読み手が可能な限り自然的な状況の中で活動することを観察する、記述研究の利用
3. 研究と理論との統合の主張。K. Goodmanは理論を、単に研究の最終的な産物ではなく、研究を展開させる操作的基盤であると、見ている。それで、逆に、研究が理論を膨らませ、あるいは修正する。
4. 短い、あるいは切り刻まれた文の使用についてのいくつかの問題を排除するために、一つの試みとして、全体的な流れと意味を持つ文章の使用。
5. 前後関係の文脈の中で進みつつある過程についての、幅広い、全体論的観点や柔軟な焦点化を可能にする詳細で複合的なデータ。
6. すべての子どもが言語の学習者としての能力を持っているという肯定的な観点。この観点は、子どもたちの弱点やうまくいかないことよりも、長所やできることに焦点を当てている。

これをGoodman Modelといい、彼の学界における地位を確実なものにしたが、モデルに示されているのは、明らかに、従来の「学習」観

（すなわち、所与のテキストを「取り入れる」こと）とは大きく異なっている。認知・学習活動としての「言語」をも視座に入れた、幅広い「言語教育」観が提出されているのである。すなわち、教育における「言語」は、それを習得することの対象であると同時に、その習得過程の中で学習の方法として位置することを必然とする。Goodman Modelは多くの実践者により支持され、実践的に発展させられてきた。その実践形態をして、K. & Y. Goodmansに‘whole language’と言わしめたのである。今日では、学校教育全体における教育方法としても位置づけられ、すべての英語圏における草の根教育運動（教育改革）としての地位を占めている。K. & Y. Goodmansは、ホール・ランゲージを、とくに教師・教育組織・教育運動論と関連づけながら、次のように特徴づけている（K. & Y. Goodmans 1989⁹¹）。

「ホール・ランゲージとそれより以前の教育との違いは、極めて人道主義的であることに加えて、ホール・ランゲージが、言語が人間の学習と思考とにいかに関与しているかという点についての科学的な理解に強く基づいている、ということにある。」

「ホール・ランゲージは、一人の権威者によって宣言された、閉鎖的な原理を伴うような、気まぐれとか宗派的なものではない。それは、多くの力が一緒になった論理的な産物である。革新的な諸学校、教師たち、学習者たちによって作り上げられた、力強く、発展的で実際の運動である。それは、教師と学習者の活動を自由にするのを広めるものとして、発展してきている。」

「ホール・ランゲージは、その知識を身につけ、それを確信している教師たちによって教室で打ち立てられつつある。そしてそれは、教室から教室へ、学校から学校へと広がりつつある。教師教育者や教育行政に携わる人々、研究者たちこそが、教室で教師から学んでいるのである。これらの教師は互いに書きあい、互い

に発表しあい、互いに教え合い、一緒に読み、研究し、そして支援グループに加わっている。」

そして、ホール・ランゲージには、これといった定式化された実践形態はなく、まさしく一人ひとりの教師の個性、教室に集まる子どもたち（学習者）によって創造されるものであるが、次のような原則だけは、かたくなに守られている。

「私たちが見たいと思う多くのことは、日々、教師と子どもとが学んでいる環境に関わっている。また、教師と生徒とのやりとり、教室にやってくる大人や教室社会のほかのメンバーとのやりとり、さらに生徒たち自身の間のやりとりのようなことも、そうである。

私たちは、次のようなことを、見たいと思う。

1. 子どもたちを読み書きのできる集会所に招き入れるように組織された教室。自分が必要とする情報を見いだすところを知っている生徒たちにとって、役に立ち利用しやすい手段は、学習素材を得るための力を持っているし、適切なやり方で学習素材を保持するための信頼性を持っている。
2. 学習者として尊重されている子どもたち。
3. 教室の中で教師と共に参加している子どもたち。彼らは教室での生活の質について、批判し、評価し、計画し、共同の解決をしている。
4. 教室における諸活動の一部として、また児童観察者として、学んでいる教師たち。彼らは、いつも自らを、教師として、同時に生徒たちの評価の中で包まれているものとして、捉えている。彼らは生徒自身による自己評価・相互評価を尊重している。」

2. 「近代教育」の可能性とは何か

—— J. H. Pestalozziに見る

2.1 「読書学校」から訣別する言語教育の提唱

J. H. Pestalozziの教育思想は、現代的萌芽を有していたと評価できよう。とりわけその言語思想によって立つ教育思想ならびにその実践は、彼のもっとも代表的とされ、近代教育に継承されていくAnschauungsunterricht（直観教授）と共に銘記されるべきものである。言語観ならびに言語教授観についてまとめて論じたものは、彼の数多い著作・論文等の中で、「教養の基礎としての言語」という断片集（J. H. Pestalozzi 1799^[9]）のほか、言語の教授法について、いくつかの著作を著している（J. H. Pestalozzi 1800^[11]、1801^[12]、1803^[13] ほか）。

Pestalozziは、旧教育による言語あるいはその言語教授を強く否定した。たとえば「教養の基礎としての言語」草稿の中で、それらを、「学校の罪悪」「技術陶冶の欠乏」「二次的な、多彩なばかげた手仕事」と断罪しているのを見ることができる。旧教育による言語は「内的真理の基礎を失った語や音」であるという。そして、その教授によって、子どもたちは、学校という場で退屈を味わわされる以外に道はなかったのである。しかしながら、人々にとって、そもそも言語とは「(それによって)幾倍もの力を得た人類は、彼らを取り巻くすべての範囲の自然を取り入れることができる。言語を獲得していない場合にはただ動物的にしか自然との交渉ができないが、言語によって人間化する」という偉大な力を持っているはずである。このような言語を正しく子どもたちに培わせる必要がある。

「言語能力の形成もまた生活から出発する」とは、Pestalozzi晩年の著作『白鳥の歌』の中の一節である（J. H. Pestalozzi 1825^[14]）。ここで言う「生活」の概念とは、後に言語との関係で詳しくするが、1. 現実の境遇、

2. 自己を中心点とする，3. 自己の立場にとって必要な真理に従うこと，
4. 自己活動，という構造を持つ（J. H. Pestalozzi 1780^[8]）。言語能力はこの四原則＝「生活」によって正しく形成されるのである。つまり，彼が批判対象とした旧教育は，この四原則（生活）から遊離し，かつ反していたからに他ならない。従って彼はすべてを「生活」に還元させて教育する必要があることを主張する。

ところで，Pestalozziが「行為が人間に教え，行為が彼を慰める。 - ことばは去ってしまうがよい」と言った^[8]のは，読書学校としてあった旧教育（梅根悟 1967^[15]）を，厳しく批判するところから出発した言葉であった。そして，その子ヤーコブに，ルソーの『エミール』を真似て，自然の教育を与え，ヤーコブが12歳になっても，読むことも書くこともできずにいたことを，少しも心配することがなかった。しかしながら，このルソー的教育は，心情は伸ばされたが，社会生活に対しては，無知にして，かつ悪しく準備せしめたに過ぎず，Pestalozziに猛省を促させることとなった。我が子に対する実験の失敗は，彼の教育理論の確立を強固にし，言語教育論の体系を完成させることにつながっていく。

教育において，言語は絶対不可避である。人間から言語を取り去ることができないのと同じように，教育から言語を遊離させて知識を与え，思考させ，人格の育成をはかることはできない。Pestalozziは，旧教育の批判，ヤーコブに対する教育の実験の失敗から，言語の発達の社会的機能の重要性を強く認識するようになる。

パイブルや教義問答書の暗唱と反復，そして退屈とムチ打ちとに明け暮れる読書学校の改革をめざしたのは，何もPestalozziのみではない。ドイツでは，汎愛派の教育改革運動が展開されている。汎愛派の祖バセドウは『初学書』において，当時の学校で行われていた教義問答書の応答という教授法が子どもたちにとって重荷であるとして，遊技による学習を数多く取り入れていた。その中で，言語学習もまた遊技によるべきであると，数多くの言語遊技を工夫している（梅根悟 1968^[16]）。しかしな

がら、Pestalozziにとっては、旧教育も汎愛派の新教育もまったく否定的存在であった。前者を一般金言（Gemeinsprechen）と呼び、後者を「人を、骨折って自然の道から踏み外させるもの」あるいは香具師的処方（Charlatanrezepte）と呼んで、人間教育に無力であるとさえ指摘した。それらはいずれも「内的真理の基礎を失った語や音に頼る」教授法であるからだ、という（長尾十三二 1973^[21] ほか）。また、「言語に拘泥する教育は我々を愛と信仰との落ち着きある智慧へと向上させる資格なく却て我々を虚偽と迷信とに導いていく」という長田新（1934^[17]）の指摘は、Pestalozziの「生活」に裏打ちされた言語教育を探究する必然性について評価したものである。

確かに彼が教育の対象としたのは、政治の貧困、宗教の腐敗、経済の混乱の直接の被害を被った、巷にさまよい、悪事を絶やすことのなかった貧民とその子どもたちであった。それらの人々に、「読書学校」や生活から遊離した遊技を強いたところで、誰が生活力を獲得できようか。彼らが「生きる」にふさわしい言語こそが、彼らを「人間化」させるのである。「言葉は…事柄についての明瞭な理解ないし意識を与える」のであってこそ、人々に豊かな「生活」を保障する手段となるのであって、「教育を受けた人間の100人の内、90人以上が語るができない」ような「読書学校」や汎愛派の言語教育は、もはや排斥されるべきなのである^[10]。

2.2 生活と言語

Pestalozziは、その教育小説『リーンハルトとゲルトルート 第3部』の中で、「貧しいものは貧しいように教育されねばならない」と述べている^[7]。これは、あたかも差別教育の極たる発言のようであるが、ここにこそ、彼のすべての教育理論の出発点がある。

当時スイスには「読書学校」が各地に開設されており、民衆の唯一の初等教育機関であった。とはいえ、長田新（1961^[18]）が記しているよう

に、「当時のスイスでは350ないし360の村落学校のうちわずか150校が特別の教室を持っていただけで、… 200以上の村には特別の教室がなかったので、教師は自分の居間で授業をしなければならなかった」という教育施設の貧困さに加え、「キリスト教問答書全部を流暢にすらすらと読み上げることのできる児童が才能があると思われています。しかも生徒が聖書全体を——勿論理解もせずにもっとも無思慮ないわゆる祈祷口調で——読み通し得るまでに導かれると、それこそ最高のことがなされているのです」「書き方教授は女兒には普通全く行われず、男児には両親が欲した時だけ与えられた」という、貧弱なものであった。このような実体を持つ「読書学校」は、民衆自身の要求から生まれたものではなく、支配者が統治のために開設したものであった。当然のことながら、そこで行われている教育内容もまた、民衆自身の要求からは遊離しており、そのことがあって、民衆を無知にし、ことばを少なくしていた¹⁰⁾。

外でフランス産業革命、内ではスイス産業革命、その他世界的動勢としての近代への移行にともなう変動と、まさに波乱の時代の波にもまれていた多数の民衆にとって、一握りの者が社会の上層に上ることはできても、ほとんどの者はそれまで手にしていた職業や技術、土地などを手放した結果として、放浪を余儀なくされていた。これらの民衆を、教育によって、知的精神的に解放し、確かな労働技術を身につけさせることを思い立ったPestalozziにとって、真の貧民の解放は、何よりも人間性の内在する生活によってはじめて成しえられるのである。従って、彼が、貧民が貧民たることを逃れるためには、まず貧民たる現実を避けることなく教育されなければならない。貧民という現実にあって物的に充足された場合に、多くの者は瀟洒に流れ、再び精神的道徳的に貧困な生活に陥る現実がある。それは、とうてい人間性に満ちた道ではないのである。つまり、知識（精神）と美的感情（道徳）と技術（職業）とが調和的に発達することがないならば、貧民はその境遇を上昇させたとしても、決して人間性が豊かに発達したとは言えないし、またもとの境遇に転落して

退廃した生活を送りかねない。

Pestalozziの求める民衆像というものは、もともと物的に豊かな生活を送る者に対してではなく、教育小説『リーンハルトとゲルトルート』に示されているように、細々とした生活ながらも、父親からはパンを、母親からは乳や唱歌（賛美歌）・語りを与えられることによって、神の愛・両親の愛とは何か（道徳）、生きる力とは何か（知性・技術）を身につけていく者たちが対象化されていた。K-H. Günter（1967^[9]）は、こうした民衆像は、13世紀から15世紀のスイスの農民像への復帰への願望である、と指摘している。

Pestalozziは、一人人間たるもの、それは社会的存在であり、人間を社会的存在たらしめるためには技術力が必要だ、としている。そして、この技術力というのは技術教育によって高められるのであるが、この教育を、彼は、言語の教育とした。「読書学校」の中で人々は十分に語るができなくなっている。それ故、容易に語り容易に認識できるような「熟練」を身につけさせる必要がある。しかしながら、それも「動物的硬化」に陥ってしまった場合には、旧教育と同じように、人間を全く無知にかつ精神的荒廃へと導いてしまうのである。一方、完成された心理学的技術教育は、社会状態の存在物（＝人間）を肉体的解放と道徳的感性へと高める唯一の手段^[10]なのである。そこに彼は、「人間化」への可能性を求めている^[9]。

また、彼は、貧民は「自然から突き放され」ている、だからこそ、貧民を「自然に帰す」必要がある、すなわち、自然に帰すことにこそ、貧民を人間らしく生活させることにつながる、と言う^[11]。Pestalozziの「自然」概念は、ルソーに学びながら、先述のように、我が子ヤーコブへの実験教育の失敗から、それを止揚する概念として用いられている。すなわち、「教養」とは無関係ではない。今少し、この間の事情をしてみることにする。

もちろん、彼の言う「教養」とは、一時期一社会階層の中で示されて

いたような単なる身分的装飾品ではなくして、社会的人間たるものすべてが、社会状態すなわち「現実の境遇」を正しく認識することができるための手段でなければならない。そして、このような「教養」の基礎としての言語は、人の発達を、単に知的面に偏らせるのではなくして、巷にあふれ、犯罪を数多く犯すような、あらゆる粗野性を防止し、道徳的感性へと導くのである。「人間のあらゆる知識は彼自身から出発し、またそうあらねばならない」^[13] とは、家庭教育の重視を唱え、とりわけ母親の教育のために書かれた書物『母の書』の一節であるが、彼の教養論の核ともなっている。Pestalozziは、人間は、境遇から孤立した、単に内面的主観的存在ではなくして、「境遇との必然的関連の中に立つ時空的・具体的存在」であればこそ、「自己から出発する」ことを必然とさせる、と言う。

認識のすべてが「自己から出発する」とされるとき、一方では、先に述べたように自己活動を喚起する。しかしまた一方では、合自然性の探究なくしては、「動物的硬化」に結びつきかねない。だからこそ彼は言う、「おまえの立場において必要な真理、おまえの人生行路において必要な真理」である「自然」に従え、と^[11]。このような「自然」とは、松田義哲（1964^[22]）の言うように、「人間の究極の、最内面的な本質であり、もっとも深く、もっとも固有な力」なのである。

「教養」の基礎である言語を、自己を中心として出発させ、自然に従わせる場こそ「生活」である。人々が真に言語を求めるとき、それは人々が社会的存在としてのみ必然とするものであり、それ故、おのおの生活が基盤となっているときのみ必然性を持つ。社会的存在としての人々、すなわち生活を志向する人々にとって、まず最初に準備される言語とは「話す」ことである。これを「神の秩序」であるとしたPestalozziは^[11]、「知的道徳的発達の最初の目」を育むものとしての言語教授の体系化を試みた^[12]のである。

2.3 自己活動，直観と言語

人々は、あらゆる認識の出発点を、自己の生活に求めなければならない。生活＝現実の境遇を遊離したところに認識の基盤を求めたとき、その認識は、まことに「一面性・偏向性・浅薄性の…避けがたい結果を生む」^[9] こととなる。こうした生活観は、やがて、彼をして発見せしめる「生活が教育する。(Das Leben bildet.)」のテーゼ^[14] に連続していくのであるが、それは、彼に固有のものではなく、その後の近代教育の展開過程の中で、一貫して保持されてきたテーゼとなるのである。

ところで、その生活が、自己のあるがままを通して存在していたとき、すなわち Pestalozzi がヤーコプに対してなした消極教育の成果としての生活を見ると、我々は、いかなる人間性を発見するであろうか。明らかに、社会生活の行路に対しては悪しく準備せしめている。彼が「自然に従え」と指摘したその「自然」とは、人々の境遇にとって必要な真理であった。従って、人々の生活とは、ただ己があるままの写実な姿を示すのではなく、人々の境遇にとって必要な真理に従うものでなければならないのである。彼が「境遇は人をつくる。しかしながら、私はまた、人が境遇をつくるということを知った」と述べるとき（P. Natorp 1919^[9]）、合自然の原理とは、ただ己があるままに生活するというのではなく、自己の内に、生活を意志することを秘めていてこそ、はじめてその真理に到達する。つまりこのことは、人々の生活において、自己の内に出発点のある、自己の立場にとって必要な真理を追究しなければならないことを示している。この限りでは、まさに Natorp が指摘するように、Pestalozzi の直観は「完全なる内面化を意味する」ものであった。ただ、生活の意志は、人々を、「その意志に従って、自己を種々さまざまに支配しようとする力を自らの内に持たせる」傾向を強く持つ。その発露の具体を自己活動とすることができるだろう。

以上論じてきたことをまとめれば、「教養」およびその基礎としての

言語は「生活が教育する」のテーゼに包括されるものであり、それは、1. 現実の境遇を見つめること、2. 自己を出発点とすること、3. 合自然性、4. 自己活動、の4要素によって構成される、ということになる。だからこそ、Pestalozziは“生活が教育する”の原則は、言語能力の形成に関しても、…真実であり、効果的であり、重要なのである」とするのである^[14]。

ところでPestalozzi^{[11][12]}は、直観こそがあらゆる認識の絶対的な基礎であるとしている。「直観は認識の唯一の基礎」であるとも指摘する。これを言語認識との関係で見れば、「自然が人間になした印象を再び投げかける」作用を持つのが言語である^[9]。つまり、人々が事物等から受ける感覚を言語によって明確な概念として理解することができる、と言うのである。言語は「ことがらそのものを与えるものではなくて、ことがらについての明瞭な理解ないし意識を与え」^[10]、直観は「本性の中に見るものを、私自身の意識へともたらず」^[9]のものである。この両者は「言語が、未成熟な直観を百万倍にも補充する」という関係を保つのである。

おわりに

本稿では「近代教育」が「現代学校」に連続する可能性の一つとして、「言語」の問題を取り上げた。

C. Freinetは「近代教育」に対する行き詰まりの中から「現代学校」、すなわち「民衆学校」の構想を模索する過程の中で、数多くの先賢から学び取ろうとした。先賢の一人にJ. H. Pestalozziが位置づいている。Freinetは「驚くほど自分との共通性を感じた」と、Pestalozziを評価している。その共通性とは一体何であったのだろうか。それは、近代国家の枠組みの中で展開される近代教育が「教科書」という教育内容・方法の聖域を持つ「学校知」によって人々を啓蒙しようとする現実を見たとき、「民衆」の持つ知性が排除され、修正される対象とされているとい

う実態であったのだろう。一方、Pestalozziは近世から近代への混乱の時期にあって、「近代教育」を模索していた。彼が終生かけて追求したものは、権力的支配に組みしなない「民衆」の自己確立であった。そして、その方法として、「民衆」の本来持っていた自己教育力に依存しようとしたのであった。

また、本稿には、ホール・ランゲージという現代教育改革運動をも取り上げている。ホール・ランゲージもまた、その用語の起源はともかくとして、多くの先賢との共通性を見ることができる。K. Goodmanは、「実際のことでありのまま」「関係深いこと」「現実の出来事」「社会的な実用性」などに裏打ちされた知性こそが、学習の基盤であり、学習を容易にならしめる、と指摘しているが、これらは、本稿で明らかにしたPestalozziの言語教育と、見事なまでに一致している。whole languageに適切な邦訳をあてることは、かなり困難な作業である。K. Goodmanが‘whole’を‘natural’とカッコ書きで付言しているところを見ると、「生活語」ないしは「母語」が、その主体となっていると理解されるだろう。ここにも、権力支配に組みしなない「民衆」像が浮かび上がってくる。

本稿で取り上げた三者に共通しているのは、権力的な支配から相対的に自立した学校教育の創造、ということである。だからこそ、時々権力の象徴であるところの教科書（textbook）を使用することはない。学習者にとっての学習素材は、学習者自身であり、彼を取り巻くすべての関係である。そしてそれらが学習材として高められていくのは、学習者自身の興味・関心・文化という「生き方のコア」によってである。

教育改革のうねりが、社会的激動の中で、ほぼ全世界的な規模を持って、突き進んでいる。...それが、現代という舞台の上で演じられ、観衆がその熱演に熱狂的に拍手を送っている...。しかしながら、それは「伝統」をまったく無視したものではあり得ない。「教育はだれのものか」「教育方法はだれのものか」「言葉を使い、産み出すのはいったいだれか」という問いこそが、「伝統」であり、

その実質を「伝統」にふさわしくつくりだすことこそ、「創造」なのではないか。観衆は、いつの時代にあっても、「伝統」と「創造」との一体化を求めて、劇場に足を運ぶのである^[20]。

引用・参考文献

- [1] Freinet, Célestin. *Les techniques Freinet de l'Ecole Moderne*. 1964, Armand Calin. 引用は、石川慶子・若狭蔵之助訳『フランスの現代学校』1979. 明治図書、による。
- [2] Kitagawa, Mary M. *Making Connections with Writing*. 1987. Heineman Educational Books, Inc.
- [3] Goodman, Kenneth S. & Goodman, Yetta S. *Introduction: Redefining Education, 1989*. "Becoming a whole language school: the Fair Oaks story" edited by Lois Bridges Bird. Richar C. Owen Publishers, Inc.
- [4] Gollasch, Frederick V. *Introduction: Psycholinguistics and Reading - The Work of Kenneth Goodman.* 1982. "Language & Literacy - The Selected Writings of Kenneth S. Goodman" Volume 1. edited by Frederick V. Gollasch. Routledge & Kegan Paul Ltd.
- [5] Günter, K-H. u.s.w. *Geshichite der Erziehung,Redaktion*. 1967. Volks und Wissen Volkseigener Verlag.
- [6] Natorp, P. *Pestalozzi, seine Leben und seine Ideen*. 1919. in Leipzig.
- [7] Pestalozzi, J. H. *Lienhard und Gertrud. 3 Teil. 1785*. a.a.o. 3Bd.
- [8] Pestalozzi, J. H. *Die Abendstunde eines Einsiedlers. 1780*. Sä mtliche Werke, herausgegeben von A. Buchenau, E. Spranger, H. Stettbacher. 13Bd.
- [9] Pestalozzi, J. H. *Die Sprache als Fundament der Kultur. 1799a*. a.a.o. 13Bd
- [10] Pestalozzi, J. H. *Pestalozzis Brief an einen Freund der seinen Aufenthalt in Stans*. 1799b. a.a.o. 13Bd
- [11] Pestalozzi, J. H. *Die Methode. 1800*. a.a.o. 15Bd.
- [12] Pestalozzi, J. H. *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. 1801*. a.a.o. 15Bd.
- [13] Pestalozzi, J. H. *Das Buch der Mütter oder Anleitung für Mutter ihre Kinder bemerken und reden zu lehren. 1803*. a.a.o. 15Bd.
- [14] Pestalozzi, J. H. *Schwanengesang. 1825*. J. H. Pestalozzi Ausgewählte Werke, Eingeleitet und Erläutert von Otto Boldemann, Bd4.
- [15] 梅根悟『世界教育史』1967年改定新版. 評論社. 読書学校における教育は、

ただテキストが読めればよい、文句が暗唱できればよい、あるいはかければよい、ということであり、テキストの内容の教授については、すでに形骸化してしまっていた。教授法は、形式的には個別教授の方法を取り、出来の悪い子や教えられない間に騒がしい子らはムチで叩かれるなど、かなり過酷な条件下に置かれていた。

- [16] 梅根悟『西洋教育思想史』第2巻, 1968. 誠文堂新光社.
- [17] 長田新『ペスタロッチー教育学』1934. 岩波書店.
- [18] 長田新『ペスタロッチー伝上』全2巻, 1961. 岩波書店.
- [19] 川口幸宏『生活綴方研究』1980. 白石書店.
- [20] 川口幸宏「訳者 まえがき」1990. 『ケネス S. グッドマン 教育への新しい挑戦』大空社.
- [21] 長尾十三二「母国語教育思想の成立」1973. 『教育学全集5 思考と言語』小学館, 所収.
- [22] 松田義哲『ペスタロッチーの教育思想・隠者の夕暮』1964. 協同出版.

（教職課程 教授）