

Fr. フレーベルの言語観に関する考察

— 遊戯教育学と学校教育学との接続を踏まえて —

松村 納央子

Consideration of Fr. Fröbel's view of language -Based on the connection between game pedagogy and school pedagogy-

Naoko MATSUMURA

1. 課題の設定

本論は、フレーベル (Fröbel, Fr. W. A. 1782-1852) の「教授 (Unterricht)」をめぐる論考を中心に彼の言語観を整理するとともに、教育遊具・作業具にあらわれる言語の扱いについて考察するものである。

鳥光によれば、1990年代以降ドイツでは就学前教育改革の中でドイツ語圏に固有の概念“Bildung”の再解釈が進んだ。その再解釈において子どもが様々な経験や行為を通して世界の像を自分なりに造る「世界の習得」が子どもの「自己形成」と捉え直された。そして、「世界の習得」プロセスを成立させるための保育者側の働きかけを「教育 (Erziehung)」と位置付け得る。ここにおいて、陶冶と教育は対置されつつも不可分の概念として捉え直された¹⁾。他方で、能力概念「コンピテンシー」モデルに基づくカリキュラム改革の中で、子どもは能動的に関わる能力を有する存在であるとの子ども観を基盤とする。子どもは「潜在的に能力のある学習者 (kompetentner Lerner)」であり、幼児期から動機付けや学びの構えをいかに導き出すかが課題視されている。ドイツではいわゆる2001年「PISAショック」以降、学力保証・学力向上への方策が求められるようになった。それは就学前教育の領域も同様であり、2004年に「幼児通所施設における幼児期の教育のための各州共通枠組み」²⁾が示され、大綱化がなされた。これらの提言において重要視されているのは、就学前教育における内容の基準に加え、幼児期の言語能力育成支援、初等教育学校との接続強化である。この各州共通枠組みが示す方向性は、個人のコンピテンシー並びに学びへの構えを幼児期から強化することであり、教育目標を明確化することの重要性、そしてその目標を達成するための詳細な課題設定の重要性が指摘されている。ドイツでは各州で教育計画が作成されているが、ヘッセン州やメクレンブルク＝フォアポンメルン州、ノルトライン＝ヴェストファーレン州等では0歳から10歳までの一貫した基準を示している³⁾。このような陶冶・教育の捉え直しにおいて、学びの過程 (学習者の内的変化のプロセス) と教育者の関わりとの過程との原理的考察、そしてそれを基にした幼児期の言語能力の育成支援が図られている。歴史的研究においても上述したような教育の課題の根底にあるものを把握し、学習者と教育者それぞれのプロセスを重視する就学前教育との統合を促す取り組みの一環として、就学前教育における教授理論へのアプローチが図られている。

このような動向から、学校教育から実践に着手し、教授の構成や方法への考察を重ねた上で、晩年幼児期の教育、遊戯 (Spiel) の構成や方法へ活動の主軸を移したフレーベルの言語に関す

る教育理論を学習者と教育者それぞれのプロセスを導出するものとして読み解くこともできよう。ただし、ドイツ語圏の研究においてもフレーベル後期の幼稚園教育をめぐる論考を主要資料として論じられる傾向があり、フレーベルの論考では就学前教育と初等教育との接続という現代的な課題についての再検討が必要である。そこで、本論では就学前教育と初等教育との接続に繋がるフレーベルの言語についての論考を取り上げる。

2. フレーベルが構想した人間教育の諸段階における就学前教育と初等教育との架橋

まず、フレーベルの学校教育学ならびに就学前教育を主な実践の場とする遊戯教育学双方から、彼が想定した人間教育の諸段階を整理したい。

1820年代の教育舎経営、並びに1827年から1829年にかけて就学前教育から大学進学までを射程とした教育構想「ヘルバ・プラン」に関連する文献から、フレーベルは乳幼児期から青年に至るまでの発達に即した教育の体系化に取り組んだことがうかがえる。特に「ヘルバ・プラン」においては、フレーベル自身が主宰する7歳からの9歳までの男女を対象とする教育施設「民衆教育舎 (Volkserziehungsanstalt)」を中核として、それに附属する3歳から6歳までの子どもを対象とする「養育と発達の施設 (Pflege- und Entwicklungsanstalt)」や、10歳以降を対象とする職業訓練のための教育施設を併せて運営する構想であった。「ヘルバ・プラン」で示された学校体系は、1830年代におけるスイスでの教育構想や、後年の幼稚園教育運動にあっても基盤となるものとなった。

彼の最晩年にあたる1852年5月付けの書簡形式による論文⁴⁾によると、家庭の中で養育された子どもはその発達にしたがって、予感と直観によって表象を把握する「幼稚園」、記号によって徐々に表象を理解し、認識する「媒介学校 (Vermittelungsschule)」、「学習・思考・教えの学校 (Lern-, Denk- und Lehrschule)」を経て「職業と生活の学校 (Berufs- und Lebensschule)」に至る道程が示されている⁵⁾。1852年の論文では、媒介学校は幼稚園から初等学校「学習・思考・教えの学校」へと接続する役割を担う。この段階においては、子どもは(1)事物そのもの、(2)事物相互の関係、(3)事物それぞれの成り立ちと発展の様相、(4)事物のその後の働きの継続を、事実と行動そのものを通じて直接学ぶ。この4つの様態を、子どもは日々直観 (Anschauung) - 理解 (Auffassen) - 行動 (Thun) - 言葉による正しい表示 (das richtige Bezeichnen durch's Wort) - 行動によってひきおこされたものの正しい表示 (das richtige Bezeichnen des durch das Thun Hervorgebrachten)⁶⁾を通して学ぶ。この段階で、子どもが生活世界で得られる諸能力には、子どもに言葉に注目すること、そして子ども自身が言葉を用いて表現することが深く関与する。何より、フレーベルは言語に媒介の機能があることを重視していた。

3. 媒介としての言語

それでは、就学前教育と初等教育との架橋において言語はどのように扱われるか。まずはフレーベルの言語論に着目する。

『人間の教育』(1826)において、言語は人間の心情・精神活動と人間の周囲に存在する形態や物体とを媒介し、結び付けるものとしてフレーベルは主要な教授対象として位置づけた。

この外的世界、つまり形態と物体の世界と、内なる世界、つまり心情と精神の世界との間に、言語が現れてくる。言語は、もともとはこの両者とひとつのものとして現れてくるが、次第に独立のものとして両者から分離し、しかも分離することによって、両方の世界を結合するものとして、現れてくる⁷⁾。

このフレーベルの叙述は、まず心情（内的なもの）と観察される事物（外的なもの）とが主体である子どもにおいては未分離状態の思考であることを指し示すのも言語であり、またその未分離状態から分離した状態、言い換えれば客観視した段階へ移行する際にも言語が立ちあらわれる。加えて、その分離から分離、さらに認識として再統合を媒介するのも言語であると受けとめられている。それゆえ、このような作用そのものを示す語としてフレーベルは表現を強調し、認請陶冶において言語と事物との関連づけを重視したのである。この文章が示しているように、フレーベルにあっては「内的なものを外的にし、外的なものを内的にする」という活動のモチーフは、言語を媒介にして成立するものである。

この活動モチーフに関連して、フレーベルは言語でも特に話すこと（sprechen/ sprechen）について解説を加えた。彼によれば、話すこととは、「自分自身をひきさく（sich selbst brechen）」ことを内包する語である⁸⁾。「自分自身をひきさく」とは、「花の蕾が綻びると、その花の内面が、いや、最も内面的なものさえもが、はっきりと現れてくる」ように、話すことによって自らの内面を自発的に外に表す行為である。この「花」の例えは人間の生を指しており、発話によって人間の内的な世界を表出する。と同時に、発話によって人間の周囲にある自然をも模写するものと捉えた⁹⁾。

フレーベルは言語には「二重の性質（doppelseitige Natur）」¹⁰⁾が備わっている。言語もまた、法則性・規則性を示す「内なる世界（Innenwelt）」と法則性や規則性に従いつつも多様に現出する様態である「外なる世界（Außenwelt）」とを併せ持つものである。従って、言語には数学的・物理学的・心理学的特性をも見いだすことが可能な、媒介の機能を備えたものである。

4. 教授における数・形と言語

フレーベルは言語教授を構想する上で、フレーベルはフランクフルトにおいて模範学校の一教員として活動していた頃（1805-1806）には既に、ペスタロッチ（Pestalozzi, J. H. 1746-1827）とその協力者クリュージ（Krüsi, H. 1775-1844）による『母の書』（1803）¹¹⁾と結びついた言語教授を行っており、一応の成果をあげている。『母の書』は幼児のための直観教授を母親が実践するための手引書として、人間の四肢そのものを子どもの最初の観察対象として、人間の身体の種類や位置、機能等に注目させ、直観と会話の練習を促す意図を有していた。幼児期から言語を学ぶことについて、フレーベルも『母の書』の方法を評価する一方、フレーベルは（とりわけクリュージの「機械的」な）方法を疑問視した。1827年7月ザクセン＝マイニンゲン公ベルンハルト宛の書簡において、彼はクリュージの介入によってその練習は解体され現実の生活からは遊離させられること、換言すれば、その練習によってむしろ子どもに現にあるものを直観することを難しくさせることを看取り、何よりも言語による直観の練習が体系的な構成ではないと記している。クリュージの著述部分に示された会話の練習によってむしろ子どもに現にあるものを直観することが難しくなったこと、何よりも言語による直観の練習が体系的な構成ではなかったとフレーベルは批判的に回想したのだ¹²⁾。

ペスタロッチの方法論においては言語と直観との練習が体系的な構成ではない、という判断は、直観に導かれる認識に際し、数・形・語とがどのようにに関連するかについて見解の相違から来ている。ペスタロッチは認識の諸要素として数と形を言語よりも上位においた。クンツェも指摘しているように、ペスタロッチにおいては事物から受けた印象（Eindruck）が転換されたものとして言語が取り扱われるが、フレーベルは数・形ばかり強調する方法では、その事物を分解するばかりで、全体像を捉えきれず「死んだ自然」しか認識しない、という見解を持っていた¹³⁾。

ペスタロッチやその協力者の方法論を踏まえ、フレーベルの「ヘルバ・プラン」で示された基礎的教授の教授過程においては、言語の領域における段階教授を基本的には「言語練習」から「発

音の練習」へ、そして「発音の練習」から「読みかた」・「書きかた」へと進むものとして設定された。そして、特に注目すべきは「読みかた」・「書きかた」の前段階として「言語圏の直観 (Anschauung des Sprachgebiets)」¹⁴⁾ が設定されていることである。1828年の「ヘルバ・プラン」では教授項目の一つとして挙げられていたが、その詳細は1831年4月に改めて言語と観察との複合領域としてその諸条件が書き記されている。「言語圏全体の直観」の構想において課題とされたのは、この教授以前に生徒が無意識に、時折なしてきた事物に関する認識を、意識的に、事物の連関に注意してなすように生徒に促すことであった。

その具体的な陶冶材のひとつとして「自己教育の立方体 (Selbstlehrender Würfel)」が挙げられる。

5. 自己教育の立方体

「自己教育の立方体」はフレーベルがブランケンブルクに移動し自動教授施設 (Autodidaktische Anstalt) を開設した前後には既に着想を得ていたといわれる。小笠原によれば、フレーベルの書簡や遺稿から、彼の発案した教育遊具は子どもの成長・発達を考慮して (1) 家庭における「教育遊具 (Spielgabe)」、(2) 幼稚園における「教育遊具」、(3) 媒介学校における「教育遊具」、(4) 基礎学校における「教育遊具」ないしは「作業具 (Beschäftigungsmittel)」に区分され、配列されている¹⁵⁾。この大きく4区分されている教育遊具や作業具のうち、就学前教育と初等教育を接続する段階をフレーベルは媒介学校と称し第3段階に位置づけたが、ここで用いる教育遊具のひとつに「自己教育の立方体」があった。

「自己教育の立方体」の試作品はチューリンゲン州フレーベル博物館に一部が残されている。1837年10月8日付ランゲタール宛の書簡には、基礎づけ段階の直観の空間知 (Anschauungsraumkunde) のための立方体ならびに「話す立方体 (Der sprechende Würfel/Sprachwürfel)」を試作したと記されている¹⁶⁾。構想の断片からどのような文章が立方体の各面にあてられようとしていたか、その一例は次の通りである (なお、下線は引用者による)¹⁷⁾。

- 文1. あなたはすでに私を「対象 (Gegenstand)」と呼んでいます。なぜあなたは私をそう呼ぶのですか？
- 文2. 私があなたの反対側に (gegenüber) いる (stehen) ので、同時にあなたを通して私は常にあなたに対面しているので、あなたは私を対象と呼んでいます。
- 文3. しかし、あなたはすでに私を「身の回りのもの (Sache)」と呼んでいます。なぜあなたは私をそう呼ぶのですか？
- 文4. あなたは私を「身の回りのもの」と呼んでいます。なぜなら、あなたは私を分割することができますし、私を分割できるものとみなす (betrachten) ことができるからです。
- 文5. しかし、あなたはすでに私を「もの (Ding)」と呼んでいます。なぜあなたは私をそう呼ぶのですか？
- 文6. あなたは私が条件 (Bedingung)によって、つまり何らかの内的な理由があってそうあるがゆえに、私をものと呼んでいます。しかしまた私が何か他のものまたは次に続くものに対して基礎あるいは条件でもあるからです。

文1中の“Gegenstand”や文3の“Sache”、文5の“Dinge”は、それぞれの回答文においてその綴りの一部を含む語を示している。ここにフレーベルの母語であるドイツ語に対する言語感覚が現れており、言語によって次々と事物の法則性が展開されていく様態を示そうとしたことがうかがえる。

また、この文章群は、文1の質問に対して文2で回答が、以下文3の質問に対して文4で回答が、文5の質問に対して文6で回答が示されるように構成されている。また、教材として物体としての性質（形）と言語とを結びつけようとする努力が認められる。立方体の6面に質問と回答を記しているが、媒介学校の段階で子どもに差し出した直後にこれらの文章を教師が読み上げることを想定してはいない。あくまでこれらの文章を読む（それもまず黙読する）のは子どもである。立方体そのものの観察と、面に示された文章がその都度立方体の構成要素への注意を促し、かつ子どもの思考をまた言語で確認しうる媒介体として考案されている。その点では、子どもは「潜在的に能力のある学習者」として活動しているのである。

註

- 1) 鳥光美緒子 2011：ドイツの保育政策と陶冶の概念、チャイルド・リサーチ・ネット <https://www.blog.crn.or.jp/lab/01/35.html>
- 2) Jugendministerkonferenz/Kultusministerkonferenz (JMK/KMK) 2004: Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_03-Fruhe-Bildung-Kindertageseinrichtungen.pdf
- 3) ドイツ各州の教育計画については以下の文献を参のこと。ノイマン、K. 2009（大関達也・小林万里子訳）：幼児教育学における鍵的能力としてのコミュニケーションー国際比較のなかの日本とドイツ、学校教育研究 21、pp.97-114 / 渡邊眞依子 2018：ドイツの幼児教育カリキュラムにおけるコンピテンシーの位置、人間発達学研究 9、pp.127-137
- 4) F. an Emma [Bothmann] in [Baden-Baden] von 25. 5. 1852 [Marienthal]. Aus: Briefausgabe Friedrich Fröbel. Bibliothek für Bildungsgeschichte Forschung/ Fröbel-Forschungsstelle der Universität Duisburg-Essen. URL <http://bbf.dipf.de/digitale-bbf/editionen/froebel> (Erscheinung 2008) なお、この書簡文はランゲ版著作集にも収められている。Vgl. Die Vermittlungsschule. In: Lange, W.(Hg.): Friedrich Fröbels gesammelte pädagogische Schriften. Abt. 2. Berlin 1862(=Osnabrück 1966) (邦訳「連絡学校 フリードリヒ・フレーベルが彼の一女子生徒にあてた書簡」小原國芳・荳司雅子監訳『フレーベル全集』5、1981、pp.169-203)
- 5) Fröbel 1850: Die Vermittlungsschule. Ein Brief Friedrich Fröbels an eine seiner Schülerinnen. In: Lange, W. (Hrsg.): Friedrich Fröbel's gesammelte pädagogische Schriften. Abt. 2. Bd.2, Berlin 1862(Faksimiliedruck Osnabruck 1966) S.502 (邦訳 1981：連絡学校ーフリードリヒ・フレーベルが彼の一女子生徒にあてた書簡、小原国芳・荳司雅子監訳『フレーベル全集』5、玉川大学出版部、pp.171-172)
- 6) a.a.O.
- 7) Hoffmann, E.(Hrsg.): Friedrich Fröbel. Ausgewählte Schriften. Bd.2. Die Menschenerziehung. Stuttgart 1982, S.82. (荒井武訳『人間の教育』上巻、岩波書店、1964、p. 184)
- 8) a.a.O., S.131 (荒井武訳『人間の教育』上巻、岩波書店、1964、p. 293)
- 9) a.a.O. (荒井武訳『人間の教育』上巻、岩波書店、1964、pp. 293-294)
- 10) a.a.O., S.132 (荒井武訳『人間の教育』上巻、岩波書店、1964、p. 295)
- 11) 『母の書』は序言ならびに「第7の練習」をペスタロッチが、「第1の練習」から「第6の練習」までをクリュージが執筆したものである。
- 12) F. an Bernhard II. Erich Freund Herzog von Sachsen-Meiningen in Meiningen v. <vor> 6. / 25.7.1827 (Keilhau). Aus: Briefausgabe Friedrich Fröbel. Bibliothek für Bildungsgeschichte Forschung/ Fröbel-Forschungsstelle der Universität Duisburg-Essen. URL <http://bbf.dipf.de/digitale-bbf/editionen/froebel> (Erscheinung 2008)
- 13) Kuntze, M.-A. 1932: Friedrich Fröbels Stellung zum Sprachproblem und Sprachunterricht. In: Zeitschrift für Geschichte der Erziehung und des Unterrichts 22, S.231
- 14) Heiland, H.(Hrsg.): Anschauung des gesamten Sprachgebietes. Sommerhalbjahr 1831. In: Heiland, H. 1993: Die Schulpädagogik Friedrich Fröbels. Hildesheim, S.225ff. なお、「ヘルバ・プラン」における「言語圏の直観」の位置づけ、およびその概要については松村尚子 1999： F. フレーベルの学校教育構想に関する考察ー「ヘルバ・プラン」にみる教授過程の構成、教育学研究紀要（中国四国教育学会編）、45（1）、pp.89-94を参照のこと。

- 15) 小笠原道雄 2009：新しい資料の解読によるフレーベル「教育遊具」の体系的考察—資料批判と今日的課題、広島文化学園短期大学紀要 42、pp.1-12
- 16) F. an Heinrich Langenthal in Burgdorf v. 10. 8. 1837 [Brankenburg]. Aus: Briefausgabe Friedrich Fröbel. Bibliothek für Bildungsgeschichte Forschung/ Fröbel-Forschungsstelle der Universität Duisburg-Essen. URL <http://bbf.dipf.de/digitale-bbf/editionen/froebel> (Erscheinung 2008)
- 17) Heiland, H.(Hrsg.): Der Sprechende Würfelä Raunkundewürfel und Sprachwürfel. In: Heiland H. 1993: Die Schulpädagogik Friedrich Fröbels. Hildesheim, S.260

なお、本稿は JSPS 科学研究費補助金 (20K02554) の助成を受けた研究成果のひとつである。