

「すべての子どもを受け入れる教育方法」の
日仏における歴史と思想
- 主体的で協働的な学びを組織するための
教育哲学「ビャンヴェイヤンス」とは? -

瓦林 亜希子

History and Idea of the “pedagogy that accepts all children” in Japan and
France – What is the philosophy of “Bienveillance” to organize the
active and cooperative learning? –

Akiko Kawarabayashi

「すべての子どもを受け入れる教育方法」の
日仏における歴史と思想
-主体的で協働的な学びを組織するための
教育哲学「ビヤンヴェイヤンス」とは?-

瓦林 亜希子[※]

History and Idea of the “pedagogy that accepts all children” in Japan and
France – What is the philosophy of “Bienveillance” to organize the
active and cooperative learning? –

Akiko Kawarabayashi[※]

Received December 3, 2017

Abstract

The School Re-Foundation Law of the Republic in France, wanted to develop the caring practices. Our research aims to light the educational kindness in the actual practices of the Freinet School, in Vence (France), and the Keyanomori School in Sayama (Saitama, Japan). Cooperation existed since 1930 between Freinet and Japanese teachers. We explain how this cooperation has developed and led us to engage in a cooperative research, to make tracks transformation of teaching practices in both Japan and France. With this research, we can understand how to do the class management for the organization of the active and cooperative learning, in order to realize the pedagogy that accepts all the children.

Key words: 主体的で協働的な学び、ビヤンヴェイヤンス、学習者主体の教育方法、フレネ教育、クラスマネジメント、アクティブ・ラーニング

はじめに

フランスでは、2013年に当時の教育相ヴァンサン・ペイヨン(Vincent Peillons)が、教師は子どもたちにとって「配慮ある」(フランス語でビヤンヴェイヤンス: *bienveillance*)教育ができる存在になるよう、教育実践の軸を変えなければならぬと、自身の教育改革について説明した著書『学校を改革しよう—子どもたちの未来のために』¹の中で訴えた。このビヤンヴェイヤンスという教育概念は、実はセレストン・フレネ(Célestin Freinet: 1896-1966)が南仏ヴェンスに1934年に創設したフレネ学校(Ecole Freinet de Vence)²において、その当初から実践の中で実現してきたものと通じるものである。一方、時を同じくして1930年代以降の日本においても、子ども一人ひとりに配慮した子ども中心の教育が、戦前から行われてきた歴史がある。そして実際にフレネと交流を持った日本人教師も存在した。本稿では、こうした日仏の教

[※] 国際コミュニケーション学部 Faculty of International Communication

育実践の共通性や交流の歴史から、両国におけるピヤンヴェイヤンスの概念を元にした教育の先駆的な実践やその先見性、そしてピヤンヴェイヤンスの概念の特徴について分析する。そのことから、すべての子どもを受け入れその能力を伸ばすことのできる、真の学習者主体の教育を実現するための、展望と可能性について明らかにする。

さらに、学習者主体の教育のためには不可欠な、「主体的で協働的な学び」を組織するために、如何にしてクラスの雰囲気子どもたち一人ひとりが学びやすい「気分の良い場」に創りあげていくのか。言い換えれば、教師のクラスマネジメントの仕方とその一例について示していきたい。そしてピヤンヴェイヤンスの哲学は、こうしたクラスマネジメントの際にも大きな指標となる概念であることを、ここではフランスのフレネ学校での実践をあげながら、証明していく。

1. フレネ教育と日本の教師たちとの日仏交流

既に明治の終わりから大正時代にかけて、日本では欧米の教育思想や実践についての関心が高まっていた。その結果、ジャン・ジャック・ルソーの『エミール』やヨハン・ハインリッヒ・ペスタロッチ、ジョン・デューイらの著作が紹介されてきた。大正の終わりには先駆的な国立師範学校付属小学校、あるいは私立学校で子ども中心の新教育の思想に基づいた、新しい教育技術の実践が行われた。例えば、1924年に池袋、その翌年には芦屋に私立学校として開校した「児童の村小学校」が実践したのは、学校生活および学習の大部分を、子どもたちが主導して行われる教育方法であった。

1928年の4月にドイツのライプチヒで国際教育労働者同盟主催のシンポジウムが開催され、フレネは「生徒間の訓練」(« La discipline parmi les écoliers »)と題する講演を行っている。そこでの成果は『プロレタリアート教育』(*Pédagogie prolétarienne*)³としてまとめられた。これは日本でも『新興教育学』のタイトルで邦訳されている⁴。このシンポジウムには、ドイツに留学し、後に東京大学法学部助教授となる平野義太郎も出席している。ちなみに、共産黨員であった平野が治安維持法違反で検挙されて免官処分となったことから分かるように、日本においてフレネはマルクス主義の活動家と見なされることが多かった。

また、自由学園を創立した羽仁もと子は、1932年にニースで行われた世界新教育連盟の会議に参加し、その後他の参加者と共にヴェアンスのフレネ学校を訪れたという。その際にフレネを含め参加者と共に写った記念写真が残されている。

そして1930年代には、生活綴方教育と呼ばれる、当時唯一国定教科書を使用する義務のなかった「綴り方」、いわゆる作文の時間に、子どもたちに自由に文章を書かせる実践が、地方の公立小学校の若い教師たちを中心に広まっていった。こうした生活綴方教師たちは、のちの太平洋戦争後のファシズム政権下で、反政府的な教育を行ったという名目で迫害を受け、逮捕され獄中死した者も少なからずいる⁵。

太平洋戦争の終戦後は、GHQの指導の下でデューイに代表されるような新教育思想に基づく教育実践が推奨された。ただ、上記のように戦前から新教育運動など進歩的な実践をすすめてきた教師以外の、多くの日本の教師たちは新たな教育を実行していくには困難が伴った。その一方で、一部の教師は生活綴方の実践を再開し、山形の村の子どもたちとの綴方実践を記録した無着成恭の『山びこ学校』⁶が評判となった。そして、1948年に雑誌『明るい教育』に、フレネ教師であったランテーニュ(Lentaigne)がエスペラント語で書いた「フランスの新教育」(« L'Éducation nouvelle en France »)と題する記事の邦訳が掲載される⁷。この時期には、日本においてフレネは単なる共産主義者としてではなく、進歩的な教育者として認められるようになる。

続く1950年10月にはジャン＝ポール・ル・シャノワ(Jean＝Paul Le Chanois)の映画『緑の学園』(*L'École Buissonnière*)が公開され、好評をもって迎えられる。1956年には、生活綴方を実践する教師たちの組織である「日本作文の会」が発行する雑誌『作文と教育』(1956年9月号)に、アンリ・フロサール(Henri Frossard)による、フランスにおけるフレネ教育の動向

に関する記事が紹介されている⁸。フロサールはまた、フランスのフレネ教育雑誌『教育者』(L'Éducateur)⁹に、日本の新教育に関する記事を発表しており¹⁰、この翻訳が同じ、『作文と教育』1958年5月号に掲載された¹¹。

フロサールは、こうしたフレネ教育と生活綴方運動との交流に際し、日本作文の会に宛てた手紙の中で次のように述べていた。「日本に、こんな新しい教育が行われているとは知らなかった。これはわたしたちの自由作文運動¹²とよくにている」¹³。「わたしが、とくに申したいことは、もしわたしどもが、日本の新しい教育運動と、ひじょうに強く、堅実でしかも適切な結びつきをうちたてることができるとすれば、どんなにうれしいだろうということです。わたしはこのことを通じて両国の運動が、無限にひろがることを確信しています」¹⁴。

さらに1965年の12月には、心理学者の波多野完治がユネスコの会議出席のためにフランスを訪れ、滞在中にフレネと面会し、南仏ヴァンスのフレネ学校を訪問している。

1975年になると、日本の民間教育団体である教育科学研究会が、ニース大学教授でフレネの友人でもあった、ルソーとフレネの著名な研究者であるミシェル・ローネ(Michel Launay)を日本に招いた。彼は東京、京都、神戸、大阪で講演を行った。神戸大学教授であった宮ヶ谷徳三もルソーの専門家であったため、ローネの講演は主にルソーや18世紀文学に関するものであったが、同時に彼は宮ヶ谷が訳したフレネの著作『フランスの現代学校』に関する講演も行っている。また、フランスに帰国後に、ローネは宮ヶ谷に様々なフレネに関する資料を送っていることから、宮ヶ谷は日本におけるフレネ紹介の先駆的役割を果たしたと言える。

ローネはまた、東京の公立小学校で生活教育の実践家として活躍していた若狭蔵之助からの手紙を受け取り、東京での学会の際に二人は面会をしている。若狭は1980年代初頭に、フレネ教育を日本に広める目的で、ニース大学に赴き、ローネの紹介でフレネ学校に長期間滞在をしている。帰国後に、若狭は大泉学園小学校でフレネ教育の実践を行い、のちにその経験を『フレネ教育 子どものしごと』¹⁵としてまとめている。この本をきっかけに多くの教師たちがフレネ教育に興味を持つようになる。

1983年には、若狭を中心に日本フレネ教育研究会が設立された。その翌年には約20名の教師や学生、そして何人かの子供たちとその親たちがフレネ学校に初めての研修旅行に出かけている。

さらに、フランス哲学の研究者である原章二(現在早稲田大学政治経済学部教授)と彼の妻である光枝は、1980年代半ばの二年間のフランス留学中に、彼らの二人の娘たちをフレネ学校に通わせ、そこでの経験を『フレネ自由学校便り—南フランスからのエアメール』(あゆみ出版、1990年)と『フレネ学校と子どもたち—私たちの南フランス自由学校体験記』(青弓社、1990年)という二冊の本にまとめている。これらの書物もまた、日本にフレネ学校の存在を知らせることに貢献している。

このようにヴァンスでの研修旅行が数多く行われたほか、1990年の10月には、生活綴方の専門家で当時三重大学教育学部教授であった佐藤広和が、ボルドー大学で行われたICEMの大会におけるシンポジウムで、生活綴方と日本におけるフレネ教育についての発表¹⁶を行っている。公立学校の教師であった田中仁一郎は、1993年にフレネ学校での研修後に自らが行った実践記録を出版している¹⁷。その他にも、上記の原の家族が滞在した後の1990年代に、梶原圭子は自分の二人の子どもをフレネ学校に通わせる為にフランスに移住している。

1996年8月には日本フレネ教育研究会が伊豆で第27回全国集会を開いたが、これはフレネの生誕100周年を記念するものであった。そこには当時の三人のフレネ学校の教師たち、当時の校長兼小学校高学年クラス担当カルメン・モンテス(Carmen Montès)先生、小学校低学年クラス担当ブリジット・コネクニー(Brigitte Konecny)先生、幼稚園クラス担当ミレイユ・ルナール(Mireille Renard)先生をフランスから招き、彼女らによる講演なども行われ、多くの参加者を集めた。

その一方、神奈川県の小学校教師であった村田栄一が組織したもう一つの日本のフレネ教育者の組織である「JAPAN フレネ」のメンバーを中心に、フレネ教育者国際会議(RIDEF)

¹⁸が日本に誘致され、1998年の7月に埼玉県飯能市の自由の森学園を会場に、世界中から様々な国籍のフレネ教師たちが日本に集った。

写真家田中和飫はフレネ学校を幾度も訪れ、滞在中に撮影した写真を『フレネ学校の子どもたち—小さな学校・大きな冒険』(本の泉社、2007年)として出版している。彼は大判の写真をフレネ学校に贈り、それらは今日学校内の壁に飾られている。

2010年代に特筆すべきは、フレネ学校と埼玉県狭山市の、けやの森幼稚園との協力関係である。2014年の7月から8月にかけて、フレネ教育の研究者であるロレーヌ大学のアンリールイ・ゴ(Henri=Louis Go)准教授と、フレネ学校の現校長兼小学校低学年クラスの担任であるオレリア・ルヴェ(Aurélia Levet)先生、及び当時の幼稚園クラスの教諭ミレイユ・ルナール先生の3人が再びフランスから招かれた。彼らは、日本フレネ教育研究会の全国集会(兵庫県尼崎市)と、けやの森幼稚園で、「如何に正しく正確にフレネ教育を実践すべきか」をテーマに講演を行っている。そしてこの交流をきっかけにして、けやの森幼稚園との共同研究プログラムが開始されている。

以来、筆者は、ピヤンヴェイヤンスの教育をフレネ学校とけやの森幼稚園との共通点と考え、上述のロレーヌ大学ゴ准教授との連携により、日仏両国の実践的共同研究を進めている。以下においては、日仏間の研究交流の成果を土台にしつつ、このピヤンヴェイヤンスの概念の詳細について、フランスにおける先行研究をもとに、さらに考察を深めていく。

2. クラスの雰囲気・空気についての問題

まずは「雰囲気・空気」という概念から考えていきたい。「クラスの雰囲気・空気」という考え方に関する研究は、その場のバランスの不調和を如何に防ぐのかという問題意識と関連しつつ、北アメリカで最初に成された。そしてこれらの研究は、クラスに存在する社会的な雰囲気を意味する思想に関係がある。この思想をさらに言い換えれば、他者との関係性における空気、関係性の中で起こる調和と不調和の温度、子どもたちが活動する際のモチベーションの程度、教師が如何に活動を組織できるかという度合い、教師の権威を増大させるような実践の型、などがあげられる。これらの北アメリカでの研究は、場の雰囲気と名付けられたものと、子どもたちの学校における成長の度合い、という二点に存在する重要な関係性について明らかにしている。ここで研究者たちが「雰囲気」と呼んでいるものは、直接的にはいわゆる社会的環境(大きく言えばそれぞれの国、さらに限定して言えば街や地域の持つ環境の条件)に依存している。しかし万一、雰囲気というものがこの多様な外的要因の組み合わせに広く影響を受けて生じているものだとすれば、調査結果はその場所そのもの(それぞれの特徴や機能がどう作用しているかなど)に重きがかかってくる。つまり、子どもたちが学習のための活動へ賛同できるよう促しつつも、結局は環境に応じて子どもたちそれぞれにとっての学びの可能性が条件付けられるということになる。

そもそも心理学や精神医学において、この「雰囲気」という言葉は、これまで見てきた意味とかなり近い使い方をされている。それは、ある人が生きて生活している条件や環境の総称である。情緒の安定や良い人間関係は、精神医学で言うところの、行動における「能率」を増大させることが分かっている¹⁹。一方、精神的不安定さや欲求不満は、反対に能率を下げってしまう。このことは、教師という仕事に対しても同じように当てはまることは明白である。

ここで、学校教育の事実に関して、また別の二つの総称的な基準があることを付け加えておく必要がある。一つはクラスでの生活における全体的な基準、もう一つはこのようなクラスでの活動における小さな教育的出来事による局部的な基準のことである。確かに学校は「生活の場」として捉えることができるが、それは学校の存在意義、つまりは教育的やり取りを守るものでもある。そのため、兎にも角にも学校がユートピアとして存在するためには、「考えさせるための教育」が必要となる。よって子どもが学校で経験することは、時にはある一時的な出来事に関する経験であり、またある時は蓄積されたレベルの経験である。つまり、前者は毎回そ

の場その場での局所的な学びをもたらすもので、後者はもう少し時間の幅があり、連続的で永続的な学びと成長をもたらすものを意味する。

最終的に、まさしく学校教育的基準においては、雰囲気やクラスの空気という考え方をきちんと位置づけるべきである。この考え方は、シンボリックな意味では教育機関そのものを特徴づけるものであり、教育機関が「ものごとを共有できる場」を築く方法でもある。なぜなら、「シンボリック」という言葉は、哲学的にも精神分析的にも、「他者と共有しうる」という意味を持っているからだ。言い換えれば、複雑な立場の人たちや、もしくは多種多様な人々の間で途方に暮れることさえできずにそこから離れてしまった者たちが、この教育的共有の場を通して、希望を語ったり議論をしたり、自ら自発的に行動する主体としてお互いを認め合うことを意味するのである。そして、その中でも特に仲裁の場面は、彼らが共に存在し、協働して行動することを促すことのできる重要な教育的な場であり制度であると言える。²⁰

従って、場の雰囲気や空気というものは、特別な配慮を必要とされるべき対象である。なぜならこれらは我々が生活し生きている場所を、実際に構成している要素だからである。ある子どもが授業の説明の内容を聞いていない時、また彼が教師の話す声を聞いていない時、それだけでなくその声の中にある響き、つまりは人の心をひきつけたり、場合によっては反対に人を遠ざけるような声の要素そのものを聞き逃しているのである。

ヴァンスのフレネ学校では、子ども一人ひとりが「良い気分」(bonne humeur)で「気分良く」過ごせるように、言い換えれば、学校的環境の中で開放的な雰囲気を如何に創り出すかを、常に心がけている。こうした教育的雰囲気は、子どもたちの「良い気分」を生み出す体制に対応しており、これにより彼らが積極的に発言するようになり、自主性を伸ばすことができるようになっていく。こうした体制の中では、例えば友人関係においても、常にお互いの違いを尊重しつつ、友人の選択を優先できる雰囲気が成立し、まさにそれこそが「良い気分」で溢れる場であると言える。

この皆が「気分が良くなる」ための体制は、フレネ学校においては、子どもたちの間の討論の中でも良い作用をもたらしている。つまり、「気分が良い」雰囲気によって、あらゆるコミュニケーション、あらゆる活動や行動において、何が必要で何に適応すべきかを「集中して思索し思考する場」が生まれるのである。

3. 場についての問題

しかしながら、場という概念は、クラスや学校における行動のシステムを理解するためには、一番の強力なものと思われる。

ここではこの用語を、むしろその他の、環境、文脈、背景、といった類義語よりも、より適切なものとして選んだ。なぜならば、まずはこの言葉が教育の世界で専門用語として使われていること、次に地理学的哲学の領域でも使用されているからである。教育の世界では、場とは、ある意義を持つ共通のシステムを示す言葉で、ある種のその裏にある背景を意味しており、それなくしては何も起こらないものとも言える。言い換えれば、教師が何らかの活動をする場において、例えばある問いや反論、もしくはまた新たな目的などを導入しながら、学びを複合化させるような場面をうまく演出するというを意味する。ゆえに、ある意味教育的な場面というのは対立から免れるもので、だからこそ場が存在しているとも言える²¹。

4. 他者との関係性としてのビャンヴェイヤンス

道徳的な観点で見ると、通常ビャンヴェイヤンスとは、誰かに対して好意的に接することとみなされているが、学校教育の側面から言えば、ビャンヴェイヤンス的な態度とは、寛大さを持ったやり方で子どもを放任することや、子どもをあらゆる比較から守ることとは完全に区別されなければならない。ビャンヴェイヤンスとは、単純に「寛容であること」を意味するのでは

ない。なぜなら、度を越して甘えさせることは、子どもがあらゆる学びを最終的には放棄してしまうリスクを伴う、自己偏愛的な幻想に陥ってしまう可能性があるからだ。だからこそ、ビャンヴェイヤンスの概念においては、冒頭で紹介したフランスのペイヨン教育相も言うように、子どもたちが信頼できる関係へと促すために、お互いに要求し合える関係を構築することが重要である。つまりビャンヴェイヤンスとは、まずは子どもたちをあたたく受け入れ、その上で皆がお互いの成長のために要求を出し合い、結果的に信頼で繋がる関係を創ることを言うのであり、それはまさにヴァンスのフレネ学校における実践において目指されているものと共通していると言える。

ここで幾つかの研究成果からビャンヴェイヤンスの思想に対するインスピレーションを探ってみよう。最初に、ハンガリーの心理学者ピクラー (Pikler) の論を紹介する。ピクラーによると、教育において大事なものは、暴力的ではなくあくまで優しい関係性であるが、この時必ず大人やプロの教育者によって、教育を施す過程が子どもの感情にアグレッシブに働き過ぎないように、意識してコントロールを行う必要があるという。なぜなら、特に子どもにとって最初に体験する関係は、のちの全ての社会的関係性に大きな影響を与えるからである。そこで思い出すべきなのが、子どもと教師の間の新しい関係性とも言える、ビャンヴェイヤンスの概念である。

さらに、フランスの教育学者シャベル (Chavel) は、他者が表現しようとしていることに耳を傾け、それを理解しようとする意志が重要であると述べている。つまり、他者を理解しようと努力する手続きの中では、融合と距離の間であらゆるレベルの能動的な共感 (エンパシー) が生まれることを受け入れること、それによって真に共感する力を発達させることができるのである。

ここで言うエンパシー (自己移入) とは、これまで一般的に使われてきたシンパシー (感情移入) とは違い、他者のことを能動的に理解しようとすることを意味している。つまりエンパシーでは、「自分と他者が違う存在であり理解することが簡単ではない」ということを前提にしている点に注意したい。

真に他者の立場に立つとはどういうことかを教師も常に考え続け学ぶことで、子どもたちが真に多様な他者を受け入れられる土台が作れるのではないか。そのためには、「深い信頼関係のもとで、ポジティブな批判とそれに伴う要求が出し合える雰囲気」、つまりはビャンヴェイヤンスの思想が、まさに不可欠であると言えるだろう。

5. ビャンヴェイヤンスを支える3つの視点

こうしたビャンヴェイヤンスの思想と理論を教室で実践し、子どもたちの主体的かつ協働的な学びを組織するためには、特に以下の3点が重要となる。

1) 子どもたちの健全な状態に気を配る

学校においては何よりも、子どもたちのために、さらには彼らが自然と成長・発達できるように、彼らがある程度健全な状態でいられる物質的条件について、考慮することが大事である。

子どもたちが学校で気分良くいられるように、周りの環境が彼らにとって好ましいものである必要がある。つまり、フレネによれば、根本的に学校は自然に溢れた環境の中に建てられるべきであり、さらに学校建築は子どもたちの健全な状態を保つことを考慮されるべきであるとしている。フランスにおいては、この点は第一に強調すべき問題になっており、多くの学校には全くと言っていいほど自然的要素は皆無である。構内の建物も、概して軍の兵舎に似たような無機質な様式のものが多い²²。そのような非人間的で殺風景な場所で、子どもたちが心身ともに健全に過ごすことができないであろうことは、明白である。

南仏ヴァンスのフレネ学校は、あらゆる子どもたちに配慮が行き届いた学校のモデルであると言って良い。つまりフレネは、自身が創設したこの学校の姿をもって、学校とは如何にある

べきかを示したかったのであり、この自分の学校を、他の学校にとってのモデルとして創ったのである。フレネ学校では、そこでのあらゆるものが、子どもたちにとって気分よくいられるように考慮された。自然豊かで美しい環境の中で、子どもたちは自由に動き回ったり、小屋を作ったり、ヤブの中を走り回ったり、木に登ったりできるのである。子どもたちは学校で、まるで自分の家にいるように、くつろいでいるにちがいない。学校は、彼らにとって一種の安心できる家であるべきであり、そういう場所でこそ子どもたちは、多様な体験をしたいと思うのである。子どもたちはまた、命を大切にすることも自ら学ぶことができる。なぜなら、学校にある植物や動物の世話をするからだ²³。

フレネ学校に子どもたちが登校してくる朝は、学校にとって象徴的かつ重要な時間である。彼らは、他の誰でもない、完全に自分たちのためだけに準備された場所にやって来るのだ。この場所には、幾つかの特別な慣習がある。

第一に、朝教室に入ってくる子どもそれぞれに対し、教師の側から必ず「おはよう！」と声をかけ挨拶をすることだ。他者に再会したときの礼儀は、人間性を示す一つのサインである。もちろん、こうした挨拶は社会的儀礼ではあるが、しかし同時にそれは、他者に対して真の尊敬の念を抱いていることを示す、精神的な行動とも言える。毎朝、教師は一人ひとりの子どもたちと再会し、迎え入れる気持ちを彼らに表すのである。フレネ学校の雰囲気は、まさにそこにいと「良い気分」になるもので、それはつまり、他者と出会ったり協働し合ったりするのにふさわしい心持ちであると言い換えられる。教師はにこやかに、優しくあるいはユーモアを交えて子どもたちに話しかけながら、この雰囲気を作り出していく。それはまた、哲学的見地から言えば、平和の精神の表れでもあるのだ。フレネの哲学は根本的に平和的であり、フレネ学校では子どもたちにお互いが仲良く過ごすように教える。それだけでなく、彼らは各自一人ひとりが平和に落ち着いて過ごすように教えられている。それがセレストアン・フレネとその妻であるエリーズ (Elise Freinet: 1898-1983) ²⁴の精神的ビジョンだからである。

また同様に、教室の内部空間についても十分配慮すべきである。まず、気分よく過ごすには、窓から太陽の光が入り、美しい光景が見えなければならない。次に、各部屋の配置も考える必要がある。子どもたちが教室の中を自由に移動しやすいうように、そして必要な教材を見つけやすいようにしなければならない。したがって、教材は綺麗に整理整頓して並べ、教室での生活に必要な情報(日々担当する係や、自主的に行うイニシアティブなどの活動について)はきちんと掲示されるべきものである。

最後に、教室内を子どもたちが創作した作品で飾ることに気を配るべきだ。例えば、彼らの色彩溢れる素晴らしい絵画作品を掲示したとする。それらは、単に人為的に装飾されたものではなく、むしろ作品そのものが、子どもたちに文化や美を伝え教えてくれる存在なのだ。つまり、子どもたちが目で見て触れて気分が良くなれるものが存在する空間の中で、気持ち良く生活できるように、教師が常に気遣う必要がある。なぜなら、教室がこのように子どもたちの気分が良くなるような物で満たされていると、彼らはこの場所を良い状態で維持しようと、自然と責任を持つようになるからだ。つまり、自分たちがお気に入りのものが教室に多く存在すると、それらなるべく最高の状態で保存できるようにしたいという気持ちが芽生えるのである。すると、保管場所である教室が最大限清潔であるように、そしてそこに共存している教材が場を乱さぬよう整理整頓されるように、誰に言われるともなく自ら努めるようになるのである。

2) 子どもたちをしっかりと見守る

教師にとって重要なのは、子どもたちが健全に育つために、愛情などの感情的な条件を考慮すること、子どもたちをしっかりと見守ること、その行いや態度、言葉や決断に気を配りながらも、子どもたちを見守ることに専心することである。ただし、見守ることは「監視する」ことでは決してない。教室空間はあくまで子どもたちに譲り、時に教師が必要になる場面でのみ、十

分に節度を持ったやり方で口をはさむくらいにとどめ、常に控えめな立場を心がけることだ。フレネ学校では、教師が学びにおける象徴的な場面でその中心にいることはあまりない。つまり、どうしても教師が必要となるしかるべきときだけ関わるようにし、口をはさむ場合でも、ある種の慎みを持って慎重に示すのである。子どもが知識を身につけることができないのは、教師が何の考慮もなく直接的に彼に知識を示してしまうからなのだ。教師は、子どもが「自らすすんで」学ぶ過程で試行錯誤したり探求したりを経験しながら、彼が「ひとりで」、「自分自身の力で」その知識まで到達できるよう取り計らうべきなのである。したがって、ビヤンヴェイヤンスの思想、つまりあらゆる子どもたちを受け入れるための教育方法とは、子どもに知識をいたずらに直接与えるのではなく、常にそれを子ども自身が手の届くところに置いておくことができるよう行動することと定義できるのではないだろうか。

エリーズ及びセレスタン・フレネによると、教育者は自分自身について学ぶこと、自分の存在のしかたについて考慮すること、子どもたちを理解するために彼らをよく観察することが不可欠だという。なぜなら、子どもはそれぞれに違い、多様であるので、一人ひとりが他とは異なる特別な存在だと理解することに気を配らなければならないからである。伝統的な学校では、教師は一つの「クラス」全体に向けて話をするが、そこでは、子どもたちは「個を持たない個人」という、矛盾した存在になってしまっている。フレネで学校は、教師は、それぞれが他のみんなとは異なったその子だけの「世界」をもっていることを意識しながら、子ども一人ひとりに声をかけている。教師は、こうした子どもの多様さ・複雑さを前に謙虚であるべきであり、それぞれの子どもが豊かで刺激的な環境の中で、その子固有の経験をするのを援助する必要がある。ゆえに、すべての子どもを受け入れるための教育哲学とその方法＝ビヤンヴェイヤンスとは、教師の持つ個人的資質そのものであり、それは教室で展開し得るあらゆる状況において適切に判断できる能力を示していると言える。

伝統的な学校では、教師には教卓があり、クラス全員の前で話し、黒板に書く。フレネ学校では、この教卓はなく、どの子のそばにも行けるよう教師がクラスの中を歩き回っており、黒板はむしろ子どもが使うものだ。教師は子どもたちを「監視する」のではなく、子どもたちを「見守る」のである。伝統的な学校では、子どもたちは席が個別に切り離された形で決められている。フレネ学校では、協働作業をするためにどの子も自分より「年上」の子や「年下」の子の横にすわり、8人がけの大きなテーブルに向かい合って集っている。このようにして子どもたちは、「協力・協働して」学習するという感情を抱くようになるのだ。

フレネ学校の子どもたちは、教師に許可を求めることなく自由に動き回ることができ、自分自身の自由をうまくコントロールすることを学ぶ。もし疲れたら、少しの間教室の外に出ることもできる。決められた休憩時間は設けられていない。なぜなら、休憩時間はすべての子どもたちに一斉に、人為的かつ権威的なやり方で、それぞれの学びをストップさせてしまうからである。フレネ学校では、必要と感じて教室を出るのはそれぞれの子どもの判断に委ねられている。フレネ教育は、「仕事の教育」(Education du travail)と呼ばれているが、子どもたちは、一日のうちで疲れたと感じるときは、仕事をしない＝学習しない権利を持っているのだ。

一方、伝統的な学校では、何もしないということは禁じられている。フレネ学校で、何もしない、つまり時に学習をストップする権利があるのは、子どもたちのからだのことを気づかう必要があるからだ。すべてはからだが要求するのである。からだを動かす、走る、跳びはねる、よじ登る、横になる必要がある…と言う具合に。フレネ学校でその環境と組織をみれば、子どもたちのからだを何よりも尊重した上で創られていることが分かるはずである。

フレネ学校では、大人たちもみな教師の下で教育活動に参加する。大人同士の間にも協働作業があり、子どもたちもその姿に影響を受けて、ここなら安心して過ごせるという感情が、彼らに自然と生まれていくのである。

3) 人間関係の配慮

フレネは、既に述べた「自由テキスト」など、様々な独自の教育技術²⁵を編み出したが、中でも特に重要な一つの教育実践について熟考を重ねた。それは「学校協同組合の会議」(Réunion coopérative : 直訳すると「協働会議」)である。フレネの哲学は、連帯と協働の哲学であり、それは言い換えれば平和の哲学なのだ。したがって、大切なのは子どもたちがお互いに平和に生きていけるように教育することである。なぜなら、私たち人間には生来、競争性と攻撃性が備わっているからである。それに対し文化こそが、人と敵対する傾向や、攻撃的欲動を抑制し、調整してくれる存在となる。

伝統的教育では、落ち着きのない、あるいは攻撃的な子どもに対しては、教師が脅したり罰を与えたりする。フレネによれば、このような行為は子どもたちを教育することにはならないという。フレネは、こうした問題の本質は、どの子の周りにも自分と同じように意思と数々の欲求と自由をもった他の子どもたちが存在するのだと認識させることにあると考える。では、どうやってそのことをそれぞれの子どもに気づかせたらいいのか。あらゆる子どもたちを受け入れるということ、つまり他者の人格を尊重することは簡単なことではない。このことを一人ひとりの子どもに理解させることである。そしてそこでこそ学びが必要となる。

フレネによる解決方法は、子どもたちがそれぞれの生活の中で実際に経験することにまかせるというものだ。子どもたちが学校でともに生活すると、否応なしに困難や競争や不和やけんか等が生じてくる。ある子が満足していないとすると、その子は「壁新聞」(Journal mural)の批判の欄に、そのことを書きこむ。この大きな公共の掲示物には、「批判」の他にも、「賞賛」、「提案」、「希望」を含む、彼らが学校で生活する上で生じるうる四つの意見について、自由に書きこみ訴えることができるのだ。毎週金曜日の夕方、上記で述べた「学校協同組合の会議」が行われ、そこでこの「壁新聞」に書き込まれた内容が議題として話し合われる。フレネ学校の子どもたち全員、幼稚園から小学校低学年、高学年までのすべての子どもが集まり、議長役の子が、ある子によって出された「批判」の文章を読み上げる。批判した子は立ち上がり、皆の前に出てきて話す。自分が出した批判についての説明をするのだ。批判された子も立ち上がって、皆の前で彼の話に対して答える。二人の子たちはお互いの考えについて、話し合い、説明し合わなければならないのだ。

ここでフレネが望むのは、苦しみを与えてしまった子が、自分のせいで他の子が悲しい思いをしているのだということに自ら気づくことなのである。傷つけてしまった子は、このようなやり方で、自分と同じような心と感情を持つ他者が存在しているという現実、少しずつ、しかし確実に気づいていくのだ。フレネ学校では、罰は存在しない。しかしそのかわりに、傷つけた子は、「これからあなたはどんな風に行動するつもりか？」と尋ねられる。そしてこの子は、これからは自分の行動を改めると、皆の前で、かつ自分自身で約束しなければならないのだ。ゆえに、学校協同組合の会議というのは、心の底から他者を受け入れ理解するという配慮を育てるための、重要な教育実践であると言える。

このように、罰などがなく、子どもたちが教師に信頼され一人ひとりが学校で生活する責任を持ち、子ども同士もお互いに信頼し合いながら関係を結ぶことができる環境の中でこそ、初めて各自の「主体的かつ協働的な学び」が成立するのではないだろうか。フレネ学校はまさにそのような環境を実現している場であると言えるだろう。それは単に、子どもたちに協働的な学びの方法をさせれば良いということでは決してなく、上記のフレネ学校での具体的な実践の通り、教師によるかくの如き複雑かつ多様な陰の援助と準備があってこそ、成り立つものなのである。

おわりに

本稿で検討してきたビヤンヴェイヤンスの教育哲学は、2017年3月に文科省より発表された、新しい学習指導要領にうたわれている「学習者主体のアクティブ・ラーニング教育」「主体的で対話的な深い学び」を実現するために、大きな指標となる概念ではないだろうか。ここではあくまで南仏ヴェンスのフレネ学校での実践とフランスでの先行研究をもとにした理論的な説明に留まった。しかしながら今後は、けやの森幼稚園や、お茶ノ水女子大学附属小学校などで、1990年代より現在まで行なわれている日本におけるフレネ実践の分析を交えて、ビヤンヴェイヤンスの思想についての研究をさらに深めていきたい。そしてこの、「子どもをありのままに受け入れ援助する」ビヤンヴェイヤンスの教育思想は、日本とフランスだけでなく、世界のあらゆる国において現代の教育が抱えている課題を解決に導く、重要な土台となると確信している。言い換えれば、「すべての子どもたちが主体的に協働的に学ぶことができる」環境を組織するための、先駆的かつ的確な「クラスマネジメント」の方法として、大きなヒントになり得るものではないだろうか。

参考文献

- Chavel, S. (2011). *Se mettre à la place d'autrui. L'imagination morale*. Rennes : PUR.
- Damasio, A.R. (2003). *Spinoza a vait raison : joie et tristesse, le cerveau des émotions*. (Trad. J-L. Fidel). Paris : Odile Jacob.
- Ernst, S. (1999). « Détour par l'école japonaise. Les pédagogies nouvelles, nouveauté et tradition ». in *Le Débat*, 4, 106, pp. 83-104.
- Freinet, C. (1994). *Œuvres pédagogiques*. Paris : Seuil.
- Furusawa, T. (article en ligne) <http://ecolesdifferentes.free.fr/Furusawa.htm>
- Go, H-L.(2007). *Freinet à Vence*. Rennes : PUR.
- Kawarabayashi, A. (2015). *L'écriture de la vie, une pédagogie du réalisme dans l'expression de soi au cœur de l'institution scolaire japonaise(1912-2012)*. Lille : ANRT.
- Murata, E. (1995). *Attempt of Freinet education movement - freedom from class*. Mica-shobo Ltd.
- Nyssens, P. (1928). *Bonne humeur*. Bruxelles : Culture humaine.
- Peillon, V. (2013). *Refondons l'école. Pour l'avenir de nos enfants*. Paris : Seuil.
- Prairat, E. (2013). *La morale du professeur*. Paris : PUF.
- Rosenberg, M.D. (2006). *Enseigner avec bienveillance*. (Trad. F. Baut-Carlier et A. Bourrit). Saint-Julien-en-Genevois : Editions Jouvence. [éd. Originale (1999). Teaching Children Compassionately. San Diego].
- Satô, H. (1994). « Rencontre de la pédagogie Freinet avec la pédagogie Seikatsu tsuzurikata » (pp. 389-394). in : Clanché, Debarbieux, Testanière (Ed.), *La pédagogie Freinet, mises à jour et perspectives*, Bordeaux : PUB.
- Sensevy, G. (2011). *Le sens du savoir*. Bruxelles : De Boeck.
- Vercoutter, A. (1997). *À l'école au Japon*. Paris : PUF.
- 今井誉次郎・峰地光重(1957). 『学習指導の歩み 作文教育』、東京、東洋館出版社
- 川口幸宏 (1981). 『生活綴方研究』、東京、白石書店
- 国際教育労働者連盟編 (1931). 『新興教育学』、東京、刀江書院、1931
- 佐藤広和 (1995). 『フレネ教育 - 生活表現と個性化教育』、東京、青木書店
- 田中仁一郎(1994). 『教室を変える』、東京、青木書店
- フレネ教育研究会編(1986). 『フレネ教育法に学ぶ』、東京、明治図書

若狭蔵之助 (1994). 『生活に向かって学校を開く』、東京、青木書店
若狭蔵之助(1995). 『フレネ教育 子どものしごと』、東京、青木書店
Freinet C. 著/石川慶子・若狭蔵之助訳(1979). 『フランスの現代学校』、東京、明治図書
Freinet C. 著/宮ヶ谷徳三訳(1984). 『手仕事を学校へ』、東京、黎明書房
Freinet E. 著/名和和子訳(1985). 『フレネ教育の誕生』、東京、現代書館
Freinet C. 著/宮ヶ谷徳三訳(1986). 『仕事の教育』、東京、明治図書

注

-
- ¹ Peillon, V. *Refondons l'école. Pour l'avenir de nos enfants*. Paris, Seuil, 2013.
- ² フレネ学校は、セレストアン・フレネとその妻エリーズ・フレネによって 1934 年に創られた。しかしその後この学校を引き継いだ娘のマドレーヌ・フレネが財政難により閉校を宣言すると、日本を含む世界中から存続を望む署名がフランスに寄せられた。こうした世界的な反響を受け、1991 年に当時の教育相でのちにシラク政権下で首相となったりヨネル・ジョスパン (Lionel Jospin) が、フレネ学校を施設ごと国が買い取り、その後ヴァンス市に管理を委ね公立学校として残すことを決断し、現在に至っている。
- ³ éditions ITE, Paris, 1928.
- ⁴ 国際教育労働者連盟編『新興教育学』、東京、刀江書院、1931
- ⁵ Kawarabayashi, A. *L'écriture de la vie, une pédagogie du réalisme dans l'expression de soi au cœur de l'institution scolaire japonaise (1912-2012)*. Lille, ANRT, 2015.
- ⁶ 無着成恭『山びこ学校』東京、青銅社、1951
- ⁷ ランテーニュ「フランスにおける新しい教育」『あかるい教育』第 16 号、1948 年 11 月号
- ⁸ アンリ・フロサール「自由作文運動」『作文と教育』1956 年 9 月号
- ⁹ フランスのフレネ教師たちの国内組織である、通称イセム (ICEM=Institut Coopérative de l'Ecole Moderne:現代学校協働組合) は、フレネ教育運動における国内組織として、フレネ教育関連書の出版や、2 年に一度フランス各地で行われる大会の組織運営や、各地のフレネ教師たちのグループの取りまとめを行ったりしている。本部はナント (Nantes) 市にある。
- ¹⁰ Frossard H. *La nouvelle pédagogie japonaise LE TEXTE DE DESCRIPTION DE VIE CONCRETE*, in "L'Éducateur", No. février 1985.
- ¹¹ アンリ・フロサール「日本の新しい教育・生活綴方」『作文と教育』1958 年 5 月号
- ¹² フレネが創り出した数々の教育技術の中で、その根本を成すともいわれているのが、この自由作文・自由テキスト (Texte libre: 仏語でテキスト・リーブル) である。これは、子どもたちに自由に文章を書かせ、豊かな自己表現を促す実践のこと。ヴァンスのフレネ学校では、小学校のクラスでは、午前中まるごとが、自由作文を各自が仕上げ、皆の前で発表し、最後に皆の投票で選ばれた一番良いとされた作文を、クラスの皆で共同批正を行う時間にあてられている。
- ¹³ 今井誉次郎・峰地光重『学習指導の歩み 作文教育』、東京、東洋館出版社、1957、p.276.
- ¹⁴ 同上、p.278.
- ¹⁵ 若狭蔵之助『フレネ教育 子どものしごと』東京、青木書店、1988
- ¹⁶ この発表は、フランスで出版された以下の本の中に収録されている。Sató, H. (1994). « Rencontre de la pédagogie Freinet avec la pédagogie Seikatsu tsuzurikata » (pp. 389-394). In : Clanché, Debarbieux, Testanière (Ed.), *La pédagogie Freinet, mises à jour et perspectives*, Bordeaux : PUB.
- ¹⁷ 田中仁一郎『フレネ教育 教室を変える』東京、青木書店、1994
- ¹⁸ フレネ教育者国際会議、通称リデフ (RIDEF=Rencontre Internationale Des Educateurs Freinet) は、上記のフランス国内の組織イセムとは別に、国際組織として作られた通称フィメモ (FIMEM=Fédération Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne : 現代学校運動国際連盟) によって開催される、フレネ教育者たちが集う世界大会を指す。2 年に 1 度世界各地で大会が催されるが、2018 年夏にはスウェーデンで行われる予定である。

¹⁹ Rosenberg, M.D. *Enseigner avec bienveillance*. (Trad. F. Baut-Carlier et A. Bourrit). Saint-Julien-en-Genevois, Editions Jouvence, 2006. の中で、著者のローゼンベルグ (Rosenberg) は、子どもの心身共に健全な発達をめざす教育という仕事において、特に幼少期や思春期などの精神的に不安定なことが多い時期には、一人ひとりを肯定的に受け入れることのできる、あたたかな雰囲気が漂う人間関係の中で過ごすことが必須である、と繰り返し述べている。

²⁰ 例えば、ヴァンスのフレネ学校における「学校協働組合の会議」がその典型とも言える。この実践については、後に続く 5 の部分で詳しく分析するので参照されたい。

²¹ Sensevy, G. *Le sens du savoir*. Bruxelles : De Boeck, 2011.

²² 日本の学校においては、校庭に花壇や木があったり、教室内で植物を育てたりすることは普通だが、フランスの一般的な公立の学校ではほぼありえない環境である。よって、学校内に森や林や畑などがあるフレネ学校は、かなり特殊で例外的な学校であると言える。

²³ 上記でも述べたように、日本の学校では、植物を育てたり、時に外の飼育小屋や教室内で鳥やウサギなどの動物を飼うことは普通である。しかしフランスでは、この南仏ヴァンスのフレネ学校か、各地の公立学校のークラスでフレネ教育を実践しているフレネ教師たちの教室以外では、見られない光景である。筆者は、パリ 11 区のある公立小学校の見学の際、日本でいう特別支援学級で教えているフレネ教師の学級で、係を決めて皆で順番に世話をしながら、一羽のウサギを飼っているのを見たことがある。ちなみに、日本では一般的なこうした係活動も、フランスではフレネ学級以外では存在しない。

²⁴ 妻のエリーズは、美術教育が専門であり、当時の現代美術家でヴァンス周辺に暮らしていたシャガールやマティスとも親交があった。通常、フランスの小中学校教育には美術の科目がないが、フレネ学校ではエリーズによるきめの細かい指導で、絵画等だけでなく、彫刻や焼き物をする子どもたちへの指導も行ってた。当時は焼き物専用の釜も存在していたという。

²⁵ フレネが開発した教育技術は、そのすべてが複合的な関係にあり、子どもたちの主体的かつ協働的な学びを支えるために不可欠なものである。子どもたちの豊かで自由な自己表現を促す「自由テキスト」(Texte libre)、テキストを皆で読み合ったのちに一番良かったと思うものを選ぶ「テキストの選択」(Choix du texte)、選ばれたテキストをまとめて冊子にする「学級文集」(Journal scolaire)、文集を別の学校と交換し交流し合う「学校間通信」(Correspondance scolaire)、個別学習と自己・他者評価を行うための「学習計画表」(Plan de travail)、各自の個別学習を支えるための「学習カード」(Fiches de travail)と「学習文庫」(Bibliothèque de travail)、各自の興味関心をもとにしたテーマに基づいて研究した成果を皆の前で発表する「コンフェランス」(Conférence)、学校生活の中での意見を集約するための「壁新聞」(Journal mural)、壁新聞をもとに週 1 回の話し合いを行う「学校協同組合の会議」(Réunion coopérative) などあげられる。