

【翻訳】

「初等教育の迷信」(1898)

“The Primary-Education Fetich” (1898) by John Dewey

ジョン・デューイ著
酒井達哉*訳

John Dewey
SAKAI, Tatsuya*

以下は、ジョン・デューイ著、「初等教育の迷信」(The Primary-Education Fetich)¹の邦訳である。本邦訳の定本としては、『ジョン・デューイ、初期作品集、1882-1898、第5巻:1895-1898』(The Early Works of John Dewey, 1882-1898, 5:1895-1898, Early Essays (Southern Illinois University Press, 1972))を用いた。邦訳に際しては、以下のようなルールにしたがった。

<凡例>

1. 原典の“ ”については、カギ括弧「 」を用いて表した。
2. 原著者が補った()の言葉は[]で表した。
3. 訳者が補った言葉は、[]で表した。
4. イタリックで強調された単語はゴシック体にした。

<邦訳>

「初等教育の迷信」

数年前前、ギリシアは、その教育プログラムにおいて占めてきた地位を脅かされ、教育界は少なからず揺さぶられた。ギリシアの占めていた地位が迷信的なものであったのなら、その崇拜者たちはまだ少なく、その影響も軽いだらう。だが、実際には、多数の崇拜者を抱え、教育システム全体に影響を及ぼす誤った教育上の迷信が存在している。それは、—外国語ではなく英語の、そして、高等教育でなく初等教育における—言語教育(language study)²である。初等教育の最初の3年間は、自国語の読み書きの学習に費やされるべきであるということは、ほとんど疑う余地のない、理論と実践、双方の前提となっている。算数の科目で定められた内容を組み合わせ合わせて教える場合、初等教育には言語教育という中心軸がある。他の科目を教えることは構わないのであるが、あくまで言語教育に準ずるとい位置づけのもとで算数教育は導入されねばならない。

この明確な既存の教育課程 (established course) は、不

可避と理解されている—それに異を唱えれば、あら探しをしているか、異端と見なされる—という、まさにこの事実から、既存の教育課程の学習に付与された地位には、歴史的に正当な裏付けがあるように見なされる。しかし、かつてこの既存の教育課程コースが優れていたからといえども、今後もそうであるとは言えまい。それどころか、この教育様式が過去の状態によく馴染んでいたという事実こそ、もはやそれが崇高な支配をし得ない—ということの理由となる。現在には現在の要求がある。その要求が満たされるべきところがあるとすれば、それは教育においてである。過去の状況に基づき教育を行うことは、ある生命体をもはや存在しない環境に適応させようとするに似ている。個人は崩壊させられるまではいかないまでも、無能にされてしまい、進歩の道は閉ざされる。私が思うに、社会的、産業的、知的状況が非常に急進的な変化を経てきたのだから、初期の指導 (elementary instruction) における、言語学習 (linguistic work) に重点を置くことを徹底的に分析する時期が来たのではないだろうか。

昨今の状況は、読解力が、事実上、唯一の知識へ至る道であった時期、そして、[読解力が] 文明の蓄積された精神的資源を確実に制御するための唯一の手段であった時期に、発達したものである。観察、実験、試験の科学的手法は知られていなかったか、あるいはそれらは、教育的に最も高位にある少数の専門家だけが有していた。これらの[科学的]手法は自由ではなく、一般的に使用することはできなかったため、生徒が最初の段階から、生命の素材に自然に直接的に触れるような教え方は不可能であった。このことへの唯一の保証、唯一の価値の基準は、過去の偉人が、そのような自然と生命の素材を統合し解釈してきた方法の中に見出される。知性の混沌と混乱を避けるため、祖先の足跡を敬意を払いつつ辿り直すことが必要となる。科学的調査と立証の手法が未発達

* 武庫川女子大学 (Mukogawa Women's University)

であった時代、あるいは少数の者だけが、それらを有していた時代には、政治、道徳、文化において、知性の権威と伝統が体系化される必要があった。学校教育において、本から知識を学ぶこと、これが主要な位置を占めているということ自体が、この時代の知的発達の当然の帰結であり、それが過去の遺物であることに、我々はしばしば気づかずにいる。

通常の社会の状況は、この社会の知的状態と調和しているものである。アメリカの教育システムの形成期には、権威と伝統が知識と信条の究極の根源であった、とまでは言えずとも、我々の先祖が粗雑で未発達な環境に囲まれていたことを念頭に置かねばならない。現在、用いられている新聞、雑誌、図書館、美術館といったものは存在しなかった。日常的な知的交流や知的反応も一切存在しなかった。貧しい知的環境からの脱出口、あるいはより豊かで広い精神生活への道があるとすれば、それは本を介して作られた。本によって過去を生きた人々の学識が提示される時、彼らの精神は読者である我々の先祖へと受け継がれ、先祖は物質的環境の粗雑さから抜け出せたのである。

教育を受けた者と無学の者を単純な教育上の意味ではなく、環境に囚われた者と環境を利用し突破する者という意味で、読み書きの能力が区別されていた時代には、与えられた地位は、その能力の獲得の度合いに対応していた。読み書きができることは、今もなお、しばしば言われるように、明らかに学びと人生の成功への開かれた扉であった。到達地点の重大さは、当然ながら、目標を実現させる唯一の動機づけとなった。我々の先祖が読み書きの習得に対して抱いていた激しく熱い思い、克服された困難、そして、今となっては無益に思われる学校生活での日常的な努力——すなわち読み、書き、計算のカリキュラム——への関心、これら全てが、読み書きが有していた原動力を実証している。読み書きを学ぶことは興味深く、心躍ることですらあった。なぜなら、このことは、それ相当の違いを人生に作り出したからである。

言うまでもなく、状況は社会面でも知性面でも変わってきた。田舎では古い状態の残るところが確かにあるが、これについて特段に言うことはない。ただ全体としては、迅速で安価な郵便、簡便で持続的な旅行と輸送、電報と電話の到来が、そして、図書館、美術館、文学クラブ (literary clubs) の設立、安価な読み物——あらゆる種類と質の新聞や雑誌——の一般的拡大が、全てとてつもなく大きな変化を身の回りの知的環境にすぐにもたらしてきた。生命と文明の価値観は、近づき難く手の届かなかった状態から、——少なくとも都市部では——過剰な切迫感と刺激的な力のみによって、実に個人を圧するほどまでになっている。我々は飢えるよりも飽くようになったのだ。知性の滋養は、欠如するどころか充満すらして

いる。

過去の世代から手渡された資本の伝達に文明の健全さは依存している。だが、それはもはや、本という銀行には蓄えられておらず、非常に低利で活発かつ一般的に循環している。この知的状況の偉大な変化——個人と蓄積された知識との関係の偉大な変化——に対応して教育に見直しが迫られていることを、もはや見て見ぬふりはできない。主要で基礎的な文化の道具としての読み書きの重要性は、社会の知的生活が迅速化し増大するにつれ縮減したのである。その結果、読み書きへの動機 (motive) と原動力が失われ、読み書きは機械的で形式的な状態だけになり、読み書きが支配していた残りの人生との関係も断ち切られたのである。

読み書きは、程度の差こそあれ、服従しなければならない問答無用の仕事と見なされている。なぜなら、あの学校といういかにも謎めいた場は、子どもが読み書きの能力を無意識に吸収してくれるよう、あらゆる種類の可愛らしい工夫がなされ、受け入れられやすくされた (sugar-coated) ところだからである。こんにちのカリキュラムには、かつての読み、書き、計算の訓練が有していた価値ほどの価値はないと、一部の者は不満を述べている。その不満は、ある程度妥当なものと言えるが、これは古い理想が放棄されたからではない。状況が変化しているにも関わらず、それが保持されているからである。新しい状況に率直に向かい合わず、言語教育が以前の世代に対して行ってきたことを現世代にも行うために、どのような教育編成ができるかを自問自答する代わりに、我々は同じものを学問の中核に据えたまま、それを様々な可愛らしい図画や物、ゲーム、そして、生かじりの科学知識で飾りあげてきたのである。

知的な物質及び刺激と個人との関係の変化に伴い、知識そのものについても、その手法と性質に同様の大きな変化があった。科学と技術は自由になった。最も単純な知識の獲得、さらに知識を実践する手順と手法は、もはや、いかなる階級やギルドにも専有されないところまでに至った。このような手順と手法は、概念上は社会の共同体の一部であり、実際もそうあるべきである。最初の段階から、抽象的で象徴的な方法を用いることなく、直接的な方法で、社会がその存在と物質と精神を維持している方法を子どもに教えることは、可能なのである。

社会の物質的連続性を保っている生産、輸送、消費などは、非常に大規模かつ公共に行われているため、その手順は明確であり、客観的である。様々な産業に対する訓練の手法を通じ、一からそれらの訓練の手順を真似ることは完全に可能である。真実の発見と伝達の手段——社会の精神的協同 (spiritual unity) が依存している——も手に入れ難く、教師か本の介入に頼っていたが、上述の手順を真似すると、これに加え、真実の発見と伝達の手

段も直接的で独立したものとなった。これは単に子どもが生物と無生物について、ある程度の科学的情報を手に入れることができるという話ではない。過去を生きた人々は、より人間的な歴史と文学の研究への嘆願に答えることはできないであろう。そうではなく、肝要なのは子どもが早期から、管理されつつも、個人として、真実が発見され伝達される手法に親しみ、それを使うことができ、そして、自分自身の言葉を、真実の表現と伝達のための経路 (channel) にすることができるということである。このようになると、言語はそれがあるべきところ (linguistic side where it belongs) —本物の個人的な経験を自分のものにし、運搬するという役割—に収まるのである。

同様の变化は、ほとんど革命ともいえるかたちで、知的活動と日常の実学的な仕事との関係にも起こった。かつての子どもは、学校でその重要性を認識し知的訓練を受ける一方、家庭生活では直接的なやり方で、社会的かつ産業的な活動の主たる方針を確実なものにしていた。生活の大部分は農業であった。子どもは自然の風景に接し、家畜の世話、耕作、そして、作物の育て方に親しんでいた。工場設備は未発達であったため、家庭が産業の中心であった。糸を紡ぐこと、織ること、服を作ることなどは、すべてそこで行われた。富の蓄積は少なく、子どもは通常のありふれた家事をこなすのと同様、これらに従事しなければならなかった。このような訓練を経た者だけが、後に都市環境で育てられた子どもを見て、このような学校外の生活で得た身体的、精神的訓練がいかに価値あるものであったかを十分に理解できるのである。わが国の成功者の大部分が農村の出身であることは、この実学的な生活への参加が教育的価値と深く関係していることを示唆している。それは我々がこんにち、手と眼を発達させ技術と器用さを獲得させるために行っている工作と呼ばれるものの適切な代役であったということだけではない。それは自立と判断と行動の独立の始まりであり、規則的で連続的な仕事の習慣への最も優れた手ほどきであったということである。

都会と郊外で生活するこんにちの子どもには、実学的な生活は単なる過去の記憶である。機械類が発明され、工場設備が整えられ、労働が分断されたことにより、家庭は仕事をする場から単なる居住空間へと変わってしまった。人が都市へ群がり、使用人が増えたことにより、今なお存在するそれらの仕事に子どもたちが参加する機会は奪われたのである。いざ環境からの刺激と圧力が大きく増え始めた段になって、子どもは均衡のとれた知的発達に必要な、実践的かつ運動的な訓練を失っているのである。情報を獲得する能力は得られても、それを使う能力は失われている。学校での体系的知的訓練の必要性が減少する一方、子どもがかつて家庭生活と社会生活

の中で得ていたものを与えるべく手技的かつ産業的な訓練法を導入することに喫緊の需要が生じているのである。

ここに、初等教育 (primary education) で読み書きを学ぶことの相対的重要性に関するもろもろの疑問を再考するための、少なくとも一つの明確な (prima facie) 事例がある。ゆえに、より詳細にこの疑問を検討しなければならないのである。初等教育の2年間の大部分を、言語的な形式 (linguistic form) の習得に捧げてしまうことに対し、どのような反論があるだろうか。第一に、生理学者たちは、この時期に読み書きの学習という拘束的かつ分析的な作業をさせるのは、子どもの感覚器官と連結した神経および運動器官にとって最良ではないと信じ始めている。感覚器官と運動器官が発達するには段階がある。たとえば、一般的に進歩の方向は、全体的な [体幹に最も近い部分の] 身体機能に関わるより大きく粗雑な機能調整から、末梢と四肢に関わるより繊細で正確な調整へと進む、と言われている。眼科医は、子どもの視覚能力は粗雑そのものだ、と言う。大きくやや離れたところにある主要な対象を見ることはできるが、近くの対象を詳細に見ることは慣れていない。この発達の法則を重んじないことは、神経を過度に酷使すること、すなわち最も作業に適さない時期に、最も大きな緊張を [神経の] 中枢に強いることを意味する。同時に、行動の点で渴望され飢えている一連の活動は顧みられず、使われることなく萎縮してしまう。書くという行為 (特に、学校で長く行われている、決められた線上を可能な限り正確に小さな手でなぞらせるという野蛮なやり方) には、専門家だけが正確に認識できるような、筋肉活動の繊細で複雑な調整が存在する。シカゴ学校の校長はこれに関連し、「文字通り、ペンは剣よりも強し」と気の利いた発言をしている。未発達な年齢の子どもに注意力の全てを、これらの微細で窮屈な調整に捧げさせることは、神経系を傷つけ筋肉を障害し歪めるという悲しい記録を残してきた。疑いの余地のない例外はあるが、現在の生理学の知識は、視覚的かつ紙面上の言語形式 (language-form) に対し、偶発的な注意以上の注意を払うには、8歳前後では、尚早過ぎると指摘している。

言語形式が記号 (symbols) であることを忘れてはならない。我々の知的生活において、記号の価値を軽視するわけにはいかない。知性面での文明の進歩の全てが、何らかの記号の発明と制御の増加に依存してきたと言っても、過言ではない。言語教育が単に言葉 (words) だけに関係し、現実とは切り離されたものであると非難する者たちの無分別な批判に私は与しない。そのような見識は一方的であり、それが反発の対象とする見識と同じ位に粗雑なものである。しかし、ここで重大な疑問が生じる。6, 7歳の子どもは、記号を学習することの負荷に耐えら

れるのだろうか、という問いである。現存する学校制度から切り離し、この時期の子どもの自然な要求 (child's natural needs) と興味 (interests) の観点から、この疑問を検討しようとするとき、6、7歳の子どもが差し迫って必要としているのは、自分を取り囲む自然的、社会的な富のあり方のより直接的な経験ではなく、このような言語能力の習得である、と言う者を見つけることができるだろうか、という問いである。これらのことに対して、腕のいい教師が、たびたび上手く子どもの興味を目覚めさせるということは、疑う余地がないことである。しかし、そのような興味は程度の差こそあれ人工的に喚起されなければならない、そうなったとしても、どこか不自然で、子どもの生活に存在する他の興味とは異なるものである。この点で、学校と、その外部に存在する興味および仕事 (occupations) との間からは、深まりつつあるギャップを示す楔 (wedge) が取り出され、それが子どもの生活に打ち込まれているのである。

文明化の前進は幼児期の伸展の達成であるというジョン・フィスク (John Fiske)³ の概念を、教育の問題では思い返し過ぎることはない。この時期に器官であれ中枢であれ、いずれも他のものよりも高度に発達させるならば、早期にそれらが特殊化されてしまい、穏やかで全面的な発達は停止してしまう。数学に関する早すぎる能力の発達と巧妙さが、より高度な精神的能力の発達を停止させがちであることを、すでに多くの教育者は確信している。話し言葉の記号 (verbal symbols) にも同じことが当てはまる。話し言葉の形式 (verbal form) を視覚的に認知することが、どれほど分析能力と抽象作用を要求するものであるかは、訓練された心理学者だけが気づいていることである。抽象作用は、多少なりとも複雑な論理的思考が存在するところだけに見つかり、多くの者は考えている。しかし、実際は、興味と行動という直接的な経路から幾分切り離されたところに、強制的に注がれる注意において抽象作用の本質は見つかるのである。子どもの身の回りの至る所にある豊かな物質——彼が自発的に注意を払うはずの、自然で無意識の糧——から目を離すように、子どもに要求することは、分析能力と抽象作用を未熟な状態で行使するよう強いることである。それは、子どもから統合的な生活や、彼の生得権であり特権である環境との無意識の結合を奪うことである。抽象的な知的能力を尚早に要求することは、その能力そのものの発達を妨げると考えるのはもっともなことであり、また、そうした要求はその後の知的発達を高めるどころか、むしろ損なうものである。発達後期における無気力と見せかけの心の麻痺状態のどれだけが、切り離された知的能力 (isolated intellectual capacity) への時期尚早の過剰な働きかけの直接的な結果であるか、ということをお我々は未だ知りようはない。生理学と心理学の発展によ

って、これらの問題がとても明確になり、それをコントロールする学校の権威者と大衆の意見に選択の余地がなくなることを信じて待たねばならない。そうして、ようやく我々はジョウウエット (Jowett)⁴ をして教育を「心の墓地」 (grave of the mind) と呼ばせしめた、かの子どもらしい活動の消滅を回避することができるのである。

もし、その問題がそれほど深刻なものでなかったなら、捧げられた全ての時間と労力がいかに徒勞であったかを思い起こして滑稽に思うだろう。教室に入って行けば、家で読書の習慣を身につけた子どもを判別することができるということは、知的な教育者たちの間でよく言われることである。そうした子どもは、ずっと自然で知的に読書をしていく。多くの学校に普及しているこの堅苦しい、機械的で冗長で、単調な読書のあり方は、単純に、動機の欠如を反映している。読書は孤立した才能になってしまった。読書によって果たしうると子どもが感じることができる目標は子どもの心には全くない。満たされるべき心の飢えはなく、本の利用にあたっての問題意識も何もない。ここでは本というものは読む訓練 (reading-lesson) の対象になっている。子どもは書かれた内容のためではなく、読むという行為そのものために読書をしているのだ。ありのままの読書の過程が、このようにそれ自身で完結するとき、読書が生命を失わずにいることは心理学的に不可能である。

確かに、優秀な教師たちは今やこぞって、読書という形式的行動よりも、何を読んでいるかという感覚を重要視すべきだと主張し、また、——子どもは最初に概念を捉え、その上で感じたことを表現しなければならない、と主張している。しかし、現状ではこの主張は実行され得ない。下記の段落は、『初等教育における 15 人委員会の報告書』 (Report of the Committee of Fifteen on Elementary Education)⁵ からの抜粋であり、この主張が実行されことについての理由が極めて明確に述べられている。ただ私には、明確な事実から描写されるべき実際的な推論に欠けるように思われるが。

「子どもの最初の 3 年間は、主に、すでに十分親しみ聞き慣れている日常語彙を文章形式で習得することに費やされる。目新しい言葉にも親しまなければならない。そして、よく知っている言葉を新しい形で認識することを学んでいるときは、多くの言葉を新たに覚えさせるのは賢いやり方ではない。ただし、彼が [3 年間もかけずに] 口語体で書かれたものが読めるようになれば、すぐに標準的な著者の選集本に移っても良い。」

読書の訓練の素材は、このように慣れ親しんだ語彙と概念の領域の全体において見出されるものである。子どもにとって、概念そのものの内から注意を引き、呼び覚まさせるものを見つけることは到底できない話である。子どもの心は、形を単純に認識し、発音することのみに

注がれている。このようにして、物質と表現との形式の致命的断絶が始まる。これは、芸術としての読書にとって致命的であり、読書を機械的作業に貶める。学校の「子どものための読本」(Primers)や「初めて読む本」(First Readers)といった類のものが、まったく無意味であるという事実は、未成熟な時期に子どもに外部の言語形式の習得を強制することによる不可避の結果を示している。あなたが出会った最初の半ダースか1ダースの本を取り出して、自分に聞いてみましょう。提示概念の内に、賢い6歳の子どもが尊敬するに値するものがどれほどあるか、と。

読書の学習方法論が教育界の舞台を行き来する様は、ステージ上の端役ようである。いずれの方法論も教育界の問題の最終的解決法として歓迎されるが、結局は後から出てくるものにとって代わられていく。事実は単純であり、それら全ての方法は、本質、すなわち子どもの精神的な要求という本質との関連性を欠いている。この要求を満たすような方法はないのである。ここで役立つのは、新しい動機——読書素材との生き生きとした関係を子どもにつくる——だけである。子どもの知的欲求が意識的により活発になり、子どもがより速く効果的に、形式的で機械的な難しさに対処できるよう成熟するまで、読み方を学ぶことを先延ばしにしない限り、この条件が満たされないということは明白である。

継続的に繰り返される、終わることのない訓練は、同様の正しくない、もう一つの例である。たとえ、その試みにおいて価値ある文学的あるいは歴史的な素材が選ばれるとしても、実際の結果は構文解析の授業の基礎に『失樂園』(Paradise Lost)を使うことや、カエサル(Caesar)の『ガリア戦記』(Gallic Wars)をラテン構文論の導入に使うような場合とほとんど変わらない。形式的な側面にあまりにも多くの注意が払われねばならないために、精神的価値は消え去ってしまう。継続的に、ただ形式を訓練することによって、どのような感覚の麻痺と硬化が現れるかは、誰にも分からない。より深刻な、その他の良くないことは、結果として生じる心の空白の問題である。心の空間は排除され、装飾され、そして、それだけのものとして残る。想像できる結果は知性的な人などよりも、よほど嘆かわしいものになる。この心の柔軟な時期に、心を牛耳っている印象が空白なものであるとすると、[継続的に、ただ言語形式を訓練するという]挑発的な原動力を行使する時には、子どもは価値なきものしか得られない。このような状況下では、学校は子どもの道德教育にとって偉大な存在である。しかし、教師が低学年の指導素材の大部分を、内在的価値を有する何か——その意識への導入が生き生きとして、個人的で再建的であるような何か——の中に教師が完全に自由に見いだせるようになるまで、[継続的に、ただ言語形式を訓練するという]

努力は全て必然的に妨げられ無視されなければならない。

私の考えが本と読書に対して、無容赦な批判(Philistine attack)をしているわけではないことを明らかにしておきたい。本と読書を排除するという方法が問題なのではなく、それらの価値をいかに得、知的で道徳的な生活の下僕としての能力をいかに用いるかが問題なのである。学校生活の最初に読み方を学ぶことを、文学が非常に大切だからという理由で優先させる考えは、私にはこじつけに思われる。文学がそれほどまでに大切なものだからこそ、子どもがその本物の意味を理解し、扱えるようになるまで、子どもに文章に触れさせることを遅らせるべきなのである。今や、子どもは読書を機械的手段として学んでおり、何が読むに値するのかについてはほとんど理解していない。その結果、学問を習得し、それを使いたいと願う段になって、それを指揮するための学問的方法(discipline)を持たず、あれこれやってみながら使うはめになる。教師たちは過去10年から15年間にわたって、生徒たちとともに読書の全体的品格の向上に尽力し、それなりの成果も出してきたのだから、そのことを認識しないことは思知らずになる。しかし、彼らは結局、勝ち目のない戦いに挑んでいるのである。我々の理想としては、子どもは読んでいるものに対する個人的関心と、読むことに対する個人的欲求、そして、その欲求を満たすべき力を持つべきである。この理想は子どもが取るに足らないもの、面白く刺激的なもの、永続的で純粋な意味を有するものとを正しく区別できるだけの経験の下地を持ち、読む素材に出会うようになって、初めて十分に実現できる。このことは、子どもが本の外見的素材に対処する習慣を訓練されるのではなく、現実の経験との接触を通じて、直接的かつ個人的な方法で問題を認識し対処する習慣を形成しない限り不可能なことである。本の中に見つかる素材と、子どもが生活の中で実際に経験する素材との断絶——後者に対処できる十分な力を子どもが持つ前に、前者を強制すること——は不自然な分離であり、素材の理解の基準を不完全にし、また、価値を永続なものにするのではなく、扇情的で一時的に興味深いものをよしとする傾向を生む、という結果にしかなり得ない。

我々の誤った方法の2つの結果は、高等教育において余りに明らかであるので、とりわけ、言及する価値がある。それらは本に頼りきって独創性を失っているにも関わらず、実際には、本を効果的に使うことはできない、という逆説に示されている。アガシス(Agassiz)⁶の有名な批判、すなわち、生徒たちは自分の目で確かめることができなかつた、という批判は、未だ高校や大学の全ての科学の教師によって繰り返されている。例えば、生徒たちがある物体について何かを発見するよう指示された

しよう。その時、まずその物体について記述された本が必要だ、という科学の教師が何人いることだろう。物体を観察し、それ自身に物語らせなければならないと言われた時の生徒の最初の反応は、どうすることもできないという感覚である。読書の習慣 (book habit) が定着し過ぎているため、非常に多数の生徒が、それでなければ知的であるのにも関わらず、彼らの注意を事象そのものに向けられることを明らかに嫌っている、という状態である。つまり、——自分以外の誰かがその物事について述べたことで心を満たす方が、よほど容易なことと思えるのだ。他者の発見や達成を賢明に利用しないことは愚かではかないが、自身の観察眼を使わずに他者のそれを代用することは、余りに自己矛盾した原理であり、もはや批判すらできないことである。我々はその原理が実際に受け入れられる範囲を認識するだけでよいのである。

しかし、一方では、生徒の活力のほとんどが、まさにこの本という道具に向けられているのにも関わらず、それにしては、[生活の活力]を簡単に簡潔に使うことはできずにいるのである。本の使い方を学ぶために莫大な時間と労力が、全ての専門科目において費やされるということに気付くのは、大学生の教師に限らず、大学院生——より高度な学問を志す者——教師が共通に経験することである。本を手に取り、その観点と議論の方向性の概要を十分に縮約して示すことは、単に読むだけではなく、考えることの訓練にもなる。与えられた主題について多くの本を素早く参照し、必要となる本を選び出し、著者の特徴とその主題の要点を見出す方法は、大学院生でさえ、その大多数が繰り返し自ら学ばねばならないことである。これが事実なら——そして、今までの教育が、ひたすら本に注意を払うことをさせてきたのなら——我々は、確実に、本の用い方に根本的な過ちがなかったかどうかを問うべき範疇にいる。本の価値というものが、我々の人生との関係に内在し、また洞察と解釈の能力に与する熱心さと範囲に内在する、ということが自明の理なのではない。早まった無関係な本の使用が邪魔になるということが自明の理なのではない。我々の読書の手法は、本が使われるまさにその目的にまったく反しているのである。

これと類似する、正しくないことについて一言述べておこう。過度に言語活動 (language-work) を強制することによる結果だけではなく、その他のことを排除することによる発達の不全についても、我々は考慮に入れねばならない。その道の権威は、皆、4歳から8、9歳までの児童期は、感覚と情動的な生活の形成期であると主張している。これらの能力は何をすることで形成されるのだろうか。そして、子どもの要求は何をすることで満たされるのだろうか。子どものこのような能力と要求を、読み、書き、計算という方式によって実際に供給されるも

のと比較するならば、哀れで、悲劇的な不一致状態が顕著になってくる。この時期はまた、運動的側面の効率的で秩序だった習慣を形成する時期でもある。子どもが物事を行うことを願い、行為することへの興味が教育的価値に転ずる時期である。現在のカリキュラムを正当化することが心理学的に不可能だと感じることなく、この時期の子どもの運動本能の活発さと頑固さを考えることができるであろうか、そしてまた、この時期の読み書きの継続的な錬磨を想定することができるであろうか。そうしたことはただの迷信である。それはもはや過去の歴史の遺物なのである。

こうした見解の全ては正しいと言えるかもしれないが、しかし、これらに関しては、とりわけ提示 (presentation) と展開において、何にも増して確実な明確さが求められ、それゆえ、学校のカリキュラムに導入するための十分に構成された主題は存在しないかもしれない。しかし、我々は、この不運な苦境にいるわけでない。文明において自分の役割を果たすための準備ができるような科目、あるいは子どもの主要な必要性を満たすのに十分に適した科目がある。音楽、描画、絵画、模型製作など、様々な形式の芸術がある。これらの「媒体」(media)は、子どもが内なる衝動と感情を外部に投影したり、自分自身を自覚したりできる調節されたはけ口であるだけでなく、現在の社会生活に必要なものである。子どもは、厳しく過度に功利主義的な現代文明の側面から守られなければならない。それらの科目は、いくぶんかの芸術的で創造的な力によって、未来の労働者を未熟な労働者の階級から格上げされ、ただ単純に機械的な事柄に対して長時間接触する時に、何等かの糧を与えるために意識に必要なこととして、確実に求められている。

「自然研究」(nature study)という名の簡単な科学的観察と実験の様式は、子どもの周囲の世界への興味に訴えかけ、その熱心さを活発に保つために、そして、現代的知的生活に不可欠な周囲の世界の発見と立証の方法に徐々に彼らを導くために、計算された様式である。社会的側面から言えば、それらによって子どもは環境をよく知るようになる——現在の状況下では、これは個人的、社会的健康を維持し、事業を理解し実行し、都市問題を管理するために、ますます必要なことである。手技訓練 (manual training) と大雑把に呼ばれているもの——幼稚園に始まり、中断することのない様々な実際的な活動 (constructive activities) ——は、子どもが特別に必要としているものと、関連する生活で現在求められるものとの、均等に合わせられている。これらの活動は、継続的で秩序正しく能力を利用するための訓練を提供し、注意と勤勉の習慣を強固にし、自己依存と機敏な判断を生じさせる。来るべき社会生活への備えとして、それらは文明が依存する機械的で産業的な職業への洞察を与え、民主主

義に欠かせない仕事の威厳を保たせる。歴史と文学は、いま一度、子どもの熱烈な想像力に糧を与える。また、子どもの想像力に素晴らしい素材を与えつつ、夥しく混沌とした行使を抑えるかもしれない。さらにまた、子どもに社会生活の典型的な状態を提示し、それを存在させてきた苦闘を示し、それが極度に達した精神的成果を描く。書面に印刷された話し言葉の記号を認識する子どもの能力の視点からではなく、それらに内在する価値のために、教師が文学と歴史を自由に選べるようになるまで文学と歴史に正当な位置づけが与えられることはない。

ここに我々は、将来の初等教育カリキュラムにおける、重要な科目を擁しているのである。すなわち、—手技訓練、科学、自然研究、芸術、そして、歴史である。これらの科目は、子どもの積極的かつ創造的な衝動を活発に保ち、共同体生活への効果的な参画に必要となる思考と行動の習慣に従うように方向づける科目である。

この試みが突然投げ出されたり、最小限まで押さえられたりすると、低学年の言語活動は、すなわち、学校の最近の言語活動の状況は、間違いなく入学の時期より悪化するだろう。早急の代替案が必要なわけではない。全体に亘って、状況を考慮し、科学、歴史、そして、芸術の素材と方法をまとめ、ふさわしい教育媒体にすることこそ必要なのである。現在の正当でないものの多くは、妥協と矛盾によって生じたものなのである。我々が期待しているのは、体系立てられ完全に浸透した、読み、書き、計算の訓練、理路整然とした構成的作業 (constructive work)、歴史、自然研究の訓練の、いずれか一つではない。両者の混合物である。前者は訓練の要素を与え、成功の基準となる。後者は興味の要因となる。必要なのは、完全さ、確実さ、そして、秩序といった訓練の概念と、「興味」という言葉にまとめられる個人の能力と要求への訴求という概念との徹底した和解である。これこそが、小学校 (elementary school) に関する限りの「教育の問題」(Educational Problem) である。

その改革は徐々に訪れなければならない。改革を過度に強要すれば、最終的な成功は危うくなる。第一に必要なこととして、生理学者と心理学者、そして、現行の教育制度の弊害を認識している学校管理者から、教育の問題に関して率直で申し分のない確信のある表明が出されるべきである。教育者たちもまた、こんにちの「新しい教育」(New Education) は、妥協であり移行であるという事実、率直に向き合うべきである。新しい方法を用いてはいるが、その支配的な概念は「古い教育」(Old Education) と何ら変わらない。問題の解決を求めて賢明に動き出すならば、共同体の知的な指導者たちは、道徳的かつ財政的にその動きを励ますべきである。すでに、教育の進歩による成果を象徴する、かなりの数の教育的「実験場」(experiment stations) が存在している。これら

の学校が何年にも亘り十分な支援を受けられるならば、立派にその役割を果たすだろう。そのような学校が注意深く、正確に、新しいカリキュラムの主な問題を解決するならば—言語教育が正しく位置づけられ、正しい見方がされたなら—より広範囲に亘る教育改革の問題が、非常に簡略化され容易になるだろう。明確な基準、よく練られた素材、そして、何を始めるかの首尾一貫した手法がつくれるだろう。ゆえにそのような学校を創り用意することはうわべだけの突発的な教育改革で摩擦と無駄を生じさせずに済む、最も賢明で経済的な政策である。

以上のことから、教育委員会、学校の最高責任者、そして、教師たちを支配する世論が広く漸次、変化しなければ、学校改革は成し得ないといえる。小さな変化、細部の変革は確かにあり、それらは学校制度内だけで、直接的にできることである。しかし、学校は独立した機関ではない。社会の一勢力である。学校で行われることの、より科学的な原理を確実にするということは、一般の共同体での見通しがより明確になり、思考と行動の基準がより賢明になるということである。「教育の問題」は、究極的には、社会の現状と必要とされているものが明確に認識され、断固としてその必要性を満たすことに取りかかることである。いったん、そのことへの理解が固まれば、その結果、生じてくる行動に疑問を持つ必要もない。いま一度、共同体に理解させようではないか。我々は忘れられた生活に根ざした教育を行なっているということを、そして、十分な知的、物質的資源によって、教育が現在の必要に応えるものになるであろうことを。

<解説>

アメリカの進歩主義教育運動の理論的指導者であるジョン・デューイ (John Dewey, 1859-1952、以後、デューイと表記) の教育思想は、知識の注入ではなく子どもの直接的な経験を重視し、その経験を再構成して学ばせるというものであった。しかし、デューイは、彼の経験思想と対立的に見なされがちな言語教育を軽視したわけではなかった。なぜなら、彼は学校教育において、軽視し難い言語の役割と習得、すなわち経験を認識に至らせるための回路としての言語の働きとその教育を重視しているからである。それゆえ、本邦訳「初等教育の迷信」(The Primary-Education Fetich, 1898) は、このことが彼の論文「初等学校の迷信」において展開されている、ということを確認し同時に明示することを目的にしたものである。

本邦訳で明らかのように、デューイは、読むことや書くことの指導の中で、単なる間接経験としての言語の使用に重点が置かれていたことを問題視した。それは1890年代のアメリカでは普通の学習方法であった。彼は、そ

の方法が子どもを精神的・身体的に圧迫していることを憂慮し、注入主義的で伝統的な教授法に対して警告を発した。彼はこのことを多くの著作や論文で述べているが、本邦訳は、その中でも注入主義的な言語の教授法に対するデューイの見解がうまく開陳された重要な論文と位置づけることができる。この論文において、デューイは、初等教育の入門期から教えられてきた、読み書きといった基礎的な言語の技能の教授に対して一つの見解を示した。それは、読み書きを教える時期を可能な限り遅らせ、子どもが様々な仕事や科学、歴史、芸術を中心とする学習を統合的に進めていくことを優先する、という見解である。その見解は、基礎的な言語の技能を使用せざるを得ないような学習場面に至った時にこそ、子どもは自発的に学ぼうとするということを尊重する立場である。

一般に、言語教育というと注入主義的な教授法がイメージされ、デューイの経験論とは一線を画した教育思想のように思われがちである。だが、彼の言語教育論は、『学校と社会』⁷ (*The School and Society*, 1899) 等、多くの著作で展開されていることもまた事実なのである。それゆえ、デューイの言語教育論を彼の経験思想と関連づけて理解することはあながち無駄ではない、ということになろう。近年、日本では「各教科等における言語活動の充実」が強調されているが、こうしたデューイの言語教育論の視点は傾聴に値するのではないだろうか。なぜなら、デューイの言語教育論は、国語科の領域だけではなく、様々な教科の中で教授することの重要性が言明されているからである。

—注—

- 1 The Primary-Education Fetish, in *The Early Works of John Dewey*, Vol.5 (Southern Illinois University Press, 1972), pp. 254-269. この論文は、以下に掲載されたのが初版である。See, *Forum*, xxv (1898), pp. 315-328. そして、*Education Today* に再録された。See, *Education Today*, ed. Joseph Ratner (New York: G.P. Putnam's Sons, 1940), pp. 18-35.
日本では、1974年に明治図書から杉浦宏・石田理訳『デューイ 今日の教育』として出版された。本書は、訳者の杉浦宏と石田理が *Education Today* の全45の論文から21の論文を選んで訳出したものである。しかしながら、その中に本稿で取り上げた「初等教育の迷信」は収録されていない。
- 2 「初等教育の迷信」では、‘language’ は10回使われ、‘linguistic’ と ‘verbal’ はそれぞれ3回使われている。ところが、日本語では ‘language’ も ‘linguistic’ も ‘verbal’ もいずれも「言語」と訳される。研究社『新英和大辞典』(2002)によれば、‘language’ は、言語の意味においては「最も一般的な語で、人間の言葉または特定の民族の言語」と定義され、また、‘linguistic’ は同辞典では「言語学の」と邦訳されている。であるならば、‘linguistic’ は ‘language’ と比較して、より言語学的な意味合いがある、と捉えることができる。そこで、‘linguistic work’ は「言語の学習」と訳すことにする。また、‘verbal’ の意味は一般的に「口頭の」であり、同辞典では「話し言葉で表した」と邦訳されている。そこで、‘language’ と区別するため ‘verbal symbols’ は「話し言葉の記号」と訳すことにする。『新英和大辞典』(研究社, 2002, p. 1384. p. 1437. p. 2733.) を参照されたい。
- 3 ジョン・フィスク (John Fiske, 1842-1901) は、アメリカ合衆国の哲学者、歴史家、著述家である。近藤正樹「フィスク」『教育人名資料事典第2巻』(日本図書センター, 2009, p. 504.) を参照されたい。
- 4 ベンジャミン・ジョウウェット (Benjamin Jowett, 1817-1893) は、イギリスの教育者、ギリシャ語研究者、聖職者である。鈴木平「ジョウウェット, B.」, 日本イギリス哲学会編『イギリス哲学・思想事典』(研究社, 2007, p. 603.) を参照されたい。
- 5 ここで取り上げられている、『初等教育における15人委員会の報告書』(Report of the Committee of Fifteen on Elementary Education) は、全米教育協会 (National Educational Association) 教育長部会によって作成され、当時の教育行政制度に関する教育長の考え方を代表的に集約したものである。しかし、デューイが「明確な事実から描写されるべき実際的な推論に欠けるように思われる」と言っているように、この『報告書』を契機に、教師の専門性というものが、教育行政の担い手に重要なものになった。(藤本典裕『『NEA15人委員会報告書』とその意味—アメリカの市政改革と教育委員会制度改革—』, 日本教育学会編『日本教育学会大会研究発表要項』第52巻, 1993, p. 58.) を参照されたい。
- 6 アガシ・ルイス (Agassiz, Louis, 1807-1873) は、アメリカの科学者、教育家である。上原貞雄「アガシ」『教育人名資料事典第1巻』(日本図書センター, 2009, p. 6.) を参照されたい。
- 7 *The School and Society*, 1899, in *The Middle Works, of John Dewey*, Vol.1 (Southern Illinois University Press, 1976), pp. 1-109.