

ブルーナーの言語獲得論における「遊び」について

—幼児教育的側面からの考察—

嶋口 裕基

The Role of Play in Bruner's Theory of Language Acquisition: From Early Childhood Educational Perspective

Hiroki SHIMAGUCHI

はじめに

アメリカの心理学者であるジェローム・セイモア・ブルーナー (Bruner, Jerome Seymour, 1915-) は、教育学の領域において、『教育の過程』 (*The Process of Education*, 1960) の著者としてよく知られている。教育学でブルーナーといえば「構造」や「発見学習」、「ブルーナー仮説」などが想起されるのが一般的であろう。だが、ブルーナーの教育論は『教育の過程』で展開されたものだけが全てではない。1960年代中ごろから、ブルーナーはヘッドスタート計画 (Head Start Project)¹ に関与するようになり²、幼児教育について論じている。その際の代表的な論文は「貧困と幼年期」 ("Poverty and childhood", 1971)³ である。1970年代になると、ブルーナーはハーバード大学からオックスフォード大学へと移り、イギリスの保育を研究することになった⁴。1960年代中ごろから1970年代に、ブルーナーは幼児教育論を展開していたのである。

このブルーナーの幼児教育論は、現在、今井康晴によって精力的に検討されている。今井の検討は1960年代中ごろから1970年代に展開された幼児教育論のみならず⁵、『教育の過程』や、1980年代中ごろからブルーナーの関心事となった「ナラティブ」 (narrative) を中心に教育について論じられた著書『教育という文化』 (*The Culture of Education*, 1996) における幼児教育論の要素にまで及んでいる⁶。今井の研究は、ブルーナーの幼児教育論は1960年代中ごろから1970年代にかけて展開されたもののみでは捉えきれないということを示している。実際、サンドラ・シュミット (Smidt, S.) は幼児教育を中心に、『教育という文化』までを含めたブルーナーの教育論を広く扱った優れた入門書を上梓している⁷、相馬宗胤が1980年代以降にブルーナーが幼児教育を論じたことについて検討を加えている⁸。

このような流れから見ると、ブルーナーが1960年代中ごろから1970年代に展開した幼児教育論を対象とするのは、ブルーナーの幼児教育論を検討するにあたって、逆行ともいえるかもしれない。しかし、1960年代中ごろから1970年代に展開された幼児教育論について、まだ検討の余地がある。「遊び」についての検討である。

ブルーナーの幼児教育論における「遊び」については今井がすでに検討している⁹。しかし今井は、ブルーナーが1960年代中ごろから1970年代にかけて幼児教育を論じていた際に並行して研究していた乳幼児の言語獲得論における「遊び」について¹⁰、幼児教育を観点に検討していない。本稿は、1960年代から中ごろから1970年代にかけて展開されたブルーナーの幼児教育論に基づけば、彼の乳幼児の言語獲得論における「遊び」にも幼児教育的側面があることを検

討する。それによって、ブルーナーが幼児教育論で主張した「遊び」の教育的条件とは異なる「遊び」の教育的条件を明らかにすることができれば、ブルーナーが1960年代から中ごろから1970年代にかけて展開にした幼児教育論を対象としていても、ブルーナーの幼児教育論の研究に貢献できるであろう。

本稿の目的は、ブルーナーが1960年代中ごろから1970年代に展開した幼児教育論を観点に、乳幼児の言語獲得論における「遊び」の幼児教育的側面を明らかにし、その「遊び」の幼児教育としての条件を検討することにある。

本稿では、まず、ブルーナーの幼児教育論、特に彼が貧困家庭を対象に幼児教育について論じたことを観点に、彼が幼児教育に見出した「遊び」の意義について述べる。次に、ブルーナーの言語獲得論における「遊び」の役割を確認する。そして言語獲得における「遊び」の幼児教育的側面を明らかにし、最後にそれを観点にしてブルーナーの幼児教育論における「遊び」のために必要な条件を考察する。

1. ブルーナーの幼児教育論における「遊び」

ブルーナーが幼児教育で何を問題にし、何を求めているかを把握しなければ、ブルーナーが幼児教育において「遊び」をどのように見なしているか、理解できないであろう。ブルーナーが幼児教育に何を求めているかは、彼が貧困家庭の子どもに見出した教育に関する問題から確認することができる。ブルーナーはその教育に関する問題を、日本での講演において¹¹、次のように述べている。

…私は〔ジョンソン〕大統領のもとを訪れ、恵まれない子ども、特に黒人の子どもたちの知的能力の低下を防ぐよう何らかのことをすべきだと進言し、それに向かって努力してきたのです。ジョンソン大統領は教育に熱意のある方で、その援助にもつくされましたが、予期通りの成果をおさめなかったのは「かくされたカリキュラム」hidden curriculumと呼ばれる奇妙なものによるためでした。この中流階級の家庭の「かくされたカリキュラム」は子どもが入学する時点ですでに、学校での学習は何か役に立つのだという感情を子どもに植えつけているのです。ところで私は、典型的な中産階級出身の大学教授の常として、学校にいる子どもはだいたい同じようなものだと考えていました。そして入学当初から打ちひしがれた気持ちでいる子どもたちの持つ深刻な問題を見過ごしていたわけです。¹²

ここで述べられているブルーナーの問題は、恵まれない子どもたち、すなわち貧困家庭の子どもたちは、小学校に入学する前に、学校で学んでも無意味であるということを学んでいるというものである¹³。ブルーナーは家庭で学んだことを「かくされたカリキュラム」と呼んでいるが、彼は貧困家庭の「かくされたカリキュラム」を非常に深刻な問題として捉えている。というのも、その「かくされたカリキュラム」を学んでくれば、その子どもにとって学校教育は何の存在価値も持たなくなるからである。この「かくされたカリキュラム」が改善されない限り、貧困家庭の子どもたちは学校では何も得ることはできない。このことについて、ブルーナーはこう述べている。

そこで私たちが学んだことは、子どもたちに単なる知的技術を身につけさせるだけでなく、家庭内で希望や自信を身につけさせなければならないということです。なんとかして

それはやらねばならない。もし家庭がそれをなし得ないなら、それに代わる方法を考えなければなりません。¹⁴

「家庭内で希望や自信を身につけさせなければならぬ」とブルーナーが主張するのも、貧乏な人々は自分を無力と感じていると見なしており、それを打破することが重要であるという自説のゆえであろう。ブルーナーは論文「貧困と幼年期」で、自らを無力と感じている貧乏な人々が、自分の力で自分の苦境を変えることができるようにすることを訴えている。貧困文化に対し、ブルーナーはこう述べている。

むしろ〔貧困文化の〕その争点は貧しい人に自分自身の力の感覚を与えることを、仕事を通して、共同体の活性化を通して、未来の企てへの感覚 (a sense of project in the future) を通して、可能にすることである。仕事、共同体の統制の下での共同体の活動、プレスクールおよび初期の学校 (early school) の機会の適正な補正。これらすべてが重要である。しかし、同じように重要なことは時代における変化の感覚である。自分たちの苦境が運命の災難でなく、救済できる条件であるという無力な者の断言である。¹⁵

下流階級の貧しい人々は自分の苦境を変える力を持っていない、自分は無力だと感じている。しかしその苦境は変えられると感じること。仕事や共同体の活動、教育によって自分の置かれた苦境を変えることができるという感覚を生み出すこと。これが貧しさを打破するためになすべきであるということが、貧困家庭に対するブルーナーの主張である。

自分の苦境は変えられるという希望、変えることができるという自信。それらが自分を無力と感じている人たちに与えなければならぬ。さもなければ、貧しい家庭は自分たちが感じている無力さを子どもに伝え、無力感を再生産してしまうことになる。ブルーナーはそのメカニズムについて、ナンシー・グレイヴス (Graves, N. B.) の研究¹⁶からこう述べている。

彼女の研究での母親のインタビューはこう示している。〔都市に移った〕都会の母親は田舎の母親よりも、自分の就学前の子どもが理解できない、考えやスキルを教えられない、頼りにされないと信じるようになる、ということである。都市の母親は、自立の、自助努力の、家族を助ける能力の潜在的可能性において、自分の子どもを低く評価したのであった。

それは一つの循環である。貧乏な母親が都市に移住するとき、彼女は自分の子どもと異にかかってしまう。予期せぬ出来事を説明したり促したりすることよりも、平穏を保つことに怒りっぽくなり、関心を持つことになるのだ。それゆえ、彼女はしばしば、自分が低く評価されるまさにその振る舞いを生み出すのである。都会の環境それ自体が子どものはげ口を制限すると同時に、残されているはげ口に対処するための自分の子どもの能力への母親の確信を減らしてしまうのである。¹⁷

貧困家庭の母親は自分の子どもを、可能性があっても変化を望まないという自分の振る舞いと同じように育ててしまう。それゆえ、貧困家庭の子どもは自分の境遇を変えられないと学習してしまい、学校で学ぶことさえも意味がないと感じてしまうのである。

このような循環を断ち切るには、子どもに変化への希望と自信の感覚を生み出すことが必要

である。家庭でなそうとすれば、まずもって母親がその感覚を持っていなければならない。母親がそうできなければ、家庭以外のところ、プレスクールや初期の学校で与えなければならない。そうでなければ、変化のために役立つかもしれない学校教育さえ無意味となってしまう。貧困からの脱却のために教育ができることは、子どもたちに希望や自信を身につけさせることなのである。

貧困家庭の子どもにとって学校教育が無意味なものとならないために、就学前にやらねばならないことは希望や自信を身につけさせることである。しかしこのことは、どの家庭の子どもでも当てはまるであろう。なぜなら、貧困家庭における教育は学校教育が無意味であるという「かくされたカリキュラム」になりやすいというだけで、一般家庭でもそのような「かくされたカリキュラム」に基づいて教育を行えば、その子どもは学校を無意味と感じるようになると容易に推測できるからである。したがって、ブルーナーは幼児教育に、次に来たる初等教育が無意味にならないようにすることに意義を見出しているといえよう。

その意義を実現するために、ブルーナーは就学前の教育を早教育として、次のように述べている。

さて結論として、早教育はクラスの中で始めるべきか、クラスの外で始めるべきかというようなことは大して重要でないと思しあげたいと思います。状況に応じて早く始めるべきであり、子どもに意図・能力を表現させる機会と刺激を与えるよう立案されるべきです。早教育はその子どもに成長のためのよい機会を与えるようにすべきですが、けっしてイニシアチブを子どもから奪ってはなりません。子どもに強制することもしてはならないのです。子どもが興味をもって自分でやり始め、自力で続けていくようなオモチャやゲームや物を考案すべきです。それは物的な物であってもよいし、言葉のゲームのようなものであってもいいのです。¹⁸

ブルーナーは就学前の教育を、子どもが教育を強制させられているのではなく、子ども自らが自分で行うようにすべきだという。その際的手段として、「オモチャ」や「ゲーム」が有効であると述べている。「オモチャ」や「ゲーム」は、子どもに興味を生じさせ、それを持続させることになるからだ。したがって、ブルーナーの幼児教育論において、「遊び」は希望や自信を身につけさせるための方法ということになる。

しかしながら、子どもの興味を惹きだし、それを持続させるような「遊び」を親に求めるのは難しい要求のように思われる。子育て以外にもやらねばならないことがあるのに、負担にもなりかねない教育熱心さを家庭に求めていると考えられるからだ。

もしこの指摘が正しければ、どんな家庭においてもブルーナーの幼児教育論を実現することは不可能であるということになり、小学校から続く学校教育が無意味になるという非常に深刻な問題を克服できる家庭は限られてしまうことになる。

ここで、ブルーナーが「言葉のゲームのようなもの」を子どもが興味を持ちそれを持続させることができる方法として有効であると述べていることに着目したい。というのも、「言葉のゲームのようなもの」は、ブルーナーの言語獲得論からいえば、言語獲得の過程において自然に行われており、子どもが言語を獲得できている家庭であれば、先に見たブルーナーの幼児教育論は行われているということになるからである。そこで、言語獲得において「言葉のゲームのようなもの」がどのようになされているのか、次節で確認しよう。

2. ブルーナーの言語獲得論における「遊び」

乳幼児の言語獲得研究において、ブルーナーは母子間のコミュニケーションに着目し、言語の使用の習得を明らかにしようとした。ブルーナーにとって、言語の使用を習得する最も効果的な母子間のコミュニケーションのあり方が言語を用いた「遊び」（すなわち「ゲーム」）である。ブルーナーの言語獲得論における「遊び」を理解するためには、ブルーナーが言語獲得においてコミュニケーションに着目した理由を確認することから出発する必要がある。

言語を獲得しつつあるという場合、ブルーナーは三つの意味合いがあるという。一つは「適格性」(well-formedness)の観点に基づくものである。この観点に基づくとは、言語を獲得したというのは文法の規則を習得したということになる。しかし、乳幼児が文法のために言語を学習するとはありえそうにない。文法の学習は現実世界で言葉を用いて何かをするための道具的なものに思われるからである。こうして次の観点が出てくる。文法を学ぶことが言葉を用いて何かをすることであるならば、前もって指示と意味の言語の能力を知っておく必要がある。これが言語を獲得しつつあるという第二の意味合いである。しかしこの立場に立つと、発話の行われた文脈を考慮しなければならなくなる。そうでなければ一語発話を理解することはできない。こうして別の局面を考えなければならなくなる。それは言語の機能として、またはコミュニケーションの意図として、あるいは「言葉で物事をなす」方法としての局面である。発話の意味や指示を理解しようとするなら、文脈、すなわち何のために発話しようとしたのかというコミュニケーションの意図を考慮する必要があるからである。以上の三つの局面は順に言語の統語論 (syntax)、意味論 (semantics)、語用論 (pragmatics) として表現されるものである。現実世界ではこれら三つは相互依存的に不可分なものとして学習されるものとして考えられる。そして三つ目の意味合いに基づけば、言語獲得は言語を獲得する前のコミュニケーションから始まっている。言葉でコミュニケーションをしようとするからこそ発話がなされ、言葉で何かを伝えようとするために文法が学ばれるからである¹⁹。言葉の意味や文法の学習はコミュニケーションを通してなされると考えるがゆえに、ブルーナーは乳幼児の言語獲得においてコミュニケーションに着目するのである。

しかしながら、ブルーナーはコミュニケーションのみを重視しているのではない。言語獲得に関する能力も必要である。コミュニケーションがなされていても、言語を獲得する能力がなければ、言語は獲得されない。ブルーナーは「独特で素因的な一連の言語学習能力」としてノーム・チョムスキー (Chomsky, N.) のいう「言語獲得装置」(Language Acquisition Device, LAD) を見なしたうえで²⁰、こう述べている。

しかし乳児の言語獲得装置は彼を交流的なフォーマット (transactional format) に参加させる大人が与える援助なしには機能できない。そのフォーマットは、最初は大人の支配下にあるが、言語獲得援助システム (Language Acquisition Support System)、つまり LASS を与える。それは言語と「システムを機能させる」ための方法で子どもの言語獲得装置に対し言語と相互作用の入力を組み立てたり構造化したりする。つまり、乳児を言語的コミュニティ、そして同時に、言語が利用を可能にする文化に参加させるのは、LAD と LASS の相互作用なのである。²¹

LASSによってLADが機能し言語が獲得される。そのLASSを与えるのが「フォーマット」である。「フォーマット」とは「大人と子どもがお互いに対して、あるいはお互いとともに物

事をなす規則化され反復される相互作用]²²のことである。「フォーマット」によってLASSが構成されるのだから、LASSは言語獲得のためのコミュニケーション (= 相互作用) のことである。

ブルーナーにとって、言語獲得の初期に有効なコミュニケーションのあり方が「遊び」である。「遊びは初期の言語獲得に確かに関係している。その構造化された相互作用と『規則』は先だった子どもの最初の言語の習得の一部である」²³からであり、「最初でかつ最も重要な結論は、はしゃぐ活動 (playful activity) に位置づけられたとき最も急速に母語が習得されるということである。言語のもっとも複雑な文法的で語用論的な形式は遊びの活動で最初に現れる場合はよくある」²⁴からである。

このように「遊び」をみなす根拠を、ブルーナーは自身の霊長類の研究から見出したようである。

ブルーナーは霊長類の未成熟期の性質とその利用を研究したとき、「延長された乳幼児-母親の相互作用は、しばしば母親によってはじめられ、しばしばフラストレーションが生じる状況から乳幼児をそらすために使用されるという両者間の遊びのいっそう大きな要素を含んでいる」²⁵と見いだした。霊長類にとって「遊び」は子育てに欠かせない。しかし人間の場合、他の霊長類に見られない「遊び」が出現する。それは言語を用いる「ゲーム」である。

しかし、人間の未成熟期に基本的な要素で喜びである幼年期と乳幼児期の「ゲーム」は人間より下位のところでは見られない。ここでいう「ゲーム」とは、いないいないばあの変種 (the peekaboo variants) や、木馬に乗って (Ride-a-Cock-House)、奥方が馬にのりゃ (This-is-the-Way-the-Ladies-Ride)、などといったものである。なぜなら、それらは言語の使用と交換にある程度依存しているからである。それらは言語によって構成され、言語があるところにのみ存在できるゲームである。²⁶

そしてこう続ける。

そのようなゲームは人間の未成熟期にいくつかの他の目立った貢献をなす。それらはしばしば大人とともに子どもが言語の体系的な使用のための最初の機会を与える。それらは言葉で物事をなす仕方を探索する最初の機会を与えるのだ。なぜなら、遊びの言葉はほぼ純粋に遂行的だからである。そして霊長類の祖先のように、子どもは自分自身に対する深刻な結果なく探索でき、しかも自分の目標を得るためのさまざまな方法があるという意味での手段と目的の分離を子どもにゆるす結合的活動のための制限された場において、子どもはそのような探索ができるのである。…一言でいって、ゲームは理想化され厳密に制限されたフォーマットの一つである。²⁷

霊長類の未成熟期の長さが、母子間の相互作用を長引かせた。その相互作用の一つとして遊びはなされるのであった。人間は霊長類と違って、言葉を用いる遊び——「ゲーム」——を行う。「ゲーム」はルールに則った相互作用である。しかも「ゲーム」は長く続けることができる。なぜならその活動自体に「よろこび」 (pleasure) があり、その「よろこび」が「ゲーム」を「し続ける際に十分に子どもに役立つ」からである²⁸。要するに、「遊び」は規則に則った持続可能な相互作用なのである。それゆえブルーナーは遊びが「フォーマット」となるという

のであろう。「フォーマット」とは簡単にいうと「規則化され反復される相互作用」のことだったからである。

「フォーマット」になることに加え、「ゲーム」は言語のような性質を持っている。ブルーナーはこう述べている。

〔物の交換、いないいないばあ、かくれんぼといった〕そのようなゲームは初期のコミュニケーションを粹づけるための典型例を与えてくれる。なぜなら、ゲームは、言葉が活動を生み出し、方向づけ、完全にすると同時に、役割が構造化された交流の小宇宙として申し分ないだけでなく、ゲーム自身の言語のような重要な性質を持っているからである。…それらを言語のようにするのは、もちろん、(たとえば出現と消失といった)深層構造の存在があり、深層構造を現実化するための、制限されているが非常に可変的な一連の手段である表層構造の存在があるからである。この意味で、ゲームは抽象的で体系的であり、手段-目的構造によって互いに結び付けられているのである。そしてその本性そのものにおいて、ゲームの中で与えられた役割を考えれば、ゲームは交流的である。そのようなゲームにおいて言葉が使用されるとき、言葉はすでに確立された表層-深層関係へ必然的に入っていくのである。²⁹

「ゲーム」は言語のような性質を持った相互作用であるために、「フォーマット」として適している。「ゲーム」によって「フォーマット」が創られるのであれば、「ゲーム」が言語獲得の始まりを告げることになる。それゆえ、「ゲーム」は言語獲得にとって重要な役割を持っているのである。

3. 言語獲得における「遊び」の幼児教育的側面

これまで見てきたように、ブルーナーは幼児教育や言語獲得において「遊び」をその手段として見なしている。用いられている文脈は違えども、「遊び」には幼児教育の側面、すなわち、「希望と自信を身につけさせる」という側面と言語獲得の側面がある。したがって、子どもは「遊び」を通して、言語を獲得すると同時に希望と自信を身につけているということになる。

この「遊び」の二側面性はブルーナーのいないいないばあに対する見解によって確認できる。前節で述べたように、ブルーナーは言語獲得における遊びでいないいないばあを挙げていた。幼児教育の文脈においても、ブルーナーはいないいないばあを挙げていた。論文「貧困と幼年期」でこう述べられている。

期待できるようになることによって、計画し計画した目標を達成できることによって、現実的な自信とともに望み予想することを学ぶことによって、人間のそれぞれは未来を構成する。その過程は長く、そして早くに、おそらくいないいないばあとともに、始まる。³⁰

ブルーナーはなぜいないいないばあで「人間が未来を構成する」ことが始まるのかを説明していないが、敷衍すればおそらくこういうことであろう。「人間が未来を構成する」には何かを期待でき、計画し、それを達成することを予想することができなければならない。それらはいないいないばあで実際になされている。それを可能としているのがルールである。いないいないばあのルールは顔を隠す動作と顔を見せる動作をかけ声を伴いながら交互に行うことであ

る。そのルールに基づく限り、相手の次の動作を予想することができる。また、相手がどちらかの動作を行わないのであれば、その動作を行うように望める。なぜなら、それがいないないばあルールだからだ。いないないばあではルールという確固とした根拠を持って、相手にしてほしい動作を望めるのである。このとき、相手に望む動作を促すように自己の行為を計画することもある。そしてそれを達成しようとするであろう。そしていないないばあを止めない限りは、ルールに則って実際望むことが実現されるから、相手が自分の望んだとおりに行ってくれるという期待も持てるようになる。このように、いないないばあでは期待したり計画したり自信をもって行為の達成を予想したりすることが行われている。だから、ブルーナーはいないないばあで「人間が未来を構成する」ことが始まるとしたのであろう。

このことは他の「ゲーム」にも当てはまるだろう。「ゲーム」にはルールがある。ルールにしたがう限り、相手の行為を自信をもって予想したり望んだり、何かを期待できたり計画できたりそれを達成できたりするからだ。それらができるようになることは、「未来を構成する」ことができるようになるということである。「ゲーム」によって「未来を構成する」ことができるということは、希望や自信を身につけているということでもある。「ゲーム」で言語獲得がなされるとき、子どもは言語だけでなく、希望や自信も身につけるのである。

しかし、幼児教育論における「遊び」と言語獲得論におけるそれには顕著な差異がある。それは、幼児教育として行う「遊び」はその目的を達成するための意図的な配慮が必要であるのに対し、言語獲得がなされる「遊び」ではその目的を達成するための意図的な配慮がなされていないということである。

第一節で確認したように、幼児教育の手段として用いる「遊び」は、子どもの興味を惹きだし持続させ、しかも強制的ではないように行われなければならないものであった。つまり、幼児教育の目的である「希望と自信を身につけさせること」のために意図的な働きかけが幼児教育の手段としての「遊び」には必要となる。

一方、言語獲得論における「遊び」では、ブルーナーは大人が言語獲得を意図して「遊び」を行う必要があると、または「遊び」が行われていると見なしていない。

ブルーナーの乳幼児の言語獲得研究は日常の場面を対象としている。「我々は持ち運び用のカメラで子どもたちの家庭を撮り、心理学者が子どもたちに課題を押しつけないときに子どもがすることを観察した」とブルーナーはいい、そうして「すぐに明らかになったことは母親と子どもがコミュニケーションを通して彼ら各々の意図を交渉していることであった」と述べている³¹。また、ブルーナーは「言語獲得は実験室、つまりインシベイトロでなく、家庭、つまりインシボでしか研究できない」³²とも述べている。これが意味することは、ブルーナーが実験として統制された母親と子どもの姿ではなく、日常の母親と子どもを観察していたということである。

日常では、おそらく、我々は言語を教えようとして乳幼児と「ゲーム」をしないはずである。それは乳幼児とのコミュニケーションを楽しむためになされるものであろう。そういった点では、言語獲得がなされる「ゲーム」は教育的行為であるといい難い。しかしそうであっても、母親は「ゲーム」で「足場がけ」(scaffolding) を行い乳幼児に言語を教えていくという役割を果たしている。ブルーナーはこう述べている。

標準的な見方では、もちろん、言語獲得は「自然に会得した」(untaught) ものである。それはだれにでもあきらかに教える類ではないのだが、デイヴィット・ウッドと私が、彼

がNATOの研究者としてノッティンガム大学からハーバード大学にきてともにいたときの数年前に見つけた「足場がけ」の類であった。…足場がけは子どもが自分自身でうまく扱えない課題の部分を行い、それから子どもが扱う場合にはその課題のコントロールを子どもに与えることから成っている。それは徒弟制の自然な素材である。そのような何かが、どのように子どもが物事を『命名する』ことを学んでいるのかを観察してきたときに起こっていた。

その言語版はとりわけ興味深い足場かけの形式であった。それはフォーマットの確立に依存していた。フォーマットは、母親と子どもが言葉で何かをなすための意図を共有する中での、小宇宙であり、課題である。はじめ、子どもがフォーマットの中で扱えないことを母親が子どものためにする。ひとたび子どもができたなら、母親はそれ以来そうすることを子どもに求める。フォーマットは二人のパートナーによって共有されるようになる前提を「貯えている」。³³

「ゲーム」による言語獲得は、言語を教えようと意図してなされるわけではないけれども、子どもが言葉を獲得するように教えられているのである。この意味で、「ゲーム」による言語獲得は「無意図的」になされているといえよう。したがって、言語獲得における「遊び」の幼児教育的側面もまた、幼児教育論における「遊び」とは対照的に、「無意図的」にもたらされていることになる。

ブルーナーの言語獲得論における「遊び」は、言語獲得という目的においても幼児教育の目的においても、その目的の達成が「無意図的」になされている。したがって、「希望や自信を身につけさせる」ための「遊び」は、ブルーナーが幼児教育論として述べていたこととは違って、その目的に向かって必ずしも意図的に行わなくともよい。子どもとのコミュニケーションを楽しもうとすれば、自然と言語の獲得や「希望や自信を身につけさせる」ことにもなるのである。ブルーナーの幼児教育論における目的は、わが子とのコミュニケーションを楽しもうとすることによっても達成されるのである。

おわりに

ブルーナーは幼児教育において子どもに「希望や自信を身につけさせる」ことを主張した。それは子どもが学校教育を意味あるものと感じるためである。したがって、就学前に子どもが希望や自信を身につけることは非常に重要である。子どもにとっての学校教育の意味を大きく左右するからである。幼児教育におけるそのような重要な目的を達成する手段が「遊び」である。しかしこの幼児教育の手段としての「遊び」は、もし家庭で行うとすれば、その関わり方への要求の高さゆえに、幼児教育の目的の重要さからいえばどの家庭にでも求められるけれども、どの家庭でも行えない可能性が危惧されるものであった。

そこで注意を引いたのが「ゲーム」であった。ブルーナーは幼児教育における「遊び」として「言葉のゲームのようなもの」、すなわち「ゲーム」を挙げていた。ブルーナーにとって、「ゲーム」は言語獲得がなされる手段でもある。子どもとのコミュニケーションを楽しむためになされるため、「ゲーム」による言語獲得は「無意図的」なものであった。したがって、「ゲーム」によってなされる希望と自信の育みも「無意図的」になされる。ブルーナーの幼児教育論では「遊び」は意図的な教育的働きかけとして述べられていたが、彼の言語獲得論からいえば、コミュニケーションを楽しもうと「遊び」を行うだけで、子どもに希望や自信が育まれることに

なるのである。

「遊び」が手段であれば、ブルーナーの幼児教育論で求められることは子どもとのコミュニケーションを楽しむことであろう。これは陳腐なことといえるかもしれない。誰にでもできるあまりにも当たり前のことだからである。しかし、それでも注意すべき点はある。

ブルーナーの教育論の入門書を書いたシュミットは、ブルーナーの言語獲得論における実践的含意を述べる際に、「相互作用することは特別なスキルも、資源も、訓練も必要でない。それは時間と配慮 (care) のみ必要である」としている³⁴。もっともな指摘である。時間がなければ「ゲーム」はできないし、子どもへの配慮がなければ、究極的には、子どもとコミュニケーションを楽しもうということは生じない。

ブルーナーが言語獲得を観察した場面は家庭の日常であった。その家庭では「ゲーム」が行われていた。だから、「時間と配慮」さえも取り立てて指摘することではないかもしれない。しかしネグレクトといった現象を考慮すれば、わが子であっても、必ずコミュニケーションが行われるものとはいえない。相互作用のあり方の一つである「ゲーム」のために、「時間と配慮」は意識すべきことといえよう。ブルーナーの幼児教育論において、子どもとのコミュニケーションを楽しむ「時間と配慮」が「遊び」の教育的条件なのである。

ブルーナーが「希望と自信を身につけさせる」ことを主張したのは、子どもに学校教育での学びを意味あるものと感じさせるためであった。もっとも、学校教育が意味あるものとして我々の社会に存在し続けるには、幼児教育とは違った、たとえば学校教育それ自体に内在しているさまざまな課題があるかもしれない。しかし学校教育が存在するいつの時代でも、その課題の克服のために、乳幼児期の「遊び」が一助となるのではないだろうか。そういった意味で、幼児教育としての「遊び」の教育的価値を強調してもしすぎることはないように思われる。

注

- ¹ ヘッドスタート計画とはジョンソン大統領が始めた貧困撲滅運動 (Anti-poverty Campaign) の一貫として行われた就学前の補償教育のプログラムのことである (陶山岩見『ヘッドスタート研究』近代文藝社、1995年、19～20頁。)
- ² ブルーナーがどのようにヘッドスタートに関与したかについては、次の拙稿の箇所を参照されたい。拙稿「ブルーナーの就学前教育論の核心—ブルーナーのヘッドスタートに関与した経験に着目して—」『早稲田大学教育学会紀要』第13号、2012年、227～229頁。
- ³ この論文は『教育の適切性』(*The Relevance of Education*, 1971) に収められている (Jerome S. Bruner, *The Relevance of Education*, W. W. Norton & Company, Inc., 1971, pp.132-161.)。
- ⁴ その成果はJerome Bruner, *Under Five in Britain*, Grant McIntyre, 1980.としてまとめられている。
- ⁵ 今井康晴「在宅保育に関する一考察—ブルーナーによるチャイルド・マインダーへの提言を中心に—」『学習開発学研究』第2号、2009年、79～84頁。今井康晴「幼児の早期教育に関する一考察—幼児教育におけるブルーナー理論の位置を中心に—」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部』第58号、2009年、33～38頁。今井康晴「ブルーナーの幼児教育論における一考察—心理学との関わりを中心に—」『学習開発学研究』第3号、2010年、53～59頁。今井康晴「ブルーナーの遊び論に関する一考察」『教育新世界』第61号、2013年、38～48頁。
- ⁶ 今井康晴「ブルーナーにおける幼児教育・保育論の展開に関する一考察—教育に関わる著作を中心に—」『学習開発学研究』第7号、2014年、29～35頁。
- ⁷ Sandra Smidt, *Introducing Bruner: A guide for practitioners and students in early years education*, Routledge, 2011. なお、この著書は翻訳されている (野村和訳『幼児教育入門—ブルーナーに学ぶ』明石書店、2014年。)
- ⁸ 相馬宗胤「ブルーナー幼児教育論再考—世界制作論としてナラティブ論を読む—」中国四国教育学会『教育学研究紀要 (CD-ROM版)』第60巻、2014年、410～415頁。

- ⁹ 今井康晴「ブルーナーの遊び論に関する一考察」『教育新世界』、38～48頁。
- ¹⁰ ブルーナーの乳幼児の言語獲得研究は、1972年から10年間かけて行われている (Jerome Bruner, *Child's Talk: Learning to Use Language*, Oxford University Press, 1983, p.7.)。
- ¹¹ 1972年8月の大阪で「教育課程の現代化」として題された講演である。
- ¹² ジェローム・S・ブルーナー著 佐藤三郎編訳『人間の教育』誠信書房、1973年、28頁。〔 〕内引用者補足。
- ¹³ 別のところで、ブルーナーはこう述べている。「教育の機会は十分あるとしても学校というものは意味がない、学校は彼らに何も与えてくれないと感じていたのです」(同上、26頁)。
- ¹⁴ 同上、28～29頁。
- ¹⁵ Jerome S. Bruner, *The Relevance of Education*, p.160. 〔 〕内引用者補足。
- ¹⁶ Nancy B. Graves, *City, Country, and Child Rearing in Three Cultures*, Institute of Behavioral Sciences, University of Colorado, 1969.
- ¹⁷ Jerome S. Bruner, *The Relevance of Education*, p.141. 〔 〕内引用者補足。
- ¹⁸ ジェローム・S・ブルーナー著 佐藤三郎編訳『人間の教育』、41頁。
- ¹⁹ Jerome Bruner, *Child's Talk: Learning to Use Language*, pp.17-18.なお、筆者なりの理解を加えて要約していることを付言しておく。
- ²⁰ *Ibid.*, pp.18-19.
- ²¹ *Ibid.*, p.19.
- ²² *Ibid.*, p.132.傍点は原文イタリック。
- ²³ Jerome S. Bruner, "Child's Play", 1972, in Jerome S. Bruner (ed.), *In Search of Pedagogy*, Vol.1, Routledge, 2006, p.166.
- ²⁴ Jerome S. Bruner, "Play, Thought, and Language", 1983, in Jerome S. Bruner (ed.), *In Search of Pedagogy*, Vol.2, Routledge, 2006, pp.94-95.
- ²⁵ Jerome S. Bruner, "Nature and uses of Immaturity", 1972, in Jerome S. Bruner (ed.), *op.cit.*, Vol.1, p.137.
- ²⁶ Jerome Bruner, *Child's Talk*, p.45.
- ²⁷ *Ibid.*, pp.45-46.なお、ブルーナーは「理想化された」と述べた理由を説明している (*Ibid.*, pp.46-47.)。しかし本稿ではその理由に触れなかった。「ゲーム」が「理想化された」「フォーマット」であることを明らかにせずとも、本節の目的である遊びがどのように言語獲得に関係しているかを明らかにできると判断したためである。
- ²⁸ *Ibid.*, p.47.
- ²⁹ *Ibid.*, p.121. 〔 〕内は引用者補足。
- ³⁰ Jerome S. Bruner, *The Relevance of Education*, p.160.
- ³¹ Jerome Bruner, *In Search of Mind: Essays in Autobiography*, Harper & Row, Publishers, 1983, p.167.
- ³² Jerome Bruner, *Child's Talk*, p.9.傍点は原文イタリック。
- ³³ Jerome Bruner, *In Search of Mind*, p.171.傍点は原文イタリック。ウッドとともにブルーナーが行った研究の詳細については、次の論文を参照されたい。D. Wood, J. S. Bruner, and G. Ross, "The role of tutoring in problem solving", *Journal of Child Psychology & Psychology and Allied Disciplines*, 1976, Vol.17, Issue 2, pp.89-100.
- ³⁴ Sandra Smidt, *Introducing Bruner: A guide for practitioners and students in early years education*, p.51.

