

Title	フレネ教育における幼児教育：「個」の確立と Travail
Author(s)	梅津, 迪子
Citation	聖学院大学論叢, 13(2): 45-61
URL	http://serve.seigakuin-univ.ac.jp/reps/modules/xoonips/detail.php?item_id=488
Rights	

聖学院学術情報発信システム : SERVE

SEigakuin Repository for academic archiVE

フレネ教育における幼児教育

——「個」の確立と Travail——

梅 津 迪 子

Early Childhood Education in *Pedagogie Freinet*

——The Establishment of the Individual through “Travail”——

Michiko UMETSU

The major interest of this paper is to clarify the process of establishing individuality in early childhood education, investigating the theory and practice of *Pedagogie Freinet* in France. The teacher, the assistant, and 23 children in the youngest class (2-5 years old) of *Ecole Freinet de Vence* in the southern area of France were observed directly, described, recorded on video tape and photographed. Their parents were also surveyed by means of a questionnaire.

Based on these materials, this paper examines how these children established their independence through choosing *plan de travail*, and how teachers supported decision-making and activities of children.

The *Ecole Freinet* education program is carried out under ideal conditions with abundant natural beauty and small classes. Many things are experienced which contribute to the establishment of individuality. For example, children are encouraged to try to accomplish what they are interested in, and they are acknowledged socially in their community.

Many interesting lessons can be applied to the trends in early childhood education in Japan. *Ecole Freinet* prepares meaningful experiences selected independently not as members of the group but as an individual.

I. はじめに

今日、教育の現場では、いじめ、自殺、登校拒否、ひきこもり、学級崩壊、といった深刻な問題を抱えている一抱えきれなくなっていると言ったほうが正確かもしれない。こうした子ども達は、

Key words; Celestin Freinet, *Pedagogie Freinet*, Travail, Individual, Play

学校に居場所を見つけられず、フリースクールやホームエデュケーションという新たな居場所に安住の地を求めはじめています。もはや学校の枠を越えた家庭、地域、社会、そして時代の問題として認識されなければならない。

とりわけ、生活の基盤をなす家庭のあり方の変容を見過ごすことはできない。かつて家庭は食卓を囲んで話す場所であり、共食を通して作ってくれた人への感謝と他者への配慮を学ぶ場であった。また、母親がこどもの顔色や食欲から心身の健康状態を測ったり、しつけをする場でもあった。鷺田¹は、「食事というのは身体文化の伝承がおこなわれるもっともベーシックな場面」であり、「家族や共同体という、たんなる集合体ではなくて、からだを相互に浸透させあっているような親密性の核をなす」場面であるという。しかし今や、家族は家族を「する」時代といわれている¹²。家庭は「癒し」や「やすらぎ」の場所ではなく、冠婚葬祭やイベントの時だけ顔を合わせるイベント家族と化し、必要な会話は携帯電話ですませ、家族のそれぞれが自分の生活リズムで、自分の部屋で過ごすという。

また足立³は、朝食と夕食を一人で食べる子どもの割合は、17年前と比較して増加しており、朝食・夕食ともに26%で、「孤食」「個食」化が進んだことを報告している。しかも、同じ屋根の下に居ながら、別室でそれぞれ摂取しているという。これは、子どもの生活空間にも「個人化」が進んでいる証とみることができよう。また、鈴木⁴は、数十年の調査から「キレル」子どもと食事の関係に着目し、そこに有意な関連性があることを指摘している。

育児においても、育児不安やストレスに起因する子どもへの「虐待」や、過剰な早期教育が事件に発展する事態が生じている。このような問題に関わって、夫と妻の会話が成立しない関係性が指摘され、従来は女性が担うものとされた「家事・育児の役割分担」は、「両性で」という見直しが始まっている。父親の「乳児からの子育て参加」が自分を成長させる場になるという⁵。さらに育児の共有体験をすることによって、パートナーや親子の関係性も構築することができる。現在、ジェンダー論を研究する人たちや発達心理学者の間では「3歳児神話」を見直す動きがある⁶。核家族で相談相手がないこと、「育児は母親の手で…」という女性自身の過剰な思い込み、仕事への願望や自分らしく生きたいというあせり等々に端を発するストレスは深刻な問題である。こうした状況に鑑み、またエンゼルプランとも相俟って、各地域や保育の現場では「子育て支援」のネットワークが広がりつつある^{7,8}。「むかしは～」というのでは問題は解決しないのである。

このように、若い親の意識や行動、子育ての状況は大きく揺らいでいる。しかし、そこにはそれなりの社会的基盤と論理があり、問題現象の背景には現代産業社会に付随したものが多いため事実である⁹。すなわち、「率直に感情が表現できる社会」が到来し、「個」として生きることをよしとする雰囲気生まれたものの、こうしたパラダイム転換への対応は容易でない。「個」として「どのように」生きるべきかという目的や責任、および他の「個」との関わり方などについての社会的コンセンサスは未だ形成過程にあるといえよう。冒頭にあげた問題状況は、いわば「個」のあり方

に関わって理想と現実の狭間で揺らいでいる子ども達の叫びなのではないか。

もっとも、「個性重視」といったスローガンは、すでに1987年に臨教審によって提唱され、われわれの耳にも馴染んでいる。しかし、「他人と違うこと」や「突出すること」をよしとしないわが国の学校の雰囲気は、依然変わることなく今日に至っており、その結果、上述のようにますます深刻な事態が生じている。特に画一性の問題は、一方では教育の量的拡大を生み出し、他方では形式的な平等を前面に押し出すことになり、結局一人ひとりの個性や能力を停滞させてきた。最近では、教育改革国民会議が「違いを認めないということは、平等を重んじるのではなく、むしろ、教育に携わる者の責任感と勇気の欠如を示すもの」であるという趣旨の中間報告を出すに至っている⁽¹⁰⁾。いよいよもって、一人ひとりの人格や人権、あるいは尊厳、尊重、自由、規律、自己責任などの視点から「個」のあり方を模索することが火急の課題となっている。しかしながら、それをスローガンに終わらせることなく結実させるためには、「個性」の重視が「多様性」と「差異」という問題をも含んでいる⁽¹¹⁾点に十分な思索を巡らせる必要がある。

そこで世界に視線を転ずると、フランスに発祥し、その後各国に展開されていったフレネ教育の理論と実践がわれわれに重要な示唆を与えていることに気づく。

フレネ教育とは、南フランスの小学校教師だったセレスタン・フレネ (Celestin Freinet: 1986-1996) が創始し、今日まで受け継がれている教育運動である。フレネは、宗教や伝統や教師の権威で子どもを拘束するような強制的教育に反対し、あくまで子どもの生活や表現そのものを学習の中心に据え、彼らの興味から学習をスタートさせようとした。しかし、子どもの自発的・自主的な活動といっても、そのことは子どもたちの無計画で勝手気ままな活動を容認することを意味しない。子どもの興味を大切にしつつ、それを教育的に組織していくための技術(教育技術)と教材を重視する堅実な自由教育として知られている。早くも第二次大戦前には、こうした教育方法に同調する教師達が、経験と教材を交流するための協同組合を作り、「もうレッスンはやめよう」というスローガンを掲げるまでにその気運が高まっていた。現代学校運動と呼ばれたこの流れは、戦後再びヨーロッパから中南米にかけて広がりを見せ、1957年には国際組織 (Federation Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne) が結成されるに至っている^(注1)。

国際理解や多文化・異文化教育が叫ばれる昨今、「個」の確立と「多様性」「差異」を認める教育を実践してきたフレネ教育の理念と方法論は、われわれに多くの手がかりを提供している。もっとも、フレネ学校の日課の特徴となっている多くの個人的学習活動については、これまでも多くの研究者が注目し、議論の俎上に載せられてはきた。しかしながら、フレネ教育の幼児教育に関する研究は、少なくともわが国にはほとんど紹介されていない。

そこで本研究では、フレネ教育法の幼児クラスを実践例として取り上げ、幼児期の「個」の確立過程について、幼児が自ら選択する「plan de travail」と教師の支援の仕方という視点から考察を加えることを目的とする。

フレネ教育における幼児教育

調査にあたっては、南フランス コート・ダジュール地区 ヴァンスにあるフレネ学校 (Ecole Freinet de Vence) の教師ミレイユ・ルナル氏、及び助手マリー・ポール氏に全面的な協力をいただき、彼女らが担当する2・3歳児～5・6歳児23名のクラスを対象とした。調査は1999年9月～12月にかけて実施し、直接観察・記述、VTR収録、写真撮影、保護者へのアンケート調査を行った。

Ⅱ. フレネ教育学について

考察に先立って、フレネ教育の概略について説明を加えておきたい。

フレネ教育学は、実践に基づく教育学である。これを提唱したセレスタン・フレネは、ニース師範学校在籍中、第1次世界大戦に参戦し、毒ガスと銃弾で負傷する。喉と肺の障害は、呼吸困難を伴ったが、彼は教職にこだわり1920年に公立の学校に赴任する。その中で、子どもたちの実態とフランスの公教育（伝統的教育法）が生活と遊離したものとなっている点を厳しく批判した教育実践家であり、教育運動家である。その時代は、ブルジョワ階級、支配階級の教育、すなわち支配者層としての自己の階級を再生産する一方、民衆の階級を民衆として再生産され支配される立場におく学校体系であった。

フレネは、「伝統的形式主義に支配されている教育の欠点は、子どもに受身で、個性のない態度を要求するもので、また、子どもの思考を無視する傾向があり、それは教育を阻害するもの」として、従来の教師と子どもの関係（教える者と教わる者の対立関係）を見直し社会と家庭の相互関係に着目する。そして、生活の基盤の上になって自主的な学習意欲を高める方法を実践していく。まず、教壇の廃止、教科別による一斉授業の廃止、教科書に頼らない教育学を「教材と技術の土台」の上に築いたのである⁽¹²⁾。そして、子どもが自己を高めるのに必要なものは、大人の都合で一方的に押し付ける教科書でなく、逆に子どもの側から表現されるパロール、言語活動、自由な自己表現である。子ども自身がつまみ主要生活が表現された自由作文 (texte libre)⁽¹²⁾ は、学習する過程と印刷によって共有財産を生産し、「読み物 (テキスト)」として学校間通信に発展していった。

具体的には、少人数制 (20~25名) による教育、学習計画表 (plan de travail)、自由作文、計算カードに代表される個人学習を基本としながら⁽¹³⁾、それらを用いた朝の会 (entretien de matin) や総括 (bilan) の場、協同組合 (coopérative scolaire)、自由研究発表 (conference) などで学習の共同化をはかられ、自治の精神を学んでいく。その他、印刷機の導入、畑仕事、動物飼育、鉄工、木工細工、製糸、織物、裁縫、料理、家事、建築、機械、実験具、楽器、陶芸、美術など多面的な手仕事を導入している。

フレネがめざした教育方法は、人間主体の「未来の自立した一市民を育てる」という視点にたっており、その立場は現在も継承されている。ヴァランソールでフレネ教育を実践している校長ジャ

フレネ教育における幼児教育

ン・クロード・コンドゥール氏もこの視点を強調している。

フレネ教育法は個人学習が基本であり、子どもの主体的学習計画に沿って学習がなされるため、教師は子どもの発達や進度に即して、適当な時期に、適切なアドバイスを、必要なだけするのである。つまり、支援の適切性と適時性が要求されるのであるが、教師の人間性、包容力、教育技術、そして、子どもたちや親・地域との関係性が重要になってくる。

Ⅲ. 国立フレネ学校について

フレネ学校は、南フランスのニースから車で20分、ヴァンス郊外のピウリエの丘の上にある。児童数75名の幼・小一貫教育で、敷地3万㎡（学校が使用しているのは1万㎡）、木々や果物が繁茂し、プール横に「パパ・フレネの木」と呼ばれる榎の巨木が歴史とともに根をおろしている。丘の上からは右にヴァンスの街が見渡せ、左に遠くニースの海が、後方には雪を頂いた山並みが展開している。

フレネ学校は1935年に私立学校として開校するが、財政難によって危機に陥る。1991年から国立（県の視学官下）に移管された。当時、ジョスパン改革（1989年教育基本法）によるカリキュラム改革の進行があり、これを背景としてフレネ教育にも市民権が与えられつつあった。ジョスパン・コミニケでは「実験的な性格をもつ公立学校」として年間10万フラン助成されることになる¹³⁾。したがって、教育法・教員の任免等は従来通り、学級数3、1学級の児童数20~24名、入学手続きは従来どおり、教育費は無償、といった条件の下で運営されている。

1. 保育形態と日課

1) 幼児クラス1（ミレイユクラス）・保育形態は異年齢の混合（縦割り）

幼児数23名 3歳児7名（男児4, 女児3）
 4歳児8名（男児4, 女児4）
 5歳児8名（男児4, 女児4）

教師1名 ミレイユ・ルナール
助手1名 マリー・ポール

2) 幼児クラスの日課（9:00～17:00）

開校日は月・火・木・金の4日、（水・土・日は休日）

9:00～9:50 ・朝の会：発言したい幼児は、みんなの前で話し質疑応答を行う。

 ・戸外遊びのため用便（外に設置）。

10:00～11:00 ・戸外で自由遊び：軽いお菓子、学校が山の上にあるので敷地内で遊ぶ。

フレネ教育における幼児教育

- 11:00～11:45
 - ・個人の travail を選択し、そこに自分のマークを記す。
 - ・各自、午前中の活動を報告。その後、午前中に仲間と生じた出来等についてこの時間に問題提起をし、解決方法を学ぶ。
- 11:40～12:00
 - ・昼食まで戸外自由遊び（小学生と一緒に）
- 12:00～13:00
 - ・昼食、自由遊び
- 13:30～15:00
 - ・個人の travail 活動：火曜日の午後はアトリエ活動がある（父母による専門指導。たとえば、陶芸、音楽、栽培、有機栽培の農家など）参加したい人は自由。昼寝をするのも自由。
- 15:00～15:30
 - ・ティータイム（小学生と一緒にの時間帯）
- 15:30～16:45
 - ・帰りの会：何を活動したか発表（個人の活動をミレイユが記録する。1週間ごとに集計し、コメントを付す）
 - ・室内の片づけ、清掃
- 17:00
 - ・帰宅（お迎え）、ミレイユも同時に帰宅（迎えの遅い子は、別室でマリー・ポール助手が担当）。

フレネの幼児クラスは小学校と同じ敷地内に併設しており、保育は9時から午後5時まで、小学校と同じ時間帯で行われる。授業（保育）形態は、小学校と同じように自主的に（学習）活動を選択する方法がとられている。幼児クラスは、月に1回の自由研究の発表がある。この研究は、生活のなかで子どもが好奇心や興味をもつものをテーマとして、調べて発表するものである。その過程で親が参加・支援し、発表当日は親も同席することになっている。そのほか小学生と合同の協同組合、自由課題の研究発表（これは、上級生。天気がよければ敷地内の野外劇場で行われる）は幼児も同席する。

3) 送迎は情報交換の場

朝8時半を過ぎると、父母の送迎（車）でクラス内は賑やかになる。フランスでは、子どもの送迎は大人の役目として法律で義務づけられている。わが国では、幼稚園の送迎バスによる通園が一般的であるため、父母が教室の中まで入ってくる機会はほとんどない。また、子どもを送って来ても門の中に入ることはあまりない。フレネ学校では、送迎は父母同士の情報交換の「場」でもあり、ミレイユやマリーと会話を楽しみ、冊子を眺めたり、子どもと本を読んだり自由に時間を過していく。冊子の内容は、子どもの作品や活動状況、遊び、料理、行事、ニュースの紹介（例えば、筆者が研究のため通園していること）などからなるが、文字や写真のレイアウトが工夫され、カラフルで見ていると楽しい。父母はミレイユやマリーに家庭の事情や、趣味や仕事、きょうだいが生まれることなどを告げていく。ミレイユらが子どもを理解するうえで貴重な情報源である。

Ⅳ. 幼稚園におけるカリキュラム

1. フランスにおける幼稚園の位置

フランスでは、1800年代に次々と教育改革が行われてきた。子どもの保護としての託児所は、教育施設であることを示す「母親学校」へと名称変更され、その目的も「子どもの身体的・知的・道徳的発達」に規定された。1881年の公立保育所の完全無償化、1884年の教員養成の統合を経て、1886年には2歳から6歳までの幼児を対象とする「母親学校」は「学校」として初等教育に統合され、「初等教育機関」として位置づけられた。次いで教員免許状の統合も（幼稚園も初等教育も同一資格）行われた。しかし次第に、その内容が主知主義的傾向にあったことを批判する向きが高まり、心理学やフレーベル主義、ケルゴマールの「幼児にとって遊びが仕事であり生活である」という強い主張を背景として、1908年には具体的な学習計画および教科をあげて改定が施された⁽¹⁴⁾。その主な内容は以下のものである。

- ・遊戯（段階的な、かつ唱歌をともなう身体運動）
- ・手をつかう訓練
- ・道徳教育の基礎
- ・最も日常的な事物の知識
- ・言葉の訓練。暗誦、またはお話
- ・描画、読み、書き、計算の各初歩⁽¹⁵⁾

1923年2月、ラビー文部大臣により「幼稚園をその一環とした初等教育全体の内容・方法の見直し」が試みられ、幼稚園教員の養成にあたる「師範学校」のカリキュラムには、ドクロリー、モンテッソリーの幼児教育理論、フレネなどの初等教育改革プランが取り入れられ、現代化が図られたという。その後1975年、「アピー改革」によって、幼児改革、初等教育の面で大胆な改革が行われた。学校が「世界に開かれること」（EUに寄与するヨーロッパの地域・空間を越えて教育を世界に向けて扉を開く）、生徒や親の参加になる「学校共同体」の設立、「各々の生徒のリズムで」読み書きを習得させること、「手を使った技術の教育」、「グローバルな芸術教育」、「責任ある一市民としての教育」、第6学年（中学校1年生）では「1学級24名以下」とすること、等が決められている。まさにフレネが推奨してきたことである。

現在、初等教育機関としての幼稚園では、「落第」が実践されているが、その基準は年齢ではなく、子どもの発達を中心に本人と親、教師の三者で決定する。また、学習に障害・問題を抱えた子どもへの支援体制は万全であり、フランス全土にネットワークが組織されている。

2. 「個」と学校の選択

フランスでは、就学に際し、親と子どもが自由に学校を選択することができる。したがって、フレネ学校へは、その教育法を理解・支持する人が応募してくることになる。

今回のアンケート調査によると、フレネ学校を選択した理由（学ばせたい理由・2つ選択）は、①先生達の教育方法に賛成だから（60%）、②教育方針がいいから（53.2%）、③環境がいいから（36.2%）、④子どもの性格に見合っているから（32%）の順になっている。フレネ学校以外の公立学校や、モンテッソリー法の学校を選択した親にも同じアンケート調査を実施したが、いずれも、子どもの性格や教育方法を検討した上で学校を選択していることが窺われた。一方、「伝統ある学校だから」、「卒業生の評判を聞いて」、「通学に便利だから」といった視点を重視する回答は僅かであった。

また自由記述欄には、「親がフレネ学校の卒業生」「親はフレネ学校の出身者だが、転居したため子どもを入学させられなかったので非常に残念に思っている」「子どもの考えを聞いて」「家族的な雰囲気なかで、子どもの自主性を認め、個性も認めてくれる教育が気に入った」「伝統的な教育は選択の余地がないから」等の記述がみられた。

ちなみに、ヴァンスの公立保育所を訪問した時、所長と副所長（両者とも女性）の子どもたちは、フレネ学校に通っていたという。そのうちの一人は、途中で公立へ転校したとのこと。その理由は「フレネ学校は自分でやりたいことを考えなければならないでしょう。彼女は自主的でなく表現するのが苦手なタイプだったので疲れてきたの。また、性格的にあわなくなったので転校させたけれど正解だった。でも、フレネ学校は本当にいい所だと思うわ」と満足の様子であった。

フランスでは、「個」としての人格を認めることからスタートするといってもよい。まず、自分は「何をしたいのか」「どうしたいのか」という主張がなければ成り立たない。幼児にとって初めての学校選択が「行きたい」「行きたくない」の主張であり、どんなに幼くても「個」として一人前に扱ってくれる。日本における「個」は「集団の中の個」であり、学校生活全般にわたる画一性や規則の厳しさ、加えて友達や教師の閉鎖性である。つまり、「自分」としての「個」と「学級や学校のなかま」との「関係のありかた」がはっきりしない。その「個」の中には、その学級集団を構成している子どもも教師も含まれている。また、「個」は人間として、一人の人格として、人権としての立場も含まれる。

若狭⁽⁶⁾は、かつて小学校の現場で、そうした場面に遭遇し「わたしは、指導支援という授業における教師の仕事以前の、より根本的なところで、本当に、教室においてひとりひとりの人間存在と対話的に向き合っていたらどうか。」との反省から「ひとり」と「みんな」の関係を問い直し、教師としての自分の学習観を見つめ直している。つまり「子ども自身が考える。学ぶとはどういうことなのか」を関係性のなかで明らかにしようと試みている。それは、それぞれ異なる価値をもつ人間存在の発見、そして、育ちあう関係の創造であり、違いを認めることでもある。その視点の出発

点は、保育現場であろう。

3. plan de travail (学習活動)

教室には、大きく< PLAN DE TRAVAIL >と書かれた活動計画表(黒板)が用意されている。その日にやりたい travail の下に、自分のマーク(例えば、月、ヨットなど)を印していく。

< PLAN DE TRAVAIL >	
1. peinture	絵画
2. dessin	デッサン
3. terre	粘土
4. bricolage	大工仕事
5. travaux manuels	手作業
6. découpage	切り抜き遊び
7. livres	本を読む
8. gymnastique piscine	運動・水泳
9. jardin	散歩
10. musique Danse	音楽・ダンス
11. écriture	文字練習
12. calcul	計算
13. correspondance	手紙
14. lecture	読むこと
15. imprimerie	印刷
16. déguisements	変装・仮装
17. poupées	人形あそび
18. jeux	積み木
19. sable	砂遊び
20. dinette	ままごと
21. eau	水遊び

4. フレネの travail 観

フレネが1920年代のブルジョワ的社會体制のなかで学校改革を実践していた頃、ベルギー、ハンブルグ、ドイツ、ロシアなどの私立学校で新しい試みが始まっていた。そこでは労働を実験とし

た実践が報告されていたが、「労働が全教育の基礎」であって、子どもは仕事によって自己を発達させるような内容ではなかったようである。

それに対して、フレネ⁽¹⁷⁾は「労働が教育の目的でなく、期待される目標、つまり個々の子どもの生きる力、社会的な能力を発達させるという目標に到達するための手段であるだけなのであるから、この労働は育てるべき子どもたちの精神に適合したものでなければならない」として、子どもにとっての労働（内発的動機を伴わない）の目的と気晴らしの遊びの違いを指摘している。つまり、「幼ない子どもが好きな環境は自然である。子どもは自分の周りの生命を見ているもので、もし、かれらが生命を作り出すのに貢献できるようにすれば、もっと喜ぶだろう」として単純な栽培、動物の飼育、原始的な隠れ家作りなどを例に挙げている。そのような手仕事などを通して興味を覚えるものだとし、手仕事はそれ自体のうちに、人間の調和的発達に必要な身体的・精神的な努力を潜在的にもっているものであり、それが個人の自然な欲求に応えるものであるならば、そこに一種の充足感が得られるし、その充足自体が自己の存在理由となる仕事がある。だが、逆の場合は、このような仕事は存在せず、ただ仕方なくやるだけの辛い労働、苦役となり比較しようもないものである」という。

これらの「仕事＝遊び」はまた、読み、書き、計算、測定、重さの計算などの学習をすることによって、知性と理性を発達させる不断の創造活動に発展していく。そのことが、また、「仕事＝遊び」の場面にフィードバックされる。そして、その「仕事＝遊び」の進歩の必要性や困難さを実感するためには、実際に自分自身で体験をしてみるものが不可欠だとしている。

1920年代の前半、フレネは同時代の教育思想家（教育家）のフェリエール、ドクロリー、モンテッソリー、デューイ等の理論を学び、国際的な見聞を広めているが、これらの教育理論の基盤となっているものは、他ならぬ彼ら自身の幼児期の経験である。

例えば、デューイは少年時代にニューイングランドの広大な自然のなかで、キャンプや山登り、ボート、釣り、動物の観察、本読みなどを体験している。その少年時代の体験が、デューイの教育理論（プラグマティズム）の形成に大きな役割を果たしたといわれている。⁽¹⁸⁾

フレネもまた、ガールの山あいで、自然を友として遊び、父の半牧半農作業を手伝いながら少年時代を過している。その労働体験や遊びをとおして、好奇心や興味・関心が創造力へと発展していったようである。例えば、山深い不便な環境で生活する労働者を観察し、村に共同の井戸をつくることを提案（現在も使用）している。⁽¹⁹⁾

V. travail の選択

朝の会は、子どもたちがソファーにコの字型に座わり、司会の当番（5・6歳児）のリードに従って始まる。ミレイユもマリーも子どもたちの間に座る。先生の膝の上で抱いてもらう3歳児未

満もいる。郵便配達帽子を被った当番ローラとキャロルが手をつなぎ、ローラが端から順番に子どもの頭に手を置きながら「アン、ドゥ、トワ、キャトル…」と声を出しながら出席者を数えていく。そして、合計の数を述べ、壁に貼られた数字と同じ数を示す。ここで、「数」と「実際の数」の学習が行われる。

二人は年長児と年少児のペアであり（ペアの一覧表が壁に貼ってある）、年少児は自然に仕事の手順を学んでいくことになる。全員の数を確認したあと、ローラとキャロルはミレイユが出席数を記入した紙を、「郵便屋さん」として併設の小学校の先生に配達に出かける。

あとに残った皆は、司会者クレモンが指名してくれるのをうずうずして待っている。自分が話したい人は挙手して、皆の前で話を始めるのである。以下、例をあげておく。

例1 3歳未満のマノン「今日、新しい靴下をはいてきたの。見て・うふふ」と言っはにかみながら嬉しそうにスカートの裾をあげてみせる。

例2 サラは「昨日、おばあさんからお手紙きたの」と言っ皆に見せると、「おばあさんはどこに住んでいるの？」と誰かが尋ねる。「あのね、アルバニアよ」と答えると、ミレイユが「その国はどこにあるの？教えて？」すると、その子は長い棒で、壁に貼ってある世界地図のその地名を指し示す。と、皆なが「どこ？どこ？」といいながら地図に集中する。確認すると満足気に席に戻る。そのあとで、ミレイユは「お手紙はなんて書いてあったの？」と尋ねる。「わかんない。だって字が読めないんだもの」と言っそのカードをみんなに披露した。「読んでもいい？」ミレイユが聞くところりと頷く。「じゃ、読むわね。かわいいサラへ、たくさんの、たくさんの、たくさんの「愛」を込めてキスを送ります」とカードには書かれてあった。

後で筆者が確認すると、サラは travail に correspondance を選択し、カードに絵を描いていた。おそらく、おばあちゃんへの返事であろう。現在のフレネ学校に移民は少ないが、ドイツ系、オランダ、イギリス、スウェーデンと両親や祖父母の国籍が異なるので多文化・異文化教育が自然な形で行われている。つまり、子どもたちは幼い時から肌や髪・眼の色、食事（毎日の昼食・おやつには、ベジタリアンは別のメニューが用意され、昼食はベジタリアン用のテーブルで食事をする）によって、各家庭の主義・主張の「差異」をあたりまえとして、からだで感じとっていくのである。

例3 そのうち、郵便屋の二人が帰ってきた。するとその背中に小さな紙がヒラヒラとゆれている。「あっ！魚の絵が描いてある」「何の魚だろう」「知らないうちに貼られたんだね」とワイワイガヤガヤ。誰かが「紙が動いて、魚が泳いでいるみたい」と言う言葉に、先生は「なんていう魚かしら。綺麗な色が塗ってあるわね」。すると、アルチューが背中の紙を眺めながら「ほくも、魚の絵を書こうと…」と大声で叫んだ。先生は「私ね。すごく綺麗な魚が好きなの。きれいな色に塗ってね。

先生は海の波になるわ。ゆらーり、ゆらーり…」とからだを手を波にあわせるようにゆっくり動かし、すると、みんなも同じように笑いながらゆらりゆらりとからだを動かす。

アルチューの選択は、dessin。彼は、机の上に木製の魚（8センチ位で綺麗な色が沢山塗ってあるもの）のモデルを置き色や形を観察しながら模倣していたが、その側には厚い美術の専門書（色彩を参考にできるように）が開いてあった。マリーが、適当な時期に適切なものをさりげなく用意するのである。

例4 マチュは7月に5歳になったばかり。休暇中に喉の手術を受けた。その時の様子を皆に話す。お医者さんは大きなマスクをしていたこと。麻酔をしたので眠ったこと。手術室をしたこと、そして「とても痛かったこと」を話し、その話に対して分からないことや感じたことをみんながマチュに尋ねる。するとマチュが答える。その日の彼の選択は、peintureであった。手術をしているところの画面。先生はマチュと目線を同じにしてしゃがみ、描かれた絵の話聞いたあとで画用紙を裏にすると「L'anesthésiste m'a endormi avec un masque. Le chirurgien m'a opéré. J'entends mieux! Matthieu, 5ans」と文章を書き込んだ。マチュはその文字の下に、同じ文字を書いていく。「マスクをして麻酔をしたので眠くなってきた。外科医が手術をしたんだ。だんだん分からなくなってきたよ。マチュ、5歳」

まず、観察→模倣→作成→活動報告→評価。この評価は必ず行われる。お互いに色の使い方や構図などについて意見を述べる。が、必ず最後に「よくかけているよ」とか「他の場所の色の使い方はよかったよ」と相手を誉めて認めるのである。

活動の報告の時、その文章をマチュが読む。発音が違うとマリーが「ノン、ノン」と何度も訂正して、正しいフランス語の発音を身に付けさせる。

また、別の機会に上記の文が「travail」になる。その時はミレイユが活字を並べて、マチュが印刷するが「10枚ね」と指示がある。ここでも「数」の確認が行われている。

その子の進具合を図りながら、次の機会は文章のとおり活字を拾い並べる作業、そして、自分で印刷。印刷する時や水彩画をする時は、準備された容器からよごれてもよいTシャツを子どもが選び、身につけてから思う存分仕事に専念する。子どもの主体的な活動を保証するためには環境の準備—「水彩」が何時でも出来るように溶いた何種類もの色が瓶に用意—されている。それは、美しい色を楽しみ色彩学への導入としての意図（濃淡で色の種類を沢山揃えている）が読み取れる。

例5 4歳の女兒シャルロットは、同じ年の男児ジョセフを犬に見立て、その首にカラフルな大きな鎖をかけ4日間、同じ遊びをしていた。彼女と彼は10時からの戸外遊び、午後の自由時間も膝をついて大地や緑の野を這いまわり、戸外の小屋でまごごとをしたり、犬になって散歩をしたりこころゆくまで楽しんだようである。時には、3歳のルウを交えて。ジョセフは新学期の時「一番問

題児」とミレイユとマリーが私に語った子である。いつも、情緒が安定せず小さな犬のぬいぐるみを片時も離さず、汚れると母親が洗濯していたようである。

しかし、1ヶ月もすると、ジョセフは段々落ち着きを取り戻し、精神が安定してくるのが筆者にも分かった。彼の母は二番目の出産を控えていたのだ。家庭の状況を把握した上で、ジョセフの気持ちを理解し、遠くから見守っているミレイユとマリーの支援の仕方は幼児の内面の志向性を読み、幼児の自己形成の意味ととらえ、「遊ぶ生活」の保障であった。遊びの持続は、遊びの素材、道具、遊びのイメージ、ルールなど、遊び手が共通に認知し確認できる部分も遊びを動機づけ、展開させる大切な部分である。

例6 オルガは、いきなり変装をする。大人の長いスカートに上着。つばの広い帽子をかぶり裾を引きずりながら「deguisements」をしたり、数の計算をしたりしている。ミレイユに「その変身は何になったの？」と聞かれて「コルシカ島のお姫様」と答えていた。ある時は、「童話の主人公で大金持ち。困っている人にお金をあげて歩いたの」と1日中、変身した姿で過ごすこともある。また、何ヶ月も同じ女装した男児がいたが、今回、出会った時、たくましい元気な小学生になっていた。

「travail」の内容は、フランスのカリキュラムに準じた内容になっている。初等教育機関に位置付けられた幼児クラスであるため、身につけるべき内容が遅滞している場合は、子ども・親・保育者・初等教育の教師の四者で納得がいくまで話し合われる。あくまで本人の発達程度や能力を考慮・検討して「進級、留年」を決定する。したがって、どのクラスも年齢に幅があり、当然のこととして「違い」も尊重される。

それぞれ、子どもたちが違った活動をしている時、ミレイユは子どものテーブルを回って適切に支援・指導していく。子どもの活動時間は30分を目安にしている。あまり、ひとつの活動に偏る時は、さりげなくアドバイスをしたり、活動の達成基準に遅れ気味の子どもには課題を出したりしている。Travailは2週間（8日分）を項目別に集計し、travailが偏らないように親に実態を報告していた。たとえば、5歳グレゴリーの計画表には、ミレイユから「とてもオルガナイズされているわ。遊びもいいですが、デッサンも計算もあるのよ」とある。それを受けて、家庭ではその表を子どもと一緒に見ながら「すごいぞ。とてもよくなりました。この計画表は遊びより勉強の計画表らしくなりましたね」との親から子へのメッセージが書いてある。家庭でもまず「子どもの行動を認め」、次に、今後の問題を親子で話し合う。1年間で活動のバランスがとれるように子ども自身が承知して理解しているのだという。

例7 子ども同士のトラブル解決法にみる「個」：午前中の遊びのなかで、4歳のジョセフがオルガを殴り泣かせてしまったことがある。昼まえの活動報告の時間に、「ほかに問題がある人？」との司会者のことばに、オルガは手を挙げその行為を報告した時のことである。ミレイユはジョセフ

に「本当にそんなことをしたの」と尋ねる。彼は「ウン」と頷きながら下を向く。「どうしてしたの？」と再びジョセフに聞くと「どうしてしたのか自分でもわからないよー」と言って泣き出した。一方、オルガには「どんな気持ちだったの」と聞き「とても痛かったし、殴られるのはいや」と答えた。すると、ミレイユは皆に向かって「どうすればいいと思う？」と問題をなげかける。落ち着いた感じの5歳のヤスミンがサッと手をあげ「自分でも理由がわからないのなら仕方がないと思うわ。でもオルガは殴られて痛かったのだから謝らなくちゃ」と意見を述べる。「他の意見は？」と言うと、みんな口々に「それがいいよ」と。ミレイユは、オルガに向かって「ジョセフがあやまったら許してあげるの？元のように仲良くなれるの？元の関係でいられるの？」と何度も念をおす。指を口に入れながら下を向いて「うん」という。そこで、ジョセフは「ごめんね」とあやまってオルガの手を握り握手した。

どのような場面でも、年齢ではなく「個」を基準にして物事の事実関係を確認し、方法を模索させ、考えさせる。そして、その時の感情や気持ちを大切にしながら、相手の立場も配慮する。異年齢の集団のなかで、幼い子どもは自治の精神や社会のルールや解決法を自然に身につけていく姿がみとれる。とくに、幼い子どもが人間関係を学んでいくのは、「その場」の問題を時を移さず、体験の中から学ぶ機会を見逃さない保育者の隠れたカリキュラム（環境の配慮）といえないだろうか。

VI. まとめ

子どもの主体性は「朝の会」の「個」の主張から始まっている。それは、年齢にかかわらず子どもが生活体験のなかで「表現したい衝動」であり、その表現を道具として「travail」を選択し、欲求を充足させていく。そのプロセスで獲得された知識や方法が、クラスという共同体の中で批評され、討論の対象となることでさらに洗練されるのである。その討論は、あくまで「個」として、①人の前で自分の言葉で話すことができる、②人が話している時は黙って聞くことができる、③自分の意見を言える、④必ず感想を述べる、というルールのもとに行われる。

日本の私立幼稚園の7割が、保育者が課題を与える一斉活動といわれている⁽²⁰⁾。子どもにとって初めての社会生活が幼稚園・保育所であるが、その「場」から同じ制服・帽子・運動着、同じように名札をつけ、年齢別、クラス別、男女別のように「集団」として振舞うことが求められる。その集団単位が10種類もあるという。「朝の会」から「ちゅうりっぷぐみさん」の一員としての「個」である。それは、幼稚園での生活規範をひとまとまりの行動パターンとして伝達することが目標になっているからであろう。活動やあそびの場面においても、いつも「ちゅうりっぷぐみさんらしくきちんとする」とか『「さすが年長ぐみさん」といわれるように』など、保育者は「集団」としての規範を期待する。その根底には、「さすが〇〇幼稚園」といわれる「世間」の評価基準が見え隠

れる。その「集団」から逸脱すると「目に見えない集団」として扱われ、「目に見える集団」による排除・排斥の対象となる。何故、逸脱するのかが問われない。興味・関心がもてない活動はその子にとって苦役でしかない。

しかし、結城²¹⁾は、そのような幼稚園のあり方を「個人の差異を見せないで、どのような特性をもつ子どもにも平等に、活動の機会と学習の達成レベルを保障する」という平等主義的理念が反映されていると評する。ジュヌヴィエーブ²²⁾の言葉を借りれば、そもそも「平等」とは、「政治的用語であり、差異は存在論の言葉で、これらの言葉は対立するものではない。差異に対するものは、類似性という意味でのアイデンティティなのだ」という。そして、こうした誤用は国によって「人権」が狭い意味で受け取られ、知識が不足しているためであると指摘する。本田²³⁾もまた、「人間の価値を『能力の多寡』や『能力によって発現された効果』で判断するのではなく、それぞれの『存在そのもの』の意味において、それぞれを評価し位置付けようとする価値観」の重要性を主張し、権利を人間観の違いとしてとらえている。すなわち、「個人」がありのままに生きられる社会のありようと「子ども観」の更改が提起されている。

論ずるまでもなく、自分のやりたい活動を試みて成就するという体験と、それが社会的に承認されるという体験こそが「個」の育ちを保障するのである。子どものやりたい活動（＝遊び）を保障するのは環境であろう。フレネ学校の教育環境は、少人数制で自然環境も子どもの心身の発達を促すものである。

「自立した一市民」であることを尊ぶフランス社会は、「個」を中心とする社会でもある。しかし、フランス教育の多くは、画一的で一斉授業が主であるが、「基本的生活習慣の確立」や躰はあくまで家庭の役割である。日本のように何でも抱え込まない。フレネ学校のように「個」を中心とした、子どもの興味・関心を知的回路に結びつけるためには、適当な時期に、適切なアプローチを必要なだけできる保育者の確かな眼と技術と人格が求められる。子どもとの信頼関係を第一に、保育者自身が絶えず社会的現実眼に眼を向ける努力が必要である。子どもたちは、活動を終える時、整理整頓しテーブルをスポンジで拭き、教室をきれいにして5時に帰宅する。保育者も同じ時間である。そのあとは、プライベートタイムである。「明日の準備は？」と問うと、「明日、子どもが何に興味や関心をもち、どんな活動をしたがるか分からないのに何を準備するの」との答えが返ってきた。しかし、休日は「本の見本市」に出かけていたし、ローラ・スケートや水泳、英会話のレッスンにも時間を費やし、製作のための参考資料、生物や動物などの専門書・美術書やデッサン類などを喜んで準備していた。子どもへの適切な支援をするばかりでなく、「人生を楽しんでいる」姿が見受けられた。

わが国の「揺れる」現代社会のなかで、「教育基本法の見直し」と「教育改革」が火急の課題であるが、その根底は「個」の問い直しであろう。近代社会の変容と多文化・異文化教育（少子化は2010年がピーク、労働力不足の担い手は外国人に頼らざるを得ない状況）は避けて通れない問題

になると思われる。それゆえに、幼児期からの「遊びを中心とした保育」のあり方は、「集団」「まとまり」「世間」の「一員」でなく、幼児自ら選択した活動を「個」として体験できる環境が保障されねばならない。とりわけ、子どもにとって初めての社会である幼稚園や保育園から「個」の再点検をしてみることが望まれる。

注

注1) 世界各国の研究者や実践家が集まるフレネ教育者国際集会 (Rencontres Internationales des Educateurs Freinet) は、1969年にベルギーのシメイで第1回大会が開催された⁽²⁴⁾。2000年にはフランスで第25回大会が開催される。

注2) 自由作文によって得られる生活を見つめる眼を集团的に広げ、学習によって深める際の鍵となるのが「興味の複合」という考え方である。これは、ドクロリーのそれとならんで早くから注目されており、1936年(イギリス)の国際新教育連盟第7回大会で報告される以前にワロンによって紹介されていた。また、ピアジェ⁽²⁵⁾は「フレネはとりわけ子どもの興味の発展と社会的陶冶とに思いをいたすことによって、能動的学校という一貫した目標を達成した」と評価している。

注3) 現在、生徒の自由作文や教師の要望などを取り入れて編集された「学習文庫 (Bibliotheque de Travail: BT)」と呼ばれる資料がよく利用されている。フレネが1920年代後半、「協同的学習カード (ficher scolaire cooperatif)」と名づけていたものが発展して、1932年BTとなる。以来多数のBTが発刊され、1994年には以下のような内訳となっている。

GRAND-J (7-9歳)	1~26冊, (年間8冊)
BT-J (9-11歳)	312~392 (年間12冊)
BT (10-15歳)	970~1059 (年間10冊)
BT-214歳~コレージュ, リセ以上)	209~261年間10冊) ⁽²⁶⁾

参考文献

- (1) 鷺田清一 (1998) 悲鳴をあげる身体。岩波書店: 東京 p.58.
- (2) 藤原智美 (2000) 家族を「する」家。プレジデント社: 東京 p.157.
- (3) 足立己幸 (2000) 知っていますか、子どもの食卓。NHK教育TV 7月20日 放映.
- (4) 鈴木雅子 (1998) 面白学問 “子どものイライラ・食事が解決”。NHK総合TV 4月7日放映。
- (5) 男の子育てを考える会編 (1993) 男の育児書, 現代書館 pp.170-179.
- (6) 大日向雅美 (2000) 母性愛神話の罫。日本評論社 pp.17-18.
- (7) 丹羽洋子 (1999) 今どき子育て事情。ミネルヴァ書房: 東京 p.201, pp.245-249.
- (8) 鯨岡俊 (1997) 子育て支援を巡るいくつかの視点。No.72 Vol.18, pp.1-10.
- (9) 恒吉僚子 (1999) 教育崩壊・再生へのプログラム。東京書籍 p.190.
- (10) 読売新聞社 (2000) 教育国民会議の中間報告要旨。読売新聞 9月23日朝刊 p.15.
- (11) アップル, M.J.・ウイッティ, J.・長尾彰夫 (1994) カリキュラム・ポリテイクス。東信堂: 東京 pp.149-150.
- (12) フレネ教育研究会 (1992) フレネ教育研究会会報 No. 20, pp53-67.
- (13) フレネ: 宮ヶ谷徳三訳 (1986) 仕事の教育。明治図書: 東京 p.205.
- (14) 藤井穂高 (1997) フランス保育制度史研究。東信堂: 東京 pp.181-200.

フレネ教育における幼児教育

- (15) ibid, 13) p.110.
- (16) 佐伯胖・中西新太郎・若狭蔵之助 (1996) 生活から学びへ。青木書店：p.62.
- (17) ibid, 13) p.110.
- (18) 山田英世 (1987) J. デューイ。清水書院 p.37.
- (19) ibid, 13) p.13.
- (20) 小川博久 (2000) 保育援助論。生活ジャーナル社, p.126.
- (21) 結城恵 (1998) 幼稚園で子どもはどう育つか。有信堂：p.185.
- (22) フランス外務省(1998)人権と女性の権利(ラバン,A.によるジュヌヴィエーブ女史へのインタビュー)。
Label France: Decembre p.22.
- (23) 本田和子 (2000) 子ども 100 年のエポック。フレーベル館：p.268.
- (24) 村田栄一 (1994) 授業からの解放。雲母書房：資料編 p.20.
- (25) ピアジェ：竹内良知訳 (1975) 教育学と心理学。明治図書：p.72.
- (26) ibid, 22) pp.10-18.