

アガッツィ法とモンテッソーリ法

～ 「言語教育」の 歴史的意義を中心に～

上野 慶子

はじめに

今日イタリアの幼児教育といえは、すぐに思い起こされるのがモンテッソーリ法であるが、モンテッソーリ法を語る時、忘れてはならないのがアガッツィ法である。アガッツィ法は、モンテッソーリ法よりも数年早く成立しているが、アガッツィ法を基礎付けたローザ・アガッツィ (Rosa Agazzi 1866-1951) は、モンテッソーリ (Maria Montessori 1870-1952) のように外国語で本を出版することなく、その活動も (厳密な意味での) イタリア国内に限られていたため、イタリアとその周辺のみ以外ではほとんど知られることはなかった。しかしイタリアでは、モンテッソーリとアガッツィは、同時代の幼児教育者として同時に語られるだけでなく、むしろ今日の母親学校教育指針 (日本の幼稚園教育要領に当たる

もの)は、アガッツィ法にあっていると考えられている。

本稿では、最近早期教育の知育の一環として取沙汰されている「言語教育」が、アガッツィ法とモンテッソーリ法にあっては本来どのような歴史的意義を持っていたかを考察し、その本来の歴史的意義を生かすならば、現代においてどのような活用の仕方があるかを考えてみたい。まず最初に、アガッツィ法成立について簡単にふれる。

アガッツィ法成立の過程

アガッツィ法は、十九世紀末、北イタリアのブレリーシャ近郊のモンピアーノで誕生した。当時のイタリアの幼児教育界はフレールベル法が主流であり、ローザ・アガッツィも妹のカロリーナと共に、一八八八年頃からフレールベル主義幼稚園の教師をしていた。その頃のイタリアのフレールベル法は、導入後すでに三十年以上たっていたが、ドイツロマンティーク哲学に基づいたフレール

の教育思想は、イタリアでは初めから受け入れられず、恩物の幾何学的展開にのみこだわった形骸化したものであった。アガッツィ姉妹は、このイタリアの幼稚園の事態を憂い、本来のフレールベル法を見直そうとする試みを行った。そしてローザはそれらの試みをまとめ、今後の幼児教育の展望をも示したものを、『フレールベル・システムによる幼稚園の教育的指針』と題し、一八九八年にトリノーで行われた教育学会で発表を行った。ここでは、フレールベル法の本来の原理を再検討しつつも、自分達はドイツの子どもではなくイタリアの子どもを教育するのだという認識にたち、イタリアの子どもの特徴や社会状況を観察し、それに合うような形で独自の実践を試みて行く。後にローザ・アガッツィが中心となり、この実践を発展させ「アガッツィ法」(初期にはモンピアーノ法と呼ばれた)として体系付けて行く。保育内容²⁾は、日常生活の練習や感覚教育、言語教育、宗教教育、音楽教育、そしてフレールベル法から概念を受け継いだ手作業や庭作業などがあるが、いずれも母性的、家庭的な環境

の中で、「遊び」を通して行われなければならないとしている。

次に、これらの保育内容のうち、「言語教育」について、モンテッソーリ法の「言語教育」と併せて、歴史的な意義を考察してみたい。

アガッツィ法とモンテッソーリ法の「言語教育」の当時の意義

a. 当時の言語教育の状況から

十九世紀末のイタリアの伝統的な言語教育では、教師の質問に決まり切った答を反復したり、「はい」か「いいえ」で答える問答形式の会話、または、黒板を使ってのアルファベット教授やカードを使った名詞や文法の教授が中心であった。このような方法は、フレーベル導入以前からイタリアにあるアボルティ主義幼稚園で行われており、またフレーベル主義幼稚園でも、恩物を使った幾何学上の抽象的な言葉の教育が行われていた。この当時のイタリアは、一八六一年にイタリア統一を達成し、

それまで小国に分かれていたそれぞれの方言を話す国民や、オーストリアの支配下にあったドイツ語を話す地域の国民への国語教育、そして、高い非識字率を克服するための識字教育などの言語教育が、民衆教育の火急の課題であった。そのため、アボルティ幼稚園では次第に言語教育が偏重され、また本来あってはならないはずのフレーベル幼稚園でもアルファベットが教えられたりしていたのである。

またこの反面、このような抽象的な言語教育によって子どもを苦しめるのは適当ではないとする立場もあり、言語教育、特に「読み」「書き」は小学校に入ってからが良いとする考え方もあった。

この中でアガッツィの言語教育の貢献は、「話しことば」中心に、これらの問題を解決する方向をうち出したことである。アガッツィは、子どもにとって日常生活とかけ離れた抽象的な方法で、生活から遊離した言葉を学ぶのではなく、日常の挨拶や会話など、自由な形式の会話を通して正しいしゃべり方を学ぶことが重要であると

考えた。そして「文法なしの文法」と呼ばれる、意図的な文法を含んだ会話を教師が先導することによって、文法的に正しい「話し方」を自然に学ばせるという方法をとった。従ってアガッツィ法の第一の貢献は、抽象的な言語教育から子どもを解放し、具体的な方法で「話しことば」の教育を実現したことであるといえるだろう。

一方モンテッソーリは、これらの問題に、独自の理論と方法で「読み」「書き」の教育を中心に組み組んだ。

障害児教育から始めた彼女は、イタールやセガンの感覚教育の理論から多くのインスピレーションを受けており、「書くこと」を感覚教育を通して行なう方法を取り入れた。その結果、従来まで不可能とされてきた障害児の言語教育を成功に導いたことが、言うまでもなくモンテッソーリの第一の社会的貢献であった。またその後、ローマの最初の「子どもの家」での経験から、四歳児にハ言語の敏感期があることを発見し、障害児の言語教育で行ったような感覚的な方法をとれば、六歳以前に、より容易に「読み」「書き」を習得できることを見いだ

した。従って、「読み」「書き」の可能性を幼児教育に入れたことが、彼女の第二の貢献であろう。

b. 当時の社会状況から

この当時のイタリアでは、既に述べたように、イタリア統一後の社会的混乱を抱えた時期であった。一八六一年に一応の統一達成を遂げたものの、国民の間にはイタリア人という意識は低く、それぞれフィレンツェ人、ピエモンテ人、ミラノ人という地方人としての意識が強かった。そしてその土地の方言が幅をきかせていたため、統一イタリア王国の国民として、標準イタリア語の習得が必須の課題であった。アガッツィの最初の幼稚園に来ていた子ども達も、ちゃんとしたイタリア語がしゃべれず、方言しかしゃべれない子ども達ばかりであった。しかしアガッツィはこのような子どもに対して、単語のシラブルを一つ一つ区切りながら明瞭に発音し、自由な会話の中に「文法なしの文法」を折り込んで行くという方法で、子ども達の正しいイタリア語の習得を可能にした。この方言問題の解決が、アガッツィ法言語教育

の第二の貢献である。第三の貢献は、方言を矯正するという第二の方策を、ドイツ語をしゃべる地域に住むイタリア人への国語教育に応用した点である。一八六一年に統一したイタリアには、まだ王国に併合されておらず、外国の支配下にある多くの地域が残っていた。この中で一八七〇年にはローマを併合し、そしてまだオーストリア支配下にあった北イタリアのトレンティーノ・ロリアルト・アディジェ地方、そしてトリエステをも取り戻そうとする国土回復運動が高まってきた。この運動もあり、アガツィは一九一〇年代からこの地方の国語教育に力を入れ始める。

一方モンテッソーリは、「読み」「書き」に力を入れていたことから、第三の貢献は識字教育であった。彼女の最初の「子どもの家」に来ていた子ども達の親は、ほとんどが非識字者であり、子ども達には「子どもの家」で、「読み」「書き」を指導してもらおうよう希望していた。この時期のイタリアは、非識字率が高く、二十世紀に入っても二人に一人は非識字者であった。国のレベル

でも、初等教育の充実や成人の識字教育などに取り組みはじめており、幼児期からの根本的な識字教育の方法を指し示したことに、モンテッソーリ法の新しきがあった。モンテッソーリはこの成功から、晩年はインドに識



字教育のために招かれており、この経験も含め『世界の非識字』^⑦に著している。ここで彼女は、「書きことば」というものは、人類の向上のために必要不可欠なものであり、従来までの本を使った識字教育や子どもへのアルファベット詰め込みに対して、自らの△本なしに読み▽△書くことなしに書く▽という感覚教育を通したメソッドの優秀性を述べている。

イタリアの「言語教育」の現状

現在のイタリアでは、アガッツィやモンテッソーリが活躍していた時代から、社会の状況は変化してきた。当時に比べ識字率は上がり、今日では九十七%となっている。また、方言しかしやべれない人も減り、マスメディアの発達などにも伴って、標準イタリア語は浸透し、前節のbで見た社会問題はほとんど解決したといえることができる。しかしaの問題では、非識字率や方言問題が存在していた当時から、社会の事情こそ変わってきているが、依然「読み」「書き」の幼児教育への導入の問題は

存在している。現在では、それらは早期教育の一環としての問題であり、幼児教育への「読み」「書き」導入の是非は、親や教師を含む大きな関心事になっている。

アガッツィ法とモンテッソーリ法に焦点を当ててみるならば、アガッツィ法で幼児教育を考える人々は、「読み」「書き」に否定的であり、一方モンテッソーリ法で考える人々は賛成の立場にいると考えることができる。

アガッツィ法の立場の人々は、マスメディアによる情報が増えつつある中で、思考のステレオタイプ化、知的表現力の貧困化が心配されてきていると考え、そのため「読み」「書き」よりも、むしろ幼児教育においては、「話しことば」に重点を置き、自分自身を豊かに表現できるようにすべきというのである。一九八五〜六年にかけて、ブレーシャのアガッツィ園では、アガッツィの言語教育の精神をもとに、△話せること▽という言語教育のプロジェクト^⑧の試みが行われた。それは幼児教育の言語の到達点を△話せること▽△聞けること▽△理解できること▽とし、読み書き以前の「話しことば」に重要性

を置いたプログラムであった。

一方モンテッソーリ法の立場の人々の間では、六歳以前の「読み」「書き」を奨励している。その理由として、

現在は経済的に恵まれ、知的刺激のある家庭の子どもは、 \wedge 言語の敏感期 \vee を活用し、小学校に入るまでにある程度の「読み」「書き」ができるようになっていくが、そうでない家庭の子どもは、 \wedge 言語の敏感期 \vee すら活用しきれず、小学校に入る時点で大きな格差ができてしまう。そのため、幼児教育では、全ての子どもに、平等にそのような知的な環境を保障しなければならないというのである。

しかし国のレベルでは、幼児教育への具体的な「読み」「書き」の方策は明文化されていず、現行の「国立母親学校指針」（一九六九年⁽¹⁾）の言語教育領域は、「話しことば」中心であり、また改定途上にある新指針の『具申⁽²⁾』では（この原稿を書いている間に新指針が手元に届いたが、新指針でも『具申』と同様）、「話しことば」中心の言語教育を引き継いでいる。「書きことば」

については、子どもを豊かな環境に置き、書きことばへの興味を刺激させることとしているに留まっている。

今後の「言語教育」の展望

すでに見たように、アガツツイ法とモンテッソーリ法の「言語教育」には、社会的使命があり、今日のような単に早期教育の手段ではなかった。

そこで、「言語教育」の本来の使命を、現在の世界の状況に生かすことができる取り組みが考えられるだろう。それを以下に提示したい。

一、ヨーロッパでの欧州共通語教育

ヨーロッパでは来年の市場統合を目指し、すでに国境を越えた自由な行き来が始まっている。それは企業人だけでなく、教授や学生の自由な移動、そして物品や郵便切手などのECU通貨での併記がすでに行われ始めていく。この状況の中で役人レベルだけでなく、民衆レベルでのEC共通語であるフランス語の教授が、幼児期から望まれる可能性が遠からずあるかもしれない。

二、先進国での人間尊厳を保つための言語教育

日本を含めた先進国では、コンピューター化し、情報が氾濫し、文学などを「読む」よりもカセットテープで聞いたり、ペンで書くことがワープロに取って代わられたり、そして機械化し便利になった世の中で「話す」とまで日常生活では最少限で済むようになってきた。この中で、コンピューターや情報に翻弄されることなく、自分自身を見失うことなく、自らの意志で、これらの情報やコンピューターを支配できる人間になるために、幼児期からの基本的な、機械に頼らない、五感の操作を伴った「読み」「書き」「話す」の訓練が必要となってくるだろう。

三、発展途上国での識字教育

反面、いまだ識字率が低い国々がある。そこでは文字が読めないため薬を誤って飲んだり、乳幼児に適切な手当がしてやれず、多くの人々が命を落としている。このようなことは、文字さえ読めれば解決されることが多く、UNESCO等との協力による識字教育の充実が望

まれる。

いずれにしても、言語教育は、時代的背景を見落とす時、単に早期教育や知育としての目的が肥大化し先行しがちだが、本来持っていた社会的使命も視野に入れることによって、アガツィイ法とモンテッソーリ法の「言語教育」が、新たな歴史的意義を持つてくると考える。

〈注〉

(1) Rosa Agazzi, *Ordinamento pedagogico dei giardini d'infanzia secondo il sistema di Froebel*, in *Scritti inediti e rari*, La Scuola, 1973.

(2) Rosa Agazzi, *Guida per le educatrici dell'infanzia*, La Scuola, 1976. かん。

(3) その他の内容についてのモンテッソーリ法とアガツィイ法の比較研究は以下の拙稿を参照。①「モンテッソーリ法とアガツィイ法—ハイタリア的なるもの—を通しての一考察—」『神学と人文』（大阪キリスト教短期大学紀要）第27集、一九八七年。②「モンテッソーリ法とアガツィイ法における八具体

性――感覚教育を中心に」『神学と人文』第30集、一九九〇年。③「モンテッソーリ法とアガッツイ法の八日常生活の訓練――その原理についての比較考察」『人間教育の探究』(日本ペスタロッチー・フレールベル学会紀要)第2号、一九八九年。

(4) 一八二七年に北イタリアの司祭フェランテ・アボルティ(Ferrante Aporti 1791-1858)によって始められたメソッド。言語教育と道徳教育を重んじた。

(5) Rosa Agazzi, *La lingua parlata*, La Scuola, 1973.

(6) Maria Montessori, *La scoperta del bambino*, Garzanti, 1980, p. 222-250.

(7) Maria Montessori, *Analphabetismo mondiale*, in *Formazione dell'uomo*, Garzanti, 1972.

(8) Delio Vicentini, *Educazione linguistica: ascoltare e parlare*, in *Scuola Materna*, n. 14, 1987. Sergio Spini,

L'educazione linguistica del bambino, in *Scuola Materna*, n. 8, 1987. その他。

(9) *Saper parlare*, in *Scuola Materna*, n. 17, 1987.

(10) Paola Giannini, *L'apprendimento della scrittura e della lettura prima dei sei anni*, in *Vita dell'Infanzia*, n. 5, 1985. Marziola Pignatari, *Primi incontri con la lingua scritta*, in *Vita dell'Infanzia*, n. 4, 1985. その他。

(11) *Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali*, DPR 10, settembre, 1969, n. 647.

(12) *La proposta di revisione del testo degli orientamenti delle attività educative per la scuola materna statale*, 1990.

(大阪キリスト教短期大学)