

幼児と世界とのかわり

E・フェルメール

私たちは現象学的な見方に立って幼児を観察してみよう。そうすることによって、子どもと子どもの行動についての記述を試みよう。我々の観察によれば、幼児は一個の主体として、自分を取り巻く世界に意味を与えながら行動しているように思われる。¹⁾

さらにまた私たちは教育学的な観点からも幼児の発達に注意を向けなければならない。成長途上にある幼児を観察

すると、両親や教師という大人たちは、単に子どもの世話をしているだけでなく、子どもが大人たちの世界に適應するように援助しているのだということがわかる。

それはすでに意味をもっている世界である。物ばかりか人間も、子どもがそれと気付く以前に意味を持っている。幼児は文化的世界の中で発達しているのである。それゆえに大人は、できるかぎり子どもが自身の身体の限界を越え、自身の本能的生活を制することができるように子ども

を援助しなければならぬ。それは子どもが一個の人間になるためである。それゆえに大人は、価値と意味とで形づくられている世界に子どもを導き入れることによって、子どもの発達を導くのである。そうすることによって子どもは、行動を発達させるだけでなく、意味を持った世界像を発達させることができる。

この世界にあつて母親や父親がそれぞれの役割を持っているように、大人は大人としての役割を持っている。同様に物も物としての意味を持っている。それは主に道具としての意味である。椅子は座る時に用いるためにあり、スプーンはそれを使って食べるためにある。子どもがそれらを操作し、使うことができるようになる前に、すでに大人はそれらの物を用いながらそれとなくその物の持つ意味を子どもに教えているのである。さらに大人は、それらの物に名前を与え、それらの物について話すことによって、それらの物の持つ意味をより明確に固定する。

教育学的立場からは、現実には生きている状況の中の子どもに焦点をあてる。子どもが置かれている状況の中で、大

人は社会的なかわり合いや語り合いを通して幼児と出会う。大人はまた、大人の持っている教育的役割の中で子どもに出会い、そして子どもに、彼を取り巻く世界は意味のある世界であることを発見させる。それと同時に大人は、子どもが自分自身の世界像をつくりあげる自由を発見することを期待する。それは子どもが一人で意味のある関係を確立する自由をも持っていることを意味している。

教育とは単に子どもを大人の世界に入れるために準備させることではない。教育とは、子どもに自由な時間と空間を与えることである。子どもが大人から手をかけてもらわなくてもすみ、両親から学習を期待されることもない自由な時間と空間を与えることである。未来に対する慮りが必要でない時間と空間、今、ここで子どもが安全であると感じる馴染のある環境、そこは生物的欲求を超えられる空間であり、またそこではまだ意味が固定されていない空間である。自然界と文化世界との間にあるその空間には、子どもが遊ぶ自由を発見することのできる永遠に続く時間がある。

両親は子どもを教育する時に、この時間と空間を見い出すと、直にその自由を子どもに与えるのである。両親は子

どもと遊んだり、おもちゃやその他の魅力的な品々を子どもにも与えたりする。子どもはそれらのものを、自分がしようと思う通りにもて遊ぶ。

遊びの自由についてさらに注意を向けたいと思う。

遊びを観察すると、実際に行なわれている遊びの動きに特徴的なことは、無駄のない動きではなく、多様な動きであることがわかる。何となれば、遊びは、はっきりした目標を持つものではないからである。目標は子どもの動きをこえてまた玩具との関係を超えて存在するものである²⁾。目標に向う無駄のない動きは物が道具として用いられる時に見られることである。この場合には、物は媒介物である。物との対話はそこにはない。

遊びにおける意図は「受感的態度」(pathische Einstellung)であると考えられる。エルヴィン・シュトラウス(Erwin Straus)によれば、それは一つの動きであり、また世界の印象によってつくられる動きであって、それは身近な環境に自発的に関与するものである。それとは反対に、計画あるいは目標によって管理されているものをシュトラウスは「知的態度」(gnostische Einstellung)と名付け

ている³⁾。

ボールやつみ木のようなおもちゃをいじっている子どもを注意してみると、子どもが幾つかのやり方でそれらのおもちゃをいじるべく、おもちゃから働きかけられ誘われていることがわかる。おもちゃは多様な意味を持っている。そこには固定された使用法はない。

自動車・飛行機・汽車・動物といった日常生活の物をかたどったおもちゃもある。現実のものをかたどったものは、「であるかのような」という意味を刺激している。人形は「であるかのような」子どもであり、子どもはその人形の母親や先生の役をする時に、決して現実世界そのものを模倣しはしない。「であるかのような」母親や、「であるかのような」先生になることによって、子どもは進んでその役に対する自分自身の解釈を示すのである。

子どもはまた、椅子とかスプーンなどの日常生活に使う物で遊んでいる時にも自由を発見する。それらを用いて遊んでいる時に、子どもはそれらの物の性質を引き出すことさえできる。それらの物は子どもに、物自身を説明する直接的影響を与えることができる。テーブルの皿のそばに置かれているスプーンは、物としての性質によって子どもに

働きかける。子どもはそのスプーンで皿のふちのまわりを突くこともできる。一脚の椅子が子どもに働きかけて、その中に汽車を見させ、床の上を押して歩かせることもできる。つみ木もまた同様にして汽車を表わすことができる。すでに見たように、物は多様な意味を誘い出すことができるのである。

子どもは人からもまた、自分の感情をかき立てる何かを引き出すことができる。「であるかのような」遊びで母親になることは、必ずしも母親との同一視や、母親のするような行動の模倣であるとは限らない。遊びの想像力によって、子どもは役割を新しくつくり出す。それは子ども自身の感情の表現として体験されたものである。

遊ぶことによって子どもは現実世界を模倣し、それによってもう一つの世界——物が固定された意味を持っていない遊びの世界——を呼び起こす。椅子は単なる家具の一つではなく、また、そこに座るためだけのものでもない。椅子はさらに汽車でもありうる。また遊びではお互い同士の約束ことにも自由がある。従ってジョニーは友だちに「今度はほくが先生になりたい。君はばかな子どもになるんだ

よ」と言うことができる。遊びの想像力によって子どもは「であるかのような」現実を創り出す。けれども遊びの世界におけるこの自由は、子どもが現実の存在を忘れていることを意味するものではない。母親がジョニーに「さあ、もうお椅子を床の上で押してあるかないでちょうだい」と言う時、ジョニーは、彼の遊びの世界での「汽車」が、現実においては椅子であることを忘れていたのではない。遊びの世界は両義の世界である。固定された意味と同様に、規則や必然性が遊びの世界の背景にある。そしてそれらは現実の光の中に入って行って、遊びの関係を壊すことになる。スプーンで遊んでいる子どもを御覧なさい。子どもは本当におなががすいてくると、それを、食べる道具として用いるのである。

遊びの価値とは何であろうか。

両義的な「であるかのような」遊びの世界に入ることによって、子どもは一つの物の見方を持つ世界の限界から解放たれる可能性を発見する。これは、感情——脅威や危険などの——を引き起こす自由と同時に、それらに打ち勝つ想像力を生み出す自由の発見である。意味を与えること

を発見することは、創造性の個人的体験であるばかりではない。それは、現実の世界への子どものかかわりに影響を及ぼす態度をじへり出すことでもある。

(ヒトレヒト大学名誉教授)

国吉 栄訳

- 1) M. J. Langeveld. Das Ding in der Welt des Kindes. Studien zur Anthropologie des Kindes. Tübingen 1964 (3)
- 2) F.J.J. Buytendijk. Wege zum Verständnis der Tiere. Zürich/Leipzig.
- 3) E. Straus. Vom Sinn der Sinne. Berlin 1935
- 4) E.A.A. Vermeer. Spel en spelpedagogische problemen. Utrecht 1968 (3)

