

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 27 年 5 月 28 日現在

機関番号：32665

研究種目：若手研究(B)

研究期間：2012～2014

課題番号：24730666

研究課題名(和文)シュタイナーの言語教育論の思想的解明とその実態に関する研究

研究課題名(英文) A Study of Steiner's Language Education Theory and its History of Thought:
Observing on Actual Situation on Waldorf Education

研究代表者

柴山 英樹 (SHIBAYAMA, Hideki)

日本大学・理工学部・准教授

研究者番号：60439007

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,300,000円

研究成果の概要(和文)：シュタイナーの言語教育論の思想的解明を手がかりに、ヴァルドルフ教育の言語教材及びそのカリキュラムの特徴を明らかにした。これは、シュタイナーが神話や文学の分析を通じて考察した意識の進化の研究に基づいて配列されたものであり、作品と向き合いつつ、他者や世界とのかかわりを探究する側面がある。また、言語や文化の異なる英米におけるカリキュラムを調査し、その思想的変容や言語教材の特徴を指摘した。

研究成果の概要(英文)：Rudolf Steiner's language education theory's historical perspective was made clear through studying key features of teaching language materials and curriculum at Waldorf's Education. This curriculum was arranged according to the study of the evolution of consciousness that Steiner established through studying myth and literature. Students engage on those works, and study the relationship between themselves and others or the world. In addition, this study showed features of the formation of the thought and teaching language material research and the curriculum in the U.K and the U.S.A.

研究分野：教育学

キーワード：シュタイナー ヴァルドルフ教育 言語教育

1. 研究開始当初の背景

報告者は「シュタイナーの人間観と芸術論を基盤とする言語教育論の解明とその実態に関する研究」(科学研究費補助金 若手研究 (B)平成 21 年度～23 年度)の研究成果とこれまでの先行研究における考察を踏まえ、シュタイナーの言語教育を支える言語観の思想史考察が不十分であること、シュタイナー学校における言語教育のカリキュラム編成における思想的背景が十分に解明されていないこと、シュタイナーの教育思想の普遍性を強調し、言語や文化の違いを考慮していないこと、教材選択やカリキュラム編成における基準が明確に分析されていないこと、シュタイナー自身が「読むこと」に関する意味づけを明確にしていないこと、などを研究課題として挙げ、言語教育におけるカリキュラムの思想的背景の解明と、今日におけるシュタイナー学校における実態調査の必要性があった。

2. 研究の目的

本研究の目的は、ルドルフ・シュタイナーの言語観の特徴を明らかにするとともに、この視点を基盤としながら、彼が創設に深く関わった自由ヴァルドルフ学校(以下、ヴァルドルフ学校)における言語教育の実態を明らかにし、日本における言語教育及び文学教育のあり方を提案することである。そのために、シュタイナーの言語観を思想的に位置づけ、その特徴を明らかにした上で、ドイツ・イギリス・日本のシュタイナー学校の言語教育のカリキュラムを調査し、その意味内実を解明していくことを研究課題として設定した。

3. 研究の方法

(1) 思想史的考察

シュタイナーの言語観や神話観、文学観などを分析する際に、彼の思想形成と同時代の思想状況を踏まえることで、シュタイナーの言語教育思想の特徴を明らかにし、その上でヴァルドルフ学校のカリキュラムの意味内実を検討するという方法を用いた。

(2) 言語教材のカリキュラムに関する考察

ヴァルドルフ学校の言語教育の思想的背景とその実態を捉えるため、言語教材のカリキュラムの検討を行った。考察に際しては、シュタイナーによる講義録や講演録、自由ヴァルドルフ学校設立当初の実践家であった C. ハイデブランドが体系化した『自由ヴァルドルフ学校の教育課程について』(1925)、T. リヒターがまとめ役となって改訂された『ヴァルドルフ学校の教育課程について』(2010)などの資料を用いた。また、英米における言語教材のカリキュラムを検討するために、リヒターらが示したカリキュラムの英語版と授業案や実践事例などの調査から考察を行った。

(3) 思想の受容に関する考察

イギリスやアメリカへの影響を考察する際に、どのように受容されていったのか、その受容のあり方を検討することで、言語や文化の違いをいかに克服しようとしたのかについて考察を行った。

(4) アメリカ・日本における言語教育の実態調査

アメリカ・日本におけるシュタイナー学校の言語教育の言語教育のカリキュラム及び授業方法のあり方が十分に把握できていなかったため、現地で資料収集やインタビュー調査を行った。

NPO 法人東京賢治シュタイナー学校(平成 25 年 6 月 8 日)

ホノルル・ヴァルドルフ学校(平成 25 年 9 月 17 日～平成 25 年 9 月 22 日)

学校法人北海道シュタイナー学園及びミカエルカレッジ(平成 26 年 8 月 13 日～平成 26 年 8 月 16 日)

サクラメント・ヴァルドルフ学校及びルドルフ・シュタイナー・カレッジ(平成 26 年 9 月 7 日～平成 26 年 9 月 11 日)

4. 研究成果

(1) ヴァルドルフ学校における言語教材のカリキュラムの特徴

わが国におけるヴァルドルフ教育の研究では、言語教材(物語教材や文学教材など)をどう教えるかという言語教育における教育方法に関する検討がその中心的課題であった。また、鈴木そよ子の論文「教育課程研究の視点から見る教育史(1) 1919～25 年における自由ヴァルドルフ学校の教育課程」(『神奈川大学心理・教育研究論集』第 31 号、2012 年、31-47 頁)では、ハイデブランドのカリキュラムに関する検討を行っているが言語教材の意味内実や教材選択における思想的な意図に関する検討までは行っていない。

そこで本研究では、ヴァルドルフ教育の言語教育における教材選択とカリキュラム編成における思想的な意図について、シュタイナーの思想と関連させながら、解明することにした。

反復発生説とカリキュラム

アメリカのヴァルドルフ学校高等部の教師である S.K. サガリンは、エマソンの論文「歴史」(1841)の「すべての人が個人的にギリシア時代を経過する」という箇所を引用し、シュタイナーより以前に、歴史における文化的な発展と個人の発達の関係について述べていたと指摘する。

確かに、シュタイナー自身もフリードリヒ・アウグスト・ヴォルフが、幼年期からの人間の成長段階と人類の歴史の関係を述べている部分を引用している。

しかし、シュタイナーが彼らと異なる点の一つはヘッケルの反復発生説の影響を受けている点であり、もう一つは独自の「意識の進化」の歴史に基づいているという点である（学会発表）。

シュタイナーの意識の進化と神話観

シュタイナーは、『神秘的事実としてのキリスト教と古代密儀』（1902）において、神秘主義的方法を用いているが、それは非科学的なものではなく、自然科学的方法を精神の探究に準拠した高次的方法を用いることで、人間の意識の進化の状態変容を把握するというものである。

また、シュタイナーによると、神話の内容は、現実の魂の体験を表現したものであり、抽象的な真理を表現した象徴とされる。それゆえに、子どもたちにとっては、教師が物語る世界を追体験するだけであり、教師による解釈の必要はないと考えたのである。

意識の進化と神話・文学

シュタイナーは、太古の人間は透視的意識によって精神世界を観照することができたと主張する。彼によると、太古の人間にとって、神話に描かれた過程は現実であり、神話や伝説や童話は、人間の心性の原初的能力かたし

しかし、シュタイナーは、自我の発達とともに精神世界を観照できた透視的意識の能力が後退するとする。それゆえに、今日の人間は自分自身を外界から分離した存在と感ずるとされるのである。その一方でシュタイナーは、ダンテ、シェイクスピア、ゲーテらの文学を意識の進化の中に位置づけ、人間が自我を進展させつつも、想像力の助けを得ながら、再び精神世界を創造する段階にまで到達したと見做している（雑誌論文）。

（2）言語教材としての神話

サガリンは、シュタイナーやハイデブランドが示していない第4学年の北欧神話と第5学年のギリシア神話が取り扱われていることに疑問を呈している。この点について、サガリンは詳細な検討を行っていないため、本研究では、具体的な実践事例なども踏まえて検討を行った。

北欧神話と第4学年の発達課題

第4学年ではエッダなどの北欧神話が扱われる。アメリカのR. コップルは「なぜ私たちは北欧神話を教えるのか」という論文において、ロキの物語には、第4学年の子どもが自意識の形成とともに直面する発達課題が描かれていると指摘する。そこで示された教材の意味内実については、シュタイナーが講演「ゲルマン・北欧神話との関連における民族魂の使命」（1910）のなかで述べた内容に基づくものである。しかし、シュタイナーは子どもの発達段階との関連性については言及しておらず、実践家たちがロキの物語と自我感情の芽生えた時期の子どもたちとの類似性を認識し、この時期に適した言語教材と位

置付けたと考えられる（学会発表）。

英米における言語教材について

英語版のカリキュラムでは、北欧神話の普遍性を指摘しつつも、地域の英雄に関する物語がより適しているとされ、イギリスでは、『ベオウルフ』を翻訳で聞いたり読んだりできるとされる。また、アメリカでは、コロンブス以前の神話や伝説、ハワイの神話などが取り扱われることもある（学会発表）。

ギリシア神話について

英語版のカリキュラムの第5学年では、ドイツ語版には言語教材として明確な記載がなかったギリシア神話が付け加えられている。確かに、第5学年の歴史の授業において古代ギリシアを扱うことはシュタイナー自身が明言しているが、ギリシア神話を言語教材としては位置づけていない。

アメリカのヴァルドルフ教育で長期に渡って中心的な役割を担ってきたJ.F. ガーデナーは第5学年の歴史の授業に関して、（1）でサガリンが指摘したエマソンの「歴史」の一節を引用しつつ、子どもが最も調和した時期である第5学年にギリシアの学習が最適であると述べている。これは、エマソンの思想に精通していたガーデナーがエマソンの文脈で解釈したものと考えらる。

その一方で、イギリスの文学者O. パーフィールドの友人であり、イギリスのヴァルドルフ学校の設立に尽力したA.C. ハーウッドは、文学と歴史と科学の関連と子どもの発達段階を踏まえつつ、12歳の時期に神話から歴史へ移行し、心象的な認識から最初の科学的な世界観へとつながっていくことのできる古代ギリシアの神話を扱うと、その意義を指摘する。

シュタイナー自身も古代ギリシアにおいては、四大要素（土、水、風、火）と四つの気質（憂鬱質、粘液質、多血質、胆汁質）との関係が見られるように、自然の外的な働きと人間の内的な働きが密接に関係していたと捉えている。また、パーフィールドもこの点について、外的世界と内的世界が共通の起源であった痕跡が見出せるとしている。

以上の点を踏まえると、ギリシア神話を取り扱う理由の一つとして、古代ギリシアの自然認識の重要視し、神話から科学へと移行する段階に適した教材として捉えている点が指摘できる。

（3）第9学年から第12学年の言語教材のカリキュラム

わが国の先行研究においては、シュタイナーの倫理的個体主義と教育思想の関連について検討した論考が多くあるものの、具体的な言語教材との関連で論じられたものはない。

そこで本研究では、第9学年から第12学年の言語教材のカリキュラムについて検討を行った。そこで用いられている言語教材に関しては、シュタイナーが講演等で示した独

自の解釈があり、それらを参照した教材の位置付けがなされている点が明らかとなった。

思春期の課題とユーモア

シュタイナーによると、思春期の時期は世界が自分から切り離されていると実感し、改めて世界とのかかわり方を探究する時期であるとされる。その際に問題となるのは、他者や世界から切り離されていることの孤独感と他者や世界との関係がうまく作れないことへの焦りや憤りなどである。

そこで、シュタイナーは「ユーモア」を重視する。彼の主張は、ジャン・パウルの「ユーモア論」を踏まえたものであり、第9学年の言語教材の一つとなっている。ジャン・ポールによると、ユーモアは愚かなことではなく、偉大なことを格下げしているとされる。つまり、ユーモアを用いることによって、価値基準を相対化し、距離を置いて自分と他者や世界に関する問題を考えることができるという（『学術論文』、学会発表）。

文学を読むことの意義

第10学年では中高ドイツ語で記された叙事詩『ニーベルンゲンの歌』が、第11学年では、中世文学であるヴォルフラム・フォン・エッシェンバッハの『パルツィヴァール』が言語教材として扱われる。これらの作品は、歴史的な流れから考えると、中世の時代に戻ることになる。

しかし、これらの作品はワーグナーが『ニーベルンゲンの指環』や『パルジファル』で扱ったものであり、シュタイナーは講演「ワーグナーと神秘主義」(1907)において、彼が人類の進化を踏まえながら、エゴイズムという近代的な問題に取り組んだと捉えている。

たとえば、前者の作品では、血縁的な集団意識から、ジークフリートのなかで発揮される個体意識へと変化を表現したものとされる。また、後者の作品では、欲望の克服による高次の認識を示すため、素朴な段階から至福の段階へとつながる聖杯への道を描いたとされる。つまり、これらの作品には、自由な個体として生きると同時に、個体である他者との関係を模索していくという課題が示されている。

また、第12学年では、イプセンが挙げられている。シュタイナーは、講演「イプセンの精神様式(1905)」において、古代や中世には自分を支える理想があったが、近代人には自分を支えるものが見出せず、この孤独感からイプセンの芸術が生じるとされる。

しかし、シュタイナーが指摘しているように、神話的なものや血縁的な民族集団という古い理想には戻ることはできず、他者や世界とのかかわりに戸惑いを感じながらも、自分と他者や世界とのかかわりについて探究していかなければならないと考えたといえるだろう。

以上の考察を踏まえると、文学を読むことの意義は、文章から作者の意図を正確に読み取るということではなく、苦悩や葛藤する作

家の人生観や物語の世界観に触れながら、孤独や苦悩と向き合いつつも、個人としてどう生きるかを模索することであるといえる（学会発表）。

英米における言語教材について

英語版のカリキュラムでは、『パルツィヴァール』は取り扱う教材として提示されているが、『ニーベルンゲンの歌』だけではなく、『ベオウルフ』やチョーサーの作品なども挙げられている。

さらに、アメリカのサクラメント・ヴァルドルフ学校高等部の教師であり、ルドルフ・シュタイナー・カレッジで教員養成を行っているB.ステイラーは、第12学年において、ドストエフスキーの『カマラゾフの兄弟』、ゲーテの『ファウスト』、メルヴィルの『白鯨』などの作品を読むことで、そこで顕現化している問題がすべての人間の直面する普遍的な問題であることに気づくこととしている（学会発表）。

(4) バーフィールドの意識の進化と英米のカリキュラムの展開

ドイツ語版と英語版のカリキュラムを比較すると、英語版では、第11学年でロマン主義の詩人を扱うことが付加されている点が指摘できる。

この点に関しては、イギリスの文学者であるO.バーフィールドの言語思想に着目して考察を行った。それは、バーフィールドがシュタイナーの影響を受けている点と、彼の研究が英米のヴァルドルフ学校の実践家たちに影響を与えているからである。

バーフィールドと意識の進化

バーフィールドは、シュタイナーの影響を強く受けているが、彼のような神話や文学作品からではなく、単語の歴史的な意味の変遷を検討することで、意識の進化を捉えようとした。

シュタイナーは、言語史的な考察に対しては批判的であり、同時代の言語学者マウトナーによる言語が恣意的な記号であることを示唆するという言語史的取り組みを批判し、言葉の意義を語源から解明しようと試みるのではなく、事実在即して考えるべきだとした（『図書』）。

しかしながら、バーフィールドによる言語史的取り組みは、マウトナーとは異なり、シュタイナーが指摘したような、太古の人間の意識においては、物質的なものと同時に非物質的なものも認識していたことを示すものであった。

バーフィールドが人類の自我の発達によって、次第に非物質的な側面を見なくなり、物質的な側面だけが見られ、非物質的な意味を表現する場合、比喩的な意味を加えるようになったと指摘する。言語が発達していくにつれて、人間はむしろ自然と距離を置くようになり、コールリッジの言うような外的世界を眺めるだけの傍観者になったとされるの

である。

パーフィールドとロマン主義運動

傍観者にならないためには、自然の意味を読み取ろうとしなければならないが、パーフィールドはそれを可能にするのが想像力であるとされた。

パーフィールドは、コールリッジらのロマン主義運動に着目しており、想像力が芸術作品の創作や省察ばかりではなく、自然のものへの熟考にも適用できるという信念が生じたと指摘する。つまり、彼はシュタイナーの思想の根底にあるゲーテの自然認識の方法を高く評価しつつも、コールリッジに関する研究に取り組むことで、イギリスにおけるロマン主義運動に対する新たな意義を見出そうしたのである。

ロマン主義文学に関する教材化の試み

英語版のカリキュラムの第 11 学年では、ブレイク、ワーズワース、コールリッジ、バイロン、シェリー、キーツ、クレアの生涯と作品を取り上げて、ロマン主義者たちの美的認識や創造性における想像力の役割について検討する点が示されており、パーフィールドの影響が示唆される。

また、ガーデナーと大学時代をともに過ごしたアメリカのクリスティ・バーズは、文学教育によって自然観察における想像力を育てる提案をしている。彼女は、パーフィールドが指摘したようなロマン主義の詩人らだけでなく、ソローの『ウォールデン』を取り上げつつ、ゲーテと同様にソローも世界の全体を捉え、多様な現象の中に法則をも観照したと主張する。また彼女は、子どもたちに自然を観察させ、空想と想像力の違いを区別するための手助けを教師が段階的に行いながら、表現させるという試みを紹介している。

シュタイナー自身もゲーテの課題を継承し、動的なものを言語で固定化することなく、生きた自然を殺さずに語る方法を探究し、そのような姿勢を教師に求めたのである（図書）。

しかし、それはバーズが取り組んだような具体的な文学作品を通じて、子ども自身が探究するというものではなく、これをロマン主義の詩人に関する教材化の一事例と捉えることができるだろう。

シュタイナーと音の意味

シュタイナーは、パーフィールドとは異なり、単語の意味ではなく、音と意味の結び付きに着目していた。シュタイナーは母音が世界とのかかわりにおける内的な感情を表現したものであり、子音が自然現象における造形的活動を模倣したものであると捉えており、それは人間の意識と世界とのかかわりを視野に入れたものであった（図書）。

音の意味と意識の進化の関係に基づく教材化

アメリカのヴァルドルフ学校の教師であった J.H. ワルジン Jr は、意識の進化という観点から音の意味に着目した言語教材の力

リキュラムを構想している。たとえば、第 10 年生では、古英語で記された叙事詩『ベオウルフ』を取り上げて、子音に着目しながら、当時の物質的世界の認識とそこから生成された音の関連性を検討するとされる。また、第 11 学年では、中世文学であるチョーサーの作品を取り上げ、母音が以前より豊かで多様になった点に着目し、外的な世界から内的な世界へと意識の変化を検討するとされる。さらに、第 11 学年では、人間と自然、精神と物質という乖離した切り傷を癒し、世界と再結合するために、ロマン主義の詩が必要であるとされる。

以上のように、シュタイナーが示した意識の進化という観点を、音に着目することで、言語や文化に応じた文学作品を言語教材として位置づけることができたのである。なお、ロマン主義の詩に関する指摘は、(5) で明らかにしたパーフィールドの解釈に依拠したものと考えられる。

(5) 文字の習得と読み書きについて

シュタイナーは、読み書きの指導よりもフォルメンや線描やオイリュトミーなどの身体活動を重視した言語形成を優先しており、それに対しては読み書きの教育を軽視しているのではないかという批判が向けられる。しかし彼は、ゲーテのような柔軟な思考法は正しく書くという教育では育たないと考えているのである（図書）。

しかし、日本の場合には、ひらがなだけでなく、数多くの漢字を習得する必要がある。そこで本研究では、日本のシュタイナー学校調査への参照枠とするため、ホノルル・ヴァルドルフ学校において、第二言語としての日本語の教育の実態を授業観察及びインタビューによる調査を行った。物語ることや歌などを用いた音楽的な教育方法を用いることで、音声面の習得では高い効果を得ているが、漢字などの文字の習得には個人差が見受けられた。文字の学習には絵画的な教育方法が用いられるが、漢字の細かな線の描写の違いを認識するためには、漢字の書き取りなどの学習が不可欠であると考えられる。

日本における母国語の学習においても象形文字から漢字の成り立ちを学ぶという絵画的な教育方法が用いられている。NPO 法人横浜シュタイナー学園での事例では、3 年生の 2 学期から、別途設けられた「練習の時間」に漢字学習を行うことで、漢字を習得している。そこでは、むしろ同じ偏を合わせて学習するなどのまとまりを持たせることやフォルメン線描が書き順や文字の形を正確に再現する力につながるなどの絵画的な教育方法の利点が示されたのである。

(6) 研究成果と課題

本研究では、シュタイナーの言語教育論の思想的解明を手がかりに、ヴァルドルフ教育の言語教材及びそのカリキュラムの特徴

を明らかにした。これは、シュタイナーが神話や文学の分析を通じて考察した意識の進化の研究に基づいて配列されたものであり、文学作品と向き合いつつ、他者や世界とのかわりを探究する側面がある点が明らかとなった。

また、言語や文化の異なる英米におけるカリキュラムを調査し、バーフィールドの言語思想に着目することで、想像力によって見えないものを探究しつつ、自然の意味を読み取っていくという特徴を示唆することができた。この点は同時に、言語や文化における歴史的かつ思想的変遷を改めて探究するという試みを通して、カリキュラム編成が構想されていることを意味するものである。

なお、英米においてヴァルドルフ教育がどのように受容されていったのか、その歴史的・思想的変遷を考察することで、英米における特徴をより明確にすることができるが、この点については今後の課題としたい。

以上の研究成果から、日本におけるヴァルドルフ教育の言語教材カリキュラムの実態を検討するための参照枠を提示することができた。日本のヴァルドルフ学校の調査を行った結果、すでに意識の進化を踏まえた研究や実践が行われており、その実態を検討していくことを継続的な課題としたい。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

〔雑誌論文〕(計 2 件)

柴山英樹、「物語ること」を「哲学する」ためのしかけ 渡辺哲男氏による中学生第二学年の国語授業の分析から、滋賀大國文、査読無、第 50 号、2013、75-81
小山裕樹、河野桃子、岸本智典、柴山英樹、小野文生、教育思想家は「科学 (Wissenschaft)」をどう考えてきたか?、近代教育フォーラム、査読無、第 22 号、2013、245-257

〔学会発表〕(計 2 件)

柴山英樹、言語教材のカリキュラムと思想的背景 - ヴァルドルフ教育をてがかりとして -、全国大学国語教育学会、2014 年 11 月 8 日、筑波大学 (茨城県つくば市)
牧戸章、渡辺哲男、大杉稔、舟橋秀晃、柴山英樹、中学生が読む「ごんぎつね」、全国大学国語教育学会、2012 年 10 月 28 日、富山大学 (富山県富山市)

〔図書〕(計 1 件)

柴山英樹 他、勁草書房、言語と教育をめぐる思想史、2013、234-279

6. 研究組織

(1) 研究代表者

柴山 英樹 (SHIBAYAMA, Hideki)

日本大学・理工学部・准教授

研究者番号：60439007