

# ブルーナーにおける「足場かけ」概念の形成過程に関する 一考察

今井康晴

(2008年10月2日受理)

A Study on the Formulation Process of Bruner's Concept of "Scaffolding"

Yasuharu Imai

**Abstract:** The purpose of this paper is to clarify the Vygotsky's influence on the formulation of Jerome Bruner's "Scaffolding" theory. In section 1, Bruner is encounter with Vygostky's theory was described, and it was pointed out, in section 2, that Bruner's idea of cognitive development changed through Bruner's acquaintance of Vygotsky's disciple Ruria. In section 3, Bruner's evaluation of Vygostky was discussed through the examination into Vygotsky's *Thought and Language*. And section 4, Bruner's understanding of "Zone of Proximal Development (ZPD)" was clarified. In section 5, Bruner's, idea developed from ZPD to "Scaffolding" theory was point out. In addition, the meaning of "Scaffolding" in Bruner's tutoring experiment was indicated. In the formation of Bruner's concept of "Scaffolding", it was clarified that Vygotsky's influence was important. The theory of "Scaffolding" had two aspects for Bruner: the aspect of freedom from Piaget; the aspect of justification of his own theory of cognitive development. It was not only the application of ZPD to educational practice. In this way, it would have an important meaning in the research on Bruner that his theory of cognitive development and education changed under the influence of Vygostky.

Key words : Bruner, Vygostky, scaffolding

キーワード：ブルーナー、ヴィゴツキー、足場かけ

## はじめに

近年、教育実践現場において「学びの共同体」、「協同する学び」など、共同・協同をテーマとしたカリキュラムが注目されている。その影響は、全国の小学校で共同・協同をテーマとしたカリキュラムが実践され反響を呼び、教科教育では2007年日本理科教育学会において「協同学習をデザインする教師の支援の現状と課題」

本論文は、課程博士候補論文を構成する論文の一部として、以下の審査委員により審査を受けた。

審査委員：土橋 寶（主任指導教員）、樋口 聡、森 敏昭

としたシンポジウムが行われるなど、多岐に及んでいる。そうした協同の概念は、ブルーナー（Jerome S Bruner）、ウッド（David Wood）、ロス（Gail Ross）による、*The role of tutoring in problem solving*（1976）の中で、幼児を対象とした仲間同士、あるいは教師や大人といった他者との相互関係によって上位概念への到達を可能にする研究において考案された。それは「足場かけ（scaffolding）」の名称で一般化された。「足場かけ」の理論構造は、ヴィゴツキー（Lev S. Vygotsky）の『発達の最近接領域』*The Zone of Proximal Development*.（1931）を手がかりとしている。「発達の最近接領域」は、子どもの現在の発達段階と未来の発達段階の狭間を指し、子どもが自分自身で解決できる段階を認識し、教

師、大人、子ども同士での協同によって、問題解決の可能な段階を「背伸び」させるように課題を提示することが求められた。

しかし、『発達の最近接領域』では、その「背伸び」や課題ということに対して、具体的な学習場面やその状況、また教師、大人、子どもたち同士がどのように援助するのか、ということが追及されず、一般化されなかった。そこでブルーナーは、協同を形成するために、具体的にどのように教師、大人、子ども同士が援助すれば「発達の最近接領域」にある子どもの潜在能力を伸ばすことができるかという観点に着目した。そして子ども達に「背伸び」をさせる「足場かけ」として、その理論は発案され、今日においても協同学習の基本的概念として位置づけられている。

本研究では、ブルーナーが「足場かけ」の理論の発案にいたるまでの背景を解明し、理論の手がかりとなったヴィゴツキーをどのように理解していたかについて考察する。またブルーナーにおいてヴィゴツキーの影響がどのように作用し、後の彼の研究に反映されたかについても検討する。

## 1. ヴィゴツキーとの出会い

教育心理学者、あるいは認知心理学者として確固たる地位をもつブルーナーは、世界の著名な心理学者と共に肩を並べ、各心理学者との相違や比較といった研究がなされている。その中でも多く扱われているのがピアジェ (Jean Piaget) とヴィゴツキーである。ブルーナーは、1966年に出版された *Studies in Cognitive Growth* の序文で、ピアジェの70歳の誕生日を記念して、「わが友にして、わが師。その輝かしい識見は、認知発達の研究に新しい強力な姿をもたらしてきた。彼の70歳の誕生日を祝して<sup>1)</sup>」と献辞を記しているように、ピアジェの生前から親交をもち共に構造主義というスタンスで研究を行ってきた。

一方、アメリカの認知心理学者であるブルーナーとロシアの心理学者であるヴィゴツキーが交流を持つことは、お互いの国のもつイデオロギー対立の問題もあり十分ではなかった。加えてヴィゴツキーが38歳という若さで他界したこと、ヴィゴツキー自身がロシアからの禁圧<sup>2)</sup>を受けており、著作や研究などを知る機会がなく交流をもつことは困難であったと推測される。

1950年代後半、ロシアの心理学研究は、パヴロフ (Ivan Petrovich Pavlov) の行動主義心理学を新旧とに区別する研究が行われ、その新パヴロフ心理学の先駆となったのがヴィゴツキーとヴィゴツキーの門徒で

あるルリア (Aleksandr Lurii) であった。新パヴロフ心理学は「第2信号系」(Second Signal System) と呼ばれ、旧パヴロフ心理学が古典的条件付けであるのに対して、新パヴロフ心理学では感覚の世界を言語の符号化によって、歴史、文化に変換して処理される世界観であった。1954年、ブルーナーはモントリオールで開催された国際会議で、「第2信号系」とそれに基づくヴィゴツキーの研究 (発達上の言語の役割を示した『発達の最近接領域』など) に出会った<sup>3)</sup>。しかし、ヴィゴツキーの研究は1960年代の状況下において、アメリカ国内で英訳されたものはごくわずかであった。その数少ないヴィゴツキーの論文の中でもブルーナーは、*Thinking and Speech* (1939) に影響を受けた。

ブルーナーは *Thinking and Speech* について、「意識と自発的なコントロールを獲得し、話すことを学んでからそれが意味するものを見出し、文化の形式と道具を受けつぎ、それらを適切に使用方法を学ぶ、といったことに満ち溢れている<sup>4)</sup>」と指摘し、そうしたヴィゴツキーのスタンスを「ヴィゴツキーの世界は全く違った場所であり、ほとんどトルストイやチェーホフなどの偉大なロシアの小説や戯曲の世界であった…彼のすべての著作と同様、それはまるで溢れ出るインスピレーションで書かれたかのように、スケッチ風の刺激に満ちた、みごとなものである<sup>5)</sup>」と評した。また *The Essential Vygotsky* (2004) において、ブルーナーは *Introduction to Thinking and Speech* とした論文を掲載している。この論文はヴィゴツキー全集の英訳版に掲載された *Thinking and Speech* (1987) の序章に編集を加えたもので、その編集において、ブルーナーは「私が四半世紀前に、ヴィゴツキーの発達理論が教育の理論でもあると述べたとき、私はほんの一部しか理解していなかった<sup>6)</sup>」と述べ、新たにヴィゴツキーの再考を行った。その内容については後述する。

1956年、ブルーナーは、カナダのモントリオールにあるマギル大学にて行われた国際心理学会にてルリアと出会った。学会での懇親会の際に二人は思考と言語の相互関係について話し合い意気投合した。ルリアが1960年にアメリカを訪れた際には1週間ほどケンブリッジに滞在し、ブルーナーと共に過ごした。このルリアとの親交によって、ブルーナーはヴィゴツキーについての認識をいっそう深め、ヴィゴツキーの理解においてルリアは欠かせない存在であった<sup>7)</sup>。ルリアとの親交によりブルーナー自身が、研究の展望を迎えた。

## 2. ルリアによる影響とピアジェとの離別

ブルーナーはルリアとの交流の中で、徐々にピアジェの示す発達段階理論から離れてヴィゴツキー、ルリアへと向かっていく。そのことはブルーナーの自伝 *In Search of Mind : Essays in Autobiography* (1984) において以下のように述べられている。

こんなことを話すのは、それがその頃の私自身の思考の発展におけるひとつの転機と関係があったからである。ジュネーヴの心理学は発達「段階」—その各々はそれ自身の操作の論理をもっている—という考えを基盤にしていた。ヴィゴツキーと同盟していた私の方は、段階理論の「静態主義」(quietism)に反発していた。段階は単に子どもが次の段階へ進むために足る十分な養分をもつようになるまでの滞在しているところにすぎない、という意味で静態主義なのであった<sup>8)</sup>。

ブルーナーは、この「静態主義」について、ピアジェを例に上げ「ピアジェの場合、成長しつつある子どもにとって、世界は静かな場所である。空間、時間、因果関係の中に対象を配置しなければならない、そういう世界で子どもは実質上ひとりきりである<sup>9)</sup>」と指摘し、そうした静態的な社会においては、子どもは自己中心的な成長を遂げる、と批判した。

同時に、ヴィゴツキーにおいて重要とされる他者との相互関係や世界を認識する言語の役割が軽視されるピアジェの世界観に、ブルーナーは限界を感じていた。

ピアジェにとっては、子どもが世界の活動的な経験という十分な「養分」を得ていれば、発達は保障されるものなのである。それを待つだけのことである。同じ順序の発達段階が展開するだろう。しかし、より豊かな経験によって時期は早められるかもしれない—ピアジェはこのことについては「アメリカ的な問い」として退けたが、本当にその通りなのだろうか？ 私はピアジェの言葉を鵜呑みに出来ないほどのたくさんのカリキュラム計画の著しい成果をすでに見てきた。ヴィゴツキーの『発達の最近接領域』をいったいどのようにして無下にすることが出来るだろうか？ より高次の地点へ跳躍するために概念的な手段を子どもに与えると、全くの独力で新たな問題に、自分の知識を一般化したり移し変えたりする。結局、「段階」とは強固な構造をもつものなのか？ 発達とは単一の水源によって前へ押し出される氷河

のように、ゆっくりと安定して進んできたものなのか？<sup>10)</sup>

以上の「静態主義」やピアジェの発達観に対する批判は、ヴィゴツキーやルリアとの交流を経てなされた。その結果、ブルーナーは、ピアジェが指示する構造主義から脱却し、機能主義へと傾斜していった。しかし、それは単純な対立関係で処理されるものではない。「私にとって、衝撃的な事実はそれぞれが自己流に環境と折り合う多元的な世界を考え、また、ヴィゴツキーの開発途上の理論が、個性と自由を含んだ多くの複線の記述であるということだ。私はこう考える。彼は今日において、こうした人間に関する性質や性格の理論家として、私たちの世界をふかく分けているイデオロギーの対立を超越しているのだ<sup>11)</sup>」と彼は述べている。また「1980年代以降、ヴィゴツキーという一つの星は、ピアジェの衰退と共に、(少なくとも公式には)これまで全く見えなかった東側の空から、その活躍が西側(ヨーロッパ)の空まで広まっている<sup>12)</sup>」と述べていることなどからもヴィゴツキーに対する関心の高さが理解できる。

## 3. ヴィゴツキーの『思考と言語』の理解

そうしたブルーナー自身による、理論の展望を遂げる中で、1962年ヴィゴツキーのロシアにおける公式な復権と同時に、著作の著作権が獲得され *Thought and Language* 『思考と言語』の英訳がハンフマンとバカル(Eugenia Hanfmann : Gertrude Vakar)によってなされた。当時ハンフマンと同僚であったブルーナーは、『思考と言語』の序文を書くように依頼され、執筆した。この時、彼は *Thinking and Speech* に影響を受けていたことと、ルリアとの親交によって「単に序文を書かねばならなかったというわけではなく、その複雑な弁証法にすっかり魅了されてしまったせいで、私は新鮮に没頭してそれを読んだ<sup>13)</sup>」と述べた。

『思考と言語』の序文において、彼は、『思考と言語』はヴィゴツキーの著作の主要な部分を占める。そしてその主要なテーマは思考と言語の関係ではあるが、それはより深遠な知的発達の独創的な理論の提出である。と同時にヴィゴツキーの発達概念は教育の理論である<sup>14)</sup>と指摘した。そしてヴィゴツキーの研究に対する姿勢について「彼(ヴィゴツキー)は唯物論的還元主義や唯心論といったものを受け付けない…実際に彼は心理学者としての活動のはじめでこのように記した。『心理学が心象の問題を無視することで、それは接触、人間の行動といった複雑な問題の研究それ自体

をもふさいでいる。そして科学的な心理学の領域から心象を外すということは、結果として二元性の保持と以前の主観的な心理学のスピリチュアリズムを存置させている。』<sup>15)</sup>とし、同時に「私たちがヴィゴツキーに抱く知的展望としては、表面的には機能主義、器具主義、あるいは作用心理学と分類される<sup>16)</sup>」と位置づけた。しかし、ブルーナーはヴィゴツキーを、マルクス主義における従来の唯物論やジェームズ・デューイの機能主義といった概念を超越し、「ヴィゴツキーは他と較べてもオリジナルの存在<sup>17)</sup>」と評した。

次にブルーナーはヴィゴツキーの「内面化された発話と思考」(inner speech and thought)に着目した。「内面化された発話と思考」はヴィゴツキーにおいて、発話を単なる行動(喉頭の筋肉振動)や明確ではない思考の伝達方法とは考えず、発話を使用する行動や態度は分析的で、理論上最善の知覚とされた。内面化においては、例えばある一枚の絵について身振り手振りで表現するよりも言葉で解説するような子ども達を観察するという仕方であった。それは子どもの知的成長を遂げる中で、思考の論理的・分析的な道具として、言語使用を可能にする構造を与えられる方法で探索された。同時にその発案は、子どもの経験主義者としての力とその精巧さを熟知してのことであった。これについてブルーナーは、「私は第一に、彼の道具主義、つまり行為を計画し遂行するための道具として思考と発話とを解釈するやり方が好きだった<sup>18)</sup>」と述べた。そして彼は、ヴィゴツキーの『思考と言語』にみられる理論を、体系的であるというよりもプログラムのであると認識する。ヴィゴツキーの課業にもたらず共通感覚はプログラムを与え教壇から観察するといった、静的ではなく、話すことを学んで、問題を解決することを学ぶ子供の活動を踏まえた絶え間のない観測であった<sup>19)</sup>。ブルーナーは、そうしたヴィゴツキーの理論を解明することによって、後に「足場かけ」の枠組みとなる理論の土台を構築していった。彼は、ヴィゴツキーにおける認知過程の理解の仕方に関して、一段階すすめた努力を理解していた。それはヴィゴツキーの視点を媒介的と認識し、媒介となる概念、概念を生み出す言語、新たな概念を備えた言語は、認知的活動に力と戦略を与えることを解明した。結果、ブルーナーはヴィゴツキーが示唆した思考と言語を備えた人間、すなわち物事をより単純に深く認識するために高位の構造を課する能力は、人知における強力な一つのツールであると位置づけた<sup>20)</sup>。

ブルーナーは、ヴィゴツキーの「内面化された思考と発話」では認知的活動へのアプローチの仕方やその方法、『思考と言語』では道具として言語を理解し、

さらなる認知過程を認識した。彼は、そうしたヴィゴツキーから得られた知見を、新たな教育的アプローチとして認識し、さらに「発達の最近接領域」によって追求した。

#### 4. 「発達の最近接領域」の理解

ブルーナーは「発達の最近接領域」の問題の核心を、意識の内省、つまり意識的に心をコントロールし、心を抑制する仕方に据えていた。彼は、心の意識的抑制をするために、どのような道具を用いるべきかという道具を問題として扱ったこと、また道具の使用によって心自体がより高次の地点に達すると示したことにヴィゴツキーのオリジナリティーを見出した。それは、「より有能な人が、若い人やそれほど有能でない人を、事象の本質についてもっと抽象的に内省する地点、つまりもっと高次の地点へ到達すべく援助する方法の説明である。彼の言葉で言うならば『発達の最近接領域とは、独力での問題解決によって確定される実際の発達水準と、大人の指導のもとで、またはより力のある仲間と協力して行う問題解決を通じて確定される潜在的発達水準とのあいだの距離である』<sup>21)</sup>」と指摘され「発達の最近接領域」にある大人、仲間との協同という概念に着目していった。

ブルーナーは、ヴィゴツキーの発達理論やそれに基づく教育理論、特に協同や相互関係の理論的背景として、社会主義体制下における集産主義を挙げた。彼は集産主義での影響を、「共同的な活動は、要するに、成人の思考、あるいは(よりよい)社会主義での成人の思考へ農民をリードした。それはヴィゴツキーの見解において思考のより合理的で、『科学的な』形式であった<sup>22)</sup>」と指摘した。そうした思想に対して「私は国有主義による農民思考の『近代化』と同じように、ヴィゴツキーの子供の近代科学以前から科学的思考までの成長が、同じ理論の枠組みで捉えられたことに衝撃を受けた<sup>23)</sup>」と評した。

ブルーナーは、農場化と機械化を通じてなされる農民の近代化と子どもの前科学的思考から科学的思考への成長と同じ方略で捉えたヴィゴツキーのスタンスに「融合」という特徴を見出していった。「私は、その思想(ヴィゴツキーの思想)が、集産主義の思想と意識の役割との融合であると信じている。実際に、私がそれを認識するにあたり、ZPD(Zone of Proximal Developmentの略)は、集産主義社会において労働の分割として表現される直接的な表現方法なのである。歴史的に形づくられた意識ではあるが、知識だけでなく意識を共有することが必要である<sup>24)</sup>」ブルーナーは、マルクス主

義者であったヴィゴツキーの集産主義的観点の把握において、より知識のある、より高い意識のある人物が、少ない知識、意識のない人物と、知識や意識を共有する機会を提供することで、人々の知性を歴史的過程や経済状況の過程によって具体化するようになると主張した。そして、ヴィゴツキーは成長する子どもに、両親や「専門的知識をもった仲間」による作用として適応させ、この伝達は学校教育において達成されるとした。また「共有された知識と意識、心象の利用を通して、個人の力を発揮することは、個々の子どもに依存しない。しかし、社会においては、子どもが成長するために必要とされる記号的ツールを、その子どもに提供する能力がある。すなわち、子どもが自分よりさらに賢く、有能な人との関係をもつ機会の提供や、彼自身の誰かの必要な概念と意識を提供することで、ヴィゴツキーの革命で約束されたエピステミック（知識的な）な前方への跳躍をなすことが出来る<sup>25)</sup>」とし、「発達の最近接領域」はその用具であると位置づけた。

こうしたヴィゴツキーの発案を、ブルーナーは「私はマルクス主義的な彼の思想の輝きであると考えている。彼が促していた自発性の原理は個人心理学および非集産主義的な倫理への先祖返りではなかった<sup>26)</sup>」と述べた。そしてブルーナーは、ヴィゴツキーにおける「人間の学習」と「発達の最近接領域」の関連を、「一定の社会的特質と、子どもたちが周囲の人々の知的生活に融合するようになる過程とを前提」とし、さらに「こうして最近接発達領域という観念は、新しい定式、すなわちまさに「優れた学習」とは発達に先んずる学習であるという新しい定式、これを提出することを可能にする」と理解した<sup>27)</sup>。

## 5. 「発達の最近接領域」から「足場かけ」理論への着想

ブルーナーは、「発達の最近接領域」から得られた知見、つまり大人や両親、また「専門的知識をもった仲間」との協同的行為と意識の融合による教育的な効果を認めていた。しかし、ブルーナーには以下のような疑問があった。

しかしながら、そこには矛盾があると思われる。一方で、意識のコントロールとは、子どもがすでにきちんと機能を手に入れて自発的に習熟した、その後に見られるのだ。したがって、いわば課題に対する子どもの未熟な反応は、はじめ無意識的だったり非内省的だったりせざるをえないというのに、この「優れた学習」が自発的発達に先立ってどのように

なしとげられうるのか。いかにして、有能な大人は意識を、自分ではそれを「もって」いない子どもに「貸与する」ことができるのか。大人のチューターによって子どもに代理性意識をこのように植え付けさせるのを可能にするものは果たして何か。まるで学習者のためにチューターが組み立てた、一種の「足場かけ」があるようだ。しかし、それはどういう意味か<sup>28)</sup>。

ヴィゴツキーは「足場かけ」の具体的な場面や詳細を明かにしなかった。そこでブルーナーは、「足場かけ」のもつ意味と疑問を、哲学的―歴史的な側面からの再構築と「足場かけ」理論の実験的研究において試みた。哲学的―歴史的側面では、上述したように集団農場化と機械化を通じてなされる農民の「近代化」は、子どもの前科学的思考から科学的思考への成長と同じであるというヴィゴツキーの確信からブルーナーは検討を試みた。彼はより有能な、あるいは進歩した者がそうでない者に知識や意識を伝達する場合、その伝達の媒体として言語、読み書き能力、科学、テクノロジーを挙げた。同時に彼は、ヴィゴツキーが示す言語の伝達をもたらす「足場かけ」の哲学的―歴史的な側面を「芸術においてであろうと科学においてであろうと、言語は歴史のなかの我々の生活を反映するが、しかしそれと同時に歴史を越えるよう我々を促すこともある<sup>29)</sup>」と指摘し、言語を媒体とした伝達は人間形成のみならず、歴史を超越するような作用をもたらすことも重視した。

他方、「足場かけ」の実験的研究は、1979年、ウッド、ロス、との共同研究において「tutoring」（個人指導）の役割に関して検討された。これは主に、知識をもっている人間がもっていない人間にたいしてそれを伝えようとする場合、実際にその「tutoring」の中で何が起こるのかについて研究するものであった。実験方法はロスがチューターとなり3、4、5歳児を対象に、一組のはめ込み式のブロックでピラミッドを作るまでの過程を「tutoring」で援助するやり方であった。

「tutoring」におけるチューターの役割は、一連の単純な指示を子どもたちに継続的に与え、子どもが取り組む課題を子どもの力に応じた難易度に設定し、課題のどこに注意を向けるかをコントロールすることであった。そして子どもたちに課題を与え、チューターとの問題解決の実践において、ブルーナーは「tutoring」の効果と、その影響を以下のように指摘する。

- 「tutoring」は、子どもに見通しのきかない不透

明な課題であったとしても、子どもに解決策を認知できるような作用を果たす。と同時に後で子どもたちだけでやれるような仕方でも問題を組み立てなおすことが出来る。そして最初はできなかつたことが「tutoring」が進むことで習熟し子ども自身の意識的なコントロールで課題を解決できるようになる。

- 不透明な課題の構造を捜す子どもの振る舞いは、しばしばチューターに支援を要求するが、同時にそれはチューター、子ども、課題をつなぐ活性剤としての役割を果たす。結果、それは私たちが報告する足場かけの特徴のうちの1つといえる。<sup>30)</sup>

そしてチューターが「tutoring」を行う際の「足場かけ」を充実させるプロセスとして以下の項目を挙げた。

- 補強—チューターの最初の仕事は、問題解決者の興味と執着を、課題に向けることである。そのため興味を引き起こす試みと同時に課題をやめてしまう子どもを引きつけることも必要である。
- 自由度の縮小—解決に達するまでの活動の手順を減らすことによって課題を単純化させることが必要である。
- 指示の調整—チューターには、子どもたちを目的へ導き、追及させる役割がある。そのため動機づけ、熱意、共感を展開させるような指示を調整する必要がある。
- 重要な特徴の記録—チューターは様々な方法を記録し、その特徴を強調する。そのことから、子どもが生み出したものと、チューターが望む正解との不一致を認識し、解釈することが出来る。
- フラストレーションの制御—欲求を制御することで、失敗におけるフェイスセービング、学習者の「好きにしたい」という願望を生かすこと、またはその他の手段などに影響されることなく目的は達成される。
- デモンストレーション—デモンストレーションやモデリングは、課題の解決を示すので生徒の目の前でより単純に課題を実行することが必要である<sup>31)</sup>。

このように「tutoring」における「足場かけ」のプロセスは、まず子どもが出来ない課題を、チューターがその解決法を示し、チューターなしでは出来ないことをチューターとの協同では出来るように調整することを示している。つまりブルーナーは、子どもがチューターの援助なく認識し、理解できるものと、子どもが

独力で生み出す力の狭間にある「領域」を「発達の最近接領域」として捉え、子どもの独力と「tutoring」との間に存在する「領域」を「足場かけ」に適応させ、その概念を形成している。

「足場かけ」は、これまで子どもが独力で物事を習熟すると思われていた発達観の転換を示す概念であると共に、「tutoring」によって、意識的にできるようになった高次の能力や技能をチューターから引き継ぐことで「意識の貸与」を可能にするものであった。

## おわりに

本論文は、ブルーナーがヴィゴツキーをどのように理解したかについて解明し、その過程におけるブルーナー自身の理論転換とヴィゴツキーの影響を検討した。影響の具体的な施策としては、ヴィゴツキーの『発達の最近接領域』から知見を得た「足場かけ」概念の形成過程から明らかにした。

最後にブルーナーの後の研究に、ヴィゴツキーがどのように影響を及ぼしたかについて言及する。それは、人間の発達段階における言語に対する考え方が手がかりとなっている。ブルーナーは人間の初期の発達における言語の役割や、その獲得を目的とした研究を行っていた。彼は1967年の *Studies in Cognitive Growth* 『認識能力の成長』で、動作、映像、象徴という表象の様式を用いた発達段階を提示していた。その表象の3段階において最も重要視されたのが、最後の象徴的段階であった。象徴的段階は、知識を動作という形で保存する動作的表象、イメージの保存をする映像的表象、それらの最後の段階として言語による象徴体系的保存であった。ブルーナーは、そうした自身の表象の理論と「発達の最近接領域」との関連を以下のように指摘する。

いかなる領域であれ知識を習得するということは、ほとんどの場合、表象の三つの様式の過程—典型的には動作的表象から映像的表象を経て、象徴的表象へと進んでいく—を含む。知識の理解は三つの様式をすべて用いることによって深化されるのであって、それらが互いに葛藤状態にある時（そして時には、その場合の方がなおさら）でさえも深化されるのであった。もしも、ある様式の方が他のものよりも子どもにとって容易だとすると、「発達の最近接領域」を子どもに乗り越えさせるよう援助する方法は、そこから出発して、それから他へ進んでいくだろう<sup>32)</sup>。

ブルーナーは、言語の習得とその他の知識や様々なスキルの習得との違いは認めつつも、あらゆる知識習得の形式に共通性を認識していた。彼は「発達の最近接領域」の存在と、学習者がそれを乗り越えて進展することを助長するプロセスについて同意していたので、彼自身の表象理論とヴィゴツキーの理論との調和や補強がなされ、「足場かけ」の理論に至ったのである。

そしてブルーナーは「tutoring」による協同的行為の効果と、「足場かけ」を通じてなされる知識の跳躍を『教育の過程』で扱われなかった重要な問題として以下のように主張した。

コミュニティは学習における有効な手段である。生徒たちは、教師に励まされるのであるならばお互い同士で助け合うものである。…人を助けること、つまり教師の役をするものはよりすぐれた学習者であるということをよく知っている。私はそのことを発見しなかった。…そのことこそは、文化の伝達ということによって意味づけされることではないだろうか。学校の仲間グループ、およびそれに準ずるグループは、社会の内部の異なる年齢層についてもあてはまる。今日必要とされることは、人間を実在からまた人間同士から隔離させ、遊離させる正規の学校教育を乗り越えてラーニングコミュニティという結合を回復し、再建させることである<sup>34)</sup>。

このことは、各教科における協同学習へと展開された。その一方で、幼児の言語獲得における両親との相互作用の研究にも発展した。それは「より有能な人からより有能でない人への『意識の貸与』については、語られるべき特有の事柄があるとして、そこに関係しているのは、意志による単純な行為ではなく協議の余地をもつ交流である<sup>35)</sup>」と指摘され、ブルーナーは母子関係の円滑なコミュニケーションによる幼児教育への影響を *Child's Talk* 『乳幼児の話しことば』で提案した。また *Thinking and Speech* における再考では「ヴィゴツキーは心理学者だけでなかった、彼は文化的な理論家でもあった。…私が四半世紀前、ヴィゴツキーの発達における見解が教育の理論でもあると述べたとき、私はほんの一部しか理解していなかった。実際、彼の教育的理論は、発達の理論と同様に文化的な伝達の理論である。『教育』において、ヴィゴツキーは個人の潜在能力を改善させるだけでなく、歴史的な表現と人間文化の源泉から成長させることも意味していた<sup>33)</sup>」と指摘していることから、ヴィゴツキーの影響は、後のブルーナーの言語獲得と文化に関する研究などにも作用していたのではないだろうか。

そうしたヴィゴツキーの影響を踏まえ、ブルーナーの幼児教育理論、文化心理学研究の展開について今後の研究課題としたい。

## 【注】

- 1) J. S. ブルーナー等著 岡本夏木等訳『認識能力の成長：認識研究センターの協同研究 上』明治図書出版 1968 i 頁  
Jerome S. Bruner, Rose R. Olver and Patricia M. Greenfield. (1966). *Studies in Cognitive Growth. -A Collaboration at the Center for Cognitive Studies-* New York. London. Sydney : John Wiley & Sons, Inc. p. i
- 2) 熱心なマルクス主義者であったヴィゴツキーはスターリン主義の時代にあって、著作が出版禁止となり禁圧された。その理由としてはロシアの農民が集産化を実践していた際に、カザフスタンとキルギスタンの農民に関するヴィゴツキーの研究論文が不完全な精神的過程や知能の文化的差異を集団農民の特質であるということ深く追求したためであった。
- 3) ジェローム・ブルーナー著 田中一彦訳『可能世界の心理』みすず書房 1998 114頁  
Jerome Bruner (1986) *Actual Minds, Possible Worlds* Harvard University Press Cambridge, Massachusetts and London, England p.71
- 4) ジェローム・ブルーナー著 田中一彦訳『心を探して：ブルーナー自伝』みすず書房 1993 226頁  
Jerome Bruner (1984) *In search of mind : essays in autobiography*. HARPER & ROW PUBLISHERS p.139
- 5) 同上 226頁 *ibid.* p.139
- 6) Jerome Bruner (2004). Introduction to *Thinking and Speech. The Essential Vygotsky* Kluwer Academic/Plenum Publishers New York, Boston, Dordrecht, London Moscow p.9
- 7) ルリアとブルーナーに関しては、1989年ルリアの生誕90周年を記念してモスクワ大学通報にて特集が組まれた際に、ブルーナーは「アレクサンドル・ロマノヴィチ・ルリア」と題する回想記を執筆するなど、両者の親交の深さが理解できる。
- 8) 前掲『心を探して：ブルーナー自伝』232頁 *ibid.* *In search of mind : essays in autobiography*. p.143.
- 9) 同上 224-225頁 *ibid.* p.138
- 10) 同上 230頁 *ibid.* p.141
- 11) Jerome Bruner (1962). Introduction. In *Thought and Language* by L. S. Vygotsky Edited and

- translated by Eugenia Hanfmann and Gertrude Vakar THE MASSACHUSETTS INSTITUTE OF TECHNOLOGY xi
- 12) Bruner, J. (1984) Vygotsky's zone of proximal development: The hidden agenda. In B. Rogoff & J. V. Wertsch eds.: Children's learning in the "Zone of proximal development". New directions for child development, 23. p.97
- 13) 前掲『心を探して：ブルーナー自伝』226-227頁  
*ibid. In search of mind : essays in autobiography.* p.142
- 14) *ibid* Bruner (1962) Introduction. In *Thought and Language* vi
- 15) *ibid.* vii
- 16) *ibid.* vii
- 17) *ibid.* viii
- 18) *ibid.* viii
- 19) *ibid.* viii - ix
- 20) *ibid.* ix
- 21) 前掲『可能世界の心理』118頁  
*ibid. Actual Minds, Possible Worlds* p.73
- 22) *ibid.* Vygotsky's zone of proximal development: The hidden agenda. p.94
- 23) *ibid.* p.95
- 24) *ibid.* p.95
- 25) *ibid.* p.96
- 26) *ibid.* p.97
- 27) 前掲『可能世界の心理』118-119頁  
*ibid. Actual Minds, Possible Worlds* p.73
- 28) 同上 119頁 *ibid* p.75
- 29) *ibid.* Introduction to *Thinking and Speech. The Essential Vygotsky* p.23
- 30) Wood,D., Bruner,J. and Ross,G. (1979) The role of tutoring in problem solving. Jerome S. Bruner (2006) *In Search of Pedagogy Volume I* Routledge pp.199-200
- 31) *ibid.* pp.206-207
- 32) 前掲『心を探して：ブルーナー自伝』230-231頁  
*ibid* p.143
- 34) ジェローム・S・ブルーナー 平光昭久抄訳「『教育の過程』を再考する」『現代教育科学』no.106 1月号 1974 明治図書 81頁
- 35) 前掲『可能世界の心理』123頁 *ibid.* p.76
- 33) *ibid.* Introduction to *Thinking and Speech. The Essential Vygotsky* p.24