

# ホーリスティック・アプローチと日本語教育理論 (1)

— 世界観・教育哲学を中心に —

縫 部 義 憲

Holistic Approach to Teaching Japanese as a Foreign / Second language (1)

— Focused on Holism —

Yoshinori NUIBE

Abstract: The present article aims to study the world view called Holism in connection with the educational view called Transformation in Japanese language education. Holistic Approach is based on the three fundamental principles (connectedness, wholeness and being) and on the eight teaching principles: educational pedagogy, consciousness, affect, activeness, visualization, systematicness, consecutiveness and duration. It requires building helping relationships and creating supportive classroom climate in the classroom.

## 1. 本論文の目的

本論文は、第二言語（日本語）教育の新しい教育パラダイムである「変容」の教育観が立脚する「ホーリズム」と「永遠の哲学」と呼ばれる世界観・哲学の本質を解明すること、及び、それに基づく教授原理の提案を行うことを目的とする。

## 2. 教育パラダイムの変遷

第二言語（日本語）教育には次の3種類の教育パラダイムが出現してきた<sup>1)</sup>。

### (1) 伝 達

教師主導で、目標言語（日本語）の文法や言語技能を分解して教授する伝達という教育観は、要素還元主義的アトミズムという世界観・教育哲学に基づく。目標言語を最小単位に分解し、各言語項目はブロックを積み上げるように指導する<sup>2)</sup>。

戦前日本の文部省英語教育顧問ハロルド・パーマー博士の指導の下にオーラル・メソッドを日本語教育に導入した長沼直兄は、『標準日本語読本』のシリーズ、その付属教材として置き換え表、仮名・漢字カード、文法・語彙辞書を開発した。日米の戦況の悪化とともに、米軍将校たちはその教材一式を米国内に持ち帰った。これが戦中米国内の日本語集中プログラムにおける主要教材の一つとなった。指導技術は

ミム・メモ・メソッドであった。戦後これが体系化され、オーラル・アプローチとなった。その代表的指導技術である文型練習は長沼の置き換え表を参考にしたものである。日本語教育では、エリノア・ジョーデンに引き継がれた。

また、言語観については、伝達の教育では日本語は固定化した（変化しない）静的言語体系であると考えた。

### (2) 交 流 (Transaction)

1960年代には教育の分割と断片化に対抗して、「交流」という教育パラダイムが登場した。これはプラグマティズムと呼ばれる世界観・哲学に基づいている。伝達の教育が軽視した「意味」「理解」「認知」を重視する。

交流の教育の提唱者ジョン・デューイは、人間の経験を断片化し教育内容を分断化することを批判し、意味を重視し論理的知性を駆使して行う問題解決学習法を提案した。これは意味・認知を重視する認知的教授法を生み出した。機械的言語練習から意味のある言語練習へと転換され、学習者中心の個別化学習、到達度評価、自律的学習、意味、概念・機能を重視するGDM、コミュニケーション・アプローチが誕生した。

交流の教育において文法から意味、概念機能に重点が移されたが、依然として認知領域に偏重された。言語観については、言語は動的で、常に変化するも

のと捉え、閉じられ、完成されたシステムとは考えなかった。言語を理解するとは何か、その成立のメカニズムとは何か、という認知の問題が脚光を浴び、認知心理学や認知言語学、心理言語学などの台頭と共に、第二言語教育において人間の心理・精神作用に光が当てられた。

### (3) 変容

1980年代にはホーリズムに基づく変容の教育パラダイムが登場した。ホーリズムという用語は、1926年に哲学者ジャン・スマッツが最初に使ったものであるが、現代においてそれを発展させたのがオルダス・ハックスレーの「永遠の哲学」<sup>3)</sup>である(詳細は後述)。それを出発点とする現代的ホーリズムに基づく変容の教育観が出現し、それを支持するジョン・ミラーは「ホーリスティック教育」(ミラー1983)を提唱した。

ホーリズムは「繋がり」「包み込み」「均衡」という3原理から成り立つ。例えば、感情・直観と関わる右脳を刺激すると、知性・言語と関わる左脳も発達するように、対立するように見える両者は繋がっている(繋がり)の原理)。正確さか流暢さかと捉えるのではなく、正確さも流暢さもと考えるべきである(包み込みの原理)。初級段階では右脳の機能の方に重点を置き、中級段階後半からは徐々に左脳の機能の方に重心を移してゆく(均衡の原理)。

従来の第二言語(日本語)教育における問題点の一つは人間不在と自己疎外ということである。学習者・人間より教材の方に重点が置かれ、人間を中心とした教育にはなりえていない。例えば、学習者(人間)が教材(日本語)に自らの感情的次元のものを負荷することができなかつたのである。つまり、第二言語(日本語)教育は認知領域に偏重し、「首から上(知性)」の教育を重視してきたのである。これに対して、認知領域、精神運動領域、情意領域、相互作用領域というパーソナリティ<sup>4)</sup>の諸機能を総動員して日本語学習に取り組むべきである。

さて、パーソナリティは層構造を成している。その外側(表層)にある「個体外領域」、その内部にある「個体内領域」、自他の間に横たわる個体間領域の統合にある<sup>5)</sup>。これを「指導の全体性の原理」と呼ぶ。

この原理によって、「言語化された知性の世界と、心と体に内在する無意識の知性の世界との両方を、人間ができるだけたくみに使うような教育」

(ハックスレー 1986: 219)が実現される。そのためには、多様な指導技術、特に、知覚の訓練、記憶の訓練、神経系統のコントロール、精神の内観の訓練など、いわゆる言葉によらない教育方法、例えば、メタファー・イメージ・感情・想像など、多様なアプローチを用いるべきである。

## 3. ホーリズムと永遠の哲学

ホーリズムという語は、元来この宇宙の中で数々の全体を生み出し形成してゆく際に働いている根本的な「動因」を指し示すギリシャ語 holos から来ている(吉田 1999: 240)。ジャン・スマッツは、元来この意味でホーリズムという語を使っている。このことは、ホーリズムを全体論と訳し、イズムが主義を表すと考えるのは正確ではないことになる。

全体論という用語は「全体は部分の総和以上のものである」という言葉とともによく使われるが、これは部分に対する全体の優位性を示しており、この解釈はホーリズムの原義からずれている。正確には、全てのものが関係の中に、つまり繋がりという意味のコンテキストの中に存在しているということである。

次に、イズムについて説明する。ホーリズムは宇宙が持っている動因を表し、それによって、生成変化してゆく世界を編みこんでゆくパターンが形成されてゆく(吉田 1999: 241)。ホーリズムの主体は人間ではなく、宇宙であり、宇宙の傾向(イズム)を指し示す語である。この意味において、既述した人間中心の教育という用語は、人間のエゴであり、人間は宇宙の構成要素の一つであると考えられるホーリスティック教育の方が適切であると言える。

ホーリズムは伝統的な西洋の二元論を乗り越える視点を提供し、東洋的な禅における主客合一の世界観<sup>6)</sup>や夏目漱石の「則天去私」の生き方に繋がっている。これは実在の具体性に近づくことのできる認識のモデルであり、これをオルダス・ハックスレーは永遠の哲学の中で「実在への合一知」(実在と合一してそれを知ること)と表現した。

実在と自己が一体となるとは、意志・思考・感情が一点に集中した「無私の境地」に至ることを意味する。例えば、個々の言語項目をバラバラに暗唱するのではなく、「一つにまとまった全体」<sup>7)</sup>としてひたすら唱え続けると、それが意味している「事実」がついには直観という形で魂の中に現れてくる(ハックスレー 1988, 1995: 469)。こうして、「この語の

文字の門が開かれて」魂がそこを通過して「実在」に入ってくる。

さて、ホーリズムの原義を理解するのにもう一つ重要なポイントがある。それは「多」と「一」の関係についてである（ハックスレー 1988, 1995: 22）。

「多様きわまりない千変万化の世界の根拠であり原理である「一なるもの」を多少なりとも漠然と直観することから、哲学は始まる。哲学ばかりではない。自然科学にしても然りなのだ。マイヤーソンの言うとおり、全ての科学は多様なものを同一なるものへと還元する作業なのである。「多」の中とそのかなたに「一」を感じ取っていればこそ、私たちは「多」様な現象を説明するのに単「一」の原理を用いても本質的におかしくはないと思うのだ。」

これは多様性を構成する諸要素間（多）に繋がり（一）を見つけ出すことである。全てのものが、互いに変わり、変えてゆく一体性を持っている（ハックスレー 1988, 1995: 140）。この一体性は、絶対的な一つ（the Whole）を意味するものではなく、宇宙を構成する諸要素が有機的な関連性を樹立しながらあるまとまりをもった多様なパターン、すなわち、「数々の全体（wholes）」<sup>8)</sup>（吉田 1999: 241）を編み出す。

ホーリズムの原義から第二言語（日本語）教育を捉えたと、第1に日本語を構成している言語項目の間には有機的な関連性が樹立されており、第2にその関連性の中には緊密度の高い多様な繋がり（クラスタ）あるいはパターンが形成されているということである。そこで、第二言語（日本語）教育の初級段階から中級段階においては、右脳の機能によって知覚されるパターン（スピーチ・フォーミュラなど）を指導単位として活用すべきである。

永遠の哲学は、全てのものは目に見えない全体の諸部分であると考え、次の5つの基本原理<sup>9)</sup>を提示している。

- (1) 実在と宇宙の統一性と相互関連性
- (2) 高次の自己とこの統一性との関連性
- (3) 瞑想によるこの統一性の認識
- (4) 実在の相互関連の自覚による価値の認識
- (5) 人間におけるこの統一性の実現による社会的活動

この根本原理に共通している主要概念である「実在」とは、「今ここ」にある宇宙を構成する全ての

もの（自然、動物、人間、自己、他者、教材、日本語、など）である。「統一性」とは有機的関連性、つまり全体を全体として成り立たせている何かである。この統一性を実感するには、想像・空想、瞑想などを通して直観を養うことである。それによって、実在の相互関連性を認識することができ、この認識の形成を通して価値が明確化される。生命（統一性）との繋がりを実感した個人は社会の諸問題や他者に対して関心を持つようになる。

宇宙と全ゆる実在との統一性、その統一性と自己との繋がりから、根源的自己的発見、自他の関係、教材（日本語）と自己との「関わり」が第二言語（日本語）教育の構成要素である。こうして、第二言語（日本語）学習が自己にとって重要で「関わり」が生まれ、自己の生活にとって個人的「意味」を帯びてくる。「私」が教材の学習の主人公となるために、「私なら～する」という「価値」を明確化する必要がある。こうして、第二言語（日本語）学習における主要概念として、「関わり」「意味」「価値」が抽出される。

#### 4. 第二言語教授原理

上述したキーワードの「関わり」は「繋がり」と同義である。「意味」は各言語項目を概念的側面から結びつけるもの、つまり網の目のように全体を全体として成り立たせている「全体性」である。「価値」は教材との関わりから「私」を意識化させ明確化させた自己認識のことである。自己と環境との間の相互作用を通して自己像が明確化され、自己への気づき（自己覚醒）が深まる。これを「実存」と呼ぶことにする<sup>10)</sup>。

ホーリスティック・アプローチの主要概念は、上述した「繋がり」「全体性」「実存」の3つが挙げられる。まず、繋がり（原理）の特徴は、「相互依存、相互関連、参加型、螺旋型」というキーワードで表現される。日本語という全体と、それを構成している言語項目一つひとつは機能上依存関係と相互関係にある。例えば、タ形→テ形→ティル形→テアル形というテンスとアスペクトは、全て完了の意味用法を含む関わりと繋がりを持っている。

次に、全体性の原理の特徴は、「全体の体系、多様な見方、独立性、多様なレベル」というキーワードが挙げられる。部分から全体へ、対象から関係へ、結果から過程へ、垂直構造からネットワークへ、合

理性から直観へ、分析から総合へ、直線から螺旋へ、と重点が移動する。また、解答は一つではなく、多様な解答があると考えられる。

最後に、実存の原理の特徴は、全面的発達、創造的表現、成長、責任というキーワードが挙げられる。全面的発達とは、自己の様々な側面（身体的、感情的、精神的、心的な側面）を伸ばすことである。次に、自分らしい創造的な自己と社会のことを表現することを重視する。さらに、成長原理によって、人間精神の最高の望みを実現しようとする。また、地域的、地球的、宇宙的なレベルにおける選択と行動に責任を負うことを認識する。

これらの原理から、日本語教科書の編集は、単に精選された文法項目・句型を「易から難へ」直線的に配列するだけでは繋がりと全体性の原理にそぐわない。各言語項目間の有機的関連性を樹立しようとする「系統性」と各言語項目の適切な配列を求める「順次性」という2つの教授原理が必要となってくる。

教育目標が日本語学習を通して最終的には己のあり方（根源的自己）を確立することに置けば、実存の原理に相応し、「今ここ」に生きるという指導原則が引き出される。これが「教育的教育」という教授原理である。

ホーリスティック・アプローチは、既述した「実在と宇宙の統一性」「直観を通じた実在への合一知」を指導目標としている。直観について、オルガス・ハックスレーは教育において「言語とかかわらない部分のために、もっと色々やるべきであり、現在やっているよりもさらに上手にやるべきである」（ハックスレー 1986: 152）と述べている。「言語とかかわらない部分」とは直観—意志、思考、感情、想像・空想、イメージなど（情意的要因）—のことである。非言語的手段である直観の使用は「直観性（心的視覚化）」の教授原理と呼ぶ。

次に、実在は「主」から遊離した「客」を探求する立場からは捉えられない。つまり、物事の認識は、本来主客合一なのである。「客」である根源的自己や目標言語である日本語を「主」の働きによって自己覚醒し、目標言語と母語の意識的対比を行うのである。前者は自己の現実の発見と理解である（→実存）。実在と実存は「情意性」に関する教授原理の中核である。後者は第二言語（日本語）を意識的に学習することが言語認識の獲得の第一歩であるという「意識性」の教授原理となる。

目標言語（日本語）と実在への合一知は、直観を

通して行われる教材（日本語）と言語活動との統合のことであり、「今ここ」を重視する言語活動との統合を意味する。このような能動的な言語活動に参加することを「積極性」の教授原理と呼ぶ。

直観を通して取り入れられた言語知識は、感覚受容器を通して短期記憶庫に送られ、リハーサル緩衝器において精緻化リハーサルが行われると、入力された言語知識は強度（intensity）を増し、非言語的形態で長期記憶庫に蓄えられる。これが記憶の保持に関わる「受容性」の教授原理となる。

## 5. 心理的環境づくり

目標言語（日本語）の取り入れと理解（→頭のレベル）が成功した後で、教材と学習者の意志・思考・感情が融合し、ハックスレーの言う「意志や思考や感情が一点に集中したあの無私の境地」（→体のレベル）に達する。そのためにはまず目標言語（日本語）で何かを伝達しようという意志を育て、次に「今ここ」で何を伝達したいかを明確にしなければならない（→心のレベル）。

取り入れられた教材は、「推論的分析によって切り刻まれ、打ち碎かれることなく、一つにまとまった全体としてひたすら唱えつづけられると、その語が意味している事実が、ついには十全な直観という形で魂の中に現れる。」（ハックスレー 1988, 1995: 467）。こうして、その語の「文字の門」が開かれて魂がそこを通して「実在」に至る。これが「実在への合一知」である。

学習者が自己の実在に触れることによって合一知を達成するためにはある種の条件が必要である。それが「無私の境地」、つまり、自己本位のエゴ<sup>11)</sup>を滅却すること（ハックスレー 1988, 1995: 70）である。さらに、ハックスレーは、自我を死なせ（→無私）、神<sup>12)</sup>の入ってくる余地を設けることを訴え、それは「あるがままの実在のありかを見ぬくこと」（ハックスレー 1988, 1995: 317）に繋がるとしている。自己は他者に開かれ、他者から受け入れられなければ、心理的安定が得られず、脳も十分機能しない。道元の禅の教義にある「身心脱落」「無我」という境地である。

社会的相互作用は西洋的な個人主義と結びついており、一方的に他者に働きかける印象が強い。これに対して、自他に共有された空間においてお互いが働きかけ合って「相補的關係」<sup>13)</sup>（深谷 2000）を築

くことが望ましい。これは、他者を自己の内部に取りこんで、考え・意見・感情・欲求・価値などが異なる他者と自己とが調整することである。

本来、コミュニケーションは、言語が自他の間を繋ぐコード信号系と、動作や感情が両者を繋ぐサイン信号系から成る。従来の日本語教育は、コード信号系に比重を置きすぎ、サイン信号系を軽視してきた。相互作用はコード信号系に基づき、相補的關係はサイン信号系を重視し、その上で両者の均衡を保つ。これが学習集団の整備の本質である。

## 6. 結 語

本論では、第二言語（日本語）教育の観点から、変容と呼ばれる教育観が立脚するホーリズムという世界観・哲学について論じた。本論の要点を以下に示す。

- (1) ホーリスティック・アプローチは、繋がり、抱え込み、均衡というホーリズムの3原理に基づいている。
- (2) ホーリズムに基づく変容という教育観は、繋がり、全体性、実存という3原理から成る。
- (3) 変容という教育観は、教育的教育、意識性、直観性、情意性、積極性、系統性、順次性、受容性という原理に基づいている。
- (4) ホーリスティック・アプローチが成功するための条件は、本音でコミュニケーションできる援助的人間関係と支持的教室風土の醸成である。

## 注

- 1) 詳細は縫部（1996）、縫部（2001）を参照
- 2) 項目積み上げ式教授法と呼ばれている。
- 3) Perennial Philosophy という。この用語は古代ギリシャまで遡るが、現代ではオルダス・ハックスレーが発展させた。
- 4) パーソナリティという語はラテン語起源であり、person は三位一体（認知領域・情意領域・相互作用領域）を意味する。
- 5) 個体外領域には認知領域と精神運動領域、個体内領域には情意領域、個体間領域には相互作用領域、がそれぞれ属する。
- 6) オルダス・ハックスレーは西洋と東洋の宗教を

研究し、同等に扱おうとした。但し、sub-human という用語をしばしば使っているように、西洋の宗教に良く見られる人間中心主義が見え隠れする。

- 7) 一つにまとまった全体とは、例えば、文型、ユニット、意味の単位、スピーチフォーミュラーなどを指す。
- 8) これは「パターン」とも呼ばれている。
- 9) ミラー(1994, 1997), Holistic Education Network of Tasmania, Inc. のホームページ <http://www.neat.tas.edu.au/HENT/wview.htm> を参照
- 10) Holistic Education Network of Tasmania (2002: 1) の用語に揃えた。実在 (reality) と実存 (being) は区別される。前者は「今ここ」に存在しているもの・こと、後者は「あるがままの自己」である。
- 11) 「エゴ」は「自我」, 「セルフ」は「自己」である。自我を捨てると根源的自己が残る。
- 12) 神とは自然・本来の姿のことである。
- 13) 深谷の定義するコミュニケーションは、ことばや表情や動作などが人間を中継ぎする機能を果たすことである。ことばをコード信号系、表情や動作をサイン信号系と区別し、コード信号系は一般他者との関係で、サイン信号系は特殊他者との関係で、中継ぎ機能を果たす。後者が情緒を発達させ、人としての成長にとって重要な鍵となる。

## 引用・参考文献

- 日本ホリスティック教育協会編（2002）『ホリスティックな気づきと学び』せせらぎ出版。
- 縫部義憲（2001）『日本語教師のための外国語教育学—ホーリスティック・アプローチとカリキュラム・デザイン』風間書房。
- ハックスレー、オルダス著 中村保男訳（1988, 1995）『永遠の哲学』河出出版社。
- ミラー、ジョン著 吉田敦彦他訳（1994, 1997）『ホリスティック教育 いのちのつながりを求めて』春秋社。
- 吉田敦彦（1999）『ホリスティック教育論 日本の動向と思想の地平』日本評論社
- Holistic Education Network of Tasmania, Inc.: <http://www.neat.tas.edu.au>