

広島大学学術情報リポジトリ
Hiroshima University Institutional Repository

| | |
|------------|---|
| Title | 折口民俗学の土に生る教育 : 「児童の言語生態研究」という冒険 |
| Author(s) | 秦, 恭子 |
| Citation | 児童の言語生態研究 , 17 : 111 - 122 |
| Issue Date | 2009-07-10 |
| DOI | |
| Self DOI | |
| URL | https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00045211 |
| Right | |
| Relation | |



折口民俗学の土に生る教育

—「児童の言語生態研究」という冒険—

秦 恭子

序

児童の言語生態研究会と出会ってから、もうじき七年になります。彼らの研究に大変な熱を傾けて駆けぬけるようにすごした月日でしたが、こうして文筆の機をあたえられ、ようやく我にかえつてみますと、それがまるで言葉をお忘れゆく旅路であったかの様に、以前に強く鋭くふりまわしていた言葉の懐はいま薄く寒く、まったく頼りないものになっていることに気づきます。それゆえこの白い紙の前にすっかり慌ててしまっている私もあるのですが、幸いにしてかわりに温かく膨らんだ感情の理が手を引いてくれる様子、それに導かれつつまたわずかの言葉を添えて、彼らに類い希な冒険の姿を描き出すころみをしてみたいと思います。

一

いま私の手許にはちょうど掌ほどの大きさの光と影の玉がきらきらと揺れています。これは見上げる楠の葉陰からこぼれこぼり落ちてきたもの、私は金色に照る楠の根もとに坐りこんでこれを書いているのです。斜にはまた風に踊る楠の大木がみえ、はるかに見遣るむこうには山々が青い水墨画の様に遠く音もなくひろがっています。ふり仰ぐ空は澄みきってこの上なくすべから、先ほどはカチガラスが見事な滑空を見せてくれました。今は傍らのアオキに鶉ひよどりが止まり、赤い実を忙しなくついばんでいます。早春の光に充ちた真昼の山中にこうして佇んでいますと、流れる時は倒錯し、目眩するほど。胸の琴は痛いようにその糸を鳴らし、

ひたすらな懐かしさに身も心も打ち貫かれる様です。私はほうとして憩い、ふかく寛ぎ、そうしてある論文の一節を思い起こすのです。

十年前、熊野に旅して、光り充ち真昼の海に突き出た大王ヶ崎の尽端に立つた時、遥かな波路の果に、わが魂のふるさとのある様な気がしてならなかつた。此をはかない詩人氣どりの感傷と卑下する気には、今以てなれない。此は是、曾ては祖々の胸を煽り立てた懐郷心(のすたるぢい)の、問歌遺伝(あたぬずむ)として、現れたものではなからうか。^{*}1

これは折口信夫先生の全集第2巻「妣が国へ・常世へ—異郷意識の起伏」に綴られた一

文。児童の言語生熊研究会の通奏底音ともいうべき一文です。そしていま私の胸に押しとどめようもなく流れるものもまた、これに類する懐郷心、その間歌遺伝としての現れといえるのかもしれない。

先年ふとした機会にこの本を手にとり見ひらき、この文面に出会ったときには大変に感動したものでした。それは児童の言語生熊研究会の授業に立ち会うときにしばしば襲われる感情がまさにこれであると特定されたよるこびであり、またその研究会をひらかれた上原輝男先生が、折口先生のお弟子さんであられたことの確かな証を突きつけられた昂ぶりでした。

いま私をつらぬく恋慕にもいた想い、それは数かぎりない何時か誰かの胸々をも支配してきたものでしょう。「野を歩み、霞める空を仰ぎ、草の香を聞き、緩かなる流水の歌を聴き、撫づるが如き風に向ふが中に、忽ち堪へ難きなつかしき風の起り来るあり。捉へんとすれば、已に痕なし。吾霊其の離れて来れる天の故郷を慕ふにあらざるなきを得むや」*2。この懐郷心はひとひらの雪のように淡く、言葉で握りしめるならすつとつけてしまふもの、それでいて私たちの胸を掴みゆく大変につよいものです。うち煽られて時の流れからふつと遊離するような心もち、心身のあらゆる制約から解放された真ののびや

かを感じる、憧れの時――。

「私」を軸とした現実世界の把握にしがみつくあまり、「我々は個人から離れることができるのだ。」という上原先生の言葉を苦しく聴いていた時期も私にはありました。いま此処の「私」の困難を、過去―現在という低次の因果律的把握によって越えてゆこうという作業に明け暮れていたころです。その作業は大変に重要なものではありませんが、そもそも因果律などに置き換えてしまえる代物ではない。「私」を無理矢理そこに押し込めたことが災いして、段々と身動きがとれなくなっていたのでした。

けれども児童の言語生熊研究会とすこす七年の月日のうちに、私はこうして忘我のはてに舞うこと、ふかく憩うことを次第々々ととり戻し、またそれに伴って心というものものの四次的な様相を学んでいったと思うのです。

— —

上原先生は「教育学は人間のすべて、生態そのものをあつかわなければならぬ」と考えておられました。教育学の生い立ちの不幸―すなわち私たちに与えられた教育学は近代学校教育システムのもとに輸入されたものであるということ―を、上原先生は深く案じていらしたのでしよう。

「近代」という国の施策はことに、「近代」以前の蒙きを葬りあるいは断ち切って、欧米化を目指してゆくものでした。その途上で生み落とされたのが、暗に欧米化を成長のプロセスとして設定する今日の学校教育システムです。ひとつの機関に過ぎなかったはずのその場所へ通うことはほどなくして義務化され、ついには教育や学問の代名詞のようになつてゆきました。そのような時代の中に移植された教育学は、それゆえ自ずから、その思想とシステムの鉢を割って育つことの許されない、檻のなかの学問であったのでした。

そのことをふまえると、上原先生がただ漫然と「人間のすべて、生態そのものを」といわれているのではないことは自明でしょう。それは「近代」が葬り去ろうとした人間の蒙き面、すなわち言語や自我の芽生え以前の心性、経験に先立つ知性をことさらに指しているといえます。それゆえ上原先生の言葉は、その蒙きに踏み込んでゆく勇敢な学問として教育学こそが名乗りをあげなくてはならないという意志表明として受けとられるべきものであるのです。

その意志はまた、雑誌「児童の言語生熊研究」創刊に際して、次のようにも著されています。

国語教育の実践と研究は、日曰ゆるがせにできない永遠の基礎的課題であります。近來、言語活動を重視し言語能力の増進を要望される時運に従い、一見、国語教育の実践と研究は、活発さを加えたかに見えますが、国語教育は技能的となり、読み書き、話し聞く三領域に分割された言語生活形態の学習を専らとする風潮さえ生んで参りました。

われわれは生育しつつある子どもの言語生 態を、正確に見届けることを、何よりの国語教育の基礎に据え、そこから出発すべきであります。遅ればせながら、感情・思考・及び意識の発達とともにある子どものことばの実態を、調査、研究して、子どもの側からの発言を世に問いたいと思ひます。

思えば、子どもの言語生 態とも言うべき基礎資料を得ることなしに、国語教育の目的と方法が論じられすぎました。また、われわれ現場人が、それらの基礎資料をどれほど整えて子どもに接していたでありません。国語教育の目的と方法及び実践の確立に資すべき、最初の条件であつたと思つのであります。

われわれは相互に連絡協力して、この調査、研究を進め、小冊子といえども、発達途上における子どもの心とことばとの成長並びにその明暗を正確に写しとつた貴重な資料を収集して、広く斯界に頒布することにいたし

ました。

合理的な思考、言語的な知性の受け渡しによつて無知蒙昧な心を葬らんとする、近代学校教育の筋書きそのものを問ひ糾したいのです。そのために児童の言語生 態研究会はこのような意志のもと、「近代」的価値に照らせば未開にして未生の生きものとされる子どもに添い、ひとりびとりの心性に呼びかけてその生 態を写しとり、それをこそ教育の基層に据えようとしてきたのでした。さもなければ、教育学などというものはただ川面の流れに弄されるばかりの根無し草、そのわりに随分とおこがましい学問であることから逃れることはできないでしょう。

子どもたちは、言語的に未熟です。それはつまり、言語によつて掻き消されていけない、あるいは閉じこめられていない感性の持ち主であるということです。「私」を軸として成りゆく言語体系だけが人間の知性形態ではありません。彼らは私たちが心の深部に置き忘れてしまつた母胎の記憶をとどめています。私たちはまずそのことを知り、移ろう時代の一点に閉じこめられた言語的「私」の思考の、常に狭隘なることを自覚しなければならぬでしょう。それは子どもと、子どもに限定されない一切の非言語的なものに対する傲慢から、己を解き放つてゆくことでもありま

す。

児童の言語生 態研究会をつらぬくそのような姿勢はまた、地底から鳴り響く折口民俗学の精神によるものでもあります。國學院大學で折口先生に師事された上原先生は、民俗学という学問の成果を「現代のわれわれに生きづいてゐる民俗としての心性の照射」*3 であると捉えていました。「生き続ける民俗心意を我が心にうつしとることに對して心意伝承とし」*4、「古代感覚への思慕と、その逆照射としての実態の解明」*5 を積み重ねることによつて築かれていつた折口先生の民俗学。それは近代科学としての民俗学を、はるか「古代人」の心性に沈潜させ、そこから一氣に未來へと飛翔させる力をもつ学問へと鍛えあげてゆくものでした。*6

先年『古代から來た未來人 折口信夫』を著された中沢新一先生が、多摩美術大学における授業「芸術の發生学」のなかで、「私たちの古代とは子ども時代でしょうね。」と仰つたことがあります。折口先生が踏み込んでゆかれた「古代人」の思考とはまた、私たちの子ども時代の思考、そして私たちの共同体においては、子どもの思考に他ならないのかもしれない。そのためでしょう、上原先生は子どもの思考に大変な敬意を払われていました。（その恩恵を受け、我が存在の社会化に成功しているという重要な現実は一

でありながらも）言葉に心を区切られている私たち大人よりずっと自由に豊かな思考を、子どもたちはとどめている。上原先生の子どもに対するそのような認識と姿勢は、児童の言語生態研究会のころのすみずみにまで渡り、それゆえ彼らの研究は子どもの世界に生き生きと触れつづけることができたのでした。

私たちは、言語と経験に先立つ知性の姿を子どもたちから受けとり、そして人の心性の何たるかを学んでゆかなければならないのです。そうした上で、子どもたちの示してくれる言語と経験に先立つ知性、あるいはこの風土に長く伝え渡されてきた、そしていまなお深層に息づいている根源的な生命観（それは折口先生の仰る「古代人」の生命観と違ってよいかもしれないもの）と出会う冒険に踏み出してゆかなければならないのだと思います。児童の言語生態研究会はその生命観をこそ人間観、すなわち「原―教育」観として最深部に据え、そこからまったく新しい教育学を編み成してゆこうとしているのです。

三

児童の言語生態研究会の授業をひとことで表すものとして、「教育ってというのは、子どもイメージをひらく仕事ですよ。」という

上原先生の言葉があります。これはまた「イメージを発動させる」と表されることもありえます。それから「無意識を解放させる」とも。これらは彼らの授業の本質を端的に捉えていて、とても優れた表現だと思えます。

ただ「イメージ」の語も「無意識」の語も、これまで教育学においては学問用語として定着させづらい側面を持ってきました。それには、いずれの語も言葉で捉え尽くすことのできない無限の領野を包括するものであること、またその語義の本来的な不安定さのなかで、日常的にはある限定を加えられて多用されていることなどが影響していたと思われる。児童の言語生態研究会自身も、これらの語を用いるべくして用いながら、それが上手く伝わってゆかないもどかしさをずっと抱えてきました。

この点についてはまた改めて丁寧に向き合いますが、たとえば一つの支えとして、私はG・パシユールをあげたいと思います。彼の用いる「詩的イメージ」、「夢想」あるいは「詩的夢想」の語義は、児童の言語生態研究会の用いる「イメージ」のそれとぴったりと重なるもののように思えるのです。

詩的イメージは、実際、本質的に可変なのだ。それは概念とはちがって、構成的で

はない。*7

後にまたいくつかG・パシユールの言葉を引いてみたいと思いますが、児童の言語生態研究会が用いる「イメージ」の語の最初の導きとして最良と思われるものを、まずはここに示して進むことにしましょう。

私自身はまた彼らの授業を「心にあそぶ授業」と表現することもあります。「心」という語の指示対象の、高次元的成り立ちであることを前提としての表現です。そしてその「心」を縦横無尽に駆けめぐっている「イメージ」、その流動性に身を任せることを、「あそぶ」の語に託しているのです。児童の言語生態研究会の授業を受ける子どもたちはいつも、広大にして深淵なる「心」に自在にあそぶことよろこびに湧いていますし、それこそがこの研究会授業の心臓を成しているからです。

いつかの心の宇宙旅行の授業の際に、上原先生がこんなお話をされました。児童の言語生態研究会の教育観そのものとして、ここに引用してみようと思います。

君達が経験した時間、あるいは空間というものは、極めてまだ底の浅い浅いものなんです。井の中の蛙が経験しているような時間・空間なんです。いま心を遊ばせるこ

とをたてしよう。数秒の間にとんどん月に行ったやつもいたね。こういうことなんだよ、心っていろいろ。パツと行ってパツと帰ってこれる。だから心は自由にいろんな所へ動くことの経験を積まなくてはいけない。普段持っている時間・空間を後生大事に抱えていると石ころみたいになっちゃいますよ。時間・空間の広げ方をここで覚えなきゃいけない。

児童の言語生態研究会のころみは、たとえば「心と向きあう」というような言いまわしをしないところが肝要です。「心と向きあう」「自己と対話する」という実践、自我意識（言語）によって把握されない無意識と向きあい、それを意識（言語）の領域に繰り込んでいこうとする実践は、心の問題が大きく浮上する今日、数多くなされていよう。無意識の大海を意識（言語）の陸地に汲みあげ、そうすることで意識（言語）を絶えず更新し動かしてゆくという筋書きのものです。

けれども意識（言語）の陸地から踏み出してゆくことなく、意識（言語）の投網で大海の生きものを捕らえ、意識（言語）のバケツで波を汲もうとするのであれば、それはたちまち危うく、またつまらない行為となってしまう。私は以前その危うさに気づかず随

分と長くそのつまらない行為をつづけていましたが、そこで思い知らされたのは、海の生きものは陸地では生きられないこと、波はバケツに汲むと消えてしまうことでした。無意識の大海に潜むものに怯えるあまり、そのときの私は、その未知なるものの力を意識（言語）によって取り押さえる必要がありました。暗い夜の海のように不気味に打ち寄せる無意識を、意識（言語）によって照らし出し、見通しの利くようにしたいという思いでした。意識（言語）の所有地にしてしまえば、安心できるはずと思っていたのです。そのときの心の強ばりについては、たとえば次のような文章が上手に描いてくれています。

意識された自我とは、自我という大海の海上に、立ったり消えたりする波に過ぎない。意識と呼ばれるものは、無意識と呼んでいい心的実在に、後から付け加わったり、付け加わらなかつたりする事の出来るものに過ぎない。（中略）彼の劃期的な発見は、理屈の上から言えば、意識の自己欺瞞を解くべき筈だったが、実際には、欺瞞の糸をいよいよ纏れさせて了ったのではないかと私は疑う。発見者の誠意などが、発見の勝手な利用者達にとって無意味なのは、普通の事だろうか。それとも、責めはフロイトの方にもあつたのだろうか。（中

略）フロイトは意識の自負と戦つたのであるが、フロイディズムの挑撥したものは、分裂した意識の新しい形の自負らしい。だが、この自負は、個性を誇示しながら、全く安定を欠いているのである。何故かという、この自負は、新しい心理学が与えてくれる自我の不在証明に、しがみ附いているだけだからだ。*8

「意識以前の無意識も、意識による説明をまたねばならぬ。意識から独立した心の構造も、理性的意識による再構成、それも遠い迂路を踏む、あれこれと手段を尽くさねばならぬ再構成をまたなければならぬ」*9。けれども児童の言語生態研究会がいま還らんとしているのは意識以前の意識、G・バシュラールの言うところの「存在に先行する存在」、「存在する以前の存在」です。私たちの自我がもし自らの不在証明にしがみついているだけであるのなら、不安な自我は自らの構造化の可能性を一気に駆け上ろうとするでしょう。構造など幻だという意識がすでに私たちを意識の頂きへ登らせ、意識の以前に還りたいとしながら、どうしようもない皮肉のうち自らを閉じこめてしまうのです。意識（言語）により把握できていない無意識と向き合うということは、それゆえよほど慎重にならない限り、自我肥大によるがんじがらめ

の苦しみに嵌りこんでしまうことになりません。当時の私は「意識の自負」と戦う必要にすら気づいておらず、すべらかな丸石を生きたいと願いながらも、結局は二元論的思考のひびの入ったいびつな球体を必死で演じようとしていたに過ぎなかったように思えます。語りはこう続けられています。

意識は、様々な仮面を被る。新しい心理学が試みた仮面の破壊作業が、もし、一層真面目な内的経験に人人を誘う力を感してないのなら、それは全く無意味な仕事だ。フロイディズムに、命があるかないかは、その点に、ただその点だけにかかっているように思われる。*10

ここに云われる「一層真面目な内的経験」こそが、児童の言語生態研究会の授業が目的とするものでしょう。「イメージをひらく」、「イメージを発動させる」あるいは「無意識を解放させる」とはまったくそのような意味です。意識（言語）を放つて無意識の大海に泳ぐのです。「意識の自負」による自意識過剰に対し、児童の言語生態研究会は没我と陶醉を目的としている、といったら分かりますか。たとえばG・バシュユールはその経験をこんな風に表現します。

イメージは世界をけしさり、過去をもたない。それはなんらの以前の経験からもうまれない。それは超心理的であることをわれわれは確信している。それはわれわれに孤独をおしえてくれる。（中略）もしもわれわれがそのイメージが突然うかびあがつてくるときに把握するならば、われわれは他のなものにも思いをはせず、この表現の存在のなかに完全に没入していることにきづく。この種の表現の催眠術的な力に身をまかせているならば、われわれは存在の円のなかに全身を没して、殻のなかでまるくなるくるみのように、生の円のなかでいきることになるのだ。*11

「我々は個人から離れることができる」という上原先生の言葉もまた、この没我と陶醉、つまり「私」を軸とする（3次元＋時間）の矮小な現実認識から遊離することを指しているといえるでしょう。人は過去の延長であることを止めうるのです。そしてそれによつてのみ人は「生の円のなかでいき」、己の生命のほとばしりを実感するのである、というのが児童の言語生態研究会の人間理解なのです。この実感は言語ロジックに乗せると大変パラドキシカルなものに感じられますが、人の心の事実であると思います。

「一層真面目な内的経験」、没我と陶醉は徹底した主観的態度です。私たちのうちには主観的であることに對する怯えがあるため、それに臨むにあたっておおくの人は非常な抵抗を覚えます。それは主観的であることが、思いこみによる幽閉をまねくこと、つまり「客観としての他者の喪失」、過ちを修正する機会の喪失となることを危惧するからです。その危惧は時に大変重要で、それゆえ児童の言語生態研究会のころのみはそれを否定してしまおうとするものではありません。ただ、客観性や安定性を求める自我の危惧が、かえつて人を自我の内に幽閉してしまうこともあるということも言いたいのです。そうしてまた徹底した主観的態度はつねに、一個体に閉じられた主観性を超える可能性へとひらかれているということを、子どもたちの姿から深くまなびとつてきたのです。そのことについてはまた、G・バシュユールが形を変えながらつきつぎと印象的に描き出しています。

詩的イメージは内在に支配されない。それは過去のこだまではない。むしろ逆なのだ。イメージの閃光によつて、遠い過去がこだまとなってひびきわたるのである。*12

夢想のなかには非常に深い夢想があつ

て、そういう夢想が私たちを自己のなかのきわめて深いところに連んでいき、わたしたちを自己の歴史から解放する。これらの夢想はわたしたちを自分の名前から自由にする。^{*13}

詩的夢想は新しい世界、美しい世界への開きである。^{ウツエルチユル}それは自我に、自我の財である非我をあたえる、すなわちわたし非我を。夢想家の非我を魅惑し、また詩人がわれわれに分けまえをあたえることができるのもこの非我である。わたくしの夢想する自我にとつて、わたくしに世界にあるという信頼をいきさせるのはこのわたくしの非我である。^{*14}

詩的イメージの水位では、主体と客体の二元性は虹色にきらめき、眩しくひかり、たえず活撥に反転している。科学思想がつねに連関づけられた思想であるのとことなつて、この観察は「一貫性に固執しない」ために、正確であることができる。^{*15}

私たちは、歴史的「私」の不在状態、自己の溶解、連続状態のなかで「非我としての私」が実現される際にのみ、生命がひらき切るといふ不思議な生きものの様なのです。

それゆえ「イメージをひらく」こと、「イ

メージを発動させる」こと、「無意識を解放させる」ことのすべてはまた、個性へ接近することであるともいえます。しかしそれは、個性尊重の教育が陥りがちな、だらしなく伸びきった自由の中で自分を誇示させることとも、相対的な意味での独創性という幻惑に子どもたちを嵌りこませることも違うものです。ひとびとが「個性」の語で呼び止めたかったものは、一人ひとりの内につねに絶対的な新しさで湧きあがる生命力のことに他なりません。それを呼び覚まし、その源泉に触れさせる必要があるのです。

そこに児童の言語生態研究会が研究を続けてきた心意伝承の問題が迫ってきます。「心意伝承」の語はかつて、柳田国男、折口信夫の両先生によって生み落とされたものでした。^{*16}これは、C・G・ユングが精神分裂や神話研究を通じてつかみ上げた「元型」、時空を超えて万人の無意識に共通して横たわるパターンと重なるところが大きいでしょう。ただ児童の言語生態研究会の心意伝承研究の焦点は、抽出されるパターンそのものであるより、あくまでもそのパターンの働きの方にあったといえます。それは彼らの実践のすべてが、「芸が生命燃焼という少なくとも感情の論理をさし向けるとき軌道に乗る」というように、子どもたちの生命力も、あるパターンに乗せるとき開化せられるとい

うことの確認作業となってきたからです。子どもたちの潜在的な生命力が確かに発動したという手ごたえと、それを発動させた壺（そのパターンのことを彼らはこう呼びます）とを授業のたびに受けとつてきたのです。生命力の源泉をひらく挑戦としての授業と、そのための壺の研究が一体となって展開してゆくのが、児童の言語生態研究のスタイルであるのです。

話があまりに抽象的になってきましたので、ここで彼らがこれまでに探りあててきた壺の一部を、絵として書きおこし、示してみることにしましょう。

（123頁のイメージ絵巻 参照。）

ここに示したひとつひとつが児童の言語生態研究会が探りあててきた生命力の壺、それにふれると泉がひらかれ新しい水がこんこんと湧き出すという壺、すなわち彼らの教材です。

くり返しになりますが、私たちの心は感情の論理に由来しない規律のもとには青ざめて冷え固まってしまふものです。さりとてだらしなく伸びきった無拘束状態に放置するのも、活力を失ってしまいません。あらゆる芸が「生命燃焼という少なくとも感情の論理をさし向けるとき、軌道にのる」というように、

私たちの心は原初的な型を頼りに深く開かれてゆくもの様です。

それゆえ児童の言語生態研究会は、その心の壺（それは「琴線」と呼ばれてきたものでもあるでしょう）をさぐり、生命の源泉をひらいてゆくことをこそ、またその源泉から現実生活への水路づけをしてゆくことをこそ、真の教育としてこころみ続けているといえます。^{*17}

四

つくづく、おとなになることの曖昧になった社会です。入学と卒業を滞りなくすませ、学歴を積み重ねてゆくこと即ちおとなになることであると錯覚してきた私たちの未熟さを、いま子どもをめぐるさまざまな問題が照らし出してくれているようにも見えます。子どもたちの追い詰められた心は懸命にこう叫んでいるのでしょう。「人間の成長を学校学力の問題にすり替えることはできない」。

育ちゆくいのちの安全や成功を願うがゆえに、学校学力の問題が切実なものとして迫ってくるというひとつの現実があります。ですがそれらは健やかな育ちの後ろに、その人なりについてゆくもの。それに見境なく振りまわされてしまう大人は、いのちの育ちについ

ての自らの理解不足にまずは思い至るべきであるうと思えます。私たちの社会は、おとなになることの本質を見失っているのではないのでしょうか。

今の教育は子どもたちを「生態」として、つまりいのちを持った生きものとしてとらえることを忘れているんじゃないかと思うのよ。いのちがあれば、それは育つんだもの。いのちがなければ、それは育たないじゃない。いのちを圧迫したら、それは絶対育たないんだもの。

先年の月例会の折に瀬底ノリ子さんがおっしゃられたこのことばを私は何度も思い出します。河合醉茗の「ゆずり葉」にうたわれた、「ひとりでにいのちは延びる」ということ。その思議をこえた働きに打たれ、頭を垂れるころを失った教育は、どれほど必死になろうともついに、延びゆかんとするいのちを「圧迫」することに終始してしまうのかもしれない。

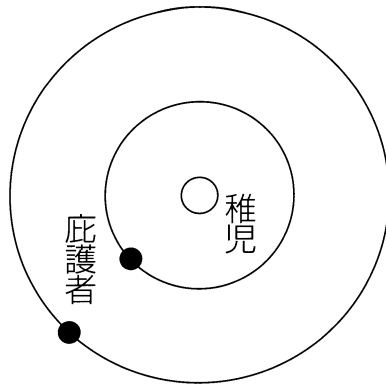
いのちがひらき躍動することを目指した実践の積み重ねから紡ぎ出される、人間の育ちについての児童の言語生態研究会の語りに、いま私たちは耳を澄ませたいと思います。次頁に示す図1とともに、小林照子先生がこんなお話をされたことがありました。

ここであいう「稚児」、つまり分母と分子が入れ替わる前の子どもには、神話的思考をする力が残ってるじゃない。「ちろりん村」だって、「ハム太郎」だって、「アンパンマン」だって、みんな神話でしょう、非現実じゃない。それを素直に同化して感じられる、そういう思考が生き生きとできる時期なんだよね。それが生きる原動力になっていて。そしてその時っていうのは、まだ守られているよね、ちっちゃいから。丸裸で、無防備でいるじゃない。この図で言うと、「庇護者」っていうのが、周りの親であり、兄弟であり、先生であって。

でも、分母と分子が転換する時に、ちよつとバリアを張るよね。あんまり出さなくなるし、自分と人、内と外との区別をつけはじめたりして。そして分母と分子が転換^{*18}した後に、自分ともう一人の自分というセットが出てくるようになる。自分と、自分を映し出す鏡のようなもう一人の自分っていう。もう誰にも守ってもらえない、もう稚児の状態からは卒業せざるを得ない、だけれどそこで少し強くなっているんだよ。分母の部分を失わずしてね。神話的思考を生きつつ、それを人にかかわれたりバカにされたりしても、そういう自分を守っていくっていう。自分の心における

「庇護者」の誕生よね。それによって「稚児」っていう原動力を再起動させるっていうかさ。それがまた六年間の中での成長であるとも言えるよね。

〈図1 稚児と庇護者の構図〉



※「稚児」は実体としての子どもを指す年齢区分的限定名詞であると同時に、私たちの深層に息づく心性である。

また同様にして、「庇護者」は実体を指すと同時に、私たちが潜在的にもつ「稚児」への畏愛心である。その心性はまた現実世界と「稚児」との間に立ち、自ら媒介者となりながら、「稚児」を現実世界に示現させるあらゆる技術、知恵を生み出してゆく。

それゆえこの図は、共同体の構造を示すものであると同時に、個人の心の構造を示すものである。

神話的思考そのものとして生きる「稚児」から、その思考形態を保ちそれを原動力として現実を生き抜いてゆく「稚児と庇護者」の構造が自らのうちに育ってゆくこと。それが児童の言語生態研究会のとらえる子どもの成長であり、おとなへの視座であるというお話でした。

こうして一人ひとりのこころに成りゆく「稚児と庇護者」の構図、これは個人の内閉じられるものではなく、そのまま共同体の構造へと投射されてゆくものでもあります。おとなになるといふことは、それゆえ、つぎの生命へと準備することと同義になってゆくのです。

たとえば鹿児島県の甕島に古くから伝わるトシドンの行事は、その見事な例といえます。

薩摩半島の西、東シナ海にある下甕島では、毎年大晦日の晩、3才から7才までの子どものいる家を、異様な扮装の神が訪れるトシドンの行事が行われる。1977年には国の重要無形民俗文化財に指定されて

いる。

トシドンは正月の来訪神である。長い、三角鼻の恐ろしい形相の面を被り、シユロや藁で作った蓑をつけ、手甲などで素肌を隠している。伝承によれば、大晦日の晩、首のない馬に乗って天上から下りてきて、子どもたちに新しい年のための新しい魂（年魂）を与え、天上に帰っていくという。

トシドンの準備は子どもたちに見られないように、座敷の奥まったところで行われる。お年玉（年魂）を意味する餅も用意される。

大晦日の晩、子どもを中心に家族全員が、裸電球のともし火の暗い座敷に正座して待つ。「おるか、おるか」の声とともにトシドンがやってきて、縁側から這って座敷に上がる。その姿の恐ろしさに子どもたちは震えあがる。トシドンは子どもたちの日頃の素行を、ひとつひとつ具体的にあげ、悪い点は改めるよう、良い点は伸ばすように戒めたり、讃めたり、さとしたり。子どもたちは、誰にも知られていないと思っていたことをトシドンに指摘されて、また仰天する。

餅が渡される。白い米の餅（シロモチ）、カライモを搗き込んだ餅（コッパモチ）。コッパモチは罰を意味する。そして

トシドンは背中を見せないように後ずさりしながら去る。

第二次大戦が終るころまでは、トシドンになるのは、8才から16才までの子どもであった。7才まではトシドンを迎える側、8才からはトシドン、16才以上はトシドンを補佐する役目を受けもった。この行事は年齢とともに子どもたちの自覚を促し、その健やかな成長を願う郷中教育（村うちの教育）のひとつであった。^{*19}

現代のサンタクロースの行事などは、これに比して実に虚しいものではないでしょうか。それは何も現代のサンタクロースが物品を振りまくばかりの好々爺で、ちっとも畏怖や戒めを与えないではないかという不満なのではありません。問題なのは、この行事が早晩「サンタクロースはお父さんとお母さんだったの。本当は居ないのよ。」という種明かしで幕を閉じてしまうことです。

あの赤い魅力的な衣裳に身を包み、白い袋には世界中の子どもたちへのプレゼントをいっぱい詰めて、愛らしいトナカイたちとともに冬の夜空にシャンシャンと澄んだ鈴の音を響かせながらやってくるサンタクロース。それを思い描くだけで、子どもたちの胸にはち切れんばかりです。何をお願いしようかと一生懸命に考えたプレゼントを覚えてた

のひらがなで紙に綴り、選りすぐった靴下にそっと入れて蒲団へもぐりこむ。「サンタさんはよい子にして眠っている子どものところにしか来てくれないのよ。」というさっきのお母さんの声と、それでも会いたいなアという気持ち暗闇の中でしばらく押し引きするうち、昼間遊んだつかれは心地よく身をつつんで、いつの間にかぐっすり眠ってしまう――。この幸福な時間のすべて、それが「サンタクロースは存在しない」ことを悟らされる一瞬に、私たちの手からほとんど永遠に奪われてしまうのです。子どもたちはいつか家庭を持ったときに、その子どもにサンタクロースを描いて見せ、それを取り戻そうとするかもしれません。しかしおっつけ訪れるのは同様の悲劇です。それ以外になすすべを知らないから、そうせざるを得ないのです。そうしてその時おそらくは、自らサンタクロースになることよって夢を回復していた大人たち自身、もう一度深く傷つくのだろうと思います。現実の風の前にちりぢりに消し飛ばされるサンタクロース、うまく心に坐らない、いまの日本のサンタクロースです。

醒めた目から見れば「トシドン」も同様、現実とは相容れない虚構の存在でしょう。しかし重要なのは、「トシドンを迎える側からトシドンへ、そしてトシドンを補佐する役目へ」と、この村の成長が描かれていることで

す。虚構であるとして切り離しながら進むことがおとなになることであるとは、この行事は教えていません。むしろ、それぞれの年齢の役割を通じて、生涯に渡ってトシドンと向き合っていくことを、儀式として共同体の内部に定着させているのです。この共同体に生きる人びとにとって、「トシドン」は形を通して共有され受け継がれる心的現実といえます。目には映らぬ、しかし心の中に大変な強度をもって存在する心象。それに形を与えることで、人びとはその心性を共に生き、また、共同体にもたらされる新しいいのちを祝い励まし、導いてゆくのです。

「アニメイズムは、もう過去になった世界観ではない。現在、世界中の人々の誰の中にも厳存している心理的事実である。」とは小林秀雄さんの言でありました。デイズニーの「沙漠は生きている」という映画が評判になった折、「あるがままの自然を、なぜ子ども騙しの漫画にしてみせる必要があるのか、野鼠は、決してミッキーマウスのような芸当をするものではない、原始人のアニメイズムの世界観に、たぶらかされている文明の方が、よっぽど滑稽である」と言う人があったのだそうです。これはそのまま現代の「サンタクロース」へも向けられるであろう、侮蔑の眼差しです。それをとりあげて小林秀雄さんは仰ったのでした^{*20}。また別のところで彼は

こうも語っています。「大人になったという言葉は拙いのである。何故かという、大人になっても、やっぱりみんな子供である、大人と子供とは、人性の二面である、と言った方が、真相に近いとも思われるからだ」*21と。

またK・ケレーニイとC・G・ユングは、神話研究のなから「幼児元型」を掴みあげています。

あらゆる幼児神話に見られる際立った一つのパラドクスは、一方では「幼児」は圧倒的な敵の力に翻弄され、死滅の危険にたえず脅かされるが、他方では人間の尺度をはるかにこえる力を存分に使いこなすということである。(中略)意識の立場から考えれば、なんらの解決的性格も、あるいは救済的性格もない一見取るに足りぬ内容が問題なのである。意識は意識の葛藤状況にとらわれている。そしてそこで相争う諸力は非常に大きいらしい。大きいがために、孤独な姿で登場する内容としての「幼児」は、意識要因とまったくなんの関係もないのである。したがってそれは見逃されやすく、またもや無意識に退く。(中略)しかし神話が強調するのは、これが全くの筋違いであること、むしろ「幼児」には強大な力が与えられていて、あらゆる災難にもめ

げず、思いもかけずに危機を乗りきるということである。「幼児」は無意識の産物として、無意識の母胎から現れる。人間的自然の根底から、あるいはもつと正確に言うならば生きて自然そのものから生み出される。「幼児」は限られた意識範囲を越える生命力、言うなれば一面的な意識ではなんら知ることのできないさまざまな道と可能性を擬人化し、また自然の奥深さを包含する一つの全体性を擬人化する。*22

神話に現れるあらゆる幼児は、私たちのうちに「幼少時代が恒常的に存在するし、夢想のなかでいつも生きている恒常性のしるし」*23 であり、それゆえ私たちは「幼少時代の原型やその神話素にかかわるすべてのことを、一段と共感をこめて読」*24 み、かつ子どもという実体にあふれるその心性を畏愛をもってみつめ、それがのびやかにあることをいつまでも願ってゆくのでしよう。

子どもを保護の対象とする近代のおこがましい教育幻想は、ここに吹き消されることになります。「教育は投薬ではない。」と上原先生が仰ったことの意味はここにあるのだと今あらためて大切に思います。

児童の言語生態研究会のころみのすべてに通底するのは、このような子どもの心性、そして子どもに限定されないすべての人間の

うちに息づく「子ども」という心性の実感であろうと思います。誰の人生も限りある現実のなかにあります。それゆえ彼らのころみは「我々は子どものままでいてよいのだ。」などという奇妙な広告文のもとに子どもたちを惑わすものでは決してありません。児童の言語生態研究会の実践はまさにトシドン行事のようにして、子どもたちをおとなへと導いてゆくものといえます。上原先生なら小林秀雄さんのあとにこうつづけてくれるでしょうか。「大人と子供。人は、そして人の共同体は、この人性の二面の協働によってのみ躍動する生き物である」、と。

結

早春のつめたく澄んだ光のなかで書き始めたこの文章も、いまは晩春の旺盛な光のなかにしつかりと照らされてあります。少し、ここで息をつきたいと思えます。児童の言語生態研究会のころみについて、思いつくまま書きつらねてきましたが、さて、ざっとふり返って私の語りはたいへんに不十分です。児童の言語生態研究会と初めて出会われる方々への配慮があつちでも欠けこつちでも欠け、ほんとうに申し訳ないような気持ち、至らなさに目を覆いたいような気持ちになります。

けれどもその一方で、もし私たちが、つぎ

に示すような心得を持つのなら、彼らの世界を深く体験することはきつと非常に容易なだろうとも思うのです。

もつぱら科学哲学の基本的テーマに没頭して自己の全思想を形成し、活潑な合理主義の流れをできるかぎり厳密にたどりつづけてきた哲学者は、もし詩的想像力によって提出された問題を研究しようとするならば、自分の知識をわすれさり、これまでの自己の哲学研究の習慣をことごとく放棄しなければならぬ。ここでは過去の教養は通用しない。さまざまな思想を結合し構成するながい努力、週にわたり月にわたる努力も空しい。現在しなければならぬ、イメージの生まれでる瞬間に現在しなければならぬのだ。^{*25}

イメージの超主観性は、単に客観的参照の習慣にたよるだけでは、その本質を把握できないことが判明した。現象学だけが——つまり個の意識の内部でのイメージの出發を考察することが——われわれにイメージの超主観性の意味、力、豊かさを測定させてくれるのである。この一切の主観性、超主観性は絶対に規定できない。詩的イメージは、実際、本質的に可変なのだ。それは概念とはちがって、構成的ではない。^{*26}

児童の言語生態研究会が子どもたちのうちに追いかけ、またG・バシュユールがこうして語り出すところの「イメージ」とは、私たちが何か理解しようとしたり考えようとしたりする際、とたんに働きはじめる概念や合理的思考の複雑な網目には、到底かからないものといえるでしょう。そこに提出されたイメージを生きたこと、イメージの出發点、その生まれでる瞬間に現在することによってしかとらえられないものといえます。

生命の営みは徹底的に主観的であり、それゆえ超主観的です。その営みに介入してゆこうとする教育学は、半端な客観性に眼を曇らされてはいけないのだと私たちは強く心に刻まなければなりません。

もちろん、その世界に深く分け入ってゆき、またそれを学問という形に成してゆくためには、その努力だけではまったく十分ではないでしょう。たとえばすぐに私たちは語り的问题に思い至ります。「客観的参照の習慣によつてはその本質を把握できない」超主観的実感、詩的イメージを裏切ることなく描き出す語りとは、そこに正確に「現在」する感性、真の考察力。それらが教育にたずさわる人びとのうちに開發され、育てられなければならない。それは少し想像してみるだけでも容易ならざることです。

児童の言語生態研究会の彼らもまた、そのような語りの問題も含め、自らの研究の行き届かなさに日夜歯がみし、時に「もはやここまでか」と肩を落とし、けれどももう少し、できることをと進んでゆく人びとです。完成された学問がここにあるわけではありません。ただどうしようもなく魅力的なものを彼ら子どもたちのうちに発見し、実践のたびにそれを増幅させられながら、あたう限り形としてのこしてきたという揺るぎない事実を、私はここに書き留めたておきたのだと思います。

「児童の言語生態研究」とは、人間という生命の川を源流へと遡行し、そのはじまりの一滴から人間教育の学を築こうとする壮大なる冒険への意志です。その果敢なる意志を心にうつしとり、またいつかは伝え渡し、おおくの人びととともに歩いてゆく人でありたいと私は願っています。

〔注〕

*1 折口信夫『折口信夫全集』p.5

*2 徳富蘆花『自然と人生』角川文庫、昭和44年、p.56

*3 上原輝男『感情教育論』p.61

*4 上原輝男『曾我の雨・牛若の衣裳——意伝承の残像——』暮らしの手帖社、平成18年、p.230

- * 5 * 4に同じ。 p. 229
- * 6 中沢新一『古代から来た未来人 折口信夫』筑摩書房、2008 参照。
- * 7 G・バシュラル著／岩村行雄訳『空間の詩学』筑摩書房、2002、p. 12
- * 8 小林秀雄『考えるヒント』 p. 64
- * 9 * 8に同じ。
- * 10 * 8に同じ。 p. 65
- * 11 * 7に同じ。 p. 390
- * 12 * 7に同じ。 p. 9
- * 13 G・バシュラル著／及川馥訳『夢想の詩学』思潮社、1976、p. 120
- * 14 * 7に同じ。 p. 437
- * 15 * 7に同じ。 p. 13
- * 16 * 7参照。
- * 17 「生命の源泉をひらく」という表現は、中沢新一先生が芸術人類学のころみについて語られる際によく引用される「野を開く鍵」という言葉に拠っています。中沢先生はそのご著書のなかで例えばこんな風に語られています。
シュールレアリストの詩人アンドレ・ブルトンの言葉に、「野を開く鍵」というすばらしい表現があります。ここで「野」と言っているのは、私たちの心の中で、合理的な論理性だとか功利的な計算高さだとかに言されていない、生命の

活動に直結した活動をおこなっている「無意識」のことを指しています。ブルトンはどんな時代になっても、人間の心の基体であるこの無意識は少しも変化しない、という確信を抱いていました。そういう無意識の「野」が、いつでも私たちの心の奥で、繊細靈妙な息づかいで生き続けているのです。そこで、芸術というのは私たちの心の奥に生きている「野」を開くための鍵をあたえてくれるものでなくてはならないと、彼は書いたのです。

私たちの「対称性人類学」がめざしているのも、みずから人文科学の形をとった「野を開く鍵」となることです。(中沢新一『狩猫と編み籠 対称性人類学Ⅱ』講談社、2008、p. 226)

* 18 神話的思考を母胎として生きる時期から、現実対応のための合理性や論理性を重んじるようになる時期への移行を、児童の言語生態研究会は「分母と分子の転換」という言葉でとらえている。

* 19 姫田忠義監修『民族文化映像研究所作品総覧 1996』民族文化映像研究所、1996、p. 21

* 20 * 8に同じ。 p. 51—52
* 21 * 8に同じ。 p. 79

* 22 K・ケレーニイ、C・G・ユング著／杉浦忠夫訳『神話学入門』晶文社、1975、p. 125—126
* 23 G・* 13に同じ。 p. 165
* 24 * 13に同じ。 p. 166
* 25 * 7に同じ。 p. 8
* 26 * 7に同じ。
(福岡・北九州市立浅川中学校講師)

