

原著<論文>

領域「言葉」における遊びと想像力
—言葉を楽しむ遊び感覚—

村田 康常*1

人が何かの機縁に触れて心から目が醒めて驚く時、そのいのちは光り出す。そのきっかけであるが、それは罪ふかい大人の心ではなかなかである。

(北原白秋『洗心雑話』)

実にその驚きの情こそ、知を愛し求める者の情なのだ。知を愛することのはじまりは、これ以外にない。

(プラトン『テアイテトス』155D)

1. はじめに——言葉と想像力と遊びの結びつきというテーマ

2017年(平成29年)告示の「幼稚園教育要領」、「保育所保育指針」、「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」(以下、要領・指針)では、満三歳以上児の教育と保育に関するねらい及び内容、いわゆる「5領域」が統一された。領域「言葉」では、「絵本や物語などで、その内容と自分の経験とを結び付けたり、想像を巡らせたりするなど、楽しみを十分に味わうことによって、次第に豊かなイメージをもち、言葉に対する感覚が養われるようにする」と記載されている。どの文言も重要だが、特にここで注目したいキーワードは、「想像を巡らせる」、「豊かなイメージをもつ」、「楽しみを十分に味わう」、そして「言葉に対する感覚が養われる」である。絵本や物語を通して、子どもの想像を巡らせる力が育まれ、豊かなイメージを十分に楽しみながら言葉の感覚が養われていくことが幼児教育・保育の領域「言葉」においてもっとも重要なポイントだとされている。

想像を巡らせ、豊かなイメージをもつ力、すなわち想像力(imagination)は、「楽しみを十分に味わう」活動としての遊びにおいてこそ十全に発揮される。本論文では、「言葉」と遊びが幼児の生活のなかで密接に結びつくということを主題に、幼児教育および保育における領域「言葉」と遊びとの結びつきを根本的なところから問い直してみたい。

そのための出発点として、第2章で、優れた児童文化財である絵本を言葉と遊びという

*1 名古屋柳城短期大学

観点から取り上げて、「言葉を楽しむ遊び感覚」とそれがもたらす喜びや驚きが子どもの想像力をはばたかせ、豊かな言葉体験の核となることを示す。特に、このことを早くから指摘してきた松居直の絵本論をとりあげ、これを 20 世紀の哲学者アルフレッド・ノース・ホワイトヘッドの教育哲学やヴァルター・ベンヤミンの古典的な絵本論の観点から読みこむことがこの章の主題である。

続く第 3 章では、遊びとは何かを概観するために、「遊ぶ存在としての人間」という洞察を徹底して「遊びの哲学」を提示したフリードリヒ・フォン・シラー、ヨハン・ホイジンガ、オイゲン・フィンク、ロジェ・カイヨワ、そしてベンヤミンの思索を通観する。

第 4 章では、遊びと言葉と想像力を結びつける結節点を松居やベンヤミンによって示しながら、この結びつきから哲学探究もまた生まれるという経緯をホワイトヘッドの名著『過程と実在』の第 1 部第 1 章「思弁哲学」で論じられた「思弁と想像力と言葉と遊び」についての洞察のなかに求める。こうして、言葉と遊びとをホワイトヘッド哲学の観点から論究し、幼児教育・保育における領域「言葉」を再考することが本論文の目的である。

2. 言葉を楽しむ遊び感覚と感じ(feeling)

2. 1. 松居直の絵本哲学

幼児教育と保育における指導の中心は遊びである。「幼稚園教育要領」および「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」の「第 1 章 総則」では、幼児教育・保育の基本として、幼児期における教育が「環境を通して」行われ、「遊びを通しての指導」を中心とするという従来からの幼稚園教育の基本的な理念が保持されている。この基本にしたがえば、保育内容「言葉」の指導もまた、遊びを通してなされるということになる。

それでは、言葉と遊びは幼児の生活のなかでどのように結びつき、また、幼児教育・保育ではこの結びつきをどのように理解すればよいのか。ポイントは、要領・指針に示された、想像を巡らせて豊かなイメージを楽しむという言葉の感覚である。この感覚が喜びをもって発揮されることで、言葉と遊びがひとつになるのである。

この章では、言葉と遊びの結びつきを考察する手がかりとして、優れた児童文化財である絵本を論じた松居直の絵本論を取り上げたい。松居の絵本論は、先に見た要領・指針の絵本や物語についての記述にぴったり一致する内容で、絵本を読んでもらうことを通して子どもの言葉と想像力と遊びとがどのように結びつくのかを具体的に論究している。松居はこの結びつきを、「言葉を楽しむ遊び感覚」¹⁾ という言葉で示している。松居は、歌人

の俵万智が3歳のころに絵本に親しみ、特に『三びきのやぎのがらがらどん』（マーシャ・ブラウン作、瀬田貞二訳）²⁾のページをめくりながら「絵本の文章と一言半句違わない」という精確さでその文章を口にしていた、というエピソード³⁾に言及して、「言葉を楽しむ遊び感覚」という見出しの一節を次のように書き出している。

「三歳の幼児が、絵本の文章をすっかり覚えこんでしまうということは、とりたてて珍しい例ではありません。そのような子はかなりいます。天才児ではありません。言葉の環境に大変恵まれた幸せな子どもです。」⁴⁾

言葉の環境に恵まれているというのは、絵本を読んでもらったり昔話を聞いたりすることを含めて、大人から豊かな言葉の語りかけがあったということだとされる。注目したいのは、このときに松居が使う言葉の1つ1つである。

「幼いときから豊かな言葉を語りかけられて育った子どもは、言葉を聞く力を育て、言葉のもつ力と楽しさ、おもしろさ、言葉のもつ不思議な働きを直観します。幼児は頭で言葉を理解しているわけではありません。全身で言葉と向きあい、それを感じとり、受けとめ、のみこんでいるのだと思います。言葉は知識ではなく、生命あるもの、生きて働きかけ、イメージをつくりだすものです。こうした言葉の力の体験があるかないかは、大人になってからの言葉による表現力、言葉づかいに、大きな影響があります。」⁵⁾

引用した最初の文で、松居は、「言葉を聞く力」と言っている。最後の文にはまた、「言葉の力の体験」という語も見える。これらの語が示しているのは、どのような力なのか。しばらくこの文章を中心に、松居の言葉が伝えようとしているものに耳を傾けてみよう。

引用文の中ほどで「言葉は知識ではなく」と言われているので、松居が謂わんとする「言葉を聞く力」は、単語や文法、構文の知識を含む、頭で理解するための「知識」ではないことは明らかである。松居は最初の文にすぐ続けて、「言葉のもつ力と楽しさ、おもしろさ、言葉のもつ不思議な働き」と言い、そして、豊かな言葉の体験をしている子どもはその「不思議な働き」を「直観」と言っている。つまり、「言葉を聞く力」とは、言葉の楽しさやおもしろさ、不思議な働きを「直観」する感性である。それは、頭で理解することではなく、「全身で言葉と向きあい、それを感じとり、受けとめ、のみこんでいる」ということ

である。

「言葉の力」や「言葉のもつ不思議な働き」という語で松居が何を伝えようとしているのかについては、言葉が「生命あるもの、生きて働きかけ、イメージをつくりだすもの」だという言い回しから推察することができる⁶⁾。口から摂取する食物が、幼児の身体を作り、身体的な活動のエネルギーをもたらし、幼児と世界との身体的・物的なつながりを作り出すように、耳で聴く言葉が、幼児が抱くイメージを作り、幼児に自分が生きている世界を開いて見せ、感性的・精神的な活動のエネルギーをもたらし、そのようにして、幼児がこの世界のなかでさまざまな表現を享受し、また自分自身を表現することを可能にする。言葉が「生命あるもの」として働きかけるとは、そのような意味であろう。ただし、世界と自分、あるいは自己と他者ということが、躍動する幼児の体験のなかでは、大人の知性的な認識とは違って明確に区分されているわけではないという点には留意する必要がある。

幼児と言葉の関わりに関する松居のこの一連の理解は、非常に深い示唆を含む。そこには、ホワイトヘッドの生命理解と通底するものがある。松居の議論には、絵本哲学と呼ぶにふさわしい深い洞察と明晰な論理がある。そこで次に、松居のこの幼児と言葉への洞察をホワイトヘッドの「有機体の哲学」に照らし合わせながら読みこんでみよう。

2. 2. 松居直の「言葉／遊び」理解とホワイトヘッドの有機体の哲学

ホワイトヘッドは、この世界に生じる一切が程度の差はあってもすべて生きた有機体だという観点に立って、「有機体の哲学」を提唱している。そして、この世界に生きるすべての有機体の活動の根幹を「感じ（フィーリング: feeling）」という語で表現し、また、この語をさらに掘り下げて「抱握(prehension)」という独自の術語も創り出している(see PR 26, 40-42, 221)⁷⁾。これらの語はまさに、成長し自己を実現する生命が、この現実の世界を「感じとり、受けとめ、のみこむ」という活動性を表わしている。感じとり受けとめるのは世界の諸事象だけではない。松居が言っているように、成長のただなかにある幼児は、周囲の人たちが語りかける言葉に対しても全身で向き合っ、その不思議な働きを楽しみ、その力を感じとって、受けとめ、のみこんで、自分の血肉としている。特に、昔話などの物語や絵本は、子どもにとって、言葉がひとつの世界をまざまざと開いていくという、この上なく楽しくおもしろい経験である。松居が示そうとしたのは、ホワイトヘッドの言葉を使えば、そのような「豊かな言葉」を「抱握」する「生きた有機体(living organisms)」(AE 31)としての子どもの、躍動する生命のアクチュアリティである。言葉の不思議な働きに打

たれ、おもしろく感じ、楽しみながら言葉をのみこんで血肉化し、言葉が開く世界に分け入って楽しんだり悲しんだり冒険したりして、そうやって言葉を自らのものとする、という幼児の言葉の活動は、まさに「遊び」や「遊戯」と呼ぶにふさわしい。

松居は、先の引用文の次のページで、幼児のこのような言葉の体験と活動を遊びと呼んで次のように述べている。

「遊びの本質が楽しみであるのと同様に、言葉を聞くことも楽しみです。楽しみをもたらしてくれる言葉を、幼児は心をひらいて受けとめます。それは、子どもの心にみごとに定着します。歌を覚えるのと同じです。こうして受けとめられた言葉は、みなれた絵本のさし絵を目にするだけで、生き生きと働きだし、想像力を刺戟して、口をついて流れだします。歌をうたうのと同じ感覚です。言葉で表現することに、楽しみと喜びを感じています。これはもう遊びそのものです。俵万智さんが、(本を読んだつもりごっこ) だったと回想している感覚は、実を射ています。」⁸⁾

幼児にとって、豊かな言葉の体験は、「楽しみである」ことによって遊びとなる。本論文では、遊びと言葉のこの原初的な一体性を「言葉／遊び」という表記で表現することにしたい。松居は、幼児と言葉とのかかわりが、遊びと呼ばれるべき体験であることを示唆するとともに、この「言葉／遊び」の体験には2つの側面があることを明示している。端的に言ってそれは、聞くことと、語ることである。しかし、幼児の経験のなかでは、この2側面は明確に分別できるものではなく、混然一体となっていることが多い。しばらく、この2側面を見てみよう。

まず、聞くという側面についてみてみよう。「言葉／遊び」には、ホワイトヘッドの言う *feeling* の側面がある⁹⁾。これは、松居の言葉では、幼児が「楽しみをもたらしてくれる言葉を心をひらいて受けとめる」という受容的な側面である。楽しみをもたらす客体を自らを開いて受けとめるという経験は、ホワイトヘッドの術語では、「享受」(*enjoyment*)とも呼ばれている。「まさに、生きた有機体(*living organisms*)が、適切な自己発達を旨ざして発奮するような自然な方法なら、それは享受(*enjoyment*)と言えるだろう。」(AE 31)この「享受(*enjoyment*)」は、「楽しみ」と訳してもいいだろう。松居によれば、言葉は、「遊びの本質である楽しみ」をもたらしてくれる。そのような豊かさをもった言葉として、松居は、絵本とともに口承で大人から子どもに語られる昔話などの物語を挙げている。

絵本を読んだり、昔話を聞いたりすることが、「楽しみをもたらしてくれる言葉を心をひらいて受けとめる」という体験なのだ。このような楽しみは、ホワイトヘッドが「享受」と呼んだ受容的な経験である。ただし、「享受」というこの経験の受容面は、単に受動的で消極的なものではない。ここでは、言葉が単なる音声ではなく、イメージを喚起し、物語を紡ぎ出し、眼前に生き生きとした生命の躍動する世界を開き示すという「不思議な働き」をもつものとして受け止められている。言葉を受け止める受容面において、イメージを喚起する力が躍動しているのである。イメージ(image)を喚起し構想する働きは文字通り想像力(imagination)と呼ばれる。想像力による物語世界の創造と展開が、言葉に耳を傾ける子どもなかで生じているのである。こうして、この受容経験は、物語世界に遊ぶ楽しさやおもしろさを享受するかけがえのない経験となる。絵本を読み昔話を聞くには、この想像力が不可欠である。これを松居は「物語を聞ける力」と表現して、次のように述べている。

「……物語を聞ける力というのは、物語という目に見えない世界を、自分の心の中に見えるようにする、絵（イメージ）にする力です。一般に想像力（イマジネーション）といわれる力です。

想像力が豊かであれば、人間は見えないものを見ることができます。」¹⁰⁾

物語を聞くということは、言葉が音声として外から耳に入ってくるという単に受動的な経験ではなく、言葉の楽しさやおもしろさを享受しているということである。言葉が楽しめるのは、その音声を受けとめて、それが伝える「物語という目に見えない世界を、自分の心の中に見えるようにする」という想像力の積極的で創造的な活動のおかげである。それゆえ、想像する力が十分に育ち、また想像するための知識が支えとして介在していないと、物語を聞くということができなくなる。ストーリーテリング（素話）では、語られている言葉やそれが示す事象についての知識があらかじめ身につけていなければ、自分の心のなかに十分にイメージを描くことはできない。つまり、イメージが喚起されるのを助ける最低限の知識がなければ、想像を巡らせて豊かなイメージを抱きながら十分に楽しんで聞く、ということができず、「物語という目に見えない世界」が心のなかに見えてこない。

そのような場合には、物語を口頭で語るストーリーテリング（素話）よりも、見えない物語の世界を心のなかに見えるようにするために必要な知識を補う挿し絵があるという点で、絵本が、子どもの想像する力を助けてくれるだろう。「絵本は、まだじゅうぶんに発達

していない子どもの想像力を補い、豊かにするのに大きな役割を持っています」と松居は指摘する¹¹⁾。子どもは、目で見ている絵本の絵を通して、目に見えない物語の世界を見ているのである。想像力がはばたき、子どもの心のなかに物語の世界が見えてきたとき、子どもはその世界のなかで作中人物の冒険を彼らと一体化して体験する。「言葉／遊び」は、こうして物語世界を開きながら深まっていくのである。

言葉を楽しむ享受の体験は、子どもにとっては音楽と同じだと松居は言う。子どもが、歌を聞くことを楽しみながら歌を覚えてしまい、喜びに満ちて自分で歌い出すのと同じように、言葉を聞き、言葉が開く物語の世界を楽しむ喜びが、そのまま、自分から言葉を語り、言葉によってイメージを開いていくという活動につながっていく。

ここに、「言葉を楽しむ遊び感覚」の第二の側面、すなわち反復、表現、あるいは創造と呼ぶにふさわしい活動性が見出せる。第一の側面が言葉を聞くという体験だったのに対し、これは言葉を自ら語るという活動性である。松居の表現を借りれば、「豊かな言葉」を聞いて育った子どもが、自分から、さまざまな言葉を語り出すということである。その表現活動には、新しいものの創造とともに、なじんだものの反復という要素も含まれている。

ホワイトヘッドは、創造活動における「創造性(creativity)」を重視するとともに、その具体的な活動には「反復(repetition)」の要素があることも指摘している¹²⁾。喜びや楽しさに満ちた新しい創造のなかに、それまでに実現されたものを反復する要素が不可欠のものとして含まれているということは、歌を歌うことを考えれば分かるだろう。言葉の活動性にも、これと同じことがいえる。

特に、絵本や昔話の言葉を一言一句覚えてしまって、ページをめくりながら絵本の絵を見て言葉を口にする子どもは、まさに、聞き覚えた言葉を反復するなかで想像力が喚起され物語の世界が開けていくのを体験し、そのようにして言葉を楽しみ、言葉で遊び戯れている。子どもは、繰り返し聞いてなじんだ言葉を、そのつど新鮮な喜びに満ちた新しい物語世界の創造として、楽しむことができる。同一のことがらが反復されるなかでの新しさの創造こそ、遊びの本質である。それゆえ松居は、続けて次のように語る。

「言葉を心から楽しんだ体験は、語る喜びとして現れました。原文と“一言半句違わない”というところに、遊びとしての本質があります。それを大人が感心したり驚いたりすると、子どもはますますおもしろがり、得意になって言葉語り遊び、(本を読んだつもりごっこ)を楽しみます。手足が自由に動くように、言葉が自由にあやつれる実感は

快いものです。言葉の海を泳いでいるようなもの、幼児独特の遊び感覚であり、それはとりもなおさず、幼児にとって最高の言語体験といえましょう。」¹³⁾

松居が引用符や丸括弧でくくった「一言半句違わない」、「本を読んだつもりごっこ」という言い回しは、俵万智が、3歳の時に『三びきのやぎのがらがらどん』の絵を見ながらこの絵本の文章をそのまま口にしていたときのことを振り返った表現である¹⁴⁾。俵のような経験は多くの子どもがしているが、それを松居は「言葉を心から楽しんだ体験は、語る喜びとして現れました」と表現し、語る喜びのなかで絵本の文章と「一言半句違わない」という精確さの追求がなされているところに「遊びとしての本質」を見て取っている。

『三びきのやぎのがらがらどん』の訳文は、卓越した児童文学者であり、翻訳家、絵本研究学者であった瀬田貞二によるものである。その見事な訳文を3歳のときに俵はすべて覚えてしまったが、それは丸暗記型の規律訓練的な学習によってではなく、繰り返し母親に大好きな絵本を読んでもらう楽しみのなかで「耳から覚えてしまって」¹⁵⁾身についたものである。周囲の大人がそれを聞いて感心したり驚いたりするので、ますます楽しく得意になっていく様子にまで、松居は思いを巡らせている。言葉を自由に操り、「言葉の海を泳いで」いくという「幼児独特の遊び感覚」を楽しむなかで、言葉の響きやリズムが身にしみついていく。そのような幼少期の原体験にはじまった豊かな言葉の体験によって、現代を代表する歌人、俵万智の優れた言葉の感性が培われたのだろう、と松居は推察している。

ここに、幼児と言葉について考える際にもっとも大切なことが示されている。それは、幼児に独特とされる「言葉を楽しむ遊び感覚」である。幼児教育・保育の領域「言葉」の指導においてもっとも大切なことは、子どもにとって言葉の体験が、聞くことにおいても語ることにしても、「喜び」や「おもしろさ、楽しさ」に満ちた体験、すなわち、遊びなのだという理解に立つことである。そして、遊びには、同一物の反復の中での新しさの創造という一見矛盾することがらが、何の齟齬もなく実現していると知ることである。

大人が幼児に絵本を読むことの重要性もここにある。別のところでも松居は「絵本が子どもにもたらす最上の意味は“喜び”につきます」¹⁶⁾と強調している。子どもにとって絵本を読んでもらう喜びと楽しみの時間は、お母さんやお父さんのような親しい大人が自分のために時間を使って自分と同じ場所にいてくれて、自分に向けて絵本を読んでもらっている、という事実によって、かけがえのない価値をもつことになる。「絵本は子どもだけの本ではなく、大人と子どもの本です。親と子が心をかよいあわせ、楽しみを共にする場が絵

本です」¹⁷⁾と松居は言っている。それゆえ、子どものときに読んでもらった絵本の記憶は、それを読んでくれた人の記憶とともに残り、成人してからも、絵本を見ると読んでくれた人の思い出も一緒によみがえるのだ。松居直が父親として繰り返し絵本を読んだ息子の松居友は、端的に「絵本は愛の体験です。」と言っている。松居友によれば、父親・母親のひざにのせられ絵本を読んでもらった体験はかけがえのないものであり、視覚的、聴覚的、そして接触的に語られる3つの言葉が一体となった「愛の体験」だったのである¹⁸⁾。

大人は、絵本を声に出して読んでいる自分のすぐ傍らにいる子どもが、身じろぎもしない静けさのなかで、どのような喜びや楽しみに満ちた享受の体験をしているのかを、なかなか感じとることができないかもしれない。なかには、せっかく絵本を読んだのに、子どもが無反応だったと落胆する保育者や親もいる。しかし、じっと絵本を見つめて動かない子どもは、そのとき、視覚も聴覚も触覚もすべて動員して「言葉を楽しむ遊び感覚」を全開にし、言葉によって紡ぎだされる物語やイメージの世界を全身で受けとめ、言葉が自分のなかで物語の世界を開いてみせ、その世界のなかで言葉が「生命あるもの、生きて働きかけ、イメージをつくりだすもの」として、つぎつぎと新しい場面や懐かしい場面を開き示していくのを経験し、その世界を冒険しているのである。

それゆえ、絵本を読んでいる最中に読み手が「質問魔」になることは、子どもの想像力の自由な活動と物語のめくるめく展開を邪魔することになる。読み終わったあとに余計な「振り返り」をするのも同様の理由で問題外である。松居は、この外見上は極めて静かな子どもの遊びを、大人は何よりも大切にしなければならないと訴える。

「この遊び感覚が大人にはよくわからないために、大人は絵本を知的に与えようと試み、何かを教える道具、あるいは教材と錯覚してしまい、子どもの拒否にあいます。大人は幼児の“頭脳の発達”にとらわれすぎて、言葉が知能と直結するものとおもいこんでいます。しかし第一義的には、言葉は感覚に働きかけるもの、生理的肉体的なものです。

言葉という記号を早くから覚えさせることにより、言葉におけるもっとも大切なこの体験をこわしてしまうことがあります。それは将来おおきく開花するかもしれない、言葉による表現の喜びの根を枯らしてしまうことです。喜びがなければ、表現はありえませんが。」¹⁹⁾

松居は、ホワイトヘッドが「教育のリズム」と呼んだ、子どもの成長とともにリズムを

変化させていくような大人のダイナミックな関わり方が重要であることを、知っていたようである。就学前の幼児は、言葉を楽しむ体験としての「言葉／遊び」を繰り返しながら、この遊びのなかで世界に親しみ、周囲の人と心を通わせあい、自分自身をこの世界の中に発見していく。これをホワイトヘッドは「ロマンスの段階(the stage of romance)」(AE 17)と呼んだ。日本の教育課程にあてはめれば、就学前のこの「ロマンスの段階」がベースになって、その後、学童期からはじまる学習課程において、規律正しい「訓練(discipline)」の要素が全面にでてくる「精緻化の段階(the stage of precision)」(AE 18)が続く。さらに、そうやって秩序づけられた知識を組織的・体系的に習得していく高等教育の課程において、ふたたび最初の「ロマンス」に似た、より広大な知の世界へと冒険していく「一般化の段階(the stage of generalisation)」(AE 19)が現れて、若い精神を広大な知の世界にいざなっていく。つまり、最初の、知ることと遊ぶことが一体となった驚きと喜びに満ちた「ロマンスの段階」をベースにして、次の、規律正しい「訓練の段階」において身につけた知識や技術が、さらに次の「一般化の段階」において、より広い世界に生きていく冒険のなかでさまざまに適用され試される。これが、ホワイトヘッドの教育リズム論の骨格である。松居は、ホワイトヘッドとはおそらく独立に、このプロセス全体を見通すような洞察をもち、幼児においては「言葉を楽しむ遊び感覚」すなわち言葉で遊び、言葉と遊ぶなかで、世界を開いていくという「ロマンス」が重要だということを主張しているといえる。

それゆえ、松居は、就学前の幼児の教育と保育に従事する保育者に向けて、「言葉／遊び」の体験と活動を子どもに十分にさせることの重要性を訴える。

「保育者に必要な「あそび」は、知識ではありません。知識として教えることはできませんし、知識として獲得することもむずかしいことでしょう。それは知恵とよぶべきものですから、まず子どもも含めた人間に対する強い好奇心と観察力がなければ身につけません。それと同時に、相手を受け入れる心のゆとりも必要です。心のゆとりがなければ、自制心は失われますし、知恵はしなやかに働きません。」²⁰⁾

就学前の幼児にとっては、言葉は「知識」として身につくのではない。ちょうどホワイトヘッドが、教育にとってもっとも危険なのは、「生氣のない知識」、「単なる知識」の機械的な詰め込みであり、逆に、教育がめざすべき目的は、「生きるアート(art of life)」としての「知恵(wisdom)」だとしていることと、松居による「しなやかに働く知恵」のための好

奇心や観察力や心のゆとりの提唱とは重なりあう²¹⁾。言葉は、遊びのなかで感じられ、受けとられて、子どもの精神の血肉となり、子どもの世界の表現そのものとなる。ホワイトヘッドがいう「抱握」あるいは「感じ(feeling)」とは、そのように、感じられ受けとられたものが、生成し成長していく主体自身を構成する要素となって血肉化することである。経験の客体が経験の主体の血肉となっていくこのプロセスを、ホワイトヘッドは、ウィリアム・ジェイムズの術語を用いて「我有化(appropriation)」(PR 219)とも呼んでいる。

保育者は、子どもにとって言葉の体験が喜びや驚きに満ちた遊びだということを理解し、この遊びを子どもと共有し、ともに遊ぶことができなければならない。つまり、「こうした感性や心の動きを自らの内に育てる」²²⁾ことが保育者に求められている。そのために、保育者は自分の口にする言葉にしっかりと向きあって、「言葉をゆっくりと語り、ゆっくりと話すことが案外に大切」²³⁾だろうと松居は言う。

同じく大切なこととして、保育者は、自分が子どもたちに絵本を読み、昔話などの物語を語っているそのとき、まさに目の前のその子どもたちのなかで「言葉を楽しむ遊び感覚」が開花し、静かな、しかし驚きや喜びに満ちた物語世界やイメージの世界の享受と発見の体験が子どもたちのなかで進行していることを感じとることに努めなければならない。そして保育者は、この共感の体験に立って、子どもの物語体験の時間を大切に守らなければならない。何から守るのかというと、まずは、その時間を利用して子どもたちに有用な知識を覚えさせようとか、新しい言葉を教えようとか、字を教えよう、しつけをしよう、ルールを守ったり好き嫌いせず食べたりともだちと喧嘩しないことを教えこもう、といった保育者自身を含む大人たちの意図から、子どもの「言葉／遊び」の時間を守ることである。

幼児のための絵本や物語は、第一義的には何かを教え伝えるためものではなく、幼児に特有の「言葉を楽しむ遊び」のロマンスを存分に開花させるためのものである。松居が最初に子どものための本を編集出版しようと考えたとき、彼には、当時の子ども向けとして出されていた既存の作品に対する、ひとつの思いがあったという。藤本朝巳はその当時のことを伝えて、その思いとは、そのころの子ども向けの本は「何かを教え伝えようという姿勢が強く、幼児向けになっていない」というものだったと書いている²⁴⁾。

もう一度、松居が絵本の「喜び」を語っている箇所を見ておこう。

「絵本が子どもにもたらす最上の意味は“喜び”につきます。

とかく大人は絵本を知的なもの、教育的なもの、あるいは役にたつもの、ためになる

ものとおもいがちです。絵本でなにかを教えこもう、絵本で文字を覚えさせよう、絵本を読ませて本好きにしようなどと、効用を考えます。その結果、絵本を教材としたり、教科書のかわりに使ったりします。

こうして大人は、絵本が子どもの成長にもたらすいちばん大切な力を、絵本から奪い去り、絵本が子どもの成長に果たすかけがえのない働きを駄目にしてしまいます。

一冊の絵本が子どもの成長にもたらす価値は、その絵本によって子どもがどれほどの“喜び”を感じたか否かで決まります。“ああ、おもしろかった”と、子どもが心の底から叫ぶとき、その一冊の絵本は「かれの人格形成に何かを加えたことになる。それによってその子は、今まで以上に新しい感じ方ができ、新しい考え方ができるようになる。そしてそれが、その子をさらにつぎの新たな経験にみちびいてくれる。その子は、もはや奪われることのない永続的なものをかち得たのである」（リリアン・H. スミス『児童文学論』8-9頁）といった意味をもつこととなります。」²⁵⁾

幼児にとって、言葉を聞き、言葉を発する、ということは、世界の中で出会うものたちと喜びや驚きを交わし合うことであり、躍動するものたちのさまざまな出来事が刻むリズムに乗り、自分がそれらの出来事とともに織りなす物語を紡いでいくということである。

2. 3. 絵本の世界の中へ

松居が言う「言葉のもつ不思議な働き」とは、絵本を読んでもらっているときの子どもの想像力のはばたきである。これを松居は「物語という目に見えない世界を、自分の心の中に見えるようにする、絵（イメージ）にする力」と表現した。この想像力の働きを詳細にみると、内と外とが逆転するのがわかる。すなわち、想像力が生き生きと飛翔するときには、物語の世界が心のなかに見えるのではなく、むしろ、心が絵本の物語の世界のなかに入っていくのである。ヴァルター・ベンヤミンは、H. C. アンデルセンの童話を引いて、「王国半分とひきかえに」王女が手に入れた絵本では、登場人物や鳥たちが絵本から抜け出して歌ったりおしゃべりしたりする、というお話を引き合いにだしながら、次のように語り出す。子どもにとって絵本は、ほんとうにそのように登場人物や鳥や動物が動きまわる世界が開けていくものなのだが、「絵本をながめる子どもに向かって、事物のほうページからぬけだしてくるのではない。絵にみとれているうちに子どものほうが、絵の世界の色彩の輝きをたっぷりふくんだ雲となって、ページのなかへはいつてゆくのである。」²⁶⁾

子どもが言葉を十分に楽しみ、言葉が「生命あるもの、生きて働きかけ、イメージをつくり出すもの」として迫ってくると、子どもは、絵本のなかへ、絵本の世界へと入っていく。現実の世界と物語の世界の境界を軽々と越境するこの飛躍こそが想像力の働きである。その働きは合理的な真面目さにおいてではなく、新たな世界が開けていくのを驚きや喜びをもって楽しむことによって、すなわち、わたしたちの直接経験する世界の限定性を超えて融通無碍に越境していく遊びによってなされる。子どもは想像を巡らせる楽しみのなかで絵本のなかに入っていくのであり、それが「言葉を楽しむ遊び感覚」なのだ。

こうして想像力が飛翔するにつれて子どもたちが絵本の世界へ、物語の世界へと入っていく様子を、ベンヤミンは次のように描写している。

「絵にみとれているうちに子どものほうが、絵の世界の色彩の輝きをたっぷりふくんだ雲となって、ページのなかへはいつてゆくのである。絵本をまえにして子どもは、道教の道士の術をやってみせる。ページの表面というだまし壁にはばまれることなく、子どもは、色つきの織物や色いろな仕切りをすりぬけて、メールヘンが息づいている舞台にたつ。……色をくっつけた、気密でない世界は、一步すすむたびにすべての位置がずれるのだが、そういう世界に子どもは、共演者として迎えられる。読んだり眺めたりしてつかまえた色を、のこらず自分のひだ飾りに仕立てあげて、子どもは仮面舞踏会のまんなか立ち、一緒に踊る。「読んだり」といったのは、言葉もまたこの仮面舞踏会の仲間入りをして、鳴りひびく雪片となって乱舞しているからである。」²⁷⁾

少しあとの箇所ではベンヤミンは、絵本の絵は子どもの想像力をかき立てると述べて、「子どもは白黒の絵をながめているうちに、心のなかに言葉が呼び出される」²⁸⁾と語り、さらに、「子どもは絵にお話を読む」²⁹⁾とも言っている。ベンヤミンは、特に白黒の絵がこのような物語的想像力をかき立てるとしている。「色つきの絵とはちがって、白黒の絵の表面は、いわば暗示的なものにとどまり、その結果、ある種の物語が可能になる。」³⁰⁾しかし、特に色の有無にこだわる必要はないと思われる。白黒でも彩色でも、絵本の絵は子どもの物語的な想像力をかき立て、子どもは、絵本の絵のなかに物語を読む。絵本のなかに入っていく子どもは、目で見ていた絵にも、大人が読んでくれて耳から聞いている言葉にも、さまざまな物語を読みとっている。絵本の絵に物語を読むことと、絵本のなかに入っていくこととは、同じ想像力の働きである。字が読めるようになり、やがて一人で本が読める

ようになる過程でも、絵本体験を通して開花した物語の世界に入っていく想像力は、子どもを言葉からなる物語の世界のなかに引き入れる。「その子には、主人公のわくわくする冒険が活字の渦巻きの中にも読み取れる、ちょうど、雪片の舞うなかに人物やメッセージがかすかに読みとれるように。……その子は、大人よりもはるかに親密に、物語のひとびとのなかに溶け込んでいる。」³¹⁾ このような物語的な想像力の原体験が絵本を読んでもらうことのなかにある。絵本を読んでもらったり昔話の語りを聞いたりするときの想像力の飛躍こそ、幼児にとって「言葉／遊び」が生き生きとした経験になる際の推進力である。

松居直も、子どもは絵本の絵を読むと、繰り返し語っている³²⁾。目で見える絵本の絵を通して、目に見えない物語の世界を見ること、つまり絵から物語を見てとることを、松居は「絵を読む」と表現するのだ。絵本の文章を読んでもらって耳から聞き、絵本の絵を目で読みながら、子どもは心の中に絵本の世界をつくって、その中に入っていく、そこで冒険する。たとえば松居の次の文章は、ベンヤミンの絵本哲学と同じ洞察を伝えている。

「つまり、絵本というのは、絵を見ながら読んでもらうときに不思議な働き、大きな世界を作っていくんですね。皆さんはここにお見せするこの本が絵本だと思われるでしょうが、これは絵本の入口だと思います。ほんとうの絵本は別のところにできるんです。どういうふうにできるかという、子どもが読者である場合は、子どもが自分で絵本をつくるんです。つまり、耳で言葉を聴いて、目で絵本の挿絵を見ます。実は子どもは挿絵を見るのではなく、読んでいるんです。絵というのは、すべて言葉の世界です。言葉にならない絵はありません。……子どもたちは絵を読むのです。大人の方は絵を見ますが、子どもは絵を読む。絵の中にある言葉を読む。そしてまったく同時に耳から言葉の世界を体験する。耳から聞いた言葉の世界と目で見えた言葉の世界が子どもの中で一つになります。そこに絵本ができる。」³³⁾

耳で聞く絵本の言葉も、目で読む絵本の絵も、単なる音や光ではなく、意味が躍動して物語の世界を開いてくれる「生命あるもの、生きて働きかけ、イメージをつくりだすもの」である。そのように情調あふれる言葉や絵を享受し、物語の世界を開いていくのが、想像力の働きであり、言葉が想像力によって絵本の世界、物語の世界を開いていくときの驚きと喜びを全身で楽しむのが、言葉とひとつに結びついた遊びである。

3. 言葉にとって遊びとは何か

3. 1. 遊びを吟味検討すること

「言葉を楽しむ遊び感覚」が重要であるにもかかわらず、現在の幼児教育・保育の現場では、むしろ言葉を「知識」として覚えさせようという意図、たとえばドリルを用いて字を教えようとか、図鑑絵本を用いて各領域の知識を覚えさせようといった知育重視の意図に基づく学習指導の活動が、広まっている。そのような現場では、遊びの重要性が十分に認識されていないだけでなく、遊びとは何であるのかを検討吟味することもないように思える。まるで、幼児教育・保育が、遊びを中心とした「ロマンスの段階」を省略して、精確な知識を習得する規律的な「訓練の段階」をなるべく早い時期に、早い進度で、取り入れようと躍起になっているかのようである。

遊びが軽んじられ、規律正しい訓練をベースにした真面目な学習が重視される傾向は、小学校以上の義務教育課程では、いわゆる「ゆとり教育」以来、見直されるようになっていく。すでに 20 世紀前半に、小学校の初等教育に遊びを取り入れることが当たり前だったとベンヤミンは指摘して、「要するに、初等教科書にあそびをとりいれて柔らかくするという考えは、昔からあったものなのである」³⁴⁾ と言っている。しかし、今日の幼児教育・保育では、文字教育や知識の習得やしつけを目的として絵本を読むことがますます普及しているように見える。遊びを無視した「規律訓練」の導入は、近代世界が抱えた根本的な問題である「支配」や「監視」による自由の抑制と侵犯を促進させるということは、つとにミシェル・フーコーやマックス・ウェーバーが指摘してきたことである。近代社会の「規律訓練」や「支配」は、教育や子育てといった生活の細部に浸透する大衆馴致と調教の技術／制度である、というウェーバーやフーコーの主張は、「規律訓練(discipline)」は確かに教育のリズムに不可欠だが、唯一の要素でも最重要の要素でもなく、あくまでも「ロマンス」から出発するリズムの一環である、としたホワイトヘッドの教育哲学に付すべき、注釈として肝に銘じておく必要がある。教育は、「規律訓練」を中心とするのではなく、あくまでも、遊びに始まり、遊びに終わる課程なのだ。それにもかかわらず、自由な想像力の飛翔を促す「ロマンス」の段階が軽視され、遊ぶべき幼児期の教育・保育の現場に規律訓練をベースとした知識注入の学習がしばしば楽しくかわいい外見をとまって導入されるのはなぜか。なぜ、遊びが、日本の教育において軽んじられているのか。

この問題が幼児教育・保育の保育内容「言葉」の指導の領域において表れている一例が、絵本の「読み聞かせ」という言い回しである。この表現は保育の現場で定着しているが、

子どもの主体性や遊びの重要性を考慮した場合、この言い直しには慎重になる必要がある。

「読み聞かせ」という言い直しの最大の問題点は、絵本を読む主体を置き違えているという点である。「聞かせる」という語によって、「読み」の主体が子どもではなく、絵本を声に出して子どもに読んでいる大人の側に置かれてしまう。「読み聞かせ」という語の、大人が声に出して読んで、子どもに聞かせる、という含意は、絵本を読んでいる子どもの主体性を見えなくしている。しかし、絵本の世界に入って遊んでいるのは、絵本の「読み聞かせ」をしている大人ではなく、絵本の言葉を耳で聞き、絵本の絵を目で読んで、全身で絵本の言葉を受けとめている子どもの方なのである。つまり、真に絵本を読むことができるのは、「読み聞かせ」をしている大人ではなく、読んでもらっている子どもである。

さらに、「聞かせる」という語のもつ使役的、強制的な響きは、教育の「ロマンス」ではなく、「規律」や「訓練」に属するように感じられる。「聞かせる」という語を含む「読み聞かせ」や「語り聞かせ」という表現は、遊びを中心とする「ロマンスの段階」にある幼児教育・保育においては、問題があると言わざるをえない。

子どもが言葉と出会う場が、遊びを中心とした場となるのか、あるいは「規律訓練」の浸透した場となるのか、ということは幼児教育・保育にとって重大な問題である。松居は「読み聞かせ」という語を否定はしないが、「すこし抵抗を感じます」と述べている。

「絵本を読んで聞かせる場合に心したいことは、たしかに私たちおとなは絵本を子どもに読み聞かせるのではあるけれども、考え方としては読み聞かせではなく「語る」のだと認識したいものです。近頃は読書指導の用語として「読み聞かせ」ということばがやや定着しかけていますが、この使い方にはなんとなく教育「技術」的なものがより強く感じられます。決してこの用語のあげ足をとる気はありませんが、私は心持ちの問題としてすこし抵抗を感じます。絵本は単に読み聞かせるのではなく、その内容に共感し、感動し、興味を感じて、心から語る場合、聞き手にもっともよく内容が伝わるものです。」³⁵⁾

大人、特に保育者は、子どもに絵本を読んでいるときに、子どものなかで何が起きているのかをよく知っておかなければならない。そのために、保育者は、遊びとは何かをよく知っておく必要がある。そして、子どもにとってはすべてが遊びとなるように、言葉もまた、この上なく楽しい遊びの体験となるということを知り、子どもにとって言葉の楽しさが遊びとなるのはどのようにしてなのかを知らなければならない。この問題に向き合うた

めに、遊びとは何かをあらためて問うてみる必要がある。

3. 2. 遊びを出発点として

西欧には、「遊びの哲学」と呼ぶべき思索の系譜がある。それは、「遊びとは何か」という問いを徹底して問うた思索の歴史であるとともに、遊びを通して人間とは何かを問うた歴史でもある。フリードリヒ・フォン・シラーは「人間はまったく文字どおり人間であるときだけ遊んでいるので、彼が遊んでいるところでだけ彼は真の人間なのです。」³⁶⁾と言った。人間の本質は理性だとするカント的な近代西欧の基本的人間観に対して、遊びこそが人間の間たるゆえんだとする遊び理解は、シラー以降も伏流のように表立たずに受けつがれてきた。「遊ぶ人間」というこの人間観をヨハン・ホイジンガは端的に「ホモ・ルーデンス（遊ぶ人）」という言葉で示し、「遊びはすべて、なによりもまず第一に自由な行為だ。命令された遊びは、もはや遊びではありえない。せいぜいそれは遊びの義務的焼き直しにすぎない」³⁷⁾と言っている。松居はホイジンガのこの言葉を引用して、「子どもは遊びによって自由になり、その中で創造性を発揮します。遊びの中で好奇心を働かせ、独創性の芽を自発的に育てているのです。自発的な遊びによってこそ自由をしるのだといっても過言ではないでしょう」³⁸⁾と述べ、さらに、保育者と保育を志す者たちに向けて、「制約され、管理されている現代の幼児の遊びは、幼児教育をなしくずしにしているのではないでしょうか」³⁹⁾と警告している。

オイゲン・フィンクもまた、「遊びの世界性」⁴⁰⁾という主題のもとで遊びの「脱自的」な自由について思索して、「遊びにおいて人間は自己自身を『超越し』、彼を圍繞し『現実化する』固定化を超出し、彼の自由の撤回できぬ決定をいわば撤回し、自己自身から跳び出て、固定された状況から源泉的可能性の生の根底へ沈む——〔遊びにおいて〕人間は常に新たに始め、生の歴史の重荷を投げ捨てられる」⁴¹⁾と述べて、遊びの解放性と軽快さと新奇さ、そして生の根底へと迫る遊びの根源性を強調する。ホイジンガやフィンクの「遊びの哲学」の系譜においては、遊びはあってもなくてもよいものでも余分なものでもなく、人間のあり方そのものであり、自由にして根源的な現実の活動性と考えられてきたのである。ホイジンガにとって文化や社会制度の起源に遊びがあったように、フィンクにとっては世界のあり方そのものが遊びである。端的に言って、遊びとは、秩序を産み出す自由な活動である。こうした「遊びの哲学」を論究した先人たちによれば、この世界の創造活動そのものが遊びであり、遊びの世界のなかでこそ文化が生まれる。

ホイジンガにとって、文化や社会制度は「遊びの『中で』始まった」⁴²⁾のだが、この主張は、遊びを真面目に取るには値しないものと見なすような一般的な考えからは、かけ離れているように見える。ロジェ・カイヨワは、ホイジンガの議論と遊びについての一般的な見解との間の乖離を指摘して、これまで長い間「概していえば、遊びは単純で無意味な子どもの気晴らしとして考えられていた。したがって遊びに文化的価値があるなどとはついぞ考えられたことはなかった」⁴³⁾と述べている。「文化こそ遊びから生まれる」とするホイジンガの洞察に対して、遊びを文字通り「見下す」として見下すような態度の方が確かに世間的にみれば常識だとカイヨワは認める。その上で、カイヨワは、このような常識に対して、遊びを遊びとして問う学が必要であり、それも、遊びを収集し分析するだけの学ではなくて、遊びを出発点にして人間を考え、社会を考えるような学が必要だとしている。カイヨワは、「私は単に遊びの社会学を考えているのではない」と述べ、「遊びを出発点とする社会学の基礎づけを考えているのである」と宣言する⁴⁴⁾。

「遊びを出発点とする社会学のために」というカイヨワの「遊びの哲学」の意図は、かえって、遊びが、社会的にみても個々人の生活場面においても、一般的には余分な要素、取るに足りない側面、価値の低い活動だと見なされてきたことを如実に表している。遊びなどというものを文字どおり余暇に追いやって、真面目な社会生活と個人生活からは締め出してきた近代人の常識に対して、カイヨワは、敢えて異議を唱えて、「遊びを出発点とする社会学の基礎づけ」を行うと明言したのである。そのとき、彼が参照したのが、西欧近代の思想史においては伏流だったシラーやホイジンガらの「遊びの哲学」の系譜であった。知識偏重、真面目さ偏重の近代世界の主流的な価値観に対して、カイヨワは、遊びの復権を意図した「遊びの哲学」の重要性と根源性を指摘したといえるだろう。

要領・指針が示している幼児教育・保育の基本的な理念は、カイヨワに倣っていえば、「遊びを出発点とする教育のために」という主題を保持している。すくなくとも、要領・指針では、知識を覚えさせる規律的な学習の早期導入を勧めたり許容したりする記述はない。「言葉」の領域においても、子どもが第一言語（母語）の獲得を通して自分自身の生きる世界を開示していくプロセスが遊びを出発点とし、遊びを通してなされるという理解がベースになっているように見える。

3. 3. 遊びのリズム

「遊びの哲学」の系譜に連なる哲学者たちは、なぜこれほど遊びの根源性や創造性を強

調したのだろうか。その理由の一つは、遊びが、ある種の自由闊達さでもって対立する諸要素を自らのうちに取り込んでしまい、そのようにして両立不可能とされた諸要素を包摂する活動だからである。その活動は、対立を止揚する弁証法のような方法ではなく、対立する極のあいだをそのつど揺れ動きながら、いずれにもとどまることなく身を翻していくような活動である。「遊びの哲学」の哲学者たちの多くは、このような遊びの特徴を「リズム」と呼んだ。遊びの本質は、多様な極のあいだを自由闊達に身を翻して揺れ動きながら「リズム」を刻んでいくことである。そのようにして遊びは、多様性を1つに同一化することなく多様なままの諸要素を新たな布置のなかに置く。遊びと遊び以外の「真面目」な方法との決定的な違いは、遊びが、相互に矛盾対立するものですら、そのままに有らしめて、それらのあいだを自由に揺れ動く「リズム」だという点にある。「真面目」な方法の合理主義的な厳格さは、このような奔放さや矛盾対立を許容しない。

たとえばベンヤミンは、遊びが2つひと組のものあいだで成立することを指摘して、そのようにして成立する遊びがまさに「リズム」であることを推察している。

「あそびの理論はつぎに、切り株と輪、こまとムチ、おはじき玉と棒、といった謎にみちた二つひと組のものを研究し、二つのあいだに生じる磁気作用を探求しなければならないだろう。おそらくそれはつぎのような事情ではないか。わたしたちは、愛ゆえに忘我の境にはいりこむ。そして相手の人間のもっている、もうそれ以上は浸透できない、ときとして敵対するリズムにつつまれることがある。だがそれはすでに、似たようなあそびを無生物のもので行なうとき、もっとも単純素朴なかたちで登場する、あの根源的なリズムで実験ずみのことなのである。あるいはむしろこういうべきだろうか。まさにそういうリズムを手がかりにして、わたしたちは、はじめて自分というものをつかまえるのである、と。」⁴⁵⁾

弁証法的な自己実現が、自己および自己と対立するものとしての他者の対立葛藤を止揚して両者を包摂するようなひとつの観点を獲得するかたちで進むのに対して、遊びのリズムは、自己が、自己と敵対するもののリズムに含まれることによって、敵対していた相手の視点にも立って、そこから自己を省みたり世界を眺めたりする。このようにしてわたしたちは、遊びのリズムのなかで、あるときは此方の視点で、あるときは彼方の視点で、ひらりひらりと身を翻しながら多様な観点から世界を見る。遊びのなかで、対立するリズムが干渉しあったり、一方が他方を引き込んだり、倍音を奏でたりしながら、世界の多様性

がそのまま独特の情調をもって立ち上がってくる。

多様な要素が、超越論的な観点からひとつに統合されるのではなく、多様なままで描きだすそのつどの世界の様相を、ベンヤミンは「布置(Konfiguration)」と呼んでいる。布置とは、星座をなす星々の見かけ上の位置関係を示す用語だが、ベンヤミンはこの語によって、諸現象を俯瞰する視点から体系的・統一的に把握するのとは違う、そのつどの現象をそのつどの観点から見たときの布置によって批判的に解釈するという理解の仕方を示した。

上記の引用文の最後に、ベンヤミンが、遊びのリズムを手がかりにして、わたしたちははじめて自分をつかまえると言っていたことにもう一度注目したい。遊びは、子どもたちに、世界の多様性をそのつどの視点から一定の布置として捉えることで、あるときは追跡者の視点から、あるときは逃亡者の視点から、あるときは勝利を目指す闘士の視点から、あるときは建築者、またあるときは破壊者の視点から、世界のさまざまな様相を感じとる。世界の多様性をひとつの俯瞰的な観点から体系的に同一化して理解するのではなく、そのつどの観点から見られた布置を、観点から観点へと揺れ動くことで多様に理解していく。

このようなベンヤミンの遊びのリズム論は、ホワイトヘッドの「感じ」あるいは「抱握」の理論にも通じる。ホワイトヘッドは、ライプニッツが示した「パースペクティブの多様性」に立脚して、そのつどの立脚点から世界を「抱握」する現実的存在の生成と自己実現のプロセスを論究している。後述するように(4. 1)、この論究の方法をホワイトヘッドは「思弁哲学」と呼び、その方法もまた、遊びを核にして此方の経験と彼方の経験とのあいだを揺れ動いていく「想像力」の飛躍だとしている。この点でも、ホワイトヘッド哲学はベンヤミンに比肩しうる遊びの理論を内包しているといえる。

ベンヤミンは、遊びとリズムについて次のように述べている。

「あそびの世界が個々の規則やリズムをすべて支配している——この大法則、つまり繰り返しかえしの法則こそ、あそびの理論が最後に研究しなければならないものだろう。子どもにとって繰り返しかえしがあそびの基本であり、「もう一度」というときがいちばん幸福な状態である、とわたしたちは知っている。……じじつ、どんなに深い経験であっても、すべて、あきることなく最後の最後まで、繰り返しかえしと回帰をのぞみ、出自の場である原＝状況の回復をのぞむものである。「二度やれるものなら／なんでもすばらしくなめらかにできるのだが」。このゲーテの箴言どおり、子どもはふるまう。ただし子どもにとって重要なのは、二回ではなく、何回もであり、百回も千回もである。……物語るこ

とによって大人は、幸福を二重にかみしめ、おそれを心からとりのぞく。子どもは、なにかを新しく手にいれ、もう一度最初からはじめる。……おなじことを繰り返さず、これが、そもそも共同ということではないか。「かのようにふるまう」のではなく、「繰り返しかえしやる」こと。このうえなく心をゆさぶる経験が習慣へと転じること。それがあそびの本質である。

ほかならぬこのあそびこそ、ありとあらゆる習慣の産婆なのである。」⁴⁶⁾

人は、人が生きる世界のさまざまな事象の繰り返しの中にある。星辰の動きや、季節の移り変わり、風と気温と陽光の変化、潮の満ち引き、芽吹き生長して開花し実りを迎えて枯れていく植物の生命や、渡りや冬眠や繁殖のなかにある動物の生活など、自然界の随所に繰り返しやリズムが満ちている。この繰り返しやリズムが生き生きとした生命のリズムとして享受されるのは、それを人の生を閉じ込める監獄のような円環だと見たり、生きるのに必要な糧や財を自然から獲得する際に利用可能な自然界の反復形式だと見たりするような観点ではなく、繰り返しのリズムを享受し、喜びを感じながら「もう一度」と心底から欲するような遊びの観点に立ったときである。繰り返しやリズムは、遊びにおいて、生命を支えるために不可欠のダイナミックな秩序の形式となる。子どもが「もう一度」と叫ぶとき、その喜びと満足と意欲が、生きるための習慣と秩序を産み出す。生きる力となる習慣の反復と新たな創出こそ、知恵である。子どもにとって、「もう一度」とは、「何回でも」ということであり、同じ喜びを何度でも味わう意志であって、しかも、大人と違って子どもは繰り返される物語をそのつど新しく、最初の新鮮な経験として味わうのである。

ここには、フリードリヒ・フォン・シラーが「遊戯衝動」を構成する2つの対立する要素として示した、「感性的衝動」と「形式的衝動」が共存している様子が見られる。「感性的衝動」とは、楽しさや喜びや美しさといった価値を実現し享受するために変化を求め、時間が新たな内容をもつことを欲する衝動であり、「形式的衝動」とは、かけがえのない価値を実現した形式がそのまま存続し、時間が廃棄されて変化がないことを欲する衝動である。シラーによれば、「遊戯衝動」は、これら2つの衝動が1つに組み合わされて作用している状態である⁴⁷⁾。

遊びにふける子どもは、その瞬間が絶えず新しく生起することを、しかも同じ瞬間が何度でも永遠に回帰することを欲しているのである。永遠回帰と遊戯の哲学を展開したニーチェを思わせる口ぶりで、ベンヤミンは次のように言っている⁴⁸⁾。

「ずっと昔から子どもは、あらゆるものが永遠回帰する、ということを知っていた。」⁴⁹⁾

4. 想像力と遊び

4. 1. 言葉を楽しむ遊び感覚と想像力

要領・指針の領域「言葉」では、「絵本や物語などで、その内容と自分の経験とを結び付けたり、想像を巡らせたりするなど、楽しみを十分に味わうことによって、次第に豊かなイメージをもち、言葉に対する感覚が養われるようにする」と謳われている。「言葉を楽しむ遊び感覚」の重要性を訴えた松居直は、「言葉は知識ではなく、生命あるもの、生きて働きかけ、イメージをつくり出すものです」と語った。

これらの言葉に依りながら、この論文でも、幼児と言葉との最善の結びつきは遊びのうちにあることを主張してきたが、この結びつきをさらに論究すると、想像を巡らせて豊かなイメージをもつ力、あるいは言葉が生命あるものとして働きかけてイメージをつくり出す働き、すなわち想像力(imagination)の重要性が浮かび上がってくる。そこで、最後に、想像力と遊びと言葉との本質的な関わりについて、松居とホワイトヘッドの言葉を手がかりに論究してみよう。松居は、幼児のなかで「物語を聞ける力」が育つことが重要だとした。この力は、先に見たように「物語という目に見えない世界を、自分の心の中に見えるようにする、絵(イメージ)にする力」、つまり「一般に想像力(イマジネーション)といわれる力」である⁵⁰⁾。松居は、教育や保育における想像力の貧困化を問題視している。

「しかし私が最近痛切に感ずることは、私たち自身の想像力が目に見えて類型化したり、おとろえたりしていることだ。本来もっともイマジネーティブであるはずの教育が、たいへん貧困になってきている。私たち自身の想像力がかきたてられなくて、どうして子どもたちに豊かなイメージを与えることができるだろうか。

……

私たちは自分の中にあるイメージや、自分の想像力をより豊かにすることを考えねばならない。

もちろんそれは保育と別に切りはなされたところで考えるのではなく、毎日の保育をも含めた、私たちの生活全体の中で確かめねばならぬ問題だろう。言葉は伝達の手段ではあるけれども、言葉によりイメージがかきたてられなければ伝えることはできない。そしてイメージをかきたてるような言葉を支えるものは、語り手の豊かな体験とイメー

ジなのだ。」⁵¹⁾

松居が危惧する教育や保育における教師や保育者の想像力の貧困化は、ただ教育界だけの問題ではない。現代社会全体が想像力の貧困化に直面している。保育の現場で大人が想像力を磨かなければならないのと同様に、社会の文化創造の現場でも豊かで多様な想像力が切実に必要とされている。保育において想像力が子どもの遊びの世界を生み出すように、社会において豊かな想像力の躍動が新しい文化を生み出す。そこに、生きた哲学がある。

ホワイトヘッドが構想した思弁哲学としての有機体の哲学とは、そのように社会の創造性を嚮導する生きた哲学である。松居が強調するような想像力の豊穰化を哲学の方法として採用したのが、ホワイトヘッドである。ホワイトヘッドは、フランシス・ベーコンに始まる近代の経験論的な観察と理論化の方法としての帰納法を「硬直した経験論の方法」(PR 4)だと批判して、そこには「自由な想像力の遊び(the play of a free imagination)」(PR 5)が欠けていると言っている。学問にも、自由に飛翔する想像力の遊びが不可欠なのだ。そして、想像力を自由に飛翔させる学が、哲学、特に思弁哲学だとホワイトヘッドは言う。端的に言って、「哲学する」という知の営みは、想像力の自由な飛翔という遊びである。ホワイトヘッドが思弁哲学の方法として強調するのは、論理的な整合性と首尾一貫性だけではなく、むしろ当初の観察の範囲を「自由な想像力の遊び」によって直接的な結びつきのない別の経験の領域へと越境し拡大していくことである。このようにして既知の世界から飛躍して、未知の世界を開きながら此方から彼方へと自由に往還する精神の遊びを重視するのが、ホワイトヘッドの採用した思弁哲学の方法である。

4. 2. 想像力のフライト

最後に、幼児教育・保育という主題を離れて、ホワイトヘッドが言葉と遊びと想像力を哲学の方法として正面から論究した主著『過程と実在』の第1部第1章「思弁哲学」の議論を少しだけ見ておこう。ホワイトヘッドは、想像力の越境的な飛躍こそ思弁哲学にとって不可欠の方法だとして、これを飛行機のフライトにたとえて、次のように言っている。

「発見の真の方法は、飛行機のフライトのようなもの(like the flight of an aeroplane)である。それは特殊な観察という大地から出発する。それは想像的一般化という薄い空気(the thin air of imaginative generalization)のなかを飛行する。そして合理的解釈に

よって鋭くされて、改めて観察するために再び着陸する。」(PR 5)

ホワイトヘッドは、想像力によって当初の経験の領域を超えて未知の世界を目指す精神の飛翔をこうして飛行機の離陸・飛行・着陸にたとえて、その想像力による一般化を「想像的合理化」(PR 5)あるいは「想像力による構想(imaginative construction)」(PR 5)とも呼んでいる。そして、想像力による思考は、「首尾一貫性の欠如で遊ぶことすらできる(It can even play with inconsistency)」(PR 5)と述べている。思弁哲学の方法は、たとえ論理的には矛盾したものや経験的には有りえないものを相手にするような場合でも、その「首尾一貫性の欠如」とも遊ぶことができ、そのようにして逆に首尾一貫して恒常的に存続するものをさまざまな差異のなかで捉えることができる。

飛行機のフライトにたとえられる想像力、つまり飛躍するイメージこそ、遊びの本質である。想像力とは、直接的な経験の限定性や論理の必然性を超えて越境する奔放さであり、要するに遊びなのだ。ホワイトヘッドはこの遊びを核とする想像力の自由な飛躍という思弁哲学の方法によって、近代西欧の硬直した経験論的で合理主義的な自然科学を超えて実在の具体相を探求しようとした。言い換えると、わたしたちの現実の世界は、このように越境するイメージの遊びのなかで自己を表現していく物語的な世界と、想像の中で重ね合わせられることによって、さまざまな情感と意味に満ちた世界となっていくのである。このことを端的に示しているのが、松居やベンヤミンが指摘したような、子どもの「言葉／遊び」のアクチュアリティである。大人、特に保育者は、言葉で遊び、言葉が開く世界で遊ぶ子どもの想像力の飛躍を感じて、そのような想像を巡らす遊びが、子どもの生きる世界を情調に満ちた意味の躍動する世界にしていくことを知っておかなければならない。

5. おわりに

以上、不十分ではあるが、言葉と遊びとの結びつきを松居やホワイトヘッドやベンヤミンの思索を手がかりに考察した。最後に、このような論究を行った本論文の成立の経緯と、残された課題について述べておく。本論文は、先に公開した拙稿「遊びと教育のリズム論—有機体の哲学の観点から見た遊びの哲学—」⁵²⁾と対をなす論文である。これらは、もともと1つの論文として構想したものを、紙幅の都合などにより、「遊びの哲学」を論じた先の論稿と、「言葉と遊びの結びつき」を論じた本稿とに分けたものである。しかし、もともと構想していた論文は、もう1つの論稿をまっぴらしてはじめて完結することになる。つまり、

本論文では論じ尽くすことのできなかつた課題がいくつか残されている。

その1つは、言葉と結びつく心のあり方として「楽しさ」や「喜び」だけでなく、「痛み」や「悲しみ」と言葉との結びつきを、子どもとの関わりのなかで論究することである。松居は、「ほんものの人間像が示されている物語——その最たるものが昔話ですが——を心をこめて子どもに、自分の言葉で語りかけることが、いまほど求められているときはないと思います」と言い、昔話などの物語には「“もの” “ひと” “痛み” “いのち” “あそび” のすべてが深い思いをもって言葉で語られているのですから」と言って、保育者に語りかけたその論稿を締めくくっている。松居が列挙した5つのことがらの真ん中に「痛み」がある。喜びや楽しみだけでなく、言葉と痛みや悲しみとの関わりを経験することではじめて、子どもは言葉の不思議な働きにより深く触れることができるということである。

そして、そのような深い領域に、本論文では論じられなかつたもう1つの課題がひそんでいる。それは、言葉と、言葉にならない経験の領域との関係を、子どもと遊びという主題から解明するという課題である。いまだ言葉にならない経験、あるいは言葉にした途端に取り逃がされてしまうような経験、言葉を生み出すけれどもそれ自体は沈黙のうちに留まるような経験、あるいはウィトゲンシュタインが「語りえぬものについては、沈黙せねばならない」と述べた有名な命題の直前で、「だがもちろん言い表しえぬものは存在する。それは示される。それは神秘である」⁵³⁾と語った命題において示されたような経験も、子どもと遊びという主題のなかで論じる必要がある。

松居は、「保育は人間の声、ひとの言葉の聞こえる場でなければなりません。あるいは肉声のとどく範囲こそが保育の場であるといいかえてもよいでしょう」と述べて、「人類の文化や思想の核心となるものが、沈黙や静寂という時間や空間の中から生みだされていることは、歴史をみればはっきりします。子どもたちの生活の中に、静けさがとても大切です」と言い、保育者たちに向かって、「保育における言葉の問題を考えると、静けさの大切さをぜひとも忘れないでいただきたいと思います」と語りかけている⁵⁴⁾。また、松居は、騒音とアトム化の世界を警告し、沈黙の世界に立ち返るよう呼びかけたマックス・ピカートにも何度か言及している⁵⁵⁾。松居が謂わんとする「子どもたちの生活のなかの静けさ」と、その静寂のなかでこそ生き生きとした力を発揮するとされる「言葉／遊び」との関わりを考察してはじめて、言葉と遊びが結びつき合う子どもの想像力の飛翔する世界が少しだけ解明されるといえるだろう。松居が言うように、現代の保育に求められているのは、静けさの中で言葉がしっかりと聞こえ、何にも妨げられずに想像力が自由に飛翔するよう

な、そのような場の実現ではないだろうか。

註

- 1) 松居直『絵本の現在 子どもの未来』日本エディタースクール出版部、2004(1992)、40 ページ。
- 2) マーシャ・ブラウン、『三びきのやぎのがらがらどん』、アスビョルセンとモーによるノルウェーの昔話、瀬田貞二訳、福音館書店、1965 年。
- 3) 俵万智、「「がらがらどん」にはじまって」、『りんごの涙』文藝春秋、文春文庫、1992 年（1989 年）、202-207 ページ。
- 4) 松居直『絵本の現在 子どもの未来』40 ページ。
- 5) 松居直『絵本の現在 子どもの未来』41 ページ。
- 6) 言葉が「知識ではなく、生命あるもの、生きて働きかけ、イメージをつくりだすもの」だという表現は、比喻としてだけでなく、真剣な検討を要する問題を示している。言葉の「生命」や「生きて働きかけ」といった言葉が含意するものは、これまで分析哲学系の言語哲学においては正面から問われることがなかったが、そこには看過できない問題が伏在している。たとえば古田徹也は「さらに、言語哲学の分野から離れてみれば、言葉の魂ないし生死をめぐる問題、すなわち、言葉がそれとして生き生きと際立ってくるのはいかにしてか——あるいは、言葉はいかにして生命を失うのか——という問題は、言葉それ自体に強い関心を寄せる者たち、それこそ作家や詩人にとって切実なものでありうるし、実際、まさにこの問題をテーマに様々な作品が生み出されている」と述べて、「言葉の魂の哲学」を提唱している（古田徹也『言葉の魂の哲学』講談社、2018 年、5 ページ）。
- 7) この論文では、ホワイトヘッド(Alfred North Whitehead)の著作は、引用に際して以下のように略記し、該当するページ数を付記する。引用文中の傍点は原文でイタリックで表記された箇所を、〈 〉は原文で大文字で表記された箇所を、……は著者による省略を、〔 〕は著者による注記を示す。
 PR: *Process and Reality*. 1929. Corrected Edition. New York: Free Press, 1978.
 AE: *The Aims of Education and Other Essays*. 1929. New York: Free Press, 1967.
- 8) 松居直『絵本の現在 子どもの未来』42 ページ。
- 9) ホワイトヘッドの *feeling* の意味については、次の拙論を参照。村田康常「有機体の哲学における関係性と情的知」日本ホワイトヘッド・プロセス学会『プロセス思想』第 9 号、2000 年、74-87 ページ。
- 10) 松居直『絵本とは何か』7 ページ。引用文中の（ ）は原著者。
- 11) 松居直『絵本とは何か』8 ページ。
- 12) たとえばホワイトヘッドは次のように述べている。「第二に、各々の現実的存在は、それ自身が有機的プロセスとしてのみ記述可能である。それは、大宇宙において宇宙であるものを、小宇宙において反復する(repeat)。(PR 215)あるいは、次の箇所も反復や恒常的な繰り返いを強調した箇所の 1 つである。「フィレンツェのメディチ礼拝堂における四寓意像——ミケランジェロの彫像の傑作である、昼と夜、夕と朝——は、事実の移行における永続的要素を示している。これらの像は、連続の繰り返しのうちに寄りかかり、とこしえに諸事部の本性において本質を示しながら、そこにある。」(PR 338)
- 13) 松居直『絵本の現在 子どもの未来』42-43 ページ。
- 14) 「絵本の文章と一言半句違わない」、「本を読んだつもりごっこ」という表現はいずれも、俵万智「「がらがらどん」にはじまって」203 ページに見える。
- 15) 俵万智「「がらがらどん」にはじまって」202 ページ。

- 16) 松居直『絵本の森へ』日本エディタースクール出版部、1995年、175ページ。
- 17) 松居直『絵本の森へ』176ページ。
- 18) 松居直『絵本は愛の体験です。』洋泉社、2000年。
- 19) 松居直『絵本の現在 子どもの未来』43ページ。
- 20) 松居直『絵本の現在 子どもの未来』60ページ。
- 21) ホワイトヘッドは実用的な知識だけを機械的に詰め込む教育を強く批判し、「知恵(wisdom)」と呼ばれてきたものの重要性を強調して次のように語っている。「特にわたしたちが、知性の教育を機械的な心的態度と実用的な真理の形式的な命題を習得させるだけのことだと考えているかぎり、そこには何の進展もありえない。……わたしがみなさんに銘記していただきたいのは、知識は確かに知性の教育の主要な目的だが、知識より漠然としてはいるがより偉大で、その重要性においてはより優勢なもう1つの要素があるということだ。古代の人々は、この要素を「知恵(wisdom)」と呼んだ。もとより、多少の知識を基礎にしなければ賢明であることはできないが、みなさんが容易に知識を習得しても、知恵を身につけずじまいということもある。」(AE 30)
- 22) 松居直『絵本の現在 子どもの未来』61ページ。
- 23) 松居直『絵本の現在 子どもの未来』61ページ。
- 24) 藤本朝巳『松居直と絵本づくり』教文館、2017年、15ページ
- 25) 松居直『絵本の森へ』175ページ。なお、次を参照。リリアン・H. スミス『児童文学論』石井桃子、瀬田貞二、渡辺茂男訳、岩波書店、1964年。
- 26) ヴァルター・ベンヤミン『教育としての遊び』丘澤静也訳、晶文社、1981年、25ページ。Benjamin, Walter, *Über Kinder, Jugend und Erziehung, Mit Abbildungen von Kinderbüchern und Spielzeug aus der Sammlung Benjamin*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1969, 2000.)
- 27) ベンヤミン『教育としての遊び』25ページ。
- 28) ベンヤミン『教育としての遊び』26ページ。
- 29) ベンヤミン『教育としての遊び』27ページ。
- 30) ベンヤミン『教育としての遊び』26-27ページ。
- 31) ヴァルター・ベンヤミン『この道、一方通行』細見和之訳、みすず書房、2014年、73ページ。Benjamin, Walter, 1928, *Einbahnstrasse*, Berlin, Rowohlt. なお、この箇所は、ベンヤミン『教育としての遊び』丘澤静也訳、92ページにも再録されている。
- 32) 子どもが絵本の絵を読む、という洞察については、特に次の箇所が重要である。松居直『絵本とは何か』日本エディタースクール出版部、1973年、20-23ページ。松居直『絵本を見る眼』日本エディタースクール出版部、1978年、19-23ページ。松居直『絵本の森へ』日本エディタースクール出版部、1995年、178ページ。
- 33) 松居直『絵本がめざめるとき』、河合隼雄、松居直、柳田邦男『絵本の力』岩波書店、2001年、52-53ページ。
- 34) ベンヤミン『教育としての遊び』120ページ。
- 35) 松居直『絵本とは何か』日本エディタースクール出版部、1973年、74ページ。
- 36) フリードリヒ・フォン・シラー、『人間の美的教育について』小栗孝則訳、法政大学出版局、2003年(1972年)、99ページ。Schiller, Friedrich von, 1795, *Über die ästhetische Erziehung des Menschen: In einer Reihe von Briefen*.
- 37) ヨハン・ホイジンガ『ホモ・ルーデンス』里見元一郎訳、講談社、講談社学術文庫、2018年、26ページ。Huizinga, Johan, 1938, *Homo ludens: Proeve eener bepaling van het spel-elemnt der*

cultuur.

- 38) 松居直『絵本の現在 子どもの未来』14 ページ。ホイジンガからの引用は、本論文では里見元一郎訳に依ったが、松居直によるホイジンガからの引用（注 34）は、高橋英夫訳に依っている（松居直『絵本の現在 子どもの未来』巻末の掲出図書一覧を参照）。ただし、現行の中公文庫版の高橋訳と松居の引用する文章は一部異なっている。J. ホイジンガ『ホモ・ルーデンス』高橋英夫訳、中央公論新社、中公文庫、1973 年、29 ページ。
- 39) 松居直『絵本の現在 子どもの未来』15 ページ。
- 40) オイゲン・フィンク『遊び——世界の象徴として』千田義光訳、せりか書房、1985 年、272 ページ以下。Fink, Eugen, 1960, *Spiel als Weltsymbol*, Eugen Fink Gesamtausgabe, Bd.7, Freiburg und München; Verlag Karl Alber, 2010.
- 41) フィンク『遊び——世界の象徴として』307 ページ。
- 42) ホイジンガ『ホモ・ルーデンス』138 ページ。
- 43) ロジェ・カイヨワ『遊びと人間』多田道太郎、塚崎幹夫訳、講談社学術文庫、1990 年（1971 年）、108 ページ。Caillois, Roger, *Les Jeux et les Hommes (Le masque et le vertige)*, Galliard, 1967.
- 44) カイヨワ『遊びと人間』124 ページ。
- 45) ベンヤミン『教育としての遊び』64 ページ。
- 46) ベンヤミン『教育としての遊び』64 ページ。
- 47) フリードリヒ・フォン・シラー、『人間の美的教育について』小栗孝則訳、法政大学出版局、2003 年（1972 年）、91-92 ページ。Schiller, Friedrich von, 1795, *Über die ästhetische Erziehung des Menschen: In einer Reihe von Briefen*.
- 48) ニーチェによれば、この生の全体を何度でも欲するというのが、生の最高の肯定形式としての「永遠回帰の教説」である。そのようなニーチェの哲学を「永遠回帰と遊戯の哲学」として詳細に論究したのは信太正三である。次の著書を参照。信太正三、『永遠回帰と遊戯の哲学——ニーチェにおける無限革命の論理——』勁草書房、1969 年。
- 49) ベンヤミン「メリーゴーラウンドに乗る子ども」、『教育としての遊び』丘澤静也訳、95 ページ。なお、この文章の出典は、ベンヤミン『この道、一方通行』細見和之訳、76 ページ。
- 50) 松居直『絵本とは何か』7 ページ。
- 51) 松居直『絵本とは何か』193 ページ。
- 52) 村田康常「遊びと教育のリズム論——有機体の哲学の観点から見た遊びの哲学——」名古屋柳城短期大学幼児教育・保育研究会編『柳城こども学研究』第 1 号、2018 年、81-108 ページ。
- 53) ルートヴィヒ・ウィトゲンシュタイン『論理哲学論考』野矢茂樹訳、岩波文庫、2003 年、148-149 ページ。Wittgenstein, Ludwig, 1918, *Tractatus Logico-Philosophicus*, with a new edition of the translation By D. F. Pears & B. F. McGuinness, with the introduction by B. Russell, Routledge & Kegan Paul, 1961, 1971, 2001.
- 54) 松居直『絵本の現在 子どもの未来』63-64 ページ。
- 55) 松居直「沈黙の中に言葉を聞く」、『絵本が育てる子どもの心』日本キリスト教団出版局、2004 年、7-8 ページ。松居直『絵本を読む』日本エディタースクール出版部、1983 年、181-184 ページ。松居直『声の文化と子どもの本』日本キリスト教団出版局、2007 年、21 ページ。また、ピカートの名前は明示されていないが、次の箇所も参照。松居直『絵本を見る眼』7-10 ページ。マックス・ピカート『騒音とアトム化の世界』佐野利勝訳、みすず書房、1971 年（創文社、1959 年）。

要旨

Play and Imagination in the Domain “Language”:
The Sense of Play to Enjoy Language

Yasuto MURATA

This paper aims to re-examine the link between language and play in early childhood care and education. Section 1 examines the ideals which serve as the basis of the domain “language” in the early childhood care and education by way of a “Course of Study for Kindergarten” and the “Nursery Provisions Guidance.”

Section 2 investigates picture books considering the link between language and play so as to argue that “the sense of play to enjoy language” (T. Matsui) which brings joys and surprises enhances children’s imagination and serves as the core of a fruitful language experience. In particular, this paper focuses on discussions of picture books by T. Matsui, who has long been exploring these themes, and interprets his arguments from the viewpoint of A. N. Whitehead’s educational philosophy and to the classical study of picture books by W. Benjamin.

Section 3 reviews work by F. v. Schiller, J. Huizinga, E. Fink, R. Caillois and W. Benjamin who have presented “the philosophy of play” by thoroughly examining the relationship between play and human beings to clarify the question of “what play is.”

Section 4 identifies the connections between play, language, and imagination by referring to arguments presented by Matsui and Benjamin. This connection not only engenders children’s language/play but also philosophical investigations. This is shown in Whitehead’s insight into “speculation, imagination, language, and play.” This section examines language and play regarding Whitehead’s philosophy of organism and re-thinks the possibility of the domain “language” in early childhood care and education.

Last, Section 5 identifies future research agendas containing themes which have not been discussed in this paper.

キーワード: 言葉 遊び 想像力 ホワイトヘッド 松居直