

子どもの生活と保育における言葉と沈黙 —もの、ひと、痛み、いのち、遊び—

村田康常

言葉によって我々は、見たり聞いたりしたことを、ひとつの新しい存在へと呼び起こすことができる。

—ホフマンスタール「詩と生活」

ことばは沈黙に
光は闇に
生は死のなかにこそあるものなれ
飛翔せるタカの
虚空にこそ輝ける如くに

—ル＝グイン『影との戦い』ゲド戦記I

1. はじめに一言言葉が生まれるところ

『幼稚園教育要領』では、保育・幼児教育は「遊びを通しての指導」を中心として行われると明記され、その「遊び」とそれを通しての「指導」のあり方が5つの領域、すなわち「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」において示されている。これら5領域は2017年改定(改訂)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)において満3歳以上児の保育・幼児教育に関して統一されて保育・幼児教育全体の基本理念を示すものとなるとともに、満1歳以上満3歳未満の児童の保育に関しても5領域が設けられた。本論文では、このうち特に領域「言葉」における「遊びを通しての指導」の基盤となる幼児の世界を考察する。

本論文は、先に公開した2つの拙稿「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—」¹⁾ならびに「領域「言葉」における遊びと想像力—言葉を楽しむ遊び感覚—」²⁾に続いて、これらでは論じることのできなかつた論点を主題としている。これらの論文では、幼児の生活において遊びと結びついたところで言葉が生まれ、言葉が遊びと結びつく際には「楽しさ」や「喜び」を味わう遊び感覚が躍動していることを考察した。本論文は、その考察では汲み尽くせなかつた課題として、言葉と遊びの結びつきそのものが生まれてくるところ、言い換えると遊びを中心とする幼児の生活と成長過程のなかで言

葉が立ちあがってくるプロセスの原初相を主題にしたい。すなわち、ここでは幼児の生活と成長のなかで言葉が遊びのなかで発せられ交わされていく根源のところ、言葉がそこにおいて立ちあがってくる経験のなかで楽しさや喜びだけでなくさまざまな要因が働き合う幼児の世界の特徴を考察したい。

本論文は、答えを提示するよりも、あまり表立って問われることのない問題を丁寧に提起することを目的とする。子どもと共に生活するなかで言葉と遊びの深い結びつきを考えると、言葉が生まれてくるプロセスのユニークさに驚かされる。喜びや楽しさだけでなく、痛みも悲しみも悔しさも寂しさも、意欲も拒絶も関心も嫌悪も、さまざまな感情や衝動が、遊びを中心とする子どもの生活のなかで言葉を生み出す間接直接の契機となっている。本論文は、それらの契機のなかでも特に控えめで目立たない要因、言葉が発せられるために不可欠だが、言葉が発せられることで背後に退いてしまう要因について考察したい。

2. 言葉の楽しさと対話の喜び

言葉以前の幼児の生活世界において言葉が立ちあがってくる局面は広大な探求領域だが、本論文では、そのなかでも松居直が「言葉を楽しむ遊び感覚」³⁾と呼んだ幼児の躍動する感性のなかで言葉が生まれてくるために、この感覚を生き生きと生じさせるような幼児の生活における不可欠の要因を取り上げる。それを一言で名指すことは困難なので、ゆっくりと大きな円周を描きながら次第にその輪を狭めていって、少しずつそれに触れていくような接近の仕方を試みたい。

「言葉を楽しむ遊び感覚」とは、一言でいえば、言葉を聞き、また自ら言葉を発することの楽しさや面白さを幼児が全身で味わうという喜びの感覚である。幼児期の言葉の発達過程全体を通じて常に、言葉を発したり話を聞いたりする楽しさの経験を重ねるよう環境を整えるという配慮が、保育者の務めであり、保育・幼児教育における領域「言葉」の基本である。

ここで前提になるのは、イディス・コップが述べているように、「あらゆる文化と社会において、人間の子どもはすべて動物として生まれ、人間として文化的に成長し、さまざまな段階とさまざまな在り方に発展するということ」⁴⁾である。特に幼児期は文化的な存在として成長していくプロセスの初期段階にあり、幼児期の保育・教育は、『幼稚園教育要領』に示されているように「生涯にわたる人格形成の基礎を培う」という極めて重要で複雑な営みである。「ひとつの有機体として目的を求め行動レベルにおいて」⁵⁾動物で

あり人間であるという二重性の「矛盾」を生きることは、私たち人間に特有の困難な課題だが、この課題に成人よりも直接的に直面しているのが、成長過程にある子ども、特に幼児である。幼児が「人間として文化的に成長する」ためには、言葉の獲得と発達が不可欠である。コップが指摘するように、「言語は、私たちが世界との関係を築く際に使用する第一の道具」であり、「文化に適応していく働きは、言語という枠組みの中で展開される」という側面が強い⁶⁾。言葉を獲得するということは、いわば、人間としてこの世界の内で生きていくための「第一の道具」を習得し、そのようにしてこの世界と自分とを和解させ、自分の生きる世界をなじみのものとしていくことである。「この〔言語による〕世界構築は、私たちが知覚したものと、経験したものとを絶え間なく解釈する働きであり、精神の健康のために一生にわたって続けられる作用」⁷⁾である。

幼児期の健全な成長と発達の過程においてもっとも重要となるのが、遊びであり「言葉を楽しむ遊び感覚」である。幼児が無心に遊んでいるとき、幼児にとって世界は安心できるなじみの場所、自分をしっかりと受けとめている場所として開けている。「子どもは確かに自己中心的ですけれども、それはひとつの世界の中心にいるということなのです」とコップは言い、世界がその子ども自身のなじみの場所として開けていくときには、子どもは「自分の周りと外に自分を見出すことのできる世界を作り上げ、独自のアイデンティティを築く」と述べている⁸⁾。こうして世界は、子どもにとって安心して冒険できる場所、周りにも外にも自分自身を刻印した事物が満ちた場所になり、この安心感が基盤となって未知のものが脅威としてではなく好奇心と興味をかき立てるような場所になっていく。言葉が、この世界構築ないしは世界開示のための第一の道具であるためには、言葉は遊びの楽しさと結びついて、驚きや面白さをもって世界を構築していく活動となる必要がある。このような楽しさをもった言葉の働きによる世界構築ないしは世界開示の活動こそ、構想力ないしは想像力(imagination)と呼ばれる根源的な活動性である。

要領・指針に示された保育・幼児教育の領域「言葉」の記述では、言葉を発することの「楽しさ」を子どもたちが味わうことが第一に掲げられて、「自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう」という保育・幼児教育の基本的な「ねらい」が明示されている。感じ、経験し、考えるなかで言葉を発したり話を聞いたりする楽しさこそ、松居直が「言葉を楽しむ遊び感覚」と呼んだ楽しみの感覚であり、子どもたちが言葉を受けとめようとする際の興味関心や自ら言葉を発しようとするときの原動力となるものである。言葉と遊びとはこの原初的な経験においてすでに深く結びついている。

要領・指針は、言葉にすることの楽しさを味わう感覚とともに、人の語りかけを受け、人の言葉に包まれる体験を味わい、人と言葉を交わし合う対話の喜びを知ることの重要性を伝えている。領域「言葉」の2つ目の「ねらい」は、「人の言葉や話をよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう」ということである。しかし、あとで詳しく見ることになるマックス・ピカートが言っていたように、「言葉は、あらゆる目的追求的なるものを越えた、1つの充実した内容をもっている」のであり、「言葉のなかには、単なる意思疎通のために必要であるより以上のものが含まれている」のである⁹⁾。それゆえ、コップが言葉を世界構築のための「第一の道具」と呼んだのも、あくまでも比喩としてだと考えるべきだろう。言葉はたとえ第一義的なものとされとしても「道具」や手段に留まるようなものではなく、言葉には道具より以上のものが含まれているのである。

「伝え合う喜びを味わう」とは、対話のなかで私たちが知識や情報を伝達したり意志を伝えたりすることはもちろん、それ以上の経験をしていることを意味している。対話の喜びとは、自己と他者が共にいる喜びであり、言葉を介して通じ合える喜びであるとともに、自己が世界と向きあい、既知の世界になじみつつ未知の世界に乗り出していくことを共にいる他者が支え、励まし、促してくれる喜びでもある。

3. 物語に親しむことと有意味な世界の開示

言葉を発する楽しさと、対話する喜びを十分に味わうことを通して、幼児は言葉が開く世界を知り、直接経験する世界にこの意味に満ちた言葉の世界を重ねることで自分や他者の経験や考えを物語的に理解し表現することを覚えていく。要領・指針では、領域「言葉」の3つ目の「ねらい」として、「物語」に親しみ、言葉に対する感覚を養うことの重要性に言及している。そこでは、「日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし、先生や友達と心を通わせる」と述べられているが、ここに言及されている「日常生活に必要な言葉が分かる」、「絵本や物語などに親し〔む〕」、先生や友達といった周囲の親しい人と「心を通わせる」といったことがらが示しているのは、幼児の成長発達とは幼児が自らの生活する世界全体を意味あるものとして理解し、周囲の人たちと心を通わせながら自らの居場所をこの世界のなかに見出していくというプロセスであり、このプロセスにおける世界開示と自己認識の成立は言葉を通じてなされ、世界を物語的に理解することによって世界の内の自己の存在の有意味性

が実感される、ということであろう。この実感は、幼児自身が自分のいるべき世界に受容されていると感じる安心感を基盤にしていると言ってよく、その世界には親密な愛情をもった身近な人や事物と、好奇心を喚起する未知の出来事とが満ちていて、この安心感をベースにして幼児は興味関心をそそる事物や出来事への接近や探求の冒険に乗り出すことができる。

幼児のこのような安心感とそれをベースにした冒険心というあり方のうちには、マルティン・ハイデッガーによって「現存在 (Dasein)」として人間存在の根本的なあり方として示された「世界内存在 (In-der-Welt-sein)」¹⁰⁾ と、その世界内存在を現存在自身に向けて開示するものとされた「気分 (Stimmung)」¹¹⁾ という自己理解と世界理解のあり方が見出される。しかし、幼児の生活においては身体性と精神性は成人におけるよりもはるかに未分化であり、したがって世界内存在の開示としての「気分」は、幼児の生活においては、アルフレッド・ノース・ホワイトヘッドが森羅万象の基本的なあり方として示した「感じ (feeling)」¹²⁾ という言葉で言い表した方がふさわしいかもしれない。「気分」や「感じ」としての世界内存在の開示は知性的・意識的な認識というよりも情緒的・身体的で流動的・活動的なプロセスである。この情緒的活動が安心感をベースにした冒険心によって展開されることが、遊びの本質である。保育・幼児教育において、幼児の言葉の習得が楽しみや喜びと結びつけられ、遊びを通して進められるとされるのはこのためである。

言葉を発する楽しさと周囲の親しい人たちと交わす対話の喜びを十分に味わい、絵本や物語に親しむことを通してものごとを物語的に理解し表現するような経験を重ねていくなかで、子どもは、自分の生活する世界を自分に親しい世界、そこで出会う事物すべてに自分自身が何らかのかたちで刻印された世界として、つまり言葉のもっとも広い意味で「故郷 (Heimat: home)」として受け止めるようになる。そして、自分自身の生活や考えを含めてこの世界で出会うさまざまなできごとや人が語る言葉を、単なる個別的な感覚印象の断片やそれらの連続としてではなく、相互に結びつき合って意味ある世界を構成していく有機的な結合体として理解し、そのような物語的理解を自ら言葉で表現するようになる。

「口伝えで伝えられてきた」¹³⁾ 昔話に典型的に見られるように、物語を聞くことを通して、私たちは、自分たちがこの生活世界の共同体の一員としてその歴史の中に生きているという根本的な「気分」を共有しながら、人や事物が織りなす出来事を時間的に、また関係性の中で、理解する。そのような意味で昔話は「時間に乗った文芸」¹⁴⁾ と言われるのである。昔話などの物語に親しむことは、世界を時間性と関係性のなかで有機的なつながりをもつ

た出来事が相互に結びついていくプロセスとして把握する物語的な理解になじむことである。

また、物語に親しむことは、この世界に親しむことに直結するとともに、この世界の束縛を離れて想像の世界に遊ぶという経験、この世界の内に存在して自分自身の人生を生きているという自己の存在の限定性を離れて、鳥瞰的な視座から世界と自己を眺めるという経験へも展開していく。自己の存在の限定性を超越していく自由な想像力の躍動こそ、物語の特徴である。物語的に自分自身の世界内存在を理解するということは、この生活世界により親密に内在することであるとともに、この世界を超えて言葉が開く想像の世界に身を置くことでもあるのだ。この内在と超越のダイナミズムによって、昔話などの物語を聞く営みは、自己と世界との和解と、新たな世界を拓いていく創造的な意欲をもたらす。

端的に言って、言葉や言葉によって構成された物語が、私たちの世界を分節化し意味づけ、それを単なる物理的・社会的な環境としてではなく自分たちの生きる世界として開示するのである。そこには、故郷に住まう安らぎがあり、危険の中に飛び込んでいく冒険の躍動と興奮があり、出会いの喜びや別離の悲しみがあり、失敗のくやしさとおかしさがあり、成功と達成の充実感と満足がある。コップが「子どもは自然から文化へと“進化する”」¹⁵⁾と表現した子どもの成長過程は、そのつどの断片的な感覚印象が地に降り注ぐ雨のように自分に降り注ぐなかで本能的・反射的な行動をもって生きていくという動物的な生から、自己自身と周囲の他者の生きる世界を言葉によって分節化・構造化して物語的に理解し、コンテクストのなかで意味と目的をもって行為するという文化的な生への「進化」のプロセスである。コップは子どもの成長過程を種の進化に匹敵する創造的なプロセスだと理解している。彼女によれば、文化を内在化する成長過程において、子どもは、種の系統発生的な創造的進化のプロセスを個体としての自己の成長過程で反復し、ユニークでかけがえのない、この世界に1人しかいない自己自身へと創造的に成長していく。この成長過程が、その子ども自身の生きる世界との絶えざる和解と、新たな世界を拓いていく創造性とをともなって展開されるために必要なのが、世界と自己を物語的に理解する力、自己の世界内存在の活動とそこで出会うさまざまな事物や出来事を物語る力である。

言葉が私たちの生きる世界を開示するという現象学的洞察は、要領・指針の領域「言葉」に示された保育・幼児教育の基本理念にも合致するものであり、言葉が世界を開いていくという経験を子どもたちが楽しみや喜びのなかで重ねていくように配慮することが、保育・幼児教育の基本的姿勢の1つである。字を覚えたり文法や慣用表現や構文を学んだりする

ような規律的な学習の課程に先立って、言葉を通して世界に親しみ、周囲の人と心を通わせるという楽しみと喜びの経験、ホワイトヘッドの言う教育の「ロマンス」の段階が、就学前の幼児の保育・教育の中心となる。

子どもの成長のプロセスは、文化を内在化しながら世界を構築ないしは開示していく創造的なプロセスである。そのプロセスにおいて言葉が第一の道具となるのは、言葉を発する楽しさが、自分自身を含む世界を物語的に理解し表現する想像力の面白さへと展開していくからである。

4. 物語的な理解の発達とそのケア

このような物語的理解へと向かう言葉の発達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」といったネガティブな感情や衝動を無視することはできない。松居直は、「ほんも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¹⁶⁾。松居が列挙した5つのことがらの真ん中に「痛み」がある。ピカートもまた、言葉のなかに、喜びとともに悲しみや嘆きを聴き取っている。

「言葉のなかには、人間が自分自身のために取り出してくることが出来るよりも、より多くの悲しみと、喜びと、嘆きとがある。あたかも、言葉は人間に依存することなく、それ自身のために、悲しみや、嘆きや、喜びや歓呼を所有しているようなのだ。」¹⁷⁾

喜びや楽しみだけでなく、痛みや悲しみや嘆き、寂しさや悔しさなどをとまなつたさまざまな経験から織りなされる世界を語る言葉の有機的な連鎖が、物語である。物語とは「感情と想像力を触発するような出来事の意味を引き出す」ように「一連の出来事を感情に訴えるような話にまとめる」ことだとキエラン・イーガンは言う¹⁸⁾。イーガンはまた、アラスデア・マッキンタイアを引用しながら、「どんな事実でも出来事でも「あるナラティブの中に定位されることで理解可能になる」と言っている¹⁹⁾。物語のうちには、多様な出来事と登場人物が多様な感情と共に関わり合う様子が言葉となって表現されていく。そ

ここでは、自分の視点を越えた多様な視点が交錯する。物語は自己を超えて他者の視座に立つことを要請し、子どもは物語の世界に分け入ることによって、自分自身が刻印された慣れ親しんだ自己中心の世界から、多様な他者の行き交う多元的な世界に立ち出でる。

世界の多様性を統一的な視座から開示する物語的な理解のうちに、想像力の働きがある。イーガンは、ノースロップ・フライの「物語を聞きわける技術というものが、そもそも想像力の基本的訓練となるのです」という言葉を引用しながら、世界の物語的理解においては論理的な整合性よりも想像力の飛躍が重要であることを示唆している²⁰⁾。物語的に世界を理解するということは、世界の多様性を想像力によって統一的に把握するということであり、このような文脈的な理解において重要なのは感情に訴えるような説得力であって、論理的な整合性はさほど重要ではない。物語的な理解とは想像力の躍動なのだ。物語を味わうことではじめて、子どもは言葉の不思議な働きにより深く触れるとともに、この世界に生きる人間やあらゆる事物の複雑玄妙で多様な活動とそれらが関係し合って新しい世界を開いていく創造的な営みを知ることができる。

子どもの生活を通して、言葉を楽しむ遊び感覚が深まるにつれ、子どもは複雑でさまざまな要因が複合する多様な世界を物語的に開示していくようになる。子どもは、自己の生きる生活世界とそこで出会う人、物、出来事を次第に物語的に理解し、また、物語が開いていくこの生活世界を超えた想像の世界に遊ぶという経験を重ねていくようになる。こうして子どもは、楽しみや喜びばかりでなく、痛み、悲しみ、悔しさ、寂しさなどのさまざまな感情を含んだ出来事の連鎖を物語的に理解するようになる。

子どもに向き合う保育者は、言葉を楽しむ遊び感覚の深まりとともに、子どもの生活のなかでさまざまな感情や衝動が言葉となって受けとめられ表出されるということを意識する必要がある。では、保育者は、子どもが語るその子自身の物語のなかに、喜びや楽しみとともに痛みや悲しみや寂しさを聴き取ったとしたら、どう応答すればよいのか。松居直は、自身が不登校になった際のことを振り返って、次のように語っている。

「この間、幸いなことに、父も母もわたくしを問い詰めることをしなかったのです。「どうして」とも「なぜ学校へゆかないのか」とも質問されたような記憶がないのです。しかし親が、その疑問を日々抱きつづけて、はらはらし、おろおろし、いらいらしていることは感じました。もしあのとき、「なぜ」「どうして」ときびしく問い詰められていたら、あるいは家庭内暴力に及んでいたかもしれません。」²¹⁾

このとき、両親がこの状態を耐えて、質問も叱責もせず、登校を強制することもしないで待っていてくれたことを、松居は感謝している。

「“待つ”ということは、相手の苦しみや痛みを共にすることなのでしょう。自らもその痛みを背負って耐えることです。それがあって「関係の回復」や癒しがもたらされるのです。」²²⁾

子どもが悲しみを語る時、あるいは、語ることを止めてしまい、沈黙するとき、子どもと向きあう大人は、その子の苦しみや痛みを共にし、自らもその痛みを背負って耐えながら「待つ」ことだ、と松居は語る。待つということは、相手に時間を許して、その人がその人自身を実現する時間をもたせるということ、相手に成長と自己実現のための時間を与えるということである。そこには、特に言葉は不要である。相手に、その人が成長し自己を実現し周囲の世界と和解するための時間を与えるという、そのような意味での沈黙が、子どもと向きあう大人にはときに強く求められる。

メイヤロフは、ケアする人には忍耐が重要となるとして、次のように述べている。

「忍耐 (Patience) はケアには重要な要素である。忍耐のおかげで、私は相手にとってよいときに、相手にそった方法で、相手を成長させることができるのである。… [中略] …忍耐することによって私は相手に時間を与え、それにより、彼に自らの好機を見つけさせることができる。一方、忍耐できない人は、時間を与えることができないばかりでなく、相手からしばしば時間を奪ってしまう事態になる。」²³⁾

「現代は「よい子」を育てようとあせるあまり、待つことを忘れてしまいました」²⁴⁾ という松居の時代批判は、子どもが沈黙のなかで言葉を熟させ、次の行動への機を熟させていく時間を大切にしながら待つということができない大人たちへの警鐘であるとともに、沈黙を共にすることの苦しみや痛みと、そこに見出される希望や喜びとを示す励ましでもある。

5. 言葉が生まれてくる場

「言葉を楽しむ遊び感覚」が深まり物語的な理解が子どもの生きる世界を開示していく

プロセスを考察するなかで、論究すべき1つの課題が見えてきた。それは、言葉が熟すような言葉以前の経験の領域の解明という課題である。言い換えるとそれは、言葉と、言葉にならない経験の領域との関係を、子どもと言葉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」²⁵⁾と語った命題において示されたような経験も、子どもと遊びと言葉という主題のなかで論じる必要がある。それは、言葉がそこで生まれるような原初的な経験であるとともに、言葉によっては汲み尽くすことができないような経験である。

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²⁶⁾。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²⁷⁾。松居が謂わんとする「子どもたちの生活の中の静けさ」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との関わりを考察してはじめて、言葉と遊びが楽しさや喜びや痛みや悲しみや寂しさのなかで結びつき合う子どもの世界が少しだけ解明されるといえるだろう。ピカートはそれを「産出力を孕んだ沈黙」と呼んでいる。「言葉は沈黙から、沈黙の充溢から生じた」という含蓄ある言葉に続けて、ピカートは次のように述べている。

「沈黙から生ずる言葉は、いわば1つの委任によって存在している。つまり、言葉はそれに先立つところの沈黙によって是認され、正当化されているのである。なるほど、言葉に正当性の証明をあたえるものは精神であるが、しかし、言葉に先だつ沈黙は、精神がそこで創造的に働いていることの徴証^{しるし}なのだ、……つまり、精神は産出力を孕んだ沈黙から言葉を取り出してくるのである。」²⁸⁾

ピカートに言及しながら松居が言ったように、現代の保育に求められているのは、静けさのなか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あろう。そこで発せられる言葉は、子どもの生活に満ちた楽しさや悲しさや痛みも含んだ遊びの経験のなかで醸成されたものであろうし、そうした経験のなかから感動とともに発せられる言葉は、たとえ限られた語彙で拙い語法であってもその子どもの生きる世界をそのつど開いていく世界構築ないしは世界開示の営みとして受け止められ、応答されるべきである。その受容と応答によって、子どもの発する言葉が物語となり対話となって、そこに共感的な関係性の場、コップの言う「慈しみ育て触れ合う」ような「壁のない育児の場」が開けていく²⁹⁾。この開けを根底で支えているのは、かすかで拙い言葉でも聞き逃さない保育者の感性と、その感性を働かせるための静寂である。

6. ふたつの沈黙

こうして、沈黙には、言葉を生み出し、言葉が開く世界開示と対話のための場の成立を可能にするという創造的な働きがある。言葉が生まれるために必要な沈黙があることを、ピカートは示している。「沈黙は言葉なくしても存在し得る。しかし、沈黙なくして言葉は存在し得ない。もしも言葉に沈黙の背景がなければ、言葉は深さを失ってしまうであろう。」³⁰⁾ 沈黙が何かを産出するというよりも、沈黙のなかで「ひと、もの、痛み、いのち、遊び」のなかから語りだされる言葉が熟していき、創造的な活動が醸成されるのである。沈黙が醸成するこの創造性、ピカートが沈黙の「充溢」³¹⁾ と呼び、「沈黙の有する存在の力」³²⁾ と呼び、沈黙が孕んでいる「産出力」と呼んだこの沈黙のうちでの活動性こそ、子どもの生活に顕著に見られる遊びのもつ創造性の源泉である。言葉も遊びもこの産出力を孕んだ沈黙のなかから生じる。要領・指針の領域「言葉」に使われている言葉で言えば、この産出力とは、「想像をする楽しさ」としての想像力である。

松居が、保育の場に必要だと述べた静寂や沈黙は、一切の活動が止んだ無音の静止状態という意味ではなく、反対に、一切の活動がそこから生じるが、それ自体は特定の活動のかたちはとらないある種の場である。何かがそこから生じる場、という意味で、それは量子力学などで言われる励起状態³³⁾ に比せられるかもしれない。想像力の励起された沈黙、創造性の活性化された沈黙は、夢中で遊んでいたたり、大人に読んでもらっている絵本に集中していたり、アリの行列や開花した花壇の花や列をなして飛ぶ渡り鳥に見入っている子どものごく身近な姿のうちに見出すことができる。想像力がはばたき、充溢して、その充

溢が今にも言葉のなかに流出していくような沈黙が、子どもの生活のいたるところに満ちている。

そして、この励起された沈黙は、その充溢が限界まで来ると、言葉や歌や歓声や描画や踊りや走りなどの身体的な表出となって外に溢れ出す。充溢した想像力はもっと複雑な遊びや、複数の遊びを貫いて断続的に続くような活動というかたちをとって流出することも多い。周囲にそれとわかるかたちで言葉が発せられるのは、このように想像力の励起状態にある沈黙が、そこに醸成され溜められた力を外へ溢れ出させたときである。

これに対して、いわば励起状態から基底状態にまで落ち込んだような、産出力の枯渇した沈黙がある。疲労困憊したとき、あるいは飽き飽きする退屈さのなかで、想像力が働かず何をしたらいいのか分からないとき、あるいは話すことも動くことも禁止されて「静かに行儀よくしている」よう厳しく戒められているとき、そのようなときに、静かに大人しくしているその子どもの沈黙のなかには、あの充溢する産出力はない。また、自分の生きる故郷としての世界を喪失し、「慈しみ育て触れ合う」ような「壁のない育児の場」が奪われるようなとき、たとえば虐待を受けていたりいじめを受けていたりする場合のような、受容的で対話的な世界が奪われている状態のとき、凝固したその子どもの静止状態のなかには、静寂のなかで励起されたあの想像力の躍動はない。そこには、感動も驚きも好奇心もない。想像力の励起された沈黙が、子どもの生活世界をいわば故郷として開示するのに対して、想像力を枯渇させる沈黙は、故郷喪失の状態(Heimatlosigkeit: homelessness)³⁴、あるいは世界からの疎外状態である。

これら2種の沈黙の決定的な違いについて、保育者をはじめ子どもに関わるすべての大人は敏感になる必要がある。

7. 言葉に先立つ経験

言葉よりも先にくるものの探求は、子どもの経験する世界の探求である。想像力の励起された沈黙は、この探求が見出した答えの1つである。しかしこの答えは、多彩な子どもの生活のある角度から見たものであり、別の視座からはさらに違った答えが見えてくるはずである。視座を少しずつしてみるために、手がかりとしてジョン・バージャーが言葉に先立つ経験の原初相について述べた次のような言葉を見てみよう。

「見ることは言葉よりも先にくる。子供はしゃべれるようになる前に見、そして認識する。

しかし、見る事が言葉より先にくるということには別の意味も含まれている。世界における我々の位置を決めるのは、見る事なのである。つまり我々はこの世界を言葉で説明しているけれど、言葉は我々がその世界を見ていて、その世界によって取り囲まれているという事実をどうすることもできない。我々の見ているものと知っているものとの間の関係はいつも不安定である。」³⁵⁾

見る事が言葉よりも先にくるとバージャーは言う。私たちは、言葉に先立って視覚イメージによって世界における自分自身の位置を認識し、決定している。見る事のうちに、世界との原初的な出会いがある。世界は言葉よりも先に見ることによって出会われる。言葉に先立って私たちが見るのは、言葉によって解明されたり分節されたりヴェールをかけられ隠蔽されたり捏造されたりする以前の、いわばむき出しの事実の世界である。しかし、それは意味を剥奪された事実の世界ではない。この原初的な出会いの端的な事実性のうちには、その後に私たちの間で発せられ交わされる言葉によっては十全には汲み尽くせないような意味の豊穡さと複雑さがすでに含まれている。私たちは見ることによって、意味の複雑さと出会っている。言葉よりも先に、私たちは意味や価値と事実との不可分の結びつきを経験しているのであり、このように意味が充溢する事実の世界との交歓のなかで、やがて、言葉が発せられるのだ。

先に見たように、コップは「人間として文化的に成長する」³⁶⁾ ための第一の道具は言葉だとしたが、バージャーが提起したのは、人間の文化的な成長にとっては「見る事」の方がより原初的ではないかという問いである。見ることによって私たちは世界における自己自身の位置づけを見出している。私たちが直接経験する現実の世界は、私たち自身を含んでいるのであり、この直接経験の原初相において私たちは言葉以前に、この世界のなかに自分自身を見出している (I find myself in this world)。気づいたらこの世界の中にいた、というこの経験の原初相をハイデッガーは「情態性 (Befindlichkeit)」³⁷⁾ と呼び、ホワイトヘッドは「私たち自身を含む現実の世界」³⁸⁾ と表現した。見る事が言葉に先立ち、視覚イメージの到来が言葉を生む、とバージャーは言うが、言葉よりも先にきて言葉を喚起し誘発するイメージは、おそらく視覚イメージに限定されないだろう。聴覚も嗅覚も触覚も味覚も、あらゆる感覚のイメージが言葉に先立って自己のいる世界を開示し、言葉を生みだす。私たちは言葉を発するよりも前にホワイトヘッドの言う「感じ(feeling)」を通じて世界と出会っている。

8. 関係性と孤独

ここまで、子どもの生活のなかで言葉と遊びが醸成される原初的な経験を論究してきたが、最後に、沈黙や見たり感じたりすることといった豊かな経験の原初相が、子ども期に続く青年期や成人期の生を支える成熟した自己理解の基盤を形成していくあり方について考察したい。

子どもにとってと同様、大人にとっても、語る前に、世界のなかに自分自身を見出しているという情態的な気づきがあり、客観的事物の認識と自己認識が生まれるに先立って、自他が異なる存在でありながら一つの経験のなかで不可分に結ばれているという関係性の成立がある。「はじめには関係がある」と言ったのは、「我－汝」の対話の哲学を提唱したマルティン・ブーバーである³⁹⁾。関係が結ばれていくプロセスのなかで言葉が生まれ、言葉が交わされる対話のなかで関係が深まる。ブーバーはまた、「真に生きられる現実はすべて、出会いである」⁴⁰⁾とも言っている。

しかし、ブーバーは他方で、関係と対話が生まれる場について、次のようにも述べている。

「この上なく静かに独りでいると、その孤独のうちに時として思いがけぬ観想が開かれはしないだろうか。自己自身との孤独における関わりは、秘密に満ちた仕方で、存在の秘密との交わりに変化しうるのはないか。」⁴¹⁾

静寂あるいは沈黙と孤独のなかで、言葉が生まれ、対話が生じる。ブーバーの哲学は、出会いと関係によって開かれる対話の哲学であるとともに、より深く、沈黙と孤独の哲学でもある。子どもの生活でも想像力の励起された沈黙が重要だったが、大人にとっては沈黙と孤独は、そのなかで自らの生と向きあうためのより成熟した視座が開かれていくような場となりうる。孤独のなかで密かに開かれた存在の秘密とは、この人生を生きるのは私しかいない、そしてその私にいつかおとずれる死を死ぬのもこの私しかいない、ということである。生のうちに死を見つめ、死から生を照らし返して見ることで、生の意味の理解が深まる。子ども期と青年期・成人期とを分かつ分水嶺のひとつは、このような死生観の成立であろう。それは、成熟した自己理解の基盤として、沈黙のなかで、「自己自身との孤独における関わり」のなかで、醸成されていく。

そしてまた、ブーバーの対話の哲学が訴えるのは、私たちはその孤独の直中で、思いがけず「汝 (Du)」と出会う、ということである。出会いは恵みだとブーバーは言う。「汝」

との出会いは、求めれば得られるというたぐいのものではないが、しかし、何もしなくても与えられるというものでもない。

「私が汝と出会うのは恩寵（Gnade: 恵み）によってである、——探し求めることによって汝は見いだされない。しかし、私が汝にむかってあの根源語を語りかけることは、私の存在そのものの行為、私の本質的行為である。

私が汝と出会うのは、汝が私に向かいよってくるからである。だが、汝との直接的な関係のなかへ歩み入るのはこの私の行為である。このように、関係とは選ばれることであると同時に選ぶことであり、受動（Passion）であると同時に能動（Aktion）である。」⁴²⁾

共に生きるという出会いと対話の生活は、恵みである。孤独は、この共生と出会いに向かって人が自分自身を熟させていくための時間である。想像力の励起された沈黙が子どもの言葉と遊びを熟させるように、自己自身と向きあう孤独が、青年や成人にとって、他者に開かれた共生や出会いを熟させる。しかし、日常の生活のなかでは、他者と出会いつつ共に生きる生活が驚くべき恵みであることも、その対話的な関係を通してはじめてこの世界が自分にとってなじみのある親しい生活世界として開けていくということも意識しなくなる。日常生活のなかでは、しばしば他者の存在が鬱陶しく感じられ、親しみのある世界が退屈に感じられ、そのようにして私たちは気晴らしや娯楽を求める。それは対話的關係からの脱走であり、世界からの孤立化であり、「それ」の世界が私たちを覆い尽くす事態である。この喧騒と孤立化は、その騒々しさと華やかさにもかかわらず、2種の沈黙のうちの不活性な方の沈黙によって支配されている。そこには、世界とのロマンスに満ちた出会いのなかでの想像力の躍動はない。ピカートが「騒音とアトム化の世界」と呼んだこの気晴らしの世界は、あの産出力のある沈黙のなかで熟していく遊びの世界ではない。

「私たちはおめでたい。自分と同じくみじめで、同じく無力な仲間たちとの交わりをあてにしているのだから。人に助けをもらうことはできない。死ぬときは独りなのだ。

だからあたかも独りであるかのように振舞わなければならない。」⁴³⁾

これは、パスカルの言葉である。一見、出会いと交わりの根源性を説くブーバーとは反

対に、人間存在の孤独を説いているように見えるかもしれないが、実際には、彼らは同じ洞察を共有しているのではないか。すなわち、人は、独りで死ぬ。自分の死が来たとき、その死を死ぬのは他ならないこの自分しかいない。「人に助けてもらうことはできない。」だから、私たちは各々が自分の死を自分ひとりで死んでいくものとして、自分の人生を生きなければならない。パスカルが訴えるのは、自分の人生を生きているのは自分しかいないという、そのような意味での孤独である。そして、ブーバーは、その孤独のうちにときとして思いがけない仕方で存在のあの秘密が、あの交わりの恵みが開かれると言っている。

言葉で世界を語り尽くすことはできないが、しかし、世界を物語として理解し、経験を物語ることで、人は世界における自分の位置がもつ意味や問題や可能性を知る。癒しがたい痛みや悲しみや苦しみのなかにあっても、言葉にして物語ることで、この世界や世界のなかで出会う他者やこの世界に生きる自分自身と和解することができるかもしれない。

子どもの成長過程を通して、言葉による物語的な世界開示と自己理解は、やがて、成長し成熟していくなかで、このような洞察をそれぞれの言葉によって開いていくだろう。そこには、楽しみや喜び、あるいは痛みや悲しみや寂しさとともに、恐れや不安や焦燥や怯えもあるかもしれない。しかし、未知のものを目指して親しんだ場所を超えていく冒険心を支え、孤独のなかで自己自身と向きあい、また世間との複雑な連絡交渉のなかで自己自身を見失ったり自分を隠してしまったりすることなく、他者との関係のなかで自己自身であろうとするような一人の人格を支えるのは、幼児期になじんだ「言葉を楽しむ遊び感覚」と、この感覚のなかで培われた、物語に親しみながら世界と自己を物語的に理解する視座である。子どもに内在し、子どもの内面において育まれるこのような支えは、1996年（平成8年）の中央教育審議会（中教審）の第1次答申以来、子どもの教育を議論する場においてキーワードとして語られてきた「生きる力」に相当するものであろう。保育・幼児教育の領域「言葉」に関していえば、それは言葉によって理解し表現する力、物語る力を育むということであり、それこそが、幼児期の教育の基本として『幼稚園教育要領』に明示された、「生涯にわたる人格形成の基礎を培う」ということであろう。

9. おわりに一もの、ひと、痛み、いのち、遊び

現代社会における人間性の危機が叫ばれて久しい。人間が自己のあり方を見つめ、自分自身を取り戻しながら世界に向きあえるような時間と場所が、社会生活からも私生活からも失われつつある。沈黙や孤独や待つことが、想像力を励起し人に時間を与えるような

生き生きとした場としてではなく、むしろストレスになる時代が訪れているように思われる。人間と人間が互いに顔を合わせ肉声を聞き取り合うことがなくても、各種の情報通信機器が瞬時に連絡交渉を可能にしてくれる。文明化された社会は、そうした機器の開発と普及に全力を挙げて努力してきた。しかし、情報が洪水となって生活の場に押しよせるなかで、人間は、沈黙のなかで自己を取り戻し、世界を見つめ、他者と向きあう関係のなかで安らうことができなくなりつつある。

沈黙が、人間の生きる世界を開示する積極的・創造的な性格を失う一方、言葉が氾濫する情報化社会もまた、人間が自己を取り戻し世界と向き合う場ではなく喧噪と孤立化の加速する社会となっている。今日、私たちを取り巻く社会状況を見ると、また、私たち自身の心の奥底を見つめるとき、生きるための拠り所とするべき確固としたものが失われていることに気づく。日々の報道が伝える様々な出来事は、私たちの生活が、不意に崩壊する可能性を常に秘めており、安定した基盤の上に築かれた堅固なものではないことを痛感させる。こうした状況のなかで、私たちは、自分がこの世界の中に存在しているということに対して、安らいだ気持ちよりも、不安を感じるようになる。不安は、喜怒哀楽などの様々な感情のうちの一つではなく、そうしたすべての感情が休止して、ただ一個の存在としてこの世界の中に置かれているときに、私たちを取り巻いているニュートラルな感情として、特に実存哲学において注目されてきた。キルケゴールは、不安にはそれを引き起こす特定の対象がないとし、ハイデggerは、不安とは世界内存在を開示する根本的な気分であるとした⁴⁴⁾。不安という感情のなかで、私たちは、特定の対象ではなく、世界のうちに置かれた有限の存在としての自己自身の存在を感じ取っている。実存哲学者たちは、孤独のなかで、不安が開示するものと向き合うよう呼び出す「良心」⁴⁵⁾の呼び声を聴き取っている。しかし、現代は、孤独が、不安を耐えつつそこに開示される自己の存在を見つめる契機として、実存論的な意味において自覚されることなく、宙に浮いた不安の中を人々が狂騒的に漂っている時代である。人間は孤独のなかで絶えず不安を感じ取っているにもかかわらず、現代人の孤独は、不安という根本的な気分を通じて自己の存在と向き合うような本来化の場ではなくなっているのである。

このような時代にあって、ケアという営みに現れた心性は、特別な意味をもってくる。人間関係においても、孤独においても、人間が人間としてのあり方を見つけることができなくなっている根拠喪失の時代において、ケア関係は、一人の人格が周囲の世界にいかにかに受容され、人格的な関係性のなかでいかにして自己実現を果たすことができるかを示す様

態として、人間存在の基盤を開示する生の重要な契機となっている⁴⁶⁾。

本論文の副題「もの、ひと、痛み、いのち、遊び」は、松居直が、昔話のなかにそれらすべてが「深い思いをもって言葉で語られている」と語った言葉から採った⁴⁷⁾。これら5つは昔話の主題であるとともに、子どもの生活においても主題であり主要な関心事である。それらを見戯と決めつけて軽んじることなく、真剣な生の営みがそこにあることを大切に受け止めて、子どもが可能性を開花させていくのを助ける営みが保育であり、言葉の最も深い意味でのケアであろう。ケアとは、病や老いや幼さなどの弱さのなかにある者の成長と自己実現を助ける営みである。幼児の生活をケアすることが保育者の主要な務めであるが、このケアを保育・幼児教育の領域「言葉」において考えると、子どもたちの生活を穏やかで、かつ、活気に満ちたものとするよう環境を整え、子どもたち自身の安心感と好奇心と冒険心を想像力が励起され活性化された沈黙のなかで熟させ、その沈黙が充溢して言葉が流出するのを待ち、そして発せられた言葉に耳を傾け、物語られるその子どもの世界を共に感動しながら楽しみや悲しみや寂しさや痛みや喜びを分かち合うことである。抑圧された沈黙ではなく、活気づけられた沈黙こそ、保育・幼児教育の場の基本である。

註

- 1) 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。
- 2) 村田康常「領域「言葉」における遊びと想像力—言葉を楽しむ遊び感覚—」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2号、2018年、1-29ページ。
- 3) 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。
- 4) イデイス・コップ『イマジネーションの生態学—子ども時代の自然との詩的交感』改訳版、黒沢三和子、村上朝子訳、新思索社、2012年（1986年）、155ページ。
- 5) コップ『イマジネーションの生態学』167ページ。
- 6) コップ『イマジネーションの生態学』156ページ。
- 7) コップ『イマジネーションの生態学』156ページ。〔 〕内は筆者による補足。
- 8) コップ『イマジネーションの生態学』157ページ。
- 9) マックス・ピカート『沈黙の世界（始まりの本）』（エマニュエル・レヴィナス「マッ

- クス・ピカートと顔」付)、佐野利勝訳、みすず書房、2014年(1964年)、16ページ
- 10) マルティン・ハイデガー『存在と時間』原佑・渡辺二郎訳、中公バックス・世界の名著74、中央公論社、1980年、135ページ。Heidegger, Martin, 1927, *Sein und Zeit*, Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 17 Aufl., 1993, S.53.
- 11) ハイデガー、『存在と時間』251ページ。Heidegger, Sein und Zeit, S.134.
- 12) アルフレッド・ノース・ホワイトヘッド『過程と実在』(上)(下)、ホワイトヘッド著作集第10巻・第11巻、山本誠作訳、松籟社、1984年、1985年。Whitehead, Alfred North, 1929, *Process and Reality*, Corrected Edition, New York: Free Press, 1978, p.4.
- ウィリアム・ジェイムズ『宗教的経験の諸相』(上)(下)、榊田啓三郎訳、岩波文庫、1969年、1970年。James, William, 1890, *The Principles of Psychology*, The Works of William James, Gen. Ed. Frederick Burkhardt, Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1981.
- 13) 小澤俊夫『昔ばなし大学ハンドブック』読書サポート、2016年、3ページ。
- 14) 小澤俊夫『昔ばなし大学ハンドブック』読書サポート、2016年、3ページ。
- 15) コップ『イマジネーションの生態学』67ページ。
- 16) 松居直『絵本の現在 子どもの未来』66-67ページ。
- 17) ピカート『沈黙の世界』16ページ。
- 18) キエラン・イーガン『想像力を触発する教育—認知的道具を活かした授業づくり』高屋景一、佐柳光代訳、北大路書房、2010年、17ページ。
- 19) イーガン『想像力を触発する教育』90ページ。アラスデア・マッキンタイア『美德なき時代』篠崎榮訳、みすず書房、1993年、257ページ。MacIntyre, Alasdair, 1981, *After Virtue: A Study in Moral Theory*, Second Edition, Nortre Dame, Indiana: University of Nortre Dame Press, 1984, p.210.
- 20) イーガン『想像力を触発する教育』90ページ。ノースロップ・フライ『教養のための想像力』江河徹、前田昌彦訳、太陽社、1980年、80ページ。Frye, Northrop, 1964, *The Educated Imagination*, Bloomington: Indiana University Press, p.49.
- 21) 松居直『子どもの本・ことばといのち』日本キリスト教団出版局、2000年、247ページ。
- 22) 松居直『子どもの本・ことばといのち』248ページ。
- 23) ミルトン・メイヤロフ『ケアの本質—生きることの意味』田村真、向野宣之訳、ゆみる出版、1987年、43ページ。Mayeroff, Milton, 1971, *On Caring*, New York: Harper

Perennial, 1990, p.23-24.

- 24) 松居直『子どもの本・ことばといのち』248 ページ。
- 25) ルートウィヒ・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.
- 26) 松居直『絵本の現在 子どもの未来』63-64 ページ。
- 27) 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』日本エディターズスクール出版部、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。また、本論文で繰り返し言及するピカートの『沈黙の世界』とともに、次も参照。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）。
- 28) ピカート『沈黙の世界』11 ページ。
- 29) コップ『イマジネーションの生態学』168 ページ。
- 30) ピカート『沈黙の世界』17 ページ。
- 31) ピカート『沈黙の世界』11 ページ。
- 32) ピカート『沈黙の世界』7 ページ。
- 33) 「励起状態 (excited state)」とは、「量子力学において、エネルギーが一定の定常状態のうち、エネルギーが最低である基底状態を除いた状態をいう。基底状態にある原子に光や電子などの粒子を当ててエネルギーを与えると、励起状態に移る。励起状態にある原子は、一定の時間（寿命）内に光を放出して、より低いエネルギーの励起状態または基底状態に遷移する。これによって、原子のスペクトルを説明することができる。原子核については、事情はほぼ同様であるが、素粒子については、特別な考察が必要である。」（ブリタニカ国際大百科事典 小項目辞典, *Britannica Online Japan*, Britannica Japan Co., Ltd., 2014.)
- 34) マルティン・ハイデッガー『「ヒューマニズム」について』渡邊二郎訳、ちくま学芸文庫、筑摩書房、1997年、75-85 ページ。Heidegger, “Brief über den Humanismus (1946),” in *Gesamtausgabe : Band 9 : Wegmarken, 1919-1961*, Frankfurt a. M.: Verlag Vittorio

- Klosterman, 2004, S.337-342.
- 35) ジョン・バージャー『イメージ—視覚とメディア』伊藤俊治訳、筑摩書房、ちくま学芸文庫、2013年、12ページ。
- 36) イデイス・コップ『イマジネーションの生態学—子ども時代の自然との詩的交感』改訳版、黒沢三和子、村上朝子訳、新思索社、2012年(1986年)、155ページ。
- 37) マルティン・ハイデガー『存在と時間』251-263ページ。Heidegger, *Sein und Zeit*, S.134-142.
- 38) アルフレッド・ノース・ホワイトヘッド『過程と実在』(上)、ホワイトヘッド著作集第10巻、山本誠作訳、松籟社、1984年、5ページ。Whitehead, Alfred North, 1929, *Process and Reality*, Corrected Edition, New York: Free Press, 1978, p.4.
- 39) マルティン・ブーバー『我と汝・対話』田口義弘訳、みすず書房、1978年、27ページ。Buber, Martin, 1923, *Ich und Du*, Gerlingen: Lambert Schneider, 1974. S.25.
- 40) ブーバー『我と汝』18ページ。Buber, *Ich und Du*, S.18
- 41) ブーバー『我と汝』138ページ。Buber, *Ich und Du*, S.122-123.
- 42) ブーバー『我と汝』17-18ページ。Buber, *Ich und Du*, S.18.
- 43) ブレーズ・パスカル『パンセ』(上) 塩川徹也訳、岩波文庫、2015年、ブランシュヴィック版断章211、ラフユマ版断章151、207ページ。Pascal, Blaise, *Pensées*, B.211, L.151.
- 44) ハイデガー『存在と時間』320-330ページ。Heidegger, *Sein und Zeit*, S.184-191.
- 45) ハイデガー『存在と時間』447-448ページ。Heidegger, *Sein und Zeit*, S.277.
- 46) 「おわりに」におけるここまでの議論については、次の拙稿も参照。村田康常「文明化する社会におけるケア—ケアと文明の哲学への試論—」『キリスト教教育研究』第19号、立教大学キリスト教教育研究所 Japan Institute of Christian Education (JICE)、2002年、1-16ページ。
- 47) 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)、66-67ページ。

Language and Silence in the Early Childhood Life and Its Care: Things, Humans, Pain, Life, and Play

Murata, Yasuto*

本論文では、遊びを中心とする幼児の生活と成長過程のなかで言葉が生まれてくるプロセスの原初相を主題として、幼児の生活と成長のなかで言葉が発せられ交わされていく根源のところ、言葉がそこにおいて立ちあがってくる経験のなかで楽しさや喜びだけでなくさまざまな要因が働き合う幼児の世界の特徴を考察した。松居直が「言葉を楽しむ遊び感覚」と呼んだような幼児の躍動する感性のなかで言葉が生まれてくるとき、そこにはさまざまな要因が働いており、研究者にとって広大な探求領域が開けている。その中から本論文では、「言葉を楽しむ遊び感覚」を生き生きと生じさせるような幼児の生活におけるいくつかの要因を取り上げた。これらの要因を論じるための手がかりとして、ピカートの「沈黙」、ハイデッガーの「世界内存在」やホワイトヘッドの「感じ」といった諸概念や、コップの子ども成長についての創造的進化の概念に基づいた理解、バージャーが提起した言葉に先立つ視覚イメージの原初性、イーガンらが示した教育における物語と想像力の重要性などの諸議論を渉猟しながら、子どもの生活と成長過程を通して言葉が生まれてくる原初的な経験を論究した。本論文では、この論究を通して、「言葉を楽しむ遊び感覚」をともないながら、自らの世界内存在の物語的な理解を子ども期に十分に内在化することの重要性を示し、結論として、抑圧された沈黙ではなく、活気づけられた沈黙こそ、保育・幼児教育の場の基本だという見解を提示した。

キーワード：言葉, 物語, 遊び, 沈黙, 保育・幼児教育