

ボルノーにおける言語と教育についての一考察

広岡義之

ボルノーが言語と教育の関わりについて論ずる場合、彼は言語の習得の過程や正しい文法の使用を強調する従来の言語教育論と次の点で決定的に異なった視点を提示する。すなわち、それは言語が人間の人格性の構成においてどのような機能を果たし、またどのような帰結が教育に対して生ずるかを問うてゆく点にある。換言すればボルノーのいう言語教育にあっては言語それ自身が人間の世界理解や自己実現という人間の人格形成に与える影響を問題の核心とする。それ故、本稿においては第一に「言語による世界の開示」の意味を論究することによって、いかに人間の行動が言語によって影響されているのかを明確にし、そのうえで次にそのような人間にとって言語がいかにして自己を生成してゆくのかという問い、あるいはどのようにして人間は言語を媒介として道徳的存在になってゆくのかを探究してゆく。つまり、言葉に潜む人間形成力および現実形成力が人間の健全な人格の成熟に対して、いかなる意義を有するのかについて、論じられることとなる。

A Study of the O.F. Bollnow Theory of Language and Education

Yoshiyuki Hirooka

The purposes of the present paper are to grasp, with the help of the technique of philosophical anthropology, the theory of language advanced by O.F. Bollnow. When Bollnow refers to the relation between language and education, he indicates a point of view, which is completely different

from an usual theory of language education emphasizing the process of language acquisition or the use of the correct grammar. Namely, Bollnow inquires what kind role of the language plays for an organization of the human personality, or what kind of consequence will be brought about for the moral education. That is, language itself influences the character building.

Hence, in this paper the meaning of "Developing the World" through language" will be discussed first in consideration of the points discussed above and the question of how human behavior is influenced by the language will be considered. Then, I will deliberate the problem of how the language create the human being, and of in what way human being becomes the moral one through the acquisition of language.

Furthermore, this paper examines, how the power of the character buildings and that of the reality of formation hidden in the language are significant for the maturity of the healthy personality.

ボルノーにおける言語と教育についての一考察

広岡義之

第一章 問題提起

ボルノー (O.F. Bollnow, 一九〇三—) における言語教育論について語る場合、もっとも重要な視点は「言語教授ではなくて、もっと深い問題、人間の人格性の構成において言語がどのような機能を果たすべきか、またそこから、どのような帰結が教育に対して生ずるか」という点に帰するであろう。これを簡潔に、教育学の人間学的基礎づけと呼ぶことが許されるならば、こうした人間学的な考察にあつては、言語の内的構成——すなわち語の形成や文法——が問われるのではなく、より根源的な意味で「世界の把握ならびに自由で自己責任をもつ人格性の発達にとって言語がもつ意義」³⁾が焦点の研究課題となる。

それをふまえたうえで、言語を人間の生の構造全体のなかで必然的な働きをするものとして捉え、そこから言語の教育学の意義が考察されねばならないだろう。翻つて、言語と教育の関連を一瞥すると、特に学校教育においては、言語を媒介として行われてきた読み書きの学習から国語教育、さらに外国語教育を経て文学作品の鑑賞にいたるまで、明らかに言語が教授活動の対象そのものであることは周知の事実であると思われる。しかしながらこの自明さにもかかわらず、言語はこれまでその根本的な教育的機能においては十分な解明が施されてきたとは言いがたい。つまり一方で、言語は教育において、あまりに自明な存在であり過ぎるので、われわれの思いのままに使用しうる「意思疎通の

媒体」と錯覚しがちになり、また他方では言語とはその正しい用法を伝達するべき一つの形成物にすぎないと安易に理解され続けている。以上のような理由から、言語が教育の目的に対して持つ意義は不問に付されたままであった。こうした言語と教育の関わりのおかげでボルノーはあえて、言語という事例についての哲学的・人間学的考察法が教育学に対して実り多い成果を獲得すると強調してやまない。

このように、ボルノーのいう言語教育とは、人間を彼の「言語性」(Sprachlichkeit)にまで教育することであり、言語の形成や正しい文法の使用を強調する従来のいわゆる言語教育とは決定的に異なる思想をわれわれの眼前に提示してくれる。それ故、彼のいう言語教育にあつては、言語それ自身が人間の世界理解や自己実現という人間の人格形成にどれほど深い影響を与えるかを問題にせずにはおられない。ボルノーはその点を次のように確信をもって述べている。すなわち、「人間に語ることを教えることによって、かれを言語にまで目覚めさせ、そのことによってかれを人間にまで形成するのである。」と。そこからボルノーの言語論に関する方向は、具体的に大きく次の二つに分けられよう。

第一に「言語による世界開示」の意味がボルノーによって考察される。それはすなわち、「言葉が世界へのわれわれの参加を主導しており、単に知覚のみならず一般に人間の世界への行動の全体が、言葉によってかじをとられていられることを意味」³するが、こうした関連において言語による世界開示の問題をボルノーの直観教授の理解と照らし合わせつつ論究してみたい。そこで本論第二章で直観教授におけるボルノーの独特の解釈学的な言語理解について考察される。ここではボルノーの強調する「言葉から直観へ」という解釈学的言語把握の根拠を明確にしたうえで、「最初に事物を、しかる後その語を」という従来の直観原理との質的相違を浮彫りにし、さらにはペスタロッチ (J. H. Pestalozzi, 一七四六一—一八二七) の有名なテーゼ「直観から概念へ」の意義とボルノーの言語理解との関わりも論ぜられることとなる。

第二の重要な方向は「責任をもって与えられた言葉による人間の自己生成」³という標語で把握し得るものであり、そこで人間は言語を媒介としてのみ道德的存在になりうることを論証したい。したがって第二の方向を取り扱う第三章においては、言葉というものが人間の健全な人格の発展に対していかなる意義を有する

のか、について論じられることとなる。^⑤その際、明確に発言された言葉が現実に対して影響を及ぼす「言葉の力」の性格が告白・告白・約束についての具体的な人間学的考察に従いつつ説明されてゆく。換言すればここでは、言葉に潜む人間形成力及び現実形成力を問うことによって、人間の自己生成の問題が、言葉を媒介としていかに道徳的な教育と関わるのかを探究してゆくこととなる。

一 註

- (1) O.F. Bollnow, Sprache und Erziehung. Kohlhammer, Stuttgart, 3. Aufl., ボルノー著、森田孝訳、『言語と教育』川島書店、一九六九年、一版、日本語版への序文、一頁。
- (2) 前掲書、日本語版への序文、二頁。
- (3) O.F. Bollnow, Sprache und Erziehung, S. 16.
- (4) 岡本英明著、『ボルノウの教育人間学』サイマル出版会、一九七二年、二〇五頁。
- (5) 岡本英明著、前掲書、二二二頁、参照。

第二章 直観教授における言語の世界開示の意義

まずこの章では先述のように言語による世界開示の意味を直観教授におけるボルノー独自の言語理解に即

しつつ考察してみたい。ここでは彼の解釈的な言語把握である「言葉から直観へ」という順序が、従来の直観原理である「最初に事物を、しかるのちその言葉を」という順序と異なる点を端緒としつつ論を展開してゆく。

ボルノーは従来、語と事物はどのような関わりにあったのかという問いをたてることから出発する。語は「事物の単なる影法師」として把握され、また「響きと煙」という、うつろなものにおもわれていたことは周知の事実であろう。ボルノーによれば、こうした連関でラトケ(W. Ratke, 一五七一一一六三五)において近代教授学の出発点となった原理「最初に事物それ自身を、しかるのちその語(事物の影)を」という教育原理が成立し、「それ以来すべての直観教育の原理となり、学校が単なる型通りの口授教育で硬直しようになるとその都度新たに繰り返し強調されてきた」^①のである。さらに近代教授学の父と称せられるコメニウス(J.A. Comenius, 一五九三一一六七〇)においても、われわれは次のような直観教授の一般的な原理を想起する。すなわち、「それ故に青年の知性の前に置かれたる事物も、真実のものであって、事物の影であってはない。私はあえて繰り返す。それは事物そのも

のでなければならぬ。」²⁾と。こうしたラトケやコメニウスの主張の中心点は、第一に事物そのものを子どもに具体的に提示し、その事物に対する直観を明確にした後に初めて第二段階としての言葉を獲得する、という順序の強調であろう。

ここで、具体的な直観でみだされていない空虚な言葉の使用を避ける手だては、物自体を直観的に持ち出すか、場合によっては絵図で代用することによって、直観を除々に明白な規定へともたらし、その後で語をつけ加えること³⁾によって初めて可能となるかにみえる。しかし、ボルノーは、この一見きわめて説得力に満ちた「直観原理」の危険性を次の点にみとる。すなわち、それは誤った認識理論の前提のもとに、実際は普遍妥当的ではない特殊な例を普遍妥当的に言葉と物との関係にあてはめようとする点である。もっとも上述の直観原理も、語が語だけで成立するのではなく「ただ語のなかで表示された物との関係においてのみ成立する」³⁾という点では正しい。しかし、事物と言葉の関係において第一に事物を、その次に言葉という「言葉に先立つ事物の把握」についての従来の解釈の誤りをボルノーは次のように指摘する。すなわち彼は、この関係はせいぜい純粹な固有名詞にあてはまるとしても、

一般的には言葉と事物は「厳密な同時性」において生ずる、と考える。なぜなら「言葉の解釈において初めて、事物ははまだ規定されていない基底から、この一定のものとして形成される」⁵⁾からである。森田孝によれば「言語を語に分解し、語を名前に等置するときのみ、しかも最初にその名前を与える状況においてのみ、部分的に感覚的直観の先行がみとめられるにすぎない。教授の原則としては、むしろ言葉と事物との同時的提示の有効性を主張しうるのみであろう。」⁶⁾と述べているところからも明らかのように、この意味でボルノーのいう言葉と事物の関係は同時性・等根源性にある、との認識と一致する。しかしながら、さしあたり事物と言葉との関係を同時性において捉えるにしても、なおボルノーの言語に対する根本認識はさらに一歩進んだものとして理解されねばならないだろう。続けてボルノーは言う。「人は解釈された（まず言葉によって解釈された）世界に生きている。純粹な、まだ解釈を施されていない現実、人間には本質的に届かぬところにある」⁷⁾と。この言語認識はボルノーの解釈学的な認識論の根本的な思想の一つで「前理解」の典型的なものと言わなければならない。川森康喜のこの点についての次の指摘は興味深い。すなわち、「この

ような認識に立つと、それゆえ言葉と事物の同時性と
いっても、何よりもまず根源的に言葉によって解釈さ
れた世界があり、この世界に導かれて同時に事物が
成立する、という意味での同時性なのである。ボルノ
ウの直観の原理への批判もこの認識からである。」(傍
点筆者)と。

これを教育学の視座へ移行して考えると、「個々の
子どもが言葉のなかへと成長する過程」が焦眉の問題
となってくるだろう。子どもは事物を認知して言葉を
獲得するのではなく「その言葉を通じて初めて物の世
界のなかへと成長」してゆく。こうした成長途上の子
どもにとっては言葉と事物の同時性から出発すること
はできない、と考えるボルノーはさらに言葉と直観の
関係を次のようにまとめている。「言葉のなかですで
に不確定ながらも知られているものが、後から一步一
歩補足的に、自分の直観で満たされるのである。直観
はそれゆえに多くの場合にはまず、言葉で先取りされ
たものを補足して確実なものにする」^⑩第二の道なので
ある。

ここにおいてペスタロッチの教育学における「直観
から概念へ」という定式化の意義がボルノーによって
再び現代に蘇ってくる。ここで教授法論者が確認すべ

き点は、「言葉のなかに漠然とあらかじめあたえられ
ている理解が、直観のなかで具体的に満たされねばな
らない」という上述のボルノーの主張であろう。すな
わち、まず「言葉から直観へ」というボルノーの方向
づけは、ペスタロッチの「直観から概念へ」を否定す
るところか、むしろなぜペスタロッチがこれほど直観
の価値を強調したのかを説明する根拠をわれわれに与
えてくれよう。ペスタロッチの「言葉」への批判は、
どこまでも「口先だけの空虚な言葉」、つまり具体的
な直観で満たされていない言葉に対して向けられてい
た。^⑪それ故、「直観的に満たされた言葉からのみ、明
らかな概念に移ることが可能である」と考えたペスタ
ロッチにあっては、直観は当然のものとしてわれわれ
に存在するものではなく、人間のひたむきな獲得の努
力の後に与えられるべきものであった。総括すると
「直観から概念へ」というペスタロッチの主張は、そ
れ故ボルノーのいう「言葉から直観へ」の第一の道が
開かれて初めて可能となる第二の道である、と言えよ
う。

すなわち、ボルノーにとって直観教授の課題とは、
言葉から直観的な充実へと子どもを導くことに他なら
ず、「ここでも、子どもはすでにいつも言葉で理解さ

れた世界のなかに生きている、というのが根源的な認識であり、したがって言葉で知られたものの領域は直観で知られたものの領域よりは大きい。だから言葉で知られているものを、直観によって確かなものにしていくことが教育の課題^③でなければならぬだろう。このことから、子どもにも真の世界への通路を開くのは語であり、その限り言葉が事物に優先するといっても過言ではなからう。子どもは言葉を習い始める時期を除けば、さしあたり事柄そのものへ眼を向けつつ語を聞くというよりも語られる語の文脈に即して語を理解してゆくという事実^④にボルノーは着目して、次のような「直観原理」に関する考察を展開してゆく。従来の直観原理が意味深く働く場合とは、子どもが今まで知らなかった事物（たとえばライオン）をまず実際の見本で示し、その次に（ライオンという）名前を付け加えうるような状況が考えられよう。この方法は「既に漠然と知られていたものを明確な規定にもたらし、さらにその課題を見出す。直観化の過程が前理解されたものの顕現化であり具体化であると言いうるとすれば、漠然とした直観は語を媒介することにより明確な概念となり、その結果、われわれの理解はより充実したものとなる。

このようにボルノーは語から直観への道筋を強調するが、それはつまり「言語が先行し、直観が充実することによってあとにつづくということ」^⑤に他ならない。それではボルノーの直観の捉え方は従来の直観原理とどこが異なるのであろうか。従来の直観原理では、語と名前とを同一視しがちになり、その結果、直観的に示すことができるのは、ただ名前をもつものだけしかないと考えられてきた。つまり、語とはその本来の意味で何ものかを意味するものたりうるが、他方、名前はその自体としてはけっしてある対象を解釈しえない。それとの関連でボルノーは次のように言う。「名前は事柄を表示するものであり、その事柄は表示によって（身ぶりによると同じに）周囲のものから際立たされ、そしてそのものとして定立されるに反して、語はその本来の意味では、何ものかを意味するもの」^⑥（傍点筆者）である。さらに彼は続ける。「言語を構成するすべての語が名詞であるのではなく、それどころか、名詞においては言語のまったき本質は、まだまるで把握されえないのである。語をあやまって名詞と等置することは、ここにおいてより深い連関を覆いかくすのである」^⑦と。

こうしたすべての語やすべての名詞が名前であると

は限らない、という事実をボルノーは馬 (Herd) と
いう名前を例に次のように説明する。馬は動物の特定
の種の名前であるが駿馬 (Fob) や駄馬 (Gall) も
同じ意味での名前であるとはいえない。ボルノーによ
れば駿馬や駄馬という種類があるわけではなく、直観教
授においてこれらの名前を示すことは不可能であると
言わざるを得ず、したがって「本来の意味で名前であ
るような語の場合にのみ、それに表示された物が直観
において簡単に示すことができる」にすぎない。この
馬の例は「可能な直観化の限界を明らかにするには
適している」が、現実の大部分の語 (たとえば駿馬や
駄馬) は元来一定の把握の仕方がなされ、そのなかで
対象がはじめて本来的に語とともに成立するわけで、
ボルノーはこうした語の働きをリップス (H. Lips, 一
八八九—一九四一) に依拠しつつ、比喩的に「腹案」
(Konzeption) もしくは「構想」として捉えている。
「腹案・構想」とは「事物を一定の仕方で捕らえて注
釈し、それによって、まったく一定の解釈を事物に与
えるものである。」²⁰⁾

と述べるボルノーはリップスの次のような言説を紹介
する。「ここにおいてただ実践的な想念というだけで
なく、楯にかけるようにより分ける想念である勳どこ
ろ「掴み所」が言語のなかであらかじめ形成される」²¹⁾
と。このリップスのいう「楯にかけるように、より分
ける想念」において語は、たんに模写的な機能を越え
て、われわれの眼前の現実を捉える力を有するようにな
る。リップスがさらに次のようにいうとき、そこに
言語の現実形成力を見出すであろう。すなわち「こ
こでは、語が理解を支配する。そうして、この掴み所
において言語の潜在力が前面に現れるかぎり、それら
の掴み所は『自分のものとなる』のである。」²²⁾さらに
「フンボルト (W. v. Humboldt, 一七六七一—一八三五)
とともに語れば、それぞれの言葉は最初から世界所与
に先行し、その基礎になっているある一定の世界観を
含んでいる。」²³⁾のである。

ここでボルノーがわれわれに気づかせることは、語
とは事柄の単なる表示などではなく、語を使う当事者
自身のうちでそれに応じた態度が形成される過程にお
いて初めて理解されるなにかである、という示唆
であろう。フンボルトの言語理解に即して述べれば、
人間は世界理解を下書きする言葉の「圏」に囲まれて

生きてゐる限り、除々に彼の現実経験が具体的に充実され豊かにされてゆく。フンボルトは「言語の国民的・性格について」(断片)²⁶⁾のなかで、言語の個性について次のように述べている。「これは、それぞれの言語に内在する力をもって、すべての言語に共通な分野を、精神的な宝につくり直す」(傍点筆者)ものである。あるいは、「言語は、みずから創造し思考の結合を必要とし、精神を必要とする。そして精神は、その働きを痕跡として、ことばのなかに刻印を残す。」²⁷⁾と。さらにフンボルトは、「言語一般の性質と特質について」²⁸⁾のなかでは、次のように説明している。すなわち、「人間が自分のうちから言語を紡ぐと同じ作用で、人間は言語によって自己を紡ぎ出す。どんな言語もその属している民族のまわりに囲いをつくり、その囲いを越えて他の囲いのなかに入っていくかきり、そこからは出られない。……なぜなら、あらゆる言語は概念の織り物全体と人類における一部分の表象の仕方を含んでいるからである。」²⁹⁾と。ボルノーはこの点について自己の見解を次のようにまとめている。言語とは、すでにあらかじめ手もとにある現実を単に模写するようなものではなくて、その現実をまったく一定の仕方では区別し解釈して、この解釈でもって初めてわれ

われの現実を特有の世界として築きあげるものである。³⁰⁾それ故、現実を自己の内へ取り込む言葉は、当然一人一人の個性的な世界観を具現してゆくものであるから、「現実経験はこの特殊な言葉によって制約された特殊な仕方において左右されている」³¹⁾と言わざるをえない。換言すれば人間にとって「言葉が世界へのわれわれの参加を主導しており、単に知覚のみならず一般に人間の世界への行動の全体が、言葉によってかじを取られていることを意味している。」³²⁾

すでに名前の領域を考へても容易に推察できるが、言葉のうちで開かれている世界は、現実には体験された世界よりも既に常により大きく広い。したがって、ボルノーも指摘するように「大人でさえも、漠然とは理解されているが、確実な経験によって充実されていない沢山の言葉のうちで生きて」³³⁾いるのが現実の姿である。換言すれば「言葉のあり方に応じて、その言葉を用いる当の人間の世界が定まる」³⁴⁾ことになる。それはつまり、「歓喜と苦痛、愛と忍耐、退屈と期待、率直と尊大、など、これらすべてが人間に準備してくる語のはたらきのもとではじめて形成されるのであり、この過程において、人間の内的な本質が形作られる」³⁵⁾ことを意味する。また、すべての言葉はその

都度、特殊な仕方て刻印するため、「人間は言葉においてその都度特殊な仕方て形成される」^⑤のであり、こうした言葉が人間の内面に刻印されつつ、その人間自身の世界観が形成されてゆく。この事実は言語がこうした感情を簡単に創造するという意味ではなく、「こうした内的、精神的に刻印された生活が言語によって指し示された形式に流れ込むことによって、それ本来の現実性を得る」^⑥が故に、言語を用いての教育においてわれわれは全人教育をおこなうことが可能となる。ここにおいて言語による世界開示の意義が十全に表されているのである。

二 註

- (1) O. F. Bollnow, *Neue Pädagogik und Philosophie*. ボルノー著、浜田正秀訳、『新しい教育と哲学』、玉川大学出版部、一九七八年、三刷、二二二頁。
- (2) コメニウス著、稲富栄次郎訳、『大教授学』玉川大学出版部、昭和四四年、八版、二四六頁。
- (3) ボルノー著、前掲書、二二二頁参照。
- (4) ボルノー著、前掲書、二二三頁。
- (5) O. F. Bollnow, *Sprache und Erziehung*, S. 159.
- (6) 森田孝著、『教育における言語の問題——その方法

ボルノーにおける言語と教育についての一考察

論的考察——大阪府立大学紀要、人文・社会科学篇、第一六巻、一九六八年、八四頁。

- (7) O. F. Bollnow, *Pädagogik in Anthropologischen Sicht*, S. 150.

- (8) 川森康喜著、『ボルノウにおける対話——その人間形成へのかかわりについて——』、竜谷大学論集、四四一号、一九七七年一〇月、八三頁。

- (9) Vgl. O. F. Bollnow, *Sprache und Erziehung*, S. 159.

- (10) O. F. Bollnow, *Anthropologische Pädagogik*, Tamagawa University Press, S. 152.

- (11) ボルノー著、浜田正秀訳、『哲学的教育学入門』、玉川大学出版部、一九七三年、四刷、六〇頁。

- (12) この点に関する森田孝の次の指摘は興味深い。すなわち、ボルノーによれば、浅はかで直観力のない口先だけの言葉しかしゃべらない人間に対してベスタロッチは激しい非難を浴びせたが、しかし他方で、ベスタロッチが言語を重要なものと考えていたことも事実であった。ボルノーは彼の著『言語と教育』の最終部でベスタロッチのそうした思想を引用している。「……真理とは何であるか。……人間が彼の自然の本性のゆえに、自己自身のためにも人類のためにも、コトバにあらわさざるをえなかったものは、たしかにことごとく人間にとって真理である。だから人類のために真理を君が求めるのなら、彼に

- もの言ひごとを教えなくてはならぬ』(Pestalozzi, op. cit., 13Bd., Die Sprache als Fundament der Kultur, S. 3 森田孝著) 前掲書 八四頁。
- (13) ボルノー著『哲学的教育学入門』六一頁。
- (14) 川森康喜著、前掲書、八四頁。
- (15) O.F. Bollnow, Sprache und Erziehung, S. 162.
- (16) ボルノー著『新じつ教育と哲学』二二八頁。
- (17) O.F. Bollnow, a.a.O.S. 165.
- (18) ボルノー著、前掲書 二二二頁。
- (19) O.F. Bollnow, a.a.O.S. 166.
- (20) 岡本英明著『ボルノウの教育人間学』二〇六頁。
- (21) O.F. Bollnow, a.a.O.S. 139.
- (22) H. Lipps, Untersuchungen zu einer hermeneutischen Logik, S. 92. Frankfurt a. M. in O.F. Bollnow, a.a.O.S. 139.
- (23) Vgl. O.F. Bollnow, a.a.O.S. 139f.,
- (24) 岡本英明著、前掲書 二〇六頁。
- (25) W.v. Humboldt, Bildung und Sprache, FERDINAND SCHONINGH PADERBORN, 4 Aufl., 1985, C.メンツホ編 W.v. фонボルト著, K.ルーマル、小笠原道雄、江島正子訳、『人間形成と言語』以文社、一九八九年、第一刷。
- (26) W.v. Humboldt, a.a.O.S. 75.
- (27) W.v. Humboldt, a.a.O.S. 84.
- (28) W.v. Humboldt, a.a.O.S. 96.
- (29) Vgl. O.F. Bollnow, a.a.O.S. 146.
- (30) ボルノー著『新じつ教育と哲学』二二三頁。
- (31) 岡本英明著、前掲書 二〇五頁。
- (32) ボルノー著、前掲書 二二三頁。
- (33) ボルノー著、前掲書 二二四頁。
- (34) O.F. Bollnow, a.a.O.S. 170.
- (35) ボルノー著、前掲書 二二五頁。
- (36) Vgl. O.F. Bollnow, S. 170.

第三章 言葉による人間の自己生成

以上において、われわれはボルノーの言語教育論の第一のテーマ、すなわち言語による世界の開示について考察を進めてきたわけであるが、この問いは必然的に言語による人間の世界観の形成、もしくは人間形成そのものと連動する問題へと発展せざるをえなくなる。それ故、われわれは次にボルノーにおける言語論の第二のテーマである「言語による人間の自己生成」の課題に移ることにしたい。

さて、言語というものはたんに世界の開示を起こすのみならず、人間本来の本質を自己展開させる働きを有する。この第二の側面は気づかれにくいものであるが、こうした言語の働きによってのみ、人間は感情や理性が芽生えだすと言えよう。この関連が教育的に

いかに重要な意義をもつかは次のボルノーの言説にみてとれよう。すなわち「言語の習得は、ただ、一つの表現手段、または了解手段の習得にすぎぬのではなくて、言葉による人間自身の形成」であるとするならば、「人間はその言語をとおして、そのようなものになる」(傍点筆者)とボルノーは確信する。そのため、こうした言語形成作用をとおして、より精確かつ的確な言葉を得ればするほど、その人間にはますます自己実現の力が獲得されてゆくという事実は、教育学的にどのような意味をもつのだろうか。このことは人間自身が言語という媒介物によって、自分の外的世界のみならず、自分の内的世界をも変貌させられることを意味するが、ここにおいて初めて「自分の徳性と自分の悪徳、……および自分の道徳的態度を人間は、最初から言語による解釈のなかで、まるで外界の物でもあるかのように経験する」こととなる。

この関連を明らかにするためにボルノーは告白、告白、約束についての人間学的考察を進めている。「告白」や「告白」において、人間は虚言と秘事、不明瞭とあいまいさの世界から抜け出して、人間のあるがままの状況を打ち明ける結果となる。この両者は自然の流れに逆らって貫徹されるかぎりにおいて、いずれも

人間の自己生成という一つの道徳的態度を要求してくるが、この点をボルノーは次のようにまとめている。「人間は世界の前に、自己および自分の態度に対して責任をもつということによって、この「告白または告白という」行為において、自己自身を掴むのである。」と。これとの関わりで次のような教育学上の意義が認められることになる。すなわち、子どもは、なかなかなすべきではなかった事柄をおこなったことに對して、(重大な過失から日常生活の些細な事柄に至るまで)自らの行為に對して責任を負うことによって同時に初めてそこで自己自身となりうる。さらに、「告白」においては人間が秘密にしておいた過失が、また「告白」では告白に比べてより積極的・自由な束縛をとおして、自らの過失が問われる。ボルノーはこうした逃避の誘惑を乗り越えて初めて、子どもは自由な自らの決断を獲得し、実存的な意味での自己生成が成就され得る、と確信をこめて述べている。

ところで、児童文学者の灰谷健次郎は林竹二との対談集のなかで、小学校の教師時代のある子ども「告白」に関する興味深い教育的な話を伝えている。小学校三年のある女の子(やす子ちゃん)がチューインガムを万引きしたために、その小さい魂がたいへんな苦

しみを抱え込んでしまうという状況に灰谷がぶつかつたときの体験である。初め彼女は、「チュウインガムを盗んだ。もうしないから、先生、ごめんしてください。」という紙切れを持って、母親に首筋をつかまれながら灰谷先生のところへ引きずられてきた。その後、

やす子ちゃんとふたりきりになって、盗みという行為ともう一度真正面から向き合い、少しのごまかしも許さずに自らの過失の意味を問い直した結果、やす子ちゃんの魂の自立が除々にではあるが芽生え始め、『チュウインガム一つ』という彼女の精神的蘇生としてのすばらしい詩がほとばしり出た、と灰谷は報告している。⁹灰谷は続けて言う。「盗みという行為によっていったん失われた人間性を回復するためには、もう一度盗みというものと向き合うしかないと思うわけです。」¹⁰子どもに、詩を書かせるといつらい「告白」を経験させることよつてのみ、「やす子ちゃんの人間性を回復する道」が開けたと灰谷は述懐している。彼がやす子ちゃんに容赦のない告白（詩をかかせる行為）を要求することにより、これまでのやす子ちゃんの未決定の浮遊状態に終止符が打たれ、「この告白の危機的状况において、人間は他者の面前で自分の本来的自己を捕らえる」¹¹ことが可能となる。すなわち、「これら

の危機の下ではじめて、人間は自己自身に対する責任において自己をつかむのである。そうして、それゆえに人は子どもに告白の明白な言葉を免じてやることはゆるされないのである。」¹²というボルノーの言説は、灰谷の実践内容とみごとに一致している。

人間自身が言語によって初めて本来の自己を成就する今一つの例を「約束」にみてみよう。「人間が自己の状態の移り変わりに無力に引き渡されている瞬間的存在であるのではなくて、人間のうちには、かれが道徳的な努力においてその状態の変化を超越しうる何かあるものが現存している」¹³とのボルノーの主張は、「約束」という事実が人間に超時間的な道徳的意識を生じせしめることを初めて語ったマルセル (G. Marcel, 一八八九—一九七三) の思想と重なる。これをさらに尖鋭化し、言葉を媒介として人間の自己実現が成就される端緒を「約束」に看取るリップスは、言語の創造的性格を次のようにきわめて明瞭に強調している。すなわち、「言語は第一のものであり、一步一步と現実化し、明らかにされてゆく」¹⁴ものであると。このリップスの主張は、まさに言葉そのものが一つの現実形成力をもっていることを如実に示している。

同じことは告白にも妥当する。公への告白において

のみ、「人は自分の行為にたいする責任を負い、それによって責任ある自己となる。発言する存在のみが道徳的な存在となることが出来る」と。ボルノーの尖鋭化されたテーゼによれば、告白においては、人間の自由の行為のなかで、あるものと自己を同一視することが問題となる。その意味で、告白とは逃避・背信行為の誘惑を乗り越えたところの「自由に負うた束縛」の名で言い換えることができよう。すなわち、こうした告白行為を通じて「初めて確固たる信念が形成され、人間それ自身が、自己に責任をもつ自由人格」となりうる。さらにこの自由な実存的決断の実践により、人は彼固有の本来性を獲得してゆくことになる。¹³⁾

以上の例からも明らかのように、一つの現実形成力をもつ言葉は「充実」されるべき要求を掲げてわれわれに立ち向かう。岡本英明も指摘するごとく、「約束する人は、その約束によって、彼の未来を先駆的につかみ取っている」¹⁴⁾が故に、状況がいかに変化しようとして、彼は責任をもってその約束を履行せねばならない。この約束の厳格さこそが、同時に自己を変革させ、「これは感情と傾向の変化を伴う自分の『自然的な』現存在を超越し、道徳的人格となる。」¹⁵⁾こうして人間は、約束において彼本来の自己にまで高められ、責任をもつ

て話された言葉を通して自己実現を可能なものたらしめるのである。

同様に言語の刻印力が自己変革を迫る宗教的な世界での例として、金子晴勇もまたきわめて興味深い考察をわれわれに提供してくれている。対話における言葉の力をおして、未だ知られざる自覚しえなかつた「より高次の自己」が発見される。金子によればこうした自己変革による人間の新生が「対話における言葉の出来事として成立するためには、言葉を外的音声として聞くだけではだめであって、内的に聞く、つまり心の奥深く言葉をきざみ込まなければならぬ。」¹⁶⁾(傍点筆者)またルターは次のように語る。「御言葉は使徒の口から出て、聞く者の心に達する。そこに聖霊がいまして、聞かれるように心に御言葉を刻み込む。このように説教者はすべて形を創りだす芸術家である。」¹⁷⁾金子晴勇は上述の宗教改革者ルター(Martin Luther, 一四八三—一五四六)の言葉を引用して、言葉の刻印力というものがいかに人間の内的変革に関与するかを次のように語っている。すなわち、ルターによれば、「聞く作用は音声の刺激によって生じるが、この言葉の外的響きをおして内的に意味をえさせるには神の霊が心の肉碑に内的に言葉を刻印し、内なる

変革が生じなければ、真に聴くことは成立しない。¹⁷⁾と。神の言葉を聞く態度をとおして人間は自己の非本来的な現状を打破し、真の新しい自己へと内的変革を遂げてゆく。この人間の実存の本来的存在への飛躍の契機となるものが、ここでも言語による実存的真理であると言えよう。

このように見てくると、一般的な単なる言葉の考察から、具体的に生きて話される言葉の働きについての考察へと移行するときに初めて、われわれの現実に対して影響を及ぼす「言葉の力」が問題となってくる。

H. リップスが「言葉の潜在力」(Potenz der Sprache)として特徴づけたこの現象は、「言葉において行われる決定の光のなかに、物は現れる」というボルノーの説明で要約されている。ここで教育学的に重要な点は、人間自身もまた、自分の話す言葉の影響を受けて変化するものであり、たとえば他者にある事柄が伝達され語られて初めて、それは存在し現実のものとなる、という事実であろう。さらにボルノーの示すところによれば、「人が自分の言葉で固定されるこの現象は、道徳的な個性の形成、言葉の厳密な意味での自己にとって、決定的な意味を持っている。言葉の固定化のこの作用によって初めて、人は確固たる責任ある自己を得

る。¹⁸⁾」わけで、そこから人間が言葉を語るることによってのみ責任存在となりうる事が論証される。

ボルノーはさらにそれを鋭く次のように言い換える。「人間は言語のなかに自己を表現するものであるということではなくて、人間はその言語をとおして、そのようなものになるということが問題なのであり、だから人間は固定した本質をもっていないというのではなくて、人間がその言語を発展させる、そのしかたにおいて、はじめて人間はこのような本質を獲得するのである。」¹⁹⁾と。人間の徳性や悪徳という心的性質は、すでにあらかじめ与えられた言語による解釈のなかでまるで外界の物でもあるかのように思えるが、そうではなく言語によって準備された形式のなかで初めて形成されるものである。つまり、このことは「人間自身が言語という媒介物のなかで対象化され、自分の外的世界だけでなく、自分の内的世界をも、自分の言語の導きの糸によって知るにいたるという事実」²⁰⁾を表している。

三 註

(1) O.F. Bollnow, Sprache und Erziehung, S. 183.

(2) O.F. Bollnow, a.a.O.S. 184.

- (3) O.F. Bollnow, a.a.O.S. 186.
- (4) O.F. Bollnow, a.a.O.S. 190.
- (5) 灰谷健次郎・林竹二著、『教えることと学ぶこと』、小学館、昭和六一年、第一版二刷、六六一―七五頁参照。
- (6) 灰谷健次郎・林竹二著、前掲書、七二頁。
- (7) 岡本英明著、『ホルノウの教育人間学』二二五頁。
- (8) O.F. Bollnow, a.a.O.S. 191.
- (9) O.F. Bollnow, a.a.O.S. 192.
- (10) O.F. Bollnow, a.a.O.S. 193.
- (11) O.F. Bollnow, Anthropologische Pädagogik, Tamagawa University Press, S. 156.
- (12) 岡本英明著、前掲書、二二六頁。
- (13) Vgl., O.F. Bollnow, Sprache und Erziehung, S. 191. f.
- (14) 岡本英明著、前掲書、二二六頁。
- (15) O.F. Bollnow, a.a.O.S. 193.
- (16) 金子晴勇著、『対話的思考』、創文社、昭和五九年第四刷、一一〇頁。
- (17) 金子晴勇著、前掲書、一一〇頁。
- (18) O.F. Bollnow, Anthropologische Pädagogik, S. 134.
- (19) O.F. Bollnow, a.a.O.S. 155.
- (20) O.F. Bollnow, Sprache und Erziehung, S. 184.
- (21) O.F. Bollnow, a.a.O.S. 185.

第四章 結語

翻つて、一般に子どもは周りで話されている言語を習得してゆく過程で、かれは自らの世界のなかで生きてゆく手がかりを獲得し、有意義な秩序立てられた世界に参入し、他方でまた言語によってこれまでの歴史の遺産として構築されてきた文化を徐々に理解してゆく。しかし子どもはどうして「長大な経験連鎖」(ゲーレン, A. Gellen, 一九〇四)としての悠久の歴史を、言語によって一定の時間内に習得しうるかとの問いに對して、われわれはここでゲーレンのいう言語の「負担免除」の機能を今一度想起することが適切であろう。ゲーレンはこう考える。「象徴的形態というのは、要するに、短縮され、このことによって負担を免除する形態のことである。これらの形態は、苦勞して獲得された長大な経験連鎖を、いわば短絡させることによって負担免除する。」とするならば、この「負担免除」としての言語の機能は、動物が本能によってその生活の適応能力を確保するのと同じように、人間や子どもを適応行動の習得にとっても必要不可欠な要因であることを如実に物語るものといえよう。しかしわれわれがこれまでに論究してきたホルノーにおける言語の問題は上述のような所与の世界への適応としての言語を

中心に扱うものではなく、言語そのものが人間の人格形成にどれほど深く関与するものであるか、という一点が焦眉の研究課題に他ならなかった。なぜなら、皇紀夫も指摘するように「言語によってなされている思考と、言語によって秩序づけられている世界観そのものとを、所与の自明の在り方として受けとめるのではなく、その自明性が改めて問い直されていくことが、すなわち習得した言語とそれに依る世界の見方とが、自己の生きる現実において、批判的に内省される態度と能力を育てることが、言語教育の根本課題であると考えられる」²⁾からである。

言語教育をさらに人間形成論に即しつつ検討した場合、「心身の経験を経ずに集積されてゆく言語は、抽象的なものとして立ち現れ、『負担免除』の役割を果たすとともに、他方で自己と世界とを隔てる疎外要因ともなりうる。」³⁾こうした所与のものとして与えられた言語を自らの経験をとおして、新しい意味を帯びた言語として再生させてゆく試みは、文学的な言語の「異化」の手法にもみられる。大江健三郎によれば、異化の手法とは「あるイメージとそれを構成する言葉とを、日常生活の自動化作用をひきおこしている眼で見すごすようにではなく、その眼をひつつかんで覚醒さ

せるような、抵抗感のあるものにきわだたせてゆく⁴⁾ことを意味する。すなわちここで述べられていることから、作家の創作活動とは、ものと化している言語の在り方を、つまり「日常的惰性的な言語感覚」を否定することによって「言語と自己との新たな出会いの地平を開こうとする」⁵⁾ものに他ならない。これはまさにボルノーの解釈学的認識論としての「持ち込まれた前理解」の概念と共通項を有する言語理解と言えよう。それは、すなわち人間が事物を把握することに慣れてしまった地平にとどまったままの生活の営みにすぎない。「日常的惰性的な言語感覚」(大江健三郎)に浸りきって生きている人間にとって、そこでは事物がそれ自身から彼に告げる予期せざること(Unerwartetes)や新たなもの(Neues)は隠されたままである⁶⁾。そうした性向を孕みもつわれわれにとって次のような問いを發することが適切であろう。

すなわち、人間形成の教育的課題が、主体的な子どもや人間の自己実現の過程に存するかぎり、所与の自明化された世界から自己を解放するという「自己の根源への回帰」という独自の弁証法のプロセスが問われなければならないだろう。そうであるならば言語教育にとっても自明化された習慣的な言語使用を今一度吟

味する態度や能力が要求されてくるのは当然のこととなる。もちろん、言語のもつ公共的かつ先行的な所与の性格が大前提となつて、言語の「負担免除」機能が認められ、そこから子どもの思考・行動様式の方向づけが与えられることも事実である。しかし、この所与のものとしての先行的な性格を孕む言語の課題を再吟味し、自明なものとして既に与えられている意味内容を改めて主体的に「受け取り直す」(Wiederholen)こと(キルケゴール S. Kierkegaard, 一八一三—一八五五)こそが、本論で試みようとしたボルノーの言語教育論の核心であつた。換言すれば、「ことばによつて共通の中立なものとして与えられた一般的な世界から、彼自身の自分で経験した自分だけに属する世界を切り取ること」の重要性が今一度問われねばならないだろう。

真の言語教育の目標は、たんなる言語教授ではなく、人間の人格性を育成する際に、言語がどのような機能をはたすべきかという内容に焦点づけられていたはずである。具体的に第二章では「言語による世界の開示」というテーマで、言葉が人間に世界への参加を導き、人間の行為全体が言葉によってかじを取られていることを論証してきた。言葉はけっしてわれわれの眼前の

現実をたんに模写するだけのほかはないものではなく、むしろわれわれの現実を一定の仕方で解釈し、その結果人間は言葉によってすでに把握された特有の世界を創造する。それをふまえてさらに第三章の「言語による人間の自己生成」においては、人間は言葉を媒介にしてのみ、道徳的存在となりうることを論究してきた。人間は良くも悪くも言葉を通して形成されてゆく。それ故、人間は本来、固定した本質をもつ存在ではなく、彼が自己の言葉を本質的な意味で使用する仕方に応じて、彼の道徳性が展開され形成されてゆく。このように一つの現実形成力を孕みもつ言葉は自然的な現存在を超越して、われわれに道徳的な充実を要求してくるのである。

こうして厳密な意味において、人間は主体的な「受け取り直し」としての言葉よつてのみ、本来的な自己となることを一貫して考察してきたわけであるが、本稿においてはボルノーの言語教育論の重要なテーゼの一つである「対話への教育」については論究しえなかつた。人間は主体的な言葉を発することによつて自己開示の可能性が芽ばえ始め、彼本来の自己へと近づいてゆく。このボルノーのテーゼは当然のことながら、人間の言葉を真剣に受け止めるもう一人の聞き手の存在

を前提とする。ここにボルノーの言語論を支えるもう一つの重要な課題、すなわち「対話への教育」の意義が唱えられる必然性が生ずることとなる。それ故、筆者にとつてもこの「対話への教育」の含みもつ教育学的意義はそれだけで十分一つの論文の中心テーマになるほど重大なものであると考える。それ故、この小論においてはあえてこの点には触れず、別の機会に十分な紙面を尽くして論じてみたいと思う。

ボルノーによれば、教育学に対して言語と教育の關係を今一度充実したものとらしめるためには、言語を他の陶冶財にならぶ一つの陶冶財として取り扱うだけでは十分とはいえない。究極的に人間を「話す存在」、つまり言語によって規定された存在として理解する視点が教育学に対してどのような意味を有するのかを探究することが肝要であろう。それ故、われわれは結語として次のボルノーの言説を引用して本稿を締めくくことにしたい。すなわち、「人間がどれほどまでに言語のなかに生き、また言語によって形成されるものであるか、また言語は人間の世裏理解と自己実現にとつて、どれほどの意味をもっているかがわかれば、教育学もまたこれらの歩みに十分な注意をむけなくてはならない。教育学はこれらの歩みを教育的に導き、誤っ

た展開の危険を避けるように努力しなくてはならない。こうして言語はもはや語学の授業とか正しい語法の育成とかのように、諸領域にならぶ一つの教授領域の対象ではなくて、教育全体の中心点に移ってくる。人間に語ることを教えることによって、かれを言語にまで目ざめさせ、そのことによってかれを人間にまで形成するのである。言語の教育学はそれゆえに人間学的に定位づけられた体系的教育学の基礎部門である。」と。

四 註

- (1) A. Gehlen, Anthropologische Forschung, 1961. 亀井祐・滝浦静雄訳、『人間学の探究』、紀伊国屋書店、一九七〇年、二二〇頁。
- (2) 皇紀夫著、「人間形成と言語」、下程勇吉編、『教育人間学研究』所収、法律文化社、昭和五七年、初版、二六六頁。
- (3) 皇紀夫著、前掲書、二六八頁。
- (4) 大江健三郎著、「小説の言葉」、叢書文化の現在一、『言語と世界』、岩波書店、一九八一年、二四頁。及び近著『新しい文学のために』、岩波書店、一九八九年。ここでは以下のような言語論が展開されている。すなわち、大江健三郎（一九三五―）によれば、小説や詩とは、日常生活での言葉の意味や音を生か

しつ、文学表現の「言葉」独自の鋭さや新鮮さを発見し、わたしたちの魂の内にそのような「言葉」を定着させ刻印づける作業であるという。たとえば大江は若い歌人俵万智のあまりにも有名な短歌

「この味がいいね」と君が言ったから

七月六日はサラダ記念日

を援用しつ、次のような考察を展開する。この歌は、数知れぬ家庭でのまさにわたしたちの日常生活での言葉であり、わたしたちは「この味がいいね」という平凡な句に毎日のように出合いながら別段気にもとめない。これが日常・実用の言葉の使われ方であろう。しかし、俵万智という第一級の歌人の眼にかかるや否や、「この味がいいね」という言葉はわたしたちの魂の内に新鮮な響きをかもし出し始める。若い恋人たちの間で発せられたこのような言葉が忘れられなくて、この日を「サラダ記念日」と名づけた。この歌を通じて「この味がいいね」という言葉は特別なものへと変貌してゆく。これを大江はロシア・フォルマリズムからでてきた「異化」という概念に結びつけて理解しようと試みる。

それではこの「異化」とは何なのか。大江によれば、わたしたちが営んでいる日々の生活では、日常・実用の言葉が「自動化」しているという。たとえば、友人とテーブルをはさんで、おしゃべりをしているところへ猫がやって来て、テーブルの下で喉をゴロ

ゴロ鳴らし始めたとしよう。私はそのことをぼんやりと知覚してはいるが、しばらくして、猫がいなくなつてから、友人が「お宅の猫、足に怪我してしましたね。」と言われて、私は猫のことを思い出そうとするができない。つまり、そこに猫がいると知覚していても、本当にその存在を理解するためには、猫に明確かつ意識的な眼差しを注いでいなければならぬ。そのとき初めて、私にとってその猫が一つのものとして実在し始め、「ああ、足に怪我をしてるな」と気づくようになる。つまり、私は普段、猫を自動化していることになる。先の「この味がいいね」というごく平凡で擦り切れたいわば自動化された言葉が、いったん直観力の豊かな歌人の手にかかると、そこに生命が脈々と通うようになる。「これがものを自動化の状態から引き出す異化の手法」(二八頁)に他ならない。それ故、「異化」の第一歩は、言葉が知覚に意味を伝達するものとして日常的に使われ、その過程で絡み付いたほこりや汚れを洗い流すところから出発する。使いふるされ擦り切れてしまったわたしたちの日常生活の言葉を「真新しい言葉に仕立て直す」ことこそが芸術わけでも文学の使命であろう。わたしたちは、まず物と関係しつつこの世界で生きている。その意味で「言葉とのつきあい」は、まずそのようなものとの関係の、代行である。……(中略)ところがその実生活でのものと

の関係には、自動・化・作用が起る。ものをものとして意識し、受けとめるということがなくなる。それに対して『異化』された言葉があらためて僕らにもものをものとして、はっきりとらえなおさせるのである。』(五七頁―五八頁)さらに先の若く生々とした言語感覚の短歌を引き合いにだせば、『サラダ』と「記念日」というごくありふれた言葉の、この詩人の眼をとおして「サラダ記念日」といういかに新しく洗い清められた存在に変貌していることか。すなわち「異化」とは「ありふれた、日常的な言葉の、汚れ・クタビレをいかに洗い流し、仕立てなおして、その言葉を、人間がいま発見したばかりでもあつかのようにな新しくすること」(四三頁)に他ない。

(5) Vgl. O. F. Bollnow, Das Doppelgesicht der Wahrheit, 88f.

同じ問題は、すでに人間は技術的に理解された世界のなかに生きており、それ故物事を利害の可能性、もしくは利用価値の有無から対象としてながめていることを鋭く指摘したハイデッガー (M. Heidegger, 一八八九―) によっても取り上げられている。彼はそれを人間の「手もと存在」と定義づけている。ボルノーはこれとの関連で、人間は一般的に物を具体的な直観において見てはおらず、「いつもこの直観を通りこして、いわばこれを跳びこえて実際の使用を方向づけることで十分な、いわ

ばゲーレンの『最小限の性格』で事物を知ることでは満足している。』(ボルノー、哲学的教育学入門 七三頁)と述べている。

(6) ボルノー著、『哲学的教育学入門』、五九頁。

(7) O. F. Bollnow, Sprache und Erziehung, S. 16.

一九九〇年一月一九日

(脱稿)