

絵本における「大人－子ども」関係 －他者との邂逅と帰還を手がかりに－

久保田 健一郎*

Adult-child Relationships in Picture Books: recall of encounters with others

Kenichiro Kubota*

Abstract

This paper considers the growth of children through picture books from the perspective of educational anthropology in order to construct a theory of human development. Most previous studies have applied picture books to existing disciplines, but this paper attempts to explain the power of human development in picture books without dwelling on preschool education. Therefore I examine picture books with human development theory in the light of educational anthropology. Picture books are not evaluated from an education viewpoint but in order to construct a human development theory from a picture book. From this standpoint, I deal with adult-child relationship using the phrase “recall of encounters with others.” This examination shows that we must delineate a boundary between adults and children in picture books.

キーワード

絵本 「大人－子ども」関係 他者

1. はじめに

現代は、絵本が溢れている時代である。書店に足を運べば絵本のコーナーは拡大の一途を辿り、絵本に関するイベントは数多く開催されている。また、様々な用途の絵本のガイドブックが出版されていることから、絵本の読者層が以前に比べて厚く、そして多様になっていることが分かるだろう。その他、洗練されたカフェの本棚でも目にすることが多く、絵本の原画展も繰り返し開かれていることから、芸術の一分野としても確立されていると言えるだろう。

こうした盛況の中で、従来の幼児教育における絵本も重要性を増していると考えられ

* くばた けんいちろう：大阪国際大学短期大学部講師（2011.12.9受理）

る。故に、幼児教育を研究するにあたって、絵本を通した人間の成長はこれまで以上に重要なテーマとなるだろう。

以上の現状認識から、筆者は絵本と子どもの人間形成論を構想している。それは絵本を通した子どもの成長について教育人間学的に考察し、絵本そのものの人間形成の力を掘り起こしていくものである。後に述べるように、絵本はその出自からして近代的な装置であるが故、絵本と子どもの関係は狭義の教育の文脈で語られやすい。しかし、絵本を手にする子どもたちにとっては、そうした文脈に収まらない人間形成を可能にしていると予想される。故に、絵本を通した子どもの成長は狭義の教育学のアプローチでは語りきれない部分も多く、教育に関する概念を問い直しながらの思索が不可欠であろう。その意味では、それらの概念を問い直す教育人間学的アプローチが求められる。こうした思索の果てに絵本と子どもの人間形成論の構築が可能になるだろう。故に、本研究の試みは、単なる絵本の教育論に止まらず、教育学が前提とする人間形成の問い直しまで射程に収めるものである。本論文はこうした構想の一部として、絵本の定義や歴史、そして絵本に描かれる人間の成長について論じていく。絵本の分析の章では、とりわけ「大人－子ども」関係に焦点を当てて論じていく。

2. 絵本の定義

絵本をテーマとした論文では、論を進める前提として、絵本とは何かという問いが求められるだろう。しかし、私たちが絵本と呼ぶ本は多岐に渡っており、明確な定義を拒むものである。ここでは、こうした困難さの中でも絵本を理論的に捉えようとする、ニコラエヴァとスコットの論を参考にしながら絵本の定義を試みることにする。

まず、彼女らは「絵本が芸術の表現形式として比類のない特徴は、絵と言葉という二つのレベルのコミュニケーションが組み合わさっている点にある」(Nikolajeva, Scott 2001, p1)と述べる。そして、絵本とはシニフィアン（記号表現）とシニフィエ（記号内容）が直結する図像的記号と、それらが切り離された言語記号が組み合わさった表現形式であるとしている。また、言語記号は直線的な時間のもとで進んでいくが、図像的記号はそうとは限らないとした上で、「この二つの機能の関係が、絵本における言葉とイメージの間の相互作用の無限の可能性を創造する」(Ibid., p2)と述べている。すなわち、言葉と図像のそれぞれの時間の相克が、絵本の豊かな可能性を生み出しているということである。こうして最終的に彼女らは、絵本はラカンの言う現実界を表現しているのであり、「想像界と象徴界、図像的記号と通常の言語記号を結びつけるという、これまでに他の文学が不可能だったことに成功している」(Ibid., p262)と結論付けている。

すなわち、絵本とはイメージの支配する想像界と言語の支配する象徴界を接続し、そこでは捉え切れない現実界を表現するものと定義できる。この意味で絵本とは、想像界に生きる子どもにとって象徴界への参入を助けるものであると同時に、象徴界では捉え切れない現実界を指し示すものである。

ラカンから離れて、この事態を別の言葉で言い表してみよう。絵本は、子どもを動物の世界から人間の世界へと導く手助けになるものと考えられる。ただ、子どもは一方的的に

動物の世界から人間の世界へと向かうのではない。子どもは動物の世界から人間の世界を目指すわけだが、実際は動物の世界と人間の世界が混濁した世界の中で彷徨いながら成長していくのである。その道程において道標になるのが絵本であろう。何故なら、絵本とは、言語による直線的な人間の時間と、図像による非直線的な動物の時間が交錯しており、この二つの時間の相克によって、人間が現実生きる混濁した世界を映し出しているからである。子どもは繰り返し同じ本を読むようにせがんだり、同じ絵や場面に拘泥したりすることで、直線的な時間に断絶を入れ続けるのである。すなわち、子どもは動物の世界から人間の世界に参入しながらも、絵本という二つの時間が交錯する場所を通して、現実生きる世界は人間の世界では語り尽くせない混濁した世界であることを学ぶのであろう¹。

3. 絵本の歴史

①『世界図絵』とその思想的背景

本章では、絵本の歴史を論じていく。絵本研究の概説書や、保育内容の領域「言葉」のテキスト類に目を通すと、絵本の歴史が記されていることが多い。そこでは絵本の起源として、しばしばコメニウスの『世界図絵』が挙げられている。子どもの本を研究するヒューリマンも、コメニウスを「近代絵本の父」と呼び（ヒューリマン 1969, 83頁）、そして「これまで、子どもとか人間教育の分野で決定的な仕事をした偉大な人物のうちただの一人も、子どものための本を作っていない。ルソーも書いていなければ、ペスタロッチも書いていない。…コメニウスは教育者、偉大な創始者として、いまなおけっして忘れられていない」（同上, 91頁）と絶賛している。では、この『世界図絵』とはどのような本なのだろうか。

ヒューリマンは、コメニウスが教育を受けられない貧しい子どもたちのみならず、「抽象的な学問をぎっしり詰め込まれる上流社会の子どもたち」（同上, 87頁）の教育を問題視していたことを指摘している。こうした事実から『世界図絵』が、特定の階層の子どもではなく、子ども一般を読者としていたことがわかる。すなわち、読書という行為を通して子どもを一般化、抽象化していたのである。また、ヒューリマンは『世界図絵』を「絵に描かれた既知の世界、未知の世界が手のひら大の本となって目の前にある」（同上, 88頁）と評している。すなわち、『世界図絵』は一冊の本に世界の全てが絵によって描かれているものであり、こうした世界としての本を通して子どもは学んでいくのである。このように考えると、『世界図絵』が絵本の起源と呼ばれる所以として、その本が子どもを一般化、抽象化し読者として位置づけたことと、絵によってこの世界の全てを一冊の本に表したことが挙げられる²。

当然、そこにはフーコーが『言葉と物』で示した古典主義時代の表象世界の成立が挙げられるし、アリエスが『子供の誕生』で示した近代における子ども期の成立も挙げられるだろう。以下では、『世界図絵』の誕生の背景を探っていくために、両者の思想を詳述していこう。

フーコーはベラスケスの『侍女たち』やセルバンテスの『ドン・キホーテ』の分析などから、ルネサンス期と異なり古典主義時代に入ると表象世界が独立したことを論じた。フーコー

によれば、ベラスケスの『侍女たち』には、外部にあるはずの視線の主体が絵の内部に組み込まれており、この作品は純粹に絵のみで成立する世界となっているのである。絵の外部に全てを見渡す主体が存在しないのであり、ここには主体から遊離した純粹な表象世界を見ることができる³。また、『ドン・キホーテ』も、第一部では書物は世界との関係によって成立しているが、第二部になると書物自体が書物として独立するようになる。フーコーの言葉を引用すれば、第一部においては、「テキストの証人であり、代理者であり、現実におけるその類比物であるドン・キホーテは、それらのテキストに自分を類似させることによって、それらの真実を語っていること、それらがたしかに世界の語る言語であることを証明し、そのことを疑うべからざる標識をもたらさなければならない。書物の約束しているものを実現することが彼の義務なのである」（フーコー 1974, 72頁）。他方で第二部においては「書物を読みすぎたため世界をさまよう記号と化し、世界から見忘れられたドン・キホーテは、いまやおのれの意に反して、それと知らずに一冊の書物と化したのである」（同上, 73頁）。すなわち、「小説の第一部と第二部のあいだ、その二巻の間隙で、書物のみ力によってドン・キホーテは自らの現実には到達した。言語のみからきて、まったく言葉の内部にとどまっている現実に」（同上）。こうして第一部から第二部へと流れゆくドン・キホーテの姿に、ルネサンスから古典主義への知の変遷を見ることができるのである。これらの作品と同様に、『世界図絵』という一冊の本に全てが記されることで、独立した表象世界が成立したと考えられる。この点に関して、ヒュリーマンも『世界図絵』を「当時の哲学の理念が民衆のために作りだしたもの」（同上, 91頁）と言っているわけだが、こうした認識の変化の帰結がこの絵本を生み出したと言っているわけだろう。

続いてアリエスの思想を論じていく。アリエスは芸術作品や子どもの遊びなどの分析から、子どもとは中世に胎動し近代において誕生したことを論じた。アリエスは、中世の芸術で子どもの姿が描かれなかったことについて、「この世界のなかに子供期にとっての場所が与えられていなかった」（アリエス 1980, 35頁）と述べている。すなわち、「子供期はなんら重要性を持たぬ過渡期でしかなく、思い出のなかにとどめておく余地などなかった」（同上, 39頁）のである。その後、近代という時代を迎えると「子どもの肖像はきわめて一般的になっていくのであり、子ども期の束の間の姿を絵画芸術によって保存するという慣習が持たれ」（同上, 43頁）るようになった。また、アリエスの遊びについての論述を見ると、こうして現れた子ども期は特定の価値に彩られていたことが分かる。すなわち、アリエスによれば、「それ以後悪い遊びに分類されたものを子供に禁止し、それ以後良いと認められた遊びを子どもに仕向けて、子供の道徳性を保ち、また教育もしようとする、以前には見られなかった配慮が生まれるのである」（同上, 79頁）。こうした感性は書物において最も顕著であり、「権威を確立し、その構想と細心さとを最終的に押しつけていくことになる一部の教育者たちは、子供たちの手に疑わしい著作をもたせることに寛容ではなくなる」（同上, 105頁）のである。すなわち、近代において子ども期が誕生し、その子ども期とは大切な時期であり、子どもたちに良質な遊びや書物を与えるべきであるという考え方が成立したと言える。こうして子どもが抽象化され、それと同時に特定の価値を内包することで、読者としての子どもが誕生したのである。

②近代絵本の完成

前節では、フーコーとアリエスの思想を参考にしながら、コメニウスの『世界図絵』の成立の思想的背景を考察した。とはいえ、この『世界図絵』を手にとると、現代の絵本の同一線上に置くことには抵抗を感じるだろう。よって、現代の絵本のより直接的な源流を考察していく必要がある。

児童文学者のリリアン・H・スミスは「絵本の伝統は、比較的短い。私たちが考える意味での近代的な絵本は、前世紀の最後の二十五年間にはじまった」（スミス 1964, 209頁）と述べている。よって、現代の絵本の直接の源流を考える上では、19世紀後半に注目すべきであることがわかる。スミスが同一箇所で挙げている作家たちの名前を見れば、イギリスが主要な舞台となっていることは明らかである。

この近代絵本黎明期のイギリスでは、印刷業者エドモンド・エヴァンズが重要な役割を演じていた。美しい絵の本を子どもたちに与えたいと願っていた彼は、自ら多彩な色を表現できる印刷技術を開発することで、子どもの本の質を格段に高めた。また、彼はプロデューサー的な力も発揮し、ウォルター・クレイン、ランドルフ・コールデコット、ケイト・グリーナウェイを発掘し、彼らを代表的な絵本作家に育て上げた。それ以前もチャップブックやトイブックといった挿絵が中心の廉価な本はあったが、この時期に至って絵と物語が調和した、子ども向けの近代絵本が完成したのである（三宅 1994, 15-19頁）。

では、その三人の絵本作家は、どのような人物だったのだろうか。まず、ウォルター・クレインは「三人のうちでもっとも真剣に美術に取り組んだ」（スミス 1964, 209頁）と評されるほどで、ラファエロ前派や日本の浮世絵に大きな影響を受けつつ、『子どものオペラ』など芸術性の高い本を作った。彼がジョン・ラスキンやウィリアム・モリスの影響を受け、後にアーツアンドクラフツ運動に加わったことからわかるように、子どもの本そのものを芸術にまで高めようとする強靱な意志があったのである。彼によって、絵本が芸術としての地位を確立したと言えるだろう。また、ランドルフ・コールデコットは『ジョン・ギルピンのゆかいな一日』などで有名であり、彼の業績は現代絵本作家の代表的人物であるモーリス・センダックをして「現代絵本の幕開けを高らかに告げるもの」（センダック 1990, 22頁）と評される程のものである。コールデコットは躍動感やユーモアを内包した作風に特徴があり、人間や動物に個性を与える力を有していたが、彼の魅力はそれだけにとどまらず、解剖学的にも緻密な卓越した描写力にも定評があった。最後にケイト・グリーナウェイは、描写力は劣るものの、華やかで可憐な少女や、美しい風景を描くことに秀でており、近代絵本の様式美の礎を作ったと言えるだろう。『窓の下』などの作品は多くの信奉者を得ており、彼女を史上最高の絵本作家と呼ぶ声は現代に至るまで後を絶たない。なお、コールデコットとグリーナウェイは、現代の権威ある英米の絵本の賞の名に冠されていることから、その影響の強さがうかがえるだろう。

以上の考察で明らかになったように、古典主義時代の表象世界の成立や、中世に胎動し徐々に進んでいった子どもの誕生を思想的下地として、チャップブックなどが印刷技術の発達によって洗練されることで、近代の絵本が成立したのである。このような成立は、上述の三人の作家の卓越した能力と、子どもに良質な本を与えたいという意志に後押しされ

たことは言うまでもないだろう。しかし、この意志さえ歴史の力によって可能になったことも言うまでもない。こうした背景はその後の絵本にも受け継がれ、絵本と子どもは決して切り離せないものとなっているのである。

4. 絵本研究における人間の成長

①絵本研究と幼児教育

前章までは、まずは絵本の定義を行い、続いて絵本の歴史をその思想的背景を含めて概説した。本章では、こうした基礎理論をもとに、現代における絵本研究と本論文の立ち位置について論じていく。

絵本研究は児童文学や美術論など様々な領域で行われているが、絵本のこうした出自の影響もあって、最も隆盛なのが幼児教育の領域である。幼児教育において絵本は確固たる地位を得ている。幼稚園教育要領では領域「言葉」の「ねらい」において「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、先生や友達と心を通わせる」、「内容」において「絵本や物語などに親しみ興味をもって聞き、想像する楽しさを味わう」と述べられている。また、「内容の取扱い」においても「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こと」と述べられている⁴。

すなわち、幼児教育における絵本の役割は、想像力を養うことと、周りの人たちとの関係を築くことである。絵本は、一般的にイメージしやすい想像力という点だけでなく、保育現場では読み聞かせによって保育者や他の子どもたちとの関係づくりに使われる。幼稚園教育要領解説書においても「皆で同じ世界を共有する楽しさや一体感」（文部科学省 2010, 149頁）が挙げられているが、それは保育者の読み聞かせの場面を想定している。また、「幼児は絵本や物語などの読み聞かせを通して、幼児と教師との心の交流が図られ、読んでもらった絵本や物語に特別な親しみを感じるようになっていく。そして皆で一緒に見たり、聞いたりする機会では、一緒に見ている幼児同士も共感し合い、皆で見る楽しさを味わっていることが多い」（同上, 154頁）とも記されている。こうしたことから、絵本が読み聞かせという文脈で重視されていることが分かるだろう。その他、保育所保育指針解説書においては、「絵本は環境の一つとしてたいへん重要です。…子どもの興味や発達過程に応じて、どのような絵本をどのように置いたり、扱ったりしていくかを保育士等は吟味します」（厚生労働省 2008, 95頁）と述べられている。すなわち、保育者が絵本を選択して保育室に置く場合、子どもたちに与える物的環境の一つでもあり、環境の構成においても大きな意味を持つことがわかる。このように考えると、絵本とは「言葉」の領域に止まらず「人間関係」や「環境」の領域に広がる総合的な保育実践と言えるだろう。

②人間形成論としての絵本研究

本節では、本論文の立場を確認しておく。冒頭で、本論文は、教育人間学のアプローチから絵本を通した子どもの成長を探っていくことで、絵本と子どもの人間形成論を構築す

ることを目的とすると述べた。すなわち、本論文は、教育、とりわけ幼児教育を軸にしつつも、その文脈に限定されずに絵本そのものの人間形成の力を掘り起こしていくものである。その際に、絵本は現代の幼児教育との間で不協和音を奏でるかもしれないが、その音は現代の人間形成の在り方を問い直す序曲として聴くことができるだろう。

幼児教育を軸として絵本を考える場合、幼稚園、保育所、家庭でどのように扱うべきかという観点が強くなりがちである。近年数多く見られる絵本のガイドブックは、発達心理学の知見や保育所保育指針の発達過程区分に沿って、年齢、用途から絵本を子どもの周りに綿密に配置するものである。例えば、『保育と絵本 発達の道すじにそった絵本の選び方』というガイドブックでは、0歳児から6歳児まで分類され、それぞれの年齢で絵本が綿密に配置されている。その際に、各絵本に保育所保育指針やその解説書の論述が引用され、その他「絵本を通じて育みたいこと」が、絵本の効能として記されている（瀧 2010）。こうした研究成果を手にとれば、保育者は絵本の選択に戸惑うことはないだろう。

こうしたアプローチは、保育現場や保育者養成にとってその有効性は疑いない。しかし、研究の観点から考えると、既存の学問領域に絵本を押し込め、その力を縮減してしまう危険性がある⁵。直接的に現場に役立つ理論ではなくとも、絵本の人間形成の力を純粋に取り出す作業も必要ではないだろうか。むしろそうした研究成果を保育者たちに提示し自らの実践の問い直しを行うことが、より深遠な保育を可能にするのではないだろうか。

本論文は、こうした意味で教育に関する概念を問い直す教育人間学的な立場からの、人間形成論としての絵本研究である⁶。教育を軸としつつも、教育の観点から絵本を評価するのではなく、絵本の力から人間形成論を構築するのである。そのためには絵本そのものの分析が求められるだろう。

5. 絵本における人間の成長

①他者との邂逅と帰還について

前章までの論で、人間形成論としての絵本研究のためには絵本の分析が不可欠であることが明らかになった。本論文では、その分析の際の手掛かりとして瀬田貞二が述べる「行きて帰りし物語」という概念を参考にする（瀬田 1980）。瀬田によれば、子どもが喜ぶ物語には、こことは異なる場所に行って帰ってくるという特徴がある。本論文は、この概念を「他者との邂逅と帰還」と読み替えて分析していく。こことは異なる場所で、自らの力を超えたもの、すなわち他者と出会い、日常の世界に戻るということである。こうした経験が人間形成において重要な意味を持つと予想できる⁷。

瀬田は「行きて帰りし物語」という発想の源泉として、マージョリー・フラックの『アンガスとあひる』を挙げている（瀬田 1980, 1985）。この作品については、他で詳述したのでここで繰り返すことは避けるが（久保田 2011）、スコッチ・テリアのアンガスが、未知の世界で他者としてのアヒルと出会い、その恐ろしさを知り、帰ってくる話である。

また、瀬田はこの構造を幅広く解釈しており、ウクライナ民話の『てぶくろ』のような、物語の最後に最初と同じ場面に戻る話も挙げている。この話は、おじいさんが森の中で落とした手袋に、ねずみ、かえる、うさぎ、きつね、おおかみ、いのしし、くまが次々

と入ってぎゅうぎゅうになるが、おじいさんがそれを見つげに戻ったときには、小犬に吠えさせてられて、すでにみんな逃げていたというものである。最初と最後の場面は、冷たい雪の中にひっそりと横たわった手袋の姿であり、その二つの場面の間に挟まれていた動物たちの喧騒は想像さえできない。ここには多様な動物が一つの手袋の中で共存するマルクス主義的（旧ソ連的）なユートピアが自らの力を超えた他者として描かれており、そこから厳寒の現実の世界（ウクライナ）に帰還すると解釈できよう。読み聞かせの際にも、子どもは次々と手袋に入っていく動物たちに高揚するが、最後に空っぽの手袋を目にすることで現実に戻ることを余儀なくされるのである⁸。

このように他者との邂逅と帰還は、幅広い経験を対象としていると言えるだろう。発表者はこれまで模倣やおつかいをテーマとして他者との邂逅と帰還について論じてきた（久保田 2011）。そこでは他者との邂逅と帰還が日常生活に潜んでいることを明らかにしたが、本論文では「大人－子ども」関係に焦点を当てて考察していく。

②教育学における「大人－子ども」関係について

「大人－子ども」関係は、教育関係を含め、これまでの教育学においても数多くの研究成果がある。これらの多くは大人と子どもの理解可能性／不可能性の問題として論じられてきており、こうした関係をどのように乗り越えて行くかというかたちで論が進められることが多い。以下では、いくつかの研究成果について概説していこう。

まず、高橋勝は教師の権力をテーマとする論文の中で教育関係を論じている。高橋は、規則の共有を前提としたコミュニケーションの「語る－聞く」と、それを前提としていないコミュニケーションの「教える－学ぶ」を区別し、後者の「教える－学ぶ」関係にこそコミュニケーションの根源形態があるとする柄谷行人の論を引用し、続いて「子どもという他者に〈知識〉を教えるということは、日常生活での〈語る－聞く〉という惰性的な関係を脱して、本来のコミュニケーション関係に立ち返る営みでもある」（高橋 1998, 227頁）と述べている。そして、教育とは本来は「教える－学ぶ」関係であるはずなのに、教師が「語る－聞く」関係を想定して行われる場合に権力性を帯びてしまうとし、こうした権力性は「学校という近代的システムが宿命的に有する技術依存と秩序維持の機能に由来する」（同上, 228頁）としている。こうして教師の権力を前近代の残滓ではなく近代の必然と想定しているわけだが、この状況を乗り越えるために、「〈教える〉とは、自ら学びつつあるものが他者と関わり合いながら、相互の自立の模索をしていく営みに他ならない」（同上, 230頁）という近代を超えた考え方への転換を提唱している。

また、丸山恭司はレヴィナス、デリダなど現代思想における「他者」への問いと教育学における「他者」への問いの相違を明確にする論文の中で、「学習者の他者性は常に潜在していて、それがいつ顔を顕してくるのかを完全に予測することは不可能」（丸山 2000, 117頁）であると述べ、教育者はこうした「潜在的他者性」を受け止め、「一致の確認に甘んじること」（同上, 118頁）を求めている。また、人間への過剰な信頼というコロニアリズムを内包した教育学が、ポストコロニアリズムの衝撃をどのように受け止めるかというテーマを考察する中でも、「届けていないかもしれない他者、理解しきれていないかもし

れない他者として学習者を見ることによって、教育のコロニアリズムから抜け出す契機がもたらされる」(丸山 2002, 10頁)と述べ、同様に学習者を他者と見る態度を教育者の倫理として求めている⁹。

これらの研究に共通しているのは、大人や教師が子どもや生徒に対して、理解可能性を前提として接近する支配的な関係を乗り越えることを試みているという点である。こうした理解可能性を前提とした接近が、他者に対する暴力的な態度に接続されることは言うまでもないだろう。この点がポストコロニアリズムの根源的な問題設定である。そこで高橋は「教える－学ぶ」関係において、丸山は学習者の潜在的な他者性を自覚することで、そうした関係を乗り越えることを試みているのである。このように考えると、これまでの教育学は「大人－子ども」関係、教育関係の理論を、大人や教育者側の態度の問題として研究してきたことがわかるだろう¹⁰。

③「大人－子ども」関係と絵本

前節で見てきたように、「大人－子ども」関係には豊富な先行研究があるが、これらの研究は大人の側に焦点が合わせられていることが明らかになった。こうした研究蓄積の中に、絵本を挿入することで新たな一面が見えてくるかもしれない。絵本とは子どもが読むだけでなく、大人が子どもに読み聞かせるものでもあり、近年では大人が自分のために読むものでもある。よって、現代では絵本を子どもとのみ結びつけることは、議論の幅を狭めるだけであろう。冒頭の絵本の定義に戻れば、絵本は想像界と象徴界を和解させ、現実界を表現するものとした。すなわち、言語の世界と図像の世界のそれぞれの時間が相克することで、新たな世界が現れるということである。例えば、読み聞かせの場面では、大人は絵本を読む際に頁を先に先に進めようとするが、子どもはその流れを切断し、同じ場面に拘泥したり、再び最初から読むようにねだったりする。まさしく、絵本の読み聞かせとは大人の時間と子どもの時間が相克する現場である。

すなわち、絵本には大人の世界と子どもの世界が同時に組み込まれており、子どもにとっては大人の世界を指し示すものであり、大人にとっては子どもの世界を指し示すものでもある。そのことは、絵本とは大人と子どもの分割を無効にし、両者が生きるありのままの現実の世界を表現するものとも考えられる。故に絵本から「大人－子ども」関係を考察する場合は、大人と子どものどちらかに焦点を合わせるのではなく、その境界が主題化されるのである。

また、読み聞かせという行為も重層的に考えなければならない。まず、幼稚園や保育所、家庭での読み聞かせ場面を想定すれば、身体的な行為と言える。膝の上やベッドの中での読み聞かせは皮膚を重ねながらのものであり、保育室での他の子どもたちとともに聞く読み聞かせの場面は、保育者の身体技術によって大きく左右されるものである。他方で、大人が子どもに適した絵本を選択するという場面を想定すれば、象徴的な行為とも言える。保育者や親は、自らの歴史性によって構成された子ども観に限定されながら絵本を選択することしかできない。当然、身体的な行為と象徴的な行為は明確に分割できるものではない。柵から絵本を取り出し、子どもに読み聞かせをする行為は一連の流れである。すなわ

ち、絵本の読み聞かせとは身体的なものと象徴的なものが絡み合って行われるのである。このように考えると、「大人－子ども」関係を考える上で絵本とは極めて多義的なものであることがわかるだろう。よって、「大人－子ども」関係に絵本を挿入することで、理解可能性／不可能性とは異なる次元を論じることが出来るかもしれない。

絵本はこのような特徴を有しているわけだが、この点を確認した上で、次章では二冊の絵本について論じていくことにする。

6. 絵本における「大人－子ども関係」について

①大人と子どもの境界 －『なみにきをつけて、シャーリー』より－

本章では、まずはじめにジョン・バーニンガムの『なみにきをつけて、シャーリー』を論じていく。この作品は、その斬新な構成から研究書で取り上げられることが少なくない(藤本 1999など)。その構成とは、左右の頁で異なるストーリーが展開されるという点である。冒頭はシャーリーと両親が海辺に向う場面が描かれているが、その後は左の頁は浜辺に座る両親の姿と言葉、右の頁はシャーリーの冒険譚が描かれていき、最後の頁で再び家族三人の姿が描かれるのである。

では、それぞれ頁にはどのような内容が描かれているのだろうか。左の頁は、椅子に座る両親の姿の他に、両親がシャーリーへ投げかける言葉が書かれている。他の子と一緒に遊ばないのか、新しい靴を汚しちゃだめ、犬をぶったりしちゃだめ、石を投げちゃだめと、次々にシャーリーに小言を言う。しかし、絵にはほとんど展開がない。二人で椅子を組み立てた後は、お父さんはパイプをくわえ、新聞を読み、居眠りをするだけであり、お母さんは編み物をして、飲み物を注いで、お父さんを起こすだけである。

他方で、右の頁ではシャーリーと白い犬との大冒険が展開される。シャーリーは白い犬と共にボートに乗り海に出るが、海賊に捕まり大きな船に連れ込まれる。しかし、剣を奪って大乱闘の末に海賊を倒し、旗と地図を手にとり犬と一緒に海へ飛び込み、再びボートに乗る。その海賊の旗を帆にして地図の行く先に向い、財宝を掘りだす。その財宝を手にとりティアラを身につけ凱旋するのである。この間、言葉は全く描かれていない。その豊かな冒険譚は絵のみで描かれているが、読者はその骨太の物語を言葉の力を借りなくとも理解できるのである。

以上がこの絵本の概要であるが、この絵本を解釈するにあたって、左右の頁で異なったストーリーが展開される点をどのように考えるかが重要であろう。まず第一には、この手法によって、大人の世界と子どもの世界の理解不可能性が描かれていると言って間違いないだろう。バーニンガム自身も「世代が違えば、そこには越えがたい溝があるものなのだ。…わたしは、見開きの左右に、それぞれの世界を配置してその溝を際立たせたのだ」(バーニンガム 2007, 129頁)と述べている。言語で表現される大人の世界と、イメージで表現される子どもの世界の平行性を現わしているのである。言語に頼らずにイメージで物語を構成することができる右頁は、まさにラカンの想像界を現していると言える。このイメージの世界に流れる時間は、大人の直線的な時間と異なっており、多様な物語が重層的に折り重なることを可能にしている。大人の時間から考えれば、この間に大冒険が行われ

るはずがない。しかし、子どもの時間は非直線的であり、その瞬間に物語が折り重なり垂直に積み上がっていくかもしれない。よって、いかなる時間でも場所でも大冒険が可能になるのである。このような豊かなイメージの世界を理解せず、言語の世界の直線的時間に生きる大人たちを、左頁のように退屈なものとして糾弾していると解釈できるかもしれない。

とはいえ、この絵本を大人の世界と子どもの世界の二項対立と解釈するだけでは不十分であろう。そのことは白い犬の存在から証明される。雑種の野良犬と思われるその犬は、冒頭の家族三人の場面では傍らを歩いているが、シャーリーの大冒険の全てのページで姿を見せた後、最後の家族三人の場面ではその姿は何処にも見当たらない。白い犬は、右頁のシャーリーによるイメージの世界における大冒険に付き添っていた。また、左頁の「いぬをぶっちゃだめよ」という言葉から、両親も犬の存在を知っていることは明らかである。ということは、イメージの世界と言語の世界を繋いでいたのは、その白い犬ではないだろうか。そして、その犬は両親を言語の世界から、シャーリーをイメージの世界から連れ戻し、三人が生きる現実の世界、すなわち言語でもイメージでも表現できない現実界において再会させるのである。雑種という境界の存在であるその犬は、こうした言語とイメージの狭間で浮遊する役割に適しているのかもしれない。犬はその役目を終えた後にひっそりと姿を消すのである¹¹。

すなわち、シャーリーたちの季節外れの海への小旅行は、まずはシャーリーと両親との間の理解不可能性を際立たせ、それぞれ別の時間を過ごすことになった。しかし、その両者は雑種の犬が媒介となって、再び共に生きる日常生活へと帰還したのである。三人が生きる日常生活は、旅に出る前よりも深みのあるものとなっていることは言うまでもないだろう。

②大人の労働と子どもの遊戯 －『サリーのこけももつみ』－

次に、ロバート・マックロスキーの古典的名作『サリーのこけももつみ』について論じていく。

物語は以下の通りである。サリーとお母さんは山にブルーベリーを摘みに行く¹²。お母さんは冬を迎えるにあたって、ブルーベリージャムをたくさん作ろうと思ったのだ。サリーはブルーベリーを摘んでもすぐに食べてしまうので、ブリキのバケツはなかなかいっぱいにならない。そのためブルーベリーをバケツに入れるたびに「ポリン・ポロン・ポルン」という音が鳴るのだった。お母さんは、ブルーベリーをバケツをいっぱいにして、冬に備えているのである。他方で、クマの親子もブルーベリーを食べに来ていた。クマは長い冬に備えて、たくさん栄養を摂る必要があった。しかし、子どものクマはときどき食べるだけだった。こうしているうちに、サリーも子どものクマも疲れてしまって、お母さんとはぐれてしまった。すると、サリーはお母さんのクマと、子どものクマはサリーのお母さんとぼったり出くわした。二人のお母さんは慌てることなく、サリーのお母さんはサリーを、お母さんのクマは子どものクマを見つけに行き、「ポリン・ポロン・ポルン」という音と「ばさばさといういそがしいあしおと」や「むしゃむしゃごっくりというおと」に気付

いて、すぐに会うことが出来たのだった。

青みがかった淡色で描かれたこの絵本は、『なみにきをつけて、シャーリー』とは異なってシンプルな構造である。それでも、大人の世界と子どもの世界の相克が的確に表現されている。まず、サリーのお母さんがブルーベリーを摘むのは冬のジャムを作るための蓄積が目的であり、労働と言えるだろう。すなわち、未来の目的のために現在を手段として利用するのである。それに対して、サリーはブルーベリーをその場で食べてしまうのであり、労働に対して遊戯と言える。サリーにとってブルーベリーは手段ではなく、目的そのものであり、それ自体が価値を有している。こうしたブルーベリーに対する態度に、大人の時間と子どもの時間の相克が生じている。サリーはお母さんのバケツの中のブルーベリーを食べて怒られるが、それは大人の時間と子どもの時間の闘争である。こうしたブルーベリーを巡る相克はクマの親子にも現れている。お母さんのクマは冬眠のために食べる必要を強調するが、子どものクマはときどき食べるだけである。お母さんのクマにとってブルーベリーを食べることは栄養補給という労働であるが、子どものクマにとって食べたいときにだけ食べる遊戯である¹³。

今を未来のための手段と考える大人と、今この瞬間を重視する子ども。それは直線的時間と非直線的時間の相克であろう。このように相克する時間を生きる両者は、森の中ではぐれることを余儀なくされる。そこから再び引き合わせるのは、母親の熟練と、感性的な音という点も重要である。はじめはサリーのお母さんは子どものクマ、クマのお母さんはサリーと出会う。二人のお母さんは、こうした子どもへの対処の仕方を熟知しており、手出しをしないで自分の子どもを見つけに向う。また、子どもの存在を知らせるのは、音という感性的な次元という点も注目値する。時間の差異を超えて感性的な音に導かれて、大人と子どもは再び出会うことができるのである¹⁴。

この話は一見、大人の熟練によって子どもが見つけれられたため、子どもが大人の時間に吸収されたように見える。それを成長と解釈することもできるかもしれない。しかし、最後の言葉を読むとそのような解釈は不十分であることがわかる。ブルーベリーを摘み終えた後、サリーとお母さんは車で家路につくわけだが、「そのじどうしゃには、ふゆ たべる ジャムにするこけももが おおきなばけつにいっぱいいと、あと三つぶ のってました」という言葉で終わる。すなわち、サリーは最後までブルーベリーを蓄積する労働はせず、「ポリン・ポロン・ポロン」という音をさせながら遊戯を貫いていたのである。

また、表と裏の見返しの頁を見ても同様な解釈になる。その場面は、サリーの家の風景が描かれている。そこでは、お母さんはブルーベリージャムを作っているが、サリーはジャムを保存する瓶のふたを密閉するためのゴムで遊んでいる。お母さんがいくらジャムを作っても、ゴムのない瓶では密閉できず保存は失敗に終わるだろう。お母さんが蓄積という労働を行っても、子どもの悪戯によって消費を余儀なくされるのだ。また、表紙にはサリー、裏表紙には子どものクマの顔が描かれている。そこに描かれた表情は、大人の時間へと飼ひ慣らされることをかわす悪戯な表情である。すなわち、この絵本は、最後には大人の時間が支配したように見えて、実際はその奥で子どもの時間が蠢いているのであり、この相克こそが現実の世界だということを現わしているのだろう。

しかし、これらの事実は大人の時間と子どもの時間が相容れないということではない。この絵本では、最終的には音を通して大人と子どもはつながっている。時間によって相克しながらも、「ボリン・ボロン・ボルン」という音が媒介となつてつながり合う可能性を示しているのである。音は大人と子どもの狭間で自由に浮遊し、その両者をつなげて行くのである。

7. おわりに

本論文は、絵本と子どもの人間形成論の構築という目的の中で、絵本における人間の成長の特徴を「他者との邂逅と帰還」と想定し、そこから「大人－子ども」関係について論じてきた。これまで教育学では、「大人－子ども」関係は理解可能性／不可能性という図式で論じられることは多かったが、そこに絵本を差し挟むことで、大人と子どものどちらかに焦点を当てるのではなく、両者の境界へと主題が移動したのである。上で論じた二つの絵本からは、その境界にある犬や音に目を向けることで、それぞれに豊かな可能性を抽出することができた。

『なみにきをつけて、シャーリー』を前にして、大人は左頁を読み、子どもは右頁を見るかもしれない。しかし、それは大人と子どもが別の世界を生きているということではなく、絵本を閉じた後に日常生活においてはこうした二項対立が生じえない混濁した現実の世界を生きていることに気付くのであろう。こうした混濁の世界こそ奥深いのであり、絵本を通してこの日常生活の豊饒さに気づいていくのである。

『サリーのこけももつみ』は、子どもが遊戯の世界から労働の世界に入っていくように見えるかもしれない。しかし、実際は子どもは遊戯の世界を捨てることなく、現実の世界が二つの時間の相克の中にあることを示している。この相克の中でも、大人と子どもの境界で浮遊する音を通して、両者はつながり合う可能性を有しているのである。

すなわち、絵本とは二つの時間が相克する中で、現実生きる混濁の世界を表現するものである。この両者の境界に目を向けることで、その混濁の世界の中に豊饒な可能性が潜んでいることが露わになるのである。

(Endnotes)

- 1 この人間と動物という図式は、絵本研究では矢野智司が使っている（矢野 2002）。また、この図式については、人間と動物の境界について重厚な思索を展開したアガンベンの論も参考になる（アガンベン 2004, 2007など）。
- 2 その他、ベンヤミンも昔の子どもの本に関する論考の中で、「視覚にうったえる辞典」として『世界図絵』を挙げている（ベンヤミン 1981, 16頁）。
- 3 この点に関してフォーコーは「その空白こそ、表象を基礎づけるものの消滅…に他ならない。この主体そのものが省かれているのだ。そして自分を鎖でつないでいたあの関係からついに自由になって、表象は純粋な表象関係として示されることができるようである」と述べている（フォーコー 1974, 40-41頁）。
- 4 なお、保育所保育指針でも同様のことは述べられている。また、以前は領域「表現」でも記載があったが、2008年の大綱化に伴ってなくなった。
- 5 こうした縮減の典型的な例として、阪本一郎の『絵本の研究』が挙げられるだろう（阪本

1977)。この研究は、50冊の絵本を選び（その選択の基準も曖昧である）、5名の評価者が主題、構想、性格描写、叙述、描画、印刷・造本といった評定尺度からそれぞれの絵本を点数化し、その点数を合算して順位づけするものである。筆者が読んでいても不毛な印象をもたざるを得ない研究であるが、三宅興子はその絵本の順位表を見て「この研究がいかに無意味なものであるかを雄弁に物語っている」（三宅 1994, 242頁）と酷評している。

- 6 こうした教育人間学の解釈は、ヴルフらが提唱する歴史的教育人間学の立場に近い（Wulf 1994）。ヴルフは、従来の教育学、教育人間学が規範的、超歴史的な傾向にあったとし、「その普遍性への要求そのものが、歴史的、民族学的、構造主義的視点から見てもはや成立しえない」（Ebd, S. 7）と述べている。歴史的教育人間学は、こうした諸分野の成果を肯定的に受け止めることで、超歴史的な思索を乗り越えることを試みるものである。そして、これまでの教育学が取り上げなかった新たな問題設定やテーマを発見し、新しい知識連関を創出し続けるのである。
- 7 人間形成における他者との邂逅の重要性への指摘は多いが、代表的な論として、加藤守通はプラトンの洞窟の比喻が「われわれ人間の存在は人間を超えたものとの本質的な関わりを持っており…この関わりこそが人間形成を成り立たせる基盤であるということ」（加藤 2004, 11頁）を示しているとしている。また筆者も以前、自らの理解を超えた他者との出会いとしての美的体験の重要性を論じたことがある（久保田 2005）
- 8 こうした様々な動物が共存するユートピア的な世界に行き戻ってくるという話は絵本の定番と言っていだろう。例えば、後述のジョン・バーニンガムの『ガンビーさんのふなあそび』やマリー・ホール・エッツの『もりのなか』が有名である。また、たくさんの人間や動物が協力してカブを抜く『おおきなかぶ』もこの類型の一つとして考えられるだろう。
- 9 筆者はこの論文にコメントを寄せたことがある（久保田 2002）。その論文では、コロニアリズムを乗り越えるためには、倫理的な態度に頼るのではなく、人間の主体を超えた美的な次元に可能性があるということを論じた。
- 10 教育関係を大人の側の問題に収斂させない研究もある。例えば、宮沢康人は、これまでの教育学では、教育関係と言えばノールに典型的な教育者と非教育者というタテの関係が論じられてきたが、「教育関係をタテ・ヨコ・ナナメの多様な関係システムのなかにおいてとらえること、とりわけナナメの関係に注目することの大切さ、そして、そのタテ・ヨコ・ナナメの関係の深層に含まれる無意識なるものに迫る方法を工夫すること」を提案している（宮沢 2004, 69-70頁）。矢野智司も、これまでの教育関係論が「社会的な人間関係」の問題に回収されてしまうと、「人間中心主義関係論の転倒」を試みている（矢野 2004）。また、本文中で引用した高橋も、ライフサイクルの概念などを導入して教育学における関係概念の拡張を試みている（高橋 2004）。
- 11 神谷友は最初の親子三人の場面には枠があるが、最後の場面ではなくなっていることにも注目し「枠がないことは、閉塞的だった現実世界が開放感のある世界に変化していることを表しているだろう」（神谷 2006, 81頁）と述べている。
- 12 この絵本の原題は“Blueberries for Sal”であり、サリーたちが摘みに行ったのはこけももではなくブルーベリーである。本論文では、原題に従ってブルーベリーと表記する。
- 13 こうした労働と遊戯をテーマとした絵本としては『フレデリック』が有名であろう。ちょっとかわったねずみのフレデリックは、他のねずみが昼夜問わず働いている中、お日様や色や言葉を集めていた。そして、最終的にはみんなに暖かさや色彩や詩を与えることになるのだった。このように、人間における遊戯の重要性を論じた絵本として大きな反響を呼んだのである。
- 14 この場面は矢野智司も注目している。矢野はこの作品を、「人間と動物の生活の平行関係を描いた、掛け値なしに優れた絵本」（矢野 2002, 12頁）と評し、サリーとお母さんのクマとの出会いに「今日のトーテム関係が描かれている」（同上, 13頁）としている。

【引用文献・主要参考文献一覧】

アガンベン, G. 『開かれ 人間と動物』岡田温司他訳 平凡社 2004年。

アガンベン, G. 『幼児期の歴史 経験の破壊と歴史の起源』上村忠男訳 岩波書店 2007年。

- アリエス, P. 『「子供」の誕生 アンシャン・レジーム期の子供と家族生活』 杉山光信他訳 みすず書房 1980年。
- Aruzpe, E./Styles, M.: Children Reading Pictures Routledge, 2003.
- ベンヤミン, W. 『教育としての遊び』 丘沢静也訳 晶文社 1981年。
- バーニンガム, J. 『ジョン・バーニンガム わたしの絵本、わたしの人生』 灰鳥かり訳 ほるぷ出版 2007年。
- Colomer, T./Kümmerling-meibauer, B./Silva-diaz, C.: New Directions in Picturebook Research, Routledge, 2010.
- フーコー, M. 『言葉と物－人文科学の考古学』 渡辺一民他訳 新潮社 1974年。
- 藤本朝己 『絵本はいかに描かれるか』 日本エディタースクール出版部 1999年。
- ヒューリマン, B. 『子どもの本の世界 300年の歩み』 野村法訳 福音館書店 1969年。
- 神谷友 「大人と子どもの複雑な関係」『絵本をひらく』 人文書院 2006年 77-83頁。
- 加藤守通 「人間形成の地平（その1）－人間形成の地平論の課題－」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』 Vol. 53-1 2004年 1-22頁。
- 厚生労働省 『保育所保育指針解説書』 フレーベル館 2010年。
- 久保田健一郎 「教育学の新たな地平－ポストコロニアリズムと教育学の交錯」『近代教育フォーラム』 Vol. 11 2002年 37-45頁。
- 久保田健一郎 「人間生成論研究序説－自然・美・ミメシス－」『大阪大学大学院人間科学研究科紀要』 Vol. 31 2005年 161-178頁。
- 久保田健一郎 「絵本と子どもの人間形成論」教育哲学会第54回一般研究発表原稿 2011年。
- 丸山恭司 「教育において〈他者〉とは何か－ヘーゲルとウィトゲンシュタインの対比から－」『教育学研究』 Vol. 67-1 2000年 111-119頁。
- 丸山恭司 「教育という悲劇、教育における他者－教育のコロニアリズムを超えて－」『近代教育フォーラム』 Vol. 11 2002年 1-12頁。
- 三宅興子 『イギリス絵本論』 翰林書房 1994年。
- 宮沢康人 『大人と子供の関係史序説：教育学と歴史的方法』 柏書房 1998年。
- 宮沢康人 「教育関係の誤認と〈教育的無意識〉」『教育関係論の現在「関係」から解説する人間形成』 川島書店 2004年 39-86頁。
- 文部科学省 『幼稚園教育要領解説書』 フレーベル館 2010年。
- Nikolajeva, M./Scott, C.: How picturebooks Works, Routledge, 2001.
- 阪本一郎 『絵本の研究』 日本文化科学社 1977年。
- 瀬田貞二 『幼い子の文学』 中央公論新社 1980年。
- 瀬田貞二 『絵本論』 福音館書店 1985年。
- Sipe, R./Pantaleo, S.: Postmodern Picturebooks, Routledge, 2008.
- センダック, M. 『センダックの絵本論』 脇明子・島多代訳 岩波書店 1990年。
- スミス, L. H. 『児童文学論』 石井桃子他訳 岩波書店 1964年。
- 高橋勝 「教師のもつ〈権力〉を考える」『教師像の再構築』 岩波書店 1998年 215-234頁。
- 高橋勝 「人間形成における〈関係〉の解説－経験・ミメシス・他者」『教育関係論の現在「関係」から解説する人間形成』 川島書店 2004年 5-40頁。
- Wulf, Ch. (Hrsg.): Einführung in die pädagogische Anthropologie. Weinheim und Basel, 1994.
- 矢野智司 『動物絵本をめぐる冒険 動物－人間学のレッスン』 勁草書房 2002年。
- 矢野智司 「人間中心主義関係論の転倒－逆擬人法の教育人間学」『教育関係論の現在「関係」から解説する人間形成』 川島書店 2004年 121-158頁。

【引用絵本一覧】

- バーニンガム, J. 『ガンビーさんのふなあそび』 光吉夏弥訳 ほるぷ出版 1976年。
- バーニンガム, J. 『なみにきをつけて、シャーリー』 辺見まさなお訳 ほるぷ出版 2004年。

国際研究論叢

- エッツ, M. H. 『もりのなか』 間崎ルリ子訳 福音館書店 1963年。
フラッグ, M. 『アンガスとあひる』 瀬田貞二訳 福音館書店 1974年。
グリーナウェイ, K. 『窓の下で』 白石かずこ訳 ほるぷ出版 1987年。
レオレオニ 『フレデリック』 谷川俊太郎訳 好学社 1969年。
マックロスキー, R. 『サリーのこけももつみ』 石井桃子訳 岩波書店 1986年。
ラチョフ, E. M. 『てぶくろ』 内田莉莎子訳 福音館書店 1965年。
トルストイ, A. 『おおきなかぶ』 佐藤忠良・内田莉莎子訳 福音館書店 1966年。