

トポスにおける発達

第 1 回

無 藤 隆

トポスとは場所である。特定の場所との関わりで発達が生じるのだということ、とりわけ小さい子どもの発達はそうだということを論じたい。幼稚園や小さい子どもの出会う環境を念頭に置いて、そこでの子どもの活動から何が生まれるのかを考えることは、幼稚園の環境のあり方、そこにある諸々のものとの関係において子どもが感じ、考えることを丹念にとらえることから可能になる。そのためには、幼児にとつての環境を場所という観点から細分化し、各々の特徴に応じた子どもの活動を記述する必要があるのである。単に行動を観察することを越えて、そこでの子どもの気持ちを想像的にとらえなければならぬ。

例えば、砂場で遊ぶ子どもたちを見てみよう。その砂場が何を発達させるのかと問う以前に、砂場に子どもが繰り返し関わる中で何を経験するのかを明らかにすることが必要だ。発達が起こるとしたら、その経験において生ずるはずだからである。

では、その発達とは何か。何が変わるのか。子どもの能力か。性格なのか。子どもの変貌を能力や性格やらと見なす以前に、子どもが砂場に関わるその質そのものを見る必要がある。能力や性格としての変貌以前にその関わりにまず変化が現れるからである。だがそれ以上に、変化すべきものが子どもにとっての砂場自体の変貌として記述できる。

例えば、砂場はまず砂の感触を楽しむ場である。次に、カップを使つてのままごとの場となる。より丁寧に言えば、カップに砂を入れ、ひっくりかえしたときのきれいな形の見事さや散らばらせるときの細かいものの広がり形容するものとしての見立てであろうか。さらに、穴やダムを掘ったり、水を入れてダムを作ったりする土木作業としてのごっこが来るだろう。大きな大地が砂場に圧縮されているようである。あるいはまた、深い穴をひたすら掘り、表面の砂をかき混ぜる程度のことを超えて、地面に掘り込む穴となる。全身の力を込めた作業となるだ

ろう。そのような変化が見られたとして、その変化は子どもの何かが変わったことに見合っているにせよ、確実に言えるのは、砂場のありようがその子どもにとって変わったことである。砂場という場所が子どもにとって姿を変貌させたのである。

場所の変貌が最も直接的に現れてくる変化であり、発達があるとしたら、その変化から考えるしかないのである。もっと大きな発達のな変容も、数多くの場所の変貌からなるものとしてとらえることができるのかもしれない。少なくとも幼稚園において見える範囲においてはそうであるだろう。

根底的に変貌するのは関わりである。その変貌を主体の側の内的変化に帰属して記述するのか、それとも、客体の側の変容に帰属して記述するのかは論理的には等価である。どちらの記述を行えばさらに論議を進めることができるかで選べばよいことだ。ここでは、できる限り、主体側からの客体への関わりの形として述べるのであるが、特に、それと対応

する対象の側の形の記述を重視するのである。つまり、場所のあり方が関わりを規定し、関わりが場所のある側面を引き出すのである。

本論は、これから何回かをかけて本誌に連載し、幼児がその日常で出会うトポスの中でどのように発達していくのかを考えたい。予定としては、次のような話題を含めたいと思う（本誌の連載でカバーできる量かどうかは別として）。今回は「場所」とは何かを、現象学的な地理学の議論に学びながら、幼稚園の環境と結び付けたい。今後は次の通り。

場所における行為感覚／言葉の原型としての身体感覚／遊び場の持つ動線のあり方／リアリティとしての素材／場所を作り出すものとしての材料／感覚の延長としての道具／植物に親しみ育てる／動物への関わり／遊具の持つ意味／密やかな場所・自分の場所／場における仲間／場所を広げるものとしての道／場所を超える場としてのメディア（絵本とテレビ）／場所を形成する小さな文化／場所を満たす情

動的雰囲気／場所を深める懐かしさ。

場所とは何か

現象学的地理学の成果は既に多くの人の知るところだ（中でも、トゥアン『トポフィリア』せりか書房）。ここでは、その中でも特に顕著な業績として知られる、レルフ『場所の現象学』筑摩書房、によりながら、場所の意味を考えていきたい。そして、随時、幼稚園なり小さい子どもの話題に引き移していきたいと思う。レルフの議論の単なる紹介ではなく、幼児にとって環境を考えると私の姿勢に響き合う点を取り出したのである。定義を明示し、その上で展開すること自体が重要なのではない。場所の定義を構成する、もっと簡単な概念というものはない。最も根本的なものが場所ということなのだから、どんな定義もその意味を言い替えることに過ぎない。定義ではなく、特徴づけが大事であり、我々が幼児に関わる中で経験することを指示し、喚

起することが必要なのである。

初めの定義としてはこのようなところだろうか。すなわち、場所とは、人にとって物理的に・心理的に・文化的・社会的にまとまりを持った空間であり、特定の物・人・活動を一つのセットとして担い、その場所に関わる者にとってある特定の思いや感じを喚起する。世界はそのような場所の集まりであると同時に、場所性が豊かであったり、乏しかったりする濃密さのパターンでもある。単に眺める場合もあるが、多くは、その中で心身的に関わり、活動・行動することで場所として生きたものになる。「人間的であるということは、意味のある場所を満たされた世界で生活することである。つまり人間的であるということは、自らの場所を持ち、また知るところである」(P. 2)。すなわち、場所とは人のあり方の根元と結びつくものである。子どもの成長が十全のものとなるには、子どもにとって場所が成り立たねばならない。子どもにとっての意味が

実現しなければならぬ。では、意味とは何なのか。簡単に述べるのは無理である。その意味の記述は本稿全体を費やしてやっと垣間見ることが可能になるものである。

場所と空間

レルフは場所を構成する以前の基底にあるいくつかの空間のあり方を弁別して述べている。その内のいくつかは特に幼児にとって重要だろう。

一、原初的空間

「私たちが常日頃さしたる考えもなく行動し生活している本能的な行動と無意識の空間である」。「幼児期にはじまる基礎的な個人経験によって無意識のうちに構造化されており、からだの動きや感覚と関連づけられている。左と右、上と下、前と後、手の届く範囲と届かない範囲、聞こえる範囲と聞こえない範囲、目に見える範囲と見えない範囲、といった基礎的な次元を与えているのが、これらの経験であ

る」(P. 15)。このからだの動きに即した空間が最も基本にある。これは場所が成り立つ前提だ。この検討はレルフは行っていないので、次の稿でしたいと思う。

二、知覚空間

「知覚空間は即時的な欲求や実践を中心とする行動の空間」(P. 17)であり、「また大地や、海、空といった空間や、人工的に作られた空間との直接の感情的な出会いの空間でもある」(P. 18)。単に見たり聞くだけでなく、出会いや体験が成り立つ空間である。そこから、知覚空間は場所にと変貌していく。

三、実存空間

「ある文化集団の構成員として私たちが世界を具体的に経験するなかで明らかになるような空間の内的構造である」。「単に体験されることを待っているような受動的な空間ではなく、人間活動によって常に創造され作り変えられている空間である」(P.

22)。一方で、幼稚園の空間は明らかに独自の文化的特性を持っている。幼稚園自体が文化的所産であり、独自の配置や道具を持ち、一定の教育を経た保育者により組織されている。だが、その空間はその中にいけば自然に体験されるというものではなく、



子どもが積極的に使い、関わらなければ生きてものにならないのである。子どもがどう活動するのかを一緒に分析しなければ、場所はとらえられない。だが、空間的な配置は一定の活動を予期するものでもある。

四、地理的空間

「ある特定の文化において意義を持つ空間であり、場所に名まえをつけることや、人間にとっての質、および人類の必要により良く役立つようにつくり変えることなどによって人間化されている」(P. 28)。「実際の経験は、視覚、聴覚、嗅覚、現在の状況と目的、過去の経験と関係、こみあげてくる追憶、私たちが建物や景観を評価するところの多様な文化的審美的規準、などの全体的な複合から構成される。農夫にとって田舎の空間は、第一に農場の範囲、農地のながめ、市場への通路である。それらはすべて、永続するが季節的に変化する複合体として経験される」(P. 30)。子どもにとって同様に、そ

の必要性・使い方によって場所は作り変えられ、それにさらにすべての感覚、これまでの経験、などが複合されていく。それが安定して成立するとき場所と呼ばれる。

五、諸空間間の関連

「私たちが場所として区別しているところのこうした空間の諸側面は、私たちの意志を引きつけ、集中させてきたことによって多様に分化している。そしてこの集中によって、場所はまだその周囲の空間の一部でありながらも、そこから分離している。しかし空間の意味、とくに生きられた空間の意味は、直接経験された実存のおよび知覚的な場所に由来している」(P. 47)。ハイデッガーの謂わゆる「住まう」ことに場所の本質はある。子どもが幼稚園において暮らし、日々を過ごすこと、その過ごし方における形と経験が場所を構成する。また逆に、場所がその形と経験を規定するのである。

場所の感覚

場所を具体的にはどうとらえたらよいのだろうか。だが、レルフは明確なとらえ方を期待することに警告する。「私たちの日常生活においては、場所は、単に位置や外見によって記述できるような独立した明確に定義される実体としては経験されない。むしろそれは、場所をとりまく背景、景観、儀式、日常の仕事、他の人々、個人的体験、家庭への配慮とかかわりなどが渾然一体となった状況において、そしてまた他の状況との関連の中で感じられるものである」(P. 49)。もちろん、「場所は物理的視覚的な形態、つまり景観を持つ」(P. 52)。だが同時に、時間的に変化する中でなおかつ同じ場所でありうるものである。「愛着には、永くなじんでいるというような感覚がしみこんでいるので、愛着が強まると、たとえ周囲の世界が変化しても、この場所がこれまで持続したし、将来もまたひとつの実体として永續するだろうと感じるようになる」(P. 54)。

どのような見かけであるかは大事な場所の要素だが、そこに馴染むことを通して、より深いものを場所として感じとるようになる。それが場所への愛着であり、それにより見かけの変化を超えての場所の持続性を成り立たせることになる。

だからといって、見かけがどうでもよいということではないだろう。場所という見方はむしろ見かけ自体の深さを言っているのである。特定の形や配置や形態が重要なのである。丁度、愛する人の顔かたちが掛け替えないものでありながら、歳を経て随分と変わっても愛着を覚え、それはまさに、歳を取ったその顔かたちに変わらぬものを見いだすのである。愛着はその愛する形を離れることは出来ない。時間の変容に耐えて同じ形そのものではないにせよ、同じ形の変貌した姿を見いだすのである。

場所は個人的なものである。「重要なのは、この場所がかけがえないプライベートなその人自身のものだ、という感覚である」。「トポフィリア」、す

なわち非常に個人的で奥深い意義を持つ場所との出会い」(P. 65)が、場所をその人にとっての場所とするのである。「私たちの場所の経験には、社会の一員としても個人としても、この特別な場所に対する緊密な愛着、つまりここを知ることと、ここで知られることの一部分である親近感を伴うことが多い。私たちの『根もと』を構成するのはこの愛着である。そしてそれに伴う親近感、詳しい知識を持つているということではなく、その場所に対する深い配慮とかかわりの感覚である」(P. 65-66)。

子どもは幼稚園において根付くという感覚を持つのであろうか。そこに馴染み親しくなれば、そこに根をつけ、そこにあるすべてのものを味わい、吸収するのであろうか。根付くとはそこに安定していることであり、安定したところから、まわりを眺め、歩み出て、安定した場を広げていくことである。単に安定した気持ちになるのではなく、好きになり、関わろうとし、相手となるものの特徴に応じて、関わ

りを変えつつ、働きかけるのである。一方的に働きかけるのではなく、相手からの働きかけを予期し、好ましい対応関係を築こうとすることである。知ると同時に知られるとはそのことを指す。私が相手を見るだけでなく、相手も私を見る。相手とは人のみならず、動物でもいや遊具でもよい。親しみとは私を感じると同時に、相手の持つ特性となるからである。「さあ、遊ぼう」と呼びかけるのは、人もおもちゃも同じである。

場所を知り、関わるとは、その中に入り、所属し、自らを開き、意味を感じとっていくことである。その深い一体感から生じる感覚、それを場所に対する本物の、authenticな感覚と呼ぶことが出来る。その感覚の発生の問題、それがトポスにおける発達の問題であり、幼稚園の保育の問題である。

(お茶の水女子大学生活科学部)