

悦ばしき“学び”、か？

柳田國男による「マナブ」と「オボエル」の対照のトポスについて

藤 本 卓

On an undeveloped theory of Learning

the antithesis between “manabu” and “oboeru” by Kunio Yanagita

Takashi FUJIMOTO

1. 《この学は「マナビ」ではないと思っている》

その人物と業績との基本について、ここにあらためて紹介するまでもない柳田國男だが、その彼が、自らの創始した学問の名称にかかわって、晩年になってなお「再考」の必要を示唆したことがある——《学をマナブとは引き離さなければならない。民俗学という名称は、この点でも再考してみる必要がある。少なくとも自分たちは、この学はマナビではないと思っている。》⁽¹⁾

もっとも、“folklore / 民俗学”という学問名称の「再考」の提言とはいえ、彼がそこで問おうとしていたのは、草創期から幾度となく問うことのあったこの学問の日本語における内容表示——「民俗」という語の選択——にかかわる問題ではなく、もっぱら最後の「学」というもののあり方についてのこだわりである。ここで貶められている「マナビ」とは、柳田によっていったいどのようなものと理解されていたのか。そもそも、「学をマナブとは引き離さなければならない」のはなぜ、そして、それはどのような筋道においてのことであったのか。

柳田が先のように述べたのは、敗戦後いまだ一年あまり、1946年10月の「日本民俗学講座」における講演のしめ括りの言葉としてのことであったという。「民俗学の総論の書」の必要を説くその講演は、「現代科学ということ」と題されていた。そこで柳田は、「民俗学の現代性」という従来からの持論を、敗戦／占領という状況の急変に迎接させつつ、あらためての形で語り出そうとしたのである。つまり、今なお広く流通している俗論を斬り、「民俗学を古い昔の世の穿鑿せんさくから足を洗わせること、すなわちこれを現代科学の一つにしなければならぬ」と唱導したのだ。上の発言にすぐ先立つくだりを引いてみよう。

《惑いを釈といてくれるからこそ学問は尊き指導者なのである。知りたいと思うことを教えてもらって、始めて先生はありがたいのである。それを今まではまるであべこべに、問いもせぬことばかりをまず答えられていた。そのために暗記と試験とが、やたらに若い者を苦しめていたのである。学問という古い好い言葉が、幸いにして古い世の心持を伝えている。『論語』でも『孟子』でも、聖人賢人に物を問うた記録であった。聖人賢人の語なるがゆえに、片端から

丸呑みにしなければならぬ理由はないのである。学問・文章という二つは対立すべきもので、問いによって求むる知恵を得るのが学問であった。それを日本ではいつの間にか、学文という字に書きかえ、学を漢語のマナブという日本語に宛てた。マナブはマヌル・マネスルも同じ起こりで、師匠のいう通りを口移しにいうことであり、もちろん「学」という語の本義ではない。学は覚と同じで、オボエル・オモウとも一つである。自分が新たに考え出す、つまりサトルこと、賢くなることなのである。》⁽¹⁾

焼け跡の青空のもと、自らの先導する学問への、いわば再出発の呼びかけともいえるこの柳田の提言が、その後の戦後日本民俗学の歩みにおいて十全に生かされてきたかどうか、それをいま問おうというのではない。ここでわれわれの留目したいのは、この講演が、すなわち、大構えに時代と向き合おうとしたこの提言が、一見したところ、それとは不釣り合いなほどに身辺的な「マナブ」だの「オボエル」だのという日常語をめぐる“余計な語法談義”で、なにやら結末が混ぜかえされているかに見える点である。

「学問・文章という二つは対立すべきもの」など、いかにも柳田らしい蘊蓄が窺われないわけではないが、やはりこればかりでは生煮えのままの蛇足とも受け取られよう。柳田自身による「日本民俗学序説」ともいべきこの講演を締めるにあたって、学問の在りかたにおける空疎な権威主義をあらためて否定し、現世的緊張のなかに自分たちの学的努力を本式に置きなおそう、と今いちど彼が訴えようとしているのだ、ということはどうやら読み取れる。しかし、いかに学匠の語りとはいえ、「マナブはマヌル・マネスルも同じおこり」というところから、一挙に「学をマナブとは引き離さなければならない」というところにまで飛躍するのは、あまりに強引ではなからうか。そもそも、「問いによって求むる智恵を得るのが学問」という、ほとんど真っ当すぎるほどの議論を補強するために、いきなり「『学』という語の本義」をまでアゲツラウような講釈を付け加える必要があったのだろうか。ここには、なにやら奇妙なすれ違いのようなものがある。柳田が大真面目であればあるほど、その部分の語りの内実がある種の瑣末拘泥(triviality)と感じられるようなのだ。“民俗学はマナビにあらず”という決定的なまでに形の整った“キメの一句”なども、そのままの形で後に継承された形跡を筆者は寡聞にして知らない。

2. 《「マナビ」という言葉は、なるべく使わないようにしたい》

もちろん、柳田のこの決め言葉を、民俗学のその後の研究者たちが、抜き差しならないものとは必ずしも受け取らずにすませてきているとしても、それはさほど了解困難なことではない。彼らにとっては、そこに拘泥するよりも、直に「現代科学としての民俗学」の内容上の具体的展開の如何を問うことこそが、柳田の提言全体の核心を受けとめ、継承してゆくための本筋の課題であつたろう。

ただしかし、柳田自身は、このトポス（議論の交点）を、決してそれほど軽く観ていたわけで

はない。断続的ではあったとしても、この話柄を柳田は、敗戦前後、四半世紀を超える期間、繰りかえし持ち出しているのである。なかでも、最晩年の著名な回想録『故郷七十年』（1959年刊）の終結部「私の学問」の章節が、やはりこの議論によって閉じられていることなどは、この論点への彼の強い執心をよく物語っていると言ってよい。そこで柳田は、国語学者ら — そしてそこには主だった後進民俗学者たちも含まれていた、と筆者は推測する — から同調を得られぬことへのいささか苦い思いなどをも滲ませつつ、民俗学にとってこの論点が必須のものである所以を再説し、はては、《まなびの家、まなびの窓などと、ひんぴんと使用されるあの「まなび」という言葉は、なるべく使わないようにしたいものであると、いまなお私は思っている》、⁽²⁾と語り残しているのだ。

さて、そこでなのだが、民俗学内部での受けとめはともかく、教育学研究者としては、この国の近代を代表する文人のひとりから「まなび=学び」という語への否定的評価付けをここまで決然と示されていて、それを黙過したままではたしてよいものだろうか。そもそも、「学習」あるいは「学ぶ」という用語は、教育界においては、それなしにはほとんど何ごとも論じようがないほどの基本語彙である。しかも、周知のとおりここ十五年余り、この国の教育界とその周辺では、従来用いられてきた無機的で中性的な「学習」という漢語／西洋翻訳語に換えて、意図して「学び」という和語が選ばれ、そこにもっぱら — いやむしろ、止めどなく — 肯定的な含みをこめて、きわめて頻繁に用いられて来ていたのではなかったか。悦ばしき「学び」! — 最も代表的な発言をひとつだけ挙げておこう。

《わが国の学校の授業が、網羅的な知識を効率的に伝達する一斉授業の様式から脱出できておらず、子どもや生徒を受け身にさせている現状を考えるならば、昨今の「学び」ブームは起こるべくして起こった現象と見てよいだろう。

ところで、「学び」という言葉を普及させた張本人は私である。10年近く前、同僚の佐伯胖さんと「学習」という言葉では *learning* という動名詞の活動的なイメージが示せないことを確認し、「学び」という動きのある言葉で表現することにしたのが、最初のきっかけである。

[中略] 以後、「学び」という言葉は一般の新聞や雑誌などにも普及し、いまでは「学習」よりもなじみのある言葉として広く使われるようになった。》⁽³⁾

ここに言われているひと頃の「学び」ブームのなかで交わされた言説は、確かにさまざまであったが、その「マナビ」について、柳田の過去の発言への顧慮を含んだ所説は、筆者の知る限り皆無であった。しかも、この間、柳田やその他の民俗学研究者／教育者たちの事績について、教育研究の視点から腰を据えて取り組んだ諸家の労作も徐々に積み重ねられてきていたことを考え併せるなら、この点にかかわる柳田の発言が看過されてきた — 正確には、後に触れる例外的な仕事を除いて — ように見えるのは、ほとんど奇異とすら感じられるのだが…。

しかも、従前のこの国の教育界において、「学ぶ／学び」というこの語彙が、柳田國男の名と結びつく形ではまったく知られていなかった、ということではない。いや、むしろ、知る人ぞ知

るこの組み合わせは、教育学概論や教育原理などの大学テキストの類でもしばしば採りあげられている、いわば教育学教師お好みの話柄でさえあったのだ。たとえば――

《学ぶという日本語は、まねぶ＝真似ぶからきているといわれます（柳田國男「昔の国語教育」1937年）。学ぶということは、自分にはまだないが、学べば自分のものにするのできる力を、まねしながら身に付けていくということです。[中略] 学ぶことは文化を通して他者とつながることであり、世界に向かって自分を開いてゆくことなのです。そのような学びを通して、人は自分を作り出してゆくのです。》⁽⁴⁾

おおづかみな論旨として言うなら、咎めだてするほどのことはここには何もありません。中略部で触れられている「好奇心」にかかわっての議論をも含めて、ここに示されているのは、「学習」という営みの根本についての今日的な標準的解説である、と認めてもよい。けれどもやはり、ことが柳田にかかわる限り、こうしたテキストの記述は人を誤らせるもの（misleading）と断じなければなるまい。「学ぶ」という語に付されている評価的アクセントが、全く逆になっているのだ。先にも見たとおり、柳田は、「マナブはマヌル・マネスルも同じ起こりで、師匠のいう通りを口移しにいうことであり、もちろん『学』という語の本義ではない」と明確に指弾し、「『まねぶ』という言葉は、なるべく使わないようにしたい」とさえ吐露していたのである。そうした柳田の姿を、このテキストの記述から予想することは到底できないだろう。加えるに、このテキストの参考文献にも、次のような箇所がある。

《マナブという動詞は上代の口語にはあったようだが、語源は明らかに真似・マネブと同じく、そうして今日はもう文章語にしか用いられていない。「学」という漢語をマナブと訓ませたことは、誤りでもあればまた今日の不幸でもあった。》⁽⁵⁾

先の教育学テキストの当該部分を読んだ初学者のうち、たとえば奇特定の学生があったとして、そのテキストの教示に従ってさらに勉強をすすめ、直にこの柳田の言葉を発見したとすればどうだろう。おそらくは“目がテンになる”といった思いを味わうことになるのではなかろうか。こうした状態が永く放置されてきたこと、これはやはり“問題”だろう。

3. 《「マナブ」というのは、あまりいい言葉じゃない、と柳田さんは…》

しかし、世紀も変わり目になってのことなのだが、このトポスにかかわって、思わぬ方角からこの国の読書界に、柳田の有力な継承者が現われた。大江健三郎である。中学生たちに向けて直接に語りかけた、ある講演においてのことだ。対話篇『メノン』のなかの、ソクラテス＝プラトンによる“学習＝想起”説にかかわる興味深い実例証明のくだりを紹介したのち、それにつないで大江は柳田の仕事に言及し、述べている。

《みんなが勉強することを、昔の日本語、やまどことばからきているんですけど、マナブという。中国の「学」という字の翻訳です。何かをマナブというでしょう。教育されることをマナブという。そのマナブというの、あまりいい言葉じゃない、と柳田さんはおっしゃるんで

す。マナブという言葉の日本での古い言い方は、マネブです。マネブということは真似るということです。先生がいわれることを真似ていう、ということが、マナブという言葉の最初の意味なんです。

しかし日本語にはオボエルという言葉があります。オボエルというのは、真似るということじゃない。そこから一步踏み出して自分の頭で、自分の身体ではっきりとらえることを、オボエルというんです。「自転車に乗ることをオボエル」というでしょう。そして「いったんオボエルと忘れない」というでしょう。実際そうですね。あのオボエルというのは中国の文字では「覚」ですが、「学」のもっと難しい字は「覚」の難しい字と古い中国では同じ使われ方だったと示して、「学」の本当の翻訳はオボエルの方が近い、本当の教育は、オボエルことなんだ、と柳田さんはいわれるのです。

私たちが、先生のいうことをマネブ、真似るんじゃないで、自分でそれを納得して、自分の心と体で自分のものにする、つまりオボエルのが本当にマナブということだ、ということを柳田さんはいわれたのです。〔中略〕

さて、マネル、マナブから、オボエルにきて、オボエルの次に何があるかという、サトルなんです。これにも柳田さんは「覚」という漢字をあてられます。サトルというのは何かというと、教えられたものを越えて、自分で発見する。本当の智慧をえるということですね。

〔中略〕 諸君も、先生がいわれることをもとにして、それを自分の役に立つものとしてオボエル、それからさらに、教わった以上のことをサトルという方向でやっていかれるべきだ、と私は思います。》⁽⁶⁾

講演のことゆえと察せられる言い抜けがないわけではないが、全体として論旨きわめて明瞭にまとめられた解説紹介である。何よりも、柳田のこのトポスにおける年来の議論の主眼点が、「マナブというのは、あまりいい言葉じゃない、と柳田さんはおっしゃるんです」と、紛れのない言葉で取り出されている。しかもここでは、「マナブ」が「オボエル」や「サトル」と判然と関係づけられ、整頓されているのだ。

これを聴いた——あるいは、読んだ——若い人たちは、どのようにそれを受けとめたのだろうか。ぜひ知りたいところである。一方、その若い人たちとともにこの大江の講演を聴いた——あるいは、読んだ——教師（や親）たちの反応ならば、筆者にも推測できる。正直のところ、決して得心がいったとは言えなかったのではなからうか。そもそも、この講演は、先にも触れた“学びブーム”の真っ只中でやられたのだ。その流行の渦中にあった教師らのなかでは、いかに柳田—大江という大御所の連名による託宣であったとしても、「マナブというのは、あまりいい言葉じゃない」などと聞かされるのには、かなり“ヒイタ”という向きが多かったのではないか。しかも、「マナブ」に代えて推奨されるのが「オボエル」である。教育界の常識的感覚からすれば、「覚える」ことをもっぱら強調する教育論とは、それこそ大江が最も端的に否定するタイプの乱暴な権威主義的教育論のようでもあり、どうにも言葉の据わりが悪く感じられたろう。だいた

い、「『いったんオボエルと忘れない』というでしょう」などと同意を求められても、「自転車の乗り方」くらいならばともかく、むしろ教師（や親）たちは常日頃まったくもってそうは行かない——オボエ（させ）ても、オボエ（させ）ても、すぐ忘れる!!——という現実と悪戦しているのだ。そのうえさらに「教わった以上のことをサトル」などと言われても、いかにもゴモットモにすぎる、といった感触ではなかったか。結句、この部分是一种“言葉オタクのウンチク話”として丁重に聞き流しておくのが無難、というのが大方の受けとめの次第ではなかったろうか。

先に見た柳田自身の講演の場合と同様に、管見の限りでは、大江によるこの講演によっても、われわれのここでの主題——つまり、柳田の〈マナブとオボエ〉のトポス——がこの国の教育界に確かな反響をもたらしたという形跡は見出すことができないのだ。この時期、直接に若い人々（子供たち）に語りかけるといふ、それまでとはやや異なった仕事の方向づけもあって、大江の言動には一段と広い教育関係者の注目が寄せられていたことを考えあわせるにつけ、これだけ抜き差しならない言葉（教育基本語彙）をめぐる彼の直截な発言にたいするこの国の教育界の無反応ぶりは、やはり少々遺憾なことと言うほかはない。

4. 《柳田は「オボエル」についておもしろいことを言っている》

いや、ここに一つ急いで明らかにしておかねばならないことがある。この柳田の〈マナブとオボエル〉のトポスについて、この国の教育研究のなかでも、これまでなんらの追尋も一切行なわれてこなかったというわけではないだろう。明示されてはいないにせよ、柳田の仕事に取り組んだ研究者で頭を煩わせた向きもあったはずだ。⁽⁷⁾さらに、実は、かつてそれを例外的に正面から採りあげようとした論者も存在する。筆者自身その先蹤によって、このトポスの重要さに眼を開かれたのだ。矢吹省司の仕事である。

元来、矢吹は臨床心理畑の研究者であるが、個性的かつ戦闘的な「国語教育」論者——彼自身の用語で言えば、“超「国語」”論者——としての発言をも行なっており、そうした仕事において有力な支えの一つとされていたのが柳田民俗学であったのだ。矢吹が次のような着眼を提示したのは、八十年代半ばのことであった。

《原初の言葉は外部から内部に注入されるというよりは、むしろいわば内部において開かれ外部にむけて示されていく。たとえ外からの刺激によって媒介されようとも、それは全人格的な体験にほかならず、またそういう体験を通して発達する。[中略] このあたりの事実にかかわって、柳田國男は『国語教育への期待』という文章のなかでおもしろいことをいっている。

「オボエルといふ語がもし本来の意義通り、自分で体験することであるならば、それは生活の一部になるのだから、記憶とはちがって重荷にならない。今日のマナブはマナブだから骨が折れるのである。」

「記憶する」ではなく「自分で体験する」という、「オボエル」のもとの意味を踏まえて、言葉とは本来オボエて身につけるべきものだと言っている。そして、そのもっとも純粋な形態を

幼児がその母語を獲得する過程に求める。彼によれば、ちいさな子どもは言葉をマナブのでもマネブ（マネル）のでもなく、オボエルのである。》⁽⁸⁾

的^まを射た着眼と思う。本稿のこれまでの行論のなかでもすでにおおよそ浮上しているとおり、柳田は学問論（民俗学論）の筋と教育論（国語教育論）の筋という二つの論脈でこの〈マナビとオボエ〉のトポスに触れている。しかし、筆者の観るところ、学問論の論脈からだけでは、柳田の所存のゆるがせにできない真正性（authenticity）は、少々捉え難い。むしろ教育論の論脈から、それもまず幼児の初期言語獲得の過程にそくしてそれを見てゆくことが、柳田の提起の孕みもつ可能性を未来に向けて読みひらくための鍵になる、と考えられるのだ。矢吹の関心は当初から、真っすぐそこに向けられている。⁽⁹⁾ その所論の復習を踏まえつつ、われわれなりの考察を進めてみることにしよう。

まず肝要なのは、「マナブ」と「オボエル」——わけでも「オボエル」——という語の語義把握の確認である。柳田は、何よりも「マナブ」と「オボエル」との対置をこのトポスの軸線としているのだが、そのさい、両者それぞれの含意に強い限定——あるいはバイアス（傾斜）——をかけている。すなわち、本稿冒頭でも見たように、「マナブ」とは「師匠のいう通りを口移しにいうこと」とまで彼は決めつけているのだが、一方でのこの不当な貶めとさえ言えるほどの「マナブ」の格下げは、他方での「オボエル」の、これまた予想を越えて縛りのかかった語義把握と一対になっている。柳田自身も述べ、矢吹も解説しているとおり、ここでの議論のすべては「『記憶する』ではなく『自分で体験する』という、『オボエル』のもとの意味を踏まえて」のことなのだ。

で、その「オボエル」だが、矢吹も指摘しているとおり、それを「記憶する」から少々強引にでも引き剥がして捉えておく、という思考操作が柳田の議論を読み解くためにまず求められる。「オボエル」=「記憶する～暗記する」といった現今の最も日常的／表層的なその含意を、いま意識して括弧に入れてみるわけだ。その時、そのあとに残る語義の内層には、たしかに、“実際の経験（の累積）を自らのうちに確かに認める（身につける）”といった意義が滞留している。一般的な語義解説としても、「オボエル」は、「おもふ～思う（^{おも}面に心を表わす）」に発する「おもはゆ～おもほゆ～おぼほゆ（思ほゆ）」の約転——つまり、音節の結合変化——とされているが、われわれ自身の語感のなかでも、それは「痛みをオボエル」といった用法の現存として確認できよう。そこから、「酒（の味）をオボエル」や、さらには「仕事（のコツ）をオボエル」などの用法が派生したわけだ。⁽¹⁰⁾

このように見てくるなら、「彼〔柳田〕によれば、ちいさな子どもは言葉をマナブのでもマネブ（マネル）のでもなく、オボエルのである」と矢吹が要約している内容も幾分すっきりと了解できるようになってくる。これに続くくだりをいま少し引いてみよう。

《彼ら〔小さな子どもたち〕は、つぎつぎと新しい言葉に出会うのだが、その対訳となるべきものを持ちあわせていないので、それをマナブ（マネブ）にもマナビ（マナビ）ようがな

く、いちずにオボエル（体験する）のみである。つまり、茫漠たる内部世界を徐々に分化させ、そこにさまざまな区画を設け、それぞれを言葉にしていくだけである。だからこそ、人はその幼年時代にオボエた言葉、すなわち彼の母語は、まぎれもない彼自身の言葉、外からの借りものではなく彼自身の心に根ざす言葉、「腹からでた言葉」として成り立つのである。》

柳田が説明のために用いている例は、もっぱら「耳言葉（聴き言葉）」についてなのだが、ここでは、周知の“初語の発話”の情景を思い浮かべつつ考えてみよう。言葉をしゃべり始めたばかり赤ん坊が「マンマ！」と発語するとき、それは、辞書の見出し語のように静止した無彩色の一つの単語ではない。まさしく、たとえば「オナカペコペコ、カアサン、オイシイモノ、ハヤクチョウダイヨ」といった類の聴き取りを求める、情動的に彩色され、実際的な目的達成にむけての意志の動きを伴った一語文——この場合には要請／命令文——である。言い換えるなら、「マンマ！」は、原初的とはいえ全体性をもつ一つの行為なのだ。それは、他者を動かし、その結果として、自らに満足や落胆や憤激をもたらす。その全関係／全過程が、この発話の“意味”なのだ。幼児は、「マンマ」という単語の語義と使い方とを、その使用に先立って取り立てて教えられ、それをそれとしてまず記憶した——つまり、マナダ——うえで発語するわけではない。現実の場面のなかで、そのとき必要なまごとの“ことば（行為）”を——不充分さを伴ったまま——実際にまず自ら発し、そして、その発話行為のただなかで当の“ことば（語）”をより確かなものとして身につけてゆく。

言葉を「いちずに体験する」とは、こういう出来事のことだろう。そして、そういう出来事を表象（represent）する言葉として「オボエル」という語を用いることには、確かに一理も二理もある。この用語法は、先に見た講演のなかで大江が、「オボエル」の含意を示すために「自転車に乗ることをオボエル」という例を挙げていた——ちなみに、この例を柳田自身は用いていない——ことと真つすぐにつながっている、と言ってよい。

5. 《口言葉に「マナブ」と言う人はない》

しかし、それはそうだとしてみてもなお、疑問が残るだろう。たとえば、幼児の母語獲得という営みに関してもまた、しばしば行なわれているごとく、「学び」の過程としてそれを表象する——つまり、“母語をマナブ”という言葉遣いをする——とすれば、はたしてそこに何か支障が生じるだろうか。たとえ不都合があるとしても、それはむしろ、そもそも「マナビ」についての柳田自身の恣意的な語義限定の方から来る、とこそ言えるではなからうか。こうした在り得べき疑問に、むしろ挑むかのように、矢吹（＝柳田）は続けて述べている。

《柳田は、この事実、「マナブ」という動詞の不人気、この語を使用することへの心理的抵抗の原因を求める。「マナブ」という語が文語としてはひさしく知られていたにもかかわらず、いまなお口言葉にこれを用いる人がすくないのも偶然ではない、という。つまり、「マナブ」は「マネブ（マネル）」に近いから、その使用がはばかれるのだ、というのである。》（傍

点、引用者)⁽¹¹⁾

この第二文は、ほぼそのまま柳田から引かれたものだが、この視点もやはり極めておもしろい。「学び」という語が、「不人気」どころか、むしろ頻用／愛用されている現今の用語事情を知る者としては、とうてい感慨なしとはできないからだ。しかも柳田の当該本文では、「今なお口言葉にこれを使おうとする人がないのも、偶然ではないと私は思っている」(傍点・引用者)と、端的な総体否定になっているのである。⁽¹²⁾ ちなみに、本稿第2節末でも引いた類似の一文では、「マナブという動詞は上代の口語にはあったようだが〔中略〕今日はもう文章語にしか用いられていない」と柳田は語っていた。⁽⁵⁾ いま、このあたりの語彙運用の変遷について、その詳細を検証する準備を筆者はもたない。けれど、久しく「マナブ」という語が口語では避けられてきた、という柳田の指摘の核についてなら、十分な内省の実感をともなう考察が可能である。

先ほども触れた大江の“自転車例”などがわかりやすい。われわれは、日常の会話のなかでは、たとえば“ぼくは五歳のときに自転車の乗り方をマナダ”といったふうには普通、言わない。これは、やはり、むしろ「オボエタ」ことなのだ。あるいは、いま例に挙げた科白を、それぞれの地域語(方言)の会話文として、固有の音調にのせて声に出して唱えてみればよい。「マナブ」という語の響きが“浮ク”という感触は、共通語アクセントのなかでよりもよりいっそう強いだろう。「マナブ」という語は、われわれの「口言葉」の音脈に現在もやはりそぐわない、という事情が確かにあるのだ。

さらにまた、別事例として、“What did you learn in school today?”といった、ごく日常的な会話英語を和訳することを考えてみよう。これを、たとえば日頃、学校から家に戻ったばかりの子どもにむけて、「お帰り！」に重ねて母親なりが軽くかける言葉として訳すとき、われわれはそれを“あなた今日は学校で何を学んできたの?”といった日本語に移すわけにはゆかない。わが子に常日頃このままの言葉をかけるという母親は、少々アブナイのではなからうか。いや、柳田の時代とは様変わりして、昨今では、このまんまの言い回しを日常の“標準日本口語”のつもりで交わしている、という家庭もないとは言えないのかもしれない。だがやはり、われわれとしては、そうした風潮に“病理的”という形容を付さずにすまずわけにはゆかないだろう。

つまり、現在なお「マナブ」という語は、われわれの話し言葉の文脈では二次的借入語としての性格を色濃くもつ、というわけなのだ。そうだとすればしかし、昨今の「学び」という語の人口への膾炙——あるいは“流行”——という現象についても、単に「学習」という“生硬な専門用語の柔軟化・動態化”という側面からだけでなく、その“やまとことば化”によって生ずる別種の問題側面、すなわち、従来からの口頭言語慣習の病態化——「学ぶ」という「文章語」の一般日常会話への変性浸潤——ともいうべき問題事象との共犯関係という側面からも注意を払いつづける必要がある、ということになるだろう。柳田がここで当然の前提としていた日常の言葉の感覚が失われるということは、広義的教育文化(産育習俗)に関わって、われわれの社会と意識の在りかたに、ある地殻変動が生じているということを示すもの、と考えられもするからで

ある。

だが、それにしても、「マナブ」という語が「口言葉」で避けられる理由は、先の矢吹の引用（第三文）にあるように、「マナブ」が「マネル」を連想させるということに求められるのだろうか。この引用の本文と見做される箇所では柳田の言うところ、「つまりはマナブがマネブまたはマネルという語に、あんまり近いので〔民衆の口言葉はそれを〕避けるらしいのである」⁽¹²⁾とされているのだが、これははたして本当だろうか。

ありていに言って、日常のやりとりのなかで、「マナブ」と口にするのをとくに意識もせず避けるとき、そこに「マネル」への否定的連想にもとづく「心理的抵抗」（矢吹）などが潜在するとは、われわれには、とうてい感じとれない。少なくとも、第二節にも一例を挙げたとおり、教育学教科書など現今の書き言葉の世界では、「学ぶ」と「真似る」の連想をむしろ陰りなく肯定することに、なんらの躊躇も見られないのだ。

先の部分のあと、矢吹は次のように言葉を継いでいる。

《マネルこと、マネさせられること、マネの器になりさがることへの抵抗は、人格的抵抗である。その意味で、クチマネをいやしいことといましめてきた民衆の伝統は高く評価されている。》⁽¹¹⁾

たしかに、柳田は「口まね」を卑しいことと看做した過去の民衆心性についても論じている。その説くところは、もちろん解らぬことではない。わけても、「児童ばかりでできた群の中では、〔中略〕入用もないのに人の口を模倣する者を憎もうとさえする」といった指摘などは、特段の傾聴に値する。⁽¹³⁾ 現今のわれわれにも、「学習」や「学ぶ」という語に、ある種“モツタイをつけた受動性”を感じ反発を誘われる、という傾きは残存する。とはいえ、「クチマネ」を卑しむという一種の倫理的な心性と、日常会話において「マナブ」の語を避けるという個別の用語感覚との間には、かなりの懸隔があろう。その隔たりを埋める理由づけを、「マナブ」と「マネル」の近似からくる心理的忌避とするのは、あらかじめ語源説を意識したところからする遡行的推測というべきではなからうか。そもそも、柳田（＝矢吹）のように言うためには、「クチマネ」を卑しむ人々が、あらゆる「マネ」のすべてに否定的であったと想定しなければならない、ということになるだろう。そこにはやはり無理がある。ここはむしろ、柳田の組み立てている議論の結構そのもののなかに、そのような強引な想定を誘うにいたる経緯を読み抜くべきではなからうか。問題は——じつは、ここが矢吹の理路と別れる地点となるのだが——、「マネ／模倣」に向けられた柳田独特の視座のうちにある。

6. 《今日の学校ほど、模倣のはなはだしいものは他にない》

矢吹の柳田読解のあとをいま少し辿ってみよう。

《ところが、世の進みとともに、そういう伝統をふみにじるような考え、マネをいやしむどころか上上のこととみるような考えがひろまるようになった。経文の暗誦とか漢籍の素読と

か、クチマネをしながら教えてもらう学業がたたえられ、マナブ（マネブ）をいやなことと思ってもいられない世の中になった。そして、遠からず、そういう時の流れにのって「学校」と呼ばれる国家機関が登場し、民衆の伝統は決定的に断ち切られたのである。》⁽¹¹⁾

この箇所も引き続き柳田の「喜談日録」にほぼ忠実に沿った記述であるが、ここで注目すべきは、いわゆる“書記学校”タイプの伝統的な学習類型が「クチマネをしながら教えてもらう学業」と呼ばれ、その“選良／因習”的な学習形態が近代の普通教育機関たる小学校にまで支配的な方法として持ち込まれたということにたいして、厳しい批判の眼が向けられようとしている、という点である。

しかし、そうだとすれば、前代の民衆心意が——そして、しかるべき場合においては、現今のわれわれの用語感覚もまた——普段の会話のなかで「マナブ」という語を避けるのは、まさに教育／学習にかかわるそうした事実史的背景を反映してのこと、とこそ言うべきだったのではなからうか。つまり、この回避は、「マネル」こと全般への忌避によるのではなく、むしろ「マナブ」という言葉が、しだいに進行した「マネル」という語との意義分化——さらには「マネブ」という語の廃用——にも伴い、端的に“書物に従う学習”を連想させるという度合いが強まってきていたからだ、とも推定できるのだ。“書物学習”、すなわち「クチマネをしながら教えてもらう学業」は、旧くは民衆の日常とは全く疎遠なものであった。したがってまた、「マナブ」という語を口にするという機会そのものがほぼ見られなかった。だが、それを疎んじてもおれなくなってきたとき、それまでにすでに用いられてきていた近似の語——広義の学習にかかわる「オボエル」という語——との用法の差別化も意識されるようになってくる。それが、現在もわれわれの用語感覚に残っている「オボエル」と「マナブ」との区別ではなかったらうか。柳田自身の言葉を見てみよう。

《御経の暗誦とか漢籍の素読とか、口真似をして教えてもらう学業が多くなって、マナブをいやな事とも思っではいられぬ世の中が到来した。学校はすなわちその最も完備した機関となったのだが、なお一方には昔ながらの、聴いてオボエルという方式も不要には帰してしまわず、毎日の生活に必要なだけの、口語の補給を続けていてくれたのである。だからその方式がもしも時世の影響を受け、ことに一般の無関心によって、ただ捨てっぽかしくしておかれるようだったら、あるいは日本人の言葉の生活は、今よりももっと悲しい零落に陥るかも知れない。》⁽¹²⁾

杞憂とは言えない柳田の深い懸念のよく表われたくだりであるが、しばらくそれは措く。ここでとくに目を留めたいのは、「聴いてオボエルという方式」という表現である。この言い回しからすれば、その対極に、「読んでマナブという方式」といった概念も——実際には使われていないようだが——想定されている、と観ることが許されよう。近代の義務教育制度の発足とともに、民衆が子どもたちに言葉の力を獲得させてゆく筋道——広義の「国語教育」——において、学校主導の〈マナブ方式〉の浸潤・瀰漫によって、従来からの生活のなかでの〈オボエル方式〉

の覆滅・棄却という事態が進行している、と捉えられているのである。じじつ、柳田自身、「前代の国語教育（文字以外の国語教育）」と「学校国語教育」、「郷党教育（平凡教育）」と「読書教育（書巻の教育）」、「感化教育（浸染教育）」と「指導教育」など、⁽¹⁴⁾ 広く「教育の様式」を大きく二つに区分して把握する立論枠組みを繰り返し用いているのだが、むしろこの〈オボエル方式とマナブ方式〉という対照シェーマは、それら個別文脈でのそれぞれの対置を貫く、いわばメタ・レベルでの——つまり教育基礎論平面での——対照立論枠組みと捉え返すことが可能なのではなかろうか。

とはいえ、そのように捉えることには、なお強い抵抗感の残ることも考えられる。残されている問題は、「マネ／模倣」の押し出し方である。いったい、幼児が“ヒトマネ”することなしに、言葉を「オボエル」などということがあるだろうか。また、むしろ、あれこれの事／技を「オボエ」ようとするような場合にこそ、われわれは他人のやり方を“マネ”ようとするのではないか…。だがここは、「マネ／模倣」について、柳田の独特のこだわり方にも相応の理由を看過しておく必要があるだろう。

《いちばんおかしいと思うことは、模倣というならば今日の学校教育ほど、模倣の甚だしいものは他にはないのに、なおこの従来の家と郷党との感化を、模倣の一語をもって評し去ろうとした者の多かったことである。[中略] 成人の場合までは請け合わぬが、小さい子供の言葉を覚えるのは、自修でありまた体験であって、断じて口真似ではないのである。私などの知っている限り、どこでも幼ない者は口真似は嫌いでないが、それはただ戯れか人をからかうかに試みるだけで、自分の用を言う時は腹から出た言葉を使うのである。たとえ確かにあの時[あの人の言うのを真似て]覚えたなと思う場合でも、当人はかえって口真似だということを意識していない。真似は真剣でないということをよく知っているのである。現にこうお言いと母などに命ぜられても、人の前でははにかんで言わぬ児の方が多い。》⁽¹²⁾

つまり、自らに向けられる疑問や不同意を、柳田は充分に承知しているのだ。彼は、自分の物言いが、かえって通念を逆撫でするものであることも自覚しているのであって、「小さい子供の[が]言葉を覚えるのは、…断じて口真似ではない」というのも、世の趨勢の陋劣と闘うさいに、しばしば柳田の発する激語である。

で、むしろここで読み飛ばしてはならないのは、柳田がこのトポスで特に言うところの「マネ／模倣」は、ある種の「意識」を伴うものである、ということが前提とされている点である。それを標示しているのが、繰り返えされる「口真似」という語であり、また、ここでの「真似は真剣でない」という表現である。つまり、彼は「マネ／模倣」が、自己欺瞞／他者瞞着を意味すること——あるいは、そうした場合——においてそれを否定している、と捉えるべきなのだ。言い換えるなら、“真剣なマネ”、“腹から出た模倣”はその限りではない、ということにもなる。彼はこうも説いている。

《口真似と自分の言葉とのちがいは、腹でもその語を使って思いまたは独語しているか否か

だから、素人^{しろウト}にでもかなりよく確かめ得られる。多くの読本^{とくほん}の国語教育は、心中はとにかく口だけではそういへと教えるのだからこの堺の線を見無視している。》⁽¹⁵⁾

やはり、心中に真剣な独語を伴う〈模倣〉というものも確かに存在し、また、口先だけの言葉への痛みから出立している〈(脱)国語教育〉の努力の試みも否定さるべきではない。われわれとしては、それらの事情も包括しうる用語として、柳田による強度の限界設定をも踏まえた上で〈マナブ〉という語を真っ当に生かし続ける途を探ってゆくべきだろう。

7. 《小児が覚える母語には対訳がない》

さてそのように観ることが許されるなら、柳田に発する〈マナブ方式とオボエル方式〉という教育基礎論水準での対照シエーマは、広義の学習／文化習得における〈模倣〉の働きの理解についても貫かれる、と考えるべきではなからうか。

《小児の覚える日本語には対訳がない。暗記といったところで試みようもないことである。単に自分の内部の茫漠たるものに、それぞれの区劃を設けて、それを言葉にして行くだけで、成人にはむしろ望みがたい技能のようである。》⁽¹⁶⁾

これは、すでに矢吹を介して見たところに重なるが、改めて注目したいのは、ここにある「対訳」にかかわる問題である。先にも見たとおり、柳田は「マナブ」と「オボエル」とを対置するこのトポスで、乳幼児の母語獲得の過程を、〈オボエル方式〉のいわば範型としていたわけだが、その方式を性格づける何よりの鍵として「対訳」の不在を挙げていたのである。つまり、ここでもその対極に、「対訳」の存在する学習過程として〈マナブ方式〉の性格づけが想定されている、と捉えることができるわけだ。第二次言語としての外国語学習の過程と、本源的な母語獲得の過程、すなわち、すでに獲得している一定の言語能力を前提としての他言語の学習過程と、そもそも前提となるその言語能力そのものを同時形成してゆく母語の習得過程、この両者を「対訳」が用をなすか否かに絞って区分表象することには、十分な理由を看取することができるだろう。

そればかりではない。この「対訳」の如何という視点から、先の「マネ／模倣」の問題にかかわって、われわれは新たな視界を得ることになる。「対訳」を用いつつ行なわれる外国語学習を思い浮かべてみれば明らかなおと、発音訓練にせよ、綴字練習にせよ、文法記憶にせよ、それらは、取り立てて行なわれる諸々の「マネ」によって構成された学習と言えなくはない。「対訳」が可能であるということが、それらの模倣の反復が、当該の内容の実際使用の文脈から取り出され、練習目的のための特別仕立てで行なわれる、ということを保証していると言ってよい。したがってわれわれは、そこでの模倣行動を、〈取り立て模倣〉と捉えることにしよう。

他方、「対訳」を用い得ない初期の母語習得も、その実際過程は、さまざまの「模倣」に充ちている。ただし、この場合にあっては、脇筋の「からかい／戯れ」としての「マネ」は別として、コミュニケーションの本筋に見られる“真剣な模倣”は、その本来の行為である当該の発話＝母

語使用の文脈そのものうちに埋め込まれているのだ。たとえば、「いつも彼等〔幼児〕の始めての物言いが、周囲の人たちを不意打ちする」⁽¹⁷⁾と柳田のいう事例なども、こうした“模倣の埋没／伏在”を前提としてのこと、とこそ見るべきだろう。この場合の模倣は、マネ方自体が取り立てての優先課題として浮上する特段の場面において行なわれるのではなく、本来の達成目的をめざす全体的行為のなかに直に包含されて遂行される。したがって、こうした模倣行動を、われわれは〈埋め込み模倣〉と呼ぶことができるのではなかろうか。

ここでは初発の考察にとどめるが、このように考え進めるなら、〈マナブ〉と〈オボエル〉という二つの学習方式は、柳田の言説表層から受け取られるように、前者のみが「マネル」に連累し、後者は「マネ」といささかの関わりももたない、というものではないと押さえることが可能となろう。むしろ、〈マナブ方式〉は〈取り立て模倣〉を用い、〈オボエル方式〉は〈埋め込み模倣〉を含む、と捉えることによって、われわれは柳田の示した着眼を、より普遍性をもつものとして読みひらいてゆくことができるのだ。

そもそも、前節でも見たとおり、これら二つの方式を“教育民俗史”のそれぞれの具体局面に適用したとおぼしき二区分枠組みが、柳田自身によって繰り返し用いられていたのである。その包括領域は広く、深い。いま、対極におかれた一つの範例的事例——つまり、教育基礎論上の一典型——として、「外国語学習」と「母語習得」という一対の過程を対質してきたわけである。だが、さらに、この〈言語基盤の有無の軸〉とは次元を異にして、それぞれ交差する別種の対極軸についても、われわれは、柳田の論述のうちにその解き口を読みぬくことが不可能ではない。

《小学校のできるよりもずっと以前から、晴れの言葉だけは皆口移しに教えられていた。一方のふだんの言葉の耳で聴いて覚えるに反して、これだけは必ずしも意味の取り違えを気にせず、ただ言いそこないだけを一生懸命に警戒していた。すなわち暗記が本位であった〔後略〕。》⁽¹⁵⁾

《昔は何によらず実地の傍観によって、覚え込ませるのが教育であった。鋤・鋤・鎌・鉞^{すき くわ かま なた}等の使い方はもちろん、弓や鉄砲のごとき精確を旨とする芸すらも、山の猟師などはかえって矢場、射撃場というようなもの〔つまり道場・練習場〕を知らず、最初からこれを実際に試みて、だんだんに上手になって行ったのである。》⁽¹⁸⁾

前者にいう「晴れの言葉」とは、信仰生活や社交儀礼のうえでの詞章、また遊戯にかかわる歌や唱えごとなど、総じて形式をととのえた「言葉のよそゆき」とも呼ばれているものだが、それらは口言葉ながら、むしろ「素読式とも名づくべき教授法」⁽¹⁹⁾をもって教えられていた、と柳田は指摘しているのである。つまり、ここに伏在しているのは、〈マナブ方式〉をとる「晴れの言葉」と〈オボエル方式〉をとる「ふだん〔藝〕の言葉」との対照の軸である。

また、後者においては、技能／身体技法についてのある種の遷移——すなわち、日常の実用技能としての身体技法から職人技となったものやスポーツ化されたもの、さらには専門芸能化されたもの等への遷移——が前提となっている、と見て取ることができるだろう。もちろん、技能／

身体技法の世界は、総じて〈オボエル方式〉をとる領野である。しかし、純然たる〈オボエル方式〉によって身につけられる日常身辺生活の所作に始まりつつ、習練のための特段の機会とそのための場をもつ技芸へと移りゆくにつれ、そこには、〈マナブ方式〉によって学習されるものへの重なりが生じてゆく。そして、その他方の極点には、あるいは、柳田の否定した「マナビ」の最たるものとしての専門技芸化された言語芸能——「学文」すなわち「古文辞模倣」⁽²⁰⁾の世界——なども包含想定されていると見てよいのかもしれない。つまり、ここから推定されるのは、技能／身体技法の伝承にかかわる社会的性格／職能化構造の角度からする〈マナブ方式とオボエル方式〉の対照軸である。

8. 〈マナブとオボエル〉の教育基礎論にむけて

もとより、ここに〈言語基盤の有無の軸〉〈晴と褻の軸〉〈技能伝承の社会性の軸〉という三つの軸を採りあげたのは、〈マナブとオボエル〉のトポスにおいて柳田を読みひらくための、当面の仮設的な試みにすぎない。これら三者相互の交差の仕方についても、いまだ確たる構造把握に基づいて捉え得ているわけではない。また、それぞれの軸における〈取り立て模倣〉〈埋め込み模倣〉の働きについてはおおよその結像が可能であるとしても、先に第一の軸について着目した「対訳」の役割をはたすものが、第二、第三の軸上ではどのような形で介在するのかなど、今後、考究を加えるべき課題は少なくない。

しかし、このように副次的な複数の対照軸を交差させてみることに、それらの未決課題を意識化すること自体を含めて、小さくはない意義がある。それは、柳田に発する〈マナブ方式とオボエル方式〉の対照シェーマを立体化させ、奥行きのあるものとして追尋してゆくための不可欠な作業である、と考えられるのだ。たとえば、あの「学校国語教育」と「昔の国語教育」、「非凡教育」と「平凡教育」、「指導教育」と「浸染教育」等々といった、柳田の持ち味のよく示された、しかし、いささかアド・ホック [ad hoc: 臨機] に過ぎる措き方をされている二区分枠組みについて、それぞれの視角設定の振れ幅を見定めつつ、より深くその内実に迫ってゆくということも、このような副次的対照軸を用いることによってこそ判然と試み得るようになるのではなからうか。しかもまた、そのようにして教育基礎論の共通地平のうえに柳田の着眼を据えなおすことを考えるとき、われわれの眼前には、とりどりの魅力にみちた新たな教育論のトポスがいくつも立ち現れてくる。

- ・ 柳田のこのトポスにおける問題関心と、後期の I. イリイチが“母国語”の創出問題などに寄せた関心との間には大きな重なりが見られるが、その両者の通底の意味を探ることで柳田の着眼の今日性をより明らかにすることができるのではないか。
- ・ 柳田のいう「マナブ」と「オボエル」との対置を、たとえばあの L. S. ヴィゴツキーの「科学的概念」と「生活的概念」の対照という古典的問題構制と突き合わせてみることで、われわれの対照シェーマをより鍛えることができるのではなからうか。

・近年、大きな反響を呼んだJ. レイブラのいわゆる「状況的学習 (situated learning) 論」をこの国で展開するのであれば、この柳田の提言、とりわけその「オボエル方式」についての議論を無視してはならないのではないか。

いや、まだまだ在るだろう。そもそも、筆者などは、柳田の「マナブ」と「オボエル」の区分が腑に落ちたのち、たとえば英語の learn に出遭うたびに、いちいち訳語の択一を意識するような始末なのだ。だが、何よりの根幹的な追究課題として自覚するのは、柳田に発するこの対照シエーマを、いわゆる〈教育課程の全体構造論〉に関わらせて、しかるべき位置づけを与えるという仕事である。象徴的に述べるなら、毀誉褒貶喧しい「総合的な学習の時間」について、柳田の立論枠組みから出立して考え抜くことと言い直してもよい。ただ、そうした地点に議論を進めるためにも、まずは、〈マナブ方式とオボエル方式〉というこの対照シエーマを、反面の“教育する側”からも改めて捉え返して診ておく必要があるだろう。

《教育的働きかけには、相手の認識活動や思考活動に直接に働きかける方法と、相手の行動に働きかけて、行動のなかで平行的に形成されるものを望ましいものにしようとする方法の、ふたつがあります。》⁽²¹⁾

次稿では、たとえばこのように語り出されてきた教育基礎論のまさに古典的な枠組みが、柳田と出会うことになる。

註

- (1) 柳田國男「現代科学ということ」『民俗学新講』(1947年)、ちくま文庫版『柳田國男全集』26巻、1990年、筑摩書房、584～585頁。なお、585頁にある「学を漢語のマナブという日本語に宛てた」という箇所は、「漢語の学をマナブという日本語に宛てた」の校正漏れが疑われる。
- (2) 柳田國男『故郷七十年』(1959年)、新版『柳田國男全集』21巻、1997年、筑摩書房、309～311頁。なお、千葉徳而は、1952～3年の頃、柳田から「民俗学教本」の執筆を指示されたという。そのさい柳田自身より手渡されたというプラン・カードの写しを、後に千葉は公刊しているが、そこにある二様の「教本案」のいずれにおいても、〈マナブとオボエル〉のトポスは欠かせない位置づけを与えられている(柳田為正・千葉徳而・藤井隆至編『柳田国男談話稿』1987年、法政大学出版局、165頁～211頁、229～244頁)。
- (3) 佐藤学『授業を変える 学校が変わる』2000年、小学館、49～50頁。
- (4) 田島一・中野新之祐・福田須美子著『やさしい教育原理』1997年、有斐閣アルマ、12～13頁。もっとも、本書は全体として大学初年級に恰好のテキストではある。
- (5) 柳田國男「昔の国語教育」(1937年)、『国語の将来』、ちくま文庫版『柳田國男全集』22巻、1990年、70～71頁。
- (6) 大江健三郎「きみたちにつたえたい言葉」(2000年)、『鎖国してはならない』2001年、

講談社、254～256頁。なお、付言しておけば、大江のほかに批評の分野では、柄谷行人も柳田のこのトポスに言及したことがある（『探究Ⅰ』（1986年）、1990年、講談社学術文庫、154頁）。柄谷は、柳田が「学ぶこと（^{ラーニング}学問）を、覚えることの上に置く位階を転倒させた」と評価したうえで、「教える－学ぶ」あるいは「教える－習う」という視点からする自らのコミュニケーション論を展開しているが、この柄谷の論については、別稿であらためて検討する予定である。

- (7) なお、ここで採りあげる矢吹に先駆けて、一九七〇年代末、柳田のこのトポスとの遭遇の痕を残した教育学の先達も存在する。柳田の仕事が孕む教育基礎論的意義の究明を中心的な研究主題とした一時期をもつ大田堯である。当時の発達論的教育学の基準的文献の一つとも目される或る論考のなかで、幼児の言語獲得の過程にかかわって大田は述べている。《一つのことばないし文字をおぼえるというのは、それに対応する事物が、内発的な選択の結果として、他の事物との分別、分化において、意味あるものとして、つまりシンボルとして理解されることである。／いわゆる「まねる」のではなく、人間の発達の基礎構造、発達のすじみちをふまえて「おぼえる」のである。》——当該論文の別の箇所に『昔の国語教育』への参照指示があることからしても、上のくだりのクセの強い用語法は明らかに柳田に基づくものである。にもかかわらず、ここに明瞭な典拠指示がないのは、柳田の「オボエル」の解釈は受け継ぎつつ、「マナブ」の釈義への直接言及と同調とを、大田が控えようとしたためではないかと筆者は推定する（大田堯「人間が発達するとはどういうことか」（1979年）、『教育研究の課題と方法』1987年、岩波書店、27頁、48頁、参照）。
- (8) 矢吹省司『オギャーと日本語』1986年、マルジュ社、133頁。なお、ここで矢吹によって引用されているのは、柳田の「国語教育への期待」（1935年、ちくま文庫版『全集』22巻、284頁）の一節である。また、矢吹は省司および省二という二様の名の表記を用いている。
- (9) 矢吹は、その後もこの議論を敷衍・再説しており、本稿では次の二著も参照した。矢吹省二『言葉と周縁—柳田民俗学の視座』（1990年、マルジュ社）、および、野村純一・三浦佑之・宮田登・吉川祐子編『柳田國男事典』（1998年、勉誠出版）所収の「ことばと分類」の項目。ただし、この事典でも、他の執筆者の手になる「国語・国語教育」の項目などでは「マナブ・オボエル」に関わる柳田の発言には一切触れられておらず、少々解せぬ思いを抱かせられるところである。
- (10) とはいえもちろん、「オボエル」という語から、“記憶する・暗記する…”という常用される語義の他の一半を抹消することはできない。当面、この意味での使用の場合には〈憶える〉と表記することで、ここで考察している〈覚える〉との区別を図ることもあり得よう。
- (11) 矢吹省司、前掲書、133～135頁。なお、ほぼこれに重なる記述が前註（9）の二著のそれぞれ135～138頁、および244～245頁にも見える。
- (12) 柳田「喜談日録」（1946年）、ちくま文庫版『全集』22巻、540～542頁。

- (13) 柳田「昔の国語教育」(1937年)、同前書、88頁。なお、「口真似」を戒める過去の民衆心性一般については、「少年と国語」(1946年)、同前書、530頁等を参照。
- (14) 柳田の以上の対語法については、それぞれ、「昔の国語教育」同前書、63・66頁、「平凡と非凡」(1938年)同前『全集』27巻、546・553頁、「女性生活史」(1941年)、同前『全集』28巻、540頁等を参照。
- (15) 柳田「国語の将来」(1939年)、同前『全集』22巻、48頁。
- (16) 柳田「喜談日録」同前書、539頁。
- (17) 柳田「国語の将来」同前書、71頁。
- (18) 柳田「ウソと文学の関係」(1932年)、同前『全集』9巻、357頁。
- (19) 柳田「昔の国語教育」前掲書、113頁。
- (20) 柳田「国語教育への期待」、前掲書、273頁。
- (21) 城丸章夫『やさしい教育学』(上)1978年、あゆみ出版、27頁。

(2007年9月29日受理)