

ルソーにおける自然言語と子どもの言葉

寺崎 恵子

はじめに

言葉は、コミュニケーションの手段として、伝達や思考の道具として用いられている。有意義で有用な言葉を習得し獲得することは、人間形成の場において必要不可欠である。ところで、わたしたちは、とりとめのないおしゃべりを親しい人と楽しんでいるときにも言葉を用いている。それは、自分の感情や考えを明確に表現して伝達するために学んで獲得した言葉とは異質である。ふだん、わたしたちは、そうした雑談の言葉にはあまり意を向けない。けれども、なんらかの事情で言葉を失っている状況にあるとき、あるいは、環境が変わって不慣れた生活にあるとき、わたしたちは、たわいない雑談が無用だとは言い切れないことを知る。とくに、ケアの場で、親しい人とおしゃべりが大切にされるのは、周知の通りである。その言葉のやりとりに参加していると、そこに居合わせていることそれ自体にうれしさを感じて、身も心も和んでくる。

幼い子との生活のなかで、オノマトペのような言葉や片言が発せられ、交わされているのをしばしば耳にする。その言葉を理解しようとしても、意味が不明確で、言葉として確定することが難しい。けれども、その雑然とした不完全な

言葉コトバの交流に、親和する心地よさを感じるのはなぜだろう。思わず一緒に参加したくなつて、ゆれ動く心が感じられる。幼い子は、声の戯れのように反復する言葉を発する。それに応じる養育者は、育児語などの抑揚の豊かな言葉を発する。互いのふれあいに、多様な言葉が交わり、新しい言葉が生み出される。この不思議な言葉の交流は、意思や思考を伝達する言葉が交差するコミュニケーションとは、次元が異なるようだ。

ルソーは、コミュニケーション以前にある言葉に注目した。彼の『エミール または教育について』（一七六二年）は、人間のしあわせな生（le bien-être）の条件を考察した教育論である。その考察は、人が誕生とともに学び始めることに着目して、人間の生き方を根本から把握することにあつた。彼は、一生の最初期にある子を養育するという、生き物に共通で自明ないとなみの場で交わされている言葉に自然言語を見出して、そこに言葉の交流の起源を把握した。彼は、「すべての人に共通な自然の言語」に人間の生き方の本源的契機を捉えて、人間性の基盤となる言語活動のありようを明らかにした。それによって、人間として生きることに通じている教育について考察しようとしたのである。

一 言葉の起源をめぐる

言語起源論は、「言葉は自然か人為か」と問いながら、原初となる言葉を探求してきた。⁽³⁾世界中の多種多様な言葉の始祖となる人類の祖語は何か。人に生まれたものの初語は何か。どうして人間は言葉をもつようになったのか。どのようにして言葉の使用が発展したのか。言語起源をめぐる探究は、人が動物でありながら動物とは異なること、つまり、人間という生き方をもつことの根本を明らかにしようとする探究に重なっている。

一八六六年、パリ言語学会が普遍言語と言語起源に関する研究発表の禁止を表明した。それによって、古代から続く

言語起源に関する研究は、学問上不問とされたのである。けれども、十七世紀から十八世紀にかけて、普遍言語論は、自然言語論とともにヨーロッパ中で盛んに議論された。混乱の時代を生き抜くには、人々が曖昧さのない確実な知識を獲得することが不可欠だった。物事を正しく認識して、真正の言葉を用いて表し、正確に伝えることができればよい。そのためには、世界のすべての人々に共通する完全で理想的な言葉を創り出す必要があった。デカルトの構想を発端とする普遍言語論は、ライプニッツらの知識人たちが参加して、平和を希求して、人間の知識と言語の体系を改革した。

こうした普遍言語論のなかで、初学者である子どもたちの学習にふさわしい教授法がまとめられた。その代表的なものが、コメニウスの『大教授学』(一六五七年)⁽⁴⁾や、その実践的テキストである『世界図絵』(一六五八年)である。子どもを対象とする教育の場では、世界の真実を子どもに分かりやすく説明して教えるための言葉が必要不可欠だったのである。多種多様で複雑な言語があるために人々が通じあえず、互いに分かりあえないまま誤解に陥り、世界が混乱に陥る。それならば、すべての人々に共通する単純で普遍的な言葉をもって、正確な知識が伝授され獲得されるべきである。普遍言語論には、人工的言語の開発に並行して、人間本来の共通言語、言語の本性への関心もあった。⁽⁵⁾それが自然言語論につながっている。

禁止された言語起源に関する議論は、二〇世紀末になって再燃した。⁽⁶⁾現在では、言語学の領域にとどまらず、考古学、人類学、自然科学、認知科学等による学際的な研究となり、生物言語学も提唱されて発展している。⁽⁷⁾近代に入ってから研究は、言語神授説から科学的研究に代わり、「起源の言語」(起源となった言語)よりも「言語の起源」(言語が生じる起源)が研究の対象になった。⁽⁸⁾認識論とコミュニケーション論の対立、⁽⁹⁾つまり、言語を思考のツールとするか、コミュニケーションのツールとするか、という研究上の立場の相違を含んで、言語起源の研究は、前言語を含む言語活動に着目している。動物と共通する言葉の可能的根拠は何か。動物と人間との分岐点となる言葉獲得の条件は何か。また、自然言語は音声による表現か、身振りによる表現か、そのとき、自然言語は文字とどのように結びつくのか。

古代の言語起源論には、言葉が自然界の事物の名づけに開始されるとする捉え方があった。対象・事物と言葉・名が結びつけられて、事物の存在は、その名をもって認知され指定される。⁽¹¹⁾言葉・名は、事物の本性を音声にうつして表したものである。それが、オノマトポエシアであり、造語という人間の制作行為である。⁽¹²⁾人・アダムは、神から享受した力を用いて、神が創った自然事物を名づけるという造語行為を通して、自らの言葉と知を獲得した。それは、やがて世界中に分散して失われた言葉ではあるが、人間にとって原初的な、理想的な言葉である。

ヤーコプ・ペーメは、万物の本質の響きを表す自然言語こそ、あらゆる生き物に通じる理想の言語だと考えた。また、ライブニッツは、言葉の根源である原言語の要件を擬声に把握して、自然事物と言葉の類似を^{アナログ}音声の言葉に把握した。人類の祖語も人間の初語も、言葉の原初形としての自然言語に関する考察は、自然事物の名を人の音声の言葉に転じて擬えて表すオノマトペ（擬音語・擬態語、修辭学では声喩法）論に結びつけられている。⁽¹³⁾

原初的な自然言語・オノマトポエシアは、感性的な音声の言葉である。身に感受されたことが発声に結びついて音声の言葉になって表現されることによって、言葉の意味内容は、発話とともに聴かれ伝わる。けれども、言葉は聴覚のみならず視覚によっても捉えられる。たとえば、手話に関する考察では、身振りも自然言語であることが明白である。⁽¹⁴⁾身振りの言葉になって表現されることによって、言葉の意味内容は、身体の動作や表情とともに見られ伝わる。音声も身振りも、感性的な言葉としての自然言語である。

言語表現は、記号化の過程をもっている。やがて文字に結びついて、記述可能な言葉として安定した状態になれば、習得すべき知識の内容や意思疎通の内容を、事実の確からしさとして記録に残すことができる。曖昧さや誤謬に陥らず、認識の確実性が確保される。また、コミュニケーションの手段として、実用性や汎用性が確保される。こうした習得の過程が、言葉の学習における基本になるであろう。けれども、通用する記号表現に先立つ言語活動について、言葉

が発生し発展することの本質的条件については、これでは把握できない。

ルソーも、当時活発になっていた言語起源論に参加した。彼の言語論として『人間不平等起源論』（一七五五年）や『言語起源論 旋律と音楽的模倣について』（一七八一年）⁽¹⁵⁾が挙げられるが、『エミール または教育について』（一七六二年）にも言語論が展開されている。彼は、古くからの言語起源論を読み込みながら、祖語よりも初語に注目した。初語の言語活動の根本的な条件を考察した彼の議論は、大変興味深い。アンリ・ワロンが指摘したように、『エミール』における自然言語論は、現代の言語発達研究の知見に近い内容をもっているからである。⁽¹⁶⁾

言語起源を人間の初語に探究することで、ルソーは、言葉の発生と発達の過程が養育の関係を基本としていることを解明した。子ども（enfant）の原義（infans・言葉が話すことができないもの）を考察の端緒とすることによって、言葉話さないものが話すようになる変化を、生態的な意味での発達（development）として把握した。前言語の状態を基にして発生する言葉は、子どもの身に発生して開化する生命の自然現象として捉えられる。ワロンは、ルソーを「子どもの真に発生学的進化を描いた最初の人」とした。⁽¹⁸⁾

したがって、ルソーが、植物の生長に人間の発達過程を重ね、植物の栽培に人間の教育を重ねて考察したのは、納得できることである。⁽¹⁹⁾ 発達する（se developer）とは、個体の内に潜勢している自然的傾向がその身に開かれて、形態変化の発現として見えるようになる事象である。感官をもつ主体が自身を包む環境の質に様々に刺激されて感応して、被作用体である身にそなわる力がその身に生起し、形態に発現するのである。⁽²⁰⁾ こうして、人間と環境との相互関係に発生する自然的発達の現象として、言語活動が把握された。ルソーは「言葉は自然か人為か」という問い方を解体して、言葉の本来のありようをその根源に捉えようとしたのである。

ルソーは、教育（education）の原義が「養うこと」にあることを開示した。弱い存在である子どもは、大人の支援を受けて養われる必要がある。それは同時に、大人が、弱い存在への関心と配慮をもって養うことに参加し、子どもの

生を養育する必要において、自らが育つことを、伴う。その両者のふれあい、つまり、互いの生を養いあう交互的で相補的な相互関係を、ルソーは、教育エデュケーションの根本原理とした。⁽²¹⁾『エミール』における言語起源・自然言語論は、生を養うことを本源としている教育の本質を明らかにしたのである。

二 すべての人に共通な自然の言葉

ルソーは、大人と子どもが互いに異なるものとして共存するしあわせな生のあり方を考察するために、言葉に注目した子ども研究を、わたしたちに勧めている。

わたしたちの言葉はすべて、わざによつてつくられたものだ。すべての人に共通な自然の言葉というものが
あるかどうか、人々は、長い間探し求めてきた。たしかに、それはある。それは、子どもが話をするこ
ができるようになる前に話している言葉である。この言葉は、音節に区切られていないが、抑揚があつてよく
響くし、よく伝わる表情をもつ。わたしたちの言葉を用いることによつて、わたしたちはそれを使わなくな
り、やがて完全に忘れてしまったのだ。子どもを研究しよう。そうすれば、わたしたちは、子どもにそれ
を再び学ぶことになる。乳母はその言葉についてのわたしたちの先生である。乳母は、乳飲み子の言っている
ことがすべてわかるからだ。乳母は、子どもに応答したり子どもと会話したりする。とはいえ、乳母が発し
ている言葉は全く役に立たない。子どもが聞き分けるのは、言葉の意味ではなく、言葉の抑揚 (accent) で
ある (IV, 285: 97)。

すべての人々に共通する言葉には、理想的な普遍言語よりも前に自然言語がある。それは、現実に生きている人間の誰もがかつて幼かったころに使っていたはずの言葉である。それは、わたしたちの言葉を身につけたことと引きかえに、大人になった今ではすっかり忘れ去られた言葉である。子どもが話することができるようになる前に話している言葉、つまり、前言語ともいわれる乳幼児の言葉、いわゆる喃語や片言である。どの言語にも共通して、言葉を学ぶ最初期にみられる音声の言葉であり、様々な言語に分化する以前の、交流可能な言葉である。ルソーは、初語が発生する状況に、言葉の原初形としての「共通な自然の言葉 (langue naturelle et commune)」を把握したのである。

当たり前のことだが、言葉が通じて他者とのコミュニケーションが可能になるのは、互いに用いている言葉がわたしたちの言葉として共通であり、意味が通じ合っているからである。わたしたちは、一定の意味をもつ言葉をもつてやりとりをして、話しあったり意見交換をしたりして、互いを理解しあうことができるのである。けれども、乳幼児の言葉はわたしたちの言葉ではない。子どもは、言葉を話すことができないものに始まり、言葉を用いて話すようになる。けれども、わたしたちはその言葉をすでに失っているので、子どもの言葉に分かりにくさを感じている。

『エミール』第二篇の冒頭 (IV, 299:125) にあるように、子どもは、ラテン語の *infans* (幼年) と *puer* (少年) をもつ。幼年から少年へと生の形態が変わるなかで、子どもの言葉もその生の状況に応じて変化する。子どもの言葉に見出せる自然の言葉は、定義をもたず、生動的で変化に富んでいる。一方、わたしたちの言葉は、一定の意味をもつて通じるものであり、子どもの言葉とは共通しないので、分かりにくい。子どもとわたしたちは、理解が難しい関係にある。

乳母、つまり養育者は、わたしたちの言葉が子どもとの交流には通用しないことを知っている。そこで養育の場では、わたしたちの言葉以前の、わたしたちが「使わなくなり、完全に忘れてしまった」言葉の次元に向下する必要がある。子どもの話が分かり、子どもに応答して会話するには、わたしたちの言葉を解体して、自然の言葉に参加する必要

がある。けれども、幼い子どもとのコミュニケーションが成り立っているように思われる乳母の言葉は、実は、「全く役に立たない」。乳母が子どもに話しかけて伝えようとして用いる言葉の意味を、子どもは聞き分けていないからである。乳母の言葉と子どもの言葉は、互いに異質であり通用しない。けれども、乳母は、子どもの言葉が分かり、子どもと会話することもできる。乳母には、自然の言葉に接近することができる養育者のわざがあるようにみえる。

子どもは、乳母が発する言葉の抑揚を聞き分ける。そして、子どもが発する言葉は「音節に区切られていないが、抑揚があつてよく響き、よく伝わる表情」をもつ。両者に共通するのは、声である。音節に区切つて表されない音声の連なりに言葉の意味をつかむことは、難しい。何を言っているのか理解はできないが、聞こえてくる声の抑揚と響きに身を任せてじつと聞いていると、なんとなく相手の話が伝わってくるように感じられる。子どもの言葉と乳母の言葉は、聲と一緒に抑揚を聞き分けることで通じ合つてくる。この交流の聲を文字に記録して保持することは、不可能である。共聴の場を離れてしまえば、共通で自然の言葉は、忘れ去られて、失われる。

『言語起源論』⁽²²⁾では、言葉の原初形が動物にも共通してあることが示されている。「協働して生きる動物は、……互いのあいだに交わしあう (s'entre-communiquer) 自然の言葉をもっている」(V, 379:157)。それは、鳴き声や叫び声のような、抑揚のある響きである。相手を求めて呼び、その聲に感応して呼応するものがいて、互いの聲が反響する。「一方がはたらきかけるともう一方が感じる」(V, 379:157) うちに「同類 (semblable)」になる。互いの「音声に関心がますますかきたてられる」(V, 378:155) からである。関心 (intérêt) は、interesse (あいだに・ある) を原義とする⁽²³⁾。個体は、聲を発するだけではなく、聞こえてくる聲に聞き入り、呼び交す聲の交流のなかに (entre-) 参加する。互いのあいだに共鳴する自然の言葉は、協働に生きる動物に必要であり、野性的な聲の響応 (ensemble) になる。⁽²⁴⁾

動物は、自然の言葉をそのままに用いる。人間は、そこから「人間に固有な力」(V, 379:156) をもって学びあう。ルソーは、心意的な (moral) 欲求である情念 (passion) に、人間の言葉の起源を捉える。情念の言葉は、固定された

意味を示すよりも比喩的であり、うたうように情感豊かに表される。その自然の言葉の表現は「感性の抑揚や感受されるものの印象を模倣した音であり、オノマトペが感じられる」(V.383:162)。ここに、人間の自然の言葉の本源の契機があると考えられる。⁽²⁵⁾ オノマトペが感じられる情念の言葉の学びのなかで、人間の自然の言葉は「協約 (convention) の言葉」(V.379:157) に向けて発達する。同類に融通する聲の響きは、他者と共通するための言葉に分化していく。

では、このような発展が子どもの言語活動にも同様に起こるのだろうか。『言語起源論』において、ルソーは、理性の下に潜勢する情念に言語起源を捉えた。けれども、彼は、『エミール』において、子ども期にあるうちは情念もましてや理性もまだ起こらないとしている。情念の声が聞こえてくるようになるのは、他者との相互関係に生きることが始まるときである。それは、子ども期を去るときであり、青春期が始まる「第二の誕生」からである。

三 オノマトペと「からだうた」

幼い子との言葉のやりとりでは、オノマトペのような言葉が多用されている。⁽²⁶⁾ それは、子どもが発する喃語や幼児語などの片言のおしゃべり (babblement, babillage) であり、大人が発する育児語や母親言葉 (motherese) であり、抑揚の豊かな音声の言葉である。それらは、反復されてまるで襞のように身におり込まれていくように感じられる、聲の響き合いになる。言葉のように聞こえるが、完全な意味をもつ言葉としては捉えにくい。子どもと一緒に口遊んでいるうちに、なんとなく通じ合ってくるような気分になる。その言葉は、コミュニケーションの手段というよりも、遊びに加わるようにと誘いあう唱え言のように聞こえてくる。

前言語の未分化な子どもの言葉のありようを、メルロー＝ポンティは、「言語下の図式 (schème sublinguistique)」と

して捉えた⁽²⁷⁾。意味をもって言葉が成立することの基 (sub-) は、発語や発話に先行している境地である。通常では自明とされている言葉の意味が解体して無化された無意味性、あるいは非意味性に、そして未分化で分節化以前にある原初性・根源性に把握される。発達心理学の言語発達研究が注目している、乳幼児との交^{コミュニケーション}流に聞こえるオノマトペ様の言葉は、言葉の基にある。ワロンガルソーの言語発達論に注目したのも、この言語^{言語}下的図式・言葉の基である。こうした把握に、コミュニケーションの「共通基盤」論⁽²⁸⁾や、子どもと養育者との「関係発達」論⁽²⁹⁾が開かれる。言葉の基に生起するオノマトペ様の音声の言葉^{言葉}のありように、発達の相を見るのである。

谷俊治、波瀬満子、谷川俊太郎らによる「ことばあそびの会」は、オノマトペを「からだうた」に理解した。それは「理屈ぬきで共感できる」、「音とことばのあいの子」である⁽³⁰⁾。その遊びに参加していると、次第に言葉の調子が合ってきて身になじみ、息を合わせた響^{アンサンブル}応に楽しさを感じる。これを「相互同期性 (interactional-synchrony)」として説明してよいだろう⁽³¹⁾。この響^{アンサンブル}応において、聲とともに身に連動して起こるゆれ動きが互いに伝わり合い、協応になってくることが感じられる。「あたかも一種のダンスをしているような動き」が互いの身に発生する、「共鳴動作 (co-action)」に説明される事態である。「からだうた」の遊びは、子どもとのスキンシップ・ふれあいになり、「ことばとからだ」が自然とつながり、新たなことばを発見していく⁽³³⁾場になる。

「からだうた」の遊びは、「ウタ」⁽³⁴⁾状態、すなわち「うたた恍惚として特殊な心理状態へとまぎれ込んでゆく」、「ふと何かにとり憑かれ、われがわれであらぬような非理性的な気持ちになる状態」、⁽³⁵⁾ possession の状態にあると言える。わけもなく無性に楽しい、無心の遊びになる。豊かな抑揚のある聲は、抑揚 (accent) の原義の通り、「ウタ」に与すること、つまり、「(〜に) 合わせて歌うこと」に人を誘い込む。孤独に自身を閉じ込めていられなくなる。ひとりで歌っていても、自身の外にある世界に触れているように感じられる。世界のなかにあつて世界に臨んでいる状態にある。わたしたちは、豊かな抑揚の「ウタ」のふれあい (interaction) に誘い込まれて、自由に無心におどろうたう遊びの境地

にある。この参加は、自他の対立よりも自他の「融けあい」⁽³⁶⁾の、コミュニケーション (communion)⁽³⁷⁾になる。

「からだうた」は、子どもたちとの「ことばあそび」から生み出された。子どもと大人と一緒に言語活動に参加して交流するふれあいに、「新たなことば」は雑草のように生えてきた。その「発見」・invention (原義は「上に―出て来る」にある)に、驚き、よろこび、野生的な息吹を感じあう。けれども、その自然性ゆえに「新たなことば」は、生まれては消えることを繰り返す。言葉の発生に立ち会ってきた「ことばあそびの会」は、いきいきと言葉が芽吹く現象を、詩人のわざによって「からだうた」に書きとめた。

事物の名づけとしてのオノマトポエイアや、事物の様態を音声に転じて模倣する擬似的な言語表現としてのオノマトペは、対象として認識された事物についての積極的な造語活動であり表現活動である。けれども、オノマトペを「からだうた」に捉えることによって、オノマトペに先立つ基の次元に言葉の本性が開かれる。それは、造語活動や言語表現活動として捉えられるオノマトペに潜勢していた次元である。言葉の音や意味からだの動きを合わせていくことによって言葉を表現するのではない。一緒に遊びに参加して揺さぶられて、この身に触れてくるもの、聞こえてくるもの、見えてくるもの、感じられるものに相即して、言葉が交錯し連動していくように感じられる。この生動において、知っていたはずの言葉が分解し、解体される。意外性に誘発されて、遊動の次元に転生する体験になる。表現としての確実性や芸術性は、この自ずからのときにおいては不問である。

からだの動きと言葉が交差する連動に「からだうた」が感じられるとき、五感よりも体性感覚⁽³⁸⁾にある。身を感じられるものは、五感で捉えられる事物に限定されなくなり、意味から自由になる。感じられるものは「非意味性とそれゆえの一過性・直接性」にある。「乳児の、まだ言葉にならない声」の「ものがたり」⁽³⁹⁾にふれているとき、「主客分離以前の融合」・「母との融合」と同時に、誕生へ向けて新たな「意味生成」が起こっている場にあることを感じる。「ものがたり」を「耳にして、私どもの心は、理由もなく穏やかに和んで……体までも癒される」⁽⁴⁰⁾。かたちなき生が様々な交差し

てかたち・身になっていく生成のものがたりの時間に、わたしたちは、自身の根拠を意味もなく言葉もなくなるとなく感じていたのではなかったか。この「ものがたり」には、物語 (narration) よりも短い詩形の「からだうた」の方が相即するようだ。からだの動きに言葉が絡みあう「からだうた」を口遊び、わたしたちは、言葉の自然的発生・発見の、「新しいことば」が生まれて来る野に与る。「からだうた」は、共通な自然の言葉と同根のようである。

四 話すことができないものが話すようになる過程

人も動物も、互いに呼び交わして通じ合う自然の言葉をもつ。けれども、人は「人間に固有な力」をもって、人間の自然の言葉を発展させていく。それは、オノマトペが感じられる、情念の言葉である。『言語起源論』でルソーは、そう考察した。では、情念がまだ起こっていない子どもの自然の言葉はどうだろうか。子どもも、人間として情念の言葉を発するのだろうか。

人間の教育は誕生が始まる。人間は、話をする前に、人の言うことを聞き分ける前に、すでに学んでいる (s'instruire)。経験は課業に先立つ。乳母を知る (connaître) と際には、子どもはすでに多くのものを得ている。…… (すでに学び得ている粗野な知 (connaissance) は) すべての人に共通である。……わたしたちは、(その) なんとなく得たものにはほとんど注意をはらわない。思考することにそれを用いるようにはならず、理性の時期よりも前に、それを学んでいるからである (IV, 281.90)。

まだ理性の時期に入っていない子ども期にある乳幼児の学びは、言葉を話すことができないものから話すものになっていく過渡にある。教育の本意である養育の関係において、子どもは経験に学ぶ。それは、「読むこと」に原義をもつ課業 (leçon) に先立つ経験である。言葉を話すことができないものである子どもは、「読むこと」の経験に言葉を学ぶのではない。

欲求と力とが不均衡にある弱い存在である幼い子どもに、生の必要から自然な欲求が生じる。自分で移動することも話すことも食することもできず、子どもは、自然の欲求を自分の力で充たすことができない。子どもは、孤立した状態では生きていけない。身のまわりのものに養われるという支援 (assistance) がなければ、自らの生も成り立たない。子どもは、「人間の自然な無知と無能の原初的な状態」にある (IV, 280: 89)。

「わたしたちは、感覚をもつて生まれる」 (IV, 248: 31)。母胎から生まれ出て来た存在 (i'existence)⁽⁴¹⁾ は、この世界の内に生きるものになった。彼は、世界に触れている。なんとなく聞こえてくるものや触れているものを直に、身にかけている。けれども、それが何であるのか、子どもにはよく分からない。感覚的な存在の子どもに、まだ主体性はない。前人称的な存在である子どもは、自身に感じられるものの感触に着生 (insertion)⁽⁴²⁾ している。「子どもの最初の感覚 (sensation) は、ただ純粹に感動触発的 (affective)⁽⁴³⁾ である。子どもは、快か不快かを感じるだけである」 (IV, 282: 91)。快々を感じているとき、子どもは黙って (en silence) いる。快い感触にひたつてうれしそうにみえる。子どもの顔に表れては消える多様な表情は、「身振り (geste) の言葉」である (IV, 285: 98)。一方、不快や苦の感触にある子どもの身には、泣き叫ぶ声が起こる。これが、「最初の聲」であり「ただ一つの言葉」である (IV, 286: 99)。

聲や身振りの表情は、感触に発生した感動の表出である。身に感じられるその都度に感応し触発されるので、変動し、多様に変化する。感覚器官をもつ身は、刺激を感受するだけではなく、快や不快の聲や身振りの表情表出が、思わず、自ずから子どもの身に瞬間的に発生する。それは、快や不快を伝えるために表現したものではなく、また、感情表

現でもない (IV, 285:98)。子どもは、聲や身振りの表情を言葉として表現したのではない。

ところが、子どもの聲や身振りの表情にはなんとなく言葉が感じられる。それが、自然の言葉である。子どもの泣き叫ぶ声が不快感の緩和を人に求める「懇願 (prier)」(IV, 287:101) のように、人に聞こえてくる。子どもの声や表情は、表出だけではなく、人へと伸びていく「隠れた志向 (intention secrète)」(IV, 287:101) をもっている。自然の言葉を感じた人には、それに応じようとする行動が喚起される。こうして、自然の言葉に「子どもの身のまわりにあるすべてのものとの、人間としての最初の関係が生じる。ここに、社会的秩序が形成される長い連鎖の最初の輪が出来る」(IV, 286:99)。ルソーは、「最初の聲」にわたしたちの注意を喚起する。

子どもが泣くと、人は、声をあげながら子どもに駆け寄ってきて、子どもをなでたり抱いたりして話しかける。子どもが何を求めているかを子どもの身に触れて知り、その欲求を充たそうとする。不十分なら、子どもは泣く。人は、子をあやしたり、ゆすつてやつたり、うたつてやつたり、おどろかしたりして、子どもを泣き止ませようとする (IV, 286:99)。人は、子どもの欲求やそれが自分の力では充たせない状況を、自然の言葉を聞いて感知して、それに応じて子どもを支援する。この助力は、子どもにできないことを子どもと一緒に動いて補うのであり、子どもに代わってやってあげることではない。

ルソーは、子どもの聲に応じている人 (on) を主語の座に置く。喚起された支援・助力に、能動か受動かを問うことはできないからである。子どもの聲に呼び寄せられて、人は、自然の言葉に潜む志向を聞き入れて負い、子どもの身に起こっている事態に巻き込まれて、子どもの弱さを補う。このときの人の感覚も、感動触発的感覚であると考えられる。支援・助力は、子どもの聲が聞こえているだけでは起こらない。また、人が子どもの心を理解した結果として起こるのではない。自然の言葉に触発されて、聞こえてくる状況に参加して、支援・助力は、子どもと人とのふれあい (interaction) になってくる。それが「人間としての最初の関係」として、社会的な経験になる。

経験 (experience) は、文字通り、今いる自身の次元をずらしてみる試みである。あいだ (inter-) という自身の外 (ex-) の次元に転じて参加してみることである。それは、子どもの聲への関心に始まる。自然の言葉に誘い出されて、人は、子どもを抱いたり、抑揚のある聲で子どもをあやしたりして、あいだに転生して、支援を経験している。抱かれて、あやされる子どもも、人の聲や肌の感触に誘われて、あいだに転生して、聲や身振りの表情や身の動きが変わってくる。ふれあいに参加する経験は、感動触発的な感覚の領野であるあいだに両者が転じて共存する (co-exist) (45) ことである。ふれあいにおいて、自然の言葉と身の動きは相即して融合する。共存者のあいだに、自然の言葉と身が連動して発生する。それは、能動でも、受動でもなく、中動相である。

自然の言葉のふれあいにおいて、人は、子どもにとって身近な親しい人であり添い立つ人になっていく。(46) 経験を重ねて、子どもは、その人・乳母 (養育者) を認識する (conative)。(47) 乳母は、子どもの認識対象になる。(48) 乳母も子どもを知る。あいだに転生して共存する両者は、自然の言葉の響き合いに、共に生まれる (co-native)。(49) 「感動触発的な」感覚は認識 (connaissance) の素になる」(IV, 284:95)。子どもは、経験に学んでいることを、認識の活動へと発展させていく。乳母と協働して、関心を身のまわりの世界の事物へと広げる。触れるものや聞こえるものに加えて、見えるものも増えてくると、「諸感覚の〈体性感覚〉的統合」(50) がはたらくようになってくる。子どもにとって、身のまわりの世界は、ひとつひとつが認識の対象になってくる。身のまわりの事物は、乳母の助力で一緒に触れたものとして、「外観、類似の相 (semblance)」をもつものとして、(51) 子どもに認識され始める。

自然の言葉は、子どもの身からはつきりと発せられるようになってくる。乳母の支援・助力は、「話をする事ができないもの」である幼い子の発声や発話を補うことにある。それは、子どもが聲を合わせやすい、抑揚のある自然の言葉を乳母が子どもと一緒に発することである。子どもは、言葉(コトバ)を発しないで沈黙にあるときから、身近な人が話す言葉の抑揚を聞き分けてきた。まるで乳のように、聞こえてくる聲は子どもの身の内にしみわたっている。今、子どもに

とつて乳母は認識の対象である。「話したい子どもは、自分に聞こえてくる言葉だけを聞き入れるはずである。また、区切つて聲に出すことができる語しか言わない」(IV, 297:119)。子どもは、聞き分けている聲の抑揚に、自身の聲を短く徐々に合わせていく。子どもは、身になじんでいる音声をまねしはじめる(IV, 293:112)。子どもと乳母は、共通の自然の言葉を媒介にして会話するようになる。

子どもは、事物との出会いの感触をもとに、世界の事物に「これは…と指さして」触れて、自然の言葉を結びつけて、ひとつひとつの名を呼んでいくようになる。なんとなく感じられていたものが、分化していく。子どもはこれを、乳母の助力をもつて行う。それが、オノマトペのように聞こえる自然言語の本来のあり方である名づけである。⁽⁵²⁾ わたしたちは、この事態を、模倣・擬似表現によつて自然の事物と言葉をつなげる表現活動として捉える。けれども、それはまだ感動触発的感覚にあるので、表現以前の、多型性に富んで変動する表出である。「からだうた」のように、身と自然の言葉が連動している。「子どもがたどたどしい片言を言い始めたとき、あなたは、子どもに強くつきまとい、子どもが言うことを先回りして言い当てるようなことをしてはならない」(IV, 297:119)。これが、添い立つ人の助力である。そうして、感動触発的感覚が「表象的感覚 (les sensations représentatives)」(IV, 282:91) になつていく発展が子どもの身にゆつくりと起こっていく。「子どもに話をするように要求して急がせてはならない」(IV, 297:120)。発展の自然の時間を早めてはいけない。人間の自然の言葉は、動物と共通する自然の言葉から分かれていく。けれども、子ども期の共通な自然の言葉は、情念に生じる以前に、感覚に生起する。

共通な自然の言語は、思考やコミュニケーションに用いられる言葉の基に潜む、感覚に発する言葉^{コトバ}である。通常はあまり認識されないが、うたの状態にあると、その発生や発展が身を感じられる。子どもの自然な発達にに応じて、生動する感覚に応じて、言葉は自然な発生と発展をくりかえしながら、その形態が変わる。言葉の原初形である自然言語は、人間の生の根本となる、人生の最初期の子どもと大人の、教育、すなわち、生を養うことのあいだに開かれている。

おわりに

子どもとの言葉のふれあいに、^{エデュケーション}教育の面白い局面が見えてくる。それは、言葉をどのようにして分かりやすく的確に表現するか、という言葉の表現のあり方を追求して学ぶことではない。むしろ、表現することに先行して、言葉がどのように表れてくるか、という言葉が発生する現象に立ち会うことに始まる。言葉の発生のもとには、多形で曖昧な言葉が潜^{コトバ}んでいる。わたしたちは、当然のように言葉を用いているが、分かるか分からないかを気にして考えたり、通じるか通じないかをコミュニケーションに求めたりする。言葉は複雑でよく分からないから、分かりあえないことを恐れて、ふだんなんとなく身を感じられるものを意識しないようにしているのかもしれない。

ルソーが「子どもを研究しよう」とわたしたちを誘うように、わたしたちは、子どもと共にある場において子どもに学んでみる。子どもは弱さにある存在だから、わたしたちは、子どもを支援し、助力したいと思う。それは、子どもに同化することでもなく、子どもに同情することでもない。また、子どもをよく理解しているから支援という行動をとることができるわけではない。子どものことを分かっているつもりであつても、実はそう思い込んでいただけであつて、子どもを理解することなどできないのではないか、とも思う。そもそも、子どもとわたしたちは、どんなに言葉を用いても、互いに分かりあえないところを持ち合わせている。けれども、身を感じられるものが共通になると、分かりあえないことを楽しむ。

教育の原義は、生を養うことにある。ルソーが開示した教育の本源に下りてみる。わたしたちは、感覚的なふれあいの領野に参加して子どもと共存して、子どもと一緒に自然の言葉を聞き合い、呼び交わし、ふれあうことを楽しむ。そ

こに、わたしたちの支援・助力が触発される。わたしたちは、支援・助力を主体的に能動的に、子どもを対象として積極的に行っているわけではないことに気づく。子どもとのふれあいは、能動か受動かを問う、並列的な二者対向の構造ではない。むしろ、参加の状況という中動相にある、交互的な経験のありようであり、生き方である。

ルソーの言説は、地に生える植物への関心を原風景にしている。人間の生は、その表象を認識するだけでは捉えきれない。むしろ、現象に目を向けて、見えるものに潜勢する生動を感じる経験に捉えようとする。言葉が生きていることに気づく。学識は対象とする事物について、その差異を比較考量によって見分ける方法をとるために、共通の量を数えられないものとして無とみなすしかない。学者に特有な知識では、生きているものが共通性にあることを自明の理として考察しなくなる (IV, 281: 90-91)。ルソーは、学識が考察の対象外としてとりあげない、言葉の発生や人間の生の発達現象を考察する。それは、考察の対象だが、その生動に考察者ルソーの身が巻き込まれて、共存・共生している。

二項対立による比較考量は、あれかこれかを問題にとりあげて、その差異によって対象事物について考察する。一方を正しいとするには、他方を誤りとして切り落とすしかない。ルソーは、こうした二元論を超えて、そのあいだという、両義的で逆説的な中間の境域に起こる交錯・交差の現象に注目して、考察をすることにした。そうすれば、どちらかをとるか、切るかというアンビバレントに陥らなくてもよい。それによって、かたちなき生の発生や発展の事情や条件を把握することができる。自然言語論は、その曖昧さと不可視・不可触さゆえに、普遍言語論によって自明の理の下に隠蔽された。ルソーが共通で自然の言葉を「完全にわすれてしまった」と述べていたのは、その事情であろう。けれども、ルソーは教育論で、共通で自然の言葉を考察した。それは、言語起源を探究することであると同時に、「教育」や「子ども」の原義を掘り起こす試みである。それは、目に見える自然事物に潜勢しているかたちなき生の真实性を、形になる過程の、自然な発生と発展の事実の本来性を開示しようとする試みでもあったと言える。

- (1) 「コトバ」について、井筒俊彦の知見を参照している。「存在」とされる以前の根源的な生々しさにあつて「コトバは……その本源の意味作用、すなわち「本質」喚起的な分節作用において捉えられている」。「無（すなわち「無名」）がいろいろな名前を得て有（すなわち「有名」）に転生する」。井筒俊彦「意識と本質」岩波文庫（岩波書店、一九九一年）、一一頁。
- (2) 小椋たみ子、吉本祥江、坪田みのり「母親の育児語と子どもの言語発達、認知発達」『神戸大学発達科学部研究紀要』第五巻第一号（神戸大学、一九九七年）、一一一四頁。
- (3) 互盛夫『言語起源の系譜』（講談社、二〇一四年）、一八―二〇頁。プラトンは、名の正しさをめぐる議論としてとりあげている。『クラテュロス』プラトン全集第二巻、水地宗明訳（岩波書店、一九九八（一九七四）年）、一一頁、一四頁。
- (4) コメニウスの汎知論や『世界図絵』（一六五八年）をこの普遍言語運動に位置づけた教育学の研究に、北詰裕子『コメニウスの世界観と教育思想——十七世紀における事物・言葉・書物』（勁草書房、二〇一五年）が挙げられる。
- (5) コメニウスの『世界図絵』では、アルファベット（未知の文字）とオノマトペ（既知の音声）を一行において結びつけるという画期的な方法によつて入門期の学習が始められる。一行を一見のうちに学ぶことには、行を目で見るだけではなく、音読とともに指で行をなぞることを組み合わせる読むことが前提とされている。これについては、寺崎恵子「絵本におけるコミュニケーション」『聖学院大学論叢』第二六巻第二号（聖学院大学、二〇一四年）で示した。
- (6) 鶴飼大介「言語起源史における〈人間〉と〈動物〉」『社会システム研究』一六（京都大学大学院人間・環境学研究科社会システム研究行会、二〇一三年）、一一―一頁、九頁。
- (7) 守田貴弘「言語進化におけるコミュニケーションと思考——意味的普遍性と言語多様性をめぐって」『東洋大学人間科学総合研究所紀要』第一八号（東洋大学、二〇一六年）、七九―一〇二頁。
- (8) 互盛夫、前掲書、第四章（二四八―二〇〇頁）を参照した。

(9) 浜口稔「ライプニッツの普遍言語」『明治大学教養論集』二七七号（明治大学、一九九五年）、七一―一〇三頁、とくに九三頁。

(10) 守田貴弘、前掲論文。

(11) こうした名づけ行為が、潜在的な名づけられていない（それ）の名を呼ぶことによって存在者として出現・登場させて光をあてる、すなわちその名を知ることについて、ナムーラムチヨ『だっだあー』を読んで遊ぶことに通じている様子を挙げて考察した（寺崎恵子「顔の絵本に遊ぶ」中村磐男、石川由美子編『子どもの育ちと絵本』二号（聖学院大学総合研究所、二〇一五年）、八頁）。

(12) 「創世記」第二章第一九節。

(13) 坂本彩希絵「オノマトペと言語の起源」『長崎外大論叢』第一六号（長崎外国語大学、二〇一二年）、二三四頁ほかを参照した。

(14) 森田伸子「自然言語と文字——聾教育と手話の発見をめぐる——」『文字の経験——読むことと書くこと』思想史』勁草書房、二〇〇五年、一七七―二〇四頁。

(15) ルソーの死後公刊されたが、一七五五年ごろにはほぼまとまっていたとされている。つまり、ルソーの言語論は、一七五〇年代に構想され、執筆されたと考えられる。ルソーの言語起源論については、増田真「ルソーにおける言語の起源と人間の本性——『人間不平等起源論』と『言語起源論』」『仏語仏文学研究』七（東京大学仏語仏文学研究会、一九九一年）、三―二三頁に多くを学んだ。

(16) アンリ・ワロン『『エミール または教育について』』ワロン・ピアジェ教育論』竹内良知訳（明治図書出版、一九七九（一九六二）年）、一〇八頁。メルロ＝ポンティによる幼児期の言語発達論が、ワロンの研究成果を典拠としているのは、周知の通りである。

(17) ルソーは、少年期の子どもに自然現象に目を向けるように勧めている（IV, 430:375）。また、自然法則の探究を、最も共通で最も感覚することのできる現象から始めるように勧めている（IV, 443:401）。十八世紀に、ギリシャ語に由来するφαινόμενον（現われ）の語が、ニュートンをはじめ自然科学者たちによって使われ始めた。現象学^{現象学}の語も、最初は自然科学の領域で使われた。哲学では、ランベルトの「現象学あるいは仮象の理論」（一七六四年）に見られる。ランベルトと

親交のあったカントは、一七七〇年の書簡のなかで、「消極的学」が「一般現象学」と呼ばれるべきであったとした（木田元『現象学の思想』ちくま学芸文庫（筑摩書房、二〇〇〇年）、一二一―一五頁）。

(18) ワロン、前掲書、一〇八頁。

(19) ルソーは、若いころから植物学に強い関心をもつて独学した。晩年は、植物採集と植物学の著作執筆に専念した。

(20) ルソーは、植物には、伸長の傾向を妨げられるとその形を変える習性があるけれども本来の方向を変えないので、状況が変われば自然の傾向が再び現れる、と述べて、「人間の傾向も同じである」としている。「私たちの習性に妨げられ、私たちの臆見によって多少変質する、そうした変化が起こる前の傾向が、私たちの自然とわたしが呼ぶものである」（IV, 248:31-32）。ルソーの著作は、『*Oeuvres complètes*, Paris, Gallimard, I-IV, 1959-1985を参照している。引用箇所については、ローマ数字で巻数を、アラビア数字で頁数を表す。訳文は『エミール（上）』（改版）今野一雄訳、岩波文庫（岩波書店、二〇〇七年）を参照したが、適宜、改訳した。

(21) 養育育てるといふ教育の原義を提示することによって、ルソーは、青年期における「第二の誕生」を開示し、一生涯にわたる教育が生を養うことへの関心と配慮であることを説明し得た。また、子どもを産み育てる誕生と養育における人間関係が相互的相互関係であることを、彼は示し得た。これについては、寺崎恵子「第二の誕生と教育」『聖学院大学論叢』第二九巻第一号（聖学院大学、二〇一六年）で論じた。

(22) 訳文は、「言語起源論——あわせて旋律と音楽的写生について論ず」『ルソー・コレクション 起源』、竹内成明訳（白水社、二〇一二年）を参照したが、適宜、改訳した。

(23) 一般に、主客・自他の対向の反映的關係・演劇的關係（中動相・再帰）に関心の心的態勢を捉えるが、そのもとには、ルソーが「私たちの関心」とした、「無関心性」にも関連するであろう、主客・自他の対向関係成立以前の融合的状况・祭りの状況（中動相・中動）がある（寺崎恵子「ルソーにおける関心の概念」『聖学院大学論叢』第二四巻第二号（聖学院大学、二〇一二年）、寺崎恵子「関心の条件と中動相」『聖学院大学論叢』第二六巻第一号（聖学院大学、二〇一三年）。中田基昭は、*interest* に、「興味を引かれたもの」のなかへ「と身を投じてそこに」存在すること」を理解している（『子育てと感受性』（創元社、二〇一四年）、一五三頁）。

(24) 十八世紀の言語起源論は、動物と人間の共通部分に着目して原初的な言葉を探った（鶴飼大介、前掲論文、三頁）。

- (25) 村上靖彦「われ歌うゆえにわれあり ルソー、メロディーとしての人間」『現代思想』第四〇巻第一三三号（青土社、二〇一二年）、二二六―二二六頁を参照した。
- (26) 「いぬはワンワン」、「ねこはニャンニャン」として定型化されたオノマトペが発せられるわけではない。岡本夏木による、「ニャンニャン」の記号化過程（岡本夏木『子どもとことば』岩波新書（岩波書店、一九八二年）を参照して考察した（寺崎恵子「絵本におけるコミュニケーション」前掲）。
- (27) M・メルロ＝ポンティ『意識と言語の獲得 ソルボンヌ講義Ⅰ』木田元、鯨岡峻訳（みすず書房、一九九三年）、六頁。
- (28) たとえば、マイケル・トマセロ『コミュニケーションの起源を探る』松井智子、岩田彩志訳（勁草書房、二〇一三年）。（Michael Tomasello, *Origins of Human Communication*, MIT Press, 2010（2008））。
- (29) たとえば鯨岡峻『子どもは育てられて育つ——関係発達の世代間循環を考える』（慶応大学出版会、二〇一一年）など。
- (30) 谷俊治ほか『あたしのああなたのア——ことばが生まれるまで』（太郎次郎社、一九八六年）、六六頁。
- (31) 岡本夏木『子どもとことば』（前掲）、二三頁。
- (32) 岡本夏木、同上、二六頁。なお、波瀬満子や谷川俊太郎らの詩やことばあそびをからだじゅうに感じて読むワークシヨップを行っている、舞踊家・加藤みや子の活動に注目したい。言葉を音に分解してその意味を解きほぐして、声の多型性にふれて感受するところの感動に、からだじゅうにひろがっていく生動の、踊りの発生を捉える。このワークシヨップ「ふれあい・ことば・あそび」については、『聖学院大学総合研究所 News Letter』Vol.25-1（聖学院大学総合研究所、二〇一五年）で報告した。
- (33) 谷俊治ほか、前掲、六六頁。
- (34) 「うた」は、ウタ（歌）、ウタガヒ（疑）（事態に対して自分の思う所をまげずにさしはさむ意）と、ウタタ（転）（無性にの意）とは同根であり、「自分の気持ちをまっすぐに表現する意」と説明される（大野晋ほか編『岩波 古語辞典 補訂版』（岩波書店、一九九〇年）、一六三頁）。「まっすぐに」にありのままにひたすらに自由に伸びていく線の動きを感じる。
- (35) 藤井貞和『物語文学成立史』（東京大学出版会、一九八七年）、五三―五二四頁。
- (36) 中田基昭『子どもから学ぶ教育学——乳幼児の豊かな感受性をめぐって』（東京大学出版会、二〇一三年）、一〇三―一八八頁。これは、ワロンの「癒合的社会性（sociabilité synchrétique）」であり、メルロ＝ポンティ（前掲）も参照している、幼

児の自他関係のあり方の本質的な相である。

- (37) この communion は、聖体拝領Ⅱ共生、合体、共感的交わり、自他が交合するコミュニオンである。M・メルロ＝ポンティ『感覚すること』、『知覚の現象学Ⅱ』竹内芳郎、木田元、宮本忠雄訳（みすず書房、一九七四年）、一五頁ほか。Maurice Merleau-Ponty, *Phénoménologie de la perception*, Tel, Gallimard, 2013 (1945), 256. 廣松渉「メルロ＝ポンティと間主性性の哲学」『廣松渉著作集』第七巻（岩波書店、一九九七年）も参照した。
- (38) 中村雄二郎『共通感覚論』（岩波書店、一九九八（一九七九）年）、一〇六―一四頁。このような状況を、岡本夏木は「間主観的」と理解しているが、「間身体性 (intercorporeité)」にも理解できる。
- (39) 『岩波古語辞典 補訂版』（前掲）一三二頁。
- (40) 本田和子「語り」の非意味性と「本」の意味性『ものと子どもの文化史』（勁草書房、一九九八年）、二〇三―二〇四頁。ジュリア・クリステヴァの「原記号相 (le semiotique)」と「記号象徴相 (le symbolique)」が参照されている。
- (41) ルソーは、『エミール』第四編で「第二の誕生」について述べるとき「一度目は存在するために (pour exister)、二度目は生きるために (pour vivre)。はじめは人 (l'espèce) に生まれ、つぎには、性 (le sexe) に生まれる。」(IV, 489: 5-6) としている。
- (42) M・メルロ＝ポンティ「感覚すること」前掲書、一七頁 (op. cit., 257)。
- (43) とりあえず、このように訳しておく。この affectif (affection) は、複雑で多義をもつ語である。愛情、情愛、疾患、感情、心の変様、愛着、熱意などの意味がある。『現象学事典』には「触発 (独) Affektion; Affizieren)」とある（木田元ほか編『現象学事典』（弘文堂、一九九四年）、二二八頁）。また、鷺田清一は「感触もしくは触発」としている（鷺田清一『「ぐずぐず」の理由』角川選書（角川書店、二〇一一年）、一七九頁）。
- (44) 森田亜紀は、カッシーラーの表情論を参照して、表現 (expression) に先行する表情 (expression) が中動相であることを考察している（森田亜紀「表情知覚の中動相」『芸術の中動態——受容／制作の基層』（萌書房、二〇一三年）、七七―九七頁）。
- (45) メルロ＝ポンティは「感覚を共存としてあるいはコミュニオンとして定義する」としている（「感覚すること」前掲書、一八頁。op. cit., 258）。

(46) 「添い立つ」は「巢立つ」とともに「育つ」と同根であるとされている（北原保雄ほか『日本国語大辞典 第二版』小学館、二〇〇三年）。

(47) 子どもは、乳母とのふれあいにおいて、自己 (soi) を愛する。乳母が自分のために「役に立とうとしている」ことに気づくと、子どもは乳母に愛着 (attachement) をもつようになる (IV, 492:11)。ルソーは、『エミール』第四編で「第二の誕生」について論じる際に、乳母と子の養育関係を根拠として論じている。乳母と子どもの養育の関係に、自己保存に必要な自然な情念としての自己愛が生まれると考えているのである。

(48) ルソーが絵画的言語よりも音楽的言語を自然の言語に捉えた、とする見解は理解できる。馬場朗「言語における人間の美——ルソーの音楽的言語論」『美學』第五一卷一号（二〇一〇年）（美學会、二〇〇〇年）。

(49) メルロ＝ポンティ「感覚するということ」（前掲書）、一五頁（op. cit. 256）。

(50) 中村雄二郎、前掲書、一一一—一二二頁。

(51) 木村敏『生命のかたち／かたちの生命』（青土社、一九九五年）、一六〇—一六一頁。「主体・基体 (subjectum)」(下にあるもの、根底にあるもの)に通じる事態に、「中動態的自己」つまり、「私には『私が(くを)見る』と思われる・見える」が把握されている（木村敏「中動態的自己の病理」『臨床精神病理』三一卷三号（日本精神病理・精神療法学会、二〇一〇年）、一四八頁）。

(52) 岡本夏木、前掲書、一四四頁。名づけが発展する過程をよくみると、言葉が言葉に分化する発展の基底に、触感に発せられた言葉があることに気づく。