

戦争と“la vie”の教育

— C.フレネ『被弾 ～ある負傷兵の回想』を手がかりとして —

津 田 園 女

はじめに

C.フレネ (Célestin Freinet 1896-1966) は、その生涯において、二度の大戦を経験するという過酷な運命をくぐった教育実践家である。

フレネと共に教育運動を推進し、生前のフレネをよく知るミシェル・バレ¹⁾は、次のように語る。

「(フレネについて) 最初に知ってもらいたいことは、フレネは、第一次世界大戦で負傷したことです。その時代は、戦争肯定の教育でした。彼がしたことは、戦場へ子どもたちを送らないことでした。」²⁾

事実、フレネは、1915年春、師範学校の修了書を取得した後に、若干、18歳で動員され、1917年秋、シュマン・デ・ダムで、弾丸にあたって肺に重症を負う。³⁾ この時、フレネは生死の境をさまようが、旺盛な生命力で生還し、復員後、生まれ故郷に近い、アルプ＝マルチム県はパール・シュル・ルーの小学校助教諭として赴任する。以後、フレネは、約40年にわたって「小学校教師」＝「教育者」(éducateur)として忠誠を尽くし、その驚くべき生命力と行動力とでもって、革新的な「フレネ教育」を編み出していくのである。

バレの既述の発言通り、第三共和政下にあった、当時のフランスの教育目的の一つは、「強い兵士を作ること」だった。共和政への信仰は、主に小学校で培われる。小学校では、教師が機会あるごとにフランスとその政体をほめたたえ、また、軍帽の羽根飾りへのあこがれは学童大隊をとおしてかき立てられ、それは塹壕の中にまで生き続けた。⁴⁾

自分たちのめざす教育を「プロレタリア新教育 (l'éducation nouvelle prolétarienne)」と呼んで、他の新教育諸派と区別し⁵⁾、「革命的教育家でもた教育的革命家」⁶⁾と呼ばれたフレネが、この時代特有の政治的、かつ、思想的影響下にあったことは言うまでもない。⁷⁾

しかしながら、多感な青春時代の数年を過ごした戦場での諸体験は、その後のフレネの「小学校教師」＝「教育者」(éducateur)としての人生に、決定的な影響を及ぼし、さらには「子どもを戦場へ送らない」とするフレネの痛切な祈りに近い思いが、その教育(フレネ教育)の根底に通奏低音のように、流れている。

その証拠に、フレネは、教師としての生き方を決めることになった証を大事に持ちつづけていた。一つは、第一次世界大戦の戦場で腕につけた認識標。もう一つは、被弾したフレネの体から取り出された、鉄砲の弾(たま)である。⁸⁾

では、フレネは、第一次世界大戦でいかなる体験をしたのか。

そして、その体験は、その後のフレネにいかなる教育観、または子ども観を抱かせるにいたったのか。

本稿は、とりわけ、フレネ教育法のキー・ワード、“la vie”ということばに依拠しながら、これらの問いに迫ることを目的とする。

この際、貴重な手がかりとなるのは、フレネの処女出版作、『被弾 ～ある負傷兵の回想』*TOUCHÉ!-Souvenirs d'un blessé de guerre*⁹⁾である。この書は、既述の第一次世界大戦従軍中の負傷と闘病の始終が、フレネによって綴られ、1920年に出版された。¹⁰⁾ 内容はいたってシンプル、文体や表現も平易で、文学作品というよりは、被弾にまつわる一部始終を淡々と思いつくままに綴った記録、とみなすほうがふさわしい。そのせいだろうか、少なくとも、日本においては、この書自体が、検討素材としてとりあげられたり、その詳細が紹介されたりしたことは、いまだかつてないと思われる。しかし、フレネの大戦中の体験を知るには、数少ない、貴重な作品¹¹⁾である。

換言するならば、本稿の試みは、フレネの人生初期における、第一次世界大戦従軍時の原体験をあらためて振りかえり、それが、その後のフレネの教育観、子ども観、ひいては人間形成にいかなる影響を

与えたのか、その一端を明かにするものである。

尚、本稿では、「la vie」という語に、ある特別な日本語訳を与えることを、敢えて控える。なぜなら、この語は、1. 生命、生 2. 一生、生涯 3. 生氣、活氣、生命感 4. 生活、生き方 5. いのち 等々¹²⁾、様々な意味を含みもつ言葉故に、ある特定の訳語に限定することによって、フレネの豊かな教育観、あるいは子ども観を狭めてしまうおそれがあるからである。従って、本稿では、原語「la vie」をそのまま、用いることにする。

I 『被弾 ～ある負傷兵の回想』というテキスト

フレネは、生前、おびただしい著作を遺したが、その図書目録¹³⁾の最初に記されているのが、本稿の検討素材、『被弾』である。

既述の通り、フレネは、18歳で動員され、1917年秋、シュマン・デ・ダムで弾丸にあたって重症を負う。事実、軍隊の書類には、以下のように書きこまれている。

「第2中隊、第140歩兵隊所属、見習士官セレストン・フレネは、銃弾によって胸部貫通の傷を被ったことが病院で認可された。」¹⁴⁾

この時の体験を、事細かに描いたのがこの書であるが、それがフレネの処女出版作品（1920年）となった。

その後、20年代初頭の数年間、フレネは作家のアンリ・バルビュス（Henri Barbusse 1873-1935）主宰の雑誌、『クラルテ』*Clarté*に精力的に投稿を寄せる。バルビュスもまた、第一次世界大戦従軍経験者であった。バルビュスは、塹壕戦の悲惨な現実を描いた作品を、大戦さなかの1916年夏から新聞に連載し、完結させるや否やゴンクール賞を得た。その作品とは、問題作『砲火』*Le Feu*（1916）である。¹⁵⁾『砲火』の異常な反響は、文学界を越えて市井や戦場にも及んだ。加えて、バルビュスらの「クラルテ運動」は、大戦中の反戦・平和の気運に乗じた思想運動から、やがて、共産主義寄りの「国際革命教育センター」へと移行してゆく。戦後、フレネが自らの戦争体験記を出版したこと、そして、バルビュスらの運動機関誌に投稿を続けたこと、この2点の背後には、同じ従軍経験者のバルビュスの影響と彼への深い共感があったであろうことは想像に難くない。

い。¹⁶⁾

本書は、攻撃が開始し、「機関銃の音が耳をつんざく」（T13）シーンから始まってフレネが銃に撃たれる瞬間や、その後の闘病と回復後の療養生活、そしてフレネ自身の胸中等々が、医者や看護師、負傷兵など周囲をとりまく人々の描写と共に綴られている。この書から読み取れるのは、フレネが体験した、死と隣合わせの恐怖、のどの渇き、うなされる夢、軍隊の権威主義、回復後の喜びと感謝、絶望等々である。その結末は、「いや、僕らは栄光に包まれてはいない。僕らは惨めだ。（Non, nous ne sommes pas 《glorieux》, nous sommes 《pitoyables》）僕の失われた青春は、もう、帰ってこない。[・・]」¹⁷⁾との「絶望の声」で締めくくられている。

しかし、フレネはその後、教育活動通して富裕層の利益にしかない、殺戮行為の恐怖の証言を行なっていくことになる。そして、学校が始まるや否や、盲目的な従順や好戦的な闘志といった精神を狡猾に形成しようとする、訓練や強化的な操作に対して、立ち向かうのである。¹⁸⁾

「教育者は他の職業の人々よりも、まず物事を正しく見つめ、次に真理の光を立ちあがらせるよう努力しなければならない。そうすれば、たとえ、十分に成功しなくとも、その目がこの光に導かれる限り、その人は優れた仕事ができるでしょう。」¹⁹⁾

後年のフレネのこの一言は、「戦場へ子どもたちを送らない」ことを、願いつけたフレネの決意であり、また祈りでもある。

では、「後年の彼の思想」をすくいあげるにはどうしたらよいか。

それには、格好の著作群がある。フレネが復員して小学校教師となってから、約20年後の第二次世界大戦勃発後のこと。フレネは、フランス警察による不当な逮捕を受けて、収容所に送りこまれ、文字通り、身動きできない「強制された余暇」を余儀なくされる。この時、フレネは初めて立ち止まって、自らの「人生」を振り返り、「内省の時」を得て著作に励むのである。

この間にかかれた著作群と、その「内省期」を経た後に書かれたテキストを見れば、フレネの「後年の思想」をうかがい知ることができるのではないか。

本稿では、このような仮説の元、フレネの後年の

思想の手がかりを得る検討素材として、『仕事の教育』*L'Éducation du travail*、『感覚心理学試論』*Essai de psychologie sensible appliquée à l'éducation*、『マチュー語録』*Les Dits de Mathieu - Une Pédagogie Moderne de Bon Sens*の三つのテキストを選ぶ。²⁰⁾ 前者2冊は「内省期」に書かれたもの、後者は、「内省期」を経た後、すなわち、第二次世界大戦後の1946年から1954年まで、機関誌『教育者』*L'Éducateur*に定期的に掲載された通信を一巻本にまとめたものである。

次節以降、本稿では、主に、以下2点の作業を進めながら、本稿の目的にアプローチしていく。

第一に、フレネ青年期の戦場での原体験を『被弾』の中から、すくいあげること。

第二に、その原体験が、革新的な小学校教師フレネの教育観、子ども観に、どのように結晶化されているのか、『被弾』から約20年後以降に書かれた既述の三つのテキストの内に確認すること。

その際、依拠する言葉は、フレネ教育法のキーワード、「la vie」である。

II 「水」の渴望 ～「水」としての「la vie」～

戦場に赴き、銃弾に倒れたフレネは、野戦病院に収容される。フレネはそこを「洞窟」「la grotte」と呼び、「戦争が、そこにあった」と描写する。(T21) フレネは、この「洞窟」で死の峠を越え、ある程度回復するまでの43日間を過ごすのだが、ここで何度も襲われるのが、「のどの渇き」である。『被弾』には、フレネがのどの渇きを訴えるシーンが、多々、登場する。²¹⁾

「のどが渇いた！」「のどが渇いた！」(T21)

病院に運ばれた初日にフレネは訴えるが、重症を負って口がきけないために、かけつけた人も、すぐ行ってしまう。翌朝も、そののどの渇きは続く。

ようやく、看護婦が気づくが、飲むものは何もなく、7時にコーヒーが出るのを待たねばならない。このとき、フレネは、生まれ故郷の村の美しい泉を思い出して、のどの渇きの苦しみを乗り越えるのである。

「この時、ぼくは村の美しい泉 (la belle source de mon village) を思い出していた。その泉は岩から転がりおちてきて、運河に流れこんでいる。僕は腹ばいになって横になっていた。僕は、この罪を贖う水

に、かさついた唇をひたした。なんて、おいしい水！

朝になるまで、僕はこの生まれ故郷の泉の透明な水を飲んでいて。それは僕ののどの渇きを癒してくれた」(T27-28)

「村の美しい泉」(la belle source de mon village) は、フレネにとって、生涯忘れることのできない原風景であった。泉の流れこむ「運河」(canal) は、時にフレネの記憶の中で、「古い風車の「大桶」」(la «tine» du vieux moulin) にとって代わることもあるが、「生まれ故郷の泉」の記憶は、しばしば、その人生途上で、苦境にたたされたフレネに活力を与え、生きる力を回復させた。

フレネは、20年後の著作、『仕事の教育』*L'Éducation du travail*においても、苦しみの時に、この「生まれ故郷の泉の記憶」を想起させ、自らの源泉 (mes source) を見つめて、心の平和と内奥の希望を見出そうとしたことを叙述している。²²⁾

野戦病院での痛烈な「のどの渇き」は、フレネをして「水」への渴望を増幅させ、ついには「村の泉」の記憶に誘う。そして、その記憶の中の「透明な水」は、つかの間、フレネの「のどの渇き」を癒すのである。

人間は、長期間、水分を摂ることができなければ、間違いなく、死ぬ。フレネの場合、たとえ、この「のどの渇き」が短期間だとしても、野戦病院での猛烈な「のどの渇き」の経験は、フレネをして「死」を予感させるほどに、苦しみを強いたに相違ない。その「渇き」は、「生まれ故郷の泉」の「水」の記憶によって癒され、フレネはつかの間の「生」("la vie") を得るのである。

20年後、フレネは、人間の「la vie」(la vie de l'homme) について以下のように述べる。

「人間の「la vie」(la vie de l'homme) は、奔流 (un torrent) になぞらえられる。生まれ落ちたとき、この奔流の力 (la puissance du torrent) は、まだ、潜在的性質でしかない。[・・・] やがて、奔流 (un torrent) となる源泉 (la source) は、その大航海を開始するのである。」(EPS337)

復員後、フレネは革新的な小学校教師として、ひた走った。自由作文、学校印刷、学校間通信、学習文庫 (B.T) などなど、後に「フレネ技術」と呼ば

れる教育方法を編み出し、20年代後半から40年代後半にかけては、フランス共産党に所属して、「プロレタリアの闘士」(un militant prolétarien)との異名をとるほどに、革新的な教育実践家、運動家として、精力的に国内外を飛びまわった。従って、時に、思想的、政治的な弾圧や不当な告発を受け、赴任先の小学校の辞職を余儀なくされるなど²³⁾、その道程は決して、平坦なものではなく、むしろ「苦しい闘いの人生」²⁴⁾とも言えるのだが、苦境に立たされるたび、フレネは「生まれ故郷の村の泉」の記憶を甦らせて、野戦病院時代の猛烈な「のどの渇き」を癒したように、奔流のような「人間のla vie」(la vie de l'homme)を自らの内側に湧き立たせて、乗り越えたのである。

フレネは、子どもたちの内側にも、この「"vie"の源泉」を、はっきりと認めていた。フレネにとって、子どもたちは、その内側に、やがて奔流となって大航海に出ようとしている「"vie"の源泉」を秘めた、「生成途上の」(dans son devenir)存在である。(EPS338)

故に、フレネは、農夫の喩え話を用いて、「「水源」をこそ調査せよ」(DM115-116)と、教師達に呼びかける。農夫は、小さな谷のくぼみからにじみ出る、一筋の水に目を留めるだけでなく、もっと奥深くに分け入って、その「水源」(la source)を探索する。従って、その教育方法も、単なる暗記や、観察や形式ばった理論にふみとどまるのではなくて、「岩の間に湧き出る水流」(le flot qui bouillonne entre les pierres)をこそ、求めようとするのである。(DM115)

野戦病院で、フレネを苦しめた「のどの渇き」は、「故郷の泉」の記憶だけにとどまらず、フレネをして、人間の"vie"の「源泉」(la source)に至らしめ、やがて、その「源泉」は、大航海に出る奔流(un torrent)となって復活することを確認させた、決定的な原体験であった。

Ⅲ 「死」との対峙 ～"la vie"への希求～

フレネは戦場で、「死」と隣合わせの日々を送った。とりわけ、負傷後の野戦病院時代は、自らの「死」の予感と共に、近隣者たちの「死」にも直面せざるを得なかった。

『被弾』の中では、軍隊施設付きの司祭

(l'aumonier)が、しばしば、「死」の象徴として登場する。そのエピソードの一つとして、司祭が、これから旅立つ特攻隊を前に、祈りをささげるシーンがある。

「愛する子どもたちよ、あなた方は、特攻隊として旅立っていくのです。人によっては、どうにもならない場合もあるでしょう。みなさん、黙想してください。さあ、「我らの父よ」と唱えるのです。私は、あなた方に罪の許しをほどこしましょう。」(T15)

このとき、フレネは黙想しながら、「あの世の門出にいるような」感覚をおぼえる。同時に、フレネは、この現場に遭遇して、神を理解できず、ただ、激しい怒りがこみあげてくるのを感じていた。(T15-16)このときの怒りは、神への怒りというよりは、無差別にいのちを散らせていく、戦争そのものの怒りであったろう。

そして、狙撃兵前線で被弾。背中の中真中から、血が飛び散り、フレネは動けなくなる。銃弾は、右肺を貫通して、肩に埋まりこんだ。瞬間、フレネは「死」を覚悟する。

「俺のいのちは、旅立とうとしている・・・僕は、死がギャロップで進んでくるのを見た。」(T19)

小川真理子によれば、人間を示す古い呼称は、サンスクット語では、marta/martyaラテン語ではmortalisであるが、「死ぬ」という意味の語根mrをもつmarta/martyaは同時に「死ぬもの」を意味し、ララン語mortalisは、moriger「死ぬ」から派生していて「死すべきもの」を意味している。つまり、ここで人間という呼称は、それぞれ同時に「死すべきもの」という意味でもある。²⁵⁾この瞬間、フレネは、はっきりと「死すべきもの」としての人間の避けられぬ運命を、つきつけられたのである。

「死」の峠を越えるときの恐ろしさをフレネは、以下のように描写する。

「[・・・]もっとも耐えがたい瞬間は、病魔が健康と闘っているその「時」である。この瞬間においては、少し前の活力をふりしぼって、「自分が存在している」という意識を完全に持つことが要される。叫び声やうめき声をあげるのも、この瞬間である。[・・・]そして、最後の一押しで、あの世に突き落とされるのだ。」(T32-33)

すさまじい一夜の後、フレネは生還する。「死」との闘いに勝ったのだ。その後も、何度か、病状がぶり返して峠を越えることになるが、とにかく、最大の危機は去った。その後、フレネは、自分の周りの負傷兵達が、次々と「あの世」へ旅立つのを目にするのである。(T39-41)

このように、「死」と隣り合わせの状況から生還した体験は、フレネをして「生きること」(de vivre)に対して、どん欲にならしめた。

事実、回復後、フレネは「死にかけている人」に向って以下のように力強く呼びかける。

「若い血潮で、そして生きぬこうとする強い欲求で (avec un tel désir de vivre,) 君たちは、運命を制御しなければならない！」(T82)

そして、その"la vie"への希求は、20年後、戦火の中(第二次世界大戦)で筆を握ったフレネに、以下のような言葉として結晶化するのである。

「[・・] 文明というものによって、まず、個人と個人の関係、次に集団と集団との関係が複雑になってくる。だが重要なのは"la vie"を保持し、これをしてできるだけ強いものにし、これを持続させるために"la vie"を伝えたいという普遍的な欲求である。」(ET193)²⁶⁾

フレネが、当時、思想的に生物学的進化論や、生の哲学の影響を受けていたか否かは、ここでは論証できないため、これ以上、深くは立ち入らない。しかし、一つ言えることは、フレネが若き日に乗り越えた「死」は、彼に「生」("la vie")、つまり「生きること」(de vivre)への執拗なまでの欲求と喜びを、もたらしたことである。そして、「死」を乗り越えた直後の、若きフレネの直接的で単純な「生」への希求は、20年後「"la vie"を保持し、これをしてできるだけ強いものにし、これを持続させるために"la vie"を伝えたいという普遍的な欲求」にまで昇華するのである。

後年のフレネは、「人間は自らの内に「"vie"の潜在力」(un potentiel de vie)を秘めている」(EPS333)と言う。そして、この"la vie"は、フレネにとって「環境の要求をものともせず、常にほとぼしり、大胆不敵で抑えがたいもの」(DM120)であり、「自ら

の運命を成就し、力への絶対的な希求を満たそうとする」(EPS349)ものであった。まさに、「源泉」(la source)から、大航海へと繰り出す奔流(un torrent)なのだ。そして、教育者(éducateur)は「奔流(un torrent)を立ち上げることは出来ない。しかし、la vieが具体的な形をとって表現されるのを援助し、奔流が力の最大限の潜在能力で、その運命を追いかけていくのを援助することはできる」(EPS351)

宮ヶ谷によれば、フレネは「アリアヌの糸」(fil d'Ariane)とか、「"vie"の線」(la ligne de vie)という言葉を好んで使っている。²⁷⁾ アリアヌは古代ギリシャの伝説に出てくる人物で、ヘラクレスがクレタ島に来て迷宮に住む怪物を退治した時、アリアヌからもらった糸を、来る道に張っていたため、これを伝って迷宮の外へ出ることができた。それと同じく、子どもの心理や行動にはわかりにくい謎が多いが、各々の子どもの内部には迷路のように複雑な"vie"の回路があり、そこに通っている一本の糸、つまりアリアヌの糸を見つけ出すことにより、子どもに適切な助言や援助をすることができるというのである。²⁸⁾

フレネは、半農半牧畜の農家で生まれ、幼年時代、羊飼いとして育った。その時の体験を通して、フレネは後年、「羊飼いと牝羊は、目に見えない糸で結ばれているようなもの」(DM190)で、その糸のおかげで、「(羊を)叫んだり、ムチを使ったりしなくても、朝から晩まで、休閑地を突っ切って行くことができる」(DM190)と述べている。

銃弾に倒れ、「死」から生還したフレネが、復員してバール・シュル・ルーの小学校教師として教壇に立った時、直面したのは、動き回ってじっとしていない村の子どもたち30人だった。²⁹⁾ 静かにさせようとしても、戦傷によるのどと肺の障害とで、大声を出してもすぐ、疲れてしまう。里見実「セレストン・フレネは、典型的なダメ教師」³⁰⁾ だったという。しかし、里見は「フレネにおいて独特なのは、教師として有能になる、という方向でがんばるのではなくて、傷んだのどと五尺の身の丈のままで、子どもたちとつき合う方途を考えた」³¹⁾ と述べる。

フレネは、子どもたちの内側に「アリアヌの糸」＝「"vie"の線」を、その羊飼いの嗅覚で見出し、教師が教壇に立って、声を張り上げて知識を詰め込む伝統的教育のありようを転換させたのである。フレネは、伝統的教育が、子どもたちの内側に宿る「"vie"

の潜在力」を抑圧し、死なせてしまっていることを見抜いた。従って、教育者フレネは、子どもたちの内側に宿る、「"vie" の潜在力」(un potentiel de vie)の再生を願い、ひいては、それが、それぞれの運命を追い求めていくのを、援助する役割を果たすようになる。

フレネは、若き日に戦場で「死」と向き合い、負傷によって「死」の淵をさまよい生還した。死は生の破壊者であり、生を無に、存在を非存在へと解体するという、一見、否定的な役割を果たす。しかし、同時に、死は最も肯定的な役割を果たすものである。³²⁾ なぜなら、生は死を踏まえてその上に立つ過程であり、生は死との緊張関係の故に一層厳粛にその尊さを認識しうからだ。³³⁾ 従ってフレネは、「la vie」の価値性には、人一倍、敏感だったはずである。戦場での「死」との対峙と、その結果、生じた「la vie」への強い希求は、子どもたちの「la vie」を何よりも大事に思い、そして愛した、フレネの教育者としての姿勢を、根底から支えていたに相違ない。

「子どもを戦場へ送らない。」

このフレネの痛切な祈りは、子どもたちの内側に宿る「"vie" の潜在力」(un potentiel de vie)への敬意でもあった。

IV 「"vie"による作品」(une œuvre de vie)としての教育

フランスでは、フレネが生まれる前、すでに1880年代において6歳から13歳までの義務就学をふくむ国民教育制度を樹立していた。³⁴⁾ 非常に中央集権の徹底している国にあって、第一次世界大戦の頃は、軍事教練が小学校でもさかんに行なわれていたという。³⁵⁾ 教科書には、「強い兵士」が英雄として書かれていたし、今も残存する、当時の生徒のノートには、兵士の絵と共に「Vive la France」(フランス万歳)と書かれている。³⁶⁾

『被弾』においても、フレネをはじめとする、負傷兵たちの姿勢の中に、当時の教育の成果とでもいうべき様を見い出すことができる。

フレネが、最初の野戦病院で死の峠を越えたのち、部屋がえをされて、横になった男は、半きちがい(un demi-fou)だった。ベッドの上を飛び跳ねて、あちこち徘徊し、包帯をむしりとりたりするので、その男の、まるで斧の一撃でできたかのような深い

切り傷が、丸見え状態だった。(T39)

あるとき、部屋にその男の大佐が現れた。すると男は、看護士を呼んで、シャツの上に「戦功章」(la médaille militaire)と大戦十字勲章(la croix de guerre)をピンでつけさせるのである。

また、別のエピソードとして、負傷兵たちが、自分たちの、切断された四肢の傷跡を見せて、自慢し合う場面がある。銃弾を受けて、右肺を負傷したものの、これといって目に見える四肢切断の傷があるわけではなく、弾丸を肩から取り出ただけですんだフレネは、そういう負傷兵の前で、一見、傷の無い自分を恥じる。(T96)

ひどい傷を負って、半きちがいのようになっても、大佐が通れば、勲章をつけて敬意を表す。そして、戦場で負った傷は、名誉の傷。一見、無傷の者は、肩身のせまい思いをする。「強い兵士」をつくるための軍事教練は、意識の根底から、人を洗脳し行動や思考を規定する。

20数年後、フレネは寓話形式のメッセージ通して、戦時下の狂気を揶揄する。

「わたしは兵士になった。宿営地が辛ければ、辛いほど、かばんにのせた軍靴は重くなり、危険が大きければ大きいほど、隊長は、行進中の兵隊に軍歌を歌うことを勧めた。すると、誰も自分の運命を考えなくなる。[・・・]道が険しくなればなるほど、現在と未来が不透明なものになっていき、みんな、さらに(軍歌を)歌いはじめる。さらに、その歌が日常化すればするほど、この新生ハシッシュ(インド大麻)の目的は、より達成されることになるのだ。つまり、「(人)を愚鈍にする」」(DM144)

フレネは、「強い兵士」をつくるための洗脳行為＝教育を、隊長の勧める軍歌になぞらえ、さらにそれを「ハシッシュ(インド大麻)」に喩える。ハシッシュの魔力にひっかかると、誰しも「自分の運命を考えなくなる」。やがて、それは「日常化」して人を「愚鈍にする」のである。

この「ハシッシュ」は、さらに換言するならば、フレネにとっては、知識詰め込み型の伝統教育そのものであった。すなわち、「子どもたちが、いっせいに同じページをめくり、同じ言葉を繰り返して、同じしぐさをする。」(DM138)フレネにしてみれば、このような教育を施す「学校」は「ほとんど無いも

同然」(ET69)³⁷⁾であった。そして、「あとになって、あなた方は、子どもたちが、哀れにもその腕を摔取に、その体を苦しみや戦争に、差し出すのを見て、愕然とする」(DM138)のである。

フレネが考えるところの「一級品の人間」(des hommes de choix)とは、「自らの運命を満たすものができるもの」(qui ont leur destinée à accomplir) (DM179)であった。従って、教育者(éducateur)としてのフレネの眼差しは、「自らの運命を成就し、力への絶対的な希求を満たそうとする」(EPS349)もの、すなわち、「la vie」にこそ、注がれる。

「教育(l'éducation)とは、学校による公式(une formule d'école)ではありません。"vie"による作品(une œuvre de vie)です。」(DM197)

しかしながら、この"la vie"を認識する過程は、「実に内的で、時にあまりにも奥深いので、我々は、つい、それを見過ごしてしまったり、ないがしろにしてしまう危険性がある」(DM198)なぜなら、「vie」の「源」、すなわち、「vie」の潜在力(un potentiel de vie)は、山間の奥深くの「水源」(la source)をこそ、探し求めなければ見出せないからだ。従って、何よりもまず、私達は「深みから理解するように努めて、誤ちと、真実というほのかな光の、その根源(la source)にまで降りて行き、個人や社会の振るまいを導く糸を見出そうとしない」(ET57)³⁸⁾のである。

佐藤広和によれば、フレネは「徹底した唯物論者(matérialiste)であった。」³⁹⁾「自由テキストの方法を実践しなさい」といわず、「学校に一つ印刷器具を購入してみなさい。何なら必要な付属品つきの謄写版でもよい。そしてあなたの教育をこれらの道具から可能になる諸活動へ向けてみなさい」という。⁴⁰⁾

しかし、その唯物論的発想の基底には、「自らの運命を成就し、力への絶対的な希求を満たそうとする」(EPS349)「la vie」、換言するならば、「源泉」(la source)から、大航海へと繰り出す奔流(un torrent)としての"la vie"、すなわち、子どもたちの内側に宿る「vie」の潜在力」をこそ、見出し、その自由な伸長を、何の妨げなしに援助したいと願うフレネの祈りが、息づいているのである。結果、フレネが理想としたのは「"vie"による作品としての教育」であった。

フレネは、子どもたちの「"vie"の潜在力」の「援助者」＝「教育者」(éducateur)であろうとした。このとき、フレネがイメージする教師は、教壇の前に立ち、知識を宣伝塔のように提供し続ける、伝統的教育のそれではない。

フレネは、教師たちに次のように呼びかける。

「(あなたがたは同時に)労働者であり、庭師であり、技術者であり、遊びと詩の仕掛け人でありなさい。笑い、生き、そして、感動することを、もう一度、学びおしなさい」

(DM194)

フレネは、第一次世界大戦の戦場から復員後、荣誉ある傷痍兵士(le héros mutilé)扱いされることを、断じて拒んだし、「戦功章」や「大戦十字勲章」を、これみよがしにつけることも決して、しなかった。⁴¹⁾

フレネは、子どもたちの「"vie"の潜在力」の自由な発現を援助する、労働者であり、庭師であり、技術者であり、遊びと詩の仕掛け人であり続けた。そして、フレネ自身、自らの「"vie"の潜在力」を見事、花開かせて、「"vie"の作品としての教育」＝「フレネ教育」の不屈の「建設者」(bâtisseur) (DM183)であり続けたのだ。

おわりに

以上、本稿では、Ⅱ～Ⅳにわたって、フレネ青年期の戦場での原体験を、フレネの処女作『被弾 ～ある負傷兵の回想』TOUCHÉ!- Souvenir d'un blessé de guerreから抽出し、その原体験が革新的な小学校教師フレネの教育観、子ども観に、どのように結晶化されているのか、とりわけ、フレネ教育法のキーワード、「la vie」という言葉に依拠しつつ、『被弾』から約20年後以降に書かれた三つのテキスト(『仕事の教育』L'Éducation du travail, 『感覚心理学試論』Essai de psychologie sensible, 『マチュー語録』Les Dits de Mathieu)の内に確認してきた。

以下、あらためて、本稿の論点を整理する。

第一に、野戦病院で、フレネを苦しめた「のどの渇き」＝「水」の渇望は、フレネをして、「故郷の泉」の記憶を想起させるだけにとどまらず、人間の"vie"の「源泉」(la source)にまで至らしめ、やが

て、それは、大航海に出る「奔流」(un torrent) となって復活することを確信させた、決定的体験であった。フレネは、子どもたちの内側にも、この「"vie"の源泉」をはっきり認めている。

第二に、戦場で「死」と隣り合わせの状況から生還した体験は、フレネに、「生」("la vie")、つまり「生きること」(de vivre) への執拗なまでの欲求と喜びを、もたらした。そして、「死」を乗り越えた直後の、若きフレネの直接的で単純な「生」への希求は、20年後、「"la vie"を保持し、これをできるだけ強いものにし、これを持続させるために"la vie"を伝えたいという普遍的な欲求」にまで、昇華する。教育者フレネは、子どもたちの内側に宿る、「"vie"の潜在力」(un potentiel de vie) がその運命を追いかけていくのを、援助する役割を果たすようになる。

第三に、「強い兵士」育成を目的とする教育がもたらした結果は、『被弾』中のフレネや他の負傷兵たちの姿にも、認めることができる。復員後、教育者(éducateur)としてのフレネの眼差しは、「自らの運命を成就し、力への絶対的な希求を満たそうとする」(EPS349) もの、すなわち、「"la vie"にこそ、注がれる。フレネが、理想としたのは、「"vie"による作品としての教育」である。

人生で最も多感な青年期初期に、戦場に赴き、銃弾を受けて「死」と対峙したフレネは、「"la vie"の尊さ、重み、また、それが内包する途方もなく大きな力に対して、敏感だった。だからこそ、フレネは、子どもたちの内側に宿る「"vie"の潜在力」=「源泉」(la source) を見出すことができたし、彼らを心底、愛し、同時に、彼らの最大の理解者、あるいは援助者であり続けることができた。フレネは、子どもたちについて、以下のように述べる。

「わたしは、子どもが可愛くてしかたがないのです。子供たちはいそくさい身体をしています。中には慢性中耳炎すなわち耳だれの子もいます。そういう子どもですが、それがさわげばさわぐほどわたしには可愛いのです。」⁴²⁾

フレネは、外部からの圧力⁴³⁾でやむを得ず、1935年、ヴァンス郊外に「フレネ学校」を作るが、翌年末から、スペイン内戦で孤児になった子どもたちを10人ばかり受け入れている。これらの子どもは言語の問題だけでなく、爆撃に脅える子や、父親が銃殺された子どもなど、心理的に深い傷を負った子ども

たちであった。⁴⁴⁾

ナチス・ドイツの強制収容所での極限状態の中に生きて、生還した心理学者ビクトール・フランクル(Victor Emil Frankl 1905-1997)によれば、人間の生き方には三段階あるという。その一は「homo faber」^{ホモ ファーベル}すなわち、ものを作り出すことに生きがいを感じている人であり、その二は「homo amans」^{ホモ アマンス}、すなわち、愛するという人間の心の動きを頼りに生きている人である。三番目に「homo patience」^{ホモ パシェンス}と言われる人がある。文字の意味からは、痛みや悩みに耐える人であり、医者からは患者と呼ばれる人々にあたる。⁴⁵⁾

では、フレネは、これら三つの内、どの生き方を実践してきたか。

フレネの人生を省みるに、二番目の「homo amans」^{ホモ アマンス}か、あるいは、三番目の「homo patience」^{ホモ パシェンス}であろうか。

フレネは革新的な小学校教師であったが故に、確かに「苦しい闘いの人生」を強いられ、時に耐えなければならなかった。しかし、フレネは、その閉塞的状況を常に打破し、艱難苦難を、未来を志向する変革の力のバネとしてきた。すると、フレネは、やはり、二番目の「homo amans」^{ホモ アマンス}的な生き方を実践してきた教育者といえるのではないだろうか。フレネをしてそのような生き方に至らしめた要因の一つは、人生初期の戦場での「死」と直面した体験といっても過言ではあるまい。

波多野完治は、生前のフレネに会ったことのある、唯一の日本人である。⁴⁶⁾ 波多野は、フレネと別れてからも、フレネの人格がやきつけた、強烈な印象が消えなかったという。さらに波多野は、「フレネは無神論者であったが、フレネという人格は、フランスが長くカトリックの国であったことなくしては、形成されなかったし、フレネ教育学は出なかったのではないか」と述べている。⁴⁷⁾

「戦場へ子どもたちを送らない。」

フレネの願いは、平和への希求と共にフレネ教育の根底に、今も尚、生き続けている。

註

- 1) Michel Barré ミシェル・バレ。1928年生まれ。フレネ学校で、2年間、フレネの傍らで働き、特殊学級の教諭になるまで、フレネの秘書だった。フレネの死後、同僚より、現代学校運動の事務局長を要請される。やがて、B.T. (学習文庫) の責任者となり、ついで、フレネ、フレネ教育、フレネ運動に関する資料館の基盤をつくる。フレネの伝記 (Michel Barré, *Célestin Freinet un éducateur pour notre temps*, PEMF Mouans Sartoux, 1995) も出版した。
- 2) テレビ静岡『テレビ寺子屋スペシャル シリーズ・世界の学校・フランス編 「フレネ学校の子どもたち～南フランスの小さな学校、大きな教育～」 (TV番組ビデオ収録より)
- 3) Michel Barré, *Célestin Freinet un éducateur pour notre temps*, PEMF Mouans-Sartoux, 1995, p.11 尚、当時のフレネの年齢について、1915年は計算上は、19歳のはずだが、フレネは秋生まれ (10月) なので、ここでは「18歳」と銘記した。
- 4) テレビ静岡『テレビ寺子屋スペシャル シリーズ・世界の学校・フランス編 「フレネ学校の子どもたち～南フランスの小さな学校、大きな教育～」 (TV番組ビデオ収録より)
- 5) 佐藤広和『フレネ教育 生活表現と個性化教育』青木書店、1995年、p.27
- 6) W.ボイド、W.ローソン共著『世界新教育史』玉川大学出版部、1966年、p.87
- 7) 山口俊章によれば、兩大戦間の特色として、「『政治の世紀』とも称される二十世紀の根本的な相対立する諸問題 — つまり、資本主義と社会主義、ファシズムとデモクラシー、ナショナリズムとインタナショナリズム、戦争と平和、革命と反革命、等々、今世紀を性格づける争点がこの間に集中的かつ具体的に現われ、しかも、それらは、おびただしい生命や情熱を奪いつつ、世界を席捲した。[・・・]」山口俊章『フランス一九二〇年代 状況と文学』中公新書、1978年、p.2
- 8) テレビ静岡『テレビ寺子屋スペシャル シリーズ・世界の学校・フランス編 「フレネ学校の子どもたち～南フランスの小さな学校、大きな教育～」 (TV番組ビデオ収録より)
- 9) Célestin Freinet *TOUCHÉ! - Souvenir d'un blessé de guerre*, Atelier du Gue, 1996
- 以下、本文中では、邦訳は『被弾』、原題は*TOUCHÉ!*と略す。また、以下、本書から引用するフレネの言説については、略字記号Tと頁数をもって示す。翻訳は、本書のタイトルは、村山。本文は、一部を除いて、津田。
- 10) 本書の完全な邦訳は、未だ出版されていない。
- 11) ミシェル・バレによれば、今日、フレネの従軍時の体験を知ることができるのは、この『被弾』と、la B.T. (学習文庫) のみである。私たちは、後者通して、フレネが、1916年1月、アルザス地方の南方で砲火を受けたこと、また、フレネが見習士官で、40人ばかりの兵士の面倒をみていたことなどを知ることができる。(Michel Barré, *Célestin Freinet un éducateur pour notre temps*, PEMF Mouans-Sartoux, 1995, p.11)
- 12) 『仏和大辞典』白水社、p.2565
- 13) Halina Semenowicz, *CELESTIN ET ELISE FREINET Bibliographie Internationale (1920-1978)*, Institut National De Recherche Pédagogique, 1986
- 14) Michel Barré, *Célestin Freinet un éducateur pour notre temps*, PEMF Mouans-Sartoux, 1995, p.12
- 15) 山口俊章『フランス一九二〇年代 状況と文学』中公新書、1978年、p.34
- 16) ミシェル・バレによれば、フレネが被弾したあたりと、1917年に出版された、バルビュスの『砲火』*Le Feu* の舞台は、同じ戦区である。さらに、バレは、「この偶然の一致は、戦後、二人をすぐさま、結びつけた共感と無関係ではなかろう」との見解を示している。(Michel Barré, *Célestin Freinet un éducateur pour notre temps*, PEMF Mouans-Sartoux, 1995, p.11) また、宮ヶ谷徳三は、当時のフレネと、バルビュス他、ロマン・ロランら大作家との交流について、詳しく言及している。(宮ヶ谷徳三C.フレネ『仕事の教育』、明治図書、1988年、pp.16-18) フレネは、妻エリーズと、バルビュス主宰の『クラレテ』運動の中で知り合った。(同上書、p.50)
- 17) 翻訳は、一部、村山良氏。(『フレネ生誕100年記念 フレネ教育研究会会報』No.39, 1996年、p.12)、一部、津田。
- 18) Michel Barré, *Célestin Freinet un éducateur pour notre temps*, PEMF Mouans-Sartoux, 1995, p.13 戦後、在郷軍人は数年間の塹壕生活の痕跡を一生涯とどめた。泥土、鼠、害虫、毒ガスとたえざる警戒、白兵戦と砲撃などがこれらの人びとに、だれしも耐えうるなどとは思わなかった肉体的消耗を強制し、神経、肺、消化器系統 (というのは、陣地戦はアルコール中毒を蔓延させるのにすくなからず役立ったから) などが冒された。消耗

- 戦の無名の英雄であり、肉体のなかにその痕跡をとどめていた第一次世界大戦の兵士たちは、悲惨のなかで連帯性を（《戦線と同じように団結して》、市民的信条を築きあげた。（ジョルジュ・デュビイ、ロベール・マンドルー共著『フランス文化史3』人文書院、1969年、p.184）
- 19) C.フレネ「スコラ教育の危機」（C.フレネ・宮ヶ谷徳三『仕事の教育』明治図書、1988年、p.144）
- 20) 『仕事の教育』*L'Éducation du Travail* 以下、この書から引用するフレネの言説は、略字記号ETと頁数をもって示す。ただし、出典は、一部を除いて、C.フレネ・宮ヶ谷徳三『仕事の教育』明治図書、1988年。翻訳は宮ヶ谷。一部（註34, 35）、出典は、C.Freinet, "*L'Éducation du Travail, Œuvre pédagogiques*, Seuil, 1994. 翻訳は津田。
『感覚心理学試論』*Essai de psychologie Sensible appliquée à l'éducation, Œuvre pédagogiques*, Seuil, 1994年。以下、この書から引用するフレネの言説は、略字記号EPSと頁数をもって示す。翻訳は津田。
『マチュー語録』*Les Dits de Mathieu - Une Pédagogie Moderne de Bon Sens*, Œuvre pédagogiques, Seuil, 1994年。以下、この書から引用するフレネの言説は、略字記号DMと頁数をもって示す。翻訳は津田。
- 21) たとえば、T21, T27, T28, T37, T47
- 22) ET27。「水」のイメージに依拠した、フレネ教育のキーワード、「la vie」をめぐる論考として、拙稿「C.フレネにおける「la vie」について - 「水」(de l'eau) のイメージに依拠して -」東京大学大学院教育学研究科教育学研究室紀要 第28号、2002年、pp33-41
- 23) 地名をとって、「サン・ポール事件」と呼ばれる。
- 24) 宮ヶ谷徳三 C.フレネ『仕事の教育』、明治図書、1988年、p.15
- 25) 小川真理子「生命にとって死は不可避か」（竹田純郎・横山輝雄・森秀樹編『生命論への視座』大明堂、1998年）、p.94
- 26) 宮ヶ谷徳三 C.フレネ『仕事の教育』、明治図書、1988年、p.193
- 27) 宮ヶ谷徳三「[フレネ学校]自由に表現する子どもたち」（『心の科学』18号）、日本評論社、1988年3月
- 28) 同上 及び、宮ヶ谷徳三 C.フレネ『仕事の教育』、明治図書、1988年、p.270
- 29) 宮ヶ谷徳三 C.フレネ『仕事の教育』、明治図書、1988年、p.19
- 30) 里見実『学校を非学校化する - 新しい学びの構図 -』太郎次郎社、1994年、p.49
- 31) 同上
- 32) 大林浩「ヘブル人の死と死生観」（安平公夫監修『生命の意味 I』思文閣出版、1992年）、p.56
- 33) 同上、pp.59-60
- 34) 平野一郎・松島均編『西欧民衆教育史』、黎明書房、昭和56年、p.159
- 35) テレビ静岡『テレビ寺子屋スペシャルシリーズ・世界の学校・フランス編 「フレネ学校の子どもたち〜南フランスの小さな学校、大きな教育〜」(TV番組ビデオ収録より)
- 36) 同上
- 37) C.Freinet, "l'enfant deraciné", *L'Éducation du Travail, Œuvre pédagogique*, Seuil, 1994, p.69 翻訳は津田。
- 38) C.Freinet, "Retrouver les lignes de vie", *L'Éducation du Travail, Œuvre pédagogiques*, Seuil, 1994, p.57 翻訳は津田。
- 39) 佐藤広和『フレネ教育 生活表現と個性化教育』青木書店、1995年、p.87
- 40) 同上
- 41) Michel Barré Célestin Freinet un éducateur pour notre temps, PEMF Mouans-Sartoux, 1995, p.13)
- 42) 波多野完治「セレストン・フレネーとその学校 - ある印象記-」（『開く』、明治図書、51年）、p.30
- 43) サン・ポール事件のこと。註22)参照のこと。
- 44) 宮ヶ谷徳三 C.フレネ『仕事の教育』、明治図書、1988年、p.71
- 45) 松村克己「神と共に働く」（安平公夫監修『生命の意味 I』思文閣出版、1992年）、pp.111-112
- 46) 波多野は、1965年12月、ユネスコ本部でひらかれた「成人教育推進委員会」に出席のため、滞仏していた。フレネのことは、その会議中に知り合ったある人のおかげで、全く偶然に知り、波多野は、会議後、カンヌに飛び、フレネに会う機会を得た。（波多野完治「セレストン・フレネーとその学校 - ある印象記-」（『開く』、明治図書、51年））
- 47) 波多野完治「セレストン・フレネーとその学校 - ある印象記-」（『開く』、明治図書、51年）、p.40 尚、フレネと宗教の関わりについては、機会をあらためて、考察を試みたい。