



筑紫女学園大学リポジト

教育とは何か? : D.H. ロレンスの教育観

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2014-02-17 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 川邊, 武芳, KAWABE, Takeyoshi メールアドレス: 所属:
URL	https://chikushi-u.repo.nii.ac.jp/records/232

教育とは何か？

D. H. ロレンスの教育観

川 邊 武 芳

Lawrence on Education

Takeyoshi KAWABE

チャールズ・ディケンズ (Charles Dickens) は、*Hard Times* (1854) という「寓話的」物語のなかで当時のイギリス教育の実情と問題を暴露し批判している。そこには、世界に先駆けて産業革命を成し遂げたイギリスのヴィクトリア時代という一時代の社会や文化の問題だけでなく、フランシスコ・ベーコンの「知は力なり」とルネ・デカルトの「我思う、故に我在り」の原理に基づいて発展した近代が生んだ悲劇がある。そして半世紀を経て、ロレンスも同じ近代批判の一環として「教育とは何か？」を人間の「生の在り方」まで掘り下げて問うている。

Hard Times ⁽¹⁾「第2章」の教室の場面には、現在にも通ずる教育の本質的、普遍的な問題が問われている。

“Girl number twenty,” said Mr. Gradgrind, squarely pointing with his square forefinger, “I don’t know that girl. Who is that girl?”

“Sissy Jupe, sir,” explained number twenty, blushing, standing up, and curtsying.

“Sissy is not a name,” said Mr. Gradgrind. “Don’t call yourself Sissy. Call yourself Cecilia.”

...said Mr. Gradgrind. “...Let me see. What is your father?”

“He belongs to the horse-riding, if you please, sir.”

Mr. Gradgrind frowned, and waved off the objectionable calling with his hand.

“We don’t want know anything about that, here. You mustn’t tell us about that, here. Your father breaks horses, don’t he?”

“...Describe your father as a horsebreaker. He doctors sick horses, I dare say?”

“Oh, yes, sir.”

“Very well, then. He is a veterinary surgeon, a farrier, and horse-breaker. Give me your definition of a horse.” HT, pp. 2 3.

曲馬団の娘シーは馬の定義などできない。「どこにもいる動物に関して何一つ事実を知らない」が、馬と共に育ち、馬を生命として直に理解している。彼女が生命力と善良さを代表し、「少女はとても目の色が濃いくつやつやと輝いていて」、「陽が当たるとますます濃くつやつやと輝いて」くる。対照的に「肌には不健康なほど自然の肌色がなく、まるで切っても白い血しか出ないみたいな」

グラッドグランド式教育の機械的な産物、ビットザー (Bitzer) は、模範解答を答える。

“Quadruped. Graminivorous. Forty teeth, namely twenty-four grinders, four eye-teeth, and twelve incisive. Sheds coat in the spring; in marshy countries, sheds hoofs, too. Hoofs hard, but requiring to be shod with iron. Age known by marks in mouth.”

“Now, girl number twenty,” said Mr. Gradgrind, “you know what a horse is.” HT, p. 3.

「さあ、女子20番、これで馬がどんなものかわかったね」“Fact, fact, fact!” 「事実があらゆることにおいて、規制し、支配しなければならない」のであり、「空想」(Fancy) などという言葉は捨ててしまわなければならない。これがイギリス北部のコークタウン (Coketown) 選出の代議士トマス・グラッドグランドの教育理念である。その理念に基づいた教育実践がもたらす究極の不幸をディケンズは告発するのである。その学校経営者の教育理念は章の初めに要約されている。

THOMAS GRADGRIND, sir. A man of realities. A man of facts and calculations. A man who proceeds upon the principle that two and two are four, and nothing over, and who is not to be talked into allowing for anything over.... With a rule and a pair of scales, and the multiplication table always in his pocket, sir, ready to weigh and measure any parcel of human nature, and tell you exactly what it comes to. It is a mere question of figures, a case of simple arithmetic.... HT, p. 2.

当時、中産階級が信奉していたジュレミー・ベンサム (Jeremy Bentham) の功利主義とアダム・スミス (Adam Smith) やデイヴィッド・リカード (David Ricardo) によって唱えられた社会経済学レッセフェールの自由放任主義から生まれた教育理念である。「学校が社会の一部であるが故に、教室を支配する思想は社会から生じてくる。しかしながら、学校が社会の変化に追いつくのは数世代経てからであろう。」そして「19世紀初頭の徹底した唯物主義の生み出した正真正銘の結果とえば、人間を単に道具とみなす傾向の誕生であり、産業経済の中で、まるで当然のように擦り切れていかざるを得ない一部分となってしまった人間の苦しみの顕在化であり、そして単に統計数字上の単位としてのみ計上される死傷者たちの数字であった。」⁽²⁾ グラッドグランドの教育が生み出した結果は、息子のトムの銀行盗難事件となって顕れる。息子は言う、「信用のいる仕事についているやつはいくらでもいる。いくらでもいるやつの中で、悪いことをしているやつだっていくらでもいるだろう。父さんはそれが原則だと言ったじゃないか、百ペンも。ぼくだけどうして原則をまぬがられるんだい。…」(216) また、息子を海外に逃がそうとすると、功利主義の「事実と計算」という基本原理に基づくグラッドグランドの教育理念の申し子、ビットザーが現れて、トムの逃亡を阻む。

“Bitzer,” said Mr. Gradgrind, broken down, and miserably submissive to him, “have you a heart?”

“The circulation, Sir,” returned Bitzer, smiling at the oddity of the question, “couldn’t be carried on without one. No man, Sir, acquainted with the facts established by Harvey relating to the circulation of the blood, can doubt that I have a heart.”

“Is it accessible,” cried Mr. Gradgrind, “to any compassionate influence?”

“It is accessible to Reason, Sir,” returned the excellent young man. “And to nothing else.” They stood looking at each other; Mr. Gradgrind’s face as white as the pursuer’s.

“What motive even what motive in reason can you have for preventing the escape of this wretched youth,” said Mr. Gradgrind, “and crushing his miserable father? ...Pity us!”

“Sir,” returned Bitzer, in a very business-like and logical manner, “since you ask me what motive I have in reason, for taking young Mr. Tom back to Coketown, it is only reasonable to let you know....I am going to take young Mr. Tom back to Coketown, in order to deliver him over to Mr. Bounderby. Sir, I have no doubt whatever that Mr. Bounderby will then promote me to young Mr. Tom’s situation. And I wish to have his situation, Sir, for it will be a rise to me, and will do me good.”

“If this is solely a question of self-interest with you ” Mr. Gradgrind began.

“I beg your pardon for interrupting you, Sir,” returned Bitzer; “but I am sure you know that the whole social system is a question of self-interest. What you must always appeal to, is a person’s self-interest. It’s your only hold. We are constituted. I was brought up in that catechism when I was very young, Sir, as you are aware.” HT, pp. 217 18.

トムの逃亡は、サーカス団の団長スリアリー氏 (Mr. Sleary) の計らい、馬と犬の活躍で成功する。スリアリー氏は感謝の気持ちでいっぱいグラドグラインド氏に話す。「ダンナ、言うまでもないこってしょうが、イヌっていうのはすばらしいドウブツですね。「犬の本能は驚くべきものだ」とグラドグラインド氏。「ダンナがなんと呼びなさろうと、わしはそれをなんと呼ぶかぜんぜん知りませんが、そのなんとかはタマゲタもんですな。犬が見つけ出す方法ときたら、やつがやって来るキヨリときたら。「犬の嗅覚は実に優れています」とグラドグラインダ氏。しかし、この「道徳的寓話」(a moral fable)⁽³⁾の最後のモラルを語るのはスリアリー氏である。彼は、シシー・ジューブと同じように「事実」や計算を詰め込まれることなく、教育や学校とまったく関わりのないところで生きている。

“Thethilia’th father’th old dog. Now, Thquire, I can take my oath, from my knowledge of that dog, that that man wath dead and buried afore that dog come back to me. ...Tho, whether her father bathely detherted her; or whether he broke hith own heart alone, rather than pull her down along with him; never will be known, now, Thquire, till no, not till we know how the dogth findth uth out!”

“She keeps the bottle that he sent her for, to this hour; and she will believe in his affection to the last moment of her life,” said Mr. Gradgrind.

“It theemth to prethent two thingth to a perthon, don’t it, Thquire?” said Mr. Sleary, musing as he looked down into the depths of his brandy and water: “one, that there ith a love in the world, not all Thelf-interethth after all but thomething very different; t’other, that it hath a way of ith own of calculating or not calculating, whith thomehow or another ith at leatht ath

hard to give a name to, ath the wayth of the dogth ith!" HT, p. 222.

ここで、ディケンズは「教育とは何か？」を理論や方法でなく、その本質を問かかっている。19世紀初頭、イギリスにおいて多くの教育改革者たちが、新しい理念を掲げ、自ら開設した学校で実践した。エッジワース父娘 (R.L./ Maria Edgeworth)、ロバート・オーエン (Robert Owen)、ウィルダースピン (Widerspin)、ストウ (David Stow)、そしてスイスの教育改革者ペスタロッチ (J. H. Pestalozzi) の個人の自然な発達段階に応じた教授法、いわゆる「実物教育」を導入したメイオウ (Mayo) 兄妹など。しかし、例えば「実物教育」の教授法によれば、教師はまず一つ品物を見せ、「子供たちから、その名前、物理的特徴、有用性などについての意見を誘い出すという」正しい順序が、教育現場では逆になったり、手順が脱落したりして「一連の過程は教師の都合のいい一方的定義で終わり、子供たちは丸暗記させられるだけになってしまった」⁽⁴⁾ ののである。

教育の「理想」は、*Hard Times* のグラドグラインド氏の創設したモデル校の授業から彼の子供たちやピツァーを生み出すことになる。抽象的な「事実」の定義や統計的数字の単調な丸暗記方式による詰め込み教育はシシー・ジューブやスリアリーのもつ人間的感情や本能を殺し、ある意味で犬や馬以下にしているのである。1846年に国家による教員養成制度が樹立され、1856年にかけて養成課程が改定・標準化された。作品では誇張されているが、その国家が訓練・養成した教師こそがマクチョーカムチャイルド (M'Choakumchild) である。

また、ディケンズの影響が大きいと言われるドストエフスキーは、彼の思想の鍵、その後の偉大な作品『罪と罰』『白痴』『悪霊』『カラマゾフの兄弟』の序となる『地下生活者の手記』(1864)のなかで、地下生活者の「私」を通して西洋文明の精華であるイギリスのヴィクトリア文明をシニカルに批判するように思われる。産業革命と繁栄の象徴であるロンドンの第1回万国博覧会(1851年)の「水晶宮」と功利主義や合理主義を痛烈に皮肉る。

たとえば、現に諸君は人間を旧来の習慣から脱却させて、科学と常識の要求にふさわしく、人間の意志を匡正しようと思っておられる。...いったいなにを根拠に、人間の意欲はぜびともそんなふう^にに匡正されなければならぬなどと、結論されるのか？簡単に言えば、こうした匡正が実際に人間に利益をもたらすということを、どうして諸君はご存じなのだろう？それに、こうなったらもうかくさずに言ってしまうが、理性や算術の根拠によって保証された真の、正常な利益に逆らわないことが、実際に人間にとってつねに有利であり、これこそ全人類にとっての法則であるなどと、どうして諸君はそれほど確固たる信念をお持ちなのか？(中略)

あまり感心できない動物である人間は、ことによると、...目的そのものよりも、ただ目的を達するまでのプロセスだけを愛しているのかもしれないのだ。...その目的というのは二かけ二は四、つまり公式以外の何物でもないものであるべきことは、いまさら言うまでもないが、しかしこの二かける二は四というやつはですね、諸君、実はすでに生活でなくて、死のはじまりなのですよ。(中略)

人間が愛しているのはなにも平穩無事だけではないかもしれないじゃないか？もしかすると、

人間はそれとまったく同程度に苦悩だって愛しているのかもしれないじゃないか？…水晶宮ではそんなものは考えもつかないことである。苦悩は疑惑であり、否定である以上、疑うことが許されたら、そんなものは水晶宮などと言えたものではあるまい？それはともかくとして、人間は真の苦悩、つまり破壊と混沌を決して拒むものではないと、私は信じて疑わない。苦悩これこそ実に意識の唯一の原因なのである。私はこの手記の冒頭で、意識こそ、私に言わせれば、人間にとって最大の不幸であるという意見を述べたが、しかし人間がそれを愛し、どんな満足とも引き換えようとしないうことを、私は承知しているのだ。意識は、たとえば、二二が四などというものよりもはるかに高尚なものなのである。二二が四のあとでは、もはやなにひとつ残らず、行為だけではなく、知覚することすらなくなってしまうことは、言うまでもない。⁽⁵⁾

工業化が始まった19世紀初頭、イングランドでは、国家は教育に対して何の干渉も関わりももっていなかった。つまり、この国の教育は、エリート教育も民衆教育も、自由放任の市場原理の上に成り立っており、国公立の教育施設はなく、管理運営母体は別々でも、学校はすべて広い意味で私立であった。エリート教育についてみると、オクスブリッジ (Oxford, Cambridge) に入る教育機関として両大学と同じように基本財産に基づく学校 (endowed school) である文法学校 (grammar school) と校長が所有者である個人経営学校 (private school) が全国各地に存在していた。(因みに「パブリック・スクール」と呼ばれる学校は文法学校のなかの有名校で、上流ジェントルマン階級の子弟を集めるオクスブリッジへの進学校イトン、ハロウ、ラグビーなどのことである。) 1860年代文法学校は約3000、個人経営学校はその数倍に達したと言われている。

一方、民衆教育については、17世紀末から宗教団体の“voluntary”な慈善事業として行われてきたが、初等教育は1811年に国教会系の国民協会 (National Society for Promoting the Education of the Poor in the Principles of Established Church of England and Wales; “national school”) が、14年に非国教会系の内外学校協会 (British and Foreign School Society) が、結成されて以後、国民の間に広がっていった。この初等教育では、聖書を主要教材とするキリスト教の布教を目的とし、併せて読み、書き、算の3R'sを教えていた。

政府は教育を全面的に自由放任の原則に委ねていたが、中流階級が着実に経済的な実力を増し、下層階級の民衆が労働階級を形成し、それぞれの階級が自らの要求を提起するようになるにつれ、政府も教育に対して政策的干渉をせざるを得なくなった。第一次選挙法改正 (1832年)、工場法の制定 (33年)、救貧法改正など一連の改革のなかで、二つの大きな協会の慈善教育としての初等教育に、補助金の交付による国庫助成を始めた。1839年以降、補助金を受けようとするれば、政府の視察を受け入れなければならなくなった。⁽⁶⁾ デッケンズの時代、私的事業としての学校はタイプに分けて、婦人の経営する「初等学校 (寺子屋)」、男女共学の中間通学制、私立の寄宿学校⁽⁷⁾であった。補助金をえるためには視学官の視察が必要であったが、それによる拘束はほとんどない状態で、

助成金が政府の財政を圧迫していくことになった。1870年の「初等教育法」（地方税で賄われ、学務委員会の管理する“board school”と呼ばれた公立学校の設立）、1880年義務教育化、1891年公立初等教育無償化、1895年教育の「出来高払い」補助金廃止と進み、1902年「バルフォア教育法」（州評議会・都市評議会が教育委員会を通じて施策・監督を行う初等・中等教育の改革）によって公教育制度が確立したのである。⁽⁸⁾

ロレンスは、世紀の変わり目に、「帝国主義」（imperialism）や「ジンゴイズム」（jingoism）の高揚の時代、国家や州が初等・中等学校から大学まで管轄・管理する現在の「かたち」のできる時代に、教育を受けている。彼は3歳8か月になった1889年5月20日から、家から歩いて1マイルのところにあるボーヴェイル公立小学校の幼児部に通い始めた。「私は登校初日に辛くて泣いたのを決して忘れないだろう。わたしは囚われの身になった。畏にかかってしまったのだ。ほかの子供たちも同じことを感じた。その捕虜になったと感じて、彼らは学校を憎んだ。看守のように思える先生を憎んだ。読み書きの勉強も嫌がった」のである。

For what does goodness mean? It means, in the end, being like everybody else, and not having a soul to call your own. Certainly you mustn't have a feeling to call your own. You must be good, and feel exactly what is expected of you, which is just what other people feel. Which means that in the end you feel nothing at all, all your feeling has been killed out of you....

But the boys of my generation were caught in time. We were sent at the ripe age of five to Board-schools, British schools, national schools, and though there was far less of the Johnny dear business, and no teddy-bear, we were forced to knuckle under. We were forced on to the rails. I went to the Board-school....And we all hated school.⁽⁹⁾

1928年の回想録「文明の奴隷」“Enslaved by Civilization”であるので一般化、抽象化されているが、ロレンスが5か月後に退学し、7歳になって復学している事実から学校という組織、集団生活に初めから馴染めなかったのは確かである。また、『息子と恋人』のポールのように、この頃彼はよく理由もなく泣いていた。小さな子供によくあるように、両親の不和と争いと家庭にみなぎる緊張の原因が自分にある、と無意識に強く責任を感じていた。それで、自分が「いい子」にしていれば、と思うようになるのである。父と母の争いの絶えない家庭環境のなかで、ロレンスは母の期待する「いい子」になろうと努力し、小学校でも、男の子の乱暴な遊びに加わることができず、いつも女の子と遊ぶ虚弱体質で自意識過剰の子になった。その幼少期の「トラウマ」（trauma）との闘いは生涯つづき、創作活動による自意識の克服と生命、本能、肉体、性の復活の過程となった。

ロレンスは、ノッティンガム・ハイスクール進学奨学金を獲得して中等教育（1898 - 1901）を受け、大学入学資格を得たが、学費が必要なため1902年10月から2年間「助教員」（pupil-teacher）として地元の小学校で働いている。その間、1年ほど（1904. 3. - 1905. 6）イルケストン助教員養成所に通うこともゆるされた。大学（ノッティンガム・ユニヴァーシティ・カレッジ教員養成課程；1906 - 08）は、大学教授が自分よりも劣っていて知的な刺激を期待できないことがわかり、すぐに

失望する。しかし、この時代はロレンスにとって大きな転機となった。キリスト教に疑問を抱き、独力で自らの宗教を発展させたいと思うようになったのである。「彼は自分の頭も良心も、宗教的に考える習慣が染み込んでいることに気づくが、何か特別な信仰を受け入れる状況でもないし、支持するものでもなかった。」⁽¹⁰⁾

「聖書」と宗教体験についてロレンスは晩年次のように語っている。

From earliest years right into manhood, like any other nonconformist child I had the Bible poured every day into my helpless consciousness, till there came almost a saturation point. Long before one could think or even vaguely understand, this Bible language, these “portions” of the Bible were *douched* over the mind and consciousness, till they became soaked in, they became an influence which affected all the processes of emotion and thought.⁽¹¹⁾

母親が父親を責め、その「邪悪な男」から隔離する根拠とした組合教会 (Congregational chapel) とその教えは、子供の頃のロレンスに染み込み、あらゆる面で影響を与えつづけた。自分は何よりも宗教的だと主張するロレンスは、22歳頃、非国教派から離れたが、人間を「宗教的存在」とみなす考え方を捨てたわけではない。彼は人生にあって、理性を介さない肉体的な感情や意識が、観念や理想と関わりのない直感や本能が、最も大切だと確信するようになった。しかしそうした結論が組合教会の形式的で道徳的な教えと無縁であったにせよ、それは幼年期の宗教体験が自分を育ててくれたいろいろな宗教的感情によって測り知れないほどの影響を受け、「まさに20世紀的精神と感性のなかで発展したもの」⁽¹²⁾ にほかならないのである。

ロレンスは自伝的作家であるにも拘らず、『虹』 (*The Rainbow* ; 1914 - 15) を書くまでほとんど自分の学校生活や教師経験のことに触れなかった。しかし、ロレンスの教育観の核となる宗教的体験や発見は、すでに『白い孔雀』 (*The White Peacock*) 『息子と恋人』 (*Sons and Lovers*) のなかに見られている。『白い孔雀』では、珍しい種類の植物や動物の観察を通して、自然のなかの生と死に対する宗教的感受性が示されているし、『息子と恋人』においては、樹木の「原形質」 (protoplasm) の洞察がある。芸術家ポール (Paul) は説明する。

“It’s because it’s because there is scarcely any shadow in it it’s more shimmery as if I’d painted the shimmering protoplasm in the leaves and everywhere, and not the stiffness of the shape. That seems dead to me. Only this shimmeriness is the real living...”⁽¹³⁾

そして続ける。「この絵をみてごらん、松の幹というより、あの暗闇の中で燃え立っている赤い石炭の塊って感じがしないかい。それは聖書にある神の燃え上がっているやぶさ。そして燃え尽きることはないんだ」と。

また、ロレンス独自の『聖書』解釈と言われる『虹』のなかで、アーシュラは大学の生物の時間に、原始生物 (plant-animal) を顕微鏡で観察しているとき、生の目的、生を創造した意思・意図が「自己の実現」であると洞察する。それは「決して限定された機械的なエネルギーでもなければ、ただ単に自己保存と自己主張という目的でもないこと。それは、完成であり、無限の存在になることであった。自己とは、無限と一体であること。自己の実現とは至高の、輝かしい無限の勝利であっ

た」⁽¹⁴⁾のである。

『虹』はイギリス中部にあるマーシュ農場 (the Marsh Farm) を中心とする1840年から1905年頃までのブラングウィン家 (the Brangwens) 三世代の年代記という体裁をとっている。しかし、これまでの系図小説 (大河小説) と違って「政治・経済・社会的時代の流れにおける一家の繁栄とか没落」とまったく関係がない。しかし、著者が語るようにテーマが「別の自我」あるいは「炭素」の歴史であるにしても、人物、女の「石炭か煤」にすぎない平凡な存在は文明や時代の影響のなかで変化していくのである。ブラングウィン家の女たちは、教会の牧師や大地主の奥さんや代議士など知識と教育と経験による「高い存在の形」に惹かれていく。

As Brangwen had power over the cattle so the vicar had power over her husband. What was it in the vicar, that raised him above the common men as man is raised above the beast? She craved to know. She craved to achieve this higher being,...

Why should the curate's children inevitably take precedence over her children, why should dominance be given them from the start? It was not money, nor even class. It was *education*, and experience, she decided. R, pp. 11 12.

「これ、この教育、この一段と高い存在の形こそ、母親が子供たちに与えたいと思ったものであった。そうすれば子供たちもまたこの世で最高の生活を送ることができるのである。

そんなわけで、『虹』の第一世代、母親の一番のお気に入りであった末っ子のトムはむりやりグラマー・スクール (Grammar School) に入れられる。

So Tom went to school, an unwilling failure from the first. He believed his mother was right in decreeing school for him, but he knew she was only right because she would not acknowledge his constitution. He knew, with a child's deep, instinctive foreknowledge of what is going to happen to him, that he would cut a sorry figure at school. But he took the infliction as inevitable, as if he were guilty of his own nature, as if his being were wrong, and his mother's conception right. If he could have been what he liked, he would have been that which his mother fondly but deludedly hoped he was. He would have been clever, and capable of becoming a gentleman. It was her aspiration for him, therefore he knew it as the true aspiration for any boy.... R, pp. 16 17.

彼は自分の虚弱体質と闘って勉強しようとしたが、やはり失敗であった。感情や本能の面では繊細で生命力に溢れていたが、学課のほうは見込みのない劣等生でいつも自分の敗北と無能を意識せざるを得なかった。彼はマーシュ農場を継ぎ、その「エデン」と思しき農場の世界で、「理解することなしに」知り、意味を知った妻リディアと「同じ忘却、豊かな暗闇」に入っていくのである。

トムは「どこへ？」を問うことはなかった。しかし彼は、兄アルフレッドが愛人と、ブラウニングやハーバート・スペンサーを読んでいると聞いたとき、農場を継いだことを初めて後悔する。そしてほかの知的世界や生活様式が手の届かないものであることを知り、「安全に呑気に冒険もなく座っている囚人」のように感じた。義娘アナ (Anna) を「レディ」にする願望を抱き、「その少女

とまったく進んだ創造的な生活をしたかった」ことに気づくのである。そして、母である女としての「アナの勝利」とノア (Noah) に喩えられるトムの「マーシュ農場の洪水」での死を経て、前の二世代から希望を託された第三世代のアーシュラ (Ursula) は、「より高い存在の形」へ、象徴的な「虹」への冒険に旅立つ役割を担っている。

アーシュラが12歳になり、公立小学校とけちで妬み深い村の子供たちが悪影響を及ぼしそうになったとき、彼女は妹のグドラン (Gudrun) と一緒にノティンガムのグラマー・スクールに通うことになる。アーシュラはそこで、自由で対等なレディの仲間に入って「完全なレディとして、気高く上品な生活がしたかった」。

So Ursula seated herself upon the hill of learning, looking down on the smoke and confusion and the manufacturing, engrossed activity of the town. She was happy. Up here, in the Grammar School, she fancied the air was finer, beyond the factory smoke. She wanted to learn Latin and Greek and French and mathematics. She trembled like a postulant when she wrote the Greek alphabet for the first time.

She was upon another hill-slope, whose summit she had not scaled. There was always the marvelous eagerness in her heart, to climb and see beyond. R, p. 250.

学校への「幻想」はすぐ幻滅にかわる。しかし「煤煙、喧騒、そして工場生産に夢中になっている町の活動」を見下し、その妬みや差別や卑しさからなる下賤な生活環境から「どこへ？」を問いつづけながら逃れようとする。逃れる手段は教育しかないのはわかっている。「工場の煙の届かない、ここ、グラマー・スクールの空気のほうがずっときれい」とアーシュラは思った。

子供たちみんなが生まれ育ち、「『アーティラー・ブラングウィン』を自分たちの仲間として扱い、家族のように村のなかに彼女のいる場所を与えていた故郷コスゼイ (Cossethay)」を去るとき、村の人々はアーシュラたちが「大きくなって別の人に (different) なることを理解しようとしなかったし、理解することもできなかった」のである。教育は故郷を失うことであり、そこに二度と帰れない異邦人になることである。

“Ello Urs’ler, ’ow are yer goin’ on?” they said when they met her. And it demanded of her in the old voice the old response. And something in her must respond and belong to people who knew her. But something else denied bitterly. What was true of her ten years ago was not true now....They said she was proud and conceited, that she was too big for her shoes nowadays. They said, she needn’t pretend, because they knew what she was. They had known her since she was born. They quoted this and that about her. And she was ashamed because she really did feel different from the people she had lived amongst. It hurt her that she could not be at her ease with them any more....She wanted to go away, to be free to stand straight up to her own height. R, pp. 388 89.

ロレンスは、「知ることは、後に遅れて発達したものであっても、今や生命の不可避の習性であり、生命のすぐ背後に働く力となっている。そしてその活動が大きければ大きいほど、先へ進む未

知なる動きも大きくなる」と言う。なぜならば、「生命が絶えず漸進的に分化する (differentiate) ことは生命の条件の一つであり、分化 (differentiation) がまるで目的であるように思われ」、人間の意識、すなわち知性 (mind) や知識 (knowledge) は、その個性の大きな顕れである。意識によって、自分でないものを知覚し認識する」からである。⁽¹⁵⁾ しかし教育は、生命の進化の必然的な過程、意識の拡大と「分化」と「個別化」の道程であると同時に、疎隔と孤立という形で顕れる精神的な「楽園」からの追放でもある。

アーシュラはもはや「エデンの園」には戻れないところにいる。彼女と同じ助教員の友人マギー (Maggie Schofield) の兄、アンソニー (Anthony) は「エデンの園のような」農場に住み、「半人半獣のファウニ (faun)」のようであり「山羊のような目」をしている。アーシュラは農場と朴訥なアンソニーに魅せられるが、彼の求婚を断る。

He was an animal that knows that it is subdued. Her heart flamed with sensation of him, of the fascinating thing he offered her, and with sorrow, and with an inconsolable sense of loneliness. Her soul was an infant crying in the night. He had no soul. Oh, and had she? He was the cleaner.

She turned away, she turned round from, and saw the east flushed strangely rose, the moon coming yellow and lovely upon a rosy sky, above the darkening, bluish snow. All this so beautiful, all this so lovely! He did not see it. He was one with it. But she saw it, and was one with it. Her seeing separated them infinitely. R, p. 386.

結局、アーシュラは「旅人、地球の表を行く旅人」として目標に向かって進んでいかなければならないのに、アンソニーは「自分だけの感覚の充足のなかに生きる孤独な生き物」である。

「男の世界」という章には、こんどはアーシュラの助教員としての厳しい教師生活を通してロレンス自身の教師体験と公立小学校の^{リアリティ}実情が具体的に鮮明に描かれている。彼女が勤める聖フィリップ校 (St Philip School) は、貧民街であるブリンズリ通り (Brinsley Street) の公立小学校である。赴任前、彼女は感傷的に夢想していた。

She dreamed how she would make the little, ugly children love her. She would be so *personal*. Teachers were always so hard and impersonal. There was no vivid relationship. She would make everything personal and vivid, she would give herself, she would give, give, give all her great stores of wealth to her children, she would make them *so* happy, and they would prefer her to any teacher on the face of the earth. R, p. 341.

また、校長のハービー先生 (Mr Harby) の「前に優雅と洗練の明かりを灯してあげよう。すればまもなく、私をとて高く評価するようになるだろう。そうだ、学校の輝く太陽になる。子供たちは小さな雑草のように花を開き、先生たちも背の高い丈夫な植物のように、素晴らしい花を咲かすだろう」などと想う。

しかし、すぐに現実はその夢想を覚まし、期待を裏切る。アーチ型の校門に入ると、学校は「人気もなくひっそりして、まるで囚人たちが帰ってくるのを待っている空っぽの牢獄のようであった」。

「薄暗い巢穴」のような教員室、「監房」から聞こえるような男の声、みんな“so cock-sure and so bossy”に思われ、機械的に応対する教師たち。アーシュラには、受持ちの第5学級 (Standard Five)、第6、第7学級とガラスで仕切られ三方壁に囲まれた大教室も「牢獄のなかにいる」みたいである。彼女は今、「冷酷な厳しい現実 (reality)」、「学校という牢獄」のなかで“rebuffed”, “out of place”を感じる。教室で、並んだ机にぎっしり詰まった五十五人の男女生徒、「命令が嫌いで反発するのに、ただ彼女の命令を待っている」子供の集団は“so inhuman”で息ができないほどの圧迫を感じる。子供たちは個人でなく、“a squadron”, “a collective inhuman thing”である。

アーシュラは学校の現場の「現実」に直面して、なぜ、やる気のない生徒たちに無理やり勉強させなければならないのか?と問う。彼らは「陰では、いつも醜く卑しい妬みをもち、隙さえあれば、権威のない弱い代表として彼女を八つ裂きにしようと待ち構えている、あの恐ろしい子供の群れに投げ込もうとしているのに」。

A great dread of her task possessed her. She saw...all the school-teachers, drudging unwillingly at he graceless task of compelling many children into one disciplined, mechanical set, reducing the whole set to an automatic state of obedience and attention, and then of commanding their acceptance of various pieces of knowledge...

It was horrible all hate! Must she be like this? She could feel the ghastly necessity. She must become the same put away her personal self, become an instrument, an abstraction, working upon a certain material, the class, to achieve a set purpose of making them know so much each day. And she could not submit. Yet gradually she felt the invincible iron closing upon her. The sky was being blocked out...Her heart was so black and tangled in the teaching, her personal self was shut in prison, abolished, she was subjugate to a bad, destructive will. How then could the sky be shining? There was no sky, there was no luminous atmosphere of out-of-doors. Only the inside of the school was real hard, concrete, real and vicious. R, pp. 355 57.

アーシュラの夢、強制的・機械的でなく、愛情と寛容によって「人間的な」(personal) 教育の理想は、過酷な現実の前に挫折せざるをえない。「秩序ひとつ保てない」彼女のクラスは騒々しく汚く、成績もわるく、学校全体の「汚点」(weak spot) となり、教師の資質が疑問視され始めた。それで、校長は彼女を追い出すいつもの攻撃に出てきた。ある晩街はずれで投石を受けたのをきっかけに、彼女の心 (soul) のなかに変化が起こった。「人間」(the person) アーシュラは二度と生徒たちに「個人」(individual) として臨まないで、教師対生徒として機械的に接し、「教師として、生徒全員を服従させなければならない」と決意する。クラスの「敵」中で最もずる賢い札付きの悪童、ウィリアムズをつかまえて、蹴り返したり跳びかかったりする野獣のように荒れ狂う悪がきを鞭で何度も打って制圧する。押しかけてきた彼の母親にも毅然と対応し、それからも生意気な男の子の頭、耳、手を鞭打って、クラスの秩序を保てるようになったのである。なぜ、こんな残忍な教師にならなければならないのか?

For she was not going to be made nought, no, neither by them (the children), nor by Mr Harby, nor by all the system around her. She was not going to be put down, prevented from standing free. It was not to be said of her, she could not take her place and carry out her task. She would fight and hold her place in this state also, in the world of work and of man's convention.

She was isolated now from the life of her childhood, a foreigner in a new life, of work and mechanical consideration.... R, p. 377.

ロレンスは、ここではアーシュラの教師生活を赤裸々に描くことによって教育制度、ディケンズの時代とあまり変わっていないイギリスの教育を批判することに主眼を置いていない。むしろ、主人公の内面の闘いと成長がテーマであるが、「今もなお、彼女は学校を憎んだ。学校の存在価値を信じなかった。なぜあの子供たちは勉強しなければならないのか？なぜ彼女は教えなければならないのか？」という言葉には作者の本音、いったい教育とは何なのかという問いかけがある。

ロレンスは「民衆教育」(“Education of the People”)や『無意識の幻想 / 精神分析と無意識』(*Fantasia of the Unconscious / Psychoanalysis and the Unconscious*)のなかで、独自の教育論を展開している。前著で言う「民衆」は、功利主義的観点からは「労働者階級^{プロレタリアート}、産業の道具」、現実には仕事と給料が欲しい貧乏な人々にすぎないのに、「現代の民主主義的理想のもとで」理想的に“the be-all and the end-all”の存在として祭り上げられているのである。幻想など抱きつづけられない現場の小学校教師は、「理想主義と物質主義^{アイディアリズム マテリアリズム}という碾き臼^{ひ 臼}で上と下からごりごり挽かれて」自尊心さえ剥ぎ取られている惨めな虚偽の存在である。そのような現実から、ロレンスは、彼の思想が理解できない人には差別主義とも階層主義 (hierarchism) ともとれる過激な主張を繰り返している。民主主義、平等主義、「友愛」そして労働組合運動まであらゆる理想・理念 (観念) の虚偽と欺瞞を指摘し、そんなものは「捨ててしまえ」と言う。例えば、「人間はいかなる意味でも、不平等」であり、「比較というものがなければ唯一無二の存在である」。われわれが、「互いのあるがままの原初の単独の存在 (pristine and simple being)」として交わるなら、自然な内発的な関係ができ上がるのである。観念に基づいた「理想的な市民 (citizen) の養成」と「個人 (individual) の発達」という相矛盾する国の教育の二つの目的が、その直接的な出会いや内発的な関係を阻害している。

「理想を教育から除去しろ。」小学校では、読み、書き、算数 (3 R's) と就職のための技術教育だけで十分で、その他のことは子供の好きにやらせればいい。優秀な生徒は上級学校で学ばせればいいし、学びたくないならそれも自由である。「個性」を説きながら、多様な特性を持った子供たちに一律に理想を無理強いするのは、「雑草を全部バラに育てようとする」ようなものである。「教育を受けても真の学識や理解力を身につけられない」子供の生半可な教育は危険である。彼らは教育、教育のある人々に対して、根深い軽蔑や嫌悪感を抱くようになる。ロレンスの論ずる教育のなかで何よりも大事な目的は、「一人一人の子供にそれぞれ真の本性 (the true nature) が具わっていることを認め、それが自然に伸びていく機会を拓いてやること」、個人の本性が実現に向かうのを「賢明に、恭しく」手助けすることである。

子供の教育の第一歩は、母親との関係から始まる。子供に健全に育てて欲しいならば、子供を「放っておけ」、「母親を打倒せよ」“Down with exalted mothers, and down with the exaltation of motherhood”である。というのは、今日、致命的とも言える理想主義によって人間関係のすべてを理想化し、聖母マリア崇拜が衰退していくなか、なぜか母と子との結びつきを「最も気高く、最も純粋で、最も理想的な関係」にして母親を高座に上げてしまっているからである。

The relation between mother and child is not personal at all, until it becomes perverted. Personal means mental consciousness of self. And a child has *no* mental consciousness and no self, and ten times less than no mental consciousness of self until that fiend, its mother, followed by a string of personally affected females, proceeds to provoke this mental consciousness in the small psyche....

The relation of mother and child, while it remains natural, is non-personal, non-ideal, non-spiritual. It is affective at the great primary centres, the solar plexus and the cardiac plexus, and from these centres it acts *direct*, without the so-called conscious knowledge: that is, without any transfer into the mind.⁽¹⁶⁾

『息子と恋人』のなかで母親と息子の親密な関係について具に描いているが、ロレンスは、母親の呪縛こそが「われわれ自身を苦しめている自意識という質の悪い病気」の原因であると、教育や「心理学」の見地からその文明病の根源を探り、その救済と治癒の「理論」を説きつづける。特異な心理学書？『無意識の幻想 / 精神分析と無意識』ではもっと詳しく述べているが、本質的には「あらゆる内発的な (spontaneous) 生命、欲望、衝動、そして初発の個人意識が生まれる」のは、「脳ではなく、肉体の偉大な神経中枢 (nerve-centres)」、特に「第一の偉大な情動中枢 (affective centre)」であり、「生命回路」life-circuitとなる腹部の「太陽叢」(solar plexus)を中心とする根源的な諸中枢の重要性を説く理論を広く深く発展させたものにすぎない。⁽¹⁷⁾

ロレンスの「生」には人間や人間社会の枠を超えて、動物や植物など生きとし生けるもの、宇宙に存在し流転する万物が含まれる。だから、ある意味でロレンスの「教育観」に現実的な教育理念や教育制度を期待すること自体無意味である。しかし、人間が謙虚になって、自分の存在をロレンスの「偉大なる生」「偉大なる自然」の次元から見ると、教育の地平が開けてくるかもしれない。

注

(1) Charles Dickens, *Hard Times* [HT] (1854 ; Norton Critical Edition, 1966) 題名の“hard”という語はいろいろな意味合いが込められているので、『辛い世』とか『苦しい時代』の日本語訳では十分意味が伝わらないので、英語の題名をそのまま使用する。P. コリンズ『ディケンズと教育』(藤村公輝訳 山口書店1990) 195 96頁参照

(2) J. マニング『ディケンズの教育観』藤村公輝訳 (英宝社1996) pp. 4, 17.

- (3) F. R. Leavis, *The Great Tradition* (Chatto & Windus, 1962) p. 227.
- (4) J. マニング 前掲書 pp. 197 202.
- (5) ドストエフスキー 「地下生活者の手記」 『ドストエフスキー全集 5』 小沼文彦訳 (筑摩書房1968) pp. 30 32.
- (6) 村岡健次/木畑洋一 編 『イギリス史 3 - 近現代』 (世界歴史大系) pp. 140 42.
- (7) J. マニング 前掲書 p. 112.
- (8) Cf. B・サイモン 『イギリス教育史 1870 - 1920年』 成田克矢訳 (亜紀書房1980) 第4, 5, 6章
- (9) D. H. Lawrence, *Phoenix* (Heinemann, 1968) p. 580.
- (10) John Worthen, *D. H. Lawrence The Early Years 1885 1912* (Cambridge U. P., 1991) p. 179.
ロレンスの伝記的記述については本書を参考にした
- (11) D. H. Lawrence, *Apocalypse and the Writings on Revelation* (Cambridge U. P., 1980) p. 59.
- (12) Worthen, p. 68.
- (13) D. H. Lawrence, *Sons and Lovers* (Cambridge U. P., 1992) p. 183.
- (14) D. H. Lawrence, *The Rainbow* [R] (Cambridge U. P., 1989) p. 409. 拙著 『失われた 故郷 — D. H. ロレンスとトマス・ハーディの研究 —』 第1部第3章参照
- (15) D. H. Lawrence, *Phoenix* (Heinemann, 1936) pp. 431 32.
- (16) “Education of the People”, *Phoenix* p. 622.
- (17) Cf. D. H. Lawrence, *Fantasia of the Unconscious / Psychoanalysis and the Unconscious* (Heinemann, 1961) Chaps. 3, 6, 7.