

「英才児教育」問題と上原輝男の〈誕生〉

——聖徳学園小学校の 1969—2025 に潜む、過去への入り口は、未来への入り口——

須貝千里

まず、聖徳学園小学校文集『ぴっぱら』55号（2025年3月発行）掲載の児童作文を引用させていただきます。

夕日の迷子

4年 男子 A・K

今日は、日曜、僕は虫取りに行った。

昼はアゲハ、キリギリス、ナナホシテントウムシなどが飛んでいた。夜はもっと暗くなり、いろんな甲虫がいるだろうと楽しみにしていた。

すると、僕の前を何かが、飛んで来た。

カラスアゲハだ。僕はうしろから、気づかれないように迫った。

すると、カラスアゲハが花にとまった。今だと思ってアミをかぶせた。すると、中にはカラスアゲハが入っていた。僕はとてもよろこんだ。そして、色々な虫を追いかけた。

気が付くと、森は急に暗くなった。

僕は暗い森をさまよった。そしたら真夜中になっていた。

すると、夜中なのに、一匹の蝶が飛んで来た。何かついて来てほしいのか。僕は蝶について行った。すると森をぬけることができた。

蝶は気がつくといなくなっていた。

（原文のまま 4年次くろしお組 川口涼子指導）

この作品においては、〈1つ目の「僕」の眼差し〉、〈2つ目の「カラスアゲハ」らの眼差し〉、その断絶は、「意味の場」の外部から〈3つ目の「夕日」の側からの、「小さな採集者」としての「僕」の眼差し〉によって問題化されています。〈4つ目の眼差し〉によって、こうした事態を俯瞰することができます。「新しい実在論」の提起者、マルクス・ガブリエルの用語（『なぜ世界は存在しないのか』（講談社 2018年1月）を借りれば、「意味の場」の外部から「意味の場」がどのように問題化されているか、が、です。存在することのない「意味の場の意味の場」としての「世界」にての、〈3つ目の眼差し〉への転回、さらなる〈4つ目の眼差し〉への転回、この、二重の「置換」は、「英才教育」ではなく、「英才児教育」がいかなることであるのか、に対応しています。

「すると、夜中なのに、一匹の蝶が飛んで来た。何かついて来てほしいのか。僕は蝶について行った。すると森をぬけることができた。／蝶は気がつくといなくなっていた」は「僕」の〈誕生〉の「詩」です。ここから「「英才児教育」問題と上原輝男の〈誕生〉」について、論じていくことにしましょう。

聖徳学園小学校の英才教育（英才児教育）の始まりは、1969年4月からであった。その理論的な支柱は伏見岳彌であり、氏に声をかけられて上原輝男はこの取り組みに参画した。上原はいくつかの、今日にも継承されている、素読と教材案の提起をしたのち、この取り組みの表舞台からは自ら身を引いてしまった。この事態は、伏見が、ギルフォードの「知能因子訓練論」によって、英才教育（英才児教育）論を構想したことにあります。

上原はこれに従うことはできませんでした。

わたくしは、この事態を、伏見が「発達」の教育学という常識によっていたのに対して、上原が反「発達」の教育学、近代においては非常識の教育学によっていたことによる、というように把握しています。上原は、児童を「稚児」というように把握し、その機能の現れとして「英才児」を把握し、「教育」を〈向こう側〉を前提にした「犠牲」の「儀式」として把握していたのです。

おそらくこんなことを言うと、氏の提起は今日でも誤解と偏見の眼差しに晒されるでしょう。

しかし、このこと自体に、今日の教育の混迷があるのです。

事態は「過剰」としての教育と「超越」としての教育の問題として問われていくことになります。「過剰」としての教育は〈顕ス〉の教育学として、「超越」としての教育は〈顕レ〉の教育学として問われていくことになります。このことは、「親鸞の学校」としての和田幽玄開校の「関東中学校」を源とする聖徳学園小学校にとっては、親鸞における「信の精神」の提起の受け止め方の問題として問われていくのだ、ということが出来ます。和田にとっては、このことは、師にあたる真宗大学学監の清沢満之による「近代教学」に関わる問題、同大学の先輩である伊藤証信の提起した「無我の愛」運動への共感の問題にもなっていくます。この問題圏で、和田幽玄の〈夢〉は超国家主義者とされている北一輝の〈夢〉とともに問われていきます。「超—国家」という「過剰」と「超国家—」という「超越」をめぐる問題は、「超—教育」という「過剰」と「超教育—」という「超越」の問題としてというように、です。（このことは、丸山真男の「超国家主義の論理と心理」（『世界』1946年9月）の問題化とともになされていきます。丸山が、「超国家主義」を「超—国家」という「過剰」の問題として一元的に論じ、橋川文三の「超国家—」という「超越」の問題としての論じ方を退けたことが問われていきます。このことは、丸山が、「1945年8月15日革命説」によって、尾高朝雄の「ノモス主権論」の、旧憲法と新憲法をめぐる、超越性の確保に関わる同一の課題の胚胎という指摘を退けたこととともに問われていきます。尾高著『国民主権と天皇制』（原本は、1947年10月に国立書院刊、2019年6月に講談社刊（学術文庫）にて復刊。）参照のこと。）

聖徳学園小学校の教諭であった葛西琢也は、上原の教え子で、学園の英才教育（英才児教育）から上原が手を引いてしまった後、上原の英才教育（英才児教育）論に依拠した実践を続け、『英才児 その神性と野性』（私家版 平成18年2月刊）をまとめられたのですが、そこにはどのような眺望と相貌がひらかれているのでしょうか。

わたくしは、こう受け止めています。

「英才児」の特性は、自らが関心を持つモノ・コトを思いもかけないモノ・コトに置換することにある。事態は、当事者にも伴走者にも、予知、因果を超えて、「偶然」に現れ出てくる。「世界」の果てで、その時、何かを突き抜け、何かが崩壊し、何かになっていく感覚とともに、だ。「偶然」は「アート」、「必然」は「スキル」であり、「偶然」は「詩」、「必然」は「物語」である、と。

これは、「喩え」の現れではない。「喩え」は「凡夫」の側の説明の用語、安心のための用語です。対して、「置換すること」は、「存在」ではなく、「実在」としての現れで不安な事態です。これが「英才児」の所作です。（「英才児」は無駄なことをしない能力の持ち主ではなく、無駄なことにこだわる能力の持ち主で、こちらからの視界に向こうからの視界がかぶっていく人で、）これが大事な点です。「拡散的思考」が「創造的な思考」の前提だから、です。「集中的な思考」は優れた思考ですが、「バイアス」とともにあり、「レイヤー」という事態を問題にすることはありません。〈向こう側〉からの眼差しを隠蔽してしまうから、です。

このことは、「コギト」を「一人称単数の現在形」ではなく、「一人称複数の現在形」として生きている、と言ってもよい。葛西は、自著で、この現れを、上原輝男の「トランスフォーメーション」（構えの転換）の提起を踏まえて、「時空転換のイマジネーション」の発動というように、端的に、指摘しています。「英才児」は、もちろん〈言語以後〉を生活域にしているのですが、〈言語以前〉をも生息域にしているのですから、「善人」である、と同時に、「悪人」である、ということになります。ここではこのことに深入りしませんが、「悪人」からの「善人」への「逆対応」は、相反する事態の錯綜、混沌が何かの始まり、創造することになっていきます。「内観」を〈顕レ〉に身を委ねることによって、問題にしていけます。

これは、デカルトによる問題提起ではなく、デカルトに対する問題提起です。

で、あることによって、このことは、「近代」に対する問題提起、「近代教育」に対する問題提起になっていきます。

反「発達」によって、「発達」を包摂していこうとしているのですから。

このことは、「教育」を「訓練」ではなく、「修養」として再定義していくことになります。問題は、芦田恵之助の教育実践学が「教育」を「修養」として把握しようとしていたことに連動していきます。学園の開校者である和田幽玄の学校教育の理念も「修養」に基本があり、「稽古」と「養生」の問題が絡んでいきます。後で、「親鸞」問題に関わって取り上げますが、この視界からは、上原輝男の「心意伝承としての基層教育学」の問題が現れ出てきます。（「稽古」「修養」「養生」をめぐっての眺望と相貌については、西平直の、『稽古の思想』（2019年4月）、『修養の思想』（2020年4月）、『養生の思想』（2021年4月）の春秋社三部作を、参照のこと。関心のある方は、まず、「修養の構造—翻訳の中で理解される日本特有の教育的伝統—」（『教育学研究』第86巻第4号 2019年12月）を読まれることを、お勧めします。西平は「修養」を「養生」「稽古」を包摂する概念として問題にしています。すると、「修養」（「稽古」「養生」）と清沢満之ら、和田幽玄の「親鸞」理解と接続していきますが、問題と課題も現れ出てきます。西平はこの点への深掘りはしていないので、このことへの、さらなる切り込みを、わたくしの課題とさせていただきます。この課題は、石井公成の「稽古、文武両道、外典の学習」（『日本仏教教育学研究』27号（2019年7月））という論考における問題提起を踏まえてなされていくことになります。）

こう言うておきましょう。

「英才児教育」は「アート」の教育であり、「英才教育」は「スキル」の教育である。「アート」の教育は「天来の奇想」（森鷗外『小説論』）の教育であり、「教育」は「偶然」（九鬼周造『偶然性の問題』）の発現であり、「實在論」の範疇にある。「スキル」の教育は「パッチ・ワーク（脱構築）」（ジャック・デリダ『エクリチュールと差異』）の教育であり、「教育」は「必然」（ユークリッド幾何学）の発現であり、「存在論」の範疇にある。親鸞によるならば、前者は「悪人論」を前提にした教育であり、後者は「善人論」を前提にした教育であるということになる、と。

このことは、二者択一のための申し立てではありません。しかし、踏まえていることが求められていることです。「英才教育」が問題にしている「知能」と「英才児教育」が問題にしている「知能」の違いを確認していくことが、聖徳学園小学校の学校づくりの前提、両者の共存・相互啓発の前提になっていくからです。このことは、「英才教育」は「数値的」に語ることができますが、「英才児教育」は「数値的」にではなく、「質的」にしか語ることができないことの、評価法の違いの表明になっていきます。このことの表明の前提として、聖徳学園小学校の教育財産である、金字塔としての、葛西琢也の『英才児 その神性と野性』（限定私家版 平成18（2006）年2月）があります。

このようなことを書き連ねてきたのは、学園開校100年を目前とする聖徳学園の未来、「英才教育（英才児教育）」の問題と課題の克服のために、上原輝男の提起と葛西琢也の実践を注目すること

が求められていることを提起しようとしているがゆえに、です。このことは、「親鸞の学校」としての学園の過去を未来として掘り起こしていくことになります。繰り返し、聖徳学園小学校の「関東中学校」という始まりを未来への展望として反芻していくことになります。

こう言うことです。

「→」は〈伸張〉で、これではない。「↗」は〈往還〉で、これでもない。「↺」は「↗」の徹底で、〈転回〉のことで、「意味の場の意味の場」の〈顕し〉を前提にしての〈向こう側〉からの「逆対応」、これだ。(小学校4年生作文『夕日の迷子』の〈3つ目の眼差し〉と〈4つ目の眼差し〉を、思い起こして下さい。「するとー」の反復は、「→」のことではない。「↗」ということに止まってでもない。「↺」ということ、だ。「中今」は、「永遠の今」の〈顕し〉で、「詩」の現れのこと、である。)

■整理と展望：聖徳学園小学校の1969—2025に潜む、過去への入り口は、未来への入り口

「英才教育」については、聖徳学園側の文献がある。「英才児教育」について、上原輝男、聖徳学園小学校の教諭であった葛西琢也の執筆による文献がある。

上原は70年代になってすぐ、伏見の「英才教育」がギルフォードの「知能因子訓練論」に依拠していることに疑義を抱き、学園の国語科に「素読」を提起し、「教材一覧表」を残し、学園との関係を断ってしまった。注意を喚起しておくが、学園側の文献で、「英才児」という用語が用いられていない訳ではないが、働きかけによる「英才」の能力の向上に主眼があり、「英才児」は「存在論」の対象の外部、「実在論」の対象としては問題にされていない。上原は、このことを、「発達」と「養生」の問題というように、「訓練」は「稽古」ではないというように把握していたのだ、と言ってよい。

なお、現在の「ギフテッド論」においては、問題は後者の立場、上原の側で論じられているが、これは現状における学園の立場ではない。文部科学省の「特異な才能を有する児童・生徒」の対応に関わる提起は「支援」の要請になっているのは、事態を「発達」のレベルで把握していないことによる。こうした事態の中で、前小学校長の和田知之は、「英才教育論」において、「発達」を明瞭に提起しているのであるが、このことを検討の対象にして、新たな眺望と相貌が求められているのではないか。50数年の月日を超えて、葛西琢也の実践という伏流水を上原輝男の問題提起に還流していくことが求められているのではないか。

「英才教育」と「英才児教育」をめぐる検討のために、いくつかの文献を検討対象として、明示しておく。

I. 「英才教育」

教育方針（『知能を伸ばし、創造性豊かな人間性を育てる教育 聖徳の教育』（聖徳学園幼稚園・小学校 1973（昭和58）年9月24日））

- (1) 12歳までにできるだけ知能を伸ばす。→須貝注：「伸ばす」がキーワード。
- (2) 基本的な知識を知能のいろいろな角度から考えさせる。
- (3) 国際理解教育を深めるために、英語教育を充実させる。
- (4) 恥と涙をわきまえて光明正大に行動できるように、心の教育を充実させる。

「教育方針」提起の理解のために

『知能を伸ばし、創造性豊かな人間性を育てる教育 聖徳の教育』（聖徳学園幼稚園・小学校 1973（昭和58）年9月24日）

- ・聖徳学園と英才教育 元小学校長 和田玄之→須貝注：英才児・聖徳太子の教学の精神と「英才教育」がキーワード。
- ・聖徳学園の建学の精神と教育の改革 幼稚園長・小学校長 和田知雄→須貝注：英才児・聖徳太子の教学の精神と「英才教育」がキーワード。
- ・学校における英才教育 英才教育英才教育研究所長・小学校顧問 伏見岳彌→須貝注：「英才児」を対象としての「英才教育」がキーワード。『英才教育の道』（1969（昭和44）年8月20日）より、転載。）
- ・お誓い三カ条解説 玉川大学教授 小林健三→須貝注：「英才児」を対象としての「英才教育」がキーワード。『英才教育の道』昭和48年11月13日発行より、転載。）

『英才教育の道（5）』（研究紀要31号 聖徳学園 2019（令和元）年6月15日）

- ・創造的知能の開発と育成 幼稚園長・小学校長 和田知之→須貝注：「英才児」を対象としての「開発と育成」がキーワード。

- ・英才教育の草創期を探る 元幼稚園長・小学校長 園田達彦→須貝注：「英才児」を対象としての「知能教育」がキーワード。
- ・英才教育導入時のエピソード 元幼稚園長・小学校長 郡司英幸→須貝注：「英才児」を対象としての「英才教育」がキーワード。

→須貝注：①これら6氏の文章の表題において明確のように、重点が置かれているのは「教育」に関する課題の提起である。「知能は伸びる」ことを前提にした、教師の側からの対象児童に対する働きかけについて、提起されているのである。「英才児教育」問題は「問」の対象ではなく、「教育」の前提として、自明な前提であるかのように、提起されている。ここに隠れている「問」は、「知能は伸びる」ことを前提にしていることであり、「知能」の語義への「問」である。「知能」の語義はギリシヤの哲学用語「^{ヌース}nous」に遡ることができ、カントは、このことを「物自体」というように「超越」に関わって問題にしている。「知能は伸びる」ことを前提にしたものの言いは、「近代主義」としての「進化論」によっているのであり、これに対して、「知能」について、キリスト教では「神の意志」、イスラム教でも「アッラーの意志」、仏教では「真仏の〈顕レ〉」、伝統的な神道では「神」と「自然」の一体性のこととして論じている。

②6氏には、こうしたことへの言及はない。「教育」の「手立て」のみが提起されている。「道徳教育」と「知能教育」が別に問題にされているのである。〈向こう側〉からの眼差しという点では、同一に問われていく問題であるにもかかわらず、だ。で、なければ、何か変だ、と問題にされなければならない。〈顕レ〉でなければ、だ。この件は、わたくし、まずは、亡き幽玄との対話を望んでいる。このことは「親鸞教学」の問題から、「国家」と「法」の問題を経由し、聖徳学園小学校の現在、過去、未来の問題になっていく。「→」のことではなく、「^ア」ということに止まってでもなく、「^ウ」という課題の現れである。

Ⅱ. 「英才児教育」

国語教育（『知能を伸ばし、創造性豊かな 人間性を育てる教育 聖徳の教育』（聖徳学園幼稚園・小学校 1973（昭和58）年9月24日））

1. 私たちの国語

ことばは精神発達のとからついてくるものですから、私たちは国語教育の対象を子どもたちの精神発達に求めています。英才児の成長・発達の実態を知らずにその相手はできません。私たちは、英才教育発足以来この子どもたちの思考路線を追跡し、感情発達の道筋を辿ることによって、その分化と組織化の進展を明らかにしてきました。→須貝注：「感情発達」の問題化の仕方に注目。

三つの観点から見る精神発達の実態

第一に、英才児の特徴をその感覚・直感に見いだしています。この子どもたちが人間成長の階梯を早くのぼっていくのは、優れた感覚・直感のためだと考えられます。たとえば対人関係意識のなかの恥ずかしさのような成長の課題はその問題も短時間で処理しているものと考えられます。あるいはこの子たちの直感が、高い次元での意識の転換、整理をもたらずとすれば、感情生活の問題とならない成長が進行しているとも考えられます。

第二として、意識世界の住み替えが早期に進行していることがこの子たちの書いた作文資料から明らかになっています。無意識世界（潜在意識世界）と現実意識の問題です。幼稚園から低学年時代の子どもたちをラッコに喩えるならば、潜在意識世界という海中が子どもたちの住む世界です。その海中から時折、現実世界という海面に顔を出しているのがこの時期の子どもたちだと言えましょう。一般的には3年生頃から始まる意識世界の住み替えが、本校の児童の場合、少なくとも1年は早く現実意識世界を主たる意識世界とする住み替えをはじめていることが認められます。

特筆すべきは、この住み替え後も潜在意識世界との行き来を絶たない子どもたちだということです。しばしば起こるこの意識世界の転換、即ちイメージーションが子どもたちの発想を豊かなものにしているといえます。

第三に、自己意識の獲得が早期になされることがあげられます。自己を客観的に対象化することは成長の大きな節目であることはいうまでもありません。これも、第二の特徴で述べたイメージーションが強烈に子どもたちに作用した結果と考えられます。

こうして三つの特徴を見ただけでも、この子どもたちの成長の歩みは早くなるのだということが分かります。この事実は、論理を操るようになるのが早いことも納得させます。しばしば英才児を生意気といった見方をする場合がありますが、それはけっして本来のものではなく、この子どもたちの本来の生きざまは素直の一語につきますと言えます。

2. 教材の基本構造

(1) 成長課題を捉える

国語の領域を、「思考」「感情」「構え」の三領域と「用具言語」の四つに分けて児童の成長に接近しようとしています。児童の成長課題を捉えようとするわけですが、この成長課題をことば以前の人間のあり方 ― 視・聴・触覚の発達過程 ― において捉えようとしています。

○思考

私たちは比較 ― 照合・弁別 ― 分離・連続 ― 順次・転移 ― 連絡・関係等の名称によって代表される人間の思考路線を、子どもたちの中に追跡する姿勢を取り、その思考・方法・段階に接近してきました。

○感情

ことばが体系を持ち、その世界に人間が没入する以前に、その体系構造を生み出してきた心意伝承と発達があったはずです。私たちは、それを児童の感情 発達の上に捉えます。まず変化に伴う感覚分離より始め、情緒表出から感覚基準のあり方を追求、対人感情・対人態度へと進めました。対人間に生ずる感情を扱うと言っても、儀式的な意味でとりあげるのではなく、感情が人に伝わる時 に成立する感情や、それを見越す感情等、感情の動きとその名づけをめぐってのことです。

○構え

絵を描いたり、文章を書いたり、ものを話したりする内容とは別に、人間には特定の構えがあります。この構えを把握させることは、よりよく相手を理解するために必要なばかりでなく、生活経験上、自己を育成するために極めて重要です。児童が持っている構えに対する直感力にしばしば大人は驚嘆させられます。人間は眼球の水晶体に反射したすべてを網膜に投影しているとは思われません。物理的にそうであっても、私たちは、生まれ落ちたときより人間らしい対象の定め方を習得しているのです。耳に聞こえる音響においてもおなじです。その対象と人間の交わりを構えと呼んでいると考えれば、このさまざまな人間限定の在り方を、児童に把握させることは極めて必要です。

構えは、単一場面とは限らない。構えは継続され、裁断されるとき意識されます。ふつう、読者が読み物によって一喜一憂するのはそのためです。

○用具言語

「読んで」「書いて」「話して」「聞いて」ということを目的とする、そうしたことばを扱う事に関する意識的な学習です。言葉の役割・機能・約束作法の学習で、用具としての言語学習、言語作業としての学習、言語作法としての学習を厳格に徹底して行いたいと考えます。私たちは、検定教科書で扱っている国語の内容もここに含めて考えています。

以上、私たちの考える国語教育はこれまで述べてきたように児童の成長の課題に接近し接触すること、これが基本姿勢です。思考・感情・構え・用具言語 の四本の柱と、1 年生から 6 年生までの縦と横の組み合わせからなる構造の中に成長の課題は設定されています。

そして、「一人一人に応じた指導」も「一人一人の限界に挑戦させる」ことも、成長の最前線を捉えることから初めて可能になるといえます。

→須貝注：①児童の成長を問う前提としての、4つのキーワードを提起し、「ことば以前の人間のあり方」を「トランスフォーメーション」（構えの転換）というように問題化している。小学校3、4年生における「世界定め」として、分母としての「感情」（イメージ）と分子としての「思考（論理）」の関係の逆転という「トランスフォーメーション」（構えの転換）と同時に、分子としての「感情」（イメージ）と分母としての「思考（論理）」の関係の再逆転が問題化されていることに注目。上原らは、こうした事態の、小学校3、4年生に先行しての現れを「英才児」問題として把握している。このことは、「発達」の問題ではなく、反「発達」の問題として把握することができる。このことは、「発達」の教育学の否定ではなく、反「発達」の教育学による「発達」の教育学に対する「逆対応」という事態の提起であり、「英才児教育」はこのことに対応している。どの教科、取り組みにおいても、「英才教育」の特徴として、記憶する教育ではなく、思考する教育の重視が提起されているのであるが、「思考」ということがどういうことなのか分かり難いのに対して、「国語教育」の提起は、「思考」をめぐっての「英才児」の特質と、発達段階と「英才児」問題の相関性の提起に踏み込んだ、原理の具体的な提起になっている。このことが、どの教科、取り組みにおいても求められているのであるが、国語科以外ではそのような提起はなされることはなかった。国語科の提起は、「topic」ではなく「language」へのこだわりとともにあり、で、あることによって、「一般教育学」にとっても、教育原理の提起としての有効性を有するものになっている、ということができる。

②「成長課題をことば以前の人間のあり方 ― 視・聴・触覚の発達過程 ― において捉えようとして」の提起における「思考」「感情」「構え」「用具言語」に注目。「英才教育」と「英才児教育」を対照すると、前者は「用具言語」を前提にし、「感情」→「思考」の提起であり、「→」は「伸張」を示し、後者は「用具言語」を前提にし、「感情」↺「思考」の提起であり、「↺」は「転換」が「転回」であることを示している。「用具言語」は、「世界観認識」の「バイアス」であり、「英才教育」は「存在論」モデルであり、「英才児教育」は「新しい実在論」モデルとして記述することができる。「英才教育」は「進化論」としての「存在」をめぐっての〈こちら側〉からの提起であり、「英才児教育」は反「進化論」としての「超越」をめぐっての〈向こう側〉からの提起である。（で、あるので、小学校4年生作文『夕日の迷子』の「4つの眼差し」問題は「新しい実在論」モデルである、ということになる。）

「国語教育」提起の理解のために

- ・玉川大学教授上原輝男、聖徳学園小学校国語科の葛西琢也の文献は、1968年4月発足の「児童の言語生態教育研究会」の研究誌を参照のこと。葛西には『英才児 その神性と野性』（私家版 2006年2月）がある。葛西の著書には「第三章 英才児のイメージ運動と創造性」があり、この章は「一、三・四年生に見られる世界認識の転換」、「二、時空転換と子どもの神性」となっており、「二」には「一、夕日作文と子どもたち」という節があり、「夕日」というイメージが「イマジネーションによる時空の転換、意識世界の住み替えを創造性の発露と認めることができたように思う」と論じられている。

大阪、四天王寺の西門念仏（法然が文治元年（1185）51歳の時に、慈円僧正の招きで四天王寺に参詣し念仏を唱えて日想観を修せられたことが起源である、と伝えられている。親鸞も参詣したとのこと。——須貝、注）は、春秋の彼岸の中日、真西に沈む夕日は鳥居の下に下降して行く、これを拝みながら、念仏を唱え、極楽浄土に往生することを祈った。鳥居という枠で捉えた夕日、そのイマジネーションを昔から知っていたということではないのか。そのほかにも、夕日を観想するための理想的な時と場所をいくつも挙げることができる。

このことは、昔の人こそ時空の転換を生きていたのではないかと思わせられる。

- ・上原の提起は、折口信夫の「言語論」を前提にしたものであるが、ルソーの『言語起源論』で提起されている、言語の起源を音声（音声言語）に求め、それが文字（文字言語）に展開していくことによって、情念が失われ、この「墮落」と引き換えに、理性的で合理的な説得の技術が重要となり、それが政治的な権力を熟成していった、との提起との類同性にも注目することができる。上原の「トランスフォーメーション」（構えの転換）との、である。

→須貝注：これら2氏の提起で、重点が置かれているのは「英才児」の特性に関する問題の提起である。教師の側からの対象児童に対する働きかけを提起するにあたって、このことから説き起こそうとしている。

こう言うことができるのではないか。

上原輝男の「英才児教育論」が伏見岳彌の「英才教育論」には抑え込まれてしまった事態を問題化していくために、学園における「英才児」の特性に関する議論と再定義が求められているのではないか。そのための素材は、児童の言説である。「英才児」の「姿」は言説構造の探究の中で問われていくのだ、と。（そのために、本稿冒頭に児童作文『夕日の迷子』を引用し、「4つの眼差し」問題を提起したのである、と。）

Ⅲ. 〈伸張〉と〈転回〉をめぐるの焦点化は、「topic」ではなく「language」、〈言語以後〉ではなく〈言語以前〉に注目して

「英才教育」は「topic」問題としての課題であり、「英才児教育」は「language」問題——過剰によつての「対応」としてではなく、超越によつての「逆対応」として——である。「topic」は「発達」の問題圏に属し、「language」は反「発達」の問題圏に属している。前者は「→」の教育学であり、後者は「↺」の教育学である。「問答」は「善」が「悪」であることを問うことなく、「問問」は「善」が「悪」であること、「悪」が「善」であることを問い続けていく。上原輝男・児童の言語生態研究会の「心意伝承としての基層教育学」における「トランスフォーメーション」（構えの転換）の提起は、「文字言語」教育ではなく、「音声言語」教育の先験性を提起し、このことを「英才児教育」の前提としたが、わたくしは、本稿で、この展望に対して、「language」問題自体の〈転回〉を対置している。「topic」に止まるのではなく「音声言語」に止まるのではなく、〈言語以後〉ではなく〈言語以前〉に注目して、だ。

これは「必然」ではなく、「偶然」としてのこと、である。

これは無責任な言明ではなく、責任にこだわる言明である。「善」は「悪」であり、「悪」は「善」であることからの言明である。↺は「逆対応」であり、「言明」が問題にされ続けていく。課題は「language」とともにあり続けていくというように、だ。期せずして、このことは、親鸞の、「真仏土」をめぐるの語法を浮上させ、親鸞と共に生きた和田幽玄の「関東中学校」開校からの未来論として論ずることができる。このこととともに「英才教育」と「英才児教育」の違いの問題が問われていくのである。親鸞言説の問題と課題の探究とともに、だ。これは〈言語以後〉と〈言語以前〉をめぐるの問題である。

こうして、「英才教育」問題と「英才児教育」問題は、〈伸張〉と〈転回〉をめぐるのデットヒートに焦点化されていくのである。

上原輝男の誕生は、昭和2（1927）年10月3日、丹波篠山でのことで、父は徳太郎、母は健であった。聖徳学園小学校の前身、関東中学校が開校されたのも、期せずして、同年4月1日のことであった。ただし、このことを記して、何かの因果を語るつもりはない。もちろん勝ち負けを論ずるつもりもない。〈誕生〉をめぐるモチーフを温めているだけである。「〇」の事態を、永遠の「トランスフォーメーション」（構えの転換）を課題として提示したいだけである。これは「大乘起信論」の問う「世界定め」に通じている、と言うことだけではできであろう。「悪」と「善」の同立とめぐっての「親鸞問題」が「意味の場の意味の場」としての不在の「世界」の問題として受け止め直されることによって、とりわけ深沢満之以降の「近代教学」のありようが問われていくことになる、とも。このことは、〈こちら側〉からの「対応」は〈向こう側〉からの「逆対応」によって問われていく。そのための指標は、言説文末の「—ねばならない」の有無ということになる。「—ねばならない」への立ち止り、その使用の消去の試みによって問われていくのだ（これは、西田幾多郎の「言説」問題である。聖徳学園小学校の「未来への入り口」でも、この「言説」問題が問われていくのである。）

（付記：この文章は、未発表の拙稿『夕日の迷子』の抜き書きである。拙稿では、小学校4年生の作文『夕日の迷子』（聖徳学園小学校文集『ぴっばら』55号（2025年3月発行）掲載）の眼差し構造から、学園の開校者・和田幽玄の〈夢〉を親鸞の〈夢〉問題として論じ、「顚」をめぐる〈顚ス〉と〈顚レ〉の問題、〈超〉をめぐる「過剰」と「超越」の問題を問い、「英才教育」と「英才児教育」の違いの問題に及んでいる。拙稿は、その要約版を、来年9月刊行予定の『児童の言語生態研究』20号にて公表する予定である。）