

章立て

はじめに

第1章 アニメーション作品を扱うことの有効性と限界

第2章 アイデンティティ

第1節 アイデンティティの絶対性と相対性

第2節 アイデンティティと血縁

第3章 教育

第1節 アーレントの領域区分

第2節 家庭教育と学校教育の領域

第3節 家庭教育のジレンマ

おわりに

はじめに

日本のアニメ映画界を牽引してきた宮崎駿の作品には、注目すべき特徴がある。彼の作品の多くは、家族との関係を断ち切るところから物語がはじまるのである。『千と千尋の神隠し』では、両親は早々に豚になってしまう¹⁾、『崖の上のポニョ』の最初のシーンはポニョが「珊瑚の塔」を脱出する場面である²⁾。『もののけ姫』では呪いを負ったアシタカが「エミシの村」を追放される³⁾。『ハウルの動く城』では「家族」という単語がたびたび登場するが、あくまで寄せ集めの家族であり、血縁関係によるものではないことが示唆されている。これらは血縁関係を除外することで、純粋な他者との出会いを描き、そこで主人公が成長していく姿を描いているといえる（古川 2017）。一方、本論文で扱う『おおかみこどもの雨と雪』をはじめ、細田守は家族を題材とした作品で知られている。細田作品を血縁なしで語ることは難しいだろう。『サマー・ウォーズ』は、「血縁関係に立脚した家族形成の物語」（古川 2017: 86）である。また、『バケモノの子』では、母親が不在の状況で父親が行う子育ての様子を描きあげた。ここでは、血縁関係が与える絶対的なアイデンティティと、他者がもたらす相対的なアイデンティティの両者が論点になる。甲斐友太朗は、青年期の成長とは、血縁関係に依存しないアイデンティティを獲得し、自己相対化を進めていくことであると論じた（甲斐 2018）。

前作の『おおかみこどもの雨と雪』は、父親が不在の状況で母親が行う子育ての様子を描いた物語である。『バケモノの子』のストーリーでは、実の父親だけでなくバケモノの父親という存在があり、血縁関係に依存しない教育のあり方が示唆されていた。しかし、最終的に主人公はバケモノ世界との繋がりを絶ち、実の父親との生活を選択した。結局は血縁関係に帰着する物語構造である。甲斐もその点を指摘し、血縁関係によらないアイデンティティを模索し続けるべきであると結論づけた。一方、『おおかみこどもの雨と雪』では、雨と雪というふたりの「おおかみこども」の成長が描かれている。主体がふたり存在することにより、最終的に人間を選択するか、あるいはおおかみを選択するかという結論が1つに収束しな

い構図となっている。この点において、血縁関係に依存しないアイデンティティというテーマを論じるにあたり、より適した作品なのではないかと考えるようになった。

ただし、私が主張しようとしている血縁関係に依存しないアイデンティティは、家族という存在や家庭教育そのものを否定するものではない。アイデンティティが血縁のみに帰着することがないように家庭教育の領域は保たれるべきであり、その領域を明らかにすることが、本論文の目的である。

第1章 アニメーション作品を扱うことの有効性と限界

アニメーション映画は、日本における重要なエンターテインメントコンテンツのひとつである。そこで描かれる非現実的なファンタジーの世界に魅力を感じる視聴者もいるだろう。また、画面の中で進行するストーリーに自らの現実世界を重ね合わせて心動かされる者も多いはずだ。フィクションでありながら、現実世界とのリンクを見てとることができる点で、アニメーションというコンテンツを扱う価値がある。ただし、今回のような論文で扱う作品を選ぶ基準として、視聴者との感覚の一致度だけをおくのは望ましくない。「描写の冷静さ」(日置 2014: 212) という観点も重要なのである。それは、次のような想定にもとづいて考察を進めているためである。

アニメーションの世界は、現実の社会の特定部分を抽出し、抽象化し、キャラクターの言動や心情に乗せて表現したものである。特定部分を抽出したストーリーを作るだけであれば、あらゆるフィクションにいえることであるが、アニメーションは抽象化の部分に特化していると考えられる。だから反対に、われわれは映画作品を見て、ストーリーの背景にある抽象化された社会的事象を解釈し、キャラクターが向き合っている世界と現実の世界を照らし合わせ、たとえば家族のあり方、教育のあり方、労働のあり方などを考える契機を得ることができると考えられる。

特にアニメーションにおいて強い点は、他者との交わりだ。現実の社会において、われわれはありとあらゆる他者と交わっている。その交わりの濃淡はそれぞれで、自分の人生に強い影響を与える他者もいれば、その場かぎりの出会いも多くある。一方、アニメーションの世界ではキャラクターの役割がはっきりと与えられている。大衆として描かれる通行人などのいわゆるモブキャラクターは、どれも同様の表情をしていたり、そもそも表情の描写が省略されていたりする。ゆえに、キャラクターに影響を与える(あるいはキャラクターが影響を与える)他者の存在を、より明確にとらえることができる。他者性が強調されることで、主人公自身の成長も相対的に協調される。

もうひとつアニメーションの強みをあげるとすれば、時空の自由度である。ひとりの人間が一定の経験を積むためには、ある程度場所の移動と時間の消費をとまなう。アニメーションは、この問題を克服している。場面を切り替えることによって場所や時間を一瞬で切り替えることが可能だ。また、他者との交わりと同様に、現実世界においては、必ずしも人生に大きな変化をもたらさないような移動や時間の経過がある。しかし、アニメーションにおいてそれらはカットされるため、特定のテーマについて、その変化を追うことが容易なのである。

本論文では、細田守の『おおかみこどもの雨と雪』を扱い、家族と教育について考える。家族関係や教育には他者の存在が不可欠であるし、それにとまなう成長には相当の年月を要する。しかしすでに述べたようなアニメーションの利点を利用して、細田はこれらを2時間の作品の中で描きあげた。

ただし、アニメーションを扱う限界についても述べておかななくてはならない。それは有効性を述べるう

えて指摘した点と重なるが、アニメーションのストーリーは人々の言動を抽出、抽象化したものだという点である。現実の社会では、ここで抽出されなかった部分が重要な因子となり、家族関係やその他の他者との交わりに影響を与えることもあるだろう。アニメーションの世界は、現実世界の抽象化されたモデルであるということもできる。しかし、現実世界の縮図というわけではないことに注意しなければならない。ストーリーに沿って議論を進めているうちは、あくまで社会の一部分を抽出して論じているにすぎず、常に他の切り口が存在している可能性を考える必要がある。

第2章 アイデンティティ

第1節 アイデンティティの絶対性と相対性

本節では、アイデンティティの二面性について述べる。今回はそれを付与する主体に注目して考察を進めていく。チャールズ・テイラーは、アイデンティティの定義を示したうえで、その形成について次のように述べている。

アイデンティティとは、ある人々が誰であるかについての理解、すなわち彼らが人間として持つ根本的な明示的諸性格についての理解といったものを意味する。ここには次のような想定が存在している。すなわち、我々のアイデンティティは一部には、他人による承認、あるいはその不在、さらにはしばしば歪められた承認(*misrecognition*)によって形づくられるのであって、個人や集団は、もし彼らをとるまく人々や社会が、彼らに対し、彼らについての不十分な、あるいは不名誉な、あるいは卑しむべき像を投影するならば、現実には被害や歪曲を被るというものである。(Taylor [1992] 1994=1996: 38)

本論文においてアイデンティティとは、テイラーが定義したものを指すことにする。物語中で雨と雪が悩み続ける「おおかみか、人間か」という問題は、まさに「ある人々が誰であるかについての理解」をめぐる葛藤であり、その先にはアイデンティティの確立があるといえよう。

ここで、雨と雪が「おおかみこども」すなわちおおかみと人間のハーフであるという血筋の問題は、誰にも変えようのないアイデンティティである。このような、血縁や地縁によるアイデンティティを〈絶対的アイデンティティ〉とよぶことにする。一方で、おおかみ／人間として見られる社会の目は、他者によって決定されるアイデンティティである。このように、「他者による承認」によるアイデンティティを〈相対的アイデンティティ〉とよぶことにする。

この二面性は二項対立ではなく、互いに影響を及ぼしあっている。絶対的アイデンティティは本人にとって選択不可能なものである。しかし、解釈の仕方は自由である。よって、選択不可能かつ変更不可能であるからこそ、解釈の可能性を広げることが重要であるといえよう。そして、その解釈は他人からの目線によってなされることもある。雨が涙ながらに「どうしておおかみはいつも悪者なの」と問いかける場面がある。絵本の中で「悪者」として描かれるおおかみの姿は、社会が雨に投影した「不名誉な」「卑しむべき」像にほかならなかつたのである。ここで、花は「でも、おかあさんは、おおかみが好きよ。みんながおおかみを嫌っても、おかあさんだけは、おおかみの味方だから」と声をかける。雨に対する「歪めら

れた承認」を彼女が上書きしていった場面であるといえる。その後、人前でおおかみにならないことを徹底させたのは、他者による歪められた承認を回避するための指導であるといえよう。このように、社会の目が与える相対的アイデンティティが絶対的アイデンティティを歪める可能性を認めることができると同時に、絶対的アイデンティティの領域を保護することで歪んだ相対的アイデンティティを制限する構図も成立するのである⁴⁾。

もうひとつ例をあげよう。雪は小学校に入学後、「女の子らしさ」を意識し「みんなから変な目でみられるの嫌なの」と悩む。後には「もう絶対におおかみにならないって決めたの」と断言することになる。これは、クラスメイトの女子からの目線（相対的アイデンティティ）が「私は人間だ」という絶対的アイデンティティの解釈に影響をおよぼしているといえる。同時に、「私は人間だ」という絶対的アイデンティティが確立されることで、「雪はおおかみだろ。おおかみのくせに」と言う雨や、「獣くさい」と探りを入れる草平のことを過剰に拒否し、相対的アイデンティティを制限するようになった。しかし、草平は雪の強い絶対的アイデンティティを理解していた。だからこそ、おおかみの姿になった雪に怪我を負わされても、決して口外しなかった。絶対的アイデンティティが相対的アイデンティティに影響をおよぼしていることがわかる。このように、両者は互いに悪影響を及ぼすとは限らない。むしろ一方がもう一方に適応する形で、親和的に作用することもある。その結果、雪はみずからおおかみの姿を晒すことができたのである。どちらかに偏っている状態では、自己実現の達成は困難である。絶対的アイデンティティの自由な解釈可能性と健全な相対的アイデンティティの両者が確立され、両者が親和的に作用することが重要である。ここで、健全な相対的アイデンティティを獲得するために、他者の存在がきわめて重要であることを再度確認しておく。

表1 アイデンティティの2面性

	決定するもの	絶対的アイデンティティ⇔相対的アイデンティティ
絶対的アイデンティティ	血縁、地縁	他者の目線によって解釈が変わる
相対的アイデンティティ	他者の承認	絶対的な解釈によって制限される

第2節 アイデンティティと血縁

親（家族）の存在は、ふたつの意味合いを持つ。第一に、絶対的アイデンティティを定義する存在である。第二に、相対的アイデンティティを制限するとともに絶対的アイデンティティの解釈に最も強い影響を与える存在である⁵⁾。当人にとって最も近い他者であるともいえるだろう。『バケモノの子』で父親を務めることになった「バケモノ」の熊徹は、血が繋がっていないだけでなく種別すら異なる究極の「他者」であった。これにより、第一の意義を排除し、第二の意義を最大化している。一方で、『おおかみこどもの雨と雪』において、花とふたりのおおかみこどもの間には血縁関係が存在する。雨と雪が解釈に頭を悩ませる「おおかみか、人間か」という絶対的アイデンティティの問題は、両親の血によって定義されるものであり、すなわち花は第一の意義も担っている⁶⁾。れにより、花の葛藤も生まれている。山に行こうとする雨に対し、「おおかみの10歳が十分な大人だとしても…」と途中で言葉を詰まらせた花は、「あなたは人間なのだから」と言いかけた自分に気づき、はっとしたのだろう。「あなたは人間なのだから」という発言は、「あなたは私の血を引いた子なのだから」という意味にほかならない。このように絶対的アイ

デンティティを強めることは、同時に歪んだ相対的アイデンティティを与えるということ、花は理解していたのである。

第3章 教育

映画のストーリーでは、「勉強すること」が一つの大きなテーマとなっている。たとえば、勉強のアイテムとして「本」が強く意識されている。花とおおかみおとこが大学の講義で出会い、教科書を共有するところから物語は始まる。おおかみおとこを待つ花はいつも本を読んでいたし、デートの行き先も図書館だった。出産や子育てや農業など、あらゆる挑戦をする際にも常に本があった。新生活での自給自足が上手く行かず、花は「だめだねおおかあさん。もっと勉強しなきゃ」とつぶやく⁷⁾。こうして花は田舎のコミュニティで様々なことを学び、一人前の親へと成長していくのである。そして雨と雪の教育に頭を悩ませていく。このように、この作品は勉強すること／勉強させること（すなわち教育すること）というテーマとの親和性が非常に高い。

第1節 アーレントの領域区分

第2章でも述べたように、本論文では他者との交わりによって獲得されるアイデンティティに注目する。よって、他者との接点が生まれる場としての教育領域をとらえるため、政治学や公共性論にも通じるハンナ・アーレントの議論を引用しながら、考察を進めていく。

アーレントは、「私的な領域」と「社会的な領域」と「政治的な領域」の三区分を示している。アーレントによれば、政治的な領域は「平等を原則とする」のに対して、私的な領域は「排他性」に支配されていると述べる。そして両者に挟まれた領域が社会的領域であり、これは「差別を原則とする」⁸⁾ものであるとされる (Arendt [1959] 2003=2017)。

本作品ではバケモノの子と異なり、血縁関係が重要な役割を持っていると述べた⁹⁾。これにより、家庭教育が担う私的領域の確立をめぐるストーリーに厚みが増しているといえる。先述したように、おおかみ／人間という絶対的アイデンティティの問題において、とくに幼い頃は他者からの「歪められた承認」を回避する必要があった。これを達成するために、私的領域は「排他性」が保証されていなければならないのである。一方で、いずれは私的領域を抜けて社会的領域、政治的領域にも適応していかななくてはならない。社会的領域でさらされる差別的な「他者による承認」に耐えうる相対的アイデンティティを確立したとき、そのひとは成長したといえるだろう。

第2節 家庭教育と学校教育の領域

ここでは、あらためてストーリー全体の流れを整理する (表2)。物語は、①おおかみおとここと花の恋愛・出産、②花の成長 (新生活での学び)、③雨と雪の教育、④その後という4段階に分けて考えることができる。そして、作品中には3人の登場人物の名前に由来して、花畑のシーン、雪山を駆けるシーン、豪雨のシーンが存在する。このうち、花畑のシーンは①の後と④の直前の2回存在している。その間、すなわち②の直後に雪のシーンが、③の最後に豪雨のシーンがある。雪の成長と雨の成長があり、それらを

挟み込むように花の成長があるという構図である。

表2 ストーリー展開の整理

①恋愛・出産	【花畑】	②花の成長	【雪】	③教育	【雨】	【花畑】	④その後
		私的領域 ※入道雲		私的領域 →社会的領域			社会的領域 →政治的領域 ※入道雲

①の段階は、夫との出会いによって、花の自我が芽生える場面であるといえる。そして②の段階において、花自身が成長するとともに、自分と子供たちの私的領域を拡充していった。

人間の親は、受胎と分娩によって子供を生命へと呼び出しただけでなく、同時に子供を世界のうちへと導き入れたのである。親は教育において、子供の生命と発達、および世界の存続という二つの責任を負う。この二つの責任は決して一致しない。実際、両者は相互に対立する。子供の発達に対する責任は、或る意味で世界に敵対する。子供は、[発達するために]世界から破壊的なことが何一つふりかからないように特別の保護と気遣いを必要としている。しかし世界もまた[存続するために]、世代交代のたびに世界を襲う新しい者の攻撃によって、荒廃させられたり破壊されたりしないように保護を必要とする。(Arendt [1958] 1968=1994: 250)

花の「特別の保護と気遣い」があらわれている行為のひとつが、引越しである。「人間とおおかみ、どっちでも選べるように」と発言しているように、おおかみこどものアイデンティティを「保護」するねらいがあった。物理的に都会から離れる引越しという行為がそれを表現しているといえる。また、家を改装したり自給自足のための試行錯誤を行ったりする場面も、私的領域を整備していく段階を示していると考えられる。

私的領域の長である花の成長が達成されない限り、私的領域は完成しない。前述の通り、成長とは（特に相対的な）アイデンティティの獲得なくして達成されない。都会での暮らしにおいても、たしかに花はふたりを保護していた。外出時に必ずかぶせていたフードは、社会の目からおおかみこどもを守るバリアの象徴である。しかし、他者性を排除し続ける限り、花の成長は進行しない¹⁰⁾。つまり、田舎のコミュニティに参加することによって他者性を獲得し、花は成長していくのであり、この段階が私的領域の強度に大きな影響を与えているのである。なお、細田作品において、入道雲の描写は成長の象徴である¹¹⁾。本作品において入道雲は2回登場する。そのうちの1回目が、田舎のコミュニティへの参加に成功し、自給自足生活の基盤を整えた（すなわち、私的領域の基盤が完成した）場面であった。その直後に雪のシーンが挿入され、いよいよ子の自我が芽生えていくことになる。

花は自ら整えた私的領域の中で、雨と雪を「保護」していく。第2章第1節で取り上げた場面を、再度確認しよう。雨が絵本を読んで、おおかみは「悪者」だと知って悲しんだとき、花はそのおおかみに対するイメージが「歪められた承認」であり、雨の絶対的アイデンティティを傷つけることを理解した。「おおかさんは、おおかみが好きよ」というセリフは、公的な視線からさらされる雨を「保護」した行為だった。また、雨と雪に「人前でおおかみにならない」というルールを徹底させる。これはおおかみとしての

アイデンティティを抑圧し、人間としてのアイデンティティを強化するためではない。このとき花は、野生動物に対して偉そうな態度を取ることも禁じているのである。人間社会だけでなくおおかみ（自然）の社会においても適応できるよう、考慮している。彼女の目的は、不本意な自己表現による公的な視線から彼らを「保護」することであった。

私的領域が十分に機能し、絶対的アイデンティティが保護されると、次はそのアイデンティティを解釈・選択する段階に入る。それは、「他者による承認」を受け入れ、同時に「差別」しながら相対的アイデンティティを拡充していく段階である。私的領域から社会的領域へと移行していく③の段階に入るのである。

子供にとって学校とは、家庭から離れて、自分と家族を囲む公的な世界と接触するようになる最初の場である。この公的な世界は、政治的な領域ではなく社会的な領域であり、子供にとっての学校とは、大人にとっての職場のようなものである。唯一の違いは、自由な選択の要素にある。自由な社会では、少なくとも原則として職場は自由に選択することができるし、職場で自由に人々との結びつきを選ぶことができる。しかし学校においては、この選択の自由は子供ではなく、両親が行使するのである。(Arendt [1959] 2003=2017: 387)

アーレントは、学校を「社会的な領域」と位置づけた。ここで各領域の対応を表3に整理する。

表3 3つの領域と教育

領域区分	対応する社会集団	原則	選択可能性
私的領域	家庭	排他	選択不可能
社会的領域	学校	差別	親による選択
政治的領域	職場	自由・平等	自己選択

花は、親としての選択権を行使し、私的領域から社会的領域への移行を手助けした。雪におまじないを教えたり、ワンピースを作ったりと、人間社会への移行を手助けした。特にワンピースの例は、「女の子らしく」という、人間社会の集団に属するうえで必要な「差別」に対応するためのものであるといえる。雨に対しては展覧会に連れていったり、シンリンオオカミに会わせたり、自然社会への移行を手助けした。これも、種としてのオオカミという社会集団に属するうえで必要な「差別」を行う材料を提供していたといえよう。こうすることによって、彼らの相対的アイデンティティの強度を高めていったといえるだろう。ただし、相対的アイデンティティが不安定であるうちは、姉弟間で絶対的アイデンティティの解釈をめぐって衝突することもあった。

さて、ここで経験した社会的領域が、のちの政治的領域への移行の足がかりとなる。ただし、アーレントは学校について次のように述べている。

学校はそもそも家族から世界への移行を可能にするために、われわれが家庭の私的領域と世界との間に挿入した制度である。学校で学ぶことは、家族によってではなく、国家すなわち公的世界によって要求されている。(Arendt [1958] 1968=1994: 254)

親（私的領域）が子供の政治的領域に介入することはできないのである。私的領域は社会的領域とのみ接点を有しており、社会的領域に対する選択権は持っているが、政治的領域への選択権は持たない。だからこそ、ふたりのおおかみこどもは、両者とも親のもとを離れる。山でおおかみとして生きる道を選択した雨だけでなく、雪も花のもとを離れて寮生活をしていくことになるのである。

これを理解することが、当初花にとっては難しかった。豪雨の中で雨の名前を呼び歩き続ける花は「どこかで震えてるんじゃない？ 帰れなくて泣いているんじゃない？ 私が守ってあげなきゃ。」と発言していることから、まだ公的な目線に耐えることができず私的領域の保護を必要としているのではないかと考えていることがみてとれる¹²⁾。しかし、彼は③の段階で山に通り、「なわばりのことやお互いの気遣い」を学んでいた。これは政治的領域の法である。花が知らないあいだに、雨は社会的領域に十分適応し、政治的領域に移行する準備段階にまで差ししかかっていたのである。とはいえ、アーレントが次のように述べた内容を、花は本能的に理解していたといえる。

近代社会が、社会的領域——私的なものを公的なものにし、逆に公的なものを私的なものにする——を私的なものと公的なものとの間に導き入れれば入れるほど、子供にとって事情は悪化する。子供は、妨げられることなく成熟するために、安全な隠れ場所を本性上必要とするのである。（Arendt [1958] 1968=1994: 253）

おおかみおとこが花畑のシーンで「（雨は）もう大人だよ」と言っても、花は「まだなにもしてあげない」と繰り返し発言している。雨の遠吠えを聞き、彼の自立を確信する直前まで、自らの私的領域を守り続けようとしたのである。そして、我が子の成長を確信したとき、すなわち彼らにとっての社会的領域が明確に完成したとき、2回目の入道雲が現れるのである。

第3節 家庭教育のジレンマ

雨はおおかみとして、雪は人間として絶対的アイデンティティを解釈した。しかし冒頭にも述べたように、アイデンティティの解釈は相対性の獲得なしでは実現されない。ふたりのおおかみこどもは、おおかみの血／人間の血という絶対的な価値基準でアイデンティティを選択したわけではない。つまり、この物語は血縁関係に帰着したのではなく、血縁関係をそれぞれの解釈で克服し、新たな他者性を開いたのである。もし雪が「母の道を歩みたい」という理由で人間を、雨が「父の道を歩みたい」という理由でおおかみを選んでいたら、それは血縁への帰着として批判されるべきだろう。しかしふたりは（花の助けを得ながらも）、人間／おおかみの世界をそれぞれの「世界」としてとらえ、社会的領域から政治的領域へのステップを築き上げた。花は一貫して私的領域を守り続けた。ただし、私的領域から社会的領域への不安定な移行段階においても、社会的領域が完成した後の段階においても、政治的領域に介入することは決してなかった。

まさに、どの子供にもある新しく革命的なもののために、教育は保守的でなければならない。教育はこの新しさを守り、それを一つの新しいものとして古い世界に導き入れねばならない。古い世界

は、その活動がいかに革命的であろうと、来たるべき世代の立場からすれば常に老朽化し、破滅に瀕しているのであるから。(Arendt [1958] 1968=1994: 260)

アーレントはこのように述べたが、とりわけ私的領域において教育は、保守的であると同時に自己破壊的でなければならないといえる。石田雅樹も述べているように、親は相互に対立するようなふたつの責任を負っているのである(石田 2012)。排他的な要素を多分に含む絶対的アイデンティティを守り続けることは、相対的アイデンティティを獲得するうえでの障壁となる。だから、親は自らが与えた絶対的アイデンティティを破壊することになったとしても、子の成長のためにさらなる他者の存在を受け入れさせるべく、社会的領域に我が子を投入しなければならない。そこで直面するのは、他者と自分、またさらなる他者との差別の問題である。

花畑のシーンによって、この物語は折りたたまれた。しかし、最後に背を向けて去っていくおおかみは、夫ではなく、雨の成長した姿であった。血縁という私的領域に回帰するのではなく、子の政治的領域への可能性が示唆されたまま、物語は幕を閉じるのである。

おわりに

本論文では、『おおかみこどもの雨と雪』という作品を、家庭教育という切り口で、花が築き上げる私的領域という視点から論じてきた。親がどこまで子を拘束できるか(すべきか)という一般的問題に対して、アイデンティティの二面性という観点から、ひとつの解答を示すことができたのではないと思う。

ただし、第1章で述べたように、アニメーション作品を扱うことの限界もある。注意しなければならないのは、花の教育が現代社会全体における模範的な教育者である、という結論ではないということである。花の言動や、物語全体の構造の中で抽象化されている教育のあり方を議論することで、家庭教育の位置づけを評価する視点を提供したにすぎない。アニメーション作品には常に他の切り口が存在し、それによって別の視点が得られる可能性があることを忘れてはならない。ここでは、この作品を取り上げて議論することができると考えられる別の視点をいくつかあげる。この作品には、スタジオジブリ作品との間テクスト性を認めることができる場面が複数ある。たとえば、新しい家をはじめて見た雪の反応は、『となりのトトロ』のサツキの言動を連想させる。この二作品を並べて議論することで、大人と子供の目線の違いから論じることでもできそうだ。また、花畑の中で死者と再会する場面や、「生きて」と声をかける場面は、『風立ちぬ』を連想する。この二作品を並べれば、夢と死というテーマで論ずることも可能だろう。また、自然と人間の二項対立という切り口を採用するならば、『もののけ姫』との比較をしてもよいだろう。また、本作品単体でも、視点を親から子供に移すことで新たな議論を展開することもできるだろう。田舎での自給自足生活において、畑をイノシシから守っていたのは雪であったことを示唆する場面がある。このことから、子供が守る私的領域という論点を指摘できよう。あるいは、草平の家族との対比からみえることもありそうだ。親が再婚というかたちで新たな他者と出会うことで、私的領域の排他性がどのように変化するかを考えることができるだろう。

今回の論文は、三田祭論文という場を利用して、高校の卒業研究論文の補論を展開するとともに、卒業論文に向けた足がかりになったとらえている。最後に今までご指導をくださった澤井先生、助言をしてくれたゼミの仲間たちに心より感謝申し上げます。

[注]

- 1) 宮崎駿監督, 2001, 『千と千尋の神隠し』, スタジオジブリ。千尋が家族から離れて成長するだけでなく、坊が母親の湯婆婆から独立して成長するストーリーも描かれている。
- 2) 宮崎駿監督, 2008, 『崖の上のポニョ』, スタジオジブリ。「珊瑚の塔」は、ポニョの父親が娘たちを保護していた海中の家の名前である。『千と千尋の神隠し』と同様に、親に名付けられた「ブリュンヒルデ」とは別に「ポニョ」という名を獲得する。宗介は両親を「お父さん」「お母さん」と呼ぶことはなく、家族としての関係は弱く描かれているといえる。
- 3) 宮崎駿監督, 1997, 『もののけ姫』, スタジオジブリ。ここでは血縁だけでなく地縁をも断ち切っている。この行為は、元の世界の運命を断ち切って異世界への境界を越える行為である(武部 2010)。物語の設定は中世の日本であるから、地縁は血縁関係と同等かそれ以上の強度を持つ関係性であったといえる。
- 4) 詳細は第3章第2節で述べる。
- 5) この意味合いは、子どもが幼い時期であるほど大きい。絶対的アイデンティティに対する自らの解釈が確立しておらず、その分他者による影響を受けやすいためである。
- 6) 雪を授かるきっかけとなることを暗示する性行為の場面は、このような血の繋がりを強く意識させるものである。
- 7) 「世界は私の知らない事柄で満ちている」「おかあさんが何も知らないのがいけないの」「だめねえ、かあさん。もっと勉強しなきゃ」という発言からもわかるように、花は「無知」に対する課題意識が強い。
- 8) 中山元による補足訳であり、原文にそのままの表現があるわけではない。
- 9) おおかみおとこは、「おおかみと人が混ざり合い、その血を受け継ぐ最後の代」であるという説明がなされている。物語を通して、おおかみの血(あるいは人間の血)が常に意識されているのである。
- 10) 黄悦は、都会の生活において他の親との接触を回避し、物理的に距離をとろうとする花の行動を指摘している(黄 2016)。これは、田舎での生活で「ママ友」コミュニティに参加する場面と対照的である。
- 11) 細田は、『バケモノの子』の縮刷パンフレットにおいて、彼の作品内で度々登場する入道雲は成長の象徴であると語っている。
- 12) 一方、夫のおおかみおとこは、このことをよく理解していた。産まれたての雪を見て「好きな職に就かせたいなあ」「大きくなるまで、見守ってやろう」と発言している。そして成長した雨のことを指して「自分の世界を見つけたんだ」と花に諭した。雨と雪がそれぞれの「世界」すなわち政治的領域を選択し、その準備段階としての社会的領域に十分適応したことをいち早く理解していたのである。

[文献]

- Arendt, Hannah, [1958] 1968, "The Crisis in Education," Jerome Kohn ed., *Between Past and Future: Eight Exercises in Political Thought*, Penguin Books, 170-193. (引田隆也・齋藤純一訳, 1994, 『過去と未来の間——政治思想への8試論』, みすず書房, 233-264.)
- , [1959] 2003, "Reflections on Little Rock," Jerome Kohn ed., *Responsibility and Judgment*, Schocken Books, 193-213. (中山元訳, 2016, 『責任と判断』, 筑摩書房, 358-393.)

日置俊次, 2014, 「細田守『おおかみこどもの雨と雪』論 (研究の部)」『青山スタンダード論集』, 9: 209-243.

黄悦, 2016, 「アニメーション作品において提示される『都会』と『田舎』——『おおかみこどもの雨と雪』(2012)を中心に」『千葉大学大学院人文社会科学研究所研究プロジェクト報告書』, 300: 75-90.

石田雅樹, 2012, 「ハンナ・アーレントにおける『政治』と『教育』——シティズンシップ教育の可能性と不可能性」『宮城教育大学紀要』 47: 27-36.

甲斐友太朗, 2018, 「成長に伴うアイデンティティの相対化——細田守『バケモノの子』をよみとく」『慶應義塾高等学校 卒業研究優秀賞』 13(8).

武部智子, 2010, 「『もののけ姫』を読む——『神話』と『人権』的視点から」『甲南国文』 57: 1-17.

Taylor, Charles, [1992] 1994. "The Politics of Recognition," Amy Gutmann ed., *Multiculturalism: Examining the Politics of Recognition*, Princeton University Press, 25-274. (佐々木毅・辻康夫・向山恭一訳、1996、『マルチカルチュラルリズム』、岩波書店、37-110.)