

ルソーの「消極教育」論について —教育方法としての「自由」の適用原理—

木 村 吉 彦*

(平成4年4月24日受理)

要 旨

本稿は、ルソーの述べる「消極教育」の意味を明らかにし、それをもとに、「真の教育的配慮」とはなにかについて考察したものである。

ルソーの「消極教育」論は、次の三つの主張を含んでいる。

1. 消極的な教育：「消極教育」論は、先走った「徳目や知識の教え込み」による「人間の教育」に対して消極的であれ、というものである。
2. 否定的な教育：「消極教育」論は、現実に行われている、子どもの発達段階を無視した教育を否定する。12歳までの子どもにとっては、肉体や感覚を訓練することによって「健康で頑丈な体」をつくるのが最も重要である。
3. 減速的な教育：「消極教育」論は、「先を急ぐ」世間の教育に対して、先を急がずに子どもの成長を見守ることを主張する。

以上三つの教育は、それぞれがバラバラに存在するものではなく、いずれも結論的には「自然の歩み」に即した教育をめざすものである。しかも、これらは、教育方法原理としての「よく規制された自由」を実際に用いる場合に必要な、大人にとっての「真の教育的配慮」の内容でもある。

KEY WORDS

éducation négative 消極的な教育

éducation positive 積極的な教育

1. はじめに

筆者はこれまで、『エミール』における「子どもの理性」および「教育方法原理としての自由」の問題について追求し、ルソーの考える教育の目的と方法について論じてきた。その中で、「子どもの理性」を形成するための方法として「自由」があることがつきとめられたが、その適用についての考察はまだ途上にあった。前々稿において、幼・少年期の教育方法原理のひとつとしての「消極教育」論の概要が述べられ、前稿においては、教育方法としての「よく規制された自由」の適用原理が「消極教育」についてのルソーの記述と一致していることが指摘された¹⁾。本稿では、「消極教育」論の意味をより詳細に吟味・検討し、ルソーの教育論についての理解を

* 幼児教育講座

さらに深めることが目的となる。

2. ルソーの著作における「消極教育」論

ルソーは、「消極教育」についての言及を『エミール (Émile, ou de l' éducation. 1762)』『パリ大司教クリストフ・ド・ボーモンへの手紙 (J. J. Rousseau, citoyen de Genève à Christophe de Beaumont. 1763)』『ポーランド統治論 (Considérations sur le Gouvernement de Pologne et sur sa Réformation projetée. 1772)』の三著作において行っている。管見であるが、ルソーの「消極教育」論については、牧野宇一郎氏の論考が優れていると思われる²⁾。本節では、牧野氏の論考を念頭に置きながらも、『エミール』を中心に三著作の原文を詳細に検討することによって、ルソーの言う「消極教育」の何たるかを探っていく。

2-1. 『エミール』における「消極教育」論

『エミール』によれば、「生まれたときにわたしたちがもってなかったもので、大人になって必要となるものは、すべて教育によってあたえられる。」しかも、「この教育は、自然か人間か事物によってあたえられる (Céte éducation nous vient de la nature, ou des hommes ou des choses.)。」(G. 7, 上. 24)³⁾教育には、①自然に由来する教育 (l' éducation de la nature), ②人間に由来する教育 (l' éducation des hommes), ③事物に由来する教育 (l' éducation des choses)の三種類があるというのである。(以下、それぞれを①自然の教育, ②人間の教育, ③事物の教育と記す。)『エミール』における消極教育について考える場合、これらの全てに関して「消極的であれ」というのか、あるいはある部分に関してそうなのかがまず問題になる。

さっそく、『エミール』において「消極教育」について述べられている部分を見てみよう。

「……人生の最も危険な期間は生まれたときから十二歳までの時期だ。それは誤謬と不徳が芽ばえる時期で、しかもそれを絶滅させる手段をもたない時期だ。そして、その手段が手にはいったときには、悪はすでに深い根を張って、もはやそれを抜きさることができない。子どもが乳飲み子からいっぺんに理性の時期に到達するものなら、人々があたえている教育 (l' éducation qu' on leur donne) もかれらにふさわしいものとなるかもしれない。しかし、自然の歩みによって (selon le progrès naturel), かれらにはまったく逆の教育 (une [éducation] toute contraire) が必要なのだ。魂がその全能力を獲得するにいたるまでは、子どもはその魂によってなにかしないようにすることが必要なだろう。……/初期の教育はだから純粋に消極的でなければならない (La première éducation doit donc être purement négative.)。それは美德や真理を教えることではなく、心を不徳から、精神を誤謬からまもってやることにある。あなたがたがなにつしなないで、なにつさせないでいられるなら、あなたがたの生徒を、右手と左手を区別することも知らせずに、健康で頑丈な体にして十二歳まで導いていけるなら、あなたがたの授業の第一歩 (vos premières leçons) からかれの悟性の目 (les yeux de son entendement)はひらけて理性の光を見るだろう。なんらの偏見ももたず、なんらの習性ももたないかれは、あなたがたの授業 (vos soins……あなたがたの世話・配慮—引用者注)の効果をさまたげるようなものをなにつもたないだろう。やがてかれはあなたがたに導かれて、人間のなかでこのうえなく賢明な者になるだろう。/こうして、はじめにはなにもしないことによ

て、あなたがたはすばらしい教育 (un prodige d'éducation……驚嘆すべき・奇跡的な教育—引用者注) をほどこしたことになるだろう。

一般に行われていることとまさに反対のこと (le contre-pied de l'usage……慣例・習慣とは正反対のこと—引用者注) をするがいい。たいていのばあいよいことをすることになるだろう (原語、下線は引用者)。』(G. 82-83, 上. 132-133)

この引用から、多くのことが明らかとなる。まず、「人生の最も危険な期間は生まれたときから十二歳までの時期だ。」という文から、「初期の教育は……」の「初期」とは、誕生から12歳までのことを指していることが分る。また、さらに重要な問題として、「自然の歩みにしたがう教育」すなわち「自然の教育」に忠実な教育を行うとすれば、「人々があたえる教育」すなわち「人間の教育」は、理想的な教育にふさわしいものではない、ということが明らかとなる。むしろ、「人々があたえる教育」=「一般に行われていること」とは正反対の教育こそが、「すばらしい」理想的な教育ということになる。ここには、「消極的な」の原語である‘négatif’という言葉の二つの意味が浮き彫りにされている⁹⁾。と同時に、二つの重要な主張が表明されている。ひとつは、「人間の教育」に対して消極的であれ、という主張である⁹⁾。従って、本節の最初の問題に対しては、「消極的であるべき」は、教育全体ではなく、「人間の教育」という部分に関してである、という答えがひきだせる。さらにもうひとつは、「世間一般に行われている教育」に対しては否定的であれ、という主張である⁹⁾。

これら二つの主張について詳しく検討することによって、『エミール』における「消極教育」論の内容理解をさらに深めよう。

(1) 「人間に由来する教育」は消極的であれ

『エミール』によれば、「自然の教育」とは、「わたしたちの能力と器官の内部的発展」のことであり、「人間の教育」とは「この内部的発展をいかに利用すべきかを教える」こと、「事物の教育」は「わたしたちを刺激する事物についてわたしたち自身の経験を通してわたしたちが獲得する」ことである。(G. 7, 上. 24参照) この前提のもとに、先の引用のなかの一部を詳細に検討しよう。

「子どもが乳飲み子からいっぺんに理性の時期に到達するものなら、人々があたえている教育もかれらにふさわしいものとなるかもしれない。しかし、自然の歩みによって、かれらにはまったく逆の教育が必要なのだ。」(前出)

「自然の歩み」すなわち「わたしたちの能力と器官の内部的発展」からすれば、乳飲み子から理性の時期までのあいだは、「人々があたえる教育」すなわち「人間の教育」はふさわしくなく、むしろその逆の教育が必要である。逆の教育とは、「人々があたえる教育ではない教育」となり、さきの三種類の教育からすると「自然の教育」と「事物の教育」ということになるだろう。

このように、大人の理性の時期に達する前の段階 (つまりは子どもの理性の段階⁷⁾) においては、人間は、「なにもしないことによって、すばらしい教育をほどこしたことになる」というわけである。

しかしながら、ここでルソーは、ほんとうに「人々があたえる教育」を全否定しているのだろうか。たしかに、彼は、『エミール』の冒頭で「万物をつくる者の手をはなれるときすべてはよいものであるが、人間の手につつとすべてが悪くなる (dégénère……種の特質を失う—引用者注)。……すべてのものをひっくりかえし、すべてのものの形を変える。……人間その

ものさえもそうだ。」(G. 5, 上. 23)と宣言し、「人為」に対する不信感を表明した。しかし、その彼が、実はその直後に「しかし、そういうことがなければ、すべてはもっと悪くなる (Sans cela, tout irait plus mal encore,)」と述べている。人為に対する不信感は表明してもその全否定ではないと考える方が私たちの常識に照しても妥当であろう。教育についても、「教育はひとつの技術である (l'éducation est un art,)(傍点引用者)」(G. 7, 上. 25)と述べ、人為的な営みの一種であることを認めている。また、「自然の教育」と「人間の教育」との関係を示すものとして、「教師はただ、自然という主席の先生のもとで研究し、この先生の仕事が邪魔されないようにするだけだ」(G. 39-40, 上. 69)という記述がある。これらの記述からすると、「自然の教育」と「人間の教育」とは離れて別々に存在するのではなく、「自然の教育」を中心に他のふたつ、とりわけ「人間の教育」が関わるべきであると考えられる。問題は、その関わり方である。

ルソーの文章は、往々にしてある考え方を一度全面的に否定するかのような宣言をし、その後で「実はそう単純ではなくて…」という記述が続く。最初の「仮の」(とあえて言おう)宣言のゆえに読者へのインパクトには強烈なものがあるわけだが、その後の但し書き部分をも考慮に入れないと彼の本意が理解できないと言うところにルソーの思想の独自性と難解さがあると筆者は考えている。「自然に帰れ」というスローガンがルソー自身のことばではないにもかかわらず、また、ルソー思想の本意ではない(単純に本意であるとはいえない)にもかかわらず、ひろく人口に膾炙していることなどはその好例であろう。

(2) 「人間に由来する教育」の何が消極的であるべきなのか

およそ、教育という営みは、必ず人間の手によって行われるものである。ここでの問題は、「人間の教育」と「自然の教育」との関わり方であった。「自然の教育」に対して「人間の教育」のどの部分が消極的であるべきなのか、である。やはり、先の引用の検討から始めることにしよう。

「それは美德や真理を教えることではなく、心を不徳から、精神を誤謬からまもってやることにある。あなたがたがなになつしないで、なになつさせないでいられるなら、あなたがたの生徒を、右手と左手を区別することも知らせずに、健康で頑丈な体にして十二歳まで導いていけるなら、あなたがたの授業の第一歩からかれの悟性の目はひらけて理性の光を見るだろう。」

(前出)

積極的な「人間の教育」と消極的な「人間の教育」とが、対比されて記述されている。まず、「美德や真理を教えること (……à enseigner la vertu……la vérité)」が、積極的な「人間の教育」として書かれてある。'enseigner'とは「教える、教育する、指示する」ことを意味しており、この文は、全体として「徳目や正しい知識を教え込む」と訳せる。最初にこのことが否定されている。そうではなく、消極的な「人間の教育」とは、「心を不徳から、精神を誤謬からまもってやること (à garantir le coeur du vice et l'esprit de l'erreur)」であると言うのである。'garantir'とは元来「(品質や将来を)保証する、請け合う」という意味で、ここでは、'garantir de~'の用法で「~から守る」という意味をなしている。元来の意味を意識しながら拙訳すれば、「心を悪徳から守り、精神を過った知識から守って(人間に備った)本来の徳性や正しい理解力を保証してやること」となる。ここには、人間は生来善なるものであるというルソーの確信が前提にあることは言うまでもない。その生来の性質を守るためには、「人間の教育」は消極的でなければならないのである。それは、結果的に、「自然の教育」が積極的に、つまり前面に

押し出されてくることになる。

難解なのは次の箇所である。「あなたがたがなに一つしないで、なに一つさせないでいられるなら (Si vous pouviez ne rien faire et ne rien laisser faire;)」という文をどう理解するかである。牧野氏は、B. Foxley 氏の英訳を紹介し、この文の意味を捉えている。Foxley 氏の訳は次の様なものである。

“If only you could let well alone, and get others to follow your example;”

この英訳を手がかりにすれば、この箇所の意味は、「もしあなたがたがなに一つしないで、なに一つ他の人々に勝手にさせないでいられるなら」となる⁸⁾。後半の部分は、子どもになに一つさせないのではなく、他の人々をして子どもに対してなに一つさせない、ということなのである。それは、「人間の教育」の排除もしくは消極的影響力の行使を意味していると思われる。しかし、先に述べたように、子どもに対して大人が自らも他の人々も文字通りまったく何もしないようにすることが主張されているとは考えられない。何について自ら何もせず、他の人々にもさせないでいいのかが問題である。この箇所の前の部分から、少なくともそのひとつは「徳目や知識の教え込み」であることが予想できる。次の「右手と左手を区別することも知らせず」という言い方がそのことを象徴している⁹⁾。では、なぜ「徳目や知識の教え込み」が「消極教育」の考え方から排除されるのだろうか。どうしてそれが「自然の教育」を阻害することになるのだろうか。

その答えは、「不徳 (= 悪徳) や誤謬」がどこからやってくるのか突き止めることから得られる。これについては、次のように書かれている部分が手がかりになる (原語、下線、傍点はいずれも引用者)。

「まことに奇妙なことに、子どもを教育しよう (élever…… [心を] 高める、高尚にする) と考えて以来、人は子どもを導いていくために、競争心、嫉妬心、羨望の念、虚栄心、卑屈な恐怖心、といったようなものばかり道具につかおうと考えてきたのだが、そういう情念はいずれもこのうえなく危険なもので、たちまちに醜腐し、体ができあがらないうちにもう心を腐敗させることになる。子どもの頭のなかにつきこもうとする先ばしした教訓 (instruction précoce) の一つ一つはかれらの心の奥底に悪の種をうえつける (on plante un vice)。無分別な教育者は、なにかすばらしいことをしているつもりで、善とはどういうことであるかを教えようとして子どもを悪者 (méchants) にしている。」(G. 80, 上. 128-129)

「わたしはたえずくりかえして言いたいのだが、悪い教育 (une mauvaise [instruction]) をあたえることにならないように、よい教育 (une bonne instruction) をできるだけおそくあたえるがいい。自然が人間の最初の樂園にしたこの地上で、無邪気な者に善と悪との知識 (la connaissance du bien et du mal) をあたえようとして、誘惑者の役割を演じることになるのを恐れるがいい。」(G. 86, 上. 138-139)

「大きな道路から遠ざかって、生まれたばかりの若木を人々の意見の攻撃 (du choc des opinions humaines) からまもることをこころえた、やさしく、先見の明ある母よ、……あなたの子どもの魂のまわりに、はやく垣根をめぐらしなさい。」(G. 5-6, 上. 23-24)

これらの引用文において、「教訓」・「教育」と訳されている言葉の原語は、いずれも 'instruction' である。ここでは「教授」と訳した方がその意味がより明瞭なものとなろう。すなわち、ルソーは、この 'instruction' を外部からの教授や注文的な教え込みの意味で用いていることがはっきりするからである。さらに言えば、「善とはどういうことであるかを教えようとする」教授や「善

と悪の知識をあたえようとする」教授，こういった「人々の意見の攻撃」が，子どもの「自然の歩み」に即していない場合つまり子どもの発達段階を無視して行われる時，結果的に，子どもの内部に不徳や誤謬，悪の種といったものを持ち込むことになるのである。このような「教授活動」は，ルソーには世間一般に行われていることのように映った。ここで，これまで，別々のものであるかのように話を進めてきた「消極的であるべき人間の教育」と「世間一般の教育を否定する教育」とが内容的には一致するものであることが分る。私たちの議論は，次の段階へと進まなくてはならない。

(3) 世間一般の教育の否定と「消極教育」

広く世間で行われている教育あるいは教授活動のありようをルソーは次のように述べている。

「一般に行われていることとまさに反対のことをするがいい。たいていのばあいよいことをすることになるだろう。ひとは子どもを子どもにしようとせず，博士 (un docteur) にしようとしているので，父親や先生は，しかったり，矯正したり，文句を言ったり，きげんをとったり，おどかしたり，約束したり，教えたり (instruit)，道理を説いて聞かせたりする (parle raison) ことを，どんなにはやくはじめてもはやすぎないと考えている。……とくに生徒がいやがることを承知させようとして道理を説いて聞かせるようなことはしないことだ。そんなふうには不愉快なことに道理 (la raison) をもちだすのは，それをやりきれないものにして，まだ道理を理解することができない精神に，はやくからそれを信用できないものと考えさせるにすぎない。

(原語，下線は引用者)」(G. 83, 上. 133)

この部分は，先に引用した部分のすぐ後の記述である。要するに世間で一般に行われている「(人生の初期の段階から) 道理を説いて聞かせる」教授活動は，ルソーが「消極的であれ」と主張する「善悪や真偽の教授」であり，否定されるべき教育のあり方なのである。「博士」とは，「単なる物知り」を揶揄した言い方であろうから，経験をとまなわないう「言葉だけの知識」の所有者を意味すると考えられる。ここには，「自然の教育」も「事物の教育」もないがしろにした積極的な「人間の教育」への痛烈な批判がある。また，道理をききわけることのできない「子どもの理性」に対して道理をもちだすことの不合理性をルソーはここでも強調している¹⁰⁾。さらには，ここでは，教えたり，道理を説いたりすることのほかに，きげんをとったり，おどかしたりすることも挙げられている。これらは，言葉のみによる活動であり，子どもが道理をわきまえ得るという前提のもとでの説得工作のひとつとみなされ，やはり，「道理を説いて聞かせる」教授活動の一環とみてよいであろう¹¹⁾。

読み書きについても，先走って教えようとする場合，それは否定されるべき教育の一種になる。

「わたしはただつぎの一言をつけくわえて言っておきたい。これはたいせつな格率の一つとなるものだ。それは，一般に，いそいで獲得しようとしないうものはきわめて確実に，そして速やかに獲得される，ということだ。エミールは十歳になるまでに完全に読み書きできるようになることはほとんど確実にだとわたしは思っている。それはまさに，かれは十五歳になるまで読み書きを知らなくてもたいしたことではないとわたしが考えているからだ。…」(G. 117, 上. 185)

読み書きは教授してはならない，という言い方はされていないが，少なくとも早期教育はすべきではないと考えていることが分る。子どもの成熟に先立った教授は，たとえ，やがて必要になる知識の教育であっても，消極的でなければならぬのである。

ここで確認しておきたいことは、子どもに早くから読み書きを教えるはならないということ、子どもが早い時期から読み書きを覚えてはならないということではない、ということである。同様に、初期の教育において善悪や真偽の知識を教え込んではならない、ということ、子どもが善悪や真偽について何も知ってはならないということではない。否定され、消極的であるべきは、子どもの発達段階を考慮に入れない、かつ子どもの経験によらない言葉だけの教え込みによる教授活動である。「ここに否定されている教授は、意図した効果をあげようとしてもあげず、かえって意図しなかった有害な付帯的学習を生ずるもの」¹²⁾なのである。いわゆる「早期教育」のもつ問題は、このような可能性、というより危険性をどれだけ考慮に入れながら子どもに相対しているのかということとあると筆者は考えている¹³⁾。

ところで、『エミール』のなかに、「不精で怠け者の子どもに駆けることを練習させなければならぬ」場面がある (G. p. p. 150-152, 上. 235-238)。この子どもに走りたいという欲望を起こさせるために、家庭教師は、彼と散歩に出るときお菓子を携帯し、競争の際の賞品として使った。もしそのとき、家庭教師が子どもに、駆けることを練習しなければ体も視覚も鍛えられないとか、軍人になりたいければ速く走らなければだめだとか説教めいたことを言ったとしたら、それは否定されるべき「人間の教育」としての教授活動を行ったことになる。そういう教授を行わないこと、他人にも行わしめないことに「消極教育」の主張がある¹⁴⁾。既に述べたように、この教授は子どもに経験から学習させるのではなくて、ただ言葉で教えようとする。子どものなかの「自然の歩み」はそのような教授活動とは一致しないのである。「消極教育」の主張は、理想的な教育というものが、「自然の教育」を中心として、「人間の教育」も経験からの学習すなわち「事物の教育」もバランスよく含まれた教授活動であるべきことをも述べているのである。

(4) 消極的な「人間に由来する教育」=積極的な「自然に由来する教育」とは

これまでわれわれは、「消極教育」論のうち、もっぱら‘否定すべき’教育とはどういうものかについて考察を加えてきた。先にも述べたように、この教育論は、「人間の教育」に対しては消極的であることを主張する一方で、「自然の教育」に対しては積極的であれとする主張であった。ということは、現実の教育への単なる否定もしくは批判だけでなく、積極的な提言もなされているはずである。本節では、ルソーの現実の教育に対するより具体的な提言の内容を検討する。

「あなたがたの生徒を、右手と左手を区別することも知らせずに、健康で頑丈な体にして (sain et robuste) 十二歳まで導いていけるなら……」(前出)

先の引用の中で、まだ検討しないままに残しておいた部分がこの「健康で頑丈な体にして……」の箇所である。これは、「消極的」というにはあまりに論旨が明快かつ積極的なものである。『エミール』の本文では、この後に「一般に行われていることとまさに反対のことをするがいい。……」の部分が続き、さらに以下のような記述が出てくる(原語と下線は引用者)。

「……肉体を、器官を、感官を、力を訓練させるがいい。しかし、魂はできるだけ長いあいだにもさせずにおくがいい。(tenez son âme oisive……彼の魂を無為の状態にしておきなさい—引用者注)。……悪 (le mal) が生まれてくるのをふせごうとして、はやく善 (le bien) をそだてようとしてはいけない。理性が光をあたえなければ、善もけって善とはならないからだ。あらゆるおくれは利益となると考えるがいい。なにも失うことなしに目標に進むのはひじょうに大きな得をしたことになる。子どものうちに子どもの時期を成熟させるがいい (laissez mûrir l'enfance dans les enfants)。」(G. 83, 上. 133-134)

ここには、「健康で頑丈な体にする」ことの内容が具体的にしかも積極的提言として表明されている。また、「急ぐ教育」への牽制と「ゆっくり教育することへの勧め」が述べられている。このことについては、後に詳しく検討を試みる。

とにかく、肉体と感覚器官の鍛錬も「消極教育」論に含まれる主張と考えるしかないようである。『エミール』における、このような「消極教育」論を補完する記述が『ポーモンへの手紙』のなかに出てくる。しかも、そこには『エミール』にも『ポーランド統治論』にも出てこない「消極的な教育 (éducation négative)」、 「積極的な教育」 (éducation positive)」という字句が見られる。

2-2. 『ポーモンへの手紙』における「消極教育」論

『ポーモンへの手紙』においてルソーが、「消極教育」について集中的に述べているのは次の箇所である (原語は引用者)。

「……もし人間が生まれつき善良であるとすれば、その結果として、人間は外部から来るなものかが人間を変えない限り善良なままにとどまることとなります。……もし人々が現に邪悪であるならば、その結果として彼らの邪悪な性質はよそから来ているということになるでしょう。それゆえ悪徳の入る入り口を閉ざしてください。そうすれば人間の心はつねに善良です。私はこの原理に基づいて、消極的な教育 (l'éducation négative)こそが、最良の、あるいはむしろ唯一の良き教育であることを明らかにしています。私は、現在行われているようなすべての積極的な教育 (toute éducation positive) が、いかにしてその目標とは反対の道をたどっているかを示しました。…

しかるべき年齢に達する以前に精神を形成し (former l'esprit)、人間の義務に関する認識 (la connaissance des devoirs de l'homme) を子どもに与えようとする教育を、私は積極的な教育と呼びます。私はまた、われわれに知識を与える以前に、そうした知識の道具である諸器官を完成させ、諸感覚の練習によって理性を準備する (prépare à la raison) ような教育を、消極的な教育と呼びます。消極的な教育は無為 (oisive) ではありません。むしろその反対です。この教育は美德を与えないが、悪徳を予防します。それは真理を教えないが、誤謬から守ります。この教育は、子どもが真理を理解できるようになったときに子どもを真実に導き、また子どもが美德を愛することができるようになったときに子どもを善に導くことのできるあらゆるものに子どもをなじませておくのです。」¹⁵⁾

この引用の前半部分では、消極教育が、人間に生来備っている善性を守るための教育であり、同時に、現実に世間で行われている教育を否定するものであることが示されている。この「世間で行われている教育」すなわち「積極的な教育」の内容が、発達段階に対して先走った知識や徳目の教授であることは、後半部分から明らかである。ルソーは、同じく『ポーモンへの手紙』のなかで、次のように明確に「世間一般の教育」を否定している。

「……私は、あなたが「もっとも健全 (la plus saine)」と呼ぶ教育がもっとも「非常識なもの (la plus insensée)」であり、あなたが「もっとも有徳な (la plus vertueuse)」と呼ぶ教育が、子どもたちの悪徳のすべてのもとになっていることを証明しました。」¹⁶⁾

さらに重要なのは、「積極的な教育」を行う前に諸器官や諸感覚、そこから当然に肉体を鍛錬し訓練することによって理性を準備するのが消極教育である、とする言明である。この場合の理性は、「大人の理性」を意味していると考えられる。それ以前に感覚や肉体の鍛錬によって形

成されるのは「子どもの理性」であるから、この消極教育論は、「子どもの理性」を完成させるための教育論であったのである。「大人の理性」を急いで完成させようとせずに、じっくり「子どもの理性」を完成させることを心がけよ、と言う主張は、「子どものうちに子どもの時期を成熟させよ」と言う主張と一致している¹⁷⁾。

先に指摘した「急ぐ教育への牽制」と「ゆっくり教育することへの勧め」とも関連して、われわれは、ここで、‘négatif’な教育の第三番目の意味を見出す。それは、「自然の歩み」に即した「人間の教育」の速度を基準にした場合に（‘naturel’な〔自然的な〕速度とした場合に）、加速的な「人間の教育」を‘positif’な〔積極的な〕教育と考えることができ、逆に、減速的な「人間の教育」を‘négatif’な〔消極的な〕教育と考えることができる、というものである¹⁸⁾。‘négatif’には、既に述べた「消極的、否定的」の意味の他に、「負の、マイナスの」という意味もある。‘positif’はその逆である。第三の「消極教育」論を構造的に示せば次のようになる¹⁹⁾。

①「自然の教育」の速度に合致した速度の「人間の教育」：‘naturel’な「人間の教育」

②「自然の教育」の速度を増加した速度の「人間の教育」：‘positif’な「人間の教育」

③「自然の教育」の速度を減少した速度の「人間の教育」：‘négatif’な「人間の教育」

世間一般の教育として現実に存在しているのは、②の教育である。この②が行われているところで、③の教育を行いなさい、そうすれば、結果として、理想的な①の教育が行われるであろう、というのがルソーの提案である。‘naturel’という第三者的な基準をもうければ、‘positif’と‘négatif’は互いに相反する方向を示す教育のありようである。ルソーが現実の教育を積極的な「人間の教育」と捉え、そのような教育を否定し、「人間の教育」は消極的であれ、と唱えたのは現実の教育が「あまりに先を急ぐ」ものであると映ったからなのである。そうではなく、それぞれの時期の発達課題を十分に果たすことができるように、われわれは、もっとゆとりをもって教育に当たるべきである、というのが彼の主張である。『エミール』における、「ここでわたしは教育ぜんたいのもっとも重大な、もっとも有益な規則を述べることができようか。それは時をかせぐことではなく、時を失うことだ。」(G. 82, 上. 132) という提案は、このような意味として捉えることができるのである²⁰⁾。

2-3. 『ポーランド統治論』における「消極教育」論

これまでの検討の中で明らかとなったものと同趣旨の「消極教育」論は、『ポーランド統治論』においても述べられている（原語と下線は引用者）。

「全ての学院に子どもたちのために体育館 (gymnase), つまり身体訓練の場 (lieu d'exercices corporels) をつくらなければならない。このきわめて軽視されてきた条項は、私見によれば、教育のもっとも重要な部分をなすのであり、それは単に強健で健全な体質を形成するためばかりか、それ以上に、無視されているか、または言葉のみで守られたことのない術学的で空しいあれこれの戒律によってしか果たされていない、倫理的な目的のため (pour l'objet moral) なのである。良い教育とは消極的なものでなければならない (la bonne éducation doit être négative.), と私が何度繰り返し述べても、けっして十分繰り返したとは言えないでしょう。悪徳が生まれるのをさまたげなさい (Empêchez les vices de naître,)。そうすれば、徳のために十分尽くしたことになるのだ。その方法は、公教育にあってはもっとも容易なものである。それは、子どもたちの気持ちをたえずそらさないようにすること、それも、彼らが何も理解できず、その場にいなければならないというだけで嫌いになるような退屈な勉強によってではな

い。そうではなく……運動 (exercices) によってなのである。」²¹⁾

ここでは、肉体の鍛錬の主張が「体育館の建設」および「運動を科目として設けること」という具体的提案となって結実している。当時の学校教育が、言葉のみの空しい退屈な勉強だけに支配されていた様子がこの引用からうかがえる。

2-4. まとめ

これまでの検討から、ルソーの「消極教育」論の主張は、次のようにまとめることができる。

(1) 消極的な教育

「消極教育」論は、先走った「徳目や知識の教え込み」による「人間の教育」に対して消極的であれ、というものである。子どもをとりまく大人たちの過保護・過干渉への警告として捉えることができる。そこでは、徳目や知識を教えるのではなく、悪徳や誤謬から子どもを守ることをこころがけることがもとめられている。「教えるのではなく守る」という意味での消極性なのである。

(2) 否定的な教育

「消極教育」論は、現実に行われている、子どもの発達段階を無視した「徳目や知識の教え込み」の教育を否定する。そのような現実の教育を否定し、12歳までの子どもにとっては、肉体や感覚の訓練を奨励することによって「健康で頑丈な体」をつくるのが最も重要であると説く。

(3) 減速的な教育

「消極教育」論は、「先を急ぐ」世間の教育に対して、先を急がず、ゆったりと子どもの成長を見守ることを主張する。それは、早く大人になることによってしかその存在価値を認められなかった時代の子どもの親に対する子ども親の転換を求めるものであった²²⁾。ここにあって、子どもは、もはや「小さな大人」ではない。子どもは子どもであることを満喫しながら、ゆっくり大人になればいいのである。

(4) 「自然に由来する教育」の積極的推進

以上三つの教育は、それぞれがバラバラに存在するのではなく、いずれも結論的には「自然の歩み」に即した教育をめざすものである。その意味では、消極的な「人間の教育」の主張であると同時に積極的な「自然の教育」の主張である。ルソーは、教育の実態に対する批判とそれに代る新しい教育の在り方（アンチテーゼ）を提案しているのである。

3. 自由の適用原理としての「消極教育」論

さて、「消極教育」を以上のように捉えると、真に自由な人間を形成するための教育方法原理という観点からはどの様なことが言えるであろうか。

筆者は、前稿において、幼・少年期における教育方法原理としての「よく規制された自由」を、「子どもの主観的な自由感を損わず、客観的には大人（親、教師、保育者）の教育的配慮に裏付けられた抑制の効いた指導・援助」という教育方法の大原則を示したものと述べた。さらに、「よく規制された自由」を適用する際の「大人の教育的配慮」の内容を示唆するものとして、「四つの格率」についての検討が行われたのであった²³⁾。今回の「消極教育」論の検討によっ

て、「大人の教育的配慮」の内容が明確になったと思う。本節は、「四つの格率」と対応させながら、前稿では「示唆」段階に止まっていた「大人の教育的配慮」の内容を明らかにしていく。

「四つの格率」の中で述べられていたことは、「子どもに自然によって与えられたすべての力を十分に用いさせる（第一の格率）。」「肉体的な必要に属するあらゆることについて助け、知的なことについては子どもに欠けている部分を補い助けてやる（第二の格率）。」「子どもを助ける場合は、実際に必要なことだけに限定する。気まぐれや理由のない欲望は周囲から入り込むものである（第三の格率）。」「子どもをよく観察する（第四の格率）。」というものであった。（G. 50, 上. 83-84参照）

第一の格率は、「先を急ぐ」ことなく、現在の子どもの内なる力を存分に使用させることの重要性が説かれている。子どもの「自然に由来する教育」に積極的に従うこと、つまり子どもの自発性の最大限の尊重を主張しているのである。

第二の格率は、肉体的な錬磨に関して大人はあらゆる努力を惜しんではならない、しかしながら知的な側面については、子どもにとって必要である限り、また、子どもの興味・関心が強くどうしても知りたいという欲求がある時に限ることが説かれている。これは、子どもの発達段階や興味・関心に先立って「教授」を行うことへの牽制を意味する。前節でも述べたように、ルソーは、「徳目や知識」を大人の先走った配慮から教え込むことを否定はするが、子どもの必要や興味から自発的に知ろうとすることは否定してはいないのである。

第三の格率の前半は、第二の格率の適用上の注意であり、前段において既に述べた内容である。後半は、悪徳や誤謬の種子は常に子どもの外部から侵入するものであることが述べられている。このことについても、ここでは繰り返す必要はないだろう。

第四の格率は、前稿でも述べたように、格率適用の前提であり、「教育的配慮」を実行に移す際の普通の観察の必要性を述べたものである。

さらに言えば、これらの格率は、幼・少年期にある子どもが「自然の道 (la route de la nature)」(G. 50, 上. 83)にとどまるための格率であった。つまり、これらの格率は、教育が「自然の歩み」に即して行われるための原則なのである。

以上のように、真に自由な人間を形成するための教育の方法原理として、「よく規制された自由」があり、これを実際に用いる場合に必要な大人にとっての「教育的配慮」が「四つの格率」と「消極教育」論とを同時に視野に入れながら検討することによって明確なものとなった。

4. おわりに

前稿と今回とにわたって、「自由」の問題を、教育目的論と教育方法論の視点から検討してきた。とりわけ今回の「消極教育」の考察によって、大人が教育的に子どもと関わろうとする時の方法原理あるいは心構えといったものがかなり具体的かつ明瞭になったのではないだろうか。私たちが、「消極教育」論の趣旨を生かして教育に携わろうとすれば、どういうことを考えながら子どもに接していかなければならないのだろうか。

日本語の「教育」という言葉は、「教」と「育」との二つの文字から成り立っている。同時に意味としてもこの二つの文字が示す二つの側面をもっている。本論でも述べたように、世間で行われている教育が「教」の方にばかり力点を置いているのは、当時のヨーロッパも現在の日

本も共通しているようである。とりわけ、学校教育において「教」にばかり目を奪われている実態があったのではないだろうか。そんななかで、ルソーが言いたかったことは、もっと「育」を大切にすること、しかも「育てる」のではなく、「育つ」こと、つまり「子どもの内から育つ力」にもっと信頼を置くべきではないか、ということであったと思う。もちろん、様々な知識や道徳的な理解が不必要である、などとは言っていない。前々稿でも触れたように、ルソーの考えた最終的な教育の目的は、「主体的な判断力の形成」である。判断力の形成にとって知識(徳目を含めて)や情報の重要性はいまさら言うまでもないことである²⁴⁾。他の子どもと比べて、まだ読めない、まだ書けないというようなことに一喜一憂せず、一見遅れているように見える子どもの内面にある「発達力」とでも言えるものを信じようではないか、とルソーは言うように思える。河合隼雄氏も述べるように、「正の価値を追及することだけにあせってしまうと、とんでもない失敗を犯すことになる。一見、負の価値のように見えるものが、実は個性を伸ばすうえで、大きい価値をもっていることもあるのだ。このパラドックスを大切にしなかったら、真の教育はなし遂げることができない」²⁵⁾。ルソーが言うように、真理を述べようとする逆説をいわなければならない(G. 82, 上. 132参照)のかもしれない。

ここでは、人間は(もちろん子どもも)本来的に「善」である、という人間に対する信頼を前提とし、「子どもの自ら発達する力」=「自然の歩み」を心から信頼することが大人に求められている。そのうえで、大人は、子どもを「関心をもって見守る」、「目は離さず、手は出さない」という(現象的には)消極的な関わりかたを身につけることが求められているのである。しかし、そのためには、強い意志力と忍耐力、さらには教育に対する深い見識が必要である。ルソーは、私たちに「真の教育的配慮」に基づく実践をせよ、と訴え続けているようである。

注

- 1) 拙稿「『エミール』における「子どもの理性」について」(『上越教育大学研究紀要』第10巻第2号, 1991) p. p. 99-101, 拙稿「幼・少年期における教育方法原理としての「自由」」(『上越教育大学研究紀要』第11巻第2号, 1992) p. 95
- 2) 牧野宇一郎「Émileにおける教育構造と「消極的教育」」(甲南女子大学『人間科学年報』第6・7・8号〔1981-1983〕所収)「消極教育」論については、かなり人口に膾炙している印象があったが、真正面から取上げてその内容について深く考察しているものが意外と少ないことに筆者自身驚いた。そのような中で、牧野氏の論考はきわだっているように筆者には思われる。尚、吉沢・為本・堀尾『ルソー エミール入門』(有斐閣新書, 1978), 林信弘「ルソーの消極教育論の根本矛盾」(『「エミール」を読む』p. p. 53-86〔法律文化社, 1987〕所収), 押村襄『ルソーとその時代』(玉川大学出版部, 1987), 林幹夫「自然人から有徳人への教育—ルソーの「消極教育」原理について—」(『フィロソフィア』第68号〔1978〕所収)も参照した。
- 3) 本稿で用いたテキストおよび参照した邦訳は、Jean-Jacques Rousseau “Émile, ou de l'éducation” [1762] (classiques GARNIER, 1964), 今野一雄訳『エミール』(上)(中)(下)(岩波文庫, 1962-64)である。

本文中の引用は、引用文の直後に GARNIER の略語 G, 文庫の巻名とそれぞれのページ数

を記す。

- 4) 'négatif'の辞書的な意味は、「消極的な、否定的な、負の、陰性の」というものである。
- 5) 牧野：1981参照
- 6) 牧野：1982参照
- 7) 拙稿『『エミール』における「子どもの理性」について』参照
- 8) 牧野：1981, p. 9, なお、筆者は独訳も参照したが〔“Emile oder Von der Erziehung” In der deutschen Erstübertragung von 1762. Nach der Edition Duchesne vollständig überarbeitet von Siegfried Schmitz, WINKLER VERLAG MÜNCHEN. 1979, S. 88〕, Foxley 氏の英訳の‘others’に相当する言葉は書かれていない。独訳は‘Wenn ihr nichts tun und nichts tun lassen könntet’である。ちなみに英訳には、もうひとつ A. Bloom 氏のものがあり、それによると‘If you could do nothing and let nothing be done.’〔Basic Books, Inc., Publishers, New York. 1979, p. 93〕となっている。
- 9) この「右手と左手の区別を知らせること」を、筆者は文字通りよりも「知識の詰め込み」の象徴として捉えている。
- 10) 拙稿『『エミール』における「子どもの理性」について』 p. p. 93-94
- 11) 牧野：1981, p. 11 参照
- 12) 牧野：1981, p. 12
- 13) 拙稿「幼・少年期における教育方法原理としての「自由」」 p. 88, p. 97 参照
- 14) 牧野：1981, p. 12 参照
- 15) “OEVERES DE J. J. ROUSSEAU, A PARIS CHEZ LEFÈVRE, LIBRAIRE”, TOME X, 1820. p. p. 31-32.
邦訳は『ルソー全集』第7巻（白水社, 1982） p. 462. 参照
- 16) “OEUVRES DE J. J. ROUSSEAU, A PARIS CHEZ LEFÈVRE, LIBRAIRE”, TOME X, 1820. p. p. 28-29.
邦訳は『ルソー全集』第7巻（白水社, 1982） p. 459. 参照
- 17) 拙稿『『エミール』における「子どもの理性」について』参照
- 18) 牧野：1982, p. 122 参照
- 19) 牧野：1982, p. 122
- 20) このことは、青年期においても、主張されている。「ゆっくりと確実に前進させるがいい。青年が大人になるためになすべきことが何も残っていないことになるまで、大人にならせないようにするのだ。」(G. 274, 中. 50-51)
- 21) “OEVERES DE J. J. ROUSSEAU, A PARIS CHEZ LEFÈVRE, LIBRAIRE”, TOME V, 1819. p. 332.
邦訳は『ルソー全集』第5巻（白水社, 1979） p. 378. 参照
- 22) フィリップ・アリエス著、中内敏夫・森田伸子編訳『〈教育〉の誕生』（新評論, 1983） p. p. 83-90 参照
- 23) 拙稿「幼・少年期における教育方法原理としての「自由」」 p. p. 94-97
- 24) 拙稿『『エミール』における「子どもの理性」について』 p. p. 89-90
- 25) 河合隼雄『子どもと学校』（岩波新書, 1992） p. 41

Sur 'L' éducation négative' de J. J. Rousseau
— Le Principe d'Application éducative de 'la Liberté' —

Yoshihiko KIMURA*

RÉSUMÉ

J' ai éclairci l'acception de 'l' éducation négative', et considéré quelle est 'la véritable attention éducative' en tant que l' acception de 'l' éducation négative'.

'L' éducation négative' comporte trois thèses;

1. Sois négatif pour instruction précoce de la connaissance de la vertu et de la vérité.
2. La négation de l' éducation réelle du monde.
3. Suis le développement de l' enfant sans presser.

Ces thèses visent a l' éducation selon 'le progrès naturel', et sont encore la substance de 'la véritable attention éducative'.

* Chaire de l' Éducation de Petit Enfant