J. J. ルソーにおける身体と教育：公教育論に注目して

佐々木 究

Kyu Sasaki: Human body and education in J. J. Rousseau: focussing on the discusses of public éducation. Japan J. Phys. Educ. Hlth. Sport Sci., 54: 279-291, December, 2009.

Abstract : This paper is part of a study performed to clarify certain aspects of primitive thought related to physical education (PE), as outlined in the work of Jean-Jacques Rousseau.

Some studies of Rousseau have focused on PE, but in my view these are not based on the positive foundation, and there is no reference to the term “physical education (éducation physique)” in his works. Nevertheless, it is possible to demonstrate connections between Rousseau and PE. It is evident that the “father of modern PE”, GutsMuths, was influenced by Rousseau, and many discussions in this field have, in fact, been based on Rousseau. This study focuses not on PE itself, but on a prototype concept that is recognizable in Rousseau’s works.

For this purpose, this paper attempts to analyze the context, especially public education focusing on the human body. In general, the terms “human body (corps)” and “education (éducation)” are understood as the elements of PE, and discussion of public education can be seen as one of the bases of Rousseau’s thoughts about education, containing some important descriptions about the human body.

The main points presented in this paper are as follow:

Body exercise (exercices corporels) in public education, which has been accepted as the “PE of Rousseau”, is an approach to education with two purposes: moral and physical. Exercise is based on “negative education” aiming at the “child”, which is one of the main concepts of Rousseau’s education thought. Furthermore, some value is placed on the whole process, where public education goes on to developing patriotism (l’amour de la patrie) in children (i.e. future citizens). Finally, exercise, a method of education, is balanced between the demand for public education and the restriction imposed by negative education.

Key words : physical education, negative education, method of education, exercise

キーワード：体育，消極教育，教育方法，訓練

はじめに

本稿は、近代思想家の一人であり教育書『エミール』の著者としても知られるジャン＝ジャック・ルソー（Rousseau, Jean-Jacques: 1712-1778）に着目し、彼の教育思想における身体と教育との概念的関連性を、彼の思想全体を視野に置きつつ検討するものであり、とくに公教育論に取材するものである。ルソーは従来の体育史研究においても取り上げられてきているが、実のところ、彼の「体育」への言及は自明のものとは言えないだろ

う。むしろ彼の役割は、近代社会において「体育」が制度として成立する思想的基盤を提供するものと見なすべきではないか。こうした考えのもと、従来、「体育」への言及であると思われてきたテキストをフランス語原典に立ち返って検討し、ルソーが確実に用いている「身体 corps」および「教育 éducation」という用語の相互関連、さらにはこれらの用語に関わる諸概念を精査することで、ルソーが準備した近代体育の思想的基盤を明らかにしていきたい。

ルソーは、18世紀ヨーロッパで活動した、いわゆる啓蒙期を代表する思想家の一人である。彼に

よって遺された多くの著作は、わが国でも広く紹介され、教育学、政治学分野を中心に現在まで読み継がれてきている。また、体育学分野でも、ルソーが「体育」の教育的意義を明確にしたこと、あるいは「近代体育の父」グーツムーツらが彼の影響下にあったことなどの指摘があり、とくに体育（思想）史研究では中心的な研究課題の一つと目されている。ただし、従来の体育（思想）史では、ルソーにおける「体育」が自明のものとして取り扱われている点に概念論上の問題がある。

「体育」という用語の成立が比較的新しいものであることは、今や周知の事実であると言えよう。正確な初出については未だ定説を見るに至っていないが、清水重勇（成田ほか、1975）は、1761年のラシャロット（La Chalotais, Louis-Rene de Caradeuc de 1701-1785）にその創出の功を帰している^{注1）}。この用例は、The Oxford English Dictionary（Supplement, 1981, vol. 3, p. 460）が例示する1838年のSmilesにおける‘physical education’の用例に先立つこと77年であり、「体育（身体教育）」という用語の成立を、18世紀フランス語のテキストに求めることにはかなりの妥当性があると思われる^{注2）}。こうしたことから、「体育（身体教育）」という用語/概念は^{注3）}、せいぜい250年ほどの語史をもつに過ぎないのであり、ルソーはまさしく体育黎明期の思想家であると言えるのである。

しかし、実のところ、彼の著作において「体育 l'éducation physique」という用語を見出すことはできない。すなわち、「ルソーにおける体育論」という論題はそもそも用語上の根拠をもっていないのであって、この論題の成立を無批判に認めることはできないのである。にもかかわらず、ルソーにおける「体育」を論じようとする研究は少なくないし、「ルソーにおける体育重視」という指摘もまた、学問分野を問わず、見出すことができるのである（桑原ほか、1977, p. 341; 新堀、1979, p. 219 など）。

こうした議論は、無自覚にルソーにおける「体育」を所与のものとして取り扱っている場合もあるが、彼のテキストにおける文脈から彼の「体育

論」を別括するという方法論に基づいていると考えられる。つまり、ルソーの著作に「体育 l'éducation physique」という用語を直接見いだせないとしても、われわれの目から見て「体育論」と見なせる論述を認めることができるというのである。

確かにルソーの議論には、後代への影響関係において、体育論の思想的前駆と認め得る論点が看取されるし、また、体育についても無前提的に成立したとするより何らかの前段階があったと想定するほうが妥当であろう。実際、ルソーは、体育の外部にありながら、なお一定の体育的な準位に達していると見るのであり、問題は、ルソーのテキストに「体育 l'éducation physique」という用語が見出せない以上、それをどのようにして確定するかという方法論である。

ところで、体育概念が歴史的に多義性を帯びてきたことは、改めて指摘するまでもないだろう。たとえば木下（1971）は、近代のわが国における「体育」の用例を綿密に検討し、教育概念として出立した「体育」が多義化する過程、あるいはその意味を変容させていく過程を実証的に明らかにしている。この点を踏まえれば、体育概念における普遍的かつ実定的な根拠の特定には困難が予想されることになり、本研究においても方法論的な問題を惹起することになるだろう。すなわち、そもそも「体育」という用語の成立以前において「体育」を論ずることは可能なのか、といった難問である。

そこで本研究では、「身体」および「教育」を「体育」へ接近するための方法論的視座として設定することで、上述の難問の克服を試みることとしたい。というのも、「体育」は、もともと「身体（的）教育」を含意する教育概念として出立したことが歴史的事実として認められており、今日でも「身体」と「教育」とは体育概念を形成する二大要素であると思なすことができるからである。そして、このような視座に立てば、ルソーの著作において、これら「身体 corps」および「教育 éducation」の用例は、十分に見出すことができるのである。

こうした本研究における方法論は、「体育という

用語の成立以前において体育を論ずることは可能か」といった難問を克服するための有力な試みであると言えよう。ルソーにおける「身体と教育」を巡る言説を検討することは、実際には用語として存在していない「体育」の場合と異なり、テキストに基づく実証的遂行が可能である。こうした接近法によって、用語成立以前、すなわち「前-体育的」状況での体育的実相を明らかにする可能性が拓けてくると考えられるのである。

本研究の課題においてとくに注目するのが、ルソーの「公教育」に関する一連の議論である。公教育論は、本論でも述べるように、私教育論とともにルソー教育思想における主柱の一つと認められており、ときにルソー教育思想全体における主流とも目されながら読解における重要な論件となってきた。そして、そこでの中核的な焦点として論及されているのが、他ならぬ「身体に関わる教育」なのである。ルソーにおける公教育論は、私教育論と比較するとき、確かに質・量ともに十分とは言えないが、しかし、ここでは「身体に関わる教育」の意義がより強く浮き彫りにされているとも言えるのであって、公教育論は、本研究が展望する「前-体育的」な思想状況を照らし出すうえでも、検討されるべき重要な論点なのである。

ルソー公教育論で展開される「身体に関わる教育」は、本論で見えるように、政治論そのものによって支持されており、社会全体における位置づけを明らかにするものとなっている。一般社会に対する「体育（身体教育）」の貢献は、今なお問われるべき現代的課題の一つであるが、本稿での議論は、この課題に新たな視点を提供する可能性を有している。ただし従来の研究では、ルソー公教育論における「体育重視」という指摘はしばしば為されてきたが（坂入, 1973; 江坂, 1973 など）、「身体と教育」に焦点化し、その論理的関連性から考察するという厳密な方法論はとられていない。そこで本稿では、ルソー公教育論の具体的文脈に着目しつつ、身体への教育論的言及を精査すること、すなわち、ルソー公教育論における「身体的文脈を、ルソー教育思想の論理によって跡づけることで、「前-体育的」状況における体育的思

想状況を浮き彫りにしようとするのである。

なお、本論の考察に先立ち、ルソー身体論への基本的な視座を示しておきたい。すなわち、ルソーは、心身を二元論的に把握しており、「身体 corps」は元来、延長実体である「死すべき物質 matière」の「集合体」として認識されている。「生命体 corps vivant」は、生命原理とも言うべき思惟実体「魂 âme」がこれと結びつくことで成立する。それぞれの生命体は、「魂」の能力と釣り合いの取れた固有の「組織された organisés」「身体」を与えられており、人間も同様である。ルソーにおいて「身体」を問うことは、原理論的には、人間身体に付与された構造とそれが可能とする機能、および各位相を貫く性質を問うことになるのである。この視点は、本論の考察に直接関与することがないが、本論における論議の補助線となっていることを指摘しておく^{注4)}。

I 公教育論における身体性

一般に公教育は、国家や地方自治体などの公的組織によって運営される公共の教育制度、と定義されている。ただし、現代のわれわれが見る公教育制度が実現するのは19世紀も後半になってからである（五十嵐ほか, 1990）。ルソーが問うのは、同じく国家によって為される教育であるが、近代社会成立以前の旧制度を前提とする公教育についてである。しかし、彼の主張は一見すると奇妙なものである。と言うのも、ルソーによれば、彼の時代に公教育は「もはや存在しない」（傍点引用者）というのである（ルソー, 1762, 『エミール』O. C., t. IV, p. 250; 全集第六巻 p. 22）^{注5)}。

ルソーは、かつて公教育が行われた「国民」としては、クレタ人、スパルタ人、古代ペルシア人のみを認めている（ルソー, 1755, 『政治経済論』（以下『政経論』と略す）O. C., t. III, p. 261 全集第五巻 p. 85）。彼によれば、公教育の主体たる「祖国 patrie」とその構成員たる「市民 citoyens」が失われてすでに久しく、「もはや祖国のないところで市民はありえない」のである（ルソー, 1762, 『エミール』O. C., t. IV, p. 250 全集第六巻 p. 22）。ル

ソーが、自ら生きる時代にもはや公教育は存在しないと主張するのは、公教育が前提すべき「祖国」と「市民」の存在がいまは失われてしまっている、という時代認識に基づくのである。彼の教育論である『エミール』が、公教育ではなく私教育を主題として展開されているのも、実はこうした認識が背景にあると考えられるのである。

したがって、ルソーでの公教育論は、教育論的文脈ではなく、まずは政治論の範疇で議論されることになる。彼自身の時代認識にあって公教育の前提となる祖国と市民が存在しない以上、考察の対象となるのは彼が直面する現実の国家ではありえず、想定される理想社会ないし理想国家とならざるを得ないからである。こうした理想国家・社会における政治論的範疇としての公教育は、国家の構成員たる「市民」の育成を第一の課題とすることになるが、具体的な議論は、『政経論』、『ポーランド統治考』（以下『統治考』と略す）などに見ることができる（桑原ほか、1977, p. 332 など）。

両著作の政治論的位置づけについては諸説あるものの、ルソー政治論の代表作である『社会契約論』（以下『契約論』と略す）を中核と位置づけた上で、『政経論』をこれに至る過渡的な作品とし、後年の著作である『統治考』をその現実への適用と見ることは、ひろく認められるところである。また、『契約論』が政治社会の根本構造を問うことを主題とするのに対し、『政経論』が統治の原則を問うているという主題上の違いはあるものの、ともに普遍的・一般的なレベルにおいて議論を展開している点では共通しており、『統治考』においても同様である^{注6)}。つまり、ルソーの政治論的著作は、いずれも個別的政策を論じたり提言したりするものではなく、あくまでも原則論を問う理論的性格を有しているのである。こうした政治論的著作において言及される公教育論は、当然のことながら、政治論的文脈のなかで語られることになるし、それぞれの著作の主題に合致する限りにおいて言及されることになる。従って、公教育システムにおける具体的な教育課程や教育方法に関する言及は必ずしも十分とは言えないのである^{注7)}。

しかし、このことはルソーが公教育を軽視していることを意味しない。ルソーは、『エミール』の冒頭で、「人間をつくるか、市民をつくるか、そのいずれかを選択せねばならない」とし（ルソー、1762, 『エミール』O. C., t. IV, p. 248 全集第六巻 p. 20）、教育目的の設定に関わって私教育と公教育を、いわば二律背反的に提示しているが、冒頭に述べたように、『エミール』における私教育の選択は、すでに「公教育が存在しない」という現状認識を踏まえた、いわば消去法的な決断なのであって、公教育の現実的な実現が困難であるという彼の時代認識によるものと言えるのである。じっさいルソーは、後年、あらためて公教育論を敷衍するべく、両教育形態を比較する著作の執筆を企図していたとされており（Vaughan, 1962, vol. I, p. 234, vol. II, p. 142）、また、論理構成上からみても、私教育論に公教育論に対する優越を認めることは困難と考えられるのである。

一方、これまでのルソー研究でも、具体的な論拠や解釈に違いはあるものの、私教育よりも公教育論に優位を認める指摘が多くなされており、極端な主張としては、『エミール』を公教育論の「代替物」とする見解も提出されているのである^{注8)}。ただし私見によれば、こうした見解も、ルソー教育論の総体的理解としては不十分であると思われる。公教育および私教育については、一方を他方に吸収し解消しようとする解釈は、それぞれの教育形態のよって立つ基盤の相違を無視することになりかねないのである。

しかし、これまでのところ、両教育形態の機能分化における統合的解釈については未だ確定的見解は示されていないし、さらに、ルソー教育思想の全体像についても、究極的にはルソー解釈の根本問題である「ルソー問題」に帰着するかもしれない^{注9)}、その解決は本論考の射程を超えるものと言わざるを得ない。したがって、本稿では、さしあたり、両教育論を等しくルソー教育思想の「柱」と位置づけたうえで^{注10)}、まずは公教育論に議論を焦点化し、そこに立ち現れてくる身体性を指標としながら、公教育論に内在するルソー的論理の解明を試みることにしたい。

上述したように、ルソー政治論は、社会や国家、あるいは統治の当為を問う一般的性格を持つものであり、政治や統治の具体的手法を論ずるものではない。著作の性格がこうしたものである以上、公教育論において育成対象となる市民およびその身体についても、政治論的意図に合致する側面から言及されることになる。とはいえ、こうした公教育論での身体への言及は、体育思想への重要な契機となるのであって、体育学的に注目される必要がある。確かに、『エミール』の場合とは異なり、教育課程などへの言及は不十分ではあるが皆無ではなく、そこに立ち現れる「身体」への言及は、「ルソー公教育論における体育重視」という従来からの指摘以上に、彼が「身体」に付与している教育的意義の度合を推し量ることができるのである。

「身体」については、『統治考』の「教育 Éducation」の項目において、「教育のもっとも重要な部分」として次のように言及されている。

すべての学院に子供たちのための体育館 *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、それはたんに強健で健全な体質を形成する *former des temperamens robustes et sains* 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 *l'objet moral* のためなのである（ルソー、1771^{注11}、『統治考』O. C., t. III, pp. 967-968 全集第五巻 p. 378）。

うえの記述は、ルソーにおける「体育重視」の有力な論拠とされるものであるが、この引用における公教育での「身体」は^{注12}、教育方法および教育目標それぞれの視点から二義的に捉えられている。すなわち、教育方法の範疇にある訓練の対象としての「身体」と、明示化されていないが教育目標である「強健で健全な体質」を担う基

としての「身体」である。さらに身体の育成に対して「倫理的な目的」が附与されることで^{注13}、身体をめぐる論点が一層複合化されているのである。では、身体をめぐるこうした複合的な「目的-方法連関」には、どのようなルソー的論理が内在しているのだろうか。次節において考察を進めることとしよう。

II 「消極教育」の概念と「身体」

前節で触れた「目的-方法連関」の一方、すなわち「身体訓練」が身体の強健や健全な体質を育成するうえで有効な教育方法であることについては、ルソーにおいても自明視されていると言ってよい^{注14}。しかし、「身体訓練」による「倫理的な目的」の達成という「目的-方法連関」については、直ちにこれを自明であるとすることはできない。身体訓練が倫理的目的のもとになされるとは、すなわち、身体訓練の結果として、何らかの倫理性が育成されるという連関性を認めるということである。このような因果律の内的機序を明らかにすることは容易ではないが、しかし、ルソーがこのような連関性の成立を想定した理由については、彼の教育思想の論理に基づく合理的説明が可能であると思われる。

ルソーは、先の引用文に続き、「訓練 *exercices*」の意義を次のように敷衍している。

良き教育とは消極的なもの *être négative* でなければならぬ、と私が何度繰り返して述べても、けっして十分繰り返したとは言えぬであろう。悪徳 *les vices* が生まれるのを妨げよ。そうすれば、徳 *la vertu* のために十分尽くしたことになるのだ。その方法は、良き公教育 *éducation publique* にあってはもっとも容易なものである。それは、…（中略）…退屈な勉強 *études* によってではない。そうではなく、長ずるにつれて彼らの身体 *leur corps* が必要とするようになる動きまわりたい *de s'agiter* という欲求 *besoin* を満たしてやることによって、彼らの気に入ることになる、訓練 *des exerci-*

ces によってなのである（ルソー, 1771, 『統治考』 O. C., t. III, p. 968 全集第五巻 p. 378）^{注 15)}。

先に見たように、「身体訓練」には「倫理的な目的」が設定されていたが、ここでは、ルソーに特徴的な「消極的な教育」という考えに基づいて、倫理的目的の設定理由が「悪徳 les vices」の生成を妨げるためである、とされている。つまり、「徳 la vertu」の積極的な育成を図るというのではなく「悪徳」を防ぐことで結果的に「徳」の育成に貢献しようというのである。「消極的な教育」は、必ずしも徳の生成を含意しないが、悪徳の生成を妨げることで「徳のために十分尽くす」ことを求めているのであり、「身体訓練」は、こうした当為としての教育の消極性に基づく具体的方法と見ることができるのである。

こうした当為としての消極性に基づく教育案は、ルソーの教育思想における方法原理として定式化されていると言ってよい。いわゆる「消極教育」であるが、それは、図式的に言えば、未だ「理性 raison」の発現を見ず、「知的な対象」（ルソー, 1763, 『クリストフ・ド・ボーモンへの手紙』（以下『ボーモンへの手紙』と略す）^{注 16)} O. C., t. IV, p. 951 全集第七巻 p. 470）や社会的・道徳的な関係性を認識し得ない「子ども」に対し^{注 17)}、「徳」や「真理」を教えようとする代わりに「悪徳」や「誤謬 l'erreur」から彼らを守ることを主眼とする、準備教育とも言うべき性格のものである^{注 18)}。

ルソーは、成長期にある人間の発育過程をおおむね五段階に区切って把握していると考えられており、一般にそれぞれの段階は、①乳児期、②少年期、③成童期、④思春期、⑤青年期と名付けられる^{注 19)}。また、ある段階から次の段階への移行過程は概してゆるやかにかつ連続的に展開するが、第三段階と第四段階との間には画然たる質的差異があるとされる。ルソーが想定する「子ども」期は、この「差異」が顕現化する以前の①乳児期から③成童期にいたる三段階を指す。彼によれば、人間の感受性は漸進的に展開し、最高次の認識能力である「理性」も後天的にしか発現しないので

あるが、発育過程の第四段階における画期は、この「理性」の覚醒と「社会関係」「道徳性」への感受性の開放によって達成されるのである。したがってルソーにおいて「子ども」は、これらの感受性や理性を未だ発現していない存在と言うことができ、消極教育は、このような理解に基づく固有の教育案と見ることができるのである。

ところで、ルソー思想の根本には、「自然＝善」対「現実の人間＝悪」という二項対立的認識が存在しており、消極教育もこの認識に基づいて成立するものと言うことができる（原, 1975; Grimsley, 1973などを参照）。実際、ルソーは、人間も本来的には「善」なる存在であること、しかし、同時に、人間が現実の悪しき社会状態において「墮落」を余儀なくされていることを指摘し、「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善良です」と述べ、そのための「最良の」あるいは「唯一の良き教育」として消極教育を位置づけているのである（ルソー, 1763, 『ボーモンへの手紙』 O. C., t. IV, p. 945 全集第七巻 p. 462）。

こうした消極教育が展開されるにあたっては、人間の発育段階に即した、あるいはこれを前提としたものであることが求められるだろう。というのも、ルソーによれば、人間としての理性が目覚めるまでの時期は、先に見たように、「真」や「善」を認識するに至らない時期であり、「誤謬と悪徳とが芽ばえるのに、これを絶滅するための道具をまだもてない」時期であって（ルソー, 1762, 『エミール』 O. C., t. IV, p. 323 全集第六巻 p. 102）、「悪徳を免れさせる」という目的を達成するには、こうした子ども期の特性を認識し、それに応じた注意深い教育が必要とされるからである。このことは、ルソーが、消極教育を「理性を準備する」ものと規定し、その意義を、「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」としていることから明らかであろう（ルソー, 1763, 『ボーモンへの手紙』 O. C., t. IV, p. 945 全集第七巻 p. 462）。

ただし、消極教育は、字義通りには「何もしない」あるいは「何もさせない」ことを主張する教育原理とも見ることができるが（ルソー, 1762, 『エ

ミール』O. C., t. IV, p. 323 全集第六巻 p. 102), 無限定的に何もしない, ということを意味していない(原, 1975, pp. 286-288). ルソーによれば, 消極教育が「消極的」であるべきなのは, 「しかるべき年齢に達する以前に精神を形成」することや, 「人間の義務に関する認識を(未成長の)子どもに与えようとする」(括弧内引用者) ことに対してであり, 「知識の道具である諸器官を完成」させることや, 長じてから「真実」や「善」に導きうるように「子どもをなじませておく」ことについては極めて肯定的なのである(ルソー, 1763, 『ポーモンへの手紙』O. C., t. IV, p. 945 全集第七巻 p. 462). こうした主張は, 人間の発達段階についての認識から導かれる帰結として妥当性を持っており, ルソーは, いわば「レディネス readiness」(五十嵐ほか, 1990) に即した教育を主張していると言えることができるのである(原, 1975, pp. 289-293).

このように消極教育は子ども期において重要な役割を担っているが, それを展開するにあたって求められる具体的な教育方法が身体的な諸活動であり, 先に見た「身体訓練」なのである. 子どもは, 精神的な側面においては教育的レディネスにおいて未成熟であるが, 他方, 身体的な側面においては, すでに十分に教育可能な状態にあることを, ルソー自身, 繰り返し指摘しているのである(ルソー, 1762, 『エミール』O. C., t. IV, p. 254, 312, 429, 全集第六巻 p. 26, 89, 216 など). ルソーは, 子どもの内部に身体的運動を志向する「推進力 l'impulsion」の存在をはっきりと認め(ルソー, 1762, 『エミール』O. C., t. IV, p. 254 全集第六巻 p. 26) 注 20), 「生徒の身体を, 器官を, 感覚を, 力を鍛えなさい Exercez son corps, ses organes, ses sens, ses forces. しかし, 彼の魂は son ame できるだけ長く無為に oisive しておきなさい」と述べることで(ルソー, 1762, 『エミール』O. C., t. IV, p. 324 全集第六巻 p. 103), 消極教育において採られるべき方向性を具体的に指示している. すなわち身体活動は, 子ども期における消極教育の具体的方法として, 明確に位置づけられているのである.

以上見てきたように, 消極教育は, 身体活動を方法とすることで器官や感覚や力の場としての身

体の育成を図る役割が附与されているのであり, 身体に関わる教育という面では, 極めて積極性を有していると言えるのである. 消極教育における身体活動は, ルソー教育論において, いわば方法的な原理として機能しており, 教師による周到的な教育的な場の設定(子どもを取り巻く人的・物的環境の整備)によって有効な展開が可能となるのである注 21). その意味で, 消極教育は, 「消極的」という字義に反し, 高度に人為的に組織された教育的営みであり, 体育学的視点からは, 身体と教育とを結ぶ教育方法として位置づけることができる. 公教育論の文脈で見た教育方法としての「身体訓練」の意義は, 以上のような消極教育における論理によって支えられていると考えられるのである注 22).

III 公教育論における身体性

前節では, 公教育における身体訓練に関して, それを教育方法として組み込むルソーの論理的枠組みを見てきた. 身体訓練は, 器官や感覚や力の場である身体自体に関わる目的と「悪徳からの免除」といった倫理的目的とによる複合性のもとで, 教育方法としての位置を与えられていることを明らかにしたが, 消極教育をはじめとするルソー教育論の論理は, 教育方法としての「身体訓練」の妥当性を明確に保証していると言えよう.

ただし本節では, 以上の考察を踏まえ, さらにもう一步踏み込んだ検討を試みておきたい. というのも, ルソー公教育論の文脈では, 先に見た引用文に続いて, 以下のように言及されているからである.

家庭内での教育のほうを好み, 自分たちの眼の届くところで自分の子どもに教育を授けたいと考える両親であっても, やはり, この訓練 ces exercices に子どもを送らねばならない. …(中略)… というのも, ここではたんに子どもを勉強させ, 強健な体格をつくり former une constitution robuste, 彼らを敏捷です

らりとした体にする les rendre agiles et découplés ことだけが問題なのではなく、規則 la règle, 平等 l'égalité, 同胞愛 la fraternité, 競争 concurrences に早くから慣れさせ accoutumer, 同国人の眼差の下に生き vivre sous les yeux de leur concitoyens, 公の称讃を欲するように desirer l'approbation publique 慣らすことが、問題なのだからである（ルソー, 1771, 『統治考』 O. C., t. III, p. 968 全集第五卷 pp. 378-379）。

これまで見てきたところでは、「身体訓練」は消極教育の要請に基づき、「悪徳」や「誤謬」から子どもを保護することで「倫理的な目的」に寄与するものと理解できた。それは、積極的に価値を実現するよりも、むしろ負の価値への危険を免れさせることに主眼があった。しかし、上に引用した言葉からは、消極教育が含意しないはずの積極的価値を実現しようとする意図が読み取れるのである。このことは、どのように理解すべきだろうか^{注 23)}。

ルソーによれば、子どもは善や徳の何たるかを知らることができないため、本性上、彼らの行為が「倫理的に善 moralement bonne」であることはできない。しかし、一方でルソーは、「心がまだなにひとつ感ずることのない年齢にあっては、善い行為を子どもに模倣させねばならない」とも述べている。と言うのも、「まずその習慣をつけて leur donner l'habitude おけば、やがては識見 discernement と善への愛 amour du bien とをもって行うようになるだろう」と考えられるからである（ルソー, 1762, 『エミール』 O. C., t. IV, pp. 339-340 全集第六卷 pp. 119-120）。確かに教育の初期段階を画する消極教育にあっては、どんな倫理的価値も直ちに実現させることはできないだろう。しかし、消極教育過程において、倫理的問題に子どもを馴染ませることは十分可能であり、じっさい慣れさせるべきことが主張されているのである。ルソーは、消極教育においても、子どもに対する「善」への積極的な方向づけの意図を、一定の慎重さとともに、明らかに有していたと言えるのである^{注 24)}。

ルソーの公教育論では、こうした積極的な価値への習慣づけが、身体訓練という教育方法に求められている。ただしそれらは、身体訓練そのものによって直接的に実現されるのではない。むしろ身体訓練は、倫理的目的に馴化させるための「場」として位置づけられており、間接的にこれらの価値への志向性を担保しているのである。ルソーは、上述の文脈において、身体訓練が採るべき形式に言及しているが、それによれば、公教育での訓練は「全員いっしょに tous ensemble, 衆人環視の場で en public, つねに共通の目的 un but commun があってみんながその達成を渴望 tous aspirent し、それが競争心 la concurrence と対抗心 l'émulation を刺激する excite ような仕方です」なされねばならないとしている（ルソー, 1771, 『統治考』 O. C., t. III, p. 968 全集第五卷 p. 378）。ルソーによれば、公教育において身体訓練が実施される際、倫理的価値を遠景に置くこうした諸条件の設定によって、はじめて子どもを「善い行為」へ「慣れさせる」ことが可能となってくるのである。

ところで、こうした実践形態を導く目的性、すなわち公教育において希求される倫理的目的は、前項での引用文に明らかなように、結局のところ、「徳 la vertu」にあると言うことができる。もちろん、徳そのものは消極教育によって直ちに獲得できるものではないが、ルソー公教育論では、窮極的な目的契機として、教育の方向性を根本において規定していると言える（橋本, 1990, pp. 445-453）。ルソーにおける「徳」についてはその多義性が指摘されており（橋本, 1990, p. 446）、全体像を把握することは容易ではないが、『政経論』において、徳の定義に関わって公教育を基礎づける論議が展開されており、われわれの課題においても注視する必要があるだろう。すでに述べたように、ルソー公教育論は政治論の範疇にあるが、両者の理論的關係性はそこで浮き彫りにされているはずだからである。

ルソーでは国家における教育は、『政経論』において、「政府 gouvernement」が果たすべき三つの「格率 maxime」のもとに明確な位置を与えられている。三つの「格率」とは、論述順に、①「一般

意志 *volonté générale*」に従うこと、②「特殊意志 *volonté particulière*」を「一般意志」に一致せしめること、③「公共の必要 *besoins publics*」を満たすことであり（ルソー、1755、『政経論』O. C., t. III, pp. 247–278 全集第五卷 pp. 70–103）、徳については、二番目の義務である「特殊意志」の「一般意志」への一致の別名として定義されている（ルソー、1755、『政経論』O. C., t. III, p. 252 全集第五卷 p. 75）^{注 25)}。さらに、徳を十分に実現させる「もっとも有効」な手段として、第1節でふれた「祖国愛 *l'amour de la patrie*」が言及されており（ルソー、1755、『政経論』O. C., t. III, p. 254 全集第五卷 pp. 77–78）、公教育は、この「祖国愛」を育成する課題を担うものとして、政府の「根本原理の一つ」として定位されているのである（ルソー、1755、『政経論』O. C., t. III, pp. 260–261 全集第五卷 p. 84）^{注 26)}。

さらに、ルソーは「われわれは人民が有徳であること *vertueux* を欲するのか。それならば、彼らに祖国を愛させること *aimer la patrie* から始めよう」と述べ（ルソー、1755、『政経論』O. C., t. III, p. 255 全集第五卷 p. 79）、「徳」に対する「祖国愛」の有効性を強調している。他方、『統治考』における「教育」の項目では、冒頭で、「これは重要項目である。人々に民族的な力を与え、彼らが性向からも、情念からも、必然性から見ても愛国者 *patriotes* となるほどまでに、その見解と嗜好を導くべきものは、教育 *l'éducation* である」と述べることで（ルソー、1771、『統治考』O. C., t. III, p. 966 全集第五卷 p. 376）、公教育における消極教育が含意する目的性が、より限定的には「祖国愛」にあることを明らかにしている。したがってルソーにおける公教育の意義は、祖国愛の育成を通して徳の実現に寄与することにある、ということができるのである。

ただし、こうした祖国愛の成立は、徳と同様、成人の段階にある市民において初めて可能になるものであり、これまで見てきた公教育の過程において十全な達成を見ることはない。ルソーにおいては、子ども期における教育はあくまでも「消極的」であるべきであるし、そもそも子どもという

存在性自体が祖国愛の成立を可能としていないのである。公教育は、たしかに子ども期にすでに始められねばならないのだが、まずは「慣れさせる」ことで子どもを「祖国愛」へと方向づけることに留まるのである。そして「身体訓練」は、これら複合的な目的性のもとで、ルソー自身によって可能かつ具体的な方法論としての位置を与えられているのである。

こうして本稿で注目した「身体訓練」は、ルソー政治論および公教育論において、「祖国愛」を抱く「市民」を育成する機能の一部を担うものとして正当に位置づけることができる。「身体訓練」は、公教育の意図と消極教育による制限との均衡の上に成立する具体的な教育方法とすることができるのである。

まとめと今後の展望

本研究は、ジャン＝ジャック・ルソーを近代体育が成立するための思想的基盤を準備した先駆者と捉え、体育概念を構成する二大要素である「教育」と「身体」の連関性に着目するという方法論により、「前－体育的」状況における実相を明らかにしようとした。こうした課題を遂行するため、本稿では、特にルソーにおける公教育論に焦点を合わせ、そこに立ち現れる「身体」に関する記述を分析し考察することによって、公教育の「目的－方法連関」のなかで身体性が担う役割を明確化することを企図した。

考察の結果、これまで「ルソー体育論」と一括されてきた公教育での「身体訓練」は、身体性かつ倫理性に関わる複合的目的を担う教育方法として位置づけられており、ルソー教育思想の中心概念である「消極教育」の論理によって複合的目的に対する教育方法としての妥当性を保証されているのであった。ルソーは、被教育者の「子ども」について、未だ理性の発現を見ず、知的な対象や社会的・道徳的な関係性を認識し得ない存在であると理解しており、だからこそ彼らは消極教育によって悪徳や誤謬から守られねばならないと見る。ただし、子どもは単なる受動的存在ではなく、彼

らの身体にはもともと運動を志向する推進力があることも、ルソーは認めていたのである。

また、公教育はそもそも「祖国愛」の育成を主要な課題とするものであり、「身体訓練」もその育成過程のうちに位置づけられるものであった。本稿で注目した「身体訓練」の文脈は、ルソー政治論ないし公教育論のうちに、「祖国愛」を抱く「市民」を育成する機能の一部を担うものとして位置づけられていたのである。しかし、消極教育の射程にある身体訓練は、祖国愛の育成を直ちに達成することはない。あくまでも子どもにおける身体性の育成に関わりつつ、祖国愛といった倫理的目標に対しては準備教育としての役割のみが附与されているのである。つまり身体訓練は、公教育の意図と消極教育による制限との均衡の上に成立する具体的な教育方法とすることができるのである。

以上のように、ルソーの公教育論における身体性は、複合的な「目的－方法連関」のもとに置かれていることが明らかとなったが、今後検討されるべき論点もお残されている。ルソー公教育論においては、本稿で見た「身体訓練」が最終的には市民および習俗を維持するための「祭り」へと昇華すべきことが指摘されており、公教育での身体訓練は、いわば「祭りの舞台装置」となるとされるのである。ルソーにおける「祭り」は、これまでもしばしば議論の俎上に載せられてきているが（坂倉, 1998; 吉岡, 1995; Bacsko, 1974）、本研究の展望においてもやはり注目すべき主題なのである。本稿で見た「身体と教育」の諸相は、こうしたより広い地平に再定位される可能性を胚胎しているのである。

ルソー思想への「身体と教育」を視点とするアプローチは、「前－体育的」な思想状況においてなお一定の体育的思想を抽出しうる可能性を明らかにするとともに、体育が制度的な独立性ないし自律性を確立する前段階において、「祭り」などの社会的・政治的な主題へと連続的にアプローチできる柔軟性を有しているのである。

注

注 1) わが国の「体育」は、そもそも“physical education”を原語として明治期に成立した翻訳語であるが、これに相当する欧語の用例としては、筆者実見の限りでは、Ballexserd (1762) が最古である。

注 2) 岸野 (1985, p. 25) は、同じ用例が 16 世紀にまで遡る可能性を示唆するが、根拠は不明である。

注 3) 「体育」に関しては、すでに古代ギリシア期の思想的作品において、現代の「体育」にも相当する概念内容が確認されており、用語としては「ギムナスティケー gymnastike」を見ることができる。しかし字義的には、「ギムナスティケー」は「裸の訓練」ほどのものであり、近代以降に成立した「身体（的）教育」としての‘physical education’とは明確に異なっている。林・笛木 (1994) を参照のこと。なお本稿では、さしあたり用語の成立を概念成立の要件と見て、両者が一致する状況を「用語／概念」と表記する。ただし、近代の「体育」については、これまでに内実の多義化が指摘されており、その歴史的な概念内容を見定めるためには、今後、十分な実証的な検討が必要と思われる。

注 4) 筆者は、「身体」に関する以上の点についてすでに論じてある。佐々木 (2004) を参照。

注 5) 底本には Gagnebin et Raymond (1959-1995) を用いた。邦訳には、小林ほか (1978-83) を参照したが、手を加えた部分もある。本文中の表記では、通例に従い、前者を‘O.C.’、後者を「全集」と略記し、それぞれ巻数、頁数を付し、著書名は二重括弧内に邦語で併記した。

注 6) それぞれの著作の性格、位置づけに関しては、『全集』第五巻所収の阪上孝、永見文雄らによる「解説」(1979)；Vaughan (1962 reprint)；小林 (1996) などを参照した。

注 7) ルソー教育論の主要な議論は、私教育論たる『エミール』を中心に展開されている。

注 8) Château (1969, p. 150) を参照。なお、ルソーにおいて私教育に対する公教育の優位を認める論者としては、他に、前掲 Vaughan (1962)；新堀 (1979) のほか、梅根 (1968)；川瀬 (1971) らがいる。

注 9) 「ルソー問題」とは、言うまでもなく、Cassirer (1932) が提出したルソー解釈に関わる方法論上の問いである。カッシーラー (1997) は、ルソー思想

に認められる「多様性」ないし「矛盾」を、二項対立的な図式によって読み解くことの妥当性を問うのだが、本論で指摘した二つの教育形態を巡る問いは、まさしくこの範疇に属するものと言える。Rang (1964)；細川 (2007) などを参照。なお、上で見た、「ルソーは公教育と私教育のどちらに優越性を認めていたか」という問いや、「公教育論と私教育論の統一的理解はいかに可能か」という問い、あるいは「人間」「市民」の概念内容への問いなどは、その派生的な問題とも見ることができる。森田 (1975)；江坂 (1973) などを参照。

注 10) 橋本 (1990, pp. 292-300) は、ルソー教育思想全体における教育目的を摘出し、公教育および私教育をこれを達成するための教育方法と位置づけ、「柱」と見ている。

注 11) 同著作の出版は、ルソーの死後の 1782 年であるが、本稿での記載には決定稿が完成したとされる 1771 年を採る。

注 12) なお、公教育が論ぜられる二つの著作、すなわち『政経論』『統治考』での“corps”の用例（形容詞“corporel”を含む）は、前者に 12 例、後者に 65 例、確認できる。このうち、人間の身体と解しうるものはそれぞれ 4 例、10 例である。ただし、前者では 4 例すべてが政治体を説明するために類比的に言及されたものであるから、「身体」を教育と関わらせて議論しようとするなら、むしろ後者の用例がより注目されるべきである。実際、本稿での議論の主題となる文脈は、これら後者の用例に関わるものである。なお、用例の検索に際しては、Brunet et Launay (1986) を参照した。

注 13) 邦訳『全集』に従い、本論では“moral”に「倫理的な」の訳語を採るが、むしろ「精神的な」ほどの訳が適切かもしれない。今後の検討課題である。

注 14) ルソー (1980, 『エミール』. O. C., t. IV, p. 272 全集第六巻 p. 46) は次のように述べている。「体質と健康を強化する renforcer le tempérament et la santé ために、手仕事 des travaux manuels と身体訓練 des exercices du corps が有益なことを、ながながと証明するのに筆をとめることはすまい。異議をとなえるものはだれひとりとしていないことだからだ」。

注 15) 白水社版『全集』では、ここでの‘des exercices’には「運動」の訳語が用いられており、文意解釈上妥当とも思われるが、本稿では用語の統一性の観点から、「訓練」を用いた。

注 16) 『手紙』は、「ボーモン Beaumont」の名で出された『エミール』を断罪する『教書』への反論と弁明を旨とする書である。西川 (1982, 全集第七巻所収「解説」) を参照。

注 17) ルソー (1980, 『エミール』. O. C., t. IV, p. 316 全集第六巻 p. 94) によれば、「理性」の働きをとおして人間は、「社会関係 des relations sociales」や「道徳性 la moralité」の認識へも導かれうる。ただし、「理性」そのものの発現には、感受性の展開が前提となる。なお、小宮 (1978, p. 154) は、第四段階への移行の「根源的契機」として、「性的意識の目覚め」を指摘しており、これによって子どもは初めて、「社会的な存在」になるとしている。

注 18) ルソー (1982, 『ボーモンへの手紙』. O. C., t. IV, p. 945 全集第七巻 p. 462) を参照。また、原 (1975)；林 (1978) などをも参照した。なお、「消極教育」という用語はルソー自身のものではないようである。

注 19) 沼田 (1986)；橋本 (1971) などを参照した。それぞれの年齢区分は、第一期が 0-5 歳、第二期が 12 歳まで、第三期が 15 歳まで、第四期が 20 歳まで、第五期がそれ以降とされているが、ただし、論者によってその捉え方には幅がある。

注 20) 身体の「推進力」は、いわば学習者の主体的な動機であり、私見では、ルソーにおいて身体と教育を結びつける決定的な紐帯である。

注 21) 『エミール』での教育が、所与の社会から距離を保って設定されることは直ちに看取されることである。林 (1995) は、他の人間あるいは社会から離れようとするルソーの「態度」を「分離化の原則」と定義し、消極教育の前提に位置づけている。

注 22) なお、公教育が「身体訓練」に求めたもう一つの目的、身体の「強健」「健康」もまた、この過程において同時に達成されうることはずでに明らかと思われる。「健康 la santé と立派な体格 la bonne constitution とを、彼の教育によって得られた利点の一つに、いやむしろ、教育によって彼に保存しえた自然のたまもの dons de la nature の一つに、あつかましくも数えることができると私は思っている」。ルソー (1980, 『エミール』. O. C., t. IV, p. 536 note 全集第六巻 p. 375, 原注 (78)) を参照。

注 23) 実際、たとえば坂入 (1973, p. 104) は、ここでの「体育」の役割として、「徳性涵養」を挙げ、「公共心や市民性を実践的に身につけよう」とするものであると主張しており、Château (1969, p. 147) も、ル

ソー公教育での「体育 l'éducation physique」を、「道徳教育 éducation morale」と総括している。いずれの議論も、「体育」という用語の適否は措くとしても、本稿の観点においては、誤解を招くものと言わざるを得ない。また、『エミール』における「自然に従う教育」と公教育の過程における論述の差異に注目し、これをルソー教育思想における一貫性の「欠如」などとして、否定的に取り上げる論者もある。それらの立場からすれば、上で提起した問いは、ルソー自身の不首尾によって説明づけることもできるかもしれない。しかし、この問いは、「消極教育」の論理において十分に説明可能と思われる。

注 24) 前項で見たように、『ポーモンへの手紙』では、より慎重に、「子どもをなじませておく dispose l'enfant」と述べられているが、上と同様の意図を読み取ることができる。

注 25) ルソー (1979, 『政経論』. O. C., t. III, p. 245 全集第五巻 p. 67) によれば「一般意志」とは、「政治体 le corps politique」全体を導く一つの意志であり、「つねに全体および各部分の保存と安楽をめざす」ものである。他方、「特殊意志」は政治体の各構成員が持つ個別的な意志とも言うべきものである。

注 26) なお、ルソー (1979, 『社会契約論』. O. C., t. III, pp. 361-362, p. 396 全集第五巻 p. 122, 164) が、いわゆる「国家 Etat」と「政府 Gouvernement」とを概念的に峻別していることには注意しておく必要があらう。前者は、「社会契約」によって成立する、全成員を包括する「公的人格 personne publique」であり、後者は、「市民 Citoyens」の両面である「主権者 Souverain」と「臣民 Sujet」とをつなぐ「中間団体 un corps intermédiaire」である。

文 献

- Baczko, B. Claire, B. L. (1974) Rousseau, solitude et communauté. Mouton: Paris.
- Ballexserd, J. (1762) Dissertation sur l'éducation physique des enfants, depuis leur naissance jusqu'à l'âge de puberté. Vallat-La-Chapelle: Paris.
- Brunet, E. et Launay, L. (1986) Index des considérations sur le gouvernement de pologne et Index-concordance du projet de constitution pour la corse de J.-J. Rousseau. Editions Slatkine: Genève-Paris.
- カッシーラー, エルンスト: 生松敬三 (1997) ジャン＝ジャック・ルソー問題. みすず書房: 東京. <Cassirer, E. (1932) Das Problem Jean-Jacques Rousseau. Archiv für Geschichte der Philosophie 41: 177-213; 479-513.>
- Château, J. (1969) Jean-Jacques Rousseau sa philosophie de l'éducation-. Librairie Philosophique J. Vrin: Paris.
- 江坂 正 (1973) ルソーの教育思想—「公教育」論について—. 立命館文学 334/335: 1-25.
- Grimsley, R. (1973) The philosophy of Rousseau. Oxford University Press: London-Oxford-New York.
- 原 聡介 (1975) 消極教育の課題と論理—ルソーは近代教育の父か—. 梅根悟監修・世界教育史研究会編 世界教育史大系 10 フランス教育史 II. 講談社: 東京, pp. 285-305; 323-326.
- 橋本三太郎 (1971) 特殊教育方法論における「感覚訓練」の占める位置—ジャン・ジャック・ルソーの感覚教育論をたずねて—. 弘前大学教育学部紀要, 26: 25-35.
- 橋本三太郎 (1990) ルソー教育学の形成に関する研究. 風間書房: 東京.
- 林英彰・笹木寛 (1994) プラトンにおけるギュムナステイケーおよび同系派生語の用例分析. 体育原理研究, 25: 21-34.
- 林 幹夫 (1978) 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—. Philosophia, 66: 105-130.
- 林 信弘 (1995) 「エミール」を読む—ルソー教育思想入門—. 法律文化社: 京都.
- 細川亮一 (2007) 純化の思想家ルソー. 九州大学出版会: 福岡.
- 五十嵐顕ほか編 (1990) 岩波教育小辞典. 岩波書店: 東京.
- 川瀬八州夫 (1971) 近代教育思想史. 垣内出版: 東京.
- 木下秀明 (1971) 日本体育史研究序説. 不味堂出版: 東京.
- 岸野雄三 (1985) 体育史. 大修館書店: 東京.
- 小林 浩 (1996) ルソーの政治思想—「社会契約論」から「ポーランド統治考」を読む—. 新曜社: 東京.
- 小宮 彰 (1978) ルソーと不可逆の《時》. 思想, 648: 151-169.
- 桑原武夫ほか (1977) ルソー研究 (第二版). 岩波書店: 東京.
- 森田伸子 (1975) 近代教育の課題とルソー教育思想の構造. 梅根悟監修・世界教育史研究会編 世界教育史大系 10 フランス教育史 II. 講談社: 東京, pp. 271-284; 321-323.

- 成田十次郎ほか（1975）体育史．梅根悟監修・世界教育史研究会編 世界教育史大系 31．講談社：東京．
- 沼田裕之（1986）ルソーの人間観（再版）．風間書房：東京．
- Rang, M. (1964) L'éducation publique et la formation des citoyens chez J.-J. Rousseau. In: Université de Dijon (ed.) Études sur le contrat social de Jean-Jacques Rousseau. Société Les Belles Lettres: Paris, pp. 253-262.
- Rousseau, J.-J.: Gagnebin, B. et Raymond, M. (éds.) (1959-1995) Euvres complètes de Jean-Jacques Rousseau (5 vols.). Bibliothèque de la Pléiade: Paris.
- ルソー：小林善彦ほか（1978-83）ルソー全集（全14巻別巻2）．白水社：東京．
- 坂入 明（1973）ルソーの体育思想について—近代体育思想の源流として—．東京学芸大学大学院教育学研究集録 1973(4): 94-108.
- 坂倉裕治（1998）ルソーの教育思想．風間書房：東京．
- 佐々木究（2004）J. J. ルソーの身体思想．体育科学修士論文：筑波大学．
- 新堀通也（1979）ルソー再興．福村出版：東京．
- The Oxford English Dictionary (Supplement, 1981) (vol. 3). Oxford university press: New York.
- Ulmann, J. (1982) De la Gymnastique aux Sports modernes. Librairie Philosophique J. Vrin: Paris.
- 梅根 悟（1968）西洋教育思想史 2 国民教育思想の時代．誠文堂新光社：東京．
- Vaughan, C. E. (1962 reprint) The political writings of Jean Jacques Rousseau (Vol. I, II). Basil Blackwell: Oxford.
- 吉岡知哉（1995）ジャン＝ジャック・ルソー論．東京大学出版会：東京．

（平成 20 年 11 月 20 日受付）
（平成 21 年 3 月 31 日受理）