

古明地  
メトリの



自己

形成論講義

-市民のための(自己)をめぐる社会科学講座-



とり妖怪ではないのか？」ですか。

慧音：ああ失礼。つい変なことを考えてしまって、申し訳ありません…。

さとり：そんなに改まらなくてもいいですよ。普段町の人々とかかと接するような態度で十分です。

慧音：そ、そうか…。では気を取り直して。しかし、あなたが社会理論の講義というのは少々意外な気もするが。

さとり：私の能力故、心理学関係の話を期待されてしまうのは致し方ないかもしれませんが。しかし、現実のアイデンティティをめぐる言説においては、過度に心理主義的な側面から語られすぎているという現状もまたあり、それを相対化するために、社会学的な知見もまた必要になるのです。そのあたりの知識もたしなむ程度には心得ているので、魔理沙の頼みもあって協力することにしました。…で、魔理沙、「そんなことでもしない限りこいつは地上に出ようとしなからな」なんて、ずいぶん物言いね？

魔理沙：だって事実じゃないか。やましいことなどどこにもないぜ。さて、本書の概要の説明に入る。本書はここまで述べてきた通り、アイデンティティをめぐる社会理論や社会史の解説書となっている。第1,2章は主に基礎理論の解説が中心だ。第1章では、現代につながる「少年期」研究の古典として名高い、フィリップ・アリエスの『(子供)の誕生』読解を中心に、子供期や青年期の位置づけの歴史を見ていくことにする。第2章では、現代のアイデンティティ理論の中心となっているエリクソンのアイデンティティ論について概説して、さらにポストモダン期におけるアイデンティティのあり方をめぐる議論として、アンソニー・ギデンズやジグムント・バウマンの理論の紹介をしていくぜ。

さとり：第3,4章は現代の日本の話題が中心となります。第3章は、現代の若者論という場においてアイデンティティがどのように形成されるかという議論を中心に据えて、教育社会学の視点から見たアイデンティティというテーマについて扱っていきます。そして第4章では、近年になって広がりを見せている「自己啓発」系の議論について、現代の社会学がどのように捉えているか、そして安易な「自己啓発」に批判的な視座をどのように養っていくかについて解説します。

魔理沙：ここまで述べてきた通り、本書は講義形式であり、講師役が古明地さとり、生徒役が上白沢慧音となる。私、霧雨魔理沙は講師側のアシスタントとして、稗田阿求と本居小鈴は生徒側のアシスタントとして動くことになるだろう。またどこかでゲストが現れそうな雰囲気があるな。

小鈴：慧音先生が生徒役というスタイルは珍しいかもしれないわね。二次創作コンテンツとかでも講師役として出ることが多いから(注0.2)、そういう意味でも読者の皆さんには新鮮に映るかもしれないかな。

阿求：繰り返しますが、本書にはアイデンティティ言説の心理主義への過度な傾倒を防ぐという目的もあります。本書を読んで、現代の心理をめぐる言説について新たな視座を獲得してくれると嬉しい、というのは本書の筆者のメッセージです。

さとり：さて、概要の説明も終わったところで、講義に入っていきますか。

慧音：よろしく頼む。

注0.2 後藤和智『幻想論壇案内——東方Project系「評論・情報」レビュー』  
後藤和智事務所 OffLine, 2011年3月(第8回博麗神社例大祭)参照

# 古明地さとの自己形成論講義 - 目次

はじめに.....	2
第1章「少年期」の形成——アリエス『〈子供〉の誕生』とその周辺 .....	5
1.1 はじめに——なぜいまアイデンティティ論なのか	5
1.2 子供観の社会史——フィリップ・アリエス『〈子供〉の誕生』を読む	5
1.3 教育思想史における「子供」とは？——ジャン・ジャック・ルソー『エミール』を読む	10
1.4 補足1：日本ではどうだったか？	14
1.5 補足2：日本の子供研究の転換点——本田和子『異文化としての子ども』	15
1.6 まとめ	17
第2章 アイデンティティ論の形成と発展——現代社会における「自己」のあり方 .....	18
2.1 はじめに	18
2.2 エリクソン社会心理学の基礎	19
2.3 ポスト近代社会におけるアイデンティティ——ギデンズ、バウマン	25
2.4 まとめ	29
第3章 若者のアイデンティティ——若者論は「自己」をどう捉えてきたか .....	31
3.1 はじめに	31
3.2 浅野智彦『若者とアイデンティティ』の中の議論	31
3.3 情報化社会・サブカルチャーとアイデンティティ——肥大化か、分散か	33
3.4 「ロスジェネ」とアイデンティティ——「我こそ被害者」の連帯	35
3.5 アイデンティティ論のゆくえ——ポスト・ロスジェネは何を期待されているのか？	37
3.6 まとめ	38
第4章「自己啓発の時代」とその見方——自己コントロールの罨に気付くために.....	41
4.1 はじめに	41
4.2 そもそも自己啓発（書）とは何か？——定義、構造、歴史	41
4.3 自己啓発書はどのような時代の要請を受けるのか？	44
4.4 現代の自己啓発の問題点1：自己啓発と劣化言説——差別が再生産される危険性	47
4.5 現代の自己啓発の問題点2：自己啓発書批判が別の自己啓発を生み出す可能性	49
4.6 まとめ	51
エピローグ.....	52
あとがき.....	53



# 第1章

## 「少年期」の形成

### ——アリエス『〈子供〉の誕生』とその周辺

#### 1.1 はじめに——なぜいまアイデンティティ論なのか

さとり：アイデンティティというものは、一般に「自分」とはどういう存在かという認識を指します。そしてそのような意識は、日々の生活の中で形作られ、そして自分の置かれた状況の中で、意識的もしくは無意識のうちに絶えず確認され、同一性を形成していきます。

慧音：そのあたりは常識的な理解だと思うな。

さとり：しかし、現代の日本における、特に青少年のアイデンティティ形成の議論は、詳しくは第3.4章で採り上げますが、1990年代以降に劣化言説が青少年理解の中核を占める過程で、現代の青少年を問題視することが優先されてしまっています。そのため現代の青少年が育ってきた生育環境などが、歪んだアイデンティティを形成するものとして批判されることが多くなってしまっているのです。

魔理沙：このあたりは本書の筆者の得意分野なんだが（注1.1）、このような議論には、最初から論者である「大人」が育ってきた生育環境などが「健全」であるという考え方を内包している。

小鈴：要するに、最初から歪んだ物差しを使ったのでは正しく議論することができない、ってことですか？

さとり：そうですね。そしてそのような議論が横行したことの影響は、若い世代による若者論にもはっきりと現れている。

慧音：若い世代が？それは自分たちが「異常な」環境で育ってきたからそれに対する自己否定という意味なのか？

さとり：もちろんそれもありますが、むしろ「異常」と名指されたことを「ポジティブ」に捉え、自分たちは大人とは違う心性を持っていると主張するパターンが多いですね。そして、大人たちの心性を古いものとして一蹴し、自分たちの心性こそがこれからの時代には求められているのだと述べる。

阿求：つまり、現代の若者論を中心とするアイデンティティの論争は、若年層の「異常性」を前提に置きつつ、それを「ネガティブ」に捉えるか、あるいは「ポジティブ」に捉えるかという観点のせめぎ合い、ってということなんですか？

魔理沙：残念ながらそうと言わざるを得ないのが現状だ。しかし繰り返すが、それはそもそも社会における少年期、青年期の捉えられ方とその歴史や変化に対する無知に基づいており、そのため空疎な議論になりがちになる。

さとり：今ここでアイデンティティ理論について考え直すのは、そのような現代風のアイデンティティ論争の不毛を超えるため、と言えます。

#### 1.2 子供観の社会史

##### ——フィリップ・アリエス『〈子供〉の誕生』を読む

さとり：アイデンティティ理論への導入として、本章では、近世から近代において子供という存在や、あるいは少年期という時期がどのように捉えられてきたかを見ていこうと思います。ここで見ていくのは、まえがきでも述べた、フィリップ・アリエス（注1.2）の『〈子供〉の誕生——アンシャン・レゾーム期の子供と家族生活』（杉山光信、杉山恵美子：訳、みすず書房、1980年）です。アリエスはこの研究を通じて、子供

注1.1 詳しくは、後藤和智『おまえが若者を語るな!』（角川Oneテーマ21、2008年）を参照されたい。

注1.2 Philippe Ariès 1914-1984 歴史家。フランスの中世研究を中心とする。著書に『Le Temps de l'histoire

というものを歴史的な存在として捉え、時代の心性の反映としての子供期を提示しています。

魔理沙：アンシャン（アンシャン）・レジームとは17世紀まで続いたフランスの旧王政のことだ。アリエスは同書の序文で、17世紀終わり頃から子供をめぐる習俗に決定的な変化が起こったとして、次のように説明している。

教育の手段として、学校が徒弟修業にとって代わった。つまり、子供は大人たちから分離されていき、世間に放り出されるに先立って一種の隔離状態のもとにひきはなされた。この隔離状態とは学校であり、学院である。こうして開始された子供たちを閉じ込める長期にわたり存続していく過程（略）は、今日まで停止することなく拡大をつづけ、人はそれを「学校化」と呼んでいる。（注1.3）

慧音：つまり、アリエスの研究は、「学校化」に至るまでのプロセスをたどっていることができるわけだな。このような「学校化」が問題意識に上がるためには、「学校化」以前の子供のあり方がどのように変わっていったかを見る必要がある。引用文の中からも示唆されているように、「学校化」以前の子供のあり方とは、徒弟修業の中で様々な年齢の人によって教育が保障されていたということになるのか。

さとり：アリエスの認識では、伝統的な社会においては「子供」である期間があまりにも短いものとして捉えられています。「子供」と見なされるのは身体がある程度成長するまでのごく短い期間で、それが終わったら親元を引き離され、「小さな大人」として、慧音さんがおっしゃった、様々な世代が混在した徒弟修業の中で生活していくこととなります。

小鈴：そうすると、「子供」という期間の認識が出てきたのはごく最近のことになるんですか？

さとり：元々学者の間の用法であった、人生における諸時期の問題が一般にも意識されるようになるのは中世からと言われます。例えば1556年にフランス語で出版された『万物の偉大なる所有主』は、元々は13世紀にラテン語で編集されたものなのですが、この本の中では人生の諸時期について、惑星と対応させて7つの時期があるとしています。その中でも7歳までの時期を幼児期、14歳までの時期を子供期としています。「人生の諸時期」という観念の普及は、12世紀から14世紀に至る芸術の変遷に見ることができるとしており、19世紀頃まで存続するとしています（注1.4）。人生の諸時期を描いた芸術の特徴は、次のようなものとして説明されます。

これらの版画は、人間をその誕生から死に至るまでの各時期ごとに並置し、多くの場合左側に上昇、右側に下降する階段を置き、その壇上の立像と彫りあげていることから、「年齢の階段」と呼ばれていた。二つの階段によってちょうどアーチのような形をとるこの階段の中央の位置には、長柄の鎌を手にした骸骨の死神がいる。ここでは年代というテーマが死のテーマと融合していた。そしてこれら二つのテーマが民衆の間に最も広まっていたテーマであったというのは、偶然のことではない。（注1.5）

阿求：「人生における諸時期」という考え方が中世において広まっていたというのはわかりました。しかし、それぞれの時代ごとに、どの時期が重視されていたかというのはあると思います。さっきの諸時期の考え方で言うと、「学校化」以前は「子供期」が軽視されていたと考えることもできるんじゃないかと思います。

魔理沙：人生のどの時期が重要視されるかは、確かに時代ごとの流れがあるぜ。アリエスは『十七世紀に特別に重視されたのは「若者期」であり、十九世紀は「子供期」、二十世紀は「青年期」である』（注1.6）としている。アリエスはこのような変遷を、

（歴史の時間）『L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien régime（〈子供〉の誕生）』など。

注1.3 フィリップ・アリエス『〈子供〉の誕生——アンシャン・レジーム期の子供と家族生活』（杉山光信、杉山恵美子：訳、みすず書房、1980年）p.3

注1.4 アリエス前掲 pp.21-27

注1.5 アリエス前掲 pp.26-27

注1.6 アリエス前掲 p.34

# 第1章

## 「少年期」

## の形成

注 1.7 アリエス前掲 p.36

注 1.8 アリエス前掲 p.39

注 1.9 アリエス前掲 pp.50-51

注 1.10 アリエス前掲 p.68

注 1.11 アリエス前掲 p.65

注 1.12 アリエス前掲 pp.106-112

絵画や芸術の変化から見ようとしている。まず、11世紀頃までの芸術では、子供というのはほとんど描かれなかったというが、これも先にさとりと慧音先生のやりとりの中にあった、子供期というのがごく短い期間であったということと関連しているだろう(注 1.7)。

さとり：13世紀に入ると、宗教画に子供の描写が出てくるようになりますが、それは天使ないし聖歌隊や、あるいは幼な子イエス、もしくは魂の寓意的な表現としての裸体の子供などといった具合の「聖なる子供」というイメージのもので、15世紀頃まで大きな変化がなく描かれていました。これがこの時期において、「子供期」というものが意識されるようになったことの現れとアリエスは見なしています。

慧音：ただその時期の宗教画では、子供は現実存在する姿ではなく、ある種の宗教的な思想を投影した存在として描かれていたと言えるわけだな。

魔理沙：また15世紀以降には世俗的な描写が分離するが、風俗画の多くは子供期のみを描くことはあまりなく、《大概は子供たちを主要な、あるいは副次的な人物たちの中に一緒に入れ》(注 1.8)で描いている。肖像画にしても、子供のみが描かれたり、あるいは子供が中心の構図になるというのは一般的なものではない。

小鈴：そういう風俗画とかを見ていくと、中世には「子供期」というものが発見されるものではあっても、それはあくまでも大人にとっての付属的なものであり、中心的な存在として見られてるわけじゃないんですね。

さとり：しかし、このような子供をめぐる芸術作品の転機が、17世紀には訪れます。例えば17世紀に入ると、子供を中心にした構図の家族の肖像画が多く現れるようになります。17世紀には、子供の服装が大人とは区別されるようになりますが、これは以前は、大まかな服装を決定づける要因が社会的な階層に限られていた時期に比べると大きな変化になります(注 1.9)。また遊びについても、16世紀頃までは、大人と子供の遊び、さらに言うなら男児と女児の遊びについてもそれほど区別はないもので、ルイ十三世は人形遊びをしていたり(注 1.10)、あるいは小さい頃からスポーツや賭け事などをしていたということもあったようです(注 1.11)。しかしこのような遊びの共有も、17世紀には見られなくなるということです。

慧音：いずれにせよアリエスによれば、17世紀に子供をめぐる大きな変化があるというわけだな。しかし、先ほどまでさとりさんや魔理沙が説明してくれた変化が、17世紀になって一気に起こるのはどうも不自然だと思うのだが。経済的な要因が背景にあるとしても、変化はもう少し漸進的になるはずではないか？おそらく多分に人為的、あるいは政治的な介入が行われたのであろうが、それは先ほど説明してくれた「学校化」と関係してくるのだろうか。

魔理沙：一言で言えばキリスト教的なモラリストの拡大とすることができる。例えば一部の教育者は、16世紀末には、古典から子供に不適切だと思われる箇所を削除しようとする発想が生まれ、「子供は無垢である」という観念の押しつけが進行していった。1643年に刊行された『礼儀正しい男生徒、あるいは徳、諸科学及びかれの身分に相応しいあらゆる訓育において気高さを高揚する技術』という本においては、子供期が弱さや幼稚さが協調される記述が見られる。そしてそれは1600年代後半からの様々な教育書にも見られ、キリスト教の宗教的な情念に裏付けられた幼児教育の必要性が説かれるようになり、それ以前の子供に対する「甘やかし」は批判されることになるんだ(注 1.12)。教育書においても子供向けと大人向けが区別されていなかったものが、17世紀になると区別されるようになる。

慧音：キリスト教的なモラリストの広まりが子供に対する見方の変化をもたらしたとは言え、それは「学校化」とはどういう関係があるのだ？ヨーロッパにおいては、中世にも学校があったはずだが、それも変化していくのか？

さとり：学校制度の変化ですが、学寮や学級の制度の変化の説明については割愛します。先ほど魔理沙が16世紀における教育思潮の変化について説明しましたが、学校にお

アリエス『「子供」の誕生』とその周辺

ける罰則の変化は、子供に関する考え方の変化について示唆的なものを与えてくれます。14世紀頃までは、学校や学寮での規則を破ったものは、罰金によって処罰されていました。それは15世紀から16世紀にかけて体罰に取って代わり、大人は全員が全員身体的な懲罰を受けるようなことはなかったものの、子供は学校という体制の下にいるのであればほとんど体罰から逃げることはできなかった。

**魔理沙**：階級社会においては、体罰のような身体的な苦役とは元々身分の低い人に対してなされるものだったし、また学校に体罰が導入されても最初は幼い年齢に限られていた。しかし16世紀にもなると、さつきさとりが言ったように階級の高低に関係なく体罰を受けるようになり、また体罰の対象となる年齢も引き上げられる。これによって、特に高い年齢層や身分の高い生徒にとっては恥辱をもって統治されるようになるわけだ（注1.13）。もっとも18世紀の間だけは体罰は衰退するが、17世紀における体罰の広がりも「子供は弱いものだ」という考えから来ているものだ。

注 1.13 アリエス前掲 pp.243-247

**さとり**：ここでは懲罰に限ってのみ説明しましたが、15世紀から17世紀にかけて学校制度への要請は高まっていきました。アリエスは《学校の増大は、かつての見習修業という実地訓練の形式を理論的な教育に置きかえようとする要求に対応すると同時に、子供たちをあまり手放さずに、できる限り身近においておきたいという欲求にも対応していたのである》（注1.14）と書いている通り、学校教育は主に中流層の家族の意識に影響を与えます。もちろん当時は女子に学校教育が施されていなかったり、一部の社会階層では徒弟修業は残っていますが。

注 1.14 アリエス前掲 p.347

**小鈴**：そうすると、家族の子供に対する意識が、学校教育の普及によって変わっていったってことになるんでしょうか。

**魔理沙**：17世紀には、学校教育と並行して、学校では教えないような実社会での知識としての礼儀作法という考え方も確立されている。しかし礼儀作法についての言説は、17世紀終わり頃になると急速に子供を対象としたものへと限定されていくようになる。1671年に出された『礼儀作法集』では、子供の教育における親の役割が協調されるようになるなどという、かつての教育論には見られなかった視点が登場するようになる。

たとえば子供たちを折檻するにはどのようにするか、何歳で文字を教え始めるのかが説かれている。「子供は、学校や学院で学んだことを家で復習すべきであり、あるいはまた教師の前で朗読しなければならないことを、家で覚えるべきである」。晩には、両親は、子供の良心の検分にとりかからねばならない。（注1.15）

注 1.15 アリエス前掲 p.365

**魔理沙**：『礼儀作法集』には、このような細かい注文でも言うべきものがたくさん出てくる。他にも親向けの教育言説がこの時期には頻出するが、それらには《両親に、子供たちの前で立派に振舞い、かれらに模範を示し、かれらの交友を監視し、「かれらを恥ずべき怠慢にまかせないために、親たちの意図にかかった何らかの仕事を与え」》（注1.16）ることの必要性が述べられる。このような意識が発展していたとは言え、他方で17世紀には伝統的な社交のあり方も存続していたものの、18世紀にもなると貴族階級を皮切りに、家族と社会の断絶が強化されるようになる。このようにして、アリエスの言う、社会から切り離された「近代的家族」の形態が生まれるようになる、というわけだ。

注 1.16 アリエス前掲 p.366

**慧音**：つまりここまでの話をまとめると、まず15世紀頃には「子供期」というものの存在は発見されるものの、その重要性の認識には至っていなかった。しかし17世紀頃になると、モラリスト的な子供観の広がりによって、「大人」と「子供」の断絶が認識されるようになり、さらに教育言説の場では家庭の役割が強調されるようになって、18世紀にはそのような家族のあり方が拡大していった、ということになるのか。

**阿求**：それまでほとんど注目されていなかった、あるいは注目されても大人社会の付属物



# 第1章

## 「少年期」

### アリエス

注 1.17 見崎恵子「フィリップ・アリエス著 杉山光信、杉山恵美子訳『子ども期の誕生——アンシャン・レジーム期の子供と家族生活』(『社会経済史学』第48巻1号、pp.115-118、1982年) p.117

注 1.18 近藤弘「『近代家族』と子ども——アリエス『子ども』の誕生』読解の試み」、『立教大学教育学科研究年報』第34号、pp.49-60、1990年

注 1.19 北本正章「子ども観の社会史研究における非連続と連続の問題——欧米におけるアリエス・パラダイム以降の諸学説にみる新しい子ども学の展開と構成」(『教育研究』第53号、pp.1-41、2009年) p.5

注 1.20 いずれも北本前掲 p.11

でしかなかった子供というものが、宗教的な教えの発展から劇的に変わっていくというのは興味深いですね。ただアリエスの研究は、社会制度とか経済的な環境とかについては捨象されている気もしないでもないですが、いずれにしても道德観の劇的な変化が家族にもたらされて、短期間になってしまうのが、っていうのが面白いと思います。

**小鈴**：子供期の重要性の認識が少なくとも西洋では、宗教的な情念を起点にしてるってのをアリエスは明らかにしたかったわけなんですね。もちろん実態としての「子供」は中世以前からあったんだろうけど。でもアリエスの研究は、若干キリスト教的な規範に懐疑的に過ぎるって気もしないでもないですけどね。

**さとり**：アリエスの理論の説明はここまでとして、ここからはアリエスの議論をめぐる批判点や、アリエスの提示したパラダイムが少年期をめぐる研究・言説にどのように影響したかについて見ていきたいと思います。

**魔理沙**：アリエスの議論の新しさは、それまで家族の歴史に関する研究が、家族の制度や規模などを問題にしてきたのに対し、人々の意識や感情、あるいは社会性などの側面から捉えたものであることとされる(注 1.17)。そのため、『子供』の主題は子供ではなく、むしろ家族であるという捉え方もされる。「子供期」というものの変遷をたどることにより、「家族」というものの意識に対する変遷をたどる、という捉え方ができるわけだ。そして子供期というものの捉え方は、13世紀に「家族」というものが意識されてからの意識と、もう一つは外部としての教会やモラリストなどから導入された、子供を「教育的配慮」を必要とする存在として捉える意識だ。そしてこの意識は、アリエスが示したように、17世紀以降に学校制度によって拡大してきた(注 1.18)。

**慧音**：アリエスの新しさについてはわかった。しかし、魔理沙が示唆しているように、そのような社会史としての子供期の捉え方に、既存の家族研究の側からも当然のことながら反発があったのではないかな？

**さとり**：アリエスが事実というより、あくまで理念としての「子供期」を捉え、子供に対する感情や視点が歴史によって変化しているというテーゼは、例えば発達心理学が前提としているような、子供の発達のあり方は歴史的に普遍であるという見方とは相容れないものです。それ故に反発も生み出しましたが、そもそもアリエス以前の、子供期に関する社会史の研究は、『好古趣味的伝統と、当時の社会政策を正当化する目的で書かれた研究しか』(注 1.19)なく、アリエスもまたその「好古趣味的伝統」を引きずっているというイギリスの社会福祉史の研究者からの指摘があった通り、アリエスの扱っている題材は完全にオリジナルというわけではありません。

**魔理沙**：アリエスの研究を特徴付けるのは、むしろ空間的な視点であると言われているぜ。アリエスは《家族という空間、学校という空間、労働現場という空間、社交という空間など、常に人間の空間に着目》して《空間がどのような「機能」を果たしているかに注目しながら、伝統的な空間が近代的なそれへと変容することを観察するための切り口を「プライバシー」と「社交性」において》(注 1.20) 学級制度などに着目していたんだ。そしてそこから、パブリックな空間とプライベートな空間の関係のせめぎ合いにおいて家族の意識が変化していくことを明らかにしていった。

**阿求**：アリエスの示した「中世には子供期が存在しなかった」というものは、当然ながら中世史の研究者からの反発もあったかと思いますが。もっともアリエスは実態としての「子供」が存在していなかったと言っているわけではないですけど、子供の見方が歴史的に変化するという見方は、他方で歴史的に変わらない部分もあるということも考えた方がいいと思います。

**さとり**：実際、子供を中心とする家族やそれを支える心情という部分に関しては、アリエスの示した18世紀よりもさらに昔から存在したということが、1990年に入って、『Childhood in the Middle Ages』(Shulamith Shahar, Routledge, 1990) とい

う研究によって示されており（注 1.21）、その点でアリエスのパラダイムは一部覆されたと言うことができます。しかし他方で、育児習俗や親の教育意識など、アリエスの示した課題についてはまだ研究が行われている最中です。

注 1.21 北本前掲 p.23

小鈴：あとはアリエスが家族や子供をめぐる心情に着目したことに対して、経済とか人口とか労働とかの研究者からも批判があったと思うんだよね。

さとり：アリエスなどの家族や子供に関する心情の研究を行ったグループは「感情研究」と呼ばれ、人口や経済などの研究からの批判にあっています。絵画や文章などの資料を元にする「感情研究」の方法論は、その元としている資料についても信頼性に曖昧さがあるからです。また経済的な研究の視座に立つならば、家族に関する感情の変化が経済状況に影響を及ぼしたというより、経済状況が家族に関する感情に変化をもたらしたと立った方がよく、事実そのようなことを示した研究も存在します。ただそのような研究は、過度に家族に関する感情が普遍であることを強調すると、歴史研究の必要性を殺してしまうことにもなりかねず、様々な変化を見過ごしてしまうことにもなりかねないのです（注 1.22）。

注 1.22 北本前掲 pp.26-27

慧音：歴史的な研究が、あるいは経済や人口などの動態を見るような研究かの、どちらかに傾倒しすぎて問題を起こしてしまう。それらの研究は、特に過去の状況から現在を照射するような研究であれば、互いに知見を参照しつつ行うのが正道だろうな。

### 1.3 教育思想史における「子供」とは？

#### ——ジャン・ジャック・ルソー『エミール』を読む

さとり：教育思想史に強い影響を与えたもう一つの書物として、アリエスよりさらに時代をさかのぼって、ジャン・ジャック・ルソー（注 1.23）の『エミール』についても触れたいと思います。『エミール』は、アリエスに影響を与えたと指摘される心理学者の J・H・ファン・デン・ベルク（注 1.24）は、家族関係の変化を引き起こしたものとして扱っています（注 1.25）。

注 1.23 Jean-Jaques Rousseau 1712-1778 フランスの哲学者で百科全書派の知識人。著書に『Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes（人間不平等起源論）』『Du Contrat Social（社会契約論）』など。

小鈴：ルソーって、あの『社会契約論』の？

注 1.24 Jan Hendrik van den Berg 1914-2012 精神科医。現象学などで活動した。著書に『The changing nature of man: Introduction to an historical psychology』（1956年）など。

さとり：そうです。『エミール』は全5編からなる書物で（注 1.26）、ルソーは同書の中で《一人の架空の生徒を自分にあたえ、その教育にたずさわるにふさわしい年齢、健康状態、知識、そしてあらゆる才能を自分がもっているものと仮定し》（注 1.27）、ある種の思考実験としてあるべき教育の姿を論ずる、というスタイルをとっています。

注 1.25 北本前掲 p.7

慧音：『エミール』なら私もいくらかは知っているな。同書で展開されているルソーの自然主義はかなり徹底している。その一例として、ルソーが『エミール』の中で、人間は3種類の教師によって教育されると書いているところを挙げてみよう。

注 1.26 和訳の岩波文庫版では、上巻に第1～3編、中巻に第4編、下巻に第5編が収録されている。本書は岩波文庫版を参照している。

この教育は、自然か人間か事物によってあたえられる。わたしたちの能力と器官の内部的発展は自然の教育である。この発展をいかに利用すべきかを教えるのは人間の教育である。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が獲得するのは事物の教育である。

注 1.27 ジャン・ジャック・ルソー『エミール』上巻（今野一雄：訳、岩波文庫、1962年、原書は1762年）p.62

わたしたちはみな、三種類の先生によって教育される。これらの先生のそれぞれの教えがたがいに矛盾しているばあいには、弟子は悪い教育をうける。そして、けっして調和のとれた人になれない。それらの教えが一致して同じ目的にむかっているばあいにだけ、弟子はその目標どおりに教育され、一貫した人生を送ることができる。こういう人だけがよい教育をうけたことになる。（注 1.28）

注 1.28 ルソー前掲 p.29

慧音：このうちルソーが重視しているのは「自然の教育」だ。というのも自然の教育はルソーによれば《わたしたちの力ではどうすることもできない》（注 1.29）ものだからだ。比して、人間や事物の教育はある程度コントロールすることができる。だから、人間・事物の教育を自然の教育に合わせる必要がある、ということになる。

注 1.29 ルソー前掲 p.29

# 第1章

## 「少年期」の形成

### 「アリス」『子供』の誕生』とその周辺

注 1.30 ルソー前掲 p.33

注 1.31 ルソー前掲 p.50

注 1.32 ルソー前掲 p.38

注 1.33 ルソー前掲 pp.87-89

小鈴：「自然の教育」って具体的に何を指すんでしょうか？

慧音：ルソーは「自然の教育」について、それは人間の本来の志向性のことだと説明している。例えば植物は、本来の傾向として鉛直方向に伸びようとし、いったん別の方向に伸びるようにしても、その強制を外してやると再び鉛直方向に伸びようになる。人間にしても感覚器官の刺激から、そこから来る刺激が自らにとって快か不快かなどの分別がつくようになる。

小鈴：だとすると「自然」と「社会」をルソーは対立的に捉えてるってことかしら？

慧音：そうだ。例えば《自然人は自分がすべてである。かれは単位となる数であり、絶対的な整数であって、自分にたいして、あるいは自分と同等のものにたいして関係をもつだけである。社会人は分母によって価値が決まる分子にすぎない。その価値は社会という全体との関連において決まる。リッパな社会制度とは、人間をこのうえなく不自然なものにし、その絶対的存在をうばいさって、総体的な存在をあたえ、「自我」を共通の統一体のなかに移すような制度である》(注 1.30) という具合に、社会や世間を人間に不自然な序列を与えるものとして捉え、それらによる教育もまた人間の平等というものを否定する存在であると捉えられる。

阿求：でもそうすると、「自然の教育」以外の「人間の教育」ないし「事物の教育」についてはどのような役割になるのでしょうか。単に自然の教育と見なされているものに隷属する存在にしかならないのでは…。

慧音：隷属というのは少し行き過ぎかもしれない。ただ同書は子育ての自然のあり方を失った当時の現代社会への批判としての色彩が強い。当時の都市部の若い女性の現状についても、彼女たちが自らの楽しみにかまけて自分の子供を育てることを放棄しているとして、《女性は母になることをやめた。女性はもう母にはならないだろう。なろうともしないのだ。たとえなろうとしても、なかなかなれないだろう。反対の習慣ができあがっているこんにちでは、女性は自分の周囲にいるあらゆる女性の反対とたたかわなければなるまい》(注 1.31) と厳しく批判している。そして、母と子の本来のあり方こそが自然な子育てであるとし、田舎やヨーロッパ人が見下している他民族の子育てのほうがよほど自然であると主張している。

魔理沙：昨今の教育論によく出てくる「自然に帰ろう」とか「今の教育が駄目になったのは市場原理想主義のせい」とか言う連中が感涙しそうな理論だな。

さとり：魔理沙、そういうことは言わないの。失礼、『エミール』に戻りますが、本節では自己の形成という側面から『エミール』の第1編～2編、幼児期・少年期に関する記述を見ることにより、アイデンティティ理論の前身となる思想を見ていくことにしましょう。慧音さんがおっしゃった通り、ルソーの教育論の目標は人間の自然的なあり方に基づいた教育を行うことです。《自然の秩序のもとでは、人間はみな平等であって、その共通の天職は人間であることだ。だから、そのために十分に教育された人は、人間に関係のあることならできないはずはない。(略) 両親の身分にふさわしいことをするまえに、人間としての生活をするように自然は命じている》(注 1.32) と述べるように、自然の秩序に従った教育を行うものとしています。そしてその妨げになる、「不自然な」教育のもとで育った、富裕層の親や教師、軍人などは排除される代わりに、教育に関するあらゆる知見や能力を持った人間、つまりルソー自身が彼の架空の子供、エミールを導くこととなります。またエミールを育てる場所についても、ルソーは温帯を選びます。

慧音：ルソーの教育論の前提条件の説明はここまでにするとして、ルソーにおける子供の育ち方の認識について触れていこう。まずルソーは、子供の教育は生まれたときから既に始まっているとしている。ルソーは、仮に子供が生まれたときから完全な器官を持って生まれたとしたら、と考えたとき、そのような突然できあがった人間は、その生まれ持った感覚でも何も認知することができないものになるだろうとしている(注 1.33)。生まれたばかりの状態というのは、《なにひとつ知らない。なにひとつ認識