

「子どもの発見」の教育思想

—『エミール』の教育原理再考—

林 幹 夫

はじめに

J = J・ルソーの『エミール (Emile, ou de l'éducation)』(一七六二年) が世に出る以前と以後とで人びとの子どもを見る目は一八〇度転換されたといわれる。そのことによって、著者ルソーに「子どもの発見者」の異名が与えられ、ルソーは教育思想史上のピラミッドの頂点に立たされることにもなる。教育学の常識であろう。とすれば、ルソーによって発見されるまで子どもはいなかったということか。見えるようになるまで子どもはどのようないなかったのか。そして、何のためにどのように扱われていたのか。では、ルソーはどのようにして子どもを発見したのか。どのような子どもを発見したのか。そして、発見された子どもは何を目指してどのように扱わなければならないと考えたのか。本稿では、まずルソーの『エミール』の教育原理を「消極教育」とする通説を疑い、それが「education negative」の訳し間違いからくる見過ごしにできない誤解であることを指摘した上で、「童」を「子ども」と捉え直すことで本誌今号の特集に絡めるべく、ルソーによる子どもの発見と、その教育原理再考を試みる。

一・「ネガ」の教育

「ルソーの教育、それは自然の歩みに従う消極教育である。」この判で押したようなお決まりの表現でルソーの教育思想は捉えられ、そこなる「消極教育」とは何かをめぐって、どれほどの数の教育学徒が血眼でテキストを読み、それが言わんとすることは何かを理解しようと努め、できれば教育病理の吹き出す教育現場での教育活動に役立てたいとの思いで書かれたであろう論文は数知れないであろう。残念というほかはないが、教育哲学・教育思想の研究者をはじめとする教育学関係者、その他諸々止むを得ない事情があつてのことに相違ないが、教育学が専門ではないけれども、「教育原理」に類する科目の担当を余儀なくされる大学人、さらには教育実践に苦慮し、これら教授者から賜つた御説に従つて『エミール』に問題解決の処方箋を期待しては裏切られ続けてきた現場教師たちを含めて、これこそはルソー教育思想のお墨付き原理として疑われず承認され、常識的理解として流布されてきた「消極教育」は、実は「消極的な教育」などではない。「消極教育」には、うっかりすると子どもをしたい放題にさせ、親や教師、大人はそれをただじつと見ているだけの、すなわち自由放任の教育を推奨するものでもあるかのとんでもない誤解を招きかねない語感がある。

ついでながらのことで、進歩主義教育運動が世界規模に広がりを見せる中で、「教育の最大の秘訣は教育しないことのうちにある」といつて新ルソー主義を標榜したスウェーデンの教育思想家E・ケイは、『児童の世紀』（一九〇〇年）を著し、二〇世紀を「子どもの世紀」として、その扉を開いたとされる。果たして『エミール』の教育思想を「消極教育」と捉えるその延長線上に、ケイは新ルソー主義者として正しく位置づけられるであろうか。妥当だとすればケイもまたルソーをとんでもない方向に誤解しているといわなければならぬのだが。

そもそも『エミール』に展開される教育は、全体として子どもをダメにしてしまふ現に世間で行われている教育を根底から見直す必要のあることに気付かせるという意味において、それと正反対の、すなわち、世間の教育がするようには全くしない、世間の教育が顧みず、見失つていることをすべてする教育である。ネガティブな教育のネ

が、現行の教育を写しとったポジフィルムに対するネガフィルムのネガにほかならないのであって、そこには教育的はたらきかけにおいて積極的か消極的かの対比はない。逆説的に言えば、むしろこの上なく積極的にはたらきかけてそれでもなお果たせないかもしれない教育、教師を「自然の意志の代執行人 (le ministre de la nature)」(IV 六三九頁)と位置づけ、神業、万能を求める大変な教育に「消極的」の冠がいかにつつかわしくないものであるか。『エミール』を手に取って実際に読んでみれば歴然である。

二・取扱い注意

『エミール』は副題に「または教育について」といい、それが教育論であることを明示している。にもかかわらず、著者ルソーによれば、この書は「人間は自然本性的に善良であるという原理」と「人間どもは邪悪であるという事実」に折り合いをつけるためにものされたものである。プラトンの『国家』を「これまで書かれたものの中でもっともすぐれた教育論である」(IV 二五〇頁)と評するルソーは、自著のタイトル『エミール、または教育について』に惑わされないように、『エミール』がいわゆる「教育論」であると勘違いせられぬようにと、友人宛の手紙に『エミール』取扱い上の注意書』のようなものを自ら認め、送っている。

『エミール』は、著者がその他の著作の中で展開している、人間は自然本性的に善である (*l'homme est naturellement bon*) という原理に関する全く哲学的な作品です。この原理を、人間どもは邪悪である (*les hommes sont méchants*) という同様に確かなもう一つの事実と一致させるために、人間の心の歴史の中であらゆる悪の起源を示す必要がありました。これこそは、『エミール』にものしたものです。(『ルソー書簡全集』

書簡番号三五六四)

これは、友人クラメル (Philibert Camer) から寄せられた『エミール』を読んでの感想に応じたものである。友人の感想は、『エミール』を読んだけれど、もし自分に息子があってもエミールにはしない。しないというより、『エミール』に書かれていることはどれ一つとしてできないことばかりではないか、というものであった。(同、書簡番号三五五二)。思えばこれは、何の前置きもなく『エミール』を読む者だれもがほぼ同様に抱く感想である。けれどもルソーにしてみれば、まさか自著『エミール』がいわゆる教育論と見做されるとは思ってもみなかった。というのも著者は序文に、世の人はできることを提案せよと要求するけれども、現にある悪いことと折合いのつけられる良いことを提案することなど(少なくとも『エミール』の著者には)できない、(IV二四三頁)とことわりを付けていたのであろう。それは教育のマニユアルでもなければ、そこに現実の教育問題を具体的に解決するための処方箋が示してあるわけでもない。人間の心の歴史を遡って本来善なる人間の心についてどこからどうやって悪の芽が入り込んできたのかを突き止め、その罨にからないように子どもを育てるためにはどうしなければならないかについて思いをめぐらせた(『対話』一六八七頁)、それはまぎれもない「哲学的著作」なのである、と。

余談でもなくて。聞けば教員養成課程などで「幼児教育原理」の類のテキストとして、あるいはテキストでないまでも副読本・参考文献として、『エミール』が指定されることがあるという。それも念のいったことに、幼稚園教諭を養成する学校で、「文庫版『エミール』上」が指定される、主人公の幼少期を扱った部分を切り取って読めば、そこに幼児教育に携わる者が心得ておくべき教育のマニユアルがまとめられてあり、具体的な教育問題を解決するための処方箋が示されているといわんばかりに。学生はこれを真に受けて指定どおり「文庫版『エミール』上」を購入し、授業に臨むけれども、マニユアル、処方箋、そんなものはどこにも見当たらない。話はあっちへ飛んだりこっちへ戻ったり、全体内容もまとまりのあるものとはなっていないし、仮にそうでなくても強いられて履修する者に

は読みとれない。主人公がおり、その成長を筋立てとした小説仕立て（教育小説）になっている割には地味で心浮き立つ予感もない。履修を終え、無事単位が取得できればお払い箱。さらに「中」「下」と買い込んで読んでみようなどとは努々考えない。文庫版三分冊販売が功を奏し、主人公が生まれてから子をもうけるまでの、すなわち世代交代の一サイクルすべてが教育の過程ととらえられた上で、生きることに関わるすべての事柄に教育問題を見てとるルソーの『エミール』が、それゆえ生涯学習論の魁であることなどに思い至る手がかりすら得られない。何とも不幸な扱われ方である。『エミール』は「教育論」である前に「エミール」なのである。

『エミール』を手にすることがあれば、必ず先に紹介した著者自身による「取扱い上の注意書き」の確認をお忘れなく。

三．あり得ない「原罪」

本編冒頭には「創造主の手を出るときすべては善いが、人間の手の中ですべてが悪くなる。」（IV二四五頁）という一文が掲げられている。そしてこの言葉こそは、教育思想史におけるルソーの意義と特色を言い表したものである。認識や行為の根本的な法則として不可触のこの「原理」は、他のだれにも負けず心の底から神を信じるルソーにとっではいささかも疑う余地のない確信である。というのも、神・創造主を信じる者にとって、それは、信仰の対象として絶対、永遠、完全、無謬の存在である、否そのようになければならない。過ちを犯すはずのない創造主のつくり給うたものとしてある人間が、造られ生れたその瞬間にすでに悪の芽（原罪）をもっているなどとはとうてい考えることができない。それこそ神の冒瀆ではないか。人はアダムの子孫としてこの世に生を享ける限り悪の芽をもって生まれるというのが教会の考え方であった。それ（原罪説）を真つ向から否定する立場で執筆された『エミール』は、刊行されるや、案の定大騒動を巻き起こす。パリの大司教ポーモン（Christophe de Beaumont du Repaire）の「ジュ

ネーヴ市民J・J・ルソー著『エミール、または教育について』と題する書物の論難を内容とするパリ司教猥下の「教書」(一七六二年)によって、ルソーという無神論者の手になる教会權威に抵抗しようとする不埒な本であると断罪される。これを受けて、パリの高等法院は『エミール』を禁書とし、著者ルソーには逮捕令が発せられる。一方「人間どもは邪悪である」ことは動かしやうのない事実である。本来善なる人間が、社会の中で勝手に悪くなるのであって、創造主の所為などではない。

このとき、本来善なる人間がどこでどうやって悪くなるのか。ルソーにしてみればどうしても悪の入口を突き止めてみなければならなかった。そのために人間の心の歴史を遡ってみるのである。そもそも人間は自然状態にあつてどのようなものであつたか。現実社会の批判原理としてそれを描き出すために『人間不平等起源論』(一七五五年)で用いた「時間の逆回し」という手法による思考実験が行われる。それは、やはり現実社会の秩序立てのために人間の自然状態を確認しようと、正当にも科学的に歴史時間を遡り、辿り着いた地点に、互いが他よりも一歩でも先んじようとする「万人の万人に対する鬭争状態 (bellum omnium contra omnes)」であつたとするホッブズを超え、科学的態度をかなぐり捨てることによって、歴史的始原を突き抜けた先に、まさに創造主の手から出たばかりの、創造主によって与えられた善なる本性の権化としての人間(= 自然人 (= homme naturel)) を手に入れさせてくれた。

四. 自然人から

『人間不平等起源論』で扱われる人類の歴史と『エミール』の対象である人の生涯とがアナロジで捉えられ、人類の始原の位置におかれた自然人と重ね合わされたとき、人の生涯の最初期にある新生児は、自然人同様、あるいは人の手によって歪められる前の存在として善である。今度は時間を順回しに切り替え、主人公エミールの誕生からその後の成長を、理性の発達段階を軸に展開し、時間の逆回しで突き止められた悪の入口を嚴重に封鎖すること(=

大人の責務の履行)によって、エミールはもつて生まれた善性を保持したまま育つこと(≡子どもの天賦の権利の保障)ができる。このとき、そもそもそのために取り組んだ人間の本質(本性善)についてのルソーならではの哲学である概念構成による思考実験が、逆回しを順回しに戻された時間を追いかける形での教育の原理論構築に転化されるのである。

ルソーは『道徳書簡(Lettres morales)』に、「人生の目的は至福(La félicité)にある」(『道徳書簡』IV一〇八七頁)といい、『エミール』では、その体現者を有徳人(『homme vertueux』と呼んで(IV八一八頁)、完成された人間と見なし、方途を定められた教育理論は、「自然人」(≡自然の無謬性の体現者≡善なる者)から、「有徳人」(≡人生の第一眼目たる至福の体現者≡有徳なるもの)への筋道にそつて展開される。その際、人間の発達段階は理性の発達を軸としてとらえられ、「感覺的理性」の時期と「知的理性」の時期とに原理的に二分される。人の成長発達が特に大きな飛躍もなくなめらかに進行するものであることを承知で、ルソーは、あくまでも原理として、子どもと大人を截然と二分する。大人と区別したところで「子どもとはこういうもの」と一度考えてみませんか(思考実験)、と。有徳人への途は全き自然人の完成の上に開かれており、この可能性を保障する感覺的理性段階の教育原理が「現行の教育(『education positive』)に対する「裏返し」の教育(『education negative』)である。『人間不平等起源論』に沿つて「人間は自然本性的に善である」という原理を検討すれば、そこに人間の自然本性的な権化としての「自然人」がたち現われる。自然人は①孤立、②無知、③自足の三要件をもつて〈前〉道徳的存在に固有の幸福を保障される。彼は前道徳的存在として善でも悪でもありえなかつたが、神の創造物として、狂いがない自然の秩序の中に正しい位置を与えられているその存在自体が善である(『人間不平等起源論』Ⅲ一五二頁)。

人間の最初の状態である子どもは「無知・無能」であるがゆえに真の人間と見做されない〈前〉人間的存在であることを了解すれば、ルソーが子ども時代のエミールに自然人の似姿を見、自然人の幸福で子ども時代を満たして

やろうとするのを目撃するのにさしたる努力は要しないであろう。

一方、教育の目標と定められた「有徳人」とはどのような存在であろうか。有徳人は「自分の感情を克服できる人である。なぜなら、そのとき彼は自分の理性と自分の良心に従うことになるから。」(IV八一八頁)。有徳人とは、自らの理性と良心に従うことのできる人間である。

ところで、「善に対する愛と悪に対する嫌悪は、われわれにとっては自己愛 (amour de soi-même) 同様自然本性的のものである」(IV五九九頁)。「魂の底には正義と徳の生得の原理がある。……これを良心 (conscience) と名づける」(IV五九八頁)。人間の魂には、良心という名の善を指向する道徳原理が記されており、前人間的存在として顕在的には道徳的中立を保っていた人間本性の権化たる自然人は、実は潜在的に善への指向性を秘めもっていたということである。

私が私の全著作において推論したあらゆる道徳の根本原理は、……人間は自然本性的に善にして、正義と秩序を愛する存在である、ということである。(『ボームン氏への手紙』IV九三三五頁)

有徳人の従うべき「良心」は、習慣に負うところのない「自然の衝動」、魂に属している「神聖な本能」であり、「人間の真の案内者」「確かな案内者」として、人間を善へ向かわせる「不滅の天の声」である。それは、肉体の満足に向かう感官の欲望とともに、自己愛——人間とともに生まれる唯一の情念であり、それ自体善でも悪でもない——を形作る二原理の一つ、すなわち、魂の満足に向かう「秩序への愛」が発達したものである。とはいえ、良心は人知 (les lumières de l'homme) = 理性 (raison) に伴われなければ発達するものではなく、発動するものでもない。理性によってのみ人間は秩序の認識に達し、そのときはじめて良心は人間を秩序への愛へと至らしめるのである (IV

五九四・五、六〇〇―一頁。

五・理性的人間を

ルソーは、理性の誤用、濫用、悪用を厳しく断罪するが、理性そのものを排斥することはない。「理性だけがわれわれに善悪を知ることを教える。われわれに善を好ませ悪を憎ませる良心は、理性から独立したものはあるが、理性なしには発達しえない。」(IV二八八頁)。「善を知ることがはそれを愛することではない。……けれども、理性が人にそのことを知らせるや、良心はそれに対する愛を彼に感じさせる。」(IV六〇〇頁)。原初的衝動である良心を啓発し、発達させて、能動的なはたらきあるものへと高めるものは理性である。

人間は好むと好まざるとにかかわらず情念をもっている。しかもそれを支配するのは人間の義務である。というのも、「至高の存在は、……飽くことを知らぬ情念 (Passion) を人間に委ねておいて、この情念を支配すべく人間に理性 (raison) をつけ加えている」(IV六九五頁)のだから。飽くことを知らぬ情念を抑制するものは理性であり、「理性に耳を傾けるとき私は能動的になり」(IV五八三頁)、自らの支配者になることができる。善を愛するためには良心を、善を知るためには理性を、善を選ぶためには自由を人間は与えられている、と。

理性に従い、情念を鎮めて、良心の声に耳を傾けることによって、すなわち、善を知り、善を愛し求めて、情念と戦ううちに自己を超越し、正しく生きることのできる人間、彼こそ有徳人である。有徳人であるためには、したがって、何よりもまず「理性的人間」であることが要求される。はたして、ルソーにとって、「すぐれた教育の傑作は理性的人間を作り上げること」以外ではなかった(IV三二七頁)。しかもそのためには、子どもの教育は世間の教育と白黒が反転したものでなければならぬ。

「この世に子どもほど弱く、哀れで、周囲のだからもいのように扱われ、これほどの哀れみ、世話、保護を必要

とするものが他にあるだろうか。」論述は、「助けが必要な」子どもの「弱さ」を認めるところを起点に展開される(IV三一五頁)。「私たちは弱い者として生まれる。私たちには力が必要である」といい、まずは弱さと力とを対峙させる。次に「私たちに愚か者として生まれる」といい、教育において問題となるのは愚かさという弱さにほかならず、それゆえ「私たちには判断力が必要である」と、弱さに対する力として判断力を対峙させる(IV二四七頁)。しかも「私たちは理性が与える幸福あるいは完全性の観念に基づいて判断を下す。」(IV二四八頁)といい、判断の基準を与えるものは理性であるとする。

ルソーが子どもは弱いというとき、子どもは判断力(理性的判断力)において弱いということであり、理性的に弱い存在としての子どもを理性的に強い存在としての大人にすること、それが教育である。人間にとつてそのような教育が不可欠であることをルソーは「私たちが生まれたときにもっていないもので、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。」(IV二四七頁)と表現している。そこにいう教育によって与えられるべき「大人になつて必要となるもの」とはすなわち理性であり理性的判断力にほかならない。しかも、大人になつたときにそれをいっそう確実なものとして身に付けさせるためには、かえつて子どもにそれ(理性)を直接要求してはいけない、と。ルソーの教育論の真骨頂である。

「優れた教育の傑作は理性的人間(『l'homme raisonnable』)を作りあげることである。」(IV三一七頁)とルソーはいう。一八世紀は啓蒙の世紀、理性の時代である。理性に最大の価値を見、理性的人間を人間としてあるべき理想の姿と考へたのはけつしてルソー一人ではなかった。ルソーと同時代を生きた知識人たちの理想でもあった。ただ、ルソーと彼らとで決定的な違いがある。それは子どもとらえ方の違いである。理性的人間となる前の子どもをどうとらえるかにおいて決定的に異なっていた。

フィロゾフたちは、未成熟者としての子どもの理性が完全には機能しないものであることは否定すべくもないに

もかわらず、子どもも理性的でなければならぬ、直ちに理性的であれと要求するのである。この事態を、人びとは「子どものうちに大人を求めている」(IV二四二頁)とルソーはいう。子どもが子どもであることを許されない、そのことを嘆いた。人びとは、子どもを一刻も早く現実の大人の社会へ導き入れるための、まだその時期でもないのに早々と始められる、時期尚早の教育に余念がない。「自然は、子どもが大人になる前は子どもであることを望んでいる。」(IV三一九頁)のだけれども、いったい「子どもには何が学べるか、……大人になるまえに子どもがどういふものであるかを考えない」(IV二四二頁)で、自然の歩みを見無視し、それに先んじようとさえしており、そのことで子どものもつて生まれた本性(善なるもの)が損なわれてしまっている、と。現に世間で行われている、ひたすら子どもをだめにするばかりのこの教育をルソーは「現行の教育」と呼び、問題状況として向こうに回して見据え、それとはそっくり反転した教育を提案するのである。弱い子どもの教育はこのようにあるべきと一度考えてみませんか、と。

六、裏返しの教育

「教書」によって『エミール』を断罪したポーモン大司教に対し自著を弁護するための反論書『ポーモン氏への手紙』(一七六三年)を著す中で、ルソーは、『エミール』の教育原理である*education negative*について、『エミール』本編そのものには匹敵するものが見当たらない、端的明解な定義を示している。

私は、年齢に先立って精神を形成し、子どもに大人の義務についての知識を与えようとする教育を現行の教育(*education positive*)と名付けます。私は、私たちに(大人の)知識を与える前に、私たちの知識の道具である諸器官を完全なものにしようとする教育、感覚器官の訓練によって理性(の使用)を準備する教育を裏返しの

教育（「education negative」と名付けます。（ネガティブな教育と聞けばそれは何もしないで手を拱いて見ていただけのもの、すなわち消極的な教育と思われるかもしれませんが、けれども）それは何もしないどころのものではないのです。それは、徳を与えはしませんが悪徳を予防します。真理を教えはしませんが（子どもを）誤謬から守ります。（そのように配慮することによって）子どもが真を理解しうるようになったとき真に、善を愛しうるようになったとき善に導きうる一切のものへと彼を整えていくのです。（IV九二八頁、括弧書きは筆者）

ここでルソーは、まず現に世間で行われている、全体として子どもを化けものにするばかりの、だからどうにかしなければならぬ教育を問題として見据え、これに「education positive」の名を与えている。そのように子どもをだめにしてしまわない教育、世間の教育のしていることを一切しない、世間の教育ができていないことをすべてする教育、すなわち世間の教育と正反対の、そっくり裏返ししの教育を提示するというのである。これがルソーの思考の順序であり、「education positive」は「education negative」を設定する必然性を支える前提として位置づけられているのである。重要なのは、「education negative」の「negative」に教育的はたらきかけにおける消極性の意味合は、気配として認められないわけではないが、第一義的には使われていないということである。因みに、ここにはルソー的教育が並行して取り組むべき重要な二つの役割機能が示されている。一つは、理性の道具立て―手足や感官、諸器官の訓練と完成、いま一つは悪徳の予防と誤謬からの保護である。

七. 思考実験の成果、あまりにルソー的な

本誌今号の特集「童」にかこつけて、古ぼけてうすつべらなルソー研究ノートを引っ張り出し、「子どもの発見の教育原理」の復習をさせていただいた。ルソーの教育思想をめぐってかねてよりくすぶっていた「消極（的）教育」

について、それはほんとうに消極的教育かの問題に決着をつける機会とさせていただいた。若かりし頃「ルソーの消極的教育について」などと題して小論をものしていた自分自身を反省する気持ちを込めてのことである。

問題意識の確認としての「はじめに」から、一、「ネガ」の教育、二、取扱ひ注意、三、あり得ない「原罪」、四、自然人から、五、まずは理性的人間を、六、裏返し教育。ここまでルソーの思考実験をなぞってみた。最後に、本稿はじめに示した問題意識に沿いながら、思考実験によって得られたと思われるものを『エミール』本編から拾い集めてみたい。

生徒の知性を育てたいと思うなら、その知性が制御すべき諸能力を育てなさい。たえずかれの身体を鍛錬し、頑丈で健康にしなさい、賢明で理性的な人間にするために。(IV三五九頁)

子どもの時代にあてがわれるべき世間の教育を反転した教育では、身体諸器官が、いずれ備わる理性の命令に従ってやすやすと作動するようにこれを訓練して完成させること(＝理性の道具立て)が肝要となる。

初期の教育は純粋に反転した (purement négative) ものでなければならない。(IV三三三頁)

これが「初期の教育は純粋に消極的でなければならない」と訳され、いたずらに流布し、深刻な誤解を生んでいたのである。ルソーの謂いは、「初期の教育は純粋に(世間の教育の)裏返しでなければならない」であろう。子ども教育は、全体として子どもを化け物にしかない現に世間で行われている教育と正反対のものでなければならない、と。

自然はあらゆる種類の印象を受け取れるような柔軟性を子どもの頭脳に与えている。(IV三五一頁)

子どもの頭に入り込んだ最初のまちがった観念は、……誤謬と不徳の萌芽となり……一生拭い去ることができない。そして子どもがそれを改めてからも、一生の間彼らの考え方に影響を及ぼす。(IV二九八頁)

このことは、大人の目には、子どもは外部からの印象を何でも受け入れ、容易に学んで身につけることができる、子どもの可塑性には限りがないと映る。けれども要注意。身につけてよいものだけでなく、「何でも」やすやすと身につけてしまうのである。ここに「子どもにとっての破壊の原因」が横たわっている(IV三四四頁)とルソーは警告する。そのためには、早くから子どもの周りに垣根を設けよ、と。

理性だけが私たちに善悪を知ることを教える。……理性の時期が来るまでは、私たちは善悪を知らずに善いことをしたり悪いことをしたりする。だから私たちの行動には道徳性がない。(IV二八八頁)

理性の時期が来るまでは、道徳的存在だとか、社会的関係だとかいう観念はけっしてもつことができない。だから、そういう観念を言い表わすことばを用いるのはできるだけ避けなければならない。(IV二八八頁)

子どもにとって道徳は無縁のものであるということ。なぜなら、子どもに固有の判断能力である「感覚的理性」(raison sensitive)が、彼に「自然の関係」ないしは「事物の関係」物と物との関係」としてしか世界を見せることが

できないからである。ルソーは、いわゆる理性を「知的理性 (La raison intellectuelle)」といい、大人に固有の判断能力として、子どものそれと明確に区別している。この点でもルソーは子どもの発見者である。

教育全体のもっとも重大な、もっとも有益な規則は、時間をかせぐことではなく、時間を失うことである。……判断力が生まれるまえのあらゆる見解を恐れなければならない。……外部からの印象を押しとどめ、遮らなければならぬ。理性が光を与えなければ、善もけつして善とはならない。あらゆる遅れは利益となると考えなさい。……(そうして)……子どものうちに子どもの時期を成熟させなさい (IV三三三-四頁)。これが、子どもが大人であるまえに子どもであることを望んでいる (IV三一九頁)、自然の命ずるところに従った方法である。

人は、子どもを「出来損ないの大人のミニチュア」と見做し、子どもに固有の意味・価値を認めず、子どもであることを無意味・無価値と考える。「時間をかせぐ」とは、だから、意味・価値のない子どもも時代をさっさと通り過ぎて、早く大人になれなれと、子どもを台なしにするように「教育的」にはたらきかけることである。世間の認識の裏返しから見えてくる価値意識から、子どもをダメにしたくないなら「時間を失わせる」こと、とルソーはいう。そうして「子どもの時期を成熟させなさい」、「自然は、子どもが大人になる前は子どもであることを望んでいる」(IV三一九頁)のだから。と。

子どもと議論すること (Raisonner avec les enfans) これはロックの重大な格率であった。これは今日もとても流行しているが、……大人とたくさん議論してきた子どもたちくらいはかげた者をみたことがない。

……自然の進行にしたがって、彼らにはまったく逆の教育が必要なのである。

……一般に行われていることと正反対のことをすれば、たいていよいことをすることになるであろう。……生徒と議論しないこと (ne raisonnez avec votre élève)。 (Ⅳ三二七頁)

わが意を得たり。世間で盛んに行われている教育と「逆の教育」が必要である。世間で行われているのと「正反対」の教育をと、声高く叫ばれている。

ただここで、非難の対象である現行の教育 (l'éducation positive) をもたらした元凶として、あろうことか『エミール』の下敷きになっている「教育論」の著者ロックが吊し上げられているのは厄介である。私見では、これはロックの真意を外したルソーの勇み足か、さもなければ、おそらくそうだが、自説を際立たせるときに用いるルソー一流の確信的論法に高名な哲学者ロックの名を使ったかである。

後者の場合、ロックにしてみればいわれない中傷として不本意であろうけれども、そういうものとして受け流せばよい。前者の場合話は複雑になる。ロックの「教育論」『教育に関する考察 (Some Thoughts concerning Education)』(一六九三年)をルソーはP・コストの仏訳 (Education des Enfants. Traduction Angloise de M. Locke, par M. Coste) で読んだと思われるが、Raisoner avec les enfans の英語原文は Reasoning with Children. ども。 Reasoning の通常の意味は「推論すること、議論すること」、理屈を説いて聞かせること」であろう。オリジナルテキストの文脈からも、ロックはこれを「理性をはたらかせること」の意味で用いたと考えたい。すなわち「子どもといっしょに理性をはたらかせること」である。この表現の中にロックの深い子どもも理解がうかがわれる。「子どもといっしょに (with Children)」という限り、そこでは子どもの理解できない言葉は意味がない。子どもに理解できる言葉を遣うことが求められる。子どもの立場に立つ、子どもと視線を合わせてということでもある。ロックはここでもルソーのお手本となるはずであった。勇み足である。

世間の人びとは、理性が「人間のあらゆる能力のうちで……もつとも困難な道を通つて、もつとも遅く発達するものである」ことを考えもせず、理性によつて子どもを教育しようとしている。けれども、それは本末転倒である。理性が子どもを教育するための道具ではなくて、まったく逆に、その他の道具こそ理性という道具を作り上げるのに役立つべきものである（『新エロイーズ』Ⅱ五六―二頁）。世間の教育が、自然に反して、子どもを悪くしているのならば、子どもをその自然本性にしたがつて善であらせるためには、ちょうど世間の教育の「裏返し」の教育をすればよい。ネガティヴ・エデュケーションのネガはまさにポジ・フィルムに対するネガ・フィルムのネガである。それゆえ、むしろ「はじめには何もしないことによつて、あなたがたはすばらしい教育を施したことになるであろう」（Ⅳ三三三頁）。とにかく全体として子どもをダメにするばかりの今の教育を差し控えれば、かえつて子どもは善くなるであろう、と。これがまた厄介な代物である。「文庫版『エミール』上」を使用する講義では、「はじめには何もしない……」が、「消極教育」の説得力としてもつてこいの扱いを受ける。

師曰く、ルソーの教育は自然に従う消極教育である。ルソー自身『エミール』に、「子どもの教育は純粋に消極的でなければならない」と、また、「はじめには何もしないことによつて、すばらしい教育をほどこしたことになるであろう」といつているのが何よりの証拠である、と。

文脈を無視した曲解というほかはない。これを常識として提示することをどう考えたらよいであろう。negativeに「消極的」の訳語をあてること（ほんとうに自身で訳したかも怪しいが）についての問題は措く。ルソーの教育論は自然の歩みに従つて進められる、世間の教育を純粋に反転した裏返し」の教育である。だから、はじめには今あなた方

がしていること（それは全体として子どもをダメにしているのであるから）をやめて、何もしないことがむしろ子どもにとってすばらしい教育を施したことになるであろう。ルソーはそう訴えているのである。

*ルソーの作品からの引用は『プレイヤード版ルソー全集』によった。「『対話』一六八七頁」のように記し、作品名（『エミール』は省略）、全集の巻数、頁番号を示した。