

ルソー主義と日本的母性と教育のあり方

浅沼 茂 (立正大学心理学部)

Jean-Jacques Rousseau's Educational Theories and the Japanese Motherhood

Shigeru ASANUMA (*Faculty of Psychology, Rissho University*)

Abstract

Version 1

In this study, I have explored the alternatives of education to traditional education based on the educational concepts of Jean-Jacques Rousseau. There are two principles we have to clarify in order to put his theories into practice in the real world. First, at the beginning of *Emile*, he mentions that everything comes out in “good” without the interference of human hands. But whatever it is handed over to human hands, it always becomes “bad.” The implication of that phrase is that education in human hands is inferior to education of nature and things. The idea of passive education is based on this tenet. We can find a number of successful cases of passive education. They are also called “education without teaching.” Second, Rousseau imposed a comparative cultural perspective on western motherhood. On the one hand, swaddling is the most popular style of caring babies as seen in Western paintings and pictures. It leads to the so-called “maternal rejection” seen in the national character of America, coined by Erik Erikson. On the other hand, a newborn baby in Japan is symbolically delineated as a central figure in a family. Keigo Okonogi points out with the phrase, “The Kanji character of River (Kawa)”. He claimed that the Japanese motherhood cannot simply be defined as an attachment to babies but it contains a deeper meaning of the ultimate motherly forgiveness called “Ajase complex” which is based on the ancient Buddhist philosophy. The maternal rejection in the West can be contrasted with the Japanese Ajase. The comparative cultural difference of baby caring sometimes produces cross-nation-conflicts that cannot be solved by the communication between parents. Through this study, I would suggest the best practice baby caring suited for the development of indubitable stable ego-identity and hope to resolve the baby caring issues many Japanese faces.

Key words : Jean-Jacques Rousseau, passive education, swaddling, maternal rejection, Ajase complex

本研究の主題は、近代教育の祖と言われるルソーの教育論から教育の類型を探ることにある。その教育論の中には母親による子育てのあり方に関するものも含まれるので、母親の教育のあり方について、比較文化的な観点から考察を進めたい。

方法としては、教育のタイプを抽出する「典型性を描くこと (typification)」(アルフレッド・シュッツ) でその典型的な姿を描くというやり方を踏襲する。この方法は、統計的に何パーセントの割合でそのような形があるかというやり方 (平均への回帰) では浮かび上がらない、該当する現実の形を浮かび上がらせるためにとられてきた、社会学的手法でもある。古くは、マックス・ウェーバーの「理念型」として知られるも

のである。²⁾ 統計的な差異をもって、失恋とか精神疾患というような自殺の原因論的な指標を使わず、「自己本位」とか「集団本位」とか「アノミー」のような宗教的文化的エトスを理念化することによって統計的な差異を導き出したエミール・デュルケム的手法もこのように「典型的な型」を理念化することによって成り立っている。この方法は、従来、単純化されてきた教育についての仮説をより深く因果関係的に明確化することに貢献するものと考えられる。

例えば、親の経済的格差は、その子どもたちの教育格差につながり、そして、それが学力格差につながり、結局、学歴格差を広げ、階層格差はさらに広がる、という類の仮説がある。経済格差=教育格差の類いの因

果仮説は、1960年代のコールマン・レポートやそれをさらに拡大検証したクリストファー・ジェンクスらのマクロデータ『不平等⁴⁾』などによって反証されてきたにもかかわらず、日本では、いまだに因果関係をもって論じられている論調が、幅をきかせている。経済格差も教育格差もそれぞれに格差を少なくするのが当然であると誰も言わない。なぜか、教育格差のせいで経済格差が生じる、あるいは経済格差が教育格差につながるとセットになっている。そして、教育格差とは何かの中身については、なぜか、不問にされる場合が多い。よく聞くと教育格差とは、塾に通うことであつたり、私立の小中高に入れることであつたりというようなステレオタイプな話（仮説）しか出てこない。このような話に対して、個人の総所得が県単位で38位の秋田県は、文科省の学力調査では、小中学校の全国1位であることは誰も説明しない。しかも、秋田の田舎の町村には、ほとんど塾がない。大学進学率は、東京の65パーセントに対し、全国35位の45パーセントである。では、小中の成績を維持できない、秋田の高校の教育が悪いのだろうか。とは、誰もあまり言わない。なぜだろうか。多くの人は、さすが仮説（貧しい教育環境＝学力低下＝低い大学進学率＝貧しい家族経済環境）自体がどこかおかしいとは気づいているようである。

PISAの科学的リテラシーでフィンランドが1位になったとき、学校は宿題をよく出すとか、図書館が充実しているとか、にわかフィンランド教育学者がそれ見たことかとばかりに多くの報告をしていた。フィンランドは、小学校4年生まで理科という科目がないという事実とどう関係するのか、だれも説明しなかった。2003年の読解力テストで、日本が8位から14位になったことで、「ゆとり教育のせいで学力が低下した」とされ、国語をはじめとする、その他の科目の時間を大幅に増やした。その後、順位が少し回復したが、昨年再び15位に転落、今度は、ICT教育が足りないからだとかマスコミは、まことしやかに喧伝している。電車内でほとんどの者が見ているスマホを教室でもっと導入しろと言うのである。今の学校がスマホで授業をさせないからだというのである。恐ろしい因果仮説である。しかし、この言説には、経験的証拠がひとつもない。

以上のように、教育に関しては、内在するその方法や内容についての事實的検証や根拠となる証拠に基づいた議論が非常に乏しい。このような乏しい証拠の中で、本論は、実際にあった、あるいは実際のモデルケースを基にその理想型を追究したい。それは、ジャン・ジャック・ルソーが精魂込めて書いた『エミール』が実に常識外れのモデルを提供しているからである。本当だろうか、というのが基本的問いである。

ルソーの『エミール』にある困った文章が、「人間の

手」と「オクルミ」に関するものである。

1 「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、人間の手にうつるとすべてが悪くなる」⁵⁾

教育について教える者として、「人間の手」が「一番悪い、と教えられるだろうか。

ルソーは、教育には3種類あるとして、「自然の教育」「事物の教育」「人間の教育」の3つに分けた。自然の教育は、「内部的器官の発展」として、身体の自然が教えるものである。

しかし、それは当然のものとして、教わり、教えてきたのだが、よく考えると狼に育てられた子どもは、どうなのだろうか。狼に育てられた子どもは四つん這いになって、二本足歩行をしていないではないか。だから、人間は「知的未熟児」として生まれ出て来るのだから、やはり、人間の教育は必要なのだ、と教わり、教えてきたのは、ここ十年前までの話である。

歩くという、人間にとって基本的な身体的発達は、やはり「人間の教育」を必要としているのだろうか。

もともと、インドで発見された狼少年たちアマラとカマラの話には、当初から疑問に思う人が多かった。しかし、当時、彼らを発見し育てていたとされるシングル牧師夫妻の話と写真が動かぬ証拠となり、完璧なまでにその嘘を見破ったのは、鈴木光太郎『オオカミ少女はいなかった』である⁶⁾。

これは、教育学者たちを困らせたはずである。でも、いまだにそのことを知らずに、「人間は知的未熟児」と教えている教育哲学者は多い。

いったい、人間は「内部的器官の発展」として「人間の教育」なくして、自然と歩けるようになるのだろうか。面白いように、やはり、大人が立って歩くのを見て、歩くようになると考える大人はまだ多い。けれども、走るのはどうだろうか、と尋ねると、それは、自然にできるようになる、と答える人は多い。不思議である。

ルソーにおいて、最も最も問題となるのは、2番目の「事物の教育」である。「事物」は「事実」を含む。それは、言葉以前に、体験や経験が教えるものである。蚊取り線香の火を見て、珍しそうに触ろうとする幼児は多い、言葉で「熱いよ」と言っても、「熱い」が何を意味するか知らないの、で、だいたい後の祭りである。だから、赤い火は熱い、と言葉ではなく、体験が教えてくれる。

だから、ルソーは、「人間の教育」に対して大きな不信感を抱いている。特に理屈をこねる道徳教育に対して不信感を持っている。そして、個々人の絶対的存在を奪ってしまい、全体の中の序列としてのみ個人の価値

を扱う社会秩序に対して抗議する。個人の自然的自由を奪い去り、社会の歯車としてだけ個々人の自我の価値を見出さない絶対王政に対して、大きな不信感を持っている。

2 「消極教育」から「教えない教育」へ

事物の教育の基本的スタンスは、教育のあり方、学習のあり方についても大きなパラダイムとなっている。それは、「消極教育」と呼ばれているが、ベクトルの方向としては、消極どころか、「教えない」ことである。「教えない教育」は、最近現場の教員の間で大流行である。ドイツ発オランダではやりのイェナプラン・スクールの熱の高まりは、そのひとつの象徴である。ただし、これは、実は昔から実践されている教育原理である。

例えば、寺子屋の教育である。時代劇によく出てくる、論語を一齐に大きな声を出して読む光景は、全く現代人が作り出したイメージである。実際の寺子屋の子供の姿は、師匠の方を一齐に向いていることはなく、小さな文机を思い思いの方向に向けて勝手に習字をしたり、本を読んだりしている。中には、墨のついた筆でじゃれ合っている子供の姿もある。そして、自分でできたら、個別に師匠に出来をチェックしてもらおうというやり方である。農業や商業や大工などの職人の世界に直結した専門的な内容を記したとされる「往来物」は、現代の理科や社会や国語や数学のような教科書とは全く異なり、公式や科学の原理などはなく、農業ならば苗代や田植えの時期を詳述した、徹底したハウツー的内容である。しかし、師匠が内容を教えるなどということはない。弟子は、実際に実務に就き、現場で実際に仕事をしながら師匠の背中を見ながら学ぶ。現代でも宮大工の教育は、教えない教育である。弟子たちが、自分たちで柱の立て方、組み方を話し合っ決めて。棟梁は、あるビデオで言っている。「言葉は却って邪魔になる。何か話しかけて [教えたら] 何も自分たちで考えなくなってしまう」である。辻本雅史は、これを「しみ込み型教育」と名付けた。英語のバイリンガル教育の「イマージョン」と同じ語源である。英語のイマージョン教育では、英語「を」教えない代わりに「英語「で」教える、である⁷⁾。

さらに、「教えない」教育は、現代に多くの事例を提供している。「宮本塾」として有名な宮本哲也の算数塾は、小学校3年生の1年間、何も教えない代わりに徹底的に「パズル」を解く、一定の時間でできる子もいればできない子もいる。宮本先生は、答案を見て「まる」か「ぼつ」しか言わない。でも、1年後、子供は勉強が飛躍的に伸びたという。有名中学、高校、大学に進学し、明確な職業の見当識を持って進む子が多いという。例えば、医学部進学者が多い。大手の進学塾

時代の彼は、進学実績を上げた優秀名物講師であったという。しかし、そのようにして有名大学に入った子供たちは、入るだけが目的の勉強だったため、入学後勉強の目標を失い、留年する学生が多かったという。パズルは、違うということなのか。先着順で塾生を選別しているのだから、子供たちのポテンシャルは、特に選んでいるということではない。パズルは、さらに算数だけでなく、国語の力をも伸ばすという。それは、宮本先生がそう言っているだけでなく、実際の子供がそのように証言している。「形式陶冶」にある「訓練の転移」仮説は、証明されたということなのだろうか。パズルのもつ、生涯にわたる生き方と学習観への影響力は、因果関係の説明図式としては荒唐無稽ではあるが、もしそのからくりが解けたならば画期的な発見である⁸⁾。

第3の具体例は、愛知県の緒川小学校の場合である。この小学校は、オープン・スクールのパイオニアとして知られ、1970年代の後半からその学校建築の斬新さと教育方法のユニークさについては有名であり、学校公開研究会を開くと1日で2千人もの参加者が集まり、子供の姿を探し出すのが一苦勞をするというほどであった。その学校の教育方法についてはここでは詳述しないが、一言で言うなら「教えない教育」である。敷き詰めた絨毯の上で思い思いに座り机を動かし、自分で勉強する姿は、さながら現代の寺子屋と言って良い。そして、一列に並んだ教師のところへ行き、ノートの出来をチェックしてもらいやり方も寺子屋方式である。国立教育研究所（当時）の調査によると近隣の学校の子供たちと知能を揃え、平均学力を比較調査した結果は、緒川小学校の方が高かった。筆者らは、1990年代の後半からこのような教育方法の影響を質問紙とインタビューによる追跡調査した。結果は、自分で計画を建てること調べ学習が好きであるということなど、より高いポイントがあった。その中に20代の若者に注目すべき発言があった。万木君は、当時1級建築士をめざして建築事務所働いていた。彼は言う。「あのやり方は一人にさせられるのです。たしかに、まわりに先生もいて親がいて級友もいます。でも基本的に一人にさせられるのです」。この一人にさせられる経験がまるでルソーが言う「人間の手」を避けている教育と同じことを言い換えているのである⁹⁾。

第4の具体例は、「つまようじ数学」の実践である。この学校は、2000年代のNHKの教育番組「わくわく授業」で紹介されていたものである。数学の教師大野寛武の技は、鎌倉市の私塾「いきいき数学教室」（会森敦代表）に引き継がれている¹⁰⁾。この技は、中学2年の幾何学の授業で、爪楊枝を電子糊でつなぎ合わせ、正多面体の公式を発見させる授業を展開したものである。

「ヨージオメトリーとは：「ようじ（楊枝）＋ジオメトリー（幾何）」の造語。楊枝をグルーガンを使って接続し、多面体を作らせる、というものである。藤沢市立第一中学校長大野寛武の実践では、元々は、生徒全員ができていたわけではない。しかし、全員が一つの問題に向け、自分が体験的に解決に向かうことに意味があった。それは、他の誰かではなく、自分自身が正多面体に向かって対話するのである。

授業では、正多面体の模型を使いながら、頂点の数、辺の数、面の数を数え、3つの数のあいだに成り立つきまりを考え、オイラーの多面体公式が成り立っていることを発見させることを目指した。

$$\text{辺の数} = \text{面の形} / 2 \times \text{面の数}$$

この関係性を発見したのは、加藤君だけであったが、それは、全員が同じ解を目指しているということで、同じように思考力が養われると考える。大事なのは、教えない教育ということにある。

正多面体を実際に触って、それが感覚としてもっている体感を得ることで、その形を体で感じることで感覚的な発見につながると思われている。¹¹⁾

第5の具体例は、カルフォルニアのEaslenというコミュニティにあるGazeboという幼稚園（preschool）にある実践である。この幼稚園は、ゲシュタルト・セラピーのためのロッジに併設されたもので園芸やヨガや瞑想や温泉を主たる活動しながら心身をリフレッシュするための施設であった。この幼稚園は、近くのコミュニティの子供やロッジの訪問客の子供たちを預かる施設としてあったものである。そこのスタッフの一人であったJanet Ledermanは、幼稚園を作り、「おとなは木になれ」をスローガンにその幼稚園を運営していた。¹²⁾

「おとなが木になる」ということは、大人が子供のやることに介入するなということである。当然、安全に関わることを除いて大人は、じっと子供を見守っているだけである。5～6人の子供たちは、日本の幼稚園の3倍ほどある草と林の敷地の中で、羊を飼ったり、泥遊びをしたり、草の上をころがっていたり、特に大きな決まった目的もなく、ただひたすら何か新しい遊びを見つけようとしているだけである。たしかにおとなは手を出さない。イタリアのレジオ・エミリオと同じコンセプトかと思ったが、それについては触れられていない。子供は、たしかに大人が何も指示しないと何か遊びを自分で見つける。Davidという5歳くらいの男の子は、はじめパパとママが園を去るときは、いつまでも悲しそうに手を振っていた。でも、ものの5分もすると何か、楽しいことはないかと草むらの上を見渡しながらか探検をする。置いてきぼりにされた悲しさは、どこ吹く風である。

この幼稚園で学んだリア・クラークという女性は、同じコンセプトでカルフォルニア州立大学ソノマでより大きな幼稚園を運営している。クラークは、ヨーロッパの自由教育の幼稚園を回り、子供にとって理想の教育は、大人が何もしないことだということを確認したという。ソノマの保育園（preschool）は、人数比にして敷地はガゼボほど大きくはないが、それでも日本の普通の日本の幼稚園の数倍はある野外園で、子供が自由に飛び回っている、水道も児童用のバイクや用具も山羊などの小動物もふんだんにあり、なるべく自然に近い生活ができるような設備になっている。

ソノマ州立大学チルドレンズ・スクールは、「CDEによって定められた基準を満たし、かつそれに保育者の理念が加えられたものである。保育者のカリキュラムを構成する視座は子どもの発達を支えることと、環境教育の視点を両立させることにある。保育者はその成果であるチルドレンズ・スクールのカリキュラムをリビング・システムズ・カリキュラムと名付けている。また、環境教育の視点を取り入れた内容をリ・ルーティング・エデュケーションと呼んでいる。保育者は1人1人の子どもを独立した存在として想定しており、環境としてその外に家族があり、教室があり、学校があり、大学があり、そして地球があるとしている。子どもはその環境との関わりを通して、人、ものの関連性を学ぶのである。」¹³⁾

ディレクターのリア・クラークは、竹村直記とのインタビューのなかで次のように言っている。「自然はただ、私の外にある自然を指しているわけではない。自然は自分自身の内側にもある。私たちはリビング・システムであり、あなたはリビング・システムである。あなたの体を動かしているシステムもそれぞれが関係しあい、相互に依存しあっている。」¹⁴⁾

とあるように、子供自身の意思と「もの」との関わりが強調されている。それは、子供自身の生理的な要求ともとの関わりを「意思」することの重要性を意味している。子供の意思ともとの関わりを強調する実践が、現代生活のなかで、普通に実践されている。

以上からもわかるように、「教えない教育」は、ルソーの言う「自然の教育」から「事物の教育」へと発達の過程を描いたものである。では、この「事物の教育」とは、一体どのような教育なのであろうか。人間ではなく、事物に直接対峙する、子供は一体どのような学びをするのであろうか。それは、本論文の次の課題「発見学習」という学習のあり方に関わる問題である。日本においては、この「発見学習」が正しく理解されず、「系統学習」などという全く似ても似つかないものにすり替わって流布している。この問題については、別の機会に追求したい。

3 産衣の問題

ルソーの問題発言の第2番目は、「子どもをやっかいばらいして、陽気に都会の楽しみにふけている優しい母たちは、その間に産衣にくるまれた子どもが村でどんな扱いをうけているのか知ってるのだろうか。ちょっとでもことが起こると、子どもは古着かなんかのように釘にひっかけられる。乳母がゆうゆうと用をたしているあいだ、みじめな子どもはそうして釘づけにされている。こういう状態で見られた子どもはいずれも顔が紫色になっていた。かたくしめつけられた胸は血液に循環をさまたげ、血は顔にのぼる。そして子どもがたいへん静かになったと思っているが、子どもには声をあげる力もなくなっていたのだ」¹⁶⁾

という文章である。

「産衣にくるまれた」(swaddling)の絵画は、中世のヨーロッパにおいては、子どもの姿としてよく見られる。芝崎正行と濱田紗希は、「近代の西洋における育児用具の変遷とその空間的な意味について」と題して、西洋において、おくるみからゆりかご、歩行器、乳母車、子ども部屋までの変遷について西洋絵画を基に描いている。それは、赤ちゃんを背中におんぶするところまでは、伝統的な日本の赤ちゃんの世話とは違っている。でも、一見日本の赤ちゃんのあり方とは、特に違っているようには見えない。けれども、大きく違っているのは、母親と赤ちゃんの関係の空間的配置である。精神病理学的には、「アイデンティティ・クライシス」というような思春期特有の問題の背景にある「自我の発達」上の問題として文化的に異なる理念型が見えてくる。

(1) 小此木啓吾が指摘する日本的母子癒着の構造

小此木啓吾によって指摘され、多くの日本人がハッとした「川の字」になって寝る日本人の親子の幼児期の姿は、あまりにも自然で誰も不思議には思わない。でも、西洋から見ると、なぜ、日本人は川の字になって寝るのであろうか、ということになる。その根底には、日本人の「シゾイド」(schizoid)型の母子一体型の癒着の文化構造があると考えられている。

ジゾイド(スキゾイド)は、「分裂病気質」と訳されているが、統合失調症とは全く別の障害である。本研究は、精神病理学的なアプローチから教育のあり方を考えるということを目指しているのではなく、子育ての文化的な違いが生み出す教育の類型を抽出することを目指している。特に小此木が見たようなスキゾキッズとは、母子一体型の子育て型が作り出す、「つつみこみ」と呼ばれる母子癒着構造へとつながっている。

小此木は、次のように述べる。

「父と母と子が三者関係をつくっている。子どもはなんとかして父と母の世界に割り込んで、同性の親と張り合って、異性の親と結びつこうとする。そういう闘いが意識化されています。ところがわが国の場合は、父母と子が一体です。小さい時から同じ部屋で、川の字に寝る。家庭そのものが子ども本位につくられている。この世界では、子どもはどうしても自分本位の幻想を抱いてしまう。お父さんもお母さんも自分のために存在している。特に母親は生まれた時から自分のための母親であって、母親以外の何者でもない信じてしまう。理想化してしまうのです。だからいったん幻滅が生じると、子どもの衝撃は大きい。はてしない怨みが起こってしまいます」¹⁷⁾

小此木啓吾が明らかにする日本の母親の愛のあり方は、複雑で非合理的な構造からなる。小此木によれば、このような母子関係のあり方の問題は、「文明」ないし「恥の文化」というような単純化された構造ではない。それは、「阿闍世」と呼ばれる鬱屈した重層化した自己形成のあり方の問題を内包している。それは、母親に愛されたい、愛されて当然という子どもの意識が母子一体の未分化状態を作りあげる。それが、自分の出生そのものが自分を裏切る母親の性であったことを悟るやいなや母親に対する憎しみに変わり、その憎しみをさえ包含する母親の許しが原則無しにより懐の深い贖罪感につながっているというものであった。

小此木は続ける。

「ところが日本の場合、親は親、子は子という距離もしくは秩序が明確でない面があります。情の世界での一体感が強い。そしてこの一体感の錯覚の中に幻滅が生じる時に母と子の分離がはじまり、阿闍世コンプレックスが体験される。いやむしろ日本人の場合、この阿闍世コンプレックスを通して、逆にエディプス・コンプレックスが見えてくるのです。それは阿闍世が自分の出生の由来を聞いた時、はじめて、女としての母を知り、男女としての父母に気づき、まず父を幽閉したことにあらわれています。つまりそれ以前の一体感が錯覚であるとわかった時、はじめて、阿闍世コンプレックスを体験し、それによって、逆にエディプス・コンプレックスが見えてくる。阿闍世コンプレックスの中に、ある意味で日本的なエディプス・コンプレックスが包含されてしまっている。これが日本的な親子関係のひとつの特色にもなっています」

す¹⁸⁾

「日本的なエディプス・コンプレックス」の内包とは何であろうか。それは、父親に対する同性としての敵対心と嫉妬をもつ自分に対して、それすらも許してしまうという母親の懐の深さを意味している。母への愛を父と母との愛と同じ平行線上に感じるのではなく、その愛をも包み込んでしまう母の愛の深さを「阿闍世コンプレックス」という概念で言い表した小此木の解釈は、センセーショナルなものではあった。けれども、それは、日本人にとってはあまりにも文化的に自明の前提となっているものであるが故に、それとは異なる子育ての文化的構造を対比させるまでは、その特異性に気がつかないということでもあった。

小此木は、その文化複合をさらに次のように述べている。

「阿闍世コンプレックスを通してはじめて男としての父、女としての母の世界がみえてきます。日本の思春期の子どもをみると、阿闍世的な母親離れのプロセスがあって、これを通してエディプスの葛藤があらわになっていく。子どもの主観的世界に即していえば、実際の認識の順序は以上ようになります。つまり日本人の場合は、母親が女であることへの怨み、憎しみの問題を洞察していかないとエディプス的な世界がみえてこないようです。だから自分の父母との葛藤を、西洋風のエディプス・コンプレックスだと思っていたのが、実際には阿闍世コンプレックス的な問題である場合が多いのです¹⁹⁾」

現代の子育てに見られる親の虐待や子供の引きこもりや発達障害などの問題について、阿闍世コンプレックスという概念がすべて説明できるわけではない。しかし、子供と対峙する母親が、社会的関係を子供にのみ限定し、社会的孤立を深めていく姿は、日本の子育ての土壌を築き上げていることは否定できない。それは、統計的に処理すればわかるというのではなく、個別のケースに内在する母親と子供の心理を解読しなければ、暴き出せないものである。それは、他の子育て文化との対比によって初めて浮かび上がってくるものなのである。

(2) 母親の愛の拒絶

このようなジジイドと対比をなすのは、エリク・エリクソンによって指摘されている「母親の愛の拒絶」(maternal rejection) という、ピューリタン文化における、厳しい母親のイメージである。母親の愛の拒絶

とは、なんと厳しい言葉なのであろうか。この子育てにおける母親のイメージの違いが思春期における自我像の違いとなって現れるというものである。

エリクソンは、ある文化人類学者のあとに付いて行き、スー族の母子の子育ての姿を見て、次のように書いている。

「白人は、こと教育に関しては、積極的行動主義者であり、児童のしつけに関するすべての怠慢—たとえばインディアンの子供たちが幼児の肛門や尿道や性器に関するしつけにまったく注意をはらわないといった怠慢を、はっきりした悪意のもとに行う目にあまる行為と考えていることは明らかであった。一方、インディアンは幼児に対しては寛容で、年上の子どもたちに対しても、言葉の上では冷酷なことを言うだけであったので、白人が示す育児の諸問題への積極的態度をみて、それは子どもを失望落胆させるためにことさらに歪んだ破壊的な試みであると考えた。白人は子どもをこの世から大急ぎでこの世へ送りこむために、子どものこの世への愛着に水を差したがるのだとインディアンは考えた。インディアンの女が政府の経営する病院で出産し衛生的見地から母子が分離され、とくに赤ん坊は顔が青くなるまで泣かした方がよいと政府の医師や看護婦に強要されたとき、「白人たちは子どもたちに泣くことを教える！」というのが憤慨した彼女の言葉であった²⁰⁾」

子育てに関わるアメリカ・インディアンと白人の考え方の違いは、そのまま、日米の子育てに関する文化の違いにつながっている。このことは、現代の実証的な調査にも垣間見ることができる。東洋の「いうことを聞かせるためにあげる根拠」の日米比較の研究で、「親としての権威」に訴える母親が日本と比べるかに多いという調査結果からも見て取れるものであった。「権威型のアメリカ母親」という調査結果は、それを裏づけるものであった²¹⁾。

小此木によれば、「欧米の親子関係には、出発点に父母は同時に男女であるという現実認識があります。ここが、日本と欧米の母子関係の基本的なあり方の違いですが、現代社会と対比してみると、それにもかかわらず欧米でも旧来の社会では子どもにとって親は親であり、男性や女性以上のものであるというあり方が、エディプス的な構造を通してより明確に存在していました。つまり親は親である、子どもは絶対にそこには入れないという権力的な世界で、その境界(差別)が決まっています。フロイトは、自分のエディプス・コンプレックスの回想として、父母の寝室の入口のとこ



ろで、「入れてちょうだい」と泣きべそをかいた幼い思出を語っています²³⁾」

という。泣きべそをかいて母親に懇願する幼いフロイトは、フロイト個人の問題ではなく、社会文化的な問題を提起しているのである。本論文は、このような子育ての文化構造の違いが、どのような教育類型の違いを生み出しているのかを探ることをめざしている。

(3) ハーグ条約

その問題に直接入る前に、今世紀に入り、日本の母親の子育ての特異性を際立たせる国際的な事件がマスメディアを賑わせていた。それは、日本の国際化ということが大衆化してきたということと平行して顕在化してきたものである。それは、「ハーグ条約」という子育てに関わる国際関係の事件に関わるものである。

日本人の子育ての多くのあり方がいかに特異なものであるか、そしてそれがその普通の生活のあり方と一体化して考えられるべきなのは、2013年に国会で承認され、翌年発効した「ハーグ条約」をみてみれば明らかである。(朝日新聞の記事、写真) この条約の伏線にあるのは、多くの日本人が抱くのは、「国際離婚による子どもと一緒に帰国は、DVに耐えかねてかわいそうな母子」の運命というようなイメージである。

けれども、欧米の「連れ去り」を強行された父方から見れば、ハーグ条約に関する日本人のイメージは全くの「誤解」であるという。これは、「文化」の問題ではなく、「文明」のレベルの問題であるという欧米の弁護士たちの論法である。(ハーグ条約に関するネット記

事、以下同様) これは、日本の文化価値を「恥の文化」、欧米を「罪の文化」と呼んだルース・ベネディクトよりもはるかに踏み込んだ文化的価値の高低を論じたものである。

父親と母親という男女関係と母子という親子関係は、未分化なものとして自我が形成される日本人の自我の形成が西洋のそれとは、明確に異なるということを「ハーグ条約」は意識させることになった。

欧米側の弁護士たちの論理は次のようなものである。

「子連れ別居・里帰りは日本の文化であり、これを禁止することは、欧米社会の価値観の押し付けである」という誤解：この点については、2点の指摘をします。

まず第一は、「これは『文化』の問題ではなく、『文明』のレベルの問題」であるということです。子どもを母親の所有物かのように扱う傾向があることは、日本人のメンタリティとしてあるかもしれませんが。かつて、アメリカにおいて、子どもと一緒に心中を図った日本人の母親が、母親だけ助かった際に、子どもへの殺人罪に問われたという事件がありました。その際に浮彫となったのが、子どもが乳幼児であろうと、一人の人間として扱う欧米社会の文化と所有物として扱う日本社会の文化の違いでした。日本人の母親は「子ども一人を残して、自分だけ死んでは子どもは不憫だ。」という気持ちであったかもしれませんが。自分のお腹の中に何か月も居て、さらに、24時間一緒にいる

ような生活であれば、自分の一部として考えてしまうことも情情的には分からない訳ではありません。しかし、そのようなことで、物ごころつかないうちに殺された子どもは、たまったものではないでしょう²⁴⁾

「一人の人間として扱う欧米社会の文化」と「所有物として扱う日本社会の文化」という言い方は、「日本の文化」の低さを意味している。このことについて興味深いのは、このような論理に対抗する議論が、日本人の側からは声高に発言するものが聞かれないことである。「子どもの人格」、「父親の養育権」というもっともらしい議論に対してマスメディアも沈黙したままである。けれども、エリクソンの述べる「母の愛の拒絶」という議論は、「文明」における高低を意味しているのではなく、母親の子どもに対する愛着の文化の違いを言っているのであって、決して、アメリカ原住民の文明が低いということの意味しているのではない。ハーグ条約が発効されようとも、日本の子育ての「文化」は変わらない。

論者は、インドの「サティという風習」を持ってきて、「女性の殉死」は、「文化」と呼ばないだろうという、論理でもって「人権侵害」であるとまで言い切っている。男親にも子どもを慈しむ権利がある、というのである。

そして、ハーグ条約発効後も「誤解が生ずる原因は、実は日本の裁判所の運用」にあるとして、問題が解決されていないと非難している。「ハーグ条約が6週間以内に常居所国への返還」を求めているのは、日本での管轄権を認めたものでもないにもかかわらず、日本の裁判所は、応じていないというのである。

「このような誤解が生ずるのは、日本では面会交流が事実上、全く担保・保障されているものではないからです。裁判所は、連れ去り親の拒否感情などを理由とし、一切の面会交流を子どもと別居親に認めない例や年に3回子どもの写真を送付することをもって面会交流と主張する審判も未だに数多く報告されています。また、仮に、欧米なみに年100日(隔週の週末+長期休暇の半分)の面会交流^(*)3)を子どもと別居親に認めても、それを守らない同居親に面会交流を強制する手段は、間接強制^(*)4)のみしかありません。

このような日本の現状を前提に、多くの学識経験者、弁護士、裁判官、メディアが、「ハーグ条約」に加盟し、返還を認めると、子どもを日本に連れて帰ってきた日本人が可哀相。」とのイメージが作られています。しかし、日本と異なり、諸外国で

は、面会交流についての規定が整備されており、そのような心配は杞憂なのです²⁵⁾

という説明には、太平洋をまたいで、100日の面会交流ができるのかという現実認識は、まったくない。また、「ハーグ条約に批准すると、DV被害者の親が加害者である配偶者(通常男)に殺されかねない」は、「誤解」とまで言い切っているが、それは、本当だろうか。「DVに対するサポートは、日本以上に充実しています」とあるが、そもそもなぜ、それが顕在化するほど他の国は多いのか、という問題には答えていない。

(4)日本の母性と事物の教育

ハーグ条約に関わる議論は、賛否あり、本論文の主旨はその決着を考えることではなく、この問題を通して浮かび上がった日本人の母性を持つ子育ての文化が、若者の精神性にいかに大きな影響を与えているかを開示することにある。阿蘭世的コンプレックスが生む独特の精神性は、法や規範に従順であり、他者の顔色を忖度する優しい性格を生み出している。けれども、ルソーが明らかにした「事物の教育」的要素が欠けており、事物に直接対峙するという精神性に欠けているのではないか。ここにおいて、ルソーの「事物の教育」が訴えようとしていたこと意味が理解できるのである。

小此木の指摘は、子育てのあり方にとどまらない。母性愛から生ずる社会的自我の弱さ、日本人の社会的自我の脆弱性にまで言及している。

「たとえば欧米的なエディプスの世界からいえば、先生と生徒との関係でも、職場の上役と部下の関係でも、男同士の関係は、一種の権力闘争的な色彩を帯びてきます。張り合って、相手をしのいで、なんとかして相手に打ちかとうと懸命になる。ところがこの競争がわが国では、自分は先生に愛されたいのに先生が自分をほんとうに愛してくれない、すなわち甘えられない怨みから闘争のスタイルをとってしまいます。そういうことが多い。だから出発点は、父と子のエディプス的な闘いというよりは、欧米風に言えば同性愛的という愛されたいのに愛してもらえないという怨みから起きてくる²⁶⁾」

小此木は、このような日本人男性の熾烈な争いが、政治的なものも含め、「同性愛的な嫉妬とか怨み」の形をとるとまで言う。「自我アイデンティティ」と小此木が言うところのアイデンティティが希薄な現代日本の若者は、多様な形でクライシスを表出している。「モラトリアムは猶予期間でやりなおしがきく」段階である

が、もはや「アイデンティティの段階ではもはややりなおしがきかない」という。引きこもりや登校拒否など社会や集団との接点を持つことを拒否する多くの若者がいるという現代日本の病理をどのように理解するのか、ハーグ条約は、日本の母子癒着を断罪するためにあるのではなく、日本的自我形成のあり方を振り返ってみるひとつの手がかりを与える。

それを小此木は、「母殺し」の不可能性という言い方でもって、日本の阿闍世コンプレックスがいかに奥深く、日本人の精神性の根底にあるかということ明らかにし、この問題について正面から見つめることを説いていたのである。教育学上、このことが問題になるのは、それによって「学ぶ」ということの意味が違って来るからである。多くの学徒にとって、学ぶというのは、教師の言葉を通して「何か」を学ぶものというイメージから抜け出られない。だから、ルソーの言う「事物」に自分一人が向かうのは、「教育」ではない、と思いつまんでいることが多い。それに対して、そのような「人間の教育」だけが教育だと思いつまむなど近代の学校に警鐘を鳴らしているのである。

注

- 1) アルフレッド・シュッツ『アルフレッド・シュッツ著作集 1-4, 983-199』渡部光他訳、マルジュ社、1983-1998年
- 2) マックス・ウェーバー『理解社会学のカテゴリー』林道義訳、岩波文庫、1968年
- 3) エミール・デュルケム『社会学的方法の規準』宮島喬訳、岩波文庫、1978年
- 4) クリストファー・ジェンクス『不平等』橋爪貞雄他訳、黎明書房、1978年
- 5) ルソー『エミール』上、岩波文庫、27頁
- 6) 鈴木光太郎『オオカミ少女はいなかった』2008年
- 7) 『知るを楽しむ：歴史に好奇心：江戸の教育に学ぶ』NHK出版 2006年

- 8) 宮本哲也『算数と国語を同時に伸ばす方法』小学館、2014年
- 9) 平成の教育改革：緒川小学校卒業生追跡調査 NHK、1997年
- 10) <http://www.7b.biglobe.ne.jp/~ikikimathroom/posts/news32.html>
- 11) 秋山仁・門間明『秋山仁のおもしろ数学発想法戦略編』NHK出版、1995年
- 12) Janet Lederman. *Anger and the Rocking Chair: Gestalt Awareness with Children*. New York, NY: Viking Press, 1969
- 13) 竹村直記、「保育における自然との関わりと子どものこだわりの変容」『日本乳幼児教育学会』昭和女子大学、2015年11月
- 14) 同上
- 15) ルソー、前掲、44頁
- 16) 芝崎正行・濱田紗希「近代の西洋における育児用具の変遷とその空間的な意味について」『大妻女子大学家政系研究室紀要』第50巻、2014年3月、41-47頁
- 17) 小此木啓吾『ジゾイド人間』ちくま学芸文庫、1993年、138頁
- 18) 同上、139頁
- 19) 同上、139頁
- 20) エリク・H・エリクソン『幼児期と社会』I 仁科弥生訳、みすず書房、1977年、155頁
- 21) 東洋『日本人のしつけと教育』東大出版会、1994年、76頁
- 22) 小此木啓吾、前掲、138頁
- 23) <http://hague-convention-jpn.info/index.php?%E3%83%8F%E3%83%BC%E3%82%B0%E6%9D%A1%E7%B4%84%E3%81%AE%E7%9C%9F%E5%AE%9F>
- 24) 同上
- 25) 同上
- 26) 小此木啓吾、前掲、140頁

要約

本論文は、よく知られているルソーの教育論の核心にある「事物の教育」と赤ちゃんのおくるみの西洋的伝統が提起する子育ての形が日本の教育と子供の自我の発達に関してどのような示唆を与えているかを探究したものである。この2つのルソー的原理は、一見別々の問題を提起しているようにみえる。しかし、この2つの原理は、実は、日本の教育の類型が一方の極にあると考えられる。ルソーの教育原理は、この極に関して妥協点を見いだすことを求めているという仮説を構成するための準備作業としてこの論文を位置づけたい。事物の教育は、別名「消極教育」あるいは「教えない教育」でもある。この実例として5つの実践例をとりあげた。他方、おくるみが典型的に示す、「母親の愛の拒絶」による西洋型エディプス・コンプレックスと日本の母親がつくる「無限抱擁」と言っても良い「阿闍世コンプレックス」(小此木啓吾)による自己アイデンティティ形成の違いは、一体どこに妥協点を見いだすことができるのか。ルソーの2つの言説は、このような大きな課題を日本の教育者たちに突きつけていることを明らかにした。

キーワード：ジャン・ジャック・ルソー、消極教育、おくるみ、母親の愛の拒絶、
阿闍世コンプレックス