

ジャン - ジャック・ルソーと体育

山田 岳 志

Jean - Jacques Rousseau und die Körpererziehung

Takeshi YAMADA

ルソー (Jean-Jacques Reousseau, 1712—1778) にはまとまった体育論の著書はない。しかしながら《Émile ou de l'éducation》等において、全教育の本質的部分としての体育論を構築している思想的展開は、体育史的にみて、これまでの身体活動をして国民教育の一分野として論じるような、いわば教育力として国民教育論の中で考察される契機をもたらした啓蒙的な性格を多分にもつものであったと思われる。このことは、クループスカヤ(Nadezhda konstantinovna Krupskaya (1869—1939) による、ある視点からの批判はあるにせよバセドウ (Johann Bernhard Basedow 1724—1790)、ザルツマン (Christian Gotthilf Salzmann 1744—1811) 等の教育実践は、ルソーの教育思想の実現を試みたものであったとも言えるのである。⁽¹⁾ 本論においては、ルソーの教育論において展開される彼の体育論の特徴を分析しつつテーマへのアプローチを試みた。

ルソーにおける二つの体育論 (序にかえて)

ルソーの《Émile ou de l'éducation》を中心に、そこにみられる自然性の解釈を試みながら、かかるルソーの体育論の展開をみたものは多種あるように思われる。しかしながら、それらの中にはルソーの自然性を肯定するあまり、人間のもう一つの本性としての反自然性というものと係りから彼の体育論をとらえてみたり⁽²⁾、又個人を研究していくプロセスとしての全体像を——社会的、全人的 (ここでは勿論ルソーの全思想の構造を言う) に把握するという方法で研究されたものであったかどうか、果してそういうものばかりではなさそうである。拙者においては、ルソーの市民教育論における体育の位置づけを、彼の歴史的叙述によって、特に古代史評価の問題を中心にその考察を試み、又発展的展開ともいべき公教育思想における体育の位置づけを試みてきた。⁽⁴⁾ しかしながら、これらの拙論の中で展開したいいわゆる市民教育論において展開される体育論と、ルソーのいう人間教育論において展開される体育論、そしてこの統一的教育論の中での体育の位置づけ、という試みは従来ルソー研究の方法ではなかったかと思われる。しかしここで見落してはならないのは、ルソーの教育論を試みる場合、彼には国家成立過程における教育論の展開がなされていないことであろう。⁽⁵⁾ このことはルソー自身の教育論が18世紀文明社会における諸矛盾と止揚して論じられているものではないことから当然の結果であろうが

同様に近代体育論が展開されるなかで、どれほど現実社会との止揚でその問題が解決されていったのか、それは近代体育論が展開される中で、真に歴史的、社会的存在としての人間との係りで問題解決の方法として展開されたものであったのかどうか、このことが不問にされてはならないように思われる。なぜならば、このようなことは体育における現実的社会現象としての問題を解決するにあたって、近代体育論でいわれる場合の教育によって、それが果して可能であったかどうか、という問題が残るように思われるからである。本論においては、18世紀文明社会の諸矛盾を解決するためにも、ルソーはいかなる人間を、またいかなる社会にどのようにして形成していかなければならなかったか、このような意味を含みながらルソーの人間教育論にみられる体育論、又市民教育論にみられる体育論、この二律背反ともいべき彼の教育論の中の体育論の分析を試みながら、それが「いかなる社会に、いかに生活していくための人開」の条件として描かれているかを、まずルソーの教育概念を追求しながら、ルソーの体育論の特徴を試みた。

ルソーの教育概念

18世紀文明社会は事物の現実性は基礎づけられ、このような社会においてはまた事物の価値も決定され、保証されていた。しかもこのような価値規準は人間の主体的な力である理性そのものにおかれていた。ルソーはこのような形式概念そのものの内面的問題性を疑問視し、さ

らに破壊し、そこから社会というものを再び根源的な状態から考察していくために、いわゆる自然状態にまで人間を導き、社会のありかたを、又人間のありかたを追求していくのである。⁽⁶⁾ さて、ルソーが教育によって形成しようとする人間がどのようなものであったのか——、それは一言でいうならば、自然人 (l'homme de nature) の形成にはかならないと言ってもよからう。では、一体なぜルソーは自然人 (l'homme de nature) なるものの形成を目指したのだろうか。彼の教育論の展開はまず18世紀文明社会の現状批判からはじめられる「人間は生まれながらにして自由であるが、しかしいたるところで鉄鎖につながれている、⁽⁷⁾」「創造主の手からでるとき、事実はなんでもよくできているのであるが、人間の手にわたるとなんでもだめになってしまう。⁽⁸⁾」。「人間は悪である。悲しい連続的な経験によってその証拠は不用である。しかしながら、人間は本来善良であり、わたしはそれを証明したいと信じている。」⁽⁹⁾ これらのルソーの諸著書にみられる文章は、彼の中心的、統一的な思想を形成しているようにも思われる。このようなルソーの現状批判は、本来は自然的自由と自然的善をもつ人間が、習俗の腐敗と徳の消失との関係によって、どの時代、どの民族においてもみられるものであるとして、古代史を紐解いてまでその論理展開を試みるのである。ルソーに限らず、一般的にその国の発展が不均等に進展していく場合、その国のおかれた後進性を脱却するためにも先進的とみなされる国々の中に追求すべき理想像求める傾向をもつといわれるが、ルソーにおいても18世紀文明社会の現状批判がスパルタ人、古代ローマ人、あるいはトルコ人への賛美に向けられたものと思われる。さてルソーにおいて現状批判から出発する自然人 (l'homme de nature) の教育はどのように展開されるのであろうか。ルソーにおいてまず、自然人 (l'homme de nature) なるものが果してどのようなものであるかを説明していくのである。「それゆえ、まずはじめにすべて事実をしりぞけよう。なぜなら事実は問題に少しも関係がないからである。われわれがこの主題について立ち入ることのできる探究は、歴史的な真理ではなくて、単に仮説的で条件的な推理であると考えなければならぬ。そのほうが事物の真の起源を示すよりも、はるかに事物の自然を明らかにしていくのに適当なのだ。」⁽¹⁰⁾ (傍点筆者)、これはルソーの現実論断とみられる思想と言えるものではなからうか。彼の自然人 (l'homme de nature) なるものが、まず歴史的な事実求められるのではなく、人間の本性を形而学的に明らかにしようとするシンボリック構成物であったと言える。しかしながら、ルソーのいう自然人 (l'homme de nature) なるものが、いわゆる仮説的、条件的な人間であっても、そ

れはホッブズやロックのいう自然状態に生活するようなものでもなければ、また理性によって抱束される社会人でもない。また既存の社会秩序を捨象する上に成り立つ仮説的、条件的人間像であっても、それは現に継続的に進んでいる18世紀文明社会とは無縁の現代人でもなかったことは言うまでもなからう。なぜなら、ルソーのいう教育が18世紀文明社会の人間をとおして社会を研究し、またその社会をとおして人間を研究するのであれば、18世紀の社会状態を知らない現代人であってはこのことは不可能なことであつたらう。さて、ルソーは18世紀文明社会が絶望的な方向にあったことから、彼のあらゆる思索の出発点である自然人 (l'homme de nature) をとおして、新しい人間の理念追求をし、また社会の改革を試みるのである。ルソーにおいて、すべて現実社会の慣例とは反対のことはするようにすすめるのは、既存の社会秩序は勿論のこと、その既存の秩序内容をも捨象することによって人間の教育を試みようとするのである。このようなルソーにとっては、現実の諸々の社会的秩序を捨象した人間像にこそ、将来よりよい市民社会が期待できると考えるのであり、いわゆる社会化されていない人間像で、現在ではまだ存在していない人間を造り出すことであり、このような人間の集団がよりよい市民社会を保障すると考えていたと思われるのである。とりわけルソーにとっては既存の人間とは違った人間の創造を考えていたと思われる。さて、ルソーが自然人 (l'homme de nature) の教育を目指す時、一方においては、そこに生活する市民社会が準備されていなければならなかった。ではその自然人 (l'homme de nature) が生活していく市民社会はどのようなものでなければならなかったのか。ルソーにしてみれば、人間は本来自由であるけれども、18世紀文明社会はあらゆる不合理によって、その自由は保障されないでいる、しかしルソーにとってはこのような不合理で、人間の自由すら保障されない市民社会でも、自然人 (l'homme de nature) が生活していけるような市民社会に改革しなければならなかったのである。ではルソーは自然人 (l'homme de nature) が安全に生活できるような市民社会をどのように考えていたのだろうか。ルソーにすれば「もはや公共的な教育は存在しないし、存在しえない。なぜなら、すでに国家が存在しない以上、市民もありえないからである。」⁽¹²⁾ というように国家の存在否定を18世紀文明社会における教育批判からはじめて、絶対王制下の現実社会での国家と市民の否定、そして社会体制内での束縛からの解放、そしてそのための自然人 (l'homme de nature) という人間像の追求があり、市民社会におけるの自然人 (l'homme de nature) という人間像の追求があり、市民社会におけるの自然人 (l'homme de nature) を保障す

るような市民社会の実現、そのための有徳な市民の教育がとりあげられるのである。このようなことから、ルソーの市民社会の目的が道徳的合法的平等な市民社会を目指すような道徳性の形成にあったことは言うまでもなからう。しかもルソーにとって、このような道徳性の形成は18世紀文明社会の教育とは切り離れた方法で教育され、公共の利益と平等を志向する人民の総意を社会的に形成し得なければならなかったのである。ここに、ルソーにとっては自然人 (l'homme de nature) を保障するような市民教育の重要性があり、「一般意志を完全なものになることを欲するならば、すべての特殊意志をそこに結集すべきであり、また特殊意志の一般意志への合致は、徳にほかならないから。これを一言でいうならば、徳をして支配せしめよ、ということだ。」⁽¹⁷⁾、このようにルソーにおいては、あらゆる不合理に派生する特殊意志を一般意志に合致させるために市民の《徳》というものを形成していかなければならなかったのである。

このことは、ルソーにとって自然人 (l'homme de nature) をその市民社会にあって保障する前提条件でもあったろう。さて、ルソーにおいては18世紀文明社会が必ずしも理想的な方向に進んでいるとは考えなかった。むしろ18世紀のそれは学問にあっては正義、法、美德についての学問すらも外観上のことにとどまり、社会にあっては私的利益の抗争、富者の支配、貧者の服従といった現実にあえいでいた。ルソーはこのような文明による外観と現実の遊離を本質的には自然的自由と自然的善をもつ人間を、18世紀文明社会という不自由で悪であるような状態を媒介として、道徳的自由と徳をもつ自然人 (l'homme de nature) にまで教育によって形成しようとしたのである。⁽¹⁴⁾ このようなルソーにとって、その教育的内容において二つの背反する方法がとられるのである。それは一つには人間教育であり、もう一つには市民教育ではなかったらうか。

人間教育 (消極的教育) の概念

ルソーが初期の教育は消極的になされるべきであるという、いわゆる消極的教育論を展開したのは、《Émile ou de l'éducation》で記された時よりも、以後彼の他の諸著書によって意識的に展開されたようである。しかしながら、このことは《Émile ou de l'éducation》の内容が大前提とされていたことには疑問の余地はなからうと思われる。さてルソーが《Émile ou de l'éducation》において「初期の教育は純粋に消極的であるべきである。」⁽⁶⁾、というこのテーゼはシンボリック要素をもって、その教育論が展開されているものと考えてもよからう。ではルソーのいう消極的教育とはどのようなものであったらうか。「人生で最も危険な期間

は、生まれてから12歳までの期間である。もろもろの過誤や悪徳の芽ばえるのがこの時期であり、しかもそれらを根絶するなんらの方便もまだ持たない時期だからである。」⁽¹⁷⁾、このことからルソーの最初の教育が最も消極的でなければならぬと考えるのは、それはまだ感性的な自己愛 (amour de soi) によって行動する時期にだけ適用される教育方法であったと思われる。さて、人生における最も危険な時期、これは人生における最も重要な時期、というようにも解釈されよう。この時期においてルソーは教育上二つの原理を守らなければならぬとした。一つには時をむだにすることであり、もう一つは道徳的訓練は自然の成り行きに委ねるべきであることだった。このようなルソーの幼年期にとる教育方法が、18世紀文明社会における教育批判からきていることは言うまでもなからう。「あてにならぬ未来のために現在を犠牲にする教育、子どもをあらゆる種類の鎖でしばりつけて、絶対享受できないと思っておかねばならぬような、いつともはかり知れぬ遠い未来の幸福に備えて、まず子どもを不幸にすることからはじめるという世の残酷無慈悲な教育については、いったいこれをどう解したらよいものだろう。」⁽¹⁸⁾ このようにルソーが現状批判をする時、子供は人間の生涯の秩序のうちに立場をもっているのであるから、子供は子供の立場に立ってものを考えていかなければならぬというのである。ではルソーが自然人 (l'homme de nature) の幼年期に行なった、時をむだにする教育、また悪徳を防止するための教育とはどのようなものであったらうか。「人びとよ、人間らしくあれ。それが、あなた方の第一の義務なのだ。あらゆる身分の人に対して、あらゆる年齢の人に対して、およそ人間に無縁のものでないすべての者に対して人間らしくあれ。人間愛をほかにしてあなた方のためになるどんな知恵があるか。子どもを愛せよ。子どもの遊び、子どものよろこび、子どもの愛すべき本能を助長せよ。」⁽¹⁹⁾ 「かれの身体、諸器官、感官、体力を鍛えてやりなさい。しかし精神のほうは、できるだけ長くのんびり遊ばせておいてやりなさい。」⁽²⁰⁾、ルソーによれば、人間の最初の理性は感覚的理性ともいうべきものであり、この感覚的理性が充分に発揮されてこそ知的理性の発達も可能であるとするのである。「考えることを学ぶためには、だから、わたしたちの手足や感覚や器官を訓練しておかなければならない。わたしたちの理知の道具なのである。そして、それらの道具を最大限に活用するためには、それらの道具のもとである身体が、頑丈、健康でなければならぬ。このように、人間の真の理性は身体と無関係に形成されるものでないどころか、身体のできが良くてこそ、精神の働きも容易かつ確実になるのである。」⁽²¹⁾、このように、ルソーは生れてから12歳になるまでの教育は身体的感覚的訓練であるというのである。ここにおい

て、ルソーの時をむだにする教育、また悪徳を防止する教育が無為を意味するものでなく、消極的教育が知的教育に対する身体的感覚的訓練の先行にあったことがわかるのである。さて、ルソーの人間教育の中で、その前期の第一のテーマが時をむだにする教育、悪徳防止の教育ということであったことは既述したとおりである。このように、ルソーは既存の社会的秩序とは一切無縁の教育方法で自然人 (l'homme de nature) を形成するのである。しかもルソーにおいてはまず自然人 (l'homme de nature) を純粹に身体的存在としてとらえるのである。このためのルソーの理由は、子どもを最初に教育するのは理性でなく、感覚的理性といわれる身体諸器官であり、その機能であり、「人間の弱きは人間の能力と欲求とのあいだにみられる不均衡がその原因⁽²²⁾」なのだから、その欲求が自己の能力以上のものになった時、人間を悪くするのである。だから子どもの欲求を自然的なものにしてやらなければならない。それは身体的感性的なものであるから、悪徳防止の意味においてもその能力を増大させることである。また、この諸器官や機能は自然的な力によって自己の行動が抵抗を受けた時、はじめて感覚的理性として自己の行動をより適切な方向へ変化させることを学びとるのであり、子どもを発達させるのは、この抵抗に対処しうる子ども自身の力の形成であり、これが感覚的理性といわれるものである。ルソーにとってこの感覚的理性こそが、やがてくる知的教育を保障するものであった。ルソーが学習するより経験が先行する、というのもこのようなことではなかったらうか。

人間教育 (消極的教育) における体育論

さて、ルソーの消極的教育論の特徴が、「生きること、それは息をしていることではない。それは活動である。わたしたちの全器官、全感覚、全能力、わたしたちに生きているという意識を与えてくれる心身のあらゆる部分を活用することである。」⁽²³⁾ というように、それが知的教育に先行する身体的感性的訓練にあることをみてきた。ではルソーはどのような方法でその訓練をすすめるのだろうか。又、それはどのような訓練でなければならなかったのだろうか。「感覚を訓練することは、ただそれらを用いればたりるというものではない。五感を通して正しく判断することを学ぶことであり、いわば感得することである。」⁽²⁴⁾、「純粹に自然的かつ機械的で、肉体を強壯にするのに役立つが、判断力の発達には何の得もない訓練がある。泳ぐ、走る、跳躍する、独楽を鞭で打って回す、石を投げるなどがそれである。みな、しごく結構である。しかし、わたくしたちには腕や脚しか無いわけではあるまい。眼や耳が無いわけではあるまい。しかも、これらの感官は脚や腕を使うのに余計なも

のというわけでもあるまい。体力だけを訓練してはならない。体力を訓練するにも五感を通して正しく判断できる身体的機能を訓練しなければならない。」⁽²⁵⁾ (傍点筆者)、長い引用文ではあるが、ここに引用した文意にこそ、ルソーの体育論の中核をなすものがあるように思われる。すなわち、ルソーにとって、単に走ったり、跳んだりという運動そのものについては、その運動によって使われる筋肉の発達には認めるのであるが、いわゆる五感にふれる物象 (自然界に対するもの) により抵抗を受けてはじめて、身体的感覚の判断力が訓練できるのである、というルソーの立場からはあまり必要性を認められないのである。ルソーが子どもの精神的具體性のあらわれとしてとらえる身体活動 (身体的感性的訓練) とは、人間が走ったり、跳んだり、投げたりする、そういう行為の土台となっている人間の情念としての身体活動とは別されるように思えるのである。まして、ルソーにおいては、「総体的に言えば、生徒がそれやこれやの技で上達するのはさほど大事なことではない。その訓練から感覚が明敏になり、身体によい癖がつきさえすればいいのである。」⁽²⁶⁾ とさえ判断するのである。では、具体的にルソーがいう身体的感性的訓練にはどのような運動種目がとり入れられたのだろうか。「子どもは、ジュール・ヴォランをしていれば、目と腕を正確にする訓練になる。コマを回している時は力がいるだけに、力を強くするがならん学ぶところはない。」⁽²⁷⁾ 又、ルソーは大人のする運動が子どもにとって不向きであるとして、なぜ不向きなのか自問しながらも、その運動が子供にとっては熟練を要するような運動であっても、子どもにそった練習方法によってそれらの運動を子どもにも訓練させるようにいうのである。ジュール・ボーム、ペルメン遊戯、球突き、弓、フットボール、これらの運動は手足や器官が十分に発達していない子どもにとっては危険なものであっても、安全性ばかりに気をとられて行なう運動であっては、いつもいいかげんな態度ばかりが身につくばかりである。それよりも、「頭を守らなければならないときほど、腕を働かせることはないものである、目を守らねばならないときほど、目を正確にすることはないのである。部屋の端から端へと跳びまわり、空中を飛んでくるボールの飛び方を判断して強い確実な手で打ちかえす、こういうゲームこそ男にふさわしい、というよりも男らしい男を作りあげるのに役立つのである。」⁽²⁸⁾ この引用文から、ルソーの身体的感性的訓練の方法がどのようなものであったかが推察できよう。ルソーによれば、身体活動を通じて、外界における物体の状態、つまり自分をとりまく物体との相対的な関係を知るような、そういう運動種目による訓練でなければならないというのである。しかるに幼年期におけるあらゆる行

動は一種の理性（ルソー的には感覚的理性）となって形成されていくというのである。ルソーにおいては、身体活動においても、ただ身体を強健にするだけでなく、それが五感をとおしてはじめてその行動が一種の感覚的理性となってくるようなものを求めたのである。「いつまでも身体の平衡を保たせるようにするのだ。どんな動作をするときも、釣合いの法則にかなっているようにさせるのだ。」⁽²⁹⁾、このようにルソーの身体的感性的訓練の方法には、絶えずそれが行動理性となって返ってくるような運動種目でなければならなかったのである。またその運動種目の選択は《Émile ou de l'éducation》の中に多々散在しているのである。さて、ルソー自身がどのように彼の体育論はロックからの影響がみられる。しかしながら、身体活動を知的教育に対して考察することに関してはロックのことは論断しているのである。ルソーが知的教育を保障するような、そのための器具となる身体的感性的訓練を先行させたのに対して、ロックのそれは知的教育との係りでとらえることはしなかったように思われる。又このようなロックとルソーの相違は運動種目の価値観についてもみられるのである。「特権的な教育は、それを受けた者を民衆から区別することだけを目指し、もっともありふれた教育、それゆえにこそもっとも有益な教育よりも、つねに最高の費用のかかる教育をほどこそうとするのである。」⁽³⁰⁾、このように、ロックにとって乗馬やダンスというものは、気品あるスポーツとして紳士教育には欠かせぬものであったが、ルソーにとって、これらのものは彼の身体的感性的訓練のための運動種目からは除外されるのである。さて、ルソーが人間の身体的感性的訓練を知的教育よりも先行させる理由には、発達論的には、初期には身体的感覚が発達するのに対して子供時代の理性は眠りの状態であること。又認識論的には、身体的感覚や器官は理性のための道具であること、この二つの理由にあったろう。しかし、このことはルソーにとって、単に人間を教育していくプロセスでの有効性を確保するためということではないように思われる。ルソーにとってその根底にあるのは、「子どもの身のうちに、いま、日に日に発達していく、そして刻々と新しい進歩のあとをはっきりと示していく感覚や精神や体力を、後日成人したときにかれが存分に発揮している姿が今から見えるのである。」⁽³¹⁾、というように、人間生活にあって、理性というものがどういう意味をもつのか、ということが横たわっているように思われるのであり、ここにルソーの体育論の特徴をみることができよう。

市民教育論の概念

ルソーによる古代史、古代人の評価は彼の諸著書の中

のいたるところに散在している。とりわけ、ルソーにとってスパルタは理想国であったろう。このようなスパルタの偉大さをルソーは、徳を備えた市民に求めたのである。さて、ルソーの市民教育の特徴が祖国愛による徳の形成にあったことは彼の諸著書に散在する古代史、古代人への評価から、その意図は十分に推察することができよう。ルソーにしてみれば、18世紀文明社会の人間は、「フランス人も、イギリス人も、スペイン人も、ロシア人も、ほとんどすべて同じ人間である。」⁽³²⁾として当時の教育を批判しているのであるが、それは僧侶や外国人による画一的な市民教育への批判であった。ルソーにしてみれば、市民教育によって早くから若い市民をしてそのすべての熱情を祖国愛に、というように祖国愛をとおして徳の形成を市民教育に期待したのである。ではルソーのいう市民教育とは具体的にはどのようなものであったろうか。「人間の教育は生まれると同時に始まるのだ。」⁽³³⁾、というように、ルソーの市民教育においては誕生即教育であり、しかも、その目的は《Émile ou de l'éducation》における人間教育とは対照的に個々の恣意的な個人としてではなく、絶対的な国家自体なのである。「子どもは眼をひらくとともに祖国をみなければならない。すべての真の共和国の市民は、母の乳とともに祖国の愛情、すなわち法と自由の愛情を吸飲した。この愛情がかれの全人格を形成する。かれは祖国以外を見ない。かれは祖国のためにしか生活しない。かれは一人になるや否やもはや何ものでもなくなる。祖国をはなれるや否や、かれはもはや存在の意味を失なう。もし死なないのであれば、かれは死ぬよりもっと悪い存在になってしまう。」⁽³⁴⁾、この引用文から、ルソーの市民教育思想の中核ともいえるものが推察できると思われる。このようなルソーの考えは、市民として傾向的にも、感情的にも愛国者を形成しようとしたのである。このように、ルソーのいう祖国愛は具体的な政治国家へと向けられ、そのための市民教育は人々の魂にナショナルな形式を与え、また彼らが自然的傾向によって情熱によってパトリオットとなるまでに彼らの意見と趣味を指導すべきである、というように国民としての特殊性が強調され要求されたのである。それはもはや統制下での市民教育ではなかったろうか。

市民教育論における体育論

ルソーにおいて、市民教育論のなかでみられる彼の体育観はどのようなものであったろうか。「家庭教育を好み、自分の好むままに子どもを教育しようとする両親も、体育競技(exercise corporeles et jeux)には子どもを出席させなければならなかった。子どもたちの知育は、家庭教育あるいは私教育を利用しても差いつかえ

ない。しかし公的行事として行なわれる体育競技

(*exercice corporeles et jeux*) には常にすべての子どもたちが等しく参加しなければならない。⁽³⁶⁾」このように、ルソーの市民教育の特徴が、強制的な平等共通の教育形態による体育の尊重であったことが、ここにはつきりとうかがえるのである。ではルソーにとって知的な教育は私教育に委ねながらも、体育競技 (*exercice corporeles et jeux*) だけはなぜ全員参加の義務を要求したのだろうか。「肉体は、精神の命に従えるだけ強壯であることが必要だ。——あらゆる肉体的な情念は柔軟な肉体に宿る。⁽³⁷⁾」しかし、このようなルソーの体育競技 (*exercice corporeles et jeux*) への期待は、単に精神的活動のための手段となるような、又子ども達の身体を強壯にし敏捷にするような健康的側面からだけでなく、「早くから導法精神、平等観、同胞愛、競技心を体得させ、またかれらを同胞のみでいるところでの生活と、公の是認を切望することにならす。⁽³⁸⁾」ことであった。このようなことは、体育競技 (*exercice corporeles et jeux*) をとおして市民に不可欠の祖国愛の精神を実践的に培うことを試みたものにほかならないと思われる。別言すれば、体育競技 (*exercice corporeles et jeux*) をとおして個人の恣意を社会共通の意志に合致させる——このようにして徳の形成を試みたのである。このことは、「よき教育とは、消極的なものでなくてはならないということ、私は何度くり返そうとも十分すぎるということはない。悪徳の発生を防止せよ、そうすれば諸君は徳のために多くのことをなしたことになるであろう。このための手段は、よき公教育においてはきわめて容易である。⁽³⁹⁾」というように、人間教育においてみられるルソーの体育論の展開が、市民教育においてもみられるのである。しかしながら、それは人間教育における理性のための手段というより、市民教育における体育活動は、ルソーにとって社会的生命の本質的一部分として、教育の中でも、最も重要な部分であると高く評価するのである、

暫定的結語

ルソーには背反する二つの教育論があるとみられてきた。そこにみられるのは、18世紀文明社会の人間を真の人間たらしめるための個人的、社会的な問題解決策としてのものではなかったらうか。しかし、この二つの教育論は、その中の自然人 (*l'homme de nature*) と現代人、自然人 (*l'homme de nature*) を保障するような市民社会と18世紀社会、この二つを止揚して成り立つものではなかったらう。そのことがかえって、ルソーの描く市民社会と18世紀文明社会との深刻な対立となって現われているように思われるのである。さてルソーにはまとまった体育論の著書はみられない。しかしながら、彼が身体を自然、そして身体が受ける外的な自然の抵抗によって精神性が形成されるというように、身体活動においてもそこに何らかの精神性を目指すものを追求する時、いわゆる体育につながるものがあるように思われる。このように、身心の発達のために不可欠なものとしての体育、しかも人間教育において、それが理性のための手段ではあっても、理性的発達過程における身体的感性的訓練といわれるものが、いかなる要素をもつものであったか、そこにおいては、衛生学的考察、身体的感覚的発達を目的とした運動種目の選択、といった具合に自然人 (*l'homme de nature*) 形成のための体育への評価がみられるのである。まして、市民教育における体育への評価は直接的であったらう。そこには、もはや理性のための手段としてではなく、社会的生命としての有徳な自然人 (*l'homme de nature*)、つまり、社会における自然人 (*l'homme de nature*) の形成に欠かせぬものとなるのである。このようなルソーの教育論にみられる体育論は、それが準備としてであったり、又有徳人の仕上げをしてでもあったと思われる。このような、ルソーの体育論において一つには自然性と身体活動との結合が、もう一つには市民教育にみられる社会的生命としての道徳観と身体活動との結合が、近代体育論の思想的基調を成してきたといっても過言ではないように思われる。その意味では、ルソーをして近代的体育の祖と判断するの早計であらうか。

『エミール』における体育評価のプロフィール

この表は、厳密な意味での『エミール』の内容分析ではない。しかし、ルソーが人間教育の本質的一部分として体育を評価する時、何をその判断規準としたのか、その具体的把握のためのプロフィールとして作成したものである。

◇ 社会的文化的プロフィール

○好意的なもの

自然人
スパルタ
古代人
オデュッセウス
プラトン
ヘロドトス
リデオア人
アレクサンドロス大王
ロビンソン・クルーソー
モンテーニュ
ロック※
経験
道徳性
共和国
勇気
忍耐
慈愛
古代都市国家
原始的生活
未開人
共和制ローマ

○非好意的なもの

市民の人間
アテナイ
現代人
アリストテレス
キケロ
ギリシヤ人
イギリス人
フランス人
ロック※
ホッヴス
教訓
専制国
臆病
現代人の諸制度
文化人
哲学者
無気力
無節制

◇ 学問的身体的プロフィール

○好意的なもの

衛生学(この徳育的なもの)
清潔
采食
沐浴(この養生的なもの)
肉体的苦痛
健康
体力
水泳(この修業的なもの)
五感の訓練
ジュー・ド・ヴォラン
ペルメン遊戯
フットボール
球突き

○非好意的なもの

医学
医者
肉食
柔らかい寝具(この不養生的なもの)
肉体的安逸(この精神をも退廃するもの)
虚弱
体力的運動(このあまりにも体力的なもの)
馬術(この特権的、虚栄的なもの)

※ ある時は好み、ある時は好まなかったものである。

参 考 ・ 引 用 文 献

- (1) C,W Hackensmith : History of physical Education : Horpsr & Rew Publischers, YewYork 1966, P.114~115
- (2) 加藤元和：近代体育の歴史とその思想：タイムス社 P.13
- (3) 拙稿：J-J Rousseauの体育思想へのアプローチⅠ：愛知工業大学研究報告 466 1971
- (4) 拙稿：J-J Rousseauの体育思想へのアプローチⅡ：愛知工業大学研究報告 467 1972
- (5) 世界教育史大系10 フランス教育Ⅱ：講談社 P.283
- (6) カツシラー：ジャン＝ジャック・ルソー問題：生松敬三訳、みすず書房 P.3
- (7) ルソー：社会契約論：井上幸治訳 中央公論社 P.232
- (8) ルソー：エミール：永杉善輔訳：玉川大学出版 P.13
- (9) ルソー：人間不平等起源論：小林善彦訳 中央公論社 P.195
- (10) :世界歴史17 近代4：岩波書店
- (11) ルソー：人間不平等起源論：小林善彦訳、中央公論社 P.119~120
- (12) ルソー：エミール：永杉善輔訳、玉川大学出版 P.17~18
- (13) 柳久雄：生活と労働の教育思想史・御茶の水書房 P.50

- (14) :世界教育史大系10. フランス教育史Ⅱ:講談社 P.273
 (15) idid P.286
 (16) ルソー:エミール:永杉善輔訳, 玉川夫学出版 P.82
 (17) ibid P. 82
 (18) ibid P. 63
 (19) ibid P. 63
 (20) ibid P. 83
 (21) ibid P.122
 (22) ibid P.171
 (23) ibid P. 20
 (24) ibid P.131
 (25) ibid P.131
 (26) ibid P.144
 (27) ibid P.148
 (28) ibid P.148
 (29) ibid P.139
 (30) ibid P.130
 (31) ibid P.163
 (32) 松島均:フランス革命期における公教育制度の成立過程:亜紀書房 P.31
 (33) ルソー:エミール:永杉喜輔訳 玉川大学出版 P.44
 (34) 松島均:フランス革命期における公教育制度の成立過程:亜紀書房 P.31
 (35) 桑原武夫編:フランス革命の研究:岩波書店 P.41
 (36) 松島均:フランス革命期における公教育制度の成立過程:亜紀書房 P.32
 (37) ルソー:エミール:永杉喜輔訳 玉川大学出版 P.34
 (38) 松島均:フランス革命期における公教育制度の成立過程:亜紀書房 P.32
 (39) ibid P.32~33

そ の 他

1. UNESCO-StatusA:History of physical Education and Sport Research and Studies 2:
KODANSHA TOKYO 1974
2. Cossier, E :The question of Jean-Jeaques Rousseau:Yew York 1954
3. Willi Schröder :Bursehen twner im kampf um Einheit and Freiheit:
Sportverlag, Berlin 1967
4. Ellen W,Gerber :Innovators and Institutions in physical Education:Philadeplhia 1971
5. 桑 原 武 夫 :ルソー研究:岩波書店

(昭和51年1月10日受付)