

ルソー教育思想の先駆者を求めて

——モンテーニュとの関係を中心として——

坂 入 明

(昭和53年9月30日受理)

In Pursuit of the Origin of J. J. Rousseau's Educational Thought

——Concentrating on his Relations to Montaigne——

Akira SAKAIRI

(Received September 30, 1978)

はじめに

「人間は自由なものとして生まれた、しかもいたるところで鎖につながれている」、これはルソー (J. J. Rousseau, 1712—1778) の主著「社会契約論」(Du Contrat social ou principe du droit politique, 1762) の冒頭の有名な言葉である。アンシャン・レジームの圧制と不合理な絶対王政の封建社会を否定し、社会の改革と人間の改革によって自由・平等の新しい民主的理想社会建設を夢みたルソーの端的な叫びでもあった。そこで彼は当時の文明に挑戦し、人間性の本来的“自然”を求め、18世紀の啓蒙思想家の中でも独自で特異な思想を展開したのである。彼の残した膨大な著作は政治、哲学、文学、教育、宗教、倫理学等さまざまな分野に及んでいる。そこにみられるルソーの卓抜な主張は、まさに「近代の父」と称されるに相応しく、その後の近代から現代への史的流れの中で、今日のわれわれに与えた広汎な影響は計り知れないものがあるといえよう。特に、本年はルソー没後200年にあたり、わが国においても雑誌や学会等で各種のルソーの記念特集や催しがなされている。

ところで、周知のようにルソーはもう一つの主著「エミール」(Émiel ou de l'éducation, 1762)の中に彼のすぐれた教育論を展開している。そこにみられる斬新な教育思想によって、ルソーは「近代教育思想の開拓者」として位置づけられ、教育史上に不滅の名を残している。しかし、すぐれた思想家の思想がそうであるように、ルソーもまた自分独りであるような偉大な教育思想を形成したのではないのである。すでに16世紀にフランスのモンテーニュ (Michel de Montaigne, 1533—1592)によって著わされた「エッセー」¹⁾ (Les Essais de Michel de Mon-

taigne, 1580)の中に、その先駆的思想が存在していたものと思われる。なぜならルソーは「エミール」の随所に「エッセー」からの引用を含めながら自己の思想を展開し、モンテーニュの叙述に対して同意の旨を示している。またその他にも両者の主張の合致を示すところは数多くにのぼっている。ここから明らかにルソーは、モンテーニュの遺産から多くを継承することによって、ルソー独自の教育思想を確立したのであるとの推測が可能となってくるのである。しかし、従来通史の中では両者の関連性は表面的には指摘されているにもかかわらず、本格的な研究は、特にわが国において、かならずしも十分になされているとは思われない²⁾。

本小論は、このような問題意識のもとにルソーの「エミール」にみられる周知の教育思想と、モンテーニュの「エッセー」にみられる教育思想との若干の比較・考察を試みることによって、両者の教育思想の関連性を探りながら、ルソーの教育思想に対するモンテーニュのその先駆性を究明しようとするものである。

本 論

ルソーの「エミール」も、モンテーニュの「子供の教育について」もルネサンス以来の紳士教育論の形をとって書きだされたものである。すなわち、ルソーはジュノンソフ夫人³⁾のために、モンテーニュはギュルソン伯爵夫人⁴⁾のためにという私的な教育論の形式で出発している。しかし両者はモラリスト的な人間探究の精神を駆使して、その中で人間の条件の研究を中心テーマの一つに据えているのである。このことは特に、ルソーが「エミール」の中で「わたしたちがほんとうに研究しなければならないのは人間の条件の研究である⁵⁾」と述べているところからも理解できるのである。このように両著は単なる私教育論を越えて、広く人間論を展開し、その中で

教育についての考察を行なっている。そして両者とも当時の形式化、人為化された人間の自然性に反する教育に対して痛烈な批判を加えながら、斬新な教育論を表明しているのである。

ではなぜ、モンテーニュの教育論においても、ルソーにおいても当時の教育に対して、実にあのような激しい非難が込められていたのでしょうか。すなわち、モンテーニュは教育論の冒頭に「わたしはここで、世間の一般のならわしとは逆の、わたしの考えをひとつ申しあげることにしませう⁹¹」と述べ、ルソーにあっても「わたしの教育の最初の格率は既成のそれとは反対のものだ⁹²」と述べているのである。

これは16世紀の教育が概して被教育者である子供の立場を考慮せず、規律的、強制的な方法で、ラテン語の文法の注入を中心とするものであったからである。まさに、モンテーニュが言うように「書物を背負った驢馬⁹³」の養成が教育の主眼とされていたのである。このようにルネサンスの人文主義は、教育界に対して楽観的な博学主義を流行させた点にその特色が見られるのである。それはまさに、ラブレール (F. Rabelais, 1494—1533) の教育論に見られるような百科全書的「知識の深淵⁹⁴」者の形成を教育の主要課題とするものであった。このような形式的な言語教育 (Ciceroniannismus) に傾斜した教育に対してモンテーニュは反対し、「そこに認める、前とはちがったことといえば、彼のラテン語とギリシア語が、彼を家から出ていった時よりいっそう思いあがりにしたことだけなのだ。彼はそこから満ちた魂を持って帰るべきだったのに、ふくらませた魂をしか持って帰らない¹⁰⁰」と述べている。すなわち、モンテーニュは教育に対して「十分に満された頭よりもよくできあがった頭¹¹¹」を求めているのであり、知識の吸収よりは、これを実践に活用することのできる「判断力を備えた有徳人」(genti l'homme) の形成を望んでいたのである。

一方、ルソーも18世紀の啓蒙思想の下に、人間の知的側面の万能に基礎を置く百科全書主義教育に対して批判を述べており、当時の子供を無視した知育主義教育に対して、真正面から反対し、訓育主義教育思想を主張していることは周知のことである。すなわち、「エミールは僅かの知識しかもっていない。しかし彼のもっている知識は、真実、彼のものである。何事であれ、彼は生半可に知っているということはない。……彼は普遍的な精神をもっているが、それは知識によってではなく、それを

獲得する能力によってである。……モンテーニュがいうように、教養があるとはいえないにしても、少なくとも教養を身につける精神である¹²」との主張や、当時流行の教育は「見さかひもなく、たくさんくだらないことを生徒の記憶につめこむ。子どもを試験してみる段になると、そういうしるものを子どもにひろげさせる。子どもがそれをならべてみると、人は満足する¹³」といったような知育偏重に陥っているとルソーは考えたのである。このようにルソーは当時の教育を鋭く批判し、物知りの形成ではなくむしろ教育によって究極的には、判断力を有する「有徳な社会的自然人」の形成をめざしていたのである。

以上述べてきたように、モンテーニュもルソーも、バロバリズムの知育偏重教育を非難し、その革新を求めているのである。しかし、両者はその点に関して同じく教育批判を発想しながらも、当時の人為化、形式化された自然に反する教育、さらにはこのような学問や文化の蔓延に、人間の墮落や悪しき社会状態の根源を鋭く洞察した点に、われわれはモンテーニュとは異質の革命思想家ルソーの独自の教育思想を窺うことができよう。また、この点からもルソーにとって、教育の改革こそ焦眉の急務であったのである。

自然の教育

ところで、「エミール」は、1762年にもう一つの名著「社会契約論」の刊行に遅れること一月で出版されたのである。この教育史上に不朽の古典「エミール」は、ルソー自身「あれほどたくさん読まれながら、あれほどひどく誤解された」と述べているように、大変な反響で人々に迎え入れられたのである。一方、パリ高等法院やカトリック教会、さらに祖国ジュネーブでも、出版と同時に焚書の処分と著者ルソーの逮捕令が出される等、「エミール」は体制側から大いに敵視されたのである。これは「エミール」の第4編に含まれている「サヴォワの助任司祭の信仰告白」に示された、自然宗教的教説等によるものであった。また、「エミール」に示されたルソーの自然主義教育思想は、自然を罪深きものと考え、子供を原罪から救済、教化するために、現在を犠牲として来世に浄福を求める拘束的なキリスト教の中世的教育思想とはおよそかけはなれ、相容れないものであったからでもある。つまり、ルソーの「エミール」は、自然を善なるものと考え、教育上子供の自由や本来的自然を尊重し、

究極において児童の自然の善性を確信する自然主義教育思想にその基調をおいている点に、われわれはその著しい特徴を見出すことができるのである。

ルソーによれば、およそ教育というものは「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¹⁴⁾」と三種の教育が存在することについて述べている。この三種の教育の中でも、人間の教育だけがほんとうにわれわれが手を下すことのできるものであり、次の事物の教育は限られた部分だけしかわれわれの自由にならないものであると指摘している。だから教育というのは結局、われわれの手のとどかない、なんともしがたい三番目の「自然の教育」(l'éducation de la nature) に他の二つを合致させなければならないとルソーは考えていたのである¹⁵⁾。

このように教育に対するルソーの基本的見解は、なによりも「自然の法則」(la règle de nature) に従うことであり、そのために子供の教育に際して、われわれは「自然を観察するがいい。そして自然が示してくれる道を行くがいい¹⁶⁾」とルソーは述べている。ルソーは「エミール」の随所に自然の法則に従う教育について述べており、また「エミール」の「体系的部分と呼んでいいもの、ここではそれは自然の歩み la marche de la nature にほかならない¹⁷⁾」と彼自身明確に「自然の教育」の重要性を指摘している。これを要するに、「自然の法則」こそルソー教育論の中核であり、この法則に合致する合自然の教育は、ルソー教育思想の根本原理となるものであったと考えられるのである。この点はこれから述べるようにモンテーニュの教育論を考察する場合にも核となるのである。そこでまず、われわれは両者の教育思想を比較する場合の鍵となる「自然」の教育の問題の考察からはじめよう。

ところで、モンテーニュの「エッセー」の中には、随所にルソーの自然概念の先駆となったと思われる論述が数多く見られるのであるが、典型的には第1巻31章「食人種について」(Des Cannivales)にそれを窺うことができるのである。この章はモンテーニュが1562年にフランスのルアンで、新大陸からつれてこられた人食い人種(Cannivale) との接触の体験や、当時の新世界発見に伴って出版された航海記や地誌等からモンテーニュが得たこ

とがらをもとにして書かれたものである。この章にみられるモンテーニュの未開社会やカンニバル擁護論は、当時の文明化されたフランス社会の墮落を非難しながら、基本的には未だ文明の発達していない未開の社会に生きる未開人の非文明の生活の中にこそ、善なる自然本来の無垢な人間性が豊かに保持されているという主張で貫かれているのである。

すなわち、モンテーニュは「あの新大陸にもやはり完全な宗教と完全な政治があるし、あらゆるものについて十全な習慣がある。彼らは野性である。われわれが、自然がひとりでに、その自然な推移の中に産み出す成果を野性と呼ぶのと同じ意味において野性である。しかし実際は、われわれが人為によって変容させ、自然の歩みから逸脱させたものこそ野性と呼ぶべきである。前者の中には真実のきわめて有益で自然な徳行や特性が澆刺として逞しく生きている。それをわれわれは後者の中で退化させ、われわれの墮落した好みにだけ合うように変えたのである¹⁸⁾」と述べている。そして、未だ文明化されていない未開人やその生活の中にこそ、「自然の法則がわれわれ人間の法律によって損われずに、いまもなお彼らを支配している¹⁹⁾」、「彼らはいまだに自然の要求が命ずるだけしか欲しないという幸福な状態にある²⁰⁾」と述べて、むしろ文明や人為によって窒息させられたヨーロッパ社会やヨーロッパ人に対する痛烈な諷刺をあげている。

ところで、われわれはこのようなカンニバル賛歌にみられる自然観、文明観によるモンテーニュの人間把握や社会認識の思考方法の中に、ルソーの第1論文「学問芸術論」(Discours sur les sciences et les arts, 1750)の基調テーマの発想を読み取ることはできないであろうか。すなわち、ディジョンアカデミーの提題「学問と芸術の復興は、習俗の純化に寄与したか、否か」に対して、ルソーは「われわれの学問と芸術とが完成に近づくにつれて、われわれの魂は腐敗した²¹⁾」と断定し、否定をもってこれに答えたのである。この「学問芸術論」の中に、ルソーは何度もモンテーニュの「エッセー」から引用しながら、特に第2部においては、モンテーニュを賢者(l'homme de sens)と称えながら援用し、自己の論を補完しているのである²²⁾。このルソーの第1論文こそ以後の「人間不平等起源論」(Discours sur l'origine de l'état l'inégalité parmi les hommes, 1755)、「社会契約論」や「エミール」等に表明されるルソーの根本命題をわれわれは見ることができるのである。つまり、ルソーが後

に自然人 (l'homme naturel) や自然状態 (l'eta naturel) を称えながら、当時の文明社会と全面的に対決する姿勢がすでに見られるのである。このように第1論文でルソーはモンテーニュの思想から多くを摂取し、学んでいるのであるが、なかでも原初の無垢で善なる人間の自然を未開人に求めるといふ、きわめて重要な“自然への回帰”の発想をモンテーニュから継承しているのではあるとわれわれは理解することができないであろうか。このように理解するとき、特に、ルソーの「エミール」の冒頭の言葉は、モンテーニュの延長線上にルソーが存在しているというわれわれの仮説に対して、十分な妥当性を与えるものとなるのである。つまり、「エミール」の中にルソーは、人間は自然的には善であると確信して、子供の善なる自然性を尊重する、自然主義教育思想を表明している。そして、「エミール」の冒頭の有名な「万物をつくる者の手をはなれるときはすべてよいものであるが、人間の手につくとすべてが悪くなる。……人間はみにくいもの、怪物を好む。なにひとつ自然がつくったままにしておかない。人間そのものさえそうだ。……偏見、権威、必然、实例、わたしたちをおさえつけているいっさいの社会制度がその人の自然をしめこらし、そのかわりになにももたらさないことになるだろう²⁶⁾」や、「新エロイズ」(Julie ou la Nouvelle Héloïse, 1761)にみられる「自然が造った善い物を台無しにし、その代りになおいっそう害を与える²⁷⁾」という主張もこのような観点から捉えることができるのである。

一方、モンテーニュも「エセー」の中で、当時の学術的教育に対して批判を加えながら、世間で行なわれている教育ほど「よく生まれついた本性をこれほどひどく墮落させ、鈍磨させるものはほかにない²⁸⁾」と端的に批判しているのである。これと上の「エミール」の冒頭の言葉と比較するとき、このモンテーニュの端的な教育批判は、ルソーの冒頭の問題提起との親近性をわれわれに感じさせるものとなるのである。また、このように人間の本来の自然の善性を確信する両者の教育観には、ルソーとモンテーニュの教育論の本質的関連性をわれわれに示唆するのに十分なものがある。さらにこのような両者は、教育上自然の法則に合致する、合自然の教育を主張しており、自然主義教育思想の面でも、ルソーとモンテーニュは同一線上に位置しているといえるのである。

児童中心の教育

モンテーニュは、当時の中世的旧教育に対して、人間尊重の精神に基づいて明るく、楽しい、いわば子供の側に立った教育の実施を強く主張していたのである。これは、子供が生まれながら保持している自然の善性に則して、自由な雰囲気の中で、子供の心身の発達に応じた教育を行なうことの主張でもある。このようなモンテーニュの教育に対する考え方は、彼が子供時代に受けた教育の経験から来ているものでもありと考えられる。すなわち、彼自身「エセー」の中で述べているように、父親ピエールからのよく配慮された、賢明さと愛情のこもった「すばらしい教育」とコレージュ・ド・ギュイエンヌでの「あるものよくわかった先生」との出会いの経験等によるのである²⁹⁾。

しかし、なんといっても、これはモンテーニュの人間観、とりわけ子供観から生じているのではあるとわれわれは考えることができる。前述してきたように児童の自然の善性に対して教育上十分な注目を払い、これを大切に育てあげるといふという基本的理解をモンテーニュが持っていたからである。

だからモンテーニュの教育論は、当時世間で行なわれていたような、ちょうど漏斗の中に何か流し込むような教育観とは相容れないものであり、子供を単なる大人への未熟者とも考えなかったのである。また、当然教育内容を注入するかごとき入れ物としても考えなかったのである。このように考えるモンテーニュは、教師に対して被教育者である子供をもっと十分観察し、その子供に合う教育を主張して、子供の能力や個性に適応する教育の実施を訴えている。そして教師の資質として「その調和点を選び出し、節度を保って行動できるということこそ、わたしの知っているかぎりのもっとも困難な仕事のひとつです。そして、生徒の幼い歩調に合うように歩みをゆるめ、導いていけるということは、高い、本当に強い魂の持ち主ができることです³⁰⁾」と述べている。さらにモンテーニュは、教育にあたって伝統的な規律的方法ではなく、やさしい愛情のある教育方法を訴えて、「教育は、世間で行なわれているような仕方ではなく、きびしさのこもったやさしさによってすすめられなければなりません。ひとは、子どもたちを文芸へ招待するのではなく本当のところ、彼らに恐怖と残酷さをしか与えていません。乱暴や暴力は捨てていただきます³¹⁾」と叫んでいる。このような、当時の「鞭による牢獄の教育」に反対するモンテーニュの児童尊重の教育精神は、ルソーの「エ

ミール」の中へ受継がれ、さらに発展されていくのである。そこに「エミール」が、近代教育史上に「児童観の180度の転換」をもたらしたとか、「子供の発見の書」であるとか呼ばれ、ヘフディングによっても「児童の福音書」(Der Emiel ist das Evangelium der Kindheit)と称される所以があるのである²⁹⁾。つまり、ルソーも当時の教育に対する批判のなかで、「人は子どもというものを知らない。子どもについてまちがった観念をもっているのだから、議論を進めれば進めるほど迷路にはいりこむ。このうえなく賢明な人々さえ、大人が知らなければならぬことに熱中して、子どもにはなにが学べるかを考えない。かれは子どものうちに大人をもとめ、大人になるまえに子供がどういふものであるかを考えない³⁰⁾」、「子どもにあらゆる束縛をくわえ、遠い将来におそらくは子どもが楽しむこともできない。わけのわからない幸福というものを準備するために、まず子どもをみじめなものにする。そういう教育が目標においては道理にかなったものだとしても、たえがたい束縛をうけ、徒刑囚のように、たえず苦しい勉強をさせられ、しかも、そうした苦勞がいつか有益になるという保証もない。かわいそうな子どもを見て、どうして憤慨せずにいられよう。快活な時代は涙とこらしめとおどかしと奴隸状態のうちにすごされる³¹⁾」と述べている。

このような両者の教育思想からは、当然学習にあたって児童の自発性を尊重するとともに、教授の心理化や興味化が大いに考慮され、子供の直観や経験を教育上尊重する考え方が出てくるのである。これについてモンテーニュは、当時の機械的な注入主義教育を批判しながら、子供の「力量に応じて、ものごとを味あわせ自分で選択、弁別させ、試験してみることをしはじめるのがよいでしょう。そして、ときには生徒に道を開いてやり、ときには生徒のほうが道を開くのにかまかせたりします。教師が自分だけで何か考え出したり、語ったりするのはいけません。彼のほうが生徒の言うことを聞いてやる立場にまわることも必要です³²⁾」と述べている。このようなモンテーニュの子供の自然や自由を尊重する教育観を受けて、ルソーは、社会や人為による悪影響から子供を保護し、人間性の善なる自然性の芽ばえを見守るという、消極教育(l'education negativ)の原則、すなわちルソーによれば「初期の教育はだから純粋に消極的でなければならぬ。それは真理を教えることではなく、心を不徳から、精神を誤謬からまもってやることである³³⁾」との主張が

出現したのであるとわれわれは判断することができる。さらにルソーは「人生のそれぞれの時期、それぞれの状態にはそれ相応の完成というものがあり、それ固有の成熟というものがある³⁴⁾」と述べているが、ここから発達段階説に基づく「子どものうちに子どもの時期を成熟させるがいい³⁵⁾」というルソーの現在中心の漸進教育の原理も生まれたと見ることができないであろうか。

これを要するに、ルソーは、モンテーニュの「エセー」から子供の自然の善性の思想を学び、これを獲得することによって、「子供の発見」を成し遂げ、子供の自然の善性を教育上尊重する児童中心主義の教育思想を確立したといえよう。このように、いわば教育上子供の「人権宣言」を主張した点は、ルソーの偉大な功績と考えられるのである。このことはまた、新教育思想の重要な原則の一つともなるのである。このような児童観に立つことによって、ルソー独自の消極教育の原則や子供の発達段階に応じた、現在中心の漸進教育の原則が形成されたといえるのである。また、このような教育観からは当然、教育にあたって、子供の興味や心理的発達に則した、教授の興味化、心理化が計られ、近代教育方法の大原則である直観的方法や経験主義の方法がつくりあげられたと、われわれは理解することができるのである。

鍛練の教育

以上述べてきた教育の基本的見解に立ってルソーは、自由で平等な民主社会を実現し、人民主権の社会を担っていけるような道徳的自由人、すなわち自律的社会人としての有徳な「社会的自然人」をその教育目的としていたのである。このような自立的社会人の教育にとってなによりも大切なことは、不屈不撓の全人としての強い精神と身体形成を必要としたことである。そこでルソーはなによりも「自然を観察するがいい。そして自然が示してくれる道を行くがいい。自然はたえず子どもに試練をあたえる。あらゆる試練によって子供の体質をきたえる³⁶⁾」ものであると述べて、「自然の法則」に従った、鍛練主義の教育を強く主張している。しかし、その鍛練主義も、自然の法則に基づいて、「子どもの力の限度を越えさせなければ、力をつかわせたほうがつかわせないうり危険が少ない。だから、いずれ耐えなければならぬ攻撃になれさせるがいい。不順な季節、風土、環境、飢え、渇き、疲労に対して、かれらの体を鍛練するがいい³⁷⁾」とルソーは考えている。このような鍛練の教

育を強調するルソーは「人はこどもの身をまもることばかり考えているが、それでは十分ではない。大人になったとき、自分の身をまもることを、運命の打撃に耐え、富も貧困も意にかいせず、必要とあればアイスランドの氷のなかでも、マルタ島のやけつく岩のうえでも生活することを学ばせなければならない³⁸⁾」、「したがってわたしたちの知性の道具である手足を感官や器官を鍛練しなければならぬ。そして、それらの道具をできるだけ完全に利用するためには、それらを提供する肉体が頑丈で健康でなければならない。このように、人間のほんとうの理性は肉体と関係なしに形づくられるものではなく、肉体のすぐれた構造こそ、精神のはたらきを容易に、そして確実にするのだ³⁹⁾」とルソーは述べて、モンテーニュと同様心身の相補関係の教育を主張しているのである。そしてルソーは「モンテーニュがこの意見（鍛練の教育）をどんなふうに支持しているかを知れば、かれがそれに強い影響をうけていたことがわかる。かれはたえずいるんなふうにそのことをくりかえしている。子どもの教育について語りながら、かれは述べている。魂を強くするには、筋肉を強くしなければならない。労働になれさせることによって、苦痛になれさせることができる。脱臼や腹痛、その他あらゆる病気の苦しみに耐えられるようにするには、徹底的に苦しい訓練をさせる必要がある⁴⁰⁾」と述べてモンテーニュの論を引用しながら、ルソーは教育上鍛練教育の重要性を強調しているのである。

このような両者の鍛練主義の教育は、必然的にからだを教育の問題として捉え直してくるのである。またこれは両者の自然主義教育観からしても、当然身体の育成を教育上重要視する新しい教育論や体育論が起ってくると考えられる。これについてモンテーニュは、当時の中世的なキリスト教の肉体面を軽視する教育に対して、子供の自由で自然な活動衝動の発露としても、教育に際して身体の側面の重要性を訴えている。すなわち、モンテーニュは「子どもの精神を堅固にするだけでは十分ではありません。その筋肉を丈夫にしてやらなくてはなりません⁴¹⁾」と端的に述べている。そこで彼は「競走、レスリング、音楽、ダンス、狩猟、乗馬、剣術など、遊戯や運動さえも勉強のたいせつな部分となりましょう。わたしは、外側の姿の行儀のよう、礼儀正しさ、身のこなしの柔らかさが、精神といっしょにつくりあげられることを望みます。仕込んでいるのは精神でも肉体でもなく、ひとりの人間なのです。これをふたつに分けてはいけません

ん⁴²⁾」と述べて身体教育を重視しているのである。モンテーニュがこのような新しい身体観に立って、従来の中世的キリスト教の教育観が無視した身体の側面を、教育の問題として位置づけた点は大きく評価されよう。またこのようなモンテーニュの主張の中には、近代的体育観の起点となる重要な原則をわれわれは認めることができるのである。

ルソーはこのようなモンテーニュの身体観、体育観から出発して、医学や健康面からも身体の教育をとりあげ、これを重要視している。それは彼が「エミール」の中で非常に体育教育を強調し、ルソーの幼年期における教育論は体育そのものといっても過言ではないと思われる構造を有していることから窺うことができるのである。すなわち、ルソーが「エミール」の中で子供が12才になるまでは、感覚器官の訓練を中心とする身体感覚の訓練にウェイトを置く体育論を展開しており、彼が身体教育即教育と考えているところからもこれは理解できるのである。また、ルソーは「子供時代は理性のねむりの時期だ⁴³⁾」と考えて、身体教育を誕生と同時に開始させ、12才までの教育の中心部分であるとともに基礎的部分に位置づけている。それはルソーが身体や感覚器官の発育発達を促しながら、「体力とともに、その体力を制御することができるような知識が発達する⁴⁴⁾」との基本的見解を有していたからである。つまりこれは、ルソーが子供の認識の発達を感覚的認識から悟性的認識へと考えて、「人間の悟性の中に入ってくるものは、すべて感覚を通じてくるのであるから、人間のもつ最初の理性は感覚的理性である。この理性は知的理性の基礎になる⁴⁵⁾」との認識論に立つものであるところからも起因しているのである。このようにルソーは、子供の教育にあたって体育は次期の知育期への必要欠くべからざる基礎であると考えていたのである。

むすび

以上、われわれは、モンテーニュの「エミール」に見られる教育思想の諸特徴と、「近代教育思想の開拓者」といわれるルソーの「エミール」に見られる周知の教育思想とを、自然の教育、児童中心の教育、鍛練の教育の三つの視点から比較考察を行なってみた。その結果、近代教育の出発点に位置するルソーと、その源流点に位置するモンテーニュの教育思想とは、明らかに基本的性格において合致する点が多く見られたことをわれわれは理解

することができたのである。また、「エミール」には「エセー」からの引用が数多く存在しており、両者の教育思想の関連性は、本小論においても以下のような点に十分認められたのである。

すなわち、第1に、両者の教育思想の根本的前提が、教育上「自然の法則」にしたがって教育を進めていこうとする合自然の教育を原理とするものであり、ルソーとモンテーニュは自然主義教育思想の点にその教育思想の基本的特色を有するものであったこと。次に、ルソーはモンテーニュから児童の自然の善性の思想を学び取り、特にルソーはこの点を敷衍し、教育史上「子供の発見者」の名に相応しく、児童中心の教育思想を表明しているのである。さらにこのことによってルソーは、子供の善性を人為や悪から守り育てるというルソー独自の消極教育の原理や子供の発達段階に應ずる現在中心の漸進教育の原理をうちたてたのである。また両者の教育観からは、当然教育の心理化や興味化が計られ、さらに子供の直観や経験にうったえる近代的教育方法の原理が主張されたのである。最後に、「自然はたえず子供に試練を与える」との公理から教育上両者は、「自然の法則」に合致する鍛練主義の教育を強く主張していることが理解できた。また両者は教育に際して従来軽視されていた身体の側面を重要視し、モンテーニュは近代的教育の芽ばえを有していたが、ルソーはそれをさらに自己の発達段階説や調和的教育説にしたがって、彼の教育論の中に構造づけた点にルソー教育論の特色がみられたのである。

これを要するに、モンテーニュの「エセー」に見られる教育論は、ルソーの「エミール」の中で開花結実したといっても過言ではないのである。つまり、モンテーニュの「エセー」に展開された教育思想は、後のルソーの「エミール」の中へ摂取、継承される多くの近代教育思想の重要な萌芽を胚胎していたのであるとわれわれは理解することができるのである。この点はモンテーニュの教育思想の有する明らかな教育史的意義といえるものである。このことについてフランスの教育史研究者コンペイレが、「実に、19世紀以前から、モンテーニュの教育観の多くが、十分評価され、教育思想の源泉として採用されてきたのである。ロック、ルソーは大部分モンテーニュに負っている⁴⁶⁾」と述べているが、まさに的確な指摘といえよう。

また、このことはルソーの「エミール」の評価を少しも減少させるものではなく、モンテーニュとは違った18

世紀の社会、教育状況の中で、ルソーの思想体系の中心部分に教育論を統一的に構造づけて、「エミール」にそのような斬新で独自の教育論を展開し、例えばペスタロッチ (J. H. Pestalozzi, 1746—1827) やフレーベル (F. W. A. Fröbel, 1782—1852) 等、その後の教育界に与えた重大な影響力によって、けだし、ルソーは「近代教育思想の開拓者」の名に値し、その「エミール」は教育史上注目すべき古典であるとわれわれは考えることができるのである。

注

- 1) 全3巻107章の中でもモンテーニュの教育や学問に関する考え方が、集中的に述べられているのは1巻25章「銜学について」(*Du Pedantisme*)と26章「子供の教育について」(*Du l'institution des enfans*)の両章である。他に、2巻8章「父の子供に対する愛情について」(*Du l'affection des peres aux enfans*)、3巻13章「経験について」(*De l'experience*)等数章に断片的にはあるが、モンテーニュの教育思想を散見することができる。先ず1580年に1、2巻が出版され、これに加筆しながら1588年に全3巻が出版された。
- 2) 外国においては F. A. Arnstädt, François Rabelais und sein Traité d'Education mit besonderer Berücksichtigung der pädagogischen Grundstütze Montaigne's, Locke's und Rousseau's, Leipzig, 1875 や P. Villey, L'influence de Montaigne sur les idées pédagogiques de Locke et de Rousseau, Paris, 1911 や H. Hodgson, Studies in French Education from Rabelais to Rousseau, Cambridge, 1908 等があり、日本では辻幸三郎「モンテーニュの教育思想とロック、ルソーの 其れとの 聯關に 就いて」(『精神科学』第3巻4号所収, pp. 679—770, 1927) が調べたかぎり唯一の論文である。
- 3) Rousseau: *Confession*, 桑原武夫訳, 「告白」(中) p. 205, 岩波文庫
- 4) Montaigne: *Essais*, p. 114 (Oeuvre complètes de Montaigne: Pléiade, 1962), 荒木昭太郎訳, 「エセー」, p. 112, 中央公論社 (世界の名著19モンテーニュ所収, 1967)
- 5) Rousseau: *Émiel*, 今野一雄訳, 「エミール」(上), p. 31, 岩波文庫
- 6) Montaigne: op. cit., p. 147, 荒木訳, p. 119 傍点

筆者

- 7) Rousseau : *Émiel*, 今野訳 (上) p. 50 傍点筆者
- 8) Montaigne : op. cit., p. 177, 荒木訳, p. 164
- 9) François Rabelais : *Pantagruel Poy des Dipsodes*, 渡辺一夫訳, 「第二之書パンタグリ ュエル物語」, p. 29, 白水社, 東京 (1964)
- 10) Montaigne : op. cit., p. 137, 荒木訳, p. 102
- 11) *Ibid.*, p. 147, 荒木訳, p. 120
- 12) Rousseau : *Émiel*, 長尾 十三二 他 訳, 「エミール」 (I), p. 333, 明治図書, 東京 (1971)
- 13) Rousseau : *Émiel*, 今野訳 (上) p. 281
- 14) 同上書, p. 24
- 15) 同上書, p. 25
- 16) 同上書, p. 42
- 17) 同上書, p. 19
- 18) Montaigne, op. cit., p. 203, 原二郎訳, 「エセー」 (1), p. 398, 岩波文庫
- 19) *Ibid.*, p. 204, 原訳, (1), p. 399
- 20) *Ibid.*, p. 208, 原訳, (1), p. 405
- 21) Rousseau : *Discourse sur les Sciences et les Art*, 前川貞次郎訳 : 「学問芸術論」, p. 19, 岩波文庫
- 22) *Ibid.*, p. 24 (*Oeuvres complètes de J. J. Rousseau*, Tome III, Pléiade, 1964)
- 23) Rousseau : *Émiel*, 今野訳 (上), p. 23
- 24) Rousseau : *Julie ou la Nouvelle Héloïse*, 安士正夫 訳 : 「新エロイーズ」 (3), p. 271, 岩波文庫
- 25) Montaigne : op. cit., p. 165, 荒木訳, p. 144
- 26) *Ibid.*, pp. 174—175, 荒木訳, pp. 158—160
- 27) *Ibid.*, p. 149, 荒木訳, p. 120
- 28) *Ibid.*, p. 165, 荒木訳, p. 144
- 29) H. Höffding : *Rousseau und seine Philosophie*, S. 92, Stuttgart (1902)
- 30) Rousseau : *Émiel*, 今野訳 (上), p. 18
- 31) 同上書, p. 101
- 32) Montaigne, op. cit., p. 149, 荒木訳, p. 120
- 33) Rousseau, *Émiel*, 今野訳 (上), p. 132
- 34) 同上書, p. 271
- 35) 同上書, p. 134
- 36) 同上書, p. 42
- 37) 同上書, pp. 42—43
- 38) 同上書, p. 33
- 39) 同上書, p. 204
- 40) 同上書, p. 205 括弧内筆者
- 41) Montaigne : op. cit., p. 124, 荒木訳, p. 125
- 42) *Ibid.*, p. 164, 荒木訳, p. 144
- 43) Rousseau : *Émiel*, 長尾訳, (I), p. 149
- 44) 同上書, (II), p. 94
- 45) 同上書, (I), p. 183
- 46) G. Compayré : *Jean Jacques Rousseau and Education from Nature*, p. 104, reprint (1971)

In this research, the author has tried to make clear the origin of J. J. Rousseau's educational thought by comparing Rousseau's "Émiel" (1762) with M. Montaigne's "Essais" (1580).

It turns out that M. Montaigne had a great influence on Rousseau in three items as follows :

- (1) Education of nature
- (2) Childcentred education
- (3) Education of disciplination