

Title	ルソーにおける〈遊ぶ子ども〉の局面
Author(s)	寺崎, 恵子
Citation	聖学院大学論叢, 25(1), 2012. 11 : 65-80
URL	http://serve.seigakuin-univ.ac.jp/repos/modules/xoonips/detail.php?item_id=4187
Rights	



聖学院学術情報発信システム : SERVE

SEigakuin Repository and academic archiVE

〈原著論文〉

ルソーにおける〈遊ぶ子ども〉の局面

寺 崎 恵 子

抄 録

遊ぶことは、子どもの権利の一つとして保障されている。子どもの幸せな生 (well-being) は教育によって実現可能であると考えられてきた。私たちは、遊びが子どもの生き方の本性であると考えている。

ルソーは、『エミール』において、ライフサイクルにおける子ども期を明確に位置づけて、子ども期の条件を明示した。そして彼は、考察を通じて、子ども期の特性を「弱さ」と解明した。さらに、彼は「子どもの遊びは仕事である」と表明して、遊ぶことは、子どもが能力と欲望との均衡をとることを試すという、子どもに特有な活動であることを明らかにした。ルソーは、その均衡の状態が子どもの幸せな状態であることを論証したのである。

本稿は、彼の言説において子ども期の特性に遊びが結びつく局面について解明することを目指すものである。

キーワード； ルソー、遊び、子ども期、ライフサイクル、幸せな生

はじめに

遊びは子どもの権利の一つとして保障されている。子ども期にある人たちには、その幸せな生活のために遊びが必要である、と考えられている。幼児教育は、遊びを主たる内容として重視してきた。また、小学校教育は、遊びの感覚を活用して学習を活性化する実践を実績としてきた。遊びは、子どもの自由で自発的な活動であり、子どもの興味・関心に基づいた楽しい経験である。楽しく遊んでいる子どもの様子に、私たちは、子どもらしさをとらえている。この把握を〈遊ぶ子ども〉とする。近代教育思想は、遊びの教育的な有用性を〈遊ぶ子ども〉に認めてきた。

ところが近年、「(今の子どもは) 遊べない」「(今の子どもは) 遊びを知らない」という状況や「これは遊びと言えるのか」という疑念が報告されている⁽¹⁾。この事態に、私たちは、危機的な状況を見

る。そして、子どもが「おもしろい」と感じる玩具や教材を考案したり、子どもに遊ぶ機会を提供したりして、遊びの必要を満たそうとする。こうした遊びの飽和状態にも見える現況のなかで、私たちは、〈遊ぶ子ども〉を確認しようとしている。

〈遊ぶ子ども〉への思いのなかで、私たちは、遊び（ひま）と勉強・学習（仕事）との相反性と相補性のあいだで揺れていることに気づいている。だから、ルソーが『エミール』のなかで「子どもの遊びは仕事である」と明言したことに、私たちは戸惑いを覚える。仕事から解放された暇なときが自由に遊べるときであるなら、ルソーは、自由な遊びのときを子どもに許さなかったのだろうか。ルソーの明言を前にして、私たちは〈遊ぶ子ども〉がアンビバレントであることを再認識する。私たちはなぜ、遊ぶことを子ども性としてとらえようとするのだろうか。私たちが自明としてきたことが揺らぐのである。

本論は、〈遊ぶ子ども〉の自明性が成り立つ局面を考察するものである。まず、子どもと遊びへの注目のあり方を先行研究に確認して、〈遊ぶ子ども〉の観点を明確にする。次に、ルソーの子ども期理解と遊び観を考察する。そして、「子どもの遊びは仕事である」としたルソーの〈遊ぶ子ども〉についての見地を明らかにする。

1 〈遊ぶ子ども〉への注目

(1) 〈遊ぶ子ども〉と遊び研究

子どもに遊びが必要であるとして、遊びの三間（時間、空間、仲間）や遊びの環境について論じることの前提には、子どもが遊んでいる様子に子どもらしさを把握している大人の事情がある。けれども、その前提を解いて、遊びと子ども性が結びついている〈遊ぶ子ども〉の歴史的事情については、あまり議論されていない。盛んにくりひろげられる遊び論議に対して、本田和子は、次のような一石を投じた。

「子どもとは遊ぶものだ」という、私どもが自明としていたあのテーゼは、所詮、虚妄に過ぎなかったというのか。とすれば、このテーゼは、いつから私どもを呪縛し、さながらにそれが子どもの本性であるかのように、私どもの眼を覆いかくしてしまっていたのだろうか。

「子ども」と「遊び」とが不可分に結び付いたのは、どうやら十七、八世紀以降のことらしいと、西欧の歴史は語っている。しかし、正確に言うなら、それは、大人たちが遊ぶことを止め、かなりの量の遊びを子どもたちに手渡してしまったということであろう。かつて、遊びは、大人と子どもの別なく、人間の生を彩る祝祭的な活動の様式であり、時の流れをいきいきと脈打たせる、重要な節目であった。遊びとは、暦の中に組みこまれた、人間の生のかたちだったのである⁽²⁾。

「子どもは遊ぶものだ」というとき、その「子ども」には、「実態としての子ども (children)」に「子どもらしさ (childhood)」がすでに重ねられている。北本正章が明示したように、childhood は、「一定の年齢段階」であり「社会や文化あるいは時代が、子どもに対して抱く一定のイメージ、期待や願望が対象化される子ども像、理想（あるいは理念）型、姿、形、行動特性のような意味合いを含んでいる」⁽³⁾。私たちは、すでに、遊ぶことに子ども性と子ども期にある人とを結びつけて理解している。ホイジンガらの遊び論が子どもの遊びの見地をもたず「大人一般の遊びの中に子どもの遊びが埋没し、大人の遊びに子どもの遊びが混在するものとして論じられている」ように見える⁽⁴⁾のは、〈遊ぶ子ども〉が成り立つ以前の遊びを把握することが困難だからである。

17世紀初期に遊びの共有が失われて、遊びが子どもの特性とされるようになったことを、アリエスは仮説としている⁽⁵⁾。子どもの遊びは「大人の社会では放棄され、また神聖な祭りに属するものとはいえなくなった共同体の活動の形式を、そのまま保存しているように見える」⁽⁶⁾。子ども期に特有な子どもらしい活動としての遊びは、かつて協同の活動だったという古層をもっている。本田和子の言は、この古層に立ち返って〈遊ぶ子ども〉が成立する局面を明らかにする必要を説くものである。アリエスは、〈遊ぶ子ども〉の古層を2つの領域に確認した。そのひとつは、季節の行事や祭りにおける遊びである。それは、民俗学・フォークロアの知見を基にしたものである。もうひとつは、絵画作品である。

(2) 祭りにおける〈遊ぶ子ども〉

かつて遊びは共同体生活での活動であり、大人と子どもは、遊びの時空を共有していた。アリエスは、その活動を、一年や季節の行事として行われた伝統的な祭りの場にとらえた。暇という節目に行われる祭りは、生活共同体の全成員が参加してその時空を領ちあう気晴らしであった。「集合体として結束を締め直し、一体感を確たるものとして感じる」⁽⁷⁾ように、参加者の各世代がそれぞれの役目を担って参与する活動の形が遊びだったのである。

子どもは、自然の時間に応じた共同体生活の紐帯に不可欠な一役をつとめ、参加者である。〈遊ぶ子ども〉の古い活動をあらわすその姿は、私たちにとっての〈遊ぶ子ども〉とは異質である。たとえば、「あの世の使いとして」家々をまわり、祝福を配り歩く異形の者であった⁽⁸⁾。祭りという限られた時空において異界の者に扮して、人間の世界を越境する役を生う者である。それが「大人の世界と子供の世界との混融」⁽⁹⁾における活動の形である。伝統的な祭りに、私たちは、〈遊ぶ子ども〉の原形を確認することができるのである。

祭りは「神聖な、大いなる遊び」のときである⁽¹⁰⁾。祭りに与する活動としての遊びは、人間が、日常とは異なる位相に身を転移させて、異なる存在に変身することである。ホイジンガは、こうした「象徴的現実化」の作用を子どもの遊びにも確認しているが、祭りの活動（遊び）を、子どもの遊びよりもさらに高度な「神秘的現実化」⁽¹¹⁾としている。私たちは、変身の要素をもつ協同の活動（遊

び)を、ここに確認することができる。

祭りは閑暇の時間・空間であり、人々はその中に参入することによって「コスミックな産みの造化作用」に与るといふ、educatioのときにある⁽¹²⁾。ホイジンガは、「日常的な環境から遮断され、境界を設けられる」⁽¹³⁾祭り・遊びの特徴を、奉献式や成年式に見ている。後者は、子どもから大人へと転生するイニシエーションであり、ルソーの言う「第二の誕生」のときである。祭りの活動(遊び)は、産み・誕生の象徴的表現に通じる。遊びは、人生の始源への回帰に通じるのであり、その歓喜を子どもも大人も共に頒ちもつときだった。

(3) 描かれた〈遊ぶ子ども〉

〈遊ぶ子ども〉は、図像に残されている。アリエスも述べているように、「中世から18世紀に至るまで、遊びの場面が好んで描かれた」⁽¹⁴⁾。森洋子は、子どもの遊びを描いた図像をアリエスよりもさらに広範囲にわたって収集して詳細に検討することによって、〈遊ぶ子ども〉が成立する局面を明らかにしている。私たちは5つのポイントを確認することができる。それは、①写本の紙面上に描かれた子どもの遊び、②人生の諸時期の図に描かれた子どもの遊び、③子どもの遊び尽くしの図、④大人の鑑として描かれた子どもの遊び、⑤子どもだけの世界としての子どもの遊びの図である。

まず、写本の紙面上に子どもの遊びが確認できる。13世紀後半以降の時禱書や祈禱用の写本、世俗的内容の写本において、遊びは余白に置かれていた。たとえば、月暦のページの上部や下部という限られた部分に、季節に応じた子どもの遊びが描き添えられている。また、16世紀の印刷本の表紙には、表題枠外の周縁の装飾枠に、遊ぶ子どもの姿が隙間を埋め尽くすかのように描き込まれている⁽¹⁵⁾。余白(margin)は「人目のつかない、二次的な役割しかもたない「負」の場所」であり「それ自体が“遊びの空間”である場所」である⁽¹⁶⁾。けれども、余白は、主題外の遊隙でありながら、ページ面それ自体を成り立たせる不可欠な余地であり、境界領域である。ここに私たちは、〈遊ぶ子ども〉がかつて、人間の主題を枠づけて際立たせる遊隙に置かれ、人間の本来の成立に不可欠な端役として認識されていたと推察することができる。

次に、人生の諸時期の図に子どもの遊びを確認することができる。子ども期のアレゴリーである⁽¹⁷⁾。「子ども期」が遊ぶ姿によって表示された。人生の諸時期は、古代より受け継がれてきた人生観である。その絵図化として、運命の車輪(wheel)の図や知恵の木(tree)の図、月暦、並列の図、階段図、そして4枚組の図など多々ある。遊びの姿は、第一期のinfantia(幼年期)、または第二期のpueritia(少年期あるいは子ども期)に置かれている⁽¹⁸⁾。鞭独楽回しや棒馬のり、歩行器を押す姿や人形をもつ姿(女兒)が描かれている。また、4枚組の寓意版画(16世紀中期)では⁽¹⁹⁾、「幼年期」あるいは「人生の第一時期」の画面一面に、乳児の姿、棒馬や独楽回し、輪回しや風車、竹馬や目隠し鬼ごっこなどで遊んでいる姿が見られる。〈遊ぶ子ども〉が人生の初期に置かれたことをここに確認することができる⁽²⁰⁾。

さらに私たちは、ブリューゲルによる子どもの遊び尽くしの図に、〈遊ぶ子ども〉を確認することができる。彼は、初夏の遊び風景を「子供の遊戯」(1560年)に描き込んだ⁽²¹⁾。「子供の遊戯」について、森洋子は、それが実景ではなくむしろ子ども期の寓意画であり、しかも、百科全書的な描出による遊びの記録であると推察している⁽²²⁾。大人も子どもも共に市街の広場で遊び興じることができたのは、公現祭(1月)、謝肉祭(2、3月)、クリスマス(12月)、聖人の祝祭日を祝う縁日のときであった⁽²³⁾。市街は、人間が知識と技術をもって自然を切り開いて造成し、理想を実現化した人工的な空間であり、整然さを追求する空間である。遊びは、秩序を反転させる危険を含みっており、自然の時間に応じた活動であった。禁止令は、市街には相応しくない活動として祭り・遊びを排除した。ここに、子どもの姿に遊びが託された事情がある。祭りや縁日で楽しまれていた遊びは、やがて消失することになる。そこで、遊びは「子供の遊戯」として図版に記録され、まさに「兎戯」として収蔵されたのである。「子供の遊戯」の画面には、ぼんやりと遠景に退いた市街の前で賑わい〈遊ぶ子ども〉がいる。〈遊ぶ子ども〉は、大人と共有された遊びの記録、そして記憶として、ここに成り立ったのである⁽²⁴⁾。

そして、4つ目の注目点は、〈遊ぶ子ども〉が寓意図になったことにある。17世紀に愛好された絵図では、遊んでいる子どもの表情がリアルに描出された。そして、子どもの遊ぶ様子を絵に眺めて楽しみながらその背景にある教訓を読み解くことになった。「子供の姿は大人の鑑であり、たわいもないものに夢中になる子供の姿に大人は人生や地上の物財の空しさを認識し、日常の愚かな行為、罪深さを反省せよ、と喚起しているのである」⁽²⁵⁾。〈遊ぶ子ども〉に対向して、大人は、そこに「子どもっぽさ」を把握した。〈遊ぶ子ども〉は、「子どもではない」ことを大人に気づかせて、遊びが大人気ない活動であることを確認するための鏡像だったのである。

私たちは、5つ目のポイントとして、子供画がジャンルとして生まれたことに、〈遊ぶ子ども〉の礼讃を確認することができる。寓意性を出さずに、遊びに没頭する子どもの姿態が描かれるようになった⁽²⁶⁾。子供画がフラゴナールによって確立された。ルソーの『エミール』が「まさにフラゴナールの世界を思想的に支持している」かのように、「遊ぶ子どもの心理、動作、人間関係」が描写され、その活気ある様子が人々の関心を集めた⁽²⁷⁾。『エミール』の遊び論は、子ども期を尊重する思想や表現に、繰り返して再現された⁽²⁸⁾。

2 ルソーによる子ども期の位置づけ

(1) 人生の諸時期における子ども期

ルソーの教育論『エミール または教育について』(1762年)は、「人間の状況(condition)」を考察した書である。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(perfection)と固有の成熟(maturité)がある」(418)⁽²⁹⁾として、人生の諸時期の位置づけを明確

にすることに努めている。「生まれたときから一人前の人間になって、自分自身のほかに指導する者を必要としなくなるまで」(264)が「育つ」過程である。そこに、ひとりの指導者が寄り添って導いていく「育てる」過程を重ねることによって、ルソーは、子どもと大人による「包」の関係である「育(éducation)」を説いた⁽³⁰⁾。したがって、『エミール』は、子ども発見の書とされているが、その実は、人生の「育」の過程を辿って生きる人間が、その幸せを「自然の援けをかりて」(239)⁽³¹⁾実現する可能性を論じた書である。

ルソーは、人生を円環(le cercle de la vie humaine)としてとらえている。人生は、弱さ(foiblesse)の幼年期(enfance)に始まり、幼年期と同様の弱さの老年期(vieillard)へと至るという一めぐりである(288)。そのうちの前半周分が、誕生から一人前になるまでの「育つ」ときにあたる。また、人生を4つに分割して、次のように述べている。

人生の最初の四分の一は、人生の効用を知らないうちに過ぎてしまう。最後の四分の一は、人生の楽しみが感じられなくなって過ぎていく。始めは、わたしたちは、いかに生きるべきかを知らない。そして、やがてわたしたちは生きることができなくなる。さらに、最初と最後の何の役にも立たない時期に挟まれた期間にも、わたしたちは、残された時間の四分の三を、睡眠、労働、苦痛、拘束、あらゆる種類の苦しみのために費やされる。人生は短い。わたしたちは、人生を楽しむときをほとんどもたないからだ。死のときが誕生のときからどれだけ遠く離れていたところで、だめだ。その間にあるときが充実していなければ、人生はやっぱりあまりにも短いことになる(489)。

幸せな人生に、長寿であることは必要条件ではない。生と死のあいだにある人生に楽しみがあることが必要条件である。人生の開始の幼年期と終息の老年期は、共に「弱さ」のときであり、両者の「活動の根源は共通」である。けれども、現れ方が異なる。幼年期は、「発展しつつある」「形成されつつある」「生に向かう」「活動力があふれ、外に向かう」といった現れ方になり、人生の効用など気にならないときである。一方、老年期は、「消滅しつつある」「破壊されつつある」「死に向かう」「活動力が心の中に集中する」といった現れ方になり、静けさを保とうとするときである(289)。そして、「生を楽しむのに特にふさわしい時期」は、人生のちょうど半ばのころ、つまり、青年期(jeunesse)が終わる25歳ごろである(781)。

こうしてルソーは、人生の諸時期の構成に基づいて、子ども期の位置づけを明確にすることを試みる。それは、「人は子どもを知らない。子どもについてまちがった観念をもっているので、議論を進めるほど迷路に入り込む」(241)からである。

人類は、万物の秩序のうちにその位置を占めている。だから、子どもは、人生の秩序のうち

にその位置を占めている。大人を大人として、子どもを子どもとして考えなければならない。それぞれに位置づけを割り当ててそこに定め、人間の情念・受苦 (passion) を人間の構成に相応するように順序づけること、これが人間としての幸せな生 (bien-être) のためにわたしたちにできることのすべてである (303)。

自分の位置を人生の構成に把握して、その時期の状況 (condition) に相応しく生きることが、幸せな善き生のあり方である。ルソーの試みのねらいは、子ども期の位置づけを明確にすることによって、人間の幸せな生き方を解明することにある。

(2) 子ども期の状況

生まれてから一人前になるまでの「育」の期間を、ルソーは、人生の半周分に当たる約 25 年間ととらえて、それを 5 つの時期に分節し、各篇 (livre) に構成した。「自然は子どもが大人になる前に子どもであることを望んでいる」ことに基づいて、「子どもには特有の見方、考え方、感じ方がある」(319) ことを明らかにするのである。

第一篇は、幼年期 (enfance) である。生まれてから「話すこと、食べること、歩くことをほぼ同時期に学ぶ」ころの、2、3 歳ごろまでである (298)。この時期は「病気と危険の時期」という試練のときでもある (259)⁽³²⁾。けれども、ルソーは、「子どもを大事にしすぎて、弱さを感じさせないようにするためにますます弱くする」ような、不自然で過剰な気遣いを勧めない。「自然の規則 (la règle de la nature)」に逆らわず、「自然を観察し、自然が示す道を行く」(259) ことを「育」の基本とする⁽³³⁾。それは、「子どもの力の限度を超えない限りにおいて、力を使わせたほうがより危険が少ない」からである (259)。

第二篇は、「人生の第二期」としての幼年期 (enfance) である。この表記にする事情について、ルソーは次のように述べている。

厳密に言えば、ここで幼年期が終わる。なぜなら、infans (幼年) と puer (少年) の語は同義語ではないからだ。前者は後者のうちに含まれ、「話すことができない者」を意味している。それを、ワレリウス・マクシムスの「話すことができない少年 (puerum infantem)」という例に見ることができる。けれども、わたしはフランス語の慣習にしたがって、別の名称で呼ばれる時期までは、同じ語を用いることにする (299)。

「ことばを話さない者 (infans)」を古い意味にもつ幼年期 (enfance) であるが、この第二期にある子どもは、いわゆる喃語が次第に消えて、ことばを話すようになる (285)⁽³⁴⁾。ことばを用いて自分の状況や感情を周囲の人に伝えるようになる。そして、自分ひとりだけでできることが多くなり、自

分のもっている力を正しく用いる知識が発展する (301)⁽³⁵⁾。こうしてルソーは、この時期を「幼年期」としながらも、ことばの使用をもって人生の第一期と第二期とに分節しているのである。

この第二の段階 (dégré) で、正確に言って、個人の生活が始まる。ここで子どもは、自分自身という意識をもつようになる。記憶が自分自身の現われ (existence) のあらゆる時に、同一性 (identité) の感情を展開する。彼は、実に、一個の、彼自身になり、それゆえに、既に幸運か不運かをつかむことができるようになる。だから、ここからは、子どもを一個の精神的存在としてみるようにすることが大切である (301)⁽³⁶⁾。

人生の第二期は、ことばをもち、自分自身の意識をもつときである。だから、「快活な時代」であり、「楽しみ (jouissance)」のときであり、「子どもが生の喜び (le plaisir d'être) を感じるようになる」ときである (302)。子どもは、活動的になり、「腕白小僧 (poliçons)」(362, 424) になる。とはいえ、青年期までの生存率は低く、「たちまちに過ぎ去る短いとき」でもある (302)⁽³⁷⁾。だから、たとえ合理的な教育であったとしても、「不確実な未来のために現在を犠牲にする」とか、将来の楽しみや幸せの準備として有益な教育を行うなどの未来・将来を志向する考え方は、子どもの生の現状に不適である、とルソーは断言する (301-302)。育てる者には、現在の「子どもを愛し、子どもの遊び、喜び、好ましい本能を大いに容認する」(302) ことが求められる。

この第二期は、12歳ごろまでである。仮にこの期間を全うすれば、大人になる前の時期としては最も長い時間をもつ。「幼年期という長い暇 (oisiveté)」(370) にある子どもにとっては「遊びが仕事」であり「子どもとしての成熟期 (la maturité de l'enfance)」(423) にある。大人は、この「美しい幼年期」に魅入る (418) のである。

第三篇は、「幼年期 (enfance) の第三の状態」である。12歳ごろからの10歳代前半にあたるこの時期を「幼年期」とする理由を、ルソーは2点挙げている。ひとつは、「この時期を表す適当なことばがない」からである。もうひとつは、「青年期 (adolescence) に近づいているとはいえ、まだ思春期 (puberté) に達していない」から (426)、つまり第二次性徴があらわれていないからである。

この時期の子どもは、「一人前の人間 (homme) としてはきわめて弱いが、子ども (enfant) としてはきわめて強い」(426)。子どもの状態から大人の状態へと変わりつつある移行期の、両義的な時期である。10歳代前半の子どもとして、弱さゆえにまだ大人の援けは必要であるが、すでに「自分のことは自分でできるばかりでなく、自分に必要とする力以上の力をもつ」という「人生の唯一な時期」である (426)⁽³⁸⁾。

10歳代前半の子どもは、「知性の穏やかなとき」にある (436)。「発展しようとする身体的活動から、学ぼうとする心の活動が続いてあらわれる。はじめは動き回るばかりだが、次いで子どもは好奇心がわいてくる」。また、「段階的に善と悪とを区別する道徳的な観念に近づいていく」(429)。そ

ここで、学問 (les sciences) を愛するような趣味を育む工夫が、育てる人に求められる。強制することなく、楽しみと欲求が注意力を喚起するような学習の機会が子どもには必要である (436)。読書よりも⁽³⁹⁾、体験して学んだことが経験として相互に関連するような体験的学習を、ルソーは勧めている (443)。こうして、この時期の子どもは、「仕事と遊びとの違いを感じて」、「現実役に立つことが学習にとり入れられる」ようになる (443)。生活上の事物に学ぼうちに、「少しずつ、子どもの心に社会関係の観念が形成され」(467)、職業観も養われる (473)。子どもは、この時期に、感覚に加えて観念と判断力を身につけて、「行動して思考する」人になっていくのである (481)。

第四篇は、10歳代後半にあたる。まず、15歳ごろに「第二の誕生」が起こる (490)。このとき、人は、死と再生の、「人生の危機」(489)にある。人生の幼年期 (enfance) を終えて、思春期に入り、人間 (jeune homme) になるという、移行・転生 (passage) のとき (495)、すなわち、イニシエーションのときである。これにともなって、それまでの意味での教育から「わたしたちの教育」が本格的に始まる (490)⁽⁴⁰⁾。子どもの時期にある人は「身体的な存在としての自分だけを認める」ので、事物との関係において自分を研究する。けれども、大人になった人間は、内面的・道徳的 (moral) な存在として自分を感じるようになり、他者との関係において自身を一生にかけて研究しなければならない (493)。

ルソーは、「教育は、自然、人間、事物から生じる」(246)としている。幼年期の第一期、つまり乳幼児期は、「自然の教育」である。幼年期の第二期と第三期は、生活の中の対象・事物に学ぶ「事物の教育」である。そして、青年期の教育は、人間関係に学ぶ「人間の教育」である。「わたしたち」であることが発展するような生き方を学ぶのである (247)。

そして第五篇は、青年期 (jeunesse) の最終期にあたる。指導者にとっては教育の「最後の仕上げ」のときである (799)。「新しい習慣を身につけながらも、以前の習慣を捨てることにならないようにする」ことが求められる (800)。この時期は、「生を楽しむのに特にふさわしい時期」である。それは、「肉体と魂の可能性が最も勢いづいて」、「人生の半ばにあって、時の短さを感じる両端を最も遠くに眺めている」からである (781)。

3 遊びと子ども期

(1) ルソーがとらえた子どもの遊び

ルソーは、人生の第二期であり幼年期の第二期でもある時期をあらわした第二篇のなかで、子どもの「遊び (jeux) は仕事 (occupation) である」(423)と明言している。ここに、私たちは〈遊ぶ子ども〉の成立を見ることができる。ところが第三篇では、仕事と遊びとの違いがわかるようになると述べている (443)。子どもが遊びに専心し従事する様子を、ルソーは人生の第二期の状況にとらえていたことになる。

山田敏は、「彼の教育思想における遊び論は極めて不十分なものと言わざるを得ない」としている⁽⁴¹⁾。ルソーは、たしかに、具体的な遊びをとりあげてその意味を説明したり、遊びを体系的に論じたりしてはいない。けれども、そのように見えるのは、私たちの遊び概念ではルソーの遊び論が読めないからである。たとえば、「遊びは仕事である」にある「仕事」は、生産労働としての仕事、つまり「諸目的を実現するための手段的活動」⁽⁴²⁾や生産的な活動ではない。将来に有益であることを考えるような教育が子どもの生の現状に不適切である、とするルソーの断言を、前章で確認した。ルソーにとって、仕事は遊びと同様に、今やっていることへの従事 (occupation) である。

子どもにとって、生きることは、呼吸することだけではなく「活動すること」である。その活動とは、「器官、感官、能力を、つまり、わたしたちに存在感を与える身体のあらゆる部分を用いること」(253)であり、身のまわりの事物に触れて全身を交わせる運動 (movement) であり、そして、自分の力を試してみる練習 (exercice) である。こうした子どもの活動は「遊びにすぎないこと、あるいは遊びでなければならないこと」(403)である。子どもである時期は「すべてが遊びであり、陽気な楽しみ」(410)になる。

この「快活な時代」の子どもの動きは活発である。運動によって子どもは「自分とは別のものがあることを学ぶ」(284)。「毎日野原の真ん中に連れて行ってやることにしよう。そこで走ったり、跳ねまわったりさせることにしよう。一日百回転んでもいい」(301)。また、「子どもは思うままに跳びはね、駆け回り、大声をあげなければならない」(312)。凍えるほどの寒さにあっても「腕白小僧たちが雪の上で遊んでいる」(313)。プラトンも「祭りや遊び、歌をうたうこと、楽しみごとをさせて子どもを育てる」としていた(344)。また、「判断力に影響を与えることはないが、身体を丈夫にすることに役立つ、純粹に自然的な、繰り返しの運動がある。泳ぐ、走る、跳びはねる、独楽を回す、石を投げる、こうしたことはすべて大変結構なことだ」(380)。感官の訓練 (exercer les sens) になるからだ。「羽根つき、独楽回し、テニス、木槌遊び、玉突き、弓、フットボール、楽器演奏」(401)もある。真っ暗な闇のなかを手探りで進む「夜の遊び」(382-385)もある。

ルソーは、「子どもにはできないと考えるのは根拠がない。うまくいかなかったのは、練習が足りなかったからだ」(403)とする。私たちは、「練習 (exercice)」を、将来の良い結果に向けて苦しくても我慢して続けるべき鍛錬として受け取る。けれども、この練習は、「自然が子どもに求める運動の、容易で、自発的な方向で、楽しみごとをより楽しいものにするように変化を与えるわざ」(403)である。練習は、強制される課業ではない。できないという今の状況を解いて外れてみる (exercice) ことである。自然の求めに応じて、事物の質の求めに応じて、それに身を添わせるかのように動かされ・動くことを繰り返す。遊びにすぎないとしてわざと他の動きにずらして動きに変化を与えてみる試みである。繰り返してやってみるうちにやっていることが楽しくなる。練習は、多様に変化する運動であり、遊びとしての態^{わざ}である。

(2) 事物の教育としての遊び

幼年期の第二期は、「事物の教育」のときである。子どもの活動（遊び）は、身のまわりにある事物に触れて、事物の性質を遊びに活用することで、より楽しく発展的なものになる。遊びを通じて、「事物がわたしたちに対してもっている感覚的な関係を、知る」(307)。それは、知的な理性の基礎になる「感覚的理性 (une raison sensitive)」(370) による。感覚的理性は、「子どものころにもつことのできるただ一種の理性」(369) であり、「子どもの理性 (la raison puéril)」(417) である。

「子どもの理性」は、複数の感覚を総合する感覚によって事物の本質を比較考量することである。子どもは特に、触覚を主としてそれに他の感覚を結びつける。触覚は、「体の表面全体にひろがっていて、身体を傷つけるおそれのあるあらゆることを私たちに警告する不断の見張りのようなものになっている。それはまた、絶えずそれを用いることによって、いやおうなしに私たちが一番早く経験を獲得するものであり、特別に練習する必要はそれほどない」(381)。事物とのかかわりである遊びには、感覚的な「子どもの理性」が不可欠である。

遊びは触覚に始まる。事物に触れたとき、その事物と自身とのあいだに融即が生じる。事物に触発された身に動きが生まれ、それが物を動かすという運動になる。事物と身のあいだは「遊びの間、遊びの余地、つまりは遊びの場を生じさせ、これへと遊び手を引き入れて、この『遊隙の場・で・遊ばせる』ような奸計にたけた仕掛けをもつ」⁽⁴³⁾。触覚は「他のどの感覚よりも不完全で粗雑なものとなっている」とはいえ「触覚の判断は最も確実である」(388)。触れうる範囲内で事物に遊ぶなかで、事物の本質を感覚的に把握することができる。そして「自己保存に必要な知識を最も直接的に与えてくれる」のである (388)。遊びという動き、すなわち「人間の最初の自然な動きは、周囲にあるすべてのものと自分を比べてみることで、彼が認める一つ一つの対象について自分に関係づけられるあらゆる感覚的な性質を実際に試して確かめること」(369-370) にある。「子どもの理性」は、事物と人との直接的で相即的な関係になる触覚を主として、遊びとしてはたらくのである。

(3) 能力と欲望との均衡としての遊び

人間は弱さをもつものである。人生の始まりのときも「私たちは弱いものとして」生まれてきた (247)。だから、「憐れみ (pitié) と世話 (soin) と保護 (protection)」(315)⁽⁴⁴⁾ という他者の援けを受けて、私たちは自身をもってこの世に生きてきた。人は、弱さをもつ他者に「関心」を抱き、援助しようという気持ちを起こす (315)。なぜなら「人間の心は自分よりも幸福な人の立場に自分を置いて考えることはできない。自分よりも不幸な人の立場に自分を置いて考えることができる」からだ (503)⁽⁴⁵⁾。したがって、「人間を社会的にするのは、その弱さである」(503)。「弱さ」への関心は、人間が自身のことよりも他者に目を向けることであり、そこから人間は他者との関係を編み出すのである。

では、「弱さ」や「不幸 (misère)」は人間のどこに生じるのか。それは、「欲望 (desir) と力 (faculté)

とのあいだの不均衡 (disproportion) のうちに」ある (303-304)。逆に、人は、「やりたいこと」と「できること」の両者のあいだでバランスがとれているとき「完全に幸福である (être absolument heureux)」(304)。自然は、こうした幸福の最善の状態、すなわち、「自己保存に必要な欲望とそれを満たすのに十分な力」だけの状態を、人間の始めの状態とした (304)。だから、幸福の状態、つまり均衡が見出されているとき、人は、「本源的な状態 (état primitif)」(304) にあり、「自然の状態の近く」(304) にある。

「人間の知恵」は、人間の生の始源の状態に近づく「幸福への道」である。

それはただ、能力をこえた余分の欲望をなくし、力と意志とを完全に等しい状態に置くことにある。そうすることによってはじめて、すべての力は活動状態に (en action) あり、しかも心 (âme) は平静 (paisible) を保たれ、人間は調和のとれた状態 (bien ordonné) に自分を見出すことができる (304)。

遊び・練習は「自然が子どもに求める運動」である。遊びは、事物と身との遊隙に起こる。遊びは、能力と欲望 (意志) との均衡がとれた状態になっていく練習の過程である。「すべての力が活動状態にある」とき、人は今やっていることに従事して遊んでいるときにある。このとき、心は平穏でざわつきがなく深閑とした状態にある。欲望と能力という両端の揺れがおさまリ、そのあいだにある心も落ち着いて、その調和のとれた状態に自分の存在を感じる。人は、運動が生まれる本源的状態、生の自然 (本性) の状態に近くなり、楽しみ境地に落ち着いて幸せを感じる。幸福への道は、遊びひたるなかで自然の秩序を感じて、それに従った生のあり方に気づくことにあると言える。

ルソーは、この最善に近い状態にあるのが、幼年期第二期と第三期の間の12歳ごろの「幼年期の成熟期 (la maturité de l'enfance)」(423) であるとする。「わき立つように生き生きとして活気があり、身がさいなまれるような不安もなく、長い先を見通して苦しむこともなく、現在の状態にすっかり身をまかせ、自身の外へひろがってこうとしているような生の充実を楽しんでいる」(419)。先のことを憂いたり、有用かどうかを考えたりするのもなく、ただ、今のこのときに遊んでいることにひたっている。「彼は決して自分の力を超えたことを企てない。自分の力をよく試してみ、それを承知している」(422)。この「成童 (enfant fait)」(418)こそ、遊びが仕事になる者である。彼は、「人を楽しませる関心 (interest) を示し、人を喜ばせる自由を発揮し、才気の高さと知識の広さを同時に見せる」(423)⁽⁴⁶⁾。

人は、その「美しい幼年期」にある「成童」の姿に感動して「春」の景色のようにそれに魅入る。なぜなら、「自然がよみがえってくるのを眺めて、自分も新しくよみがえってくるを感じる」からである (418)。この「成童」こそ〈遊ぶ子ども〉である。彼は、人生の始まりの幼年期、春の季節に生まれる。そして、人は、その生まれに与えることに歓喜を感じるのである。

おわりに

私たちは、〈遊ぶ子ども〉をほほえましく思う。その活気ある遊びの様子を見ていると、私たちの方も活気づけられるように感じる。『梁塵秘抄』に収められたうたにあるように、大人たちは、子どもの遊ぶ様子にわが身もゆるがされることを感じる。〈遊ぶ子ども〉は大人たちに心地よい楽しさや歓喜を感じさせる。ここに私たちは、子どもと遊びを共有しているようである。

ルソーは、自然の秩序に従って円環をなす人間の一生において、幼年期を、人生の始まりのときのおよそ四分の一週分に位置づけた。幼年期にある子どもは、弱さをもつ人ではあるが、生き生きとしており、活気がある人たちである。その最も成熟した状態にあるとしてルソーが見出したのが「成童」であり、彼こそが〈遊ぶ子ども〉である。

遊びは、子どもの活動である。それは自然が求める運動であり、自由で自発的なものである。子どもは、遊びの「ひま」において、日常から少しだけずれてみるという試みをおもしろそうに繰り返している。身のまわりの事物に触れて、融即し、自身の境界線を少しだけ振るわせてみている。事物の性質に身を合わせるかのように、動かされ・動いている。その練習には、将来のための準備や有用性という意図がはたらいていない。けれども、子どもは遊びのなかで、試すということを通じて、自身の能力と欲望との均衡をとっていく。その均衡が成り立ったとき、事物が連関する世界における自分の位置を感覚的に把握する。その落ち着いたところが幸せの境地である。その境地への道を、「成童」は見せてくれる。

遊びは幸せへの〈生の態^{わざ}〉であると言える。「今、ここ」のただなかにあって、通常の余地にずれてみて、人はその生き方を試してみる。その態（装い）は、新たな生きるかたちを生み出すことへの参入である。そこに〈遊ぶ子ども〉が生まれる局面を感じとる。ルソーは、後に『ポーランド統治論』で、〈子ども（新たな市民）〉が遊んでいるのを見て喜ぶ〈母（国）〉の祭りの様子を書いた（OC. III, 962）。〈遊ぶ子ども〉は、人生の春に、ルソーの手援けによって生まれた。そして、〈生の態〉を体現する者として、人生の本源への道を遊びという活動に見せる者として、〈遊ぶ子ども〉は人間を喜ばせるのである。

注

- (1) たとえば、震災後2か月ごろからあらわれた「津波ごっこ」や「地震ごっこ」がある。この遊びについての大人の理解は留保されている。
- (2) 本田和子「「遊び」論議をめぐって」『幼児の教育』85(10) 1986年, pp. 4-5.
- (3) 北本正章「子ども観の社会史的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』（青山学院大学教育学会紀要）第53号 2009年, pp. 2-3.
- (4) 北本正章「子どもの遊びの社会史に向けて」『教育研究』（青山学院大学教育学会紀要）第52号

- 2008年, p. 1.
- (5) フィリップ・アリエス『〈子供〉の誕生』みすず書房 1982年, pp. 65-66.
 - (6) 同上, p. 67.
 - (7) 同上, p. 70.
 - (8) フィリップ・アリエス『教育の誕生』藤原書店 1992年, p. 118. なお、同様の子どもの姿は、日本の民俗学や中世史が明らかにした「童」に確認することができる。たとえば、子ども組などの子ども集団が、季節の行事において来訪神に扮したり、動物や荒ぶるものの役をつとめたりすることについて「異界からの生命力を導入し、社会を活性化する意味」をもつことを民俗学は明らかにしている（飯島吉晴『子供の民俗学』新曜社 1991年, p. 82）。また、「童」は、子どもの年齢期にある者としてのものであるとともに、童形の者、すなわち、大人の年齢にありながら童姿や童名をもつ者でもあった。それは人の世界の外に触れる境界領域の者である。こうしたことについては、網野善彦ほか「座談会 子どもの社会史・子どもの国家史」『子どもの社会史 子どもの国家史』（叢書 産育と教育の社会史4）新評論 1984年、黒田日出男『〔絵巻〕子どもの登場』河出書房新社 1989年などを参照した。
 - (9) 池上俊一『遊びの中世史』筑摩書房 2003年, pp. 44-45.
 - (10) ホイジンガ『ホモ・ルーデンス』中央公論社 1973年, p. 41. なお、『日本国語大辞典（第二版）』（小学館 2001年）も、「遊び」の意味に「神事に伴う舞楽を行う」ことを挙げている。折口信夫は「遊部」から「遊び」の意味を考察している（「和歌の発生と諸芸術との関係」（昭和12年）『全集17巻』中央公論社 1956年）。
 - (11) ホイジンガ『ホモ・ルーデンス』, pp. 43-44.
 - (12) 寺崎恵子「学校の閑暇」『キリスト教と諸学』27号 2012年, pp. 105-106.
 - (13) ホイジンガ, 前掲, p. 56.
 - (14) アリエス『〈子供〉の誕生』, p. 67.
 - (15) 森洋子『子供とカップルの美術史』日本放送出版協会 2002年, pp. 73-76. 表紙の装飾として描かれた子どもの姿は童子であるが、それは実態としてのも子どもではない。森は、「あとがき」でこの子どもの姿を「ブトーたち（裸の童子）」としている（同上, p. 332）。
 - (16) 森洋子『ブリューゲルの「子供の遊戯」』未来社 1989年, pp. 326-327. 余白に描かれた子どもの遊びの図は、これ以降 p. 347 までにわたって数多く紹介されている。
 - (17) 同上, pp. 347-361.
 - (18) シアーズが収集した図もあわせて確認してみると、やはり第一期あるいは第二期に子どもの遊ぶ姿が表されている（Sears, Elizabeth, *The Ages of Man: Medieval interpretations of the Life Cycle*, Princeton University Press 1986）。描かれている遊びは、鞭独楽や棒馬（男児）が多く、人形（女児）も見られる。
 - (19) 森『ブリューゲルの「子供の遊戯」』, pp. 352-362. この図では、人生の第一期である子ども期が1歳から10歳または16歳までとされている（同上, p. 356）。
 - (20) 独楽回しは、時禱書の月暦のうち「3月」の頁にあるように、春の四句節のころの遊びであった（同上, pp. 371-372）。
 - (21) 同上, p. 373. そのほかに、春の遊びが「謝肉祭と四句節の喧嘩」（1559年）に、冬の遊びが「シント・ヨース門前の氷滑り」（1558年）や「雪中の狩人」（1565年）などに、また、それ以外の子どもの遊びもほかの作品の背景に描かれている。
 - (22) 森『子供とカップルの美術史』, p. 78.
 - (23) 森『ブリューゲルの「子供の遊戯」』 pp. 387-388.
 - (24) 本田和子も、「いんじ」（印地打ち、飛磔合戦）を例にあげて、大人と子どもの混融にあった遊びが生活から追放されて「児戯」となった過程を述べている（前出論文, pp. 5-6）。
 - (25) 森『子供とカップルの美術史』 p. 128.

- (26) 同上, p. 171.
- (27) 同上, p. 161, p. 179.
- (28) アニタ・ショルシュ『絵で読む子どもの社会史』新曜社 1992年, p. 138.
- (29) Rousseau, Jean-Jacques, *Œuvres Complètes*, Gallimard (Bibliothèque de la Pléiade), tome IV. 引用は、本文中に(頁)で表記する。『エミール』以外の作品については、(OC 卷, 頁)と表記する。
- (30) 「育つ」は「育てる」を伴い、「添立つ」, 「巢立つ」を語源とする(『日本国語大辞典(第二版)』)。ルソーは、教育(éducation)がかつて「栄養を与えること(nourriture)」の意味だったことを把握しており(252), éducationを「包」の関係としてとらえている(寺崎恵子「学校の閑暇」(前掲)を参照)。
- (31) ルソーは、扉のページにセネカ「怒りについて」第2巻第13章の一文を引用している。
- (32) ルソーは、この箇所では、8歳にならないうちに子どもの半数が死亡することを述べている。また、生のこの試練のときが終わるころには、子どもに力がついて、「生命の本源」がしっかりとしてくる、と述べている(260)。
- (33) たとえば、母乳で育てること、産着(いわゆるスウォッドリング)を解いて子どもの手足が自由に動くようにすることなどを勧めている。
- (34) 「声のことば」や「しぐさのことば」(285)といった、いわゆる喃語などのことば以前の未分化な状態にルソーが着目して、人間の言語形成の過程を追究していたことは、注目すべき点である。
- (35) ここで使われている「発展する(se développer)」の再帰性に注目する必要がある。
- (36) この記述のなかにある「記憶(mémoire)」については、私たちがとらえているような「過去の記憶」に限られない意味をもっていると考えられる。注釈者によれば、当時、「記憶」をめぐる論議が盛んになされていたようである(OC IV, 1336)。
- (37) 注釈者は、乳幼児(3歳以内)の死亡率が、当時、43%もあったことを示している(OC IV, 1337)。
- (38) ルソーは、「反論を予感」して、同じ内容のことを繰り返して述べている(427)。
- (39) 読書子どもに勧めなかったルソーが、唯一勧められる本として挙げているのが、デフォーの『ロビンソン・クルーソー』である(455)。
- (40) この「わたしたちの教育」は、「第二の誕生」に関与することである。ルソーは、éducationを「生み」と「養い」の営みとしていた古い意味を明記していた。したがって、この場合の「教育」も、「生み」と「養い」の意味であると言える。
- (41) 山田敏『遊び論研究—遊びを基盤とする幼児教育方法理論形成のための基礎的研究』風間書房 1994年, pp. 184-185.
- (42) 杉村芳美『脱近代の労働観—人間にとって労働とは何か—』ミネルヴァ書房 1990年, pp. 163-169.
- (43) 西村清和『遊びの現象学』勁草書房 1989年, pp. 152-153.
- (44) 世話(soin)は、「気遣い、関心、気にかける」の意味を含み、ケア(care)に通じる。広井良典は、ハイデガーの「気遣い(Sorge)」論、すなわち「気遣いによって世界は価値を与えられ、意味をもつものとして立ちあらわれる」ことに基づいて、ケアの本質を説いている(広井良典『ケアを問いなおす』筑摩書房 1997年, p. 31)。
- (45) この関係論を、ルソーは『ダランベール氏への手紙』のなかで、アリストテレス『詩学』の悲劇と喜劇の性質を論じている箇所にならって述べている(OC V, 25)。
- (46) 「成童」の自由なあり方を、ルソーの論述にあらわれる中間性に読みとることについては、田中秀生『『エミール』における〈中間〉の主題について』『太成学院大学紀要』13巻 2011年, pp. 105-113に学んだ。

Rousseau's Aspects of Childhood and Playing

Keiko TERASAKI

Abstract

Playing is a right of the child and a child's happiness (well-being) is achievable through education. Furthermore, the nature of children's lives is based on play.

In *Emile ou de l'éducation*, J.-J. Rousseau clearly defined childhood as a stage in the life cycle and examined the conditions of childhood. Through these reflections on childhood, he found the chief characteristic of childhood to be "weakness (*faiblesse*)" and announced that children's play was rooted in occupation, that is, playing as an activity peculiar to children in their efforts to strike a balance between ability and desire. Rousseau demonstrated that a state of equilibrium was the highest state of well-being in children.

This paper aims to clarify Rousseau's perspective on childhood and the idea of playing as examined in Rousseau's discourse on education.

Key words; J.-J. Rousseau, playing, childhood, life cycle, well-being