

道徳教育における愛国心とシティズンシップの関係認識 の基盤となるのは何か

—内容項目の授業化の際の見通しと課題—

中村 清二*

On Understanding of Relationship between Citizenship and “Patriotism” in Moral Education

—Problems of Perspective on Teaching Moral Values—

Seiji NAKAMURA

1 はじめに：家族と愛国心

東京の品川区では2002年から道徳教育と総合の時間が統合された「市民科」が設置され、今日まで続いている。この品川区のケースのように、道徳教育を市民であることすなわちシティズンシップの教育と結びつけることは的外れではない。というのも、現行の学習指導要領（2008年告示）の総則において「道徳教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標とする」とあり、その基づくべき教育基本法には、「平和で民主的な国家及び社会の形成者・・・の育成」（教育の目的）とあるからだ。

2018年度から実施される新学習指導要領で、道徳教育は「特別の教科 道徳」として「教科化」されることになるが、それまでと同様、道徳教育においてシティズンシップに関わる内容が確認できる。それは、新学習指導要領の内容項目のC、「主として集団や社会との関わりに関する事」においてである。

内容項目Cの中には大項目が7つあり、[規則の尊重]、[公正、公平、社会正義] [勤労、公共の精神]の3つに続いて[家族愛、家庭生活の充実]、[よりよい学校生活、集団生活の充実]、[伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度]そして[国際理解、国際親善]の4がある。後半の4つの項目を、[第5学年及び第6学年]段階の内容項目に絞りさらに見てみると、「父母、祖父母を敬愛し」「先生や学校の人々を敬愛し」「我が国や郷土の伝統と文化を大切にし、先人の努力を知り、国や郷土を愛する心をもつ」ことに加えて「他国の人や文化について理解し、日本人としての自覚をもって国際親善に

努める」とあるように、集団に対してその成員として肯定的心情を持つのが学習内容であること、またその集団が家族という小集団からより大きな社会集団へと広がっていく一連の流れとして展開・構成されているのがわかる。

ではこの内容項目上の一連の展開は、具体的な授業展開としてどのようにイメージされているのだろうか。授業においてもこの展開を踏襲して実施するよう、文科省は考えているのだろうか。このことを確認するためには文科省が作成する教科書教材を見れば良い。だが、現時点（2017年3月23日現在）では教科書が公開されていないため、その代わりに参考資料として、2014年4月に『心のノート』の改訂という形で刊行され、無償配布された『私たちの道徳』を取り上げたい。

『私たちの道徳』は、文科省有識者会議である「道徳教育の充実に関する懇談会」が「正規の教科」として「特別な教科 道徳」を設置する方向をその報告書（13年12月）で打ち出しことを踏まえて作成されたものだ。つまり、『私たちの道徳』は、道徳の教科化を見越して作成された教科書教材であることから、内容項目上の展開が、実際の授業展開としてどのように考えられているのか、一定の姿を提示しているとみることができるのである。

まずは『懇談会報告書』を確認しておこう。報告書では『心のノート』改訂の留意点として5つあげられており、それらはおおむね次のとおりである。

- 1) 自ら考え、実際に行動できるようになることに資する内容とする。
- 2) 家庭での生活や学校と家庭との連携の強化、地域での活動等に際しても活用できるものとする。
- 3) 先人等の残した名言、国内外の偉人、伝統・文化・生命尊重等に関する読み物などを盛り込む。
- 4) いじめの未然防止の観点、児童生徒の多様性への配慮、「礼」など我が国の伝統・文化に根ざす内容の充実、具体的な振る舞い方、「食育」「市民性を育む教育」「法教育」の視点、「情報モラル」をはじめ児童生徒を取り巻くリアルな環境の変化などを重視する。
- 5) 家庭教育との連携や家庭における活用をより重視した内容を盛り込む。

目を引くのは、家庭生活と学校の連携の強化と、家庭教育における活用と、5項目中2つで「家庭」に言及されていることだ（下線部）。では『私たちの道徳』は、このように家庭に関心を向ける「報告書」を受けてそれをどのように扱っているのだろうか。

まず、小学校1・2年で「家庭」は、両親がいる家族、あるいは三世代の家族として登場する。両親と思われる人物に囲まれて美味しそうにご飯を食べる笑顔の子どものイラスト（小学校1・2年、10～11ページ）、そして小学校5・6年では、「家族に見守られて成長してきた私」「どんなときも私を信じていてくれる」（小学校5・6年、156～

157 ページ) といった言葉と 3 世代家族の写真は、ある種の「家族」を典型として提示しているといえよう。

そして、この「家庭」の次のセクションには、「先輩たちから伝わってきたことがある。私たちはそれを受け継ぎ、もっと良いものにして後輩たちにも伝える」(小学校 5・6 年、163 ページ)、「この国を背負って立つのは私たち。私たちの住むふるさとは、伝統や文化が脈々と受け継がれている。それらを守り育てる使命が私たちにはある。そのための力を今、私たちは養っているだろうか」(小学校 5・6 年、164 ページ) とあり、家庭、学校から国家、日本へ、つまり具体的なものからより抽象的なものへという流れになっているのがわかる。

先に見たように、「敬愛する」や「国を愛する心を持つ」と言った内容が記されていることが良心の自由を謳った憲法(19 条)に反するものであるのは言うまでもない。とはいえ、目の前の具体的なものによってより抽象的なもの捉えさせようと展開する、この点だけについていうと、私たちの日常的な感覚にとってあながち不自然ともいえない。つまり、単純なものをもちいて複雑なものの認識を、具体的なものをもちいてより抽象的なものの認識を形成するという教育的な筋道がここに見出せるのである。シティズンシップ教育と重ねていえば、大きな社会集団のメンバーとしての認識へ至る際に、身近で具体的な小集団のあり方を梃子にしながらその認識を形成する、というひとつの筋道を意味していよう。

では、この筋道を妥当なものとして受け止めて良いとすれば、ただし「敬愛する」や「愛する心を持つ」という文言の問題を一旦は留保するとすれば、どのような家族像が教育目的にとって求められて良いか、という問いが生じよう。

この問いに対してどのように取り組めば良いだろうか。目下のところ、家族と国家およびシティズンシップの教育を認識のレベルにおいて扱う研究を参考とするのが妥当とされよう。そこで手がかりになるのが、20 世紀後半より注目を集めてきた認知言語学の知見から、家族と国家の関係を視野に収めながらシティズンシップ教育のあり方を論じるフィッシュマンらの研究(Fischman, G., Haas, E. 2012)である¹⁾。

フィッシュマンらの研究の枠組みは、簡潔に述べれば、認知言語学の展開を牽引してきたジョージ・レイコフ(George Lakoff)の「身体化された認知」(無意識的な認知プロセス)理論を用いて、家族と国家の関係を論じるものである。

次節で詳述するが、認知言語学は、その源流の一つに後期ウイットゲンシュタインの哲学的洞察を持っている。その洞察とは、実践と言語(認識)が不可分であるとするものだ。このことは、言語能力を他の心的能力から独立したものとして探求する方向性にあるチョムスキーの生成文法理論とは異なり、認知言語学が、身体器官を始めとする他の能力との連関において探求する立場であることを意味する。つまり、道徳認識を言語能力のみならず他の能力、とりわけ身体的能力を視野に入れて考えようとするところにその特徴があるのである。

2 認知的無意識によって理解されるシティズンシップ

2-1 認知言語学の特徴と教育のモチーフ

まずフィッシュマンらが参照する認知言語学という言語理論について確認しておこう。認知言語学はチョムスキーによる生成文法理論との論争を通じて、1970年代頃から基礎が固められてきた言語理論である。

その時の基礎の一つとなったのが、後期ウイトゲンシュタインの言語理論である。ウイトゲンシュタインには「規則に従う」という議論がある（永井均（1995）、146～170頁）。その議論は次のような問いを巡るものである。すなわち、言語とそれが織り込まれる諸活動の総体（言語ゲーム）が、ある一定の規則に従うことから成り立っている場合、人がそのある一定の規則にある一定の仕方に従うのはなぜか、という問いである。

ウイトゲンシュタインによればこの問いは次のような無限後退をもたらす。人が規則に一定の仕方に従うためには、その一定の仕方を決める別の規則があるはずであり、あるとすればどこにあり、それはいつどこで決定されたのか。そして、もしかりにその一定の仕方を決めるさらなる規則がどこかにあったとすれば、今度はその規則に一定の仕方に従うのはなぜか、等々。

ウイトゲンシュタインは、この無限後退に対して、規則によっては規定されない規則の使い方（実践）があつて、それにおいて人々が一致していると考えなければ、この後退は止められないと結論する。すなわち、諸活動の総体は、規則ではなく、慣習的な無数の実践から成り立っていると考えざるをえない、と。

この見解は、ことばの意味はどんなに解釈を積み重ねても確定できず、故にそれはその使用にある、という考えとも結びつくことになる。この考えが示すのは、あることばを使う人は、そのことばの意味の精密な用法を理解しているからではなく、根拠なしに、疑うことなく、他の選択肢など考えもつかずに、使用しているということである。ウイトゲンシュタインの考えでは、規則と実践、ことばの意味と使用の関係が、先の問いが想定している関係（規則によって実践が支えられている関係）と逆転しており、実践によって規則がささえられ、また、語の使用によって意味が支えられているとされるのである。

こうした理論を源泉のひとつとしながら、認知言語学は生成文法理論と論争し発展してきたという。生成文法との違いを端的に指摘すれば、言語運用の基盤が、相対的であるにせよ、文法あるいは統語論（シンタクス）よりも語用論（プラグマティクス）にあるという点に求められる。

もちろん、生成文法理論と認知言語学は重なるところもある。しかしその関心の持ち方は異なるのである。例えば、言語運用能力の発達という点で見ると、生成文法理論は、元となる文法（普遍文法）がヒトの進化の過程の中で脳にモジュールとして組み込まれ、

その生得的な機能を拡張していくことで言語運用能力が向上していくと捉える。そこで取られる研究の方向性は、拡張機能を備えた脳内モジュールはどのようなものか、というものだ。他方、認知言語学では、脳機能だけでなくそれと切り離されない身体器官の運用を通して、もう少し強く言えば、身体器官の様々な使用状況を本源として、言語運用能力が向上していく、と捉える。その研究の射程には、どのような身体のあり方や状況が言語能力の発達と結びついているのか、というものも含まれることになる。

付言すると、こうした捉え方の違いは、言語能力の発達を示す術語にも表れている。生成文法理論では言語獲得 (acquisition) と呼称され、他方、認知言語学では、言語能力の発達を、経験基盤主義の立場から学習経験を重視し、言語習得 (learning) と呼ばれ、様々な場面における学習、とりわけ身体器官の運動を伴う学習を重視する方向性が示されている。

このように、生成文法理論が言語能力を他の能力から独立した脳機能と捉える方向にあり、他方、認知言語学では言語能力を他の能力やそれが発揮される状況と密接不可分なものと捉える方向にある、そういう枠組みの違いがあるのである。言い換えると、認知言語学は、脳機能の解明を持って言語運用の解明とするのではなく、言語運用を支える様々な周囲の状況と人の認知の関係の解明を待たねばならない、とする特徴を有するのである。そしてこの特徴は、言語をどう捉えるべきか、という言語観の違いをも浮かび上がらせる。すなわち、生成文法理論が普遍文法を想定するように言語の本質を固定的なものとして想定するのではなく、言語を本来的に流動的で可塑的なものとする立場である。

2-2 身体化された認知に基づくシティズンシップ教育

このような言語観は、認識をどう捉えるべきか、という認識観とも共鳴することになる。つまり、こうした言語観の違いは世界を捉えるそのあり方の違い、ひいてはそれを伝える営みである教育のあり方への違いへと結びついていく。その違いとは一言でいえば次のようなものだ。生得的で普遍的な独立した脳機能への適性刺激はどのようなものかという関心から構成される教育のあり方と、流動性や可塑性の観点から身体を通じて一旦は把握された世界像の更新をどのような具体的状況が進めるのかという関心から構成される教育のあり方である。繰り返しになるが、後者の特徴は、世界の意味の取り方において、身体とそれを取り巻く状況の探求への重みが強いことに由来する。

では、以上のような認知言語学を参照するシティズンシップ教育はどのようなものとして構想されているのだろうか。

フィッシュマンらは、従来のシティズンシップ教育は、「デカルト主義の伝統に結びつけられた合理性モデルへの過度の偏重」があるために、「まったく理想主義的で、教育的には非現実的なシティズンシップ教育のモデル」を提供して来たという。つまり、デカルトの心身二元論をベースに心と体を切り離した枠組みを採用していたがゆえに、従

来のシティズンシップ教育は、理性の訓練さえすれば実践できると誤って想定し、そうであるがために逆に実践的はないというのである。市民としての振る舞いが主題になっている以上、内心思っているだけでなく行為を伴うことが欠かせないはずであり、身体を抜きにした立論は初めから困難を抱えざるをえない、というわけだ。

さらにフィシュマンらは次のように述べる。従来の理論では、「脱身体化されたデカルト主義の市民のような、理想化された主体性」が仮定されており、それ故、この市民は、「明示的な教示 (instruction) を通じて学習する」者とされ、「あくまでも合理性を基礎にした意識的なプロセスの結果」生み出された物であると想定されてきた。そして、理想として描かれた主体が目的とされたがゆえに、シティズンシップ理論と教育モデルは、本来的にシティズンシップ概念がかなり高い流動性をもつものであったにもかかわらず、その事をずっと認識し損なってきたのである、と。(Fischman et al. 2012, 173-174)。

こうした従来の考え方に対してフィシュマンらが注目するのが先述した「身体化された認知」理論である。次項で詳しく述べるが、これは、認知言語学における「メタファー」的な思考および「プロトタイプ」的な思考と呼ばれるものだ。フィシュマンらは「シティズンシップ教育論に横たわるシティズンシップの理解が、いくつかの基本的なメタファーとプロトタイプによって組み立てられている」(Fischman et al. 2012, 178) と述べる。つまり、シティズンシップという概念は、特定のメタファーとプロトタイプとによって自動的無意識的に理解されてしまうもので、そうである以上それらの機能を考慮せずには教育プロセスが実効的なものとはならない、というのである。このことを踏まえてこそ実効性のあるシティズンシップ教育となる、と。では、このメタファーとプロトタイプとはどのようなものなのだろうか。

2-3 メタファーとプロトタイプ

フィシュマンらが依拠するレイコフらの議論にそって、メタファーとプロトタイプについて確認しよう。

メタファーとプロトタイプは、私たちが世界について推論し、また理解する際に無意識的に用いているものである。これらは、日常の物理的な経験にもとづいて、抽象的な概念を理解することを可能にするものであり、思考に関わる無意識的な過程の基本的な側面とされる。

メタファーとは、社会的に構成されたものであると同時に、神経回路内で配線接続されたものであり、またプライマリーなものとの複合的なものに区別される。

「プライマリー・メタファー」は、感覚運動経験 (ソース領域) を主体の物理的な経験 (ターゲット領域) に直接リンクするもので、二つの仕方で発達するという。

一つは、直接的経験をとおしての発達である。たとえば、物事がより多く積み重なっていくことはより上等なことと理解する、「より多いことは上 (More is Up)」とい

うメタファーである。もう一つは、学習を通して次第に抽象化していく発達である。たとえば、「ほら、お父さん (See Daddy)」から「こっち来て見てよ、お父さん (See Daddy come in)」そして「言っていることわかってよ (See What I mean)」に至る、「見ること see」が「知ることは見ること (Knowing is Seeing)」というメタファーへいたる発達である（「抱合 (conflation)」と呼ばれる）。ソース領域とターゲット領域の結びつきが神経回路で繰り返し発火するにつれて、この結びつきは強固化され、思考の中でより早く、より容易にアクセスされることになる。他方、複合メタファーとは、プライマーメタファーから構成されるもので、「愛」、「因果関係」、「道徳性」といった抽象概念を概念化するものとされる（以上、Lakoff et al. 1999=2004, 48-56, 60-73 =66-74, 79-94, 155）。

プロトタイプとはカテゴリーにおける典型のことである。たとえば、「鳥」や「椅子」などのような物理的なものから、「女性」や「アメリカ」などのより抽象的なものまで、すべての概念に関わっている。プロトタイプは、ある概念を理解する仕方にとって出発点となるものであり、心にやってくる最初のものである。概念として現れるプロトタイプは、世界の中に客観的に存在しているものではなく、心的な構成物である。

たとえば、「鳥」のような自然と結びついた概念からなるカテゴリーにとって、ツバメはアメリカでもっともありふれたプロトタイプだが、ダチョウやワシはそうではない。他方、社会的なプロトタイプ、つまり人間の社会活動により結びついたプロトタイプは、非明示的な文化的期待であり、社会的判断と関わっている。逆に言えば、鳥の場合、ひとつの鳥がほかの鳥よりもありふれたものと捉えられたとしても次の例ほどに社会的な意義はあまりない。例えば、バレリーナは、婦人警官以上によく持ち出される女性の例であるとされる。逆に言えば、婦人警官が女性性の典型例であると述べることには「奇妙さ」が認められるのだ。こうした奇妙さ（不協和）は、「男性のナース」「色っぽい老婦人」といった言葉のなかに広がっている。レイコフは次のように述べる。

「〔プロトタイプと不可分の〕カテゴリーを「超えていく」ことや、純粹にカテゴリー化されず概念化もされない経験を持つことなどできない。神経系を持った存在というのはそういったことはできないのである。〔中略〕手短かに言えば、プロトタイプに基礎をおく推論は、我々が行う実際の推論の大部分を形作っている。このようなプロトタイプを用いた推論は、実際あまりにありふれていることなので、長期にわたりそれなしですますことなど考えられないのである。」（Lakoff & Johnson 1999=2004, 19=32）

レイコフは、メタファーとプロトタイプなしで人間は考えることができず、思考過程は自動的で、無意識的であると、言い換えれば、母語を身につけてはじめて文字が読めるようになるのと同じように、メタファーとプロトタイプによってはじめて考えられる

ようになる、という。メタファーとプロトタイプの重要性は、世界に対する身体レベルの最初のリアクションを用意することであり、また概念についてのいわゆる「常識」を与えることだということである。

3 〈家族としての国家〉メタファー

3-1 家族モデルによって異なる市民と国家の関係のあり方

前節で確認したように、メタファー的、プロトタイプ的な思考と呼ばれるものが意味していたのは、世界を理解する際、人間は必ずメタファーとプロトタイプを用いていること、またメタファーが身体経験と結びついているがゆえに、理解そのものが無意識的で、自動的な側面を備えている、ということであった。

心と身体の働きについてのこうした発見は、「シティズンシップ」もまた身体化された概念であること、つまり、自動的で無意識的なプロセスおよび生きられた経験のなかにしみ込んだプロセスを通じて、推論され、理解されるものであることを示している。

では、シティズンシップの理解を構成している基本的なメタファーとプロトタイプとはどのようなものだろうか。フィッシュマンらがシティズンシップ教育のメタファーとプロトタイプとして論じるのが、レイコフが分析した〈家族としての国家〉(Nation as Family)メタファーとプロトタイプとしてそこに組み込まれる二つの家族モデルである。

レイコフ(1996=1998)は、〈家族としての国家〉というメタファーによってアメリカ合衆国という国家が理解されるそのあり方について説明を与えている。このメタファーがもたらす理解は、例えば、「私たちの国という父、戦争に出掛ける息子や娘」といったものである。このメタファーでは、ソース領域(具体的経験)として家族のモデルがあり、それが写像(マッピング)されるターゲット領域(より抽象な概念)に国家がある。つまり、家族についての理解のあり方が、無意識的、自動的に国家の理解のあり方を方向付けるというわけである。とすれば、「家族」という概念が心に最初にやってくる際のその形態が重要だということになる。では、プロトタイプとしてやってくるものは、どのようなものだろうか。

レイコフは、国家への理解を方向付ける家族には2つの「構造」があるという。それは、〈厳格な父〉(Strict Father)モデルと〈慈しむ親〉(Nurturant Parent)モデルである。レイコフによれば、前者が保守の国家理解を支えるものであり、後者が進歩的な国家理解を支えるものであるとされる。

〈厳格な父〉モデルとは次のようなものをいう。

〈厳格な父〉とは、神から米国政府を通じて、そして母と子どもまで覆うヒエラルキー内の家族のリーダーである。この父には、内在する固有の道徳的権威があり、子

どもはそれに従わなければならない。父は絶対的な権利をもち、また何が誤りであるのかを知っている。世界には邪悪なものがあり、人びとの個々の性格には弱さがあるために、この父は厳格でなければならず、また強くなければならない。痛みを伴う懲罰は、悪い行動を修正し、良い性格を強化するために必要である（「鞭を惜しんで子どもをだめにする」「痛み無ければ獲得なし (No pain, no gain)」)。一部の人々は、値打ちを決める競争と、善と悪の闘いで勝利し、また一部の人びとは敗北する。競争は、自然なものであり、成功するために必要な自己責任の意識を強化するために、必要とされる。市場は、能力のヒエラルキーと道徳のヒエラルキーの中に人々を適切に分類するもので、そのために競争が用いられる。共感と思いやりは〈厳格な父〉の家族モデルの中にもある。自己規律と強い人格が確立された後で適切なものとなる。もしその人の発達に早すぎる形で共感と思いやりが与えられる場合、それらは弱さを産み出すことになる。

以上のように、〈厳格な父〉という家族モデルでは権威へ服することが中心となるという。

他方、〈慈しむ親〉は、対人関係を築こうとする強い感覚に基づくモデルだ。その感覚とは、ジェンダーに関係なく、同じような関係を子どもたちが他の人と構築できるように、両親同士およびその子どもたちとの強いつながりを慈しむ親の責任である。慈しむことに必要とされるのは、他者と自分自身への共感と責任だとされる。

他者に開かれた対人関係が形成するのは、エンパワメントと保護と充実感に基づいたコミュニティである。これは、個々人や家族単体よりも強く、豊かなものである。自立と相互尊重が手を取り合うコミュニティである。そこでは、期待するケアを子どもたちが受け取り、またケアすることから、子どもたちは責任について学ぶ。子どもが成熟するにつれて、行動制限の設定が変化し、より大きな発言権が与えられる。不正行為が発生した場合、回復作業を通してそれを正すよう期待される。懲罰は一般的には逆効果であると考えられているが、「しつけ」(discipline)は必要である。たとえば、危険な行為や他者を傷つけることを伴う行為に議論の余地はない。この権威が行使される場合はいつでも納得に至る期待を伴って説明がなされる。

こうした二つの家族モデルは、〈家族としての国家〉メタファーを経由して、無意識的で自動的という点では同じような仕方で、しかし方向付けという点では異なる国家の理解をもたらし、さらに、政府・行政関係者との関係のあり方の理解をもたらすことになるという。つまり、家族を、国家、政府一般あるいは政府・行政関係者と結びつけるのだが、家族の成員のあり方の違いによって、国家や政府・行政関係者への市民の適切な関係や行動について、異なる理解をもたらすことになるというのである。例えば次の

ような説明責任の理解の違いが示されている。

〈慈しむ親〉では、全体として、行政の担当者の市民への説明責任に重点がおかれる。行政担当者は、個人およびコミュニティの繁栄のため、市民を保護し、エンパワーするために必要な資源を提供しなければならない。資源が運用されることではじめて、権力者は規則や規制、相互の遵守を求める資格をもち、また、相互の説明責任が果たされるのである。

〈厳格な父親〉では、説明責任の主な重点は逆になる。出発点は、行政担当者にたいする市民の忠誠にある。この関係によって、行政担当者は服従を要求する道徳的権威の保有を当然のこととし、市民がそうすることが正しくもあり必要であるとされる。道徳的権威にある人びとの命令に従うことによって、個々人は繁栄する。道徳的権威に従う市民であればあるほど、より多くの繁栄がある。したがって、この服従の確立の後に、権威にある人びとの一般市民への説明責任が果たされる。権力者には、懲罰を通じて道徳的な秩序を維持することが必要とされる。もしそうできないならば、権力者は職務放棄をしているのであり、交代することになる。

3-2 家族モデルの違いとシティズンシップの違い

では、〈家族としての国家〉における二つの家族モデルはシティズンシップについてのどのような理解の違いをもたらすのだろうか。フィッシュマンらは、シティズンシップ概念の中核にある平等／不平等についての理解の違いを以下のように説明している。

〈厳格な父〉では、基本的に平等／不平等の二分法それ自体は問題とされない。平等は参加するすべての市民が等しくもつ権利として理解され、同時に、不平等は「自然なもの」と理解される。つまり、参加権利に関しては同等だが、能力についてはすべての市民に等しく備っていない、もしくは等しく発達していないのは当然のことだという理解のことを指す。また参加に関わって、ルールは、普遍的かつ時代を超越したもので、リーダーシップを発揮するための「自然な」スキルを持っている人が強制するものと理解される。競争もまた「自然なもの」とされる。少数の指導的な立場の人間が、誰が最良の市民であるかを判断するのに必要なものとされるからだ。そして、市民の大半はリーダーではなく、投票し、選挙の当選者が定める規則に従って行動するという、フォロワーとして理解されるのである。

〈厳格な父〉によって平等／不平等が理解される際に支配的となるのは、次のようなメタファーである。すなわち、等しい機会とは公平な競争であり、自由とは私たちそれぞれが持っている等しい機会を最大限に活用することに制約がないことであり、成功とは独力で成し遂げた結果である。そして、選挙は最良の人が勝つ競争である。従って、国家指導者についての理想的な支配的プロトタイプは、「厳格な父」としてのビジネス

マンや裕福な政治家ということになる。また、物事が思うようにすすまない場合には、「自然の秩序」を回復するべく「競争」原理に基づく強硬な報復措置が採られることになる。

以上のようなシティズンシップへの理解はその教育をどのようなものとして構想するだろうか。〈厳格な父〉モデルでは、目的は目的地という〈道〉メタファーにしたがって、民主主義は実現の目的であり、それ故、シティズンシップ教育の目標は、民主主義への実現へと進んでいるこの道（現状）を引き続き進むこととされる。それゆえ、既存の民主主義体制をサポートするべく、シティズンシップ教育は、立派で傑出したかす少ない個人を見つけ、その個人に報いる、選挙の競争プロセスを強化しなければならない。その強化とは、民主主義のルールや制度が普遍的で時間を超えた真理として周知され、記憶されることであり、その際、民主主義の歴史や民主主義の英雄への賞賛も含まれることになる。付言すれば、そのためにも、民主主義体制の下にある学校と権威への忠誠心も不可欠とされる。(Fischman et al. 2012, 183)。

他方、〈慈しむ親〉では、競争としての選挙システムを通じて権力が与えられるとしても、その際の不平等は平等へのつまずきとして理解され、人々に等しい機会が用意されしかるべきだとされる。不平等が社会的に構成されたのかそれとも自然なものなのか、という論点は、二次的な重要性でしかない。社会は、真に公正な競争のために、まずもって個人をエンパワーしなければならないとされるのである。

〈慈しむ親〉によって平等／不平等が理解される際には、〈厳格な父〉とは異なるメタファーが支配的となる。公平性とはニーズに基づいてリソースを分配することである。累進課税のような制限は公平性を達成する手段である。自由とは、束縛がないことだけでなく、セーフティネットとしての援助やサポートを提供する活動を肯定することでもある。不平等は、先天的あるいは自然な違いではなく、不適切な分配が理由であり、修正される必要がある。競争は、市民が平等に政治に参加できてはじめて、最良の指導者を生み出す。

すなわち、より少ない経済的、社会的、政治的資本しかない人々が、より多い資源をもっている人々とより対等に参加することができるようサポートを受けるのは当然であり、それ故、教育、健康、福祉、暮らしやすい賃金といった基本的な社会基盤は、民主主義が機能するために必要なものと理解されるのである。そして、〈慈しむ親〉におけるリーダーの支配的で理想的なプロトタイプは、「外側にいる人々をそのシステムの一部を占めるように援助する形でコミュニティに貢献する人」とされるのである (Fischman et al. 2012, 183)。

では、〈慈しむ親〉におけるシティズンシップの教育はどのようなものだろうか。フィッシュマンらによれば、〈慈しむ親〉モデルでは、「プロセスをより平等にする必要に焦点を当てる」ことに特徴があるという。そのためには、到達すべき目的地を無意識にもたらしってしまう道メタファー不適切だとされる。プロセスよりもプロセスの結末が強調

されてしまうからだ。プロセスそのものを強調するためにはやはり異なるメタファーが必要となる。フィッシュマンらがプロセスを焦点化する際のメタファーとして適切だとするのは、1968年のマーティン・ルーサー・キング・ジュニアの「私は山頂に行った」という演説で示された〈行進〉というメタファーである。完全な民主主義の達成に向けて続いている行進というメタファーによって、将来の実現に向けて人々が進んでいく歴史の道、つまり民主主義実現のプロセスを浮かび上がらせるという。したがって、この行進メタファーから導かれるシティズンシップ教育とは、行進している人々が進むその道が平坦かどうか（平等かどうか）という観点から、社会の現状に問題があるかどうか、あるならばその改善に具体的に取り組むこととして構想されることになる。

3-3 家族モデルの妥当性

前節で見たように、世界とは、生きられた経験のなかにしみ込んだプロセスを通じて、推論され、理解されるものであった。とすれば、シティズンシップの教育は、明確な教示だけで進められるものではなく、神経回路に根ざしたメタファーとプロトタイプに依拠しながら進められる日常的なプロセスとして、つまり、生きられた経験のなかにしみ込んだプロセスとして進められる必要があることを示していよう。このように進められることではじめて、複雑なものや抽象的なものを身体において理解することになる、というわけである。このことは、実際の行為を期待する道徳教育においてはとりわけ重要であることは言うまでもない。

身体性を具えたシティズンシップ理解をもたらすのは、〈家族としての国家〉というメタファーであり、それを構成する中心的なプロトタイプである二つの家族モデル（〈厳格な父〉・〈慈しむ親〉）であるとされた。同様にシティズンシップの教育においても二つの家族モデルが作用することで異なった教育が構想されることになる。ただし、この点に関わって、改めて注意を促しておきたいのは、〈厳格な父〉であれ〈慈しむ親〉であれ、教育が行われる教育期間自体が民主的に組織されていることを条件とすることである。教育現場が民主的でなければそこで従事する教師自身にとっていずれのメタファーも実際的ではない。さらに、フィッシュマンらは、組織の民主性以外にも、経験の基盤となる学校の性格があるとして、次のように述べている。

「学校にとって〈厳格な父〉モデルは、その組織をより競争的で秩序だった教育として促進するし、とくに標準化されたテストの得点と職業準備に学校が熱心である場合はなおさらである。〔反対に〕社会的、教育的不平等が認められておらず、ましてや促進すらされていないようなモデルの他の学校は、〈慈しむ親〉モデルの作動を要請するだろう。」（Fischman et al. 2012, 187.）

つまり、シティズンシップ教育の二つのモデルのどちらが支配的になるかは学校のあ

り方自体と切り離せないというのである。気になるのは、ここでは、どちらのモデルであっても、身体化された認知をその教育で作動させてさえいれば、それはそれで構わないと述べられているように見える点である。しかし、フィッシュマンらは、シティズンシップの教育にとってモデルの適不適があると次のように述べる。

「産業主義時代の自由代表制デモクラシーにおいて、シティズンシップ教育の基本モデルは〈厳格な父〉〔をモデルとする〈家族としての国家〉〕メタファーによって方向付けられた展望にとりわけしっくりくるものとして現れる。おそらくその理由は、その展望が日常生活の支配的なパターンに容易に同化しやすいからだ。」

フィッシュマンらは、〈厳格な父〉モデルの民主主義にリアリティを与えてきた現実の一端は産業資本主義にあると捉えており、その社会が産業主義社会から今日のような流動性の高い社会へと向かっていく中で、そのモデルを支えている経験的基盤は次第に損なわれていくと考えているのである。

では、レイコフ自身はこの点についてどのように考えているのだろうか。レイコフもまた、〈厳格な父〉はうまくいくモデルではないと捉えている。しかし、社会の変化から見ているフィッシュマンらとは違う角度からである。次のように述べている。

「心理学的研究の三つの領域（アタッチメント理論、社会化理論、家族内暴力の研究）が示すところでは、〈厳格な父〉モデルはそれが育てるであろうと想定するような種類の子どもを事実として育て上げていない。このモデルは、良心を持ち、道徳的に強く、誘惑に抵抗力があり、独立し、自らの自律的な決定ができ、そして他者を尊重するような子ども達を育てると想定されている。だが、そのような研究、とくに社会化の研究が示すところでは、〈厳格な父〉は他の人の権威に寄りかかり、自分自身の道徳的道筋を正しく確定できず、少なめの良心しか持たず、他者を少ししか尊重せず、そして誘惑に大きな抵抗力をもたない子ども達を育てる傾向にある。」（Lakoff and Johnson 1999=2004, 327= 374）

つまり、〈厳格な父〉にもとづく教育は、経験科学の知見からみて期待された通りにはいかない、というのである。

4 まとめ

以上見てきたように、シティズンシップ教育は、認知言語学の知見を視野に収めるならば、メタファーとプロトタイプによる思考と呼ばれる、自動的で無意識的なプロセスを

度外視してはならない。

3節で見たように、シティズンシップという概念は、〈家族としての国家〉メタファーと二つの家族モデルによって、異なって理解されるものであるとされた。つまり、明示的な教示をしたとしても、どちらのモデルによってメタファーが作動するかにより、その理解にズレが生じるというのである。(3-2)

〈厳格な父〉モデルが強く作動する場合のシティズンシップ教育は、目的ははっきりと据えられ、そこに向かってすでにある道を引き続き進むようなプロセスとして構想されることになる。民主主義社会においてこのモデルとメタファーが作動するときは、既存の民主主義体制をより強化するように、その教育が構想されることとなる。それは、民主主義の権威を普遍的な真理として伝達するモデルであった。もちろん、学校はその権威を伝達する場である以上、学校自身にも権威があつてしかるべきものだと考えられることになる。

他方、〈慈しむ親〉モデルによれば、現状の民主主義が依然として不十分であるということから、そのプロセスをより平等なものにしようとするシティズンシップ教育が構想されることになる。そこでは、権威よりは助けを必要とする人々へと目が向けられ、互いにエンパワメントする共同体を支える責務を担い、リーダーは、その社会の周辺にいる人々が不利益を被らないよう責務を感じる人として求められることになる。

こうしたモデルによって異なった仕方で理解されたシティズンシップ概念は、国家及び政府・行政担当者への関わり方と結びつくこととなる。(3-1)

問題は、こうした理解の違いが文化や社会を超えて妥当性を持つのか、という点であろう。確かに、フィッシュマンらもレイコフも、アメリカという国家の理解と家族モデルの関係を対象として議論を展開していた。そうであれば、文化も歴史したがってそれがもたらす経験一般が異なる日本において妥当ではない可能性はもちろん想定できよう。とはいえ、〈家族としての国家〉メタファーについては、まさに日本語の「国家」という漢字表記自体が、このメタファーが特定の文化・社会にとどまらないものであることが理解されよう。そして、仮説的な主張の域を出ないのだが、本稿で〈慈しむ親〉モデル及び〈厳格な父〉モデルとして述べられた内容が読者に理解されているとしたら、その理解のうちにプロトタイプとメタファーがすでに機能していることを示していることになる。

また、二つの家族モデルが軸となって述べられてきたが、2節で述べたように、これらは家族らしい家族の代表的な2つの典型であり、それぞれの家族を取り巻く形で幾つかの変種があることに注意されたい。例えば、「厳格な母」のような家族モデルもあることを排除しないということである。集団の基礎レベルのカテゴリーを「家族」とし、モデルとはそこでの成員関係のあり方を代表するものであり、そのモデルに非常に近いものから遠いものがある、ということである。だから、例えば「同性婚」の場合でも、「家

族」として、ただし周縁的な事例として、カテゴリーに含まれることになる。現実にある多様なありかたを否定するものではない。

以上のように見てくると、「国家社会の形成者の育成」にとって、家族が争点になることが理解できよう。「道徳の教科化」が進められる中での家族の強調は、認知科学を踏まえれば理由のないことではない、ということである。

また、ここまで検討してこなかった、シティズンシップ教育と関わる内容項目 C（「主として集団や社会との関わりに関する事」）にある大項目の最初の3つ、すなわち「規則の尊重」、「公正、公平、社会正義」、「勤労、公共の精神」について言うと、これらの理解の仕方もまた、家族モデルに依拠するということになる。日常的な経験的基盤を離れて上記3つの理解を育むことは難しいということである。

新学習指導要領の「特別の教科 道徳」の特徴として喧伝されている「考える道徳」について付言しておく。そもそも「考える」ためには身体性を伴った経験を基盤とする。つまり「考え」を支えるものとして、日常生活の出来事の中で、生きた文脈の中でどのような経験が基盤としてあるかは見逃せない重要性があり、そもそも身体性のある経験が用意されていなければ、授業という場面でいくら考えあったとしても道徳的实践につながるはずはない。すなわち、学校生活の全体を通して、特に民主主義への参加を不可欠の条件として、経験基盤が豊かに耕されていく必要がある。

では、どのような家族モデルであれば良いのだろうか。この点が、本稿の問いであった。この問いについて不十分ながら本稿から言えるのは、前節最後で確認したように、〈厳格な父〉の家族モデルは、産業主義社会から流動性の高い社会へと大きく変化しつつある中ではこのモデルを支える経験的基盤が損なわれつつあるということ、またそもそも、このモデルが想定するような次世代を期待通りには育てあげてはいないという経験科学の知見から、適切ではない、ということであった。

メタファーやプロトタイプは可塑性や流動性を保証するものである以上、具体的家族のあり方に還元される理論枠組みではないことを言添えておきたい。つまり、子どもたちが就学前まで経験してきた集団（家族）の質がどのようなものであるかということにより大きな社会集団の理解が支えられるとしても、それは一方的で還元的な関係ではないということだ。日常経験の中でどのようなモデルやメタファーが支配的となるかが重要なのである。つまり、9年に及ぶ義務教育期間、学校生活全体が身体化された認知としてどのように経験されるのかという点は極めて重要だということである。その際、厳格な父モデルは期待通りにはいかないという視点を無視はできないだろう。

* 2017年3月24日に道徳の教科書の検定結果が文科省より公開された。新聞報道にもあるように、文科省は、教材の中に出てくる文言（「パン屋」、「フィールドアスレチック」など）が「愛国心」から不十分と指摘し、教科書会社はそれに応じて修正をし（「和

菓子屋」「和楽器の店」に)、検定を通過したという。上述の議論からすれば、この事態が全く理解できない無意味なものであることは明らかであろう。

Fischman, G., Haas, E. (2012). "Beyond Idealized Citizenship Education: Embodied Cognition, Metaphors, and Democracy," *Review of Research in Education*.

Lakoff, G. (1996). *Moral politics: How liberals and conservatives think*. Chicago, IL: University of Chicago Press. (= 1998 『比喩によるモラルと政治：米国における保守とリベラル』 木鐸社)

Lakoff, G., Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh: The embodied mind and its challenge to Western thought*. New York, NY: Basic Books. (=2004 『肉中の哲学：肉体を具有したマインドが西洋の思考に挑戦する』 哲学書房)

永井均 (1995) 『ウイトゲンシュタイン入門』 筑摩書房

1) 管見の限り、フィッシュマンらの研究以外に、こうした課題に対して参考するに価するものが見当たらなかった。

(2017年3月24日受理)