九州大学学術情報リポジトリ
Kyushu University Institutional Repository

差延(differance)の効果としての子ども・大人概念の分化

土戸, 敏彦
九州大学大学院人間環境学研究院国際教育環境学講座 : 教授 : 現代教育思想論

https://doi.org/10.15017/993

出版情報：大学院教育学研究紀要. 4, pp.143-157, 2002-03-25. 九州大学大学院人間環境学研究院教育学部門
バージョン：
権利関係：

九州大学大学院教育学研究紀要，2001，第4号(通巻第47集)，143－157
Res. Bull. Education., Kyushu U., 2001, Vol.4, 143－157

差延（différance）の効果としての子ども・大人概念の分化

土　戸　敏　彦

はじめに

ひとは，自明な世界で生きておれば，そのことになんらの問題も感じない。

ならば，なぜそのような安逸の世界の外へ出なければならないというのか。デカルトは，一生に一度だけでよい，と言った[1]。事がらによってはそうであろう。しかし，こと“子ども”に関してはどうだろうか。いつの時代，どの社会でもそうであり，そうであったのかもしれないが，子どもという問題についてひたすら〈自明性〉の裁量に付しておくという姿勢は，もしかすると思いがけない未来の逆襲に遭うともかぎらない。現今のこの状況下，ますますそう思われてならないのである。

そのようなわけで，子どもについて，そしてそれと対をなす大人について，試論的かつ冒険的考察をめぐらすべく，しばし自明の時空を離脱することにする。

1．三相の子ども・大人

いかなるものにも名前がある。もし名前がなければ，つければよい。こうして名のないものはこの世に存在しないことになる。

ここには，ものがあらかじめ存在し，しかるのちにそれに名が与えられるという時系列的かつ論理的な先後関係が想定されている。しかし，常識にとっては当然の，この単純素朴な事物・名称の関係構図を，かつてド・ソシュール（Ferdinand de Saussure）は根底から覆してしまった。彼によれば，記号が結合するのは事物と名称ではなく，実は概念と聴覚映像であるが，これが不可分のものとしての意味されるもの（le signifié 所記）と意味するもの（le signifiant 能記）とに言い換えられたうえで，そこには実体はなく，あるのは関係としての差異のみだ，とされる[2]。不正確になるのを承知で俗に言ってしまえば，ものの概念は言葉という記号によって形成される，さらには（ものはその概念によってのみものたりうるということからすれば）ものは言葉によってはじめて形成される，ということにさえなるのである。

以上のことは，われわれが使用している言葉の一つひとつについて例外なく当てはまるだろう。眼前に確かなものとしての事物がまぎれもなく存在する。これは疑いえない事実である。その事物を正確に写し取るべく言葉が後続するはずであった。ところがこの事情は逆転し，われわれの言葉の方が概念を，したがって事物そのものを存在せしめるということになってしまっている。これは，ある意

味で大いなるパラドクスではあるが，われわれの世界，人間文化という宇宙は実はこのようなパラドクスで充ち満ちているのかもしれない。このようなパラドクスを許容する姿勢で，以下，子どもと大人を眺めてみようと思う。

古来われわれは，人間について大人と子どもという区別を行なってきた。この子どもおよび大人という言葉については，どのようなことが言えるだろうか。

大人・子どもに関しては，一般にはさらに細かい区分がなされ，あるいはさまざまな表し方がある。たとえば子どもについては，乳児・幼児・児童・少年，さらには未成年等々である。大人についても，成年・中年・壮年・熟年・老年等々，種々の表現がある。ただしかし，それらの区別はいかなる基準によってなされているのだろうか。子どもという概念にさまざまの下位概念があり，大人にも同様に種々の下位概念があるということなのか。

実のところ，子ども・大人という概念はおそろしく曖昧である。この曖昧さは，単に両者の境界がどこにあるのか明確でない，という点に限られない。そのような曖昧さはむしろ瑣末な部類に属する。より根本的な曖昧さとは，子ども・大人という表現が場合に応じて異なった意味で用いられていること，すなわち言葉が対象をそのつど画定しており，したがってむしろ画定していないというところにある。

言葉の指示対象に対する規定のしかたが流動的・相対的であるすれば，子どもや大人という言葉の外延および内包はもはや確固たる一定のものとは言えなくなる。にもかかわらず日常的には，われわれはこの事情に無頓着に，子ども・大人という言葉を使用しているのである。

子ども・大人なる言葉が場合に応じて異なった意味で用いられている最も顕著な例として，事実としての意味と規範としての意味とがある。この二つの意味とて，アリエス（Philippe Ariès）による「子どもの発見」という問題提起がなされるまで，さほど明確に自覚されていたわけではなかった。周知のようにアリエスは，ヨーロッパにおいて子どもないし子ども時代が17世紀になってはじめて陽の目を見たことを実証した[3]。それまでは，幼い，あるいは年若い人間は存在していても「子ども」という観念ないしイメージは存在しなかった。「子どもらしさ」とか「子どもっぽさ」など，要するに「子ども」の独自性・固有性というものは，いわゆる近代の産物だというわけである。これらを，事実としての子どもと区別して，（「規範」の意味を拡張することになるが）規範としての子どもと表わすことができよう。

この二者の子どもを含みつつ，筆者はこれまで，子どもを三相に区別してきた（その対比項としての大人についても同様である）[4]。

第１相の子どもとは，現実の生身の子どもを指す。生身の子どもというと，物理的・肉体的な人間的物体そのもののことだと思われるかもしれないが，それを“子ども”と名指す以上，これは記号である。まぎれもなく記号が問題なのである。この場合，何歳から子どもというのか，どのくらいの大きさまでを指すのか等，その記号の意味内容はあいまい極まりない。

他方，第２相の子どもは，規範としてのそれをいう（「子ども」と表記）。上で触れたように，これには理念・イメージ・願望などといったものも含ませて考えている。たとえば，「子どもは風の子」

というような素朴な標語にもすでに，規範としての「子ども」が支配していることが見てとれる。ちなみに，この規範としての「子ども」が記号であることは，第1相の場合よりはるかに了解が容易であろう。言うまでもなく，この「子ども」は歴史的にも，社会的にも相対的である。

これまで教育や人間をめぐる議論において，子どもおよび大人についてさまざまに論じられてきたが，そのほとんどがこの第1相かそれとも第2相のいずれかの子ども・大人に該当している。ところがいまや，この二つの相の子ども概念をもってしては理解不能な，もしくは説明しにくい事象・現象が近年目立つようになった。おそらく急激な社会・文化状況の変化が深く関わっており，これが問題を顕在化させたともいえようが，しかし事がらとしては，人間のありとしあらゆるところに伏在し，したがって普遍的な問題なのではないかと考えられる。こうした問題意識によって，新たに第3相の子ども・大人，すなわち〈子ども〉〈大人〉が想定されることになった。

たとえば，かつて「モラトリアム人間」が話題になった。大人社会への同化の手前で，その猶予期間にとどまろうという青年期の状態である。エリクソンによって示唆され，わが国でも小此木啓吾によって詳論された問題である。

あるいは，「ピーターパン症候群」なるものが人々の耳目をひく。いつまでも大人社会に適応できないという，男性に見られる現象である。

これらは通常，病理的現象と見なされ，心理学的には，社会との関わりのなかでのアイデンティティ形成の不安定なケースと捉えられることになろう。これらを子ども・大人の問題系の視角から見るとどうか。もちろん事がらの前提として上述の第1相および第2相の子ども・大人に関わりはあるが，しかしながら問題の焦点にはこの二相とは異なる何かがあるとは考えられないか。すなわち第1相の子どもから大人への移行期に，意識的にせよそうでないにせよ，第2相の「子ども」「大人」の規範にみずからを適合させることができない何ものか，あるいは適合させようとしない何ものか，そのようなものが彼もしくは彼女のなかに存在する。それを〈子ども〉と呼べるのではないか。そして，この現象を「病理的」と捉える視点，つまりそれはそもそも「子ども」「大人」という規範を設定する当の主体であるが，これを〈大人〉と仮定できるのではないか。

あるいはまったく別の事例だが，近年「学級崩壊」という現象はめずらしくなくなった。これを惹き起こす要因にはむろんさまざまなものが考えられるだろうが，そのなかで，「反抗」や勉学に対する嫌悪に由来するとはいえないような，崩壊状態を楽しむという動機が確認されている[5]。これを，たんに学童や生徒のきまぐれゆえ学問的な考察に値するものでないとかたづけることはできない。なんらかの状況において，一定の条件が与えられ，ある種の作用がはたらくとき，いわゆる子どもであれ大人であれ，たとえそれが共同体規範に抗うことになろうとも拘束性の強い秩序の枠を脱出したいという願望は誰にでも存在する。混沌との親和性，無秩序状態への憧れなどというものは，程度の多少はあれ，いかなる者にも共有されている独特の心性ではないか。ただし，個人の心情や所与の状況，時代的な条件，あるいは社会的な背景を抜きにこのことを考えることはできないことは言うまでもない。このような観点からみるならば，このような欲望や心性を〈子ども〉性，もしくは端的に〈子ども〉と呼ぶという試みがなされてしかるべきではないか。この〈子ども〉を人間存在に潜む根本的か

つ独特の傾向性と考える必要があるように考えられるのである。

しかし，このような〈子ども〉をそもそも“子ども”と呼ぶ，ないし名指すということにある種の疑念が発生するかもしれない。というのも，たとえば，大人のなかにあるものが，どうして“子ども”といえるのか，〈子ども〉性などと“性”をつけることは〈子ども〉の性質を持っているということであって，〈子ども〉それ自体とは異なっていることを示しているのではないか，などという疑問が出てくるからである。これらの問題は，当然ひと筋縄で解くことはできない。むしろ，このような問いを発生させる源泉こそが問われねばならないのであって，これは本稿の中心課題の一つである。

さらに，このような第3相の子ども・大人すなわち〈子ども〉〈大人〉を仮設するに際して，種々の困難が予想される。具体的なイメージが浮かびにくいということもさることながら，それを「本質」あるいは「実体」と理解する見方が極力否定されねばならないという問題がある[6]。というのも，「本質」ないし「実体」と考えれば，第3相が他の二者に比して根源的な位置を占め，第3相から第1相および第2相が生ずるということになるからである。しかし，三相はそのような単純な関係にはないのではないか。

では，三相のうちのいずれが根源的であるかは，決定できないのか。もし決定できないとすれば，その理由は何か。そもそも三相の相互の関係は，いったいどのようになっているのか。

2．デリダの差延

以下，三相のこども・大人の関係とその“起源”を考察するために，ジャック・デリダが展開した差延（différance）という考え方に依拠することを試みたい。

差延とは，理解困難なことで知られている。それは概念ではない。では何であろうか。少なくとも，われわれが知っているようなこれまでの概念の手に余るものである。あるいは概念による説明を拒むような何かである。あえて言ってしまえば，差延とはそもそも概念が概念として成立することを可能ならしめる運動ということになろう。しかしそのように定式化したからといって，事がらは何ほども明らかになったわけではない。少なくとも，なんらかの超越的・神秘的な存在，もしくは形而上学的な実体などではないということだけには，とりあえず留意しておきたい。

ところで，différance というフランス語の単語は存在しない。デリダの造語である。このような言葉を創作せざるをえなかった事情とは，どのようなものであったのか。そこには，どのような理由，どのような動機が隠されていたのか。

まず，言葉というものを素朴な地点から考えてみたい。われわれの常識は，言葉というものを事物に与えられた一種の名前だと見なす傾向がある。ただし，この「もの」は現実に存在する事物でなくてもよく，なんらかの抽象的な事がら，たとえばものの性質や，動作や状態のような様態と考えることもできる。もしそうだとすると，「もの」がまず存在し，それに対して名前としての言葉が与えられるという順序になる。要するに，言葉とは「もの」をある方法で写し取ったものということになる。

そしてさらに，常識によると，その場合の言葉とは文字言語ではなく，音声言語が想定されている。「もの」を写し取る言語は，音声なのである。言葉はまず，音声として発せられた。しかるのち，文字

がその音声を写し取ることによって文字言語が生まれた，というのが常識の想定である。まさに常識的に考えて，この想定にはなんらの無理もない。人類の歴史を見渡すかぎり，無文字社会の方がむしろ大部分を占めているからである。

してみると，この常識の枠組みにおける図式は以下のように描かれることになる。すなわち，まず事物と音声言語のあいだに記号関係が設定される。この場合，音声言語が意味するもの（能記）であり，事物が意味されるもの（所記）とされる。ついで，音声言語と文字言語とのあいだに記号関係が成り立つ。ここでは，文字言語が意味するものであり，音声言語が意味されるものとなる。さてそうなると，音声言語が本体としての事物を写したコピーの位置にある以上，文字言語はさらにそのコピーをコピーしたものとして，本体からいっそう遠ざかった二次的，派生的な言語としての地位しかもたなくなるだろう。

もしも真理をめぐる考察がこのような言語観に立っているとすれば，真理に最も近い言語とは音声言語であり，他方の文字言語がいかがわしいとされることは疑いない。プラトンの『パイドロス』のなかでも，そのことを示唆するくだりが見られる[7]。

さらに言えば，音声になる以前の言語，つまり思考に伴う言語，思考に寄り添う言語，あえて言うなら思考の乗り物となっている言語についてはどうか。この言語は，思考主体にとって空間的にも時間的にも隔たりがない（ように思われる）。したがって，この言語の上に思考の真理は展開される（はずである）。そこでは主体は自己への絶対的な近接において自己の声を聞く，つまり意識と声とのあいだに間隙はなく，声と意識とは一つとなる[8]（ように思われる）。そして音声以前のこの言語もまた音声言語とされる以上，音声言語の優位はゆるぎないものとなる。

ギリシア以来の西欧の哲学がどのような言語観をもっていたにせよ，結局のところこのような言語観の枠内にとどまっていたのではないのか。それらは，このような言語観がどのような問題を生むかということについて，明晰な自覚をもちえていたのか。

以上，平易な表現で簡潔に事がらを叙述したが，音声言語優位の図式（すなわちロゴス中心主義）が西欧の哲学・形而上学を根深く支配していたというデリダの洞察とは，およそこのような内容であった。

こうした問題を自覚の俎上にのせる一つの方法として，デリダによって編み出されたのが différance という表記であった。むろん，フランス語にこの語は存在しない。ただ，これはすでに存在する différence（差異）なる語とは，発音上は同じである。つまり，différance も différence も発音上は区別することはできないのである。「différance の a は聞こえない。それは沈黙したまま，秘密にされて，人目を引かずにとどまる ―あたかも墓，つまりオイケーシス（oikesis）のように[9]」。

西洋の多くの言語は表音文字体系である。この体系は，上で述べたような，まず音声言語が存在し，しかるのちに文字がそれを写し取るという構図を前提している。まさに，文字言語が二次的・副次的なコピー言語であることが，そこでは意味されている。ところが，différance はこの構図に叛旗をひるがえすことになる。というのも，音声においては区別不能であるにもかかわらず，文字にされてはじめて両者は区別されるからである。この場合，文字は音声のコピーではなく，むしろその優位に立つ

だろう。ある種の逆転がここに生じているのである。ところで，このような事態は表音文字体系の内部でしか発生しえない。表音文字体系が前提になっているからこそ，音声言語が第一次言語としてより真理に近く，文字言語はそれを写したものとして副次的言語とされるのである。この点に，西洋哲学が普遍的であるかのような見かけをとりながら，その根底においていわば度しがたい民族中心主義的な限界をもつことをデリダ指摘している[10]。

たしかに，たとえば漢字文化圏においては，書かれたもの（漢字）が第一義的であるということがありうる。同音異義ないし同音異語の事例はめずらしくない。象形文字というのは，表音文字化する可能性をはらんでいたとしても，あるいはそのゆえにこそ，当初は音声言語よりも対象により近く，したがって決して副次的でなかったともいえるのである。

しかし仮に，完全な表音文字体系の言語があったと仮定する。この言語は，音素をそのまま文字に写しているだけだから，そこにおいて文字で表わされた情報はすべて音声言語にすでに含まれていたものである。そしてまさにこの事情こそ，文字言語が二次的な地位に貶められるゆえんをなすものであろう。しかし，果たしてそうだろうか。しゃべるときには間断なく連続して発せられる言葉が，書かれるときには，のべつ文字を書き連ねるのではなく，おのずから単語と単語の間にスペースがとられることになる。あるいは，語られるときには，どの点が区切りであり終止であるかということに留意されなくとも，書かれる際には一定の句読記号，つまりピリオドやコンマのようなものが用いられる。強調箇所や独特の意味をこめられる場合，語られる際にはせいぜい語気が強まる程度だが，書かれるときには括弧が用いられたり字体が変えられたりすることになるだろう。ところでこれらの特殊な表記法は，語られるときには存在しなかったものだ。音声言語になかった情報が，なぜ文字言語にあってはじめて出現するのか。

それは，「純粋かつ厳密に音声的であるようなエクリチュールは存在しない[11]」ためである。つまり，音声をそのまま引き写すような純粋文字言語などないのだ。表音文字体系であれ，文字言語はそれなしには存立しえないある種の固有性をもっていることになる。このことは文字言語がかならずしも二次的・派生的とはいえない要素をもつことを物語っている。

そして，この事情はさらに大きなパラドクスへと誘うことになる。パロールのなかにエクリチュールがすでに潜んでいるというものである。その例として挙げうると思われるのは，どの言語にも存在する擬音語・擬声語（オノマトペ）をめぐる事実である。

たとえば，犬の鳴き声を日本語では「ワンワン」と表わす。英語では bowwow であり，フランス語では ouah ouah, 等々[12]。たしかに似てはいるが，しかし異なっている。どうして，こうもいろいろあるのか。同じ犬の鳴き声ではないか。いったい，どれが“ほんとう”なのか。音声言語は“それ自体”をそのまま写し取っているか。パロールは“真理”に最も近い位置にあるか。

意外ではあるが，実はここには，決定的なパラドクスが介在している。すなわち，擬音語（パロール）がそのまま一種のエクリチュールなのである。音は，当該言語の分節体系に沿ってしか読みとられない。「読む」ということは，「書かれた」ものを読むということだ。まさしくその際，「書かれて」いることが前提され，そしてそれを「読んで写す」ということがなされているのである。

これを一般化すると，仮にいかに文字をもたない言語であろうとも，言語であるかぎりそれはすでにエクリチュールなのだ。その意味で，まずはじめにエクリチュールがあった！

すなわち，「純粋に音声的であるようなエクリチュールが存在しないのは，純粋に音声的であるようなフォーネー（phonè）が存在しないからなのである[13]」。まさに驚くべきことに，音声として語られる言葉が，完全には音声的でないというのだ。音声言語はすでに文字言語的な要素をもっているというわけである。

このように，西欧を隅々まで覆ってきたように見える音声言語と文字言語の位階関係，主従関係がいまや根こそぎ揺るがされることになった。しかし，これを従来の関係の転倒あるいは逆転だと見なすと，核心的な部分が逸されることになる。つまり，両者の優劣の位階を逆転させればよいというものでは決してないのだ。

むしろデリダが狙ったのは，音声言語であれ文字言語であれ，なんらかの記号が究極の“実体”ないし“本質”に寄り添うかたちで，それを体現することなどありえないという事実を示すことであった。そのことを，自己に現前し，真理を体現しているかのように考えられてきた音声言語のなかに，文字言語的な要素を見出すことによって明らかにしたのである。

してみると，どのような“理想的”な記号をもってしても，記号と記号が体現しようとする何ものか（たとえば「真理」）との間には，必然的にある種の隔たりがあることになる。そしてまた，時間的にもある種の遅延がもたらされざるをえない。このような離隔・遅延が，まさに事がらのかなめに位置する。

すなわち〈差延〉とは，このような離隔・遅延・代行・迂回などを通じて，時間化・空間化する運動なのである。だから，差延そのものが現前することはない。「差延とは……である」という命題で差延を表現することは，実はできないのである。

むしろ，「……が現前する」という言明を可能にするのが差延である。純粋な現前，まったき現前などというものは，すでに見たように成立しえない。しかし，われわれの前に，周りに，いたるところに，さまざまな物が，さまざまな事がらが，さまざまな他者が，歴として現前しているではないか？　これはどう考えればよいのか？　これこそが，あの必然的な錯覚ではなかろうか。現物が存在しないにもかかわらず，現前するかのように見えせしめる作用，そのような作用があるのではないか。まさに，そのような必然的な錯覚，必然な見かけを生み出す作用として，差延というこの運動は跳梁する。

善と悪，事実と規範，精神と肉体，主観と客観，自己と他者，あらゆる二項対立，あらゆる差異，あらゆる諸対立，等々，これらを生成せしめているのは差延である。このように差延とは，差異の産出の運動なのであり，したがって差異をもったものの対立の共通の根でもあり，さらにそれら対立の産出でもあるのだ[14]。

繰り返すと，問題の焦点はパロールに対するエクリチュールの優位ではない。肝要な点は，パロールにもエクリチュール的な要素が潜んでいるという事実であった。そして，差延の運動がはたらくその場所こそ，デリダが「原エクリチュール」（archi-écriture）という表現で示そうとしたものであった。

原エクリチュールは，パロールとエクリチュールの対立が生成する地点ですでにはたらき，その対

立を産出しているのである。言い換えれば原エクリチュールとは，パロールとエクリチュールとが展開する次元における差延の運動なのである。

3．差延のなかの子ども・大人

デリダのロゴス中心主義批判＝形而上学批判から了解しうるのは，「始源」「本質」あるいは「実体」として存在するものはなく，仮にそのように映ずるとしてもそれは見かけ（ただし，必然的な見かけ）であって，差延の効果がそのように見えせしめているのだという事態である。あるいは，われわれの日常の方に定位して言うとすれば，「始源」や「実体」は存在しないのだが，差延の運動によってわれわれはそのようなものが存在するかのように，ないし存在すると信じて，日々，思考し行為し生活しているのだ。

われわれの前にほんとうにあるのは何か。その究極の本質とは何なのか。子どもということに照準を合わせば，本来の子どもとは何をいうのか。子どもの真正な概念とは何か。生身の子どもか，それともアリエスが示したような「子ども」（子ども観・子ども像・子ども期等）なのか，あるいはそれともわれわれが仮定した第3相の〈子ども〉なのか。要するに，われわれの面前に，われわれの意識に，たしかな形で現前しているのはどの“子ども”なのか。その諸々の“子ども”うちのどれが，確固として現前しているのか。

しかし，そうではない。問いをそのように立てることは，すでに差延の罠にはまりこんでいる。実のところ，それらの“子ども”のどれも「現前」していないのである。

「現前」という事態が差延の運動に由来していることはすでに触れた。この「現前」は西洋の哲学史のなかで，ある内的な，かつ根本的な変容を蒙ったと考えられている。というのも，かつて真理としての存在は神的な存在者に現前するものであったのだが，近代に至って存在は「自己への現前」と規定されるようになったからである[15]。これが意味するのは，近代になって，観念や表象，理念などが現前するものとしての資格を有するに至ったという事実である。

子どもについてこのことを敷衍して述べるなら，物理的・肉体的な子どものみならず，観念・理念・イメージとしての子どもも，「現前」する資格を得たことを意味する。アリエスが近代において発見されたと唱えた子どもが，「子ども期」であり，「子ども観」であったことは，まさにこのことに照応しているのである。理念や規範が，日々の生活のなかでの支配力をもち始めたのであった。

さて，われわれに要請されている課題は，まず，現前していると見なされているものを解体（デリダの用語を使えば déconstruction 脱構築）することであろう。しかし，それは否定することではない。何らかのものが現前して君臨しているように見えるその状況が，差延の運動に由来しており，実はその効果なのだということを確認することである。この解体はしたがって単なる否定ではなく，むしろ積極的な意味をもつ。

現実の子どもは，規範としての「子ども」に動揺させられざるをえない。というのも，「本来の子ども」という表現は，いまや規範としての「子ども」に占有されてしまっているからである。ちなみに，当節の子どもは，もはや「子ども」らしくないのか，それともやはりまだ「子ども」らしいと言える

か――このような問答がしばしば交わされる。だが，この問いで確実なことは唯一，規範としての「子ども」が現実の子どもを規定し，牽引しているという点である。

だがしかし，規範たる「子ども」もまた不安定に漂流することになる。なぜなら，アリエスが示したようにそれは歴史的産物であり，したがってある種の論者が主張するように[16]，いつの日にか消滅するともかぎらないからである。

とすれば，第3相の〈子ども〉はどうか。それは，当初から現前していないし，現前しうるほどの市民権を得ていない。というより，おそらくそれは原理的に現前することから締め出されている。

してみると，三相の子ども・大人のどれも現前していない。というのも，三相それぞれは，実は相互に参照指示の関係にあるからである。それらは相互に指示し合って，戯れの関係にしかない。すなわち，それらの間にはある種の記号関係が伏在しているのである。“子ども”および“大人”の概念，さらにはその実体が確固としてあるかのように錯覚する，ないし錯覚しうるのは，差延の運動にもとづくこの相互指示のしわざである。すなわち，現実の子どもが子どもであると見なすのは，暗黙理に規範としての“本来”の「子ども」にその根拠を委ねるからであり，「子ども」という規範が正当な根拠をもっていると考えるのは，〈子ども〉の属性を時代や社会の状況に応じて都合よく切り取るからである。そして〈子ども〉の属性というものがいかに規定されうるかといえば，実はそれは現実の子どもたちのさまざまな姿や様相を自己投影することによってであろう（さもなくば，〈子ども〉をことさらに〈子ども〉と呼ぶ必要がなく，たとえばフロイト理論を借りて〈快楽原則〉とでも呼んでおけばよいことになる）。どれが始源となっており，いずれが根拠をなす，ということはできない。ただ，それぞれがそれぞれのしかたで根拠から距離をとっているという構造[17]が，そこから透けて見えるのである。

とはいえ上で見たように，一般に仮想実体として成り立ちやすいのは，その見かけの現前性からして第1相および第2相であろう。日常的な自明性のなかで生きているわれわれは，三相の記号的指示関係を意識せず，これらの相を仮想実体として，子ども・大人を考えている。むしろ，そのようなあり方においてのみ，日常は成立している。

自明性において「実体」に見えるものは，デリダ流にいえば差延の運動の〈痕跡〉である。たとえばフッサールが飽くなき追究を試みた「生ける現在」（Lebendige Gegenwart）[18]が実はそうであるように。われわれの周囲に，あるいは我々の常識や通念に，こうした事例を探せば枚挙にいとまがないだろう。〈私〉という存在がそうである。主体とか自己同一性という表現をとって，確固たる究極の自我を名指そうとするが，果たしてそこへ辿り着けるのか。それを，「これだ」と示せるのか。あるいは，物質の究極の構成要素が何かという問題は古代ギリシア以来のものであり，現代では物理学に属するように見えるが，実はこれとて〈差延〉が「究極の構成要素」という発想を可能ならしめている。

してみると，子どもおよび大人についても，実体を仮想するというわれわれの傾向性をいわば一度カッコに入れるということが必要であろう。

この点をめぐって，第3相については第1相・第2相とは同等に考えることはできないかもしれない。というのは，すでに示唆したように，第3相は通常，「実体」ないし「本質」と見なされず，むし

ろ常識的には，胡散臭い概念として受けとられがちだからである。

では，第3相の子どもが「根源的」であるのか，ないのか。拙著で示したように[19]，それぞれの相が三種の暴力に対応しているとすれば，第3相の〈子ども〉はある意味で「根源的」ということになるだろう。しかし，それは究極の実体という意味では決してない。

パロールの支配を，その対立者エクリチュールでもって崩落せしめることができたのは，エクリチュールが「現前」と断絶しているからであった[20]。現前から断絶しているからこそ，エクリチュールの視座が差延の運動に着目しえたのであった。これを本稿の問題意識に移せば，エクリチュールとはいうまでもなく〈子ども〉のことである。

すでに述べたように，〈子ども〉は現前していない。だが，このことの意味には深長なものがある。現前していない〈子ども〉から発してこそ，現前していると一般に思われている「子ども」や生身の子どもの現前性が動揺せしめられえたと考えられるからである。真理の現前を体現してきたとされるパロールのなかに，真理からほど遠いと見なされたエクリチュールそのものが巣食っていたことによって現前の神話がくつがえされたように，〈子ども〉性としか言い表わせないような，ある種あやしげな非現前の〈子ども〉というものを想定したからこそ，現実の子どもや規範の「子ども」の現前性を無化することをなしえたのである。二次的・従属的とされる非現前の様態から，一次的・主導的とされてきた現前者の現前的様態を転覆させるという図式は，ここでも有効なのである。

以上要するに，三相の子どもはいずれも現前していない。それぞれが，他相の子どもにある種の根拠を見出して成立しており，その相互指示にもかかわらず，あるいはむしろ相互指示のゆえに対立をかもし出している。この全体の構図を生み出すものこそ〈差延〉である。こうして〈差延〉の運動が，三相の区別をそもそも生み出しており，その対立を可能ならしめているということができる。

ただこの点に関して，重要な問題を指摘しておかねばならない。三相の子どものうち，第2相の「子ども」，およびその対比項としての「大人」は，第3相の〈大人〉によって産み出されたものだという事実である。すなわち，特定の時代，特定の社会において，規範とされる「子ども」像および「大人」像は誰によってもたらされるのか。いうまでもなく，当該共同体を構成する一般成員であり，これは（時として反社会的・非社会的でありうる）現実の大人などではなく，共同体を存続・維持・発展させようとする人間の根本衝動である〈大人〉にほかならない。，ここで「子ども」（および「大人」）の産みの親という資格で〈大人〉がクローズアップされることになるのである。

これまで主に，子ども・「子ども」・〈子ども〉，要するに三相の子どもをめぐって議論が展開してきたが，第2相全体を生み出したのが〈大人〉だというこの事情が，三相全体にわたる子ども・大人の対立へと議論の焦点を移行させる。

デリダの思想から見れば，一般に二項対立関係において，たとえば善悪や真偽・美醜，あるいは主観と客観や本質と現象，精神と身体など，それらの対立は差延の効果だということであった。すなわち善は悪があるがゆえにこそ善でありうる。本物は偽物が存在することによって本物たりうる。しかし，われわれの意識には，そうは見えない。永遠の善，根からの本物が存在すると，通常われわれは考える。常識にとっては，ここには途方もない逆転がある。

子ども・大人が，二項対立関係にあることは間違いないだろう。デリダの思想が告発してきた二項対立とは形而上学的なものであり，その意味は位階の序列を固定された実体，永遠不変の本質や価値としての二項対立であった。その意味で，子ども・大人はそのような実体や価値として見られたとき，この二項対立に該当する。では，この子ども・大人とは，いずれの相のものなのか。

まず〈大人〉が生んだ規範としての「子ども」と「大人」，すなわち第2相は，ただちにこの種の二項対立に該当する。かつて，あるいは現在も，そこには独特の序列関係が埋め込まれていることは確かである。

次に，第1相，生身の子ども・大人の対立関係はたしかに二項対立の体をなしてはいるが，ただしそこにはいわゆる価値の序列・階層の関係がないといってよい。いうならば中性的な二項対立というわけだ。この種の二項対立として，湯・水，N・S，右・左，などが挙げられるだろう。

そして同様に，物理的な関係としての上・下，プラス・マイナスなども元来そうであった。ところが，これらはメタフォライズされることを通して，独特の観点からある価値（人間のみがこの世に持ち込むものとしての価値）が付与され，異質な意味をもち始める。上下関係，プラス価値・マイナス価値うんぬん（その意味では元来は中性的だった左右も南北も，同じく微妙なニュアンスを帯び始める）。

生身の子ども・大人と，規範としての「子ども」「大人」との間にある，価値にまつわるある種の落差にも，実はそうした運動が読みとれるだろう。そして，この運動に関わるのは誰か。それは〈大人〉である。近代以前の「子ども」を設定したのも，近代になって「子ども」を発見したのも，〈大人〉なのである。

対立の中和化，格差の均等化，差異の同質化は，よくもあしくも近代の底流にひそむ根本動向である。この動向は，まさしく〈大人〉の意志を示している。爾後，時代を経て現代に至るまで，位階秩序の中和化は確実に歩を進めてきた。少なくとも理念としては，「子ども」は固有の価値をもち，「大人」同様，尊重されるべきものになったという事実は，この中和化の具現である。

〈大人〉がこの動向を導いた。むろん，そのことを〈子ども〉は与り知らない。〈大人〉は自らの意図に合わせて「子ども」を形作ったのであり，〈子ども〉は視界のなかに入ることはなく，むしろ〈大人〉によって排除された。

この底流には，〈子ども〉〈大人〉の対立が横たわっている。すでに見たように，この対立はエクリチュールとパロールに対応している。原エクリチュールの思想がそこから出てくるとすれば，〈子ども〉〈大人〉の対立は原〈子ども〉という思想を導き出すだろう。

まずは，〈大人〉〈子ども〉の位階を逆転させること。常識，とりわけ教育の常識に抗って次のように言うことになろう。〈大人〉こそ〈子ども〉に侵食されている，支配的であった極，すなわち〈大人〉の側に，あるいは〈大人〉の内奥にすでに〈子ども〉が潜んでいる，と[21]。これは，共同体の牽引者としての〈大人〉が，共同体にいまだ属していない〈子ども〉を支配しているどころか，〈子ども〉への寄生によって存立していることを意味する。いみじくもこのことは，フロイトの理論における現実原則が，実は快感原則のうえに，あるいはそのあとに成立したことを想起させる[22]。

しかるにそのことを踏まえた上で，原〈子ども〉が問題となる。すなわち位階の逆転を超えて，原〈子ども〉が両者の対立そのものを基礎づけていることに思いを致す必要がある。原〈子ども〉の思想とは，つまるところ差延の運動が〈子ども〉をも〈大人〉をも，そしてその対立をも成り立たしめていることを認める発想である。

この差延の運動，したがって原〈子ども〉という思想が，子ども・大人の問題系に及ぼす意味は，結局どういうことであろうか。

それは，そのような思想を通して見ることによって，教育という営為に執拗につきまとう二項対立図式の，臨界地点での所作が垣間見えるということである。教育者と被教育者，教師と生徒，あるいは自由と強制，自律と権威，個人と社会，さらには目的と方法，結果と過程，本質と現象など，教育の領域にからむ二項対立は枚挙にいとまがない。なかでも，理想と現実の対立は，教育にとって典型的なものであろう。

〈大人〉を体現する者，すなわち教育にたずさわる多くの者および教育という伝来の枠組みを受け継ぐ教育学者たちは，「現実の教育がいかに荒廃していても，これとは異なる理想の教育がかならず存在する」という幻想を捨てきれない。これは古今東西問わず，必然的な幻想なのかもしれない。というのも，発達・進歩・向上等の“前向きの姿勢”は教育の宿命であり，それを牽引するのはある種の理想だろうからである。こうして，現実の教育と未だ実現されていない理想の教育との二項対立図式が，往々にして描かれることになる。だがしかし，これらは差延の効果にすぎないことを，すでにしてわれわれは了解する。そのとき，これら二項対立の幻想的実体性は消失していく。いかに貶められようと現実の教育は理想的言説の具現化であり，どんな理想の教育像もまた現実に宿られているのである。自由の中に強制が，強制の中に自由が侵入しているという教育のパラドクスもよく知られている。教育のなかに，教育ならざるもの，教育にとっての〈他者〉が巣食っていることを身をもって了解しうるか，いま問われている。

原〈子ども〉などという発想は，われわれのよく知る（とわれわれが思っている）子どもの姿からはるか遠くの地点へと，われわれを誘っていく。それは〈子ども〉に加担することではない。そこで目撃されるのは，もはやあの，無邪気であったり，乱暴であったりする見慣れた子どもではない。この思想が求めているのは，意味のない世界と意味に充ちた世界とのたえず揺らいでいる境界領域に身を置くことである。それは，混沌からおよそ意味というものが湧出し，明滅する現場を暗示している。そしてこれは，意味と無意味のはざまにたゆたう人間という不可思議な存在のありようを映し出しているようでもある。

［付記］本稿は，平成13年度文部科学省科学研究費補助金（基盤研究C）「教育哲学意味における〈子ども〉〈大人〉とその現代的諸相の研究」（代表者　土戸敏彦）による研究成果の一部である。

註

（1） René Descartes, *Méditations*, Oeuvres IX-1 pub. par C.Adam/ P.Tannery, Paris 1982. p.13. デカルト『省察』（三木清訳）岩波文庫, 1949, 29頁。

（2） Ferdinand de Sassure, *Cours de linguistique générale*, publié par Ch.Bally/A.Sechehaye, Paris 1972. pp.163-69. ソシュール『一般言語学講義』（小林英夫訳）岩波書店, 1972, 165-71頁。

（3） Philippe Ariès, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, Paris 1960. フィリップ・アリエス『〈子供〉の誕生』（杉山光信・杉山恵美子訳）みすず書房, 1980。

（4） 拙著『冒険する教育哲学―〈子ども〉と〈大人〉のあいだ』勁草書房, 1999, 参照。

（5） 拙稿「超越論的水準における〈子ども〉と教育の場における崩壊現象」,『九州大学大学院教育学研究紀要』第2号, 2000, 参照。

（6） 筆者がこれまで用いたことのある「超越論的な子ども」（拙稿「超越論的水準における〈子ども〉と教育の場における崩壊現象」),「元型としての子ども」（拙稿「〈子ども〉〈大人〉の考古学―その発生根拠に関する試論的考察」『九州大学大学院教育学研究紀要』第3号, 2001）という表現にも, そのようなニュアンスがかならずしもないとはいえない。ちなみに,「超越論的」の用語をあえて, 以下で述べる「差延」が表わしているような意味に用いうる可能性はないだろうか。デリダの用法にも, 両義的な意味合いが感じられる（「超越論的所記」と「超越論的暴力」など)。

（7） プラトン『パイドロス』（藤沢令夫訳）岩波文庫, 1967, 134-37頁。デリダは, これを論文「プラトンのパルマケイアー」（*La pharmacie de Platon*, in J.Derrida, *Dissémination*, Paris 1968）で集中的に考察している。

（8） Jacque Derrida, *La voix et le phenomène*, Paris 1967. p.89. デリダ『声と現象』（高橋允昭訳）理想社, 1970, 151頁。

（9） Derrida, *La differance*, in *Marges de la philosophie*, Paris 1972. p.4. デリダ「ディフェランス」（高橋允昭訳),『理想』（理想社）№618, 1984, 所収, 69頁。

（10） Derrida, *De la grammatologie*, Paris 1967. pp.175-6. デリダ『グラマトロジーについて』上, 現代思潮社, 1972, 244頁。

（11） Derrida, *La differance*, p.5.「ディフェランス」70頁。

（12） このように述べることが, すでにして逆説である。そもそも論文というものは原理的にエクリチュールの枠内に限定されており, ディジタル化されてAVメディアにのせられないかぎり音声を絶対に伝えることができない。音声を表わすために「ワンワン」などと表記せざるをえないということが, すでに以下の主張を証明しているようにさえ思われる。ただ, ここでは平易に考えて, それぞれの言語文化が, 音をそのままパロールとして写し取ったと仮定する。

（13） Derrida, *La differance*, p.5.「ディフェランス」70頁。

（14） 高橋允昭『デリダの思想圏』世界書院, 1989, 55頁。

(15) 同上, 77頁。

(16) Neil Postman, *The disappearance of childhood*, New York 1982.（ポストマン『子どもはもういない』小柴一訳, 新樹社, 1985）Hermann Giesecke, *Das Ende der Erziehung - Neue Chancen für Familie und Schule*, Stuttgart 1985. など。

(17) 拙稿「フッサール『危機』書における〈自明性〉をめぐって」,『現象学年報』14（日本現象学会）1998, 所収, 参照。

(18) フッサールの遺稿のなかのC草稿群と言われるもののなかで, 詳細に論じられている。フッサールにとって現前を保証する究極の場であったといえる。

(19) 拙著『冒険する教育哲学』, 129-35頁, 参照。

(20) 足立和浩「不在の独白―デリダの「エクリチュール」について―」,『理想』№499, 1974, 18頁。

(21) 同上, 23頁。

(22) Sigmund Freud, *Jenseits des Lustprinzips*, Gesammelte Werke XIII, London 1940. S.6. フロイト「快感原則の彼岸」『フロイト著作集6』人文書院, 1970年, 152頁。

Differentiation of the concepts child and adult as effect of the "différance"

Toshihiko Tsuchido

The concepts child and adult can be distiguished into three phases: 1) real, 2) normative and 3) fundamental. The aim of this paper is to investigate the relation of these phases each other on the basis of J.Derrida's thought.

Derrida has created a new term "différance", in order to point out that the written language is not copy of the spoken language and there is a character of the former in the kernel of the latter. It does not mean the inversion of their order, but that any symbol cannot embody its substance as it is.

In short the "différance" is a movement of time- and space-genesis through spacing, delaying, substituting, diverting and so on, which enables concept in general to come into existance.

Though any of child and adult in three phases are not present in philosophical sense, the "différance" makes those appear as if they were present.

It is through the effect of the "différance" that child and adult have been différentiated into the three phases. And child, adult and the opposition between them are also born of the "différance".

The "différance" developped on the third fundamental phase 'child' and 'adult' is nothing but "arche-child", which will deconstruct the various binary oppositions in education and ask us whether we could apprehend that in the universe of education its alterity indwells.