

# 精神分析は教育である

—フロイトの事後教育と神経症的ではない道徳性—

京都大学大学院教育学研究科

2021 年

後藤 悠帆

## 要約

本稿の目的は、精神分析は教育のあとに続く教育であると語った、S・フロイトの言葉の意味を解明することである。これを通じて、フロイトが構築した精神分析の理論と実践は、無意識を意識化して欲動(エス)の統御とより深い自己理解をともに達成することにより、神経症的ではない道徳性への成熟をうながす教育理論とその実践でもあったことを明らかにする。

フロイトは、神経症の病因となる欲望の「抑圧」を、子どもに学習させる「教育(Erziehung)」への厳しい批判者としてよく知られている。けれどもその一方でフロイトは、抑圧を解除して神経症の治癒をめざす精神分析は、「事後教育(Nacherziehung)」とよばれる独特の教育的営為であることをも繰り返し強調した。抑圧の強化と抑圧の解除、一見すると、反対の目的を志向するようにみえるふたつの営みは、なぜ、フロイトの思考において、ともに「教育」の名に値する営為であったのか。両者をひとしい名でよぶことを可能にする、フロイト思想に内在する論理とは、一体いかなるものだったのか。

実はこのふたつの「教育」のつながりをみえなくしているのは、私たちがフロイト思想に読み込む「教育」概念それ自体である。彼のテキストを読解する際、そのよく知られた教育批判に着眼することで、私たちは当然のように、教育とは被教育者に欲動の「抑え込み」を強いる抑圧的な営為であると前提する。その結果、抑圧の解除をも教育であると思つたフロイトの思索を、とらえることができなくなってしまう。

しかし、フロイトは、精神分析に先立つ教育にも、精神分析それ自体にも共通するある目的をもつはたらきかけを、私たちの想定よりも広い意味内容をもつ「教育」概念によって把握し、かつ、その上で、第一と第二の教育のうちに違いを見出し、前者が十分に果たしえなかった課題の克服を、精神分析という事後教育に託していたのである。さらに、精神分析という新たな神経症の治療法を確立してゆくフロイトの理論的苦闘は、実はそのまま、無意識を含めてひとの成熟をうながす新たな教育理論とその実践を創造する試みであったのだ。

以上のように素描されるフロイトの教育思想を明らかにするため、本稿は、彼の「教育」をめぐる思考の変遷に合わせて前期(1900-1919)、中期(1909-1919)、後期(1920-1939)という三つの時期区分を設定し、そのテキストを読解する。

第一部では、心を「意識・前意識・無意識」という三つの審級から把握する第一局所論に

依拠しながら、「無意識の意識化」を目標とする事後教育（精神分析）の理論と実践を構築した前期フロイト（1900-1919）の思想を考察する。

第1章は、フロイトの「教育」をめぐる発言に着目して、彼の複数の「教育」理解を本稿に独自の概念を導入しながら整理する。まず、大枠においてフロイトは、「教育」を欲動の「統御（Beherrschung）」をめざす実践と理解していた。その上でひとの発達段階における三つの教育を、以下のように区別しながら把握していた。

第一に、この世界に生まれた原初の自我が、自然という「厳しい教育者」にうながされて発達する原初の教育であり、本稿はこれを「原教育（Urerziehung）」とよぶ。「自己保存欲動」を幻覚によって満足させる試みの挫折を経て、原初の自我は、「快原理」から「現実原理」へと欲望（生の困窮）を統御するための心的原理を取り替える。このようにして、快原理から現実原理へと発達する内的な傾向性が自我のなかに育まれる。

ついで、未熟な自我が「性欲動」の「抑圧」を学習する教育が続く。心の「快原理」である「一次過程」に依拠するこの教育を、本稿は独自に「一次教育（Primärerziehung）」とよぶ。これこそフロイトが神経症の病因を形成する契機として批判した教育である。しかしフロイトは、一次教育がめざす欲動の統御という目的それ自体を批判したのではない。その目標に向けて、一次教育が「抑圧」という心的機制を利用する点を批判したのである。欲望の抑圧による統御は、抑圧されたものの回帰と強迫的な良心の形成という、被教育者の神経症的な道徳性を形成するからである。

それゆえに、一次教育の課題を克服するそのあとに続く教育として、フロイトは精神分析を「事後教育」として位置づける。事後教育は、欲動の十分な統御を目的として、被教育者に抑圧の「解除（Aufhebung）」をうながす。こうして意識化された欲望を、快原理から現実原理の支配下へと移行させる。フロイトは、現実原理に依拠して神経症を克服した自我による欲望の統御を、「判断（Urteil）」とよぶ。

第2章では、フロイトの「メタサイコロジー諸篇」（1915-1917）を検討して、「意識変容」という視角から事後教育が被教育者にうながす成熟の内実を検討する。事後教育が被教育者にうながす発達は、抑圧の解除を介した「無意識の意識化」、すなわち、「意識的になる」ことによって達成される。しかし、私たちの日常用語では、一次教育がうながす社会規範の内面化も、心の動きにより注意を向ける、より規範的になるという意味において「意識的になる」と形容しうる。第2章では、P・リクール（1965）のフロイト解釈を手がかりとしながら、両教育が前提とする意識様態、および、それらがうながす意識変容を解明する。

一次教育は、デカルト的な意識、すなわち、直接的に知覚された意識を存在と同一視する「直接意識」を自我の意識様態として前提し、その実践が構築されている。直接意識は、フロイトのいう「無意識」の存在を認めない。一次教育が目標とする「意識的になる」とは、直接意識の自我が社会規範を内面化して、より規範的になり、道徳的ではない欲望を無意識へと抑圧することである。しかし、抑圧された欲望はのちに神経症として回帰してしまう。

それに対して事後教育としての精神分析は、リクールが「解釈学的意識」、「間接意識」とよぶ意識様態へと変容をうながすことで、神経症的ではない道徳性への成熟をうながす。解釈学的意識の自我は、意識は独力では自己の無意識を意識化できないことを認め、自己の欲望が宿る局所としての「無意識」を承認する。そして、分析家とともに転移関係のなかで、抑圧抵抗を克服して無意識の欲望を意識化する。その際に、直接意識が強化した規範意識を緩め、抑圧を解除してゆく。こうすることで、欲動の統御と自己理解が同時に達成されるのである。

以上のように本稿が抽出した、事後教育がうながす神経症的ではない自我の道徳性について、フロイト自らはどのように語っていたのだろうか。中期フロイト（1909-1919）の理論転回を扱う第二部では、強迫神経症理論や前期欲動論を検討して、中期フロイトが論じた強迫的な良心（超自我）とはことなる自我の道徳性について検討する。

第3章では、症例「鼠男」（1909）を中心とする強迫神経症論に焦点をあてて、フロイトが多義的な「反動形成（Reaktionsbildung）」・「自我変容（Ichveränderung）」概念に託して論じたふたつのことなる道徳性を解明する。

第一の道徳性を強化する過程は、「直接意識による反動強化を介した自我変容」とまとめられる。これは、直接意識の自我が一次教育をとおして、自らの強迫的な良心（超自我）を強化してゆく過程である。自我の意識的な性格は、無意識の道徳的ではない欲望の抑圧を維持するために、それとは反対の性格へと無意識的に変容してゆく（第一の反動形成）。さらに自我の規範意識は、抑圧されて自己に内向した憎しみを取り込むことでその強迫性を増す（第二の反動形成）。以上のふたつの反動形成を、本稿は「反動強化」とよぶ。こうして自我は、時に過剰に規範的な性格を形成し、のちに抑圧された欲望が神経症として回帰してきた際には、この自我変容が抑圧抵抗として意識化に抵抗する。

それに対して、第二の道徳性を育む過程は、「解釈学的意識による反動形成を介した自己変容」とまとめられる。これは、解釈学的意識の自我が事後教育をとおして、良心の過剰な強迫性を緩めながら抑圧を解除し、意識化された無意識の欲望を承認して意識的に統御し

てゆく過程である。この過程を通して自我は、意識化された無意識の分だけ自己理解を更新し、新たに獲得した自己像をもとに行動を決めてゆく。意識化した欲望や情動が自らの描く未来と折り合いがつかないのであれば、それを意識化した上で、行動には移さず前意識の下の方へ抑え込み続けることができる（第三の反動形成）。この変容過程では、解釈学的意識の自我が無意識や規範意識も含めてまるごと変容してゆく。その特徴を加味して本稿は、この過程を「自己変容」とよび自我変容と区別する。以上をふまえれば、事後教育とは、無意識的な自我変容の結果である強迫的な道德性を、反動形成を介した自己変容を経て、神経症的ではない自我の道德性へと転換させる営みであるといえるだろう。

第4章では、中期フロイトのナルシズム論および「自我欲動」概念に着目して、ことなるふたつの道德性のあり方を、ふたつの意識様態それぞれに特徴的な反省のあり方に着目して考察した。

直接意識の自我による反省は、「自己愛 (Selbstliebe)」にもとづく抑圧的なものである。自我は、社会規範として内面化された「自我理想」に近づくことで自己愛を獲得しようとするために、そうした理想にふさわしくない欲望は無意識へと抑圧し、自己の「真実」の姿から遠ざかる。

それに対して、解釈学的意識の自我は、精神分析家という他者を介した独特の自己反省を介して、無意識の欲望を意識化し、自己の「真実」へと接近してゆく。自我は、分析家の援助のもと、内的抵抗を克服しながら、たとえ自己愛が傷つけられようとも自己の欲望を尊重する。フロイトは自我のそうしたふるまいを、「自己尊重 (Selbstachtung)」、および、現実原理に依拠した「判断 (Urteil)」という心的機制に託して論じていた。

以上の原教育・一次教育・事後教育という三つの教育に対する理解を基調としつつ、事後教育の目標とは何かをめぐって、フロイトの思考には変遷も見出された。前期フロイトは、抑圧された無意識の欲望を意識化した上で「断罪」することによって、欲動は統御されうると考えていたのに対して、中期フロイトは、「断罪」と重なる自我の自己批判や自己非難は、むしろ不快な欲望の抑圧に加担しているのではないかと考えるようになる。こうしてフロイトは、「自立した批判」と「情動に依存した批判」を区別する。

後期フロイトの第二局所論は、以上の二種類の批判を、超自我と自我それぞれが担う心的機制として振り分けることを可能にする。第三部では、後期欲動論、第二局所論を導入した後期フロイト (1920-1939) がとらえ返した事後教育の課題と目的を明らかにする。

第5章では、第二局所論における超自我とエスの導入によって、フロイトによる人間理解

と事後教育の枠組がどのように変容を遂げたのかを考察した。欲動論・局所論および「不安」論の改訂を経て、後期フロイトは、前期および中期からそれぞれ引き継ぐふたつの「自我」観を保持する。第一の自我は、前期フロイトが「原教育」とよぶ過程を経て、エスを「抑制」しうる力能を獲得した「力強い自我」である。第二の自我は、「原教育」に先立つ「原不安」に見舞われて、大人になってからも超自我の処罰を恐れ、それに「依存」する「脆弱な自我」である。このように後期フロイトは、一次教育が被教育者にもたらす課題を、超自我に対する自我の「依存」という視点からとらえ返す。しかし、ことなるふたつの自我観から、自我が依存を克服して「自立」してゆく成熟のありようを引き出すことができない。それに対して本稿は、後期フロイトの「判断」をめぐる断片的な論述に着目し、「自立」とは、自我が超自我から判断を下す主導権を取り戻すことで、はじめて可能となるという思考を、後期フロイトが実は抱いていたことを指摘する。

以上の考察をふまえて、終章ではフロイトの技法論を参照して、自我はどのように超自我から自立することができるのか、その成熟をうながす事後教育の方法論を考察する。

被教育者が無意識を意識化するためには、まず、超自我の命令や自らの意図にしたがい、感知される心の動きを意識的に支配しようとする、直接意識による意識の用い方を手放す必要がある。そのために分析家は、フロイトが「平等にただよう注意」と語る解釈学的意識の態度を実践し、批判も選別もせず、被教育者の話に無心に耳を傾ける。そうした分析家の態度に触発されるかたちで、被教育者も規範意識を緩めながら、精神分析の「根本規則」にしたがい自由連想や転移の解釈をとおして、自己の無意識を意識化してゆく。

また実際の分析では、分析家と被教育者とのあいだに転移が形成されることにより、被教育者が分析家という「新たな超自我」に示す依存は、むしろ強まる。自立した判断を目標とする事後教育は、まずは被教育者が自らの超自我への依存の深さを、転移の解釈を通して意識化することから始まるのである。その過程には、それまで獲得した社会規範の内実を脱学習してゆくことも含まれる。

こうした無意識の意識化は、自我がエスの欲望を改めて引き受けてゆく過程でもある。直接意識を支配する超自我は、自我が抑圧して意識化できないエスの欲望をも自我に帰責し、過剰に責め苛む。それに対して事後教育では、直接意識が受容しきれないエスの欲望を、一度、免責して、超自我を緩めながらエスの欲望を解釈する。その上で、解釈学的意識へと変容した自我は、意識化したエスの欲望からいかなる行動を実行に移すのか、自らの判断において決定する責任を引き受けるのである。