

基礎づけ主義の教育思想再考

——教師にできないこと、できること——

菱 刈 晃 夫

はじめに

そもそも、教育とは何か。

否、さらにそもそも、教育を問題とするわたしたち人間が、いまここに生きているとはどういうことなのか。生まれてきて、死ぬとは何なのか。つまり、わたしたちは、いったいどこから来て、今しばらくここに生きて、この後どこに往くのか。

古今東西、わたしたち人間自身の由来・現実・未来について、多くの宗教や哲学や科学が語りつづけている。

しかし、いまここにいるだれも、その真実を知らない¹⁾。

要するに、わたしたち人間はみな、〈わたし〉とは何者なのか、肝心の自分自身の正体も知らずして教育—おもに他人様^{ひとさま}にかかわること—を云々しているのだ。この傾向は、近代や現代ほど著しい。科学的技術論、ノウハウとしての実用的教育術である²⁾。

〈わたし〉の存在そのものが、じつは謎であること。いくら、この〈わたし〉を産んだ親の系列を、いまのわたしの思考方法を用いてたどったとしても、その発端は不明であること。このことだけは、確かだ。

つまり、わたしたちは、〈わたし〉の起原を知らないまま、教育について語っている。しかも、わたしたちと同様に、〈わたし〉の起原がわからないままの同じような人間存在の教育を。

もう一段、「そもそも」を進めたい。

いまここで、このような文字を書いている〈わたし〉は謎である。そして、いまここでこれを読んでいる人の存在もまた、謎である。しかし、このような文字を読むとき、〈わたし〉の心には、ある何か(X)が呼び覚まされる。

たとえば、リンゴという文字を見れば、わたしたちはほかならぬ〈わたし〉自身の心のなかに、あのリンゴを想起するであろう。そのリアリティだけは疑いようがない(リンゴを見たことも食べたことも、またこの言葉をまったく理解できない者には通じない話であるが)。

ただし、そのリンゴは、あくまでもそれぞれの〈わたし〉の心のなかに、あの豊かな質感として呼び起こされる〈わたし〉だけのリンゴ(a)であって、それが隣の人と同じである保証はまったくない。むしろ、リンゴといえ、各人各様

一
八
二

だけのリンゴの質感 ($a_1, a_2 \dots$) が、おのおのの心のなかに存在するというわけである³⁾。

では、このようにある文字を読んで (まさしくこの拙論を読んで)、あるXをいきいきと心のなかに生起させるいまの〈わたし〉とは何なのか。逆に、〈わたし〉の心は、どのような仕組みによって、このようなイメージをアクチュアルに生成させるのか。さしあたり、「心を生み出す臓器」⁴⁾としての脳の謎である。

すなわち、〈わたし〉の存在の謎とは、このようにいまここで思考しているわたしの〈心〉の謎であり、こうした (ある人々にとっては暇人だけがとりつかれるとされる) 些事に思いつく脳の謎へと、ある程度のところ還元できるであろう。いずれも、〈わたし〉の心が、そして脳が思考していることなのだから。この点を、はじめに確認しておきたい。

すると、〈わたし〉自身の存在の謎へとそもそも還って、ここから教育について考え直し、その知見を基礎に構築しようとする教育論 (勝義の「そもそも論」としての教育基礎論) は、このように思考し、それを意識するブラックボックスとしての〈わたし〉の心と脳を、まずはいまここにどう位置づけるかという問題から出発しなければならないであろう。

本稿は、教育について語る〈わたし〉の心の存在位置を明確にした上で、西洋古来の存在論に基づく「基礎づけ主義」の教育思想の意味を再考しようとするささやかな試みである。それは、近代教育思想の源流をたずねることでもある。結果は必然、このような謎としての人間教師に対して、教育のなかで「できないこと」と「できること」の本質的な境界を明確にしよう。

1 節 〈わたし〉の心の位置—ポパーの3世界論を手がかりに—

ポパー (Karl R. Popper, 1902-1994) によれば、わたしたち人間にとってのすべての実在は、3つの世界に分かれるという。それを彼は、《世界1》(World 1)、《世界2》(World 2)、《世界3》(World 3) と名づけている。

第一に、物理的世界—物理的存在の宇宙—がある。(中略) 私はこれを《世界1》(World 1) と呼ぼう。第二に、意識状態、心的傾向、無意識状態を含んだ心的状態の世界がある。これを《世界2》(World 2) と呼ぼう。だが、さらに第三の世界がある。それは思考内容の世界であり、実際、人間の心の所産からなる世界である。これを《世界3》(World 3) と呼ぼう⁵⁾。

さしあたり〈わたし〉は、肉体を具えて、いまここに具体的に存在している。〈わたし〉という自我意識を生成させているのは、わたしの心であり、それはわたしの脳という、肉体 (臓器) に位置している。〈わたし〉は、わたしの脳 (肉体あるいは身体) を離れて生きるとは、ここではひとまず考えられない。〈わた

し〉という自我や意識を生成させる心は、わたしの脳という身体を必要不可欠とする。ポパーにしたがえば、《世界2》は、必ずや《世界1》のなかにあるということ。〈わたし〉の心は、あくまでも身体という物理的世界に属している。茂木健一郎がいうように、「どんなに広大な空間をさまよっても、どこに移動しても、「私」は、決して、この狭い頭蓋骨の中の脳内現象であることから解放されることはない」⁶⁾。

しかし、この人間の心は、じつにさまざまな思考内容の世界を表現する。それが、《世界3》。すなわち、哲学、神学、科学、歴史、文学、芸術…といった、人間ならではの文化の世界である。

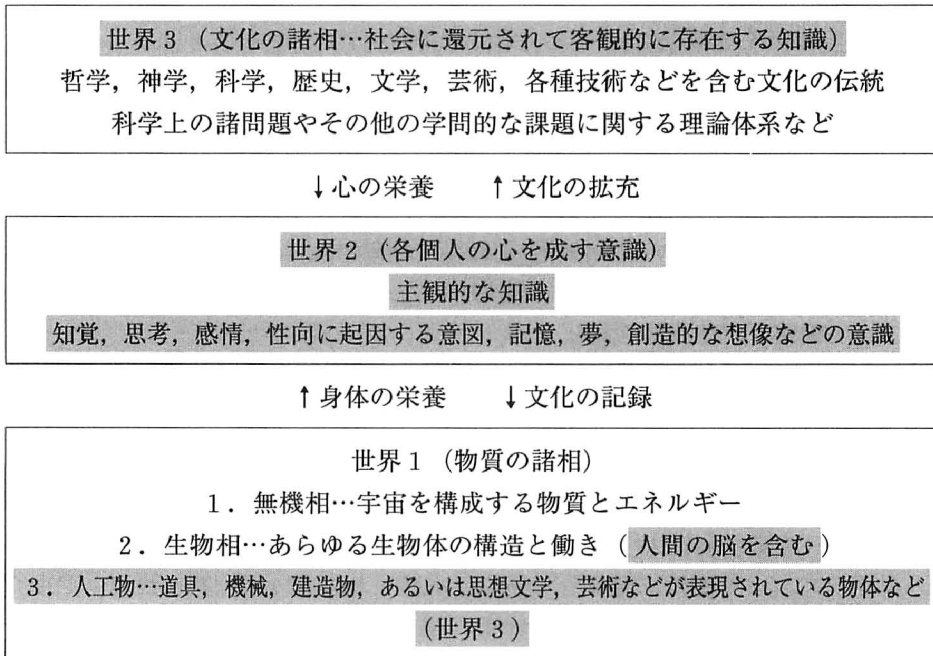
ただし、これら《世界3》もまた、あくまでも《世界1》に、インクでもって紙に記されたり（書物）、チップとしての記憶媒体（コンピュータ）に収められた文字や音符や数式という「情報」として、物理的世界のなかに属している⁷⁾。《世界3》は、おもに文字や音符や数式といった、総じて「言葉（言語：logos）」によって固定された世界である。

問題は、わたしたち人間が、各人各様の《世界2》を《世界1》（物理的身体）のなかに保持しつつ、同じく《世界1》のなかに言葉（情報）として記録された《世界3》とかかわりながら生きているという現実である。つまり、人間とは、《世界3》（文化の世界）とかかわりあうことを通じて、《世界2》（〈わたし〉の心の世界）を豊かに拡大する存在であり、逆に《世界3》もまた、《世界2》のみを通じて、より豊かに発展していく。ポパーとともに筆を執ったエックルス（John C. Eccles, 1903-1997）によれば、「各個人の心を成す意識（世界Ⅱ）は、その心が認識する文化（世界Ⅲ）とかかわり合いながら、共に拡大し、高次化していく」⁸⁾。

こうして私たちは人格形成の階段を昇り続けていく。それは人生の全行路にわたって続く自己創造の過程であり、そこでは、各個人に影響し、また各個人が認識できる世界Ⅲの内容にしたがって、その個人の人格をになう世界Ⅱは、豊かにもなれば、貧しくもなる。人は、今までどんな世界Ⅲに浸ってきたか、そして脳という道具をどれだけ有意義に使ってきたかによって、現在の自分が決まるのである⁹⁾。

要するに、人間とは、あくまでも《世界1》のなかに位置する《世界2》を、たえず《世界3》との相互作用のなかで形成しつつ、同時に《世界3》をもまた形成しつつ、再び《世界1》のなかへと記録する存在である。いわば《世界1》のなかに記録された《世界3》（たとえば文字・音符・数式など）は、つねに《世界2》というプレーヤー（心をもった生きた人間）によって再生されなければ、単なるモノでしかない。文字を知らない人間以外の動物に、いまここで読んでいるペーパーを見せても、それは少なくとも食べ物ではないモノとして、見向

きもされないであろう（まさに猫に小判，豚に真珠）。演奏されることのない楽譜（音符）では意味がない。《世界3》は，たえずこれを再生させるプレーヤーとしての《世界2》を必要とし，《世界2》もまた，その心を豊かにする栄養として，つねに《世界3》を必要としているのである。以下，エックルスにならって図式化してみよう¹⁰⁾。



すべては，《世界1》のなかで生起している（塗りつぶした部分）。が，わたしたち人間の心（自我・意識）という《世界2》が存在していなければ，《世界3》もありえず，そもそも《世界1》そのものさえ認識されえない。すなわち，〈わたし〉という《世界2》が，もしこの世に生まれてこなければ，このいまの〈わたし〉が見ている《世界1》も存在していない¹¹⁾。

さて，そこで〈わたし〉という《世界2》は，つねに《世界1》から，**身体の栄養**（物質的食物）をえながら動物的生命を維持している。と同時に，つねに《世界3》からも，**心の栄養**（超物質的食物）をえながら精神的生命を維持しているとはいえまいか（ここに教育の世界が広がる¹²⁾）。世界は，ひとまず，あくまでも私たち人間の《世界2》を中心に，変転を続けている。《世界2》はたえず進行形で変化するのにともない，《世界3》も，また《世界2》を含み込む《世界1》も当然，進行形で変化しつづけるのである。

以上，〈わたし〉の心（《世界2》）の位置は，あくまでもこの身体のなかの脳という臓器《世界1》にあることを確認した。

〈私〉が感じる全ての世界は，脳内現象として，1リットルの空間（《世界1》）

の中に閉じ込められている¹³⁾。

とともに、〈わたし〉の心が位置するこの《世界1》には《世界3》も記録されていて、《世界2》は、それを再生するプレーヤーであると同時に、またそれを再創造して豊かに発展・拡充させるクリエイターであることも。人間とは、《世界3》のプレーヤー兼クリエイターなのである。

ここでは、《世界2》が、あくまでも世界の中心に位置している。というのも、すべてを、このいまの〈わたし〉の心である《世界2》を始点（視点）とするよりほかに、わたしたちには実在を認識する方法は、通常ないのだから¹⁴⁾。

それでは、《世界1》と《世界2》が接触して、いつもここにはじめて再生される《世界3》。ある言葉（もちろん音楽なども含まれる）を見聞して、まさにいま《世界2》のなかで「脳内現象」として再生している《世界3》の、このいきいきとした質的リアリティは、いったい何なのであろうか。次に見てみよう。

2 節 《世界3》のリアリティからスピリチュアリティへ

ポパーは《世界3》の^{リアリティ}実用性について、こう述べている。

- (1)世界3の対象は抽象的である（物理的な力よりもいっそう抽象的である）が、それにもかかわらず実在的である。なぜなら、それらは世界1を変革する強力な手段なのである。（私はこのことが世界3の対象を実在的と呼ぶ唯一の理由であるとも、またそれらは手段以外の何物でもないとは思わない。）
- (2)世界3の対象は人間がそれらの製作者として介在することを通してのみ世界1に影響を及ぼす。とりわけ、世界3の対象が把握されるということを通して世界1に影響を及ぼす。そして、把握とは、世界2の過程、または心的過程であり、より正確には世界2と世界3が相互作用する過程である。
- (3)したがって、われわれは世界3の対象と世界2の過程がともに実在的であることを認めねばならない—たとえ唯物論の偉大な伝統への尊敬から、これを認めることを好まなくともである¹⁵⁾。

〈わたし〉の《世界2》と《世界3》とは、確かに相互作用しながら、わたしを実践へと原理的に駆り立てる。まさしく、《世界1》を変革する強力な手段である。たとえば、「信仰」という《世界3》とリアリティをもってかかわった《世界2》＝ルター（Martin Luther, 1483-1546）が、宗教改革運動として、当時の《世界1》＝カトリック教界を変革したように。《世界3》は、《世界2》のなかに、抽象的な（脳内）情報として、しかしわたしたちを行動へと駆動させるパワフルな原理として、まぎれもなく実在している。

すると、これに《世界4》を付け加える者も現われてきた。稲垣久和は、こう語る。

人間には究極の意味（永遠や神への思い）や万物のアルケー（始源）をも求める傾向がある。このような開かれた心が、宗教の基本であり、人類の初期の頃からやはりリアルなものとして存在してきた。この世界を世界4（スピリチュアルな世界）と呼ぶことにしよう¹⁶。

永遠とか神とか始原とか。とにかく、こうした究極的な「真の」何かの世界。それが、ここでは《世界4》と名づけられている。わたしには、こうした「究極的なもの」＝《世界4》を希求しつつ生きる態度こそが、あくまでも《世界2》として《世界1》のなかにしか存在しえない人間のリアリティであり、《世界2》に生来そなわっている霊性（スピリチュアリティ）の機能であると思われる。つづけて稲垣は、先のポパーをふまえ、《世界4》の実在性について述べている。

- ①世界4の対象は抽象的（目に見えないもの）であるが、それにもかかわらず実在的である。なぜなら、それらは世界1を変革する強力な手段なのであるから。
- ②世界4の対象は人間がそれらと交流することを通して世界1に影響を及ぼす。とりわけ、世界3の対象（聖典、教理など）が把握されるということを通して世界1に影響を及ぼす。そして、把握とは、世界2の過程、または心的過程であり、より正確には世界2と世界3および世界4が相互作用する過程である。
- ③したがって、われわれは世界4の対象と世界2、3の過程がともに実在的であることを認めなければならない¹⁷。

このように稲垣によれば、ルターの「信仰」は、《世界4》に属することになるだろう。そこで、稲垣はいう。「このときに世界4は世界3に還元できないし、世界4は世界2に還元できないという認識が大切だ」¹⁸と。このとき、《世界4》は、あたかもプラトンのいうアイデア（叡智）界のごとく、「不動で無時間のないし永遠的な、神的起原を有するものとして考えられている」¹⁹ようである。《世界3》に「聖書」といった文字情報として、むしろ《世界1》に記録されつつも、その言葉が指し示す内実には《世界4》が対応し、これが時空やロゴスの壁を超えて実在する、という主張である。

だが、わたしは、これこそはや「信仰」の世界に属する事柄であって、これについて語ることそのものが不可能であると考え。なぜなら、これはもはや「語りえない」世界、いわば死後—〈わたし〉が存在していない—世界のことなのだから。この点では、ポパーとまったく同感である。

私は世界3の対象の存在を強調するが、本質が存在するとは考えない。つまり、私は概念や観念の対象や指示物に何の地位も与えない。善や正義の真の本性とか真の定義についての考察は、私の考えでは言葉上の屁理屈になるのが落ちであり、避けるべきである。私は私が《本質主義》と呼んでいるものには反対である。それゆえ、私の考えではプラトンのイデア的本質は世界3で何の重要な役割ももたないのである。(つまり、プラトンの世界3はある意味で明らかに私の世界3の先取りではあるが、私には誤った構成であると思われる。)²⁰⁾

先述したように、〈わたし〉という《世界2》は、《世界4》という「語りえないもの」を究極的に希求しながらも、あくまでも《世界3》を探究しつつ、このなかに生きるという態度こそが重要である。比するに、そうではなくて、《世界4》の本質的独自の実在性を認めてしまえば、《世界3》を介することのない、たとえば「聖書」を介さない、「神」との直接交渉や交流(霊的コミュニケーション)を唱える、あやしげで過激な主張や行動が、ルターの時代のみならず現代でも、必ずやあらわれてくるであろう。とても危険である。

ポパーもいうように、「私は世界3の対象の存在を強調するが、本質が存在するとは考えない」という点は、いくら強調してもしすぎることはあるまい。《世界3》の対象としての《世界4》は存在するであろう。しかし、《世界4》の本質が自足的に、つまり《世界3》にも《世界2》にも還元できないものとして存在するというのでは、単なる信仰告白をしたことにしかならない。あくまでも《世界1》に属する《世界2》に、心的過程として生起してくる《世界3》と《世界4》について、わたしたちは考える必要がある。これだけが、屁理屈に陥ったり、互いに相手の「信仰」を攻撃したりするような、現在でも世界的規模で繰り広げられている、無意味で不毛な原理主義的「神」学論争から、わたしたちを救うことができるのではないか。

《世界4》は、《世界1》に生きる《世界2》にとっては永遠の謎であり、各自の信仰の世界だけに、静かに謙虚に属することがらである。よって、この自足の本質が存在するという「信仰」を、他者に対して押しつけることは、絶対にしてはなるまい²¹⁾。

すると、先に触れた、「《世界2》に生来そなわっている霊性(スピリチュアリティ)の機能」とは何か。これが「生来的」かどうかも含めて、次に問題となろう。

一七六

3節 スピリチュアリティのクオリア

それにしても《世界1》に生きる《世界2》にとっては、現在でも、大きな謎が残されている。それは、ほかならぬ〈わたし〉と「意識する心」(the conscious mind)の存在であり、これが生成してくる仕組みである。チャーマーズ

(David J. Chalmers) は、こう語る。

意識体験はこの世でもっともわれわれに親しい存在であると同時に、もっとも神秘的なものである。意識ほどわれわれがじかに知っているものはないのに、それをわれわれが知っている他のあらゆるものと同じように知るにはどうすればいいかは、まるではっきりしない。意識はなぜ存在するのか？意識は何をするのか？灰色のしまりのない物質から意識が生じるといふようなことが、どうして起こりうるのか？われわれは世界の他の何ものにもまして意識を親しく知っているにもかかわらず、意識以外のことのほうをはるかによく理解している²²⁾。

「灰色のしまりのない物質」。つまり、脳という物体が、どのようにして〈わたし〉と「意識する心」を生み出してくるのか。このプロセスは、ほとんど不明のままである²³⁾。1000億の神経細胞の活動から、いかにして〈わたし〉が生成してくるのか。脳というシステムの謎への探究が進められている。

ところで、茂木らによれば、人が何かを意識しているとは、〈あるもの〉が〈あるもの〉として、〈わたし〉の心のなかに、確かな質感（クオリア：qualia）として満ちているということである²⁴⁾。

私たちが知覚するこの世界について、もっとも著しい特徴は、それがさまざまな質感（クオリア）に満ちているということである。

朝の森の中を歩くと、多種多様なクオリアが私の心の中に感じられる。草の緑色。草の上の朝露のつやつやとした感覚。足の裏から、しっかりと私を支えてくれる大地の感覚。しっとりとした冷たく私を包む空気の気配。木漏れ日が地面につくる斑まだらの明るい模様。鳥のさえずり。そして、その中を歩く私自身の体の感覚。「私」がここにいる、世界を感じているという意識。これら全てのクオリアが、それぞれユニークな感じられ方で心の中に立ち上がってくる。

目覚めている限り、私たちの心の中には、クオリアが溢れている。「私」とは、「私」の心の中に生まれては消えるクオリアの塊のことであると言ってもいいくらいである²⁵⁾。

一七五

同じ森のなかを歩いていても、〈わたし〉にしか感じられない、〈わたし〉だけの《世界2》に、ユニークに生起してくるクオリア。このクオリアは、〈わたし〉だけのものである。先に、リンゴという言葉を見聞して、〈わたし〉の心の中に想起されるリンゴが、わたしの《世界2》だけにユニークに思い浮かべられるリンゴであって、このクオリアと、他人のクオリアとを、数値化したりして比較することはできないのと同じ。まさしく〈わたし〉とは各自独自のクオリアの塊である。

すると、クオリアの塊が、すなわち心である。しかし、心が脳という物質から生成してくる複雑な仕組みは、いまだ解明されていない。そこで、最終的にエックルスは、脳の物理的生理的システムに還元できない心を魂と呼び、これに「神学的」説明を加えるようになる。

私たちひとりひとりの人格に独自性を与えるのは、自我の唯一性に他ならない。そして、自我とはすなわち魂のことであり、それは、自然神学的な意味での神の摂理によって、胎生期のいつかに私たちの肉体に宿るのだと筆者は信じる。自身の心の奥底に、自分を真に自分たらしめている何かの存在を確信するとき、神の手になる魂の存在を、人はもはや疑いえなくなるのである。

私たちの脳は、驚くべき生物進化のプロセスが創り出した、素晴らしいコンピュータであり、私たちの心はそれをあやつるプログラマーである。私たちはこのコンピュータを生涯の道連れとして、この世を生きていく。それは私たちの自我が、あるいは魂が、共にこの物質世界に身を置いて交わり合い、成長していく道程である。そしてその道程に、私たちは限りない神秘を見出すのである²⁶⁾。

このようにエックルスは、〈わたし〉を支える最終の本質 (substantia) を、やはり西洋に伝統的な魂に求め、この世の生の究極の意味を—5節で見るプラトンと同じように—魂の成長 (教育・修行) に見出している²⁷⁾。が、いま大切なのは、このことの真偽ではない。あくまでも、こうした魂の存在や神を想定しようとする〈わたし〉の心の、ありのままの様子を、現象学的にとらえることが先決である。それは、心にそなわる霊性の機能の見直しともいえるだろう。

すべてが〈わたし〉の心のクオリア (《世界2》) として現象していること。そして、ここでは、神といった「聖なるもの」(宗教的価値)²⁸⁾ もまた、確かなクオリアとして現象している。つまり、わたしたちは「聖なるもの」を、リアリティとして感得する機能、すなわち霊性=スピリチュアリティを、この心のなかにもっているといえるのではないか。金子晴勇は、「あるものが現象するかぎり、それと相関して意識の内に認識の機能がなければならない。聖なるものの体験が人間に与えられている以上、その対象と意識の志向体験との間には本質的な連関がなければならない」²⁹⁾ とし、これがシェラー (Max Scheler, 1874-1928) による現象学の基本的な前提であると述べる³⁰⁾。

私たちの考察している聖なるものは宗教的価値であり、それは「感得する意識」に現象しているのである³¹⁾。

このように、どうやら〈わたし〉の心 (《世界2》) には、「聖なるもの」を感得する機能もまた生来的にそなわっているようである。これを、ひとまずここで

「^{スピリチュアリティ}霊性」と呼ぶことにしよう³²⁾。金子は、ルターやキルケゴール（Sören A. Kierkegaard, 1813-1855）の人間学を引き合いにだしつつ、わたしたち人間における霊性、理性、感性の存在について、詳しく説明している³³⁾。図式化すれば、こうだ³⁴⁾。

| 人間という家 | 機能 | 対象 | 神殿の比喩 |
|-----------|-------|-----------------|-------|
| 霊 (Geist) | 霊性の作用 | 不可視的永遠の事物, 神の言葉 | 至聖所 |
| 魂 (Seele) | 理性の作用 | 存在の理解できる法則 | 聖所 |
| 身体 (Leib) | 感性の作用 | 可視的対象 | 前庭 |

わたしたちは、これまで述べてきたことがらにしたがって、すべては《世界1》に属する《世界2》のなかで、つまり身体において現象しているにとらえる。が、しかし、そのなかで、やはり心や魂や霊といったものの^{スピリチュアリティ}働き、すなわち「聖なるもの」を「感得する意識」のリアリティを、確かな手ごたえあるクオリアとして所有しているのも事実である。キルケゴールは、次のようにいう。

人間はだれでも、精神たるべき素質をもって創られた心身の総合である。これが人間という家の構造なのである。しかるに、とかく人間は地下室に住むことを、すなわち、感性の規定のうちに住むことを、好むのである³⁵⁾。

「精神」とは、ルターによれば「霊」(Geist)であり、わたしたちによれば《世界2》における霊性の働きである。

ここから、キルケゴールもまた、ルターやエックルスと同様に、身体に収められた心(脳)を超えた、魂や霊の至高的存在を確信していたことが、明らかである。

少なくともわたしたちは、このように「聖なるもの」のクオリアを、豊かなリアリティとして確信する《世界2》(スピリチュアリティ)が存在し、この超越性をいまだ熱心に説きつづけている者たちがいる事実を、確認しておきたい。

一七三 4節 基礎づけ主義の再把握

さて、西洋においては古来より、魂や霊、さらには神やアイデアといった超越的實在、すなわち先の《世界4》の現在を前提とした教育が考えられてきた。「それは、一言でいうならば、基礎づけ主義 (foundationalism) である」³⁶⁾。加藤守通は、こう述べる。

基礎づけ主義とは、ある絶対的な基点を設け、それとの関連のなかで人間存在

をとらえ、それへ導くものとして倫理や教育を理解する思考形態である。この思考形態は、西洋においてはプラトニズムに、東洋においては儒教、とりわけ朱子学に、典型的なかたちで現われている³⁷⁾。

それは、わたしたちのこれまでの考察にしたがえば、〈わたし〉の心に宿るスピリチュアリティに根ざして倫理や教育を理解する思考形態と換言できよう。むしろ、すでにポパーに同意したように、現代のわたしたちは、《世界4》の自足の実在を認める段階にはなく、これを思考しているのは、あくまでも《世界1》に属する《世界2》であることを忘れてはなるまい。ただし、《世界3》や、あるいは直接の体験を通じて「感得」される《世界4》の実在可能性は否定されえず、このリアリティを確かなクオリアとして「感得する意識」=心（スピリチュアリティ）の存在は、宗教現象学の見地からも、大いに肯定されなければならない。ここで重要なのは、「心で感じる」リアリティがあるという、まさにこの事実であり、このように感じる〈わたし〉の心の確かな存在感である。

ところが、基礎づけ主義は、神やイデアという「ある絶対的基点」を、《世界1・2・3》を超越する実在として、ともすれば自分がその代理者であるかのように、設定しようとする場合がある。すなわち、ときに《世界4》の現在を、神になり代わって説きたがる。

が、わたしたちは、そうしたものを絶えず希求しつつ生きる態度こそが大切であり、これしか《世界1》に貼り付けられた《世界2》=生身の人間にはできないことを、確認したのであった。

こうした観点から、これまでの基礎づけ主義の教育思想を再考することが、いま必要とされているのではないか。つまり、《世界4》のあくなき探究を試みた《世界2》の思想史的軌跡を、《世界3》のなかに忠実にトレースしようとする作業である³⁸⁾。すべてを、先に《世界4》ありきの前提から開始するのではなく、存在の根源を突き詰めようとした結果として、最終的に《世界4》の実在へと行き着かざるをえないことを、せいぜい示唆する試みしか、わたしたちにはできないのではないか。

よって、わたしたちには、少なくとも近代に至るまでの教育思想を、《世界4》の実在を教示するスピリチュアリティの痕跡として、浮き彫りにすることができるのみである。そして、このことを通じてはじめて、西洋古来の存在論に基づく「基礎づけ主義」の教育思想の新たな意味が、再び現代によみがえると思われる。

要するに、「究極的なもの」を冀つつ生きた人間の物語^{ドラマ}。ここに、近代教育思想の源流があるのではないか。この様子を、虚心坦懐に跡づけよう。このとき、悪しき基礎づけ主義に陥らない、つねに真理の探究者—みな《世界4》へと至る途上者—としての先人の知恵が、いまにいきいきと甦生すると考えられる。

その1例として、ここでは以下、基礎づけ主義の典型とされるプラトン（Platon, B. C. 427-347）と、ついでにネオプラトニズムの鼻祖プロティノス（Ploti-

nos, 205-270) の教育思想について、一瞥しておきたい。

5 節 プラトンの教育思想

古代ギリシアの教育思想の源泉は、通常ホメロスあたりに求められるが³⁹⁾、以降なかでもソフィストとの対決をへて、ただ生きるのではなく善く生きることが大切だ—魂への配慮—と述べ、そのための最初のきっかけ—無知の自覚—を説き回った、覚醒型教師としてのソクラテス (Sokrates, ca. B. C. 470-399) や⁴⁰⁾、その思想を引き継ぎ高めたプラトンは重要である⁴¹⁾。

プラトンは、絶対的普遍的真理としてのイデアの实在を唱え、それを各自が知性という心眼(魂の理知的部分)を用いて認識する=観ること(観想: theoria)の必要性を説いた。究極的には、〈普遍を観想できるがゆえに非物質的である魂〉が⁴²⁾、イデアそのものひとつとなるような見方。つまり、見るものと見られるものがひとつとなったような世界(イデア・叡智界)に往くことを主張したのである⁴³⁾。

周知のように、プラトンによれば^{フッシュケー}魂は不滅であり、もともとはイデア界にあったものが、いまは肉体の牢獄に閉じ込められていると見られている。『パイドロス』には、こう記されている。

さて、魂の不死については、これでじゅうぶんに語られた。こんどは、魂の本来の相^{すがた}について、つぎのように語らなければならない。(中略)

そこで、魂の似すがたを、翼を持った一組の馬と、その手綱をとる翼を持った馭者とが、一体になってはたらく力であるというふうに、思いうかべよう。一神々の場合は、その馬と馭者とは、それ自身の性質も、またその血すじからいっても、すべて善きものばかりであるが、神以外のものにおいては、善いものと悪いものがまじり合っている。そして、われわれ人間の場合、まず第一に、馭者が手綱をとるのは二頭の馬であること、しかもつぎに、彼の一頭の馬のほうは、資質も血すじも、美しく善い馬であるけれども、もう一頭のほうは、資質も血すじも、これと正反対の性格であること、これらの理由によって、われわれ人間にあっては、馭者の仕事はどうしても困難となり、厄介なものとならざるをえないのである⁴⁴⁾。

いわゆる魂の「三部分説」。『国家』の4・9巻では、「魂がそれによって^{ことわり}理を知るところのもの」=ものを学ぶことを司る「理知的部分」、^{ことわり}「魂がそれによって恋し、飢え、渇き、その他もろもろの欲望を感じて興奮するところのもの」=食欲や性欲のような「欲望的部分」、^{ことわり}「われわれがそれによって憤慨するところのもの」=怒りや覇気のような激情にかかわる「気概の部分」と呼ばれる3部分が、それぞれ馭者(知性・理性)、血筋の悪い馬(欲望)、血筋の善い馬(気概・意志)

にたとえられている⁴⁵⁾。注目すべきは、手綱をとる馭者も、2頭の馬も、ともに「翼」をもっているという点である。魂の3つの部分は、それぞれ翼をもっている。その役割とは何か。

そもそも、翼というものが本来もっている機能は、重きものを、はるかなる高み、神々の種族の棲まうかたへと、翔け上らせ、連れて行くことにあり、肉体にまつわる数々のものの中でも、翼こそは最も、神にゆかりある性質を分けもっている。神にゆかりある性質—それは、美しきもの、知なるもの、善なるもの、そしてすべてこれに類するものである。したがって、魂の翼は、特にこれらのものによって、はぐくまれ、成長し、逆に、醜きもの、悪しきもの、そしていま言ったのと反対の性質をもったもろもろのものは、魂の翼を衰退させ、滅亡させる⁴⁶⁾。

これでプラトンにおける教育のおおまかなところが察せられたであろう。まずは、魂の「理知的部分」=知性による魂全体のバランスのとれたコントロール。次に、それぞれの善きところ=翼（いわば arete : 卓越性）をよりよく育み成長させて、神々の世界へ、すなわちイデア（叡智）界へと飛テイクオフ翔すること。一言で「魂の向け変え」の技術テクネーとしての教育である。

魂が決してその「欲望的部分」に引きずり回されて墜落することのないように、まずは魂の状コンディション態を調ハーモニー和のとれたものに調律する（準備教育としての倫理的段階）。次にいよいよイデア界に接近できて、最終的にはここに到達できるよう魂の翼アレターをより強力なものにすること（本格的教育としての知性的段階）。大きくこの2つの段階をへて、イデア界へと飛び立つ「魂の向け変え」=転向の技術としての教育は達成されると考えられる⁴⁷⁾。

同様のことは、『国家』7巻の、有名な洞窟の比喩によっても示されている。

教育と無教育ということに関連して、われわれ人間の本性を、次のような状態に似ているものと考えてくれたまえ。—地下にある洞窟状の住いのなかにいる人間たちを思い描いてもらおう⁴⁸⁾。

洞窟のなかで長年、入口からさしてくる光の影だけを見させられてきた囚人（無教育な人間）は、実在の影を実在だと思込んでいる（ドクサ）。しかし、囚人はやがて、教育によって、その眼（知性・魂の理知的部分）を実在そのもの（光源・太陽）に向け変えることを学び、最後には、これと一体となるべく訓練されなければならない（教育ある人間）。ここに、プラトンのいう教育（paideia）の本質がある。

教育とは、まさにその器官〔眼〕を転向させることがどうすればいちばんやさ

しいく、いちばん効果的に達成されるかを考える、向け変えの技術にほかならないということになるだろう。それは、その器官のなかに視力を外から植えつける技術ではなくて、視力ははじめからもっているけれども、ただその向きが正しくなくて、見なければならぬ方向を見ていないから、その点を直すように工夫する技術なのだ⁴⁹⁾。

加藤がいうように、「比喩的な言い方を取り除くならば、パイデアとは、常に変転する現象世界から出発し、私たちの認識とすべてのものの存在との根拠である究極の原理、すなわち善のアイデアへと向かう移行のなかに存在しているのである。さて、太陽によって象徴された善のアイデアへの道は、一挙に登りきることができるものではなく、段階的に目（精神）を慣らしていくことが必要である。ここにカリキュラムの必要性が生じる。『国家』第7巻には西洋教育史で最初のカリキュラム論が含まれている』⁵⁰⁾。

すでに触れたように、このカリキュラムは、大きく2つのステップに区別できよう。まず魂の^{ベース}下地づくり（基礎的調律）のためには、音楽・文芸と体育が有効であるとプラトンはいう。

こうして、どうやらこれら二つのもののために、ある神が二つの技術を人間に与えたもうたのだと、ぼくとしては主張したい。すなわち、気概的な要素と知を愛する要素のために、音楽・文芸と、体育とをね。これらはけっして、魂と身体のために一副次的な効果は別として与えられたのではなく、いま言った二つの要素のために、それらが適切な程度まで締められたり弛められたりすることによって、互いに調和し合うようにと与えられたものなのだ。（中略）してみると、音楽・文芸と体育とをうまく混ぜ合わせて、最も適宜な仕方これを魂に差し向ける人、そのような人をこそわれわれは、琴の絃相互の調子を合わせる人などよりもはるかにすぐれて、最も完全な意味で音楽的教養のある人、よき調和を達成した人であると主張すれば、いちばん正しいことになるだろう。（中略）われわれの国家においても、監督者として何かそのような人をつねに必要とするだろうね—その国制が維持されるべきならば⁵¹⁾。

一六九 魂の「気概の部分」＝意志と「理知的部分」＝知性とを、緩急をまじえてうまくトレーニングし、魂全体の調律をはかるために、音楽・文芸と体育によるカリキュラムが提唱されている⁵²⁾。

音楽・文芸と体育とは、相まって、それらの部分を互いに協調させることになるのではないだろうか？— 一方〔理知的部分〕を美しい言葉と学習によって引き締め育くみ、他方〔気概の部分〕を調和とリズムをもって穏和にし、有めながら弛めることによってね⁵³⁾。

こうして魂の2つの部分が上手に育まれれば、あとは「各人の内なる魂がもつ最多数者であり、その本性によって飽くことなく金銭を渴望する部分」である「欲望的部分」＝欲望を、きちんと制御するだけだとプラトンは語る。このとき、気概ゆえに「勇氣ある人」、知性ゆえに「知恵ある人」、魂全体の調和がとれているがゆえに「節制ある人」、総じて「正しい人」(正義の人)といった、いわゆる4元徳をそなえた教育・教養ある人間(善-美なる人)^{カロカガティア}が誕生することになる。

ただし、これですべてが終わったわけではない。つづいて、魂全体がアイデア界に向けて力強く飛び立つためには、とくにそのヌースを鍛えるための、次の本格的な教育カリキュラムが必要とされる。その中心に、哲学がある。

思うに、このことは、陶片の〔昼夜の〕転向とはわけが違うだろう。これは魂を、何か夜を混じえたような昼から転向させて、真実の昼へと向け変えることなのであって、それがつまり、真実在への上昇ということであり、これこそまさにわれわれが、まことの哲学であると主張するであろうところのものなのだ⁵⁴⁾。

プラトンによれば、算術・幾何学・天文学・音楽理論といった学科、そして哲学^{マテマ}の中核(最高の学問)としての哲学的問答法^{ディアレクティケー}をマスターした者のみが、真の哲学者(教育ある者・支配者)の名にふさわしいとされる⁵⁵⁾。

このように、少年時代より段階的にカリキュラムを修了して、一歩ずつわたしたちは、アイデア(真理)へと接近していく。

算数や幾何をはじめとして、哲学的問答法を学ぶために必ず前もって履修されなければならないところの、すべての予備教育に属する事柄は、彼らの少年時代にこれを課するようにならなければならない。ただし、それらを教えるにあたっては、けっして学習を強制するようなやり方をしてはいけなけれども⁵⁶⁾。

しかも、「むしろ自由に遊ばせるかたち」⁵⁷⁾をとりながら。「無理に強いられた学習というものは、何ひとつ魂のなかに残りほしくない」⁵⁸⁾というのがプラトンの持論であった。強制は奴隷のものであって、自由人たる教育・教養ある者にはふさわしくないとされた。

以上、加藤がいうように、「人間とは単なる既成事実ではなく、陶冶への可能性」ととらえられるプラトンにおいて、「このような教育・人間論は、新プラトン主義の媒介を経て、キリスト教に導入された。その際、究極の原理が善のアイデアから神に移行するなど大きな変更が生じたが、教育・人間論の基礎付け主義的形態は踏襲されることになったのである」⁵⁹⁾。次に、新プラトン主義の代表者・プロティノスの教育思想を、簡単に見ておこう。

6節 プロティノスの教育思想

ラウス (A. Louth) が指摘するように、「プロティノスは、プラトンから教父に至る議論の流れの中では、単なる挿話^{エピソード}以上の存在である。われわれは彼の内に、「神秘哲学」と呼ばれるものの根源的要素をきわめて典型的な形で見出す。彼は、人間に内在する「天に戻りたい。もっとも純粋な場所に、聖なる場所に戻りたい」との願望をことばに表わしているのである」⁶⁰⁾。このようなプロティノスの思想は、後代にも大きな影響を及ぼしている⁶¹⁾。

彼の思想の中心は、一者からの知性、そして魂の発出^{プロオドス}と帰還^{エピストロペ}の教説である。ラウスによれば、「発出が〈一者〉の単純性の自己展開であったのに対して、帰還は〈善〉による万物の吸収である。つまり、帰還とは、万物が〈善〉を希求し〈善〉に戻ろうとする、という事態にはかならないのである」⁶²⁾。すべての実在は、一者とされるひとつの根源にさかのぼる。すべてはここを起原として展開し、現在に至り、そしてやがてはまた最初の一者へと戻っていく。そうした宇宙と、そして人間の魂の壮大なストーリーを、プロティノスは語る。

しかも、魂は、自らの起原、すなわち懐かしい故郷を目指して、一者へと帰還しようとする欲求^{エロース}を生来的に内在しているという。一者から知性が、知性から魂が発出してきたように、今度は逆に、魂は知性へと、そして一者へと帰還しようとする欲求運動を開始するというのである。それは一者に向かっての魂の上昇であるが、プロティノスにおいては、自己のより深く内奥へと、心眼（知性）によって沈潜していくことであった。『エネアデス』のなかで彼は、『饗宴』でのプラトンさながら、目の前の肉体の美（肉眼で見える美の影像・痕跡・陰）から、美の本体（イデア）へと向かうべきことを説き勧めた後に、こう述べる。

それゆえ、或る人（アガメムノン）が、「いざ、なつかしきふるさとへ逃れ行かん」と勧めたのも、まことに、ゆえなきことではないのである。

では、その逃避行とは何か。して、どのようにして逃れるのか。

オデュッセウスは、目をたのしませる多くのものにかこまれ、感覚美にめぐまれたくらしをしていたにもかかわらず、そこに留まることに満足せず、魔女キルケやカリプソの手から逃れたと一どうもわたしには、彼の行為にはかくされた意味があるように思えるのだが一詩人が述べている。われわれも、これに習って逃れるようにしなければならない。むろん、わがふるさととは、われわれが昔いたところ、わが父君もおわすところ（知性界）のことである。

では、その旅、その逃避行の方法は？

この旅をなしとげるのに必要なのは、われわれの足ではない。足は、この地上の世界なら、あちらこちらとどこへでもわれわれを運んでくれるにすぎないからである。しかし君は、馬車や船を準備する必要もない。そんなものはすべてかえりみず、肉眼を閉じて、そのかわりに、万人がもちながら、わずかな人

しか用いない別の眼（心眼）をめざめさすべきである⁶³。

わたしたちは肉眼を閉じ、心眼を覚醒させ、ひたすら自己の根源へと下っていかなければならない。プロティノスは、こうつづける。

では、その心眼は、何を見るのだろうか。

めざめたばかりの心眼は、自分の前に輝いているものを少しも見ることにはできない。そこで、魂自体が、まず、いろいろな美しい営みを見ることに慣れねばならぬ。そして次に、技術の作品ではなく、〈すぐれた善き人〉と呼ばれている者たちの美しい作品を眺め、さらに、この美しい作品を手がけた者たちの魂に目を向けていかねばならぬ。

では、善き魂のもつ美しさがどのようなものかを、君はどうやって知ればよいのか。（いまから、この話をすることにしたい。）まず、君自身に戻り、君自身を見なければならぬ。だが、それでも君自身の美しさを見ることができなければ、彫刻家のようにふるまうがよい。彫刻家のつとめは美しい彫像を作りあげることで、そのために、彼は、いろいろな部分を切りとったりみがいたり、なめらかにしたりきれいにしたりし、これをねばり強くつづけることによって彫像に美しい容姿をあたえるのだが、同じように君も、君の余分なところを切りとり、曲がったところをまっすぐにし、漠然と暗くかすんでいるところをきれいにして輝きをあたえ、これをねばり強くつづけながら、徳のもつ神のような栄光が君のうえに輝きわたるまでは、つまり、「聖なる台座に鎮座まします節制」を観るまでは、君の「彫像作り」をやめてはならない⁶⁴。

だれもが自分の魂を見られるわけではない。観るのは自分。そして、観られるのも自分。こうした「神秘的」境地に至るまで、自己の魂を、より美しいものに彫刻していこうとするプロティノス思想の本質とは、まさに魂の陶冶（教育）論にあるといっても過言ではなからう。

自己の魂の彫刻家として自分自身。それは「つまり、眼は太陽のようにならなければ、太陽を見ることはできないのであるし、（同様に）魂も美しくならなければ、美を見ることはできない」⁶⁵がゆえに、こうした神や美を観る一何ものをも介在させることなく直知する一ためには、避けて通れない修行ともいえよう。

一六六

悪にただれた不浄な目をしている者や、弱々しく臆病のゆえにすばらしい輝きを見ることのできない者が、その〈観もの〉へ向かうばあいには、たとえほかの人が、すぐそばに見ることのできるものがあると指摘してくれても、何も見はしないだろう。人が何かを見ようとする時には、その前に、見るもの（眼）を見られるものと同族のもの・類似するものとする必要があるからである。

（中略）

だから神や美を観ようとする者は、まず自らが完全に神のような者となり、きわめて美しい者とならなければならぬ。そのようになれば、彼は、(感性界から)上の世界にやってきて、まず知性の領域に至るだろう。そしてそこで、どの形エイドスも美しいことを知り、美とはこれ、このアイデア(形)エイドスなのだ^と確信するだろう。というのも、すべては、アイデアゆえに美しいからである。(中略)いずれにせよ、美はあの知性界にあるのである⁶⁶⁾。

よって、プロティノスにおいて魂の陶冶は、魂の浄化カタルシスとも換言できるだろう。ラウスによれば、プロティノスのいう魂の浄化には、倫理的なものと、知性にかかわるものとの2つの段階があるという。

まずは、この地上の生の行為にかかわる市民的徳を追求する倫理的段階がある。が、「倫理性なるものは、魂の可感的实在領域に関わるがゆえに、魂をこの領域に一層強く縛りつけてしまう」⁶⁷⁾ おそれがあるため、この点に対して、プロティノスは大いに注意を呼びかけている。

次に、知性にかかわる段階は、弁証法と知性の訓練による観想の備え。つまり、いよいよ自己の奥底へと深く還って、魂そのものを美しくする段階である。

したがって、浄化とは、魂をほかならぬ自己自身へと戻し、その自己のうちに〈実相〉の領域、〈知性〉の領域を実現せしめることにほかならない。魂はこの領域の中で、推論による知を超えて直接的・直観的知にまで至る。精神は、ここに至って「实在を思惟する」。知る者と知られるものとの合一がここで生ずる⁶⁸⁾。

もはやこれ以降は、プロティノスも生涯に4回ほど体験したという⁶⁹⁾、言葉を超越した神秘的領域でのことがら(エクスタシー)である。

おわりに

基礎づけ主義の典型とされたプラトンやプロティノス。彼らは、アイデア界や一者など、本来「語りえない」ものを言葉ロゴスによって語ろうとしたのであった。〈わたし〉が生成してくるまだ以前の、言葉によってわけられる前の「何か」を。

言葉は、「何か」(X)の後を追いかけ、その跡を辿る。逆に、言葉によって「何か」(X)が、〈わたし〉にとってリアルなクオリアとなる。Xと〈わたし〉とは、物心ついたころから、言葉を介してかかわりあうようになった。

言葉は、〈わたし〉の《世界2》に切れ目なくわきおこる無秩序な出来「事」に、秩序という筋目を入れて整理する理性的道具。理性もしくは知性の働きとは、第一に、ロゴスによる世界の分割であり、分析である。言葉によって記された《世界3》は、雄大なる「事」の「端」(こと・ば)にしかすぎない。その背後に

は、言葉によってはとらえ尽くすことのできない、つねに創造され生成してきて止まない「何か」が存在している。このことだけは、確かだ。その「何か」が《世界4》。

このことに気づいたプラトンらの言葉は、ついにその「何か」自体を指し示しはじめた。しかも、これと〈わたし〉とが、最初にあったように、再び言葉を媒体とせず1つとなって「真に」知ることを。ここでは、「何か」と〈わたし〉とが、もはや言葉を介在させずに交わりあうしかない。故郷において再び〈わたし〉と「何か」が1つになる。まさしく、神秘的合一（unio mystica）であり、再・結合（re-ligere）としての宗教（religion）である。

基礎づけ主義とされる思想家は、こうした「何か」の世界と神秘的な仕方で1つとなるといった体験を、みな有していた。それがリアリティをもったクオリアとして、彼らの《世界2》を覆い尽くしていた。《世界4》の实在は、彼らにとっては確実なものであった。

ただし、プラトンの哲学的問答法など、これには言葉を用いて自他ともにある程度のところまでは接近できるものの、その核心部分では、もはや言語を絶した方法しか残されていなかったのである。言葉の壁^{バリヤ}を超えること。こうプラトンは記している。

そもそもそれは、ほかの学問のように、言葉で語りえないものであって、むしろ、〔教える者と学ぶ者とが〕生活を共にしながら、その問題の事柄を直接に取り上げて、数多く話し合いを重ねてゆくうちに、そこから、突如として、いわば飛び火によって点ぜられた燈火のように、〔学ぶ者の〕魂のうちに生じ、以後は、生じたそれ自身がそれ自体を養い育ててゆくという、そういう性質のものなのです⁷⁰⁾。

「それ」としかいいようのない^{イデア}真实在の世界。「それ」は「知の飛び火」によって、「真实在を完全に知っている知そのもの」の一片鱗⁷¹⁾、〈わたし〉が直接に触れるよりほかに知りえない^{テオリア}確かなクオリアである。そのための手引き（援助）を教師は言葉を用いてすることができるだけであって、「それ」そのものに生徒を直接に触れさせることはできない。触れるのは、あくまでも生徒自身である⁷²⁾。

〈至高の存在〉、〈一者〉ないし〈善〉は、実際の所、いわく名状しがたいものである。たしかに人は^{テオリア}観想によってそれに触れ、それに結び合わされることはできる。しかしそれを定義することは不可能である。それは外延においては一個の实在以上のものではないであろう。しかしこれはすべての实在を超えている。これは、もろもろの实在を实在として限定し、すべてを存在せしめる根拠だからである。だから教師のなし得る仕事は、手をとって導いて行くことのみである。彼は弟子を導いて行くことはできる。彼はみずからの流儀と意図に

したがって、弟子に観想の備えをさせることはできる。しかし教師は、みずからの力で観想を産み出すことはできないし、また観想の結果を伝えることもできない。観想は、ひとりひとりがみずからの身をもって生きるべきものである⁷³⁾。

結論として、教師は「究極的なもの」を何も教えることはできない。ただ言葉を用いて、《世界4》(たとえばイデア界)の痕跡を《世界3》(プラトンのテキスト)のなかに、生徒と一緒にトレースすることができるのみである。

このとき、教師がいくら《世界4》の存在について信仰告白しても、生徒の《世界2》にとっては、まったく意味がない。プラトンやプロティノスなど、この世を超越した世界から出て、再びこの世に帰還し、「究極的なもの」を語ることでできる究極の教師は、ほかにイエス・キリストやブッダなど、それほど多くはないはずである⁷⁴⁾。

わたしたち教師が教育において「できないこと」とは、「真理そのものを教えること」。ここに「教育の壁」がある。

わたしたち教師が教育において「できること」とは、「真理そのものを目指して生徒とともに歩むこと」。ここに「教育の壁」を乗り越える希望がある。

教師と生徒とは、ともに〈わたし〉の存在の謎に挑み、たがいに真理へと向かいつつある探究者であり、「それ」《世界4》(死において最終的に明かされる真理)への途上者である。そして最期は、みな独りである。

畢竟するに、プラトン以来の存在論に根ざす基礎づけ主義の教育思想(近代教育思想の源流)は、〈わたし〉の存在の謎を解明する手立てとして、つねに新たな《世界2》によって読み継がれることを通じて、いつの時代においても、《世界4》からの「知の飛び火」を放ちつづける貴重な《世界3》である⁷⁵⁾。有意義な基礎づけ主義とは、結局いまここにいる〈わたし〉の存在を、不断の内的探究運動のなかで、絶えず基礎づけ直そうと希求する謙虚な心の姿勢や態度のあらわれたと思われる。

注

1) まさしく古代ギリシアの悲劇詩人ソポクレス(Sophokles, B. C. 496-B. C. 406)が『アンティゴネ』で語るように、「不思議なものは数あるうちに、人間以上の不思議はない」。『ギリシア悲劇Ⅱ ソポクレス』(ちくま文庫, 1986年), 167頁。「ただひとつ、求め得ないのは、死を遁れる道、難病を癒やす手段は工夫したが」(168-169頁)。事情は、いつの時代も変わらない。

2) 「教育(学)」(pedagogy, education)にかんして詳しくは、拙著『教育にできないこと、できること—教育の基礎・歴史・実践・研究—』(成文堂, 2004年), 21-34頁を参照。

3) 世に〈わたし〉とまったく同じリングを見る(認識する)他者は1人もいない。わ

たしの頭（心）のなかに呼び起こされたリングは、〈わたし〉だけのものである。しかし、わたしの頭を切り開いて見たところで、そこには物体としての灰色の脳があるだけで、リングはどこにもない。わたしの心に思い浮かんだリングは、〈わたし〉の頭のなかに、抽象的な形でしか存在しないのである。文字や数にすれば事情はさらに厳しい。この世に「1」や「2」という物体は存在しない。「あ」とか「い」とか、「A」とか「B」とかいう物体も存在しないように。しかし、これらは〈わたし〉の心のなかで、「あ」と「い」が結び合えば「あい」=愛として、ある種の質感を喚起するであろう。そう、あの愛である。が、この世に「愛」という物体は存在していない。にもかかわらず、「愛」は、〈わたし〉の心のなかに確かにあるのである。こうした抽象的な（とりわけ言葉の）文化的世界—〈わたし〉の心という内面世界—をモニターしつつ、これと豊かにかかわりつつ生きるのは、いうまでもなく人間にしかできない在り方である。

- 4) 養老孟司・茂木健一郎『スルメを見てイカがわかるか!』（角川書店、2003年）、162頁。ほかにも茂木の一連の著作を参照されたい。茂木健一郎『心を生みだす脳のシステム—「私」というミステリー—』（NHK ブックス、2001年）、『意識とはなにか—〈私〉を生成する脳—』（ちくま新書、2003年）、『脳内現象—〈私〉はいかに創られるか—』（NHK ブックス、2004年）、『脳と仮想』（新潮社、2004年）など。併せて次も参照されよ。前野隆司『脳はなぜ「心」を作ったのか—「私」の謎を解く受動意識仮説—』（筑摩書房、2004年）や『現代思想2 特集 脳科学の最前線』（青土社、2005年）など。
- 5) K. R. ポパー・J. C. エックルス『自我と脳（上）』（西脇与作訳、思索社、1986年）、66頁。
- 6) 茂木前掲『心を生みだす脳のシステム』、21頁。
- 7) ポパー・エックルス前掲書、66頁参照。
- 8) J. C. エックルス・D. N. ロビンソン『心は脳を超える—人間存在の不思議—』（大村裕ほか訳、紀伊国屋書店、1989年）、61頁。ここの図表も参照されたい。
- 9) 同前書、62頁。養老・茂木前掲書、162頁以降「心をたがやす方法」も参照されよ。
- 10) エックルス・ロビンソン前掲書、59頁の図表をもとにした。
- 11) かといって〈わたし〉が存在しなくなればこの世も消滅するかといえば、そうともいえないであろう。茂木前掲『脳内現象』、9-18頁参照。
- 12) エックルスは、こう述べている。「教育とは、第三の世界を把握し、理解する第二の世界の意識的自我に、能力を与える修練と考えられる」。『脳と実在』（紀伊国屋書店、1981年）、290頁。
- 13) 茂木前掲『脳内現象』、12頁。
- 14) むろん「禅」などとなれば話は別であるが。
- 15) ポパー・エックルス前掲書、79頁。
- 16) 稲垣久和『宗教と公共哲学—生活世界のスピリチュアリティ—』（東京大学出版会、2004年）、60頁。
- 17) 同前書、61頁。
- 18) 同前書、77頁。
- 19) ポパー・エックルス前掲書、73頁。

- 20) 同前書, 73-74頁。
- 21) しかるに, 《世界4》へと粘り強く導こうとする—ときに強制したり押しつける—のが, 近代までの教育思想の特質である。《世界4》は, 可能なかぎり自然な形で, 各自の《世界2》に感得されるものとして教育されることが望ましいが, 難問である。なぜなら, 強制をとまなわない教育はありえないから。すでに自覚された教育とは, つねに他者に対する〈わたし〉の意図的働きかけであるから。
- 22) D. J. チャーマーズ『意識する心—脳と精神の根本理論を求めて—』(林一訳, 白揚社, 2001年), 23頁。傍点引用者。
- 23) チャーマーズはいう。「意識が脳のような物理的システムから生じると信じることには, 十分りっぱな理由があるが, それがどのようにして生じるのか, あるいは, そもそもなぜそれが存在するのかについては, さっぱりわかっていない」。同前書, 11頁。茂木がいうように, 時代ははまだ, 錬金術ならず錬心術の域を脱し切れていない(茂木前掲一連書参照)。
- 24) クオリアとは, もともと「質」や「状態」を表わすラテン語。チャーマーズは述べる。「心的状態が意識的であるのは, それが質的な感じ—体験に結びついた質—をもつ場合である。そうした質的な感じは, 現象的な質, 略してクオリア(質感)とも呼ばれている。この現象的な質を説明するという問題が, まさしく意識を説明するという問題であり, 実にここが, 心身問題の難しい部分である」。同前書, 24-25頁。
- 25) 茂木前掲『心を生みだす脳のシステム』, 39頁。傍点引用者。
- 26) エックルス・ロビンソン前掲書, 80-81頁。ほかにも J. C. エックルス『脳の進化』(伊藤正男訳, 東京大学出版会, 1990年), 『自己はどのように脳をコントロールするか』(大野忠雄ほか訳, シュプリンガー・フェアラーク東京, 1998年)などを参照されよ。
- 27) エックルス・ロビンソン前掲書, 251頁以降参照。
- 28) 金子晴勇『聖なるものの現象学—宗教現象学入門—』(世界思想社, 1994年), 3-29頁参照。
- 29) 同前書, 142頁。
- 30) 詳しくは, 金子晴勇『マックス・シェーラーの人間学』(創文社, 1995年)参照。
- 31) 金子前掲『聖なるものの現象学』, 143頁。
- 32) スピリチュアリティと一言でいってもさまざまである。西平直「スピリチュアリティの位相—「教育におけるスピリチュアリティ問題」のために—」(皇紀夫編著『臨床教育学の生成』玉川大学出版部, 2003年所収)を参照されたい。ほかにも前掲拙著, 174-181頁や, 金子晴勇『近代人の宿命とキリスト教—世俗化の人間学的考察—』(聖学院大学出版会, 2001年), 274頁以降を参照せよ。
- 33) 金子前掲『聖なるものの現象学』, 144頁以降参照。ほかにも同じく『人間学講義—現象学的人間学をめざして—』(知泉書館, 2003年)を参照されたい。
- 34) 同前書, 145頁の図表に手直した。
- 35) 同前書, 145頁。
- 36) 沼田裕之・加藤守通編著『文化史としての教育思想史』(福村出版, 2000年), 240頁。
- 37) 同前。

- 38) もちろん完全「忠実」はありえない。トレースしようとするのもほかならぬ特定の〈わたし〉という《世界2》なのだから。ただ、ヴェーバー (Max Weber, 1864-1920) がいうように、事実にはできるだけ即しようとする Sachlich な態度が、つねに重要である。
- 39) 詳しくは、H. I. マルー『古代教育文化史』(横尾壮英ほか訳、岩波書店、1985年)を参照されよ。
- 40) 前掲拙著、203-206頁参照。
- 41) 詳しくは、廣川洋一『プラトンの学園アカデメイア』(岩波書店、1980年)、『ギリシア人の教育—教養とはなにか—』(岩波新書、1990年)、さらに『イソクラテスの修辭学校—西欧的教養の源泉—』(岩波書店、1984年)を参照されたい。
- 42) R. ローティ『哲学と自然の鏡』(伊藤春樹ほか訳、産業図書、1993年)、30頁。基礎づけ主義と、このような「普遍を把握する心」との関連については、本書を参照されよ。
- 43) すなわち「死の準備」が哲学。
- 44) 『プラトン全集5』(岩波書店、1986年)、179-180頁。
- 45) 同前書、179頁、注3参照。
- 46) 同前書、181頁。
- 47) A. ラウス『キリスト教神秘思想の源流—プラトンからディオニシオスまで—』(水落健治訳、教文館、1988年)、19-45頁参照。
- 48) 『プラトン全集11』(岩波書店、1987年)、492頁。
- 49) 同前書、501-502頁。
- 50) 沼田・加藤前掲書、240-241頁。
- 51) 前掲『プラトン全集11』、243-244頁。
- 52) 『国家』3巻参照。
- 53) 前掲『プラトン全集11』、320頁。
- 54) 同前書、508-509頁。
- 55) 同前書、543頁以降参照。
- 56) 同前書、547頁。
- 57) 同前書、548頁。
- 58) 同前。
- 59) 沼田・加藤前掲書、241頁。
- 60) ラウス前掲書、73頁。
- 61) 同前参照。
- 62) 同前書、76頁。
- 63) 『プロティノス ポルピュリオス プロクロス (世界の名著15)』(中央公論社、1980年)、250-251頁。
- 64) 同前書、251頁。傍点引用者。
- 65) 同前書、252頁。
- 66) 同前。
- 67) ラウス前掲書、84頁。
- 68) 同前書、87頁。

- 69) 同前書, 91頁以降参照。
- 70) 『プラトン全集14』(岩波書店, 1987年), 147-148頁。
- 71) 同前書, 147頁, 注5, 207-209頁, 補注2を参照されたい。
- 72) 関連して, 教師と生徒との文化を介した学びの理想的構図(三角形の関係)も, これと同じような形態をとると思われる。佐伯胖『「わかる」ということの意味 [新版]』(岩波書店, 1995年), 111-115頁を参照されたい。「先生」というのは, まず本人自身が, 文化的活動として, 知識を再発見し, 鑑賞する活動に従事する者でなければなりません。「先生」というのは, 「どう教えるか」のみに関心のある人ではなく, 「いったい, ものごとはどうなんだろう」という好奇心と探究心をもって, 文化に参加している人でなければならないのです。(先生自身が, 教えるべきことのおもしろさ, 重要さ, 便利さ, などを味わい, より深く探求している人であるべきなのです。)(112-113頁) 子どもは, 先生の援助のもとに, こうした探究と発見とを行う。目指すは知識であり真理。しかるに, 現実に驚くべきは, 「勉強嫌い」の「先生」がいかに多いことか! 当然のことながら, まずは教師が生徒の模範となるべきである。
- 73) ラウス前掲書, 39-40頁。
- 74) 前掲拙著, 47頁参照。
- 75) この点にかんして中村清は, こう表現している。「教育は, 新しい世代に世界3を教えることをとおして, 彼らを普遍的な価値の世界4に導く営みなのである」。『改訂公教育の原理—多文化社会の公教育—』(東洋館出版社, 2004年), 262頁。

(初等教育専攻: 助教授)