

田中智志『教育臨床学——〈生きる〉を学ぶ』

李 舜 志

本書は教育臨床学を、第Ⅰ部「教育臨床学の命題」、第Ⅱ部「教育臨床学の知見」の二つに分けて解説している。導入にあたる第一章、まとめに当たる第十三章をのぞき、第二章から第七章までに教育臨床学の基本的命題を、第八章から第十二章までは具体的な教育現実をとりあげながら、教育臨床学の知見を示している。まずは、本書の内容をまとめよう。

1. 本書の内容

第Ⅰ部 教育臨床学の命題

第一章において、田中は教育臨床学が教育の基礎を問うものだと述べる。そのような試みを支えるものは、社会構造論と臨床哲学である。本章は、教育臨床学について詳細に論じられているので、少し詳しく見ていく必要があるだろう。

教育学は、すなわち近代教育学であり、国民形成という政治的意図を大きくともなっていた。田中はフーコーの言葉を借りつつ、このような教育において重視される在り方とは「有用な人材」という「代替可能」な存在であると述べる。

以上のような有用性の国民形成への批判的応答として、田中は教育の定義を「陶冶」「人間形成」(Menschen Bildung/formation humanie)とする近代教育学のもう一つの側面を示し、それを人間形成論と呼ぶ。人間形成論とは自律性 (autonomy) という在り方を重視するものであり、その代表としてカントが挙げられる。カントは自律性の涵養を、「完全性」(Vollkommenheit [perfection]) への歩みだと考えていたのである。

田中は以上のような教育における存在様態、有用性と自律性以外に、関係性 ([affectionate] relatedness/ [L] communion) という様態を導入する。関係性とは、人が固有の一命として生きること、かけがえのなさ、代替不可能性 (unreplacedness/unreplaceable/ [L] unicus) として生きていることを可能にする、他者との無条件かつ肯定的なかかわり(愛

他性) とされる。関係性とは人が日常的に生きることの基礎である。このような関係性が生じる契機の例として、自分よりも脆弱な子どもの声に応え、支援しようとする衝迫 (urge/Drang) が挙げられている。何らかの利益にとらわれず、ただ衝迫に突き動かされるがままに応答することにおいて、ひとは自らが関係性のなかに生きる者として現れる。このような応答を含む関係性とは贈与的な関係性と規定される。

以上のように、ここでは有用性、自律性、関係性といった人間の存在様態が三つ挙げられている。その中で田中は関係性を特に重視し、それは有用性において等閑に付されてしまう固有性(代替不可能性)という感覚と密接に関連していると述べる。なぜなら「教育臨床学が語ろうとする教育は、かけがえのない固有な人間存在の生き生きとした生を支え助ける教育」(12頁) だからである。

以上の教育概念の前提とする命題として、〈人は自己創出し続ける人格システムである〉ことが挙げられている。自己創出とはドイツの社会学者ルーマンの言葉である。それは「一つの『いのち』が、その外とかかわりつつ、みずから生き生きと自分を再構成しつつ生きることである」(同上)。よって、教育臨床学の基本的問いは、子ども一人ひとりの自己創出に関与し、よりよい方向へ支援しうる教育とはどのような教育か、といったものになる。このような問いを提起し答えようとする教育臨床学の基礎として、田中は「臨床哲学 (clinical philosophy)」を提示する(ちなみにここでいう臨床はドゥルーズの『批判と臨床』からきている)。

また教育臨床学は臨床哲学だけでなく、「社会構造論 (theory of societal structure)」も基礎とする。田中によると現代社会の社会構造とは「機能的分化 (functional differentiation)」である。機能的分化はジンメル、パーソンズ、ルーマンらによって語られてきた概念である。それは、機能によって、システムにおける人の役割・職務が細かく規定され配分さ

れる状態を指す。機能的システムは、他のシステムの要請に答えて自分を再構築したり、自分で自分の構造を再生産したりするという意味で、自己創出システムである。教育もここでは教育システムとして位置づけられる。こうした機能は基本的に有用性に彩られており、そこでは目的合理性ばかりが重視され、寛容性が奪われると田中は述べる。当然教育も成果主義的になり、贈与的な関係性が育まれない。しかしそれが機能的分化の進んだ現代社会の現実なのである。教育臨床学は、社会構造論を基礎とすることによって、実際に行われている教育が社会全体を彩る規約的・習慣的な傾向性に枠づけられていることを看破する。ただ理想の教育像を語るだけでなく、その阻害要因として現実社会に目を向けること。よって、教育臨床学は臨床教育学とは区別されるのである。以上が、第一章の内容であり、教育臨床学の概要である。

次に、第二章から第七章までは、第Ⅰ部「教育臨床学」の命題と称し、哲学者、精神科医などの論者を援用しながら、教育臨床学が前提とする理論や考えを示している。

第二章では、「いのち」の実相について、鷺田清一と木村敏の臨床哲学的知見を援用しながら分析していく。いのち、ひとりひとりの固有ないのちとは贈与的な関係性の中で育まれる。しかし社会の機能的分化や所有的個人主義の台頭によって、いのちの実相は見えにくくなっている。

第三章では、成長と協同性について扱っている。内田樹が教育目的として設定する共同的な生を導入部として、デューイにおける成長と協同性を教育臨床学的に分析する。デューイにおいて個人の成長とは教育目的そのものであったが、それは他者への依存という弱さを前提としていた。そこから田中は教師と生徒の協同的な生こそが、成長を基礎づけるものであり、デューイの言う民主シーの実現であると述べる。しかしこの協同的な生とは容易に完成へと至るものではなく、不断によりよいものへと再構築されなければならない。このようなデューイの思想を田中はメリオリズムと呼び、デューイにおけるキリスト教的背景をその証左として挙げる。

第四章では教育においてめったに論じられないことのない幸福について、ノディングズの教育論の出発点であるケアリング論を導入として論じている。ノディングズの教育論は、ケアリングがそうであるよ

うにやはり他者への気遣い、関係性を重視している。そしてそれはデューイと同じように個人の成長と、民主シーへとつながり、幸福の礎となる。

第五章ではバウマンの社会構造論におけるリキッド・モダニティという概念を取り上げ、現代社会を分析している。リキッド・モダニティあるいはリキッド・ライフとは、「心地よさ」「軽やかさ」「速やかさ」などの、身体感覚的の欲望を満たす商品を追い求め、かつそれを使い捨てる消費に惑溺する生き方であり、また自分が商品として使い捨てられる恐怖に脅迫され、たえず自己不安を覚えつつも、かつ新たな商品の消費によってその不安から逃れようとする生き方である。このような社会を、田中はバタイユとジラルールの犠牲や供儀に関する理論を援用しながら批判する。有用性や交換の思考に囚われている不安を払しょくするのは贈与や殉教者の精神であり、その希望は言葉にあると田中は述べる。

第六章では、ミンコフスキーの現実との生きた接触、坂部恵のもっとも根源的な経験に関する論を、教育臨床学の命題である「人の根源的様態は共鳴共振である」を暗示するものとして提示している。そして中井久夫の患者と鷺田清一による分析を援用しつつ、「聴く」ことを、情報の読解ではなく自他がともに響き合う空間に身を置くことと定義する。そのように聴くことは同時に「待つ」ことであり、そこにはマルセルの言うような祈りがある。

第七章は、ナチス党員でありながら収容所送りのユダヤ人を助け続けたオスカー・シンドラを手掛かりに、他者を助けんとする衝迫について論じている。ここで田中は教育臨床学の命題である「人の固有性は関係性に支えられている」を挙げ、関係性を、機能的なつながりではなく、無条件の相互的なつながりであるとする。そのようなつながりにおいて、はじめて人は役職や社会的地位などでは表象しえない固有性を獲得する。このような人間の生は語りえないというよりも語りつくせないと田中は表現する。

第Ⅱ部 教育臨床学の知見

次に、第八章から第十二章では第Ⅱ部教育臨床学の知見と称し、具体的な教育現実をとりあげながら、教育臨床学の知見を示している。

第八章では、児童虐待の問題を、ボウルビィの愛着理論、特に母性的ケアを取り上げながら分析して

いる。母性的ケアとは無条件の他者受容であり、それは子どもの倫理感覚の創出につながる。無条件の他者受容を通して、傷ついた他者との共鳴共振が可能となり、そのような関係性の成果として自律があると田中は述べる。

第九章では、空間の意味創出について論じている。空間とは物理的な延長を指すのではなく、場の雰囲気や空気を創出するものである。それはベンサムのパノプティコン、ケリングの割れ窓理論のように、時に監視として、規範の内面化として働くこともある。田中は、教育空間（学校建築）を監視ではなく無条件の受容、ボルノウの庇護性（Geborgenheit）の実現した空間とすることを提案する。

第十章では、いのちの教育における困難と意義について論じている。田中は、実際に行われたいのちの教育について概観し、その根底にある思考形式を「交換」と「贈与」に分ける。田中によると、「いのち」あるものが生まれ育つことは、恩義や負債によって成立する関係、つまり交換の思考と無縁だと主張する。動物の飼育も人間への教育も基本的に純粋な贈与、見返りをもとめない一命への応答である。しかし贈与とはテリダの述べるように、意図した瞬間に贈与ではなくなる。よって、贈与とは、意図を超えたところで生じるものである。

第十一章では、フランスの哲学教育を紹介しつつ、西欧に伝統的である主体概念と真理概念の関係を示している。哲学教育とは著名な哲学者の学説やキーワードを暗記することではなく、真理への意志を喚起し、真理への意志に貫かれた思考を展開することである。そして主体とは真理の審判ではなく、真理への意志によってはじめて成立する。田中はルソー、ハイデガー、テリダ、ナンシーらの存在論を参照しつつ、哲学教育とは畢竟、生の基底が一人ひとりに贈られていること、そのうえで自らが生き生きと生きていることを知ることであると述べている。

第十二章では、木村敏の臨床哲学から、信頼や勇気について論じている。田中は木村の「もの」と「こと」の区別、それに従って「私があること」と「私がいること」の区別について論じている。前者はノエマ的自己すなわち知覚表象を指し、後者はノエシスの自己すなわち知覚表象と相関的である志向性を指す。このようなノエマとノエシスの相関関係の根底にはメタノエシスと称される「あいだ」が存する。田中は「あいだ」をハイデガーにおける存在や世界

と同じもののだとしたうえで「関係性の世界」と呼ぶ。そしてボルノウの存在信頼とは、関係性の世界への信頼だと述べる。関係性の世界は、当人にとって確かなものであるかぎり、その人を包み込み、傷ついた心を癒し、自律する勇気を喚起するものであり、子どもたちの喜びや望みの母胎なのである。

第十三章は、本書のまとめとなっている。教育臨床学は、以下のようにまとめられている。

「教育臨床学の第一の前提命題は、く人は自己創出し続ける人格システムである」である。この命題は同時に、教育の営みを相互活動としてとらえることを要求する。このとき、人（子ども）・教育（関係）を下支えしているものとして浮かび上がるものが、倫理的基底である。それは、これまでも「生の哲学」や「臨床の人間形成論」によって暗示されてきたものである。私が本書で論じてきたことは、この倫理的基底を構成する二つの前提命題、すなわちく人の根源の様態は共鳴共振であるく人の固有性は関係性に支えられている」と、三つの基礎概念、すなわち一命の固有性、重層する関係性、衝迫の倫理感覚である。これら三つの前提命題、三つの基礎概念を足場としながら、なんらかの目的合理性を越えて、真に倫理的に思考し続けること、これが教育臨床学の本態である。その営みを方向づけるものは、不在の目的に向かう気高さである。そしてこの気高さは、人間存在の真実を求め、それに迫る言葉のなかから、生まれてくるだろう」（248ページ）

2. 本書の意義

本書は以上の内容からわかるように、教育臨床学の教科書と言ってもさしつかえない内容構成となっている。が、教育臨床学をただ平易な言葉で解説しているだけでなく、現代において唆深い主張がなされてもいる。そのうちのひとつとして、ここでは「存在論的転回」を取り上げたい。

先述したように、教育臨床学とはく人の根源の様態は共鳴共振であるく人の固有性は関係性に支えられているという命題と、一命の固有性、重層する関係性、衝迫の倫理感覚という三つの基礎概念からなっている。そのうち「共鳴共振(sympathetic reso-

nance」とは、「(中略)いいかえれば、一命はすでに、他の一命との『共鳴共振 (sympathetic resonance)』を暗示している。この共鳴共振が、人の『存在』の基本的様態を黙示している」(21頁)とあるように、存在の基本的様態であると述べられている。田中は、精神科医である中井久夫の体験と鷺田による読解を取り上げ、「聴くこと」を共鳴共振の条件としている。ここで「聴くこと」とは、言葉を迎えるに行くことではない。

「もはや明らかだろうが、鷺田のいう『聴くこと』は、個人が別の個人から伝達された『情報』を読解することなどではない。それは、自・他がともに響きあう空間に自分を置くことである。(中略)『聴く』という行為は、その響きあう空間のなかで他者の声をわけとることであり、『語る』という行為は、その響きあう空間のなかでだれかに向かって自分の声を響かせることである。(中略)他者の言葉を、その情感・心情の深いところから『聴くこと』が、他者の無条件の受容・承認、自・他の区別に先立つ『存在のエレメント』を前提にしていること、そしてそれがイマジネールな現実であるということ」(113-114頁)

このような他者との共鳴共振は、「同一性や所有に彩られた物質的社会的な位置づけの『外』にあるときに現れ、それは他者の喜び・苦しみを受け止める状態」(119頁)であるとされる。ここで述べられていること、人間の本来的な存在様態がすでに、他者の喜び・苦しみを受け止める状態であるとは、すなわち存在論と倫理とは本来的には分離しえない、ということの意味している。

第二の命題「人の固有性は関係性に支えられている」も、上に述べたことと同様のことを意味していると言えるであろう。田中は、さきほどと同様に鷺田、また新たにフランスの哲学者マルセル(Marcel, Gabriel)の文章を引用しながら以下のように述べている。

「(中略)〈私〉の固有性は、〈私〉のなかに『実体』(object 所有されるもの)としてふくまれているのではない。いわゆる『個性』や『パーソナリティ特性』として保有されているもので

はない。〈私〉の固有性は、他者との深いかわりかかわりが〈私〉と結び結ばれるとき、そのたびに作られる『想像の存在 (心象)』である」(129頁)

このように、〈私〉の固有性は、私の所有する何らかの個性や特性ではなく、他者との深いかわりかかわりにおいてつくられると述べられる。つまり、人間存在とは、根底的に他者とともにあり、そのことを了解することこそが本来的なのである。以下の文章を見てほしい。

「しかし、近代的な意味で主体的に『生きる』ことは、『真理への意志』をとめないながらも、実際に『生きる』こととずれていた。この実際的な人間の生の真理を語ることは、たとえばハイデガーのいう『存在了解』を必要としている。そして、デリダ(Derrida, Jacques)とナンシー(Nancy, Jean-Luc)を援用するとき、この『存在了解』において了解されるべき『存在』が『共存存在』である。それは、最終的に、『主体』という概念の存在論的転回を暗示することになるだろう」(205頁)

以上のような存在論的転回は、現代における政治や公共性を考える際に示唆的である。現代は民主主義の危機の時代だとしばしば言われる。全体性を見渡すことが困難なほど複雑な現代社会においては、人々が政治や公共圏への関心を失い、それぞれの私的な関心へとひきこもってしまうからである。しかし、田中は〈私〉の底に〈私たち〉を見出す。本来的な生の様態において、人は倫理的で、民主主義的な存在なのである。この〈私たち〉とは、血縁や地理的境界や言語や宗教など、何らかの属性を共有している共同体を指すのではない。何らかの紐帯を媒介として成立する共同体では、常に境界線を引き、排除と抑圧を生み出さざるをえない。存在論的転回によって見出される〈私たち〉は、反省や熟慮などの理性的な営み以前の存在様態である。つまり、何らかの属性を共有する以前の共同体なのである。

現代において、あらゆる価値規範や理念は私的な領域に、つまり諸個人の趣味にならざるをえない。ばらばらに並立する私的な諸領域を横断する理念や物語はもはや存在しない。そのような事態において、リチャード・ローティは「憐れみ」を連帯の原理に

置いた。ここで言う憐れみとは、共同体の中でまどろむ個人を不意に襲う事故のようなものである。田中の述べる存在論的転回も、ローティの「憐れみ」の連帯と同根のものと考えることができる。両者ともに、あらゆる規範が、倫理が、その絶対的根拠を失ったとされる現代社会において、それでも連帯を可能にする原理を追求した。そして田中は存在論の徹底によって存在論と倫理を結ぶ回路を発見した。それは共存という本来の様態であり、その発見を「存在論的転回」と呼ぶ。

3. 疑問

以上、本書の内容と意義を確認し検討したが、次に疑問点を提示して書評を締めくくろうと思う。疑問点とは、評者が常日頃から訝しく思っている、贈与論についてである。

上記した内容のまとめからも明らかなように、本書では贈与は奨励され、交換は忌避される。少なくともそう受け止められるだろう。贈与とは気前のよさであり、目的合理的な行為ではない。一方交換は個人的・公共的な利益を求める、目的合理的な行為である。見返りをもとめない純粋さは美しい。われわれは否応なしに贈与することを欲するだろう。しかし先述したように、無条件の贈与とは意図をこえたところで生じるものである。贈与とは意図した瞬間に交換の思考に囚われてしまう。よって、われわれは贈与したくても贈与できない。それでは贈与とは一体どのように確認されるのだろうか？

贈与される側から考えてみよう。田中は純粋な贈与者と純粋な享受者について述べ、享受者は見返りを求められないと述べる。よって贈与とは享受者によって贈与たりうる。当然のことであるが、享受する者がいなければ贈与は成立しない。

それでは見返りを求められていないことを享受者が了解すればそれは贈与なのだろうか？例えば、贈与されて当然だ、俺は立派な息子なのだから、などと考えるとそれは贈与ではあるまい。それは「世話」＝「立派な息子」という交換の関係であると解釈できる。つまり見返りを求められないということは、通常見返りを求められるにも関わらず、求められない、ということである。そうすると、贈与とは日常性を揺るがす法外な出来事に意味付けしなくてもよいこと、その出来事に束縛されないこと、と定義す

ることができる。贈与とは日常的なエコノミー（オイコス（家）＋ノモス（規範））を揺るがす一撃である。

しかしそれでは贈与とは贈与なのであろうか？例えば親が自分をかばってくれた。親は何の見返りも求めずそうしたのである。子どもは「親が子どもをかばうのは当然だ」と意味づけしてはいけない。意味づけできないまま、その出来事はどうなるのか？その出来事の意味づけ不可能性は、忘却されなければならないのではないだろうか？田中に従ってイエス・キリストを例にしよう。キリストは死んだ。その時点では贈与ではない。その死によってキリスト教を布教しろ、という見返りを信徒たちは求められたわけではない。キリストの死を無駄にするな、がんばって布教しよう、と享受者たちが享受すると、贈与は贈与ではない。死を負い目に感じ、布教活動に奉じることは、死を布教の契機として意味づけしてしまっていることになるからだ。「キリストの死」＝「布教活動」といった死と布教活動の交換関係が成立してしまっている。それでは布教も何もせずに、全く負い目を感じることなく贈与を享受することなど果たして可能なのだろうか？死者がしばしば神格化されるのも、贈与による負い目が甚大な影響を人々に及ぼすからではないだろうか？

また、贈与において贈与する者を人格化する傾向があることも疑問である。田中によると贈与とは一命への応答であり、意図を超えたものである。つまり、贈与の主体とは人間ではない。それにも関わらず贈与の主を人格化することは、結局神を人格化することと同根であり、悪しき人間中心主義であるだろう。贈与する者が人間として規定される限り、我々は贈与の主体であろうとするだろう。

もう一点、個人的な趣味嗜好との誹りを覚悟して提起したいことがある。殉教者(Martyrs)という表現からもわかるように、贈与とは自己犠牲である(パウマンが殉教者を「嘘をつくよりも死ぬほうがましだ」と考え、実際にそうすることで、自分の死に意義を与える人間である」と述べていることから、殉教者が純粋な贈与であるとは素朴には納得しがたい)。個人的に、自己犠牲を賛美する思想はあまり好きではない。もちろん自己犠牲は美しい。が、自己犠牲を必要不可欠とする思想は、あまりに抽象的すぎるのではないだろうか。

私は交換の関係を捉えなおす必要がある、と主張

したい。贈与論において交換の関係は等閑に付されている。交換の関係は日常的な円環の中で閉じており、暴力的なものだとなおざりに定義される。が、交換のネットワークとはそれほど完全なものなのだろうか？あらゆるコミュニケーションは誤解可能性に満ちているがために、日常性の円環の環は、暴力によって閉鎖するよう仕向けられるのではないだろうか？ここでフーコーの権力論を想起しても良いだ

ろう。交換の関係とは常に、ア・プリオリに、ズレや誤解可能性を抱えている。日常性の円環は常に開かれている(だからこそ閉鎖する力も働くのだ)。不可能性としての贈与ではなく、交換のエコノミーの中で、親しい(heimlich)ものが不気味(unheimlich)なものになってしまうこと。贈与と交換について思考する際には、デリダによる現前の形而上学批判を肝に銘じる必要があるだろう。