

# カントにおける訓練と徳の仮象

柳 橋 晃

## 1. はじめに

本稿の目的は、イマヌエル・カントの道德教育思想における訓練の効用と射程について、カントの批判哲学、及び、歴史哲学を参照しながら検討することである。

カントは、『教育学講義』（以下、『教育学』）において、道德化を頂点とする道德的発達論を展開した<sup>1)</sup>。そこでは、人間は、養育や訓練（Disziplin）などからなる自然的教育から、教化、文明化の段階を経て、道德化に至るとされる<sup>2)</sup>。カントは、「人は、道德化に留意しなければならない。人間は、様々な目的に熟達しているのみならず、真に善い目的のみ選択する心術をも獲得すべきである。善い目的とは、あらゆる人に必然的に是認される目的、即ち、同時にあらゆる人の目的でもありうる目的のことである」（IX: 450 強調原文隔字体）と述べ、教育において道德化が格別の重要性を持つことに注意を促している。ギーゼンガーによれば、この「真に善い目的のみ選択する心術をも獲得すべきである」という言明は、「定言命法の簡略化されたヴァージョン」<sup>3)</sup>であり、『教育学』と批判哲学との連関を示しているとされる。

『道德形而上学の基礎づけ』（以下、『基礎づけ』）で述べられているように、「法則は、道德的なものとして、即ち、責務の根拠として妥当すべきであるのであれば、絶対的必然性を伴っていない」（IV: 389）。つまり、道德法則は、主観に対する解除不可能な必然性を伴っている無条件的な命令であるがゆえに、責務の根拠として妥当する（Vgl. V: 32）。それゆえ、「ある行為を、別の目的に関係させず、それ自体として、即ち、客観的に必然的なものとして表象する命法」（IV: 414）である定言命法のみが、道德法則としての地位を持つとされる。

しかし、人間は、道德法則の無条件的な命令に必ずしも従う存在者ではない。『教育学』においては、

「もともと人間は、自由に対する非常に大きな性癖を持っている。そのため、人間は、自由に親しむと間もなく、自由のために全てを犠牲にしよう」（IX: 442）<sup>4)</sup>と述べられ、人間は規則からの逸脱を好む動物として把握されている。なお、ここで述べられている規則は、道德法則のみならず、学校におけるルールなども含むと考えられる。

そして、規則からの逸脱を好む人間の「感受的に触発される（けれども、それによって規定されているわけではなく、従って、常に自由でもある）選択意志（Willkür）は、主観的な原因から生じる願望を伴っており、それゆえ、純粹で客観的な規定根拠と頻繁に対立しうる」（V: 32 強調原文隔字体）<sup>5)</sup>。ここでは、人間の意志が、神の意志のような神聖なものではなく、感受的に触発される主観的側面を持っており、必ずしも道德法則によって客観的に規定されるわけではないということが確認されている。人間の意志は、感性的な欲望である傾向性によっても、理性による道德法則によっても規定されうるという両義的な性質を持っているため、自らの道德性を主張し得るためには、「内的であるため知性的な強制（Zwang）と呼ばれうる実践理性の抵抗を、道德的強要（moralische Nötigung）として必要」（V: 32）とし、それに服従しなければならない。また、ここで「内的」という言葉が用いられているのは、この強制の源である道德法則が自らの理性から導出されるという事情を表している<sup>6)</sup>。

この強制という言葉から、『教育学』の有名な一節が思い起こされるだろう。それは、「教育に関する最大の問題の一つは、法的強制（gesetzlicher Zwang）に服従することと自己自身の自由を使用する能力をどのように調停させることができるかということである」（IX: 453）というものである。ここで問題とされている強制は、先に挙げた『実践理性批判』からの引用と異なり、子どもが大人という他者から受ける外的な強制である。道德的発達段階を上昇するにつれ、主観に対する強制は、外的なも

のから内的なものへと移行する。しかし、『教育学』における「強制は、不可欠だ！私は、どうすれば強制の下において、自由を陶冶することができるのか」(IX: 453)という言明から分かるように、カントの道德教育思想においては、他者による外的な強制は、子どもが成長してゆくための重要な教育作用と見なされる。そして、その外的な強制の代表例の一つが、訓練である。

ところで、「ルソーの『エミール』が出版されたとき、カントは夢中になり、この作品の研究に我を忘れ、日課を投げだしてしまった」<sup>7)</sup>。そして、カントは、『エミール』から「子ども中心主義」的な教育論を学んだ<sup>8)</sup>。そのため、カントの『教育学』、特にその自然的教育には、『エミール』からの影響を確認することができる。

カッシーラーが述べるように、「ルソーにとって、エミールは社会の《外》で教育されなければならなかった。というのも、そうでなければ、唯一の真の意味での、社会の《ための》教育を受けることはできない」<sup>9)</sup>と考えられたからである。そのため、ルソーは、学校を教育の場として選ばなかった<sup>10)</sup>。しかし、カントは、『教育学』において、「学校は、強制的な教化である」(IX: 472)と述べ、学校教育における強制を重視している。カッシーラーによれば、「カントはこのこと〔習俗と倫理に明確な区分を引いたこと〕をルソーの卓越した業績と見なしていた。カントは、ルソーが自然状態を熱狂的に称賛することによって人間を文明から引き離し、理性へと連れ戻そうとしているのではないか、などとは考えなかった」<sup>11)</sup>。つまり、カントは、文明化と道德化の間に明確な区分を引いたことにルソーの功績を覚えたが、ルソーの学説を「自然に帰れ」という命令と解釈しなかったのである。

カントは、『教育学』において、「子どもが両親よりもより善くなるべきならば、教育学は、一つの学問にならなければならない。さもなくば、教育学から何も期待できず、ある教育を受けたために悪くなってしまった人が更に別の人を教育することになってしまう。教育技法のからくりは、学問へともたらされなければならないのであり、さもなくば、教育技法は、決して意味連関を持った努力とならず、ある世代は、別のある世代が過去に構築したものを瓦解させるかもしれない」(IX: 447)と述べ、教育学の学問化を要求した。この直後では、人類を

より善い状態に導くには人間性の理念が教育目的となること、そして、公共的利益を保証するためには世界市民的な教育計画が必要とされることが述べられている。これらに加えて、カントが発達に即した教育段階を考えたことも、教育学の学問化、そして、意味連関を持った教育実践を実現するためだと考えられるだろう。

ここで、重要な先行研究を確認しておきたい。それは、オルバーグの研究である<sup>12)</sup>。オルバーグは、「この『訓練』ないし消極的効用は、『エミール』で詳説されているジャン＝ジャック・ルソーの教育論をカントが応用したものである」<sup>13)</sup>と述べ、『純粹理性批判』の「超越論的方法論」における訓練論が、『エミール』の影響下で成立したと論じている。オルバーグは、その一つの根拠として、「事実、自然に基づくものは全て善いという点について、カントの基本的立場はルソーのものと非常によく似ている」<sup>14)</sup>ことを挙げている。確かに、カントとルソーは共に、目的論観点から、自然が無駄なことを行わないと考えている。しかし、教育方法、及び、その過程に関しては、カントとルソーには、異なる点も多く見られる。例えば、先述の通り、カントは教育の場として学校を認めたが、ルソーは認めなかった。オルバーグの研究は、『純粹理性批判』における訓練論への『エミール』の影響を明らかにした優れたものであるが、両者における学校の意義については考察していない。また、オルバーグの研究は、訓練が徳の仮象とどのように関係するのか詳述していない。

本稿は、この事情を念頭に置きながら、強制、もしくは、制限として考えられている訓練が、カントの道德教育思想において、どのような効用と射程を持っているのか明らかにする。最初に、1765年12月31日のランベルト宛書簡と『純粹理性批判』を参照し、批判という事業の主題、そして、批判哲学における訓練の基本的効用について考察する。続いて、カントの歴史哲学において、社会が人間の自然素質の発展に対してどのような意義を持っているのかについて考察する。更に、自然素質の一つである動物性について詳述する。最後に、歴史哲学で展開されている市民体制論を踏まえながら、訓練によって動物性を抑制する効用と射程について考察する。これらの考察によって、訓練が、個人における意志の陶冶という教育作用を担うのみならず、社会を文明化

し、社会に徳の仮象を装わせ、社会という人間集団を道德化する素地を作ることを明らかにする。これらの考察から、カントが、ルソーの『エミール』に大きな影響を受けながらも、「子ども中心主義」に傾斜しなかった理由も明らかになるだろう。

## 2. 批判の主題の一つ：誤謬の防止

通例、『純粹理性批判』の公刊前後で、カント哲学には「前批判期」と「批判期」という時期区分が設けられ、1760年代は、「ルソー、ヒュームなどの影響を受けた時期」<sup>15)</sup>とされる。しかし、1765年12月31日のランベルト宛書簡を確認すると、早くも批判的思考の端緒を確認できる。

この書簡における重要な用語は、「まやかしの知 (Blendwerk)」である。この時期のカントは、まやかしの知に陥らないために、「誤謬 (Irrthums) や洞察の源泉を方法の種類に探し求め」〔X: 55〕ていた。そして、ここでいう方法とは、「形而上学の固有の方法、そして、それを用いた哲学全体の方法」〔X: 56〕を指している。カントは、この方法が確立されれば、「判断は、確かに一般に行われているよりも制限されることも多いですが、しかし、また明確で確実なものにもなります」〔X: 56〕と、ランベルトに述べている。つまり、この時期のカントは、まやかしの知という誤謬に惑わされずに形而上学を構築するための方法を探求しており、そのような方法が獲得されるならば、認識は制限されるものの、明確で確実なものとなるとの見通しを立てていた。この誤謬の防止という主題は、『純粹理性批判』においては、「超越論的仮象 (transzendentaler Schein)」に欺かれないことという形で論じ直される。

ここで、「批判」とは何なのか確認しておこう。『純粹理性批判』第一版の序文によると、批判とは、「書物や体系の批判ではなく、理性が全ての経験に依存しないで追求する全ての認識に関する理性能力一般の批判である。従って、それは、形而上学一般の可能性と不可能性についての決定であり、また、形而上学の源泉や範囲や限界の確定であって、しかもこれらは全て原理に基づいてなされる」(A: X II 強調原文隔字体) 実践である。別言すれば、批判とは、人間の認識能力一般を吟味することで、それらの能力によって可能な認識の領域を確定する実践であ

る。また、カントは、哲学の任務について、「哲学の義務は、次のことにあった。それは、たとえ未だに極めて賞賛され愛されている妄想が滅び去ろうとも、誤解から生じたまやかしの知を破棄することである」(A: X III) と述べている。カントは、このような目論みから、「理性がずっと以前から用いてきた原理に従い、理性がそれらの原理に到達した際の仕方や権利を問いたずすることもなく、概念に基づく純粹認識 (哲学的な) だけで成果を収めようとする僭越な試み」(B: X X X V) である独断論的形而上学を批判する。岩崎がまとめているように、「形而上学一般を否定することはカントの全く考えもしないことであった。むしろカントは、『かつては諸学の女王と呼ばれていた』形而上学に対して『今やあらゆる軽蔑を示すことが時代の流行となってきた』(A VIII) という現象に注目し、このようにすでに全く信用を失い、人々の前にその残骸を横たえている独断論的形而上学の失敗の原因を探求することによって、新しく確固たる地盤の上に形而上学を建設しなそうとした」<sup>16)</sup>。つまり、カントの目標は、正しい方法を樹立した上で形而上学を再構築することであった。

独断論的形而上学は、まやかしの知を開示するが、それは、理性の傾向性が生み出す「超越論的仮象」に基づくものである。カントは、『純粹理性批判』の「超越論的弁証論」において、「超越論的仮象は、批判のあらゆる警告を無視して、私たち自身をカテゴリーの経験的使用のはるか彼方に連れ去り、純粹悟性の拡張というまやかしの知で私たちを釣る」(A: 295, B: 352 強調原文隔字体) と述べている。

しかし、「プラトンは、感性界が悟性に非常に狭い限界を設定するという理由から感性界を去り、そして、アイデアの翼に乗って、感性界の彼岸へと、つまり、純粹悟性の空の領域に飛び込んだ。彼は、この努力によってどんな方途も獲得できないと気づかなかった」(A: 5, B: 9) と、プラトンを批判していることから明らかのように、カントは、経験を離れた理性の思弁的使用によって認識が成立するとは考えていない<sup>17)</sup>。つまり、『純粹理性批判』において明らかにされたことは、認識を成立させる悟性のカテゴリーは、感性が表象を与えられる領域、つまり、経験の範囲内で使用されなければならないものであるということである。なぜなら、人間の理性は、経験の領域を超出しては、真偽を問うための「いかな

る経験の試金石」(A: VIII) も入手できないからである。

しかし、人間の理性は、経験を離れて真偽を問うことはできないにもかかわらず、経験を超出した世界に憧れ、「一層高次の、より遠い条件へと絶えず上昇してゆく」(A: VII) ことを試みる傾向性、即ち、「絶えず拡張しようとする私たちの認識衝動」(A: 708-9, B: 737-8) を持っている。そして、人間の理性は、超越論的仮象に欺かれ、経験を超出すれば、独断論的形而上学に陥ってしまう。これを批判するカントの立場では、経験を超出しても、例えば、世界の始まりに関する認識を得ることはできない。そのため、理論哲学においては、経験という試金石を手に入れることができない事柄に関する認識は成立しないとされる。

### 3. 批判の消極的、及び、積極的効用

先述のように、批判の主題の一つは、まやかしの知という誤謬の防止である。そして、これは、批判の消極的効用を指している。しかし、カントによれば、批判には積極的効用もあるとされる。ここで、批判の両効用について確認してみよう。

思弁理性を制限する批判は、その限りでは確かに消極的であるが、しかし、この批判は同時に、実践理性の使用を制限したり、或いは、それを否定すらしようと脅かす障害を除去することによって、人が純粋理性に端的に必然的な実践的(道德的)使用が存在することを確信するならば、実際に積極的な極めて重要な効用を持つのである(B: XXV-XXVI 強調原文隔字体)。

これは、『基礎づけ』が公刊され、『実践理性批判』の公刊を控えていた時期に書き直された『純粋理性批判』第二版の序文からの引用である。ここにおいて、カントは、『純粋理性批判』の成果である思弁理性の制限が、実践理性による形而上学を開く積極的意義を持っていることを確認している。つまり、先述の通り、批判は、経験の領域を超えた事柄を論じる「形而上学一般の可能性と不可能性についての判定」(A: X II) をその任務としていた訳であるが、形而上学は、実践理性の領域において成立すること

になる。そして、『実践理性批判』においては、『純粋理性批判』で論じられていた神、魂の不死という理念の実在性が、道德法則による自由の認識によって間接的に与えられるに至る(V: 4)。

このように、批判は、形而上学を志向すると同時に、超越論的仮象に欺かれ、まやかしの知を生み出す思弁理性に制限を加える。しかし、批判は、その一方で、実践理性の領域において形而上学を成立させるという射程を持っているのである。

### 4. 『純粋理性批判』における訓練

では、『純粋理性批判』において、訓練はどのような教育的作用を持つと論じられていたのだろうか。

人間は、理性自らに由来するがゆえに、理性が拒むことができない超越論的仮象に欺かれ、感性が表象を与えられない領域、即ち、経験を超出した領域にまで自らの悟性の使用を拡張しようと試みる傾向性(知識欲)を持っている。しかし、これは、誤った悟性の使用である。これを防止するため、『純粋理性批判』の「超越論的方法論」において、訓練は、「規則から逸脱する私たちの不断の性癖を抑制し、遂にはそれを根絶させるような強制」(A: 709, B: 737 強調原文隔字体)と規定されている。つまり、訓練は、規則からの逸脱による誤謬を防止するという教育的作用を担っており、批判の消極的効用そのものだと言える。

それに加えて、「超越論的方法論」においては、知識や技能を付与する積極的な教育作用である教化についても語られている。ここで、訓練と教化の相違について確認してみよう。

訓練は教化と異なる。教化は、専ら一つの熟達(Fertigkeit)を与えるものであるが、既に存在する他の熟達をそのために排除することはない。従って、もともと自分から外に現れようとする衝動を持っている才能の陶冶に対して、訓練の果たすところは消極的な寄与であり、他方で、教化や理説は積極的な寄与を果たす(A: 709-10, B: 737-8 強調原文隔字体)。

差し当たり、訓練と教化の相違は、何らかの熟達を与えるかどうかにある。人間は、訓練によって、何

らかの熟達を付与されることはないが、規則からの逸脱を企てる傾向性を抑制する強制を受けることになり、場合によっては、既に獲得した熟達を排除されることになる。ここで排除の対象とされるものは、独断論的形而上学が知識と称するものだろう。

カントは、訓練の例として、否定判断を挙げる。確かに、「論理的形式からみでのみならず、内容からみても否定的であるような否定判断は、人間の知識欲において特別な尊敬を得るものではない」(A: 709, B: 737)。なぜなら、否定判断によって、認識は拡張されず、制限を受けるのみだからである。

では、なぜ、何の熟達も与えない訓練が人間の理性にとって重要だと言われているのだろうか。それは、「私たちの可能な認識が非常に狭く制限されていて、しかも判断への欲求が大きく、現れてくる仮象が私たちを強く欺き、誤謬から生じる不利が著しい場合には、私たちを誤謬から護るのに役立つに過ぎない消極的な指示の方が、私たちの認識を増大させ得る多くの積極的な指示よりも大きい重要性を持つ」(A: 709-10, B: 737-8 強調原文隔字体)からである。つまり、人間の理性は、認識の拡張を目指しながらも、規則から逸脱することで誤謬に陥ってしまう傾向性(知識欲)を持っている。そして、その放置による不利益が非常に大きいため、訓練は、重要なのである。

## 5. 社会と自然素質の発展

カントの道徳的発達論は、自然的教育に訓練を含めたり、学校教育における強制を重視していることから分かるように、子ども中心主義的な発想に反する側面も持っている。カントが、『エミール』に影響を受けながらも、ルソーほど子ども中心主義的な発想を採らなかった理由は、カント自身の批判的発想に加えて、未開民族に対する否定的な評価、そして、人間の自然素質が正義に適った市民体制における「非社交的社交性(ungesellige Geselligkeit)」を通じて発展するという見解にも表れているだろう。

カントは、『教育学』において、未開民族について以下のように語っている。

早期に訓練を受けていない場合には、人間は、どんな気まぐれで身勝手なことでてもやっての

けてしまう。未開民族を見て分かることは、たとえかなりの長期間に亘ってヨーロッパ人に仕えていても、決してその生活に馴染むわけではないということである。しかし、未開民族の場合、これは、ルソーその他の人たちが主張しているような自由への高貴な性癖ではなく、むしろある種の粗野な未開性に他ならない。それは、この場合、動物がいわば人間性を自己自身の中に発達させていなかったからである。従って、人間は、その早い時期から理性の指示に従うことに慣らされなければならない。子ども期に自らの意志のまま気ままに生活することが許され、しかも、その時にいかなる抵抗にも遭わなかったとすれば、人間は、その生涯を通じてある種の野生的な粗暴さを持ち続けるだろう(IX: 442)。

ここから分かるように、カントは、幼少期に訓練を受けなければ、人間は、生涯を通じて野生的な粗暴さを持ち続け、文明的な生活に馴染むことができないと考えている。

カントは、『世界市民的見地における普遍史の理念』(以下、『普遍史』)において、「もし人類がこれから登り詰めなければならないこの最終段階を見落とすのならば、ルソーが未開人の状態を賛美したとしてもそれほど誤っていたことにはならない」(VIII: 26 強調原文隔字体)と述べている。つまり、カントによれば、ルソーは、道徳化という最終段階についての構想を持っていなかったため、文明化以前の自然状態を賛美したとされる。周知の通り、ルソーにおいては、自然と文明とが対立し、自然の優位が主張される。しかし、カントは、ルソーから影響を受けつつも、必ずしも自然と文明とを対立させる訳ではなく、文明化に一定の意義を認める。カッシーラーが述べるように、カントにとっては、「文明は、二次的・偶然的特性ではなく、人間の本質的な本性、特殊な性格の印」<sup>18)</sup>である。従って、人間には、「社会的規範からの内面の自由や、慣例的・社会的価値にたいする独自の判断とともに、社会のなかでの生活が必要である」<sup>19)</sup>とされる。

『普遍史』における歴史哲学は、弁神論の見地から、人間の自然素質の発展を論じるものである<sup>20)</sup>。カントは、その「第四命題」を「全ての自然の素質の発展を実現するために自然が用いる手段は、社会

における自然素質の敵対関係 Antagonism であり、しかしそれは、最終的に、この敵対関係が社会の合法的秩序の原因となる限りのことである」(Ⅷ: 20 強調原文隔字体、太字原文ボールド体)と規定し、人間相互、及び、国家相互におけるある種の敵対関係を、人間の自然素質が発展するための重要な要因と見なしている。カントによれば、人間の自然素質が発展するためには、正義の法に合った社会の中で非社会的社交性と呼ばれるある種の敵対関係が生じなければならない。なぜなら、「誰でも利己的に思い上がっていると必ず遭遇する抵抗があり、この抵抗を生じさせる非社会的社交性の性質は、確かにそれ自身決して好ましくないが、非社会的社交性を欠いて、申し分のない協調・寡欲・相互愛のある牧歌的な羊飼いの生活を送るならば、全ての才能は、その萌芽の状態で永遠に隠されたまま」(Ⅷ: 21)となるからである。

この見解を前提として、カントは、「最大の自由があり、それゆえ、その成員が至る所で敵対関係にありながらも、他人の自由と共存しうるように、自由の限界を極めて厳密に規定し保証する社会においてのみ、自然の最高の意図、即ち、人類における全ての自然素質の発展は達成されうる」(Ⅷ: 22)と述べ、人間の自然素質が十全に発展される社会を「正義の法に合った市民体制 (gerechte bürgerliche Verfassung)」(Ⅷ: 22 強調原文隔字体)としている。

そして、市民体制を設立させるという理由から、カントは、『教育学』において、以下のように述べている。

この点に関して、公共的教育 (öffentliche Erziehung) が優れていることは、極めて明白である。というのは、公共的教育の場合には、人は、自らの能力を見定めることを学ぶと共に、他者の権利によって自己自身が制約されていることを自覚するからである。公共的教育では誰も特権を享受することはできない。なぜなら、公共的教育において、人は、至るところで抵抗を感じると同時に、努力した成果に応じて他者に抜き出る以外には他者の注目を集めることはできないからである。公共的教育は、将来の市民のための最善の準備教育を与えてくれる (Ⅸ: 454)。

カントによれば、集団生活を通じた相互制約を受ける公共的教育の方が、自然素質の発展に適しているとされる。なぜなら、公共的教育の場である学校においては、他者の権利を侵害することは許されず、他者の目的に協力しなければ、自分の目的に他者が協力してくれることもあり得ないからである。

## 6. 動物性の素質

ここで、教育と自然素質の発展の関係についてより詳しく考察するために、自然素質について確認しよう。自然素質は、晩年の著作である『理性の限界内における宗教』(以下、『宗教論』)において、「根源的素質」として説明されている。

カントによれば、人間は、「動物性の素質」、「人間性の素質」、「人格性の素質」という三つの根源的素質を持っている。そして、人間は、これらの素質を欠いて存在することはできない。

これらの根源的素質を手短に述べるならば、動物性の素質とは、理性を持たない動物としての素質であり、人間性の素質とは、理性を持った動物であるが、理性を自己自身の優越のために用いる素質であり、人格性の素質とは、理性から責務の根拠である道徳法則を導出し、それを尊敬する素質である。そして、人格性の素質のみが、悪徳と接合されない素質とされている。なぜなら、もしあらゆる素質に悪徳が接合されてしまうのであれば、人間の中に善の根拠を見出すことはできなくなるからである。ただし、『基礎づけ』において、「道徳性と道徳的を備えられる人間性のみが、尊厳を持つ」(Ⅳ: 435)と述べられていたり、『道徳形而上学』において、「人間性の尊厳」(Ⅵ: 420)という言葉が用いられていることから分かるように、人間性という言葉は、常に人格性と区別されている訳ではない。

ここで、動物性の素質について注視してみよう。『宗教論』では、動物性の素質に関して、以下のよう

人間における動物性の素質は、自然的で機械的に過ぎない自己愛、即ち、理性を必要としない自己愛という一般項目に入れることができる。これは三つあり、第一は自己保存のための素質、第二は生殖衝動により種を繁栄させ、同種との交接により生まれてくるものを

保存しようとする素質、第三は他の人間たちとの共同への素質、即ち、社会性への衝動である。—これらの素質には、あらゆる悪徳が接合され得る（しかし、この素質を根として、そこから悪徳が芽生える訳ではない）。それらは、粗野の悪徳と呼べるが、自然目的からの逸脱が極まったものとしては、暴飲暴食、淫蕩、（他の人間との関係における）野生的無法といった獸的悪徳が挙げられる（VI: 26-7 太字原文ボールド体、強調原文隔字体）。

動物性の素質は、それ自体として悪徳を引き起こすものではない。しかし、動物性の素質と「享楽を欲する素因」（VI: 28）である性癖が結びついてしまうと、傾向性の支配が強まり、道徳法則への尊敬が蔑ろにされる。『教育学』においては、「飲酒に耽ったり、自然に反した罪を犯したり、あらゆる種類の不節制をするなど、これらは全て、人間をはるか動物以下に引き下げてしまうが、こうしたことを行う時、私たちは、人間性の尊厳を放棄している」（IX: 489）と述べられている。これは、性癖と結びついた動物性の素質から傾向性が生まれ、獸的悪徳が発現してしまうと、節度と節制を守るという自己自身に対する義務に違反することになり、人間性の尊厳を放棄することになるということを表している。また、『普遍史』において、「人間は理性的動物であるから、全ての人間の自由を制限するような法を求めはするが、しかしまた、利己的な動物的傾向性にこそそのかされ、できることなら自分だけは例外化する」（VIII: 23）と述べられているように、総じて、動物性は、自己自身に対する義務や正義に適った法を拒否するものとして理解されている。

## 7. 『教育学』における訓練

ここで、『教育学』における訓練の規定を確認しよう。『教育学』において、訓練は、以下のように規定されている。

訓練または訓育は、動物性を人間性に転換してゆく（IX: 441）。

訓練は、人間がその動物的衝動によって自らの本分である人間性から逸脱しないように予

防することである。例えば、訓練は、人間が激情に駆られたり、思慮を欠いたりして危険を犯すことがないように人間に制約を課することになる（IX: 442）。

教育には、扶養と陶冶が含まれている。後者の陶冶とは、（一）消極的には欠点を矯正する訓練に過ぎないが、（二）積極的には知育と指導であり、その限りで教化に属している。指導とは、学習した内容を実践する場合に指揮することである（IX: 452）。

『教育学』における訓練の規定において確認できることは、①訓練が、動物性、或いは、動物的衝動を抑制することで、人間性が発展する素地を作ること、そして、②その教育的効果は、消極的なものであり、積極的教育である知育と指導に対置されることである。ここから分かるように、『教育学』においても、『純粹理性批判』に見られた消極的、及び、積極的という訓練の両区分は踏襲されている。

先に『純粹理性批判』の主題の一つが、まやかしの知という誤謬の防止にあることを確認したが、道徳教育においては、規則からの逸脱による誤謬を引き起こすものとして、動物性が挙げられていると考えられる。そして、『宗教論』の記述から明らかのように、動物性は、性癖と結びつくと獸的悪徳を引き起こしてしまい、節度や節制を守るという自己自身に対する義務に違反することになる。従って、人間は、訓練という強制によって、動物的な野蛮さを抑制されなければならない。ただし、ギーゼンガーが指摘しているように、「自然的教育—練習と訓練—は、子どもが『格率』について知ることを目標とはしていない。自然的教育の段階においては、生徒は、受動的で従順である。『他者が生徒のために考える』」<sup>21)</sup>とされ、訓練は、直接的に道徳化に導くものではない。これは、批判哲学における訓練の規定からも明らかであろう。しかし、カントが、ルソーと異なり、文明化に一定の意義を認めていることを踏まえるならば、道徳教育における訓練の積極的意義が明らかになるように思われる。

## 8. 訓練の積極的意義

確かに、カントは、『普遍史』において、「私たち

は、今、芸術と学問によって高度な教化を持ち、諸般の社会的礼儀や上品さにおいて煩わしいほどに文明化されている。(…)しかし、道徳的に善である心術に接続されていない善は、全ては単なる見せかけであり、外形だけ輝いている悲惨に他ならない」(Ⅷ: 26 強調原文隔字体)と述べ、教化と文明化の段階に留まることを批判している。しかし、カントにおいては、ルソーと異なり、文明化それ自体が否定されている訳ではなく、『実用的見地における人間学』(以下、『人間学』)などの記述から分かるように、文明化された社会は、道徳化に至るある種の教育的作用を担うことになる。

カントは、『人間学』において、「ここには、(ルソーに賛成するにせよ、反対するにせよ)問題が潜んでおり、それは、人類の自然素質からして、いつ完成するのか分からない教化の技巧に溺れるよりも、人間の本性の未開状態に止まった方が、人類の性格は善い状態でいられるのではないか」(Ⅶ: 324 強調原文隔字体)と問いを提起し、それに対して、「人間は全体として、文明化が進むほど役者ぶりが上達する。(…)長い間久しく人間は、ただ徳があるふりを技巧的にしていただけだったのだが、こうした役を演じているうちに最後にはその徳が次第に本物へと生まれ変わるからであり、つまり、徳が真情に変わる」(Ⅶ: 151)と回答を与えている。フーコーが指摘するように、『演技 jeu』は『技巧的な演技 künstliches Spiel』となり、彼が『用いる』見かけは道徳的に正当化される<sup>2)</sup>ということである。再度カントの言葉を引くならば、「礼儀に適った振る舞いと呼ばれているものは、全てこれ〔幻想としてとても効果のあるもの〕と同じであり、つまり、美しい仮象 (Schöner Schein, 美しい見かけ) に他ならない」(Ⅶ: 152 強調原文隔字体、亀甲括弧引用者)ということである。つまり、カントにとっては、文明化された社会は、見かけ上の親切さや礼儀作法という徳の仮象を装っており、その徳の仮象を装った社会に子どもを参入させることが道徳教育的にも重要であることになる。『純粹理性批判』において、「人間が、己を隠蔽する共に、また、己に有利な外観を装うこうした性癖によって、己を文明化してきたのみならず、次第にある程度まで道徳化してきたということは全く確実である」(A: 748, B: 776 強調原文隔字体)と述べられているように、差し当たり、心術は不純であれ、その見かけが道徳

法則に合致している文明化された社会を作ることが重要だということである。

このような言明を踏まえるならば、カントの道徳教育思想が、必ずしも個人における意志の陶冶に回収しきれない側面を持っていることが看取される。先のゲージンガーの指摘にあったように、訓練によって、道徳化が直接に引き起こされることはない。しかし、子どもは、訓練によって動物的な野蛮さを抑制されることで、文明化した社会、即ち、徳の仮象を装った社会に参入することが可能となる。つまり、訓練は、主観が道徳法則による意志の規定をしやすいように動物的な野蛮さを抑制するという個人的観点からの教育作用のみならず、人間たちから動物的な野蛮さを取り除くことで、人間たちからなる社会に徳の仮象を装わせ、そこに子どもを参入させる準備を行うことになる。『人間学遺稿』では、「道徳的強制は、全ての人間が有徳であることを必要とするものでは全くない。ただ、徳に対する尊敬を表示する習慣が広がりさえすればよいのである。これは、心情の改善ではなく、感情の改善によって実現することである。けれども、心情もそれと共に改善されるのである」(X V: 607)と述べられている。恐らく、ここで「感情の改善」と言われているのは、徳の仮象に適意を判定する趣味の陶冶のことであり、このような趣味の陶冶を経ることで、道徳法則に従う心情の陶冶に繋がってゆくということなのだろう。そして、ここから確認できることは、カントの道徳教育思想は、個人における意志の陶冶のみから説明されるものではなく、市民体制における自然素質の発展という観点からも説明されるものだというのであろう。訓練は、子どもを含む人間の動物的な野蛮さを抑制する。そして、子どもは、野蛮さが取り除かれた人間たちによる徳の仮象を装った社会に参入する。このプロセスを経て、子どもを含む人間たちは、徳の仮象に欺かれ、道徳法則を尊敬する心情を集団として習慣づけられることになる。つまり、カントにおいては、人間が道徳化する前段階として、社会が文明化されることで道徳法則の仮象を装うと共に、そのような正義に適った市民体制において互いに切磋琢磨する必要があるということになろう。



## 9. 終わりに

カントの道徳教育思想は、自身の批判哲学と歴史哲学に基づくものである。『純粋理性批判』においては、訓練は、まやかしの知という誤謬を防ぐという役割を担っていた。なぜなら、人間の理性は、経験を超出した領域にまで悟性を使用を試みる強い傾向性を持っているからである。訓練は、理性の思弁的使用を抑制し、誤謬を防止するという消極的効用を持つと共に、実践理性による形而上学を構築するという積極的効用も持っていた。そして、『純粋理性批判』に見られるこの訓練の両義的な規定は、カントの道徳教育思想にも踏襲されていると言える。なぜなら、訓練は、動物性の素質という規則からの逸脱を促す原因を抑制すると共に、それによって徳の仮象を装った文明化された社会を可能にし、そのような社会に所属する人間たちを次第に道徳化する素地を作るからである。

また、歴史哲学においては、人間の自然素質が社会における非社会的社交性というある種の敵対関係を通じて展開するという見解が述べられていた。文明化された社会は、その敵対関係により、人間を互いに切磋琢磨させることで、自然素質に基づく様々な熟達を促進する。カントは、『純粋理性批判』において、「自然状態は、不正と暴行の状態であり、人間は、必然的にこの状態を捨て去り、法的強制に服従しなければならない」(A: 752, B: 780)と述べている。カントがルソーと大きく異なるのは、心術の上ではそうでないにしろ、文明化された社会を、見かけ上は道徳法則に適っている社会とし、それに教育的意義を認めた点にあると言えよう。それゆえ、カントとルソーでは、自然状態の位置づけが異なるのである。

最後に、今後の課題について述べたい。本稿が考察対象とした訓練は、教育学一般における重要な概念である。そのため、訓練論の広い系譜から、カントの訓練論がどのような特徴と課題を有しているのか考察しなければならないだろう。また、非社会的社交性、正義に適った市民体制、そして、徳の仮象の関係についても詳述できたとは言いがたい。そのため、カントの歴史哲学、及び、市民社会論についてより精緻に考察するという課題も残されている。

## 注

※カントからの引用は、アカデミー版全集にもとづき、巻数をローマ数字で、頁数をアラビア数字で本文中に表記した。『純粋理性批判』に関しては、第一版をA、第二版をBとし、続いてローマ数字、及び、アラビア数字で頁数を表記した。訳文と訳語に関しては、理想社版及び岩波版カント全集、そして、宇都宮芳明訳などを参照したが、適宜変更を施した箇所がある。

1)『教育学』は、カントの弟子であるリンク (Friedrich Theodor Rink, 1770-1811) が、カントから手渡された講義ノートや手稿を編集することで成立した。『教育学』成立の契機は、ヘルダーの『純粋理性批判へのメタクリティーク』であり、カントは、これに再批判を試みるものの、老齢による健康の悪化がそれを許さなかった。そのため、ヘルダーへの再批判のための資料類をリンクとイエッシェ (Gottlob Benjamin Jäsche, 1762-1842) に渡したとされる (加藤泰史「解説 『教育学』」『カント全集 第17巻』岩波書店、2001年、428-9頁)。グリガによれば、リンクは、カントから手渡された講義録を公刊する交換条件として、「自分自身の六巻の著作を同時に出版」させるという厚かましい要求をフォルマー書店に提示した (アルニセイ・グリガ、西牟田久雄他訳『カント』法政大学出版局、1983年、327頁)。リンクのこのような人柄も、リンクの編集手腕に疑念を抱かせる原因となっている。『教育学』の信頼性に関する批判で最も重要なものは、ヴァイスコプフによるものである。ヴァイスコプフは、リンクの編集手腕に疑念を抱き、『教育学』をカント自身の著作と認めるわけにはゆかず、アカデミー版全集から取り除くべきであると主張している (Traugott Weiskopf, *Immanuel Kant und die Pädagogik: Beiträge zu einer Monographie*, Zürich: Editio Academia, 1970)。しかし、ギーゼンガーは、ヴァイスコプフの研究を、「『教育学』の中心的思想が、カント自身の手によるテキストの中にも確認できることを同時に証明している」ものと評価している (Johannes Giesinger, "Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwange: Zu Kants Pädagogik", in: *Pädagogische Rundschau*, 65. Jahrg, 2011, S. 268, Anm.)。

2)『教育学』における教育段階の分類、及び、そこで用いられている用語の意味は、講義録という性格のためなのか、リンクの編集手腕のためなのか、必ずしも首尾一貫していない。カントは、訓練を訓育 (Zucht) の意味で用いることもある。ボルノーは以下のように述べてい

- る。「ただし、人は、以下の点に注意を払わなければならない。即ち、カントによる分類の図式は、常に完全に首尾一貫して守られているとは限らない。その理由は、一方では、カント自身によって公刊されると決まっていなかったこの著作の暫定的な性格によるのかもしれないが、他方では、形式的な分類という手法に過度な価値を与えずも、ある種の卓越した権威でもってこの形式的な分類という手段を取り扱ったということにあるのかもしれない」(Otto Friedrich Bollnow, "Kant und Pädagogik", in: *Westermann Pädagogische Beiträge*, 6. Jg, 1954, S. 51)。例えば、フォルモーザは、コールバークとロールズの道徳的発達段階を参照することで、「その三段階は、第一段階として訓練、第二段階として開化と文明化、そして、第三段階として道徳化である」と区分している(Paul Formosa, "From discipline to autonomy", in: Klas Roth and Chris W. Surprenat (ed.), *Kant and Education: Interpretation and Commentary*, New York: Routledge, 2012, p. 165.)。
- 3) Johannes Giesinger, 2011, S. 263.
- 4) この引用における「自由」は、*Freiheit*の訳語であるが、恣意という意味で用いられている。自由は、『純粋理性批判』においては、想定可能性のみが言及されたが、『実践理性批判』においては、道徳法則の存在根拠とされ、それを基点として道徳の形而上学が展開されることになる。
- 5) この引用においては、意志と選択意志を区別する必要はないと思われる。バックは、意志(*Wille*)と選択意志(*Willkür*)の区別について以下のように述べている。「特に『[実践理性] 批判』の冒頭部において、また至る所で、カントは、通常意志と訳される意志(*Wille*)と選択意志(*Willkür*)という二つの言葉を用いる。これら二つの言葉は論が進むにつれて区別され、その区別が重要になるものの、私は、これら二つの言葉に関するカントの選択について十分な一貫性を見出すことができなかった」(Lewis White Beck, *A Commentary on Kant's Critique of Practical Reason*, Chicago: Chicago University Press, 1960, p. 75.)。
- 6) これについては、柳橋晃「カントの道徳哲学と道徳教育思想における事例の位置づけ」『道徳と教育』第340号、2022年、3-14頁を参照のこと。
- 7) エルンスト・カッシーラー、原好男訳『十八世紀の精神：ルソーとカントそしてゲーテ』思索社、1979年、21頁。
- 8) ルーデンは、R. S. ピーターズに倣い、ルソーの教育論

- を「子ども中心主義 (child-centered)」と評している。Robert B. Loudon, *Kant's Impure Ethics: From Rational Beings to Human Beings*, New York, Oxford: Oxford University Press, 2000, p. 36。
- 9) カッシーラー、前掲書、32-3頁。
- 10) ルソーは、「私は人々がコレージュと呼んでいるあの笑止千万な施設を公共的教育の機関だとは考えていない」と述べ、当代の学校を批判している(ルソー、長尾十三二他訳『エミール』明治図書、1973年、25頁)。
- 11) カッシーラー、前掲書、33頁、亀甲括弧引用者。
- 12) ジェレマイア・オルバーク「ルソー、カント、訓練」『日本カント研究』第19号、2018年、8-25頁。
- 13) オルバーク、前掲論文、11頁。
- 14) オルバーク、前掲論文、17頁。
- 15) 茅野良男「130 カント」、生松敬三他編著『概念と歴史がわかる西洋哲学小辞典』、筑摩書房、2011年、378頁。
- 16) 岩崎武雄『カント『純粋理性批判』の研究』勁草書房、1965年、8頁。
- 17) 大別すると、理論的という言葉は、存在するものに関わるという意味であり、実践的という言葉は、存在すべきものに関わるという意味である。理論的認識は、いかなる経験によっても到達することのできない対象やそれに関する概念に関わる場合には、思弁的と呼称される(B: 662)。
- 18) カッシーラー、前掲書、50頁。
- 19) カッシーラー、前掲書、51-2頁。
- 20) エルンスト・カッシーラー、門脇卓爾他監訳『カントの生涯と学説』みすず書房、1986年、237頁。
- 21) Giesinger, 2011, S. 263
- 22) ミシェル・フーコー、王寺賢太訳『カントの人間学』新潮社、2010年、59頁。