

M. C. ヌスバウムの思想

—教育における公共性再考のための基礎作業として—

教育学コース 馬 上 美 知

The Idea of M. C. Nussbaum:

For Having a Reconsideration on the Meaning of the Public in Education.

Michi MAGAMI

I attempt to explore the idea of M. C. Nussbaum. She criticizes the social theory of J. Rawls for his theory made not point of good but goods. She insists that social theory has to inquire what is good for man and raises “capability approach”. In this approach, the principle of social theory is generalized from our deepest desires. She pursues them in stories and debates with various people. According to this idea, she says that students must learn about the different to recognize common humanity, and about common humanity to see how variously they are instantiated in many cultures and their history. In her theory, the public in education is formed from these point: 1. examination into private area, 2. persuasion of common humanity (deepest desires), 3. exploration of social theory.

目 次

はじめに

第1章 社会理論の転換

第2章 規範原理導出の背景

第3章 教育観

おわりに

はじめに

1980年代後半に開催された臨時教育審議会以降、アメリカ型の教育形態を例とする「教育の自由化」が改革路線として推進されてきている。藤田英典によれば、「教育の自由化」という改革の方向性を支持し、促進させている要因は、①校内暴力・いじめ・登校拒否・高校中退といった<学校の荒廃><教育病理>といわれる一連の症候的現象の認識拡大、②日本の学校教育は過激な受験競争、管理主義的教育、画一的な教育、中央集権的な教育行政などを特徴としており、その弊害が深刻化しているという認識、③国際化・情報化・高齢化といった社会変化に、教育を対応させていかなければならないという考え、④自由・個性尊重・自己実現といった価値への志向と、その実現にむけて努力す

ることが道徳的善であるとする信念である¹⁾。こうした社会認識のなかで、学校選択制度、学校五日制、選択教科制、習熟度別指導、単位制高校の創設などが推進される一方、フリースクールやホームエデュケーションといったいわゆる学校とは異なる教育形態が広がりを見せ始めてもいる。このような状況において、公教育において教育が公共的なものであることの意味が問われている。

教育の公共性をどのようにとらえるのか、というこの問題は、アメリカにおいては1960年代以降、今日にいたるまで、教育改革を福祉国家的な平等化政策の一環として位置づけるリベラリズム思想への批判的検討、なかでもJ. ロールズ(以下ロールズ)の『正義論』を論争の対象としてなされてきている²⁾。そのなかで、1980年代のレーガン、サッチャー政権において新自由主義、もしくは新保守主義と呼ばれる思想潮流が台頭し、改革の方針となったのであるが、「教育の自由化」を柱とする今日の日本の教育改革は、これに影響を受けて始められたものである。しかしアメリカやイギリスにおいてこの思想潮流は、1989年の冷戦構造終結を機に、一方で個人の自由と自己責任を重視し、他方では共同体への責任を主張するという内部矛盾が露呈し

たことにより勢いをなくす。それに代わり、クリントン政権やブレア政権以降現れてきたのが、福祉国家が重視した諸個人の権利や平等と保守主義が主張した市場や共同体の再評価を融合させていく、いわゆる「第三の道」と呼ばれる新しい社会民主主義である³⁾。本稿で検討対象としている M. C. ヌスバウム (M. C. Nussbaum 1946～、以下ヌスバウム)⁴⁾は、この新しい思想潮流を代表する人物の一人である。

ヌスバウムは、アリストテレス派社会民主主義なるものを標榜している。これは、資源の再配分や格差是正を社会的に目指すべきものとする点においてはロールズと考えを同じにしつつも、どのように生きていくことが人間らしく生きていくことなのか、という切実な問題を敢えて問わないロールズ的なリベラリズムは、結局は人間の自由を保障することができないのではないかと、という立場にたつものである。「生き方」に踏み込むか否かというロールズとヌスバウムの基本姿勢の違いは、当然、教育の公共性をどのようにとらえるのか、という観点にも大きく反映されている。しかし、1990年の論文 (Aristotelian Social Democracy, in R. Bruce Douglass, et al.(eds.) *Liberalism and The Good*, Routledge, 1990.) においてヌスバウムが述べているように、環境問題に代表されるような様々な問題を抱える今日においては、“well-being” (良く在ること、平たく言うなら、良い暮らし) とは何かということを社会的に考えていく必要があるという思いは⁵⁾、多くの人に共有されるものであろう。そしてそこには、教育の公共性が意味するものに、現在主になされているような市場か平等かという二項対立的な捉え方を超えて、新しい光を当ててくれる可能性があるように思われる。

現在日本において、教育の公共性をめぐっては、黒崎勲、堀尾輝久、佐藤学、宮寺晃夫、小玉重夫らによって主に議論されている。しかし、上記したような新たな思想潮流についての研究はなされておらず、黒崎や堀尾においては、ロールズ的なリベラリズムの地平に基づいて教育の公共性が論じられている。日本において未だにヌスバウムへの検討がなされていないことは、ロールズ以降の思想展開への視点が弱いことの一つの現れであると思われる。こうしたことから、日本の教育学の研究水準を引き上げるためにも、ヌスバウムの検討はきわめて重要である。

本稿は、ヌスバウムの思想研究の第一歩として、ロールズの思想との対比を主としている。第1章においてはロールズから A. セン (1933～、以下セン)、ヌスバウムへと展開されている社会理論を取り上げ、その相違

点を明確にすることを通して、ヌスバウムの理論を浮き彫りにすることを試みる。第2章においては、彼らが社会構成上の規範原理をどのように導出しようとするのかを検討し、ヌスバウムの思想の根幹を明らかにする。そして第3章では、彼らが教育をどのように捉えているのかを対比させながら、ヌスバウムの捉える教育における公共性の意味について考察する。

第1章 社会理論の転換

リベラリズム思想において20世紀後半最も影響力のあったのはロールズであろう。ロールズ以降の社会理論は、ロールズの正義論に対してどのようなポジションをとるのか、という点をめぐって展開されてきたといっても言いすぎではない。そこで、福祉国家的な格差是正や資源再配分を政治の主要課題としつつも、その方法は「善き生」に関する考察に支えられたものでなければならぬとするヌスバウムの社会理論を、ロールズとセンの思想と対比させながら浮き彫りにしてみたい。ここでセンがでてくるのは、実はアリストテレス派社会民主主義というのは、センとヌスバウムが共同で表明している立場であることからくる。しかし後に記すように、センとヌスバウムは必ずしも同じ理論を組み立てている訳ではない。

ではまずは、ロールズはどのような社会理論を提起したのだろうか。ロールズの思想の核心は下記に挙げる「正義の二原理」である。

第一原理 「各人は基本的な自由に関して最大の権利をもっている。そしてこの権利は、他者にとっての同様な自由への権利と両立する、平等な権利でなければならない。」⁶⁾

第二原理 「社会的経済的不平等は、次のような条件のもとでのみ許容されうる。すなわち、(a) それらの不平等が最も不利な立場にある人の期待便益を最大化し、(b) それらの不平等を生み出す地位役職に就く可能性が万人に開放されている限りにおいて。」⁷⁾

この二原理の関係についてみれば、第一原理は第二原理に優先し、第二原理のなかでは、(b)が(a)に優先する。ロールズにおいて何よりも優先されるのは「基本的な自由」ということであるのだが、この「自由」とは自分自身の善の観念をもち、それを実現しようとすることを意味する⁸⁾。但し人々の複数性や個別性を尊重しようとするロールズは、何が善であるかは個々人の問題であり、公共的、政治的な正当化の根拠ではな

く、規定する必要のない所与の前提とする⁹⁾。そこでロールズは、そうした善を実現するための手段としての「社会的基本財」(the social primary goods)― 具体的には、「自由と機会、所得と富、生きがいの基礎」といった、各自の自己実現が成立するための不可欠条件としての富や社会的な力―の分配原理の定式化を社会正義論の主要課題に措いた。それが上記の「正義の二原理」となり、社会的な基本財を可能な限り平等に配分することを目指すところにその使命がある。ところで、第二原理は、「出生や生来の資質の不平等は不当なものであるから、こうした不平等はともかく補償されるべき¹⁰⁾」という考えを背景にして導き出されている。ロールズは階層といったような人間の作り出した差異だけでなく、性別や人種、能力といった自然的な差異に基づく不平等をも不当なものとしてとらえるのである。近代社会の社会構成上の理念である自由と平等の原理的対立は、これまで機会均等の理念によって調停されてきたと言える。今日の機会均等の理念は、社会的地位は個人の能力と努力とによって決定されることを目指した。それゆえに社会的不平等の正当化の根拠に能力の有無が据えられている。しかし上述したようにロールズは、そうした能力と個人との結びつきもまた偶然のものであると見なすのである。機会均等の具体的内容は、教育を例に挙げてみるならば、教育機会均等の意味するところが「機会の平等」から「結果の平等」へとその内実を変動させたことに見られるように、決してステティックなものではなく、また、本人に帰責しえない偶然によって社会的処遇が決定されてはならないという観念が底通していると言えよう。ロールズはこの傾向をさらに徹底させたということである。

さて、ロールズと同じように、人間の自由の尊重とその実現のための格差是正の必要性を重視するセンとヌスバウム¹¹⁾はどのような社会理論を提起しているのだろうか。ロールズ、セン、ヌスバウムは、「善＝善き生」に関して、「善とは魂の卓越性の活動である」というアリストテレスの規定を継承している。ロールズの場合、「善とは理性的な欲求の充足」すなわち「合理的な人生設計の実現¹²⁾」とされ、アリストテレスの規定の一部を引き取った形で継承されている。しかし、センとヌスバウムの場合、「善とは人間としての機能を充足すること」というように、ロールズより踏み込んで、アリストテレスの「善」規定を継承する¹³⁾。そのためヌスバウムは、「正義についての理論に説得力を持たせようとするなら、どのような生活状態と行為様

式が望ましいのか」という質問に対して、ある程度はつきりした見解を述べなければならない¹⁴⁾とする。センとヌスバウムは、ロールズの正義論について次の見解を共有する。

人々が保有すべき諸資源だけを基礎に据えた正義論は、当該の資源を用いて人々がどんな行為を為すのかという構想に導かれなければ、不十分極まりない。明らかにされるべきは、この点である¹⁵⁾。

すなわち、人間の様々な生き方の手段となるはずの財が複数存在しているが、ロールズの理論が持ち出すリストによっては、そうした財の重要性や眼目を証明することはできない。ロールズのリストに載っている財を用いて、人々が価値ある生き方を選択できるのはどのようにしてか、これを示さない限りいったいなぜ基本財に価値があるのかを明らかにしたことはないのである。ヌスバウムによれば「ロールズの理論は希薄すぎるのだ。彼のリストは真に「基本的な」アイテムを落としている。また、真に基本的なアイテムとの関連において初めてその値打ちがわかるアイテムに、独立した意義を与えている¹⁶⁾」のである。

そこでセンとヌスバウムは、「善の達成を可能にする手段＝基本財」ではなく「善を達成する自由の程度・範囲」に着目するべきであると主張する。そして「善を達成する自由の程度・範囲」を浮き彫りするものとして、“capability(潜在的能力)”という概念を提起する。

これらの道具的な善に対する正しい見方は、それらの善と人間活動との関係性のコンテクストのなかで、様々な状況において、それらがそうした活動をどのように促進もしくは妨害するのかを問うことである。そしてそれをしかるべき位置に据えることが立法者の第一次的な責任であるようなもの、多く持ちすぎることにはできないが、多く持つほうが少なく持つよりも常に善いようなもの、それはこれらの機能の基礎となるものである。そのような基礎として選ばれることができるものが、優れた機能、善く行うこと、善く生きること、これらのことを可能にする諸個人の潜在的能力である¹⁷⁾。

センやヌスバウムにとって、「基本財」が多ければ多いほど常に望ましいとするロールズのアプローチは、諸個人が各々を取り巻く社会的・物理的環境や目の前にある特別な障害などに即応する形で、諸資源への多種多様なニーズを持っていることへの配慮に欠けるのである。

アリストテレスにおける「機能」への可能態(デュナミス)を現代風に訳し変えたのが、“capability(潜在的

能力)”であるのだが、「潜在的能力(capability)」の意味とは、きわめて一般的に表現すると、「人がそのおかげで何かをすることが可能となるような、先行条件」¹⁸⁾であるとされる。つまり「善を達成する自由の程度・範囲」とは、「潜在的能力」の現実化・具体化可能性の程度・範囲として理解される。以上のようなことからセンとヌスバウムは、所得や富といった資源の平等ではなく、この「潜在的能力」の具体化可能性の平等を目標とするべきであると考えてるのである。

ところで、センとヌスバウムが善の規定に一步踏み込むことに関してだが、彼らはそれが批判を招くであろうことを十分に認識している。しかし彼らは、社会状況が様々に異なるということが、何をもって深刻な機能阻害とするかについての合意を得る可能性まで排除してしまうものではなく、「潜在的能力」に着目することで問題となっている困窮の重大さについて広い合意が得られやすくなると考えるのである¹⁹⁾。また、センやヌスバウムのこの取り組みは、途上国の経済開発の評価のみ適応可能な手段のように見られがちだが、決してそうではない。センは、「友人をもてなす能力、会いたいと思う人の近くにいる能力、コミュニティ生活において役割を果たす能力などは、アメリカやイギリスのような豊かな国においてすら個人間で大いに異なりうる。…豊かな国でも人々の間に多大な差異が含まれる機能充足が多くあり、査定と評価の問題を提起している」²⁰⁾と述べる。ヌスバウムも、貧困問題や地球環境問題など、様々な深刻な問題が国際的な関連性のなかで起こっている今日において、私たち(殊にアメリカ人)はどう生きていくべきなのか、ということの研究の基礎としており、途上国の女性問題の改善だけでなく、「潜在的能力アプローチ」への取り組みから私たち自身の生き方を照らし返すことも目指されている²¹⁾。

社会構成原理へのアプローチを、「潜在的能力」という観点から行うことの重要性について、センとヌスバウムは意見を同じにする。しかしセンは、この平等を分析する道具を提起し、「[[真の機会均等]]を捉える適切な方法は、「潜在的能力の平等」でなければならない」²²⁾と指摘した段階で論を終える。一方ヌスバウムは、どのような「潜在的能力」が人間として生きるうえで重要であるのかを経験領域のなかから探求することが今日の社会において大事なことであると考えている。そして実際に、最も根本的なものとして10項目の「潜在的能力」を探求・提示することを研究の重要なテーマとするのである²³⁾。

第2章 規範原理の導出の背景

ではこうした社会構成原理をどのように導出しようとするのだろうか。ロールズの場合は、「原初状態(original position)」と呼ばれる仮想環境が設定され、そこに集う人々の合意が得られるものとして「正義の二原理」が提示される。現実の人間には自然的さらには社会的な差異があるのだが、先に述べたようにロールズは、本人に帰責しえない偶然的な差異のままに無条件的にある人が利益をうけ、他の人が不利益を受けるとしてはならないと考える。そのため、この「原初状態」に集う人々は、あらゆる偶然的な要素を剥奪された人間—自分が男であるか女であるか、どんな社会的地位についているか、どんな才能を持っているか、金持ちか、乞食か、どういう人生観の所有者かなど一切の偶然的特殊性を知らない人間=「無知のヴェール」を被った人間—として設定される。そしてこのような共同体でいかなる原理が合意を得られるかを考察することによって、公正な社会を形成しうる規範原理が導き出されるのである。

一方ヌスバウムは、「倫理的真実は、人間の最奥の欲望や信念と一致することを要求する²⁴⁾」と述べ、根本的な潜在的能力を提示するにあたり我々の「欲望」に着目する。ロールズの規範原理の背景は、多くの研究者によって検討されている。しかしヌスバウムの理論については、彼女の提起した規範原理への注目が高まりつつあるにもかかわらず、その思想背景を検討した研究は日本国内のみならず、海外においても見られない。そこで下記では、ヌスバウムの思想的背景を少し詳しく検討する。ちなみに、センはどのような潜在的能力が重要であるかを規定することを拒否していることもあり、今のところ原理導出の方法については何も論じていない。

まずヌスバウムは「欲望」というものをどのように理解しているのだろうか。ヌスバウムはアリストテレスにおける“*orexis*”概念の研究を背景に、以下のように述べている²⁵⁾。

愉快なこと、そして悲惨なこと、追求すべきこと、さけるべきことは、物事が、それ自身を欲望に示す、まさにその方法において区別される。そして、我々は、我々が対処している状況の種類を特徴づけ、我々に示しているのは、まさに欲望それ自身である。我々は、欲望に応答する何かがあるということを手で気付くのではない。我々は、欲望それ自身と共

に認識するのである²⁶⁾。
 「あらゆる生き物は解釈(interpret)している、つまり、あらゆる行為は、何かとして世界を理解する(seeing)ことを要求する²⁷⁾」とするヌスバウムにおいて、「我々は、生きるということを通して、ある意味ではフィクションの作り手である²⁸⁾」とされる。つまりヌスバウムは、その解釈の役割を担うものこそが「欲望」であると考えてるのである。我々にとってどういうことであるのかを解釈するということは、その状況をまさに愉快的物事として、もしくは避けるべき物事として特徴づけるということ、すなわち、善し悪しを価値付け、区別するということである。それゆえヌスバウムは、「感情の認識要素に関する研究は、もっぱら感情と信念の関係性が探求されることが一般的であり、自らコントロールしきれない、外在的なものの重要性の認識と感情との関係性については、ほとんど探求されてきていない。しかし、私はこの点について探求してきた²⁹⁾」と述べる。つまりヌスバウムにおいて「欲望」とは、我々にとって価値あるものを認識するものなのである。このことは次のことを含意する。

私は、人間のパーソナリティは強力に、文化があらゆる段階(stage)において形成するものではあるけれども、少なくともある程度は、文化から独立した構造(structure)を持っていると信じている。ギリシアの哲学者 Sextus Empiricus がまさに書いている。‘飢えや渇きによって苦しめられる人間に対して、飢えや渇きによってそれほど苦しめられることはないという議論をしても、人々を納得させることは不可能である’。食べ物を食べたいということ、安全でありたいということ、健康でありたいということ、ものを考えたいということ(desire for the use of reason)、これらの欲望は、我々の人間としての性質(our makeup as humans)の、かなり永続的な特徴に思える。文化はこの欲望を弱める(blunt)ことはできるが、すっかりと除去することはできないのである。健康や基本的な住居、もしくは自由といったものに配慮し損ねた体制が不安定なのは、そのためである。私の(政治体制の)安定性に関する議論は、パーソナリティは完全に権力によって形成されるものではないという、このような考えに基づいている。もちろん我々は、欲望には社会的に歪曲される(deformed)余地がかなりあることを認識しなければならないけれども³⁰⁾。

すなわち、「最奥の欲望」とは人間にとって共通に価値あるものを認識する「人間であるがゆえの欲望」とし

て理解できる。ヌスバウムが「欲望」を規範原理に据えた背景には、こうしたヌスバウムの「欲望」観が存在するのである。

しかし、何が人間に共通する重要なことなのか、「最奥の欲望」を明確に認識しえる人はいないであろう。ヌスバウムも、「感情(passion)の多くは自然に湧きあがってくる信念ではなく、社会によって形成された信念に囚われている。事実それらは、社会的慣習という構造の一片や一部である…(このことはある程度の生得性を保有しているという点で感情とは異なるものではあるけれども、肉体的欲求においてすら真実である)³¹⁾」とする。すなわち、「人間の欲望(desire)は“社会的に構成される³²⁾”ものだと考えているのである。

ではどのようにして「最奥の欲望」を認識するのか。ヌスバウムが注目したのは文学作品である。ヌスバウムによれば、「器が大きく、訴える力の強い芸術は一般に、異質なもののうちに共通のものを認め、共通のもののうちに異質なものを認め」ており、「ほとんどの文学作品は何らかの方法で我々の共通の人間性に焦点を当てている」とする。そしてまた、「共通のもののニーズと、そのニーズの拒否がもたらす悲喜劇とに、あるレベルにおいて、必ず関連している」と考える³³⁾。ヌスバウムは、こうした「物語的想像力を利用した自己解釈と自己解明のプロセス³⁴⁾」と、文化や国を異にする様々な人々との討論を通して10項目のリストを作成した。しかしヌスバウムは、「我々が得たリストは、固定化されるべきではない(must be open-ended)。というのも、我々は、我々の選択肢において、今のところは想像できない変化が、この構成要素として提示した特徴を変える可能性を残しておきたい。また、我々は、他の社会集団との出会いから、我々の人間に関する基本的な説明を変えるような、すなわち、我々が本質的であると見なしていたいくつかの特徴が、実際には思っていたよりも地域的なものであったと認識するようなものを学ぶ可能性に開かれていたいのである³⁵⁾」と述べる。ヌスバウムにおいて、何が「最奥の欲望」であるのかは探求しつづけていくものであると考えられているのである³⁶⁾。

第3章 教育観

以上のような社会理論から、彼らは教育をどのようなものとして捉えているのだろうか。まずロールズは、下記のように述べている。

その(格差原理の)観念は、偶然性の偏りを平等の

方向に正すことである。この原理を追及していく際には、知性の高い人よりむしろ低い人の教育により多くの資源が費やされることになろう。少なくとも、人生のある期間にわたって、例えば学校の低学年期には、そうなるであろう。・・・教育のための資源は、生産に関する訓練された能力という点で評価されるものとしての報酬だけにしたがって、あるいは必ず主としてそれにしたがって、配分されるべきではなく、より恵まれない人々をも含めた、市民の個人的、社会的生活を豊かにする上での価値に従って配分されるべきなのである³⁷⁾。

つまりロールズにおいて教育は、格差原理に基づく資源再配分の対象と見なされ、補償教育が肯定される。すなわち教育は格差原理に基づいて「出生や生来の資質の不平等」を是正するための公共的な資源として位置付けられている³⁸⁾。ところで第一原理にあるように、ロールズの正義論では、個々人の描く善の観念の多様さを社会構成上配慮しなければならない前提とし、なによりも先ずそうした善を追求することを各人に確保することが目指されている。それゆえに、ロールズにおいて教育は「最終成果として適切な道徳心情を生み出すよう意図された因果系列」ではなく、「正と正義の概念を指導と説明によって予め示す」ものであると述べられる³⁹⁾。つまりロールズにおける教育の公共性とは、何が善であるかには関わることなく、多様な善が共存しえる社会のルールとして「正と正義の概念」を教えるという価値的に中立であることと、不平等の是正という公共的な価値を実現することだと考えられているのである⁴⁰⁾。

ロールズは、「正しさ」と「善さ」を区別し、相互に非共約的な善の観念を持つ者たちの「重なり合う同意点」⁴¹⁾として正義の観念を表現する。「重なり合う同意点」としての正義の観念とは、多様な善の観念のうちに内在している共通の公理として理解されうる。ロールズは多様な善の非共約性を強調しているが、多様な善の諸観念が共存しうるということは、それらが何か共通の部分と共有し、この共有部分をもっとも重要な部分とみなしているということの意味するのではないだろうか。言い換えれば、価値中立的であるとされる正義の概念も、ある価値観によって支えられているということである。第一原理で善の追求の自由の平等が目指される背景には、リベラリズムの一つの起源として、宗教戦争の経験に基づく、寛容な精神への傾倒があるであろうし、第二原理の基礎にある「出生や生来の資質の不平等」を不当と感じる感覚には、自己自身

のうちに存在根拠をもたない被造物としての人間という、キリスト教的な思想に基づく価値感覚があると思われる。ロールズがその市民に望む正義への感覚は、こうした価値観をすでに培われた人間が合意するものであると言えるのではないだろうか。つまり、正義の感覚を得とくできる者—ロールズによればそれが正義の適応をうけるに値する条件であるのだが—は、その資質をすでに私的な領域において教育されていることが求められている。また、個々人の目標・善に踏み込まないということは、何を善とするのか、目標とするのかということへの働きかけを、公的領域以外に限ることになる。それは、今後どんな人生を選んでいくのか、その選択能力を育成するという、学校教育とくに初等教育において重要であると思われる機能の一つが排除されてしまうことも意味する。こうしたことは、選択肢の制限された環境に育つ子どもにとって、将来への可能性を広げるものとはならないだろう。誰にでもあてはまる正義を、殊に社会的弱者にとっての正義を追求したロールズの一つの限界がここにある。センとヌスバウムが指摘しているのもその点である。

センとヌスバウムは、自己実現という人間の自由は、財の平等配分では、どの人にも同じように「自由」にはならないのだということを訴える。そして「機能することを選択できるようなコンテクストを創造すること」を政治的仕組みの任務と考える⁴²⁾。センとヌスバウムの教育観とは、どのようなものだろうか⁴³⁾。様々な代替案の中から自らの考えに基づいて自らの善を選ぶということ、つまり「善を達成する自由の程度」を重視するということは、人々が現に持っている選択肢を理解し、そこから知的に学び取っていく能力や知識に深く依存したものとなる。センは、「教育は理性的に考える力を滋養し、後の人生で自由を行使する手助けをするために行われる」と主張する。それゆえ「自分の文化」に関する知識が狭く教えられるために、子供たちにどう生きるかの選択をするための十分な情報を与える教育機会が著しく制約されている」、または、「理性を超えた教義に基礎をおく」ような学校(特に宗教経営の学校)を批判する⁴⁴⁾。一方ヌスバウムにおいてはセンよりも踏み込んで、「内的な潜在的能力(internal capability)は教育によって発達させられる(developed)」とする⁴⁵⁾。つまり、センとヌスバウムにおける教育の公共性とは、子どもたちがその後どのように生きていくのかを、自らで選んでいくための基礎を養うこととして捉えられている。それゆえ、ロールズにおいては私的領域とは慎重に区別された学校教育は、センとヌ

スバウムにおいては私的領域への吟味を促す役割を担うのである。また、根本的な潜在的能力の追求を目指すヌスバウムは、さらに次のように述べている。

合衆国の生徒たちは、共通の切望や目的、価値を認識するために、異なったものについて十分に学ばなければならない。そしてまた、多くの文化や歴史のなかでいかに様々なかたちで(共通の目的が)具体化されているのかを認識するために、これらの共通の目的を十分に学ばなければならない⁴⁶⁾

個々人が自ら善を選択することを最重視するヌスバウムは、何が倫理的眞実であるのかを各々自身が探求することを求める⁴⁷⁾。ヌスバウムはそれを「人間性の涵養(cultivating humanity)のための教育」もしくは「多文化主義に基づくコスモポリタン教育」と呼ぶ。人間には人間であるがゆえに共通に欲するものがあり、そうした共通の目的は、異なった環境において異なった方法で具体化される⁴⁸⁾という、異質性と共通性、特殊性と普遍性はそれぞれ二律背反的なものではないという考えに基づいたものである。それゆえ、「教育とは、経験的観点からと一般的観点から相互的に、人間の生に関する説明・解明をするという、二方向のプロセスである⁴⁹⁾」とし、異質性と共通性、特殊性と普遍性の往還のなかで「共通の人間性」とは何かを考え、「最奥の欲望」の探求と知覚(perception)に努めることが求められる。ヌスバウムはアリストテレスのリユケイオンにおける教育—人間のコミュニティにおける倫理的選択や政治的計画の立案を導き得る人間の機能や人間の繁栄(flourishing)の一般的見解を定義し弁護することを目的として、様々な異なる伝統や善への見解を持った学生の対話を奨励し、彼ら自身のその多様性が探求への貢献をなすものとして理解されていた⁵⁰⁾—を、現代の学校に反映させようとする。つまりヌスバウムにおいて教育の公共性は、「共通の人間性」の探求と、社会構成原理の吟味が根本的な目的とされ、そのために様々な善に開かれていることをも意味している。

おわりに

ロールズとセンやヌスバウムは、人々の暮らしの改善や社会問題の解決を大事とし、個々人が善とするものを最大限追求、実現できる社会を目指すということにおいては同じ思想系列に位置する。しかしロールズにおいては、何を善とするのかは個々人の問題であり、そこに立ち入らないことが個別性や多様性の尊重として重視される。一方センやヌスバウムにおいては、自

由のそのような尊重の仕方は、必ずしもどの人にも同じにその自由を保障はしないことを問題視する。そして、最終的な選択決定は当人に任せるが、その前段階として様々な「善」に関する知識や経験をどの人も得られるようにすることを大事とする。それゆえ、「善」を不可触領域のものとするロールズが位置付くりベラリズム思想とは立場を大きく異にする。またロールズにおいては、社会構成原理は多様な人間が合意するものであり、「無縁化された公共性」と指摘される「原初状態」から「正義の二原理」が導出される。それに対しヌスバウムにおいては、社会構成原理は「共通の人間性」、「最奥の欲望」と一致するものであり、物語や討議といった多様な善が集う中で探求され続けるものとなる。上記のような視角の違いは、彼らのとらえる教育観にも色濃く反映される。つまり、ロールズにおいて学校教育は、私的領域とは明確に区別され、社会のルールを教え、価値中立的であること、不平等の是正という公共的価値の実現手段であることによってその公共性が成立する。一方センとヌスバウムにおいて、学校教育は私的領域を吟味する場として提起される。またヌスバウムにおいてはさらに、「最奥の欲望」の探求と、社会構成原理の吟味をなす場としても理解されている。そしてそれらによって教育の公共性が成立するのである。

教育が公共的なものであるということの内実は何であるのか。この問いへの探求の基礎的作業として、ヌスバウムの思想を基礎部分から解明することを試みている。センが根本的な潜在的能力を描き出すことを拒む理由や、ヌスバウムの思想の思想史的文脈を明らかにしていくことが今後の課題となるであろう。

(担当教官 汐見稔幸教授)

註

- 1) 藤田英典「教育の公共性と共同性」『教育学年報2 学校=規範と文化』世織書房、1993. pp.4-5.
- 2) 小玉重夫『教育改革と公共性』東京大学出版会、1999. p.49.
- 3) 小玉重夫「教育改革とシティズンシップ」『世界と議会』2003, 7月号. p.16.
- 4) M. C. ヌスバウムすなわち, Martha, Carban Nussbaum は, 英語圏におけるアリストテレス研究の第一人者と目される哲学者でもあり, 現在シカゴ大学法倫理学の教授として, 哲学, 古典学, 比較文学の教鞭を取る。ユダヤ系アメリカ人。
- 5) Aristotelian Social Democracy, in R. Bruce Douglass, et al.(eds.) *Liberalism and The Good*, Routledge, p.207.
- 6) Rawls, "A Theory of Justice", p.53.

- 7) Ibid., p.72.
- 8) Rawls., *Justice as Fairness*, p.231.
- 9) 小玉『教育改革と公共性』, 53頁。
- 10) Rawls, “A Theory of Justice”, p.86.
- 11) センとヌスバウムは、1980年代後半から1990年代前半にかけて、世界開発経済研究所(World Institute for Development Economics Research: 通称 WIDER —WIDER とは、国連大学の一部として、フィンランドのヘルシンキに設立された研究所。グローバルな開発問題や世界各地での共通の国内問題、そのような問題の間にある関連に関して政策指向的な研究を目的として設立されたものである。)において共同研究を行っている。
- 12) Rawls. “A Theory of Justice”, p.93
- 13) ただし、センもヌスバウムも「人間としての機能の充足」としての「善」とは、「善」に関する包括的な構想ではなく、部分的な構想であるとしている。
- 14) Nussbaum., *Justice.*, p.48., (邦訳94頁.)
- 15) Ibid., p.48. (邦訳94頁.)
- 16) Nussbaum., *NFC.*, p.152.
- 17) Ibid., p.152.
- 18) Nussbaum., *Justice.*, p.47. (邦訳98頁.)
- 19) セン, 『不平等の再検討』, 171頁。
- 20) セン, 『福祉の経済学』, 45-46頁, 65-66頁。
- 21) Nussbaum., *ASD*, p.207.
- 22) セン, 『不平等の再検討』, 10頁
- 23) ヌスバウムが現在提示している10項目は下記のものになる。
1) 寿命(life) 2) 身体健康 3) 肉体的主体性(bodily integrity)
4) 感覚, 想像, 思考 5) 感情 6) 実践理性 7) 提携 8) 他種
9) 遊び 10) 自身の環境をコントロールする(詳細については Nussbaum., *women.*, pp.78-80.)
- 24) Nussbaum., *Therapy.*, p.65, p.491.
- 25) ヌスバウムは、善の判断や思惟(‘boulesis’: judging good and reasoning), 感情(‘thumos’: emotion), 肉体的欲求(‘epithumia’: bodily appetite)といった言葉を、「欲望用語(‘desire-words’)」と定義する。(Fragility. p.486)また、「欲望」とは、「理性」, 「感情」, 「肉体的欲求」などの形をもって我々に経験されるものであると考える。しかし、「理性」や「感情」, 「肉体的欲求」がそのものだけでなく、そしてまたいつも「欲望」であるとは限らないとしている。つまりヌスバウムの解釈によれば「欲望」とは、「理性」のみや「感情」のみで構成されるものではなく、これらが分けがたく混在するものだということである。そしてまた同時に、「欲望」は「感情」や「理性」として具体化するものではあるが、あらゆる「感情」や「理性」に「欲望」が内包されている訳ではない(例えば怒りという感情は、多くの場合報復の欲望を引き起こすが、喜びという感情は何の欲望も鼓舞しない、とヌスバウムは考えている。Upheavals., p.135.) ヌスバウムの欲望観については、Fragility. の pp.274-282.および同書 p.486.に詳しい。
- 26) Nussbaum., *Fragility.*, p.308.
- 27) Nussbaum., *Love. K.*, p.47.
- 28) Ibid., p.47.
- 29) Ibid., p.388.
- 30) Nussbaum., *Women.*, p.155. 括弧内筆者加筆。
- 31) Nussbaum., *Therapy.*, pp.38-39.
- 32) Nussbaum., *Constructing.*, p.18.
- 33) Nussbaum., *Love. C.*, p.139. (邦訳, 225頁。)
- 34) Nussbaum., *ASD.*, p.218.
- 35) Ibid., P.219.
- 36) しかしヌスバウムは同時に、「いずれかは、単にローカルなだけではない、通文化的な調和の基礎ともなるような理論を得るだろう」とも述べている。(ASD., p.218.)
- 37) Rawls., “A Theory of Justice”., pp.86-87.92..邦訳, 77.81頁。
- 38) 小玉『教育改革と公共性』, 55頁。
- 39) Rawls., “A Theory of Justice”., p.515.邦訳, 404-405頁。
- 40) 小玉『教育改革と公共性』, 66頁。
- 41) Rawls., *Justice as Fairness.*, p.247.
- 42) Nussbaum., *NFC.*, p.149.
- 43) センが自らの教育観について論じた論文は見つけられなかったが、2002年2月12日の東京大学大名誉博士号授与式でのセンの公演『文明は衝突するのか：問いを問い直す』において、センは「宗教学校と理性的に考える自由」について言及している。
- 44) 東大校内広報, No.1238, 12頁。
- 45) Nussbaum., *NFC.*, p.161. 内的な潜在能力」とは、性的機能や発話機能、他人と遊んだり愛したり、政治的選択を実践することなどで、環境的なサポートを得ることで成長・発達する内的な力(power)を意味する。(Women., p.84-85. NFC., p.160.)
- 46) Nussbaum., *Love. C.*, p.9. (邦訳, 29頁.) 括弧内筆者加筆。
- 47) ヌスバウムは、個々人にとって何が善き生であるのかを選択することを重視していることによって、潜在能力アプローチはパターンリスティックな理論でないと考えられる。また、ヌスバウムにおいて選択は、善き機能を遂行するための条件であるとともに、それ自体が目標とされ、二重の位置付けがなされている重要なアイテムである。
- 48) Nussbaum., *Cultivating.*, p.10. *Love. C.*, p.141. (邦訳, 227頁。)
- 49) Nussbaum., *Therapy.*, p.69.
- 50) Ibid., pp.48-77.

参考文献

- Nussbaum, M. C., 1986 “The Fragility of Goodness(Fragility.)”, Cambridge University Press.
- 1987 Aristotle, in B. Magee et al. *The Great Philosophers*, (Great.).
- 1988 Nature, Function, and Capability(NFC.): Aristotle on Political Distribution, in *Oxford Studies in Ancient Philosophy*, Clarendon Press, 145-184.
- 1990 Aristotelian Social Democracy(ASD.), in R. Bruce Douglass et al.(eds.) *Liberalism and The Good*, Routledge, 203-252.
- 1990 “Love’s Knowledge” (Love. K), Oxford University Press.
- 1992 Human Functioning and Social Justice” (HFSJ.), *Politics Theory*, 20, 202-246.
- 1992 Justice For Women!(Justice.), in *New York Review*, October 8.
- 1993 Non-Relative Virtues: An Aristotelian Approach(NRV.)in

- A. Sen and M. C. Nussbaum et al.(eds.), *The Quality of Life*, Oxford University press
- 1993 Reply to Papers(Reply.), in *Philosophical Investigations*.
- 1994 “The Therapy of Desire” (Therapy.), Princeton University Press.
- 1995 Therapeutic Argument and Structures of Desire(TASD.), in J. K. Ward et al.(eds.), *Feminism and Ancient Philosophy*, Routledge, 195-252.
- 1996 “For Love of Country” (Love. C.), Beacon Press.(邦訳)『国を愛するということ』辰巳伸知 能川元一訳, 人文書院, 2000年。
- 1997 Constructing Love, Desire, and Care(Constructing.), in D. M. Estlund and M. C. Nussbaum et al.(eds.), *Sex, Preference, and Family*, Oxford University Press, 17-43.
- 1997 “Plato’s Republic(Plato.): The Good Society and The Deformation of Desire”, Bradley Lecture Series Publication.
- 1997 “Cultivating Humanity” (Cultivating.), Harvard University Press.
- 1999 “Sex and Social Justice” (Sex.), Oxford University Press.
- 1999 Symposium on Nussbaum, The Therapy of Desire (Symposium.), in *Philosophy and Phenomenological Research*, LIX, No.3, September.
- 2000 “Women and Human Development” (Women.), Cambridge University Press.
- 2001 “Upheavals of Thought” (Upheaval.), Cambridge University Press.
- 2002 Humanities and Human Development, *Journal of Aesthetic Education*, 36(3).
- Rawls, J. 1985 Justice as Fairness: Political not Metaphysical, *Philosophy and Public Affairs*, 14, Nr.3, 1985, Princeton U. P. 2000 “A Theory of Justice”; Revised Edition, Harvard University Press. (矢島釣次監訳『正義論』, 紀伊国屋書店, 1979.)
- Rorty., R 1994 The Unpatriotic Academy, *THE NEW YORK TIMES*; SUNDAY, FEBRUARY 13. .
- セン., A 1997『福祉の経済学』, 岩波書店。
- 1998『合理的な愚か者』, 勁草書房
- 1999『不平等の再検討』, 岩波書店。
- 2002『文明は衝突するのか：問いを問い直す』『東大内広報』No.1238
- 川本隆史 2000『現代倫理学の冒険』, 創文社。
- 黒崎勲 1989『教育と不平等』, 新曜社。
- 1994『学校選択と学校参加』, 東京大学出版会。
- 1999『教育行政学』, 岩波書店。
- 小玉重夫 1999『教育改革と公共性』, 東京大学出版会。
- 2003『教育改革とシティズンシップ』『世界と議会』7月号, 尾崎行雄記念財団。
- 2003『シティズンシップの教育思想』, 白澤社。
- 佐藤学 2001『学校の公共性と市場原理の政治学』『教育哲学研究』, 教育哲学会。
- 堀尾輝久 1992『現代教育の思想と構造』, 岩波書店。
- 1996『教育入門』, 岩波新書。
- 1999『現代社会と教育』, 岩波新書。
- 原聡介 1999『教育と教育観——現代教育の本質と目的を考えるために』, 文教書院。
- 藤田英典 1993『教育の公共性と共同性』『教育学年報2 学校=規範と文化』世織書房。
- 宮寺晃夫 1993『教育目的論の可能性』『近代教育フォーラム』, 日本教育思想史学会。
- 2000『リベラリズムの教育哲学』, 勁草書房。