

論文の内容の要旨

論文題目 ウィトゲンシュタインの後期哲学に関する教育学的研究

氏 名 渡邊福太郎

本論文は、ルートヴィヒ・ウィトゲンシュタイン (Ludwig Wittgenstein 1889-1951) の後期哲学を考察対象とする教育哲学研究である。教育学におけるウィトゲンシュタイン研究は、ウィトゲンシュタインの後期哲学を通じて R・S・ピーターズのイニシエーション論の刷新を図る「イニシエーション論の再解釈」、子どもの他者性と教える者の倫理を取り出そうとする「他者論的解釈」、ウィトゲンシュタインの自我論をてがかりに新たな自我モデルの構築を目指す「自我論的解釈」の三つに大別される。これらの先行研究はそれぞれ、イニシエーションのプロセスの自明視と単純化、学ぶ者の観点の方法的断念、最晩期ウィトゲンシュタイン哲学の未受容という理論的課題を抱えている。本論文の目的は、「教える - 学ぶ」という観点からウィトゲンシュタインの後期哲学を読解し、先行研究が抱えてきた理論的課題を解決しうる整合的なウィトゲンシュタイン解釈を提示することにある。

ピーターズがかつて提示したイニシエーション論は、現代においてもなお有効な教育の見取り図であり続けている。しかしながら後の規範的教育哲学者たちが批判したように、特定の価値観を暗黙の前提とするピーターズの議論には、教育の原理的な困難性に関する認識が十分に反映されてはいなかった。この困難性を子どもの「潜在的他者性」(丸山 2002, 10) という形で焦点化したのが、丸山恭司の他者論的解釈である。丸山は教育という領域

に特有な子どもの他者性に着目し、その完全なコントロールに向かうのではなく、暫定的な「一致の確認に甘んじること」(丸山 2000, 118)を教える者の倫理として要請した。しかしながらこの要請ゆえに丸山は、学ぶ者という「知られざる立場に容易に移行」(丸山 2007a, 72)することを自らに禁じてしまっていた。他方で、1990年代にいち早く教育学における本格的なウィトゲンシュタイン研究を行ったのがP・スタンディッシュである。「言語の限界」概念をてがかりに近代的自我の再構築を試みるスタンディッシュは、「自意識的ではない仕方でも物と他者とともにある」(Standish 1992=2012, 217=435)自我を新たなイメージとして提示した。とはいえ、スタンディッシュの考察対象は『探究』の後期ウィトゲンシュタインにほぼ限定されており、『確実性』の最晩期ウィトゲンシュタイン哲学の検討が課題として残されていた。

先行研究が抱える以上のような課題にこたえるべく、本論文では次のような解釈を提示した。第1章では、ウィトゲンシュタイン研究者たちによる言語ゲームの分類を概観した後、『探究』第2節の建築者の言語ゲームを中心に、ウィトゲンシュタインが描く教育場面の現実性をめぐる懐疑的解釈について検討を行った。その結果、「子どもがそれを通じて自らの母国語を学ぶゲームの一つ」(PI7)であるとされる原初的言語ゲームは決してフィクションではなく、われわれが現実に行う教育場面の記述であることが明らかとなった。黒田亘や野家啓一が指摘するように、言語の経験的側面と規範的側面をともに展望できるのが言語習得の場面であったからこそ、後期ウィトゲンシュタインは言語を「教える - 学ぶ」という観点から「言語の限界」をめぐる思考を再開したのである。

第2章では、ピーターズのイニシエーション論に「学習のパラドクス」を見出し、これを独自のウィトゲンシュタイン解釈に基づく「学習の合理主義理論」によって乗り越えようとする、M・ラントレーの議論を取り上げた。ラントレーの学習理論は、ウィトゲンシュタインの言う「訓練」を「推論による学習」(Luntley 2007, 418)として解釈し、推論による学習が可能となるための「洗練された一連の能力」(Luntley 2009, 47)を子どもの側に求める、個人主義的な学習モデルとして構築されていた。これに対して本論文では、「認知的分業」(Williams 2010, 105)というM・ウィリアムズのアイデアをてがかりに、他者との関係性に基づく学習モデルを提起した。また同時に、子どもの動物的自然に働きかける訓練が起点となって、原初的言語ゲームへのイニシエーションはパラドクスに陥ることなく開始されることを明らかにした。

第3章では、言語ゲームへのイニシエーションのプロセスを一步先へと進め、「これが「赤」

である」と言って赤い事物を指し示す、「直示的定義」(PG 24, PI 6)の場面を扱った。具体的な考察対象となったのは、定義文の解釈可能性によって引き起こされる「直示的定義のパラドクス」と、こうした懐疑論的パラドクスをめぐるS・カベルとJ・マクダウエルの特対立である。本論文では、カベルの実存論的解釈とマクダウエルの治療的解釈とともに批判を加えることで、教育の言語ゲームに特有の規範的構造の解明を試みた。さらに、直示的定義を構成する規則命題とともに使用されることで、日常的な事物には「見本」(PI 50, 53, 56)や「範型」(50)としての規範性が備わる点を指摘した。

第4章では、いわゆる「ウィトゲンシュタインのパラドクス」の考察を行った。ウィトゲンシュタイン研究史上の一つのメルクマールとなった著書『ウィトゲンシュタインのパラドクス』(1982年)のなかで、S・A・クリプキは子どもの教育可能性を疑わせるのに十分なインパクトをもつパラドクスを構成した。このパラドクスは子どもの他者性を浮かび上がらせるための素材として受容され、教育学者たちはそこから教育の原理的な困難性や「神秘性」(松下 1999, 309)を読み取っていた。これに対して本論文では、数列を教える場面に登場する異常な反応を示す生徒は、訓練によってもたらされる反応の一致こそがわれわれの言語実践の背景を織りなしているのだという事実を示すための、背理法的想定であると指摘した。ウィトゲンシュタインがわれわれに要請しているのは、教育の不可能性の源泉としての他者性から、一致に基づく教育の積極的な可能性としての他者性へと、「も_のの_見方」(PI 144)を変更することなのである。

ここまでの議論で重要な役割を果たしているのは、「訓練(Abrichten, Abrihtung/training)」(PI 5, 6, 189, etc.)概念である。調教という原語的ニュアンスをもつこの概念について、本論文では次の三点を指摘した。第一に、訓練は「前言語的」(Z 541)な動物的自然に働きかける行為であり、この段階の子どもが言語的解釈を通じて訓練を不可能にすることはありえない。第二に、動物が調教可能であるということは経験的事実であると同時に概念的事実でもあり、訓練の可能性を疑うことは「訓練の曖昧な像モデル」(Luntley 2008b, 699)に陥っていることの証左であると思なされる。そして第三に、訓練の失敗は子どもを「狂人」(LFM 203)として排除することを意味する。以上から、本論文では動物的自然における一致を教育可能性の根拠として捉え、これに基づく訓練を言語ゲームへのイニシエーションの起点に位置づけている。

訓練概念に関する以上のような解釈を軸に、続く第5章と第6章では、ウィトゲンシュタインの自我論と最晩期ウィトゲンシュタインの哲学を教育学的観点から考察した。第5

章で焦点を当てたのは、言語ゲームへのイニシエーションのプロセスのなかで教える者の意図を超えて伝達されうる事柄の存在である。『論考』の前期ウィトゲンシュタインは、倫理や宗教を「語りえぬもの」(TLP 7)としていたのに対し、『確実性』や『文化と価値』の最晩期ウィトゲンシュタインは、学ぶ者の観点から、これらが広義の教育によって伝達される可能性を示唆していた。語りうることの領域に理論的な限定を加えることで成立していた『論考』の自我は、後期哲学における「言語の限界」の拡大に伴って、他者との関係性へと開かれることになる。『探究』以降の自我は、教える者や身近な友人といった他者との関係性のなかで、倫理や宗教といった自我のあり方にかかわる事柄を身につけ、『論考』のすでに完成された大人の自我へと近づいていくのである。

第6章では、「蝶番」をめぐるD・モイヤル＝シャーロックとA・コリヴァの対立点を整理した後、「言語の限界」をめぐる最晩期ウィトゲンシュタインの思考の到達点を確認した。蝶番それ自体と蝶番命題とを区別するモイヤル＝シャーロックと、この区別を拒否するコリヴァはそれぞれ、学ぶ者と教える者の観点に依拠して議論を組み立てていた。本論文では、蝶番をわれわれの本能的な「動物的確実性」(Moyal-Sharrock 2007, 8)と見なすモイヤル＝シャーロックに対して、ウィトゲンシュタイン自身が蝶番として挙げる事例を根拠に反論を加え、動物的自然に基づく教育によってわれわれが身につけてきた「枠組み」(OC 83)あるいは「言語の限界」として蝶番を捉える解釈を提示した。そして、最晩期ウィトゲンシュタインの哲学から得られる教育学的示唆として、広義の「教える - 学ぶ」関係に含まれる「もたらす - 身につける」という関係性の存在と、自我と自らが習い覚えた他者の言語との関係を問うという教育におけるもう一つの倫理のあり方を指摘した。

本論文で示したウィトゲンシュタイン解釈を要約すれば、次のようなものになるであろう。すなわち、動物的自然の一致という前言語的な事実を背景に、子どもは訓練を通じて原初的言語ゲームへとイニシエートされる。訓練が起点となって開始される言語ゲームへのイニシエーションは、決して単純かつ自明なプロセスではなく、そこには様々なパラドクスが内在する。さらにこのプロセスには「もたらす - 身につける」という非意図的な伝達様式が含まれており、倫理や宗教といった自我のあり方にかかわる事柄は、こうした関係性のなかで自我にもたらされると考えられる。このように、「教える - 学ぶ」という観点からウィトゲンシュタインの哲学を読み解くことで、自我と自らの言語との関係性を問うという、教育における新たな倫理のあり方を導き出すことができるのである。