

## 〈自明性〉における両義性

——その教育学的意味——

土 戸 敏 彦

われわれは日常、一種の信頼感のなかで生活している。その信頼感はからずも確かな根をもつたものではない。

本当はきわめて不確かな事がらを、確かなことと見なして生きているのかもしれない。今日までかくあつたのだから、明日からも同様かくあるはずだと考える。われわれはこのような素朴な「信念」のなかで生きているのであり、そしてそのような日常的状況をめったに疑わない。

このような状況においては、われわれにとつてすべてが「自明」である。むしろ「自明」とすら意識しない。「自明」な状況とは、「自明」とすら意識しないほど、いわば

親和的な状況なのであろう。当のものについて疑いをもたないこと、違和感を抱かないことが「自明」というふうに

表現されうるのである。いったい、この「自明」とはどういうことなのか。

以下、小論においては、自明性の性格と作用についての予備的な考察をしたのち、それが「教育」のなかにいかに根づき、「教育」といかなる関係をもつていてか、またわれわれはこのような事態に対しいかに態度をとるべきか、等の問題を扱う。ただし紙幅の制限があるので本稿は試論的・プログラム的なものにとどめ、いわゆる実証的な側面からの追究は別の機会に委ねることとする。

### I 〈自明性〉の基本的性格

言語・慣習・制度等、われわれは無数の諸規範のなかで

生きているが、たいていのばあいそれら諸規範の妥当性はわれわれにとつて自明なものとしてある。たとえば、われわれが日常、話し、聞く日本語なる言語は、使用にさいしでわれわれはほとんど意識しない。この種のものは、自明なる様相をもつてわれわれの前に現れている。

〈自明である〉とは、いかなることだろうか。さしあたり、それは、説明の要がないほど明らかなことを意味する。しかし果たして、ことはさほど単純だろうか。

まず、字義通りに受け取れば、〈自明〉とはおのずから明らかなこと、つまり事がらそれ自体からして明らかであることを意味する。おのずから明らかな以上、明らかである事態は、いかなる時でも、誰にとつても、妥当するはずである。ところが他方、われわれは、ある者にとつて自明なことが別の者にとつてまったく自明でなく、奇異であり、不可解である、という経験をもつ。例を挙げるまでもないが、たとえばいわゆるカルチャーショックというようなことを思い浮かべれば十分だろう。ということは、〈自明である〉とは、自明だと見なす側の問題だ、ということでもある。つまり〈自明である〉のは、自明だと見なしている者にとって、なのである。この矛盾はどこから来るのだろうか。

〈自明〉とは、証明や説明を必要としないほどの明らか

さを指すと考えられる。この場合〈自明〉は、明晰判明な判断がもつところの直接的確実性である〈明証〉に通じるかもしれない。しかしながら仮にそのようなことがありえたとしても、それはいわば〈自明〉の端緒に限られる。自明である事実や事態（より厳密には、それらの真偽や妥当性）は、当初明証的といつてよい確実さをもつて現われていたとしても、ただちにそれはこのような確実さを失う。あまりに明らかであるがゆえに、そこではその確実さの根拠に立ち戻る作業が省略、ないしは等閑視されるのである。にもかかわらず、説明が要らないほど明らかだという外在的性格だけは残存する。あるいはむしろ、そのような性格を残す場合こそが、〈自明〉と呼ばれる。そこでは、本来の直接的確実性が失われ、生き生きとした意味連関が剝奪される。事がらが「わかりきった」こととされるのである。そしてそのことによつて、むしろそうした意味連関が不透明となり、事がらの本質が隠蔽され始める。もはやここでなぜなら、説明するまでもなく（あるいは問うまでもなく）明瞭だから、というわけである。

ひとは、「すでにわかっている」ことについては、問わない。「まだわからない」ことについて、問いかける。し

かし、仮に「まだわかつていなく」ても「すでにわかつて  
いる」と思いこんでいることについては、問わないのです。

「わかつていると思いこんでいる」から自明なのであ  
り、「まだわからぬ」とみずから認めるものは自明では  
なく、「本当にわかつている」ものはむしろ明証的である。

かくて「自明」とは、真にわかつているかどうかはともか  
く、「わかつていると思いこんでいる」ことに関わる。  
しかしながら、そのばあい「わかつていると思いこんで  
いる」のはわれわれ個々人ではなく、いわば非人称的な匿  
名の「われわれ」であることに留意しておく必要があろう。

「自明なものは、理性の原理の普遍的な妥当要求が一般に  
認められる以前のところを支配している」のである。その  
ような背景に照らしてはじめて、自明なものが説明や根拠を  
要する必要としないゆえんが了解される。そしてまた、自  
明性が既述のような一見矛盾するような性格をもつことも  
理解できるのである。

そしておそらく、このように人間存在に深く根を張って、  
容易に反省へともたらしえないものから、比較的たやすく  
その自明的性格をはぎ取られる自明性まで、その「自明」  
の度合いを異にしたさまざまの自明性が存在すると考えら  
れる。<sup>②</sup>

## Ⅱ 教育という自明性 あるいは教育を

### 受けることからくる自明性

われわれはほとんどの例外なく「教育」を受けてきたし、  
また受けつつある。このことによってわれわれは、「教育」  
というものについて「わかつている」と思っている。誰も  
自分が受けた教育経験を基として、「教育」について何ほ  
どかのことを語る。ここに「教育」が自明のこととなる素  
地がある。

くわえて現今、「教育」についての情報は、ひとを食傷  
させるほど氾濫している。この情報の海のなかでわれわれ  
は、まさに海のなかにいるからこそ、そのなかに四六時中  
浸され、場合によつては翻弄されているということを忘れ  
る。「教育」は自明のこととなりゆくのである。

しかし、果たして「教育」とは何なのか。それは、われ  
われが「わかつている」と思つてゐることの最大公約数的  
なものなのか。あるいは事實を分析したうえで初めて抽出  
されるものか。それとも、それらを超えた何らかの理念と  
しての「教育」があるのか。あるいはもっと別なふうにし  
て「教育」は規定されるのか。

ある学生は、自分自身が受けてきた（受けていた）学校

教育をもとに、『教育』——よき思い出(あるいは楽しい現

ないのである。

在)としての、もしくは苦々しい過去(あるいは憂鬱な現実)としての——を思い浮かべる。ある親は、我が子を育てた経験から、「子育て」としての『教育』について——あるいは誇らしげに、あるいは悔恨とともに——語る。ある教師は自らの教師生活を通して——情熱と信念に燃えつつ、あるいは絶望と自嘲の中で——学校教育実践としての『教育』について考えているだろう。政府諮問機関や文部行政

そのような議論において表象されている「教育」とは、いつたいどのような内容をもつのだろうか。

さしあたり確認できるのは、教育ということであり、一定の規範が語られているということである。このような結果がもたらされるには、相応の理由がある。すなわち、教育というものがつねに一定の規範を表現するからである。教育がつねに例外なく一定の規範を表現する以上、ひとはおのずと「教育」を規範的に語ろうとする。つまり、通常、「教育」という言葉を口にするとき、ひとは経験的事実としての教育ではなく(あるいは、それを跳び越えて)、規範としての教育について述べようとする。自明性において考えられている教育とは、一定の教育的規範そのものであり、このレベルでの教育論議とは、言い換えれば規範同士の角逐を意味している。むろん、教育的規範をめぐる論議が、つねに自明性の上で展開されることは決して言えないが、その逆、つまり自明性の上での議論は規範をめぐる議論なのである。

さて、それらの規範はどのようにして定立されたのか。「すでに知っている」と考え、「すでにわかりきった」こととし、かならずしもその根拠まで立ち戻っているわけでは

教育についてのこのような言説で明らかなのは、教育の意味するところが自明だとして語られているということである。論者たちはかならずしも「教育」を、直接的・明証的な確実性の上で捉えているわけではない。(教育)を「すでに知っている」と考え、「すでにわかりきった」こととし、かならずしもその根拠まで立ち戻っているわけではない。

あるいはそのような問い合わせ立てないことこそ、自明性の特徴である。

このことは、自明性における規範の定立が、いうならば独断に基づいていることを意味している。この独断にはいくつかの種類が考えられる。たとえば、まず「根拠のない思い込み」なし先入見・偏見である。「常識」・慣習・社会通念・世間知等々に依拠した判断は、それ自身の当否はともかく、その根拠に邏行するモメントを欠いている。なぜ、そうするのがよいのか。それは、そうするのがよいとされているからだ、というわけである。次に、特殊事例の一般化がある。個人的に、ないし個別的に首尾よい結果を見た特殊な経験を普遍的な真理として主張するケースは、家庭教育であれ、学校教育であれ、『教育の世界』では枚挙にいとまがない。そしてまた、特定の価値観やイデオロギーに無条件に立脚した教育的規範も一種の独断と言えるだろう。

このような場合、「何を教えるべきか」「どう教えるべきか」ということについてはことさら議論されるが、いわばそれらの根本にある「なぜ教えるのか」「教えるとは、そもそもどういうことか」という点については、ほとんど着目されない。とのつまり「教育する」とは、ある種の規

範に従わることにほかならない。

われわれが『教育』という名目で日々なしていることは、実は、みずから有する（それも場合によつては独断的な）規範に子どもや青少年を従わせる結果にしかなつていないのでかもしれない。しかも、この点についての反省は、以上のような教育論議が置かれている自明性の地平で動くかぎりは決して生ずることはない。

### III 教育をめぐる社会規範としての自明性 あるいは 教育による自明性の再生産

以上見てきた自明性は、自らが受け、接した教育を振り所として、教育について知つており、教育とはこうだと主張する、いわば主觀的な、教育との個々の関わりから見た自明性である。ここで視点を変えて、このような個々人のなかに入り込んだ自明性を包み込んでいる自明性、言うならば『教育』を取り巻き、『教育』を性格づけている社会的な自明性の考察に移る。

これについて、さしあたり二つのものを区別しうる。  
1 子どもが成長過程で入っていく普遍的世界  
としての自明性

幼少より人間は、その成長の過程で、習慣・風習・制度

等、いわば彼自身の人生にとつて不可欠の世界へと入り込み、その諸要素を自らのものとしていく。のことなしに、彼は人間として、また彼の属する社会の成員として生きてはいけない。この世界は彼にとって自明性の世界である。あるいはより正確に言えば、彼にとって自明となるに至る世界である。ひとによつては、これを教育という作用の核心と考える。教育学の教科書の類に必ずといっていいほど触れられている、〈学ぶ〉は〈まねる〉に由来する、という説明は、以上のことと語源の面から示唆しているといえる。

また、デュルケームが「教育とは、若き世代の方法的社會化である」というとき、そこで念頭に置かれていることは、概ね右のことにはかならない。この場合は視点は、成年世代、つまり社会の側にある。あるいは、発想においてデュルケームと対蹠的と言えるカントの、「人間は教育によつてはじめて人間となりうる」という言葉も、読み方によつては同様の文脈で捉えることができる。

たしかに、子どもが社会的諸規範を自らのものとしていくこと、あるいは社会が若い世代を「社会化」することは、かなりの程度において教育と言い慣わされているものの本質的部分を形成する。古来、教育とは事実、そのような嘗

みとされてきたのである。

この意味において、教育とは子どもを自明性の世界に導き入れるものである。人間は、日々日常の世界を自明の時空世界と見なすことなしに生きてはいけない。

事実、子どもはおとなに比して回りの世界に対する好奇心の度合いが強い。逆に言えば、おとなにおいていわば回りの世界のもつ〈自明度〉は高く、子どもにおいてそれは低い。子どもは、おとなが何ものをも見出さないところに、新しいものを発見する。子どもは、おとなが自明であり、「当たり前」と見なすもののなかに新奇を見、不思議の念を抱く。おそらく、ものごとを不思議だと思うところは、長ずるにつれて失われるであろう。そのような子どもの感性を尊ぶ教育論は珍しくはないが、それらの主張もこのような自明性の構造を踏まえたものと言いうるか疑問である。このような、自明性の増大という事態が、『いいこと』なのか、そうでないかは、ここで問うところではない。ただ、確かなことは、人間はこの〈自明性〉ないし〈自明化〉によってさまざまの労力を軽減され、日常の中での幾多の刺激から保護されているのであって、教育と通常呼ばれているものの作用とは本質的に、人間をそのような自明性の領域へ導くものである、という点である。

## 2 特殊な社会通念としての自明性

十八世紀ヨーロッパにおいてルソーは、社会を厳しく批判し、当時の教育のあり方を全否定した。「公教育はもはや存在しないし、存在することもできない。祖国のないところには、市民はないからだ。」「(青年に)人間は生まれつき善良であることを知り、そして感じてほしい。……しかし同時に、どのようにして社会が人間を堕落させ、悪くさせるかを見させたい。」『エミール』の中に、このような社会批判の件をいくらでも見出すことができる。しかしながら、社会的なもの一般・公教育一般をルソーが否定したのではないことは、その『社会契約論』『政治経済論』その他を見れば明らかである。彼が批判し、攻撃したのは、当時の社会体制、教育制度、あるいは総じて社会常識一般である。彼の思想は、彼の時代としてはきわめて急進的であったろうし、ときの社会通念からすれば度外れたものであった。しかし、人間にとつて不可欠のものとしての「教育」までをも否定したのではない。

彼が示してみせたのは、支配的なものとしての社会・ないし社会通念である。いつの時代にも社会通念はそれ自体支配的であり、したがって社会的自明性を構成する。現代においてもこの種の自明性が絶大な力をもっている

ことは、周知のところであろう。学習塾がこれほどまでに普及すれば、子どもが塾に通うことには何の不思議もない。日本の中学校で生徒が制服を着用することは、きわめて普通のこととなっている。等々。三十年前には自明ではなかったことが、現在では当然のことと化す。欧米では異例のことだが日本では何の不思議でもない。

学歴社会についてさまざま論議がなされて久しくなるが、今や進学の動機が当の本人にとつてさえ不明になるほど、進学することが自明のこととなりつつある。このような自明なこととしての進学の状況が、学歴社会を一方では形成し、他方ではこの学歴社会が進学することの自明性をますます強固にする。

Ph・アリエスは、「子ども時代」というものが近代の産物であり、「学校」がいわばごく近年の特殊な発明品であることを明らかにした。とはいえる、現代においては、子どもが学校に行くのは当然のこととされ、自明のこととされている。法制的に規定されているからそうなのではなく、当然のことだという観念が義務教育の理念を強化しているのである。規範は自明性に支えられ、そして規範それ 자체が自明化していく。規範は、疑いえないものとなり、意識にさえ上らないものとなる。

『教育の世界』には、このような自明と化した規範の何と多いことか。たとえば、上の例の「子どもは学校に行くべきだ」をその筆頭として、「生徒の能力・学力は数量化・序列化できる」「学校での成績の優秀なものが人間として優れている」等々の強固な観念が学校を覆っている。むしろ、このようないい込みの上に現在の学校は成り立つているのかもしぬれない。

さて、こうした自明性はどのようにしてこれほどまで強固な力をもつに至ったのであろうか。

まず確実に言えることは、自明性は自明性によって再生産されるということである。たとえば、「子どもは学校に行くべきだ」「生徒の能力・学力は序列化できる」という観念は、学校自身が再生産しているといふ。この点は、かつて I・イリッヂが「脱学校論」ブームの先駆者として示したところであった。学校はこの意味で、自明性再生産の主要な場である。学校の機能をわれわれはいくつも挙げることができようが、この自明性の再生産機能を抜きにして学校を語ることはできない。

とはいっても、自明性の再生産に寄与しているのは、唯一学校だけではない。それは家庭でも、地域社会でも、至る所でなされる。わけても情報流通を掌握しているマスメディア

アは、こうした自明性の再生産に関して学校以上の力をもつていているだろう。われわれは日々、自明性の大海上もしくは底なし沼へと誘われている。

ただ、われわれの注意を惹くのは、学校は意図的・計画的な「教育」の場だとされていることである。しかも今日において、「教育」は人間にとつて不可欠のものであり、人間をより方向へと導くものだと言われるとき、この「教育」がただちに学校教育と同一視される傾向にある。さらにはそれが法制的に裏打ちされる。このように、幾重にも学校が正当化され、場合によつては神聖化されるとすれば、そしてそのような権威をもつに至った学校が、いま問題になつてゐる自明性を子どもたちのなかに、あるいはその周辺に植え付け、再生産しているとすれば、学校のもつ意味と責任はきわめて重大なものとなつてくるだろう。この点に着目してわれわれは学校を見てきたんだろうか。

### 3 二つの自明性の関係

さて、以上ふたつの社会的規範としての自明性はどのような関係にあるだろうか。双方とも社会が有する規範である。前者はしかし、社会が後続世代を育成せざるをえないかぎり、いかなる社会といえどもある意味で普遍的に内包している要素である。それに対し、後者はむしろ近代にな

つて、あるいは近年とりわけ論議されるようになった問題であるように見える。

一見、両者は本質的に異なったものであるかに見えるが、実はかならずしもさほど明確に峻別できるものではない。両者は、言うならばなんらかの形で通底しているのである。そしてまさしくこの点が問題となってくる。すなわち、普遍的だとされている社会的諸規範、自明となった社会規範が、かならずしも普遍的とはかぎらないこと、種々の条件に基づいた相対的なものかもしれないこと、歴史的・社会的に制約されたものでありうること、これらのが、疑問として浮び上がる。

他方、近年になって生まれた自明性、社会的通念としての自明性は、歴史的条件の下で発生したにもかかわらず、それ自身は普遍的なものとして現われる。もつと言えば、自明性とは問い合わせ立てさせないことであり、したがって無条件で承認すべきこと、限定をつけずに受け入れること、つまりは特殊ではなく、普遍的に妥当するものとして受け入れることを要求するのである。

#### IV 自明性の克服？

われわれは、このような自明性に対し、いかなる態度を

るべきか。否、自明性に對して何らかの「態度をとる」ことがそもそも可能なのだろうか。

なぜなら、自明性とは意識に上らないことを本来その本質的性格とするからである。「態度をとる」ことが可能になるほど意識化された場合には、それはすでに自明ではなくなっているだろう。つまり、それほど自明性は意識化し、認識しがたいものだといえよう。

いかにして自明なものが自明でなくなるのか。問うことによつてか？ 部分的には然り、である。これまで当然だと思われていたことを疑つてみる。そうすることによつて、自明性の見かけは崩壊する、という事態は起りうる。しかししながら、別なケースがありうる。つまりわれわれにとって自明であるものは、自明であるがゆえに問い合わせを呼び起こさない。自明でないもののみに對して、問い合わせ生まれるのである。してみると、問い合わせるために、事がらがすでに自明でなくなつていなければならない。この場合、問い合わせが自明性を突き崩すのではない。むしろ問い合わせは自明性が崩れることによって喚起されるのである。だとすれば、このような自明性へのアプローチは何によつて可能なのか。ここに、自明性の根深さ、堅固さ、強靭さがある。われわれは、自明性について語るために、ある種の非常に困難な

位置に置かれてはいる。問い合わせないようなしかたで問わねばならない、という逆説的な状況がここにはある。

自明性のもつ問題点をわれわれは指摘してきた。そもそも自明性は「克服」の対象であるのか。しかし、この点について単純な回答を期待するのは、まちがっている。Ⅱで触れたように、自明性は一方で生きること、社会生活することにとって不可欠の側面をもつからである。自明性とは、この場合、日常性を意味する。自明性を突き崩そうとするなら、その行為はみずからの存立基盤をも危うくすることにつながるだろう。みずからの存在を否定しつつ、なおかつみずからは存在しうるのか。しかし他方、自明性について問いかけることは、「生きる」ことの本質にかかわっている。ただその場合、みずからの現在に安住しつつ自明性に対し問いを発するという行為もありえないこと、もしくはそのような行為は矛盾であり、偽りだということも知らねばならないだろう。問い合わせつねに、みずからにはねかえつてくるからである。

このきわどいバランスのなかでわれわれは生きなければならぬ。問うことなくして生きることがないとすれば、「生きる」とはそもそもそのような両義的な行為なのであらう。

教育とは、青少年を「自明性」の領域へと導くことであるのか？　たしかにそのような側面もあるだろう。しかし「自明性」を批判し、「自明性」に対し問い合わせを発することが「生きる」ことにおいて必然的な意味をもつとすれば、「教育」はそのような行為、すなわち「自明性」に対して問い合わせを発することにもかかわらざるをえない。もちろん、問い合わせを発するという行為が、さまざまな困難を含んでいることを踏まえたうえで、である。問い合わせの網にかかるて来ない「自明性」が存在する、あるいは「自明性」が問うという行為それ 자체をすっぽり込みこむほど広大だ、という困難がますますある。さらに「自明性」が問い合わせ自身の存在基盤でありつつも、しかし同時に問い合わせ人間にとつてのいわば不欠缺な営みであり、したがつて「自明性」と闘わざるをえない、という両義的性格ゆえの困難がある。そして最後に、「自明性」に対して問い合わせを発するとは、いわば危険な行為だという点も指摘されねばならない。「自明性」という勢力——「わたし」のなかにあるものであれ、社会的なものであれ、あるいは国家という名の支配的勢力であれ——が問うという行為を妨害し、阻止し、抑圧しよう待ち構えている。「無知の知」に至りえたソクラテスの生涯が、そのことを暗示しているのかもしれない。

① 註

W・ブランケンブルク『自明性の喪失』(木村・岡本・島  
訳)、みすず書房、一九七八、一二九頁。

② 「科学的真理」が自明になる場合がある。ガリレイの時代

には自明でなかった「地球は円い」ということを、ノーモン社  
会に生きる「近代人」は疑わない。これは、すでに「証明」  
された例であつて、その根拠に立ち戻ることが可能である。  
ところが、「約束事」が自明になつた例においては、「証明」  
することは不可能である。われわれは、地理的に北を「上」  
に、南を「下」に設定することを当然視している。それは約  
束事でしかないにもかかわらず、南極が「上」になつて宇宙  
空間に浮んでいる地球を思い浮べて、異様な印象を抱かない  
者がいるだろうか。また、例は変わるが、われわれの存在の  
(もしくは意識の)構造により深く関わる例として、次のよ  
うな場合が考えられるかもしれない。われわれは、日頃親し  
んでいるある一つの文字(とくに漢字)をじっと凝視するか、  
何度も繰り返して書くとするとき、時として、その文字が本  
來のその文字ではないような、あるいはその文字が間違つて  
いるような要するに奇妙な違和感に捕らわれることがある。  
この瞬間こそ、いかなる理由からか、この文字のもつ自明性  
が揺らいでいると言えるのだろう。