

『民主主義と教育』を読む

—〈社会－哲学－教育〉の三角形の再編成—

岩川直樹 埼玉大学教育学部心理学・教育実践講座
中村麻由子 大東文化大学文学部教育学科

キーワード：デューイ、『民主主義と教育』、実践的、二元論、テキスト、メタ哲学

1. はじめに—テキストの声を聞き届ける—

『民主主義と教育』。この本を手にとるひとは多いが、それを読みとおすひとは少ない。ましてこの本を生涯の友とするひとはまれだろう。それはなぜなのか、まちががなくそれは、この本がわかりにくいテキストだからだ。

一口に「わかりにくい」と言っても、いろんな意味がある。古い時代に書かれたものだから、議論が込み入っていると、文章表現が親切ではないとか。なるほど、それらはどれもこの本にあてはまるのかもしれない。

しかし、かりにそれらの問題をすべてとりのぞくことができたとしたら、この本が「わかりやすい」ものになるかという、おそらくそうはいかないだろう。デューイが生きた時代の事情に詳しくなり、込み入った議論をなるべくすっきりさせ、堅苦しい表現をどうにか噛み砕いてゆけば、かつては素通りしてしまったさまざまな箇所から、他では味わえないような知的啓発や倫理的触発を受けるようにはなる。しかし、それでもなお、どこかこの本を「わかった」とは言えないもどかしさが残るのだ。

それは、この本が全体としてなにをいかに探求しているものなのかをつかみかねているからにほかならない。どんなテキストにもその全身で訴えている声があるとすれば、まさにこのテキストの声を聴き届けたという実感がわからない。『民主主義と教育』のわかりにくさの本質とは、おそらくそういうものだろう。

もちろん、あらゆるテキストは多様で自由な読解にひらかれていいし、『民主主義と教育』のような奥行きのある古典ならなおさらだ。しかし、人格をつねにたんなる手段としてではなく、目的としても処遇せよというカントの道德原則は、ある意味でテキストにもあてはまるものではないだろうか。テキストを自由に活用するのはいいが、その活用の根底にはテキストそのものがなにをいかに実現しようとしていたのかを捉えようとする姿勢が必要になるはずなのだ。

テキストのいまだ聴き届けられていない声を聴き届けようとする。『民主主義と教育』においてデューイが生み出すことになったそのユニークな哲学的探求とはなにだったのか。この本が世に送り出されてから100年目にあたる、いま、あらためてそう問い直してみることを意味を深めてゆきたい。

2. デューイの自負と屈託—哲学的探求としての非承認—

『民主主義と教育』を世に送り出したとき、デューイにはそれなりの自負があった。出版から約三ヶ月後に哲学者ホラス・カレンに宛てた手紙のなかで、かれはこう綴っている。『民主主義と教育』は、そのタイトルにもかかわらず、わたしの全体的な哲学的立場を要約しようとしたもっとも綿密な試みです⁽¹⁾。

ここでデューイが、「わたしの全体的な哲学的立場を要約しようとした」と言っていることに、まずは注目してみよう。デューイはこのテキストがこれまでの自分の哲学的探求を集約的に再編するものになったと自負しているのだ。手紙を受け取った人間がどう感じたかはわからないが、このことばは多くのひとにとって意外な印象を与えるものだったはずだ。

デューイ自身、「そのタイトルにもかかわらず」とことわっているように、このタイトルからは、そこにひとりの人間の哲学的探求の総体が込められているとは予想しがたい。「教育」という文言があるかぎり、この本は「教育学」や「教育哲学」に属する仕事だと見なされる。既存の哲学的秩序からすれば、「教育学」や「教育哲学」は哲学全体のなかの一部門、しかも「認識論」や「存在論」といった基礎的な哲学の上にはじめて成り立つような周辺的な応用分野のひとつと見なされているものだからだ。

実際、その後十数年たっても、このテキストをデューイの哲学的探求の集約的再編成と見なすような哲学者は、少なくともかれの前には現れなかったようだ。71歳のとき、デューイは、自己の哲学的探求の歩みを振り返るエッセイを記している。そのなかで、かれは自負をもって世に送り出した『民主主義と教育』に対する周囲の哲学者たちの反応について、こう語っている。

『民主主義と教育』と名づけられた著作は、多年のあいだそこにわたしの哲学が、お粗末ながらも、もっとも十全に詳述されていたものだった。しかし、わたしは教師以外の哲学的な批評家がこの著作を使ったという例をついぞ知らない。こうした事実は、つぎのようなことを意味するものなのだろうか、わたしはいぶかったものだ。全般的に言えば、哲学者というものは、本人もたいていは教師でありながら、教育をあまり真剣には扱ってきたわけではないために、哲学するということが教育に最高の関心としての焦点を当てることになり、しかもその関心のなかで宇宙や道徳や論理といった他の諸問題もきわめられることになる可能性があるということを、道理をわきまえた人間のだれかが実際に考えようとは思えない程度にしか、教育を真剣には扱ってこなかったのだろうか⁽²⁾。

『民主主義と教育』を書き上げたばかりのデューイの自負は、それから15年後にはいかにも屈託を帯びたものになっている。哲学者たちにはこのテキストに込めた哲学的探求を承認してはもらえなかったと、デューイにしてはめずらしく、皮肉交じりにぼやいているのだ。しかし、そのぼやきの底にわたしたちがはっきりと見てとることができるのは、デューイにとって教育を哲学する(philosophizing)ということは、多くの人びとが考えるような応用哲学の一部門の仕事ではなく、哲学的探求そのものの根源にかかわるものとして自覚されていたということだ。

デューイのその自覚は、まさに『民主主義と教育』を書くさなかに、鮮明なかたちをとるようになったものと思われる。第24章「教育の哲学」のなかで、デューイは、哲学とは「教育の一般理論」

として定義することさえできるという、きわめてラディカルな主張を展開している⁽³⁾。こうした哲学観は多くの人びとにとって違和感のあるものだろう。哲学的な問いがまずあって、その後に教育が問われるのであって、教育への問いがあって、その後に哲学的な問いが生まれるわけではないと考えるのが「常識」なのだから。

しかし、デューイは、この章のなかで、古代ギリシアの哲学の誕生そのものがまさに教育への実践的関心を源泉にしていたことを、わたしたちに思い起こさせている。それまでの社会秩序が揺らぐ古代アテネで、「徳は教えられるか」という関心が深まり、そのなかで徳とはなにか、人間とはなにか、知性や情動、政治や芸術とはなにか、そしてそうした人間のいとなみと自然や宇宙はどうつながり、どう異なるものなのかという問題が探求されてゆくようになった。「二三世代たつうちに、そのような問題はもともと教育とのあいだにあった実践的な関係から切り離され、それらが独立した探求部門である哲学の問題としてそれ自体で議論されるようになっていった。しかし、西洋の哲学思想の流れが教育実践の理論として生じたという事実は、教育と哲学の密接な連関にかんするひとつの雄弁な証左でありつづけている。「教育の哲学」とは既成の諸観念をそれとは根源的に異なる起源や目的をもつ実践の体系に外側から適用するものではない⁽⁴⁾と、デューイは言うのである。

もともと教育実践への関心からはじまりながら、やがてそこから切り離されていった哲学的探求の総体を、再びそこにつなぎ直すようなひとつの哲学的再構成のヴィジョンを、デューイは『民主主義と教育』を書くなかで浮かび上がらせていったのだと言える。そうしたヴィジョンが込められていたものとして見れば、回顧的エッセイのなかでデューイが言う、教育への関心が宇宙や道徳や論理をきわめることにつながるような哲学的探求という、いかにも荒唐無稽なことばの意味合いも理解できる。それどころか、デューイは『民主主義と教育』のなかで、教育への関心から、生命、人間、自然、経験、文化、身体、精神、活動、言語、労働、教養、目的、方法、知識、道徳、個人、社会、実践、理論、階級、国家、民主主義といった多数多様な諸概念を一貫して再定義してゆく哲学的作業を行っているのである。

『民主主義と教育』が、まぎれもなくひとつの「教育の哲学」であることはたしかだが、そこでの「教育の哲学」は既存の哲学的秩序全体のなかの周辺的な一応用分野としてではなく、むしろ、哲学そのものがそこにはじまり、そこに立ち返ってゆくような、哲学的探求の根源的な坩堝のような場として位置づけられているのである。デューイの書いた『民主主義と教育』が100年後のいまなお書籍売りの「教育書」のコーナーに生き残っていることは喜ばしいことにちがいない。しかし、この本が置かれるのはつねに「教育書」のコーナーでしかなく、「哲学書」のコーナーでは見かけることさえないのだとすれば、それはけっしてデューイ自身の本望ではなかったことになる。

3. 『民主主義と教育』の哲学的探求を覆うヴェール

得体の知れないものを既存のカテゴリーのなかに押し込めることで、自分たちがもつ秩序を保持しつづけようとする傾向は、どんな時代のどんな社会、どんな領域のどんな分野にもある。しかし、以上のような『民主主義と教育』の非承認の要因を、読み手の側のそうした体制保持の傾向のみに還元するのは、いささか公平さを欠くことになる。『民主主義と教育』が実現した哲学的探求のフォルムを見失わせる要因は、このテキストそのものうちにもあったからだ。

3-1 「教育の哲学に関するテキストブック」の依頼

その問題に向かうためには、まず、この本の成立の外的な経緯を見ておいたほうがいいだろう。『民主主義と教育』の初版は、実は、いわゆる教員養成の教科書として出版されたものだった。初版出版当時の人びとはともかく、現代の読み手でその事実を知るひとはまれだろう。

出版社マクミラン社は全八巻からなる教員養成の学生向けのテキストブックシリーズを企画していた。デューイ全集の原典解説者によれば、すでに1911年にはマクミラン社とデューイのあいだで契約が交わされていたようだ⁽⁵⁾。出版社からデューイが依頼を受けた際の仮題は、『教育の哲学に関するテキストブック (Text-Book on the Philosophy of Education)』、つまり、いまで言うところの「教育哲学概説」の教科書だったのだ。

そういう目であらためて見返せば、やたらと数が多いばかりでなんのパートにも分かれていない本書の雑然とした章立ても理解できる。全26章はおそらく通年26回分の講義回数に対応するものだったのだろう。そして、あらためて原題の英語表記を見直せば、そこには“*Democracy and Education*”という主題の下に“*An Introduction to The Philosophy of Education*”という副題がちゃっかりついているのではないか。

代表的な邦訳の表紙からはどういうわけかこの副題が省略されているから、表紙裏の英文タイトルに目をとめる注意深い読者以外はほとんど気づくこともないのだが、このテキストの原題は、そのまま訳せば、『民主主義と教育—教育の哲学への序説—』だったのである。『民主主義と教育』という主題だけを見るかぎり、本書は教育哲学の講義のなかでも特殊な問題を扱った「特講」のように見えるが、その印象とは裏腹にこの本は教育哲学の全体像を示す「概説」として書きはじめられたものだったのである。

そのことが読者に広く知られていたなら、この本をたんなるデューイの「教育論」と見なす誤解はある程度まで避けることができたはずだ。もちろん、哲学者デューイの書く「教育論」がすべて哲学的な著作であることにはかわりはない。しかし、『民主主義と教育』におけるデューイの仕事は、それ以前に書かれた『学校と社会』や『子どもとカリキュラム』とも、それ以後に書かれた『経験と教育』とも、あきらかに質のちがいがあがる。

もっとも大きなちがいは、それ以外のデューイの教育関係の書物は、いわば読み手を「教育」そのものに入門させるものであるのに対して、依頼された教科書は「教育の哲学」に入門させるものであったということにある。もちろん、「教育の哲学」の概説であるかぎり、教育とはなにかを哲学的に問い直すことが必要なのは言うまでもない。しかし、それは同時に、そうした哲学的行為そのものの意味を問い直すようなメタ哲学的な作業を要するものでもあったはずなのだ。

デューイによるこのテキストブックの執筆は難航をきわめ、マクミラン社と契約を交わした1911年7月から数えて足かけ六年後の1916年3月になって、ようやくこの本はシリーズ八巻本の最終巻としてその出版に漕ぎつけることになる。原典解説者が指摘するように、その間のデューイの他の著作活動との重なりも執筆を難航させた要因のひとつだろう。この時期のデューイは、主なものだけでも、『関心と訓練』(1913)、『ドイツの哲学と政治』(1915)、『改訂版・学校と社会』(1915)、『明日の学校』(1915)、『実験的な論理に関するエッセイ』(1916)などの出版をほぼ同時期に手がけているからだ。

しかし、デューイがこのテキストブックの執筆に難航したのは、そうした外的事情によるものだけではなかったはずだ。これまでも「教育の哲学」の講義は繰り返し行ってきたのだから、それをまとめるだけならもっと早くに書き上げられたはずだし、おそらくは出版社もそれを見込んでい

たはずなのだ。にもかかわらず、デューイが難航したのは、この執筆過程でかれがこれまでの自己の教育実践への関与や哲学的探求の歩みと向かい合い、それらを新たに再統合するようなテキストを紡ぎ出そうとしていたからだと考えられる。

1915年の夏、デューイが哲学者スカッター・クリス宛てに出した6月9日づけの手紙のなかに、つぎのような一節がある。「この四、五年のあいだ、教育の哲学に関する著述を断片的に積み上げてきたのですが、わたしはこの夏にそれを仕上げるか、そうでなければ諦めるかのどちらかだと、自分に誓約しました」⁽⁶⁾。この本の「はしがき」の末尾には「1915年8月 コロンビア大学にて」とあるから、実際デューイは、その一夏のあいだにこの本を一気に書き上げたことになる。

並々ならぬ覚悟をもって臨んだ1915年夏のその執筆期間に、デューイのなかでなにが起きていたかは想像するほかない。ただひとつ明らかなことは、教育の哲学をより根源的かつ包括的に問い直すと同時にそうした哲学的行為そのものの意味をメタレベルで考察してゆくうちに、デューイは哲学そのものの在り方をラディカルに問い直すような自己の哲学的立場を見いだしていったということだ。それは、長命なデューイとはいえども、おそらく生涯に一度か二度しか経験することのないような深い集中の時だったはずだ。

しかし、まさにそうした深いのめり込みが、デューイにとっての自己対象化を困難にした。デューイには、このテキストのなかにこれまでの自分の哲学的探求の全体が再統合されているというたしかかな手応えはあったが、それがなにであるかを人びとと分かち合ってゆくためには、没入したその深みから身を引き離し、自己の探究に外側からフォームを与える気の遠くなるような作業が必要になる。結果として、デューイがそうした自己対象化を表現しえなかったことが、その後このテキストを迷子にすることになったもっとも大きな要因だったと言え、それはあまりに酷な見方だろうか。

3-2 テキストを覆う二重のヴェール

デューイは、本文を書き上げてから、おそらく二つのことをしている。ひとつは、このテキストに『民主主義と教育』という「タイトル」を与えたこと。もうひとつは、タイトルと目次のあいだにごく簡略な「序文」を挿入したこと。本来、それら二つはテキストと読み手をつなぐ「橋渡し」となるべきものだが、実際はむしろこのテキストが体現する哲学的探求のかたちを覆う二重のヴェールになってしまった感がある。

『民主主義と教育—教育の哲学への序説—』というタイトルをあらためて見つめてみよう。いわゆる「教育哲学概説」の教科書という点から言えば、この主題と副題は逆にしてもよかつたろうし、なんなら主題のほうはなくてもよかつたかもしれない。しかし、どうやら、執筆過程のかなり後半になってから、この本をたんに教員養成の学生だけではなく、より広い読者層に訴えるものにしようとする配慮がデューイと出版社とのあいだに働いたことで、アクチュアルな状況により訴えうるこのタイトルが選ばれたようだ。

このタイトルを見れば、読み手はそこにつづく頁のなかにデューイの「民主主義論」がただちに見いだされると思ってもおかしくはない。なるほど、この本のいたるところに「民主主義的(democratic)」という言葉は登場するし、それらの場面にデューイなりの民主主義観が一貫して示されていることはたしかだ。しかし、そもそも「教育哲学概説」の教科書なのだから、デューイがこの本をまず民主主義について考察することから書きはじめようとしたわけでなくてはなかつたことは容易に察しがつく。

実際、この本で民主主義という概念が登場するのは、第7章「教育における民主主義的な考え方」になってからのことであり、それまでの第1章から第6章までのあいだ、デューイは人間的なライフと教育との連関をいわば一般的・原理的に考察しているだけなのだ。もちろん、デューイはそれ以降のさまざまな場面で、人びとが織りなす社会の生活が「民主主義的」なものになるということに社会や教育や哲学がどうかかわっているかを考察しつづけている。しかし、このテキストのなかで、デューイはかれ以外の哲学者や研究者のどんな民主主義論とも対決していないばかりか、ただの一度もそれらに言及することすらしていないのである。

それゆえ、『民主主義と教育』というタイトルとそれにつづく本文の展開や内実のあいだに、少なからぬギャップがあると言わざるをえない。「タイトル」と「テキスト」のあいだに挿入され、読み手によってはその存在さえ見過ごすほどのあのきわめて短い「序文」は、いわばそうした「タイトル」と「テキスト」の橋渡しのために挿入されたものであって、本来、「序文」が果たすべき「テキスト」と「読み手」をつなぐ橋渡しとしての機能を果たしているとはとても言えない。以下の文章が、「謝辞」の部分のをぞいたその「序文」の全文である。

これにつづく頁は、民主主義的な社会に内包されるもろもろの考え方を探索、明示し、それらを教育の企ての諸問題に適用しようとしたひとつの努力の具現である。その議論のなかには、こうした観点から見た公教育の建設的な目的や方法の提示、および、以前の社会的諸条件のなかで定式化されたものでありながら、名目上は民主主義的な社会のなかでいまなお作用し、民主主義的な理念の実現をはばんでいる認識や道徳の発達をめぐる諸理論への批判的な評価がふくまれている。本書そのものからすぐに明らかになるように、この本で明示されている哲学は、民主主義の成長を科学の実験的な方法や生物学の進化論的な考え方や産業構造の再編成といったもろもろの発達とつなぐものであり、これらの発達によって示される教育の内容と方法の変容を指摘しようとするものである⁽⁷⁾。

まず、『民主主義と教育』のような分厚い著作の「序文」として、これはあまりに短すぎる。わずか三文でこのテキスト全体への橋渡しを試みること自体が無謀なのだ。しかし、たとえそのわずかにかざられたことばのなかでも、もしもデューイが自己の哲学的探求そのもののフォルムを鮮明に自己対象化し、純粋にそれを読み手に手渡すことだけをめがけていたなら、このような文面にはけっしてならなかったはずだ。

明らかに、ここでのデューイの意識は、タイトルの解題でいっぱいになっている。そのことは、わずか三文のいずれの文にも「民主主義」という言葉が顔を出さざるを得ないことから見ても明らかだ。『民主主義と教育』というタイトルがつけられたことによって、このテキストがより広範な人びとの手にとられるようになったことは幸運だったと言えるかもしれないが、それによってこのテキストのなかでデューイが生み出した新たな哲学的探求の輪郭そのものがヴェールに覆われてしまうことになったとすれば、それは幸運を差し引いてあまりある不運だったと言わざるをえない。

もしも、と考えるのはむろん下手な後知恵にすぎないが、この「序文」がつぎのようなものだったらどうだったろう。「これにつづく頁は、教育を哲学することを哲学の根源的ないとなみとして位置づけ直すひとつの哲学的立場の表明である。よくもわるくも社会の再構成と教育の再構成と哲学の再構成はつねに相互に連動し合いながら人びとの生活の現実をつくりだしている。本書は、

その全体をとおして、わたしたちの生活がより民主主義的なものになるために、それら三つの再構成がいかに関連し合うことが必要になるかを問題にする新たな哲学的探求のかたちを提起するものである」。もしも、こうした「序文」とともに本書が読み手に手渡されていたとすれば、このテキストはより深い次元で人びとの思考を揺さぶるものになったのではないという想念をかき消すのはむずかしい。

4. デューイの哲学的探求の道程

4-1 「道具主義」や「実験主義」の底に一貫して流れる哲学的探求

では、『民主主義と教育』の執筆過程のなかでデューイが生み出した自己の哲学的探求の立場とはいかなるものだったのか。一般に、デューイ自身が形成した哲学的立場は、かれ自身の命名にもとづいて「道具主義 (instrumentalism)」ないし「実験主義 (experimentalism)」と呼ばれている。あらゆる人間の知性は、傍観者的な立場における真理の観想としてではなく、具体的な状況のなかで人びとが目的や手段を見いだす実践的探求の「道具」として位置づけられるものであり、つねにその状況のただなかから他者と共になにかを試みる「実験」を行い、それがもたらす諸結果を共同的に問い直し合い、編み直し合ってゆくことこそが重要だというのが、それらの名称にデューイが込めた基本的な意味合いだといっている。

しかし、デューイ自身、自己の哲学的立場に与えたこれらの名称をどこかその内実にふさわしくないものと感じていたらしく、これらの名称は「ほかによりよい言葉がないので」⁽⁸⁾、仕方なくそう名づけているのだと語っている。また、以上のような形式的な定義だけを意味するのだとすれば、おそらくそれはいわゆる「プラグマティズム」全般の主張とさほど差のないものになってしまうだろう。それでは、デューイが練り上げてきた哲学的立場の意味を理解したことにならないし、まして『民主主義と教育』においてデューイが提起しようとしたユニークな哲学的企てに迫ることはならない。

こうした問題を問うために、ここではいったん『民主主義と教育』そのものから離れ、まず、それ以前のデューイの哲学的探求の歩みに立ち返っておきたい。それによつてはじめて、わたしたちは、「道具主義」や「実験主義」という呼称の底に流れるデューイの一貫した哲学的探求の志向性を見いだすことができる。そこにわたしたちが見るのは、一言で言えば、二元論的な分離や分裂の問題と向かい合い、それを乗り越えるための知の在り方をつねに練り直しつづけてきたデューイの哲学的探求の道程である。

4-2 二元論的な世界観を超える哲学的衝動とそれを閉塞させる時代状況

先の回顧的エッセイのなかで、デューイは自己の哲学的志向性をはじめに自覚した時期を、バーク大学（現バークシャー大学）の学部三年次の経験にまで遡っている。それは哲学そのものの講義や演習のなかではなく、生理学の授業でハクスリー (Thomas Henry Huxley, 1825-1895) が書いたテキストにふれたときのことだったと言う。デューイは、そのときが自己の生涯における「まぎれもない哲学的関心の覚醒」のときだったと言うのである。

何十年も前にわたしに起きた知的な出来事を精確に語るのはむずかしい。しかし、そのテキストを研究することから、相互依存と連関的統一の感覚が引き出されたという印象が

わたしにはある。その感覚はそれまで未定形の状態にあった知的衝動にかたちを与え、いかなる領域の題材もそれに準拠することになるようなひとつのものの見方の類型ないし範型を創り出した。ハクスリーの論じ方を研究することから引き出されたそのものの見方の構図のなかで、わたしは少なくとも無意識のうちに、人間的な有機体もつものと同じ特性をもつような世界や生命を欲することに導かれていた⁽⁹⁾。

デューイが学部時代を過ぎた1870年代後半、生物学者ハクスリーはダーウィン進化論の代表的な擁護者として広く知られていた。自然と人間のあいだに連続性を見いだすダーウィン進化論がもつ世界観は創世記的世界観の支配する西洋社会に激しい論争を巻き起こしたが、人前を嫌うダーウィンに代わってその論争の渦中に身を投じたのがハクスリーだったのだ。そのハクスリーが書いたテキストのなかに、デューイは宇宙と生命と人間を連続的に捉えようとするひとつの哲学的ヴィジョンを見いだしたと言うのである。

しかし、大学四年でデューイが手ほどきを受けた哲学教育は、そうしたかれの二元論的な世界を超える哲学的衝動を満足させるものにはならなかった。1870年代後半のアメリカにおける哲学教育において支配的だったのはスコットランド学派の直観主義であり、デューイの学部時代の哲学教師のトーリー (Henry Augustus Pearson Torrey, 1837-1902) も人前では直観主義の哲学を講じていた。直観主義は、なにが真や善や美であるかを判断する能力としての直観が人間にあらかじめ与えられているとする哲学的立場であり、当時のアメリカ哲学界を支配していたキリスト教神学と親和性をもつものではあったが、まさに自分が脱け出そうとする二元論的な世界観そのものを体現したようなその哲学の勉強は、「実際には深みに届くものではなく、自分が漠然と手をのばしていたものをけっして満たすものではなかった」⁽¹⁰⁾とデューイは述懐している。

二元論を超える哲学的探求を志しながらも、周囲の哲学的制度にそれを抑圧する閉塞状況を感じていたデューイは、卒業後は教職の道を選ぶ。オイル・シティで3年間のハイスクールの教師を経験したあと、地元に戻って半期の小学校の教師も経験している。そのあいだもデューイは哲学的探求を継続しながら、自分が向かう道を模索し、地元に戻ってからはトーリーのもとでイギリス直観主義にはおさまらないドイツ観念論の手ほどきを私的に受け、その間に当時アメリカで唯一の哲学雑誌『思弁哲学』の編集者であったハリス (William Torrey Harris, 1835-1909) にいくつかの論文を送りながら、自分の哲学研究者としての見込みを尋ねている。

デューイが公表した最初の二つの論文、「唯物論の形而上学的前提」⁽¹¹⁾ および「スピノザの汎神論」⁽¹²⁾ は、その際の論文が雑誌に掲載されたものである。デューイは自己のこれらの論文を「きわめて図式的かつ形式的」⁽¹³⁾なものだったと評している。なるほど、そこには後のデューイに見られるような日常的経験との連関に立ち返る考察はまったく見られず、ただ「唯物論」や「スピノザ汎神論」の論理的矛盾を指摘するものでしかない。

しかし、二つの論文が主題としている「唯物論」と「汎神論」がまったく異なる哲学的立場でありながら、いずれも一元論的な世界観をつくりだそうとする点では共通していること、また、デューイが問題にしているのはどちらの場合も一元論的な世界観が論理的矛盾を引き起こすことで結果として二元論的世界観を生み出してしまっている点にあることに着目しておきたい。そこにわたしたちが見いだすのは、二元論的な世界観を超える哲学を探し求めながら、いつこうに自分が納得のいく哲学を見いだすことができずにもがいている、若きデューイの知的葛藤の姿である。

4-3 ヘーゲル哲学との出会いの実存的意味

ハリスからの励ましもあって、その後デューイは本格的に哲学を志すべく、ジョンズ・ホプキンス大学の大学院に進学する(1882-84年)。そこでヘーゲリアンのモリス(George Silvester Morris, 1840-1889)の教えを受けたこと、および、かれを通じてネオヘーゲリアン的なイギリス理想主義のグリーン(Thomas Hill Green, 1836-1882)、ケアード(Edward Caird, 1835-1908)らのテキストにふれたことが、初期デューイのヘーゲル哲学からの影響を決定的なものにする。その際、デューイがヘーゲル哲学につよく惹かれたのは、なによりもまずそこに精神と物質、主体と客体、神性と人間性といった二元論的世界観を超える思考様式を見いだしたからだった。

ここに至ってデューイは、ようやく学部時代にハクスリーのテキストと出会うなかで予感した「相互依存と連関的統一の感覚」を本格的に成長させようとする哲学的探求と出会ったことになる。その際、デューイはそこでのヘーゲル哲学との出会いが、自分にとってたんに研究上の新たなヴィジョンを見いだす意味をもつだけではなかったことを強調している。その出会いは、かれにとって、青年期の自己形成の苦悩や葛藤を超える実存的な意味を帯びていたと言うのである。

しかしながら、ヘーゲルの思考がわたしを惹きつけたのには「主観的」な理由もあった。それは統合化の欲求を満たすものだったのだ。その欲求はまぎれもないつよさをもった情動的な渇きであり、知的に論じられた主題だけが満たすことのできるような飢えだった。そうした初期の心的状態を復元するのは困難と言うより不可能である。しかし、おそらくそれはニューイングランドの文化の遺産、すなわち自己を世界から孤立させ、魂を体から孤立させ、自然を神から孤立させる分断によってわたしに生じた結果だったと思われる。その分断と分離の感覚が苦痛に満ちた抑圧をもたらしていた。あるいは、むしろ、それらは内的裂傷だったのだ。それ以前のわたしの哲学研究はたんなる知的体操にすぎなかった。しかし、ヘーゲルの主体と客体、物質と精神、神性と人間性の統合はたんなる知的公式ではなかった。それははかりしれないほどの解放や自由として作用したのである。人間の文化を論じ、制度を論じ、芸術を論じるヘーゲルのその論じ方には、同じような堅牢堅固な障壁の解体がふくまれていた。それがわたしにとって格別の魅力だったのである⁽¹⁴⁾。

この一節は、『民主主義と教育』に至るデューイの哲学的探求の歩みを見つめ返そうとする現在のわたしたちの課題にとって、格別に重要な意味をもっている。デューイの哲学的探求の原風景とも言うべきこの心象スケッチのなかに、わたしたちはまさに『民主主義と教育』においてデューイが生み出した哲学的探求そのものと深く響き合う、以下のような三つの重要な契機を見いだすことができるからだ。ひとつ目は、青年期を過ごしたニューイングランドの社会のなかに「分断と分裂の感覚」が蔓延していたという状況認識、二つ目は、その社会に浸透する支配的なものの見方や考え方を内面化するなかで「苦痛に満ちた抑圧」や「内的裂傷」といった自己形成の苦しみや痛みが生じていたという自己認識、三つ目は、そのような社会の「分離」や「分裂」が個人にもたらす「抑圧」や「裂傷」は、支配的なものの見方や考え方を問い直し、それを編み直してゆく「知的」ないとなみをとおしてしか、その「解放」や「自由」を実現しえないという哲学の実践的な意味の自覚である。

もちろん、以上のような一連の記述は、あくまでも70を超えたデューイが当時を振り返るなかで後から意味づけたり価値づけたりしたものであって、かならずしも当時のデューイの経験その

ものを如実に伝えるものではなく、むしろ、それを物語る時点におけるデューイの知的枠組みが多分に反映したものになっている。しかし、だからこそ、わたしたちはこの自叙伝的な記述のなかに、『民主主義と教育』を書いたからこそ形成しえたデューイのものの見方を見いだすことができるのだ。そこにわたしたちが見いだすのは、二元論的な世界観の問題を社会のなかの分離や分裂の問題や個人のなかの抑圧や裂傷の問題とつなぐと同時に、二元論的な世界観を超える哲学の探究を社会の現実や個人の実存の再編成につなぐような、ひとつの哲学的探求の道筋である。

その後のデューイは、ヘーゲルの絶対主義的観念論の立場そのものからは「緩慢な、長い時間をかけた、ほとんど知覚できないような運動」⁽¹⁵⁾のなかで離脱していったという。ヘーゲルの絶対主義的観念論は世界精神がその全体的な発展過程のなかで究極的な統合にいたるという大きな物語の枠組みをもつが、デューイはいかなる終極も前提にしない現在の再構成過程において、全体のなかでは見失われがちな個人が、そのつどの具体的な状況の矛盾や葛藤と向かい合う実践的探求につながる哲学的探求を模索してゆくことになる。その間の自己の哲学的探求の変容過程をデューイは「絶対主義から実験主義へ (From Absolutism to Experimentalism)」と呼ぶのである。

しかし、デューイはその絶対主義的な枠組みそのものからは徐々に脱してゆきながらも、ヘーゲル哲学は「わたしの思考に永続的な蓄えを残した」⁽¹⁶⁾と述べている。二元論的な分離や分裂の再統合を志向するヘーゲル哲学の思考様式そのものはデューイのなかに生涯にわたって生きつづける。「絶対主義から実験主義へ」という変容過程の意味は、二元論的な分離や分裂を再統合してゆくその再統合の過程を、現実の具体的な状況における実践的探求の問題として捉え直すような哲学を鍛えることにあったのである。

5. 『民主主義と教育』の主題と方法—〈社会－哲学－教育〉の三角形の再編成—

では、以上のようなデューイの哲学的探求の歩みにおいて、『民主主義と教育』の哲学的探求は、どのような意味をもつものだったのか。二元論的な分離や分裂の問題と向かい合う哲学的探求を鍛えて行くなかで、デューイはひとつのことははっきりと自覚するようになってゆく。それは、現実のなかの分離や分裂の乗り越えを、現実を離れた超越的世界や、現在を超えた究極的未来に求める哲学は、それによって「現実と理念」や「現在と終極」という新たな二元論をもちこむだけになってしまうということだ。

必要なのは、現実の分離や分裂のただなかにたたずみながら、それがなにによってもたらされているかを読み解くと同時に、それがなにによって編み直しうるかを見通してゆく人びとの実践的探求に応えうるような哲学だとデューイは考える。しかし、そこでいう「現実の分離や分裂」とはいったいなにによって構成されつづけているものなのか。その問題に対して、デューイはいままで言う「社会構成主義」や「文化的再生産論」や「差異の政治学」などを先取りすると同時に、ある意味ではそれらをよりダイナミックに再編しうるような哲学を創出している。

現実のなかの分離や分裂を構成するものとして、デューイは三つの契機を問題にする。ひとつ目は、富者と貧者、男性と女性、貴族と庶民、治者と被治者といたさまざまな集団のあいだの社会的な隔壁や障壁であり、二つ目は、身体と精神、経験と理性、主観と客観、個人と社会、特殊と普遍、実践と理論といったさまざまな概念を二元論的に対立させる哲学であり、三つ目は、そうした隔壁や障壁をもつ社会のなかで二元論的な対立図式にもとづいて構成される教育である。二元論的な哲学は社会的な隔壁や障壁を起源にして生まれ、それにもとづいた教育を実施す

ることで分離や分裂を当然視するような知的・倫理的・情動的な性向が諸個人に形成され、結果としてそうした諸個人が織りなす社会には隔壁や障壁が再生産されつづけることになる、デューイは見るのである。

たとえば、古代アテネでは「奴隷と市民」とのあいだに厳然たる階級のちがいが社会的な隔壁として存在しており、そうした社会的な隔壁を前提にして生まれた哲学が「経験と理性」という二元論的対立を普遍的真理と見なし、さらにはそうした二元論的な哲学にもとづいた教育が社会の階層秩序を再生産する機能を果たしていた。近代社会は、名目的には「民主主義的」になったことによって、「市民と奴隷」という階級の対立そのものは存在しないが、かつての哲学の「経験と理性」という二元論的対立は人びとの日常や言説のなかに浸透し、それに基づいた教育実践が行われることによって、かたちを変えた社会的な隔壁や個人内の分裂が再生産されている。それらは、わたしたちが織りなす社会生活を民主主義的なものにするをはばむものだと言うのである。

一言で言えば、デューイは、そうした〈社会－哲学－教育〉の三つどもえの連関が現実の分離や分裂を再強化しているというのである。それは、現実の変わらなさの意味を徹底して捉え直そうとするデューイの批判的見識の深まりを示すものであると同時に、現実をたしかに変えてゆくための実践的展望の練り上げを示すものでもある。「哲学の再構成と、教育の再構成と、社会の理想や秩序の再構成は、そのように手を携えてゆくものなのだ」(MW9:341)とデューイは言うのである。

いわば、〈社会－哲学－教育〉の三つの頂点からなる三角形があつて、その三つの項の内的な相互連関を明らかにするとともに、その三角形全体の歴史的・実践的な変容過程を問題にしようとするのが、『民主主義と教育』でデューイが生み出した哲学的探求のかたちなのである。その際、デューイは現実の分離や分裂を再強化する方向ではなく、現実の分離や分裂を再統合する方向性をもった人間のあらゆるいとなみに「民主主義的」という形容詞を与える。つまり、『民主主義と教育』とは、〈社会－哲学－教育〉の三角形が生み出す相互連動的な変容過程がより民主主義的な方向に向かってゆくうえで、なにがその変容過程を阻み、なにがその変容過程を促すことになるかを一貫して捉え直そうとするような、他に類を見ないひとつのまったく新たな哲学的探求を体現するものだったのである。

おわりにかえて—『民主主義と教育』の構成—

最後に、以上のような『民主主義と教育』の哲学的探求が、本論においてどのような構成で展開されているのかについてごく簡潔にふれることで、今後の議論への橋渡しとしたい。おそらく、『民主主義と教育』の構成を把握することほど、骨の折れることはない。もともとは「教育哲学概説」の教科書だったという事情もあずかって、デューイ自身は全26章をいかなるパートにも仕切っていないからだ。

唯一手がかりになるのは、第24章「教育の哲学」の第二段落からはじまるこれまでの議論の総括だろう。デューイはそこで、「これまでの諸章は論理的には三つのパートに分かれる」⁽¹⁷⁾と語り出す。この一文を目にして、デューイ先生、そういうことはもっとお早めという叫びがこみ上げるのは、なにもわたしたちばかりではないだろう。この後に、第24章～第26章がひかえていることを考え合わせれば、本文全体は、都合、四つのパートに分かれることになる。

ここまではいい。しかし、その後の三つのパートの解説になると、それぞれのパートがどこから

はじまりどこでおわるのか、デューイの記述はきわめて曖昧かつ不正確なのだ。しかし、ここではつぎのような分類にいたった根拠を逐一あげることはせず、わたしたちが結果として全体をどのようなパートに分かれるものと見なしているかという結論だけを示すにとどめたい。重要なのは、その見極めの精度というよりも、本書におけるデューイの哲学的探求の企てとそれらの分類のあいだの整合性だからである。

デューイは第Ⅰ部を、「はじめの諸章では社会的な必要および機能としての教育を論じた」と述べている。これは第Ⅰ章「ライフに必要なものとしての教育」から第Ⅵ章「保守および進歩としての教育」までにあたりと見てまちがいない。その間、デューイは人間的なライフである文化的・社会的生活を織りなすことと教育といういとなみの不可分の関係を一般的・原理的に考察している。

第Ⅱ部は、民主主義的な社会における教育実践への建設的な提起が論じられるパートであり、ここには第Ⅶ章「教育における民主主義的な考え方」から第ⅩⅦ章「教育的価値」までがふくまれる。デューイ自身は第Ⅰ部の末尾に第Ⅶ章をふくめるかのような総括の仕方をしているが、あらゆる社会における教育の一般的な在り方を問題にする第Ⅰ部と、民主主義的な世界における教育の特定の在り方を問題にする第Ⅱ部を分けるというその方針からいえば、第Ⅱ部は「民主主義的」ということの意味を定義する第Ⅶ章からはじめたほうがすっきりする。ただ、問題は、全部で11章からなるこのパートが長すぎるということだ。

それゆえ、この第Ⅱ部は次の二つに分けて考えた方がいい。第Ⅶ章「教育における民主主義的な考え方」から第ⅩⅣ章「教育内容の本質」までの前半と、第ⅩⅤ章「教育課程における遊びと仕事」から第ⅩⅧ章「教育的価値」までの後半である。同じく民主主義的な社会における教育実践への建設的な提起と言っても、前者は目的や方法や内容といった教育実践を一般的に構成する諸契機の捉え直しの議論であるのに対して、後者は原初的な活動的作業を学校の教育課程に位置づけることから始まって、それが地理や歴史、科学や芸術といかに関連してゆくものなのかという具体的な活動や課程の発展を示すものになっているからである。

第Ⅲ部は、デューイが「その後の諸章（第ⅩⅧ章—第ⅩⅩⅢ章）では、民主主義的な基準が現実にごとまで実現されているかという現在の限界を考察した」という部分にあたる。分離や分裂を生み出す〈社会－哲学－教育〉に対するデューイの批判的考察がもっとも鮮明な仕方で登場してくる部分という意味では、デューイの指示（第ⅩⅧ章から）に素直に従うよりも第ⅩⅨ章「労働と閑暇」から第ⅩⅩⅢ章「教育の職業的側面」までをひとくくりにして、芸術とその他の教科との関連を問題にする第ⅩⅧ章「教育的価値」は、むしろ第Ⅱ部の後半に組み込んだ方がいい。

もっとも、実際の本文の記述を見るかぎり、第Ⅱ部は建設的提言で第Ⅲ部は批判的検討だというここでの分類は、きわめて相対的なものでしかない。現実のものの方の見方や考え方のどこに重要な分水嶺があるかを見分けることにその哲学的探求の本領を発揮するデューイの記述は、批判的検討と建設的提言がつねに表裏一体となっているからだ。しかし、第Ⅱ部から第Ⅲ部への進行のなかで、〈社会－哲学－教育〉の三つどもえの関連がしだいに鮮明になってゆくのはたしかであり、そのことが結果として第Ⅱ部では建設的提言が表立ち、第Ⅲ部では批判的考察が深められる傾向を示していると言えるのかもしれない。

そして、以上のような構成の後に、第Ⅳ部のメタ哲学的な考察がつづく。それ以前の諸章が社会や教育の在り方を哲学することに比重があったとすれば、第ⅩⅣ章「教育の哲学」、第ⅩⅤ章「認識の理論」、第ⅩⅥ章「道徳の理論」の三つの章は、哲学そのものの在り方が社会や教育にどう関連しているかということ自体を哲学するものになっている。

以上のような『民主主義と教育』における構成を、〈社会－哲学－教育〉の三角形の再編成という本稿で見いだした固有の主題から見れば、第Ⅰ部は一般的・原理的なレベルでの〈社会－哲学－教育〉の三角形の内的連関を問題にする部分であり、第Ⅱ部は現代の〈社会－哲学－教育〉の三角形がより民主主義的なものになるためになにが重要になるかを論じる部分であり、第Ⅲ部は現代の〈社会－哲学－教育〉の三角形が民主主義的になることをはばんでいる要因を問題にする部分、そして第Ⅳ部はこのような〈社会－哲学－教育〉の変容を問題にする哲学的探求そのものの意味をあらためて問題にする部分なのだということができる。

以上、わたしたちは『民主主義と教育』というテキストを既存のカテゴリーに囲い込むエネルギーに抗して、その底にあるデューイの哲学的探求のユニークなフォルムを見つめることを試みてきた。このテキストのいまだ聴き届けられずにいる声を聴き届ける作業がほんとうの意味ではじまるのは、本文の議論のなかに分け入ってゆくこれからの読解においてのことであるのは言うまでもない。しかし、いま、これまで暗い森影のように横たわっていたこのテキストの全体が、複雑ながらも緊密に連関し合うひとつの明確なフォルムをあらわにして、あらためてわたしたちを迎え入れようとしているように思えるのだ。

注

以下のデューイ全集からの引用は、Jo Ann Boydston ed, John Dewey. The Southern Illinois University Press. に依拠し、すべて以下のような略記の仕方に統一した。

例) EW1:9-12 → 初期著作集、1巻、9-12頁。

MW9:16. → 中期著作集、9巻、16頁。

LW3:157. → 後期著作集、3巻、157頁。

引用文献

- (1) MW9:377.
- (2) LW5:156.
- (3) MW9:338.
- (4) MW9:340-341.
- (5) MW9:377.
- (6) MW9:277.
- (7) MW9:3.
- (8) LW5:157.
- (9) LW5:147-148.
- (10) LW5:149.
- (11) EW1:3-8.
- (12) EW1:9-18.
- (13) LW5:152.
- (14) LW5:153.
- (15) LW5:154.
- (16) LW5:154.
- (17) MW9:331.

(2016年3月31日提出)

(2016年5月10日受理)