

## パウル・ティリッヒ研究(Ⅲ)

—『愛・力・正義』を手がかりとして—

森 田 美千代

- I 問題の所在
- II ティリッヒにおける愛と力と正義
  - (i) 愛
  - (ii) 力
  - (iii) 正義
  - (iv) 愛と力と正義との関連
- III 「愛と力と正義」が教育に示唆する諸点

### I 問題の所在

教育を私はどのようにとらえているか、その大きな枠組みを、最初に述べておきたい。私は、教育を、人間が人間となることに他の人間が関わることである、ととらえている。<sup>(1)</sup>そして、人間が人間となるということはさらに次の二つを含みうると考えている。それは人間が人間となっていくことと人間が人間となることである。すなわち、人間が人間となるということを、前者は連続的・時間的にとらえ、後者は非連続的・瞬間的にとらえるのである。人間が人間となるということは、以上の両者を含みうると考えている。

ところで、ボルノーは、『実存哲学と教育学』において、「人間生活には、連続的経過とならんで、それと同様に、ときおり特殊な仕方では人間生活を中断する非連続的な箇所がある。人間生活は、連続的経過と非連続的中断とを同時に示すものであるが、そのうち非連続的中断のほうは、実存哲学

の方法をもってもっとも適切にとらえられる。」<sup>(2)</sup>とか、「非連続的な、とりわけ実存的な教育形式を承認するからといって、伝統的な、連続性の原理に定位する教育学が排棄されるわけではなく、ただ前者によって後者が補われるものである。」<sup>(3)</sup>とか、あるいはこれに類することを、随所で述べている。つまり、ボルノーにおいては、教育の連続的形式(私のことばでいえば、人間が徐々に人間となっていくこと。)と非連続的形式(私のことばでいえば、人間(非本来の人間)が瞬間的に人間(本来の人間)となる(還帰する)こと。)とは、排他的関係にあるのではなく、補足的関係にある、ということである。私も、ボルノーの考えを、受け入れている。そうだとすると、私のこれまでの研究は、一見するとアト・ランダムにみえるが、今ふりかえると不思議に一貫性がある。「人間の発達と教育(Ⅰ)」や「羽仁もと子の家庭教育観」は、教育の連続的形式の系列に入るもので、しかも前者は教育(各時間の教育)を垂直的に時間的に関連づけて統合しようとした試みであったといえるし、後者は教育(各教育機関)を水平的に空間的に関連づけて統合しようとした試みであったといえる。それに対して、パウル・ティリッヒ研究(Ⅰ)(Ⅱ)は、教育の非連続的形式の系列に入るものである。以上のようなことは、その都度意識してやったわけではなく、無意識にしていたことである。しかし、そのようにさせたのは、教育学の枠組みをつくる必要にたえず迫られていたからなのであろう。

以上のことをふまえて、それでは、パウル・ティリッヒ研究(Ⅲ)は、枠組みのどこに位置付けることができるだろうか。(Ⅰ)、(Ⅱ)とは位置付けが違っている。ある人間(たとえば子ども)およびその集団(たとえば子ども集団)と、その人間およびその集団に関わる他の人間(たとえば、教師、両親、友人、市民など)の間で、教育(定義は前述した。)が生起しているならば、あるいは生起すべきであるならば、その関わる交点の構造(関係)は、愛と力と正義とに関していえば、どうなっているのか、あるいはどうなっているべきなのか、を問おうとするものである。

ところで、ティリッヒの著作には、三つの傾向(現在、ティリッヒの全貌をもちろん知りえているわけではないが、)があるように思える。三つは互いに関連しあっているのであるが、その一つは政治的社会的問題を取り扱っているもの、二つめは実存哲学や精神分析などを駆使して人間(特に、現代人としての個人および人間)について論じているもの、三つめは神学

に関するもの、である。「政治の分野で影響力を行使しようとの彼の個人的な試みの失敗、そして人びとの行為を麻痺させるような、戦後世界の精神分裂病的な状況が、現代史の流れを変えるために個人がなし得ることはきわめて少ないことを、彼に感じさせた。(中略)彼は政治への関心を全く捨て去りはしなかったが、それはかなりの程度まで深層心理学にとって代わられた。彼はもう社会を変革することを第一に考えず、むしろ個人を癒すことを考えるようになった。」<sup>(4)</sup>『愛・力・正義』は、第二番目にあげた、実存哲学や精神分析への関心とそれらの成果をふまえて、人間の問題を論じたものといえると思う。私の研究も、今回のみならず今後も、この二つめの傾向に即して進められることになると思う。

テキストとして、『愛・力・正義』を使用する。この書物は、三回の講演すなわち Firth 講演と Gauss 講演と Sprunt 講演を経て、1954年に英語で出版されている。その後、1969年に出たドイツ語訳の全集の第11巻に、Herbert Drube によって訳されて出ている。(これ以前に独訳で出版されたことがあるらしいが、私の手元にはない。)以上のような経過をふまえて、私は、英語による『愛・力・正義』を、やはり原典と理解する。しかし、ティリッヒの英語は、彼にとっては外国語なので、ことばが足りなくて、非常にわかりにくいといえる。

テキストを読む視点および本研究のねらいは、(1)まずティリッヒの文脈に即して読み考えること、(2)教育学へのティリッヒの貢献と示唆を掘り起こすこと—今回は、人間が人間となることに他の人間が関わる時、その交点の構造(愛と力と正義との構造)はどうなっているか、どうなっているべきなのかということ—である。力点としては、後者にあることはいうまでもない。

## II ティリッヒにおける愛と力と正義

ティリッヒにおける愛と力と正義とについて考えていく場合、次の考え方が前提となっていることを、なによりもまずおさえておかなければならない。「愛と力と正義とは、本質的につまりその本性において、統合されている。しかしそれは、愛と力と正義とが現存する形においてはそれぞれ分立し、たがいに対立し合っているということを明らかにすることなしには、不可能である。」<sup>(5)</sup>つまり、図式的にいうとするならば、根源的な Unity が

前提とされ、次に現実の *Estrangement, Separation* が見据えられ、そこから *Re-Unity* が課題として出てくるということになる。ティリッヒの発想そのものが、たえず、(愛・力・正義にかかわらず、) 世界や物事が分裂していることにたえられず、世界や物事に何らかの意味ある関連 (*meaningful relation*) や統合 (*integration, unity*) をつくりあげようとすることに特長がある。

(i) 愛

「愛は、愛する主体と愛される客体との分離を前提とする。」(Ap.6, A'p. 214) 従って、ティリッヒによれば、「愛とは、分離されたものの再統合への衝動 (*the drive towards the reunion of the separated*) である。」(Ap. 33, A'p. 242) ティリッヒが *the separated* とか *the estranged* とかのことば使いをして、*what is essentially separated* とか *the absolutely strange* とかのことば使いをしていないことを、ここで注意しておく必要がある。本質的に分離されているもの、絶対的に異なるものは、お互いに結合したいという衝動も起こらなければ、また、当然結合も起こりえないからである。従って、お互いに愛し合う可能性やその事実など起こりえないことになるからである。

さて、従来、愛にはリビドーとかエロスとかフィリアとかアガペーとか「ある」とか「区別できる」とかいわれてきているけれども(「ある」にしても「区別できる」にしてもいずれも曖昧なことば使いであることには変わりはないが、)、このことについてティリッヒは、ユニークな考えでかつ厳密に、言及し論を進めている。ティリッヒによれば、「愛には、質 (*quality*) の相違があるのであって、類型 (*type*) の相違があるのではない。」(Ap. 28, A'p. 236) 従って、愛の表現の仕方が、ティリッヒにおいては、*libido quality of love* とか *philia quality of love*……のようになっている。

*libido quality of love* について。ティリッヒによれば、愛のリビドー的質は、「快楽への欲求 (*the desire for pleasure*) ではなくて、生命的自己充足への欲求 (*the desire for vital self-fulfilment*)」(Ap.30, A'p.238) とか「欲求を充足してくれるものとの合一 (*the union with that which fulfils the desire*)」(Ap. 29, A'p.237) とかいつている。そして、その欲求の対象としては、例えば、食物、運動、成長、集団への参与、性的結合などがあげられる。(Ap.29, A'p.237) リビドーそれ自体善であり、そして、リビドーは、

人間以外の生物にも生起するが、人間に限定するというならば、「それが他者の人格の中心 (the center of the other person) を避けて通る場合、いいかえれば、それが愛における他の二つの質と結び合わされていない場合、またそれが愛のアガペー的質の究極的基準 (the ultimate criterion of the agapē quality of love) のもとに立たない場合」、(Ap.117,A'p.327) リビドーは悪となる。

erōs quality of love について。ティリッヒによれば、エロスとは、「価値体现者 (a bearer of values) に体现されている価値 (the value) の故に、その価値体现者と合一しようと努力すること」(Ap.30, A'p. 238) とか、「あらゆる文化創造における、またあらゆる神秘主義における衝動的な力」(Ap.117,A'p.327)とか、定義している。このエロスの問題は、教育と非常に関わりがあるので、Ⅲにおいてくわしく述べることにする。

philia quality of love について。ティリッヒによれば、フィリアとは「限りなく分離されておりながら同時に限りなく理解可能であるような存在の力と合一する欲求 (the desire to unite with a power of being)」(Ap. 32, A'p. 240) である。限りなく分離されておりながら同時に限りなく理解可能である存在とはすなわち「個々の人格存在 (individual persons)」であり、そのような個々の人格存在間が結合される時、そこにはフィリアとしての愛が生起しているのだということになる。

agapē quality of love について。ティリッヒによれば、アガペーとは、「愛の深層 (the depth of love)」(Ap. 33, A'p. 241) であるとか、「生の根拠との関わりにおける愛 (love in relation to the ground of life)」(Ap. 33, A'p.241) であるとかいっている。「アガペーは、別の次元から生全体のなかへまた愛のすべての質のなかへはいつてくる。(中略) 究極的現実 (ultimate reality) がアガペーなる愛において自らを啓示し、そして生をも愛をも変革する。」(Ap.33, A'p.245) このアガペーの問題も、教育と非常に関わりがあるので、Ⅲにおいてくわしく述べることにする。

以上のことは、つまり、愛には、従来よくいわれているような類型の相違があるのではなくて、ティリッヒによれば質の相違があるだけなのであるということが出来る。いいかえれば、ティリッヒは、愛を従来解釈とはちがって、有機的にとらえようとしたということが出来る。

第二に、ティリッヒの考える愛について指摘しておかなければならない

ことは、従来リビドーは the lowest quality of love, アガペーは the last and highest quality of love というように愛が低級なそれとか高級なそれとかとして考えられていたが、ティリッヒは愛にはそのような高低のちがいはないといっていることである。リビドーの愛はいかにも低級な愛でありアガペーの愛はいかにも高級な愛と思われているが、そしてなるほどアガペーの愛はすばらしい愛であるが、だからといってリビドーの愛, エロスの愛, フィリアの愛が愛の市民権を剝奪されても当然であるということには、ティリッヒの考え方からはならないのである。

### (ii) 力

第一に、力は、ティリッヒによれば、社会的力 (social power) としてや肉体的力 (physical, biological power) としてや心理的力 (psychological power) としてや靈的力 (spiritual, ultimate power) などとして働くということである。ティリッヒは「それぞれの力」の定義を明確にしてはおらず、曖昧な使い方をしているが、ともかくも「力」なることばに以上のような少なくとも四つの場合がありうることを明らかにしている。

さて第二に、ティリッヒによれば、力とは、「内なるまた外なる否定性に抗しての自己肯定の可能性 (the possibility of self-affirmation in spite of internal and external negation) である。それは無を克服する可能性 (the possibility of overcoming non-being) である。」(Ap. 40, A'p. 248) 従って、ティリッヒによれば力イクオール勇氣ということになる。なぜならば、ティリッヒは『生きる勇氣』において、勇氣を「それにもかかわらず (in-spite-of) 自己自身を肯定すること (self-affirmation) である。すなわち、自己自身を肯定することを妨げようとするものに抗して、それにもかかわらず自己自身を肯定することである。」<sup>(6)</sup>と定義しているからである。

第三に、ティリッヒは、存在の段階 (degrees of being) はありえないが (なぜなら、存在するかしないかのどちらかでしかありえないから。), 存在の力の段階 (degrees in the power of being) なら考えられるということを指摘している。

### (iii) 正義

第一に、正義の場合も、法的正義 (legal justice) や倫理的正義 (ethical, moral justice) や宗教的正義 (religious, divine justice) などの場合が、ティリッヒの場合にはありうる。

第二に、ティリッヒは、正義を「存在の力がそれ自身を実現するところの形式 (the form in which the power of being actualizes itself) が正義である。それは、存在と存在とのさまざまな出会いに形式 (form) を与えることができなければならない。」(Ap. 56, A'p.265) とか、正義とは「存在の力の形式 (the form of the power of being) である。」(Ap. 80, A'p. 289) とか、正義は「分離されたものが再統合されるその形式 (the form of the reunion of the separated) である。」(Ap. 62, A'p. 291) とか、また「正義は、再統合されるものを保持する。(Justice preserves what is to be united.)」(Ap. 71, A'p. 280) ともいっている。こういうふうにはティリッヒの正義の定義をみてくると、いずれの定義をみてもとにかく、正義とは形式すなわち器・皮袋であるといえるが、前二者は力という内実との関わりにおける形式であり、後二者は愛という内実との関わりにおける形式であるといえる。(なぜなら、分離されたものの再統合は愛であるから。)

第三に、ティリッヒは、正義の原理 (Principles of Justice) として、正義の基本原則 (the basic principle of justice) と正義の諸原理 (the further principles to be derived from the basic principle) とにわけている。正義の基本原則とは、いうまでもなく愛である。(私のことばでいえば、形式として、愛の内実が保持されることができる形式であるかどうか、ということである。) 正義の諸原理とは、この基本原則と具体的状況 (the concrete situation) との間を媒介する (mediate) 原理であり、その原理として、ティリッヒは、適合の原理 (principle of adequacy), 平等の原理 (principle of equality), 人格の原理 (principle of personality), 自由の原理 (principle of freedom) の4つをあげている。(適合の原理について述べる前に、ここでいっておかなければならないことは、ティリッヒの場合、正義ということばに、法的正義も倫理的正義も宗教的正義も含まれているということである。) 適合の原理とは、「内容に対する形式の適合性 (the adequacy of the form to the content)」(Ap. 57, A'p. 266) である。新しい酒は新しい皮袋に入れよということである。平等の原理とは、「万人を平等ならしめるものは人間における潜在的理性 (potential rationality) である」(Ap.59, A'p. 268) ことを認めることである。(このことは、ティリッヒが理性 (潜在的であるとしても) を信頼していることの表われでもある。) しかし、この平等の原理は、現実の姿においては、平等主義の平等 (egālitarian equality) と

しては具現化されず、限定された平等 (a qualified equality) として現実化される。(なぜならば、ティリッヒは、個人に先天的に与えられた性質の相違があり、個人に与えられた社会的機会 (social opportunity) の相違があり、個人に与えられた創造的能力 (creativity) の相違があり、あらゆる面における個人の存在の力 (power of being) の相違があることを認めているから、平等主義の平等は起こりえないことになる。(Ap.59, A'p. 268) 人格の原理とは、「あらゆる人間を人格 (person) として取り扱うこと」(Ap.60, A'p. 269)、「人間はあたかも物 (things) であるかのように取り扱われてはならない。物化 (reification), 対象化 (objectivation) されてはならない。」(Ap. 60, A'p. 269) ということである。自由の原理について、ティリッヒは、二つにわけて述べている。一つは Freedom の原理であり、他の一つは Liberty の原理である。前者は「自由とは、人格における内的優位性 (the inner superiority of the person), つまり外なる世界の奴隷的諸条件をこえ出る内的優位性を意味することであり、後者は「自由こそ正義の本質原理であると考えられている。なぜなら、政治的あるいは文化的自己決定の自由が人格存在にとって本質的要素とみられているからである。」(Ap. 61, A'p. 270) ティリッヒ自身この両者をどのように止揚しようとしているのか明確でないように思われる。(この点については、私も今後の課題として残しておくことにする。)

第四に、ティリッヒは、正義の段階として三つの段階をあげている。第一の段階は、内在的正義 (intrinsic justice) である。すなわち、すべての存在にもともと身に備わっている正義への要求としての正義である。(Ap.63, A'p. 272) つまり第一の段階としての正義は、存在の力との関わりにおける形式 (form) であるといえる。第二の段階は、比例的正義 (proportional justice) あるいは配当的正義 (tributive justice) である。すなわち、「受けるにふさわしい者にふさわしいだけのものを与える正義」(Ap.63, A'p. 273) であり「計量的な正義 (calculating justice)」である。この段階の正義としての典型的な例として、法律や法の執行があげられる。第三の段階は、創造的正義 (creative justice) あるいは変革的正義 (transforming justice) である。この創造的正義は、「比例的正義に従えば生の成就から除外されるような人間を、この比例的関係を変えることによって、生の成就へといたらしめる。(中略) 創造的正義は、再統合をもたらす愛の形式である。」(Ap.



66, A'p.275) それ故に、第一と第二との段階においては視野に入らない逆説 (paradox) ということが、この第三の段階では生じてくることになる。つまり、第一の段階としての正義が存在の力との関わりにおける形式 (form) であるのに対して、第三の段階としての正義は、愛との関わりにおける形式 (form) であるといえる。愛との関わりにおける形式 (form) としての正義の機能 (すなわち創造的正義の機能) は、しかもそれを人間関係に限定していえば (他に社会関係、究極的關係がある。), 次の三つとしてあらわれてくる。それらは、聴くこと (listening), 与えること (giving), 赦すこと (forgiving) としてあらわれてくる。聴くことについて。「非難や反発や反論などは、比例的正義の観点からは肯定されるかもしれない。しかし、それが正しくないということは、もしそこにさらに深くたがいに聴くということがおこったならば、おそらくわかってくるにちがいないと思う。」 (Ap. 84, A'p. 293) 与えることについて。文字通り自からを与えそしてある場合には自己犠牲をもするが、これらのことと一見すると矛盾する抵抗 (resistance) ・抑止 (restraint) ・剝奪 (deprivation) をも与える機能として、ティリッヒは考えている。赦すことについて。「比例的正義によればどうしても受容されないような者が受容される」 (Ap.86, A'p. 295) という逆説が生起するのは赦すという機能が働いている時のみに限られる、とティリッヒはいう。

#### (iv) 愛と力と正義との関連

次の三つが組み合わせとして考えられる。第一に愛と力との関連、第二に愛と正義との関連、第三に力と正義との関連、である。

第一に愛と力との関連について。「愛と力とは、しばしば対立せしめられて、愛とは力の放棄とみなされたり、また力は愛の否定とみなされたりする。つまり、力なき愛と愛なき力とが対立せしめられるわけである。」 (Ap.11, A'p. 220) しかしそうではない。愛が再統合をなしとげるためには、愛の中に力がなければならぬ。(すなわち、愛は力と結びついていなければならない。) 特に、「愛にさからうものを破壊するためには、愛は力と結ばれていなくてはならない。」 (Ap. 49, A'p. 258)

第二に愛と正義との関連について。愛はまた正義とも結びついていなければならない。愛は内実 (substance) であり正義は形式 (form) であるとはこれまでも述べたが、「愛とは正義が要求するより以上のことをすること

ではない。愛は再統合し (reunites), 正義は再統合されるものを保持する (preserves); 正義は、愛がそのわざを、そこにおいてまたそれを通して遂行するところの形式 (form) である。」(Ap.71, A'p. 280) 次に、もしも愛がその中に正義を含んでいなければ、愛は混沌とした自己放棄 (chaotic, self-surrender) になってしまい、自からも相手をも破壊してしまう。(Ap.68, A'p.278) さらに、正義のわざが終わるところから愛のわざがはじまるのではないことを確認しておかなければならない。つまり、愛は正義が与えることができないものを与え、愛は正義が要求するところをこえている自己放棄へとかりたてる、などということはないことを確認しておかなければならない。

第三に力と正義との関連について。このことについてティリッヒは正面きって述べてはいない。しかし、正義の所で述べたように、存在の力がそれぞれ自身を実現するところの形式が正義である故、(Ap. 56, A'p. 265) 存在の力はそれにふさわしい形式をもつことなしにはありえないのでその力はその中に正義を含蓄している故、(Ap. 67, A'p. 276) 力と正義とが結びつのは当然であるといえる。

以上のように、ティリッヒにおいては、愛と力と正義とは有機的に結びついているということがわかる。

### Ⅲ 「愛と力と正義」が教育に示唆する諸点

『愛・力・正義』において、ティリッヒは、愛と力と正義のような問題やそれらの構造についての考察がなければその学問は生産的な学問とはなりえないといい、そのような学問の中に、教育学を、入れている。

以下において、「愛と力と正義」が教育に示唆する諸点を述べてみたい。

第一に、教育においては特に学校教育においては、家庭や教会とちがって、愛のエロスの質 (erōs quality of love) が大切なこととされなければならないと思う。家庭や教会とちがって、この愛のエロスの質が存在していなければ、愛の他の質すなわちリビドーの質とかフィリアの質とかアガペーの質とかが存在していても、そこは学校とかあるいは教育がおこなわれているとかとはいえないのではないか。ティリッヒによれば、エロスとは、価値体験者が体現している価値の故に、その価値体験者と合一すること、であった。問題の所在で明らかにした、私の教育の定義によれば、教

育とは、人間が人間となることに他の人間が関わること、である。そうだとするならば、人間(子ども)が人間(おとな)となるということは、価値及び価値体现者をしたう人間へとそして価値体现者へとになっていくことを含むといえると思う。他の人間が関わるということは、これまた価値をしたう人間でありそして価値体现者の最たる人間である教師が、価値への愛を子どもの中に点火することであるといえまいか。点火する際すなわち関わる際、子どもと教師とをつなぐ媒介となるものは、これまた学問・文化財・教材である価値である。(あるいは、このことは、学問を自からのうちに血肉化した教師として子どもと関わるといういかえてもよいであろう。)以上の愛のエロスの質こそ、学校教育において最も心くだかれなければならない愛の質であると思う。

第二に、教育関係における愛のアガペーの質について述べてみたい。ティリッヒによれば、愛のアガペーの質は、生の根拠との関わりにおける愛、であった。生の根拠との関わりは、すなわち、神と人間との関わり、人間と神との関わりは、受容ということの実感できると思う。従って、愛のアガペーの質を受容ということに換言していうとするならば、神が私という人間を受容していることを私という人間が受容した時に、愛のアガペーの質が生起しているということが出来る。このことを教育関係一人間が人間となることに他の人間が関わること一でいえば、次のようにいうことが出来る。「人間は、彼が受容されていることに確信をもつ場合にのみ、自己受容 (self-acceptance) という仕方において自己自身を愛することができるのである。それ以外の自己受容は、自己満足であり恣意的なものである。」(Ap. 121, A'p. 331)とは、ティリッヒのことばであるが、子どもの側でいえば、子どもが両親や教師に受け入れられていることを確信・実感・受容できている時に人間化が生起している、つまり教育が生起している、といえると思うし(人間化が生起している究極的な姿は、愛のアガペーの質に触れることによって、自からも愛のアガペーの質に生きようとするのである、と私はとらえている。)、また教師の側でいえば、与えられている子どもを受け入れているかどうか教育が生起しているかどうかを分つことになるといえるし、そしてそのことは、教師がその教師をとりまく人々(例えば、同僚、子ども)や究極的には神から受け入れられていることを受け入れているかどうかと表裏一体の関係にあるといつてよいと思う。つまり、子ども

集団および子どもの中に教育の究極の姿である愛のアガペーの質が息づいているかどうかは、教師集団および教師の中に愛のアガペーの質（生の根拠に受け入れられていることを受け入れること）が息づいているかどうかにかかっているといってもよい。

以上のような文脈において、私は、教育において特に学校教育においては、愛のアガペーの質とともに愛のエロスの質が生起していることが大切であると思うし、愛のエロスの質とともに愛のアガペーの質が生起していることが大切であると思う。

第三に、ティリッヒは正義の諸原理として、適合の原理、平等の原理、人格の原理、自由の原理の四つをあげているが、これらの諸原理は教育におけるフォームにおいても重要な諸原理であると思う。適合の原理について。教育関係においてすなわち人間が人間と一日一日一刻一刻になっていくことに他の人間が関わる場合、人間になっていっているその人間はその内実にふさわしいフォームをつくりながらなっていくわけであるし、また教師は子どもが自からの内実にふさわしく形にすることを助ける役割があるのだが、そしてこのような意味での適合の原理（内容に対して形式が適合していること）は教育関係において望ましいものであるといえるが、内実とフォームとの差が著しくくい違っていたりする場合（教育にはフォームと内実とのギャップは当然存在するといえる。ギャップが存在するからこそ、教育の必要性と可能性があるといえるのである。そして、そのギャップはダイナミックな関係でなければならないであろう。問題は、その差の大小であろう。）、すなわち、一方において、内実がない（例えば、肉体的、心理的、知的、精神的発達はまだその段階にいたっていない）のに教師の頭の中にあるべきあるフォームがつくりあげられそれが大きく先行してフォームだけが存在する場合、あるいは、逆に他方において、内実は実際にははるかに発達しているのに、少年の着物を着せられている青年のように、以前のままのフォームを強要させられる場合、適合の原理が、教育関係においてゆがんで機能することになる。それは、教育という権威関係 (authority relations) において、子どもに対する教師や両親の心理的・外的強制 (psychological and external compulsion) として具体的には出てくる。ところで、ティリッヒは、家族関係 (family relations) や教育関係 (educational relations) や教皇とカトリック信徒との関係や聖書とプロテ

スタントとの関係などを権威関係 (authority relations) ででもとらえているが、その権威関係に二つのあり方がありうるとしている。それらは、原理における権威 (authority in principle) と事実における権威 (authority in fact) である。前者は、「ある人間がその地位におかれているその地位によって権威をもつということ、またその地位のゆえにその人が批判の圏外におかれているということ」(Ap. 89, A'p. 298) であり、後者は、「そのときどきにおいてわれわれ一人びとりによって行使されかつ受け入れられるものである。それは、われわれすべてのあいだにおける相互依存の一つのあらわれなのである。それは、われわれの存在が有限なものであり断片的なものであること、またわれわれ一人で立つにはその力に限界があること、そのことをあらわすところの表現なのである。」(Ap. 90, A'p. 299) といえる。教育関係における前者の例は、「親は幼少な子ども達にとって権威であり、またいつまでもその地位にとどまろうとする。教師達も同様な仕方では生徒達に対して権威となろうとし、その権威のもとから生徒達を解放しようとしなす。」(Ap. 89, A'p. 299) ことなどにみられる。従って、子どもを心理的に外的に強制することになるのである。以上のようなことから、従って、フォームへの教育換言すれば適応の教育 (education for adjustment) は、「それが個人に対して一つの形を与える方法である限り正義にかなっている。しかし、それが個人が新しいいろいろな形をつくることを妨げるものである限り不正義である。」(Ap. 90, A'p. 299) といえる。適応の教育は、「教育の神学 (A Theology of Education)」の論文でいえば、導入教育 (inducting education) に相当するといえよう<sup>(7)</sup> (実存主義が過去百年にわたってなしてきたことは、適応することにとどまらないでそれを超えて一刻一刻たえず新しいフォームをつくりなおし続けることであった、ともティリッヒはいつている。) 以上を要すれば、人間が人間となっていく過程において一瞬一瞬子ども達はフォームを事実つくりながら成長しているわけであるが、そのことが教育関係において生起する以上あるいは学校教育においておこなわれる以上、関わる教師は、子どもの内実に対して子どもがふさわしいフォームをつくりあげることができるように (子どものなかで、内実とフォームとが正しき関係でありうるように) 自覚的に・意識的に助けなければならないのであって、ティリッヒのいう「原理における権威」でもって (具体的には心理的・外的強制力を施行すること) あるフォー

ムに無理に押し込めようとして関わったり、逆にフォームをつくることをさえぎることになるように関わってはならない、ということは大切なこととされねばならない。平等の原理について。この原理も、教育においては重要な原理であるとともに、いろいろな議論が出るものになるのである。特に、「平等主義の平等」と「限定された平等」を、教育関係においては、どのように考えどのようにしていこうとするのか、という問題がたえず教育に関わる者を悩ませている。このことについては、私の今後の課題として残しておくことにしたい。人格の原理について。この原理は、教育において、最も重要な原理であることはいまでもない。他の人間から、例えば、教師、両親、友達から人格 (person) として扱われないで物 (thing) として扱われる子どもは、人間としての大人になっていくこと（ここでの場合はフォームをつくること。フォームをつくることも人間の人間化に含まれる。）はできない。物として扱われる子どもが人間としての大人になっていくことができないばかりではなく、同時に、物として扱った教師、両親、友達もまた、そのことによって事実として物として扱われることになり、彼等もまた人間になりえないのである。自由の原理について。ティリッヒ自身、フリーダムとしての自由とリバティとしての自由の両者をどのように考え、どのようにしようとしているのか明確でないが、教育においては（日々の教育の営みから教育制度にいたるまでの教育を含む。）、フリーダムの原理もリバティの原理も両方とも子どもに確保されなければならないことは確かなこととしていえるが、いずれをまず優先させるかという問題になると、前述したように、ティリッヒ自身も明確でない。（というよりも、この『愛・力・正義』なる著作がもつ特質であるかもしれない。というのは、前述したように、1950年代のティリッヒの著作は、それまでの政治的・社会的・制度的問題として問題をとらえる視点から、現代人としての個人をどうするかという視点へと、問題のとらえ方が傾斜しつつあった時代であるといえるから。）図式化していうとすれば、教育において、フリーダムの原理の優先は、個人を大切にす教育であるようにみえて、結局はお互いにとじられた個をつくる教育をすることになりかねないし、リバティの原理の優先は、政治とか制度とかを変えれば人間の人間化はうまくいくという錯覚におちいりかねない。

第四に、教育においても、比例的正義は大切なこととされなければならない

ないということが一方にあり、創造的正義も大切なこととされなければならないということが他方にあり、そして、論理的に考えると矛盾しがちな比例的正義と創造的正義とが、逆説が理解できる人および集団においては、比例的正義と創造的正義とが矛盾を起こさないという、その辺の脈絡が実は教育においては大事なポイントになろうと思うし(ある人にとっては、つまり論理通りになっていないことにたえられない人にとっては、このことは全然ポイントとはならないことと了解はしている。)、私はそこに目をつける教育学の理論構成をしていきたいと思っている。そもそも論理通りに生きえた人が存在するとでもいうのだろうか。ともあれ、教育においても、例えば、ルール、人と人との約束ごと、ある教科において成績がいい子どもはその教科の評価は高い、などの比例的正義、いわゆる「すじ」は現存していなければならない。と同時に(さらにはではない。)その「すじ」が愛であるかどうか(分離されているものが再結合されるかどうか。つまり、対等な者と対等でない者との分裂、同情と反感との分裂、友情と無関心との分裂、欲望と嫌悪とのあいだの分裂(the separation of equals and unequals, of sympathy and antipathy, of friendship and indifference, of desire and disgust)などが再結合されるかどうか。(Ap. 119, A'p. 329))が問題である。比例的正義に従えば、事柄の取り扱いにおいて、例えば教師の側に何ら批判されなければならない点がなくとも、その事柄の取り扱いが愛でなければ、子どもおよび子ども集団は人間化の課題を果たすことはできなくて破壊されてしまうことになる。つまり、教育が生起しているというできごととは、一瞬にしてくずれさってしまうことになる。そのあたりのセンス(さしあたってはセンスということばを使っておこう。)すなわち逆説ということが教師にどれだけ感受されているかが、教育の重要なポイントとなるであろう。

第五に、教育関係において、その中でも子どもがフォームをつくりあげていく際に、教師は、子どもを聴き、子どもに与え、子どもを赦すという関わりができなければ、子どもはフォームをつくりあげることができにくい——換言すれば、教師が子どもを聴き、子どもに与え、子どもを赦すということを大切なこととして関わらなければ、子どもは人間化の課題を果たすことができない——ということ、ティリッヒに学びたい。

第六にすなわち最後に、愛と力と正義とがティリッヒにおいては有機的

に結びついているように、教育関係においてもこの三つは有機的に結びついていなければならないと思う。つまり、子どもという一人の人間の人間化においてもこの三つがばらばらに分裂している人間ではなくてまとまりのある人間となっていくこと及びまとまりのある人間であることが望ましいし、また、特に教師こそ、愛と力と正義（力と正義なき愛ではなく、愛と正義なき力ではなく、愛と力なき正義ではなく、）の三つを満足させている人間、体現させている人間であり、そのような人間として子どもに関わることが重要であるといえる。

『愛・力・正義』を手がかりとして、教育学へのティリッヒの貢献と示唆を、私は、以上のように考えた。

以上は、昭和54年の第22回教育哲学会全国大会で口頭発表した原稿に、加筆したものである。

(注)

- (1) 石井次郎「教育哲学の任務と課題—人間学の立場から—」『教育哲学研究』第29号 教育哲学会 1974年 p.1。三上 茂「教育の本質と人間観」『人間形成の研究』福村出版 1975年 p.63。
- (2) ボルノー著峰島旭雄訳『実存哲学と教育学』理想社 1966年 p.30。
- (3) 同上 p.201。
- (4) ヴィルヘルム&マリオン・パウク著田丸徳善訳『パウル・ティリッヒ 1生涯』ヨルダン社 1979年 p.269。
- (5) Paul Tillich, Love, Power, and Justice, p.108。ティリッヒ著作集第九巻 白水社 p.317。この論文において以後この著作を引用する場合は、A（邦訳の場合はA'）であらわすことにする。
- (6) Paul Tillich, The Courage to Be, p.32。ティリッヒ著作集第九巻 白水社 p.42。『愛・力・正義』においては、このことを、「ある存在の自己肯定 (The self-affirmation of a being) は、その存在の中に含まれている存在の力 (the power of being) と相関的である。」(Ap.40, A'p.248) ともいっている。
- (7) Paul Tillich, Theology of Culture, p.147。ティリッヒ著作集第七巻 白水社 p.214-p.215。

(1979年11月6日)