パウル・ティリッヒ研究（Ⅶ）

—「理性 (reason)」について —

森　田　美千代

Ⅰ　問題の所在
Ⅱ　ティリッヒにおける「理性 (reason)」
（i）存在論的理性と技術的理性
（ii）主観的理性と客観的理性
（iii）理性の深み
（iv）現実的理性
（v）理性の認識的機能－知識－
Ⅲ　教育に示唆する諸点

Ⅰ　問題の所在

パウル・ティリッヒが発表したほぼ著作順に、パウル・ティリッヒ研究（Ⅰ）においては「境界線」(boundary)」について、（Ⅱ）においては「不安と生きる勇気」について、（Ⅲ）においては「愛・力・正義」について、（Ⅳ）においては「究極的なかかわり (ultimate concern)」について、（Ⅴ）においては「深さ (depth)」の概念について、（Ⅵ）においては「不安や病とその克服としての救い」について、今まで考察してきた。今回は、「理性 (reason)」について、考察を深めたい。

さて、私は教育をどのようにとらえているか、その枠組みを、最初に述べておきたい。私は、教育は、人間が学ぶことを通して人間になることに、他の人間がかかわることである、と考えている。従って、パウル・ティリッヒ研究（Ⅶ）において、主として取り扱うことになるのは、人が学ぶことを通して人間になるというとき、また、そのことに他の人間がかかわるというとき、その交点における学ぶということがどういうことであるのかを、ティリ

ッヒの「理性 (reason) 」の概念に助けられながら明らかにすることである。

テキストを読む視点および本研究のねらいは、前回までと同様に今回においても、(1)まずティリッヒの文脈に即して読み考えること、(2)人間の問題、教育の問題、キリスト教教育の問題へのティリッヒの貢献と示唆を掘り起こすこと、である。力点としては、後者にある。（ここでは、前述したように、人間において、教育において、キリスト教教育において、「学ぶ」ということがどういうことであるのかを、ティリッヒの「理性」論に助けられて明らかにするということであるといえる。）

しかし、最初にことわっておかなければならないことは、ティリッヒの理性論は、啓示論をぬきにしては十分ではないということである。ティリッヒは、理性の再統合 (the reintegration of reason) を、啓示と考えているからである。そういう意味において、今回だけでテイリッヒの理性論の全容が明らかになるのではなくて、次回の啓示論とのかかりにおける理性論も、まだ残されていることを最初にことわっておかなければならない。

テキストとしては、『組織神学 (Systematic Theology) 』の第一巻（1951年）のパートⅠの「理性と啓示 (Reason and Revelation) 」を主として使用する。

Ⅱ　ティリッヒにおける「理性 (reason)」

(ⅰ)存在論的理性(ontological reason) と技術的理性 (technical reason)

ティリッヒは、理性を、存在論的理性と技術的理性とに区別することができる、と考えている。[1] 存在論的理性とは、精神をして、実在を把握し変容させる (to grasp and to transform reality) 、精神の構造 (the structure of the mind) である。そして、理性は、人間精神の、認識的、美的、実践的、技術的、諸機能の中で作用する。（Ａｐ.72, A′p.103）

理性は、上述のように、人間精神の諸機能の中で作用するのに、そのなかの認識面だけが強調され、しかもこの認識面のうちの目的のための手段の発見を取り扱う認識行為だけが強調され、理性 (reason) が推理 (reasoning) の能力にまで還元されることがある。これを、ティリッヒは、技術的理性と呼んでいる。（Ａｐ.72～p73, A′p.103～p.104）

では、存在論的理性と技術的理性とのかかわりは、どうなのだろうか。ティリッヒは、理性が、存在論的理性か技術的理性かの二者択一でなければな

らないとは考えていない。存在論的理性と技術的理性とのあるべき関係を考えているのである。その関係とは、技術的理性は、あくまで道具 (an instrument) であり、存在論的理性の一表現としてかつ存在論的理性の伴侶としてのみ適当であり意味深いものであるということ（Ａｐ.73, A′p.105)、そして、技術的理性はたとえ理論的かつ方法論的諸点においてどのように洗練されていようとも、もしそれが存在論的理性から分離されるならば、人間を非人間化し、またそれだけでなく、もし技術的理性が存在論的理性によって絶えず養われないならば、それ自体弱体化し腐敗するということ（Ａｐ.73, A′p.104)、なのである。

(ii)主観的理性 (subjective reason) と客観的理性 (objective reason)

ティリッヒは、さらに、理性を、主観的理性と客観的理性とに区別することができるとしている。存在論的理性とは、前述したように、精神をして、実在を把握し形成する、精神の構造である。その場合に、把握し－形成する－自己、のロゴス構造 (the logos structure of the grasping–and–shaping–self) すなわち精神の合理的構造 (the rational structure of the mind) を、ティリッヒは、主観的理性とよんでいる。一方、把握され－形成される－世界、のロゴス構造 (the logos structure of the grasped–and–shaped–world) すなわち実在の合理的構造 (the rational structure of reality) を、ティリッヒは、客観的理性とよんでいる。（Ａｐ.75, A′p.107)[2]

ここで、把握すること (grasping) あるいは把握されること (the grasped) と形成すること (shaping) あるいは形成されること (the shaped) について、ティリッヒの考えを明らかにしておきたい。ティリッヒによれば、主観的理性は、常に、世界（他者および存在者を含む）に対して、受容（reception）と反応 (reaction) によって関係をもちつづける個々の自己ということにおいて実現されるのである、という。従って、精神が受容し反応する際、もし精神が合理的に受容すれば、精神は世界を把握したことになる、つまり、深み (depth) へのすなわち物事やできごとの本性への洞察をなしているということができる。一方、もし精神が合理的に反応すれば、精神は世界を形成したことになる、つまり、所与の素材を形 (Gestalt) へとすなわち存在の力をもつ生ける構造へと変形したということができる。従って、理性の、把握的性格と形成的性格は、排他的なものではなく、相互依存的なものである。理

にかなった把握の行為においては形成の行為が含まれるし、逆に理にかなった反応の行為においては把握の行為が含まれる。私達は、実在をみるみかたに応じて実在を変形し、そして、実在を変形するしかたに応じて実在をみるのである、とティリッヒはいう。（Ａｐ.76, A′p.108～p.109）さらに、別の箇所において、ティリッヒは、客観的理性の主観的理性に対するむかいかたに関連して次のようにも述べている。「私達が物を見るように、物もまた私達から受け入れられることを期待し、認識的結合において私達を豊かにしようと申し込みつつ、私達を見ているということも出来るであろう。事物は、もしも私達が事物の深いレベルに入り込み、存在としての事物の特殊な力を経験するならば、それらの事物は興味深いものとなるであろう。」（Ａｐ.97～p.98, A′p.138）ここに、主観的理性と客観的理性が、理にかなってむかいあう時、世界は正しく学ばれ、世界は正しく変容されることができることを私達は知るのであり、逆に、自己も他者や存在者から正しく学ばれ、自己も正しく変容されることができることを私達は知るのである。

(iii) 理性の深み (the depth of reason)

理性の深みは、理性ではないが、理性に先行し理性を通して顕現する、あるものの表現である。客観的理性も主観的理性も両者とも、自からの構造にあらわれてはいるが力と意味とにおいてそれらの構造を超越する、あるものを指示している。それは、実質 (substance)、存在それ自体 (being–itself)、根源 (ground)、深淵 (abyss)、存在と意味の無限の可能性 (infinite potentiality of being and meaning) ともよぶことができる。（Ａｐ.79, A′p.112～ｐ.113）理性の深みを、ティリッヒは、このようにとらえている。

だとすると、これまで述べてきた、ティリッヒにおける、存在論的理性と技術的理性、主観的理性と客観的理性、理性の深みからわかるように、ティリッヒにおける理性は、主観的理性と客観的理性が織り成す、いわば、平面的同次元的構造と、それに理性の深みが織り加えられて、全体として、有機的立体的球面的構造をなしているということができるであろう。

(iv) 現実的理性 (actual reason)

精神と実在との構造としての理性は、存在 (being)、実在 (existence)、生命 (life) の過程の中で実現される。存在は有限 (finite) であり、実在は

自己矛盾 (self-contradictory) であり、生命は不明瞭 (ambiguous) である。（Ａｐ.81，A′p.115）現実的理性は、精神と実在のこれらの特性のもとでしか存在が許されない。

従って、現実的理性においては、理性は、(1) 自律的理性と他律的理性 (autonomous and heteronomous reason) との間にコンフリクトが生じ、このコンフリクトから神律 (theonomy) の探究が生じる。(2)理性の静止的及び力動的要素 (the static and the dynamic elements of reason) という両極性のために、理性の絶対主義と相対主義 (absolutism and relativism of reason) とのコンフリクトが生じ、このコンフリクトから具体的絶対者 (the concrete–absolute) への探究が生じる。(3)理性の形式的及び情緒的要素 (the formal and the emotional elements of reason) という両極性のために、形式主義と情緒主義 (the formalism and emotionalism) とのコンフリクトを生じ、ここから形式と秘義との融合 (the union of form and mystery) への探究が生じる。（Ａｐ.83，A′p.118～p.119）

(1)自律対他律 (autonomy against heteronomy)

理性の深みを顧慮することなく、理性の構造を容認し実現する理性を自律である（Ａｐ.83，A′p.119）とか、個人が合理的存在者として、自分自身の中にみいだす理性の法則 (the law of reason which he finds in himself) に服従することを意味する（Ａｐ.84，A′p.119）とか、ティリッヒはいっている。従って、よくいわれるように、自律とは、個人が自分に対して律法となることを意味しているわけではない。

他律とは、理性の機能の一つあるいはすべての上に、他の法を課し、また、他律は、理性が実在を把握し形成する方法を (how reason should grasp and shape reality)、外部 (outside) から命令するのである、とティリッヒはいう。（Ａｐ.84，A′p.119）

神律とは、最高の権威によって理性の上に課せられた、ある聖なる法を受け入れることを意味していない。神律とは、みずからの深さに結合されている自律的理性 (autonomous reason united with its own depth) を意味する、とティリッヒはいう。（Ａｐ.85，A′p.120）

(2)絶対主義対相対主義 (absolutism against relativism)

本質的には、理性は静止的要素と力動的要素 (a static and a dynamic element) が結びついている。静止的要素は、理性を、生の過程において、

その同一性 (identity) を失わないようにとする。力動的要素は、理性が生の過程において自らを合理的に実現する力 (the power of reason to actualize itself rationally) である。理性は、静止的要素なしには、生の構造 (the structure of life) となることができない。しかし、実存の制約下においては、二要素は互いに裂かれ互いに対立している。（Ａｐ.86, A′p.122）つまり、理性の静止的要素は絶対主義となってあらわれ、理性の力動的要素は相対主義となってあらわれる。さらに、絶対主義は、伝統的絶対主義 (the absolutism of tradition) と革命的絶対主義 (the absolutism of revolution) の二つの型へ、また、相対主義は、実証的相対主義 （positivistic relativism）と犬儒的相対主義 (cynical relativism) の二つの型へと、細分化できる、とティリッヒはいう。

絶対主義と相対主義の葛藤は、絶対的で同時に具体的であるもの (that which is absolute and concrete at the same time) によつてのみ、克服されることができる。そして、それが啓示 (revelation) である、とティリッヒはいう。（Ａｐ.89, A′p.126）

(3)形式主義対情緒主義 (formalism against emotionalism)

理性は、その本質構造においては、形式的要素と情緒的要素 (formal and emotional elements) は結合している。しかし、実存の制約下においては、この統一は破られ、両要素は互いに対立している。（Ａｐ.89, A′p.127）例えば、認識領域における形式主義は主知主義 (intellectualism) であり、審美的領域における形式主義は、芸術のための芸術 (art for art's sake) すなわち審美主義 (aestheticism) である。（これは、芸術からその実存的性格を奪う。）（Ａｐ.90, A′p.127～p.128）法的領域における形式主義は律法主義 (legalism) であり、正義の構造的必然性 (the structual necessities of justice) だけを強調し、人間現実の要求に応じきれない。（Ap.90, A′p.128）共同社会（社会生活）における形式主義は因襲主義 (conventionalism) である。（これは、伝統主義 (traditionalism) とはちがう。伝統主義は、ある特殊な伝統や因襲の絶対性を要求する。）（Ａｐ.91, A′p.129）

一方、情緒主義であるが、これは、すぐに非合理主義 (irrationalism) になる。理性的構造のない情緒は、非合理主義となる。（Ａｐ.93, A′p.132）

以上のように、実存の制約下における理性すなわち現実的理性は、自律と他律との間で、絶対主義と相対主義との間で、形式主義と情緒主義との間で、

ゆれ動いていて、統合できない状態であるが、これらの状態に止揚の形で顕われるものが啓示であるということに、ティリッヒの文脈ではなるのであろう。そのあたりのことについては、次回予定の啓示論で考察を深めることにして、ここではこれ以上たちいらないことにする。

（ｖ）理性の認識的機能－知識－

理性は、前述したように、人間精神の、認識的、美的、実践的、技術的、諸機能の中で作用するのであるが、ここではそのなかで特に、理性の認識的機能の側面をとりだして考察してみたい。そのことは、知識の問題を考察することでもあるといえるし、そしてそのことはまた、学ぶということがどういうことであるのかを考察することでもあるといえるのである。

ここで、私が、学習ということば使いをせずにどちらかといえば学ぶということば使いをする理由を、一言述べておきたい。私は、学ぶということを、存在論的理性において、あるいは、主観的理性と客観的理性と理性の深みから構成される有機的・立体的構造において考えているのであり、たんに、技術的理性における学習に、制限していないからである。

さて、ティリッヒは、次のようにいう。「知るということ (knowing) は結合するという (union) 一つの形式である。知識のあらゆる行為において、知るものと知られるものとは結合される。(the knower and that which is known are united;) すなわち主観と客観との溝が埋められるのである。(略) しかし知識の結合は特殊な結合である。それは分離による結合 (a union through separation) である。分かれていること (detachment) が認識的結合 (cognitive union) の条件である。知るためには、人はあるものを観察しなければならないし、観察するためには、人は距離をおいていなければならない。認識的距離 (cognitive distance) が認識的結合 (cognitive union) の前提である。」（Ａｐ.94，A′p.133～p.134）

つまり、知識には、分離の要素 (the element of detachment) と結合の要素 (the element of union) が、必ず存在しているといえるのである。両要素の存在しない知識はない。両要素は、知識の種々の領域中にいろいろな割合においてあらわれる。（Ａｐ.97，A′p.137）

主として分離の要素によって決定されている知識は、統制知識 (controling knowledge) とよばれる。統制知識は技術的理性 (technical knowledge)

において最もよくあらわれている。統制知識は、主観によって客観をコントロールするために (for the sake of the control of the object by the subject)、主観と客観とを結びつける。統制知識は、客観を変形して (transform)、完全に制約し計算しうる（事）物 (a completely conditioned and calculable thing) とする。統制知識は（事）物からその主観的性質 (subjective quality)（換言すれば、事物がもつ理法といえるであろう）を奪うのである。（Ａｐ.97, A′p.138）別の箇所で、ティリッヒは、統制知識のことを次のようにもいっている。「統制知識は、実在のあらゆるレベルの統制を主張する。ここでは、生命 (life)、精神 (spirit)、人格 (personality)、共同社会 (community)、意味 (meanings)、価値 (values) また人間の根源的関心 (ultimate concern) さえも、分離 (detachment)、分析 (analysis)、計算 (calculation)、技術的使用 (technical use) の用語を用いて取り扱わなければならない。（略）そして、人間存在を物 (things) として取り扱うことである。（略）認識上の非人間化 (cognitive dehumanization) は現実の非人間化 (actual dehumanization) をもたらしたのである。」（Ａｐ.99, A′p.140）

肉体的、心理的、精神的次元において、統制知識によって把握されることができる（されなければならない）レベルがあることを認めるとしても、人間は、統制知識によってすっかり把握されてしまうことを拒否する。「人間は客観化 (objectification) に反対する。そして、もしもこの客観化に対する人間の反抗が打ち破られるならば、人間は自滅するのである。（略）人間に対する真実の関係は結合の要素によつて決定される。分離の要素は第二次的である。（略）結合なしには人間を認識する手がかりがない。統制知識とは対照的に、これは受容知識 (receiving knowledge) とよばれる。それは、現実的にも、可能的にも、目的手段関係 (the means –ends relationship) によつて決定されない。受容知識は、客観をみずからに、すなわち主観との結合に取り入れる。これはまた、統制知識が極力自分から分離させようとした情緒的要素 (the emotional element) を包含している。情緒 (emotion) は受容知識にとって媒介となる。しかし、この媒介は、内容それ自体を情緒的にすることではない。内容は、合理的であり (rational)、批判的な注意をもって証明され、観察されるべきものである。しかしながら、いかなるものも情緒をぬきにして認識的に受け入れることはできない。主観と客観とのいかなる結合も情緒的参与 (emotional participation) なしには不可能である。」

（Ａｐ.98, A′p.138～p.139）(3)

つまり、統制知識のみによってもあるいは受容知識のみによっても、存在者ならびに他者たる人間を、とらえることはできない。換言すれば、存在者は統制知識と受容知識によってとらえられるし、また、自己ならびに他者たる人間も統制知識によっても受容知識によっても、とらえられるのである。つまり、存在者ならびに他者を理解するということは、統制知識と受容知識とのいずれをも含んでいるのであるといえるのである。

さて、世界や人間に対する認識としての統制知識と受容知識が、真であるか偽であるかは、どのようにして判断されるのであろうか。ティリッヒによれば、それは、統制知識と受容知識の二つの認識に対応して、実験的証明(experimental verification) と経験的証明（ experiential verification ）による、としている。実験的証明とは、ティリッヒによれば次のようなことである。「真理 (truth) は経験科学 (empirical science) の範囲内でのみ証明されることができる。実験 (experiment) によって証明されない命題は、同語反復、感情的自己表現、あるいは無意味な命題と考えられる。（略）あらゆる認識的仮定（仮説）(cognitive assumption(hypothesis)）は、吟味されなければならない。もっとも完全な吟味は、実験を繰り返すことである。このように実験が繰り返される認識領域は、方法論的な正確さ (methodological strictness) の利益をもっており、常にその主張を試めすことができる可能性をもっている。」（Ａｐ.102, A′p.144～p.145）

しかし、実験的証明が、世界や人間に対して認識する際、その認識が正しいか偽であるかの、唯一の証明方法ではない、とティリッヒは考える。彼は、経験的証明のありうることを指摘する。「証明の実験的方法 (the experimental method) を、すべての証明の唯一の型とすることは許されない。証明は、人生の経過そのものの中で (within the life-process itself) で起こるであろう。（実験的なるものと区別された経験的な）この型の証明は、生の過程から計算される諸要素を抜粋するために、生の過程の全体 (the totality of a life-process) を、停止しかつ阻害する必要がない（そしてこのことを、実験的証明はしなければならないのだが）長所を持っている。実験することのできない種類の、証明経験は、実験できるものよりも正確さと確実性では劣るが、人生に対してより忠実である。 (are truer to life) 」（Ａp.102, A′p.145）さらに、次のようにいう。「経験的証明という、この吟味は、繰り返

されもせず、正確でもなく、どの瞬間にも決定的ではない。生の過程そのものが吟味する。従って、この吟味は、不定であり (indefinite)、予備的なものである (preliminary)。すなわち、その吟味に関連している賭 (risk) の要素がある。同一の生の過程の未来の状態は、悪い賭と思われたものがよい賭であったり、またその反対であったりすることを明らかにするかも知れない。」（Ａｐ.103, A′p.145）

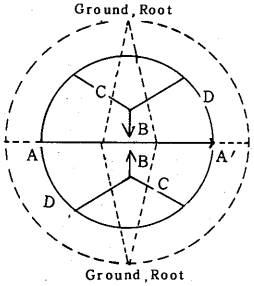
世界はもちろんのこと、人間の生の諸過程も、実験的証明によって、認識の真偽が明らかになる部分があるけれども、しかし、生の諸過程は、全体性をもっていることを度外視するわけにはいかない。従って、経験的証明がどうしても大事な証明方法であるといえるのである。

以上、統制知識と受容知識、そして、統制知識の真偽を証明するに有効な実験的証明と、受容知識の真偽を証明するに有効な経験的証明について、ティリッヒの考えを述べてきた。要は、あれかこれかの二者択一ではなく、また、無秩序に用いられるのではなく、それぞれが自からの限界を知りつつ、協働することが大事なこととなるであろう。

Ⅲ　教育に示唆する諸点

以上のような、ティリッヒの理性論から、人間、教育、キリスト教教育において、学ぶということがどういうことであるのかについて、いかなる示唆が与えられるであろうか。

問題の所在でもあきらかにしたように、私は、教育は、人間が学ぶことを通して (through learning) 人間になることに、他の人間がかかわることである、ととらえている。まずこのことを確認したうえで、これを図で示すと、次のようになるであろう。



全体が球となっており、左図はその断面である。

Ａ子ども　A′おとな

Ｂかかわる者（教師、両親、市民）

Ｃ文化財

Ｄ世界

Ground 根源、存在そのもの

学ぶということ(学習するということ）は、(A)を中心にしていま一応考えるとすれば、(A)と(B)との交点において、あるいは、(A)と（BプラスC　換言すれば、Cを自覚的に意識的に計画的にたずさえているB）との交点において、あるいは、(A)と(BプラスGround　換言すれば、Groundに支えられているB）との交点において、あるいは、(A)と(C)との交点において、あるいは、(A)と(D)との交点において、あるいは、(A)と(Ground)との交点において、生起するといえる。(B)を中心にして考えるとすれば、(B)として、あるいは、(D)のなかから(A)にふさわしい文化財(C)を選びそれを血肉化した(B)として、あるいはさらに、(Ground)に眼開かれている(B)として、(A)にかかわっていくことによって、(A)に学ぶということが生起するといえる。

以上のことをまず確認し、以下、ティリッヒの、教育に対する貢献と示唆を述べてみたい。

まず第一に、存在論的理性と技術的理性からいえることは、次のようなことではあるまいか。ティリッヒは、決して、存在論的理性か技術的理性かのあれかこれかをよしとしているのではないことは、明らかであった。存在論的理性をふまえた技術的理性、存在論的理性に結びついた技術的理性でなければ、技術的理性は、人間を非人間化し、技術的理性それ自身も腐敗枯渇することをいっているのである。つまり、限界内での技術的理性、存在論的理性内での技術的理性を、ティリッヒは考えているのである。だとすれば、現代という時代は、現代という時代における学問は、現代教育特に学校教育は、技術的理性が肥大化してはいまいか。こういうことが問題提起されているといえはしまいか。つまり、人間、教育、キリスト教教育において、学ぶということを、存在論的理性において生起することよりも、技術的理性（対象化する、方法手段を精密にする、分析する）において生起することに制限してはいまいか、という問題提起として受けとることができるのではあるまいか。

第二に、主観的理性と客観的理性と理性の深みからいえることは、次のようなことであろう。確認の意味でもう一度繰り返せば、ティリッヒにおいては、理性は、主観的理性と客観的理性とのいわば平面的・同次元的構造と、これらに理性の深みからという垂直的・異次元的構造が有機的にかみあった、立体的・球面的構造をなしているといえる。そして、主観的理性と客観的理性とは相互依存の関係にあり、主観的理性が客観的理性（の構造）を理にかなって把握し、客観的理性（の構造）を理にかなって変容する時、主観的理

性は客観的理性を学んだことになるし、客観的理性も主観的理性に理にかなって把握され、主観的理性に理にかなって変容されることを期待しつつ、存在している理法的存在者であるといえるのである。さらに、理性の深みが、主観的理性と客観的理性の交わる場に顕現する時、主観的理性（あるいは客観的理性）は、最も深く、かつ実存的に（課題をわがこととして）、学ぶということが生起しているということがいえるであろう。前にあげた図を、ここで、主観的理性と客観的理性と理性の深みを念頭において、描きなおすとすれば（図は省略する）、そして、仮にいま、主観的理性をA，A′と想定すれば、Bは他者としての客観的理性、CとDは理法的存在者としての客観的理性、Groundは理性の深みとみなすことができる。ふつうせいぜい、主観的理性と客観的理性との相互依存性と主観的理性と客観的理性とのあいだの学ぶということ（学習）を考えるにとどまりがちであるが、学ぶということに、理性の深みの観点を入れるということは、教育（学）やキリスト教教育に対するティリッヒの大きな貢献であるということができる。別のいいかたをすれば、キリスト教教育は、理性の深みの存在を知らされている教育であるから、そのことつまり理性の深みをないがしろにしない教育に徹底することでなければならないといえるであろう。(4)

第三に、現実的理性からいえることは、次のようなことであろう。特に、学ぶということは、いかなることであるかということとの関連で、前の図を用いていえば、絶対主義においてAが学ぶということは、Dのなかのある部分（もの、観念）をドグマとして（それがCという文化財となってあらわれるのであるが）学ぶことになり、Dがもつ他の部分を全然認めさせない、あるいは不当に過小に価値評価することになるし、あるいは逆に、一転してDのドグマ化されたその部分を、いっきょに排除してしまうことになる。また、Bが絶対的なものとしてAにむかうということになる。相対主義においてAが学ぶということは、BとCとDとGroundとの間における共通の同一性(identity)をつまり静止的要素を全然認めないことにより、学ぶということが、存在論的に生起しなくて、限定された対象との間で（つまり技術的理性の制限内で）学ばれたり、あるいは、学ぶということの必要性が、Aに何ら生起しないことになってしまう。形式主義において、もしAが学ぶと仮定すれば、B、C、D、Groundが満たしている内実とか実存の叫びとか人間の現実そのものがもっている要求を落ちこぼし（あるいは自からのそのような

ものをも落ちこぼし）、枠組み（形式）の論理性、審美性、律法性などのみを強調することになる。また、情緒主義においては、A、B、C、D、Groundがもっている形式と内容のどちらも欠落しているので、Aにおいて、持続的に学ぶということは生起しなくて、あるとすれば狂信主義ということにおいて、生起する。そして、これは、絶対主義（ドグマティズム）と紙一重となるのである。

以上のようなことから、絶対主義と相対主義との対立の止揚されたところで、また、形式主義と情緒主義との対立の止揚されたところで、学ぶということが完全におこなわれるのであるということになろう。（他律と自立との対立の止揚としての神律については、理性の深みですでに取り扱ったことになるので、ここでは省くことにする。）

第四に、理性の認識的機能－知識－からいえることは、次のようなことであろう。知識には、分離の要素と結合の要素が必ず存在しているが、分離の要素大なりは統制知識であり、結合の要素大なりは受容知識であった。統制知識と受容知識は、前述した、技術的理性と存在論的理性に呼応しているものであるといえる。統制知識は、対象を分析、物化する。受容知識は、他者や対象のロゴス構造を、情緒（他者や対象に対するエロースとか愛）を失わないで、認識する。このことを、前掲の図の教育構造における、学ぶということにおいて、考えてみると、次のようになろう。統制知識としてAが学ぶということは、教師たるBを、またC、D、Groundを、対象化し、分析し、物化することになる。（教師たるBをAが物化するということは、教育においては、必ずといっていいほど、BがAを物化した結果として起きるといえるのであるが。）なるほど、場合によっては、C、Dを対象化、分析、物化することの必要性と有効性があるといえるけれども、このことで、学ぶということが十分におこなわれているとみなすとすれば、それは危険なことである。そして、現代という時代、またそのなかでおこなわれている学問や（学校）教育が、ますます学ぶということが統制知識によってなされるのであると考える傾向にあることは、問題であるといわなければならない。ティリッヒのいう受容知識がなければ、B（教師）にとってA（子ども）がみえてこないこと、Aにとってもβがみえてこないこと、C、Dのロゴス構造でさえほんとうはみえてこないことになるのであるといえる。統制知識の肥大化に対する危険を、私達は十分知っておかなければならない。なぜならば、統制

知識がもっている、対象を分析すること、物化することは、必ずや、人間を全面的に対象化すること、分析すること、物化することにつながっているといえるからなのである。人間には、対象化してしまえない、物化してしまえない、分析してしまえない部分があり、そしてその部分こそが、まさに人間を人間たらしめているといえる部分なのである。

従って、統制知識と受容知識の真偽を証明する際、これらに対応している実験的証明と経験的証明においても、実験的証明のみでは、学んだかどうかの判断にはなりえないのである。実験的証明であきらかにしうるのは、対象化可能な、分析可能な、物化可能な、限定された対象である場合のみである。しかし、人間が人間となっていくということ、人間が人間となるということ、あるいは、そのことにかかわるB、C、D、Groundが織り成す一大ドラマは、実験的証明に閉じ込めておけるような、そんなに小さくて枯渇したものではなく、そのドラマはとてつもなく広くて深くて複雑なものである。どうしても人生の経過そのもののなかで明らかとなるような経験的証明の必要性がもう一方に存在するといわざるをえないのである。あるいは、もう少しいえば、私どもは、人間がなす実験的証明や経験的証明では説明できない人生の秘義に矛盾と不思議さをいだきながら、人生をとじさせられるのかもしれない。そういう意味では、実験的証明や経験的証明という証明そのものがそもそも成り立たたない部分も人生にはあるのではないかといわざるをえない。しかし、そのことには、いまここでは、これ以上ふれないことにして、最後につけ加えておきたいことは、経験的証明の必要性ということが、私が、学習ということば使いではなくて、学ぶということば使いをした理由でもあったことをつけ加えておきたい。学習といえば、すぐに、学校、そしてそこにおける教育を思い起こしがちであるが、そのような発想からは、存在論的理性、受容知識、経験的証明がもっている内実を落ちこぼしてしまいがちになるといえるのである。

ティリッヒの理性論を手がかりにして、人間の問題、教育の問題、キリスト教教育の問題－特に、学ぶということに関連して－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58年の第26回教育哲学会全国大会で、パウル・ティリッヒ研究（Ⅶ）－「理性（reason）」について－と題して口頭発表した原稿に、加

筆したものである。

（注）

(1) Paul Tillich , Systematic Theology , p.72『組織神学　第一巻』新教出版社 p.102　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。

(2)主観的理性と客観的理性との関係からうみ出されるタイプには、次の四つがある、とティリッヒは指摘する。第一に Realism（実在論）である。客観的理性が精神に影響を及ぼす結果として、主観的理性を考えるのが、これである。第二に Idealism（観念論）である。主観的理性が創造したものとして、客観的理性を考えるのが、これである。第三に Dualism（二元論）とか Pluralism（多元論）である。主観的理性と客観的理性との存在論的独立性と機能的相互依存性とを承認するのが、これである。第四に Monism（一元論）である。実在の合理的構造の中に表現されている主観的理性と客観的理性の潜在的同一性を承認するのが、これである。（A p.75～p.76, A′p.107～p.108）

(3)別の箇所で、ティリッヒは、「統制知識は安全である (safe) が根源的には意味深いものではなく (not ultimately significant)、他方受容知識は根源的に意味深いが確実性 (certainty) を与えない」ともいっている。（A p.105, A′p.149）

(4)主観的理性と客観的理性と理性の深みの構造に関連したことと思われる文章として、次のようなものがある。「「もの」はそれ自身によって自らをペルゾーンに提示し、また自らのうちに含む無、欠如によって存在そのものへの通路をペルゾーンの前に指し示しているではないか。しかも、「もの」はそれぞれの段階に応じて固有の秩序、法則を持ち、それなりの完結性において理性をそのうちに隠しているではないか。「もの」それ自身はペルゾーンと区別されるあり方を持っているとしても、ペルゾーンに対して自らの隠された理法を顕わにされることを、すなわち、対象化され、言語化されることを要求するものとして存在している。人間の理性に対応する「もの」の理法の開示が存在者の世界における「もの」の側からのペルゾーンへの関係である。人間が理性を働かせて存在全体のうちに隠されてある理法をたずね、存在全体が人間の地道な理性的努力に応えてその理法を顕わにするという呼びかけと応答こそが対話の本質的な意味である。」三上 茂

「対話と教育」『人間形成の教育』福村出版1975年　p.142～p.143

（1984年１月４日）