



木村素衛の教育思想－「教育愛」と「表現愛」をめぐって－

大西, 正倫

(Citation)

生誕百年＋α「糸賀一雄」再考(3)～「教育愛」をめぐって～

(Issue Date)

2017-03-19

(Resource Type)

conference object

(Version)

Version of Record

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/90003903>



木村素衛の教育思想

——「教育愛」と「表現愛」をめぐる——

2017. 03. 19 大西正倫

1. 教育愛とはどういう問題か (cf. 大西著 pp. 256-7)

往時の論題、語り口、エロスとアガペ (& フィリア)、“中間”“総合的”。／ニグレン著 1932。
木村素衛の場合、「表現愛の一つの限定」「特殊の形態に於ける表現愛」(大西著 p. 231)。
最終的に「神の愛」「神の心」、アガペー辺りの教育愛論を説いた。(249, 255)

P教育愛とは〈教師が生徒に対して抱く愛情〉か

P教師がアガペを行使するのか

2. 表現愛とは何の謂か——愛情か 原理か

- ・「真に具体的な実践の原理」(194) (「ポイエシス=プラクシスの表現」、〈形成=表現〉(大西))
- ・「表現的生命を成立せしめる根本の原理」
- ・「絶対無は表現愛である」(194) (即自態・対自態・即且対自態)
- ・「実在の表現的愛」(213)
- ・〈個的主体の先験的構造としての世界構造〉(211)
- ∴表現愛とは、個的主体が抱く愛情の一種ではない。(144, 213) (大西)

3. 愛の主体は誰か——神か 教師か 世界か——「主体」の三つの位相

一人ひとりの人間「個的主体」(「個体」): 自覚点
(人間的)「主体」: 自覚面 非実体的な
「表現的生命」「実在」「表現的自覚的存在」「歴史的自然」:「絶対無」「具体的普遍」
ノエシス と ノエマ (作用・はたらき と その対象) (97)
人間はノエシスを分有、超越的なものが内在。万有在神論。 cf. 神性、^{ぶっしょう}仏性
フレーベル

4. 人間の営みはどのように位置づけられるのか——表現的世界の世界構造

- ・人間の営み(文化)とは〈歴史的自然の耕作〉(自然と文化、not 対立) (281-6) cf. ^{じねん}自然
〈^す自ずから成っていくものの内にあって自らそのはたらきを担い、成らせること〉
- ・教育とは「天地之化育ヲ賛ク」(『中庸』)「るもの〔人間〕…を育成することによって
天地の化育を賛ける^{なす}業」(282-3) (〈文化と教育〉立体的に把握)
- ☆人間は「歴史的な自然」「天地之化育」を内側からノエシ的に賛ける。

(cf. 「乗託する」清沢満之)

5. 表現愛の構造

- ・エロスとアガペの「弁証法的総合」(191-2)
エロス 価値関係的(相対的)な愛 ~向上、意志の原理(193, 196-7)、人間
アガペ 無差別の (絶対的)な愛 ~完結性の原理、神 (cf. 摂取不捨、阿弥陀如来)
両者が“異なったまま一つに”
- ・アガペの「弁証法的自己媒介」
絶対のノエシス、絶対愛アガペが、あえて自己をノエマ化してエロスの目標となる。
(「アガペ(A)」)(大西) 「自己内投射」、対自化。(「アガペ(O)」)(260)
⇒ この全体が「具体的なアガペ」「具体的な絶対愛」(101, 209)

エロスを媒介とするこの全体が「即且対自態」のアガペ、「具体的なアガペ」＝表現愛。
エロスが構造契機となって「具体的なアガペ」すなわち表現愛が具現する。(267)

☆これの教育 version が教育愛。

日常のエロスの教育の営みにおいてはじめて、「具体的なアガペ」〈エロスとアガペの弁証法的綜合〉としての表現愛が、教育愛として、^{すがた}相^{あら}を顕わすのである。(大西)

6. あらためて、“教師が生徒を^{アガペ}愛する”のか

☆「表現的世界」に「表現愛」が遍満している。表現愛の原理が貫き通っているのだ。

☆この「世界」への信頼をこそ！(大西)

- ・この世界における「我々の真の実践的態度」は…この世界に〈安住〉して各自の日々の〔エロスの〕営みに邁進することに尽きる。(261)
- ・個的主体としての教師がわざわざ生徒に対して直接に「単なるアガペ」(「アガペ(A)」)を及ぼす必要はない(268)。(そもそも無理。)
- ・「神の心を心とし…」は、講演の聴衆：現場の教師たちに向けたエール；しかし“最良の引き倒し”になりかねないのではないか。(258)

ただし、

- ・〔エロスとしての教師が、アガペ(O)をめざす〕という構造はありうる。(260)
- ・“神の心を心とする”ことも万有在神論の立場からすれば不可能ではないかもしれない。

7. 残る問題

- ・教育愛の具体性。エロスとアガペの弁証法的綜合としての表現愛＝教育愛の現実相
- ・それにしても、子どもを「未熟なる存在」と捉える木村素衛の眼差しが気になる。大西は scalar と vector の概念を援用し、子どもを vector として受け止めることを提起した。〈向上への意志〉という力と方向をもったエロスの存在として子どもを受け止めよう。
- ・その裏面に、しかし、〈エロスの向上への意志〉や〈発達の可能性〉が見出しにくい生徒の存在を想定しないでよいのか／また、その子らにどう対処すべきか

P 子どもの abilities や merits を、教育愛論の中にどう位置づけるか

(“能力や長所を愛するわけではない” 〈教育愛〉 ≠ 〈評価〉、とは言いつつも。)

また、逆に、アガペとは何をどうすることか。生徒を“価値判別しない”だけで十分か。

8. 木村素衛と糸賀一雄

- ・大西正倫は木村素衛に対して〈批判的継承〉と〈内在的展開〉を図ったつもり。
糸賀一雄の場合は、どんなスタンス？

〔付論〕教育学と存在論

——木村素衛研究から見えてきた、教育の基底原理としての存在論——

◇近代科学と形而上学

近代の科学は、形而上学を“まやかしの学問”“排除しなければならないもの”と見なし、現実に排除・払拭することができたものと思っている。

しかし、われわれは一切の形而上学から自由になることはできない。

①〈形をもって在るものが、在るということがどういうことなのか〉、すなわち〈存在するもの〉（存在者）の〈存在〉そのものへの問い。これが、形而上学ないし存在論の初発の本源的な問いであり、その問いが解決・解消されたわけではないからである。

②近代科学（われわれ）自身が、特定のものの見方（形而上学）に立っているからである。

ものを捉える際に何らの〈捉え方〉ももたずして捉えることはできない。必ず一定の〈捉え方〉に立って捉えているわけであり、その無自覚な対象化されざる捉え方が、ものを〈実体〉と見なし〈実体 substance—属性 attribute〉という枠組を前提とする形而上学なのである。

（cf. 大西著 pp. 150-3、420-1）

◇〈実体—属性〉形而上学

・「実体」（substantia, substance）

「存在するために他のいかなるものをも必要とせず、それ自身で存在するもの」（第1章注9、p. 39）

・「属性」（attribute）

「（第1章注9、p. 40）

「実体の本質的な性質、すなわちその性質なしにはその実体を考えることができないようなもの」

・「実体」は、この意味での「属性」と一体になり、

〈実体—属性〉という存在把握の一つの枠組をかたちづくっているのである。

⇒〈関係〉や〈作用〉の捉え方

まずそれぞれのものが〈実体〉として存立し、あとからそれらのあいだに〈関係〉が結ばれ作用が生じるものとする。（“AとBとが在って、AがBに…する”とする掴まえ方になる。〈時間的経過〉のstoryを読み込んでしまう。）

⇔ はじめから〈媒介〉しあって存立しているのだ。〈媒介連関〉が実在。〈媒介の弁証法〉。

cf. 西田幾多郎『善の研究』の序、「個人あって経験するに非ず；経験あって個人あるのである。」

◇形而上学と存在論

・存在論とは「形而上学的前提をも問題とするようなより普遍的な視座に立つもの」（第3章注35、p. 152）

・木村素衛は〈絶対的な存在〉を「有」（実体）と見ない「絶対無」の存在論（西田哲学）に立っている。

世界は「絶対無の自己限定」（p. 110 ほか）、「絶対空の自己媒介」（p. 54）。（支配する神のいない世界観）

◇近代学校教育と〈実体—属性〉形而上学（pp. 388-390）

・子どもに「知識・技能」を“身に付け”させることを〈教育〉（の核心）と捉えている。

・身に付けられたものはその個人に帰属して所有物 property となり、〈属性〉attribute をかたちづくる。

早い話が、一人ひとりの生徒について〈成績 achievement〉を算定することができるのは、一人ひとりの生徒を〈**実体**〉と見なし、身に付けられたものを〈属性〉と見なしているからである。
(自^じ性^{しょう}的実体性において在る〈**実体的自我**〉)(自性≒属性)

☆つまり、近代学校教育は、〈実体—属性〉形而上学に立っているのである。

・近代学校教育は、〈実体的自我〉の〈属性〉を増強していく教育。〈増成〉の教育である。

⇒〈実質陶冶 substantial discipline〉に傾斜する。

これを“〈**実**〉への教育”と特徴づけることができる。(大西)

↓ それに対して、木村素衛の教育観は、

“〈**空**〉への教育”

＜〈実体的自我〉を前提としない存在論。〈媒介連関〉が在るのみ。

(自我は、はじめから実体ではなく(「事行」p.123)、しかも〈表現〉の直中^{ただなか}に「空ぜられる」。

◇表現的生命と「いのちの教育」

・「いのち」(ノエシス)は、〈実体〉としては捉えられない。対象化(ノエマ化)できない。

木村素衛の「いのちの教育」(この定式化は、大西。)

個的主体の「自己の本質と根柢」として**万有在神論**的に捉えられた「**表現的生命**」が
〈表現〉(「ポイエシス=プラクシスの表現」):「我と汝(「汝的外」)」の表現的交渉=媒介運動において、^{すがた}相をとる。(表現的生命が「**具体的普遍**」となる。)

個的主体は自己の“表現的生命性”(いのちのノエシス)を発揮する。いのちを生きる。

そのとき

自我の自^じ性^{しょう}的実体性は「**空ぜられる**」。

〈実体的自我〉は、その〈属性〉もろとも、解体・^{ほうげ}放下entlassenされる。⇒〈開け〉
(このとき「^{しつがいじょうぶつ}悉皆成仏」。これが〈**解脱**〉。「意志の自由」を超えた「**解脱の自由**」。

◇木村教育学の特徴と、展開の方向

・仏教的・東洋的な人間形成論である。／〈西洋〉と、共^{きょうやく}軛的(相補的、conjugate)? (p.423)

⇒洋の東西をカヴァーする総合的全体的な教育学へ——△

・〈仏道修行〉や〈芸道〉に親縁的・適合的である。

⇒妥当範囲・適用範囲を拡大して、人間形成の全領域をカヴァーする——△

◎木村教育学は

教育の〈捉え方〉そのものを捉え返させるものとしての、**メタ教育学**(p.402、pp.403-4)。

しかし、存在論の違い、ギャップは深く大きい。(⇒“橋渡し”の発想を超えなければ…。)

◇“〈空〉への教育”をイマジンするために

・道 元「仏道をなろうというは 自己をなろうなり

自己をなろうというは 自己をわするなり

自己をわするるといふは 万法に証せらるなり」

「身心脱落 脱落身心」

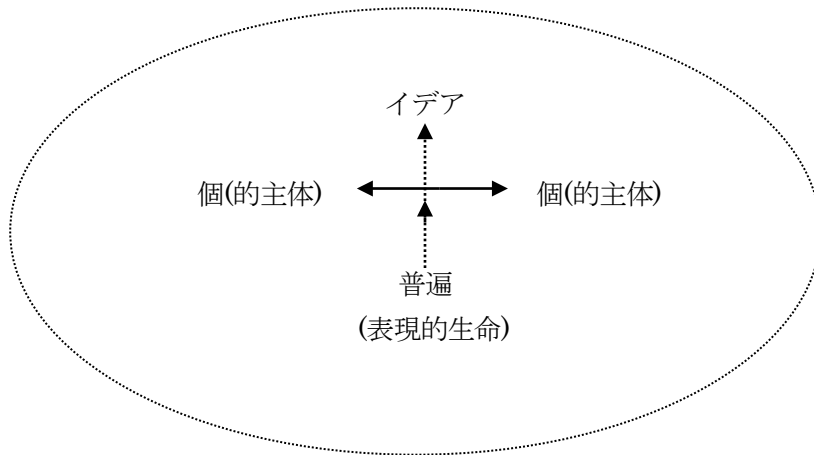
・〈守・破・離〉:高坂弾正昌信 ～ 千利休 ～ 川上白

・中島 敦『名人伝』

□一旦身に付けたものを「忘れる」「捨てる」「離れる」;そこに「自由」「自在」の境地が。

□もう一方で〈熱中・没頭・集中・専心〉。cf. デューイのいう occupation (主体のありよう)。

①個と普遍の媒介関係



※個的主体の「自己の本質と根柢」が、表現的生命。

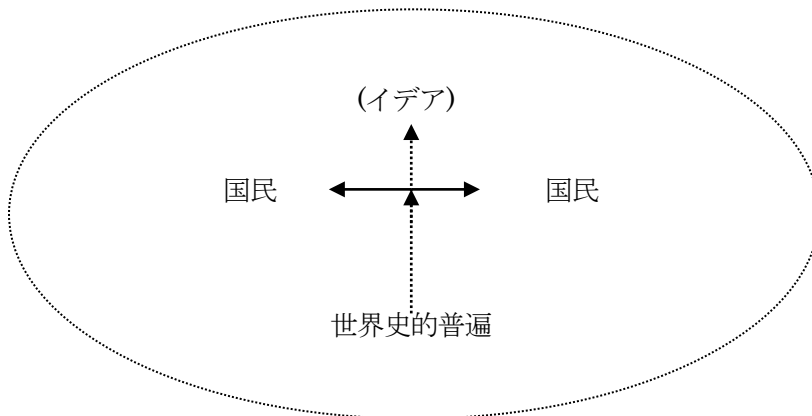
表現的生命は、「非実体的な具体的普遍」。

表現的生命は、媒介項に対する媒介原理であり、

同時に「具体的普遍」として、この全体。

→表現的生命の万有在神論

②「世界史的国民」の構造（国民教育論）



※この媒介関係の全体が、「世界史的国民」。(大西「国民教育論の構造」)

☆「普遍」に対する「個」と同じ位置に国民が置かれている。しかし、国民は「特殊」。

⇒「個」と「特殊」(国民・民族)との(否定的な)媒介関係が捨象されてしまう。

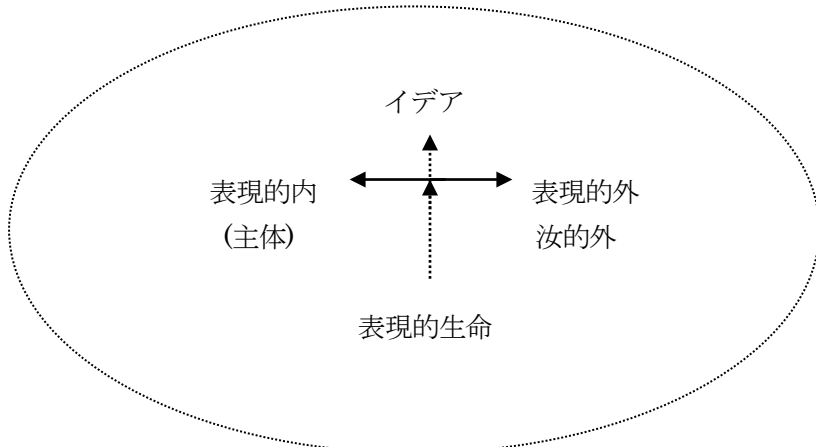
☆「特殊」の位置付けを欠く[西田一木村] 対「種の論理」の田辺 (?)

木村は、〈普遍と個〉の論理と「種の論理」とを折衷した (?)

(P)「類」= 〈普遍〉とすることができるか?)

(e.g. 人類) ↑媒介原理であったはず。

③〈表現〉ないし「表現的生命」の構造



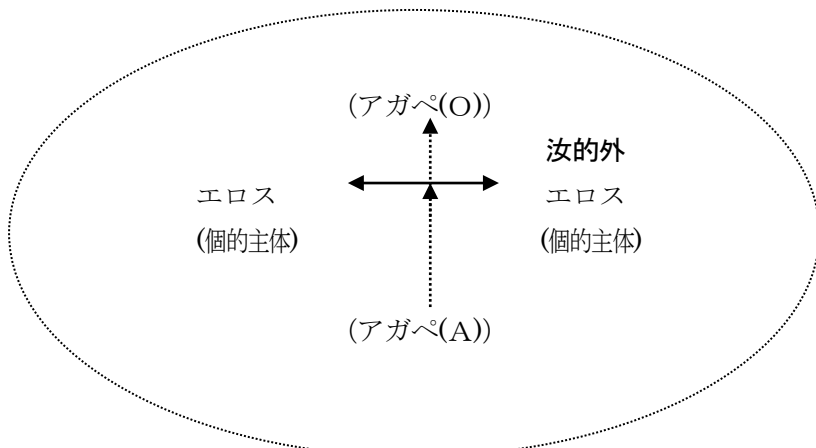
※「表現的生命」は、媒介する普遍であって、且つ、媒介関連の全体。つまり、この全体が、「自覚的表現的存在」（「見るもの」）としての「表現的生命」、「表現的世界」。「表現的宇宙」の「人間を媒介とする自己表現」。『表現愛』44頁

※「表現的主体」とは、ただちに個人ではない；(表現的生命の)「自覚面」。

個的主体は、表現的主体としての「内」の現実的な「自覚点」。

「表現的生命」は個的主体の「本質」；個的主体は表現的生命の「自覚点」。

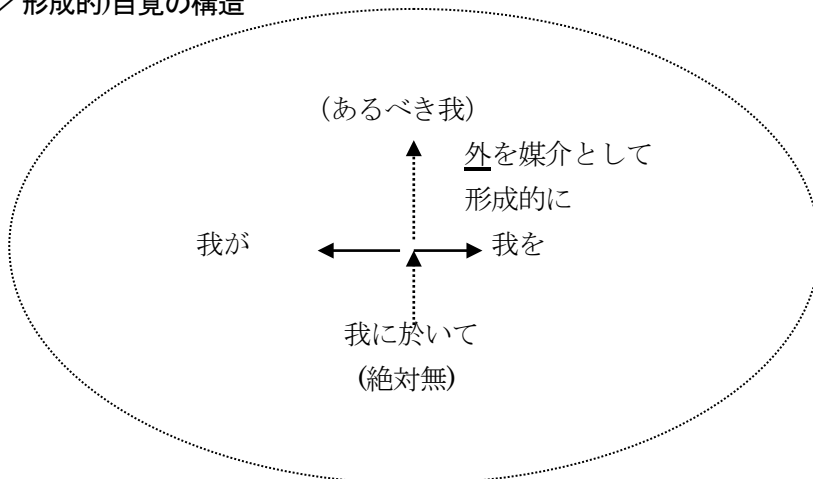
④「表現愛」の構造



☆アガペ(A) とアガペ(O)を区別したい。(カッコ内の(A)(O))は大西

- ・アガペ(A)が弁証法的に自己媒介して即対自態となったのが、表現愛。
- ・図の全体が、アガペ(A)の弁証法的自己媒介としての表現愛。
- ・表現愛は、「即対自態に於ける絶対無」「具体的な絶対愛」。
同時に、それが個的主体にとっての先験的な世界構造。
- ・表現愛の即自態がエロス。表現愛の対自態が（エロスに単に対するものとしての）アガペ(O)。アガペ(A)のノエマ的な自己内投射。

⑤(表現的／形成的)自覚の構造



※「自覚的表現的と云うことは 我れが外を媒介として形成的に

我れを我れに於て知ることである。

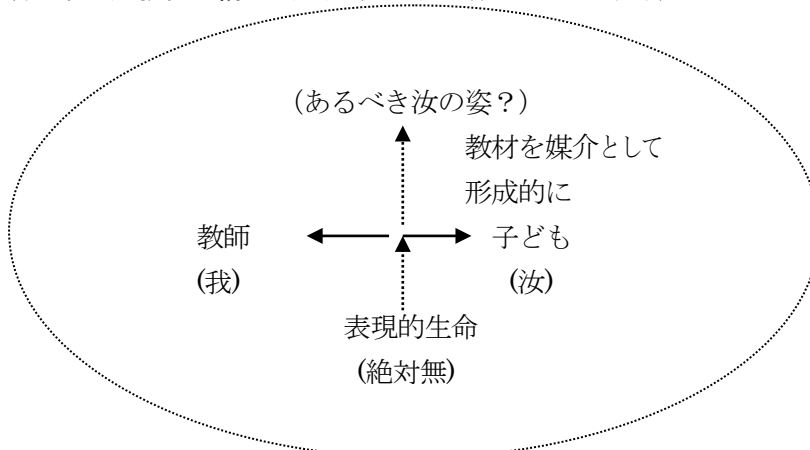
(『表現愛』南窓社版 83 頁)

☆このときの「外」とは、「汝的外」＝「客観的精神」と見るべき。そして

さらに、“客観的となったみずからの精神”をも含むと考えられる。つまり、
鑿の一打一打の打開面～作品＝呼びかける「汝的外」→アイデアが“生成”する！

→表現的自覚が成立する。

⑥(木村の頭の中の) 教育の構造 (？) (——図が成立しない(？))



※教材＜文化財＝客観的精神＝客体化されたいのち（表現的歴史的生命）

教材＝「汝的外」からの呼びかけに、子どものいのちが呼び覚まされる。

※教育愛とは——

「表現愛がその形成対象を特にパイスに於て見出すとき、

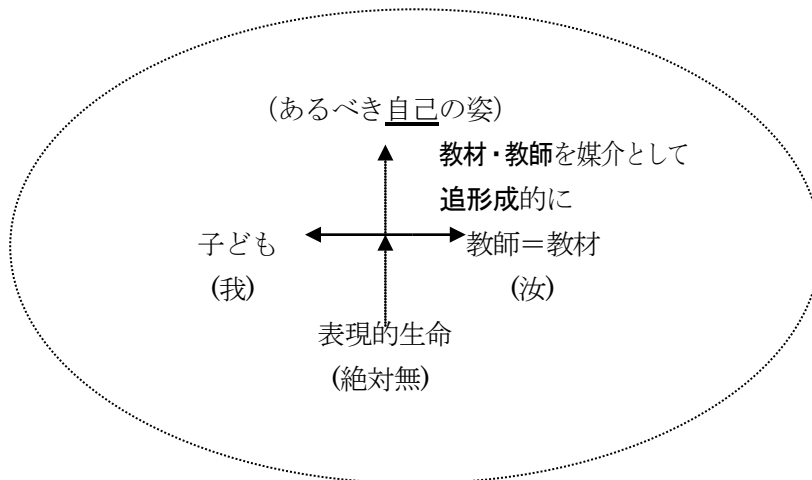
教育愛とは恰もそこに成立するところの

特殊の形態に於ける表現愛にほかならないのである。」(『国家』196 頁)

P 〈教育内容〉の位置づけ

∴ (広義の文化の) 〈伝達—習得〉モデルではない；〈自覚〉の教育(学)

⑦子どもの表現的自覚としての教育≡自己形成の構造（木村教育学の再措定）



※教材＝客観的精神＝「汝的外」、そして教師：子どもにとっては「汝」。

☆教育内容は、教材・教師に体现されている Geist（精神、生動）。

教師はみずからの生を（Geist そのものを）提示する。

※教材＝「汝的外」と、教師＝「汝」からの呼びかけによって

子どものいのち（表現的生命＝Geist）が呼び覚まされる。

☆教材・教師、そして子ども自身の作品。すべてが呼びかける。

◇文化内容そのものの〈伝達—習得〉（実質陶冶）をこえて、

「追形成」を通しての「表現的自覚」。「いのちの成長」。