

【論文要旨】

ホモ・パティエンスの人間形成論

フランクルの臨床哲学が歴史に応答したこと

岡本 哲雄

【論文要旨】

ホモ・パティエンスの人間形成論

—フランクルの臨床哲学が歴史に応答したこと—

岡本 哲雄

本論文の目論見は、V.E.フランクル¹の臨床哲学を機軸にして、他の諸思想との対話を試みながら「ホモ・パティエンス（受苦する人）の人間形成論」の風景を描いてみることにある。そしてこの内実を描こうとすることによって、フランクル臨床哲学が歴史に応答したことを解明したい。考察を進める理由には以下の三つのことがある。

まず、フランクルのホモ・パティエンスにおける《意味/受苦》の表裏一体性は、近代に偶像化されたホモ・サピエンスの捉え直しを迫るものであり、ポスト近代以降の時代にあっていっそう要請される人間理解であるからである。

そして、この人間理解への転回こそが、各領域に相互生成的な動性（人間形成の働き）を賦活する使命を自覚させるものとなりうると考えるからである。

なかでも、人間形成と教育は、人類の存続や存在意義にも関連して、人間の実存の切実さを内包している営みである。不確実性著しい今日の時代状況にあって、人間形成と教育は、生老病死の根底に流れる対象化できない〈いのち〉の意味、世界全体の存在意味の次元に引き付けて、受け取り直されることが求められる。

本論文の考察の目標は、以下の二点に集約できる。

① ホモ・パティエンスの人間形成論を《意味/受苦》と《存在の謎》の連

¹ Viktor Emil Frankl 1905-1997. 人間学的な視点をもつウィーンのコメディカル科医。邦訳名『夜と霧』の著書で知られる強制収容所の証言者、生きる意味を見失った人々が、再び自らそれを発見できるように支援する「実存分析＝ロゴセラピー」の創始者、《意味/受苦》の思想家という関連し合う3つの顔をもつ20世紀を代表する臨床哲学者の一人。

関から語り出すという課題。

フランクフル臨床哲学の再解釈が、改めてホモ・パティエンスという視点から人間形成の捉え方の転回を促すことを論証している。《意味/受苦》と《存在の謎》の連関から人間形成を語り直す試みである。

② ニヒリズムを生きる《教育の倫理》の在り処を語り直すという課題。

人間形成がホモ・パティエンスの視点から語り直されるとき、教育は、歴史的構成である以前のところから捉え直される。そこでは「相対主義の罟を回避した世界開放的な複数主義」を担保できる何らかの《倫理》が要請される。この《教育の倫理》の探究は、ホモ・パティエンスの人間形成論の中心的位置を占めている。

さて、今、何故、ホモ・パティエンスという人間観への転回なのか。「未成熟状態からの脱出」(啓蒙)をめざすホモ・サピエンスの人間形成論は、目的合理主義という視野狭窄に陥った。これは学問が、パトス(受苦、情念、身体)との提携を切り、ロゴスを矮小化させたことと深く関連する。これでは、テクノロジーやシステムによる生活世界の植民地化によって衰弱化する人間形成と教育の地盤を救済できない。したがって、今こそ、他者と共に受苦し、祈りながら行為し、応答し合い、相互に生成することを促しうるホモ・パティエンスという人間理解に立脚した人間形成論が要請されるのである。

本論全体の考察は、《存在の^{エニグマ}謎》・《意味/受苦^{パトス}》・《教育の^{エトス}倫理》の3つのキーワードを連関させることで進めている。この3つの概念の連関は、本論全体を通じて重層的・立体的に考察され、ホモ・パティエンスの人間形成論の風景を描いている。考察の目標に挙げた①と②の関係は決して並列的なものではなく、むしろ重なり合い、②が①の中心的な位置にある。

【第I部 〈意味〉と《存在の謎》—フランクフルの臨床哲学からみた人間生成】

(考察目標①に該当)では、フランクフルの実存分析が、人間存在の意味の解明の中で「人間生成」を問題にしていることに焦点を当てて、フランクフル思想を

再解釈した。その結果、とりわけ中村雄二郎の「臨床の知」の内実とも響き合う、「生成」を志向し「超越」に開かれたフランクル独自の臨床哲学としての特徴が浮き彫りになった。

〔第1章 「ロゴセラピー＝実存分析」－その臨床知がもつ歴史的含意〕では、まず、「ロゴセラピー＝実存分析」の臨床知が有する歴史的含意を考察した。それは、次元存在論を基盤に、〈意味による生成〉を志向し、あくまでも「日常性の透明化」を企て、その豊かさを自覚させようとする点で、心理療法の中では特異な位置を占める。《存在の謎》に開かれて《意味/受苦》の活動を活性化させるのが、「ロゴセラピー＝実存分析」の臨床知である。

〔第2章 「もとにある」－《倫理》の存在論〕では、「意志の自由」「精神性」への考察を経て、世界の「もとにある」ことができるという《謎》めいた能力が、あらゆる人間の活動の根底、つまり「自己超越」の動性の核心にあることが導き出される。そこから人間存在の「責任性」が根拠づけられ、フランクルの考える《倫理》の存在論が確認される。

〔第3章 人間生成と《存在の謎》－日常のメタフィジック〕では、さらにこのフランクル臨床哲学の核心が《存在の謎》に開かれて、〈意味による生成〉による「日常の透明化」を目論んだものであることを論証する。そこで〈意味による生成〉の内実が時間と永遠の関係によって把握され、「人間生成」は究極的に《存在の謎》と日常が浸透し合う場所で生じている現実であることが解明される。

【第Ⅱ部 フランクルの臨床知と教育の出会い－《教育の倫理》への模索】
（考察の目標②に該当）では、「ロゴセラピー＝実存分析」と教育の出会いをフランクル自身の教育論と教育人間学における議論を通じて考えている。《教育の倫理》を模索するプロセスに当たる。

〔第1章 フランクルの教育論が意味すること〕では、その基調に響いている「意味喪失時代における教育の使命とは何か」という問いが、21世紀の現代においてもアクチュアルであることを論証している。そのうえで、フランクルの教育論の前提として、大人の「教育の視点のコペルニクス的転回」こそが、フランクルの臨床知がもたらす教育理解変容の重要ポイントであることを示し

ている。ここに本論で模索する《教育の倫理》の表現の原型を見ることができ
る。

〔第2章 教育人間学において 一対話は成し遂げられたのか?〕(考察の
目的②に該当)では、教育人間学の議論において、教育を実存分析によって
「基礎づける」ことの重要性を説いたディーネルトの主張を跡づけた。そして
その背景には、当時ウィーンにおいて、精神分析や個人心理学が教育に還元主
義的短絡をもたらすことへの強い懸念がある。けれども、そこではホモ・パテ
ィエンスの視点は理論的に十分に自覚化されず、その試みは、ともすれば近代
教育の硬直化した啓蒙性に反省をもたらすことなく、そこに回収されてしまう
危惧があると考えた。このように、 فرانクルの教育論でも教育人間学でも、
ホモ・パティエンスの視点への転回は、必ずしも十分に表現されていないこ
とを示唆し、第Ⅲ部の考察へと繋げている。

【第Ⅲ部 ホモ・パティエンスが拓く地平—ホモ・サピエンスの語り直し】

(考察の目標①②に該当)では、フランクルの臨床哲学ならでは教育理解へ
の貢献は未達成であるという認識のもと、《意味/受苦》と《存在の謎》との
連関を生きるホモ・パティエンスという人間理解を前面に押し出し、フランク
ル臨床哲学が歴史に応答しようとしたことを「〈意味による生成〉への奉仕^{テラベニア}」
と表現する。この第Ⅲ部は、本論文の中間地点に当たり、第Ⅳ部以降の考察に
備え、前半部(とりわけ第Ⅰ部)の要となっている内実を、論じ方の角度を変
えて再構成して、集約的に語り直している。

〔第1章 「聴くこと」と創造性—はじめに受動ありき〕では、〈意味〉の
底には、まさしく自分がこの宇宙の中で〈誰〉なのかという《存在の謎》が隠
れていて、それが「聴くこと」へとひとを促しており、これに応答することこ
そが創造性の源であることを示す。

〔第2章 〈意味による生成〉への奉仕^{テラベニア}—ホモ・パティエンスからの語り直
し〕では、これまでの考察を受け、フランクル臨床哲学を狭い意味での心理療
法の枠組みから解放するために、〈意味による生成〉への奉仕^{テラベニア}と語り直し、そ
れを論証する。そこで、ホモ・パティエンスという人間理解は、語源 patior の
意味から、身体によって「世界」と交わり様々な影響を「被る(leiden)」受

動的存在を表現することを確認する。「能動を越えたところの受動」を喚起し、最も深いところでは「現存在は受苦である」という真相を改めて示そうとした。

以上の第Ⅰ部から第Ⅲ部までは、フランクフル臨床哲学を再解釈する基礎編に当たるが、第Ⅳ部、そして第Ⅴ部は展開編である。以上の再解釈を他の諸思想との対話を通じて《教育の倫理》の在り処を求めることへ、そしてホモ・パティエンスの人間形成論の風景を描くことへと考察が進められる。

【第Ⅳ部 ニヒリズムと教育 — 《教育の倫理》の在り処へ】（考察の目標②に該当）では、視点をフランクフルの《意味/受苦》思想の解釈から、「教育の意味」に転じる。[第Ⅰ章 教育の意味、そのゆくえ—教育の「見立て」についての思想史的素描の試み]で「教育」の見立てられ方を歴史的に素描した上で、[第Ⅱ章 ニヒリズムと教育の相入反転 —意味の声は聞こえるか?]において「ニヒリズムと教育」の関わりを探り《教育の倫理》の在り処へと考察を進める。「教育」は「人間」と共に歴史的に構成されてきた。教育の正当性をめぐる意味争奪の歴史は、「人間と教育」の究極の根拠が、実は深い謎であることを露呈させた。今日ではこの構成主義を踏まえたうえで、複数主義の立場を堅持しながら相対主義の罨を回避する《教育の倫理》が模索されざるを得ない。

ニヒリズム解釈と教育の物語論的自己同一性が交叉する地平を模索すると、教育とニヒリズムが相入反転する永遠回帰を覚悟せざるを得ない。但し、その際、意味が専ら「力への意志」と化していることが問題であり、その転換のために「意味の意味すること」の声を聴くことの切実さが示される。教育における〈何〉〈何故〉の問いではなく、〈誰〉の問いこそが、意味の声を招来する。教育は、子どもの〈誰〉と大人の〈誰〉が呼びかけられ、応答し合う物語りである。そして、「負い目」と「愛」、また「自己の証し」と「他者との約束」の狭間に《教育の倫理》の在り処をイメージすることができる。「受苦」や「負い目」、そして「寄る辺なさ」といった、「力」とは異なる方向をもつ〈意味〉（＝《意味/受苦》）の摂取が、ニヒリズムを生きる《倫理》である。

【第Ⅴ部 《存在の謎》から人間形成を語り直す地平を求めて】（考察の目標

①に該当)では、それぞれの自己の底が《存在の謎》に向かって抜けている事態を正面から見据えて人間形成を語り直すという究極的な課題に取り組んでいる。

[第1章 《存在の謎》とニヒリズム]では、《存在の謎》への応答をめぐる精神史を跡づけ、今日の間人中心主義的状况に至る人類史的経緯とその非の潜勢力としての不可知論的な「無への信仰」が予め暗示される。けれども、21世紀の間人は、アノニマスな「意味を奪われた剥き出しの生」と背中合わせの状况を生きている。結局、今日においても《存在の謎》の隠蔽が、この野蛮さ、陳腐さをもたらしている。その意味で「近代的なものの生政治的範例」としての強制収容所の考察は不可避である。けれども〈アウシュヴィッツ〉は「帰ってこなかった人々」にしか証言できないというパラドクス。だがフランクは「アウシュヴィッツにも拘らず詩があった」ことを示す。〈アウシュヴィッツ〉という物語凍結状態の解除は容易ではないが、物語が生まれる「ゼロ地点」とは、やはり「視点のコペルニクスの転回」が起こるそのところではないか。

[第2章 《存在の謎》の物語りとしての日常性]では、〈アウシュヴィッツ〉の証言と21世紀の日常世界を媒介する解釈学的構造を「歴史のフィクション化・フィクションの歴史化」というリクルの考えに見出し、歴史というテキストの読み手には、非在の絶対的他性に応答する責任と自己を証しする責任に目覚め、日常世界を受け取り直すことが求められる。人間形成の動性の核心である〈意味〉実現は、根源的に被投的企投というパトス性を帯びた営みであるが、逆に他者の苦悩を先回りして〈意味〉と結びつけて把握することに違和感を示す鷺田清一の議論を参照し、ホモ・パティエンスの捉え方においてレヴィナスらを起源とする歓待の思想との補完関係の必要を説いた。

[第3章 人間形成の汲み尽くせぬ意味、消去しえぬ声]では、以上の総括として、《謎》と「人間形成」の関係を考察したBildung論を試みている。新人文主義的色彩を放つBildung概念も、その淵源は神秘主義的な背景をもつ。つまり自己にとらわれた魂が我性を捨て、全く相を絶した「像なき」無なる神の完全な〈似像(imago, Bild)〉になるという意味である。フランクの思想はこの系譜にある。他方、レヴィナスの見立てでは、超越からの呼びかけを聴き、それに応答する働きは人間に内在していない。私たちは、「過ぎ越した」

「彼」の「痕跡」を解読することしかできない。一方における自己の《存在の謎》に対して応答すること（自己超越）によって、そのつど自己が自己の証しを立てようとする運動（フランクフル）、他方における眼前の他者への<無限>の《謎》めいた責任への応答として自己を捧げようとする運動（レヴィナス）——この両者ともが人間形成の動性のどこかで重なり合う、そして補完し合う二つの側面であることを強調した。それらは、まさに不確実な状況にあって、合理性の砦へ逃げ込むのではなく、身を賭して状況に自己を投げ入れていく誠実さと勇気、そして誤っても赦し合い、約束し、信頼を形成していくという慎重な深さと忍耐を養うことへと私たちを導くことが主張された。

〔終章 ホモ・パティエンスの人間形成論の意義—フランクフルの臨床哲学が歴史に応答したこと〕では、まず、「ホモ・パティエンスの人間形成論」は、ホモ・パティエンスの最初の提唱者であるフランクフルの原風景を基礎にして、さらに他の諸思想との対話から語り直されたことを振り返る。そして、その意義が、近年の教育学のパトス論的転回の主張との共鳴によって示される。また、フランクフルが歴史に応答したことの要点は、結局、「神の死」の時代に「《意味/受苦》の牧草地」を耕すこと、そのことによって、ホモ・レリギオスを育てることにあつたということが主張される。そして以上の観点から、野蛮化したホモ・エドゥカンドゥスを語り直し、めざす人間形成論の風景の焦点（＝ニヒリズムを生き抜く《教育の倫理》）を示している。

(5943 字)