

アラン・ブルームのみる学生の「寛大」と「無関心」

—「コミットメント」から「エロス」へ—

中 村 夕 衣

はじめに

A・ブルームは、『アメリカン・マインドの閉塞』の著者として知られている。この著作で彼は、現代の大学の在り方を批判し、西欧の古典を「グレート・ブックス」とみなしたうえで、それを核とするリベラル・エデュケーションの重要性を主張した。この著作は出版当初、アカデミックな議論として取り上げられるよりも、ジャーナリスティックな評論として読まれることが多かった。そのためブルームは、一躍、西欧中心主義の立場にたつ保守派の代表的な論者として、あるいは同時代に痛烈な批判を展開する「批評家」として広く知られるようになったが、その反面、彼の議論に含まれているアカデミックな側面が軽視されてしまうことにもなった¹。

しかし現在では、おもに政治哲学や教育学において、ブルームの議論をアカデミックな視点から読み直す作業が進められるようになっている。たとえば、シュトラウスの哲学とニーチェの哲学との共通点を指摘するS・B・ドゥルリィは、シュトラウスの弟子としてのブルームに焦点を当て、政治哲学の観点から考察を行っている²。日本でも、添谷育志が、シュトラウスとブルームの議論の比較考察を行っており、ブルームがシュトラウスの政治哲学の継承者として読み直されている³。こうした政治哲学における「ブルーム再考」の流れと平行して、海外では、教育哲学の分野においてもブルームの読み直しが進められるようになった。アメリカでは、R・V・アルシラが、R・M・ハッチنزの保守的なリベラル・エデュケーション論の系譜にブルームを位置づけたうえで、ブルームとR・ローティのリベラル・エデュケーション論とを比較している⁴。またカナダでは、*Interchange*において、「アメリカン・マインドの閉塞再考」という特集が組まれた。この特集では、たとえばN・ダグラスが、ブルームをポストモダニストとして位置づける試みを行っている。さらにイギリス教育哲学会においても、ブルームの議論をいかに解釈すべきか、という点をめぐって三人の学者が論争を交えている⁵。その論争では、J・R・ミュールによって、ブルームの議論が左派からは右派、右派からは左派であるとみなされていることが明らかにされ、そうした枠組みにおいてブルームを理解することの限界が指摘されている⁶。

本論文では、こうしたブルームの議論の読み直しの流れのなかで、とりわけ彼のグレート・ブックス論を再考するための準備段階の議論を行う。先にみたように、アルシラは、ブルームの議論をハッチنزの議論の系譜において考察しているが、ブルームは『アメリカン・マインドの閉塞』以後の論文において、ハッチنزの影響をみとめながらも、ハッチنزのグレート・ブックス論と自分の議論とは一線を画している、と述べている⁷。さらに、ハッチنزとともにグレート・ブックス運動をすすめたM・J・アドラーは、ブルームのグレート・ブックス論を批判し、自らのグレート・ブックス論との相違を強調している⁸。このように、その異同が、双方から指摘さ

れているにもかかわらず、現在でもその違いは具体的に考察はされていない⁹。そうした考察の不十分さは、実際には多様である保守派のリベラル・エデュケーション論を、すべて一定の図式のもとで一括りに捉えていたことに起因していると考えられる。この点を反省し、保守派の古典にたいする議論を再考すれば、グレート・ブックス論の多層性を示すことができるであろう。そしてそれは、新たな観点をもって、古典にもとづくリベラル・エデュケーション論、ひいては教養教育の可能性を探求することに繋がると考えられる。

これまでの図式的理解から離れて、ブルームのグレート・ブックス論を読み直すためには、多角的な視点による考察が求められる。第一に、ブルームがなぜ同時代の学生にグレート・ブックスを学ぶことを求めたのか、と問うことが必要になる。また第二に、師であるシュトラウスの政治哲学の議論とブルームのグレート・ブックス論がどのように関連するのか、という視点が必要となる。本論文では先ず、第一の問い、すなわちブルームはなぜ学生にグレート・ブックスを読むことを求めたのか、という問題を探るため、とくに学生の「無関心」と「寛大」という概念に注目し、『アメリカン・マインドの閉塞』の考察を行うこととする。

学生の「無関心」と「寛大」に注目するのは、『アメリカン・マインドの閉塞』が、同時代のアメリカの大学の在り方にたいする批判的な考察という側面だけでなく、学生へのメッセージという側面をも持っているからである。彼はその序において、「この試論は教師の見方から書かれている」と記しており、この本の副題には、「如何に高等教育が民主主義を失敗させ、今日の学生の魂を貧弱なものにしたか」とある¹⁰。さらに、本の扉には「私の学生たちへ」と添え書きがある。そして、こうしたメッセージのなかでブルームは、「無関心」と「寛大」という言葉によって学生の変化を捉え、それを表現している。彼は、教師としての実感を、単なる一個人の経験として片づけるのではなく、学問状況の変化や時代状況の変化、さらには思想史の大きな流れのなかで説明しようと試みたのだった。こうしたブルームの議論を再考することで、彼がグレート・ブックスを擁護した理由を探求すること、それが本論文の目的である。

1. アラン・ブルームのみる学生の「無関心」

ブルームが『アメリカン・マインドの閉塞』を執筆した1980年代後半の時期には、全米の大学でカリキュラム改革をめぐる論争が活発に行われていた¹¹。そこでは、リベラル・エデュケーションにおいて、西欧だけでなく非西欧を対象とする科目を設置することの是非が問われた。

そうした状況のなかで、ブルームは、かつて多くいた「ヨーロッパに関心をもち、そこで生活することを夢みる学生」の代わりに、「第三世界の政治問題に興味をもつ学生」が増えているということに注目している¹²。一見すると、西欧から非西欧へと、学生の興味の対象が移っただけのこのようにも捉えられるが、ブルームは、そこに興味の対象の変化以上のことを読み取っている。彼は、最近の学生を「恩着せがましい偽装された新しい帝国主義者」とであるとみなし、それは「他国から何かを学ぶ」とことは異なっていると指摘する¹³。彼らは、基本的に「他国や他の時代にたいして無関心」なのであった¹⁴。

ここで「無関心」の原語は、“indifferent”である。“indifferent”には、「無関心な」という訳語のほかに、「公平な」「偏らない」「重要でない」「良くも悪くもない」「中立的立場の人」といった訳語が当てられる。つまり、ブルームのいう無関心とは、ある対象について「関心をもたない」

ということであるが、その態度のなかに、価値中立的であるという意味が込められているのである。したがって、対象となるもののうちに価値の「差異 (different)」を見出さないということが、彼のみる学生の問題であるといえよう。

無関心であるということをごのように理解すると、「他国や他の時代にたいして無関心である」ということは、自国や同時代をこえた事柄にたいして価値判断をしない、あるいは価値判断することに消極的になることである、と言い換えることができる。ある事柄について価値判断をするためには、その判断を下すための規範が必要となる。が、学生が無関心であるということは、拠り所となる規範を持ち合わせていないことの現れであると解釈できる。あるいは、もし彼らが何らかの規範をもっているとするれば、それを他国や他の時代という対象に向けることに消極的であると考えることもできる。このことに関連してブルームは、コーネル大学で教鞭をとっていた頃のあるエピソードに絡めて次のようなことを述べている。

私がコーネル大学の若き教師であったころ、ある心理学の教授と教育をめぐって議論したことがあった。彼は、学生の偏見を取り除くことが自分の勤めだといった。・・・私は彼にこうやり返した。個人的には私は学生に偏見を教えるように努めている¹⁵。

この心理学の教授の立場は、「偏見 (prejudice)」を否定的なものとする考えを代表している。対照的に、偏見を教えようとするブルームは、偏見をむしろ積極的に評価する¹⁶。彼は、「偏見、それも強い偏見はものごとの在り方についての見方である」述べ、さらに「最初から偏見が全くない精神は空虚である」という¹⁷。とすれば、「ものごとの在り方についての見方」である偏見は、先に述べた規範に等しいものと考えることができるであろう。

ここで注意すべきは、「偏見が全くない精神は空虚である」ということについて、二つの解釈が可能であることである。第一に、それが意味するのは、学生が精神が空虚になってしまっているから何らかの見方を教える必要がある、という解釈である。この解釈は、学生が価値判断をしない理由を、彼らの規範の喪失に求めることと一致する。つまり、ブルームがこの言葉をもって示しているのは、学生のうちに「ものごとの在り方についての見方」が失われているという事実であると解釈することができる。

第二に、「偏見が全くない精神は空虚である」というときの「空虚」を「ない」ととる解釈、すなわち偏見のない精神はない、という解釈がある。どのような内容のものであれ、誰もが何らかの「ものごとの在り方についての見方」は持っている。そうであれば皆ある種の偏見をもっているということになる。この解釈からすると、偏見を取り除くことができると考えること、ないし価値中立を保とうとすることが偽装であることに、ブルームの問題意識が向けられていると考えられる。とすれば、学生の偏見を取り除こうとする先の心理学の教授も、ある「偏見」をもっていることになる。つまり、「偏見を教える」というブルームの応答は、心理学の教授への皮肉であるということになる。

このように二つの解釈が可能なのは、ブルームの政治的な立場について、先にみたような二つの相反する解釈がなされてきたことと重ねて整理することができるであろう。「偏見のない精神は空虚である」ということを、学生のうちに偏見が失われた問題として主題化しているという

第一の解釈は、ブルームの議論が保守派ないし右派であるとみる見方に適応する。たとえばE・D・ハーシュの議論にみられるように、保守派の議論は、学生の中に共通の規範が失われてしまったことを前提に組み立てられている。ここでいう共通の規範は、アメリカという国のレベルで共有すべきものとして議論されることも、W・ベネットのように西欧文明を支えるものとして議論されることもある¹⁸。どちらにしろ、学生のうちに規範となるものが喪失され、それを補わなければならない、ということが保守派に共通する問題設定となっている。したがって、ブルームが学生の無関心さ、つまり価値中立であることを注目するのは、価値判断をする際の規範の喪失を問題視しているからだ、と考えれば、彼は保守派に親近性のある議論のたて方をしていることになる。

他方、「偏見のない精神は空虚である」ということを、だれもがある種の偏見をもっているという主張とみなす、すなわち価値中立への批判とみなす第二の解釈は、ブルームが左派に親近性をもっているという見方に対応する。文化戦争における左派の中心的な主張は、非西欧の諸文化の価値を認めることにある。ときに「多文化主義」と一括りにされるこうした主張の核には、リベラリズムの思想において前提とされてきた価値中立に対する批判がある¹⁹。さらに先にブルームが「新しい帝国主義」と呼んだことは、左派が問題としていることと一致している²⁰。科学を価値中立的なものとし、非西欧の諸文化について研究することは可能なのか、という問題提起は、価値中立であるということへの批判となっている。先の心理学教授に対するブルームの応答を皮肉として受け止めるのであれば、ブルームの考えにも、リベラリズムや社会科学の標榜する価値中立への批判的見解を汲み取ることができるだろう。

このように政治的な立場と「偏見」についての言説とを重ねてみると、ブルームの議論は、一方で右派に親近性を持つ議論として、他方で左派に親近性を持つ議論として整理される。したがって、学生の無関心というブルームが提示する問題の背後には、相反する二つの主題が横たわっているということになる。ただし、『アメリカン・マインドの閉塞』以後の論文で明らかにしているように、ブルームは右派からも左派からも距離をとっている²¹。このことを考慮すれば、政治的な立場に還元するときには相反するものとして整理される二つの主題が、同時に二重の問題として成立しうる理解の方法があるのではないかと考えることができる。言い換えると、ブルームの議論を文化戦争の対立図式によって理解し、二つの解釈の妥当性を問うのではなく、この二重の主題が成立しうるところに、ブルームの思索の在処を求めることを試みる余地があるということである。

2. 学生の「無関心」の背景 ―規範の喪失と価値中立の欺瞞―

(1) 慣習の力の衰え ―「コミットメント」への欲求―

学生のなかに、偏見、すなわち「ものごとの在り方についての見方」が失われている、ということは、確かにブルームがみる問題のひとつであるといえる。彼は、学生が、「事物にたいする解釈をもちあわせていない」と明確に述べている²²。では、「ものごとの在り方についての見方」にしろ「事物にたいする解釈」にしろ、それが失われたのは何故なのか、そしてそれがなくことによって何が問題となるのだろうか。ブルームは、学生運動以後の学生の様子が変わったために、自分の考えが変化したという。そのことについて彼は次のように述べている。

私は、グレート・ブックスに寄せる確信が正しいのかどうか怪しく思わざるをえなくなった。50年代の終わりから60年代の前半の後に続く世代の学生達が私の確信を揺るがしたのである。その確信は、教育において重要なのはただ本性だけであるということ、人間の知への欲求は永遠に変わらないものであるということ、本当に必要なのは適切な栄養を与えることであり、教育は単にテーブルの上にごちそうを並べることにすぎない、というものだった。今の私にははっきりしているが、少なくとも、本性には慣習の力が必要であるのだ²³。

美味しい食事を並べれば、自然と食欲がわくように、グレート・ブックスを並べれば、知への欲求が刺激される。そのように学生の内面にある知識欲という「本性 (nature)」を引き出すことが、大学教育の役割であるとブルームは確信していた。その確信が揺らいだのは、大学にくる学生の経験の変化による。それは、以前にくらべ「慣習 (convention)」の力が衰えたなかで育ってきた学生が、テーブルの上のご馳走に反応しなくなったということである²⁴。逆に言えば、本性を引き出すことを大学教育の役割とすることができたのは、それ以前の教育において、慣習の助けを得ていたからだということになる。

慣習の力、ということで具体的に取り上げられているのは、「独立宣言」と「聖書」である。独立宣言は、アメリカの建国の理念を子どもたちに伝えてきた。聖書は、教会や家庭、学校において道徳教育を支えてきた。どちらも、子どもが親や社会さらには歴史との関係を取り結ぶ役割を果たしてきたのである。このように説明すれば、前章でのべたように、共通の規範が失われていることを危惧する保守派の論者たちが指摘していることと似通った議論として理解される。だが、ブルームが独立宣言や聖書を重視するのは、それが単にアメリカ人としての共通の規範を与えてきたものであるからではない。この二つは、知への欲求が育つための土壌として重視されているのである。独立宣言は、建国者という英雄の姿を子どもに伝えるものであった。そうした英雄の像は、賞賛すべき対象のイメージを与えることにより、ある「ものごとの在り方についての見方」を与える。また聖書は、「書物のもつ真剣さに人を導いてくれるもの」であったという²⁵。「書物のもつ真剣さ」とは、次の記述にあるように、ある世界観を与えることにある。

自分たちの家族が存在する理由、自分たちの義務をはたさなければならぬ理由は、みな書物のなかに書いてあった²⁶。

聖書を読むことが家族の習慣としてあることで、書物には、自分たちの生活あるいは人生を秩序づける力がある、ということが理解されていた。したがって、聖書は、家族の紐帯を支え、道徳教育を支えたというだけでなく、書物の価値を認識させるという意味で、大学入学以前にはたらく慣習の力としての重要性をもっていたということになる。

このようにブルームは、独立宣言と聖書に代表される慣習の力が、学生の「偏見」を培っていたとみている。そしてその「偏見」が、グレート・ブックスを並べることで、学生の知への欲求という本性を引き出すような大学教育を可能にしていた。逆に言えば、ブルームにとって、学生のうちに規範が失われていることの問題は、知への欲求という本性の発現を妨げることにある。

とすると、そこで問われている事は、いかにアメリカという場において共通性を見出すか、西欧の優位をいかに保持できるかといった、いわゆる保守派の問いの設定とは異なっている。

もしこのように、慣習の力の衰退による規範の喪失ということが、ブルームにとっての問題の一つであるとしたら、そうした規範を慣習から受けとることのない学生は、どのように行動の指針を見出しているのだろうか。彼らは、たとえば自分の部屋に閉じこもり、他者との関係を取り結ぶことを拒絶するような態度をとる。だが、慣習の力の衰退によって生じている問題は、そうしたいわゆる引きこもりの学生だけにみられることなく、他者と関わりながら何かに打ち込んでいるような学生にも現れている、とブルームはみる。

ブルームは、このことについて「コミットメント」という概念をもって説明している。通常、コミットメントは肯定的に議論されることの多い概念である。たとえば、R・N・ベラーは、共同体の実践に参加することとして、コミットメントという態度のうちに、功利的な個人主義の弊害をこえる可能性をみだしている²⁷。ベラーでなくとも、一般的に、学生が何らかの運動や政治的な論争に参加することは、肯定的に捉えられる傾向にある。日本でも、阪神大震災の際、多くの学生がボランティア活動に従事したなどが、利己的な態度ではない社会参加の可能性として注目を集め、1990年代の学生論において肯定的に描かれている²⁸。このようにコミットメントしている人が賞賛されていることについて、ブルームは次のように述べている。

もろもろの価値に深くコミットメントしている人は賞賛される。彼らの熱烈な信念、その気遣いや関心、何かに向けられる思い、それは自律性と自由と創造性の証しである。そうした人はのんきな生き方とは正反対の生き方をしており、彼には規範がある。この規範は、伝統からひきついだものではないし、誰もが見ることのできる現実に基づくのでもなく、物質的利害の打算に終始するよううすっぺらな合理化に由来するものでもない。だからこそ一層、そうした規範には価値があるのだ²⁹。

ブルームは、コミットメントする人の規範が、伝統的な規範でも共同体的な規範でもなく、経済的な合理性にしたがっているわけでもない、ということが、むしろ彼らへの賞賛に繋がっているという。だがブルームは、コミットメントを「意志あるいは自己のうちだけに動機をもつ空虚な選択」という³⁰。つまり、コミットメントする人の従う規範は、その人自身が打ち立てたものである。だからこそ、コミットメントが、「自律性と自由と創造性の証」とみなされる。そのような場では、自分自身の打ち立てた規範に賭けることができるということ、つまりコミットメントする意志をもてるということが重要なのである。しかし、ブルームはそれを「空虚な選択」とでめると言い、果たして自律的に自由に価値を創造することができるのか、ということを問う。

事実と価値の区別は、価値こそが人生にとって本質的であり、事実がどのように見られ使われるのかを決めるのは価値であることを認めさせる。従って価値こそ第一のものなのである。そして価値が理性からうみだされないとすれば、それは情熱的なコミットメントから出てくる。もちろん、コミットメントは本当に価値を生み出すことはない。そのため、そこで使われている価値は、古い思考の名残である。すなわち情熱的なコミットメントの要求によって再び主張

されるのは、支えの崩れた価値なのである³¹。

コミットメントにおける規範が、「古い思考の名残」でしかない、ということの具体的な例として、60年代の学生運動が挙げられている。当時の学生が、「自分たちの（運動に対する）コミットメントは、自分たちが創造したものだ」と主張したことについて、ブルームは、「あらゆるものが大学の宝庫にある真剣な思想と信念から借りてきたものであった」という³²。自分たちの従う規範を自分たちで創造したというのは学生の思いこみであって、実際は創造されたものなどひとつもなく、すべて借りてきたものであるという。さらにその借りの相手が、学生の攻撃する大学であったということは、自分たちの足場となっているものを破壊しようとしたということになる。

また、コミットメントという態度は、価値の創造は可能かという問題に関連するだけでなく、先に触れた知への欲求をいかに引き出すのか、という大学教育の課題にも関連する問題を有している。ブルームは、「コミットメント」は大学の活動の障害になるという³³。もし、価値が自己のうちで創造されるものであるとされれば、知への欲求は生まれてこない。もし、いかに情熱的にコミットメントできるか、その価値に賭けることができるか、という意志が学生の課題として重視されるのであれば、知を理解しようとする理性は軽視されてしまう。価値を自分自身で創造しようとする傾向の背後には、自己の外部には従うべき規範がないという考えがある。そのように考えれば、自分だけでなく人にも共有されるような何か確実なものを探求しようとする契機は生まれてこない。

ブルームは、慣習の力の助けを得て、何らかの伝統的、社会的な規範のもとで「偏見」を身につけていることを学生に求める。そして、彼はまた、慣習の力が弱まったことで、自己自身の手で規範を確立しそれに賭けようとする態度が学生の間に広がっていることと、そうした態度を評価する傾向とを疑問視する。慣習の力の衰退も、コミットメントの広まりも、どちらも学生の知への欲求を如何に引き出すか、というブルームの重視する大学教育の課題を困難にさせる要因なのである。

(2) 「寛大」であることの要請 ―相対主義の蔓延―

前節でみたように、ブルームは保守派が問題とする「規範の喪失」ということとは異なった形で、学生のうちに「偏見」がないことを問題視している。その背後には、知への欲求をいかに引き出すか、という彼の考える大学教育の課題がみいだされた。では、「最初から全く偏見のない精神は空虚である」という言葉を、価値中立的な態度への批判と解釈した場合にも、こうしたブルームの問題意識は見いだされるのだろうか。ブルームは、学生が他国や他の時代に無関心であると述べた後に、その理由を次のように言っている。

なぜなら、善き人生の探求という教育の本当の動機を相対主義が消してしまったからだ³⁴。

ここでブルームは、相対主義に対して矛先を向けている。『アメリカン・マインドの閉塞』における相対主義批判については、すでに多くの論者が彼の批判を攻撃の対象としている。そのな

かには、ブルームの相対主義批判を学生に向けられた批判であると受け取り、そのように学生を描くことにたいして否定的な見解がある³⁵。また、R・ローティのように、ブルームが用いる相対主義の概念の使い方を問題視する議論もある³⁶。

こうした批判がなされるのは、ブルームが相対主義という言葉を用いる際に、定義を行っていないことにも起因する。しかしながら、そうした厳密な定義がないとはいえ、ブルームが相対主義にたいして矛先を向ける場合には、価値相対主義、歴史相対主義、文化相対主義と、あるいはそうした理論のもと解釈される自由主義、これらがその対象となっている。そして彼は、特にこの自由主義の考え方を象徴するものとして「寛大 (openness)」という言葉に注目している。そこで、以下ではこの寛大という概念に注目することで、彼の相対主義についての見解を考察しよう。

寛大という言葉のもとで問題とされているのは、あらゆるライフスタイル、あらゆる価値、あらゆる文化を同等に受け入れようとする傾向が生み出されていることである。このように相対主義の考えにもとづいた寛大が、先に述べた学生の無関心を正当化し、助長している。つまり、無関心であるとして批判的に捉えられる態度も、寛大という言葉のもとに理解すれば、肯定されるものとなる。

たとえば、もし他国の文化にたいして寛大であることが求められるのであれば、そこには自分の規範では図ることのできない何らかの価値がある、と考え、そうした事柄について価値中立的であることは望ましいこととなる。優劣をつけないこと、偏った見方をしないこと、そうしたことが、他国や他の時代という事柄にたいして公平であることを意味する。たとえば多文化教育や異文化理解教育などの取り組みのなかで、寛大ないし寛容として学生に求められてきたことを、ブルームは無関心という言葉で批判していることになる。そうしたブルームの見解は、寛大を「無関心という寛大さ (the openness of indifference)」と呼ぶことに表れている。

さらに、この無関心という寛大は、学生のみならず大学人のうちにも広がっている。たとえば異文化について研究することは、自分のいる時代や場所を相対化するための唯一の方法だと信じている教授がいる。彼らは、学生に非西欧の文化についての講義を行い、自分たちの考え方やものの見方だけを唯一のものと考えようとする自民族中心主義は克服すべきことであると説く。だが、一見、寛大であるようにみえるこうした教授についてもブルームは批判的である。

寛大を説く教授たちが、自民族中心主義を攻撃する場合、彼らが実際におこなっているのは、自らの科学的理解の優越性、そうした科学を認めず、彼らに優越しているという主張をすべて退ける異文化の劣等性、この二つを知らず知らずに断言しているにすぎない³⁷。

非西欧の諸文化についての研究は、結局のところ、西欧の優位を主張しているにすぎない、というこうした見方は、先に触れたように、文化戦争の一翼を担った左派の議論と一致する。左派の論者と同様に、ブルームもまた価値中立的であるということの欺瞞を暴く。だが、ここで注意すべきは両者の相違点である。左派の議論には、そうした価値中立という装いのなかに非西欧の諸文化を支配するような権力を炙り出し、その権力を批判することに目的をおく傾向がある³⁸。ところが、ブルームの議論の主眼は、そうした権力批判にあるわけでない。

さらにブルームが批判するのは、価値中立的である態度が、単に相対主義という一つの思想的立場において要請されているだけでなく、アメリカという自由な社会の条件、すなわち道徳的な要請とみなされていることにある³⁹。すなわち、教師や学生が寛大という態度を身につけていること自体よりも、学生がそうした態度を自由な社会を生きるための道徳的な条件と考えていることに、より根源的な問題があるということである。

この「寛大の道徳化」という事態が問題となるのは、学生が、自分の態度を反省的に捉えることがないことである。なぜなら、寛大であることが道徳というひとつの至上命題として求められている、と理解する人には、寛大であることの意味を改めて問う契機がないからである。したがって、「最初から全く偏見のない精神は空虚である」というブルームの発言を心理学者への皮肉ととるのであれば、その真意は、偏見のない価値中立的な態度をとることについて、その心理学者が無反省であることへの批判だといえよう。

3. 無関心からの脱却の道 ―「コミットメント」から「エロス」へ―

これまでの議論をまとめると、ブルームが学生の無関心ということで問題としているのは、第一に、慣習の力の衰退によって規範をもたないままに大学にくる学生が増えていること、第二にそうした規範の衰退が、コミットメントという物事への関わり方を学生のうちに広めていること、第三に、寛大という概念のもと、価値中立的であることを道徳的であるとする認識が流布していることである。いずれの事柄にも、その背景には、学生の知的な欲求を引き出すという大学教育が困難になっている、というブルームの問題意識がある。

ブルームのこの問題設定は『アメリカン・マインドの閉塞』だけでなく、その後に書かれた著作『愛情と友情 (Love & Friendship)』にも受け継がれている。それは、言い方を変えると、現代における「エロスの失墜」という問題である⁴⁰。

今の学生の抱くエロティシズムにはどこか欠陥がある。そこに欠如しているのは、ソクラテスが賞賛した神がかりの狂気であり、心をそえられるような不完全さの自覚、それを克服しようと努める気概である⁴¹。

ブルームが、学生にエロティシズムの欠陥をみるのは、彼らが自分のおかれている現状にたいして不満をもつことなく、ごく身近な事柄にしか関心を向けないといった傾向があるからである。たとえば、さきに寛大の概念を中心に考察したように、学生は、あらゆる価値を同等とみなすこと、すなわち価値中立であることを重視する。そうした状況では、あらゆる考え方が否定されることなく、そのままに肯定されることになり、学生が現在の自分自身の考えに満足する傾向がもたらされる。

また、もし自分とは異なる規範を軽蔑したり差別したりすることがなくなれば、何かを賞賛したり尊敬したりすることもなくなる。そのため、学生の精神は狭くて浅い、とブルームは指摘する⁴²。ここでいう狭さとは、現在の自分の考えや自分のおかれた状況に対して不満を抱き、それにとって代わるものが存在するという意識の欠如をいう。また、浅さは、先に述べたように、事柄について解釈するような「偏見」を持ち合わせていないこと、そのため想像力の働きもなく、

ただ身の回りに生じることを受動していくしかないような状態をいう。

このように、学生が現在の自分のおかれた状況に満足していることに、ブルームは「エロスの失墜」という事態をみる。ブルームは、エロスを議論する際に、プラトンを参照する。そこでのエロスは、自分自身の「不完全さ」を埋めようと、完全なるものに対して抱く憧れの念として描かれる⁴³。したがって現状に満足しているということは、現在の自分に欠けたものへの気づきがないことを意味し、自分に欠けたところ、自分の不完全さを埋め合わせようとする衝動がないことを意味する。

ブルームは、自分の欠如を認識し、完全なるものへの憧れを引き出すために必要なこととして「真の寛大」を説く。先にみたようにブルームは、学生や教師の間に広がっている寛大は、無関心な態度を正当化するものでしかないとみている。そうした寛大に取って代わるものとして、真の寛大は提唱されているのである。彼は真の寛大を「知識と確実性の探求へわれわれをいざなう寛大」であるとし、次のように言う。

現在に対する無条件な寛大は、現在に替わりうるものを軽んじ、忘却することを意味するだろう。だが代替物を知ることによって、我々は現在における疑わしいものに気付かされる。真の寛大とは、われわれに現在を居心地良くさせているあらゆる魅力を排する、という意味での排他性のことである⁴⁴。

「無関心という寛大」は、単に現状に満足させるだけであり、現在に何が欠けているかを気付かせ、現在への不満を抱かせることはない。それに対し真の寛大は、現状に対する「排他性」をもたらす。一般には、あらゆる価値を認める「寛大 (openness)」が肯定され、特定の価値を排除するような原理をもつ「排他性 (closedness)」は克服されるべき事柄だとみなされる。とくに寛大であることが道徳的な要請とみなされるなかでは、排他性を保つことはその道徳に反する概念として用いられる。しかしながら、現状に満足するのではなく、そこに不満を抱くことをブルームは排他性と呼び、「知識と確実性の探求」に必要なこととみなしている。

このように寛大と排他性の二つの概念の一般的な解釈を覆すことで、ブルームは真の寛大を提示している。自己のうちにある欠如したものへの認識が、知への欲求をもたらす条件となるということは、ソクラテスの「無知の知」に由来している。

ソクラテスの「エロス」と「無知の知」に関して、ブルームは、両言説の間の矛盾について考察する。ブルームによると、ソクラテスが自身を「エロスのサイエンスの権威 (the expert in the science of erotics)」と呼ぶ言葉と「私が知っていることは、何も知らないということである (All I know is that I know nothing)」という言葉は、これまで矛盾するものとして理解されてきた⁴⁵。その矛盾を解消する際、前者はソクラテスのアイロニーであるという理解の仕方が一般的であるとして、ブルームはその解釈に異論を挟んでいる。ブルームは、後者もまたアイロニーである可能性があるという。もし「無知の知」を、自分が知り得るのはせいぜい何も知らないということにすぎない、と解釈するのであれば、哲学は不可能であり、知の探求を続ける価値がないことになる。だが、実際ソクラテスは哲学という営みを続けたではないか、とブルームは問う。こうした解釈をもって、彼は次のように述べる。

ソクラテスの無知の知は、エロティシズムに関する彼の完全な知識である⁴⁶。

無知の知という自覚を、自分に欠如した事柄にたいする気づきとして理解すれば、その自覚は完全なものに対する憧れとしてのエロスを引き出す契機となる。逆に言えば、エロスの失墜という事態は、学生がそうした欠如についての認識を欠いていることを浮き彫りにする。

先に見たように、コミットメントの態度は、伝統的な規範でも、同時代の共同体に共有されている規範でもない、自己のうちに創造された価値に基づいている。そして、ブルームはそもそもそのような自己の内面のみにおいて価値を創造できるのか、と疑問を呈していた。さらにエロスとの関連でいえば、そうした価値の創造の可能性を否定するだけでなく、そもそも自分自身で、価値を創造するという可能性自体が問題となる。もし、いまある自分自身について、欠けたところがあるという意識、不可能なことがあるという意識があれば、自己の内面以外のところにより確実なこと、完全なものを求めるのではないか。

このように、彼は、知への欲求が現れないという問題のうちに、エロスの失墜という主題を重ねることで、学生に自分自身の知にたいする欠如の認識が乏しいという議論を展開している。先に論じたように、学生の無関心ということの背後には、慣習の力の衰退や相対主義の蔓延という時代状況の変化がある。したがって、そうした慣習の力をいかに回復するのか、という課題のみをブルームの議論から汲み取るのであれば、ブルームは単に懐古主義的に現代を批判しているようにも見受けられる。だが、学生が自分の知の欠如を認識する機会に乏しい、というブルームの指摘は、如何にそうした認識を学生にもたせるのか、という具体的な課題を提示するものであると考えられるのである。

おわりに

本論文では、ブルームの議論を学生論という観点から考察し、「左派」対「右派」といった対立図式では理解されることのなかった彼の課題を読み解いてきた。

ブルームは、現代の学生が「無関心」になっていることのうちに、慣習の力が衰退し、それによって学生が価値判断をする際の指針を見出せない、という事態をみてとっている。それは、積極的に他者と関わりながら何かに打ち込んでいるような、一見すると無関心という態度とは無縁の学生、すなわちコミットメントする学生においても問題化している。ブルームは、一般的には肯定的に議論されるコミットメントという態度が、自己の内面において価値を創造するという危うい試みのうえに成り立っていることを明らかにし、その限界を指摘していた。

またブルームは、「寛大」という言葉のもとに、他者や他国の文化にたいして価値中立的な態度をとることを肯定する態度が広まっていることを問題視している。そして、彼は、単にそのような相対主義にもとづく考えが広まっているだけでなく、「寛大」が一つの道徳的な要請であると認識されていることを根源的な問題と見ていた。なぜなら、「寛大」が至上の命題とされることにより、学生が自分たちの価値中立的な態度を反省的に捉える契機を奪ってしまうからである。

このように「無関心」と「寛大」という概念によってブルームが捉える学生の状況は、いずれの事柄においても、その背景には、学生の知的な欲求を引き出すという大学教育が困難になって

いるというブルームの問題意識がみいだされた。したがって、知への欲求を大学教育の役目であると認識するブルームの課題は、エロスをいかに回復させるのか、という点に集約されると考えられたのである。

今後、ブルームのグレート・ブックス論を考察する際には、本論文で明らかにされたブルームの課題、すなわちいかに学生のうちにエロスを回復するのか、という課題を前提とすることが求められる。また、師であるシュトラウスの思想をブルームがいかに継承し展開したのか、そしてそのなかにエロスの回復という課題がどのように位置づけられるのか、といったことを明らかにすることも、彼のグレート・ブックス論について考察するうえで欠かすことのできない作業となる。このような考察を深めることにより、従来の解釈においては見落とされてきた側面に着目し、ブルームのグレート・ブックス論を再解釈する可能性を開くことができるだろう。

¹ 近年、いわゆるネオコンに注目が集まったこともあり、シュトラウスやブルームを新保守主義の思想家と見なす傾向も生まれている。しかし「新保守主義」という概念については、未だ政治学の領域であっても共通した見解がなく、印象論の域を出ていない。本文でも論じるように、ブルームにはこれまでも色々なレッテル張りがなされてきたが、近年では、そうした図式的な理解の弊害が指摘されている。ブルームやシュトラウスと「ネオコン」の思想的関係を論じたものとしては、フランシス・フクヤマ(2006)『アメリカの終わり』講談社、37～39頁を参照。

² Drury, S.B. (1997) *Leo Strauss and the American Right*, New York: St. Martin's Press.

³ 添谷育志(1991)「L・シュトラウスとA・ブルームの『リベラル・エデュケーション』論」『法學』東北大学法学会、55(6)、188～212頁。

⁴ Arcilla, R.V.(1995) *For the Love of Perfection : Richard Rorty and Liberal Education*, New York, London: Routledge.

⁵ カナダでは、1991年の *Interchange: A Quarterly Review of Education*, vol.22において特集が組まれている。またイギリスでは、*Journal of Philosophy of Education*, vol.26, (1992)/ vol.30(1996)で取り上げられている。

⁶ Muir, J.R. (1996) "The Strange Case of Mr Bloom", *Journal of Philosophy of Education*, 30(2), pp.197～214.

⁷ Bloom, A.(1999) "Diversity, Canons, and Cultures", in Hancock, R.C.(ed.) *America, the West, and Liberal Education*, Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, INC.

⁸ Adler, M.J.(1988) *Reforming Education: The Opening of the American Mind*, Macmillan Publishing Company: New York.

⁹ アドラーの議論の側からその異同について指摘するものには、次の研究がある。松浦良充(1989)「すべての人にとっての最良の教育—学習社会のリベラル・エデュケーション—」『現代思想』17(8)、88～97頁。

¹⁰ 日本語訳では『アメリカン・マインドの終焉』となっている。けれども訳者も指摘しているとおり、この"closing"は「閉塞」を意味する概念と解釈することもできる。Bloom, A. (1987) *The Closing of the American Mind: How Higher Education has Failed Democracy and Impoverished the Souls of Today's Students*, New York: Simon & Schuster. [A・ブルーム(1988)『アメリカン・マインドの終焉：文化と教育の危機』菅野盾樹訳、みすず書房、430頁]他に、高田康成(1988)「アラン・ブルーム『アメリカン・マインドの閉塞』の衝撃」『英語青年』134(9)、研究社出版、12～14頁を参照。

¹¹ 松尾知明(1999)「高等教育カリキュラムと多文化主義：スタンフォード大学の事例を中心に」『比較教育学研究』日本比較教育学会、第25号、151～168頁。

¹² Bloom, A. (1987), *op.cit.*, p.34. [ブルーム(1988)、前掲書、26～27頁]

¹³ *Ibid.*, p.34. [同上書、27頁]

- 14 *Ibid.*, p.34. [同上書、26頁]
- 15 *Ibid.*, p.42. [同上書、35頁]
- 16 「偏見」を肯定的に議論することは、E・パークやA・トクヴィルなどの保守主義者に共通する。R・ニスベット(1990)『保守主義 一夢と現実』昭和堂、43～50頁。
- 17 Bloom, A. (1987), *op.cit.*, p.43. [ブルーム(1988)、前掲書、36頁]
- 18 E・D・ハーシュ(1989)『教養が、国をつくる。ーアメリカ建て直し教育論』TBSブリタニカおよび Bennett, W. J. (1992) *The De-Valuing of America: The Fight for Our Culture and Our Children*, New York: Summit Books.
- 19 辻内鏡人(2001)『現代アメリカの政治文化 一多文化主義とポストコロニアリズムの交錯ー』ミネルヴァ書房を参照。
- 20 たとえばE・W・サイードは、ブルームを「西洋文明が他の文明よりも優位にあること」を主張したとして批判しているが、ここでもみるように、サイードが批判するそうした西欧中心主義に対して、ブルームも批判的であるといえる。E・W・サイード(1998)『文化と帝国主義1』大橋洋一訳、みすず書房、53頁。
- 21 Bloom, A. (1990) "Western Civ - and Me : An Address at Harverd University ", *Commentary*, vol.90(2), Aug., pp.15～21.
- 22 Bloom, A. (1987), *op.cit.*, p.61. [ブルーム(1988)、前掲書、55頁]
- 23 *Ibid.*, p.51. [同上書、43頁]
- 24 「今日では、学生たちの経験や彼らの感じる要求に古典的な書物を結びつけるのは、教師にとってきわめて困難なことである」と述べている。*Ibid.*, p.61. [同上書、55頁]
- 25 *Ibid.*, p.58. [同上書、51頁]
- 26 *Ibid.*, p.60. [同上書、53頁]
- 27 R・N・ベラー(1991)『心の習慣』みすず書房、186～198頁。
- 28 溝上慎一編(2002)『大学生論 一戦後大学正論の系譜をふまえてー』ナカニシヤ出版、36～39頁。
- 29 Bloom, A. (1987), *op.cit.*, p.142. [ブルーム(1988)、前掲書、148頁]
- 30 *Ibid.*, p.109. [同上書、111頁]
- 31 *Ibid.*, p.327. [同上書、362頁]
- 32 *Ibid.*, p.334. [同上書、370頁]
- 33 *Ibid.*, p.261. [同上書、290頁]
- 34 *Ibid.*, p.34. [同上書、26頁]
- 35 Vitek, M.G. (2002) *The School of Bloom: Allan Bloom's Inheritance, Achievement, and Legacy*, Ph.D., Boston University School of Education, p.220.
- 36 Rorty, R. (1988) "That Old-Time Philosophy", *The New Republic*, vol.198, pp.30～33.[R.ローティ(1989)「あの昔懐しき哲学」新井英永・高田康成訳、『現代思想』17(8)、98～109頁。]
- 37 Bloom, A. (1987), *op.cit.*, p.36. [ブルーム(1988)、前掲書、29頁]
- 38 E・W・サイード(1998)、前掲書。
- 39 Bloom, A. (1987), *op.cit.*, p.26. [ブルーム(1988)、前掲書、17頁]
- 40 Bloom, A. (1993) *Love and Friendship*, New York: Simon & Schuster.
- 41 Bloom, A. (1987), *op.cit.*, p.132. [ブルーム(1988)、前掲書、137頁]
- 42 *Ibid.*, p.61. [同上書、55頁]
- 43 プラトン(1952)『饗宴』久保勉訳、岩波書店。
- 44 Bloom, A. (1987), *op.cit.*, p.42. [ブルーム(1988)、前掲書、35頁]
- 45 Bloom, A. (1993), *op.cit.*, pp.431～432.
- 46 Bloom, A. (1987), *op.cit.*, p.133. [ブルーム(1988)、前掲書、138頁]

(旧：比較教育政策学講座 博士後期課程3回生、現：高等教育開発論講座 研究員)

(受稿2007年9月7日、改稿2007年12月19日、受理2007年12月20日)

Allan Bloom's view on "Openness" and "Indifference"
among the Contemporary University Students :
From "Commitment" to "Eros"

NAKAMURA Yui

A prevalent and important problem existed regarding the students indifference to learn at the universities. Allan Bloom discussed this problem in *The Closing of the American Mind* in 1987. Focused on his ideas, we studied this problem. He found that the indifference of his students was caused by two things. On the one hand, they had lost their standard to interpret things, for the power of convention had declined. Therefore they needed to try to create values themselves to be committed. On the other hand, they were inclined to be open to every value, lifestyle, and culture. Bloom pointed out that it had been the only moral postulate that they had believed in. They tended to refuse to judge the values of others. Bloom saw the idea of relativism in their attitudes. He thought that both the causes were the obstacles in their quest for knowledge and certitude. He discussed the relation between this problem and the falling of Eros, which could compel a student to long for perfection. We will see the background of the indifference of the students as the falling of Eros in the present day.