

言語と思想の探究

*松 下 晴 彦

はじめに

1. 20世紀中葉の情況と思潮のなかで
2. 研究活動へのプロローグ
3. 分析哲学（言語哲学研究）の限界と可能性について
4. 言語と認識
5. プラグマティズムの言語観－意味の確定化理論
6. 言語化できないもの (ineffable) をめぐって

はじめに

名古屋大学教育学部には、1999年に「教育原論」講座の助教授として着任した。翌年、大学院重点化により、教育発達科学研究科の「相関教育科学講座」の「人間形成学領域」担当の教員となった。2023年3月末で退職となるが、本学部本研究科には24年間、在職させていただいた。この間、実に多くの方々にお世話になり支えていただいた。この場をお借りして深く感謝申し上げます。本研究科では、退職前に「記念論文」を記すのが慣例となっており、本稿も、慣例に倣って、これまでの研究の軌跡を振り返り、その成果と課題を記そうというものであるが、紙幅の関係上、断片的な記述に留まる。紀要論文に相応しいものとなるかどうかは実に心許ないが、一人の退職教員の見た風景を一時共有していただければ幸いです。

1. 20世紀中葉の情況と思潮のなかで

筆者は1957年（昭和32年）生まれである。後年、何度も耳にすることになる「スプートニク1号、2号」（ソ連）の打ち上げ成功の年であった。年表によると、宇宙開発（軍備拡張も含めて）、通信技術開発などが盛んに展開されていた。例えば、NASA 航空宇宙局の設置（翌年）、電話回線を活用したデータ通信技術の開発

（米）、シリコン・バレーでガレージ・ベンチャー企業の設立（フェアチャイルド・セミコンダクタ社他）、テキサス・インスツルメンタルによるIC開発、日本では、電電公社・電気通信研究所によるMUSASHINO1号の完成、NHKによるカラーテレビの実験放送等である。他にも、日本原子力発電（株）が設立されている。特にIC（トランジスタ）の開発は、その後半世紀以上にわたり加速度的な発展を遂げ、各種の情報通信手段、計算機（PC）、記憶のためのメディア等を生みだしてきた。最先端のものづくりの現場で起きていることはわからないまでも、私たちの世代は、「もの」や「こと」に姿を変えた科学知とテクノロジーの発展を逐一経験してきた。これらは、人間の能力と身体の延長にあるが、現在のICはというと、極小化された基盤となって脳内に埋め込まれることで、身体の延長を内側から叶えようとしている。知覚経験のみならず、価値的な思考の領域をも、仮想現実ではなくリアルな現実として実現する段階にある。知覚能力や運動能力を失っている人々には大変な朗報であるが、何かしら深いところで不安にさせる展開である。

人文社会科学の分野では、チョムスキーによる「文法の構造」（デカルト派言語学）、エリアーデ『聖と俗』、ハイデガー『同一性と差異』、バシュラール『空間の詩学』、バタイユ『エロティシズム』、ロラン・バルト『神話作用』、クーン『コペルニクス革命』、ポパー『歴史主義の貧困』、ノースロップ・フライ『批評の解剖』、コイレ『閉じた世界から無限宇宙へ』、ロッシ『魔術か

* 名古屋大学大学院教員

ら科学へ』など現代でも読み継がれている古典的な名著が相次いで発表された年である（因みに、チョムスキーは、現在94歳の高齢ながら健在で、ウクライナ情勢について、また自身の言語学研究や認知科学の最前線について活発に発言をしている）。

他方、国際的には冷戦の最中にあつた。米ソともにICBMを開発。不穏な国際情勢の中で、日本では岸内閣が成立、日米安全保障委員会が発足し、後の国内政治の大きな火種となる日米安保体制を採ろうとしていた。20世紀は「アメリカの世紀」であつたから、日本の採った選択は、強力なアメリカの政治経済、特に商業資本のネットワークに参画することで、戦後復興を先ずは経済復興と捉えて、ものづくりを基軸に「人類の進歩と調和」（1970年開催の大阪万博のテーマ）の未来を志向していたのである。

これらは年表が物語る出来事である。1957年生まれの間人が幼少時にみていたはずの日常的な風景はというと、喩えて言えば、西岸良平の『三丁目の夕日』で描かれるような風景である。大方の家庭では、経済的に苦しくても、強い精神力をもって心の暖かさや豊かさを大切にしていれば、きっと未来は明るいはずだというポジティブな考え方を共有しつつ、他方では「みんな同じようでありたい」という中流階級（中間層）への志向をもっていた（他人指向型）。しかし、これは世情とメディアの影響を受けた育てる側の価値志向であり、育てられる側の事情はやや異なる。

高校では理系クラスにいて理系学部を志望していたが、1976年に名古屋大学の教育学部に進学した。名大の教育学部が教員養成系ではなく、当時の高校生レベルではとても想像のつかないタイプの研究をするところだというのは、後で知った（正確に言うと、募集要項に教育学部の各講座の説明書が一枚付されていたものの難解で、「教員養成はしていません」というところだけが理解できた）。ただし、名古屋大学のキャンパスへは、高校2年の遠足で東山公園に来た際、名大出身の数学の先生に誘われて、理学部の数学教室と教養部の化学実験室を訪問し、（他ならぬ名古屋大学で）初めて大学の研究室の雰囲気を知った。当時の東山キャンパスの開放感は現在も変わっていない。今後も大切にしていきたいと思います。他方、高校生に対して、その将来設計のなかで、大学の選択と学びをどのように導入していくかは重要な課題であり続けている。

因みに、筆者の通った高校では、名大出身の先生が多く、かつその大方の先生が自由な気質の人たちで、そのことで生徒達は大いに救われた。例えば、化学の先生が、有機化学の授業である単元に入ったところ

で、かなり応用的な話をはじめた。ある炭化水素系を順番に展開していくと計算上700余の種類の構造式になると話題にしたところ、同級生の一人がどこに興味を覚えたのか、構造式全てを一晩で藁半紙の両面に埋め尽くすように書き出してきて、翌日教室に持ち込んだ。次の授業は、これが教材になった。ただ、この特異な能力をもつ同級生は、英語が全く不得手で、試験では英語と数学を合計して100点（英語5点、数学95点）という有様で、学業成績のばらつきが激しかった。ノーベル賞学者、益川先生が採ったような方略はもたないまま、国立大学は諦め、私学の理系に進学した。かれの非凡さは誰の脳裏にも残存し続けているに違いない。今日、大学入試は多様化したけど、依然、高大接続のあり方は大きな課題である。

青年期は無闇に背伸びをしたがる時期であるとはいえ、通学時の電車の中で吊り輪につかまりながら、友人同士で延々と「脳内将棋」を打ち続けるとか、高等数学のテキストを読了したとか、量子力学にはまっているとか、とにかく周りの同級生には人を驚かすような非凡な人間が目立ち、いつも劣等感を感じさせられていた。筆者の特技はというと実に地味で、小学校時代は学習研究社の月刊誌『科学』の付録に魅せられ、初歩的な科学実験（というより作業）や植物を育てるのが好きで、その後も電化製品とか機械類を分解して仕組みを確認した後で、また元通りに組み立てるという作業を得意としていた。電気技師や大工、配管工その他専門技術職のような人たちの作業を見るのが楽しみで、自宅や近所の家庭にある配電盤をチェックし、家電製品や工具の修理をしていた。

高校時代に気になった学術図書とか研究分野がいくつかある。いずれも歳の離れた兄が東京で家移りをするたびに置き場所に困って、実家に送ってきた書籍による。一つは科学史や科学哲学、科学理論という領域である。特に村上陽一郎の『西欧近代科学』には惹きつけられた。高校の教科書にはない自然科学の理論の歴史や観念の歴史が、ある意気込みのなかで叙述されていて、文系とか理系の境界を越えたところにある学問領域の存在に驚愕した。高校生からすると、授業の余談だけで一冊になっているような本である。これが科学史という研究領域だと認識するのはずっと後のことである。他の一つは、言語学とか言語哲学の領域である。チョムスキーやソシュール、ヤーコブソン、時枝誠記、小林英夫（ソシュールの翻訳者）、丸山圭三郎、三上章（市井の日本語文法学者）、柳父章（翻訳論）、波多野完治（文章心理学）、ラネカー（認知言語学）、池上嘉彦、ワイトゲンシュタイン等の本であり、

漠然と言語とか記号を対象とする学問領域があるのだなと理解した。

2. 研究活動へのプロローグ

学部では、デューイ研究で著名な田浦武雄先生の演習を受講した。テキストはもっぱらデューイの著作（翻訳）であり、また大学院においてもデューイの論文集（原文）、もしくはアメリカの教育哲学の研究書（例えば、I. シェフラーの論文等）であったことから、これが契機となり、英米の教育哲学、教育思想が筆者の専門の研究領域となった。田浦先生は海外の学術動向には敏感で、その紹介には精力的に取り組み、『教育と実存』『教育の現象学』『教育人類学』など多くの基盤的な研究を手掛けられていた。因みに、日本の大学院の授業は、原典講読が基本であったので、その言語が受講生（将来の研究者）を選択し、その研究スタイルも哲学の国籍性に色づけられていくという時代であった。（卒業論文については、言語教育（外国語教育）という主題の下に、上記の文献他から学んだ言語論を闇雲にまとめて仕上げた）。

「教育原論」講座には、ヨーロッパの思想研究の担当として、堀内守先生がおられた。コメニウス研究の第一人者であると当時に、哲学史・教育思想史全般に通暁していて、著作の一つ、『教育思想の歴史』（NHKの市民大学講座として放映後、出版）は、単なる概説書ではなく本格的かつユニークな解釈を加えた名著である。堀内先生は実に多くの著作をのこされた。その執筆作業は、先ず複数の観点とアイデアを図式で表象し、次いでそれを一気に文章に起こすという手順でなされていたのではないかと想像する。ただし、読み手にとってはどうか。トピックスの奇抜さと語彙の豊富さは刺激的で興味深いものの、敢えて余白の方に含蓄を滲ませているようで、トピックス間の論理性が一義的に見えてこない場合がある。文章は平易に書かれているものの、それ（図式的なアイデアが文という時間系列に縮減され収められること）が読者にはかえって難解に感じられた。徹底した脱構築型の思考スタイルだったと言える。

筆者が進学する以前、堀内先生の大学院の演習は、ハイデガーの『存在と時間』、ヘーゲルの『精神現象学』などをテキストとしたことがあったと聞いているが、筆者が進学したときは、少し趣を変えて、毎週1～2冊程度の本を取りあげていくというものだった。テキストは最新刊の、あるいは逆に絶版でかつ図書館で所蔵されていないような書物だったこともある。現物を取り寄せるのに時間がかかり、またテキストは先生か

ら一時お借りしてのレポート作成と発表ということもよくあった。テキストのリストには、例えば、E. カッシーラー、H. マルクューゼ、テイヤール・ド・シャルダン、G. バタイユ、A. カレル、V. ジャンケレヴィッチ、P. リクール、H. アーレント、S. ソンタグ、R. バルト、西田幾多郎、三木清、和辻哲郎、九鬼周造、花田清輝、吉本隆明、三浦雅士、柄谷行人、蓮見重彦といった名前があって、知の最前線の世界を縦横無尽に渉猟する堀内先生の関心の深さの程を知ることができる。演習でのレポートで期待されるのは、内容の忠実な紹介ではなく（そのようなレポートをみると険しい顔つきをされた）、むしろ、どのように読んだのか、何が「引っかかったのか」を報告することであった。徹底的に思想的であり、思潮の底流にある言葉にならないものを探るという意味でフーコー的でもあった。いかに偉大な思想家であってもその思索と思想（thought: 文字通り考えられたこと）は、時代の産物であること、特にエポックという観点が重要で、同時代の思想家たちであっては、どんなに立場が異なっているようであっても必ず何か共有しているものがあり、またその知見には限界があること、特定の思想について評価するときは、必ず積極面と消極面の両面をみることに、テキストの中の最も難解に思える箇所を一言で（現代人の方が圧倒的に有利な立場にいるのであるから、現代の言葉で）表現すること、書く行為と意味のズレが継起していくことに自覚的であること等、今日では、極めて一般的で凡庸に思えることであろうが、こうした観点を学んだ。

あるとき、教育哲学学会の研究大会の懇親会で上田薫先生からお聞きした逸話である。上田先生が『教育学全集』（小学館）の企画と編集を担当されたときに、全集のテーマ、各巻の構成から執筆者の人選までほとんどすべてを信頼し任せることのできた秀逸な若手研究者がいた。それが堀内先生だったとのことである。堀内先生は知の編纂、知の考古学的な視点をもちつつ、文字通りコメニウスの汎知の思想を実践していたのである。

僭越ながら以上に素描した田浦先生と堀内先生は、いろいろな意味で対照的な印象を持たれることが多いが、これを敷衍させると、人間の思想と哲学の二つのタイプを得る。一つは世界のあり方を作品とみるタイプで、アイデアとか作者がいて、作品はそれらからつくられていると捉える。プラトンやアリストテレス、ヘーゲル等、体系化を志向する多くの哲学者がこちらに分類される。例えば、ヘーゲルにとって、歴史は絶対的精神がつくったものとして展開されていく。これ

に対して、ヘラクレイトスやデモクリトスの系譜のタイプでは、ものごとを基本的に混沌であるとみなし、すべては流動的で、ものというより運動とか過程としてであると捉える。教育学や教育哲学の考察対象は、人間の成長や発達であるが、人間は、教育や構造の産物でありながら、同時にそれらをいかに乗り越えていくかという反教育的で反構造的な契機ももっている。このアポリアに 대응していくためには、上記の二つの運動（教育実践を導く人間形成のための体系化と思想的状況をメタ的な視点から批判的に吟味し絶えず脱構築していく）において、人間の有り様を考察していく必要がある。

次に教育原論講座を継承し相関教育学講座の人間形成学領域への転換を担ったのが早川操氏である。日本のデューイ研究の第一人者である。筆者にとっては講座の先輩であるが、それ以上の存在であり、教育哲学研究への親愛なるメンター的存在である。デューイ哲学はもちろん、大学史・大学論、精神科学や東洋哲学にも造詣が深く、アメリカの文化とともに大学教育の水準と雰囲気について多くを教わった。最初にお会いしたときはコロンビア大学留学中の最中（一時帰国）であった。このことが筆者の留学契機となった。ところで、筆者が発表してきた諸論文は、その記述の仕方と内容に why と what の問い（事実問題や認識の成立とか知識の正しさ）は前提にあるものの、how の問いが欠如している傾向にある。これは教育哲学研究としては致命的な欠陥である。how の問い（いかに生きるか）は、言葉にならない（ineffable）次元にあり、筆者としては問題意識としては継続しているものの研究成果としては形にならないで今日に至っている。この点、早川さんの研究には、デューイの読解において、東洋哲学との比較思想研究において、また批判的教育学やショーンの省察的実践家研究等の応用哲学研究において、絶えず how の問い、いかに生きるかという倫理的問いが大前提となっている。院生時代、早川さんからは、研究テーマを単なる知的な興味と関心から探究してもよいが、それが自分の生き方（つまりは他者との共生、また人類のウェルビーイング）にどのように反映されていくかという問いが肝要であると教えられた。またもう一つ印象に残っているのは、研究のテーマと姿勢の探究というのは20歳代の活動が鍵となり、その後の研究の展開は往々にして最初の10年ほどの研究の反復か練り直しに過ぎないことが多い（だから若いときにはできるだけ多くのことに関心を寄せ、研究方法の自己訓練に省察的であること）というプラグマティックなアドバイスであった。

1985年から2年間程、アメリカのウィスコンシン大学マディソン校（UW-Madison）に留学した。UWのSchool of EducationにあるDept. of Educational Policy Studiesには、二人の教育哲学研究者がいた。F. シュラッグ（筆者の主アドバイザー）とD. ベカラスキーである。シュラッグはコロンビア大学ティーチャーズ・カレッジのJ.F. ソルティスの指導を受けた分析哲学者で、筆者が留学したときは *Thinking in School and Society* の執筆の最中であった。教育目的として理性の啓発と合理的批判的思考の涵養が重要であるという立場であり、*Educating Reason* で有名なH. シーゲルの一連の研究、あるいはD.C. フィリプス等とよく似た考え方を展開していた。タフではあったが興味深かった授業は、分析的マルクス主義の枠組みを対象に、任意の二つの教育制度の発展を選んで比較し批判的に分析、次にそれらの制度の展開を予測するというものであった。分析哲学が特定の概念分析で終始する時代は過ぎ、分析の手法を特定の理論の検証、教育政策や福祉政策の立論へと応用展開するステージに入ったことを物語っているように感じられた。もう一人のベカラスキーは大変な労力を払って授業準備をする人で、その授業は学生に大変人気があった。授業のテキストは、プラトンやルソーの古典、またドストエフスキーなどで、実存主義や「根源悪」を扱った難解なものが多かった。筆者には生活面でもよく心配をしてくれて、授業後とか休日にはよく食事、古本屋巡り等に誘っていただいた。アメリカの大学には大抵、ライティング・ラボのようなサービスが充実していたが、UWでもタム・ペーパー等のブルーフ・リードをしていた。英文でエッセイを構成することは日本語論文の場合とはいかに異なるか、言語自体がもっている論理性、書き言葉と話し言葉の違い、段落の観念、アメリカで好まれる英語論文のスタイル等を学んだ。UWにはM. アップル、H. クリバード、C. ケッスル、J. ハーブストといった著名な研究者が多くいて、まだまだ学びたいところであり、またコースワークをほぼ終え資格試験（preliminary exam）の準備に入ったところであったが、日本で教壇に立つことができるという機会をいただいたので2年程で留学を中断した。マディソンは州都であるが、大学街でもあり知識人やアクティビストが多くリベラルな雰囲気を保っていた。若いときは、self-interestsのinterestをいかに重層的にまた拡張できるかが重要であり、特に海外（あるいは異文化）での体験は、後の生活へのいろいろな意味で布石となり、多様な生き方の可能性を探るときにはretrospectiveな次元にありながら貴重な財産へと転

換されていくように思える。

3. 分析哲学（言語哲学研究）の限界と可能性について

大学院に進学した1980年当時、哲学や教育哲学の研究領域は、価値論、認識論、存在論という分野で整理され、これに人名を掛け合わせることで、研究テーマが設定されるということがあった。例えば、「ジョン・デューイの教育的価値論」といった具合である。今日では、誰々の思想、何々哲学を研究テーマにするということはあるものの、どちらかと言えば、取り組んでいる思想・哲学研究が具体的な人間の問題や教育実践にどのような意味で貢献できるかという観点がより重要であり、それが前面に出た研究テーマが意識され設定されるようになったと感じる。

大学院で取りかかった研究テーマは、「分析哲学を基盤とした教育的認識論の研究」である。なぜ、分析哲学だったのか。教育哲学は、一般に、プラグマティズムや理想主義、リアリズム、マルクス主義、実存主義、現象学など、何々主義（イズム）といった哲学的立場によって類型化されて理解されていた。これに対し、分析哲学による言語分析や哲学的分析の方法は、このような立場や主義を何らかの意味で越えることを標榜していて、特定課題について「哲学する」というその姿勢が魅力的に感じられたからである。次に認識論 epistemology とは、アリストテレスによる広義の知の分類にもとづく言い方であるが、実は、19世紀に哲学史が今日知られるような形で編纂されたときに誕生したジャンルに過ぎない。一応、確かな知識の探究（知識の要件とか様態）を問う哲学研究の領域である。教育的認識論の研究というテーマを設定したのは、既述のように、科学史や知識の様態、知識の社会史に興味があったからであり、また分析哲学のもっとも議論が集中した領域が認識論だったからである。

分析哲学は、論理実証主義や論理経験主義、後期ウィトゲンシュタイン哲学、英国のケンブリッジ学派、オックスフォードの日常言語学派などの潮流に位置し、1950年代後半から一般に認知されはじめ、1960年代から70年代にかけて主に英語圏の哲学研究で隆盛を誇った哲学である。（しかし、20世紀末にはその影響力は相対的に弱ってしまう。R. ローティに言わせると「（それ自体）自らに逆らうようになり、ゆるやかな自殺をはじめてしまった」。その要因は二つあって、その一つは、ローティが言うように哲学的姿勢そのものの原因であり、他の一つは、哲学テーマとスタイルの流行がニーチェやハイデガー、デリダ、フーコーな

どの大陸的なもの（ポストモダニズムとかポスト構造主義）へと移ってしまったことにある）。分析哲学の潮流のうち、教育学研究に影響のあったのは、日常言語学派による言語分析とか概念分析の手法である。では、言語分析とはどのようなものか。次に示すように、いわゆる20世紀初頭からの「言語論的転回」を最も具体的に示した哲学姿勢である。

『鏡の国のアリス』（L. キャロル）に、アリスが、白い王様から兵隊の姿は見えるかと問われて「道には誰も見えませんが（I see nobody on the road）」と答えるくだりがある。王様はnobodyを見ることのできるアリスの眼を羨ましいという。それにはアリスは気にもかけない。ところが、これを受け流すことができずに、大真面目につきあう人たちがいた。それが西欧の伝統哲学であった。nobodyを見るとはどういうことなのか。nobody, nothing, noneなどは「無（何もないこと）」を表わす名詞相当語句に過ぎない。しかし、これらが使われるときの構文上の位置から、それらによって指示される何ものかが存在するはずだと想定することによって哲学の問題が発生してしまう。例えば、古代ギリシアには何もないことを指示するゼロという観念がなかった。ゼロと「無」の概念的な区別ができない混乱の中で、プラトンは非存在もある意味で存在しなければならぬと考えるに至る。

西欧哲学は、インド・ヨーロッパ語に特有の構文的な用法、特に主語とbe動詞の上で思考してきた。「何々である」という構文は、「あるとはどういうことか」という存在をめぐる問いをはじめ、「真理とは何か」「善とは何か」「知とは何か」といった問いを促し、これらの探究が哲学の歴史を形成してきた。その際、真理や善、知といった言葉は、それらの背後にある何ものかを表象しているのだと仮定されてきた。

ところが、分析哲学が登場して、特にその日常言語学派によれば、言葉とそれが表象している実体（あるいはそれに代わるもの）という措定の仕方は単に誤っており、私たちの思考を、問題の立て方を誤った方向へ導いてしまう。言葉から離れて実体は存在しない。そこで、言葉によって表現されたもの（意味）を理解するということは、その言葉がどのような使われ方をするのか、その用法・使用を理解することに他ならない。例えば、「知識」という概念についてその意味を理解するとは、「知る」という言葉や「ある人がXを知っている」という文に関する用法を正しく理解することに他ならない。言葉の意味とは、その言葉の使用なのである。

G. ライルによる『心の概念』は、言語分析の名著と

いわれ、またデカルト的二元論への反駁の書である。近代の西欧哲学は、デカルト的心身二元論に囚われてきた。その要因は、心（の力とか働き）について記述するとき、物理的な実体である身体と同様に、心もまた物理空間の中で身体が受ける機械的な規則に従っているかのように記述してきたことによるという。ライルによれば、このような態度は「機械の中の幽霊というドグマ(the dogma of the Ghost in the Machine)」であり、物的世界にあるかのように心を記述することは「カテゴリー・ミステイク」である。すなわち、心も身体も同じカテゴリーに属し、「もの」や「属性」「過程」「変化」「原因」「結果」など共通の枠組みが適用できると捉えられるときに誤謬が生じる。つまり、心もある意味で「もの」であるとか、心的過程にも、物的世界とは異なるある種の原因と結果が存在する等と捉えてしまう。このような「カテゴリー・ミステイク」を回避するためには、「心が存在する」が「身体やものが存在する」とは種類の異なることを意味すること、両者を連言ないし選言の形で結合することは意味がないことを理解することである。こうして、心身二元論は、反駁というより解消される。さらには、心とものが両極に措定される観念論と唯物論の対立も不適切な問いに対する答えに過ぎないことが判明する。日常言語学派のミッションの一つは、まずは哲学問題の治療だというわけである。

認知行動科学や教育学の領域でライルが大きな影響をもったのは、有名な knowing how 実践知と knowing that 理論知の峻別と前者の復権に関する分析である。私たちは intelligent あるいは intellectual な行為を賢明で、思慮深い、創造的な行為として捉えるが、そのような行為は、一つの実践をしているであって、その行為を前置する理論や格率が伴っているわけではない。然るに、主知主義では、intelligent と呼ばれる操作には、それに先行する規則や規準、理論などが心の中に前もって存在しなければならない。しかしながら、intelligent な行為には、そこに関係していると思われる規則や規準でいまだ確定されていないようなものが多く存在するし、実際には、むしろ効果的な実践の方が理論に先行することもある。規則や規準、理論、方法論といったものは、実践のプロセスを事後的に探究した結果得られるものなのである。例えば、将棋（チェス）の名人は単に巧みに駒を動かす（knowing how）のであって、予め頭の中で適切なルールや定石のすべて（knowing that）を描き出し、然る後に駒を動かしているのではない。

この種の事例（実践知）は、ライルに倣った教育学

研究者その他に頻繁に言及されてきたが、実際のところどこまで妥当であろうか。21世紀の今日、AIが人間の知的な所作をかなりの程度まで代行（実践知のデータ化）するようになった。AIはデータとプログラミングにもとづいて操作を決定していくので、膨大な knowing that の蓄積を基盤に作動する。これに対抗する人間の叡智は、knowing that のビッグデータの存在は大前提としつつ、状況に見合った knowing how を不断に更新しようとしているの（と考えるべき）ではないだろうか。21世紀の教育学説では反省的実践の強調から、knowing how に注目がちであるが、これらの概念を選言的に捉えることのないように留意したいものである。

ライルの分析は他にも達成語（achievement words）と課題語（task words）の区別、性向（disposition）と事象（occurrence）の区別他へと及ぶ。これらはライルのいうカテゴリーの峻別である。確かに、英語には、何かが進められたことを示す語と活動が遂行している最中であることを示す語がある。また教育学の鍵言葉である資質、習慣、性癖、能力（capacities）等は性向（disposition）に属する。ここまでは順調であった。しかし、問題はライルが knowing は能力動詞（capacity verb）であり、性向の下位区分の能力だと指摘したあたりから発生した。

ライルは既に達成としての knowing に論及していたので、それが能力としての knowing とどう折り合いをつけるのかという問題である。分析哲学では、その後、know that は know how to tell correctly に還元可能であるかどうかをめぐる夥しい（ほとんど不毛の）議論が展開された。ライル等の日常言語学派は、特定のカテゴリーについて、予め本来の規定があるかのように論じる。しかし、カテゴリーは、具体例が示されそれらが英語の用法についての直観から分類された後に、あたかもその分類が可能になるために前もって存在していたかのように提示される。特定の二つの名辞のカテゴリーの同一と差異を吟味するために、問題となっている述語、属性が一義的に使われているのか、多義的に使われているのかの判断のためには、別の基準が必要であるか、循環に陥る。ウィトゲンシュタイン的に言えば、私たちは規則に従って「カテゴリー・ミステイク」を指摘できないのである（因みに、人口に膾炙した大抵の術語、パラダイム等にも論理的には同じことがいえる）。

ライルの議論の対象は、実際には英語の語句の文法や用法であり、「心」や「身体」「知る」等のカテゴリーへの分類は、それらに関係する英語表現の用法

についての言語的直観にもとづいて行われる。分析哲学では、一応、言語分析や言語哲学と、言語の哲学（philosophy of language）とを区別している。後者は哲学の一分野として、言語から引き起こされた問題に関わる分野であり、前者は哲学の方法であるとされる。しかし、概念とか意味が言語の使用にあるということが前提にある以上、これらの区別はさほど明確ではないし、また分析哲学は経験科学としての言語学が行っていることを形式的に非経験的に問題化しているに過ぎないのではないとも批判された。そして何よりも、哲学の課題が言語的な問題に還元されるとすれば、哲学は特定言語文化に相対的な活動だということになってしまう。ここには、哲学の活動の国籍性あるいは言語文化による限界、哲学的探究の諸概念の翻訳可能性の問題がある。

21世紀も四半世紀を過ぎようとしているが、人々のグローバルレベルの交流は益々活発である。人々は課題の共有と解決において、概念とか意味をめぐる言語文化による相対的な理解にさほど困難を感じていない。この種の問題について、分析哲学においては、客観的对象としての概念とか意味（語や文の指示対象）の問題、根底的翻訳の不確定性、言語解釈のための善意理解の原理といったテーマで議論が展開されてきたが、特に理論的に決着がついているわけではない。現代の哲学研究者は、言語哲学という古典的なテーマからは離れて、時代が要請する特定のテーマをそれぞれに手掛けるようになっている。

4. 言語と認識

20世紀の中頃、言語と認識との間の関係性をめぐる最もラディカルな問いは、有名なサピア＝ウォーフ仮説であった。約言すると、人々の現実世界の認識は、その集団の言語習慣によって形作られているというもので、例えば、北米の先住民族のホピ族は、西欧人とは異なり、時間の流れという観念、過去・現在・未来の概念とか、空間・時間の継続的变化としての動きを指示するような構文とか語彙をもたない、ホピ族は、西欧人とは異なる認識様式をもち、異なる現実世界に住んでいるとされる。一般に、異なる言語を習得している人たちは、経験世界を異にし、異なる世界に住んでいるのだろうか。サピア＝ウォーフ仮説は、人類学的な仮説に留まらず、認識論的には、カント的な（人間であれば普遍的に備わっているとされる）時間空間のアプリオリな直観形式（さらに判断能力である悟性とか、その道具となる範疇、つまりは、アプリオリな総合的判断）の存在を反駁するという意味があった。

ただし、この仮説の検証は困難を極める。誰でも気がつくのは言語の翻訳の問題である。語彙や構文に西欧的な時間・空間の指示表現を欠くからといって、翻訳が不可能ということにはならない（サピア＝ウォーフ仮説は、先ずは言語の統語論と意味論の題材を扱っていた）。次に言語と認識の間の相関とか因果性の問題である。これには、言語と認識を独立して措置し、例えば、母語が日本語なので日本語的な認識をするという人が、次に母語が英語となったので英語的に認識をするようになったというような経験的な実証が必要となる。既述のクワインの「根底的翻訳の不確定性（the indeterminacy of radical translation）」デイヴィッドソンの「根底的解釈（radical interpretation）」や「善意理解（寛容）の原理」ブランドムによる「規範的語用論」「規範的意味論」等は、ネオプラグマティズムの立場からの、言語と認識のアポリアに対する（思弁的な）アプローチである。

このような哲学的論議は措いても、特定言語のもつ語彙の特徴や論理性を比較言語論的な視点から論じるというのは、興味深く穏やかなテーマである。学部の講義では、よく語用論的な観点から日米言語比較と翻訳の可能性について取りあげた。例えば、次の文は川端康成『雪国』の冒頭と E. サイデンステッカーによるその翻訳である。

- (1) 国境の長いトンネルを抜けると雪国であった。
- (2) The train came out of the long tunnel into the snow country. (汽車が長いトンネルを抜け出して雪国へとやって来た。)

原文では、主人公（語り手）は、体験している状況全体に身を置いており、主人公を乗せているはずの汽車は知覚対象として客体化も言語化もされていない。翻訳では、語り手は汽車の外にいて（動詞が came）汽車を客体化した叙述となっている。汽車を主語に置かないと、英語表現にならなかったのである。認知言語学では、これらの違いを、「主観的把握（subjective construal）」と「客観的把握（objective construal）」による違いとして説明する。「事態把握（construal）」とは、発話の主体が言語化しようという事態について、どの部分を言語化しあるいはしないのか、またそれをどの視点から捉えるかその把握の仕方を指すのであるが、「主観的把握」は、主客合一の姿勢であるのに対し、「客観的把握」は認識主体が認識される客体の外に身を置くという主客対立の姿勢をもっているという違いがある（池上嘉彦「日本語の〈主観性〉と言語しての〈原初性〉」『坂部恵集4、月報4』より）。

日本語では、主語を要しない表現が可能であるし、

その方が自然な場合が多い。しかも、「何々が聞こえてきた」「何々したらこうなった」というように、発話者よりも状況が主部であるような表現が好まれる。さらには受動態でも能動態でもない、中動態のような表現も多い。教育の質的研究でもナラティブの手法が使われるようになったが、例えば、過去における自己の体験を語る場合に、日本語では、現在の話者が過去の自分（の状況）と同化させ（主客合一）、過去の自分の位置から（現在形を混入させて）語る姿勢をとることが容易である。対して、英語では、過去の自己は現在の自己による客体化（主客対立）として語る方が自然である。因みに、認知言語学の最前線では、特定言語の構文が要請する認識主体の定位の違いは、「間主観的モード」（日本語）と「脱主体化モード」（英語）という「認知モード」の違いにより説明されている。ただし、日本語の「主観的把握」は単なる主体の不在とか欠如ではなく、認識主体が敢えて「ゼロ」記号化され、『雪国』の冒頭のように、現象の記述が高度な次元で表象されているとみることでもできる。

さて、哲学的な意味での認識と言語の問題に戻ると、特定言語の構文論や意味論、語用論の知見から、その言語の話者の認識のあり方（観念や概念によるものの見方、考え方の枠組み）を議論するのは、やはりいくつかの論理的飛躍がある（状況依存的で認識主体を明示しない日本語は論理を欠くのかどうか、次にそれを母語とする人々は論理的な思考力を欠くということになるのか）。さらに、特定言語とそれによる思想的態度や精神風土の形成との関係を論じるには別の次元の飛躍が不可避であり、慎重な吟味を要する。

例えば、ニーチェは、ある一節で、西欧哲学の循環性を批判し、その原因は、インド・ヨーロッパ言語の文法、構文にあり、ウラル・アルタイ語族であれば、異なる世界観をもたらすだろうと指摘している（ニーチェ『善悪の彼岸』）。「我思う」ならば、主語の「我」は存在しなければならない。ニーチェは、文法形式によって強制される形而上学を超克するためには、その外部、つまり主語をもたない語族の思考に立つより他ないと捉えたのである（ただし、ニーチェの脱哲学的思考は、インド・ヨーロッパ言語圏の外部的実存をいわば超越論的に要請したのであって、ウラル・アルタイ言語圏の論理的思考を経験的に求めたのではない）。

他方、既述の「根底的翻訳」に関する思考実験では、二つの言語が予め体系性をもって存在していることが前提とされているが、実は、特定言語は、翻訳実践において不断に構築されていくものとしてある。日本における翻訳実践で言えば、中国の帝国言語に接して、古

来より「不可避の他者」としての漢字を表記法（漢字仮名交じり文）に取り入れ、漢籍については漢文訓読という得意な訳読法を展開してきた。現代では、翻訳語はしばしば片仮名表記で対処することがあるが、これも文脈への省察を欠いた安易な方法というわけではなく、日本語の統語論からみると、膠着語の特徴（「詞」を「てにをは」の「辞」で包摂していく）に則った翻訳実践である。日本語の表記法と論理は、このような翻訳実践、膠着語としての特徴、漢字の表音と表意の機能の領有などによって生成されてきたのであり、それが日本の思想態度を規定してきたのだと言えそうである。翻訳実践における言語の生成と、それに相関する思想的態度の生成と発展をどのように捉えていくかは、依然、検討すべき大きな課題である。

5. プラグマティズムの言語観一意味の確定化理論

言語哲学的な観点と思想史的な観点から見えてくるプラグマティズムの言語観について、簡単に触れておく。プラグマティズムの黎明期は、人々がにわかに言語や記号、意味に関心を強めた時期であり、この意味で既述の「言語論的転回」というエポックをプラグマティズムも共有している。それはどのような背景と意味においてであったのか。

言語思想史的に、例えば、17世紀に遡ると、当時の知識人にとって、人々がコミュニケーションするという場合、伝達されるのは観念であった。観念は普遍的で経験とか実在を表象していた。そこでコミュニケーションが成立するとは、一人の心の中の観念が、もう一人の心の中で複製されるということであった。この観念を表示する言語はというと、本質的に私的なものとして理解されていた。しかし、言語が私的なものだとすると、どのようにして「私」の言葉が表象している観念と「あなた」のそれとが同じだと言えるのか。恣意的な「私」の言葉を超えて、無媒介的に観念を把捉できる方法（能力）はないものだろうか。デカルト的懐疑の背景には、普遍的な観念の操作を、私的な言語で遂行するという困難があったのである（こうした表象の構造が認識論的問題を構成していった。ついでながら、ウイトゲンシュタインの私的言語批判は、この種の問題に終止符を打つことであった）。

18世紀に入ると、デカルト的な「考える主体」に代えて、言語こそが理性の道具であり自己意識であるとか、生の形式の根源的な顕現であるといった言語思想が現われる（J.G.ハーマン、J.G.ヘルダー）。フーコーによれば、生命概念を扱う生物学や労働概念を扱う

経済学が誕生したように、「言語」を対象とする学問「文献学（言語学）」が誕生した。背景には、知識人の間で、太古より文明を支えてきた中国文字への畏怖の念、逆に文字をもたない文明社会からの啓発、死滅した古代言語の解説、オリエンタリズムへの関心等が共有され、さらには、国家語や民族語の形成とか整備がにわかに意識されるような事態が訪れたということがある。これらは既述の文化相対主義とか言語相対主義という考え方の基盤となっていく。

こうして、言語の私秘性は次第に薄れていき、言語は外在的で、社会的、個別の共同体で共有されるものだ（言語の公共性）という理解が、人々の間に広がっていった。19世紀前半には、意味とか推理、推論といった概念に対して関心が急速に高まった。このことは、E.A. ポーが推理小説というジャンルを生みだし、人々がそれに惹きつけられたことにも象徴されている（C.S. パースもポーの愛読者だった）。つまり、観念が占めていた位置に、ローカルではあるが公共的な性格をもつ言葉の概念とか意味が取って代わり、感覚とか印象の代わりに言語や記号の考察が第一義的となったのである。

パース（プラグマティズムの創始者）にいたって、デカルト的な認識論は明確に否定される。人間は、直観能力や内観能力、また記号を媒介とせずに認識するような能力を持ち合わせていないのである。パースの考えでは、人間は、意識に現われるものを記号として用いることで思考する。つまり、あらゆる思考は記号であり、また人間の生命活動は思考の連続過程に他ならないのであるから、人間は記号に他ならない（パース「四つの能力の否定から導かれる諸帰結」）。パースの意味論の中心に、有名な「プラグマティズムの格率」があるが、その要点は、不確定な状態にある概念とか記号の意味について、それを確定した状態へと変換することである。言い換えれば、意味の確定化の手続きによって、問題となっている概念とか記号を用いた行為の形成、新たな習慣（信念の確定状態）をもたらすことである。

パースの意味論は規範的であり、誰にとっても適用される法則性や規則性、習慣性が確立されていく過程における概念の意味の確定化の問題を扱っていた。これに対して、デューイやG.H. ミードは、単なる概念の明確化という知的操作の範囲を超えて、生物学的、社会的、文化的な文脈の中で、事柄の社会的な意味の生成を問う。かれらは、意味を、絶対的な真理を表象するものとか言葉によってラベルが貼られるのを待っている標本のように捉えない。意味は、何よりも行為の

特性であり、意味を担っている行為とは、社会的参加の成員によって状況の問題が共有され、解釈され、その解決が図られるようなコミュニケーション行為なのである。意味は、コミュニケーションしようという人々の相互の努力において発生するが、この意味とコミュニケーションは、協働的な探究や発見、成長、学習等に対する対話的なプロセスとして捉えられるようになっていく。

現代社会は人類史上、いつの時代にもまして、安定さと不安定さが絶えず反転し、近未来社会の行方と予測も困難な状況にある。プラグマティズムはこのような世界観を織り込んでおり、また現在の中に潜在的な可能性を読み込み、困難な状況を未来の帰結へと転換していくというその方法において、もっとも有望な未来志向の哲学姿勢であると理解することができる。

6. 言語化できないもの (ineffable) をめぐって

『莊子』の「天道編」に齊の桓公とある車大工の間の次のような逸話が記されている。

桓公が座敷で書物を読んでいたところ、扁という名の車大工が急に何を思ったのか、槌と鑿を置いて、桓公に問う。

扁「誰の言葉をお読みですか」

桓公「聖人の言葉だ」

扁「聖人はいまでも生きていますか」

桓公「聖人は、すでになくなられた」

扁「では、公がお読みになっているのは、古人の糟粕（かす）ではございませんか」

桓公は、春秋時代に東方で覇をとらえた君主である。憤然として言った。

「この書物の言葉が糟粕である理由を申せ。できねば、お前の命はないぞ」

すると、扁は居ずまいをただして、次のように述べた。

「私は車大工ですから、車輪作りで考えてみました。車の輪を作るには、木の削り方が大切です。ゆるやかであると、嵌め込みがゆるすぎ、速ければ、こんどはきつすぎてうまく嵌め込めません。ゆるやかでもなく速くもなく木を削る秘訣は、ただ手ごたえのみがとれます。言葉ではとても説明できないものです。ただ『手に得て、心に応ず』としか申し上げられません」

この秘訣というものは、子どもに教えることもできず、むろん子どもも親から受け継ぐこともできない。だから車大工は、70歳のこの年になっても今なお車輪を作っている。昔の聖人も言葉では伝えられない秘め

た真理とともに死んでいった。してみると、公の読んでいる書物は、やはり、「古人の糟粕のみ」ということになる。

先人の叡智は書物によって知るより他はないが、それらはすべて糟粕ということになり、実は『莊子』自体も糟粕であるというパラドクスに陥る（「知る者は言わず、言う者は知らず」）。『莊子』はこのパラドクスから少しでも抜け出すために、逸話を用意してそれに応えようとしたのであろう。とにかく「手に得て、心に応ず」といった秘訣と真理は確かに存在する。しかし、それは逸話でしか語れない（近づけない）。

「天道編」には、莊子の意味論、言語論、知識論に言及されている箇所があって、車大工の逸話の前段では「世の、道に貴ぶ所の者は、書なり。書は語に過ぎず。語には貴きものあり、語の貴ぶ所の者は、意なり。意には随う所あり、意の随う所の者は、言を以て云うべからざるなり」とある。約言すると、世間の人々は「道」を求めようとして書物を大切にしますが、書物に書かれているものは「語」（言葉）に過ぎない。実は「語」はもっと大切なことに裏打ちされていなければならないが、それは「意」（意味）である。「意」はさらにそれがもとづいているものがあって、それ「意の随うところのもの」は言葉では伝えられない根源的なも

のだということである。

近年、教育科学や教育政策では、特定領域の学習の到達度や特定技能の獲得、役に立つ人材育成など、短期的な視点に立つ成果とか効率性が求められるようになった。ここでは、教育現象がどのような法則性において捉えられるかという科学的知見と、教育をどのように遂行すべきかという処方的知見が求められる。しかし、教育実践の知に深く関わっている人間であれば、世界の出来事、特に教育現象は、唯一無比であって、二度と同じ事は生じないことをよく知っている。これは、教育が、流動的で予測しがたい、喩えていえば、雲の形状や気流に似た「気象学的」な側面をもって示している。気象現象の予測については、観測技術が向上しデータの蓄積があっても、確率的にしか語れないことはよく知られている。教育実践のある現象についても、近似値とか蓋然性において捉えられるのみで、肝要な部分については、なかなか言葉にしがたい「手に得て、心に応ず」次元にある。それでも、言葉と意味とこの捉えがたい「意の随うところのもの」の三者の関係をいかに探究し伝えていくか、教育思想研究、並びに教育実践学の重要な課題であり続けていると考える。

The Inquiry into Language and Thought

Haruhiko MATSUSHITA*

The purpose of this essay is to review my 36 years of research and to summarize my achievements and reflections during this period.

The first part of this essay briefly reviewed my research life as a graduate student at Nagoya University and at the University of Wisconsin-Madison, and then described how I came to embark on the topic of my research, a philosophy of language approach to educational epistemology. Specifically speaking, I took a class on philosophy of education taught by Prof. Taura, well-known for his research on John Dewey. The texts for his classes were collections from Dewey's papers and studies of American philosophy of education. One of those class texts was a research book by I. Scheffler, which dealt with the four pragmatists. I was impressed by Scheffler's incisive analysis in the section that discusses the flaws in Dewey's concept of experience. However, over the next few years, as I waded through the lucid results of analytic philosophy, I became increasingly aware of the fatal problems with its philosophical method.

Therefore, the second part of this essay outlines the characteristics of the linguistic analysis of the everyday language school of analytic philosophy and summarizes the strengths and weaknesses of this philosophy. In particular, I discussed a prominent classic of this school of philosophy, *The Concept of Mind* by G. Ryle. After critically reviewing his famous discussion of the distinction between "knowing that" and "knowing how" in that book, I briefly discussed the implications that this distinction has provoked in educational studies.

The third part reviews the development of 20th century research in philosophy of language on the relationship between language and cognition. In particular, the Sapir-Whorf hypothesis was the most radical theory with the potential to refute Kant's a priori intuitive form. Linguistic cultural relativism is an important theory to scrutinize when considering the relationship between language and cognition, but it is extremely difficult to verify this hypothesis empirically. In order to discuss the relationship between the syntax, semantics, and pragmatics of a particular language and how the speakers of that language perceive the world, some logical leaps cannot be avoided. To this epistemological problem, W. V. Quine tried to find a solution with the concept of "radical translation" and D. Davidson proposed the idea of "principle of charity."

After taking a position at Nagoya University, I began to work on Dewey studies. The forth of this essay touched on the linguistic aspects of pragmatism. The dawn of pragmatism was also a time of linguistic turn, and like other philosophical positions, it developed under a novel interest in language, signs, and meaning. In the 17th century, ideas were universal, but the language that conveyed them was seen as private. Since communication was thought to be the reproduction of such universal ideas, the epistemological question arose as to how language, which is only private, could represent and convey universal ideas. In the 19th century, language came to be seen as social, not private, and

* Professor, Graduate School of Education and Human Development, Nagoya University

shared by a particular community. According to C.S. Peirce, the founder of pragmatism, humans use what appears to consciousness as signs. Every thought is a sign. Since human activity is a series of thoughts, it follows that man is a sign itself. Peirce's semantics is logical and normative. In contrast, J. Dewey and G.H. Mead saw meaning as a property of action, and the action that carries meaning as a communicative act in which the problems of a situation are shared, interpreted, and resolved by the social members. Modern society, more than at any other time in human history, has aspects of instability and stability. In such hard times in predicting the future society, a pragmatist view of the world is demanded. This is because pragmatism is a philosophy that has a way of searching for possibilities into the present and transforming difficult situations into the consequences in future.

In my research, I began by approaching the issues of pedagogy through the method of philosophical analysis, but I have also been working on the pragmatism of Dewey and other pragmatists from the perspective of linguistic philosophy. By doing so, I found out that pragmatism also shares the characteristics of the epoch of the linguistic turn, as well as the public nature of language and meaning.

At the end of this essay, I referred to a passage in “Zhuangzi” and discussed the existence of the “unspoken” or “ineffable” that cannot be conveyed through books or education. In today's society, there is a demand for quantified results in terms of learning attainment, skill acquisition, and human resource development from a short-term perspective. However, anyone deeply involved in educational practice knows that educational phenomena are unique and will never be the same again. Educational phenomena are always in flux and have unpredictable aspects. Exploring for these ineffable things, along with words and meanings, is an important issue for educational thought and the study of educational practice.