

〈ふり〉の教育哲学2.5：日本教育学会第73回大会 ラウンドテーブルの報告と、今後の展望

岡野，亜希子
近畿大学産業理工学部（教育哲学）

宮川，幸奈
九州大学大学院人間環境学府教育システム専攻（教育哲学）：博士後期課程 | 日本学術振興会：特別
研究員

山岸，賢一郎
長崎大学教育学部（教育哲学、道德教育）

藤田，雄飛
九州大学大学院人間環境学研究院（教育哲学）

他

<https://doi.org/10.15017/1906143>

出版情報：教育基礎学研究. 12, pp.59-75, 2015-03-28. Faculty of Human-Environment Studies,
Kyushu University
バージョン：
権利関係：



アゴラ

〈ふり〉の教育哲学2.5

— 日本教育学会第73回大会ラウンドテーブルの報告と、今後の展望 —

岡野亜希子・宮川 幸奈・山岸賢一郎
藤田 雄飛・石村 華代

はじめに

人間の営為は、おそらくは常に、「遂行」と「演技」のスペクトラムであり、「遂行」と「演技」とに厳格な仕方で二分できるような類のものではない。換言しよう。人間の営為は、おそらくは常に、私たちが言うところの〈ふり〉である。人間のパフォーマンスに関するこの一つの予感、土戸敏彦によって2009年に初めて表明されたものであるが〔土戸 2009〕、その後一貫して私たちの研究関心の対象となり、あるいは私たちの研究関心を掻き立ててきた。

私たちが取り組む研究プロジェクト「〈ふり〉の教育哲学」は、可能な限り簡潔に表現すれば次のごときものである。すなわち、しばしば「遂行」（「本物の行為」、「本当の自分」、等々）と「演技」（「偽りの行為」、「偽物の自分」、等々）とに峻別され、ともすればそのいずれかとしてのみ理解される人間の営為を、「遂行」と「演技」の連続体として、「遂行」か「演技」かという二分法では実のところ割り切れない両義的なものとして、私たちの用語法で言うところの〈ふり〉として、捉え返していくこと。次のように表現してもよい。「〈ふり〉の教育哲学」とは、或るラディカルな思考の運動に — 近代の教育言説・教育実践と、それが基づくところの認識・思考の枠組みそれ自体を、〈ふり〉という着想を頼みとしながら問い直そうとする思考の運動に — 、私たちが与えた名前である。

ここで私たちが、自らが（あるいは、自らを）駆動する思考の運動を「ラディカル」と形容するのは、次のような理由による。すなわち、おそらくは — この点もまた、私たちが今後論証していくべきことではあるのだが — 、近現代の教育言説・教育実践は、人間のパフォーマンスを「遂行」と「演技」に峻別し、前者に高い価値を置こうとする態度（認識・思考の枠組み）の上に、組み上げられてきたのだ。ここで言及した「態度」の格好の例として、ルソーが『学問芸術論』において示した礼儀作法に対する態度が思い出されてもよいだろう。そこでルソーが嫌悪したのは、人間のパフォーマンスの外見と内面の間に生じる乖離であった。彼にあって礼儀作法は、内面の感情を覆い隠す（のみならず歪めさえる）外見であり、そうであるがゆえに、その外見としての「演

技」は退けられなければならなかったのである。

本稿「〈ふり〉の教育哲学2.5」は、日本教育学会第73回大会において私たちが開催したラウンドテーブル「〈ふり〉の教育哲学2.0」(2014年8月22日)の発表内容を広く読者に紹介するとともに、そこでなされた議論を振り返り、発展させることで、〈ふり〉をめぐる教育哲学研究の今後を展望しようとするものである。もちろん本稿は、九州教育学会第65大会において開催したラウンドテーブル「「ふり」の教育哲学Ⅰ」(2013年11月24日)と、そこでなされた議論を紹介し発展させることを狙った「〈ふり〉の教育哲学1.5」[宮川他2014]の、延長線上に在る。そしてまた、「〈ふり〉の教育哲学2.0」の直後に教育基礎学研究会において開催したラウンドテーブル「〈ふり〉の教育哲学2.1」(2014年8月29日)の、延長線上にある。各学会・研究会におけるラウンドテーブルや、様々な場で交わされたその後の議論にご参加いただいた諸氏——紙幅の都合上、一人ひとりのお名前を挙げることは叶わないものの——には、本稿が提示する議論へと連なる貴重なご示唆をいただいた。この場を借りて厚く御礼申し上げたい。

以下ではまず、日本教育学会第73回大会において開催したラウンドテーブル「〈ふり〉の教育哲学2.0」の発表内容を報告しよう。すなわち、報告者・指定討論者の各発表の概要を記そう(1・2)。次いで、ラウンドテーブル当日およびその後の議論を振り返りつつ、各報告者の議論を、私たちの思考の運動——〈ふり〉の教育哲学——の上に改めて位置づけ直し、同時に、私たちの思考の運動自体を問い直してみよう(3)。最後に、以上の議論の結果見えてくる「〈ふり〉の教育哲学」の風景を、展望として語ってみよう(おわりに)。

1. 報告者による発表の概要

(1) 宮川幸奈「〈ふり〉論から見る自律のパラドクス」

宮川は、〈ふり〉論を踏まえて、教育学の古典的テーマの一つである自律のパラドクスをめぐる議論について検討した。この議論が、遂行／演技の二項対立図式が教育(学)を規定してきたことの一例であることを示した上で、自律について根本的な問いを提起し、自律概念とどう向き合っていくべきかを考察した。

i) 自律のパラドクスにおける二項対立図式

自律は一般的に、自己が立てた規範に従って行為することを言う。そのため、教育学はいわゆる自律と他律のパラドクスに取り組み続けてきた(日本における近年の研究としては、岡田敬司[2011]や矢野智司[1996]を参照)。カントが定式化したこのパラドクスは、子どもを自律させるためには教育という他律が必要であるが、「自律せよ」という他者の命令に従う限り子どもは他律状態から抜け出すことができない、ということを目指している。

自律と他律の関係を描こうとするとパラドクスに陥ってしまうのは、当然のことと言える。なぜなら、完全な自律などというものがそもそも不可能だからだ。土戸は、人間の行為はすべて他者（オーディエンス）に対するパフォーマンスであるから、完全な遂行とはなり得ず、演技性を帯びるのだと論じた。それは特に、「ひとたび言語なるメディアと言語的コミュニケーションという方法を獲得したとたん、それを獲得した者には他者の目がビルトインされるからである」[土戸2011：80]という。同じことが自律と他律についても言える。もとより、行為を律する基準や規範は、他者（たち）が存在することを前提としており、多くの規範が他者から、あるいは社会から課されている。規範そのものが、他者による強制を内包しており、規範を獲得することもまた他者の目をビルトインすることなのだ。したがって、行為が欲望や感情に任せたものではなく律されているのなら、たとえ行為者が自律している——自己が自己に規範を課している——と感じていても、そこには必ず他者による強制がはたらいている。もし完全な自律状態への移行を求めるならば、それは決して解けないパラドクスとして提示されるほかない。

しかしながら、教育学は、パラドクスを突破する可能性、すなわち被教育者が自律する可能性を信じて求めてきた。決して切り分けることができない遂行と演技が切り分けられると考えられているのと同じく、切り分けることができない自律と他律が切り分けられると考えられてきたからこそ、自律のパラドクスは「教育の最も重要な問題のひとつ」として取り組まれ続けてきたのだ。

ii) 自律への欲望を生み出すもの

だが、なぜ教育学は自律を希求してきたのか。自己によってであれ他者によってであれ、律されているのであれば行為は規範に則っている。行為が同じならば、自律でも他律でもよいのではないか。

この根本的な問いに答えるために、自律と他律を切り分けることができない中で行為や行為者がより自律的だと判断されるための要素を3つ挙げ、それぞれの望ましさを検討した。

1つ目の要素は、目の前の他者によるあからさまな強制や指導がなくても規範に合わせて行為することである。ある行為の規範が人々にとって望ましい限り、それを個人が内面化することは当然望ましいと言える。

2つ目の要素は、他者による導きを受けつつも自分で行為を決定したと感ずることである。行為者が自分で行為を決定したと感ずることによって、行為の結果についての責任を引き受けさせやすくなる。加えて、将来責任を問われることがないように、個人が一層自己の行為を規制することも期待されている。

3つ目の要素は、他者から課された規範の妥当性を批判的に検討することである。ここでは、既存の規範を超えて、それ以上のよさに個人がたどり着くことが期待されてい

る。この傾向は、例えば道徳性の発達について論じたコールバーグ [1987] のように、道徳（教育）に関する議論でよく見受けられる。とりわけ他者・社会から課される規範が必ずしもよいものではないと気付かれたとき、個人の理性のはたらきである自律への期待が高まる。

iii) 自律を求める二項対立図式の危険性

以上のように、自律的であることは社会や個人にとって一定の望ましさを有している。だが、自律に高い価値を置くことが孕む危険は、教育分野に限らず、既にいくつも指摘されている。中でも、フーコーの主体化＝従属化論を、自律が孕む危険を示唆するものだと捉えることができる。フーコーは、規律訓練という形で外部から与えられる規範に合わせて進んで自らを律しているのが近代的な主体だと論じ、自律が常に他律に裏打ちされているという両義性を捉えた。しかも、近代的主体である私たちは、自らが自律していると認識することによって、ますます従順に外部から課される規範に従属しているのだ。このように、個人を自律させることがますます巧妙な他律の手段となり得ることが明らかにされた今、素朴に自律を称揚し続けることはできないはずだ。

それでは、自律を求める二項対立図式は破棄すべきだろうか。否、そうやってしまうこともできない。なぜなら、自律が実は危険を孕んでいると気付くことは、「自律せよ」「自律こそ望ましい」という規範を批判するという、一種の自律的な思考によってのみ可能になるからだ。

自律が孕む危険から逃れるためにも、自律的であらねばならない。この困難な事態において重要なのは、自律を求める二項対立図式が絶対的なものではないこと、私たちが達成した（しよう）としている自律とは、自律の〈ふり〉でしかないことを認識するという形で、自律が孕む危険を常に視野に入れておくことだろう。

(2) 岡野亜希子「劇場演劇 *théâtre* と祝祭 *fête* をめぐるルソーのスペクタクル論」

岡野は「「ふり」の教育哲学Ⅰ」および「〈ふり〉の教育哲学1.5」に続き、『ダランベールへの手紙』（以下『手紙』）の読解を通じてルソーの演劇論を検討した。本発表では特に、劇場演劇 *théâtre* の道徳的効用を否定したルソーが、『手紙』の終盤において新たに提案するスペクタクルに注目した。

ジャン・スタロバンスキーによれば、ルソーの主な著作のうちのいくつかは、一貫して「私たちの生活の中に透明性の回帰を求めて訴えている」[Starobinski 1971 : 25(19)]。たとえば『学問芸術論』では、都会風の礼儀作法がそのままの自己を覆い隠していると批判される。また『エミール』では、「事物そのもの」から学ぶべき小さな子どもに対して、「事物そのもの」の写しでしかない書物を与えることの弊害が語られる。いずれにおいても、他人や世界との透明な交流を妨げる「偽りのヴェール」を取り除くことが課

題となる。同様の理由から、『手紙』のなかで批判されることになるのが劇場演劇である。

ルソーにとって劇場演劇は、本音（内面、存在）に対する建て前（外面、現れ）である。劇場演劇は、人々の暮らしとはかけ離れた断絶のある余暇を提供し、人々の「ほんもの」の生——父として、息子として、市民としての社会的義務を担った日々の暮らし——をひと時のあいだ忘れさせ、愛や美德や友情についての純粋な物語を提供する。そしてときには、「ほんもの」の生を忘れさせるだけではなく、それを侵食し、その遂行を困難にしてしまう。

代わりにルソーが提案するのが、「純粋無垢なスペクタクル」を生み出す「公共的な祝祭」である。この祝祭は、体育の競技会や軍艦のパレード、また、町の広場に人々が自然と集まって偶然生じたダンスのエピソードを通じて描かれていく。これらのエピソードで特徴的なのは、祝祭における断絶のなさ——たとえば、意図せずにはじまり、盛り上がり、終わるものであること。人々の暮らしと自然に接続していること。役者と観客との明確な区別がないこと。——である。したがって祝祭は、人々の「ほんもの」の生を侵食しない。人々は暮らしの中の様々な役割を背負ったままで祝祭へと臨むため、祝祭はそれを忘却させるための豪華な装飾も大がかりな舞台装置も必要としない。「演劇が真の姿で輝く」のは、劇場のなかで人生と切り離された余暇を過ごすときではなく、自発的に共同体の中心に集い、みなが進んで一緒に余暇を過ごすときである。太陽に照らされた「純粋無垢なスペクタクル」のただなかにあるとき、人々は自らのあるべき立場や身分、義務を背負ったままでこの祝祭へと臨み、「社会全体は一つになり、すべてが万人にとって共通とな」るのである [Rousseau 1995 : 116 (152)]。

ルソーがこの祝祭に対して、人々の透明な交流の可能性をみていることは明らかである。だがフィリップ・ラクー＝ラバルトは、この祝祭の透明性に疑問の目を向ける。そもそも『手紙』における祝祭は、既存の劇場演劇のイメージとの対比を通じて、人々が自然と、自発的に、労働の合間の余暇と一緒に過ごそうとして生じたスペクタクルとして描かれていた。したがって『手紙』の中では、「こうした祝祭を誰が命じるのかは、少なくとも明示的には言われていない」。だが祝祭は、それがスペクタクル spectacle（興行、催し、見世物、演出、演劇）であると言われる以上、自然な発生はあり得ない。「＜祝祭＞は、それが「市民的」（政治的〔ボリス的〕）であるためには、ほとんど自発的〔自然発生的〕でなければならないのである。何らかの協和が＜祝祭＞の機会を準備する必要がある。あるいはその慣習を準備する必要がある」。祝祭を語る際のほんのささやかな演出であったとしても、それらは「＜祝祭＞が今にも開催されるということを示す記号」となり、「ほとんど無に等しい装置」となる [Lacoue-Labarthe 2002 : 130 (177-178)]。

「いやおうなく隠蔽されている」この装置の存在が、祝祭の担い手に明らかになってしまえば、祝祭の透明性の根拠である、人々の自発的な参加や一体化、即興性、陶酔性は

崩壊する。さらに、装置が隠蔽されているのであれば、祝祭も劇場演劇と同様に、外面と内面の乖離・不一致を抱えることになる。ルソーは、このあまりにももろい祝祭の、その弱点を補強するかのように、最後にもう一つ祝祭の例を出す。

それは若い男女のための「正しいレクリエーション *honnête récréation*」であり、「公的で定期的な舞踏会 *Bals*」である。若者たちは大人に隠れて罪人のように密会するべきではなく、公衆の眼が若者たちの方にたえず開かれている中で、お互いを見る機会が与えられるべきであるとの理由から、この舞踏会は開催される。ルソーがはっきりと述べているように、ここには有益な目標や礼儀正しい計画がある。両親が出席して自分の子どもに気を配り、子どもたちの優雅で巧みな技や称賛のスペクタクルを楽しむ。既婚者も観客や審判として参加するが、若者の邪魔をしないように彼ら自身は踊らない。ホールの一角には祖国にわが身をささげてきた高齢の男女のために特別席が設けられており、彼らは自分の孫たちが市民となるための準備をしている様子を眺める。すべての若いカップルは、ダンスの前と後には必ず特別席を訪れて挨拶し、彼らへの尊敬の習慣を身につける。人生の両端にあるこれらの人々の快い結びつきは、観客の涙を引き出す。さらに、毎年最後の舞踏会では、特別席によって舞踏会の女王が選ばれる。女王の称号には公的な栄誉が授けられ、彼女とその親をたたえる [Rousseau 1995 : 118 (155)]。

以上のように説明される舞踏会は、前述した他の祝祭と同様に、あるいはより一層はっきりと、多くの「装置」に支えられている。他の祝祭との違いは、この舞踏会を命じ支える装置が共同体の外からではなく、祝祭の内部で準備されている点にある。この祝祭は、ラクー＝ラバルトが指摘したように、隠蔽されたほとんど無に等しい装置によって命じ支えられているのではなく、その担い手自身（両親、既婚者、高齢の貢献者）によって命じ支えられたスペクタクルとして描かれているのである。舞踏会のエピソードからは、祝祭が人々の透明な交流の中に、あらためて設計しなおされていく様子を読み取ることができるように思われる。

(3) 藤田雄飛「模倣・〈ふり〉・鏡」

本発表では、メルロ＝ポンティの模倣論と鏡像段階論の分析を通して、〈ふり〉をすることを可能にする領野が個人に対してどのように開かれてくるのかを明らかにすることを目指した。特に、模倣について考えるとき、他者の行動を私の身体によって再現することの手前で、そうした他者の行動を一つのまとまりを持った像として捉えるということが要請される。こうした模倣を可能にするものとして、像が像として現れる原初的経験である鏡像段階に着目することで、模倣のスタイルの変容を示すことが出来るとともに、時空間や文脈を隔てたところで一定の振る舞いを表現あるいは再現することとしてある〈ふり〉というものを議論の射程に含むことが可能となると考えられる。本発表はこの意味で、〈ふり〉の発達論の最初期の段階を語るものとなったと言えるだろう。

そもそも、日常的な感覚からみると、模倣とは「真似しよう」という意識によって統御された行為として考えられている。しかし、他者の視覚像と私の身体との対応関係をひとつひとつ組み立てることによって模倣が成立するという思考様式では、新生児において生じる模倣を説明することができない。こうした模倣は今日では、Meltzoff と Moore によって「新生児模倣」として報告されているが、メルロ＝ポンティは彼らの報告に先立って、こうした共鳴的な模倣を示すことで、従来の模倣観に書き換えを迫るところから議論を始めていった。

さらに、彼は新生児から発達した幼児の模倣を取り上げながら、そうした模倣が他者を模倣したものではないと述べている。この奇妙な発言は、実のところ、小さな子どもの場合には、他者の行動の結果が再現されるということを指している。それが「結果の模倣」である。ギョームを参照しながらメルロ＝ポンティは、他者が取り組んだ行動に際してその他者が見せる振る舞いを模倣するのではなく、他者が辿り着いた結果を再現するものとしての模倣について検討していった。こうした模倣は、他者の身体と自己の身体の一部の一致を生じさせるのではなく、モデルとなる他者と世界との関係に生じた変化の結果を目指して振る舞いが生起するという点が重要だと言える。それはまさしく、私たちがこの身体によって生きるということによって可能となる機制に他ならない。メルロ＝ポンティはこの点について、簡潔に次のように述べていた。「人は自分自身の身体を、〈諸感覚のかたまりが運動感覚的イメージ image kinesthésique によって二重化されたもの〉としてではなく、対象へ向かってゆくための組織的な手段 moyen systématique (視線の場合には、対象を検査するための手段) として扱っているのです。模倣は、他者も同じ目標にゆきつくために我々と同じそれらの手段を使うと考える場合にのみ理解されるのであり、それ以外は説明のしようがありません」[Merleau-Ponty 1989 : 33 (42)]。

このように、他者を模倣するということのうちに、他者が辿り着いた結果を模倣するということを組み込んだ上で、メルロ＝ポンティは私たちが通常考えているような意味での模倣について検討を加えていく。それは他者の像を対象とする模倣としての「他者の模倣」である。しかし、この「結果の模倣」から「他者の模倣」への移行に際しては、視覚像というものの経験が不可欠のものとしてある。その視覚像があるということを経験にする経験としてメルロ＝ポンティが検討を行うものこそ、この時代にワロンやラカンが取り組んだ「鏡像段階」に関する分析に他ならない。幼児が鏡を前にして経験するものは果たして何であるのか？

素朴ではあるが自己像を獲得するためには重要な一歩ともなるこの発達段階の中の鏡像の経験は、ワロンによれば当初は像として認識されてはいないという。むしろ子どもは、鏡の中に映っている存在を「準－実在」として捉えている。それゆえに、鏡に映っている父親の声が後方から聞こえて来た際には、その子どもは驚いて声の発せられた方

向を振り向くのである。そうした状況は自己像においても同様と言え、子どもは鏡に映っている「私」を「準－実在」であるような「分身」と捉えているのであり、そうしたある種の実在に対する認識を知性の力を借りて、像へと還元するということが生じる経験として、ワロンは鏡像段階を捉えていた。しかし、メルロ＝ポンティはラカンとともに、鏡像段階を自己像の現れへと結びつけていく。ラカンが指摘したとおり、それまでバラバラな内受容の身体を生きていた自我は、他者のまなざしが当初から自らの全体像を捉えていたということを認識するとともに、自己が他人からも見える存在であるということに気づくとされる。こうした「可視的自我」への移行こそがラカンの鏡像段階論からメルロ＝ポンティが受け取った成果であった。ただし、メルロ＝ポンティの分析をさらに強調するとするなら、ここで重要なのは「可視的自我」への移行そのものであるというよりは、像画像として現れるような「可視的な世界」の開けにことあると言うべきだろう。それは実在と現れがそこにおいて生じる世界が生起した、原初的場面だったと言える。見えるものを可能にするこの経験を経て、はじめて他者の身体は像として私たちの眼に捉えられるようになるのである。この延長上において、そうした像と私の身体とが結びつき、模倣や〈ふり〉が可能になると言える。

2. 指定討論者からのコメントの概要（石村華代）

三つの発表は、土戸の〈ふり〉論に立脚しつつも、それぞれ実に個性的であった。よって、それらの独自の魅力が削がれてしまわないよう、指定討論者としては、性急に一つの観点へと収束させてしまうよりも、議論を通してそれぞれの発表を深めることで、共通の地平が立ち現れることを期した。そのため、以下では、三つの発表に対してそれぞれコメントを付している。

まずは、宮川の発表について述べる。宮川によれば、教育（学）は、〈ふり〉における遂行／演技と同様に、自律／他律という二項対立図式を前提として展開されてきた。これまでの教育（学）は、被教育者が「自律」する可能性を信じてきたのである。しかし、個人の行為の基準や規範は、他者による強制の影響を受けているのであり、完全な自律は存在しない。ここで、宮川は、自律への信頼を回復しようと唱えるのではなく、また、自律という価値を廃棄すべしと迫るのでもなく、「なぜ教育学はこんなにも自律を希求してきたのか」という、より根源的な問いへと目を向け、その二項対立図式に揺さぶりをかける。そして、自律を素朴に希求することの危険性を明らかにし、「自律とは、自律の〈ふり〉でしかないことを認識する」ように促す。自律／他律という、教育（学）を長らく支配してきた階層秩序を、デリダが「脱構築」のさいに見せたような手つきで解きほぐしていこうとする点に、この発表の醍醐味があるといえる。

そのうえで、質問が二つある。①カントはここでは「被教育者が自律する可能性を信じていた」存在として描かれている。彼にとっては、自律は理念として存在するもので

はなく、完全に実現しうるものだったのだろうか。柄谷行人〔2000〕によれば、カントは、自然必然性を括弧に入れて行為を見る「実践的（道徳的）な次元でのみ」自由は存在する、と考えていた。つまり、カントは自由や自律の可能性を素朴に信じていたのではなく、自己の行為の基準や規範が外部に依存しているという決定論をエポケーするという操作を事前に行っていたのではないだろうか。このような柄谷の解釈についてどのように評価するか。②土戸テーゼによれば、「ふりをする」ことを教えるのは難しい。同様に、「自律とは、自律の〈ふり〉でしかない」という認識を教えることも困難なのか。また、そういった認識はそもそも教えられうるか。あるいは、それはどのような条件のもとで育まれうるのだろうか。

次に、岡野の発表を見ていくことにする。岡野は、ルソーの『ダランベールへの手紙』というテキストに、本音／建前、内面／外面、存在／現れの二項対立図式を見いだす。ダランベールの提唱する劇場演劇は、役者と観客との断絶、暮らしと余暇との分断のうえに成り立つ「偽りのヴェール」である。それに対して、ルソーは、他者や世界との透明な交流を可能にするスペクタクルとしての祝祭を提案する。とはいえ、ラクー＝ラバルトが指摘するように、祝祭は、実は「ほとんど無に等しい装置」によってその透明性を担保されており、それを純粹無垢なものとして無邪気に称揚することは不可能である。ルソーはそれほどまでに無邪気だったのか、いや、このような祝祭の透明性のもろさに、ルソーはおそらく気づいていたのではないかと、というのが岡野の創見である。そして、このような見解の根拠となるのが、ルソーによる舞踏会の構想である。舞踏会是一种の祝祭ではあるが、先に言及した祝祭とは異なり、多くの「装置」に支えられたものである。ただし、その「装置」は、年長者には見えていて若者たちには隠されているのであるが。

舞踏会における「装置」は、『エミール』の「芝居」へと通じているように思われる。私たちは、今後の岡野の研究を通じて、『エミール』における「芝居」という着想の誕生前夜に立ち会うことができるのかもしれない。なお、質問を一つだけ寄せておく。それは、〈ふり〉論とルソーのスペクタクル論とのつながりについてである。演技／遂行と祝祭／劇場演劇とはどのようなかたちで結びつくのだろうか。両者の連関をより詳しく描くことができれば、この発表は、アクチュアルな教育的課題などにも示唆を与える研究としてさらなる変貌を遂げるだろう。

最後に、藤田の発表について。藤田は、「模倣」という現象を通して、遂行／演技という両義的な側面をもつ〈ふり〉はいかにして可能になるのか、という謎に迫ろうとする。幼児の模倣行動は、「共鳴的な模倣」「（他者の行動の）結果の模倣」「他者の模倣」というプロセスをたどって発展していくのだが、このうちの、結果の模倣から他者の模倣への移行の鍵となるのが「鏡像段階」である。幼児は、鏡像経験において、まず、鏡に映る自己像を内受容的な身体とは異なる「準－実在」として把握する。しかし次第に、こ

の像を、実在性をもたない単なる現れとして捉えるようになる。鏡像経験は、視覚によって捉えられた自己像を通して、幼児に存在と現れの領野を開くものであり、この経験を通して、幼児は「見る－見られる」といった可視的な世界へと参入していくのである。像が像として現出するようになる地点へと目を凝らすこと——それは、「模倣・〈ふり〉・鏡」という三つの鍵概念に、これまで私たちには見えなかったつながりをもたらす。〈ふり〉論全体の立場から見ても、藤田の発達論的アプローチからは、今後とも大いなる寄与を期待できよう。

藤田の発表原稿にもあるように、チンパンジーなどのホミノイドには、鏡に映る自己像を像として認知する能力がある。しかし、ホミノイドは〈ふり〉をしない、つまり、オーディエンスを意識したパフォーマンスを行わないだろう。ヒトとホミノイドの違いはどこにあるのだろうか。鏡像段階から模倣や〈ふり〉へと至る道ゆきは、この発表で指し示されたものの、そこにはいくつかの関門がありそうである。

3. ラウンドテーブルの振り返りから

以上が、日本教育学会第73回大会で開催されたラウンドテーブル「〈ふり〉の教育哲学2.0」における、報告者および指定討論者の発表内容の概要である。以下では、このラウンドテーブル上で交わされた議論を踏まえて、のみならず、このラウンドテーブルの直後に開催されたもう一つのラウンドテーブル「〈ふり〉の教育哲学2.1」上で交わされた議論をも踏まえて、「〈ふり〉の教育哲学2.0」における各報告者の議論を、いま一度振り返ってみたい。

上で言う「いま一度」とは、つまりこういうことだ。ラウンドテーブルにご参加いただいた方のご発言——それらはどれも、私たちが思考の歩を進めていくための貴重な財産となった——の一つ一つをここで取り上げることは断念して（というのも、もしそのようなことを試みるなら、以下の議論はあまりにも複雑なものになってしまうであろうから）、そうした沢山の示唆を受けて、私たちがいままさに思考していることの幾ばくかを、読者に直に提示する作業を行いたい。また、「振り返ってみたい」とは、こういうことだ。つまり、各報告者の議論を「〈ふり〉の教育哲学」というプロジェクトの上に位置づけ直し、同時に、私たちのプロジェクト自体を問い直してみたいのだ。この作業は、「〈ふり〉の教育哲学2.0」を振り返り、発展させようとする作業であると同時に、休むことなくじりじりと進んでいく私たちの思考の現在を、記録する作業ともなるであろう。

まずは、宮川の議論を振り返ってみよう。宮川は、「遂行」（「本物の行為」、「本当の自分」、等々）と「演技」（「偽りの行為」、「偽物の自分」、等々）という区分——〈ふり〉という概念が問題化し、揺るがそうとする二項対立図式——と、教育学にとって古典的なアポリアとも言える「自律」と「他律」という区分との、いわば類型性を指摘している。土戸の論を引きつつ、純粋な遂行など存在しない（純粋な演技もまた存在しない）、

と論じた後、純粋な自律もまた存在しえないのだ、と宮川は断ずる。その上で宮川は、自律している／自律していない（他律的である）という、人間の状態に関する二分法への欲求は、教育（学）者にとって捨て去ることのできない欲求である、ということを明らかにする。「自律的であることは社会や個人にとって一定の望ましさを有している」がゆえに、教育（学）にとっての理想の一つであり続ける、というわけだ。だが、フォーコーの主体化＝従属化論を経た今、つまり「個人を自律させることがますます巧妙な他律の手段となり得ることが明らかにされた今、素朴に自律を称揚し続けることはできない」。だからこそ、宮川によれば、自律を理想として語る者（あるいは、語らざるをえない者）は、次のことを自覚する必要があるのだ。すなわち、教育（学）的欲求に突き動かされた私たちは自律を称揚してきたのであるが、私たちが称揚してきたのは、実のところ、自律する〈ふり〉であったということを、である。換言すれば、自律と他律の区分は、究極的には夢想の区分に過ぎないということを、である。

さて、以上のごとき宮川の議論は、〈ふり〉という着想が持つ脱構築的（と言って語弊があるなら、脱一二項対立的）な効力を、自律／他律という、教育学にとって古典的な二項対立へと振り向けるものであり、その意味では、いわば標準的な〈ふり〉論である（蛇足であろうが、「標準的な」という形容は、負の意味を背負ったものではない）。宮川と私たちが今後取り組むべき課題のうちの少なくとも一つは、この標準的な〈ふり〉論をより精緻なものへと磨き上げる、といったものであろう。

そうした課題に向き合うにあたって、私たちは、ラウンドテーブルの参加者から受け取った論点に加えて、少なくとも以下の諸点に留意すべきであろう。第一に、自律という理念は、あまりにも多義的である。実のところ、宮川の議論が相手どった自律の理念、さらには、宮川の議論が妥当しうる自律の理念は、如何なるものであったのだろう。たとえば、宮川や指定討論者である石村によって直接言及された、カント的なそれなのか（それに限られるのか）。生命倫理学の領域で取沙汰されるような、現代自由主義的な文脈の上にあるそれなのか（それに限られるのか）。いや、ひょっとすれば宮川の議論は、ありとあらゆる自律の理念に妥当するのか。こうした問いに対する回答は、宮川の論の結論部分にも、つまり、自律という理念に関して私たちが一体何を「自覚」する必要があるのか、ということにも、関わってくるだろう。第二に、自律／他律という区分は、宮川が描いたよりももっと、遂行／演技という区分と重なってくるかもしれない（これは明らかに、第一の論点にも関わる問題である）。すなわち、自律／他律、遂行／演技、というこの二種類の二項対立図式は、典型的であるというよりも、同型のものである可能性がある。たとえば、少なくとも現代自由主義の文脈においては、自律——それは、個人に対する不当な干渉が排された状態、その意味における個人の自由を実現するための、鍵概念となる——を論ずる論者の多くが、「自己の階層化」あるいは「意思の階層化」とでも形容すべき戦略を採用している [cf. 中村 2007; Dworkin 1988; Morgan 1996]。

このとき、より「低位」なものとされる自己、ないしはより「周辺のな」自己は、(しばしば他者からの正当なる支援＝干渉を受けた)より「高位の」「中核的な」「本当の」自己によって統制されるべき自己として、つまるところ「偽りの」自己として、取り扱われることになる。そしておそらく、真の自己／偽りの自己というこの区分は、「〈ふり〉の教育哲学」が格闘するところの、あの遂行／演技という区分と、かなりの程度重なり合う。いや、次のように述べるべきかもしれない。この二つの区分は、ともに、根を同じくする或る思考の流儀が生み出したものであるように思われる。ところで、ここで言う「思考の流儀」とは一体如何なるものであろうか。私たちはきっとこの点を、ひょっとするとこの点こそを、詳細に語っていくべきなのだ。だが私たちは、残念ながら今はまだ、私たちが詳述すべきものの姿をはっきりと捉えることができてはいない。いずれにしろ、以上はあくまでも、未だ論証が不十分な予感に過ぎない。それでもこの予感は、それに沿って私たちが探究を続けるだけの価値があるものだろう。

次いで、岡野の議論を振り返ってみよう。岡野は、ルソーが『ダランベールへの手紙』(以下『手紙』)で称揚する「スペクタクル」(興行、催し、演出、演劇)について、とりわけスペクタクルの一種としてルソーが提示する「祝祭」について、検討を加えている。スタロバンスキーの議論を下敷きにする岡野は、ルソーを、次のような人物と捉える。すなわち、礼節という、内面を覆い隠す〈偽りのヴェール〉——或る種の演技性——を嫌い、そのヴェールを他者から剥ぎ取ることで、人間の外面と内面の間に在る断絶を埋めようと足掻くルソー。透明性の高い世界を夢見る、つまり、この世界に〈透明な人間〉同士の交流を実現しようと目論むルソー。こうした観点から読み直すとき、(演技のための場である)劇場の建設と劇場演劇を論難する『手紙』というテキストの、一種異様な魅力が浮かび上がる。思想史上の巨人——ひょっとすると〈ふり〉の思想史(そんなものがあるとするれば)上でも最大の巨人——に挑む岡野の議論の、とりわけ後半部から結論部は、未だ明瞭なものではない。その議論は、ともすれば指定討論者である石村の明敏な理解からも逃れ出て、様々な方向へと伸びていく可能性があり、しかもどの方向へ伸びていくべきか未だ判然としない。それでも岡野の議論を、さしあたっては次のごとく評したとしても、おそらくは大きくは間違っていない。岡野の議論の基本線は、ラクー＝ラバルトの議論も援用しながら、劇場演劇の代わりにルソーが提案した「祝祭」の演技性を、つまり、ルソーが非－演技的なものとして提示したものの演技性を、暴いていく作業にある、と。

演技ではないものとして語られているものの演技性を暴き、それが〈ふり〉であることを確認しようとするこの作業は——少なくともその脱－二項対立的な論の方向性は——、宮川の議論とも相通ずるところがある。その意味では、岡野の論もまた「標準的な」〈ふり〉論である。とはいえ無論、宮川の議論と岡野の議論の間には、看過すべきでない違いもある。自律の理念について概念分析的に語ろうとする宮川のそれと比べるな

ら、岡野の論は、ルソーを取り扱う自らの議論の思想史的な位置づけを念頭に置きながら、少なくとも自らの議論の思想史的な位置づけを探りながら、組み立てられている。そして岡野の見立て通り、ルソーが遂行／演技の断絶に苦しむ私たち近代人の原型であるとするれば、岡野の仕事の思想史的な意義は決して小さくない。次のように述べることさえできるかもしれない。岡野と私たちがこれからすべき仕事は、遂行／演技の区分を旨とする近代の思考の流儀を、〈ふり〉という道具を活用しながら問題化していくための——こう言ってよければ、〈ふり〉の思想史を紡いでいくための——基盤を創ることにある、と。

とすれば、岡野と私たちがこれから取り組んでいくべき課題として、たとえば以下の三点を挙げることができる。第一に、スタロバンスキーやラクー＝ラバルトのルソー論をより詳細に検討し発展させること。と同時に、『手紙』や『エミール』を含むルソーの諸々のテキストを、〈ふり〉という道具立てを用いて、よりラディカルな仕方でも読み解いていくこと。第二に、第一の課題に関する成果も踏まえて、私たちの議論が一体何と格闘しているのか、あるいは何と格闘しようとしているのかを、より明示的な仕方でも語ってみること。第三に、私たちの議論が相手取るその何かと、近代との関わりを、探り、描いてみる。等々。私たちはおそらく、モダンに生きる人間にとって極めて身近な——ときに桎梏とも感じられるほどに身近な——思考の流儀を、〈ふり〉という視座から問題化しようとしている。この試みにとって、ルソーの思想と生は、格好の素材を提供してくれるに違いない。

最後に、藤田の発表を振り返ろう。藤田の議論は、宮川の議論と比べてみても、岡野の議論と比べてみても、「標準的」であるとは形容し難い。というのも、藤田の議論は、他の二人のそれとは全く異なる視角の上に組み立てられており、藤田もそう形容するように、いわば〈ふり〉の発達論であり、さもなければ〈ふり〉の発生論であるからだ。そもそも〈ふり〉という概念の核には、人間の営為は、遂行と演技に峻別できるようなものではなくて、常に両義性を有するものだ（程度の差こそあれ常にその両者の混成物である）、という着想があった。藤田の議論は、ここで言うところの「両義性」の発達の謎に、ないしは誕生の謎に、迫ろうとするものなのだ。もう少しだけ詳しく述べてみたい。藤田の関心は、遂行から距離をとったものとしての演技、本物から距離をとったものとしての偽物、実在から距離をとったものとしての表象、存在から距離をとったものとしての現れ、こうした物言いをする場合の「距離をとる」ということが、如何にして可能になるのか、どのような段階を踏んで十全なものとして可能になっていくのか、ということにある。言い換えるなら、遂行（実在、存在、等）と演技（表象、現れ、等）とが癒合した生ではなくて——したがって、後に述べる意味で〈原－遂行〉でしかないような生ではなくて——、遂行と演技とが癒合していない生が、如何にして可能か、可能になっていくのか、ということにある。誤読を怖れずにさらに大胆に読み解こう。藤

田の見立てによれば、遂行と演技との間にある距離（実在と表象の間にある距離、等々）は、次のようなものではない。つまりたとえ、遂行の極と演技の極が原初から同時に在ったわけでも、初めからあったこの二つの極が互いに背を向けて移動することででき上がったものというわけでもない。どういうわけか、演技の極の誕生を待たずして、遂行の極が先に在る。いや、ひょっとしたら、「遂行の極が先に在る」などとは言えないのかもしれない。先に在ったのは、演技と対比的に理解されるところの「遂行」ではないのだから（とすれば、先に在ったその何かは、〈原－遂行〉とでも呼ばれるべきなのかもしれない）。とにかくにも、演技の極よりも先に在る遂行の極（と呼ぶべきではないなら、〈原－遂行〉の極）に遅れて、演技の極（と同時に、演技ではないものとしての遂行の極）が誕生し、やがてこれらの両極の間に距離が生まれる。かくして、人間の営為は、遂行性と、そこから距離をとったものとしての演技性とを獲得し、〈ふり〉となる。以上を修正し、補強し、詳述するために藤田が注目したものこそが「模倣」であり、演技の極が誕生して距離が生まれたことが確認できる段階、すなわち「鏡像段階」である、というわけだ。

なお、メルロ＝ポンティ以前の常識的な模倣観に従うなら、あらゆる模倣には、模倣対象からの距離が必要となる。模倣する者は、模倣対象を解説しつつ対象の像（表象）を作り——つまりは模倣対象から距離をとって——、対象の像をトレースする、というわけだ。だが、メルロ＝ポンティ以降、こうした模倣観は修正を迫られる。つまり彼以降広く知られることとなったのは、すべての模倣が対象から距離をとった模倣であるわけではない、ということであった。他者と距離をとることのできない、他者と癒合した、他者との共鳴ないしは共振に過ぎないような、いわば始原の模倣ではなくて、「演技」的な模倣は——「遂行」に對置されるべき「演技」的な模倣は——、如何にして可能となるのか。どのような段階を踏んで十全なものとして可能となっていくのか。おそらくはこうした問いに支えられているがゆえに、藤田の議論は、（遂行と演技の両極から成る）〈ふり〉の発達論、ないしは発生論となるのである。

以上のように、藤田の議論は極めてユニークな視角の先に立論されたものである。私たちが今後探究すべき課題のうち、藤田の論と関係の深いものを取りいそぎ二点だけ、問いの形で提起しておこう。第一の問い。鏡像段階、より正確には幼児が鏡（やそれに類するもの）に向き合う経験は、対象から距離をとった模倣、他者の模倣、演技的な模倣を、可能にするようなものなのか。それは、表象を、距離を、生の演技的側面の萌芽を、生み出すようなものなのか。その経験は、表象の、距離の、生の演技的側面の、〈原因〉となるようなものなのか。それとも、表象が、距離が、生の演技的側面の萌芽が、この段階において確認できる、ということに過ぎないのか。藤田は、ラウンドテーブルの際の応答を発展させながら、〈原因〉となる、という方向で論を紡いでいくものと思われる。しかし、〈ふり〉の誕生ないし発展の〈原因〉を語る、というその議論の重要性か

らして、藤田の説は厳しく精査され続けなければならないだろう。第二の問い。藤田の議論は明らかに、本稿の冒頭にも掲げた文言に、すなわち「人間の営為は、おそらくは常に、私たちが言うところの〈ふり〉である」という文言に、修正を迫るものである。私たちはこの文言をどのように修正すべきだろうか。たとえば、おおむね鏡像段階以降の人間の営為は、といった具合に限定をかけるべきなのか。あるいはたとえば、ラウンドテーブルでも話題になったように、少なくとも言語習得以降の人間の営為は、といった具合に限定をかけるべきなのか。というのも、言語とは、実在から「距離をとる」際に人間が用いる諸ツールのうちでも、最も強力かつありふれたものであろうから。いずれにしろ、こうした「修正」を行う際には、私たちは次のような土戸の言葉に向き合い、これを精緻化する必要に迫られる。「独りでいるときであってもパフォーマンスは完全な遂行と化すことはないのである。ひとたび言語なるメディアと言語的コミュニケーションという方法を獲得したとたん、それを獲得した者には他者の目がビルトインされるからである」[土戸2011:80]。以上のように、第二の問いの射程もまた途方もなく広い。いまは次のことを確認するに留めよう。藤田の議論はおそらく、遂行的なもの（実在、存在、等々）から距離を取るための強力なツールである「言語なるメディア」の獲得の謎とも、大いに関わっているのである。

おわりに

以上、日本教育学会におけるラウンドテーブル「〈ふり〉の教育哲学2.0」の報告を遥かに超えた巨大で放縱な問いを、幾つも書き連ねてしまったようにも思う。それでも私たちは、これらの巨大な問いのどれもが、「〈ふり〉の教育哲学」が格闘すべき問題であると、また長く格闘することになる問題であると、信じている。そしてまた、そのどれもが、あのラウンドテーブルがなければいまの形にはならなかったと信じている。

以下では、本稿のまとめに代えて、本稿を経ることで見えてきた「〈ふり〉の教育哲学」の風景について語っておくことにしよう。どうやら私たちは、「〈ふり〉の教育哲学」の在り方を、換言するなら私たちの思索の編み上げ方を、たとえば次のような仕方で分類することができそうだ。第一に、宮川の議論に代表されるような、概念分析的な〈ふり〉論。第二に、とりわけ岡野が志向する、思想史的な〈ふり〉論。第三に、藤田が先鞭をつけた、発達論・発生論的な〈ふり〉論。こうした分類は、もちろん絶対的なものではないし、その外延は曖昧である。岡野の論がはっきりとそうであるように、概念分析的であると同時に思想史的な〈ふり〉論もありうる。それでもこうした分類は、確かな地図を欠いたまま進む私たちの思考の現在地に当たりをつけ、次に進むべき道を考える上で役に立つに違いない。

最後に、上の三つの分類に加えてもう一つ、ありうべき〈ふり〉論を付け加え、本稿を結んでおくこととしたい。私たちはそれをまだ適当な名前と呼ぶことができないのだ

が、さしあたってはこう呼んでおこう。付け加えるべきそれは、オーディエンス論的な〈ふり〉論である。ラウンドテーブル上でも幾らか言及があったが、いまの私たちには、演技を演技として成り立たせるオーディエンスに対する視線が、決定的に欠けている。この視線は、たとえば次のような問いについて考える際に、決定的に重要なものとなるように思われる。すなわち、言語習得前の幼児は — あるいは、言語習得途上にある幼児は、はたまた、無意識的に（といて語弊があるなら、環境や状況に共振・癒合した仕方で）反応したり行動したりしているときの、言語を既に習得した大人は —、「演技」（の色が濃いような〈ふり〉）をすることが可能だろうか、といった問いについて。というのも、こうした問いに対する答えを握っているのは、実のところ行為者本人ではないかもしれないから。次のように述べたほうがより適切かもしれない。こうした問いは、パフォーマーの内部に起こっている事がらによって決まるようなことを、尋ねているわけではないかもしれないから。次のような、未だ単なる直観に過ぎない事がらを、ここで述べることを御赦しただけのだろうか。おそらくは、上の問いに対する答えを現に左右しているのは、（パフォーマーの内部に生じている事がらなどではなく）パフォーマーの営為を取り巻くオーディエンスの態度である。「オーディエンスの態度」とはつまり、演技性を確かな仕方で読み取ることのできない行為者の内にも、遂行性とともに演技性を読み取ろうとする私たちのこの態度のことである。この態度を端的に、私たちの人間観と表現してもよいかもしれないし、私たちの、人間のアニマに対する態度、などと表現してもよいかもしれない。いまここで述べたことがそれほどの外れなものでもないとするれば、「〈ふり〉の教育哲学」とは、私たちの人間観についての哲学でもあることになるだろう。あるいはそれは、私たちのアニミズム — 魂に対する態度 — についての哲学でもあることになるだろう。

参考文献

- 岡田敬司 2011『自律者の育成は可能か「世界の立ち上がり」の理論』ミネルヴァ書房
 柄谷行人 2000『倫理21』平凡社
 土戸敏彦 2009「「ふりをする」ことの伝授としての教育」『九州大学大学院教育学研究紀要』第11号、99-109頁
 土戸敏彦 2011「行為の両義性としてのパフォーマンス — 教育的コミュニケーションへの示唆 —」『九州大学大学院教育学研究紀要』第13号、77-93頁
 中村直美 2007『バターナリズムの研究』成文堂
 宮川幸奈・土戸敏彦・山岸賢一郎・岡野亜希子・京極重智・藤田雄飛 2014「〈ふり〉の教育哲学1.5 — 九州教育学会ランドテーブル報告と今後の展望 —」『教育基礎学研究』第11号、61-75頁
 矢野智司 1996『ソクラテスのダブル・バインド 意味生成の教育人間学』世織書房
 Dworkin, G. 1988 *The theory and practice of autonomy*, Cambridge: Cambridge University Press
 Foucault, Michel. 1975 *Surveiller et punir: Naissance de la prison*, Paris: Gallimard (田村俣訳 1977『監獄の誕生 — 監視と処罰 —』新潮社)
 カント, イマヌエル (加藤泰史訳) 2001「教育学」『カント全集17』岩波書店

- コールバーグ, ローレンス (岩佐信道訳) 1987『道徳性の発達と道徳教育 コールバーグ理論の展開と実践』麗澤大学出版会
- ラカン, ジャック (宮本忠雄他訳) 1972「〈わたし〉の機能を形成するものとしての鏡像段階」『エクリ1』弘文堂、123-134頁
- Lacoue-Labarthe, P. 2002 *Poétique de l'histoire*, Galilée (藤本一勇訳 2007『歴史の詩学』藤原書店)
- Meltzoff & Moore 1997 “Explaining Facial Imitation: A theoretical Model”, *Early Development and Parenting*, vol.6, pp.179-192.
- Merleau-Ponty, M. 1975 *Les relations avec autrui chez l'enfant*, CDU (滝浦静雄・木田元訳 1966「幼児の対人関係」『眼と精神』みすず書房)
- 1989 *Merleau-Ponty à la Sorbonne : Résumé de cours 1949-1952*, Cynara (木田元・鯨岡峻訳 1993『意識と言語の獲得』みすず書房)
- Morgan, Jeffrey 1996 “A defence of autonomy as an educational ideal”, *Journal of philosophy of education*, 30 (2), pp. 239-252
- Rousseau, J.-J. 1995 *J.-J. Rousseau Citoyen de Genève, À Monsieur D'Alembert*, Oeuvres Complètes V, Pléiade, Paris (西川長夫訳 1979「演劇に関するダランベール氏への手紙」『ルソー全集8』白水社)
- Starobinski, J. 1971 *jean-jacques Rousseau La transparence et l'obstacle*, Gallimard (山路昭訳 1973『透明と障害 — ルソーの世界 — 』みすず書房)
- 1989 *Le remède dans le mal, Critique et l'égitimation de l'artifice à l'âge des Lumières*, Gallimard (小池健男・川那辺保明訳 1993『病のうちに治療薬』法政大学出版会)

本稿は、科学研究費補助金（基盤B）「教育と福祉のドラマトゥルギー」（課題番号25285213）および科学研究費補助金（特別研究員奨励金）「自律の虚構性に関する研究 — M. フーコーの「分割する実践」を手がかりに」（課題番号26・5117）による研究成果の一部である。