

ホワイトヘッド哲学における教育のリズム論 — 生命、自然、人間、教育の連続性 —

村 田 康 常

われは草なり
伸びんとす
伸びられるとき
伸びんとす
—— 高見順

1. 生命の哲学としての教育哲学

『教育の目的』をはじめとする著作のなかで、A. N. ホワイトヘッドは「教育リズム論」と呼ぶべき独自の教育哲学を展開している。その基本的な主張を一言で要約すれば、教育とは生命のリズムに即して行われる創造活動でなければならないということである。

ホワイトヘッドによれば、生命とはそのつど新しい調和を実現する創造活動であり、その創造のプロセスにはリズムがある。生命のリズムは自然のうちに満ちている。そして、人間経験において価値実現の高次のプロセスをかたちづくる複合的で統一的なリズムとなる。教育とは、こうした生命のリズミックな躍動に即して精神(mentality=心性)が成長するのを促し、方向づける営みなのである。彼の教育リズム論の魅力は、このように生命、自然、人間、教育を連続的に捉える視点にある。

こうした包括的な視点は、ホワイトヘッドの教育哲学を彼の哲学体系全体のなかに位置づけるときに明らかとなる。酒井ツギ子は、ホワイトヘッドの教育リズム論が「教育の方法論としては固より、同時に後に展開される有機体哲学の中心的ヴィジョンが提示されている点でも重要である」⁽¹⁾と指摘している。彼の教育哲学は、自然科学の認識や自然観を批判的に問い直しながら新しい自然観や生命観を模索していた時期に発表された講演原稿が中心となっている。それは、「有機体の哲学」と呼ばれる彼の形而上学的宇宙論・文明論が成立する以前の、いわゆる科学哲学期のホワイトヘッ

ドの業績である。しかし、それらの教育論には、彼自身がのちに体系的に定式化することになるダイナミックな「有機体の哲学」がすでに先取りされているのである。

この論文は、尽きない魅力をもって現代の私たちにも訴えかけるホワイトヘッドの教育哲学のもつ現代的な意義とその可能性の一端を、彼の教育リズム論を読み解きながら示す試みである。

はじめに、教育リズム論を生命の躍動としての心性発達のリズムに関する理論として読み解く。次いで、教育のリズムの基礎となる生命のリズムという洞察が同時代のアンリ・ベルクソンの「生命の哲学」の強い影響下にあることに注目して、ホワイトヘッドがベルクソンに多くを負いながら生命と教育のリズム論を展開したことを明らかにしたい。そして、ホワイトヘッドが生命論と教育哲学におけるベルクソンの受容を踏まえて「有機体の哲学」を構築する道程を辿りながら、「生命の哲学」と「有機体の哲学」をつなぐ結び目として教育リズム論を読み直したい。

2. 教育の目的

2. 1. 教育の目的の自覚

ジャック・マリタンは、「教育が立ち向かわなければならない誤謬」として、「目的の欠如または無視」と、「人間とは何か」という問いを避けて通ることの2つを挙げているが⁽²⁾、ホワイトヘッドもこの2つの誤謬に立ち向かった先駆者である。彼は、教育の目的を問い、人間とは何か、生命とは何かを問いながらその教育哲学を展開した。

ホワイトヘッドにとって、教育の目的は、単に児童、生徒、学生に知識を詰め込むことではない。「私が皆さんに銘記してもらいたいのは、」と彼は言う。「知識も知育の主要目的ではあるが、漠然としながらもっと偉大な、重要性においてはより優勢なものがあるということだ。」(AE 30)⁽³⁾

この知識よりも大きく漠然とした何か、生命のリズムによって成長する心性がめざす教育の目的は、ホワイトヘッドの言葉によれば、古代ギリシア人が「叡知 (wisdom)」と呼んだものに相当する。「知識の重要さは叡知のうちにある」(AE 32) のであり、「叡知とはかけ離れた単なる知識」(AE 32) は、生活のなかで行動とも認識や思考とも結びつくことのない「不毛な知識 (barren knowledge)」(AE 32)、「生氣のない知識 (inert knowledge)」(AE 32)、「生氣のない観念 (inert ideas)」(AE 1) にすぎない。「知識の重要さは、その有用性にあり、その知識を私たちが活性化して使いこなすことにある」(AE 32) とホワイトヘッドは言う。彼の言う「叡知」とは、知識を駆使して「今、ここ」(AE 2) でのことからより広大な視座をもって臨み、そのつどの状況のなかでより広い展望のもとに判断し行動する精神の働きであり、現在の直接的な経験に価値を与える働きだといえる。

ここに、教育哲学が常に立ち返るべき原点がある。教育とは、人間のあり方、生命の活動として理解されるべきものであり、教育哲学は、教育の目的を問うことを通じて人間とは何か、生きるとはどういうことであるかを示すような知の営みである。ホワイトヘッドの教育哲学はそのことを私たちに教えてくれる。

私たちの生きる世界を広く見通す展望のもとで、生き生きとした知識を駆使して現実のことがらに向かう「叡知」こそ、教育の最重要の目的である。それは、人間の生きる現実が不確定で多元的・複合的であり、絶えず移ろいゆくからである。

「人間が生存する場、生活する場は言うまでもなく多様で流動的である」⁽⁴⁾ と久保田信之は述べ、それゆえひとつの究極的な目的だけを至上命題として掲げるような教育哲学ではなく、デューイが言うように「追い求めるプロセスこそが目的であり改善し続けることが善」⁽⁵⁾ だと自覚した教育哲

学が必要だと言っている。そして、人間の生きる場の多様性と流動性を一元論的な価値でくくることなく、多様な生命の流れに即した教育のあり方を示して「私たちに明確な方向性を与え着実に歩む方法論を教えてくれたのは、言うまでもなく A. N. ホワイトヘッドである」⁽⁶⁾ と述べている。

教育の目的を自覚的に問い、この問いに「有機体の哲学」という広い視座から答えようとするところに、ホワイトヘッドの教育哲学の意義がある。

2. 2. 機械的教育法の批判

ホワイトヘッドは、現実世界に生起する一切をリズムに躍動する生命の営みと捉えている。そして、この生命の営みに対して機械論的な見方を押し付けるような近代西欧の自然科学的な認識を批判する。

こうした生命観と機械論批判は、彼の教育哲学のなかにも見られる。彼は、20 世紀前半の産業社会の展開のなかで、ともすれば専門的知識の機械的な詰め込みに終始しがちな教育の現状を批判して、より広大な視座に立った精神の生き生きと活性化したあり方としての「叡知」を育むことこそ、教育の目的であると主張する。

1916 年の講演「教育の目的」のなかで、ホワイトヘッドは、当時のイギリスの教育が抱える問題の本質は「明確な目的の欠如と生き生きとした躍動性を圧殺した外在的な機械性」(AE 13) にあると指摘する。そして、教育現場ではこの「機械性」を脱しようという努力がなされていることも認めながら、概してイギリスの教育は機械的で、「しなやかでなければならないところでは厳格で、厳格でなければならないところではたががゆるんでいる」(AE 13) と手厳しく批判する。

児童、生徒、学生は、「生氣もなければ使用されることもない精確なだけの知識の無目的な累積注入」(AE 37) を受けるだけの機械ではない。ホワイトヘッドは、児童、生徒、学生を「生きている有機体 (living organism)」として遇し、彼ら／彼女たちの成長しようとする生命の「衝動 (impulse)」を現実の環境のなかでの価値実現へと導くような「生命の技巧 (art of life)」を目的とする教育の重要性を訴えて、次のように述べている。

「要するに、私たちの生徒は生きているのであり、ジグソー・パズルのピースのように、ばらばらの小片に切り分けてしまえるものではない。機械を製作する場合には、組み立てるエネルギーは機械の外部にあり、ばらばらの部品に別の部品を結合させる。ところが、生きている有機体は、自分自身の衝動 (impulse) によって自己発展を目指して成長するので、事情は機械製作とは全くちがう。この衝動も、生きている有機体の外部から刺激されたり指導されたりすることはありうるが、また圧殺されてしまうこともありうる。しかし、みなさんのどのような刺激や指導があるとしても、成長しようとする創造的衝動は生徒個人の内部から出てくるものであり、全く個性的なものである。教育とは、生命の技巧 (art of life) の包括的理解へと個人を指導することである。」(AE 38-39)

この言葉は、ホワイトヘッドの教育哲学の核心を表現している言葉として、銘記しておく必要がある。私たちの生徒は生きている有機体であって、成長しようとする創造的衝動はその内部から出てくる。教育は、個々人の生き生きとした生命の衝動を圧殺する機械的なものであってはならない。また、生命の衝動が無軌道で破壊的な暴走に墮すことなく、現実の環境との相互作用のなかでそのつど新しい調和を実現する創造活動となるよう方向づけるものでなければならない。「叡知」とは、そのような「生命の技巧」である。

しかし、ホワイトヘッドは近代の機械的方法を批判して単純に古代の「叡知」に帰れという大時代的な主張をしているのではない。「実践的な教育の現場で叡知を追究することに関しては、古代人たちは残念ながら失敗した」(AE 30) とホワイトヘッドは言う。

ホワイトヘッドによれば、現代社会において求められ、教育において目的とされる「叡知」とは、豊かな教養にもとづく高度な専門的知識や専門的技能のことである。教養から専門性へと進む課程が生命の自然的なリズムに即したプロセスとなれば、生徒や学生は現実世界の多様で流動的な不確実性のなかでも、全体を見通す広大な視座に立ちながら眼前のことがらに知識を駆使して臨むこと

ができるような人格へと成長していこう。こうした人格は、複雑で流動的な世界のなかで生き生きと自己を実現しつつ、その自己実現を通じて世界をさらに豊かにしていくにちがいない。

2. 3. 精神のない専門人、信条のない享楽人

生命の多様な衝動を圧殺する「外在的な機械性」は、18 世紀後半に産業革命を起こして以来、時代の最先端を進む先進国として世界に君臨してきたイギリスの教育現場が抱える問題だった。したがってそれは、イギリスに続いて産業化を推し進めてきた諸国が直面することになる現代文明の共通の問題でもある。

たとえば、20 世紀初頭のドイツでは、M. ウェーバーが、産業化を推し進めるアメリカ型の近代社会は宗教的・倫理的意味を失った営利活動の熾烈な競争のなかで「精神のない専門人、信条のない享楽人」⁽⁷⁾ を産み出すだろうと述べている。

このことは、100 年の隔たりを超えて、産業化が進んだ我が国にも残念ながら十分に当てはまるだろう。それどころか、産業化の果てに情報化の巨大な波が押し寄せている現代においては、人間の生命活動がますます「機械性」によって支配され、教育はますます効率性と成果を追求して生命本来の躍動性を促す方途を見失っているといえる。

産業化され情報化された現代の社会は複雑さの度合いを増し、人間の活動領域は格段に広がった。しかし、そのなかで私たちは「精神のない専門人」として機械化され、「信条のない享楽人」として浮遊しているのではないか。教育の現場もまた、膨大な知識と情報の機械的な詰め込み装置と化し、業績と効率ばかりを追求する産業化社会と際限なく拡大する情報化社会のなかで巧妙に立ち回るだけの機械的人間や享楽的人間ばかりを世に送り出しているのではないか。20 世紀前半の優れた哲学者、社会学者、教育学者たちのあいだで抱かれていた危惧は、すでに現実のものとなっている。

だからこそ、こうした時代の到来を予告していたホワイトヘッドの教育哲学に、私たちは今一度立ち返らなければならない。

彼は、自然科学の機械論的自然観が生命に満ちた自然の多様で流動的なあり方を見落としてしまうのと同様に、教育においては「生氣のない観念」

の機械的な詰め込みが、成長しようとする衝動に満ちた生命を疲弊させ圧殺すると批判している。こうした批判は、現代社会においてこそ、真摯に耳を傾けられるべきものであろう。それでは、教育に生き生きとした生氣を取り戻すために、私たちはどうすればいいのだろうか。

まず、私たちは、教育の目的とは何か、生命とは、人間とは何かを問いつつ、実践に適用可能な教育の方法を見定めなければならないだろう。ホワイトヘッドが教育の目的として提示したのは、深い信条を抱いて世界と人生を享受するような豊かな精神性としての教養と、そのような教養に根ざしながらこの社会のなかで自己を実現しつつ社会に寄与するような専門性との総合としての、「叡知」である。

2. 4. 教育の目的としての生命の技巧

このような「叡知」は、頭のなかに詰め込まれただけの生氣のない知識ではなく、現実の環境のなかで「よりよく生きる」ための「生命の技巧」にほかならない。

「私の言う生命の技巧とは、」とホワイトヘッドは言う。「あの生きた被造物〔引用者注一人間、特に成長しつつある児童、生徒、学生〕が現実の環境に直面して潜在性を発揮し、さまざまな行動を最も完全に達成することである。」(AE 39)

すなわち、現実の環境との相互作用のなかで、最善の行動を全うすることが、「生命の技巧」である。最善をめざす衝動のうちには、「ある芸術的センス」、「諸価値のセンス」(AE 39)が含まれているとホワイトヘッドは言う。そして、この価値のセンスによって、生命の衝動は、より高い価値の実現をめざして既存の自己を超え出る「実存の冒険」(AE 39)となる。「生命の技巧とは、この冒険を導くことだ」(AE 39)とホワイトヘッドは言う。

したがって、教育の目的とは、現実の環境と格闘しながら最善の価値を実現しようとする美的・芸術的で冒険的な精神を導いて、価値実現の技巧としての「叡知」の体得をめざすことだといえる。

「有機体の哲学」の成立後の著作『理性の機能』では、「生命の技巧」が、生命のリズムや理性の機能と関連づけられて、さらに具体的に論じられ

る。そこでは、ホワイトヘッドは、「実際、生命の技巧とは、第一に、生きているということであり、第二に、満足のいく仕方^⑦で生きているということであり、第三に、満足をいっそう高めていくということである」(FR 8)と述べる。

ここでは、生命の衝動が3段階に区分されている。すなわち、生命の衝動とは、

- (1)環境との格闘のなかで、それ自身の生命リズムを保持しようとすることであり (to live)、
- (2)それ自身の生命リズムの拍動を通じて、満足のいく価値を実現し享受しようとすることであり (to live will)、
- (3)実現する価値をより高め、それ自身の置かれた環境をも価値あるもの^⑧のたらしめようとすることである (to live better)。

要するに、生きている有機体は、与えられた現実の環境との相互作用のなかで、単に自己の生存を保持したり自己が実現した価値に自己満足したりすることを超えて、より広大で内的強度の高い価値をその環境のうちで実現しようとする創造的衝動によって自己を発展させていく^⑧。

こうした「有機体の哲学」の生命観が、すでに教育哲学のなかで先取りされていたことは注目に値する。どの児童も、どの生徒、学生も、よりよく生きようとする価値実現への創造的衝動をもっている。そして、それぞれに潜在的なものをうちに秘め、現実の環境のなかでそれを発揮して最善のものを実現しようとしている。成長しようとする生命とは、こうした創造的衝動に満ちている。

教育の現場は、この生命の衝動を機械的な詰め込みによって圧殺しているかもしれない。しかし、必要なのは、この衝動を圧殺することでも、放任することでもない。求められているのは、現実の環境のなかで最善のものを実現するための「叡知」としての「生命の技巧」を目的とした教育であり、創造的衝動に自由と規律のリズムによる成長の組織だったプロセスを与える教育課程である。

3. 教育のリズムの3段階

3. 1. 生命の周期性と教育のリズム

生命の衝動を圧殺せず、野放図にもせず、現実の環境のなかで価値を実現する創造的な活動へと導くために、ホワイトヘッドが提唱するのが、

教育のリズムである。教育にリズムが求められるのは、教育が、生命の創造的な衝動から環境世界での価値実現にいたる生命のリズムそのものを導き助長するプロセスだからである。

以下では、ホワイトヘッドの教育リズム論について見ていこう。

彼の教育リズム論は、具体的には、『教育の目的』に収められた2つの講演録、すなわち「教育のリズム」(1922年)および「自由と規律とのリズムミクな要請」(1923年)において示されている。これらの講演録で、ホワイトヘッドは、「生命とは本質的に周期的(periodic)である」(AE 17)という洞察にもとづいて、教育の周期的な3段階のリズムを論じる。すなわち、

(1)ロマンスの段階 (the stage of romance)

(2)精緻化の段階 (the stage of precision)

(3)一般化の段階 (the stage of generalisation)
の3段階である。

この教育のリズムは、成長しようとする生命の創造的衝動と価値実現のリズムに即したサイクルからなっている。「成長のリズミックな特徴」(AE 26)こそ、教育リズム論の主題なのである。

3. 2. リズムの階層的序列性

これまでの考察から明らかなように、教育のリズムとは、成長しようとする生命の衝動を組織だったリズムのなかで導いて、環境のなかで最善の価値を実現するための「生命の技巧」という「叡知」をめざすプロセスである。そこには、いくつかの特徴がある。すなわち、教育のリズムとは、

(1)「反復の枠組のなかでの差異の伝達」(AE 16)であり、

(2)価値を実現する心的な発達、精神の成長のリズムであって、

(3)多様なリズムの階層的序列のなかで、小サイクルを含みながら展開する大リズムである。

要約すれば、教育とは、反復のなかで新しさを実現する生命のリズムに即した営みであり、創造的な衝動によって躍動しながら価値を実現する心的なリズムを増強する営みなのである。

教育のリズム論の根拠となるこのような洞察をホワイトヘッドは次のように表現する。

「それ〔引用者注—ホワイトヘッドが「教育のリズム」で強調した主張の核心〕は、心性(mentality)の発達が、諸々のサイクルを織り込んだひとつのリズム、すなわち、諸々の小渦巻と同じ一般的な特徴をもつ大サイクルによって支配された全体のプロセスとして現れるということである。」(AE 27)

最善の価値の実現をめざす心性の発達は、いくつもの小サイクルを内に含み、それらによって構成される大きなプロセスとしての生命のリズムである。ホワイトヘッドは、「個々のサイクルは、単一の細胞もしくは煉瓦であり、成長の全段階は、そうしたいくつもの細胞から構成されるひとつの有機体的な構造(an organic structure)である」(AE 31)と言う。

そこには、あとで見るように、下位の小リズムがより上位の大リズムを階層的に構成していくという諸リズムの階層的序列の発想がある。このとき、下位のリズムを細胞として構成される上位のリズムは、多様な要素から成りつつも、「ひとつの有機体的な構造」として、全体の統一的主体性をもつとされる。

成長する心性とは、生命活動の多様なリズムを統合する高次の統一的主体性をもった生命のリズムである。教育もまた、多様な細胞のリズムと外的なさまざまな要因を心性の成長のために調和的に統合する有機体的なプロセスである。

先に引用した言葉に続けて、ホワイトヘッドは、「そのような細胞のひとつひとつを分析して、私は、最初の自由の周期を『ロマンスの段階』、中間の規律優位の周期を『精緻化の段階』、最後の自由の周期を『一般化の段階』と名付けた」(AE 31)と述べている。この3段階から構成される有機体的な全体構造として、教育のリズムが構想されているのである。

3. 3. 情的知と教育のリズム

酒井ツギ子は、ホワイトヘッドの言う有機体的な教育のリズムを、〈情〉から〈理〉へ、そして情と理を総合する〈総〉への展開と理解する優れた解釈を示している⁽⁹⁾。

この解釈に依りつつ、教育のリズムを図式化す

れば、それは、

- (1)心性が自由な好奇心をもって諸事象を探求するような、〈情〉に満ちた創造的な衝動が発揮される「ロマンスの段階」から、
- (2)反復的で集中的な訓練を含む一定の規律にしたがって、理論的、抽象的、分析的な〈理〉の思考に習熟する「精緻化の段階」を経て、
- (3)情緒と理知とを総合し、直面する諸事象を情熱をもって体系的に探求し評価し判断して、そこに新しい価値を実現する「一般化の段階」にいたる、

というリズムである。

理性的認識は情緒に根ざしたものだということは、ベルクソンやウィリアム・ジェイムズとともに、ホワイトヘッドが繰り返し強調したことだった。このことを山本誠作は「情的知」という言葉で表現している。山本は次のように述べている。

「彼〔引用者注一ホワイトヘッド〕が強調しようとするのは、情的なものが知性的なものに先立ち、しかも後者は前者から導き出されてくる、ということである。こうしたホワイトヘッドの考え方を踏まえていえば、私たちは彼が『情的知』の立場に立つ、といっても過言ではないと思われる。」⁽¹⁰⁾

心的な発達とは、人間の心性が情的なものから知性的なものへ、そして情と知を総合した「情的知」へと成長するプロセスである。それは、山本の言葉で言えば、ロマンスとしての情から分別的・理論的な精緻な知へ、そして情と知を総合した「情的知」へと向かう発達である。

「生命の技巧」としての「叡知」は、このような「情的知」が十全に展開していくあり方だといえよう。

教育に求められるリズムとは、こうした情と知のコントラストと総合からなる心的発達のリズムにほかならない。教育は、創造的衝動とともに生命のうちに溢れる豊かな情緒、すなわち、驚きをもって世界の諸事象を見つめ、好奇心をもってそれらを探求する「ロマンス」の自由な情緒的躍動から始まる。そして、ロマンスにおいて見出したものを理知的に説明するような一般的な観念を学

び、それらの観念に磨きをかけつつ習熟する「精緻化」の段階にいたる。さらに、こうして理解を深めた一般的な諸観念、すなわちその欠点をいかに補い利点をいかに広げながらそれを用いるのかについても十分に習熟した一般的な諸観念を体系的・組織的に結びつけながら、世界全体を展望し目的を見定めて実践するための総合的な知の枠組みを作っていく「一般化」の段階において、教育のリズムの一サイクルが完成するのである。

3. 4. 生命の飛躍と教育のリズム

ロマンス、精緻化、一般化はひとつのサイクルをなし、繰り返されつつ重なりあって、さらに大きなロマンス、精緻化、一般化の各時期を形成するような重層化によって、教育の有機体的なリズムの全体をかたちづくる。

ロマンスとは、新鮮な驚きをもって世界の諸事象を見つめる直接的な経験であり、自由な好奇心をもってそれらの本性を探求する冒険である。驚きと好奇心という情緒の躍動こそ、心的活動の源泉である。ホワイトヘッドはこれを言葉の最も深い意味で「楽しさ (enjoyment) [=享受]」と呼んでいる。すなわち、「まさに、生きている有機体 (living organisms) が、適切な自己発達を目ざして発奮するような自然な方法なら、それは楽しさ [=享受] と言えるだろう」(AE 31)。直接経験する諸事実を生き生きとした感動をもって享受するような価値経験がロマンスの特徴である。

ホワイトヘッドは、生命の源泉は豊かな情緒の躍動としての「楽しさ」だとして、次のように述べている。「楽しさ (joy)こそ、『生命の飛躍 (élan vital)』のための、正常で健全な刺激なのだ。」(AE 31)ここでは、生命の「衝動 (impulse)」という一般的な語に代えて、「生命の飛躍」という明確な哲学用語が使用されている。周知のように、「生命の飛躍」は、ベルクソンのいわゆる「生命の哲学」の中心概念である。

ここに、ホワイトヘッドの教育リズム論とベルクソン哲学との接点がある。教育のリズムが、躍動する生命のリズムに即したものであることを示すために、ホワイトヘッドは、ベルクソンの「生命の飛躍」という言葉をキーワードにして、自己を含む一切を享受するような生き生きと躍動する

情緒に満ちた「ロマンス」を語るのである。

次の精緻化の段階は、精確な知識を習得し、それを組織化・体系化するという知の段階である。この段階は心性の理知的な側面が訓練される段階であるが、情緒を抑え込んで知識の機械的な詰め込みをするわけではない。ここでは、必要な知識に習熟するための集中と、知識を体系化していく粘り強い意欲が求められる。

教師は、教科に関する無数の知識をすべて精確に生徒や学生に詰め込むのではなく、本当に必要とされる知識を十分に吟味し選択して、絞り込まれた最小限の知識をさまざまに結びつけながら諸事象を包括的、体系的に把握できるよう導く必要がある。ホワイトヘッド教育論の言葉としてしばしば引用される「多くのことを教えすぎるな」、「教えるべきことは徹底的に教えよ」(AE 2)という原則は、このような文脈のなかで理解されるべきであろう。

前のロマンスの段階では、「広大な一般性のなかで、ぼんやりとではあってもすでに子どもに理解されていた諸事実の存在」(AE 18)が次々と眼前に開けていくが、この精緻化の段階では、「ひとつの系統だった秩序」(AE 19)のもとで「事実と理論の土台に関する一般的な知識」(AE 33)によって諸事実の結びつきや活動が論理的な整合性と一般性をもって見通せるようになっていく。

「この段階だけが、学校でも大学でも、伝統的な教育体系で学習される、唯一の段階である」(AE 34)とホワイトヘッドは言う。しかし、知識の精緻化だけを行う教育は機械的な詰め込みに墮してしまう。したがって、教育機関は、この段階をふたたびロマンスと一般化のあいだに正しく位置づけなければならない。

続く一般化の段階は、新しいロマンスの段階となる。たとえば、ホワイトヘッドは次のように言っている。

「これ〔引用者注——一般化の段階〕はロマンティズムへの回帰だが、そこには組織的に分類された諸観念と的確な技術という進歩が加わっている。それは精確な学習訓練が目指してきた実りの時である。」(AE 19)

教育のリズムの最終段階である一般化は、情的なものと知性的なものとの総合によって、よりよい生を実現すべく創造的に活動する「生命の技巧」が活性化していく段階である。この一般化の段階は、次のロマンスの段階をもたらし、そのようにして、「教育は、こうしたサイクルの連続的な繰り返しを保つべきだ」(AE 19)と言われるのである。

したがって、教育の現場では、教育課程が、児童、生徒、学生の自由な好奇心と新鮮な驚きをかきたてて諸事象へと向かわせるロマンスの段階から、各事象を理論的、分析的、抽象的、組織的に説明する一般的諸観念の体系に習熟する精緻化の段階を経て、習熟した精緻な諸観念の体系によって当該の事象以外のさまざまな事象に適用範囲を広げて世界全体に対する理解を深めるような一般化の段階にいたり、それが新たなロマンスの段階となるような一連のサイクルに合致するように、教師は配慮すべきである。

また、教師は、3つの段階のひとつひとつが、そのなかにロマンス、精緻化、一般化の3段階を小サイクルとして含むように、教育のリズムを重層的に展開するよう注意を払うべきである。さらに、3段階のリズムが連なって1つの段階を形成し、より大きなスケールでロマンス、精緻化、一般化のリズムをなすよう努めなければならない。こうして、教師は、児童、生徒、学生のそのつどの心性の活動に即した教育リズムと生涯にわたる長期的な心性の発達に合わせた教育リズムとをつくり出すようにするべきである。

ホワイトヘッドの強調点は、このように、3段階のリズムが小さなサイクルから大きな教育課程まで重層的に展開されて、そのつどの心性のリズムからより高次の長期的なリズムまでを階層的に形成するというところにある。彼は次のように述べている。

「細かく見れば、毎時間の教室授業は、その日の課題のなかに含まれている各単元の課程をつくり出す渦巻き状のサイクルを形成するよう努めるべきだ。より長期的な周期では、明確な目標達成がなされるべきだが、そのような達成は次の新鮮な諸周期のための出発点を形成するこ

とになる。」(AE 19)

ロマンスから始まり、精緻化を経て、一般化にいたる教育のリズムは、情と知のコントラストにおける両者の調和の実現であり、その教育の目的は、情と知の調和による価値の実現と享受である。教育のリズムは、心性の発達のリズムに即したものととなるべきだが、心性のリズムとは、生きた有機体が一定のかたちの価値を実現し享受するリズムである。しかも、そこで実現される価値は、自己満足に終始する狭い価値から、環境世界の価値を全体として高める焦点となるような広大な価値へと高まっていく。したがって、教育のリズムは、そのような最善の価値の実現とその享受をひとつの到達点とする、生命の価値実現のリズムだといえる。

ホワイトヘッドは、伝統的な教育方法を「知的分析や型にはまった情報の習得にばかり専念」(SMW 198)していると批判する。知識の機械的な詰め込みに終始する教育においては、「私たちは個々の事実を、それらにおいて創発する価値が相互に影響し合っているままに具体的に理解する習慣を強めることを拒否し、多様な価値が影響し合っているこの側面を無視するような抽象的公式ばかりを重んじているに過ぎない」(SMW 198)のである。

端的に言って、教育においては、単なる事実の抽象的な認識ではなく、具体的な価値の実現とその享受こそが、目的なのである。

4. 生命のリズム

4. 1. 機械論からの脱却と生命の哲学

前節までで、ホワイトヘッドの教育リズム論は、価値を実現する生命のリズムという洞察に根ざしていることが明らかになった。以下では、さらに考察を進めて、教育のリズム論が、ほぼ同時期のホワイトヘッドの科学哲学の著作で論じられた「リズムとしての生命」という洞察から展開されたことを明らかにしたい。そして、この生命のリズム論が、近代自然科学を批判しながらベルクソンの「生命の哲学」に依拠しつつ提唱されて、新たな生命の哲学としての「有機体の哲学」の出発点となった経緯を辿ることにする。

ホワイトヘッドが教育哲学に関する講演を行っていた 1910 年代後半から 1920 年代前半にかけての彼自身のメジャーな研究主題は、自然科学の機械論的な自然観の限界を内在批判的に明らかにすることだった。すでに見たように、彼は、教育哲学の諸講演でも、機械論的自然観から脱却して有機体論的な自然観・生命観にもとづく教育のあり方を提示している。自然科学の機械論的な認識から有機体論的な生命観・教育観へのこの転換は、教育哲学のリズミックに成長する有機体的全体という洞察を経て、「有機体の哲学」の広大な形而上学的宇宙論の構築へと結実することになる⁽¹¹⁾。

この宇宙論的な展望をホワイトヘッドの教育哲学にもたらしたのは、応用数学教授としての長い教育経験と、最先端の数理論理学や理論物理学に専門研究者として取り組んできた知見、そしてプラトンなどの古典からデカルト以降の近代哲学まで幅広く親しんだ豊かな教養にあるといえる。

しかし、特に、ホワイトヘッドが自然科学から教育哲学を経て形而上学へと転換する際に大きな影響を与えたのは、ベルクソンやジェームズ、デューイらのいわゆる「生命の哲学」や「プラグマティズム」の哲学だった。ホワイトヘッドは、機械論的自然観から有機体論的自然観への転換を高らかに提唱する「有機体の哲学」を構築する際に、「ベルクソン、ジェームズ、デューイに多くを負っている」(PR xii)と明言している。近代自然科学の機械論を脱却して新しい自然観・生命観を提示するような哲学体系を模索するとき、ホワイトヘッドは、彼らの哲学を参照したのだった⁽¹²⁾。

ここで注目したいのは、1919 年の『自然認識の諸原理』の最終章「リズム」の末尾でのベルクソンへの言及である。というのも、この章で展開された生命をリズムと見なすリズム論が、1922 年の「教育のリズム」および 1923 年の「自由と規律のリズミックな要請」という 2 つの講演で提示された教育リズム論を、時期的にも内容的にも、基礎づけるものとなっているからである。

4. 2. リズムとしての生命

この「リズム」と題する章で、ホワイトヘッドは、生命はリズムであるとする独自の生命リズム論を初めて開陳する。ここで彼は、自然科学の機

械論的な自然観・生命観を脱却しつつ「生命のリズム」を論究している。そして、こうした脱機械論的な思索のあゆみの最後に、ベルクソンの「生命の飛躍 (élan vital)」という観念に辿りつく。

以下では、ホワイトヘッドのこうした思索の道すじをしばらくのあいだ追ってみたい。彼はわずか数ページの「リズム」の章をきわめて凝縮された表現で綴っている。そのため、ここでは私たちが議論を大幅に補いながら、生命のリズム論を解釈することにする。

この「リズム」の章で、まずホワイトヘッドは、「自然は生命を含んでいる」という一般的な認識を掘り下げて、「リズムがあるところにはどこでも生命がある」(PNK 197) という洞察に辿りつく。自然のうちにさまざまな「物的客体 (physical objects)」があり、そのうちのいくつかは「生きている客体 (living objects)」だという認識は、確かに一般的なものである。しかし、「物的」という語は、近代西欧においては、「心的」と対立する語として、「無感覚、無価値、無目的」(SMW 17) な非情の物質の意味で用いられている。また、「生きている」という語には自然科学の機械論をはみ出すところがあるし、「客体」という語には生命や自然の具体相を決定的に捉え損ねるところがある。こうした近代西欧の機械論的自然観の批判から、ホワイトヘッドは生命のリズム論を論じ起す。

ホワイトヘッドが生命現象を解釈するのに「リズム」という概念を用いたのは、それが自然科学的な概念として数学的に記述可能でありつつ、同時に美的・感性的な概念でもあったからだろう。もし私たちが、物的な自然の因果性という機械論的な概念に基づいて、生命現象の因果的性格を「物的客体」の因果的な構成要素によって説明しようとするなら、「リズム」という概念によるのが最適である (cf. PNK 195)。なぜなら、「物的客体」にもある種のリズムを構成する周期性が見られるからであり、しかもリズムという概念は、「物的客体」のような他とは明瞭に区別される個別性や実体性を含意する機械論的な概念と違って、調和や干渉、引きこみや同調、強勢と弱勢、生起や消滅といった他との境界や輪郭のあいまいな相互関連性や流動性を含意しており、美的・感性的

な経験に固有の強度をも表現しうるからである。

こうした見地からは、地球上の生命体のようなはっきりとした生命現象は、「物的客体」の多くに見られる単純な周期性よりもはるかに複合的な、特徴的なリズムによって定義される。すなわち、「任意の状況における外見上の生命 [引用者注一 任意の状況において生きていると見なされる物的客体] は、その状況におけるその相対物 [引用者注一 その状況においてさまざまな物的要素が因果的に構成する客体] と同様、物的客体に本質的なリズムの集合体よりもいっそう複雑で微妙なリズム (more complex, subtler rhythms) をもっている」(PNK 197) のである。

生命は、外見上は物質であるが、その本質は物質のもつ周期性よりもいっそう複雑で微妙なリズムである。これが生命のリズム論の主張である。「生命はリズムの表現を保持し、そして、リズムに対するその感受性を保持している。生命とはそのようなリズムである」(PNK 197) とホワイトヘッドは述べている。

『自然認識の諸原理』では、リズムとは、

- (1) パターンを含み、
- (2) 同一性 (sameness) と新しさ (novelty) の融合であり、
- (3) 従属的な成分リズムとより上位のリズムとの階層的な序列をなす、

とされる (PNK 198)。

リズムは、一定のテンポや結晶構造に見られるような同一的なものの反復という秩序を含んでおり、こうした反復的な秩序がパターンと呼ばれる。リズムは一定のパターンの範囲内では常に自己同一的である。一方、グレイノイズや無風の霧のように細部の構成要素が無秩序で混乱している現象にはパターンが見出されず、したがってそれらにはリズムがない。

しかし、生命のリズムはパターンを含むが、結晶のようにワンパターンに同じものを反復するばかりではなく、同一性ととともに新しさも示す。全体はパターンの統一性を保持するが、各部分では絶えず新しさが生じ、全体の統一的パターンとのコントラストを示す。たとえば毎年開花する桜の花には、一年という同一の周期で回帰する時間的なパターンと、どの花も同じ形状で同じ数の花卉

や蕊をもち同じ花序を示すという空間的なパターンが含まれるが、しかし、毎年開花する桜の花は常に新しい花であり、ひとつひとつの花は他のどの花とも異なる唯一性をもっている。

リズムは、このような反復と差異とのコントラストのうちに見出される。また、このようなリズムは複合的である。たとえば桜の開花という現象における一年という周期は、日照や気温の変化する一日の周期や、虫や病原体が増減する数年単位の周期などと階層的な序列をなしながら、開花現象の主導的なリズムを形成する。それぞれの花は、同一の遺伝子の反復から同一の細胞組織の反復に至る高分子レベルのリズムや桜の植生分布や他の動植物と形成する生態系のなかのニッチなどに示されるより広範囲にわたるパターンを含むリズムの複合のなかにある。

このように、いかなる主導的で顕著なリズムも、他の諸リズムとの階層的序列のなかで現れる。それは、他の諸リズムと干渉しあうことなく調和しているときに維持され、他のリズムを引きこんで自らのリズムの要素とすることで主導的となる。

有機体とは生起する出来事のリズムであって、階層的な序列をなす外部の環境から内部の構成要素に至るまでの各層で刻まれる多様なリズムの相互作用のなかでそれ自身のリズムを刻んでおり、そのつど、同一的なものの反復という側面と新しいものの創発という側面とが融合して、円環的かつ前進的な、いわば螺旋的な躍動を示すのである。

4. 3. 生命のリズムと生命の飛躍

リズムの特徴であるこの「融合」という概念は、ホワイトヘッドがベルクソンから継承し発展させたものである。リズムにおける同一性と新しさの融合とは、ベルクソンの言葉でいえば「反復」と「差異」との融合であり、「物質」と「生命の飛躍(élan vital)」との融合である。このようなコントラストの融合によって形成される「より微妙なリズム」(ENP 197, 200)こそ生命活動であるとするのが、ホワイトヘッドの生命リズム論なのである。

ここでは、こうしたホワイトヘッドの「生命のリズム」とベルクソンの「生命の飛躍」の関連性に、少し詳しく立ち入ってみたい。

『自然認識の諸原理』の最終章「リズム」の、さらに末尾のページで、ホワイトヘッドは、難解な数式に満ちたこの科学哲学書を締めくくるには一見似つかわしくないように思えるテニソンとワーズワスの詩句を唐突に引用し、さらに、その詩句に加えた短い注釈で、同じく唐突にベルクソンに言及している (cf. PNK 200)。この短い言及が、ここで私たちが問題にしている箇所である⁽¹³⁾。

ホワイトヘッドがここで言おうとしている「より微妙なリズム」は、数式や論理によってではなく、むしろ詩的経験やある種の「純粹持続の直観」において示されることがらなのであろう。それは、自然科学によって発見されるのではなく、ベルクソンや詩人の言葉によって開示される類のものである。機械論からの脱却の道程で、ホワイトヘッドが依拠するのがベルクソンなのである。

この箇所(PNK 200)でホワイトヘッドが引用した二つの詩句を見てみよう。テニソンからの引用は次の二行である。

Blow, bugle, blow, set the wild echoes flying,
And answer, echoes, answer, dying, dying,
dying.

鳴らせよ喇叭吹き鳴らせ、荒ぶる笛飛翔させ、
答えよ笛いざ答えよ、死に死に死にて消え去り
ゆくも⁽¹⁴⁾

第一行では、吹き鳴らされる喇叭の調べとともに飛翔する荒ぶる笛が、第二行には、遠ざかり消え去ってゆく笛の残響が詠われている。この引用にも次のワーズワスの引用にも、ホワイトヘッドはほとんど解説や注釈を加えていない。それゆえ、ここでは、彼のリズム論に即しつつ、彼が引用した詩句の解釈を私たち自身で試みてみよう。

ここでは、第一行における生と第二行における死のコントラストがくっきりとしている。テニソンは、生命の躍動と、その躍動がやがて物的で単調な反復のなかに消えていくという生と死の対比を鮮やかに描き出している。

生命は、一方で新しさを実現しながら創造的に前進する躍動であるとともに、他方で物質でもあって、複合的ではあっても同一的なパターンの際限

のない反復という単調なリズムを含む。生命の躍動は一瞬の出来事ばかりでなく、一定の持続のなかでも実現されていくが、そうした生命の躍動する持続もやがて途切れる。躍動の持続は過ぎ去って、物的な反復のうちに残響や痕跡を残すだけとなる。やがては、その筈も、霧のようなランダムな要素の無秩序と混乱のなかに散逸し消えていく。

テニソンの詩に示されたのは、このような生と死のコントラストからなるリズムである。ここで詠われているのは、「つまり、ベルクソンの生命の飛躍 (élan vital) とその物質への逆戻りだ」(PNK 200) とホワイトヘッドは言う。

これが、ここで問題にしているベルクソンへの言及である。「生命の飛躍」という語は、教育リズム論でも、生命の創造的衝動を示すために言及されていた。のちに、『理性の機能』において生命のリズムと自然の趨勢を論じる際にも、彼はベルクソンの「生命の飛躍とその物質への逆戻り」に、再度、言及している (FR 29)。こうした再三のベルクソンの「生命の飛躍」への言及の原点が、このテニソンの詩句につけた短い注釈なのである。

生命の「微妙なリズム」は、「生命の飛躍」と「物質への逆戻り」というベルクソンのコントラストのなかで展開される。生命の緊張に満ちた躍動は物的客体の反復的で単調な秩序のなかに新しさを導入するが、やがて弛緩して物的客体の反復的なリズムのうちに消えていく。こうした躍動と弛緩とのコントラストのなかで生成し消滅するのが、生命の「微妙なリズム」なのである。

4. 4. 生命のリズムの階層的序列性

ここで注意したいのは、ホワイトヘッドの哲学において生と死という言葉がどのような事象に対して語られているかである。

彼が生と死のリズミックなコントラストについて語るときには、個体的生命の誕生と死というマクロな出来事だけが取り上げられているのではない。むしろ、生命のリズムが刻まれるそのつどの瞬間、そのつどの持続のうちに生と死が見出されている。そのつどの瞬間に、生命は、生起し、成長し、消滅していく。こうしたミクロなリズムの一つ一つは、それぞれが不可逆の唯一的な出来事

として個性性を実現しているとともに、互いに原因となり結果となって繋がり合い、よりマクロなリズムを内的に構成する一単位にもなる⁽¹⁵⁾。

こうした観点に立てば、一人の人間の誕生から死までの全生涯は、各瞬間における生成と消滅のリズムが連なって織り成すマクロなリズムと理解できる。ホワイトヘッドの死生観はこのように階層的である。つまり、「今、ここでの私」はそのつど生起しては過ぎ去っていくが、こうして生成し消滅する各瞬間の「私」という最小単位のリズムが連なることで、より上位の生成と消滅のリズムである「私の生涯」が構成されていくのである。

したがって、生命のリズムは、さまざまなスケールで見出される。ある観点からは、そのつどの瞬間における生成と消滅のリズムが生命の主導的なリズムに見えるだろうし、また別の観点からは、たとえば桜の花のうちに生と死のリズムが見出されるだろう。それゆえ、「有機体の哲学」においては、人間の生涯というスケールで見られた誕生から死亡に至るリズムだけを主導的で特権的なものと見なすようなことはない。私たちの文明社会も、こうした階層的なリズムの複合的な統一として、歴史的なスケールで生成し、発展し、衰退し、消滅するようなマクロなリズムをもつ。こうした生命リズム論の階層的序列性の立場からは、自然のうちに生起し消滅していく一切がリズムであり、したがって一切が生きているといえるのである。

このようなリズムの階層的序列性は、従来のホワイトヘッド解釈では、あまり論じられてこなかった。しかし、ミクロなリズムからマクロなリズムにいたるこうした階層的序列性があるこそ、「有機体の哲学」が「私たちの経験のすべての要素を解釈しうる一般的諸観念の、整合的で、論理的で、必然的な体系を組み立てようとする努力」(PR 3) としての思弁哲学たりうるのである。

ホワイトヘッドの教育リズム論は、こうした生命リズム論を背景にしている。しかし、『自然認識の諸原理』で明示されたリズム論の範囲だけでは、教育リズム論の基礎として不十分である。人間の生命のリズムに即した教育のリズムを明らかにするためには、この書では最後に示唆されただけの、よりいっそう微妙なリズムの考察が不可欠

である。

4. 5. 価値実現と生命のリズム

この示唆は、テニソンの引用のあと、ベルクソンに言及した短い注釈に続いて引用されたワーズワスの二行の詩句においてなされる。

The music in my heart I bore,
Long after it was heard no more.

その調べ我が心のうちに抱けり
たえて聞こえず、已みしのちも⁽¹⁶⁾

この引用で『自然認識の諸原理』は終わっており、ホワイトヘッドは何の注釈も加えていない。しかし、テニソンと同様にこのワーズワスの引用においても、生命のリズムがもつ二つの側面、すなわち生命の飛躍と物質への逆戻りというベルクソンのコントラストを示す詩句が選ばれていることをまず確認しておきたい。

この詩句は、テニソンの詩句で明確に示されたこのコントラストを、より深淵で微妙な経験のうちで捉え直している。ホワイトヘッドはこの詩句の引用に際して、ただ一言、「テニソンによる明らかな見方」(PNK 200) に対して「ワーズワスはより深淵に詠っている」(PNK 200) と述べている。テニソンの詩句では、躍動する生命は物質へと逆戻りしながら遠ざかる筈のように単調な反復のなかで死んでいく。一方、ワーズワスの詩句では、躍動する生命のリズムは「調べ (music)」にたとえられており、かつて鳴り響いたその調べは物的には消え去って再び耳にすることはないが、消え去ったのちも「我が心」のうちに生き生きと響いているという美的経験が詠われている。

ワーズワスの詩句が示しているこうした経験の美的価値は、自然科学の機械論的な認識の原理とその限界を主題としたこの科学哲学書の範囲を超えている。ホワイトヘッドがこの詩句をこの書物の末尾で注釈なしで引用したのはこのためだろう。ここで示唆されているのは、詩人の美的経験において開示されるような、生命のリズムがもつ心的で価値的な側面なのである。

ホワイトヘッドによれば、生命のリズムは物的

な反復や散逸と心的な価値実現という二側面の融合である。特に、たとえば詩人の美的経験のようなより高次の経験の諸相において、生命のリズムは諸事物の物的側面と心的側面との玄妙な融合を示す。

ホワイトヘッドは、のちの「有機体の哲学」においてこの両側面を諸事物の「心的極 (mental pole)」と「物的極 (physical pole)」という用語で示している。テニソンの詩句は、生命が一方で荒ぶる筈を飛翔させるような躍動そのものであるとともに、他方で遠ざかり消えていく筈のように同一のものを反復しながら散逸していく物的な客体でもあり、生命のリズムはこの躍動と物的な消耗・散逸とのコントラストにおいて形成されることを示している。一方、ワーズワスの詩句は、音楽の調べのような、生命が実現する美的な価値を主題にしている。この価値は物的な反復のなかでは保持されず、持続が弛緩するとともに消え去るが、記憶や回想などの心的な経験のうちでは生き生きとした興味と消え去ったものへの哀感をともないながら保持される。自然科学的な認識を論じた『自然認識の諸原理』は、最後に、生命のリズムミミックな躍動のなかで価値を実現する自然の趨勢を示唆しつつ終わるのである。

5. 有機体の哲学におけるリズム論

5. 1. 価値実現の宇宙論

自然のなかには価値を実現する出来事が生起するという、この 1919 年の著作では示唆されただけの洞察は、1925 年に刊行された『科学と近代世界』において中心的なテーマの一つとなる。

この書でホワイトヘッドは、「有機体とは、一定のかたちの価値を実現するものである」(SMW 194) と言って、「有機体の哲学」を提唱する。「一定のかたちの価値 (a definite shape of value) の実現」ないし「ある現実的価値 (some actual value) の創発」(ibid.) によってひとつの価値となる事実の事柄が「出来事 (event)」である。のちにそれは宇宙論において「アクチュアル・エンティティ」という術語によって分析され、文明論において、人間的経験のスケールで叙述されることになる。

「有機体の哲学」では、これらの術語は、個々

に単独で生起する出来事を指示するのではない。「あらゆるものはそれが世界の自余の部分と互いに織り合わされる仕方という観点からのみ理解されるべきである」(ESP 83)とホワイトヘッドは言う。この観点からは、ひとつのアクチュアル・エンティティも、一時代の社会的な生活も、多なる要素を統合するプロセスと理解され、ある生命の価値を実現するリズムは、その価値実現の唯一性と固有性にもかかわらず、他との関係性において生起するとされる。そして、この関係性は全宇宙へと連なるとホワイトヘッドは言う。すなわち、「それ〔引用者注一価値を実現する個々の有機体〕は、その本性そのものよりして、それがそれ自身であるために全宇宙を必要する」(SMW 194)。

ホワイトヘッドは、価値を享受する人間的経験の有無にかかわらず、自然そのもののうちで美的価値は実現されるとする。これは一般的な見方ではないかもしれない。たとえば、美的リズム論と呼びうる芸術論を展開したデューイは、自然のリズムそのものが美を実現するのではなく、そのリズムを知覚する鑑賞者の経験において美が実現されるとする。デューイによれば、「リズムは経験における形式の条件であり、したがって表現の条件である。しかし、美的に経験すること、つまり芸術作品の現実の働きは、〈知覚〉である。したがって、自然のリズムが美的となるのは、それが経験のリズムそのものとなる場合だけである」⁽¹⁷⁾。

しかし、ホワイトヘッドにとって、鑑賞者や享受者としての人間の経験は、価値実現に必要な不可欠のものではない。たとえば、ホワイトヘッドは、人知れず咲く一輪の野の花の美について、次のように語る。

「宇宙には価値を享受し、そして（その内在性によって）価値を分有している統一体がある。例えば、原生林のなかのある人里離れた沼地に咲く花の玄妙な美しさをとりあげてみよう。どんな動物といえども、その美しさ全体を享受する玄妙な経験をもつものはいなかったはずである。それでも、この美しさは宇宙における荘厳な事実である。」(MT 119-120)

この野の花は、天地万有の美を焦点的に具現し、

それを享受する特定の知的鑑賞者が介在しなくとも、天地のはざまに受容されてその美を万有とともに享受している。宇宙全体が、ある生命の躍動において、そのつど新しい価値を実現するのである。

環境と有機体の相互作用のなかで形成される生命のリズムは、その環境全体がそこにおいて価値を実現する焦点的な出来事である。そして、このような焦点的な個々の価値実現のリズムを通じて、現実世界は創造的に前進するという形而上学的宇宙論を展開するのが、「有機体の哲学」である。

5. 2. リズムからプロセスへ

「有機体の哲学」では、それまでホワイトヘッドの生命論や教育哲学において「リズム」と呼ばれてきた生命の飛躍とその消滅のダイナミズムが、「プロセス」という概念で一般化されている。「プロセス」は、「有機体の哲学」の中心概念として、「リアリティはプロセスである (The reality is the process)」(SMW 72) というかたちで定式化され、主著『過程と実在』(Process and Reality) の表題となっている。

リアリティとしてのプロセスは、「有機体の哲学」においては2つに区分されている。そして、それらが交互にリズムミクな交替をなして連なっているとされる。

1つは、躍動する生命のうちに見られる自己実現のプロセスであり、既存の多様な出来事を受けて新しい出来事が生成するプロセスである。「出来事」は、「有機体の哲学」では、「アクチュアル・エンティティ」あるいは「現実的契機 (actual occasion)」という術語で呼ばれるようになる。「どの現実的契機もプロセスとして現れる。すなわちそれは生成である」(SMW 175) とホワイトヘッドは言っている。この第一のプロセスは、「合生 (concrecence)」と呼ばれ、「有機体の哲学」がリアリティを説明するための「説明の第一の範疇」において、「現実世界はプロセスであり、プロセスはアクチュアル・エンティティズの生成であるということ」(PR 22) というかたちで定式化される。

もう1つのプロセスは、生成したものが消滅し、後続するものにその影響を裔のように残していく

という、生命リズム論においてベルクソンやテニソン、ワーズワスに依拠しつつ示された洞察である。このプロセスをホワイトヘッドは「移行 (transition)」と呼んでいる。

ホワイトヘッドによれば、「説明の第一の範疇」からは、『『生成』は新しさへの創造的前進 (a creative advance into novelty) だということが帰結する』(PR 28) のだが、ここで重要なのは、「新しさへの創造的前進」は、個々の出来事の生成だけでなく、生成したものの消滅と、さらには「客体的不死性」と呼ばれるものへの移行によって成立しているという点である。すなわち、「世界の創造的前進とは、相俟って頑固な事実を構成する諸事物が、生成し、消滅し、そして客体的不死性となることである」(PR xiv)。

「客体的不死性」は難解な概念だが、私たちの議論の文脈では次のように理解しておけば十分だろう。すなわち、それは、生き生きとした躍動を失って物的な反復のなかに消えていった生命の微妙なリズムが、筈として、あるいは心に抱かれる調べとして、後続する世界に永続的な影響を残し続けるという事態である。

一切の出来事は、生成しては消滅するというリズム的な流転のなかにある。しかし、生成し消滅したリズムは、まったく無に帰するのではない。それは、後続する世界にその余韻を残し、永続的に影響を与える。

このような客体的不死性への移行が、生成消滅のリズム的なコントラストと相俟って、世界の「新しさへの創造的前進」という「有機体の哲学」の宇宙論的な学説を支えている。一切の出来事は、生と死のコントラストのなかで明滅するリズムとして、「今、ここ」での主体性と経験の直接性を有するとともに、やがて消滅してその主体的直接性を失うという可死性も有する。

ホワイトヘッドは、この主体的直接性の喪失が、同時に、他の生成の出来事において内的に機能する客体性の獲得を意味すると理解している。そこには、生成のプロセスと、消滅したものが客体的不死性に移行して新しい生成に参与するプロセスとの交互的な連鎖というリズムがある。

「合生」のプロセスと、それに続く「移行」のプロセスとのリズム的な交替のなかで、現実世

界を構成する諸事物は、生成し消滅し客体的不死性へと移行するというリズムを繰り返しつつ、世界の創造的前進の焦点となる。現実世界は、その細部のいたるところに生成消滅する出来事のリズムが満ちた「生きている自然」であり、それらの明滅するリズムは、瞬間の出来事のマクロなレベルから存続する事物のマクロなレベルまで互いに階層的序列をなしながら、新たな価値を実現する世界の創造的前進に寄与するのである。

こうして、『自然認識の諸原理』において、テニソンやワーズワスの詩句を引用し、ベルクソンを手がかりにして示された生命のリズム論は、教育のリズム論を経て、「有機体の哲学」において、「リアリティはプロセスである」という洞察を導く。この洞察は、「合生」と「移行」の交互的でリズム的な連鎖というかたちで定式化され、一切がリズム的に生成消滅しつつその影響を後続するものに筈のように残しながら相互に関係づけられて新しいものを生成していくという、壮大な宇宙論へと展開していくのである。

「創造のプロセスはリズム的である」とホワイトヘッドは言う。「それは、多なる事物の公共性から個私性へと揺れ、私私性から客体化された個物の公共性へと揺れ戻る。」(PR 151)

6. 教育リズム論の射程

以上で、ホワイトヘッドの教育リズム論が、科学哲学に取り組んでいた時期にベルクソンの「生命の哲学」の影響を受けながら成立した生命リズム論の具体的な展開として提唱され、のちに「有機体の哲学」の宇宙論を基礎づける根本的な定式化をもたらしたことを明らかにできたと思う。

この論文で述べたことを振り返ってみよう。

彼のリズム論は、まず、生命のリズム論として、自然科学の機械論批判をもとに、テニソンとワーズワスの詩句を手がかりにして、ベルクソンの「生命の哲学」に依拠しつつ提示された。教育哲学において、この「リズム」という概念は、「ロマンス」、「精緻化」、「一般化」という3段階からなる教育のリズムとして具体化される。そして、「有機体の哲学」において、リズムは、リアリティとしてのプロセスがもつ「合生」と「移行」との交互的な連鎖として、形而上学的な宇宙論をかた

ちづくる基礎となったのである。

教育リズム論は、こうして、生命論からはじまり宇宙論へと展開していく広大な思索のあゆみのなかで、科学哲学から形而上学へとホワイトヘッド哲学が大きく発展する転換点に位置づけられる。それは、生命の躍動に即して心性の成長を促す教育のあり方を宇宙論的な広がりをもって提示する教育哲学なのである。

こうした精神発達のリズムは、「有機体の哲学」において、理性とは何か、哲学とは何か、ひいては人間の文明とは何か、という問いへの鍵となっていく。この論文では、教育リズム論において示された生命のリズミックな成長が、理性、哲学、宗教、文明を論じるホワイトヘッドの文明論においてどのように展開されたかを考察することはできなかった。稿を改めて論じることにはしたい。

【注】

- (1) 酒井ツギ子「有機体哲学的教育論—リズムと〈情〉と〈理〉—」、プロセス研究シンポジウム編『ホワイトヘッドと教育の課題』行路社、1994年、38ページ。
- (2) ジャック・マリタン『岐路に立つ教育』荒木慎一郎訳、九州大学出版会、2005年、5-7ページ。
- (3) この論文では、ホワイトヘッド (Alfred North Whitehead) の著作は、引用に際して以下のように略記し、該当するページ数を付記する。なお、引用文中の傍点は原文でイタリックで表記された箇所を、〈 〉は原文で大文字で表記された箇所を、……は著者による省略を、〔 〕は著者による注記を示す。
PNK: An Enquiry concerning the Principles of Natural Knowledge. 1919. Second edition 1925. London: Cambridge University Press. 1955.
SMW: Science and the Modern World. 1925. New York: Free Press, 1967.
RM: Religion in the Making. 1926. New York: Fordham University Press, 1996.
PR: Process and Reality. 1929. Corrected Edition. New York: Free Press, 1978.
FR: The Function of Reason. 1929. Boston: Beacon Press, 1958.
AE: The Aims of Education and Other Essays. 1929. New York: Free Press, 1967.
AI: Adventures of Ideas. 1933. New York: Free Press, 1967.
MT: Modes of Thought. 1938. New York: Free Press, 1968.
ESP: Essays in Science and Philosophy. 1947. New York: Greenwood Press, 1968.
- (4) 久保田信之「教育が目指すもの—豊かな関わり合いを求めて—」、プロセス研究シンポジウム編『ホワイトヘッドと教育の課題』行路社、1994年、76ページ。
- (5) 久保田、同書、79ページ。
- (6) 久保田、同書、79ページ。
- (7) マックス・ヴェーバー『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』大塚久雄訳、岩波文庫、1989年、366ページ。なお、同所でウェーバーは「精神のない専門人、信条のない享楽人」をニーチェの『ツァラトゥストラはかく語りき』で語られる「末人」に比している。
- (8) 『理性の機能』でのリズム論を視野に入れた教育リズム論の研究としては、酒井ツギ子、前掲書、特に61-63ページを参照されたい。
- (9) 酒井ツギ子、前掲書、特に39-57ページを参照されたい。
- (10) 山本誠作「思弁哲学と教育論」、プロセス研究シンポジウム編『ホワイトヘッドと教育の課題』行路社、1994年、161ページ。「情的知」については次の論文も参照されたい。山本誠作「「情的知」と現実」、『世界思想19号』世界思想社、1992年、1-5ページ。村田康常「有機体の哲学における関係性と情的知」、日本ホワイトヘッド・プロセス学会『プロセス思想』第9号、2000年、73-87ページ。
- (11) その点では、ホワイトヘッドの教育哲学は、神学的宇宙論にもとづいて有機体的教育理論を展開したフレーベルや、直観と発見学習を中心とする螺旋的教育プロセスを重視した

J. S. ブルーナー、宇宙プロセスのなかで生成する人間という観点から道徳教育論を提唱した P. H. フェニックスなどに比肩しようような、宇宙論的視座に立った教育哲学だといえる。

たとえば、フェニックスとホワイトヘッドの教育哲学の関係については、以下の論文を参照されたい。酒井ツギ子「宇宙過程における人間の生成—P. H. フェニックスの教育哲学へのホワイトヘッドの影響」、日本ホワイトヘッド・プロセス学会『プロセス思想』第4号、1991年、47-57ページ。

- (12) ベルクソンのいわゆる「生命の哲学」とホワイトヘッドの「有機体の哲学」の関係や共通点を論究した研究は多い。特に、守永直幹「ホワイトヘッドとベルクソンにおける潜在的なものの回帰」、日本ホワイトヘッド・プロセス学会『プロセス思想』第14号、2010年、73-83ページは、両者の時間論を中心にプロセス論的な論究を行った重要な論考である。ほかに邦語で読めるものとしては、安藤恵崇「ホワイトヘッドとベルクソンにおける限定の原理—「開削」概念を中心として」、遠藤弘編著『プロセス思想研究』南窓社、1999年、62-75ページ、および、甕由己夫「直観と自然的指向—ホワイトヘッドによるベルクソン解釈の一側面—」、日本ホワイト

ヘッド・プロセス学会『プロセス思想』第7号、1996年、31-41ページを参照されたい。

- (13) 『自然認識の諸原理』におけるテニソン、ワーズワスの詩句の引用については、以下の拙論を参照されたい。村田康常「ホワイトヘッドの直接経験と逆説的論理」、実存思想協会編『実存と教育』実存思想論集 XXIV、理想社、2009年、155-172ページ。
- (14) Tennyson, Alfred. "The Splendor Falls on Castle Walls," in *The Princess*, 1847.
- (15) 瞬間における生と死への洞察に基づいて出来事の有限性と相互の関係性を考察するホワイトヘッドの生命哲学は、しばしば、仏教の刹那滅や縁起論と比較される。以下の論文を参照されたい。武田龍精「大乘仏教とホワイトヘッド哲学—特に中観と瑜伽行唯識の基本的問題に関して」、日本ホワイトヘッド・プロセス学会『プロセス思想』創刊号、1985年、5-18ページ。
- (16) Wordsworth, William. "The Solitary Reaper," in "Poems Written during a Tour in Scotland" in the Volume II of *Poems, in Two Volumes*, 1807.
- (17) Dewey, John, *Art as Experience*, Capricorn Books, 1934, p. 162. ジョン・デューイ『経験としての芸術』栗田修訳、晃洋書房、2010年、198-199ページ。

Whitehead's Theory of the Rhythm of Education: Continuity of Life, Nature, Human Being and Education

Murata, Yasuto*

In several writings including *The Aims of Education*, Alfred North Whitehead develops his original philosophy of education, which we can call “a theory of the rhythm of education.” This paper tries to show an important influence of Bergson’s idea of “*élan vital*” on Whitehead’s theory of the rhythm. According to Whitehead, the essence of the life consists in the creative impulse to realize a definite shape of novel value in the world. The realization of some actual value is a creation of a new harmony, and the process of the creation has its own rhythm. Whitehead gives a philosophical explanation to the rhythm of the life by referring to ideas borrowed from Bergson, “*élan vital*” and “its relapse to the matter.” The process of education should be coincident with the rhythm of the life, which swings from the romance of “*élan vital*” to the generalized “wisdom” through the precision of knowledge and information. His theory of the rhythm, appearing as a rhythmic theory of the life in his early works of scientific philosophy, develops toward the ideas of the becoming process of organisms and of the creative advance of the world into novelty in his later works of “philosophy of organism.” His theory of the rhythm of education takes a significant position in the developing process of his philosophy from its earlier scientific philosophy to its later metaphysical cosmology. It is the reason why his philosophy of education shows a widespread vision of the life, nature and human being.

キーワード：教育哲学，教育のリズム，ホワイトヘッド，ベルクソン，生命の哲学

*Nagoya Ryujo Junior College