

# 〈公〉〈私〉のダイナミズムに関する 人間形成論への序説

— H.アーレントと O.F.ボルノウの〈公〉〈私〉理解の比較を手掛かりに —

岡 本 哲 雄

(教職教育部 助教授)

## 序. 教育の「公共性」をめぐる意味の争奪戦

現在、日本の論壇では、様々な分野で「公共性」の再生をめぐる議論が盛んである。しかし、それぞれの論者のいう公共性の内容は様々であり、この内容規定によって自らが標榜する政治的立場を表明している観さえある。ここではまず、教育改革との兼ね合いにおいて展開されている「公共性」議論を筆者なりに整理し、鳥瞰しておきたいと思う。ただし、個々の議論は微妙なニュアンスの差異を持つことから、それらを整理することは容易ではなく、ここに示すのはほんの目安に過ぎないことを断っておこう。

一方における主張として、精神的な中軸を失った（日本の）現代社会に中心を取り戻そうという文脈の中で「公共性」ないしは「公」の復権を唱える立場がある。その際しばしば、「国家」や「伝統」がその基軸として念頭におかれており、伝統の再発見と国家意識の見直しなくして公共性の復権はないと考えられている。このような立場から語られる教育に対する態度も、単なる復古主義からそうでないものまで論者によってニュアンスの差はあろうが、概して日本における保守主義的教育観は、戦後民主主義教育のリベラリズム（進歩主義）的傾向の中に存在する「人権尊重」「平等主義」一辺倒の主張に批判的である。アメリカでは、80年代に「危機に立つ国家」（1981）が認識されて以来、「教養が国家を救う」（ハーシュ；1987）という発想のもと、基礎的教養教育の復権（“back to basics”）が叫ばれ、「文化リテラシー」を学校教育の基本内容とする主張がなされたが、日本の教育改革もその影響を受けてきた。そこでは総じて〈共通善〉を共同体の中で滋養し（コミュニタリアニズム）、国家的・文化的アイデンティティーを志向する教育観が語られている。

ただし、このように80年代半ば以降台頭してきた主張は、保守的立場の伝統や国家への志向を受け継ぎながら新たな展開を見せている。この立場は、あくまで「小さな政府」を主張し

教育への市場原理の導入に積極的であることから、新保守主義と呼ばれるのである。彼らはまた、国際社会の中で日本が自立した国家たることをめざして「自己責任」や「自律した個性」を教育の目標としてあげる。日本の中曽根政権以来の新保守主義の教育改革の理念は、米のレーガン、英のサッチャー時代の教育改革、そして米のブッシュ政権下での『2000年のアメリカ——教育の戦略——』(1991)などの影響(学校選択制の導入、標準学力テストの導入、民間セクターの活用などが主張される)を受けていく。アメリカの経済学者フリードマンの考え方が、直接的に日本の臨時教育審議会の自由化論に影響を与えたのはよく知られているところである。新保守主義的教育改革の理念が保守主義のそれと異なるのは、共同性よりも個人の自己決定を、政治的権威よりも経済的自由を志向するところにある。いわゆる「リバタリアニズム」的要素を多く取り入れているところにあるだろう。

90年以降、アメリカでは、福祉国家や「大きな政府」批判にとどまらず、「市場は公共的な機能を有する制度」であり「市場論それ自体が福祉国家に代わる新しい公共性を導く議論として展開されて」<sup>1)</sup> きているという(ex' T. チャブ、T. モー『政治・市場・アメリカの学校』1990年<sup>2)</sup>)。日本では1995年に公表された経済同友会の提言「学校から合校へ」<sup>3)</sup>などが、最近の新保守主義的教育改革の構想に当たる。

他方、以前から、社会的平等の実現、弱者救済、福祉国家の歓迎を主唱する従来の「革新(進歩)主義(リベラリズム)」的主張があり、自然法的人権の実現によって<公>を形成し、<公>によって人権と平等と福祉を保障するという考えを基盤にしていた。日本では、そこに戦後民主主義教育の役割を見ようとしている立場がある。

しかし、人権の観念が前提とする自己決定能力への期待は現実的ではないとし、独立した「個」の尊重を見直し、共同体が個人の生に対してもつ価値を強調する、コミュニタリアニズム(Ch. テイラー、A. マッキンタイア、M. ウォルツァー等)という政治的立場が80年代以降に革新主義の流れを更新するものとしても作用した。この傾向は、「個人の自由の尊重」や「市場主義」を標榜し18世紀の自由主義の復活をねらう新保守主義的傾向(リバタリアニズム)——この立場は「リベラル」の捉え方において、従来のリベラリズム(革新主義)とは、全く異なる立場をとっている——への批判勢力であるともいえる。そういった傾向の影響を受けて、教育においても、個人と国家の中間に位置する共同体の再生・活性化によって、「公共性」の復権を求める「新しい革新主義」の主張が興ってきたという(H. ジルー、T. セルジオバニー、J. リトル etc)。そしてこれが、特に80年代以降の教育への無批判な「市場原理」の導入(教育の「私事化」)に反対する流れとなっているわけである。

近年、日本で台頭してきた「学び合う共同体」としての公共性の活性化論（佐藤学）もこの流れを受けている。それは、教育学的に見ると、現代教育の打開の道を、今世紀初頭の新教育運動と80年代以降再び活気を帯びてきたオルターナティブ・スクール運動の流れを総括し、今日の状況にあわせて提示し直したものと受け取れる。そのため、市場主義への警戒心は強い。佐藤は次のように述べている。「21世紀の学校が、行政の権限を縮小し多様なネットワークで構成されるのは当然であるとしても、〈学校のスリム化〉論と〈選択の自由〉による市場原理は、教育問題を解決しうるのだろうか。〈学校のスリム化〉論と市場主義の学校は、自由な教育と引き換えに教育意識の私事化を促進し、文化の公共性を解体して民主主義の危機をもたらしたくないだろうか。さらには、教育の〈平等〉と〈公正〉を破砕して、教育の機会と質の地域差と階層差を拡大する結果を招かないだろうか。」<sup>4)</sup>と。

さて、以上の概観したように、教育改革論議によって持ち出される「公共性」の意味内容は、政治的方向性によって様々に規定されている。小玉重夫は、『教育改革と公共性』（1999年）のなかで、アメリカの教育改革論議に関して、「市場モデルと反市場モデルという相対立する教育改革の構想が、ともに『公共性』という概念によって正当化されている。このことは、今日のアメリカの教育改革論議の文脈において、公共性という概念が必ずしも一義的にはとらえられておらず、むしろ異なる改革構想の間での争奪の対象となっていることを示すものである」<sup>5)</sup>と述べている。日本においても、戦後幾度かの「振れ」を繰り返してきた教育改革の歴史の振り子の振幅の中に「公共性」概念も揺れ動いてきたのであり、時代の大きな転換期に差し掛かった80年代以降は、さらに複雑な意味を付与されてきているのである。

このように、教育改革のあり方をめぐる政治的論争において、公共性の内容をめぐるいわば「意味の争奪戦」が生じるのは、現代が非常に先行不透明で不確定的な状況であることから、必然的な面がある。けれども、それはともすれば、正当な政治哲学的議論を逸脱し、単なるイデオロギー闘争に終始するであろう。その場合、教育は政治との正当な関係を失い、イデオロギーの道具へと転落するのである。現代という時代の転換期に〈公共性〉の再構築を構想するには、勝れた意味での政治哲学が必要なことは言うまでもない。そして、それは教育の〈公共性〉の再構築を視野に入れたものでなければならないであろう。しかし、政治的立場の正当化のために、「公共性」概念が半ば恣意的に規定される誘惑が教育改革論議に付き纏うのだとすれば、それは不幸な事態である。

## 1. <公><私>関係の人間学的・現象学的次元

したがって、我々は、ただ<公>や<私>を客観的に対象化して論ずるのではなく、まず問題の本質を確認するために、人間学的・人間形成論的な視点に照らして、<公>と<私>の関係を解明する姿勢が必要だと考える。なぜなら、<公><私>関係の在り方への人間学的洞察を度外視して、あるべき<公共性>の内実を半ば恣意的、実体的に設定し、そこから教育や人間形成の在り方を演繹する思考の道筋が、結局、教育の<公共性>をめぐる意味の昏迷を生じさせていると考えられるからである。

周知のごとく、両者の関係性の歴史の変遷については、H. アーレント (1906~1975) や J. ハーバマス (1929~ ) 等の研究が明らかにしてきている。あまり注目されてこなかったが、自らの人間学的関心を 20 世紀の教育や人間形成の問題に焦点付けて多くの功績をなしてきた O.F. ボルノウ (1903~1991) が、H. アーレントの考えに共感を寄せており、このことは、<公><私>関係を教育学・人間形成論的に探究することを目指している我々にとっては貴重な窓口となりうるものである。ここでは、特にアーレントの歴史的・現象学的考察を前提とした上で、現代において人間が人間らしく在る (成る) ことへ寄与しうる人間的世界の在り方の探究において、今後、<公><私>関係をどのように捉えていったらよいのかについて考察したい。政治哲学者アーレントの基礎には現象学的思考法があり、同じようにハイデッガー (1889~1976) に師事し、かつ乗り越えようとした人間学者・教育学者ボルノウの現象学的思考法と通じるところが少なくない。けれども、ボルノウのアーレントについての記述は極めて限定されたものなのである。そこで、本論では、あくまで、ボルノウがアーレントの公共性論に論及している箇所を問題探究の窓口として、そこからさらに両者の<公><私>関係への理解を対質させることで、現代における<公><私>の関係性への人間学・人間形成論の基本的視座を確認することにしたい。

さて、従来、人間学的な関心から<公><私>問題が論じられる場合には、<公的なるもの>も<私的なるもの>も、私たちの生きられた経験の中で経験されている、ある種の「生きられた現実」として空間論的・現象学的に把握されることが一般的であった。<公><私>問題が論じられる以上、そこには人間の生き方や社会の在り方に関する何らかの倫理性が問題になっているといえよう。しかし、その際とりたてて<公><私>問題が、主題となっている理由は、多くの場合、その倫理性を空間や場所のイメージにからめて問題にしているからである。ある場合には、やや固定的・実体的な領域性として両者は区別されたり、そうではなくとも、領域間の相対的な関係を表していたりする。また、領域性ではなく、人間同士の<つながり>

のありようの違いとして捉える見方もある。しかし、いずれにしても、そのダイナミズムの度合いの差はあるとはいえ、空間や場所のイメージがそこには存在しているといえる。そして少なくともその場合、前提になっているのは〈公〉の公開性と〈私〉の非公開性なのである。

なるほど、その意味では、およそ、どんな時代や文化においても、〈公的なるもの〉と〈私的なるもの〉の関係のダイナミズムが存在していることは予想される。もちろん程度や形態の差異はあるにしても、住居（私的な場所、隠れ場所）を持たない民族はないであろうし、人間関係が完全にオープンで、相手に正直で嘘をつかず、秘められた内面的世界やプライバシーをもたずに生きている人間は存在しないと思われるからである。したがって、どんな人間の生活にも「隠しておく」必要のあるものがあり、他方には「公に示す」必要のあるものが存在している筈である。それに伴って、「隠しておく場」と「公に晒される場」が存在していると思われる。

しかし、もはや、それを静的(スタティック)な領域性として実体化し、それを考察の前提にすることができないような時代の変動を我々が経験していることも事実であろう。私たちはニヒリズムが深刻化した状況を生きている。つまり伝統的価値が崩壊し大きな拠り所を失った上、未曾有の激しい変化の只中であって、極めて複雑で不確定的で分裂した生の深刻な状況をかかえている。私たちは、複数の自己へと引き裂かれ、その統合は容易ではなく、生きる方向性をしばしば見失ってしまう。その一方で、我々は、世界を近代合理主義の地平に還元し、画一化することでその深刻な分裂した状況を隠蔽し、市場主義によって肥大化した物質欲によってその不安感を麻痺させている。あるいは、閉鎖的集団主義の殻の中に帰属することで、存在不安を克服し、アイデンティティーを確保したと勘違いしている。

さて、このような現代において〈公〉〈私〉関係論が議論の俎上にはのぼる歴史的必然性はどこにあるのだろうか。現実には、家庭=〈私〉、社会=〈公〉という実体論的図式は崩壊し、〈公〉と〈私〉は錯綜し複雑に入り混じっているようにも思える。鷺田清一もいうように、1990年から現在にかけて、地続きに同心円状にひろがる家庭→地域→学校→社会(国家)→外国といった「空間的遠近法」のグラデーション(濃淡)が急速に崩壊しているといえる。例えば、人々は私室の中のパソコンという小さな箱を通して、身体感覚の交差を媒介としないで、いきなり広大で、未知の他者の集合体としての社会(世界)に関係するようになった。ここには、「最も私的な点で公的なものへめくれ返るというトポロジカルな反転現象」(鷺田)をみてとることができるのである。従来の教育学や人間形成論は、上記の「空間的遠近法」に立脚してきただけに、このような状況を前にしたとき、〈公〉〈私〉関係の在り様は、新たに問い直れなけ

ればならないだろう。例えば、後述するようにアーレントは、現代の大衆化社会の問題を〈公〉の墮落に見、〈公共性〉の復権こそが現代政治と学校教育の使命であると考えたのだが、その際アーレントはどのように〈公〉〈私〉の関係の在り様を捉えているのであろうか。あるいは、現状においては、アーレントのような〈公〉〈私〉の二元論的捉え方自体に有効性が失われているという見解もありうるだろう。現代の人間形成の在り方を解明する際に、〈公〉〈私〉関係を止揚するような新たな地平が必要となるのだろうか。

以上の解明へ向けて様々な展望はもちながらも、以下ではひとまず、〈公〉〈私〉関係を現象学的・人間学的にとらえたアーレントとボルノウの考え方を比較することによって、基本的な視座を確認することに主眼をおきたいと思う。

## 2. ボルノウにおける〈公〉〈私〉関係の捉え方

O. F. ボルノウは、1972年に来日した際、「公共的領域と私的領域との間の緊張における人間 (Der Mensch in der Spannung zwischen öffentlicher und privater Sphäre)」と題する講演を行っている<sup>6)</sup>。彼はその中で、「公的なもの」と「私的なもの」の関係と人間の生の構造について次のような命題をあげ、これを基礎付けることが現代においてますます必要であることを指摘している。「人間の生の健全さ、人間の本質の完全な実現は、人間が、内部空間と外部空間、家と家の外部の世界、私的なものと公共的なもの、この二つの領域が同時に顧慮されることにかかっている」<sup>7)</sup>と。すなわち、人間の生の充実は、公共的領域と私的領域との間の緊張した均衡の上においてはじめて成就されるというのである。周知のように、彼は、彼自身の人間学の主要テーマの一つである空間論的視点——つまり、「人間を取り囲み、人間によって体験され、生活化され、住まれ住まれなかった空間を手掛かりとして、こうした空間の方から逆に人間を推論し、この空間の仕組みから空間の中で生きている人間のために何を引き出しうるかを問うてみること」<sup>8)</sup>——から、人間が生活している具体的空間（「数学的空間」ではなく「体験されている空間」）を分析した。そしてそこに、「より狭い内部空間」と「より広い外部空間」との同心円的な区分を見出し<sup>9)</sup>、それが、「体験されている空間」に根本的に存在している本質的特徴であると考えたのである。

前者は、「人間の居住の空間であり、人間がその中で世界の攻撃から安全に守られていると感じ、またその中で休息し、それゆえどこへ出かけていっても必ずそこへ戻ってくる場所の領域」であり、後者は「より広い緊張した空間」である。が、それは全く「部外のもの」ではなく、それより親密に人間に関わっている領域（「〈戸外〉の空間」）であるとしている。つまり、

それは「人間が共同で行為する空間であり、家そのものの中で身内の者と一緒に、しかし他人とは切り離されて生活している人間が、一つの共同の企てのために行動する空間」なのである。この場合、前者は、後者の「より広い緊張した空間」から隔離し、切り離されたという意味で「私的なもの(das Private)」の空間と呼ばれ、後者の外部空間は、「こうした対立を通して同時に、一つの共同の定住地でまた一つの町で共同して行為する空間として、共同空間、……ポリスの空間という性格を持ったもの」として、「公共性の空間」と呼ばれているのである。

そしてこの両者が、同時に考慮されることが現代において特に重要だといわれるのは、この両者の関係が「現代においては、禍をなしているほど均衡が失われてしまっている」からである。また、ハイデッガーの「人間は正しく住むことを学ばねばならない」という問題提起に則して言えば、「現代の人間は正しい仕方であらうに家に住むという能力を失ってしまっている」からだという。そしてボルノウは、この「故郷喪失が人間をまたしても匿名の勢力のたんなる手玉にしている」と警告を発している。この「匿名の勢力」とは、何であろうか。彼はそれを、私的な家での生活を「小市民根性の遺物」とみなし軽蔑する「全体主義的権力」と述べている。ここで彼は、文字通り、政治的な全体主義的傾向を念頭に置いているというよりは、その温床となりかねない現代の大衆化され、画一化された社会状況を指摘しているように思われる。

### 3. 大衆社会における〈公〉〈私〉関係の消失（アーレント）

ボルノウは、この論文で数箇所、アーレントの考え方に共鳴しつつ引用している。したがって、ボルノウが述べた「匿名の勢力」の内実には、アーレントのいう、近代に勃興し大衆社会の下で顕著となったところの「社会的なものの勃興」との連関を読み取ることも可能であろう。アーレントにおいて、近代の「社会的なものの勃興」とは、生命維持という人間の自己保存に関わる私的な事柄が、公共的関心を支配する事態をさしている。つまり、生命の維持や再生産に関わる私的領域が、公的領域での活動の手段的な地位（「一時的な避難場所」）におかれていた古代ギリシャに典型的に見られる在り方が、近代になって根本的に転換し、生命の自己保存という単一の利害関心が優勢となることによって、世界を均質化、画一化を進行させていく事態をさしているのである。

アーレントにとって、公共性の理想モデルは古代ギリシャのポリスであるが、ここで人々は——アーレントの用語法でいうところの——「言論(speech)」と「活動(action)」という活動力によって、自分が何ものであるか、その正体(who)を顕わにし、他者に対する固有性・唯一性を表現するのである。そしてこの演技の場(劇場)である公的領域において、はじめて

人々は生きるための必然性から解放され、自由を獲得するのである。これに対し、私的領域は、必然の支配する領域であり、個体としての肉体の維持と種の存続が最大の関心事になっている。彼女のいう「労働 (labor)」はこの領域内でなされる肉体の生物学的過程に対応する活動力である。この私的な関心にもとづく活動力が、近代になって公共性を覆い尽くし、二つの領域を解消し、彼女のいう「社会 (society)」—— 国家の規模まで拡大された家族 —— の勃興を許したのである。アレントは、ここに公共性の消失を見ていたのである。

「公的 (public)」という言葉は、区別されながら連関している二つの現象を内包している。「第一にそれは、公共的に現われるあらゆるものは各人によって見られ、聞かれうるということ、したがって、最も広範な公開性 (publicity) をもっているということの意味する。私たちにとっては、現れ—— 私たちのみならず他者によっても見られ、聞かれるもの —— がリアリティーを構成している。… 第二に『公共的』という言葉は、世界そのものを指し示している。それは、私たちすべてにとって共通のものであり、私たちがそこに私的に占める場所とは異なったものである。… 世界は、人為的なもの、人間の手によってつくられたものを表すとともに、人間の手になる世界に共に生きる者たちの間に生起する事柄も表している。世界に共に生きるということは、ちょうどテーブルがその周りに席を占める人々の間にあるように、物事からなる世界がそれを共有する人々の間にあるということの本質的に意味している。世界はあらゆる〈間〉 (in-between) がそうであるように、人々を関係づけると同時に切り離す〈間〉である。」<sup>10)</sup>

後半に述べられているのは、〈公〉が「人々を結び付けると同時に人々を分離させている世界 (the world, relates and separates men at the same time.)」<sup>11)</sup>を表わしている面があるということである。換言すれば、「世界」としての〈公〉である。ちょうどテーブルが座っている人々を結び付けつつ分離させているように、本来、共同世界は個々人間の距離を保障しつつ、人々を結び付けるものである。そこには、「立場の相違やそれに伴う多様なパースペクティブの相違にもかかわらず、すべての人がいつも同一の対象に関わっている」世界がある。しかし、大衆化された社会が耐えがたいのは、テーブルに座っている人数が多すぎるのが第一の理由ではない。「それよりも、人々の介在者であるべき世界が、人々を結集させる力を失い、人々を関係させると同時に分離するその力を失っているという事実こそその理由」<sup>12)</sup>なのである。テーブルの周りに集まった多くの人々の前から、突然真中のテーブルが消えてしまったなら、お互い向き合っている人々は、もはやそれによって分離されていないだけでなく、お互い完全に無関係の烏合の衆になってしまうのである。このような喩で、彼女は公共性の解体を説明するのである。



さて、前半に述べられた＜公＞の今ひとつの面は、＜私＞の「隠蔽」性に対する＜公＞の「公示」性である。換言すれば、「現われの空間」としての＜公＞である。「公に現れるものはすべて、万人によって見られ、聞かれ、可能な限り最も広く公示されるということの意味する」<sup>13)</sup> というものである。この公への「現われがリアリティーを形成する」という。そして、公共空間は、「人びとが、自分の正体（who）をリアルでしかも他人と取り替えることのできない仕方で示すことのできる唯一の場所」（筆者改訳）<sup>14)</sup> とされている。この現われとは、自己によっても、他者によっても、見られ聞かれる何ものかである。それに対して私的なものは、「内奥の生活の最も大きな力、たとえば、魂の情熱、精神の思想、感覚の喜びのようなものでさえ、……不確かで、蔭のようなたぐいの存在にすぎない」<sup>15)</sup>。私たちは、親密な間柄の中でしか経験できないような事柄について語ることがあるが、それがどんなものであろうと語られるまではリアリティーを持たない。それを口に出して語るとき、私たちはそれを、リアリティーを帯びる領域の中に持ち出すことになる。私たちが見聞きするものを、同じように見聞きする他者が存在するおかげで、私たちは世界と私たち自身のリアリティーを確信することができるというのである。そしてそこで適切であると考えられるもの、見られ、聞かれる価値があると考えられるものだけが許され、それに不適切なものは自動的に私的な事柄となるのである。「人々は行為し語ることのうちで、自らが誰であるかを示し、他に比類のないその人のアイデンティティーを能動的に顕わにし、人間の世界に現われる」<sup>16)</sup> のである。

近代までは＜私＞は、「愚かしいもの」であるか、せいぜい「隠れ場所」と考えられていたにすぎない。それは、＜公＞的性質を略奪されて（deprived）いる空間であった。しかし、現代人が、privacyという言葉を用いるとき、もはやdeprivationを意味するものとしては用いていない。それは公共性が衰退して、「社会的なるものの勃興」の際に、もはや世界全体が「私事化(privatize)」（これはもはや隠された＜私＞ではない）されてしまっているからである。「公的なものは私的なものの一機能となり、私的なものは残された唯一の関心になった。このため、生活の公的な分野と私的な分野はともに消え去ったのである。」<sup>17)</sup> ルソーは、画一主義という「社会の耐えがたい力」が、これまで特別の保護を必要としていなかった「人間の内奥の地帯」にまで侵入してくることに対して反抗した。そして、彼は自己保存価値の優位性を社会的問題へと拡大したのである。しかし、アーレントは、ルソーがそのようにしたことが、かえって＜私＞を「社会的なもの」の中に解消させてしまい、結局、＜私＞の秘儀性、個別性を失わせてしまったのだという。すなわち、公共領域の崩壊と私的な領域(家族)の崩壊は、時を同じくしている。私的領域としての家族は、実質的には「社会的なもの」に吸収されてし

まったのである。そして、「社会というものは、いつでもその成員がたった一つの意見と、一つの利害しか持たないような単一の巨大家族の成員であるかのように振舞うことを要求する」<sup>18)</sup>ものだと述べている。

アーレントは、人間にとって「私的なものの領域にのみ生存することのできる非常に重要なもの」も存在するという。彼女によれば、「愛」や「善」は、本来私的な領域に隠されるべきものであり、隠されたものであることによってはじめてその性格を保てるが、公にさらされることによってたちまちその性格を失われてしまうものなのである。「愛は、それが公に晒される瞬間に殺され、あるいはむしろ消えてしまう。…愛はそれに固有の無世界性のゆえに、世界の変革とか世界の救済のような政治目的に用いられるとき、ただ偽りとなり、墮落するだけである」<sup>19)</sup>し、「善行は、それが知られ、公になった途端、ただ善のためにのみなされるという善の特殊な性格を失う」<sup>20)</sup>。したがって「善が存在しうるのは、ただ、その行為者でさえ気づかないときだけである。自分が善行を行っていると感じている人は、もはや善人ではなく、せいぜい有益な社会人か、義務に忠実な教会の一員にすぎない」<sup>21)</sup>のである。したがって、大衆社会が問題なのは、ただ公的領域ばかりではなく、私的領域をも破壊し、人々から、世界における自分の場所ばかりでなく、私的な家庭まで奪ったことにもあるのである。

#### 4. <公>と<私>の緊張関係を生きる人間 (ボルノウ)

けれども、アーレントは、<公>も<私>も消滅した現代社会において<公>の再構築の方を政治課題とする。<私>は<公>の蔭であるから、<公>が再生されなければ<私>の再生も必然的に生じないことになる。結局、彼女は健全な社会のあり方として<公><私>の明確な区分の必要を主張することによって、両者間の拮抗関係の必要性を説いたと考えてもよいであろう。

一方、ボルノウは<公><私>の均衡関係を取り戻すことが今日の人間形成の課題であると同時に社会の公共的課題であると考えた。彼はまず、人間が内部空間と外部空間、私的領域と公的領域の間を往復する際に、どのような基礎的経験をするのかを分析する。ボルノウが示した区分はある程度相対的であり、おそらくそれぞれの人が、それぞれの状況で、またそれぞれの成長段階で、それぞれの仕方で経験しているものと思われる。彼は、それを「そのたびごとに人間によって要求され、人間の中に形成される様々な内的な気分」の問題として、すなわち「内部世界の気分」と「外部世界の気分」の関係の問題として捉えている。この二つの気分は、「解き放ちがたく相互に関連し合い、交互に条件付け合っている」<sup>22)</sup>という。つまり、「その本

質において同じである人間が、家にいたり、労働の世界にいたり、そのつど異なった環境の中において、そのつど別の要求を負わされて」<sup>23)</sup> おり、その意味では「人間はそのつど別の人間になっている」わけであり、事柄はそう単純ではない。自分の家の戸口をまたいで外へ出て行くと、その人は自分の家という拠り所をいったん失って、よそよそしい敵意と闘争に満ちた世界へ出ていかねばならない。危険な世界に身をさらして、その中で自己主張しなければならないのである。幼な子が、母親のエプロンの裾から手を離して恐る恐る一人で周囲の世界に出て行くように、大人はもっと大規模な危険や未知との遭遇を経験しなければならない<sup>24)</sup>。

しかし、大人になれば、外部世界で出会う他者は、家の中にいる人間とは異なる存在であり、そこでは「ごまかされまいといつも目覚めている注意力」「環境に対する耐えざる不信の念」が付き纏うのであり、他者がどう振舞うかが予測できないゆえに、「前もって自分の行動の結末を確実に計算できない」のである。このような不確かさや闘争を特徴とする対人関係の領域が、「外部的世界」、すなわち「公共の領域」の一つの大きな特徴であるとボルノウは考えている。ところが、こうした敵対的世界の中にも、人間同士の結びつき、仲間意識、友情が存在しうること、また現に存在していることも事実である。「外部世界」のすべてが、「万人の万人に対する戦い」の世界であるなら、それは本来、＜公共＞の名に値しないであろう。「外部世界」の闘争に耐えるためには、内部世界における安らぎだけでなく、「外部世界」が同時に＜共同性＞という性格を、ある程度備えていなければならないと、ボルノウは考えているようである。子どもが路地に飛び出すとすぐに仲間を作ろうとするのは、決して家庭で満たされていないゆえの心の代償ではなく、「家族のもつ人間的な暖か味をさらに補わなければならない、もう一つ別の必然的な生の形式なのである」<sup>25)</sup> と彼は述べている。

このように、彼は「公的領域」の共同性を尊重する一方で、やはり、それを「人間たちがライバル意識をもって権力をふるいあっている、…最も広い意味での政治的生活の領域」であるといい、そこで「人間は、家という保護をもたずに、同じ人間の注目と攻撃にさらされている」のだと纏めている。ボルノウの「公的領域」の意味内容の規定についてはいささか曖昧な感じがするのだが、この曖昧さが、かえって「公的領域」の特徴をあらわしているようにも思える。私見では、家の領域と政治の領域との間に、あるいはその墮落した形態としての「匿名の勢力」との間に、彼は、「文化の領域」「人間によって開発された自然の領域」を考慮しており、ある場合にはそれを「公的領域」の共同的な面として示し、別の場面では「広義の」「私的な領域」として示しているのである。一方、アーレントはこれをあくまで「公共性」と呼ぶのであるから、両者の概念規定には少し考えのずれがあるように思える。

しかし、ボルノウも基本的には、「見知らぬ人間のまなざしと影響から隔離された空間」を、「私的なものの領域」と呼ぶのである。そしてこれは、「強奪」によって公的空間から獲得されたものであるとしている。私的生活の形式は、つまり家族生活の本来のあり方は、まさにピンズワングァーが分析をしたような「愛し信頼する共同存在」にあるのであり、公的領域とは異なり、そこはあくまで「緊張緩和の場所」である。ここでは、三つの徳が必要とされる。第一に「安静や平静のための能力(徳)」、第二に「愛情と信頼といたわり合いの徳」、そして第三に、家の限られた資力を合理的に使用する「家政あるいは家事の徳」である。特に彼は、アーレントに同調して「愛」や「信頼」や「親切」は、隠された中ではじめて真の効果が発揮されるのだと考えている。これらは見られたり認められたりする「公共の光」に耐えうるものではないと強調している。しかし、私的空間と公的空間は、性格的に異質であるが、異質でありながら相互に浸透しあっているような趣がある。そこから二つの空間は互いに反発し合いながら通じ合っており、それゆえ両者の緊張関係が生まれてくるのであろう。

以上を、ボルノウ自身の空間論に則して纏めておこう。人間は、誕生とともに「空間への素朴な全面的信頼」を得なければその根拠を失ってしまう。「人間はここでは自分の空間と溶け合い、直接の仕方で受肉している」<sup>26)</sup>のである。しかし、現代は「故郷喪失」の時代であり、人びとは安らぎの家屋を失っている。「空間はこの場合、不気味さとかよそよそしさという姿で現われている。人間はこの空間の中では見捨てられている。」<sup>27)</sup>したがって、家屋の建設によって安らぎを回復する必要性が出てくる。「この建設によって、外部世界からきりはなされた、安全に庇護する内部空間が成立する」<sup>28)</sup>のであり、したがって私的空間は、公的空間から略奪され取り戻されることになる。公的空間の脅迫性はこれによって取り除かれることはないが、中心から排除されて端に追いやられることになる。しかしながら、人間によって作られる家屋は、つねに外部から、そしてひそかに内部からも攻撃に晒されることになる。そのため、ともすれば硬直化し頑なになりがちである。そうならないためには、人びとは家屋という人間が創った空間を越えて広がっている、「包括的な空間一般における究極的な安らぎ」<sup>29)</sup>をより高次元で受け取りなおすという課題が生じるのである。しかし、「そこへ到達することは容易ではなく、欺瞞的な安全性から自己をときはなすという特別の努力を人間に要求する」<sup>30)</sup>のである。考えてみればこの究極的な包括的空間への信頼は、無限の開けにおいて庇護されてあることの安らぎを感じることであるから、ある種の「超越」理解を含んでいるのである。

ところで、ボルノウにおいて、この包括者からの恩寵は自覚されなくとも、閉じられた素朴な家屋においてすでに、たとえば母親と赤ん坊の関係性に差し込んでいる。このような存在信

頼への自覚の下に生きる時、公的空間は、戦いや搾取の場であることを越える可能性へと拓かれるであろう。ボルノウ自身が述べているわけではないが、このような存在信頼を究極的な〈公〉と考えれば、〈私〉はすでに〈公〉によって内部から支えられている。そして、その恩寵にあずかることで人間は、家屋の外部でも生きた〈つながり〉を成就する地平へと拓かれる可能性を得ているといえるのである。そのとき公的空間は、公開性という性質に加え、人びとの「世界への基本的信頼」という性質を基盤におくことができるのであろう。

## 5. ボルノウにおける「私的領域」確保の主張と教育の課題

そのような存在信頼の自覚は現代において容易ではないが、ボルノウは、「全体主義的思考の要求に対する抵抗は、私的な家での生活を確保することからのみ生じる」<sup>31)</sup>と述べ、「真の民主主義秩序は、公共領域と私的領域との間の、外部空間と内部空間との間の緊張した均衡の中でのみ存続しうる」<sup>32)</sup>と提言しているわけである。彼によれば、「現代において人間が根こそぎになる傾向」はますます深まっており、人間は、その世界の中で意味あるよう秩序付けられた場を持っていない、世界の中のある任意の場所に偶然投げ出されているに過ぎない「住み家なき人間」となっている。この傾向は、外面的に窮乏していた二つの大戦の前後も、豊かになった70年代も、「原則的には同じ状態の中」にあるという。70年代の先進国では外面的な窮乏状態は脱出されたものの、「その間に家に住むことの安全性が失われたということが、それだけいっそう明白になった」<sup>33)</sup>と述べている。当時の青年たちは、家の庇護性を拘束的に感じ、そこから脱出したいと考えた。すなわち私的なものは払い去られるべきものだと考えた。青年同志の「共同生活」を求めたのであるが、それは現代社会に不安と不満を抱いていた当時の青年の特徴であったという。かつて20世紀初頭の「青年運動 (Jugendbewegung)」に求められたこと、つまり「生家や学校の窮屈な雰囲気からの脱出が、ここでは本質的にいっそう過激な形で繰り返されている」<sup>34)</sup>と彼は見ていたのである。

しかし、「青年運動」の時代には、若者を「家の生活という隘路から解放し、彼らに新たな地平を見せてやる点に、教育的課題が存在した」<sup>35)</sup>のに対し、当時70年代においては、「故郷を失ってしまった人間に、再び家の保護を仲介し、そうすることによってはじめて、人間に世界の中にひとつの地歩を得させてやる」<sup>36)</sup>という全く反対の方向に課題が存在しているとボルノウは考えている。

さて、最終的にボルノウは最初の命題に戻り、70年代の問題を次のように表現している。「健全な状態は、この公共的生活と私的生活とが相互に関連し合い、この関連において、両者

はその固有の機能を発揮し、こうして両者は相互に正しく均衡を保っていなければならない。それなのに現代においては、公共性が間断なく押し寄せてきて、まさに私的領域にくまなく氾濫しようとしている<sup>37)</sup>と。ここで述べられた「公共性」の内実は、明らかに共同性とは無縁のものであり、むしろ前述の「匿名の勢力」と同様のことを言い表している。アーレントであれば、けっしてこれを「公共性」とは呼ばなかったであろう。彼女にとっては、むしろそれは、公共性を喪失させた「社会的なもの」の勢力なのである。けれどもボルノウは、ここではこれを「公共性」と呼び、それが現代の人間の生を脅かし操作しており、その影響は人格の深い核心にまで食い込んでいる、と述べている。それゆえ、このすべてをなめ尽くす「公共性」の洪水から身を守る方法は、「私的領域を意識的に確保すること」<sup>38)</sup>以外にはないのであり、それが「勝れた意味で公共的・政治的生活の要件」<sup>39)</sup>であるとするわけである。なぜなら、家と世界の関係は、緊張と緊張緩和というリズムをもったものであるべきであり、それゆえ私的領域は、「人間が自分の生産力を生き生きと保持しようと思うなら、いつもそこへ帰らなければならない人間の創造力の在り処」<sup>40)</sup>でなければならないからである。私的生活が失われると公共生活自体もその力を失うのである。加えて強調されるのは、私的領域はまた、倫理的人格がそこでのみ発展しうる場であるということである。その倫理的人格は、「自己の判断で外部からくる匿名的な諸々の要求に立ち向かう」<sup>41)</sup>自我の力とされる。したがって、彼は当時、教育の課題として「自己判断の養成」<sup>42)</sup>を唱えたのであった。この課題は、彼によれば私的生活の中でのみ可能となるのであるが、しかし、このような私的生活の確保は、個々人の私的な要件であるばかりでなく、公共生活自体の要件であるということが強調されるのである。

## 6. 「教育の危機」と近代における権威の喪失（アーレント）

一方、アーレントは、1958年に「教育の危機」という論文を書き、当時のアメリカの教育危機の本質を、彼女の公共性論から解明している。小玉重夫によれば、この論文は、教育についてのもう一つの論考「リトルロックについての省察」(1959)の「補論的性格をもつ」もので、当時のアメリカにおける公民権問題の社会問題化とそれに伴って議論となった人種統合教育への彼女の批判を背景として書かれている。そしてその問題を含みつつ、さらにより広い視野から、現代の教育の危機を、『人間の条件』などで理論構築された公共性論とのかかわりで論じているのである。とりわけ、教育の権威喪失に警鐘をならし、ルソー以来の児童中心主義的なリベラル(進歩主義的)教育観との対決という色彩が強く出されている。しかし、この論文に示されていることは、必ずしも歴史的に・文化的に相対化できないものである。「何であれ一

国で起きうることは近い将来ほとんどすべての国で同様におきうるということが、二十世紀の一般法則であると見なせる<sup>43)</sup>と述べているように、ここで述べられる「教育の危機」は、当時のアメリカだけの問題のみとして考えられているわけではない。アーレントは、この論考において、自らの公共性論とのかかわりで、近代教育の問題を原理的に鋭く浮き彫りにしているといえよう。彼女は、二重の問題提起をしている。一つは、「近代社会とその危機のいかなる側面が、教育の危機のうちに実際に姿をあらわしているか<sup>44)</sup>」であり、今一つは「この危機から教育の本質として何を学ぶことができるか<sup>45)</sup>」ということである。前者では、公共性論とのかかわりで教育の危機が解釈され、後者では、「教育が、すべての文明で演じる役割、つまり子どもの存在がすべての人間社会に負わせる義務を反省することによって、何を学びうるか<sup>46)</sup>」を明らかにしようとしている。

アーレントによれば、「けっしてあるがままにとどまらず、誕生、つまり新しい人間の到来によって絶えず自らを更新する人間社会にとって、教育は最も基本的で不可欠な活動様式の一つ<sup>47)</sup>」である。「新参者」であり生成する子どもは、教育者にとって、二重の側面をもつ。子どもは、世界に新しく存在すると同時に生成の過程を生きる存在である。すなわち、「子どもは、新しい人間で在ると共に、人間へと生成する存在者である。」<sup>48)</sup> この二重の側面は、動物の生命形態にはみられないという点で、決して自明なことではない。ここには、一方における「世界への関係」と他方における「生命への関係」がある。「生命への関係」から見れば人間への生成過程は動物のそれに通じるであろうが、同時に子どもは、生まれる前から存在し、死後も存続する「世界との関係」では、新しい存在である。その意味では、親は子どもを「生命へと呼び出しただけでなく、同時に…世界のうちへ導き入れたのである」<sup>49)</sup>。ただし、大人が担うべき「子どもの生命と発達」及び「世界の存続」というこの二重の責任は、決して一致しない。むしろ対立しあうものだと、アーレントは述べるのである。アーレントの公共性論の文脈では、前者は、教育の私的な責任に当るだろうし、後者は公的な責任に当るのだが、この両者が対立せざるを得ないというのである。

したがって、アーレントは、一方でボルノウの主張と同じように、子どもの生命の保護と成長のためには「安全な隠れ場所」、すなわち「私的領域」の必要性を説いている。「生命あるものはすべて、暗がりから出発する。…成長するためには何としても暗がりの安全を必要とする」のだと。すなわち「子どもは世界から保護されねばならない以上、彼らの伝統的な場所は家族…のうちに在る。人々がその内側で私的な家族生活を送る四つの壁は、…世界の公的側面に対する防護壁をなしている。…人間の生は、プライベートや安全が保障されない世界

に常に晒される場合、その活力は破壊される。万人に共通の公的世界では、人格が重きをなし、…共通世界に貢献する各人の手になる作品が大切となる。これにたいして、生命としての生命は公的世界では重要ではない。世界はそうした生命を顧慮することはできない。それは世界から隠され、保護されねばならない。」<sup>50)</sup> とりわけ今日の状況においては、外部からの「無慈悲な眩しい光」が私的生活の中に入り込み、子どもは成長のための安全な場所をもてなくなっている。

以上のような主張に加え、アーレントは、もう一方でより力点をおいて、「公共性」の維持のために学校が果たす役割に期待をかけている。彼女は、若者という「見知らぬ既存の世界に生まれた新参者である異邦人」に対して負う務めの圏域は、教授 (teaching) と学習 (learning) を担う学校であると述べ、その失敗が当時のアメリカにおける最も切迫した問題だと考えた。

「子どもが最初に世界に導かれるのは学校においてである」<sup>51)</sup>。しかし、彼女は、学校は「決して世界ではなく、また偽って世界と称すべきものではない」<sup>52)</sup> といい、学校を「家族から世界への移動を少しでも可能にするために、我々が家庭の私的領域と世界の間挿入した制度」<sup>53)</sup> と定義している。学校で学ぶことは、家族によってではなく、国家によって要求されるのであるから、「学校は、現実にまだ世界ではないとはいえ、子どもに関してはある意味で世界を代表している」<sup>54)</sup>。学校や教師は子どもにとっては公的世界を代表しているが、政治的領域から見れば、学校は家庭と同じ「私的な前政治的領域」<sup>55)</sup> であるとアーレントは述べている。いずれにせよ、彼女において学校は<私>から<公>への橋渡しをする場所である。「新参者」としての子どもを世界に導き入れ、「新しさを保持しつつ、それを新しいものとして古い世界に持ち込む」ことで、個別性を保証しつつ共同できる「公共性」を維持することに学校教育の重要な役割があると考えるのである。「公共性」はそのようにして永続的で、死を超越していかねばならないのである。教育者の責任は、成長しつつあるものの生命の安寧への責任ではなくて、「すべての人間を他の存在者から区別する独自性」の成熟に対する責任なのである。教師の権威は、資格によって生み出されるものではない。「教師の資格は、世界を知り、それを他人に教えることができる点にあるのに対し、教師の権威は彼がその世界への責任を負う点に基づく」<sup>56)</sup> のである。教師は、この世界に住む大人の代表者として、若者たちに「これが我々の世界だ」と語るのである。教育者は、「若者に対して世界——自分が作ったものでもなければ、さらに秘かにせよ公然とであれ、別様であつたらと望んでさえいるのに自らが責任を負わなければならない世界——を代表する立場にある」<sup>57)</sup> のである。



しかし、＜公＞＜私＞関係が消失した大衆社会において、当然それらの課題は困難であり、そこに「教育の危機」が存在しているのである。そして、その危機の本質を、彼女は教育における「権威の喪失」に見ている。（いうまでもなく、ここでいう権威は全体主義国家が行使した暴力とテロルとは何の関係もない。）今日、権威はもはや「公的——政治的生活においては如何なる役割も果たしていない。」<sup>58)</sup>そしてその結果、「世界の成り行きに対する平等な責任がすべての人に要求される」<sup>59)</sup> ことになってしまう。このことは、世界（公的な共通世界）の必要性とそこにおける秩序の要請が、つまり、秩序を与えるのみならず、それに従う責任、世界に対する責任のすべてが、否認されることなのである。アーレントは、この「平等の責任」と「責任の拒絶」が同時に絡み合って、近代における権威の喪失を招いたのだと考えている。

彼女は、「公的——政治的生活における権威の喪失と、家庭や学校などの私的な前政治的領域における権威の喪失との間には、もとより関連がある」<sup>60)</sup>と述べ、権威への不信が公的領域で激しくなればなるほど、当然私的領域が権威を損なわずに保つという見込みは少なくなると考える。「事実、前政治的領域にまで権威の喪失が及んだことは、権威の全般的喪失を最もラディカルに表現」<sup>61)</sup>しており、子どもに対して世界全体の責任を負うことの拒否は、近代人の世界への嫌悪を表わしているのだと述べている。アーレントは、そのような現代の親たちの心境を次のように言葉にしている。「この世界では、われわれでさえ、心から安んじていられないのだ。この世界でどう振舞うべきか、何を知るべきか、どんな技能を身につけるべきか、我々にも渾として知りたい。どれだけやれるかお前たちでやってみなければならぬ。とにかく、お前たちにはわれわれの責任を問う資格などない。われわれには負い目などなく、お前たちとは関係ない。」<sup>62)</sup>

しかし、教育において、この世界への責任が権威の形式を取るのは本来必然的だといえよう。アーレントは、「教育の務めはつねにあるもの——世界に対しては子ども、子どもに対しては世界、古いものに対しては新しいもの、新しいものに対しては古いもの——を愛育し保護することである」<sup>63)</sup>、「教育者の務めは古いものと新しいものを和解させることである」<sup>64)</sup>と述べ、政治的領域とは全く逆に、教育は「保持する (conservation)」という意味で「保守的 (conservatism)」でなければならないと主張する。「根本的には、われわれはいつも、関節がはずれているか関節がはずれそうになっている世界のために教育しているのである。これが人間の根本状況である。それゆえ、そこでは、世界は死すべきものの故郷としてひととき役立つように、死すべきもの手で創造されるのである。……世界の創造者とそこに住まうものの死すべき運命に抗して世界を保守するためには、世界の関節は絶えずはめ直さなければならない。

要は、もちろん確実とはいえないにせよ、この整復が実際に可能であり続けるように教育することにほかならない。」<sup>65)</sup>つまり、世界における「希望」は、順次現われる世代がもたらす新しいものにかかっている。しかし、「まさに、どの子どもにもある新しく革命的なもののために、教育は保守的でなければならない」<sup>66)</sup>というのである。

アーレントによれば、アメリカの日常生活のほとんどすべての局面においてみられる「新しいものへの異様なまでの熱狂」と無限の可能性への信頼は、他国よりも「百年先んじており」、これが、「新たに生まれてきた仲間」である子どもに対してのいっそうの気配りと重要性を生み出したのだと述べている。それは、例えば古代ギリシャにおいては、子どもが大人社会に仲間入りしてはじめて「新人」<sup>オイ・ヌイ</sup>とよばれ人間として認められたように、前近代社会の子どもの扱いとは対照的である。しかし、アメリカにおけるこの「新しいものへのパトス」が思想として概念化されたのは、実は18世紀のルソーの影響を受けた教育理念である。そしてアーレントは、この考え方には、「失敗の危険を承知の上で説得の労を負いながら自らと同等の者と一緒になろうとせずに、大人のもつ絶対的優位性に基づいて独裁的に干渉して、当たらしものがあかかも一つの既成事実であるかのように、すなわち新しいものがすでに存在するかのように見せかけようとするところがある」<sup>67)</sup>と痛烈に批判するのである。

教育における「新しいものへのパトスから生まれた幻想は、二十世紀になってはじめてその最も深刻な帰結をもたらした」<sup>68)</sup>とアーレントは述べている。すなわち、彼女は教育における「ルソー主義的理念の無批判で広範な受容」に反対し、子どもを尊重する意識が肥大化し、「政治の問題として」ある種の社会改革的な発想と結び付くことを問題視しているのである。なぜならそこでは、公共世界の活性化のために、そこに子どもを導き入れる大人の責任が放棄されているからだという。そこでは、子どもの独立を尊重するという口実のもとに、子どもは大人世界から締め出されるのである。

教育荒廃の原因となった教育の基本的前提をアーレントは三点あげている。まず第一は、いわゆる児童中心主義である。子どもには固有の世界があることを認め、できるだけ子どもの自己活動を重んじ、大人は子どもの自治を助けるに留めるべきだとする考えである。その中では、「何をなすべきかを命ずる権威は、この集団そのもののうちにある。そのため、とりわけ、大人は個々の子どもに対して無力であり、かれらと接触を失う状況が発生する」<sup>69)</sup>という危険が生じるのである。「子どもと大人の現実のまた正常な関係は、あらゆる年齢の人びとがつねに、同時かつ共に、世界に存在するという事実から生じるのだが、この正常な関係は、子どもの世界と大人の世界が分離するために断たれてしまう。」<sup>70)</sup>のである。

第二は、教授法である。いわゆる進歩主義的教育を旗印に、「もともとは中欧に起源をもち、道理と戯言が奇想天外にごちゃ混ぜにされた」近代的教育理論が、教育制度全般に浸透したときにもたらされたのは「共通感覚」<sup>コモン・センス</sup>の破壊である。共通感覚の喪失は、公共性の衰退と直接に結び付くものである。伝統的な教授や学習の伝統は共通感覚に根ざしていたが、「近代心理学の影響とプラグマティズムの教義のもとで、教育学は教授法一般の科学になってしまい」<sup>71)</sup>、新しいものを志向し、これまでの文化的蓄積を一面的に乗り越えようとするため、「常識 (sound human reason)」の通則すべてが無視されたというのである。また「教師が身に付けるべき技能は教え方であって、特定の専門科目に習熟していることではないと考えられ」<sup>72)</sup> ため、教師は専門科目の教養を身に付ける務めをおろそかにしてしまい、教え方のみに関心を向けるようになってしまった。「教師の權威の最も正当な源となっているもの——つまりどんな方面であれ、生徒よりも知識があり、生徒自身がなしうる以上のことができる人物である——が、効力を喪失して」<sup>73)</sup> しまったのである。

第三に、進歩主義的学習観である。この考えにおいては、まず「遊び」が重んじられ、「仕事 (勉学)」を軽んじられたことである。ここでは遊びこそが、子どもが世界の中で最も生き生きと展開する唯一の活動形式であると考えられた。そして旧来の学習は、子どもを受身にさせ、自主性を損ねてしまうものとされた。そして、子どもに大人の世界を準備させてやるために行う、仕事の習慣を徐々に身に付けさせるという大切な課題が放棄されてしまったのである。ここには、「人間が認識しかつ理解できるのは自分自身が実行したことだけであるという」<sup>74)</sup> 思想が前提にあるが、それがこのように子どもの学び方に適応されると、第一の前提と全く同じように子どもの世界が絶対化されるのである。「子どもの独立を尊重するという口実のもとに、子どもは大人の世界から締め出され、人工的に子どもの自身の世界に閉じ込められる。」<sup>75)</sup> そのとき、子どもは成長しつつある存在であり、公的世界で自己の正体(誰)を顕わにし他者と共に共通世界の更新の担い手(成人)となれるようになるまでの準備段階にあるということが放棄されてしまう。そして大人はそのように子どもを導く責任を有しているということを隠蔽する欺瞞を働いているということなのである。

また付言すれば、彼は、進歩主義的学習観の「平等主義」が様々な弊害をもたらしたことについて次のように述べている。「アメリカの教育の危機をことさら深刻なものにしている原因は、青年と老人、才ある者と才なき者、つまるところ子どもと大人、とりわけ生徒と教師との間の立場の違いを平等なものにするか、できるだけなくそうと奮闘する、この国の政治体質にある。明らかにこうした平等化は、教師の權威を喪失させ、学生の中の才能あるものを犠牲にするこ

とによってのみ、現実のものとなる。』<sup>76)</sup>と。

さて、アーレントは、「教育はその本性上権威や伝統なしにはありえないにもかかわらず、権威を骨組みとするのでもなければ、伝統を蝶番とするのでもない世界のうちで教育が進められねばならない」<sup>77)</sup>と述べ、近代世界における教育の根本に関する考察は、世界疎外のプロセスを視野に入れなければならないことを強調している。そしてだからこそ、「教育の領域を他の領域、とりわけ公的——政治的生活の領域から明確に分離しなければならない」<sup>78)</sup>のだという。我々大人も子どもや若者と共に一つの世界に生きている以上、子どもや若者に対しては、大人同士でとる態度とは根本的に異なる態度をもたなければならないと主張する。彼女は、まず第一に、「学校の機能は子どもに世界がどのようなものであるかを教えることにあって、生きる技法を指導することではない」<sup>79)</sup>と規定し、世界は子どもにとってあらかじめ存在する所与であるから、生が現在にかかわるものであっても、「学習は、過去に向かわざるを得ない」<sup>80)</sup>ことをもっと認識すべきであると考えている。第二に、進歩主義的教育観に見られるように、子ども期を独立的・自立的な段階であるように捉え、この境界線を「大人の共同体から子どもを切り離す壁にしてしまってはならない」<sup>81)</sup>と考えている。境界線自体は文化的・歴史的に相対的であり、個人によってさえ異なるものである。しかしそれは、教育の終着点なのである。教育は、生涯続けられる学習とは異なり、「予見できる終わりをもたなければならない」と述べている。

以上に示したアーレントの「教育の危機」に対する感覚は誠に鋭いものがあるといえる。そして、教育を通してこそ「公共世界」を蘇らせることができるのだという彼女の強い思いを次の言葉に読み取ることができよう。

「教育は、われわれが世界を愛して世界への責任を引き受けるかどうか、さらには、更新なしには、つまり新しく若いものが到来せぬかぎり、破滅を運命づけられている世界を救うかどうかが決まる分岐点である。教育はまた、われわれが自らの子どもを愛し、かれらをわれわれの世界から追放して彼らの好き放題にさせたりせずに、あるいは何か新しいもの、われわれが予見し得ないものを企てるチャンスをかかれらの手から奪うこともなく、むしろ、共通世界を新しくする使命への準備を前もって彼らにさせるかどうかを決める分岐点でもある。』<sup>82)</sup>

## 7. 総括と今後の展望

以上において我々は、ボルノウのアーレントを踏まえての〈公〉〈私〉関係論を窓口にして、それぞれの思想に立ち入りながら、両者の対質を通して、〈公〉〈私〉関係の人間学的・人間形成論的な基本的視座を確認することを目指してきた。ここでは、若干の総括と、今後、我々

が、〈公〉〈私〉のダイナミズムの人間形成論を展開するにあたっての展望を示しておきたい。

まず、〈公〉の捉え方において両者を比較しておこう。ボルノウの〈公〉は、あくまで“die öffentliche Sphäre”であり、その性格は「公開性」という形式を強調したものである。したがって、その性格は現象学的なものであり、内実として、そのあるべき姿があらかじめはっきりと規定されているわけではない。ある場合には、ゲマインシャフト的なものを含むし、またある場合には、ゲセルシャフト的なもの、あるいは人間性を疎外する大衆化社会そのものをさしている。公開性という形式はもつが、内容はアンビヴァレントである。それに対して、アーレントは、〈公〉を“public realm”と表現し、そこに、公開性という形式のみならず、個々人が自らの「誰」を現わし、区別されながら繋がることのできる「世界」ないし「共通世界」という内容規定を明確に行なっている。しかも、この在り方が現代に失われていることを指摘したわけであるから、それは一種の現代社会の政治目標として提示されていると考えてよいであろう。少なくとも、ボルノウの思想には、〈公共性〉の再構築を直接的に進めようとするこのような政治哲学は見られない。

一方、〈私〉の捉え方も、一見似ているようで、実は微妙な相違が見られる。ボルノウは、アーレントの考えを引きながら説明しているにもかかわらず、そこにはやはりボルノウ自身の思想が展開されているふしがある。アーレントは、〈私〉を〈公〉的性質が剥奪された(deprived)ものと考えている。つまり、「他人によって見られ聞かれることから生じるリアリティを奪われていること、物の共通世界の介在によって他人と結び付き分離されていることから生じる他人との『客観的』関係を奪われていること、さらには生命そのものよりも永続的なものを達成する可能性を奪われていること」などを意味している。けれどもそこは、隠されていることによってはじめて〈愛の共同体〉として成立し、生命への配慮と責任を担っている。まさに、家庭教育はこの光の当らぬ暗がりにおいてこそ営まれるべきものだとなっているのである。そして、現代が「暗い時代」だといわれるのは、その私的な領域が社会全体に拡大されてしまったからであった。そこで、18世紀以来人びとはそれへの対抗措置として「親密性」の領域を打ち立てた。そこでは、本来暗がりの中にいるべき子どもや家庭に光が当てられ、その光を社会全体に拡張しようと目論まれるのである。そこはもはや暗がりの〈私〉の領域ではなく、愛の共同体など存在していない。ここに彼女は、現代の家庭教育の危機を見ていたといっ

てよい。

しかし、一方でボルノウは、〈私〉的領域を、人びとが〈公〉から積極的に奪取(deprive)したものと定義している。ボルノウも、私的領域は隠された領域であることを認めるが、それ

は積極的に隠して、保護されるべき、愛の共同体なのである。そしてこれを「親密性」の領域と呼んでいる。彼は安らぎと緊張緩和のある「家に住まう」ことが、人間が人間らしく在る（成る）根拠となっていることをあくまでも強調し、〈公〉が墮落している現代社会において、〈私〉における教育条件の保護によってこそ、結果として〈公〉を生かす道もあると考えている。例えば、「社交性」は、公的世界に生きる基本的資質であるが、彼は「社交性」論<sup>83)</sup>の中で、それを陶冶するためには、本来学校という場は馴染まず、むしろ家庭においてなされるべきだと述べている。ここにボルノウがアレントよりも〈私〉に積極的な可能性を見出していることを確認することができる。それは彼が、アレントとは異なり「親密性」という言葉に積極的な意味を付与していることからわかる。しかしながら、彼は、〈私〉の保護を積極的に〈公〉論として主張するわけであり、それは、人びとの〈私〉の保護の努力が何らゆがめられることなく〈愛の共同体〉の成立に繋がることを前提にしている。その点、政治思想家アレントならどのように評価するであろうか。残念ながら、アレントにはボルノウに対する言及は見られない。

このようにボルノウは、〈公〉の墮落に抗して、あくまで〈私〉の保護を強調し、〈私〉の充実を通して〈公〉〈私〉の緊張関係とバランスを取り戻し、結果として〈公〉の正常化を目指すことに、現代の教育の課題があると考えた。一方で、アレントは、〈公〉〈私〉の緊張と均衡の取れた関係が存在する理想的な場所、すなわち学校を再生させることにより強調点をおいている。学校は〈私〉の暗がりと〈公〉の光の間に渡される橋の役割を果たすべきであり、教育者の二重の役割——すなわち、生命への配慮と責任（私的責任）と公的世界へ導くことへの責任（公的責任）——のうち、学校教師は、後者をもっと自覚すべきであることを強調した。その自覚がないところから、学校が「親密化」し、現代の教育の危機を招いていると見たのである。

アレントにそのような言及があるわけではないが、もともと公教育制度を支えてきた論理は、完全に近代の産物である。それは、近代国家形成のために、従来、蔭の領域を生きて世界を支えていた労働者や女性を解放し啓蒙していくと同時に、〈私〉から〈公〉への「橋渡し」をし、子どもを大人の世界へと導き入れることを期待されたシステムであった。しかし現実には、国民教育の普及は、かえって大衆化を進め、〈私〉の暗がりを全体に拡大し、「社会的なるもの」の勃興を促してきたといえる。したがって、近代の公教育制度は、本来の〈公〉を破壊することに荷担するという誠アイロニカルに皮肉な歴史的役割を演じるような性格を基本的にもっていたといえるであろう。そしてそのような性格には、二重の要因がある。第一にそれは、大量生産

をモデルにしたシステムとして構想された点である。いうまでもなく、基本的にこのようなシステム（教授法や学習理論を含む）は、教育の画一化を進め、アレントのいう公共性の実現とは異なる方向を向いていた。第二に、その反動として学校の中に「親密性」を持ち込み、子どもに光を当て子ども集団をそれ自体自立的な共同性であることを尊重した点である。アレントの考えに基づけば、子どもから見れば〈公〉的世界でありながら、同時に大人から見れば〈公〉とはいえない空間としての学校は、いわば、〈暗がりから徐々に薄明るくなっていく空間〉であるべきだったのである。しかし、進歩主義的ないわば〈光り輝く子ども観や教育観〉は、本来、蔭から光へと出て行く勇気と力からを身につけなければならない子どもに、先回りして擬似的な光を当ててしまう結果、彼らが自らの正体（誰）を顕わにし自分で光り輝く力を却って奪い、結局、無責任にも大衆化された「暗い時代」に彼らを放擲する結果となっているというわけである。アレントの学校論はそのような時代背景への批判を含んでおり、〈公〉と〈私〉の明確な分離を前提として、その両者のダイナミズムを通じての人間形成の成就を学校という場所が積極的に担いうるという含意があるように思われる。

総じていえば、アレントもボルノウも〈公〉〈私〉のダイナミズムや均衡に着目した〈公〉〈私〉関係論を展開しており、それが同時に人間形成論としても読めるという点では共通している。しかし、ボルノウには、システムとしての近代学校教育についての歴史的評価への言及は見当たらず、むしろ、「家」の人間形成力の復活に現代の「教育の危機」の打開の道を見出した。それに対して、アレントもその点に関して同様の主張をしながらも、むしろ、学校という場の人間形成的機能の復活により力点をおいている。

さて、両者の比較検討から我々は何を得ることができるであろうか。21世紀に突入した現代の状況を鑑みると、両者の主張には、未だに説得性をもつ点が多々存在している。例えば、もともとアレントやボルノウの〈公〉〈私〉概念は、空間性・領域性のみを示しているのではなく、同時にそこを生きている人間の「気分」や在り方、そして人間関係の様態を表わしてもいたことに注目してみよう。アレントとボルノウの捉え方を敢えて統合すれば、〈公〉は、自己の唯一性を生かしながら他者と協働する在り方、他者とのかかわりによって自己が誰であるかを顕わにする在り方、敵対しつつ和解し、和解しながら敵対する人間関係の在り方、などを示しているといえよう。それに対して、〈私〉は、主客未分の一体感を基盤とした「親密な」人間関係の様態、他者への愛が自己の欲望であり、自己の欲望が他者への愛であるような人間関係の様態、「愛の共同性」でありながら、同時に癒着の可能性を含むような人間関係の在り様、などを表わしているといえよう。このような二つの人間関係の様態の対質と緊張を〈公〉〈私

〉のダイナミズムと捉え直し、人間形成論を構想する可能性はあるかもしれない。我々は、これを今後の課題とすることができるであろう。

しかし、他方、すでに述べたごとく、教育においても〈公〉〈私〉のトポロジカルな規定はずいぶん変容してきている。例えばこれほど電子メディアというコミュニケーション・ツールが発達した状況では、「プライバシーの在り方も、身体性を越えた場所に転移」(鷲田)させられていて、ボルノウのいうような〈私〉の保護は極めて困難になっており、近代家庭の在り方そのものが従来のような自明性を失っているのである。「かつて決死の覚悟で切り開かれたあの家庭という私的空間が、しらしらとした空白へと干上がりかけているように見える」(鷲田、傍点筆者)のである。また、高度知識社会の到来に伴って生涯学習社会への転換が目指される中、近代学校を構成していた論理の自明性がいよいよ崩壊し、歴史的に相対化された。しかし、新たな時代へ向けての学校の再定義もなされないまま、学校は制度疲労の様相をますます強めている。しかし一方で、学校は、家庭や地域社会との連携をつくるコーディネーターの役割を期待され、それによって家庭や社会を含んだ人間形成の場全体の活性化が目指されようとはしている。たとえば、教師に一層「親代わりの責任」が求められ、親には、学校で教えることが求められ、お互いに大人として成長し合う機会の大切さが認識されようともしている。また、子育て支援のネットワークが地域に構築され、スクールカウンセラーが硬直した教師-生徒関係に第三者として働きかけ、親を含めた教育関係を正常化することが期待されている。このような試みへの評価はいろいろあるにしても、学校という場の役割は、少なくともアーレントが示唆したような〈私〉から〈公〉への「橋渡し」というメタファーでは語れなくなっているのが現状なのである。

今日試みられている教育制度改革においては、学校と家庭と社会の境界を開き、相互に交流させ、より微分化された〈公〉〈私〉のダイナミズムの活性化が志向されているようにも思える。しかしそれは、単なる公私混同へと墮落していく危険性を十分にもっており、その場合、アーレント流に言えば「社会的なるもの」の拡大(=画一化)をますます進めることに荷担することになるであろう。けれども、家庭・学校・社会のそれぞれの役割を再定義し、これまでよりも柔軟に交流が行われていくと、人間形成の場全体が活性化されていく希望もある。そしてその場合、おそらく領域・空間としての〈公〉〈私〉の往還運動は、家庭-学校、学校-社会、家庭-社会という一般的枠組みを脱し、そのつどの具体的な個別の状況に分散し、より微細な展開を見せるのではなからうか。そうだとすれば、たとえば、家=〈私〉、社会=〈公〉といった領域や空間としての〈公〉〈私〉の区別は、従来ほど固定的ではなく、かなり複雑に



なり、人間形成の成就のためにそれらを明確に区分することが非常に困難になるであろう。

もともと、領域性・空間性は歴史的に相対的であるが、21世紀においては、より複雑で立体的なくつもの境界が、その時々で状況で変化しながら存在することになるかもしれない。そこは、もはや〈光〉と〈蔭〉のメタファー、すなわち〈暗がり〉から〈明るみ〉へのグラデーションのメタファーでは語れない世界である。今日の様々な社会状況を鑑みても、それぞれの個別状況においては、〈光〉=〈公〉と〈蔭〉=〈私〉という表裏二つの顔が見え隠れしており、巧みに反転し合っている。〈公〉と〈私〉は、時間的・空間的固定化から解放され、公人であると同時に私人であり、私人であると同時に公人であるという人間本来の二重性のものが、同一の場面で姿をあらわにしている。そこは、〈光〉と〈蔭〉が反転し合い、回転するとに多様な彩りを帯びる「万華鏡」の世界にもなりうるが、同時に〈光〉と〈蔭〉が融解し、全体がうつろで、うす暗いモノトーンを帯びる可能性をも持っている。別の比喩を用いてみよう。これまで、公的な世界は〈光〉のあたる「舞台」、私的領域は〈蔭〉である「観客席」であるとすれば、学校は舞台へ出る準備を整えつつ、舞台の光を垣間見る「舞台裏」であったといえるかもしれない。さしずめ教師は、〈光〉の世界を知りつつ〈蔭〉で演技を指導する演出家であるが、役者を舞台に送り出せばそこは自らの力の及ぶ領域ではなくなる。演技者は〈蔭〉にいる観客の視線や息づかいを感じ取りながら、自らの個性を發揮し合いその関係性が世界を編み出してゆくのである。しかしこれからは、このような図式そのものが変容していくかもしれない。いや、善かれ悪しかれすでに変容しつつあるであろう。「舞台」「観客席」「舞台裏」といった区別は放棄され、〈光〉と〈蔭〉の二元論は崩れ、「舞台」だけが「世界」なのではなく、「劇場」全体が「世界」となり、子どもや老人も含めた劇場全体の構成員が、それぞれ固有の〈光〉を発し「世界」を編み出す演技者となる。また、全員がその時々に応じて〈光〉を消し、観客にも演出家にもなるような多様な「世界」（「万華鏡」の世界）が展開されるのかもしれないのである。しかし、そこは役割の混乱とそれによる活動力の衰弱を招く危険と裏腹の世界でもある。つまり、アーレントがいうように画一化への危険を常に孕んでいるのである。とにかく、そこに生きる人間の在り方や他者関係の様態は複雑になり、我々は、複眼的に見ないとそれを捉え損ねてしまうようになるだろう。そのような状況で、我々は如何にして他者との関わりにおいて自己のアイデンティティを保てるのであろうか。あるいは、不確定の時代に、人間相互に〈生の意味〉を成就させながら生きることは如何にして可能になるのであろうか。

およそ人間相互間において〈約束〉を守ることへの〈信頼〉が共有されていないところで、

人間は生きることができない。確かに、これから「世界」に新しく生まれる者たちは、完全に〈蔭〉に保護されることは難しく、結局、以上のような大人世界の在り様を前提として教育が行わざるを得ないのかもしれない。しかし、教育者(大人)は、万華鏡の世界の危うさを生きつつ、万華鏡の世界に導かれるべく生まれる子どもに対して、〈約束〉や〈信頼〉そして〈生の意味〉という人間の実存の根本条件を自覚しながら、眩暈をおこすことなく教育の責任を成し遂げなければならないのである。その意味で、「根本的には、われわれはいつも、関節がはずれているか、関節がはずれそうになっている世界のために教育しているのである。これが人間の根本状況である」というアレントの表現は、これからも当を得たものであるだろう。そもそも〈生の意味〉の問題、そしてそこから必然的に主題となる、〈超越〉の問題は、人間形成論のアルファでありオメガであるが、この問題への考察を通じて〈公〉〈私〉のダイナミズムの人間形成論は、どのように再構成されるであろうか。これが今後の課題である。

- 1) 小玉重夫著『教育改革と公共性——ボウルズ=ギンタスからハンナ・アレントへ——』東京大学出版4頁
- 2) 佐藤学著『カリキュラムの批評』世織書房の231頁を参照されたし。
- 3) この提言は、「学校も家庭も地域も自らの役割と責任を自覚し、智恵と力を出し合い、新しい学び育つ場を作ろう」というスローガンのもと、「学校のスリム化」を中心課題とし、文部省が統轄する「学校(基礎・基本教室) = 国民共通の基礎・基本を習得する場」の周りに、民間の教育機関や専門家が参加する「自由教室 = 科学の発展学習、情操教育の場」と地域の人々が参加する「体験教室 = 子どもたちが自然や他人とぶつかる場」を組織し、その三つの「教室」の「ネットワーク」で「学校 = 合校」を構成する構想である。
- 4) 佐藤学「学校改革はどこまで来たか」『世界』岩波書店1996.5, 110頁
- 5) 小玉重夫 前掲書4頁
- 6) ボルノー著『対話への教育—ボルノー講演集—』玉川大学出版部1973年243—270頁
- 7) 同前、245頁
- 8) 同前、243頁
- 9) ボルノウと同じようにハイデッガーの現象学的考察方法の影響を受けた和辻哲郎が、著『倫理学』で〈公〉〈私〉関係を空間論的・間柄論的にとらえている。時代背景や日本固有の風土も影響して、〈公〉〈私〉各領域が、やや実体論的、平面的に捉えられており、

生活圏の公共的性格の高まりが、夫婦、家族、親族、地縁共同体、経済共同体、文化共同体、国家の順で示されている。彼は、全体と個の関係を、空の思想を背景とした相互否定的ダイナミズムにおいてとらえているが、結論として個に対する全体の優位を説いている点で必ずしもそのダイナミズムは生かされておらず、しばしばその歴史性を指摘され批判されてきた。しかし、日常性のさなかに、否定の運動（ダイナミズム）をみて倫理を語る和辻の思想を現代に生かす道が、今日、倫理学者たちによって模索されている。和辻の評価は、いろいろあるにしても、少なくとも理論的装置としての否定のダイナミズムは、今日の状況を理解するためにこそ、生かされるべきだとされているのである。

ところで、ボルノウの空間論には、そういった異質空間の相互否定から生じるダイナミズムは見られない。むしろ、異質な空間の均衡が人間的生の均衡と充実をもたらすものだと考えられている。ボルノウが「体験された空間」の現象学的把握において、内部空間と外部空間に同心円の区分を見出しているのは、数学的・実体的ではないとはいえ、やはり、家とその外を念頭においたものであり、その意味で、空間の領域性と連続性を重視した把握の仕方である。一方、否定のダイナミズムは、そこに非連続の連続の緊張をあたえ、連続的把握を突破する可能性を拓くのである。

この問題意識は、「＜公＞＜私＞関係と超越」について考える際に重要になることが予想される。ボルノウの空間論には、「存在信頼」という一種の超越観を含んでおり、一方、空の思想を背景にした相互否定のダイナミズムは、それとは全く異なるものである。

- 10) ハンナ・アーレント『人間の条件』1994年、志水速雄訳、ちくま学芸文庫 75-9 頁／Arendt, Hanna The Human Condition, 2.ed.1998, (1.ed.1958) The University of Chicago Press, p50-55. (以下 HC と略記)
- 11) 同前、79 頁／HC, p.52
- 12) 同前、79 頁／HC, p.52-53
- 13) 同前、75 頁／HC, p.50
- 14) 同前、65 頁／HC, p.41
- 15) 同前、75 頁／HC, p.50
- 16) 同前、291 頁(但し、『思考のフロンティア 公共性』岩波書店、41 頁より斎藤純一氏の訳を採用している。／HC, p.179
- 17) 同前、98 頁／HC, p.69
- 18) 同前、62 頁／HC, p.39

- 19) 同前、105頁／HC, p.74
- 20) 同前、105頁／HC, p.74
- 21) 同前、105頁／HC, p.74
- 22) ボルノー著『対話への教育——ボルノー講演集——』249頁
- 23) 同前249頁
- 24) もちろん、教育思想史の観点から見れば、この捉え方は、すでにペスタロッチィーが「生活圏」の理論のなかで示し、フレーベルにも受け継がれていった基本的な視座に源流を有しているだろう。フレーベルによれば、人間というものは、完全に老化してしまっていない限り、遠いところや未知のところへ行きたいと思う衝動を持っているし、危険の中で自分の力を示そうとする欲求を持っているのである。子どもが高い木に登ったり、誰も入ったことのない洞窟を探検したがる欲求をいかにもっているかということ、そしてそれを押さえつけるのではなく、不安を感じている子どもを励ましつつ勇気付ける必要があることを、彼は考えていた。そして後に、ボルノウ自身は、子どもの被包感の重要性を強調すると共に、その必然的崩壊と再生の運動の中で子どもの成長を捉えたのであった。またボルノウと並び称されるオランダの教育人間学者ランゲフェルトは、子どもの人間的成長を、身体的成長⇒子どもの頼りなさ⇒庇護の欲求⇒探検への衝動⇒…の4つの要因の螺旋的発展としてダイナミックに捉え、それを大人との交わりの中で世界発見と自己発見を遂げて、世界内で関係の網の目を広げたり組替えたりしていくプロセスである、と理論づけたのである。
- 25) 同前252頁
- 26) オットー・フリードリッヒ・ボルノウ著、大塚恵一・池川健司・中村浩平訳『人間と空間』1980年、せりか書房、289頁 /尚、原著は、Otto Friedrich Bollnow, "Mensch und Raum",1963.Stuttgart.
- 27) 同前、289頁
- 28) 同前、289頁
- 29) 同前、289頁
- 30) 同前、289頁
- 31) 同前、246頁
- 32) 同前、246頁
- 33) 同前、247頁

- 34) 同前、248 頁
- 35) 同前、248 頁
- 36) 同前、248 頁
- 37) 同前、261 頁

このことに関して、次のようにボルノウは述べている。「今日、公共的なものと私的なものとの境界がもはや家の境界と合致することなく、公共性が現代のマス・メディアによって家の領域にも侵入し、私的な領域をますますむしばもうとしているのであるから、一時代前にそうであったよりもいっそう複雑化している。人間が快適な安楽椅子にもたれてラジオに耳を傾けたり、テレビの前に座っていたりしたとしても、彼は本来の自己を保っているのではなく、外部からくる影響に身を委ねているのである。… 匿名的な力は、このようにして家の最も内なる部分に侵入し、人間を絶えずあらかじめ定められた意見の圧迫の下に押さえつけているのだ。… もちろん我々は、ラジオやテレビをこの世から撤廃することはできないし、また撤廃しようと望んでいるわけでもない。・・・マス・メディアの手段を正しく扱い、適当な方法でそれらとともに生活することが、それだけいっそう大切なのである。」

- 38) 同前、262 頁
- 39) 同前、264-265 頁
- 40) 同前、262 頁
- 41) 同前、262 頁
- 42) 同前、264 頁
- 43) ハンナ・アーレント著、弘田隆也・斎藤純一訳『過去と未来の間』2000年、みすず書房、234 頁 / なお、原著は、Arendt, Hannah, "Between Past and Future" 1968, New York
- 44) 同前、249 頁
- 45) 同前、249 頁
- 46) 同前、249 頁
- 47) 同前、249 頁
- 48) 同前、250 頁
- 49) 同前、250 頁
- 50) 同前、251 頁

- 51) 同前、254 頁
- 52) 同前、254 頁
- 53) 同前、254 頁
- 54) 同前、254 頁
- 55) 同前、256 頁
- 56) 同前、255 頁
- 57) 同前、254 頁
- 58) 同前、255 頁
- 59) 同前、255 頁
- 60) 同前、256 頁
- 61) 同前、256 頁
- 62) 同前、256 頁
- 63) 同前、258 頁
- 64) 同前、260 頁
- 65) 同前、259 頁
- 66) 同前、259 頁
- 67) 同前、237 頁
- 68) 同前、239 頁
- 69) 同前、243 頁
- 70) 同前、244 頁
- 71) 同前、245 頁
- 72) 同前、245 頁
- 73) 同前、245 頁
- 74) 同前、248 頁
- 75) 同前、248 頁
- 76) 同前、242—243 頁
- 77) 同前、262 頁
- 78) 同前、263 頁
- 79) 同前、263 頁
- 80) 同前、263 頁

- 81) 同前、263 頁
- 82) 同前、264 頁
- 83) 次のものを参照されたい。O.F.ボルノー著、森田孝・大塚恵一訳編『問いへの教育』  
(増補版) 川島書店 1988 年、207—227 頁