

Title	W. ジェームズの教育論とダーウィンの「変異」観念の受容： 彼の子ども観と自由意志論に着目して
Sub Title	William James' educational thought and his acceptance of Darwinian idea of "variation" : focusing on his view of children and the free-will controversy
Author	岸本, 智典(Kishimoto, Tomonori)
Publisher	三田哲學會
Publication year	2013
Jtitle	哲學 No.131 (2013. 3) ,p.235- 265
JaLC DOI	
Abstract	<p>This paper examines William James' educational thought, especially about his talks on "teaching," and discusses the background ideas underlying his thinking on teaching. As often noted, his influence on American schools and the outlook of educators was very profound. However, as Jim Garrison et al. indicated in William James and Education, works focusing on the implications of his thoughts of education have been severely limited up till now. In this paper, I examine the contents of his influential book titled Talks to Teachers on Psychology (1899) , comparing James' opinions in them with his outlooks in his other psychological works, and investigate his thoughts on education and teaching in the book. I focus especially on his view of children and on the free-will controversy, and indicate his acceptance of the Darwinian thinking of evolution in his educational writings. Eric Bredo, one of the authors of William James and Education, discussed the Darwinian center to James' vision, and claimed that James had reconciled freedom with determinism, and individuality with universality, by using Darwinian ideas. Favoring Bredo's opinion, this paper discusses some relationships between James' talks on teaching as "an art" and his belief of "Freewill", and claims that he had accepted the "variation" concept derived from Darwin as the theoretical background. Owing to his acceptance of the "variation" concept, he could regard children as partly free and emphasize the necessity of intuitive knowledge on the pupil in the teaching act.</p>
Notes	投稿論文
Genre	Journal Article

URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN00150430-00000131-0235
-----	---

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the KeiO Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

投稿論文

W. ジェイムズの教育論とダーウインの 「変異」観念の受容

——彼の子ども観と自由意志論に着目して——

岸 本 智 典*

William James' Educational Thought and his Acceptance of Darwinian Idea of "Variation": Focusing on his View of Children and the Free-Will Controversy

Tomonori Kishimoto

This paper examines William James' educational thought, especially about his talks on "teaching," and discusses the background ideas underlying his thinking on teaching. As often noted, his influence on American schools and the outlook of educators was very profound. However, as Jim Garrison et al. indicated in *William James and Education*, works focusing on the implications of his thoughts of education have been severely limited up till now.

In this paper, I examine the contents of his influential book titled *Talks to Teachers on Psychology* (1899), comparing James' opinions in them with his outlooks in his other psychological works, and investigate his thoughts on education and teaching in the book. I focus especially on his view of children and on the free-will controversy, and indicate his acceptance of the Darwinian thinking of evolution in his educational writings. Eric Bredo, one of the authors of *William James and Education*, discussed the Darwinian center to James' vision, and claimed that James had reconciled freedom with determin-

* 慶應義塾大学社会学研究科教育学専攻後期博士課程

ism, and individuality with universality, by using Darwinian ideas. Favoring Bredo's opinion, this paper discusses some relationships between James' talks on teaching as "an art" and his belief of "Free-will", and claims that he had accepted the "variation" concept derived from Darwin as the theoretical background. Owing to his acceptance of the "variation" concept, he could regard children as partly free and emphasize the necessity of intuitive knowledge on the pupil in the teaching act.

はじめに

19世紀の後半から20世紀の初頭にかけて学術的に活動を行ったアメリカの哲学者、心理学者であるウィリアム・ジェイムズ (William James, 1842-1910) の著作『心理学についての教師への講話、並びにいくつかの生活理想についての学生への講話』(*Talks to Teachers on Psychology: and to Students on some of Life's Ideals*, 以下、『講話』と略述)¹は1899年に公刊され、アメリカの教育界に多大な影響を及ぼしたといわれる²。ジェイムズの教育論や彼の教育観は、本書を紐解くことで明らかとなるだろう。しかし、1892年以降の講演を下敷きにした本書は通俗的な語り口で著わされたものであり、当時の彼の問題意識や思想的課題を明らかにするためには、本書以前の著作に着目しそれらを参照する必要がある。本稿では、『講話』におけるジェイムズの教育論とその前提である心理学概念との関係を問題にするため、彼の初期の著作である『心理学原理』(*The Principles of Psychology*, 1890)及び『心理学要綱』(*Psychology: Briefer Course*, 1892)にも着目する。特に、それらの心理学的著作において「自由意志 (free-will)」の問題がいかに論じられていたかを分析し、教育についての彼の考えと彼の「意志」論との関わりを明らかにする。結論を先取りして述べれば、ジェイムズが「教えること (teaching)」は「技芸 (an art)」であると述べ、教えるためには「分析的 (analytic)」な知識だけでなく「直覚的 (intuitive)」な知識も必要であると主張する背景には、「自

由意志」への信念に基づいて「子ども」を自由な存在であるとみる彼の子ども観があったと考えられる。そして、そうした子ども観の背後にあった「自由意志」への信念を科学的に裏付けるものとしてダーウィンの進化論における「変異」観念を彼が受容していたと考えられることを本稿では明らかにする。ダーウィンの観念の受容を経て説得的に主張することが可能となった「自由意志」への信念とそれに基づく「子ども」に対する考え方があって初めて、「教えること」は「技芸」であり「直覚的」な知識も必要とされると主張することができたことを本稿では明らかにしたい。

ジェイムズの「教育」についての考え方は、上述の通り、『講話』の中に現われている。本書は大きく二つの部分に分かれる。教師たちに向けて当時ブームとなっていた「心理学」についてその教育への応用とその際の心構えを語った前半と、学生たちに向けて生き方や価値の問題について語った後半の二つである。教師に向けて語られた前半は、「心理学と教える技芸 (Psychology and the Teaching Art)」「意識の流れ (The Stream of Consciousness)」「行動する有機体としての子ども (The Child as a Behaving Organism)」「教育と行動 (Education and Behavior)」という題の諸章から始まり、「注意」「記憶」「統覚」「意志」という心理学の個別テーマについて語られる諸章を含む。これらの諸章では、「教育 (education)」や「教えること (teaching)」について教師たちが考え実践する上で、「生物学的な考え方 (biological conception)」を採用することの意義について述べられる。続いて「習慣」「観念の連合」「関心 (interest)」「注意」「記憶」「統覚」「意志」といった心理学上の重要概念についての簡潔な説明が行なわれ、それらの概念・考え方を教育上どう応用していけばよいのかが示される。こうした彼の教育についての考え方は当時発展の途上にあつた生理学的心理学を教育実践に応用しようとしていたものと考えられるが、ジェイムズが「子ども」を「有機体」としてみることを教師たちに説く時、それは一つの見方でしかないとしていた点は強

調されるべきだろう。彼は機械論的、唯物論的にのみ「子ども」を捉えていたわけではなく、「子ども」を眺める際に「二つの角度から」みることが重要であると説いていたのである。「子ども」の心を「分析的」にみる見方と、それを「直覚的」にみる見方の二つである。前者の見方を採る際には心理学の知見は役立つものの、「子ども」に関する完全な知識を得るためには後者の見方を採ることも必要であり、この二重性において「教えること」は「芸芸」であると説かれる。こうした彼の説明は「教えること」の難しさ、特殊性を語っているものではあるが、それと同時に、生理学的心理学の教育への応用について彼が批判的な態度をとっていたことを物語っている。

『講話』の後半は、学生たちに向けて生き方や価値の問題について語られる「緊張緩和の福音」「人間存在における或る盲目性について」「生活を意義あるものにするのは何か」という題が付された三章から成る。「人生のもろもろの事実や価値というものは、多数の人々がそれを受け取って理解することを要する。絶対的に万人共通のというようなもの見方は存在しない。各個人独特の、そうして他人に伝えることのできぬ見方というのが、いつでも清算しきれずに残存するものである」という序文の言葉に、ジェイムズの主張が集約されている。後半部ではこうした彼の「多元主義的もしくは個人主義的な哲学 (the pluralistic or individualistic philosophy)」³が展開されている。

このように前半と後半から成り立つ『講話』であるが、各々の主張を支える、ジェイムズの心理学に対する考え方について指摘しておくことは重要である。なぜなら、彼の教育論の前提となる心理学に対する考え方には相矛盾するような考え方が含まれており、それがジェイムズの教育論の理解と評価を難しくしているように思われるからである。特にそれは前半部において顕著にみられ、子どもの心を「分析的」にみる見方と「直覚的」にみる見方という二つの見方をジェイムズが同時に採用し、教師たちにも

薦めている点に認められる。こうした子どもをみる見方の二重性はジェイムズの中でどのように考えられていたのだろうか。なぜ子どもをみる見方は、「分析的」にみる見方だけでは足りないと感じられるのか。

以下ではまず、『講話』の前半部におけるジェイムズの教育論に着目し、上記のような子どもをみる二重の見方と「自由意志」への彼の考え方がいかに関連していたかを明らかにする。そのため、『講話』の中でも特に「意志」の問題を扱った部分に焦点を当てる。なぜなら、「意志」の問題を論じる際にこそ、「分析的」な見方とともに、そのような機械論的な見方では汲みきれない子どもの自由な心を認めるジェイムズの特徴である子ども観の二重性が顕著に現われているからである。そして次に、そうした子どもをみる見方の二重性を科学的に裏付けるものとして、ジェイムズによりダーウィンの進化論—とりわけ「変異 (variation)」という観念—が採用されたことを考察することで、「自由意志」への信念をなぜジェイムズが持ち得たのかを明らかにしたい。

1. 先行研究の検討と本稿の位置づけ

「教えること」を「技芸」であるとするジェイムズの主張に着目し、彼の教育論を検討した論考は多い。図書紹介や書評では『講話』出版直後の同時代に書かれたものから、近年書かれたものまで存在する。同時代において書かれたものではジョーンズホプキンス大学のエドワード・グリッフィンのものがあり⁴、また、1960年代にアーサー・I・ゲイツが書いたものもある⁵。これらはともに『講話』を賛美する内容のものであるが、特に前者はこの書への批判的な検討も含んでおり興味深い。グリッフィンは、『講話』における「教育の定義は〔…〕理想的な目的を締め出しており〔…〕、実用的な行動〔という観点〕にのみ基づいている」ものであると指摘しつつも、「本書は、教師だけでなく、親たちや、心理学及び教育に関

心のある全ての者にとって注目に値するものである」としてこの書を評価している。また、比較的最近のもので『講話』を高く評価するものとして、チャールズ・ブリュワーのものがある⁶。『講話』は、今や古風で現代的意義のないものであると見なされがちであるが、いくつかの特筆すべき点があると述べられる。それは以下の3点である。①心理学は科学であり、教育は芸芸であるということ、②とりわけ若年の生徒に対しては、教師は彼らの知識を完成させるために重要な役割を担うということ、③生徒に批判的に思考することを促すことの重要性を強調したこと、この3点の主張を行っているという点で、『講話』は現代においても意義を持つと述べられる。①に示されている通り、ジェイムズが「教えること」は「芸芸」であると主張した点をブリュワーは評価しているが、そうしたジェイムズの主張とその背後にある彼の子ども観との関係についての分析は行っていない。本稿で示されるように、「教えること」についてのジェイムズの考え方の重要性は、彼の子ども観の二重性やダーウィンの進化論の受容という契機を考慮して初めて明らかになるのである。

ジェイムズの教育論を扱った論考は他にも内外に存在するが⁷、彼の教育論を進化論受容との関わりにおいて考察したものとして、2002年に出版されたジム・ギャリソン他編著の『ウィリアム・ジェイムズと教育』⁸に所収のエリック・ブレドの論考「ウィリアム・ジェイムズの見解におけるダーウィンの中心」⁹は本稿にとってとりわけ重要である。彼は、「科学的法則 (scientific law)」と「人間の自由の可能性及び宗教的経験の役割 (the possibility of human freedom and a role for religious experience)」との間におけるジェイムズの葛藤をまず指摘し、そうした葛藤からプラグマティズムという調停の態度・方法に至ったことを指摘する。そして、そうした調停のための中心的な概念としてダーウィンの概念、とりわけ「変異 (variation)」と「選択 (selection)」という概念をジェイムズが採用したことが指摘される。以下で詳しくみるように、ジェイムズが「個人性」

を重視しつつも、それと「科学的結果 (scientific results)」や「実践的束縛 (practical constraint)」という社会的な要請とを考えの上で調停することができたのは、ダーウィン進化論の受容があったからだといえるのである。確かにブレドの論考は、ジェームズを生理学から形而上学に至るまで概括的に扱いその中でダーウィン受容の問題を扱っているのだから、彼の教育論と心理学的な前提との関係を問い、その観点から「教えること」についてジェームズが語ったことについて再度分析することは行っておらず、その点で本稿とは関心が異なる。しかしながら、以下の本稿の考察において、ブレドが指摘したジェームズのダーウィン受容の問題は重要なので、ここでその要点を整理しておきたい。

自由と決定論との、また、「個人性 (individuality)」と「普遍性 (universality)」との間のディレンマの解決は当時の知的課題の一つであったが、ジェームズが取り組んだ中心的課題もまたこの問題だった。ブレドによれば、ジェームズはこうした課題に対して、ダーウィンから得た概念を用いることで解決を図ろうとしたのだった¹⁰。当時のアメリカ合衆国に広まっていた進化についての考え方には三つの主要な型式があると、ブレドは指摘する。一つ目は、還元主義や決定論に与し、社会福祉や教育を否定する「スペンサー主義」である。二つ目は、社会進化を「一種の神のイデアの展開 (the unfolding of a kind of Idea of God)」としてみる「新ヘーゲル主義」である。そして、三つ目が、前の二者の思考の枠組を拒否し、「進化についてより具体的な探査 (more concrete investigations of evolution)」に賛意を示した「ダーウィニズム」である¹¹。進化というものをめぐる当時のこうした思潮の中でジェームズは、「個人の唯一性 (individual uniqueness)」を軽視していると彼には考えられた「スペンサー主義」と「新ヘーゲル主義」をともに拒否し、ダーウィンの観念を受容するのである¹²。

では、ジェームズがダーウィンから得た観念、思想とは具体的には何で

W. ジェイムズの教育論とダーウィンの「変異」観念の受容

あったのだろうか。「哲学的に言って、ダーウィン論者 (Darwinian) であるとは何を意味しているのか」とブレドは問う。彼は三つの思想 (three ideas) を指摘する。一つ目は、有機体の形態を歴史的で連続的な生のプロセスの中で出現したものとしてみる思想であり、「種は進化する (species evolve)」という思想である。二つ目は、「有機体の形態の変化は変異と選択のプロセスの結果である」とする思想である。これは、形態の起源を神に求める「伝統的理神論的考え」と形態を固定され受動的なものであるとしてみる「伝統的機械論的考え」の両者にともに反対する。そして三つ目は、種というものを、類型学的に (typological) 捉えるのではなく個体群として (populational) 捉えるというアプローチを採用する思想である¹³。この三つの観念をジェイムズはダーウィンから受容したとブレドは指摘する。

では、こうした彼のダーウィン受容は、「教育」に関する彼の思考にいかなる影響を及ぼしたと言えるのだろうか。先述の通り、ジェイムズにとってダーウィンの概念は、自由と決定論との、個人性と普遍性とのディレンマを調停するのに役立つものだった。教育においては「個人性」(「個人の唯一性」) と、「科学的結果」の考慮や「実践的束縛」という社会的な要請との調停が常に求められるが、こうしたものの調停のためにダーウィンの観念は好都合だったのである¹⁴。こうしたブレドの指摘を踏まえれば、ジェイムズはダーウィンの進化論を受容していたがために教育について考える際にも「個人性」を重視しつつ「科学的結果」の応用を語る事が出来た可能性が考えられる。

以上のようにブレドは、ジェイムズによるダーウィン進化論受容の意味を、いわば個人性と社会性との調停という点にみている。しかしながら、ブレドは「教えること」が「技芸」であり、教えるためには「分析的」知識だけでなく「直覚的」知識も必要であるとするジェイムズの主張の背後に、彼によるダーウィン進化論の受容があるとは述べていない。ブレド

は、「教えることを一科学にしよう」と骨を折っている教授たちがこうした言葉〔「教えること」は「科学」ではなく「技芸」であるとするジェイムズ言葉〕に留意していたならば、分別のある教師たちの行為に対する多くの損害は避けられ得ただろうに¹⁵と述べるに止まっているのである。本稿では、ジェイムズによるダーウィン受容についてはブレドの先行研究に基本的に従いつつ、さらに一步踏み込んで、上述の「技芸」としての「教えること」というジェイムズの考え方の背後にはダーウィン進化論の受容があり、それはまた子どもに「自由意志」を認める彼の見解とも深く関係していることを明らかにする。本稿で示されるように、彼の心理学的著作では「自由意志」の問題は形而上学が扱うべき問題であるとされ、心理学は「自由意志」の存在を否定するものではないということが強調された。「自然科学としての心理学」の確立を試みたジェイムズではあったが、彼が考える心理学は「自由意志」の擁護に方向付けられていた彼の考えと矛盾するものではなかった。そうした独特な心理学を企図したからこそ、彼は『講話』において心理学の教育への応用を語る際にも、「教えること」が「技芸」であるとする主張を行うことが出来たのであり、また、子どもを「部分的に自由」なものであるとする子ども観を保つことが出来たのである。本稿では、ジェイムズの他の心理学的著作を横断的に参照しながら彼の『講話』の内容の検討を行い、上記の点を明らかにしていきたい。

2. 『講話』におけるジェイムズの教育論

2-1. 「有機体」としての子ども——「生物学的考え方」の強調

『講話』における主張の基調としてまず認められることは、それが「生物学的考え方」を重視している点である。これは、ジェイムズが理解する限りでの「進化の理論 (the theory of evolution)」に基づいて提出されている考え方である。「心 (mind)」も「意識」も、有機体の「運動を環境から受け取る印象に応じて適応させ (adapting their movements to the

impressions received from the environment)」るために進化してきたものであり、「付加的な生物学的完成化の一種 (a sort of super-added biological perfection) に他ならないものと思われる」と言われる。われわれ人間にも「意識の生物学的基礎 (the biological foundations of our consciousness)」が認められるとジェイムズは述べている¹⁶。

私は皆様をお願いしておきたいのです。この講義中は、私と共に、上に表明されたような生物学的考え方 (the biological conception) を採用して下さい。そして人間というものは、他のいろいろなものであるかもしれないが、第一には一個の実践的な存在 (a practical being) であって、心というものが人間に与えられているのは、この世の生活に対して適応してゆくことを助けるため (to aid in adapting him to this world's life) なのである。という事実を重視していただきたいのです。かくお願いするのは、決してこれによって理論的問題を終結させるという意味ではなく、ただ教師としての皆様にとって、そのような考え方が最も実践的に有益な見地であると私には思われるからなのであります。¹⁷

そして、『講話』の第三章の題名が「行動する有機体としての子ども」であるところからもわかる通り、ジェイムズは教師たちに、児童 (pupil) である「子ども」のことも「有機体」として捉える見方を採用するよう薦めている。「子ども」を生物学的な法則に支配されている「有機体」として捉えることで初めて、科学的な知見を教育に応用することが可能となるとジェイムズには考えられているのである。

2-2. 教師に必要な二つの知識——「分析的」知識と「直覚的」知識

では、ジェイムズは子どもを生物学的な法則に従う有機体としてのみ捉

えるように教師たちに薦めているのかと言えば、そうではない。先にも述べたように、子どもをみるには二つの見方があるということをむしろ強調している。そうした主張は、「心理学」は「科学 (a science)」であり「教えること」は「技芸」であるとする主張¹⁸とともに現われている。

特に、我々の主題 (our subject) を二つの異なった角度から (at two different angles) 眺めること、一すなわち、我々の相手である若い有機体 (youthful organism) を、いわば立体的に (stereoscopic) 眺め、それを具体的な機智 (tact) と明察 (divination) とをもって取り扱うと同時に、その心の機械 (mental machine) の興味深い内的諸要素 (inner elements) を我々自身の心に表象する (represent to ourselves) ことができるということは、我々の独立心を結実させ、関心を活気づけるものであります。かくのごとき児童に関する直覚的にして同時に分析的なる完全なる知識は、まさにすべての教師が求めるべきものであるに違いありません。¹⁹

このようにジェイムズは、教える場面においては、子どもの心を見る際に二つの見方が必要であることを強調する。一つは「分析的」な見方であり、もう一つは「直覚的」な見方である。「分析的」な見方を採る際には科学的な知識が役に立つ。しかし、教える場面においてはそれだけでは不十分であり、「直覚的」な見方が必要であると言われる。

ただ、ここでの論述だけでは「直覚的」ということがどういうことを意味しているのかが判然としない。この「分析的」と「直覚的」との区別についてさらに考察するためには、『講話』の「意志」の章の内容と彼の他の心理学的著作において「意志」の問題がどのように論じられているかをともにみていく必要がある。子どもを「分析的」にみるだけでは捉え切れない領域が残るとジェイムズが考えていたことは、彼が「意志」の問題を

どのように扱っていたかを見て初めて明らかとなるのである。

3. ジェイムズ教育論と「意志」の問題

3-1. ジェイムズ教育論の心理学的前提——自然科学としての心理学と決定論

「意志」の問題に移る前に、「自然科学としての心理学」を確立しようと試みたジェイムズが当時、「自然科学としての心理学」をどのようなものとして構想していたのかを確認しておきたい。

まずジェイムズは、自然科学としての心理学の対象については『心理学原理』で次のように言明している。「心理学者の研究する心は、実在する空間の特定の一部を、実在する時間の特定の一部において占める明瞭に区分できる諸個人の心 (the mind of distinct individuals) である」²⁰。この「心」は、「心的状態 (mental state)」や「考え (thought)」という言葉でも表現される。また、『心理学原理』の序文では、一自然科学としての心理学は「様々な考えや感じと脳の確定的諸条件 (definite conditions) との経験的な相関を確かめる」以上に先に進むことはできないとも述べられる²¹。「脳の確定的諸条件」というデータと「心」「心的状態」「考え」「感じ」との相関が心理学では問題となるのであり、それらの相関を確かめることまでが心理学の仕事と考えられているのである。こうした諸前提のもと行なわれる心理学研究によって生まれる科学的知識が、上述の「分析的」見方を採る際に使用することができる知識である。

ジェイムズは『心理学要綱』最終章において、自然科学としての「心理学ではその科学的目的のためには (for her scientific purposes) 決定論 (determinism) が要求される (claimed) と率直に言っても誰も異論はないだろう」²²と述べている。「心」を対象とする心理学でも、科学であるためには「決定論」が要求されると考えられている。では、「意志」を論じる際、この「決定論」の問題をジェイムズはいかに考えていたのだろうか

か、「自由意志」は認められるのだろうか。

3-2. 広義の「意志」と狭義の「意志」——「命令」という契機

『講話』においてジェイムズは、「意志 (will)」という言葉は広狭二つの意味に用いることができると述べる。「広い意味におきましては、それは衝動的、活動的な生活に対する我々の全能力 (our entire capacity) を意味するものでありまして、その中には本能的な反応や、頻繁にくり返しているうちに後天的に自動的 (automatic)、半無意識的 (semi-unconscious) になってしまったような行動形態をも含んでいるのです」²³。それに対して、「狭い意味におきましては、意志行為 (acts of will) とは、注意を払うことなしには遂行し得ないような行為だけを指すのであります。それらの行為の何たるかについて明確な観念 (a distinct ideas) をもつこと、そして心の中によく思慮を経た命令 (a deliberate fiat) が存すること、このことが狭義の意志行為の遂行に先立たねばならぬ条件であります」²⁴、このように彼は述べる。ここで注目しておきたいのは、狭義の意志行為には「命令」が先行条件として必要であるとジェイムズが考えている点である。

次にジェイムズは、心理学の歩みとも関係させながら次のように論じる。昔の心理学者の考えでは、全ての我々の行い (deeds) は意志と呼ばれる特別な能力 (faculty) に基づくものであって、この意志が命令を下すことがなければ何らの行為 (action) も起きない。思想や印象 (thoughts and impressions) は本来非活動的 (inactive) なものであり、行為は意志という動力因 (agent) が介在して初めて起こる。かつてはこのように考えられていたと述べる。しかし、時代が下りこのような考えに反すると考えられるような事実が発見されることになる。それが反射行為 (reflex action) の現象である。「反射行為においては、ご承知のごとく、感覚的印象がただちに (immediately)、かつそれだけの力で (of themselves)、運動 (movement) を引き起こすのであります」。このように、いかなる

意識過程 (conscious processes) も運動 (motion) に移っていかざるを得ない (*must*) という信念こそ、現代の心理学で到達された基本的なものであると彼は述べる²⁵。

こうした運動の一つとして、ジェイムズは「観念運動」行為 ('ideomotor' action) を挙げる。これは、心を占める観念が必然的に運動となって現れる場合の行為を指し、「明瞭な決意あるいは努力を伴わない行為 (action without express decision or effort)」を意味すると述べられる。意識過程が必然的に運動となって現れるものの例として、こうした観念運動行為の他にも、心の中心部を占める「運動観念 (motor idea)」の周りを取り巻く「反対観念 (contradictory idea)」が禁止的影響を及ぼす場合も挙げられる。その場合には、行為は「躊躇と思慮とを経て選択する (choice) 行為」ということになり、ジェイムズはこれを本来の意味で「意志的行為 (wilful action)」と呼ばれるものだと述べ、狭義の意志行為だとする²⁶。つまり、観念運動行為の中でも、諸観念間における「選択」という契機があって初めて狭義の意志行為となる、と考えられているのである。

ここで注意しておきたいことは、ジェイムズは上記の考察を心理学者の立場、すなわち外部からの観察者という立場から行っているということである。そうした立場からすると、観念と行動との関係は必然的な関係として、つまり法則に従っているものとして語れることになる。

以上すべての話において、皆様お気づきのごとく、私はもろもろの観念が、単にそれが存在するかしないか、ということだけによって、行動を決定するものであるかのように説明していますし、また一方においてもろもろの観念それ自体と、他方において行為と、この両者の間には、「意志」と呼ばれるような、第三の媒介者の活動原理の介在する余地はないかのように説明しているのであります。²⁷

こうした立場からの見方では、「人間の行為 (man's conduct) というものは、彼のすべてのさまざまな衝動及び禁止の結果にすぎぬものとして考えられる」²⁸ ことになる。さしあたってこうした「精神物理学的有機体についての機械論的考え方 (the mechanical conception of the psychophysical organism)」を一つの考え方として採用することの有益さをジェイムズは強調する。

では、他の心理学的著作では「意志」はどのように論じられているだろうか。『心理学原理』の短縮版であり『心理学原理』より後に出版された『心理学要綱』において、ジェイムズは、心理学が研究すべきものは「有意的運動」の産出のメカニズムであるとしている。

われわれの意志に直接的に (*immediately*) 続く唯一の結果は、われわれ自身の身体の諸運動のようである。[...] われわれの意志の唯一の直接的な (*direct*) 外的結果は、身体運動のみであるという命題から出発することにしよう。これらの有意的運動 (*voluntary movements*) の産出のメカニズムこそ、われわれがいま研究すべきことである。²⁹

ここでは先の「命令」が存するかどうかという問題はどのように扱われているだろうか。「観念運動」に言及しているところで彼は次のように述べる。「単なる運動の感覚的結果の観念のみで十分な運動的合図になり得るのか、それともある特定の運動が起こるのに先だって、命令 (*a fiat*)、決定 (*decision*)、同意 (*consent*)、意志作用的指令 (*volitional mandate*)、その他類似の意志現象の形式の、これ以外の付加的な心的先行条件 (*an additional mental antecedent*) がなくてはならないのか」³⁰。これが問題であるという。それに対するジェイムズの答えは、「時としては単なる観念のみで十分であるが、時としては命令、指令、明白な同意 (*express*

consent) という形をとって、付加的な意識的要素 (an additional conscious element) が運動との間に介在し、運動に先行しなければならない³¹ というものである。そして、「意志作用過程」の類型の中で、「特別な命令なしに」運動のことを考えるだけで起こるものが「観念運動」であるとしている。つまり、やはりここでも「命令」というものが介在しているかどうかで意志行為についての区分が為されているのである。

では、ここでいう「命令」というものをジェイムズはどう考えているのだろうか。ジェイムズは、「命令」を「注意の努力 (effort of attention)」, 「努力を伴う注意 (attention with effort)」であるとする。「意志が最も「有意的 (voluntary)」である場合、意志の本質的な達成は困難な対象に注意し (attend), これを心の前にしっかりと保持する (hold it fast before the mind) ことである。そのようにすることがすなわち命令である」。ジェイムズは「注意の努力」こそが意志の本質的な現象であるという。つまり、「意志」に関して、それが科学としての心理学が対象として扱える現象となるために、「命令」が「注意の努力」ないし「努力を伴う注意」と置き換えられることで、考察が行われているのである。

しかしここで問題が生じる。たとえ心理学の対象となり得るものであると考えられるにしても、このような「注意の努力」を外部から観察し、その量を計測することは果たして可能なのだろうか。それが不可能なのであれば自然科学としての心理学において意志の問題を扱うことは難しくなる。ジェイムズは「意志的努力を直接に適用すべき点はおそらく心的世界 (the mental world) に限られることがわかるだろう」³² と述べ、意志の問題は心的世界だけの問題であるかのように語っている。

この点を考察するためには、「自由意志」の問題に言及している部分に着目する必要がある。次項では、ジェイムズが「自由意志」の問題をいかに考えていたのかを確認し、それが先の「分析的」見方と「直覚的」見方との区分といかに関わっているかを考察する。また、「自由意志」への彼

の考え方を裏付ける科学的根拠として彼がダーウィンの「変異」の観念を用いていた点も明らかにする。

3-3. 「自由意志」への信仰と「変異」という観念

3-3-1. 心理学と「自由意志」

先にみたように、ジェイムズは自然科学としての心理学では「決定論」が要求されると述べていた。『心理学要綱』の「意志」を論じる章では、この問題は「関数 (function)」という言葉で説明されている。すなわち、心理学は「意志」の問題を論じる時、「努力の量 (the amount of effort)」を「動機 (motives)」や「性格 (character)」のような「固定したデータ (the fixed data)」の「関数」として論じなければならないという。しかしこれは、心理学が「自由意志」の存在を否定しなければならないということではない。「科学的心理学は自由意志の存在を必ずしも否定することなく自由意志から抽象するのである」と述べられる。そして「自由意志」が存在するかどうかは心理学では決定できない問題であり、心理学の問題の外にある問題であると主張される³³。

われわれ自身については、自由意志の論争 (the free-will controversy) は形而上学に譲ってもよい。[...] [心理学による] 先見が、努力が完全に予定されているか否かを予言したり、各個人の緊急の問題 (each individual emergency) が解決される仕方を予言したりすることは決してないだろう。この世界において自由意志が真であってもそうでなくても、これまで通り心理学 (Psychology) は心理学 (psychology) であり、科学 (Science) は科学 (science) であるだろう。³⁴

心理学ではこのように「自由意志」の問題を無視してもいいかもしれな

い。しかし、教育を語る際にはこの「自由意志」の問題が少し違った形で再び立ち現われてくる。『講話』においても上記の「努力の量」が問題となっているが、ここではそれは「有意的注意」の「持続時間または量 (the duration and amount)」は「非決定的 (indeterminate)」であるかどうかという問題として現われている。ジェイムズは、それらは「非決定的」であるかのようにみえると述べる。そして、「自由意志」に関する全ての問題は、この非決定的にみえるものが「幻想 (illusion)」なのかどうか、という一点に集約されると言われる。自由意志論者は非決定的であることを事実であると信じ、決定論者はそれを幻想であると信じている、と言う。「このような問題は、ただ一般的な類推 (general analogies) のみによって解決され得るものであって、正確な観察 (accurate observations) によって解決され得るものではない」とジェイムズは述べる。ジェイムズ自身は「自由意志」を信じる者であると明言するが、それは「注意する努力の量というものがあらかじめ決定されているということは決して客観的に証明できるものではない」と考えているからだと言う³⁵。

また、結論部においてジェイムズは児童を「部分的には宿命的」だが「部分的には自由」なものとして理解する見方を教師たちに薦めている。

皆様の児童を、感覺的、衝動的、連合的であつ反応的な一個の小さな有機体であつて、部分的には宿命的 (partly fated)、部分的には自由である (partly free) と理解するならば、子どものいろいろなやり方をいっそうよく知ることができるようになるものである、と私は考えざるを得ないのです。³⁶

このようにジェイムズは、児童である子どもが「部分的には宿命的」であるが「部分的には自由」な存在であると捉えることを教師たちに薦めている。上述の考察を踏まえれば、ジェイムズが子どもを「部分的には自由」

な存在であると考えることができた背景には、「自由意志」というものは科学的心理学によって否定し得るものではないとする彼の考えがあったと考えられる。そして、こうした立場に立っていたからこそジェイムズは、教えるためには「分析的」知識だけでなく「直覚的」知識も必要であるとの見解を主張することが出来たのである。

では、「分析的」という言葉と区別される「直覚的」という言葉をいかなる意味でジェイムズは用いているのだろうか。児童を「部分的には自由」なものとするジェイムズの「子ども」観と先述した「自由意志」への彼の考えを踏まえると、「分析的」という言葉と「直覚的」という言葉の意味の違いが幾分か明瞭になる。第2節で考察した通り、「分析的」な見方とは「若い有機体」である児童の「内的諸要素」を「表象する」見方であり、これは科学的な見方であった。それに対して「直覚的」な見方とは「機智」と「明察」が必要とされる見方であり、「技芸」に必要な見方であった。また、「自由意志」を論じる部分では、考察の対象が決定的であるかどうかという問題は「一般的な類推」によって解決され得るものであり「正確な観察」によって解決され得るものではないとジェイムズは主張していた。これらを踏まえると、「分析的」見方と対比された「直覚的」見方とは、対象の諸要素を「観察」し「表象する」時の見方ではなく、「機智」と「明察」に頼って「類推」する時の見方であると考えられる。つまり、科学的な知を応用する際に採られる「分析的」な見方とは区別された「直覚的」な見方とは、相手を決定されていないものとしてみるという条件のもと採られ、「機智」や「明察」によって「類推」する見方だと考えられるのである。ジェイムズはこのような「直覚的」な見方を「教えること」に必要なものと認めていたため、「教えること」を「技芸」であるとする見解を彼は提示できたのだと考えられる。

3-3-2. 「変異」観念の受容

さて、このように教育において語る際にも、子どもが「部分的には自由」である存在として認めるよう促すジェイムズであるが、自然科学としての心理学に期待を寄せるほどの科学者でもあった彼が科学者としての立場を放棄せずにそこまで「自由意志」に拘った理由はあるのだろうか。一般的には、ジェイムズは1870年代以降、ルヌーヴィエ（Charles Bernard Renouvier, 1815-1903）の影響により自由意志論者になったと言われるが³⁷、「自由意志」への信念を裏付ける論拠をジェイムズは何か持っていたのだろうか。第1節で検討したブレドの先行研究が指摘する内容を踏まえれば、ダーウィン進化論の受容こそ、まさにジェイムズが「自由意志」を擁護するために採用したものであると想定される。ブレドは、自由と決定論との間のディレンマを調停するためにジェイムズがダーウィンの観念を受容したことを指摘していた。第3節でみた、決定論が要求される「自然科学としての心理学」とそれが応用される「心」が自由であることとの相克とは、まさにこの自由と決定論の間におけるディレンマの問題なのである。

アメリカの観念史家のフィリップ・ウィーナーは、ジェイムズ思想に対するダーウィンの観念を研究する際には自然選択理論の二側面を忘れてはならない、と強調している³⁸。二側面とは、①ランダム（random）という概念、それ故に自発的な「偶然的」変異という概念、②環境的諸条件の作用〔行為〕という概念、すなわち、生き残る価値を持つ変異を選択し、他を除去するという作用という考え方、この二つである。ウィーナーは、ほとんどのダーウィン論者が②を強調したのに対して、ジェイムズが重視したのは①の側面であったということを指摘している。また、ロバート・リチャーズも1870年代におけるジェイムズの講義資料等を用いながら、同様の指摘を行いつつ、さらに一歩進めた議論を行っている³⁹。リチャーズは、「ダーウィンのアプローチによってジェイムズは一つの心理学を

作り出すことができた」と述べる。それは、「個体内において動機付けの反応の範疇を確立する上での（自然選択によって運ばれてきた）先祖の経験の役割を一方で認識しつつも、他方でまた、自発的に起こる心的変異が、受け入れられた（entertained）いくつかの動機の中から一つの動機に対して関心を付与する（invest）ことを許すような心理学」である。「ジェイムズにとって、自然選択は二つのレベルで働くものであった。一つは系統発生のレベルで、種を様々な環境への反応の様態に合わせて適応させるといふ働きのレベル、もう一つは個体発生のレベルで、手に入り得る諸動機から一つの動機を自発的に選び出すといふ働きのレベルである」⁴⁰。ダーウィン以前の論者が解剖学的適応形質（anatomical adaptations）は環境的諸関係への直接的反応であるとしているのに対して、ダーウィンがそれらは二つの源泉を持つと示していたことにジェイムズは気付いていた、そのようにリチャーズは指摘する。二つの源泉の一つは「自発的な諸変異」、もう一つは「適応諸変異（fit variations）の外的環境による選択」である。ジェイムズが主張するには、ダーウィンの分析の要点は、変異や生得的関係はその〔外的〕原因（cause）に「対応する」（‘correspond’）のではなく、そうした原因からは完全に離れた環境関係に対応するということである。以上の点をリチャーズは指摘する⁴¹。つまり、「適応」の源泉には「変異」と「選択」の二つがあるというダーウィンの思想をジェイムズは十分に理解していたため、外的な環境に決定論的に完全には規定され得ない「心」というものをジェイムズは認めることができた、というわけである⁴²。

では、こうした「変異」観念の受容は『講話』においても確認されるのだろうか。「変異」という言葉は『講話』においても用いられているが、残念ながらそうした箇所は少ない。諸個人間の「変異」についてジェイムズが特に強調するのは、「記憶」を論じる章においてである。そこでは、「想像（imagination）」の型における諸個人間の変異の発見が心理学上の

「科学的」発見であると明言され、彼はその発見の業績をフランシス・ゴルトン (Francis Galton, 1822-1911) らに帰している。

心理学における最近の最も重要な「科学的」種類の発見の一つは、想像の型において諸個人間に大きな変異 (great variations) があるという、ゴルトン氏その他の人々によってなされた発見であります。人間 (human beings) はその視覚心象の明瞭性 (brilliancy)、完全性 (completeness)、確定性 (definiteness)、及び範囲 (extent) において、はなはだしい変異がある (vary) という事実は、今日では誰にとっても馴染み深いものです。

ここで確認されることは、「想像」や「視覚心象」の型において諸個人間に「大きな変異」があるという事実の発見をジェイムズが心理学上の「科学的」な発見であるとしているということだけであり、ここから直ぐに彼の教育論におけるダーウィンの「変異」観念の受容を結論付けることはできないが、彼が『講話』においても確かに「変異」観念を、「諸個人間の変異」という形で重要視していたことは窺える。そして、上記のウィーナーとリチャーズの見解を踏まえ、本稿でこれまで論じてきたことを合わせて考えれば、ジェイムズの教育論の基調として「諸個人間の変異」を認めるということがあったことは十分に考えられるのである。

おわりに——結論と今後の課題

最後に、本稿の内容を簡潔にまとめておきたい。『講話』におけるジェイムズの教育論ではまず、「生物学的考え方」の重要性が強調され、子どもを「有機体」としてみる見方の採用が教師たちに対して薦められた。また、「教えること」は「技芸」であるとの主張とともに、教えるためには「分析的」知識だけでなく「直覚的」知識も必要であることが主張された。

では、彼はなぜ「分析的」知識だけでは子どもを理解する上で不十分であり、「直覚的」知識が同時に必要になると考えていたのか。そうしたジェイムズの考えは、教育の対象である子どもが「部分的には自由」な存在であるとする彼の子ども観と関連していた。ジェイムズには「自由意志」への信念があり、しかもそれはダーウィンの進化論の諸観念、とりわけ「変異」の観念を受容することにより、理論的にも裏付けられていた。「変異」の観念という論拠はダーウィンの進化論という科学に基づくものであったため、ジェイムズは自身の科学者としての立場を放棄することなく「自由意志」への拘りを持ち続けることができたのだと考えられる。こうした「自由意志」への信念が、子どもを単に機械的なものとして捉えず、決定され得ないものとしてみるジェイムズの子ども観の背景にはあったのであり、こうした条件のもと、「教えること」は「直覚的」知識も必要とされる「技芸」なのだというジェイムズの主張は成立していたのである。

本稿は、「教えること」を「技芸」であるとするジェイムズの主張の背景に、彼による「自由意志」への信念と「変異」というダーウィンの観念の受容があったことを明らかにした。ただし、ジェイムズのダーウィン受容に関してはさらなる考察を必要とする点もある。それは、特に彼が「科学」をどのようなものとして考えていたかという問題に関係している。本稿で示した通り、彼は子どもを「部分的には自由」な存在としてみることを教師たちに薦め、「教えること」には「直覚的」知識も必要であることを強調していたが、その一方で、子どもを「機械論的に」みる見方を「実践的に有益な」ものとして認め、「生物学的な考え方」の採用を教師たちに薦めていた。こうした立場は一見すると矛盾していると感じられるかもしれない。「生物学的な考え方」とは対比されるはずの子どもを「部分的に自由」であるとする見方の背後にダーウィンの進化論という科学があるとする、前者の生物学と後者のダーウィンの進化論は両立し得るものなのだろうか。両者はレベルの異なる別々の「科学」ということになるのだ

ろうか。

この点については、ジェイムズの「心理学」が持つ特異性を考慮に入れる必要がある。伊藤邦武はジェイムズの『心理学原理』について、それは「偉大な成果であると同時に偉大な分裂でもある」と述べる⁴³。ジェイムズの「初期の立場は、ドイツの精神物理学、生理学的心理学を理想的モデルとしたものであった」が、『心理学原理』を編んでいく過程で「心理学と形而上学の両面で深刻なディレンマを生み出している」いくつかの問題に彼は突き当たり、「当時の主流をなしていた実験的心理学の境域をはるかに超えて、一般には異常と見なされる心理現象にまで」心理学の考察の領域を拡大することになった。それと同時に、「心理学としては回避することができるはずの、形而上学の問題への取り組み」も彼には要請されることになった、このように伊藤は述べている。ジェイムズの「心理学」が抱えるこうした「分裂」とそれに対する彼の問題意識は、1890年の『心理学原理』公刊以後まもなく開始され、後に1899年に『講話』として出版される彼の講演の内容にも色濃く反映しているに違いない。こうした「分裂」とも表現されるジェイムズの心理学と彼の教育論の関わりを分析することは今後の課題である。

また、ジェイムズの「自由意志」論自体をさらに詳しく分析することも今後の課題として重要である。とりわけ、ルノーヴィエの哲学思想の影響のもと得られたジェイムズの「自由意志」に関する考え方がいかなるものであったのかは明らかにする必要がある。先行研究では、ジェイムズへのルノーヴィエの影響については、「主観的方法 (the subjective method)」の採用という点が強調される⁴⁴。藤波尚美は、「主観的方法」についてジェイムズが個人の「内的好み」によって「多くの客観的な事実が確認するらしい説を拒絶すること」であると説明しているということを確認している⁴⁵。だが、彼の「自由意志」論自体については、「自由意志論とは、受動的な決定論に対し心の能動的な働きを意味するものである」と述べるに

止まっており、それ以上掘り下げる分析は行っていない⁴⁶。

ジェームズの「自由意志」論が持つ特徴を進化論との関わりも踏まえて論じたものに、生態学的心理学者・哲学者エドワード・リードが著わした『ソウル魂からマインド心へ』⁴⁷の第11章「ウィリアム・ジェームズ—経験の一科学としての心理学」がある。リードは、ジェームズの心理学の特徴として進化論論争を無視していなかった点を指摘する⁴⁸。進化論論争を無視しなかったからこそジェームズはダーウィンの考え方を受容し、「自然的な実在 (natural reality)」としての「関心」という着想を得ることができた。ジェームズの考えでは、個人は「熟慮 (deliberation)」や「反省行為 (reflection)」の際、こうした「関心」に基づいて諸観念の中からある観念を選び出すのであるが、この「関心」自体も「自然的な実在」であると考えられているため、ある観念の選択の基礎となる「関心」も「自然選択」されてきたものということになる⁴⁹。ジェームズにとって意志を信じる説と宿命論の対立は基本的な哲学的問題だったが、ジェームズの心理学はそうした哲学的問題への解答をも含んでいるとリードは指摘する。

意志の効力 (the efficacy of the will) を信じる説と宿命論とのあいだのこうした対立は、ジェームズにとって基本的な哲学的問題であった。ジェームズはこの問題に対する解答を、関心は自然的な実在であるという独自の心理学説の中にすでに用意していた。すなわち、相克する観念間の闘争を部分的に左右するのは人生において展開される個人の諸関心 (the interests of the individual) であるというのが、その解答であった。そして、もしこうした諸関心が効力を持つならば、心と意志とは選択 (choice and selection) を左右する何らかの力をもっていると言うことができる、そうジェームズは考えたのである。⁵⁰

「自由意志」を信じるか「決定論」を信じるかという問題に対して、ジェ

ジェイムズ自身は「自由意志」を信じるという選択を行ったが、そうした自身の選択を一つの例証にして彼は自然選択されてきた「関心」が実在することを示すという方略を採ったのだ、とリードはジェイムズの思想を解釈し、こうした方略を「巧みな弁証法的運動 (a clever dialectical move)」と形容している⁵¹。

こうしたリードの見解が正しいとすれば、ジェイムズにとっての「自由意志」の問題は、単にそれを信じるか信じないかという問題であるばかりでなく、ジェイムズの形而上学的、哲学的世界観とも深く関わる問題であったと考えられる。ダーウィンの進化論の受容も、こうした彼の世界観に関わる根本的な事柄だった可能性が想定され得る。しかも、この問題に大きく関わる「関心」という概念は、ジェイムズの『講話』の中でも重要なものとして取り上げられた概念である。この点に関しては、彼の晩年に至る哲学思想の解釈も踏まえ、さらに探究される必要がある。

19世紀末から20世紀の初頭という世紀転換期において活動したジェイムズの「心理学」、そして「教育」についての考え方やそれを語る仕方は、以上のように複雑なものであるが興味深いものでもある。「分析的」見方と「直覚的」見方を区別して、「教えること」にはその両者が必要であるとする彼の主張の前提には、一自然科学としての「心理学」の限界に対する認識もあった。心理学の限界について深く認識していた彼は、そうであったからこそ、子どもを機械としてみる見方に汲み切れない見方を提示することもできたのである。ジェイムズの教育論とその諸前提を問題にすることの意味は、彼のような「教育」に対する考え方・語り方を成立させ得る条件は何であるのかということ問いに付し、そうした条件を把握できる点があると筆者は考えている。彼の「科学」観や当時における問題意識を思想内在的にさらに検討していくことを今後の課題としたい。

※引用文中において、原著のイタリック体 (例: *consciousness*) には傍点

(例: 意識) を付した。

※本稿において用いた略号に関しては以下を参照。

PP: *The Principles of Psychology*. Frederick Burkhardt (General Editor), *The Works of William James*, Cambridge, Massachusetts and London, England: Harvard University Press, 1981.

TT: *Talks to Teachers on Psychology and to Students on Some of Life's Ideals*. *The Works of William James*, 1983.

PB: *Psychology: Briefer Course*. *The Works of William James*, 1984.

註

¹ 本稿における『講話』からの引用は全てハーヴァード大学出版のジェイムズ著作集から行なった。略号 (TT など) に関しては本文の最後に付記してある。なお、『講話』の邦訳には大坪重明のものがある (『ウィリアム・ジェイムズ著作集 1 心理学について』大坪重明訳, 日本教文社, 1960 年)。翻訳に関してはこれを大いに参照したが、文脈に応じて訳し変えた部分もあることを注記しておく。

² カーティは、アメリカの学校や教育者に与えたジェイムズの影響は G. スタンレー・ホール (Granville Stanley Hall, 1844-1924) よりも大きいものであったかもしれないと述べている。「ウィリアム・ジェイムズは、G. スタンレー・ホールのような専門職的な教育者 (a professional educator) ではなかったが、アメリカの学校に対して、また教育者たちの見解に対して彼から及んだ影響は、児童研究運動の父 [であるホール] からのそれよりも、いっそう深いものであったと言えるかもしれない。」(Merle Curti, *The Social Ideas of American Educators*, Totowa, New Jersey: Littlefield, Adams & Co., 1974, p. 429.)

³ TT, p. 4.

⁴ Edward H. Griffin, "Talks to Teachers on Psychology, and to Students on Some of Life's Ideals", *Psychological Review*, Vol. 6, 1899 (reprinted in 1964), pp. 536-539.

⁵ Arthur I. Gates, "Talks to Teachers", *NEA Journal*, Vol. 56, No. 7, 1967, pp. 34-35.

⁶ Charles L. Brewer, "William James's Talks about Teaching", *Teaching of*

Psychology, Vol. 30, No. 1, 2003, pp. 34-38.

⁷ 研究論文としては、80年代のもので、ダグラス・スローン編著の『教育と価値』に所収のポール・F・ボラー・ジュニアの論考がある。これは『講話』に特に着目するものではないが、教師としてのジェイムズが「個人主義」を重視していたことが示される。例えば彼の、「歴史」を「偉大な個人が積み上げてきたもの」とみる見方に、彼の個人主義を見出している（Paul F. Boller, JR., “William James as an Educator: Individualism and Democracy”, Douglas Sloan (ed.), *Education and Values*, New York and London: Teachers College Press, 1980, pp. 255-269.）。しかし一方で、同じく80年代に書かれたヘンリー・W・ホディッシュの論考では、ジェイムズの「歴史」観の中に彼の「社会的理想」を見出すという捉え方、すなわち「個人主義者」としてのジェイムズではなく「社会的理想」を重視したジェイムズという像を強調する見方が提示されている（Henry W. Hodysh, “Social ideals and the Educational Purpose of History in the Philosophy of William James”, *Educational Theory*, Vol. 39, No. 1, 1989, pp. 63-69.）。本稿では、ジェイムズが個人主義者であるか社会的理想を重視した人物であるかを判定しそれらのどちらかの側面を強調するという方向は採らず、あくまでも彼が講演当時抱いていた問題意識を他の心理学的著作から明らかにし、その問題意識のもとでの彼の教育論を分析、検討する。教育論の言説の表層からジェイムズの（教育）思想を判断するのではなく、彼の問題関心にできるだけ即して、彼の教育についての考え方を内在的に解明したい。その際、ジェイムズによるダーウィン進化論の受容という契機は見逃すことが出来ない。

ジェイムズの教育思想自体を主題的に扱った我が国の研究には菅野文彦のものがある。1994年の論文（「『新教育』思想史におけるW.ジェイムズ：問題の所在」『兵庫教育大学研究紀要』第14巻、第1分冊（学校教育・幼児教育・障害児教育）、1994年2月、57-69頁）以降「新教育」思想の成立史におけるジェイムズの位置づけを問題としてきた菅野は、2002年の論文において一定の結論を出している（『W・ジェイムズ心理学・倫理学の思想的基底と「新教育」』『日本デュイ学会紀要』第43号、2002年、146-153頁）。菅野は「[...] ジェイムズ思想は、決してただちに教育思想として読み替え可能なものではなく、また、「教育界に向けた直接的な提言らしいものを多く含んでもいない」としながらも、「主客未分の「純粹経験」にたち返りつつ「可塑的な」世界へと能動的に働きかけることに道徳的な意義を見いだし、世界の側にもそれを保証するような属性（＝「世界の道徳性」）を展望する、といった基底的なモチーフをとり出すことは可能であり、それは必ずしも子ども

の直接経験の重視、それを通した道徳的な性格形成の予定調和といった「新教育」的な発想との安易な短絡を許すものではないが、少なくとも両者の間に重要な類縁性を指摘することはできよう」と述べ、それを結論としている(同上論文, 150-1頁.)。ジェームズの思想には、「新教育」思想に繋がる特徴を十分に読み取ることが可能であるというわけである。ただし、菅野はジェームズの教育論を内在的に分析し、ジェームズがいかなる根拠をもって「教えること」が「技芸」であるとの主張を行っているのか分析してはいない。また、ダーウィン進化論の受容の問題を追究していない点も本稿との違いである。

⁸ Jim Garrison, Ronald Podeschi and Eric Bredo (eds.), *William James and Education*, New York and London: Teachers College, Columbia University, 2002.

⁹ Eric Bredo, “The Darwinian Center to the Vision of William James”, Jim Garrison et al. (eds.), *op. cit.*, pp. 1-26.

¹⁰ *Ibid.*, p. 3. また、ジェームズの著作が書かれてから現代までで時代状況は大きく変化したもの、彼の著作は教育というものに対して現代も意義を持っている、とブレドは述べる。社会的、文化的衝突に直面した際に彼によって提出され試みられた方法は今なお意義深い。なぜなら、彼が直面した課題に今日の教育者たちも同様に直面しているからである。教育者たち自身の唯一無二の経験を他者と分かち合うための実行可能な方法を、彼らは見つけ出す必要がある、このようにブレドは述べる。(*ibid.*, p. 4)

¹¹ *Ibid.*, p. 6.

¹² 「スペンサー的な社会ダーウィニズムとヘーゲル的な絶対的観念論の両者に関してジェームズが激怒したのは、それらの決定論とそこから帰結する個人の唯一性の軽視に対してであった。」(*ibid.*, p. 7.)

¹³ *Ibid.*, pp. 9-10. またブレドは、「変化というものを変異と選択の観点から説明する仕方は、構造〔主義〕的な決定論と合理的な選択との間を行きつ戻りつする傾向がある社会諸科学においては、今もなおラディカルである」と述べ、ダーウィンの進化論については現代的意義も認めている。(*ibid.*, p. 10.)

¹⁴ *Ibid.*, p. 23.

¹⁵ *Ibid.*, p. 25.

¹⁶ *TT*, p. 24.

¹⁷ *TT*, p. 24.

¹⁸ *TT*, p. 15.

¹⁹ *TT*, p. 17.

²⁰ *PP*, p. 183.

²¹ *PP*, p. 6.

²² *PB*, p. 395.

²³ *TT*, p. 101.

²⁴ *TT*, p. 101.

²⁵ *TT*, pp. 101-2.

²⁶ *TT*, pp. 102-4.

²⁷ *TT*, p. 105.

²⁸ *TT*, p. 105.

²⁹ *PB*, p. 358.

³⁰ *PB*, p. 364.

³¹ *PB*, p. 364.

³² *PB*, p. 388.

³³ *PB*, pp. 390-2.

³⁴ *PB*, p. 392.

³⁵ *TT*, pp. 111-2.

³⁶ *TT*, p. 114.

³⁷ 例えば, Ralph B. Perry, *The Thought and Character of William James*, Boston: Little, Brown, 1935. や, 伊藤邦武『ジェイムズの多元的宇宙論』岩波書店, 2009年, また, 藤波尚美『ウィリアム・ジェームズと心理学 現代心理学の源流』勁草書房, 2009年など.

³⁸ Philip P. Wiener, *Evolution and the Founders of Pragmatism*, Gloucester, Mass.: Peter Smith, 1969, p. 103.

³⁹ Robert J. Richards, *Darwin and the Emergence of Evolutionary Theories of Mind and Behavior*, Chicago and London: The University of Chicago Press, 1987, pp. 409-450.

⁴⁰ Richards, *op. cit.*, pp. 422-430.

⁴¹ *Ibid.*, p. 426.

⁴² なお, 藤波尚美も上記のウィーナーらの見解も踏まえつつ, ジェイムズがダーウィンから決定的な影響を受けたという十分な証拠がないことからリチャーズの見解には疑義を呈しながらも, ジェイムズ自身の進化思想について以下のように判断を下している. 「[...] ジェームズの進化思想は, ダーウィンの説に基づくものであり, 当時受け入れない人も多かった自然選択をも自分のものにしていただけよう. しかも, 「自発的」変異を強調するところにジェームズの独自性が見られ, それは, 彼の心理学の特徴が意識の有効性で

あり、彼の思想全体についても能動性が特徴と言われていることと調和している。」(藤波尚美, 前掲書, 96 頁.)

⁴³ 伊藤邦武, 前掲書, 78 頁.

⁴⁴ Richards, *op. cit.*, pp. 418-422. また, 藤波尚美, 前掲書, 112-9 頁.

⁴⁵ 藤波尚美, 前掲書, 117 頁.

⁴⁶ 同上書, 118 頁.

⁴⁷ Edward S. Reed, *From Soul to Mind: The Emergence of Psychology from Erasmus Darwin to William James*, New Haven and London: Yale University Press, 1997. 邦訳はエドワード・S・リード『魂から心へ心理学の誕生』(村田純一・染谷昌義・鈴木貴之訳, 青土社, 2000 年)を参照したが, 文脈に応じて訳し変えたところもある.

⁴⁸ 「進化論と心理学の関係について言えば, 当時の新心理学者の大半はその頃思想界で騒がれていた進化論論争を無視していたというのが実情であった. 心理的な反応時間を計測する研究者にとって神経系が自然選択を介して進化してきたのかどうかという問題は, たいして重要ではなかったのである。」(Reed, *op. cit.*, p. 203.)

⁴⁹ *Ibid.*, pp. 211-7.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 213.

⁵¹ *Ibid.*, pp. 213-4.