

## 対話と想起 —— ソクラテスの方法をめぐって

中 澤 務

※以下の報告の内容は、平成14年7月6日に開催された関西大学哲学会春季大会における講演の原稿にもとづいている。この講演は、本研究の研究成果の一部として発表されたものであり、古代哲学における言語や知識を巡る諸概念の特性を、プラトンの対話篇『メノン』の分析を通して解明しようとしたものである。

### 第一章 はじめに

#### (1) 教師としてのソクラテス

ソクラテスは徳（アレテー）の教師であったと当然のように語られることが多いのですが、実はプラトンの対話篇の中では、ソクラテスは自分が徳の教師であることをかたくなに拒絶しています。彼は自分が徳を教えることができないどころか、徳が何であるかさえ知らないと主張します。実際、彼が行なってきたことは、徳を教育することではなく、徳について知っているという人びとの思い込みを、対話的方法によって打ち砕き、無知を自覚させることだったのです。

では、ソクラテスは徳の教師ではなかったのでしょうか？おそらくそうではなく、プラトンは、むしろソクラテスこそ真の意味での徳の教師だと信じていたのだと思います。では、プラトンはどうしてそう考えることができたのでしょうか？

ここでは、この問題を、『メノン』の中に探ってみることにしたいと思います。この作品は、一般に、『ゴルギアス』などと並んで、プラトンの初期思想と中期思想の間に位置する移行期に執筆されたとされる対話篇であり、初期対話篇において提示されているソクラテス的な思想から、『国家』に代表されるプラトン自身の思想への移行を示す対話篇であるとされています。

この作品においてプラトンは、知識（エピステーメー）の獲得は想起（アナムネシス）、すなわち誕生以前に魂が持っていた記憶の回復にほかならないという、哲学史上有名な「想起説」を初めて提出しています。これは、ソクラテスの思想からの離反の始まりであると考えられることも多いのですが<sup>1</sup>、私はそうではないと思います。『メノン』を執筆したとき、プラトンの中にはソクラテスの思想の意味を解釈し意味付けるという意図があったということは、十分に考えられることです。プラトンは、ソクラテスの、対話による論駁（エレンコス）という方法を、想起という新しい文脈の中で再解釈することによって、ソクラテスの活動の中に決定的な意味を見て取るに至ったのだと考えることができるのです。

<sup>1</sup> e. g. G. Vlastos, "Elenchus and Mathematics: A Turning-Point in Plato's Philosophical Development", *American Journal of Philology*, 109(1988), 362-96.

この想起の意味を丹念に考察することにより、ソクラテスの対話的方法が持つ意義の一端に迫ることができるというのが、私の見込みです。では、ともかくも始めることにしましょう。

## (2) 『メノン』 篇の内容

さて、まず『メノン』 篇の内容を今日の話に関係する範囲で簡単に紹介しておきます。

対話は、「徳（アレテー）は教えることができるか」という問題を、メノンがソクラテスに問いかける場面から唐突に始まります。メノンという人物は、アテナイを訪問中の地方都市の名門出の青年で、後には軍人として活躍する人物ですが、この対話篇では、弁論家ゴルギアスの教えを受けた知識人として描かれています。

「徳は教えることができるか」という問題は、当時のギリシア社会において議論されていた流行の話題であり、おそらくはメノンもまた何らかの関係を持っていたであろうソフィスト運動と密接に関係しています。徳とは、現代において想像されるような単なる倫理的な性格だけを言うのではなく、そうしたものも含み込む、広い意味での人間の卓越性、とりわけ軍事や政治などにおける卓越的能力を意味します。こうした人間の優秀な能力が、果たして生まれつきのものであるのか、あるいは後天的に教育によって獲得できるものであるのかという問題は、当時の政治体制の変化、すなわち民主政の登場とその普及によって、社会的成功を目指す人々の最大の関心事となって行きました。ソフィストと呼ばれる人々は、こうした徳の教師を標榜して社会進出を図って行ったわけです。

さて、メノンがこの問題に関して一家言を持つことは彼の自信に満ちた態度から明らかですが、ソクラテスはメノンの出鼻をいきなり挫き、肩すかしをくらわせます。すなわちソクラテスは、徳は教えることができるか否かを、自分は知らないどころか、そもそも「徳とは何であるか」ということさえ全く知らないと述べ、メノンを驚かせるのです。徳の「何であるか」ということなど明白だと思っているメノンには、この言葉が信じられません。そこで、徳とは「何であるか (ti estin)」、すなわち、一般に徳の「定義」といわれるものを巡る探究が開始されるわけです。

初期対話篇の流儀に従い、メノンは、徳の様々な定義を提出して行きます。メノンは結局三つの定義を提出するのですが、しかし、それらはソクラテスの論駁によってことごとく却下されてしまいます。そして、メノンはとうとう行き詰まり（アポリア）の状態に陥ってしまうのです。メノンは皮肉を込めて、ソクラテスをシビレエイになぞらえます。すなわち、[シビレエイのように醜い] ソクラテスは、シビレエイのようにメノンを麻痺させ、身動きを取れなくさせてしまったというのです。ソクラテスはこの非難に次のように皮肉に対応します。すなわち、しびれているのは自分も同じなのであって、自分も徳とは何であるかということを知らないのだから、一緒に探究を続けようと。

ここで対話は初期対話篇の標準的パターンから離反し始めます。メノンは、ソクラテスの言葉に回答して、「探究のパラドクス」と呼ばれる、次のようなパラドクスを提出します。

ソクラテス、何であるのかあなたが全く知らないものを、あなたはどうやって探究するつもりなのですか？というのも、(1) あなたが知らないものの中から、それをどのようなものとして目標に立てたうえで、探究なさろうというのですか？あるいは、(2) 幸いにしてあなたがそれに巡り会ったとしても、それがあなたの知らなかった当のものだということを、どのように知るといいますか？

(80d5-8)

要するにメノンは、自分もソクラテスも徳の定義について全く何も知らないのであれば、そもそも探究が有意味に成立しないではないかというのです。

このパラドクスに対する詳しい分析は後回しにして、その後の筋の展開を駆け足でまとめておきます。ソクラテスは、先ほど簡単に紹介しました想起説、すなわち探究とは想起にほかならないという説を提示し、このパラドクスに答えようとしています。ソクラテスはまず、人間の魂は不死であり輪廻転生を繰り返しているという宗教的学説をメノンに紹介します。そうであれば、魂はすでに全ての事柄を学び知っているはずだから、頑張って探究していればいつかその記憶を回復するはずであり、探究とか学びとか言われていることは、実は想起にほかならないこととなります。

だが、メノンは更なる具体的証拠を求めます。そこで、ソクラテスは、メノンが連れていた召使の少年を使い、有名な想起の実験を展開します。すなわち、ソクラテスは、幾何学について全く何の知識も持っていない少年を使い、彼に、答えを教えることなくただ問うだけで、幾何学の問題に対する正答に独力で到達させよう——つまり想起させよう——とするのです。

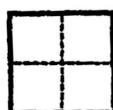


Fig. 1

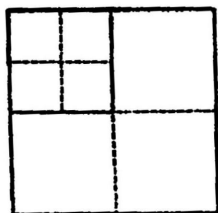


Fig. 2

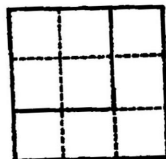


Fig. 3

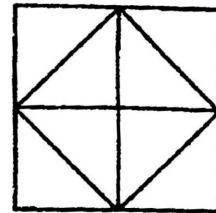


Fig. 4

※ J. Klein, *A Commentary on Plato's Meno*, University of Chicago Press, 1965, pp. 100-102 より転載

問題は、一辺 2 プースの正方形 [Fig. 1] の面積 (4 平方プース) の二倍の面積 (8 平方プース) を持つ正方形の一辺の長さはいかなるものかというものです。召使いの少年は最初は 4 プースと答えます [Fig. 2]。ソクラテスが、それでは面積が四倍 (16 平方プース) になってしまうことを示すと、少年は今度は 3 プースと答えます [Fig. 3]。しかし、もちろんこれも誤りであり (9 平方プース)、ソクラテスはそのことを少年に納得させます。素朴な自然数の世界の中にい

る少年には、これ以上の答えを思いつくことはできず、召使の少年は行き詰まり（アポリア）に陥ります。

ソクラテスはメノンに、彼自身と同様に少年もまたアポリア状態に陥ったことを確認したあと、少年に正答を想起させようとしています。ソクラテスは、正方形に対角線を引き、対角線が面積を二分することを示します [Fig. 4]。すると、対角線を一辺として作られる正方形は、元の正方形の二倍の面積を持つこととなります。ソクラテスはこのことを少年に示し、納得させます。

ソクラテスによれば、召使の少年は、ソクラテスによって正しい信念を自分の内部から引き出されたのであり、少年の中にはすでに正しい信念が内在していたのです。そして、この夢のように呼び覚まされた正しい信念は、「同じ事柄を、幾度も、さまざまな仕方で問うことによって (85c10-11)」、ついには知識になって行きます。そして、そうであるとすれば、少年は誰にも教えられることなく、自分自身の内部から知識を再把握していることになるのであり、これこそ想起にほかならないのです。

以上が対話の概略です。実は、対話はその後も紆余曲折を繰り返しながら進展していくのですが、その点に関しては今日の話では省略したいと思います<sup>2</sup>。

## 第二章 探究のパラドクス

では、以下、想起説の意味を考えて行きたいと思いますが、そのためにまず、想起説導入のきっかけとなった「探究のパラドクス」を取り上げ、そこにおいて哲学的探究というものがどのようなものとして理解されているのかを明確にしておきたいと思います。私の考えでは、この点を理解することが、想起説の真意を理解するために不可欠だからです。

「探究のパラドクス」は、徳の定義の探究のような「全く知らないもの」の探究が、本当に有意味に遂行しうるのかという点に疑問を呈し、それに関する二つの難点を提示しています。すなわち、果たして、そうした探究は、(a) 有意味に目標を設定できるのかという難点と、(b) 終着点に到達する保証があるのかという難点です。

ソクラテスはこれに対してどのように答えようとしているのでしょうか。

### (1) 「定義の先行性」と発見の論理

ソクラテスは、作品の冒頭でメノンに、徳が何であるかを知らなければ、それがどのようなものであるかも分からないと主張しています。この考え方は「定義の先行性 (Priority of Definition)」と呼ばれますが、この「定義の先行性」という観点から見ると、問題が深刻に思えてきます。ソクラテスもメノンも、徳の「何であるか」について「全く」知りません。しかし、

<sup>2</sup>詳しくは拙論を参照してください。中澤務『メノン』における「真なる信念」、北海道大学哲学会『哲学』37、2001、pp. 39-55.



徳についての様々な属性的情報（徳とはどのようなものであるか、たとえば有益であるかとか、教えることができるかといったこと）は、「定義の先行性」ゆえに、確実性を持ちえないのです。すると、探究を開始し、進め、一定の結果に到達するという一連の探究を進めて行くために、何を手掛りにして、何に頼ればよいのか分からないように思えます。

このような観点から、研究者たちは、このパラドクスの問題とは、探究における探究対象の指示固定をいかに保証するかを巡る問題なのだと考えました<sup>3</sup>。すなわち、定義の情報が必要なのは、探究対象の指示——何について探究しているのか——を固定するためであり、これがあらかじめ成立していなければ探究が成立しないというのが、パラドクスのポイントであることとなります。そして彼らは、「何であるか」を「全く」知らない対象を有意味に探究することはできないという主張の効力を認めた上で、指示が固定される何らかの保証を与えてやればパラドクスは解消されると考えました。たとえば、ある研究者は、メノンが、「全く」という限定句を不当に付け加えていると考え、これを取り除けば探究は成立すると考えました。すなわち、ソクラテスは徳について全くの無知というわけではなく、何らかのことは知っているのであるから、対象に対する指示は固定されるというわけです<sup>4</sup>。また、ある研究者は、我々は徳の定義に対する「知識」は全く持っていないとしても、「真なる信念」は持っているのであって、これをもって指示は固定できるのだと考えました<sup>5</sup>。

しかし、私には、問題をこのように捉えることは誤りであるように思われます。ソクラテスは徳の「何であるか」を多少は知っているとか、知識とはいえないまでも真なる信念であればもっているなどとは一言も言っていません。それどころか、「全く」という限定句を付けてそれを強調していたのは、ソクラテス本人の方なのです（71a6, b3, b5）。そして何よりも、もし彼らの見方が正しく、パラドクスの発生の原因がメノンの誤解にあるのだとすれば、実はそこには何のパラドクスもなかったということになるわけですから、そもそも想起説が導入される必然性がなくなってしまうでしょう。

そもそも、このような仕方では「探究のパラドクス」を見る研究者は、一つの特徴的な探究観を持っているように思われます。すなわち、探究とはあらかじめ指示が確実に固定された対象を巡って、その属性を調査することであるという探究観です。

具体例として、たとえば次のような「探究」をイメージすればよいのではないかと思います。私は「カピバラ」とはどのような生物か調べたいのですが、何がカピバラなのか知りません。そこでカピバラを特定化するための特徴を教えてもらって、動物園でそれを満たす動物を探し、カピバラを発見します。こうしてカピバラの指示固定に成功して初めて、私は「カピバラとは、どのような生物であるのか」を調べることができるわけです。

<sup>3</sup> e.g. N. P. White, "Inquiry", *Review of Metaphysics* 28(1974-5), pp. 289-310.

<sup>4</sup> J. Moravcsik, "Learning as Recollection", in G. Vlastos(ed.), *Plato I: Metaphysics and Epistemology*, 1971.

<sup>5</sup> T. Irwin, *Plato's Moral Theory*, Clarendon Press, 1977.

さて、問題は、ソクラテスの概念的探究が、このような探究の図式に適合するか否かです。ソクラテスにおける探究の場合、探究の対象は徳の「何であるか（定義）」であり、これを把握することが探究の終着点です。この終着点は、すでに固定された指示対象から見いだされる属性の束ではなく、指示対象（すなわち定義）そのものです。すなわち、徳の探究の場合、対象を固定してからそれについて属性を調べるという二段階構造の探究は成立せず、また、指示固定のための確実な特徴と、指示固定された対象から得られる属性情報という区別も成立しないのです。

このような探究は、いかに成立可能なのでしょうか。我々は二つの点に注意する必要があると思います。第一に、徳の探究は、探究に先立って同意されている徳の属性情報をもとにして行われます。しかし、その属性の束から徳の定義が直接出て来るわけではありません。定義は属性情報の羅列ではないからです。第二に、属性についてのこうした先行的同意は、あくまでも暫定的なものにすぎません。我々は、曖昧で不確定的な属性情報を踏み台にして、定義を掴み取ろうとします。概念的探究の多くは、こうした構造を持ちます。そして、そうした場合、定義知への到達は常に発見的要素を含むように思われます。すなわち、我々は、確実な諸前提から論理的推論を行うことによって確実な結論を導き出すのではなく、不確実な諸前提から、発見的に確実な結論を手に入れ、その結論の確実性によって、前提の確実性を再確認するのです。その意味において、ソクラテスの探究は解釈学的な循環構造を常に内蔵しているといえます。

もしソクラテスの探究が以上のような特質を持つものであるとすれば、探究の有意味性は、実は事後的にしか成立しえないことになります。すなわち、ソクラテス的探究においては、その終着点である知識の獲得が、探究全体の有意味な成立を「回顧的に (retrospective)」保証する構造になっていると考えられるのです。

## （2）教示とソフィスト的方法

さて、「探究のパラドクス」の最大の特徴は、このような、発見的要素の不在にあると私は考えます。以上の考察が正しければ、定義知の探究とは、カピバラの探究のような場合とは全く異なる発見的な営みであり、探究の出発点においては何ら確実なものは与えられないのです。しかし、メノンはこうした探究自体を拒絶しているようにみえます。そして、このメノンの探究に対する考え方自体が、彼が「探究のパラドクス」を持ち出す主要な動機になっているように思われるのです。

この点を如実に示すのが、ソクラテスによるパラドクスの言い換えです。実は、ソクラテスは、メノンが「探究のパラドクス」を提示したあと、それを言い換えて次のように述べています。

メノン、君がどんなことを言いたいのかわかった。君のもち出したその議論が、いかに<sup>ディズレクティブ</sup>争論術的 [= ソフィスト的] な議論であるか、君は分かっているのか？ いわく、「人間は、自分が知っているものも知らないものも、これを探究することはできない。というのは、まず、知っているものを探究す

るということもありえないだろう。なぜなら、知っている以上、その人には探究の必要がないわけだから。また、知らないものを探究するということもありえないだろう。なぜならその場合、何を探究したらよいのかわからないのだから。」(80e1-5)

多くの研究者は、この言い換えにさしたる重要性はないと考えていますが、私の考えではそれは誤りです。この言い換えで言われているのは、あらゆる探究という営み自体がそもそも意味をなさないという、いわば全探究無意味論です。「探究のパラドクス」で言われていたような、全く知らないものの探究不可能論ではありません。

この全探究無意味論は、メノンが「探究のパラドクス」を言い立てた際に、彼の背後に存在していた見方だと思われます。すなわち、メノンがさらなる探究を拒絶したのは、彼の背後に存する、探究という営みそのものの無意味さを含意する知識観ゆえだったのだと考えられるのです。

しかし、ここで疑問が生まれます。メノンは、最初はソクラテスと共に徳の定義の探究を行っていたはずですが。そして、メノンは幾つかの定義の候補を実際に提示していました。では、メノンの提出した定義は一体何だったのでしょうか？私は、メノンが提示した一連の徳の定義は、おそらくは、メノン自身の内面から発したものではなかったのだと考えます。メノンは、無反省に、もっともらしい、おそらくはソフィストから仕入れた徳の定義を鵜呑みにして受け入れていただけなのです (cf. 76a9-b1)。

この点に気付けば、メノンが手持ちの駒をすべて失ってしまったとき、どうして探究をかたくなに拒絶したかがよく理解できます。知識とは、誰か知恵のある者から教えてもらうものだと考えるメノンには、自分自身の力で自分の内面からそれを発見しようとする姿勢がそもそも全くないのです。このメノンの性格は、対話篇の随所に見ることができます。メノンは随所で、ソクラテスに教えてくれるように頼みます (81e3-5, 86c6-d2)。メノンにおける「教える」とは、知っている者から知らない者へと、知識が情報として伝達され、移し入れられることにほかならないのだと考えられるのです。

こうした意味での「教える」が、ソクラテス的な意味での「教える」とは全く異なるものであることは明らかでしょう。想起の実験において、ソクラテスは自分が「教えて」いないということをメノンに何度も強調します。これは、「教える」の通常の意味からすればおかしいことです。なぜなら、ソクラテスは召使の少年を正解へと導いているのですから。しかし、ソクラテスが、自分はメノンが期待するような意味では教えていないと言っているのだとすれば、何の不思議もありません。そして、そうであるとしたら、想起とは、まさにこうした意味での知識伝達の対極にあるものとして提示されていることになるでしょう。

想起説は、このような探究観に対して、ソクラテス的探究の真の姿を示すために提示されたものであるように、私には思われるのです。

### 第三章 『メノン』 篇における想起

#### (1) アポリアと探究

さて、それでは、想起説の分析に取りかかることにしましょう。まず、これまでの問題との関連で、想起説においてどのように探究の成立ということが理解されているのかを見ておくことにします。

召使いの少年は最初、自分の力で答えを発見しようとし、彼は、答えに至るための確実な情報をあらかじめ手に入れているわけではありません。彼は幾何学に無経験であり、ただギリシア語でコミュニケーションをとれる(82b2-3)ということが保証されているだけです。

さて、ソクラテスに論駁されている間、少年は答えに近づくことはありません。少年の提出した解答はいずれも誤りですし、4プースが3プースになったからといって、それだけ正しい答えに近づいたなどとはいえないでしょう。しかも、少年にとっては正答に至るのは極めて困難だったと考えられます。なぜなら、答えを数字で表現すれば $2\sqrt{2}$ という無理数になるのですから、単に数字を挙げるだけでは少年は決して正答にはたどり着けないのです。彼が答えに到達するには、既に述べたように、図形に対角線を引くという、発見的な作業が必要となります。しかしおそらく、少年はこの、発見に自力でたどり着くための洞察力を持ち合わせてはいないのです。かくして、少年はアポリアに陥ることになります。

しかし、少年をアポリアに陥らせたことは、少年にとって有害なことではないとソクラテスは主張します。「いまならこの子は、自分が無知な者として、よろこんで探究するつもりになるだろうが、前にはしかし、二倍の面積の正方形は二倍の長さの線をもたなければならぬなどということを、いい気になって、たくさんの人に何べんもくりかえしながら、それでうまく語ったつもりになっていたことだろうから(84b9-c1)」です。ソクラテスはメノンに問いかけます。「君はどう思うかね。この子は、行き詰まりに陥ることによって自分が知らないことと悟り、それによって、知ることを切望しはじめるようになる前に、知らないのに知っていると思いついていた事柄を、探究したり学んだりしようと試みるだろうか？」(84c3-5)

この言葉から、アポリアと探究の不可分の結び付きを見て取ることができます。少年はアポリアに陥ったことをきっかけに無知を知るけれども、そのことが、知ることへの切望を作り出すのです。

しかし、メノンの状態は、これとは異なるものです。メノンは決して、みずから進んで探究に向かおうとはしません。この違いを作り出しているのは、答えの候補を、少年は自分の内面から引き出しているのに、メノンはそうではないという相違であると考えられます。メノンは、実は「探究」という概念そのものが無意味なのだという考えを、背後に隠し持っていました。彼にとって、知識とは外から受け入れるものだからです。少年は、アポリアに陥るにも関わらず、自分自身の内面から新しい信念を組み立てて行く可能性を常に持っています。しかし、メノンにはその可能性は全くないのです。

## (2) 想起と理解

さて、それでは少年にとって、知識の獲得は一体どのようにして可能なのでしょうか。

すでに述べたように、探究は常に発見的な要素を含んでいます。知的発見を巡る議論（特に科学的発見論）では、「わかった！」状況（eureka situation）と呼ばれる状況がよく持ち出されます。すなわち、探究においては「わかった！」と叫びたくなるような、突如として訪れる全体的な把握の段階が存在するのであり、このような状況において、我々は事柄全体を一挙に把握するのだと言われます。

では、ソクラテスの述べている「想起」とは、このような意味での知的把握であると見なしてよいのでしょうか？ そうではないと私は思います。実際、想起実験において、召使いの少年は、二度にわたってこのような知的確信に到達しています。すなわち、誤った答えを提出したときです。おそらくソクラテスにとって、このような状態は「知らないのに知っていると思い込む」状態に繋がるものとして、警戒すべきものであったと思われる。そもそも、人間の知に対するソクラテスの最も根源的な洞察は、それがいかに誤った状態で固定してしまいやすいか、そして、ひとたび固定してしまえば、それを突き崩すことがいかに困難であるかということでした。

では、少年が正答に到達したときはどうでしょうか？ 到達した答えが正しければ、「分かった！」という確信の質も異なるのだと思われるかもしれません。しかしそれは誤りだと思います。正しい答えに至ったときも、少年の確信は同じようなものだった筈です。というのも、ソクラテスによれば、少年の正しい思いは、このとき、「ちょうど夢のように、よびさまされたばかりの状態（85c9-10）」にあるからです。少年は自分の信念の正しさを、まだ自分のものにしてはいないのだと考えられるのです。

では、それはどうすれば知識（エピステーメー）といえるものになるのでしょうか？ ソクラテスは説明します。「同じ事柄を何度もいろいろのやり方でたずねるならば、最後には、この子はこうした事柄について、誰にも負けないくらい正確な知識を持つようになるだろう」（85c10-d1）と。多くの研究者たちは、このソクラテスの言葉を不可解なものを受け取りました。というのも、少年はすでに正しい答えに到っているのに、なぜ、同じ事柄を何度も問われる必要があるのでしょうか？ しかし、そもそもこの問題に悩む必要はないのではないかと私は思います。というのも、先に述べたように、少年の知的状態は、夢から覚醒したようなあやふやな状態にあるからです。

我々は、問題の少年の状態に注目しなければなりません。我々はメノンと同様に幾何学に対して一定の知識を持っています。そうした我々にとってみれば、もう解った問題を何度もやりつづけることは愚の骨頂でしょう。しかし、少年はそうではないのです。彼は幾何学に初めて出会っています。その少年にとって、確信は本当に確固としたものでしょうか？ たとえば、少年が意地悪い反論をされたとします。彼の確信は確固としていられるのでしょうか？ もっともらしい言葉で少年の確信を揺るがすことは容易であると思われる。そして、こうしたことは、様々な学習の

場面において、多かれ少なかれ生じることであるように思われるのです。

では、どうすれば、少年の曖昧な確信は、知識に到達できるのでしょうか。すなわち、どうすれば少年は、想起に至ることができるのでしょうか。ソクラテスは、作品の終わり近くで(98a3)、想起の不可欠の条件として「アイティアース・ロギスモス (aitias logismos)」というものに言及しています。アイティアースとは「アイティアー」(原因、根拠)の属格形、「ロギスモス」とは、通常は計算のことですが、ここでは論理的な思考を指すと考えられます。(ちなみに、岩波版全集と文庫では「原因(根拠)の思考」と訳されています。)ソクラテスによれば、真なる信念は、伝説的名匠ダイダロスの作った彫像のように縛りつけないと逃げ出してしまうので、魂の中から逃げ出さないように、この「アイティアース・ロギスモス」によって縛りつけておかななくてはなりません。(ダイダロスの作った見事な彫像は動いたと言われています。)そして、この縛りつけこそが、想起にほかならないのです。そして、このとき、真なる信念は知識となり、永続的なものとなるのです。

さて、この謎めいた言葉で、ソクラテスは一体何を言おうとしているのでしょうか?一つの解釈は、これを「正当化(justification)」の手続きとして理解することでしょう。「知識」と「真なる信念」の相違を作り出すのは「正当化」であり、知識とは「正当化された真なる信念(justified true belief)」にほかならないという考え方があります。たとえば、私が「ワールドカップでブラジルが優勝した」と言うとき、それは真なる信念ですが、しかし、私は単に当て推量でそう信じているだけなのかもしれません。しかし、私が実際に決勝戦を見ていたのであれば、私の信念は正当化されており、知識であると見なしてもよいわけです。この考え方は、いわゆるゲッティア問題などが指摘され、その妥当性が疑われながらも、現在でも力を持つ考え方であるように思われます。

さて、プラトンの考えをこれに当てはめると、「アイティアース・ロギスモス」とは、この正当化の手続きを踏むこと、すなわち、「証拠を提示することによって、信念を確実なものにすること」だということになります。こうした解釈は、知識を何よりも「確実性」の概念から捉えようとする現代的視点からは、いかにももっともらしくみえます。しかし、この解釈は誤りだと私は考えます。理由は二つあります。第一に、このような確実性の保証として想起を見ると、プラトンの試みは絶望的なものになります。なぜなら、現在の知識が過去の知識の確実性ゆえに確実だというのであれば、その過去の知識は何ゆえに確実なのでしょう?想起説は単に問題を先送りしただけのものになってしまいます。第二に、そもそも、このような知識観をプラトンの中に見い出すことが困難なのです。というのも、プラトンの議論の中には、正当化に相当する要素を見い出すことはできないからです。

このことは、歴史的に見れば当然のことともいえます。なぜなら、現在の知識理論において正当化や確実性の概念が重視される傾向を持つのは、西洋哲学が懐疑主義との対決を通過して来た歴史的な結果だからです。そうした歴史的結果からプラトンを解釈しようとするのは、アナクロ

ニズム以外の何ものでもありません。

では、どう考えればよいのでしょうか？プラトンの知識（エピステーメー）概念に関する影響力の強い研究を展開したバーニェットは、プラトンの知識概念は、現代の知識概念とはそもそも概念的枠組自体が異なっているのだという重要な指摘をしています<sup>6</sup>。我々は、知識の本質的な特質は、伝達可能であるという点にあると考えています。たとえば、ブラジルの優勝のことを私が知らなくても、その事実を他の誰かから聞けば、私は知識を持つことになります。情報を伝えることにより、知識は人から人へと伝播して行きます。しかし、バーニェットによれば、プラトンの中には、これを否定するような傾向が見られるのです。

ここからバーニェットは、プラトンが念頭に置いていたのは、「知識 (knowledge)」というよりは、むしろ「理解 (understanding)」という、より豊かな概念なのだと主張します。すなわち、知識は一種の情報として伝達しうるものであり、その意味で公共的なものであるのに対して、理解は各自が自力で獲得して行くべき知的状態であり、その意味で現代の知識概念とは相容れないというわけです。

この指摘は、基本的に正しいと私は考えます。しかし、我々は、「理解」という概念が曖昧な概念であることに注意しなければなりません。そこで、以下、知識と理解の違いについて簡単に考察することにより、概念を明確にしたいと思います。

[1] まず注意すべきは、理解には浅い、深いという程度があり、その程度は細かい階調を持っているということです。もちろん、知識についても、我々は「いいかげんな知識」とか「不確かな知識」といった言い方をしますが、しかしそれは理解における浅い、深いという性質とは異なるように思われます。我々は通常は、浅い理解から、徐々に深い理解へと進むかたちで理解を深化させて行きますが、知識にはそのようなことはないように思われます。この意味で、知識の獲得には時間がかかりませんが、理解の獲得には時間がかかります。

[2] 次に、この理解の程度という点に関連した事柄ですが、理解は体系性を有しているように思われます。もちろん、この体系性には範囲の程度があります。召使いの少年の獲得した体系は幾何学全体の体系の中から見れば、ごくわずかな部分にすぎません。しかし、小さなものであれ、それは一つの体系であり、相互に関連する諸部分から形成されているといえます。多くの研究者たちは、少年が知識（エピステーメー）を獲得していないのは、この大きな体系、すなわちユークリッド体系全体を獲得していないからだと考えました。しかし、これはかなり無理な要求でしょう。少年の関わりうる限りの小さな体系の内部だけでも、理解ということを語れるし、また、その理解には、浅い深いの程度があるのだと、私は思います。そして、ある者が本当に知識（エピステーメー）を獲得したのか否かの基準となるのは、この体系性を内的に獲得したのか

---

<sup>6</sup> M. F. Burnyeat, "Socrates and the Jury: Paradoxes in Plato's Distinction Between Knowledge and True Belief", *Proceedings of the Aristotelian Society*, Suppl. Vol. 54(1980).



否か、すなわち深い理解を得たのか否かということなのです。

[3] 次に言えるのは、この理解という認知的状態は、「説明能力」を含んでいるということです。たとえば私は、「672年に壬申の乱が起こった」ということを知っていますが、なぜかを説明することはできません。事実についての情報を持っているだけで、なぜそのようなことが起こったのか理解していないからです。理解を得るためには、私は単に、この歴史的事実が真であるということ、たとえば歴史年表を持ち出して正当化できるだけでは不十分です。理解を得るためには、私は歴史的背景を知り、関連する様々な事柄の間の統合的な繋がりを見い出す必要があるでしょう。

問題になっていた「アイティアース・ロギスモス」とは、理由を説明する能力、すなわち、「なぜそうであるのかに対する説明を組み立てること」であるように思われます。一般にギリシア語の「アイティアー」は「原因 (cause)」と訳されることが多いのですが、これは誤解を招き易い訳語です。なぜなら、この場合、我々は因果的原因をイメージしてしまうからです。むしろ、「アイティアー」とは「なぜ？」という問いに対する答えとして与えられるようなもののことなのであり、日本語では「理由」(be-cause)と訳したほうがよい場合もあるのです。

さて、このように考えれば、縛りつけられた信念 (=エピステーメ) は永続的であるというソクラテスの主張も理解できるように思われます。たとえば、私は昔私が学んだはずの方程式の解法をすっかり忘れてしまいました。しかし、もし私が十分な理解を得ていたとしたら、私はそれを今でも覚えていたかもしれません。私が知識を失ってしまったことは、私が十分な理解を得てはいなかったことの証拠になるのです。

### (3) 「想起」とは何か？

ところで、想起によって獲得される知のあり方は、この対話篇で語られている「想起」がそもそもいかなる事態であるのかに関して、我々に問い直しを迫るように思われます。一般に「想起」とは、失われていた記憶を回復することと理解できますが、ソクラテスが語っている想起は、このように規定されるあらゆる種類の想起をカバーするようなものではないように思われるのです。否、それどころか、我々が通常、「思い出す」と言う場合とは少し異質な事態をプラトンは想定しているように思われるのです。

この対話篇における想起とは、何らかのきっかけによって、忘れていた記憶がふと呼び起こされるというようなものではありません。また、ど忘れしていた事柄を思い出すという状況とも異なるように思えます。なぜなら、この場合、思い出されるのは、他の様々な記憶との関係性を欠いた、断片的で孤立的な記憶だからです。

むしろ、想起実験において示されている状況は、記憶喪失患者が記憶を回復しようと努力するような状況に似ているように思います。というのも、このようなかたちでの記憶の回復が持つ特



徴は、実験の中でソクラテスが述べている特徴とよく合致するからです。すなわち、

(a) 一つの事柄を記憶すると、それをきっかけとして、我々は関連する他の記憶を回復して行きます (81cd)。記憶内容は、断片的なものではなく、相互に関連した体系的なものとして理解されています。

(b) 記憶の回復は段階的であり、程度の差を持ちます。最初に回復された記憶は、それをきっかけとして回復されて行く関連的な記憶を呼び覚まして行くと共に、そうした様々な記憶の相互関連を見い出すことを通して、強化されて行きます。

(c) 探究は「全体として」想起であると言われていますが、想起の全体性は、想起を構成する一連の営み全てを含み込んでいます。すなわち、記憶を失っていることに気づくこと、記憶を回復しようと努力すること、何らかのきっかけから記憶の断片を回復すること、それをきっかけとして関連する記憶を徐々に回復して行くこと、回復された記憶の諸断片が体系的にまとまって行くこと、それによって記憶が一つの全体となって行くこと、それゆえに記憶が堅固になって行くこと、という一連の営みは、すべて想起と呼ばれるものの不可欠の部分なのです。

さて、想起を以上のように解釈すれば、なぜプラトンが、探究や学びの構造を、想起の構造をモデルにして理解しようとしたのかが明らかになると思います。想起とは、単に断片的記憶を回復する一瞬の出来事を指すのではなく、時間的な広がりや構造的な性質を持って進行して行くものなのです。この意味で、探究（学び）と想起とは、その構造全体が重なり合うものなのです。

(にもかかわらず、想起は、上述のような構造的な断片的な記憶の回復としてイメージされてきたように思われます。それには理由がないわけではありません。そもそも、プラトンが想起というアイデアに行った源泉と思われるピュタゴラス派の輪廻思想にせよ、あるいは、『メノン』以後における想起説の展開（たとえば『パイドン』において、感覚的判断とアイデア認知の関係をめぐる問題として想起説を持ち出すような利用の仕方）にせよ、想起を、前世において獲得した直接知 (acquaintance) を何らかのきっかけで突然回復することとして解釈したくなる要素もっています。そして、こうしたイメージが、たとえば想起説を「生得観念説」の一種と考えるような解釈を生み出しているのだと思います。しかし、私は想起をこうしたイメージで見ないと思います。)

#### 第四章 まとめ：教師としてのソクラテス

以上の考察を踏まえて、ソクラテスの方法の意義について考えることにします。ここから、教

師としてのソクラテスの姿が浮かび上がってくる筈です。

### (1) 探究と学び

まず、探究と学びの関係について考えたいと思います。探究と学びの密接な結び付きについては、すでに指摘したとおりです。探究と学びとは、想起に向かう知の運動という点では、全く同じものといえます。探究と学びの相違は、単にこの運動を導く者が存在するか否かの違い、すなわち「効率上の」違いしかないのだと思います。

学ぶ(教える)ということは、これまでの考察で明らかになったように、二つの種類に分けることができます。すなわち、一つはメノンのものであり、理解なしに何らかの情報を真なるものとして受け入れることです。そして、もう一つは、自分の中に自力で理解を形成することです。

この後者の意味においては、教える者が学ぶ者に「知識を与える」ということは、ある意味では、比喩的な表現にすぎないこととなります。というのも、知識を情報と同じ意味に理解するのではない限り、学ぶ者のうちに知識が移し入れられることは、文字通りの意味では、不可能だからです。こうした教師理解は、たとえばアウグスティヌスのそれに近いと思われます。アウグスティヌスも、同様の理由から、真の意味での教師とは、人間の精神の内部に内発的に理解を生み出してくれる、内なる教師キリスト以外にはありえないと結論しました(『教師論』)。彼の考えでは、外的教師はいわば触媒にすぎないのです。

このように、探究と学びとが同一構造の中にあるのだとしたら、ソクラテスは相手に何も「教え」ず、無知を知らしめるだけであったにも関わらず、実はソクラテスのみが真の教師であったとプラトンが考えたことには、理由があったこととなります。ソクラテスは決して知を持ち、相手を理解へと導くという意味での教師ではありません。しかし、学びの構造は探究の構造と同一のものであり、学ぶ者は、探究者がたどると同じ道筋をたどることなしには、理解を獲得することはできないのです。教師ができるのは、相手の中に知識を投げ込むのではなく、この理解獲得の道筋を、できるだけ容易に達成できるように手助けすることだけなのです。

### (2) 探究とコミットメント

しかし、この教師像には一つの問題があります。知っているという思いを打ち砕かれることは、むしろ、対話相手の意欲を減少させてしまうように思えます。なぜ、無知の自覚が積極的な探究を生み出すといえるのでしょうか?最後に、この点について考えたいと思います。

ソクラテスが求めたものは、対話相手の信念の整合性でした。しかし、その整合性は、対話者自身の内的な整合性であって、単なる論理的(外的)な整合性ではないように思われます。この内的な整合性を特徴付けるものを、ここでは「コミットメント」という曖昧な言葉で呼んでおきたいと思います。我々は、コミットメントなしに外的な整合性を獲得することができます。たとえば、ディベートにおいて自分がコミットしない主張の論拠を、論理的に完璧に組み立てるよう

な場合です。このような外的整合性の獲得によって、我々は何事かを「理解した」といえるでしょうか？私にはそうは思えません。

ソクラテスにおける整合性は、これよりも強いものであり、対話者の抱く信念は、すべて対話者がコミットメントを持つ信念でなければなりません。ソクラテスにおいて、こうしたコミットメントは、いわゆる「誠実な応答の要求 (say what you believe requirement)」によって表現されています。ソクラテスは常に対話相手に、対話への主体的関与を求めます。すなわち、単に論理的に筋の通った議論を求めるのではなく、自分がコミットメントを与える考えを提示することを強く要求します。ソクラテスがこうしたコミットメントを強く求めるのは、彼の吟味が対話相手の生き方を問題にするものであり、彼の探究が、いかに生きるべきかを巡る真実を求めるものであることに由来します。しかし、それだけでなく、このコミットメントは、真実を求めるあらゆる知的探究に要求される態度であると考えられるのです。

さて、私がこうしたコミットメントという概念をあえて持ち出すのは、これが更なる探究への動機づけと密接に関係していると思うからです。ソクラテスは、対話相手を論駁して無知を悟らせたあと、対話相手を探究へといざないます。想起実験におけるソクラテスの指摘から明らかのように、無知を悟ることは探究者にとって何ら有害なことではなく、むしろ彼のためになることです。すでに述べたように、少年はこれによって「知ることを切望する」ようになるのです。この切望は、少年が持っていた真実へのコミットメントと密接に関係していると思います。少年は自分が知らないということを悟りますが、このことによって、少年の持っていたコミットメントは、打ち砕かれるどころか、むしろより強化されるのです。この強化されたコミットメントは、学習者あるいは探究者があらかじめ持っていたコミットメント、すなわち誤った考えを真実と思い込んでいたときに持っていたコミットメントを、ソクラテス的に打ち砕くことなしには芽生えることはなのだ、というのが私の考えです。(召使いの少年を、メノンと比較してみれば、このことはよく分かると思います。メノンが持っていたコミットメントは、打ち砕かれたあと、再び甦ることはありませんでした。彼の考えは、自分自身の内面から生まれたものではなかったからです。)

私は、このコミットメントの概念は、想起について考える上でも重要なのではないかと思います。すでにお話しましたように、想起説によれば、我々は、自分が忘れていたということを自覚した記憶喪失患者のように、記憶を回復する努力を開始します。このとき、失われた記憶を回復しようとする努力は、自分が記憶を失っていることの発見と自覚によって、初めて芽生えます。そこには、自分の真実の記憶を回復したいという思いがあります。なぜ、我々はそのような希望を抱くのでしょうか？それは、我々の記憶が偽物であったとしたら、それがいかにもっともらしく、整合的なものだったとしても、我々はそれに満足しないからです。それは、自分の記憶に対して、我々が、単につじつまさえあえばよいというのではなく、それが「自分の」「真実の」記憶であるとするコミットメントを持つからではないでしょうか。

要するに、記憶であれ、信念であれ、我々がそれらに対して強いコミットメントを持っているからこそ、それが偽物であることに我々は耐えることができないのであり、そのことが判明した時には、真実を求めようと努力するわけです。

以上のように考えると、ソクラテスの方法は、実はあらゆる学びにおいて必要とされる不可欠の要素であることとなります。すなわち、我々の言う通常の意味での教育も、実は探究と同じ構造を持つものであり、そこにはソクラテス的な方法が不可欠なのです。この意味で、プラトンは、教師としてのソクラテスの一つの解釈として、『メノン』を執筆したのだといえるのではないのでしょうか。