

論 文

学力をめぐる多様化と統合化の旅
—学力のPowers of Ten—

吉 田 章 宏

An Imaginative Trip for Unity through Diversity on
< Gakuryoku > ("Scholastic Achievement"): Another "Powers of Ten"

Akihiro YOSHIDA, Ph. D.

淑徳大学大学院総合福祉研究科研究紀要第16号抜刷

平成21（2009）年3月

Reprinted from Shukutoku University Graduate School of Integrated
Human and Social Welfare Studies Bulletin No.16 (March 2009)

論 文

学力をめぐる多様化と統合化の旅 ——学力のPowers of Ten——

吉 田 章 宏*

Key Words：学力、学力概念、想像自由変更と本質直観、虚構と現実

「はじめに」の前に

本稿は、2008年に日本教育学会の「学力」問題の特集号（当時、6月発行予定）への寄稿を求められ、筆者が執筆したものである。寄稿へのお誘いをいただいたのは確か2007年の初夏だった、と思う。その締切日は2008年2月15日であった。淑徳大学の本務の合間を縫って、眠る時間も惜しんで執筆した。が、執筆の熱意が力余ったためか、制限分量を大きく超過してしまった。短縮のために費やす時間も、締切の時点では、残されていなかった。「依頼原稿」なので、分量については編集委員会の寛大なご判断を頂けるものと「甘い」期待をして、そのまま締切日前に提出した。二月ほどしての編集委員会からのご通知は、制限分量超過のため「掲載見送り」であった。私としては、時間を縫って執筆した作品であるため、そのまま、紙屑籠に投げ入れることができなかつた。油絵として描いたものを、鉛筆スケッチに書きかえることも、残念だった。また、淑徳大学所属の研究者として発表するつもりで描いたものである。未発表のままに葬ることも心残りであった。そこで、今度は、「淑徳大学研究科紀要」の編集委員会の寛大さに「甘えて」、この分量超過の論稿を、「教育学研究」編集委員会に提出したままの形で、掲載を期待しつつ、提出させていただく。日本教育学会の編集委員会の了解は得てある。ただし、「教育学研究」「掲載見送り」論文などと、気負って発表するものではない。

はじめに

お誘いに応えて「学力」を考えることを試みる。学力については、既に膨大な量の文献が公刊されている。日本では、「学力論」は盛んだが、「学」としては定まらず、流行っては消え行く。

* 淑徳大学大学院心理学専攻教授

学力の問題は実に巨大かつ重大である。一筋縄ではいかない。新旧関連文献を博搜して、学力論のパノラマを展開する仕事（例えば、須藤敏昭、1994のような）は、常に求められ続ける。が、ここでは、現況のパノラマの展開は目指さない。現在の筆者は、それには、客観的に不適任な「高齢者」の一人である。そして、主観的にも、その任に堪えず、と自認するからである。また、そうした仕事に、現在の私は、興味も関心も意欲も感じないからである。で、ここでは、「学力」について、普遍的で広く承認される見解の成立は、もし達成されうるとするならば、どのようにして達成されうるであろうか、を考察する。その考察を通して、学力の「向上」あるいは「豊饒化」を目指す教育実践、学力研究、学力概念と学力論、などの多種多様性の混沌の中から、一定の秩序を見出す「多様性を通じての統一性」(Unity through Diversity)への道を、——実現することではなく——示唆することを意図する。その道から、「学力」についての理論的かつ実践的な洞察が生まれ、日本と世界における「学力」の向上と豊饒化の実現に寄与することを企てる。その方法は、フッサール現象学で言う、「想像自由変更」と「本質直観」である。その心は、1) 多様性を楽しみつつ統一性を求めるここと、考えられていないこと、語られていないことを、考えて語ること、2) 多様化の混沌に、外から剛構造を押し付けるのではなく、その内に柔構造を見出すことである。

1. 「宇宙の Powers of Ten」から「学力の Powers of Ten」へ

唐突と思われるかも知れないが、“Powers of Ten” の話から始めよう。

あれはもう、今から30年以上も昔のことになる。1971年11月11日の朝日新聞第19面に「おがる視覚世界」として、次のようなコラム記事が載ったことがある。

「有名なデザイナー、チャールズ・イームズが、全米物理学会の十周年記念集会のために作った『パワーズ・オブ・テン（十の累乗）』という映画がある。/一人の男が画面いっぱいに寝ている。次の瞬間から、カメラが連続的にズームバックし、まわりの視界がどんどん広がっていく。/まわりの草原、飛行場、マイアミの町、フロリダ半島、アメリカ大陸、地球、さらに太陽系を越え銀河系宇宙の外側まで、キッカリ等比級数的なスピードで広がっていく。画面の左三分の一のところに、出発点からの距離、経過時間、地球時間などが現れるが、t秒後の経過距離が $10^{t/10}$ 乗メートル、つまり十秒間ごとに、その前の十秒間に経過した距離の十倍ずつ離れていくというシステム。しかも、宇宙の“はて”で突然停止したあとこんどは逆行しあじめ、もとの出発点でも止まらずに、手のひら、皮膚、細胞、染色体、遺伝子、原子、原子核内部へ……と、刻々とクローズアップされていく。宇宙のかなたから原子核までのこの壮大な旅が、たったの三百五十秒。しかし、その画面はきわめてリアルで、見終ったあと人々はボウ然としていた。」^(註)

映画 “Powers of Ten” を仮に「宇宙の旅」と名づけるならば、本稿では、「学力の旅」を考え

たい。そのために、この映画で注目すべき点を以下に挙げてみよう。**1)** この映画は、全米物理学会という、現代科学の客観的科学の王者ともみなされている物理学の公式記念集会のために制作され、その会場で全米から集った物理学者に向けて上映されたということ。物理学者たちにとり、この映画が意味をもつならば、そのことは、物理学を学問の理想の一つとして憧れる心理学研究者たちにとり、如何なる意味をもちうるか。また、教育学、その他の諸学にとってはどうかということ。**2)** 同じ「物理学」の大きな傘の下で、多種多様な物理学的現実を多種多様に研究している多種多様な物理学研究者たちに、共有できる宇宙像を提示し、共に視聴する経験を通して、互いに関連しあう研究活動を営む仲間集団としての一体感と連帯感とともに、その中でのそれぞれ自らの位置づけ、を感じさせたであろう、ということ。また、巨視の世界（例えば太陽系）と微視の世界（例えば原子核）との間の意外な準同型性の示唆も。**3)** この映画は、ズームバックあるいはズームアップするカメラによって、映像の連続的な流れとして描かれている。が、考えてみれば、描かれていることの総てがそのまま事実だ、というわけではない。宇宙の果てから地球の方向を眺める人間は現実には存在しない。原子核・プロトン・ニュートロンを直接に見た人間も現実には存在しない。想像による虚構として、映像は創造されている。とすると、映像の流れの何処かにおいて、気づかぬうちに、現実から虚構へ、虚構から現実へ、という移行が行われている。そうした移行を欠いては、物理学の研究対象の全体像は描けなかつた、のである。映像において現実と虚構/想像がともに活かされており、現実の中で不連続な両者が、映画の中では連続化されている。しかも、「現実」を研究する代表的自然科学「物理学」において、「虚構」と「想像」が活かされていて、それが現代物理学者たちによって「相互承認」されているということ。**4)** 「壮大な旅」は、もちろん、空間的な旅である。しかし、それはまた、時間的な旅でもある。壮大な空間的な旅の空間的距離は、光速により移動する時間的距離単位、例えば「何億光年」の距離単位により表現されている。日常的に「駅から徒歩10分」として距離を表すのと類比的である。**5)** 宇宙というマクロの世界を描く部分の映像の一齣は、事実上あるいは想像上、地球からある距離を隔てた地点に位置する観察者の視点から見た、事実上あるいは想像上の、宇宙像を示している。その点は、ミクロの世界を描く映像についても同様であろう。映画「ミクロ決死隊」を想起してもよい。各映像は、現実あるいは虚構の観察者の視点を離れては成立し得ないこと。**6)** その意味で、映像の一齣は、観察者が見ている対象を示していると同時に、実は、観察している主体の視点をも示していることになる。映像は、各物理学研究者が、物理学全体の中の何処に自らが位置し、何を観ているのかを、暗黙のうちに「覚知・自己覚知」(aware・self-aware)させ、「意識」(conscious)させ、「自覚」(self-conscious)させもしたであろうこと(Zahavi, 2005)。映画の「レンズほど主観的なものはない（"There is nothing more subjective than the objective"）」を想起させる。**7)** この映画は、何を主題として描いているのか。前記コラムには、「宇宙のかなたから原子核までの壮大な旅」を描いたとある。邦訳書の副題は、

「宇宙・人間・素粒子をめぐる大きさの旅」である。想像上の「旅」を描いている、とも言える。が、「宇宙のかなたから原子核まで」と「宇宙・人間・素粒子をめぐる」との差異に着目すれば、「宇宙」「原子核」「素粒子」は共通しているが、さらに、「人間」も旅の「訪問先」に明示的に含むことが注目される。確かに、人間も「一人の男」として主題化されている。ただし、その「人間」描写は物理学的視点、つまり「外部からの視点」による。人間の「内部」、皮膚、血管、細胞…へとカメラが侵入しても、その点は変わらない。「外部からの視点」と対比される「世界内存在」(ボーヴォワール, 1972) の視点からの描写ではない。映画は、物理学の視点であることで、「外部からの視点」に、暗黙の自明性のうちに、必然的に限定されている。が、この物理学の「旅」を経験している想像上の人間の「世界内存在」も映画に描かれている、とは言える。「旅」で訪れる対象としての人間は物理学的視点で描かれているが、「旅」する想像上の主体としての人間は「世界内存在」として、暗黙のうちに、心理学的視点で描かれている。**8)** コラムの文章を再読する。この映画は、A) 「宇宙・人間・素粒子」をそれぞれに描いているとも理解される。が、「地と図」という表現を用いるならば、B) 「宇宙」と「素粒子」を「地」とし、「図」としての「人間」を描いている、とも理解されうる。これは、パスカルの「パンセ」の視点である。しかしました、視点を変えれば、C) 「人間・素粒子」を「地」とし、「図」としての「宇宙」を、あるいは、D) 「宇宙・人間」を「地」とし、「図」としての「素粒子」を、描いているとも理解されうる。「地」と「図」が、時の流れとともに、入れ替り変化する。舞台上で、主役と脇役が交互に交代している。**9)** 宇宙の果てに至る旅の途上では、太陽系の全貌を見る、そして、銀河系宇宙と対面する、さらに、銀河系宇宙にも匹敵する無数の島宇宙を見送る。その各段階で、人間は、暗黙のうちに、より広い脈絡の中に位置づけられ、その脈絡は限りなく拡大していく。例えば、シカゴ市という脈絡から、地球上、太陽系、銀河系、…、と変化するにつれて、人間の微小さが、無言の圧倒的な力で、我々に迫る。が、旅では、それを見るのも人間である。総てが人間の生きられる世界 (the lived world) に位置づけられる。しかし、その旅は現実には不可能なのだ。我々は、太陽系、銀河系宇宙の片隅の地球上に縛り付けられた実存者として、世界内存在として、宇宙に想いをめぐらし、宇宙像を形成することへと誘われる。宇宙の果てから眺めることが出来るのは、想像上だけであり、現実には、地球上の一点から、天空を遠く眺められるだけに過ぎない。逆に言えば、地球上の一点にありながら、想像力によって、宇宙の果てからの景観を思うことができたのだ。パスカルの言葉「考える葦」が浮かぶ。では、宇宙は「見えないもの」か「見えるもの」か。**10)** “Powers of Ten” は、そのように想像上の旅ではあるが、妄想では決してない。基本的に現代物理学の宇宙像に則って描かれている。その点で、例えば、数匹の巨大な象に支えられた世界といった空想とは質を異にして、学問的根拠をもっている。さらに、この「旅」の構想は、パスカルの『パンセ』を想起すれば明白なように、人間科学的思想を暗黙のうちに含意しており、人間の実存についての反省を促しあえする。**11)** 1969年の人類初

の月面着陸も、旅 “Powers of Ten” に較べれば、極小の旅である。が、現代天文学にとって、宇宙像の情報源は、それ以前は「観察（測）」のみであったのが、宇宙船発射、月面着陸、帰還という一連の「実験」と「検証」が実現され、天文学に画期的な進歩を齎したのだ、と天文学の友人が語った。「学力」の実践と研究の関係を示唆する。¹²⁾ “Powers of Ten” の旅の途上では、幾多の星雲や島宇宙の脇を通り過ぎるが、それらを、遠く「眺める」のみである。途上、異世界に降り立ち、住民と「語り合う」(dialogue) こと、そこに「住み込む」(dwelling) こと、もない。 「学力の旅」では様子が異なる。¹³⁾ 「大きさの旅」とあるのは、“Powers of Ten” の原義の一つである「10の階乗」に関わる。メートルで測って、10の1乗、2乗、3乗、…、及び、10のマイナス1乗、2乗、3乗、…の距離からの像を示すことを表現している。つまり、その階乗が変化する距離の場の視点から対象を捉える、カメラ観測者の「旅」であることを表している。プラスの階乗の旅は「望遠鏡による旅」、マイナスの階乗の旅は「顕微鏡による旅」とも言える。ちなみに、“Powers of Ten” のもう一つの原義は「10の諸力」で、全米物理学会の10周年を祝って「10の力」と表現したのであろう。¹⁴⁾ この旅は、直線的で一回きりの往復運動の旅である。例えば、円あるいは橢円の循環運動でも乱雑な彷徨の旅でもない。直線的な旅の往路では、ロケット後部で人・地球を見続け、復路では、目指す地球・人を見続ける。が、旅には多種多様な運動の可能性がある。これは一可能性の実現だ。¹⁵⁾ “Powers of Ten” にあやかって、「宇宙・人間・素粒子」の世界から「学力」の世界に「壮大な旅」を写像し、引き写して、考察を始めようすると当たって、この新旧の旅それぞれの本質を考えてみよう。映画 “Powers of Ten” は、「物理学の世界」の物語である。筆者の故郷は教育心理学の小世界である。そして、本稿の主題「学力」は、広い意味での「教育学の世界」、あるいは、狭い意味での「心理学の世界」の物語であるともみなせよう。いや、社会学、歴史学、言語学、…などなどの「物語」となる無数の可能性が考えられる。が、とりあえず、「物理学」と「心理学」とを対比してみよう。前者は「物の理（ことわり）の学」であり、後者は「心の理の学」である。独断的私見によれば、「理」とは「ことわり」であり、「すじ」、「ロゴス」、「論理」である。「学」とは「学問」、「學問」とは「問い合わせを学び、学を問う」人間の営みである。教育学や心理学がその一角を形成する人間科学には、これも独断的私見によれば、その本質的性格により、「因果分析科学」、「目的達成技術」、「人間理解教養」、「解放倫理実現」の4種類を区分することが出来る（吉田章宏、1995、52）。そう考えると、「物理学の世界」の「宇宙・人間・素粒子」の旅から「心理学の世界」の「学力」の旅へと、移行するに当たっては、「問い合わせ」(researching/questioning)、問い合わせの「対象」(object) の、問い合わせの「方法」(method)、問う人(researcher)、学問を学ぶ人(students/learners)などの、二つの世界間での同一と差異とを、十分に考慮しなくてはならない。…。

注目すべき点は、「宇宙の旅」そのものにも似て、限り無く続く。そこで、超高速の旅に倣つて、早速、「学力」を主題として学問する「旅」へと移って行くこととしよう。その際、“Powers

of Ten”の上記の注目点を心に留めながら始めよう、と考える。“Powers of Ten”は、物理学的視点からとらえた物理学の研究対象を、包括的・抽象的・具体的に描いている。では、「学力」を、同様に描くとしたら、どうなるであろうか。

2. 「学力」に向ける「学問」的「問い合わせ」

壮大な「宇宙」の旅から、ふと我に返る。改めて、一見、矮小とさえ思われる「学力」の旅を始めるには、何を準備すべきだろうか。「問い合わせを学び、学びを問う」の「学問」としては、「学力」をめぐって、如何なる「問い合わせ」を問うべきかを、まず問わなくてはなるまい。さらに、この「問い合わせ」から導出される、また派生してくる、無数の「問い合わせ」の連鎖には、どのような問い合わせの連鎖がありうるだろうか。ここでは、直ちに浮かんだ多くの「問い合わせ」のうちから多くの問い合わせを割愛して、やっと残った“Ten”を以下に列挙してみよう。

1) 「『学力』とは何か。それを『問う』目的と動機は何か。その問い合わせには、何を答えれば答えることになるか。そのことは、誰がどのようにして定めるのか。その定めは、どのように誰と何によって根拠付けられるか。どのような誰が、どのような「力」を備えた誰が、どのようにして答えることが出来るのか。それは何故か…」。2) 「日本語における『学力』という言葉の語義と語源は、字源は、この語の言語学的歴史は、あるいは。この語の同義語と類義語は。他の言葉で表せば、どう表現されるか。例えば、『知能』、『知的能力』、『学識』、などとの同一と差異は。『学力』なる語は、どのように、また、何故必要とされているか。『学力』の語は、日常生活で、また学界で、どのように用いられているか。諸外国での訳語は。類義語は。用法は、そこから浮かび上がることは、…」。3) 改めて問う。「『学力』とは何か」の問い合わせに、諸学問、例えば、教育学、心理学、社会学、哲学、論理学、言語学、国語学、英語学、歴史学、法律学、経済学、物理学、化学、数学、生理学、医学、…などなどが、それぞれに、一定の「答え」を出したとすると、それらの『答え』の間の相互関係、同一と差異は、何でありうるか。『学力』とは諸学において何を意味するか。諸学のそれぞれは、その後継者教育の内部で、その学を学ぶ学生の『学力』を問うということを、どのようにしているか。諸学は、その後継者教育において、『学力』に無関心ではありえない。総ての諸学は、『学力』にかかわりがある、と言える。では、如何に…」。4) 「『学力』を問う人間には『学力』は、必要か不要か。必要であるとすれば、どのような『学力』が必要か、それは何故か。また、不要なら、何故か。『学力』を考え論じるには、何らかの資格が必要か不要か。それは何故か」。5) 「人類の教育と文化と社会の歴史において、『学力』は、何故、どのように捉えられてきたか、そこから何を学ぶことが出来るか。それは、現代の日本の『学力』に何を示唆するか」。6) 「今日の世界において、諸外国では、『学力』はどのように理解され、捉えられているか。諸外国の多種多様な教育実践とその研究における

る『学力』、『諸外国の学力』（ここではこの語の多義的を活かす）と比較して、それらと『日本の学力』（多義的なまま）との間には、どのような同一と差異があるか。『日本の学力』という多義的な言葉は何を含意しうるか。『諸外国の学力』については…。7)「子ども、幼児から少年、青年、壮年、成人、高齢者、それぞれにおいて、『学力』はどのように理解されているか。それは、何故か。人は、子どもにせよ、大人にせよ、研究者にせよ、自らの『学力』を如何にして捉えることが出来るのか。それは何故か。それを調べて知ることに、どのような意味がありうるか。『学力』が、人間の教育と発達と共に、教育され発達するもの、と仮定すると、『学力』を理解し捉えようとしている研究者や教育者の『学力』も同様に、教育され発達するのかどうか。そのことは、どのようにして明らかにされているか。また、仮にそうでないとしたら、何故か」。8)「『学力』について何事かが明らかになるということは、日本の、ひいては世界の、教育の現実に、何らかの貢献をすることになるのか否か。それは、研究者の趣味的な『遊び』か否か。真剣で緊急を要する社会的な必要事であるのか否か。それは、何故か」。9)「一体、誰の『学力』が問題となっているのか。『私の学力』、『あなたの学力』、『日本の子どもの学力』などという場合、それぞれは、同じ仕方で、捉えられるものか否か。『この子の学力』という場合と『能力と学力』という場合との間では、『学力』という言葉は、果たして、同じ概念レベルの同じことを表現しているか。幾多の「学力論」の間には、学問的水準の差異があるか。それぞれの論者にはどうか。例えば、子どもによる学力論と教育学者のそれとの間の、同一と差異は何か。…」10)「『学力測定』とか、『学力テスト』というが、本当に『学力』を測っている、と言えるのか。だが、『本当に測る』とは、どういうことか。『学力』とは何かが分からなくても、それを『測る』ということは可能か。そもそも、『学力』とは『在るものか、無いものか』、『見えるものか、見えないものか』、『測れるものか』。仮に、『見えないもの』だとすると、どうしてそれが『在る』と言えるのか。しかし、そもそも『在る』とはどういうことか」。…。…。再び、「問い合わせ」は限りなく続く。

発生認識論者J. Piagetの次の冗句が想起される。「子どもの遊びの研究に較べたら、原子の研究は子どもの遊びだ」。この段階で既に、「学力」の旅も、その内容豊富さと壮大さにおいて、「宇宙」の旅に決して劣りはしない、と予感されるではないか。

もちろん、この小論では、上記の「問い合わせ」のどれ一つに対してさえ、答えを十全に展開することは不可能である。しかし、それは、「宇宙」の“Powers of Ten”においても同様の事情にあつたはずである。そこで、「学力」をめぐる「虚構の旅」の一つの版のスケッチを、敢えて、以下のような仕方で描いてみたい。

- 1) 「学力の旅」に必須の準備を整える。いわば、ベースキャンプでの準備である。
- 2) 旅に出る。「学力の旅」は、多種多様な「学力」と多種多様な「学力」の持ち主と、多種多様な「学力観」と、そして、「学力」育成の多種多様な教育実践と、そして、「学力」の多種多

様な効用、活用と誤用、善用と悪用など、さらには、多種多様な批判と反批判などなど、を巡らなければならないであろう。その極めて限られた数箇所の名所を訪れて、壮大な旅の全体像への想いをはせる。いわば、「虚構の旅」ゆえに可能な、「無規定箇所」（インガルデン、R. 1982, 第38節）の意図的な設定とその活用である。

- 3) 「学力」を主題化している視点から、振り返って、「学力とは何か」という問い合わせ側に眼差しを差し向け、「『学力』を捉える多種多様な視点」そのものについて考える。
- 4) 具体的な広義の教育実践において、一人の人間の、一人の子どもの、「学力」を問題とする場合の、多種多様な視点を探究してみる。
- 5) さらに、多種多様化から統一化への道を探る。

3. 「学力の旅」の社会的風土：「偽」と「信」

2007年、年末恒例の＜今年の漢字＞は「偽」。他方、政治の世界のエリート首相は「信」を選んだ、とか。「偽」と「信」の対照は鮮烈である。「言行不一致」「知行不合一」という「うそで固めた国」日本の一般社会の風潮を象徴する「偽」と「信」の対置であった。

「偽」と「信」には、どちらにも「人偏」が含まれている。「偽は、人が為すことの偽りを示し」、「信は、人が言うことへの信を示す」。したがって、両者の対比は、「為すことと言うこと」である。筆者は、以上に触発されて、「表GUAM」と「裏GUAM」という対照を考えてみた。「表GUAM」とは、「G頑固に頑張る愚直、U憂い（社会と他者への憂い、人偏に憂は、優しさである）、A愛、M真心、誠、実、信、真」であり、「裏GUAM」とは、「Gゴマスリ、誤魔化し、欺瞞、偽装、U嘘八百、Aアリバイつくり、M無計画、無知、無謀、無策、無責任」である。前者は、「頑固に頑張る愚直に憂い、愛と真心尽くして誠、加えて、実（まこと）に、信（まこと）に真（まこと）」。後者は、「ごますり、誤魔化し、欺瞞に偽装、嘘は八百、アリバイ作り、無知な無策に、無計画、無謀きわまり無責任」と、それぞれに、リズムを踏んで読む。

なぜ、以上のような自作の創作駄洒落を紹介したかといえば、「学力」を巡る旅には、「表GUAM」だけでなく、「裏GUAM」も、行く先々で、姿を現すことになるからである。それは、「建前」と「本音」という姿で現れることもある。「偽」と「信」あるいは「真」や「実」や「誠」もある。「学力」を巡る旅は、「表GUAM」と「建前」と「信」の世界のみを駆け抜けることもすれば出来もする。しかし、それだけでは、意図せずとも、結果として「偽」となる。「偽」の日本社会の現実における「学力」を考えるために、「裏GUAM」と「本音」と「偽」の世界に、想いを馳せることが、必須だと考える。研究とは、現実を現実として明らかにするものとの、表GUAM、建前、信の世界の「建前」を、もし「不都合」であろうとも、徹底して貫ぬくとするならば、現実社会の「表と裏」を、少なくとも、共に明らかにすべきであろう。

もっとも、表を表と言うなら「信」は保てる。裏を裏と言っても同様である。裏を表というから「偽」となり、「信」が失われる。表を裏というは、誤認や誤報か、悪い冗句か、過剰な謙遜か、はたまた偽悪趣味か。しかし、その場合でも、「信」は、一時的にせよ、失われる。ここで注目すべき点がある。それは、「裏GUAM」の世界は、虚構によってのみ、接近しうるものとなる、ということである。「嘘」は公式の場で語られたとしても、それが「嘘」であるということは、公式の場では語られない。「秘密」は語られない。「表」に出るには、秘密外交文書の場合のように、数十年を要する。嘘も秘密も、永遠にそのまま留まることさえある。一般的に言って、「虚構によってしか、人生の深い意味をとらえることはできない」(西郷竹彦, 1991, 154)のは、それゆえでもある。例えば、実践記録においてさえ「虚構」の必要性がある(吉田章宏, 2005)。虚構により照らされて、現実の「見えないもの」が「見えるもの」となる。虚構により、偶然に出会った一つの人間的現実のみに縛られて「羹に懲りて膾を吹く」の愚を犯さずに、多種多様な可能性を「見えるもの」とすることが出来る。さらに、虚構による多様な可能性の展開により、現実性の延長としての可能性を見るだけに留まらず、逆に、現実性を可能性の一つと見ることが出来るようになる。これは、想像自由変更の前提でもあり、発生認識論者J. Piagetの言う「具体的操作」から「形式的操作」への前進でもある。前記のように、「宇宙」の旅でさえそうであった。まして、人間社会の隅々にまで蔓延っている化け物、怪物、幽霊とも言うべき「学力」を尋ねる旅は、「虚構」を抜きにしては「真実」は見えないし、描くことも出来ないのである。ちなみに、傷だらけになっていることに自ら気づくことの出来ぬ素朴で想像力貧困な実証主義による「人間研究」の貧困さと浅薄さ、超えることの出来ない限界は此処にある。「裏と表」、「偽と信」、「建前と本音」、「嘘と真」そして「秘密」(secret), これらの錯綜した「虚構」の空間が、「学力の旅」が辿る人間空間あるいは社会空間の通例なのである。ちょうど、「宇宙の旅」が虚構の旅であり、その物理空間は「空虚」が通例("Emptiness is normal")であったように…。

4. 「学力の旅」：出発前のベースキャンプにて

A. 「学力」という言葉、「学力」の概念：「学力」という言葉を出発点の基礎とするのであるから、この言葉を確認しておかなくてはならない。しかし、この最初の第一歩からして、既に、大きな躓き石が用意されている。

「学(がく)」は「学ぶ(ならう、教えをうける、研究する、まなぶ)」ということだとしよう。「まなぶ」は、「まねる(真似る)」と類縁の語源をもち、「真と似る」あるいは「真に似せる」ことを意味するなどなど、ここにも、旅の名所が在るが、先を急ごう。

問題は、「学力」の「力」である。「力」は、「学力」に関連しては、「外に現れる働きのもと(として考えるもの)、身につけた能力・実力。」などとある。「[物理] 物体の運動状態を変化さ

せる作用」とあるのが、注目される。さらに、「逆引き広辞苑」(岩波書店)で、「力」を語尾にもつ語を引いてみる。該当語は驚くほど多い。その中で、人に属する特性としての「力」を表す語に限定しても、以下のようなになる。「握力、意力、学力、眼力、脚力、気力、棋力、筋力、決断力、構想力、才力、実力、指南力、視力、生活力、精神力、生命力、想像力、足力、体力、胆力、聴力、知力、投力(打力もある)、能力、発言力、判断力、筆力、労働力、腕力、…」などである。「力」(りょく)という語尾が、日本語では、頻用される傾向を感じる。最近は、「読書力」などと関連して、「力」を用いた語が続々と新造され、流行している。新聞などで見かけたものだけでも、「老人力」(赤瀬川原平),「鉛感力」,「仕事力」,「企画力」,「脳力」などがあるが、最近は、「変人力」(樋口泰行)さえ現れた。「力」の人気は高く、何でも「力」となりそうな勢いである。こうしてみると、それらの「新参」語とは異なり、「学力」は言葉としては比較的安定しており、既に日本語に定着した「古参」語としてよいようにも思われる。

ところが、「学力」の英訳を手元の和英辞典によって検索すると、“scholarship”, “learning”とあり、前者は「学問的な力」、後者は「一般的な学習や技術の習得」を意味する、と説明されている。「彼は学力がある」は, “He is a good scholar” 「このごろの学生は学力がない」は, “Students today are poor in scholarship” とある。これで分かることは、「学力」に直接対応する語は、英語には無く、英訳に当たっては、工夫して意訳しなくてはならない、ということである。中国語にも「学力」なる言葉は広く用いられる日常語ではないと聞く。しかし、「学力テスト【検査】」の英訳語は、“Scholarship test” でも “Learning test” でもなくして、“Achievement test” とすることが既に慣習化している。中内敏夫(1983)によると、「『学力』ということばにしても、これはどうやら日本語だけのものらしく、翻訳するとなると手をやいてしまう」とある。つまり、「学力も能力の一種だとすれば、国際性をもっているはずだろう。しかし、対象は共有されていても、これを名づける行為には国民性がにじみでてくるものらしい」とあり、欧米語には「学力」に当たる語は無い、と確認されたというのである。さらに、専門用語の日本語辞典でも、同義の欧米語を付記するのが定石なのに、「学力」の欧米語の項は多く空白になっており、わずかに、“achievement” が付記される場合もある。しかし、これは、“achievement test” が「学力検査」であることから、逆に導かれたもの、と推測されている。私見によれば、「学力」と “achievement” とは、同じ「対象」でも同じ「概念」でもない。「日本語だけのものである」のは、その「対象」(概念)を捉える人間の側の「意識」が異なり、また、それを基礎付ける「認識論」と「存在論」が異なるからである。訳語が無いのは、その概念が国際的には共有されていないからなのである。これは、大きな問題である。

さらに、このことは、次のような意味をもちうる。すなわち、我々の「学力の旅」は「宇宙の旅」とは異なり、宇宙的な旅でも国際的な旅でもなくて、いわば「日本国内の旅」ではないか、ということである。「国際学力テスト」があるではないか、と反論されるかもしれない。しかし、

同一の「テスト」が、日本では「学力テスト」だとしても、国際的には、「アチーブメント・テスト」であるということを忘れてはならない。そこで、直観的洞察。「学力は日本の特産である。外国には無い」。しかし、日本でも、「それが何であるかは誰も知らない」。結論、「学力が何であるかを、外国研究に探し求めて、その答えは誰からも得られない。二番煎じの外国紹介・外国研究模倣では駄目で、日本の自前の研究であるほかない」。この「旅」は独創的であること、自力で実現することを、求めている。

ところで、ヘーゲルは、「力 (Kraft)」は、「物」ではない新たな対象であり、「この新たな対象と対応する新たな意識形態は『悟性 Verstand』と呼ばれる。これは、知覚と異なって、純粋な『思想』だけを対象とするような意識である」としていたという（竹田青嗣、2007、43）。長谷川宏の新訳『精神現象学』では、上の引用文の「悟性」は「知性」と、「思想」は「理念」あるいは「概念」と、訳されているようだ。「学力」を「知覚されない」(invisibleな)「力」として、「思想」、「理念」、「概念」などとして捉える意識は、「知覚されうる」(visibleな)“Achievement”（達成、あるいは、「到達」）を「現象」として捉える意識とは異なる。「見える学力」と「見えない学力」とは、「学力」そのもの差異というよりは、「学力」を捉える側の「意識」の差異であるかもしれないのだ。このことは、例えば、「学力の定義を試みること、科学としての心理学にとっては御法度だった。なぜかというに、学力の定義は、直ちに、定義するものの主觀が研究手続きのなかに混ざってくることを意味すると考えられたからである」（中内敏夫、同上書、110）という経緯にも、一部繋がってくる。「学力の定義」の回避は、「学力」を研究する研究者の「意識」を表している。長年の「学力の定義」なしの学力研究の歴史は、そもそも研究において、何を「対象」とすることが可能か、ということについての、研究者たちの「意識」の歴史でもある。「学力とは、学力テストによって測られた能力である」という、悪名高い所謂「操作的定義」が支配している小世界が心理学には未だに在る。Koch, S. (1999) は、主流心理学の世界で、「操作的定義」の提唱者とされてしまったハーヴァード大学の物理学者 Percy William Bridgman が、実は「操作的分析」は唱えていたが、「操作的定義」(operational definition) は唱えて居なかったことを指摘している。そして、“Within psychology, Bridgman was used, not read” (1999, 370) と書き、心理学者たちは、Bridgman の考えに全く無理解であり、彼らに関心があったのは、ノーベル賞受賞物理学者の権威を、行動主義心理学の権威づけに利用することに過ぎなかったのだ、とまで言う。そして、Bridgman の「一人称レポート」(385) を重視する「操作的方法」と、心理学者たちの「操作主義」(定義) の理解との間には、「天文学的距離」がある、と慨嘆している(392)。おやおや、「天文学的距離」に対してこの準備状態では、この「旅」は、飛び立った途端、ロケット空中分解する恐れがある。「学力テストは学力を測るものだ」と「学力とは、学力テストによって測られるものだ」との循環論法では、頭部の口先と尻尾との間でぐるぐると追っ掛け循環運動を始めて、行き先知らずに果てる可能性が鮮明に見えてくる。

B. 「学力」の存否、「学力」の可知性と不可知性：「学力」は「物」ではない。感覚や知覚で直接に捉えることはできない対象である。「思想」「理念」「概念」としての対象である、ともいう。すると、では、それを探究する旅に出ようとする我々は、それにどこで出会うのか、と問い合わせ、「学力は在るのか無いのか」と「学力の存否」さえも問いたくなるであろう。また、在るにせよ、無いにせよ、それを「対象」として、「知ることが出来るのか出来ないのか」と「可知と不可知」の「認識論」(Epistemology) の十分に巨大な島宇宙からの「問い合わせ」が現れてくる。しかし、この問い合わせの背後にはさらに、「在る」とはという「存在論」(Ontology) の巨大な島宇宙からの「問い合わせ」が控えていて、突然眼前に現れ、恐怖心でぞつとする。「学力はどのような在り方をしているのか」と問う前に、そもそも「学力なんぞそもそも在る」のか、と問わなくてはならない。どのように「知る」ことが出来るかの問い合わせを発せられるのは、遙か後に現れる小さな島宇宙からであるようにさえ思われてくる。

C. 「学力」の測定、数値化、数量化：「学力の測定」は、「学力の認識」（「学力をどのようにして認識するか」という問い合わせ）の極く小さな部分であろう。しかし、今日の日本社会では、その部分と全体の関係が、逆転しているようにさえ見える。いや、「学力の測定」がその「認識」の総てであるかのような倒錯が起こっているように見える。しかも、もし、「学力とは、学力テストで測られた能力である」という認識が広く社会に通用しているとすると、「学力の認識」の問題は、どこかに追いやられてしまう。これは、「学力の旅」の先達たちの「旅」が、昔の未だ杖について歩く旅の時代のものであったために起こった事情かもしれない。いまや「宇宙の旅」、それも「虚構」を活かして宇宙の果てまで想いを馳せて飛ぶ時代である。「数量化」だけが総てとする倒錯は、正さねばならない。しかし、このことは、その前提として、「学力」の、資格試験における絶対性と、競争試験における相対性との間の、相互関係の解明を必要とする。数量化は、大小比較、優劣比較に適している。商品の価値を、価格で表すのと同様である。しかし、商品の価値は、価格に尽きるものではない。値が付かないのが価値の高い財であろう。“priceless”とは、「値踏みのできない、きわめて貴重な」という意味である。「測定値の付けられない学力」は、「値踏みのできない商品」と同様に、極めて貴重な「学力」であろう。そのことが承認されるべきである。しかも、広く。Torgerson (1958) による専門書「尺度化の理論と方法」には、「測定 (measure, measurement)」の語義に40種類もの区別がなされうることが紹介され、その定義も多種多様ある。「対象 (objects)」（例えば、人間）を測定するのか、「特性 (properties)」（例えば、身長、体重、そして我々の場合の「学力」）を測定するのか、についても見解は分かれ（前者に Stevens の、後者に Russell や Campbell の見解がある）。しかし、いずれにせよ、測定が、一定の限定された視点から為される行為であることは、自明であろう。「視点なくして測定なし」である。そして、「学力」が何であるかは不明のままに、測定しなくてはならないという状況は、「価値」が何であるかが不明であっても、価格や値段が商品に付けられていた歴史と同

様の状況とも考えられる。したがって、測定値のみで「学力」を論じる意識は、「価値」と「価格」を混同して、価格と値段だけで総ての物事の「価値」を論じる「俗物根性」と類比的ではないか。マルクスの「価値論」にも匹敵する理論的「学力論」が渴望される所以である。この点についても、出発前に、旅の方向を見定めておかなければ、「旅」は行き倒れとなり朽ち果てる運命が待っている。

と、こんな風に、準備を始めてみると、この「学力の旅」が、「宇宙の旅」に劣らず、予想外の準備を要する「旅」であることが見えてくる。「旅には、いつになつたら出発するのか」との電話問い合わせも、殺到し始めているらしい。で、「在るか無いか」さえわからないということがわかつてきた「学力」探究の旅の準備は整わぬまま、その舞台裏の詳細をお見せするのはここまでとして、準備予定事項だけ並べてお見せすることにしよう。

D. 「学力」の時間性：「学力」を問題にすれば、必ず、時間性の問題が現れる。現在、過去、未来あるいは将来。「未来につながる学力」（斎藤喜博）は、一つの視点でもある。「学力」が、「これまで、学んだ（習得した）力（既存の力）」なのか、「これから、学ぶことのできる力（潜在的可能性としての力）」なのか。あるいは、「いま、示せる学びつつある（習得しつつある）力（現在活動中の力）」なのか。「結果学力」と「目標学力」。あるいは、「賞味期限内の学力」なのか、「期限切れの学力」なのか。「剥落前の学力」なのか「剥落後にもなお残った学力」なのか。などなど、学力には、時間性が必ず付きまと。「時間性抜きの学力なし」なのである。「既習内容の学力」と「未習内容の学力」は、「記憶学力」「知識学力」と「応用（活用）学力」として捉えられることがある。「学力」の具体相を解明するには、「学習と教授」、「訓練」と「教育」の多種多様な種類とその具体的な様相を明らかにすることを必要とする。例えば、Arnheim (1969) は、言語による思考に「視覚的思考」を対比させる。コラッチ「学習と実存」(1992) は、心理学の伝統的な研究が対象としてきた「情報獲得」としての学習に、「真の学習」。例えば、O. Spengler の「西欧の没落」を読んで「歴史は直線的でない」と自ら学ぶ学習、を対比させている。ヤーガーの「教育の二つの概念」(1999) は、通約可能な領域間を移る「進歩」と通約不可能な領域間を移る「通過儀礼」という二つの隠喻で表される二種類の教育を、ひいては二種類の学習を、区別して示す。Manen (1991, 38) は、教育を旧世界から導き出し新世界へと導き入れる営みとして描く。これは、寺田寅彦の「柿の種」の「一枚のガラス板で仕切られた」二つの世界の比喩に通じている。その意味で、「教育者の務めは旧いものと新しいものを和解させること」(アーレント, 1994, 260) である。「探究の渦」という思想を提示したA. C. Harms (1999) は、人間の「問い」が、究極的には、「自己理解」と「存在理解」の問いに向って渦巻を成していると説いている。これは、安永浩 (1987) が、体験世界を記号化して、自我極e、自我図式E、対象図式F、対象極fとして、体験線<eEFf>を描いたのと呼応している。敢えて、僭越にも拡張解釈するならば、世界図式W、世界極wとし、<eEWw>として、Arnoldに対応させることも、可能かも

しない。これは、「学力」が、FやWだけに留まらず、Eにかかり、ひいては、<e>に関する「力」として理解されなければならないことを意味する。そしてこれは、ヘーゲルの『精神現象学』における「即自、対他、即自かつ対他」の「自由=無限性」の運動に対応させることができる。「分ける」とことと「わかる」とこととの関係（坂本賢三、2006）を考えるならば、多種多様な「学力」は、それらを形成し、これから形成するはずの源泉となる多種多様な「学習」あるいは「教育」を識別しなければ、それらの間の本質的な同一性と差異性を、明らかに出来ない、ということになる。声聞、縁覚、正覚などの識別はどうか。こうして、「学力」を「わかる」には、多種多様な「教授=学習」と「教育」を多種多様に識別できる豊かな学問基盤が必須である。

E、「学力」の相対性と絶対性：学力保持者の学力の他の保持者との相対的位置に照らして、その保持者の学力を問題とするのか、あるいは、他の保持者は比較の対象から外して、特定の学力保持者の学力を、独立に、そのものとして、問題とするのか、ということに対応する。両者の差異は、競争試験と資格試験の対比において、顕在化する。学力の育成において、両者を混同せずに、調和的に駆使することが大事である。両者は、「外部からの視点」と「世界内存在」の対比とも照応する。「基礎学力検査」は、受験者全員が満点であって欲しい。医師の国家資格試験においても、全員が満点であって欲しい。が、現実は違うという。しかし、「入学・入社選抜競争試験」では全員満点は困る。差異が無ければ、差異弁別力を発揮できず、競争試験にならないからである。オリンピックの百メートル競走では、国民体力検査では問題ともならないはずの、百分の一秒の差が主要な関心事となる。

G、「個別学力」と「総合学力」と：「英数国のそれぞれの学力」と「英数国を総合した（「合計した」）学力」と。「特殊知能」と「一般知能」との関係と準同型か？

H、「個人の学力」と「集団の学力」と：日本の具体的な一人ひとりの子どもの学力と、全児童の平均としての「日本の学力」。「学校の学力」、「都道府県それぞれの学力」などなど。

I、「学力の自己認識」と「学力の他者認識」：「自分の学力はこれこれだ、と自ら認める、その学力」これは、誇大妄想で過大な自己評価もあれば、逆に、過小な自信欠如の自己評価もある。自己認識と他者認識との間には、一致と不一致がある。ある個人における、自己の「学力」の主観的自己認識と、他者による「他者認識」もある。「他者認識」は、相互主観的である限りにおいては、「客観的」ではあるが、しかし、自然科学における測定のように「妥当性」が高いかと問えば、必ずしもそうとは限らず、その意味で「客観的」とは限らない。開かれた相互批判と相互承認の無い「偽」の世界では、「まあまあの馴れ合い」の「相互主観性」と厳しい「妥当性としての客観性」は、必ずしも合致しない。さらに、良かれ悪しかれ、自己の学力が、他者の学力を認識し判断するための、枠組、基礎、前提ともなる。波多野完治の言葉「われわらは、ひつきよう自分の背たけに合わせてしか他人を判断できないのである。自分の心が成長するにつれて、他人が偉大なら、その偉大さもつかめるようになる」が想起される。自他の「学力認識」と

「学力」の関係は、認識と認識力の問題として、また、「認識力批判」の問題としても現れる。

J. 「学力」の社会的効用：これは、「学力」の内的地平の問題ではなく、その外的地平の問題である。たとえば、社会学が注目する「社会的梯子」としての「学力」と「学歴」は、「学力」の外的地平ゆえに、「学力」の具体的な内容から離れて扱われることもできる。「文化資本」の思想は、身体化も含めて、両者を連結可能にする。大企業が将来の利潤拡大のために新入社員に望む「直ぐ役に立つ学力」と、個人のQOLを豊かにする「生活学力」「生きた学力」「豊饒な教養学力」との間の矛盾は、両者の緊密な相関関係の中に生まれる。

K. 「学力」についての「学力」：学力概念の発生学、あるいは、発生の認識論の準備の必要。

「ある個人の学力」と「ある個人が抱く学力觀と学力概念」は、「学問研究における『学力』概念」とは、峻別されなくてはならない。その上で、しかし、両者は無関係と見做すことからの脱脚が必須である。そもそも、ある個人の、(X)個人としての「学力」と(Y)その個人が抱く「学力觀」と「学力概念」は、無関係だとは言えない。しかし、幼児から専門研究者にいたる無数の「個人」の「学力觀」が問題とされることが稀である以上に、「学力研究者」の「学力」が問題とされることは稀であろう。これは、「学力研究」の世界で、「認識批判」が学力研究をする「人」において「為」されていない、ということを意味する。「人が為すく偽」の気配が漂ってくる。このく偽の気配を払拭するには、「学力」の前概念から概念へ、概念から觀へ、觀から論へ、論から学へ、そして、その邇行と往復、繰り返される循環、そして、さらにその螺旋階段を昇り続けて、「学力概念」の基礎付けの精密化と精緻化、発展と前進…と進むことが、必要である。また、「認識批判」としての「学力検査」が、幼児から、学力研究者、さらには、第一級の社会人（文化人、職業人、学者、芸術家…）に対しても行われ、「学力検査」の意味と限界の解明が必要である。フッサールの『経験と判断』にも比すべき「『学力』概念の発生学」が必須となる。

さらにL. M. N. O. P. Q. …。「宇宙」と同様、「学力」も広大無辺なその姿を現す。

5. 「学力の旅」：「虚構の旅」の途上、多種多様な小世界での、人々との出会い

「学力」は「物」か。物であると考えて、神経生理学で脳の構造と機能と見做そうとする立場もある。しかし、それは「物」ではなくて「思想」「理念」「概念」…である、と人はいう。すると、「物」のように「見えるもの」の「物の理の学」の旅ではなくて、「見えないもの」である「心」を探求する「心の理の学」の旅となる。「心で見なくちゃよく見えない。大切なことは目には見えないんだよ」（サン＝テグジュペリ、2005、74）との言葉を思い起こせば、「大切なこと」を探求する旅への情熱も心の底から湧き上がる。これは、私の「心」で見る旅だ。ならば、私の「心」が見ている「学力」だけを探求すればそれでよいだろうか。いや、教育研究者や心理学研

究者の「心」、つまり学者たちの「心」が見ている「学力」の旅、つまり研究の文献研究の旅は必要だ。だが、それだけに終わらすわけにはいかない。ルソーの『エミール』にある厳しい言葉が耳に響いてくるからだ。「人間の学問を二つの部分に分けてみるとしたら、一方はあらゆる人間に共通のもの、他方は学者に特有のものに分けてみるとしたら、後者は前者にくらべてほとんど言うにたりないものになるにちがいない。」(ルソー、上、1962、71) この事情は、21世紀の現在でも少しも変わらない、と私は信じる。そこで、我々の旅は、無数の人々の「心」の世界、無数の世界、そこで見られている「学力」を見る旅として、旅することになる。ただし、「学力」は、「学力」としては、日本人の「心」しか見ていない。また、無数の人間の「心」など不可能だ。そこで、観光旅行ではないが、いわば少数の名所旧跡を選んで、ということに。

中内敏夫は、教育現場の教師たちの「学力観」とか「学力像」の研究は、「論者の願望を表明したものにすぎないから、学問としての価値はない」(中内敏夫、1983、149)と考えていた若き日の頃から、「学力像は、…、教師たちが授業を…すすめていくうえで欠くことのできないもの」として研究し、さらに、そうした「学力像」を、「『一種の心の発明』によって、教育的な実践と実践分析の論理的に強固な典型（モデル）につくりかえよう」(同上書、150)と考えるに至った頃への、自らの変化の経緯を述べている。しかし「学力像」の研究の意味はさらに、それをも超えて行くであろう。なぜならば、「学力」が、ちょうど「心」のように「見えないもの」として、しかも、「学者」の間だけのものとしてではなく、日本の社会の隅々までも、幼児の「心」の世界から老人の「心」の世界にまでも侵入し、それぞれの「心の世界」の片隅を占めて「棲息している」とするならば、「学力の旅」は、それらの「学力」を尋ね歩く旅となねばならない。すると、それは、「学力」を棲まわせる「心」あるいは「意識」を尋ねる旅となり、そして、「学力」概念の発生学、あるいは、「『学力』を棲まわせる心」の、ヘーゲルの『精神現象学』にも似た道、あるいは、フッサールの『経験と判断』に示された「論理学の発生論」への道、へと導く「旅」となる可能性を開くはずだからである。その旅では、多種多様な「学力像」は、「学力」の未熟な前概念から、概念へ、論へ、学へと進む道において、各段階における「学力」の姿を明らかにするとともに、「学力」をそのように棲まわせている「心」（意識、精神、魂、感性、知性、悟性、理性、などなど）を、具体的に、その発生の歴史に沿って解明する学問的研究の基礎として、つまり「想像自由変更」の貴重な基礎資料ともなるべきものである。「心」概念の発生史と同様に、「学力」と「学力観」の発生史と発生論理学は、学問的研究を渴望して待っている。

＜日本の「信」の世界、「表GUAM」の世界＞「表GUAM」の世界における「学力」と「学力像」の姿は、重要ではあるが陳腐である。貴重な時間と経費をかけて訪ね歩くには値しない。「日本の国と社会は、日本国民の優秀な『学力』により支えられており、それは、優れた教師の努力とそれを支える父母と地域社会の真心からの協力により育まれる。優れた教育制度もそれを

可能にし、政界、財界、官界、学界、…総て、それに協力を惜しまず、そのお陰で、日本国・社会の繁栄が実現されている。同慶に堪えない」。拍手また拍手。

＜「偽」の日本社会、その「裏GUAM」の世界＞化け物、怪物か幽霊かとも思われる「学力王子」は、どんな姿でそこに棲息しているか、各小世界の住人である語り手をW、X、Y、Z…とし、それぞれの「学力王子像」を語るその言葉に耳を傾けてみよう。

＜小学校一年生のおしゃべりで＞X「お勉強ができるとね、お母さんにいい子だねって、褒められるの」。Y「算数が出来るとね、頭がいいんだってさ」。Z「内の父ちゃんはね、学校の勉強なんぞ出来なくたってかまいやしねー、元気に丈夫な身体に育ちゃーそれでいいんだ、って言ってたぜ」。この会話記録を読んだ現象学的社會学者の言葉：「子どものおしゃべりに、『学力』の社会的意味も、教科のもつ意味の差異も、『学力観』の階層差も、既に姿を現している」。児童文学者の言葉：「『銀の匙』の世界（中勘助、1935、92-95）でも、『学力』が『一番』か『びりっこけ』かをめぐる大人の「偽」に、幼い主人公はその小さな心を痛める。お恵ちゃんの肘鉄も打撃」。米国の幼児教育学教授C. S. Lavatelliの言葉：「幼い子どもに、Piaget心理学を通して、論理的思考をしっかり教えることが、アメリカの民主主義政治を根底から支えることになるのです」。それを聞いた政治学者S「日本の『嘘』を看過し許容する『偽』の政治の淵源が、幼児教育実践にあったとは、これは驚きだ！」。

＜教師たちのお茶のみ話で＞W「一頃流行した斎藤喜博の『未来につながる学力』（1970）の中の引用文です。『島小教育の実践的成果は、むしろ学力テストで測定できない部面により多くあるように思う』とね」。X「しかし、君、そんなこと言い出したら、学力の比較なんて意味無くなるぞ。それは、下手な自己弁護だな。学力は、何たって、学力テストで勝負だよ」。Y「いや、学力テストは学力の一部しか測りませんよ。『氷山の一角』を示しているだけですよ。本当の学力は、水面下に隠れた大きな部分に当たるのです。」W「試験やテスト向けの『傾向と対策』では、その水面上に現れる氷山の一角だけが肥大化して、水面下の実力は見捨てられるというわけだな」。Z「こう命名してはどうだろう？『本物学力』、『水面下学力』、『<氷山の一角>学力』（『水面下の実力が大きい学力』）とか、『くらげ学力』、『根無し草学力』、『浮き草学力』、『見せ掛け・鍍金（メッキ）学力』、『偽装学力』とか…」。P「蘆田恵之助の（剥げ落ちる）『剥落学力』、それと『残留学力』は？」。将棋好なQ「『早指し学力』と『熟考学力』？」。R「今は『早指し』で『剥落』という訳か」。R「『コトワザ教育』（庄司和晃、1987）は剥落しないのじゃ？」「サンチョ・パンサか？」

＜小学校の校長室で＞母親X「家の子が宿題をやって来なかつたからって言って、A先生は、この子をひどく叱つたんだそうです。こうちゅう先生——！ A先生を、何とかしてくださいよ——。」A先生「…」。校長Y「A先生、ともかく、お母さんに謝りなさい」。A先生、無言。Y「ちょっと君」と別室にA先生を呼び出して、「君、俺の昇格人事移動が直ぐに控えているんだ。

面倒は起こさないでくれよ。ともかく穏便に。な、一言謝れば済むことなんだから。な、頼むよ」。校長室に戻って、校長「済みませんでした」。A先生「どうも済みませんでした」。母親X「わかつてくれればいいんです。わかつてもらってよかった。家の子は、叱られるとごねて困るんですから。叱らないで『学力』を上げるのが先生のお仕事でしょ。しっかりしてください。ホントにやんなっちゃう」。この記録を読んで、評論家C「母親、教師と校長、それぞれの『学力』（吉田章宏、1999）不足は、顕著だ。」

＜大手大学予備校で＞W「今度の本校の公開模擬試験の問題はどんな具合でしょうね」。『今日は再び来たらず』（城山三郎）を思わせる予備校講師控え室の風景。X「昨年の模擬テストで、Wさんは、T大学の入試問題を見事に当てましたからな」。W「いやいや、あれはほんのまぐれでして」。Y「あの予想的中で、ボーナスが出たって、本当ですか」。W「ええ、あれは有難かったです」。Z「問題予想も昨今は難しくなりましたなあー。近頃の大手予備校では、T大の各科目の出題委員の名を予測し、予測した教授たちの全業績を調べ上げ、それを基礎に出題傾向を予測して、模擬テスト問題を作るというじゃありませんか。問題予想も、科学的かつ組織的に成りましたなー」。W「でも、大学側も裏をかいて、予備校の予測の裏をかく対策を立てているそうですよ」。X「『傾向と対策』の成否は、予備校の人気、ひいては、我々の経済生活が掛かって居ますからなー」。Y「巡りめぐって経済効果ってわけですね」。受験生の「学力」は「出題予想」の質により上下する。株や競馬「予想」に類する意味をもつ。優秀な予想屋に当たれば、「学力」も一見上昇する。予想屋も、当たれば、収入に直接に影響して、収入が増える。「学生」の「学力」は、「予想代理人」選びの質に現れる。もちろん、その質の向上には「財力」が物を言う。受験戦争が嵩じれば、家庭では『素直な戦士たち』（城山三郎）の風景が出現する。

＜街角の喫茶店で＞W「日本の子どもの学力が落ちたそうですね」。X「朝日の朝刊（2007年10月25日・木）の一面トップの記事で、文部科学省の『全国学力調査』の結果として発表されたのを見ました」。Y「『知識の活用 苦手』とあります」。Z「しかし、あのテスト問題は、昔から同じなんでしょうか？」。W「えっ、同じはずは無いでしょう」。Z「でも、同じじゃないなら、どうして、学力が落ちたとか上がったとか、言えるんです？」。W「なるほど」。X「OECDの2006年の、15歳を対象とする国際的な学習到達度調査（PISA）でも、『科学的リテラシー（応用力）』の分野で、日本は参加した57国・地域中、6位だったそうですね」。Z「ふん、『到達度』とはいえ、要するに、国際学力競争というわけです」。X「今でもまだ『到達度』を『学力』と言い換えてはいないんですか」。W「何とかオリンピック並みに日本を優勝にもって行く対策は無いもんでしょうか。文科省の対策はどうなんですか？」。Z「対策は簡単に立てられるはずです」。Y「エッ」。Z「日本の受験戦争と同じで、『傾向と対策』で、日本全国の教育をその方向にシフトすればいいんです」。W「じゃ、何故、早速そうしないんです？」。Z「もっと徹底した対策も考えられます。文科省の『教育課程』を国際到達度調査に向けて、『傾向と対策』を練って、

その方向に一斉シフトすればいいんです」。Y「それはやりすぎじゃないっすか」。W「実施主体がOECD（経済協力開発機構）というは象徴的ですな。なぜ、UNESCO（国連教育科学文化機関）じゃないんでしょうね。『学力』は経済の問題なんでしょうか。日本なら、さしつけ、文部科学省ではなくて、経済産業省の所管ということですかね」。X「UNESCOに予算が無いからです」。Z「国際化の時代です。UNESCOあたりで、全世界の『教育課程』を国際化し統一化して編成し、それに基づいて全世界で教育を行い、全世界で同時に同じ学力テストをして、競争するようになります」。Y「しかし、それじゃ日本人の国民性はどうなるんです」。Z「じゃ、今日の教育課程で、県民性は、町民性は、村民性、地域性は、どうなっているでしょう」。Q「将来、国際化は、どこまで行くんでしょうか?」「…」。R「それにしても、学校で教えられてもいないことを、テストされて、日本の子どもは出来んとか、学力低下とか言われて、はて、子どもたちは可哀想なもんやなー」。R「子どもたちだけでなく、それでびくびくさせられている教師たちも、そりゃー、可哀想ですよ」。

＜教員採用試験問題作成の合間に＞X「昨年とは傾向の全く違う問題を作って出したらどうでしょう。そうすれば、本物の実力の在る教員を選べると思うんですが」。Y「そんなこととんでもない。長年こういう同じ傾向の問題を出してきてているんです。急に変えたら、『傾向と対策』で勉強中の受験者に大混乱を招きます。このほうが我々としても、楽で安心でしょう。非難も受けないし。もし新しい試みで失敗したら、責任を取らされますぞ…」。

＜学力研究者と世界的科学者のパネル討議で＞X「ところで、大事なことなので…」司会者「どうぞ」。X「私にどうもわからないことがあるんです。それは、甚だ失礼ですが、実は、『学力研究者』という方々自身の『学力』の問題なんです。仮に『学力』が貧しく低くても、『学力研究』は、出来るものなんでしょうか」。Y「似たような問題に気づきました。学力テストというものでは、テストを作成する自分よりも『学力』の高い人の『学力』をテストする問題を作ることは出来るものでしょうか」。Z「大人が子どもの『学力』をテストするのですから、問題ありません」。Y「じゃ、分かりやすくするために、極端な場合を考えます。平凡な大人が、天才児の『学力』をテストしたら、『学力』は、本当にテストできるでしょうか」。Z「『学力テスト』は、実は、『到達度テスト』ですから、天才児でも、問題ありません」。X「済みませんが、私が指摘した問題に戻してください。学力研究者の学力の問題です」。Z「学力研究者の『到達度』の問題ですね」。X「いえ、『学力』の問題です」。Z「はあ、専門的に言いますと、『到達度』と『学力』は同じものなんです」。X「はあ？じゃあ、なぜ、言い換えるんです？」。Z「国際的に通用する話にするためです。つまり、翻訳の問題です」。Z「学力研究者は、学力研究の歴史、国際比較に通じていますから、いわば研究資格として、十分の『到達度』を達成しています」。X「学力研究の素人の私の質問はこうです。例えば、数学の『学力』が素人を大して超えない程度である学力研究者が『数学学力』の研究が本当に出来るだろうか、という問題です」。Z「総

ての教科の専門家でなければ『学力』を研究出来ないというなら、『学力研究者』など、存在しませんよ】。X「でも、例のブルーナーの『教育の過程』の基となったウツツホール会議では、各学界の一流の専門家たちが集まったというじゃないですか。ああした試みが、『学力』をめぐっては、持続的に行われ続けるというわけにはいかないんでしょうか】。Z「それには、予算の問題があります】。X「予算も、数学の問題というわけか】。Y「どうもわからん。到達度と学力が、同じと見做されているとはね。どうも、わからん】。場外から、突拍子もない声で、「『天才たちは学校がきらいだった』（ウェスト）ということを、どう考えますか】。

＜自然科学者と人間科学者の対話＞自然科学者X「学力研究といいますが、なぜ、そんなに何時までも遅れた状態にあるのでしょうか。データを大量に集めてスーパー・コンピュータで解析すれば、分かるはずじゃないんですかね。今は地球の将来をシミュレーションする時代ですよ】。人間科学者Y「『学力』の研究は、そう簡単には行かないのですよ。なにしろ、相手は主体としての人間ですから】。X呴く「文科系の人間は、数学が出来ないから、そんなことを言うのだ】。Y呴く「理科系の人は、物事の捉え方が単純で困るなー。機械なら過去のデータで未来行動を予測できるだろうが、人間は、自らの目的を遂げるために『傾向と対策』で我々の予測を裏切るのだ。人間が主体的実存であり、時間を生きる『世界内存在』であることが、どうも理解出来ていないらしい】。物知り顔の受験指導者Z「受験者の『傾向と対策』には、試験側の『傾向と対策』が対抗し、それにはまた、…と続く訳でしてね、『傾向と対策』 = Kと置きますとね、受験戦争というのは、Kの2乗、3乗、4乗、…n乗、と続く複雑なゲームだ。裏をかく、そのまた裏を、というわけですわ】。P「理科系の人は、自然現象と同じく、学力の予測ができる、と考えるらしい。文科系の我々は、それはできない、と考える。もしそれが出来るものなら、ひとつ、株価の予想をやって大儲けしてみせて欲しいものです。人間は、自然現象と違い、相手の出方をみて将来を予想して『傾向と対策』を思案し、自分の行動を調整するんです。ボクシングの殴り合いでって虚虚実実の戦いですからな。相手のパンチが予測通りに来たら、負けるボクサーは居ませんよ。いや、受験戦争は、それ以上かもしれませんよ】。

＜哲学者のパーティーで＞W「最近教育界で問題となっている『学力』という概念は、なかなか面白そうですね。ヘーゲルの『精神現象学』で、"Vernunft" のところに "Kraft" という概念がどのようにして意識に現れるかを論じていたことを思い出しましてね。『学力』の議論にも使えるのではないか、とふと思ったのです】。X「それは面白いですね。『学力』を、即自、対他、即且対他という弁証法的展開のなかで捉えるとしたら、それぞれの段階で、確かに、『学力』の意味が変わってきますね】。Y「現象学のHerbert Spiegelberg (1971) が、現象学の方法を論じている最終章で、"Force" の概念が、現象学的に、どのように経験に基づき付けられて次第に現れてくるかを論じていますが、お話になっている『学力』が、"Kraft" ではあるとしても、英語の"Force" なのか "Power" なのか。でも、あの現象学的方法の展開事例はなかなか面白いですよ】。

Z「Heideggerの時間論の展開でも、直接経験から時間性に展開する道筋は、ヘーゲルの『力』概念の展開に較べてずっと精緻ですし、もしかすると、『学力』概念の解明にも活かせるかもしれませんね」。W「哲学では、『学力』などという概念を使うことがありますかね?」。Y「『学力』ではなくて、"scholarship"あるいは、"learning"でしょう」。手持ち無沙汰に、聞き耳を立てて聞いていた「学力テスト研究」の心理学者P、ふと「Bridgmanの操作的定義に従って、哲学の『学力』を多肢選択問題で定義して測るとしたら、テスト問題にはどんなのが考えられるでしょうか? 哲学者の名前? 古典の書名? その間の結びつけ?」。哲学者たち「……」。

＜監獄で＞新入りの死刑確定者Xが、にわかに読書を始めている。見ると、島秋人の『遺愛集』と永山則夫の『無知の涙』を代わる代わる読んでいる。彼の独り言「俺もなあ、もうちょっと『学力』を付けていたらなあ——」。看守Y「お前な——、いまさら本を読んだからって、何になるんだ、忘れちゃいけねーぜ、お前は明日を知れない死刑囚なんだってことをよ」。X「でもよ、吉田松陰は刑死を覚悟しても学んだというぜ。俺だって……」。

＜学力テスト会社で＞社長室で、起業家社長のX氏「うちの会社は、『学力テスト』で食っているんでして、『学力』さまざまってなもんですや。『学力』がこの世から消えたら、えらいこっちゃ、うちの会社も消えることにさえなりかねませんや。『学力』は幻だ、なんて、そんな殺生な余計なこと、冗談にも、よう言わんといしてくださいな、先生」。

＜ある活力ある研究所で＞＜心理学者と教育学者の対話で＞真面目な心理学者X「『学力』で、一番の問題は、『わかったつもり』なることではないでしょうか。そうすると、それ以上は進めなくなくなって、結局『学力』がつかないことになるんです」(西林克彦, 2005)。教育学者Y「同じ事を、ルソーも『エミール』の中で言っていました。『もういちど言っておくが、困るのは、理解しないことではなく、理解したと考えることだ』(ルソー、前出書、320)とね」。X「では、われわれは、『学力』を『理解している』のでしょうか、『理解していない』のでしょうか。あるいは、『理解したと考えている』のでしょうか」。Y「『理解したと考えている』のかもしれませんね」。脇で聞いていたZ「なるほど、わかったつもりになっているから、わからないのか。やつと、わかった!」。P「それって、『わかった』の、それとも、『わかったつもり』なの?」Z「余計な事を! また分らなくなったりじゃないか」。

＜就職試験用の汎用問題作成の場で＞X「中学の数学程度の問題で、理科的学力あるいは理科的能力を測るというのは、本当にこれでいいんでしょうか」。Y「疑問の声が無いわけではないが、これで各社の入社試験受験者の学力の識別が十分に出来ているのだから、識別力の点では、これがちょうど良いレベルだということなんだな」。Z「でも、これが、入社後も、理科的学力を表すものとして、人事決定に一生ついてまわるとは……」。「……」。Y「中学時代の数学学力が一生を決定するということになるかな。面白い結論だ」。

＜新スローガンを考案中の広告会社で＞X「『学力』とは、詰まるところ『記憶力』のことや

な。そやから、記憶力増進術で日本の『学力』を伸ばしてやればいいんやないかな。その辺で見かけたイエーツの『記憶術』という本には何ぞええこと、書いてなかつたかいな」。Y「でも、記憶力が強すぎると、これも、つらいことおまへんか。ロシアのルリアという人の本をこの間読みましたんやけどな、忘れられんで困っておますお方のことが書いてありましたえ。忘れとうても忘れられへんというのも、辛うおまっしゃろなー」。Z「そなら、『記憶術』ではなうて、『忘却術』というのは、どうでっしゃろ。記憶力と忘却力、『学力』には、両方必要や、というのはどうでっしゃろ」。P「『忘却力』が『学力』になる世になつたか。世の中も進んだものやな。『忘却力』なら、わては天下一品や」。X「その辺に、ヴァインイリヒの『忘却の文学史』という本が無かつたかいな」。P「よう覚えていなさるな——。そんな本を欲しがる人もいなさるんか」。Q「『失敗学』（畠村洋太郎）にも『学力』がありますやろか」。P「そりや何じや。失敗するための学問か？」Q「違いますがな。失敗から学んで、失敗せんようにするための学問や」。X「そりやいい。それも入れとこ」。R「社長はん、『偽装学力』はどうでっしゃろ」。X「それもええな、でも、それ『本物学力』と呼ばなー、あかんな」R「大学の先生方は、『偽装学力』の研究をやつておいででしょか」。X「大学の先生方には、そりや、ようでけへんやろな。よう知らんやろからな」。R「『禁煙学』の『禁煙学力』、『禁酒学』の『禁酒学力』はどうでっしゃろ」。X「調子に乗るな」。

＜禅寺で＞X「喝。『偽装学力』も『学力』なるや？」。Y「然り。『偽』の世界においては、『偽装学力』こそ『学力』なり。見よ、嘆かわしき『偽の国』日本を！」。Z「『くらげ学力』も『根無し学力』も『学力』なるか」。W「然り、「無学」も『学力』の姿なるが如し」。「言行一致」、「知行合一」、「不言実行」は『学力』なるや？」「否、『偽の国』においては、言行不一致にして『信』を唱うるが、最高の『学力』なりとかや。かかるか…」。

＜評論家たちの集いで＞X「近頃のTV番組の俗悪ぶりは、ほんとにひどいね。あれを日本中の子ども達が見るのはと思うと、鳥肌が立つね。日本の子どもの『学力』を下げている元凶はあれだね」。Y「問題は、俗悪番組がひどいということだけではない。俗悪番組を俗悪とも思わなくなつたこと。それほどまでに、TV界全体が拜金主義で俗悪になつたこと、それが問題なんだ。その俗悪なTVなどマスコミが、時折、アリバイづくりに『学力』を特集したりするから、話はややこしくなる」。W「携帯電話の流行も元凶じゃないか」。X「近頃の学生は、本を読まなくなつたね。古書店が潰れて行くものね」。P「硬い本の出版が難しくなつたと聞いて久しいね」。Q「『学力』以前に、日本の文化と社会はどうなるんだ」。

＜政治屋のパーティーで＞X「近頃の日本の子どもや若者たちの『学力』の低下は困ったものですな」。Y「いやいや、若者たちに変な『学力』がついたら却つて困りものですぞ。大衆の『学力』が低いからこそ、我々が選挙で勝てるわけとして、『学力』の向上は、我々の立場を危うくするものなんですぞ。くれぐれもご用心を」。X「いや、十分に分かっとります。こうやって心

配して見せませんとな。日本の教育の将来を案じて見せることが、票を集め選挙では大事なポーズなんとしてね」。X「高等な偽装戦術ですな。いやはや、議員は『学力』がおあります。一本参りました」。Y「もちろん、このことは、オフレコですぞ。オフレコ…。選挙は、『偽装戦術』抜きでは、勝てませんぞ。わっはっは…」。

＜漫画の虚構世界で＞教育企業家X、わが学園は「企業が求める従順で画一的な学生を大量生産するのだ！」。学生達、一斉に叫ぶ。「いらっしゃいませ。こんにちは！勉強させていただきます。よろこんで！」（星野之宣「宗像教授異行録」ビッグコミック、2007. 4. 25、創刊39周年記念特別号、111）

＜虚構の世界で＞ある私立大学の会議の席上、X「本学の特長は、学生に最大限の付加価値をつけて卒業させることである。それを本学の『売り』にすれば、募集も順調。大学の収益も心配ない。付加価値こそが肝要。『学力』は付加価値として重要で、付加価値にならぬ『学力』は本学では無視してよい。社会状況はそれ程厳しいのだ」。一同「なる程、実にご尤もで」。片隅のY呟く、「＜教育向上＞の呼び声かと思ったら、＜教育工場＞だったのか」。

「偽」の「裏GUAM」の虚構世界、そこでの「学力の旅」は、まだまだ限り無く続く。

6. 「学力の旅」：「多様化を通じての統合化」への道

「学力の旅」は「多様化を通じての統合化」への道となる。その道を現実に展開するには、既に「燃料」（＝紙幅）が尽きている。良心と意欲と学力のある優れた少壯の研究者たちへの、次のような「学力の旅」への呼びかけで、本稿を終えたい。

まず、「学力の定義」が何十年経っても見つかる当てもなく、「操作的定義」の「偽」に安住する「学力研究」の不毛は、問題外である。それぞれの人生の貴重な時間を、そのような不毛の地に浪費すべきでない。もっとも、「学力なき学力研究者」にとっての安全な避難場所は、この心地よい掘っ立て小屋の小世界にあるのかもしれないのだが。

「学力」という概念が空虚、有害、無益、弊害、…のみをもたらしている、とは言いすぎであろう。ただ、「学力」はそれ相応の高度な学問的理解を求めている。

手始めは、「学力の旅」を、徹底させることであろう。「学力の旅」は、現実と虚構の両世界、言い換えれば、現実性と可能性の世界、における、「学力」と「学力像」（学力の前概念、概念、論、思想、理念、…）を具体的に、ありのままに蒐集することであろう。それなくして、充実した「旅」の出発はない。

現象記述と想像自由変更と本質直観による、「学力」と「学力像」の分類学が要請されるであろう。従来指摘された多種多様な「学力」を的確に組織的に「分ける」ことは「わかる」ことへの第一歩である（坂本賢三、2006）。「学力の分類学」、B. Bloomらの *Taxonomy of Educational*

*Objectives*の仕事も想起される。しかし、同時に、「分ける」ための原理への探究が、その探究を基礎付ける原理の探究が、「学力をわかる」には必須であろう。私からみて、そうした原理、それへの示唆、あるいは、それへの導き、を提供してくれる可能性のある諸著作を挙げるならば：ヘーゲルの「精神現象学」の「自由＝無限性」の思想。ブレンターノの「経験的立場からの心理学」の「意識」研究。フッサーの「経験と判断」の論理学の発生論と「現象学的心理学」。Spiegelberg (1971) の、「力」(Force) の発生を事例とする、現象学的方法の解明。安永浩の「精神の幾何学」。西郷竹彦の「名詩の世界」。渡邊二郎「歴史の哲学」と「芸術の哲学」。そして幾多の哲学書。…。P. ジャネが心理学者について語っていたのと同じ理由で、「学力研究者」も「何でも屋」であることが必要なのではないか。そう考えると、さらに、「十牛図」も、「華厳經」で善財童子の登場する「入法界品」も重要。途上、「遊女」ならぬ「偽学力王子」にも教えを請わざにおれまい。普賢菩薩と文殊菩薩のお姿に「眞の学力」を見ることが出来るか。また、空海の「秘密曼荼羅十住心論」も、さらに重要なだ。この「学力の旅」、初めは “Powers of Ten” を目指した。が、いまふと気づいてみると、「学力王子」は「偽」の国、日本にしか居らず、その結果、「宇宙の旅」よりも、いつの間にか、徒步で行く「東海道五十三次」と化したようだ。虚構の宇宙船ロケットの操縦室からは、「装備も不備、燃料も足らんぞ」とか「燃料補給艦は未だか」との叫び声も聞こえる。

おわりに

学力よ！「偽」の国・日本に、恐るべき力を振るう汝よ。伝え聞きて驚けり。汝の仲間、海外には居らぬとか。国際化の今日、何たることぞ。汝、世界に通用するものたれ。もしや、お前は日本にのみ棲息する卑小な幻、幽霊、怨霊の類なるか。幻の幽霊が跳梁跋扈する昨今の「偽の国」日本国とその教育界。ならば、もしや、汝は「偽」の「裏GUAM」社会に潜む「偽」の「学力王子」なるか。汝、分を弁えよ。驕り高ぶり、悪事を働くこと勿れ。「表GUAM」社会に真正の「学力学」現れ、汝「偽王子」を「真王子」へと変身させ、よってもって、八犬伝ならぬ「まこと一族」の「信」「実」「誠」「眞」、明るく広く世を照らすまで。ああ、「眞の王子」いすこに在るや。退散せよ「偽の王子」！現れ出でよ「眞の王子」！出でよ「眞の学力学」！「学力王子」は、今や花形スターなるぞ。「偽物」か「本物」かを問わず。

(注) 私が実際にこの映画を見たのは、この記事を初めて読んでから約30年後のことであった。放送大学での担当科目『教育の方法』(1991-95放映)制作時に、この映画を活用する機会に恵まれ、長年の渴望を満たすことができた。ただし、その映画は、1971年の朝日新聞記事にある「一人の男…、マイアミの町、フロリダ半島」に始まるものではなくて、男女二人のピクニック、ミシガン湖畔シカゴ市の公園のシーンに始まるものであった。恐らく、現在流布している1977年新版なのであろう。両者の差異とその意味も興味深い。が、いずれにせよ、本論の脈絡においては、その意味に変わりはない。さて、その間、坂根巖夫著『遊びの博物誌』(1977年朝日新聞社)には、この映画の基となったアイデアを出したオランダの教育者キース・ブーケの作品、また、カナダ国立映画局の映画『コズミック・ズーム』の紹介がある。後者も見る機会を得たが、“POWERS OF TEN”と較べると、技術的にも稚拙なもので、例えば、地球を表すのに地球儀を用いており、「青い星」地球が知られていなかった時期の制作であることを覗わせる。なお、図書『POWERS OF TEN』は、日本では、村上陽一郎・公子両氏の邦訳で出版された。また、このアイデアはキース・ブーケ氏のオリジナルとされているが、パスカルの『パンセ』にその源泉をたどることもできる。同様に、莊子の逍遙遊篇の「鵬」(大鵬)にも認められるかもしれない。

文 献

- アーレント, H. (1994/1958) 「教育の危機」, 『過去と未来の間』 第5章, 引田隆也・斎藤純一訳, みすず書房, 233-264
- イエイツ, F.A. (1993) 『記憶術』 玉泉八州男監訳, 水声社
- インガルデン, R. (1982) 『文学的芸術作品』 瀧内楨雄・細井雄介訳, 劲草書房
- ウェスト, トマス, G. (1994) 『天才たちは学校がきらいだった』 久志本克巳訳, 講談社
- ヴァインリヒ, ハラルト (1999) 『忘却の文学史』 中尾光延訳, 白水社
- コラッチ, P.F. (1992) 「学習と実存」 大沼良子訳, 『学ぶと教えるの現象学研究 四』 吉田章宏・中田基昭編, 東京大学教育学部, 教育方法学研究室, 207-232
- 西郷竹彦 (1991) 『虚構としての文学』 国土社
- 西郷竹彦 (2005) 『虚構の方法・世界』, 『名詩の世界 第5巻』 光村図書
- 斎藤喜博 (1970) 「未来につながる学力」 『斎藤喜博全集 別巻1』, 国土社, 7-316
- 坂本賢三 (2006) 「[分ける]ことと「わかる」こと」, 講談社学術文庫
- サン=テグジュペリ (2005) 『小さな王子さま』, 山崎庸一郎訳, みすず書房
- 庄司和晃 (1987) 『コトワザ教育のすすめ』 明治図書
- 城山三郎 (1977) 『今日は再び来たらズ』 講談社

- 須藤敏昭（1994）「学力観をめぐる対抗の構図」、『季刊 人間と教育』、労働旬報社、30-42
- 竹田青嗣・西研（2007）『完全解説 ヘーゲル「精神現象学」』講談社
- 中内敏夫（1983）『学力とは何か』岩波新書
- 中 勘助（1935）『銀の匙』岩波文庫
- パスカル、前田陽一責任編集（1978）世界の名著39、中央公論社
- 畠村洋太郎（2005）『失敗学の法則』文春文庫
- フッサール、E.（1977）『経験と判断』長谷川宏訳、河出書房新社
- ブルナー、J.S.（1963）『教育の過程』鈴木祥蔵・佐藤三郎訳、岩波書店
- ヘーゲル、W.G.F.（1998）『精神現象学』、長谷川宏訳、作品社
- ボーボワール（1972）『老い：人生の究極的意味』下、朝吹三吉訳、人文書院
- メルロ＝ポンティ、M.（1989）『見えるものと見えないもの』滝浦静雄/木田元訳、みすず書房
- モリソン、P. モリソン、P. チャールズ、レイ・イームズ事務所編著（1983）『POWERS OF TEN 宇宙・人間・素粒子をめぐる大きさの旅』、村上陽一郎・公子訳、日経サイエンス
- 西林克彦（2005）『わかったつもり』光文社新書
- ヤーガー、B.（1999）「自作農場から都市へ：教育の二つの基本概念」吉田章宏訳『学ぶと教えるの現象学研究 八』中田基昭編、東京大学大学院教育学研究科、学校教育開発学コース、1-33
- 安永 浩（1987）『精神の幾何学』岩波書店
- 吉田章宏（1979）「学力の『パワーズ・オブ・テン』のスケッチ」、坂野登編、『能力・人格・学力』、「日本の学力」第3巻、日本標準、384-403
- 吉田章宏（1995）『教育の心理：多と一の交響』放送大学教育振興会
- 吉田章宏（1999）「解説：校長の仕事、その構造と意味」、根田幸悦『新米校長失敗物語』、一茎書房、241-269
- 吉田章宏（2002）心理学研究方法論をめぐる省察：心理学の人称性；我、汝、誰彼の心理学、淑徳大学大学院研究紀要、第9号、43-56
- 吉田章宏（2005）「匿名化から虚構化へ：実践報告の存在理由に即して」淑徳心理臨床研究、第2巻、1-12
- 吉田章宏（2007）心理学研究方法論をめぐる省察：特定諸方法への偏見を克服し、統合化に向う道、淑徳大学総合福祉学部研究紀要、第41号、65-87
- ルソー（1962）『エミール』上巻 今野一雄訳、岩波文庫
- ルリヤ（1983）『偉大な記憶力の物語：ある記憶術者の精神生活』天野清訳、文一総合出版
- 渡邊二郎（1999）『歴史の哲学』講談社学術文庫
- 渡邊二郎（1996）『芸術の哲学』ちくま学芸文庫

- Arnheim, R. (1969) *Visual Thinking*, The University of California Press
- Arnold, C. Harms (1999) *The Spiral of Inquiry: A Study in the Phenomenology of Inquiry*, University Press of America
- Brentano, F. (1973/1874) *Psychology from an Empirical Standpoint*, ed. Oskar Kraus, trans. Linda L. McAlister RKP
- Husserl, E. (1977) *Phenomenological Psychology*, trans. John Scanlon, Martinus Nijhoff
- Koch, Sigmund (1999) Psychology's Bridgman versus Bridgman's Bridgman: A Study in Cognitive Pathology, in David Finkelman & Frank Kessel (eds.) *Sigmund Koch/Psychology in Human Context: Essays in Dissidence and Reconstruction*, The University of Chicago Press. 366-392
- Manen, Max van (1991) *The Tact of Teaching: The Meaning of Pedagogic Thoughtfulness*, SUNY Press
- Spiegelberg, H. (1971) *The Phenomenological Movement: A Historical Introduction*, Vol. II. Martinus Nijhoff
- Torgerson, W. S. (1958) *Theory and Methods of Scaling*, John Wiley
- Zahavi, Dan (2005) *Subjectivity and Selfhood: Investigating the First-Person Perspective*, The MIT Press

「おわりに」の後に

以上が、「『はじめに』の前に」でその成立事情を紹介した「掲載見送り」論文である。この論文は、「学力問題」において解決すべき問題を提起した論考であって、問題を解決した論考ではない。しかし、解決の方向を示唆してはいる。問題提起と解決の方向の示唆を受け止めて、現実問題の解決に立ち向かう、若い研究者の出現を祈願すること切である。仮に「紀要」に掲載していただけるとすると、他に向けることも出来た筈の2007年秋から2008年2月にかけての数か月間の時間と労力を、この論文執筆のために空しく費やした、という悔いを残さずに済む。そのことを、心から有り難く思う。

ここに感謝の気持を表明させていただく。

2008年11月3日 文化的日に 吉田章宏

An Imaginative Trip for Unity through Diversity on < Gakuryoku > ("Scholastic Achievement"): Another "Powers of Ten"

Akihiro YOSHIDA, Ph. D.

Key Words: Gaku-ryoku, Gaku-ryoku-Concept, Free Imaginative Variation, Intuition of Essences, Fiction/Reality

This article is an attempt to plan another "Powers of Ten", not on "Universe" but on < Gakuryoku 学力 >. < Gaku-ryoku > is a uniquely Japanese word/concept and would literally be translated as "learning-power/force" but has, with much difficulty, been translated as "Scholastic Achievement". "Powers of Ten" is a film produced by Charles Eames in 1977. The film is subtitled as "About the Relative Size of Things in the Universe". Inspired by the brilliant film, this author has attempted 1) to explicate the meanings implicit in the fictional trip, in the film, through the Universe, 2) to transfer the explicated meanings and ideas to the domain of < Gaku-ryoku > Pedagogy, 3) to actualize the Unity through Diversity, by illustrating the part of the trip in the Pedagogy, and 4) to suggest the ways to integrate the diverse views on < Gaku-ryoku >. Some of the explicated meanings are: The necessity of Fictionalization in drawing the reality, Close relationship between Spatial and Temporal Perspectives, Implicit Presence of the viewing/drawing Subject, "External viewpoint" rather than "Being-in-the-World", Alternate focusing upon the Universe, Man and/or the Elementary Particles, Visualizing the Invisible, Supports from the Modern Physics, Looking rather than Dwelling and Dialoguing, Linear straight traveling rather than Winding Wandering, and the Necessity of methods appropriate for investigating the < Gaku-ryoku >. Responding to the explicated general atmosphere of Japanese society in 2007, as the < Gi 偽 > (Hypocrisy/Deception) and < Shin 信 > (Faith/Trust), the necessity has been pointed out to explore fictitiously but validly the land of < Gi > much more than the land of < Shin >. While preparing for the trip, the futility of the "Operational Definition" mistakenly attributed to Bridgman has been revealed. Visiting the fictitious multiple sub-universes inhabited by common people, the imaginary dialogues heard there have been narrated, to show the diversity of the views on < 学力 >. The possible resources toward the ways to integrate the diversity have been suggested, including, for instance, G. W. E. Hegel's Chapter on "Kraft und Verstand" in *Phenomenologie des Geistes*, F. Brentano's *Psychology from an Empirical Standpoint*, E. Husserl's Geneology of Logic in *Erfahrung und Urteil* and *Phenomenologische Psychologie*, H. Spiegelberg's elaboration of development of the concept "Force" in the "Phenomenological Method" Chapter in *Phenomenological Movement* and also some specific Buddhism Scriptures. A call for deeper investigations has been made to stimulate and encourage the younger generation of researchers to pursue further.