



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	ひとつの学の道程 : 大学院最終講義—教育学部に一研究者として過ごして
Author(s)	狩野, 陽
Citation	北海道大學教育學部紀要, 57, 11-27
Issue Date	1992-01
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/29375
Type	departmental bulletin paper
File Information	57_P11-27.pdf



ひとつの学の道程

大学院最終講義——教育学部に一研究者として過して

狩 野 陽

Toward a Unified Study on Human Mind :
A Farewell Lecture at the Graduate School of Education,
Hokkaido University

Minami KANO

は じ め に

これから最終講義をいたします。

顧みますと、これまで私は良い講義をしたという経験が余りなく、年に数度、私にとって多少意味のある組織だった論述をなしえた感じがある程度で、それも聴講者に理解される展開となりえたか疑わしいと思います。これは、畢竟、講義すべき内容が複雑で難しいことと、それにたいする私の整序する能力の問題に帰するでしょう。また、私の講義が聞きにくいのは、講義者自身に世にいわれる名講義というものを厭う心情があり、日本語にせよ外国語にせよ上手に話すこと自体をどこか品格の低いものとする偏見があるためでもありましょう。だが、いわゆる名講義とされるものに学問的な質の高さと緻密さは稀であるのが常であるにしても、解り易さはあらゆる講義の共通の要請に違いありません。聴講者に冗長でなく、しかも解りやすいためには、語るものと聞くものとの鋭敏なやりとりが講義者の中で刻々と働くことを要します。

講義の内容や偏見に留まらず、私の講義の組み立て方にも難点がありました。講義の語りかけるべき対象者として、暗々に聴講者と同一世代における私自身を想定し、その当時の知識、理解力と興味を基準として対話するという自己内の対話形式をとってきたのが、そもそもの問題となります。

現実の聴講者と、それと同年代時の私自身との当然の乖離もさることながら、講義者の私からみた聴講者の私自身は、甚だ辛辣で文句の多い聞き手で、絶えず曖昧な叙述を衝き、根拠を質すので、その納得をえながら講義を進めるには、悪戦苦闘を要し、勢い講義は筋道が入り組んで混迷することになります。さらに講義を重ねるにつれて、聴講者の私自身は急速に成長して講義者の私自身に近づき、結局、対話は独白、モノローグとなって、講義は超絶した論理的宇宙と化し、真の聴講者には通じ難い孤立した論議に陥ることになります。

最終講義は、いささか後手ながら改心し、その弊を改めて、私以外の他者に語る組立を努めてとりたい。対象は教育を研究する大学院生とし、一方に私の専門から遠い領域を専攻する学生を、他方に心理学の専攻分野にある学生を想定して、対話を進めてゆくことにします。なお、これは大学院の講義として進めますので、その方たちには、事後、レポートを書いて応えていただきます。

I

この講義の場所と語るべき相手から、当然、教育学とは何かが始めの課題となります。それは教育学者のよく問う学問の意味にとどまらず、私が、当初、教育学の専攻者として教育学部にきたのではなく、ここに来ることを通じて教育が自らの課題となっているという事情に由来しています。

通常、教育とは人間が人間に対して意図的に働きかけて、そこになにか人間として意味のあるものを形成していくあり方だと考えられています。それは恣意的なものではなく計画的な活動であり、組織的な社会的行為として文化を継承し伝達して、その内容や方法、教場でいうと教材や教える営みは、歴史的事実についての学問的解明と推論に基いて遂行されるべきものだとお考えでしょう。

このような意味のある社会的行為は、ウェバーのいう社会科学の対象たりうるので、この領域を包括する教育科学を想定することは可能でしょう。それは多くのディシプリンと多様なアプローチを必要とし、それらを統括する理解を要します。たとえば、教育史を専攻する大学院生がルネッサンス期のイタリアのある都市に発達した教育制度、あるいは明治以降のアイヌの人達への教育政策とそれへの対応を主題としたとしますと、これは当然に教育にかかわる研究であり、教育の学問の一環を担うといえるかと思います。しかし、それだけでは、教育についての歴史学があるだけであって、教育学あるいは教育科学でありうるかの問いに自覚的に答えるにはいたっていない。教育科学を教育科学とするものに結びついて始めてそれは成立します。それは現にえられるか。それはなお問題として残ります。もし教育科学があるとしたら、ユニファイズされた科学として共通の課題を持つ、あるいは、ある課題に対して共同して解決する有効な方法と知的体制があるというだけでもなく、問題に立ち向かう研究者相互の中に、解決へのイメージが共有され、連帯のエートスがあって、そうやってゆくのに意味があるのだという共同の学問的風土、社会的風土があらねばならない。それが教育科学の成立の土台であり、養分だと思います。その意味が問われているのでしょうか。それは、研究そのものから、学問の内部から生じるものでなければならない。

これまで教育学は、原型として教える教師と教えられる生徒を扱い、教育とは教えられるものの中にあるものを引き出すことだといわれてきました。これは一見して生徒の発達を目的としているとみえます。しかし、私が教育学部にきた、あるいは来る前に考えた段階で、私は、それは教えることを根本義としており、教育学というのは、詰まるところ、教師の学ではないかと思わざるをえませんでした。教えることのあるべきあり方へ収斂してゆくことが教育学の基本にはある。確かに、それ自体意義のある学問ではあるでしょう。しかし、他面、それだからこそ教員養成課程に必須の教育学の位置ということで役割づけられるのが、なんとなく当たり前とする視点の低さを許容しているのではないか。

当然、それを突き破って子供そのものに基づこうとする試みが、いろいろの教育学者、あるいは多くの教育のすぐれた実践者の活動に常に現われて、教師の小さな枠を越えて教育の事態を把握する努力の長い歴史をなしてきました。だが、実践を学問としてつきつめるほど、その確かさはその体験に即せざるをえない。そのままでは、体験の内的構造を明らかにし、それが体験内容として組み込まれていたものをいかに実現してゆくかを知の本義とせざるをえないのではないか。それは、人の適応とその基礎にある人格の形成に働きかけ、社会に妥当する意図のもとで適

応を助成し、障害を改善しようとする実践的人間科学、心理臨床の治療学、矯正の学の成立に共通する事情でありましょう。はたして、それは科学でありうるか。知る根拠としての確かさとはなにか。それは、果して知の拠って立つ基礎でありうるのか。それが、ひとつのポイントでした。

II

このことをこのように考えたのには、私なりの理由があったのでした。おそらく、このような体験に即して突き詰めた論議と解明を試みた近代の学問の一つが、ご承知のように現象学だろうと思います。フッサールの仕事は、事態そのものへを標語としつつも体験に内在する真を問うことに尽きています。私自身がその現象学にある意味で触れたのは、戦争中のことでした。その頃、私は、小樽高商——今では小樽商大となっていますが、当時は経済専門学校と申しました——の生徒でした。今の学齢では高等学校の三年生ぐらいに当たるのですが、当時は一年目で入学して暫くの時でした。戦争の末期で、学校では短い授業の後、すべてが勤労動員で出かけてゆくので、いろいろの指示とか準備に慌ただしい時期でした。私は、かなり躊躇逡巡して、ある日、お昼過ぎだったと思いますが、生徒課というところに参りました。そこで生徒課長の、北大でいますと学生部長ですが、商法学の木部教授というたいへん謹厳な先生にお目にかかりました。私が申ししたのは、きわめて単刀直入で、勤労奉仕に行くことは学生の本分でありますか、もし学生の本分だといたしますと、私は学生たる資格がありませんので退学させていただきたい、そのようなことでした。相手がそのまま黙っておりますので、私は、私が小樽高商にまいりましたのはただ一つの理由があって、それは、病身の母と幼い妹のそばにせめて戦争に行く前にいておこうと、そういうふうにしてこの学校にきました。しかし勤労動員でそこを隔たるということになると、それは守れないので残念ながら退学させていただきたいと、そういうことを申しました。こちらはなかなか切実な気持で絶望感もありましたので、恐らく今のように整然とは言えなかったのではないかと思います。木部教授は、最初、ほんとうに凝縮したように立ってお聞きになっていたのですが、それからじっと目を瞑られて、やがて一気に、勤労奉仕に行くことは学生の本分のすべてではありません、ですから行かないといってもあなたはやめる必要はありません、ただ、君のためだけに講義をするわけにはゆきません、だから君に対して教授と同じ待遇を与えるので図書館の本を利用してほしい、と申されました。こういうことを教授は、諄諄とではなく、ほとんど一気呵成におっしゃって、それを言い終られたのちに、多少、苦笑した顔をされて、いずれ学校においても本は灰燼に帰するのですから、もうおうちにいくらでも持って行ったらいいでしょうというふうに話されました。私は、このたいへん意外な返答にやや呆然として、どうして帰ってきたかわからないのですが、とにかく、それから学友が作業に出てゆくの次々と見送って、図書館と自宅の暮しに入りました。それこそ数十冊の書物を担いで家と学校の間を往復し、空襲警報のもとで人の絶えた路を帰ることもありました。本から目を上げると爛漫と花は見える人もなく開いて散り、ひたすらに美しい春でした。

その書物の中に、「現象学年報 *Jahrbuch für Philosophie und Phänomenologische Forschung*」の補巻がありました。1929年には、この年報の編者は、未だエトムント・フッサールでしたが、その70歳の誕生記念論文集でした。いまでもその本の確りした手触りを覚えています。その中のいくつ目にあったかは忘れましたが、マルチン・ハイデッガーの“*Vom Wesen des Grundes*”——「根拠の本質について」——という小さな論文がありました。これはのっけからラテン語とギリシャ語が多く出てきて、私の当時持ち合わせている学力では歯の立ちかねるエッセイでし

たが、とにかく読み続けているうちに気がついたのは、現象学がきわめて人間的に躍動している情感をたたえているということでした。根拠を、アリストテレスのアルケー〔始原〕の吟味から始めたのち、“*nihil est sine ratione*” いかなるものも根拠なしにはあらぬという言葉で、ライプニッツの真理観を祖上にのせています。それは主語と客語の一致、コネクシオを問う中世からの伝統的な思考のうえにあります。ライプニッツは、後続する客語は先行する主語に内在するということから始めた。これは空虚な自己同一を指しているのではなく、ハイデッガーの考えでは、その一致とは主体の中に客体が入ることであり、同じに属するものが合一することだという。すなわち、主体である現存在の面で言えば、一致は同一性において自ら一致として表明するものとの越え出の合致—*Übereinstimmung*—にはほかならない。それではいったい、入るとはなにか、越え出るとはどういうことか、それが問題となります。このように問うことは、結局、カントの根拠の問いにいたるでしょう。「純粋理性批判」で、カントは先験的綜合判断の成立条件である根本原則を提示しています。それは、ご承知のように、経験・認識という活動が、なんらかの形で、構想力、直観の形式やカテゴリーというもので対象をつかみ、それで対象を実現するという構成をとる。そのとき私たちのもっている統覚あるいはカテゴリーとか時間と空間の形式とかが、どのようにしてこの素材を認知するかが問題となります。これを可能にする基礎条件として、カントが出した命題は、経験一般の可能性の制約は同時に経験の対象の可能性の制約だということで、私は少年の頃これを読んで、なんという怪しげな約束だろうかとひどく訝しい思いがしました。ハイデッガーは、ここを衝きました。一見結びつけ難い二つの条件である、認識を可能にする条件と対象を可能にする条件とをあらしめるものはなにか。それは、乗り越えること—*Überstieg*—、超越—*Transzendenz*—にはほかならない。これを発条として、ハイデッガーは認識を存在の問題に置き換えて、その存在証明を与えようとしています。

私の読解力、ドイツ語やましてラテン語やギリシャ語がいくらお粗末でも、その肉薄する力は読み取れました。幾日かかったか覚えていませんが、悪戦苦闘して読んでいるうちに、このように考える筋道に一種の敬意を感じるようになりました。だが、ハイデッガーの論議は、やがて私の理解と予想を越える思路をたどりました。そここのところは、私もよく覚えていません。しかし最後に結論的な論述にいたります。それは予期には反しましたが、出会ったのは、意外にも当時の私に実によくわかる思考でした。世にあるという存在である個々の現存在が、実存しつつある超越としていろいろの可能性にゆれ動きながら、自らのうちに遠きを聞く如くに遡及してゆくならば、その自己の基底で出会うのは、これまで本来的にありながら知りえなかった共同存在であると。その共同存在に自己が超越し、共同存在の応答に時の熟して—*zeitigen*—目覚めがもたらされるとき、共同存在に自己は自らの全き存在を見出し、この本来の自己をうるため、自我を犠牲として捧げることができる。

これは私にはよくわかった。私だけではない。当時を生きていたものの突きあたらざるをえない想いでした。しかも私たちのように小さいときから軍国の少年として育ってきたものたちが、全き自明さでいえることは、自分の小さな日常にとらわれた自我を捨てて悠久の大義に生きること、共同の全体に自己を滅して生きることでした。根拠の本質についての論述のわからなさを越えて、これは直截にわかることでした。つまり、それは滅私奉公、悠久の大義に生きると同じところに到達したと、当時の少年である私は感じました。これならハイデッガーよりもそのときの少年のほうが、ある意味で、はるかに端的に体得できたのではなかったかと思います。少なくとも、私にはよくわかった。それは、ハイデッガーと同じではなかったでしょう。だが、時代のそ

のような思路の中にあって、そのように考えざるをえないこと自体が私には一つの問いであり、疑いでした。そのとき私が痛切に感じたのは、果してこのようなわかり方が私の求めたものであったかということでした。なにか知らず民族の唄が聞える。ハイデッガーの思考にあるものが、一見して時代のエートスにあまりにも適合しており、そのエートスのなかでそれを問おうとしていたものには、疑うにたる疑わしさがありました。それは当時の良きことでありましたが、私もその良きことを否むことなくいましたが、ハイデッガーの所論に、ある種の脆弱な危なさ、うさん臭さを感じました。現象学的還元をかけてえられるものが、はたして恣意的ではないといえるか、あるいは意識が統御し難い先入の心性の効果を受けるのではないか。はたしてこれは学問か、と感じました。私は、説得力はあるが知的にきわめて怪しげな、危うげなものと、丁度、濃厚な甘いものを食べた後味に重苦しさが残るように、この書物のなかで出遭ったのでした。

Ⅲ

とはいえ、私はそれ以後も決してこのような主観的な、いわば学問的な陶酔ともいべき美感に対して別に免疫になったわけではなく、かなりの間にわたって私にはこういう主観的な経験の学問体験の抽出といえますか凝縮というふうなものを楽しむ時期がありました。

その時期は、単純に学問的な生活というあり方にとどまらず、美的な受容として、人々の中にあるいろいろの、いわば正常ならざるものへの理解と共感とを覚えた時期でした。

戦時には、精神障害は少なくなる、むしろ見え難くなるのが普通ですが、私は戦争そのものの中にある一種の精神の病、狂気というべきものを、常に感じていました。それが戦後の中において別な形において生じているあり方の中に身を浸して過ごした日々が続く、私は今でも付き合ってくれたいろいろの病気を持った人たちに一種の懐かしさを感じています。

精神病者と濃まやかに接触を続ける過程で、青年らしいある種の思い込みで、私は、治療はできると、全き治癒はかなり難しくてもひとの働きかけで到達しうる限りの、その人なりの治癒点にまで治療はできるという感じをもちました。

そのある時期に、私の学友が精神的なかなり重篤な病気に陥りました。その病気は一進一退を繰り返しましたが、とにかく働きかけに応じて好転をしてくれた時期がありました。おそらくこの席にも来ていただいているかと思いますが、この友達の治療のために、何人かの友達、その当時、失業対策事業というのがありましたが、チームを組んで土木工事に参加し、本人を真ん中にしていれば作業療法をしたわけでした、その時に造成した小路は現在でも小樽の公園の中に残っているかと思います。

とにかく本人は、私のうちで治療をいたしたものですから、治療が終って、ちょうど今の時期に近い季節に、その四月から高等学校の教員として赴任することとなって、自宅に戻りました。その赴任をする直前に、本人は自殺しました。

私のたくさん扱ったケースの中で、勘定してみますと十数例は顕著な回復がなく、増悪をしていたり、あるいは状態が全く変化をしないで、徐々にいわば欠陥的な状態に入っている障害の人たちがいる、それらの人たちは今でも確りと思い出しますが、自殺をしたのはこの友達一人に留まります。

私はそれまで思い込んでいたいろんなことが壊れるというよりは、この友達の死に、ある面においてはそれまで私としては死力を尽くしたために、一種の虚脱感が生じたのでした。端整な静

かな死顔の枕元にデカルトの「精神的指導の規則」という小さい書物が開かれてあり、その中に薄く鉛筆で線が引かれた部分がありました。人は長い間、暗闇を歩くと目が萎えてしまつて明るい所には耐えられなくなると。

Ⅳ

この時期に私を心配されて、奥田三郎先生や留岡清男先生が手をさしのべてくださったんだろうと思います。亡くなった本人の願いも私が大学で仕事をしてほしいということもあって、私は、かなり消極的なままにあまり覚悟なしに大学に来るようになりました。

この学部にはたいへんお気の毒ですが、私はこのように、ひとえに個人的なあり方でもって来たこととなります。ですから奥田先生との信誼がなければ、私は、大学からいくら求められても、ここには来ることはなかったでしょう。このため大学において、私には一貫してプライベートな情念でのみここで仕事をするようになったという自覚がありました。

それ故にこそ、私は公的に大学で仕事をするのにいかなる資格があるかということについて、いちばん当初から、厳しく自らに問うてまいりました。

いかなる形で教育学部の学問をなすか、と自ら問うたとき、私はある程度、心理学とか、それから哲学とか教育学とかというものは、その時は知り得ていたかと思いますが、つまりそれは自分が主体的に知り得たという点からは非常に小さかったとしても、ある程度の展望はここに来る前になしたと思います。

その時に、もしか大学で組織的に研究をするとしたら、自分が喜んでなしているその当の知のあり方であるべきはずはないと思うにいたりしました。それは、大学という公的な状態で研究者がいかなる形においてか相互の研究というものを作り合い、新進の学徒の研究の進展への道を拓く、そういう条件へもって行けるか、そのためには教育学というのはどうも不適当な学問であるのかとよく見える。

しかし、その中において私達がやれることはいったい何であろうか、そのさい、私達が内的な確実性—*Gewißheit*—、そういうものにある真理を求めることはこのような公的な研究の場できわめて贅沢なものであって、それは極めて限局した部分における確かさにとどめた方がいい、それ以外は、真的なもの—*Wahrheit*—、ある基準にしたがって、それが妥当か妥当でないかということ論議できる研究の状況へもっていききたい。それには客観的な方法を使わなければならない。然るに、人間的な変動する事象、とくに人間が人間に働きかけて変動する事実への取り扱いの方策の客観性は入念な考慮を要する。たとえば教育学にある教師と生徒というきわめて純粋なある形、これは、ある面において学問を考えていくうえのモデルとして大切なあり方ですが、その事態にたいして、教育学が私にとっては一面で逆転しているのではないかとみえた。それならばこの事実に戻帰して客観的な手法でとらえろとどうなるか。教育は、子供が成長発達するという目的のために行なわれている。対象がたとえば障害者であれば障害を克服していく改善をしていく、それが非行を持った少年であればそういう状態に陥らないで済む、あるいは身体的に不如意なところがあればリハビリテーションを施す、あるいはもっと利己的なものとしては、この商品を買ってほしいというものが相手に働きかけるときの、なにか人間のあるあり方が、相手の活動を変化させてそれがあつた望ましい方向になっていくという事実がそうであり、そのシステムあるいはそういうメカニズムは何かということが問題になります。その時に教師はそれの補助者にしか過ぎない。そうすると、教師の体験学ではなくて、事態そのものがいかに動くかというこ

とを事態をそうあらしめている活動に即して計測できる一つの道具だてを私達は持たなければいけない。いったいその道具だては何か、そしてその対象はどういう構造を持つか、そして、その時にそれを作り上げていく学問のエートスは、いかなる形になるか、その時に私は、その当時の日本において、こういう文科系の学問、心理学だとか社会科学だとか、そういうふうな領域の中において、天才の直観を持ちこむことはできないと思いました。そういうものを期待しないとすれば、私は教育学部の学生の場合、医学部の学生が医学部で基礎を修行するのと同じ程度の教養を要求することができる、そのようなステップのきざんだ状態をまず使って、その上で極めて対象化しにくい領域というものを段階をおって追い詰める必要がある。

その時に、私がとにかく冒険的にみえるあり方で選びとったのは脳波だったのです。

V

私達が脳波に仮託するところは非常に小さくて、それはその当時から抑制—興奮—抑制というリズムを作り上げていく皮質覚醒の活動状態を想定していたことになります。

それは非常に小さい、たとえば私達が操作をしています短い時間関係の事象の認知と学習、それは、被験者に何万分の一秒の刺激が与えられ、一秒の数分の一か数秒という短い時間間隔をへて、また短い刺激の会おうときこの短い期間におこる微細な経験があります。この場合でも先行する短い刺激がある種の経験になって次の経験が変わっていく学習が生じています。そのメカニズムをある面において非常に小さな時間単位で切り、その構成として明らかにしていくというのも、限局したモデルにはなり得るだろうと、そのように考えたわけです。

そういう非常に極端に微小な場合から、非常に具体的な教育の場合あるいは心理臨床の場合までの間には、何らかのある線を引く。そのときに脳波等の道具立ては人間の変動する事象にどのような役割を持つかが探索の始めの手掛かりでした。その当時、すでに脳波はそのような役割に使える道具だてになってきておりましたし、日本のエレクトロニクスの工場も漸く少量ではありましたが、世界に通用しうる水準の装置を生産しうる状態に近づいていました。

ご承知のように脳波はハンス・ベルガーというイエナで長く研究をした学者によって報告されておりまして、このハンス・ベルガーが「人間の脳波について」という論文を神経疾患と精神医学雑誌に出したのが1929年でした。この1929年は、先程のハイデッガーが「根拠の本質について」というのをだした年と、同じ年でした。

ハンス・ベルガーの場合においては、 α 波という10サイクル程度の波が、光にあうことによって変動するという、極めて簡明直截な事実を端緒としています。ベルガーは1929年から1937年までの間に、14本の論文を書いていて、それが全部同じ題名「人間の脳波について」として、一種類だけが別の雑誌にありますけれど、他は全て同じ雑誌に掲載されています。その中で、ベルガーは、1933年の論文だったと思いますが、ヨゼフ・ベールツェという生理学者の説を利用いたしまして、 α 波の変動を含めての脳波の動きを、脳の生理学的な事実のみではなくて解剖学的な事実と対応させて論議を立てています。ベルガーの推論はかなり怪しげなものでして、その推論のもとになっている考え方というのは、たとえば精神物理学という学問を作り上げたフェヒナーの考え方とおおよそ対応しています。フェヒナーは精神物理学という心理学的測定法の基本になっている考え方を提起した、その意味では近代の心理学の中のものになっている局面を学問として提出をした訳ですが、その奥にある考え方の一面は、たとえば私の書斎の片隅にある小さなきれい

な本が現わしています。

それは「天使の比較解剖学」(1825年)という表題をもっています。これはフェヒナーが二十数歳の時に書いた書物でした。このあり方は、丁度ニュートンの大半のものが今の私達にしては神秘的に見え、ニュートンにしてみればそれなりに意味のあるわかり方、錬金術に近い考え方に占められていて、その中において非常に小さな部分がニュートンの力学になって現われている事情と似ています。同じように巨大な何か渦巻きというものが、フェヒナーの中にあって、それは「天使の比較解剖学」というのに現われるように圧倒的な理解と知として現成していて、その非常に薄い部分が精神物理学的測定法という形で結晶しているということがよくわかります。

それと同じ知の形成がベルガーの学問においても働いています。そういう意味で19世紀から20世紀にかけての学問は私達が普通の意味で科学といえる、そういうものの奥に如何なる精神の活動と養分が必要か、ということの一つの現われを示しているのではないかと思います。

そのベルガーの書物の中には先程のバールツェがフォン・モナコフを継承した業績を用いて、皮質の表層を6つに区分しています。これは私達も学生の時に皮質を顕微鏡で見て、それにおける細胞構築の異なる構造をよく知っている事柄に当たります。

その当時、大胆にベルガーは上の三層について *intentionale Sphäre*、志向性活動域という局面を想定しました。そしてその下方の三層に関して *impressionale Sphäre*、感受性活動域という性格づけをし、下方が感覚的な器官とかあるいは情動とかの活動から連絡する繊維をもち、上方が人間の活動のある実的な部分というべき活動を作り上げる。そして脳波をこの表層の活動の対応物と考えたのでした。これは、結局、脳の構成の一つの神話学を作り、脳のあり方が私たちの生活現象と対応していかに変動するかという説を立てたことになります。

当時の研究から実証しえない局面の論及の故もあっておそらくベルガーは生前、学者としてはきわめて低い処遇を受けることになったかと思っています。ただし、それにはさすがのベルガーも用心深く、論文の中にそれらの弱点が、必ずしも露呈されてはいないが、読むものにその根拠の神話性を感じさせるものはあったといえます。しかし、ベルガーリズムが光刺激に応じて変動し、それが脳の実質的活動の——興奮・抑制の——表示であることは、第一級の生理学的事実、ファインディングに属します。

ベルガーが立てたあり方は、私たちの教室の探索の基本になりました。私たちの教室は、きわめて簡単な、光が当れば α 波が引っ込むというそのおおよそ400msecぐらいで変動が起こるあり方に加えて、それが発現する潜時のうちで、刺激後80msec位から400msecのところの誘発電位、さらにその直前に生じているもっと短い刺激にともなう電位の分析が進み、脳幹誘発電位とかそれから中潜時の誘発電位、そして誘発電位の後期成分の振舞いを分析をすると、刺激が与えられて脳がどういふ変動をするかを客観的な示標で、少なくともその一面をつかむことになる。こうして私たちは脳をブラックボックスとしてではなく、ブラックボックスの中にある活動のしくみを、一定の推論を立て、脳波的な事象と整合するという形で検討が出来るかもしれない。それは脳波がいかに変動するかということを知るのではなくて、私たちの持っているたくさんの豊富な空想を共通の方策でもって吟味をするということに意義がある。そういうせめてもの道具立てを、私達はまず持たなければいけない。それは、おそらく言葉の無い障害児、あるいは通信手段の乏しい精神的な障害をもっている人達との接触の中において、その活動と心をボーリングをする道具立てになるだろう。

私達はそういう道具立てを吟味していただきたい25年から30年かかって一応基礎になる計測的な方策を作り上げる必要がありました。このような方策にはベルガーにあっては脳波のみでなく脳の磁気現象を調べるという考え方もありましたし、その後では適当な標識をつけてその放射性同位元素を測定することによって、たとえばある光景を思い浮べた時に脳のある部位——たとえば連合領——が一時的に局所的に血液の豊富な状態に入る、その部位の血流量の増加で測定する研究方式もあり、多くのアプローチが工夫されてきました。

私達のところでは侵襲をおこさない、つまり脳を壊さない状態で全く無害な状態で測れるものは何かという形でこれまでその方向を探索をしてきたということになろうかと思います。私たちはまず歩みを始めたわけです。

しかし歩みは最初から一種のはかない希望であるかのごとき心情と予想を伴っていたのでした。

というのは、私が年少のころに、脳波という言葉に接したことがありました。その時、私は父にいったい脳波とは何かということを探ねました。父はそれは脳の中の神経電気を測る装置である、ということを見せてくれました。ベルガーの報告から未ださして年月を経ている、その当時、そういうことについて知っている人が多くなかった時代と思いますが、その時に父はさらに付け加えて、そういうことを知ったとしても人間の心はわからない、ということを示しました。

当然、この故とのみはいえませんが、この一種の失望感というものは脳波を取り入れた当初から私達の中にはありました。にもかかわらず何故、私たちは脳波をとるかということの奥には、先程申しました教師の側から子供の側への教育の主眼の転換を試みる希いがありました。

子供の中に起こっているものは大人になって理解しようと思っても理解しきれない何かがあって、しかも子供自体はそれを言わず語らずの状態でもって次の時代には忘れてしまうような形で作り上げている。それならば、それを直接つかむのは丁度、動物心理学と同じに外から掴まなければならないのではないかと、あるいは分析学のようなあやしげな一種の推論をして解釈したとしても、その掴んだものがそれが正しいか正しくないかを私たちはいかに証拠づけをすることができるか、根拠を与えることができるか。

それはハイデッカーのいう根拠つまり生の深みで同じ唄を聴くとか気分のなかで開示されるような根拠ではなくて、計測しそして再現し、そして研究者同志がそのことについてしばらくの間は合議して妥当さを決められるような、そういう誰がやっても出来るような客観的なあり方が心理臨床を含めて子供の発達について可能なのは如何にしてかという問題であったかと思います。そして、このような法則性の把握が、障害への治療を可能とする条件でしょう。

このような客観的な手法は、知の検証だけでなく、未知の事象の探索にもなります。こういう手法によって、たとえば、子供に脳波、筋電図、眼球運動、皮膚電気反射、皮膚表層の微細振動、指尖脈波、心拍などモニターするテレメーターにつけて計測すると、障害を持った少年が生活環境の中でなにに興味を持ち、どのように飽きるかが離れたところでわかり、私たちの知らないようなことに少年が目を輝かせそして脳の中の活動がどのように増大したり抑制したりし、少年は何を求めているかということを知ることが出来ます。

私達は大学で共同で研究を進めるには、単なるおもしろい解釈や理論にとどまらず、共通の土

台で、そこに起こっている事実そのものの持っているメカニズムは何かを解明できる研究条件を自ら造るべきで、たとえ数十年の準備期間を要するにしても、とにかくそういうタイムスパンの中において新しい学問の土台を造成する必要がありました。

そのためには、私達は脳波にこだわらず絶えず展開をしていく必要があることになります。

VI

最初に私達が当面した難しい問題は、果たして私達と子供達との間における繋りというものとはどんなものだろうか、研究によってえられる子供についての知見は、子供の事実の何を指していて、何を伏せているのか、でした。

その当時の心理学が、障害児に対して行なう一番コンベンショナルな方法というのはテストでした。そのテストはかなりよく作られてきていて、だいたい居ながらにして子供がどんな障害と、どんな程度の活動性を持っているかについて、統計的にもある程度妥当な理解をもちきたすことが出来るようになっていました。それらのテストをいろいろ組み合わせたテストバッテリーによって、対象について私達はかなりの資料を得ることができます。しかしその資料というのは、その統計的な群の中にどんな違いがあるか、いわば凸凹があるかということになります。基本として、障害児の場合において、私達はおおくその正常との違いというようなものを測っています。違いはわかるけれどその奥にあるそれを働かせているメカニズムからはかなり遠い所にこれらのデータはあることになります。

問題は、それを用いてその人たちがブラックボックスだといっているその子供の内部にある出来事に推論を立てても、その理論が妥当か否かを検討することが、テストでは出来ないところにあります。そして子供の違いを発現しているもの、子供の内部にあって活動している仕組みこそ、その子供が自ら事態に立向ってゆくベースであるでしょう。

私達がテストをある面で利用するにしても重要視しなかったのは、基本には私達に次のような信念があったかと思います。それは、如何なる重い障害を持った子供といえども基本的に私達と生物学的な基礎を同じくし、同じ働き方を共有しているのだ、同じように生きてゆくのだという、いわば信仰だったと思います。

これは確かめ難いテーゼではありますが、障害を持つ子供の知られざる局面を越えて共に生をつくる有効な信念のひとつではありうるでしょう。ある障害を持った子供が、たとえばあらゆることに興味を持たず、親たちの働きかけに応ぜず、それからまたこちらが鳴らすガラガラに対してもなんら応えてくれなくても、「高い高い」と言ってその子供を抛り上げると、キキキと言って笑う、その時のある繋りというものからおそらくその教育者はその子供との間柄を作りあげていくのだろーうと思います。その時にキキと笑ったあり方は子供の喜びであり、その喜びを作り上げたのは私達と同じものがそこにあるのだという信仰なのです。

脳波がきわめて低いレベルの動物から極めて高い精神活動のあり方まで繋っていることはこの点にかかわります。たとえばベルガーの事実のような光が当たると脳波が変化をするという現象すら通常の実験条件では重い障害を持った子供からはそう簡単には掴めないことがありうる。しかしその場合でも、もっと別な検出手段を使いますと、視覚器の機能が欠損していないならば、その脳の中において光と共に変化をしていくものは見付かるのかも知れない。そういう形で私達は子供と私達とが同じメカニズムを作ってそのうえで活動していく非常に基礎的な段階から複雑な段階にいたる、まあ、高い低いと言えるかどうか分かりませんが、そのような活動を私達

は手に入れることが出来るのではないかと思います。

それを手に入れるためには私達の中においてかなり膨大な推論の体系を作らなければならない。その基本として、私達の仕事を人間が経験を積むということに問題を絞ることにしました。これは事象の継起と体験の継起のなかで試される事態といえます。

そして経験に対して何か働きかけることによって経験がより充実した形で積まれるような状態になっていくのが一つの教育的働きかけの原点だと思います。それを教師の側ではなく子供の側でとにかく調べるのが心理学の一つの役割ではないかと思いました。

このようにして結局、私達はかなり膨大な理論的体系というものを必要としたことになります。経験を積むということ自体は基本的な仕組みとしてみると、ある刺激が与えられてそれに対応して生じた体験が経験という痕跡として組み込まれて、次の刺激にたいする経験がその人が好むと好まざるは別としてやり方が変わって来るという、この時の前の体験と後の体験との間で作り上げられていくものがそれであって、私達はそれを広い意味での学習と呼びました。

学習というものの基礎には明らかに私達が普通に学習と呼ぶよりもっと基本的な生物学的な進化の中でえてきているいろいろな活動が、それを支えていることは確かでしょう。私達がそういう進化的な蓄積条件のうえで後天的に経験を積むことにも、いろいろの活動の次元があります。たとえば先程のような信号刺激とそれまで得ていた無条件反射を結合する条件反射のあり方もあります。そしてしばらく同じようなことをやっていると段々反応しなくなりますが、こういう慣れを起こしていくことも一つの学習であります。これと逆にうまく条件反射があることに結び付きますと一種の鋭敏化が生じて、感覚が鋭く反応が増加いたします。

このようなあり方は、現在の心理学の言葉では手続き的な知識という形でまとめられている領域に属しています。これに対して一つ一つの事実について認知が保存され、あることとあることが取り込まれて蓄積される私達の普通の日常的な経験の中においてエピソードの保存とか、あるいは意味づけるように経験に組込まれる知識があるでしょう。これらは、障害によって損なわれ方が異なっていて成立の機序を異にしていますが、それらを支えているのは、私達の反応の中にあるそれらを持続し連続していくメカニズムだろうと思います。それを私達が多少意識経験をふくめて考えますと、おそらく記憶といえるものになるでしょう。

私達の研究は、アメリカの刺激反応といいますが試行錯誤をもととする行動と学習の心理学と、パブロフ流の古典的な条件反射とそれをさらに展開したオペラントあるいはソフィストケートした条件反応の研究が大きな潮流だった時から、今日のコンピュータ・モデルに基づく情報処理のプロセスの認知科学にいたる、心理学の移行期に展開したことになります。

私達は知覚のうちに学習を着目することから始めました。一見して即時に生ずる知覚が、実は複雑な手順をもった作業の時系列のうえで成り立つ仕事だとみて、それを微視発生的—microgenetic—に生理心理過程を追うことに着手しましたが、これは、対象として活動の自由度が高く条件統制の難しい思考をともしう高度な事象をひとまずおいて、恣意的な解釈の介入しない客観的な技法から始める意図でした。

このような認知の基礎には、条件反射学等の対象とした学習の基礎機構と素因と発達障害の基本にある学習能の問題と関わっています。そのうえに、通常の日常的な経験の取り込まれる見聞きしてわかるという意識もともなうあり方が働いていますが、これはむしろその当時の心理学においては排除された部分でした。

それが認知心理学として1960年代から展開されると共に、私達のその時まで考えていたあり方が心理学の一つの主流になってまいりました。そういう点で私達の研究は、私達が意図することなしに一つの移り行き、時流と対応していたということを今ではある面で幸いと考えています。考える基本はまあ同じことだったのですが、しかし私達が進めていた認知という局面が今日では私達が研究を報告し始めた当初の時よりもおろそかにもされず馬鹿にもされなくなったことはあります。

私達が、当初、報告した時には日本の一いわゆる大家である研究者達には、心理学が難しい認知をとにかく言うのは如何なものでございましょうか、というような揶揄があったかと思います。それが今日ではそれが非常に理解されやすくなっているだけではなくて、認知だけで心理学の仕事がつきするような風潮が、むしろ流行ともなっているようにみえます。これも行動しか見なかった心理学の時代とひとしい滑稽な有様でしょう。

VII

ひとの認知のある局面をコンピュータ・モデルによる情報処理過程という形で切り取って構成する場合、これはコンピュータのモデルが並列的であろうと直列的であろうと、あるいは、今日のようにオン・オフ回路であろうとなかろうと、とにかく何等かの形で時間と共に作業が変わっていく、手順が変わってゆき、刺激が具体的に特定化されたり、一般性が抽出されて概念化されたりすることになります。これは、一定の短い時間で切って重層的に段階を追って微視発生的に追跡をするときにうるメカニズムと適合し易く、モデル化もし易い。そしてそれと誘発電位の各波との対応も見やすい対応を示すものでありました。

そこに根本的な問題がありました。このようなあり方、たとえば時系列をなしているいろいろな波型として現われてくる活動態を識別同定すること、たとえばその一秒間の何分の一という短さのある活動状態に現われてくるたとえば聴覚野に入っていくまでの蝸牛とか、そこから先の神経の動き、それから投射領に入って起こすいろいろな動き、さらにそれが私たちの脳の連合野に入って、ああ、あれは何の音だ、という識別が起こる。この識別という意識過程はかなりの時間がかかる。しかも、ある程度の強さの活動が支えてくれないと私たちの意識には上がってこないことになります。ですから意識に上がってこない種々の私たちの脳の活動は、きわめて忙しく行なわれるとともに、脳の中ではその他の受容器からの活動に加えて自発的にいろいろの活動が生じて消えています。ここにいらっしゃる人達が私の話を聴かれても私の声が聞こえてくる、という特定の刺激の反応のあり方と共に御本人の脳の中にはいろいろの想念のもとになっている意識も、また意識されないものも動いているわけで、それが何らかの形で意味体験としてまとまってある種の体験活動となる。このところを私たちは果して知り得るかどうかというのが、おそらく私たちの研究のスパンを決めていこうと思います。それは情報処理のモデルでは難しいことは当初から考えてきました。

私達が、現時点において、なお留意している一つに、脳の構築学的構造があります。これは、自らの手で吟味しない限り神話性は消えないがそれらの証拠と自前の資料のつき合わせは、理論の資格要件のひとつとなります。ご承知のように、皮質表面というのはきわめて薄く、脳の入組んだ襞を蓋って広がっています。それは顕微鏡でご覧になるとわかりますように、3ミリ厚位の層をなして少し厚い薄いということはあるのですが、内壁を含めてほぼ脳表面全体に広がっており

ます。その皮質はこれまではおおよそ曲がった平面として考えられてきたわけです。そしてどこのところに投射領のどれこれがあるってどこのところに連合領があるって、どこの辺りに言語的な活動があるということの上で私たちは主な論議をします。ここでは残された一つの難しい点は前頭前域にある連合領となります。だがこの前頭前域をふくめて現在、私たちはすでになんかなり知っていたはずの投射領やその連合領域について、その中にある3ミリ厚の、もう少し薄いところもありますが、その厚みの中に込められたのは何かという問題が残っています。

1970年あたりから非常に証拠が多くなってきましたのが、皮質の表面から下に至るまでの間のニューロン構成の問題でした。これはすでに、ベルガーが卓抜に論議を立てたように色々の細胞形態の違うニューロンによって占められています。それを大胆にベルガーは上層三層あるいは下層三層に役割を分化させました。

私もこの頃は顕微鏡を覗いていないので自分の体験としては申し上げられないのですが、センタゴタイとその仲間のデータを使いますと0.1ミリから0.5ミリぐらいの直径で円柱状の構造がびっしりと埋まっているというのが現在の見方になります。センタゴタイの報告によりますとシリンダー状というふうな厳格な形で見えてこない部分が非常に多いようですが、とにかく一種の円筒状に、円柱状になって脳表面に垂直な細胞構築の異なる相からなる微細構造をなしています。そこから先がちょっと数が怪しいのですが数百から数千、数千から数万のニューロンが層をなして詰まっていて、上層は何らかの形で抑制性のニューロンが多く、単軸索であり、下層は何らかの形で投射領からの一部分があって、途中は錐体細胞であるということが知られていました。

最近のネコの一次視覚皮質の資料（Malpeli 達1991）によりますと、特定の視床核からの求心性インパルスは第4層を主とする中間層に終着し、ここから上層、第1、2、3層と下層の第5、6層に情報が流れる。そしてこの求心性インパルスのキイポイントである第4層からの層間相互作用が抑制し中断すると、他層は組織化した出力を自発するらしい。各層は反応性の活動体制であるとともに、第4層を介する求心性入力に弱体化に伴って、皮質-皮質の入力の処理が支配するという。これは、皮質の垂直性円柱構造が階層的体制で、より低次のものから高次の領域への通路をなすというような単純な構成ではなく、相互作用の賦活と抑制のダイナミクスのなかで皮質-皮質の高次活動が現実化することを示唆しています。しかし、なお示唆に留まります。

問題は、この円柱が密集しながら脳の表面を作っていることにあります。つまり脳皮質というのは立体であって、縦軸上にもある程度纏まりをもつ、働きの分化した神経細胞群からなっていることが私たちの事実になります。これは脳波を作り上げたベルガーもそのように考えたわけで、この円柱構造を持っている皮質で、先程申しましたように時間空間的な構成を持った脳波的な、誘発電位的な、あるいはそのほかの脳磁氣的な測定で見出される事実が、今日いかなる調和的な形で、セオリーとして成り立つかという問題になるかと思います。

そのためには旧来の投射領連合領という形で作り上げた脳の部位のいろいろな論議にもっときめの細かいこういう円柱構造に基づく論議を立てなければいけない。果して、内容的に現時点における最高最善のいわば生成しつつある資料とデータを見抜きながら、しかしそれが自分の教室産のものではない資料を使いながらこの誘発電位のあり方を論議可能か。そしてそれを臨床的な事実、教育的な現実に応用しようとする、少なくとも、数年間のスパンにおいて妥当する議論を立てることが出来るか。それは難しいのではないかと思ったところに、ここ暫くの苦しみがあ

りました。

私自身は、今日でもとにかく、このような問題に教育学部の学生が挑むだけの知的な能力は十分にある、そういう意味に値する努力を続け、学問を創造する力を持っているという信念は変わりはない。

しかし、第一級の事実を私たちが自前で手に入れることができず、他から得て使いながら今の時点において証拠資料に妥当し、かつ予見性のあるセオリーを創出するというのが教室の一人一人の中であって可能か。しかもそれがその人の探究している分野の先進的な統一として進んでこそ大学における真の研究のエートスが生じます。それを全ての人に要求できる状態に今日の脳の知見と言うものも、あるいはその私たちが使っている生理学的な事実というものも整理はされていません。その肝腎な情報は膨大な文献、コンピュータで処理をしなければならないような文献の中に全て埋没しています。

それら文献を読み切るというだけではほとんど研究者はその生活時間の大半を使う必要ができません。二次資料や評論に整理されたものに依拠すれば、心理学は常に時代遅れの教義と化さざるをえない。そして時代遅れの理論から産出した仮説で自分がやっている小さな領域を探索せざるをえない。この限りならば、現在の科学の研究者と同格の努力で足ります。しかし、教育や臨床を専攻する研究者は、そのうえで挑まなければならぬ課題に直面することになります。それはきびしい統合を要します。それは学生にとっては苦勞なことであろう。これは、教育学部全体の研究についてもひとしく当嵌ることでもあるでしょう。私は、このあり方を今後推進してゆくには、これからさらに過酷な学問的勞苦が学生や研究者に加わるであろうと辛勞な気持ちがいたします。

VII

しかし、これは、現在の科学の尖端にあるものに共通する事情にはありません。その中において今日、脳の中の知りうる事実、ある面において私たちが以前に考えていた時期よりも理論化しやすい状況にあります。

細胞レベルについても、たとえば細胞間の指令伝達の通路として単一のイオン・チャンネルの電流測定資料も多く提供されていますし、脳構築学的な資料もかなり細部が詰められてきました。私たちは現在、脳と認知、学習を一貫して理解しうるかなり安定した確実な事実面に直面しつつあるといえます。そのうえで脳波、誘発電位や新たに開発すべき脳活動の機能的資料を自らの操作に基づいて、ものにして理論化の試みを続けるならば、一貫した理解と臨床への方策と展望にいたることも不可能ではない。

先述の円柱状の構造に着目しますと、円柱それ自体がなんらかの自律的な機能と、ある資料によると発電力ももっている、自家発電的な活動をしている。それは周辺にあるものを抑制してその活動は関係のあるものに結びつくことができる。それも一つの組織として結びつく。このような脳表面の中の出来事が頭皮上の事実として私たちが観測できるかということは、現在の方策のみでは少し難しい出来事に属します。しかし、もしこの事実を観測できるような工夫をしますと、これは皮質だけである程度の具体的な心の動きの論議が可能である、少なくとも、その部分がかなり広がったことを示しています。それは明らかに情報処理のモデルを越えています。こういうコラム構造は、異なる情報伝達の通路ではなく、それを motivate、動機づけるあり方も含み、しかも何らかの形で情緒的な、つまりそのものの自体はユニークな価値構造を示している情報だと

いうことを示していることになります。

私は、この大学に来る前に、吉野源三郎さんという岩波書店で編集長をしていた人から論文を幾つか求められました。その中で約束を実現したのは一つだけで、わざわざ来訪されてもっと書けとおっしゃっていただいたのですが、私は、それだけで止めてしまいました。それは1956年から1957年のころ、「思想」という雑誌にのったのですが、その時に、私が述べたのはこのミクロな価値構造に対応する心的活動の論理でした。

それは私たちの価値というものが私たちの善いとか悪いとかいうものの奥に、私たちのいろいろの経験の項目をつなぎ合わせる粘着力として働くきわめて無機的な活動だという考え方でありました。これは私たちの知識や知見というものが根本においてどこか価値性がこめられているという事実に対する一つの心理学の認識のあり方です。たとえばハイデッカーが存在論というとき、その存在を考えるあり方自体が、ハイデッカーをハイデッカーたらしめている価値体験というべきものに基づくという形で、それを包括できるその当のことになります。その故に私には心理学の中では価値を扱える、しかも、それなしには、臨床につながる心理学とはならないという見通しがありました。その価値論によって臨床の知的体系の構成は可能で、ある種の異常も解けると予測しました。臨床的なアプローチにおける良き療法の選択の基準と方策を知的体系として考察可能とすることは、当然、より高度な形において、教育学の根底にもかかわってきます。その根拠となる基本的な部分がおそらくこの今申しました0.1ミリ径で厚さ3ミリに満たない皮質の円柱的な構造の中に込められているかどうかは、これは私の仮想にしか過ぎない。しかし、この構造自体が単純に情報とか、あるいはコンピュータのモデルで考える無機的なものでないことは確かで、そういう点でこの教育現象というものの最も深いところにあることに繋がります。

それは心理臨床の現象でも同じで、それによって自閉性をもった子供がほとんど無意味に動いていることの基底に私たちが共通につくり上げ、握り合えるものを確かめ、その子供が自らの生を作り上げていく心身の固有の活動のあり方を認識して、一見無意味にみえる動きの価値構成として考えることができるなら、その治療は遠くないであります。

IX

教育学部では私達が事実としての教育現象について一人一人の研究者が自らの様な局面で、その基本的な仕組みの解明にどうコミットするかを自覚し、その役割に基いて仕事をしてきました。その概括的な展望と理解は現状でもどうしても解明しえない事実と直面して自らの知に絶望し、それを知るために自己の研究の枠を越えて共同する熱望に転化したとき、それが共同研究のベースになるのではないかと思います。これが、共同研究が何のために役に立つかという有用さを越えて、連帯をする風土を作り上げるのでしょう。大学の共同の討議にさいしては、私の役割はこれまでそれぞれの研究の根拠を問う、そのように認識し法則を導出するには、方法と資料に欠陥はないかという吟味に多く向けられてきたらしく、学部と同僚の研究者や大学院生にとってやや生産力をそぐ状態をきたす作用もあったのではないかと申し訳ない気持ちがありますが、真の共同はなんらかの否定の契機を媒介にして成就することも確かでありましょう。

これまで述べてきた事態とその解明は、教育科学をふくめて、おそらく、臨床と基礎を結ぶ知として発展すべきものでしょう。これからの学問は、これまでその役割を果たしてきた物理学をモデルとする科学の認識法を越えてこのような領域、つまり現在の教育学部が相手にしているもの

をもっと普遍化したような学問として発展し、それが最も現実的な学問になる可能性があるのではないかと思います。そういうものになっていく一つの時期として、今の時期の研究に専心されることを通じてこゝ暫くの展望を考えていたきたい。その中で、いま苦勞されていることが一見して全く無用に見えても、それは恐れることはないと思います。そして一見して無用なことというものが、実は私の研究の最も基本になる支えだったわけでした。

私の教室にいろいろのセオリーがありますが、その推論の一つの基本は脳、あるいはまた経験というものは、一時期、たとえば感覚刺激の爆撃を受けますが、その爆撃を受けたときに私達がそのことを認知をするのではなく、それがなんらかのかたちで収束する過程、つまり抑制され、興奮が限定されていく状態の中で、あるものについての的確な概念化が醸成され、経験が高次化するという証明されにくい推論でした。この否定の契機の着目がひとつの仕事でした。

抑制的なフェーズがいかに働くかというそのことが、 α 波をメジャーにした研究を進めた一つの理由です。私の教室の北島君達がそのことを誘発電位の中のP2成分という形で報告をした一つの意味だったのです。それは確かに外国の学者からみますと、もっと実質的にポジティブに働いているN成分が何らかの形で衰えたものであるとか、あるいは冗長な状態になって出たに過ぎないという解釈が支配的で、私たちの推論はかなり消極的な扱いしか受けてこなかったことがありました。寄稿した論文にたいしてもレフリーはそういう意見をよこす場合も多くありました。この立場はもっと鋭く論争的なことで初めて理解をうることでしょう。外国の研究者があまり着目していない陽性成分、これは、ある意味でネガティブな相を代表しておりますが、それらが学習の中でいかなる役に立つかという問題は、容易に理解しうるものではなく、おそらく有用さ、無用さについての考えの根本にも関わることでしょう。

しかし、用無きことそのことが人間が高度になってゆくための一つの契機になるという考え方は、おそらく、これが私が皆様に私の存在を許していただけたと思う、たった一つの申し訳けとなります。教育学部は、私にとっては、たいへん快い場所でした。私は傷つけられたこともなく、ここにいらっしゃる美土路先生をはじめとする多くの良き人に出会いました。学部の中なかでも私が最も心につながりを持ち、そういう点では私の人生の中においてお互いに認めたとされる稀なひとは奥田教授でしたが、暫くの間、ともにここで仕事をすることもできました。奥田先生は、私をこの学部に入れたことについて事に触れて済まなく思っていたようですが、それは私にとっては事実ではなく、私としては大変良い人生を過ごしたと思います。このような深い謝意は、同僚でいらっしゃる教授、助手の方達だけでなく、事務の人達についても同じように感じています。さらに学生諸君、大学院生諸君とともに過した楽しい時を——私は学生諸君との間で、ただひとつ楽しい時のみを享受してきました。ただし、ただ一つの疑いが続き、なお未だ残っています。それは私がはたして皆様の用に立ちえたかということです。その唯一つの申し訳けがありうるとしたら、それは無用の用というものもありうるのだと、私が意味があるのは無用ということを通して、それが生きて、働いているということを証し立てたと、そして皆様の人生にそのような形で触れたと、つまり役立たないことの意味を感じ取られてお許しいただければ幸いだと思います。

これで私の北海道大学での長い教授としての最後の講義を終わりますので、来週、課題を出しま

すからリポートを書いてください。(笑い) (拍手)

文 献

- Berger, H. (1933) Über das Elektrenkephalogramm des Menschen ; Sechste Mitteilung. Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten, 99. 555-574.
- Fechner, G. T. (1825) Vergleichende Anatomie der Engel. Leipzig.
- Heidegger, M. (1929) Vom Wesen des Grundes.-Husserl, E., hrsg., Jahrbuch für Philosophie und Phänomenologische Forschung. Eragänzungsband, Halle, s. 71-110.
- Husserl, E. (1913) Ideen zu einer reinen Phänomenologie und Phänomenologischen Philosophie. Bd. I. Husserl, E., hrsg., Jahrbuch für Philosophie und Phänomenologische Forschung : Bd. I, Halle, 1913.
- なお, 第二巻, 第三巻については Biemel, M., hrsg., Husserliana, Edmund Husserl, Gesammelte Werke, Bde. IV-V, Haag, 1953-1952.
- Kant, I. (1781) Kritik der reinen Vernunft. Riga.-Königlich Preussischen Akademie der Wissenschaften. hrsg., Kant's Gesammelte Schriften, Bd. IV, Berlin, 1911.
- 狩野 陽 (1957) 心理学の世界について。思想 : 391, 109-121.
- 狩野 陽 (1967) 学習の基礎機構—視知覚における試論。北海道大学教育学部紀要13, 44-73.
- Kanoh, M. & Kitajima, S. (1972) Some Psychological Determinants of Alpha Attenuation after Patterned Flashes. Journal of Psychology, 82. 155-166.
- Kitajima, S., Murohashi, H., & Kanoh, M. (1983) Stimulus Repetition and an Amplitude Increase of the Occipital Late Positive Component in the Human Visual Evoked Potential. Electroencephalography & Clinical Neurophysiology, 55. 567-575.
- Mignard, A., & Malpeli, J. G. (1991) Paths of Information Flow through Visual Cortex, Science, 251 : 1249-1251.
- Mountcastle, V. (1979) An Organizing Principle for Cerebral Function : The Unit Module and the Distributed System.-Schmitt, F. O. and Worden, F. G., eds. The Neurosciences : Fourth Study Program, Cambridge, MA., pp 21-42.
- Szentágothai, J. (1975) The "Module Concept" in Cerebral Cortex Architecture. Brain Research, 95. 475-496.