

哲学教育はなぜ必要か 科学リテラシーと哲学リテラシー

野家啓一(東北大学大学院文学研究科)

このところ「科学リテラシー」や「科学コミュニケーション」についての議論が盛んになっており(たとえば『科学』2008年3月号特集「市民の科学リテラシー」)、実際に「サイエンスカフェ」や「サイエンスショップ」などのアウトリーチ活動を通じて、その意義と必要性は一般にも浸透してきている。たしかに原子力発電所の安全性や放射性廃棄物の処理問題を論ずるのに、半減期の概念を知らないでは済まされないし、遺伝子組換え食品やBSEの安全性を議論するのなら、分子生物学の初歩ぐらいはわきまえているべきであろう。その意味で、現代社会が科学技術の恩恵なしには立ち行かず、またそれがもたらす社会的リスクも不可避である以上、科学リテラシーは現代人に必須の「市民的教養」というべきものである。

それに比べて「哲学リテラシー」の意義や必要性が語られることは、皆無とは言わないまでも、圧倒的に少ない。わが国では、わずかに大阪大学で試みられている「臨床哲学」や「哲学カフェ」の活動が目につくぐらいである。加えて哲学リテラシーが何を意味するかは人によってさまざまであり、共通の理解が得られているとは言いがたい。もとより哲学教育は哲学リテラシーの酒養を目指すべきものだが、その具体的内実がいっこうに判然としないのである。ここでは科学リテラシーとの対比において、哲学リテラシーの必要性について考えてみたい。

そもそも「哲学教育」の必要が叫ばれるからには、科学的思考法とは異なる哲学的思考法の存在が前提となっているはずである。もし哲学的な物の見方・考え方が独自のステータスをもたず、最終的には科学的な物の見方・考え方に還元ないしは吸収されるものであるならば、科学教育だけでこと足りるはずであり、哲学教育などは無用の長物にすぎないであろう。事実、現在の哲学界で勢力を増しつつある「自然主義(naturalism)」の立場からすれば、「世界の中には、事物に関する自然主義的概念図式へと還元できない、またはそれによって説明し尽くせないいかなる価値も存在しない」(E.M.Adams)のである。だとすれば、哲学リテラシーの成り立つ余地はなく、哲学教育に時間を割くくらいなら科学教育を徹底すべし、ということになるであろう。その意味で、極端な自然主義の主張は哲学教育の理念と背馳するものであり、敢えて挑発的な言葉を

使うならば、哲学教育の敵なのである。

それでは、科学的思考法と哲学的思考法の違いはどこに存するのか。図式化するならば、科学の目標が「未知の探究」であるのに対し、哲学の目標は「既知の探究」にほかならない。自然科学が次々に未知を既知に転換し、今なお「ダークマター（暗黒物質）」をはじめとする未知の領域に挑戦し続けていることは言うまでもない。その意味で、科学は実験・観察による経験的実証を基盤にしながら水平方向へ知識の版図を拡張する営みである。それに対して、哲学的探究の主題は、プラトンの対話篇このかた、ほとんど変化していない。すなわち、正義、善、愛、徳知識、存在といった、いわば「既知の事柄」である。あるいは「自明性」と言い換えてもよい。アウグスティヌスが時間について語った言葉を思い起こすまでもなく、これらは今さら問うまでもない自明の事柄であろう。その意味で、哲学は自明の価値や規範を改めて問い直す反自然的な探究であり、垂直方向へ知を深化させる営みとすることができる。その方法は言葉による概念の分析と論駁的対話（エレンコス）を措いて他にはない。それゆえ、哲学リテラシーとは日常の自明性に安住せず、かえって既知を未知へと転換する「問いを立てる」能力、あるいは既成の価値や規範を疑い抜いて新たな価値や規範を提起する「批判的判断力」を身につけることにほかならない。

そのような哲学リテラシーの必要性については、むしろ科学リテラシーの側から問題提起がなされている。20世紀半ば以降、科学と技術が融合し、いわゆる「科学技術」として社会的影響力が増大するとともに、科学研究のスタイルも科学者個々人の関心に基づく「好奇心駆動型」から複数の科学者・技術者を組織して共通の目標を目指す「プロジェクト達成型」へと変貌する。典型は原爆開発を目標として政府主導のもと科学者を総動員した「マンハッタン・プロジェクト」である。戦後の各国の科学政策は、これをモデルとして立案されたと言ってよい（広重徹はそれを「科学の体制化」と呼んだ）。それに伴って、科学技術の研究開発は国家目標や産業界の利害関心、すなわち政治や経済と不可分の関係を取り結ぶようになった。さらに環境問題、遺伝子組換え食品の安全性、BSE問題、放射性廃棄物の処理、脳死臓器移植の可否など先端科学技術がもたらした社会的リスクは、科学知識のみでは解決できない政治的・経済的・倫理的考察を必要とする複合的問題として顕在化している。すなわち「科学なしでは解けないが、科学だけでは解けない問題」（平川秀幸）の出現である。

現代科学が置かれたこのような状況を、核物理学者の A.ワインバーグは「ト

ランス・サイエンス（領域横断的科学）」と名づけている。すなわち「科学によって問うことはできるが、科学によって答えることのできない問題群からなる領域」のことである。同じ事態を科学社会学者の J.ラベッツは「ポスト・ノーマル・サイエンス」と呼ぶ。「ノーマル・サイエンス（通常科学）」とは、むしろクーンがパズル解きになぞらえた、パラダイムに準拠した型通りの研究活動を意味する。それに対して、ポスト・ノーマル・サイエンスとは「科学、技術、政策といった区分も消えつつある」現代科学のあり方であり、その中でわれわれは「解決には科学は必要だが、科学だけでは十分でない、新しい政策の時代に生きている」のである。こうした状況下では「専門家の知識がベストである」という仮定はもはや通用しない。そこでラベッツは、科学者のピア・コミュニティ（同僚共同体）と相補的に、非専門家を加えた「拡大ピア・コミュニティ」の必要性を主張し、そこへの市民参加を呼びかける。言い換えれば、科学技術の「シヴィリアン・コントロール」の実現である。

この拡大ピア・コミュニティに要求されるものこそ、科学リテラシーでは覆うことのできない哲学リテラシー、つまり専門家の常識を問い直す「批判的判断力」にほかならない。その意味で、哲学リテラシーは科学リテラシーと並んで「トランス・サイエンスの時代」を生きるわれわれの市民的教養の不可欠の構成要素なのである。哲学教育が必要とされるゆえんもまた、そこにあると言わねばならない。この哲学リテラシーを考える上で一つのヒントを与えてくれるのは、日本学術会議哲学委員会が『日本の展望学術からの提言 2010』の一部として提出した報告書「哲学分野の展望―共に生きる価値を照らす哲学へ―」である。そこでは哲学・思想分野で練磨されるべき知的基礎能力として、以下の三項目が挙げられている。

- ①日常的な思考において自明視されてきた前提をも改めて問い直す根源的な「思索力」・「洞察力」
- ②広く他なる文化・価値観ないし他者の存在を受容し、理解し、共感しうる「想像力と感性」
- ③さまざまに異質な声を聞き分けつつ、自らの考えを他者に理解してもらえようような形で伝え、あるいは他者に応答しうる「対話力」

もちろん、これら三つの知的基礎能力（哲学リテラシー）の涵養をどのように大学や高校のカリキュラムに組み入れ、高等教育の具体的現場で実現していくかについては、教科書や入試の改革をはじめ、さまざまな困難や障壁が予想

される。報告書はそれについて「高校教育の現場の担当者と大学での専門研究者との緩やかな連携体制が築かれるべき」ことを提言している。今回のワークショップが、その連携へ向けてのささやかな第一歩となることを期待したい。

[参考文献]

J.ラベッツ『ラベッツ博士の科学論』（こぶし書房、2010）

小林傳司『トランス・サイエンスの時代』（NTT 出版、2007）

平川秀幸『科学は誰のものか』（NHK 出版、生活人新書、2010）

野家啓一「哲学とは何か;科学と哲学のあいだ」、『日本の哲学』第 11 号、2010

日本学術会議第一部日本の展望委員会『人文・社会科学分野の展望』2010