

徳は教えられうるか

—— ソクラテスにおける徳と知の概念 ——

久保 徹

「わかりました、ソクラテス。ただし、われわれは学ぶのではなく、「学ぶ」とわれわれが呼んでいることは、想起にほかならないのだと言われるのは、どのような意味なのでしょう。本当にその通りだということ、私に教えることができますか？」

「だからさっきもぼくは言ったのだよ、メノン、君は油断のならない男だとね。いまも君は、ぼくが君に教えることができるかどうかなどと訊ねてくる —— 教えというものはなく、想起があるだけだと、ぼくが主張しているのに。……」 (*Men.* 81e-82a)

徳は知識である、とソクラテスは主張する。しかるに知識であれば教えられもしよう。それゆえ、徳は教えられうる —— 。ソクラテスの立場にとって、これは一見自明であるかに思える。しかし、事はそう単純ではない。ソクラテスは無知を自覚している。にもかかわらずソクラテスが自分こそが徳を教えていると認めるとすれば、無知であるはずのソクラテスにとって、それはいったいいかにして可能だろうか。

ソクラテスの言う知識とは、いかなる性格のものなのか。またそれを教えるとは、どのようなことを意味するのか。本稿は、徳は教えられうるかという問題の考察を通して、ソクラテスにおける徳と知の概念を明らかにすることを狙いとす¹。

対話篇『ゴルギアス』のなかで、論敵カリクレスは、哲学的問答に明け暮れるソクラテスの日常を嘆き、次のように勧告する。いい加減、哲学などという虚しい営みから足を洗ったらどうだ。町の片隅で二、三人の若者を相手に空理空論に時をつぶし、公共の場での政治の実践には一歩も足を踏み入れようとしないで、それで一個の男子と言えるのか (*Gor.* 484c-486d)。これに答えてソクラテスは言う。私こそが、政治の実践を手がけている数少ない人間のうちの一人なのだ、と (521d) ²。

カリクレスとソクラテスのすれ違いの原因が「政治」という言葉の意味のとらえ方の違いにあることは明らかだろう。この点に着目してG. Vlastosは、ソクラテスのアイロニーを分析した論考のなかで、ソクラテスの言う「政治」とこの語の通常の意味との相違を適切に解明している³。すなわち、ソクラテスにとって真の政治とは、国民の一人一人ができるだけ徳を備えたすぐれた人間になるように配慮し導くことにほかならない (cf. 513e, 515a-c, 517bc)。

つまり、人に徳を教えること、それこそがソクラテスの言う「政治」なのである。しかし、するとソクラテスは、自ら政治を手がけていると宣言することによって⁴、同時にこう述べてもいることになる —— 「私こそが徳を教えている」と⁵。これは逆説に聞こえようか、それとも当然と思われるだろうか。

紀元前5世紀のアテナイにおいて、徳の教師と自他ともに任じていたのは、ほかならぬソフィストたちであった。その一人、弁論家ゴルギアスこそは⁶、カリクレスが現実政治に参加するにあたって信奉してやまない人物だったのである。ここには皮肉なまでの事態のねじれがある。

知者として、徳を教えることを生業とするソフィストたち——彼らは、政治的野心に燃えるアテナイの多くの若者たちが切望する、議会や法廷の場における言論の技術を核とする政治的能力を授けることを公言していた。民主国家アテナイにおいて万能たりえた言論の技術、すなわち弁論術こそ、彼らが「徳」と呼んでいたものの実体であり、彼らの「知」の内実であった。つまり、現実政治のための技術が「知」であり「徳」であって、徳を教えるとは、弁論術をはじめとする「知」としての政治的能力を授けることにほかならない。彼らにとって、そのような意味での「徳」が「知」であり「教えられうる」ものであることは、ほとんど論じるまでもない自明の理であり、その了解の上にこそ彼らの職業は成り立っていたのである⁷。

これに対してソクラテスは、徳を教えることこそが真の「政治」だと主張してはばからない。その徳とは、まぎれもなくギリシアの伝統的な徳の概念——勇気、思慮節制、敬虔、正義を中心とする、すぐれた人間のもつ卓越性、幸福に生きる人間が備えるべき資質を指している。政治の技術を教えることが「徳」の教育であると嘯くソフィストたちと、徳を教えることこそが「政治」であると言い放つソクラテスとの鮮やかな対照——。

そして、そのような徳を自分は教えているとソクラテスは主張する。ところで、ソクラテスによれば、徳は知識である。とすれば、無知の立場に立つソクラテスにとって、徳を教えることはいったいいかにして可能なのだろうか⁸？ われわれはここで、ソクラテスの個別ケースを離れて、一般に徳を教えることが可能であるかという問題が原理的に論じられるテキストに目を転じよう。

『メノン』の冒頭、カリクレス同様、ゴルギアスの弁論術に心酔する青年メノンは、ソクラテスに対し唐突に次のような問いを切り出す。

「あなたは私に答えることができますか、ソクラテス、はたして徳は教えられうるものであるかどうかを？」（*Men.* 70a）

ソクラテスは、その問題の考察のためには、まず「徳とは何であるか」を考察することが先決だと、「徳とは何であるか」の探求にメノンを誘う。しかし、やがて探求が難航し暗礁に乗り上げると、メノンは再び「徳は教えられうるか」という最初の問いを考察しようソクラテスに強引に要求する。ソクラテスは仕方なくこれに折れて、仮設法によってこの問題を考察することを提案する（86e-87b）。

すなわち、徳がいったいどのような性格のものであれば、それは教えられうるものであることになるだろうか。(1) 徳が知識であり、かつ (2) 知識が教えられうるものであるならば、徳は教えられうることになるだろう。そこでまず二つの仮設、(1) 徳は知識であるか、(2) 知識は教えられうるか、を順次検討してゆくことにしよう——。かくして、これら二つの問題の考察を通じて、「徳は教えられうるか」の問題をめぐるソクラテスとメノンの探求が開始される。

われわれもまた、これら二つの問いを軸にこの問題を考えてみることにしよう。その考察の過程で、無知の立場にとどまるソクラテスにとって、徳を教えることがはたして可能か、可能であるとすればいかなる意味で可能なかが、自ずと明らかになるだろう。ただしここでは、(1) については成立するものと仮定して、(2) 「知識は教えられうるか」の問題の考察に論点を絞りたい⁹。

I 知識は教えられうるか

ソクラテスはしかし、(2)「知識は教えられうるか」の問題については、いとも簡単に答えているかに見える。

「そこでまず最初に、もし徳というものが、知識とは異なった性格のものだとしたら、それは教えられうるだろうか、教えられえないだろうか？ …… それとも、この点はわざわざ問うまでもないことであって、人間が教わるものといえ、それは知識以外のものでないということは、何びとにも明らかなことだろうか？」 (87bc)

知識が教えられうるものであることは、誰にとっても自明であろうとソクラテスは言う。だがソクラテスは、同時に次の注意を付け加えることを忘れてはいない。

「あるいは、われわれのさっきの説に従って、想起されうるものだろうか、と言ってもよいが、まあどちらの言い方を使っても、さしあたってわれわれには少しも違いはないということにして、教えられうるだろうか、と問うことにしよう」 (ibid. 上記引用の中略部)

教えられうると言っても、想起されうると言っても同じである ——。この同意は、直前の箇所論じられた探求の可能性をめぐる議論 (80d-86c) によるものであり、「さっきの説」とは、そこで提示された想起説を指している。その議論の帰結によれば、教えるとか学ぶとは探求することであり、それは想起することにほかならないのであった (81d, 81e-82a, 86b)。とすれば、「知識は教えられうるか」の問題は、「知識は探求しうるか」という問題に帰着する。想起説はもともと、探求の可能性を問うメノンのパラドクスに答えるために提示された。しかし、それは同時に「知識は教えられうるか」の問題に答えるものでもあったのだ。このパラドクスの隠されたもう一つの意図が、ここにある。

次にわれわれも、「知識は教えられうるか」の問題を「知識は探求しうるか」の問題にさらに遡って考察することにしよう。

II 探求の可能性 —— 想起説

「徳とは何であるか」の探求に倦み疲れたメノンは、あらためてソクラテス自身の無知の表明を受けるや、探求の可能性そのものを疑う次のようなパラドクスを投じる。

「おや、ソクラテス、いったいあなたは、それが何であるかがあなたに全然わかっていないとしたら、どうやってそれを探求するおつもりですか？ というのは、(A) あなたが知らないものななかで、どのようなものとしてそれを目標に立てたうえで、探求なさろうというのですか？ (B) あるいは、幸いにしてあなたがそれをさぐり当てたとしても、それだということがどうしてあなたにわかるのでしょうか —— もともとあなたはそれを知らなかったはずなのに」 (80d)

この探求のパラドクスをめぐる議論の詳細にいまは立ち入る余裕はないが¹⁰、ソクラテスの反論の大まか

な骨子はおさえておきたい。

ソクラテスは、神官たちから聞いた話と断りながら、まずは魂不死説にもとづく想起説の枠組みによって次のように答える。

「こうして魂は不死なるものであり、すでにくたびとなく生まれかわってきたものであるから、そしてこの世のものたるとハデスの国のものたるとを問わず、一切のありとあらゆるものを見てきているのであるから、魂がすでに学んでしまっていないようなものは何一つとしてないのである。だから、徳についても、その他いろいろの事柄についても、いやしくも以前にも知っていたところのものである以上、魂がそれらのものを想起起こすことができるのは、何も不思議なことではない。なぜなら、事物の本性というものは、すべて互いに親近なつながりをもっていて、しかも魂はあらゆるものをすでに学んでしまっているのだから、もし人が勇気をもち、探求に倦むことがなければ、ある一つのことを想起起こしたこと——このことを人間たちは「学ぶ」と呼んでいるわけだが——その想起がきっかけとなって、自ずから他のすべてのものを発見するということが十分にありうるのだ。それはつまり、探求するか学ぶとかいうことは、じつは全体として、想起することにほかならないからだ」(81cd)

すなわち、魂は不死であって、人はすでにあらゆる事柄をかつて学んで知っているものであり、探求とは、その知っているはずの、しかし今は忘れてしまっているものを想起することにほかならない。それゆえ、たとえ知らないものであっても、潜在的には知っているのであるから、まったく何の心当たりもないものを当てどなく探すわけではなく＝(A)、またそれに出会えば、想起してそれとわかるはずである＝(B)。したがって、探求は可能である——。メノンのパラドクスに対して、ソクラテスはひとまず、このような魂不死のミュートスにもとづく想起説によって形式的に答えている。

しかし、かつて学んだその時点において、探求のパラドクスは再度適用されるのではないかという異議がただちに予想されよう。つまり、魂がそれぞれの事柄をかつて学んだとき、いかにしてそれを探求することができたのか、という問題にパラドクスが遡及するというのである¹¹。

これに対してR. S. Bluckは、ソクラテスはここでは神官たちの話にもとづく推論として語っているために「かつて学んだ」という言い方をしているけれども、それは物語の枠組みに沿って語られているにすぎないと指摘する。むしろソクラテスの真意は、魂は「あらゆる時にわたって、つねに学んでしまっている状態にある (τὸν αἰὲ χρόνον μεμαθηκυῖα)」(86a、後述)ということにある¹²。

実際ソクラテスは、想起説の提示のあと、学びが想起にほかならないとはどのような意味なのかを問うメノンの要請(81e)に応じて、メノンの連れてくる召使いの子供(パイス)を使った実験とその分析を通じて、パラドクスに対して実質的に答えることになる(82b-86c)。想起説は、それによってはじめて認識論的な内実を与えられるのである。では、探求の実際の場面に立ち返るならば、想起とは具体的にはどのようなことを意味するのか。

ソクラテスは、ある幾何学の問題をパイスに答えさせるという実験を行なったあとで、実験の意義を次のように解説する。この子が答えたことなかで、彼の思わくでないものは何一つなかった。彼はもともと答を知らなかったけれども、彼のなかにはいろいろの思わくが内在していたことは確かだ。すると、ものを知らない人のなかには、彼が知らないその当の事柄に関する正しい思わくが内在しているということになる(85bc)。

「そしてこの子にとって、これらいろいろの思わくは、今でこそちょうど夢のように、呼び覚まされたばかりの状態にあるわけだけれども、しかしもし誰かがこうした同じ事柄を何度もいろいろのやり方で訊ねるならば、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もつようになるだろうことは、請け合ってもいいだろう」(85cd)

つまり、自分のうちに内在する正しい思わくが、質問によって呼び覚まされることを繰り返して知識となる。それが想起にほかならない、とソクラテスは言う(85d)。さらにソクラテスは次のように述べて、想起説の内実を明らかにする。

「そこで、もしこの子が人間であったときにも、人間として生まれていなかったときにも、同じように正しい思わくがこの子の中に内在していて、それが質問によって呼び覚まされたうえで知識となると言うべきならば、この子の魂は、あらゆる時にわたって、つねに学んでしまっている状態にあるのではないだろうか？」(86a)

ここでは、かつて以前に学んだ知を想起するという魂不死のミュートスにもとづく説明モデルはすでに実質を失っており、正しい思わくの内在が、「つねに学んでしまっている」ことと等置され、知識の可能性の根拠とされている¹³。

こうしてソクラテスは、パイスとの実験を探求が成立することの例証とするとともに、探求の構造を解明するための手がかりとしている。そしてそれは同時に、メノンの探求のパラドクスへの最終的な応答を示している。すなわち、探求はわれわれのうちに内在する思わくの吟味という手続きによって成立する＝(A)。そして、パイスに見られたように、正しい答に行き着いたとき、われわれは答の正しさを実感することができる¹⁴＝(B)。

メノンにとって、「知っている」とはかつて誰かに「知識」を教えられたこと、「知らない」とはまだ教えられていないことを意味する。それゆえ、人には知っているか、知らないかのどちらかの状態しかない。この二分法に立つかぎり、「知識」を教える者がいなければ、不知から知への移行としての探求は成立しない。ソクラテスは、パイスとの実験においてこの二分法を無効化し、われわれのうちに思わくの存在すること、そして思わくから知識へと進むうる認識の過程があることを指摘した。このような基本的な知識観の転換によって、パラドクスは打開の糸口を与えられている。

思わくが知識となる過程は、先の引用箇所(85cd, 86a)にも触れられていたが、その過程をソクラテスはさらに後に次のように説明する。

「つまり、正しい思わくというものも、やはりわれわれの中にとどまっている間は価値があり、あらゆるよいことを成就させてくれる。だがそれは、長い間じっとしていようとせず、人間の魂の中から逃げ出してしまうものであるから、それほどたいした価値があるとは言えない——人がそうした思わくを原因(根拠)の思考によって縛りつけてしまわないうちはね。しかるにこのことこそ、親愛なるメノン、先にわれわれが同意したように、想起にほかならないのだ。そして、こうして縛りつけられると、それまで思わくだったものは、まず第一に知識となり、さらには永続的なものとなる。こうした点こそ、知識が正しい思わくよりも高く評価される所以であり、知識は、縛りつけられているという点において、正しい思わくとは異なるわけなのだ」(97e-98a)

自分のうちに内在する正しい思わくが「原因の思考」によって縛りつけられて知識となる、それが想起である——とソクラテスは述べる。原因の思考とは、なぜそうなのか、なにゆえそう言えるのか、理由・根拠を説明する思考のことであろう。およそ知識とは外から与えられるものではない。自分の内にある思わくを吟味し、正しい思わくがなぜ正しいのかを説明する論理的思考を介してのみ、われわれの認識は知識へと深められうる。「理解としての知識」という知識観が、ここには鮮明に示唆されている¹⁵。

ソクラテスにとって、知識とはすぐれて内的な理解の深まりであり、言葉によって容易に受け渡し可能なものではない。知識を教えるとは、したがって、もっぱら探求によって相手の想起を促すことにほかならない。それゆえ、無知の立場にとどまるソクラテスにとっても（むしろ無知を自覚するソクラテスにとってこそ¹⁶）、探求の共同を通して「知識を教える」ことが可能なのである¹⁷。そして、(1) 徳が知識であるとするならば、徳を教えることもまた可能であろう¹⁸。

Ⅲ アポリアーの意味

これまでの考察で、探求による徳の教育が無知の立場に立つソクラテスにとって可能であることが示された。それならばなぜ、『メノン』の議論はアポリアーに終わるのだろうか。

ソクラテスは仮設の方法によって、(1) 徳が知識であり、(2) 知識が教えうるものであり、したがって徳が教えられうるものであることを論証する (87b-89c)。だがこの論証結果に対して、ソクラテス自身が異を唱える——(1)「徳が知識である」と同意したのは誤りではなかったか。なぜなら、それが教えられうるものであるならば、徳を教える者がいるはずだ。しかるにソフィストたちにも政治家にも徳の教師を見つけることはできない (89c-96d) ¹⁹。そこでソクラテスは自問する——徳は知識ではないのではないか。すぐれた政治家が正しく統治しているのは、実際には知識によるのではなく、「神の恵みによって」(θεία μοίρα) たまたまその都度正しい思わくに導かれているにすぎないのではないか。つまり、徳は知識ではなく、正しい思わくである (96d-100b)。しかしソクラテスは、この帰結にもやはり満足しない。ソクラテスはなおも知識と真の徳の存在を信じ (100a, cf. 98b)、この問題について本当に確かなことは、まず「徳が何であるか」の問いを手がけてこそ、われわれははじめて知ることができるだろうと述べる (100b)。こうして議論は、ソクラテスの困惑(アポリアー)をもって終わる。

なぜ、メノンとの議論はアポリアーに陥ったのか。多くの論者がしばしば次の点に推論の誤りを指摘する²⁰。徳を教える者が存在しない (non esse) という事実から、徳が教えられえない (non posse) という結論は論理的に帰結しない。徳が教えられうるものであるとしても、現実には教える者が存在しないことは可能である。徳の教師がないという理由で、徳は教えられえない(さらには、それゆえ徳は知識ではない)と推論することは不当である——。

この批判は、それ自体としてはまったく妥当であろう。たしかに、非存在から不可能を導くことは明らかに論理的誤謬である。しかし、徳の教師が存在しないという事実は、少なくとも、徳が教えられうるものであるという論証結果を疑うに足る蓋然的根拠にはなりえよう²¹。はたしてこの点だけにアポリアーの要因を帰することは、適切だろうか。

ソクラテスの議論に即するならば、アポリアーのより本質的な原因は、「知識を教える」ということに対するメノンの理解の不十分さにあると言うべきではないだろうか²²。想起説にもとづく議論を経てきたにもかかわらず、メノンは依然としてそれを、知識をもつ者がもたない者に与えるというモデルで考えている。そのことを示唆する伏線は、すでに想起説の議論のなかにも示されていた (81e-82a、本稿冒頭のエピグラ

フ)。ソクラテスが「知識であれば教えられうるはずだ」と繰り返すたびに(87c, 89d)、おそらくメノンは次第に、教えられるとは想起されることだという先のソクラテスの警告(87bc)を忘れて、知者から知識が与えられるという意味に解してしまっていたのではないか。そして、まさに知識がそのような形で与えられるためには、知者としての教え手がいなければならない。だが、そのような知者が存在しないことは、ソクラテス自身の確信でもある。そのためにメノンは、徳の教え手は存在しないと同意する羽目に追い込まれたのである。

だが、もし想起説のモチーフを正しく理解するならば、メノンはソクラテスの異論に対し、ただちに反例を示すことができたはずである。すなわち、徳の教え手は存在する。無知の自覚に立ち、対話相手と探求をともにするソクラテスその人である、と²³。つまり、アポリアーの核心は、徳を教える者は存在しないという事実誤認にあったのである。そしてこの誤認をもたらしたのは、「知識を教える」ということについてのメノンの理解の不十分さであった。

それにしてもなぜ、対話者としてのソクラテスは、そして作者プラトンは、このようなアポリアーに終わる筋書きに仕立てたのだろうか。

一つの意図は、現実の教育と政治への批判にあらう。アニュトスら一部市民の反感を買いながらも、徳の教師として公然と認められているソフィストたちが教えているのは、現実政治の場で要求される、弁論術を中心とする政治的手腕にほかならない。そして、知者と名乗る彼らが身につけている知識とは、もっぱら弁論のための技術と学問的博識であって、人間が幸福に生きる力(徳)をもたらす知識ではない。しかも彼らは、自らを知者と思い込み、そのような知識を探求しようとさえしない。徳を教える者は存在しないという議論のなかで、ソクラテスはアニュトスの口を借りて、彼らの徳の教師としての資格を容赦なく批判する。

政治家たちもソクラテスの批判を免れない。彼らもまた国民に徳をもたらす知識をもってはいない。その証拠には、すぐれた政治家と見なされる人々も、自分の息子たちでさえ立派な人間に育てることができない。まれにすぐれた指導者が現われることがあっても、彼らは知識にもとづいて正しく統治しているわけではない。「神の恵み」とも言うべき偶然ないし神がかりによって、たまたま真実の言葉を語ったり、正しい行為に導かれているにすぎない。徳を教える者は存在しないという議論を利用して、アニュトスの怒りを買うことも厭わずに、ソクラテスは、国家統治において何が大切かを理解せず、国民の徳を育てるといふ本分を忘れていた現実の政治家を手厳しく批判する。

だが、アポリアーに託されたソクラテスのより積極的な意図はおそらく、メノン自身の理解を試し、考察の成果に対する理解の不十分さを自覚させ、さらなる思考と理解の深まり(すなわち想起)を促すことにあるだろう²⁴。同時に、読み手であるわれわれ自身の理解を問い、徳を教えるとは、知識を教えるとは、どういうことであるかを再考すべく、われわれに考察(想起)を促すことを、プラトンは意図しているのであろう。

IV 結び —— 対話と教育

徳は知識である。とすれば、それは教えられうるものであるはずだ —— 。メノンの陥った畏はそこにある。その知識を、教え手から学び手に容易に受け渡しうるものにとらえるならば、メノンの陥ったアポリアーを逃れることはできない。

ソクラテスは、われわれが通常「知識」という言葉で意味しているものとは、まったく異なる知識観に立っている。ソクラテスの探求が目指す知識とは、知者から無知者へ言葉を媒体として容易に受け渡し可能であるような知識ではない。それは、各人が自らのうちに内在する潜在的な思わくを論理的思考を介して吟味

することを通じて、事柄についての理解を深めることによってのみ、獲得しうるような知識である。だからこそそれは、われわれの行為や生き方をよく律しうる、各人の内側から深く了解された知識でありうる²⁵。そのような知識は、もっぱら各人に内在する思わくを呼び覚まし、原因の思考によって理解の深まりを促すという仕方では、教えることはできない²⁶。そして、ソクラテスの対話・問答の営みは、まさにそのような性格の知識をそのような仕方では教えることを目指すものであった。すなわちそれは、教え手と学び手が探求を共にすることによって²⁷、そのような知識の学びにともに与りうる、探求の過程がそのまま教育の過程でもあるような営みであった。それゆえに、つねに無知の立場にとどまるソクラテスにとって、このような探求の共同としての教育は可能だったのである。

そのような探求=教育のもっとも純粋な形は、むしろソクラテスの対話・問答の営みに求められるであろう。相手の思わくを問い、相手とともにそれを吟味するという方法で進められるその探求の過程は、いわば手取り足取り、対話相手自身に思考のプロセスを実践させる、探求の実習の場と言えよう。プラトン自身、その意義を誰よりも深く理解していた²⁸。

にもかかわらず、プラトンは同時に「書くこと」の意義を認めた。それはなぜか。読み手や学び手が自ら思考する態度を保持するかぎり、そしてその場合にのみ、モノローグとしての語りや著作は対話と同等の意義をもちうるだろう²⁹。逆に、たとえ対話の形式であろうと、そのような姿勢を欠くならば、その意義は無効となる。プラトンが一貫して対話篇形式で書いたのは、読者自身をしてソクラテスとの対話に直接立ち合わせ、生の思考の現場に引き込むための便宜であったろう。しかし、語り手なり書き手なりがいかに対話的要素を取り入れることに努めるにしても、教育=探求の場において最終的に何かが伝わるかどうかは、結局は学び手自身の自ら考える姿勢、主体的態度にかかっている。そのことも無論プラトンはよく承知していた³⁰。

注

* プラトンからの引用は、いずれも藤澤令夫訳に準拠した。

¹ 本稿で言うソクラテスとは、初期対話篇の登場人物としてのソクラテスを中核とし、プラトンによってその営みの意味づけを与えられたソクラテス像——すなわち、プラトンにとっての「ソクラテス」——を指す。

² *Gor.* 521d6-8: 「ぼくはね、自ら信じているところでは、アテナイ人のなかではぼく一人だけがそうだとはいえて言わないまでも、本当の意味の政治の技術を手がけている (ἐπιχειρεῖν τῇ ὡς ἀληθῶς πολιτικῇ τέχνῃ) 少数の人たちのなかに入る人間なのであって、現代の人々のなかではぼくだけが本当の政治の仕事を行なっているのだ (πράττειν τὰ πολιτικά)」。なお、この発言がプラトンの哲学にとっても意味とその思想的興行については、藤澤、第2節を参照のこと。

³ Vlastos 1991, p. 32 n. 36, pp. 240-241.

⁴ この見方には慎重な意見もある (e. g. Irwin 1979, pp. 240-241 n. ad loc.)。ἐπιχειρεῖν の意味のとらえ方をめぐっては、Vlastos 1991, p. 240 n. 21 による反論を参照。もっとも Irwin の疑念は、政治の技術をソクラテスが「知識」としてもっていることに対するものであって、少なくともソクラテスが政治の実践を自認していることについては容認しているように思われる。

⁵ cf. Vlastos 1991, p. 32, p. 242, Wilkes, p. 217. pace Nehamas 1999, p. 70, pp. 101-102.

⁶ ただしゴルギアス自身は、自分が徳の教師であることを否定していたと言われる (*Men.* 95c)。

⁷ そのようなソフィストたちの「徳」を教える知恵を自分にはもっていない、とソクラテスはきっぱりと否認する (*Apol.* 19d-20c, 20e)。cf. Vlastos 1991, pp. 241-242.

⁸ 同時に次の問いも浮上する。無知であるソクラテスにとって、いかにして彼自身の徳と幸福が可能なのか。Vlastos の一連の論考によって明確化されたこの問題をめぐる近年の研究動向と私の見解については、拙論 (1997) を参照されたい。

⁹ (1) 「徳は知識であるか」の問題は、稿をあらためて論じたい。

¹⁰ パラドクスの意図やその認識論的な意義をめぐっては、これまできわめて多岐にわたる問題と諸解釈が論じられてきた。

Thompson, p. 116 n. ad loc., Bluck, p. 8, Moline, pp. 154-160; Ryle, pp. 7-9, Weiss, pp. 54-57; White, pp. 153-155, Irwin 1977, pp. 138-139, Nehamas 1985, pp. 233-234, 中畑, pp. 214-219, Fine, pp. 200-209, et al.

¹¹ たとえば、Phillips, p. 90, Ryle, p. 4, Weiss, p. 70; cf. Leibniz, p. 181.

¹² Bluck, pp. 9-10; cf. also pp. 316-317 n. ad 86a8.

むしろ、そのような状態がいかにしてもたらされたかをさらに問うことは可能だが、プラトンはそれに対しては、もはや現にそうであるというほかに、ミュートス以上の根拠づけを求めようとはしないであろう(86bcの保留的態度を見よ)。cf. 内山, pp. 3-4. 必ずしもイデアの観想に結びつけて理解する必要はない。cf. Ebert, pp. 163-164, p. 180 n.2, Weiss, pp. 52-53 n. 13; pace Thompson, p. 127, Phillips, p. 89, Gulley, pp. 16-19, Vlastos 1965, pp. 102-103, Moravcsik, pp. 113-115, Fine, pp. 219-220 n. 21, et al.

¹³ この想起説の脱ミュートス化の指摘が、Ebertの基本的な論旨であろう。ただしEbertは、正しい思わくの内在という論点を見逃し、想起説を単なるアナロジーと解することで矮小化してしまっている(esp. pp. 166-170)。

¹⁴ cf. Bluck, p. 12: "his feeling of inner conviction"; cf. also p. 306 n. ad 84d1. pace Nehamas 1985, pp. 235-237, Weiss, pp. 57-63.

¹⁵ cf. *Rep.* VII 518b-519b. cf. also Burnyeat 1980, pp. 186-188, Burnyeat 1987, pp. 19-21.

¹⁶ バイスとの実験における無知の自覚の意義(84a-c)を参照。

¹⁷ ソクラテスが知者であるか否かは、「知識を教える」ことに関して本質的な問題ではない。cf. 内山, pp. 9-10, p. 20 n. 5. pace Weiss, pp. 97-98, Bluck, pp. 24-25.

¹⁸ contra Nehamas 1985, pp. 232, 236, 244, Nehamas 1999, pp. 61-69. Devereuxらが指摘する「教える」の二つの概念を区別しないために、Nehamasは徒にソクラテスは徳の教え手ではないとする自己の立場に固執しているように見える(Devereux, pp. 119-120, Cornford, p. 60 n. 1, Vlastos 1991, p. 32, Scott 1995, p. 42; pace Weiss, p. 128 et n. 4)。

¹⁹ 同型の議論は、「徳は教えられうるか」という同じテーマを扱った『プロタゴラス』の319a-320cにも見られる。

²⁰ Koyré, p. 34. cf. Bluck, p. 22, 藤澤令夫『メノン』「解説」(岩波文庫 1994), p. 157.

²¹ Bluck, *ibid.*, 藤澤, *ibid.*

²² cf. Wilkes, p. 212, 辻, pp. 43-44.

²³ cf. Wilkes, p. 217, Koyré, *loc. cit.*, p. 35 n.1. ただし、ソクラテス自身はあくまで無知であり、そして無知であるかぎりにおいて徳をもってはいない(pace Wilkes, pp. 216-218, Devereux, p. 124 et nn. 17, 23; cf. Day, pp. 30-31)。しかしにもかかわらず、ソクラテスは徳を教えることができる。そしてそれは、たんに未来の可能性として留保されているわけではない(pace Bluck, pp. 22-25)。

²⁴ cf. Wilkes, p. 218, 辻, pp. 47-48.

²⁵ Wilkes, pp. 211-212に示された疑念には、この視点が欠落している(Day, p. 32も同様)。徳を構成すべき知識こそ、内的な理解の深まりを伴わねばならない。

²⁶ cf. Devereux, pp. 118-120.

²⁷ 80d3-4: "μετὰ σοῦ σκέψασθαι καὶ συζητήσαι", 86c5: "κοινῆ ζητεῖν".

²⁸ 「書かれた言葉は、魂のなかに書き込まれる生きた言葉の影にすぎない」(*Phdr.* 274b-277a, *Epist.* VII 341b-342a)。

²⁹ 「同じ探求の道をたどる者のための覚え書き」(*Phdr.* 276d, *Epist.* VII 341e)。

³⁰ 対話篇形式にはもう一つ、自ら思考しない者を寄せつけない——「語るべき者に語り、語るべきでない者には語らない」(*Phdr.* 275e)——という別の面の効力がある。

文献

Bluck, R. S., *Plato's Meno*, 1961.

Burnyeat, M. F., "Socrates and the Jury: Paradoxes in Plato's Distinction between Knowledge and True Belief", *Proceedings of the Aristotelian Society*, suppl. vol. 54 (1980), 173-191.

——, "Wittgenstein and Augustine *De Magistro*", *Proceedings of the Aristotelian Society*, suppl. vol. 61 (1987), 1-24.

Cornford, F. M., *Principium Sapientiae: The Origins of Greek Philosophical Thought*, 1952.

Day, J. M. (ed.), *Plato's Meno in Focus*, 1994.

Devereux, D. T., "Nature and Teaching in Plato's *Meno*", *Phronesis* 23 (1978), 118-126.

Ebert, Th., "Plato's Theory of Recollection Reconsidered: An Interpretation of *Meno* 80a-86c", *Man and the World* 6 (1973), 163-181.

Fine, G., "Inquiry in the *Meno*", in R. Kraut (ed.), *The Cambridge Companion to Plato*, 1992, 200-226.

Gulley, N., *Plato's Theory of Knowledge*, 1962.

Irwin, T., *Plato's Moral Theory: The Early and Middle Dialogues*, 1977.

——, *Plato: Gorgias*, 1979.

Koyré, A., *Introduction à la lecture de Platon*, 1962.

Leibniz, G. W., *Neuereux essais sur l'entendement humain*, ed. É. Boutroux, 1922.

-
- Moline, J., "Meno's Paradox?", *Phronesis* 14 (1969), 153-161.
- Moravcsik, J., "Learning as Recollection", in G. Vlastos (ed.), *Plato I*, 1971, 53-69; reprinted in Day 1994, 112-128.
- Nehamas, A., "Meno's Paradox and Socrates as a Teacher", *Oxford Studies in Ancient Philosophy* 3 (1985), 1-30; reprinted in Day 1994, 221-248.
- , *Virtues of Authenticity: Essays on Plato and Socrates*, 1999.
- Phillips, B., "The Significance of Meno's Paradox", *The Classical Weekly* 42 (1948), 87-91.
- Ryle, G., "Many Things are Odd about Our *Meno*", *Paideia* 5 (1976), 1-9.
- Scott, D., "Plato's Anamnesis Revisited", *Classical Quarterly* 37 (1987), 346-366.
- , *Recollection and Experience*, 1995.
- Thompson, E. S., *The Meno of Plato*, 1901.
- Vlastos, G., "Anamnesis in the *Meno*", *Dialogue* 4 (1965), 143-167; reprinted in Day 1994, 88-111.
- , *Socrates: Ironist and Moral Philosopher*, 1991.
- Weiss, R., *Virtue in the Cave: Moral Inquiry in Plato's Meno*, 2001.
- White, N. P., "Inquiry", *Review of Metaphysics* 28 (1974-5), 289-310; reprinted in Day 1994, 152-171.
- Wilkes, K. V., "Conclusions in the *Meno*", *Archiv für Geschichte der Philosophie* 61 (1979), 143-153; reprinted in Day 1994, 208-220.
- 内山勝利「対話と想起 —— プラトン哲学の「方法」 —— [その二]」『哲学研究』569 (2000), 1-22.
- 久保 徹「ソクラテスの徳の探求」『古代哲学研究室紀要 HYPOTHESIS』7 (1997), 53-113.
- 辻 仁美「教えられることと想起すること —— 『メノン』後半部 (86c4~) をどう読むか —— 」『古代哲学研究 METHODOS』30 (1998), 38-48.
- 中畑正志「プラトンにおける知識とドクサ —— 『メノン』での認識論分析」『理想』633 (1986), 213-222.
- 藤澤令夫「実践と観想 —— その主題化の歴史と、問題の基本的筋目 —— 」『新・岩波講座哲学』第10巻 (1985) 所収。

(くぼ・とおる 筑波大学哲学・思想学系講師)