

『正法眼蔵随聞記』における只管・祇管・只の教育の構造

小 山 一 乘

はじめに

本稿のねらいは、『正法眼蔵随聞記』にみえる一連の規範的言明をなす用語群のうち、従来、教育論上、自明裡に取り扱われてきた傾向のある「只管・祇管・只」をとり立てて取り上げる。そしてこれら用語群が含まれる各文脈を意識的に対象化し、各文脈が、どのように意味規定しているかを素朴にしらべ、これらの用語が有している、教育方法論上又は学習指導論上の教育原論としての論理的な意味の構造とその根柢を素朴裡に浮き彫りにしようと試みることにある。

1

これら一連の用語は、いわゆる、如浄と道元、道元と懷奘等の、其々の歴史的、宗教的な教育上の場面に意図的に設えられたいわば学習指導上の導入の方法原理ではある。方便である。導入の方法原理としては、とりあえずは意図的なのである。しかし、学習指導の過程上、被教育者が、或る何者か

の気配に「気づき・注意し・分かって・理解することに到達する」ことごとの一連の過程を支えて可能にしていくいわゆる学習過程上の展開・整理段階の方法原理の問題としてみていくと、それはもはや非意図的次元の問題として措かれ、また、結果していく学習内容も、被教育者の意図的分析の与り知ることの限りなく至難な根柢が措定されてくる。「気づく（気づかせ）・注意する（注意させる）・分かる（分からせる）・理解する（理解させる）」という一連の過程即ち次第は、教育課程編成の標準として示される学習指導要領の知識理解度事項のキーワードである。気づきを起点にして理解・態度・技能へと転移していく相が措定されている。

如浄、道元、懷奘ら当時の教育の場面の当事者たちにとつても、導入段階の方法原理としては意図的でありつつ、他方、展開の方法原理および内容原理としては非意図的であるという二面を有する「只管・祇管・只」がどう示されているのか。束縛的なのか自由的なのか、規律的なのか自由的なのか、不自然的なのか自然的なのか、強制的なのか任意的なのか。

このことは、ことさらに、時間も空間も遠く懸け離れている現代の被教育者に対して、これら両極面について、どのようにカリキュラー・デザインし得るのか。被教育者の受けとめ方が種々様々で、錯綜的であろうことに相当の顧慮と手当てが要る要処である。

確かに、規範的行動パターンを指示する目的から繁用される「只管打坐」「祇管打坐」という規範的言明は、巷間では、往々にして、強制的な「何かがむしゃらな坐禅を想像」せしめる余地少なしとしない。仮に、強制が是だとした場合でも、その強制が、結果的に効果として、例えば、「無所得、無所悟」という悟り・自覚を実現したといわれる場合、その実現を可能にした学習指導論上の論理構造は、一体、どのような交通脈絡・回路なのか。それはどのような根柢なのか。

さらにいふなれば、只管、祇管、只というのは、広義の選択を意味するのか。即ち、選択した結果としての選択を意味するのか。そうだとした場合、その場合そこから「決定」へとはどう連絡していくのか。奇しくも、義務教育の最後にあたる中学校教育の目標を規定する条文脈絡中に「将来の進路を選択……」⁽¹⁾という文言がみえる。また、高等学校教育の目標を規定する条文脈絡中に「将来の進路を決定する……」⁽²⁾という文言がみえる。ここに「選択」から「決定」へと「接続」する位相性が看取されましょう。ここは、実に意味深長な「法」

規定だと思われる。

2

今、本稿では、用語「祇管」、「只管」、「只」のそれぞれを含む文脈を対照して分析する。一つの用語の説明のための文脈の中に、他の用語が引かれている。その引き方に注目したのである。何故か。

①説明の文脈によって、一方では不明確だった用語の意味構造が、こちらで明確になってくる。

②文脈上で同義語が判明して結果として別の用語の意味構造が明確になってしまっている。

③教育上の、または、宗教上の、一つの用語の意味の構造が対比の関係で判明している。

④教育的意味の、または、宗教的意味の不明な用語の構造が、その否定としての非Xの文脈関係によって判明してきている。

⑤用語が登場せしめられている意味の場における関係から、用語の教育的、または、宗教的意味の構造が判明する。

⑥対句によって二またはそれ以上の用語間の教育的、または、宗教的意味の関係が判明する。

⑦歴史上の宗教的用語における主要な教育上の用語は通常は深い宗教的内容の文脈で使用される。けれども、しばしば、

世俗的な意味を明らかにする非宗教的な文脈で使用されている。この場合、比喩という修辭的手法が用いられることが多い。歴史上の用語の宗教的意味の構造をどう考察しているかを推察する貴重な端緒となる。これは、立場を変えれば、被教育者の学習の端緒ともなる。敷衍すれば、教育の文脈中に宗教が必然裡に入り込む場合と、宗教の文脈の中に自然、教育が入り込む場合とを対照させて思量することの積極的意義を確認しなくてはならない、と思う。次に文脈をみていく。

3

【二一六—二五】⁽³⁾

卷一には、「只」の用例がある。即ち「只強て道を好み学せば……」、「只衆に随て行道すべき也」がみえる。その文脈は次のようにみえる。

又云、学道の用心、本執を放下すべし。身の威儀を改むれば、心も随て転ずる也。先律儀の戒行を守らば、心も随て改るべき也。宋土には俗人等の常の習に、父母の孝養の為に、宗廟にして各集會しゅうかいして泣まねをするほどに、終には実に泣なり。学道の人も、はじめより道心なくとも、只強て道を好み学せば、終には真の道心もおこるべきなり。初心の学道の人は、只衆に随て行道すべき也、修行の用心故実等を学し知らんと思ふことなかれ。用心

『正法眼蔵隨聞記』における只管・祇管・只の教育の構造 (小山)

故実等も、只一人山にも入り、市にも隠れて行ぜん時、錯なくよく知りたらばよしと云ふ事也。衆に随て行ぜば、道を得べきなり。譬ば舟に乗りて行には、故実を知らず、ゆく様を知らざれども、よき船師にまかせて行けば、知りたるも知ざるも彼岸に到るが如し。善知識に随て、衆と共に随て私なければ、自然に道人也。学道の人、若し悟を得ても、今は至極と思て行道を罷やむことなかれ。道は無窮むぎゅうなり、さとりても猶行道すべし。良遂座主、麻谷まよくに参まゐりし因縁を思ふべし。

先ず、「本執」即ち我執を捨てて「身の威儀を改むれば、心も随て転ずる也」とある。日常生活の行動様式を調べあらためれば、心も「随て転ずる」という。浮き彫りになるこの「随(て)」に内含されている学習の轉移の論理が最要となる。これの比喩として宋土の俗習の送葬儀礼である「哭礼」の諸相が引例される。即ち、

泣まねをするほどに、終には実に泣なりという轉移相が引かれる。身の営為が「真似をするほどに」心の営為を随して生来せしめる、という。「まね」が「実に」化するという。この指摘に対しては、最深の觀察と留意が不可欠である。この導入段階では、決して、悲しいから泣いているのではない。むしろ、悲しいから泣くということは誰で

もができる常識的なことである。だが、ここは論理が逆転している。即ち、悲しくなくても泣くという真似の身振りをしていくうちに実に本当に悲しくなる、という転回相のあることが摘示されるのである。ここに、『正法眼藏隨聞記』が示す学習上・指導上の転回の原理・根柢の具体的相が照射されているといえよう。端的にいえば、送葬の知的認知の直後に生来する身振りから心・情緒へのいわば生理的交叉点・融通点というべきであろう要処が指定されるところだといえまいか。このことを現代の教育の場面に敷衍してみると、例えば、

被教育者のことが可愛いから被教育者の為に骨を折る
これはプロフェッショナルな教育者以外でもできる。

だが、ここでの論理は、端的にいえば、
可愛くなくても、

その被教育者の為に骨を折っていくうちに可愛くなる。
そして可愛くなればますます骨を折るようになる

という学習指導論理が敷衍されてこよう。『正法眼藏隨聞記』では、同様の論理を学道方法論として敷衍して示す。即ち、

学道の人も、はじめより道心なくとも、
只強て道を好み学せば、

終には真の道心もおこるべきなり
と示す。はじめは無道心であつても、「只強て」という知的導

入が、いつしか自ずから「終には真の道心もおこるべきなり」という。「べき」とは自然の義である。「只強て」という動機付け・条件付けを、今日の巷間で往々にしていわれる極端な「がむしゃらな強制」と考えるに止めるか。または「勉強」というときのよう、大脳の生理過程に合致しつつ、「むりにつとめる」「強行」という「がむしゃらを禁欲した程よき度合い」の弾力的な義として捕捉するべきか否かは、必ずしもここでは、はつきりしない。だが、先にみた如く、実際は、悲しくなくても、今仮に、泣くという行為を持続していくうちに、本当に悲しくなる、という事態が自然に生起するという事例を挙げていくその文脈によって、ここでいうところの「只強て」という意味の構造が明確になってくるのではないか。

只衆に随て行道すべき也、修行の用心故実等を学し知らんと思ふことなかれ。

という。仮に、悲しくなくても、まずは泣く真似を行動することを導入の論理とする教育課程の奥義・根底を示す。そしてそのことの結果を、

衆に随て行ぜば、道を得べきなり

という。「只」の論理、と「随」の論理とが、共に内含する教育・学習指導上の転移の論理の構造とその機能の要処として注目されてくる。「只」「随」の内部論理は如何なるものなのか。

また、

譬ば舟に乗りて行には、故実を知らず、ゆく様を知らざれども、よき船師にまかせて行けば、知りたるも知ざるも彼岸に到るが如し。

と譬え、ここでは教育者としての「善知識」に「随て」いくことの序が説かれ、かつ、切磋琢磨し合う学習集団・環境である「衆」と「共に行て私なければ、自然に道人也。」との結果のことが示されていく。この「自然に」の内部論理は、文脈からして「無私_{||}我見の無いこと」でもあり、非_{||}意図的事態では、「只」や「随」の内部論理と同義語だといえよう。端的に言えば、「只」「随」という用語の意味構造は、「自然」という論理相であることが判明してくる。その自然の究極面は如何なるものなのか。後で明らかになるであろう。

【二一—一六九—七〇】

卷二において、用語「只」「只管」「祇管」を文脈に含む原文を記すと次のようになる。

一日示日、統高僧伝の中に、或る禪師の会に一僧あり、金像の仏と、又仏舍利とを崇用て、衆寮等にも有て、常に焼香礼拝し、恭敬供養す。有時、禪師の云、「汝ぢが崇むる処の仏像舍利は、後には汝が為に不是あらん」。其僧不_レ肯。師云、「是天魔波旬の付処也、早く是を不_レ捨」。

『正法眼蔵随聞記』における只管・祇管・只の教育の構造（小山）

其僧慣然として出づれば、師、僧の後に云懸て云、「汝ぢ箱を開て是を見べし」。怒ながら是を開て見れば、果して毒蛇蟠て臥り。

是を思に、仏像舍利は如来の遺骨なれば、恭敬すべしといへども、又一へに是を仰ぎて得悟すべしと思はば、還て邪見也、天魔毒蛇の所領と成る因縁也。仏説に功德あるべしと見えたれば、人天の福分と成ること生身と齊し。総て三宝の境界、恭敬すれば罪滅し功德を得ること、悪趣の業をも消し、人天の果をも感ずることは実也。是によりて仏の悟を得たりと執するは僻見也。仏子と云は、仏教に順じて、直に仏位に到らん為には、只教に随て工夫弃道すべき也。其の教に順ずる実の行と云は、即今の叢林の宗とする只管打坐也。是を思べし。

又云、戒行持齋を守護すべければとて、又是をのみ宗として、是を奉公に立て、是に依て得道すべしと思ふも又是れ非也。只衲僧の行履、仏子の家風なれば従ひゆく也。是れを能事と云へばとて、あながち是をのみ宗とすべしと思ふは非也。然ばとて、又破戒放逸なれと云に非ず。若亦如_レ是執せば邪見也、外道也。只仏家の儀式、叢林の家風なれば随順しゆく也。是を宗とすと、宋土の寺院に住せし時も、衆僧に見ゆべからず。実の得道の為には、只坐禅功夫、仏祖の相伝也。是れに依つて一門の同

学五眼房、故用祥僧正の弟子也、唐土の禪院にて持斎を硬く守りて、戒経を終日誦せしをば、教へて捨てしめたりし也。

井公問云、「叢林学道の儀式は、百丈の清規を守るべきか。然に彼にはじめに、「受戒護戒をもて先とす」と見たり、亦今の伝来相承の根本戒をさぶくと見たり。当家の口決面授にも、西来相伝の戒を学人に授く。是則今の菩薩戒也。然るに今の戒経に、「日夜に是を誦せよ」と云へり。何ぞ是を誦を捨しむるや」。

師云、然り。学人最百丈の規繩を守べし。然に其儀式、護戒、坐禅等也。「昼夜に戒を誦し、専ら戒を護持す」と云うことは、古人の行李にしたがうて、祇管打坐すべき也。坐禅の時、何の戒か持たれざる、何功德か来らざる。古人の行じおける処の行履、皆深心あり。私の意樂を存せずして、只衆に従て、古人の行履に任せて行じゆくべき也。

まず、

仏子と云は、仏教に順じて、直に仏位に到らん為には、只教に随て工夫弁道すべき也。其の教に順ずる実の行と云は、即今の叢林の宗とする只管打坐也。是を思べしでは、とくに文脈の対比的関係から、「仏教に順じて」と「只

教に随て」とを今重ねてみる。即ち、「仏教」と「只教」、「順じて」と「随て」とをである。「随て」に重なる「順」は、もと「自然の勢いに従うこと」「理おきむるなり」の義のあることを考量すると（白川 静『字統』、平凡社、一九九四年、「順」の項）、「随て」にもそのような義が重なって来る。仮にそうだとすると「随て」という事態には、自然の勢いに従った理ことわりともいべき論理構造のあるであろうことが推量されてくる。そこで「其の教に順ずる実の行」と云うは、

即今の叢林の宗とする只管打坐也。
といい「只管打坐」をこそ「是を思べし」との行動規範を示す。

ここでは「順じて……至らん」、「只教に随て工夫弁道」「其の教に順ずる実の行……只管打坐」とみえる。特に「教」の意味の場には、「順……実の行」「只教……随」という用語の意味構造が判明してくる。用語「順」が使用される場合の意味構造は、学習上・指導上のプログラム論や過程論議が析出してくる手続き・順序性、即ち「次第」の側面が強調されるものである。敢えていえば、いわゆる方法論議に傾斜している。

他方「随」は、被教育者が、教えに基づいて策定されたそのプログラムに順じて、その上で、規範的行動を行じていく権威を、目的論議的にも享けいれ、内容論議的にも享けいれ

るという享けいれという意味の構造が判明してくると思われる。

また、

「只衲僧の行履、仏子の家風なれば従ひゆく也」

「只仏家の儀式、叢林の家風なれば随順しゆく也。」

では、「只衲僧の行履」「……なれば」「従ひゆく」、「只仏家の儀式」「……なれば」「随順しゆく」という意味の場がある。

端的に詮ずれば、ここでは、「只」という用語は、「したかう」という教育的意味の構造と密接不離であることが判明する。

「随順」とは、仮に上の論議に依って考えるならば、目的論議的にも、方法（手続き）論議的にも、内容論議的にも、全てを享受するという全人格的な義での、教育的・宗教的な意味構造が判明してきてはいないか。用語「随順」の意味構造は、一見すると同語反復の如き感がする。しかし、教育論としてみると、極めて深いと解さねばならなくなる。

実の得道の為には、只坐禅功夫、仏祖の相伝也。

では、「実の得道」の為には（＝手段）、「只坐禅功夫」でありそれが「仏祖の相伝」という。端的にみると、媒（介）でもあろう「只坐禅功夫」が、仏祖の「相伝」と化するという、その意味の構造にあるはずの「繋がり」が論点となつてこよう。学習指導論上、一方において、方法面でみた場合、他方において、内容面でみた場合、それぞれの場合で、「只」

と「相伝」との論理的繋がり・脈絡が如何に設えられていることになるか。メタ的に「為には」といってもそれはあくまでも「只」坐禅功夫なのだど帰結していくように説かれる。

「只」の論理構造は、具体的には何を基層に据えているのだろうか。

恰も突然裡に、手段が目的に融即せしめられてしまう感すら否めない。

けれども、突然であれ、否であれ、けだし、ここは範疇誤認に陥らぬように注意すべき要処でもある。あくまでも学習指導方法を説明するには、必ず何等かの論理的説明をメタ的に尽くさねばならないのである。その説明までも束ねて「非」として退けるとなれば、もはや問題外である。特に命題としての「只管打坐」を教育方法論として伝達する場合が実際問題としては厄介である。

一般的にいつても、この世には、普通の言葉や普通の論理では言い表わせない非論理的な事柄がある。このような事態を表現するためにも、その事態を説明するその方法は論理的でなければならぬ。超論理的な対象や、また、非論理的な対象等を取り上げて、指示し説明すること自体は、論理的でなければならぬ。否ならば、もはや、一切のものが何も伝達できなくなる。

陳腐の感がするけれども、対象言語と指示言語は範疇が異

なるのだから、範疇誤認は回避しなければならない。教育者が被教育者に、非論理的なこと、また、特別の論理としか言い表わせない事柄を伝達する場合は殊更に、明解な論理的説明が不可欠である。ことのほか、用語「只」「只管」「祇管」にはそのような明解な論理的説明の要る意味の構造が内含されているその典型的範疇であると思う。

また、

昼夜に戒を誦し、専ら戒を護持す」と云うことは、古人の行李にしたがうて、祇管打坐すべき也。坐禅の時、何の戒か持たれざる、何功德か来らざる。古人の行じおける処の行履、皆深心あり。私の意樂を存せずして、只衆に従て、古人の行履に任せて行じゆくべき也。

とある。ここでは、「したがうて」「祇管打坐」といい、「……皆深心あり」「只衆に従て」「……任せて……」とある。文脈からここにみえる「深心」の奥義がカギとなろう。単に、現代用語としての「深い意味」という表現に終始する理解ではとても忖度し尽くし切れない。最も深い「身」と「心」とを交叉させている（極所のはたらき）即ち深層の生理的過程における融即事態を指すのではないかと、筆者は思う。そうだとすれば、このはたらきは、非意図的はたらきであり、意図的はたらきの与し得ない次元のことであるといえるのではないかと思う。これに関しては後で明らかになるであろう。

次いで「昼夜に戒を誦し、専ら戒を護持す」と云うことについて示では、

古人の行李にしたがうて、祇管打坐すべき也。坐禅の時、何の戒か持たれざる、何功德か来らざる。

といい、古人の行動にしたがって「祇管打坐」すべき行動的規範と規範的行動の実践を説く。また、

古人の行じおける処の行履、皆深心あり。

私の意樂を存せずして、只衆に従て、古人の行履に任せて行じゆくべき也。

と疊かける。「只」現前の「衆に従て」、また「古人の行履に任せて」行ぜよという。勝手な意図的活計の与りを非とし、「皆深心」と照射するそここそ、非意図的にして自然な「心理」といべき要処であろう。いまこれに関連して浮き彫りになるのが、

只管打坐して大事を明め、心理しんりのりを明めなば、

後には一字を不_レ知とも、他に開_レ示せんに用ひ不_レ可_レ尽
(卷三一五―一六八)

であり、そこに見える用語「心理」は意味深長である。

【二一―二一七六】

また、

一日示云、人、其の家に生れ、其道に入らば、先づ其

の家の業を修べし、知べき也。我が道に非ず、自が分に非ざらんことを知り修するは、即非也。今出家の人として、即仏家に入り、僧道に入らば、須く其業を習べし。其儀を守ると云ふは、我執を捨て、知識の教に随ふ也。其大意は、貪欲無也。貪欲無らんと思はば、先須離吾我也。吾我を離るるには、觀無常是れ第一の用心也。世人多、我は元來人に能と恐れ思はれんと思ふ也。其が即よくも成得ぬ也。只我執を次第に捨て、知識の言随ひゆけば、昇進する也。「理を心得たる様に云へども、しかありと云へども、我は其の事が捨得ぬ」と云て、執し好み修するは、弥沈淪する也。禅僧の能く成る第一の用心は、祇管打坐すべき也。利鈍賢愚を論ぜず、坐禅すれば自然に好くなるなり。

とみえる。なぜ「自然に好くなる」のかの仕組みが問われてくる。「自然」という論理が論点となる。

まず、

其儀を守ると云ふは、我執を捨て、知識の教に随ふ也。

と、次の、

只我執を次第に捨て、知識の言随ひゆけば、昇進する也。とを対照する。まず「我執」を「捨て」て、「知識の教」に「随ふ」ことを前提条件とし、さらに、その方法上のステップに

『正法眼藏隨聞記』における只管・祇管・只の教育の構造(小山)

関してを、「我執」を「次第に捨て」て「知識の言」に「随ひゆけば」「昇進する」と方向付ける。ここにも、過程の筋書きが看取されよう。だが過程の論理の奥義は何か。それは「只」「随」「只」「次第に」「随」に内含する意味の構造が問われてくる。

次いで、

禅僧の能く成る第一の用心は、祇管打坐すべき也。利鈍賢愚を論ぜず、坐禅すれば自然に好くなるなり。

では、利鈍賢愚論議の与り知らぬ次元でのことであつて「祇管打坐」すれば「自然に」「好くなる」という。「利鈍賢愚を論ぜず」というのは、脳細胞の生理過程に致命的疾患や損傷のない場合を前提とするのか。否それとも、疾患や損傷があつても一切へ祇管打坐すれば自然に好くなる」というのか。「祇管打坐」の「はたらき」で「自然に好くなる」というときの知的回路の生理過程の仕組みは如何なるものか。

【二一九—九二】

また、

夜話に云、悪口をもて僧を呵嘖し、毀訾すること莫れ。悪人不当なりと云とも、無左右悪毀すること莫れ。先づ何にわるしと云とも、四人已上集会しぬれば、僧の体

にて国の重宝なり、最帰敬すべき者也。若は住持長老にてもあれ、若しは師匠知識にてもあれ、弟子不当ならば、慈悲心、老婆心にて能教訓誘引すべき也。其時、直饒可打をば打ち、可呵嘖をば呵嘖すとも、毀訾謗言の心を不可起。

先師天童淨和尚住持の時、僧堂にて衆僧坐禪の時、眼を警に、履を以て是を打ち、謗言呵嘖せしかども、僧皆被_レ打_レことを喜び、讚嘆しき。

或時又上堂の次では、常に云、「我已に老後の今は、衆を辞し、庵に住して、老を扶て居るべけれども、衆の知識として、各々迷を破り道を助けんが為に住持人たり。因_レ是、或は呵嘖の言を出し、竹篋打擲等の事を行ず。是頗る恐あり。然れども、代_レ仏揚_レ化儀式なり、諸兄弟、慈悲をもて是を許し給へ」と言ば、衆僧流涕しき。如_レ是心を以てこそ、衆をも接し、化をも宣べけれ。

住持長老なればとて、猥りに衆を領じ、我物に思うて呵嘖するは非也。況其人に非ずして人の短を謂、他の非を謗するは非也、能能用心すべき也。他の非を見て、わるしと思て、慈悲を以てせんと思はば、腹立つまじき様に方便して、傍のことを言ふ様にてこしらふべし。

とみえる。

ここでは、

先師天童淨和尚住持の時、僧堂にて衆僧坐禪の時、眼を警に、履を以て是を打ち、謗言呵嘖せしかども、僧皆被_レ打_レことを喜び、讚嘆しき

がみえる。「被_レ打_レことを喜び、讚嘆しき」というここには「坐禪」に現成する仏祖相伝の相貌がみられ、同時に、教育者にも被教育者にも相伝の意味構造が洞察されているのである。

【二一六—一〇九】

また、

夜話云く、人は、世間の人も衆事を兼学して何れも能もせざらんよりは、只一事を能して、人前にしてもしつべきほどに学すべき也。況や出世の仏法は、無始以修習せざる法也。故に今もうとし、我が性も拙なし。高広なる仏法の事を、多般を兼ねば一事をも成ずべからず。一事を専にせんすら、本性味劣の根器、今生に窮め難し。努努学人、一事を専にすべし。

并問云、「若然、何事いかなる行か、仏法に専ら好み修べき」。

師云、機に随い、根に随べしと云へども、今祖席に相伝して専る処は坐禪也。此の行、能衆機を兼、上中下根等修し得べき法也。我大宋天童先師の会下にして、此道

理を聞て後、昼夜定座して、極熱極寒には「発病しつべし」とて、諸僧暫く放下しき。我其時自思はく、「直饒発病して死べくとも、猶只此を修べし。不レ病して修せずんば、此身勞しても、何の用ぞ。病して死なば本意也。大宋国の善知識の会にて修し死て、よき僧にさばくられたらん、先づ結縁也。日本にて死なば、是ほどの人人に、如法仏家の儀式にて沙汰すべからず。修行して未レ契先きに死せば、好結縁として生を仏家にも受くべし。修行せずして身を久く持ても無レ詮也、何の用ぞ。況や身を全くし、病不レ作と思ふ程に、不レ知、又海にも入、横死にも逢はん時は、後悔如何」。如レ是案じつづけて、思切て昼夜端坐せしに、一切に病不レ作。如今各各も一向に思切て修して見よ、十人は十人ながら可_レ得道也。先師天童のすすめ、如_レ是とみえる。

ここで、人は、世間の人も衆事を兼学して何れも能もせざらんよりは、只一事を能して、人前にしてもしつべきほどに学すべき也。

とあつて「衆事を兼学して何れも能もせざらんよりは」「只一事を能して」いくことを勧める。いうまでもなく、多から一

を選択し、他を選択する意味構造が判明している。ここでの「只」は唯一選択することを前提にしたもので、このことは「多般を兼ねば一事をも成ずべからず」と警め「努努学人、一事を専にすべし。」と学道上の行動規範を示す。「只一事を能して」いくことが仏の教えの世界に「接続」する筋道だとする意味構造が判明してくる。

さらに、
師云、機に随い、根に随べしと云へども、今祖席に相伝して専る処は坐禅也。此の行、能衆機を兼、上中下根等修し得べき法也。

では、「機……随」「根……随」といういわゆる遺伝論・素質論よりも、「専……坐禅」によるという環境論・経験論のほうが重視されることがここでも明確になっている。そして、
我其時自思はく、「直饒発病して死べくとも、猶只此を修べし。」

とあつて、「只……此」の意味構造は、「専……坐禅」の意味構造と同義であることが明確になってしまっている。端的に言えば意味の構造上、「只」と「専」が同義語であることが明確になっている。

【三一—一五一—一六八】

卷三でも、

一日示云、我在宋の時、禪院にして見_レ古人語録時、或西川の僧の、道者にて有しが、問_レ我云、「なにの用ぞ」。答て云、「古人の行履を知らん」。僧の云、「何の用ぞ」。云、「郷里に帰て人を化せん」。僧云、「なにの用ぞ」。云、「利生の為也」。僧云、「畢竟じて何の用ぞ」。

予、後に此理を案ずるに、語録、公案等を見て、古人の行履をも知り、或は迷者の為に説き聞かしめん、皆是自行化他の為に無用也。只管打坐して大事を明め、心理を明めなば、後には一字を不_レ知とも、他に開示せんに用ひ不_レ可_レ尽。故に彼の僧、「畢竟じて何用ぞ」とは云ひけると。是真實の道理也と思て、其後ち語録等を見ることをとどめて、一向打坐して大事を明め得たり。

とみえる。

ここで、この文脈の意味の構造をバランスよく解するには、次の示を踏まえねばならない。即ち、

学道の人、教家の書籍及び外典等不_レ可_レ学、可_レ見語録等を可_レ見。其余は且く是を可_レ置（3-14-166）

とあつて、仏道を学ぶに際しては、外典や教学の典籍を学ばずに読むべき祖師の語録等を見るべし、という示に留意が要る。

ここで「外典や教学の典籍」を先ず選捨し、祖師の「語録

等」を選択していくことを勧めている。学習指導論、教科教育法論として考えるとき、部分と全体とをめぐる意味の構造関係、他の教えと比較した場合坐禅はどのようなアイデンティティを有するのかの認識を、メタ思想的に捕捉することの必要性の議論が浮き彫りになってくる。

しかし、その「語録、公案等を見」ることも

予、後に此理を案ずるに、語録、公案等を見て、古人の行履をも知り、或は迷者の為に説き聞かしめん、皆是自行化他の為に無用也。

の如く「無用也」とする意味の構造が判明している。そして只管打坐して大事を明め、心理を明めなば、後には一字を不_レ知とも、他に開示せんに用ひ不_レ可_レ尽。

とある。「只管打坐」して「大事を明め」「心理を明め」れば「後には」「不可尽」とある。「後には」と措定されるに至るまでの身と心との間に脈絡する架橋の論理は、けだし、一体如何なるものなのか。「只管」の「打坐」が「心理」とどう連繫するといふのか。ここは教科教育の原論として、非常に意味深長である。

「只管打坐」から「一字を不_レ知とも」「不_レ可_レ尽」ほどのものが学得できるといふ。

其後ち語録等を見ることをとどめて、一向打坐して大事を明め得たり

とある。

【五—三—二五一】

けだし、ここにいわゆる、

「発達論」が照射する「時間」の問題

「学習論」が照射する「環境」の運命的邂逅の問題

が浮き彫りになる。連続的な質的・機能的变化に傾注する発達論、他方、環境と経験との相互関係に傾注する学習論とを重ねて考えると議論は単純ではない。とくに払拭し難い記憶のメカニズムや刻印付け理論等を重ね合わせて考えると、「一向打坐」なるがゆえにこそ必要十分条件裡に「明め得」る大事の意味の構造は単なる精神主義での説明では尽くせない様相が想像されているようである。

如しというのは、実は、当『正法眼蔵随聞記』中に、

又示曰、学人第一の用心は、先可離我見。離我見

者、不可執此身。縦ひ窮古人語話、雖常坐

如鉄石、著此身不離者、万劫千生不可得仏祖道。

何況雖悟得權実教法頭密聖教、不離執此身之心

者、徒教他宝、自無半銭之分。只請学人静坐、以道

理可尋此身之始終。身体髮膚者父母之二滴、駐於一

息離散於山野而終作泥土。何以故執身耶。況以法

見之、十八界之聚散、何の法をか定て為我身。雖教

内教外別、我身之始終不可得なる事、以之為行道之用

心事、是同じ。先づ達此道理、実仏道頭然者也。

とみえるからである。特に「身体髮膚者父母之二滴」にある

この二滴が化合して連続的に発達・変化して現に成っている

この「身体髮膚」の意味の構造が判明してくる、また、「駐

於一息離散於山野而終作泥土。」という。此の「一息

の意味の構造は、たとえば時間でいえば「過去・現在・未来」

の全体的な意味の構造を明らかにしているといえよう。文脈

から「只請学人静坐」の「只」という意味の構造は「一息」

のもつ意味の構造に限りなく似ていると思われる。最適

の教材論となろう。

これらの典籍に見えているこのような捕捉は、現代の発達

(development)の科学が連続的な質的变化を問題にしている

ことを考え合わせると、けだし、発達論の俎上に「只」「只管」

「祇管」「一向」という用語が同じ意味の構造をもつものとし

て並んでくる。

今筆者は、文脈の意味の構造からして、上にみた用語「父

母之二滴」はこれを特に譬喩「化合滴」と呼称しておきたい。

註

(1) 学校教育法第三十六条

(2) 学校教育法第三十六条

(3) 本稿では、『正法眼蔵随聞記』の底本、写本をめぐる詳細な

先行研究によって示されるいわゆるテキスト論議には関説し

ない。何よりも、筆者は、現代教育の場面の当事者である、教育者、被教育者、教材（教育内容）を、学校教育学の観点から考察したく、具体的に、直接的に、教科教育方法・教育方法という観点に絞って考えたいのである。この点に於いて、いわゆるの広義の教育学とも一線を画する。したがって、その意味から本稿では、もちろん、テキストに対する詳細な対校検討を踏まえた多くの先行研究に導かれながらも、直接的には、現代高校生が馴染めるであろうと思量される所与のテキストとして、池田魯参著『現代語訳 正法眼蔵随聞記』（大蔵出版、一九九三年）を取り上げた。これを、教育方法論上・教科教育法論上の論議の手掛かりを得るテキストとして位置付けた。

本稿中で、原文引用箇所を示す数字は、池田著『現代語訳 正法眼蔵随聞記』で示されている、巻一段落、そして同著での収録頁を示す。

- (4) プラグマティズムの重鎮のウィリアム・ジェームスが、奇しくも「吾々は泣くから悲しい」という一面を命題化することとも重ねていくと一層興味深くなる。William James, *The Principles of Psychology*, (New York: Henry Holt and Company, 1890), pp.383-441; キリアム ジェームス著、今田恵譯『心理学』（岩波書店、昭和二年）、pp.四五―四七二。
- (5) 同様な示が『学道用心集』第一（「可_レ發_三菩提心_二事」）に、「若し我見起る時は、静坐觀察せよ。今我が身体、内外の所有、何を以て本と為すか。身体髪膚は父母に稟く。赤白の二滴は始終是れ空なり。所以に我に非ず。心意識智は寿命を繋ぐ。出入の一息、畢意如何」とある。