

新旧教育基本法における文言 「宗教教育」について

小山 一乗 (関東短期大学)

1. 本稿のねらい

本稿の主たるねらいは、現行日本国憲法第二十条にみえる文言「宗教教育」、及び、旧教育基本法第九条及び新教育基本法第十五条にみえる文言「特定の宗教のための宗教教育」の用語法に注目し、用語としての「宗教教育」の教授概念を検討し若干の管見を記すことにある。

周知の如く、昭和二十二（西暦一九四七）年三月三十一日公布・施行の教育基本法（全十一箇条、以下旧法）が、五十九年を経過して、改正され、新しい教育基本法（全十八箇条、以下新法）が平成十八（西暦二〇〇六）年十二月二十二日に公布・施行された。

その旧法立法制定時点は、本邦史上前代未聞の混乱の坩堝である。すなわち、乙巳の変¹⁾及び明治維新と並ぶ本邦史上三大改革の一つとして呼称される、いわゆる昭和二十年の改革展開の坩堝である。昭和二十年の改革は、いわゆる神道指令に象徴される日本人の精神改造をねらうものであり、その対日米国占領政策がGHQ/SCAPを中心に実施された。周知の、軍国主義根絶、過激な国家主義の根絶を企図しての施策が展開した²⁾。なお、GHQ/SCAPに岸本英夫が政策顧問として関与したことが知られる。

なお、本稿は、本学会愛媛大学大会(平成十九年)口頭発表の際に依拠した拙稿「新旧教育基本法と宗教教育 — 新井白石・福澤諭吉・岸本英夫・中村元に触れて —³⁾」より本稿標題に直接的に関連する箇所を絞って抜粋し、本誌の紙幅に合うように改めて加筆したものであることを断っておきたい⁴⁾。

2. 対日米国占領政策下の日本国憲法及び旧教育基本法の公布・施行の時系列

旧法立法制定の経緯に関しては、米国国立公文書館の対日米国占領政策関連の資料開示にもともない、種々様々な事項が浮き彫りにされてきつつある⁵⁾。ポツダム宣言受諾（昭和二十年八月十四日）から東京湾上米国軍艦ミズリー一号上での降伏文書調印（昭和二十年（一九四五）九月二日）により、国際法上の休戦状態（これはまだ一種の戦争状態）に入り、サンフランシスコ講和条約締結（昭和二十六（西暦一九五一）年九月八日）を経て、同条約発効（翌昭和二十七年四月二十八日）により、国際法上、日本国は、これをもって真の終戦、真の独立を迎える。いわゆるの戦後経年起算起点は、厳密には昭和二十七年（から）と措定するのが至当である。日本人の精神改造を企図するのが対日米国占領施策であり、その主要な神道指令は、内容的には宗教教育に関する指令と解するのが至当であろう。

休戦状態下の七年余の間、先ず、大日本帝国憲法修正条項第七十三条の手続きのもと、最後の帝国議会のもと現行日本国憲法が立法制定され、次いで公布（昭和二十一年十一月三日）された。次いで教育基本法旧法が昭和二十二年三月三十一日公布・施行された。次いで、半年前に公布されていた日本国憲法が、遂に、昭和二十二年五月三日施行された。日本国憲法公布、旧教育基本法公布・施行、日本国憲法施行と推移していく時系列にともなう、教育現場での混乱は看過できない。詳細は今省く。

3. 「宗教の定義」と「宗教教育の定義」の問題と「触らぬ神に祟りなし」症候群

周知の如く、現行日本国憲法二十条三項は「國及びその機關は、宗教教育その他いかなる宗教的活動もしてはならない。」と定める。「宗教」の定義はここではなされず、他に委ねている。しかし、周知の如く、宗教の定義は、宗教学者の数ほどにあるといわれるのに象徴される如く、定義は一律には括れない。必然、随伴して、用語「宗教教育」の教授概念も他に委ねていることになる。

「宗教」と「教育」とはどのような関係になるのか。「宗教」を「教育」する意味か。「宗教」による「教育」なのか。「宗教教育」という場合、「宗教」と「教育」とのあいだで、一方が他方の、手段なのか、目的なのかという相互関係論がある。しかし、法に定める肝腎なその用語「宗教教育」の定義については、爾後、宗教学からも、教育学からも、そして法律の側からも明晰に示されてきたとは言い難い。

日本国憲法英文条文についての中村元の指摘が知られる。訳語としての「宗教」と術語‘religion’についての論究がある。中村元は、

日本国憲法英文 Article 20.
③ The State and its organs <u>shall</u> refrain from religious education or any other religious activity.
「 <u>國及びその機関は、宗教教育その他いかなる宗教的活動もしてはならない。</u> 」
教育基本法 Article 9 (Religious Education)
② The schools established by the state and local public bodies <u>shall</u> refrain from religious education or other activities for a specific religion.
國及び地方公共団体が設置する学校は、特定の宗教のための宗教教育その他宗教的活動を <u>してはならない。</u> 」

(下線筆者)

のなかで使用されている用語religiousとreligionについて、

freedom of religion として抽象名詞としての religion という語は一回だけ明示されているが、それ以外には、religiousと形容詞のみ用いられていて、それがいかなる意味で religionを前提としているかは明瞭ではない。それらすべて邦文では [宗教] と訳しているが、邦語における [宗教] という語がさらに多義なのである。(略) すなわち、日本語では [宗教] という唯一語で表現されていても、近代西洋諸言語における a religion を意味するのか、religionsという複数形を意味するのか、the religionなのか、冠詞も語尾もつけない唯のreligion なのか、判然としない場合がある。それらの区別を無視して全てを同一視して論議を進めて行くと、

形式論理学でいう四個名辞の誤謬に陥るおそれが無きにしも非ずである。

と指摘している。そして、中村はこれら四つを次の如くまとめ概念規定する。

a religion	世界には多数の宗教があるということを認めた上で、そのうちの一つを意味する
religions	世の中には多数の宗教が存在するということを認めると複数形が成立する
the religion	一つの国で何か特定の宗教を国教としているというような場合に、特定の宗教を意味するときには定冠詞のついた形が用いられる。
religion	個々の宗教教団の組織や教義を離れた、諸宗教に通ずる普遍的・本質的なものをいうか、あるいは諸宗教をすべてひっくるめて全体的なものを意味する。

と。(中村 元「[宗教] という訳語」、『日本學士院紀要』、第四十六卷、第二号、平成四年二月二十四日、四十九頁)。

ここで想起すべきは、J. Deweyの理論である。対日米国占領政策の理論的背景を提供した彼の教育理論は、大きな影響を日本に与えたことは贅言を要さない。

その彼の著作の“*A Common Faith*” (邦訳『誰でももの信仰』)では用語‘religion’及び‘religious’に関して、

the religious	人間の心の奥にある宗教的なものを指す
religion	組織的制度的宗教を指す

と規定している。

ここで留意すべきは、用語〈religion〉の捕捉内容が、中村元とDeweyとの間では異なっていることである。中村元の析出している用語〈religion〉の意味は、Deweyの捕捉でいえばむしろ〈the religious〉に近いといえよう。

ゆえに、Dewey理論の影響にしたがう論者は、〈religion〉といえば、〈組織的制度的宗教〉として捕捉しよう。しかし、中村元の捕捉している〈religion〉の捕捉にしたがう論者は、〈個々の宗教教団の組織や教義を離れた、諸宗教に

通ずる普遍的・本質的なものをいうか、あるいは諸宗教をすべてひっくるめて全体的なものとして捕捉しよう。この場合は、繰り返すけれども、Deweyのいうthe religiousに近いといえよう。

以上からまとめると、同じ用語(religion)でも、論者によって、或る特定の宗教をイメージしている者と、不特定の宗教をイメージしている者と、相当の隔絶があるといえまいか。

以上から端的にいう。法律上から、また社会通念上から、教育学上から、教育上からいわゆる「宗教教育」を総合的に捕捉していくその前提となる、用語「宗教」、「宗教教育」、(religion)、(religious)等の概念規定が久しく曖昧であつてきた面がありはせぬか。端的に言えば、久しくいわゆる「触らぬ神に祟り無し」宜しき傾向を念入りに醸成し、結果的に、国公立学校教育現場では、宗教的無知育成を念入りに反復してきたとの穿ちを禁じ得ないのは一人筆者だけであろうか。

そしてまた、宗教教育に関して、法的思考論議の重みに比して、教育的思考論議の重みが均衡していたのであろうか、という疑問を筆者は禁じ得ない。双方向的均衡が問われる。

すなわち、宗教の教育で、何が教えられないのか、という違憲の事項・違法の事項すなわち禁止事項への傾注と検討の重みが大であつてきた傾向が払拭し難い。

他方、何が教えられるのかという、合憲の事項・合法的事項すなわち肯定的事項への検討の重みが小であつてきた傾向が払拭し難い。「触らぬ神に祟りなし」症候群と称したい。

4. 岸本英夫の指摘と文言改正提案

日本国憲法二十条三項規定に関して、岸本英夫⁶⁾は、

現憲法は、「宗教教育」という言葉を、特定の宗派の信仰を教える教育という意味に用いている。(中略)特定の宗派の教育を禁止する限りでは、この条文は当然であつて、少しも差支えない。ところが宗教教育という言葉

は、元来、もっと広い意味に用いられてきた。人間の宗教的価値の育成に
 関係した教育を、すべて引つくるめた意味においてこの言葉が用いられて
 きたのである。そこで、重大な誤解と混同が起つてきた。憲法は、宗派教
 育だけでなく、ひろい人間の宗教的価値の育成に関しても、国家がそれに
 触れることを禁止しているのではないかという見解である。(中略)この点
 は憲法の公布後間もなく、人々の気づくところとなった。そして、憲法か
 ら約半年遅れて公布された「教育基本法」のなかでは、その意味での補足
 が試みられている。憲法の「宗教教育」というのは「特定の宗教のための
 宗教教育」すなわち、宗派教育という意味だという公的解釈を与えている
 のである⁷⁾。

と指摘する(下線筆者小山)。さらに岸本英夫は

もし、憲法改正というような事態が起るとすれば、宗教関係でもっとも改
 正を要する点は、この宗教教育という言葉を宗派教育と書き改めること
 であらう⁸⁾。

と指摘する。憲法改正事態の際には、「宗派教育」と書き改めるべきだとする重
 要な指摘をしているのである。この指摘は極めて重要で看過してはならないと
 筆者は考える。

最高法規である憲法の文言においてすらが、そこに用いられるべき文言は、
 「宗教教育」ではなく、文言「宗派教育」と書き改めるのが至当であるとする岸
 本英夫の論を肯んずるならば、必然、下位法の教育基本法改正の際などには、
 脈絡上、文言「宗教教育」を改めて「宗派教育」と正すべきであることが方向
 付けられているということになる。

上記にみえる岸本英夫の指摘すなわち「憲法の公布後間もなく、人々の気づ
 くところとなった。」ので、憲法から約半年遅れて公布された「教育基本法」の
 なかで、上記のようにして、限定するその意図での補足が試みられていて、岸
 本英夫はその経緯を、「憲法の「宗教教育」というのは「特定の宗教のための宗

「宗教教育」すなわち、宗派教育という意味だという公的解釈を与えている」と指摘するのである。

そしてたしかに、旧教育基本法において、日本国憲法規定の不備を是正する意図で、「特定の宗教のための宗教教育」と示そうとしたその意図は、それはそれなりに、評価すべきことである。混乱回避の策を講じようとした意図は評価すべきであろう。

しかし、その意図は、意図の通りに、果たして成功したのであるか。意図だけあっても、成功しなければ意味はない。

宗教教育に否定的な論者、又は、懸念を禁じ得ない論者は、上位法でかつ最高法規である日本国憲法の規定を意図的に優先的に採択していこうとする。他方、「宗教教育」に肯定的な論者は、下位法ながら、日本国憲法の不備を補完しようとした経緯とその意図する方向性を考えて、旧教育基本法の意図する規定を意図的に優先的に採択していこうとする。まさにこゝに一つの混乱の原因がある。たしかに上位法と下位法との差異はある。下位法の教育基本法が、上位法の日本国憲法が規定する「宗教教育」の範疇を一体左右出来るのか。まさにこれこそは法律論議である。

その日本国憲法の不備を完全に是正する意図の肝腎な旧教育基本法が、よりもよって、またしても、屋上屋重ねる如くして「特定の宗教のための宗教教育」のごとくに、旧態依然として、文言「宗教教育」を用いた念入りな弊のあることを指摘せざるを得ない。「特定の宗教のための」として宗教・宗派の意味を限定していこうとする意図で「特定の宗教のための」と修飾語を布石しているにもかかわらず、それを逆行せしめるかのようにして意味を拡散させ曖昧にさせてしまう「宗教教育」を使用した。

どんなに「特定の宗教のための」といっても、そこで「宗教教育」と書くかどうか。「宗教教育」には少なくとも、当時ですら、三つの教授概念が想定されていたのだから、いま、その三つを「宗教教育」の文言の箇所に置換すると

特定の宗教のための「宗教一般知識教育」なのか

特定の宗教のための「宗教的情操教育」なのか

特定の宗教のための「宗派（信仰）教育」なのか

となる。改めて考えてみると、結果としてはどうしても、三つの広領域に拡散して混乱してしまいがちであるといえまいか。どの意味での「特定の宗教のための」ものなのかが曖昧となり、論議を混乱させてしまう懸念を禁じ得ない。ではこの条項案の審議の推移の様相はどうであったのか。

5. 旧教育基本法第九条立法制定審議過程の審議案推移相概観

今更の如くにしてであるが、敢えて、その審議過程の推移相を時系列にして概観すると、次の①から⑩の経緯になる。

旧教育基本法第九条立法制定審議過程の推移相

①：(七) 宗教的情操の「涵養」は、教育上これを「重視」しなければならないこと 但し、官公立の学校は、特定の宗派的教育及び活動をしてはならないこと (昭和21年9月21日文部省審議室まとめ、9月27日に教育刷新委員会に退出審議、教育基本法の最初の案)
②：(7) 宗教的情操の「かん養」は、教育上これを「重視」しなければならない。 但し、官公立の学校は、特定の宗派的教育および活動をしてはならないこと。 (昭和21年11月29日)
③：(8) 宗教的情操の「涵養」は、教育上、これを「重視」しなければならない。 ただし、官公立の学校は、特定の宗派を支持し、または反対するための宗教教育を行い、または活動してはならないこと。 (昭和21年12月29日)
④：第8条 宗教的情操は、教育上これを「重視」しなければならない。 ただし、官公立の学校は、特定の宗派を支持または反対するための宗教教育を行い、または宗教的活動をしてはならない。 (昭和22年1月15日)
⑤：第8条 宗教的情操は、教育上これを「尊重」しなければならない。 国および地方公共団体の設置する学校は、特定の宗派の宗教教育その他宗教的活動をしてはならない。 (昭和22年1月30日)
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> い わ ゆ る 初 期 社 会 科 学 習 指 導 要 領 (案) </div> 文言が教育基本法審議案に反映 (杉原誠四郎氏指摘)
⑥：第9条 社会における宗教生活の意義と宗教に対する「寛容の態度」は、教育上これを「重視」しなければならない。 国および地方公共団体が設置する学校は、特定の宗教教育その他宗教的活動をしてはならない。 (昭和22年2月12日)

<p>⑦:第9条 <u>宗教と社会生活との関係</u>および宗教に関する「寛容の態度」は、教育上これを「尊重」しなければならない。 国および地方公共団体が設置する学校は、特定の宗教のための宗教教育その他宗教的活動をしてはならない。 (昭和22年2月28日)</p>
<p>⑧:第9条 <u>宗教と社会生活との関係</u>および宗教に関する「寛容の態度」は、教育上これを「尊重」しなければならない。 国および地方公共団体が設置する学校は、特定の宗教のための宗教教育その他宗教的活動をしてはならない。 (昭和22年3月4日)</p>
<p>⑨:第9条 宗教に関する「寛容の態度」および<u>宗教の社会生活における地位</u>は、教育上これを「尊重」しなければならない。 国および地方公共団体が設置する学校は、特定の宗教のための宗教教育その他宗教的活動をしてはならない。 (昭和22年3月8日)</p>
<p>⑩:第9条 宗教に関する「寛容の態度」および<u>宗教の社会生活における地位</u>は、教育上これを「尊重」しなければならない。 国および地方公共団体が設置する学校は、特定の宗教のための宗教教育その他宗教的活動をしてはならない。 (昭和22年3月31日;旧法規定)</p>

とみえる。(注:表作成上、年月日数字は、便宜的にアラビア数字を用いる。以下同様)。

初期社会科学習指導要領試案完成・発行時期を節目に大きく様変わりしているのが分かる。いま「特定の宗教のための宗教教育」の箇所の審議案の推移を抽出し、各審議日程案ごとに時系列に即して①から⑩の符号を付して摘記すると次を得る。

「特定の宗教のための宗教教育」確定までの推移相

- ① 特定の宗派的教育 (昭和21・9・27案)
- ② 特定の宗派的教育 (昭和21・11・29案)
- ③ 特定の宗派を支持し、または反対するための宗教教育 (昭和21・12・29案)
- ④ 特定の宗派を支持または反対するための宗教教育 (昭和22・1・15案)
- ⑤ 特定の宗派の宗教教育 (昭和22・1・30案)
 (いわゆる初期社会科学習指導要領)
- ⑥ 特定の宗教教育 (昭和22・2・12案)

- ⑦ 特定の宗教のための宗教教育（昭和22・2・28案）
- ⑧ 特定の宗教のための宗教教育（昭和22・3・4案）
- ⑨ 特定の宗教のための宗教教育（昭和22・3・8案）
- ⑩ 特定の宗教のための宗教教育（昭和22・3・31；公布・施行）

と。

①から⑤までは、用語「宗派」が使用されている。宗教一般ではなく、或る特定の宗教・宗派を意味し、全体としては、それに傾斜することを禁止する旨の論旨が明晰である。

③と④においては、禁止される営みが具体的に示されていて明晰である。ここにおいては、禁止される宗教教育というのは、特定の宗派を論ってこれを支持したり、または特定の宗派を論ってこれに反対するために行われる宗教の教育を意味する旨が、明晰に示されている、と筆者は解する。新旧教育基本法のいずれの条文よりも、明晰だといえよう。

⑤は「特定の宗派の宗教教育」といい、文言「宗派」を指定する最後の案である。岸本英夫の指摘を反映するぎりぎりの表現であると解される。

⑥は、①から⑤までのいずれの規定よりも、曖昧である。退転している。

⑦での規定は、そのまま、旧法の最終規定⑩に反映される。

6. 文言「宗教的情操」案から文言「宗教の社会生活における地位」案確定推移相

文言「宗教的情操」案から文言「宗教の社会生活における地位」案確定推移相を摘記してみると次のようになる。

- ① 宗教的情操の涵養（昭和21・9・27案）
- ② 宗教的情操のかん養（昭和21・11・29案）
- ③ 宗教的情操の涵養（昭和21・12・29案）
- ④ 宗教的情操（昭和22・1・15案）
- ⑤ 宗教的情操（昭和22・1・30案）

〈いわゆる初期社会科学学習指導要領〉

- ⑥ 社会における宗教生活の意義と宗教に対する寛容の態度（昭和22・2・12案）
- ⑦ 宗教と社会生活との関係および宗教に関する寛容の態度（昭和22・2・28案）
- ⑧ 宗教と社会生活との関係および宗教に関する寛容の態度（昭和22・3・4案）
- ⑨ 宗教に関する寛容の態度および宗教の社会生活における地位（昭和22・3・8案）
- ⑩ 宗教に関する寛容の態度および宗教の社会生活における地位（昭和22・3・31公布・施行）

とみえる。

文言「宗教的情操」は、昭和21・9・27案から昭和22・1・30案までは踏襲されている。しかし、昭和22・2・12案において、突然、「社会における宗教生活の意義」と変更される。

初期学習指導要領社会科篇からの文言引用とされる。背景には、宗教的情操教育の成立基盤についての見解に異見があったことは周知のことであり、贅言を要さない。

さらに注目すべきは、文言「涵養」が、「かん養」・「涵養」となり、文脈は異なるが、転じて「寛容」となるのは修辞学（同音異義語の洒落）をすら彷彿とさせられる。

初期社会科学習指導要領の「社会科編Ⅰ」「社会科編Ⅱ」の日本側での草稿が、それぞれ、昭和二十一年十二月末、昭和二十二年二月下旬の段階で、米国側からノー・チェックとなり完成している時期と、本条一項の、米国側の変更指示の時期とが、日米双方の史料上実一致している事実が重大だと杉原誠四郎氏は指摘する。端的に言えば、教育基本法九条一項と、いわゆる幻の「公民科」構想を始動する準備が1000%整って、後は開始の合図を待つのみという始動間際で、「公民科」を排して、これにとってかわったのが「社会科（Social Studies）」である。米国提示の「社会科における宗教」の教育との関連が推察

されてくるわけである⁹⁾。けだし、顧みれば、つい昨日までは「社会」という言葉は、時局からして、いわゆる危険思想を象徴するタブー語であった。その「社会」という言葉を使用する「社会科」への波紋に関しては相当の留意が要る。以上からしてみても、宗教教育規定に関して、旧教育基本法といわゆる社会科との関連が看過できないのである。

旧法の教育基本法の審議過程の紆余曲折・推移等については、米国国立公文書館等で情報開示されてきた諸資料や、とくに教育刷新委員会第十三特別委員会議事速記録やのちの教育刷新審議会議事速記録を精査することによって多くを窺うことができるが、今は紙幅上省く¹⁰⁾。

さて、「宗教的情操の涵養は、教育上これを重視しなければならないこと。但し、官公立の学校は、特定の宗派的教育および活動をしてはならない」とした田中耕太郎による昭和二十一（一九四六）年九月二十一日の原案「教育基本法要綱案」から、十一月二十九日案、十二月二十九日案、一九四七年一月十五日案、一月三十日案までの諸案中に規定されている教育課程上の「宗教的情操」の「涵養」とは、米国のその建国以来、信仰には潔癖なキリスト教的背景をもつ米国側占領担当者達には、どうしてもそれは「特定の宗派宗教によらなければできないのではないか」という強固な固定観念そして懸念がみられた（安達健二氏、制定当時の文部事務官、回想・証言）とされる。

宗教的情操成立は、教師も、児童生徒たちも、皆が、何らかの宗教・宗派を信仰していなければ成立し得ない、という見解Ⅰが一方にある。他方には、そのように、何らかの特定の宗教・宗派を信仰しているところから宗教的情操が成立することは当然認めるけれども、宗教一般知識教育からも宗教的情操は成立しうる、という見解Ⅱもある。

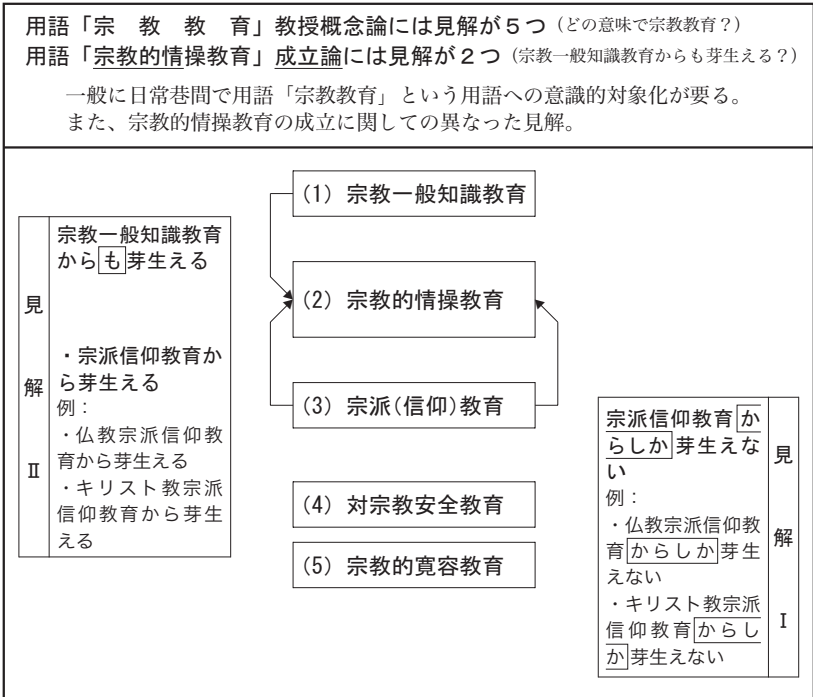
これらの見解の差異を図示すると次頁の図のようになる。ただし、この図には、地下鉄サリン事件以降、とくに付加された対宗教安全教育と宗教的寛容教育とを記載しておく。

ここが重要な論点となる。文部省・文部科学省は、見解Ⅱの立場の宗教一般知識教育からも宗教的情操が成立し得るという見解を採択してきて久しい。論理的に言えば、いわゆる「逆は必ずしも真ならず」の論調で、宗教的情操が成

立したからといっても、そのことが直ちに、宗派教育を実施したと推理・推断することは論理的には偽である、という見解及び論調で久しく過日してきたことは贅言を要すまい。

見解 I の論者が、教育現場での問題点として挙げる懸念は詮ずれば次となる。同一の教室で、同一の教育課程と、同一の教授・授業のもとで、宗教を信じない者をも含めて、各児童・生徒・学生の各宗教・各宗派信仰を基盤にしなが、果たして公平な教授が可能なのか、という懸念である。すなわち、どうしても特定の信仰・信条に傾斜してしまうのではないか、という懸念が底流しているのである。

図 宗教的情操成立基盤に関する見解図



(注: 特定の宗教・宗派信仰教育から、宗教一般に融合して広領域的に通じていく宗教的情操成立が担保されるのか、という問いが生じる。換言する。例えば、日本の展開をした日本仏教の或る宗派信仰教育を通して、そこからはたして、三国伝来し

てきた元の仏教といわれる広義の仏教的情操が達成できるのだろうか、という問いも生じる。更に、一つの世界宗教としての仏教から、広く敷衍された、いわゆる世界宗教全体に通じる宗教的情操が芽生えるのか、という問いも生じる。加えて、世界宗教の他に類型される民族的宗教、部族的宗教にも通じる宗教的情操が担保されるのか、という問いも生じる。宗教的情操の成立基盤は、宗派教育からしか芽生えない、とする見解 I は、一理あるけれども、宗教一般にわたる宗教的情操教育のカリキュラー・デザインを如何に考えるか、極めて難度の高い接続問題 (articulation) である。諄いが繰り返す。仏教宗派信仰教育から、仏教的情操は芽生えるであろうことは想像に難くはない。しかし、それが直ちにそのまま、他の宗教に通底する広い宗教的情操ということになるということの奥義は何か重要なこととなる。脳科学の研究成果にも負いながら、今後の研究課題としておきたい。

一斉授業で、一人の教師が、例えば、宗教を信じない教師である場合も想定されるし、又は、或る特定の宗教のしかもその中の或る宗派に拘った信仰を持っている教師であるかも知れない、等ということが想定される。その場合、複数多数の、信仰に関しても十人十色の背景を持つであろう学習者達を教育対象にして、均等均質な授業が可能なのであるだろうか、という疑問が横たわっていたのである。このような疑問が生起するのも首肯はできる。

そして、それ故にか、上記、推移相で明らかのように、事実突然に、二月十二日案で「**社会における宗教生活の意義と宗教に対する寛容の態度は、教育上これを重視しなければならない**」と変更された (下線筆者)。この変更は、米国側からの指示によるとの推察が可能であるとの指摘 (杉原誠四郎教授、杉原氏指摘時点は城西大学所属) も上にみたとおりである。さらに上記の移相のごとく、二月二十八日案、三月四日案、三月八日案の審議を経て旧法「三月三十一日確定条文」が公布・施行されたのである。ここに既に宗教的情操の成立基盤についての論議がとくに必要であることが強く示唆されていたのである。

7. 新教育基本法新設条項「家庭教育」における親の信教の自由と子どもの信教の自由

新法の教育基本法での新設条項で顕著なのは、生涯学習の理念 (第三条)、大学 (第七条)、私立学校 (第八条)、教員 (第九条)、家庭教育 (第十条)、幼児期の教育 (第十一条)、学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力、教育振興

基本計画（第十七条）の八である。旧法の男女共学（第五条）は、関連で、新法二条（教育の目標）三項の文言「男女の平等」に吸収される。

家庭教育における宗教教育論は単純ではない。生んでくれと頼まれていないからこそ我が子が一人前になる（本来の「人」という字で考える¹¹⁾。）まで、保護者義務を遂行する。均衡して、子どもは払拭しがたい教育・文化を付与してくれた保護者に対して扶養義務が生起すると旨を法社会学は示唆する。

ところで、とくに家庭教育の場面と根柢の中で、宗教を信じるか否か、何れの宗教（宗派）を信じることにするか否かの選取選捨、選択・決定する当事者能力の育成は如何にあり得るのか。親の信教の自由と、子どもの信教の自由とは、如何になじむのか。家庭教育の一環として善意的に展開する宗教教育の在り方が根本的に問われよう。家庭内の布教問題もある。家庭内宗教的祭壇二重構造が問題とされることもある¹²⁾。

8. 新教育基本法第十五条一項「宗教に関する一般的な教養」考

周知の如く、新教育基本法第十五条一項の宗教教育に関する規定は、

- 1 宗教に関する寛容の態度、宗教に関する一般的な教養及び宗教の社会生活における地位は、教育上尊重されなければならない。

と定める。傾注すべきは、旧法第九条の第一項に、新法では文言「**宗教に関する一般的な教養**」が追加された点である。教育課程デザインに大きな風穴を開けたと思われる。少なくとも、国公立学校において、プラス思考で宗教的無知解消を企す「宗教一般知識教育」の設定が可能になったと思量される。今後、実際のカリキュラム上いかにデザインするかが緊要の問題となる。

ここで、教育職員免許状のことで考えておきたいことがある。「宗教に関する一般的な教養」を学校現場で具現していくには、免許教科「社会科」「地歴科」「公民科」「小学校」でもまたは「国語」「理科」等でも、相当部分は可能であろう。しかしそれだけを所持しているのとどまらず、各免許状のそれぞれの各所持者が、免許教科「宗教」の免許状を合わせて所持していくことが今後の教

師像として期待されるのではなからうか。

ここで、免許状の記載事項に留意したいことがある。教育職員免許法及び同法施行規則による免許教科「宗教」の免許状のなかの記載事項には、決して、いわゆる科目相当の宗教名・宗派名等の記載はないのである。つまり、免許教科「宗教（仏教）」でもなく、同様にして、「宗教（キリスト教）」でもなく、「宗教（神道）」でもなく、「宗教（ユダヤ教）」でもない。ましてや、免許教科「宗教（仏教・禅宗・曹洞宗）」などの記載もなく、「宗教（天台宗）」、「宗教（浄土真宗）」等の記載もないのである。ただ、免許教科「宗教」とみえる。

この点は外国語の免許状と比較してみると鮮明になることがある。免許教科「外国語」は、科目相当の言語が記載されているのである。つまり、免許教科「外国語」は必ず、「外国語（英語）」、「外国語（中国語）」などとなっている。いわば科目相当の言語が記載されている。しかるに免許教科「宗教」はどうか。外国語という科目相当の領域が記載されていない。比較すると判然と差異が分かる。

このことは、端的に言えば、命題「一つの宗教しか知らないのは宗教を知らないのも同然である」（マックスミュラー）であり、また命題「一つの言語しか知らないのは言語を知らないのも同然である」（ゲーテ）が想起される。日本語という言語だけしか知らないのは、日本語のアイデンティティ（独自性）を客観的に知っているということにはなり難い。他の言語と比較してこそ、日本語の特色などが分かってくるはずである。同様に考えて、宗教においても、一つの宗教しか知らないのは、当該宗教の独自性を知ることが担保されない。他の宗教・宗派と比較することによって、はじめて、その特色が分かってくるはずである。免許教科「宗教」免許所持者は、全ての宗教について、客観的に、比較宗教学的に捕捉できているはずである。同時に、各宗教の内面を主観的に語ることも出来る器量を持ち、またそれを学習者に語ることも出来るはずである。換言すれば、児童生徒達に客観的に、或いは主観的に、知識理解度事項を習得させることが出来る。さらに知識理解したならば、たとえば宗教的悲劇回避のためにも考慮すべき必要不可欠な態度的事項の習得を達成させる事が出来ること。また、宗教的な気持ちを態度であらわす際には、相手に通じる適切な

技能的方法（仕方）を取捨選択しながら講じていくことが出来るように、学習者に学習指導することができる指導力があるはずだからこそ、結果として、免許教科「宗教」の免許状が授与とされているはずだと解される。免許教科「宗教」免許状所持者は、宗教全般について、客観的にも、主観的にも、自在に、往還できることが求められる。筆者はこのように考える。

9. 日本国憲法二十条及び新旧教育基本法での文言「宗教教育」検討

新教育基本法第十五条第二項は、改正字句は無く、結果として新旧法ともに全く同一である。筆者はこれは問題であると懸念する。なぜ、岸本英夫の指摘の如くに、文言「宗教教育」をはっきりと「宗派教育」と改正しないのか。

文言「宗教教育」が意味する宗教の教育は何かをめぐって、すなわち、文言「宗教教育」の教授概念としては、三つすなわち

- (1) 宗教一般知識教育、
- (2) 宗教的情操教育、
- (3) 宗派（信仰）教育

の三が馴致されてきた。そして、地下鉄サリン事件以降、二つの教授概念すなわち

- (4) 対宗教安全教育
- (5) 宗教的寛容教育

を追加して、合わせて、目下、五の教授概念を指定して論われるようになった。

いま（1）から（5）の教授概念を思考するために、敢えて、日本国憲法と新旧教育基本法の脈絡中の「宗教教育」という箇所、（1）から（5）の文言を代入して考えてみたい。

〈日本国憲法二十条の条文に挿入〉

<p>國及びその機關は、 <u>宗教教育</u> <u>その他いかなる宗教的活動もしてはならない。</u> (1) <u>宗教一般知識教育</u> <u>その他いかなる宗教的活動もしてはならない。</u></p>
--

- | | |
|--------------|-----------------------|
| (2) 宗教的情操教育 | その他いかなる宗教的活動もしてはならない。 |
| (3) 宗派(信仰)教育 | その他いかなる宗教的活動もしてはならない。 |
| (4) 対宗教安全教育 | その他いかなる宗教的活動もしてはならない。 |
| (5) 宗教的寛容教育 | その他いかなる宗教的活動もしてはならない。 |

と。これらは、すべてのパターンにおいて否定されてしまう文脈を得る。端的に言えば、國及びその機関においては、宗教一般知識教育すら排除される論理となっていることは自明であろう。

しかし、対日米国占領施策上のアドバイザーで、当時のまさに当事者として事情を熟知している岸本英夫の指摘によれば、先にもみた如く、そもそもの日本国憲法の立法者意思は、

- (3) 國及びその機関は、**宗派教育その他いかなる宗教的活動もしてはならない。**

と表現するのが本来の第一義であるというのである。国公立学校で抑制されるべきパターンは、まさに狭義の宗教教育すなわち「宗派教育」であったという。広義の「宗教教育」のなかから「宗派(信仰)教育」についてはこれを除外・抑制すべきという義である。換言すれば、「宗派教育」以外は、国公立学校でも教授可能であると解し得てくる。

しかし、広義の意味を有する文言「宗教教育」が、日本国憲法では、形式上はそのまま「宗教教育」とみえている。しかし真意は、宗教教育のうち限定的な意味での「宗派教育」の意味の積もりである。しかし、形式上の表現のまゝに広義の宗教教育の一切を排除・否定する形式論理の展開となってしまった。結果として、宗教に関する教育の一切を排除することを是とする解釈を導いてしまったといわざるを得ない。

巷間では、用語「宗教教育」が、あろうことか用語「宗派信仰教育」の義で社会通念化されている傾向も払拭しがたい。岸本英夫はこの歪曲問題の生起を是正すべきと指摘する。

日本国憲法が立法意思している禁止規定は、国公立学校に於ける「宗派(信

仰)教育」である。故に、その意味のように帰着させるべく、下位法・後法ながら、改正前教育基本法九条にて、日本国憲法の不備を補正しようとして、改正前の教育基本法九条の文言が策定された。すなわち「特定の宗教のための」という文言を附して、「宗派教育のための」宗教の教育を意味しようとした。それを示すために、旧教育基本法は

②国及び地方公共団体が設置する学校は、特定の宗教のための宗教教育その他宗教的活動をしてはならない。

と表現した(下線筆者)。ここにまた文言「宗教教育」がみえる。これが混乱のもとであると筆者は思う。禁止・抑制されるべきは宗派教育である。これに限定して、これを禁止するという意味規定を徹底するという目的が、概念上、的確に過不足なく、効果在るように意味規定されたか。けだし否である。本来、日本国憲法の不備を補完・補正するはずであった、改正前教育基本法の九条が、あろう事か、再度、文言「宗教教育」を使用した。教育基本法の立法者意思は、国公立学校に於ける「宗派信仰教育」を禁止する点にあった。だから、はっきりと「宗派信仰教育」あるいは「宗派教育」と表現すべき肝腎な要処である。「特定の宗教のための」という連体修飾語を用いた表現で、つまり、格助詞・連体格の「の」を用いて、意図的には「宗派信仰教育」を云わんとしているのであることは、その旨の立法上の事情説明をされれば、分からなくもない。しかし、都度都度説明をしなければ理解されないというコンテキストでは、それこそ問題である。改正して削除し「宗派信仰教育」または「宗派教育」という文言に置き換えられねばならない筈の肝腎な問題の文言「宗教教育」が、あろう事か、そのまま念入りに遺されて使用されているのである。

これが、新教育基本法でも、旧態依然として、改正されていないのである。筆者は試案として

(ア)「宗派教育」

(イ)「特定の宗教のための宗派教育」

- (ウ)「特定の宗教のための宗派信仰教育」
- (エ)「特定の宗教のための教育」
- (オ)「特定の宗教のための宗教的教育」
- (カ)「特定の宗教のための教育、すなわち、宗派信仰教育」

を思う。諄いが繰り返す。巷間、「宗教教育」とは「特定の宗教のための」教育である」という意味として解されてしまう余地が否定できない。まさに、巷間においては、念入りに、文言「宗教教育」は文言「宗派教育」と論理上、さながら同値関係であるとする解釈を許してしまっている。格助詞・連体格の「の」はややもすると、恰も、同格の義で解釈する如き誘惑に陥れているおそれを禁じ得ない¹³⁾。

英文では、‘...religious education or other activities for a specific religion.’とみえていて、「或る特定の宗教」を対象 (for) にした〈religious education〉or 〈other activities〉と表現されている。だから、この英文を邦文訳する場合には、日本語文化の風土コンテクストに置き換えて、「宗派教育」または「宗派信仰教育」と意識・翻訳すべきであった。〈religious education for a specific religion〉を直訳に傾しすぎた憾みがあると思うのは筆者一人の穿ちであろうか。英語の不定冠詞 a の取扱いの問題ともなると思う。

日本国憲法にいう「宗教教育」とは、「宗派信仰教育」または「宗派教育」の義であるという補足をするつもりで、改正前教育基本法が、いかに規定しようとしても、そこに旧態依然として文言「宗教教育」を用いてしまうと、「の」の義のある種の曖昧さも手伝って、日本国憲法での曖昧な「宗教教育」概念を、一層混乱させて、整理の方向は、退転させてしまう。混乱が念入りに生じてしまう余地を遺した。

〈新旧教育基本法に代入〉

宗教教育の五つのパターンを、日本国憲法でのコンテクストに挿入してみたのと同様にして、旧教育基本法九条二項・新教育基本法一五条二項の条文（新旧同一）の「宗教教育」という箇所置き換えてみた。

いま、改正前教育基本法第九条の条文に、五つのパターンを挿入してみると下記の如くなる。

旧教育基本法第九条②、新教育基本法第十五条②（→新旧ともに同じ）

②国及び地方公共団体が設置する学校は、

特定の宗教のための宗教教育 その他宗教的活動をしてはならない。

- | | |
|--------------|-------------------|
| (1) 宗教一般知識教育 | その他宗教的活動をしてはならない。 |
| (2) 宗教的情操教育 | その他宗教的活動をしてはならない。 |
| (3) 宗派(信仰)教育 | その他宗教的活動をしてはならない。 |
| (4) 対宗教安全教育 | その他宗教的活動をしてはならない。 |
| (5) 宗教的寛容教育 | その他宗教的活動をしてはならない。 |

このパターンから、用語「宗教教育」を、用語「宗派信仰教育」あるいは宗派教育のみの概念に限定して解釈するのは、難があることが示唆されてくる。文言「してはならない」と指示するその内容は、「特定の宗教を論ってそれを促進すること」、または反対に「特定の宗教を論ってそれを抑制すること」を意味する。促進と抑制との対極的二局面が想定される。

いま、(1)～(5)を比較してみる。(1)(2)(4)(5)の質と、(3)の質とは異なる。同質に論うことは、「実在の論理」上からしても、また、「推論の論理」上からしても、馴染まないことは推察されよう。

(1)の場合、

1) 端的に言う。そもそも「特定」と「一般」とは整合し難い関係ではなかろうか。論理的に収まりにくい関係であることは、形式論理的に言えよう。

2) 種々様々な宗教一般を論って、それらの一つ一つについての知識教育を実践し、宗教一般の促進又は抑制する効果をもたらす教育を意味するのか。その場合、すべての宗教一般を促進するのか、すべての宗教一般を抑制するのか。教授概念上疑問は残る。

したがって、(1)の意味で「宗教教育」を解するのは文脈上不適である。

(2)の場合、図にみえるように

そもそも、宗教的情操の成立基盤について、そもそも見解が分かれてい

ることに留意が要る。次の通りである。

見解Ⅱ	① 宗派（信仰）教育から芽生えることは言うまでもない。 ② しかし、宗教一般知識教育からも芽生え得る。
見解Ⅰ	宗派（信仰）教育からしか芽生えない。

見解Ⅰと見解Ⅱとに分かれる。

見解Ⅰは、教育基本法の「特定の…」の文脈に馴染める。

見解Ⅱでの①は、同じく、教育基本法の文脈に馴染める。しかし、同じ見解Ⅱでの②は、教育基本法の文脈に馴染み難い。

したがって、(2)の意味で「宗教教育」を解するのは難がある。文脈上不適である。

(3)の場合は、

- 1) 或る特定の宗教を論って、その宗教の信仰に関する教育を実践し、
- 2) その場合、その宗教を促進又は抑制する効果をもたらす価値判断の介入するであろう教育を意味すると解される。

したがって、(3)は教育基本法の文脈に馴染める。適である。

(4)の場合は、

まず、広く宗教一般・全般を見渡せる広い教養が不可欠である。その意味で、はじめに、或る特定の宗教に限定して取り組むのは馴染み難いことであることは贅言を要さぬであろう。

したがって、(4)は教育基本法の文脈では馴染み難い。文脈上不適である。

なおこれに関して、若干のコメントを記す。

- 1) 改正前教育基本法や日本国憲法（昭和二十一年十一月三日公布、二十二年五月三日施行）の立法制定時点では、教授概念として果たして想定されていたのか疑問の余地少なしとしない。

2) 周知の如く、宗教を語る組織が、地下鉄サリン事件を起こし、公序良俗や安全を損なう出来事を引き起こした。多くの不特定多数の人々が殺傷された。この事態が大きな契機になって、ひろく、対宗教安全教育という教授概念が浮き彫りになってきた。

爾後、そのように、信仰の教義自体に内在するところの、安全を脅かす行動規範・思考を持ち、また、安全でない規範的行動・態度で、また、具体的に安全でない技能・方法でもって対社会に臨む宗教的組織のその存在を察知する教養を持つことが国民的課題となった。宗教を語る当該組織に関し、客観的に知識理解し、それに不当に巻き込まれない規範的な態度がとれること、また、その際には適切な技能・方法・手段が講じられることが緊要となる。安全であるのか、否かを自己責任で取捨選択する、判断力や選択する力がことさらに要る。

客観的理解に関しては、いわゆる学校教育法を想起する。法的思考と教育的思考とを絡めて考える視点として、昭和二十二年三月三十一日公布・施行の学校教育法第三十六条に着目する。義務教育修了時点で修得されておかれるべき事柄を示している中学校教育の目標項目の中にみられる「判断力」「将来の進路を選択する力」が浮き彫りになる。下線部分が肝要である。日常生活のコンテクストに見える宗教といわれる現象に対して、それぞれのアイデンティティを識別し判断することが、総合的課題としてある。事実に言明と規範的言明との価値を評価・判断し、自己のこととして、それを選択し他を選捨する（取捨選択）する規範的行動を講じることが重要となる。ここには宗教一般知識教育が必要となろう。一つ一つの宗教に関する歪みのない知識理解が不可欠である。それを、基礎（外側から支える根據）と基本（内側から支える根據）として、判断し選択することになろう。

ところで、必然、実定法・世俗法のなかでは、公序良俗に反しない宗教が前提であることは贅言を要さぬ。しかし、留意すべきことがある。たとえば宗教が伝播していくとき、摩擦や軋轢はつきものである。仏教が儒教の精神風土である中国に入ったとき、儒教側から受け

た抵抗は周知事である。出家を是とする仏教に対して、先祖・祖先・家を尊ぶ儒教からすれば、出家のすゝめの仏教は危険な思い想いを胚胎する安全でない宗教である。歴史的に相対化してみれば仏教とて安全でない評価を受けてきた経緯があったことへの顧慮が要る。本邦にも注目すべき例が在ることは周知事である。鎌倉新仏教も、旧仏教からみれば、安全でない許容できない仏教であつてきた。今の鎌倉市周辺にはそのことを伝える史跡がある。

そもそも、宗教の成立は、往々にして、危機的状況、限界的状況における人間の適応の一事態であるといえよう。そうであるならば、不安や恐怖と連関している。安全でない状況の坩堝にある。究極的状況から何とか脱したいと希求する営みである。安全でない状況、危険な状況の只中に在るとき、そこで講じる処置は、安全でない事態と当事者がどう対峙しているか。そこでの葛藤、格闘事態、安全でない事態と表裏一体の宗教的關係であるとも言えよう。悪人と善人との、世俗場面での対峙、聖なる場面での対峙。悪人正機を説く場合のコンテクスト次元とテキスト次元とは異相となる。宗教の成立の諸相を通覧すると、たとえば、鎌倉新佛教の祖師の事蹟を一瞥すれば知られるとおり、時の為政者からすれば、安全ではない危険な宗教であつてきた事例については、贅言は不要であろう。

このような事態への深い広い高い一般的な顧慮も出来る対宗教安全教育が担保されねばならないと筆者は考える。

(5) の場合は、

この教育は、特定ではなく、広く一般的に、各宗教・宗派間相互に求められるべき事である。したがって「特定の…」というのは馴染まない。文脈上不適である。

10. まとめ

以上 (1) ~ (5) でみてきた管見からいえることは、文脈「特定の宗教の

ための」が規定する論理・推理方向は意味の特定化であり、拡散的一般化ではない。端的には、岸本英夫提起の文言「宗派教育」が最適であると筆者は思う。また別途には、「特定の宗教のための宗派信仰教育」案も、また「特定の宗教のための教育」案も想定し得ると思われる。他の四つのパターンは混乱の余地が払拭できず、馴染み難いと筆者には思われる¹⁴⁾。

ところで、なぜ鈍角の文言「宗教教育」が存置されるのか。なぜ鋭角に「宗派教育」としないのか。文言「宗教教育」で是として居られる積極的な理由は何か。筆者には、不可解であり、摩訶不思議である。この件についての検討は、紙幅上、他の機会に譲る。

また、宗教的情操の成立基盤についての検討も他日に譲りたい。

注

- 1) 後世では俗に、大化の改新。
- 2) 超国家主義（過激な国家主義）は否定。だが国家主義は否定していないことに留意が要る。
- 3) 拙稿「新旧教育基本法と宗教教育 — 新井白石・福澤諭吉・岸本英夫・中村元に触れて —」、関東短期大学紀要、大51集、2007年3月、1-77頁
- 4) なお、本稿の概要の一部は日本宗教学会（平成十九年）にても口頭発表した旨を断っておきたい。
- 5) 立法制定に関する先行研究として、杉原誠四郎『教育基本法の成立 — 「人格の完成」をめぐる —』（日本評論社、昭和五十八年）及び杉原誠四郎『教育基本法 — その制定過程と解釈 —』（文化書房博文社、平成十四年）等があげられる。
- 6) 岸本英夫は、占領政策下の往時、米国側担当者の顧問として、「ドクター、プロフェッサー」と呼称された人物である。米国側関係者が当時の日本人に対応するその一般的傾向からすれば、岸本英夫に対するその扱いは異例ともいわれている、特段に敬称されていた人物である。同博士は、日本の、神仏習合、宗教風土、宗教文化に関して精通している人物である。さらに、ハーバード大学で宗教学を専攻してPh.Dを取得している。英語も堪能である。この点は、国難の坩堝の只中の当時の日本国にとっては、救世主的な貴重な存在である。対日米国占領施策担当者からしても、ハーバード大学出身者は米国人でも畏敬の念を持たざるを得なかった節のあることは払拭しがたい。博士に対するその呼称は、決してとかくの「ヘイ！ボーイ！」ではなく、「ドクター、プロフェッサー」と呼称された程で、まさに破格の扱いであったことをもつても知るべしである。そのように、風土、習慣、慣習、法、文化、機能論等に関して、学理的にも、研究方法論的に

も、比較宗教学的にも、深遠広狭にわたって、精通している人物である。乙巳の変による改革、明治維新の改革、昭和二十年の改革という日本史上の三大改革の一つに位置する、史上最大の危機的・限界的状态に遭遇している日本国にとって、対米国に、堂々と太刀打ち出来る救世主であると評し得よう。

その岸本英夫が、異文化理解面で、日米両国担当者間であって、架橋論的に、腐心し四苦八苦対していた。その渦中であつたればこそ、宗教、教育、言語、文化の相互のコンテクストの、用語表現に関して、その機微に繊細な分析の目を向けてきていたまさに岸本博士が、既にいち早く、用語としての「宗教教育」に傾注していた。筆者の言い方に置換すれば「教授概念」問題を照射しているのである。

- 7) 岸本英夫集、第五巻、溪声社、一九七六年、二七六～二七七頁。本稿では、本文中であえて「宗派(信仰)教育」と表記する場合もあることをことわっておきたい。
- 8) 岸本英夫、前掲書、二七八頁
- 9) 拙著『教育と寛容 — 宗教的事実・規範の取扱いとそのおしえ方、評価の観点 —』、宣協社、平成九年十月一日、七十五～七十八頁参照
- 10) 拙稿「戦後教育改革における教育刷新委員会(含教育刷新審議会)と宗教教育」(駒沢大学仏教経済研究所『仏教経済研究』、第三十二号、平成十四年五月発行)、拙稿「戦後教育改革における教育刷新委員会(含教育刷新審議会)と宗教教育(二)」(関東短期大学紀要第四十六集、平成十四年三月十四日発行、十九～五十頁)、及び、明星大学「戦後教育史研究センター」刊行の紀要参照されたい。
- 11) 決して二人の人が支え合っているのではなく、甲骨文字「肅」が象徴するごとく一人の人間が自立する姿である
- 12) 地下鉄サリン事件関係の宗教的団体の子どもで、ヘッドギアを装着されていた子どもたちが、官憲の手により、憲法、児童福祉法等を根拠法にして、強制保護された事態は記憶に新しい。この場合、その保護者達が公序良俗に反し、治安を脅かす行為をおこない、その異常性が、衆目のみるところであった。それ故に、親の信教的環境から隔離して保護することが、容認されていた。しかし、親の信教が、このように過激でなく、一見穏やかにしているようであり、しかし、よく精査すれば、静かなる根深い問題が底流している事案はないだろうか。家庭教育における、「父母その他の保護者は、子の教育について第一義的責任を有するもの」(新教育基本法第十条)であるその親の信教の自由が、子どもの信教の自由といかに馴染めるのだろうか。ここは重要な問題だと思われる。その子どもが、信じる、信じない、信じるならどの宗教・宗派を選択選捨、取捨選択することが出来るというそういう当事者能力を育める教育の問題が横たわっている。
- 13) 端的に言う。一般的に助詞の「の」は難義である。たとえば、主格を示すか、目的格を示すか、曖昧であることが少なくない。とくに、巷間知られる大学入試に

引用・繁用されている新聞記事には、その思考回路を疑いたくなるような曖昧な「の」の使用事例は枚挙に暇がない。似ている例では英語の前置詞の「of」も然りである。意味上、目的を示す場合、また、主格を示す場合があるなど単純ではないことが散見される。人間の脳の言語神経回路の生理過程問題として気になる要処でもある。結果として、前後の意味はまさに主客転倒する。このような曖昧さ故に混乱してしまう卑近な例は枚挙に暇無い。教育的思考による用語「宗教教育」の教授概念の分析が、法的思考の比重に拮抗しながら、今日不可欠であると思量する。

14) この事の指摘は日本宗教学会（2007年）でも発表した。

補注)

日本国憲法立法制定及び教育基本法立法制定過程の紆余曲折をめぐり、日本語条文と英語条文とを比較し、英文の助動詞 'shall' に着目しながら、法律用語とは別に「憲法の文体、即ち文そのもの」と「動詞」とを分析した比較文化論、比較言語学的研究がある。助動詞 'shall' の 'illocutionary force' 即ち「文の意味が、それが発話される状況や話者の意図により特定の意味を持つ」点に注目する。Kyoko INOUE 教授の研究がある。同教授の論文に拠って次のことを学ぶ。(→Kyoko INOUE (*University of Illinois at Chicago*),? *Mac-Arthur's Japanese Constitution — A Linguistic and Cultural Study of its Making—*)。

端的に言えば、邦文条文で「してはならない」と命令するのは誰か。それは、英文条文中の shall の中に隠れた話者（米国）の意思が伏在する、と INOUE 教授は指摘する。英文には、どこにも、アメリカをあらわす A の字も、米国の B の字も見えない。要するに宗教的には異文化の米国の宗教観、宗教教育観に依拠して、それが政治的力学として、隠れた力として作用し、日本の宗教観、宗教教育観の方向付けに少なくない影響を与えたことの陰影を、〈shall〉に看取できると、イノウエ教授は指摘する。

さらに、大日本帝国憲法と日本国憲法間の欽定か民定かの差異がそれぞれ反映している「文言の文体・文そのもの」の比較検討もしている。日米間の「言語学的・比較文化的観点で考察」する。敷衍して端的にいう。日本国憲法英文条文での構文上、その主語が3人称で平叙文、否定文の文体の場合である。日本人の自発的な意志で立法制定すると装わせつつ、実は「コミットメント・命令」を講ずる占領政策のディレンマを反映・胚胎した英文—邦文間のコンテクストが看取され邦訳は複雑だという。詮じる。英文条文に即して解すれば「隠れた話者＝アメリカ人＝GHQ/SCAP」が見え隠れするが、それが邦文条文になると、明治憲法と同じく、構文上には隠れた話者などもなく「断定」文を用いている。主権者日本国民の代弁者として憲法の草案を書くという表向きの姿勢と、日本人にこの憲法を与え指導するのだという現実の行動に見られる矛盾を胚胎したまま構文上には姿のない「隠れた話者＝アメリカ人」が「命令」していると解せる文体という。言語学的・比較文化的観点での考察がなされる故、日本国憲法20条、旧教育基本法9条等に規定する宗教、宗教教育、宗教的活動に関しても、比較文化、比較宗教学的な照射が当たる。このような研究への傾注も、言語と文化と宗教との相関関係からしていわゆる宗教教育論上看過してはならない subject-matter であると筆者は思う。