

Title	話す、自分を見せる、変わる : 対話から場を考える
Author(s)	本間, 直樹
Citation	臨床哲学. 15(1) P.86-P.94
Issue Date	2013-10-25
Text Version	publisher
URL	<a href="http://hdl.handle.net/11094/26337">http://hdl.handle.net/11094/26337</a>
DOI	
rights	
Note	

***Osaka University Knowledge Archive : OUKA***

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/repo/ouka/all/>

# 話す、自分を見せる、変わる

## ——対話から場を考える

本間直樹

### 1. 〈こどもの哲学〉と〈Community of Inquiry〉

#### 1.1 対話と場

私はさまざまな場所で対話する場を開くという活動を続けている。「対話」ということにはいろいろな意味があり、このことばとともに人が思い浮かべるものは、さまざまであろう。同様に、「場」ということについても、物理的条件から、活動の進め方、参加の仕方など、さまざまなことを含意するだろう。以下において、とくに18歳までの年少者とともに行う対話の活動である〈こどもの哲学〉を例に、対話と場の関係を考えてみたい。

#### 1.2 Philosophy for Children

〈こどもの哲学〉という名称は、アメリカ合衆国において、1960年代にマシュー・リップマンが始めた教育改革の運動、Philosophy for Children（こどものための哲学）に由来する。教師が用意した知識を与えるのではなく、教室のなかで子どもどうしが対話し、自分たちで問いをたて、自分たちで答えることができるために、リップマンは、未就学時から初等・中等教育までを対象としたカリキュラムを開発し、Philosophy for Childrenの促進のために尽力した。このような対話を通して子どもたちが考える活動は、現在、世界の各地域にひろがり、さまざまな人々によって多様な実践が繰り返されている。カリキュラムや教材など、具体的な実施方法は、地域の文化や学校制度によって異なっているが、国際組織（International Council for Philosophical Inquiry with Children : ICPIC）によって、関連する諸活動について交流と研究が進められている。

私は、こうした実践の調査を進めながら、日本でも「総合的な学習」の導入を機に、総合の時間、道徳や国語の教科のなかで、子どもたちが対話し、自ら考える授業の取り組みを導入している。私は、子ども向けの哲学、こどものためになされる哲学教育から区別するために、子どもたち自身が考える主体になる、哲学者になる、という意味をこめて〈こ

どもの哲学」と命名している。

### 1.3 〈Community of Inquiry〉

〈こどもの哲学〉の特徴は、〈Community of Inquiry〉という実践に集約されている。〈Inquiry〉はしばしば「探究」と訳されるが、ここでは、これを単純に〈問いかけ〉として捉えておきたい。〈問いかけ〉はつねに誰かに対してなされる。従来型の授業形式では、教師が生徒に問いかけ、生徒が教師に対して答える。しかし、〈Community of Inquiry〉では、問いかけ、問いかけられるのは、ともに対話者自身である。〈Community of Inquiry〉におけるコミュニティとは、対話者として、問いに向かい、自らに問いかけ、答えようとする者すべてを意味する。つまり、問う者と問われる者が同じであることが、このコミュニティの基礎となっている。

こうしたコミュニティは、具体的には、(教師を含めた)全員が円になって座って話しあう姿に象徴されている。そこで重視されるのは、対話している子どもたち自身が出す疑問や問いである。それは、大人が「哲学」の名のもとで期待するような精緻に練り上げられた問いである必要はなく、日々の生活や自由な発想に基づくものであってかまわない。どのような些細な疑問であっても、それを問いとして表明することが尊重され、そうして出された疑問の一つ一つに耳を傾け、全員で助けあって考えようとするのが〈Community of Inquiry〉の出発点である。

### 1.4 話す者と聴く者

当然ながら、全員が口々に話し出すと、誰が何を言っているのかを聴き取るのは不可能になる。〈Community of Inquiry〉が始められるためには、話す者と聴く者とが一对になることが不可欠である。対話が生起するための基本的条件は、この話す者と聴く者が対になることである。

〈Community of Inquiry〉では、教師が生徒を指名するのではなく、しばしば糸で作られたボールなどによって、そのつど発言する者が選ばれる。対話者はボールを順に回しながら発言していく。このボールのやりとりは、話者の交代を視覚的に明らかにするだけでなく、ボールを手にする者が尊重され、それによって話すことと聴くことが対となって、問いかけと応答が進められていくことを対話者全員による行為として確認するのに役立つ。たしかに、順に話すということは、一般的な会話にとっての基本的なルールとみ

なされ得るが、ここではそれ以上のことが求められている。つまり、聴くということは、単にルールに従うこと以上の対話の場へのコミットメントを意味している。話し手と聴き手が対になることは、問いかけとしての〈Inquiry〉が始まるための最低条件なのである。

## 2. 場とセーフティ

### 2.1 三つのセーフティ

ハワイ大学を拠点に、こどもたちとともに〈Community of Inquiry〉を続けている、トーマス・ジャクソンは、「身体的・感情的・知的」の三つの意味での〈セーフな場〉が重要であると考え。〈safe〉は、「安心」「安全」と通常理解される一般的なことばであるが、ここではさしあたり、「身体的・感情的・知的」の三つの点で「脅かされていない」ということを意味するものとして理解することから始めよう。ジャクソンがこの三つのセーフティを「場」に関連づけている点が非常に示唆的である。そしてそのことは、「場」というものと私たちの関わりを考えるうえでも重要なヒントを与えてくれているように思われる。

### 2.2 身体の脆さ

そもそも、なぜセーフティなのか。セーフティという考えは、幼いこどもに限らず、私たちの存在が、脆い、傷つきやすい (vulnerable) ということ私たちに喚起させる。私たちの肉体が、脆く、外的な力が加わることによって傷を負うことは言うまでもないだろう。いかに鍛え上げられた身体であっても、私たちの身体から脆さを取り除くことはできない。脆さは、それを守るための防御を必要とする、と考えられるかもしれない。しかし、完璧な防御でさえも、身体の脆さそのものを消し去ることはできない。

身体の脆さは、私たちの身体的存在にとって本質的なものである。そして物の脆さと身体の脆さの違いは、私たちの身体が感覚する存在であることに由来する。身体は単なる物の塊ではなく、触れうるもの、見えるもの、聞こえるものである。私たちの身体は感じるものであると同時に、感じられるものである。私たちは物に触れながら、物に触れられていると感じる (モーリス・メルロ＝ポンティ「反転可能性」)。さらに、身体は、空間のなかのある位置を占める物体ではなく、感じ-感じられる存在として、空間と場 (現象学的な意味での「世界」) に参与しつつ、その場の一部を、見えるもの、触れられるもの、聞こえるものとして構成している。

## 2.3 感情としての脆さ

情に脆い、という。脆さは、私たちの心が動かされやすいことも意味している。感情は私たちが動かす。感情は私たちが不安定にするだけでなく、感情そのものもまた不安定である。感情のこうした不安定さは、感情のもつ力でもある。不調和なしには調和は生じない。共感や連帯はこうした不安定さのなかで協和をさぐる感情の動きでもある。

不安や恐怖は、自分がセーフであると感じているかどうかを知る重要な感情である。不安や恐怖は、それが何に対するものなのか（志向性）であるよりも先に、自己自身をケアする、配慮する、という自己に回帰する運動であり、すぐれて私たちの存在の脆さを自覚させるものである。身体的な危険がある場合は別として、ある場が自分にとってセーフでないと感じられるとき、なぜ私はそう感じるのか、と問うことは、自己自身をケアするための一歩となるだろう。逆に考えるならば、感情を制御し、その不安定さを克服しようとするのが、必ずしも私たちのセーフティにつながるわけではない、といえる。自分のなかに生じている感情を偽ることは、私たちを一種の自己欺瞞に陥らせる。自己を欺くこと、しかもそのことに気づかないでいることは、およそセーフであるとは言い難い。喜怒哀楽などの感情がある場所で十全に表現できるか否かは、自分の属している場と自分の関係を知るための重要な鍵となるだろう。

## 2.4 知的なセーフティ

ジャクソンが最も重視するのは、知的なセーフティ（intellectual safety）である。このことばは、一見奇妙な組み合わせに思えるかもしれない。しかし、私たちの知的な理解もまた、さまざまな意味で脆く、脅かされやすいものである。ある大人たちは、子どもたちを未熟な存在とみなし、子どもたちの世界に対する理解を不十分なものとして格下げし、否定的に評価するかもしれない。あるいは、ある文化やある言語使用者は他の文化や他の言語を、自文化中心主義的な観点から、知的に劣ったものとみなすかもしれない。

デイヴィッド・ボーム（David Bohm, *On Dialogue*, 2004）が考えるように、どのような理解も意見も、あることを当然のものともみならず何らかのアサンプション（assumption）のうえに成り立っている。そのアサンプションが明示化され、十分に共有されないかぎり、理解や意見の表明が暴力や強制へと転化することは免れ得ない。ボームによれば、対話によってのみ、私たちはこのようなアサンプションを一つずつ明らかにすることができる。対話という場こそが、知的なセーフティを約束するのである。

さらにジョン・デューイ (John Dewey, *Democracy and Education*, 2012) が示しているように、学習や理解は、経験の絶えざる更新であり、そのような連続的な経験の発展は、さまざまな外的、内的要因によって阻まれる可能性をもっている。学習や理解へと向かう私たちの知的な努力は、大小さまざまな驚きと発見に導かれて発展していく。そのような連続的な経験の発展のためには、それが培われる環境と場が不可欠となる。知的にセーフな場では、誰でも、どんなに些細に思われる疑問であっても、それを表明することができ、理解できないときに理解できない、とすることができるはずである。逆に、それができない場には、何らかのバリアが存在し、セーフではないと感じられていることになる。

### 3. 話す、自分を見せる、変わる

#### 3.1 自己への関係としてのセーフティ

以上で述べた、身体的・感情的・知的なセーフティは別々に成立するものではない。そもそも私たちは、身体と感情と知とを別々に切り離して生きることができないはずである。感情だけ、知的理解だけを取り出すことはできない。身体感覚も感情も忘れ去り、知性だけを働かせることができるだろうか。対話するということは、ある場所にも身を落ち着けることであり、身体を向けあい、対面することであり、声の震えを感じとり、表情に共感し、発言に耳を傾ける、という無数の行いからなっている。私は、私の考えを表明するのみならず、何かを表明する者としてその場に現れる。対話とは、あれやこれやの考えを交換するだけでなく、対話者が対話者としてその場に姿を見せることである。それはつまり、身体、感情、知性の三つをともなって、私がこの場に存在することが自分と他人によって認められることである。

対話において、身体的・感情的・知的なセーフティを配慮することは、自己自身へと注意を向けること、自己自身を配慮することなしにはありえない。そして、自己自身が配慮できなければ、他者もまた配慮することはできない。身体的緊張が解けないかぎり、対話の場はいつまでたっても始まらないだろう。自分の感情に無自覚な者は、気づかぬ間に他者の心情を害するかもしれない。自分の知的理解に不安を感じる者は、攻撃や防衛によって他者の知的理解を損なうかもしれない。こうした強ばりは対話にとってのバリアとなる。ただし、どのようなバリアもそれを取り除いてしまうことは困難である。まずは、自分のなかの、自分を囲んでいるバリアを自覚し、低くしてみることから始めるしかない。

### 3.2 話す、自分を見せる

小中学校や高校に限らず、〈Community of Inquiry〉の活動においては、上記の三つの意味でセーフであることを互いに配慮しつつ、話す、自分を表すということが最も重要な実践となる。しかし、セーフティを配慮するために、単純に「話しやすさ」「居心地のよさ」を目指せばよい、ということでもないだろう。発言がしやすく、たくさんのことが語られるということが、その場がセーフであることを示しているわけではない。相手を傷つけまい、傷つけられまいとして何も言えなくなることも、セーフであるとは言い難い。

はたして、セーフな場とは鉄壁に守られ一切の危険を免れたところを意味するのだろうか。〈Community of Inquiry〉では、〈話す〉というふだん誰でも行っていることに着目する。私たちは、話されていることがらばかりに意識を向けがちであるが、じっさい、私たちが話しているときには、さまざまなことが生じている。例えば、好きなこと、嫌いなこと、嬉しいこと、腹の立ったことを表明することは、単なる自己紹介や他者理解のための情報提供ではない。話すということは行為である。「あることが嫌いだ」と表明することは、情報を伝えているのではなく、話をしている本人がそこに現れることである。ありのままに話す、率直に話すこと（ギリシア語の〈パレーシア〉）は、誰かに本音を打ち明けることではなく、話されることがらと、話しているその人とが、一つのものとして他人の前に現れることを意味している（ミシェル・フーコー『主体の解釈学（コレージュ・ド・フランス講義 1981-82）』）。嫌いである、と表明する声、表情、姿勢のすべてがその人自身を表現し、コミュニティがそれを見聴きすることを通して、対話という場が開かれる。

話すことは、独り言とは異なり、自分を見せることである。自分を見せることは、自己への関係、他者への関係、見せられていることがらへの関係を含む態度であり、行為である。例えば、私が花を美しいと感じ、そう言うことは、そのように感じる私自身の感情に目を向け、それを他者に向かって表現し、私と花と美しさの関係を示している。対話とは、意見を表明することではなく、私と花と美しさの関係が示される場であり、その意味での自己を語ることは、他者による別の自己の語りを誘発する。つまり、対話は、自己の語りが代わる代わる現れるセーフな場なのである。こうしたセーフな場では何も対立しない。ここでは攻撃も防御も、説得も合意も、妥協も勝敗もない。対話と議論（弁論）とが区別されるはまさにこの点においてである。

### 3.3 解放の場としての対話

対話の場において〈話す〉ことは、考えや情報を伝達することではなくて、〈自分を見せる〉ことである。自分について話すこと、自分を見せることは、自分の来歴や自分についての物語を綴ることとは一致しない。むしろ物語は、それを語る者を隠してしまう。私についての物語は、物語のなかの私と、それを語る私とを、分裂させてしまう。それに対し、対話は、話されていることがらと話している人とは、一つのものとして他人の前で現れる場である。話すことによって自分を見せることは、自分自身をコミュニティへと包摂することである。そのようなコミュニティは自己や他者を外に閉め出そうとするとは異なり、常にインクルーシヴな性格を帯びる。

〈自分を見せる〉ことは、同時に、自己を〈変容〉させることでもある。つまり、私は、「自我」という容れ物のなかに秘匿されるのではなく、見られ、感じられ、聴かれ、触れられるものとして、コミュニティのなかに現れるものに〈変わる〉のである。

〈Community of Inquiry〉において、〈問いかけ〉は常に自己自身への問いかけである。私がこの場をどうセーフでないと感じているか。自分が何を恐れているか、脅かされると感じるか。感じる、考える、話す、聴く、理解する、などにおいて、私が何をバリアと感じているか。私が表現したり、考えようとしたりするとき何がそれを遮っているのか。それらは、身体の緊張がつくるバリア（強ばり、威嚇、萎縮）であるかもしれないし、感情のバリア（無感情、非共感、反感）であるかもしれないし、知的なバリア（理解の拒絶、非難、自負、観念への固執）であるかもしれない。こうしたバリアは、私の存在の脆さを守るどころか、私をコミュニティから排除し、それへの包摂を遮る障壁となっている。私たちが、話すことを通して、自身を他者に対して示し、私たちが身体、感情、知的理解の三つの意味で脆い存在であることを肯定することによって、対話は自己の変容と解放の場となる。そして、それは、対話であり、インクルーシヴなコミュニティである限り、瞑想による修行、特定の宗派による宗教、政治的運動とは異なり、学びと探究の場であり続けるだろう。



## 付記

本稿は、2013年3月4日、ホテルウェルシーズン浜名湖（静岡県）にて開催された電子情報通信学会・ヒューマンコミュニケーション基礎研究会（テーマ「場のデザイン」）のために執筆された招待講演原稿である。ここに収録するにあたって、本稿で提示した対話における〈変容〉と〈解放〉について、〈哲学者になる〉という考えに関連して若干補足しておきたい。

〈こどもの哲学〉は、こどもたちとともに哲学者になる営みである。ハワイ大学のトーマス・ジャクソンは、こどもたちと探究を始めるときに、しばしば、こどもたちといっしょに親指で自身をさしながら、"phi-lo-so-pher" と声を合わせる。日本でも、私が学校を含むさまざまな場所で、〈Community of Inquiry〉をおこなうときは、必ず、それぞれに「あなたの哲学者としての名前はなんですか」と問い、互いに名乗ることから始める（実名でも仮名でもかまわない）。全員で哲学者になるのである。こうしたやや儀礼めいた行いは、その場では遊び心あふれる仕方ではなされる。だからといって、あってもなくてもいい些末なものと思われてはならない、と私は考える。自分を哲学者として見せることは、哲学にとっても、〈Community of Inquiry〉にとっても本質的なことからである。それは、哲学を単なる思考法や思考体系へと縮減させることなく、生身の私自身を貫いて問い、哲学を実践するための、一つの態度表明である。

またジャクソンは、Big "P" と small "p" とを区別する。この区別も有用である。彼によると、Big "P" とはいわゆる哲学史に登場する哲学者（Philosopher）であり、それに対し、small "p" とは、私（たち）がそれになることができる哲学者（philosopher）のことを指す。彼がこの区別を導入するのは、〈こどもの哲学〉が Big "P" を学ぶためになされるのではなく、こどもたち自身が（大人たちとともに）探究することを通して哲学者になることをめざしてなされるからである。彼はそれ以上の説明を加えないが、私なりに理解すれば、small "p" とは、ある人が、自身のうえに哲学を求め、それゆえ、自身を変容させ（transformative）、そのようにして哲学者（のコミュニティ）へと包摂され（inclusive）、他（の哲学）者と交感できる（communicative）ようになる、ということになるだろう。

small "p" は、「私も哲学者である」という肯定から出発し、〈解放〉の道を選択する。small "p" はインクルーシヴであるが斉一的でなく、古今東西を問わず、多産的、複数、多様であるだろう。哲学者であることを放棄した人たちのいわゆる哲学研究が、Big

"P" 信奉をつくりだす、といえるのではないか。むしろ、どんな Big "P" も、もともとは small "p" だった、という仮説に立ってみてはどうだろうか。Big "P" とつきあうとしても、研究の対象として祭り上げるのではなく、あくまで対話の相手として "p" としての友だちになればよいだろう。(遺稿や草稿まで引きずり出して) Big "P" を食るのは止めて、それを捨ててみてはどうだろうか。それを捨ててなお、自身のなかに small "p" として蘇るものがあれば、それとつきあっていけばよい。Big "P" に執着する人たちと交わる必要はない。臨床哲学は、small "p" であり続けることが許容される、稀な場所であり、どこにでもある場所である(どこにでもある場所だから、大学のなかにだってあっていいし、別の場所ではじめてもよいだろう)。

さらに、対話のなされるところは、知らないことを知らない、分からないことを分からない、知りたいことを知りたい、と言える場 (intellectually safe place) である。「知っていて当然」という assumption はマジョリティとマイノリティのあいだにバリアをつくる。哲学と探究はつねに、「私は知らない」から始めることができる。例えば、〈こどもの哲学〉は教育であるが、知る者が知らない者に教えるという意味での教育ではない。それは、たえず対話者から学ぶ、〈解放〉としての教育である。そして、解放とは、パウロ・フレイレが『被抑圧者の教育学』や『希望の教育学』で述べているように、対話そのものの実践にほかならず、知らない者と知らない者が手と手を取りあい、私たちがいるこの状況は何かをともに探究することである。また、学校教育に関わるから教育なのではなく、あらゆる場所で声を交換／交感することが〈解放〉としての教育である。その意味で〈こどもの哲学〉は学校でなされるとしても、学校教育ではなく、制度的に初等教育に哲学教育を導入することでもない。むしろ、日本における〈こどもの哲学〉の先駆者、林竹二のいうように、教育は「解放と浄化」の場でなければならない。

「私が絶えず自分を壊すというような形になるのは、私にとってはそれが学問だからです。学問は何かをため込むのではなくて、ぶっ壊すことなんです。そういうことを私はソクラテスから学んだわけです。既存のあらゆる知識に吟味を加えて、吟味によってそれが壊れていく。すべて既成のものは、ある確実だとされているものが疑われて、全部壊されていく。ただし、ソクラテスの場合の吟味というのは、必ず「自他の」吟味であるわけです。相手だけを吟味するというのは、吟味ではない。自と他をいっしょに吟味するというものでなければ吟味にならないわけですね。」(林竹二・灰谷健次郎『教えることと学ぶこと』倫書房、1997年)