

Title	<書評>橋本憲幸編著『教育と他者：非対称性の倫理に向けて』春風社、2018年、366頁、定価4400円
Author(s)	山口, 真美
Citation	未来共創. 7 P.324-P.327
Issue Date	2020-03-31
Text Version	publisher
URL	https://doi.org/10.18910/76165
DOI	10.18910/76165
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

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

Osaka University

橋本憲幸編著

『教育と他者——非対称性の倫理に向けて』

春風社、2018年、366頁、定価4400円

山口 真美

国際教育開発と言えば、評者は映画「僕たちは世界を変えることができない。」のような大学生によるカンボジア等での学校建設のボランティアを思い浮かべる。そこには、無条件に「よきもの」としての教育がある。しかし、それは本当に正当化できるのだろうか？ 本書は、こうした素朴かつ重大な問いに挑んだ著者の思索の結晶である。本書の目的は、国際教育開発は行ってよいのか・なぜよいのか・どのように行えばよいのかについて理論的に検討することである。評者が本書の方法である教育哲学や分野である国際教育開発を専門としているわけではないにも関わらず本書を取り上げるのは、教育学全般あるいは共生学にも関わる論点が大いに含まれていると思われるからである。

それでは、序章から順に本書の梗概を見ていこう。まず、序章「遠離の他者への教育とどう向き合うか」では、国際教育開発論における理論的状況と実務的状況が確認される。本書が編み出された背景には、1990年台以降の国際教育開発では推進の論調で理論と実務が密着し、価値が一元化している状況があり、理論がその役割を果たさ

なくなっていることがある。実務的には、先進国・国際機関がセクターとして、途上国政府の政策過程の全段階において発言する資格を獲得しているが、「できるようになる」と「してもよい」は別の次元である。こうした背景のもとで、現在の国際教育開発の内側に取り入れられてしまった理論・思想を再検討し、内側から組み直していくための素地としての理論を作っていくことが著者の狙いであると述べられる。

1章「教育を語るができるのは誰か」では、〈われわれ〉（国際教育開発における諸行為のうち、他者に向かって意図的な働きかけを起動する者、p.15）がなぜ国際教育開発を語るができるのかということについて、ポストコロニアリズムを参照しつつ説明する。〈われわれ〉はその位置性に自覚的である必要はあるが、だからと言って沈黙しなければならない、あるいは〈彼／彼女ら〉のみであるとは言わない。一方で、当事者であることもまた、国際教育開発の正当化の根拠にはなりえない。それはカテゴリーの仕方当事者／非当事者になりうることに加え、教育が〈彼／彼女ら〉にそのニーズを気づかせたり、作り出してしまったり

するところにある。教育と学習の差異、さらに教育の不確実性と不可逆性がここで言及され、何もしないという判断も含めた教育の責任が教育者側にあることが確認される。

次に2章「教育に他者を呼び出す苦しみはあるか」では、国際的な教育における国家主権の位置づけについて確認がなされる。国家主権を制約する原理としては、「人間の生」が挙げられるが、それが妨げられるほどの大規模・深刻な人権侵害として教育は含まれておらず、また教育は十全でないという規準がない。ここに国際援助と国際教育開発の決定的な差異があり、仮に国家から責任を移管されても、策定・実行ができるとは限らないのである。とはいえ、今日の国際開発の主題が「貧困」の撲滅や削減を目指す状況下では、国際教育開発は義務化の様相を帯びているという。では、〈われわれ〉は何に基づいて国際教育開発を行えばよいのか。これについて3章でケイバピリティ・アプローチ、4章と5章で共生論の視座からの検討が展開される。

まず、3章「教育は他者を自由にするか」では、ケイバピリティ・アプローチの理論が国際教育開発の実務状況と参照される。ケイバピリティ・アプロー

チは、対抗理論の位置にあったからこそ重要な論点を提出していたが、政策制度に取り込まれていった現在では〈われわれ〉側の行為を追認するだけになってしまっていると指摘する。つまり、〈彼／彼女ら〉のケイバピリティの開発をこのアプローチによって、〈われわれ〉が教育によって統御できる位置にいることを自覚することが肝要である。

続いて4章「他者と共に生きるとはどういうことか」と5章「共生は教育に何をもたらすか」では、共生の思想を検討し、国際教育開発を正当化する根拠として採用しうるかについて論じている。前者では、共生論を教育学・社会学・哲学から整理をし、「自己と他者の等価関係を生成しようとする」とにその原意を見出す。共生は目的的な行為であり、過程ではないことに注意が促される。後者では、国際教育開発においては、既に開発が予定調和的なものになっていることから、その文脈を操作する権力（環境管理型権力）に対して、共生を過程とみなす理論構成（過程的共生論）は、無防備である。ここから、現在予定調和的になっている国際教育開発は、自己と他者の等価関係の生成という点で共生と合致しえない。つまり、共生も国際教育開

発を正当化する理論として不適切であると結論づける。では、どうするべきか。本書はここで、「〈われわれ〉は遠離の他者である〈彼／彼女ら〉の前でいったん立ち止まらなければならない」(p.273)という一応の解を得る。しかし、ここで終わらないところに本書の真価がある。

その6章「教育は他者に会えるか」では、立ち止まったあと、どうすればよいのかについて、著者の構想が展開される。具体的には、ケアの倫理による国際教育開発の正当化が試みられる。その背景には、これまでの検討を通じて明らかになったようにケイバビリティ・アプローチや共生が既存の理論に対する論点を提出できなくなっていった中で、ケアの倫理を新たな対抗理論に置くことで、健全な議論を発展させるという志がある。ケアの倫理は、「ケアする-される」という非対称な関係を前提としている点で、教育と類似性を有している。さらに、著者はケアのニーズへの応答の仕方が一定の歯止めを持ったものである点を高く評価し、〈われわれ〉と〈彼／彼女ら〉が〈わたし〉と〈あなた〉へ変転するとき、ケアの倫理から国際教育開発が肯定されうるとする。

最後に、終章「教育は倫理的でありうるか」では、これまでの議論の歩みを振り返りつつ、教育に倫理が必要な理由：他者とのあいだの、そして他者への非対称な営みだから (p.323) が改めて確認され、教育について問い続けることの重要性が強調される。

長くなってしまったが、ひとつひとつ禁欲的に論理を積み上げていくスタイルの著述が印象的な本書は、当該分野の価値観の転換を迫り、後学者にとって重要なものとなるに違いない。読み終えて顔を上げてみれば、結論は「教育を問い続けること」が重要、という一見凡庸なものに思えてしまうかもしれない。しかし、ではどのような結論を期待して読んだのだろうか。魔法のような答えはなく、あるのは一歩ずつ立ち止まる地道な営みであることを痛感させられる。

共生学に関する諸氏に特に読んでいただきたいのは、5章である。評者は、未来共生イノベーター博士課程プログラムの一履修生であるが、プログラムの中で幾度となく繰り返されてきた「共生とは何か？」の議論を振り返ってみれば、「共生とは過程である」というのは陥りがちな誤謬である。共生を「心象の水準で語ることは、そこにいかよ

うにでも意味内容を注入することが可能な事態を許す」(p.203)という指摘は、常に心にとどめておくべきだろう。

本書で著者は、理論研究者として言えることと言えないことを弁えて、かつ理論の有用性を見出し、ここまで進んできた。あとがきにも「本書は自分の納得のためにまとめた。」(p.325)とあるように、過不足のない論理の積み重ねによるものである。本書にもし付け加えるとすれば、普遍的な問いだからこそ、他の世界的な論争の動向が気になるところではある。

著者は、ケアの倫理によって、〈われわれ〉と〈彼／彼女ら〉が〈わたし〉と〈あなた〉という関係性へと変転するとき国際教育開発の可能性が開かれるという。さらにそのあと、実際の現場でこの理論はどのように作用し、〈わたし〉と〈あなた〉はどう関わり何が生まれるのだろうか。著者のこれからの研究に大きな期待が寄せられる。