



# HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	協同における出会いと学び
Author(s)	宮崎, 隆志; Takashi Miyazaki
Citation	社会教育研究, 22, 1-18
Issue Date	2004-03
Doc URL	<a href="https://hdl.handle.net/2115/28553">https://hdl.handle.net/2115/28553</a>
Type	departmental bulletin paper
File Information	22_P1-18.pdf



# 協同における出会いと学び

宮崎隆志

## 1. 問題の所在

グローバリゼーションが進展する今日において、市民社会の再構成を考える場合の焦点のひとつが協同性の発展にあることは、もはや改めて指摘するまでもないことであろう。協同はそれまで個々には自覚されていなかった力量が集団的に発揮される過程であるし、またそれを通して能動的な市民が形成される過程でもある。したがって、その過程に内在する学習と教育の論理は、これからの時代の社会教育のありかたを考える上でも要点をなす。

しかし、協同における学びをとりあげる場合には、次の二つの問題についての検討が必要である。第一に、協同という契機自体は自由主義から国家（全体）主義までのさまざまな社会編成論理の中に見出しうるものであり、そのみで絶対的な価値を持つものではない。新たな力量や能動性という場合、その内容が問われなければならないが、協同がこのように多元的性格を持つとすると、どのような性質の協同における学びを取り上げるのかを明確にして議論を進めることが必要であろう。それを欠くと、かつて協同組合に即して言われたように、そこでの学びや主体が「反対物」に転化することも避けられない<sup>1</sup>。第二に、協同の実践過程に内在する学びの論理を検討しようとするれば、協同の経験に即した学びの論理を明らかにすることが主たる課題となる。その場合、どのような協同における学びか、という第一の問題は、経験の意味づけが協同のありかたによって異なることを示唆している。仮に、経験を意味づける論理を学びの方向性と表現すると、それは協同のありかたによって異なる。

この二つの問題は相互に関連している。結論的に述べれば、協同に基づき成立する実践共同体の組織文化によって学びの内容と方向性は規定されるが、同時に協同の経験を通じた学びによって協同のありかた及び実践共同体の組織文化も変化する。この相互規定的な関連を解明することが協同における学びを分析する場合の主要な課題である。

小論では組織文化の問題は、協同における社会秩序の構成論理あるいは行為の正当化論理としての規範のありかたに限定して扱う。そうすると考察の焦点は協同性の発展過程<sup>2</sup>における対立問題に当てるのが適当であろう。すなわち協同性の発展過程における対立は、次の二つの意味を持つからである。第一に、個々の場面の具体的な対立内容を捨象すれば、対立問題は主張や行為を正当化する論理すなわち規範の対立であるが、対立する両者は各自の正当化論理を協同や協働の組織化論理（秩序形成論理）に内在するものとして主張するであろうから、それは協同性に内在する複数

の社会秩序形成論理の衝突場面である<sup>3</sup>。第二に、各個人に即すると、対立場面は自己のアイデンティティが問われる場面である。実践共同体への参加は、その共同体を構成している規範や価値と自己が前提にしている規範や価値が一致するか、あるいは少なくとも齟齬はないことを意味している。したがって、実践共同体内の規範等が衝突することは、自己のアイデンティティを構成している規範や価値が他者から承認されず、場合によっては否定されることを意味している。

すなわち、対立場面は組織と個人の各々において自らの正当化論理が動揺する場面であり、その解決の仕方次第で、組織即ち協同性の発展の方向と個人の学びの方向が左右されるというクリティカル・モメントと言える。この場面に、協同性の発展と学びの発展のダイナミズムは凝縮されている<sup>4</sup>。

小論は、以上のような意味において協同性の発展の内部の対立問題に焦点をあてて、その解決過程が有する学習論的な意義について明らかにすることを課題としている。社会教育実践の分析との連続性を保つために、可能な限り国分寺市の実践に即して行った事例分析<sup>5</sup>を念頭に置きながら、そこから抽出される論理を仮説的に再構成するという形で検討を進めたい。最後に、検討結果を踏まえて、地域社会における協同性の発展と学びの論理を展開するための課題についても補論として言及する。

## 2. 協同性の発展と組織化論理

まず、協同性の発展論理を念頭において、協同と協働が成立する場合の一般的な組織化の論理を整理しておこう。これは正当化論が属する社会的次元あるいは論理的次元を示すものである。なお共同の組織化論理については、協同性の発展過程における対立解決の論理と関わって言及する。

### (1) 協同を組織する次元

協同の成立は、共通課題の存在を前提とする。公民館の講座準備委員会や自助グループ、あるいは社会運動や地域づくりグループなどによって共通課題の設定のされ方は多様であるが、そこでの利害関心は、自由・平等を基本原則とする市民的な社会関係に照らして、それがその通りには実現しないという現実根ざしている。公民館講座の準備委員会やサークルを念頭に置くと、このような説明は奇異に思えるかもしれないが、ある学習要求の背景にはそれまでの生活のなかで生じた疑問や不安・不満が存在するとすれば、それは市民的な社会関係からの排除やその関係の下での行き詰まりという現実起因するもののように思われる。より直接的に、市民的な権利が制限・抑圧された場合はその事実即して共通課題が設定されるのであるから、この論理が妥当することは見やすいであろう。

そのような共通課題が明らかになる過程が協同の成立過程である。したがって、その過程では個人的・私的な問題と思われていた問題が共通の問題であり、社会的な問題であることが理解されて

くるが、その場合の「社会的な問題」が属する次元は、まずは市民的社会関係の下で生きるための共通問題という次元であろう。

言い換えれば、協同を組織化する論理は、第一に、市民的関係の回復を求める要求であろう。「正常な商品交換関係」<sup>6</sup>は現代の市民社会の基盤をなしているが、そこからの排除や逸脱に対して「正常化」を求めるという論理である。自立し自由に生きることや平等な権利の保障の要求も、それに含まれる。安心・安全な暮らしを求める協同組合運動や住民運動、あるいは市民的権利が保障されていないことへの対応として組織されるNPOの場合も、このような論理を基盤としているといっ  
てよい。しかし、回復を求めることは市民的関係が額面通りに実現していないことを前提にしている  
のであり、そのような市民の関係なるものが問題を抱えているという直観もそこには生じている。  
したがって、第二に、市民的关系そのものへの疑問に端を発し、オルタナティブとしての新しい関係  
や実体（生産・生活のありかた）を模索したいという関心も協同の組織化の論理である。

この二つの論理は、市民的関係（私的所有者の交換関係）に基づく規範への肯定・否定という大きな差異がありながらも、現実に市民的关系が歪められ、実現していないという問題を共有する限りでは、協同の組織化において共存するように思われる。

## (2) 協働を組織化する次元

何らかの共通の課題が見出され、その解決のための実践が展開される場合、協働というカテゴリーが成立するが、そこでは以上の論理に加えて、以下のような新たな論理が登場する。第一は、課題達成のための合理性を問う論理である。手段や組織編成の効率性は経済行為でなくとも問われる。また、より一般的には「組織と個人」の関連が問題として浮上するものこの局面である。但し、課題達成志向に基づいて効率的な組織編成が追求されると言っても、それが必ずしも「物象化」をもたらすとは言えない。問題は合理性・効率性の内容であり、それは達成すべき課題の性格の理解およびその手続きによって規定される。その意味では「合理性を問う論理」が新たに登場するとしても、その論理は多様な幅をもっている。

第二に、労働の経験を通じて相互の個性が発見され、また集団化されることによって発揮される新たな能力が発見されるであろうが、それらの個性や能力を尊重するという論理が現れると思われる。これは協働に固有の経験であるが、それはさらに協働の成果を産出した段階では、個々の個性と集団的（類的）な能力が発揮されて形成された新たな共有空間（共同）や相互主体的な関係の価値を重視するという論理となるであろう。その過程に即すると、仲間という人間関係の価値を尊重する論理が登場すると言ってもよい。これは後述するように共同の組織化論理へと連続するものである。

第二の論理は、第一の論理にも反映する。すなわち、第一の論理は協同において登場した自由主義的な論理に基づいて編成されることもあるが、協働の経験はここでいう第二の論理に基づいて合

理性や効率性を規定する可能性も開いている。

協働の段階では、協同の аспекトに属するいくつかの論理とここで指摘したいくつかの論理が相互に共鳴あるいは反発しつつ展開している。すなわち、協同における市民的・自由主義的原理と、合理性・効率性の論理および協働において先行的に顕在化した共同の論理であるが、本質的には市民的原理と労働に基づく共同の原理という二つの矛盾する契機によって協働における実践規範は構成されている。

### 3. 対立解決の論理

以上の組織化論理を確認した上で、協同性の各々の発展段階における対立解決の論理を検討してみよう。それは大きく4つに区分できるであろうが、ここでは協同から協働に至る過程で現れる3つの論理について検討する。

#### (1) 正確な対象認識と権利性の自覚

協同の成立過程は共通課題についての合意形成過程でもあるが、その過程での対立の解決は次のような論理に基づいて試みられるであろう。

第一は、ある事柄について疑問や不安・不満を抱くことの正当性を確認し探究するという対応論理である。この局面では、共通の関心が確認されたとしても、その解決を求めることの正当性に確信が持てないこともある。構成員間で、その理解に差異があるときに、課題設定をめぐる対立が生じることもあり得るが、そのような場合には、当該問題の有する客観的な性格を明らかにする学習が必要となる。あくまでも個人的な問題なのか、それとも社会的な広がりを持ち、さらには社会的な問題が背後に潜む問題なのかといった問題の性格の理解を深める学習である。

課題設定の正当性の理解にあたっては、権利性の理解が進むことも必要である。市民的権利に照らして自分たちの関心や要求は正当であるという理解は、対立する個人が各々暗黙の前提にしていた共通の自己正当化の論理（市民的権利）を意識化することによって共通理解、したがって対立の解決をもたらす可能性を有する。

この場合の対立解決の論理は、第一に、個々人の内的・主観的な問題として現れた問題の客観性を確認することであり、問題を対象化し正確に理解することにある。特殊な問題と思われる状況では、個々の評価が異なり対立することもあるであろうが、自分から切り離された問題が共通の性格を持つことが明らかになることによって、その対立はひとまず解決するであろう。第二に、権利性の理解とは、共通の客観的な問題を個々人として課題化することの正当性理解であった。この場合でも権利・人権という普遍的な関係を根拠とすることによって、個々の差異と対立を乗り越えることになる。

しかし、問題の客観的性格を明らかにするといっても、それは簡単なことではない。対象化といっても、この場合は対象化する意識を前提にしているのであるから、意識のありかたによって対象の現れ方は異ならざるを得ない。そうなるとうんん人の対象評価は依然として一致しないかもしれない。権利性についても常に単一的な決定がなしうるわけではない。明白な権利侵害と思われる工場公害のような場合でさえ、環境権が法的に実効性を持つまでには一定の期間と実践を必要としたように、今日の多くの事象では同等の資格を有する異なる権利が衝突しているか、あるいは法的には正当とされる領域内での道徳的・倫理的な衝突が生じている。この両者は相互に連関している。規範意識の相対性は、対象把握の相対性を許容せざるを得ないし、逆に対象把握の主観性が事実即した規範判断を相対化することになる。

したがって、対立解決の論理と実践は、これらの矛盾を解決しうる新たな論理を内包しなければならないことになる。その点にかかわって次の2つの解決論理が想定される。

## (2) 手段的合理性

上述のように協働という組織的活動が開始されると、個々の事象や問題が有する意義あるいは正当性を、組織の目的を達成する上での手段的な合理性を基準に理解しようとする傾向が強まる。積極的な発現としては、様々な実践方法が新たなに開発され、提案されることがあろうし、そうした創造のための不断の評価と改善・工夫がなされることもあるであろう。他方では、例えば「何故そのようなことをしなければならないのか」という疑問が寄せられる場合のように、不合理性を指摘する論理となって現れる場合もある。また個々人の貢献や負担に対する評価が、このような理解に基づいてなされる場合もある。

この目的—手段関係において合理性を問う論理を手段的合理性と呼ぶならば、それは対立解決の基準としても作用する。すなわち、協働する組織（実践共同体）内部において発生した問題は、共有している課題や目的を実現する上での有効性を判断基準にして解決すべきという論理である。この論理は次の論理も内包している。すなわち、たとえ対立が個々の価値意識に起因する場合であっても、そうした個人的な規定要因は共通課題が確認されている以上、問題解決の場面に持ち込むべきではないという論理である。構成員の間に価値意識の差異があったとしても、それは「括弧に入れる」べきものであり、またその限りでは個々に差異があることは前提にされていると言ってもよい。自由主義の立場に立つ問題解決対応もこのような論理に親和的である。さらに共通課題との関連で選択された手段の合理性は実践によって検証されるとすると、プラグマティズムに基づいた対応論理とも言える。

このような規範性の確立は、組織の「近代化」を意味すると理解される場合もある。様々なノウハウが蓄積され体系的に処理が行われるようになると、その体系性をさらに向上させることが実践の成果をより高める保障になるという理解である。ショーンのいうところの技術的合理性を高める

ような対応論理もそこから生まれるであろう。例えば、企業社会で経験を積んできた男性（現状では男性が多い）の中には公民館に赴いても、その組織・活動のあり方に違和感を感じて去っていく場合がある。目標もはっきりせず、方法についても詰めが甘く、不合理極まるという評価が理由であるが、そうした理解からすれば、公民館実践は「近代化」されるべきであり、手段的合理性の論理を徹底すべきということになるのかもしれない。

しかしこの論理では、課題がどれだけ明確になっているか、あるいはどの水準で共有されているのかという限度度合いによって、合理性評価の尺度の精度は分化する。つまり、目標が曖昧だと何が達成され、何が達成されなかったのかの判断は難しいのであり、対立解決の論理としての有効性は低下する。会社組織では目標は限定的に与えられているが故に、手段の合理性判断が可能であるに過ぎない。逆に手段的合理性を高めようとする、目的を限定的に設定することが必要なる（例えば、数値目標が設定出来る水準にまで限定する、等）。そうすると、手段的合理性の論理は、目標・手段の関係を逆転させかねない。

このことは、課題や目標自体が問い返される自由度がないと、手段的合理性という評価尺度は強制的で権力的な性格を持つことを意味する。この点は、個々人の価値観を括弧に入れることを考えれば、さらに明瞭であろう。つまり、それは個人内部の葛藤が表明される機会を奪うことにもなるからである。

現実の実践では、「何のためにやっているのか」という問いが発せられることがしばしばある。その問いを個人としても集団として受け止め、課題や目標そのものを問い返し、再確認するというルールが存在しない場合、協働は目的に違和感を感じない者のみの閉鎖的な集団を形成するにとどまるであろう。その意味では、手段的合理性という対立解決の論理は、限定的かつ経過的な論理であることの自覚がなされる事が重要であろう。解決そのものを相対化するような省察の力量が問われている。それは次のような場面を通して形成されるように思われる。

### (3) 反省的対話による有限性の理解

対立とは他者の異質性が最も強く、明瞭に現れている場面とも言える。異質性とは、同質な連続性が否定されることであり、各々の主体に即してみれば、自己の有限性の現れでもある。対立を自己の限界の現れとして理解するときに、自己批判が成立する。

他者に対する非難や排除から自己の批判へと焦点が転換されることによって、対立の解決は自己の限界を突破すること、すなわち新たな自己形成と一体化した課題という性格を持つようになる。

国分寺市の実践事例に即すると、Cさんが生涯学習計画の策定に関わって直面した対立とその解決論理がこの点に関する示唆を与えている<sup>8</sup>。Cさんは計画策定にあたっての公民館の重要性を訴えたが、逆に批判されるという経験をするなかで、公民館の立場を一方的に主張するだけでは共通の理解に達しないことを自覚する。ここでは一方的な形でしか主張できなかった自己や公民館の価値

の理解の主観性が反省され、その限界を乗り越えるための課題が模索された。「公民館でつけた力や学んだことがどう活かされるが試され」ているという発言は、対立場面が自己の限界を突破する課題が提起された場面としてとらえ直されたことを意味している。この経験を経て、Cさんは自分の普遍性が問われたと語り、地域で生きる新たな自己を見出している。

このような自己省察＝自己批判の意味について補足しておこう。第一に、有限性理解は自己否定ではあるものの、それは課題を明らかにするような否定であり、決して自己を清算することではない。Cさんの事例においても、「やっぱり公民館は大事」という思いを再度、確認しつつ、対立をもたらした自己の限界を理解している。したがって自己批判という対応はまた、妥協することでも決してない。言葉の厳密な意味において自己を止揚するという対応であり、それゆえに自己の普遍性を高める対応である。未来の、あるいは実践の課題が明らかにならないのは、このような意味での限界理解が曖昧であるからにはほかならない。第二に、したがって、限界理解とは、あることができた、できないという現象や状況を認めることではなく、そのような限界をもたらした論理を把握することをも含まねばならない。逆に言えば、その論理が把握できない場合に、清算主義的な対応がとられる。限界をもたらす論理を把握することによって課題を見出すということが、総括するということの厳密な意味である<sup>9</sup>。

さて、このような自己省察という対応が対立解決をもたらすのは、対立する両者が共に省察を行う場合であろう。一般に、自己を振り返ることは他者との関係の中で行われる作業であるが、他者に反映した自己を手掛かりに自己を振り返るだけでは、対立という関係そのものが再構成されるかどうかは偶然的である。相互になされる反省が対立解決と相互の理解の可能性をもたらすのであるが、相互に振り返る事は対話という契機なしには進まない。対話に基づく集団的な省察が対立場面に持ち込まれる必要がある。

この集団的な省察の意義は、第一に、目的－手段の合理性における目的と手段の関係そのものを再検討し、さらにはその合理性の前提になっていた目的そのものをも再設定する可能性を開くことにある。相互に認識の「枠組み」(ショーン)<sup>10</sup>を吟味し、再構成するといってもよい。第二に、目的の再設定は、それが妥協に基づくものでない限り、より本質的で普遍的な課題を発見することを要請する。新たな目的が意味を持つのは、対立する両者を包摂する文脈が見出される場合であろう。したがって、集団的な省察あるいは対話に基づく省察はより普遍的な問題の文脈を協同で探究するという意義を有する。おそらくその過程では、個人間の対立問題の背後に、そうした対立を必然化させる本質的要因が読みとられ

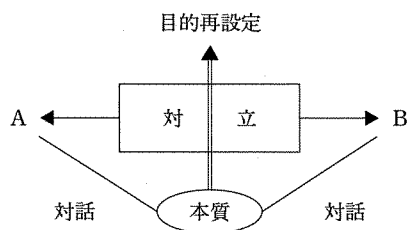


図-1

るように思われる。対立の場面では、当事者たちは一層、自分の問題把握に固執するであろうが、対話としての集団的省察においては当事者と問題の間に各々が楔を打ち込むことによって、自分たちを対立の構図に向かわせていたものを把握するのであろう。

二者の対立を必然化し構造化していた第三の問題は、組織の問題、地域の問題、社会システムの問題等の差異はあれ、それは個人の問題と対比された意味での社会的な問題であり、その意味では集団的省察は個人間の対立の中に社会問題を読みとる過程であると言ってもよい<sup>11</sup>。

さらにこの過程が有する第三の意義は、協同性の発展が開放性を獲得する点にある。協同の段階でも、問題を共有する集団は問題把握の同質性を強調することによって閉鎖的になる可能性を持っているが、閉鎖性が最も端的に現れる可能性があるのが共同である。特定の価値意識を有する者による共同は、閉鎖的どころか排他的な性格さえ帯びる可能性がある。それに対し、協働における対立を以上のような論理で乗り越える場合、その後成立する共同は、自己批判能力を備えた共同であり、したがって開かれた共同体でもある。

さて、対話が以上のような意義を有するとしても、それは無条件に成り立つわけではない。そもそも対話的な関係が成立するのであれば対立や紛争は生じないはずであり、このことが既に対話が必要とする状況と対話が成り立つ条件の不一致を示している。

ここでの前提は協働の過程における対話であり、相互に依存関係にあることであったが、この場合、協働の経験が存在することが対話を成立させ、以上のような意義をもたらす条件になっている。すなわち第一に、ここでの対話は協働に基づく経験的な事実の総括過程であり、その実践的な事実に関する判断・推論の過程である。他者の見解や視点が理解あるいは受容可能であるのも、協働の実践過程が存在するからである。例えば、「あの人はあの行為をそのように見ていたのか」という理解が生じたとする、そのような理解が成立したのは、語られたことが共有経験である特定の行為についての他者の判断であるが故に、その必然性や真理性についての合意可能性が与えられていたからであると言ってよい。より抽象化して言えば、対話に先立つ共有経験の存在が対話の成立と合意の可能性を与えている。

第二に、協働の経験は、単なる事実判断の対象（3-1）とは異なり、自己と複数の他者が創造した事実であり、そこには他者とともにある自己が既に対象化されている。「みんなで成し遂げた」という経験には、他者とともにある自己が含まれていることは明らかであろう。また、力を合わせて成し遂げた事柄は、力を合わせたという事実とその事柄を成し遂げるためにお互いを必要とし、場合によっては励まし合い支え合ったという事実をも含んでいる。つまり、対話の前提には他者とともにある自己及び自己と他者の親密な社会的連関（自分たちが創造した社会的連関）が事実としてある。それは事実として存在する仲間という関係である。対立が生じているとしても、協働の経験がすでに蓄積されていれば、このような事実的な仲間関係も同時に生じているはずであり、この社会的連関も対話の成立と合意の可能性を与えている<sup>12</sup>。

## 補論一(1)：対話と労働を支える能力

コミュニケーションを通じた相互理解は、個人に即すると自己を二重化する能力に依拠している。つまり個別的自己と普遍的自己への二重化能力である。コミュニケーションの過程では、発信者は直接的な自己から離れ、他者が理解可能な自己を表現しなければならない。受信者は他者の世界を想像することによって様々なメッセージの意味を理解するが、それは直接的な自己から一旦離れることなしにあり得ない。発信者も受信者も、相互に自己を普遍化することによってコミュニケーションは成り立つのであろう。表現すること、演ずることもこの二重化能力が基盤にあり、それは遊ぶという行為の中でも確認できる。

他方で、二重化能力は人間に固有な行為としての労働を成立させる能力でもある。直接的欲求から離れ、対象の内的な法則のみならず社会的・文化的な論理に媒介された労働が成立するのは、普遍的な論理に自己を媒介させる二重化能力に基づいている。その意味では労働とは二重化した自己の実践的統一行為に他ならない。

すなわち、自己を二重化し、かつ統一する能力が対話と労働を支えている。二重化した自己を推理的に連結する能力が理性であるとすれば、コミュニケーションと労働の二つの領域を対立させるよりも統一して把握することのほうが重要であるように思われる。

## 4. 共同への解決論理としての信頼

第四の対立解決の論理は信頼関係の構築である。この論理は主に協働の段階で現れ、共同を実現する原動力となる。

### (1) 対話的關係と信頼関係

二者の間に信頼関係が存在しない場合、対話に基づく相互の省察は成立し難い。この常識的な論理にはいくつかの論点が含まれている。第一に、信頼とは何かという問題であり、第二に、信頼が成立する条件をどう考えるかという問題であり、第三に、その条件形成と対話との関連をどう考えるかという問題である。

これらに関する現段階での筆者の理解を述べておこう。第一に、信頼とは他者の理解に基づく理性的な信用である。ここでは信用を予期する行為や結果が実現される確実性の高さとして定義している。例えば、我々は契約関係において他者が誠実に契約を履行することを相互に信用している。

この信用は、法的・倫理的な規範が根拠になる場合もあるし、他者の誠実さが根拠になる場合もあるが、それらは感覚的・直観的判断（「誠実さ」の判断）や一般的判断（「誰もが法には従うであろう」）に基づいている。それに対し、信頼は他者の内的な必然性に対する把握や理解が根拠になった信用である。人をひとまず信用することはできても信頼していないこともあり得る<sup>13</sup>。逆に言えば、日常の社会関係は信頼関係がなくても信用があれば維持される。本質的に排他的である商品所有者が交換関係を取り結べるのは信用に基づけばよいからであり、商品の人格化、即ち商品所有者として相互に承認し信用するからである。教育実践の場面に即して言えば、制度化された援助者や教師として振る舞うことが信用されていても、信頼されていない援助者等もあり得る。因みに、信頼の中には、頼るという意味も含まれているが、これは他者の内的必然性の理解に基づいて、予期された結果の確実性が質的に高まるが故に、依存することが可能になるからである。

このように考えれば、信頼が成立する条件は、他者の内的な必然性を理解することにあるのは明らかであろう。内的必然性を理解するとは、他者に関する判断について不透明な部分、あるいはブラックボックスとして残された部分がないことを意味する<sup>14</sup>。

そうであれば信頼は、自己を表現する者同士の間で成立することになる。「わかり合う」ことは、お互いが自己を何らかの形で表現<sup>15</sup>しなければ困難であろう。対話もこの点と密接に関わっていることは言うまでもない。上に述べた第三の論点については、さしあたり対話の過程はこのような意味での信頼関係の構築の過程であり、対話と信頼は相互規定的に進展すると理解しておきたい。

(2) 自己を語るとは

上で指摘した点は、社会教育実践の世界では「本音の語り合い」と言われてきたことである。自己を語ることが本音を語ることでありとしても、その場合の「本音」とは何かをさらに確認しておかねばならない。

私達は他者(図-2のB)との関係において常に自己(A)を表現している。しかし、それは他者との関係における自己(Ab)である。したがって、その他者性を除いた時に現れるもう一人の自己(Aa)が通常、存在する。

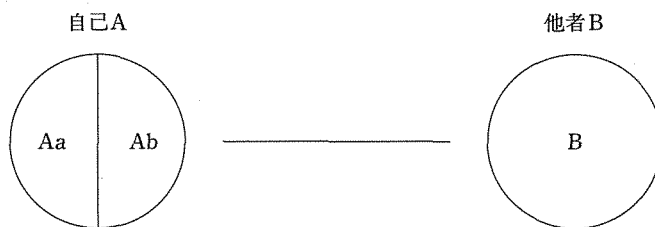


図-2

図-2のAaとAbの間に大きな差異がない場合に、人間は安定して存在する。しかし、近現代の社会においてはこの両者は分裂しがちである。とりわけ他者が制度化されシステム化された世界に属している場合、その裂け目は大きくなる。レインのいう「引き裂かれた自己」<sup>16</sup>という現象がこうして生ずるのであるが、それは個人に即すると不安定な状態で存在することであり、自己の存在そのものが不安定になることを意味する。個人と世界が分離されたときには、その個人の内部でも分離が生じ、存在が不安定化されてしまうことは避けられない。

その不安定さこそが、自分から疎遠な世界に参入する努力を必然化させ、世界を構成するとされる知識を受容するような学習（教育者からすれば「銀行型教育」）を再生産する。そのように形成された自己が、他者との信頼関係を築くことは難しいであろう。他者との関係は不断の努力と緊張がなければ築けない。関係の不調は自己の対応に起因するとして自分を責めれば、他者は自分を責めるものとして現れる。自己という存在の不安定さは他者への不信と同義である。自己の不安定さが大きくなり、自己内の分裂が極限に達する時に、他者との関係は断ち切られるか暴力的に変更される。対立や引きこもりが生じるのもこの一連の過程においてである（内的な葛藤の顕在化としての外的な対立と自己防衛としての引きこもり）。

Aaを「仮面をつけた自己」と呼び、Abを「本当の自分」と呼ぶとすると、本音を語るとは「本当の自分」を語ることと言われることもある。「本当の自分」を直接的・無条件に承認してくれる他者を求める対応が模索されることもある。しかし、「仮面をつけた自己」から分離された「本当の自分」が承認されることは、「仮面」をつけ続けることの補償措置でしかない。それでは、分裂した自己が再生産されることには変わりはないであろう。

現実の自己は、努力しつづける「仮面をつけた自己」でありかつそれを否定する「本当の自分」である。引き裂かれた両者がともに自己であり、そのような分裂と矛盾を抱えた存在が自己のリアリティに他ならない。したがって、「本音を語る」とは、「引き裂かれた自己」を語ることであり、自己の矛盾を語ることである。現実の自己すなわち「引き裂かれた自己」の矛盾（悩みやつらさとして語られる場合が多いであろう）を相互に理解することによって、信頼関係は構築される。

### (3) 受容と信頼

自己の矛盾を語ることは、自己の存在の不安定さを自覚的に語ることでもある。逆に、語ることによって不安定さが意識化されることもある。それ故に、不安定さに向き合うことは自己のアイデンティティが動揺する可能性も含んでいる。分裂した自己をみつめるつらさもここに起因する。

受容的な他者の必要性はここに生ずる。この文脈では、受容とは矛盾した他者をそのまま承認することである。「ありのままの自分を認める」として受容が語られる時、その自分が何を意味するのかがやはり要点であり、逆に言えば、矛盾した自己が意識化され語られていることが受容の条件となる。

そのように考えれば、受容とは単に「ありのままのあなたでいい」という言葉を返すことではない。矛盾の中にある他者の痛みや苦しさを引き受けることであり、共感的に理解することである。例えば、信頼できる大人に出会わなかった子どもへの援助において、受容的対応の必要性が語られる時に、そこで求められているのは以上のような意味での共感的受容であろう。そしてそれが信頼関係の構築につながるのは、共感的受容においては、共感という形で大人の側の矛盾した自己が語られるからである。対比して言えば、「信頼できない大人」は「仮面をつけた自己」としてしか語れない大人であり、現実の自己を語らない大人であろう。

矛盾し分裂した自己と向き合う辛さを共感的に受容してくれる他者が仲間であろう。仲間が支えになるのは、第一に、分裂した自己の苦しさに共感してくれるからであるが、第二に、経験の交流によって苦しさを乗り越える(=矛盾を解決する<sup>17</sup>) 試行錯誤を励ましてくれるからであり、第三に、先行した経験が解決の見通し(モデリング<sup>18</sup>)を与えるからであると思われる。

このような仲間の支えなしには自己の再構成は難しい。先に述べた自己の限界を乗り越えることも、信頼できる仲間があって可能になる。したがって、自己の限界を乗り越えるという意味での学びにとって仲間は不可欠である。この点は、同じく存在論的に不安定な個人を前提としながら成立する銀行型教育と対照的である。銀行型教育における学習は「仮面をつけた自己」を不断に強化する学習であり、基本的には個人を単位として追求される。これに対し、自己の矛盾を受けとめ解決する営みとしての学びは、仲間との関係の中で進む。したがって、そこで要請される力も、引き裂かれた自己を維持できる能力(矛盾を受けとめる能力)であり、自己を新たに統一する能力であるが、それは同時に個人のみならず仲間として矛盾を受け止め、仲間とともに解決する能力として現実的である。それ故に、この力は連帯<sup>19</sup>する能力と言ってもよい。

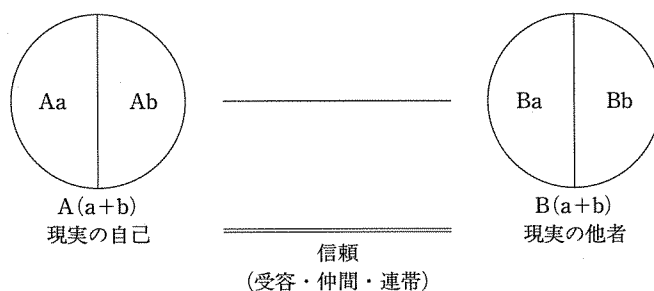


図-3

#### (4) 信頼関係の構築過程：信頼の共同体(コミュニティ)

以上の理解を前提にすれば、対立は分裂した自己の表現であるという意味において、信頼関係へ転化する可能性を秘めている。再度、国分寺市の事例に戻れば、Cさんは「けんかになりそうなこ

とも、共通の問題として共感しあえば力に変わっていく」と述べている<sup>20</sup>。小論の前提は協同性の発展過程における対立問題であったので、最後に協同性の発展過程における信頼の位置について述べておこう。

協同の段階では、共通の利害関心が確認されているが、そこでの構成員同士の関係はさしあたり、共通目的を媒介とした関係である。つまり他者とは目的を共有するという一点でつながれるのであり、必ずしも自己の抱える困難が表現されるとは限らない。目的を共有する他者との間に信用関係はあっても信頼関係はないかもしれない。もちろん、共感的受容に基づいて協同が組織される場合もあるが、協同の成立の必要条件が共感的受容であるとは言えない。

しかし、たとえ手段的協同として開始されたとしても、協働の契機が発生すると、他者との関係は労働によって築かれる世界を共有する関係に変化する。その世界を実際に構成する過程で、自己は語られ、表現されざるを得ない。そして先述したように、他者とともにある自己までもそこには対象化されている。共有された世界があり、他者とともにある自己がお互いに確認され共有されていることを基盤にして、分裂した自己を語ることもできるように思われる。協働の過程における対話は、他者とともにある自己を意識化しつつ、分裂した自己を解放することによって信頼を構築する。

このようにして構築される信頼関係は新たなアイデンティティ形成の基盤となり、連帯や平等・自由についての新たな価値を育む母体となる。諸個人は、協働の経験と対話によって産み出された新たな価値を基軸にしながら従前の価値意識を統合し自己を再構成するのであろう。そのような自己批判的な諸個人の信頼に基づいて構成される世界が共同（信頼の共同体）にはかならない。共同の基本原理は、連帯と信頼に基づく自己解放としての自由である。

## 補論一(2)：地域社会における協同性の発展

小論で確認してきた協同性の発展と対立解決の論理との関連は、地域社会の再構成の場面においても成立するし、またそうした場面に連続するものとして協同性の発展は理解されねばならない。ここではその論理的な連関と分析の課題について補足しておきたい。

### (1) 地域における協調性の発展

筆者は国分寺市の公民館実践の分析において、協同性の発展の中核的な契機である協働とその過程における対立に着目するという方法を採用した。そのような方法意識から見た場合に、国分寺市の公民館実践における対立場面は以下の3つに区分できる。第一は、講座自主編成のための準備会や自主サークル内部における対立であり、ひとまず公民館の内部における対立と呼んでおこう。これは偶然的に生ずる場合もあるが、方法論としても、いわゆる「本音の語り合い」が生ずる場面とし

て重視されてきたものでもある。第二は、公民館とその外部との間に生ずる対立である。例えば、国分寺市では公民館利用のありかた、より厳密にはその公共性をめぐって「地域社会」<sup>21</sup>からの批判が生じていた。公民館が「地域社会」を再構成する論理と価値を生み出し、それを発信する時に、反発や批判が生ずるのは当然のことであろう。第三は、地域の中の他の学習組織や実践組織との間に生ずる対立である。例えば、公民館の建設や生涯学習計画の策定では、公民館利用者以外の他の地域組織との意見の調整が必要となる。一般に地域づくりと呼ばれる実践においては、公共空間の構築が問題となる以上、地域の諸組織の間での合意が不可欠であるが、その場合にも対立が生ずることは一般的であるとみたほうがよい。

これらの対立場面は図-4のよう  
に示すことができる。ここでは公民館も実践共同体の一つとして図示した。地域社会はこのような対立の渦巻く世界であり<sup>22</sup>、同時に「逃げてい  
るわけにもいかない」関係<sup>23</sup>である。換言すれば、強弱はありつつも相互依存の関係でありながら、同時に対立を生ずる可能性を内に含む関係でもある。地域における協同性は、このような関係の中で発展している。

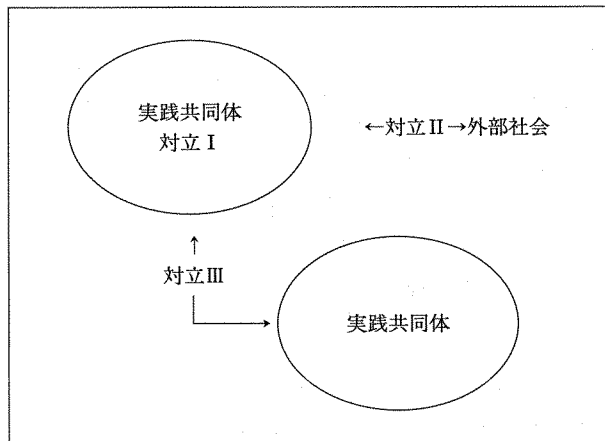


図-4

## (2) 実践共同体と協同性

実践共同体という概念は、レイブ・ウェンガーの『状況に埋め込まれた学習』で提起されたものであるが、小論ではそれを援用しつつも、協同性の発展と関連づけて理解すべきと考えている。

第一に、レイブらにおいても共同体という方法上の概念は、その内部に矛盾を含むものとして提起されているが、そうした動態的性格に注目するならば、「共同体」と「参加」という社会的・政治的アスペクトに位置する二項を媒介し関連づける実践としての「活動」を分析的に把握できる方法概念が分節化されるべきであろう。共同体が協同と協働の不断の過程を内に含むとすれば、協同と協働の二つの概念がそれにあたると考えている。

第二に、ある実践共同体への参加は、図1に示したように当該実践共同体の外部との関係において緊張や対立をもたらす契機ともなる。そうなると「学習=参加」として問われるべき状況は、当該実践共同体の外部を包含したより広域の「共同体」であることになる。しかし、図-4に示した対立IIや対立IIIが直ちにレイブらの言う意味での「共同体」というカテゴリーに包摂されるものとは言えない。したがって、ここでも協同と協働の展開の上に成り立つ共同という把握が方法的に要

請されるのであるが、更に確認されるべきは、現実の学習は共同体の外部との対立も重要な契機として進展することである<sup>24</sup>。国分寺市の実践分析においては、公民館の外部との対立は、公民館実践内部の「弱さ」の現れであるというDさんの理解を紹介しておいたが<sup>25</sup>、外部対立は内部矛盾の現象形態であるとするこの把握は、この問題場面を把握する際の基本的な視点として置かれねばならない<sup>26</sup>。

第三に、以上のような把握は、実践共同体内部の矛盾把握の方法についても更なる検討を要請している。レイブらは参加過程に着目するために新参者と古参者との対立、あるいは連続性と置換のコンフリクトに焦点を当てている。新住民と旧住民の対立等の場面を考えれば、これは地域社会における参加と学習の関連を考える上でも有効な視点ではあるものの、やはりそれは現象的な対立であることは否めない。新参者と古参者が何故、何をめぐって対立するのかというコンフリクトの内容に即して検討しなければ、その対立が解決される実践論理、すなわち学習の論理も解明できない。あらゆる実践は何らかの社会的な必要性があって発生するとすれば、そこには必ず社会的な矛盾が反映する。小論で見てきたように、その矛盾の解決の仕方をめぐって、当該実践共同体に蓄積された知（小論では正当化論理）と批判的な知が対立するとすれば、それは社会的矛盾によって構造化された対立であるとみるべきであろう<sup>27</sup>。そのような把握によって、実践共同体内外の対立についての一貫した把握が可能になる。

以上の方法的な留意点を念頭において先の図-4を再構成したものが図-5である。ここでは実践共同体を協同・協働・共同の三層構造よりなるものと理解し、対立もその過程に即して把握されるべきことを含意している。対立IIは実践共同体の成立を前提にしており、したがってその三層構造の形成論理によって対立の質も解決の論理も変わるものとして理解している。対立IIIは実践共同体間における協同性の発展との関連で理解されねばならないが、各々の実践共同体がどのような内

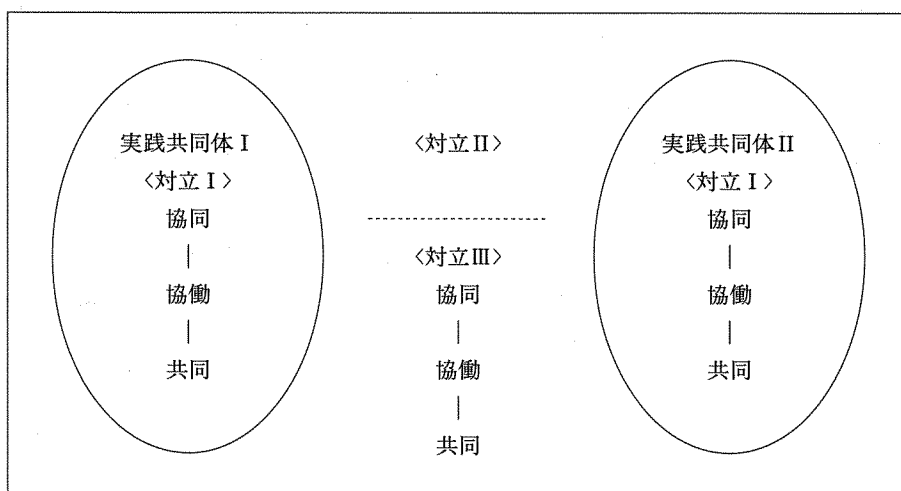


図-5

的構造（例えば協同が主たる契機を有する構造）をとっているのかによって、この外的関係のありかたも影響されることになる。

図-5のような輻輳した対立と協同性の関係の中で地域社会の学習実践は展開している。コミュニティとしての地域社会の再建は、実践共同体間の共同が成立するときに見通せるのであろうが、それもこのような対立と協同の不断の取り組みの上に成立するものであろう。小論で確認したような協同性の発展と対立解決の論理との関連は、このような空間的な広がりの中で具体的に確認される必要がある。

## 5. 結 論

小論の課題は、協働性の発展過程における対立場面に着目し、それが有する学習論的な意義を確認することにあつた。以上の検討は、まだ仮説的な整理の域を出ていないが、そのことを自覚した上で暫定的な結論を述べておこう。

第一は、協同性と対立問題といっても、それは協同性の発展が有するいくつかの社会的・論理的次元に即して検討されねばならないことが確認された。協同性の発展に内在する諸次元は、実は現実の社会を構成している諸契機に対応している。協働という契機や信頼という契機も、現代の社会の中で不断に発生しているものであり、極端に言えば人間の社会である限り、それらが消滅することはない。協同性の発展が意味するのは、それらの諸契機の構造化の論理に、資本のシステムとして存在する現実の社会との差異があることであつた。例えば、存在論的に不安定な個人が出発点に置かれたときに、一方では銀行型教育を媒介して個人から疎遠な世界が再生産される構造を描くことも可能であつたが、他方、協同性の発展は、同一の矛盾を基盤にしつつも、個人の有限性理解と仲間づくりという学びの論理に基づくことによって、共同の再建へ至る構造を描く可能性を示した。その意味で協同性の発展論理は現代社会のオルタナティブを示唆しうるし、より積極的には現代社会の限界を明らかにする批判の論理たりうると言える。協同性に内在する対立問題は、そうした緊張関係が凝集された場面であると言ってもよい。

第二に、対立の解決論理において問われていたのは、自己（個人）と世界を切断せず、両者の結合を不断に高めていく論理の強靱さであつた。小論では対立解決の論理として4つの論理を提示したが、そのうちの前二者は、自己を把握するという点において弱さを有する。もちろん、権利主体としての自己や組織構成員としての自己が意識化されるという契機は含んでいるが、それは生きるという実体を有する自己の一部でしかない。そうした解決論理の限界が協同の成立から協働に至る段階の組織化論理にも反映する。それに対して後二者では、自己の有限性を見つめ、矛盾した自己を表現し、仲間との連帯的な関係の中で自己を再構成する主体としての自己が把握されている。協

働から共同に至る過程でのこのような問題解決論理が、信頼の共同体を創造する論理をもたらすと小論では理解した。

第三に、地域社会の再構成も以上のような協同性の発展を基礎に構想されるべきであろう。個人と世界を分離しないという方法的立場を徹底することによって、協同性の発展とそこでの学びの論理はコミユナルなものへの再構築の展望を切り開くが、それが具体化されるのが地域社会の再構成の場面であろう。地域社会レベルになれば、経済や政治の問題も不可避であり、協同と対立の関係も複雑な問題を包含するものとなる。しかし、そのような状況においても、連帯と信頼に基づく自己解放としての自由により構成される地域社会像を描ききることが、社会教育の理論と実践に求められている。そのような課題に応えたときに、社会教育の理論と実践が有する現代的意義もまた自ずから明らかになるように思われる。

#### 注

- 1 反対物への転化傾向については、美土路達雄、「協同組合の組織と経営に関する試論」、協同組合研究所編『協同組合の組織と経営』、御茶の水書房、1957年
- 2 ここまでは協同と述べてきたが、筆者は一般に言われる協同は協同・協働・共同への発展論理を含むものとして考えており、協同性の発展過程と述べる場合は、この点を意味している。協同性の発展論理については、拙稿「協同蓄積論の射程」（本誌第20号、2002年）、「協働の社会教育」（同21号、2003年）等を参照されたい。
- 3 実践過程における社会的承認構造の変動と秩序形成の論理については、漁協経営のありかたと漁場利用秩序の形成との関連に焦点を合わせて実証的に検討したことがある。また、規範の矛盾的存立構造については、ロールズを手掛かりに検討した。いずれも本稿の課題意識の前提となっている。拙稿、「漁場利用秩序の構造」、『漁業経済研究』36(1)、1991年、「協同における正義概念の構造」、『北海道大学教育学部紀要』第59号、1992年
- 4 以下では価値対立をめぐる問題にも言及すべきであろうが、この問題は問題の立て方そのものが問われる問題であり、異なる価値が無媒介に衝突する場面を取りあげても解決可能な問いとはならないように思われる。小論では第一に、協同性の発展過程における価値対立問題に限定する。協同の実践過程の存在が対立問題を検討する前提である。第二に、既述のように当該場面における社会的承認構造、あるいは個々の行為を正当化している規範との関わりで対立問題を扱うが、ある時点をとれば規範も矛盾を含んで存立している（＝動態的な過程にある）ことが方法的に留意すべき点である。
- 5 拙稿「公民館実践の展開と教育自治の主体形成」、鈴木敏正編著『都市公民館の再生』、北樹出版、2002年
- 6 この用語は綿谷起夫のもの。前掲の拙稿「漁場利用秩序の構造」も参照されたい。
- 7 例えば、国分寺市の公民館では公民館講座の準備会方式が定着しているが、講座の準備の過程で意見の対立が生じることもある。このような場合の解決論理の一つが、個々人の関心の背後にある問題を明らかにし、かつそれを講座として編成する権原への確信を深めるというものであろう。
- 8 前掲、注5拙稿、pp171～173
- 9 このような意味での総括を行うことが学ぶということにほかならない。学力とは学ぶ力であるとする、それは自己の有限性を理解し、総括する力である。

- 10 ドナルド・ショーン, 佐藤学・秋田喜代美訳『専門家の知恵』, p 108, ゆみる出版, 2001年
- 11 以下に述べるように, 対話は協働の経験の総括過程でもある。そして協働は, 当事者たちの意識の範囲を超えた社会的連関の中で成立しているし, 当事者たちが意識するとしないに関わらず, 事実としての社会的連関をもたざるを得ない。したがって, 協働の経験の総括は, その実践過程が有する事実的な社会的連関, すなわち労働の社会的連関を対象化し解読する過程でもある。
- 12 上記の注に述べたように, 協働は事実的な労働の社会的連関の中で成り立つ。労働の社会的連関は人間の社会の成立基盤であり, それが人間が社会を理解する可能性と直接的な協働の経験を持たない他者との相互理解の可能性を与えている。諸個人は労働する主体であるが故に, 時間・空間を越えた相互理解が可能である。因みに, この論理を端的に示すのがマルクスの商品交換の論理にほかならない。前掲拙稿, 「協同における正義概念の構造」でもこの点に言及した。
- 13 不信という概念も, 信用と信頼の差異に対応して二層の意味を持つものとして理解すべきであろう。
- 14 不透明な部分がないといっても, ここでは判断にあたっての保留要因がないという意味であり, 他者のすべてを把握するという意味ではない。
- 15 以下では自己を表現することを自己を語ると限定的に叙述している。表現には「語る」以外にも書く, 描く, 演ずる, 等多様な方法があることは言うまでもない。それらのいずれにおいても, 以下に述べるような分裂した自己を表現できるか否かが要点となる。書く行為について, 筆者の試論的な分析は「文章クラブ色えんぴつにおける意識変化」, 山田定市編著『地域づくりと生涯学習の計画化』, 北海道大学図書刊行会, 1997年を参照されたい。
- 16 R.D.レイン『引き裂かれた自己』, みすず書房, 1971年
- 17 矛盾を解決すると言っても, その方法や形態は多様であり, 矛盾を引き起こしている要因そのものが消滅しない場合もある。例えば, 自分ではどうしようもないような病に直面し問題が生じたとなると, 病んでいく身体とつきあう自分を確立するという対応も, ここでいう解決の一つである。
- 18 モデリングについては, 佐藤学, 『学びの快樂』, p 75, 世織書房, 1999年。
- 19 連帯・平等・自由という価値と民主主義との関連については, 拙稿「現代民主主義と社会教育」, 『北海道大学大学院教育学研究科紀要』第86号, 2002年6月。
- 20 前掲注5の拙稿, p 175
- 21 注5の拙稿では, 企業社会に対応して再編された地域社会を「地域社会」と表現した。
- 22 末本誠は, 地域における利害のぶつかり合いとその解決過程の教育的機能とかかわって社会教育実践の課題を指摘している。本稿もその問題意識を支持する。末本誠「生涯学習としての地域社会教育」, 末本誠・小林平造・上野景三『地域と社会教育の創造』, エイデル研究所, 1995年。
- 23 注5拙稿, p 174, Cさんの発言。これは地域社会に住むということは, 多様な価値観を前提とし時には利害が対立しながらも, 時間と空間を他者と共有することであり, 一方的な自己主張ではなく折合いをつけることが求められることを意味している。
- 24 実践共同体が他の共同体との関係を持っていることは, レイブらによっても指摘されている。
- 25 注5拙稿, p 166
- 26 こうした把握は, 競争という外的必然性が資本の内在的諸規定の相互強制にほかならないというマルクスの把握に通じている。経済学批判要綱, III, p 601
- 27 この点にかかわって, レイブ・ウェンガーはエンゲストロームの活動理論に言及し, 商品の矛盾を学習の歴史的発展の主要矛盾とみなす見解もまた重要であると指摘している。しかし, それとの統一の方法は提示されていない。『状況に埋め込まれた学習』, p 101, 産業図書, 1998年。