

3. 人間関係科に新しくかかわる教員として

2) 「体験学習」を哲学する

— 体験と知とコトバ、知の復権を求めて —

中 野 清 (南山短期大学講師)

人間関係科(以下、関係科と省略)で基礎論Ⅰなどの哲学系授業を担当して五年になるが、ここに来た当初まずいわれたことは、哲学系教員の大きな任務は、関係科がめざそうとしている「人間関係の体験学習」の教育と研究の基礎となる人間観や人生観を明らかにすることだ、ということであった。ずいぶん長いときを語りだす術もなく過ごしてきたが、最近わたし自身の「哲学すること」と重なりあう「体験学習」の自分のなかにある原像が明るさをまして見えてきたように思う。その像を哲学の視座から、つまりコトバ(ロゴス・言・理)の地平に立って読みすすむうちに、ひとつの新しい展望がひらけてきたのである。その展望のなかの点景は、関係科でのTグループ体験と他の教員や学生がT宿舎について語る学内外での様々なコトバである。それらが新しいひとつのコトバに収斂したとき、展望がひらけたのである。わたしにとって「体験学習」というコトバを聞きまた自ら語る時、その背後にあってその意味理解をささえている原像(本文内では、コトを孕むコトバといわれる)はTグループなのである。また関係科においても「体験学習」というコトバが語られるとき、その原型モデルとなっているのはTグループなのではないだろうか。そうだとすると、これから語ることも、関係科のなかに「哲学すること」への関心を呼びさます糸口となるかもしれない。もっともこれを読んだ人が、結局は哲学することを体験学習といっているだけではないか、と反論するならば、確かにそうだと答えるしかない。しかしその原像(ここ風にいえば、素材)を与えてくれたのはやはり「関係科の体験学習」である。そのかぎり、この体験学習がこのような一面をそなえているのではないかとも思うのである。

以下、「人間関係科における体験学習、特にTグループが背後にひめた人間観や人生観」また「その学習方式としての構造と流れ」を概略したいと思う。

考察の照準はつぎの四点である。

a. 「体験」「学習」とはそもそもどのようなことであるか。

b. 「体験を重視する」という価値観にひそむ人間観（人生観）はどのようなものか。

c. 「体験から学習へいたる過程」はどのように歩まれるのか。

d. 関係科教育の究極のねらいは、「学び方を学ぶ」（魚のつり方を教える）ことであるというとき、そこに意味される「学習方式」自体を学ぶことがいかにして可能か。

この考察全体を通して「体験学習」というひとつのコトバの^{マコト}真実が少しでも明らかになればと思う。

体験学習は体験と学習の二契機をつなげることにより成り立っている。それは生きることと知ることをひとつながりのことと考えてきた哲学の伝統と重なり合うのである。

1. 体験とはそもそもなんだろうか。ここでモノ（実体）とコト（出来事）との存在論的な差異に注目してみると、体験とは本来体験というモノではなく体験するコトである。これをさらに言語論上の区別立てをもちいれば、体験は存在をモノ化（実体化，対象化，主語－目的語化）して示す名詞ではなく動詞で示されるべきものであり、しかもそれは対処的行動をあらわす他動詞としてより、生成する存在の様態を記す自動詞によって表現されるものである。つまり体験は自動詞的な出来事なのである。したがってそれは、存在すること、生きること、更にいえば、感じること（感情）気づくことと同類のことからということができる。これらに共通な事態は、生きている「身」と「現場」に直接かかわるということである。すなわちコトはつねに全身的であり現在のであり場所的である。生きそして知るものである身が今ここにあることが体験の基本的要件となるのである。身は体験の現場にあることにより自らもまた現場のコトと化し、コト化する身だからこそ、コトの発生に立ち合い、流動するコトの流れに身をそわせてその力動性があるがままに感じ読み解いてゆくことができるのである。体験はこのようにしてコトをコトとして展望する“コト的視座”（コトの地平）に人を立たせるのである。

コト的視座から読み解かれる「人間関係」とは、人にどう対処するか（これは日常性の論理である“モノ的視座”からの発問である）の問題場面ではなく、人と人とが「かかわるコト」が生成する現場、現前する場をさし示すタームなのである。ここからしてかかわるコトの場にあるヒト（人間）は、モノ的存在としての自他（主語的自我，対象化された他者）ではなく、場の存在的生命に与って（分有）共生するコト的存在として読みとられてくるのである。（プラトンのコーラー、トマスのエッセ、西田の場所、ブーバーのベツィーUNK、木村敏の間、など参照）このように体験学習の体験的契機は、学習者自身をかかわるコトの現

場におくことにより、コトの視座に立たせてコトへの展望をひらいてゆく、いいかえれば、体験学習に参加し体験をすることは、コトの「プロセス」が見える位置に立つことである、少なくともそうした側面を含んでいる、といえる。

2. つぎに学習契機を考えてみよう。学習は、未知を既知へと転換する営みであり、知への歩みである。そのことはなんらかの知識をもつことを直ちに意味するものではない。見えなかったものが見えてくるということである。見えてくるものは視座の違いによって異なるのであるから、それまでもっていなかった視座を獲得するということがここでいう知という営みである。体験学習にそくしていえば、身が体験した未知なるコトの視座を、自分のものとして身につけることである。コトの特性が身体的・場所的・現在的であるかぎり、体験はつねに受動的で、一回的な、持続性をもたないものである。体験的コトの消滅とともに、コトの視座も身から立ち去ってゆかざるをえない。したがって体験即学習とはならないのである。

われわれはコトに参与(分有)する身であってコトそのものを直接つかむことはできないが、コトの視座をつかむことによってコトへの回路を確保することはできる。しかしわれわれがつかむことができ、また持続的に所有することができるのは、モノの形においてである。形あるモノは随意に取り扱うことが可能であり、したがってモノに対してわれわれは主体的に振る舞うことができるのである。ここからして、体験を学習(知)へとつなげるものはコト的であるとともにモノ的な両義的存在でなければならないことがわかる。ここでそうしたものとして<コトバ>に注目したい。

3. 記号論でいうシニフィアンとシニフィエの関係にもあらわされるように、コトバの特徴はその両義性にある。コトバという語自身がそのことをものかたっている。コトバは“コトのハ”(事の端、言の葉)として“コトを内にひめたモノ”であり(岩波古語辞典、参照)、コトとモノとをつなぐ「橋」である。橋といったのは、双方向の回路性をそなえているからである。(コト→モノ=モノ化回路、モノ→コト=コト化回路)

コトバはコトにモノの様相を与えるものである。われわれはコトをさし示すコトバをつかむことにより、あたかもモノであるかのように、コトをつかみ記憶として手許に保持し、また他人に伝えることができるのである。コミュニケーションが可能なのもコトバによってである。(コトバのモノ性の強化:人から人へコトを介さず譲り渡されて伝達の道具と化してゆくときは、コトバはただのこゝば、知識にすぎぬものとなる。またそれは人がなにごとかを騙るための欺瞞の道具と化す。これらは事古る・言古るコトバである。しかしなおコトバである。)——コトからモノへの回路。他方、コトバはコトを孕んだものである。(ラテン語の conceptus 概念はもともと子を孕むことを意味する)われわれはかかるものと

してのコトバを語ることにより、コトへの回路をひらき、コトバはコトを生み出す。——モノからコトへの回路。

4. 体験から学習(知)への過程は、コトからモノ(コトバ)への歩みである。すなわち体験現場のコトをコトバへとうつしとってゆくことである(像化)。それは形なきコトにモノの特性である形(species, forma)をコトバ(essentia)によって与えることである。(Gen.1参照。なお同2, 2において、名付けることつまりコトバを語るとは、生命の流れであるコトにモノの形を与え人間の生活世界=コトバの世界の一員とすることであると考えられたのはこうしたことであろう。また民俗学でいう人生儀礼としての名付けも同様であろう。これは言祝ぐコトバである。)コトを読みとるコトバは、コトの只中に生きている「現場のコトバ」でなければならぬ。かかる「生きること」とともにあるコトバ、コトをさし示すコトバをつかむこと(手に入れること)が、本来の意味で知ることである。新しい体験(コト)は新しいコトバを要求し、そのコトバの視座をとおして新しい知の展望をもたらし。これが未知を既知へと転換する学習の歩みである。この歩みがコトの現場で身をもって生きられたコトバのつかみであるかぎり、学ぶ身そのものを知る身へと変えてゆくのであり、そのことが「コト的視座」(コトを展望する視座)を身につけるということである。

5. 他方コトバは潜在的にモノからコトへの回路をもっている。コトバは「語る」というコトの場の生成とともに、モノの外形をとりはらいコトへと再生する。新しい体験(コト)の場は、「コトを孕むコトバ」によってひらかれてくるのである。したがって、コトバを語るあるいは読み解くことをとおして、コトバのもつこのコトへの回路(via)を自らひらき迎えることが、上記の「コト的視座」に潜在するコトへの回路性(コトバの再生力)を顕在化することになる。それは同時に「コトへとひらかれた態度で生きること」を身の姿勢とすることでもある。いかえれば、モノを視向(志向)する身そのもの(全身)をコトを視向する身へと転向すること(身を翻すこと conversio)によって、展望位置としてのコト的視座を語り読み解くコトへの回路として変容することでもある。かかる意味でのコト的視座(それはコトバそのものといいかえてもよい)を身につけることが、コトバを知ることとおして生きることである。(アウグスティヌス、告白、七八巻及びプラトン、バイドン参照)

かかるコト的視座を身につけた人は、自らがコトへの回路となって、モノの文脈(場)におかれた存在(たとえば、ある物、ある人、ある出来事)をコトの文脈(場)へと読みかえることができる。またそれによってモノと化した存在(コト)が再びコト(生)へとよみがえる(甦る、黄泉帰る、生の現実へと立ちかえる)ことを可能とするのである。モノの場の背後にコトの場をかぎと

り、コト（かかわること）をコトとしてあるがままに読み、コトとしてかかわることを通してモノの場をコトの場へとかえう人、またコトの場にあるがままに（自然、自由）他者とともに生きることのできる人、これが「コト（かかわるコト、体験）へとひらかれた生き方」をめざすものとしての「体験学習」の根底にある人間観である。それゆえこれを「コト的人間観」と呼ぶことができるだろう。コト的人間となること、それが「人間らしい生き方」であり、人間としての成長と考えられているのである。もとより以上から明らかなように、コトの人間は、事触・言触という仕方でコトを起す人ではない。同様のことは、関係科でよく使われる「チェンジ・エージェント変革体となる」という語り口の背後にある人間像についてもいえる。

6. コトバの双方向回路に示されたように、体験から知が生まれ、また知が新しい体験を生むのであるから、両者はもともと相補的で循環的なものであるといえる。（コトバの双方向回路を身につけることが、いわゆる「魚のつり方を学ぶ」ということであろう。）——ここで少し回り道をして、コトバという語の別の用法を重ねておきたい。

関係科の教育はキリスト教的人間観に基づくこととされることの含みとして、コトバは「聖書のコトバ」であるとともに、その収斂するところである「御言」キリストをもならか語っている。聖書のコトバを知ることは、そのコトバによって生きることであり、それは「コトバそのもの」（御言）においてなされることである。コトバの双方向回路を身につけることの究極にあるのは、「コトバそのもの」（コトバのコトバ性）をつかむことによってわれわれの身がひとつのコトバ的存在と化してゆくこと、すなわちこの私ワタシが文字通りコトバの如く、モノとコト、日常と非日常を循環してつなぐ渡しとなること、そのようにしてかかわるコトそのものの場となりつまり自他がともに生きるコトの場となり、人間となってゆくことであるように思われる。人はコトそのものではなく、コトを孕んだモノすなわちコトバなる身（コトとモノ、心身の両義性をはらむ^{いち}）なのである。（アリストテレスは人間をロゴスの動物すなわちコトバ的存在と定義する。）人はコトバを聴くまた語るものとして「コトバそのもの」のコト的創造力（Esse ipsum 在るコトそのもの、トマスは神をこう表現する）を預け渡されたコトバ的存在であるゆえに、特権的に神の似像（*imago, similitudo*）と呼ばれ、また「尊厳」の身分をそなえたものとされるのである。そのかぎりにおいてすべて人は、人間というコトへと再生すべき存在として出会われるべきものなのである。ここからしてキリスト教的人間観とは「コトバ的人間観」であり、その創造と救済のアルファ点とオメガ点（ティヤール・ド・シャルダンの用法）である神への志向を語る「コト的人間観」へと連続するのである。したがって、「関係科の体験学習」がコト的人間観を

基層とすることは、けだし当然のことと思われる。

体験と知を相補の関係につなぐものはコトバであったが、両者の異なり（差異性）の境界となるのも同じくコトバである。コトバは二つのものをつなぎまた分けるひとつの「橋」である。哲学が知をめざしてコトバのモノ化回路をすすむのに対し、体験学習は逆方向のコト化回路をめざすのであるから、両者は対立的様相を呈する。しかしこの両極へと分化・異化する（コト成る、異なる、個となる）動きが互いをひきあい循環運動をうながすのである。二つの異なる方位の対立的緊張がむしろ相補性をもたらすのである。すでに述べたごとく、知は体験の偶然性、受動性を持続性ある主体的生命力へと転化する。他方体験は、モノと化した知（知識、情報データとしてのことば）に再びコトの生気を与える。知がなければ体験は実らないし、体験がなければ知はコトを生む力をもたない。両者は異なる（個となる）ことによって互いを生かすのであり、また異なることによってひとつの人間的生命の流れを生み出してゆくのである。この生命の流れる回路（体験と知、生きることと知ることの循環回路）が＜コトバ＞である。

7. コトバの回路性にしがって「体験学習」の流れをたどってみよう。

まず学習者の側からみしてみる。それは①体験（コト）からはじまり、②学習（コトバ・知）におわる、コトからコトバへの回路、モノ化回路である。これが体験学習（体験から学ぶコト）の基本的な流れであるが、そのことが本来ねらっているところよりすれば、学習者はさらに日常社会のなかで①→②の流れを自ら生み出してゆくことが期待されている。すなわち体験学習本来のねらいは、「体験から学ぶ」という学習方式そのものつまりは双方向回路そのものを身につけることにある。そのためには②→①（コトバを語ることにより新しい体験〔学習〕の場をひらいてゆく、コトバからコトへの回路）の流れが体験学習の現場になければならない。この回路は一循しなければ完結しないからである。それは、学習者には潜在的な仕方、顕在的な仕方では体験学習の場を設定する側、教師の側にある。

体験学習の場で最初に語る者は設定者である。学習者の出発点である「体験」は、設定者が身につけたコトバ（ねらい、手順、ふりかえりなど）によって方向づけられたものだからである。ねらいなどはあらかじめ学習者に提示されるが、学習者にとってそれらはコトを生み出さないモノとしてのことばにすぎない。他方設定者にとっては、それはコトを孕んだコトバである。それゆえに設定者が語るコトバは体験（コト）の場をひらいてゆくのである。（もとより設定者が体験・コトの内実をつくるというのではない。コトそのものは人の意図をこえて生起するのであるから。）この設定者にとってコト化回路（コトバ・知→コト）であるものをそのまま逆方向にたどってモノ化回路（コト→コトバ・知）としてすすむことが学習者が双方向に一循することになる。

しかしこの流れは学習者にとってある種の不自然さをもっている。学習者の身はコトの場の生成とともにコト的視座（コトをめざしそれを展望する視座）に置かれるのだから、身は自分の前方を向いてたえずコトを見ることになる。それと同時に設定された学習の流れにしたがって身は後方へとおし流されるのであるから、いわば後ろ向きに歩くような格好となる。身の姿勢と歩みとのこのズレが、ここでの体験と学習をただのつくりごと（fictio）と思わせたりあるいは非日常的で例外的な場面とたたづけてしまう結果をときとして生みだすのである。ただ学習者が学習への意欲をもってこの場にのぞむとき、身に逆行する学習の流れは学習者自身の主体的歩みともなることから、両極へと二分化する身をコトバの双方向回路として結実させることを可能とする。

体験学習のこのような回路設定がラボラトリー・メソッドである。ラボラトリーとは、コトバによって組み立てられた体験の場をさし、またメソッドとは、体験（コト）の場を構成するコトバの道筋をたどることを意味する。（laboratorium = laboro + torium は^ラ苦する場が原義であり、またmethodos = meta + hodosはだれかの後ろから道^メを歩くことが原義である。この語のさし示すところにしたがえば、ラボラトリー・メソッドとは、^メ苦しつつ先行者〔設定者〕が切り拓いた〔コトバの〕道筋を辿ることである。）学習者は体験の場に孕まれたコトバをわが子として産むために、この道を苦しげな姿勢でたどるのである。（ソクラテスは自らを知の産婆と称したが、それにならば設定者・教師はコトバの産婆であり、ラボラトリー・メソッドは産婆術ということになる。）

8. もしこのような哲学の視座から読み解かれた展望がなにかしかの真実を語っているとすれば、双方向回路そのものの獲得をねらいとするかぎりでの体験学習の流れは、まず体験現場の背後にひそむ設定者の「コトバ」にはじまり、「コトバ」の道筋をたどって、学習者自身の「コトバ」へと還ってくるものと見えてくるのである。体験学習の流れがこのようなコトバの流れ（回路）を底流とするものであるならば、「体験学習」そのものを読み解いてゆくコトバとして、いかなることばが学習の場に語りかけられるべきであろうか。哲学のみならず体験学習にとっても〈コトバ〉という語はキーワードのひとつとなりうると思うのである。関係科の体験学習を実り多きものとするために、〈コト〉への関心とともに、〈コトバ〉への注目が、その意味での「知ること」への注目が、学習者にもまた設定者であるわれわれ自身にも必要と思われるのである。哲学（知を求めるもの）の側より「体験学習」を読み解くかぎり、そういわざるをえないのである。

ロゴス（コトバ）に定位する愛知の途である哲学から「人関」学習共同体に贈るコトバとしたい。

以上はここに来ての五年、哲学系のいろいろな授業でのテキストとの出会いが

ら学んだことを、体験学習にあてはめて考えたことである。

体験学習と哲学という位相の異なるコトバを重ね合わせることに無理を感じる人も多いと思う。しかし、コトバがコトの場を生み出すといったように、異なるコトバ(知)が異なる体験の場をひらいてゆくのであり、互いの異なりが保持されながらそれが絡みあうときになにごとか新しい展望がもたらされるのである。人関学習共同体に活力をもたらすものは、多様な知と体験が多元的に重なりあうことにあると思うのである。そのような意味で人関が、「体験学習」を中央文化とする一元的で同心円的な世界(プロティノス的一者の世界)と構図化されるのではなく、体験と知の二つの中心をもつ楕円的世界(わたしにとっては西欧中世社会はそのモデルのひとつ)として構図化されることの必要を痛感するのである。その二中心の交叉(創設時の水平・垂直の二軸交叉構図参照)が同心円の中心性を解消し、多元的中心(独自の文脈をもつ個)がネットワークされた一つの共同体、いわば異文化間コミュニケーションの場をもたらすからである。この共同体への道をコトバにおいて辿ること(一義的コトバ→両義的コトバ→多義性を包摂する一つのコトバ、哲学の弁証法的・対話的方途)が、コトバを読み解きつつ哲学すること(すべてにしてまた一である知恵・コトバそのものを求めること——ヘラクレイトス)がめざすところでもあるのだから。

体験と知はなにも哲学と体験学習の専売品ではない。人関にはさらに心理学も社会学もある。それらはみな固有のコトバと現場をもっている。それぞれが切り込んでみせる体験学習あるいは人間関係の切り口は哲学のそれ(もっとも学派や個人ごとに切り口もかわってくるが)とは全く違った様相を示すのではないだろうか。互いが他者の現場で自分のコトバを語り、また自分の現場で他者のコトバを聴く。「チーム・ティーチング」の意義はそんなところにあると思うのである。また人関でいう「統合」的学習とは、体験学習と呼ばれて絶対化されたなにか——一人関全体をおおう「体験学習」というコトバの呪術的力の支配——のもとへと一元化、同質化することではなく、上記の意味で多元化、共同化することではならないと思う。すなわち一元的価値観しかもたない集団ではなく、真の共同体をめざす人関のあり方そのものが(現にそうだといっているわけではない)そこで二年間をすごすことにより体験的に身をもって学ばれるなら、いわば共同体的視座を身につける体験学習となりうるのではなからうか。「多言語社会」として設定された人関が、人間関係の多様な知と体験の学習へとひらかれて、その学びをとおしてたえず成長する真の「学習共同体」として活性化されることを願うものである。

このコトバを人関学習共同体の成員のひとりとして「人関」に贈りたい。

(この小論を人関を去るR. A. メリット先生と滝田洋子さんに捧げます。)

