

## 人関の原点をめざして

中野 清

「人関」って何、ときかれて、スラスラと答えられる人は恐らくいないだろう。いるとしたら、その答えはどうもまゆつばもののように僕は思う。この度のカリキュラム変更で誕生した「人間関係原論」（以下〈原論〉）を説明しようとする、人関を説明しようとするときに感じるのと同種のとまどいを憶える。それはなぜなのだろうか――。そこにこの科目の本質がひそんでいるような気もする。

科目紹介者としては、はなはだ自信のない発言で紹介を始めざるをえないのは申し訳なく思うが、〈原論〉は今やっとスケジュール全体の四分の一が過ぎたところである。大幅に必修科目を減らした新カリキュラムの中であって〈原論〉は実質的には必修科目としては唯一の新設科目であり、また全科目の中でも唯一の、2年間、つまり入学時から卒業時まで継続する科目である。こうした枠組みから見ても、〈原論〉は新カリキュラムの中で大きな役割を期待されている科目とあってよいだろう。始まったばかりの現時点で、いまだ形の定まらない〈原論〉について何かを語ることに、紹介者としては大きなとまどいを感じざるをえないのである。こうした事情から、今回は、私たち担当スタッフが何をめざして〈原論〉の授業をすすめてゆこうとしているのかを中心に報告したいと思うが、しかし、それとても今後大きく変わってゆく可能性があることを、あらかじめおことわりしなければならない。

### 〈原論〉とは何か？―― 4人の出した答え

#### ◎「人間関係原論」と「人関原論」

〈原論〉とは何をやる科目か。

この問いの最初の回答者として担当することとなったのは、竹内・山口・グラバア・中野の四人である。私たちに与えられたヒントは、これが2年間継続する必修科目、つまり各期の学生が全員共通で履修する科目だということ。もうひとつは、「人間関係原論」という科目名である。しかし話し合いの過程でもなかなかイメージが固まらない。そうした事態は、「人関」の説明が難しいことと似ている、と冒頭で指摘した。その理由を考えてみるのが、この問いに答えるきっかけとなりそうである。まずは「人間関係原論」という科目名がヒントである。

人間関係科の科目には大抵前つづりのごとく「人間関係」という辞が付されている。だから私たちは気軽にこれを省略して〈原論〉とか、あるいは〈人関原論〉とかいう具合に略称するのが常である。ここで注目したいことは、この略称によって、原名の意味（その名を通して私たちが受けとるイメージ）が微妙に変化するということである。

「人間関係原論」といえば、字義通りには、人間関係についての根本的・原理的な理論を語るこ

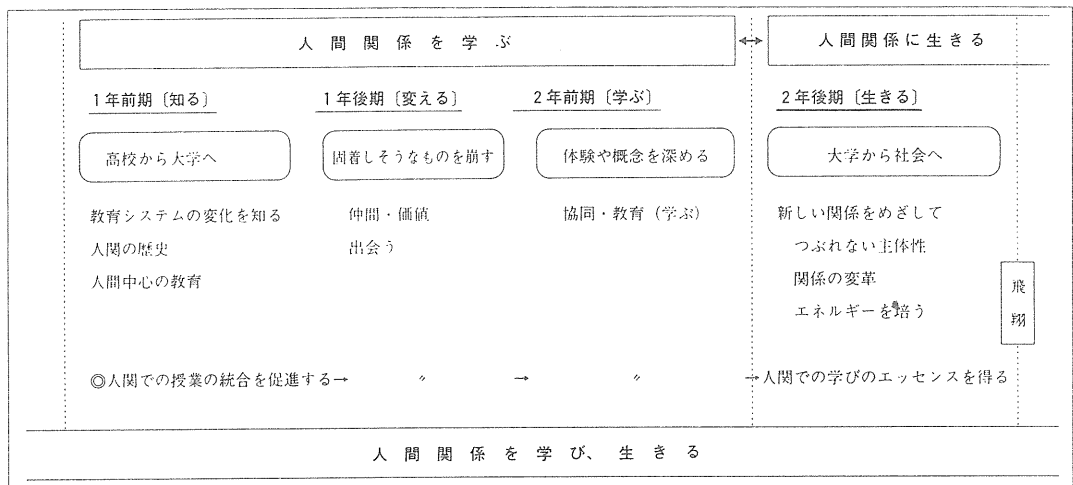
とであろう。しかし仮にこれを〈人関原論〉と略称すると——実際授業プログラムを構想していたときは、担当者間では〈人関原論〉と呼ぶこともしばしばであった——、たちまち新たな意味がここに加わる。つまり〈人関原論〉という名を用いれば、その科目は、原名がもっていた「人間関係一般についての原理論を展開するもの」というイメージのみをつたえるものではなくてくる。すなわち「人関」という、私たちになじみのある、しかし説明するのは容易ではない、ある特定の学習共同体の構成原理やそこでの人間観、人間関係観、さらには人関教育の理念など、まさに「人関」そのものの成立基盤を取り扱う科目だというイメージが前面におし出されてくる。簡単にいえば、「人関とは何か」に何らかの答えを出す科目というイメージが付加されるわけである。

何気なく使ってきた略称を通して、私たちの「人間関係原論」像は「“人間関係”をめぐる原論」と「“人関”をめぐる原論」との二重性を帯びたものとなり、私たちのプログラムづくりにもそのことが反映しているのである。そのことが間違いだとは決して思っていない。むしろ二兎を追いつつ、この二つのイメージの間をゆれながら、これをいかにひとつの〈原論〉イメージに構成しうるかが、プランニングにあたっての最大の課題であったのだ、と今にして思うのである。

### ◎二年間のプログラム構想

「人間関係原論」と「人関原論」のはざまをたゆたいながら、私たちは、さしあたっての答えとして、「人間関係とは何か」、「人関とは何か」を同時にさぐりながら、「人関の・人間関係哲学」を学生とスタッフが共同でつくり上げてゆくことが〈原論〉のねらいであると考えはじめていた。そこで、〈原論〉二年間の学習課題の下絵をその方向で描いてみた。【図1】がそれである。現在のところ、あとにも先にも、これが授業プランを考えるさいに唯一たよりとする見取り図である。

図1 人間関係原論の2年間（'89～'90年度の予定）



ここでの私たちの思考方法は、人関教育の現場から、人間を考え、人間関係を考えることであった。そこから発想してゆくと、人間とは、図の下に書かれたように、「人間関係を学び、生きる」存在であると考えられる。人関に入学するしないにかかわらず、人間とは生まれてから死ぬまで本来そういう存在だ、という認識である。これが人間存在の本質をつく認識であるか否かはいまは問わない。人関から発想すればそうなるということであり、これが人関教育がベースとする人間観な

のである。

さて、人関に入学すると、図の上にあるように、「人間関係を学ぶ」ことが主題化される。これまでの生活の過程で無自覚的に学ばれ生きられていた「人間関係」が、ここであらためて自覚的に学びなおされる。自覚的に学ぶということは、主体的に学ぶことである。それはこれまで主題化せずにすごしてきた人間関係（人と関わること）を自らの選びとして主体的に生きることに連続する。

人の世に生きている以上、誰でも様々の人間関係を体験している。その限りで、誰でも一様に、自分や他者や社会の人間関係の様子とか関わり方が気になるものである。こうした意味での人間関係（名詞の人間関係）への関心が、人関の各々の科目の学習課題となってゆく。他方、これら領域化可能な、既存のすべての人間関係にとってその根源的事態ともいべき、人と人が「関わる」こととしての人間関係（動詞の人間関係）が、日々の生活のなかで主題化されることはごくまれである。これを自覚的に主題化して、関わることそのものへと熱意とエネルギーを傾注してゆくことが、ここでいう主体的に生きるということである。（ここでは「関わる」と「生きる」ことは等価である。）図にある「人間関係に生きる」ということばの意味するところはこのことである。

「主体的に生きる」、誤解をおそれずにいえば、自分にこだわってゆくということと、他者の意向が反映するものである「人間関係に生きる」こととは、矛盾する要請のように思われるかも知れない。実際、入学時の学生の人間関係観にもその思いは強い。しかしやがて、人関での様々の学習体験を通して、ここでの人間関係の中では、自分がそのままの自分であることが大切にされ、また他者をもあるがままのその人として受け容れることが可能であることに気付いてゆく。いいかえれば、人と人がともに生き合える人間関係が確かにありうるということに、そしてそのような人間関係を生きることにこそ人間的生の真実があるのだということに気付くのである。（もちろんすべての学生がそうだというわけではない。また気付きの深さにレベル差があるのも確かだが。）いずれにせよ、そのような気付きが生じたとしても、社会の現実を前にすると、学生の口からは疑念や無力感がもれてくる。これは人関という特殊な場だから可能だったのではないか、これは理想であった現実の人間関係には通用しないことだ、一人で頑張ってみてもどうしようもない、と。

たしかに、社会がよしとする人間関係観と、人関のそれとは大きなへだたりがある。その壁は厚い。しかしだからこそ「新しい関係をめざして」のたえざる変革の試みが求められるのではないか。「人関での学びのエッセンス」をたずさえて社会へと「飛翔」するために学生に必要なものは、社会の現実や集団の圧力にやすやすとは「つぶれない主体性」を身につけ、「関係の変革」に向けて、「エネルギーを培う」ことではないだろうか。――

私たちは、人関がめざしているもの、学生の状況などをめぐってこのようなことを話し合っていた。そして最終的に、私たちの心に描かれた人関教育のめざす人間像は、「主体的に学び、主体的に現実（今、ここで）の人間関係に生きる人」の像であった。（この人間像からおぼろげに見えてくる「人関の人間関係哲学」は、たしかに「関係の哲学」の系譜につらなるものだが、いわゆる「和の哲学」につながるのではなく、「主体性の哲学」を含むものであるから、「相互主体性の哲学」に親近性をもつものとなるだろう。）今回の〈原論〉を、いまだ構想の段階ではあるが、全体としてみれば、学生の主体性の確立が大きなテーマとなっているといえるだろう。

ところで、どのような学習ステップを踏めば、受験体制の高校生活をすごし入学してきた学生が、主体性をもつ人間へと成長しうるのだろうか。この問いに答えてゆく仕方、私たちは図のように、

二年間を各学期ごとに区分し、四つのテーマとステップを定めていった。しかし実際のところ、各テーマのもとにどのような学習課題を設定するのか、その全容は授業が完結するまで、私たち自身にも大きな空白である。ただもうひとつだけ説明をつけ加えれば、この四つのステップには図に書かれていない私たちの意図がある。すなわちさきにもふれられた「自分」（個）と「関係」のいずれをさきに焦点をあててゆくほうが有効な方法であるかの問題である。

四つのテーマは「知る→変える→学ぶ→生きる」と一連の流れをもっている。このうち「知る」（1年前期）と「学ぶ」（2年前期）では、「自分」により多く焦点をあて、「変える」（1年後期）と「生きる」（2年後期）では、「関係」により多く焦点をあてようと考えている。もちろん個と関係を切り離して主題化しようということではない。両者が密接な連関のもとにあることを学習するのが人関教育のひとつの柱である。ここで意図されていることも同様に、この一連のテーマの流れが「自分→関係→自分→関係」と、まず自分から出発して、自分と関係との間で視点の往復運動をすることで、学習の主体者としての学生の内実を充実させながら、それを関係に生きる主体性へとつなげてゆこうとのねらいがこめられている。

これはまた、自分と関係とが同時進行で成長すると考える「人関の人間関係哲学」への理解を、用語風のいいまわしを使えば、「関係に生きる主体性（個性）」としての自己理解と、「個と関係の相補的共同性」への理解——これらの概念は「人関の哲学」の根幹をなす理念となるだろう——を深める契機となることへの私たちの願望がこめられている。

〈原論〉は、図にあるように、「人関での様々の学習体験の統合」を促進する役割を新カリキュラムで期待されている。いま記したように、人関の哲学的基盤を統合化のさいに明示してゆくことが、統合化に確かな方向づけを与え、「人関での学びの本質を獲得する」道をひらいてゆくのではないだろうか。〈原論〉での統合化の促進が、従来の資料整理的な域を脱して、学生が「自らの生き方のフィロソフィを結晶化し明確化する」（学生便覧、授業科目案内）域にまで到達することは、ほかならぬ私たち自身が〈原論〉によせた期待なのである。

## 試行錯誤の元年前期

上記の構想が実際にはどう具体化されてゆくのか。まだ仮免中の状態であるが、原論元年前期の様子を簡単に報告しよう。

学生は17期入学の一年生98人、スタッフ4人、木曜日第Ⅱ限目（10：40－12：10）、教室はオープンスペースが広く使える21番教室である。期間は4月6日から7月13日までの全部で13週である。

メインテーマは「知る」。人関教育の実際を体験し、またともに学ぶ仲間と知り合うことを通して「高校から大学（人関）へ」の移り行きを完了することがねらいである。そのために【表1】にある、四つの学習要素を設定し、各月ごとの課題とする予定であったが、実際は各要素をからませたの一連の授業となっていった。これにかわる月毎のテーマは、同じく【表1】に下線を付したものであるが、これも実施の過程で①～⑬の小テーマへと一部変更された。毎回のふりかえり用紙に記載される学生の反応に対応して、小さなプログラム変更がしばしば行われたが、これは人関の常である。大きな変更としては、五月の⑥でやる予定であったメリット先生を迎えての授業を七月の⑫に移したことに伴ない、七月のテーマ「人・人間・人間関係」という哲学的理論が全くふれずじまいに終わったことであろう。しかしメリット先生の今の関心事であるエコロジーの問題提起は哲

学的理論より現時点ではより適切な統合視野の提供となったし、かれのパーソナリティが学生がい  
 だく人関イメージに与えたインパクトはとても大きかった。

今期の授業の特徴は講義がほとんど行なわれなかったことがまず挙げられる。スタッフの話は  
 ほとんどコメントまたはメッセージという形で伝えられた。また講義スタイルにかわり、様々な新  
 趣向がこらされたのも学生の学習意欲をもちたてたようだ。中でも際たるものは、⑤の「なん  
 でこんな科ができたか～人関誕生譚」の舞台仕掛での人関の歴史紹介だろう。舞台仕掛とは、21番  
 教室の窓を暗幕でおおい、真暗な中スポットライト2本で、次々登場する語り部役のスタッフや卒  
 業生らを照らし出し、劇場の雰囲気をつくったものである。また教室を暗くするまではいかなかつ  
 たものの、⑪のスタッフ4人によるパネルディスカッションの試みもそのひとつであろう。⑩のディ  
 ベート・ゲームでは、今度は学生を舞台に上げての授業となった。このときの論題は、「人間中心  
 の教育」という全体主題のサブテーマとして「受験中心の教育を受けた者は“社会に生きてゆく強  
 い力”をもつことができるか」とした。全員が賛否のいずれかの立場に立って、5人チーム対抗で  
 議論する形式である。厳密なディベートではなく、チームは一定時間で交替し、「全員登場」を主  
 眼とした。つまり学生一人ひとりがまずは、自分の立場を明らかにして人々の前で語る体験をする  
 ことを重視したものである。

表1 1年前期〔知る〕～高校から大学へ～

|  |
|--|
| <p>(学習要素)</p> <p>(1) 教育システムの変化を知る</p> <p>(2) 学習共同体づくり</p> <p>(3) 体験学習を体験する (実習、キーコンセプトを知る)</p> <p>(4) 人関授業の統合の促進</p> <p>4月：高校から大学へ</p> <p>① 6日 (導入) 感じることを、理解することへのはじまり</p> <p>② 13日 ここはどこ？</p> <p>③ 20日 私はだれ？ だれでもないわ、まだ</p> <p>④ 27日 自分からの出発</p> <p>5月：人関の歴史</p> <p>⑤ 11日 なんでこんな科ができたか～人関誕生譚～</p> <p>⑥ 18日 人関の仲間と遊ぶ～学習共同体を意識してみる～</p> <p>⑦ 25日 人関を支えるモノとコトバ～人関七つ道具、七つ言葉～</p> <p>6月：人間中心の教育</p> <p>⑧ 1日 (VTR)世界の教育の流れ、学習者中心のカリキュラム</p> <p>⑨ 8日 (VTR)林竹二の考え、シュタイナー学校</p> <p>⑩ 15日 全員登場ディベート・ゲーム～受験中心の教育を受けた者は<br/>             「社会に生きてゆく強い力」をもつことができるか～</p> <p>⑪ 22日 ディベート・ゲーム(つづき)、スタッフによるパネルディス<br/>             カッション</p> <p>7月：「人・人間・人間関係」→統合の促進</p> <p>⑫ 6日 メリット先生とすごす～私の今の関心事とあなたがた～</p> <p>⑬ 13日 (まとめ)人関での学びを整理し統合する</p> <p>課題：ファイルづくり、レポート「人関での私の学び」</p> <p>(注) 月毎のテーマ名と実施内容とに一部変化がある。</p> |
|--|

こうした机と椅子と黒板という従来の授業スタイルから大きく異なる人関の授業への導入として、  
 従来人関の授業ではあまりとられなかった、舞台仕掛やディベートなどの新しい授業スタイルが試  
 みられた場ともなった。一年生にとっては、小グループでの話し合い、ブレインストーミング、K

Jカード、クレヨンと画用紙、床に座っての授業、様々の実習、遊ぶことまで授業となる(⑥)など、それだけでも大いにとまどいを感じるころだろうが、今期は全体として終始新しい学習スタイルが提供され続けたように思う。こうした学習の場に対する学生の既成概念をこわす結果となる授業に対し、それなりの拒絶反応があるというのが、スタッフ側の既成概念であったが、それは学生の反応によって見事にこわされたといえそうである。

今期の、一見切れ切れの授業から、学生がどのようにそれらを通底する中心的メッセージ——人間教育がもつ人間関係の哲学——を読み取れたのか、感じ取れたのか、についてははなはだ心もとないところだが、スタッフとしては、不満足な点よりは、初めての授業展開が無事終わった安堵感のほうが大きい。



21教室のトレードマークともいえるカーペット

正座、長座、あぐら、寝転んだりと自由自在な姿勢で

授業を受けることができるのが魅力的だ

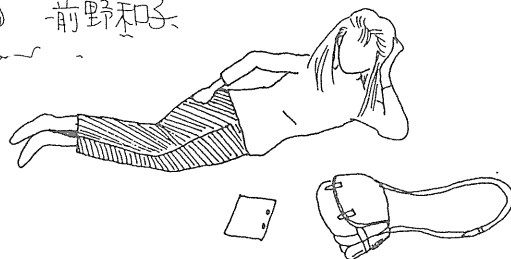
が、しかし、うつぶせになると少々臭いが気になる

クリーニングするのが望ましいと思われる

(余談だが21教室を掃除するのは自己表現の面々であり  
'90年4月)



前野和子



## 変える～固着しそうなものを崩す～

山口 真人

前期の授業を通して人間関係科での学習内容や学習方法の特徴についての知的な理解はかなり進みました。しかし人間関係科でしばらく学習していくと、初めは新鮮な驚きであった体験学習が、“こんなものか”と頭で分かったつもりになったり、新鮮な一回性に満ちているはずの体験そのものを、漫然と気づきの乏しいまま過ごしてしまう様なことが起こり始めます。つまり“知っている”ことと“生きる”こととの間には大きな隔りがあるのです。

そこで後期は、“人関ってこんなものか”という“分かったつもり”や日常性の中で固着しそうなものを突き崩し、もう一段深く原理に触れるように掘り進める時期として設定してみました。

特に11月の合宿週を過ぎれば、一年生のほぼ全員がTグループやワークショップなどの集中度の高い体験的な授業を経験しているので、最適期であると考えました。

新学期前のスタッフミーティングでは、さまざまな意見が出ました。たとえば……

- ・後期全体のテーマは、最初の予定通り『変える』でいこう。
- ・自分→他者・関係へとテーマを広げていく
- ・真剣に変えるというより、突拍子もないものに取り組んでみる→行動をかえる（遊び感覚で）
- ・学生の声が小さいので、声を出す時間を持つ
- ・まわりが南短祭（大学祭）などでゴタゴタしているから逆に原論の時間はピシッと考え、まとめる
- ・人関での学習のテーマとなることに関する読書や講義シリーズ、たとえば出会い、人格、人間、対話、価値など
- ・宮崎勤事件と人間関係や竹下登論と責任を題材にしてディベート
- ・人関の中にある規範に気づき、それを変革する

表 2 1年後期【変える】～固着しそうなものを崩す～

|  |
|--|
| ① 9月28日『夏休みの気分を変える』<br>後期の見通し、詩「生きるということ」、モリスの13の生き方                             |
| ② 10月5日『平和の裏側』<br>唄「ひいらいたひいらいた」、宮崎事件を知って感じたこと考えたこと                               |
| ③ 10月12日『我々の中の宮崎勤』<br>詩「スキヤットまで」、トランプKJ風に現代人の特性を抽出                               |
| ④ 10月19日『「閉じこもってしまった人間」そして「破っていく力」』<br>詩「ことばあそびうた」、閉じこもっている自分があるか？破っていく力は？       |
| ⑤ 10月26日『「かえる」ということ』<br>スタッフによる3つ詩の朗読、教師のパネル、ジャーナルについて学生と意見交換                    |
| ————— 南 短 祭 —————  |
| ⑥ 11月2日『現代学生風俗と「生きる」ということ』<br>デーケン神父講演会  |
| ————— 合 宿 期 間 —————  |
| ⑦ 11月16日『合宿を体験して—自分の中で動き出したもの、変わったもの—』<br>詩「冬が来た / 道程」(学生希望者のレッスン)、学生のパネル・インタビュー |
| ⑧ 11月30日『「かわる」ことと「かえる」こと』<br>講義、話しかけのレッスンのスライドとお話し                               |
| ⑨ 12月7日『自分・わたし・主体』<br>詩「樹下の二人」(スタッフの朗読)、講義、学生へのインタビュー                            |
| ⑩ 12月14日『ひと・かかわる・でであう』<br>講義、学生の全員発言   |
| ⑪ 12月21日『よるこびークリスマスによせて—』<br>スタッフによる朗読劇、聖歌、ミニコンサート、カード交換                         |
| ————— 冬 休 み —————  |
| ⑫ 1月11日『主体としてのからだ』<br>講義、話しかけのレッスン   |
| ⑬ 1月18日『私の「かえる」論』<br>スタッフからのメッセージ、学生とのフリートーク、期末課題の提示                             |

・自分の価値観の吟味→行動価値・自分のビリーフの検討

などなど

これらの当初のアイデアを暖めながら、毎回の授業終了後のスタッフミーティングで計画し、実際に実施したプログラムの概略を【表1】にまとめました。

①は導入として、後期の見通しとテーマの説明、夏休みボケから人間的視点に戻るための手始めとして「モリスの13の生き方」を使って自分自身の価値観に目を向けてみました。

②から③の3回は、連続少女殺人事件の犯人として逮捕された宮崎勤青年の、ビデオやアニメへの異常とも言える執着による自閉状況が世間で話題にされていたので、この宮崎勤事件を媒介として現代人の自閉状況を考察し、それは同時に私たち自身にも起こっている問題状況であるという認識の上に立って、自らの自閉状況を破っていく力の発見に取り組みました。具体的には、②では事件の概略を説明した後、1.なぜ彼はビデオの世界に閉じ込められたのか？ 2.「宮崎勤は人間じゃない」という声があるがそれをどう思うか？ という2つの問いを小グループで話し合い、インタビューによって全体でわかちあいました。③では小グループで「私の中に宮崎勤はいるか？」を話し合った後、「宮崎勤に現れた我々現代人の特性」を各グループから3つずつ出し、全グループの出した特性をトランプKJ方式で整理しました。最後に④では「『閉じ込めってしまった人間』としての自分」について、1.どんな時にどの様に閉じ込められているか？ 2.その状況はあなたにとってどのような意味を持つか？ 3.変革が必要な場合、閉じ込めってしまった状況を「破っていく力」とは何だろうか？を考えて書き出してもらいました。

ところで、今学期の大きな特徴は、学生たちが“詩の時間”と呼んだ「声を出してみる」体験的な時間を毎回の授業の前半に設定したことです。最近声の小さな学生が多く、「変える」ことの一つとして、声を開く体験（一種の自閉状況を破っていく体験）ができるのではないかと考えたのです。

①から④までの4回の授業では、谷川俊太郎の「生きるということ」「スキヤットまで」「ことばあそびうた」や唱歌「ひいらいたひいらいた」などを、20分から30分をかけて、全員で声を出して読んだり唄ったりしました。

はじめは、国語や文学の授業でもない人間関係の授業で声に出して詩を読むということに、学生達は驚いたようです。おずおずと声を出す者、周りを見回して他人の様子を見ている者、自分は関係無いという素振りでおしゃべりする者など、授業への参加の様々な姿勢が現れてきました。

竹内先生のファシリテーションはことばを声に出すことに集中し、声出しを通して、閉じ込められている自分が開かれてくる感覚や、より主体的に開く感覚に気づいた人も出てきます。

逆に、閉じ込められていて、声の出せない自分に直面すると、その不快感から、やっていることに對する拒否感を持つ人も出てきます。

このように、最初は興味深かった「詩の時間」が3回4回と度重なってくると戸惑いを隠せない人たちも出てきました。

そこで⑤では、パネル・ディスカッションの形で、宮崎事件を取り上げたことや詩の時間のことなど、「今やっていることは何か」を巡って学生とスタッフとが意見交換を行ないました。

その中で、毎回の授業の個人ジャーナル（スタッフがコメントを書いて翌週に返却する）には当り障りの無いことを書いて提出している、というような意見も出てきました。それこそ人間関係科



の中で今直面している自閉そのものであるし、教師－学生間の不信頼の兆候であるとして、話し合いました。

このように、授業の場のプロセスそのものを取り上げて検討するというのも、人間関係科の教育の醍醐味です。それ以後のジャーナルや話し合いは以前よりも誠実な対話の場になっていきました。

さて、南短祭と合宿週とに挟まれていた⑥は、上智大学教授アルフォンス・デーケン神父の講演会『現代学生風俗と「生きる」ということ』に当てました。デーケン神父は「生きる」ということを1)自己実現する 2)選択する 3)生きがいを探求する 4)出会う 5)愛する 6)生と死について考える 7)ユーモアに充ちた人間関係を築く の7つのポイントとしてわかりやすく話され、学生に大きな感銘を残しました。

⑦では有志の学生が、高村光太郎の詩「冬がきた」「道程」を使って竹内先生の声を出すレッスンを受けたあと、前週に行われた合宿でのピビットな体験を、学生のパネル・インタビューによって語ってもらいました。この時点で、「変わる」というテーマを自分の問題として考えることが人間関係原論、ひいては人間関係科での学習の主題であるということに多くの学生が気づきはじめてきたようです。

後半の⑧から⑬までは、⑪を除いては基本的には教師による講義と学生の意見発表というパターンで、教師の考える人間関係論の提示をおこない、それへの学生の反応を求めていきました。

⑧では、「変わる」と「変える」の違いの解説と、日本ではマイナスに見られる「変わり」者という言葉人間関係科はプラスのイメージで語るという中野先生のお話しや、竹内先生が湊川高校で行なった「話しかけのレッスン」の中での生徒の表情の変化を写したスライドとお話しが学生たちに大きなインパクトを与えたようです。

⑨では、日本語の人称代名詞の特徴を考えることによって、自己主張する文化としない文化との差を分析し、主体を曖昧にする日本人にとって「人とかかわりに生きながら、自分として生きることは可能であるのか？」という問いかけを行ないました。学生には少々難しかったようです。

⑩では、個の確立を人間関係の前提と考えるA型と、人間関係が個に優先するB型と、どちらの生き方を選びますかという問いかけをし、学生全員に自分の意見を発表してもらいました。多くの学生が「AとBとを兼ね備えて、時と場合に応じて使い分けたい」と述べたのですが、Aを採るかBを採るかで原理を考えてもらおうとした根元的な問いかけは、日本的な曖昧さの中で不発に終わりました。それでも学生たちは大いに悩んだようです。

これら3回の講義シリーズを通して学生達を人間関係の原理に直面させようという試みは、テーマの取り扱いが抽象的すぎたせいか、学生達を十分に魅き付けるというところまでは行きませんでした。

⑪は、人間関係の原理の講義に少々疲れた学生達のオアシスとして、クリスマスと共に喜ぶための集いを行ないました。人間関係科教職員の朗読劇、学生有志のミニコンサート、一緒に聖歌を歌い、お互いの喜びの種をカードにして交換などもしました。

さて、後期の最後の2回は堅苦しい講義ではなくて、スタッフ4人の「変える」論をメッセージとして送ることにしました。

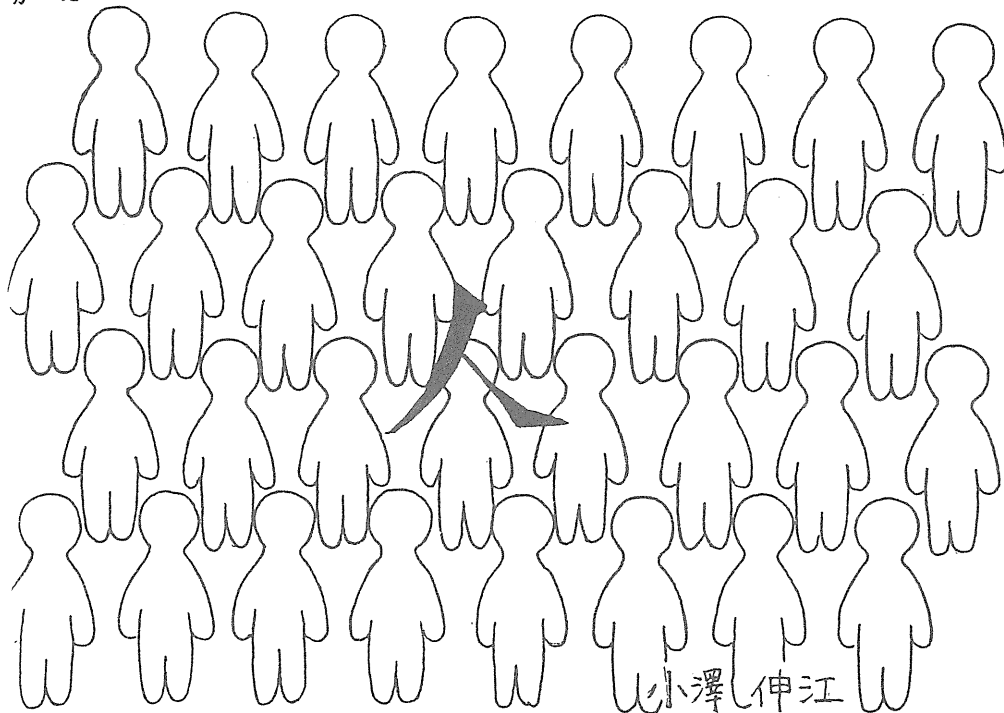
⑫は竹内先生の時間。学生に多かった「AとBを兼ね備える」というやり方はうまく行かないんじゃないの？という問いかけに始まり、異なる人間と人間とが向かい合う時、「気兼ねなく居る」

などという芸当は出来なくなるし、そうした水平関係の中で人に触れたときに自分も変わるし、それこそ「人に突破される」ということなのだ、というお話。それから学生からの希望の多かった「話しかけのレッスン」や、声で人に触れるレッスンのデモンストレーションなどもありました。

⑬では、グラバア、中野、山口の3人が、それぞれの「私の『かえる』論」を読物として提示し、学生とフリートークを試みました。読み易い形で提供すると学生達は興味を持ち、自分が自分として生きることができるように自分の生き方を変えるという問題意識に目覚めた学生も多くいたようです。

以上で『変える』というテーマに取り組んだ元年後期の13回の間関係原論Ⅰは終了したわけです。スタッフにとっては、新しい冒険をふんだんに盛り込んだ、欲張りな授業でした。学生にとっては、90分という短い授業の中に、思考あり体験あり、と異例にインパクトの大きな（ポジティブにもネガティブにも）授業として、確かな手応えを残したようです。

かえる



## だれでもないわ、まだ（講話ひとつ）

竹内 敏晴

三年ぐらい前に高校三年生の女の子に会いました。大学受験を前にした一月のことでした。お姉さんが一人いるが大変自己主張の強い人で両親と言い合いになったりすることが多かったという。このお嬢さんは中学の三年までは大変いい子だった。高校に入ってやがて大学受験のために塾に通い始め、大学を選ぶ段階で自分の希望を両親に認めてもらえず悩んでいた。塾で好きな人ができたけれど、大学受験のために後でということできあってもらえなかったということもあったらしい。塾へ通う電車ののりかえ駅で、夏ごろわーとわめき出して、警察に保護されたという事件がおこって学校に行けなくなってしまったそうでした。

約束した知人の家の部屋に入っていったら可愛い女の子がにこにこしている。てっきり姉さんの方だと思ったくらいだったのだけれど。話を聴いているうちにどうも気になったことがあった。「私がいまがしっかりしていれば廻りの人に迷惑かけないで済むのだけれど、どうも少し異常なものだから」という言葉が何度も何度も出てくるのです。私は「あなたは自分のことを異常だ異常だと言うけれど、どういうことを異常だと思っているのか、一つでいいから話してくれないか」ときいてみた。彼女は「夜寝ても眠れない。真夜中ぐらいになると身体ががたがたしてきてどうしても我慢できなくなって跳ね起きて雨戸を開けて庭に飛び出し、わあっと叫んでしまう。近所は親戚ばかりなのでまわりじゅうにわかってしまう」。私はそれを聴いてからだ中が熱くなってこう言ってしまったのです、「独断的なことを言いますが、あなたが異常だなんてとんでもない。この家の中で今までみたいな生き方ではもうこれ以上生きていられない、ということのこれほどはっきりした、これほど率直な表現は聞いたことがない」と。実に正直な身体だと思うのです。しかし回りがあれば異常だからなんとかかせいというので、他人の判断で自分が異常だと思い込んでいる。自分の身体の働きと自分の判断にずれがあるわけで、自分が二つに裂かれているようなものだ、それはつらかったらうと思うと言いました。

話している内に彼女の表情が変わってきて、まじまじと私の顔を見たまま動かないでいた。私が中座している間に、連れの女の人が「いまどんな気持ち」と聴いたら、にこっとして腕を広げて羽を打つ仕草をしてみせて「鳥になって飛んでるような気持ち」と言ったそうです。

彼女の中で何かを感じられた、言いかえると今までと違う自分が見えた、ということでしょう。彼女はそれ以来落ち着いて、絵が好きだったが、写実的な絵から抽象的な絵に変わってきていたので志望を変えてある大学のデザイン科にいった。そこででの一次の面接で、欠席の多いことを聞かれたとき、自分の精神状態が不安定だったからと正直に言ったという。周囲の人はそんなことを言っていると責めたので、またがたがたしたらしく私のところに電話してきた。私は「自分がこうだったと言えるということは、もう既にそういう状態を抜けることができたということだ。そういうことわからない教師たちだったらその大学になど行かなくていい」と極端なこともいったのだが、後に

なって街で彼女から声をかけられたことがあって、そのときには元気に大学に通っていた。

わあっと飛び出していた彼女が本当の彼女なのか、いつもいい子であった彼女が偽物なのだとかを簡単にいうことはできないが、しかしその行動の中に彼女が本当にいたことは確かで、それを外からみて異常だと言ってお医者さんに連れて行くという理解の仕方ではどうにもならない。何か自分が今のままでは生きてられないというような、自分が欲しているものがからだの中に動いてきているのだけれども、それをはっきり自覚できないために、闇雲にバクハツしていたのだらうと私は思うのです。自分とは何なのかということを知ることはなかなか難しいし、私たちが否定的に考えるようなことの中に自分の本当の奥底の何かが隠れていることもあるわけです。

あとで家に行って中学時代からの絵をずっと見せてもらった。その中に中学2年の時、ちょっと違っていたのがあった。それには一人のスコットランド風のスカートををはいた兵隊さんが後向きに描かれていて、剣を持って山に向かって立っている。険しい岩山の間を道が曲りくねって上っていく。が頂上になると滝が流れ落ちていて、見てちょっとほっとしました。よくみると最初は気づかなかったのだけれども、もう一つ小さな道が右の方へのびている。草が生えていて、その先には小さな池があってお魚が跳ねている。

その兵隊さんがスカートををはいているということは、たぶん女性を象徴しているのだらう。つまり、彼女がこの兵隊さんで、どの道を選ぼうかと迷っていた事の表現だったのではないかと思うのだけれど、その当時は先生も誰もそのことには思いを及ぼさなかった。

自分というものは分かっているようだけれど、本当は自分というものには、あるとき出会うというようなものだと言えるでしょう。

谷川俊太郎の「部屋」という戯曲は、こんな風に始まります。

男「きみはだれ」

女「だれでもないわ、まだ」

男「ここはどこ」

女「どこでもないわ、まだ」

「だれでもないわ、まだ」というのは少しおかしい感じがしますね。ここにいるみなさん一人一人は、お父さんの子供であったり、姉さんの妹であったり、誰それさんの友達であったり、人間関係科の学生であったり、いろんな役割の網目の中で生きている。「だれでもない」なんてことは無い、とも言えますね。しかしそれだけがあなたなのだろうか？

目をつぶってみて下さい。いまあなた方はだれその子供としてここにいるわけでも、だれそれさんの友達としてここにいるわけでもない。一人の「人」としてここにいるわけです。次に目を開けて隣を見るとすると、そこにもただ一人の「だれでもない存在が」がいるわけで、そういう人とこれから自分がつきあっていくとしたら一体どういう風にどこから始めたらいいか、「だれでもないわ」とは、あなたとわたしの関係の中で私は「まだ」なにものでもない、ということ。そこに自分というものの出発点があると考えられないだろうか。

もう一つ話をしてみます。小学校一年生の女の子がいました。12月の頃に引き算のテストがあっ

た。この子はその引き算のしるしにタテに一本づつ線をひいて足し算のしるしにして答えを出した。先生は困ってわけをきいたのです。この子はどう言ったか。「引き算をすると寒い感じがするからいやだ」と言ったというのですね。これはステキな感覚だと思うのですが、その先生は残念ながらその感覚を出発点にして引き算を教えることはできなかつた。こんなふうなので、その子の成績はオール2だったそうです。

ところが2年の三学期になって成績が突然オール5になったのでお母さんはびっくりした。その子はニヤニヤして「秘密があるんだよ、簡単なことなんだ、教えてあげようか」と言う。お母さんが尋ねると「○○ちゃん(わたし)がしたいことじゃなくて、先生が○○ちゃんにさせたいと思っていることをすればいいんだよ」と。

例えば先生が教室の花瓶の水を代えてくれないかなと思っているのは、顔を見ていればわかるから代えてあげると、それで点が上がるというわけ。自分が自分であるということでは点は取れない、先生が自分にさせたいことを忠実に先取りして期待に沿うことで点が上がるということを小学校2年の子ははっきり知ったわけね。これを聞いて、あれほど自分の感覚を素直に大事にしていた子がこういうことを言うようになったかと思って私はがっかりした。

ところが、それから半年後にもう一度その子の話を聞いたとき、子供は偉いものだと思ったのです。3年生になって夏休み前にこの子の成績には5がいくつか減ったので、お父さんがその子に「秋には5が一つでも増えるようにがんばるんだね」と言ったのだそうです。その子はお母さんのところにきて「嫌だなー、あれはくたびれるんだよ、もうやりたくない」と言ったという。それを聞いて私はほっとしたのです。

自分のやりたいことでなくて人のやらせたいことに合わせる、つまり外からくる価値に自分を合わせるということは非常に疲れるということを彼女は自分の身体で知っているということ。基本的にはいっぺんそれをしよった上でそれを捨てている、そういうことを知った上で、自分の興味のあることを選ぶ、そういう子どもというものはすてきだなと思います。

「だれでもないわ、まだ」ということは、今のあなたであり、私です。どう〈わたし〉に出あい、そして〈わたし〉を選びとって行くか。一緒に考えてゆきたいと思います。

私はだれ

人間に入って最初にこう問われ思わずドキッとした。自分を明確に知るためにも私たちは常に自分に向かってこの問いを投げかけてはいけないと思う。  
田原留美

だれでもないわ また...

きかほ 誰?  
誰でもないわ また...

人間に入りたての私

そして 今の私

今まで考えたことのないような質問も1年初めの段階でつきつけられた。これをきかほに自分について考え始めるようになった人への問いはず。また今もなおこの問い「君は誰?」を自分に投げかけている人もいたろう。かくいう私もその1人。



水野 いすけ

保瀬 雅美

## 自立への問いかけ

竹内 敏晴

89年度が終わった。この年から新しく始まった「人間関係原論」は2年連続の講義の半分を終えたわけである。山口・中野・グラバア・竹内の4人のスタッフが出発時に設定した半期毎の課題で言えば「知る」「変える」「学ぶ」「生きる」の前二つを終えたのだ。さて、1年後には卒業して社会に出てゆく少女たちのために、次は、どう出発したらいいのだろう。個人のことになるが、私はこの時点でひどく考え込んで、いや落ち込んでいた。勿論「原論」だけのせいではない。が、全科目中ただひとつ全員必修のこの課業の手ごたえにしぼってみると・・・

学生たち——少女たちのあらかたは、他人から自分がどう見られているか、どう評価されているか、ばかり気にして、いわば全存在がそのまわりをぐるぐる巡っておしゃべりしつづけている。底流するのは「甘えたい」「甘えさせてほしい」「そっとしておいてほしい」という希求だと言ってよいだろうか。「人間関係」とは、原理的に言えば、まわりを見、おのれを見、考え、動き、働きかける一個の主体が、他の主体とかかわりあってゆくこと、だろうが、ここでは、できるだけ主体をかくすように、いやむしろ、主体をなくしてゆくような方向が、ほとんど無自覚に目指されている。いわば「からだ」全体＝存在の仕方全体が、まわりといざこざを起こさないように、その場の全体に埋没することを志向している。

それは「おのれの分をみつめて安住しよう」とする姿勢だし、それこそ「閉じる」こと——他者とじかに触れようとしないこと——なのだ。が——と私ははたと立ち止まってしまう。その姿勢をこそ慣習の核心としているこの日本の社会の中で、このような意味で「閉じている」自分に気づくことは、いったいどうしたら可能なのか。

それでも、一方では、毎週提出するジャーナルには、ほとんどの人が「自分らしく生きたい」という漠然とした想いは綴っている。「自分を知りたい」とも多くの人が記す。私にも、彼女たちが少女から女になってゆく微妙な時期に立ち逢っていることはわかっている。少女の、みずからへの籠りは、なにかを孕みはぐくんでいることであるだろうし、からだを守ることが外界への怖れそのものを生んでいることも。だが、彼女たちは大人になる戸口に闕に今立っている。大人になる、とは、ひとりで、ひとりだけで責任をもって行動すること、である。

とすると、私たちの——とはスタッフの考えだけでなく彼女たちがみずから知らずにはぶつかっている——大きなテーマがおのずと浮かび上がってくる、ということになる、いやなっていた、ということだろう。まわりべったりの(幼児のような)埋没から、「自分として」生きることへ、「ひとり立ち」への出発、ということ。

しかし、スタッフの討論は毎回難航した。二度三度と重ねられた。テーマ自体がスタッフひとりひとりの、人間と社会に対する根本的な姿勢を問いたたださずにはおかないことだったからである。

\*

\*

\*

とりあえず第一回。

タイトル：学ぶことへ

これは今期のテーマ、「学ぶ」、即ち「体験や概念を深める」への出発としての名だが、正式に決める以前の、つまり内容規定的な仮の名は「自分であることへ——自立をめぐる」であった。そのため第一回はまず、「自分にもどってみる」ことから始めよう、ということで、前年のレポート、ファイル類の返却の後、グラバアのリードによって、学生ひとりひとりが21番教室のあちこちに散らばり、坐り込んで、瞑想を行った。らくに坐り、目をつむり、息を整える。ついで、山を見る。山の中に坐っている。数刻の後には海。水平線。寄せる波退く波。ざわめく音。かもめ。また、大山を見る。空を見る。雲をつきぬける。まっ青な、音もない世界。自分の鼓動を聞いてみる。澄んだチャイムの音が静寂にしみ渡り、やがて目を開く。人々の息は鎮まり、外の世界がはじめて見るもののように現れる。それに——たとえばカーペットに——触れる。自分の、触れているという感じを呼びさます。

静かさの中で中野から前期のねらいとスケジュールを説明。1年生の後期のテーマ「変える」からの発展として、まわりから抜け出すこと、「自立」を考える、と。スケジュールとして大きな変更は、毎週1時限90分の授業を、隔週にして2時限つづきに組かえたことである。スタッフとしては、90分では時間が短かすぎて一つのテーマを取り上げるのに尻切れトンボになる惧れを解消することと、準備に時間をかけられることを狙ったのだが、その功罪は年度の終わりに問われることになるだろう。

② 自立を望んでいますか？

問いかけには契機となる素材があるだろう。まず、山口のリードで「My Revolution」を聴く。歌詞のコピーを見て印象的なフレーズあるいは単語をメモしてみよう。学生たちにとってこの歌は耳慣れたものであったらしいが、改めてこう問われたことはいささか驚いた様子で、探り探りの発言はばらばらだが面白かった。続いて主人公はどんな状況にいるのか。これからどうしようとしているのか考えてみる。

この歌は「さよならSweet Pain」に始まって「わかり始めたMy Revolution明日を乱すことさ」と発展し「自分だけの生き方／誰にも決められない云々」と終わるのだが、さて「たったひとり」であること、自立、を望んだらなにがネックになるんだろう、という問いかけで次の課題に移る。

三人組になって、まず自分の環境から見てみよう、と提案（中野）「あなたのまわりの人はあなたの自立を望んでいますか？」両親は？仲間？恋人（異性）は？学校は？日本社会は？グループ毎の討論の結果を集計してみると【表3】のようであった。

考察の出発点で彼女たちの意識がうかがわれる。

つづいて二人の組を作り「あなたにとって自立とは」を、相手に問いかけ、答えを聴き、観察をする作業。交代する。（グラバア）

最後に、書いて提出するジャーナルの課題は「私にとっての自立とは——自立のイメージを書いて下さい。」そして、次回のための読書課題として子安文著『私のミュンヘン日記』

【表3】

|   |        | Yes | Y/N | No |
|---|--------|-----|-----|----|
| A | 両親     | 8   | 16  | 7  |
| B | 仲間     | 8   | 18  | 5  |
| C | 恋人(異性) | 9   | 18  | 4  |
| D | 学校     | 10  | 16  | 5  |
| E | 日本社会   | 3   | 20  | 8  |

(シュタイナー学校の留学記)を紹介して終わる。

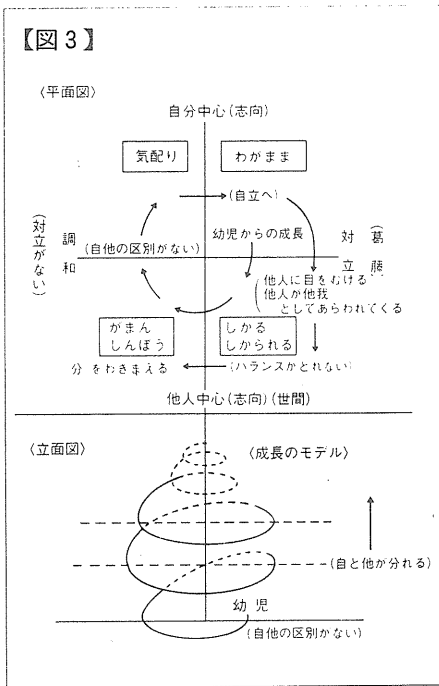
### ③ 自立とわがまま

まず、本を読んでどう感じたかを学生たちに尋ねた。こんなのびのびした自由な生き方もあるのか、びっくりした!という声は、極めて少なかった。あらかたはひどく抵抗感を持ち、とまどいを表した。こんなメチャクチャな自分勝手な生き方は大キライと言うものも少なくなかった。これはスタッフにはいささか予想外の反応で、後々まで考え込まされたことの一つである。

ここで初めてテーマを提示して、なにが「わがまま」かを考えてみる。まず自分が体験した「わがまま」の事例を二つ以上メモしてから、4人でグループを作って「わかちあう」(中野)

続いて、各自の事例のうち一つを選んで、一人が「わがまま」役をやってみる。二人が相手になり、一人は観察しタイムキーパーをつとめる。その後で気づいたことを話し合い最後にメモを取る。「わがまま」をする人の立場に立ってみると、外からぶつくさ言っていたときと違って、その人がどう感じているのか気がついた、自分が何であんなに母に対してつっぱったのか今になって少しわかる、といった感想があった。(竹内)

それらに対する分析と、「わがまま」とは「我が」「まま」なのだという原理的な定義づけを中野が、続いて山口が「わがままと成長」を考えるための図式の提示と講義とを行った。この図式は、以後討論の基礎的な枠組みとしてくり返し使われ発展もして行くことになる。



多くの日本人にとって「わがまま」はよくないことであり「気配り」こそ人間関係上の徳目であるという信念は根強い。成長の目標として「気配りのできる人」というイメージは学生にとっても好意的に受け取られるが、「わがままな人間」は問題視される。そこで「わがまま」や「気配り」はどのような人間関係の構造を持っているのかを考えてみたのが【図3】である。

まず、「気配り」と「わがまま」を明確に分ける関係上の相違は「調和」と「対立」であろう。そこで横軸の左右にそれらを置いてみる。次に縦軸として自分を尊重するか他人を尊重するか、つまり「自分志向」と「他人志向」という軸を導入してみる。すると4つの象限ができる。第I象限は自分志向で対立的ということで、この象限を「わがまま」と名付ける。第II象限は他人志向で対立的ということで、この象限を「叱る・叱られる」と名付ける。第III象限は他人志向で調和的ということで、この象限を「我慢・辛抱」の象限と名付ける。第IV象限は自分

志向で調和的ということで「気配り」の象限と名付けた。

さて、この図をながめてみると、人間の発達のプロセスを思い浮かべることができる。たとえば赤子や乳児の頃は周囲の全てが子供中心に動き、あらゆる勝手気ままが許される“わがまま”の段階であるが、幼児になると自分の外にある他者のルール(規範)に触れて対立が起こり、子供のためにということ親は“叱り”子供は“叱られる”ことを通して成長する。さらに成長すると他人のルールと調和を保つ、つまり“我慢・辛抱”することができるようになり、分別がつくようになったといわれる。そして、自分で周囲に働きかけながら関



係をコントロールすることによって調和を作り出すようになると、「気配り」のできる大人となったといわれる。日本人の成長観では、この「気配りができる」ということが成長の目標であると考え人が多い。

しかし、この図から「わがまま」から「気配り」へという単純な成長のモデルを考えるよりも、むしろこのサイクルを何度も繰り返しながらラセンを描いて成長していくダイナミックな成長モデルを考えてみたい。最初は両軸の交点つまり「自他の区別の無い」状態から始まって、子供から青年期にかけてこのサイクルをラセンのように何度もぐるぐる回りながら次第に大きく成長して大人になり、その後の人生は更なる成長の目標である「自他の統合」という究極に向かって次第に収斂していくのではないだろうか。つまり第3軸として「発達」を想定すると成長の軌跡は3次元的に第3軸の周りをぐるぐる回りながらラグビーボールのような形のラセンを描いていくと考えることができる。

後者のような発達モデルを考えると「気配り」は成長の最終目標とはならず、むしろ「気配り」を突破して再び「わがまま」の象限に入ることによって成長が促進されることが明らかになる。確かに一つの象限から次の象限に移行するときには不安が生じるが、成長とは一つの安定にたどり着くことではなくて、一つの安定を突き破り、次なる新たな安定を獲得するというダイナミックなプロセスの連続として捉えることができるのではないだろうか。

ジャーナルの課題は「わがままをしてみませんか」——「どんなわがままをしてみたいか書いて下さい」。はじめてこんなことを考えたという人から、反撥するものまで多様であった。

#### ④ 自立へ——不安と安らぎ

「どんなわがままをしてみたいか」に対する学生たちの反応のいくつかを参考にして、改めて問いを投げかけた——あなたが好きな人と結婚したいと言った時、もし

1) あなたの両親がゼッタイ反対だと言ったら、そして

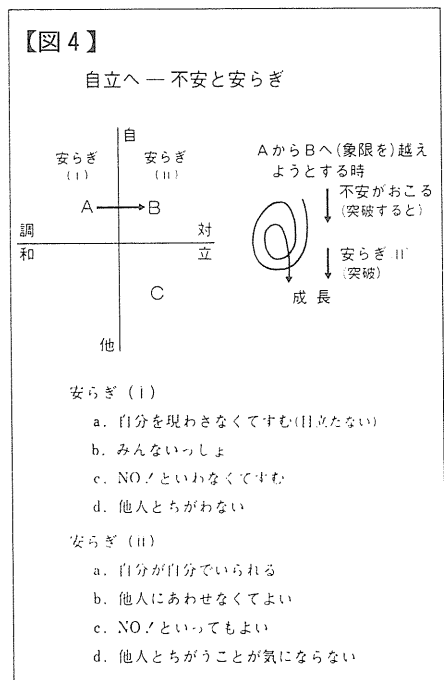
2) 「かれ」が、両親の同意がなくては結婚しない、と言ったら、

あなたはどうしますか？

まず各自でメモしてからグループを作りわちあいをし、そのいくつかを発表してもらう。

それを受けて山口が問題整理と討論をリードした。両親に従う、あるいは従うより仕方がない、がかなり多い。両親を説得する、「かれ」を説得する、が少数ながらあり、そんな「かれ」なら蹴っとばすとはっきり言い切ったものが2～3人。具体的には「かれ」を選ぶか親を選ぶかの岐れ道に立って、一つの可能性を捨てること、そこに不安が生まれるのだろう。しかし、その不安を反対の「安らぎ」に変えてゆくことができる。その関係を考えてみよう。前回に提示した図3に即して言えば【図4】のようになる。

安らぎにはA象限に属する(i)とB象限に属する(ii)とがあるだろう。それぞれの特質は図の下に記したが、まとめて言えば(i)はいわゆる日本的な安らぎで、「みんな」に頼り切り、呑み込まれている形だと言えるだろう。AからBへ象限を超える時不安がおこり、



突破し切ると新しい安らぎへ入ることができる。だが人はそこで止まってだけはいられない。新たに（例えばBからCへ）象限を超える時新たな不安にさらされる。これをくり返して成長してゆくのだ。

ここで前回のジャーナルの中から水越智子さんの文を紹介、彼女自身に読み上げてもらう。

「わがままをしてみませんか。あなたならどんなわがままをしてみたいですか？」今まで“周りに合わせなければならぬ我慢しなければならない”とそんなことばかり考えていた。こんなことを言うと相手がイヤな思いをするだろうから言わないでおこう、それが大人だとも思っていた。今もわがままをいうことがよいこととは思えないけれど、わがまましてみたい。中野先生が“みんなと一緒に”の生活をやめたらとても気が楽になったといわれた時涙が出そうになった。

89542 水越智子

問題を投げかけられた、初々しい動揺と目覚めが他の学生たちの共感を呼んだ。

続いて中野が、日本の男の通弊としての、家庭における夫と妻、また子どもまでを含めてのもたれあい＝一体化の傾向からの「男の自立の努力」の体験を語った。「私は恐妻家だった」という言葉は学生たちに刺激的だったようだ。簡単なまとめをして竹内が「自と他」について話す。親子ともまったく別のセカイに生きている。子どものことなど実はわかりはせぬ。難聴児の親のことばを引いて、ひとりひとりの世界は独立しているのだ。第二には、だがその世界を大切にせず、他人の期待にこたえようと身構えているからだが私たちの間に一般化している、ということ。自己表現の授業での事例などを挙げ、最後にグラバアにチェホフの戯曲『三人姉妹』を朗読してもらった。前の部分を略して――

一体わたしたち、どんな生涯を送るのかしら、――わたしたち、どうなるのかしら？何か小説を読むと、古くさいことばかり書いてあって、みんなわかりきったことのように思えるけれど、いざ自分で恋をしてごらん、はっきりしてくるから――誰も何ひとつわかっちゃいないのだ、人はめいめい自分のことは自分で解決しなければならないのだ、ということがね。…わかってくれた？ねえイリーナ……

ジャーナルの課題――

1)今のあなたの中では(i)(ii)どちらの安らぎを求める力が働いていますか？

2)それをあなたはどう評価していますか？

この出題に至るまた答える道程で、どうやら学生たちは自分の中の矛盾の意識化に近づいたようだ、という手ごたえをスタッフは初めて感じた。

##### ⑤ 自立とわかれ

学生に読んでもらっていた、桜井陽子著『ポスト・ファミリー』について討論。(グラバア)これは、二人とも仕事を持つ夫婦が、夫の転任にあたって東京と名古屋で別々に生活することを選び、小学生の一人娘もみずから選んで父と暮らすプロセスを描いた記録である。「私は陽子さんのように生きたいか」という設問に対してイエスとノーの二つに別れて小グループで話し合い、「自立にむかう時なにかから別れるのか」を模造紙に書き出してみる。

前回のジャーナルから鬼頭初音さんの文の一部を紹介する――高校時仲の良かったグループから

あなたはすっかり変わってしまったのでどうつきあったらいいかわからないと言われたときの体験である。それを出発点にして、

「わかれ」とはなにか、について考えてみる。(中野)まず、前回の図4の「安らぎ(i)」の構造を支えているもの(裏にあるもの)、はなにか?について。それは「みんな」ということばによく現れている、つまりヨソモノを排除し同一化していくことを目指している。そこでは独立した「私」はないし、他者もないのだ、ということ。また、「わかれ」とは「輪(和)・離・レ」であって「自分と他の人々との違いがくっきりしていくこと」

この後で9期生の北沢朋代さんを迎えて話を聞いた。彼女はアメリカ留学及びそれ以後の仕事の体験からアメリカにおける人間関係がみな自分主体であって仲間とつるみあって行動することがないことを、力強く語って後輩たちに感銘を与えた。

ここまで来ると学生たちに問題の所在がだんだんはっきりしてきたが、同時にそのしんどさも浮かび上がってきたようだった。このあたりで肩の力を抜いて具体的なことについて感じてみるのがよいのではないと思われる時期に来たようである。ということでスタッフは次回の内容として映画「Forever friends」を見る、ことを選んだ。

#### ⑥ 自立する私を支えるものはなにか

「Forever friends」は、不治の病(心臓病)で床に横たっている女性(ヒラリー)が、歌手の友(CC)に来てほしいと望むのだが、友の健康な姿を見るにつけて死に向かうおのれがみじめに感じられてひどく閉じ込められ、友の心づかいもはねつける。怒った友が「あなたはまだ死んではいないのよ!」と怒鳴りつけたのがきっかけで、病人は生きることへと歩き出す、というストーリーである。

見終わった後ジャーナル「自立する私を支えるものはなにか」を書いて終わる。文のうちには「友情」といった意見が多く、スタッフはもう一度検討することを迫られたと感じる。

前期の最終回は「自立と、共に働くこと」の予定だったが、「共に働く」というモチーフは後期に送ることにして、自と他のかかわりについてもう少し具体的にみていってみよう、と決定する。

#### ⑦ 私が私として生きるために

テーマは前回のジャーナルの課題である。まず問いかけの文を配る。

CCはヒラリーをどう支えたのか——あなたの場合

夏の海辺、ヒラリーはパジャマを着たままぼーっと外を眺めている。そんな一週間がすぎ、CCは彼女を外へさそう。しかし「独りにしておいて」とピシャリと言われた。あなたならどうしますか?

- 1.「あなたの気持ちはわかるけれど、自分のためにも子どものためにも残された人生を精一杯生きなくちゃ」と励ます。(叱る象限)
- 2.自分の気持ちを抑えて、そういうヒラリーをそっとそのままにしておく。(辛抱象限)
- 3.ヒラリーの気がまぎれるように、家の中で三人で楽しめることをいろいろ工夫する。(気配り象限)
- 4.ヒラリーのそういう姿にいたたまれず、海の家を去る。(わがまま象限)
- 5.その他

1~5のどれかを選んで下さい。5の人は自分のとるであろう言動を書いて下さい。  
学生たちの意見の発表。

5.には

- 怒る。ヒッパタクかもしれないし。
- 冷却期間をおく
- 一緒にぼーっとしている・・・などがあった

もう一度映画の、発問の舞台となった場と以後の病人の変化の部分とをしてみる。そして主に中野によるそのシーンの分析。友は友である、それだけだ。死にゆく人の手助けなどできない。ただ彼女に対して「生きろ」と言ったのだ——。いわゆる友情によるそれ以前のいくつかの働きかけはうまくいっていない。じかに他者そのものに触れていった時相手が変わり始めたということだ。

前期の最後の体験学習として山口リードによる「私が私として生きるために」今なにをしないといけないか？なにをしたいのか？を探るために心の力学の分析をやる。

生活の中で「もっと私が私として生きることが出来たら良いな」と思うのは、誰と、どんな状況で、何をしている時か、具体的に箇条書にして列挙し、夏休み中に変革に取り組んでみたい問題状況の一つを選ぶ。一時的に平衡を保っていると考えられる相反する諸力=変革への推進力と抑止力をリストアップし分析チャートに書き込み、抑止力減少の方策を探る、という作業である。途中でテレたり、思いがけぬ進展にあわてたりするらしい人も見受けられたが、多くの人にとっては興味深い作業であったようである。

自立というテーマをとりあげたこと、その展開、スタッフ及び自分への評価などについてジャーナル用紙に書き込んで終了。夏休みの読書課題は、リンドバーグ夫人の『海からの贈物』、早坂泰次郎『対人関係の心理学』、いずれも文庫本。

## わがまましてみませんか

誘惑しないで下さい。

私はみんなが平和に仲良く過ごせたら

それでいいのです。その為に私は我慢します。

合わせます。気を配ります。

誘惑しないで下さい。

私が私でなくなりそうです。

水越智子



## 他者に向かって

グラバア俊子

1989年度のカリキュラム改正によりスタートした、2年間にわたる人間関係原論の第1期がやっと終了しました。

私は原論を新しいカリキュラムのシンボルとして関わろうとしてきたように思います。一つには、それまで三つに分けてあった人間関係基礎論を、原論として統合的にアプローチしようとしていたからです。これは人間関係科が始まって以来最も大きなカリキュラム上の変更だと捉えるからです。

おかしなもので基礎論が三つに別れていることは、カリキュラム構成や教員の意識にも少なからぬ影響を与えていたように思います。スタッフ間の話にも、基礎Ⅰ（哲学的基礎）の教員、これは基礎Ⅱ（心理学的基礎）の領域、といった表現が使われることがありました。別にそれがいつもマイナスに働いたとは思いませんし、スタッフチームとしての成長ということもある訳で、成長にあった構造が必要とされたのだと思います。

私個人としては丁度この改革案が練られている間、休職していたので、そのプロセスを共有出来ませんでした。そのような事情からも、原論を生きてみることに私にとってこの新カリキュラムを把握することだったと思います。

### カーン・リバーにて

今私は日本という島国とは風土もライフスタイルもかなり違った北米大陸の自然の中で、人間関係原論を思い返そうとしています。綿のような柔毛を飛ばしているコットンツリーの木陰の流れの中に椅子を持ち込み、水飛沫がワープロに懸かるのもものともせずこの原稿を書いている訳です。周りを囲む山々は岩肌をあらわにし、緑を薄くしか纏わぬ稜線はギョギョと大地の存在を描いています。区切られた空は乾き切って一片の雲もなく、その青は空というより宇宙につながるもので、区切られた大地の向こうには何も存在しないのです。

瀬音は世界を無音にし、足を揺すっていく水だけが妙に生々しく感じられます。原論が終わってたった4ヵ月なのに、記憶に鮮明なのは1年の最初の頃ばかりです。まるで長いマラソンを走り終えたばかりのようで、息づかいは走ったことを確かに覚えているのに、思い出すのはスタート地点の風景ばかり、ゴールのあたりは真っ白といった具合なのです。湿った空気の中を駆けぬけてきたその跡を乾き切った所から見てみるのも一興かと思えます。

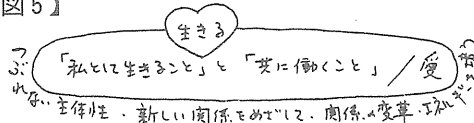
### 90年度後期プログラム

南短祭や人間関係トレーニングのため、11月を中心に約2ヵ月の中休みを取り、第1回を除き2コマ続きで計8回行なった。この長い中休みは焦点がぼけて学びにくかったという反応が聞かれた。また、それまで毎回書いていたジャーナルを止めたことにも不満の声が聞かれた。それは自分の考えや思いや問いを授業の場で語って欲しい、ジャーナルで個別に答えることによって対話が生まれるのを阻害しているのではないか、というスタッフの思いからの選択であったが、学生にその

意図が十分伝わっていなかったようである。全体のふり返りは後に回すとして、まずは各回のねらい、学生の反応などを整理してみよう。

後期は人間関係科での学びのエッセンスを得ることを目指し、初めの予定通り知る⇒変える⇒学ぶ⇒生きる、という流れの最終段階に入った訳で、学生には次のように提示した。【図5】特に始めの3回は、前期に予定していた触れる余裕のなかった「共に働くこと」と「私として生きること」に焦点が当てられた。

【図5】



<< 人間関係科での学びのエッセンスを得る >>

○9月29日（この日はⅡ限のみ）

\* 今期の進め方について（ねらい・テーマ・日程）の説明

\* ゆっくり流れる時間の中に身をおく。自分に戻る

旅行、アルバイト、就職活動に忙しかったであろう夏休みの雰囲気から原論の場へそして自分へと戻ってくるための時間を取った。ペアになり「夏休み中、自分にとってインパクトのあったこと」を話し合い、その間の自分・相手をクレパスで描き、後から関係線を入れた。これはスタッフも一緒に行なった。私の相手は、私を紙の裏側に描いていたが、両者の関係線にお互いが感じていた距離と緊張が表れていて、わかち合いはたいへん興味深かった。

○10月5日 私にとって「南短祭」とは…（1）

\* 「私として生きること」を手がかりに

社会で出会う集団と自己との関係の一例として、南短祭（大学祭）を取り上げた。また話す、討論する、自分の立場を主張するのではなく課題を立ててそれを考えてみる、ということのためにも、原論Ⅰで行なったディベート・ゲームを反対尋問、証人尋問、審査等を加えより構造化した形で再度行なうことにした。

無作為に、「南短生は南短祭に参加すべきだ」⇔「参加する必要はない」という立場に分かれディベートを行なった。その後、私としてはどちらを選ぶか—私の理念（原理）として考えてみると、そしてそれは何故か？それによって何を大切にしているのかを各自まとめた。最後に、集団と自己—設定された課題を自分で選びなおすことの意味（竹内）という小講義を行なった。

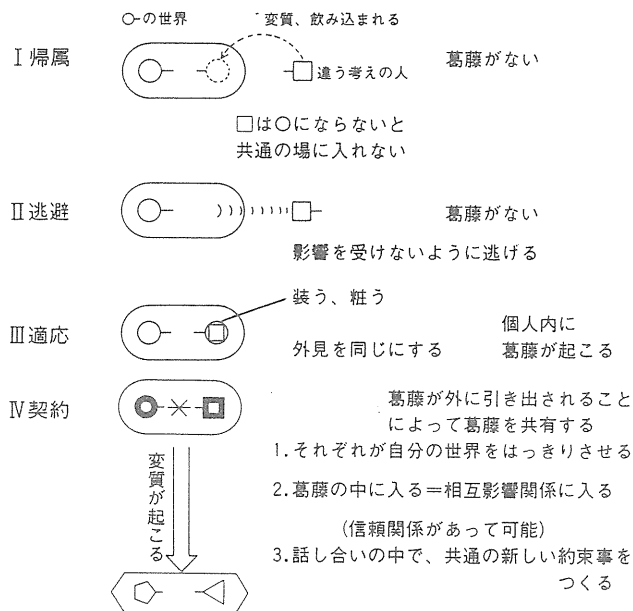
○10月12日 私にとって「南短祭」とは…（2）

\* 「共に働くこと」を手がかりに—次のようなステップを踏んで行なった。

- 1) 南短祭参加に関して四つのグループに分かれて座る（当日来ない人30名、当日のお客27名、催物のメンバー代表者31名、オーガナイザー実行委員会3名）
- 2) それぞれがどんな理由でそういう立場を選んだか推察し、個人でメモする。
- 3) ディベート・ゲームを4つの立場から肯定側と否認側の代表を数名出して行なう。論題：南短祭は南短生全員が共に働く場とすることができるか。参加とは？共に働くとは？が争点となり、審査では肯定側2ポイント、否認側4、5ポイントとなった。
- 4) 小講義：共に働く—相互影響関係に生きる（山口）

さまざまな人が「共に働く」ということの意味について、またどうしたら「さまざまな人が、共に働く＝共に生きる」ことができるか考える。【図6】

【図6】〈共に働く〉とは 相互影響関係に生きる ことである



○12月7日 これまでの原論をあとづける——自分にとってのキー・コンセプトを選びだす  
2年間の終わりの始まりということで、人関での学びのエッセンスを得ることに絞り込まれてきた。また2年生はいま散漫な感じで、焦点を絞り集中の機会を作る必要があると思われた。スタッフ・ミーティングの回数も多くなり「またスタミ？好きだね～」などと冷やかされたが、実は納得のいくプログラムを求めて、かなり苦しんでいたのである。その結果として……

\* 1・2年次のファイル、人関通信等を用いて、自分にとっての「原論」の歴史をまとめる。

\* 今の自分にとってのキー・ワードをめぐってレポートを作成する。

提出されたキー・ワードを並べてみると、原論でお馴染みの言葉だが全く同じものは自分と自立が二つずつあっただけで、内容も一人一人の違った表情と息づかいの間こえるものだった。

○12月14日 対話——二人で歩く、問いを深める——

後期に是非触れたかったものに対話がある。ソクラテス中野に登場してもらおう等いろいろな案があったが、先回の学生のレポートに触発されて、人関 Symposium (対話篇)として、4人のスタッフが総出演で皆の前で一対一の対話することとなった。レポートの内容と、原論の場では今まで余り登場していない人ということで、4人がそれぞれ話したい相手を選んだ。内容が皆の前で話すのには時期尚早と断られたり、対話の相手が遅刻してきたりしてハプニングの連続であった。

最初は柘植⇔山口で、母親の生き方への反発⇒見直し⇒受容そして今の自分、といった自分の変化の道筋をめぐってなされた。次は「Break through ～今の自分からの脱出～Ms.J 最後の挑戦」という魅力的なキー・ワードをレポートしてくれた高橋⇔中野であった。挑戦のようすが自然にそして率直に語られた。彼女はその時の体験を次のようにジャーナルに記している。「…実際に中野

先生と対話してみると、そのうちに先生の言葉どおり、まわりの人がぜんぜん気にならなくなってきてそれが自分でも信じられなかった。いままでネガティブな物の見方をしてきた私であったが、そんな私でもやってみればできるもんだな〜。まさに「案ずるより産むが安し」の心境だ。この勢いにのれば何でもできるような気がしてきた。今、私の中には、この授業以前よりちょっとスッキリとした、サワヤカな気分が残っている…」

最後は志多⇔竹内で、幼児期に夜偶然見た父の振舞いがもとになって、長年父親に話し掛けることが出来なかったが、父親の病気をきっかけとして初めて話し掛けることが出来たという体験が語られ、そこから先どう成長していくのかが問いかげられた。

各回の終わりには時間を取り、自分または対話者へのメッセージを書き、最後に相手に渡した。久しぶりに「今日の授業を通して自分の中に残ったもの」というジャーナルを記入した。それを見ると、「いったい私は彼女の何を見てきたのだろうか。初めにこういう人だと決め付けてしまっていた」など他者の発見と、あらためて人関生一人一人への関心が深まったようが見えた。

○12月21日 他者にむかう=私になる

予定としては、一人の女性として社会に出ることをめぐって展開するはずであったが、先回の手癖から対話にグーと入っていくことにした。

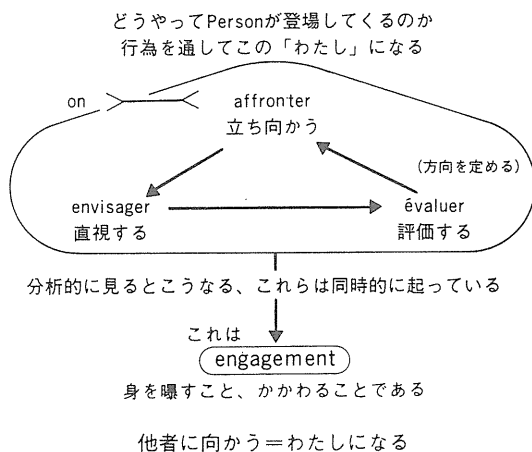
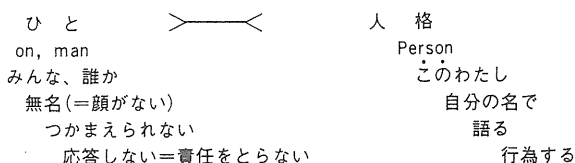
\*小講義「対話の構造」(中野) 私が他者とかかわるとはどういうことか、私が私になるということとどう繋がるのか、どう両立するのかをめぐって話された。【図7】後から資料としてガブリエル・マルセル「行為と人格についての所見」を渡した。(中野訳の文と解説は、南山短大紀要19号を参照)

\* 出会いのレッスン

ここでは実際に出会ってみようということで、舞台を設定しその両端に一人ずつ立ち、向かいあい、そこから二人がスタートするというレッスンを、竹内のリードのもとに行なった。

まず山口が指名され、相手として、いつもは後ろに隠れがちに見えた景山が出てきた。終わってからそこで起こっていたことは何か、ということについて二人の感じたこと、観客の見たこと、竹内のコメントなどが行なわれた。出ていくことによって自分を越え、見ている者がそれを支えるという言葉に励まされて、長谷川と不破が登場した。戯れる⇒離れる⇒まじまじと見合う⇒躊躇⇒別れ、という風に進み、終了后感想、コメントが語られた。

【図7】 対話の構造





最後にグラバアが指名され、誰もやる人がいない場合は中野とやると言われ、何人かの学生は「それは違う。自分達の場のはずだ」と思ったそうだ。飯田が出て行なうことになった。一回、二回とだんだん深まり、三回目は日常的なかわりとは違うある次元が表れた。驚かされたのは学生の反応で、深く動かされたというものが多かったのだが、その感じたこと、見ている所が本当に一人一人違っていたことである。

#### ○1月11日 人関のエッセンスを学ぶ——出会いのころみ

ここで次のプログラムをどうするかでまたまた苦しむこととなった。終わりまでにこういうことは是非触れておきたいという思いが、スタッフのそれぞれにあったからである。結果的にはここで出会いを深めることが、人関の学びのエッセンスではないかということにたどり着いた。一つの方向転換であった。そういう意味で全員が出会いを深めるチャンスを作ろうということで、急遽、「出会いのころみ」の小冊子を作成した。

##### \* 出会いのころみ (30分)

前2回の対話、出会いのレッスンに触れながら、勇気をもって身を曝す⇒(教師からは)誘わない⇒自分の足で立つ時という導入をし、全員で大きな輪になり相手を選んだ。18分かかった。キャンパス内ならどこでも良いということで、二人になりその後全員で集まり、ジャーナルを書き、自由に体験を発表した。

スタッフから見るとこれは「他者に向かう＝私になる」パート2でありジャーナルは、今日の体験の中で、“私であること—共にあること”、“他者に向かう—私になる”、“出会い”、“愛”とは何だったのか?というものであった。短大生活の最後であること、他者に新たな目を向けようとしている時でもあり、学生は良い機会として活用したようである。

##### \* メッセージ交換 (説明)

出会いたい人は他にも居るであろうから卒業式までその人にメッセージを送れるボックスを設置する旨伝えた。

#### ○1月18日 自分を語る

\* 自分を語る。一人1分で皆の前に出て自由に語る、1分間沈黙でも良い、というルールで全員登場ということになった。最初の一人が出る迄に時間がかかったり、1分で済まない人もいたり、昼以降は自由参加とし、Ⅲ限までかなりの人が残って続けられた。一人の学生は「今までのどの授業の内容よりも印象深く、考えさせられた」とフィードバックしていた。予定していた「生きる」の朗読は時間がなく詩を渡した。

\* 2年間を通して、スタッフへのフィードバックを記入。

\* チャイム・黙想 自分の中に静かに座って黙想し、チャイムの響きで始まった原論を、旅立ちのチャイムで終わることにした。

#### ○修了課題 私のための人関用語集

原論、その他の授業の中から自分にとって重要な言葉とその意味(絵で表現しても良い)を後日提出した。中野が中心となり学生有志と120ぐらいを選び、編集、印刷し『原論の庭』と題した小冊子をつくり卒業式の日全員に配布した。

これは1、新しい体験の庭 2、私はだれの庭 3、かえるの庭 4、生きるの庭から成り、それぞれが人関の小道でつながれ、自分で付け加えることも出来るようになっている。

## 2年間をふりかえって——簡単なふりかえり

ここでのふりかえりはプログラムの展開についてではなく、本来的には、第1回の原論の報告で中野が述べたように、「人間関係をめぐる原論」と「人関をめぐる原論」という二重の原理的な問いかけに、スタッフ・チームとしてどのような答えを見い出したか明確にすることであろう。

これはまだ時間のかかる仕事で、現在スタッフ4人がそれぞれの視点から取りかかろうとしている所である。ここでは断片的であるが、ふりかえりのためのスタミに挙げたことを列挙しておく。

### \* 問いかけとしての原論

- ・ スタッフがテーマを出すことによって、学生に少々抵抗のある本質的なテーマに取り組めた。
- ・ 学生にとって半期ずつ早いテーマ展開だったが、そのことによって抵抗し格闘したのが後から効いてきた。

- ・ 知る⇒変える⇒自立⇒出会う、とテーマが進んだ。

- ・ この時期の女性が通過すべきことは何か、ということに少しは取り組めた。

- ・ コンテントだけでなくプロセスも問いかけることが出来たのが良かった。

- ・ 問題提起でよいと思っていたが、時として一人一人の深い体験に入っていくことが起こった。

### \* 原論として人間観、人間関係観が出せたか？

- ・ アメリカ・西欧流と日本的なるものとの対比に焦点を当てた。

- ・ 主体としての人と、主体としての人との関係として提起できた。

- \* スタッフも自分の生き方が問われてしんどい思いをした。特に他者を自分とは違う他者として受け取ることの難しさに直面した。それは学生にも響いていった。

- \* テーマはスタッフが設定したが、学生は「自分自身である」ように励まされており、そのことを肯定的に受け止めていた。

- \* 授業の中で、一人一人を実感できたという経験が、これからの力になると思う。

## おわりに ひとり言

このように原論を思い返してみると、私にとって一番意味のあったのは、一人一人が違うということの豊かさを少しでも実感してもらえたように思うことです。

私にとって、こうしてアメリカに来て違った価値観、違ったライフスタイルの中で生活するのはとても大切です。生きる、関わるということについて、違った枠組みが存在するということを実感するだけで、私の呼吸は随分深くなります。

違ったものを食べ、違ったものを大切にし、違った時間の使い方をし、違った色彩を身に纏い、違った言葉を話す時、その違和感が私を内側から揺すってくれます。そうすると自分を蔽っていたものが少しずつ、剥げ落ちていくようです。そして、見えたものにびっくりしたり、ほこりに咳き込んだりしながら「誰でもないわ まだ」などと呟いているのです。

私を揺すってくれるあなたに、お会いするのを楽しみにしています。

## 私と人間関係トレーニングと人間関係原論

山口 真人

人間関係原論を人間関係トレーニングの視点からみるとどうなるか、というのが与えられたテーマなのだが、授業を通して発見した私自身の問題としてそれを捉えてみた。

## 1. はじまりは体験から学ぶということ。

人間関係原論の初回の授業は、目を閉じて瞑想することから始まった。私も自分の五感に気づきながらしばらく瞑想し、インストラクションに従って心のバリアを開いたり閉じたりしてみた。突然からだの中に染み入るようなチャイムの音が耳に響いた。チャイムの音が聞こえた瞬間、自分の世界がパァと広がってチャイムの世界とつながり、全身の感覚が反応した。それは私がチャイムの音と出会った瞬間であり、チャイムを見ていて鳴らされるのを知りながら聞く（あらかじめ頭で知ってしまっている）のとは全く違う衝撃を受けた。出会うということはこういうことなんだ……体験することと知っているということの違いを「感じる」として提示しようとした授業であったが、体験とは考えることではなくて感じることなのだという最も単純なことを、私にとっても非常に鮮明に体験できた快さが残っている。

さて、このような鮮烈な体験でスタートした人間関係原論は、2年間にわたって様々なテーマで印象深い授業を行ってきた。実施された授業の概略は先に紹介されているので、【表4】に各学期のテーマの中の主要なものを掲載したが、全体の流れは「人間関係と個の確立」の問題をめぐる授業が展開したと見ることができる。

【表4】人間関係原論の主要テーマ

|  |  |
|--|--|
| 1年前期 体験から（プロセスから）学ぶということ<br>感じること<br>私は誰？ 誰でもないわ、まだ<br>自分からの出発<br>人間中心の教育                            | 2年前期 自立<br>自立への不安と安らぎ<br>自立とわがまま<br>自立とわかれ<br>自立する私を支えるものは           |
| 1年後期 変える一固着しそうなものを壊す<br>閉じ込めてしまった人間、破っていく力<br>「変わる」と「変える」こと<br>自分、わたし、主体<br>ひと、かかわる、であう<br>主体としてのからだ | 2年後期 私として生きることと共に働くということ<br>私として生きること<br>共に働くということ<br>対話<br>出会いのレッスン |

## 2. 「私は誰？ 誰でもないわ、まだ」

発端は「私は誰？ 誰でもないわ、まだ」というテーマにあるが、これは詩人の谷川俊太郎氏の

詩劇『部屋』の台詞をもじったものである。芝居では舞台が明るくなるとそこに一人の男が眠っている。男は目を覚ますと、三本足の椅子に座っている一人の女を見つける。そこで男は『きみは誰?』と問いかける。女は『誰でもないわ、まだ』と答える。さらに男が『ここはどこ?』と問うと女は『どこでもないわ、まだ』と答える。こんな不思議な会話からそのドラマは始まるのである。

テーマにある「私は誰?」という言葉は、他者から“きみは誰?”と問われる代わりに自分で自分に問いかけている言葉である。“私は誰?私は何者か?(Who am I?)”という問いは、自己概念を問う問いでもあるが、同時に、人間としての根元的な問いの一つでもある。確かに、一人ぼっちでいたときには女は“おんな”である必要も“ひと”であることすら必要なく、芝居の中では『みそさざいだったかもしれない』などという台詞も飛び出すのだが、そういう意味では“誰でもないわ、まだ”なのである。そのことは取りも直さず、これから後の他者(芝居の場合は一人の男)との関係の中ではじめて自分が確かに何者かになっていくということを意味しているのである。

人間関係トレーニングでの人間観も人間を関係的な存在として捉えている。関係的存在ということ人間関係トレーニングの用語で言えば「自分が“私はこういう者だ”と勝手に思っただけでなく、確かにそうであるかどうかを他者との関係の中で検証する」ということなのである。それは『関係の中での自己理解』ということであり、人間関係トレーニングの重要な学習課題の一つとなっている。

### 3. 出る釘は打たれる関係?

ところで、関係の中に立つためには、立つべき自分というものが明確に存在するはずであるが、一般的に言って日本人は人間関係の中では自分をあまりはっきりさせない方が良いと考えている。“出る釘は打たれる”“本音を言ったら和が乱れる”とか“長いものには巻かれろ”“人間関係の中に生きるためには自分を殺すこと”といった考え方が日本文化の特徴で、個を明確にすることや主体的であることはむしろ“我がまま”と名付けられて非難の対象となることも多いのである。

西欧特にアメリカという風土の中で生まれ育った人間関係トレーニングが日本という風土の中に導入され、その後リーダーシップや組織運営の訓練としてもてはやされた時には、個人主義とプラグマティズムにしっかりと支えられているはずの人間関係トレーニングでのグループ体験は、いわゆる日本的な“同じ釜の飯を喰った仲間としての友情”や“共に困難を乗り越えた戦友としての一体感”にすり代わってしまったようである。それはいわゆる管理職養成の特訓として、メンバーからのフィードバックやトレーナーという権威による心理的圧迫と追込み、そしてそれらからの開放と受容という人間心理の操作によって、強烈な高揚感と親密感を体験することが目標となったトレーニングに変質してしまった過去の苦い歴史であった。“みんな一緒”という理由無き共同幻想へのトレーニングと書いていだろう。

我々がいま取り組んでいる人間関係トレーニングはこれとは違う。それは日本人がとすると個を埋没させることによって集団に同調しようとする傾向を持っている、いやむしろそれを良しとし、それを望む傾向を持っていることを過去のトレーニングの歴史の中に見て取り、それに対決しようとする営みである。一人ひとりの個の異質性を尊重し、そこに生まれる葛藤を恐れずに生き、なおかつその葛藤を越える人間への信頼や人間の尊厳への営みに生きることを目標にしたトレーニングなのである。

#### 4. 個の確立を経験していない日本人

さて、人間関係原論の授業では『「変える」ことと「変わる」こと』『自分・わたし・主体』『ひと・かかわる・である』などの授業を通して人間関係に生きることと個の確立の問題を提起した。

印象深いのは、(A)自分を主張して生きる(個が人間関係に優先する)のと、(B)皆に合わせる(人間関係が個に優先する)のとどちらの生き方をしたいか?と問うた時である。学生達は大いに悩み、はっきりと(A)と答えるはほんの少数、逆に(B)と答える学生の方が多くいた。しかし大多数はおおむね「(A)の生き方には憧れるが、自分にはできそうもない。それには努力が必要で疲れるし、自分にはそれほど自分というものが無い。(B)の生き方は楽で安心していられるが成長しない。だから時と場合によって(A)と(B)を使い分けるのが良いと思う」といった主旨の答えをした。「時と場合により」という状況論理は柔軟なようでいて本質的にはこのジレンマを何も解決していないことに気づかされる。

むしろ問題は、日本人である学生達は(そして私自身をも含めて)本当の意味での個の確立というものを経験していないのではないか、更に言えば近代日本文化全体が個人主義を経験していないと言ってもよいのではないかということである。個人主義の伝統のある西欧文化が行き詰まり、東洋的な関係の発想を取入れて飛躍しようとするのには必然性があると思われるが、個人主義の伝統の浅い近代日本文化はやはりどこまでいっても関係を壊さない程度の個人主義、集団に迷惑をかけない程度の自己主張、あるいは迷惑をかけない状況では自由に自己主張しても良いという発想に支配されており、やはり集団志向的であるといえる。ということは、つまり本当に日本人は自分を大切にしたり他者の尊厳を守ることができるのか?と問われているのである。ところが日本人は、まわりを見て自分の態度を決めるのが“大人”であり、激しく自己主張したり我がままを言うのは“子供”だと見下したり、また全体のために個人に干渉したりするというように、個が明確になることを嫌うのである。

#### 5. 葛藤の中に生きる原理

我々の日常の話合いの中では「みんなに聞いて欲しい」とか「みんな同じ考えだ」などのように“みんな”という“対象を曖昧にする言葉”がメンバーの口から頻繁に出てくる。これは個人を明確に名指しすることを注意深く避けているからであり、みんなという匿名性の中へ自分を埋没させようとしているからであろう。人間関係トレーニングでは、こういう曖昧な表現として現れてくる集団の中に埋没しようとする人間関係の持ち方を明確にするような働きかけがトレーナーによって行われる。最初はメンバーからの抵抗に会うが、次第に一人一人の人に他者とまっすぐに向かい合う姿勢が生まれてきて、自分を他者の前に現し、特定の他者に向けたコミュニケーションが可能になってくる。異なる人間同志の真実なコミュニケーションは相互のズレを明確にするので葛藤も深くなる。しかしそれゆえに、相互のズレを埋めることができたり、言葉のズレを越えて人間存在そのものを受容できたとき、つまり共に生きることのできたときの喜びも大きいもののだが、多分この葛藤の中に生きることへの恐れと、言葉による対話への不信頼が、主体性を隠した集団志向的な生き方を生み出すのであろう。人間関係トレーニングは、「私が私として生きること」と「私が他者と共に生きること」の実現の一つの形として、葛藤の中に生きることそのものを体験する場だと言うことができる。

人間関係原論では個の確立の重要性を自立ということを通して考えようと試みた。“わがまま”つまり自己を主張することが自立への一歩になること、そして「調和-対立」「自分中心-他人中心」の2つの軸によって構成される4つの象限内での循環的な自我状態の変容(わがまま→叱り叱られる→我慢辛抱→気配り→わがまま→……)が自立への成長を生み出すこと、その時日本的な『気配り』の象限に安住することなく勇気を持って再度『わがまま』の象限に飛び込んで行くこと(気配りの安定を突破すること)が循環過程を突き進めて行くということを説明する概念モデルを提供した。また「共に働く」ということを相互影響関係(葛藤の中に生きることと新たな契約を結ぶこと)として定式化した。そしてマルセルに従って「対話」を、顔のない無名の“ひと”が自分の名前で行為する“人格”として立ち現れる過程(直視し、評価し、立ち向かう)つまり他者の前に自分の“身を曝す／かかわる”こととして提示した。私が「他者に向かうこと」がすなわち「私自身になる」ということなのである。

## 6. 出合いのレッスン

人間関係原論の最後に近いところで竹内によって行われた『出合いのレッスン』は、私が「私自身になる」ことを問われるものであった。教室の両端から歩いて来る二人の人が無言で出合い、そこに起こることを体験するというだけのレッスンなのだが、いまこの場の中で私は本当に私でいるか? 教師という役割と私自身はどう葛藤するのか? そしてそういう私は目の前にいる一人の人間とどういう関わりの中に生きるのか? が問われることになった。

私は一人の学生とこのレッスンに参加した。そして、あまりにも教師という役割の中に埋没してしまっている自分を発見した。私の手足は内的必然性を感じる間も無く動きだし、「出会うのがここでの課題」と認識している思考に導かれて出合いの場で動き、行動の直前に頭の中で先行するリハーサルに沿った形での行動を進めているだけのようであった。自分の中の何を感じて一步を踏み出したのか? 何を感じて握手を求めるように手を出したのか? 相手の出した手に触れて何が起こりどう反応したのか? 後から思い返して、私の中にあったものは教師としてのそれ(知らず知らずのうちに頭の中で作られたもの)であったと今にして思う。私の心の発する声やからだ自身の発する声は聞こえていなかった。確かに自分自身への集中の乏しさは“場”に依存することもあるだろうけれども、それ以上にやはり自分自身の内あるものを聴くことができていないことが問題として残った。

人間関係トレーニングの中でのトレーナーとしての私は、確かにもっと感受性豊かに集中していると思っている。しかしその集中の大部分はメンバーの内とメンバー間に起こっていることを感じ取ることに費やされているようである。トレーナーとしての私は、本当に必要だと感じる時以外にはグループの中で自分を表すことはしていない。むしろ本当は自分を表さないでいられるグループ(メンバーが自分達でやっていけるグループ)になることを望んでいるといってもよい。はたしてこれでよいのだろうか。

出合いのレッスンの中で問われたことは(いや、私が自分に問いたいことは)、トレーナーとしての私でなく、教師としての私でなく、私が私自身のことをどれほど感じ取っているかということであるし、その私自身としてグループの中にいるのかということであった。もう一度私自身にとっての私探しに出直そうと思う。

人間関係原論は人間関係トレーニングの成立する基盤を原理として明確に問いかける授業であった。私にとっての人間関係原論はこうして終わった。

## 女性の成長過程から見た人間関係原論

グラバア俊子

二年続きの必修授業である人間関係原論を終え、その試みを幾つかの視点から振り返ることになりました。原論では「人間関係をめぐる原論」としても「人間関係科をめぐる原論」としても、女性だからということで「女性をめぐる原論」という枠組みを特に設定したことはありません。しかし、実際に関わった学生は女性のみ、そしてその大半が少女から大人になっていく年頃です。ですから、私達の試みを振り返ることによって、何か女性としての発達課題が見い出せないだろうかと思った訳です。

私自身、自分を考えるとき特に女性だからという意識はほとんどありません。しかしここ数年「女性性」に関心を引かれていたので、この作業をするために、女性である自分の成長過程を振り返ってみました。成長過程で乗り越えるべき課題はいろいろありましたが、女性という枠組みに縛られている自分の姿も随分見せられました。しかしながら、個人としての偏り、社会的、心理的枠組みとしての女性性を取り除き、存在の本質としての女性性に至るのはほとんど不可能のように思えました。考えれば考える程、私がそう感じました社会一般がそう信じている女性的ということが、果して本質に属するものかはなほだ心許なくなってくるのです。逆に、女性的または男性的ということを超えて、人間の本質を考えるべきだとも言える訳で、私自身長い間なんの根拠もなくただ無自覚的にそう考えていたように思います。

私が明らかにしたいと思っているのは、人間は男性と女性という二つの性から成り立っているという事実があり、それは何を意味するかという文脈の中での女性性です。単純に考えれば、種の存続のための生物学的必要と言えるかもしれません。しかしそれでは何故、無性生殖でなく有性生殖なのか。そこには意味がある、と考えるのです。言い換えれば、なぜ神は人間を男と女に造りたもうたか、そのメッセージをきちんと受け止めたいということなのです。

二年間を通じて、4人の原論チームが彼女達に問うた、または突きつけたことは？

「知る⇒変える⇒学ぶ⇒生きる」というテーマを設定したとき、4人の中にはそれぞれなりの、少女期を通り抜けて一人前になった学生の姿がおぼろげにあったと思います。結局そのとき言語化できたのは、骨格標本のような「主体的に学び、主体的に現実（今、ここで）の人間関係に生きる人」というものでした。それが実際のやりとりの中で「知る⇒変える⇒自立⇒出会う」と変化していった訳ですが、まずはその過程を追ってみます。

一年前期（知る）

\*学習の主体は自分であること、自分の感じたこと理解したことから出発することを提示し、そうすることを励ました。

\*学習とはこのようになされるという既成概念を壊した。

- \* 関わりの中で学ぶという視点を導入した。
- \* 学ぶべきものは何かと問いかけた。
- \* 一人一人が発言することを求めた。  
一年後期（変える）
- \* 今あなたは閉じ込もってはいないかと問いかけた。
- \* 自分のカラを破っていく力は何かと問いかけた。
- \* 声を出す（自分を開いて出て行く、他者に声を届ける）ことをした。
- \* 変わる、ということの広がり可能性を提示した。
- \* 自己を主張しない、あるいは人間関係が個に優先する日本文化において、自分として生きていくことはどういうことか問うた。
- \* 共に楽しむ時を持った。
- \* 変わることに変えることの違いを示し、変えることへ招いた。

この時点で彼女達の一人はどう考えたか。

#### 人間関係原論 I 最終レポート 『私』

（前略）このように自分の学びを図にしてみても思ったのは、「私」は「自分」とは違うということです。「自分が」他者や世界と関わることによって「私」になり得るのではないかと、そう思うのです。「私」を「松元淳子」と言い換えたほうが分かりやすいかもしれませんが、つまり、他と関わらない自分は、前期原論でやった、まさに「誰でもない自分」であって、自分が関わりを持ち始めることによって、私「松元淳子」になるのです。（中略）「松元淳子」であり得るのは、他者がいるおかげなのです。要するに、関係の中にいる「自分」こそが「私」なのではないでしょうか。そして、「自分」を「私」に変えてゆくプロセスが“人間関係”ではないかと思うのです。

ほんの少し前まで私は「自分」でした。いつまでも「自分」とそれをとりまく世界の間にある壁を崩そうとはしませんでした。でも「自分」というものが「私」というものの、ほんの一部分であることがわかった今、今まで目の前にあった壁が、まるでベルリンの壁が崩れるようなかんじでなくなっていくのが分かります。

もしかしたら、こうして関わってゆくことが「変える」ことなのか・・・と、今ぼんやり思います。（中略）私は今まで、自然に「変わる」ことばかりを期待していて、それが「自分」を変え最善の策だと思っていたのですが、関わってゆく、つまり「変える」という行為によって変わるほうがもっと意義があるのでは・・・と、今は思っています。

自分が「松元淳子」であるためにも、変わるためにも、私は他と関わることを忘れたくないと思う。・・・なんて、自分でもヘンになったんじゃないかと思うほどの優等生発言をしてしまって、私は今少し気はずかしい。

ここには、★自分をとりまいていた壁が崩れ、他者や世界と触れ合う実感、★そして、それがはっきり見えなかった「私」というものに光を投げかけ、「私」が大きく成長していく予感、★関わりの中で自分を知り、成長させようという意志などが語られています。そして同時に下のような、次に直面せざるをえない課題をも示していました。★関係の中にいる自分、では自分はその関係の中で、どの様な位置を選択するのか。★他者の重要性、それ故にどのような関わりを結ぶのか。ス



スタッフと大多数の学生はこれから大いに戸惑い、苦しむこととなりました。

二年前期（自分であることへー自立をめぐる）

- \*自分にもどる
- \*自分にとって自立とはどんなことなのか、問うた。
- \*依存（のみこまれ、よりかかり）に対するものとして、匿名性からの脱出、自らの「名前」を行為に書き記すことを提示。
- \*わがままに対する抵抗感（自分を表出すると、相手にマイナス感情をもたらす）に対し、その関係の中で起こっていることを自分中心 ⇔ 他人中心・調和 ⇔ 対立という図式（124頁参照）によって成長と関連づけた。
- \*自立にむかうとき何から別れるのか、そのとき生じる対立・分裂への不安、他人の前に身を曝すことへの恐れを指摘
- \*一体化しているときの安らぎと、自立しているときの安らぎの違いを示し、自分の直面しているたじろぎや、しんどさを考えてもらった。
- \*自立とは自分を他の人々と分かつことであり、他者が自分とは絶対違う存在としてたち現われる。そこには孤独がある。しかし「みんな」の構造と言える一体化の状態は、その同化の働きが逆にヨソ者排除、差別化の働きをしていることを問いかけた。
- \*自分が自分として生きるために、今何をしようとするのか考えてもらった。

二年後期（他者と関わり、相手に向き合い、そして、わたしになる）

- \*集団と自己との関係において、「どう関わって生きていくのか」常に選択し直して行って欲しいと問いかけた。
- \*共に働くとは、葛藤を避けることではなく、相互影響関係に生きることであると提示。
- \*授業の場で、発言することを求める。
- \*これまでの原論の歩みをたどって、今の自分にとって中心的な課題を考えてもらう。
- \*全員の前で、学生とスタッフとの一対一の対話を行なうことによって、人と人とが関わることの側面と、その深化を提示した。
- \*他者に向かう＝わたしになる、として「対話の構造」（132頁参照）を提示し、更に実際に他者に向かうこと（出会いのレッスン）に招いた。
- \*勇気を持って身を曝すことに誘った。
- \*自分自身であることを励まし、全員が自分を語る場を設定した。

再び女性性へ

学生・スタッフ共に格闘したのは、日本文化の特質と女性に対する文化的枠付けの二重の錯綜したくびきでした。後者がいかに根深いものか、私自身、自己の課題を振り返る中で痛感させられました。

精神分析の立場から、フロイトは男児との差異として女兒の「より攻撃的ではなく、反抗的でなく、自己満足的でなく、愛情を示して欲しいという欲求を比較的多く持っている。そのために、よ

り依存的であり、より従順である」という傾向に女性の本質が予感される、と言っています。私達の遭遇した、他人の目が気になる、嫌われたくないといった根深い承認の欲求は女性特有なものなのでしょうか。フロイトのこういった女性に対する考えに批判的だった、カレン・ホーナイは、女性心理は社会文化的要因（女性の強い依存性や弱さ、何者かに頼ることを女性の本質とみること、家庭・夫・子供などの自分以外の人を通じてのみ自分の生活に内容と意味が与えられるという思想）によって作り上げられるパーソナリティにその基盤を持つ、と考えました。原論チームの男性スタッフでこのような女性観を持っている者は誰もいないと思います。しかし女性スタッフである私自身が、彼女の言う社会文化的枠組みにはまっていたのです。具体例の一つを挙げてみます。

私は、「自分の幸せは、人生において互いに愛し合える男性を得ることだ」と考えなくてもいいのだと最近気づき、驚いてしまった。初めは、なんと長い間この愛の神話を真剣に信じてきたのだろうか、という驚きでした。そして、おとぎ話や素朴なラブストーリーが好きなわけが分かったように思います。その次は、結局私は自分の幸せを他者の存在に頼っていたのか、という何とも言えぬ深い嘆息でした。気づいてみれば、ある人にとっては冗談のようなメッセージですが、現実には私の人生を方向付ける要素となっていたのは確かなのです。



I'm still looking for happily ever after.

すべてのことに意味がある（偶然ということはない）というのが、最近の口癖ですが、その気づいた日、気晴らしに町へ出ました。そして、“I'm still looking for happily ever after”と描いてある、左のようなTシャツを見つけ思わず笑ってしまいました。そして教訓を忘れないために、買い求めて寝巻きにする事にしたのです。王子様の持つ輪に合わせて踊る乙女。「私は、王子様と<末永く幸せに>という夢をまだ追い求めています」とは……。18、19才の彼女達とどこが違うのか、このようにお話すのもはずかしい次第です。

また二年前期では彼女達に自立を問いかけたのですが、その基本であると提示した自己と絶対に違う存在として他者と向かい合うことができない自分に何度も直面させられました。それは苦しい体験でした。それは私の中の「みんな」の構造であり、帰属意識であり、適応行動と深い関わりがあったのです。そして私の中に確かにある、他者との関わりの中で共通性を見出し、人と人とを結んでいこうという傾向についても考えさせられました。私が独り立ちしている限り、この傾向をプラスに活かしていけるだろうと今は考えています。それが私個人の傾きなのか、女性性と呼べるものなのかは結論が出ていないのです。

日本文化ということなら、ある程度距離を置き外から眺めることも可能でしょう。しかし、自分の男性性、女性性をそのように眺めることは可能でしょうか。それは、男女が共に文化社会的くびきから自由になり、成熟した個人として生活できる環境の中で初めて見えてくるもののように思うのです。そういった意味では、人類はその可能性を充分に生きていないのです。そして、そこに未来への希望が残されているように強く思うのです。

#### 「聖杯と剣」が指し示すもの

私は二十年近く、自分を素材として、人間を、そして世界を探求すると何が見えるだろうかとい

う方法論を試してきました。そして今は、自分の内側に立ち現われる予感、そして自分の意志を越えて私の前に立ち現われる人や物事との出会いに沿って生きてみると、何が見えるだろうかと考えています。それは、その方法論が正しいから選択したというような意図的なものではなく、「私」であることの喜びと悲しみ、希望と危機感が振らせた賽の目がそのように出たと言ったらよいのでしょうか。

リーアン・アイスラーの著書、われらの歴史、われらの未来というサブタイトルの付いた『聖杯と剣』（1991 法政大学出版局）も出会いからもたらされました。ここ数年の女性性に対する予感と、前項の最後に述べた理想論だけでは、この混迷した世界に対して何の力も持たないと思います。彼女は考古学的証拠から、先史時代に社会システムや技術・文化のある、平和で平等な数千年の繁栄した歴史があることを力強く述べています。そしてその、宇宙を支配する力を女性の姿で概念化していた社会を協調形態社会と名づけました。そして男性支配であり、階級的であり、戦争を繰り返してきたいわゆる歴史時代を支配者形態社会と名づけ、その二つのモデルによって研究を進めたのです。

この本に強く引かれたのは次の二点です。まず、人間とは、人間の現実とはこういうものであると一般的に信じられている考え方に対して、ものによって裏付けられた歴史的根拠によって、再考を促していることです。次には、新たな選択肢の一つとして女性的価値を文明の中に取り入れていくことを示唆したことです。しかし、この稿が進まなかったのは、広範な知識によって繰り返し広げられる彼女の主張を十分に読みこなすことが、なかなかできないからなのです。これから関心を持たれた方と一緒に読んでいけたらと思っています。ここでは日本語版への序文から少し長い引用をして、私の女性性への予感なるものに形を与えたいと思います。

協調形態の社会組織といったとき、わたしは指導者のいない社会や一切の階層序列を欠いた社会のことをいっているわけではありません。わたしが語っているのは、権力が支配と同一視されない社会、階層序列が硬直したものでなく——妻子を打ったり戦争を起こしたり——究極的にはそのような力の行使ないし力による威嚇によって、序列が維持されることがないような社会なのです。

いいかえれば、支配者形態社会組織に向かうか、それとも協調形態社会に向かうか、その基本的な方向によって、社会はまったく異なった権力観をもつということです。前者においては、支配権力は〈剣〉によって、つまり支配し生命を奪い破壊する力によって象徴されます。後者は遠い昔から〈聖杯〉によって象徴されてきたまったく別種の力、つまり生命を奪うより与え、他の人々を弾圧するよりも彼らに能力を授ける力を基準としているものです。

要するに、この本で語られている情報は、女性にとっても男性にとっても適切なものであり、単に口先のことだけでなく社会実践において、わたしたちの本質的な結びつき——女と男、国と国、〈自然〉の一部としての相互間連——が、十分に理解されるような世界を創造しようとしているわたしたちの共同の努力にとって、ことに意味深く適切なものなのです。こうしてさらに最後の重要な点につながります。というのは、東洋と西洋、両方の文化に流れている協調形態の伝統を強めることによってのみ、わたしたちは核兵器による破壊ないし生態学的災害に今日ますます脅かされている世界にあって、是非とも必要な結びつきを創り出せるということです。（アイスラー 前掲書）

## 女性のための人間関係原論とは？

このように考えてくると、私達が学生に問いかけてきたことにそれなりの道筋を見いだせるように思うのです。わたしの勝手な言い方をすれば、「自立から独り立ちへ」ということです。

二年の初めに「自立を望んでいますか？」と学生たちに問いかけましたが、「今の私は自立していない。自立したいと思っていない」、「自立したいなぁと考えることがあるが、個人主義みたいな関心を持ちたくない。やっぱり誰かに甘えたい時、頼りたい時はあるから。頼らずに生きていくことはできないと思う。自立に限りなく近づいても、完全には自立できない気がする。世の中の人皆が自立（完全な）していたら、なんか怖い。弱さも必要だと思う」といった反応が8割近くでした。それが7月になると「4、5月の頃は、何故こんなテーマを……と思っていたが、最近なんとのを得たテーマだったのだろう！と少々感動していました。20歳になって自分や自分をとりまく環境に目がいき始めた頃でしたし……」、「今の私にとって、重要な問題なので毎回苦しくなるほど考えさせられました」、「自立は私にとってとっても遠い言葉だった。それが授業によって少し近づいて、私自身の問題となってきたような気がする」といった反応が大多数を占めるようになりました。

それでも、先に挙げた他人に迷惑をかけるのでは、まわりに合わせなくては、人の目が気になる、という気持ちが強く見えました。自立に関しても、時と場合によるというバランス志向が多くありました。それに対してスタッフはそれは何を恐れ、何を求めていることなのかと更に問いかけた訳です。問題提起としては当然の道筋ですが、彼女達の抱えている問題の重さもずっしりと感じました。

私自身を考えてみても、経済的、精神的に一応自立していると考えていました。しかし、数年前一番身近な人間の否定的な反応をきっかけに、いかに今まで否定的な反応を避けるよう行動していたかに気づかされました。ある意味で、私にとっては初めての経験でした。最近の口癖のもう一つは「直面しないで避けてきたものは、結局より厳しく突きつけられる」というものですが、数年間、否定的な反応の中で生活した時は、本当に今まで意識せずに避けてきた否定的反応が総ておまけ付きで押し寄せてきたという感じでした。避けてきた理由はいろいろ考えられますが、なにはともあれこの数年間の嵐で、相手の否定的な感情に飲み込まれたり反撥するのではなく、問題状況において自分の領域（責任）と相手の領域（責任）を区別できるようになりました。

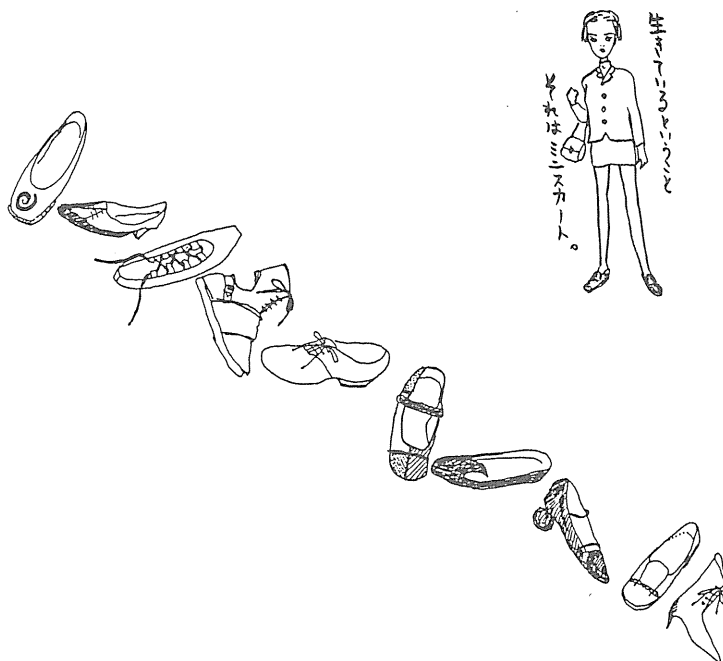
これが私にとっての独り立ちの第一歩だったと思います。ギリギリまで追い詰められた厳しいレッスンでした。見方を変えれば、ここまで追い詰められなければ、私は自分の奥深い所にあった人間関係の結び方の曖昧さに気がつけなかった訳です。やっと曖昧な一体化から身を引き離し、自己と他者に分かれることができた訳です。

一応社会人として精神的自立を遂げたとしても、更にその「自立した私」を捕らえているもの、縛っているものに気づき、その束縛を一つづつ剥き取りながら、そこから立ち現われる己の姿をしっかり見続けなくてはならない訳です。独り立ちの過程をこのように考えれば、誰にでも当てはまる過程だと言われるかもしれませんが、しかし、女性がそれを必要としている度合は、社会文化的な要因から、男性に比して較べものにならない程大きいと思います。ですから、女性にとっての特別の課題を拾い出すとしたら、この独り立ちの過程かと思えます。

人間関係科でやっていることは社会では通用しないのではないか、という議論があります。時々

学生からもそういう不安や、批判を聞くことがあります。しかし私は今、それは適応志向だと考え、退けたいと思います。いったい何に適応しようとしているのか考えると、どこに向かおうとしているのか、どこにも行き着かないように思うのです。ただし、私は彼女達の分裂や争いに対する抵抗感の中に、女性の存在の本質としての女性性からの残照を感じます。「分裂のあるところには一致を」……女性の中に平和と調和をもたらす力を見出したいと思うのです。

しかし、そのような質が女性性の中にあるとするなら、そこに至るには「私」を縛るものを脱ぎ捨て、なにもものにも束縛されない一個人間として立つという道を行くしかないと思うのです。



## 「私と他者」

「私」は私、「あなた」はあなた、「彼」は彼、「彼女」は彼女  
であって、それぞれが別の世界を持った1人1人である  
ということ。といってもこれは決して孤立を意図する  
のではない。他者の世界を理解できてはいない  
私と他者との関係が明確にはないのであるまい  
か。間違っても「私」と「他者」をまとめて  
「みんな」と言ってしまうのではない。 松本洋子