

命題知と方法知との往復運動

白石 克己
(佛教大学)

「研究と実践」との関係に関する問いの答えは決まっている——両者の往復運動を限りなく続けることである。しかし、両者の関係は伝統的な哲学で「知識（認識）と行動」「言語と経験」などとして問われ、歴史的になんとかむしかえされてきた。

近年、さまざまな分野で研究における「臨床」の重要性が指摘されているのもこの問いとかわかる。この面での先駆的探求をしている中村雄二郎は「臨床の知」を標榜しその特色を3点、指摘する。^① 第1に「臨床の知」は相互主体的、相互行為的にみずからコミットし、他者や物事との間にいきいきとした関係や交流を保つようにする。第2に個々の事例や場合を重視し、物事の置かれている状況や場所（トポス）を重視する。第3に総合的、直観的、共通感覚的であり、目に見える表面的な現実だけではなく深層の現実に目を向ける。こうして客観主義、普遍主義、論理主義に陥った近代科学を批判し、これに代わって他者との相互交流、具体的事例、五感の統合を主張する。しかも、「臨床の知」の範囲は医学や看護学に限定せず、対象との身体的な相互行為が理論に決定的に重要な役割をもつ領域に拡張する。

教育学においても和田修二がランゲフェルトの教育人間学に基づき、「臨床教育学」を提唱している。^② この「臨床教育学」講座を最初に担当した河合隼雄も先の中村の論に呼応しつつ、教育学は立派な体系を構築したが教育の実際問題との距離を遠くしたと従来の教育学を批判している。^③

こうした「臨床の知」の標榜は、研究の成果である「知識」が「行動」を正確に説明しないという批判である。この研究上の問題は生涯学習研究にも敷衍できよう。たしかに、科学主義を標榜するあまり生身の学習者の現実、

現実の諸問題から遊離することは戒められるべきことである。私たちの生涯学習研究の課題はフィールド（学習現場）に発見できる問題から出発し、その問題解決のために問題を分析し、分析から生ずる解決への構想を整えることだからである。研究者から批判されないように統計的厳密性だけを求めたり、日本の教育問題や自分の問題意識と無関係に海外の研究を紹介したりするのは、理論（知識）と研究フィールドとの往復運動を断つことになる。

また、中村が人間が受ける苦しみ、痛み、病いなど人間の弱さの自覚の上に立つ「パトスの知」を「臨床の知」に加えている点も、学習者の困難な状況に私たちがつねに敏感でなければならないことを教えている。生涯学習の推進は善意とはいえ、ややもすれば学習を「煽る」傾向を助長する。私は間柄関係に縛られ「煽る」学習に代えて、事柄の学習に専念できる「癒す」学習の機会を提案したことがある。⁴⁰

「臨床の知」重視は近代の学問研究の傾向に歯止めをかける意義がある。しかしながら、「臨床」への密着は現場を重視し生身の人間との相互交流を求めるあまり、コミットする人間同士の実感的ななれあいの論に陥ってしまう危険性もある。例えば、特定の授業研究や学習活動・運動を支援するために、記述的な理論よりも活動や運動を鼓舞する指令的な思想に偏する傾向である。しかし、現地を正確に知るには現地を歩くだけではなく、現地を反映した地図を持っていなければならない。歩いた成果に基づいて地図の修正も必要である。それは、楽しいウォーキングや山登りを唱導するための案内図（ガイドブック）を作成するためにも必要である。すなわち、フィールドを正確に観察し分析するには理論が論理的に先行していなければならないし、普遍化可能性のある理念から導かれる思想（政策）を構想し実現するには説得力のある理論が用意されていなければならない。理論はフィールドとの矛盾があれば修正し、思想も再批判する必要がある。すぐれた医師は理論に従って正確な診断をし処方箋を出す。患者の経過によって処方箋を変え、時には理論を批判し修正し、診断を反省する。

「臨床」重視の思想は従来の研究が原則としてきた反証可能性（falsifiability）に批判的である。しかし、主として物理学をモデルとした分析哲学に限らず、どんな研究も反証可能性から免れることはできない。なぜなら、原理的にすべての研究者——大学や研究所のそれだけではなく、いわゆる現

場で働く実務家も学生などの学習者も含める——は同じ手続きを踏めば反証することが可能である知識を探索しているからである。この知識が発見されたら再吟味して、再実験・再調査し、反証され発展していく。生涯学習研究においても批判と反証が可能のように、研究者間で共有している言語と論理に忠実である必要がある。「臨床の知」といっても、この言語と論理のルールから逸脱することはできない。実感的なれあいの論はどんなに受容されていても、その言語に曖昧さや論理にごまかしが見られるものである。

ただ問題は私たちが研究の道具とする言語は経験を完全には反映できない点がある。

イギリスの現代哲学者、G.ライルは「知っている」という言語を2つに区別する。命題知 (knowing that) と方法知 (経験知 knowing how) である。⁶⁾ 命題知というのは「イチローはオリックスの選手である」のように、知っているか知らないか、いずれかであるような知り方である。これに対して方法知とは「どうやってヒットを打つか」知っているような、ことがらを遂行するノウハウを身につけたような知り方である。もちろん命題知と方法知は無関係ではない。しかし、4割打者だからといってどうヒットを打つかを言葉で説明できるとは限らないように、方法知を「……………である」という命題知に「翻訳」することは困難である。「ヒットを打つにはねらい玉を決め玉をよく見てバットを振り抜くことである」と知っていても、ヒットがよく打てるわけではない。しかし、方法知に関するこうした命題知を累積していけば、方法知に近づけることも事実である。逆に、闇雲に練習を重ねても方法知になるわけではなく、ヒットにはつながらない打ちぐせを習得してしまうかもしれない。したがって、豊かな方法知をだれにも納得できるような命題知に「翻訳」していくには、方法知と命題知との往復運動を限りなく続けることしかない。

私の研究フィールドである通信教育の事例からこの問題を具体的に述べよう。

大学通信教育や社会通信教育の現場には孤独な学習と言われる困難を克服し、方法知に習熟した受講者がいる。この方法知をすべての受講者の共有財産にすることは受講者にとっても学習支援にあたる教職員にとっても課題である。そこでこの習熟者からその智慧を調査したことがある。しかし、習熟

者の多くはその方法知を言語で説明することが困難である。「努力をした」「家族や同僚に支えられた」とは言うけれども、テキストをどのように読みレポートをどう書いたかについての記述は粗いことが多かった。多くのことを知っているのに、命題知として他人にわかるようには説明できない傾向があった。

そこで私たち通信教育の研究者は受講者の粗い記述を参考にしつつ、みずからの読書や論文執筆の経験に従って、テキストの読解やレポートの作成に必要と思われるノウハウを文章にした。この文章を内容に関する専門家、教育方法の専門家、教材編集者、通信教育の学生モニターなどに点検してもらって、学習法を公刊した。その過程で従来、「読む・書く・考える」という能力を重視したけれども、問う能力こそ育成する必要があることがわかった。大学通信教育に学ぶ学生は社会人であるため、学生と教師、学生と職員、学生同士の相互交流が少ない学習生活を強いられ、人（教職員・学生）や文献に問う方法を知っていない傾向があった。問う能力が欠けると、自立学習（independent study）を継続することが困難であることもわかった。こうしてスタディ・ガイド『自立学習の手引き－読む・書く・問う』^⑧ が生まれた。この間、5年を要した。

その後、より効果的に学べるようにCD-ROM版^⑨も一応の完成をみた。このCD-ROM版の制作についてもマルチメディアの専門家と印刷教材執筆者・編集者とが2年近くにわたって共同吟味を重ね、プロトタイプを学生モニターに点検してもらって、修正して制作した。別のCD-ROMも欲しいと言うほど好評であったが、とりわけ「問う」セクションは高い評価を得た。^⑩ 習熟者の智恵を公開すべく方法知を命題知化していくために、このように文章を関係者に吟味してもらい、修正していったのである。

理論の信頼度を高めるためにも、理論を批判的に吟味し、調査や実験という経験の世界で現実との矛盾をあからさまにし、修正していくしかない。理論が有する言語と論理への批判や調査・実験による反証は快いことではないので、「予言の自己成就」で終了しがちである。しかし、理論を公開して関係者からの批判と反証を受け、修正していく必要がある。自然科学ではこの理論と実験とのフィードバックと制御の関係が厳密にシステム化しているようである。生涯学習の研究にはこうした厳密なシステム化は必要ないだろう。

学習者としての人間は自然環境や物体とは異なり、ゆるやかなシステムでルースなメカニズムを有しているからである。しかし、研究上の言語と論理は批判や反証が可能なように整えられておくべきである。⁹⁾

注

- (1) 中村雄二郎『述語集－気になることば－』岩波書店 1984 p.189。なお同『臨床の知とは何か』岩波書店 1992 も参照する。
- (2) 和田修二「臨床教育学と現職教育の再研修」(『教育する勇氣』玉川大学出版部 1995)
- (3) 河合隼雄『臨床教育学入門』岩波書店 1995
- (4) 拙論「癒しの生涯学習」(『社会教育』1993年10月号 全日本社会教育連合会)
- (5) ギルバート・ライル著・坂本百大ほか訳『心の概念』みすず書房 1987。ここでは命題知は「内容を知ること」、方法知は「方法を知ること」と訳されている。
- (6) 開放制教育教材研究会編『自立学習の手引き－読む・書く・問う』私立大学通信教育協会 1995
- (7) CD-ROM版『読む・書く・問う－自立学習インタラクティブマニュアル』私立大学通信教育協会 1999
- (8) この間の経過と調査結果は拙論も含め次の報告書による。『マルチメディアを活用した大学通信教育の在り方に関する調査研究報告書(平成9年度)』私立大学通信教育協会 1998。『マルチメディアを活用した大学通信教育の在り方に関する調査研究報告書(平成10年度)』私立大学通信教育協会 1999。
- (9) 野中郁次郎・竹内弘高著・梅本勝博訳『知識創造企業』(東洋経済新報社 1996) はマネジメント論であるが、私の言う方法知と命題知との往復運動を「暗黙知」と「形式知」との関係の問題として、しかも日本の知識創造の伝統に照らして、知識を企業が組織的に創造していく過程を理論化し、理論に従った処方箋を提言している。