

討議理念の実現に向けた教育構想に関する一考察 —M・ニケの「道徳の現実的討議理論」を手がかりに—

丸橋 静香*

Shizuka MARUHASHI

Eine Betrachtung über die Bildungskonzept zur Diskurs

—Anhand von der "realistischen Diskurstheorie der Moral" von M. Niquet —

ABSTRACT

討議倫理学における討議が成立する条件として、参加者の平等、相互尊重が挙げられる。しかし、現実世界のなか
にこれらを期待することは難しい。本研究では、機会や権力が不平等に配分された現実世界において、多少なりとも
そうした状況を克服していく教育的行為とは、教育的営みとは、どのように決定されるべきか、デザインされるべき
かということについて考える。そのさい、同様の問題意識において展開されているM・ニケの「道徳の現実的討議理論」
を手がかりにする。考察の手順は次の通りである。まず、討議の実現に関する教育学的研究の先行研究として、ドイ
ツの批判的教育学を検討し、その問題点を指摘する（Ⅰ）。次に、それを克服する手がかりとして、M・ニケの「道徳
の現実的討議理論」を検討する（Ⅱ）。そのさいまずはK・O・アーペルやJ・ハーバーマスがこの問題へどのように取
り組んでいるかを概観し、その問題点を述べる。そして、この問題点をニケがどのように克服し、現実的な方向性を
示しているのかを確認する。最後に、ニケの理論を手がかりとしたとき、討議を実現する教育の営みはどのように構
想されるかについて考察する（Ⅲ）。

【キーワード：討議倫理学、M・ニケ、「道徳の現実的討議理論」、批判的教育学、話し合い活動】

はじめに

討議倫理学 (Diskursethik) において討議 (Diskurs) とは、日常のコミュニケーションにおいて通用している
真理や規範などについて、それらの正当性への疑念の提出により、相互に反省し新たな基準を合意していくプロ
セスである。こうした討議を社会に定着させていくことは、グローバル化が進展し、異なる価値観や考え方と出
会う機会が増加している現代社会にあっては、価値相対主義に陥ることなく、普遍的な基準に基づく「正しい」
行為を決めていくことが出来るという点で有意義である。

ところで、討議は、参加者の平等性、相互尊重という前提を要求する。しかし、社会全体を想像したとき、そ
のような前提的条件がすでに成立していることは、実際にはなかなか期待できない。それゆえ、相互尊重に基づ
き、言語的なコミュニケーションによって社会における決定を進めるという意味での生活世界の合理化は、討議
倫理学にとっては、目標であると同時に、事前に整備されるべき課題でもある。本稿では、この課題に対する教
育学的考察を行う。

西野真由美によれば、「討議倫理学の教育学的可能性の考察」には、一方で「討議の場をシステムに対抗して確
立するための方略の提起」、他方で「生活世界における討議主体の形成に向けた課題解明」が必要である（西野
1998、51頁）。本稿では、前者に取り組む。具体的には、

機会や権力が不平等に配分された現実世界において、多
少なりともそうした状況を克服していく教育的行為と
は、教育的営みとは、どのように決定されるべきか、デ
ザインされるべきかということについて考えていく。そ
のさい、同様の問題意識—現実世界は討議に適した状態
とは言い難いという現状認識—において展開されている
M・ニケの「道徳の現実的討議理論 (eine realistische
Diskurstheorie der Moral)」を手がかりにする。

ところで、ニケのこの試みは、討議倫理学の「適用問
題 (Anwendungsprobleme)」に関するものである。「適
用問題」とは、討議倫理学の道徳原理である普遍化原則
を現実の社会やそこでの実際の行為にどのように適用し
ていくかという問題である。この問題に関しては、討議
倫理学を主導したK・O・アーペルもJ・ハーバーマスも
議論を深め、その結果両者の間に鋭い対立が見られるこ
ととなった。その意味で、「適用問題」は、それと表裏
をなす「基礎づけ問題 (Begründungsprobleme)」と並
んで、討議倫理学の展開を導いたテーマである。この意
味で、近年のニケの取り組みは討議倫理学の新展開の一
つである。しかし、同じく討議倫理学の新展開の一つと
言える、討議主体形成に関する人間学的考察へと展開し
たA・ホネットの研究と比較するなら、ニケの「現実的」
議論は日本ではあまり注目されていない¹⁾。

さて、本稿の考察は次のように進めたい。まず、討議
の実現に関する教育学的研究の先行研究として、ドイツ

* 島根大学教育学部初等教育開発講座

の批判的教育学を検討し、その問題点を指摘する（Ⅰ）。次に、それを克服する手がかりとして、M・ニケの「道徳の現実的討議理論」を検討する（Ⅱ）。そのさい、まずはニケの研究の特長を示すために、アーペルやハーバーマスがこの問題へどのように取り組んでいるかを概観し、その問題点を述べる（Ⅱ-1）。そして、この問題点をニケがどのように克服し、現実的な方向性を示しているのかを確認する（Ⅱ-2）。最後に、ニケの理論を手がかりとしたとき、討議を実現する教育の営みはどのように構想されるかについて考えることとする（Ⅲ）。

I ドイツ批判的教育学の問題点

生活世界の合理化の方途を、教育学の研究課題として追究してきたのは、ドイツの批判的教育学である。ここでは、その代表的な研究としてK・モレンハウアーとJ・マッシュェラインの研究を検討し、討議を実現する上でこれらの研究がどこで行き詰まっているかを明らかにする。

1 モレンハウアーの研究についての検討

まずモレンハウアーの『教育の過程』（1972）²⁾ から見ていこう。モレンハウアーは、まずアーペルやハーバーマスに依拠し、討議を反事実的に理念として掲げ（Mollenhauer 1976, S. 62ff）、具体的な教育的行為の目標として、討議を可能にする条件の確立を設定する（ebd., S. 68）。そして、その追究の第一歩として、成熟性や権力の配当において非対称とならざるをえない、つまり「歪められたコミュニケーション（Gestörte Kommunikation）」である教育について分析をおこなう。つまり、その「歪み」がどのようなものであるかを見極めようとする。

モレンハウアーは教育を、ミクロな観点からは相互行為として、そしてマクロな観点からは再生産として分析する。相互行為としての教育の分析からは、例えば討議における客観的態度において必要な「一般化された他者」(G・H・ミード)の観点子どもに成立しうるために、大人が「意味ある他者」であること（ebd., S. 84ff）、またそれを阻害するようなダブルバインド状況に子どもを陥らせないことが示唆される（ebd., S. 93ff）。また、再生産としての教育の分析からは、資本主義システムから帰結する排他的人間関係が問題視され（ebd., S. 179ff）、その廃棄の重要性が浮き彫りにされる。

双方の分析ともに批判の審級は討議である。つまり、参加者相互の平等なコミュニケーションに照らして、それとの「ずれ」や「歪み」が照らし出されるのである。モレンハウアーのこの研究の主眼は、教育の「歪み」の分析であるため、討議を可能にする条件を成立させる具体策が積極的に語られるわけではない。しかし最終的には、実践の方向性が次のように示される。「しかし、言語ないしシンボリックな相互作用は、つねにそのような伝達以上のものである。言語やシンボリックな相互作用は、主体に対してつねにこのような機能連関の反省をそもそも

可能にし、複雑性が再建され、道具化された関係の物象化が廃棄されうるための、条件でもある」（ebd., S. 190）。これは、「歪み」を克服するために、平等な言語コミュニケーションに期待が掛けられていると読めよう。しかしながら、このような結論は、問題含みである。平等な言語コミュニケーションを実現するために、それが前提とされるのである。こうした議論からは実践に対する規範的な方向性は出てこないのではないだろうか。

2 マッシュェラインの研究についての検討

このようなモレンハウアーの不十分な点を補完しているのが、マッシュェラインの研究『コミュニケーションの行為と教育的行為』（1991）であろう。モレンハウアーはハーバーマスのコミュニケーション論の影響を受けながら、それが示唆する新たな人間観、そして人間間のコミュニケーションの新たな把握の仕方までは、踏み込まなかった。この点において、マッシュェラインは研究を進捗させている。マッシュェラインによれば、教育的コミュニケーションにおいては、それが権力や成熟性において非対称な関係性であるとしても、教える側、教えられる側の双方に、意味形成能力がそのつど再建される（Masschelein 1991, S. 214ff）。たしかにこの能力は、不平等なコミュニケーションを打破する契機と言うことができるだろう。そしてそこには、モレンハウアーの議論では示されなかった、歪んだ人間関係や社会関係の変革の契機を見ることができるのである。

しかしながら、このマッシュェラインの結論に対しては、言語コミュニケーションへ向かう能力の形成の問題が未決着となることが指摘されるだろう。さらに、マッシュェラインが、教育的コミュニケーションの対称性を——存在論的なレベルにおいてであれ——強調すればするほど、モレンハウアーがこだわった、討議という理念と現実世界、あるいは大人と子どものあいだの実際的な落差の問題は後景に退いてしまう。

さて、このように批判的教育学が行き詰まる原因は、それが教育的行為を操作的行為かコミュニケーションの行為かという二者択一で考えようとする、さらには教育をコミュニケーション的行為として捉えることに強い関心が置かれることにあるのではないだろうか³⁾。たしかに、教育的行為をコミュニケーション的行為として捉えることは、教育の新たな見方として重要性を持つだろう。しかし、新たな側面への注目が、もう一方の面としての操作的ないしは戦略的な行為を、教育的行為のなかから即座に締め出すことを意味しうるだろうか。

われわれの日常を考えたとき、操作的行為を教育的行為から排除することには無理があるように思われる。むしろ重要なのは、H・ブルクハルトが言うように、「教育的行為をコミュニケーション的行為vs. 戦略的行為という緊張領域のなかに置くこと」（Burckhart 1999, S. 252）（強調はブルクハルト）ではなからうか。すなわち、教育的行為は、一方で理念としてはコミュニケーション的行為

として捉えるとしても、他方ではそれを実現するためにも教育的行為には戦略的行為も含まれると考えることが必要ではないか。そして、このとき重要になるのは、その戦略的あるいは操作的行為は教育場面において正当化されるのか、そしてその正当化はどのような基準によって判定されるのかを問題にすることではないだろうか⁴⁾。

II M・ニケの「道徳の現実的討議理論」

言うまでもなく、こうした行為や規範の正当化に関して、手続きやその基準はいかにあるべきかという点で議論をしてきたのが討議倫理学である。冒頭述べたように、ニケは、この討議倫理学を、さらに展開させ、より「現実的に」有効なものにしようとしている。

そこで、まずは、ニケの試みの背景や関心を捉える意図で、生活世界の合理化に関する討議倫理学の袋小路を明らかにする。

1 討議倫理学における生活世界の合理化に関する議論の行き詰まり

討議倫理学は、科学技術時代における普遍的な道徳原理を示しうる学として、アーペルがその構想の大枠を示し、ハーバーマスが、「討議倫理学の原則 (Diskursethischer Grundsatz)」(以下、D原則とする)と「普遍化原則 (Universalisierungsgrundsatz)」(以下、U原則とする)によって定式化した。

D原則は次のように定式化されている。

「すべての関与者が、実践的ディスクルスの参加者として、同意を与えた (与えるであろう) 規範のみが妥当を請求しうる」(Habermas 1983, S. 103=149頁)。

一方、U原則は次のように定式化されている。

規範の妥当性が主張されうる条件は、「それにすべての人が従った場合に、すべての個人ひとりひとりの利害関心の充足にとって生ずる (と予期しうる) 結果や随伴結果を、すべての関与者が受け入れること (それを、他の可能な規制の仕方から生ずる効果よりも望ましいとしうる)」(ebd., S. 75f. =108頁) である、と (強調はハーバーマス。傍点による強調の仕方は訳書に従っている)。

すなわち、実践的討議によって合意されたことが規範としての妥当性を要求でき、その遵守による結果ないし副作用が強制なく、普遍的に受け入れられる場合に規範の妥当性は主張されうるのである。

アーペルはこの定式化を承けて、討議倫理学を責任倫理としてより有効にするために、討議倫理学を、「部分 A (Teil A)」と「部分 B (Teil B)」に分ける⁵⁾。義務論的倫理学の基礎づけを第一に担当し、歴史的状況と切り離されてあるのが「部分 A」である。ここでは、U原則に適った行為原理 (U^A)⁶⁾ が示されるが、U原則は「理

想的コミュニケーション状態」を前提としており、現実社会において専ら非合理的コミュニケーションを生きる者に対しては、たとえU原則において行為の結果や副作用が考慮されているとしても責任倫理としては不十分であり、それゆえ普遍化原則を補完する現実的原理が示されなければならない。ここを担うのが「部分 B」である。ここでは、その「補完原理 (Ergänzungsprinzip)」が「理想的コミュニケーション共同体」の実現に近づく努力と、それを可能にする条件 (特に人類の生存) 保証への配慮を命ずるものとして導出される (Apel 1997, S. 141)。アーペルよれば、この補完原理によって生活世界の合理化可能性が確保される。

一方ハーバーマスは、現実との関わりの問題に対しては、アーペルの構想の背後にある討議倫理学の「究極的な根拠づけ (Letztbegründung)」⁷⁾ への関心に対し断固拒否するため、アーペルとは異なるやり方をとる⁸⁾。ハーバーマスにおいて、現実とのかかわり、すなわち根拠づけられた規範が実際の状況に妥当するかどうかの判断は、「適用の討議 (Anwendungsdiskurse)」が担う。しかし、これは規範の「根拠づけのための討議 (Begründungsdiskurse)」の下位に置かれるものではない。ただ、適用の討議においては、普遍化原則ではなく、G・ギュンターに依拠して「適切さ (Angemessenheit)」が原理となる。すなわち、「妥当すべき規範が、予見可能だが未来完了の型で生ずる状況においても、その状況の重要なメルクマルとしてふさわしいものであるかどうか」(Habermas 1991, S. 139f. =164頁)が、「解釈学的洞察」(ebd., S. 140= 164頁)に基づいて判定されるのである。

アーペルの場合、ハーバーマスが指摘するように、その構想の背後にある究極的基礎づけへの関心が問題であるだけでなく⁹⁾、補完原理が示す「理想的コミュニケーション共同体」の実現に近づく努力や人類の生存保証への配慮は、生活世界の合理化にとっては具体性に欠ける。また、ハーバーマスにおいては、適用の討議が必要とされる「解釈学的洞察」は、賢慮ないし判断力のようなものとして示され、それ以上の追究がなされていない。そればかりか、むしろこのような能力は生活世界の合理化が前提となるのではないか¹⁰⁾。

2 M・ニケの「道徳の現実的討議理論」

このように、アーペルやハーバーマスの討議倫理学——根本的な考え方や方向性は違うが——が、現実世界に対応できない原因は、ニケによるなら、両者とも討議倫理学のU原則の取り扱いを間違っていることにある。いずれの構想も、U原則のみを道徳原理として位置づけているため、討議倫理学の非現実性を克服することができないのである。そこで、ニケはU原則を加工し、現実世界に沿うことのできる道徳理論——「道徳の現実的討議理論」——を構想しようとするのである¹¹⁾。

まずニケは、U原則の「仮定的 (subjunktiv)」な性格に注目する。U原則によれば、妥当性を請求する資

格をもった規範が、それを主張できるのは、その規範がすべての人に遵守されることが条件となるが、しかしそのようなことは仮定であって、現実世界では事実上はありえない。つまり、U原則の「遵守普遍化 (Befolgungsuniversalisierung)」という条件は、「**仮定的な解釈 (subjunktive Leseart)**」がされるべきであって、「**事実的な解釈 (faktizitiäre Leseart)**」がされてはならないのである (Niquet 1996, 45ff.)¹²⁾(強調はニケ)。

そこで、ニケによれば、規範に関し、「妥当性 (Gültigkeit)」と事実上の「遵守妥当性 (Befolungsgültigkeit)」を区別することが重要となる。そして、ある規範が遵守妥当であるかどうかは次の原理によって判定される。

「道徳規範が、U妥当であり、現実の行為世界において、[その規範の遵守に対し] 相互に責任を負うことが可能 (reziprozitätsverantwortbar) である場合、その道徳規範は遵守妥当である」(ebd., S. 49)。[補足は筆者]

すなわち、まず、その規範が、U原則の検証を経て、妥当性を主張でき、その上で現実世界において関与者が相互にその規範に従って行為できることが確認される場合に、その道徳規範は遵守妥当性を持つと言えるのである¹³⁾。

この原理によって遵守妥当と判定されれば、現実世界において、その規範に従って行為することができる。しかし、当然のこととして、この原理によって遵守妥当ではないという判断がなされることがありうる。ではこのとき、どのような規範に従って行動すべきか。

ニケによれば、U原則によって判定され妥当であるとされた規範(以下、Nとする)にかわって、現実的な遵守妥当な規範(以下、N'とする)が探られなければならない (ebd., S. 44ff)。ニケによれば、この規範Nは「**帰結規範 (Folgenorm)**」と名付けられるが、この規範の遵守妥当性は次の原理によって判定される。

「一人一人の利害や選好の満足に対して、N'の非一般的遵守によって予見される結果や帰結が、事実上Nを遵守するすべての者や、Nの非一般的遵守に事実上関わるすべての者、そしてN'の遵守に関わり代理主張されるすべての者によって合理的に受け入れられうる場合、N'は**遵守妥当である**」(ebd., S. 52f.) (強調はニケ)。

ニケによれば、遵守妥当と判定された「**帰結規範**」に従うことは、U原則に妥当な規範Nを実現する上で、「**道徳戦略的 (moralstrategisch)**」(ebd., S. 54)である。ここで問題になるのは、「**帰結規範**」N'とU原則に妥当な規範Nとの関連性である。ニケによれば、N'の遵守は、Nの内包する義務は「**放棄されるのではなく、保留されるだけ**」(ebd., S. 53) (強調はニケ)であることを意味する。例えば「～の場合には、嘘をついてもよい」というような「**帰結規範**」は、それに対応するU原則に妥当する規範(例えば「嘘をつくべきではない」)の遵守を実現す

ることに、「**独特な仕方**で (in eigentümlicher Weise)」繋がっているのである (ebd., S. 53)。なぜなら、Nの現実世界との不適合が、現実の討議によって認識され、その認識の下で、つまりNが保留された上で、遵守妥当な規範N'が探られるからである (ebd., S. 53f.)。ニケによれば、N'とNは、「**内在的な指示関係 (intrinsisches Verweisungsverhältnis)**」(ebd., S. 54) (強調はニケ)にあり、「**帰結規範**」の遵守は単なる戦略的なものではなく、**道徳的なもの**となる¹⁴⁾。

Ⅲ 討議を実現する教育の営みはどのように構想されるのか

では、こうしたニケの議論を、先に設定した教育学的課題と重ね合わせてみよう。ニケの議論を参照したとき、討議を実現する教育という営みはどのようなものかを考えることができるだろうか。できるだけ、具体的に考えてみたい。

例えば、あるA小学校において、教育活動(教科教育、道徳教育、特別活動等さまざまな場面)として、話し合い活動——ある問題に関して児童や教師が、平等な関係性のなかで、合意を目指して自らの考えを述べ合うという活動——の意義が、全体の教員会議において認められ、この活動を学校の教育活動の中心とすることが確認されたとする。このとき、「子どもたちに話し合い活動をさせなくてはならない」という規範に関し、各教員が、その活動が仮になされた場合生じるであろう結果や副作用(子どもたちが自分の考えを積極的に述べ合い、学校をよりよくしていく姿等)を受け容れることができたとする。すなわち、U原則による検証を経てこの規範の妥当性が主張されたとする。

次になされるべきことは、「子どもたちに話し合い活動をさせなくてはならない」という規範の事実的な遵守妥当性の判定である。

まず、高学年学級の担任教師の会議において各教員は、自分の学級において話し合い活動をするには、担任教師としては責任をもって取り組むことができると判断するとする。このとき、「子どもたちに話し合い活動をさせなくてはならない」という規範は、遵守妥当な規範と言え、各教員は、話し合い活動を教育活動として選択することができる。そして、この担任教師は、話し合い活動を実践するにあたり、学級活動や道徳の時間などで、身近なテーマを足がかりにしたり、子どもたちに「話し合いのルール」を示したりしながら、話し合い活動を学級のなかで進めていくことができる¹⁵⁾。

一方、低学年学級の担任教師の会議において各教員は、この学年の児童は、自己中心的な発達段階にあり、自分の考えを整理して人前で話し、学級のメンバーと共同して、ある考えを作り上げていくことは難しいとみている。すなわち、小学校低学年の児童は、教師との一対一のコミュニケーションを志向し、まだ学級の「みんな」と協同していく重要さに気付いていない¹⁶⁾。また会話におい

でも相手の考えの全体を受けとめて、整理された自分の考えを述べるのではなく、言葉尻に反応して会話を積み重ねていくような「累積的会話」の段階である¹⁷⁾。ここで、話し合い活動を教育活動として選択することは、子どもが無秩序に言いたいことを言うだけで、最終的には学級がカオス状態になり、話し合い活動の効用どころではない。それゆえ、各担任教師は、この学級で話し合い活動をするには責任が持てないと判断するとする。そのさい、ここでは「子どもたちに話し合い活動をさせなくてはならない」という規範は遵守妥当ではないということになる。

それでは、低学年学級の教師たちは、どのような規範に従って、教育活動を構想すべきか。この教師は、子どもたちが最終的に合意を目指す話し合い活動に向かうためには、まずは協同して合意をつくっていくメンバーを意識することが重要であると考え、そのため子どもたちに「みんな」という意識を育むことを目指そうとする。このとき、この「みんな」という意識を育まなければならない」ということが「帰結規範」の候補となり、そしてこれについての遵守妥当性が判定されなければならない。

「帰結規範」の遵守妥当性の原理に当てはめてみよう。「Nの非一般的遵守によって予見される結果や帰結」とは、「まず「みんな」という意識を育まなければならない」という規範が、低学年学級のなかでだけ遵守され、そのことによってこのクラスでは「みんな」感覚が育成されるが、そのかわりに討議のスキルなどは身につけることはできないということである。このことが、「事実上Nを遵守するすべての者」——例えば、先の高学年学級の教師——や、「Nの非一般的遵守に事実上関わるすべての者」——「話し合い活動」がA小学校すべての学級でなされないこと（低学年学級は除かれること）に関わる全ての教師や児童——、「Nの遵守に関わり代理主張されるすべての者」——低学年学級の児童——によって、受け容れられれば、まずは「みんな」という意識を育まなければならない」という規範は遵守妥当なものとなる。そして、低学年学級の教師は、児童に「先生に言うんじゃない、みんなに言ってね」という声かけなどを行い¹⁸⁾、児童のなかに「みんな」意識を育てていくという行動をとることができる。

このように、ニケの理論に従えば、現実に遵守すべき規範、ないしは選択すべき教育構想を形式的に知ることができる。それは、児童間あるいは教師・児童間での平等な「話し合い活動」というコミュニケーション的行為かもしれないし、児童に「みんな」を教え込む操作的な行為かもしれない。討議を実現する上で、どのような教育の営みを考えることができるか、という本稿の課題に対しては、上記のような流れで、従うべき規範及びそれに基づく行為を知ることができる、と答えることができる。

おわりに——考えられる批判と討議倫理学に関する教育学的研究の今後の課題——

以上のように、ニケの「道徳の現実的討議理論」によれば、討議の理念と関連しうる、「戦略的な」教育的行為を導くことができる。しかしながら、この理論に対しては、いくつかの批判が予想される。さいごに、これを検討しよう。

まず、ニケの理論は、大人の、つまり行為能力があり、討議能力がある者同士の関係を念頭に置いた理論であると指摘できよう。このことは、大人—子どもの関係性にどうしても関心を向ける教育学研究にとっては、無視できない大きな問題である。これに関し、ここでは二つのことを述べたい。

第一に、ニケの「帰結規範」の「遵守妥当性」の判定原理においては、関心の代理が認められているが、その関心の代理はどのようになされるのだろうか。すなわち、一般に討議能力が不十分な子どもの関心が、「正しく」代理される保証はあるのだろうか。ニケは「弁護的に組織された関心代理のフィクション」(Niquet 2001, S. 62) という言い方をしており、ある者の関心が別の者によって正確に代理されるとは考えてはいないようであるが、ニケはこの点については、それ以上は述べていない。いずれにしても、「正しくない」代理がなされるという意味で、大人の代理行為はある意味での暴力的な側面をもつ。手続き論としての意義を見出し、討議倫理学を教育の場面に適用しようとする大人は、この点を自覚しておく必要があるだろう。

第二に、そもそも大人—子ども間の討議は考えないでよいのかという批判が考えられる。もちろん、「現実」を重視するニケは、討議能力がある者とそれが不十分な者と間の討議も念頭に置いている。U原則において妥当性をもつ規範が現実の遵守妥当性を有するか否かを判定する原理においては、「相互性」が中心的な概念であったが、ニケによれば、討議能力が未熟な者との間の討議においては、「相互性」は「縮減」されるとしている(Niquet 2001, 62)。これはどういうことなのだろうか。未熟な子どもの判断は、ある程度無視して、不完全な「相互性」でもよい、ということなのか。やはり、この理論においては、「現実的」といっても、結局のところは、子どものような討議能力が未熟な者の意向は顧慮されない、ということなのか。

このように、大人と子どもの関係という視点で討議倫理学を見た場合、そこからは——本稿の冒頭ですでに述べたことであるが——、討議能力の形成の問題が浮かび上がる。討議主体はどのように形成されるのか、このことが重要な問題となるのである。詰まるところ、本稿でモレンハウアーやマシェラインに向けた批判に、本研究も取り組んで行かねばならない。

討議倫理学の新たな展開として、討議主体形成の研究へと大きく舵を切っているのは、A・ホネットであろう。彼は、共同体主義の議論などを顧慮することをとおして、

成功した討議主体の分析から、その成立条件を解明しようとしている¹⁹⁾。また、ニケ自身も、討議人間学という試みのなかで、討議主体の形成、ないしは道徳的観点の形成についての人間学的考察を行っている²⁰⁾。こうした方向性の研究が、一層なされなければならない。

ただし、こうした討議主体形成についての考察が必要であるという指摘は、このことが、手続き理論に優先して重要であるということにはならないだろう。というのも、ホネットやニケが行っているような、討議主体形成の人間学的な要素や条件が明らかになったとしても、このことから直ちにそれを成立させるための行為を導き出すことはできないはずだからである。たとえば、ホネットの議論から、愛の関係が、あるいはニケの人間学的な議論からは事前の対称的なコミュニケーションの関係が重要だということが示唆されたとしても、そうした関係を実現させる行為の決定には恣意性が免れないだろう。このときには、なぜその行為なのかという基準が必要となるはずである。実際、ニケのみならず、ホネットも「討議」という手続きの重要性は十分に承知している (Honneth 2000, S. 190=207)。

まとめよう。まず討議倫理学の手続き論には、子どもへの暴力性という側面がぬぐえない。また、討議倫理学は、討議主体の形成の手がかりを、それとはほとんど異なる、根本的に性格を異にする議論のなかに求めなければならない。こうした不十分さ、あるいは補完されるべき点があることを承知した上で、手続き論としての討議倫理学の意義を認め、その精緻化、及びそれに基づく実践の構想や制度設計が行わなければならない。このことが、生活世界の合理化にとっては重要である。

註

- 1) 例外は、(久高 2008) 及び (久高 2009) である。
- 2) 初版の出版は1972年だが、本研究では、(Mollenhauer 1976) を参照した。
- 3) もちろん、モレンハウアーとマッシュェラインは同様ではない。モレンハウアーは、教育的関係は、そこにコミュニケーション的行為の契機が多少なりとも認められるとしても、現実には非対称的な関係と見る。しかしながら、その一方で、彼は、操作的な教育のとらえ方から脱却して、相互主体的なコミュニケーション的行為として教育を見ることを強く求めるのである (Mollenhauer 1976, S. 84)。また、すでに見たようにマッシュェラインも、教育的行為をコミュニケーション的行為として見うることを強調する。
- 4) このように考えるなら、ハーバーマスのコミュニケーション理論を教育学に導入する場合にいつも言及されるエルカースの批判 (Oelkers 1983) は、それほど意味をなさなくなるように思われる。
- 5) この展開については、主には1988年発行の『討議と責任』に収められている。本研究では (Apel 1997) を参照した。
- 6) この行為原理は次のように定式化されている。「あ

らゆる個々の関係者の関心を満足させるために、ある格律を一般的に遵守することから生じることが予見されるような結果や副作用が、現実の討議においてすべての関係者によって強制なく受け入れられるということを、汝が関係者もしくはその代理者との現実の了解に基づいて、一もしくはそれに代わって—それと対応する思考実験に基づいて、想定することができるような格律に従って行為せよ」(Apel 1997, S. 123)。

- 7) アーベルは、コミュニケーションの語用論的形式をそれ以上は遡れない究極的なものと見なし、それによって討議倫理学は根拠づけられるとする (「部分A」)。そして、そうであるがゆえ、討議倫理学においては現実と関わる補完原理 (「部分B」) が要請されるのである。
- 8) アーベルにおいては根拠づけに関わる討議には優先的な価値が置かれる。それに対してハーバーマスによれば、人間の言語コミュニケーションは、現実の生活世界から完全に超越することはできないのであって、したがってそこに不可謬な始点を求めることは無理がある (Habermas 1991, S. 185ff. =219頁以下)。ここからハーバーマスは、討議理論を、アーベルとは対照的に徹底して中立的なものと思えず考えを改めて強く打ち出すこととなる。
- 9) 現代はたしかにポスト形而上学の時代であり、その意味でアーベルのこの志向には問題がある。しかしながら、この「究極的基礎づけ」への徹底した関心との関連で出てくる、ハーバーマスへの反批判の議論は、ニケによれば討議倫理学にとって無視できない重要性がある。ハーバーマスは、アーベルへの批判を経て、1990年代に入り改めて討議ないし討議理論の中立性ないしは形式性を強調した。しかし、アーベルによれば、一見中立的な討議倫理学の道徳原理である普遍化原則には、討議を目指すこと、そしてそこにおける参加者の平等性の承認という、ある意味での規範的・道徳的な価値が含まれている (Apel 1998, S. 737f.)。ニケによれば、アーベルの指摘は的確であり、ハーバーマスの「中立性テーゼ」は論理的に維持するのが難しい (ebd., 760ff.; vgl. Niquet 2002a, S. 103f.)。
- 10) 早い段階でハーバーマス自身が次のように述べている。「普遍主義的道徳は、生活形式の側も「合理化され」て、この「合理化された」生活形式が、普遍的な道徳的洞察の賢慮をもってする適用を可能とし、洞察を道徳的行為へと転換するようになることを必要としているのだ」(Habermas 1983, S. 119=172頁)
- 11) ニケは、アーベルのように「究極的基礎づけ」を求めることはしないが、彼と同様に討議の超越論的性格を手放すことなく(しかし、「弱い」かたちで)、ハーバーマスによって定式化された討議倫理学を責任倫理としてよりいっそう現実的に展開しようとしてい

- る (Niquet 1996, S. 42f.; Niquet 2002a, S. 163ff.)。
- 12) ニケはこのことを踏まえ、次のように「正しく」定式化されなければならないとする。すなわち、「ある道徳規範Nが妥当であるのは、仮にNが一般的に遵守されるとき、それぞれ一人一人の関心の満足にとって生じることが予見されるであろう帰結や副作用が、強制なく受け容れられる場合である」(Niquet 1996, S.46) (強調は、ニケ)。
 - 13) この「遵守妥当性」の判定の原理の中心概念は、「相互性 (Reziprozität)」である。U原則において規範の妥当性の基準は、規範の一般的遵守に求められていたが、これは先に述べたように現実世界では強すぎる要求であり、実際に従うべき規範の基準とはならない。それゆえ、現実世界における規範の一般的遵守として、規範遵守の相互性が基準として考えられているのである (cf. 久高 2009, 250頁)。
 - 14) 「帰結規範」の道徳性について、詳しくは (久高 2008) を参照されたい。
 - 15) こうした実践構想は、(渡邊・盛 2000) を参考にした。
 - 16) こうした想定は、(磯村・町田・無藤 2005) の低学年児童の実状記述を参考にした。
 - 17) こうした想定は、(山元・稲田 2008) に示された低学年児童の話し合い活動の特徴に関する指摘を参考にした。
 - 18) こうした教師の振るまいは、(磯村・町田・無藤 2005) を参考にした。
 - 19) ホネットによれば、「愛」や「ケア」のなかで獲得される「自己信頼」、「法」や「権利」のなかで獲得される「自己尊重」、「連帯」のなかで獲得される「自己評価」が重要である (Honneth 1994, S. 153ff. =128頁以下)。
 - 20) ニケの議論を踏まえれば、討議能力の形成には、事前の討議経験が有効と言える (Niquet 2002b) (cf. 丸橋 2006, 46頁以下)。

引用・参考文献

- Apel, Karl-Otto (1997): Diskurs und Verantwortung. Das Problem des Übergangs zur postkonventionellen Moral, 3. Aufl., Frankfurt am Main.
- Apel, Karl-Otto (1998): Auflösung der Diskursethik? Zur Architektonik der Diskursdifferenzierung in Habermas' *Faktizität und Geltung*. Dritter, transzendentalpragmatisch orientierter Versuch, mit Habermas gegen Habermas zu denken, in: ders. Auseinandersetzungen in Erprobung des transzendentalpragmatischen Ansatzes, Frankfurt am Main, S. 727-837.
- Apel, Karl-Otto (1999): Das Apriori der Kommunikationsgemeinschaft und die Grundlagen der Ethik, in: ders. Transformation der Philosophie Bd. 2., 6. Aufl., Frankfurt am Main, S. 358-435. (磯江景孜訳 (1986) 「コミュニケーション共同体のアプリオリと倫理の基礎」、磯江景孜他訳『哲学の変換』二玄社、221-331頁) (翻訳は初版に依拠)
- Burckhart, Holger (1999): Diskursethik, Diskursanthropologie, Diskurspädagogik, Würzburg.
- Habermas, Jürgen (1983): Diskursethik - Notizen zu einem Begründungsprogramm, in: ders. Moralbewußtsein und kommunikatives Handeln, Frankfurt am Main, S. 53-125. (中野敏男訳「ディスクルス倫理学—根拠づけプログラムのノート」、三島憲一他訳 (2000) 『道徳意識とコミュニケーション行為』(岩波モダンクラシックス) 岩波書店、73-182頁。)
- Habermas, Jürgen (1991): Erläuterungen zur Diskursethik, in: ders. Erläuterungen zur Diskursethik, Frankfurt am Main, S. 119-226. (清水多吉・朝倉輝一訳:「討議倫理の解明」清水多吉・朝倉輝一訳 (2005) 『討議倫理』岩波書店、139-271頁。)
- Honneth, Axel (1994): Kampf um Anerkennung. Frankfurt am Main. (山本啓・直江清隆訳 (2003) 『承認をめぐる闘争』法政大学出版局。)
- Honneth, Axel (2000): Das Andere der Gerechtigkeit. Frankfurt am Main. (加藤泰史・日暮雅夫他訳 (2005) 『正義の他者』法政大学出版局。)
- Masschelein, Jan (1991): Kommunikatives Handeln und pädagogisches Handeln. Die Bedeutung der Habermasschen kommunikationstheoretischen Wende für die Pädagogik, Weinheim.
- Mollenhauer, Klaus (1976): Theorien zum Erziehungsprozeß. Zur Einführung in erziehungswissenschaftliche Fragestellungen, 3. Aufl., München.
- Niquet, Marcel (1996): Verantwortung und Moralstrategie. Überlegungen zu einem Typus praktisch-moralischer Vernunft. in: Apel, Karl-Otto; Kettner, Matthias (Hrsg.): Die eine Vernunft und die vielen Rationalitäten, Frankfurt am Main, S. 42-57.
- Niquet, Marcel (2001): 'Diskursethik als realistische Moraltheorie': Was heißt das? in: Niquet, Marcel; Herrero, Francisco Javier; Hanke, Michael (Hrsg.): Diskursethik. Grundlagen und Anwendungen, Würzburg.
- Niquet, Marcel (2002a): Moralität und Befolgungsgültigkeit. Prolegomena zu einer realistischen Diskurstheorie der Moral, Würzburg.
- Niquet, Marcel (2002b): Die Identitäten des Menschen. Von der klassischen philosophischen Anthropologie zur Diskursanthropologie. In: Apel, Karl-Otto; Niquet, Marcel (2002): Diskursethik und Diskursanthropologie, München/Freiburg.
- Oelkers, Jürgen (1983): Pädagogische Anmerkungen

zu Habermas' Theorie des kommunikativen Handelns. in: Zeitschrift für Pädagogik, 30-2, S. 271-280.

磯村陸子・町田利章・無藤隆 (2005):「小学校低学年クラスにおける授業内コミュニケーション:参加構造の転換をもたらす「みんな」導入の意味」『発達心理学研究』第16巻第1号、1-14頁。

久高将晃 (2008):「討議倫理学の新展開—マルセル・ニケの「道徳の現実的討議理論」について—」、『MORALIA』(東北大学倫理学研究会)、第15号、144-160頁。

久高将晃 (2009):「討議倫理学の「適用問題」に対する新たなアプローチ—マルセル・ニケの「道徳の現実的討議理論」における「相互性」の原理について—」、『琉球大学法文学部紀要 人間科学』第23号、245-261頁。

西野真由美 (1998):「ハーバーマスの討議倫理学における道徳的観点の検討」『教育哲学研究』第77号、51-64頁。

丸橋静香 (2006):「教育目標としての「責任ある存在」に関する一考察—討議倫理学/討議人間学における「共同責任」論を手がかりに—」『教育哲学研究』第94号、39-56頁。

山元悦子・稲田八穂 (2008):「コミュニケーション能力を育てる国語教室カリキュラムの開発—発達特性をふまえたコミュニケーション能力把握に立って—」『福岡教育大学紀要』第57号(第一分冊)、59-76頁。

渡邊満・盛美賀 (2000):「「生きる力」をはぐくむ道徳学習の研究—子どもたちの話し合い活動による総合単元的な道徳学習をめざして—」『学校教育学研究』第12巻、53-64頁。

【付記】本稿は、平成22年度科学研究費補助金(若手研究B(課題番号22730620)「討議の実現に関する教育学的研究—「生活世界の合理化」方略と討議主体形成を中心に—)による研究成果の一部である。