

# クリティカルとは何か

日時 2017年12月9日(土)-10日(日)

会場 ホテル熊本テルサ(熊本県熊本市中央区水前寺公園 28-51)

<http://www.kumamoto-terrsa.com/>

(発表・参加申し込みは終了しました。お申込みありがとうございました)

## 開催スケジュール

### 12月9日(土) 2階 研修室A

---

12:30 受付(発表者・参加者)

13:00 開会

13:10 [外国語の学習における自己批判的思考の必要性和意義](#)

—フランスでの日本語教育実践事例を基にした理論的考察—

**原伸太郎**(立命館アジア太平洋大学)

13:40 [「～語教育」の制約の解体と限界の現在](#)

—フランス語教師が実践から考えるクリティカル—

**倉館健一**(京都大学)

14:10 これら2つの発表を踏まえた話し合い

15:00 ホテル・チェックイン/休憩

15:30 [ことばの市民はなぜクリティカルなのか](#)

—言語文化活動におけるバイオグラフィの意味—

**細川英雄**(言語文化教育研究所八ヶ岳アカデミア)

16:00 [クリティカルとは何か](#)

—メディア・リテラシーと哲学の文脈で考える—

**門倉正美**(元 横浜国立大学)

16:30 [生きる哲学と生きる教育](#)

**ロマン・パシュカ**(神田外語大学日本研究所)

17:00 これらの3つの発表を踏まえた話し合い

17:50 『はじめての哲学的思考』(苫野一徳著 ちくま書房 <http://amzn.asia/grgqe9h>)に関する  
ディスカッション

19:00 終了

19:15 懇親会 ([ホテル熊本テルサ 2階 さくら](#))

### 12月10日(日) 2階 研修室A

---

朝 各自朝食

9:00 苫野一徳氏を交えたディスカッション

12:00 研究集会 終了

12:15 昼食(事前申込制)

外国語の学習における自己批判的思考の必要性と意義  
—フランスでの日本語教育実践事例を基にした理論的考察—

原伸太郎（立命館アジア太平洋大学）

昨今話題に上る批判的教育の理論や実践の多くは、学習者が社会において規範・正統とされていることを疑い、その根拠を問うことで、社会を表層的にではなく、深く多面的に見ることができるようになることを目指している。私はその方向性に異論を持つわけではないが、そのとき学習者が批判的に見る対象が、しばしば学習者の外側にある制度的なものにとどまり、学習者の自己が省みられないことに、不満と危惧を覚える。

私は、特に外国語教育においては、学習者が自己を批判的に考察できるようになることを、教師が目指すべきであると考え。その理由は、母語が学習者の幼少時に選択の余地もなく外部から一方的に与えられるものであるのに対し、外国語は、学習者がある程度成長したのち、学習対象として自ら選び取る場合が多いと考えられるからである。一方的に与えられた母語に関しては、それをもたらした外部の制度について学習者が批判的に見られるようになるだけでも、十分に教育の役割を果たしているといえるかもしれない。しかし、外国語の学習は、学習者がその言語を選ぶことがなければそもそも始まらない。だからこそ、その選択をもたらした自己を、学習者が批判的に見られるようになることが必要なのである。

本発表において、私は以上のような問題意識に基づき、まず理論的基盤として、批判的教育の思想的源流とされる、20世紀ドイツの社会哲学者ホルクハイマーとアドルノによる批判理論を参照する。批判理論は、人間が理性的判断を徹底させることが最良の結果をもたらすとする啓蒙思想が、その帰結として世界を破滅させたとする。そして、この事態を、理性による理性の根源的な自己批判で克服しようと試みたものである。このように、批判理論における「批判」という用語には自己批判という意味合いが強く含まれているのであり、批判的教育においても、学習者の自己批判を促すことが必要不可欠だということを確認する。

しかしながら、理性による理性批判は、理性が自らの基盤を自ら掘り崩すことであり、批判理論も結局は行き詰ってしまう。この問題を乗り越えようとしたのが、ハーバーマスのコミュニケーション的理性である。批判的教育における学習者の自己批判も、それを完遂することは不可能（学習者が自らを完全に批判しきったとしたら、その学習者の生きる余地はなくなってしまう）である。それゆえ、自己批判が他者を納得させるレベルに達したことを、学習者が他者とのコミュニケーションを通じて確認することが、批判的教育における自己批判の目指すべき到達点だということ、ハーバーマスの理論を参照して述べる。

最後に、これらの理論を分析のツールとし、私がフランスの大学において行った日本語教育実践で、ある学生が『日本』と私の関係』について自己批判し、その後クラスメイトとの交流を重ね、クラス活動の終わりに「日本と私の本当の関係」を発見したと述べた事例について紹介する。この事例を通じ、外国語学習における学習者の自己批判の必要性と、それがもたらした自己更新、社会や他者との関係構築という結果の意義を述べ、結論とする。

[スケジュールに戻る](#)

「～語教育」の制約の解体と限界の現在  
ーフランス語教師が実践から考えるクリティカルー

倉館健一（京都大学）

「フランス語と市民性」と題する授業は、慶應義塾大学湘南藤沢キャンパスのフランス語の科目である。当方の提案が受け入れられ、今年で3年目となる。スキルモジュールと呼ばれる、インテンシブ・フランス語（週4回100分 x15週 x4スマスター）の修了者を対象とした科目が7種プログラムされているが、これはそのうちの一つである。他の初習言語カリキュラムには見られない名の授業である。

市民性のようなコンテンツを扱う授業は語学の入門期には適さない。そういう信憑が一般的である。この授業もカリキュラム上は中上級といった体裁だが、実際のところ、学生にはそんな均一化した語学力は見られない。フランス語圏からの帰国生もあれば、コツコツと入学後から勉強してきた者、はたまたまだ入門初期としか思えない学生まで、実にさまざまである。学生数も多いときは10名近いこともあったが、5名程度に留まる。とはいえ、この授業を進んで履修しようとする学生は、国内、世界各地で生じている事件、社会現象、自己表現や社会参加のあり方、今後の市民性の行方などに少なからぬ関心を抱いているものが多いと言える。この関心を手がかりにしながら、活動については集まった学生次第で、提案しあいながら決まるような柔軟なスタイルを保つように努めている。

またこの授業では、それぞれが自分の関心、立ち位置を見極め、自分の言語レパートリーを駆使して資料を調査・収集し、最終的に複数の一般メディアに投稿することを目標としている。その過程の中では、言語やメディアなどが変化することで、同じ事件やテーマについてどのように言表されており、それをどのように捉えることができるのか吟味していく。そして自ら発信する際、言語やメディアが変化することで、挙げる例や内容、また手段を調整していく必要が生じるが、そのことをどのように意識化して自分のものとしていくことができるのか。こうした気づきを自ら、またクラスの他の学生を通じて経験して積み重ねていく試みである。

大学の初習外国語としてフランス語を学ぶ意味、教える意味は社会の変化に敏感に対応して変化しているかと言えば、そういった状況にあるとは言いがたい。教養教育としてのこのようなありかたには功罪あって、一概に否定されるべきとは考えていない。「未完の近代」と評される文脈のなかで、果たすべき役割は少なくはないとも感じている。しかしながら、コロニアリズム批判、核依存批判、格差問題などが前景化するなか、「共和国」の存立理念とその正統性、普遍主義は傷つき、もはや必ずしも自明なものと映らなくなってきた。では、どのような道を模索することができるのだろうか。

アクティブ・ラーニングがもてはやされ、どんな科目・教師でも同じ内容になってしまう陥穽があるなか、フランス語をひとつのカギとして挑戦する実践の試みである。授業で出会う学生たちと一人のフランス語教師の、この視界の悪い冒険の現状について報告し、問題点を共有し、他言語の視点からのフランス語教育への率直なご批判を含め、この機会に参加各位と意見交換できれば幸いである。

[スケジュールに戻る](#)

ことばの市民はなぜクリティカルなのか  
—言語文化活動におけるバイオグラフィの意味—

細川英雄（言語文化教育研究所八ヶ岳アカデメイア）

「ことばの市民」（細川英雄，2012）とは、言語活動によって自分自身が一人の市民であることを指し、「ことばの市民」になるとは、社会における言語活動によって「市民」としての意識、すなわち市民的態度を自覚するという意味である。本発表では、そのような「ことばの市民」にとって、クリティカルであるとはどのような意味を持つのかを考察する。

まず、クリティカルという用語の意味の検討を行い、その概念が「ことばの市民」としての言語文化活動とどのように重なるのかを検証する。次に、このような言語文化教育活動実践の具体的な一例として、バイオグラフィによる自己表現活動を提案する（細川・太田編，2017）。ここで、あえてカタカナで表記する「バイオグラフィ」という活動は、そこに個々のテーマがあり、そのテーマを通して、「私を語る」ことの意味を追求しつつ、他者を受け止め、その構築も含めた他者との関係性を通しながら個人的な営みを社会的な営みとして捉えていくものである。また、自分の過去・現在・未来を結ぶテーマにこそ、個人の「成長」の核があると考え、そのテーマをめぐる、他者との協働の「過程」自体を記述していくことは、自己・他者・社会のかかわりを可視化し、社会の中での市民性形成の考え方にもつながっていく。言語文化活動実践としてのバイオグラフィ記述は、どこかから与えられた答えをあらかじめ提供することではなく、「私」自身が自らの問いを発見し、この問いの答えを見つけ出す作業それ自体を「私」が仕組むような環境をつくることである。自分の中に「なぜ」という問いを持ち、対象としてのテーマをじっくり観察しながら、それを相手の自由を認めつつ、その他者との対話によって新しい社会を構想していく姿勢、これが、ことばの市民になるために必要なクリティカルな対話活動なのである（細川・尾辻・マリオッティ，2016）。

参考文献

細川英雄（2012）.『「ことばの市民」になる—言語文化教育学の思想と実践』ココ出版.

細川英雄・尾辻恵美・マルツェラ・マリオッティ（編）（2016）.『市民性形成とことばの教育—母語・第二言語・外国語を超えて』くろしお出版.

細川英雄・太田裕子編（2017）.『キャリアデザインのための自己表現—過去・現在・未来を結ぶバイオグラフィ』東京図書.（2017年9月刊行予定）

[スケジュールに戻る](#)

クリティカルとは何か  
—メディア・リテラシーと哲学の文脈で考える—

門倉正美（元 横浜国立大学）

言語教育との関連で、critical という表現の含意を考えるうえでは、クリティカル・シンキング、クリティカル・リテラシー、クリティカル・リーディングにおける「クリティカル」の意味合いを見ていく必要があるだろう。

この内、私はアカデミック・ジャパニーズ教育で養成すべき日本語力の一つとして「クリティカル・シンキング」を組み入れようとしてきたことから、この発表では、「クリティカル・シンキング」における「クリティカル」の意味について考えてみたい。

とは言っても、「クリティカル・シンキング」という表現は多種多様な領域で用いられており、そこにおける「クリティカル」の含意も各領域において微妙に分かれることが道田（2012）によって解き明かされている。

本発表では、道田（2012）の問題提起と解明を踏まえたうえで、まず、1950年代、1960年代に英語教育、国語教育において提唱されていた「クリティカル・シンキング」の特徴を、主に井上（1977）によって振り返る。当時の国語教育において井上が提起したクリティカル・シンキングとは、「言語に対するすぐれた感覚を養う」ことであり、「言語の論理的な面について鋭い感覚、論理意識を養う」ことである。

「クリティカル・シンキング」の特徴を「論理的思考」や「合理的思考」に見る点は、現在の言語教育において「クリティカル・シンキング」を志向する人たちの間でも多数派だと思われるが、私は、「クリティカル・シンキング」における「クリティカル」の含意は論理的なものに尽きないと考えている。

そこで、道田（2012）がとりあげていないメディア・リテラシーにおける「クリティカル・シンキング」の含意についてメディア・リテラシーの源流ともいえるべきマスターマン（1985）の「クリティカル」という表現に関する議論と、鈴木（2004）におけるメディア・リテラシーの教育方法に着目する。そこから窺える「クリティカル」の含意は、「自律性」であり、「自明性を疑う」ことであり、「自分とメディアの関係を問う」ことである。

これらの点は、私が考える哲学における「クリティカル」の核心とも通底している。道田（2012）では、哲学的クリティカル・シンキングの特徴を「根っこから（radical）考える」点に見ており、それは的を得ているが、私は、むしろ「自明性を疑う」（例えば、アリストテレスの言う「驚き」）点と「自分と世界の問題を問う」こと（例えば、カントの三つの「批判」書）の内に見ていきたい。

参考文献

道田泰司（2012）『最強のクリティカルシンキング・マップ』日本経済新聞社

井上尚美（1977）『言語論理教育への道』文化開発社

レン・マスターマン（2010、原書は1985）『メディアを教える—クリティカルなアプローチへ』世界思想社

鈴木みどり編（2004）『Study Guide メディア・リテラシー 入門編』リベルタ出版

[スケジュールに戻る](#)

## 生きる哲学と生きる教育

ロマン・パシュカ（神田外語大学日本研究所）

哲学の分野では、分析哲学や大陸哲学など、異なる考え方と手法を持ついくつかの大きな流れが存在し、そしてそれとはまた別に、体系の確立を目指す理論的な哲学や、mind だけの哲学に対する生き方に関連した body を伴う哲学もある。1981年に出版された *Exercices spirituels et philosophie antique* では、フランスの哲学者ピエール・アドー（Pierre Hadot, 1922-2010）が古代ギリシャからフーコーまでの哲学史を概観しながら *la philosophie comme manière de vivre*（生き方としての哲学）を提唱する。アドー曰く、「古代人にとって、哲学とは体系の確立ではなく、生きる選択であり、変化の必要性である。・・・私はいつも哲学を世界の捉え方の変容と考えてきた」。

ベルグソン（Henri Bergson, 1859-1941）も、「哲学とは体系の確立ではなく、自分自身の内、自分を取り巻く世界を何ものにも囚われることなく観ることを一度決意することである」と綴っている。

つまり、哲学を抽象的で理論的な学問として捉えるのではなく、世界の受け入れ方、その世界の中の自分の位置づけ、そして自分の生き方の問題こそが哲学であるというスタンスである。生き方としての哲学は精神的実践（exercice spirituel）であり、その実践を行うことによって existence（存在、人生）自体が完全的な変化をすることになる。そして、その実践の中で①生き方、②対話のしかた、③死に方、④読み方、それぞれを学んでいく。

さらにアドーは、哲学には理論的な議論や論法の他に、弁証法的ディスコース（discours dialectique）、評釈的ディスコース（discours exégétique）、そして体系的ディスコース（discours systématique）もあると主張する。哲学を生き方として捉えた時に、それに関して発言する際に様々な表現方法があるということである。このように考えると、生きること＝哲学をする行為、ということになる。

以上の知見を踏まえて、本発表では生きることの一部でもある教育のあり方について考えてみたい。教育を生き方としての哲学の観点から捉え、具体的な方法論やアプローチ、具体的な教育スキル、教育のコンテンツなどといった問題を超えて、社会という仕組みにおける教育の役割、教育の目指すべきところ、そして個人の人生（生き方）と教育との関係などについて触れながら様々な前提や見解を掘り崩し、教育という営みも精神的実践であることを明示したい。最後に、生き方としての教育の必要性を提唱したい。

[スケジュールに戻る](#)