

ベイトソンの「学習」論に学ぶ — 防災教育論の基礎づけのために —
Learning Gregory Bateson's Theory of Learning

○矢守克也

○Katsuya YAMORI

Gregory Bateson's theory of learning, particularly, an idea of "levels of learning," can serve as a solid basement for disaster education research. In his theory, Learning 0 (zero) is characterized by specificity of response, which -- right or wrong -- is not subject to correction. Learning I is a change in specificity of response by correction of errors of choice within a set of alternatives. Learning II is an exogenous change, caused by outer triggers, in the process of Learning I, e.g. a corrective change in the set of alternatives from which choice is made. Learning III is an endogenous change, caused by intrinsic motivation, in the process of Learning I or II, e.g. a corrective change in the system of sets of alternatives from which choice is made. Implications of the theory to disaster education research and practice is discussed.

1. 基盤的教育論・学習論の欠如

防災教育に対する社会的要請はますます高まり、関連する実践・研究も百花繚乱である。しかし、その多くは現場での実践ありきの表層的なものに終始し、教育あるいは学習という営みに関する原理的な考察が不足ないし欠如しているために、結局、実践としても凡庸なものにとどまっている。

こうした問題意識に立って、筆者らはこれまで、知識・技能の個人間移転に焦点を当てた従来の学習観に代わる実践共同体論に基づく学習論の可能性や課題を探り(たとえば、岩堀・矢守ら, 2016)、またダブルバインド理論を基盤に、教育活動が避けがたい宿命として伴っている学習者の「主体性」の喪失とその克服方法について検討するなどしてきた(たとえば、Nakanoら, 2017)。

2. ベイトソンの学習論

本稿では、こうした試みの一環として、ベイトソンの学習論が防災教育に対して有する示唆について考える。その独特の学習論、特に、ゼロ学習、学習 I・II・IIIと呼ばれる類型は多くの注目を集め、まさに多様な学びを喚起してきた(たとえば、野村, 2012)。ここでは、一つの読み(学び)として「フレーム問題」を補助線として考えていこう。

(1) ゼロ学習

S-R(刺激-反応)のセットが、学習当事者に対してそれ以外の可能性が完全に排除される形でひと組のみ存在している状態を指す。それでも、学習者の行動を第三者が客観的に観察すれば、そこに複雑性の低下を観察できるから、最低次の学習

(ゼロ学習)が存在すると言える。たとえば、ボタン a を押せばコーラを、ボタン b を押せばサイダーを出す機械 A があるとして、機械 A の客観的なふるまいは、ボタンにかかわらずコーラやサイダー、ときには他の飲料までもが出鱈目に出てくる機械 B よりも、明らかに法則的で予測可能である。しかし、だからと言って、機械 A が当事者として学習 I の過程を経たことにはならない。

(2) 学習 I

S-R のセットについて、当初、当事者に対して R1, R2...Rn といった複数の選択肢が開けており、その上で、何らかの試行錯誤の過程の結果として、S(ボタン a) に対しては、R1(コーラ)だけが結びついた状態が成立したとき、当事者は学習 I のプロセスを経たと言うことができる。

ここで肝要なこと — 学習 I をゼロ学習から分かつ要因 — は、S-R1(ボタン a とコーラ)のセットが成立した事実の方ではなくて、成立前は言うまでもなく、成立後の時点でも、当事者が R1 以外の選択肢を選ぶ可能性が担保されている事実の方にある。つまり、S-R1 のセットは、固定的・必然的なもの(他にはありえないもの)ではなく、あくまで可変的・偶有的なもの(それ以外にもなりうるもの)として成立すること — これが学習 I というものの神髄である。私たちが自販機に(人間的な)知性を感じない一方で、まったく同じ操作を行う(だけに見える)人間にはそれを感じる理由も、この点、つまり、人間はサイダーを出すこともできるのに、コーラを出している(と私たち

に思える)のに対して、自販機には偶有性の要素(「…もできるのに」)が欠落しているからである。

(3) 学習Ⅱ

上で「R1、R2…Rn」と記したが、選択肢数は無限ではない。あらゆる現実的な選択は、有限個の選択肢からの選択でしかありえない。別言すれば、「R1、R2…」という選択肢プールは、その全体を囲む「フレーム」によって事前に限定されている。言い換えれば、Rプールからの選択の前に、私たちは、必ず例外なく、Rプールの選択を(潜在的に)行っている。この意味でのフレームが仮に欠落していれば、有効な選択(学習Ⅰ)は成立しない。このことは、哲学者デネットが案出した著名なロボットのエピソードからも明らかである。

しかし他方で、それまでの学習(学習Ⅰ)で前提にされてきたフレームが破られる場合がありうる。すなわち、Sに対する反応として、「R1、R2…」ではなく、「(R1、R2…+) T1、T2…」という、Rプールをその一部に包含する、より包括的な選択肢プール(Tプール)が当事者に開示・採択される場合がある。このRプールからTプールへの飛躍のプロセスを学習Ⅱという。ただし、Tプールも、もちろんそれ自体一つの選択肢プール(フレーム)であるから、さらにそのフレームの外側(想定外)に潜在しているUプールへと開かれていく可能性は常に担保されている。

フレーム破りとしての学習Ⅱは、多くの場合、フレームの内部が外部と接触することによって、つまり外生的に生じる。これは、「地域活性化には、馬鹿者、余所者、若者が寄与することが多い」といった経験則のベースにあるロジックでもある。「常識人、内輪者、老人」は、学習Ⅰの勝者であると同時に、勝者であるがゆえに既存のフレームにより強力に束縛されているという意味で、その敗者でもある。「馬鹿者(空気を読まない人)、余所者、若者」こそが、フレームの外部性という学習Ⅱを喚起するポテンシャルをもっている。

(4) 学習Ⅲ

学習Ⅱは、多くの場合、外部から訪れる偶然的僥倖をテコにして生じると述べた。しかし、そうではないケースもありうる。すなわち、自分(たち)にとって強固な前提になり、それまでの学習の絶対的地平として機能してきたRプールからの脱出を、自らの力で内生的に引き起こすこと、これがベイトソンの言う学習Ⅲである。学習Ⅲについて論じるにあたって、ベイトソンは禅における無や空といった境地に注目している。これは、筆者なりに翻案すれば、佐伯(2012)の言う「アン

ラーン(unlearn)」の重要性を指摘するものである。つまり、学習Ⅰの前提をなす選択肢プール(Rプール)の外側に出て、より包括的なプール(Tプール)を内生的に見いだすためには、その前提として、まずは白紙の状態をあえて作ること(Rプールをアンラーンすること)が肝要だからである。要するに、学習Ⅲの鍵は、何かを獲得することではなくて、むしろ反対に何かを放擲すること、手放すことだと言える。

3. 防災教育に対するインプリケーション

以上を踏まえて、ベイトソンの学習論と防災教育との接点を意識しながら、そのインプリケーションについて略述しておこう。

第1に、学習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲの区別は、学習する当事者の社会・心理的過程に見いだされるプロセスの特徴であって、学習内容の硬軟・難易とは無関係である。たとえば、防災上、基礎的な知識や技能の習得が学習Ⅰで、より高度とされる内容を学ぶことが学習Ⅱ・Ⅲというわけではない。上記から明らかのように、学習Ⅱ・Ⅲは、むしろ、子どものそのような単純素朴な実践に(再度)トライするという形式をとることも多い。

第2に、学習ⅡやⅢが学習Ⅰよりも優れているというニュアンスもない。なぜなら、学習ⅡやⅢが有効な形で実現するためには一絶対の前提だったフレームが「そうか、自分たちはそこにとらわれていたのか!」と劇的な形で相対化されるためには一、その前提として、学習Ⅰがむしろ強固に成立していなくてはならない。不十分な学習Ⅰに対しては不十分な学習Ⅱ・Ⅲしか生起しない。この意味で、学習Ⅱ・Ⅲは学習Ⅰに依存している。これは、防災教育における「想定外」への対応について、矢守・杉山・李(2017)で論じた「コミットメント/コンティンジェンシー」の相乗作用に関する議論とパラレルである。

【引用文献】

- 岩堀卓弥・矢守克也・城下英行・飯尾能久・米田格(2016) 防災教育における「伝達型」「参加型」モデルの関係性 災害情報, 14, pp.140-153
- Nakano, G., Sugiyama, T. and Yamori, K.(2017) From “instructors/followers” to “facilitators/implementers” International Workshop of Hazard Assessment of Large Earthquakes and Tsunamis in the Mexican Pacific Coast for Disaster Mitigation.
- 野村直樹(2012) みんなのベイトソン: 学習するってどういうこと? 金剛出版
- 佐伯胖(2012)「まなびほぐし(アンラーン)」のすすめ 荻宿俊文・佐伯胖・高木光太郎「まなびを学ぶ」東京大学出版会 pp.27-68.
- 矢守克也・杉山高志・李フシン(2017)「想定外」への対応とは(その1) —「コミットメント」と「コンティンジェンシー」— 日本災害情報学会第19回学会大会(予稿集 pp.84-85)

