

宮崎清孝

本稿は対話的授業の中で「問う」ことの意味をあきらかにするために、まず対話的な「問い」の原理的な性質について、バフチンやガダマーの考察を参照しつつ考える。これまで断片的に述べてきた事柄を特にわかりやすさにこだわらず展開したもので、授業論での問い論の前提になるものとして、これ自体では授業の話を取っていない。基礎論として、対話における「問う」「問いと答え」の意味について考えたものである。ソクラテス/プラトンの対話編以来、「問う」あるいは「問答」が対話において重要であるとされていることは、あるいはむしろ対話そのものとみなされていることはわざわざいうまでもないだろう。だがここで問題にしていく問いは、この常識的な理解とはいくつかの点で異なる。それを最初に言っておいたほうがいだろう。

- ・問いは言語表現されたものとは限らない。表明された問いはあくまでも人の問いが言葉として表に出たもの。

たとえば後で見るように、コリングウッド/ガダマーによればすべての考えは、それ自体としては言語的に表現されてないかもしれない何らかの問いの答えであり、その考えを理解するためには問いの理解が必要である。もっと一般的にいうとここで問いとするのは、あくまでも個人（ただし常に他者と関わりつつある個人）が持つ何らかの認識的探究のことである。ここでは人が「問い」を持つというとき、認知科学でいう「問題発見」をおこなっていると考えている。

問いに対するこのような見方は、ここで対話を、言葉のやりとりとしてよりは（だけでなく）、関わり合う個人達がその「わかり」を発展させていく過程として焦点化しようとするここでの態度にそもそも由来している。問うとは、わかりを深めるために物事を探究していくことなのである。自分の中で自分に（自分の事柄についての考え方を）問い、また人と共にわかりを深めるために人に（人の、事柄についての考え方を）問うのだ。

授業の場合について考えると、教師のいわゆる発問だけが問いなのではない。また生徒の側は教師の発問を自動的に自分の問いとするというわけではない。生徒の側も（言葉にはなっていないかもしれないが）問いを創り出している。教師の発問を受けたときにもそこから自分の問いを作っている。この言葉にならない問いの理解が、対話的な授業であるために教師にとって重要である。

- ・「問いと答え」からなるやりとりすべてが対話というわけではない。

やりとりが「問いと答え」の形式を持っていればすべてが対話的ということではない。

そのようなやりとりには、バフチンのいう独話的なもの、つまり一つの閉じた体系の中で認識が展開するだけで、新しい探究がおこっていない場合があり得る。対話的な授業についていえば、このことは形として「問いと答え」のやりとりを生徒にやらせるだけではその対話性は保証されない、ということの意味する。またここから出てくる大事なことで、**「問いと答え」の中に「誤り」とか「おかしい答え」が違和感をもって現れてくるときに**対話の契機が存在する、ということがある。これは特に授業での対話を理解するために重要である。

以下、まずバフチンの問い論を見ていく。バフチンが「問い」を明瞭に対象にしているのは彼の活動の最後期に出版されたものの中にある非常に短い文章である。だがそれは、「対話的な問いと答え」の本質について非常に重要な問題提起をしている。さらに、その内容について考えるために、ガダマーの「問いと答えの弁証法」の考えを見ていく。それを通して、バフチンの問い論をさらに発展させていく。

1. 対話的な「問いと答え」ーバフチンの問い論

(1) 「問いと答え」は論理的な関係でないー人文科学方法論ノート

対話では問いと答えがずれる

対話は普通、問いと答えのやりとりとされる。プラトンによるソクラテスの対話編が「問答法」と呼ばれるのはその典型である。だが一見その意味が非常にはっきりしているように思われる「問いと答え」が対話でどのような意味で存在しているのか、実は検討の余地がある。「問い」はある情報を求めることであり、(適切な)「答え」はその情報を与える、ということがまず考えられるが、そしてこのような性格付けが間違っているわけではないが、まったく不十分なのだ。特に授業の場での教師と生徒の対話的なやりとりを考えるにあたってはこれとは違う考え方が必要になってくる。そこで示唆的なのが、他ならぬバフチンの「問いと答え」論である。ただしこれは最後期に出版された『人文科学方法論ノート』(1979/1988)のあるわずか1節で、取り上げられることもほとんどない。例外的にWegerif()が言及しているが、それはバフチンにとって対話が「問いと答えのやりとり」であるということの指摘に留まっている。だがこの1節にはもっと深い意味がある。

そこでは、バフチン的な意味での対話における「問いと答え」は「情報の要求と、その要求を満たす情報」ではなく、両者の間に論理的な関係がないとされる。いわば、2つはずれている。ずれているので、さらに新しい問いが生まれてくる、というのだ。まずこの一節の全文を見ていこう。

問と答は論理的関係（カテゴリー）ではない。それは一つの（自分のうちに閉じられた単一の）意識の中に収まらない。答はすべて新しい問を産む。問と答はたがい今ここにないものを予想する。答が新しい問を自ら生み出さないならば、それは対話から抜け落ち、本質的に非人称である体系的な認識の中に入ってしまう。

問う者と答えるものの異なった時空間と意味の世界（私と相手）。問と答は第三の意識、どんなものもそこへ置き換えることのできる<<中性的>>世界の視点からは、不可避免的に非人格化される。（バフチン, 1988, pp.339-340）.

まず、「問いと答えは論理的な関係にはない」とはどういうことだろう？ たとえば次の2つのやりとりを比較してみよう。

——>この部分について 1207 に、『ドストエフスキーの詩学』から追加。

a1, 「あなたの庭に咲いた花の色は何色ですか？」「赤です。」

a2 「あなたの庭に咲いた花の色は何色ですか？」「2本です。」

前者は問う者が「花の色」という属性に焦点化してそれについての情報を求め、後者がそれを正しく提供している。それに対して後者はずれている。もしかしたら何かの理由があり、それを知れば子のやりとりに納得できるのかもしれないが、とりあえずずれていて、おかしい。見当違いで、論理的な答えではない。

なおここで、バフチンは「論理的な関係」を「カテゴリー」（ここは翻訳通りとするが、一般的にはカテゴリー、あるいはカテゴリなので、以下カテゴリーとする）と言い換えている。カテゴリーは常識的には「分類」といった意味だが、ここではおそらく、バフチンが若いころから親しんだカントの、したがって言葉の元々の意味により近いのではないか。そうするとその意味はカントのいわゆる純粋悟性概念であり、経験的な認識を成立させる枠組みということになる。「体系化された分類」であり（）、論理的な判断の基礎であるという。となれば、「問いと答え」が「カテゴリー」である、というのは、当然ながら言い換えるものと、両者が論理的な関係にある、ということだろう。

なお一般論として、「論理的」とは何かということをきちんと定義するのは難しい。個々では辞書の定義の助けも借りて（新明解国語辞典「前提とそれから導き出される結論との間に筋道が認められて、納得がいく様子だ」、「筋道が通っている」こととしよう。すると、論理的でないとは、答えがずれている、ということ。間違いだとか、おかしく感じられる、ということでもある、としておこう。

これに対して a2 の場合には、とにかくずれていて答えとして論理的でない。おかしい答えである。バフチンの考えでは、こちらが「対話的」な「問いと答え」である。それでいいの

だろうか？

だが、ずれていても、そして一見おかしくても、理解はできるという場合がある。例えば上の a2 にしても、答える側として実は 2 本花があって色が違うのだが、問う側はそれを知らないようだ、と考えてまず 2 本あるということを伝えたのかもしれない。だとすれば、これは表面的には論理的な答えではなくずれているが理解はできる。

「名前を問う」事例

もう一つ例を挙げてみよう。私の実際の経験そのものではないが、それに近いものである。

b1 クラスで重要な配布物を配るときのやりとり

担任だが新入生で初めて会ったので、顔はわからない。名簿を見ながら、順番に並んでもらった一人一人に重要な書類（例えば新しい身分証明書）を、名前を確認しながら配っているとする。

私「あなた誰？」

学生「誰それ（名前）です。」

このやりとりにずれはない。私が求めているのは人定であり、学生もそれが求められていることを知っていて、それに“正しく”答えている。

b2 講義で遅く入ってきた学生に対して

同じやりとりが、ところがまったく違ったニュアンスを持つことがある。私が講義をしていたとしよう。教室は 150 人程度は入る中規模のもの。学生の人数はせいぜい 50 人程度。数回目の授業だとしよう。ちなみに、学生から見るとこの程度の人数でも教師が一人一人目が届き、顔も覚えられる、というのは実感がないらしい、というのが私の経験である。

さて授業が始まって 30 分位したところで、一人の学生が入ってきた。私としてはよく知っている学生だ。そこで私が、

「あなた誰？」

と聞いたとしよう。それに対して学生が、

「誰それです。」

と答えたとしよう。

言葉のやりとりレベルで見れば、この答えは求めるものにきちんと答えているので、論理的である。だが実のところ、その問いを発した私はちょっと違和感を感じている。とい

うのも私にしてみればその学生はよく知っているのです、その人定を求めていたわけではない。むしろ、「来るのちょっと遅いんじゃないか？」という意図で発した問いだった。したがって私からすると「すみません、寝坊しました」とでもというような答えが返ってくれば、違和感はなかったわけだ。

b2'、「あなた誰？」「すみません、寝坊しました。」

~~この場合、言葉としては二つは論理的な関係にない。ずれている。だが私からすると、違和感なく理解できるのはこちらである。というように、問いと答えが論理的な関係にはない。命題にするとおかしい。だがそれなりにわかる、という場合がある、ということを確認しておこう。~~

というわけで、b2 の場合には「あなた誰」と「誰それです（名前）」というやりとりが、実は問うた人間にとってはずれたものであった。表面的には論理的なのだが、問う人間の側の気持ちを考えると、本当のところは違う。バフチンからすると、こちらが対話的、ということになる。

一つの意味世界にいるのか複数の世界にいるのか

さて文章に戻る。次にはこのように「ずれている」場合、二つは「一つの（自分のうちに閉じられた単一の）意識の中に収まらない」とある。バフチンが「一つの意識（の中にある）」という場合、それが意味しているのは一人の人間が考えていること、という意味ではなく、やりとりが独話的になっている、ということである。複数の人間のやりとりであっても、一つの主張（バフチン流にいうと「声」）が展開されているだけの場合が、独話的な場合である（バフチン－適宜引用）。とするとここでいっているのは、論理的につながり展開していくような問いと答えは、当然ながら論理的に統合しうるという意味で閉じており、それは独話的な展開だ、ということである。

なお途中とばすことになるが、最後の「それは対話から抜け落ち、本質的に非人称である体系的な認識の中に入ってしまう」ということもこの延長である。論理的にだけ展開していく問いと答えは「体系的な認識」、つまりは一つの閉じた体系を作る。それが「非人称」だというのは、そこにあるのは論理的に整理しうる一つの、誰が行っても同じ展開だからであって、個々人の「声」がない、ということになる。たとえばbの「あんた誰？」「誰それです」というやりとりがどちらにとっても違和感なく行われる場合には、そこにあるのは誰にとっても同じ人定の手続きしか存在しない。しかし紹介した事例の場合には、私と学生でそれぞれに問いの理解の仕方が異なった。その違いを読者に理解していただくために、状況の説明も必要になった。そこには、私と学生、それぞれの声があるのだ。

とばした部分に戻る。ここでいっているのは、「問」と「答え」が論理的関係になれば、

私の解釈で2つの関係がずれていれば、答からは新しい問が産まれる、ということだ。ずれていて、答が問に対応していないので、それを説明するために新しい問が自ずと産まれる、ということだろうか。たとえばb1の場合には、答が問を完全に満たした。そこから、そこと無関係な問は生じるかもしれないが、その答自体が新しい問を必要とはしない。しかしb2の場合には、見当違いの答が返ってきたと感じて、「いやそうじゃないでしょ、なんで遅くきたの?」といった問を出したくなる。

次に2つ目の段落を見ていこう。第2段落では「問う者と答えるものの異なった時空間と意味の世界」と「どんなものもそこへ置き換えることのできる<<中性的>>世界」が対比されている。ここで「時空間」と訳されているのはバフチン独特の用語でクロノトポスと言語そのままと言われることもある。個々の人間にとって固有の意味を持つ空間的時間的な世界、というような意味である。とすると、対話的な問と答の場合、問う者と答える者は異なるクロノトポスにいる者ということになる。これに対して後者の「中性的世界」は、前の段落の最後の「非人称の体系的認識」に対応する。非対話的な問と答における問う者と答える者は、一つの、独話的な世界の中にある、ということになる。

ということで、ここまでのところをまとめて見ると次のようになる。

- ・バフチンにとって「問いと答え」があれば対話的、ということに自動的にはない。
- ・問いと答えが論理的な展開になっているような場合には、それは脱人間的な体系的な認知になり、つまりは独話的なものとなる。
- ・問いと答えが対話的であるときには、論理的ではなく、ずれが必要らしい。
- ・その場合、問いと答えは外在的ということなのだが、その意味はどういうことだろう?
- ・またその場合、答えは新しい問いを生む、というのだが、それはどういうことなのだろう?

(2) 外にいる者が創造的に問えるーより大胆に可能性を利用せよ
異なる文化からの問いが新しい理解を可能にする

バフチンが「問い」について語っているもう一つの文章がある。彼の最後期の文章、1970年の雑誌『ノーヴィ・ミール』編集部への手紙で、『より大胆に可能性を利用せよ』と名付けられた文章である。これについてはバフチンの『ドストエフスキーの詩学』の初版?の桑野による日本語訳書(バフチン, 2013)に付録として訳出されている。また桑野(2011)もこの文章に触れている。

この手紙は、文学を文化、文化史と結びつけて研究することの必要性を説いたものである。そこで文化とは、同時代の異なる文化も言及されているが(ある時代の枠内における文化の個々の領域の間には闘争もあり得る)、異なる時代毎の文化というようなコンテキストで主として使われている。過去の偉大な作品、例えばシェークスピアがより豊穡なもの

として理解されていくこと、それはシェークスピアのなかにあった、しかし同時代の人たちは自覚的でなかった意味を、後続の時代の文化的コンテクストがあきらかにしていくことなのだというような分析がなされる。この文章の後半(pp.346–pp.347)で「問い」の問題が論じられているのである。

ここでバフチンが取り上げているのは「他者の文化」の「創造的な理解」である。まず彼は、他者の文化のよりよい理解には「自分の文化を忘れて他者の文化の眼で世界を眺める」というような主張があるが、これは一面的だとする。必要なのは理解者が「自分が創造的に理解しようとしていることにたいして一時間、空間、文化において一＜外部に位置している＞こと」である。「文化の領域においては＜外在性＞そが、（生の移入による＜内側からの＞）洞察と緊密に結びついた－英文にはこのカッコなし）理解のもっとも強力な梃子」なのである。というのは、他者の文化は別の文化の眼にとらえられて、「みずからをいっそうあきらかに」し、文化の「閉鎖性や一面性を克服する」というわけである。これは二つの文化の対話的な出会いであり、その結果は二つの文化の融合や混合ではなく、「それぞれが自らの統一性と開かれた全一性」を保ちつつ、両者が互いに豊穡化する。

ではここで、「問い」はどう働くのか。なお、2つの文化がありややこしいので、以下では一つの文化、ないしはそれに属する人をA（の文化、人）、もう一つの文化ないしはそれに属する人をB（の文化、人）と呼ぶこともあるとしよう。すると、Aの人はBの文化に対して、B自身は自らに提起しなかった新たな問いを提起して、「私たち（Aの一宮崎）の問いに対する答えを求める」。それに対してBの文化は答え、Aたちのまえに「自らの新たな側面、新たな問いの深層をうち開く。」

ここではAが理解しようとする側、問う側であり、Bが理解される側、対象となっている側である。AがBを理解しようとして、Bがその文化のなかで自分に問うているような問いを問うても、Aの理解は深まらない。AはBにとっては新しい、予期しない、意外な問いを問うことで、AのB理解は深まる、というわけである。

Aが、Bがその文化のなかで問うている問いを問う、とは、AがBの眼で、Bの立場に立ってBを理解しようとすることである。またBが、自らに“提起していた”問いとは、つまりAからの新しいものではない、Bにとっての古い問いとは、Bにとって暗黙のうちに答えが用意してあり、問えばBにとって“筋道の通った”、「論理的な」、しかし予期でき、新しくない答えが出てくるようなものだろう。なおここで「暗黙のうちに」としたのは、意識的に答えが用意されている場合には問う必要がそもそもないからだ。そしてここでAがBの立場に立てれば、その問いはBのみならずAにとっても予期でき、新しくない答えしかもたらさない。

これに対して、AがAの文化的立場から出す問いは、Bの文化にとっては新しいものとなる。それは、前の節で使った言葉を使えば、Bの文化からずれている。そこでBからの答えは、Bの立場に立ってAが問うときと比べ、新しいものとなる。

問いを受けた側も変化する

『より大胆に可能性を利用せよ』にはもう一つ問題があって、それがこの文章をかえて理解しにくくしている面もあると思われる。この文章の中身をごく簡単に言えば、ある文化について、それとは異なる文化からの問いがあるときに、その文化について新しいことが明らかになっていく、ということになる。「外在性」とは、この問いを出す者、受ける者の文化が違う、ということになる。こういえば明確なようではあるが、同時にすごく当たり前でわざわざバフチンを持ち出していうほどのこともないようにも思われる。

ここに欠けているのは、B の側の理解とその変化である。そもそもの問題意識が、B について問うときに、A が B の立場に立つだけでは不十分で、B とは異なる、外在する A であることに意味がある、というものだからだ。

おそらくは対話的な関係性のなかで B の側もまた変わり、自己について創造的に理解していくということはバフチンにとって当然のことなのかもしれない。しかし文章には明示されていない。そこに注意しつつ分析すると、上のようなごちゃごちゃしたものになる。

異文化間の問いの一事例

むろん現実の文化間のやりとりでは、A のみならず B の側の理解の変化もある。というよりも、この 2 つが同時的にのみおこる。A の側の問いに応じて A の B 理解が変わるだけでなく、B の自己理解も変わる。さらに、B の自己理解の変化があってはじめて、A にとって自分の投げかけた問いが B にとって外在的であったことも明らかになる。

一つ具体例を挙げてみよう。ある年の夏、研究の対象にしていた日本の幼稚園でアートワークショップがあり、私は常連で参加していたがその年はアメリカから友人の研究者がきて、観察に参加した。ワークショップは戸外で子どもたちが泥の山を作るというものであり、日本の熱く蒸す夏で、多くの大人達は首にタオルを巻いていた。別に何ということもない風景だった。ところがそのアメリカ人の研究者から「なんでみんな首にタオルを巻いているの?」と問われたのである。

これには大変驚いた。もちろん(?)、それまでそんなことについて考えたことはなかった。答えようがなかった。というよりも、「へー、そんなことが珍しいのか?」という感想が先に来た。さてアメリカではどうだったのか、アメリカにはまあちょっといたこともあるが、その時にそんなこと(みんなタオルを首に巻いてない)について考えたこともなかったし、多分してないのだろうが、何せ意識したことがないから正確には言えない。

というわけで、これは私にとってまさに「外在的な」問いであり、用意してある答えがないだけではなく、すぐには答えが出ず、なぜだろうと考えざるを得なかった。多分日本の夏は湿度が高く、出た汗が蒸発しにくい。それで、タオルで積極的にふかなければならない。それに対してアメリカでは蒸発して、わざわざタオルでふく必要がない。というのが

暫定的な答えなのだが、それでいいのかどうか、あるいはヨーロッパ等他の地域ではどうか、等など、問いはいろいろでたまになっている。

私がこの問いを面白がったことがアメリカの友人にとってもとても印象的だったようだ。その後幼稚園で行ったある集まりでも、この事例を「文化差」の典型的なものとして彼女はあげていた。

ここで大事なのはこの最後の部分である。この事例を上分析に当てはめると、アメリカの研究者が A で、(素朴な言い方をすれば) アメリカ文化に属している。一方私が B で、(これも素朴な言い方をすれば) 日本文化に属している。A の「なぜタオルを首に巻いているの?」という問いは、B に対してまさに「外在的」で、意外な、新しい問いであった。そこから B の中に新しい理解が生まれた。一方 A の方にとってみると、それが B にとり「外在的」で新しく、意外なものであるということは、B の答えを聞くことではじめて理解できた。それにより、A にとっても自分の問いの重要性が明らかになり、そこからいろいろ考えはじめた。このような事例から見ても、A の側の「問いかけ」だけでは、バフチンがここで想定しているような「創造的理解」はおこらないだろう。A の側の問いかけに B が答え、そこに新しい理解の変化があり、それがあって、それと共に、A の側にとってその問いかけが B にとって外在的なものであることが明確になり、また A の側の B 理解もすすむだろう。

(3) 対話的な問いと答えは外在する者の間でおこる

さて、『より大胆に可能性を利用せよ』に戻る。これを、前の「人文科学方法論ノート」の一節と結びつけてみよう。『人文科学方法論ノート』では、対話の場合「問い」と「答え」が論理的な関係ではない、ということだった。それを私は「ずれている」と考えた。『より大胆に可能性を利用せよ』ではどうだったか。ここでは B の文化に属するものが自分の文化について出す問いがずれていないのに対して、B とは異なる A という文化に属する者が B について出す問はずれていた。『人文科学方法論ノート』では、ずれの結果答えは新しい問いを生み出した。それに対して『より大胆に可能性を利用せよ』の方では、ずれた A の問いが、B による問いには不可能な新しい、創造的な理解をもたらした。ここには「答え」への、また「新しい問い」への言及はないが、この 2 つの論文での考え方が対応していることは明らかである。

さて『より大胆に可能性を利用せよ』で大事なのは、A が B とは異なる文化に属しているということだった。A が B の立場に立つのではなく、異なった立場に立っていることが重要だった。そのような A のあり方は「外在性」と呼ばれた。すると、どうやら『人文科学方法論ノート』の 2 つ目の段落で言われた、「問う者と答える者が異なるクロノトポスにいる」という指摘は、このこと、つまり外在性を指しているのではないか。この「外在性」の概念はバフチンにとって初期から重要なものだった (Emerson, 19??)。とすると異なる

クロノトポス、意味世界にいるということ、問う者と答える者が「外在」しているということが「問い」と「答え」が「論理的な関係」になく、ずれている、ということの意味なのではないだろうか。

ところで『より大胆に可能性を利用せよ』の場合、「外在性」は文化の違い、ということだった。これは一見わかりやすいが、しかし「文化」の違いがどういう意味で「外在的」になるのか、という問題は残る。またもちろん、外在性が文化の違いだけで尽きるのか、という問題も残る。

さてここでも一度まとめておこう。

- ・『人文科学方法論』で「問う者」と「答える者」が異なるクロノトポスにいるとは、『より大胆に可能性を利用せよ』でいう「外在性」のことである。
- ・『より大胆に可能性を利用せよ』で「外在性」とは、文化が違うということである。
- ・ここでバフチンのいう文化とは、同時代の異なる文化であり、また時代が違えば違ってくるものでもある。
- ・『人文科学方法論』で「問い」と「答え」が論理的な関係でなく、ずれている、ということとは『より大胆に可能性を利用せよ』では、問う者の文化が異なることから産まれる。
- ・文化間での理解が豊かになるためには、異なる文化に立ってみるのではなく、異なった文化ならではの問いを投げかけることが重要である。
- ・ただしバフチンの文だけで見ると、問いを投げかける側の理解の変化だけがいわれているようである。しかし実際には、問いを受けて答えを出す側の変化もあり、それを受けて問いを投げかける側の変化も起こるだろう。

このようにまとめて見ても、まだまだ疑問も多い。

- ・「外在性」が文化の違いである、というのは、しかし外在性自体について何かを積極的に言ったことにはならない。文化が違うとなぜ外在的であり得るのか？外在的であるとは同じ文化のなかではおこらないのか？といったことはすぐに思いつく残された問いである。
- ・前に取り上げた文では、バフチンは「問いと答え」の外在性について述べている。だがここでは、「答え」の側が十分に取扱われていないので、「問いと答え」の外在性の意味が、まだ十分には明らかにならない。

このような問いに答えていくためには、「問いと答え」の構造についてもっと掘り下げていく必要がある。そしてここで私たちはバフチンを離れ、他を探ろうと思う。特にガダマーである。

2, 問いとは方向性を持った探究である－ガダマー

(1) ガダマーの哲学的解釈学

「問い」の構造を探る研究はなかなか見当たらない。その中で「哲学的解釈学」のガダマーはその主著の中で「問いと答え」の構造について述べている。これはバフチンの提出した問題を展開するために非常に役に立つ。以下それを見ることを通して、「問う」「答える」という心的な過程の意味についてさらに展開してみよう。

最初に、ガダマーについて丸山 ()、巻田 () も参照しつつ、簡単に見ておこう。ガダマーは自分の考えを「哲学的解釈学」と呼ぶ。その問題は、現在に生き、現在に規定されている人間が、下記に作られたテキストをいかに理解できるのか、ということである。このテキストの理解過程をガダマーはテキストと解釈者の対話としてとらえている (巻田, ガダマー)。この対話する両者、過去のテキストと現在の解釈者の間には連続性と異質性がある。連続性については、過去のテキストは「伝承」として現在につながる。だが重要なのは異質性の契機だ。異なるものが出会うことで、解釈者は自分の現在の「地平」をあきらかにしていく。それと同時に、過去のテキストの地平も明らかになっていく。それを通していわゆる「地平の融合」が生じる。それによりテキストについて、現代の解釈者の勝手な解釈ではなく、といって現代の解釈者の関心と無関係でもない、より普遍的な (巻田 71) 理解が生じる、という。

この地平や地平の融合といった概念については、後でもう一度より詳しく触れる必要があるのでここまでにしておこう。さて、過去と現代が出会い、その異質性が過去の理解にとって重要だとするこのガダマーの考え方は、先に紹介したバフチンの、少なくとも『より大胆に可能性を利用せよ』の内容と非常に似たもののように思える。どちらも異なる文化を越えたテキストなり文学の理解を問題にしており、またどちらも現代の人間が過去の立場に立つことを強調する立場を批判している。どちらも現代と過去が異質であり、外在的なものであるために理解が起きる、と主張している。ガダマーの『地平の融合』についてはさらに触れるけれども、融合という言葉はテキストと現代の解釈者の地平が融け合い、ひとつになってテキスト理解がそこで終了する、という感じを与えるかもしれない。しかし実はそうではなく、「唯一正しい解釈という考え方は、ガダマー哲学の基本テーゼである人間存在の歴史性に反する。」 (巻田 94) つまり理解は終わらないのであって、この点でも unfinalizability をいうバフチンと響き合う。このような点から、ガダマーの「問いと答え」論がバフチンのその理解を助けてくれる可能性が示唆される。

ただしもっと一般的に、ガダマーのいう対話がどの程度バフチンと一致するのかについてはより深い議論が必要になる。この点について否定的な論者もいる (b)。ガダマーの「地平の融合」概念は、異なる声の統一を独話的とするバフチンとは相容れない、とするのが

素朴な考え方ではあろう。ただ、ガダマーにとって少なくとも「現在の地平」は絶えず動いている（476）。とすると過去の文献の持つ「地平との融合」も、一度達成されれば終わりというものではないと思われる。この点についての判断はここでは保留し、以下ここではガダマーについて、あくまでもその「問いと答え」論にしばって考える。（「融合」するかもしれないが、まず必要なのはガダマーにとっても異なる地平の出会いである。とすれば彼の考えは「外在性」を重んずるバフチンの考えと同じ方向性を持っている。）20200912追加。

(2)問いと問いの地平

ガダマーの問い論の基本は、問いとは「未決定の状態におくということである」（中略）。（ガダマー、2008, p.562）ということにある。「未決定の状態」とは問う対象について判断を停止する状態であり、もっと簡単に言えば「わからない」とすることだろう。

これだけでは当たり前のこと過ぎるように思われる。ただし、ガダマーが「未決性が欠けている」問いがあり、典型的には教育の場合がそれだといっていることは確認しておこう。いうまでもなく Mehan(???) が指摘した known-information question（教師の知っている情報についての問い）がそれである。

しかし面白いのは確かにここからである。問いでは、単に未決定なだけではないのだ。未決性は「際限がないものではない。（中略）それは問いの地平によってある仕方で限界付けられている」（562）のだ。つまり、問う対象について、すべてのことがわからないのではない。わからないのはある範囲のことで、その範囲を決めるのが「問いの地平」だ。では「問いの地平」とは何か？それを問う前にもう一つ確認しておこう。このように問いの地平によって限界づけられた結果として、問いには「方向性」が生まれる。「問いは本質的に意味を持つ。ただし、意味とは、**方向感覚である**。答えは、それが有意味で理にかなったものであるためには、ある方向に従って出されなければならないが、問いの意味とはその方向のことである」（560）。

未決性に地平による限定がなければ、つまりは何もわからない、ということはいわば全方位的にわからないということで、方向がない。しかしそれが地平により限定されれば、何を問うのかが決まってくる。ごく粗くいえば、わかっている、わかったつもりの、問う必要のない部分もあり、それが限定してわからない部分が決まってくる、ということだ。つまり問う対象について、どういう方向を探索していくのか、決まってくる。いわば求めようとしている、わかろうとしている「わからなさ」の方向が決まるので、答えがその方向上にあるかどうかで、「有意味で理にかなっているか」決まってくる。

では「問いの地平」とは何か。ガダマーによる直接的な性格付けは次のようになる。

「有限な存在者にとって、自分がいる場所はすべて限界を持つ。状況概念は、まさに、見ることの可能性を制限する立地点として規定される。それ故、状況の概念は、本質的には

地平の概念が属している。地平はある地点から見えるすべてのものを包み込む視界(後略)」「(ガダマー???)。視覚的な言葉でいわれているが、何かを見ようとする(何かを問おうとする)時に人がある位置にいて、その位置が問おうとするものについて、またその周辺や背景のものについて、その人から何が見えるかを限定する。位置が違えば見えるもの、見えないものが違って来る。そういう関係性をいおうとする言葉が「地平」である。

もっと認識一般に拡張すれば、あることを問おうとするときに人が持っているそれに関連した認識、つまりは経験や知識は自ずと限定されたものである、ということになる。巻田()によれば「地平性は人間の認識の歴史的・社会的な有限性を表している」(巻田???)。ただしここでの「歴史的・社会的」という言葉を、たとえば近代に対する現代とか、アメリカ社会に対する日本社会といった、マクロなスケールでのみとらえては違うだろう。たとえすぐとなりと共にいる連れ合いだろうと友人だろうと、私たち一人一人は違う歴史＝時間の流れ、社会＝空間的な位置にいる。今この場所が違うだけではなく、そこにたどり着く時間の流れ、空間的な位置の変化がそれぞれに異なり、ユニークである。私たち一人一人の認識、つまり経験や知識は、したがってユニークなものだ。

そういう、ユニークな経験、知識を背景に、私たちは何かについて問おうとする。そういうユニークな経験、知識に、私たちの問いの意味は限定される。そこに私たち一人一人の問いの方向性が生まれる。ところでこのような考えは、別のところで述べた私の「わかり」についての基本的な考え方、認知科学でいう「構築主義」の考え方、つまり私たちは自分の持っている知識、経験と関係づけ意味づけて、はじめて新しい何かをわかる、ということと基本的に同じだ。「問うこと」も、そのようなわかり方の一つなのである。

「わかる」について述べたときにも書いたように、我々の「経験・知識」はあることをわかるときにある部分が動員され、新しい情報はそれと結びつけられてわかられていくが、それは同時に私たちの「経験・知識」が変わっていくことでもある。「問う」時も同じことがいえる。何かについて私たちが問おうとするとき、私たちの「経験・知識」のある部分が動員されるが、それがうまくいかなければまた別の「経験・知識」が動員されるだろう。またその中で、「経験・知識」自体が変わっていく。ガダマーが「動く者にとって地平は移動していく」(ガダマー)とする地平の特徴は、このことを示しているのだろう。

ところでガダマーは、もうちょっと別の方向からも「地平」について語っているが、これもまた上のような解釈を支持してくれているように思われる。それについてみていこう。ガダマーにとってもう一つ大事な概念として「先入見」がある。常識的には先入見とはネガティブな意味で使われる。「固定的な観念や見解。それが自由な思考を妨げる」という広辞苑の定義がまず代表的なものだ。だがガダマーの「先入見」観はそれと違う。どんな理解であれ、そこには「先入見」が働いている。誤った先入見もあるが、理解する際には真の先入見にしたがっている()という。どちらにせよ先入見が私たちの解釈を規定する。「その限りで、先入見は現在の地平」()である。

先入見という言葉につきまとうネガティブなニュアンスを一時保留すれば、それは「構築主義」的なわかり観でわかりの基礎となる私たちの持つ「経験・知識」のことだろう。その中のある部分が現在の問うという行為の中で動員され、問いの地平になる、というわけだ。上で述べたように、問いの地平とは、私たちの持つ「経験・知識」であり、その中で現在の問う行為に動員された部分ということになる。

結局、問いの地平とはここでの言葉でいえば私たちがそれぞれに持っている「経験・知識」であり、その中で「問おう」とする対象との関わりで動員されている部分である、と考えていいだろう。問おうとする対象について、それが、どこがわかっているのか（わかっているつもりなのか）、わかってないのかを決めていく。

ここまでのところで、いったんまとめておく。

- ・ガダマーにとって「問う」とは未決定の状態におくことだが、ただしすべてがわからないのではなくわかっていること、わかったつもりのこと、問う必要のない部分もあり、その中である方向が「わからない」こととして限定され、探究される。

- ・限定するのは「問いの地平」であるが、これは視覚的な比喻では人間一人一人がユニークな時間的空間的な位置からの「視界」であり、もっと一般的に認識ということでは各自のユニークな「経験・知識」であり、その中で「問おう」とするものについて動員されたものである。

- ・問う中で、問う者の「経験・知識」、動員されるその中の部分は常に変化していく。「地平は常に動いている。」

さらにガダマーから離れることになるが、ここから次のこともいえよう。

- ・問う人が違えば、地平、つまり「経験・知識」が異なるので、同じことについて問うていても違う方向を問うことになる。つまり問いは変わる。なお“同じ”人でも、時間と共に、問う中でも、「経験・知識」は変わってくるので、同じことを問うているようでも、問いは常に違ってくる。

(3)すべての考えは問いの答えであるーコリングウッド・ガダマー

ここまでガダマーの「問い」論を見てきた。ところでガダマー（）にはもう一つ、「答え」についての面白く示唆的な考えがある。次にそれについてみておこう。

それを簡単に言うと、すべて語られた考えは、何らかの問いの答えだ、というものである。つまり、形として「問答」になっていなくても、形として問いがなくても、そしてある考えだけが述べられていても、実はそれがあある問いに対する答えなのだ、というものである。

「語られていることはある問いに対する答えであり、理解する者はその問いから、その内

容を答えとして理解しなければならない。」(ガダマー572)

なおガダマーにとっての課題は過去のテキストの解釈なので、この主張の意義「テキストを理解するとはこの問いを理解することである」()ということにある。またガダマーは、この主張をイギリスの哲学者コリングウッドから学んでいる。ちょっとコリングウッドについても見ておこう。

コリングウッドは1939年出版の自伝()でこの問題に触れている。その問題意識を、彼は第1次大戦のころに得たのだという。それは、当時主流だった命題論理学を批判し、彼が問答論理学と呼ぶ論理学で置き換えようとするものだった。

「認識の本体は「命題」、「陳述」、「判断」とか、名称はどうあれ論理学者たちが思想主張の行為を指示するために用いるものから成るのではなくて、こうしたものとそれらの答えようとしている諸問題から成っているという原則であり、また解答には注意を払うが問題を見捨てるような論理学は偽りの論理学だとする原則」()に気づいたのだ。

というわけで、

「彼の意味することを見いだすためには、彼の語ったり書いたりしたものが答えようとした当の問題（彼自身の心の中の問題であり、また彼があなたの心の中にあると想定している問題）が何であったかをも知らねばなりません」となりまた

「一定の命題の真偽、意味の有無はその命題が答えようとした問題次第なのです」となる。

ここでのコリングウッドの関心は、ガダマーと同様過去の理解の問題、彼の場合歴史哲学から過去をどう理解するのか、というものだったようである。そこで、ガダマーと同じく、彼も歴史上の出来事や、またガダマーの場合であれば歴史的に伝わってきたテキストの理解を、その当事者、著者の心理にのみ還元する心理主義に対する批判があり

(Stanford Encyclopedia of Philosophy. Robin Collingwood..

<https://plato.stanford.edu/entries/collingwood/>
access 2020/6/15)

それが彼等の議論の大きな文脈になっている。

しかしコリングウッドやそれを受け継いだガダマーのこのような考え方は、なにも歴史的な事件やテキストの理解でのみ意味があるわけではない。後で見るように、「どんな考えもある問いに対する答えである」ということの気づきは、はどんなものであれ実際の対話の中に入り、それを生きるためにも、またやりとりを対話にしていくなためにも、重要なものなのである。

短いところだが、これもまたここでまとめ、それと共に少し展開させておこう。

- ・どんな考えも、それを答えとするある問いがある。
- ・その考えの理解は、その、一見見えない問いを理解することで、より深まる。

さらに次のようなことも考えられるだろう。

・ある明示的な「問い」に対する「答え」のように見えるものが、実はその問いとは違う問いに対する答えであることがある。

この場合、たとえば問う側が意図していた問いと、答える側が理解した問いが違っていた、ということが一つ考えられる。あるいはある問題意識（問い）を持ってそれに答える文章を書いていて、いつのまにか中身がだんだんずれていて、気づいたら別の問題（問い）に応えるものになっていた（あるいは最初の問題よりもより細かいものになっていた）というようなことはよくあることだろう。

(4)「あなた誰？」の事例をもうさらに分析する

b1－筋道が通っている場合

ガダマーやコリングウッドの考えが最初に見たバフチンの考えとどう関わるのか、それについて考える前に、そのためにも、私なりに理解したガダマーの考えが実際にはどういうことになるのか、前にあげた事例bを使って考えてみよう。

まず b1 をもう一度載せておく。

＝

b1 クラスで重要な配布物を配るときのやりとり

担任だが新入生で初めて会ったので、顔はわからない。名簿を見ながら、順番に並んでもらった一人一人に重要な書類（例えば身分証明書）を、名前を確認しながら配っているとする。

私「あなた誰？」

学生「誰それです。」

このやりとりにずれはない。私が求めているのは人定であり、学生もそれが求められていることを知っていて、それに“正しく”答えている。

＝

“私”の「問い」の構造を考えてみよう。この地平、私の考えでは人それぞれの持つその時の「経験・知識」はどのようなもので、そこからどういう方向へ「未決定性」があるのか？

ここでは「あなた誰？」と問うている。この場合、「あなた」である学生は、「問い」の相手でもあり、またそれについて「問う」対象でもあることをまず確認しておこう。対象としての「あなた」について何かわからない。未決定である。「誰？」と問うているのだから、「あなた」が何者か、ということについてわからないし、知りたい。でも、実際にはも

っと限定されたものがここでの「未決定性」である。答えとして、たとえば「日本人です」とか「男性です」とか「学生です」といったものも、言葉の表面だけでいえばあり得るだろう。少なくとも言葉の表面だけでは「ずれていない」。しかし実際に学生がそのような、名前以外の答え方をしたら、ちょっと違和感を感じるだろう。つまり「ずれている」と感じるだろう。名前を答えてこそ、ぴったりしている、「論理的」だと感じるだろう。つまり、ここでの「未決定性」は限定されている。

それを限定するのが「問いの地平」であり、ここで私が再解釈した言い方ではこのやりとりの場に私が持ち込む（動員する）私の「経験・知識」である。なお、経験には過去の経験だけでなく、現在自分が自分の立場で経験している事柄も含むことを確認しておこう。

まず私はこの場が大事な書類をちゃんと一人一人に渡さなければならないこと、特にこの場合には一人一人渡すものが違うことを知っている。また問う相手の学生については、初めて会うのでほとんど情報がない。ただ今のところ、その名前がわかればよく、学生についての他の情報は必要ないことはわかっている。またこの教室にいる人たちはみんな新学生で、私の担任するクラスの学生であろうと思っている。というのはまれにだが親とか兄弟という場合があり、またもっとあり得るのは違うクラスの学生が混じっているということである。だが前の方については、今見てみるとみんな若く見える。また後の方についてはそうはないことなので、特別に注意を払う必要はないと思っている。

こういう私の、この状況についての「経験・知識」から、「問う」対象である学生について、「わかっていること」「わかったつもりでいること」「わかる必要はないとわかっていること」などが決まってくる。それが探るべき未決定性を「名前」と限定する。そこに、問いの方向性がある。それに対して学生が「誰それ（名前）です」と名前を答えてくれたので、これは問うた方向にある「正しい」「論理的な」「ずれてない」答えである。

他方、「答える」側の学生についても「問い」を考えることができるのは、コリングウッド・ガダマーの原則のいう通りである。ここで学生は「誰それ（名前）です」と名前を答えたので、学生にとっての「私」の「問い」は、「あなたの名前は？」というものだった。学生の「問いの地平」、このやりとりに関連して動員された「経験・知識」は、今渡されようとしているのは身分証明書であること、それを受け取るに際して最も重要なのは「名前」であること、ここにいるのは新入学生だからであり、またそのことはここにいる誰もにとって当然であるだろうということ、渡そうとしているのはおそらくは教員であること、といったことだろう。むろんこのやりとりと無関係なところでは、学生の「経験・知識」と教員である「私」のそれとの間にはいろいろ大きな違いがある。だがこのやりとりに関連して動員された「経験・知識」には、両者の間であまり違いがなく、それによって学生の側の理解した「問い」は、教員のそれと同じになったのだろう。

他方、b2、つまり“私”にとってずれていると感じられた方はどうだろう。これももう一度載せておく。

==

b2 講義で遅く入ってきた学生に対して

同じやりとりが、ところがまったく違ったニュアンスを持つことがある。私が講義をしていたとしよう。教室は 150 人程度は入る中規模のもの。学生の人数はせいぜい 50 人程度。数回目の授業だとしよう。ちなみに、学生から見るとこの程度的人数でも教師が一人一人目が届き、顔も覚えられる、というのは実感がないらしい、というのが私の経験である。

さて授業が始まって 30 分位したところで、一人の学生が入ってきた。私としてはよく知っている学生だ。そこで私が、

「あなた誰？」

と聞いたとしよう。それに対して学生が、

「誰それ（名前）です。」

と答えたとしよう。

言葉のやりとりレベルで見れば、この答えは求めるものにきちんと答えているので、論理的である。だが実のところ、その問いを発した私はちょっと違和感を感じている。というのも私にしてみればその学生はよく知っているのに、その人定を求めていたわけではない。むしろ、「来るのちょっと遅いんじゃないか？」という意図で発した問いだった。したがって私からすると「すみません、寝坊しました」とでもというような答えが返ってくれば、違和感はなかったわけだ。

==

この場合の“私”の問いの意味は何だろうか。ここでの「未決定性」、「わからないこと」は何だろうか。ここではむろんこの学生が授業に遅れたことに対する非難がある。その限りでは何かを知りたい、というのとは違うようだ。だがそれを「問い」として、しかも名前を聞く、という形で語りかけている。ここには「遅れてきて、いいと思ってるの？何考えるの？」と、単に遅れたことの非難に留まらず、「そういうことをする君っていったいなに考えているのか」知りたい、という気持ちがある。それにわざわざ名前を聞いているというのは、「私、君と親しいんだけど、わかってる？」という気持ちがある。つまりここで“私”にとって「未決定」なのは、遅れてきた学生の客観的な事情というよりは、「講義に遅れる」ということについての考え、ひいてはその学生の価値観である。

では「問いの地平」、「私」のここで関連する「経験・知識」は何だろう。一つは「講義にはなるべくでてもらいたい」という“私”の願いだ。また講義の途中で入ってくる学生は、

静かに入ってきてても講義している身にはすごく目につく、ということも「現在の経験」としてあるだろう。また学生については、その学生を自分は知っている。また学生の方も自分のことを親しく思っているはずだ、と思っている。それだけに遅れてきたことが意外であり、またちょっとだけだが心外でもある。それが、わざわざ名前を聞くことにつながっている。

他方、学生の理解した問いは、これとまったく違って、名前を聞かれた、というものだっただろう。この問いに込められた非難のニュアンスを、彼は理解しなかったかもしれない。

では受け取った問いをこのように理解した、学生にとっての「問いの地平」は何だったろう。この学生にとって、なによりもこの学生と親しいというのは教員の方の一方的な思い込みで、学生にしてみればたくさんいる教員の一人で、自分が知られているとはまったく思っていなかったのだろう。だから“私”の「誰？」に込められた特別の思いはこの学生にはまったく無意味で、教師は当然学生の名前を知らないという前提の下、「誰？」と聞かれたのでごく単純に名前を答えたのだろう。“えんま帳”に記録する、とか思ったのかもしれない。

この場合には、学生は教師の「問い」と自分が持った「問い」との違いに気づいていない。だがそれに気づいている可能性もある。そうすると、学生の答えの意味はまったく違って来る。この場合には学生は教師の問いの持つ非難のニュアンスを正しく理解した。ただ名前を聞かれていると意図的に“誤解”した。本来は「すみません」とでも答えるべきだということはわかっていたのだが、意図的にそれを避けた。その理由は、したがって彼の「答え」の意味はいろいろあり得るだろうが、たとえば「非難される」というネガティブな事態を“わざと”間違えてみせていわば道化として振る舞い、この事態を軽いものと演出しよう、というようなことがあったかもしれない。

もしそうだとすると、そこに動員された彼の「経験・知識」はどういうものだったか。教員について、教員が思っていた以上に親しみを感じていたかもしれない。こういう、道化的な振る舞いをこの教員は喜ぶ、というな認識を持っていたかもしれない。授業に遅れてまずかった、と思っていたかもしれない。

3つの場合をまとめると

b1 の場合も含め改めて整理してみよう。なお b2 学生の答えの可能性を 2 つ出した。前の方を b2-イ、後の方を b2-ロとしておこう。

b1 の場合

○“私”の側

・問い

言葉：あなた誰？

意味：名前は？

- ・ 問いの地平（私の「経験・知識」の関連する重要な部分）

この状況が大事な書類を各自に渡さなければならない場面であるという知識

ここに集まっている学生達についての知識（新入生本人のはずである）

とりあえず名前の同定が大事である、という知識

○学生の側

- ・ 問いの理解

名前は？

- ・ その問いの理解のための地平

この状況が大事な、自分だけの書類を受け取らなければならない場面であるという知識

とりあえず名前の同定が大事である、という知識

b2 の場合

○私の側

これについてはイ、ロどちらの場合も変わらない。イ、ロの違いは、同じ問いに対する異なる反応であるのだから。

- ・ 問い

言葉：あなた誰？

意味：「遅れてきていいと思ってるの？」「私、君と親しいんだけど、わかってる？」

- ・ 問いの地平

授業にはきちんと出てもらいたいという信念

この学生と自分の関係についての知識（自分にとって親しい。彼も私のことを親しく思っているはず）。

○学生の側

●b2-イの場合

- ・ 問いの理解

名前は？

- ・ 問いの地平

教師についての知識・教師の自分についての知識についての知識（教師は特に自分のことを知ってない）

●b2-ロの場合

- ・ 問いの理解

名前は？/「遅れてきていいと思ってるの？」「私、君と親しいんだけど、わかってる？」

ここでは問いの理解が二重になっている。教師の「遅れてきていいと思っている？」「私、期にと親しんだけどわかってる？」といった「問い」を推察しつつ、同時に意図的に、「名前は？」という問いだとして答えている。

・問いの地平

教員についての知識（こういう道化を受け入れてくれるだろう）

教員との関係についての知識（親しいと思っている）

遅れたことについての判断（よく知っている先生だし、ちょっとまずかった）

3, 対話的な問いと答えを生み出す対話参加者のユニークな経験・知識

（ここまでをまとめると）

ここまで、ガダマー、さらに関連してコリングウッドの問いと答え論を見てきた。また実例を使い、それを展開してみた。その分析を踏まえ、もう一度バフチンに戻り、対話的な「問いと答え」論について私達の考えを進めよう。

バフチンの『人文科学方法論ノート』では、対話的な問いと答えは論理的な関係ではないとされた。私たちはそれを、何らかの意味でずれていることだとした。また問う者と答える者が異なるクロノポトスにいるとされた。『より大胆に可能性を利用せよ』を参照すると、このことは「問う者」と「答える者」が外在的な関係にあることだと考えられた。外在的な関係にある者の問いに対するずれた答えが、新しい問いを、さらには創造的な理解を生むということだった。さらにずれた関係になく、新しい問いを生み出せないような問いと答えのやりとりは、「一つの体系的な認識」の中に閉じてしまう、独話的なものであった。

一方ガダマーによると、問いとはある「未決定性」を設定するものだが、つまり簡単にいえば「わからなさ」を設定するが、対象となる事柄についてすべてがわからないのではなく、そのわからなさには限定がつく。その限定していくものが「問いの地平」と呼ばれる。ここではそれを、各人が持っており、ある事柄について問おうとするときに動員されるその人の「経験・知識」だと考えてみた。それにより、「わからない」ことの方角性が決まり、その方向が探られていく。一見同じことを問うているようでも、「問いの地平」が異なれば、実際の問いは異なる。

さらにコリングウッド・ガダマーからは「答え」の性質について重要な指摘があった。すべて表現された考えは、そこに表面的に「問いと答え」という形がなくても、何かの問いに対する答えなのだ、というものである。ここからある「問い」に対する「答え」が、

じつはその問いに対する答えではなく、他の問いに対する答えである、という可能性も生じる。

このようにみると、ガダマーとコリングウッドの問いと答え論はバフチンのそれにつながることができ、バフチンのそれをより豊かなものにしてくれると思われる。

（バフチンの外在性とは問いの地平－経験・知識の違い）

まずバフチンのいう「問う者」と「答える者」の外在性は、両者の「問いの地平」の違いだと考えてみよう。さらに私流に言えば両者の「経験・知識」のうち、何かを問おうとする際に動員される部分である。バフチンが「外在性」について明確に語ったのは『より大胆に可能性を利用せよ』においてで、ここでは文化の違いが外在的なものとされた。なおこの場合の文化とは、時代が違うことをも含んでいた。またガダマーの場合には過去のテキストと現在の解釈者の「地平」の違いが、解釈者のテキスト理解にとって重要であり、これもまた一種の文化の違いだと考えることができよう。なおここで私流に地平を動員される「経験・文化」とすれば、彼等が問題にしているのはある文化の成員として持つ「経験・文化」であり、異なる文化に属する者としてのその違いである、ということができるだろう。ただし、ガダマーの「問いの地平」、問うときに動員される「経験・知識」が、彼等のいうように“文化“に限定される必要はないだろう、ということ、またもう少し広くいって彼等が属しているコミュニティのそれに限定される必要はないだろう、ということについては既に述べた。

（問いとは経験知識を背景に方向性を持って迫る探究）

一方問いは、問う者の「経験・知識」を背景に、問おうとするものにある方向性を持って迫る探究である。バフチンが『より大胆に可能性を利用せよ』で述べた、異なる文化からの問いが創造的な理解を可能にする、というのは、異なる文化故の異なる「経験・知識」が、理解しようとする文化に対して新しい方向からの探究を可能にする、ということだろう。

（答えがずれている－答えの背後にある問いが違う）

さらにバフチンが『人文科学方法論ノート』で述べた、対話では問いと答えがずれている、という主張をよりよく理解するには、コリングウッド・ガダマーの答え論を参照する必要がある。つまり、「問い」だけが地平として「経験・知識」を持つのではなく、「答え」の方も答えようとする者が理解した「問い」があり、その「問いの地平」としての「経験・知識」がある、ということだ。問いと答えが論理的関係でなくずれている、というのは、この「問う」側の動員する「経験・知識」と、答える側の動員する「経験・知識」が違ったものになってしまう、ということだ。これについては事例 b2 で見た。

（ずれてない場合－経験・知識の一致）

他方、事例 b1 で見たように、動員される「経験・知識」が基本的に一致すれば、それは問う者と答える者が「ひとつの閉じた意識」の中にある状態であり、その一致した「経験・知識」は「どちらのものでもない中立的世界」であり「非人称的な体系的認識」ということになり、そこでの問いと答えは独話的なものとなる。また『より大胆に可能性を利用せよ』の場合でならば、ある文化への問いがもっぱらその文化の中で出される場合が、それにあたる。

ここでの文化を、先に述べたようにある共同体で共有されている「経験・知識」へと広げることができよう。するとその典型は、今日では「科学共同体」ということになる。ここには（特定の学問だとして）、一連の方法が従わなければならないものとしてあり、また基本的な知見は共有すべきものとして設定されている。とすると、ここでの『問いと答え』は基本的に独話的なものということになる。つまり、問いと答えがずれて、そこから新しい問が産まれてくる、ということはない。実際これが、バフチンの科学に対する基本的な見方だと言っていいだろう（「精密科学というものは知識のモノローグ的形態」『人文科学方法論ノート』327）。

ただしバフチンを離れていえば、事態はそう単純ではない。ここでのように、「経験・知識」をある共同体に共通なものに限定せず、一人一人のものであると考えると、そもそも各人の「経験・知識」はそれぞれにユニークであり、その2者間での「問い」と「答え」の地平は、むしろ常に違うと考えた方がいいだろう。ただもちろん b1 の事例で見たように実際に問題になるのはそこで動員される「経験・知識」であり、b1 の場合のようにそれが共通になる場合もある。科学の場合でいえば、社会的な制度としての、共同体の規範としての知識体系では体系的、一本化されたものであっても、個々に科学を経験している個人同士が出会う際には共通の「経験・知識」が動員されるとは限らない。つまり、科学の中で関わっているからといって自動的に独話的である、ということにはならない。この辺のところは科学教育のあり方とも絡む重要なところであり、後に取り上げる予定である。（なおある共同体、たとえばアメリカの先住民が、一般的なものとされる西洋的な科学とは異なる科学を持つ、という、共同体レベルで異なる科学が“外在”している、という主張もあることに留意。）

（ずれの存在と気づき）

もう一つ、「外在性」、あるいはそこから産まれる問いと答えのずれについて、バフチンが述べず、またここでも触れなかった（ただし事例中には自ずと出てきたが）特徴について述べておこう。それは、ずれの存在と、そのずれの気づきとは自ずと区別される別々のものだということである。ずれが存在しても、それが気づかれなければ、そこから新しい問が産まれてくることはない。逆にいえば新しい問いを生み出すのは、直接的にはずれに気づいた側である。

多くの場合、問いを出した側が相手の答えの中に何らかの違和感を感じる、という形で

ずれを感じるだろう。b2ーイの場合にはまさにそれで、教師の側が学生の答えに違和感を感じ取った。ただし問を出す側ばかりではないことは、b-2ー口の事例が示している。ここでは学生の側が、いわば積極的に（意図的に誤解するという形で）、ずれを作り出している。この問題は、特に教師の仕事を考えていく際に重要である。教師が子どもを聴くことの重要性を否定する人はいないだろうが、真に聴くとはこのずれに気づくことだからだ。このことについても、また後で考えていく。

= =

1207 追加

第5章 ドストエフスキーの言葉

1, 散文の言葉の諸タイプより

○たんなる論理的関係と、異なる主体への受肉と

370-

対話関係は、論理的な関係にも対象指示的な意味関係にも還元できない。そうした関係はそもそもそれ自体が対話的契機を欠いているからである。そのような関係が言葉として具体化され、発話となり、言葉に表現された様々な主体の立場となって始めて、主体同士の間に対話的な関係が発生。。。

371

「人生は素晴らしい」「人生は素晴らしいくない」。これは一定の論理形式と一定の対象指示的実を供えた2つの判断（人生の価値についての哲学的判断）である。これら2つの判断の間にあるのは、一方が他方の否定だという一定の論理的関係である。しかし両者の間には、いかなる対話関係も存在しないし、存在し得ず、両者が論争し合うことはまったくない。

この両者の間に、あるいは両者に関して、対話関係が生じ得るためには、この2つの判断が受肉されなければならない。

たとえば、この2つの判断はテーゼとアンチテーゼとして、ある異種態のある言表の中で1つに統合され、その言表が所与の問題に対する唯一の弁証法的立場を表明する場合もある→がそれは対話ではない。

しかし、もしもこれら2つの判断が、2つの異なった主体の2つの異なった言表に分与された場合には、両者の間には対話関係が生じるのである。

→弁証法的な場合も、実体的には、テーゼとアンチテーゼが別々の“主体”の言表として現れることもあるだろう。ということは、ここで「主体」といわれているものがどういうものなのか、ということが考えられなければならない、ということ。前の「自意識」「志向性」

であるのは当然だが。

「人生は素晴らしい」「人生は素晴らしい」これは2つのまったく同一な判断、・・・この「2」という数は言語表現だけに関わっているのもあって、判断その物には関わっていない。・・・もしもこの判断が2つの異なった主体の2つの言表の中に表現されるならば、それら2つの言表の間には対話関係（賛成、承認）が生じることになるだろう。

→これだと、「賛成」「承認」という判断を実行する“主体”が必要だ、と読める。それはおそらく間違いではないが、それで十分か？ もし「賛成」「承認」が、「まったく同じ考えです」というのなら、基本ここには判断が一つしかない、といえないか？ 単に「実体として違う人がいっている」という意味ならそうならないか？ それぞれが異なる「志向性」を持つ“主体”なら、賛成・承認が、まったく同じ考えです、ではなく、何か違う視点≒方向性が付け加わるはずでは。それが対話では？

――

人文科学方法論ノートにおける「問いと答えは論理的関係でない」ということの意味が、これであるとすべきだろう。つまり、問いと答えは「受肉」されてる、という。ただし、「受肉」、異なる主体によるということの意味が、上に述べたように、志向性が異なる、ということがないと、主体が異なる、ということが実質なくなる、ということに注意。つまり、ここ自体で「問いと答えのずれ」とまでは言いにくい、「志向性が異なる」ということだとしたらそれ自体「ずれ」であろう。

= =

問いについて research question の一つの方向性

バフチンの対話論で、問いがどう位置づけられているのか。問いと答え、答え、といった用語はよく使われている→たとえば。だがそれをどういう意味で使っているのか、そこがほとんど明確ではない。常識的にいえば問いとは情報を求めること。答えは情報を提供すること。だがバフチンの対話論にとって、そういう単純な性格付けが十分であるはずがない（これは、後知恵的にいえばモノログ。「必要な情報」を求め、提供する、ということで、一つの志向性（何が必要かを定めるもの）が一つしかない）。

ただし、何力所かで、本当にわずかだがその問い論の独自性を示唆しする部分がある。ただそれは十分には展開されていない。

それが持っていると思われる可能性を展開するために？？？