

当報告の内容は、それぞれの著者の著作物です。

Copyrighted materials of the authors.

「人類社会の進化史的基盤研究（3）-他者-」

日時：2013年9月29日（日）

場所：AA研棟3階マルチメディアセミナー室（306号室）

報告者：1. 西江仁徳（AA研共同研究員・京都大学野生動物研究センター）

2. 寺嶋秀明（AA研共同研究員・神戸学院大学）

内容：

1. 「チンパンジーにおける他者：チンパンジーはどのようにして互いに出会わないのか？」
（西江仁徳）

「他者」について考えるにあたって、まず「自-異」と「自-他」を区別する。「異」なるものとは、システム（自己）にとっての環境である。その環境内に「他」なるものが現れることによって、「自己」のあり方も変わってくる。「他」なるものとは、環境内に現れる「あるまとまりをもった（捉えきれない）全体」（足立発表@他者研）であり、その「まとまり方」にこそ生物の「自己-他者」の関係づけの（進化的）特徴が現れる、と考えたい。このとき「他者」の現れは、同種他個体との関係や生物個体間関係に限定されることなく、さまざまな「他者」の現れに応じた「自己」のあり方がありうることになる。たとえばこの「自己-他者」は、「自集団-他集団」という枠組みにおいては「集団」の問題となり、また「いつもの自分たちのやり方-いつもとは違う他のやり方」という枠組みにおいては「制度」（あるいは「慣習」）の問題とも接続している。

こうした見通しのもとに、本発表では野生チンパンジー集団におけるアルファオス失踪の事例について（再度）検討したい。この事例の詳細については一部をすでに制度本に執筆したが、とくに失踪した元アルファオスが単独で暮らしていた期間の事例について、十分に検討できていない部分が残っている。単独生活中の元アルファオスにとって（たまに出会う／ほとんど出会わない）他個体とのやりとりはどのようなものだったのか、また集団の多くの個体にとって（たまに出会う／ほとんど出会わない）「元アルファオス」のふるまいはどのようなものとして現れていたのか、観察事例の記述を通して検討する。そのうえで、チンパンジーにおける他者の現れが、ヒトにおける他者の現れとどのような部分で異なっているのかについて考察した。

2. 「学習と他者：教への制度化と他者の誕生」（寺嶋秀明）

ヒトの社会進化における大きな特徴として「教える」という行動がある。ヒトにもっとも近縁であるチンパンジーでは他者の行動から学ぶ社会学習は見られるが、「教える」行為はほとんど見られない。今回の発表では、そのようなヒト特有の「教える-教わる」とい

う行動とヒト社会における「他者」の誕生とが密接な関係をもっている点を論ずる。また、チンパンジーなど大型類人猿と比較した場合、ヒトの大きな特徴としては個人間ならびに集団間の社会性の強さを指摘できるが、社会性の進化と他者の誕生との間には強い関連がある。自己にとってさまざまな意味をもった自立的存在である他者と共生する社会の構築がヒトの社会の大幅な進化をもたらした可能性を論ずる。「他者」を論ずるにあたってそれをきちんと定義づける必要があるが、ここでは哲学的な思考領域には踏み込まず、一定の集団（家族から民族までを含む）に属する私とあなた、彼、彼らといった個体のレベルでシンプルに考え、他者とは自己とは異なる自立した個体で、自己にさまざまな形の影響力をもって関わってくる者としておきたい。そうした他者は、私の外から私に呼びかけ、否応なしに私の内的世界に入ってくる者でもある。

他者はさまざまな属性を複合的に備え存在として自己に関わってくるが、そのような他者の大きな役割の一つが「教える」という行動である。「教える—教わる」という関係の出現は、他の霊長類には見られない大きな特徴であるが、そのような関係は、上記のように自己に関わる他者を抜きにしては考えられない。学習は単独でも可能であるが、**teaching** は明らかに教える者と教わる者との相互行為であり、教わる者にとって教える者は他者にほかならない。教える者と教わる者との関係は二つに分けられる。一つは、両者がそれぞれ明示的にそのような相互認識をもっている場合、たとえば学校における教師と生徒、明言された師と弟子、教祖と信徒などである。もう一つは、遊び仲間や徒弟制度的職場（レイヴ&ウェンガー 1993）における非明示的な「教える—教わる」関係である。教える者と教わる者の関係を支えているのは学びと教えに関する信頼であり、そのもとで義務論的な行動原理（Searl 1995）に則って文化的に制度化された **teaching** が展開される。

teaching には学びの場の性質が大きな影響をもつ。すなわち、ヒエラルキー的に構成されている学びの場においては、科学あるいは宗教などの権威に裏打ちされた明確な輪郭をもつ知識が教え込まれる。これは「きちんとした知 **definite knowledge**」を「きちんとした教え **teaching by instruction model**」によって教え込む教育であり（渡部 2010）、伝達効率は高い。近代化以降の学校、軍隊、会社などで採用されてきた教育法で、主導権は教え手にある。一方エガリタリアン的に構成されている学びの場においては、教えは直時的というよりも示唆的におこなわれ、伝達される知識は「よいかげんな知 **fuzzy knowledge**」（渡部 2010）のようにソフトフォーカスであり、学習者の選択によって広い学びがおこなわれる。学習の主体は学び手であり、伝達効率は低い、教えた以上に伝わる学びとなる。「しみ込み型の教育 **learning by osmosis model**」である（東 1994）。

しみ込み型の教育でもっとも重要なのは学びの環境である。他からの強制による教師ではなく、学習者が主体的に「師」とみなすモデルのみが存在し、そのモデルから学習者が必要な知識や技能を自立的に学んでいく。モデルはあからさまな教示を避け、非意図的に「他者」として学習者の自己に働きかけ、学習者の変容を促す。モデルは必ずしも人間である必要はない。動物、植物、無生物、自然全体などさまざまなものがモデルとなりうる。

学ぶ者はそのようにモデルあるいは環境との相互行為の中からさまざまなアフォーダンスを受け取り、自立的に知識や技能を獲得していく。

他の霊長類、とくにもっとも近縁のチンパンジーとホモ・サピエンスとの大きな相違は、個体間、そして集団間におけるその社会性の発達の違いにある。チンパンジー社会では、群れは母子関係を除けば、親密で持続的な関係はほとんどない。群れを超えた絆は皆無であり、群れ間は常に敵対的關係にある。一方ヒトでは、家族、バンド、近隣集団における親密な絆がある。さらにはるか遠く離れた人々でも「繋がっている」と感じられるかぎり、今この場の人々と時空を超えた人々の間にはつよい絆が存在する。

そのような連帯や絆の生成と維持を担っているのが、シェアリング、もてなし、贈与、交換、交感、コミュニケーションといった相互行為であり、他者との関わりである。ヒトはこれらの行為を基盤として他者と共感と共存によって結ばれた社会を成立させた。それは同時に、他者を自己のうちに取り込む文脈の誕生を必然のものとした。すなわち、自己とは異なる他者はつねに自己に新しい経験をもたらす者、すなわち教える者として顕然しているのである。

ところで自己と他者との関係にはその密度や方向性においてさまざまな状態があり、それぞれ特有の存在様式とベクトルをもつ。その詳細については今後さらに検討を必要とする課題であるが、ここでは3つのタイプを想定することができる点だけを指摘しておきたい。まず「対面型」であるが、これは自己と他者が見つめ合っている状態であり、他者は強く自己に問いかけ、両者の間には高い緊張が生まれる。親密度も高まるが、そのような緊張関係を持続させるのは困難である。次に「並行型」がある。これは自己と他者が同一の方向を見ながら両者の関係を保つような関係である。両者の緊張感は調整され、むしろ共通の方向性をもつことで共同性が拡大する。最後に「無方向型」をあげておく。他者性がきわめて希薄化した他者どうしが共存し、互いにかつてな方向を向いている状況である。アノニマスな関係であり親密な相互行為には乏しい。一方そのような希薄な他者関係とは別に、より親密な自他関係をもつ集団も出現し、そこでは対面型、並行型の自他関係が展開する。フェイス・トゥ・フェイスから外れた大きな社会の成立によって生ずる状況であり、現代社会もその一つと考えれば良い。