

正統的周辺参加論における アイデンティティ構築概念の拡張

—実践共同体間移動を視野に入れた学習論のために—

東京学芸大学海外子女教育センター 高木 光太郎

目次

要約

1. 正統的周辺参加論の概要
2. 正統的周辺参加論におけるアイデンティティ構築
3. Wengerによる拡張の試み
4. 社会的空間的拡張戦略の困難
5. 役割性と固有名性
6. ダイログ概念による補強
7. 透明性概念拡張の必要性

正統的周辺参加論における アイデンティティ構築概念の拡張

—実践共同体間移動を視野に入れた学習論のために—

高木 光太郎*

要約

本論文では、J. LaveとE. Wengerの正統的周辺参加論 (legitimate peripheral participation theory: LPP theory) におけるアイデンティティ構築過程の把握が社会的交渉によって共同的に構築される社会的空間内の役割的位相の拡張では原理的に困難であり、それに代わって固有名的な位相を挿入する必要があること、および、その位相の挿入がいわゆる個体認知主義に陥らないためにM. M. Bakhtinの「視覚の余剰」「ダイアログ」概念による補強が必要であることを示した。また予告的、補助的な考察として、この方向での展開を具体的な分析装置の水準ですすめる際、正統的周辺参加論がすでに用意している「透明性」概念が有効に機能しうることが指摘された。

キーワード：学習、正統的周辺参加、アイデンティティ、ダイアログ、周縁性

本論文の目的は、正統的周辺参加論 (legitimate peripheral participation theory: LPP theory) におけるアイデンティティ概念の拡張に向けた理論的な準備をおこなうことにある。

1. 正統的周辺参加論の概要

まず、正統的周辺参加論の基本構想がもっとも包括的なかたちで示されたJ. LaveとE. Wengerによる1991年の著作 (J. Lave & E. Wenger, 1991) における議論をもとに本論文の関係する範囲でこの理論を整理する。

正統的周辺参加論の中心的な主張は、学習を個体による知識、技能の獲得過程としてではなく、実践共同体 (community of practice) への参加 (participation) 過程として理解、叙述するということにある。ここで実践共同体への参加とは次のようなことをさす。特定の社会的実践を展

*東京学芸大学海外子女教育センター

開している実践共同体（たとえば職場、学校など）において人々はそれぞれ何らかの役割を担い、その実践の生成と実践共同体の維持に寄与している。正統的周辺参加論においては、このように実践共同体の中で実践を支える正統な (legitimate) なメンバーとしてある役割を担っている状態をその実践共同体に「参加している」という。学習はこの「参加」のありかたの変化、つまり実践共同体においてそれぞれのメンバーが担う役割の変化としてとらえられる。

正統的周辺参加論では「参加」を少なくとも以下に示す3つの局面の相即的变化として達成される生成的な過程としてとらえる。すなわち学習者の知識、技能の変化、周囲の人々や人工物と学習者の関係の変化、そして学習者自身の自己理解（アイデンティティ構築）の変化である。たとえば、ある社会的実践の現場である特定の知識、技能を獲得することは、そうした知識や技能を獲得することに意味があることを認め、また特定の学習者がその技能を獲得できるような場にかかわることをフォーマルまたはインフォーマルに許す実践共同体の他のメンバーとの関係構築と不可分である。また学習者自身のアイデンティティ構築は、こうした知識、技能の獲得の現実的文脈となっている他者と自己の関係を反省的に捉え返すことと密接に関係している。

このように学習の分析単位を学習者の認知過程の水準から、学習者と他者との関係性としての「参加」の水準へと変更することによって正統的周辺参加論は権力、制度、慣習、会話、人工物、アイデンティティなど複雑な現実社会の諸条件と学習現象をダイナミックにリンクさせた叙述をめざすのである。

2. 正統的周辺参加論におけるアイデンティティ構築

こうした分析単位の変更によるもっとも重要な帰結の一つは従来の認知主義的学習理論が学習者をそれ自体は空虚な「知識」「技能」の「いれもの」として理論的に位置づけざるを得なかったのに対して、それを社会的実践の現場を生きるアイデンティティ構築主体としての「全人格 (whole person)」として把握する可能性を開いたことである。

個体に定位した把握から社会的関係性の水準に定位した把握に変更することが逆に「全人格」へのアプローチを可能にすることについてLaveとWengerは次のように述べている。

「社会的実践の構造とそこでの参加に焦点を当てるということは、人間に焦点を当てることだと主張することは、当初は逆説的に見えるかもしれない。多くの学習理論に特徴的な認知に焦点をあてる個人主義的側面は、やはり人間にのみ注意を向けているように思われる。人間を第一義的に『認知的』存在として描き出すことは、知識、技能、作業、活動、そして学習について非人格的な見方を促進させる。その結果、理論的な分析も教え方の処方箋も、物象化された『知識領域』によって、また、知識の獲得の同化として理解されている普遍的な学習機構の一般的条件によって課せられる制約によって方向づけられ導かれる傾向をもつ。それに対し、社会的実践から始めること、参加を不可欠のプロセスとしてとらえること、さらに分析の中核に社会的世界を含

めること、これらを強調することは、単に人間を陰に覆い隠すことのように見える。ところが実際には、社会的実践への参加は——主観的であろうと客観的であろうと——世界内人間としての、社会文化的共同体の成員としての人間に、きわめて明示的に焦点化することを示唆する。」

こうした「世界内人間」としての学習者にアプローチするためには、そのアイデンティティ構築を十分に複雑な過程として叙述するための理論的装置が不可欠である。しかし1991年の著作ではこの側面での十分な理論的展開はみられない。このため理論的には学習者の能動的関与を認めつつも、アイデンティティ構築過程は社会的実践の現場を公的に反映する優位な実践共同体が用意する「期待される成員像」に学習者が従順に向かっていく過程（とその失敗）であるかのように叙述されてしまうことになった。

たとえば正統的周辺参加における「アイデンティティ形成のより詳細な説明」のためにとりあげられたアルコール依存症者の相互扶助的な治療集団「アルコホリック・アノニマス（AA）」の分析で焦点化されているのは、この実践共同体のメンバーが、自分がアルコール依存症であることを認めたくて、酒を飲まない努力を持続することを宣言しつづけることによって作り出される「断酒中のアルコール依存症者」というアイデンティティの構築に向けられた参加の構造化であり、このアイデンティティ構築にかかわるもっとも中核的な実践としてのパーソナル・ヒストリー語りである。ここで問題されているのは、AAという実践共同体が参加者に求める「断酒中のアルコール依存症者」という公的なアイデンティティの構築・維持が、あらかじめ十分に構造化された参加のステップにおける「パーソナル・ヒストリー語り」の熟達化と不可分に結びついているという観察であり、たとえば個々の参加者が自分のパーソナル・ヒストリーや現在の生活状況と、AAが求める「断酒中のアルコール依存症者」というアイデンティティとの関係のなかで葛藤をはらみながら構築していく複雑で、独自のアイデンティティ（断酒の失敗の危険性をはらんだアイデンティティも含む）ではない。

学習者のアイデンティティ構築をこのように優位な実践共同体との関係のみを参照して「単層的」に把握することは、学習をめぐる現代の現実的な状況の一部を正統的周辺参加論の射程から確実に排除する。高木光太郎は小学校から中学校へ、学校から職場へ、ある職場から別の職場へとといったライフコース上の移動、あるいはわが国における外国人児童・生徒、帰国児童・生徒にみられるような文化間、実践共同体間の移動のなかで展開する学習の叙述において「単層的」なアイデンティティ構築を前提とする正統的周辺参加論が十分に機能しないことを指摘している（高木、1993：高木、印刷中）。というのも学習者のアイデンティティ構築を「現時点」で学習者が参加している優位な実践共同体との関係においてのみ把握するならば、学習者のアイデンティティはある実践共同体から他の実践共同体に移動した時点で一旦白紙化され、その後、新たに参加した実践共同体との関係において再構築されることになり、学習過程の叙述は学習者の体験主体としての連続性を無視した非現実的なものになってしまうからだ。

3. Wengerによる拡張の試み

この問題への対策は、Wengerによって1991年以前にすでに用意されていた（E. Wenger, 1990）。その概要は以下のとおりである。

保険会社の請求処理業務を担当するオフィスを対象とした民族誌的研究においてWengerは、この業務に就いている事務職員が「非-参加のアイデンティティ（identity of non-participation）」という独特の重層的なアイデンティティ構築をおこなっていることを見出した。保険請求の事務処理には会社が規定したさまざまなルールが存在する。事務職員は実際の業務への参加を通じてそうしたルールに従った処理業務に熟達していく。しかし請求処理業務に熟達し、請求処理オフィスのスタッフとしてのアイデンティティを構築していくものの、事務職員は自分のしたがつている請求処理業務の手順やルールがなぜそのようなものとしてあるのかということを知ることができないため、誠実に業務を遂行すればするほど会社から自分が切り離されている感覚に陥る。この疎外感覚は、もちろん、個々の事務職員が個的に構成するものではない。オフィスの成員がつくりだすインフォーマルな実践共同体としての仲間集団への参加がこれを構成する。このように優位な実践共同体にたいする疎外感として発生するインフォーマルな実践共同体をWengerは「隙間共同体（interstitial communities of practice）」とよんでいる。保険請求処理業務をめぐる構成されているこの二つの実践共同体に同時に参加することで生じる二重化したアイデンティティが「非-参加のアイデンティティ」である。

優位な実践共同体と「隙間共同体」への同時的な参加という視点から社会的実践の現場におけるアイデンティティ構築を重層的なものとしてとらえようとするこの戦略は、「隙間共同体」が優位な実践共同体を参照系としない限り定義できないことから、結局のところ、優位な実践共同体への参加との関係でアイデンティティ構築を把握する「単層的な」アプローチの1バリエーションにとどまる。したがって上述したライフコース上の移動や文化間移動はこの枠組みではとらえることができない。

これに対し1998年の著作でWengerは、単一の実践共同体を準拠枠とするのではなく、学習者が同時に複数の実践共同体の成員となっているということ前提とした理論構成を試みている（E. Wenger, 1998）。このためにまず導入されたのが人が同時にさまざまな実践共同体に参加していることを示す「多重成員性（multimembership）」という概念である。もちろんここでいう多重性とは、ある優位な実践共同体と、それに対抗的に組織された共同体に同時に参加するということにとどまらず、会社員であり、父であり、町内会長であるといった具合に相対的に独立な実践共同体への参加を通じて獲得されるやはり相対的に独立な複数の成員性を一人の人間が同時に持つことを意味している。

多重成員性を構成する複数の成員性は、学習者がある実践共同体から別の実践共同体に移るたびに仮面のように交換することができるような断片化した性質を持つものではない。それらは相互に密接に関連した統一性、全体性をもつものでなければならない。Wengerはこの点を強調する

ために多重成員性を構成する諸成員性間の「結節 (nexus)」という概念を導入している。

結節は学習者が自分にかかわる諸成員性間の葛藤、矛盾をやりくりしつつ構築されていく。この過程をWengerは「調停 (reconciliation)」とよんでいる。「多重成員性は解決しようもなく進行する緊張をうちにはらむはずである。しかし、そうした緊張それ自体が、ある種の共在性をうまくやりくりしていこうとする努力がなされていることを含意する。《調停》という用語を使ってこのアイデンティティ構築の過程を叙述することによって、私は生きていくこと、つまり行為し、相互行為していくことは、多様な成員性の形態を共在させるための途を探求することであると考へたい。そうした調停の過程はうまく解決に至ることも、終わらない闘争のままであることも考へられる。」

さらにWengerは次のように述べている。「結節のそれぞれの要素はたしかに共同体に属しているわけだが、結節それ自体は共同体に属するものではない。注意深くこの多重成員性の結節をアイデンティティへと編みあげていくことはきわめて個的な達成なのである」。ここでWengerは、学習者が埋め込まれている諸実践共同体の複雑で多元的な構造と配置を参照系としつつも、最終的なアイデンティティ構築の責任を学習者個人による「統覚的な」意味構築作用にゆだねてしまっている。これは正統的周辺参加論における明確な公約違反である。なぜならば正統的周辺参加論は「認知的なもの」が基本的に実践共同体の成員間のコミュニケーションによって構築される生成的産物であるという立場をとり、それを個人の認知過程に帰属させることを強く拒否してきたからだ。

では、結節の構築（すなわち重層的なアイデンティティの構築）の最終審級を学習者個人の認知的達成であるとしなにかたちでこの過程を把握すること、つまりそれを何らかの共同的達成として把握することは可能なのか。

4. 社会空間的拡張戦略の困難

正統的周辺参加論は、学習とそれと相即的に展開するアイデンティティ構築という現象が生じる場を個体内部に閉じたものから実践共同体内の関係性へと拡大するという戦略をとってきた。しかし上述のように、さらにもう一歩進んで、それを諸実践共同体間の関係性にまで拡大したところで学習者が個的な認知主体に逆戻りするという興味深い危機が発生した。この危機の発生機序は非常に興味深いものであるが、ここではこの問題には立ち入らず、この危機を克服する方策を検討していくことにしたい。

この困難を克服するために、さらなる社会空間的拡張として特殊な実践共同体を導入し、そこへの参加によって「調停」が社会的に構築されることはできない。なぜなら、こうした特権的な実践共同体を想定することは上述の「単層的」なアイデンティティ構築の構図への逆行となるからだ。また定義からして結節の構築とは諸実践共同体において獲得された成員性間の「調停」であり、それを特定の実践共同体が担うということは論理的に不可能である。

つまり、学習の生じる場の社会空間的の拡張という正統的周辺参加論の基本戦略は、学習者のアイデンティティ構築過程を、認知主義的でないかたちで一定以上複雑に把握しようとしたとき論理的に行き詰まる。したがってこの解決には、社会空間的拡張と位相を異にする理論的装置の導入が必然的に要求される。当然この理論的装置は、個体主義的な認知モデルであってはならない。以下、この理論的装置の一つの可能性を検討する。

5. 役割性と固有名性

アイデンティティ構築の問題をめぐるWenger的展開の困難は、実践共同体内の学習者の役割的位置の変化と相即的に構築されるとされた正統的周辺参加論のアイデンティティ概念を、より多くの実践共同体を参照することで精緻化し、それによってそれぞれ独自のライフコースをもった固有名としての学習者の人格構造を把握しようとしたときに発生した。役割性と固有名性の関係を社会空間的位置どりの記述の緻密さという一元的な量的尺度の上の違いとしてとらえていたことに問題の所在がある。

これに対してHodges (1998) は、役割性と固有名性を異なった位相でとらえている。彼女の論考は幼児教育の教員養成カリキュラムに参加した自身の体験を基点としている。子どものケアが女性の仕事とされてきた歴史的経緯を、そのまま反映したかたちで構造化されている実践共同体である幼児教育の教員養成プログラムに参加したHodgesは強い違和感を経験し、自己の性的アイデンティティを改めて意識させられる。「私がこのグループで唯一のレズビアンであるだけでなく、幼児教育プログラムの中で唯一のレズビアンであるらしいことがすぐに明らかになった。私の差異は私と共通点を持たない女性たちとの関係の中で日に日に強められていった。クラスの中で化粧をしていないのは私だけだった。きれいな服も着ていなかったし、「かわいいもの」ももっていなかった、夫も、婚約者も、ボーイフレンドも、子どもも……。」

幼児教育の実践共同体への参加が、Hodgesに教師としての公式のアイデンティティ構築を求めると同時に、違和感、非同一化 (dis-identification) として経験されるもう一つのアイデンティティの局面を顕在化させている。この局面をHodgesは実践共同体へ包摂されていく過程のなかで先輩や親方と比した自分の「未熟さ」として学習者が経験する「周辺性 (peripherality)」とは異なるもう一つの疎外態、すなわち「周縁性 (marginality)」として概念化している。「周縁性も周辺性も共にわれわれが参加している社会諸構造に構造を与えている歴史的实践や伝統と結びついている。しかし共同体への関係が周辺的である人が、必ずしも《周縁化され》あるいは《疎外》されているわけではない。というのも、周辺性は実践共同体への包摂に向けた位置どりであり、その人の学習の一局面としての共同体にそれ独自の形で組み込まれた位置どりであるからだ。周縁化は交渉可能性をもたず、共同体への包摂に向けた実践に向かってもいない。むしろ周縁化された人は常に優位な社会構造の外側にいる。こうして優位な社会的秩序によって周縁化された人は社会的排除を基盤として歴史的に自身を構築することのない人とはまったく異なった形で参

加をすすめていくことになる。」

Hodges自身が経験した「周縁性」は少数派としてのレズビアンであるということと、「優位な社会的秩序」への参加し教師となるということ、この二つの成員性の中で生じているかのように見える。しかしそれはWengerによる「調停」概念によっては把握できない。

Wengerのいう「調停」とここでHodgesのいう「周縁化」の決定的な違いは上の引用でいうところの「交渉可能性」にある。上述のとおりWengerのいう「調停」は多様な多くの場合葛藤をはらんだ諸成員性の関係をやりくりし、各実践共同体への同時的参加を維持することをめざす過程である。たとえ結果的に特定の実践共同体への参加を維持することができなくなることがあるにせよ、各実践共同体と学習者の間には参加のありかた（周辺性の構成）をめぐる「交渉可能性」が開かれている。これに対してHodgesは彼女の位置どりとしての「周縁性」は幼児教育共同体の「外側」に生じており、それらの間には「交渉可能性」がないという。

これはどういうことを意味するのか。残念ながらこの問題をHodges自身はこれ以上検討していない。しかし彼女の論考にはこの問題をさらに検討するための手がかりがある。

Hodgesは優位な実践共同体である幼児教育の実践共同体に関しては、その歴史的経緯も含めて詳しく検討しているが、それとの葛藤の源泉に関してはこうした検討をおこなっていない。つまり特定の歴史的経緯のなかで作り上げられてきた実践共同体への参加によって獲得された二つの成員性の問題としてこの違和感をとらえることをしていない。代わりに彼女は、それを個人史への言及、つまり想起を軸にして叙述しようとする。

プログラムの初日、講師がHodgesら受講生に絵を見せ、それを描いた子どもの年齢を当てさせる。「彼女は何度もやさしく微笑み、あるいは思いにふけていた。まるでその絵の《純真さ》に魅せられたようだった。」Hodgesは幼稚園にかよっていた自分を思い出す。

「... 私は5歳で、冷たいリノリウムの床に座っていた。私たちは、新聞紙を敷き詰めた上で、ごわごわした絵筆で絵を描いていた。ひざをついて這い回りながらプラスチックの容器から絵の具を掬いだしていた。

私は落ち込み、嘆いていた。おなかが締めつけられるようだった。なぜかはわからないが疲れていた。もう何年も眠っていないかのように疲れていた。それで私は自分自身の絵を描き、口を悲しげなものにした。悲しい。私は悲しかったのだ。それでもまだ自分の感じていたことが絵にならなかったのだから、私は絵筆を黒い絵の具のポットにつっこみ、目の下に大きく黒い円を注意深く描いた。その絵はグロテスクなものになったが完璧だった。これが私だ。これが私なのだ。

それから私は教師のところに行ってこの絵に「今朝の私」と書いてくれるよう頼んだ。彼女は笑った。私は彼女が悲惨な絵に恐怖すると思っていた。しかし彼女は腹をよじってわらっていた。.....」

Wengerのいう「調停」が複数の実践共同体への参加によって得られた複数の成員性のあいだの関係構築であるのに対して、Hodgesのいう「周縁化」は社会空間的な位置どりである成員性と、

時間的に進展する個人の連続性である個人史との関係であるということができると思われる。成員性は（諸）実践共同体における関係性によって相対的に規定される学習者の位置にかかわる概念である。これに対して個人史は、その人だけが体験し得たこと、世界におけるその人の絶対的な位置にかかわる。このように成員性と個人史はその位相が異なるが故に互いに相手の「外部」にある。また個人史はその人が体験したことであり、それは体験してしまった過去の出来事である以上、その原理的にその内容の変更は不可能、つまり交渉不能である。EdwardsとMiddletonらによる共同想起研究においては体験された過去とは「いま—ここ」での交渉によって社会的に構築される「過去についての合意された解釈」であるとされる（たとえばD. Edwards & M. Middleton, 1986）。これは想起の問題を社会交渉の場としての実践共同体における役割性の位相で把握する試みである。この水準のみである人の体験を理解することは、個体の時間的な連続性、持続という異なる原理によって構造化されている個人史という位相を無視することになる。

Hodgesはこのような形で権力的に個人史の位相が無視され、実践共同体における役割性という社会空間的な位相のみにおいて構築されるアイデンティティを「歴史化された自己 (historicalized self)」と呼んでいる。

Hodgesのいう「周縁性」によるアイデンティティの重層化はこのように、成員が不断の社会的交渉によって共同的構築し、共有してきた社会的生産物としての実践共同体に、他者との共有、交渉が原理的に不能な個人史という位相が貫通する際に生じる現象であるということが出来る。Wengerが役割性と固有名性を社会空間的位置どりの叙述の精密さという尺度のうえに一元化して把握しようとしたのに対して、Hodgesは両者の関係を社会的空間とそれを貫く個人史的時間という位相の異なるシステムの交差としてとらえているのである。

6. ダイアログ概念による補強

しかし、個人史の位相を社会空間的位相に貫通させることは、結局のところ、関係から切り離された個的な主体を再導入することになるのではないか。たしかに学習者が自分だけのものである個人史との関係において実践共同体とのかかわりを規定しているとすれば、それはWenger的展開にみられるものとほぼ同義の統覚的な認識主体を設定することになってしまう。

社会な関係性に参入することと、交渉不能な個人の時間的位相の関係について深い思索を展開したのはM. M. Bakhtinであった。Bakhtinは、特に初期の理論的研究において「視覚の余剰」「ダイアログ」といった概念を用いてこの問題に取り組んでいる (M. Holquist, 1990)。「視覚の余剰」とは個々人が時空間において交換不能な絶対的視点を持つがゆえに生じる他者との視野の不一致を指す概念である。これをバフチンは一つの部屋に二人の人が向かい合っている状況をつかって説明している。同じ一つの部屋にいるということで、確かにこの二人は場を共有している。しかし座っている位置が違うことから、その見えはそれぞれ異なる。私はあなたの背後にかけられている絵をみることが出来るが、あなたはそれを見ることができない。一方、あなたは

私の背後にある壁の様子を知ることができるが、私にはそれが見えない。これが「視覚の余剰」と呼ばれる事態である。「視覚の余剰」は原理的に解消不能である。なぜならば同一時点で同一空間に二つのモノが存在することはできないからである。つまり二人の視点を完全に重ね合わせることはできないのである。それゆえこの部屋にいる二名は相手との不一致が解消不能であることを前提にしつつ言葉を交わし、お互いの不一致を少しずつ部分的に埋めていくしかない。自分にしか「見えないもの」を、他者にも「見えるもの」としていくこの行為が、共有された世界としての実践共同体と、そこでの相対的な位置どりとしての成員性の構築である。Bakhtinが「ダイアログ」と呼ぶのは、解消不能な絶対的な視点の不一致を前提としたこのような他者との関係性である。

Bakhtinのこうした概念が重要なのは、まず第一に、交渉不能で絶対的な時空間的位置どりとしての個人史的位相を、個人の内部に閉じ込めるのではなく、二者間の視点の絶対的な差異として関係的に把握している点である。それらは他者から「見えない」という点で交渉不能であるが、それが「見えない」ということ自体が他者との関係性を前提としているのである。第二に、そうした「見えないこと」としての絶対的な差異は、他者との交渉によって構築される「見えること」を前提として把握されるものであるととらえることによって、視点の絶対性と交渉による理解の共有可能性とを分離せず、しかも異なった位相として取り扱うことを可能にしている点である。

アイデンティティの重層化を諸実践共同体によって構築された諸成員性間の調停としてではなく、個人史的位相を実践共同体における役割的位相に貫通させることによって生じる「周縁性」としてとらえようとしたHodgesの試みは、個人の交渉不能で絶対的な位置どりとしての固有名性の位相の可視化と、交渉による実践共同体内部での相対的位置どりとしての役割性の位相の構築がともに同時に、二者間のダイアログ的な関係性として展開しているとするBakhtinの理論によって補強されることによって、関係性から切り離された個体を導入することなく（正統的周辺参加論の公約を破棄することなく）展開可能となる。

7. 透明性概念拡張の必要性

次に必要な作業は、こうした基礎的な方法論的考察の成果を、具体的な重層的アイデンティティ構築過程の叙述に用いる理論的装置へと落とし込んでいくことである。この作業は紙幅の都合もありここで十分に展開することはできないが、とりあえず、現時点で考えられる方向性を簡単に示唆しておく。

ここで注目したいのは「透明性 (transparency)」の概念である。これは主としてWengerによって展開されたもので、参加としての学習にかかわる人工物の分析に用いられた(Wenger, 1990: Wenger, 1998)。たとえば保険請求処理オフィスにおける処理業務マニュアルは、前述のとおり事務員がすべきことを十全に記述しているわけだが、その手順がなぜそうでなければならないかということは事務職員には見えない。ここでマニュアルという人工物は保険会社という実践共同

体の構造を事務職員に対して不可視にしており「文化的な透明性」を持たない、あるいは「文化的に不透明」であるといわれる。Wengerは、こうした透明性－不透明性の関係を一方か他方かという二値的な関係としてではなく、相対的な関係としてとらえることを主張する。つまり人工物をとおしてある文化的世界が見えているということは、同時に何かが見え隠れていることであり、逆に、何かが見え隠れていることとは何かが見えていることであるというのである。人工物自体の可視性はこのバランスによって規定される。こうした関係をWengerは人工物を窓に見立てて説明している。窓は、それが透明であり不可視であることで外の世界を可視化している。しかし同時にその透明さが壁の他の部分の不透明さと対比され、際立つことによって窓はそれ自体可視化される。こうした「見えること－見えないこと」のダイナミズムとして、実践共同体における人工物と成員のかかわりをとらえようとするのがWengerの構想であった。

少なくともLave & Wenger (1991) においては、実践共同体における学習者の位置を俯瞰的に観察する研究者の視点が強調されており、当事者としての成員の「見え」に定位した「透明性」の概念は、あまり精密に理論全体の中に位置づけられることはなかった。だが上述のように二者間の「見え」の絶対的差異を前提としたBakhtinの理論をもちいて正統的周辺参加論におけるアイデンティティ構築論を修正、拡張していこうとするならば、この概念はアイデンティティ構築過程の分析装置として新たな重要性を付与されることになる。

人工物を対象とした場合「透明性」概念は、保険請求事務に従事する職員の「非－参加のアイデンティティ」の問題に見られるように、基本的には「よりよい透明性」の確保を志向する批判的分析の道具となる。これに対して、実践共同体における重層的アイデンティティの構築の問題においては、他者の不透明化をめぐる会話、権力関係が問題となる。すなわち学習者を実践共同体内のある位置を占めるもの、実践共同体の構造の表象として理解する「学習者の透明化」に対して、そのように完全に透明化されない「見えない」ものの存在、視点の絶対的差異を予感（不可視である以上、他者は当初それを「予感」するしかない）させ、それを「見えるもの」にしていく交渉を開始させるような、「学習者の不透明化」が重要な視点となると考えられる。

このように、他者の透明化、不透明化を分析の単位とし、それをめぐる会話、制度、慣習、権力などの分析をおこなうことで、正統的周辺参加論によるアイデンティティの重層的構築の叙述が可能になると予想される。

《文献》

Edwards, D., & Middleton, D. 1986 Joint remembering: Constructing and account of shared experience through conversational discourse. *Discourse Process*, 9, 423-459.

Hodges, D. C. 1998 Participation as dis-identification with/in a community of practice. *Mind, Culture, and Activity*, 5(4), 272-290.

Holquist, M. 1990 *Dialogism: Bakhtin and his world*. Routledge. (伊藤誓訳 ダイアログの思

想：ミハイル・バフチンの可能性 法政大学出版局)

Lave, J., & Wenger, E. 1991 *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. (佐伯胖訳 状況に埋め込まれた学習：正統的周辺参加 産業図書)

高木光太郎 1993 「状況論的アプローチ」における学習概念の検討：正統的周辺参加 (legitimate peripheral participation) の概念を中心として 東京大学教育学部紀要, 32, 265-273.

高木光太郎 印刷中 移動と学習：ヴィゴツキー理論の射程 茂呂雄二 (編) シリーズ状況的認知 第3巻 実践のエスノグラフィー 金子書房

Wenger, E. 1990 *Toward a theory of cultural transparency: Elements of a social discourse of the visible and invisible*. Institute for Research on Learning: Palo Alto, CA.

Wenger, E 1998 *Communities of practice: Learning meaning and identity*. Cambridge University Press.

ABSTRACT

Identity Construction in Legitimate Peripheral Participation Theory

Kotaro TAKAGI*

The purpose of this article is to examine a methodological problem of “Legitimate Peripheral Participation (LPP)” theory. In this theory, the identity constructions of learners are understood as joint constructions of a person’s role or positioning in a community of practice. On the one hand, this “socially situated” approach to identity constructions has made it possible for learning study to analyze inseparable relations between acquisition of knowledge or skills and micropolitics of identity constructions in everyday learning activities. On the other hand, however, reduction of identity constructions to social interactions causes systematical exclusion of aspects of person’s life history from the focus of the approach.

To solve this problem without going back to “cognitivism” approach, two theoretical devices, D. C. Hodges’ “marginality” and M. M. Bakhtin’s “dialogue”, were introduced. Possibility of expanding “transparency” concept in LPP theory was also suggested.

*Center for the Education of Children Overseas, Tokyo Gakugei University