



筑紫女学園大学リポジト

「ふれる」ことの教育的考察

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2023-05-21 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 中野, 桂子, NAKANO, Keiko メールアドレス: 所属:
URL	https://chikushi-u.repo.nii.ac.jp/records/1178

「ふれる」ことの教育的考察

中野桂子

Educational Views on Fureru

Keiko NAKANO

Abstract

This paper aims to clarify the meaning of Fureru in education. Japanese language of Fureru is similar to the meaning of touch. For example, we say that something touch my cheeks or I felt something touch my hands. Moreover, Fureru is used in a broad sense, like saying that the beauty of flower touches my eyes or I felt the teacher's warm hearted words touch my heart. Therefore, the meaning of Fureru extends from one sensation of touch to a person's heart. Here is the reason that Fureru cannot be overlooked in the education of man.

In a viewpoint of physiology, the touch comes under the heading of somatic sensations, or the old layer of special sensations. Accordingly, the touch is a phenomenon that the original life and the environment are merged together. However, today, by the progress of technology. The touch able environment under way to be lost. Thus, we are filled with the deep tired feeling.

A phenomenon of Fureru expresses that we live in the present, or timelessness and are freed from the secondary self which causes our desire. It follows that Fureru is a phenomenon of peace of mind. Of course, Fureru is so common that it comes into existence, wherever these is the environment that can be touch. So that, Fureru is born in students, teachers, the school room, the field, and so on.

In conclusion, it is the original touch of Fureru that, calling to keep a distance from the two-dimensional picture and voice which comes floating up from an electronic machine, uses the imagination and leads to the truth.

Keywords : ふれる (Fureru)、触覚 (touch)、現象 (phenomenon)、
技術 (technology)、想像力 (imagination)

はじめに

昨今、耳目にふれる言葉がある。「よりそう」である。とくに、障害者や病人、被災者によりそうという。よりそうは世話（ケア）が発動する基本であるからである。それだけではない。子どもの教育にもよりそうことは求められている。このよりそうは「寄り添う」である。したがって、寄って添う人と添われる人とに間がある。また、共感も耳目にふれる言葉である。共感とは同意ではない。共感とは相手の感情を感じ、共有することであるので、ここにも間がある。間にとどまる限り、ここにはふれるということは現われていない。さらに、時折「触れ合う」とか「触れ合い」といった言葉に出会うことがある。これは触れると合うとの合成語である。ここでは、触れて合うのであるから、文字通り触れるが合うに先行している。そうなるのは、触れるが合うよりも、より根源的であるからであろう。けだし、「合」は字源によれば器の口にふたを合わせるとの謂である。ふれ合いにしても、合うはふたをかぶせる、集まるの謂であり、いずれも限定的である。

触れるという語の意味は広い。枝葉がリングに触れる、岸壁に船体が触れる、蛾がくもの巣に触れる、花が露に触れる、月の光が湖面に触れ、湖面が月の光に触れる、などという。この現象は、人の場合、さらに広汎なものになる。砂、土、花、せせらぎ、そよ風、木肌、海なりの音、夕やけ、に触れる。手、笑顔、まなざし、に触れる。菊の香り、レモンの味、自然、美しいもの、に触れるともいう。人の情、悲しみ、苦しみ、温かさ、に触れるともいう。触れるは触れることのできないものやことにまで広がっている。すなわち、触れるは物、動物や植物などの生命など、接触可能な物体から物体に現われる現象、すなわちそこに現われて見えるもの、感じられるもの、色彩、かたち、音、香、味、さらに触れることのできない心的なものにまで及んでいる。

もっとも、触れるは象徴的かつ心的なものに対象が移るにつれて、「ふれる」になってしまう。本来、触れるの触は角と蜀に由来しており、角は角をもって物にあたる、突くの謂がある。また、虫は蜀に由来し、目のまわりにくまどりのあるやままゆ、芋虫、青虫の幼虫が葉にぴったりくっつく様を表しているという。したがって触は、物に触れることにおいて、触覚ないし触角となる。ここに、思いやりとか美しさとかいったことに対して、触れるを当てることに何ほどかの抵抗がある。ふれるは、触れるを基層にしなが、それを包摂しつつ広がる、ある名状し難い何かである。

ふれることは、とりわけ人間に現われる現象である。たとえば、ミズンの指摘にも見られるように¹⁾、人間の赤ん坊はひとりで長く置かれていると泣き始める。その両脚は縮められ、手は何かにしがみつくように握られている。実験心理学は、これを把握反射というが、この現象は何かに触れることを求めている。母親に抱かれ、あやされると泣き止み、おだやかになる。ちなみに、ミズンは、このあやしが子守唄の起源ではないかと言う。子どもはあやしに触れ、子守唄に触れるのである。触れることは関わりの中核的在りかたである。人は、たえず何かと関わり、関わりながら、統一を保っている。市川浩は、心身の統一現象である身について述べ、それを「他なる

ものとの関わりにおいてある関係的統一である。」²⁾としたことがあった。この統一はふれるというきわめてありふれたことに現われている。もちろん、このふれることの重要性が教育において見落とされていたわけではない。たとえば、文部科学省の幼稚園教育要領には、「身近な環境に親しみ、自然と触れ合う……」「自然に触れて生活し、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気付く。」「幼児期において自然のもつ意味は大きく、自然の大きさ、美しさ、不思議さなどに直接触れる体験を通して……」などがある。また、小学校学習指導要領の「道徳」において「美しいものに触れ、すがすがしい心をもつこと」などがある。だが、これ以上の言及はない。触れかつふれるということが、広汎かつ根源的な現象であるので、これを教育の射程に置くことは困難であったということもあろう。

そもそも、「ふれる」という述語は、能動態でも受動態でもない。「ふれる」は、主客のいずれにも組み込まれない、主客以前の現象である。それゆえ、「ふれる」は感覚という概念に還元することもできない。周知のように、プラトン以降、哲学は概念を設定し、それを主語—客語図式のなかで明らかにしようとしてきた。そうであるから、「ふれる」が哲学的探求の対象にされることも、そのための方法が考えられることもなかった。しかも、自然風土、文化の違いによるものか、わが国の「ふれる」という言葉にふさわしい言葉が西欧にあるかどうかとも判然としない。ふれるという現象があっても、それを表現する的確な述語が見当たらないのである。こうした幾つもの理由が重なって、「ふれる」ことの探求はわが国においても看過されてきた³⁾。まして、教育において、それが探求されたものを見出すことは難しい。

しかしながら、このことは、「ふれる」ということの探求が可能ではないとか、意味がないということではない。「ふれる」は、日常用語のなかの、ありふれた言葉であるとしても、取るに足りない現象ではない。むしろ、「ふれる」は、日常に現われる根源的なことであるがゆえに、哲学的探求が阻まれてきただけのものである。もちろん、この「ふれる」という現象は教育にも現われる。教育はこれに支えられ、これを希求している。このことは「ふれる」という現象に垣間見ることができる。

それでは、ふれるという現象は、教育のなかに、いかに定位されるのか。本研究はこの問いに答えるため、正統な哲学的探求から距離をとり、日常の具体的現象およびその現象を描写している文献に着目する。但し、本論において、この現象と文献が十全に渉猟されているわけではない。その意味で、ふれることの探求は、ひとつの試みという他はない。本論文のテーマ「『ふれる』ことの教育的考察」は以上のような理解から設定されている。

1. 物に触れる

古生物学には、触れることについての知見がある。それによれば、最初の生命体は核膜のない原核細胞である。この細胞は外界に対して境界をつくる膜で被われている。フォーティは、この膜が生命にとって決定的な意味をもっているという。

なんといっても生命は、細胞の創出という飛躍的進歩によって組織化の第一歩を踏み出したのだ。細胞の境界を文字どおり画定した決定的な発明品とは、その構成部分(細胞小器官)を封じ込める容器、生命の宿っている部分と無機的な外界とを隔てる薄い膜、すなわち細胞膜である。⁴⁾

細胞膜を境にして、そこから外界へ物質が選択・吸収され、化学反応が行われる。これが原始生命の運動であって、これは最初の原始的な多細胞動物である海綿でも変わらない。ちなみに、パーカーは「最初に分岐した動物門である海綿動物は、単純な機械受容器と化学受容器しかそなえていない」⁵⁾という。なお、ドーキンスによれば、「カイメンは体のなかをたえず水が流れていくようにし、そこから食物の粒子を取ることによって生きている」⁶⁾のであるから、海綿においては、機械受容器がわずかに化学受容器に先行しているといえる。しかも、海綿の機械受容器も受容器といえるほど特化されてはいない。海綿にはそのための神経系がないのである。

原始生命には、まず物に触れるということがある。ここから機械受容器が現われ、触・圧覚が生じ、続いて聴覚や平衡感覚が現われる。また化学受容器においては、味覚・嗅覚が、さらに痛みの受容器には痛覚、温度受容器には温覚・冷覚が、そして最後に光受容器の視覚が現われる。したがって、まず、機械受容器が基層にあって、これが神経系の形成によって広義の触覚に進化する。なお、解剖生理学は、感覚器官と神経系によって感覚を分類する。これによれば、感覚は三つに分けられる。第一は体性感覚(皮膚感覚—圧・触・温・冷覚、痛覚など)、第二は内臓感覚、第三は特殊感覚(味・嗅・聴・視覚及び前庭感覚など)である。このうち、特殊感覚は、まさに特殊であって、感覚の受容器は頭部に集中している。当然、外からの刺激は脳神経を經由して大脳で知覚される。他方、体性感覚は広義の触覚といえるもので、これは全身に広がって、外部に接触している。触覚はひとつの器官に特化されていない。このため、外部からの刺激は脊髄神経を經由して大脳へ至る。

体性感覚 (sematic sensations)、すなわち広義の触覚は、特殊感覚に比べて鈍い。だが、したたかに働き続ける。熟睡中でも寝返りを打って皮膚を保護し、全身麻酔で昏睡している時でも、手に触れているもの、ベッドの傍らの話し声は耳に触れ、記憶に残ることもあるという。話し声が耳に触れるのは特殊感覚である聴覚の機能によるが、この聴覚は触覚と同様、機械受容器であるので、音、すなわち空気の振動を受容する。そうであるから、死へ旅立つ人には、その手を握り、耳もとで、その名を呼び続ける。したがって、触覚は日常生活のいたるところで働いている。物に触れることがなければ人は何もすることができない。意識、もしくは脳だけで生きている人間を想像することはできない。人間を含め、すべての人間は身をもって物に触れる。

ちなみに、日常生活において、触れるという現象が現われるのは入浴である。わが国の自然風土は、生活の中に風呂の湯に浴するという習慣を生み出してきた。浴室は何もない特殊な空間である。ここでは、視覚や聴覚、味覚、嗅覚などの特殊感覚は働き難い。むしろ、こうした感覚は遮断されるようになっていく。しかも、わが国では身内も他人も見境なく、全裸で入浴する。こ

の時、貧富、職種、老若、健常者、障害者といったことの相違は脱ぎ捨てられている。ここには、平等な、同じ人である者の関わりが現われる。それだけではない。病院の浴室であれ、銭湯や温泉場であれ、湯に浴している人には日常とは違った現象が見られる。まず、温湯に浸かったとき、静かに眼が閉じられ、フーッと軽い息が吐かれる。顔はゆるやかにほころび、口もとゆるみ、かすかな笑みが現われる。わずかの時であるが、時間が止まったかのような静けさがある。もはやここには、日常生活の雑事や想念はない。日常の時間・空間がいま・ここに収斂されている。この人は湯に触っているのではなく触れているのである。人が湯に触れるとき湯は人に触れる。触れることにおいて人と湯とは交互に浸潤し、その境界が溶解され、ひとつのこととして現われる。この境位において現われているのは安らぎである。この時、触れるはふれるとなり、このふれることに安らぎが現われている。したがって、わが国における入浴は身体の汚れを取るためだけではない。また、血行を良くして内臓の機能を活性化するためだけでもない。浴は浮（憂）き世の垢を落とし、欲と煩惱を洗い流し、安らぎの境位へ誘うものであった。ちなみに、かの道元の永平寺が浴堂を修行のための不可欠な場としたのも諾うことができる。

かの原始細胞はアンモニアやメタン、水素、二酸化炭素及びそれから合成された有機物の、熱い液状の物に触れる。人は温湯に浴し、その物に触れる。いずれも触れるという語法において違いはない。原始細胞は触れることにおいて生命のエネルギーを得、人は温湯に触れることにおいて、ふれることが現われ、安らぎの境位に誘われる。だが、このことはふれるが触れるに還元できるということではない。同様なことは、ふれることと人の脳についてもいえる。温湯に触れ、やがてふれるに至り、安らぎの境位にあるとき、特殊感覚も感覚知覚の中枢である脳の働きも沈静化する。同じようなことは麻酔を用いた昏睡においても見られる。だが、これは鎮静状態であって、これを安らぎの境位に還元することはできない。安らぎは生物化学や脳神経学の領域にはない。安らぎはふれることにおいて、その都度、一回切り現われる具体かつ現実的なものである。それゆえ、ホワイトヘッドが述べていたように、抽象的なものを「具体性と置き違える誤謬」⁷⁾に陥ってはならないといえる。

2. 触れることの退潮

周知のように、現代の技術は機械を作り出した。加工、動力、工作（製作）、情報、実験・医療において機械によらぬものはない。この機械は、鉄など金属性のものから組み立てられている。坂本賢三が指摘していたことであつたが⁸⁾、これらは堅い、重い、一定の型に固められている。しかも、強く、鋭い。そのため、切断する刃物となって無類の力を発揮する。しかも、機械で作られたものは機械と同じような性質をもっている。それは、堅く、均質で、キラキラと光沢を放っているものが多い。それは比熱が小さいので、極端に冷たいか熱いかである。乾いていて、水、湿気をはねかえす。つるつるして滑らかである。きまった型があつて、すっきりしているが柔軟性に欠ける。壊れたものは廃棄することが多い。

現在の環境は、機械を通過した人工の環境である。建造物も住居も無機質のものがほとんどである。エネルギーも水も空気も機械を通過しているので、柔らかさに欠ける。子どもの玩具でさえ堅い。これらの人工環境は触れることになじまない。むしろ、それは抵抗する。ぬいぐるみの人形には、温かさ、柔らかさ、湿りがあり、かたちに融通性がある。この人形には、プラスチックの人形よりはるかに触れることを誘うものがある。ハーローの、かのアカゲザルの実験が示していたように、アカゲザルはミルクが飲めるハリガネ製のサルより、ぬいぐるみのサルに引かれ、安心感を得るといふ。したがって、触れることは自然であるものに対して、容易に現われる。自然の素材を生かしたものはなじみ易い。永い間使った物はもったいないと大事にされる。機械で作られたものは長年使われて、用をなさなくなったものは棄てられるが、職人が自然の素材に向き合い、手の業で作ったものにはなじみが生まれ、それを手放すことには躊躇がある。古来、わが国では、ものは物、者、生き物、もの（言葉）などに通じ、古い品物や道具は霊を得て付喪神になるとの伝えがある。だが、自然のものが失われるにつれて、触れることの場も失われて行く。

触れられるものが失われるとき、触れることは退潮する。それに連動してふれることも現われなくなる。ふれるは、触れるに還元されるものではないが、触れるがなければふれるが現われることはない。中村雄二郎が述べていたが、「体性感覚が知覚あるいは五感の統合の基体となりうる」⁹⁾のは自明のことであって、この基体に支えられて、ふれるが現われる。なお、坂部恵はふれることについて、次のように言及していた。

しかし、ふれるという経験は、いうまでもなく、触覚に限られるものではなく、むしろより根源的な（「人目にふれる」の例からも推察されるように）おそらくはすべての感覚におよぶひろがりをもった基層にあるものにほかならないと考えられる。¹⁰⁾

「すべての感覚におよぶひろがりをもった基層にあるもの」は、解剖生理学における体性感覚ではない。それは、より根源的であることにおいて、ふれるという経験である。そうであるから、耳目に触れる、香や味に触れるともいう。だが、この経験も広義の触覚である体性感覚が退けられることによって、退潮の途を辿る。

3. 触ると触れる

触るも触れるも広義の触覚の働きである。この働きは特殊感覚の働きとは違っている。特殊感覚における、見る、聞く、味わう、嗅ぐ、などは、他動詞であり、その対象には格助詞「を」を付ける。たとえば、顔を見る、話しを聞く、などという。これに対して、触るも触れるも自動詞であり、その対象には格助詞「に」を付ける。しかも、ペンフィールドの脳神経学が明らかにしているように¹¹⁾、脳の運動野と感覚野が最も集中しているのは手である。このことから見ても、触るも触れるも、手において生じている。たとえば、手で触る、手に触れるという。

しかしながら、なお、触ると触れるとは違いがある。触るは手に集中して生じるが、触れるは全身において現われる。湯浴はその典型である。しかも、触るは、その対象が触覚可能性の高い個物であるほど鮮明になる。それゆえ、湯に手で触るという用法にはなじみにくいところがある。湯も物体であるが分割できない全体であるからである。逆に、湯に手が触れる、手が湯に触れるという用法には諾うことができる。この場合、手は身体の器官ではなく、身体そのものを現わしている。したがって、触ると触れるには、手が介在したとき、その用法に微妙な変化が生じる。湯「を」手で触り、湯「に」手が触れるのである。

湯を手で触るときの手は、動いて知覚する行為を現わしている。したがって、手で触る知覚行為は、視覚障害のある児童・生徒に決定的な効果をもっている。たとえば、動物の骨を触って見る、そこから、この動物はどんなかたちをしているか学ぶことができる。すなわち、諸感覚の基層にある触覚は触ることにおいて特殊感覚と同じように知覚の働きをする。しかも、それは確かな知覚を生み出す。この触覚について、ルソーはこう語ったことがある。

……触覚による判断は、もっとも限られたものであるからこそ、もっとも確実である。というのは、われわれの手の届きうる範囲に及ばない触覚の判断は、他の感官のうかつさ、つまり自分が辛うじて知覚する程度の遠くの対象にまで及んでゆくといううかつさを訂正する一方、触覚はその知覚するものはすべて十分に知覚するからである。¹²⁾

さらに、アダム・スミスは、感覚の諸外部器官のなかで、まず触覚を取りあげ、続いて味覚、嗅覚、聴覚、視覚の順に考察しているが、物体の第一性質（固体性、不可入性、延長性、分割可能性）は触覚によって捉えられるものであった。したがって、物体の存在は、触覚によって知覚されるのである¹³⁾。それゆえ、小池平八郎によれば、「独断論と懐疑論との共通前提たる模写的な真理観そのものの超克が必要である」¹⁴⁾が、これは、視覚から触覚へ転回することによって生じるのであった。これによれば、触覚可能なものこそが物体の知覚に決定的であるということであった。続いて、坂本賢三は手が知覚の基本であることを明らかにしている。

より明確に知ることを表現する場合には、「見る」「知る」だけでは十分に言い足りたとは感じられないので、「見てとる」とか「知りとる」とかいう風に「とる」という表現をつけ加える。「とる」は「て」と同じ語源のコトバで手の典型的な働きを示している。¹⁵⁾

それゆえ、坂本賢三によれば、手でしかとつかまれたものがたしか（manifeste）である。これは、手（manus）でしっかり（festus）つかまれたことであるという。

触るは物体を確かなものとして知覚する。これに対して、触れるは判然としない。たとえば、美術館の作品の脇に「作品に手を触れないで下さい」との表示があるが、「作品を手で触らないで下さい」と見ることは稀である。作品は触るという知覚の対象にはならないからである。むしろ

ろ、作品は触れることを誘っている。写真はともかくも、彫刻や陶芸品のようなものには、思わず、手が触れてしまう。そうならないように「手を触れないで」と表示されている。

スミスは、このような、触れる現象についても言及している。

わたしたちが暑い日に陽光に当たるところに、あるいは霜が降りた日陰に、立っていて感じるものは、身体を押圧するものとしてではなく、身体の内にあるものとして感じられることは明白である。この感じは必ずしも〔必然的に〕外在的な事物の現前を示唆するとはかぎらないし、また、ただこの感じだけから、そうした事物の現実存在を推測することもできないであろう。それはこれを感じる器官の内か、その器官のなかで、あるいはその器官によって感じる未知なる原基——それが何であるかは別として——の内かのいずれにしか、現に存在しないし、存在することもできない。わたしたちがテーブルに手をあてるとき、……わたしたちは二つの別個の判明な知覚をもつ。第一に、固体的な、あるいは抵抗するテーブルの知覚であって、テーブルはこれを感じる手の外に在り手から独立したものとして感じられる。第二に、熱あるいは冷たさの知覚であって、熱・冷たさはテーブルとの接触によって手の内に惹起され、ただ手の内に、あるいは手のなかで感じる、知覚の原基の内にだけあるものとして自然に感じられる。¹⁶⁾

スミスは、この言及の「第一に」において触ること、「第二」にではふれることを語っている。ふれることは、知覚の、未知なる原基の内にだけあるものとして感じられるものだという。

スミスと同様、メルロ＝ポンティもふれることについて言及している。「知覚がやってくるや、身体は知覚の前から消え失せるし、知覚が、知覚しつつある身体を決して捉えることはできないのだ。」という。そうであるから、「仮に私の手が右手に触れ、そしてふと触れつつある左手の作業を右手でとらえようとしても、身体は身体自身に対するこの反省は、きまって最後には失敗する。」¹⁷⁾触れることに触れることはできない。左右の手でお互いに触ろうとして合わせたとき、それは触れる手になってしまう。ここでは、眼は閉じられ、合掌のかたちになる。そして、ついに、触れるはふれる現象になる。

触れることが知覚の働きを遠ざけ、消去してゆき、ある現象として現われるのであれば、それは、誰がどのようにして感受することができるか。たとえば、ラッセルは「赤ん坊の世界には対象がない」¹⁸⁾と述べたことがあった。また、メルロ＝ポンティは「生後3ヵ月までは、幼児には他人の外的知覚はありません」¹⁹⁾ともいう。同様に、酒で泥酔している人、麻酔で昏睡している人、熟睡している人、などにも、外的知覚は現われていない。しかし、泥酔や昏睡の状態と幼児の眠りや熟睡の状態との間には明らかな違いが現われている。その違いは安らぎである。この安らぎに人はふれる。ふれることにおいて、ここに安らぎがあると感受する。しかも、感受することにおいて、その人にも安らぎが生まれる。人は、ふれることにおいて現われている安らぎにふれ、自らの安らぎを言葉に託することもできる。ちなみに、「太郎を眠らせ、太郎の屋根に雪ふ

りつむ 次郎を眠らせ、次郎の屋根に雪ふりつむ」の詩（三好達治）には詩人の安らぎが現われている。

なお、法に触れる、父の勘気に触れる、神の怒りに触れるといった用法がある。これらの用法は、対象が限定されており、原因と結果に分析され、他の用法に置き換えられる。たとえば、神の怒りに触れるは、「触らぬ神に祟りなし」との諺にあるように、不遜にも神ないし神の境位に触ろうとしたことが原因で、神の怒りを買った、あるいは蒙ったのである。ちなみに、かの旧約聖書にあるバベルの塔の瓦解は、その結果を語っている。したがって、この場合の触れるはふれるの擬似的用法である。

4. ふれる場の構想

ソレッキの『シャニダール洞窟の謎』²⁰⁾が示していたように、太古のネアンデルタール人以来、花は人類に身近な存在であった。花は、ミツバチのようにエネルギーの供給源としてではなく、花そのものの存在が人に関わってきた。花は、いま・ここに在って、動かない。花には、あたかも時間が静止したかのような、静けさがある。かつてポイテンディクは、聖書のマタイ伝「野の百合……」（6・28）を想起しながら、花について述べたことがあった。

誰しも植物の前に立ち、ましてや花の前に立つならば「労すること」なく、自己自身から豊かに溢れ出て展開する無意識の生命、「充溢」の神秘について驚嘆せざるをえない。²¹⁾

花には、無志向、無時間、完結、調和、受容性が現われている。花には、動物に対するように、何をするのかと問うことはできない。何であるかと問うこともできない。それは神秘であり、神秘にはふれるしかない。花はそういうものとして現われる。そうであるだけに、花にふれることには安らぎがある。ちなみに、ナイチンゲールは、そのことを語っている。

笑うだけの体力もないばあいもあるが、そのとき患者に必要なものは、自然が与えてくれるあの感銘なのである。病人に生命のない壁を凝視させておくことの残酷さについては、すでに述べた。多くの病気のばあい、とりわけ熱病の回復期にあっては、病室の壁面は病人に向かって、ありとあらゆる形相を見せるのである。ところが、それが花であれば、けっしてそういうことはない。その形や色彩は、いかなる議論や詮索にもまして、患者から苦悩をぬぐい去ってくれる。²²⁾

花だけではない。自然の全体が触れることを誘い、ふれるという現象を生み出す。ルソーは、そのことを如実に語っていた。

夕暮れが近づくと、私は島の頂をおり、好んで湖畔に出て、砂浜のどこか隠れた場所によって腰を下ろす。そこでは、波の響きと、揺れ動く水の面が私の感覚を落ちつかせ、魂から他のいっさいの動揺を追いはらって、私の魂を甘美な夢にふけらせる。そして私はそのまま、夜が来たのも気づかずにいることが、しばしばあった。この水の満干、うちつづく、しかし時をおいて大きくなる水の音が、休みなく私の耳と目を打ち、夢が消えた内的活動によってかわり、骨おって考えようとしなくても、十分に私の存在を快く感じさせてくれる。²³⁾

なお、ここで「時をおいて大きくなる水の音が、休みなく私の耳と目を打ち」の打ち (frappant) の訳には、訳書によって「印象的」とか「驚かせ」などのほかに、「休みなくわたしの耳と目にふれて」²⁴⁾との訳もある。この「ふれて」という訳が、ルソーの体験にふさわしいものといえる。さらに、ルソーは語る。

しかし、魂がきわめて確固とした落ちつきを見出して、そこに完全に憩い、そこにみずからの全存在を集中することができて、過去を思い返す必要も、また未来に足をかける必要もない状態、魂にとって時間がなんの意味ももたないような状態、永遠に現在がつづき、しかもその持続をしるすことも、その持続の痕跡をなにひとつとめることもなく、欠乏感も享有感も、快楽や苦痛の感覚も、願望や恐怖の感覚もなく、ただあるものは、私たちが存在しているという感覚だけ、そして、この感覚だけで全存在を満たすことができる、こうした状態がつづく限り、そこに存在する人こそ幸福な人と呼ぶことができるだろう。²⁵⁾

ルソーは、ここで、ふれることの体験について語っている。ふれることには何の不安も現われない。不安は過去に引きずられ、行く末を思うことから生まれる。ふれることには過去も未来もない。ただ現在がある。ルソーにおいて、「魂にとって時間がなんの意味ももたない状態」と「永遠」と「現在」とは不可分である。これは、かのヴィトゲンシュタインが直截に言い表したこともあった。すなわち、「もし、永遠が無限の時間ではなく、無時間であると解されるなら、永遠は現在に生きる者にある。」²⁶⁾と。

さらに、ルソーの体験を取りあげて、真木悠介は次のように語っていた。

ビエンヌ湖のほとりにすわるかぎりのルソーが、「時間性」のたすけをかりることなしにその確実な〈生の意味感覚〉を獲得することができたのは、いうまでもなく、ひとつの文明の窓外にひろがる〈自然〉の、すなわち存在の地の部分のうちに、よろこびと自己の存在の根拠を見出しえたからである。²⁷⁾

自然にふれるということは、時間・空間の枠内にある主体と客体の関係が溶解して、ついに自己そのものも消去されるということではない。ふれることにおいて自己は、自己を支えている根源、

すなわち存在の根拠にふれ、生の意味感覚が充溢されるのである。ちなみに、このことをブーバーは、もっと具体的に語っている。

暮れゆく日の、なごりの光にたえず足もとを確かめながら、ようやく山を下りてきた私は、いま、平らな前途にほっとして、草原のへりに立った。たそがれが、しづかに私をつつみつあった。べつに支えを必要とはしなかったが、しかし、ひとり佇むのが物淋しかったので、私は杖で一本の樫の木を幹を押した。すると、私は二重の仕方で物との接触を感じたのである。すなわち、私が杖を握っていることと杖が樹皮にさわっていることで……。一見、自分の手もとだけで感じそうなものだが、しかし、樹のある場所にも、私は自分自身を感じていた。²⁸⁾

ブーバーによれば、人間の対話も杖と樹木のようにであった。すなわち、「人間のかわす話というものは、それが真である場合には、真に自分を相手にふり向けた話しかけである時には、いつも、この杖のようだからである。」と。もっとも、ブーバーは、このとき現われていることについて「むしろ、純粋な振動であり、「或る把みにくいものである。」²⁹⁾という。ここで「振動」とあるが、これは振れるではなく、ふれることの謂である。

ふれるということは、自然のみならず、日常の生活にも現われる。湯浴や一服の茶、コーヒーを喫するときにそうである。ここには、安らぎが現われる。もちろん、安らぎと安心とは同義ではない。ほとんどの安心は知ることによって生じる。たとえば、「無事、家に着いた」とか「試験に合格した」とかの知らせに安心する。したがって、安心は生み出すことができる。これに対して、安らぎはある状況に現われるものである。これを人為によって思いどおりにすることはできない。しかし、にもかかわらず、そういう状況が現われうる場に立ち入ることはできる。学校教育の教場・教室においても、それは可能である。このことは、大学の教場について、ハイデガーが語っていたことから垣間見ることができる。ザフランスキーによれば、それは以下のようなものである。

諸君はいつもの講義を聴くためにいつものようにこの講義室に来て、自分のいつもの座席に向かって行く。〈自分の座席を見る〉というこの体験を諸君はしっかりもっている。あるいは私がこの講義室へ入って来て、この教卓を見るという私自身の態度を諸君も同じようにとっている。……この〈私〉は何を見るのか。四角に切られている褐色の平面を見るのか。そうではない。私は何か違ったものを見ている。……教卓を見るというこの体験において、私には直接の周囲世界から何かが迫って来る。特定の意味性格をもったさまざまなもの、つまりさまざまな対象が、さらにはこれこれの意味をもったものとして捉えられるものが……この周囲世界といったものなのではない。意義深いものは本源的なものであって、これが事柄を捉えるという思考上の回り道など一切とらずに、直接に私に迫って来るのであ

る。周囲の世界に囲まれて生きている私にとって、いたるところでつねにこのことが意味するのは、すべてが世界のようなもの、それが世界になる (es weltet) ののである。³⁰⁾

ハイデガーには、それがあまりにも身近で、しかも根源的であるので、それを表現することに苦闘が見られる。だが、それでもハイデガーは、あえて、それを言葉にしようとする。すなわち、「それが世界になる」という表現である。これは、世界のすべてが教卓に収斂されているとの謂である。いま・ここに教卓がある。この教卓には、時間も空間も、主体と客体との対峙もない。ただ、ふれて在ることが現われている。

教場が触れられる自然を教材としているものであれば、ふれることはさらに現われうる。しかし、ふれることが豊かに現われるのは人と人との間においてである。ギュスドルフは「学校という建物は、ある種の資格を作り出す場にしかすぎない」³¹⁾と批判して、「教育のためのぜいたくだけが浪費に堕さない」³²⁾と学校建築の重要性を力説する。この建物の中で児童・生徒は学ぶ。ここに行くと必ず仲間がいる。それぞれが見知った仲間である。時に応じてお互いの体に触れることもできる。触るは障ることにもなるが、触れることにもなりうる。ギュスドルフは語る。

……生徒がその仲間同士で交わす対話や、先生が教室、また生徒が教室でする話もむろん大切である。人間関係の全体はこのように、人格と人格とがぶつかり合う中で確立されるのである。遊び、けんか、友情、反目といったような互いに異なり、補い合う形での人格間のぶつかり合いによって形成されてゆくのである。固有な意味での知識、学習計画、練習等は、しばしば、他から押しつけられたテーマであり、お互い同士の自我の主張する際に使われる口実にすぎないのである。³³⁾

触れ、かつふれるという現象は、いつもこのような現実の状況のなかで現われる。この状況は、技術によって生まれた環境の中では希釈される。このことを指摘してローレンツは、「マス・メディアは希望であると同時に、部分的には危険でもあります。その他のすべての技術と同じに、真の価値を知っていて、偽りのそれを否定する人間による制御を必要としています。」³⁴⁾という。さらに、ルブールは、マス・メディアを活用する視聴覚教育の陥穽を、プラトンの洞窟の比喩を取りながら語る。

……視聴覚教育のはしりは、あのプラトンの洞窟の比喩における光景である。囚人たちは、一生この洞窟のなかに閉じこめられており、真の対象………を見ることがない。ただ、洞窟の奥の壁面に投げられた事物の影を見るばかりであり、同様に、事物がたてる音の反響を聞くばかりである。悲劇は、囚人たちがこの影を実在ととり違え、「具体的なもの」と思いこんでいることにある。テレビの前にほうりっぱなしにされている子どもが学ぶものは、プラトンの囚人たちの擬似知識と同様に、受動的で非合理的な性質をそなえている。それは、

映像にとらわれて、「一生、頭の位置を動かさないようにさせられている」囚人たちの知識なのである。³⁵⁾

続いて、ルブールは語る。

（視聴覚教育は）学ばれる事物に関して、有益な側面だけをむだなくとりあげてゆくのである。とはいえ、映像は、精神を受動的な状態のうちに閉じこめ、人間を虜にする力を有しているがゆえに、教師中心主義の講義よりもはるかに一層ドグマチックなものであるという点には変わりが無い。映像は理解させる以上に、信じこませる。³⁶⁾

もっとも、ローレンツやルブールの頃と違って、技術は急速に進んでいる。現在の技術は、いま・ここに在ることを、瞬時にかの地へ映像として送ることができる。即時の会話もできるので、教育はこの技術に恩恵を蒙っている。いうまでもなく、この技術は、世界を知の対象とする自我(主体)の働きに依っている。

周知のように、見るは知るに先行する。見て知る、見知るといふ。この見るは視覚の働きである。この感覚は、光のある明るい場で、対象から距離をとることによって稼働する。この時、見る—知るという能動態は、主語—客語図式を作り上げる。この図式の中で、知るもの(主体)と知られるもの(客体)が分立し、客体は主体が見きわめる対象となる。この場合、視覚にとって雑なもの、とりわけ、ふれられるものが排除される。これができるのは、ふれるという体験に現われる根源的自我を追放して、作為的に、二次的自我を作り上げるからである。この自我が主体といわれ、知の対象を作り上げる。もちろん、わが国の古語にあるように、知るは領(し)る、あるいは治(し)るであって、これは知が力であることを語っている。この力が技術を生み、技術が世界を作る。今や、技術に依らないものを周囲に見ることは難しい。当の映像もまた、この技術が作り出したものである。この映像は、二次的自我が作り出した二次元のもの、すなわち仮象であって、何人もこれに触れることも触れることもできない。

かく見れば、仮象から何ほどかを学ぶことがあるとすれば、それは、ルブールがプラトンを用いて暗示していたように、真実を見るということ、換言すれば、ふれるという生の根源に支えられることにおいてである。けだし、仮象を見て、そこから真実を学ぶには、いま・ここから飛翔して、いま・あそこへ向かう想像力と想像による共感が求められるが、これもまた、ふれるという根源的なものから現われるからである。

むすび

かつて、ディナーセンは『アフリカの日々』(1937)において、ケニアにおける体験を語っていた。

土地の人たちはスピードがきらいである。白人が騒音をきらうのとおなじで、スピードには耐えられないのだ。時間についても、土地の人たちはゆったりした友好関係を保ち、退屈して時間をもてあますとか、ひまつぶしをすとかいうことはまったく考えてもみない。実際、時間がかかるほど、彼らは幸せなのである。たとえば、友人を訪問するあいだ、あるキクユ族に馬の番をたのんだとしよう。すると、彼の顔つきは、その訪問がなるべく長びけばよいと思っていることをあらわに示す。彼はそういうとき、時間をつぶそうとはしない。腰をおろし、静かに時の流れとともに生きてゆくのを楽しむのだ。³⁷⁾

さらに、ディネーセンは現地人との会話についてもふれている。

カマンテとの会話を十分に理解するためには、彼が口をひらく前におく、その発言のもつ責任の重さを測っているかのような、意味深い長い沈黙のなかみを想像することが必要である。土地の人たちはだれでもこの間合いをおくわざ長じている。間合いには、対話の視野をひろげる働きがある。³⁸⁾

ディネーセンがアフリカにいた頃、フランスにいたミンコフスキーは、『生きられる時間』（1933）のなかで、こう述べていた。

技術は発見によって時間と空間を征服せんと努めている。技術がこの点に関して絶えず実現する進歩の恩恵にあまりにも浴しているわれわれは、技術に感謝せぬわけにはいかない。しかしながら、この感謝の気持はまじりけのないものにはならない。あたかも、このようにして創り出される生活の律動（リズム）が暴力的にわれわれを犯すかのように、われわれはしばしばある深い疲労感に充たされるのである。それというのがこの進歩は他の本質的な価値を損うことによって達成されているからである。³⁹⁾

技術による時間と空間の征服は、教育においては性急さとなって現われる。ボルノウによれば、「性急さは時間の流れを先き取りして、周囲の状況からみて可能であるよりも、もっと早く目標に達しようとする、ごく自然な人間の志向から生まれ得るものである。」という。これは「人間の本質に根ざす欲望」⁴⁰⁾である。この欲望は、生理学の観点からいえば、生命に視覚が現われ、一瞬にして目標をみることができるということに由来する。したがって、性急さは人間の本質に根ざすということではある。だが、性急さは人間の根源によるものではない。この性急さによって教育は深い疲労感に充たされている。

教育における性急さに対抗して、ゆとりということが取り上げられる。ゆとり教育である。ゆとりは物事に、いわば何かについての余裕があることである。このゆとりは性急さを抑え、学びに余裕を持たせ、学びを深くすることになる。だが、性急さもゆとりも時間・空間の征服を求め

る次元にあるもので、ゆとりもやがて性急さに侵蝕される。それゆえ、ゆとりは安らぎではない。安らぎは、触れられるものが在り、それがふれることとしていま・ここにあることから現われる。これは、かのディネーセンが語ったような、アフリカの住民の安らぎの時に通底している。したがって、ゆとりはくつろぎでも安らぎでもない。ゆとりは何かについての余裕であるが、くつろぎや安らぎにはそういう対象はない。くつろぎはゆったりした休息の状態である。だが、安らぎは休息でもない。安らぎは、ふれることにおいて、世界が無時間のいま・ここにあること、すなわち幸福として現われていることである。

最後に、ふれるということは、あまりにも根源的であるので、意図かつ志向性をもって成る教育は、そのために特別な関与をすることができない。しかし、ふれるということは、日常の、いつ、どこにでも、現われる。それゆえ、教育はそのための時と場を設けることができる。このことは、教育の根源的課題である。もっとも、この課題の探求は教育の実践領域に踏みこむことであって、本論文の試みが及ばなかったものである。

注（引用文献）

- 1) S. ミズン『歌うネアンデルタール』熊谷淳子訳、早川書房、2006年、287頁。
- 2) 市川浩『〈身〉の構造』青土社、1984年、47頁。
- 3) ふれることには二つの探求を見ることができる。
 - ・小林信之「ふれることについて―触覚の現象学―」『早稲田大学大学院研究科紀要』60巻、2015年。
 - ・坂部恵『「ふれる」ことの哲学』岩波書店、1983年。もっとも、この二つは、いずれもふれることの探求であり、教育が射程に入れられてはいない。
- 4) R. フォーティ『生命40億年全史』渡辺政隆訳、草思社、2003年、58頁。
- 5) A. パーカー『眼の誕生』渡辺政隆訳、草思社、2006年、359頁。
- 6) R. ドーキンス『祖先の物語』（下）垂水雄三訳、小学館、2006年、236頁。
- 7) A. N. Whitehead, *Science and Modern World*, Cambridge, 1953, p.70.
- 8) 坂本賢三『機械の現象学』岩波書店、1975年、第1部第1章。
- 9) 中村雄二郎『共通感覚論』岩波書店、1981年、114頁。
- 10) 坂部恵『「ふれる」ことの哲学』岩波書店、1984年、26頁。
- 11) 小野三嗣『手』玉川大学出版部、1982年、19頁。
- 12) J. J. ルソー『エミール』平岡昇訳、河出書房、1966年、129頁。
- 13) A. スミス『哲学・技術・想像力 哲学論文集』佐々木健訳、勁草書房、1994年、143～153頁。
- 14) 小池平八郎『英国経験論における外界存在の問題』未来社、1967年、178頁。
- 15) 坂本賢三、『機械の現象学』前掲書、109頁。
- 16) A. スミス、『哲学・技術・想像力 哲学論文集』前掲書、151～152頁。
- 17) M. メルロ＝ポンティ『見えるものと見えないもの』滝浦静雄・木田元訳、みすず書房、1989年、19

頁。

- 18) B. Russell, *On Education*, Especially in Early Childhood, Unwin Books, London, 1973, p.52. 1st ed., 1926.
- 19) M. メルロ＝ポンティ『眼と精神』滝浦静雄・木田元訳、みすず書房、1989年、145頁。
- 20) R. S. ソレッキ『シャニダール洞窟の謎』香原志勢・松井倫子共訳、蒼樹書房、1977年。
- 21) F. J. J. ボイテンディク『女性』大橋博司・斎藤正己訳、みすず書房、1977年、212頁。
- 22) F. ナイチンゲール『看護覚え書』湯槇ます・薄井担子・小玉香津子・他訳、現代社、2000年、107～108頁。
- 23) J. J. ルソー『孤独な散歩者の夢想』（世界教養全集25）大田不二訳、平凡社、1961年、61頁。
- 24) J. J. ルソー『孤独な散歩者の夢想』今井一雄訳、岩波書店、1991年、85頁。
- 25) J. J. ルソー、『孤独な散歩者の夢想』（世界教養全集25）前掲書、62～63頁。
- 26) L. Wittgenstein, *Tractatus Logico-philosophicus*, Routledge & Kegan Paul, London, 1961, 64311. 1st ed., 1921.
- 27) 真木悠介『時間の比較社会学』岩波書店、1981年、243頁。
- 28) M. ブーバー『出合い』児島洋訳、理想社、1966年、58頁。
- 29) M. ブーバー、同書、58～59頁。
- 30) R. ザフランスキー『ハイデガー』山本尤訳、法政大学出版局、1996年、141～142頁。
- 31) G. ギュスドルフ『何のための教師』小倉志祥・高橋勝訳、みすず書房、1973年、29頁。
- 32) G. ギュスドルフ、同書、33頁。
- 33) G. ギュスドルフ、同書、28頁。
- 34) K. ローレンツ『生命は学習なり』三島憲一訳、思索社、1982年、156～157頁。
- 35) O. ルブール『学ぶとは何か』石堂常世・梅本洋訳、勁草書房、1984年、27頁。
- 36) O. ルブール、同書、26頁。
- 37) I. デイナーセン『アフリカの日々』横山貞子訳、晶文社、1981年、273頁。
- 38) I. デイナーセン、同書、58頁。
- 39) E. ミンコススキー『生きられる時間』（1）中江育生・清水誠訳、みすず書房、1975年、5頁。
- 40) O. F. ボルノウ『教育を支えるもの』森昭・岡田渥美訳、黎明書房、1969年、136～137頁。

（なかの けいこ：初等教育・保育専攻 准教授）

「ふれる」ことの教育的考察

中野桂子

Educational Views on Fureru

Keiko NAKANO

筑紫学園大学
人間文化研究所年報
第33号
2022年

ANNUAL REPORT
of
THE HUMANITIES RESEARCH INSTITUTE
Chikushi Jogakuen University
No. 33
2022