

7章

知が宿る身体

—統合教育と東洋医学の交点を「触れる」＝「手当て」にみる—

齊藤 由香

(立命館大学大学院先端学術研究科博士後期課程)

はじめに—身体の定義

小学校から大学に至るまで我われには常に多くの学問的情報が与えられている。この点に関しては誰も異存はないであろう。しかし我われがその情報すなわち知識を我われの血肉としてこの世界を生きているかと問われれば、おそらく多種多様の答えが返ってくるはずである。本論では知識が身体化するとはどういう経験であるのかを、ある一人の指圧師の経験の語りから紐解いてゆく。ここで筆者が明らかにしたいのは真に「知る／学ぶ」ということについて身体とはどのような意味をもつのか、ということである。ただしこの身体はデカルト的な身体、すなわち意識の主体がそれとは別にあるところのもの、つまりモノとしての身体ではない。本論の文脈において使用される身体とは、生きられている身体そのもの全てをさす。身体は我われの全存在であり、過去をそのうちに貯え未来を志向しつつ現在に生きている生命活動の、輪郭をともなった現存在である。その生命の運動が「知る／学ぶ」ことを通してさまざまに変化し成長を遂げてゆく。我われのこの身体が「知る／学ぶ」営みを、専門教育が実践される一つの場、経絡指圧の現場において考察してゆきたい。

東洋医学的医療観—「手当て」

「手当て」という言葉の本質を他の言語、例えば英語で言い換えるとしたら、cureかcareのどちらがより適切なのだろうか。大きな事故や怪我をしたときに医者がけが人に施す「手当て」、子どもがかすり傷を負ったときに母親が子どもに与える「手当て」、目の前にいる人の熱が高いかどうか調べるためにその額に手をあててみることも「手当て」にあたるだろう。このように考えてみると、日本語の「手当て」とは、診断や処置が中心となるcureでもなければ、かといって援助や看護が中心となるcareであるとも言い切れない。「手当て」はそのどちらでもあり、どちらか一方ではない。

そもそも「当てる」という言葉は、何かと何かに触れ合うことを意味している。つまり日本語の「手当て」とは誰かの手が他者の身体に触れること、あるいは自己の手が身体のある部分に触れることを指しており、したがって上記の文脈で使用される「手当て」とは、これまで触れられていなかった身体の部分が、手によって触られることで治癒を促される様子を言い表している。

こうした「手当て」を専門にする職業がある。中でも指圧師は、患者の身体に直に触れ、その声を聴き、それと対話し、患者自身がそのうちに持っている治癒の力を引き出してゆくことを生業としている。その彼らが患者の身体に触れているとき、患者の身体は彼らに対してどのように語りかけているのだろうか。彼らの触れる身体は、触れられている患者の身体のどのような言葉を聴いているのであろうか。そもそも身体に触れるということ、専門家としてそれを学び、またそこから学ぶとはどのような営みなのだろうか。次々と浮かび上がる問いにおいて、触れること、学ぶこと、知ることの全ての答えが指圧師と患者の身体に集約されているのを我われはみることができる。本稿ではフェレールの「身体化された知」¹⁾の概念を取り上げながら、指圧

1) Ferrer, J., Romero, M., & Albareda, R. (2005). Integral transformative education: A participatory proposal. *Journal of Transformative Education*, 3, 306-333.

師Mさんの学びと実践の経験の語りを紐解いてゆく。

「身体」を聴く—モノから人へ

Mさんは開業5年目の経絡指圧を行う指圧師である。開業前に3年間の専門教育を受け、またそれ以前にも体育系の短期大学で2年間身体についての知識を学んでいる。専門教育課程では1年次から理論とともに臨床実習があり、実際に患者に触れながら理論を確かめてゆくというカリキュラム構成となっている。Mさんはこれまでの実践を振り返りながら、徐々に施術のなかでの彼女の意識の向け方、意識の在り方が変化してきたことについて話してくれた。

M：(指圧について) それまでは多分、学生のときとかは特に気持ちよさを求めてやってたと思うんやけど、勉強した最初のへんって「あ、これが膀胱系か」とか、やっぱ意識したいやん？今まで知らなかったで。「はあ、これがあのいわゆる女の人のなんとかね」とか「あ、硬い、硬い」とか。そういう風に手にすごい集中してた気がするんやけど、今は手じゃなくてほんとに全身でやってるっていう感覚もある。でないとな、疲れると思うんよ、やっぱ手だけって。で、全身で、もたれ圧で、ほんとに相手に導いてもらいながら「ああ、そうやな」って。

Mさんにとって、最初はMさんから一方的に「見る」身体、「観察すべき」身体としてとらえられていた患者の身体は、後にMさんを「導く」身体、Mさんに「語りかける」身体へと変化している。言い換えれば「勉強した最初のへん」では、患者の身体はあるべき場所に経絡があり、またあるべき場所に特定の機能を担うツボがある、いわゆる一つの肉塊であった。その身体に対してMさんは手の感覚に「すごい集中」しながら、部位や硬さを確認し、どのように触れていくべきかを自らが主となって決定していた。この時には患者の身体は自らの言葉を持たぬ存在、「モノ」としてある。ところが時間を経るにしたがって学校で学んだ知識はその明確な輪郭を失い、Mさんにお

いて手技の背景に沈み込むようになってくる。

私：その時（勉強した最初のへん）と今と、何かこう、患者さんに触れていて自分の触れ方が違うな、ってある？

M：うーん、何か…。だんだん手が…こう…馴染んでくるっていうか。

M：…最初ね、経絡を習ってるときはすごい探ろう、意識しようと思ってたのが、ちょっとそういう感じではなくなってるように変化してる。実際ね、本当に、指圧をしてると、それ（知識）がベースにあって、後はなんかね、（患者さんから）教えてもらうことの方が多いよね。

目の前の患者の身体は徐々にモノから「生きられている」身体へと変容し始める。Mさんを「導く」ことができるのは、触れている当の身体が、「いま・ここ」の自らの状態についてMさんに信号を送っているからにはかならない。今度は相手の身体が主となって、「いま」の状態において自ら触れられたい場所をMさんに伝える。患者の身体は語り、Mさんはその言葉を「手」ではなく「全身」で聴き取るのだ。その様子は次のMさんの「（手でも視覚でもなく）…全体、かねえ」という言葉にあらわれている。

私：じゃ、目をつむったりするときもある？

M：時々。なんか、こう、ポーっと。なんか…あんまり…見ないよね。

私：目を開いてても？

M：うん、なんかね、顔が見えたらまあ、気持ちいいかなとか見たり。人（としての全体）は見てるかもしれんけど、その押ししてるこっちはそんなに見てないと思う。

私：目で見てる感覚じゃないっていうことなんかな？

M：うん、そうね、自分の感覚で見てる。

私：それは手から伝わってくるもの？

M：…全体、かねえ。

Mさんにとっては、視覚はそれ単独で何かを理解するといったものではない。それはむしろMさんが相手に触れていく触覚としてある。目をつむるのは全身の感覚をより透過的にさせるためにバンダナなどで目隠しをするフェレールの手法と似ている²⁾。我われが何かを目で見えて確かめるためには目と対象物のあいだに必然的にある一定の距離がおかれていなければならないが、見ないことでその距離は離れるどころか一気に解消されてゆく。皮肉なことに知識に裏づけされた意図的な触れ方や視覚を捨てたとき、Mさんが触れている身体は無言であることをやめ、生きた存在としてその独特な言葉でもって語り始める。

そしてMさんもまたその「全身」の「もたれ圧」で、触れることを通して相手の身体へと語りかけてゆく。視覚に頼るのではなく、手に集中するのではなく、自らの「全身」で相手の「全身」へと「触れる」「触れられる」ことから生み出された二つの身体の間を共通言語を「自分の感覚で見てる」のである。

学びが身体化すること—ヘロン／リアソンのモデル

何かある対象を学び始めるとき、我われはすでにその対象についてある程度「知って」いる。つまりある対象に向かって意識にのぼる手前の状態においてすでに我われの志向性はその対象に向かっており、だからこそその対象が意味をもって我われの意識に現われてくる。そしてその意識がついには我われを明確な意図をもった「知りたい」という欲求に向かわせる。あるいは逆に、もしも我われがそれに関連するいかなる情報あるいはその痕跡もまったく持ち合わせていなければ、そもそもそこへ興味に向かうことすら決してないはずである。

例えば小さな子どもにとって初めて聞く「シャンパン」という音の響きや、ナスダックや東京株式市場の数字は何ら意味を持たない。しかし、もし将来

2) Osterhold, H. M., Husserl R. E., & Nicol, D. (2007). Rekindling the fire of transformative education: A participatory case study. *Journal of Transformative Education*, 5 (3), 221-245.

それらの情報が、彼らが実際に生きている世界のなかで再び現われて来たとき——実際にシャンパンを口にした時や、大学の授業で株式市場の数字が彼らの生活とどのように関連しているのかを理解しようとするときなど——彼らはそれらを初めて経験した時とは異なる仕方を経験することになる。「知る／学ぶ」の最初の段階とは後者における「知る」であり、それは前者とは明確に区別される。

つまり、ただ受動的に「知っている」という状態（あるいは「耳にしたことがある」「目にしたことがある」という状態）は、我われがその対象を真に「知っている」という事とは異なる。その状態におけるある対象は、学ぼうとする者においてまだ如何なる意味づけをもされておらず、ただ漠然と将来もしかしたら充実されるかもしれないという可能性を保持したまま「意味の枠組み」として静かに身体に沈殿しているにすぎない。

それでは我われがある対象を真に「知る／学ぶ」とはどういうことだろうか。真に「知る／学ぶ」とはその対象についてのさまざまな事柄を単に記憶するとか、理論やある思想や特定の学術分野に精通するといった事ではない。それはこれまで漠然と自己の歴史に織り込まれていたある一つの対象、先ほどの「意味の枠組み」が意味を与えられて我われの意識に浮かび上がってきて、その意味が知識となり身体化されてゆくという事なのである。では知識が身体化するとはどういうことであろうか。

ヘロンとリアソン（1997）³⁾は、知識の身体化について、それが体験的・表現的・命題的そして実践的という4つの認識論的段階をへる知の在り方であると述べている。彼らによれば、「体験的な知」とは世界と他者に対する直接的な経験を通して得られる。すなわち、目の前の他者を感じ、自らのあるいは両者のあいだにあるエネルギーや場やそこでの営みを感じとることのなかにその知はある。それは他者の存在に共鳴し、共感することを通して得られるものであり、真の意味において他者に出遭うことが必要である。

「表現的な知」は体験的な知に根ざしている。それは非言語的あるいは非

3) Heron, J., & Reason, P. (1997). A participatory inquiry paradigm. *Qualitative Inquiry*, 3, 274-294.

概念的な方法——描画、造形、作曲、歌や声を使った芸術形態——で、先の体験的な知を比喩的あるいはシンボリックに表現してゆくことである。そこには学ぶ者の世界へと向かうまなざしとともに、その人にとっての体験的な知の原初的な意味付けが現れている。

体験的な知と表現的な知は、それに続く「命題的な知」と呼ばれる段階で始めて言語でもって語られるようになる。言語という形態を得ることは、これまでの知が他者へと開かれることを意味している。授業などを通して行われるディスカッションや、既存の理論やモデルとのぶつかり合いや磨り合わせを通して、他者の知を取り入れながらそれまでの知がさらに発展してゆく。ここで重要なことは、体験的および表現的な段階を経て得られたその「生きられた」知は、自己の経験に根ざしているがゆえに他者の理論へ併呑されることなく、自己のユニークさを保ちつつ発展してゆく、ということである。

最後に「実践的な知」とは、これまでの知を特定の交流状況、行動、あるいは技術へと適応してゆく知をさす。そこにはこれまでの3つの段階で得られた知の全てが統合されて在る。体験から表現、そして命題という先の3つの段階で培われてきた知が、その最終段階において学ぶ者の身体を通して世界に表現されてゆく。学ぶ者はこの過程を通じて自己の変容を遂げる。そこで次にヘロン／リアソンの認識論的4段階に即しながら、Mさんが知を身体化してゆくその「生きられた」経験の語りへと目を向けてみよう。

<体験的な知>

Mさんにとって実際に患者の身体に触れることは知ることの最初の段階である。そしてMさんの体験的な知がどのように根づいているかは「手が馴染む」という表現のなかに見ることができる。この表現はMさんにとって自らの手が、単に物に触れるための手、身体の一器官（道具）としての不変的な手ではなく、触れているMさんの手が患者の身体への接触を通して変化していく様子をあらわしている。ところがまた「馴染む」という言葉は、Mさんだけでなく患者の身体が存在様式の変化をも暗黙のうちに表現している。そのことを我われが日常生活において「馴染む」という言葉を使用するときの

感覚から考察してみよう。

例えば、おろしたてのシャツがだんだんと肌や体型に沿ってその形状や温度、肌触りが変化して行って、あたかも我われの皮膚であるかのように感じられる時や、はじめはよそよそしく緊張感や違和感を覚えながら参加したミーティングが会を重ねるにしたがってお互いの緊張感が解けくつろいでゆく（「顔馴染み」になる）ような時に、我われは「馴染む」という言葉を使う。このように考えれば、我われはその対象として人やモノを問わず「馴染む」ということを経験している。

あるモノがわたしにとって馴染んでくる場合、そのモノはわたしの身体の一部となる。例えば視覚障害者と彼（彼女）の白杖との関係は、白杖が彼にとって単に路上の凹凸を探ったり、手と路面までの距離を算出したりするための道具として存在しているのではない。そうではなく、杖は彼にとって文字通り彼の身体の一部なのである。杖の先端へと与えられた刺激はもはや杖を媒介とせずに、あたかも彼の触覚の延長として経験される。彼の腕は現在杖の先が触れているものと自分の腕の角度からその距離を測ったり、杖の先に触れているモノを押す圧力から逆算してその弾力性を知ったりするのではない。杖の先が触れているモノについての情報はそうした計算を介さずに、全て一息に彼に与えられる。杖は彼の身体に同化しており、それはもはや彼の身体と分割不可能である。

一方、わたしが他者に馴染む場合、わたしは他者をわたしの一部になったから「馴染む」できたのだとは考えない。どれほど「馴染み」の深い友人であっても、わたしは彼の感じたとおりに物事を受け止めたり感じたりするのではないし、また彼が次にどのような行動をとるのかを完全に予測したりもできない。彼の身体はわたしの身体とは別に存在しており、わたしはそれを自分の身体と混同することは決してない。したがってわたしが他者に馴染むとは、わたしの身体が他者と同一化することを意味しない。そうではなく、わたしと他者とのあいだにどちらのものでもない空間が生み出され、それが双方にとって心地よく感じられ始めたとき、あるいはそれまでは意識化されていたその空間が自然なものとしてわたしの現在の経験の背景へと移

行したときに、わたしはその場に、あるいはその他者に「馴染ん」でくるのである。そしてそれは、わたしとその他者との二人でつくり上げた空間であるがゆえに、その変化にはわたしの側だけではなく相手の側の変化もまた同時に含み込まれている。そこにこそ、我われがモノに馴染んでくる経験と他者に馴染んでゆく経験との違いがあるのである。

このように我われはモノに対しても人に対しても確かに「馴染む」ということを経験するが、その様式には明確な区別がある。人が人に「馴染む」とは、双方向性の変化をさすのであり、Mさんが施療者としての自己を維持しながらも、相手に一方的に侵入することなく働きかけることができるのは、相手の身体に人として触れてゆくそのかぎりにおいてである。相手の身体の上に置いた手はMさんにとってその双方向の交流が行われる接点である。先のヘロン／リアソンの言う「真の意味において他者に出遭う」とは、自己も他者も同等であること、すなわちどちらも等しく主体であり客体でもある身体として向き合うということであり、そのなかで「他者の存在に共鳴し、共感し感応することを通して得られる」経験的な知の土壌が生み出されてくるのである。

<表現的な知>

先のインタビューにあるように、始めは頭のなかでイメージされていた経絡や内臓諸器官についての知識が、患者に触れる経験を重ねるうちにMさんの実践の地、背景へと沈んでゆき、かわりに「いま・ここ」の出会いがMさんを導くようになる。

M：なんか…あたしが「はあ」と「面白いなあ」と思ったのは、最初「一番今日しんどいのは何ですか？」って聞いて「あ、肩こりが」とか、まあ、内科的なこともあったりするんやけど、意外と1回目って本当に言いたいことを言えてない場合も多くて、で、話してるうちにとか、触ってだんだん打ち解けていくうちに「いや、実はこんなことが過去にあった」とか、何かその隠してるわけじゃなくて、すっかり忘れてたり、そこが

重要だと思ってなくて（言わなかったのだけど）。でもなんか話してる間に「こんな事があったな」とか。

Mさんが触れている目の前の患者の身体は過去から切り離された身体ではなく、過去の全てが現在において生きられている、そのような身体である。メルロ＝ポンティ（1967）⁴⁾は身体のもつこの時間性を次のように述べている。

身体とは、必然に<ここに>在ると同時に、また必然に<いま>存在するものだ。身体はけっして<過去>となることはできないのであって、われわれが健康状態にあっては病気についての生き活きた追憶を保持することができず、また成人してからはもう幼少時の自分の身体についての追憶を保持することができないとすれば、このような<記憶作用の欠損>なるものも、ただわれわれの身体の〔必然に〕具えている時間的構造をあらわしているにすぎない。運動の各瞬間にあって、先行瞬間はすっかり亡失されてしまうのではなく、かえって現在のなかにいわば嵌め込まれてあるのであり、現在の知覚とは、要するに、たがいを含み合う一連の過去の諸位置を、現在の位置に支えられて再把握するところに成立するものである。

Mさんは体験的な知を具えた自己の身体を通して目の前の患者の身体とそつと新たに出会いなおす。Mさんは施術の前には必ず患者の現在の身体の状態について問うが、これは前回の施術から今回の施術までの時間を経た身体、あるいはMさんと患者との関係性が深まるなかで相互に取り交わされた語りや時間により、再び患者の現在のなかに浮かび上がってきた随分と遠くの過去の身体もまた、「いま」のものとして取りこぼすことなく触れてゆくためである。こうして現在の施術の身体経験は、未来の施術の過去として患者の身体によって新たに生きられてゆくのである。つまり今回の施術により

4) M・メルロー＝ポンティ、竹内芳郎・小木貞孝訳『知覚の現象学1』みすず書房、1967年、p.236。

変化した身体を患者はこれから生きてゆくのであり、それはもはや過去の一点としての変化ではなく未来へと続く連続的な変化の一部なのである。Mさんの語りは次のように続く。

M：あの…1回目にはそんな事全然知らなかった、例えば過去とか辛い思いとか、それが回数重ねていくうちに話してくれたりすると、ああなんかぼっと腑に落ちるっていうか、なんか、そのじゃあ身体の緊張とかはそういうことがあったんやなあって思ったり。

Mさんが患者の「過去」の経験から引き出してゆくのは、「現在」へとつながる時間の流れ全体である。その流れのなかから専門知識と経験に裏づけられて、Mさんにおいて必要な情報が浮かび上がり、それがやがてMさんの「腑に落ちる」ことになる。同じ話を専門家でない人間が聞いたとしても、同じ情報が図として浮かび上がってこないということから考えられるのは、ここにMさんの患者に対する存在様式、専門家としてのMさんが現われているからであり、つまりヘロン／リアソンの表現的な知が顕れているといえる。すなわち先の言葉で言い換えるなら、専門家としてのMさんとそうでない人との「触れ方」「聴き方」の違いのなかに、Mさんの患者身体へと向かうまなざし、Mさんにとっての体験的な知の原初的な意味づけが示されているということである。

<命題的な知>

命題的な知はMさんが自らの実践について、筆者を前に多様、多彩な言葉を使って直接にあるいは時に比喩的に語ることで現されている。施術のたびに、そのつど、その場においてMさんのこれまでの知識と経験は、Mさんが聴きとる患者の「いま・ここ」の身体の声に結び合わされ、Mさんをして「ああ、そうやな」(p.121)、「ああなんかぼっと腑に落ちる」(上記)という言葉が生み出されてくる。この言葉が生み出された瞬間のMさんの経験の語りを言語化し紐解いてゆくことで、我われはそれまでは知りえなかったMさん

の経験を我われのものとして経験し、さらにMさんにおいて身体化された知に近づくことができる。

<実践的な知>

では、全ての知が統合されている実践的な知はどのように実現されているのだろうか。Mさんは手で患者の身体に実際に触れながら、目の前のその身体、それぞれに固有の歴史と智慧を持つ、唯一絶対の「生きられた」身体との対話を始める。どこに触れてゆくべきかということは、この身体との一期一会の対話のなかでそのつど決まってくるのであり、Mさんの手や身体は患者のある部分へと無意識⁵⁾に吸いつけられてゆくことになる。それは「最初ね、経絡を習ってるときはすごい探ろう、意識しようと思ってた」Mさんが、相手の身体を「自分の感覚で見」、「ほんとに相手に導いてもら」いながら、「今は手じゃなくてほんとに全身でやってる」ように変化していったからにはほかならない。つまりこれまで積み重ねてきた「触れること」の経験がMさんをして患者の「身体」を聴くことを可能にさせている、ということである。

最終段階である実践的な知は、したがって「それ（知識）がベースにあって、後はなんかね、（患者さんから）教えてもらうことの方が多いんよね」というMさんの言葉のなかに結実しているのを見ることができる。ここには学びの最初の段階と「今」の段階におけるMさんの存在様式の変化がはっきりした形で示されている。

このようにMさんがどのように患者の身体と交流するようになっていったのかをみてゆくことは、すなわち、身体化された知が現実のものとしてどのように生きられているかの一例を我われに示してくれる。Mさんにとって知

5) 実際のインタビューではMさんは「無意識」ではなく「原始感覚」を使って、と表現している。Mさんのいう「原始感覚」とは、明らかに意図的でありながらも、意図そのものは意識に上手前の状態にあり、それと気づかれぬような感覚である。人間が共通してもつ本能的・直感的な感覚をさすものと思われる。

が身体化してゆくこととは、患者の身体がモノから人へと変化してゆくことでもあった。こうして身体化された知によって、世界はこれまでとは異なる仕方でMさんのまえに立ち現われてくるのである。

響きあう身体—間身体性と「手当て」の本質

ところでMさんが実践において「相手に導いてもらいながら」目の前の身体に触れていくなかで、Mさんは相手の身体から常に一つの問いを投げかけられているように感じている。

M：（相手の身体に触っていると）もっともっとう感じれるようになりたいなあとも自分で思うし…。でもそれは触っていくことが大事やし、続けることが大事なんやけど。ただそれだけではない、自分を問われること…自分の生き方とか…。触ることだけではない、（自分の）こう…生き方みたいなもんもすぐく一つ一つ見てるんやんなあと。

私：相手に触れることが自分を問われてることと同じことになってくる？

M：そうねえ。そうとも言えると思う。…例えば作家さんとかやったら、これ（和の茶箆筥）ってその人の表現やんか。でもわたしは多分それがモノっていうかたちではないんやけど、その人との気の交流っていうところで…問われてるかなあと。

ここでは相手の身体に問いかけていたMさんが、今度は逆に問われる身体として立ち現われてきている。しかしMさんは問いを発する主体について、それが目の前の患者の身体であるとは言わない。そうではなく「多分それがモノっていうかたちではないんやけど、その人との気の交流っていうところで…問われてるかなあと」と答える。

私：自分にどんだけの器があるのか、とか、そういうことを？

M：あの…ま、どこまで…。例えばどこまで真摯にできるか、とか。やっぱりその時に、そこに集中するっていう。何かそこに居るっていうのは問

われてるなあ。「あー。お腹すいたな」とか「あー、ご飯明日は…」とかいうのだと、気もそぞろになって…。やっぱり気なんてウソがつかないで、すごく分かると思うんよ。相手にも。「手、抜いてない、今日？」みたいなんじゃないけど。だからそういう意味ですごく出るな、と思う。その今の状態。今の状態っていうのは結局つながってたり、これからつながる今なんやけど。

相手にも分かるMさんの存在の空ろさとは、物理的なMさんの身体の不在ではない。そうではなくMさんの患者へと向かう「真摯」な姿勢の欠如、「集中」の深度の浅さを相手の身体は敏感に感じ取っているはずだとMさんは言うのである。そして患者のその気づきを今度はMさんが感じ取る。ここには共鳴しあう二つの身体がある。

共鳴しあう、とはどういうことか。我われはこれまでどちらかといえば患者の身体の声をもMさんが聴くという一方向から二つの身体を考察してきたが、Mさんと患者の二人のあいだにある「気の交流」の場においては、患者の身体もまたMさんの身体の声に耳を傾けていることが見てとれる。だからMさんが何か他のことに気をとられている場合、「真摯」ではなく「ウソ」をついているのだと相手の身体は叫ぶ。二つの身体は互いの存在を確認しあい、共鳴しあって「今の状態」をつくりあげている。どちらの身体が欠けても共鳴は起こらない。

施術において自分の身体が不在であること、すなわち患者の身体との交流の断絶が意味するのは、Mさんにとって相手の身体がもはや言葉を持たない「モノ」として経験されていることと同意である。Mさんが常に相手の身体の声も聴き続けるためには、Mさんが相手の身体に語りかけると同時に、それに応える身体でなければならない。そしてその交流が成り立つのは、二つの身体がお互いに同じだけの重さをもって「人」として向き合ったときだけである。そうであれば、Mさんが患者の身体に触れるたびに浮かび上がってくる問い、「自分を問われること」とは、相手の身体をあたかも痛みや不具合のある部分の寄せ集め、「モノ」としてではなく、歴史や傷を抱えた目の

前の身体を、一人の人間として、ずっしりとしたその重みや温かさとともに、きちんと真正面から受け止められているのだろうか、ということであろうか。

このように考えれば、本稿冒頭でとりあげた様ざまな形態をとる「手当て」について次のような本質が見えてくる。すなわち「手当て」とは人が人と向き合うこと、誰かの存在が身体接触という単純で原始的な行為を通して他者の身体と共鳴しあうことから始まる。その上で他者の苦しみへと手を差し伸べる。しかし、差し伸べられるその手には、それぞれの立場の智慧がすでに含み込まれていなければならない。その智慧が、親なら子どもの体温や表情や泣き声に、医師や看護師であれば患者の血圧や脈拍や顔色に、そして指圧師であれば触れる部位の硬さや位置へと自然に彼らの意識を向けさせるのである。そうして「手」を交点に相手の身体に触れ、共鳴しあう。その共鳴が相手の身体の智慧を呼び覚まし病へと向かうならば、それが患者にとっての治癒の力となって現われてくるのである。

身体と学び—結論にかえて

フェレールら (2005)⁶⁾ は、我われの身体は「触れられる」ことによってそこに育まれ蓄積されてきた多くの智慧と力を開示すると述べている。また、西洋型教育スタイルを踏襲している今日の統合教育も陥りがちなマインド中心主義・知能偏重主義は、さまざまな分野で確立された理論や分析結果を統合することはできても、多様な知の在り方を統合するものではないとも述べている。

マインド中心主義・知能偏重主義の教育的アプローチにより、生徒は、さまざまな理論や探究プロセスを理解しそれを応用すること、すなわちある知識を分解したり、変形させたり、あるいは異なるもの同士を組み合わせたりすることを可能とさせるようなテクニックを与えられる。したがって、多くの知識が獲得されればされるほどさまざまな組み合わせが可能になる。それ

6) Osterhold, H. M., Husserl R. E., & Nicol, D. (2007). Rekindling the fire of transformative education: A participatory case study. *Journal of Transformative Education*, 5 (3), 221-245.

は一見したところ我われの社会を豊かさへと導くかのように思われるが、しかし知を単にテクニカルに扱うかぎり、実際にはその知が持つ本来的な価値、すなわち、我われがその知を生きることによって我われ自身を真により豊かな存在へと導くという知の本来的な価値からは切り離されることになる。これはどういうことか。多少スケールが大きくなるが、次のような例をあげて考えてみたい。

マインド中心主義・知能偏重主義の教育アプローチの問題点は、我われが現在直面している生命倫理問題、地球温暖化問題、環境・食物汚染問題、核燃料廃棄物問題といった諸問題の原因の根幹にみてとれる。例えば、原子力発電所で使用された核燃料は今や再利用され、さらに毒性の高い放射性物質へと変えられている。原子力発電所が稼動し始めた当初、使用済み核燃料(プルトニウム)の処理が世界的な問題とされていたが、その再利用技術が開発されるやいなやその技術はすぐさま実用化され、現在では元の核廃棄物よりもさらに一層放射毒性の高い物質が作り出されている。ところが、この高毒性の放射性物質を生命体に安全な形に変える技術は現在のところ開発されておらず、これらはただ地中深くに埋めざるをえなくなっている。地中に埋められたこの高毒性の放射性物質が将来生態系にどのような影響を及ぼすかは、我われの想像をはるかに超えている。同様のことは、農薬、化学肥料、遺伝子組み換え技術などがもたらした食の脅威、地球温暖化やオゾン層破壊による健康被害や生態系の破壊などにもみられる。これらの問題は学問的知識と科学技術があまりにも合理的かつテクニカルに融合された結果であり、すなわち知の本来的な価値と我われの生が分離されたために生じてきた問題である。

現代社会の在り様は、過去の教育の必然的な帰結として存在している。したがって、未来の社会が向かう方向は、現在の教育によって決定される。そうであれば、もしも現在学びの途上にある未来の科学者やその他さまざまな分野の学問的知識人たちが、その新たに生み出してゆく知識や技術に自らの生を投げ入れ、身をもって真の豊かさへの配慮を実践するような教育がなされるならば、こうした諸問題のいくつかは別の様相を呈してゆくに違いない。

フェレールはこれまでの教育的アプローチを批判し、教育が本来目指すべきものは、既存の知識をテクニカルに統合する方法ではなく、学ぶ者が知識を統合的に身につけてゆく方法であると説く。彼の教育方法論においては、学ぶ者は頭ではなく身体全体——マインド、ハート、ヴァイタル・センター、ボディ——を使って知を統合してゆくことが目指される。ある事柄とこれまでに集積されてきた知識が結びつくことによって、学ぶ者のところが揺さぶられ、活力が生み出され、身体が反応し、最後にマインドがそれを言語化したり他の手段によって表現することで、他者とも共有可能な新たな知が生み出される。この一連の営み全てが知を身につけるということである。ここではマインドは他のプロセスよりも優位にあるのではなく、他のプロセスと協働する。ここに彼の教育論とマインド中心主義との大きな違いがある。

この違いは、フェレールにとって「知る／学ぶ」ということが徹頭徹尾身体的な営みであるとする彼の前提においてすでに明確になっている。彼によると我われが真に何かを「知る／学ぶ」ということは、我われがそれを知識として記憶するというのではなく、さまざまな知識を身体に根づいた智慧へと変容させるということである。それは文字どおり知識を我われのうちに取り込み、消化し、そして我われのうちで受肉化させるということに他ならない。新しい知識が智慧となり細胞の一つ一つに浸み込む。その身体を通して、我われが我われの投企されている世界に新たな意味付けを与え、自らの生を豊かにしてゆくことができはじめて、我われは何かを「知る／学ぶ」と言えるのである。

マインド中心主義・知能偏重主義の教育アプローチの問題点は、現在のアカデミックな環境のなかにも見出すことができる。学問を志す者にとって、アカデミズムというこの途方もなく大きな知の集積のなかで何かを発信してゆくことには、時に（あるいは筆者の場合なら「常に」）大きな不安、怯え、自己不信、猜疑などがつきまとう。そして、フェレールが授業⁷⁾において述べたように「偉大な学者達の業績、理論、辛辣な批判への恐怖によって、

7) フェレールによる講義は立命館大学応用人間科学研究科において2009年6月、集中講義として4日間行われた。

自らが自らを萎縮させてしまい、自分には知を養い育てることができるのだという事実を忘れ去ってしまう」。こうして自分のなかで芽生えた新しく創造的な考えは、その価値を共有されることのないまま自己のなかで葬られてしまうことになる。

フェレールはこうした風潮の背景にマインド⁸⁾ 優位の教育システムがあるとして、これを批判し、真に何かを「知る／学ぶ」とはどういうことなのかについて、身体やスピリチュアリティを中心に考察している。身体を通して「知る／学ぶ」ことにより我われ自身のもとなった知識や理論は、借り物や寄せ集めのそれではなく、我われがそれを生きているという意味において紛れもない知として実在する。したがってその知を表象化・言語化しようとする我われの営みは、その確実性に裏打ちされることになる。それは自己を信頼する勇気を与え、不必要な萎縮に陥ることなく自信をもって持論を主張することへと我われを促してゆく。詳しいフェレールの主張については、ここではこれ以上言及しないが、そこには重厚かつ荘厳なアカデミズムの扉を開放し、誰もが自由にその豊かさを享受しつつ、そこから新たに多くの実りが生み出されることを願う彼の姿勢が明確に表されている。

そして、また身体化された知は一つの完成され閉ざされた知としてではなく、さらなる実際の知を生み出す土壌となる。それはMさんの学校での学びが、今ではMさんの実践の基礎となり、それをもって目の前の患者の身体をそのつど新たに学びなおす、という知の二重性にも示されている。こうした連鎖的・同時的な知の営みは、自然にその枝葉を大きく広げながら無限に伸びてゆくことになる。

身体は智慧の宝庫である。というよりもむしろ、身体は智慧そのものである。知能がつかさどる知識の部分、理論や分析や何かしら構成されたモデルに関しても、それらを学ぶ者によって受肉されてはじめて、それらはこの世界に生をうけることになる。例えば時間の概念は、我われが朝日を見た14時

8) フェレールは学びの身体的アプローチをマインド、ハート、ヴァイタル・ワールド、ボディの4つの部分に分け、これら4つを明確に分けることの重要性について述べている。彼の文脈で使用される「マインド」は「知能」に最も近い。

間後に日没を見ることや、春から夏へと季節が移ろうこと、自らが老いてゆくこと、誰かが生まれまた死んでゆくことを経験しながら身についてゆくものであろう。そのように考えれば時間の概念も、理論が先にあるのではなく、まず我われが我われの身体をもってそれを経験することから始まるのであって、その逆ではないという自然な事実を思い出すことができよう。フェレルの主張の本質は身体と学びの関係性、その事実への気づきに他ならない。