The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	我々は物とどのように出会っているか : 洛星高校での授業の経験を通して
Author(s)	玉地, 雅浩
Citation	臨床哲学. 2006, 7, p. 1-20
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/7312
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

我々は物とどのように出会っているか

－洛星高校での授業の経験を通して－

玉地　雅浩

0. はじめに

この小論は平成 17 年 10 月 29 日京都の洛星高校での大阪大学の臨床哲学教室が関わっている授業で経験したことについて若干の考察を加えて報告するものである。私が担当したのは 1 コマで 70 分の授業である。知覚について考え始めるきっかけとなるような体験とそれに基づいて学生と共に話し合いながら理解を深めて行く授業を目指した。

授業のテーマは『我々は物とどのように出会っているか』とした。普段生活しているという意味での生活環境に我々はどのように関わっているか、特に注意を向けたり判断したり決断して動作や行為を行わなくても日常の生活を過ごせるためには、一つには身体「と」して知覚しながら動く必要がある。この「と」してという点に関しては、本小論全体で説明していくことになる。

改まって指摘されないと気づかなかったり考えることが少ない、身体「と」して知覚するとはどういうことかを考え直すことにより、学生が学校で習っている感覚の分類の仕方、今回の学生においては普段生物学における分類に多くの場合従っていることに気づいてもらうことを一つの目的とした。

感覚の分類法などは唯一決まったものがあるように思われるが、立場が異なれば感覚の捉え方や分類の仕方や説明の仕方も異なる。自分が依拠している立場の見方以外の人と感覚や知覚について話し合うために、今回行ったように知覚について考え始めるきっかけとなるような体験をしながら共に考えるべき、考えることができる、あるいは考えたくなるようなテー

マを一緒に探しながら授業を進めた。

このような試みが授業としてどのような点で有効か、あるいは限界があるのかという事を考察し、それを踏まえた上で今後高校生と共に行う授業を継続していくための一助となるような報告になればと考えている。

1. 授業の進め方

物を説明するときに我々はどのような説明をするかという事から確認した。教室にあった机、椅子、チョーク、黒板消し、黒板、ボールの中から「黒板消し」を言い表す努力をしてもらった。学生からは物の名前や特徴や使い方や自分にとっての意味から説明する例が出された。他にも色々と説明の仕方が出されたが、「もの」そのものを端的に表したり、誰もが納得するような定義、だれもが納得するような説明は難しいということが確認された。

本来なら学生から提案された説明の仕方を一つ一つ取り上げて全員で議論する進め方も行ってみたいが、私が担当する授業枠は 1 回 70 分と限られているため、前述したように身体「と」して知覚するという観点から授業を進めていった。

このような知覚を考える例の一つとして、私が学生の一人に向かって野球で使用する硬球ボールを下投げてフワッと投げようとすると、自分にボールが向かってくると思った学生は自然と両手でボールを受け止められる位の大きさに腕や手の開き方を合わせて、少し軌道が外れても対応できるように身体全体が動き出せる準備をする。

仮に下投げではなく上投げで投げようとしたり、授業ではなくグランド以外の場所で見知らぬ人が上投げで自分に向かって硬球を投げようとする姿を見かけると、ボールが自分に向かってくると思ったり判断する前に、既に身体は逃げる体勢をとったり逃げ始めている。さらに間に合わない状況であれば思わずしゃがんで両手で頭を保護しながら出来るだけ小さくなろうとする。

このように身体はその物がどのようなものか名前や色や形や大きさなどの特徴を捉えたり、重さを推測する前に、自分にとって、それは生きていく上であるいは生活していく上での意味に応じた姿勢をとったり動きが起こるということである。このような関係が身体と物には結ばれている。

ところで私が普段従事している理学療法において関わっている人の中には、このような身体と物との結びつきが上手くいかない人がいる。例えば脳卒中後遺症の人が病院の廊下で歩行訓練を行った時、多くの人が特徴のある移動方法をとっていた。

脳卒中後遺症に代表される中枢神経系に障害のある人は、広い廊下にも拘らずわざわざ壁際を歩く人が多い。廊下の壁際に沿って歩いていると、突然出入り口から人が出てくる可能性がある。また物が置いてあったり、水がこぼれていたりするために、引っ掛かったり滑ったりして転倒する可能性が高くなる。それにも拘わらずバランスの悪い人ほど壁に近づいていくので壁や手すりに体が当たり、その反発力で壁や手すりとは反対方向に転倒しそうになる人がいるほどである。そのため理学療法の場面でよく遭遇するこのような現象を観察し自分なりに理由を考える必要が生じてきた。

結論を少しだけ先に述べると、身体が壁や手すりなど物を知覚するということは、その知覚する過程を全て把握できなくても、あるいは、しなくてもその物が自分にとってどのような意味があるか、例えば生活していく上で利用すべきか、避けるべきものか、特に注意を向けなくてもいいものかなど、自分にとっての意味に応じながら物と出会い、そして周囲の環境に馴染じみつつ自分のものとしていくとも言える。

今回の授業ではこれらのことを踏まえた上で新たな視点から考えるために、以下のような順番で学生と共に体験し話し合った。

課題

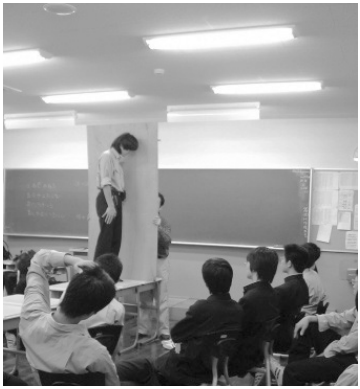
1．全員で椅子から立ち上がってもらった。次に、全員壁に向かったまま可能な限り壁に近づいて座ってもらった。二人一組になり一人が

立ち上がり、その様子をもう一人が観察した。それぞれが立つ役と観察する役の両方を行った。

2. 二つ並べた机の上に立ってもらった。次に足が浮かず、かつ膝が曲がらない範囲で左右に重心を移してもらった（左右に体を揺らす感じ）。そして、今度は一側に衝立を設置した。

先の１．の課題で壁を前にした立ちあがりでは壁が近いことにより動きを制限するほうに働いたが、今回の課題では動きを制限すると思われた衝立にむしろ持たれる位まで傾いてきた。この課題は以前山梨温泉病院に勤務されていた作業療法士の柏木氏が考案された課題である。少しだけ結果を紹介すると、氏が論文で書かれた結果からの予想に今回は反した。

図 1: 課題２の様子
写真では分かりにくいが衝立に影が映っているように近づいていっている。



3. 次に壁伝いにビデオカメラを覗きながら歩いてもらった。見るということが単に目だけで行われるのではなく、身体全体が関与していることを実感してもらいたかった。この時先程まで授業にあまり参加していなかった人も興味を示した。

図 2: 課題３の様子
壁に出来るだけ近づいているつもりでも、写真の通り離れたまま歩いている。

図 3: 課題３の様子
写真では分かりにくいが膝を少し曲げ随分ゆっくりと歩いている。

２．壁との出会い

前述したような関心から、まずは普段何気なく通っている学校の廊下における手すりや壁について考えることにした。しかし、学校の廊下には手すりがないので「壁」について考えることにした。

学生が考える「壁」の役目は以下のようなものである。

１．仕切り
２．天井を支える
３．防音
４．もたれる
５．部屋を作る

壁には以上のような役割ないし意味があるという意見が挙がった。次に壁に椅子を近づけてもらった。次に全員で椅子を壁ぎわに持っていき膝が壁に接しない範囲で可能な限り近づいた。この状態から壁と向き合ったまま立ち上がる。

この際、二人一組の一方が立ち、もう一方は立ち方を観察し壁に近づいていない場合の立ち上がり方との違いや変化を記録する。率直に感じたことや立ち上がり方に変化があった場合にはその考えられる理由を述べた。いずれも変化や感じを自分の言葉で表現してもらった。

主なものは以下の通りである。

１．気分がよろしくない。
２．腰が引けたまま立っている。
３．壁に対して頭の位置が常に同じだ。
４．圧迫感がある。
５．足に力が入る。
６．重心が前に行かない。
７．体が前に行けない。

以上のような意見が挙げられた。前方に重心を移してから立ち上がると

いうことが困難なため、仕方なく足を踏ん張って重心を可能な限り真っ直ぐ上方に向けたまま立ちあがる時、どうも視線の置きかた、つまりどこを見るかや視線の動かし方が大事になり、また周囲とのある程度のスペースが必要なようである。学生からも「スペースというのが大事になりそう」という意見が挙がった。

周囲の物との位置関係、距離や方向、そして何よりその物が自分にとってどういう意味があるか。見るということ、あるいは見ながら動くということは周囲との関係のなかで体の動きに影響を与えているようである。

しかし、この場合の見るという時にはその物の特徴、例えば色や形や数や大きさや、あるいは動きなど改めて問われれば言い表すことのできるものだけを見ているのではなさそうである。そこで、これらのことを確認するために次に状況を変えて体験してもらった。

３．身体は知っている

先の例では、見るということが、何かその物の特徴となるものを探そうとしたり捉えようとするだけの見方とは異なる可能性があることが浮かび上がってきた。そこで、具体的にどのような見方をしているのかを確認することにした。考えるヒントとして、巧妙な実験で身体が無自覚に知覚していることを確かめた方法として、作業療法士の柏木氏が試みた方法を用いた。が、結果的には氏が確かめた結果とは反対の反応が起こった。

まず 4、4、5 人のグループに分け、代表者 1 名に二つ並べた机の上に立ってもらった。両下肢を肩幅に開いたまま、膝が曲がらない範囲で足が浮かないように注意しながら左右に重心移動を行なってもらった。つまり休めのような姿勢をとるのである。この際、重心の移動できる範囲に左右差が無ければどちら側でも衝立を置くと、衝立を置いた方には体重移動が小さくなる反応が柏木氏の実験では起こった。

そこで我々も実際に一側に衝立を設置した。先の壁を前にした立ちあがりでは壁との距離が一定以上小さくなると動きを制限するほうに働いた。

そのため衝立がある方への重心移動は衝突を回避するために移動範囲が小さくなると予想した。しかし、結果は予想に反した。実際には衝立に持たれるくらいまで重心移動してきた。本人に確認すると「安心して衝立にもたれられるから」という答えが返ってきた。

次に衝立を立てた側と反対側の机を取り一つの机の上に立ってもらった。作業療法士の柏木氏が試みた結果からの予想では、今度は衝立がある側 , 机が無い側の両方向共に体重移動する範囲が小さくなると予想した。

しかし、今回の授業では先ほどと同じように衝立を立てた方に大きく体重を移動させ、体重を衝立に預けていくような形になった。本人に確認すると感想として「支えてくれると思ったのでおもいきって体重を移動できた」、「衝立があると安心してもたれられるから」あるいは「机が無いほうはコロッといったら終わりだが、こっちは壁があるのでいざとなったらもたれれば良い」という答えが返ってきた。ここに先と違う壁の意味があった。

今回使用した机は高校生に合う高い机であるが机の面が小さく、また少々揺れたため机から落ちる可能性が高い方向に体重を掛けていくよりも、衝立の方に体重を預けていったと考えられる。また友達同士であったために信頼して衝立に体重を預けていくように傾いていくことが出来たことも一つの理由だと考えられる。

ここに１．の課題とは違う壁の意味があった。普通、壁には仕切り、天井を支える、防音、もたれる、部屋を作るなどの意味や役割があるが、身体があまりにも近づきすぎると動きを制限してしまうことが課題１．では明らかになった。が､課題２．では逆に動きを引き出すことが確認された。予想し考えられる結果とは異なったが、どちらも本人たちがはっきりと知覚されたものだけでなく、知覚していることを自覚していなくても、動く中で周囲の状況によって動き方が変化することを体験し確認してもらうことはできた。

このような改めて問われても答えることができないが、それでもある状況に置かれた身体が危険な目にあわず、どのような動き方が自分にとって

いいのかを考えるまでもなく身体は何とか応じようとしている。そんな捉え方があることが確認できたのである。

だが、それは具体的にどのようなものか、そしてどのように捉えているかは改めて考えたり確認したり表現しようとしても、答えられるものではなく、また一部しか捉えることはできない。この点を確認するために最後の体験を行った。

４．視覚システムとして見る

次に３．の課題として壁伝いにビデオカメラを覗きながら歩いてもらった。見るということが単に目だけで行われるのではなく、身体全体が関与していることを実感してもらいたかった。この時先程まであまり参加していなかった人も興味を示した。

歩き方の変化は以下のようなものである。学生の表現をそのまま用いている。

１．歩く速度が遅くなった。
２．膝が曲がったまま歩く、おっかなびっくり歩いている。
３．歩いているうちに壁から離れて行く。
４．圧迫感がある。足に力が入る。
５．歩いているうちにチョコチョコ特に方向転換の時にはこの傾向が顕著になる。
６．歩いている時に手が宙ぶらりになると不安になる。
７．重心が足や踵にかかるのが分かる。
８．体が歪んでいる。この理由として「ビデオを持っているから」という人がいた。
９．片目だと壁が分かりにくい。

他に筆者の方から方向転換の時の特徴や上肢の支えを外したときの歩き方の変化について指摘したり、その理由を簡単に述べたがここでは割愛する。

授業のテーマを考えるために、このような歩き方の変化を基に我々が何かを見るということはどのようなことかを考えることにした。ただ、このテーマでは扱う範囲が大き過ぎるので、我々が廊下の壁伝いに歩く時にどのように見ているか、何を利用しているかを考察した。考えるヒントとして前述した脳卒中後遺症の人の移動時の特異な現象も利用しながら、見るということが眼だけの問題かどうかを考えた。

まず我々が見るということが、ビデオカメラのように何かを写しながら見ている、あるいはビデオカメラを通して見るように何かを写したものを見るという経験と同じであるかを検討した。仮に異なるとするならば、その違いを明らかにすることにより、見るということが一般に考えられているように目だけによって行われているものかどうかを共に考えることになる。

それは頭や身体が動いても世界は静止しているように見えるし、動きながらでも周囲に動くものがあれば動いていることが分かる。つまり、身体は動いていても安静にしていても、常に変わらず、視覚システムは安定して働いていることが、何故可能なのかを考えていきたいからである。

例えば、前を横切る車や列車を撮影する時、自分がファインダー越しに覗いて撮影している時は問題はないが、撮影したものをテレビに接続して見ると途端に気分が悪くなったり、めまいが生じることは少なくない。立って見ていると自分の体が転倒しそうに感じる。このような経験は何か対象を映 (写) していなくても、テレビカメラの向きを突然変えたりアトランダムに動かして撮影したものを見たり、横切るものをビデオカメラで追っかけることなく撮影したものを見ていると、同じように感じることが多い。

つまり、ファイダー越しであっても、自分の体の動きに合わせて写しているものを見ている限りは影響が少ないが、身体の動きと映像が合わず、しかも景色とのズレを感じる時、われわれは違和感を感じるようである。

これは船のデッキから景色を見ている時は平気だったのに、揺れが激しくカメラが揺すられ、途端に船酔いになったりする人もいることから、見

るということは単に眼球から視神経を経て大脳皮質までの視覚に関する経路だけで捉えるのではなく、船体の揺れを感じそれに合わせた身体の動きと共に、周囲の状況に応じて応答する身体においてこそ、身体に内属した眼球の動きが、視覚システムを形成するものとして、必要になる可能性が生じてくる[1]。

５．　視野にとっての表面と肌理

われわれがある場所から目的地に向って移動するにあたって色々な物があり、その間を通っている間にも新たな物が次々と現れる。その際見えている物のその端は自分と物（対象）との位置関係で決まるものとされている。アフォーダンス理論の研究者である佐々木正人氏は運動のなかで現われる視野の広がりについて次のように述べている。なおこの章では、見えの変化と運動の知覚との相補関係について、認知科学のアフォーダンス理論を主な手がかりに考察していく。

> 動物を取り囲んでいる環境は輪郭のくっきりある単体の物からできているのではなくて、サーフェイスのレイアウトなわけです。そこを動物が移動すると、いままで見えていたサーフェイスに隠れていたサーフェイスが現われてくる。いま見えるサーフェイスと隠れていたサーフェイスが隣接するところが縁です。だから移動すればどこまでも、おそらく地上のはてまでも次から次へと新しい縁が現われ、次のサーフェイスが見えてくる[2]。

運動の知覚に見えの変化が関わっているが、我々は決して今視界に入っているものだけを見ているわけではない。私たちが何かを見るということは、未だ見えていないものや今まで見えたものを含みこんだ地平の上で成り立っている。「見る」という活動はわれわれが世界を意味あるものとして構造化していく活動である。ここでいう構造化とは生活したり生きてい

く上で欠かすことの出来ない意味あるまとまりを生み出しながら運動を繰り広げて行くという意味である。

こうした運動にともなった見えの変化を、佐々木氏は次のように記述する。「移動する人の周囲では繊細な肌理全体が大規模に移動している。前方の一点から肌理が拡大する流動が生じ、後方の焦点へと収束する肌理の流動が生じている」[3]。

ここでいう肌理とは佐々木氏の表現では表面に満ちている粒である「周囲のどの表面にも細かな粒が満ちており、それがある秩序、つまり肌理をなしている」[4]。その粒は引いて見たり近寄って見た時にある表面を形成する。近くで見た場合は単なる凹凸だったものが少し距離をおいて見ると溝や斑紋だった事が解り、さらに離れて見るとそれは手のひらの表面を形成している事に気付く。近くでは単なる粒の連続だと思ったものが何かの表面だったりするという事である。そしてその表面にはシワであり斑紋とも言える凹凸があるがどれ位の距離で見ると表面として現れるのかは決定しにくい。このように肌理はそのものとの距離や方向によっても捉え方は変化するからである。表面にはそういう粒や凹凸などがある規則性をもって並びそれが表面としてある意味を持ってくるのである。

そうすると「移動して観察する所を変えると、新しい肌理が見えてくるが、いままで見ていた肌理がどこで終わり、どこから新しい肌理が見え始めたのかは言えない。そういうきっちりした境界線は肌理どうしにはない」[5]という様な難しい問題がでてくる。

見ている肌理にはどこかに移動すれば見える肌理が既に含まれており、その含まれている肌理にもさらに移動すれば見える肌理が含まれている。このように周囲はどこまでも途切れていないという事である。

解決策の一つとして、われわれは連続する表面の区切りを動くことによって生み出す場合がある。例えば、肌理の変化があってそれまで一つの表面だと思っていたものが初めて２つの表面が重なっていたものだったと気付く事がある。

手前にある物と奥にある物が分かれ、手前にある物と奥にある物の肌理

が変化する事により、例えば手前の物が動いたから奥の物が隠れたという様に対象が動いたと判断したり、自分が動いたから奥の物の今まで見えていた所が隠れたという様な遮蔽が知覚されるという[6]。肌理が変化するという事により手前にある物と奥にある物のどちらかの対象が動いている、あるいは自分の方が動いていると見えている範囲が変化する事を判断することになる。

そして表面を反射した光は粒の密度、質、大きさの程度、パターンや形状などで明るさや濃度や光の流れや強さなどが変わる。表面を反射した光は肌理の特徴を含んでおり、ある見えの特徴を産み出す。さらに反射した光は周囲の表面の特徴により変化していて移動する人を包んでいると同時に、移動している人はその包まれている光の流れの中から連続した周囲の表面から境界や縁や線や曲がりが角など特徴としての区切りを生み出す。

つまり対象との位置どりによって肌理は表面や粒に変わり、それに散乱する光は光景として現われるが既にその光には肌理の特徴が含まれているのである。そういう光のなかを移動していくという事は、次々と連なる肌理を通り抜けるのであり色々な表面と出会っているのである。そこにはハッキリ見なくても既に意味がある。

そして自分が動いているのに対して静止していたり、こちらに向って来ている物や相対的に遅い物は肌理の流動としては後ろに流れていく。佐々木氏は、移動する動物がこの肌理の拡大と縮小の流動を繋いでいる[7]と言う。

> もし周囲を流動する肌理のパターンが、異なる肌理のパターンに次第に推移して、その肌理が拡大し続けるのなら、動物は推移し「隙間を越えた」のである。もしこれまで拡大していた肌理のパターンが他のパターンに推移し始めて、しかしその新たに現われた肌理のパターンの拡大が、急激に停止した場合は、越えようとした隙間が動物の胴の幅より揉む狭くて、動物が隙間に挟まれ移動が急に停止したのである[8]。

そういう肌理の流れや変化などの見えを利用せずに歩いていると、そこを通り抜けられるか、コーナーがどういう角度で曲がっているか、どちらが奥か何か接近しているものはないか等を上手く捉える事ができない。周囲に合わせて姿勢を変えながら狭いところを通ったりスムーズに曲がり角を曲がったり、接近する人や物との衝突を回避しながら移動するという事が難しくなる。身体運動学の立場から我々の身体運動や知覚のあり方について研究している長崎浩氏の言葉をかりれば、こうしたことは次のように言い表すこともできる。

> 車窓から眺めれば、左の景色は左へ (反時計回りに)、右の風景は時計回りに回転するように見える。歩いたり走ったりしても、乗り物に比べて速度が遅いだけで、同じような流動が回りに展開することに変わりはない。車窓の風景の展開が旅情の意味であるように、風を切って後ろに流れ去る光景が疾走するこの私にほかならない[9]。

移動する際に見ている物やその周囲において、自分から遠いものであれ近いものであれ、進行している身体に対して肌理が自分の後方に流れて行くように見える時は、自分が前方に進んでいるのか物が近付いて来ているのかはともかく見ているものと距離が近づいていると判断し、反対に前方に流れて行く時には後方に進んでいるか周囲か自分のどちらかが離れているか、両方同時に離れていっていると判断する。

ところで、われわれは何かを見ていると同時にその周囲も一緒に見ており、それが制限されるとスピード感や距離感や色など周囲の状況のなかでどのようになっているかが判断しにくくなる。この事は車を運転している時にスピードを上げて行くと徐々に視野が狭くなり白黒の風景に変わっていき、スピードが出ているのに正面の極狭い範囲だけを見ている時にはそれ程スピードを出している様には感じない事などが経験できる。このように周囲を同時に見られない事も視覚機能に何らかの影響を与えているよう

である。

そうするとあまり視線を動かさず集中した状態である物を見ていたり、人為的に視野を狭くした状態で正面だけを見た場合、あるいは周囲が制限され中心だけで見ている場合は周囲の風景の流れから人や物までの距離を測るそういう判断がしにくくなり、正面だけを見ているため実際の動きより最初はゆっくり動くように見えるが、ある程度近づくと見ている物が急激に自分に近づいて来るように見える可能性がある。

この様に一点を注意して見ている場合には、突然何かが現れそれが急激に大きくなる様に見えると距離感が上手く掴めないし、危険を回避するために避けようとしてバランスを崩し転倒につながりやすい可能性がある。

このように周囲を見るということは、特に制限された視野でない状態で周囲を見た場合、遠くに見えるものより自分に近い物は早く動き近づいて来るように見える。これに対して視野を狭くした状態で歩くと周囲のなかで近くのもの程早く流れる様なそんな動きを捉えにくくなる。さらに長崎氏は「私から等距離を見回せば、正面より脇のほうが風景の流れが早く見える」[10] と述べている。つまり等距離を見た場合正面に見えるものの方がゆっくり動くように見えるという事になる。

> なお、両側を垂直の壁に囲まれた通路を進行する場面は劇画でおなじみである。伊東氏によればこのようなときも、壁の表面を走る光流動の違いから、通路のどの部分を走っているか (中央か右寄りかなど) が正確にわかるそうである [11]。

両側が壁になっている廊下を壁沿いに移動している時には、壁に近い方の肌理は速く流れる事からどちらの壁が近いとおおよその距離を掴んでいる。また廊下に置いてあったり壁から出ている物は体の近くにある物は早く、体から遠くにあるものはゆっくり動くことから、左右の景色における物の流れる速さの違いからも、それぞれの壁からの距離感を掴むのに役立っている。

そして進んで行くべき方向からの肌理の拡大や縮小において自分の進行方向に対して平行なもの程自分に向って来るように見え、自分の進行方向や自分に向かってくる方向から外れる方向につまり進行方向から角度が大きい程自分から離れていく方に流れて行く。このような肌理の流れから自分が目標より左右どちら側を歩いているかは１～２°の誤差で正確に分ると言われている[12]。

このように表面を反射した光に包まれている中で肌理の流動から廊下との位置関係を作りながら歩くが、そんな関係を作る規則性は意識されることはない。そして視野の一部の肌理の流れがアトランダムに変化していても、視野全体から受け取る意味は変わらず歩くことができる。肌理の流動からどちらに向いているとか、流れる速さで距離をつかみ、そういう流れ方で先が狭くなっているか何か壁から出ていたり、通過している人がいるなど状況に応じて通る所を決める。もちろん壁との距離もふさわしい位置取りをする。

視覚システムとして身体全体で動きながら見るという際には見ようとしているもの以外を捉えながら、その意味に身体「と」として応じながら、移動時にも役だっているのである。

以上述べたように、ビデオを覗きながらというように、肌理の流動に応じるような身体全体の視覚システムとして見ていない状態だと壁との位置が分かりにくい。肌理の流動を捉えにくく壁側と廊下側で肌理の流動の流れる速さの違いから廊下における自分の位置関係を把握するというようなことが困難になり、壁から離れたり反対にぶつかったりすることが観察される。普段、われわれは肌理の流動を利用しながら、壁という手かがりを用いて廊下のどこを通っているかを捉えているのである。

６．まとめ

このような考えのもと対話を試みた。身体「と」して知覚することがありそうだと感じ、注意を向けたり把握しているものだけではない知覚とい

う営みがどのように現れるか僅かながら体験し、その一端に触れ確認することは出来たとは思う。

しかし、そのような知覚がどのようなもので、なぜそうなるかは説明できない。また違った方法で確かめたいと思う人への要求に答えられるものでもない。

学生と共に考えることを試みたが、時間の都合も有りどこまでたどり着けたかわからない。理由の一つとして患者の移動方法などは実際に見たことが無ければイメージしにくいため何らかの視覚的に捉えられるものを用意する必要性を感じている。これは授業の内容だけでなく進め方にも関係してくる。

例えば、この点について授業の様子を臨床哲学教室関係のメーリングリストで濱田氏が報告してくれた。氏は授業の最初にレジメなどを用意した方がいいかもしれないと指摘してくれた。その理由を「生徒のほうからさまざまな意見が出てくるが、最終的にそれをどうまとめるのか、そこから結論をどこまで出すのかなどが、これまで同様、時間が一時間と短いだけあって難しそうでした。どういう観点から物事を考えてほしいのかを、あらかじめ前置きの話やレジュメで確認しておくことも、時には必要になるかも知れませんし（あまりしすぎても発言の自由度がなくなるかもしれないですが)、最後に一時間でやってきたことを振り返って考えてみるのにも、相当時間の余裕が必要になると思います」と述べている。今回学生に体験してもらったものは普段あまり体験したり考えたことがないようなものだけに、時にはあらかじめ体験の様子を撮影したビデオなどを見てもらった上で体験してもらった方が、実際に体験する前に各自がテーマを思い浮かべながら体験できる可能性があるかもしれない。

この点に関しても再び濱田氏が先のメーリングリストで指摘してくれたことをそのまま引用すると「生徒は実験をしていくなかで、いろいろな発言が出てきました。自分の感覚を何とか言葉にしようとしていて、それなりに珍しい体験だったようです。実際に実験をしていく中でも、積極的に意見を出す生徒が多いので、授業を進行させながらその意見を拾って答え

るのはなかなか忙しそうだったとおもいます（いろいろとよく気が付く生徒だそうです）。体といってもいろんな部分の動き、感覚（頭、腰、手、足の指、背、心理的なもの）があり、そのさまざまな点から個人の発言が出るので、参加者がみんなでテーマを絞るということが難しかったかもしれません」としている。

私は昨年も洛星高校で授業する機会を得た。体験型の授業では可能な限り全員が同じ課題を経験した上で議論した方が、参加者の興味を引き対話を維持しやすいことを経験していた。そこで今回は全員が参加できる課題を用意した。

また今回の洛星高校の授業に中心となって関わっている臨床哲学の教員や院生との打ち合わせで、特異な現象のみを扱っても参加者から関心が得にくかったり、仮に得られたとしても、そこから議論を開始するのは難しいのではないかと考えた。そこで参加者全員で対話できるようなテーマを設定し、それに合わせた課題となるよう工夫した。それは何か新たな事実に気づいてもらうためには工夫がいるためである。そして課題を実践するなかで気づいたことや変化をとりあえず言葉にすることにした。

体験型の授業では課題の提示の順番が大事なため、一般的に正しい或いはこうあるだろうと思われているものを否定するような課題から実践するのか、反対の作戦をとるか議論した。

以上を踏まえ、最後に 70 分の授業内で幾つ知覚を考えるきっかけとなるような課題を提示するか話し合った。出てきた意見としては、ずっと課題を提示するよりも、最初に提示するだけにして直ぐに議論に移るとか、話の中で必要があれば課題を提示するというような意見が出てきたが、最終的には課題を絞り 3 つの課題を提示することにした。結果的には、70 分という時間で 3 つの課題は対話の時間を考慮すると多すぎたかもしれない。

授業を実施してみて他に授業を進めていく上で考慮すべき点として、身体を使っての体験型授業では最初に予想する仮説と異なる結果がでることがある。参加者の当日の体調や気分や理解度や必要性や興味や関心などに

より授業の参加度に差が産まれる。また他の参加者との関係によっても恥ずかしさを感じたり、反対に課題に身を任すこともできる。また、状況の微妙な差や場所によっても指示の通り方や一体感などにも差が産まれる。そのため実際に行ってみないとどのような結果が出るか分からない。が、どのような結果が出てもそれを対話の材料になるように問いを見つける理論的支柱は必要である。

今回の我々の課題に関連して述べると「物」の意味に応じて身体はそのつどの姿勢や動きが生まれるということ、そして見るということが目だけでなく身体全体で行っているという考えに基づいて行ったが、そのような理論的背景を持った上で体験を行う必要があると考える。

それは予想と異なった結果に対しても、ヒントとなるような解釈の例を少し織り交ぜたり、他の状況を設定したり、今まで経験した参考となるような例を提示したりしながら、話し合うべきものを具体的なものへと徐々に変化させたり、あるいは話し合うべきテーマとして抽象化していく過程も折りまぜながら、対話すべきテーマをある程度提示していくことが必要なためである。そのためにもある程度の理論的支柱は持っておくべきだと思われた。

いずれにしろ参加者に興味を引き熱中してもらう課題や順番も大事であるが、場所や参加者が生み出す雰囲気の中でいかに興味を引き対話に参加してもらうかが大事になる。

しかし、あまりにも話題提供側がまとめてしまうと、対話と言いながらも一人で結論に向かって議論の過程を進めてしまう可能性がある。あまり論理的に課題を設定していく必要もないが、参加者が普段馴染みの無い、あまりにも難しい、体を使うことが苦手あるいは恥ずかしい人、特にこのような体験型の授業の必要性や必然性を感じていない人に対してどのように関わるかを考えいく必要がある。

どのような課題をどのタイミングでどのくらいの量や難しさで提出するかは大きい問題である。また授業の導入や間での説明やヒント、参加者の一体感をどう作るかが重要だと思われる[13]。

注

1　船酔いは船上での視知覚と前庭知覚との矛盾から起こるとされており、健常な成人は種々の感覚入力にいろいろな程度の重みをつけることによって知覚矛盾を克服している。たとえば船やその他の乗り物の運転手は視覚や筋感覚に重みをつけているので、前提知覚が過度であっても酔い症状は現れないと述べている。伊藤文雄『筋感覚からみた運動制御』225 頁。

2　佐々木正人『レイアウトの法則』117 頁。

3　同書 31 頁。

4　同書 9 頁。

5　同書 9-10 頁。

6　同書 55 頁。

7　同書 31 頁。

8　同書 32 頁。

9　長崎浩『からだの自由と不自由』63 頁。

10 長崎浩『からだの自由と不自由』72 頁。

11 長崎浩『からだの自由と不自由』77 頁において伊東裕之『奥行運動における 3 次元構造の知覚』、九州大学出版会、1996 年から引用している。

12 同書 75-76 頁。

13 最後に昨年に引き続きワクワクする意見をたくさん出してくれた洛星高校の皆さん、この場を提供して下さった洛星高校並びに栗栖さん、そして授業内容を一緒に検討、議論してくれた武田さん・樫本さん・紀平さん、授業後やメーリングリストにて感想だけでなく貴重な意見をくれた濱田さんに感謝します。

参考・引用文献表 (著者名のアルファベット順)

Rita Carter 2003.『脳と意識の地形図』藤井留美訳 , 原書房。

舟木亨　　2001.　『< 見ること > の哲学』, 世界思想社。

J.J.Gibson　1985.『生態学的視覚論』古崎敬他訳 , サイエンス社。

Donald D.Hoffman　2003.『視覚の文法』原淳子・望月弘子訳 , 紀伊國屋書店。

伊藤文雄　1989.　『筋感覚からみた運動制御』名古屋大学出版会。

伊藤文雄　1994.　『筋感覚－骨格筋からのメッセージ－』名古屋大学出版会。

熊野純彦　2005.　『メルロ = ポンティ』NHK 出版。

Merleau-Ponty,M.,　1964.　『行動の構造』滝浦静雄・木田元訳 , みすず書房

Merleau-Ponty,M.,　1967.　『知覚の現象学』竹内芳郎他訳 , みすず書房

長崎浩　　1997.　『からだの自由と不自由－身体運動学の展望』, 中公新書。

長崎浩　　2004.『動作の意味論』，雲母書房。

信原幸弘　2002.　『意識の哲学』, 岩波書店。

V.S.Ramachandran 2003.　『脳のなかの幽霊』, 山下篤子訳 , 角川書店。

V.S.Ramachandran 2005.　『脳のなかの幽霊、ふたたび』, 山下篤子訳 , 角川書店。

佐々木正人　2003.『レイアウトの法則－アートとアフォーダンス－』, 春秋社。

下條信輔　1999.　『サブリミナル・マインド』, 中公新書。

下條信輔　2000.　『視覚の冒険』, 産業図書。

下條信輔　2002.　「知覚からみた意識知覚の主観性と知覚研究の客観性」苧阪直行編著『意識の科学は可能か』, 新曜社 , 所収。

鷲田清一　1997.　『メルロ＝ポンティ』, 講談社。

文献表 2　(ジャーナルで著者名のアルファベット順)

1　伊藤克浩：病棟診療における理学療法士の専門性．理学療法学 32(4):151-154,2005.

2　柏木正好 : 環境適応と運動学習 . 理学療法学 30(3):134-139,2003.