

## 臨床教育学における「知」のデザイン

大久保 智

キーワード 知りつつ識らざりき 科学の知  
 知のゆらぎ 教育的叡知 存在の知

人が人を知るとはどういうことだろうか。臨床の場におけるそのような知の機能、知の地平のデザインを意図したものである。従来の科学の知では対応し切れない「境界例」の出現など、臨床の場における知のあり方、本質の問い直しの必要性が緊急に迫られている。そこで本拙論では、従来の科学の知を批判的に論じることにより、知のゆらぎを浮き彫りにし、科学の知とは異質な知の可能性を、正木正の教育的叡知、皆藤章の存在の知、そして中村雄二郎の臨床の知にたどりながらデザインした。本拙論の最後に触れ引用もしたが、今必要なのは分析する冷やかな知とは対照的な熱き知であり、自分が人を「知るということは、自分がガラッと変わること」なのである。

## 1. 問題提起

人が人を知る（人間知）とはどういうことなのだろうか。M.ハイデッガーはこのことを「循環」（Zirkel）と見なして「存在」（Sein）へと一方向的に基礎づけることによって循環から免れて解釈学的・基礎的存在論を構築しようとした。しかし、そもそも人が人を知る、親が子どもを知る、教育者が被教育者を知る、カウンセラーがクライアントを知るとは一体どういうことなのだろうか。いうまでもなくここでは臨床の場（トポス）における「知」の構造、位置づけ、本質をデザインすることに主眼があるのであって、認識論一般、知識論一般について論じ

ることが目的ではない。「1997年5月27日、ナチスの鉤十字もどきのマークとともに記された〈挑戦状〉とともに、土師淳君の遺体の頭部が神戸市須磨区の友が丘中学の正門で発見され、日本中がその事件の異様さに衝撃を受けた。」<sup>1)</sup> その犯人「少年A」は「透明な存在であり続けるボクを、せめてあなた達の空想の中だけでも実在の人間として認めて頂きたいのである……。」<sup>2)</sup> という大胆不敵な「犯行声明文」を神戸新聞社に送りつけたのである。いわゆる「酒鬼薔薇聖斗」事件、神戸連続児童殺傷事件の勃発である。少年Aの自己を名づけた「透明な存在」という言葉はきわめてショッキングな言葉であり、また象徴的な言葉であり、考えこまされざるを得ない言葉である。なぜなら「透明な存在」とは全く見ることもできない存在であるし、知ることもしない存在だからである。この犯人14歳の「少年A」の父は語る。「Aと事件についてどう考えても結び付きませんでした。私が子供を知らなさ過ぎたのでしょうか？」<sup>3)</sup> と。父が少年Aを「知らなさ過ぎた」からこの事件は起きてしまったのだろうか。この手記を読むと父と母が少年Aについて「知らなかった」という言葉が到る所で見受けられる。「何を聞かれても。私は〈知らない〉としか答えられず、あまりにAの細々とした日常の言動、行動を知らなさ過ぎたと痛感しました。」<sup>4)</sup> と、また「小学校六年生のときの万引き以来、この子には私の知らなかった面がまだたくさんある、と感じていました。」<sup>5)</sup> と母は語り、「なぜ、私たちは気付か

なかつたのか。我が子のことなのになぜ分からない、分かってやれなかつた。」<sup>6)</sup> (以上傍点大久保) と父は語る。もう一度私は自問自答したいのだが、父と母がこの少年Aを「知り」「気付き」「分かって」いたのなら、この猟奇きわまりない事件は起こらなかつたであろうか。もつと言うなら父と母が少年Aのすべてをことごとく「知って」いたのならこの事件は未然に防げたのであろうか。ここでもう一度聞きたい。人が人を知るとはどういうことなのだろうか。親が子を知るとはどういうことなのだろうか、大人が子どもを知るとはどういうことなのだろうか、と。

ここにひとつの手掛り (ヒント) がある。鹿児島気象台長などを経てNHK解説委員、フリーの気象キャスター、エッセイストとなった倉嶋厚は、妻をなくし、その後、御自身が重いうつ病に罹患し、何度も自殺を考えながらやがて回復して、『やまない雨はない—妻の死、うつ病、それから……』<sup>7)</sup>を著している。その中で北原白秋の「か<sup>くろば</sup>勤葉にしづみて匂ふ夏霞若かる我は見つつ観ざりき」という言葉に着眼している。「老年に入った私はく見つつ観ざりき」という言葉に強く心がひかれます。おそらく私の若い頃も、く見ているつもりでく観てはいなかつたものがたくさんあつたことでしょう。特に自分のことは見ているようで観ていないものです。あとからふりかえってくああこういうことだつたのか」と感得することが、人生にはいくらでもあるのではないのでしょうか。」<sup>8)</sup>と。「見る」ということは眼を通して外の光景が網膜に写り、それを視神経を通じて脳でキャッチすることによって成立する。これは解剖学的・自然科学的な「見る」ことの説明である。確かに我々はそのようなプロセスを経て「見て」いることに間違いはない。しかし彼によれば見つつ

「観ざりき」なのである。間違いなく「見て」はいるのだが、本当のところは「観て」いない、彼はこれを「感得」という言葉で表現している。言い換えるなら、眼で見るだけでは本当のところは観えていない、実のところ感得、体得とも呼べるような自己の存在全体を貫いて対象を自己の内にとり込んで初めて「観る」ことができるのである。もしそうであるのなら、我々人間には「聞きつつ聴かざりき」ということもありはしないか。「馬耳東風」とも「馬の耳に念仏」とも言われるがそれはまさしくこの事態にほかならないのではないだろうか。このように考えるなら本拙論の本旨と関わってくることだが、「知りつつ識らざりき」ということもあるのではないだろうか。「知りつつ識らざりき」。くり返しになるが少年Aの父は「子供を知らなさ過ぎたのでしょうか」と慟哭の言葉をふりしほるように吐露しているのである。「私は子供を本当に知っていたのだろうか」「私は子供を知っているつもりでいただけではないのだろうか」「なぜ事前にもっと知ってやることはできなかつたのだろうか」などなど父母の悔恨の言葉は尽きないであろう。ここには「親が子を知る」ことの「人が人を知る」ことの本質的な地平の問題が提起されていると把えることができる。

## 2. 科学の知

科学とは英語でサイエンス (science) と言うがこの語の語源はラテン語のscientiaでありもとの意味は、分ける、分化させるという動詞である。つまり科学とは「分ける」学であり、「分化させる」学であり、さらに言うならそれは「区別する」、「分析する」学である。病院へ行くと小児科、外科、内科、産婦人科、神経科

などと、ひとつひとつに分化された医療領域を「科」とも呼ぶ。科学とはそういった、ひとつひとつに細かく分析して行く学問を意味しているのである。分析して行くことの対象は物として扱われている。病院へ行く患者は医者立場から見れば人間と言えども数値化され得る「物」として見なされる面を持たざるを得ない。全身麻酔で手術台の上に乗せられた患者はまさしく「俎板の上の鯉」であろう。河合隼雄がよく引き合いに出す事例がある。「ある親が不登校の子どもに困り果てて、心理療法家に対して、〈現代は科学が発達して、ボタンひとつで人間が月まで行けるというのに、うちの子を学校へ行かせる科学的方法というのはないのですか〉と言われたことがある。」<sup>9)</sup>「スペースシャトルまで開発した近代の科学で、ウチの息子を学校に行かせるようにできませんか。」<sup>10)</sup>さらに河合は語る。「しかしこの考えの背後には、子どもを〈もの〉扱いにしている思想があるといえないだろうか。人間と人間がかかわるのではなく、うまく操作する方法はないか、と考えているわけである。」<sup>11)</sup>と。科学はたとえその対象が人間であろうとも「研究しよう」「知ろう」とする時には、「もの」として相対しているのである。「人間の意識は〈分ける〉ことによって成立する。光と闇、天と地など区別を明らかにすることによって意識が確立する。……それに加えて〈自〉と〈他〉の区別を明確にすることによって、明確な〈自我〉が生じてくる。……〈自〉と〈他〉を客観的に観察した事象の因果関係を見出すことによって、自然科学が発達した。この方法は〈自〉と関係のない法則を見出すので、普遍性を獲得し、その法則をいつでもどこにでも〈通用〉できる、という点できわめて強力なものとなった。」<sup>12)</sup>ここには科学の持つ普遍性と客観性という特性が語られている。中村雄二郎

はこの特性にもう一つつけ加えて説明している。「近代科学がこれほどまでに人々に信頼され、説得力をもったのは、なにゆえであろうか。……一口で言えば、近代科学が十七世紀の〈科学革命〉以後、〈普遍性〉と〈論理性〉と〈客観性〉という、自分の説を論証して他人を説得するのにきわめて好都合な三つの性質をあわせて手に入れ、保持してきたからにはほかならない。」<sup>13)</sup>まさしく科学の「万能」<sup>14)</sup>さはこの三つの特性に根づくものと理解することができる。中村は「科学」に相当する英語、フランス語、ドイツ語が包含する領域を下記のように図示して示している。<sup>15)</sup>(図1)この図表は中村が中山茂(『歴史としての学問』第六章)から借用して来たものであるが、中村は語る。「一口に〈西欧科学〉とひとも私も言うけれど、サイアンス、シアンス、ヴィッセンシャフトの指す範

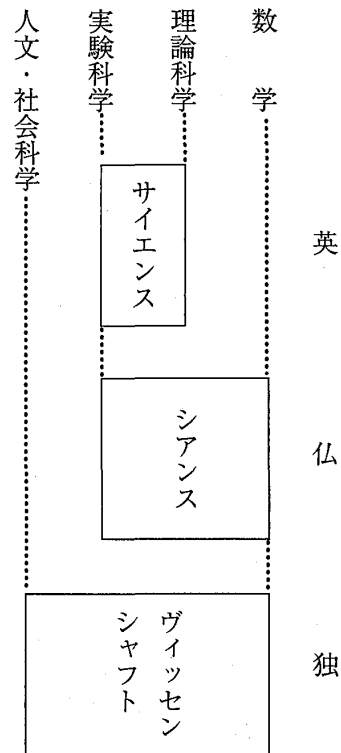


図1

圏が違っている……概念としていちばんはっきりしているのは、フランス語のシアンスであり、17世紀以来、広義の人文系以外の学問を指したが……イギリスでは、サイエンスということばの定着は遅く、18世紀に論証と観察・分類を系統的に扱った知識をサイエンスと呼んだ。……ドイツのヴィッセンシャフトは、もっとも範囲が広く、学問・知識のすべてを包含する……」<sup>16)</sup>本節で私が科学の知として捉えていこうとしている領域は中村に従って言うならサイエンスとシアンスであると言うこともできる。またドイツ語のWissen (wissen知るという動詞を名詞化したもの) は知を意味し、shaftはその集合名詞を表している。従ってWissenschaftは知の集合体を意味している言葉であり、中村が語るごとくすべてを包含する知ということが出来る言葉であり、むしろ「学」と訳されて良い言葉であろう。

さて心理学に関して「現代のアカデミックな心理学は、〈自然科学〉のひとつのブランチであろうと努力することによって、まずそのアイデンティティを確保しようとした。……心理学は物理学を範として、現象を〈客観的〉に観察し、そこに存在する法則を見出すことに努めた。」<sup>17)</sup>のである。フロイトもその例外ではない。「彼(フロイト)は自分の創始した精神分析学がアカデミックな世界に受け容れられることを願って、意図的に自然科学的な粧いをこらした」<sup>18)</sup>のである。従って心理学は哲学の一部門としての自己の誕生位置から自然科学を範とすることによって、「普遍性」「論理性」「客観性」を持つ自然科学へと転身して行ったのである。この心理学は、1960年代から70年代の日本の教育学も含めて「古典的モダンの知」<sup>19)</sup>と呼ばれた。「しかし、元来、モダン知の淵源は、特異な物心二元論を基調にしたデカルト主義の方法論で

ある。……このように古典的な主観—客観図式を無条件に信仰し、方法的懐疑に基づく主観的自我を拡張しつづけると、そこから生成される知は、具体を離れて抽象化」<sup>20)</sup>する途に陥らざるを得なくなった。あるいは「このようなモダンの知は、具体的現実から遊離したまま空転する傾向を否認なかった」<sup>21)</sup>し、「具体的現実を、肥大した自我で麗しく解釈し、その独断的解釈で具体的現実へと臆面もなく介入する事態を甘受せざるを得なかった」<sup>22)</sup>のである。さらには「この古典的モダンの知の方法では具体的現実=実践に意味ある参画が困難であった」<sup>23)</sup>のである。このように具体的現実から遊離した心理学は、ポストモダンの知へと進むことにより難局を解決しようとして、「具体性のある知を立ち上げ」<sup>24)</sup>て行こうとしたのである。そして現代では、「周辺に例外化された知、具体的現実に内在化した知、あるいはその現実のなかで感受される知」<sup>25)</sup>を復権しようとして「ネオモダニズム」の潮流が流れ始め、「システム構成契機よりもシステム転換契機へと着目する創造的・発展的・拡張的な研究の視座」<sup>26)</sup>が設定され、「発展的共同体 (expansive community) における関係的自己創生、自己創発、自己発達のモメントを探る知が探求され、環境刺激と主体の内部創生との相互接触(出会いの瞬間)から生成し発展する個人と共同体の関係性を探る知のあり方も探求されはじめている」<sup>27)</sup>のである。このように古典的モダンの知、ポストモダンの知、ネオモダンの知へと、科学的心理学の知は、現代に至るまで「現実」そのものへと着地し得ない知のままに彷徨していると言ってよいであろう。

### 3. 知のゆらぎ

「近代科学の方法の絶対性というドグマから、人々が自己を解放できない、また解放しようとしなない……一つの理由は、制度化された科学の外部に出ることを研究者たちがこわがるからである。」<sup>28)</sup>研究者たちは何故に「こわがる」のであろうか。それは科学という100%妥当するパラダイムの内部では安らい満足していただけるからである。しかしそれは自己満足ではなかろうか。イデオロギーがその内部では100%安らわてられる世界であるように、制度化された科学の内部では100%の普遍性、論理性、客観性が妥当している世界である。今一步、外に踏み出せばその确实さ（真理性）があぶなくなることをこわがるのである。なにごととも科学的に証明されたということは、くつがえされることのない真理が証明されたと同じことだと理解されている。しかし果してそうだろうか。「既成のさまざまな理論や学問と現実のずれ」<sup>30)</sup>（傍点大久保）という言葉や、「一般的にいつて、近代科学が無視し、軽視し、果ては見えなくなつてしまった〈現実〉あるいはリアリティとは、いったいなんであろうか。」<sup>31)</sup>という言葉、われわれはどのように受けとめればよいのだろうか。さらには、「現実と学問の世界の狭間」<sup>32)</sup>「現実の課題に答えられない学問研究」<sup>33)</sup>などの言葉をいかに理解すればよいのだろうか。上田薫は社会認識における「ずれ」に注目することによって、その認識自体の発展の可能性を主張している。上田は、「もし法的な把握と経済的な把握との間にくいちがいが生ずるとすれば、そのずれはその社会認識自体にとってはもちろん、法的認識および経済的認識にとつても、きわめて意味の深いものだといふことができる」<sup>34)</sup>と述べ、「問題はその核心を、あるずれにもつて……しかもずれは実践的な働きかけにおいて見い出され、生まれるものであるから、問題

をもつといふことは人間にとって主体的なことにならずにはいない」<sup>35)</sup>とも語っている。私は本節のタイトルを知のゆらぎとしたが、とりあえずここでは上田の語る「ずれ」に知のゆらぎの糸口を見ることができのではなかろうか。上田に言わせれば、「ずれは対象をとらえつきたかみえたときに、わずかに残るあまりであ」<sup>36)</sup>り、「人々はこれまで科学的認識といふことを考えるとき、概念をつくり法則を立て、それを武器にしてことらを整理し、位置づけることに力点をおいてきた」<sup>37)</sup>のであり、「かくて概念から概念へといふことが、法則から法則へといふことが、ずれによってひきおこされるとするならば、科学的であるとはずれを手がかりとして自己が自己自身を変化させることだといふてよいであろう。」<sup>38)</sup>上田の立場は次の一言に尽きる。「人間にとって、追いつめ追いつめしたあげくのずれの発見は、気力を出しつくしたところへ致命的な一撃を受けるといふ感があるかもしれない。ずれの克服への意力は、それでもなお死力をつくしていつこうとするところに働くのである。そのときかれにとっては、いわばみえも外聞もない。きれいごとの法則をかつこうよくあてはめてなどといふ余裕はない。手当たりしだいに役立つものをひつつかむといふのが正直な姿なのである。……人々はそういうあり方を、体系的でないといふ。科学的でないといふ。しかし少なくとも科学的とは、威風堂々と堅牢な陣をかまえて法則の尊厳を誇示するといつたものではないのである。……科学的とは教科のわくを破るものだ。既成の学問のわくをつぎつぎに破つていくものだ。」<sup>39)</sup>ここには現実（リアリティ）に死力を尽くして一步でもくい込もうとする学問の、科学のものがきが表現されているのではなかろうか。知のゆらぎとは左うちわで傍観しながらひややかに成立する学

問では決してないのである。

また上田の認識論のこの立場は、O. F. ボルノーの認識論にも把えることができる。「諸種の科学から提出された証拠からみても、認識がそれ自身の内に〈自律的に〉基礎づけられていないということ、むしろ認識は、気分、感情、衝動によって、したがってまた、諸種の異なった関心によって、幾重にも制約されていること、そしてそれゆえにまた、認識は人間の生の全体のなかでのひとつの機能として、この全体にとっての行為として把えられなくてはならないのです。」<sup>40)</sup>従って「認識にアルキメデスの点はありません」といふこと<sup>41)</sup>であり、「従来の古典的認識論は〈アルキメデスの点〉を問うところに特徴があった。このアルキメデスの点からあらゆる疑わしいものを排除した後に、認識論は、一步一步の構成の歩を進めて行って、確実な認識の体系に到達できるとされたのであった。」<sup>42)</sup>くり返すなら近代哲学は「決定的に確実にされた知 (Wissen) を構成しうる究極の確実な出発点を求めたのであった。」<sup>43)</sup>のである。しかし認識において「絶対的発端」<sup>44)</sup>は不可能であり、「いかなる絶対的〈ゼロ点〉 (Nullpunkt) も存在せず、逆に私たちは先行する理解の〈すでにいつでも〉 (schon immer) のなかへ投げ込まれているのである。発端のないことはあらゆる人間の認識にとって逃れられない制約である。」<sup>45)</sup>私は知 (Wissen) ろうとして対象をいくら分析しようとしても、どこまでも確実な出発点はないのである。とりわけ人が人を知ろうとする臨床の場において、あるいは我々が現実の中に「投げ込まれている」生活世界 (Lebenswelt) において、そのような、そこから出発することができるような確たる足場はないのである。まさしくそれは「ゆらぎ」の世界に外ならないと言えるであろう。我々は真理を把握しようとして、

つまり真理を知ろうとして「途方にくれている」<sup>46)</sup> (Hilflosigkeit) ことしかできないのである。我々は現実の真ただ中に、生活世界の核心に確固たる足場を築き得ないということである。そもそも「現実とは何か」<sup>47)</sup>について養老孟司の言葉をふり返ってみることにしたい。「もう少し〈わかる〉ということについて考えを進めていくと、〈そもそも現実とは何か〉という問題に突き当たってきます。〈わかっている〉べき対象がどういうものなのか、ということです。ところが、誰一人として現実の詳細についてなんかわかってはいない。」<sup>48)</sup>その現実を我々は知っている、分かっていると錯覚しているのである。「たとえ何かの場に居合わせたとしてもわかかってはいないし、記憶というのも極めてあやふや (傍点大久保) だというのは、私じゃなくても思い当たるところでしょう。世界というのはそんなものだ、つかみどころのないものだ、ということ、昔の人は誰も知っていたのではないか。」<sup>49)</sup>と語り、逆に現代人の特質を次のように述べている。「現代においては、そこまで自分たちが物を知らない、ということに疑う人がどんどんいなくなってしまう。皆が漫然と自分たちは現実世界について大概のことを知っている」または「知ろうと思えば知ることが出来るのだ」と思ってしまう」<sup>50)</sup>るのである。養老の次の言葉は科学者に対する痛烈な批判であろう。「実際、統計をとったわけではないのですが、科学者のおそらく九割近くは〈事実は科学の中に存在する〉と信じているのではないかと思います。……つまり、真に科学的である、というのは〈理屈として説明出来るから〉それが絶対的な真実であると考えることではなく、そこに反証されうる曖昧さが残っていることを認める姿勢です。科学を絶対的なものだという風に盲信すると危ない結果を招く危険があ

る……。付け加えれば、科学はイデオロギーでもありません。イデオロギーは常にその内部では100%ですが、科学がそうである必要はないのです。」<sup>51)</sup>私は科学の知の「ゆらぎ」「あやふやさ」「曖昧さ」について数人の言葉を引用してきたが、この辺りで止めたいと思う。そして本論の主旨である臨床という場で機能している知の本質論に入って行きたいと思う。

#### 4. 臨床教育学における知

さて、「臨床教育学」とはいかなる学問であろうか。私は先に<sup>52)</sup>、臨床教育学とはひとつには、増大する新たな児童や青年の問題に対処するためのより高度の教育相談の学であり、ふたつには、臨床心理学と教育学を統合した、より包括的な児童や青年の研究と、臨床経験に基づく実践的な教育相談、教育指導の学であり、三つには、困難のある子どもの援助だけでなく、その子どもと関わっている大人自身、わけても教師やカウンセラー自身の既成の教育観の自己批判と再構築の学であることに触れた。これは和田修二の言説であるが、正木正は臨床教育学の大前提となるべき「人間知」について次のように語っている。「人間知とは何であろうか。人間知の問題とする人間は、時間や空間より超脱した人間一般ではなく、われわれが日常に触れ合い、会話し、交渉しゆく現存在としての人間である。親であり、子であり、隣人であり、友人であり、はたまた、社会人であり、公共人であるとして、共に生活し離(合)集(散)し、いずれかの性に属し、年齢の規定をうけ、運命的所与の実存的状況の裡に生きる現実の人間である。それは実験室的に論理的に抽象化されて眺められた人間ではなく—そこには法則の中に、文化のうちに解体される人間が見出される

が—おのれと共に息づき、自己の行為に常に責任をもって考察された対象でなく、おのれと触れあうままに存在しゆく人間である。だから、人間知には人間知をもつ主体のかかわり方も同時に含まれる如き認識構造の関係があるのである。」<sup>53)</sup>ここで述べられている人間知を正木は、正木特有の概念「教育的叡知」と呼んだのである。言い換えるならこの概念を臨床教育学における知と見做してよいであろう。

ところでH.ノールは正木の言う人間知を、論(Kunde-historia)として強調していると思ふことができることにここで注目しておくべきであろう。私はかつてノールの”Pädagogische Menschenkunde”を翻訳した時<sup>54)</sup>、その中でノールが用いている”Heilpädagogik”(6ヶ所で使用)という概念を「治療(養護)教育」と訳さないで意図的に臨床教育学と訳したのである。その理由は正木の言う人間知と同じ意味を持つKundeがHeilpädagogikの基底となっていると解釈したからである。その意味で、ノールのこの論文は臨床教育学の見落とすことのできない重要な古典的文献であると私は理解している。さて、論(Kunde)についてであるが、ノールはそれを「この眼前の生に対してやはり、生を正しくとらえる一助となる内省としての論は存在するが、また同時に生活実践のための可能性は存在するか。あるいは逆に言うなら、実践的生の前学問的思惟から、まだ切り離された構成的な学問ではないがやはり理論を可能にする、より高次の段階の内省への道は存在するか。」<sup>55)</sup>と説いている。まさしく正木の言う人間知はノールの人間論(Menschenkunde)に匹敵するものであるということができると同時に、それこそがここで述べようとしている臨床教育学なのである。皇紀夫が「前体系的で未決定的な要因をいくつもかかえながら、教育の理論と実際の局

面において取り組まれている知的冒険を〈臨床〉教育という文脈で鳥瞰して見<sup>56)</sup>せたのがほかならぬこの点なのである。

さて、臨床教育学における知を正木は人間知あるいは「教育的叡知」と呼び、皆藤章は「存在の知」と呼んだ。その議論に入りたいと思う。

皆藤章は長年にわたる臨床の体験から、クライアントの発し続ける「いかに生きるのか」の問いに真摯に向き合いながら「存在の知」に辿りついたのである(図2)<sup>57)</sup>。皆藤は語る。「この二つのことば(「臨床」と「教育」)を合わせた〈臨床教育学〉とは、人間が生きることにかかわる領域であり……社会の様相との関連で、人間が〈いかに生きるのか〉を中心テーマとする学問であると言える。」<sup>58)</sup>「いかに生きるの

か〉。これは根源的テーマである。それは私を知ることと通底する。すなわち、〈私とは何か〉〈私が生きる意味〉〈私の存在意味〉と言い換えてもよい。このテーマは、抽象的思想の産物でもなければ、浅薄に語られる類のものでもない。心理療法の体験をとおして著者にもたらされた人間存在に通底するテーマなのである。」<sup>59)</sup>「たしかに現代人のテーマは〈いかに生きるのか〉にあると思わされるが、それはもはや科学的方法論を拠り所にはできないテーマであることを強調しておきたい。必然的に、私という主体がかかわる自律的なテーマだからである。」<sup>60)</sup>結論するなら、それはどこまでも「私の知」<sup>61)</sup>なのである。「〈ことばのない世界〉とは、それがそれとしてあるそのものの世界である。この

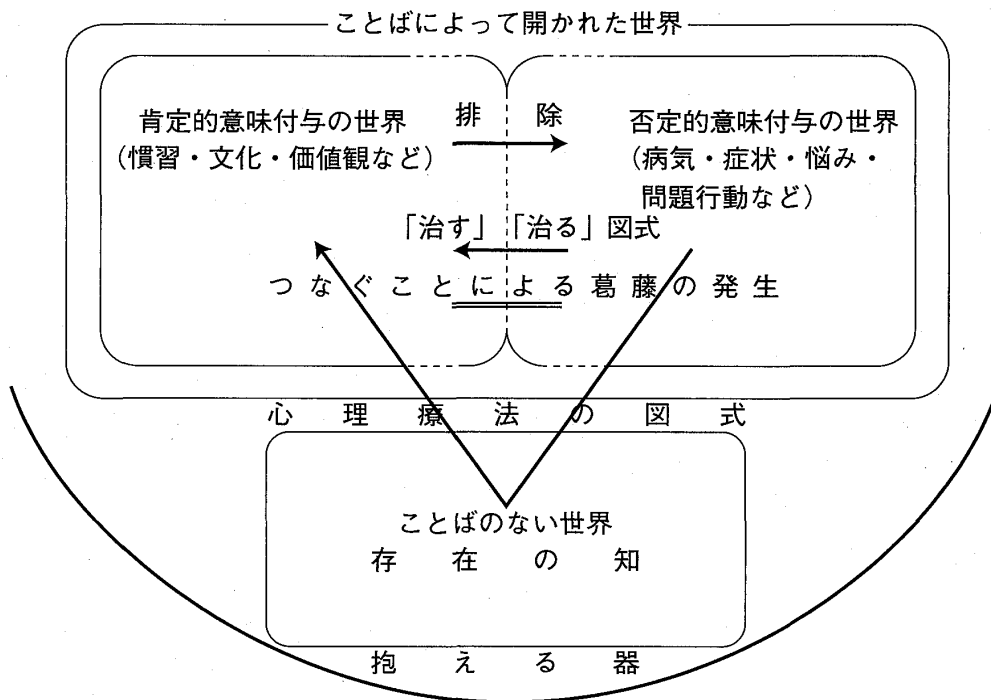


図2 存在の知と心理療法の図式

\* 悩みや問題を抱えて心理療法の場を訪れるクライアントをイメージして、このような矢印で方向性をもたせているが、すべての心理療法がかならずしもこの矢印のようになるわけではない。破線は、二つの世界の境界が曖昧になってきていることを示す。



世界には、あらゆる可能性・危険性が潜在的にあるという点で〈全〉であり、いまだことばによって開かれていないという点で〈無〉である。何一つ、明瞭な区別がない。それは、ことばの意味的連関性が顕在化していない世界でもある。この世界では、意味が付与されるということがない。あらゆるものが溶けていると言ってもよい。<sup>62)</sup>そしてそこから皆藤は「存在の知」に辿りつく。「ことばの源には、くいかに生きるのか」という現代人が抱えるテーマにたいし、人間存在そのものの体験知が潜在している。そこにふれたとき、このテーマにたいする応えがもたらされるのではないだろうか。けれども人間はそれをことばにすることはできない。ことばは、心理療法家とクライアントを超えた〈何か〉によってそこからもたらされるものである。それは区別することばではない。……〈何か〉によってもたらされることばは体験そのものであり、世界と関係を結ぶものである。それは、この世界にみずからが存在することにかかわる知である。そうしたことばにふれたとき、人間存在そのものの体験知がもたらされる。……心理療法家とクライアントを超えてことばを語らしめる体験の土壌を、筆者は〈存在の知〉と呼んでいる。<sup>63)</sup>「クライアントは〈マニュアル化されたことば〉の渦のなかにあって、くいかに生きるのか」に苦悩し、そして言葉を求めている。……そのことばとは〈存在の知〉よりもたらされる、慣習的価値観を超えてくいかに生きるのか」というテーマに応えるものではないかと考えられる。<sup>64)</sup>「学問や科学が生の根源から断ち切られ、貧血症に陥ったことは、誰の眼にも明らかであろう。」<sup>65)</sup>と語る中村は、近代科学の成立と展開過程を克明にかつ批判的に「臨床の知への道」<sup>66)</sup>を辿りながら、「臨床の知」を発見したのである。中村の臨床の知発見に到る方

途には三つの相があった。それが「演劇的知/パトスの知/南型の知」<sup>67)</sup>である。彼はバリ島の文化に「パトスの知」を感得し、更に近代科学の知を「北型の知」と名づけ、ナポリの知的伝統に「科学の分析的な、機械論的な知」に対する、「曖昧さを残さざるを得ない領域を正当に扱う」<sup>68)</sup>「南型の知」を発見したのである。対象を分析して冷たくつき離してとらえる科学の知に対して、中村の「臨床の知」を「熱き知」と名づけてもよいであろう。「熱き知」の「熱さ」は、学問・科学と現実とのズレあるいは狭間を溶かし通底する熱さであろう。我々はそのような現実のまっただ中にぐいぐいぐい込んで行くような熱い知をこのなま身に持っているであろうか。

## 5. おわりに

私は本拙論において科学の知に対して批判的に論じ、臨床の知、存在の知、熱き知を優位に論じてきたように受け取られるかもしれない。まちががなくそれは中村雄二郎の立場でもあった。その中村の立場を亀谷和史は批判しているのである<sup>69)</sup>。亀谷は語る。「〈臨床の知〉……は、はたして新たな学問知として〈科学的な知〉に対置され対立的に理解されるものであろうか。それとも相互補完的なものであろうか。」<sup>70)</sup>と問い、「〈科学知〉と〈臨床知〉は、相互補完的であり得るし、そうあるべきなのではなかろうか。」<sup>71)</sup>と。しかし果して「科学知」と「臨床知」は相互補完的なものであろうか。私はこれは明らかに間違いであると考えている。相互補完的という表現すら「科学知」の領域内での解釈でしかありえない。我々は相互補完的と説明されるといともたやすく納得してしまいかねないのである。そこに重大な落とし穴がある。相互補完

的という言葉で両者の知の関係を納得する人はすでに、科学の知に飲み込まれていると言っただけでは言いすぎであろうか。両者の知は本質的に異なっておりどこまでも相入れない人間のあり方である。従ってここで相互補完的と理解してすんなりと納得してしまうことはきわめて危険であり、そうではなくて、我々人間は人間に、あるいは世界に相對して二つの異質な根源的態度をとりうるそんざいである、という人間の本質自体の解釈のし直しを迫られていると理解すべきなのである。相互補完的と表現して両者の知を統合することが決して重要なのではないのである。問題は我々人間の本質自体の解釈にかかわった重大なことなのである。

「ひとは世界に対して二つのことになった態度をとる。……ひとつの態度は、そのひとが語る根源語の二つのことになった性質にもとづいて、二つとなる。……根源語の一つはわれ—なんじ (Ich und Du) であり、他はわれ—それ (Ich und Es) である。……上のことからして、ひとがわれというとき、そのわれには二重の意味のあることがわかる。なぜなら、われ—なんじにおけるわれと、われ—それにおけるわれとは、たとえ言葉は同じでも、意味するところは全く違っているからである。」<sup>72)</sup>われ—それからうみ出される知は科学の知であり、冷たい知であり、分析する知である。われ—なんじからうみ出される知は臨床の知であり、存在の知であり、教育的叡知であり、そして「熱き知」である<sup>73)</sup>。両者は決して相互補完的であり得ないのである。

少年Aの父は「子どもを知らなさすぎたのでしょうか」と語り、「知りつつ識らざりき」ということがありはしないか、とすでに問題提起をしてきた。我々は少年Aの両親に対して「子どものことはちゃんと知っておきなさい」とか「子どもの気持ちをよく理解してやりなさい」

とここで非難・攻撃することは許されないことである。もし仮りに両親に私が直面することがあったとしたなら、私はただただ黙すことしかできないであろうと思う。しかしそれでもなお、臨床の場 (トポス) において私自身はあえぎもがきながらでも、「熱き知」の言葉を模索して行きたいと思う。何度もくり返して来たことだが、人が人を知るとは一体どういうことなのだろうか。「知るということは根本的にガン告知」<sup>74)</sup>であり、「知るということは、自分がガラッと変わることで」<sup>75)</sup>ある。

注

- 1) 「少年A」の父母著、『「少年A」この子を生んで……父と母の悔恨の手記』、2004年、11月15日、第14刷、文藝春秋、10ページ。
- 2) 同上。
- 3) 同上、82ページ。
- 4) 同上、65ページ。
- 5) 同上、188ページ。
- 6) 同上、115ページ。
- 7) 倉嶋厚、『やまない雨はない—妻の死、うつ病、それから……』、2004年、文藝春秋。
- 8) 同上、219-220ページ。
- 9) 河合隼雄、『こころの科学36』、日本評論社、1991年、25ページ。
- 10) 河合隼雄、『対話する生と死』、潮出版社、1993年、4刷、10ページ。
- 11) 同上、『こころの科学』、25ページ。
- 12) 同上、24-25ページ。
- 13) 中村雄二郎、『臨床の知とは何か』、岩波書店、1992年、第1刷、6ページ。
- 14) 河合隼雄、同上、25ページ。
- 15) 中村雄二郎、同上、26ページ。
- 16) 同上、25-26ページ。
- 17) 河合隼雄、同上、19ページ。
- 18) 同上、20ページ。
- 19) 小林剛、皇紀夫、田中孝彦編、『臨床教育学序説』、2002年、4月、第1刷、柏書房。

- 20) 同上, 65ページ。
- 21) 同上。
- 22) 同上。
- 23) 同上。
- 24) 同上, 67ページ。
- 25) 同上, 68ページ。
- 26) 同上, 69ページ。
- 27) 同上。この箇所を庄井良信は, 松野孝一郎『内部観測とは何か』(青土社, 2000年)を参照して書いている。
- 28) 中村雄二郎, 同上, 23ページ。
- 29) 同上, 4ページ。
- 30) 同上, 2ページ。
- 31) 同上, 5ページ。
- 32) 白石大介編, 『子どもの悲鳴, 大人の動揺—教育病理に答える臨床教育学—』, 1999年, 中央法規出版, 39ページ。
- 33) 同上。
- 34) 上田薫他, 『教育学全集8, 社会の認識』, 1968年, 小学館, 15ページ。
- 35) 同上, 16ページ。
- 36) 同上。
- 37) 同上, 17ページ。
- 38) 同上。
- 39) 同上, 20-21ページ。
- 40) O.F.Bollnow, "Philosophie der Erkenntnis", 2.Au fl.—Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz:Kohlhammer, 1981, (Urban—Taschenbücher; Bd. 126), 「日本の読者への序文」, 1ページ。
- 41) *ibid.* Einleitung, S. 12.
- 42) *ibid.*
- 43) *ibid.*
- 44) *ibid.* S. 21.
- 45) *ibid.*
- 46) O.F.Bollnow, "Das Doppelgesicht der Wahrheit", 1975, Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz, Urban—Taschenbücher, S. 10.
- 47) 養老孟司, 『バカの壁』, 2003年, 新潮社, 18ページ。
- 48) 同上。
- 49) 同上, 19ページ。
- 50) 同上。
- 51) 同上, 23-29ページ参照。
- 52) 拙著, 「臨床教育学の基礎研究」, 京都文教短期大学紀要, 第42集, 2003年, 10ページ。
- 53) 正木正, 『教育的叡知』, 昭和42年, 金子書房, 32ページ。
- 54) Herman Nohl, *Ausgewählte pädagogische Abhandlungen*, Besorgt von Josef Offerman, 1967, Ferdinand Schöningh at Paderborn, S. 28ff.
- 55) *ibid.* S. 34.
- 56) 小林剛, 皇紀夫, 田中孝彦編, 『臨床教育学序説』, 2002年, 柏書房, 1ページ。
- 57) 皆藤章, 『生きる心理療法と教育—臨床教育学の視座から—』, 1998年, 誠信書房, 175ページ。
- 58) 同上, 7ページ。
- 59) 同上, 13ページ。
- 60) 同上, 17ページ。
- 61) 同上, 37ページ。
- 62) 同上, 148ページ。
- 63) 同上, 173ページ。
- 64) 同上, 174ページ。
- 65) 中村雄二郎, 同上, 113ページ。
- 66) 同上, 79ページ以降参照。
- 67) 同上, 112ページ。
- 68) 同上, 132ページ以下参照。
- 69) 小林剛, 皇紀夫, 田中孝彦編, 同上, 138ページ以下参照。
- 70) 同上, 138ページ。
- 71) 同上, 139ページ。
- 72) M.Buber, "Ich und Du", 1983, Heiderberg, S. 9.
- 73) M.ブーバーのIch und DuとIch und Esの異同については, 野口啓祐訳, 『孤独と愛』, 昭和33年, 創文社を参照していただきたい。
- 74) 養老孟司, 同上, 60ページ。
- 75) 同上。