

円、線、空白

——メルロ＝ポンティとインゴルドの術語を借用したp4cに関する考察——

Circles, lines and blanks:

Considerations on p4c borrowing some terms from
Maurice Merleau-Ponty and Tim Ingold

佐藤 勇一*

はじめに

本稿¹⁾は、p4c (philosophy for children [子ども哲学])における「対話の促し」の体験について、モーリス・メルロ＝ポンティの哲学やティム・インゴルドの人類学における術語を借用しつつ記述し、p4cについて若干の考察を加える試みである。

p4cとは、アメリカの小学校に哲学を導入するために、1970年代にマシュー・リップマンによって開発された対等に発言できる環境を実現するための工夫が施されている教育方法のことである。p4cは現在では世界各地の国や地域で実践されているが、日本国内でも、校種や学校の内外を問わず、それぞれに工夫が施された多様な取り組みが見られる²⁾。福井工業高等専門学校(工業高等専門学校は、以下、高専と表記)でも、2018年に2年環境都市工学科の特別活動(ホームルーム)で中川雅道をファシリテーターとして招いて、ハワイスタイル——参加者が輪になってコミュニティボールというツールを使用する——のp4cを実践したことを皮切りに³⁾、2019年度には論者佐藤が担当している科目の授業全てで1回以上実施した。このように論者

* 福井工業高等専門学校准教授

は p4c の初心者である。しかし、おそらく初心者であるが故に p4c がもたらしたいくつかの些細な変化に気づき、驚きを覚えることになった。その変化は「対話の促し」とでも呼ぶべき変化であった。本稿では、対話があたらす些細な変化に見られる「対話の促し」の体験（1 節）について、「円」（2 節）、「線」（3 節）、「空白」（4 節）という術語を用いて順に考察を加えていくことにしたい。

しかし、「対話の促し」の体験を記述するとしても、わざわざメルロ＝ポンティやインゴルドの術語を介して記述することに関しては、訝しく思う向きもあるかもしれない。哲学者の概念や術語についての知識を用いなくとも参加可能なところに p4c の強みがあるのであり、この強みの故に p4c はアカデミズムの内部に閉ざされずに、「子ども」にまで開かれた広がりをもつことが可能となっているからである。本稿で哲学者や人類学者の術語を介するのは、p4c をめぐる言説に垣間見られる哲学に関する相対立する二つのイメージの「間」、p4c と哲学の「間」を意識してのことである⁴⁾。

p4c は子ども「哲学」といっても、書齋で一人机に向かって、苦悶しつつ言葉を綴ったり、哲学書を読解したりする哲学者を思い浮かべる必要はない。p4c に参加した学生の感想を見ると、そうした「哲学」を思い浮かべて身構えていたが、実際に参加してみてそうではなかったという主旨の感想が頻繁に見られる⁵⁾。また、実践者の中にもセーフティを大事にする「p4c の精神」は受け継ぎつつ、「哲学」という語を外して自分たちの実践を名付け直す例も現れている⁶⁾。こうした場合、一方で〈哲学の専門家による講壇哲学〉と他方で〈アカデミズムを離れた自由な思想 [= 哲学]〉、一方で〈訓詁主義的な哲学研究〉と他方で〈自らの言葉を語る探究 [= 哲学]〉、一方で〈学会や教育機関の関わる制度的な哲学〉と他方で〈在野の哲学〉といった、二つの異なる哲学のイメージが背後に控えているだろう。

この二つのイメージは、p4c が現在多様に取り組みされているが故に生じ得るさまざまな壁や分離体制の背後に認められるものであって、哲学という語

に戸惑いを覚える学生や実践者たちだけに認められるものではない。他にも例えば、論者のように文献研究を行ったり講義形式の授業を行ったりする者が、p4cを導入しようとする際に近づき難さを感じたり、自分に資格があるか不安に思う場合にも認められるだろう。p4cを導入してからは、哲学関係の実践者・研究者から、逆にアカデミズムの哲学の深みに達していないのではないか⁷⁾、研究として認められないのではないかと不安に思う、と目にしたり耳にしたりするようになったが、こうした不安の背後にも二つの哲学のイメージが認められるだろう。さらに言えば、「哲学関係者」や「学校関係者」ではない実践者が、学会や研究会に近づき難さを覚える場合にも認められよう。

本稿は、p4cの体験を哲学の術語を用いて記述するささやかな試みであり、これによって哲学の二つのイメージが解消できるというわけではもちろんない。しかし、本稿は、p4c初心者がp4cと自らの文献研究との関連を意識するようになったという事例報告の一つであるが、二つの哲学のイメージの間（あるいはこのイメージに囚われ、分離状態にあるさまざまな立場の間）にも、模索し続ける限りで開かれる新たな探究の領域があるはずだということを示唆しようとするものである⁸⁾。

1. p4cの問いと対話の促し——p4c導入後の変化

p4cは、知識や価値観を相対化し、異なる立場の者を対等に近づける「知的セーフティ」を重視して、自分たちで問いを探求していく対話形態である。こうしたp4cの特徴を事前に知っていた論者は、技術者倫理教育へのその応用可能性（不可能性）を視野に入れて、担当する自身の授業への導入のための準備作業という動機と、担任クラスのクラスづくりという二つの動機をもって、p4cを福井高専で実践しようと思いついた。中川をファシリテーターとして行った初実践は、既に別のところで報告したとおり、「知的セーフ

ティ」の醸成に成功し、グループワークやアクティブラーニングに慣れ、決め事や課題を期限内に手際よくこなしていくことに長けた高専生にとって、異なる見方の意見も聞きながら、問いを自らに引き付けてじっくりと考えるよい機会となった。

p4c では、参加者自身が問いを立て、問いの提出者も含めて参加者全員でその問いを考察する。p4c で探求される問いは、最晩年のメルロ＝ポンティが「野生の存在」の存在論の方法とした「問いかけ (interrogation)」と同じく、「今是何時か」という「通常の問い」(VI, 142 [147]) のような、調べれば欠如した箇所を埋めることができる類の問いではない。「哲学は、ベルクソンの言う「主のノートの中にある」解答を求める習癖からわれわれを永久に開放するよう、世界の存在やわれわれの存在そのものの持つ問題性に目覚めさせる」(EP, 48 [235])。メルロ＝ポンティにとっての哲学と同じく、p4c でも対話以前に前もって完全な解答が存在するという想定——メルロ＝ポンティは、この想定をベルクソンから借用した語で「回顧的錯覚」と呼ぶ——をしない。p4c における問いの探求は、通常の授業のように「正解」を当てる行為ではない。学生たちは、対話の始まりで教員の求めるような答えを探す動きを見せることはあっても、すぐに学生たち中心に探究を始める。p4c における問いの探求は、問いの提出者の想定も教員の制御も超えて進み、問い自体の意味が問われ、対話が進むにつれて、問いやその核心が変形したり移動したりする。メルロ＝ポンティの「哲学的問いかけの特性」と同じく、p4c の問いの探求も「自分自身を振り返り、問うとは何であり、答えるとは何であるかをも自問する」(VI, 160 [166]) という特性を持つ。p4c における問いでは、問う者も問われ、問いそのものも問われる。それは、「問いかけ」と同じく、いわば「二乗された問い」(VI, 160 [166]) である。

もちろん、p4c で学生が立てる問いは、哲学者が立てる問いと比べるなら拙いものであろう。しかし、拙かったり、問いの意図が不明確であったりしても、その問い自体が問われるなら、一見すると軽くおしゃべりする程度に

しかならないように思える問いの背景に、参加者たちが真に話したかった問題や、関連するとは思えなかった事柄が現れ、問う者たちがそこに巻き込まれていくようになるため、価値観や信念、態度や権力関係の揺さぶりが生じる⁹⁾。反対に、例えば「今は何時か」ではなく、「時間とは何か」という一見して哲学的な問いが立てられたとしても、たんに問いを一般化しているだけで、問う者が問いの外部に存在し続けたままであれば、それは「根本的な信念に包まれた半 - 問い *demi-question*」(VI, 142 [147]) に過ぎない。同様の理由で、哲学や哲学対話の問いはいわゆる科学的な問いとも異なる。しかし、一見して科学的な問いが立てられたり、半 - 問いが立てられたりしても、参加者たちが「上空飛行する」(VI, 47 [44]) 傍観者の立場を離れ、その問いの意味を問うならば、「問う者自身がその問いによって巻き添えにされる問いの総体」(VI, 47 [44]) としての哲学的な探究の領域が開かれてくるだろう。

問いに巻き込まれた問う者は、メルロ＝ポンティが哲学者の範例として描く「モチーフ」に捉えられた仕事上の画家のように、対話の複数の声の呼びかけにしたがって「さらに遠くへ」探究を進めていく。画家が「毎朝、さまざまな事物の形態の中に同じ問いかけ (*interrogation*) を、いまだ応答し終わっていない同じ呼びかけ (*appel*) を見いだす」(*Signes*, 73 [I 88], Cf., *PM*, 94 [95]) ように、p4c における問いへの応答は、対話の時間が終わっても続く。福井高専での初実践後も、対話中に発言しなかった学生たちが、特別活動の時間が終わっても教室で続きを話し合っていたり、別の学生の発言内容に答えるかのようにワークシートで自ら考察をすすめていたり、学級日誌に対話の感想や対話の問いへの自分への応答を書き込んだりする姿が見られた¹⁰⁾。

学生の変化は、他にも見られた。2018年の初実践後には、同年の特別活動や次年度の政治経済の授業で、同じクラスで p4c を重ねていったが、初回は発言しただけで互いに驚いていた学生たちが、次の対話では議論し合う姿が

見られたり、以前の対話でなかなか例示がうまくできずに皆に意見が伝わらなかった学生が、次の機会にも例示に挑戦していたり、或る時ふざけて仲間内の話に終始した学生が、次の対話では他の学生の問いかけに真剣に応えたりする姿が見られる等、毎回の対話の終了後に些細な変化が生じていることに気付かされた。5年生の哲学の授業では、2019年度はルネ・デカルトの『方法序説』の講読を行ったが、途中でテキストを踏まえた p4c の回を挟むと、その対話では哲学の専門用語こそ使われないが、他の哲学者と比較したり専門用語を駆使したりする議論と比べても遜色がない発想や分析が出てくることに驚かされただけでなく、その後の講読形態の授業での議論も活性化するというように、p4c 以外の授業形態にも影響があった¹¹⁾。

p4c による変化は、学生だけでなく、教員や論者にも生じた。些細な変化で思い過ごしかもしれないが、教科担当する授業で p4c を行うと、授業のことを学生から聞いた教員から話しかけられることもある。また、その都度の対話後、p4c を行っていないクラスや学年で行う授業での学生たちの反応にも変化を感じることがある。このような微細な変化は、学生の変化というよりはむしろ、論者自身の学生に対する距離感に、対話直後には何らかの変化が生じていることを意味しているように思われる。対話によって論者に生じたよりはっきりとわかる変化は、対話について考えるようになったということである。気づけばつい、対話に促されてこれまでに読んだ哲学書の内容が想起されたり、自身の体験やこれまで研究してきた事柄とともに対話を振り返ったり、対話そのものについて考察したりしていた。そして、先行的に p4c を導入している高専での研究会に出たり¹²⁾、今回のワークショップを着想したり、論文や報告書を書いたりするようになっていた。

このように、p4c の問いや対話には、「さらに遠くへ」と探究を進めさせたり、新たな対話を促したり、参加者の参加する姿勢に対して変化をもたらしたり、対話自体の考察へと導いたりする「問いかけ」や「呼びかけ」があり、「対話の促し」がある。「対話 (dialogue) の経験においては、(…) 私の言葉

も相手の言葉も討議（discussion）の状態によって呼び出されるのであって、それらの言葉は、われわれのどちらが創始者というわけでもない共同作業の内に組み込まれていく」（PP, 407 [219]）とメルロ＝ポンティが言うように、対話はいわば自分自身を教えるようにして対話を促してくるのであり、その対話には、「私」や参加者の声だけでなく、その場にいない人や書物の言葉まで含んだ複数の声が組み込まれている。

2. 円——知的セーフティと哲学

p4c は円座になって対話を行う。メルロ＝ポンティの哲学においても、「探究の円環性」（VI, 220 [232]）や能動性と受動性の円環性といったように円への言及が見られるが、円は、p4c について考察するときにもまず思い浮かぶ図形だと言えよう。輪になって座ると、発言者の発言を全員が聞いている様子、視線の交流や視線による発言者への無言の励まし、発言したり聞いたりしているその場の全員の顔や表情、姿勢や身振りが見える。p4c では「語ること - 聞くこと、見ること - 見られること、知覚すること - 知覚されることの円環性」（VI, 318 [390-391]）が存在する。また、教員も含めた学生全員が平等に意見を述べる状態が可視化される円座は、「知的セーフティ」を重視する p4c の探求を象徴的に示している。

「知的セーフティ」は、対話の参加者全員が、互いへの敬意を尊重する限りで、どんな質問も可能で、どんな意見を述べることも可能な状態のことであり、安心して対話できることである¹³⁾。対話の開始では、期待の表情を浮かべる参加者もあれば、不安げな表情を浮かべる参加者もある。対話は問う者の意図も超え、制御しようとする者の意図も超えるものであり、どこへ進むかわからない旅が始まるようなものである。そこには、思いもしなかった事柄が現れる楽しさもあるが、自分の知識や話されている事柄への把握が生半かなものであったことが暴露される不安もある。だとすると、普段の権力

関係を伴った人間関係のままでの対話は、その人がその人間関係のどこに位置づけられていようと、避けたいと思う人が出てきて当然であろう。

p4cで輪になって座ったり、席替えが行われたりすることは、初対面の集団であっても、対話を積み重ねてきた集団であっても、普段の生活や授業と異なった空間を形成して、人間関係の組み換えを生じさせる効果がある。円座になるだけで、まず教員と学生の段差が可視化される普段の教室からの変化がある。そしてアイスブレイクも兼ねて円座からさらに席替えをすることで、緊張が解かれるとともに、座る位置に可視化されていた普段の人間関係とは異なる発言環境が形成される。参加者全員に席ができ、他人の発言を聞き、自分の発言を聞いてもらえる新たな居場所がその集団内でできる。円座や席替えはごく簡単なものであるが、知的セーフティを形成する上で、思う以上に重要な役割を演じている。

対等で互いに敬意をもつセーフティの確立された探究の場では、予測不可能性は不安とは結びつかず、他人の意外な一面や、自分では気づかなかった見解の発見に結びつく。事後のワークシートを見ると、円座の新鮮さや、他人の発言や多様な意見に出会う新鮮さに言及しているものが多く見られる。日頃発言することのない学生の発言が反響を呼び起こし、対話時だけでなく、ワークシートでも発言への驚きや応答が書かれたりすることもある。このような他者の発見、予測不可能な他人への驚きは、それまでの人間関係の気づかなかった歪みや、参加者の意見の偏りの存在を示唆している。p4cでの他人を発見する経験は、互いに多様な立場を認め合う経験であり、最初にあった人間関係のさまざまな分離体制を見直す経験である。知的セーフティの確立は、クラスづくり面や、民主的な市民教育の面でもその力を発揮するだろう。

問う者が巻き込まれる p4c の問いの探求は、他人の発見だけでなく、思いも及ばなかった自己の発見にも結び付いている。対話後のワークシートでは、ほとんどの参加者が自分の意見が言えた満足を述べたり、うまく言えな

かった場合にはその意見の続きを記したりしている。ここでは、自己の発見と言っても、問いの探求が前もって完成した答えを想定しないのと同様に、前もって完成された自己を確認することではない。p4cにおける自分の発見は、その都度新たに設けられた席に座り、新たな状況として眼前で繰り広げられる探求の場における自らの位置取りであり、こう言ってよければ、新たな自分の創造である。だからこそ、学生たちは、対話という探究の場で自分の意見が言えると満足感をおぼえるわけである。

このように、p4cはセーフティが確保された対話の席に着き、問い（「真理」）を探究することで、参加者が「自己」自身や「他人」を思いがけず発見する創造的な場である。この自己・他人・真理の三つは、メルロ＝ポンティが「表現の哲学」の「三つの条件」（EP, 36 [223]）だとか、「哲学的生」の「三つの基点」（EP, 38 [224]）と呼ぶものである。メルロ＝ポンティは、その思索的生涯を通じて倦むことなく「哲学とは何か」を問い、さまざまな仕方で哲学について言及しているが、1950年代には、ソクラテスやベルクソンなどの先達を範例としつつ、哲学とは「自己、他者、真なるものの原理的な一致と事実上の不一致」（PD, 148）を確認するものであり、哲学者とはいずれにも存在しなくなる危険を冒してでも自己・他者・真理という三つの条件を同時に満たそうとする者だと言う¹⁴⁾。参加者が、三つの条件のうちを行ったり来たりしつつ、「自己」や「他人」の発見を「真理」の探究と結びつけていく p4c の試みは、この意味で、メルロ＝ポンティの言う哲学の試みと通じていると言ってよい。

もちろん哲学の試みには危険もついてまわっている。問いの探求による多様な見方の発見、自己の発見、他者の発見という場合、メルロ＝ポンティが範例としたソクラテスやベルクソンに生じたのと同じように、問いの探求や探求されている事柄・自分・他人という三者の関係に、ずれや軋轢が生じることも十分考えられる。メルロ＝ポンティの言う哲学者が軋轢のただなかで危険を冒してでも三つの条件にしようとするのに対して、p4c では三つの条

件に安全に同時にいられる「知的セーフティ」の醸成が目指されている点に、両者の違いを見ることができる。

円はこうした「知的セーフティ」という p4c の特徴を象徴するような図形である。p4c で見られる円は、円状の席だけではない。p4c で使用されるコミュニティボールにも円を見ることができる。コミュニティボールは、チャリーダーの使用するポンポンを毛糸で作ったものである。ワークショップでも行われたが、p4c では輪になって座り、コミュニティボール作りをしながらアイスブレイクをすることがある。参加者全員で順に毛糸をぐるぐると巻いていく。巻いている人は、毛糸で円を描く動作をしながら、簡単な質問に答えて自己紹介を行ったりする。手作業をしながら話すことで、緊張や不安も和らぎ、話しやすさにつながる。コミュニティボールは、それ自身円形であるが、その制作場面でも円を描く。毛糸できているコミュニティボールは、それ自身も柔らかく温かみがあり気持ちを和らげるものであるが、その制作場面でも和やかな場を形成するツールであり、p4c の「知的セーフティ」を象徴するツールである。p4c は、参加者を対話へと勇気づけ、「対話の促し」が発生するように工夫が施された哲学の試みである。

3. 線——対話と文字起こし

ここまでの節で、p4c における「対話の促し」について、メルロ＝ポンティの「問いかけ」や「表現の哲学」などと重ねながら描いてきた。生前に p4c が存在しなかったメルロ＝ポンティが、p4c という知的セーフティを重視した問いの探求に言及することは当然のことながらありえないが、例えば次の二つの引用のように、対話や会話について一言書き記すことはあった。

どんなに才気にあふれた会話 (conversation) もそれを正確に記録すると、なんと貧弱な印象を受ける、というようなことが言われる。(PM,

92 [93], *Signes*, 71 [I 86])

対話 (dialogue) の経験においては、他者と私との間に共通の地盤が構成され、私の考えと他者の考えとがただ一つの同じ織物 (tissue) を織りあげるのだし、私の言葉も相手の言葉も討議 (discussion) の状態によって呼び出されるのであって、それらの言葉は、われわれのどちらが創始者というわけでもない共同作業の内に組み込まれていく。(PP, 407 [219])

対話とそれを文字起こしたテキストを比較した一つの引用文は、メルロ＝ポンティが、一つの感覚にだけ訴える絵画作品を制作する画家 (フィンセント・ファン・ゴッホ) に「さらに遠くへ」(*Signes*, 71 [I 86]) 行きたいと思わせた次元とはどういった次元か考察する文脈で出てくる一文である。この一文でメルロ＝ポンティが言わんとしていることは、絵画における真理を求める画家の努力が、会話を「音というただ一つの次元に平板化してしまう」「会話の正確な記録」(*Signes*, 71 [I 86]) をとる行為とは異なるものだということである。実際、メルロ＝ポンティの言うように、対話の正確な記録には、言葉としては記録されない「発言者の現前、身振りや表情、起こりつつある出来事や絶え間ない即興の感情が欠けている」(*Signes*, 71 [I 86]) だろう。円形に座って全員の様子が見える p4c では、本稿 2 節で描いたように、言葉としては記録されないこういった沈黙の意味に溢れている。

対話を取り巻き、それを豊かなものにしていく沈黙は、顔や表情、姿勢や身振りといった身体的な情報だけではない¹⁵⁾。対話には無数の沈黙の言葉が取り巻いている。二つ目の引用文——すでに本稿 1 節の最後でも取り上げている——でメルロ＝ポンティが言うように、対話は一人で行うのではなく共同で「同じ織物」を織りあげる行為であり、自分一人ではなしえないような思考の運動に自分を引き入れて、ついには未知の意味へと開かれる経験であ

る。異なっていると思っていた他人の意見に意外と同じところを見つけ、他人の発話を聞いている最中に、時には他人が語り終える前にそれを理解していたりする。あるいは反対に、他人との違いや他人からの異議を通じて、自分が想定もしていなかった意見が引き出されもする。他人の言葉はそれだけで存在するのではなく、その言葉を促し、その言葉に促された無数の沈黙の声、「対話の促し」とともに存在している。沈黙をたんに発話の反対物として考え、文字起こしをたんなる機械的な音声の文字変換や、語られた言葉の集積の記録と見なすなら、たしかに対話の豊かさは失われてしまうだろう。

しかし、文字起こしされた対話を、沈黙の声とともに捉えるならば、あるいは、文字起こしという行為を、沈黙も含んだ無数の声に導かれて探究する行為の一つとして捉えるなら、そこにも豊かな意味を見出すことができるであろうし、文字起こしという観点から新たに p4c の特徴を取り出すこともできるだろう。以下、文字起こしから見えてくる p4c の新たな特徴を「線」として記述しよう。

p4c には、互いに敬意をもって発言する以外に、もう一つ簡単なルールがある。それは、コミュニティボールを持っている人のみが話すというルールである。このルールにより、一人の発言を全員が聞く場が形成されるため、ルールの確認は対話におけるセーフティの形成にとって重要である。話し終わったらボールを次の人へ渡すが、その際に手を挙げている人がいればその人に、いなければ隣に渡したり正面に渡したりして対話が続いていく。発言者をその都度一人に限定するこのルールにより、錯綜しやすい対話に順序が生まれる。この発言の順序があるため、p4c では、事後に時系列を明記した対話の文字起こしを作成したり、対話の流れに沿って観察したりすることが容易になっている¹⁶⁾。多様な意見が出る対話にも関わらず、文字起こしが可能であるということから見えてくる p4c の特徴は、複数人の円座の対話であるが、ボールの受け渡しによって形成される 1 本の「線」状に記述可能な対話であるということである。

p4cは〈線状的 (*linear*)〉ではあるが、その線は一般にまず思い浮かべられるような「直線 (*straight*)」(*Lines*, 4 [21]) や、インゴルドが「路線 (*route*)」、「輸送 (*transport*)」、「刊行地図 (*cartographic map*) の線」などと呼ぶような、点と点を連結する線ではない。p4cにおける線は、インゴルドが「糸 (*thread*)」や「軌跡 (*trace*)」「踏み跡 (*trail*)」「徒歩旅行 (*wayfaring*) の線」と呼ぶような線、ダヴィンチが『絵画論』の中で「発生軸である或る曲がりくねった線」(*OE*, 72 [290]) と表現し、フェリ・ラヴェッソン＝モリヤン、アンリ・ベルクソン、メルロ＝ポンティ、そしてインゴルドが言及した「蛇行線」(*Making*, 135 [285]) がそれであるような、生成する線、伸びていく線である¹⁷⁾。

対話は徒歩旅行の線のように、対話に「沿って (*along*)」ぐねぐねと「縫うようにして進む (*thread*)」(*Lines*, 82 [130-131])。蛇行線が、すでに存在する点線をなぞる仕方で「林檎の輪郭」や「畑と草原の境界線」(*OE*, 73 [290]) を描くことではなく、林檎や草原になっていく線、線になる線という「動詞として」(*Making*, 135 [285]) 扱ひ得る線であるのと同じく、「沿って進むことは、世界の表面を〈横断して (*across*)〉点から点へと路線をなぞること (*routing from point to point*) ではなく、世界を〈通って (*through*)〉自らの道を糸のように伸ばすこと (*thread*) である」(*Lines*, 82 [131])。刊行地図の「横断する」線は、点の継起として、実際の旅行に先立ってあらかじめ組み立てられた「旅程」をなぞる仕方で、「目的地を目指す輸送」の線であり、出発するや否や、することのない移動を省いて、目的地に到着することを望む。「(…) 輸送される旅行者は時間に〈逆らって〉急ぐ」(*Lines*, 105 [164])。これに対して、「人生のスピードを問うことに意味がないように、徒歩旅行のスピードを問うことに意味はない」(*Lines*, 104-105 [163]) というインゴルドの言葉は、p4cにも当てはまる。対話は複数の声の間を行ったり来たりして進むものであり、間ができたり、堂々巡りをしたりしながら、ゆっくりと歩いていく旅である。

一見すると、対話の文字起こしは、線を生み出し伸びていく豊かな運動を失った刊行地図の線、「〈点と点をつなぐ連結器〉の組み立て (assembly of point-to-point connectors)」(*Lines*, 77 [122]) に思える。しかし、文字起こしもまた徒歩旅行の線と見なすことが可能である。それは、インゴルドが、旅行者と線を同一と見なすイヌイットや、祖先が通った通過形跡を線で描くアボリジニや、地図を描いて自分が行った旅を線で描き込みつつ語る旅行者を例として描いたような、徒歩旅行の「身振りの軌跡 (trace of a gesture)」、 「踏み跡の追跡 (trail-following)」 (*Lines*, 16 [39]) であり、「略図 (sketch map)」の線である。略図の場合、「そのような地図は多くの手による会話的な産物であり、そこに参加する者は、自分達のさまざまな旅を描きながら、代わる代わる線を描き加えるだろう。会話が進行するように、その地図は一本ずつ線を成長させるが、これで完成といえるような地点は存在しない」 (*Lines*, 88 [138])。略図上にはさまざまな軌跡がその旅行者の物語とともに網目状に描き込まれるが、このような旅行者の「身振りの軌跡」、歩み出ていく線、人生や物語を織りなす線は、刊行地図の制作では邪魔なものであり、そこに描かれることはない。刊行地図に引かれるのは、身振りの軌跡に構うことなくそれを「横切って」分断する線、地点と地点を連結する「ネットワーク」 (*Lines*, 83 [133]) である。略図上で織りなされる網目状の軌跡はこれとは異なるものであり、インゴルドはこれを、アンリ・ルフェーブールから借用した語で「メッシュワーク」 (*Lines*, 83 [132]) と呼んで区別している。

以上のように、対話も文字起こしも、糸や軌跡という線と見なすことができる。両者はどちらも他人や自分の声に従って手繰られ、対話に「沿って」織りなされる線であり、本節冒頭の二つ目の引用文でメルロ＝ポンティが対話を「織物」と表現しているように、両者はともに網目状のメッシュワークを形成する。

4. 空白——コミュニティボールと対話の促し

前節で確認したように、p4c は、コミュニティボールを持っている人のみが話すというルールによって文字起こしが可能な線となっていた。糸糸を束ねたコミュニティボールは、それ自身、文字通り「糸」でもあるが、このボールは参加者の間を糸を縫うようにして線を描くものでもあり、2節で確認したような「円」だけでなく「線」も象徴するツールである。円形の座席を渡されながら描くコミュニティボールの線の軌跡は、初対面のグループの場合は円を描くこともあるが¹⁸⁾、ほとんどの場合に描かれるのは、毎回異なる網目の「メッシュワーク」である。

インゴルドは、糸と軌跡を互いに変化しあう線と見なし、糸から軌跡への変化の例として「織る」行為を挙げている。そして、「織る」にあたるラテン語 *texere* が、「テキスト」と「織物」の共通の語源であるということに着目し¹⁹⁾、次のように指摘する。『「線 (line)」が軌跡ではなく糸として始まったとするならば、『テキスト』も刻み込まれた軌跡ではなく折り合わされた糸のメッシュワークとして始まったといえるだろう』(*Lines*, 63 [103-104])。このインゴルドの言葉と前節で確認した内容から、「対話」、「文字起こし」、「テキスト」のどれもが、コミュニティボールが象徴する「糸」や「メッシュワーク」であると見る視点が得られるだろう。

これらの言葉の織物について理解しようとするなら、「織物職人と同様、作家は裏側から仕事をする」(*Signes*, 56 [I 67]) とメルロ＝ポンティが言うように、対話やテキストの言葉の裏側で仕事をする「沈黙の背景」、これらの言葉を成立させる「言葉に混じり合っている沈黙の糸」(*Signes*, 58 [I 69]) を取り出してみる必要がある。ここでは、対話や文字起こし、テキスト、コミュニティボールが裏側で行っている仕事を、「空白」という観点から見ていくことにしよう。

対話にはさまざまな空白がある。発言に詰まって、しばらく考えている間

がある。その他にも録音された対話では、しばしば発言者が代わる際に間が空いたり、笑いが起きたりしていることにも気づく。コミュニティボールを次に誰に渡すか、参加者全員が注目している「間」である。糸でできているコミュニティボールは、投げても届かないこともあり、対話の間中に何度も笑いが起きる。ボールを持つ人が話すというルールは、場を和やかにするとともにブレイクを生み、前の文脈とは異なる発言が出やすくなる効果もある。また、対話にはタイムラグも生じる。実際に対話の場に参加している時には気づかなかつたり、何故そのような話題がでてくるのかと疑問に思ったとしても、対話が流れていってしまったりする場合もある。しかし、文字起こしをしてみると、対話中で或る発言者がした発言への反応が、何人か発言者を挟んで出て、飛び飛びに現れていることが見えてくる。このタイムラグは、問いの探究を通じて多様な意見が出る p4c の特徴の一つと言えるだろう。ブレイクやタイムラグという「空白」があることによって、p4c は行ったり来たりしながら進む対話となり、思いもしなかった意見に遭遇する体験となる。

「空白」という語は、メルロ＝ポンティの著作の中に見られる術語の一つでもある。

言語は、語それ自身によってと同じくらい、語の間にあるものによっても表現し、それが語っているのと同じだけ、語っていないものによっても表現するのであって、それはちょうど、画家が、線を引いたものによってと同じくらい、残した空白 (les blancs) によって、あるいは置かなかった筆触の跡によって描くようなものである。(PM, 61-62〔65-66〕)

ここに出てくる「語の間にあるもの」、「残した空白」について、メルロ＝ポンティは、例えば、マルセル・ブルーストの『失われた時をもとめて』の「小楽節」や、ポール・セザンヌが『ヴァリエの肖像』で塗り残した白とい

うように、作家や画家の作品を用いて考察している。対話の促しの体験について、以下、メルロ＝ポンティの著作という織物・テキストにおける、これらの空白に関する考察を通じて、対話の織物の裏側で働く空白、コミュニティボールについて考察する。

セザンヌが塗り残した部分のキャンバスの白は、「黄色という存在、緑色という存在、青色という存在よりも一般的な存在を仕上げ、切り出すような働きをもち」(OE, 68 [287])、この白によって「諸事物が互いに色をずらして動き始め」(OE, 66 [287])、画面に奥行きの次元が「芽生えてくる」(OE, 69 [288])。この「芽生えてくる」というセザンヌから借用された言葉からもわかるように、空白で問われているのは、「蛇行線」と同じく、絶えざる発生である。蛇行線が、「ここにもあそこにもなく」、「向こう側あるいはこちら側」にもあり、「間」あるいは「裏側」にあり (OE, 73 [290])、揺さぶりによって間接的に現れる発生軸であるのと同じように、キャンバスに残された白は、他の色と並ぶたんなる白ではないが色の不在でもなく、キャンバスとして絵を支えつつ他の色と交錯し、それ自身は隠れることによって「色彩面の漂う動き」(OE, 66 [288]) を浮かび上がらせる。

このような空白の働きは、コミュニティボールにおいても見られる。コミュニティボールは、発話と発話をつなぐ「間」に現れる空白を象徴する。セザンヌの白が色をずらして揺り動かすように、コミュニティボールは、手渡されたり投げられたりすることで、文字通り対話の方向を変えて揺り動かす。コミュニティボールは、それが受け渡される時には、前景に出て、ブレイクやタイムラグという次の対話を促す「空白」となる。そして、隠れつつも他の色と交錯しているセザンヌの白がわれわれにそこに塗られるべき色の探求を促すように、コミュニティボールも話者が話している間は退いて、どんな質問も意見も受けとめる「空白」としてわれわれの対話を促し、揺り動かす。コミュニティボールは、それ自身隠れることで探究を浮かび上がらせる空白である²⁰⁾。自分に投げかけられたコミュニティボールによって、話

者は次々と対話へと促されていく。コミュニティボールは、「円」や「線」だけでなく、対話の促しとしての「空白」も象徴しているツールである。

対話は、発言やその内容だけでなく、こういったコミュニティボールの空白とともに形成されている。文字起こしが気づかせることのひとつに、対話では発言とその「継ぎ目」が反復しているという事実がある。この文字起こしとそれによる気づきの体験は、『失われた時をもとめて』におけるスワンの記譜と気づきの描写に重ねることができる。スワンは、何度もタイムラグをとれないながら、最初は名残しがたい「モチーフ」だったヴァントウイユのソナタの「小楽節」に捉えられる。ヴェルデラン家での演奏で「小楽節」が他から区別されて聞こえ始めたとき、彼はこのモチーフを楽譜に転写しようと必死になる。そして、サン＝トゥーヴェルト家での演奏で、オデットへの愛とその苦しみの象徴になった「小楽節」の「冷気がしみこむような、身か縮まるような甘美な印象」が、「小楽節の構成する五つの音の間のわずかな間隔とそれらのなかの二つの音の絶えまない反復」²¹⁾によるものだと気づきもする。言葉や対話も、「小楽節」の「わずかな間隔」のように、空白という継ぎ目とともに出来上がっている。

この空白や「継ぎ目」は、小楽節や言葉や対話におけるたんなる欠如として、それらに脆さを導き入れるように思える。しかし、このような裏側から働く空白があるからこそ、それらが成立する。その様子は、『知覚の現象学』の「時間」の章で、メルロ＝ポンティが時間をそれに喩える、噴水の比喻によって表現できるだろう。「水は変わるが、その形は保たれているのだから、噴水はとどまっている。形が保たれているのは継起するそれぞれの噴流が先行の噴流の働きを受け継ぐからである」(PP, 482 [322])。噴水は噴流という推力によって形を保つ。噴水の場合は空白があっては形が保てないが、p4cにおける推力は、不意に方向を変えて手渡されるコミュニティボールが象徴する「空白」であり、対話の拒否を意味する沈黙ではなく、隠れつつ現れさせる背景であり、対話を取り巻き、対話を促す推力となる沈黙である。

要するにわれわれは、発言される以前の言葉を、言葉を取り巻くことを止めずそれなしでは言葉が何物も語ることのないあの沈黙の背景 (le fond de silence) を考察しなければならない。あるいは、また言葉に混じり合っているあの沈黙の糸 (les fils de silence) をむき出しにしてみなければならない。(Signes, 58 [I 69])

おわりに

円になって座る。コミュニティボール作りや席替えなどのアイスブレイクをする。問いを立てる。コミュニティボールの使い方、知的セーフティのルール確認をする。コミュニティボールを渡しながら探究する。ワークシートなどで振り返りをする。

p4cの実践手順は、このように簡潔なものである。本稿では、この実践の手順のそれぞれに現れるp4cの特徴とメルロ＝ポンティやインゴルドがそれぞれの著作で行っている試みが交錯するところを、四つの節のそれぞれで確認した。1節では、新たな対話を促したり、対話が考察を促したりする「対話の促し」について、p4cの問いとメルロ＝ポンティの哲学的問いかけの特性から論じた。2節では、p4cが、知的セーフティを重視し、対話の促しを発生させる工夫が施された探究であり、真理の探究を通じて他人や自己を発見させるものであること、そして、こうした探究が、メルロ＝ポンティの言うところの、真理・自己・他者を同時に捉える哲学の試みと合致していることを確認した。3節では、p4cが線状になっていることを文字起こしとともに確認し、その線の特徴について、メルロ＝ポンティの言う蛇行線やインゴルドの言う糸や軌跡とともに考察した。4節では、対話やその文字起こしやテキストを裏側から成立させる空白について、メルロ＝ポンティによるゼンヌヤブルーストの作品にたいする考察とともに明らかにした。

本稿を通じて、p4cの簡潔な実践手順のそれぞれには、豊かな哲学的含意

があることが明らかになった。p4c の実践は、それぞれの対話の機会に豊かな探究がなされるだけでなく、対話後も持続して再考を促し、対話の参加者だけでなく、その場にはいない人やテキストの言葉まで含めたさまざまな人を問いに巻き込む渦動力、「対話の促し」を持っている。その渦動には、メルロ＝ポンティやインゴルドのテキストの言葉も投げ入れることが可能であった。メルロ＝ポンティが「分離体制」にある「哲学者と社会学者の仕事は、たいていの場合それらの原理ほどには排他的ではない」(*Signes*, 123 [I 159]) と言うように、p4c (子ども哲学) の対話と哲学書の哲学は、互いに異なる二つ哲学のイメージに属し、分離していると思われたが、それらを実践の場面で見てみると、言い換えれば、探求や試みの^{エッセイ}場面で見てみると、それらはメッシュワークのように交差し合い、絡み合っているがわかる。メルロ＝ポンティやインゴルドの作品や思索を p4c に巻き込む同じ運動は、彼らの実践の場面に p4c を巻き込む運動でもあり、われわれは p4c を通じて、彼らの作品や思索における探究を引き受け直すことも可能である。

一人の哲学者の作品や思索というものも、語られた事柄相互のあいだにある或る種の継ぎ目 (articulations) をも含めて成り立っているものだ。そして、ことこの継ぎ目に関しては、客観的解釈と恣意的解釈との間のディレンマは生じない。というのも、…われわれはそれらの継ぎ目をもう一度思索し直すことによってしか、それらを守りぬいたり、発見し直したりすることはできないからである。(*Signes*, 202 [II 4])

「対話の促し」は、p4c における「継ぎ目」だけでなく、哲学作品の「継ぎ目」、p4c と哲学作品の間の「継ぎ目」にも認められる。探究する限りで交錯するそれらのさまざまな継ぎ目には、p4c の実践者や p4c に関心をもつ者にとって、まだなお語るべき探究の余地・空白が十分に残されている²²⁾。

注

- 1) 本稿は2020年1月26日に立命館大学衣笠キャンパスの平井嘉一郎記念図書館カンファレンスルームにて行われたワークショップ「対話の促し」での発表をもとにしている。ワークショップでは、まず参加者にp4cに参加してもらい、その後の発表では、対話がさまざまな対立を巻き込みつつさらに探究を促すものであることを発表者の中川雅道と佐藤勇一がそれぞれの経験をもとに発表した。
- 2) p4cの国内外における普及の歴史については、例えば以下を参照。河野哲也、『「こども哲学」で対話力と思考力を育てる』、河出書房新社、2014年；藤井基貴・土屋陽介、『道徳化における「子どもの哲学」(P4C: Philosophy for Children)の導入—「哲学対話」授業の基本原理の検討と授業案・カリキュラム・評価の開発—』、『静岡大学教育学部研究報告(教科教育学篇)』第49号、静岡大学教育学部編、2018年、73-89頁。後者の論稿によれば、「現在では、子どもの哲学は全世界50以上の国や地域で普及・実践されている」(75頁)。近年では、仙台市や白石市を中心とした宮城県の小学校・中学校・大学でハワイスタイルの「探究の対話(p4c)みやぎ」が組織的に取り組まれたり(p4cみやぎ・出版企画委員会、『子どもたちの未来を拓く探究の対話「p4c」』、野崎令照編、東京書籍、2017年)、首都圏でカリキュラムとして哲学や哲学対話を導入する小学校や中学高等学校が始めたりするなど、取り組み方にも多様性と広がりが見られる。また、学校教育にとどまるものでもなく、現在、哲学対話は、市民のさまざまな活動でp4cは盛んに行われている。
- 3) 福井高専における初実践については、以下を参照。佐藤勇一・中川雅道、「福井高専における子どもの哲学(p4c)の初実践について：附録(対話文字起こし、ワークシート記述)付」、『福井工業高等専門学校研究紀要 人文・社会科学』52号、福井工業高等専門学校編、2018年、1-22頁。
- 4) あるいは、小文字のp4cと大文字のP4Cの「問」の問題とも言えるだろう。この「問」を問題にした先行研究として、例えば、村瀬智之・土屋陽介、『「子どもの哲学」が問いかけるもの—その教育理論と哲学的問題』、『哲学』2018巻69号、日本哲学会編、2018年、90-100頁を挙げることができる。哲学カフェの実践に関するものであるが、三浦隆宏、『活動の奇跡 アーレント政治理論と哲学カフェ』、法政大学出版局、2020年が、哲学カフェとアーレントの「活動」概念の間、「哲学」と「カフェ」の間を問題にしている。
- 5) 例えば、佐藤勇一・中川雅道、前掲書20頁の学生25の言葉にも見られる。
- 6) p4cみやぎ・出版企画委員会、前掲書13頁。
- 7) 例えば、三浦隆宏、前掲書131頁。
- 8) このような新たな領域を探究したものととして、例えばデューイの哲学とp4cの対話と絵画(p4cポスター)について論じた以下のものを挙げることができる。中川雅道、『経験の原理とP4Cポスターの変化』、『臨床哲学』18号、大阪大学大学院文学研究科

臨床哲学研究室編、2016年、43-61頁。

- 9) 例えば、初実践において選ばれた「髪は黒か茶か」という問いは、当たり障りのない問いに思えるが、学生たちの人間関係に鋭く入り込む問いであったし、教員も対話に参加している中で校則を問うような問いでもある。成績と染髪の関係という思いもしない事柄についても話し合われた。
- 10) 論者はワークシートのように文章による振り返りを毎行行っているが、中川雅道、前掲書のように、絵(ポスター)を描くことによって、また何度か描くポスターでのそれぞれの変化に対話そのもの、問いとは、応答とは何かを問うている姿を見る試みもある。
- 11) 例えば「この世界に終わりがあるなら、次の世界は存在するのか」、「不都合な事実や知識は知らない方が幸せなのか」、「良識は犯罪者にもあると言えるのか」といった問いが出された。テキストの読解とp4cの組み合わせは、他にも、絵本との組み合わせを聞き、福井高専でも行った。その他にも、例えば大学などにおける新入生の導入講義など、テキストとの組み合わせには今後も応用の可能性がある。
- 12) 高専における哲学対話の導入には、東京高専や宇部高専、明石高専の先行例があり、それぞれ高専の特徴を生かした実践が模索されている。2018年12月には、東京高専における「〈考える哲学・倫理の授業〉の実質化のための研究」第3回研究発表会、および、授業検討会に、2019年7月には、明石高専における「哲学対話を用いた新入生情報倫理教育(2019年度)座談会」に参加した。2020年度は、新型コロナウイルス感染拡大防止のために、福井高専では遠隔授業が行われた。オムニバスで担当している専攻科の「技術者倫理」の板倉信一郎氏の担当回において、Teamsのチャットと一般投稿欄のビデオ会議を用いて、ケースメソッド的対話のグループ討議と全体討議をオンラインで実施し、これに宇部高専の小川泰治氏をオンラインで招いて授業検討を行った。
- 13) ハワイのp4cの特徴やその体験、世界の他の地域との違いや日本の学校への導入については以下を参照。高橋綾・本間直樹、『こどものつがく ケアと幸せのための対話』、大阪大学出版会、2018年。ここで、「多人種、文化的、経済的背景の異なる」学生が通い、かつて「グループ間の争いや暴力があった」が、「p4cメソッドが導入され、一定の効果を上げている」(94-95頁)と紹介されているカイルア高校の授業を、論者も2019年3月に見学した。
- 14) これについては以下の拙論を参照。「『道程2 1951 - 1961』 - 50年代のメルロ＝ポンティ」、『メルロ＝ポンティ読本』、松葉祥一・本郷均・廣瀬浩司編、法政大学出版局、2018年、123-133頁:“A Cursed Philosopher: How Merleau-Ponty interprets Bergson and Christianity,” *Phenomenology and the Problem of Meaning in Human Life and History*, ed. Ľubica Učnik and Anita Williams, Verlag Traugott Bautz GmbH, 2017, pp. 277-291:「メルロ＝ポンティにおける哲学とキリスト教——『著名な哲学者たち』、「哲

- 学を讀えて]、「生成するベルクソン」——、『立命館哲学』第15集、立命館大学哲学会編、2004年、93-112頁。最近では、以下の研究でも三つの条件が注目されている。佐野泰之、『身体黒魔術、言語の白魔術：メルロ＝ポンティにおける言語と実存』、ナカニシヤ出版、2019年。
- 15) オンラインでのビデオ会議については本稿では考察しないが、その対話の可能性（不可能性）について、さまざまな方向からの研究が待たれる。
 - 16) 論者自身、福井高専での初実践の報告において文字起こしを行ったし、今回の特集の中川の論稿「障害を捉えなおす——多様な考えと出会う子ども哲学」でも分量にするとかかなりになる文字起こしが見られる。
 - 17) インゴルドによるメルロ＝ポンティへの言及は、他にも例えば以下のものがある。Tim Ingold, “The Atmosphere,” *Chiasmi International* 14, Vrin, Mimesis, Penn State University, 2005.
 - 18) 初対面の集団の場合、あるいは見知っているが、新たに集められた集団の場合、全員にコミュニティボールが渡るように参加者が配慮する場合がある。福井高専では、2020年度前期は遠隔授業で、6月に入ってから2週間に一度の登校日が設けられた。論者が担任をする1年生F2クラスの登校日の2回に分けて、コミュニティボールづくりとp4cを行った。その際、コミュニティボールが円を描くことはなかったが、全員発言するように参加者の間を渡って行った。問いは「平凡な人生と良い事と悪いことが起きる人生のどちらがいいか」という自宅待機中の生活や今後の学校生活のことが話せる問いが選ばれた。
 - 19) 「*lint* [リント布] はラテン語の *linea* から派生した語であり、もともと亜麻、*linam* からつくられる糸を意味していた。それらの糸が織られて出来上がったのが今日 *linen* [リネン] と呼ばれる布である。それは防寒のために衣服を〈裏打ちする (*line*)〉のためにも使用された。「線 (*line*)」が軌跡ではなく糸として始まったとするならば、「テキスト」も刻み込まれた軌跡ではなく折り合わされた糸のメッシュワークとして始まったといえるだろう。「織る」にあたるラテン語は *texere* であり、そこから私たちが使う「織物 (*textile*)」ないし——フランス語の *tistre* を経由して——「織物 (*tissue*)」が派生した」(*Lines*, 63 [103-104])。
 - 20) セザンヌの白が完成したものではなく、正しい色調を求める探究を理解させるものであることに関しては、以下の論稿から示唆された。本郷均、「作品/問題の場」、『メルロ＝ポンティ研究』第13号、メルロ＝ポンティ・サークル編、2009年、85-100頁。
 - 21) M. Proust, *Du côté de chez Swann*, dans *À la Recherche du temps perdu*, édition publiée sous la direction de J.-Y. Tadié, «Bibliothèque de la Pléiade», Paris: Gallimard, 1987, vol. I, p.343. [「失われた時を求めて」、井上究一郎訳、「プルースト」1、筑摩世界文学大系57所収、1973年、226頁。]
 - 22) 近年では、対話を始めようとする人向けのハンドブックが出ている。特定非営利活動

法人こども哲学 おとな哲学 アーダコーダ、『こども哲学ハンドブック：自由に考え、自由に話す場のつくり方』、アルバカ合同会社、2019年；『ゼロからはじめる哲学対話：哲学プラクティス・ハンドブック』、河野哲也編、株式会社ひつじ書房、2020年。

文献略号

以下の人物の著作からの引用に関しては以下の略号を用いた。〔 〕内は邦訳の頁数である。文献が複数巻にわたる場合は、頁数の前に巻数を記した。

■ Maurice Merleau-Ponty

[PP]= *Phénoménologie de la perception*, Gallimard, 1945. [『知覚の現象学・II』、竹内芳郎・木田元・宮本忠雄訳、みすず書房、1974年]

[EP]= *Éloge de la philosophie et autres essais*, Paris, Gallimard, 1960. [『眼と精神』滝浦静雄・木田元訳、みすず書房、1966年]

[Signes]= *Signes*, Gallimard, 1960. [『シーニュ・I』、竹内芳郎・海老坂武・粟津則雄・木田元・滝浦静雄訳、みすず書房、1969年、『シーニュ・II』、竹内芳郎・木田元・滝浦静雄・佐々木宗御雄・二宮敬・朝比奈誼・海老坂武訳、みすず書房、1970年]

[VI]= *Le Visible et l'invisible*, Gallimard, 1964. [『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]

[OE]= *L'Œil et l'esprit*, Gallimard, 1964. [『眼と精神』、滝浦静雄・木田元訳、みすず書房、1966年]

[PM]= *La Prose du monde*, Paris, Gallimard, 1969. [『世界の散文』、滝浦静雄・木田元訳、みすず書房、1979年]

[PD]= *Parcours deux 1951-1961*, Verdier, 2000.

■ Tim Ingold

[Lines]= *Lines: A brief history*, Routledge, 2016. [『ラインズ 線の文化史』、工藤晋訳、左右社、2014年]

[Making]= *Making: Anthropology, archaeology, art and architecture*, Routledge, 2013. [『メイキング 人類学・考古学・芸術・建築』、金子遊・水野友美子・小林耕二訳、左右社、2017年]