第三八回（平成四年度）全国視聴覚教育研究大会報告・1

特別講演

教育における「見る」と「見える」

東京大学教授　吉田章宏

第三八回を迎えた全国視聴覚教育研究大会―山口大会―は、去る一〇月二二日・二三日の二日間、山口県教育会館を主会場として「生涯学習を推進するために、教育メディアの活用、視聴覚センター・ライブラリーのあり方を考える」を主題に、延九七七名の参加を得て開催された。本稿は大会第一日開会式に続いて行われた特別講演の記録で、吉田先生のご校閲をいただいたものです。

ただいまご紹介いただきました吉田章宏です。私は「授業の現象学的心理学」を目指している研究者です。私が視聴覚教育との関わりを持つようになりましたのは二五歳の時でした。それから三十数年経っておりますので、視聴覚教育とのご縁はたいへん深いと感じています。また、私は「映画大好き人間」でもあります。

ここでは、教育と授業における「見る」と「見える」ということについて語らせていただきます。

コンピュータのプログラミングと「人間の教育」

私の学んで参りました心理学の分野では、人間の教育を考えるのに、さまざまなモデルを使って考えるということをよくします。たとえば、今日の流行は、ご存じのように、コンピュータに関するさまざまな知見を、人間の教育に適用し、人間の教育について考えるということです。それはそれで、新しい見方が生まれ、たいへん興味深いものです。たとえば、「情報処理能力」という考え方はそこから生まれて来ました。しかし、私は、「人間の教育」を考えるには、やはり、人間とはいかなる存在なのかということについての考えを深めて行かなくてはならないと思うのです。いうまでもなく、「人間とは何か」について、語り尽くすことなど到底できません。ここではそのごく一端に触れて話の糸口としたいと思います。

「人間は実存する」

「人間が存在する」ということと、「物が存在する」ということ、このふたつの間の根本的な差異は何でしょうか。いいかえれば、人間が存在している、生きている、働いているということと、たとえば、物であり道具であるコンピュータが存在している、働いているということとの根本的な違いは何でしょうか。物事・事物が「存在する」と言うのと同様に、人間についても「存在する」と言うこともできます。しかし、物事・事物の在り方から根本的に区別される、人間の独自な在り方に注目して、単に「人間は存在する」だけではなく、「人間は実存する」のだとした哲学者ハイデガーなどによる、人間についての見方があります。

一人ひとりの人間は、それぞれが、それぞれ自分の世界の内に独自の仕方で生きており、そして、掛け替えのない存在です。一人ひとりは、生まれてこのかた、それぞれこの広い宇宙で唯一無二の独自な歴史を生きて来ています。そして、物事に対しては意味を感じ、自ら意味を見いだします。また、それぞれが、希望や理想を抱き、夢を持ち、夢を見ます。その理想や夢を実現しようと努めもします。そうしたことが人間の独自な在り方です。物であるコンピュータには、どれほど進歩したとしても、人間と同じような在り方をすることはできないのですね。

このように考えると、人間の教育を考える上では、人間の独自な在り方をどうとらえ、人間の可能性をどのように十分に豊かに実現するか、ということについての考えを深めることが、非常に大事なことになって来ます。そのためには、一つには「人間が実存する」ということの意味の理解を深めて行かなくてはなりません。また、人間の豊かな在り方の理解と、そのような在り方を実現する道についての理解を、さらに深めて行かなくてはなりません。

フランツ・カフカに、「石ころが丘を転げ落ちるのは何故かを理解するには、頂上でそれが占めていた場所からそれを解き放った力は何であったかを見つけなければならない。しかし、人がその同じ丘を登るのは何故かを分かるには、その人が丘の頂上にある何を求めているのかを発見しなければならない」という言葉があります。これは、「人間が実存する」ということを具体的に比喩的に表現した言葉といってよいでしょう。石こ

ろは丘を自然にころげ落ちる。ところが、人間は丘を登って行く。その登って行く人は丘の上に、あるいは丘に登るということに、何らかの意味を見いだし、それを求めているからこそなのです。その意味を分かることによって、何故、その人が丘を登るのかが分かるのです。これに対して、物である石ころは、そのような在り方はしていないわけです。

同様に、「私達は物語を語る人、夢見る人、知覚する人、そして、もろもろの意味を創造する人です」（E・キーン著『現象学的心理学』東京大学出版会ｉｉページ）、という言葉もあります。考えてみますと、人間の一生は、想起、記憶、回想、悔恨、追憶、追想とか、あるいは、喜怒哀楽とか、さらには、夢、夢想、妄想、予期、希望、失望、幻滅、絶望などの経験に満たされています。人間とはそうしたことを経験することができる存在です。人間がそのような在り方をしていることを「実存する」と言うわけですね。

しかも、理想、希望、夢とか、幻滅、失望、絶望に満たされた人間の一生というものは時間的には極めて限られていますね。私も六〇歳に近くなったものですから、自分が死ぬ時のことを考え、そして、死ぬまでの生きている時間を大切にしなくてはと感じますし、また、大切にするにはどうしたらよいかを考えたりもします。

教育は人の生を豊かにする

教育とは、そのように限られたひとりひとりの人生、その限られた一生の時間を、そして、その中で一人ひとりが生きる経験をできる限り豊かにするために、そして、一人ひとりが生きる世界をさらに豊かにするために、生み出され、考え出され、営まれて来たすばらしい営みである。私はそう考えるようになりました。

「生きられた世界」、つまり、一人ひとりが生きている世界というものは、一人ひとり異なるわけですね。それは、それぞれが生きて来た過去の歴史が異なるし、希望して目指す未来が異なるし、現在の在り方が既に互いに異なるからです。したがって、たとえば、同じ事物を見ても、人それぞれが違った見方をするということがあるわけです。人間は、自分とは異なる見方をする多様な他者の見方を身につけることにより、多様な見方を自らのものとして、自らの見方を次第に豊かにして行き、自分を豊かにして行く、そして、自らの「生きられた世界」を豊かにして行く。教育はそのために歩む道の中心である、と考えられます。そして、視聴覚教育はまさにそのことに関わっている営みなのだ。そう、私は考えるのです。

教育は、人それぞれの生きられた世界を、それぞれの一生の限られた時間のなかで独立に可能な自分の経験のみに留めずに、全ての人びとが、それぞれが経験していること、見ること、見ていること、見たことまで広げて、経験を互いに分かち合うことです。そうすることで、全ての人びとの生きられた世界を可能な限り豊かに、言い換えれば、それぞれの人が自らの一生を可能な限り豊かに生きることができるようにする、そういう営みなのです。

「導き出す」と「導き入れる」

Education

教育は英語ではEducationと申します。私が、昔、ある教育学の先生に伺ったところでは、この言葉の語源はラテン語のeducareという言葉であり、その意味は何かを「引き出す」という事である、とのことでした。そして、では何が引き出されるのかといえば、「人それぞれの可能性」が引き出されるのだ、とのことでした。これは通常広く行われている解釈のようです。その時は、成程と感心いたしました。しかし、最近、私の研究上の立場と近い立場に立つカナダの教育学者で、ファン・マネンという方が、この言葉の語源とその解釈を書いておられるので、それを紹介し、ここでの私の話に溶け込ませることを試みてみたいと思います。

まず、“educate”（教育する）という言葉のラテン語源は二つあるそうです。一つは“educere”でその意味は“to lead out of”（「から外へと導き出す」）であり、もう一つは、“educare”で、その意味は“to lead into”（「の中へ導き入れる」）です。では、どこから「導き出して」どこへ「導き入れる」のでしょうか。結論から言いますと、これまで生きてきた「古い世界」から「外へと導き出し」、そして同時に、これから生きて行く「新しい世界」の「中へと導き入れる」、これが“educate”、つまり、「教育する」ということだ、ということになります。

すると、一人ひとりは、それぞれの世界に生きており、それぞれの「生きられた世界」から自分を含めた世界の物事を見ています。その物事の見方は、一人ひとりの「生きられた世界」の違いに基づいて、一人ひとり違うということがあります。それぞれが、それぞれの古い「生きられた世界」から導き出され、新しい「生きられた世界」へと導き入れられる。そうすることによって、これまでとは異なった物の見方をするようになる。新しい物の見方をするようになるということが、即ち、新しい世界に生きるということであり、そのことを生み出すのが教育の営みである、ということになります。

「教育」は単に「教え育てる」か

日本語の「教育」という言葉は、「教え育てる」あるいは「教えつつ育てる」という意味にとるのが普通かと思います。しかし、「教育」という出来事そのものを、ともかく、丁寧によく見てみましょう。つまり、「教育」は「教え育てる」営みであるとしてそれ以上は見ないのではなくて、その営みの中で一体何が起こっているだろうかと、よく見ることを試みてみましょう。すると、実にさまざまなことが起こっていることが見えて来ます。

もちろん、「教えつつ育てる」と

いうことも起こるでしょう。当然、教えられている側では、「教えられつつ育つ」ということが起こっている。しかし、教えていると思っている本人が実は「教えつつ自らが育つ」ということがあるし、したがって、「教えられつつ育てる」ということも起こっている。例えば、親は子を育てているつもりですが、親は子供を育てることによって、人間として豊かに育って行くということがありますね。教えられつつある子が必ずしもそのことを意図している訳ではありませんが、しかし、教えられつつ、子は親を育ててもいるのです。あるいは、子は教えられるばかりではありません。子が師に教えつつ師を育てるということも、師に教えつつ自ら育つということもあります。また、師がある子を教えつつ、実は、それを見ている他の子を育てていることになる、ということもあります。こう考えて来ますと、教育では、単に「教え育てる」ことだけが起こっているのではなくて、実にさまざまなことが起こっていることがわかります。

「教育とは共育である」

そこで、私は、「教育」という言葉を、もう一度改めて「きょういく」と音読し「共育」と書き、「共に育つ」という意味にとり、「教育は共育である」、と考えるようになりました。

優れた教育実践者、芦田恵之助先生（一八七三―一九五一）の「教育遺語」として遺された言葉は「共に育ちましょう」でした。芦田先生はこの言葉について、こう書いておられます。「私は七九の今年まで、人心づいてから、思いを教育にひそめて、ようようこの一標語に到達しました。そして今のところ、これ以上のものを考え得ませんので、そこに安んじているのでございます。」と（『共にそだちましょう』親と子の会、昭和二七年、二ページ）。私は、この「共に育ちましょう」という教育遺語に学んで、「教育」という語を「共育」と読むことを始めるようになりました。それは語呂合わせにすぎない、という人もあります。しかし、そのように読み替えることを始めてみて、この「共育」という言葉にたいへん深い含蓄があると考えるようになりました。

学校教育の世界で、教師と子供の関係についての在り方を考えてみましょう。ある時は、「教師中心」となって、教師が子供に何かを一方的に教え授ける、つまり、伝達したり、訓練したりする、そういう在り方がありました。また、ある時は、「子供中心」にして、子供の興味や関心を尊重して育てる、つまり、教師が子供の歩く後をついて歩いて、まったく子供の自由に任せ、放任する、いわばそういう在り方もありました。学校教育の世界は、このような二つの在り方の間を揺れ動くということを、長い歴史のなかで繰り返して来たとも言えるでしょう。芦田恵之助は、ある時期に、「共に流るゝ」という言い方をして、「共流」ということを唱えています。子供を目的地まで「流す」のでもなければ、子供の「流れる」に任せて外から眺めるのでもなく、教師は子供と「共に流れる」べきなのだ、と説いたのです。教師は子供を教育することによって、自己を向上せしめ、子供は教師に導かれて向上の一路を辿るのだ、とも言っています。教師の仕事にとって一番大事なことは、何か沢山のことを知っていることではなくて、教師自身が求めて学ぶことです。そして、子供たちは、そのような在り方をしている教師を見習って、自らも求め且つ学ぶようになるのです。このことが起こった時、真の教育が実現するのだ、と説いているのです。「共に流るゝ」は「共に育ちましょう」へとつながって行く訳です。

芦田先生の「共に育ちましょう」は、先に述べた、ファン・マネンによる、Educationの解釈、つまり、先達、先覚としての教師が後覚としての子供と共に古い世界から抜け出るべく子供を導き、そして、共に新しい世界へと入って行くべく導き入れる、という教育の理解にもつながっていると言えましょう。

「授業」は「業」（ぎょう／ごう）の授受である

さて、私は授業の研究者であると申しました。で、「授業」についても、この脈絡の中で、一言お話させていただきます。「授業」といいますと、学校の教室で先生が子供たちと営んでいる教育のあの営みのことである、と理解するのが常識であろうかと思います。しかし、そこで何が行われているかを改めて考えてみましょう。また、「授業」という言葉そのものに立ち返って考えてみましょう。すると、なぜ「業」（「ぎょう」）という漢字と読みが用いられているのか、という疑問が沸いて来ます。「業」

〈全国視聴覚教育連盟企画〉
おばあちゃんは
何処へ
新しいおふくろの味
優秀映像教材選奨優秀作品賞
男の値打ち
—くらしの中の自立—

〈アニメーション〉
優秀映像教材選奨優秀作品賞
赤毛のアン
優秀映像教材選奨優秀作品賞
月の輪グマ
優秀映像教材選奨優秀作品賞
化けくらべ
優秀映像教材選奨優秀作品賞
物語フランダースの犬

〒104
東京都中央区銀座8-12-15全国燃料会館
共映 株式会社 共立映画社
電話 東京(03)3541—6851(代)
FAX 東京(03)3544—1229

という文字は、「ぎょう」ばかりでなく「ごう」とも読みうるわけです。そこで、授業では、知識や技術などの「ぎょう」が授受される、授けられ受けられるばかりでなく、同時に、「ごう」も授受されているのではないか、と私は考えるようになりました。

「業」（「ごう」）とは、インド思想の専門家（江島恵教　東京大学教授）のご文章によれば、まず第一に、「生き物のあらゆる行為、身体的活動・言語的活動・思考活動を指す」ということであり、しかも、「ある生き物のあらゆる行為はその場かぎりで完結・消滅してしまうのではなく、なんらかの形で潜在的な力を残し、その生き物の後の在り方、生き方を規定する」とされます。そこで、第二に、「行為の残す潜在的な力をも意味する」と、説明紹介されています。「業」の「ぎょう」の方が技術、技能とか知識とつながるのに対し、「ごう」の方は、その「ぎょう」が身につくことによって、その人のその後の一生に、さらには後世に、いろいろな影響を残す、そういう意味に理解することができそうです。あるとき、あるところで、ある人があることを学び、つまり「ぎょう」としての「業」を授かり受け、ある「業」ができるようになったとします。すると、そのように「業」を学んだことが、その時と場を離れても、別の時と場で、そのことが生きて来て、その後の人生で、何らかの意味をもつようになってくる。それが「ごう」としての「業」だ、と理解されます。「ぎょう」は授業の中身であり、「ごう」はその意味なのです。すると、あの授業という小さくみえた営みが、実は、教師と子供の間の「業」、「ぎょう」と「ごう」の授受の営みなのであり、それは、人類の歴史の中で、「ぎょう」と「ごう」の授受として、無限に営まれてきた無限の連鎖のなかの一つの環なのだ、ということが鮮明に見えて来ます。そして、それが「授業」の意味なんですね。この「ぎょう」と「ごう」は、私たちの主題である「見る」とか「見える」ということにも関わってきます。つまり、ある物事がまだ見えなかった「後覚」が、それを先に見えるようになっていた「先覚」に導かれて、古い世界から出て新しい世界へと入ることにより、その物事が見えるようになったとすると、導かれた後覚は先覚から「ぎょう」を受けたことになるわけだし、見えるようになったことによってその後の生き方が変わるという意味では、後覚は同時に「ごう」をも受けたことになるわけです。したがって、授業は「見る」という「ぎょう」と「見える」ようになることによる「ごう」の授受の営みである、と理解できるようになりました。

「見る」と「見える」

本日の主題、「見る」と「見える」に入ってきましょう。「見る」ということは実に尽きない豊かな内容を秘めた出来事です。人間の「見る」内容は「人間が実存する」の内容に対応して豊かです。

まず、これまで考えて来た「教育」の脈絡の中に「見る」を位置付けてみましょう。すると、教育の原型は、こんな風に考えられるでしょう。まず、ある人がある事物・物事を「見て」、それまでその人に「見えていなかった」ことが「見えてくる」ようになる、「見えるようになる」。「見えるようになる」ことによって、その人自身の「生きられる世界」も変わる。そして、その人自身も変わる。それから、次に、その人が、既に「見えている」人（先覚）として、今度は、かつてその人自身がそうだったように、まだその人程には「見えていない」人（後覚）と一緒にそれを見る。先覚と後覚の二人の間では、いろいろなやりとりがある。そしてついには、後覚として「見えていなかった」人も、先覚と同じように「見えるようになる」。こうした「見る」と「見える」を巡って、先覚と後覚の間で、繰り返される営み、それが「教育の原型」でしょう。

こう考えますと、教師は、単に多くの物事を知っているという事だけでは甚だ不十分であることがわかります。それ以上に、多くのことを「見えなかった」ところから「見えるようになる」経験をそのようにして数多く豊かに繰り返してきているということ自体が極めて大事なのです。そのことによって、ある物事を初めて「見る」場合にも、「見えなかった」ものが「見えるようになる」という経験を豊かに生きることができるわけです。また、それゆえに、まだ「見えていない」人を導いて「見えるように」することにおいても優れた仕事ができるようになるのでしょう。優れた教師とは、「見る」に関して新鮮に「共に育つ」ことのできる人なのでしょう。

しかし、それは実際にはたいへん難しいことです。物事の新しい見方をするということに関しては、子供の方が自由で囚われない見方ができることもあります。教師の方は、古い見方に閉じこもるという在り方をしてしまうかもしれませんね。でも、子供から子供の「ものの見方」を学ぶという心の構えをもっている教師は、「共に流れ」、「共に育つ」ことによって、子供から学ぶことができて、新しい発見をし続けるのでしょう。教師の存在とその働きかけによって、子供（広く「学ぶ人」という意味）がこれまでよりさらに豊かに「見る」世界に生きることができるようになる。この働きこそが、教師の仕事である、ということになるでしょう。

「見る」と「見える」の教育における意義

ここで私は、「見る」とか「見える」ということを、眼科の医院の壁などによく図示されている、反射光線、光刺激、眼球、水晶体、網膜、視神経・・などによる生理学の説明のような仕方で、主題化しようというのではありません。そうではなくて、私たちが日常生活のなかで、物事を見て、あることが見えたり、更に注意深く見ることにより、新しいことが見える

ようになる、というような経験の脈絡の中で「見る」と「見える」を主題化しようというのです。

そのような意味での「見る」とか「見える」ということが、教育の営みにおける中心的な事柄であるということは、私が、教育と授業について、長年にわたって親しくお教えを受けた教育実践者、斎藤喜博先生（一九一〇―一九八〇）が書いておられます。「教育とか授業とかにおいては、『見える』ということは、ある意味では『すべてだ』といってもよいくらいである。それは『見える』ということは、教師としての経験と理論の蓄積された結果の力だからである。一人一人の子どもの反応を深くみつめ、それに対応することのできる教師としての基本的能力だからである」（『教育学のすすめ』筑摩書房、一九六九、一七二ページ）、と。教師の経験と理論の結晶が「見える」ということなのですね。ここで、「子どもの反応」を「見る」ということは、子ども自身の「見る」を「見る」ことなのだ、ということにはご注意を促しておきたいと思います。

教育の世界を離れて、もうすこし広い脈絡では、『ロダンの言葉抄』（岩波文庫、七六ページ）の中に、「眼が見えるという事は一生涯もかかる教育の果実です」という言葉が遺されています。

「見る」とか「見える」という事が教育において大事だということには、少なくとも、二つの意味がありそうです。一つの意味は、教育実践の場にある教師は、そこで何が起こっているのかが「見える」ことで初めて、的確な対応ができるのだ、という意味です。子どもに今どのような働きかけをしたらその「生きられた世界」を豊かにできるかは、見えなければ分かりません。見えなければ、無駄なことや、さらには、妨げになることさえもやりかねません。もう一つの意味は、教育そのものが、物事を「見る」ことを、教師と子供の間で、つまり先覚と後覚の両者の間で、互いに豊かにして行く中で、それぞれの世界を豊かにして行く営みであるとするならば、「見る」は、当然、教育の中心主題となる、という意味です。

「見る」と「見える」とは、ここでは、以下のように区別しておこうかと思います。「見る」とは、「能動的な働き」で、注意深くよく見る働きだ、としておきましょう。そして、この「見る」の基礎には実は「見える」という「受動的な働き」があります。いわば「ぼんやりと」していてもそれなりに物事は「見える」のです。そして、物事は、よく注意して鋭く「見る」ことを通して、次第に豊かに「見える」ようになって行きます。豊かに「見える」ことを背景に、さらに鋭い「見る」が可能となるのです。

宮本武蔵は、有名な『五輪書』の中で、「観」と「見」の区別をしていました。武蔵の場合、「観」は能動的に主体的に目的をもって「見る」ことだし、「見」は特に見る積もりで努めなくても、受動的に自然に「見える」ことを指しているようです。武蔵は剣の世界での「見る」の意味と重要性を説いていたと理解されます。

私たちには、特に注意を集中しなくてもたくさんの物事が見えているわけですが、その見えている物事のなかのある特定の物事に注意を向けて、それをよく「見る」と、新しいことが見えるようになって、次第に今度は、それを特に注意を向けなくても「見える」ようになって行きます。こうして、武蔵の言葉を用いるならば、深く鋭い「観」によって「見」がますます豊かになる。そして、また、豊かな「見」によってますます深く鋭い「観」が可能になる。で、「鋭い観」から「豊かな見」へと次第に昇って行く循環の螺旋階段が思い描かれます。

「謙虚とはよく見ることです」のエピソード

ここに、私の好きな、ぜひご紹介したいエピソードがあります。「見える」は教育における「すべて」だ、と書いた斎藤喜博先生と、その教育実践に学んで、優れた教育実践者として生きた、私の先輩であり友人でもあった武田常夫氏（一九二九―一九八六）との間に、「月見草」を巡って、次のような出会いがあったそうです。そのことを、武田常夫氏は、斎藤喜博先生の「謙虚とはよくみることです」という言葉にまつわる一つのエピソードとして、書き遺しています。

「ある日の夕方、利根川の川原の道を歩いて武田とふたりで帰宅の途上にあった斎藤は、月見草を見ることに武田を誘ったという。ふたりは並んで腰をおろす。『月見草など見あきるくらい見ていた』武田はそこで『ぼんやりと煙草をすった』。だが、十分ほどもたたないうちに、月見草が音もなく花を開いていることに武田は気づき、『あれ』と驚く。すると、斎藤はいう。『ぼんやり見ていても、花の開くようすはわかりませんよ。一つだけじっと見つめるのです。』

武田は、ひとみをこらしてひとつの花を見る。そして、その花が花びらを目の前で開くのをはじめて見る。斎藤はこういう。『月見草にかぎらず、ものを見るということは一つのことをねばりづよく見つづけていくことですね。あれもこれもと欲ばったり、いちどに大きなことをやろうなどと気負ってもだめなんですね。小さなことをねばりづよく、ばかばかしいような努力をつみ上げていかないかぎり、ほんものをつかむことなどできはしないとぼくは思いますね。』

武田は、この斎藤の言葉について、こう書いている。『先生は、月見草のことをたとえにしながら、じつは、仕事のこと、教師の生き方、人間のあるべき姿を語っているのだとわたしは思った。』と。

斎藤は、若いころ、月見草の花が開くとき音がするという話を確かめるために何日も川原へ通ったことがあったそうである。このことを思い起こして、武田は、つぎのように書いている。

『ひとによっては、月見草の花が

咲くときに音をたてようと立てまいと、そんなことを調べて何の得になるかというかもしれない。しかし、わたくしはそうは思わない。そうした行為の底をつきうごかす自然のいとなみに対するかぎりない憧憬と愛着、事実をとことん突きつめなければひきさがらない執着心、そのための執拗な努力をぬきにして斎藤喜博なる資質は形成されなかったとわたしは思うのである。そうした一見ばかばかしいような努力を一つ一つつみ上げて行く行為をぬきにして人間の精神を確たるものにはぐくむすべなどありはしないと思ったのである。』と。」（吉田章宏著『教育の方法』、放送大学教育振興会、一九九一年、一〇八ページから引用）

さて、ここで言う、ただ「ぼんやり見る」ことと、「じっと見つめる」こととの間の区別は、「見」と「観」との間の区別、「見える」と「見る」の間の区別、に相当するといってよいでしょう。

斎藤の月見草の開花が見える世界、あるいは、そのことを執拗に「見る」ことを続けることによりそれが「見える」ようにした斎藤の「生きられた世界」、その在り方に触発されて、武田はそのような在り方を自らの在り方として求めるようになり、次第にそのような世界を生きるようになったのでした。その意味では、ここで、先に述べた意味での「授業」が行われたのです。つまり、「ぎょう」であると同時に「ごう」である「業」の授受が行われ、「共に育つ」ということが起こったのだ、と私には解釈されます。

「能視化」と「可視化」の循環

では、「見えない」ところから「見えるように」なるのは、どうしたらよいのでしょうか。私は、そこで、「能視化」（これは私の拙い新造語です）と「可視化」ということを考えるようになりました。ある物事が見えなかった人が、自ら変化することを通して、その物事が見えるようになることが「能視化」です。先覚、既に見えている人が、その見ているところの物事を、後覚、それが未だ見えていない人に、「こういうふうに見えますよ」と言わば「視聴覚的に」示して見せて、見えるようにすることが「可視化」です。

例えば、煙草に火をつけると、その煙りによって、それまで目に見えなかったこの会場の空気の流れが、はっきりと目に見えるようになります。これは「流れ学」での「可視化」の一例です。

「可視化」によって、見えるようになると、今度は、可視化されていなくても、そこで何が起こっているかが、少なくとも前よりもよく見えるようになる。見えていない場合にも見ることができるようになる。それは、見ることを可能にする「見る能力」を獲得したという意味で、「能視化」と呼べるでしょう。「能視化」と「可視化」とは、互いに循環するとも言えましょう。これは、先覚と後覚とが「共に流れる」、「共に育つ」を通じて、物事を同じように見ることができるようになる「教育＝共育」そのものでしょう。

最も単純な「見る」における不思議

最も単純だと思われる、何らかの物体を「見る」を考えて見ましょう。この場合でも、実に不思議なことがあります。例えば、手元にあるこの灰皿を「見て」みます。すると、私は、瞬間瞬間においては、私にとって前面になっている一側面しか見られないことに気づきます。すべての側面を同時に直接に見ること（この直接に見える側面の見え方を「根源的呈示」と呼びます）はどうやってもできないのです。しかし、私に見えている私にとっての前面ばかりでなく、背面、つまり後の部分も私には、ある意味では、見えていることに気づきます。これはフッサールの術語では「間接的呈示」と呼ばれる見え方です。なぜ、「見えている」と言えるかと申しますと、例えば、この灰皿をひっくり返した時、その前に「見えていた」のとは全く異なる異様な側面が姿を現したとすると吃驚するということがあるからです。その吃驚するということのなかに、背面も間接的には「見えていた」ということが現れているわけです。

仮に、テレビの画面に見ている立派な背広を着たアナウンサーが、ふと後を振り返った途端、その背中側は素っ裸だったとしたらどうでしょうか。視聴者はきっと吃驚することでしょう。それは、彼が前面を向いていた時、背面も立派な背広を着ているとあなたは「見ていた」からだということになるわけですね。もちろん、透視しているわけではありませんし、実際に直接に見ている場合程の具体性も正確さも欠けている訳ですが、しかし、やはり「間接的呈示」という仕方では「見えている」のです。そういう「見る」が起こっているとは、実に不思議なことではありませんか。

哲学者の九鬼周造の『「いき」の構造』（岩波文庫、五二ページ）には、前後の脈絡から外して引用しますが、こんな文章があります。「『いき』な姿としては湯上がり姿もある。裸体を近接の過去にもち、あっさりとした浴衣を無造作に着ているところに、媚態とその形相因とが表現を完うしている。」

湯上がり姿は何故「いき」なのか。九鬼先生には、湯上がり姿を見ていると、近接の過去が見えてくる。それと重なって湯上がり姿が見えているので、「いき」を感じるのだ、とまあそんなことをおっしゃっているようです。つまり、時間的に近接の過去、少し前の裸体が見えている。その見え方は、先程の正面を見て背面が見えるのと同じような意味においてではあるわけですが、ともかく、時間的に過去のものが、現在、そういう仕方で「見えている」。「見える」ということの不思議です。

「見えるもの」と「見えないもの」

「物事」とか「事物」とか言いますが、「見えるもの」を「物」と言い、「見えないもの」を「事」と

言うようです。そこで、思い出すのは、サン＝テグジュペリの『星の王子さま』（内藤　濯訳、岩波書店）の中の言葉です。それは、「ぼくたちには、ものそのもの、ことそのことが、たいせつです……」という言葉（二二ページ）、そして、「心で見なくちゃ、ものごとはよく見えないってことさ。かんじんなことは、目にみえないんだよ」（九九ページ）という言葉です。また、「目では、なにも見えないよ。心でさがさないとね」（一一〇ページ）ともあります。

教育においては、目に見えない物事を見えるようにすることが求められます。目に見えない物事を見た人が、まだそれが見えていない人に向かって、何らかの工夫をして働きかけて、その人にそれが見えるようにする、それが教育の努力だとも言えましょう。しかし、その教育の努力が成功した場合、一つの落し穴が待ち受けていることを銘記しましょう。それは、見えないはずの物事を自分でよく見て自力で見えるようになったのではなくて、すぐに見えるようにしてもらったお陰で見えるようになったのだ、ということを忘れることから生まれる落し穴です。見せてもらったお陰で、容易に見えるようになったその結果だけを身につけて、よく見えるようになった積もりでいる「浅い見方」には、苦労して自分でよく見て、そして自力で見えるようになった場合の「深い見方」とは、重大な点で違いを生じてしまう場合があるからです。自分でよく見て、自力で見えるようになるという原体験はとても大切です。子供（学ぶ人）の教育においては、確かに、一方では、目に見えない物事を子供に容易によく見えるようにして見せる努力が大切です。しかし、他方では、見えない物事をすぐ容易には見えるようにはしないで、子供と一緒に丁寧に見て、子供が苦労して自力で見えるようになる経験を注意深く用意することもとても大切です。それは、ヘリコプターで一気に山の頂上に連れて行ってもらって山に登ったというのと、自分の足で一歩一歩を踏み締めて頂上まで登ったというのとの違いとも言えます。たしかに、すべての物事の「見る」についていわば「自力で登る」ことは不可能です。文化の伝承とは、そもそも、すべての物事についてそのように苦労することを免れさせてくれる、先人たちの苦労のお陰による恩恵でもあります。しかしまた、一つでも二つでも、そういう「自力の登山」の経験をすることによって、あらゆることについてそのような苦労があり得ることを覚えること、先人による恩恵を至るところに感じること、苦労した時の見え方はしなかった時の見え方とは異なるのだということを覚り、自分自身に「見る」の限界を知り、「浅い見方」と「深い見方」との区別ができるようになること、そして、自分が全てのことを見ている訳でも深く見ている訳でもないということを自覚して、謙虚になって行くという在り方をすること、それが教育のなかで育てられるべき人間の在り方として大事なのではないでしょうか。斎藤喜博先生の言葉「謙虚とはよく見ることです」は、そのことを言っているのだ、とも思われるのです。

「見る」について語ることと「見る」を生きること

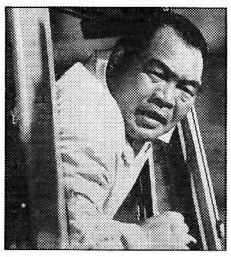
以上のような意味でも、「見る」を語るのと「見る」を生きるのとは、異なると言わなくてはなりません。そこで、この会場において、簡単な「見る」を共に生きることを実際に試みてみましょう。

［ある曖昧な絵画について］そこに何が描かれているか、すぐに見えるようになった人がいらっしゃいます。しかし、なかなか見えるようにならない人も、いらっしゃいます。見えるようになった人の言葉のお陰で、見えるようになる人もいます。さらに、より一層詳しい説明によって、しばらくして、やっと見えるようになる人もいます。こうして、この場で「見る」を生きることによって、「ぎょう」と「ごう」の授受、「授業」が営まれたことになります。

「子供『を』見る」と「子供『と』見る」

物事を見ることについて話して参りましたが、教育において大事なのは人間を見ることです。では、「人間を見る」とはどういうことでしょうか。例えば、「子供を見る」という時に、私たちは、子供「を」（対象として）見ていれば、それで十分に子供を見ているのだとつい思ってしまい勝ちです。しかし、人間を見るのは、対象的に物事を見るのとは異なります。「子供は実存している」からです。「子供を見る」とは、子供「と」（共に）見ることなのです。つまり、子供と一緒になって子供が見ているように物事を見ること、世

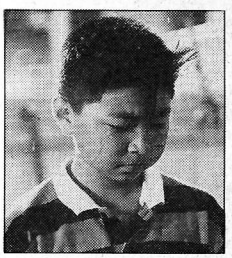
情報・文化の創造に挑戦する——学研



学研映画　児童劇映画

美しい浜辺の村でくり広げられる、父と子の感動の物語……

ガッツ親父とオサム



●カラー／56分　16ミリ　¥380,000（税別）

●お問い合わせは…　学研　情報機材事業本部／〒146 東京都大田区仲池上1-17-15 ☎(03)3726-8558

界を生きること、それが、「子供を見る」ことなのです。この洞察が、教育においては、極めて大事だと私は考えます。

例えば、ここに一つの単純な幾何学的な図形が描かれています。私たち大人の大多数はこれは何を描いた図形であると見るでしょうか。また、お年寄りだったらどうでしょうか。若い女性でしたらどうでしょうか。そして、幼い子供では一体どうでしょうか。子供は、大人とは全く違った見方をすることがあるのです。では、その子供の見方で、子供と一緒になって、子供のようになって、見ることができるでしょうか。子供と一緒になって子供のように見ることができた時に、「子供『と』(共に)見る」ことによって「子供をみる」、子供の生きられた世界の一端をかいま見ることができたことになるのです。子供の見方を私たち大人はなかなかできなくなってしまっています。でも、「いつまでも子供ごころを失わずにいる大人こそ正真正銘の大人である」(内藤濯)と言います。「子供『と』わかる」ことを通して「子供『を』わかる」ことは、私たちが「偽の大人」から「本物の大人」に育つ道ではないでしょうか。

ルボワイエールが「赤ちゃんを見る」

ルボワイエールというフランスの産科医は、一枚の写真を示してこう問うています。「この写真に奇妙なところはないか」と。その写真には、出産直後の母親と二人の産科医が、逆さ吊りにされて泣き叫んでいる赤ちゃんを見て、にこにこと笑っている写真です。

「元気な赤ちゃんでよかった」という訳です。どこでも見られるこの情景が非常に奇妙である、とルボワイエールは見ました。なぜなら、いたいけな生まれたばかりの赤ちゃんが苦悩に全身を打ち震わせ、顔の表情を歪めて泣き叫んでいるのに、心を痛め心配すべき周りの大人たちがにこにこと笑っている情景だとルボワイエールの目には映ったからなのです。そこから彼は、赤ちゃんの苦悩を取り除き、赤ちゃんを「わたしたちの世界へやってくる使者を迎えるにふさわしい敬意を払った」出産の方法、「暴力なき出産」を考案したのでした。ルボワイエールは、自ら赤ちゃんになることによって、ありのままの姿をした赤ちゃんを「見た」のです。「赤ちゃん『と』共に見る」ことを通して、「見えない」故に残酷な「常識の見方」とは異なって、ありのままの「赤ちゃんを見た」のです。(吉田章宏「現象学的心理学の子どもの理解　赤ちゃんの誕生体験」、『新しい子供学　第三巻　子どもとは』海鳴社、一九八六、参照)

そこで、次のような問いを立てることもできましょう。「ルボワイエールは何を見ていたのか」という問いです。ルボワイエールは赤ちゃんを見ていた、しかし、赤ちゃんになって、赤ちゃんと共に世界を見ていた、それが一つの答えでしょう。では、私たちが、ルボワイエールという一人の「人間を見る」とはどういうことだと理解できるでしょうか。「その人『を』見る」に留まらず、「その人『と』共に見る」ことだ、ということになりましょう。その人がどのような世界に生きていて、そして、物事を、たとえば赤ちゃんの泣き叫ぶ姿を、どう見ているか、それを「共に見る」こと、それが、ルボワイエール「その人を見る」ことになるでしょう。

例えば、『ロダンの言葉抄』を読むことによって、私たちは芸術家ロダンに物事がどのように見えているかを、その言葉を通して知ることができます。そして、ロダンが言っているように物事が見えるようになったとき、「ロダン『と』共に見る」ことを通して、「ロダン『を』見る」ことができるようになったことになるでしょう。

「自己を見る」と「世界を見る」

芦田恵之助の「読むとは自己を読むなり」という言葉を思い起こします。「人を見る」とか「人間を理解する」とは、その人が物事をどのように見ていて、どのような「生きられた世界」に住み込んでいるかを理解することです。すると、「私を理解する」ということは、私が物事をどう見ていて、どのような「生きられた世界」に住み込んでいるかを理解することだ、ということになります。そこで、「『見る』とは自己を『見る』ことだ」ということが見えて来ます。つまり、物事を見ることは、そのように物事を見ている私自身を見ていること、私がどのような人間であるかを見ていることなのだ、ということが見えて来ましょう。我々が世界を観察するとき、我々はそこに我々自身を見ているのだ、という洞察がそこから生まれてくるわけです。

沈黙し瞑目するとき、私たちは、この広大無辺の大宇宙で、唯一無二の実存である私の独自な世界と対面することになります。ありのままの自分を見ることになるのです。そして、自分をよく見ることを学べば、他者についても、他者の生きられた世界についても、次第に見えるようになってきます。そして、互いに異なる「生きられた世界」に住む一人ひとりが、「対決し交流し」、「共に流れ」「共に育ち」、「共に生き」互いに異なった物事の見え方を共有することによって、皆がそれぞれ豊かな世界を育てて行く。それが「教育＝共育」であり、「授業」の営みなのではないでしょうか。

視聴覚教育は「可視化」を通じての「能視化」の教育であります。見えなかった物事を見えるようにする「共育＝教育」の営みです。視聴覚教育の専門家の方々大勢の前で、視聴覚教育そのものについて論じるのは少々恥ずかしかったものですから、「見る」と「見える」について語ることでお許しを乞い、何かのご参考にしていただければと願いました。ご静聴ありがとうございました。

(平成四年一〇月二二日、午前一〇時三〇分～正午、山口県教育会館ホールに於て)