



## 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

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二十五歳の時でした。それから三十数年経ておりますので、視聴覚教育との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きました。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、どした哲学者ハイデガーなど、「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を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」と言えることもあります。しかし、物事は、事物の在り方から根本的に区別され、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」ということの意味を深めることになります。そのためには、「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、

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、物事に対する意味を感じ、自ら意味を見いだします。また、それが、希望や理想を抱き、夢を持ち、夢を見ます。その理想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つたかを見つけなければならぬ。しかし、人がその同じ丘を登るのは何故かを分かるには、それがほど進歩したとしても、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

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による、人間についての見方があります。これは、「人間が実存する」という言葉があります。このように考へると、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

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」、「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統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。

る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。その登つ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、教育は人の生を豊かにする

その人が丘を登るのが分かるのです。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1-1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

そうしたことと経験することがで

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、いうものは時間的には極めて限られています。私も六〇歳に近くなつたのですから、

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感じます。また、大切にするにはどうしたらいいかを考えたりもします。よいかを考えたりもします。

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、そこ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、營まれて来たすばらしい営みである。私はそう考

えました。

「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ふのは、一人ひとり異なるわけでさらには、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

そうしたことと経験することがで

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」というわけですね。

しかし、理想、希望、夢とか、幻滅、失望、絶望に満たされた人間の一生、いうものは時間的には極めて限られています。私も六〇歳に近くなつたのですから、

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中で独立に可能な自分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、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。そうすると

世界を可能な限り豊かに、言い換れば、それぞれの人が自らの一生を可能な限り豊かに生きる」とができるようにする、そういう

外へと導き出す」)であり、もう一度、「educare」で、その意味は「to lead into」(「の中へ導き入れる」)です。では、「から導き出して」(「外へと導き入れる」)の

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、私に關わっている営みなのだ。そう、私は考

えました。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「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つたところでは、この言葉の語源はラテン語のeducareとあります。それが「教育する」という意味で、その意味は何か

日本語の「教育」という言葉は、「教え育てる」あるいは「教えつづ育てる」という意味にとの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、とて、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」は「教え育てる」営みであるとしてそれ以上は見ないのでなくして、その営みの中で一体何が起こつてゐるだろうかと、よく見ることを試みてみます。すると、実際にさまざまなかつて、まさにさざまなことが起こつてゐることが見えて

きます。

もちろん、「教えつづ育てる」と

「導き出す」と「導き入れる」

**Education**

「導き出す」と「導き入れる」

の在り方が既に互いに異なるから

です。したがつて、たとえば、同じ事物を見ても、人それぞれが違つ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

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

が引き出されるのかといえば、

「生きられた世界」から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關わっている営みなのだ。

そう、私は考

えました。

カナダの教育学者で、ファン・マ

いうことも起るでしょう。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、教っている本人が実は「教えられつつ育つ」ということがあるし、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こと」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つ行くことがありますね。教えられつつある子が必ずしもこ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。子が師に教えつて育てるということ、師に教育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。また、師がある子を教えつて、実は、それを見ている他の子を育てていることになる、といふこともあります。こう考えて来ますと、教育では、単に「教育育て」ことだけが起こっているのでではなくて、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、「共育」は「共に育ち育は共育である」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「共に育ちましよう」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ります」と（『共に育ちましよう』親と子の会、昭和二七年、二ページ）。私は、この「共に育ちましよう」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



東京(03)3541-6851(代)  
FAX 東京(03)3544-1229

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、みましょう。ある時は、「教師中心」となって、教師が子供に何事を

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、

芦田先生の「共に育ちましよう」は、先に述べた、ファン・マネによる、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いくべき導き入れる、という教育の理解にもつながっていると言えましょう。



〒104

東京都中央区銀座8-12-15全国燃料会館



株式会社

共立映画社

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、「生き物のあらゆる行為、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、その生き物の後ろ在り方、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、なったとすると、導かれた後覚は、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〕は、印度思想の専門家（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」ということがあり、しかも、「生き物のあらゆる行為、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、その生き物の後ろ在り方、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、ある物事がまた見えなかつた「後覚」が、それを見てきたときに「見える」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。

「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ります。あるとき、あるところで、なったとすると、導かれた後覚は、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、印度思想の専門家（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」ということがあり、しかも、「生き物のあらゆる行為、行為はその場かぎりでなく、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、印度思想の専門家（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」ということがあり、しかも、「生き物のあらゆる行為、行為はその場かぎりでなく、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、印度思想の専門家（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」ということがあり、しかも、「生き物のあらゆる行為、行為はその場かぎりでなく、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、印度思想の専門家（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」ということがあり、しかも、「生き物のあらゆる行為、行為はその場かぎりでなく、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、印度思想の専門家（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、

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ふのです。

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、「見えない」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。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」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。

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、そこでは何が起こっているのかが「見えれる」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ことで、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「ほんやりと」して、それで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力なくとも、受動的に自然に「見える」ことを指しているようです。武蔵は剣の世界でいたと理解されます。

私たちには、特に注意を集中しなくともたくさんの物事が見えているのですが、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

なって、次第に今度は、それを特に注意を向けなくとも「見える」ようになつて行きます。こうして武蔵の言葉を用いるならば、深く鋭い「観」によつて「見」がますます豊かになる。そして、また、豊かな「見」によつてますます深

く鋭い「観」が可能になる。では、「鋭い観」から「豊かな見」へと次第に昇つ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」とです」のエピソード

「見える」は教育における「すべて」として、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、次のようないいがつたそうです。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、書き遣しています。

ことは一つのことをねはりよく見つけていくことです。あれもこれもと欲ほつたり、いちどに大きなことをやろうなどと氣負つてもだめなんですね。小さなことをねばりづよく、ぱかぱかしいような努力をつみ上げていかなければ、ほん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。

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  
されなかつ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  
ありはしないと思つたのである。」  
（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「ほん  
やり見る」とこと、「じっと見つ  
める」と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  
るといつてよいでしよう。

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

めようになり、次第にそのよう  
な世界を生きるよくなつたので  
ある。その意味では、ここで、先  
述べた意味での「授業」が行わ  
れています。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」ということが起つたのだ、  
と私は解釈されます。

「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  
うことを考へるようになりました。

ある物事が見えなかつた人が、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  
と「観」との間の区別、「見える」  
と「見る」の間の区別、に相当す  
るといつてよいでしよう。

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  
その煙りによって、それまで目に  
見えなかつ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」によつて、見えるよ

てもできないのです。しかし、私

いるとは、実に不思議なことです  
ありませんか。

哲学者の九鬼周造の『「いき」  
の構造』（岩波文庫、五一ページ）  
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

示』と呼ばれる見え方です。なぜ、

と私は解釈されます。

「見えていた」と言えるかと申  
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。

例えれば、煙草に火をつけると、  
中側は素っ裸だったとしたらどう  
ふと後を振り返った途端、その背  
面は素っ裸だったとしたらどう  
でしようか。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  
のです。すると、私は、瞬間瞬間にお  
いては、私にとって前面になつて  
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  
れる側面の見え方を「根源的呈  
示」と呼びます）はどうやってみ

「見えるもの」と「見えないも  
の」

「物事」とか「事物」とか言  
い、「見えないもの」を「事」と  
いふことは、実に不思議なことです  
ありませんか。

に見えている私にとっての前面は  
かりでなく、背面、つまり後の部  
分私には、ある意味では、見え  
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。

「見えていた」と言えるかと申  
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。

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  
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  
の裸体が見えていた。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。

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』(内藤灌訳、岩波書店)の中の言葉です。それは、「ぼくたちは、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ことがあります。かんじんなことは、目に見えないんだよ」(九九ページ)といふ言葉です。また、「目では、なんも見えないよ。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なる、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なくして、すぐに見えるようにしてもらつたお陰で見えるようになつたのだ、ということを忘れることがあります。しかしながら生まれる落し穴です。見

せてもらったお陰で、容易に見えた積もりでいる「深い見方」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、重大な点で違う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簡単に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、ヘリコブターで一気に山の頂上に連れて行つても、見つかり方をすることが、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、「そのことを言つていいのだ」とも思われるのです。

**「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、「子供を見ること」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つてしまい勝ちです。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、子供と一緒に生きていく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……

ガツソ親父とオサム

●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。また、お年寄りだつ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ようか。子供は、大人とは全く違った見方をすることがあります。では、その子供の見方で、子供と一緒に見て、見ることがあるのです。では、その子供ができるでしょうか。子供と一緒になって子供のよう見ることがで、きた時に、「子供『と』(共に)見る」ことによって「子供を見る」、子供の生きられた世界の一端をかいま見ることができます。子供の見方を私たち大人のはなかなかできなくなってしまっています。でも、「いつまでも子供ごろを失わずにいる大人こそ正真正銘の大人である」(内藤灌)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「赤ちゃんを見れる」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つた」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囲の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つたからなのです。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つてくる使者を迎えるにふれて、物事をたとえれ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、こ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えて来ましょう。

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ているとき、私たちも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。

海鳴社、一九八六、参照)

そこで、次のような問い合わせを立てることもできます。「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、赤ちゃんになつて、赤ちゃんと共に世界を見ていた、それが一つの答えでしよう。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。「その人の「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す。そこで、「見る」とは「自己を「見る」ことになります。その人がどうのうな世界に生きていて、そして、物事をたとえれば赤ちゃんのつまり、物事を見るとは、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えて来ましょう。

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。見えなかつた物事を見えるようにする「共育」の教育であります。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のですが、それから、「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)

とは異なつて、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」

とは異なつたとき、「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つたことになるでしょう。

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つてきます。

芦田恵之助の「読むとは自己」を読むなり」という言葉を想起します。「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えて、どのような「生きられた世界」に住み込んでいます。では、私たちが、赤ちゃんを見て、赤ちゃんと共に世界を見ていた、それが「教育の世界」を育てて行く。それが「教育=共育」であり、「授業」の営みなわけではないでしょうか。

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えて来ましょう。

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ているとき、私たち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