

エクササイズとしての教養

加田 謙一郎

(二〇一四年三月二四日受理)

キーワード

教養教育・エクササイズ・震災後・富野由悠季・唐木順三

一 はじめに

本稿は、二〇一一年三月に発生した東日本大震災を受けて、高等専門学
校における教養教育のありようを見直す必要性を説くことを目的とする。
何故ならば、「震災前」と「震災後」では、社会状況と、国民の未来への展
望が一変しており、教養教育も従来の前提のままでは語れない事態と化し
たからである。

一例を挙げる。教養教育の問題に関してわたくしと共同研究(注一)を
続けている木更津高専名誉教授久松俊一は、震災前、一般教育を以下のよ
うに意義付けていた。一般教育とは「学生を『教養ある市民としての専門
職業人(技術者)』(注二)として社会に送り出すこと」であり、『教養あ
る』とは『大人』つまり自立し、社会的責任を自覚し、善悪などの価値判
断力と、人との関係において分別を持った、善良な職業人」を形成する土
台とも言うべきものと意義付けていた。この意義付け自体は、二〇一四年
三月現在でも、有効であると考ええる。

しかしこの意義付けは、震災後、その内容を形成する一つ一つの言葉の
「重み」に関して、見直されなくてはならなくなった。震災前と震災後で
は、「大人」、「自立」、「社会的責任」、「善悪などの価値判断」、「分別」等の
キーワードが、それぞれの「重み」を大きく増してきたからである。無条

件に発展を蕩々と論じられる時代は幕を下ろしたと言える。

震災後、久松は『災厄を乗り越える教育』とは言わずに、『災厄に耐え
る教育』という言葉を使う。震災後の状況を認識すれば、軽々しく「乗り
越える」と言えないと考えているのである。よって、苦しくも「災厄に耐
える教育」という言葉を発するのである。

以上の観点より、「教養ある市民としての専門職業人(技術者)」を育成
するための一般教育、すなわち教養教育も、根底から、目指すものを見直
さざるを得ない状況であると考ええる。わたくしたち教員は、これらの日々
重みを増す言葉を、正面から受けとめて、学生に対面しなくてはならない
と言える。その上で、震災後の教養教育には、どのような視点が必要な
であろうか？

二 見直しの必要性

石井清子氏の構成・演出・振り付けによる、東京シティ・バレエ団二〇
一一年クリスマス公演『くるみ割り人形』を観て、フリーの演出家である
富野由悠季氏は驚いた。

富野氏は、『くるみ割り人形』は物語に一貫性がなく、「一番嫌いな演目」
と感じていた。しかし、石井氏の演出が、「非常に的確で、まさにロマンテ
ィック、空想的な大きな物語を見せるというところにストレートに行つて
い」ること、「素人が観ても飽きない」と驚愕したのである。富野氏は石
井氏に対談を申し出る。その対談(注二)を取り上げ、震災後の教養教育
にはどのような視点が必要なのか、考えてみたい。

第一に、前述の、大変に有名な演目だが物語に一貫性がないという『く
るみ割り人形』への、石井氏の構成・演出から学びたい。

物語に一貫性がない『くるみ割り人形』を、石井氏が「ストレートに」
「空想的な大きな物語」として見せた点を、富野氏が評価している点に注
目しよう。現在の日本の教育界において、周知の課題を「的確に」「ストレ
ートに行」うことは、かえって新鮮なのではないか。枝葉末節を「的確に」
大胆に刈り込み、一見「一貫性がない」と思われるものを「大きな物語」

として再生すること。震災後の教養教育の再生には、このような視点が大切であると考えられる。

そもそも教養教育には、確定的な、一貫性のあるカリキュラム編成にはそぐわぬのである。そのそぐわぬことこそ、教養教育の教養教育たる所以であり、所謂専門学科のカリキュラムのありようと自ずと異なる点であったはずである。教養教育には、大きな幅のある様々な知見を見せることを、「的確に」「ストレートに行う」ことが非常に大切であると言える。そしてそのような教養教育のありようこそ、「災厄に耐えうる教育」を行うことに直結するのではないであろうか？

従来のように無条件の発展を語ることは、すなわち「努力すれば報われる」と教員が自信と裏付けを持って堂々と言うことが困難な現在、全体としての一貫性はないが、大きな幅のある様々な知見と真剣に向き合うことは、今後の日本社会を生きる力になるのではないか。ともあれ、教養教育の再生のキーワードは、それぞれの教員がそれぞれの教養教育を、「的確に」「ストレートに」行うことであると考える。

更には、技術者教育にこだわらず、教員が各自、大切にしている教養を、「的確に」ストレートに、学生にぶつけることである。従来、「高専という技術者教育の場における教養教育」と、教養教育担当者が遠慮していた側面は、少なからずあるはずである。「なんとか技術者教育に貢献したい」という想いが、すなわち、自らの行う教養教育を、高専の技術者教育の中に、何とか位置づけようとする想いがあつたはずである。

そこには、高専教育の中での「一貫性」を求めている、教養教育担当教員の生真面目さが見受けられた。しかし、教養教育とは、本来、全体としての一貫性はないが大きな幅のある様々な知見を教授することが基本であつたはずである。高専の技術者教育の一貫性の中に、むりやり当てはめようとするのは、角を矯めて牛を殺すことであつたかも知れない。大切なのは、教養教育を、それぞれの担当教員が、「的確に」「ストレートに」行うことであると考えるのは、以上の反省による。

第二に、エクササイズの問題に関して考えてみたい。石井氏は、この公演に際し、兵隊役やねずみ役のために、八〇人くらいの子供をオーディションで採用している。その子供達の演技を観て富野氏は、子供達の身体性に関し、「でんぐり返しが上手にできなかった」ことに言及する。そして、「バレエの基本って、体を伸ばすことじゃないですか。伸ばしてその姿勢

をホールドする…そういうことを日常的に訓練していることとっては、体を丸めて転がるというのは、実は難しいことなのかもしれない。」と、石井氏に疑問を投げかける。

この疑問に、「本当はできなくちゃいけないですよ。バレエをやることでほかの動きができなくなるなんてことは、絶対あっちゃいけない。だって体を自由自在に動かすために訓練をしているんですから。にもかかわらず、へんな力の入れ方をしちゃっているんですよ」と、石井氏は答える。

この答えに対して、富野氏はさらに問題を深化し、追求をする。「だとすると、エクササイズをどうさせるかという問題になってきます。今の子供たちって体を動かす遊びをしないじゃないですか。バレエを習っているような子でさえ、日常的には体を使ってないから、稽古でやらない動きがでない。」

富野氏の追求は、すでにバレエ指導の枠を越えて、バレエのエクササイズの前提となる、子供たちの「日常的」な身体の使用に関する問題に発展している。バレエ指導者の石井氏にとって、この種の問いかけは、純粋なバレエ指導という立場からすれば、甚だ困惑する追求と言えよう。

しかし、石井氏は、「わかりました。気をつけて見ていきたいと思えます。」と答えている。

純粋なバレエ指導の枠を越えて、その前提となる子供たちの身体性にも目を配るという意志を表された石井氏の姿勢は、わたくしたち教員も大いに学ぶべきであろう。

純粋な「教科」指導の前提となる、学生達の「日常」が激変していることに注目し、純粋な「教科」指導を成立させるために、「的確」で「大きな」幅を持つ教養教育を「ストレートに行つてい」くことこそが、震災後の社会において、結果として純粋な「教科」指導を可能にしてゆくのではないかと、ここで改めて提言したい。

教養教育は極めて多岐に渡り、専門学科のそれぞれの分野間のような「一貫性」のある教育体系として位置づけるのは、甚だ困難である。

しかしこの「一貫性」が、言い換えれば「大きな」幅を持つ様々な知見の教授が、「でんぐり返し」に象徴される「学生たちの『日常的』な心身の使用に関する問題」に関しての学生たち自身のエクササイズとなり、学生たちが高専や社会で生きてゆく上で要求される前提を、豊饒に包含していることを忘れてはならないと信ずる。

一例を挙げる。平成二一年日本高専学会第一五回年会講演会において発表された、本校専攻科物質工学専攻二年生高橋研一君の日本高専学会奨励賞受賞講演予稿（注四）作成時における、わたくしによる文章指導を取り上げる。（注五）

わたくしの文章指導は、以下の通りである。高橋君が予め作成してきた原稿を、誰が読んでも内容の正否を検討できるように、わたくしが情報の過不足と、平易かつ正確な言葉・表現であるかを、高橋君と対話を重ねながら洗い出し、高橋君の原稿を一つ一つ修正していったのである。

高橋君の指導を通じて、文系教員であるわたくしは、理解できない点を繰り返し返し、高橋君に問い質した。その結果、高橋君自身が意識していなかった実験上の微細な留意点を洗い出すことができ、加筆することができた。修正すべきことは、専門用語などの語彙・字句に関することは少なく、説明不足であることの加筆が主であった。説明不足では論理的思考を伝えることはできない。高橋君は、彼の行った実験内容を理路整然と分かっていると思っていたが、実は彼の実際の頭の中は混沌とした未整理状態であり、それ故に言葉にできなかったことを認めた。「言葉にできる＝理解（整理）できている」であり、「言葉にできない＝理解（整理）できていない」ということを、彼は理解したのである。

専門分野では優秀な成果を出した高橋君も、いわば成果を世に問う前提となるコミュニケーションスキルで躓いたのである。この躓きの性格は、「でんぐり返し」ができないバレエの子供の躓きと性格を同じくしている。現代の教員には、たとえそれが専門学科の教員であったとしても、純粋な教科指導の枠を越えて、その前提となる「学生たちの『日常的』な心身の使用に関する問題」にも目を配るといねばり強い意志が要求されていると言えよう。このことは、ひとり高橋君だけの問題ではない。

発展に向けて、専門性をひたすらに特化させていれば何とかなった時代はすでに去った。

今後の日本社会は、突発的な天災や人災、激動する経済状況によって、戦後ほぼ七〇年間、日本人が体験してこなかった未曾有の時代を迎える。そのような時代を生きる若者たちに、例えて言えば、せめて「でんぐり返し」ができるようになって欲しい。そのためのエクササイズの問題に対して、「ストレートに」取り組むことができるのは、目的が極めて限定されている専門学科ではなくして、教養教育であると断言できる。

教養教育の豊饒さを確保するために、一人でも多くの一般科目担当教員がこの趣旨に賛同し、各人の個性の下、ご自身の教育に邁進して欲しいと痛感する。一人のスーパーマンの如き教員だけでは、教養教育の豊饒さを確保できない。なぜならば、「一貫性」はないが、大きな幅のある様々な知見を教授する教養教育を見せることが、教員一人ではできないからである。「災厄に耐えうる教育」を行うためには、自覚的な一般科目教員の集団が不可欠である。その意味で、木更津高専の特研は注目に値する取り組みと言える。

三 エクササイズとしての「教養」 I

学生たちへ教養教育を行う教員は、「災厄に耐えうる教育」実現のために、どのような勉強をしてゆくべきか。何事にも困難な現代において、「教養教育」の豊饒さを、如何にして維持してゆかなくてはならないのか。次に問われるのは、わたくしたち教員自身である。ここで、唐木順三氏の考え方を一例として示す。

直接には用立たないが、いつかは用立つもの、実は眼にみえないところで用だっているもの、いわば底力を身につけるためにはどうしたらよいか。この間に一般的に答えることはむずかしい。どうしたらよいか、という問を、忍耐して問いつづけること、問いに問うより外にないことかもしれない、答は、他からは与えられない。また与えられた答は、実は答ではないかも知れない。人生にとって重大な、また切実な問題は常にそういう性格をもつものだろう。殊に、今日のように、生活様式、思考様式がくずれている時代、即ち我々が、これこそ確かだという古典様式を喪失してしまっている時代には一層然りである。（注六）

この唐木氏の指摘は、震災後の現代日本にも、そのまま当てはまることは言うまでもあるまい。

被災地の方々の極めて倫理的な態度が、全世界で注目されたことは記憶に新しい。災厄に耐えているその姿に、諸外国人が驚嘆した。「災厄に耐える力」の源泉は、日本人のカルチャーの力であり、国家をはじめとする社会組織上の震災への対応力や、技術上の対応力では決してなかった点を見過ごしてはならない。

カルチャーは「文化」と訳すことは学生でも知っているが、カルチャーは「教養」とも訳せることを知る学生は希である。被災地の方々が示したカルチャーの姿は、日本の文化の姿であると同時に、被災地の方々自身の「教養」の姿でもあったのである。

先日、本校三年生へ、「カルチャーは文化と訳せるが、他には訳せないか？」と問うたところ、わずかマレーシアからの留学生だけが「教養」と訳すことができた、という悲しい事実がある。「教養も地に墜ちた」と嘆くのは簡単であるが、被災地の日本人の姿に、今なお深刺として「文化」と「教養」の力を感じることができたのも事実である。彼らの日常の営み、すなわち日常のエクササイズが、彼らを教養人たらしめているのだと考えられる。

共同研究者である平井将吾は高専OBであるが、震災後の教養教育に関して、重要な視点を明らかにした。以下、本共同研究のためのメールのやりとりで、平井が示した視点を明示する。

- ① 教養において重要なことは、「想像力を養う」ことだと考える。これは高専関係者が使う「創造」ではなく、「想像」である。見えないことを想像することは、震災で弱さが露呈した危機管理に重要なことである。
- ② 専門教育をただ深化させていくだけでは、問題を生じた際に対応ができないということは、今回の震災で露呈している。踏み込んで云えば、専門教育だけでは危機対応ができない。特に社会に対する影響について専門家は市民の問いに答えていない。
- ③ 教養教育は個人の発達段階において必要となるものである。これは単に知識の付与というものではなく、思考することによって、想像力を養うことが重要である。
- ④ これまで、戦後日本の高等教育とりわけ大学の教養部における教育は、専門教育との隔絶を理由にして専門課程の教員、学生からも軽視され、思考をとまなう教育が行われる機会が失われた。

⑤ 知識を付与することを一般科目に求める傾向は高専においてもあり、英語の学力、数学・理科学科目に対するものはそれが顕著である。

⑥ 受動的な学習では想像力を養うことができないことは自明なことであり、能動的な学習によって獲得できるものである。受動的な学習によって獲得した知識はそれ以上の広がりをもつものではない。

⑦ 困難な状況に立ち向かう力は、パワーだけでは足りないコントロールすることが必要である。つまり、社会に有用となるコントロールする能力は危機管理上重要となるものであるが、それは専門深化するだけでは得られず、教養教育によって想像力を養うことができると考える。

以上の平井の視点は、半世紀前に信濃の教員に説かれた唐木の視点と、奇妙にも一致していることに注目しよう。平井の言う「見えないことを想像すること」は、唐木の「直接には用立たないが、いつかは用立つもの、実は眼にみえないところで用だっているもの、いわば底力を身につけるためにはどうしたらよいか。」という視点と同様の警鐘を打ち鳴らしている。

さらに唐木の「どうしたらよいか、という問いを、忍耐して問いつづけること、問いに問うより外にないことかもしれない、答は、他からは与えられない。また与えられた答は、実は答ではないかも知れない。」という視点と、平井の③④⑥までの主張は全く合致している。いま少し言えば、唐木の主張を、高専のOBである平井は、今日的にリニューアルし、かつ、高専という教育機関においての教養教育軽視という歴史的問題を明確にしている。

教養教育に携わる教員自体、このような視点を持っているのか、大いに疑問であると言わざるを得ない現状でもある。学校の「勉強」が、つまりレポート作成や予習・復習に熱心に取り組んでいることが、「能動的な学習」では決まれないということ、想像したことがある教員が、どのくらいの数いるのであろうか？

富野由悠季氏が、「想像力ということがどのようなものか、想像してください。」という発言を、一五年ほど前にされている。この発言は、OVA「ガールゼイの翼」のレーザーディスク三枚目の特典インタビューに収められていた。

富野氏は、「ゲーム世代のアニメーターが登場人物を描く際、常に平板な足場にいるようにしか描けない」という問題に触れて、「コンピュータグラ

フィクスがどのように進化しても、対戦ゲームの足場はいつも平地である」ことが、アニメーターの想像力を限定してしまうことがその原因であると考えている。

その一例として、急で足場の悪い坂道に立つ登場人物の自然な身体を描けない、という指摘をしていた。

自分の日常の認識が限られたものであることを熟知した上で、その認識を超えた「想像力」を駆使しなくてはならない、その第一歩として、先の「想像力ということがどのようなものか、想像してください。」という発言をされたのである。富野氏の指摘は、今後の教養教育を考えていく際に、わたくしたち教員が決して忘れてはならない示唆であると言える。

平井の主張の通り、「能動的な学習」というのは、なにも書物や学校での「勉強」や、日常の延長線上の事に限られるものではない。また限られてもならない。富野氏の言う「想像力ということがどのようなものか、想像してください。」ということから、わたくしたち教員は、「エクササイズとしての教養」という問題を考えてゆかなくてはならないであろう。被災地の方々の姿は、わたくしたち教員自身の猛省を促している。

四、エクササイズとしての「教養」Ⅱ

学生たちへ教養教育を行う教員は、「災厄に耐えうる教育」実現のために、どのような勉強をしてゆくべきか。前節の冒頭で投げかけた疑問について、震災後という時間軸の上で、もしくは猛省の契機として、再び、唐木氏の文章を採り上げたい。以下の引用は、前節の引用部に直結する。

各自がめいめい問を継続しつづけければ、そこにおのずから共通の道がひらかれてくるだろう。どうしたらよいかを、真剣に考えつづけければ、次第に道はひらかれてゆくにちがいない。そういう問の継続を前提とした上で、なお「先達はあらまほしきもの」である。私はこの先達の一人として藤森省吾先生のことを考えている。先生の提唱した三種の勉強という方法を思いかえしている。(注七)

唐木氏はこれから藤森氏の提唱した「三種の勉強」を紹介するのだが、あくまで「各自がめいめい問を継続しつづけ」ることを「前提」としている点も見逃さないで欲しい。唐木氏は、「知識の付与」を、目的としてはないのである。「各自がめいめい」で、「能動的な学習」への意志を忘れないことが重要なのである。ここを外すと、わたくしたち教員自身の「エクササイズ」には決してならないし、わたくしたち教員自身の「エクササイズとしての教養」にも決して結びつかないと考える。

朝は修養書、放課後は教科の研究、夜は根柢的な学問、そういう三種の勉強である。確かさと豊かさのための勉強ともいつておられる。確かさの勉強として哲学及び数学、豊かさのそれとして典籍及び文学が配当されている。(注八)

唐木氏の紹介する「三種の勉強」は、高専教員にとって即座に首肯できる内容ではないが、大いに考えさせられるものにはある。

何故ならば、震災後の現在ほど、「確かさと豊かさ」について、わたくしたち教員も考え直さなくてはならないからである。教員各自の専門分野のみならず、他分野である学問も視野に入れることの必要性が、説かれているからである。また唐木氏は、以下のような小学校校長を紹介している。

私の知っているある校長は諏訪の山奥の小学校を教育道場と心得、そこへ来る若い教師たちのために、五カ年計画の勉強表を作って、自らその指導に当たった。哲学、数学、経典、文学にわたって詳細な読書計画をつくっているのである。たとえば、数学の最後の年には、小倉金之助の『統計法概要』竹内端三の『高等積分学』それに自然科学史が配され、文学では露伴の『猿蓑集』の注釈等が配せられ、経典では『正法眼蔵』があてられ、その上に各部門の参考書が挙げられているという次第である。(注九)

戦前には、小学校の訓導においても、上記の如き「勉強」がなされていたことに注目しよう。人を教える者として、「確かさと豊かさ」にあふれた「勉強」が課せられていることは、昔も今も変わりはない。まして、多感

な年齢層の学生を抱える高専において、わたくしたち教員自身が、より能動的に、より確かに、そしてより豊かに学ばなくてはならない。

少なくとも、「教養教育」を担当する教員は、高専を取り巻く現実をまじまじと見つめて、困難な時代を学生に寄り添って歩む努力を、意識的にしなくてはならないであろう。「進化する高専」とは国立高等専門学校機構が、今日において標榜するスローガンである。しかし、わたくしたち「教養教育」担当教員は、それと同時に、「深化する高専」も標榜せねばならない責任があると、わたくしは考える。

注

注一 二〇一二年より、久松を中心に、木更津高専基礎学系山下哲、木更津高専OB平井将吾と、「教養教育」のあり方について、共同研究を行っておいる。なお本稿は、日本高専学会第一八回年会・講演会K二―一発表資料として、加田が執筆した小論文を改稿したものである。

注二『探究心に火をつける』（木更津高専一般教育研究会編、二〇〇五年。）では、「教養ある技術者」という言葉が使用されている。同書第一章・第二章にあたる部分のたき台として久松が執筆した草稿では、本文中にあるように「教養ある市民としての専門職業人（技術者）」という表現が使用されている。久松は、本共同研究打ち合わせのメールで、この箇所に関して、「日本高専学会でも、木更津高専の教育理念検討会でも、どうとう『市民』という言葉は定着することはありませんでした。私が『市民』という言葉に少しこだわるのは、『大人化プログラム』とも関係して来るからですが、もう少し、考えてみたいと思います。文脈上、『教養ある技術者』で大きな違いはないと思います。」と述べている。本稿では、久松の意志を重視し、敢えて久松が執筆した草稿時の表現を採った。

注三 石井清子富野由悠季、教えてください。富野です、月刊ガンダムA、一一九号、六〇二〜六〇九頁、角川書店、二〇一一年。

注四 高橋研一、ゴム状硫黄の真の色、日本高専学会第一五回年会講演会講演論文集、三〜四、二〇〇九年。

注五 加田謙一郎、国語教育における論理性・客観性養成のための「まじめさ」の指導、日本高専学会誌第六回論文特集号、二九〜三四、二〇一

二年。

注六 唐木順三、直接には役に立たないことの勉強について、『朴の木 人生を考える』、講談社学術文庫、一九七七。初出は一九五七年、「信濃教育」に掲載された。

注七 注六と同じ。

注八 注六と同じ。

注九 唐木順三、読書の緒につくということ、『朴の木 人生を考える』、講談社学術文庫、一九七七。初出は一九五二年とあるが初出誌は不明。なお「ある校長」とは文中では明らかにされていないが、「三種の勉強」を提唱した、諏訪郡泉野小学校校長（一九二八年赴任）であった藤森省吾氏であると推測する。