

ハーバート・リードの『芸術による教育』の現代性

The Contemporary Meaning of "Education through Art" by Herbert Read

辻 泰 秀 山 田 唯 仁

TSUJI Yasuhide

YAMADA Yuito

1. はじめに

ハーバート・リード (Herbert Read 1893-1968) の "Education through Art" (邦訳『芸術による教育』) は、1943年に刊行され、現在でも美術教育を研究する上での基本図書になっている。美術教育の重要性や、個性に応じた表現について示され、創造美育協会などの日本の民間美術運動でも、リードの思想が礎になってきた。また、1965 (昭和40) 年に東京での第17回国際美術教育会議 (InSEA) のためリードが訪日し、日本においてもよく知られている。

リードは、イギリスの詩人・文芸評論家・美術史家・美術批評家であり、広く人文科学の各分野にわたって多くの著書がある。その邦訳もされており、『芸術の草の根』『モダンアートの哲学』『アイコンとアイデア』『彫刻とは何か』『近代絵画史』『近代彫刻史』『芸術形式の起源』をはじめとした美術関連の著作、『散文論』『現代詩論』などの文芸関連の著作、そして、『芸術による教育』『芸術教育における人間回復』『芸術教育の基本原理解』といった美術教育に関連する著作がある¹⁾。

『芸術による教育』は、1953年に植村鷹千代と水沢孝策によって美術出版社から訳本が出版され、『芸術による教育』の内容を知ることができるようになった²⁾。1979年の17版をもって絶版となったが、改めて、2001年に宮脇理・岩崎清・直江俊雄により再訳本が刊行された³⁾。日本語としてよりわかりやすくしたことや、後に出された第3版を訳すことで、リードの補足説明や思考の深化に対応しようとした。

その刊行に際して、山木朝彦は、欧米と日本において、リードがどのように研究者たちによって評価されたのか、という観点から「芸術による教育とハーバート・リード研究の現在」と題する冊子を著している。リードが各分野において卓越した業績を上げたことには違いはないが、研究者によっては、批判的な評価であったり、リードの私生活と関連させてリード像を描き出そうとした事例も紹介されており興味深い。また、直江俊雄は、リードがマインド・ピクチャーの教育実践家として著名なマリオ・リチャードソンのライティング・パターンの実践を取り上げながらも、その詳細の紹介を抜きにして自身の理論への援用をしたことから、リードを「教育実践過程の軽視」をし、「現実の学習過程を軽視した理論づけを行う」批評家としている⁴⁾。リードは、美術教育に大きな成果をもたらしたが、同時に別の評価も存在していたようである⁵⁾。

リードの美術教育論の実際を理解するためには、リードの各著の内容を丁寧に読み、リードに関する研究を比較考察する必要があることはいうまでもないが、本稿では、まず『芸術による教育』の内容を端的に示すこと、そして、『芸術による教育』を研究する現代的な意義について述べることにする。

2. ハーバート・リード『芸術による教育』をめぐる

美術教育関連の大学院は、当初は東京芸術大学と東京教育大学（筑波大学）にあり、その後、東京学芸大学や大阪教育大学といった教員養成系大学にも設置され、昭和50年代に兵庫教育大学、上越教育大学、鳴門教育大学の新構想の大学院の新設がきっかけとなって、全国の各教員養成大学・学部には教科教育専攻の大学院が整備された。そのような大学院の美術教育専修における理論研究のテキストとして、ハーバート・リードとヴィクター・ローウェンフェルドの著作が使用されてきた。

双方とも日本語の訳書が公刊されていたものの、代表的な著書であるリードの『芸術による教育』は、初心者には理解するのに大変な理論的な本であり、ローウェンフェルドの『美術による人間形成』には、描画の発達段階に関する詳細な記述がなされているのが特徴であった⁶⁾。したがって、本格的に美術教育を学ぶ際に、まず読むべき基本図書であるとともに、学習上のハードルにもなっていた。

たとえば、東京学芸大学教授であった新井秀一郎は、美術教育における参考書として20冊程の図書を紹介しているが、はじめにリードの『芸術による教育』、次にローウェンフェルドの『美術による人間形成』をあげている。『芸術による教育』については、「戦後のわが国の美術教育の思潮を形づくるのに最も大きな力があつたのがこの本と言ってよいであろう。しかしある程度難解であつて初学者が独力で読みこなすにはかなり骨が折れる」と述べている⁷⁾。

『芸術による教育』が難解であった理由として、原文が学術的な記述になっており、直訳しただけでは日本文として意味が分からないということがある。また、リードが当時の美学・哲学・教育学・心理学の理論的成果を網羅して論述したために⁸⁾、広い分野についての基礎知識がないと、内容的にも理解しにくいという事情がある。

当時、各大学で美術教育の講義を担当されていた教授自身が、若い時期に『芸術による教育』に出会ったことが美術教育を専門的に学ぶきっかけになったこともあり、リードやローウェンフェルドへの思い入れが強かった。東京学芸大学、大阪教育大学、横浜国立大学をはじめとした大学院では、リードの『芸術による教育』やローウェンフェルドの『美術による人間形成』がテキストとして使われ、講読に加えてリードやローウェンフェルドの著作をめぐる体験談が語られていた⁹⁾。リードの『芸術による教育』を徹夜で読みながら、その内容に共感して涙を流したと語る教員もいたという。とくにリードの『芸術による教育』という本のタイトルは、戦後の創造主義や、子ども中心の美術教育の理念として掲げられた。美術による教育という言葉は、美術を通して人を育てることの大切さを示す言葉なので、戦後の美術教育の動向を語る上でのキーワードになっていた。

3. リードにおける教育の目的

リードの『芸術による教育』を考察するにあたって、まず教育の目的に着目する。『芸術による教育』においてリードは、第一に「芸術を教育の基礎とするべきである」¹⁰⁾ という命題を提示している。この命題における「芸術」とは美的な要素を有する様々な表現活動を含むもの、という包括的な意味をもっている。つまり、芸術をカリキュラムにおける一科目内で扱うというような、教科教育的な発想とは異なる。教育のあらゆる場面に、知性や判断力の基盤となる諸感覚を働かせる活動を取り入れ、美的な感性を培おうとする考えである。

また、リードは、美術教育において養うことのできる諸能力が、教育による人間形成において基盤的な役割を果たすと述べている。この思想をもとに、芸術を根底におくという教育理念を提唱し、その理念にもとづく論述を展開している。

(1) 教育観の背景

リードは自身の教育観を述べるに際して、理想的な民主主義における教育の在り方という視点から論じている。元来、民主主義国家は市民が共通の目標に従いつつ、多様性が保証される体系がとられるべきものである。教育の目的が国家を形成する市民を育成することであるゆえに、教育もこの原則に従うことになる。学校における多様性として、子どもが個々にもつ個性があげられる。

ところが、教育の場において常に子どもの個性を認めることは難しい。リードは、このことを教育者のジレンマとして述べている。論の整理を進める前に一旦、学校をイメージした例を示す。学校において、子どもの個性を尊重することは普遍的に目指されることである。しかし、学級等の集団を発展させるために、個性を制限するときもある。ある子どもが学級に適さない個性を発揮した際に、周囲に混乱を招くことになる。学級という集団がまとまりを保ちながら発展していくためには、子どもを画一化するような指導を行う必要が生じる。個性を尊重するあまり、集団が崩壊してしまうことは避けなければならないからである。このような「個性の伸長」と「集団の発展」という、多様性と画一性に関する問題がある。

この問題において焦点となるのが、「善」と「悪」の概念である。集団においては、全体が従う理想に適用されることを許されないものは排除される。このような場面においては、一方を「善」とし、他方を「悪」としたうえで、二者択一的に取捨選択が自動で行われる。これは、理想的な民主主義における教育の在り方とは言えないだろう。そこで、リードは、「善」と「悪」にとらわれず、二者択一の問いから離れた「自然中立」という仮説を提案する。これは、「個人は、個人的特性がその共同体の有機的全体性の中で実現される程度に応じて『善』とみなされる」¹¹⁾ という集団の在り方を目指すものであり、「個性の伸長」と「集団の発展」の双方の両立を目的とする教育観である。

(2) 教育の目的

このような「自然中立」の在り方にに基づき、あるべき教育の目的が述べられることになる。以下は、本書において定義されている教育の目的である。

「個々の人間に固有の特性の発達をうながし、同時に、そうして引き出された個人的な特性を、その個人が所属する社会的集団の有機的な結合と調和させることである」¹²⁾

上記の定義における「個人的な特性を、その個人が所属する社会的集団の有機的な結合と調和させること」という部分について補足をする。本書におけるリードの言葉を用いて述べると、「社会的な意識あるいは個人の相互関係を発展させること」¹³⁾ である。目的に述べられている社会的集団は、構成する個々が相互に、複雑に影響し合うように結合し、全体をなしている状態といえる。そこに固有の特性が発達した別の個を結合させる。また、その結果が固有の特性と集団の調和がとれたものになる。

以上がリードの教育観と、本書において設定される教育の目的である。また教育の目的は、二つに分けることができると考えられる。ひとつは「個々が持つ固有の特性の発達」であり、二つ目は「個々の特性を集団と調和させること」である。これらの前提において、芸術を教育の基礎とするべきであるという主張がされることになる。芸術が教育においていかなる役割を果すのかについて、リードの美術教育観を次に示す。

4. リードの美術教育観

ここでは、本書における美術教育観から、芸術が教育においてどのような位置づけをされているのかを明らかにする。まず本書における芸術の定義を整理し、それをふまえて、リードの美術教育観と

「美的教育」という概念について述べる。

(1) 芸術における「知覚」と「想像力」

本書においてリードは、先に述べたように芸術を広義なものとして定義している。「芸術とは、優れた音やイメージを作り出すことにはかならない」¹⁴⁾ とし、人の行為におけるあらゆる能力に関係するものであると述べている。また、リードは芸術には様々な側面が存在するとした上で、含まれている主要な原理として次の二つを提示している。それは、「形の原理」と「創作の原理」である。

「形の原理」とは、人が感じる普遍的で客観的な適切さというような、「知覚」に関する概念である。一方「創作の原理」とは、人に創造するよう、創造されたものを鑑賞するように強いるというような概念である。こちらの概念における創造とは、「想像力」に関するものである。本書においては、芸術について予備的な定義がされている。

上記のように、芸術には「知覚」と「想像力」という概念が関係しているということが述べられている。これらは「芸術が内在する行為」をする際には、人の意識において作用すると考えられる。このことをリードの論から検証していきたい。まず「知覚」から、どのような作用があるのかを整理する。リードは、「すべての知覚は、本質的に芸術的であり、美的に優れた形あるいは形態を、いわば探求する傾向がある」¹⁵⁾ と述べている。また、「経験された出来事の完全性を、正しく適したものとして感じる性質は、私たちが知覚における美的な要素と呼んだものを構成する」¹⁶⁾ という心理学者の見解を引用して理論の補強を行っている。このように知覚とは、感性の制御下で行われており、美的な要素への方向性（パターン）のなかに位置づけられる行為であると考えられる。しかし、この感性は固有のものである。普遍的な客観性を持ったものではなく、主観的なものであるといえる。

ここにおいて、「想像力」が大きな役割を果たすことになる。「想像力」には、「知覚」と大きく関係がある。リードは、「想像力」を「イメージを相互に関連させる能力」¹⁷⁾ としている。ここにおけるイメージとは、記憶によって呼び起こされた像のことである。つまり、知覚により記録されたものである。このことから「想像力」には「知覚」における主観的な方向性を、客観的な美の法則と調和させる作用があると考えられる。このように想像力には、個々の感性における主観性を客観性と調和させるという重要な作用があるといえる。

以上が、本書における芸術観である。論からは、芸術には、「知覚」と「想像力」という意識における根本にかかわる作用が内在しているということが示されている。これらの作用をもつ芸術を、教育の基礎にすることは、大きな意義がある。意識という人の根本に関する重要な要素を育成することができるのである。この理論は、リードが本書の命題に至るまでの過程における重要な論点である。

(2) 美的教育

前項で整理した本書における芸術観は非常に包括的な内容であった。このことは、教育観においても強く影響している。リードは美術教育にあたり、扱う対象を一般的にいう芸術（いわゆる純粋芸術）のみとせず、広義なものとして捉えている。また、美術教育を行うにあたり、芸術家を養成するためではなく、人間形成を目的としている。これにあたりリードは、単なる美術教育ではなく、「美的教育」という方式を採用する。この美的教育により、「意識や、究極的には人間個人の知性や判断力の基盤となる諸感

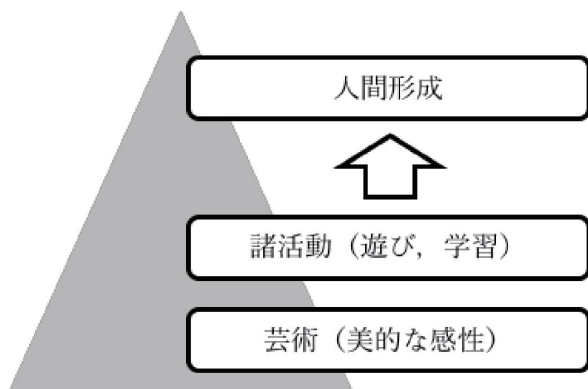


図1 本書における美的教育の概念

覚を教育すること」¹⁸⁾を掲げた。

この美的教育がどのようなものなのかを整理していきたい。本書において美的教育とは「あらゆる方式の自己表現を包含するもの」¹⁹⁾であると述べられている。非常に広義にわたる内容を含むとしており、ここでの表現活動は一般的な美術科教育で扱われる絵画や彫刻といったものに限らない。美的教育は、美的な感性に基づく、様々な活動を範疇とするものである。つまり、様々な教科における学習や遊び等の、子どもの生活における諸活動も含まれる。リードは、美的教育の在り方として「学校生活のすべての側面に美的な基準を導入するということ」²⁰⁾と述べている。また、本書における教育の目的において、この美的教育が根本的な役割を果たすと主張している。

このような美的教育であるが、リードは領域として以下のものが含まれるとしている。

- ①あらゆる方式の知覚と感覚について、生来の強度を保持すること。
- ②様々な方式の知覚と感覚を、相互に、および環境との関係において協調させること。
- ③伝達可能な形式によって、感情を表現すること。
- ④表現されなければ、部分的にあるいは完全に無意識にとどまるとされる精神的な経験を、伝達可能な形式によって表現すること。
- ⑤必要な形式によって、思考を表現すること。

これらの領域のうち、「あらゆる方式の知覚と感覚について、生来の強度を保持すること」は、美的教育を行う上での前提となるものである。また、他の領域における諸内容は、表現についての方法が主である。

リードは、美的教育という概念を提唱するにあたって、18世紀後半の思想家であるフリードリヒ・フォン・シラーの影響を強く受けている。シラーは、『人間の美的教育に関する書簡』(1795)という論文で、美による人格の完成を述べている。この論文についての高橋健二による概説では、「人間性の完全さは、感性的な力と精神的な力が調和するとき存ずるとし、調和の欠如を補うのが『なごやかな美』である」²¹⁾とまとめられている。なお、このようなシラーの思想は、プラトンの考えを継いでいるものである。リードの考えは、理想論と感じられる点もあるが、実際には古くから検討され続けてきた思想に基づいている。

5. 美的教育の役割

ここまで、本書における理論の前提となる諸定義を概観してきた。ここからは前提をふまえながら、「個々が持つ固有の特性の発達」および「個々の特性を集団と調和させること」といった、本書における教育の目的へのアプローチを考察したい。先に述べているようにリードは、教育の目的において、美的教育が根本的な役割を果たすと主張している。

(1) 前提となる類型的な教育観

本書の特徴として、心理学における「類型」を、子どもに適用したことがあげられる。これにあたり、リードは子どもの描画に注目している。個々の描画特性の違いにより、精神の機能における類型化を試みた。

なお、この心理学的類型には主にカール・グスタフ・ユングによる理論を採用している。ユングは、人の心理傾向を「思考型」、「感情型」、「感覚型」、「直感型」の四つに類型できると主張した。また、それらはさらに外向型と内向型に分けられるとしている。つまり、計八つに類型できるとしている。

本書で行われた、描画の特徴による子どもの類型化を以下のようにまとめた。なお、リードが本書

内で述べた「現代の絵画における類型化」²²⁾の内容を、子どもについての類型と比較し整理した。

- ①思考型 (外向—有機的・内向—列举的) = 外界に対して模倣の態度を示す
- ②感情型 (外向—装飾的・内向—想像的) = 精神的価値へと向かう、外界への反動を示す
- ③感覚型 (外向—感情移入的・内向—表現主義的) = 個人的な感覚を表現する欲求を示す
- ④直感型 (外向—リズムカルなパターン・内向—構造的形態) = 素材のもつ、固有の (抽象的な) 形と性質が最大の関心であることを示す

リードは、「類型は、子どもの自由な表現の方式を観察することによって決定できる。(略)子どもの精神的な個別性がそのように決定されて初めて、その子どもを生来の可能性に沿って教育するという、さらなる段階へと進むことができる」²³⁾と主張している。子どもには、それぞれの異なった特性があり、子ども一般という概念に基づく画一的な指導をすることは個のもつ特性を無視し、生来の発達を妨げてしまう。適切な教育を行うためには、子どもの個々の特性を把握する必要があるのである。そして、明らかにした一人一人の特性に応じて、適切な教育を試みるべきであるとしている。

このように、リードは個々の特性に沿った教育を行うべきであると述べている。この考え方に基づくことで、美的教育における前提となる、生来の強度の保持を可能とするのである。これが本書における教育の目的である「個々が持つ固有の特性の発達」を導く。リードの論では、このような教育観を前提として、美的教育が行われることとなる。

補足となるが、類型はあくまで設定した基準による決められたある程までの分類である。この点には注意したい。実際には、子どもの特性はより複雑であると考えられる。しかし、類型に基づく考え方のように、子どもを多様性のあるものと捉えることは、極めて重要であるといえるだろう。このことは、本書内にとどまらず、教育において普遍的に必要となる教育観であると考えられる。

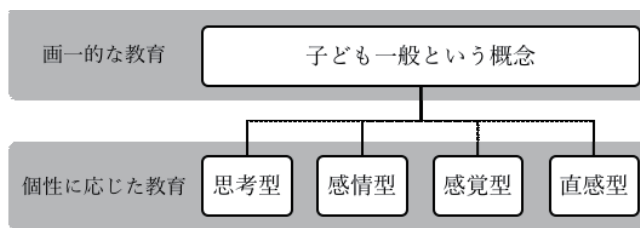


図2 類型的な教育観

(2) 表現活動の意味

美的教育には、様々な方式の表現活動が含まれるとされている。そして、これらが中心的な位置づけをされている。この美的教育について述べるにあたり、リードは「表現の目的」に関する諸理論を展開している。そのうえで、表現には、個人と社会とを適応させる要因があると述べている。これらの理論を追いながら、本書に示される表現活動の意味について述べる。

リードは、表現とはコミュニケーションであるという前提を示している。このことから表現について、自己と対する他人や社会を絡めた論を展開していくこととなる。続けて、子どもがなぜコミュニケーションをとろうとするのかという問いに進む。この答えとして、心理学者の見解を検証している。主としてアイアン・ディチャード・サティによる主張を支持しており、「離乳の過程とともに始まる、別離の不安を克服する試みであり、あらゆる社会的活動— (略) —を通じて、個人は幼児期に失われた『母の愛』の回復あるいは代用物を求める」²⁴⁾という論を引用している。

このことの例にあたるものとして、リードは『芸術教育による人間回復』という著書において「一枚の紙に赤ん坊が夢中になって書きなぐる落書きから始まるとしても、子は共感してくれる見物人すなわち、子が共感する反応を期待している親に内面の世界を伝達するために書きなぐるのである」²⁵⁾という論を述べている。これらの論から、表現とは本質的に、他者からの返答を求める提案であるとしている。返答を求めるといふように、子どもは、表現する際、相手を意識する。つまり、外界へと

関わろうとする意味があるのである。リードは、このような過程において子どもが、表現活動を「外部世界への自発的な接触をもたらす『触覚』として使う」²⁶⁾とも述べている。つまり、表現活動自体が、自己の内面世界と外界を媒介するものであるとしている。

(3) 美的教育における表現の役割

ここでは、美的教育において、表現がどのような役割を果たすのかについてまとめる。リードは、美的教育における表現が、個人の集団への適応の主要な要因となりうるとしている。ここにおいて、根本に位置付けられている芸術に含まれる「想像力」の概念が重要となる。

また、リードは、個人と集団への適応の過程は、「常に創造的な想像力の過程」²⁷⁾であると主張している。本書における芸術観において述べられているように、「想像力」には個々の主観性を、客観性と調和させるという重要な作用がある。つまり、知覚した外界と、想像による内面世界の均衡を保つことが可能とするのである。よってリードは、このように人間の意識に作用する「芸術」を、表現という諸活動の根底に置くことを主張した。これにより、子どもは自己と集団との、適切な統合を行うことができるとしたのである。

またリードは、美的教育に基づくことで、個人のみならず集団全体が美的な方向性を持つように自発的に発展するとしている。表現という媒介を通して、方向性を持つ個々が相互に関係を構築し、集団としての適切な在り方を導き出すという発想である。例としては個々に集団にふさわしいゲームのルールを構築しようとする意識を持たせることであると考えられる。協力、啓発し合い、相互の特性を発揮できる集団を作り上げる。これこそ「個人は、個人的特性がその共同体の有機的全体性の中で実現される程度に応じて『善』とみなされる」²⁸⁾というような理想とする集団の在り方であると言えるだろう。

ここまで美的教育の役割を整理してきたが、言い換えると次のようになる。前提となる類型的な教育観により、個々が持つ固有の特性の発達をさせる。そして、その特性を美的な表現活動において、集団と調和させる。このような仕組みが内在されていると考えられる。この過程により、教育の目的において、美的教育が根本的な役割を果たすことになるのである。固有の特性の発達と、その特性と集団とを調和させることの両立を可能にする。以上の論から、芸術を教育の基礎におくという、本書の教育理念が導かれる。

(4) 教育システムの構想

ここでは、本書後半においてリードが構想している教育システムを取り上げる。リードは自身の思想をもとに、芸術を基礎としたシステムの構想をしている。これについて、「遊びは、初等教育の段階に適切な教科を、自然に受け入れることができる」²⁹⁾という主張をしており、遊びから各教科を内在した芸術活動への移行という教育方式について構想している。また、これらの移行は、4種の心理的な機能によって、対応する各方向へ発展すると述べられている。理論を以下のようにまとめた。

- 「感情」 擬人化と対象化 演劇（発声、読書、英語を含む）
- 「感覚」 自己表現の方式 デザイン（絵画、彫刻を含む）
- 「直感」 リズミカルな運動 ダンスや音楽（体育を含む）
- 「思考」 構成的な活動 工芸（測定、園芸、生物学、能楽、裁縫、初歩的な物理学と化学、物質の

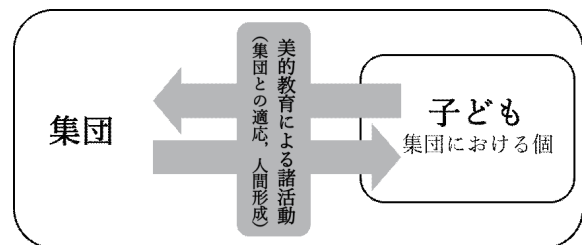


図3 美的教育における表現の概念図

構造, 食物や肥料などの組成)

基本は, 全ての方向に調和的に向かうようにする。子どもが成長し特性が芽生えるにつれて, 適切な方向に合わせていく。これにより, 生来もつ多様性を伸ばす。また, 子どもの成長に従い, 初等教育以降は, 遊びから教科への移行を行う。この際, 四つの方向は継続し拡張していくように発展していくことが望ましいとしている。

6. 『芸術による教育』の現代における意義

リードの『芸術による教育』は, 原著が1943年に公刊された。時代の変化とともに社会や教育を取り巻く状況は変化し, 教育界では, 戦後に経験主義から系統主義への教育観も変換が見受けられた。1980年代以降のアメリカの美術教育では, 美術を体系的に教えようとするDBAE (学問性に基づく美術教育) と呼ばれる美術教育の動向が顕著になり, 子どもを中心とした創造主義の美術教育から「美術の教育」ともいべき教科内容を中心にした美術教育への転換があった。そして, 日本でもDBAEの中心であったアイズナー, バイテル, ウイルソン, ガードナーなどの訳本が出版されてきた³⁰⁾。今日では, リードの著書は古典的な文献として扱われてもおかしくはない。それにもかかわらず, 現在でもなおリードの著作から, 改めて美術教育の方向性を見出そうとする美術教育者は多い。そこで, リードの研究のもつ現代性について述べる。

(1) 教育の基礎としての美術教育

リードは, 美術をはじめとした芸術教育の役割を評価し, 冒頭で「芸術を教育の基礎とする」という考えを示している。戦後, 幾度か教育改革や学習指導要領の改訂が行われてきたが, 図工・美術科が正当に評価されてきたとはいえない。個性や創造力の育成という教育の方向性が示されながらも, 実際にはそれをにやう図工・美術科の時間数は削減の対象にされることが多かった。世間でも, 主要教科と副教科, 受験科目とそれ以外の科目という区分が行われ, 図工・美術科は受験科目ではない周辺教科や副教科としての見方しかされてこなかったのではないかと, という危惧がある。

リードは人格の形成にとって美術が大切であることを主張し, 一つの教科としてとどまることなく, 全ての教育活動の基礎として美術を位置付けようとした。真摯な図画工作・美術科の教師は, 子どもたちが材料・用具を使って意欲的に造形活動をする姿を見て, 図画工作・美術科は子どもたちにとってかけがえのない教科であり, 全ての教育活動にいきてはたらく力が培われると考えている。「芸術を教育の基礎とする」というリードの言葉は, このような教科の意義や大切さを体験的に理解している図画工作・美術教師たちの力添えになっている。

(2) 個性の尊重による民主主義, 平和の実現

リードは, 美術史や美術批評の専門家であったが, その文脈には明確な政治的・社会的な見識が見受けられる。『芸術による教育』を執筆し公刊した時期には, ヨーロッパは第二次世界大戦中であり, 住んでいたロンドンも, ナチスによる空襲の被害にあっていた。ドイツやロシアなどで一般の人々の自由な思想や発言が封じられ, 戦争に向かっている状況を知り, 個性的な表現や人格を尊重することをめざして『芸術による教育』や『平和への教育』を著した。その思想は, 後に I n S E A (国際美術教育会議) の仕事に携わることなどによって, 世界に普及することになった。

個性の育成, 人格の形成, 平和や民主主義に寄与する美術教育の社会的な役割は, イデオロギー, 民族や宗教の違いによる国際紛争がたえない現代の状況だからこそ, 着目していく必要がある。『芸術による教育』は第二次世界大戦の最中に書かれたこともあり, リードの背景には, 民主主義を志向

する社会的な姿勢が内在されており、そのような社会背景やリードの立場を前提に読むことも求められる。

(3) 創造主義への影響、生の哲学

リードは、哲学、心理学をはじめ、関連する学問の成果をコラージュのようにつなぎあわせる手法で論を展開している。したがって、細部を見ていくと、当時は最先端の研究であっても現在ではそれほど着目されていないもの、異なる学問分野相互の援用や結び付きが必ずしも適切でない所もでてくる。ところが、全体としては、読み進めるうちに、より深く理解しようとしたり、共感する気持ちになることが多い。

たとえば、リードの美術教育論には、生の哲学の影響が潜在的にあり、いきいき・のびのびと造形表現をすることや、生命感を大切に表現することが示唆されている³¹⁾。そのことが芸術表現の本質にかかわり、表現の楽しさへの願望を呼び覚ますことにつながっているであろう。子どもたちの創造力を引き出すために、いきいきとしたダイナミックな造形表現をめざした創造美育協会などの民間美術教育運動において、リードの著作が支持されてきたのは、リードの思想の中に生の哲学が内在されていたからであろう。

(4) 個性への着目、美術表現のタイプ論

リードは美術史の専門家の立場から、美術史上の様式や作家の作品を分類し、美術表現の多様性、すなわち、個性を具体的に示そうとしている。思考型・感情型・感覚型・直覚型というユングの心理分析のタイプに美術表現をあてはめ、さらにそれぞれを内向と外向とに分けて、8のタイプに分類している。外向思考型、内向思考型、外向感情型、内向感情型、外向感覚型、内向感覚型、外向直覚型、内向直覚型である。

リードの分類は、リードの時代までの美術の様式や作品が対象であり、それ以降の抽象表現などの現代美術の広がりには含まれていないし、第二次世界大戦中におけるイギリスと日本との関係により、日本美術についての記述がない。絵画作品が中心になっており、表現の多様性としては限定されている印象は受ける。けれども、個性を美術の様式や作品と照らし合わせながら示したことは、個性を具体的に把握することになり、美術教育の研究を進めていく上で、示唆を与えている。

いき過ぎた技術指導によって、子どもの作品が画一化・類型化してしまっていることは、児童画展の審査などにおいて繰り返し指摘されている。美術には多様な表現方法があり、子どもたちの作品でも多様性や個性が大切にされなければならないことを、リードの言説を通して再考できるはずである。美術教育の研究においても、改めてリードの示したタイプの妥当性の検討する、現代までの美術の広がりを見野に置いた美術表現の分類や分析を試みる、というアプローチが可能になるはずである。

(5) 表現と鑑賞の一体化、見ることの位置付け

図画工作・美術科では、表現と鑑賞の二つの領域が設けられてきた。描く・つくるといった表現活動が中心で鑑賞活動はほとんど行われていない、鑑賞と表現とを分けるはなく一体化したものとして扱う必要がある、という指摘が従来からされてきた。リードは、五感を通して感受すること、鑑賞体験をもとにして想像力を働かせること、美術史の流れの中で優れた美術作品を鑑賞することを示唆している。

また、リードは、狭義の鑑賞としては美術作品を対象にしているが、広く知覚や感覚をはたらかして身のまわりを見るといった広い意味での鑑賞も位置付けている³²⁾。映像情報が過剰な状況においては、知覚や感覚を働かせてよく見ることが、より一層重要になっている。鑑賞とは何か、鑑賞と表現とのかかわりはどのようにすべきか、を考える上でリードの言説は有益である。

(6) 五感を通じた体験，想像力の育成

リードは、知覚を通してものを理解することや、想像をめぐらすことの大切さを強調している。近年の小学校図画工作科では、造形遊びが位置付けられており、さまざまな材料体験をすることによって豊かな感性を培うことが行われている。手や体全体を動かしながら材料や場所を工夫することを通して、想像力をはたらかせる機会をもとうとしてきた。

『造形遊び』は、体験的な学習の過程における子どもの想像や思考の深まりを重視した創造的な学習であり、まさに、ハーバート・リードが『芸術による教育』で論じた多様性を育む教育観と共通する」という指摘もある³³⁾。材料をもとにしたトータルな造形活動によって、感覚をはたかせ、表現や鑑賞の力を培う学習を位置付ける際に、リードの言説は参考になるはずである。

また、美術教育では、しばしば知性と感性とを分けて、感性の培うことを強調する傾向があった³⁴⁾。しかし、知性や科学は抽象的な理論だけでは成立することはなく、五感を通じた体験や、具体的な映像や想像力が基盤になっている。リードは、造形遊びのめざすものや、五感や実体験の役割について言及しており、広義の学力を問う上で、理論的な支柱になっている。

7. まとめ

どのような学問の分野でも、常に新しい知見が出てきて、それまでの見解や定説についての訂正や積み重ねがされている。リードは、美学・哲学・心理学などの博識をいかして、斬新な美術教育論を展開していたが、やはりリードがもとしたそれぞれの学問分野でも、時代に応じて少なからぬ変容が生じている。したがって、当時は、最先端で注目を集めていたもの、定説であったものも、現在では逆になってしまっていることさえありえる。

また、いろいろな学問分野から引用や参考にする場合にも、オリジナルを忠実に引用する場合と、自己の論を展開するためのエッセンスとして活用する場合がある。リードは、どちらかというと後者に属するので、オリジナルとリードの記述との相違点を指摘される可能性もある。けれども、リードの特定の文章や見解に訂正・加筆すべき点があるという、リードの論全体を否定的に扱うことは、適切ではない。

さらに、リードは美術史家として、著された1940年代までの美術を対象に美術作品の分析をしているため、戦後から現在にいたる美術表現の展開や多様化にはもちろん言及していない。教科書にも作品が紹介されている現代の作家や作品が、リードの示した造形表現のどのタイプに分類されるのか、現代美術の動向に照らし合わせて分類のし方を工夫する必要があるのではないか、という問いかけも生じる。その場合でも、過去の研究であり現代の美術の展開に対応できていないと評価するのではなく、ユングの心理学での知見をリードが造形表現において活用したように、リードの知見を現代にかす取り組みが必要になってくる。

現代では、学問の世界でも脱領域やグローバルな動向がある。一つの学問分野や地域だけでは、社会の変化や情報化・国際化に対応できなくなっている。さまざまな学問分野の知見を参考にする情報活用力や、限られた国や地域にとどまらず、美術を通じた平和や国際理解を意図するリードの考え方は、むしろ、現代において強く求められている。

注

- 1) 竹井史によるリードの著作目録では、詩作・文芸評論、造形芸術論、教育論・社会教育思想の三つに分けて表示されている。竹井史 「H. リード芸術教育論の展開過程に関する一試論-H. リード研究における共通基盤確立のために-」 美術教育学 第10号 美術科教育学会 1989 pp.109-124 の中の付表を参照。
- 2) 植村鷹千代・水沢孝策 『芸術による教育』 美術出版社 1953
- 3) 宮脇理・岩崎清・直江俊雄 『芸術による教育』 フィルムアート社 2001
- 4) 直江俊雄 「ハーバート・リードと英国美術教育改革-批評家と教育実践者との対話をめぐって」 美術教育学 第25号 美術科教育学会 2004 pp.285-295
- 5) 長谷川哲哉は、欧米におけるリードへの理論的な批判について整理し考察している。長谷川哲哉 「『ハーバート・リードの芸術教育論』への諸批判について」 美術教育学 第6号 美術科教育学会 1984 p.45-56
- 6) ヴィクター・ローウェンフェルド 『美術による人間形成』 竹内清・堀内敏・武井勝雄訳 黎明書房 1963。原著書のタイトルは、“Creative and Mental Growth”であり、描画の発達段階や視覚型・触覚型といった表現タイプについて詳述されている。現在でもブリテンとの共著書の改訂版が、アメリカの大学のテキストとして使用されている。
- 7) 新井秀一郎 『美術科教師をめざす人のために』 一ッ橋書店 p.314
- 8) 竹井史は、多くの学問分野の成果を組み合わせたリードの論を考察するにあたって三つの視点を提案した。「1つは、“Icon and Idea”及び“The Forms of Unknown”の1, 2章に見られるような、いわゆる認識論的視点からのアプローチ、そして、もう1つは、フロイトやユングの深層心理学の影響による、いわゆるパーソナリティ論視点からのアプローチ。そして、最後に、独自のアナキズム論の発展のもとに論じられている社会思想もしくは、社会心理学的アプローチ」があるという。前掲(1)書。
- 9) 宮脇理は、横浜国立大学や筑波大学の大学院の講義において、『芸術による教育』をテキストにしてきた。前掲(3)書には、複写機器が普及していなかった学生時代に、原書を手書きでうつして訳したエピソードが紹介されている。山木朝彦(鳴門教育大学教授)は、横浜国立大学大学院において、宮脇教授の指導によりリードの美術教育論の研究に取り組んだ。筆者も大学院在学中に奈良教育大学での研究会において、故・大勝恵一郎教授(当時神戸大学)から、リードの著作の魅力を教示していただいた。
- 10) 前掲3書
- 11) 同上書 p.23
- 12) 同上書 p.26
- 13) 同上書 p.22
- 14) 同上書 p.29
- 15) 同上書 p.49
- 16) 同上書 p.61
- 17) 同上書 p.62
- 18) 同上書 p.25
- 19) 同上書 p.25
- 20) 同上書 p.246
- 21) シラー『美的教育論』安倍能成・高橋健二訳 岩波書店 1938 p.383
- 22) 前掲3書 p.120
- 23) 同上書 p.191
- 24) 同上書 p.192
- 25) ハーバート・リード『芸術による人間回復』内藤史郎訳 明治図書 1980 p.51
- 26) 前掲3書 p.193
- 27) 同上
- 28) 同上書 p.23
- 29) 同上書 p.255
- 30) DBAEの動向に関連する邦訳書として、E.W.アイズナー『美術教育と子どもの知的発達』黎明書房 1986,

- ケネス・R. バイテル『オルターナティブ』三晃書房 1987, B.ウイルソン他『美術からの描画指導—アメリカDBAEの新しい指導法—』, H.ガードナー『芸術, 精神そして頭脳』黎明書房 1991 などがある。
- 31) 長谷川哲哉は, リードの芸術観のもとになっているものは, ニーチェをはじめとした「生の哲学」であると指摘している。長谷川哲哉 「『ハーバート・リードの芸術教育論』の魅力の根源について—リード思想の本質としての生の哲学」美術教育学 第7号 美術科教育学会 1985 pp.5-16
- 32) 幸秀樹 「ハーバート・リードの『芸術による教育』にみる鑑賞教育の視点—『芸術による教育—再述』の読解より」美術教育学 25号 美術科教育学会 2004 pp.469-479
- 33) 本田悟郎 「ハーバート・リードの美術教育論—『芸術による教育』の今日的意義—」宇都宮大学教育学部紀要 第61巻 2011 p.86
- 34) 小野二郎は, 「『芸術を通しての教育』に見るハーバート・リードの思想」の中で, 「知性とはどんなものでも, 感情と対立するものではない。必ず感情と結びついている。」と述べ, 知性と感情の対立ではなく一体化について示唆している。宮脇理他『美術教育論ノート』1982 pp.70-76

参考文献

- ・ハーバート・リード『芸術の意味』 滝口修造訳, みすず書房 1960
- ・ハーバート・リード『芸術による人間回復』内藤四郎訳 明治図書 1980
- ・岩崎由紀夫 「『芸術による教育』のハーバート・リード自身の要約発表」美術科研究 第2号 大阪教育大学美術学科 1984 pp.69-77
- ・桐田敬介 「リード『芸術による教育』の現象学的再解釈: 表現の価値の相互承認に基づくゲームルールの自発的發展」上智教育学研究 26 上智大学 2012 pp.1-20

付記

本稿の執筆に際して, 1・2・6・7章を辻, 3・4・5章を山田が担当しました。