

# ハーバート・リードの「芸術による教育-再述」： 『芸術による教育』執筆21年後の視点

著者	幸 秀樹
雑誌名	宮崎大学教育文化学部紀要. 芸術・保健体育・家政 ・技術
巻	9
ページ	1-11
発行年	2003-09-30
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10458/1404">http://hdl.handle.net/10458/1404</a>

## ハーバート・リードの「芸術による教育—再述」

### —『芸術による教育』執筆21年後の視点—

幸 秀樹

Herbert Read 'Education through Art : A Restatement'

—The 21 years after viewpoint with the writing of 'Education through Art'

Hideki YUKI

#### 1. はじめに

ハーバート・リードが著した『芸術による教育』は、そのタイトル通り、芸術活動を媒介として人間教育を行うという美術教育の一つの在り方を端的に示している。しかし、その著述は300頁にもわたり、一瞥で把握できるものではない。章立ても、リニアに展開するのではなく、樹状に拡がるようである。しかし、その章の展開は、一見、枝葉に飛躍するようでもあり、繰り返し読めば、論の根幹を伏線的にたどる章立てのようでもある。明確なタイトルに比べ、その内容は、注意深く読み取らなければ、リードの真意を取りこぼしかねない複雑さをもっている。

そこで、本論では、リードの芸術教育論をより明確に把握するため、『芸術による教育』とその20年後にまとめられた「芸術による教育—再述」の講演記録を比較検討してみたい。この論文は、1963年オーストラリアとニュージーランドの大学で講演された内容を収録した『Art and Education』に収められている。その内容は、「芸術による教育—再述」、「アートとコミュニケーション」、「成人教育と科学技術時代における芸術」、「教育の統一原理としての芸術」、「芸術と生活」の五つの論文から構成されており、どの内容も興味深いものである。本論では、最初の「芸術による教育—再述」の筆者による全訳を通して、明らかになった内容を取りあげる。また、そこで確認された視点をもとに、リードの芸術教育論の今日的意義を考察したい。

#### 2. リードの教育観

##### 1) 教育の目的

リードの芸術教育論を読み取るのに、まず、彼の教育観を確認してみたい。それは、『芸術による教育』においても、その最初の章でふれている内容でもあり、「芸術による教育—再述」においても、真っ先に語られるのが教育についてであるからである。そして、リードが教育

をどう捉えているのかが明確になったときに、彼の芸術教育論の方向性が明らかになるだろう。

「芸術による教育」という言葉は、「芸術の教育」と比較することによって、その本質を浮かび上がらせることができる。最初に述べたように、「芸術による教育」とは、芸術活動を媒介とした人間教育である。その言葉が、目的を示す。そして、「芸術の教育」は、その目的達成のための手段を示す。では、芸術活動を通して、どのような人間を教育するのだろうか。そして、教育するとはどんな営みなのだろうか。

教育について、リードが最初に参照する考えは、プラトンの考えである。プラトンの思想について詳しく述べることは、筆者の力にあまるので、石川毅の「芸術教育学」を参照したい。

古代ギリシャの社会における教育目的は、一般に、勇敢なる国民、正義に生きる国民を育て、養成することであったと考えられる。(中略) 従ってまた、芸術というものが、そういう意味での強い教育的な規範力を備えていると解せられていた、とみることができる。その端的な例を、われわれはプラトンの『国家』におけるムーシケー（音楽・文芸）による教育の考えに認めることができる。それは端的にいて、彼の理想国家—正義を中核とする民主的社会—を支える者を育成することであり、国民教育の手段であった<sup>1)</sup>。

リードの芸術教育論が、リード自身によって、プラトンの思想に依拠するということが表明されれば、当然、その比較が検討されてよい。プラトンが想定する「国家」が今日の一つの大国ではなく、当時のポリスを想定していた、と差し引いて考えてみても、リードの目的は、一個の人間形成ではなく、国民形成であったと考える方が自然である。プラトンは、「正義を中核とする民主的社会」を想定していたが、リードが想定していたのは、「民主主義的国家」であり、教育の目的は、それにともなう「自由主義的な概念」に示されている。「すなわち、教育の目的とは、個人の独自性と同時に、社会的な意識あるいは個人の相互関係を発達させること以外にはありえない」<sup>2)</sup> という考えである。

では、「芸術による教育—再述」では、どのように述べられているだろうか。

教育については、およそ2,500年間にわたって激しく議論されてきましたが、教育の目的についてはほとんど合意を得ることはありませんでした。私たちは、次のことを仮定しなければなりません。社会の要求の変化は、社会それ自身の発展を決定してきたのであって、人間自身の調和的発展を決定したわけではありません。もちろん、個人を彼らが所属する社会から切り離すことはできませんが、ほとんどの教育者は、個からの研究方法が、望ましい目標—調和的社會とはいかなるものかを導くことができる唯一の方法であるということに同意するでしょう<sup>3)</sup>。

やはり、教育の目的は、個人と彼らが属する社会との関係を視野に入れることを前提として述べている。そして、その前提において、はじめに望ましい社会の姿を描くのではなくて、個々の人間のありようから設定するという方向性を示している。そして、社会の要求の変化は、個々の人間の調和的発展を保障し得なかったということが述べられている。それを保障するのが、教育者のつとめであり、教育の目的に社会との関係を視野に入れるのは当然のこ

となる。上記の文章から、より深い読みとりをするのは難しいが、もう一度、『芸術による教育』の内容に移って、考察を続けたい。

やはり、リードの文章から読みとれるのは、民主主義国家の肯定であり、その国家に所属する人間を育てるという教育の目的である。もちろん、そこには彼なりの条件が付いており、「自然中立の仮説」を取り入れ、民主主義国家は、「生命の自然な方式によって、その枝が分岐し、その機能が決定され、その形態が増殖するような、いきいきとした有機体として思い描かれるべき」<sup>4)</sup>ものとして想定される。

## 2) 教育の方法

では、この目的を達成するためにとられる手段はいかなるものか。それが、「芸術による教育」という理論の核になってくる部分である。『芸術による教育』においては、以下のように述べられている。

しかしながら、そのためにいかなる手段を用いるべきか、ということを考え始めると、多くの問題が生じてくるのです。成長という過程自体がこれまで適切に定義されてこなかったのです。(中略) 実際には、それは、客観的世界に対する、主観的な感覚や感情の非常に複雑な適応であって、思考や理解の質、およびあらゆる人格や性格といったものが、この適応の成功やその正確さに、かなり依存しているものであるということが分かると思います。私が目指そうとしているのは、教育のもっとも重要な機能は、この心理的な「方向付け」に関わっており、それゆえ、美的な感受性の教育が根本的な重要性をもっているのである<sup>5)</sup>。

ここで述べられているのは、一つは、成長という過程をどのように捉えるかという問題提起であり、もうひとつは、教育方法としての美的教育の提案である。まず、子どもの成長をどのように捉えるのか、教育は、子どもたちに何をしてあげられるのかの根本的な問いかけである。リードの提唱する教育論では、知識や理解の質なども感覚・感情にかなり依存しているものであって、美的な感受性の教育こそ目指されるものであると主張する。しかし、一般には、教育によって、様々な知識や理解力を育てる、また子どもたちの人格形成という解釈が通用しているだろう。その見方の妥当性を問いかける著述が、「芸術による教育—再述」にも見られる。

中世以降、西洋における教育は、知的偏見とも呼ばれるようなものに支配されてきました。知識は、観察や記憶のための最優先の目的でした。「心とは人であり、心の知識である。しかし人とは、彼が知るものである。」この言葉は、現代世界の系統的教育の最も初期におけるフランシス・ベーコンの理想でありました。それは、同時に、感情や感覚の居場所を否定し、知識の一形態としての直観も、経験の一形態としての感覚的鑑賞力も否定することも見られたものでありました。パスカルの考える知覚とは対照的でした。「心には、それ自身の理性があるが、理性は何ら知らない。たくさんの方が、それを説明する。」それらたくさんの方とは、パスカルの関心ある宗教的直観であるのみならず、私たちの関心のある創造的な直観のことであります<sup>6)</sup>。

知的偏見の帰結として、見落とされてきたものをリードは指摘する。それが、先に挙げた「美的教育」という視点である。しかし、それは、「芸術の教育」ではない。芸術の教育は、知的偏見の教育方針の中でも取り入れられている。

今日の教育の方法は、不規則であいまいなものであったにもかかわらず、一連の再調整が、私たちの実際生活の変化の要求であったということだけでなく、私たちの人間心理学のいっそうの理解であるということを示しました。

私たちは、教育課程に新たな話題を紹介しました。その話題とは、技術的自然のことです。私たちは、学校と産業の間に閉じた円環を確立してきました。私たちは、肉体的訓練と組織化されたレクリエーションを発展させてきました。それは全て、有益で有能な市民の創造するためのものでした。生活の精神的側面については、あまりうまくはいきませんでした。全く無視されることもありませんでした。文学は、しっかりと学校の教科として確立されました。演劇は、集団活動として紹介されてきました。音楽は、もはや単なる体操のための伴奏ではありません。絵画や彫刻の造形芸術までもが、いまや教育課程の中に認められた位置を占めており、ほとんどの国々で、いくぶん啓蒙する形で教えられています。偉大なる改革が、過去30年間の間に行われてきましたが、それはいまだに進歩しています。しかし、私たちは、単にそれらの改革が適当なものかどうかではなく、それらの改革がある手本となる原理を持っているのか、そして、特に、それらの改革が私たちの多様な精神的な能力との間に正しいバランスを保持させるのに成功しているかを問わなければなりません<sup>7)</sup>。

教育課程の中に絵画、彫刻や文学、演劇、音楽などのいわゆる「芸術」分野が設定されるようにはなっているが、それは、リードが目指す教育を体現したものになっているだろうか。「芸術の教育」を手段としながら、「芸術による教育」という目標、リードの美的教育が、達成されているかが問われることになる。リードは以下のように述べる。

教育の真の目指すものとは、言うならば、知識の量ではなくて、実際問題における知識の有用性のようなものでもなくて、むしろ価値感覚の直感的有用性や所有のことです。価値感覚とは、実用的価値を意味するのでも、倫理的価値を意味するのでもありません。それらは、知識の二次的側面です。それを適切に究極的に区別するならば、私たちが意味するのは、事実それ自身の感覚的理解のことです。それは、現実それ自身の感覚的認識と呼べるかも知れません<sup>8)</sup>。

事実 (fact) を感覚的に理解し、現実 (reality) を感覚的に認識することが、先の教育の目的「民主主義国家を支える国民教育」の達成のためにとられる教育方法である。それをリードは「美的教育」と呼んでいるが、ここまでの著述をまとめてみると、以下のようなになるだろう。

## 概念図

	教育の目的	教育の方法
前提	芸術による教育	芸術の教育
リード	民主主義国家を支える 国民教育	美的教育 (美的感受性の教育)

## 3. リードの考える美的教育

リードは、教育の目的の達成のために、美的教育という手段を選んだが、その範囲は、どのように想定されているのだろうか。『芸術による教育』では、以下のように示されている。

## 美的教育の五つの領域

- (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) さまざま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強調させること
- (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思わ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<sup>9)</sup>

それぞれの項目については、それ以上の説明は『芸術による教育』にはない。しかし、20数年後に著された「芸術による教育—再述」には、その補足があるので以下に見てみたい。(1)については、「靈感」について述べることで、生まれつきもっている知覚、感覚の強さを保つことが述べられている。この「靈感」とは、ある限られた者にしかない感覚ではなく、誰にでも起こりうる心的過程と捉えている。靈感については、『芸術による教育』の第5章3節に述べられているように、「自発性」との対で捉えられている。そして、「灵感」をこの項目で扱うということは、生来の感覚の強度を主張する上で、実際に想定される阻害要因に対する答えともなっているだろう。(1)の視点において、子どもの「自発性」を発揮させるのが望ましいが、何らかの阻害要因、緊張状態が想定される。その時に、自発的な表現は抑圧されてしまうのではなく、その緊張状態を脱出する「灵感」となって、生来の感覚の強度は保障されるという考え方である。

そして、生来の知覚・感覚は発達させることはできないと述べ、消極的教育とも言える姿勢を示しているが、その感覚の多様性とその範囲の質に気付かせるための感覚訓練を奨励している。その具体的事例としては、バウハウスの感覚訓練がその一つのモデルとして考えられていることが分かる。

(2)については、詳しく述べられていないが、(1)の感覚訓練を設定する上での一つの視点と言える。

(3)から(5)は、表現についての視点である。この視点を過大に扱うと、リードの教育方法は「表現の教育」だと総括されてしまう。また、『芸術による教育』の教育の目的の章にあるように、「教育とは表現の方式を養うこと」、「教育の目的とは、芸術家、すなわち、さ

まざまな方式による表現に優れた人びとを創造する」<sup>10)</sup>という言葉を取り替えることによって、教育目的が、いわゆる「芸術家の教育」、もしくは、「芸術の教育」にすり替わり、リードの美的教育論が矮小化されてしまう。ここでリードが述べる「芸術家—様々な方式による表現に優れた人々」とは、いわゆる「芸術家—表現活動によって収入を得、生計を立てる人」を示しているのだろうか。

J・ボイスが「誰もが芸術家だ」というとき、すべての大人子どもが、いわゆる、画家や彫刻家として生計を立てる人たちだと言っていないことは明白であろう。それは、「芸術とは何か」、「芸術作品」とは何かの問い直しも含めて、聞き取らなければならない言葉である。同様に、リードが、「芸術家」という言葉を使う際にも、それが何を指しているのか、もう一度考えなければならない。それは、職業名称としての「～家」ではなくて、「-er」、「-ist」の原義をくみ取った「芸術する人」ともいうべき、根元的な人間存在を示す呼び名であろう。リードの統合された人格の形成という教育の目的の文脈を読み取れば、その理由は明らかである。それは、「芸術家の教育でもなく、すべての子どもの教育における芸術の位置づけであるからです」<sup>11)</sup>。

もう一度、美的教育の五領域に話をもどし、「芸術する人」の育成をいかなる方法を講じ実現していくのか、残りのポイントを見てみたい。(3)で、リードが強調するのは、「象徴的コミュニケーション」である。リードが、「象徴」についての重要性を説くときに参照されるのが、シラー、カッシーラ、スザンヌ・ランガーの論である。シラーは、近代教育が無視してきた象徴の機能を強調し、カッシーラによって、その象徴についての論説の発展を明確にし、ランガーによって、カッシーラのシンボリズムの哲学が芸術の世界に拡張されたという経緯を示す。

スザンヌ・ランガーは、著書の中で、カッシーラのシンボリズムの哲学を芸術の世界にまで敷衍して、これらの非言語的、非論証的思考の形式が、人間の知性の発達を手に入れているという大いなる意味を示しています。純粋な概念的、論証的思考の方法のために、それら(非言語的、非論証的思考の形式)の支持を捨て去ることは、感情の世界を、不明確、不明瞭な表現にし、個人的には神経症的な、社会的には悲惨な結果をもたらします。<sup>12)</sup>

感情を伝達する際に、言語と論証的な論理とを発達させるだけでは、個人的にも、社会的にもゆがみを生じさせる。ましてや、子どもたちにおいては、「コミュニケーションの知的方法が、子どもの要求に合致しないということは、疑いようありません。子どもは、全く、象徴的コミュニケーションの方法に依存している」<sup>13)</sup>るのであると考えるリードにとって、「象徴」は重要なキーワードとなる。そして、その重要性は、(4)を設定した意味にも通じ、「無意識的」なものを含んだ象徴的コミュニケーションにおいて、すべてのコミュニケーションの方法が保障されると考えている。(5)については、特別の説明はないが、「実際の」、「概念的」側面を強調している。

以上が、美的教育の側面について、「芸術による教育—再述」からの補足である。20年前の『芸術による教育』に書かれたことの補遺ともいえるが、大きな変化といえば、「象徴」についての説明であろう。『芸術による教育』においては、美的教育の別の側面として、Visual、Plastic、Musical、Kinetic、Verbal、Constructiveの六つの視点を示していた。しかし、「芸術

による教育—再述」では、「constructive」に加え、「visual, plastic, musical, kinetic, verbal and symbolic education」の七つの視点からまとめている<sup>14)</sup>。

もちろん、『芸術による教育』において、「象徴」については、「子どもの芸術」（第五章）の中でも扱っている。しかし、ここでは、子どもの絵を理解するための考察であり、六つの視点と併記されるべき美的教育の側面としての意識は感じられない。

それら（記号や象徴）は聴覚や運動でもあり得ますが、より一般的には、視覚的あるいは造形的なものです<sup>15)</sup>。

この言葉からは、「象徴」は、独立した美的教育方法ではなく、他の側面に含まれる概念という見解と受け止められる。

#### 美的教育の方法（象徴の位置づけ）

芸術による教育	芸術による教育—再述
視覚の教育 Visual（記号、象徴）	視覚の教育 Visual
造形の教育 Plastic（記号、象徴）	造形の教育 Plastic
音楽の教育 Musical（記号；音）	音楽の教育 Musical
運動の教育 Kinetic（象徴；身振り）	運動の教育 Kinetic
言葉の教育 Verbal	言葉の教育 Verbal
構成の教育 Constructive □	象徴の教育 <b>Symbolic</b> □
	構成の教育 Constructive □

リードは、美的教育の達成目的を「個人においては、感覚的表現とコミュニケーションを発達させることであり、人間間においては、理解を達成すること」<sup>16)</sup>と述べ、まとめているが、さらに、「ただ、的確な象徴によってこそ、経験は伝達されます」<sup>17)</sup>と付け加え、「象徴」の教育の重要性を再確認している。

### 4. 美的教育を展開させる要素

#### 1) 環境

リードの美的教育という教育方法は、いかなる活動と想定されていたのか。『芸術による教育』においては、以下の三つの活動をあげている。A「自己表現」の活動。B「観察」の活動。C「鑑賞」の活動。これらの活動で、「自己表現」の活動、「鑑賞」の活動に関しては、教えることができないという消極的態度を示している。鑑賞については、「それ（鑑賞）を他の人びとの表現の方式に対する反応ととらえる限り」において、「思春期」以前では、という条件は付けている。「観察」については、訓練される必要があると考えているので、先に見たパウハウスの感覚訓練が想定されていると考えられる。『芸術による教育』から読みとれる具体的教育方法は、ほとんどなく、あったとしても消極的なものしか見られない。それでは、「芸術による教育—再述」においては、どうだろうか。

それでは、私たちはどのように話を進めていけばよいのでしょうか？近年、様々な教師たちによって試みられ、以下のようなことが発見されてきました。まれな例外（多分、病理上のもの）を除き、全ての子どもたちは、現象の世界よりはるかにリアルな想像の世界に住んで



おり、与えられた媒体（色、紙、粘土など）によって、子どもたちは、それらのイメージをひとりでに素晴らしく効果的に表します。確かな（教育）方法は、表現衝動を励ますことによって考案されてきましたが、最も大切なことは、消極的な方法でした。先入観にとらわれた技術の標準というものやもっともらしいことを押しつけることを避けることです。子どもは、自然を観察しているのではありません。そしてその活動は、客観的現実性とは何の関係もありません。子どもたちは、彼らの内面世界と精神的生命に象徴的再現を与えているのであり、言うならば、子どもは、もっぱら現実性に関心があります。その現実性とは、主観的であり、個人的であります<sup>18)</sup>。

子ども本来の姿をそこなわないようにする態度が、消極的教育方法としてあらわれていることは、この文章にも表されているが、それで十分でないことはリード自身、自覚している。

しかし、今述べたことは、話の半分に過ぎません。子どもは、励まされなければなりませんし、単に彼らのイメージを可塑的な形に投影すればいいというものでもありません。それはいわば、彼ら自身の心の状態に対応する象徴を創造するように助長されなければなりません。子どもは、また他方で、この表現方法の鑑賞を学ばなければなりません。現代の生活における芸術の意味と過去における芸術の意味は、私たちが、芸術の作品を受容する態度を発達させ、そして、私たちが評価する作品の質によって、彼らの能力を育てることがうまくいった時に、子どもたちにとって十分に有用なものとなります。

このことは、私には美術教育の最も難しい見解であるように思われます。私たちは、知性の概念に立ち返らないように注意しなければなりません。そして、芸術現象における、芸術に関する事実の集積に振り向かなければなりません。子どもは成長するに従って、過去の偉大な作品と彼らの社会的背景との関係を作る必要がでてくるでしょう。それは、それらの年代配列の連続性と心理学的意味を見せることとなります。ただ、それらの知識が、私たちの美的活動の楽しみを深めてくれるということでもあります<sup>19)</sup>。

ここでは、明らかに、表現に対する積極的な働きかけの必要性和「鑑賞教育」の必要性が主張されている。そして、その積極的働きかけの方法論は、具体的、意図的指導技術として提示されているのではなく、暗示的無意識的に働きかける環境設定として示されている。

しかし、美的楽しみとは、あらゆる生命の喜びを享受する本能と同じように、自然で自発的な原因から発するものであります。それは、飢えに対する満足であり、愛に対する満足のようなものであります。それは、幼児の物事の質や色に対する直接的な喜びによって、発達されるのであって、本や授業や博物館によってではありません。それらは、その一部を担いますが、消極的なものであります。個人的には、絵画や絵の模写を学校から閉め出すつもりはありませんが、何が一番大切かと言えば、各学校に、芸術作品、芸術の家具や備品があればと思います。しかし、それらは、無意識的に子どもたちに働きかけるべきであり、自然がそうであるように広くかつ受容的な環境が用意されるべきです<sup>20)</sup>。

この点においては、『芸術による教育』と通じる視点で述べられている。

## 2) 教師

教師は人的環境ともいえるが、『芸術による教育』においても、「環境」と同様に章を割いて述べられている。そこでは、マルチン・ブーバーの教育観と教師観に沿って説明をした彼の神秘主義的傾向を受け取った著述になっており、教師に必要なものとしてブーバーの概念としての「包容」と「神の愛」をあげている。「我、汝らに告ぐ」といわれた覚えのない者にとっては、なじみにくい概念であろう。以下に、「芸術による教育—再述」での教師論についてあげる。

これらは、実際的な理想ですし、既に述べたように、世界の様々な地域のかなりの数の学校で、既に部分的には実現されています。しかし、めったに言われぬし、たまたま言われるぐらいですが、特に、教師の問題が存在しています。ここに示すような感覚の芸術の教育ができる者を生み出す、現在の教員養成システムを、もっとさらに実行しなければなりません。ある者は、ただ「芸術する人（アーティスト）」だけが、成長過程にある「芸術する人」だけが、子どもたちに芸術を教えることができると信じています。ある程度の条件を加えるならば、この言葉は真実だと言えます。芸術は、例示によって意志疎通をするなどの、いかなる型どおりの教育の方法によっても、「教える」ことはできません。しかし、この点にこそ見落としがちな危険が潜んでいます。意志疎通されるべき方法とは、ある形式でもなく、ましてや技術でもありません。逆に、それは、子ども自身の抑制されていない活動への信頼であります。大人の芸術のマニエリスムを子どもが模倣するということがいつも存在する、という危険があるゆえに、「芸術する人」である先生は、子どもたちに、授業で先生の個性を押しつけないように気をつけなければなりません。「芸術する人」である先生は、子どもたちと一緒にいる間、それぞれの子どもの異なる個性と共同しなければなりません。平均的な「芸術家（アーティスト）」にとっては、厄介な要求であります。このことが、私が付け加える限定条件であります。というのも私の観察から、決して最も良い「芸術家」が最も良い教師ではないからです。教師における主要な資質とは、共感する心です。シルビア・アシュトン・ワーナーは、マオリ族の子どもたちの教育の基礎において、子ども自身の思考の道筋を保持し、描き出す能力を共感する心であると呼んでいました。もしこのような態度が、実際の活動において形づくられ、子どもたちに自信を与え、彼らの活動が単に子供じみたものにならないければ、私たちは、完璧な芸術の教師を得ることになります（ここでは、「artist」を、いわゆる「芸術家」ではなくて、「芸術する人」と訳した。一般論としての「artist」と、文脈から読みとれるものは「芸術家」と訳した）<sup>21)</sup>。

ここでは、教員養成システムにまで言及しているが、子どもを「芸術する人」として育てるためには、教師が「芸術する人」でなければならないことが強調されている。ブーバーの考えを直接的に示す言葉はないが、その考えと基本的には通じていると考えてよいだろう。「共感 (sympathy)」という言葉が、ここでのキーワードになっている。

## 5. まとめ—21年間の時差

『芸術による教育』は1943年に初版が出版され、第二次世界大戦が終結した年に再版される。世界は、戦争の痛手から立ち上がる復興の時期に移り変わる。その後の20年は、1957

年のスプートニク・ショックを経て展開される科学技術時代のあけぼのといえるだろう。この時代背景を考えると、リードがこの時期に行った講演には、知識、知性重視の教育に再考を促すという意味があったと考えられる。この論文にあわせて掲載されている論文タイトルにも、その意図は何える。また、教育の目的について論じた引用をもう一度吟味してみると、その理由はさらに明らかになる。

「社会の要求の変化は、社会それ自身の発展を決定してきたのであって、人間自身の調和的発展を決定したわけではありません」<sup>22)</sup>

この言葉は、まさしく時代の要請として、社会の要請として謳われた「科学技術重視」の教育に対する警鐘であろう。そのような教育は、社会の発展を約束しても、個々の人間の発展を保障するものではないと。

「教育の真の目指すものとは、言うならば、知識の量ではなくて、実際問題における知識の有用性のようなものでもなくて、むしろ価値感覚の直感的有用性や所有のことであります」<sup>23)</sup>

また、これは、社会の要求に対応するための、あるいは、実際生活に役立つためのという限定的視野に立った教育が、本来、教育が目指すべきものであったのかという問いかけの言葉でもある。リードの言葉は、この時代に対する警鐘でもあり、未来に対する予言でもあったと言える。

では、今日の私たちに対しては、どのようなメッセージを発しているのだろうか。美術教育関係者に対しては、「美術教育の目的は何か」という根本的課題を問い直させる。また、「美術教育の方法はいかなるものか」である。先の一般的回答は、「その目的は、人間形成にある」と述べられる。では、「いかなる人間の形成か」と再び問いただされたときに、返答につまることはないだろうか。「個性ある」や「創造性ある」や「豊かな情操をもつ」というカードはもっている。しかし、それが美術教育の切り札ではなくなったとき、私たちはどう答えればよいだろうか。先に、リードは「民主主義国家を支える国民」の教育を目的にしていると述べた。この言葉をもう一度吟味する必要があるだろう。リードは、アナキストとしても称されるが、彼は、いわゆるリバータリアン(libertarian)のアナキストとして見なされる。「個人の自由と全体の福祉」は矛盾しないという考えである。アナキストが夢想する社会は、「権力」に取って代わる「合意」によって成り立つと言われる。「芸術による教育—再述」に出てきた「相互関係」、「共同作業」、「コミュニケーション」という言葉は、アナキストの目論見を達成させるキーワードでもある。その目的を達成させる教育方法としての美的教育における「象徴的コミュニケーション」が切り札となる。この方策を、今日の美術教育にそのまま当てはめられるのか、その再吟味は必要となるだろうが、今日の閉塞状況を打破する参照となるのではないか。今後、その可能性を探る考察を続けていきたい。

### 引用文献

- 1) 石川毅「第三部 芸術教育学」『美学/芸術教育学』（武藤三千夫、石川毅、増成隆士共著）勁草書房1985年205～206頁
- 2) ハーバート・リード『芸術による教育』（宮脇理、岩崎清、直江俊雄訳）フィルムアート社2001年22頁
- 3) Herbert Read 'Education through Art: A Restatement' "Art and Education" F.W.Cheshire 1964 pp. 1

- 4) ハーバート・リード前掲書22頁
- 5) ハーバート・リード前掲書25頁
- 6) Herbert Read *ibid* pp. 2
- 7) Herbert Read *ibid* pp. 1-2
- 8) Herbert Read *ibid* pp. 2
- 9) ハーバート・リード前掲書27頁
- 10) ハーバート・リード前掲書29頁
- 11) Herbert Read *ibid* pp. 3
- 12) Herbert Read *ibid* pp.13
- 13) Herbert Read *ibid* pp. 8
- 14) Herbert Read *ibid* pp.10
- 15) ハーバート・リード前掲書153頁
- 16) Herbert Read *ibid* pp.14
- 17) Herbert Read *ibid* pp.14
- 18) Herbert Read *ibid* pp. 3-4
- 19) Herbert Read *ibid* pp. 4-5
- 20) Herbert Read *ibid* pp. 5
- 21) Herbert Read *ibid* pp. 5
- 22) Herbert Read *ibid* pp. 1
- 23) Herbert Read *ibid* pp. 2