

芸術教育の根本問題
—教職総合演習への一試論—

The Fundamental Problem of Art Education

— A Preliminary of Training Course in the Teaching Profession —

右 山 忠 史
Tadashi Migiyama

Art is the purest conversation between “I and You ” or “Ich und Du”.

The reason that it is the purest interaction is that it is free of the aspect of “I and It” or “Ich und Es”. In other words, art does not have a practical aspect. When art has the intention of exerting a practical influence on other people, it loses the property of being pure, and becomes craft, propaganda, lesson, entertainment or decoration.

A problem remains, however, concerning where to set the boundary between human expression in industrial production and that in artistic creation. This paper focuses on the differences between these two types of human expression.

Art education should help students to accept other people's self expression and to communicate about this to other people. Through art education, students can learn to discover what is valuable in life and come to know the meaning of freedom, as well as understand the basis of real ethical action. Art education can become students' starting point in using their lives for contributing to the real growth and freedom of other people.

What should teachers do to actually be effective at realizing this conception of art education? I think that a teacher should play a role as an intermediary between the original artist and one's students ; i. e., should become a second artist.

Teachers must re-express or complement the expressions of fine art, music, and poetry so that students can appreciate them. They must also be able to express their own creativity to their students. Of course, technical guidance is also needed. The history and cultural context of art should also be taught. However, the essential spirit of art education is the communication between the teacher and the student. It seems to me that mere technical guidance or the transmission of rote knowledge is meaningless.

序

H. リードは彼の著「芸術による教育」に於いて、

「簡単に言えば、我々は、表現は交わり（communication）であること、したがって、今我々が問いつつある問題（筆者・見たり聞いたりしたことを、子供が、どうして心の中にしまっておくことが出来ずに、外に表出しなければならない問題）は結局、なぜ子供は交わりを要求するか、という問題であることを認識しなければならない」（注1）

と述べている。また、J. デューイは、彼の著「経験としての芸術」において、

「芸術を構成するところの表現は純粋な清澄な形における交わり（communication）である。」
「芸術は人と人との通常の連合（association）においては打ち超えがたい、分裂の垣を打ち破る。」

「芸術が自然と人間を結婚させるということは、よく知られた事実であるが、芸術はさらにまた、人々をして本来的宿命的相互結合に気づかせる。」（注2）と述べている。

芸術は、最も純粋な「我—汝」の対話である。純粋なということは、「我—それ」（注3）的要素が加わらないということである。換言すれば、実用的、実効的な色彩を帯びないということである。他者に対して何らかの実用的、実効的な影響を与えようとする意図とが含まれると芸術は芸術としての純粋性を失って、工芸となり宣伝となり、教訓となり娯楽となり装飾となる。

芸術活動は表現活動である。我々はもはや、心理学派の芸術学者・美学者とわれわれとの見解の相違を説く必要はない。芸術活動は表現活動である、という短い語によって私の立場は十分に明らかにしうるのである。

残された問題は、昨年論文で著した（注4）産業的生産における表現と、芸術的創造における表現との差異はどこにあるかという問題である。本論では、両者の表現の差異を中心として考察していきたい。

1

昨年論文に述べたように（注5）、製品の実用的な価値は、生産者の享受者に対する愛情・思いやりなどの表現によって生じることを述べた。ところが、このような場合の表現はそれ化した汝の生理・心理への顧慮を含んでいる。それとしての汝の生理・心理への働きかけを通じて汝自身に表現するのである。例えば、毛糸の手袋の生産は、他者の生理的機能・欲求を顧慮され、それへの働きかけを通じて汝に表現するのである。

一方、純粋芸術の表現は、そのような顧慮を全く含んでいない。楽曲の演奏、画の創造、詩の創作は、まさに汝としての汝のみに相対してなされるのであって、汝のそれに差し向けられるのではない。もし汝の感覚を楽しませ、汝の心理を動かす顧慮が含まれたならば、装飾品の生産、快適な和音の生産にすぎず、芸術活動とはいえない。

私は産業的生産における表現と、芸術活動との差異をここに認めるのである。

工芸より出発して、芸術一般を論ずる人々がおかしやすい誤りは、産業生産の場合の表現を純

粹な芸術的創造の場合にまであてはめようとするところにある。芸術作品の芸術的価値は、他者の肉体的心理的要求への思いやりや配慮によって生じるのではなく、汝との出会いの願望によって生じるのである。J. ラスキンやエリック・ギルなどの所論は、工芸の産業的面にのみ妥当しうるのであって、芸術的な面には妥当しない。(注6)

芸術作品は汝の呼びかけに対する対応であり、汝に対する呼びかけである。芸術作品を形作らせるのは、汝が我へ呼びかける意思と我が汝へ呼びかける意思の二つの意思である。ただし、我が汝に呼びかけよとせずしては汝は我に呼びかけないし、汝が私の呼びかけを求めなければ、我は汝に呼びかけようとはしないであろう。

芸術家がいわゆるインスピレーションを受けるときが汝の呼びかけを我が受け止めた時であり、次でそれを表現しようとする時が、我が汝に呼びかけようとするときである。

呼びかけてくる汝は、作曲家バッハの場合のように神とみなされる場合もあろうし芭蕉の「松の事は松に習え、竹のことは竹に習え」の場合ならば、松であり竹であろう。また恋愛歌人などの場合は恋人その人であろう。

わが呼びかける汝もまた、それと同様に、絶対の汝である場合もあろうし、個別的汝である場合もあろう。いずれにせよ、この、我への呼びかけと我よりの呼びかけの結ばれるところに芸術作品がなるのである。

汝への表現は汝よりの表現によって規定されている。汝への表現の内容は「我、このように汝の表現をうけとめました」ということ以外のなにものでもない。汝への表現を復唱するのが私の表現である。

汝よりの表現は、様々な相において受け止められるが、帰るところ、汝の存在の証である。ミレーは夕べの田園の相において汝の存在の証に接し、芭蕉は、「蛙とびこむ水の音」の相において汝の証に接し、ジョン・レノンはいまจินの相において汝の存在の証に接したのである。この様に、我々はミレーの絵において、芭蕉の詩において、汝の証に接するのである。

汝に向かって表現する時の我は全き我であり、したがって、真に我々が自由な時である。しかしまた同時に、汝の表現を正しく復唱する(注7)のであるから、この様に飾るを得ない、という逆らうことができない規範に従わなければならない。したがって不自由であるともいうことができる。

2

芸術教育の意義は古来さまざまに考えられてきた。そのうちの代表的なもののいくつかを上げてこれを私の立場から批判し、そうして私の考えを明らかにしたい。

そのひとつはH. スペンサーによって代表される、芸術教科のレクリエーションとしての意義付けである。彼によれば、芸術とは生活の余暇に行われて、人の心身を爽快にさせる一種の娯楽であるというのがスペンサー流の考え方である。(注8)

このような考え方は、多少修正された形においてではあれ、現在の教師たちの脳裏にこびりついており、芸術教育の軽視の傾向を生みだしているのではないだろうか。

確かにスペンサーの時代からすでに、人々は、表現的に生産する生活の充実感を失い、単なる苦役としての労働に費やす時間と、その余暇の時間しか持ちえなくなった。J. ラスキン、E・ギル、H. リード、G. マルセル、その他多くの人々がそのことを述べている。しかし余暇に行われるものだから、それだけ重要でないのだと考えるのは誤っている。なるほど芸術は生きる手段ではない。しかし、生きる意味、目的を感知させるものなのである。

歌を唄うことを教えたり、絵を描くことを教えたりして何の役に立つのか、と芸術軽視論者は主張する。

「何の役に立つか」という問いを芸術に向けることは既に誤りがあるのである。私はそのような人々に問い返そう、「ではあなたが生きていることは、あなたのなにに役立つのですか」と。

3

次に、われわれが検討しなければならないのは、精神分析学派ないしその影響下にある人々によって唱導されている芸術教育論である。その人々の説の欠陥は芸術活動の発散的側面のみを見てその本質である表現のほうを忘れているところにある。ここでかんがえておきたいことは、自由についてである。精神分析的芸術教育論者は、自分たちの主張する芸術教育こそ、自由に描かせ歌わせる教育であり、生徒を自由にさせる教育であると主張している。(注9)しかし、その自由は、本能のまま欲求のままにするという自由にすぎない。抑圧された欲求が発散される時の開放感にすぎない。これもすでに述べたような真の自由ではない。すなわち全く自由であるところの自由でない。

したがってその様な意図で行われる芸術教育は、生徒の精神衛生のためには有効ではありえても、人格教育としては効果をあまり望みえないだけでなく、誤った自由へ生徒を導き、危険がたふんにある。ピカソの絵が本当に素晴らしいのならば、それは彼が真の意味で自由だからであって、いわゆる自由に発散したからでない。

4

アジテーション、プロパガンダのために画を描き、音楽を演奏し、詩を作るような活動は、芸術活動ではない。なぜなら、アジテーション、プロパガンダの対象は「それ」であって「汝」ではないからである。その活動は「働きかけ」であって「表現しかけ」ではないからである。

そのような活動によって作り出される作品は、「それ的なもの」であって、「汝的なもの」ではない。料理屋の店先に並べてある、蠟細工の料理などが、その典型的なものである。それは、実物に見誤らせ、食欲を刺激する道具に過ぎない。同様に、人殺しのための行進を元気づけるために演奏される軍歌も、芸術作品ではない。それは蠟細工のカレーライス的一种に過ぎない。そのようなものを作るのは、一種の生産活動になるであろうが、(注10)生産から区別された意味で

の芸術活動にはなりえない。

アジェーション、プロパガンダのための芸術は当然、誤ったりアリズムに結びつく、より実物と見誤り易いほどよいのであり、時には、実物以上に刺激を発するものほどよいのである。どれほど強い刺激を、見るもの、聞くもの、読むもの、に与えるかということが芸術作品の価値を決定する規準になり、より刺激の強いものほど、よりリアルだと考えられるのではないだろうか。

人を歓楽へ誘うナイトクラブのセクシャルな音楽も、ともに「リアル」でなくてはならないのである。その様に「リアル」であり、何かの「役に立つ」作品をつくるのでなくては無意味であると考えよう。そのような芸術観、そのような作品を作らせるための芸術教育に私は強く反対する。私が組すべきリアリズムは、他人の感情をかきたてたり、欲望を刺激したりするようなリアリズムではなく、他者がその作品を通じて汝に出会う（汝の現在を確認する）リアリズムである。リアルなるものは汝であって刺激ではない。

一つの音、一つの色、一つのことば、は人々に共通の気分（mood）をかもし出させる。それ故、音楽が、画が、詩が、作者演者と共通な気分を、見るもの聞くものにおこさせることは当然である。しかし、われわれはそれを以って、芸術とはムードの伝達（伝染というほうが的確であろう）であると考えた考え方には賛成しない。確かに、作品にはそれぞれの作者のその時々々のムードが自ずから表出されていようけれど、それは、表現されたのではなく、発散（discharge）されているに過ぎない。それは作品の本質ではない。

作品の本質は、汝との出会いの体験である。その体験が、時には悲痛な気分の時に得られたり、平静な気分の時に得られたりして、その気分が自ずから作品に表出されることにはなるが、決して、表質された気分が作品の本体ではない。

われわれは、たとえどの様な、悲哀の気分、楽しい気分、落ち着いた気分、のもとにあろうとも、それだけでは詩はつくれないこと、絵は描けないことを知っている。その気分のもとにありながら、それを超越した、感激的なひとつの体験がなされた時、すなわち、汝が現前したとき、はじめて詩をつくらうとし、絵を描こうとするのである。例えば斉藤茂吉が、

のど赤きつばくらめ二つ屋梁にいてたらちねの母は死にたまうなり
等一連の歌を詠んだのは、彼が深い悲しみの気分に侵され、それを発散・伝染しようとしたからではなく、彼が深い悲しみを超えた何らかの体験（注11）を得たからであり、それが我々汝にさしむけられた茂吉の表現内容なのである。

われわれがしばしば、第二義的、気晴らし的な芸術作品の享受の仕方をすることも確かである。感傷的な気分の時に、センチメンタルな流行歌を口ずさみ、気分のめいっている時に、明朗な曲を聞いて気分を明るくする、といったようなのがそれである。しかしそれは、あくまでもわれわれの発散であって表現ではない。芸術を発散の具に供しているのであって、芸術作品の表現をうけとめているのではない。

私は、以上述べたような、芸術活動を「働きかけ」と考え、芸術作品を「道具視」するような芸術観に立つ芸術教育に疑問を呈する。そのような芸術教育は、芸術することによって得られる本当の喜びを生徒に伝える教育ではない。

教師がプロパガンダの為に、アジテーション的効果の見地から生徒の作品を評価する芸術教育は、生徒にプロパガンダ、アジテーションのために書くことを教える。書くことによって、自分の生きがいを感じ読む人にも又深い感動を与えるような作品はそのような意図からは生まれてこない。人を刺激するためにことさらに自己の感情や事実を誇張することによって自分が自己欺瞞の不快感を覚えるだけでなく、いたずらに強烈な刺激を与え、憎しみや怒りをよび起させるか、又は耐え難い不快感を感じさせるに止まる。

芸術作品の帯びているムードに浸ることをねらう芸術教育は、よくてせいぜい気晴らしの手段を提供するにとどまり、悪くすると現実逃避のために音楽を聞き、現実逃避のために歌をうたうというようなことになる。このような芸術に耽ける人々は、このような芸術教育によって育てられた人々である。彼らは芸術作品を利用することのみを知って、芸術作品によって生きがいを見出すことはできない。彼らは現実の生活問題、社会問題を、積極的に解決しようとせず、芸術作品の刺激によってかもし出される気分の中に逃げ込んでしまう。

芸術教育は、汝の表現を受け止め、汝へ表現することの助力でなくてはならない。それは生き甲斐を体得し真の自由を伝え、したがって、真の倫理的善意の支えとなり、汝・汝らのために生きることへの出発点になると思われる。

5・結び

ではそのような芸術教育を行うためには教師は何をすればよいのか。その答えは簡単明瞭である。「芸術的表現を生徒汝にさしむければよい。」「生徒汝の表現を受け止めればよい。」のである。

名画・名曲・名詩の表現が生徒に感受されるように、教師はそれらの表現を再表現、補足表現しなくてはならない。又、自分自身の創作演奏において生徒に表現しかけなければならない。教師自身が作品の気分に陶醉しているようでは再表現、細く表現はできない。又、自分の気分の伝染は可能でも、表現にならない。プロパガンダ、アジテーションを意図しているようではやはり表現にならない。

ここで私が再表現とか補足的表現といっているのは芸術作品の芸術史的・芸術的説明のことではない。教師が原作者と生徒との間の生きた仲介者、第二の作者となって表現するということである。生徒の作品を見て、「あなたの気持ちがよくわかります」とか「同情します」とかいうような評を下すのは「本当にその通りだと思います」とか「実物にそっくり描けてます」とかいう評を下すのと同列に、生徒の表現を受け止めたことにならない。したがって生徒を正しい芸術活動に導きはしない。それは気分の発散の奨励である。

伝え聞いた実話であるが、一俳人が小学生に俳句の指導をしていて、たまたま一児童が、

大空の下にさきほこる野菊かな

という一句を読んだ時、彼はいきなりその子を抱き上げて「なんという良い句を作ったんだ」と連呼したという。こんなのが本当の評というものであろう。勿論、評も表現であるから、人様々な表現形式がとられるであろうけれど。(注12)

技術指導も必要であろう。芸術史的・芸術学的知識の伝達も必要であろう。しかし、芸術教育の魂ともいべきものは、師弟間の表現呼応である。それを忘れた技術指導や知識の伝達は、ほとんど意味がない、と思われる。

注

- 1) Herbert. Read, Education through Art, 1968, Faber and Faber, P.163.
- 2) Jhon Dewey, Art as Experience, 1968, Capricorn Books, P.270-271.
- 3) Martin Buber, Ich und Du, 1972, Werke, Bd. 1, Schneider, S.79.
(邦訳 植田重雄 マルティン・ブーバー著「我と汝」岩波文庫)
マルティン・ブーバはその著「我と汝」の中で「我と汝」(Ich und Du)と「我とそれ」(Ich und Es)という根本語 (Gurundwort) でその関係を区別した。「我とそれ」の場合、「それ」の代わりに「彼」と「彼女」のいずれか一つに置きかえても根本語であることに変わらない。
- 4) 拙稿「働くことの意味」-教職総合演習への一試論 帝塚山学院大学 人間文化学部研究年報 第8号 2006年 十頁-十八頁)
- 5) 前掲書 参照
- 6) たとえば、ギルの芸術論 (Erick Gill, Art and Changing Civilization, 1978, Chadwyck-Healey Limited.) を参照されたい。
- 7) 我よりの表現が汝よりの表現と食い違っていたならば、我は我の存在を汝に明かすことはできない。汝の表現を受け止めた証拠にならない。
- 8) Herbert Spencer, Essays on Education etc, 1959, J. M. Denty, P.46-47.
- 9) 精神分析的芸術教育論者には、例えば、H. レイン、A. S. ニール、H. リードなどがあげうるであろう。
- 10) それが人のために作られる場合には
- 11) 汝体験
- 12) 栢木喜一氏の逸話、氏は奈良県の歌人、俳人。永らく初等教育に従事。