

H. リードの芸術教育思想における形而上学的根本理念について

——“美的なるもの”の回復としての「芸術による教育」——

西 村 拓 生

On the Metaphysical Idea of 'the Aesthetic' in H. Read's Theory

NISHIMURA Takuo

序

西洋教育思想史上、プラトン以来の伝統を持つ「美的教育(aesthetic education)」論を現代において代表するものの一つが、リード(Herbert Read, 1893-1968)の「芸術による教育(education through art)」の思想である¹⁾。彼の芸術教育論は我が国においても戦後の一時期、きわめて広範に読まれたが、「芸術をあらゆる教育の基礎とすべし」²⁾(傍点筆者)と主張する彼の真意は必ずしも理解されず、現実の教育に対するその影響力は、学校教育課程の一分科たる美術教育の方法上の改良という限定されたものにとどまっている。

その原因の一端は、元来詩人であったリード特有の、論理の一貫性よりはイメージの豊かさを尊重する思想のスタイルにあったと思われる。例えば米国の或る研究者はリード思想の難解さについて次のように述べている。「『芸術による教育』を誰かが一度でも、その書の示唆に富んだ多様性と明確な構造の欠如とによって混乱させられずに読んだ例があるかどうか、私は疑問に思う」³⁾と。確かに、彼の教育論上の主著とされる『芸術による教育』(1943)においてリードは、同時代の最先端の諸学問を援用することによって自らの詩的直観を論証しようとする努力しているものの、それは未だきわめて散漫な印象を脱し得ていない。また、それに続く多くの芸術教育論も、ほとんどが様々な機会に多様な聴衆に対して行われた講演をまとめたものであるため、豊富な題材が却って彼の思想的核心的理解を困難にしているのである。

その結果、従来のリード研究においては、『芸術による教育』等の部分的読み込みに基づいて、彼の思想の一側面のみが徒に拡大されて論じられている例がしばしば見られる⁴⁾。そのような部分的解釈を惹起してしまう彼の思想の「難解さ」を克服するために求められるのは、第一に、芸術教育論の前提となる、彼の芸術基礎理論をあらためて検討すること、そして第二に、さらにその根底に存する彼の思想の根本理念を明らかにすることである。それは次のような理由からである。

まず第一に、「芸術による教育」が主張される背景には、そもそも人間存在にとって芸術とは

どのような本質的機能を持つものか、という問いに対する一定の解答が存在していると考えられる。ところが従来⁶⁾の先行諸研究は、芸術教育を主題としたテキストのみに着目して、その前提となる芸術理論をあらためて基礎から問い直すことがなかったため、そこでは芸術の本質に関する問いは、彼の叙述の「示唆に富んだ多様性」に振り回されて終始曖昧なまま残され、その結果として、しばしば偏ったリード解釈が生じているように思われる。しかしながら、『芸術による教育』においては未整理の感を禁じ得なかった、この問題に対する彼自身のアプローチは、それ以降の著作において次第に一つの核心へと収斂して行く。それは、芸術活動とは「現実の美的な把握(aesthetic apprehension of reality)」⁵⁾ であるとする視点である。この視点が主題的に取り上げられ、最も理論的に論じられているのが、彼の円熟期の芸術論である『知られざるものの形』(1960)である⁶⁾。そこで小論は、まずこの著作を中心に、リードの芸術基礎理論の骨格を明らかにするところから出発したい。

ところで、リードは「芸術による教育」の目的について、それは「個性の成長を助け、同時に社会の有機的統一に、その個性を調和させること」⁷⁾ であると述べている。ここからは、彼の関心の一つが社会的存在としての人間の形成にあったことが窺われる。他方彼は「道徳性ということこそ教育の全体的かつ唯一の目的である」⁸⁾ とも述べている。そこで当然のことながら、教育の目的に関して社会性と道徳性との関係が問われなければならないであろう。というのも、「芸術をあらゆる教育の基礎とすべし」(傍点筆者)という主張は、これら二つの教育目的が、子どもたちに芸術活動を行わせることによって達成され得るということを意味していると考えられるからである。そして、このように芸術に勝れて道徳的・社会的意義を認める視点と、上述のごとく芸術を「現実の美的な把握」と見なす視点との関係はどのように理解され得るのであろうか。——リードの「芸術による教育」という思想の「難解さ」を克服するためには、これらの問いに対して何らかの一貫した立場から答えが与えられねばならないであろう。その際に注目すべきは、彼が自らの思想を「生についての美的な哲学(aesthetic philosophy of life)」と称し⁹⁾、宇宙全体が「美的な原理」に打ち貫かれていると述べている事実である¹⁰⁾。この点を突き詰めれば、リード思想の基底には或る種の形而上学的な根本理念が存在しているように思われる。すなわち、端的に名付けて言うならば、“美的なるもの(the aesthetic)”という理念である。これは、多領域に亘る彼の思想の全てを、その根底から根拠づけている根本理念であると考えられる。そこで小論では、この“美的なるもの”という根本理念を明らかにすることによって、彼の教育思想をあらためて一貫した視野の下に捉え直すための本質的な手掛かりを獲得したいと思う。そして最後に、それを前提として、「芸術による教育」に関する上述の諸問題に対する解答を試みたい。

第1章 芸術——現実の「美的」把握

第1節 科学的認識の限界と芸術の本質的機能

『知られざるものの形』は、1950年から59年にかけて各地で行った芸術哲学に関する講義・講演をまとめたもので、リード自身、自らの芸術論の中で最も理論的に洗練された著述と認めていた著作である。以下では、まずこの著作を中心に芸術の本質的機能に関する彼の理論を検討してみたい。

リード思想の根底に勝れて文明批判的な問題意識があることは、既に多くの論者によって指摘されているが、この著作もまた、「科学哲学の限界」と題された近代文明批判の章から説き起こされている。ここで彼の言う「科学哲学」とは、いわゆる「科学的方法」のみが真理認識の唯一の方法であって、これ以外に真理把握の途はあり得ないとする立場である。では、「科学的方法」ということを彼はどのように理解しているのであろうか。リードは次のように述べている。「科学的方法」の本義は「認識しようとする対象の在るがままの〈所与性〉を保ち、そこでは如何なる主観的解釈をも排除しようとする」努力にある。そのため科学は、「真理」を「検証可能な論理的命題」に限定してしまうことになる¹¹⁾。「経験的には解答が得られず、論理的には証明ができないような問題については」、科学は一切問わないのである¹²⁾。

このような「科学的方法」自体の持つ意義を、リードは無論、低く評価しているわけではない。けれども、それが自ずと限界を持っていることを、彼は次のような比喩的表現で指摘している。「現代の科学者たちが自認するように、科学者は、予言者であるよりもギャンブラーの方に似ている。それ故、科学者ではない誰かが——おそらくは芸術家が——必要となる。このサイコロ転がしの世界では、誰かが選択しなければならない」¹³⁾と。この比喩には、科学的認識に対する二重の意味での限界の指摘が籠められていることに注意したい。まず第一に、現代の科学にとってはア・プリオリの真理など存在せず、「科学的方法」によって得られる「真理」が唯一の真理とされているが、しかしそれは、たかだか確率の問題に過ぎないものへと矮小化されているという点である。リードは言う、「カントの唱えたア・プリオリの合理性という考え方——理性は自らのア・プリオリな諸法則を形成し、それらは後から実験によって検証されるという考え方——は、現代の科学哲学者によって決定的に否定された。…その代わりに見出されたのは、しかし単なる統計的平均や蓋然性の指針に過ぎない」¹⁴⁾と。次いで第二にリードは、こうした限界を持つ科学的認識によっては、どだい主体的「選択」ということが我々には不可能になってしまうことを指摘する。すなわち、我々は人生において単に対象的認識を行うのみならず、行為の主体として必然的に何らかの選択をし、決断を迫られる。しかし「単なる統計的平均や蓋然性の指針に過ぎない」科学的真理は、畢竟この選択や決断の指針とはなり得ない、というのである。

にもかかわらず、「科学的方法」が真理への唯一の道を僭称することによって現代文明の危機が生じている、とリードは考えている。というのも、実践的主体としての「選択」の指針を科学的認識に求めても、元々それは望むべくもないが故に、我々の取り得る道は、既成の規範への無批判な服従か、さもなくばニヒリズムかのいずれかしかないからである。実際、現代の科学は「真理への意志の代わりに、権力への意志を」動機としているとリードは批判する¹⁵⁾。また、教育に関しても事態は同様であると言う。「我々の教育は…ひたすら社会や経済の暫定的な利害に奉仕すべきものと考えられている」¹⁶⁾と。科学的認識によっては、教育に関しても主体的「選択」や「決断」は不可能であるが故に、我々は結局皮相な——そして多くの場合は利己的な——利害への従属に陥ってしまっている、というのである。しかし、我々には本当にそれしか道は残されていないのであろうか。否、我々には芸術が残されている、芸術の本質的機能を再認識し、それを活かすことによって現代文明の危機を克服することができるというのが、実はリードの主張の核心なのである。いま仮に「科学哲学」の立場に立って「科学的方法」のみが真理把握の唯一の方法であるとするならば、芸術に期待される役割とは、単なる「主観的空想の遊戯」であ

るか、さもなくば、本来「科学的方法」によって把握されるべき現実をあらためてなぞる「所与の現実の模倣」かの、いずれかでしなくなる¹⁷⁾。リードに従えば、前者の見解に相当するのが「表現主義」の芸術観であり、後者にあたるのが「リアリズム」の芸術観であって、これら両芸術観が近代において大きな影響力を持ったのは決して偶然ではない。それらは共に、近代文明を支配している「科学哲学」と、それぞれ相呼応しているのである。

むろん芸術が、主観の表出や現実の模倣といった機能を果たし得ることは、リードも否定しない。しかし、それらは芸術にとって本来副次的なものに過ぎない。上述の「表現主義」や「リアリズム」の芸術観は、副次的な機能と本質的なそれとを取り違えている、というのが彼の立場なのである。それでは、その本質的機能とは何か。リードは言う、「芸術とは、科学と同じ様に、我々が世界の一定の内容を、或る種の客観的妥当性を持った認識領域へともたらず (bring into the realm of objectively valid cognition) 精神の活動である。…芸術の機能は、何らかの快を与えるのではなく、それまで知らなかった何ものかを知らしめることである」¹⁸⁾ と。つまり、その意味では芸術も、科学と同様、或る種の認識活動に他ならないというのである。ただし、ここに謂う「認識 (cognition)」が、知識の確実性の根拠や、それが成り立つ方法を追求して来た従来の「認識論 (epistemology)」におけるそれとは大きく異なることは断るまでもない。リードにとって芸術活動とは、「現実の美的な把握 (aesthetic apprehension of reality)」¹⁹⁾ なのであって、その際の“aesthetic(美的な)”という言葉には、それが感性による能動的・創造的営みであると同時に、美の鑑賞・評価に関するという意味も当然含まれている²⁰⁾。従って芸術活動とは、知性ならぬ感性による、美的な価値の創造や享受としての、特殊な意味での認識であり現実把握なのである。

それでは、リードの言う「現実の美的な把握」とは、詳しくはどのようなものなのであろうか。そして何故、それは科学的認識の限界を克服することができるというのであろうか。これらの点を明らかにするため、以下では、芸術活動における現実把握に関する所論を検討してみたい。

第2節 芸術活動における「現実」の把握

芸術活動の過程を考える際にリードが出発点とするのは、まず「形をもった客体」の形成という事実である。およそ我々が芸術活動と見なすあらゆる営みにおいては、必ず感覚可能な客体が形成されるからである²¹⁾。では、この客体の形成はどのような意味を持っているのであろうか。リードは次のように述べる。「芸術家の創造した客体 (object) は、彼における或る感情や気分や観念や直観との相関体 (objective correlative) であり、意識状態の現実化 (realization) である」。「芸術の過程とは、彼が意識の中で感じているもの (feeling) ——感情・気分・観念・直観——と正しく相関するモノを提示することである」²²⁾ と。要するに、芸術活動において形成される形は、その活動主体の意識の「現実化」であり、「客体化」であるというのである²³⁾。その意味で、端的に言うならば、芸術活動とは「意識の明瞭性へと到達しようとする試み」に他ならない。そのさい意識作用は、意識の状態をそのまま直接には把握することができない。意識の状態をいったん客体化して、その「相関体」の媒介を経ることによって、初めてそれらを明瞭に把握し、意識することができる、というのである²⁴⁾。

ところで、リードが「芸術の過程とは、我々が感じているものとの正しい相関体を提示するこ

とである」と述べる時、この「客体化」されるべき当の「感じられているもの」とは、一見、芸術活動を行う主体内の世界だけを意味するように思われる。しかし同一の文脈において、既に紹介した次のような表現も一再ならず認められるのである。「芸術とは…我々が世界の一定の内容を、或る種の客観的妥当性を持った認識領域へともたらず活動」であり、そのような意味で、芸術はまた「現実についての意識の発展を目的とする活動」である²⁵⁾、と。これらの表現からは、彼の視野が決して主体内の世界に限られていないことが窺われる。むしろ内的世界と外的世界との相即した「現実」を感性によって美的に把握することを、芸術活動と考えていたのではあるまいか。この点を更に考えてみよう。

リードは次のように述べている。「世界の一定の内容を、或る種の客観的妥当性を持った認識領域へともたらずという課題を、世界の情緒的内容で以て行うのが芸術固有の役割である」²⁶⁾と。つまり、芸術活動において「客体化」される「意識状態」が、仮に外的世界に関するそれであるとしても、元来それは情緒的色彩を帯び、感情の倍音を必然的に伴う主体の側の意識内容なのである。また逆に言えば、「感情・気分・観念・直観」といった主体内の世界と見なされるものも、正確には、直接・間接に外界に由来しているはずである。従ってその意味で、芸術活動において「客体化」される「意識状態」とは、外的世界に関する意識であると同時に内的世界に関する意識であり、また、その過程を通じて把握される「現実」とは、内的世界であると同時に外的世界でもある、要するに内外相即的な「現実」と考えることができるであろう。してみれば、この内外相即の世界を、感性を通じて享受しつつ更に創造的に表出することが、すなわち、美的な「現実」把握としての芸術活動ということになるであろう。

第3節 「美的」現実の「創造」

以上をまとめると、芸術活動とは、内外相即の世界たる意識状態を、主体の外へ客体化することによって、それを他ならぬ「現実」として把握する営みであると言うことができる。けれども、それだけでは未だ、なぜ芸術活動が科学的認識の限界を克服し得るのかは明らかになっていない。さらにリードの所説を追ってみよう。

彼は言う、「芸術家が創造する客体の形は、彼の意識状態に対応する。しかしそれは、最初に意識の〈中〉に存在していて、次いで卵のように押し出されてくるのではない。むしろそれは、(客体が)造形的に形づくられるに従って、意識の中へと成長し来たるのである。…私の言う意味での現実とは、このようにして創造され来たるものなのである」²⁷⁾(傍点筆者)と。或いはまた、M. シューラーの言葉を引き合いに出しつつ、次のようにも述べている。「芸術の使命とは〈既に所与のものの再生ではなく、また主観的空想の純粹な遊戯でもなく、外的世界および精神の両者の全体に押し入り、その内において、それまで規則と因習によって隠蔽されていた現実を見て取り、そしてそれを伝えることである〉。私はシューラーのこの言葉を、一箇所だけ修正したいと思う。というのは、芸術の現実とは、芸術家によって見られ、次いで伝達されるものではないからである。見ることは創造することであり、創造することは伝達することなのである。現実とは、創造の行為において初めて存在するに到るのである」²⁸⁾(傍点筆者)。

先に、芸術活動とは「現実」の把握であるというリードの考え方について見たが、ここで彼はさらに、芸術活動は所与の現実の単なる受動的把握ではなく、むしろ主体による能動的「創造」

であると主張しているのである。我々は自らの意識を、その「相関体」が「形づくられるに従って」、それを媒介として初めて把握することができる。このことは、逆に我々の意識そのものが、その「相関体を追い求めることによって喚起される」²⁹⁾ことを意味する。要するに、芸術活動においては、単に一方的に我々の意識の客体化＝外化が行われているのではなく、むしろ客体の形成が逆に我々の意識そのものを創り出しているというのである。

しかも、この「現実」の「創造」ということが、客体形成による意識への逆作用以上の事態を意味することが、次のような一節にも窺われる。それは、先述の科学者をギャンブラーに譬えて科学的認識の限界を指摘した箇所に続く文章である。「人間は必ずしも、既成の道徳的規範に従って行為するとは限らない。…我々はその道徳的決断を、芸術作品の創造になぞらえるべきである。芸術家は既成の規範に従って行為するものではない。芸術家が彼の作品の中に具体化しようと努力するところの、ア・プリオリな芸術的価値などというものは存在しない。価値は、作品が創造された時、その作品の一貫性の内に自ずと現れる。そして、その結果は決して恣意的ではない。…その時我々は、そこにスタイルや美といった、恣意的ではなく構成的な諸価値があることを発見する。人間の道徳的決断も同様である」³⁰⁾と。すなわち、芸術活動においては、否、芸術活動においては取り分け、人は何ら既成の規範に従って行為するものではないにもかかわらず、その活動を通じて「決して恣意的ではない」或る必然性を持った「スタイルや美」といった美的価値が、「作品の一貫性の内に自ずと現れる」というのである。換言すれば、その作品が一定の美的秩序によって貫かれるというのである。これは形式論理的には背理であろうが、芸術的創造に関しては正に真理である。

さて、ここに謂う「創造された作品」とは、主体の意識状態の客体化たる「相関体」に他ならなかった。しかもそれは、意識の単なる客体化ではなく、むしろ客体形成の営みが主体の意識そのものの創造でもあった。それ故、「相関体」たる作品に美的秩序が「自ずと現れ」ているということは、それを創作した主体の意識もまた、必然的に同じ美的秩序によって統一的に支配されていることを意味する。換言すれば、その「相関体」を媒介として把握される「現実」とは、ただの一般的現実ではなく、美的秩序によって貫かれた——その意味で美的価値を備えた——「美的」現実でなければならない。従って、芸術活動とは「現実の美的把握」であるというリードの言葉は、単に芸術における感性的な客体形成を意味するのみならず、むしろ主体にとっての内外両世界を感性的・美的秩序の下に把握し直す活動を意味していると考えられる。

ここに至って、リードの指摘する、科学的認識と芸術における現実把握との相違点は明らかである。共に或る意味での現実把握という、人間精神にとっては不可欠かつ中枢的な機能を担いつつも、科学的認識はあくまで没価値的であるのに対して、芸術における現実把握——というよりはむしろ「現実」の創造——は、必然的に「美的」価値を志向する、主体的な創造の営みなのである。

ただし、そこで「自ずと現れる」とされる「美的」秩序なるものが、あくまでも芸術固有の領域内にとどまるとするならば、芸術には実践的主体としての人間に指針を与えるなどということとは不可能であろう。ところがリードは、上の引用に見られるように、人間の道徳的決断をも芸術的創造に「なぞらえ」、道徳的実践の領域においても「創造」的な価値実現が可能であると主張しているのである。次のような叙述には、彼の立場が一層明瞭に示されている。「我々は子ども

たちをして、宇宙の普遍的な形を觀照せしめ、美しいものを創る活動を行わせしめるよう導きさえすれば、彼らは本能的に善を知り、善を選択するようになるであろう³¹⁾ (傍点筆者)。ここからは、芸術的価値と道徳的実践的価値とを相即的に捉える、否、むしろ両者は本来、根源において同一であるとするリードの基本的立場が窺われる。さればこそ、先述のごとく、芸術は科学的認識の限界を越えて、我々に選択や決断の指針を与えることができると説いたのであったが、このような主張は、実は彼独特の形而上学的な根本理念に基づいて初めて可能となったものと考えられる。そこで以下では、芸術に関するリードの基礎理論の根底に存在していると考えられる根本理念の検討へと遡ることにしたい。

第2章 “美的なるもの” ——リード思想の根本理念

第1節 「生についての美的な哲学」

リードの著作活動は、芸術教育論の領域のみならず、造形美術論、文芸論、さらにはアナキストとしての政治論、社会思想論にまで及んでいるが、『自伝』(1963)の中で彼は、それらが全て或一つの「根本的な信念」に根拠づけられていると述べている³²⁾。この「根本的な信念」について、彼は「生についての美的な哲学」と名付け、例えば次のように敷衍している。「我々は、個人ならびに社会における生の根本的定式へと立ち戻る時、そこに美的な原理 (aesthetic principle) を見出す。これこそは、人間の智慧が宇宙におけるデザインと目的として識別することのできる一切を貫通している原理なのである³³⁾」と。ここに示されているのは、宇宙全体が「美的な原理」に打ち貫かれていると見る、要するに「美的」コスモロジーである。宇宙全体が徹頭徹尾“美的なるもの (the aesthetic)” から成り立っているが故に、個人的にせよ社会的にせよ、あらゆるレベルにおける人間の生もまた、本来“美的なるもの”であるというのである³⁴⁾。

ところで、先に近代文明の内包する危機の根源を、リードが「科学哲学」の支配という点に見出していたことを指摘しておいたが、『芸術による教育』では同じことが文明の「合理主義的偏向」と呼ばれ³⁵⁾、「数学的・物理的な絶対性を、生の本質的な中心へと導き入れようとする試み³⁶⁾」に他ならないとされている。しかしリードによれば、元々「生それ自体は、決して(合理性に見合うように) 整然としたものではあり得ない³⁷⁾」というのである。つまり、本来、合理主義では覆い切れるはずのない「生の本質的な中心」に関してさえも、単なる合理性で以て割り切ろうとする「合理主義的偏向」によって、我々は生の本来的なあり方を阻害されているというのであるが、このような近代文明批判が行われる前提には、未だ阻害されざる生の本来的なあり方を示す根本理念が存在しているはずであろう。そしてそれこそ、“美的なるもの”と名付けたものに他ならないと考えられる。

そこで、“美的なるもの”という生の根源的あり方について次に考察してみよう。リードは、自らの「美的」コスモロジーの発想の機縁となった根本体験を次のように叙述している。「ものを生み出す創造的活動の瞬間、またそれほど激しくはないけれども、より頻繁に起こる、芸術作品を目のあたりにした感動の瞬間——まさにこれらの体験の鮮明さが、私にその経験の本姓についての問いを抱かした。…この美的な経験こそ、宇宙の構造そのものに関係する何ものかであるということが、私にとっては自明の確信となった」。「私にとって最も深い経験は、宗教的なそ

れや道徳的なそれではなく、このような美的な経験」であり、それを通じて「宇宙、すなわち存在する全体としての生の本性を直観」することができたのである³⁸⁾、と。リードがこのように語るのには、彼にとって上のような芸術活動ないし「美的経験」にこそ、「宇宙の構造」であり「生の本性」に他ならぬ“美的なるもの”が、最も直接的に生き生きと立ちあらわれると考えられたからである。それ故、彼は自らの根本理念について語る際、この「美的な経験」の構造——というよりも、後述するように、むしろ“ダイナミズム”と称されるべきもの——の分析を通じて説明しようとしている。『芸術による教育』の「芸術の定義」という章では、それが「フォームの原理」と「オリジネーションの原理」との「弁証法的呼応関係 (dialectical counterplay)」³⁹⁾として説明づけられている。次に、その部分の叙述を手掛かりにして“美的なるもの”を明らかにしたい。

第2節 “美的なるもの”のダイナミズム

小論第1章において明らかにされたように、芸術活動とはリードにとって、それを行う主体の意識状態を作品という形あるものに「客体化」することによって、逆にかえって「現実」として捉え直す営みである。ここに謂う意識状態は、それ自体では未だ混沌として無限定なエネルギーの奔流であり、それがあらためて「現実」として捉え直されるためには、その流れが限定され、形を与えられねばならない。この、限定し、形を与えようとする宇宙的生の根本傾向を、リードは「フォームの原理」と名付けているのである⁴⁰⁾。

リードによれば、人間には、シンメトリー、リズム、バランス、プロポーション等々といった言葉でも示されるような、要するに「すぐれた形 (good form)」⁴¹⁾を作ろうとする根本傾向がある。つまり、意識の流れを限定し、これに形を与える「フォームの原理」とは、この調和的で均整のとれた秩序への根本傾向ないし基本指向であると言ってよい。この秩序への指向が全ての人間に本来備わっていることを実証したものとして、リードはゲシュタルト心理学を高く評価している⁴²⁾。

けれども、他方でリードは次のように述べる。「我々は（「フォームの原理」に代表される）物理的宇宙の構造的完全性を模倣する活動だけでは満足せず、所与を跳び越えて創造し、敢えて冒険する精神を持っている」⁴³⁾と。また「プロポーションやリズムの法則に基づいて進んだ後に、さらに未知への飛躍がある。法則そのものが否定され、…新しい現実が創造される」⁴⁴⁾とも表現されている。ここでは「フォームの原理」とは対蹠的に、既存の秩序を突破し、そこから「迸り出」て飛躍しようとする根本傾向もまた、宇宙的生の全体を貫いており、従って人間にも内在していることが強調されている。すなわち、「オリジネーションの原理」と彼が呼ぶものである⁴⁵⁾。つまりリードは、宇宙的生の根源的なあり方を、これら二つの根本傾向の——すなわち、調和的「秩序」へと向かう「フォームの原理」と、その秩序を突破して新たに「創成」しようとする「オリジネーションの原理」との——力動的「弁証法」として捉えているのである。

ところで彼はまた、次のようにも述べている。「それが物質的であれ、非物質的であれ、非生物的であれ、有機的であれ、心理的であれ、意識的であれ、無意識的であれ、ともかくも何らかのかたちで現実として経験される全てのものが、一つの流れに包越されている。人間の心理的・意識的な生もまた、この流れの一部分である」⁴⁶⁾（傍点筆者）と。彼にとっては、この「一つの

流れ」こそが唯一の根源的實在なのであり、先に示された弁証法的ダイナミズムにおける両根本傾向は、この宇宙論的生の「流れ」のそれぞれの位相に他ならない。すなわち、根源的實在たる「一つの流れ」としてのエネルギーの奔流は、一方で、それ自体に内在する、調和的「秩序」を指向する傾向——すなわち「フォームの原理」——によって、限定され形を与えられる。換言すれば、宇宙的生の「流れ」は調和的秩序を備えた形へと謂ば結晶する。しかし他方、そこに成立した「秩序」は、「流れ」のもう一方の、「迸り出」て飛躍しようとする傾向——「オリジネーションの原理」——によって、その都度突破され、より新たな「秩序」の「創成」が繰り返し指向されるのである。

このような弁証法的ダイナミズムたる宇宙的生の根源的あり方を仮に名付けるならば、それは感性によってのみ把握し直すことのできるリードの所謂「現実」として、象徴的に“美的なるもの”と呼び得るであろう。リード思想全体の根底にある理念は、実にこのようなものとしての“美的なるもの”と考えられる。

第3節 「美」と「善」の根源的同一性

同じく『自伝』においても、リードは宇宙的生の弁証法的ダイナミズムとして“美的なるもの”を説いた後、あらためて次のように述べている。「私は、この生についての美的な哲学が、我々の生き方をどこまで導いて行くかを考えた。私がこれまで美学の領域で解明しようとして来た原理を、既にプラトンが示唆しているように、倫理学の領域にも引き入れることができ、従って宇宙の秩序、芸術の秩序、行為の秩序の間には妥当なアナロジーが存在するのではないかと考えるようになった。善とは生きている美 (living beauty) であり、芸術作品に内在するのと同じ、リズムとハーモニーによって秩序づけられた生である」⁴⁷⁾ と。ここに謂う「宇宙の秩序」とは、先に“美的なるもの”と名付けた宇宙的生の根源的あり方に他ならず、従って「芸術の秩序」もまた根源において同一であることは言うまでもない。小論第1章で、リードが人間の道徳的決断を芸術的創造に「なぞらえ」、道徳的実践の領域においても「創造」的な価値実現が可能であると考えていたことを指摘しておいたが、その所以が今や明らかであろう。彼は、共に“美的なるもの”から由来する「芸術の秩序」と「行為の秩序」との間には当然アナロジーが成立するはずであり、それ故、善とは「生きている美」に他ならないと主張しているのである。敢えて「生きている美」と表現されているところに、道徳的善ないし秩序が静的・固定的なものではなく、本来ダイナミックな宇宙的生の根源に根ざすべきであるとの主張が、端的に示されていると言えよう。

同様にリードはまた、「宇宙の秩序」と「社会の秩序」との間にも「アナロジカルな関係を認め」、「宇宙的過程の観察から引き出された法則が、我々の社会的宇宙にも適用されねばならない」と述べている。彼の求める社会の秩序とは、「少数者によって人為的に作り出され、力によって多数者に強制される合理主義的秩序」ではなく、本来、宇宙の秩序と根源的に同一でなければならず、それ故に「自然の有機的なリズムとバランスのとれた過程を反映している」ところの美的な社会秩序でなければならないというのである⁴⁸⁾。

このように、道徳的実践に関して語る際も社会秩序を論じる際も、リードは常に、根源的な宇宙的生のダイナミズムたる“美的なるもの”の根本理念に立って語っており、彼の用いるアナロ

ジーは決して説明のための単なるレトリックではなく、むしろ思想の核心に関する事柄なのである。何故なら、彼にとっては上述の宇宙論的「一つの流れ」こそ唯一の根源的実在であり、人間の生もまた、「この流れの一部」に他ならないが故に、芸術の秩序も行為の秩序も、また社会の秩序も、全ては本来、ダイナミックな宇宙的生の根源的あり方たる“美的なるもの”の、それぞれに相異なる位相に過ぎないからである。

以上のような形而上学的前提を了解するならば、リードの説く芸術の本質的意義についての十全な理解も初めて可能となる。すなわち、第1章で見たように、芸術活動とは所与の現実の単なる对象的・受動的把握ではなく、むしろそれを、感性によって美的秩序の下に把握し直す営みであったが、その際「自ずと現れる」美的価値は、位相を変えれば同時にまた道徳的価値でもある。さればこそ、芸術活動を通じて創り出された「美的」現実とは、主体をして必然的に「善を認識して善を選択」せしめるよう導くのであって、かくして実践的主体としての人間に自ずと指針を与えることができるという訳である。リードは言う、「真に道徳的な人間は、合理的な必然性や法的・社会的必然性から行為するのではなく、美的な必然性に従って行為するのである」⁴⁹⁾と。端的に言うならば、ここに謂う「美的な必然性」とは、正に我々が先に“美的なるもの”と名付けたものに他ならず、同時にそれはまた、芸術活動を通じて感性的に把握され直す「現実」としてリードが定形化した当のものに他ならないのである。してみれば、彼が芸術に勝れて道徳的実践的な意義を認めた必然性は、ここに至って疑問の余地なく明白と言えよう。

結び 「芸術による教育」——“美的なるもの”の回復

上来考察して来たように、リード思想全体の根底に“美的なるもの”という形而上学的根本理念が存在しているとすれば、我々は彼の「芸術による教育」思想を次のように解釈することができるであろう。

序において指摘したように、リードは「芸術による教育」の目的として、社会的存在としての人間の形成と、道徳的存在としての人間の形成とを共に挙げていた。そこで小論では、両者の関係をまず問うたのであったが、上述のごときリードの形而上学的前提に立つならば、彼にとって両者はそもそも別々の事柄ではないのである。何故なら、個性がそれに調和すべき「社会の有機的統一」とは、宇宙的生の根源的ダイナミズムとしての“美的なるもの”の社会的位相に他ならなかったし、また「道徳的行為の秩序」とは、単に主観的な善意志の問題でもなければ、単に外的規範の内面化の問題でもなくして、「善とは生きている美である」という彼の言葉が端的に示しているように、同じく“美的なるもの”が人間の行為の位相において発現したものに他ならなかったからである。このように社会の秩序と道徳的行為の秩序とは等根源的な秩序であるが故に、リードにあっては人間の美的形成は、同時に社会性の形成にも道徳性の形成にも連なるのである。そしてこれこそ、彼が「芸術をあらゆる教育の基礎とすべし」と主張する所以なのである。

芸術を教育の「基礎とする」ということの実際的方法や具体的内容については——『芸術による教育』では一種のプロジェクト法と称すべきカリキュラムが提案されているが⁵⁰⁾——、今ここで詳しく取り扱う余裕はないが、その核心をなすリードの信念は、先にも引用した次のような叙述に明確に表されている。「我々は子どもたちをして、宇宙の普遍的な形を観照せしめ、美しい

ものを創る活動を行わせしめるよう導きさえすれば、彼らは本能的に善を知り、善を選択するようになるであろう」。それ故彼は、「宇宙の普遍的な形を観照」して「美しいものを創る活動」たる芸術活動と、「善を知り、善を選択する」道徳的实践との必然的な関係を論証すべく、道徳性の概念や芸術の機能に関する広範な各種学問領域を渉猟して理論武装に努めたのであったが、そうした努力の原点は、あくまで“美的なるもの”という根本理念にあったのであり、彼の全ての論議は、いわばその“美的なるもの”の詩的直観を、後から何とか理論的に説明づけようと悪戦苦闘した跡として理解することができよう。確かに、リード自身も道徳と芸術とをしばしば別個に取り上げて論じてはいるが、道徳的实践と芸術活動、道徳的価値と美的価値といった区別自体、彼にとっては皮相なものに過ぎず、両者は共に“美的なるもの”という宇宙的な生のダイナミズムのそれぞれの位相なのであり、そもそも根源的に同一のものなのである。

それ故、リードの「芸術による教育」にとっては、教育の目的と手段といった二分法は単なる概念上の区分に過ぎず、実は目的即手段、手段即目的であるような相即的全体が「芸術による教育」に他ならないと考えられよう。蓋しそれは、本来“美的なるもの”の発現に他ならぬ芸術活動を通じての、“美的なるもの”のそれぞれの位相たる道徳性と社会性との形成なのであって、その意味で、“美的なるもの”による“美的なるもの”の実現の営みだからである。

ところでリードは、「芸術による教育」の主張に先立って、現代の教育のあり方を次のように批判している。「我々は現在の教育によって、子どもたちを競争的で分裂的な社会の現実に適応させようとしている。…そこでは彼らの攻撃本能が、地位や試験の成績や出世を求めての非情な闘争において、他の子どもたちに向けて解放される。我々は教育することによって、いわば子どもたちを分裂させているのである⁵¹⁾」と。このような状況に対して求められるのが、人々を「分裂させるのではなく、結びつける」「真の道徳教育」だというのであるが、その内容は、現在「道徳教育」と称して行われているものとは全く質の異なるものである。彼は現行の道徳教育を次のように批判する。「子どもは誕生直後から、善と悪、正と不正等を区別する一連の人為的規範へと誘導される。…そのことによって子どもの感情的宇宙は、その全体性を失い、規則の遵守か罰金の支払いかによって得失が決定されるゲームのようなものへと矮小化されてしまっている⁵²⁾」。そしてこの「ゲーム」に勝つことが「競争的で分裂的な社会の現実に適応」することであるが故に、現行の教育は、むしろ意図とは裏腹に、子どもたちの分裂を深めているというのである。教育が如何に合理的な衣装を纏っていようと、人為的な規範が強制される場所では子どもの生は必然的に「ゲーム」へと「矮小化」されてしまうのである。これは正に、先に指摘した近代文明の「合理主義的偏向」が“美的なるもの”を阻害している結果に他ならない。こうした状況の克服を目指してリードが主張する真の道徳教育とは、すなわち「芸術による教育」であることは、もはや多言を要すまい。“美的なるもの”による“美的なるもの”の実現である「芸術による教育」とは、従ってまた、近代文明の「合理主義的偏向」によって阻害された生の本源的ダイナミズムの回復を志向するものでもあるのである。

『芸術による教育』以降の教育論を集めて最晩年に編まれた著作に、彼は“The Redemption of the Robot”という意表をついた表題をつけている。“Robot”という語に、上述のごとく人間の生がその本来の生命力を失い、ひからびた機械のようなあり方に貶められていることに対する批判が籠められているとすれば、“Redemption”という、宗教的な罪の贖いや救済を意味す

る語には、生の根源的ダイナミズムの回復を希求してやまない祈りにも似たリードの思いが託されていると見るができるかもしれない。彼の思想の根底に存する“美的なるもの”という根本理念から解釈するならば、「芸術による教育」とは、畢竟、近代文明によって阻害されている“美的なるもの”の回復の試みに他ならないものとも言うことができよう。

註

- 1) リードはその著『芸術による教育』(Education through Art, 1943/new ed. 1958. 以下EAと略記、引用は全て58年版。なお、本文中で同書の表題を表示する場合には『』で、リードの主張する本来的教育のあり方として示す場合には「」を用いる。)の冒頭で、次のように述べている。「この書において提唱される主張は、私の創見ではない。それは何世紀も前にプラトンによって明確に論じられており、私は…彼の見解を、我々の現代的な必要と状況とに適用可能な言葉に翻訳する以上の意図は抱いていない。…この偉人によって最も大切にされた考えの一つを、彼の後継者たちは誰一人として真剣に取り上げなかった。ただシラーのみが例外であった」(EA p. 1)と。この文章からは、彼がプラトンとシラーの美的教育論を現代に受け継ぐものと自認していたことが窺われる。この両者に関する言及は他の箇所にもしばしば見られるが、例えば、道徳性の概念について論じた同書第8章の冒頭には、「感性的人間を理性的にするには、あらかじめ彼を美的にするより他に道はない」というシラーの『美育書簡』の有名な言葉が、モットーとして掲げられている。そしてその結論部分には、プラトンとシラーの二人こそ自分の主張にとって最高の証人であり、「私は彼らと共にあるというだけで満足である」(EA, p. 284)との言葉が見られ、両者に対する深い尊敬が示されている。

なお、プラトンからシラーを経てリードへと繋がる思想史的系譜があることについては、前田博氏が、プラトンおよびシラーに関する論考の中で指摘している。(『教育における芸術の役割』1983, p. 42および『ゲーテとシラーの教育思想』1966, p. 73)そこでは、プラトンおよびシラーの思想をそれぞれ現代に受け継ぐものとしてリードの「芸術による教育」の思想が位置づけられていると同時に、さらに両者との相違点についても明らかにされている点が優れた特色と言えよう。すなわち、プラトンが知性の教育の「基礎」として、美的教育にあくまで限定された位置づけを与えていたのに対して、リードは、「感性から理性への道が連続的」と考えるが故に、教育はすべて「芸術による」べきであると主張しているのであるが、そこにまた彼の思想の限界も認められる(『教育における芸術の役割』pp. 94-6)とされている。また、「芸術による教育」という標語で「芸術の鑑賞・享受」が想定されていたシラーに対して、二十世紀初頭の芸術教育運動を経たリードは「芸術的創造活動」をより重視するという点で、両者の強調点に大きな推移が見られる(『ゲーテとシラーの教育思想』p. 70)ことが指摘されている。

- 2) EA p. 1
- 3) M.J. Parsons; Herbert Read on Education, in Journal of Aesthetic Education, Vol. 3, No. 4, 1969, p. 28
- 4) 例えば、山本正男氏はリードの芸術教育論を「個性主義」と特徴づけている(竹内敏雄編『美学辞典(増補版)』1974, 芸術教育の部 p. 479 / 『美術教育学への道』1981, pp. 209-214)。確かに『芸術による教育』の中では気質と表現との関係が詳細に論じられており(Chap. IV Temperament and Expression), その部分が美術教育の方法に関する議論の中で、児童の個性尊重の理論的根拠としてしばしば引き合いに出され、そのことが、美術教育の上で一定の役割を果たして来たことは否定できない。しかしながら、リード自身が、「芸術による教育」の目的とは「個性の成長を助け、同時に社会の有機的統一に、その個性を調和させること」(EA p. 8)であると述べている一事を以てしても、個性尊重ということが、彼にとって対をなすべき目的の一方に過ぎないことは明白である。

榎原弘二郎氏は、リードの教育論は「感覚を通した事物の直観」を重視する「感覚教育論」であり、従来の教育の「知育偏重」傾向の「補完」を意図するものであると結論づけている(『ハー

バート・リードの『感覚教育論』愛媛大学教育学部紀要第1部第21巻, 1975, pp.129-137)。無論、リードの主張するのが、勝れて感性的な営みである〈芸術〉による教育である以上、それが感性を重視するのは当然であるし、彼が現行の教育の「知育偏重」を批判しているのも事実である。しかし、先に引用した「芸術をあらゆる教育の基礎とすべし」(傍点筆者)というリードの言葉が、「知育偏重」の単なる「補完」を求めるものであるとは理解しにくいように思われる。リードの真意は、榎原氏の言うような教育方法ないし教育の一領域の問題レベルにとどまらず、教育のあり方全体、延ては——後述するように——人間存在の全体に関するものであると考えられる。

また、長谷川哲哉氏は次のようにリードを批判している(『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, 1984, pp.45-56)。すなわち、リードは「精神の直観的水準から反省的水準への発展が自然発生的になされるであろう」という前提に立って、「道徳的理性の教育の方法として芸術を提示」しているが、その前提は根拠のない「楽観的な信念」に過ぎず、そこに彼の理論の「最大の難点」がある、と。確かに、小論で取り上げるリードの形而上学的根本前提から切り離して彼の教育論を見るならば、そこには長谷川氏のような批判の余地もあるかもしれない。しかしながら、リードの主張する「芸術による教育」の思想を理解するには、先ず以てその根本理念を把握した上で、あくまでそれに基づく解釈が必要であろう。

- 5) Icon and Idea, 1955 (以下IIと略記), p.18
- 6) The Forms of Things Unknown, 1960 (以下FTUと略記)
- 7) EA p. 8
- 8) The Redemption of the Robot, 1966 (以下RRと略記), p.120
- 9) The Contrary Experience: Autobiographies, 1963 (以下CEと略記), p.194, p.267, etc.
- 10) EA p.200
- 11) FTU p.18 ff.
- 12) FTU p.16
- 13) FTU pp.24-25
- 14) FTU p.23
- 15) FTU p.29
- 16) FTU p.30
- 17) FTU p.28
- 18) FTU p.21
- 19) II p.18
- 20) The Oxford English Dictionary, 2nd ed. 1989, Vol.I, p.206
- 21) EA p.15 なお、リードの「芸術による教育」の構想は、「芸術」の中に音楽、舞踊、詩や演劇までも含む(EA p.9)が、以下の叙述からも明らかのように、彼の発想の中心にあったのは、あくまで造形美術である。
- 22) FTU p.26
- 23) この「客体化」の過程を、リードは『今日の芸術』(1960)では次のように分析的に説明している。
①「まず最初にあるのは、或る意識の状態〔感情・観念・直観等〕」である。②そこへ「或る象徴の予感が訪れる」。③我々は「この象徴を心の中で推敲(elaborate)し」、その象徴と結びつくイメージを選択し、心の中へと導入する。④次いで我々は、その象徴を最もよく表す(represent)ための方法と素材を捜す。⑤最後に心の中の象徴的イメージを「形ある客体へと移す(translate)」。ただし、ここで順序立てて説明された過程は、実際には可逆的であり、芸術活動はどの段階からでも始まり得るとリードは述べている。(Art Now, 1960, pp.37-38)
- 24) FTU p.41
- 25) FTU p.43
- 26) FTU p.21
- 27) FTU pp.26-27
- 28) FTU p.28
- 29) FTU p.26

- 30) FTU p. 25
- 31) RR p. 218
- 32) CE p. 344
- 33) EA p. 200
- 34) ただし, “美的なるもの(the aesthetic)” という表現そのものは, リードのオリジナルなテキストには見出されない。けれども小論では, 「生についての美的な哲学」とか, 宇宙の「美的な原理」とかいった彼自身の表現を参酌して, 彼における宇宙論的理念としての生の根源的あり方を表現する言葉として, これを用いたい。
- 35) EA p. 57
- 36) EA p. 306
- 37) Anarchy and Order, 1945/new ed. 1954 (以下 AO と略記), p. 21 引用は全て 54 年版。
- 38) CE p. 345
- 39) EA p. 33
- 40) EA p. 15 ff.
- 41) EA p. 16
- 42) EA p. 26
- 43) EA p. 30
- 44) CE p. 347
- 45) EA p. 28
- 46) AO p. 156
- 47) CE p. 348
- 48) CE p. 351
- 49) RR p. 125
- 50) EA Chap. VII The Natural Form of Education
- 51) RR p. ix
- 52) EA p. 280