

H. リードの芸術教育思想における 深層心理学理論の受容について

西 村 拓 生

On the Significance of Depth Psychology Theories
in H. Read's Theory of 'Education through Art'

NISHIMURA Takuo

序

美的教育論・芸術教育論の現代における代表的論者の一人であるリード（Herbert Read, 1893-1968）の名は、しばしばフロイト（Sigmund Freud, 1856-1939）およびユング（Carl Gustav Jung, 1875-1961）という深層心理学の巨星たちの名とともに語られている。例えば、美学や英文学の領域においては、リードは芸術批評に対する精神分析理論導入の先駆者という歴史的立場づけが与えられ¹⁾、教育学においても、日本の創造美育運動に対する精神分析理論の影響がリードによって媒介されていた事実が指摘されている²⁾一方で、彼の教育思想の今日的意義を、ユング心理学を教育理論一般の「根底」とした点に認めるという評価もなされている³⁾。また心理学の側からは、リードは芸術解釈へのユング理論の適用者として、しばしばその名を挙げられており⁴⁾、英語版ユング著作集⁵⁾の編者としても著名である。実生活においてもユングと親交を結び、エラノス会議には1954年以降、終身講師として参加して前後9回にわたって講義を行い、晩年の芸術論の主要著作⁶⁾は、そこでの講義録を中心として編まれている。

実際にリードの著作においては、フロイト、ユングを中心とする深層心理学の諸理論が頻繁に引用され、理論的支柱として大きな位置を占めていることは明白であるが、それぞれの執筆時期によって、主としてフロイトの精神分析理論に依拠した著作と、ユングの理論、なかんずく「普遍的無意識（collective unconscious）」と「元型（archetype）」の理論に傾倒した著作とが存在している。概略的に言うならば、リードの理論には、フロイトに依拠した初期からユングに傾倒した後期へ、という変遷があるため、どの時期に書かれた著作に着目するかによって、冒頭で挙げた諸例のように、フロイトの影響を指摘する見解と、ユングの影響を強調する見解とが分かれることになるが、管見の限りでは従来、この変遷過程に関するクロノロジカルな研究は行われていない。そこで小論は、リードの著述活動の最初期から、芸術教育論上の主著とされる『芸術による教育』に至るまでの、彼の著作におけるフロイトおよびユングの深層心理学理論の受容過程を検討する。そのことによって、小論は次のような諸問題の解明に資することができると考えられる。

第一に、フロイトへの依拠からユングに対する傾倒へという変遷は、リードの思想自体の変化と理解されるべきか、それとも彼自身の思想的本質は変化しておらず、ただそれを主張する際の理論的支柱が、その本質により適合したものに代えられたのみであると考えられるべきか、という問題である。筆者は既に、彼の思想全体の根底に“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ことを明らかにしており⁷⁾、そこからは、我々の生が“美的なるもの”の根源的ダイナミズムに打ち貫かれていることの裏付けとしてユングの「普遍的無意識」や「元型」の理論が受容された——従って、後者である——ことが予想される。だとすれば、上述の変遷過程の中で、きわめて複雑で含蓄に富んだユングの思想のどの側面が取り上げられ、どのように解釈されて来たのかを明らかにすることを通じて、あらためてリードの思想的本質を浮き彫りにすることができるであろう。

第二は、リードの教育思想の現実的可能性に関する問題である。彼は、「芸術による教育」の目的は人間の社会性および道徳性の形成である、と明確に規定し⁸⁾、それが「芸術をあらゆる教育の基礎とする」⁹⁾ことによって可能である、と主張する。上記拙論では、そのような主張の根底に“美的なるもの”という根本理念が存在していることが明らかにされているが、リード自身は、教育論においてはそのような形而上学的理念を議論の正面に据えることを取って避け、心理学を始めとする実証諸科学に依拠することによって、自らの主張の現実的可能性を論証しようと試みている¹⁰⁾。そのことから我々は逆に、彼が論拠とした諸理論の検討を通じて、形而上学的理念にのみ基づいた単なる理想論にとどまらない、「芸術による教育」の現実的可能性を検証することができるであろう。その際、とりわけフロイトおよびユングの深層心理学は、「芸術による教育」の目的である社会性・道徳性の本質をどのように捉えるか、という根本問題に関する議論において中心的な位置を占めている。従って、リードの教育論における両者の理論の検討は、彼の教育思想の核心に関わって、その可能性の検証のために不可欠である。

以上のような問題意識の下、小論は主として次の三つのテキストを取り上げる。第一は、1925年に書かれた「精神分析と批評」と題された論文である。これは教育論ではなく批評理論に関するものであるが、リードが初めて深層心理学の諸理論について論じ、文芸批評への精神分析理論の導入者という評価を彼にもたらした、画期的な論文である。第二は、1937年に上梓された『芸術と社会』である。これは初期のリードを代表する芸術論で、そこではフロイトに全面的に依拠した芸術理論が展開されているとともに、彼にとって初めての本格的な教育論が収められた著作である。第三は、1943年の『芸術による教育』である。これはリードの教育論上の主著とされているが、彼の著作歴全体の中では初期から円熟期への過渡期にあたる著作である。そこでは、部分的には依然フロイトの影響を残しながらも、社会性・道徳性の本質に関してはフロイトを批判し、ユングを評価する立場が明確に表明されている。この著作の後もリードは多くの教育論を著しているが、以後、彼の基本的立場は変化していない。以下、第1章では初期リードの芸術論・教育論における深層心理学諸理論の受容過程を検討する。次いで第2章では、『芸術による教育』における「フロイトからユングへ」の移行の意味を、彼の教育思想の核心から考察し、それらを通じて上述の諸問題に対する解答を試みたい。

第1章 深層心理学理論の受容過程

第1節 深層心理学諸理論の導入——「精神分析と批評」(1925)

英文学史上でリードに対して、文芸批評への精神分析理論の導入者の一人という評価をもたらすことになったこの論文は、最初、1925年1月に批評誌『クライテリオン (The Criterion)』に掲載された¹¹⁾。この時期リードは、第一次大戦から戻った後に勤めた大蔵省を辞し、ヴィクトリア・アルバート博物館の陶磁器部門に勤務(1922-31)する傍ら、T.S. エリオット (Thomas Stearns Eliot, 1888-1965) 等と共に『クライテリオン』を創刊(1923)し、本格的な評論活動を開始した¹²⁾とされており、この論文は彼の評論の中でも極めて初期に属する。

リードは後年、この論文について次のように述べている。「私はフロイトの著作の英訳が出るとすぐ読み始め、直ちに、これからの自分の芸術批評は、この新しい軸を中心とせねばならないと悟った。フロイトがどれ程私を驚愕させたかは、『精神分析と批評』という論文に表れている」¹³⁾と。かく自認するように、そこで彼が行ったのは、フロイトを始めとする深層心理学理論という「科学的要素を導入することによって、文芸批評を曖昧な情緒的鑑賞のレベルから引き上げようとする試み」¹⁴⁾であった。すなわち彼は、詩的創造の過程が、深層心理学の諸理論によって初めて科学的な根拠をもって説明され得ると考えたのである。上の引用ではフロイトの名が強調されているが、リードは諸理論の間の相違には敢えて拘泥せず、次のような、いずれも当時の時点での深層心理学を代表する著作をランダムに引用して、詩的創造の過程の説明を試みている——フロイト『精神分析学入門』(原著1917, 英訳1922)¹⁵⁾、ユング『無意識の心理学』(原著1916, 英訳1918)¹⁶⁾、ユング『心理学的類型』(原著1921, 英訳1923)¹⁷⁾、アドラー『個人心理学』(原著1920, 英訳1924)¹⁸⁾、E. ジョーンズ『応用精神分析学に関するエッセイ』(1923)¹⁹⁾。このため論点は多岐にわたるが、中心となっているのは、芸術論の歴史において古典主義とロマン主義の対立として論じられてきた、芸術家の心における二つの相反する傾向をどのように理解するか、という問題である。リードはジイド (André Gide, 1869-1951) の次のような言葉を引用して論点を提示する。「古典主義とロマン主義との間の争いは、また各々の心の内にも存しており、作品が生れるのは実にこの葛藤からなのである。古典的な芸術作品は内なるロマン主義に対する秩序と抑制の勝利を物語る。そして抑制されるべき奔放な力が強ければ強い程、作品は一層美しくなるだろう」²⁰⁾。すなわち問題は、詩的創造における「秩序と抑制」と「奔放な力」との葛藤のダイナミズムを、深層心理学がどのように「科学的に」説明し得るか、ということである。

それに対する答えは、まずフロイトの『精神分析学入門』に求められている。リードは次のような一節を引用する。「芸術家は、強すぎるともいえる欲動の要求に駆られ、名誉、権力、富、名声および女性の愛を獲得したいと望んでいるが、彼らにはそれを満足させる手段がない。そこで彼らは…現実から顔をそむけ、その関心の全てを——リビドーさえも——想像生活における願望の形成へと転移する」²¹⁾。いわば、神経症患者の空想と芸術家の想像とは、本質的には同一だというのである。しかし、芸術が単なる神経症とは違い「空想から現実へ戻る道」であり得るのは、「芸術家は、彼らの空想を表現し彫琢することによって、それらに芸術的な非個人性や普遍性を与え、他者にとっても伝達可能な望ましいものに作りかえる」からである。端的に言うならば、「芸術家は、本能的欲動と社会的規制との間の激しい葛藤から生まれる」²²⁾。このように、

リードはフロイトの神経症理論をそのまま踏襲して、芸術活動のダイナミズムを、本能的欲動と社会的規制との葛藤によって説明しようと試みている。

ところがその一方で彼は、ユングの『心理学的類型』を引き合いに出して、異なった説明を行っている。すなわち、ユングは人間の心の一般的性向として内向性と外向性という対照的態度を見出したが、それがロマン主義と古典主義の両者に対応するというのである。この対照は、主観と客観、思考と感情、理念と物といった様々な対立項に対応するが、生きた現実とは、それら対照的態度のどちらか一方の所産ではなく、それらを結合し架橋する、或る特殊な生命活動の所産であるとされる。リードは、ユングがこの活動を「能動的想像」と呼び、それを絶えざる創造的行為として説明している点を強調する。曰く、「精神分析にとって芸術とは、原始心象 (primordial image) や本能的感情といった内なる泉から湧き出す全てと、現実性という外的機制から生じる全てとを、生の一つの流れへと溶かし込むという普遍的機能を持つのである」²³⁾。ここでリードは、ユングの説く内向性・外向性とそれらの相補性の問題を、「想像」活動の意義に引きつけて解釈している。端的に言うならば、芸術創作活動における「能動的想像」によって、人は内的世界と外的世界とを一つの生きた現実へと統一することができるというのである²⁴⁾。先の「ダイナミズム」は、今度は、人間にとっての内的世界と外的世界との媒介の過程として説明されるのである。

後年、自ら「幸運な当て推量のようにであった」²⁵⁾と評しているように、この「精神分析と批評」という論文は、新たな批評理論を確立せんとする意気込みに満ちた反面、理論的には未だ極めて粗削りで、統一を欠いている。なかんずく、中心の問題である創造のダイナミズムに関してはフロイトによる説明とユングによる説明とが無媒介のまま並列的に提示されているのみで、後年の著作において重要な意味を持つ、両者の相違がはらむ問題性は未だ意識されていない。ただし注目すべきは、論文の結び近くで、深層心理学から見た時、芸術には単なる個人的な意義を越えた「社会的効能 (social validity)」があることに言及している点である。曰く、「詩人とは、単なる個人的効能を越えた想像——いわば、普遍的な魅力をもった想像——を創り出す能力をもった人間である。彼はそれを、自分自身のためだけではなく、彼が生み出した想像的作品に触れる全ての人のために行うのである」²⁶⁾。その「普遍的な魅力」の、従って「社会的効能」のよって来るところを、ユングの「普遍的無意識」の仮説が明らかにしている、とリードは考える。すなわち、「原始心象」や「元型」といったものの存在は、芸術活動の想像機能が共同体にとっての根源的イメージと結びつく可能性を示唆しているというのである。曰く、「理性の進歩と共に我々は集合的・普遍的な心の内実を失ってしまった。宗教的象徴も、それらがもはや無意識的ではないが故に、その効力を失ってしまっている」²⁷⁾。しかし我々は依然、集合的・普遍的な心の要求を抱いている。その要求を満たす新たな神話を、深層心理学の助けを得て追求することが、現代の批評の課題である、と論は結ばれている。ここには、後の芸術教育論においてユングに依拠しつつ全面展開される思想の萌芽が、既にかなり明確に現れているように思われる。しかし、「精神分析と批評」以後のリードの論調は、むしろ一旦、フロイトに強く傾斜することになる。それが、次に見る『芸術と社会』における芸術論および教育論である。

第2節 フロイト理論への傾倒——『芸術と社会』（1937）の芸術理論

1926年に「精神分析と批評」を含む処女評論集『理性とロマン主義』を上梓したリードは、28年には『英国散文論』²⁸⁾と『英詩の諸相』²⁹⁾、翌29年には『栄光の感覚』³⁰⁾、さらに30年に『ワーズワース』³¹⁾と、次々に文芸評論集を世に問い、評論家としての地位を確立した。またそれらと並行して、1931年にエディンバラ大学の美術の教授に就任するまでヴィクトリア・アルバート博物館への勤務を続けて造形芸術に関する造詣を深め、31年には最初の造形芸術論である有名な『芸術の意味』³²⁾、33年には現代美術論の『今日の芸術』³³⁾が出版されて、美術評論家としての名声も高まりつつあった。『芸術と社会』³⁴⁾は、このように評論家としてのキャリアを順調に歩みつつあったリードが、「人類の歴史における芸術の意味について」、初めて正面から取り組んだ著作である。その中で彼は、魔術、神秘主義、宗教、世俗精神といった、人類史の発展過程における幾つかの画期的モメントと芸術との関係を論じた後に、第5章「芸術と無意識」において、深層心理学に依拠しつつ芸術に関する一般理論の叙述を試みている。そして続く第6章「芸術と教育」では、前章での議論を承けて芸術の教育的意義について論じている。リードの教育論は、それ以前には1931年のエディンバラ大学での就任講演「大学における芸術の位置」³⁵⁾と1934年の『芸術と産業』³⁶⁾第4章「産業化時代の美術教育」があるが、いずれも限定されたテーマに関するもので、教育一般についての本格的な論は、この『芸術と社会』第6章が初めてであった。

『芸術と社会』における教育論は、その6年後の『芸術による教育』とは、かなり趣を異にしているが、それは、第5章での芸術に関する一般理論からの必然的な帰結とも考えられる。その特徴を一言で述べるならば、フロイト理論への全面的依拠ということであろう。文献について見ると、先に「精神分析と批評」において取り上げられていたフロイトの『精神分析学入門』に加えて、『集団心理学と自我の分析』（原著1921年、英訳1922年）³⁷⁾および『続精神分析学入門』（原著1932年、英訳1933年）³⁸⁾が、5章、6章を通じて引用されている。その反面、ユングやアドラーの著作は全編を通じて全く取り上げられていない。内容的にも、フロイトが『続精神分析学入門』において提示した「自我・イド・超自我」というパーソナリティー図式に全面的に依拠して論が展開されている。曰く、「フロイトの仮説が芸術の歴史全体に投げ掛けている光は非常に啓示的である。…かつて如何なる芸術理論が、芸術史における多くの作品の多様性を一括して説明し得たであろうか。精神分析こそ、その説明の道筋を示しているのである」³⁹⁾と。では、そのフロイト理論に依拠した芸術の一般理論と教育論は、どのようなものだろうか。

第5章でリードは、『続精神分析学入門』の叙述をほぼそのまま引用して「自我・イド・超自我」の概念について説明した上で、「明らかに芸術作品は、人間の心の（自我・イド・超自我という）各領域に対応している」と主張する。その対応関係は次のように説明されている。「如何なる芸術作品も、イドの内容である相対的に非個人的で不変の諸経験にその起源を持つ。芸術作品が表現するそれら諸経験は、洗練と昇華の過程の極みにおいては、超自我のイデオロギーの衣をまとう。…自我はこの原始的な力（イド）と究極の理想（超自我）との間を調停する。自我は、イドから噴出する力強く非定形で恐るべきものに、形と調和を与える。その後、超自我がそれらの形と調和に、宗教や道徳や社会的理想といったイデオロギー的な傾向性を与えるのである」⁴⁰⁾。芸術的創造は、それら三領域の間に謂ば「断層」が生じて「自我の感覺的意識がイドと直接接触し、その『沸き立つ大釜』から、言葉やイメージや音の本能的な結合をつかみ取って来る」こと

によって可能となる。これこそが、我々がしばしば「インスピレーション」と呼ぶ事態の真相に他ならない⁴¹⁾というのである。

すなわちここではリードにとって芸術活動とは、それ自体では非定形で恐るべきエネルギーを持ったイドの内容のうちの或るものに——言葉やイメージや音として——調和的な形を与え、意識化することに他ならない。曰く、「芸術家の最も重要な役割は、この心の最深層の本能的な生を物質化する能力にある。…芸術家が我々を深く感動させることができるのは、彼がこの不可視の幻影に可視的形象を与えることができるからである」と。この〈形象化・意識化〉の機能は自我に帰されている。そしてその際、イドの内容に与えられる形が調和的な形であることが強調される。「芸術家はむき出しの真実が我々に不快感を与えないように…彼の創造物に全体性や完全性、プロポーションやハーモニー、明澄性といった形式的な魅力を付与するが、それは彼の自我の働きに他ならない。芸術の本質的な機能はここに尽きている」⁴²⁾。別の部分ではリードは次のようにも述べている。「芸術家が唯一配慮するのは、彼の本能的エネルギーの奔流が普通の人間を脅かさぬように折り合いをつける (compromise) ということである。そのため彼は、彼の無秩序なイメージを偽装 (disguise) する」⁴³⁾。無意識の生は全く無秩序なカオスであり、そのままでは受け入れ難いものであるので、自我はそれらに形式的な魅力を付与して「偽装」せねばならないというのである。この点に「芸術の本質的な機能」を見出すリードの立場は、芸術を「空想から現実へ戻る道」と考える『精神分析学入門』におけるフロイトの見解を、基本的には依然そのまま踏襲したものである。

ところで、上述のような自我の〈形象化・意識化〉の機能をリードはまた、イドと超自我との間の「調停」であるとも述べていた。これは、この〈形象化・意識化〉の過程と超自我による規制・抑圧との関連を示唆するものである。確かに「芸術の本質的な機能」はイドの内容に対する自我による調和的な形式の付与に「尽きる」のであって、「その後」それらの内容に宗教や道徳や社会的理想といった「超自我のイデオロギーの衣」が与えられるとされている。しかし、自我による〈形象化・意識化〉がイドと超自我との「調停」の過程であるならば、そこでの調和的形式の付与——「偽装」——が必要なのは、結局、超自我による規制・抑圧があるからに他ならない。以上に概観したような芸術の一般理論に引き続く教育論においては、まさにこの超自我による規制・抑圧が中心の問題となるのである。

第3節 教育のディレンマ——「芸術と社会」における教育論

「芸術と社会」第6章の教育論は次のような事実の指摘から説き起こされている。「美的な衝動 (the aesthetic impulse) というのは11歳ぐらいまでの子どもにはごく自然なものである。彼らが色彩の調和や構成に対する本能的な感性 (an instinctive sense) を持っているというのは、教育に携わる全ての人々が共通して観察するところである」。ところが多くの子どもの場合、思春期の到来と共に、この美的感性はほとんど失われてしまうという。リードは、このような事態は前章で取り上げたフロイト理論によって説明され得ると考える。曰く、「子どもの中で、諸々の欲動 (instinct, フロイトの原著では Trieb——引用者註) の管理者であり抑圧者である意識的・批判的な超自我が次第に発達して来る。…そして11歳前後に超自我は初めて決定的な形をとるが、まさにその時期に、子どもの美的衝動が萎縮させられ抑圧されると共に、子どもの道徳意識が初

めて姿を現すのである」⁴⁴⁾と。すなわち彼は、子どもの美的衝動は、その道德意識の発達と引き換えに、超自我によって抑圧されてしまうと考えているのである。いわば「我々は芸術家として生まれ、美的感性を失って市民となる」⁴⁵⁾というのである⁴⁶⁾。リードは言う、「我々は、一人の人間を我々の超自我の代弁者、すなわち良き市民へと形成しようとするあらゆる影響力に逆らうという危険を冒してしか、美的衝動を養い育てることができないように思われる」⁴⁷⁾と。上述のフロイト理論による説明が妥当ならば、我々が市民社会に生きる限り、この美的衝動の抑圧は不可避のように思われるというのである。

では我々は、美的感性については一部の特殊な個性に委ねて、一般には道德意識の形成を優先させればよいのであろうか。それに関してリードは次のようなフロイトの言葉を示している。「教育の機能は…阻止し、禁止し、抑圧することである。教育は常にこの機能を見事に果たしてきた。しかし我々は精神分析から、まさにこの欲動の抑圧こそ、神経症の危険をはらんでいることを学んだ」⁴⁸⁾。すなわち欲動のむやみな抑圧は、神経症というかたちで逆に個人と社会を脅かして来たというのである⁴⁹⁾。従って、美的衝動を犠牲にして道德意識を形成しても、それは我々の個人と社会の幸福につながりはしない。しかし他方、欲動が適度に抑制されねば、それは市民社会の秩序を脅かす。それ故、「教育は、欲動を放任するというスキュラと、それらを抑圧するというカリブディスの間で、うまく舵をとらねばならない。…肝心な点は、どの程度、いつ、どのような手段で禁止することができるのか、という問題である」⁵⁰⁾。それが如何に困難な営みであるかは、これまでの人類の歴史が示しており、その意味で、我々の教育は一つの「ディレンマ」に直面している、とリードは述べている⁵¹⁾。

『芸術と社会』においてリードが指摘する教育の「ディレンマ」ということは、一面では彼がそこで依拠しているフロイト理論からの必然的な帰結であると言える。しかし同時にまた彼は、ほぼ同時期に書かれた自伝的エッセイの中で、自らの学校時代の体験——彼はそれを、「ディケンズの小説に描かれているような極めて旧式な教育観の特徴を全てとどめていた」⁵²⁾と回想している——から、全く同趣旨の議論を展開しており、それが決してフロイトの単なる受け売りではなく、少なくとも自らの実感に根ざしたものであることが窺われる。ただし、フロイトの本来の文脈では、問題とされているのは欲動一般であって、必ずしもとりたてて美的衝動について論じられているわけではない。ところがリードは、フロイトの叙述を美的衝動の抑圧の問題に焦点づけて読み換えている。それは無論、リードの文脈が最初から子どもの美的衝動について論じているからではあるが、同時に、美的衝動にこそ、この「ディレンマ」を克服する鍵があると彼が考えるからに他ならない。彼は、「あらゆる人間が何らかの意味で芸術家となる」ことによって、我々は「人間の欲動を抑圧せず、教育する」ことが可能である⁵³⁾と述べているのである。それは何故であろうか。

この、芸術活動が「ディレンマ」克服を可能にするという主張自体は、後の『芸術による教育』と変わらないものの、その根拠の説明は両著作で異なっている。『芸術と社会』においては、その根拠は、第5章で論じられた芸術活動の過程における自我の〈形象化・意識化〉の機能に求められている。そこでは芸術活動とは、自我がイドの内容に調和的形式を付与して意識化することであった。そのことによって、本来、快樂原則にのみ従うイドの内容は、自ずと或る「秩序」を与えられ、超自我が要求する道德や社会的理想と「折り合う」ことができるというのである。リー

ドは、この過程が快楽原則の現実原則への置き換えという一般的過程とは異なることを強調して、次のように述べる。「芸術家は、内なる源泉から生じる如何なるものも…普通人が現実原則に基づいて行っているように排除したりはしない。彼の目的は、むしろそれらを取り入れることにある」⁵⁴⁾。「芸術家は…無意識の深層に接触し、そこで得られた内的な知覚と直観が、一つの織物に織りなされて、意識的現実の秩序づけられた生活において位置を占めることができるようになるのである」⁵⁵⁾と。端的に言うならば、芸術活動においては、あらゆる衝動は抑圧されることなく、しかも現実原則に反することなく表現され得るが故に、芸術活動によって先の「ディレンマ」克服が可能となる、と考えられているのである。

だが、『芸術と社会』における、このような「ディレンマ」克服の可能性の主張は、未だ消極的な印象を拭えない。確かにリードは、芸術活動における自我の〈形象化・意識化〉の機能を、超自我による欲動の抑圧とはひとまず別のものと考えている。しかし、やはりそれはイドと超自我とを「調停」するのであって、その際、超自我による社会的規制を不可避なものとして前提していることには変わりはない。美的衝動が抑圧されずに済むとしても、自我による形式の付与は、所詮は超自我の検閲を逃れるための「偽装」という消極的な位置づけにとどまっているのである。

フロイト理論に従う限り、芸術活動は所詮「空想による願望充足」のバリエーションの一つに過ぎず、「ディレンマ」克服の可能性よりは、その困難さが強く認識されざるを得ない。序において言及したように、“美的なるもの”という形而上学的理念を根底とするリードの世界観・人間観は、本来フロイト的なそれとは相容れない調和的なものであり、それ故『芸術と社会』におけるフロイト理論への依拠は、彼の思想的本質からすると一時的な逸脱に過ぎないという解釈も可能であろう。事実、それより6年後の『芸術による教育』においては、フロイトは明確に批判され、それに代わってユングが理論的支柱となっているのである。しかしながら、第1節で示したように、リードは既に1925年の時点でフロイトと並んでユングに言及しており、しかもその「元型」理論に注目すべきであるとさえ述べているのである。それ故、我々は必ずしも『芸術と社会』におけるフロイトへの傾倒を、リード思想にとって非本質的な逸脱と片づけることはできないと考えられる。

だとすれば我々はむしろ、教育の「ディレンマ」への洞察こそ、リードの教育思想にとって不可避の前提であると理解すべきであろう。いわば、“美的なるもの”である生の本来性への信念が深ければ深い程、また逆に、それが阻害されている現状——フロイトが見たような、引き裂かれた人間のあり方——を鋭く意識し、批判せざるを得なかったのであると思われる。このことは、『芸術による教育』の後、既に円熟期の1957年に出された『子どもの芸術の意義』という講義録における、次のような論述⁵⁶⁾によっても裏付けられる。そこでは、「人間の心に関するあらゆる考察にとって基本的な事実」として、「二つの現実の秩序」が存在すると論じられている。一方は「自然現象・他者・社会組織という外的・客観的現実」であり、他方は「個人的な欲動・感情・欲求・夢という内的・主観的現実」である。子どもの心は、これら二つの世界の葛藤の場であるとされる。通常の場合は、「外的・客観的世界が子どもの心を支配して…それをいわゆる社会的パターンへと形成する。彼はやがて道徳的な市民となる」。そのような市民的人間像をリードは、普段は「秩序正しく、法に従い、道徳規範を遵守する」が、自らの安全が脅かされる時には、一転して「攻撃性やサディズムに陥り…欺瞞やベテンに頼る」ようになる、と厳しく批判的

に描写している。他方、外的・客観的世界を犠牲にして内的・主観的な世界を發展させた場合、「彼は社会の秩序に反逆し…内的世界の優越性を妄信」して、もはや外的世界と接触を持てなくなってしまう。従来の教育は、結局これらいずれかのタイプへと子どもを形成するのみであった、という。斯様に、この円熟期の教育論においても、やはり依然、人間存在の「分裂」の指摘が議論の中で大きな比重を占めているのである。

しかしながら『芸術による教育』以降のリードは、これら「二つの世界の間の均衡点」⁵⁷⁾を求めることが「芸術をあらゆる教育の基礎とする」ことにより可能であると、よりポジティブに主張するに至る。そして、その有力な根拠とされているのがユング理論である。そこで次章では、『芸術による教育』におけるユング理論の受容とその意義を検討したい。

第2章 フロイトからユングへ——『芸術による教育』(1943)における深層心理学理論の意味

第1節 教育の目的

リードは晩年の自伝的エッセイの中で、『芸術による教育』執筆の動機について、次のように回想している。彼は第二次世界大戦中、ブリティッシュ・カウンシルが英国美術紹介の一環として海外へ送る児童画コレクションの選定を委嘱され、国内の多くの学校を訪問する機会を得た。その最中、ケンブリッジ州の或る小村で、五歳の少女の絵に、ユングが説くところのマンダラやウロボロスの象徴が描かれているのに出会った。「それまでは興味深い仮説に過ぎなかったものが、突然、観察可能な現象、証明された事実となった。この五歳の子どもは、私に一種の啓示的経験を与えてくれたのである」⁵⁸⁾。その後リードは多くの同様の象徴的表現を子どもの絵画に見出し、それらをもとにして『芸術による教育』を著したというのである。「この経験は、私の人生の進路を変えたと言ってもよいであろう」⁵⁹⁾と彼は述懐している。

『芸術による教育』においてリードは、フロイト、ユングに限らず、同時代の多様な学問領域の知見を援用して自らの詩的直観を論証しようと試みており、そのことが却って彼の思想的核心の理解を困難にする一因ともなっているが、上記の回想からは、そもそもこの著作執筆のきっかけにユングの発想が存在しており、その理論がリードにとっては単なる傍証の一つではなく、彼の教育論の根幹に関わるものであったことが窺われる。この『芸術による教育』におけるユング理論の意味は、教育の目的に関する次のようなリードの議論の検討を通じて、さらに思想内在的に明らかになる。

先に検討した『芸術と社会』における教育論は、美的衝動の抑圧如何という、教育一般から見ると未だ特殊な問題からスタートしていたが、『芸術による教育』では、リードは冒頭に「教育の目的」と題した章を置き、教育の一般目的から議論を始めている。その際、彼はまず、教育の目的に関する一般的合意形成の困難さを指摘し、それは次のような二つの、形式論理的には「両立し得ない可能性」の存在故と考える。すなわち「一方は『人は教育されて、彼が彼であるところのものにならねばならぬ』ということであり、他方は『人は教育されて、彼が彼でないところのものにならねばならぬ』ということである」⁶⁰⁾。前者は、個々人の個性——彼が生まれつき持っている可能性——を、それ自体最も価値あるものとして肯定する。それに対して後者は、社会的な人格理想を個々人の個性の上位に置き、場合によっては個性は社会的に規制されるべきである

とする。既に『芸術と社会』においてフロイト理論に仮託しつつ指摘されていた、教育者が直面せざるを得ない「ディレンマ」が、ここではより一般的に定式化されている⁶¹⁾のである。

それに対して、リード自身は上述の両者の可能性を謂ば止揚する立場をとる。すなわち、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」⁶²⁾に他ならないというのである。そのように両契機が止揚され、「個性が社会の有機的統一に調和」したあり方を、彼は次のようなアナロジカルな表現で描写している。「個人は、彼の個性が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である。彼の一筆の色彩は、気づかれぬ程かすかであっても、風景画の美に寄与する。彼の音色は、たとえ気づかれなくとも、宇宙のハーモニーに不可欠な一要素である」⁶³⁾と。そこで問題は、このような個性と社会性との調和が可能である根拠は何かということになる。換言すれば、上述の教育の「ディレンマ」が克服可能である根拠は何処に求められるのであろうか。その際、問われねばならないのは、個人格における「個性」と「社会性」とは何か、そして両者の調和の前提とされている「社会の有機的統一」とはどのようなものか、という問題であろう。『芸術による教育』の中心課題がそのようなものであればこそ、パーソナリティーの構造を明らかにしようとする深層心理学の諸理論が、同書の議論にとって不可欠であるのは当然である。

さて、第1章で見たように『芸術と社会』においても既に、教育の「ディレンマ」克服が芸術活動によって可能であることの論証が試みられていたが、そこでの、基本的にフロイト理論の枠内での議論は、未だ極めて消極的なものにとどまっていた。それに対して『芸術による教育』では、フロイト理論そのものに対して疑問が示され、それに代わってユング理論が論証の中心となる。その移行が最も明白なのは、深層心理学的なパーソナリティー論が主題である第6章「無意識の統合過程」および道徳性について論じた第8章「規律と道徳性の美的基礎」においてである。そこで以下、まず第8章を中心とした道徳性に関する議論の検討を通じてリードのフロイト批判の骨子を明らかにし、その上で、ユングに依拠することによって、フロイト理論の「限界」をリードが如何に乗り越えようとしたのかを検討したい。

第2節 道徳性の起源——フロイト批判

第8章「規律と道徳性の美的基礎」におけるリードの論の中心は、子どもの道徳性の起源に関するフロイト（およびフロイト派）の理論の紹介と、それに対する批判である。フロイトの理論をリードは次のように解説している。すなわち、道徳性の形成は「個人の心」と「その外側の世界」という二つの領域間の「緊張」と「調整」の問題である。この調整は、両親による外的規制の内面化と投影という機制によって行われるという。「この内面化された両親、すなわち超自我は、彼の欲動を制御することによって、外部の両親の懲罰から彼を守るが、同時にそれは最も原始的な攻撃性の上に確立されているが故に、不安と内的危機の源泉でもある。…この内的危機を避けるため、彼は今度は逆に、自らの超自我を現実の両親に投影するのである」⁶⁴⁾。このような精神分析理論に基づく説をリードは、現行の道徳性の形成過程に関する説明としては「合理的で妥当なもの」⁶⁵⁾として受け入れている。

しかし、そのようにして子どもに獲得される「善・悪」や「正・不正」の概念自体は、実は何ら合理的根拠を持たないものであることをリードは指摘する。曰く、「我々の無意識的な社会的

合意によって権限を委任されている『善・悪』という名の幽霊が、この偽りの道徳性に他ならない。この「偽りの道徳性」は「賞罰のシステム」によって子どもたちに強制されるが、「そのシステムの絶対性は単なる見せかけであり、その社会の大人たちの目先の都合や利益を擁護すべく作用しているに過ぎない」⁶⁶⁾というのである。すなわち、フロイトの議論が前提としている「道徳性」とは、リードにとっては皮相で恣意的な「偽りの道徳性」に過ぎないのである。

さらに問題は、そのような道徳性の形成過程が、「外的な道徳規範の要求に子どもの自然が屈伏する過程」⁶⁷⁾となってしまっている点にある。リードはそのことの問題性を次のように強調する。「恐れと禁止によってのみ支配し、子どもたちに善をなすためのポジティブな手段を与えない親たちは、子どもたちの真の社会性を発達させることはできない」。何故なら、「フロイト自身も認めざるを得なかったように、それだけでは、この超自我の理想と自我との、内的世界と外的世界との葛藤を招くのみである」⁶⁸⁾からである。先の『芸術と社会』での議論と同様、ここでもリードは、「偽りの道徳性」に過ぎない外的規範が強制されることによってパーソナリティーが分裂をきたし、個人的および社会的レベルでの神経症を引き起こしていると考ええる。そのようなパーソナリティーは「自らに敵対するのみならず、彼の同胞にも敵対する」⁶⁹⁾というのである。

それでは、この外的規範の強制とパーソナリティーの分裂は不可避なのであろうか。リードは言う、「フロイトは人間性に絶望している。それは彼が人間性を、彼が見たままの、既に歪められ、引き裂かれたものとして見ているからである。…しかし精神分析は、教育が失敗した時、初めて頼るべき治療法に過ぎない」⁷⁰⁾と。すなわち彼は、フロイトが描き出しているような外的規範の強制とは異なる、「真の」道徳性・社会性の形成としての教育が可能であると主張するのである。しからば、そのような教育の可能根拠はどこにあるのか。「真の」道徳性・社会性とは、どのようなものと考えられているのであろうか。『芸術による教育』においてリードが、これらの問いに対する解答を与え、彼の主張する本来的教育の可能性を論証しようと試みているのが、ユングに依拠しつつ独自のパーソナリティー論を展開している第6章「無意識の統合過程」に他ならない⁷¹⁾。

第3節 独自のパーソナリティー図式

第6章での議論は、パーソナリティー構造に関するリード独自の図式が前提となっている。先の「精神分析と批評」や『芸術と社会』での論述がフロイトの著作ほぼそのままの祖述に過ぎなかったのに対して、ここでは基本的にフロイトの図式を踏襲しながらも、次のような独自のパーソナリティー図式が提示されている。

リードはまず、パーソナリティーの構造を「流れの上の水泡」というイメージであらわしている。曰く、「我々は、下方の暗い平面を絶え間ない流れと仮定し、さらにその水面上に浮いて流れている水泡をイメージする。この流れが人類に共通の精神であり、水泡は個々の人間のパーソナリティーである。ただし、ここで明確に区分された地層のように図示された諸層は、実際は次第に混ざり合う液体の平面としてイメージされねばならない」⁷²⁾。その上で彼は、各々の層について次のように説明を加える。まず、水泡の表面にアンテナのような突起として「知覚による意識」があり、その下に「諸々の感覚を分析して相互に関連させる」「意識的な精神過程」がある。この過程の産物である「感覚印象や記憶像」は、常時意識されているわけではなく、さらにその

下の「前意識」の層に貯蔵される。ここまでがパーソナリティーの個人的部分、すなわち<自我>である。その下層、水泡が流れの水面と接する部分以下が、「通常は接触することのできない、抑圧された諸々の欲動の層」である<イド>である。それは、フロイトの表現を借りるならば「沸き立つ大釜のような混沌」である。そして、この<イド>の層から<自我>の諸層を貫通して突出しているのが<超自我>である。それは「イドの中の抑圧された諸力の一部が」、「昇華」の機制によって「社会的に是認され得る」よう「変形」されて「道徳的・宗教的・美的な理想」となったものであり、「水泡を流れに結びつける力」である⁷³⁾。

さて、ここまでの説明は、『芸術と社会』同様、『続精神分析学入門』におけるフロイトの図式を敷衍したものに過ぎないが、『芸術による教育』におけるリードの議論は、「自我・イド・超自我」という三領域の相互関係について、強調点の大きな相違を見せている。リードは言う、「フロイトの議論の中で銘記すべき点は、超自我は、外的世界に関する意識的な経験、すなわち自我に基づくものではないということである。…超自我は無意識、すなわちイドの直接的代理者であり、それ故、自我との葛藤が不可避である。それは知覚的で現実的なものと想像的で理想的なものとの間の葛藤である。このようにして我々は、統合の過程としての教育という概念に至る。個人はこの葛藤を解決し、外的世界と内的世界との均衡に到達しなければならない⁷⁴⁾と。ここで注目すべきは、超自我の性格づけである。『芸術と社会』においては、「自我がイドと超自我との葛藤を調停する」と述べられていた。そこではイドが内的世界を意味し、超自我は——イドに由来しつつも——外的世界の「宗教や道徳や社会的理想といったイデオロギー」の代理をするという機能が強調されていた。それに対して『芸術による教育』においては、確かに第8章では「外的規制の内面化と投影」の機制によって超自我の形成過程が説明されていた。その限りでは超自我は外的世界に由来するものである。しかし、第6章では、超自我はむしろ内的世界たるイドの「代理者」として、外的世界に由来する自我と対立するという位置づけが与えられている。つまり、超自我の性格づけが、或る意味では矛盾する二義性を帯びているのである。フロイトの著作との関係で言うならば、第8章の説明は1932年の『続精神分析入門』における、より整理された論述に依拠しているのに対して、第6章の議論は、むしろそれより前の1923年に原著が出版されていた『自我とエス』⁷⁵⁾に基づいている。

このアンビバレンツは、上述の図式において、その最下層（最深層）に「普遍的無意識」ないし「古代の遺産 (archaic heritage)」の層が想定されていることに関係している。言うまでもなく、前者はユングの、後者は『自我とエス』におけるフロイトの概念である。『芸術と社会』ではユングについては無論、「古代の遺産」に関する言及も無かったのに対し、この層を想定することが、『芸術による教育』におけるリードのパーソナリティー論の最大の特徴である。(人間の心のこの部分の「発見」が、そもそも『芸術による教育』執筆の動機になったことは、既に最初に触れた通りである。)そこで上述のアンビバレンツは、次のようにリードが、超自我を「普遍的無意識」ないし「古代の遺産」の層と結びつけて理解しようとしているために生じていると考えられる。「フロイト曰く、『自我理想 (ここでは超自我と同義——引用者註) は、その由来からして、個々人の系統発生的獲得物、すなわち古代の遺産と極めて豊かに結合している。そしてこの理想の形成によって、我々の心の最深層に属していたものが、人間精神において最も価値あるものになるのである…』。我々はこのようにして、ユングが発展させた普遍的無意識の概念に到達する⁷⁶⁾。

この文脈において超自我は、単に外的規制が内面化されたものにとどまらず、むしろ心の最深層、内的世界の深奥に根源を持つものとして理解されている。そのことによってリードは、単なる外的で恣意的なそれではない、「真の」道徳性・社会性の根拠を見出し得たと考えるのである。それでは、その「根拠」をリードはどのように理解しているのでしょうか。

第4節 道徳性・社会性の根拠としての「元型的秩序」

「普遍的無意識」についてリードは、主として2冊のユングの著作の英訳版⁷⁷⁾およびヤコービ (Jolande Jacobi, 1900-) による解説書の英訳⁷⁸⁾に依拠しつつ、次のように解説している。「ユングは無意識を、個人的無意識と呼ばれる相対的に表面的な層と、普遍的無意識と呼ばれる、個人的な経験や獲得によらない生得的な深層とに区分する」。個人的無意識の内容が「個人の傾向性と環境との間の衝突に由来するコンプレックス」であるのに対して、「普遍的無意識の内容は、人類史の最初期から人間の心に刻印された諸々のイメージからなっており、…それらは意識化された時、伝説や神話、寓話、おとぎ話といった形をとる。これらの普遍的表現の根底にある心的現実を、ユングは元型と名付けた。厳密に言うならば、元型とは遺伝された観念やイメージそのもののことではなく、それらの根底にある、一定の反応の傾向性のことであり、いわば無意識における力の場である。無意識に沈み込むあらゆる要素は、『意識的な認識が近づき得ない、この新しい、知覚不可能な秩序に従う』のである⁷⁹⁾。「無意識は元型的秩序を求めている。…その秩序は、個人的なものではなく、また外界の知覚にも、知覚から生ずるイメージにも依存しない、生得的なものである⁸⁰⁾。このように「普遍的無意識」とそこにおける「元型的イメージ」について説明した後にリードは、先にも触れたように彼自身が当初、疑問を抱いていたこの「形而上学的仮説」が、多くの子どもの絵画における「元型的イメージ」の発見によって実証され、確信に至った経緯を語っている。

以上の基礎的解説はユングの著作の忠実な祖述であるが、その上でリードは、「普遍的無意識」と「元型」に関する彼独自の解釈を示している。我々はその独自性を次の二点に見ることができるであろう。第一は、彼がユングの論じている諸元型のイメージの中で、特にいわゆる「マンダラ」のみを取り上げているという事実に関わっている。無論「マンダラ」は、ユングの諸元型の中でも中心的な位置を占める「自己」元型をあらわすイメージであるが故に、諸元型のイメージの中でもとりわけ重要な意味を持つことは周知の通りである。しかし、リードがそれを取り上げるのは、同時にそれが、シンメトリカルな調和とバランスを備えた「美的なパターン」であるが故である。例えば彼は次のように述べている。「意識のレベルの下に、個人を超えた経験のレベルが拡がっており、そこではより広く、より深い混沌が美的なパターンの調和と安定を志向している⁸¹⁾。或いはまた、知覚が美的パターンを指向する傾向性を持つというゲシュタルト心理学の知見を引き合いに出して、心理学における全く異質な二つの体系が、共に美的パターンの本質的重要性を認める点で一致している、とも述べている⁸²⁾。これらの叙述において彼は、「元型的秩序」が同時に「美的」な秩序であることを強調している。リードも指摘している⁸³⁾ように、ユング自身は宗教的なものに比べて美的なもの意義を軽視する傾向にあったと言われる⁸⁴⁾が、それに対してリードは、「普遍的無意識」と「元型」の理論をユングに借りつつも、そこに「美的」なパターンを見出すという点で、明らかに独自の解釈を示しているのである。

第二は、第6章の結論部分において、彼が「普遍的無意識」と「元型」の「社会的意義」⁸⁵⁾を強調している点である。リードは次のように言う。「我々は、個人的無意識の内容が普遍的な諸元型のパターンに従って布置される限りにおいて、相互的な関係を樹立し、集団の統一を達成することができる。…この人類の心的構造に共通のものこそ、共同性の唯一確実な基礎である。あらゆる理想主義的な哲学や政治思想の脆弱性と非現実性は、この事実を等閑に付したが故である」⁸⁶⁾。すなわちリードは、普遍的無意識における「元型的秩序」こそ、人間の「真の」社会的関係の、道徳性の基礎であると主張するのである。しからば何故、現実には第8章で批判されたような「偽りの道徳性」の強制が行われているのであろうか。この疑問に対して彼は次のように答えている。人類の進化の過程において「個人は普遍的無意識から自らを切り離し、他者とは異なる『自我』のイメージを確立した」が、そのことによって、個人は「社会的統一ないし共同性の感覚」の根拠を喪失してしまったのである⁸⁷⁾と。従って我々は、もう一度「個人ならびに社会における生の根本的定式」⁸⁸⁾である「元型的秩序」に立ち戻るべきである、とリードは主張する。この、我々の精神の深奥に潜在している秩序に従うことによって、我々は「真の」社会性・道徳性を確立することができるというのである。

では、その秩序は如何にして実現されるのであろうか。無意識の深層に潜在する秩序を、我々は如何にして知り、如何にして体現することができるのであろうか。リードはユングに倣って、それは無意識の「統合 (integration)」によって可能であると考え。しかし、その「統合」は意識的努力によって達成されることはできず、ただ「生じることが『許される』のみである。我々は、無為における有為の秘密を学ばねばならない」⁸⁹⁾。ただし、その過程を「促進」することは不可能ではない、として、リードは次のように述べている。「無意識の統合は、あらゆる想像的活動において、すなわち夢やファンタジーを、色彩や線や音や言葉による創造的表現において彫琢することによって、とりわけ顕著に生じるものである。——これこそ、私が提唱する教育の方法の完全なる叙述に他ならない」⁹⁰⁾と。要するに、芸術表現活動においてこそ⁹¹⁾無意識の「統合」が生じ、社会性・道徳性の根拠たる「元型的秩序」が実現されるというのである。そしてそれ故にこそ、彼にとって芸術活動は教育において本質的重要性を持ち、「芸術をあらゆる教育の基礎とすべし」というテーゼが主張され得るのである。

結び

以上のように、リードの芸術教育論における深層心理学理論の受容は、「個性」と「社会性」とが調和したパーソナリティー形成の、従って教育の「ディレンマ」克服の可能根拠を求めてのものであった。彼にとってユングの「普遍的無意識」と「元型」の理論は、そのための格好の証拠として取り上げられているのである。しかし、序において提起した第二の問題に関して言うならば、『芸術による教育』でのリードの議論は、人間の心の深層における「元型的秩序」の存在という事実を、無媒介に道徳性・社会性に結びつけるにとどまっている。それだけでは、宇宙全体が、従って我々の生もまた、“美的なるもの”のダイナミズムに打ち貫かれているという彼の形而上学的根本理念にとっての一つの傍証とはなり得ても、彼の言う「真の」道徳性・社会性の可能根拠としては、未だ不十分であらう。この問題に関して、前田博は次のようにリードの限界を指摘している。すなわち、「真に道徳的な人間は美的な必然性に従って行為する」⁹²⁾というリー

ドの主張は、「感性から理性への道が連続的である」という前提に基づいているが、そのような前提は「あまりに楽観的であり安易である、と言わざるを得ない」。彼の思想は、当時の教育の主知主義的傾向に対する批判としては意義があったが、同時に、理性による道徳の教育も蔑ろにしてはならない⁹³⁾、と。確かにリード自身も或る箇所では、「理性が現れた時、芸術は理性のために進路を準備してあり、理性は長い間なじみであった友のように迎えられるであろう」というプラトンの言葉を肯定的に引用している⁹⁴⁾が、小論において検討した「元型的秩序」に関する彼の叙述に照らして考えるならば、彼の教育思想の核心は、やはり美的感性に基づく道徳性の形成にあったと言わざるを得ない。そして残念ながら、『芸術による教育』以後の教育論においても、彼は、「元型的秩序」を基礎とする「真の」、「美的な」道徳性・社会性とはどのようなものであり、それがどのようなプロセスによって実現されるのかについて、詳細な議論を行うことは遂に無かったのである。上述のような限界の指摘を踏まえ、さらに「芸術による教育」の現実的可能性を追求することは、我々自身に残された課題である。

また、リードの思想全般に対するユング理論の影響という思想史的問題に関しては、小論で取り上げたテキストは『芸術による教育』に至るまでの教育論を中心とするものに限定されていた。しかし、第二次大戦後、エラノス会議への参加やユング著作集の編纂を通じて、ユングの思想に対する彼の理解がさらに深められていることが、『知られざるものの形』等の円熟期の芸術論に窺われる。その中でもとりわけ注目すべきは、ユングの説く「自己実現 (self-realization)」過程を、自らの根本理念に引きつけて、“美的なるもの”のダイナミズムとして捉え直している点である⁹⁵⁾が、このような円熟期のリードにおけるユング理解については、稿を新たに検討されねばならないであろう。

註

- 1) 竹内敏雄編『美学事典 (増補版)』弘文堂、1974、120頁。
矢本貞幹『現代イギリスの文学思潮』研究社、1956、184頁。
- 2) 堀内守編『芸術と教育——創造の世界へ』講談社、1981、249頁。
乾孝「幼児教育におけるフロイト主義の問題点——美術教育を中心に」(『思想』岩波書店、1969、第8号 所収) 45頁。
- 3) 上野浩道「リード」(筧田知義・岡田渥美編『教育学群像 [1]』アカデミア出版会、1990 所収) 484頁。
- 4) 河合隼雄『ユング心理学入門』培風館、1967、112頁。
藤田実「ユング、ジョイス、リード」(『現代思想』青土社、1979、臨時増刊「総特集=ユング」所収) 118頁。
- 5) The Collected Works of C.G. Jung, 1953-76.
- 6) The Forms of Things Unknown, 1960. および The Origins of Forms in Art, 1965.
- 7) 拙論「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」——」(京都大学教育学部紀要第38号、1992 所収)
- 8) リードは次のように教育の目的を規定している。「教育の一般的な目的は、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である」(Education through Art, 1943/new edition 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。——p.8)。「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」(The Redemption of the

Robot, 1966, p.120)。リードにおいては、社会の秩序と道徳的行為の秩序とは、いずれも“美的なるもの”の一位相に他ならず、等根源的な秩序であるが故に、社会性の形成は同時に道徳性の形成を意味する。詳しくは上記拙論を参照。

- 9) EA p.1.
- 10) EA pp.10-12.
- 11) 後に最初の評論集『理性とロマン主義』(Reason and Romanticism, 1926. — 以下 RR と略記)に収録。引用は全て『理性とロマン主義』より。
- 12) The Cult of Sincerity, 1968 (以下 CS と略記), pp.101-105.
- 13) The Contrary Experience: Autobiographies, 1963 (以下 CE と略記), p.279.
- 14) RR p.83.
- 15) Introductory Lectures on Psycho-Analysis, English edition, 1922.
- 16) Psychology of the Unconscious, English edition, 1918. これは、著作集第7巻所収の同タイトルの論文ではなく、『リビドーの変容と象徴』初版の英訳である。
- 17) Psychological Types, English edition, 1923.
- 18) Alfred Adler (1870-1937); Individual Psychology, English edition, 1924.
- 19) Ernest Jones (1879-1958); Essays in Applied Psycho-Analysis, 1923.
- 20) RR p.93.
- 21) RR pp.97-98.
- 22) RR p.98.
- 23) RR p.91.
- 24) ただし、そのように説くにあたってリードは、内向性・外向性という一般的「態度」の問題を、それらが向かうべき「世界」の問題——内的世界・外的世界——として、何の説明もなしに読み換えている。
- 25) The Forms of Things Unknown, 1960, p.77.
- 26) RR p.91.
- 27) RR p.106.
- 28) English Prose Style, 1928.
- 29) Phases of English Poems, 1928.
- 30) The Sense of Glory, 1929.
- 31) Wordsworth, 1930.
- 32) The Meaning of Art, 1931.
- 33) Art Now: An Introduction to the Theory of Modern Painting, 1933.
- 34) Art and Society, 1937 (以下 AS と略記). 引用は特に註記のない限り37年版。
- 35) The Place of Art in a University. 後に Education through Art. に付録として収録。
- 36) Art and Industry, 1934.
- 37) Group Psychology and the Analysis of the Ego, English edition, 1922.
- 38) New Introductory Lectures on Psycho-Analysis, English edition, 1933.
- 39) AS p.201.
- 40) AS pp.200-201.
- 41) AS p.203.
- 42) AS pp.203-204.
- 43) AS p.228.
- 44) AS pp.211-212.
- 45) Art and Society, third edition, 1956, p.99.
- 46) 第5章の論述では芸術活動における美的形式付与の機能は自我に帰されていたが、一方で、その根源的エネルギーはイドの盲目的なエネルギーに由来するとされていた。それ故、この第6章の文脈においては、美的「感性」の問題が美的「衝動」ないし「欲動」の問題と同一視されている

ものと考えられる。

- 47) AS p.214.
- 48) AS p.220.
- 49) 『平和のための教育』(Education for Peace, 1949.)等で、リードが戦争の原因を社会的レベルでの神経症と考えていたことはよく知られている。
- 50) AS p.220.
- 51) AS pp.213-214.
- 52) Annals of Innocence and Experience, 1940. 後にCEに収録。引用はCE p.151.
- 53) AS p.224.
- 54) AS pp.227-228.
- 55) AS p.228.
- 56) The Significance of Children's Art, 1957, pp.29-30.
- 57) *ibid.* p.30.
- 58) CS p.45.
- 59) CS p.43.
- 60) EA p.2.
- 61) EA p.4.
- 62) EA p.8.
- 63) EA p.5.
- 64) EA p.272.
- 65) EA p.271.
- 66) EA p.275.
- 67) EA p.269.
- 68) EA p.274.
- 69) EA p.201.
- 70) EA p.181.
- 71) なお、その他に第8章では、「おはじきゲーム」におけるルールの自発的発生を観察したピアジェ(Jean Piaget, 1896-1980)の研究が、「真の」道徳性・社会性の可能性を実証するものとして取り上げられている。
- 72) EA p.177.
- 73) EA pp.177-178.
- 74) EA p.180.
- 75) The Ego and the Ido, English edition, 1927.
- 76) EA p.181.
- 77) The Integration of the Personality, 1940.
Modern Man in Search of a Soul, 1933.
- 78) The Psychology of C.G. Jung, 英訳版の出版年は未詳。
- 79) EA p.183.
- 80) EA p.189.
- 81) EA p.193.
- 82) EA p.192.
- 83) The Forms of Things Unknown, 1960, p.195.
- 84) A. ストー, 河合隼雄訳『ユング』岩波書店, 1990, 142頁。
- 85) EA p.193.
- 86) EA pp.193-194.
- 87) EA p.196.
- 88) EA p.200.

- 89) EA p.192.
- 90) EA pp.191-192.
- 91) 「芸術による教育」の前提となっているリードの芸術基礎理論については、上記拙論を参照。
- 92) The Redemption of the Robot, 1966, p.125.
- 93) 前田博『教育における芸術の役割』玉川大学出版部, 1983, 94-95頁。
- 94) EA p.283.
- 95) The Forms of Things Unknown, 1960, p.119, pp.191-192, etc.