

〈研究ノート〉

ドイツ表現主義から考える「表現」の教育的価値

——「表現」は教育の方法か目的か——

朝倉 徹

1. はじめに

本稿では教育学の視点から「表現」概念を広範に検討し、その教育的価値について考察する。

2007年に学校教育法の一部が改正され、その第30条に3つの学力の要素が示された。それ以後、学習指導要領が改訂される度に、表現力は思考力や判断力と共に育成が求められる資質・能力として重要視されている。最新の改訂でも、それらについて新たに各教科の具体的な取り組みが加わり、重視する傾向は続いている。しかし、これだけ教育政策に重用されているにもかかわらず、「表現」という行為を概念的に掘り下げた言説は政策の解説類にはほぼ全く存在せず、研究も非常に少ない。そのような現状認識のもと、本稿ではまず、「表現」の辞書的な定義から始める。

「表現」とは、一般的には以下のように理解されていると言えるだろう。

「心的状態・過程または性格・志向・意味など総じて内面的・精神的・主体的なものを、外面的・感性的形象として表すこと。また、この客観的・感性的形象そのもの、すなわち表情・身振り・動作・言語・作品など」(『広辞苑』第7版)。

簡単に言えば、「表現」とは内面における思考や感情を、言語や絵画、身振りによって外に表すことと言い換えられるだろう。

そうすると、「内面における思考や感情」自体は「表現」には含まれないのだろうか、という疑問が出てくる。形式的に、表現する中身を「表現」と切り離すことは可能だろうが、そうすると、「豊かな表現(力)」とは笑顔や語調、声の大きさや抑揚、身振りの力強さのことを指すということになりかねないが、それでは表面的に過ぎると思う人は少なくないのではないだろうか。

また、表現や説明をしている最中に考えが変化することや、深まることは非常に多い。それは、思考と表現・説明が切り離せないものであることの証左ではないだろうか。後述するが、ハーバート・リードや西田幾多郎等は同様の観点で「表現」を現象学的に捉えようとしている。

以上のような問題意識から、本稿では「表現」について芸術論や哲学等の研究成果を参考にしながら、概念を整理し、そこから「表現」力を育成する方途について思索する。

2. 「ドイツ表現主義」とは何か

文学や芸術の流派・運動に「表現主義」というものがある。一般的には「ドイツ表現主義」のことを指すことが多い。『ドイツ文学辞典』(1956)では、「表現主義」は以下のように説明されている。

表現主義：印象主義に対立する概念。はじめ、セザンヌやゴッホなど、印象派克服を志した画家たちの新しい作風に対して用いられていたが、やがて、20世紀はじめのヨーロッパを支配した主観主義的・能動的芸術運動のスローガンとなり、ドイツがその中心となった。……19世紀から20世紀はじめにかけてのヨーロッパ諸国では、独占金融資本の支配が急速に進行し、帝国主義的政策の時代がはじまっていた。相対的安定の時代はわかり、社会的矛盾の激化は、重苦しい破局の予感、各国における社会主義勢力の伸長とその政策の動揺等々として現れていた。そのような時代の危機は、芸術の領域では、自然主義的決定論や懐疑論的相対主義による主体の人間の喪失として捉えられ、若い世代はそこからの脱出、人間の主体性の回復を求めて苦闘した。彼等は過去との清算を志し、受動から能動へ、そして内的体験の重視と主観の強調という基本的方向の上で、さまざまな道を模索した。表現主義はそのような全ヨーロッパ的思潮の先駆的な現われであり、その地盤となったドイツの歴史的、社会的特殊性に規定された運動であるといえることができる。

ここには十分に書かれていないが、ドイツ表現主義の創作者として有名なのはフランツ・カフカ、エドヴァルド・ムンク等である。彼らは不条理、退廃等をキーワードに形容され、生活や人生や社会の矛盾、戦争や革命等の悲劇を取り上げ、人間主体の回復や、既存の秩序や伝統的な様式を革新・破壊しようと試みるモチーフをもっていた。

彼らが活動した19世紀末や20世紀初頭は帝国主義戦争の興隆・隆盛期であり、またスペイン・インフルエンザや結核などの感染症が流行し、社会不安に恐れられた時代であった。そのような時世において、芸術家や文学者たちが奇妙で怪奇的な作品を描いたのは、人間・人間性への畏怖や、人生や生活に感じた虚無感について倒錯的にであつてもラディカルに懷疑しようとする試みだと言えるだろう。

ドイツ表現主義の成立過程について神林恒道(1995)は以下のように述べている。

1892年のことである。ベルリンにドイツ絵画の「近代」を方向づけることになる、決定的なひとつの事件が起きた。この年、ノルウェーの画家ムンクの展覧会が、ベルリン美術家協会の企画によって開催され、およそ50点の作品が展示されたのである。この展覧会によって、ムンクの特異な芸術がドイツに初めて紹介されることとなった。その新様式はベルリンの画壇に衝撃を与え、またこれまでひたすら伝統を墨守してきた旧弊な画家たちを狼狽させたのである。数日後、プロイセンのホーエンツォレルン王家の御用画家で、美術学校の校長でもあったアントン・フォン・ヴェルナーを筆頭とする反動的なグループから、展覧会の中止の緊急動議が出され、これに美術家協会の大半が賛同するという事態になった。世にいうムンク・スキャンダルである。

これに反発したリーバーマンやホフマンらの進歩的な11人の画家たちは美術家協会を脱会し、新たにグループXElf(エルフ)を結成した。このグループから1898年にベルリン分離派が生まれることになる。ここからドイツ表現主義が本格的にスタートしたと見なして良いだろう。つまり、権威ある人々や組織から蔑まれながらも自分たちの信念を貫き「分離」した者たちによって、ドイツ表現主義は生まれたのである。その活動の象徴になったのはエドヴァルド・ムンクであった。

3. ドイツ表現主義者の「叫び」(影に隠れた真実を見極め、それを乗り越える戦い)

ムンクは1892年から1896年までの間、ベルリンで暮らした。スキャンダルの反響は大きかったが、それがムンクを一躍有名人にした。ベルリン在住時代には多くの画家と交流をもち、ニーチェやショーペンハウエル等の哲学についても語り合ったという。土肥美夫(1969)もムンクが表現主義に決定的な影響を与えたことを肯定している。

表現主義芸術の先駆者とみなされる大きな足跡を残したのは、ノルウェーの画家ムンク Edvard Munch

(1983-1944)である。……彼は「現に見えるものではなく、かつて見たものを描く」画家であった。ベルリンの生活から、1893年には、序章でとりあげた『叫び』及び『吸血鬼』『マドンナ』『乙女と死神』のような作品が生まれた。……そこにうちだされた世界は、写実や印象の芸術世界からは想像もつかず、さればとて夢や幻想のロマンの世界でもなく、この世に生きる人間の魂が現実と葛藤している世界だった。……自然主義的であれ、印象主義的であれ、それが外部に存在するものの確信に基礎をおいている限り、その写実の精神は、文明世界の進歩と裏腹に自己喪失と没落の不安を内部に感じ始めた現代人の魂にふれる芸術を創造することはできない。ムンクのいう「レアリズムにたいする反作用」とは、現実からの離反ではなく、現実との出会い、つまり体験を魂の次元ですくいあげて表現することであった。

19世紀の終わり、外側には普仏戦争からしばらく続いた平和な日常から生じた弛緩や脱力、また平穏な毎日を感じる倦怠や物足りなさへの反動から生まれた軍国主義的な熱情も一部にあり、それは保守的で、ロマン派的な人間たちを勇気づけた。そのタイミングで守旧的な人間と革新的な人間を識別したのが「ムンク・スキャンダル」であった。それによって、写実や印象派の作風は固陋が好むものとして敵視され、表現主義者たちは空間の直線や曲線を徹底して湾曲し、外側に現れた顔や表情を「内面の表れ」と評して崩壊させて描いた。そのきっかけとなり、聖典となったのがムンクの「叫び」であった。

表現主義者たちは既成の価値を否定し、現実を超克すべき対象と捉えた。そして、それを実現させる方法として、歪んだ描写や野太い筆線等でデフォルメするような異例な技法で描くことを選び、それによって写実では見えてこないものを見出して、それを提示することと、旧習にまみれた常識や既存の権威への反発を目論んだ。この点について、土肥は別の論考(1991)で以下のように述べる。

現象を客観的唯物的印象的にとらえるのではなく、その背後にあるものを内面的な幻視、幻覚で、すなわち生命の根源で、主観的に表現するのである。そのさい彼らが口にする「精神」という買い言葉も、ゆれ動く外界を予感し、社会のきしみと戦い、世間の厚い壁をはねのけようとする情念の激しさ、情動の意志的な表出が内容である。

土肥も言うように、「表現」が目指したのは「対象を見抜く主観の練成」であり「既成の常識や価値、現状への批判」である。この視点から「表現」を捉えた場合、教育の文脈ではどのような考察が成り立つのだろうか。「表現」を学校教育の中に指針や育成目標として入れることは適切だと言えるのだろうか、言えないのだろうか。

4. 教育学研究における「表現」概念(対象を見抜く主観をどうやって育成するか)

教育学の論考において、表現を取り扱ったものは多い。特に芸術や文学の分野で多出している。しかし、その中で「表現」という概念を現象学的に捉えようと意図したものは非常に少ない。ほぼ全て、表現行為を、いわゆる描写や文芸創作のような行動・作業という前提で位置づけているか、あるいは感性や魂の表出現象のように抽象化したものと言えるだろう。そのような中で、上田浩道(2007)は美術教育の分野で「表現」を深く掘り下げようと試みている。

人間は物(もの)や事(こと)と対峙した時に心にふれた感情の世界をいろいろな感覚器官を通して表現しようとする欲求をもっている。その表現方法は視覚であったり、触覚や聴覚、身体であったりする。そのような感覚器官と心を通して行われる美的表現活動が芸術と呼ばれるものなのだ。……そして、表現に関することでは、形や形式に合わせて個々の領域に応じた芸術の分野が成立してきた。……表現を行なうためにこれらの形や形式を習得し活用することが芸術活動であるとみなされていった。表現するための形や形式の方が人間の感情や感動を表わす表現や「美的」なものよりも全面に出るというような逆転現象が起こることにもなった。

ドイツ表現主義から考える「表現」の教育的価値―「表現」は教育の方法か目的か―

上田は形式主義に否定的である。形式を優先することによって「生命力の道」や「本能という生物学的行為」が疎かになり、「リアリティの把握の仕方」に悪影響が出ると言う。「リアリティ」を「対象」に置き換えれば、上田の考えは対象を見抜く力の育成を重視していると言えるかもしれない。そして、対象を見抜くためには絵筆のような道具が必要であると上田は言う。

人類がこの世に現れて最初に手に握った道具(石器)は、厳しい自然環境に対する肉体的精神的防御のためのものであり、まさに生きんとする生本能のために知らず知らず手に握っていたものであった。彼らの手に握られた道具は彼らに最初の確固たるリアリティの感覚を与えたものと思われる。

上田にとって書くための道具は対象と分離することはあり得ず、書くことは対象を捉えることであるというのが上田の考えである。この見解はハーバート・リード(1957)を拠り所としている。

ことばができるまえに、影像が存在した。そして人間が現実世界を規定しようとする最初の記録されているところみは、岩とか洞窟の表面に、ひっかいたり、尖ったものでつつきだしたり、なぞったりされる図像、つまり絵を描くところみである。

リードも上田と同様に、対象を捉える作業はことば等の道具を使って更に深められ、イメージや認知に至ると考えている。リードは「シンメトリー、バランス、すべての幾何学的なコンポジションの法則は、芸術において、はじめて明らかになったのだ。最初の科学は芸術家が発見したものの表記法であった。数学は原始人のつくった工作物にもとづいた瞑想として生まれた」とも言っている。

このようにリードは表現が対象把握やイメージ形成と切り離せないことを強調し、そこから生れる認識が芸術以外の数学や物理学の分野においても普遍していると言うのだ。この見解を受けて、上田は芸術教育について以下のように述べる。

美的教育とは、心像(イメージ)と感覚との中間の地位にある直観的傾向をできるだけ保持させ、知覚と心像との調和ある関係を発達させる教育でもある。一般に、美的経験方法は知的経験方法と対立しているように思われがちであるが、現実の人間社会においては決してそのようなものではなく、自然で調和のとれた人間や社会においては、これら二つの経験方法は統合されて成立しているのである。

上田はリードの考察を引き続き援用しながら、一般的に切り離されて別々に語られることの多いイメージ・直観(「美的経験方法」)と創作作業・認知(「知的経験方法」)の両者を統合させることが美術教育が目指す一つの理想であると述べている。

その「統合」についてリードは別典(リード, 2001)で以下のように説明する。

私の提唱する理論は、音楽的あるいは聴覚的なものと同様に文学的あるいは詩的(口承)なものなど、あらゆる方法の自己表現を包含するものであり、現実への統合された接近方法を形成するものです。それは『美的』教育と呼ばれるべきものであり、意識や究極的には人間個人の知性や判断力の基礎となる諸感覚を教育することなのです。これらの感覚が、外界との調和的で継続的な関係に持ち込まれる限りにおいてのみ、統合された人格は形成される。

リードも上田も、ある主体が対象を知覚し、そのものの心像を形成し、それに意味付けを行い、知覚と心像、外界との調和等、統合した状態や人格を「美的教育」の理想と見なしている。上田はこの見解を裏付けるために、さらに三木清の「アントロポロジー」、西田幾多郎の「主客同一」の概念を援用して論を展開する。

5. 教育学研究における「表現」概念(客観と主観の統合論の限界)

三木は『哲学入門』の中で「表現」について以下のように述べている。

行為はそれが外部に向かって形となって現れる、つまり表現的なものになることで、主体は主観的なものではなく、主観的であると同時に客観的なものになる。だから表現においては内部が外部に表現されることで、自己の行為を反省的に捉えるようになり、内と外とが一つになる。

三木は情念や感性のようなパトスの「基礎経験」にロゴスを加えることによって個人内に留まっているものが、社会で共有され、それによって他者だけでなく自己からも客観視されるようになるという。三木は、ここで初めてリアリティが成立すると言う(三木, 1932/1967)。

三木は基礎経験(パトス)だけでは非合理的、個人的、観念的なものを脱することが出来なくなるため、ロゴスによって(言語や記号的形態によって)情念や感性というパトスのものを具体的な形のあるもの、社会的に共有可能なものにしていくのだと言う(三木, 1968)。「社会的に共有が可能」というのは、例えば出版された自身の原稿を主体が客観視することだが、そのような主観と客観の循環によって、三木は「アントロポロジー(人間学)」に実ると主張する。この考え方は三木の師匠筋にあたる西田幾多郎が説く「主客合一」と近似している。

主観が客観を限定し客観が主観を限定する。造られたものは主観を離れたものであるが、我々は客観において主観を見るのである。造られたものに於いて自己自身を満足するのである。我々はそれを主観を客観化するとか客観を主観化するとか考えるが……そこに客観的なものが自己自身を実現するという意味がかんがえられねばならぬ、イデアの自己実現ということができる。ここに於いて客観的自己とか一般的自己とかいうものが考えられる(西田, 1934)。

モノを造ることによって同時に自己が造られていく。造られたもの(客観)が造った者(主観)を変えていく(「主客合一」)。この見解に異論はないが、三木も西田も論説にほとんど事例が伴わないため、芸術や文学の創作過程でどのような「主客同一」が成立するのか、またどのように教育すれば「主客合一」が成立するのかを理解することは容易ではない。この点から考えると上田が三木と西田を論じたことに効果があったとはいえない(小林, 2016)。

ここで欠落を埋めるために、ドイツ表現主義の中で同様の見解を示し、実際の作品を残しているワシリー・カンディンスキー(1984)を取り上げて、改めて「主客同一」の有効性を検討してみる。

純粹にして永遠なる芸術性は、主観的要素の助けをかりて理解される、客観的要素である。客観的なものの、やみがたい自己表現の意志、それが、ここで内的必然性とよばれる力である。……内的必然性の作用とは、したがって芸術の発展とは、永久にして客観的なものが時間的・主観的なもののうちに、たえず自己を実現しつづけることにほかならない。だから、別な面からみれば、客観的要素による、主観的要素克服の過程、ともいえるのである。

ここに引用したカンディンスキーの言説は西田と同質の主張をしていると言えるだろう。しかし、カンディンスキーが残した作品群には、このような明瞭性は一切ない。「滝」(1909)や「コンポジションⅦ」(1913)、「コンポジションⅧ」(1923)は「客観的要素による、主観的要素克服の過程」の実例としては甚だ不十分と言わざるを得ないだろう。だとすると、具体的な作品からも陥穽が埋められえないのであれば、西田が言う「主客同一」や、三木が言う「アントロポロジー」、上田が言う「美的経験方法」と「知的経験方法」の統合等がどのように教育すれば、どう結実するのかについて依然として不明である。

対象(客観)と主体(主観)とが表現行為を通して錬成していくことに首肯することは難しくない。しかし、それを教育の目的として、客観的に(納得ができるように)立証することは容易ではないと言えるだろう。では、ドイツ表現主義の特性から導きだしたもう一つの目標である「社会批判」は教育の目的になり得るのだろうか。

6. 教育学研究における「表現」概念(既成の常識や価値、現状への批判は何をもたらすのか)

ドイツ表現主義者の中で、内面への訴求ではなく、社会の貧困や戦争に対するレジストを試みた芸術家としてケーテ・コルヴィッツなどが挙げられる。コルヴィッツは「職工たちの蜂起」や「農民戦争」等の連作版画において「虐げられた民衆の苦役と反乱を描く」ことで社会批判を行った(土肥, 1984)。

日本の教育界において、このような社会批判に通じる「表現」の事例を探せば、生活綴方運動、特に戦中期に、東北の貧しい農村地帯で子どもたちの貧困と格闘した北方生活綴方運動が挙げられるだろう。これについて川口幸宏(1980)の論考は明快だが、まずは生活綴方教育全般の定義から紹介する。

生活綴方を定義化することは大層むずかしい。だが、その残してくれている仕事の実際については、およそつぎのようにまとめることができるであろう。すなわち、文章表現指導を媒介にして、子どもの科学的な認識活動を促進し、現実社会にあるさまざまな矛盾に負けることなく、それをのり越えるべきたくましい意欲とたしかな技術を形成し、さらに個性豊かで文化的な生活の建設をいとなむ力を育成する、また、人間が集団として生活する意味を知り、自らがそれをよろこびとするような集団の人格を形成する、一連の教育・学習活動であり、またその成果である。

この定義の中に書かれている「現実社会にあるさまざまな矛盾に負けることなく、それをのり越える」点に関して具体的な実践事例を挙げながら、社会にレジストした「表現」の様相と、その結末を見ていく。

佐々木昂が著した「リアリズム綴方教育論(3)」という原稿に佐藤サキという少女の例が紹介されている。サキの家は貧しい農家であり、父母弟妹の五人暮らしである。進路調査書類に設けられた「自分が望む職業」欄に、サキは家族の思いを忖度して「農業」と書き入れるが、本音では交換手や縫製の仕事に憧れている。サキは「百姓はいやだ」、「一生百姓で終わってしまうのか」と書き綴った。サキを指導していた鈴木正之や佐々木はサキの就職を巡って「百方画策」した。佐々木は「指導の特殊性」という論考において「作品を契機として作者の生活にまで手をさしのべるか否かが綴方作品と文学作品との決定的な一線なのである」と述べ、綴方教育には生活指導が不可欠であると主張している。

このような佐々木らの見解や行動は教育学者らから批判され、世に言う「生活綴方論争」を引き起こした。その論敵である教育科学研究会関係者と設けた座談会において、佐々木はサキの問題について「これは綴方では解決が出来ないから、皆で相談して、どういふ職業に就けてやるか、その子供を何とかしてやらなければならないといったような、綴方以外にはみ出した問題が起つたのです。斯ういふ『本質』でないやうな所に、生活綴方の根本があるのではないかと思ふ。東北では斯ういふ問題が一番多いのです」と訴えた(留岡ら, 1938)。結局、佐々木は教職を辞し、秋田職業紹介所少年係主任へとなり、学校教育から「はみ出す」ことになる。

佐々木は先述した論考の中で、綴方の指導過程を「生活・態度・表現」の3つに分けて説明している。「生活」とは目の前の事実であり、「態度」はそれを課題としてあげる理由や、その根に存在する思想のこと。その「態度」を通して未分化な「生活」は「表現」される。このように三者は相互に関連し、規定し合うというのが佐々木の見解だ。そうであるならば、貧しい暮らしと、その暮らしを支えながらも違う職業への憧れを叶える方法を模索することを助けるのは、佐々木が言う綴方教育として成立するだろう。だとすれば、就職先を「百方画策」する前に、ここで立ち止まっていたとしても、十分な学習効果は見込めるのではないだろうか。「憧れを叶える方法」を見つけることは容易なことではなく、その「模索」を支援することは文字や対話を通しての粘り強い、論理的な作業であると言えるだろう。

しかし、佐々木はここで留まらず、教職を退き、職業紹介所で働くことになる。このような「はみ出し」が起こる背景として、先述した川口は当時の労働運動などの社会主義思潮を挙げる。

生活綴方運動の成立・発展のあと一つの前提としては、労働者・農民運動、文化運動の階級的自覚を背景とした、教師の解放運動・研究運動(教育労働運動)の台頭がある。……このような「新興」教育運動は、日本帝国主義の抑圧からの、教師や国民、およびその子弟の解放を目指して、やがて全国的な組織運動へと発展してゆき、教育労働運動、教育科学運動、教育実践運動をおしすすめてゆくようになる。むろん、運動ののびひろがりをおそれる日本帝国主義は、運動に参加し、あるいは支持する教師たちを「赤化教員」とよび、大弾圧をことあるごとに加えていった。生活綴方運動は、これらの諸運動の直接・間接の影響をうけながら、比較的公権力の圧力の少なかった綴方という「窓口」をつかって、教育改造運動、さらには社会改造運動をひろめていこうとするねらいをもっていた、という特徴を指摘することができるであろう。

佐々木はサキの就職先を探すぐだりで、「教育における綴方の位置なんぞそれこそ百も承知の上で」奔走したと記している。そして「あの場合ただ単にたくましい表現力を称賛するとか、単なる作品-表現面としてのみ処理してしまうということは重大な任務ではなかったことだけは確かである」と述べている。この誠実さが教育から逸脱しているとは言えないだろうが、必然的に導き出る行動を貫けば教育から逸脱せざるを得ないとも言えるだろう。その後、佐々木は1940年に治安維持法違反容疑によって逮捕され、獄中で死亡した。また、先述したコルヴィッツもナチスによって要職を解任され、美術家として活動を禁じられた。

ここまでのことから導き出るのは、「認識の誕生と成熟」と「専門(家)への橋渡し」の必要性である。知らなかったことに気づかせ、知っていると知っていることを疑わせることによって、自らの認識を創出・変質させていくこと。そして、様々な問題や懸案を発見していく中で、自らの力では解決・対応できないことについて専門家や専門書につなげる。この2点は教育の目標とするに十分値するだろう。そして、その目的を達成させるために、絵を描くことや文を編ませることは、ここまで論じたような内実を理解した上であれば効果が認められるであろう。

7. 「表現」する者の相剋(「表現」の教育的価値について：社会と向き合い行為する主客)

本稿の最後に、ドイツ表現主義の、その後の衰退について触れておく。

レジスタンスの先には必ずユートピア構想がある。表現主義の場合は、人間の内面を重視したユートピアであった。美術家たちは1910年代にそのユートピア構想を体現した共同体や美術学校を模索していたが、大戦後の1919年に設立した「バウハウス」はそれを具現したものである。画家で美術教師でもあったヨハネス・イッテンは直観と無意識を強調し、浪漫主義的な純粋美術家の養成を主眼として、バウハウスの運営に携わった。しかし、イッテンのような純粋に表現主義を進めようとする者は減少し、わずか3年後の1922年にはバウハウスの方針は機械文明を賛美するモダニズムに変転していった。

「内面の重視」、「人間性の回復」。ともに拙劣な思想ではないが、具体的で建設的・生産的ではない。また、もともと表現主義者たちのユートピア像は、ブルジョアジーの上品さに対する嫌悪に根ざした実態のない人間性であった。だとすれば、表現主義者のユートピアの後ろ盾は厭世(戦争への疲れ)や退廃(平和による遊惰)のような雰囲気ということになる。

第一次世界大戦が終わり、その贖罪としてベルサイユ条約で莫大な賠償金が追わされることとなり、徐々に人々の間に、怨嗟も含めた生きるエネルギーが蘇ってきた。それらの前では、厭世主義や退廃の空気などひとたまりもない。そこに技術革新や科学革命がもたらされ、趨勢は復興に向けた基調に変化していった。それは芸術界においても同様であった。

技術革新は筆致や画材に留まらず、映画という新芸術メディアを画壇に持ち込んだ。映画は絵画や文学に比べ

ると明らかに集団で制作する文化・芸術であり、それゆえか集団に対しての影響力も強烈であった。初期の映画作品である『カリガリ博士』らには表現主義的な思弁が現れてはいたが、表現主義はあつという間に科学技術や近代産業の前に弱体化していった。

「表現」活動の狙いを「内面性の重視」や「主客同一」、「既成価値の打破」や「社会批判」と位置づけた場合、それらが技術革新や経済情勢から批判・否定されることは容易に想像がつく。定量的な不明瞭さ・不毛さから、早晩、劣勢に立たされるだろう。その時に「内面を重視することによって生じることの意義」や「既成の価値を打破することの(教育的)価値」について、より深く、具体的に検討し、その有効性を論証しなければ、それらが仮に児童・生徒たちの内面を豊かにし、人間性を解放する有意義なものだったとしても、保守的(政治的)あるいは定量的(経済的)な価値観をもつ者たちに蹴散らされてしまうだろう。そのことは表現主義者たちがヒトラーによって「退廃芸術」の烙印を押され、1937年に霧消したことと同じ道だと言えるだろう。

〈参考資料〉

- ・上田浩道『美術のちから 教育のかたち：〈表現〉と〈自己形成〉の哲学』春秋社, 2007, pp.77-80, pp.97, 98
- ・小沢万記「表現主義演劇と小山内薫」『比較文学・文化論集』, 1985, pp.94-109
- ・川口幸宏『生活綴方研究』白石書店, 1980, p.60, pp.62-64
- ・神林恒道編纂『ドイツ表現主義の世界：美術と音楽をめぐる』法律文化社, 1995, p.4
- ・ワシリー・カンディンスキー「芸術における精神的なるもの」西田秀穂訳『ドイツ表現主義4 表現主義の美術・音楽』土肥美夫訳者代表, 河出書房新社, 1984, pp.162-164
- ・北浜淳「表現主義と美術教育」『金沢大学教育学部紀要. 人文科学・社会科学・教育科学編』第23巻, 1974, pp.65-79
- ・小林奈央子「報告 第2回日本宗教研究・南山セミナー」『南山宗教文化研究所 研究所報』第26号, 2016, pp.12-15
(*この報告の中で、西田哲学を研究しているJ. W. ハイジックが、作品の創作(表現)を通して自己自身が新たに創造されるとい
う「主客同一」的な考えに対して、「概して西田の言葉は抽象的であり、西田自身がイメージを与える表現や、例えをほとんど用
いなかったため、西田の理論によって芸術作品を分析するのは難しさがあるのではないか」という見解を表していることが記録さ
れている)。
- ・佐々木昂「指導の特殊性」『北方教育』第3巻, 第12号, 1933年(*同様の主張は別の原稿においてもみられる。「菊地知勇氏
の文芸運動と綴方教育」(『北方教育』第3巻, 第8号, 1933年)の中に「綴方は借着であってではない。綴方はどこまでも特定の児
童に即してその児童の客観的主観的な真実を表現することを緊急な任務とする」。「教育者はもう一度児童の文学としてではなし
に=綴方としてその指導権を自らの手に帰せんとした。……綴方は綴方であつて、文学ではない。これは自明である」というくだ
りがある)。
- ・佐々木昂「リアリズム綴方教育論(3)」『北方教育』第3巻, 第15号, 1935年
- ・土肥美夫「ドイツにおける世紀末芸術:表現主義芸術運動の歴史的背景として」『人文學』, 113号, 1969, pp.34-65
- ・土肥美夫「コルヴィッツとクビーン」『ドイツ表現主義4 表現主義の美術・音楽』土肥美夫訳者代表, 河出書房新社,
1984, pp.36-40
- ・土肥美夫『ドイツ表現主義の芸術』岩波書店, 1991, pp.7, 8
- ・留岡清男・佐々木昂・滑川道夫ほか「『生活教育』座談会」『教育』第6巻第5号, 1938年5月
- ・新村出編『広辞苑』第7版, 岩波書店, 2018
- ・西田幾多郎「現実の世界の論理的構造 哲学の根本問題・続編」(西田幾多郎全集第6巻)岩波書店, 1934/2003, p.204
- ・日本独文学会『ドイツ文学辞典』河出書房, 1956, pp.658, 659
- ・三木 清「現実と芸術」『三木清全集第12巻』岩波書店, 1932/1967, p.44
- ・三木 清『哲学入門』岩波書店, 1940, p.175
- ・三木 清『哲学の人間学』『三木清全集第18巻』岩波書店, 1968, pp.376-378
- ・H. リード『アイコンとアイデア：人類史における芸術の発展』みすず書房, 1957, p.11, p.47
- ・H. リード『芸術による教育』宮脇理ら訳, フィルムアート社, 2001, p.25

[Research Note]

The educational value of “expression” from the perspective of German
expressionism:

Is “expression” a method or purpose of education?

Toru Asakura