東京都市大学共通教育部紀要　抜刷　2019 Vol.12

Subject Curriculum, Integrated Study and Proactive Exploration

教科教育と総合・探究

岩﨑 敬道

Journal of Liberal Arts and Sciences at Tokyo City University Vol.12, 2019

教科教育と総合・探究

人文・社会科学系 教職教育部門　岩﨑 敬道

1　光と物と時～フェルメールとモネとの比較の中で～

フェルメールの展覧会が久しぶりに上野で開かれている。[※1] 9点ほど来日しているらしい。フェルメールの作とされる作品は30数点といわれているが，このうちの半数くらいは直接目にしてきたかもしれない。初めてフェルメールの作品を意識したのはいつだっただろうか。そのときの印象は，室内の床に貼られた白と黒のタイルの模様。その幾何学的美しさに魅かれ，同時にそこに描かれている室内に心動かされたことを憶えている。そのときは未だ人物や衣装の質感などへの意識もなく，まして「光」ということにも関心が及ばなかった。しかしそれでも「窓」は目にとまり，その窓が「在る」ということを記憶に留めているので，「光」への道は，そう遠いものではなかったのだろう。

その後いくつかの発見の契機があった訳だが，その一つが「牛乳を注ぐ女」の衣装。とりわけ彼女が身に着けているエプロンの胸のあたりのざらついた布の質感，手触りを目で追えるような表現，もちろんそれはフェルメール・ブルーと言われるラピスラズリの青や黄色に彩られた中でこそ感じられたものかもしれない。フェルメールの絵画についてはこの他にも心に残ること，というより，情報として耳にしたことがあり，それらも刺激にはなっていた。

その一方で，最近知り合いが書いたエッセイ「画家モネの生き方」を読んだことで，フェルメールの作品をモネと対比してとらえ直す機会を得た。とらえ直した内容とこのエッセイが主題とすることとは必ずしも重なる訳ではないが，やはりモネと言えばその光に言及せざるを得ない。この「光」の出

発点とも言える作品に「印象・日の出」がある。この作品は，印象派という名称の由来とも言われたりする。

そして時を同じくするように，この作品も含めて，モネについて辻邦生が興味深い指摘をしていることに目がとまった。[※2] それは，モネは通常目の前にする対象を描く，というよりは，モネにとって先ず光があり，その光に合わせたかのように対象・モティーフが描かれている，というのである。色とりどりの自然に満ちる光が散りばめられ，それを「物」が借り物として在る。そんなとらえ方だろうか。だから一見対象と思える「物」を描くのではなく，そこに反映された「光」をこそ表現しようとしている，ということになる。だから同じモティーフであっても，時の移ろいとともに変化する光を描くことになり，それが連作となって，いわば光を時間とともにキャンバスに固定していく，ということになる。その時点での光であり，時間経過とともにある光（自然）を記録している。「積み藁」しかり，「ルーアン大聖堂」しかり。そして「睡蓮」しかりである。

このモネの光をとらえ直してきたところで，再びフェルメールに目が向いた。というのも，フェルメールも「光の人」なのである。フェルメールにとって光はどういう意味があったのだろう。フェルメールの描く人物，室内，風景は，いわゆる写実である。写実とは何か，そのとらえ方もさまざまである。ここで写真の如く，現実に実在する姿を写し取ったもの，ということにしてみよう。もちろん，写し取るとは言っても，3 次元空間に存在する立体を 2 次元平面に固定すること自体，そもそも無理なことである。それを，技法を駆使して表現する。遠近，厚み，量感，色合い，得てして実在しているものよりも実物以上，などとも感じさせる。先に感じた質感・量感は，まさにこのようなものである。しかし，その表現されたものも，モティーフとなる物体が光を受けて，その光を描くからこそ，その物体らしく見えるのである。すなわち，フェルメールにとって，物を子細に描くために光を必要とした。考えてみれば，フェルメールの生きた 17 世紀ヨーロッパの室内は，必ずしも陽光まぶしいものではない。まして南欧とちがってオランダ辺りにもなれば，ますますその光は貴重なものとなる。その中で物その物を描くフェルメールにとって外光は欠くべからざるものとなる。光あっての「物」ではあるが，物そのものの存在に賭けたのではないだろうか。

さらにモネの「光と時間」との関係をフェルメールでは，次のように考えられる。例えば，先の「牛乳を注ぐ女」を見たときに，壺から注がれる牛乳が流れる様子，その一瞬を描きとめながら，その流れが牛乳の表面に落ちる音とともに見え，聞こえる。その傍らに置かれた小さくちぎられた堅いパンをこれからこの牛乳に浸してやわらかくする，という時の流れ，ストーリー性を思い起こさせる。すなわちフェルメールはモネの様に連作で時の移ろいを描いたのではなく，一瞬を切り取りながらその前後の物語を想像させることで「物と時間」を表現しているように思える。このことは，この作品に限ったことではなく，フェルメールの作品に共通するもののように感じさせる。例えば，真珠の耳飾りの少女では，あの誘うような瞳と濡れた唇から何か言葉が漏れてきそうなあやしい雰囲気を醸している。

いずれにしても，今回の来日作品を直接見ることで，さらなる発見もできるのではないかと期待している。

ところで，この「時」の話で思いだすのが舞台写真家・清水博純氏の「芝居をとめて記録する」こと。[※3] 演技する女優の，ここぞと思う瞬間をとらえる。切り取るでなく時を固定する。というのも，その瞬間は当該の演技の前後があってこそのものだからである。言い方を換えると，時の流れがあるからこその，経過のなかのひとコマであり，前後があるからこその表情なのである。その意味では，写真家にとって対象とするその演技と女優の本質を，どの瞬間に見出すかが問われるのである。この点に，表現者としての画家と写真家とのちがいが際立つ。画家は対象から受けた作家としての印象を，時間を客観的経過とは異なった視点から好きなように操りながら固定できる，というよりつくり出せると言った方がよいかもしれない。この点写真家は，目の前の現実を客観的事実として受け止め，そこの，その真実を発見していかねばならない。どうにもならない時の移ろいに身を委ね，また賭けながら。彼にとって演技者とその演技が先ずあり，それは写真家が，生きた対象から自身の目の前に展開する事実から，その本質を読み取ることである。それはある意味，彼が対象と対話を成立させることで成し得ることができるのではないだろうか。この対話があるからこそ，作り手の写真家は彼の視座から，シャッタースピード，露出というテクニックを駆使して，時，さらには光自体をもコントロールすることで表現者としての世界を描いているのだろう。

2　存在と表現

すべては描かずに，描かない他を想像させる。ルーベンス展[※4]へ行ってきた。男の頭部２点。≪髭をはやした男の頭部≫，横顔でありながら，その眼差しの深さを想像させる。その男の存在感，目はほとんど描かれていないが，眉，髭，瞼の繊細な描写，カールした髪の毛１本１本にも及ぶ。その眼差しの先には何があるのか。それは己の心の奥底を見つめているかのようである。表情にも思考を深めている様子が窺える。

もう一枚の男の肖像≪老人の頭部≫は，正面から描かれたもので，視線はこちらからははずしているものの，しっかりとした眼差し，口を少し開けた表情に迫りくるものを感じさせる。瞳にその生気を感じさせ，さらには細密に描いていない肩から胸に及ぶ肉体の存在を感じさせる。描かずして感じさせる，その筆力，というのだろうか，空間把握とその表現の卓抜さが見事である。その瞳が凝視する先には，この作品を観るわれわれがあり，さらには作者であるルーベンスがいる。観る者に自分自身への問いを発している。その問は，先の男が自身を見つめていることと同様，観る者自身の存在，生き方なのではないだろうか。

以前来日したルーベンスの子どもを描いた作品も今回来ていて，この子どもの眼にはっきりとした意思を見ることができ，単なる可愛さ，あどけなさだけではないもの，例えば彼女がこれから生きていく世界への期待を見ることはうがち過ぎだろうか。

さらに存在感ということでは，≪法悦のマグダラのマリア≫，その肌の色からするとマリアが死しているのだろうか，横にいる若い男の天使が，その腕を横たわる彼女の腋の下に差し入れ，そのからだを支えている。マリアの身体の重力による重さが手応えとして伝わってくる。死したからだの緩み，乳房のたるみをも感じさせる実在感は，まさに観る者に触らずとも実感として味合わせる。その眼は，虚ろで生気を失っているものの，半ば開いた口元とともに空虚な抜け殻ではなく，それまで生きていた人間を思わせるものがある。作品の傍らにあるタグには，「マリアの恍惚とした…」とあるのもうなづける。

もう一点，処刑され降下されたイエスが聖母マリアだろうか，に介抱され

て横たわっている作品≪キリスト哀悼≫に目を惹かれた。イエスの白蝋化した肉体もずっしりとした重さとともにその存在感を抱かせる。今回出典されているルーベンスの作では，ルネサンスに影響され，ギリシア彫刻などに魅せられた古代の彫刻の模写などもある。ギリシア彫刻ではよくその肉体美が取り上げられ，ルーベンスの作品もそれを表現したものもある。しかし先のマグダラのマリアの肉体もそうだが，いわゆる肉体美というものではなく，人間の存在そのものを表現しようとしていることがうかがえる。

ルーベンスが生きた時代は，16 世紀から 17 世紀にかけてであり，ガリレイやデカルトらもまた生きた時代である。したがって，デカルトとの接触があったかはわからないが，ルネサンスに刺激されたデカルトが人間の存在を追求したことと無縁ではないことは想像に難くない。その表われが，上記の男たちの作品でも確認でき，これまで意識せずに見てきたルーベンスをとらえ直した展覧会だった。

3　人間の性と生きること

「果たして充実した生を全うしているのだろうか。」臓器移植のためにつくられたクローン人間・キャシー・H の最後の言葉である。カズオ・イシグロ著『わたしを離さないで』が映画化されたもの[※5]を観た。1960年代後半から80年代にかけてのイギリスを舞台にしている。

クローンといえば，「羊のドリー」を思い浮かべる。といっても，その存在は忘れ去られているかもしれない。クローンについて人間は，動物よりも植物で実践してきている歴史が長い。その典型はジャガイモ栽培だろう。クローンは親の細胞（生殖細胞と体細胞に分かれるが，通常多くの生物は雌雄の生殖細胞の受精によって受精卵がつくられ，その増殖によって成体がつくられる），体細胞を増殖してつくられるので，親の形質そのものを受け継ぐ。というより，親のコピーということである。医学の進歩によって臓器移植が開発され，多くの命が救われている現実がある。といって，移植のための臓器を提供する人の数は限られている。ヒトなどの腎臓は 2 つあるので，その一方を肉親などに提供する，ということはなされているものの，心臓などはヒト／個体に 1 つ，提供者が亡くならない限り，臓器提供を待つ患者が

手にすることはできない。そういう現実からすると，ヒトであっても臓器提供のためのクローンの必要性を考えたくなるだろう。しかし，ここにたとえクローンであっても，生命をもつ人間としての存在を考えたときに，いわゆる倫理的な問題が当然のことながら生じてくる。

カズオ・イシグロのこの著書は，この臓器提供のための人間と，これを育てる寄宿施設，学校を舞台にしている。主人公は仲間のルースとトミーとともにクローン人間であるキャシー・H。彼女は，クローン人間がその臓器を提供していく際に，当該クローンに精神的に寄り添う介護人の仕事をしている女性である。この職は，本人が望めば就けるものであるが，やがては自分自身も提供者の一人となる。

物語は彼女が育つ寄宿制の学校から始まる。

ある時，校内で煙草の吸殻がみつかり，全校生徒が講堂に集められ，叱責される。未成年の喫煙という規則のためではなく，臓器提供のための生体クローンの健康が優先されてのことである。学校には管理がつきものだが，クローン「飼育」のための管理が見えてくる。その一方で，学校はクローンとて人間であることの証に，教育の一環として位置付けているのだろう，彼らに創らせた美術作品を，公表をも企図しながら収集している。

このような学校・施設の目論見をよそに，子どもたちは仲間外れ，いじめもすれば異性に魅かれたりもする。といって，彼ら自身，自分たちが置かれている状況を何の疑いもなく受け入れている。そんな様子は，キャシー・Hの最後の言葉の伏線になるかのように，現在のわれわれの置かれている状況への警告とも受け取れる。

そんな彼らに新任の教員が子どもたちに，「やがては臓器提供して終了を迎えるのだから，それまでは充実した生活を送りなさい」と説く。もちろんこの教師は解雇される訳だが，彼らにとって，この言葉がそのとき響いたのかは不明だが，成長につれて，少なからず自我の自覚とともに生きることのやるせなさを感じるようになる。そしてキャシー・Hの最後の言葉に繋がっていく。

18歳からは「収監」されていた学校から別の施設へ移され，その施設から外出する「自由」が許される。そんな中，ルースは自分と瓜二つの，自分の

オリジナルではないかと思われる人間がいることに衝撃を受ける。自身が臓器提供のためのクローンであることを「知って」はいても，自分のオリジナルを目の当たりにすることによって突きつけられた現実の厳しさ，冷酷さに自身の境遇に正面から向き合わざるを得なくなる。それはキャシー・Hにとっても同様である。

やがて月日が経ち，ドナーとなって弱りつつあるルースと再会する。彼女は，かつてキャシー・Hとトミーとが愛を育てつつあることに嫉妬し，トミーを奪ったことを告白する。ルースとトミーとの関係は破綻し，トミーもまたドナーとなって臓器提供を行っている。キャシー・Hはそんな彼に再会し，トミーとの愛を復活させる。かつての学校では，愛し合う二人の愛が本物であれば，ドナーへの道は猶予される，という制度があるという噂が流れていた。愛し合う二人はそれを信じ，すでに廃校になってしまった学校のスポンサーらしきマダムを訪ねるが，やはりそれは噂であって，自分たちの置かれた状況を受け入れざるを得ない現実へと引きもどされる。彼らが救われる道はなかったのである。

トミーは3度目の臓器移植によって「終了」を迎え，介護人として勤めてきたキャシー・Hの元へもまたドナーとしての要請が届く。ルースも終了を迎え，キャシー・Hは自分たちの生をふり返りながら，終了をむかえるまでの「自分たちの生が，オリジナルを含めた『人間』の生と決して違わない」，と語る言葉に，クローンでない我々が人間としての「生」の意味，「生」自体を問い糺される，極めて厳しい内容を孕む映画である。

さらに深刻なことは，彼らを管理していた学校がすでに廃校になったとしても，ドナーとしての彼らが最後までその管理下に置かれていること。すなわちクローンとして育てられる彼らは，管理社会の中で生活を余儀なくされる。もちろん自身の「親」たちと家庭を育むことはできないし，家族の意味も知らず，「育てられ・生活する」。その一方で，クローンではないわれわれ自身の生活は，果たしてどれだけ主体性をもって築かれているのか。現代の情報化社会の中で，生活「させられている」のではないか。さらにわれわれは，臓器移植のためではなく，「人材という名の器官」提供のための「人間」として「管理・飼育」されているのではないか，という深刻で，大きな課題の一つとして，冒頭のキャシー・Hの言葉とともに考えさせられるのである。

そして最後に，この小説のタイトルに触れておきたい。

というのも，タイトルは作品の主たるテーマをひとことで要約したものと考えられるからである。この作品の日本語訳タイトルは，『わたしを離さないで』，英語タイトルは『*Never let me go*』である。原題はキャシー・Hが在学中に施設内で開かれる販売会で手に入れたカセットテープにあるアルバムの中の一曲のタイトルから来ている。ここで二つのことを考えたい。

ひとつは，「離さないで」と「*let me go*」。もう一つは，それぞれの文の主語についてである。最初のことについて。「離さないで」というのは，「私」が他者，第三者から連れ去られるという，「私」の意志はどちらかというと遠のいている。これに対し，英語の方は「*go*」，つまり第三者から引き離されるというよりは，「*I*」の主体性，自分の意志で*go*，去るという意味合いがある，ように感じられる。すなわち，自分が自身の行動を主体として考えるのか，他者，ここでは「私」が目の前にしている「相手」，二人称にあたる人物にその行動を委ねようとするのか，ということではないか。

このことは第2の問題，それぞれのタイトル文の主語ともかかわる。邦訳では，ちょっとぎこちなさが伴うが，「あなたは『私を離さないで』」であり，原題は「*You "let me go"*」となる。同じ二人称が出てきても，第1の問題と関わって，より「私」の主体性が原題の方に浮かび上がってくる。というのも，言語に詳しい訳でもなく，日常用語，生活語レベルでしかとらえられていないので，正しいかどうかは判らないが，このちがいは「私」の立ち位置，の問題を含んでいるように思われるからである。すなわちこの主体の問題は，自ら置かれている状況を変革していくのか，流されていくというのかということと関わっているように思われる。これは森有正の「二項方式」[※6]に対応するのかもしれない。とすると，邦題は正に日本人がこの作品を読み，そのとらえ方をタイトルに表現したものであり，原題は，元々日本人でありながら，人間の普遍性を追求するカズオ・イシグロがその普遍性にたどり着いた結果によるものなのだと考えられる。だからこそ，ノーベル賞を受賞した，ということなのだろう。この点は検討が足りないため，ここでとどめておく。

4　教科教育の内容と総合

上記３つの文章は，学校教育とは直接関係したものではない。しかも筆者は言語や文学，芸術に関する教育を受けた経験は，およそ高等学校までしかなく，専門の学習はしてきていない。一般に，絵画や映画，文学に触れながら自らの考えを深めていくための手立ては，多くの場合，中学校までの教育，せいぜい高等学校で学習する内容を出るものではない。そして本来これらの内容は，それぞれの学校種での各教科・科目で扱う教育内容が保証するはずのものである。本論はこの点を考える為の序論ともなるものである。以下，前節までにまとめたものを教育の視点からとらえ直してみたい。

フェルメールとモネについて

いずれも光とこれによる表現がテーマになるが，この光も，対象であるモティーフを作家が光で“視る”ということが前提となる。すなわち，物を見ることが出来るのは，その対象からの光がこれを見る人の目に届くからであり，それは元々の光源に由来する。この原理は物理学，光学に基づくものである。

モネもその一人であった印象派の画家たちも，光学の理論を研究した。鮮やかな色彩を得るには，混色は極力避け，点描のような，現代で言えばテレビ・モニターの原理，つまり混色せずに隣り合う色の点の集まりを画面から離れたところで見ると，元の色は見えず，混色したように見える。例えば赤と青の細かいドットを隙間なく隣り合う様に配置し，これを遠くから見ると，赤や青の点としては見えず，紫色に見えるというものである。混色はしていないので，彩度は落ちず，鮮やかな色として見える。以上のことは，光学として基礎的なことであり，その知識をもって絵画を観たとき，前記の様な発見にもつながる。

このようなことは，中・高校の理科，とりわけ物理学での光の学習と，芸術科目としての美術での学習内容とかかわるものである。

また，フェルメールにしろモネにしろ，美術史における光の扱いとかかわり，印象派，あるいはバロック絵画というレベルでとらえるのか，もしくは個々の画家とその作品をひとつの教育内容として取り上げるのかによって，

触れる側面が変わってくる。本論でのフェルメールとモネとの対比は，絵画において各作家が，何を表現しようとしているのか，その主題とのかかわり，作家にとっての表現と鑑賞者の視点の両側面から作品をとらえるということである。

ルーベンスについて

ルーベンスに至っては，作品のねらいと絵画史の中の位置づけを知ることとともに，作品の，ある意味，部分としてどう視るか，しかもその写実性から「物の存在」を絵画としてどうとらえるか，これはフェルメールにもモネにも通ずるところであるが，「物が存在する」ということをとらえることの大切さと，そのとらえた物を作家独自の絵画表現として受け取る，ということである。しかも，人物表現から，その人物に語らせるものを画面から読み取ることができる，ということを知ることができる。この問は，突き詰めてみると，人間存在へまで昇華できそうである。

このような「読み」は，美術科の，とりわけ絵画鑑賞で，何を教育内容として教えるかによって変わってくる可能性がある。そもそもルーベンスを取り上げるかどうか，ということも関係するが，他の作家でも同様の「気づき」が可能であると同時に，別の「気づき」に導かれることにもなる。

わたしを離さないで

今回は映像作品を取り上げた。映像作品にはそれ独自の視点があり，その一方で現在の学校教育では映像作品を扱うことはほとんど考えられない。そのこととともに，この作品が文学作品を映画化したものなので，多少の語弊を招くことを覚悟しつつ，その区別をあいまいにしながら考えてみる。

この話は一種のSF（*Science Fiction*）でありながら，実は技術*Technology*分野のものである。それはともかく，話の根底には，生物としてのヒト，人間が生きる，ということがある。そもそもヒトはもちろんのこと，生物が生きる，生きているとはどういうことか，という，自然科学，とりわけ生物学の最も基礎的なことを無視して，この話を受け入れてしまっては，本質から逸れてしまう。この「生物として」生きていることから，臓器移植の意味，ドナーにも，そしてこの作品のメインモティーフになっているクローン生物に

ついての問題性にたどり着くことは，そう遠いことではない。

また映画のタイトルに言及したように，国語や英語（言語学的といった方が正しいか。国語，英語という教科は言語を扱うのか，表現を教えるのか，はたまた文学なのか曖昧である。）などの教科にも及ぶ。さらにはクローン，ドナーに仮託しながら，人間として生きること，これは倫理学や文学，人文学といった方が適切だろうか，にかかわることである。

教養課程としての課題

作品に表われている様々な課題の部分部分は，教科・科目が引き受けるものである。というか，それぞれの課題が依って立つ学問による視点から「気づく」ものである。ここまで取り上げてきた作品の中だけでなく，日常生活の様々な場面に見られる出来事には，極めて複雑で，そこに見られる課題を課題としてとらえ，さらにはこれを解決していくことは至難の技である。しかし，これらを解決できないまでも，課題としてとらえることは，学校教育での教科・科目（その「科」が示すように）での学習を措いては困難である。むしろこの課題を発見するためには（と言っても言い過ぎではないと思われる），各教科・科目が立脚する個別学問によって分析することが必須となる。言ってみれば，この分析があってはじめて，全体へとつなげることができる。その点では，個別学問による概念装置[※7]として機能するだけの学習を，各教科・科目の教育が意識されているかどうかにかかっている。すなわち，「総合」がいきなりなされるのではなく，個別概念に基づく現象の「探求」こそが総合への第一歩であり，それは各個別教科・科目の中でこそ可能になるのである。

このようなとらえ方を果たせる基礎として，各学問を反映する形で教育，教科・科目とその内容が構成されているか，いわば教科観・科目観，教育内容観が問われることになる。その結果として，この教科・科目の体系的組織がこれを保証することになり，取り上げられる各テーマの関連づけ，「総合」としての課題解決につながるのである。これは「教えること」「学ぶこと」の発想を転換してはじめてなし得るものである。[※8][※9]

本論では，どの教科・科目で，またどの学校階梯・学年で，という指摘をするものではないが，文部科学省（以下，文科省）が「学習指導要領」を改訂

する度に，教科・科目の明確な分析もなく，「総合的学習の時間」や「探求」を教科とは切り離しつつ，独立の時間として設定するだけで，徒らに教育課程を細切れにしているだけに見えて仕方がない。文科省の提示するものだけが全てではない，ということを，教育関係者は肝に銘じ，それぞれの専門性から教育課程を考える時期なのではないだろうか。

註

※1　2018年10月5日～2019年2月3日上野の森美術館
※2　辻 邦生著「クロード・モネの世界」『海辺の墓地から』1974年，新潮社
※3　清水博純撮影・著『女優伝説』2007年　一草社
※4　2018年10月16日～2019年1月20日国立西洋美術館
※5　アレックス・ガーランド脚本，マーク・ロマネク監督　2010年
※6　森 有正著「経験と思想」『森 有正全集12』1979年，筑摩書房
※7　内田義彦著『読書と社会科学』1985年，岩波新書
※8　拙著「自然科学とその授業に対する学生のとらえ方とこれを変える試み」「埼玉工業大学教養紀要」No.35 2017 pp59-68
※9　内田義彦著「学問と芸術－フォルシュングとしての学問－」『学問への散策』1974年，岩波書店