

多文化美術教育をめぐる今日的課題：

文化学習としての機能を中心に

箕輪 佳奈恵

1. はじめに

本稿では、多文化美術教育という概念を軸として、西洋圏以外の文化圏における美術を、美術教育における文化学習の一環として取り入れる際の諸問題について論考する。特に、アメリカ、イギリスなどの多文化圏における事例を中心に検証し、非西洋圏の美術が美術教育の中でどのように扱われてきたのか、そしてその課題は何かを整理する。

「多文化」という言葉は、近年日本においても一般的な用語となりつつあり、様々な人種・民族の人々といかにしてよりよい共存を図るかといった意味合いで「多文化共生」などと表現されるが、そのうちの教育における議論である「多文化教育」については、未だ限定的なとらえ方にとどまっているように思われる。海外にルーツをもつ子女の増加を背景として、言語教育の充実が図られたり、多文化というキーワードが国際理解教育と結びつけられて、異文化理解の一貫として海外の文化（言語、風習など）を学ぶことが重視されるようになっていった状況が垣間見えつつはあるが、多文化教育という概念における本来の多義性と比較すると、それらは非常に局所的である。まして、美術教育を多文化的にとらえるような方向性は、少なくとも表に出てきた実践事例や研究成果からは、見えてこないに等しい。しかし、異なる文化的背景をもつ人々との接触が今後いっそう増える中で、多様な文化を理解・尊重する態度を養う教育は、ますます重要となるはずである。

本稿で焦点を当てる多文化美術教育とは、様々な文化的集団に属する人々が混在する多文化圏において特に発展した教育理念である。その詳細は、後述のとおり多岐にわたるが、端的には、西洋文化圏以外の多様な美術を、美術教育の中でどのように扱ってゆくべきかを問直す学問・実践領域であるといえるだろうか。上記のような教育を取り巻く状況があるとともに、美術教育における美術の範疇が極端に狭い日本においては、多くの示唆を含むものであるといえる。

なお、本稿を論じるにあたり、西洋でないことを意味する言葉として、「Non-Western」から「非西洋」を使用しているが、これは「東洋」という限定的な地域を指す言葉を避けるための措置であり、一切の差別的な意味合いを含まないことを予め明記しておく。

2. 多文化美術教育の歴史的経緯

(1) 教育における「多文化主義」の発祥と展開

「多文化教育」は、その起源とされる北米（アメリカ・カナダ）やオーストラリア、ヨーロッパにおいては、すでに一つの概念では捉えきれないほどに複雑かつ多様に拡大している。ここではまず、その発祥と代表的な国々における国別の展開について確認したい。

多文化教育の概念を、あえて一言で表すならば、「マイノリティ（少数民族・移民・外国人労働者など、社会的に不遇な立場におかれていると見なされる集団ないし人々の範疇）の文化を尊重することを基盤にして、社会的不遇の解消、平等で公正な処遇の実現を目指す教育の思想・実践」としてはじまった、とまとめることができよう¹。その概念の広まりは1970年代以降のことであり、その背景として、以下の2つの世界的な動向が挙げられる²。

一つは、国境を超えた人口移動に伴い、マイノリティを取り巻く問題が社会問題化したことである。もともと移民によって構成されていた国々における更なる移民の増加（亡命者、旧植民地からの難民含む）に加えて、第二次大戦以降の先進諸国内における労働力として外国人労働者を大量に受け入れたことにより、外国にルーツをもつ人々が急速に増え、彼らに対する対応が急務となったのである。もう一つは、「基本的人権思想」や「平等主義思想」の影響である。1948年の国際連合による「世界人権宣言」に代表されるような、全ての人間は生まれながらに自由であり平等である、という思想が社会的に浸透していったことで、マイノリティの人々が自らの不遇な立場に対して声を上げるようになっていった。後述する、アメリカにおける公民権運動はその代表例である。

以上が多文化教育をめぐる包括的な流れであるが、各国における展開は、それぞれの事情により異なっている。ここでは、多文化教育という理念・実践の中心的な舞台ともいえる、アメリカ³、イギリス⁴、オーストラリア⁵の3カ国をとりあげる。

まずアメリカであるが、この国では周知の通り、黒人に対する激しい人種差別の歴史がある。公共の場の使用が白人優先または専用（バスの座席など）と決められていたり、学校が白人と黒人の子どもで分けられていたりするなど（当然、黒人の子どもが通う学校のレベルは格段に劣った）、人種による隔離が公然と行われていた時代が長らく続いたが、1950年代頃から黒人に対する差別撤廃を求める運動が活発になってゆく。これが「公民権運動」であり、教育面でいえば、白人黒人間における教育機会の不平等への反発として現れていった。これを受け、1965年には「初等中等教育法」が制定されるが、これはあくまでも黒人を中心とする貧困層における子どもの教育改善を目指すものであり、黒人の文化的背景を考慮したものではなかった。それでも、黒人たちの教育機会均等を求める運動は、他のマイノリティ集団にも派生し、英語・白人の文化中心ではない、自己の言語や文化を尊重した教育に対する要望が高まっていった。

次にイギリスである。イギリスは移民によって築かれた国ではないが、第二次大戦後の国内における労働力不足を解消するために、特に世界中の旧植民地から移民を受け入れた。その大半は西インド諸島からの黒人（カリ

ブ海域)と南アジア系であり、肌の色・言語・宗教がイギリス国内の多数派(白人・英語母語話者・キリスト教徒)とは大きく異なる人々が国内に移り住むにつれて、彼ら(または彼らの子ども)に対する教育をどうするかという問題が生じるようになった。この問題に対して、当初はイギリス社会に対する「同化」という考え方のもとで教育が行われていた。つまり、イギリスの言葉である英語を習得し、イギリスの生活習慣に馴染んでもらうことが、マイノリティがイギリス社会に溶け込むための一番の方策だと考えられたのである。そのため、学校ではマイノリティの子どもたちの英語教育に力を入れ、彼らの文化や歴史をカリキュラムから徹底的に排除するといったことが行われた。1960年代に入ると、「同化」教育から「統合」教育へと方針が微修正される。「統合」教育は、マジョリティとマイノリティが相互に理解し文化の多様性を認めながら、マイノリティの子どものイギリス社会への定着を促進することを理念としており、マイノリティの文化を学校で学ぶなど、マイノリティに対する寛容・相互理解が認められるものであった。しかし最終的にはイギリス社会に「同化」させることを目標としており、マイノリティの文化を対等に扱う教育とは程遠かった。このようなイギリス社会に同化させるといった教育理念が限界を迎えた(依然としてマイノリティの人々は社会的に不利な立場だった)ことへの批判と反省から、文化の多様性を平等に尊重することを謳う「多文化教育」が登場することになる。

オーストラリアの展開も、先住民の人々への対応を除けば、イギリスと類似する。オーストラリアでも大戦後大量の移民を迎え入れ、その中でも非英語圏からの人々およびその子孫に対する教育が問題となった。イギリスと同様、やはり通常教育を通して英語を習得することでイギリス系移民の子孫(現在のオーストラリアを作った人々)と徐々に同化してゆくであろうことを期待されていたが、1960年半ば以降、移民の出自が多様化したことにより、彼らに対する英語教育の充実を図ることで対処しようとした。同時期のイギリスにおける「統合」と同様の政策をとったわけであるが、その時期を経て、文化的多様性を尊重すべきであるという考え方に移行してゆくことになる。

このように、教育の全体的な枠組みにおける多文化主義は、マイノリティの人々の不利・不遇を是正するために、特に言語教育に焦点を当てた取り組みが多くなされたのち、徐々にマイノリティの独自で多様な文化を尊重する方向性に移行していったといえる。しかしその一方で、国家としてはある程度の共通の価値に基づく教育を整備することが求められるのであり、それと文化的多様性との両立をどのように図るかといった議論は、今日に至るまで提起され続けている。

(2) 美術教育における多文化主義

上述のような、多文化教育の歴史の包括的展開と比較すると、美術教育において多文化主義的なとらえがされるようになったのは時期的には遅く、「多文化美術教育」への議論が本格的に高まったとされるのは1980年代前半以降のことである⁶。その議論の高まりを象徴するように、1983年、『多文化的・比較文化的美術教育研究』(*Journal of Multicultural and Cross-cultural Research in Art Education*)という学術誌がアメリカで創刊されている⁷。多文化美術教育は、前節で取り上げたアメリカ、イギリス、オーストラリアなど、民族・人種・文化・宗教などにおいて複雑かつ多様な社会構成を成す国々を中心に、高い関心が寄せられる研究主題となったが、その理念や方法は幅広く、マイノリティ集団の美術文化を文化の根本からとらえようと試みるものから、それを単に美術の教材として紹介することで異文化理解を促進させようとするものまで様々である⁸。ここでは、いくつかの多文化美術教育に関する論文をもとに、その中心的な概念をあぶり出してみたい。

まず、多文化美術教育への議論が盛んになり始めた1980年代の状況を俯瞰した報告の一つとして、例えばレイチェル・メイソン(Rachel Mason)⁹の「美術と多文化教育：英国における新しい民族性」(*Art and Multicultural Education: the New ethnicity in UK*)が挙げられる。これは、80年代にイギリス国内で発表された、多文化美術教育の具体的な実践事例の報告やその方法について、以下のように体系的に整理したものである。

- ・民族誌的資源の活用
- ・非西洋人アーティストの招聘
- ・「第三世界」の工芸品の紹介
- ・黒人などによるレジスタンス・アートへの着目
- ・各人種・民族の身体的特徴の観察と描写
- ・ファイン・アーティストのもつプリミティブ・アートに対する偏った理解への批判
- ・ステレオタイプや人種差別を自覚するための視覚的イメージ分析

下線部の項目に関しては、各民族・人種の実際の身体的特徴やそのイメージ(イラストなど)から、当時偏見の目を向けられていた人々に対する差別的な感情を取り払うことを目的としたものであり、文化を学ぶという意識はさほど強くはない。対して、それ以外の項目については、西洋圏以外美術文化を尊重し理解するための具体的な方法・手段であるという点で共通している。当時の社会状況とも重ねてみると、不当に評価されてきた(イギリスの側から見た)少数派集団のもつ表現物としての文化に光を当て、それらをいかに「正しく」理解す

るかということに、特に重点が置かれていたようである。

そのような中で、美術がもつ概念について、その根本から再検討しようとする立場も早くから現れている。アン・テイバー (Ann Taber)¹⁰は、非西洋圏にルーツをもつ子どもたちにとって、西洋的な美術の概念が本質的に馴染まないものであることを、自身の実践をもとに報告している。テイバーは、特定の美術様式や造形文化といった視覚的に表面化されたものだけでなく、革新性・創造性・独自性を重んじるという純粋美術の概念そのものが西洋的であり、それらを子どもたちの表現に期待する教育が普遍的というわけでは決してないと主張する。西洋の美術が個人の表現であるのに対して、「東洋」における美術は明確な目的や明瞭な意味をもち、そこでは美術作品は宗教的な理由のために制作されるものである、とテイバーが指摘したように、西洋文化に基づいた美術の概念が、非西洋文化圏の美術においても適用可能であるとは、必ずしもいえないからである（実際は「東洋」の美術にも上記以外の存在意義はあると考えられるが）。

そしてこのような、西洋的な美術の概念を基盤とした美術教育の普遍性に対する疑問が、批判や皮肉といったかたちで展開されるようになったのが、1990年代である。中でも、F. グレアム・チャーメーズ (F. Graeme Chalmers)¹¹は、その著書『多元的共存主義を称えて：美術、教育、そして文化的多様性』(Celebrating Pluralism: Art, Education, and Cultural Diversity)の中で、西洋の純粋美術の規範は以下のような前提を含みもっていると痛烈に批判している。

- ・世界でもっとも優れた美術は、ヨーロッパ人によって作られてきた。
- ・油絵、大理石またはブロンズで作られた彫刻、そして記念碑的な建築がもっとも重要な美術の形式である。
- ・芸術と工芸の間には、重要な意味のある階級の区別が存在する。
- ・もっとも優れた美術は、男性によって作られる。
- ・もっとも優れた美術は、個人の天才によって作られてきた。
- ・美術に関する評価は、線・色彩・形・材質感などの配置、写実と比例、材料の使い方と表現、といった観点に基づくものでなくてはならない（専門家によって定義される「適切さ」という先入観に基づいて）。
- ・偉大な美術は美への個人的な反応を要求する（生活の目的と離れて）。

チャーメーズは、多文化主義的な美術教育のアプローチにおいては、以上のような西洋美術の規範が問題にされるべきだ、と述べている。つまりテイバーと同様に、多文化美術教育の理念からすれば、美術における西洋的な規範が支配的である美術教育には疑問が呈されるべき

だと主張しているのである。上記の項目は多少極端な認識であるかもしれないが、この時代に、西洋美術の規範に則った美術教育への批判がもっとも顕著に現れたものであるといえる。それに関連して、メイソンもまた、「世界の大部分における美術教育を植民地化してしまった西洋の規範が支えきれなくなっている」とし、その根拠は、「西洋の規範が白人優位で差別的な美学であるというだけでなく、美術の複合化という世界的潮流に逆らうものであるため」というように、西洋における美術の概念、そしてそれを基にした美術教育が永続的ではないことを論じている。

ここまで、多文化美術教育をめぐる主要な概念について概括してきたが、要点としては以下の2つに集約される。

- ①非西洋圏の美術を適切に理解しようとする
- ②西洋と非西洋の美術における規範は異なる

これらは、多文化美術教育の概念であると同時に、それをめぐる話題を理解するためのポイントでもある。そして近年においても、これらのポイントを軸に多文化美術教育に関する議論が繰り返されている。

3. 美術教育における非西洋美術の利用

多文化美術教育のポイントとなる概念を上述の通り整理したが、ではそれらは、実際の美術教育実践においてどのように現れているのだろうか。多文化美術教育をめぐる実践上の課題を明らかにするため、ここでは、教育現場で実際に行われた多文化的な要素を含む美術題材のうち、特に、批判的な評価を受けたものについて取り上げてみたい。ただし各著者の主張を鵜呑みにするのではなく、可能な限り批判の対象となった題材の情報源に当たり、論旨の正当性を検証する。

テミア・ケイダー (Themia Kader)¹²は、『スクール・アーツ』(SchoolArts) というアメリカの美術教育雑誌を例に、多文化美術教育実践における問題点を指摘する。スクール・アーツは、その前身も含めれば120年近くの歴史(1901年創刊)をもち、今なお刊行されている伝統ある雑誌である。学術誌というよりは、国内の教育機関における美術教育の実践事例を、その様子や作品例などの豊富な画像とともに、実践者自身が報告する形式をとる記事が中心となっている。ケイダーが論考の対象としている美術題材の一つが、1991年1月号に掲載された、紙皿を利用した「アフリカのお面のデザイン African Mask Design」(図1)である¹³。ケイダーによれば、この種の「アフリカ」を想起させる美術題材はアメリカでは一般的だというのが、そこには実際のアフリカがもつ多様性はなんら反映されていないのだという。

“アフリカの美術を、まるでそれが統一された一つ

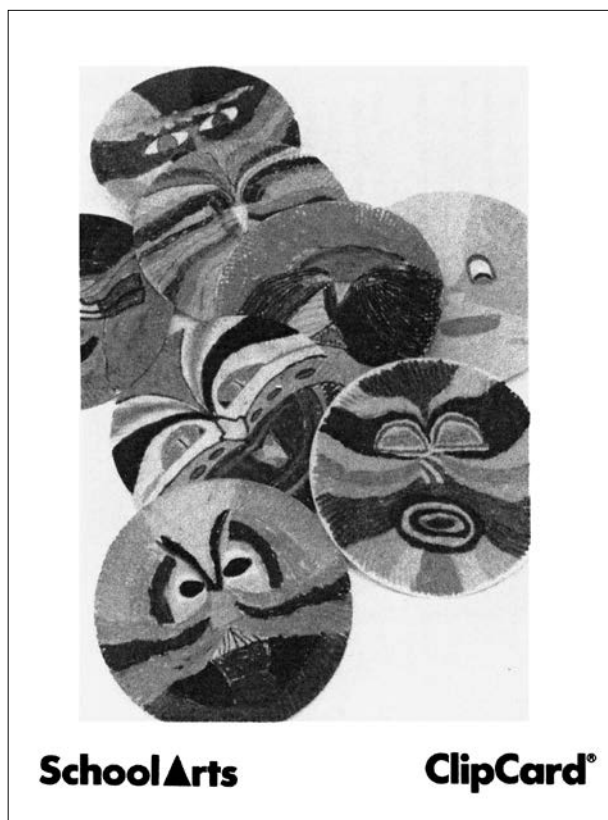


図1.「アフリカのお面のデザイン」(裏に制作手順が紹介されている)

の文化であるかのように引用することが、お面作りのような活動において過去30年に渡り盛んに行われてきた。教師や生徒たちが、どうやら複製したつもりらしいそれらのお面が、一体どの国から来たのかを答えられる者は、今現在であってもほとんどいないだろう。”¹⁴

つまり、アフリカの美術といえば「原始的な」お面であるといわんばかりに、「アフリカ」に対する特定のイメージを誇張することが、本来の多様性を無視したステレオタイプの固定化につながることを危惧しているのである。

これと関連して、ジョニ・ボイド・エイカフ (Joni Boyd Acuff)¹⁵は、本来その地域や国々がもつ文化的多様性を一括りに表現してしまうことを、文化の「均質化 Homogenization」と呼称して批判している。エイカフは特に、「キンダー・アート KinderArt」¹⁶など、無料のLESSンプランを豊富に提供している美術教育関連の各種ウェブサイトから、適切な文化理解を妨げると考えられる事例について考察している。そこには「アフリカのお面」に類するLESSンプランもあり、エイカフはそれらにも言及しているが、その他の例としては、「ハンツビル市内学校ウェブサイト Huntsville City Schools」に、ある教師によって投稿されていた多文化美術のLESSン

プランのうち、「東洋の扇 Oriental Fan」について論じている。エイカフはこのLESSンプランが、「中国・日本・韓国が、竹・絹・紙から扇を作る国々ということ」で、全て『東洋』という一つの傘に押し込められている」とし、「これらの文化を一つの民族的なまとまりとして括ってしまうことは無責任であり、異なる歴史と文化的文脈をもつ3つの国々を、一つの表象物に縮小させてしまう」危険性を孕んでいると述べている。これも、「アフリカ=『アフリカ』のお面」という発想と同様、「アジア=『東洋的』な扇」というイメージを固定化するものであるとともに、実際のアジアの国々がもつ差異を考慮せず同じものとして扱うことに繋がる、という指摘である。2017年現在、「東洋の扇」を含む同サイトにおける多文化美術のLESSンプランは既に削除されてしまっており、実際はどのようなものであったのかについて確認することはできない。加えて、キンダー・アートのウェブサイトにおける「アフリカのお面」のLESSンプランについても現存しておらず、代わりに、地域や文化圏を特定しない「カラフルな紙のお面 Colorful Paper Mask」(作例のイラストは明らかにアフリカの国々をイメージしている) というタイトルのLESSンプランが「子どものための多文化美術教育的LESSン Multicultural Art Lessons for Kids」のカテゴリーの一つとして掲載されている¹⁷。これらのことから推察するに、エイカフの批判に起因するものとまでは特定できないが、少なくともそれ以後に、方向性の変化が生じたということは確かであろうである。

再びケイダーの考察に論点を戻すが、また別の観点を示す例として、スクール・アーツ1983年10月号に掲載された「学校のミイラ School Mummy」(図2)¹⁸について呈された疑問についても着目したい。これは、高校生の共同制作による古代エジプトのミイラを模した作品で、本物の人を石膏で型取りしたものに「ミイラ風」のデザインが施されている。一見すると古代エジプト美術をモチーフにしているような印象を受けるが、頭に湾曲した角が生えていたり、胴部にはテレビやスニーカーなど現代的なイラストが添えられていたりする。この実践に対するケイダーの指摘は、以下である。

“残念ながら、筆者にはこの授業の目的が全く理解できなかった。(中略)なぜ、美術教育者が学校のミイラを作る必要があるのか?それをするための文脈は何なのだろうか?この授業が、エジプトのミイラに関連する複雑な伝統や宗教的儀式について、生徒たちに示すことが果たして出来るだろうか?”¹⁹

このように、古代エジプト美術のもつ文化的背景を無視して、形のみを表現に利用した行為が酷評されている。参考として、実際に掲載された記事の冒頭部分を、以下に引用する。



図2.「学校のミイラ」

“学校のミイラなんてどうですか？スクール・カラーやスクール・マスコット、スクール・フラッグがあるのだから、自分たちの高校を象徴したミイラの創作は、きっと素敵なアイデアです。そしてそれは、私の生徒たちにとって確かに魅力的なプロジェクトとなりました。”²⁰

つまり、学校の象徴としての「ミイラ」を制作した、ということのようであるが、当該記事全体に目を通していても、活動の導入として古代エジプトの美術や建築のスライドを生徒たちに見せる以外に、実際のミイラに関連する情報が与えられた旨の記述はなく、そして確かに、この授業の確固たる教育的な目的は語られていない。「ミイラ」のデザインも、頭の角は元々存在したスクール・マスコットである羊からとっていたり、胴部のイラストは高校生活を象徴するイラストが「ヒエログリフ」と称されて描かれていたりするようである。

このような、その文化本来の美術のもつ役割や意味を無視した実践への批判は、メイソンが挙げた7項目（第2章2節）のうち「ファイン・アーティストのもつプリミティブ・アートに対する偏った理解への批判」にも理念的に通じるものであり、多文化美術教育をめぐる論考ではよく見られるものである。メイソンの論文の場合

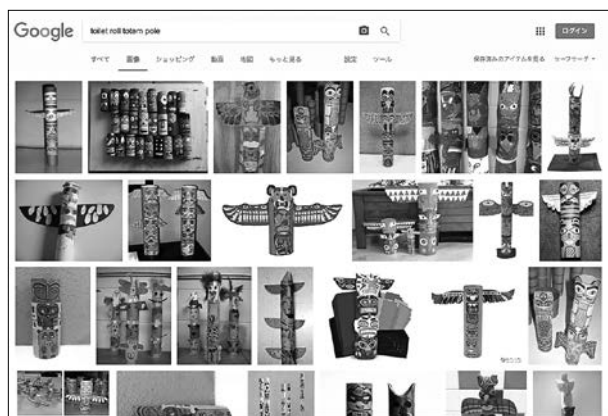


図3. Google検索画面キャプチャ（検索ワード：toilet-roll-totem-pole）

は、西洋のファイン・アーティストたちが「プリミティブ」なアートのもつ儀式的・信仰的な意味・目的を無視して、その形式のみを彼らの自己表現のために利用してきたという身勝手さを批判的にとらえるという内容であったが、この論理を用いた主張の代表的な例としては、トイレット・ペーパーの芯を使った「トーテム・ポール」作りが挙げられる。その起源については不明であるが、Googleなどの検索エンジンで検索するだけで、言語を問わず多数の画像や実践例がヒットすることを考えると、多国間において一般的な活動であることがうかがえる（図3）。要するに、トーテム・ポールがネイティブ・アメリカンの人々にとってどのような意味をもつのかを理解しようとせず、ただ形式的に模倣することは、その文化の軽視に他ならず、侮辱行為に繋がりがかねないということである。この場合、本来捨てられるはずの廃材、ましてトイレット・ペーパーの芯という、排泄物を想起させるような素材を利用していることも、批判される要因かもしれない。それに由来して、チャーマーズは、この種の実践を「トイレット・ロール・トーテム・ポール・アプローチ Totem-Poles-out-of-Toilet-Rolls-Approach」²¹と皮肉を込めて呼称している。その他、ケイダーが指摘した事例は、「インドの宝飾品 Indian jewelry」「ビザンツ様式の聖母マリアと友だちになろう Befriending the Byzantine Madonna」「マレーシアの銅細工 Malaysian copper tooling」であり、いずれも文化的背景を考慮していないものとして問題視すべきという主張がされている。

多文化美術教育の実践上の問題について検証してきたが、ここまですべてを整理すると次のようになるだろう。これは主に、非西洋の美術を美術教育の中で再現・応用しようとする際の問題ということになる。

- ・当該の文化の特定の側面のみを切り取ることによって、ステレオタイプ的なイメージの固定化を助長すること、またそのイメージは、しばしば現実の多様性を正しく反映していないこと。

- ・当該の文化における美術がもつ独自の意味・役割などの文化的背景を考慮せず、その形状のみを模倣することが、不敬・侮辱行為に相当しかねないこと。

前章で挙げた2つのポイントと対応させて換言するならば、非西洋の美術を適切に理解せず、また、それらに独特の美の規範が存在することを考慮していないものについて、特に論争を呼ぶ傾向があるといえる。ただ単に西洋の美術以外のものを取り入れればそれでよいわけではない、と認識されているのである。

補足的ではあるが、多文化美術教育の実践において、上述までのような非難を浴びるものばかりであるというわけでは、必ずしもない。ここまでの実践例と類似するものとしては、例えばスクール・アーツ1991年3月号に掲載された「古代エジプトの車 Ancient Egyptian Cars」(図4)²²がある。これは、小学6年生を対象とした実践で、「もし古代エジプトの人々が車をデザインしたなら…」という問いを元に、子どもたちが独自のデザインを施した車を板から切り出して作る、というものである。上述の「学校のミイラ」と同様、古代エジプト美術をテーマにしているが、それとの違いは、エジプトの文化や歴史を入念に学習した上で、制作に取り掛かっている点である。子どもたちは、当時の人々の暮らしや、彼らの信仰がどのように美術に影響しているのかということ、また、エジプト神話の神々やヒエログリフの音と意味について学び、そして最後に、これらは古代の文化であり現代のエジプトとは全く異なることを知った上で、車のデザインをするという流れになっている。スクール・アーツの問題点を指摘したケイダーの論文発表が2015年で、過去33年分のスクール・アーツを検証したと述べているので、1994年に掲載された本実践も論考の対象となっているはずなのであるが、一言も触れられていない。このことから、多文化美術教育研究においては、その理念にそぐわない問題のある実践のみを抽出して批判する、という傾向があることは否めない。これは、文化を理解

するための前提となる知識をいかに子どもたちに伝えるか、が重要視されていることの反映であるともいえる。しかし、学齢の早い子どもたちに文化的背景を理解させるにはどうしても限界があるので、例えば小学校低学年の子どもたちに、「アフリカ」のお面を取り巻く儀式や信仰などの知識を与え、なおかつ適切に理解させることは大変に困難である。ならば、まずは色や形の面白さから興味をもたせようと着想するのは、ごく自然なことであるようにも思える。このように、理念を重視するあまり、教育実践上配慮すべき子どもの発達段階を勘案しきれていない点は、多文化美術教育をめぐる問題の別の側面といえるかもしれない。

4. 一般社会における非西洋文化の表現

ここまでは学校教育の範疇で多文化美術教育についてとらえてきたが、このような、非西洋の文化を表現することに対する西洋文化圏における極端なまでの警戒心は、日本では容易に理解され難いかもしれない。しかし、これは社会における現象としても現れているので、教育の枠にとどまらない一般的な傾向といえるだろう。ここでは、多文化美術教育を社会全体の枠組みからとらえ、現実的な話題としてこの問題の根深さを認識するために、実際に起きた一般社会における出来事とも結びつけて考えてみたい。

近年、非西洋文化の表現が問題になった例としては、2017年3月号『アメリカ版ヴォーグ』(VOGUE [US])において、カーリー・クロス(Karlie Kloss)がモデルを務めた「神隠し Spirited Away」²³という特集記事をめぐる論争が挙げられる。記事の内容は、日本の伊勢志摩国立公園内の神社や温泉などの各所で、様々な衣装に身を包んだモデルがポーズをとった写真が14ページに渡って続くというものである。モデルが纏った衣装は、一見して日本文化が基になっていることがわかるが、記事冒頭に「日本の芸者文化に敬意を表して」とあるので、それらは芸者をモチーフとしたもののようである(図5)。

この記事をめぐる論争はTwitterを中心に巻き起こり、いわゆる「炎上」の状態に至った。当時の状況の一部始終を切り取った、アメリカのTIME²⁴やイギリスのBBC²⁵などのニュースサイトを見ると、非難の中心は、日本文化を表現するために黄色人種ではなく白人モデルを起用し、表層的に「芸者」の真似事をしたことにあることが確認できる。また、この記事が掲載された号が、「多様性」をテーマにした特集号であったことも、非難の引き金になっていたようである。この騒動を受け、カーリー・クロス本人が公式Twitterで以下のように謝罪する事態にまで発展している。

“これらの写真は私のものではない文化の盗用に当たり、文化的繊細さに欠ける撮影に加担したこと



図4.「古代エジプトのミイラ」



図5.「芸者」風の衣装に身を包むモデル

を、心よりお詫びします。私のゴールはいつも、これからも、女性たちに力を与えて元気付けることです。これからの撮影や仕事において、その使命を果たすことをお約束します。”(図6)

彼女の言葉にあるように、自分の属する文化ではない文化の「真似事」をする行為は、「文化の盗用 (Cultural Appropriation)」と批判を浴びることがある。文化の盗用という概念は、様々な領域で複雑に解釈されているが²⁶、一つの定義として、南アフリカ出身のジャーナリストであるズキスワ・ワーナー (Zukiswa Wanner) は以下のように定めている。

“社会の支配者層が、少数派集団におけるオリジナルな考えを感謝の念なく利用し、密かにそれを作り変えることで、まるでそれが支配者層に属するものであるかようになってしまうこと”²⁷

この定義をヴォーグの一件に適用するならば、この議論の背景には、支配者層たる白人が、「マイノリティ」に属する日本人の文化を奪っているという意識が存在するというところだろう。

また、類似の騒動が、2015年6月にボストン美術館が企画した「キモノ・ウェンズデー」(Kimono Wednesday)をめぐって生じている。これは、クロード・モネの「ラ・ジャポネーズ La Japonaise」を前に、本物の着物を羽織って自由に写真を撮ることができる、というイベント



図6. カーリー・クロスのTwitterから

であったが、一部から「人種差別的」「人種的ステレオタイプの増殖」「文化の盗用を助長している」との批判を受け、結果的に中止に追い込まれた²⁸。この約半年後、同美術館ではこの騒動を話題とした公開講義が催されており、その際の告知文において当時を以下のように回想している。

“西洋のレンズから見たこのイベントの枠組みは、オリエンタリズム、人種的図像学、組織的差別主義、少数派集団の表現、そして文化の盗用といった問題について、賛否両論の多くの会話と議論を引き起こした。”²⁹

要するに、日本文化である着物を西洋文化圏の人間が着用することが、日本人のステレオタイプ化を助長するとともに差別的・侮辱的な行為に相当する、と解釈されたことが、問題の発端であったようである。

このような、西洋文化圏において西洋以外の文化を表現することに対する過剰なまでの拒否反応は、欧米諸国における激しい人種差別の歴史がそうさせるのであろうか。正確な背景を明らかにすることは論考の範疇を超えているので、この場においてそれを追求することは避けるが、少なくとも、西洋文化圏において非西洋の文化を表現することはとても繊細な問題であり、そしてそのような意識が学校教育にまで及んでいるということはいえるだろう。だからこそ、非西洋文化を「適切に理解する」、「侮辱に相当しないよう配慮する」ことが大変に重視されるのである。

ただし、上記の問題において「少数派」と分類された日本人である筆者の立場からすれば、日本人および黄色人種がそのように「配慮されるべき存在」として認識されていることの方に、より違和感を抱かずにはいられない。そのように区別しようとするこそが、潜在的な差別意識の表れではないかと感じ、言いようのない居心地の悪さを覚えるのである。この点については、他の「少数派」の人々にも意見を求めたいところではある。

5. 多文化美術教育の展望

ここまで、多文化美術教育について、歴史的な経緯とその概念、具体的な実践事例における問題、一般社会における認識との関連といった観点から論じてきた。多文化美術教育をめぐる、他所の文化を侮辱したり不適切に改変したりしてはいけないという意識は、時に教育実践を萎縮させてしまうのではないかという懸念はあるものの、幅広い視点から美術をとらえて教育に生かそうとする姿勢は、日本の美術教育にとっても見習うべき点は多いだろう。

では今後、多文化美術教育という領域はどのように発展してゆくのであろうか。文化と人々が複雑に交差し合う現代において、文化の相違が生み出す美術の多様性を重視しようとする姿勢は、ますます重要になってゆくことは間違いなさであろう。文化の多様性を視覚的に、または、自ら表現することによって体験的に学ぶことは、美術教育の担う重要な役割だと考えるからである。

しかし、変化し続ける文化の様相をどのようにとらえればよいかという疑問もある。多文化美術教育においては、理念としても実践としても、多様な文化を尊重しようとする一方で、文化を「その文化のまま」で留めておくようとする意識が強すぎるあまり、あたかも文化が未来永劫その価値を変えないものであるかのように扱う傾向が一部に存在することは否めない。前述の「アフリカのお面」のように、ステレオタイプの「アフリカ」イメージの固定化を助長しかねないという懸念は理解できるが、そもそもそのような伝統的な美術しかアフリカには存在しないかのように扱うことこそ、偏った見方であるといえないだろうか。また、これも前述の実践事例で、古代エジプト美術を題材とした授業を取り上げたが、なぜ、現代のエジプトにおける文化や美術が焦点を当てられる機会がないのであろうか。エイカフは、このように現代的な文脈を考慮しない実践を「文化的『誤』表現」(Cultural [Mis]representation) と定義し、それを物語る例として、自らが指導するカメルーン出身の博士課程の学生が、アメリカの美術館で開催されたカメルーン美術の展覧会において経験した出来事を、以下のように綴っている。

“彼女は、(美術館を) 訪問した経験を、ショックと怒りを感じたものとして感情的に話してくれた。学生は、いかにカメルーン美術が美術として展示されていなかったか、ということを説く。彼女の説明によれば、その展示品は彼女にとって何の意味ももたない古風で儀式的な道具であり、そして、近現代のカメルーン美術を何ら表現するものではないという。”³⁰

このように、その国のもつ伝統的・歴史的な文化のみが美術として認められるという傾向は、非西洋圏の美術に対して往々にして見られるものだろう。2015年にメト

ロポリタン美術館において開催された「鏡の中の中国 China: Through The looking Glass」展の舞台裏を追ったドキュメンタリー映画、「メットガラ：ドレスをまとった美術館」(原題：The First Monday in May)³¹が2017年に日本でも公開されたが、その中でも、服飾部門キュレーターのアンドリュー・ボルトンら主催者側のスタッフと、中国人の関係者らとが打ち合わせをするシーンが想起される。この展覧会は、中国文化に触発されて生まれた洋服が主役ではあるが、展示の見せ方として西洋人の考える「中国」をコンセプトにした演出を提案しようとしたために、「あなたがたが中国を表現する時、いつも過去のものやステレオタイプに頼るのは何故なのか？どうして、映画や現代美術などを取り上げないのか？」といった疑問が、中国人の側からぶつけられるのである。

美術教育、という文脈で考えてみた時、全ての国や文化圏における現代のアートシーンを網羅して授業に適用することは不可能である。しかし、限られたジャンルに属する美術のみを美術として扱うのではなく、幅広く価値を認めることが重視されてゆくとするならば、美術の多様性を地図上の広がりだけで考えるのは些か時代錯誤である。よって今後の多文化美術教育をめぐる議論は、国や地域がもつ独自の文化を尊重する、ということと同時に、いかに今の時代における美術の動向を反映するか、といったことに論点が移ってゆくのではないかと考える。

6. おわりに

本稿では、アメリカやイギリスなど多文化圏における多文化美術教育の事例に焦点を当てて論考してきた。多文化美術教育におけるこれまでの実践・理論については、非西洋の美術を積極的に美術教育に応用し文化的多様性の尊重を実現しようとする一方で、その適切な理解を欠くことで非西洋圏に対するステレオタイプを助長したり、独特な文化的背景を軽視して不敬・侮辱行為に繋がったりすることが問題視されてきた、と総括することができる。しかし、そのような多文化への配慮と、現実の教育実践、特に幼い子どもを対象とした教育活動の妥当性を、どのように両立させるかという課題がつかまとう点は、引き続き考慮されるべき事項であろう。また同時に、非西洋美術を「尊重する」「配慮する」という姿勢が却って差別的とも受け取れる点や、偏ったジャンルのみが非西洋美術と見なされがちな点からは、結局のところ「平等」「対等」とは程遠い西洋と非西洋との関係性が浮き彫りになるのであり、今後の多文化美術教育における検討課題になってゆくであろうことが示唆された。

結びに代えて、日本の美術教育についても言及しておきたい。冒頭で述べた通り、現在、日本の図画工作・美術において、多文化主義的な視点を取り入れようとする

意識は限りなく無いに等しい。単一民族・単一文化という認識（賛否両論あるだろうが）が強く、文化的多様性を強調する必要性に迫られる機会が少ないからであろうか。

この現状から懸念されるのは、美術に対する価値観の狭小化である。特に、日本と西洋、そして特定のアジア圏以外の美術については学ぶ機会が皆無であり、例えばイスラム圏においてどのような美術が存在するかなど、美術を学ぶ学生ですら知らない者が多い。

美術が多様であること自体を知ってはいても、その認識の基盤が単調ならば、本末転倒である。多様な価値観が休止なく入り乱れる社会の現状に、美術教育はどのように対応してゆくのだろうか。今後の展開を注視してゆきたいところである。

註

- 1 江原武一編『多文化教育の国際比較：エスニシティへの教育の対応』九州大学出版会、2000。江淵一公「多文化教育の概念と実践的展開」『教育学研究』第61巻、3号。などで論じられていた概念を筆者自身が整理した。
- 2 江原、前掲、pp.16-18.
- 3 同、pp.35-58.
- 4 同、pp.95-121.
- 5 同、pp.16-18.
- 6 金田卓也「米国における多元文化的美術教育」『美術教育学』第15号、美術科教育学会、1994、pp.133-142.
- 7 *Journal of Multicultural and Cross-cultural Research in Art Education*, the United States Society of Education Through Art.
- 8 Roger D. Tomhave, "Value bases underlying conceptions of multicultural education: An analysis of selected literature in art education", *Studies in Art Education*, Vol.34, No.1, National Art Education Association, 1992, pp.48-60.
- 9 Rachel Mason, "Art and Multicultural education: The new ethnicity in the UK", *Journal of Art & Design Education*, Vol.9, No.3, The National Society for Education in Art and Design, 1990, pp.329-339.
- 10 Ann Taber, "Art and craft in a multi-cultural school", In James Lynch (ed.) *Teaching in the Multi-Cultural School* (pp.57-75), London: Ward Lock Educational, 1981.
- 11 F. Graeme Chalmers, *Celebrating Pluralism: Art, Education, and Cultural Diversity*, LA: The Getty Education Institute for the Arts, 1996.
- 12 Themia Kader, "SchoolArts: DBAE and multicultural art education in the United States of America", *International Journal of Education through Art*, Vol.1, No.1, International

- Society of Education through Art, 2005, pp.65-84.
- 13 Laurel Lampera, "Crafts: African mask design", *SchoolArts*, Vol.90, No.5, Davis Publications, 1991. (ケイダーの論文では1990年1月号であると述べられているが、1990年に発行された全ての巻号を確認しても、アフリカのマスクを取り扱った記事はないので、論文の方の誤記であると思われる)
- 14 Kader, op.cit., p.79.
- 15 Joni Boyd Acuff, "(Mis)Information highways: A critique of online resources for multicultural art education", *International Journal of Education through Art*, Vol.10, No.3, International Society of Education through Art, 2014, pp.303-316.
- 16 KinderArt: <https://kinderart.com>
- 17 KinderArt, "Multicultural Art Lessons for Kids", <https://kinderart.com/category/art-lessons/multic/> (Accessed September 28, 2017)
- 18 Ronald G. Parent, "School mummy", *SchoolArts*, Vol.83, No.2, Davis Publications, 1983, pp.26-27.
- 19 Kader, op.cit., p.76.
- 20 Parent, op.cit., p.26.
- 21 Chalmers, op.cit., p.2.
- 22 Margaret Ross, "Ancient Egyptian cars", *SchoolArts*, Vol.90, No.7, 1991.
- 23 "Spirited away", *VOGUE [US]*, March 2017, Conde Nast Publications, pp.476-489.
- 24 TIME, "The internet is sounding off about Karlie Kloss's Japan-themed *Vogue* Shoot", <http://time.com/4671287/karlie-kloss-vogue-backlash/> (Accessed September 28, 2017)
- 25 BBC, "Karlie Kloss sorry for Vogue photos after racial appropriation claims", <http://www.bbc.co.uk/newsbeat/article/38982919/karlie-kloss-sorry-for-vogue-photos-after-racial-appropriation-claims> (Accessed September 28, 2017)
- 26 Carsten Schinko, "The mobilization of appropriation: Comment on the special section on cultural appropriation", *Transfers*, Vol.2, No.3, 2012, pp.144-150.
- 27 Zukiswa Wanner, "The trouble with cultural appropriation", *New African*, November 2016, pp.78-79.
- 28 BBC, "Boston kimono exhibit in race row", <http://www.bbc.com/news/blogs-trending-33450391> (Accessed September 28, 2017)
- 29 Museum of Fine Arts Boston, "Kimono Wednesdays: A Conversation", <http://www.mfa.org/programs/lecture/kimono-wednesdays-a-conversation> (Accessed September 28, 2017)
- 30 Acuff, op.cit., p.309.
- 31 アンドリュウ・ロッシ、『メットガラ：ドレスをまとった美術館』[DVD]、アルバトロス、2017。

Summary

Current Issues in Multicultural Art Education:

Focusing on the Role of Cultural Learning

MINOWA Kanae

In multicultural art education practices and studies, respecting diversity of art is the core subject. In particular, utilizing non-Western art is important and representing folk art, for example, is a frequently practiced lesson. However, it does not always become the proper way to achieve cultural diversity. Since the concepts of Western and non-Western art differ, if the culture is not appropriately understood and respected, it might not only fix cultural stereotypes but also result in the problems of blasphemy and insult.

In this paper, the author discusses several issues present in art education and non-Western art from the perspective of multicultural art education.