

教員養成大学・学部における 絵画教育内容の構造化についての研究 III —大学現場の実践報告に基づいて—

小澤 基弘*・加藤 修**

キーワード：絵画、教育、実践、構造

はじめに

本紀要の前号及び前々号において、筆者は教員養成大学・学部（以下教育学部とする）における絵画教育内容について、ウェブ上でのシラバス検証を行い、そこから導き出された絵画教育内容における諸問題について教員へのアンケート調査をし、その教育内容の現状と課題について洗い出した。具体的な授業内容に始まり、最終的には学生の〈感性〉や〈個性〉をどう捉えどう発現させていくかという、美術教科独自の創造性に関わる本質的問題に最終的には触れざるを得ないことが改めて浮き彫りにされた。大学教育において、この問題をいかに捉え育むか、それが教育学部の美術教員全員が抱えるべき最重要課題であり、それがやがて教師となる学生に伝えられ、そのまま学校教育における図工・美術教育の場へと反映されるはずのものである。

本稿では、アンケート回答の分析を布石として、実際の大学教育現場における授業実践例を参照しつつ考察を進め、リアルに大学教育における絵画教育の実践の中身に迫りたいと考える。

油彩画に対する取り組み、日本画等の自国の絵画、その他具体的に検証すべき教育内容は多いが、本稿ではまず、特に現代美術に関わるもの、基礎実技の素描に関わるもの、そして教科専門としての絵画と美術科教育との連携に関わるものについて、各大学教員の実践例を参照しつつ、これまでの筆者の本研究から浮上した視点に基づきながら検証・考察を進めていく。第一章は、本研究の研究分担者である千葉大学の加藤修氏の学部4年間を通しての絵画に関わる授業実践報告である。氏の絵画に対する考え方と教育的実践の相関が語られ、それが現代美術の概念へと自然に移行していく思考プロセスが語られている。この章は加藤氏自身による執筆である。第二章では教科専門としての絵画と美術科教育との連携を見据えた授業実践について鳥根大学の新井知生氏の授業例を、筆者の取材をまとめ報告する。第三章では、基礎実技の実践（デッサンとドローイング実践）について岡山大学の泉谷淑夫氏の授業例と筆者自身による授業実践例についての報告となる。本稿では筆者を含め4つのケースの検証に留まるが、他教育内容についても同様に今後取材調査し、その都度紀要を用いながら検証・考察を継続していく予定である。

* 埼玉大学教育学部美術教育講座

** 千葉大学教育学部美術教育講座

1. 千葉大学の取り組み：美術教育領域の 核心とすべきもの（千葉大学・加藤修）

(1)美術教育における「必修」という視点から「美術教育とは」となると、視点が広範囲になりすぎ意見が交錯しやすいので、特に教育学部造形教育講座における「必修」とされている授業に目を向け、そこから全体を考えていこうと思う。「必修」とは、とくに欠かせない内容を修めさせるという意味合いであり、何をもってそれとするかは単に大学の授業単位ということではなく、変化する時代の中で、地域・日本の将来を洞察した内容であるべきである。単に、従前からの内容の焼き直しではなく、時代に対する即応力も必要である。さて、美術図画工作においては、平面であっても立体であっても、個人を映し出すようにモノが生まれる。ただ、多くの人をよく混乱させてしまうのは、そのモノに焦点を当てるのか、そこまでの過程に注目するのかということである。当然、一方ということにはならないが、曖昧に「両方」と意識すると、たいていの場合、モノに焦点が当たる。美術界における流通においては確実に結果としてのモノである。しかし、教育分野においては特に過程を重視しなくてはならない（本来、美術界においてもそうあるべきなのだが）。作りながら思考し、技術向上も図り、その技術を裏付けに表現の幅も広げるといふスパイラルな関係性をういながら、本人たちのトータルな能力の向上を支援するのが私たち教員の役割といえる。たとえば、美術分野でよく聞く「構想力・構築力」にしても、作品制作上の問題というよりは、生きるにあたりさまざまな局面で必要となる力そのものと言えらる。「デッサン」を入試課題にしているのも、画家としての資質を見ようとしているのではなく、同一の語源の「デザイン」が示すように、彼らの構想力・構築力を見極めようとしているのである。そして入学後、それらを成長させる核となる科目が必修科目とすることができるだろう。

私は大学では絵画を担当し、そこから展開して制作行為の意味や可能性について考察し、学生に伝えている。私の作品はすべて、自分自身が思考するための実験であったり、サンプルとしての存在になる。自分と向き合うためのKEYだからこそ真剣になれる。「作品を作る」という意識を持ってから、そろそろ30年になるが、その間に真摯に試行錯誤したことは、そのまま、彼らに伝えたいことの多くである。たとえば、「何を絵画とするか」というテーマがあった際、誰からも「これは絵画である」と言われるものを追い求めることに、私は多くの意味を感じない。そういった作品は伝統工芸・伝統芸能に近い。むしろ、思考を広角にして、絵画の可能性を模索するなかこそ、表現活動のもつ魅力の根本やその定義も見えてくるように思う。

上記考え方に基づき、以下で私が担当する必修科目の授業内容を紹介しながら、所感を述べる。

(2)担当する必修授業から

①絵画実習Ⅰ（主たる受講学生：図画工作科・美術科学生）

ねらい：制作し記録すること（人は遺そうとする生き物・何を残すべきか）

絵画を中心に作品制作をするとともに、制作行為そのものの意味についても考える。学年末には、毎回提出してきた作品写真（通年で約20点）を使用して、各自がポートフォリオを完成させる。もともと通年でやっていた授業だが、千葉大においては、学生に第2免許取得を義務づけた結果、複数教科に股がる履修をスムーズにするべく、通年から前期後期とに分けることとなった。

前期 [基礎的内容]（主たる受講生：小学校教員養成課程2学年学生 中学校教員養成課程1学年学生）

1) 授業課題：木炭デッサンからはじまり油絵による静物画まで

前期の授業内容として、極めてオーソドックスな内容から題材設定をしている。これまで彼らが信じて進めてきた事柄についての確認と、その力量の把握をする。石膏デッサンは年を追うごとに減らしてきており、次年度からはなくす。オーソドックスな内容の中にも、イミテーションではない現実や現物と向き合う側面を意識的に確保している。

2) 自主制作：ジャスパール・ジョーンズ以前の絵画の動向を参考に制作する

絵画に限らず立体を含め、作品制作をイミテーションとしなくなった分岐点をジャスパール・ジョーンズと定め、前期自主制作ではそれ以前の美術領域での動向を参考にしながら制作する。作品をイリュージョンとせず、実体または事実としたときに始めて、社会状況をも意識する広範囲な視点を得ることができる。美術領域に限らず、すべての人間に共通し必要な内容を提示したアーティスト：ジャスパール・ジョーンズの存在は今でも重要と考える。美術に関する方向に進路を決定するとは限らない対象も多い、小学生や中学生を対象に将来教授する彼らは、社会から乖離した存在としての芸術・美術を扱うのではなく、事実と向き合った視点を確保し普及しようとする尺度を、身に付けておく必要がある。前期においては、「ジャスパール・ジョーンズ以前の動向」ということによって、「ジャスパール・ジョーンズ」という作家を意識することに、この課題の価値を持たせている。

詳 説

現役合格、浪人経験の区別なく、現在、大学入学者の多くは予備校においてデッサン指導を受けてきている。デッサン力の確保のためには日本におけるその存在は一定以上の意味はあるが、デッサン至上主義の尺度で進める指導方法は、短期的な技術向上には効果は得られるものの、価値観の未成熟な彼らに対する促成指導によって彼らが失う点も少なくない。つまり、デッサンは才能云々以前の鍛錬からなるもので、その練習量によって確実にレベルをあげるこ

ができるものであるから、努力の度合いを確認するには明確な観点であることは事実だが、大学入学がゴールではない以上、彼らはその後卒業し、長い人世を生きていかななくてはならない。まして、将来、人の成長に携わる職場に就職することを前提とした教育学部においては、個人の研究対象としての「作品制作」ということとは別に、「作品を作ることから教える」「人として何を伝え教えるべきか」という描写技術以外の内容も柱としないわけにはいかない。そのため、大学時代においては、表現技術の向上に伴った思考力の成長も必須の内容といえる。私たちの責務としては、入学時までには作られた一元的な視点をリセットし、新たな目標を明示し、最大限の自己認識と自己啓発を投げ掛けることに他なりません。また、社会における美術の基盤も表層的で、「そっくり」であることを前提に評価する価値基盤はいまだに変らないため、仮に、大学在学時に表層的手法にとらわれることなく、制作行為との正しい向き合い方をして、「自己表現」ということの重要性を、社会に投げ掛ける学生がいたとしても、彼らが正当な評価の実感を得ることはなかなかできないのも事実であり、私としても残念なことである。

私は、2001年度文化庁在外派遣研修員として、ニューヨーク州立大学〔STONY BROOK UNIV.〕に1年間籍を置き、絵画系の授業を1年間研修する機会を得た。研修のなかで、大学1年次における彼らのデッサン力は未熟で、日本のどの美術系大学の学生と比較したとしても技術的に及ぶものではないことを知った。しかし、彼らは日々の授業の中で作品制作という技術実践と合わせ「何を主張したいのか」ということについての発表を繰り返し、自己の考えを明確化させる練習をしている。また、毎年年度末に、大学内にある美術館で全学年生徒による作品展示を経験することを通して、作品を他者に見せるという体験のなかから、まず、自己と向き合うことからはじめ明確な主張をする、興行きのある説得力を持った作品制作ができるよ

うに変化する。つまり、デッサンだけを前提とするのではない、思考を伴った魅力的な実に多くの作品を目にすることができた。

後期〔発展的内容〕(主たる受講生：中学校教員養成課程1学年学生)

1) 授業内課題：

条件提示した内容で柔軟に思考し、それを反映した作品を制作する。(①細密描写②コンセプトチュアル③シェイプトパネル④ポートフォリオ)

①「細密描写」：描写対象を各自持参し、どこを、何を描きたいのかを考え制作する。

自己認識をさせ、それをオリジナルな表現として発展させることを目的としている後期授業の第一回目の題材として、まず、制作行為がすべて自己による表現であることを認識させる手だてとしての題材である。細密画ということで描写対象のサイズを握りこぶし大としているので、各自が描きたい対象を自ら持ってくるのが可能な状態になる。他者から与えられた描写対象を描く時とは異なる制作者のモチベーションの意味を理解するきっかけとしている。また、何を描くかという動機と同時にその対象のどこを強調し描くかという、「何を描きたいのか」という内容に触れる。またさらに、画面が小さいだけに、細密な描き作業のなかで高密度で完成度の高い作品制作を、短期的時間設定で体験することを可能にしている。

②「コンセプトチュアルな表現」：文字と色彩と実体物という表現要素を使って作品制作する。

細密画の課題に続き、さらに直接的に何を言いたいのかについて思考させるために設定している。画面内の表現要素を3種類に限定することで、それぞれの特質についても特に掘り下げて思考する機会となる。「言葉にできないから絵を描く」という美句をときどき耳にするが、人が主張し伝達する際、当然のことながら文字が勝っている点が多い。つまり、それらを使い分けすることによって、それぞれの特質をさらに発揮させ、制作者の主張を明確に伝えることができるのである(図1)。文字は具体的で決



図1

定的な伝達内容、色彩は個人の意識下にある絶対的なイメージの尺度、実体物は表現を象徴化するにあたり絶対的な存在感を持ったものということになる。色彩については、この題材において、再現描写のための道具ではないことも付け加える。つまり、レモンを描くための黄色、リンゴを描くための赤ではなく、黄色のための黄色、赤のための赤という色彩自体が持つイメージや意味合いがあるということに触れる。

③「シェイプトパネルから」：基底材の形態、素材について思考する機会を設定し制作する。

平素、当然と思っているものに疑問を持たせることを目的とした題材。小学校から当然なものとして受け入れてきた四角形の基底材を、改めて見つめ直したときに、本人にとって確固たる必然性なくそれらを使用していたことに気がつく。授業では、個々の学生が自分の表現をするにあたり、最も適切な形体を模索する。今までに見ることのなかった形体をただ成形するのではなく、自己との必然的関わりを持たせながら、その形態を決定づけていく。その行為は四角形を否定しているのではなく、逆に、本人にとっての四角形の意味と向き合う瞬間にもなる(図2)。それは、国外滞在によって日本が良く観察できるような感覚にも似ている。さらに展開すると、基底材そのものの素材についても積極的に向き合うようになり、「木枠にキャンバ

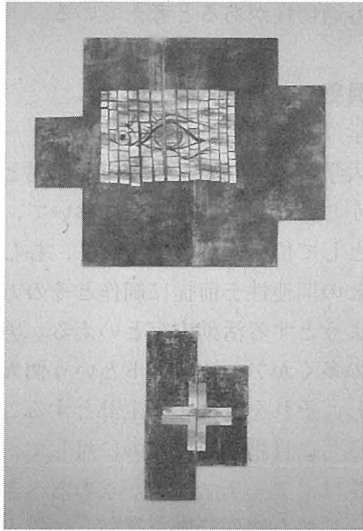


図2

ス」という概念からも自由に解き放たれる。また、作品を額に入れようとしても、その作品が変形だけにその加工が一挙に難しくなることで、その必然性の有無と向き合うこととなる。作品保護なのか装飾なのか、仮にどちらであったとしても、作品と展示空間とを明確に分断してしまう要素であることに気がつく。そして、作品と展示空間との関係性についても思考は発展する。たとえば、絵画作品において、額に入れることが絶対的なものでなくなったとき、絵画作品の側面というものがある存在を呈する。絵画の特質としてあげられる「正面鑑賞性」について、その捉え方を、「それだけ」とするか、「それを含む」とするかという体験によって、一元的でない柔軟な思考を身につけることができる。そして、作品と展示空間との関係性を意識するときに、彼らの絵画作品に対する定義の枠組みが、少し大きくなるのである。私は、絵画の定義を「平面性の高いオブジェ」としている。

④「ポートフォリオ」：課題作品写真を使用して、各自がポートフォリオを完成させる。

各自の作品の経過を見ることで、自己制作の方向性を見つける手だてとし、「経過を見る」

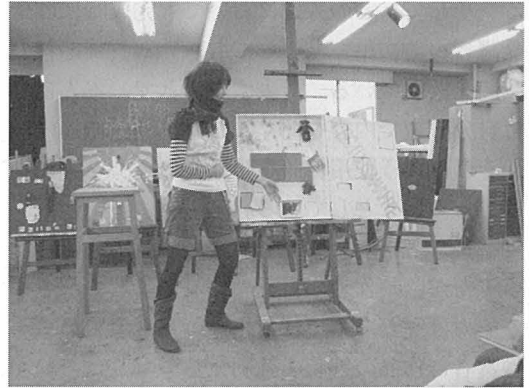


図3

ことの重要性を体験する。ポートフォリオを作品制作の視点から見た場合、僅か1年の経過であるので、極端な変化はないとしても、本人の中では実感するものがあつたことが伺われる。ポートフォリオ内の作品解説文などを見ても、前期と後期で取り寄せた制作の時代性・方向性や内容が異なつたとはいえ、造形に対する思考の深さは明らかに格段に変化し、広角な判断力を身につけているのも事実である。また将来、教育現場において「経過を見る」という習慣は、彼らにとって、美術領域に限ることなく重要なことである。また、プレゼンテーションする方法のひとつとして、作品同様、一冊の中でどこを主張し見せるかという構成力も養う。大学における最初のコンピュータ大学における最初のコンピュータ操作の実践演習になる。私は、彼らが勤務してからも、制作発表活動や造形系のアートプロジェクトを継続することを願っている。この経験が、プレゼンテーション能力を身につけることを重要視するきっかけとなり、残る大学生活を有効に使い、将来、活動力のある人材となることを期待している（図3）。

詳説

現代美術の手法のいくつかに触れながら、効率よく思考させることに努めている。各自が制作するときにも「聞き手」としての立場にまわり、彼ら自身に思考し語らせる機会を増してい

る。そして、どの課題においても完成時には全受講者の前に出て発表してもらい、質疑応答の時間を設けている。発表することで、本人自身も自分の声で内容を聞くことにより、伝達内容やそれに伴う使用単語を吟味する姿勢を身につけてもらおうとしている。

言葉で言えないことを視覚表現しているのは事実だが、制作者が自己の作品に対して解説する能力は養わなくてはならないと考えている。鑑賞者に作品の解釈を強制するつもりはないが、はじめから勝手に感じるように感じてもらえば良いとか、評論家にその解釈を任せているような制作者は、作り手としていささか無責任と考えている。

2) 自主制作 (①ジャスパー・ジョーンズ以後の絵画の動向を参考に制作する②自由制作)

①ジャスパー・ジョーンズ以後の絵画の動向を参考に制作する

前期において、アーティスト：ジャスパー・ジョーンズの存在を認識し、学生によってはその後も詳細に調べることで、その後、美術領域がどのように変化したか、また、今後将来の動向を模索し制作していく。前期における「過去の動向や作家を参考にして制作する」といったときの「参考」は、すでに決まった物を手本とするようなかたちでの「参考」だが、後期はそれとは異なり、美術領域の今後を予期し、自己の思考を主張するための「参考」というかたちにその意味も変化する。

②自由制作

前期後期の自由制作を踏まえて、現在、関心を持っている内容を制作するジャスパー・ジョーンズというアーティストを、作品というものの価値基準を大きく変化させた分岐点とすることで、彼以前、以後というかたちで、美術の動向の全体像を知ることができる。本人の探求の度合いによってその把握内容は異なるが、絵画作品さえイリュージョンとせず、実体物と捉える視点を提示した彼をその分岐点とすることは、造形領域に留まらないリアルな視点を獲得する

ためにも適切性があると考えている。

(3) 教員養成という意味合い

教育学部における造形教育講座は、一般にいう美術大学での取り組みとは視点を異としている。しかし、それは作品制作において、二次的な存在として位置するのではなく、むしろ明確な社会との関連性を前提に制作とその方法を身につけようとする活動内容といえる。美術大学の学生の多くがアーティストという個人的尺度で制作し、それをそのまま生計とすることを無意識のうちに目指しているのに対して、教育学部の学生は、アーティストが求めるべき自己表現という純粋な制作行為を徹底して探求し、また普及することに意味を感じている集団と言える。「美術大学の学生の多く」といったが、普及を念頭に置いた美大生が増えてきていることは感じるが、全体的には先に述べた内容であること否めない。つまり、それはそこに勤務する指導者の価値観の相違を反映していることが伺える。もちろん自由な時代にあつて作品表現が自由なように、指導者を含めた大学教育の構成要素の生き方は自由なモノとして保証されている。しかし、教育学部において指導者は、教員養成という形で近い将来、遠い将来まで生きる人間を指導する人間を育成しているわけだから、技術を探求する行為の中から、普遍的で客観的な明確な尺度を伝えることに価値を感じると共にそこに労力を惜しまない資質が要求されるべきである。「養成」という単語は、パイロットの育成に関しても使われるが、一般的に社会に不可欠で、その資質が一定水準以上に保たれていることが絶対条件となる領域に使われることが多いようである。現場の図画工作専科や中学校美術の教員は、指導対象が500人ともなれば正にジャンボのパイロットと同様で、ひとたび教育現場に入ってしまうえば専門領域に関しては極少数または一人で、圧倒的多数の対象を適切な方向に導いていかななくてはならない。つまり、教える教授陣も教わる学生も空飛ぶジャンボの

パイロットを育てているような責任が要求されるのである。プロの教育者としては、単に造形に関する知識だけに留まらず、「伝える」ということに関したさまざまな能力を身につけていなくてはならない。「これだけは絶対に必要という部分」を限られた4年間で確実に身につけさせることが、教育学部教員の責務であることを改めて確認することが必要である。

(加藤 修)

2. 島根大学における絵画教育の取り組み

島根大学は2004年度より教員養成へと特化する全国初の学部改編をした。その際に美術教育専攻では「従来の専門家養成を主眼とした、教科の専門性を深めることのみ傾向しがちなカリキュラムから脱却し、造形媒体、表現形式等が幅広く弾力的に学べる」授業を行う決意を表明したということである¹。それは、従来型の教科専門教育（絵画・彫刻・デザイン・工芸・美術理論・美術史）を見直し、それを教員養成という目的に沿ったものとして構築し直すという、美術専門教育内容の質的転換を意味する。筆者（小澤）は島根大学のこの改編を、教員養成学部における絵画教育内容の構造化の研究上極めて示唆に富む実践例であると判断し、ここに紹介する。

まず、改編のカリキュラム上における最も注目した事項として、従来の「卒業制作・論文」と併せて、実践報告「美術科教育研究」の執筆・作成を3年次終了までにゼミ担当教員に提出を義務づけたという点である。この「美術科教育研究」とは「複数指導教員態勢とし、学生一人一人が〈教科教育関係の授業〉（8単位）を基盤とし、〈内容構成研究〉、〈学校教育実践研究〉及び〈学校教育実習Ⅳ〉等との学びと連動しながら考察をすすめる」というものである²。ここで述べられている「内容構成研究」とは、実技を中心とした各美術教科専門科目の内容研究である。その内容構成研究を、美術科教育及

び学校教育との連動において考察し報告する義務を、3年次終了までに学生に課しているのである。それが4年次の「卒業制作・論文」への第一ステップとして位置づけられているわけである。教科専門と教科教育・学校教育という、従来から相見えず並行的あるいは拮抗的關係と暗に受け止められていた二者を、有機的に学生主体で連動させ、それによって教員養成における教科専門の本来のあり方を声高に提唱した、画期的なカリキュラム改編と受け取ることが出来る。筆者の属する埼玉大学でも、2007年度より教員養成に特化しているが、教科専門と教科教育のこうした連携の実質的改編は未だ行われていない。全国的にもこうした教員養成課程としては極めて理想的なカリキュラム構築は殆ど見られず、その意味で島根大学のケースは示唆に富むものである。

以下では、改編による新たな授業科目「内容構成研究」における実際の授業例を、島根大学教育学部で絵画を担当する新井知生教授の「絵画授業構成研究」と題された授業内容をもとにして検証していく。新井氏は島根大美術科におけるこうした改編の中核的存在であり、教員養成としての美術教科専門がいかにあるべきかを真摯に志向している。氏は本授業で図工教育にみられる「造形遊び」を造形活動の原点から問い直し、その活動の本来の意味を学生に体験的に学ばせることによって、それが学生が教師になった際の実質的指導力へと直結するという考え方を提唱している。それを実践するために、氏は「授業教材における理解」「コラージュ演習」「マティエール制作演習」「アースワーク制作演習」という1つの講義と3つの制作演習を課している。「授業教材における理解」と題した講義では、①美術史上の価値や意義の認識、②制作体験による実感や内容の意味、③生徒の興味・関心・発達や材料等の条件を考慮したうえで教材としての取り入れと展開、以上3つの観点から絵画授業の構成の基礎的コンセプトを講義し学生にレポートを課している。こうし

た絵画に対する、そして生徒の興味・関心に対する基本的な知的理解を経て、小学校の造形遊びに頻繁に用いられている手法を、現代美術の主要な手法（コラージュ、マティエール、アースワーク）との密接な関係のなかで取り上げ、実際にそうした現代美術の手法を学生に実践させることによって、図工教育で指導すべき教育内容を実感として把握させている。コラージュ制作演習では、フォトモンタージュ、アッサンブラージュ、アキュミュレーション、コンパインペインティング等のまさに現代美術の常套手法を演習させ（図4）、またマティエール制作演習ではマティエールの概念の講義、そしてアクリル絵の具を用いてのハードエッジ、エアブラシ等の手法実践、アクリルメディウムの知識と實際を課し（図5）、アースワーク制作演習ではインスタレーション、プロセスアート、パフォーマンス、ハプニング等の身体性と美術表現の関わりを演習させている（図6）。それらのいずれもが、現在の小学校における図工教育の軸である造形遊びにみられる要素を含むものであり、まさに現代美術の概念そのものが小学校教育において展開されていることを、講義と演習を通し学生に明らかにしているのだ

る。従って、この「絵画授業構成研究」における学びは、そのまま美術科教育にも、そして学校教育（研究及び実習）にも容易に結びつけられ得る内容となっているのである。絵画以外の他教科専門のこうした授業については取材していないが、新井氏に従えば、他の教科専門教員全員が同様の取り組みをしているということである。

また新井氏は「絵画授業構成研究」以外の絵画関係授業においても、常に教員養成という目的に沿った授業内容を展開している。例えば

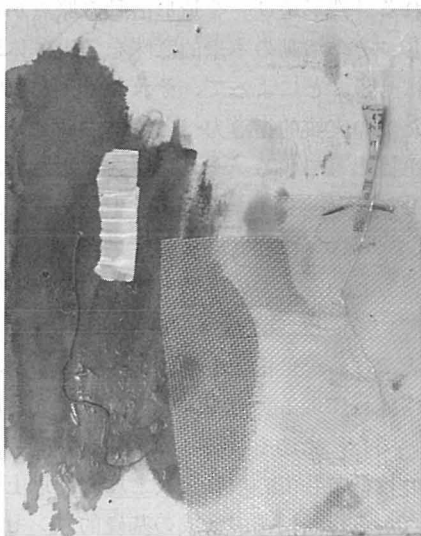


図4



図5

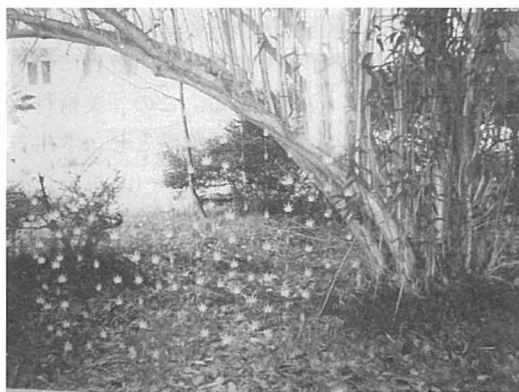


図6

「絵画基礎概説」がそれである。本授業は主に1年生を対象とした実習を伴う講義形式の授業形態をとっており、学生が教員として即戦力となり得るために、専門的知識と技術の基礎について「絵画的造形要素を一つずつ丁寧に学び自分のものにしていくことで築き上げていく」³ことができるように工夫しながら、氏は本授業を進めている。半期15回で組まれたこの授業は、「美術を専門とすることの意味について」から「造形への目と感覚の獲得」、「各造形要素が強く表れている作品紹介」と続く三回の講義を経て、各造形要素（線、構図、調子、構成、色、ヴァール、配色）の実習へと移行し、最終的には3回分の石膏デッサンにおいて全造形要素を有機的に連動した実習を行い批評会で締めくくるという内容となっている。造形教育上の目新しさではなく、一回ごとに造形感覚を植え付け、学生に確実な力を身に付けさせる指導を心がけているとのことである。氏はこうした「教員養成用教え込み型授業」だけでなく、一枚の油絵を丹念に制作する「じっくり制作型授業」の大切さも同時に主張しており、その間のバランスこそが大事であると述べている⁴。つまり、常に即戦力となるための学生指導だけでは美術の本質的な良さやその意義は十分には身につかないことを氏は指摘するのであり、その点については筆者も同見解である。教員養成であることを十二分に念頭に置きつつも、美術独自のもつ深さと質の教育もまた必要であることは言うまでもない。氏の指摘にあるようにその間のバランス感覚をもつことが、大学教員としての責務だと言えよう。

新井氏をはじめとする島根大学のこのような取り組みは、教員養成学部における教科専門教育内容がもつべき理念と実際に対する、一つの答えを提起していると考えられる。教科専門と教科教育そして教育実習という3つの柱をいかに有機的に連動させていくかが、教育学部の教育の最優先課題であると言える。島根大学の「美術科教育研究」における取り組みは、教科専門と

教科教育の連携を常に学生に自覚させると同時に、各教員も自らの教育内容をそうした連携の下に再考するための契機となっているように思われた。

3. 基礎的実技の授業実践について：岡山大学における「イメージ・デッサン」の授業例及び筆者の「ドローイング」の授業例について

(1) 岡山大学：泉谷淑夫氏の「イメージ・デッサン」の授業例

全国教育学部の絵画教育内容をシラバスで俯瞰すれば、絵画の基礎的実習においてデッサンを課しているケースが殆どである。その大半は石膏デッサンや人物デッサン・静物デッサンであり、対象（モチーフ）の情報、つまり形態や色合い、動き等々を出来る限り正確に二次元平面上に置換する方法の会得である。そうした再現描写にウエートを置く基礎デッサンが大多数を占めている絵画教育の現状の中で、岡山大学教育学部における泉谷淑夫教授の授業科目「イメージ・デッサン」の例は、再現を基点としながらも再現描写に終始するのではなく、そこから「イメージ」の芽を見つけ出すプロセスの方に力点を置いたユニークな授業例と言える。ここでは氏の実践例を報告しその意味を考えてみる。

本授業は「明暗表現とイマジネーション」と題した講義において、まず再現描写のなかでも特に明暗法を軸とした把握について語り、そこからどう想像力を駆使して個々独自のイメージを探り出すことができるかを諸作家の作例と共に講じられる。この導入に続いて、布がモチーフとして与えられ、その褶曲の再現デッサンが課される。これは主に明暗法に基づく再現描写のトレーニングである。その後この布のデッサンからのイメージ展開が図られる。つまり、一旦描かれた布の褶曲の明暗のなかから、学生各自がイメージを読み取るのである。図7は、

この経緯で描かれた学生作例であるが、同じような布の褶曲の形態と明暗の中から、それぞれが独自のイメージを読み取っていることが分かる。1年次における絵画の基礎デッサンの授業は、とかく再現描写の訓練としてのみ捉えられがちであるが、こうしたイメージ喚起をも同時に基礎的な素描訓練の中に取り入れることは、学生に個々のイメージの相違と多様性を自覚させ、その後の絵画表現の可能性を開示する貴重な契機となり得るのである。

布の素描からのイメージ展開に続いて、構想デッサンと呼べるようなデッサンの課題が連続

して課される。それは人体模型や枯葉をモチーフとしたイメージ構想デッサンである(図8)。そして更に今度は具体的なモチーフによらない「言葉」からのイメージ構想デッサンが課されるのである。図9は「夢」という言葉から想起されるイメージを描いた学生作例である。そして最後はデカルコマニーからのイメージ展開の課題で本授業の全ての課題が終えられる(図10)。このように、徹底的にイメージ構想を機軸とした素描課題を一年次の段階から課し、学生の想像力と構想力を、再現描写力とも



図7

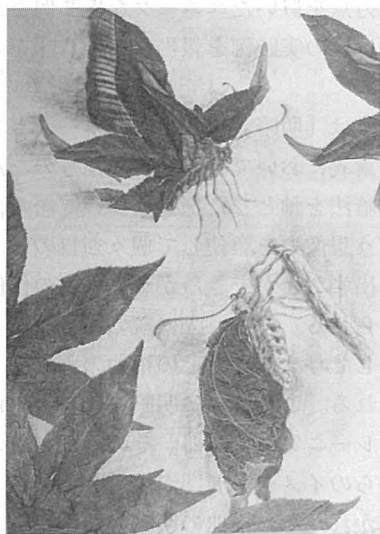


図8



図9

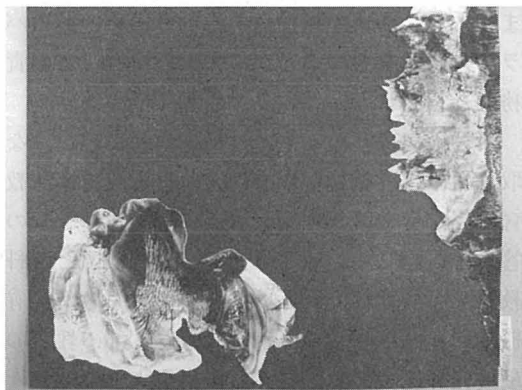


図10

ども練成することを泉谷氏は試みるのである。こうしたイメージ練成を主とする基礎的素描実習の例は、泉谷氏の例が極めて顕著であり、全国の大学シラバスから検証すれば、他には殆ど実践されていないようである。自らもシュルレアリスム的手法で作家活動を展開する氏にあっては、こうしたイメージ素描の必要性は氏自身の体験的実感に起因するところ大であろう。基礎的素描の実習のなかに、再現描写と同時にイメージ喚起のトレーニングも課すという主旨は、学生本人の絵画制作に対する展望を開示するものであろうし、同時に先の新井氏の実践例にもみられたように、学校教育の場での授業構成と展開のためにも学生に大きな思考の手立てを与えるものであろうと思われる。

(2) 埼玉大学：筆者自身の授業例：「ドローイング」を通じた主題の模索

先の泉谷氏のデッサン実習の例のように、絵画における基礎教育では素描（デッサン）の授業は不可欠である。現状では殆どの教育学部の絵画教育においてはそれが学生に課されている。前述のようにそれらの多くは再現力、つまり三次元対象を二次元の平面内に置換する訓練、つまりアカデミックなイリュージョン形成のトレーニングとして、この基礎デッサンが位置づけら得ているケースが殆どである。泉谷氏の実践は、再現を基底に据えつつ、そこからの想像力の飛翔をも同時に視野に入れた基礎素描であり、基礎的トレーニングの一つの独自のスタイルとして特筆すべきものであった。

素描、それは「デッサン」ともまた「ドローイング」とも言い換えられる。何故素描にこの二つの語が当てられているのか、未だ大学教育の場でも学校教育の場でも明らかにされていないのが現状である。ただ、暗々裏の使い分けはあると筆者は考える。デッサンとは冷静な観察を伴う再現的素描を意味し、ドローイングとはスクリブルに代表されるような線描、つまり再現よりも描き手の内的な世界を吐露する即興的

な素描として、二者が区分されているように思われる。ただ、泉谷氏の実践では、あくまで「イメージデッサン」としてデッサンという語のみが用いられているので、デッサンの全てが再現的素描と規定することは強引であろうが、再現的描写に裏付けられたイメージ素描と言う点では、氏の授業例の作例も「デッサン」の範疇に入れられるものだと判断できる。

本項で紹介する筆者のドローイング実践（「絵画応用実技Ⅰ」）は、再現的描写を基盤に据えない（それを否定するものではないが）あくまで学生の主体の内側からにじみ出るイメージ喚起の素描トレーニングである。これは3年生向けの授業であり、一年次の再現的デッサンを経た学生のための授業である。「毎日のドローイング」がテーマであり、毎日最低1枚ドローイングを描かせる。この場合のドローイングとは前述のように観察や再現描写に全くこだわることなく、スクリブルのような自発的な線や色、形態、オートマチックな描画、様々なコラージュ、その他どのような形式でも様態でも可とした即興的素描である。短時間であろうとそれが長時間かかるものであろうと、いわゆるデッサンにみられるような明暗や形態の正確さ等々の縛りを一切頭に置かないで、まるで日記を書くように一日最低限一枚、できるだけ沢山の数を日々継続的に描くということが本授業の基軸となっている。それらのドローイングを毎週の授業に持参させ、学生各自にそれについて発表させる。それは、自分が無意識に描いたドローイングの「言葉」による反省や内省を喚起する時間である。一週間分のドローイング日記の制作と一週間に一度の自己作品の言葉を使った振り返りを通して、学生は徐々に自分の心中の世界を自覚し始める。例えば自分が好んで取り上げるモチーフ、あるいは繰り返し表れる形態や色彩、常に目を向ける外界の諸物、描く紙のサイズ、使う描画材の種類等々、それまで無自覚に行っていたドローイングから、自分自身のイメージに対する趣向性が徐々に自覚され

ていく。この活動が半期4ヶ月間毎日続けられ、毎週の授業でそれらが振り返られるのである。

ここに掲載した本授業における学生作例(図11~13)から、各自がそれぞれにもっている内的なイメージの多様性と、それを各自が言葉を通して知的に自覚することによるそれらの深まりが読み取れると思う。それぞれは実に多様な表現の方向性を開示しており、各自の創造上の



図11

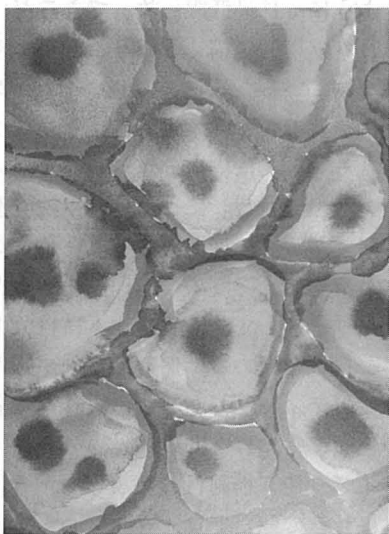


図12

問題の基点や核が、ドローイング日記の総体から確実に伝わってくる。個人差はあるが、4ヶ月を通したこうした活動の中で、優に200枚は越えるほどの数のドローイングを制作する学生もいる。数が多ければ多いほど、その全体から本人の表現の有り様や特質、趣向性、癖、好み等々の掌握はよりの確かつ容易となる。ドローイング制作と同時に、自分自身のそうした特質、他者との違いを主体的に把握させ自覚させることは、まさに美術における創造の原点に触れる活動であると言えよう。筆者の本授業では、前期にこのようなドローイング日記制作を課し、後期にはその制作によって見出された自分の表現主題、表現の手法や特質を踏まえながら、大作(50号以上)の制作を課している。図14~15は学生の作例であるが、ドローイング制作を通して学生がいかにか自分の創造の原点を見出し得たかが如実に表れ出ていると思われる。3年生であるので、まだまだその特質は萌芽的であるに過ぎないが、確実にその後の展開の可能性を示している作品が全ての学生から表れ出てくるのである。



図13

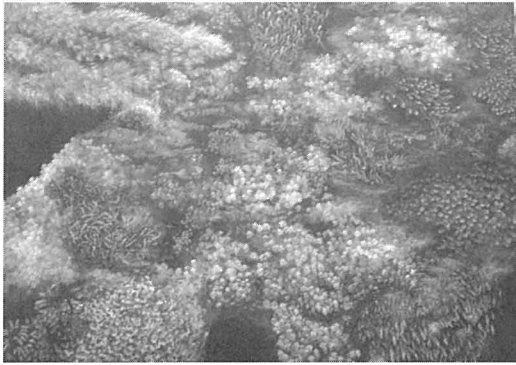


図14

まとめ

本稿で示した類の絵画授業実践例は枚挙に暇はない。加藤氏の4年間を通じた授業展開に典型的にみられるように、それぞれの教員は各自の絵画観を軸にしながら、学生の多様な気質や素質を鑑みつつ、より普遍的な絵画教育を目指して授業展開を工夫していることがわかる。筆者を含め本稿での4名の絵画教員の授業内容は、やはり何よりも制作者としての自分自身の表現の拠る所が堅牢であり、それを核に据えながら、絵画のもつ多様性も視野に入れて、4年間の授業展開を構築しているのである。それは勿論他の絵画教員全てに当てはまることだろう。筆者の一連の研究は、そうした個々の絵画観を尊重しつつ、それらのエッセンスを共有した、より普遍的な絵画教育内容の構築を目指すものである。絵画表現のどこに焦点を当てるか、それは教員それぞれに異なることは仕方のないことであろう、が、教育の受け手の学生は、またそれぞれ多様である。従って、教員の個人的価値観の押しつけになることだけは極力配慮せねばならない。しかし他方で、すべてが均質な教育内容であることもまた、教育活力に欠けたものになってしまう。その二者の相互の擦り合わせが、特に大学における美術の教育においては非常に重要であり、教師として一番エネルギーを要す

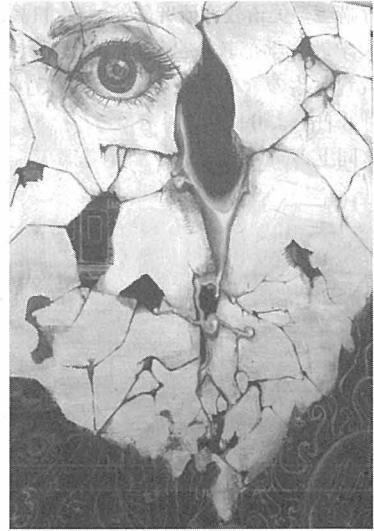


図15

る点であろう。そして島根大学の授業コンセプトに端的に見られるように、教員養成であることを十分に意識した授業内容もまた求められるべきものである。つまり、制作者としての制作体験から得られる教員それぞれの絵画観、絵画の多様性（普遍性）への視座、そして教員養成における絵画教育であるという点、この3つの要素の共通項こそが、筆者が本研究において導きだそうとする絵画教育内容なのである。

今後、本稿での現場リサーチを継続し、更に多様な授業展開の例を把握し各教員の絵画観との授業内容の相関を見出すと同時に、各教員に共通する絵画観もそこから抽出し、それらを総合することによって教員養成系大学・学部における絵画教育内容の普遍項を構築していく予定である。

本研究は科研費（19530786）の助成を受けたものである。

参考文献

- 1 新井知生「〈絵画基礎概説〉による美術教員養成授業の試み」『アルテ：島根大学教育学部芸術表

現教育講座 美術教育研究誌2004』, 11頁.

² 島根大学教育学部教授会資料「新課程における美術教育専攻の〈卒業研究〉について」(平成18年2月8日)より引用.

³ 新井, 同上書, 12頁.

⁴ 新井, 同上書, 14頁.

(2008年7月14日提出)

(2008年10月17日受理)