

美術教育の意味について

——美術する私たちを通して——

古 草 敦 史

キー・ワード：想像、原初性、有用性、表現、対話

1. はじめに

教育の場は、生徒たちが今まさに生きているこの瞬間と、その連続する時間と空間の中で理性と感性の育成を目指し、そして、それにより人生への適応性を増し、将来を予測して人生の諸問題を処理する能力を高めるところであり、そのような場における教育の機能は、実人生ないし実世界に対する準備を生徒たちに用意させるものである。つまり、それは教育の目的が生きる人間としての人間そのものの向上にあり、生徒たちは育んだ能力を向かいうる将来への礎とするのである。

そのような教育の場において、美術は人間そのものの向上、つまりは人間形成の思想の意味をもちえているのであろうか。学校を中心とした普通教育の場において、生徒たちは美術することに有益な活動としての意味をもち、将来に役立てることは可能であろうか。

この問題提議は歴史的にもつねに繰り返されてきたが、今日の非常に効率主義的な社会の中では、再び考え直す必要があるように感じる。また、教育制度における美術の正当な位置付けについてもさまざまな視点から主張され、現在、教育全体の中での重要性は認知されつつあるようだが、特に普通教育においてはそれほど充分ではないと思われるのである。

そこで本稿では、美術することはそもそもどのような意味をもちえるのかを捉えながら、美術の教育本来の中にもつべき正当な位置付けを見定めるとともに、普通教育における美術にどのように人間形成の問題をもち込めるのかを、くわえて、現在私が教員として身を投じている高等教育機関における専門的な美術実践の教育現場のあるべき姿についても、普通教育のあり方を踏まえた上で考えてみたい。

2. 美術するところ

人類史を遡っても明らかなように、遠い過去から人間は絵を描くなど美術することを行ってきたし、現在もほとんどすべての人間社会に美術はあらわれている。美術することは、本来実利的な目的はもたず純粹に創作欲から行われるものであり、人間の基本的欲求の1つであると思われる。これはもとより人間であればこそその活動だということであるが、人間のあらゆる活

動の中において、美術するという行為はどのように捉えられるものであろうか。

人間は活動する上で考える行為をたえずしているわけであるが、そこではできるだけ知識をえたい欲求とともにそれを有効に生かすために考え、理性的に判断や決心をする活動を行っている。その考えるという行為は、想像するという行為を前提もしくは土台としていると思われるのである。例えば、部屋の模様替えをしようとするとき、まずはある知識をえて今よりも使い勝手のよい家具の配置はないものかと考える。すでにその当初の思考にも、もしかしてとか多分とかの想像が前提されている。実際の配置換えの作業でもよい配置とそうでない配置をそれぞれ想像することが先にあり、その区別ないし決定の思考は想像に追従してくるのである。

この思考と想像の関係は、すでに周知の、芸術とは本来、想像以外のものではないという多くの諸家の見解に関連するであろうと思われる。思考と想像について、ロビン・ジョージ・コリングウッドは次のようにいう。「想像することは、われわれが考えるときに必ず行う、現実と非現実、真実と虚偽との区別を控えるということである。だから、想像することは考えることの一種ではなく、考えることは想像することの一種ではない。両者は、互いに他の特性を否定するからである。が、この2つの異なった活動は、全く無関係なわけではない。考えることは、真実と虚偽との区別をすることである。が、その前提として、この区別をしない意識の段階がある。つまり、否定しあるいは嘘だと思ふものが、まず想像の中に浮かばなければならない。さもなければ、否定するものはなくなってしまう。また主張し、あるいは真実だと考えるものも、まず想像の中に浮かばなければならない。さもなければ、真実だと仮定もせずに、真実かどうかを問題にすることなどではしない。かくて、想像と思考との関係は、思考は想像を前提とするが、想像は思考を前提としない、ということになる。」と。続いて「以上の事実は、人間生活全体における芸術のありどころを決めようとする場合に、きわめて重要なものになる。思考は想像を前提とする。とすれば、その理性的な面が思考の形態をとるいっさいの活動は、芸術を前提とすることになる。芸術は、科学・歴史・常識等々の基盤となる。芸術は最初の基本的な精神活動であり、あらゆるほかの活動が育つ、そもその土壌となる。芸術が、宗教・科学ないし哲学の原初形態だということではない。芸術は、それらの活動よりも原初的で、それらの活動の土台となり、それらの活動を可能にさせるものなのである。」といい、芸術、美術そのものをすべての人間生活全体の基本と見て、あらゆる活動よりも原初的であるとの見解を示している。

ところで、私自身の記憶にある幼い頃の美術する、主に絵画を描くという行為を振り返って見ると、自身の経験に対する感情を周囲の人間に理解してもらいたいときになされていたようである。やさしく微笑む母の顔や捕獲した昆虫、また、目撃した空に向かってそびえ立つ巨大な建築物や構造物などを描くというものであった。いずれのものを描くにしても、静かにときには荒々しくも押し寄せる対象から感じとった気持ちに対する理解を求めていたようである。また、私の記憶にはないもっと幼い時期の絵画を描く行為については、現在5歳になる私の長

女のすでに彼女自身も記憶にないであろう2歳ごろからの描く行為を振り返えることで捉え直すと、それは、まずはじめは描画用具のクレパスを与えられたという、彼女にとって受動的な状態である。しかし、そのきっかけとなる受動性は意識もされず能動的態度にすぐさま移行しているようである。なぜなら食事や睡眠など日常の活動と同様に、握らされたクレパスを紙に押し付けるように動かすことに、いささかも彼女の主体性にゆれは起きていないと思われるからである。そして、その描く行為には、握ったクレパスの先端を目を輝かせながら見つめ続け、主体性を保ちつつ順次あらわれる線とその色に彼女は視線を奪われているかのような様子を見ることができた。

ここに見られる事実と世間一般にだれでもが認識している事実とは、実際にほとんどの子どもは日常の生活の中で、全般にあまり上手く活動できないにもかかわらず、力強く表現豊かな絵を描く行為があるという理解をあらためて私たちに導き出してくれるはずである。そして重要な点として、それは美術することにおいては、非常に高い芸術的能力をたえず示すということであり、小さな子どもでさえも、美的な喜びを見出し、美を意図してお絵かきをするという理解である。

しかしながら、この見解に対して多くの人々は、次のような指摘をするのではないであろうか。子どもが絵を描くことに微笑ましく思え、何かしらの行動することに喜びを感じはするが、とりわけ小さな子どもの場合は、子ども自身もわけもわからず単にクレパスなどを動かしているだけであり、その描かれる絵は芸術などといわれるようなものではない、と。けれども、ここにおいて美術することの原初性について理解することが大事である。芸術は最も原初的な精神活動にほかならない。つまり、美術することは最も原初的な実践活動なのであり、人間のあらゆる活動の根底に芸術は存在しているのである。子どもが無邪気にクレパスで紙を埋め尽くすときにも、芸術はすでに生まれている。ただ、子どもの描く絵は、幼年から壮年へと成長していく段階の中では素朴で基本的なものにすぎず、最も基本的な形態としての芸術作品である。成長の初期として低年齢であればあるほど気ままに描くさいの自己を制御する意識は乏しく、出来の良し悪しを問題とはせずに楽しむので、より厳密な意味での芸術としてはぎりぎり最小限のものである。

3. 美術の位置

子どもの絵を描くという精神生活を理解するためには、美術することが相対的に原初的な精神機能であるとする捉え方が必要である。しかし、今日、美術することの原初性に関する、この原則に反立する考え方が浸透し、私たちの通常の思考の多くに影響を与えていると思われる。その見解とは、芸術、美術を貴族的な活動、つまり常識的世界に関する認識や科学的な思考などよりも高度で専門化された意識の形であるという見方である。このような考え方は、19世紀に端を発しているとされるが、芸術家と呼ばれる人間の自己追従の習癖を助長し19世紀後半の

審美主義で極端に走り、現在まで続いているように思われる。

さて、教育の機能は実人生ないし実世界に対する準備を生徒たちにさせるのであり、専門教育としての職業訓練は専門的職業に対する準備となり、その意味においては芸術、美術の教育は、よりよき芸術家になるためのものである。他方、普通教育としての教育は人生一般に対する準備としてであり、芸術、美術の教育によっても人生への適応性を増し、将来を予測して人生の諸問題を処理する能力を高めるといふ、人間をよりよき人間にすることにある。

では、芸術、美術を貴族的で高度に専門化されたものとする多くの人間の意識において、どのような意味で芸術、美術は人生一般の準備としての普通教育の必要要素をもちえるのであろうか。

現在、我が国の小学校から高等学校までの学校教育は、2002年の教育改革により抜本的な見直しが行われ、完全週5日制とともに総合的な学習の時間が設置されたことで、授業時間数の大幅な削減など美術教育の根幹を揺るがす事態となっている。時間数の減少は教育内容の削減につながる。その損失は、教師の立場から見ると表現行為の成長を支援することの継続が難しくなり、また、子どもたちにとっては自発的で今生きている証しを表出する行為が分断されてしまう²⁾。この教育改革については、観点の置きどころによって賛否両論あると思われるが、ただ、この改革における文部科学省の担当官の見解で気にかかる点がある。それは生涯教育の観点による完全週5日制実施についての見解で、子どもたちが大人になったとき、さまざまな趣味をもった人間になるという多趣味時代の到来を唱え、美術することも下手の横好きでも楽しむ環境が学校教育の中に整えばよからうというのである。生涯教育からの観点を一方的に普通教育にもち込むことは妥当ではないし、これは芸術、美術の教育の意味を、子どもが大人になったときの好ましい余暇の使用法を獲得するものであるとしていると思われる。これはおしなべて世間一般の芸術、美術に対する認識に沿ったものであろうが、このような思考を根拠とした今回の改革を支持することはできない。

教育の機能を考えるとき、芸術、美術が生活一般の中で不可欠な位置を保つものであれば、教育にあっても不可欠な位置をもつことができるはずである。しかし、このように将来好ましい余暇の使用法を獲得するという考え方では、生活一般の中に不可欠な位置付けを望むことはできない。この文部科学省の担当官に代表される世間一般の芸術、美術に対する認識は、やはり芸術、美術を高級なものと捉えることから導き出されていると思われるのである。つまり、芸術、美術は荘厳さこそが本質であり、無用に沈殿堆積した実事の大地から遠ざかることに価値があり、現実から乖離した幽居に住まうことこそであり、生活一般の中に不可欠さを求めることはできないし、求めることは間違っているという思考であろう。これは、教育における芸術、美術の位置は審美的な趣味を育成し、それによって将来好ましく知的で品格ある余暇の使用法を獲得するという考え方であり、このように審美的要素を教育に含めるとき、それが教育に不可欠なものでなく、実際の授業においても課外になってしまう。これでは、正統に定まった学校を中心とした普通教育からの遊離である。

ここでさらに問題にしなければならないことは、芸術、美術を高級であるとする考えの元となる思考である。それは、気高い芸術は日常の生活にあるような卑俗な有用性とは無縁な、人間のもっとも高度な精神活動であって、芸術はすべて、およそ無用なものであるという考え方である。芸術の性質を非実用的で贅沢さを楽しむものとする審美主義。この見解は、美と実用性とは同じものではなく、芸術本来は実際生活本来ではないというものであろう。この見解によるならば、生活に存在するものはすべて有用であるということから推論を進めるとき、芸術は日常のどこにも存在しなくなる。機能的なデザインのスプーンは実用的であるが、この論では美しくないことになってしまう。実際に有用性と美は同一なものではないが、真に有用であるものは、有用であることによって必ず美しくなる。その美は、完全な考案をもってしか成り立たない独自、必然の美である。つまり、実用性が美と異なることを理由に、美しいものはすべて実用的でないというのは論理的誤謬であるが、それに止まらず、実用的なものはすべて醜いという不合理な思考を生み出す。

そもそも芸術、美術の機能は美しさの乏しいもの、ないものに装飾を施すことではない。考案のよいものは装飾がまったくなくてもすでに美しい。装飾は、すでに美しく考案されたものの美しさを一寸も損なうことなく、別の視点からの性質を付加することに意味があるのであり、美が実用的なものに単に装飾手段として付加されるという考えは間違いである。有用なものは、考案がよくできているからこそ美を達成する。生活における芸術、美術の機能は装飾的なものではなく、構成的なものである。そしてそれにより、生活一般の中に不可欠な位置を保つことができると考えられる。

4. 人間形成との関連

教育は人生への準備をなすものとして実用的でなければ意味をもたないが、芸術、美術が前段の考察によって生活一般の中に位置を見出したことで、普通教育における教育の場においても不可欠な位置を占め、積極的に教育本来の任務をえられるであろう。

ここで、教育の目的である人間をよりよき人間にするという人間性の向上、つまり人間形成の思想と美術することとの関連性を、美術の性格を具体的に捉えながら考えていきたい。

美術と人間形成との関連の捉え方には、この課題を構成する一般概念からすれば、次に上げる3通りの問題の仕方があると思われるので、まず、それらの検証からはじめることにする。

1つには人間形成に重点を置いてみる場合であり、次には、その逆に美術するという人間の意識活動の方に中心を置く場合とである。そして3つ目には、美術することと人間形成ということ、何か1つの共通の理念で統合していくという問題の仕方であり、特に、今日まで美術教育の現場において幾度となく論じられてきたこの課題に対する把握の方法は、この3つ目の捉え方によって支えられている。これらの方法による捉え方について山本正男の見解³⁾を参照することにする。それは、「人間形成に重点を置いてみた場合は、美術をその手段として使う

ことになるが、その時代や社会の直接理想とする人間像の相違ということがあり、流れの速い今日において時代的なずれが生じ、人間形成の具体的なねらいにおける人間像というものはかなりの動揺があるものと考えられるため、人間像の形成のための美術とは1つの教育手段の材料であり主体的な意味がかなり薄れてしまう。単にある大きな揺れをもつ人間形成の中のいわば手段としてしか美術が出てこない。逆の美術するという人間の意識活動の方に中心を置くと一見生き生きと美術すること自体が前面に出てくるが、現代において美術することは、おのおの目指す方向の異なる孤独な人間のあり方をもつ世界を生み出しているため、そもそも人間形成の観点である、その時代や社会に即した人間の人間性の育成を図ることとの関連に1つのずれが感じられてしまう。このようにそれぞれの立場に重みをかけた問題の仕方には難点を感じざるをえない。次の、何か1つの共通する理念によって両者を統合してみようという立場であるが、西欧の近世での大きな動きを振り返って見ると、15、6世紀のルネッサンスでの主知主義や17世紀すぎの主情主義、18世紀の古典主義などにある美術意識は、あるまとまった時代や社会の思想として成立していた。そこでは特定の美術する意識方向と特定の人間形成の方向とが結びついていた。ところが、ローマン主義を経て、19世紀の自然主義以降、美術というものが個性化の一途を辿り、現代に至って、大きな人々の共通の目標が美術上では見失われた。しかし、そんな時代に出てきた新しい立場は個性主義・創造主義であるが、それぞれの立場において美術することと人間形成との問題は結び付けられ、共通の理念による結合がうち出されている。」という見方である。

個性主義における美術と人間形成についての見解で、ハーバート・リードは次のようにいう⁴⁾。「民主主義に関する自由主義的な概念の中に暗示されているのであるが、教育の目的とは、個人の独自性と同時に、社会的な意識あるいは個人の相互関係を発達させること以外にはありえない。遺伝における無限のくみあわせの結果として、個人には必然的に独自性が与えられるが、この独自性は、他のだれもそれをもっていないからこそ、その共同体にとって価値があるのである。それは、単に話し方や微笑み方が個性的だ、というだけかも知れないが、そのことが生命の多様性に貢献する。あるいは、それはまた、個性的なものの見方、考え方、発明、心や感情のあらわし方などであるかも知れない。そしてそのような場合には、一人の人の個人的な特性が人類全体にとって、計り知れない恩恵となる可能性をもつのである。しかし、独自性というものは、孤立しては、実際の価値はない。今日の心理学と近年の歴史的経験がもたらすもっとも確かな教訓の1つは、教育とは、個別化の過程であるだけでなく、「統合」の過程でもなければならない、というものである。「統合」とは、個人の独自性と、社会的な統合との調和である。こうした観点からするならば、個人は、その個人的特性が、その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」と見なされるのであり、いかにかすかであろうとも、その人という色の一筆が、風景の美に貢献している。たとえその響きは気付かれなくとも、宇宙の調和の中で必要な要素なのである。」と。

これは個人が社会の有機的全体の中で、その個性が実現される程度に比例して善であるとし、各自社会という場にふさわしく位置を見つけてやり、位置を定めてやる、それぞれの人間精神に、自分にふさわしい場所を見つけ出させてやる、ということが個性教育の目標になっている。また、創造主義は人間の個性的・主体的な本来の創造的な新しく作りつつ生きる場がない今日の社会の機械的な生産機構の中で、人間が創造性を失ったならば人間の存在はないという人間像を見て、つねに新しく生み出していく主体として人間の創造性の復権を志向するというものである。今日、美術と人間形成との問題は、この個性主義、創造主義による立場からの論考を代表に、共通理念による結合ということが焦点になっていると思われる。

しかし、「この両主義の見解にあるような便宜的に共通方向ないし目標でただ結合するというドッキング方式によって、美術における人間形成という問題を十分に解決できるのかと反省するとき、1つの疑いをもたざるをえない。」と、山本はいう。

この山本の見解に沿って、美術と人間形成との関連性を捉えようとする共通理念の結合による方法では困難であることがわかる。そこで、この問題解決の方法として考えられることは、美術することと教育というそれぞれの主体性をあらためて見直して、同一普遍的論理構造を捉えることからはじめられるのではないかということである。それは同一の主体的、内面的な論理構造において、美術と人間形成とが同時に展開しないものだろうかということであり、そのためには、両者の根本的なつながりを探りとることによって、そこから問題の解決へ展開しなければならない。

さて、ここで美術することの主体的な意味に立ち戻らなければならないであろう。美術することは想像行為の実践である。想像は、自己の外に広がる世界を主体的に受容することで発生する。そして、感受したものを周囲に知らせるという行為、すなわち表現することを必然的に行うことになる。つまり想像することは、必然的に表現することを生み出す。そこで、この表現という性格に着目して考えてみたい。

表現することは、まず、蓄積された経験から成り立つ自己の内のものを外に出すことである、といってよいと思うが、実際には外に出すだけに止まらない。外に出したことによって、そのものの不明確さの自覚がされることで、より一層の明確さを求める循環が自己に起こる。つまり、その循環によって自己の自己による認識が可能になってくるのである。例えば、ある何かを思い描いて1本の線を引くとき、初めは漠然としているそのものは、もっとこうであるはずだと線を重ねていく、いわば自己との対話をしていくことで、その思い描いたものがはっきりしてくる。そして、そこに思うように描けた自分というものを知ることができる。このように表現するという行為は、自己による対話を通して自己の自己による認識、自分自身との出会いになるのであり、この自分を知っていくということは、自分が自分を形成することになるのである。自分を知り、自分をつくり上げていくことは人間形成の第一歩になる。

そして次には、表現することで生み出された作品は、それを鑑賞する人間にとって意味深い

と感じられる要素、つまり、その作品にあらわれた作者の特殊なものと、ともに人間であると理解のえられる普遍性によって共感を生む。このとき人間と人間との対話があり、深いつながりあいができていくのである。一人の自己は自己の周囲に他の人間を呼び寄せて対話をするといえる。

自己は、表現によって作品を生み出し、それによって他の人間を呼び寄せ、さらには自己も鑑賞者となることで他の人間の作品を見るであろう。そこでは、やはり自己の精神にとって有益である作品において自己の内にはない精神的な価値を見出し、自己の周囲に自己との新しい結びつきを見つけることになる。例えば、豊かに流れる川を描いた作品を見るとする。その川面のさざなみに静かな風の音をわずかに聞き、自然の雄大さと人間の儚さをあらためて知る。自分の意識から遠かった命と、自分の周りの深い意味に気付くのである。

このようにして、表現することは自己を知り、自己は他の人間を知り、そして、さらに自己を包んでいる世界に気付くということである。つまりは、そこで初めて人間は自己と自己の周囲の世界を獲得することが可能になる。したがって、美術の表現するという行為は基本的に人間形成の意味をもっているのである。

ところで、次に考えられることは、表現するという行為をしっかりと美術に沿わず、一体とする立場をもって、この問題の十分な把握に至らなければならないということである。美術は想像行為の実践であるが、それは美しいものを想像することであって、それによる表現も美的でなければならない。美的ということは、人間にとってある特有な価値の世界をつくり出すのである。

では、そのような美的な表現とはどのような性格をもっているのだろうか。この美術と人間形成との問題には美的なものにおける感情、感覚の性格がつながると思われる。一般的に美術することは、敏感な情緒性をそなえていくことが目標の1つにあると考えられるが、美術における情緒は敏感にものを感じるという感受性だけではなく、もっと深さをもった感情でなければならない。それは人間的でその自分一己としての深さが必要ということであり、単にものを反射的に感受するのではなく、感じたものと感じている自分を十分に見つめ、かみしめるような内観する情緒である。そうした美的感情を養い身につけさせることが肝心であろう。

そしてまた、美的な表現において大事にすべき点は、作品を生み出そうとするとき創作の対象のそのものの構造的な中心を捉えようとするところである。この中心を見据えることは、いろいろなものをそぎ落としていくということであり、全体の中からいっさいの偶然的な余分なものを排除して、ここぞという真の構造的な中心点を捉える態度が、その作品の厳しさになり表現の厳しさにもなる。いってみれば人間の顔を描こうとすると、すべてのところを描き尽くそうとしてもただ散漫になるだけで必ず統一を欠きまったく無駄である。どこを描けば人間の緩やかさと緊張感とをつかまえられるのかを探し出さなければならない。つまり、このような表現の態度には主体的責任と主体的反省が要求されてくる。そこから、無駄なものと必然のもの

を分別していく訓練と心がまえが、表現の問題を通じて人間形成の問題とつながるべきである。

そして次に、美的な要素として、表現する自由が人間の創造することの要点になる。美的表現における自由とは、あらゆる束縛から開放され、いっさいの必然性を感じることなく、人間にとって無限に広がる自由な世界である。そこには、限りない人間の可能性を求めることができる。しかし、もし人間の主体的な責任が失われるとき、その自由は自由ではなくなる。美的な世界では、表現することは、自分が見つけ出した美に熱狂的に溺れるだけでは成立しない。つねに真実を見抜こうと、溺れる自分を静かに見つめる自分がいなければならないのである。

こうして、美術の美的な表現するという行為は、人間というものの存在を深く、静かに見つめ、自己の世界を描き出してくれる。したがって、美術するという人間の活動は本質的にも構造的にも人間形成の思想と深くまじわりあっているのである。

5. 専門教育としての美術教育の現場

美術することの本質は、あらゆる人間にとって意味深いものであろう。生きているすべての人間のところに、美的な活動は有用である。人間が人間であるがゆえの芸術、美術の根源性とそれによって生まれる性質は、普通教育に十分に適応されうる。

義務教育等における普通教育を経たのち、大学等で専門的に美術を学び実践する人間は、将来、美術家として創作活動に身を投じたいという志を抱き、その第一歩になるべく足掛かりをつかもうとしている。もしくは、人間のあらゆる活動の中で、今、最も探究心を抱いた美術に触れていたいと感じているのであろう。ただし、そのような専門的教育の要請を受け、美術家を養成するなど特殊な職業訓練である学校などの教育においても、普通教育に引き続いて芸術、美術は、人間の根源的な活動であり、表現の培いを通じて人間とは何かを自覚し、自分の世界をつくることができるという普遍的な教育としての認識をもたなければならないはずである。もしその認識がなければ、これからの長い道程である制作等の表現活動に、空しさを感じることに苛まれかねない。そして何よりも、将来もつであろう家庭での我が子への美的活動の支えはおろそかになるかも知れず、また、その身を置く可能性もある普遍的な教育の場において、生徒たちに対するあるべき接し方をもつことができないであろう。

ここでそれらを踏まえた上で、美術の専門教育における制作実践のあるべき一端を、指導者と学生の双方の視点から、作品制作の実際において検討してみたいと思う。

あるモチーフを対象に設定し、それを描こうというとき、まず、それがもっている形、形態などの立体感と感じる重みとしての重量感、その材質が発する質感、また、それを包む空気の流れから感じとれる空間感、そして、それらの全体として感じる統一した美しさは、どこを中心に表出され自己にとってどのような存在を示しているのか。対象が複数個の場合、それぞれの存在価値の相違、位置の違いによって生まれる大きな広がり、自己を含んださらに広い環境としての空間感はどのようにあらわれているのか。そして、それらが全統一された上で自

己は何を描きたいと感じたのか、制作の前段として十分な時間をもうけ、自己の内と外に広がる空間を感受し、学生は各自の問題を提起することがまず重要である。このように、観察するという対象との対話は、自己との対話を行うことになる。指導者にあつては、その内容を聞き出し言葉にさせることによって、認識を深めさせる時間を学生と共有することも大事である。そして、実際に制作を行う種々の段階でも、試行錯誤を繰り返しながら対象との対話は行われていくのであるから、より深く観察すべき事柄を繰り返し伝えることによって、探求心を持続させ、さらに深めさせる助言を与えるべきである。これはさらに自己との対話を促すことになるであろう。また、学生は表現するというとき自己の感情も大事にしなければならない。制作実践には必ず起こる自己の感情の起伏を制御することによって、自分の意志をよりよい作品に結実させなければならないし、指導者はそれに対してあるときには助言を控えるべきであるが、適切なときを見計らい支援をすることが肝心であろう。

制作後においては批評会をもうける必要がある。そこではさまざまな制作段階と同様に学生とその指導者は活発な会話を行わなければならない。批評会における会話には重要な意義がある。そこで指導者が注意すべきことは、自分の考えを一方的に伝達するだけでは、学生に用意されたともいうべく殻を被せてしまう恐れがある。それは制作者の個性を育てることはもとより、想像力を鍛えたり、美的な感情や感覚の発達を促したりすることに支障をきたしてしまう。つまり、指導者は一方的に自分の思考を主張することで、ある既存の枠の中に学生を追い込むのではなく、会話によって生み出される内容によって学生それぞれの殻を破らせるための影響者でなければならない。こうして、批評会をもうけることによって学生は現在の自身の思考を再確認する機会となり、さらに探究心を掻き立て、描くべき内容が一層明らかになっていくし、そしてそれは、より深く自己を知る手掛りになるであろう。

指導者は学生に与える課題もしくは助言には、前後の関連性をもっていなければならないので、当然、学生のそれぞれの作品自体と制作毎の流れを認識していなければならない。指導者は学生が制作の継続によって少しずつであっても、豊かな想像力と美的な感情が磨かれていくことを期待していかなければならないのである。

このように、美術することの意味に対して指導者は自覚を必要とし、それをどのように学生に伝達していくのかという問題が最も重要であり、学生にとっては、それを積極的に受け入れ認識していくことが大事である。

くわえて、表現手段となる描画材料の多様さとその性質、基本的な使用方法から応用した方法等と作品鑑賞によって、大きな先人が行ってきた表現様式と方法についても指導者は学生に伝達すべきである。つまり、学生は制作を行う中で素材の研究をし、先人のさまざまな絵画空間を知識としてそなえることで、今日ますます多様性を広げている美術界において独自の空間をつくっていく手掛りとなるであろう。学生は自己の見識を広めることで人間の存在ということを知るであろうし、それは再び自分を知るきっかけになるのである。

このように専門的教育の場において、学生はより高い次元に美的な感性を磨き上げようと制作に励むことによって、一層芸術、美術の大事さを思い、真に生きる人間として自己と自己の周囲を見つめ自己を磨いていくことが大事である。そしてその姿勢の継続によって、必ずや将来社会に潤いをもたらす役割を与えられるであろうし、与えるべきである。

6. おわりに

今日の社会は、その主役であるはずの人間にとって時間的にも精神的にも余裕のない良質とはいえない環境を生み出している。そしてそれは、美術することの意味や美術教育の必要性を問う以前に諸種の問題が多すぎるかのようであり、美術はとかく世間のかやの外に置かれがちである。しかし、人間は芸術、美術の存在価値を見出す姿勢をもつことによって、人間社会における本当の豊かさというものの可能性を切り開くことができるのではないだろうか。

このような社会状況に対して美術を実践している人間や美術教育の場に身を置く者は、積極的に美術の重要性を語るとともに美術することをさらに促す必要があるであろう。

本稿は、絵画の制作を実践し、美術教育の現場にいる者として、自身の内省を目的の第一として試みたものであるが、社会一般に美術することや美術教育が人間にとって大事な意味をもつと真に理解をえられることに、今後も継続して自ら美術の実践と美術教育に携わり、少しでも寄与できることを願って止まない。

注

- 1) ロビン・ジョージ・コリングウッド、三浦修訳：「芸術哲学概論」、紀伊國屋書店、2001、20-21項
- 2) 「美術手帖 Vol. 53 No. 801」、美術出版社、2001 58-96項で、2002年の教育改革に対する現場の先生方や各方面からの論考が紹介されている。
- 3) 山本正男：「美術教育学への道」、玉川大学出版部、1981、14-21項
- 4) ハーバート・リード、宮脇理 他訳：「芸術による教育」、フィルムアート社、2001、22-23項

参考文献

- ・山本正男：「美術教育学への道」、玉川大学出版部、1981
- ・渡邊次郎：「芸術の哲学」、筑摩書房、1998
- ・ロビン・ジョージ・コリングウッド、三浦修訳：「芸術哲学概論」、紀伊國屋書店、2001
- ・渡辺 護：「芸術学」、東京大学出版、1998
- ・ハーバート・リード、宮脇理 他訳：「芸術による教育」、フィルムアート社、2001
- ・ハーバート・リード、滝口修造訳：「芸術の意味」、みすず書房、2001
- ・中原佑介(編著)：「ヒトはなぜ絵を描くのか」、フィルムアート社、2001
- ・「美術手帖 Vol. 53 No. 801」、美術出版社、2001

