

普通教育における コンテンポラリー・アートの教材化の試み (1)

— イメージ・トレーニング：「日常と非日常」 —

吉田 貴 富*

A Practice to Make The Teaching Materials of Contemporary Art
in General Education(1)

— Image Training: “Ordinary and Extraordinary” —

YOSHIDA Takatomi*

(Received November 20, 1995)

キーワード：教材研究、コンテンポラリー・アート、モダン・アート、現代美術、
高等学校美術科、単発教材、短時間教材

はじめに

「現代美術」という言葉に対する反応には、その実態を知らなくとも何となく魅力を感じてしまう場合と、逆にその実態を知らないまま敬遠してしまう場合が多いようで、常にどちらか一方の反応を示してしまう人もいれば、一個人内に両者が複雑な形で同居している場合もある。それ以外の反応が出来る人、つまり現代美術というものをごく自然な存在として認知してつきあっている人は、21世紀を迎えようとしている現時点において、美術を専攻している人々の中でも少数派であると言わざるを得ない。したがって、一般の人々にとって現代美術は、ほとんど無縁の芸術なのである。

ここ数年、現代美術を取り上げた書籍は以前に比べ数多く出版されている。現代美術を専門に扱う美術館も増え、展覧会や各種イベントが行われている。現代美術に関するこういった啓蒙的活動が活発になっていることに加え、厳密な意味はともかく「アート」「オブジェ」といった用語が若者たちの日常会話の中に登場するようになったことに目を向けるならば、事態は少しずつ好転していると言えるかもしれない。だが、本来最も身近で自然な存在であるはずの同時代的な表現が、最も疎遠で特別な存在であり続けていることには変わりがない。その主たる原因は、やはり普通教育の中での美術教育、つまり教科教育としての美術教育において、現代美術が正面から取り上げられていないことであると考えられる。

小論は以上のような問題意識に立って、コンテンポラリー・アートの基本的な考え方と手法を高校生の授業で試みた単発的、実験的実践の報告と、それを巡る若干の考察の記録である。

* 山口大学教育学部美術教育講座

1 問題意識

(1) 「現代美術」、「モダン・アート」、「コンテンポラリー・アート」

「現代美術」という語は、「モダン・アート」の意味にも「コンテンポラリー・アート」の意味にも用いられる。また、「モダン・アート」の訳語には「現代美術」があてられる場合と「近代美術」があてられる場合とがある。

「近代美術」という場合、19世紀以降の美術を指す。この意味で「モダン・アート」を用いている著作の一つにメイヤー・シャピロ著『MODERN ART (邦題：モダン・アート)』があり、その副題は「19th & 20th Centuries (邦題：19-20世紀美術研究)」となっている。また、「今世紀(20世紀)美術」という意味で「モダン・アート」と言う場合もあれば、戦後(1945～)から今日までの動向を指す場合もある。戦後美術を指す場合には、戦後半世紀経過したとはいえ、「今日的」「同時代的」と言う意味で「コンテンポラリー・アート」と呼ぶ方が混乱がなくて良いと思われる。

また、同時代的という意味では、レオナルド・ダ・ヴィンチのつくり出すものはルネサンス期の「コンテンポラリー・アート」であり、19世紀には印象派の作品は当時の「コンテンポラリー・アート」であったと言える。「コンテンポラリー・アート」にはこのような「現在発生、進行中の美術」「時代の最先端の美術」というニュアンスもある。

以上のように整理した上で、ここでは「現代美術」＝「コンテンポラリー・アート」として述べる。

(2) 普通教育においてコンテンポラリー・アートを取り上げる必要性

小林昭夫は、日本における現代美術に対する意見の内部対立を、以下のように述べる。¹⁾

その一つは異常ともいえる、基礎訓練としての石膏デッサンおよびその延長線上にあるものへの重要さとこだわりの意識であろう。それはあまりにも長期にわたり、日本の大部分の美術学校にいまだに君臨しているという事実である。まただからこそ、その呪縛から脱したことで満足し、そのバリエーション、余韻がそのままモダンアートあるいは現代美術になっているというやっかいな錯覚がその第二である。

確かに、アカデミックな石膏デッサンを重要視する作家や美術教師は、概して現代美術を認めたがらない。かなり「現代的な」作風の作家であっても事情は変わらない。もちろん双方を認めつつ、自己の創作活動や教育活動を展開している柔軟な思考の持ち主も少なくはない。だが、一般論として小林の指摘は的を射ている。

また、アカデミズムや石膏デッサンの意義が失われているわけでもない。石膏デッサンにはそれなりの重要な意義がある。アイズナーは、視覚の恒常性を例にあげ、「視覚の恒常性はいろいろな状況の中で、われわれの仕事をはかどらせるのに役立つ能力」であることを述べ、「しかしながら視覚芸術の分野では、視覚の世界がどのように構成されているかを知るために、こうした視覚の恒常性を克服する必要がある。視覚の恒常性はしばしば視覚の世界についてのわれわれの美的知覚の妨げとなるので、克服する必要があるのである。」として、その克服の手段としてのデッサンの有効性を認めている。²⁾

要は、近代と現代の間に断層を想定し、頑なにいずれかにしがみつくとこの姿勢を改め、人間の造形表現の変遷史として素直に受け入れることが大切なのである。教師の姿勢が変

わらぬ限り、次世代の価値観は変わりようがない。

次に、これまでの美術が、創造活動の結果としての作品の色と形態のみを扱いがちであることも改められるべきである。普通教育の美術教育においてなかばスローガンのごとく強調されてきた「結果（作品）だけでなく、その過程にもっと目をむけましょう」とか「作者の思いを大切にしましょう」という指導上のポイントも、いまだ十分には押さえられていないが、たとえばコンテンポラリー・アートの表現様式のひとつコンセプチュアル・アートに端的に示されているような精神活動そのものに目を向けることを、実はもっと早い段階から積極的に普通教育の中に取り込むべきであったと思われる。この点に関して小林は以下のように述べている。³⁾

今この国の美術といっても結局は趣味としての「あと追い・絵画」の現状が大勢を占めています。つまり発信の必要を感じないからでしょう。不思議なことにテクノロジーの方は前向きに見えても、精神や文化のこととなると後向きで、しかも内側にしか目が向いていないのです。これは特に公的の立場になればなる程残念ながら、厳然たる事実だといっているでしょう。

チゼックの業績を問い直してまとめあげた石崎和宏は、チゼックが子どもの美術を発見し育て上げる視点を持ち得た背景には、チゼック自身が画家を志して真摯に美術の本質を学ぶ姿勢であったことと、とりわけチゼックが「分離派（ゼツェション）」と呼ばれる、アカデミズムに決別すべく活動していた、当時の新しい美術運動に参加していたことがあり、さらにそのことがチゼックに児童美術を同時代の美術と関連させようとする視座をもたらしたことを指摘している。そして、これを今日に敷衍して考えると、現代の美術教育の内容が同時代の美術の諸領域とどのような関連と教育的意味を持ち、教材として具現化されるのかという問題に展開する、と述べている。⁴⁾

いつの時代の教育も、その時代の新しい動きから目を背けておいては、新たな可能性を見いだせず硬直化するしかあるまい。この意味からも、コンテンポラリー・アートを普通教育においてもっと積極的に取り入れる必要があると言える。

最後に、筆者の個人的な経験からの理由をひとつ述べておきたい。1980年代以降のアメリカの美術教育をリードし、今日では日本の美術教育にも大きな影響を与えているアイスナーの代表的著書『美術教育と子どもの知的発達』に学生時代に初めて目を通した時、その内容もさることながら、彼が論及のために例示している美術作品の現代性と幅広さに新鮮な感動を覚えたことを、今もこの著書を開くたびに思い出す。同書の本文中、最初に掲げられている作品が、ブルース・コナー「セント・バレンタインデーの大虐殺」(1960年、コラージュ)である。⁵⁾ (右図参照)

日本でもこの10年間に美術教育の著書が数多く発刊されたが、アイスナーほど豊富な美術作品を示しながらの論考はいまだ存在しないといっても過言ではない。彼の視点が、通史的に過去から現在へと向けられているので

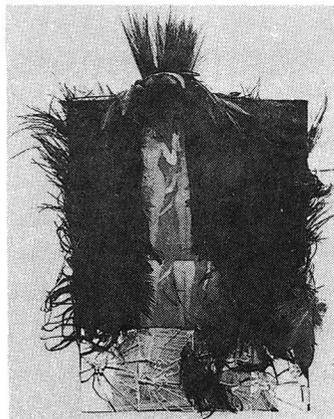


図1

はなく、基本的に現在を起点に据えられていると言える。たとえ豊富な美術作品を示しながらの論考があったとしても、最初に示される作品がアイスナーのように（1960年のものとは言え）アカデミックな絵画・彫刻作品からはるかにかけはなれた作品であることは想像できまい。

2 実践：「日常と非日常」（高等学校第2学年）

(1) 生徒の実態・経験内容（1年からのカリキュラム）

本実践は、筆者が前任校（広島大学附属中・高等学校）において実践したものである。筆者は同校に1990年4月から1995年3月までの5年間勤務した。毎年、問題意識に合わせて題材やカリキュラムを変更していたため、実施された題材は学年ごとに異なる。本題材で対象とした学年が、それまでに体験してきた内容は以下のとおりである。

- 高1 第1学期 ・現代美術を学ぶ（ビデオを主な教材として）
- 第2学期 ・自由課題
- 第3学期 ・自由課題
- 高2 第1学期 ・自由課題
- 第2学期 ・鑑賞：「北斎『富嶽三十六景神奈川沖浪裏』を分析的に見る」
 - ・本題材
 - ・油彩画（名画の模写）
- 第3学期 ・油彩画（自画像）

同校は、全国でも数少ない国立大学附属の高等学校で、附属の中学校と併設の6年一貫教育校である。伝統的な進学校でもあり、全人教育を基本方針に据えながらも、いわゆる難関校ほか各方面に幅広い人材を多数輩出し続けている。いわゆる受験教科に関しては高い能力を持っている生徒が多いが、やはり現代日本社会に生きる若者として共通の様々な問題を抱えてもいる。美術の能力については、先の受験教科ほど全体のレベルが高いとは決して思われず、むしろ小・中学校までの段階で豊かな芸術体験を犠牲にして受験にエネルギーを注がせられた生徒は苦手意識が強い。統計をとったわけではないが、経験的な感触として、生徒集団の中での「美術に対する得意・不得意」「好き・嫌い」の幅とばらつきは一般の集団と同程度あるように思われる。授業規律が保ちやすいという点と、言語による説明の理解度が高いと言う点は美術科にとっても当然プラスに働いていることは確かである。

同校の美術教育は、普通科高校における美術教育であることに加え、同校の基本方針が全人教育であることから、自ずと専門教育ではなく、高校生の発達段階と彼らの興味・関心・要求を考慮しながらの全人教育としての美術教育となる。

彼らが入学してきた頃、ちょうど筆者の問題意識が「題材を画一的に与え続けることへの疑問」にあったため、約1年間各自で学習内容を設定して取り組むという全く自由な授業形態をこころみていた。この自由課題にはそれなりの成果と課題が残った。（自由課題のまとめは、同校研究紀要に掲載の拙論⁶⁾をご参照いただきたい。）しかし、長期にわたる自由制作は、生徒側にマンネリズムを生み、教師側にはもっと広い美術に眼を向けてやりたいというフラストレーションを生んだ。

この点に、学校教育のパラドックスを見て取れる。生徒に自由を保障することも教育である反面、生徒に課題を与えてそれを消化させる中で一定の能力や知識を与えることも当

然の事ながらやはり教育なのである。要は両者のバランスの問題であり、教師による状況分析と教材選択の見極めが重要なのだと、現時点では考えている。

また、対象とした生徒集団は、高校入学直後に、「現代美術を学ぶ」と称して今世紀の美術をビデオを中心にして学習していたので、それを活かす場として、現代美術的手法で表現させる授業をしてみたいという思いもあった。

(2) 実践：イメージ・トレーニング「日常と非日常」

本実践の直接のテキストとなっているのは、Bゼミ Schooling System 編『現代美術演習』シリーズの3冊である。Bゼミの実践記録を、講師と受講生の対話形式で、図版を豊富に盛り込んで和文と英文を対峙させた形でまとめたものである。

Bゼミについて説明しておく。Bゼミとは、『現代美術演習』掲載の「Bゼミ小史」によれば、美術学校を含め、まだわが国にコンテンポラリーな美術の本格的学習の場がほとんどなかった1967年に、「現代美術ベイシック・ゼミナール（Bゼミ）」として横浜に開設された組織である。第一線で活躍する作家や評論家を講師に迎え、1989年までに入学者数525名、修了者386名、それと別に選修生総数121名、夏・冬のセッション参加者800名近くを輩出している。

その生々しい実践記録とも言えるものが『現代美術演習』シリーズである。このシリーズの目的として、「このシリーズが極端に遅れたこの国のソフト面の国際化の一助になればということと、そして高校生か大学一年生くらいの方々が読者になって下さればいうことはありません。」⁷⁾「このBゼミで延々とやってきた演習も、本当のところ大学レベルではなく、高校のレベルぐらいの受け手（学生）でやってみたらなあ、と今まで何度思ったか知れません。」⁸⁾と記されている。

とはいえ、同誌に掲載されている実践例がすべて普通教育に適用できるわけではない。美術の専門教育を一定に積み重ねた上ではじめて取り組めると思われる課題も多い。そこで、『現代美術演習』のシリーズ3冊中、最も生徒の興味を引き、制作しやすいと思われる題材を選んで、実施してみた。それが『現代美術演習Ⅲ』収録の「安斎重男ゼミより、イメージ・トレーニング／日常と非日常」であった。

この「日常と非日常」で扱っている手法は、日常のありふれたものを造形的に操作することによって非日常化するというものであり、物体や空間を異化し、作品と現実とを比較対照させてそのズレに作者の意図をこめるという現代美術の常套手段のひとつともいえる。

- ①対象：広島大学附属高等学校第2学年美術選択生42名
- ②日時：1993年10月
- ③場所：美術教室及び校内
- ④時間：2時間×2回
- ⑤指導内容：第1次 課題提示

安斎重男の実践を参考に、ほぼ同じ内容を高校生向けにわかりやすく説明した。「イメージ・トレーニング」「コンテンポラリー・アート」「現代美術」等の用語は用いなかった。

第1次は課題の提示のみで終わった。

第2次 制作

各自、考えてきたことを形にする。美術室にない材料を用いる者は各自で用意したが、ほとんどの生徒は身の回りのものをうまく利用して、なかば即興で作品をつくりあげた。

資料1：筆者が参考にした安斎の演習の導入部分は以下の通りである。⁹⁾

今、立体的な作品や平面的な作品でなくても、何か新しいメディアで表現したい。表現できるというジャンルがいろいろある。写真を使ったもの、音楽的なもの、パフォーマンス、演劇的なもの、文学的というか、文字を使ったもの、そういうのがそれぞれ専門家的ではなく、美術の延長としてあるわけだ。そうは言っても、そうやって自由にのびのびと、しかも楽しくやる、ものを想像して行くというのは案外むずかしい。そのためには、普段からトレーニングというか、いろいろやってみて、自分のキャラクターを確認する機会を沢山つくる必要がある。自分の中にある感覚的なものを正直にさらけ出す。そのため作業をやってみよう、というのが僕のゼミの基本的なコンセプトだ。

ここに僕が今日持ってきたリンゴがある。誰が見てもリンゴ、ストレートにそう。しかし、これをプラスチックのカバーで包めば、全く様相が変わってしまう。つまり、ものというのはちょっとでも置かれた場所、状況が変われば、そのものの受け止め方が変わってしまう。これは大事なことだ。普通、日常的にはものはあるべき場所にある、瀬戸物の皿にリンゴが入っているのは日常の風景だ。だが、それを非日常的な場所に設定すると、リンゴまで非日常的なものに移行してしまう。しかし、その場所の選定の仕方に、その人の個性というか、感情が出てしまうし、工夫も要求されて来るだろう。

インсталレーションという言葉知ってる？知ってるよね。ああいう風の場合でも場所の意識、確認がすごく重要だ。そして、ちょっとした変化で楽しく見えたりもシビアに見えたりする。どう置いたら一番効果的かとかなんかも考える。

今日はしかし、演習というよりはゲームに近い状態で楽しくやりたい。ちょっと冗談っぽくても構わないし、どんだんみんなの持味をさらけ出してほしいな。子どもでもサァ落書きをしなさいというどうもやれないらしいが、でも、とにかく作品らしいものをつくってやれ、などとは決して思わないでほしい。

(中略)

ここに軍手とリンゴとバナナと包帯がある。この内2つを組み合わせて、妙な状態をつくってみよう。たとえば①のような状態で包帯をバナナに巻き付けると、何だかバナナの真中あたりがケガでもしているように見える。②のように全部巻いちゃうと、フランケンシュタイン・バナナかな？でも、そうすると生のままのヘタの部分が出ているといたないでは、ずいぶん違って見えるのではないか。出なければ中身は石膏か、木で出来ているかも知れない、と想像してしまう可能性もある。③は、鳥かトカゲの足にでも見えてしまうし、④になると、もう鳥には見えないが、今度はバナナの部分が変に見える。

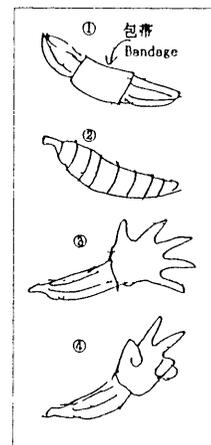


図2

資料2：生徒作品より¹⁰⁾

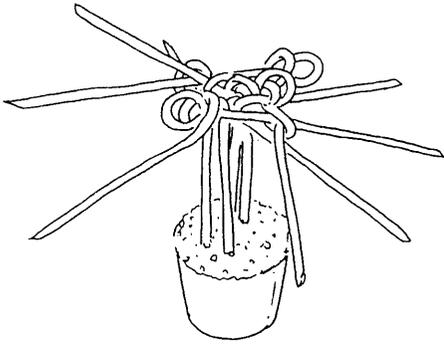


図3 金属製ペグを植物にみたてて、鉢に植えている。



図4 シャープペンシルの胴の部分を取って、両端の部品を本来の位置に置いている。胴体が透明化したとも見えるし、胴体の喪失感を感じさせもする。



図5 蛇口につながるホースを自転車に巻き付けて放水している。

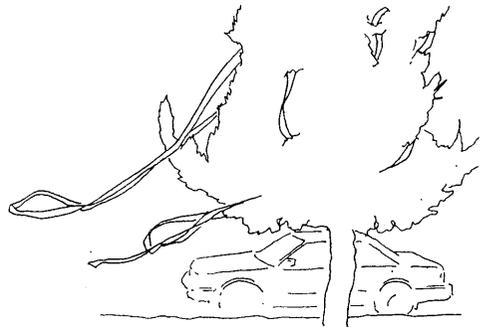


図6 トイレットペーパーを木に巻き付けている。白いテープが風になびきながら木の緑とコントラストを成す。木と紙の組み合わせから、環境問題を訴えているとも読みとれる。

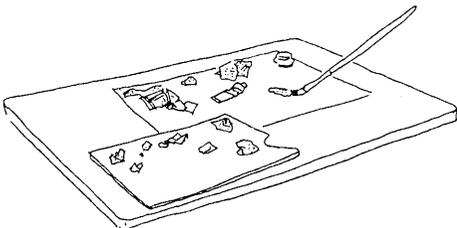


図7 油彩画の絵の具を新聞紙に置き換えている。本来パレット上にあるべき油壺とチューブが紙の方に存在している。

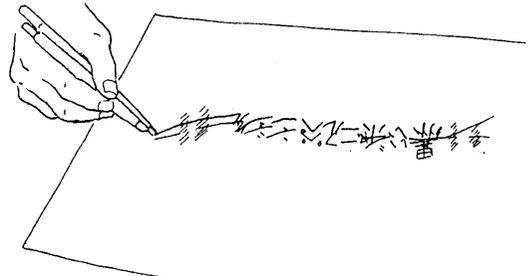


図8 赤インクのボールペンと黒い芯のシャープペンシルを一緒に握って平行な線で文字を書き終えた瞬間に見えるが、よく見るとペンと描線の色の対応が逆になっている。

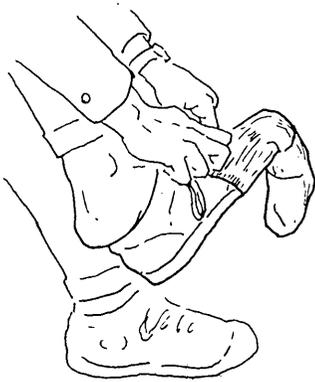


図9 靴とソックスの順が逆になっている。



図10 ジュース缶にシャープペンシルが貫通している。空き缶ではなく、ジュースがあふれ、こぼれている。



図11 コスモスの花と茎・葉に絵の具で着色している。花が緑、葉が赤。

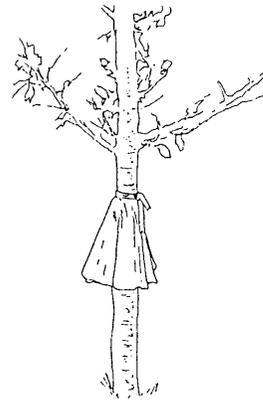


図12 立木にダンス用のスカートを巻き付けた。



図13 ブロンズの全身像彫刻（レオタード姿）にダンス用のスカートを着用させた。



図14 図13と同じ彫刻作品の顔の部分に絆創膏を貼った。

3 考 察

(1) 遊び的造形とコンテンポラリー・アート

中学校・高等学校の美術科において、いわゆる単発教材や短時間教材の開発が近年の課題のひとつとされている。本題材は、単発・短時間題材として一定の価値があるものに見える。

一方で、2回だけのいわゆる単発・投げ入れ的な扱いになったこともあって、生徒の活動が「遊び」に終わった感もある。しかし、小林はいみじくも以下のように述べている。¹¹⁾

Bゼミって一体何？ ときかされると、最近は「一口にいうなら、大人の幼稚園みたいところ」と半分冗談のように言います。でも、これは実は全然冗談ではなくて、教育を巡ることも含めさまざまに歪んだ現実の社会へのかなりシビアな発言でもあります。

昨今、小学校での造形あそびのある程度の定着から、同様の活動を小学校高学年へ、さらには中学校、高等学校にまで拡大しようとする主張が一部にある。上記のような理由からも一面賛同できる主張ではあるが、造形あそびと言えども教師側はやはり発達段階を考慮して教材を選択し、授業を構成するべきであろう。つまり、高校生には高校生なりの遊び方があり、高校生には高校生にふさわしい要求レベルが存在するのである。高校生を見くびってはならない。美術教育すべてを「遊び化」することは、美術教育およびその背後にある美術・造形文化の矮小化であり、自殺行為である。

この観点から本実践を振り返ってみると、高校生ならではの知的活動が作品から見て取れると思えるののだがいかがだろうか。この点については特に各方面からご意見を伺いたいと思っている。

美術の世界に限らず、模倣ということは文句なく悪いことのように、内外から指弾されてきたといえよう。だからクリエイティブ即オリジナルなものとして、特に現代美術（コンテンポラリー・アート）でも、少しあわただしく独自性をもとめすぎているのではないか？

だがこの模倣にもいろいろ種類があって、一つにはその表層の模倣、もう一つには構造の模倣、模倣とって悪ければ研究、そういう違いがある。¹²⁾

小林のこの言葉を借りるなら、本実践は「表層の模倣」に終わっているかもしれない。

(2) 美術科の教科内容とそのバランス

筆者は本実践に教師として一定の達成感と満足感を味わった。ところが、彼らがこの種の表現を得意とすることに気づいてうれしく思った反面、では今後、貴重な美術の時間を使って何を行っていくかと考えたとき、彼らの苦手とするところをあえて題材として選択したのである。具体的には油彩画であり、アカデミズムへの回帰である。実践前は、「もしも生徒の食いつきが良ければ、コンテンポラリー・アートの題材を続けてみよう」と考えていたのだが、本題材を終えた時点では、「彼らが得意な題材、言い換えるなら抵抗感の少ない題材をやっていくよりは、やはり抵抗感が大きくその分達成感の大きな題材を与えた方が良いのではないか」という考えに変わっていた。この考えの基には、「普通教育

の美術教育では、より多様な経験をさせるべき」という筆者の持論があった。以下、この点にからめて述べておきたい。

先に「美術の遊び化」傾向への警鐘を鳴らしておいた。美術教育は基本的におもしろくなければならないと考えているし、遊び的造形活動を中等教育へも取り入れていくことにやぶさかではないが、人類が切り拓き、文化として残してきた豊かな美術、造形文化の存在を考えるなら、やはりバランスの問題が残ると思う。歴史の中で評価されてきた芸術表現の諸形式はすべて教える価値を持っている。このことを、過大な教科内容と捉えてはならない。個や集団の状況にフレキシブルに対応しうる美術科の教科特性であると考えべきなのである。したがって、やはり美術・造形文化を背景とした多様な教科内容のひとつとして、コンテンポラリー・アートや遊び的造形が存在する形が望ましいだろう。コンテンポラリー・アートや遊び的造形に偏重する事は戒めなければならない。

(3) 非言語表現としての美術表現

アイズナーは、こう述べている。¹³⁾

私は、芸術教育の最大の価値は、諸芸術が、人々に外界を理解させるというユニークな貢献にあると思うのである。視覚芸術は、他の教科領域がタッチしない人間の意識の側面、すなわち、視覚形態の美的観照を扱うものである。

「美術教育」は本来とても豊かなものである。これがひとたび「学校教育」という現実世界に投影されて「美術科（あるいは図工科）」という一面的な投影像になった途端に非常に貧しいものに映る。

学校教育の中での教科としての生き残りをいかに行うかということを追及するあまり、とんでもない錯誤の道を歩んでいる実践例をしばしば見かける。その一つに、言語を過度に介在させる授業がある。端的に述べるなら、作者（児童・生徒）のイメージを形にする前に必ず言語化させる指導である。もちろん題材によってはそれが必要で有効な場合もあるが、どう考えても必要性のない、いやむしろ弊害があると思われる場面で、イメージを言葉に置き換えさせている授業が少なくない。「研究授業」「公開授業」「査定授業」といった、いわば教師向けの「よそ行きの授業」に特に多いように思われる。教師が美術の本質を知っているならば、そのような指導は行われなければならないはずである。それでも実際に行われているという事は、教師が美術の本質を知らないから教えられないか、あるいは知っているのに意図的に（つまり児童・生徒を侮って）教えようとしていないのである。

われわれは今一度教科の特性に立ち返るべきである。美術は言葉に出来ないイメージや感情、思考過程を色や形で表現するのである。美術の時間こそ、非言語的表現を大切にしたいものである。この観点で振り返ると、本実践は、複雑で微妙な思考やニュアンスを非言語的に表現するトレーニングのひとつとしても有効であったと思う。

おわりに

考えて見れば、同時代の美術を普通教育の美術科や図工科で取り上げるべきか否かと議論している現状こそが、非常に不自然であり次世代の国民にとって不幸なことである。生徒にとって同時代美術が自然な存在となるためには、教師側がもっと肩の力を抜いて、出

来るところから出来る形で実践していけばよいのではないだろうか。

スチュアート・マクドナルドは、その著『美術教育の歴史と哲学』を以下のフレーズで締めくくっている。¹⁴⁾

美術教育のもっとも魅惑的な特色は、一つの方法が生まれ、そのプロダクト（産物）の質に応じて盛んになったり、あるいは衰えたりすることである。もちろん、その産物とは美術作品のことではなく、生きた産物—すなわち学生なのである。

コンテンポラリーな表現を普通教育で教えないということは、いわばコンテンポラリー・アートの「非拡大（あるいは縮小）再生産」である。もちろんコンテンポラリーな表現が最先端のものであるだけに、その中に近い将来淘汰されうる表現も含まれていることも十分に考慮した上で、やはりコンテンポラリー・アートの中で、同時代の生き生きとした造形表現として鑑賞・模倣に価するものは積極的に取り上げて教材化して行くべきであろう。そうすることによって、とりたてて「現代美術」と呼ばなくとも、コンテンポラリーな表現を含めた形で「美術」を語れる日が来るように思えるのだ。

註

- 1) 『現代美術演習』BゼミSchooling System編、現代企画室、1988、p. 4
- 2) 『美術教育と子どもの知的発達』エリオット・W. アイズナー著、仲瀬律久 他訳、黎明書房、1986、p.89
- 3) 『現代美術演習Ⅱ』BゼミSchooling System編、現代企画室、1989、p.154
- 4) 『フランツ・チゼックの美術教育論とその方法に関する研究』石崎和宏、建帛社、1992
- 5) 前掲書 2、p.23
- 6) 拙論「いま、美術科に求められること —現代高校生像と中等教育における美術科の課題—」広島大学附属高等学校研究紀要第38号、1993
- 7) 前掲書 1、p. 8
- 8) 前掲書 3、p.154
- 9) 『現代美術演習Ⅲ』BゼミSchooling System編、現代企画室、1991、pp.50～54
- 10) 本実践の生徒作品は写真に記録したが、おそらく筆者のカメラ操作ミスのため、その半数近くが露出不足で不鮮明なものとなった。そこで、その写真をトレースした図版を掲げることで作品の提示としたい。
- 11) 前掲書 9、p.172
- 12) 前掲書 1、p. 4
- 13) 前掲書 2、p.22
- 14) 『美術教育の歴史と哲学』スチュアート・マクドナルド著、中山修一・織田芳人訳、玉川大学出版部、1990、p.506

参考文献

- 『現代美術演習』 Bゼミ Schooling System編、現代企画室、1988
- 『現代美術演習Ⅱ』 Bゼミ Schooling System編、現代企画室、1989
- 『現代美術演習Ⅲ』 Bゼミ Schooling System編、現代企画室、1991
- 『わかりたいあなたのための現代美術・入門』 若林直樹、J I C C 出版局、1989
- 『現代美術の流れ 1945年以後の美術運動』 エドワード・ルーシー＝スミス著、岡田隆彦・水沢勉訳、PARCO出版、1986
- 『現代美術 ウォーホール以後』 美術手帖編集部編、美術出版社、1990
- 『現代美術入門』 美術出版社、1986
- 『現代美術のキーワード』 ロバード・アトキンス著、杉山悦子・及部奈津・水谷みつる訳、美術出版社、1993
- 『現代美術トーク』 安斎重男・篠田達美、美術出版社、1993
- 『現代美術／パラダイム・ロスト』 中村敬治、書肆風の薔薇、1988
- 『モダン・アート 19-20世紀美術研究』 メイヤー・シャピロ著、二見史郎訳、みすず書房、1983
- 『美術教育と子どもの知的発達』 エリオット・W. アイスナー著、仲瀬律久 他訳、黎明書房、1986
- 『美術教育の歴史と哲学』 スチュアート・マクドナルド著、中山修一・織田芳人訳、玉川大学出版部、1990
- 『フランス・チゼックの美術教育論とその方法に関する研究』 石崎和宏、建帛社、1992