

日本におけるバウハウス発想法教育学の成立とその周辺

A Study of Establishment of Idea Method of Bauhaus in Japan and its surroundings

阿 部 守

Mamoru ABE

美術教育講座

(平成29年10月2日受理)

抄録

戦後改革的芸術系大学にみるバウハウスの教育導入の受容と発想法教育学の成立とその波及効果を検証する。主に構成教育の主導的役割を果たした、東京教育大学構成教室と工芸教室の授業内容等を検証し、その今日の基礎造形・構成教育に与えた影響を追究する。

I will examine the acceptance of the introduction of Bauhaus' Education, the formation of idea method pedagogy and its ripple effect at the reformistic arts universities after World War II.

Mainly, I will study the classes conducted at the Construction course and the Craft and Industrial Design course of Tokyo University of Education, and try to research the influences that they have had on today's basic design education and constructive 3D education.

はじめに

本研究は、20世紀我が国の美術・デザインおよび造形教育に多大なる影響を与えたドイツの造形芸術学校「バウハウス」に関し、その影響と導入がなされた背景を、主に東京教育大学構成教室と工芸教室に焦点をあて、その受容を考察するものである。

バウハウス (Bauhaus 1919-1933) は、1919年ドイツのワイマール共和国 (Weimarer Republik 1919-1933) に設立された。「建築」を中心的存在に掲げた国立の造形美術学校である。ドイツ革命を経て、主権在民を謳った民主的な政治体制の下、建築家 W・グロピウス (Walter Gropius 1883-1969) を校長とし開校された。この学校は20世紀の西欧美術の流れが、キュビズム、フォービズム、ダダイズム、ロシア・アバンギャルド、デ・スチール等と括られるように一つのスクール (派) といっても過言ではない。その前段階と

して、バウハウスに至る先駆けであるドイツ工作連盟 (Deutscher Werkbund 1907 設立) に纏わる、その中心人物であったムテジウス (Adam Gottlieb Hermann Muthesius 1861-1927) とヴァン・デ・ヴェルデ (Henry van de Velde 1863-1957) の論争は、その後の美術とデザインを考える上で極めて重要な要素を孕んでいた。美術家・デザイナーとして制作に取り組んでいたヴェルデは、機能主義・大量生産に寄与する時代の体制的な動きに対し、美術表現としてのデザインの在り方を主張した。一方、政府官吏として、英国での美術工芸運動やグラスゴウの C・R マッキントシュ (Charles Rennie Mackintosh 1868-1928) の建築を備に調査して帰朝したムテジウスは、量産体制の方針を掲げ、結局時代の趨勢は機能主義重視の方向に向かうことになり今日のような体制に帰着するわけである。

2つの世界大戦 (1914-1918・1939-1945) の間

に、存在したバウハウスでは、教師であったマルセル・ブロイヤー (Marcel Lajos Breuer 1902-1981)、ミース・ファン・デル・ローエ (Ludwig Mies van der Rohe 1886-1969) らが家具・建築における近代デザインの様式を確立した。スチール素材の量産体制への導入など今日の工業デザインの礎を築いたといえる。

予備課程と呼ばれた基礎造形分野では、シュトゥットガルト美術アカデミーでアドルフ・ヘルツェル (Adolf Hölzel 1853-1934) に学んだヨハネス・イッテン (Johannes Itten 1888-1967) が、初代の主任としてバウハウスにおける全ての学生向けに、造形力を付けるための教育を実践した。のちにヨゼフ・アルバース (Josef Albers 1888-1976) さらにモホリ・ナギ (Moholy-Nagy 1895-1946) などに依って担われたこの課程には、他に、W・カンディンスキー (Wassily Kandinsky 1866-1944)、P・クレー (Paul Klee, 1879-1940)、O・シュレンマー (Oskar Schlemmer 1888-1943) など秀でた芸術たちが集まった。彼らは作品活動のみならず造形理論を著書に著わした芸術家たちでもあった。まさに、学生たちにとって、この上ない教授陣であったといえよう。

バウハウスは、近代デザインの機能主義、量産主義体制という今日のデザイン様式を確立した。と同時に抽象芸術の理論化とその確立、とりわけ教育的な面において多大なる貢献をした。このバウハウスの予備課程での基礎造形分野がどのようにしてわが国へ導入されたのか、について検証する。

今回は、東京教育大学教育学部芸術学科における経緯を中心に調べる。

I. バウハウスと東京教育大学

ヨハネス・イッテンが、1919年から1923年まで務めたバウハウスの予備課程での造形教育実践は、我が国の造形教育に強い影響を与えた。彼の著書「造形教育の基礎」¹⁾のなかで — 材質に対する触覚を鋭敏にし、かつその経験を深め、感覚を確実にするために、私は木材や樹皮類のようないろいろな材料を実際に肌で触れさせ、かつそれらの自然のままの素材をテーマとして、写生的に描かせるばかりでなく、時には精神や感情の働きによって把握した材質感を、ただ記憶に訴えるだけで画面に描出させるまで、徹底的に学生たちを指導した。このような自然研究、物の性質を利用しての造形的研究は、観察力と経験によって得た感覚に対する記憶を増進し、発展させるもので

あって、それは模倣的な練習ではなく、観察や触覚によって得たものを、造形的に翻訳する能力の啓発に役立つ訓練である。この造形基礎練習は、学生たちにとってはまさに言葉にいい現すことのできないほど、その効果に対して絶対的に心服するに至るほどの結果をもたらした。— と述べている。

ここには造形教育の本質が集約されている。専門教育とこどもたちへの教育、とりわけ学校教育の造形教育とは目指す目的が違う。しかし、表現行為の本質という意味において、身辺から題材を見つけて、そこから見出した造形要素や感覚・心象を内面のフィルターを通して表現していく、という表現プロセスは、人が表現活動を行うことにおける本質的な捉え方であろう。今日、どれほど技術革新が達成されても感性を耕す教育は、「手」と「脳」の関係を如何に結び付け、感性の教育として成立させるかに係っている。「手で考える能力」が重要である。

今日では、デザインを芸術としてとらえずに、科学的ないし工学的領域としてとらえる傾向にある。

バウハウス設立当初のグロピウスの宣言を表現主義的として批判する向きもあるが、グロピウスは、バウハウスの初期からこのイッテンを招聘した。しかし、後年になるとイッテンの考えに彼は付いていけなかったようである。

イッテンの授業は、東洋哲学に基づく呼吸法や精神性を重視する極めて個性的な授業であった。前出の著書には、3つの教育指標を挙げている。

1. 学生たちの創造力を自由に開放し、彼らの芸術的天賦の才能を伸ばす。学生たちを次第にすべての因習から離脱させ、自由創造的制作意欲を振起すよう勇気づけること。
2. 木材、金属、ガラス、石材、粘土、繊維などそれぞれの学生にあった素材と出合いを促し、自己の創造性を伸ばすこと。
3. 芸術家としての根本原理を習得させ、形態と色彩の法則を学ばせること。そこにおける主観的なものと客観的な表現技法の諸相が多様に相互浸透可能なように学ばせること、としている。

ひとりひとりの学生を観察し、大切に思いながら指導すること。既成の作品技法の習得でなく、それぞれが独自の可能性を表現の中に見出すこと、このことが重要である、という点に表現に対する彼の普遍なる姿勢が感じられる。

また、美術教師は生きる姿勢として崇高でなければならない。まさにバウハウスにおけるイッテ

シンの実践は全人的な表現教育を具現化したといえよう。

わが国へは、バウハウスの予備課程での教育を「構成」と銘打って導入された。

昭和7年(1932)川喜多煉七郎は、東京・銀座の三ツ喜ビルに新建築工芸学院を開設し、構成教育の普及を行った。昭和9年(1934)9月には、川喜多煉七郎と武井勝雄によって「構成教育大系」²⁾が出版されている。—我々の日常生活の極くありふれた、極く卑近な事を充分とり出して見て、それを新しい目で見なほして、それを鑑賞したり、作ったりする上のコツを掴みとるところの教育、それが構成教育である。—また、—構成教育とは、単なる図画的な作品、手工的な工作物を作るのが目的でないと前に云ったが、これを別の方向から云えば、それは技術と知識の詰め込みの教育ではないといふことだ。—内容は、バウハウスの基礎造形を踏まえつつバウハウスにはない、いわば“和風”の解釈がなされ、この時代にあって画期的な出版であるといえる。

既にこの時点では、バウハウスは閉鎖されており、ドイツでは、ナチス・ドイツが抬頭し、わが国も世界からの孤立を強めていった。軍国主義体制へと突入していったわけである。

第2次世界大戦中は、造形教育も国策に沿ったかたちで展開した。構成教育の理念との乖離が伺われる。当時の³⁾学校美術協会の機関誌「学校美術」昭和13年(1938)2月号には、「図画工作科の刷新振興策として構作科を創設せよ」として「これに対し、物象をめぐる構成工作の如き、具体的な体験と勤労による学習を重視することは、それが凡ゆる児童の本来の要求に合致するものであると共に、学習の方法として最も合理的な有力なものであり、更に足の地に着いた、実際仕事の出来る人間、実行力を持つ人間、健全な国民の養成、等の見地から重視さるべきで、…勤労体験的要素は図画手工科の大いに留意せねばならぬ事象である。」というように時局を反映した実用主義的なものとなっている。前述の「構成教育大系」を著わした一人である美術教師であった武井勝雄もこの動向に加わったことに、当時の教育理念と軍国主義という時代背景を思い煩ってしまう。

戦後、わが国においてもさまざまな教育機関でバウハウスの影響を受けた取り組みが行われた。バウハウスの本質は、単なる造形芸術の取り組みではなく、時代に与しつつ、如何にわれわれの周囲、いわば森羅万象ともいえる事象を、ひいては

人間の生き方にまで及ぶ本質的な要素を多分に秘めていたように思われる。

W.カンディンスキーの知的ともいえる絵画観による創作。P.クレーの時代と人を見つめる理知的な絵画制作姿勢などに窺い知ることができる。また、O.シュレンマーの彫刻にみることが出来る素材感とバウハウスダンスに感じられる普遍的な身体表現への考察は、地域や時代を超えた表現の力を持っている。筆者は、1995年のシカゴ美術館で出会ったシュレンマーの彫刻・ドローイング等の作品群に衝撃を受けたことがある。また、バウハウスダンスの再現を東京で観たときの感動も忘れることはできない。

バウハウスは芸術表現を通して全人的教育を実践するための機関であった。以上を踏まえ、数ある大学教育機関でも、総合大学の教育学部にあり、異色な存在として、40年前に廃学という運命を辿った東京教育大学での構成専攻と工芸専攻で行われた構成と工芸の教育に焦点を当てたい。

最後となった東京教育大学の昭和49年度学生募集要項には、本学の沿革として「昭和24年それぞれ永い歴史と伝統を有する東京文科大学・東京高等師範学校・東京農業教育専門学校・東京体育専門学校を包括し、文学部、教育学部、理学部、農学部、体育学部の5学部と光学研究所の附置研究所よりなる東京教育大学として発足した。昭和28年大学院が設置され、文学研究科、教育学研究科、理学研究科の3研究科が設置された。昭和39年大学院に農学研究科、体育学研究科の2研究科が設けられた。昭和48年9月に国立学校設置法等の一部を改正する法律が施行されたので昭和53年3月まで東京教育大学は存続することとなった。」とある。大学が廃学したわけである。また、芸術学科の項目には構成に関し、「構成専攻 視覚造形および視覚伝達デザインに関する理論的・実技的研究を行ない、卒業生は大学の構成・デザイン担当教員、グラフィックデザイナーとして活躍している。」また、工芸では「工芸・工業デザイン 工芸デザイン、工業デザインに関する理論的・実技的研究を行ない、卒業生は工芸デザイナー、工業デザイナーとして、あるいは、大学、研究所、高校などのデザイン担当教員として活躍している。」6専攻から成る芸術学科であったが、募集定員はそれぞれ約7名であった。まさに少数精鋭主義の学科であったといえる。

昭和53年3月に刊行された「東京教育大学閉学記念誌－教育学部－」⁴⁾に依れば、—東京教育

大学の発足に際し、芸術関係は、その母体である東京高等師範学校芸能科が比較的小規模であるとの理由により、直ちに芸術学部を構成するに至らず、当面、芸術科として教育学部において、その充実を期することとされた。また、母体の芸能科施設は戦災を受けたため、教室は大塚地区と板橋地区とに分かれていたが、芸術学科は、これを受け継いで、研究・教育に当たる状態が続いた。これらの事情により、東京教育大学教育学部にあった芸術学科は、芸術学部への昇格の準備と、一地区のまとまった施設の確保・建設との2点に終始したといえる。

明治32年6月、高等師範学校に手工専修科が開設され、同34年3月、手工専修科卒業生20名を出した。明治39年4月、東京高等師範学校に図画手工専修科を開設し、同41年3月、図画手工専修科卒業生22名を出した。明治41年4月以降は、引き続いて図画手工専修科が開設され、これによって明治44年3月卒業から昭和15年3月卒業に及ぶ3年ごとに図画手工専修生を世に送った。昭和16年4月、東京高等師範学校に芸能科が設置され、第1学年生徒を募集するとともに、図画手工専修科規則を昭和15年度限り廃止し、同科第2学年生徒を昭和16年度芸能科第2学年に編入した。

芸能科は図画・工作及び園芸を主とするもので、その学科目は修身・教育学・心理学・論理学・国史学・公民科・絵画・工学・工作・彫塑・図案・図学・製図・色彩学・美学・芸術史・園芸学・園芸・物理学・化学・数学・国語・英語・体育である。同18年9月、卒業生26名を出し、以後、昭和27年3月卒業まで毎年、芸能科卒業生を出した。

また、昭和12年度から同26年度にわたり、図画、手工、または美術、工芸を専修する研究科が開設された。第2次大戦後の学制改革期を迎え、昭和24年5月、東京教育大学の設置に伴い、教育学部所属として、東京高等師範学校芸能科を母体とした芸術学科が構成され発足した。当時の芸術学科の専攻学科は、芸術学、絵画学、彫塑学、工芸学、構成学であり、これらの担当教授（講座主任）は、芸術学が木代修一、絵画学が田原輝夫、彫塑学が手塚又四郎、工芸学が三苫正雄、構成学が高橋正人の各教授であった。工芸学という専攻学科名は、昭和30年度から工芸建築学に改められた。（略）昭和33年4月、芸術学科の専攻学科名を芸術学、絵画、彫塑、工芸、構成、書に改めた。（略）昭和40年4月、芸術学科に工業デザイ

ン講座が増設され、昭和41年4月、専攻学科名「工芸」を工芸・工業デザインに改めた。—

芸術学では、昭和24年8月から昭和43年3月まで澤柳大五郎や昭和28年4月から昭和49年3月まで町田甲一らが教授であった。絵画や彫塑等では、主に日展系の教授陣が教鞭をとった。構成では、昭和26年3月から昭和47年3月まで高橋正人、昭和27年4月から昭和50年3月まで高山正喜久らが指導にあたった。工芸・工業デザインでは、昭和24年8月から昭和53年3月まで阿妻知幸、昭和29年4月から昭和41年4月まで松原郁二、昭和50年8月から昭和53年3月まで出口良生らが指導した。

構成、工芸・工業デザインでは、非常勤講師陣として大智浩（商業美術実習）、村井正誠（抽象絵画）、風野晴男（写真）、勝見勝（意匠論）、山岡謹七（印刷）、祐乗坊宣明（意匠論特講）、勝井三雄（視覚伝達デザイン）、柿沼保次（印刷）、小池光三（意匠論特講）、小林三千夫（意匠論特講）、雨宮政次（色彩学）、馬場雄二（視覚伝達デザイン）、高村豊周（金属工芸）、山脇巖（建築設計）、吉武茂介（金属工芸）、牧野正己（建築構造）、千秋晴三（建築構造）、伊原貞敏（機械理論）、糠沢襄（デザイン表示）、白井太一郎（金属材料学）、内村喜之（デザイン人間工学）、藤原義弘（金属加工）、安藤勝男（建築設備）、氏家隆正（建築計画）、原田昭（工業デザイン）、富江伸治（建築計画）、三村翰弘（建築計画）、金井不二弥（機構学）一らであった。

芸術学科の学生は、6専攻の内、1年次に各専攻の概論を履修した。昭和50年度の学科目分担当表（時間割）によると、

構成専攻専門教育科目			
構成原理	2単位	高山正喜久	前期
色彩学ⅠⅡ	4単位	雨宮政次	通年
図学	2単位	三村翰弘	通年
意匠論特論	2単位	小池光三	後期
構成ⅡⅢ	2単位	勝井三雄	朝倉直巳
構成Ⅳ	2単位	朝倉直巳	
視覚伝達デザインⅠⅡ	2単位	馬場雄二（前期）	勝井三雄（後期）
デザイン基礎実習Ⅰ	2単位	朝倉直巳	
デザイン基礎実習Ⅱ	2単位	高山正喜久	
デザイン基礎実習ⅢⅣ	2単位	朝倉直巳	
写真講義および実習	1単位	風野晴男	
工芸・工業デザイン専攻専門教育科目			
図学	2単位	三村翰弘	通年
製図ⅠⅡ	各1単位	阿妻知幸	通年

描図Ⅱ 2単位 ジョセフ・糠沢 後期
 デザイン基礎実習 2単位 高山正喜久 通年
 機能形体 4単位 阿妻知幸 通年
 木材材料学 2単位 青山経雄 前期
 プラスチック加工 1単位 五十嵐治也 前期
 金属加工 藤原義弘 1単位 前期
 木材加工 平不二夫 1単位 後期
 建築計画 三村翰弘 2単位 前期
 材料力学 千秋晴三 2単位 後期
 工業デザインⅠ 五十嵐治也 4単位 通年
 工業デザインⅡ 五十嵐治也 2単位 通年
 室内デザイン 4単位 平不二夫 4単位 通年
 学外演習 1単位

という当時のカリキュラムであった。構成と工芸
 両専攻の学生は同じ科目を履修することが多く、
 一体感が感じられ交流も盛んであった。上記のカ
 リキュラムが実施された時点では、一部を除き殆
 どの専任教官が研究室を離れることが多く、大塚
 キャンパスは終末期を迎えようとしていた。年を
 追うごとに学内から人が消えていった。1977年
 には文学部、理学部、体育学部の学生はいなくな
 り、大塚の教育学部と駒場の農学部キャンパス

学部	学科	専攻	講座（学 科 目）	学部	学科	専攻	講座（学 科 目）
文 学 部	哲 学	哲	哲学第1（哲学）	文 学 部	国 語 学	国語学・国文学第1（国語学）	国 語 学
		学	哲学第2（哲学史）			国語学・国文学第2（上代・中古文）	
		学	哲学第3（科学哲学）			国語学・国文学第3（中世・近世文学）	
	倫 理 学	倫	倫理学第1（倫理学）		漢 文 学	漢文学第1（純文学）	漢 文 学
		学	倫理学第2（経済倫理）			漢文学第2（中国文学・中国言語学）	
		学	倫理学第3（医療倫理）			漢文学第3（漢文学）	
	史 学	史	史学方法論第1（民俗学）		英 語 学	英語学・英文学第1（英文学）	英 語 学
		学	史学方法論第2（考古学）			英語学・英文学第2（英文学）	
		学	史学方法論第3（近世史）			英語学・英文学第3（近世文学）	
	日 本 史 学	日	日本古代史		ア メ リ カ 文 学	アメリカ文学（アメリカ文学史）	ア メ リ カ 文 学
		本	日本中世史			英語学・独文学第1（独逸近世文学）	
		史	日本近代史			英語学・独文学第2（独逸現代文学）	
	東 洋 史 学	東	東洋史学第1（古代史）		独 語 学	独語学・独文学第3（独逸語学）	独 語 学
		洋	東洋史学第2（中世史）			独語学・独文学第4（独逸文学史）	
		史	東洋史学第3（近世史）			独語学・独文学第5（近代英文学）	
文 学 部	西 洋 史 学	西	西洋史学第1（古代史）		社 会 学	社会学第1（社会学）	社 会 学
		洋	西洋史学第2（中世史）			社会学第2（社会調査）	
		史	西洋史学第3（近世史）			社会学第3（社会調査）	
	日 本 史 学	日	日本古代史		法 律 学	法学第1（法学）	法 律 学
		本	日本中世史			法学第2（法学）	
		史	日本近代史			法学第3（法学）	
	東 洋 史 学	東	東洋史学第1（古代史）		憲 法 学	憲法学第1（憲法学）	憲 法 学
		洋	東洋史学第2（中世史）			憲法学第2（憲法学）	
		史	東洋史学第3（近世史）			憲法学第3（憲法学）	
	日 本 史 学	日	日本古代史		政 治 学	政治学第1（政治学）	政 治 学
		本	日本中世史			政治学第2（政治学）	
		史	日本近代史			政治学第3（政治学）	
	東 洋 史 学	東	東洋史学第1（古代史）		経 済 学	経済学第1（経済学）	経 済 学
		洋	東洋史学第2（中世史）			経済学第2（経済学）	
		史	東洋史学第3（近世史）			経済学第3（経済学）	

注）1975年当時の講座・専攻を示した。表記は当時のままで示してある。

は4年生のたった一学年の学生を残すのみであつた。しかし、当時時代の先端を走っていた講師陣が極めて魅力的な授業を展開していたことは、特筆に値するものである。制作現場である講師のデザイン事務所訪問や茗荷谷という立地は、バスや

学部	学科	専攻	講座（学 科 目）	学部	学科	専攻	講座（学 科 目）
農 学 部	農 学	農	作物学	農 学 部	農 業 工 学	農業機械学	農業機械学
		学	畜産学			農業機械学	農業機械学
		学	園芸学			農業機械学	農業機械学
	応 用 生 物 学	応	応用動物学		林 学	林学	林学
		生	植物病理学			林学	林学
		物	植物生理学			林学	林学
	農 芸 化 学	農	生物化学		農 村 経 済 学	農村経済学	農村経済学
		芸	土壌化学			農村経済学	農村経済学
		化	肥料化学			農村経済学	農村経済学
	農 業 工 学	農	農産物加工学		生 物 化 学 工 学	生物化学工学	生物化学工学
		業	食品製造学			生物化学工学	生物化学工学
		工	食品製造学			生物化学工学	生物化学工学
体 育 学 部	体 育	体	体育学	体 育 学 部	武 道 学	武道学	武道学
		育	体育学			武道学	武道学
		学	体育学			武道学	武道学
	体 育	体	体育学		健 康 教 育 学	健康教育学	健康教育学
		育	体育学			健康教育学	健康教育学
		学	体育学			健康教育学	健康教育学
	体 育	体	体育学		健 康 教 育 学	健康教育学	健康教育学
		育	体育学			健康教育学	健康教育学
		学	体育学			健康教育学	健康教育学
	体 育	体	体育学		健 康 教 育 学	健康教育学	健康教育学
		育	体育学			健康教育学	健康教育学
		学	体育学			健康教育学	健康教育学

学部	学科	専攻	講座（学 科 目）	学部	学科	専攻	講座（学 科 目）
教 育 学 部	教 育 学	教	教育学	教 育 学 部	教 育 学	教育学	教育学
		育	教育学			教育学	教育学
		学	教育学			教育学	教育学
	特 殊 教 育 学	特	特殊教育		特 殊 教 育 学	特殊教育	特殊教育
		殊	特殊教育			特殊教育	特殊教育
		学	特殊教育			特殊教育	特殊教育
	数 学	数	数学		数 学	数学	数学
		学	数学			数学	数学
		学	数学			数学	数学
	物 理 学	物	物理学		物 理 学	物理学	物理学
		理	物理学			物理学	物理学
		学	物理学			物理学	物理学
	応 用 物 理 学	応	応用物理学		応 用 物 理 学	応用物理学	応用物理学
		用	応用物理学			応用物理学	応用物理学
		物	応用物理学			応用物理学	応用物理学
理 学 部	数 学	数	数学	理 学 部	数 学	数学	数学
		学	数学			数学	数学
		学	数学			数学	数学
	物 理 学	物	物理学		物 理 学	物理学	物理学
		理	物理学			物理学	物理学
		学	物理学			物理学	物理学
	応 用 物 理 学	応	応用物理学		応 用 物 理 学	応用物理学	応用物理学
		用	応用物理学			応用物理学	応用物理学
		物	応用物理学			応用物理学	応用物理学
	化 学	化	化学		化 学	化学	化学
		学	化学			化学	化学
		学	化学			化学	化学

地下鉄を利用して銀座、神田、新宿、池袋の画廊や美術館に容易に出掛けることができ、学生には「足で学ぶ」ことができる好立地条件下にあったといえる。学生にとって、さまざまな知識の獲得と文化的な刺激得ることができる環境であった。さらに伝統の上に学問を探究する気風が学内には感じられた。地味ではあったが。芸術学科の学生でも他分野を学ぶ門戸が開かれており文学部、理学部の専門的授業も履修することができた。前図は、当時の東京教育大学の学部・学科の構成である。

大塚の比較的狭隘なキャンパスにおいて充実した陣容の大学として異彩を放っていた。嘗て、オックスフォード大学リネカーカレッジのフェローとして、ラスキン・スクール・オブ・アートにおいて、客員教授として籍をおいたことがあった。勿論、大学の規模は違うが、造形美術を学ぶ大学の環境として、総合大学のアカデミズムの中に存在し、文学や自然科学分野の研究者たちと身近に接することができる点で両大学に共通する点を感じることができた。また、両者ともマスプロ教育とは真逆の少人数の恵まれた教育環境にあった。

II. 構成教育とデザイン教育

昭和 29 年（発行は 1955 年）の芸術学会（東京教育大学内）研究紀要Ⅲ⁵⁾は「デザイン教育に関する特集」として題し発行されている。その冒頭に「普通教育に於ける「デザイン」のあり方（座談会）」が掲載されている。まとめ役は東京教育大学教授 松原郁二である。出席者は、東京教育大学から松原のほか阿妻知幸、高橋正人、高山正喜久、三島利正、東京学芸大学から広井力 他、当時の附属学校の美術教員らが参加している。その中に「専門のデザイン教育」という見出しで座談が行われている。ここには当時のデザイン教育への考えの一端が述べられているので紹介したい。— 編者 デザインというと女性の服飾関係が先ずとびだしてくるが、この方はしばらく除外して考えることにしよう。D デザイナーを作る教育とはどんなことをするのか。B 日本の造形をよりよくするための代表者を作ると考えてもよい。G その内容は。D やはりバウハウス教育のシステムが一般に影響しているようだね。F はじめ Basic Design として、基礎構成練習をする。これは造形感覚と材料練習の意味からだね。それを点、線、色、形、空間、材質について平面的立体的構造的にやるわけだ。その基礎の上に立って、

Visual Design と Product Design の分野に分かれるのが普通だね。G ビジュアルと言えば造形はなんでも視覚的ではないか。D 一般的に、ポスターなどのような平面的で一時的な視覚効果をねらった方面のデザイン教育をビジュアルデザインとかコマーシャルデザインと言ってるね。そして工業生産方面のものをプロダクトデザインとかインダストリアルデザインと言っている。C しかし実際の計画をデザインというのだから、それぞれ包装デザイン、印刷デザイン、機器デザイン、建築デザインなどと言った方がよいように、実際に即して何々デザインと言う方がよい。F 実際の場合では、学校の機構関係から、それぞれの専攻生を作るだけの講座数ももてないから、大きく分けているだけだろう。E それと、今日一般的な基礎となるベーシックな構成教育が重視されている。それが普通教育にも大いに参考になるね。F デザイナーとしては、ベーシックな教育以後が大変だ、グラフィックデザイナーなどはベーシックからのすべり込みが割合に簡単だけれど、立体的機能をもつ工業や建築のデザイナーになるのは、その専門的内容が大変だと思うね。D そうだね。B 一つの参考として機能造形の学習系統案をあげてみよう。

I. 基礎学習

1. 感覚演習

- a. 形体演習
- b. 色彩演習
- c. 材質演習

2. 図法・製図演習

3. 材料研究

4. 構造・加工演習

5. 機能演習

II. 創作学習

1. 設計演習

a. 純粹機能造形設計演習

- (1) 設計し、製作しようとするものの使用目的の分析と使用法または操作方法の考察、機能の考察
- (2) 形状および基本寸法の考察
- (3) 限界設計・単純化

b. 人間的機能造形設計演習

- (1) 限界設計 + 人間化（人間性附与）
- (2) 材料の選定・所要材料の調査・見積もり
- (3) 構造および加工方法
- (4) 仕上げ方法
- (5) 設計図作製・製図・模型

2. 製作

- a. 材料・用具の整備
- b. 製作
 - (1)加工
 - (2)仕上げ

当時のデザイン教育の様子を座談会での発言として比較的ざっくばらんに語られている。この機能造形の学習系統案は廃学するまで、工芸・工業デザイン専攻において学生に施されていた

昭和29年の「工芸ニュース」⁶⁾には「構成教育—デザインの基礎—」として、わが国の構成学を育てた第一人者であり、既述にもたびたび登場する東京教育大学教授高橋正人(1912-2001)が構成教育に関し極めて簡潔にその概略を述べている。—構成教育という名前は、もとバウハウスの造形教育、とくにその基礎課程(Preliminary course)の教育に対して名づけられたものであるが、デザインに関する専門教育の基礎として、また新しい一般美術教育の方法として、近年ますます発展の傾向にある。(中略)古い専門教育のような、狭い固定した世界でなく、いろいろなワークショップで自由に研究することにより、極めて広い、また、自分の特徴を自由にのびた造形芸術家が生まれることを目的としたものである。—ここで高橋は構成教育がすべての造形芸術に通じる地下水脈のような存在である、という認識に立っていたことが分かる。できあがった技法からその習得に終始するような従来の大学や専門学校等で培われてきた造形教育とは違うという点を構成教育のありかたとして指摘している。—基礎教育は、芸術上の一つのスタイルや、表現方法や、また技術の習得ではなく、人間の造形活動の根本に深く根ざし、全人としての創造的発展を目的とするものであるからデザイナーや、建築家だけでなく、あらゆる種類の造形芸術家—画家・彫刻家・写真家・舞台美術家等に、現代的な能力を与えることに役立つものであり、また、このような意味からこれは、専門家でない一般人の造形的感覚や、能力の発達に非常な力となるものである。—と述べている。また、—構成教育では、マテリアルの純粋な性質や可能性について、またヴォリューム、スペース、色彩、光、運動などの造形エレメントについて、生理学的、心理学的、物理学的な性質についての理解とともに、書物によって得ることのできない、情緒的体験による把握によって、個人の造形的創造力を完全に発展させることを目的としている。構成教育は、学

生の潜在能力に最も大きな価値をおくものであるから、学習は完成された技術の習得よりも、未知数的な将来の発展に、最も役立つような感覚や知識に重きを置く。職業に直接必要なクラフトマンシップやスキルは、必要に応じておのずから会得するか、学校を出てから専門の職業によって習得されるであろう。学生としては、それよりも、自分の可能性を探求し、自分の最も適した世界を発見することが必要である。—東京教育大学の芸術学科が育ててきた教育的な理念を的確に言い表わしている。特に構成専攻と工芸・工業デザイン専攻では、徹底してこの理念が貫かれた。これは構成教育の魅力のひとつであろう。学生は、主体性を持ち、常に好奇心を抱き、貪欲に学ばなければならない。これは時代を超えて学生の変わらぬ姿勢であろう。既述のように東京教育大学は、大学の教育研究体制が極めて豊かに整備された国立の研究教育機関であった。筆者は、文学部の授業を特によく履修した。近代詩の分銅惇作から宮澤賢治を学び、哲学の小川弘からは、ジョージ・パークリーを、逗子から通われ兼任講師として教鞭を執って下さっていた東京芸術大学の山本正男からはドイツ美学を殆どマン・ツウ・マンのように学べた。西洋史では穂積重行から西洋史を、家族社会学の森岡清美、さらに中野卓からは有賀喜左衛門に関するイエ・ムラ理論を学べた。思い出せばきりがない。思い返すに、まるで「学問の宝庫」のようであった。面白い授業が目白押しだった。もっともっと幅広く学んでおけばよかったと後悔する。

廃学直前の芸術学科における構成教育・立体構成は、高山正喜久(1918-2017)が担当していた。高山の授業は、徹底的に発想法の習得に終始していた。通年の授業のはじめに「○から△へ」と違うもの同士を5段階のスケッチで結ぶ付ける課題を課せられた。丁度、小学生が朝ドリルを行うように学生は熟していった。また、紙を使った課題が多く出されたのも特徴的であった。バウハウスにおいてイッテンが実材を用いての課題設定を行ったのに対し、アルバースが紙を使って折り曲げたり、切ったりして造形要素の習作を行わせたのとは共通するものがある。高山は、「デザイン学校でやるデザインはデザイナーのやるデザインとは似て非なるものがあると思う。デザイナーは出来あがった物が良くなければ制作過程がどうであろうと問題にならない。一方の教育の場では創作の過程に意味があるので作品はその効果をみるためにあるといってよい。それ故、展覧会で作品

だけ並べるのは学校教育の紹介にはなりにくい。」また、「学校で教える知識はそれぞれの専門に入るため絶対必要なごく基本的なものに限られるから第一線ですぐ役に立つものは少ない。その代り一年や二年で古くなるものではない。日進月歩のデザイン界で生き残るためには知識の量より“学び方を学ぶ”ことが重要になろう。」⁷⁾と述べている。彼の教育実践は「立体構成の基礎」と題し、学生指導の実践書として著わされている。高山はその経歴でも窺い知れるように、造形美術・建築・心理学など博覧強記と言える師であった。

Ⅲ．結び

本論文では、バウハウスの予備課程での発想法教育学をわが国の大学でどのように取り込まれたか的一端を東京教育大学という廃学の運命にあった大学の芸術学科および大学状況の一部を調査することで浮かび上がらせることに努めた。

1. リチャード・セネットの著作⁸⁾の中に、イマヌエル・カントの「手は精神に開いた窓である」という一文から、彼は、「技術には、悪評がついて回っている。技術には魂がこもっていないように見えることがあるというのだ。高度な技術が身につくようになる人たちは、技術に対してそのような見方はしない。彼らにとっては、技術は表現と密接に結びついたものになるだろう。」という部分がある。

造形美術活動には、技術習得も大変大切なことである。構成教育に欠落してきた部分は実はこの点にあるのではないかと筆者は考えている。東京教育大学の先達たちが構成教育を通じて、思考の柔軟性と幅広さを習得させる教育に専念したが、実はセネットが指摘するように、「脳の容積が大きくなるのに従って、私たちの人間の祖先は手でモノを持ち、持っているモノについて考え、ついには持っているモノを捨てる方法を習いおぼえていった。かくして猿人は道具を作れるようになり、人間は文化を創るに到ったのである。」とある。「構成教育」と「モノを創り出す実制作」とのバランスのとれた造形教育が必要であったのではないかと考える。そこに構成教育の弱点と限界を感じている。

「造形技術教育は頭脳と手との不断の訓練であるから、その精神における自由想像の働きと同様に手における造形感覚と知性の自由な働きを通して工夫想像の力が培養され伸ばされるという美術教育独自の長所は、教育学観点からも指摘するこ

とができるのであって「手は外部の脳である」といったカント (Immanuel Kant 1724-1804^{注・筆者}) の言葉の中に深い造形的意義を感じざるを得ない。」「自然と創造の摂理に思いを走せ、芸術それ自体の中に無限の生命の発展を観るとき芸術は自然の模倣であるとの理念は一抹の不安もなく置きかえられ、「自然こそ芸術を模倣する」とのオスカア・ワイルドのパラドキシカルな言葉がリアルなものとしてせまり、純粋なものの抽象されたものが人間の創造力によって新しい生命を宿してつくり出される純粋造形の方向にその真実性を求めていくにちがいない。」⁸⁾ 以上は、手塚又四郎の文章である。著書「教育大学講座 25 美術教育」の中で述べたものであるが、昭和 25 年発行のこの本の中での的確に今日の造形美術と造形教育の根幹を指摘していると言える。ここには、戦後の構成教育の姿勢と美術教育が目指す方向性が示されている。芸術学科にあって彫塑専攻の主任教授であった手塚は構成教育の抽象性の有効性に関しても理解を示していた。この本を纏める責任者の任にあったのは確かである。イッテンと親交を持つ教育者として、さらに彫塑を指導した教授が、このような意識を持って美術教育に携わっていた。先見の明があった、と言える。手塚の作品を観ることはできなかったが、東京教育大学芸術学科の礎を築いた人物の一人である。

2. 次に廃学前に行われていた授業について記憶を辿ってみる。1975 年の三村翰弘の「図学」「建築計画」の授業は印象深く今でも鮮明に覚えている。一つは、フランスの哲学者ロラン・バルト (Roland Barthes 1915-1980) の「零度のエクリチュール」をテキストとして、それに基づく理解から都市を解説する内容であった。また、建築計画では、筆者は演劇空間を取り上げ、観客と役者の一体感を醸し出すことのできる空間を制作した。都内の演劇空間をフィールド・サーベイし、当時の下北沢、テント小屋、三百人劇場から篠原演芸場まで徹底的にリサーチしたものである。分析のあと、図面とパースまでたどり着くという授業であった。40 年後の今でも独創性のあるなかなか優れた空間であったと自負している。また当時、流行の言語学や記号論をデザイン学生がどのように解釈するか、というテーマも真剣に取り組んだ。武蔵野美術大学の基礎デザインの学生たちと勉強会として交流したことも刺激的であった。スタジオワーク、制作活動だけでなく、学際的に学生として主体性を持って活動できたことが、

東京教育大学芸術学科工芸・工業デザイン専攻ではできた。

3. 嘗て通産省産業工芸試験所という国の機関があった。高村豊周－芳武茂介－藤原義弘の3氏が工芸の金工を担当した。高村と芳武は鋳金、藤原は鍛金を専門とする東京美術学校出身者であった。芳武と藤原は、産業工芸試験所の元所員であった。陶芸は工芸建築専攻時代の出身者である里中英人が担当。工芸と言っても基本的な設備が整っているだけであった。個人的には藤原から金属工作の指導を受け、それが原点となり鉄を素材とした制作を現在も続けている。素材にのめり込むことなく、素材知識としての材料体験を主として学んだ工業デザイン専攻に対し、素材の持つ質感と素材と対話しながら作品を作り上げていく実材制作に大変惹かれた。下級生がいない状況は今考えると異常であった。が、金属工房は、一人で使い放題であり、そこでアーク溶接や鍛造を我流で覚え、試行錯誤して素材に向かっていた。

4. バウハウスにはじまる構成の受容を造形教育の流れの中で位置づけ、また総合大学のなかの小規模な芸術学科で展開された経緯をみてきた。バウハウスの予備課程での構成教育は21世紀の今日、未だに有効性をもって造形教育の中に存在している。それぞれの実践者が今後、更に今日的な教育的意義を見出し発展させていくことであろう。

もう一度、東京教育大学における構成教育の特長について考えてみると、東京高等師範学校以来の永い伝統より、学問体系の中に造形教育を位置づけすることができた。バウハウスの教育システムを理解し、造形要素の把握、抽象の解釈や全人教育の中における構成教育の有効性の検証を多角的に研究できたこと。さらに感覚的、感情的な感性教育とともに構成教育の論理的な造形理論に基づいた展開を知的な感性教育として捉えたこと等が挙げられる。

現在の構成教育・基礎造形は、ITを取り込んだ展開が盛んになってきている。PCを用いての教育は学生の生活環境と密着した存在である。それに応じた質的変化を積極的に取り入れていく必要がある。さらに今日的造形美術の傾向は、人と人とを結び付け、生活環境や自然環境を題材に取り込んだものが一般的になっている。これらを嘗ての造形要素を習得するのと同じように授業に取り上げることも必要である。また、木・金属・石

など手を使って身体で創作と向き合う実材制作も極めて重要なことである。

個人的な回想をまじえての論文となってしまった。しかし、大学がなくなるということの歴史的意味は重いものがある。未来の大学運営がこのような結末を迎えないようわれわれは真摯に現実と向き合って学問の自由と学生指導とは何か、という課題に取り組んでいかなければならない。バウハウスは、造形美術教育の範疇だけのものではない。時代に翻弄された人々の、時代背景を学ぶ姿勢が重要である。

バウハウスは、ナチス・ドイツによって廃校に追い込まれた。東京教育大学は、その時の政府・文部行政によって廃校にされた。場所も時間も違うが、それぞれの背景を客観的に分析し、将来への教訓としなければならない。

新たな教科の新設の影響等で、厳しい状況下にある学校教育の中の美術科・図画工作科であるが、先人が連綿と培ってきた造形教育の真理追究の道を、我々この分野に携わる人間は、今日的な試行錯誤を怠ることなしに押し進めなければならない。バウハウスを起点する構成教育の我が国への導入が、画期的であったように。

教育と芸術とが、豊かに交わり合い、感性豊かな子どもたちが育つ学校環境を築きたいものである。

引用文献

- 1) ヨハネス・イッテン著 / 手塚又四郎訳 / 『造形教育の基礎』 / 美術出版社 / 1970 / p.58
- 2) 川喜多煉七郎, 武井勝雄著 / 『構成教育大系』 / 学校美術協会出版部 / 昭和9年 / p.1, p.6
- 3) 山形寛著 / 『日本美術教育史』 / 黎明書房 / 昭和42年 / p.670, p.674
- 4) 阿妻知幸等編著 / 『東京教育大学閉学記念誌－教育学部－』 / 東京教育大学教育学部 / 昭和53年 / p.111-127
- 5) 芸術学会 / 芸術学会 研究紀要Ⅲ－デザイン教育に関する特集－ / 1955 / p.3, p.4
- 6) 高橋正人 / 工芸ニュース総集編 構成教育－デザイン教育－ / 工芸財団工芸ニュース編集室 / 昭和52年 / p.11
- 7) 出口良生先生退官記念事業の会事務局 / 『TSUKUBA DESIGN 2－デザインの成長』 / 筑波大学芸術学系生産デザイン研究室 / 1993 / p.38
- 8) リチャード・セネット著 / 高橋勇夫訳 / 『クラフツマン 作ることは考えることである』 /

筑摩書房 /2016/p.259-260

- 9) 東京教育大学教育学研究室 /『教育大学講座
廿五卷美術教育』 / 金子書房 / 昭和 25 年 /
p.9, p.12

参考文献

- ・ HOWARD DEARSTYNE/INSIDE THE
BAUHAUS
BAUHAUS/1986/RIZZOLIINTERNATIONAL
PUBLICATIONS
- ・ Frank Whitford/BAUHAUS/1984/Thames
and Hudson
- ・ 高山正喜久著 /『立体構成の基礎』 /1965/ 美術
出版社
- ・ 勝見勝 /『現代デザイン理論のエッセンス』
/1966/ ぺりかん社
- ・ セゾン美術館 /Bauhaus 1919-1933 図録 /1995
- ・ 京都国立近代美術館 / ヨハネス・イッテン造形
芸術への道 図録 /2003-2004
- ・ 川崎市民ミュージアム / バウハウス芸術教育の
革命と実験 図録 /1994
- ・ NHK サービスセンター / モダン昭和展 図録
/1987
- ・ 阿部公正著 /『デザイン思考』 /1978/ 美術出版
社
- ・ 山本正男著 /『美術教育学への道』 /1981/ 玉川
大学出版部
- ・ 松原郁二著 /『造形美術教育』 /1977/ 誠文堂新
光社
- ・ 穂積重行著 / 文藝春秋*号は不明 <特集 日本の
教育> - 東京教育大学への挽歌 - /1978/ 文藝
春秋社

本稿は以下の科研費研究 研究成果・平成 29 年度分の一部である。
平成 28-30 年度科研費 基盤研究 (C)・<研究分担者>
「シュトゥットガルト・アカデミーの改革的伝統とバウハウスに
おける発想法教育学の成立」 課題番号：16K04472