

「リチャードソン・メソッド」における実践上の問題について：「フーパー書簡」による批判をもとに

著者	直江 俊雄
著者別名	NAOE Toshio
雑誌名	美術教育学
号	18
ページ	177-187
発行年	1997-03
権利	美術科教育学会
その他のタイトル	Problems of Practice in the "Richardson Methods" : On Criticism in G.H. Hooper's Letter
URL	http://hdl.handle.net/2241/113876

「リチャードソン・メソッド」における実践上の問題について

—「フーパー書簡」による批判をもとに—

Problems of Practice in the “Richardson Methods”

—On Criticism in G.H. Hooper’s Letter.—

直 江 俊 雄

美術科教育学会誌「美術教育学」第18号抜刷

1997年3月

「リチャードソン・メソッド」における実践上の問題について

——「フーパー書簡」による批判をもとに——

直江 俊雄

I. 本稿の目的、背景、ならびに方法

本稿は、マリオン・リチャードソン (Marion Richardson, 1892-1946) の確立した、いわゆる学習者中心の美術教育の先駆的な位置付けをなす一連の教育方法(「リチャードソン・メソッド」)について、中央イングランド大学マリオン・リチャードソン・アーカイブ (Marion Richardson Archive, University of Central England 以下、「アーカイブ」等と表記)所蔵の一次資料の中から、当時の視学官として批判的な観点を示したジョージ・ハーバート・フーパー (George Herbert Hooper, 1873-?) による書簡¹⁾をもとに、特にその実践上の問題という観点から論じることを目的とするものである。

リチャードソンは、今世紀初頭の英国において、フランツ・チゼック (Franz Cizek, 1865-1946) とほぼ同じ時期に、「模倣」と「観察描写」中心の美術教育を、子どもの想像に中心をおいたものへと変革する運動の中心として活躍した教育者であるが、本研究を継続する中で、彼女の業績について特に着目する点を簡潔にあげるならば、以下の3点に要約できるであろう。

1. 普通教育の制度内での改革を推進したこと
2. 中等教育の年齢層の学習者を対象としたこと
3. イメージのトレーニングによる想像能力の開発を基盤としていたこと

これらの観点は、単に歴史的研究としてだけではなく、中等教育段階における美術の表現活動を中心とした教育というものが、大多数の人々にとって成果と存在意義を有するものであるのかどうかという、今日につながる、より本質的な問題をも包含しているため、今後とも広い視点から再検討していく可能性を有していると見ることができる。

「アーカイブ」資料にもとづく近年の研究成果には、リチャードソンの教育活動の主要な源泉を教師自身の特別な人格的要因の中に求めていく方向性と、できる限り教師個人の人格的要因を排し、教育方法自体の特性を重視する方向性とは見られるが²⁾、拙稿「リチャードソンの初期指導計画書に見るマインド・ピクチャーの機能について」³⁾では、後者の立場を出発点としながら、従来、重要視されることの少なかった「指導計画書」の一つに詳細な検討を加え、他のアーカイブ資料とも照合しながら、目を閉じて心に浮かぶ形態を描く「マインド・ピクチャー」と呼ばれる学習を基盤とした「リチャードソン・メソッド」が、カリキュラムの性質を学習者中心原則へと移行させていく働きを、五つの機能という側面から明かにした。また、その後の研究で、「マ

インド・ピクチャー」の再評価が美術教育の歴史的認識に及ぼす影響についても論じている⁴⁾。

ところで、後者の立場を発展させながら、その教育方法としての特質の解明を目指す研究方針は、その過程で再び前者の、人格的要因を重視する視点と対峙せざるを得ない。なぜなら、教育方法研究の進展はおのずと実践上の問題に直面することになるが、リチャードソン研究における人格的要因重視の論点は、実のところ、リチャードソン・メソッドの実践上の問題を主要な根拠としているからである。そしてその論点が拠り所としているほとんど唯一の文献資料が、本稿でとりあげる「フーパー書簡」なのである。リチャードソンは1919年頃から、その教育方法の出発点となったダドリー女子高校での業績をもとに全国での展覧会や講演などを展開し、1923、4年頃からは複数の学校で勤めながら、ロンドン・デイ・トレーニング・カレッジでの教師教育にも携わるなど多忙な生活を送っていた。1928年2月の日付のある「フーパー書簡」は、当時リチャードソンが非常勤で教えていたケント州ベネンドン学校における授業を、His Majesty's Inspector of Schools、すなわち中央政府の視学官として中等学校や美術科などを担当していたフーパーが参観したのち、それについての見解をリチャードソンに直接書き送ったものである。

「フーパー書簡」は、リチャードソンの現役当時の教育実践を観察して批評的見解を述べたほとんど唯一の証言であるが、その示唆するところは、リチャードソンの教育方法は、彼女自身の個人的特性にその多くを依存しているので、その成功の根拠を解明すること、および他者へと継承されることは非常に困難であるとする結論であり、これこそが、リチャードソンの個人的要因を過度に重視する論点の根拠となってきたのである⁵⁾。しかしながら、こうした議論は、中央政府の視学官というフーパーの権威と、その「客観的」に見える叙述を信頼し、その内容についてほとんど独自の批判を試みず受け入れているという点において、必ずしも十分に検討されたものであるとは言えない。フーパーの権威について語るのであれば、なおさら、彼の立場とその発言の意図について注意しなくてはならないであろうし、その内容が提起している問題について、現在明らかになっている知識を用いて妥当性を再検討すべきであろう。そこで本稿では、人格要因説の主要な根拠ともなった「フーパー書簡」について、その提起する問題点をおよそ3点に集約し、それらに対して、現在のアーカイブ資料から得られるリチャードソン・メソッドの全体像を背景として、できる限り反証する立場をとりながら解釈を進めるという方法を用いることとする。それらの3点とは、「学習者中心主義と教師のリーダーシップ」、「学習者中心主義と中等教育」、「フーパー書簡」の構成とその背景」である。

II. 学習者中心主義と教師のリーダーシップ

1. 「リチャードソン・メソッド」の二つの原理

「あなたが何かを非常に鮮やかに見て、その美を非常に強く感じ、それをはっきりと印象的に語ることによって、感受性のある聞き手があなたの感覚に感情をかきたてられ、また刺激されて、限られた表現力にもかかわらず彼女の見たものを表すことが可能であると考えていますか。」「あなたの生徒たちの大半はその試みに失敗し、その原因は情景を心に浮かべることの失敗よりも、表現力の不足によることのほうが多いということにあなたは同意しますか。」「あなたの生徒たち

の作品に関する一般の感想は、それらが皆非常によく似ている、ということであるということに気付いていますか。」

「フーパー書簡」は、このように、質問の形式で遠回しに批判を試みているような記述が大半を占めている。これらの意図するところを、あえて次のようなより直接的な表現に言い替えてみることもできるであろう。

「子どもたちはリチャードソンの想像を受け入れているのであって、各人に固有のイメージを自発的に表現しているのではないし、また、そのようにしてイメージを心に浮かべることができたとしても、表現の技術が身につけていないので、結局は失敗することが多い。」ここでは、それぞれの子どもたち個人に独自の発想を発展させるという学習者中心の考え方が、理念通りに実現していないのではないかという、実践上の問題点から批判を開始するというフーパーの論法を見ることができる。ここで示唆されている問題点はどの程度信頼でき、またどのように解釈したらよいのであろうか。そしてなぜ書簡の冒頭でリチャードソンを「中等学校における想像に基づいた美術教育で最も成功した教師」と最大限の賛辞を贈ったことと矛盾するような批判を述べようとしたのであろうか。

この問題を検討するためには、この書簡の筆者が具体的には何を観察して述べているのかを知る必要がある。先の最初の引用箇所、「リチャードソンが語ることによって聞き手が刺激されて表現する」というプロセスを示していることから明らかなように、この批判的見解は、主にリチャードソンがダドリー女子高校における指導計画⁸⁾に「語りによる絵」として記載している題材について述べられていると考えてよいであろう。この題材は、リチャードソンによる美術教育に関する唯一の著書である『アート・アンド・チャイルド』の冒頭にも述べられているもので、⁹⁾ 自らが専門教育で受けた「閉眼描法」(ロバート・キャタソン=スミス Robert Catterson-Smith による、提示された対象をイメージに記憶して描写する教育方法)を学校で試みる際に、スライドの設備がないために教師が口頭でイメージを伝えることから始められたという、いわばリチャードソンの教育方法の出発点になった題材であり、また実際に一般の教師にも最も広く受け入れられた方法であったようである⁸⁾。

この問題について、リチャードソンの教育方法全体と、そこに見ることのできる考え方を「二つの原理」という面から指摘しながら、検討を加えてみたいと思う。1925年にリチャードソン自身が行った講演原稿には、次のように述べている箇所がある。

私の実践は、授業ごとに主題を与えることでした。その主題は、私自身が心のイメージに描いたものの中から選び、それをできる限り完全にいきいきと話すように気を配りました。授業に自分の考えを用意してこなかった子どもたちは私の語る話しをもとに描きましたが、私は、こうしたことから彼等が独立して自分で描くのをを見るのが喜びであることをはっきりと言いましたし、彼等自身の直接体験による物事の見方の重要性を常に強調しました。私たちがそれからマインド・ピクチャーと呼んでいる絵の可能性を発見したのはこの時だったのです⁹⁾。

模倣を中心とした描画教育の「弊害」を取り除くために手本や正確な再現描写などを廃止した

リチャードソンは、いわゆる「自由な表現」がもたらしかねない「弊害」をも、当初から強く意識していた¹⁰⁾。そこで手本に替わる描画の基準として強調されたのが、学習者の内面に浮かぶイメージであるが、現実の子どもたち、特に中等教育段階にある生徒たちの状態を熟知していたリチャードソンは、ただ手本から解放すれば子どもたちが自由にイメージを広げることができるとは楽観していなかった。「閉眼描法」、すなわちスライド映写など外部から与えられた視覚を内面に記憶して描画するという教育法からの発展を試みていることから、それは明らかである。また、「マインド・ピクチャー」の実際の指導においても、「それらの絵の多くは、その源泉は単に物理的なものでした。」¹¹⁾と述べているように、イメージの起源として必ずしも学習者の心理的な働きや想像力によるものを求めず、たとえ単に身体的な現象としてまぶたに映じたものであったとしても、むしろ、その「ピクチャー」が特定の学習者に固有の現象であることを出発点として、描画の基準が学習者の内部にあることを現実的に理解させる手段とした側面が見られるのである。これらの題材の指導法を通して言えることは、リチャードソンの教育方法の第一の原理とは、学習者の内面に浮かんだイメージを基盤として描画を行うことであるが、そのイメージの起源は、必ずしも学習者自身の内面から自発的に現われたものである必要はない、ということである。

しかしながら、その第一の原理は、出発点であって究極的な目標ではない。先の講演からの引用の後半で、教師による「語り」は自分でイメージを供給することに慣れていない段階のものであり、それから独立して描くことを奨励していることを述べていることからそれは明らかである。第一の原理からのこの発展は、「語りによる絵」から「マインド・ピクチャー」へ、そして想像を重視するその他のすべての題材へと移行していく過程にもなぞらえることができよう。したがって、もし第二の原理を定義するならば、第一の原理によって半ば強制的に獲得させられた、内面的イメージに依存する習慣を自在に発展させて、あらゆる表現活動における独自性の源泉となすことを目的とすることである、ということになるであろう。

このように、従来の学習習慣によって、すでにイメージによって思考することに困難を抱えていることの多い中等教育段階の生徒たちを対象とする際に、リチャードソンがここで言う第一の原理から出発して第二の原理を目指したという方針は現実的で理にかなったものであり、その際に、特に前提となる第一の原理を成功させるためには、教師の側の強い影響力、あるいはリーダーシップは必要不可欠なものであったと考えられるのである。ここに、学習者中心主義と教師のリーダーシップという、一見矛盾するような考え方が、単なる共存というあり方ではなく、むしろ緊密に結び付いたものとして再認識される。フーパーの議論は、リチャードソンの教育方法におけるこのような原理に関する洞察を欠き、学習者の想像を重視した学習と教師の影響力の強さとが共存している現象をとらえて批判したものであると見ることもできるのである。

2. 「類似性」批判の根拠

作品相互の類似性については、話題となった作品群を直接比較することが不可能なため、関連する状況から議論を進める以外にない。残念ながらこの書簡には、ただ「似ている」としか述べ

ておらず、しかも「一般の感想では」として、自らの意見の表明として示すことを避けているため、判断の基準が全く不明であると言ってよい。したがってこの点はあまり検討に値しない問題ではある。しかしながら、仮に何らかの類似性が見られたとして、その意味を理解するために、先に述べたリチャードソンの教育方法における原理を参照することは有益であろう。

『アート・アンド・チャイルド』には、画面構成に不慣れな子どもたちのために、画面のどの位置に何が見えるかまで具体的に話して聞かせることもあったという記述もあるので¹²⁾、その意味で似ているというのであれば、予期された範囲内であるということではできよう。私たちは第一の原理から出発して教師にリードされている学習の過程を見ているのである。また、教室という一定の環境における学習では、たとえ明確な手本が提示されない場合でも、教師および学習者相互の間接的な影響や参照によって、形式面におけるある程度の共通性が発生してくることは、現在ではよく知られた現象である¹³⁾。したがって、よほどの画一性を示したものでない限り、リチャードソンの教育方法が矛盾しているという論拠とはなりえないと考えることができる。

これに対して、私たちが現在目にすることのできるアーカイブ資料の作品群は、その多様性と表現技術の追究において着目すべきものをもっている。例えば、バレエの舞台を教師の「語り」に基づいて描いた作品群などである(図1～3)。また、500点を超えるアーカイブ所蔵の「マインド・ピクチャー」は、サイズや画材などの統一されたフォーマットとは対照的に、主に非具象的な形態の多様性が際立っているばかりではなく、リチャードソンが「技術を獲得するための最も健全な拠り所」¹⁴⁾と述べているように、それぞれが独特の表現技術を追究した跡を明確に読みとることができる¹⁵⁾。これらの例証なども考えあわせると、フーパーによる、類似性と技術の不足という批判は、過大に解釈することはできないと思われるのである。

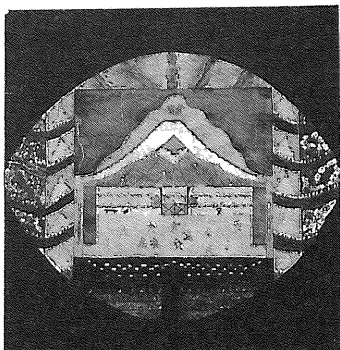


図 1



図 2

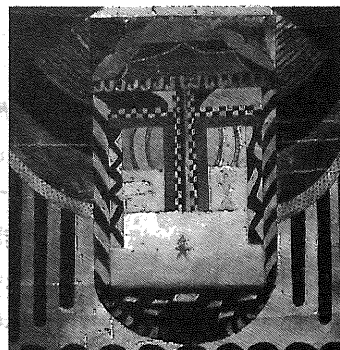


図 3

図1～3は、リチャードソンの語りに基づいて描かれた、バレエの舞台の想像の絵である。

作品に記された記録から、製作年代は1919年前後、およそ12歳から15歳までの女子生徒によるものであることがわかる。これらの作品は、類似性よりもむしろ多様性を感じさせるものであるといってよい。

むしろ、背景となる状況から、なぜフーパーがこれらの点を問題としたのかを考えることもできよう。例えば、旧来の模倣を目的とした描画では、「似ていること」を目指すのであるから相互の類似性が高いのは当然であるが、それを否定したりチャードソンの子どもたちの作品が、ある程度の類似性を示していた場合、かえって容易に批判の対象になったであろう。また、観察描写を学習の中心からはずすことが描画技術の低下を招くという批判は、旧来の指導法を保持する立場から起きてくる最も初歩的な主張を繰り返したに過ぎないと見ることもできる。そこでは何が「技術」であり、何のための「技術」であるかという価値観に触れないで、「技術」を同列に論じるという誤りをおかしがちである。およそ教育実践において、すべての学習者が最初から完全な成果を達成して見せることなどありえない。そうした実践上の不完全さを曖昧な形で示唆しておいて、教室におけるリチャードソンの影響の大きさという現象と関連させることによって、あたかも「学習者中心」という根本原則に疑問を投げかけるような質問の配置をとっていると解釈することもできるのである。

Ⅲ. 学習者中心主義と中等教育

続いてフーパーは、チゼックとの比較を根拠にして、ある意味で中等教育段階における学習者中心の美術教育の意義を根底から問う質問へと進んでいる。まず、「チゼック教授は、おそらくあなたと同じことを目指し、同様の方法をとったと思われますが、(中略)彼は、子どもたちは14、15歳頃になると一般的に来なくなり、芸術的な活動をしようとしなくなるが、これはむしろ自然で避けることができない、と述べていたと思います。」として、すでに英国内でも名声を確立していたチゼックを引用する。その上で、「もし、生徒の成果がそのように一時的で変化していくものであるならば、そうした学習の教育的な価値については、あなたはどのようにおっしゃるつもりですか。」と問いかけ、思春期以降の年齢層を主に対象としていたりチャードソンの実践に疑問を投げかけるのである。

専門家を目指すわけではない一般の学習者が、美術による自己の発想を重視した表現活動において、抵抗なく一定の成果を達成できるのは、どの年齢段階までなのか、という問題は、本稿の冒頭にも述べたように、時代を超えた重要な問いである。したがって、フーパーがこのように問いかけたことの意義を否定するつもりはない。しかしながら、彼の問いかけの方法について、再度考えてみると、いくつかの疑問点を指摘することができる。例えば、前半の問いは、チゼックをある種の権威として認めながら、後半の問いでは、発達とともに消え行く学習の価値に疑問を投げかけているが、これはすなわち、権威として引用した前者をも否定することにつながるという矛盾を含んでいる。したがって、この問いはむしろチゼックに向けられるべきであったということもできよう。中等教育段階における学習者中心の美術教育の可能性について、なぜ、自分が目にしたリチャードソンの実践そのものから語ることをせず、チゼックの引用から批判を試みたのか、という点が問題なのである。「今やあなたは私が過去9年間でお会いした中等学校の美術教師の中でだれよりも、学校における想像による美術の教師としてますます成功を収めておられます。」(「9年間」は、フーパーが1919年に視学官の職務についてからの期間を指すと思われる。)

というリチャードソンへの賛辞が文字どおりのものであるとしたならば、その成功という事実から、この問題への解答を探るのが常道ではないだろうか。そのような方法をあえて避けたという点に、フーパーの批判の仕方の一つの特徴を見ることができるのである。

なお、チゼックの美術教育の成果や、思春期以降の美術教育に関するリチャードソンの考えは、アーカイブに残るメモや講演記録などからある程度うかがうことができるので、フーパーの問いと対照させる意味でも、若干引用しておきたい。1920年から英国各地を巡回したチゼックの指導による子どもたちの作品展を見てのリチャードソンの批評が手書きのメモで残されているが、そこには、チゼックに対する失望と批判があからさまに表明されている。このメモにおけるリチャードソンの批評は主に2点に集約できるであろう。一つは子どもの作品のスタイルについてであり、もう一つは思春期以降の子どもたちに関する見解の相違である。

第一の点についてリチャードソンは次のように記している。「私には、作品の4分の3は、意識的で、型にはまっており、技巧を凝らしたものであるように思われた。(中略)このようなものが自発的な表現であるとは、だれも信じないに違いない。』¹⁶⁾ また、1925年に行った講演の原稿には、「春』¹⁷⁾ という作品名を挙げて、「技術への過度のこだわりと、借り物の薄められた概念やアイデアなど、マンネリズムの始まりが見えた。』¹⁸⁾ と、厳しい批判を見ることができる。第二の点については、手書きのメモに、「チゼックが思春期における芸術表現の問題について何ら解決をもたらさなかったことは、大きな失望である。』¹⁹⁾ とし、その理由について、「ウィーンの子どもたちが(15歳頃で芸術表現から)離れていく理由は、チゼック教授が芸術を分離したものである傾向があり、それを想像力よりは「ファンシー」(fancy, 空想, 気まぐれ, 好み, 装飾的な)に基づいて築こうとしているからである、と示唆したい。」と記している。

こうしたリチャードソンからのチゼック批判の妥当性については、ここでは論じる余地はないが、いずれにしても、リチャードソンは、特に思春期以降の芸術表現について、チゼックとは異なる見解を持っていたことは明かである。したがって、チゼックを根拠にしたフーパーの問いは、リチャードソンにとって承服できないものであったであろうし、彼の「あるいは、私たち教師は依然として、子どもたちがそのような力を永久的に使うことができるようにするための教育方法を発見しなくてはならないのでしょうか。」という問いには、自らの実践を証拠として肯定の姿勢を示したであろうことが容易に推測されるのである。

IV. 「フーパー書簡」の構成とその背景

この書簡は、経験と見識のある政府の視学官が、熱意のあまり自らの教育実践の問題点を見失いがちな若い教師に、いくらか控えめな形で職務上の助言と勧告を行ったという体裁を示している。当然ながら、それが有能な視学官がこの書簡で目指した役割であるが、それをどのようにして巧みに果たしているかをより詳しく検討することによって、この書簡の意味するものを考え直してみたい。まず、何故に視学官は自らの見解を一教師に伝えるのに質問形式の文体をとったのであろうか。書簡には、質問形式をとるのは、それらに答えてほしいからではなく、自分の考えを理解してほしいからである、としか述べられていない。私たちがこれらの質問を一読したとき、

主語が一人称ではなく二人称であり、しかもそれが断定ではなく疑問文であるため、どちらかといえば主観的な意見を押し付けようとしているよりは、控えめに相手の意見を聞いているような、一步引いた印象を受けるであろう。しかしながら、回答を要求しない問いは、やはり視学官自身の見解なのである。彼自身の判断でありながら、その判断の主体が、逆にリチャードソンの側にあるかのような印象を与える、いわば「主体の隠蔽」が、この書簡の「客観的な」体裁を成立させている一つの要因であり、自らへの反論に対する一種の牽制となっているとも考えられるのである。

さらに、質問と勧告を交えた記述の展開が、どのように論旨を運んでいるかを見ることによって、そこに込められた意図を読みとることができる。フーパーはまず「同じような特徴や特質をもった学校の子どものたちの作品を、私は見たことはありません」とその独自性を認め、また「非常に強い芸術に関する信条あるいは確信」「人を引き付ける人格」「いきいきと話し、示唆する力」「印象的な声」等と彼女の能力や特質を形容しているが、この部分は単なる称賛とは別の意図を有していることは、それらに続く記述との関連を見れば明かである。フーパーが強調したいのは、「私の知りたいのは、何が実際に起きているのかをあなたが意識しているのかどうかということです。」というように、リチャードソンは自らの教育方法の特質を把握しておらず、専ら情熱や強い思い込みによって生徒に影響を与えている面が強いという評価である。そしてそのあと、本稿で検討したような、教師の影響力や作品の類似性、チゼックを引用した思春期以降の表現活動への疑問などが続いて述べられる。これらを踏まえた上で、「私はあなたが特別で例外的な能力をお持ちであると信じていますが、あなたは、そうした能力を持っていない他の人々を訓練してあなたと同じようにさせることができると信じていますか。」と述べ、その教育方法はリチャードソンだけが成功できるものであり、他の教師へと広げて行くことは不可能であるという議論へと進めていく。

この問題は、さらに書簡の後半で、ベネンデン学校での勤務形態の変更を勧めている箇所へと導かれていく。すなわち、リチャードソンの同僚であるリントゥールは、新しい教育方法に感銘してそれを試みているが、彼女のように特別な能力のない教師にはかえって弊害があるので、二人が協力して同じクラスを教えるのをやめ、リントゥールには別のクラスで従来の教え方をさせるべきである、というものである。確かに、リントゥールは、リチャードソンほどには成功していなかったのかもしれない。しかしながら、その「事実」に基づいて、もし勤務形態の変更という実務的な「譲歩」を受け入れたとしたら、助言者の側のより大きな意図に対して、正当性を与える意味を持ったであろう。フーパーの意図は、実はリントゥールという特定の教師だけを対象に述べているのではないことは「ほかの教師についても（リントゥールと）同じであることを恐れるが。」と書き添えているところにも、うかがうことができるのである。

質問という控えめな姿勢をとり、反論をあらかじめ避けながら、初めにリチャードソンの業績を称賛し、ついでその個人的な卓越性を過度に強調しておいた上で、具体的な実名を挙げてリチャードソンとの落差を指摘し、そこで初めて管理者としての立場から「リチャードソン・メソッド」の拡大を制限する姿勢を見せるのである。書簡の冒頭でフーパーが用いた「円」の隠喩は、大小

さまざまな円はそれぞれで完結しているのであって、自分自身を踏み超えて円を歪めてはならない、と警告している。結局のところ、ある面では寛容な理解者の姿勢を見せながらも、従来の規範の否定が教育体制に引き起こす混乱を懸念し、その影響を一定の範囲内に限定しようとする、秩序維持の職能を体現しているのが、この書簡の大きな特徴であると思えることができる。質問形式を用いて述べられた批判は、あるいは、変革期において旧時代の立場に立たざるを得なかったフーパー自身の疑問や逡巡を反映していた部分もあったのかもしれない。しかし、この書簡から2年後の1930年には、リチャードソンはロンドン州視学官としての地位を得ることになる。時代は確実に動きつつあったのである。

V. まとめと課題

ここまでの議論を通して、「フーパー書簡」の記述を、主に次のような三つの目的をもった文脈に集約しながら検討してきた。

1. 学習者個人からの表現の発展を否定する
2. 思春期以降の芸術表現の継続を否定する
3. リチャードソンの一般の教師への影響を限定する

第一の点については、リチャードソンの教育方法における二つの原理を解明しながら、教師の影響力の大きさと学習者中心の原則は必ずしも矛盾せず、むしろ緊密に結び付くことが実践上重要であったことを指摘し、フーパーの批判とは異なる解釈を示した。第二の点については、リチャードソンの実践例を無視し、チゼックをある種の権威として引用したフーパーの論法を批判し、それと対照させる意味でリチャードソンの見解を明らかにした。第三の点については、フーパーの批判は、リチャードソンの新しい教育方法が一般の教師へと拡大していくことを懸念する旧来の秩序維持の立場に貫かれたものであり、そうした背景を考慮せずにこの書簡の意図を読みとることはできない、という視点を示した。これらの議論によって、リチャードソンの教育方法を彼女自身の個人的要因に依存したものとする説の根拠に批判的視点が加えられ、今後の「リチャードソン・メソッド」研究に一つの道筋をつけることができたと思われる。また、考察の過程において、リチャードソンの教育方法の原理を明らかにする中で、学習者中心の美術教育と教師のリーダーシップという問題を指摘することができた。この点は、今後の研究における実践上の問題点の一つとして、新たな検討を加えられる可能性を持つ課題である。

なお、本稿は、中央イングランド大学においてジョン・スウィフト博士の指導のもとに、アーカイブ資料を研究した成果に基づくものである。研究の遂行に当たって、アーカイブにおける調査活動および同アーカイブ所蔵資料の複製使用についての便宜を与えてくださり、また研究上の助言をいただいた、中央イングランド大学のジョン・スウィフト博士、同美術学部長アーサー・ヒューズ教授、ならびに教職員の方々に感謝の意を表明させていただきたい。

註

- 1) ジョージ・ハーバート・フーパーよりマリオン・リチャードソンへの書簡，1928年2月9日付，アーカ

イブ資料番号 314

- 2) 直江俊雄「リチャードソン研究の基本的問題点」『藝術教育學』第7号, 1995年, 45~58頁
- 3) 直江俊雄「リチャードソンの初期指導計画書に見るマインド・ピクチャーの機能について」『美術教育學』第17号, 1996年, 177~187頁
- 4) 直江「よみがえる「マインド・ピクチャー」—歴史的研究の拠点「マリオン・リチャードソン・アーカイブ」のもたらすもの—」『アート・エデュケーション』第26号, 1996年, 118~126頁
- 5) キャンベルは, 中央政府の視学官であったフーパーの権威と, その感情を抑えた冷静な叙述などから, 同書簡を信頼性のおけるものとして非常に高く評価している。(Campbell, Alasdair D. "Marion Richardson: A Misunderstood Figure in Art Education" M. Phil dissertation, (unpublished) Birmingham Polytechnic, 1980, p. 83) また, 結論において再びフーパーを参照し, リチャードソン・メソッドは神秘で伝達し難いものであると結んでいる。(Campbell, pp. 90-94)
- 6) 「ダドリー女子高等学校 美術 指導計画書」(1916~21年の間?) アーカイブ資料番号 3155
- 7) Richardson, Marion *Art and the Child* University of London Press, 1948, p.12
- 8) 「今や, 多くの学校での描画が, 教師のお話を聞いた後で行われています。」(Richardson "An Expansion of the 1919 Lecture" アーカイブ資料番号 3446, p. 12)
- 9) Richardson "LCC Lecture 1925 No. 1", アーカイブ資料番号 3422A, p. 11
- 10) Richardson "LCC Lecture 1925 No. 2", アーカイブ資料番号 3424B, p. 11
- 11) Richardson "LCC Lecture 1925 No. 1", アーカイブ資料番号 3422A, p. 12a
- 12) Richardson, 1948, p.22
- 13) Efland, A. "The School Art Style: A Functional Analysis" *Studies in Art Education*, 1976, vol. 17, no. 2, pp. 37-43
- 14) 「ダドリー女子高等学校 美術 指導計画書」(1916~21年の間?) アーカイブ資料番号 3155
- 15) この問題については, 拙稿「リチャードソンの初期指導計画書に見るマインド・ピクチャーの機能について」において「技術の自発的な獲得」として既に論じた。
- 16) アーカイブ資料番号 3420
- 17) おそらくヘルタ・ツッカーマンによる1919年の作品のことと思われる。『フランツ・チゼック展』カタログ(武蔵野美術大学, 1990年)図版123参照。
- 18) Richardson "The Psychological Society", 1925, アーカイブ資料番号 3414, p. 16
- 19) アーカイブ資料番号 3420

Problems of Practice in the “Richardson Methods”

—On Criticism in G.H. Hooper’s Letter—

NAOE Toshio

The purpose of this paper is to examine the Richardson Methods, especially regarding to its practical issues by reconsidering the criticism from the then His Majesty’s Inspector George Herbert Hooper. The Richardson Methods were developed by Marion Richardson (1892-1946), who pioneered learner centered art education based on the pupils’ inner imagery. Hooper wrote to Richardson after the observation of her class, and his criticism in the letter has been a basis of the view that the methods were strongly tied up with Richardson’s personal character so that it is not understandable or transferable to others. I tried to reexamine this view by referring to Richardson’s syllabus, lecture notes, her pupils’ works etc. The topics including the relation between teacher’s leadership and learner centered education, the two principles of Richardson’s teaching, the problem of the “resemblance” of works in the class, Richardson’s view on the Cizek School’s exhibition, and the political purpose and bias of the Inspector’s letter were discussed in the paper. In conclusion, it was pointed out that the Inspector’s criticism to the learners’ spontaneous expression, to the continuation of it after adolescence, and to the transference of the methods to the others were not necessarily based on a full understanding of her teaching. And we can have a possibility to open up a way to the further development of the methods in our education.