

第 18 回 アート知っとくミーティング

—図工・美術・書道の教育の魅力を探る—

日 時： 2018 年 12 月 23 日(土) 13:30~17:00

場 所： 大阪教育大学天王寺キャンパス 東館第 1 講義室
(大阪市天王寺区南河堀町 4-88)

特定非営利活動法人 アート知っとく会

— プログラム —

○第1部 書において稚拙美は目指せるのか

13:30~14:30

洗練されていない書、美を意識していない書に価値を見出し、作品に生かそうという試みをされています。そのような制作者のお立場からご発表いただきます。

発表者：岡本 かほる

○第2部 美術教育の領域 ―他教科との比較において―

14:40~15:40

2部構成の内、今回は第2部の発表となります。（第1部は第15回をご参照下さい。）

事前に資料をお目通し下さい。

発表者：長町 充家

(敬称略)

アート知っとくミーティング報告（第18回）

第18回のミーティング司会は福光によって行われました。第1部では、尼崎の大覚寺の僧侶であり書の研究をされている岡本さんによる書の美学的な観点からのご発表がありました。第2部では、第15回ミーティングでの「美術教育の領域―日本の「美術教育」の歴史の概観」に引き続き、他教科との比較において美術教育をとらえる内容のご発表がありました。美術教育・書道教育の立場から互いにそれぞれの教育の目指すところを明らかにすることが本会の重要な役目であると考えております。以下ミーティング内容を報告します。

第1部 書において稚拙美は目指せるのか

岡本 かほる

1 はじめに―稚拙美の書の定義―

「書において稚拙美は目指せるのか」という題目でお話をさせて頂くに当たり、初めに、美とは何かという事を考えてみたいと思います。結論から申し上げますと、美とは、見る者や聴く者など、ある客体を感知し、解釈したり理解したりする者に対して「解放感」を与えるものであると考えられます。「美」という言葉を『広辞苑』で引いてみますと、「知覚・感覚・情感を刺激して内的快感を引き起こすもの」と説明されています。また、『ブリタニカ国際大百科事典』には「感覚、特に視聴を媒介として得られる喜び、快楽の根源的体験の一つ。」とありました。『広辞苑』が「内的快感を引き起こすもの」としているのに対し、『ブリタニカ』には、「喜び・快楽の根源的体験」とあり、快感を引き起こす「何か」が美であるとするか、快感が引き起こされるという「経験」そのものが美であるとするかという点で相違していますが、今回問題としたいのはその点ではないので、どちらの説明もほぼ同じ内容を指していると考えます。

では次に、この、「美によって惹起される快感」とは何かを考えてみます。美には、自然の美しさ、人工物の美しさ、誰かの振る舞いや思いや言葉といった知覚を通さずに感知されるものの美しさといった、いくつかの種類、おそらく大別すればこの3種類があると考えられます。どの種類の「美」にも共通する能力・効果は何かと考えてみますと、それはやはり、見る者・聞く者・受け取る者に「解放感を与える」というものなのではないでしょうか。例えば自然美について、美しい夕日を例に考えてみます。その日一日、自分はある悩みを抱えていたとします。帰りの電車に乗っていると大きな橙色の夕日が見えました。すると、モヤモヤと思い悩む気持ちに占められていた自分の意識が、夕日の方へと惹きつけられ、一瞬でもその不快な感情を忘れ心地よい感覚を覚える事ができた、という経験をする事ができるのではないのでしょうか。美しい音楽や絵画等の芸術作品や建築物を始めとする人工物も、同様に、怒りや悲しみなどの不快な感情に占められた意識に働きかけをしてくれる時があります。また、誰かの心の美しさや美談に感動する時にも、心が一瞬解放されて、心地よい感覚を得られる時があるのではないのでしょうか。こういった事から、美は人の注意を惹き付けて、解放感を与えるものであると考える事ができます。

では次に、本題の稚拙美について考えてみたいと思います。「稚拙美の書」に当たると考えられる具体的な作例を挙げますと、例えば、古墳時代の日本列島で制作された「稲荷山古墳出土鉄剣銘」。或いは中国・山東省の山奥の岩盤に彫りつけられている「摩崖刻経」。時代は遡りますが、中国漢代の磚(煉瓦の事。)の一つ一つに刻まれたり型押しされたりしている文字等がそれに当たります。北魏時代の造像記も作例によって程度の差はありますが、稚拙美の書に入る物があるかと思います。こういった書は、書道史の中においては、「周縁の人々の書」という言葉で括る事ができます。



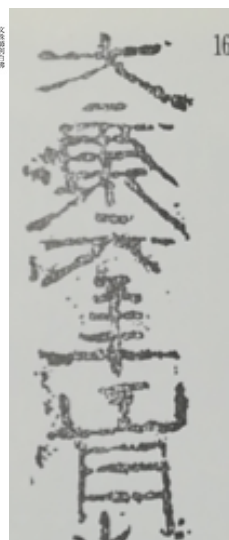
田宮文平監修 『日本の美術 書 戦後六十年の軌跡』
2005年／美術年鑑社 675頁

「稻荷山古墳出土鉄剣銘」



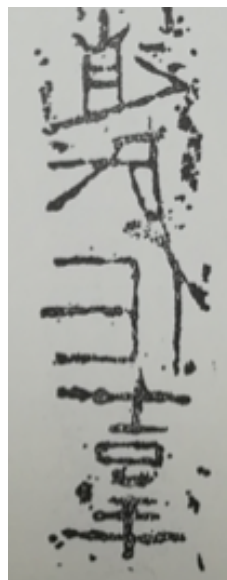
<http://www.shodo.co.jp/books/isbn-246/>

「摩崖刻経」



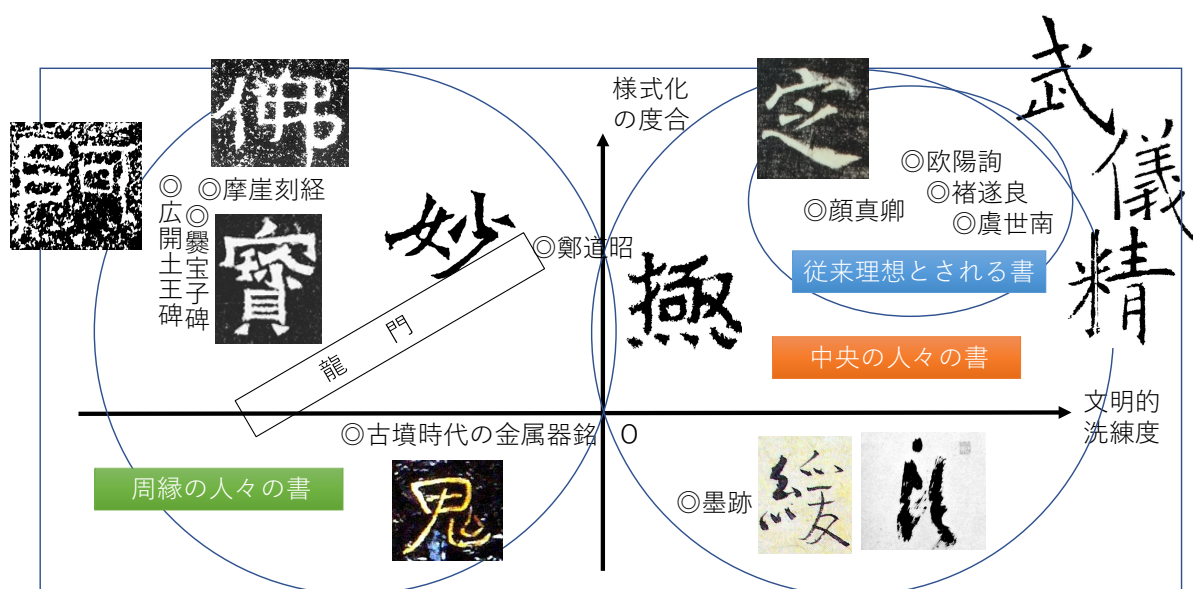
西林昭一著 『中国新発見の書』
2002年／柳原出版 145頁

「中国漢代 磚刻銘」



書道史の中央、中心というのは、あくまで中国大陆を統治した王朝の役人や貴族です。従って、漢字を受容してから間もない古墳時代の日本列島の人々や、中国国内でも地方に暮らした人々、文字を書く事自体を生業としていたわけではない職人たち、異民族の人々。こういった人々は、中心・中央の人々に対して様々な意味で、「周縁」「周りにいる人々」「縁(ふち)の方にいる人々」という事になります。本発表では、その、周縁の人々の書に通底する美しさを「稚拙美」とであると定義します。

「稚拙」という語は、否定的にも聞こえる言葉ですが、周縁の人々の書を貶める意図で用いるのでは勿論ありません。「幼く、拙い」というイメージにはむしろ、純粋さや俗気の無さという肯定的なイメージを喚起する力がある様に思います。また、一見否定的にも聞こえる語を「美」の形容として使うことで、その美の価値がより強調されるのではないかと考えています。



上のグラフをご覧になって下さい。第二象限(左上)と第三象限(左下)に属するものが主に稚拙美の書に当たります。反対に、第一象限(右上)・第四象限(右下)に分類される書は、「文明的洗練度の高い書」という風に表現する事ができるかと思います。先程、「中心・中央」と表現した人々の書です。

世間一般にとっての理想的な書、綺麗な書き文字というのは、この第一象限の書であると言う事ができます。近代日本の話になりますが、明治時代の日本では、政府によって義務教育の中で毛筆習字が必修化されました。筆で文字を書く事が、日本国民としてのアイデンティティを形成する手段として利用されたのです。そんな中で、習字の教科書の手本となったのは、中国は唐時代の官僚であった欧

陽詢や顔真卿風の書でした。つまり、文明的洗練度の高い書です。これらの書風は、江戸時代までの日本においては広く一般に習われた字ではありませんでした。しかし現代日本においては恐らく多くの書道未経験の人々が思う「綺麗な字」はこういった書風の書である様に見えます。現代日本における綺麗な書、綺麗な字のイメージというのは、明治時代に形成され、日本人一般に今も広く共有されているものであると言えます。

では、その「綺麗な字」や「お習字然とした書」が基調としている第一象限の書が属する「文明的洗練度の高い書」とは、どの様に性格付けされるものなのでしょうか。そもそも文明というのは、技術的・物質的な発展進歩によって都市が形成され、その都市化によって形作られるものです。従って、人々が集中する都市というものは「中央」という性格を持ちます。また、技術の発展が基礎になって生み出されるものですから「巧みさ」という性格も持ちます。或いは「官」という風に性格付ける事もできます。中国大陸の中心、中央の官僚や貴族たちが洗練されていると見做す文字、封建社会の中心の人々が教養として身につけるべき文字が、文明的洗練度の高い書という事になります。これらの性格は、言い換えれば、システムに組み込まれた人々による書、世俗的上昇志向の高い書、人に認められる為の書という事にもなってくるのではないのでしょうか。

ところで、「稚拙美」という言葉を使って、我々書道をやっている人間が、一体何を表現したいのか、何を指し示したいのかという事を改めて考えてみますと、それはつまり「本来、完璧なものこそが美を宿すはずなのに、稚拙なものの中にも美が宿る場合があるのだ」という意外性への気付きであり、或いは多様性の肯定、という事になるかと思います。ある一つの方法だけを皆が一様に目指している時、つまり書で言えば、文明的洗練度の高さを目指して皆が精進をしている時に、皆とは違う価値観、全く異なる方向の活路を見出した喜びの様なものを、稚拙美という言葉が担っているのではないかと考えられます。

稚拙美の性格として、「屈託の無さ」というものが挙げられます。「屈託」とは、「一つの事ばかり気に掛かって心配する事」、「気になってくよくよする事」、「思っても仕方ない事で思い悩む事」、「疲れて飽き飽きする事」、「退屈や疲労で精気を失っている事」を指します。つまり、「屈託がある書」というのは、「書法に拘りすぎて精気を失っている書」、「意図の通りに書く事に捕らわれ過ぎて生命感を失っている書」と言う事ができます。逆に言えば、「屈託のない書」というのは「書法に捕らわれないで書かれた活き活きとした書」、「意図を超越して書かれた生命感のある書」、という事になります。この、「意図を超越した」という所が、後ほどお話する民藝という思想においても一つのポイントとなります。稚拙美は、そういった屈託のない書のうちの一つのパターンであると言えます。あくまで一つのパターンであるのは、達人が頭を空っぽにして書いた書も屈託のない書になるからです。屈託がなくて、しかも文明的洗練度が低い様式の書が、稚拙美の書という事になります。「稚拙美の書」について考えるに当たり、稚拙だという判断は、あくまで見る者の第一印象に過ぎないということに留意しておくはいけません。そしてその「見る者」は、ほとんどの場合、文明的洗練度の高い世界の価値観の持ち主であると考えられます。「一見稚拙だけれども、美しさがある」この、「一見稚拙だけれども」というくらいの解釈なのだ意識する事が「稚拙美」という語を使う上で、適切なのではないのでしょうか。

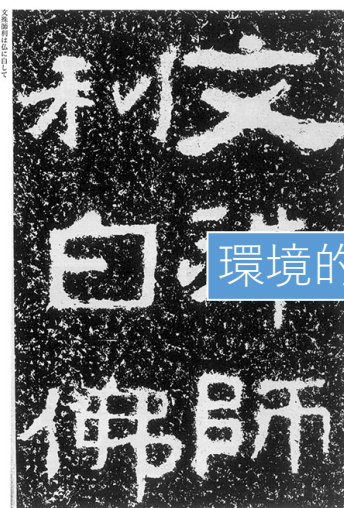
「稚拙美の書」というのは単に「素人の書いた物の中に、玄人には出せない味があって偶然にも美しい場合がある」というものではありません。



純粋な稚拙美

田宮文平監修 『日本の美術 書 戦後六十年の軌跡』
2005年／美術年鑑社 675頁

「稻荷山古墳出土鉄剣銘」



環境的な稚拙美

<http://www.shodo.co.jp/books/isbn-246/>

「摩崖刻経」



<http://www.shodo.co.jp/books/isbn-114/>

「中国漢代 爨宝子碑」

中央の、競争主義的な上昇志向の書とは違う、純粋さであったり、あるいは全く新しい価値観を作り出そうという意志が見られたりするものもあります。例えば、先程見て頂いた、「稻荷山古墳鉄剣銘」の様な古墳時代の日本列島の作例。或いはその日本が中国からものを習う時に、その先輩格であった三国時代の朝鮮半島の作例には、中国大陸からもたらされた文字を手本とし、それを当時可能であった技術の限りで書き出したという純粋さのあるものが多く、しかもそれを彫ったり鋳造したりといった、書く事とは別の工程を通す事により、さらに作為性が滲し取られる事になります。これは、純粋な稚拙美という事ができます。

一方、山東省の「摩崖刻経」や河南地域の「爨宝子碑」の様な書は、「こういうスタイルとして書いています」という主張が見える書なのですが、誰か一個人の書というよりも、個人を越えて一つの様式を形作ろうとしている点で、個人の意図を超越した書になっています。また、その趣味自体が形成される上で、周縁に生きる者であるという環境的な条件が強制力を持っている事が十分に考えられます。書き手がその書風について全てをコントロールしている訳ではなく、周縁に在るという状況が、意図を超えた味わいをその書風に与えているという意味で、これも稚拙美の書の一つの典型であって、環境的な稚拙美とでもいう事ができるものです。

2 「書において稚拙美は目指せるのか」を問う動機

ここで、すこし遅くなりましたが、何故私が「書において稚拙美は目指せるのか」を問いたいのかという事をご説明したいと思います。

そもそも書道の世界には、文学と同じく「古典」というものがあります。歴史上、一定の評価を受け続けてきた名筆や、新出の史料で、書道史的に価値があると認知されている筆跡を「古典」として、それを見て写して習う(臨書)という形で学習の対象とします。また臨書をして習うだけでなく、我々書道を学ぶ者は、その「古典」の書風(文字の造形や線の雰囲気)を基調にしたり、援用したりして自分の書を作りあげて行きます。つまり、書の作品を制作する上では、まずは古典を基調にすべきであって、独創性はその上で発揮されるべきものとされているという事です。私自身も、大学で書道を学んでいた学生の頃から現在までずっと、自分の作品を書くに当たって「稚拙美の書」「周縁の人々の書」を参考にし、基調としてきました。

改めて、どうして自分がそういった古典に魅力を感じてきたかを考えてみますと、見慣れている古典、いかにも書道然とした書を基調にしてしまうと、見慣れているが故につまらないもの、見慣れているが故に野暮つたいになってしまう様に感じられたからです。また、現代社会においてグローバリズムや多様性の肯定という事が目指されている状況を考えると、稚拙美の書は現代的な表現を行う上で親和性の高いものなのではないかと無意識のうちに考えていたのかもしれません。

ここで、一つの疑問を持たれる方がいらっしゃるかもしれません。それは「書の専門教育を受けてきた者に、稚拙美が表現できるのか」という問題です。言い換えると、「上手く書ける人間が稚拙に書けるのか」「素朴な心と拙い手が書いたが故に滲みだしている美を、上手に書くために訓練された人間が生み出せるのか」という事です。この疑問は、ある方が私に投げかけてくださったものですが、その疑問に接した時、私は工芸という分野を中心に興った「民藝」という思想に思い当たりました。

3 工芸における民藝と、書における稚拙美の類似性

近代日本において、工芸という分野は、書道と似たような道を歩んできました。工芸は、実用から生まれ、実用と不可分であり続けてきた芸術の一分野です。一方の書も、情報伝達のための記号・道具として生まれた文字を、鑑賞の対象にせんと作品にする表現分野です。書かれた文字は、あくまで作品の中の一つの表現媒介でしかないのに、まず鑑賞者は「何と読むのか」に興味を持つ(絵画においてアレゴリーやエンブレムを読み解くことにしか興味を持ってもらえない状況に似ているのではないかと思います)ということが多くあります。しかし書は、筆で書いた「線」そのもの、(文字を書くという制約の中で)その線が作り出した余白の大小のバランス、線の黒と余白の白の境界線が発する緊張感や穏やかさ、などの様々な表面的要素を以て作者の心情を表現します。つまり、技術的探求を抜きにして真の創作をする事のできない分野であるという事が言えます。コンセプトの鮮烈さだけで作品を作る事が難しいと言い換える事もできます。

明治時代の日本に西洋の美学が取り入れられていく中で、西洋の「美術」の概念では捉えきれないという事と、鑑賞の対象でもありながら実用という性格を持つという理由で、工芸は書道と同じく、(官営の展覧会への出品を拒否されるという形をとって)芸術である事を否定されてきた歴史があります。1907(明治 40)年に日本初の官主催美術展、文部省美術展覧会が創設されるのですが、その文展に工芸部門は設置されませんでした。この事が契機となって、工芸の世界では有用性・実用性という工芸特有の性格を排し、鑑賞性を重視した純粋美術的な作品が主流派となっていくようですが、その一方で、資本主義と機械工業(またそれによって生産される機械工芸)の興隆により日本各地の手仕事の工芸が減少していくという状況にも陥りつつありました。この、二つの状況に抵抗する事を一つの目的として民藝運動は起こりました。

「民藝運動」の趣旨は、「民藝」という新しい美の概念の普及と、その美しさによって人々の生活を豊かにする事を目指す事にあると表現され、各地の民衆の工芸(主に、民衆が生活の中で実際に使う安価な雑器・家財道具)を蒐集・調査し、運動同人である個人作家が地

方の工人を指導して民芸を守り育てていく生産システムが構想されています。また、民衆的工芸そのものを称揚するだけでなく、芸術家として、官展派とは異なったスタンスで工芸を追求する河井寛次郎・濱田庄司ら運動同人作家が、自分たちの作品のモチーフとして民衆的工芸を消費していく動きでもあったとも見做されています。彼らの作った作品は、あくまで民藝ではなく、有名作家の作った高価な芸術品として市場に出回り博物館や美術館に収蔵されており、その点がよく民藝運動を批判する際に槍玉に上がります。

しかし、民藝そのもの、民衆的工芸そのもので無いからと言って、彼らの作り出した物が民藝的な味わいを持たないかというとその様な事はありませんでした。この、彼ら運動同人たちが実作の中で追求した美もまた、本発表において先程から言及してきた稚拙美なのではないかと私は考えています。

「民藝」という思想の、中心的な提唱者である思想家の柳宗悦は、「民藝品」の特性を九項目(実用性・無銘性・複数性・廉価性・労働性・地方性・分業性・伝統性・他力性)に分けて説明していますが、この九つの特性は、大きく三つに括る事ができるのではないのでしょうか。つまり、第一に、民衆的工芸・民藝は、鑑賞するために作られたのではなく生活の中で実用し役立てられる為に作られている事(「実用性」「廉価性」)。第二に、工人が労働の中で磨いてきた熟練の技術によって作られている事(「労働性」)。第三に、個人の作り手を越えたものである事(「無銘性」・「複数性」・「地方性」・「分業性」・「伝統性」・「他力性」)。この三つが、民衆的工芸が民衆的工芸たるための条件であるという事です。こうして見ると、どの特性も、作り手の自己顕示欲を否定するものであると解釈できます。

運動同人であった陶芸家の河井寛次郎は、「機械は新しい肉体」という文章の中で、「自己を通じて、しかも自他のない世界に至りたいと願います」と述べています。河井寛次郎はあくまで個人作家として自分の芸術を探求しているひとですから、自分の中の、アウトプットしなければいけないもの、自分が真に追いかけて行きたいものは何かという事と向き合い続けなければならなかったと思います。あくまで入り口は「自分」というものであって、そのうえで最終的にはそんな小さな自我からは自由になった、さりの世界のような所を目指していたのでしょう。その境地を目指す上で、河井寛次郎は、民衆的工芸つまり天然ものの稚拙美を手本としたのではないのでしょうか。

民衆的工芸には、中央の芸術家・個人作家が追求する技巧とはまた違った形の技術(柳はそれを「労働性」と表現しました)があるという点は特に注目に値する所です。書の作品を制作する場合に引きつけて、具体的に、どういう方法論で稚拙美を追求していけば良いのかという事を考えてみますと、やはり、個人の意図を超えたものを作り出すためには、「偶発性」に頼るというやり方に行き当たります。それは、めちゃくちゃに筆を揮って殴り書きしてそれが偶々それっぽく見えるようになる事を狙うとか、ただ単に目を瞑って何枚か書いてみて偶然面白い効果が出ていたという事ではありません。何枚も同じ作品を書き続けていく中で、時々少し荒々しく書いてみたり、利き手でない、左手で書いてみたりしながら、枚数を重ねているうちに、それまで自分でイメージしていた完成像とは違う方向性のものが、ふと現れる、気づくと自分の意図を超えたものという大袈裟に聞こえるかもしれませんが、自分のそれまでの発想にはなかったものが書けている、という事です。

その偶然を待つ間、書き手はただただお天気を待つように書き続けることになるのですが、その時いくつか心掛けておくといふ事をここ最近になって実感として見つけることができました。それは一つには、少し首尾よく行きかけた時の自分を模倣しない事。もう一つは奇を衒ったものを書く事が目的ではないと自分に言い聞かせる事です。さっきうまく行ったあの感じをもう一回書いてみよう、と思って狙って書いても、最初の一文字が持っていた面白さは戻ってきてはくれません。少しうまく書ける事があっても、すぐにそのイメージは捨てて、新しい形に書いてみようとする方が不毛な時間を使わず済む様です。また、稚拙美の作品を書こうとすると、ついつい、奇怪な字を書いてやろうとか、面白い変な形に書いてやろうという雑念・欲がでて来てしまうのですが、自分で意図して変に書くと、短時間で発想した、練れていない意図的な造形というのは大抵つまらないものにしかならないので、古典に出てきた形を借りて、応用して書くというやり方のほうが堅実であるようです。

柳宗悦の提唱した「労働性」は、工人が労働の中で磨いてきた熟練の技術によって作られている事を指しますから、個人の作家が求めるような「飛躍」を目的としている訳ではないはずですが。しかし、労働、つまり一つの完成形を目指して日々繰り返し、繰り返し行う作業の中で、ものを作り上げる手、ものを見極める目を磨いて行くという事は、美を追求するのに邪魔になる雑念を、作業する手と選別する目から追い出す事になるでしょうから、そういった地道さによって磨き出される無心の情態は、稚拙美を追求する上で必要なものであると考えられます。

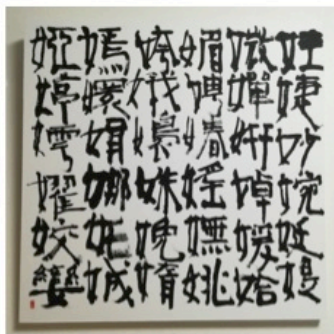
4 稚拙美を目指すとはどういう事か

改めて、稚拙美を目指すとはどういう事かと考えていますと、仏教、とくに唯識という学派の考え方の中の、「分別」というものに思い当たります。「分別」の考え方においては、人の、正しい行いをする能力(知・智)は、「無分別」の状態から、「分別知」「無分別知」という風に深まっていくと説明されます。小さい子供のように、物事の名前や世の中にある様々な概念を知らず価値観がまだ固まっていない状態が「無分別」の状態です。反対に、大人になって世間一般に「常識」とみなされている様々な知識やモラルを身に着けた状態を「分別

知」が身についた状態と言います。この「無分別」が、書において言えば、書に対する価値観を何も持っていない人の状態であって、一方の「分別知」は、先述の第一象限の書だけを評価する価値観を持った人の状態、という事になるかと思います。

しかし、仏教においては、「分別知」では世界の本当の姿を見る事はできないと説かれます。分別知だけで物事を見る事は、却って世界の正しい姿を見えなくしてしまう、或る種の偏見をもって世界を見る事になると言うのです。では、世界の本当の姿を見るための能力とは何なのかと言うと「無分別知」という智慧が登場します。この「無分別知」は別の言い方をすると、般若心経の「般若」に当たり、いわゆる悟りの事なのですが、これを獲得してこそ正しく世界を見つめる事ができると仏教は説きます。一つ一つの事象に名前を付ける事に終始し、全ての物事を百科事典の項目の様にバラバラに知っている事に満足していると、全てが不可分に関わり合い作用し合っている世界の本当の姿を見る事ができなくなってしまうという事です。

話が少し飛躍しましたが、書家が書において稚拙美を目指すという事は、この、「無分別知」を目指す事に似ていると私は考えます。あくまで、「美」を追求する事が目的であっての、無分別、つまり稚拙さを目指す事は目的ではありません。分かりやすい美しさ、世間一般がすでに認めている美しさに収まらない「美」を追求する為には、何が「美」なのかという判断基準を自らの中に持ち、常にそれと照らし合わせて制作をしていかなければなりません。最初に述べた「解放感を与えるか」という基準が、判断の一つの目安となると現在は考えています。



質疑応答

福光: それでは、ご質問、ご意見などありましたら、お願いします。

A : 岡本さんのおっしゃる「書の稚拙美」がどのようなものであるのかが、辞書的な意味ではわかり、「民芸運動」のなかでいわれた民芸品のもつ魅力については感覚的にも理解できたのですが、私は書については知りませんのでわかりません。そこで質問なのですが、まずスライドで見せていただいた『中国新発見の書』をふくむ三つの書なのですが、これはすべて毛筆で書かれたものではないのですね。

岡本: そうです、最初の「稻荷山古墳出土鉄剣銘」は鉄製の剣に鑄込まれたもので、真ん中の「磨崖刻経」は岩盤に彫られた文字で、右端の「中国漢代 磚刻銘」は「磚」という文字が示すようにレンガに型押しもしくは彫り付けられた文字です。

A : そうすると、それらの文字の特徴・美しさはもともとの筆で描かれたものではなく、すべて鑄造、彫造、型押しなどそれぞれの工程のなかで生まれた特徴・美しさであり、毛筆で書く書の参考にすることはできないのではないかなと思えるのですが。

岡本: それはそうなのですが、書道の世界ではもともとの字の特徴と、それぞれの工程のなかで生まれた特徴の、両方の特徴が合わさったものを「一つの特徴」としてとらえています。あるいは、それぞれ異なった工程をたどってできた文字であるので、その工程のなかで元の字を越えた美しさが生まれたと考えています。つまり、元の字がどのようであり、それが工程によってどのように変化し、美を宿すようになったのかということは私たち書道では考えません。それぞれの工程をへて書かれた書・文字そのものが、私たちにとってはそれぞれ「古典」としての意味をもつということです。あるいは、鑄造されたものも彫像されたものも型押しされたものも、

年月がたつとそれぞれ風化していくわけですが、もとのものではなく風化されたものの美しさを「古典」として受け止めているということです。

A :そこまでは理解できたように思えるのですが、そのように風化されたある状態の字をそのまま受け入れて筆で再現するということなのでしょうか。

岡本:はい、風化された状態を筆で再現するために、たとえばたとえば線を部分的にカスレさせたりします。

A :書道では王羲之(307-?365?)を「書聖」として尊重されており、現在でもその書をお手本としているというお話をうかがったことがあるのですが、二千年ほど前の王羲之の真筆はもう残ってないと思います。そうすると、現在も書道の方がお手本にしている王羲之の字も石碑などに刻まれた文字をお手本としているということなののでしょうか。

B :王羲之など古い時代の人の真筆はもう残っていませんので、「双鉤填墨(そうこうてんぼく)」といいまして、写そうとする文字の上に薄紙をのせその輪郭線を髪の毛一本ほどの違いもなく写し取り(双鉤)、その輪郭の中を墨でうずめる(填墨)ことで、文字を復元するという方法で復元した字をお手本としています。また、「双鉤填墨」以外に字の上手な人がその字をそのまま書いてそれをお手本として使うという方法もあります。現在は、そのようにして復元され多くの古代の文字をお手本として勉強しています。そのようにして復元されたものから、私たちはコウウ?の幻を「王羲之の書はこうだったのではないのかなあ」と想像して書いています。

A :美術では、たとえば浮世絵版画のばあいには絵師が直接描いた原画と、その原画が彫師によって木の板に彫られ、摺師によって摺られてできた浮世絵版画とはまったくと言っていいほど違うと私は感じるのですが、今のお話をうかがって絵師が原画を描く時は「このような原画が版画になったときにはこのようになる」という見通しのもとで原画を描いていたのではないかと始めて思いました。つぎに、もう一つの質問ですが、岡本さんは「修練を積んだ書家は『稚拙美』を目指せるのか」という問題を提起されていたのですが、その結論はどうなったのでしょうか。

岡本:稚拙美の書を目指して書く者は、「稚拙さ」ではなく、一見稚拙に見える書が持っている「美」を追求すれば良い、というのが結論です。そして、「稚拙美」とは「屈託の無さによって人に解放感を覚えさせるもの」であると考えています。

A :私は、今お話しにあった「稚拙美」ということにとっても興味を持ちました。と言いますのは、美術では「ナイーブ・アート」と呼ばれる正式な美術の教育を受けたことのない画家の作品の形式や、「プリミティブ・アート」と呼ばれる、原始美術や未開の部族の人たちによって作られた作品や、その特徴を意図的に取り入れて作られた「プリミティズム」という形式もあるからです。また、ずっと以前に私が美術教育の人たち話をしていたときのことで、まだ自分では理解できていないことがあるからです。それは、お酒を飲みながらのさまざまな雑談の中である人が「作品としてはどう見ても良くなくて、下手なのだけれど、なぜかとても心が打たれるものがあるよね」と言ったことでした。私は即座に「ある、ある」と返答し、しばらくその話をしたのですが二人ともそれがどのような作品であるのかという具体的な説明はできませんでした。美術のばあいは以上のようなことなのですが、岡本さんのおっしゃるのは「書道の練習を積んでいない人が書いた『稚拙美』ではなく、書道の練習を積んだうえでの『稚拙美』」ということなのですね。

岡本:私も、王羲之に代表されるような「達人」の書も勿論勉強しています。でも、そういった正統的な古典の勉強だけでは自分の書きたいものを書くことができませんでした。そこで、稚拙美の書を目指すようになりました。過去の周縁の人々が書いた稚拙美の書を参考にすれば、自分なりの書をつくり上げていく助けになると思ったからです。これらの書を参考にしたのは、下手な字を書くためではありません。スライドでお示したような、線の隙間の開いている部分と詰まっている部分の、疎密の落差が大きいところであるとか、線がきれいに跳ねないで丸く止まっているところなどをピックアップして、自分なりにこれらの文字が持っている美しさを再現するためです。

A :今のお話しで岡本さんの意図がかなりはっきりしてきました。ここで最後の質問なのですが、私の家の近くに慈雲尊者がおられた高貴寺があり、また「近つ飛鳥博物館」もあり、博物館で慈雲尊者の書展が開かれましたので慈雲尊者の真筆も拝見しました。そこでの印象ですが慈雲尊者は稚拙美を目指して文字を書いたとは思えないのですが、慈雲尊者の字は今までお話しにあった稚拙美とはべつのものなののでしょうか。

岡本:はい、慈雲尊者の字は私が「様式化の度合い」を縦軸にとり、「文明的洗練度」を横軸にとったグラフの第4象限の「文明的洗練度はあるが、様式化の度合いの少ない文字」に分類されるものだと考えています。つまり私の作ったグラフで「様式化の度合い」というのは「書家の、様式を確立しようという意識の程度」を示したもので、上に行けば行くほどその意識が高く、下に行けば行くほど様式ではなくその時々書家の気持ちにそったもの、すなわち「書家の意にまかせたもの」という程度が高いということを表しています。また、「文明的洗練度」の高い右の方は当時、技術的、物質的にも周辺国・異民族よりも文明的に洗練されていた漢民族の人たちの好みにあった書ということになります。また「文明」という言葉は、ここでは宗教・道徳・学芸などの精神的な所産を意味する「文化」に対応する言葉としての「文明」、すなわち「物質的、技術的所産」という意味で使っています。そこで、慈雲尊者の字は文明的洗練度の高い字ですので、稚拙美の範疇には入れていません。

- A :ありがとうございました。美術教育の世界ではいつも「文化的」な話ばかりで、「文明的」な話はほとんどありませんので、久しぶりに論理的なお話をうかがえて楽しかったです。
- B :このグラフは岡本さんのオリジナルなもので、書道の世界では文字を「様式化の度合い」と「文明的洗練度」の二つの軸をもとに分類したものは、今までありませんでした。岡本さんは縦軸と横軸をどのように設定するかということにはかなり苦勞されたようです。
- C :私は、このグラフからは、習熟された文字のなかにも様式化をねらった字とねらわない字があり、習熟された文字で様式化をねらわないものは多様性とか意外性をねらっている、というように私には理解できます。ただ「稚拙」という言葉は「習熟されていない」という否定的なイメージをもっているように感じられるので、たとえば「個性的」というような言葉の方が良いのではないかなと思えるのですが、書道の世界では「稚拙美」という言葉は一般的に使われているのでしょうか。

岡本:私が「稚拙美」という言葉を使ったのは、私が書道で師事している先生がその言葉を使われていたのでそれをそのままお借りしたのですが、たとえば「素朴美」という言葉の方が肯定的な意味をもっているようにも思えますし、また「プリミティブ」という言葉も概念として近いのかとも思いますが、歴史的に考えると、「原始」という言葉はあてはまりません。私自身は「稚拙美」という言葉に否定的な意味はまったく感じませんのでそのまま使いました。実は、今日私は先生方に伺いたい問題を二つ用意してきていまして、その一つがこの「稚拙美」という言葉についてでしたので、この言葉で私のいいたい意味が伝わることかどうかということにつきましては、私自身も問題として感じてはいました。

- A :このグラフのように、図式化することというのは一般的にはものごとを簡潔に整理してしまうためのものなのですが、岡本さんはこの問題を整理して割り切りたいと思っておられるのでしょうか。

岡本:いえ、私はそうは思っていません。

- D :「美」ということは、基本的には「他者との共感」とか、「私」という「個」が集団のなかでコミュニケーションをとるためのツールという考え方があります。社会のシステムとか文化の中で皆がそれを「美しい」と認め、それが私たちの集団のシンボルであると示す「美の形式」があると思うのですが、それよりも昔の人たちは家族や地域の人々という集団のなかで自分の生活の中にある「美」をコミュニケーションの手段としていたと思います。しかし、そのような「美」は国家・社会システムのなかで認められた美とは異なるものではないかと思います。また、「美」ということを表すのに「美」という漢字を使っているのですが、漢字を使って表されているということ自体がそれは「自分の生活のなかにある美」ではなく「国家・社会システムのなかで認められた美」であるということの意味しているのではないかと思います。なぜなら、「漢字」をいうものは国家・社会システムのなかでのコミュニケーションのシステムとしてでき上がったものだからです。あるいは「漢字をどうするか」という問題について考える時も、「漢字」そのものがそのように社会システムのなかででき上がったものですので、結局「国家・社会システムのなかでしか考えられない」という前提・宿命をもったものだということになるのではないのでしょうか。

岡本:たしかに漢字は社会システムのなかで生まれてきたものです。その漢字を、「字画」、つまりそれを守らないと「誤字」となるというボーダーラインと、その「字画」を守ったうえでの造形上の工夫である「書風」の二つの側面から考えてみますと、漢字が社会システムによって束縛されているのは主に「字画」の方であって、造形についての工夫である「書風」というものは、個人で自由に創意工夫してもよいものであると言えます。

- D :漢字そのものはすでに形式化されているという側面はあると思いますが、その形式が皆の中に浸透することにより、中央・周辺といったヒエラルキーの構造から離れていくというのが現在の実情ではないかと思いました。お話の中で私が面白いと思ったことは、「奇をてらうことを捨て去ろうとすること」です。生活や社会に飲み込まれないという価値観で文字を表現しようとするのを「自分の美意識で表現する」と言うのですが、もしそれが「生活や社会の束縛から解放されている」というのであれば、その人は山の中にもこもって生活する隠遁生活においてでしか「自分の美」は発見することができないのではないかなということですか。

岡本:仏教には、一般社会から距離をおいて修行をするというだけでなく、人々の中にあって悟る、普通の生活をしながら悟る方がすごいのだ、という考え方もあるようです。「自分なりの美」を見つけた作業も、両方の考え方が可能ではないのでしょうか。

- D :「民芸運動」の考え方の一つとしては、いわゆる権力構造のなかにある美ではなく、私たちの生活のなかにある美も認められなければならないということもあるのではないかと考えられます。つまり、生活者が一人一人の生活のなかで見出した美に注目したのが「民芸運動」ではないかと思います。それは今日の美術一般においても同様だと思います。ただ私は、書道はお手本のとおりに字が書けるようになることを重要な目標として位置づけていると思っていましたので、そのなかで他者との対話性をどのように位置づけているのかについて今までも疑問に思っていました。

岡本:書道では「他者との対話性」は肯定されにくい部分であるかもしれませんが、ただ、このことは美術でも同じかもしれないのですが、書道にも正統的・伝統的なものを尊重する姿勢と、「サブカルチャー」とでも言えるような正統的・伝統的なもの以外の部分に注目する姿勢の二つがあります。私が注目している「稚拙美」はサブカルチャーに属していますので、稚拙美を目指した私の書を展覧

会に出品しても日展などの中央の大きな展覧会では認めてもらえないというのが現状です。しかし、私は中央の大きな展覧会には正当的・伝統的な書・書道を学ぶ人を守り、導くという役割があると思いますので、サブカルチャーを目指す私書いているような書が簡単に認められないということも当然だと思います。

B : 書道もいろいろな問題をかかえているのですが、その一つが、そのなかに書道教育も一般の人々も含まれる「書道の愛好家をふやす努力をしなければならぬ」ということです。戦後の書道界はそのように、書道の愛好家をふやすことができると書道教室にかような人も書展に訪れる人も増え、書道全体が隆盛になるという考え方で努力し、ある程度の成果は得られたのではないかと思います。しかし、そのようななかで書道に興味を持った人のなかには、今も昔も岡本さんのようにサブカルチャー的な書・書道に興味をもっていったという人が必ずいたと思いますが、そのような人は少数であったので多数をしめる正当的・伝統的な書・書道を目指す人々のなかに埋もれてしまっている、ということがあったと思っています。そのようななかで岡本さんは公募展に出品したのですが、岡本さんの作品を審査した人々は正当的・伝統的な書のなかで育ってきた人でサブカルチャー的な書に理解がなかったため、なかなか認めてもらえませんでした。私自身も正統的・伝統的な書・書道のなかで育ってきたのですが、私は岡本さんのようにサブカルチャー的なものにも興味を持つ人もどんどん育ってくれば良いと思っています。なぜなら、伝統的なものだけではなくさまざまな新しい見方、考え方が常に注入され続けられなければ書道そのものが衰退していってしまうと考えるからです。

A : 今お話しをうかがってまた分からないことがでてきたのですが、それは先ほど岡本さんが「書作は、まず古典を基調とすべきものであって、独創性はその上で発揮されるべきもの」とおっしゃった「古典」の意味なのですが、私は書道の「古典」とは正当的・伝統的なものだけだと思っていたのですが、岡本さんのおっしゃる「古典」は先ほど見せていただいたグラフのなかのすべての書なのでしょうか。

岡本: はい、グラフのなかで例示したものだけではなく、書道史の本に載っているすべての字を、私は「古典」とみなしています。昔の字がいままで残ってきたということは、だれかがどこかで評価した結果だと思います。また、今日ご紹介した字はすべて書道の教科書にもでてきている字で、教科書に掲載されているということは、その価値が何らかの形で認められたものだと思いますので、それは「古典」と呼べるものだと思います。

B : 書道では「古典」という言葉を二つの意味をもつものとして使っています。そのひとつは、名品として今まで認められ受け継がれてきたもので、一般的にはそれが「古典」と理解されていると思います。今ひとつは、「日本で始めて書かれた漢字」「20世紀になって始めて発見された木簡の文字」などのようにそれが名品であるかどうかということとは別に資料的な意味をもつもので、それも「古典」と呼ばれています。たとえば「木簡の字」ですと、そこに書かれている字は私たちが今まで見たことのない字でしたのでとても新鮮なものとして感じられ、木簡が発見されたときにはその字が書道界では流行したことがあります。

A : そうしますと「古典」というものは古い時代に書かれた字で、1年前とか10年前に書かれた字は、たとえそれが今までになかったような斬新さをもっていても、それは古い時代に書かれた字ではないので「古典」ではないということなののでしょうか。

B : たとえ最近に書かれた字であってもそれが良い字であれば、それは「古典」とはべつの意味をもつ字だと言えます。

A : 今、書道を学んでおられる方は、それぞれご自分の好きな字を書かれる先生のもとで、その先生の書かれる字に近づきたいと思って書道を学んでおられるのではないかと思いますのですが、その先生のもとで書道を学んでおられる方にとって、その先生の字は「古典」のように「基調」ではないということなののでしょうか。

岡本: はい、書道を学ぶ人のなかには「先生の書風を学びたい」と思っておられる方もいますが、私は自分の字が書けるようになるために、その先生に学んでいますので、私にとって先生の字は基調ではありません。

A : つまり岡本さんは、自分の字が書けるようになるために書道を学んでおられるので、そこで自分の独創性をもとめるためには、自分自身ではなくかならず古典を基調としなければならぬと考えている、ということなののでしょうか。そうするとそれは美術の私にはどうしても理解しにくいのですが。といいますのは、美術では「自分の表現・独創性」をもとめようとするときに、自分以外の人の作品を基調にするということは考えにくいからです。

岡本: 書道の先生は私にとって、お手本を頂いてそのとおりに真似をする対象ではなく、まだ自力だけでは書きたいものが書けない生徒に、どうすればもっと良くなるのか、何がいけないのかを示して下さる助言者・先達のような存在です。また、多くの書道の指導者は、「あなたの書きたい字が書けるようになるためには、まず古典を勉強しなさい」とおっしゃっていると思います。

A : 私はまだ混乱しているのですが、先ほどの「木簡」のばあいには、だれの目にもふれずに千年以上も埋もれていた字が、ある日突然発見されたということなのですが、それでもそれが「古典」としての意味をもつということがまだ理解できません。

B : 王羲之の場合にも、その真筆は残っていません。ところが、木簡は王羲之と同じ時代に書かれたり、場合によってはそれ以前に書かれた字がそのまま残されたものです。そこで、それまでは私たちが拓本から「王羲之の書は、このような運筆や筆勢でこのような

ものではなかったか」と想像していたことに、木簡によって実例がしめされたという意味で、先ほどお話した資料的な意味としての「古典」なのです。

- D : 絵の場合ですと、絵に描かれる対象物はそれが色であれ形であれ、それは自分が見ているものなので、それを絵にしようとするときには自分が見た対象物の記憶とか印象を表現できるのですが、文字の場合は絵の対象物を見るようには見るものがないので、結局「文字とは何か」ということはだれにも分からないということなのですね。

岡本: 書の場合は、たとえば「ミロのビーナス」の欠けている腕の形を同時代の腕がある他の作品から類推・推測するというようなことではないかと思います。また、「ミロのビーナス」の場合には腕はありませんが胴体は残っているので、その残された胴体から「腕はこのような形ではなかったか・・・」といういろいろ考え想像することも可能です。私たちが書道でおこなっていることはそれと同じことで、現在残っているものから、他の作例もいろいろと参考にしながら失われているものを「このようなものではなかったのか」と類推・推測することは、書道の一つの勉強方法です。

- D : 美術では「ミロのビーナス」の場合には当時美しいと考えられていた「成人女性」というように、私たちが直接目で見ることができる具体的な形があるので、それを自分がどのように誇張、省略、変形させたかということは、自分が見たことと作った作品をくらべてみればはっきりとわかるのですが、書の場合は「文字」という美術のように直接見るできないものを対象にしており「そこに書かれた文字は、本来どのような形であったのか」ということは誰も見たことが無いのでわからないのではないのか、ということなのです。

- B : 書道を学んでいる人々は「自分が目ざしている書は、どのようなものなのか」ということを、「『ミロのビーナス』の腕の形はどのようなものであったのだろう」ということを考えるのと同じように、身の回りの書を学びながら考えているのだと思います。

岡本: 書道においてはアイデアとかコンセプトだけでは勝負できませんので、「技術を追求する」ということが大切だと思います。もしかするとそのような考え方そのものが書道の伝統的な価値観に根ざしたものかもしれませんが、書道は「筆をあつかって文字を書く」ということをその根本・本質としていることは否定できませんので「筆をあつかう技術」は表現された文字の根幹であると考えます。

- E : 私は、今日の岡本さんのご発表の表題を見た時に「稚拙美」という言葉がありましたので、「稚拙美」という言葉を辞書でしらべてみますと「純粹」という意味でしたので、私の娘が書いた字もそれに当たるのではないかと思います。そこで、岡本さんは私の娘の書いたこのような字を追求されている方なのかなあと、今日はそれを持ってきましたので、それを皆さんにお見せしたいと思います。(右図)これは今年の書き初め大会のために先生が書かれた字をお手本として練習した娘の字なのですが、私はお手本の牧歌的な雰囲気が大好きで、先生がこのお手本で表現された感情と私の感情がとても近いという意味での牧歌的な雰囲気が、字を書いた人とその字を見る人との距離を縮めているのではないかと思います。そして今お話を聞いていて、岡本さんのおっしゃる「稚拙美」とは、書いた人と見る人との距離感がなく、自分が書いたもののように感じさせるということなのかなあ思ったのですが。

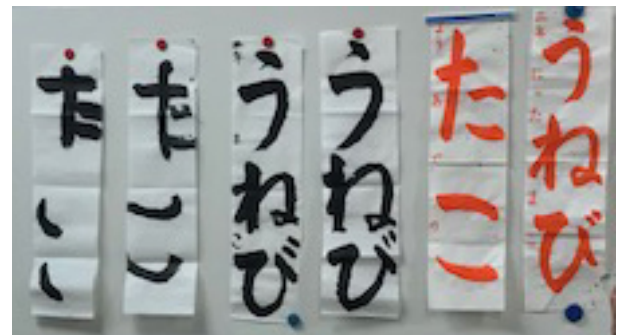


図 子どもの書

- C : このお手本の字はたしかに牧歌的な感じがしてとてもすばらしいと思います。ただ、これは先生が自分の書として書かれたものではなく、子どものお手本として書かれたものなので、もし先生が子どもに「この字を真似して、このように書きなさい」という意図でこの字を書かれたのであれば、この字の意味はまったく違ったものになるのではないのでしょうか。

- E : 娘が通っている書道教室の先生は、伝統的な書の「型」もきちんと教えてくださるのですが、同時に個々の子どもの個性も尊重してくださる方なので「先生のお手本どおりに書きなさい」ということはまったくないと思います。

- B : 岡本さんがおっしゃろうとする「稚拙美」の意味につきましては、私は仏教用語は知らなかったのですが、岡本さんが最後に仏教の唯識派の用語を使って説明された「無分別」→「分別知」→「無分別知」という説明が、私にはとてもわかりやすく「ああなるほど、そういうことか」と納得できました。

- F : 私もまったく同感です。といいますのは、岡本さんはとても流暢にお話しされており、そのなかには難しい言葉もたくさんあったので私にはついていけない部分もあったのですが、「分別知」のお話しですべてが理解できたように思え「もう一度お聞きしたい」と思ったほどでした。

- A : おっしゃるとおりなのですが、細かい点にこだわりますと「無分別知」を論理的すなわち「分別知」を使って説明できるのでしょうか。

岡本: 「無分別知」にいたるためには、その前にまず「分別知」をとらなければならないと思います。

- C : 「分別知」だけを追い求めて一生を終える人もあるのでしょうか、「分別知」から「無分別知」へと超越できる人もいるのでしょうか。いずれにしても、この点はとてもおもしろい問題だと思います。

- D :美術では、シュルレアリスムなど偶然性や無意識を取り込もうとした運動があります。偶然性に美の発見があるということは分かりますが、古典的な稚拙美として見せていただきました鉄で作られた文字は偶然ではなく必然の形ということではできませんでしょうか？
たとえば砂の上に書いた字が線として美しいというように、材料によって必然的にそのような字ができるということです。
- 岡本: 鋳鉄によってできた字は、鋳鉄という材料・製法そのものからできたという要素もあるのですが、その字が書家によって書かれた文字をもとにしたものではなく、書道では素人である鋳鉄の技術者・職人によって作られたものだということも大切な要素ではないかと思います。
- B :岡本さんが追求されているのは、様式化の度合いが高く、文明的洗練度の高いグラフの第1象限に属するような書ではないと思うのですが、自分で新しい書風をつくりだすということはとても難しいことです。たとえば、先日テレビで見たのですが、ある音楽家が「愛」という字を100通りの書体で書けるということで、大きさを変えたり、線の角度や長さを変えて100枚の「愛」という字を書いていたのですが、私から見るとすべて同じ字であったということがあります。でも、そのときにその音楽家に岡本さんのグラフにあったようなさまざまな書体の「愛」という字を見せ、「この字は、この部分とこの部分が離れているね」とか「この字は、上のここよりも下のこの方が短くなっているね」という説明をしたとすると、その人は違う書体の字が書けたのではないかと思います。つまり「私はアーティストなのでどのような字でも書ける」と思っているいろいろな字を書いたとしても、何も無いところでそのまま書いたとすると、それは結局同じ書体の字になるということです。自分の字を探すということは、既存の文字に満足できないのでそれを変えるために、自分自身の「線の組み立て方」とか「線の表情」を探そうということなので、そのためには参考にする何かは是非必要になり、その参考の一つが古典なのですが、参考にするものは必ずしも古典でなければならないということではありません。たとえばバイオリンや雨の音を聞くとか、山の木々のはえ方や色の違いを見るときによっても字は変わってくると私は考えています。
- A :「既存の字を変えたい」ということについてですが、美術のばあいには「既存のものを変える」のではなく「今までに無かった新しいものを創る」という意識が強いのではないかと思います。
- B :書道のばあいは「文字を書く」ということが大前提にありますので「創る」ではなく「変える」という表現の方が良いと思います。そして「変える」ために、書家はたとえば左手で書いてみたり、片足をあげて書いてみたりなどさまざまな努力をしています。
- C :岡本さんの「稚拙美」というのは、そのような努力ではなく「無心」「童心」など書を書く人の心を注目しているのではないのでしょうか。
- D :作品から離れて「コミュニケーション」という視点から述べますと、書道でも美術でも自分が「良いなあ、美しいなあ」と思う気持を表現しているのですが、もしだれもその表現に賛同してくれなければ創り続けることはできないのではないかと思います。あるいは、まったくの自己満足で制作していてもだれかが「これ、おもしろいねえ」といつてくれるととても嬉しくなると思います。そして、多くの人がそう思ってくるとその作品は「社会的に認められた」ということになります。そこで「美」というものはある社会集団のなかで多くの人々に共有されたものであり、それは逆に「人々をつなぎ止めておくツール」として機能しているともいえると思うのですが、書道のばあいにはどのような気持を表現しているのでしょうか。
- 岡本: 皆で共有している「美」だけで満足していると、新しいものはどんどん鈍化してしまうので、そこには「成長」がないのではないかと思います。そこで、共有されている「美」を少しずつ変化させる人が必要になると思います。私自身の作品も展覧会ではあまり評価されないのですが、指導者の先生のところへもって行くと、よく書けていれば褒めて認めて頂けるので、それが私の制作をつづける拠り所ともなっています。ですから今は「分かる方に分かってもらえれば、それで良いのだ」と思ってやっていますので、「多くの人にわかってもらいたい」ということは考えないようにしています。つまり「少しでも何か新しいものがでてくればいいのに」と思って制作しています。
- C :蝶が飛ぶのはあたりまえのことですが、葉っぱが飛ぶというところはすばらしいと思います。
- F :岡本さんの作品を見た人が、そこに岡本さんの「無分別知」を感じられるようになると良いということなのですね。もしそうできれば「書道ってすごいなあ」と思います。
- A :禅のお坊さんは、墨と筆で「円相」とよばれる円を描くのですが、それを見るとそのお坊さんの悟りの程度がわかるといわれていますので、そのようなことなのでしょうかねえ。それがわかるためには見た人も悟りを開いていなければということなのでしょうが。
- D :話が変わりますが、先日伺ったマンガについてのお話を思い出しました。そのなかに「道徳の授業のときに、ビデオなどの映像を使うのとマンガを使うのでは理解のされ方がどのように違うのか」というお話がありました。ビデオや映像を使うととてもリアリティーがあるけれども、客観的に見えすぎて自分自身の状況と一致させることができず他人事になってしまうということでした。また、映像のばあいはそこに写されているのは現実そのものなので、逆にそこから作者の意図を読み取る・想像するためにはあらかじめ映像についての理解がかなりできていないとむずかしいという問題がおこってきます。一方、言葉で書かれた文章ですとそれがどのような状況なのか具体的に想像することはかなり難しいので、読み手の豊かな想像力が必要とされます。しかし、マンガの場合には文章ほど理解するのがむずかしくもないし、映像ほどリアリティーがありすぎもしないので、見る人にとっては自分が想像し主体

的にかかわる余地も残されているし、作者の意図も適度に理解できるので、「共感」のためにはとても有効なツールではないかということでした。書は抽象度がとても高いので共感力もその分だけ強いと思うのですが、逆に、その書を理解するためには見る人にあらかじめ書についての理解ができていないとむずかしいのではないのでしょうか。そこで、書は書道のことを知っている人には理解できるけれど知らない人には理解できないという問題がおこるので、ここでの話し合いにおいても、書道については書道の皆さんには当然のこととして理解できることが、美術の私たちにとっては理解できず、美術については美術の私たちには当然のこととして理解できることが書道の皆さんにとっては理解できない、という現象がつねにおこっているのではないのでしょうか。

- A :さきほどの渡邊先生の「コミュニケーション」についてのお話で「人に認めてもらうということは、コミュニケーションがとれたということなので、嬉しく感じられる」ということをおっしゃいました。その点については私もまったく同感なのですが、たとえば美術ではときどきあるように「生前は評価されなかったけれど没後に大きな評価をうけた」というばあいにはコミュニケーションという視点からはどのように考えるのでしょうか。
- D :私が先ほどお話しした「コミュニケーション」は、たとえば「私はこの絵はすばらしと思うのですが、あなたはどうですか」といったときに「はい、私もまったく同感です」というように人と人との間での感覚、思考などの伝達を意味する言葉でしたので、同じ作品の評価が変わるということは「私はこの絵はすばらしいと思う」の「この絵」、つまりコミュニケーションそのものではなくコミュニケーションの媒介物の話だと思います。そしてそれはたとえば「コミュニケーションの内容と媒介物」というようなテーマで考えられるべき問題かと思います。
- A :美術では「他人の評価はどうでも良い。私はただ私が描きたいから描いているのだ」という人もいますが、書道ではどうでしょうか。
- B :書道でもそのような人はいると思います。
- D :「共感」という視点からは、「他人に共感してもらう」ということが一般的なことなのですが、私は「自分で自分に共感する」ということも「共感」のなかに入れてもよいのではないかと思います。人がある作品から何かを感じるということは、その作品のなかに何かのメッセージが含まれているからだというように考えます。ここでは「美」についてお話ししていますのでその「何か」は「美について」ということで、「私もこの作品から美を感じるし、あなたも美を感じる」ということで、そのことを「たがいに伝達しあう」ということが「コミュニケーション」であると思います。そして、ある地域や時代のなかで多くの人が同じものを「美しい」と思うのは、ある権力構造のなかでの「美意識」といえるのではないかと思います。例えば、ある家族のなかで「これは良いねえ」と共感できることも一つの「美」だということですし、自分だけで「これは良い」と思っていることもまた一つの「美」であると思います。そして、そのように限られた個人とか社会のなかで共有されている「美」が、他の人にも「いいねえ」と思ってもらえると、それは「嬉しい」ということだということです。
- F :Dさんのお話しでは「美」というものは個人や家族などの小さな社会構造をふくめて、その時々々の権力構造のなかで共有されたものだということだったのですが、そうすると、岡本さんのグラフのなかで右上の第1象限に属している正当的・伝統的といわれる書の価値観、流行などもその時々々の時代や社会によって変化しているのでしょうか。具体的には、先ほど「岡本さんの書は、今の展覧会ではあまり評価されていない」というお話があったのですが、岡本さんの書も時代や社会が変われば「すばらしい!!」という評価をうけるときがくるかもしれないということなのではないでしょうか。
- D :ある権力構造をつくるということはヒエラルキーをつくるということで、その上部にいる人は下部に属するすべての人を同じ意識に導いていかなくてはなりません。そこで「美」についても統一する必要があります、そのようにしてできあがったのがそれぞれの地域、時代の美意識である、というのが美学では通説です。たとえばある王様は自分の王国を揺るぎないものにするために権力構造・ヒエラルキーを作ろうとし、そのなかには「美」もふくまれるのですが、子どもとか家族のような構造やヒエラルキーをもたない集団においても、たとえば「私たちの家のシンボルマーク」というような「美」があるのですが、それは権力構造のなかの「美」とは異なる「美」だということです。また、別の例ではEさんのお嬢さんの『たこ』(図版)という字でも、私たちはそこに「美しさ」を感じるわけですからそれは「美」なのです。でも「たこ」から美を感じないという人もいますので、その人にとっては『たこ』の字には「美がない」ということなのです。そして、「美」があると感じられる人同士には、「美」のもつ機能としてのコミュニケーションが存在するということなのです。それが『美』はコミュニケーションである」という考え方なのです。
- A :そうすると岡本さんは二つのことを同時に求められようとしているのではないかと思います。その一つは今のお話しの「美の機能としてのコミュニケーション」であり、もう一つは「ただ一人で書きたいから書くという、機能や効能をいっさい気にしない美」ではないかと思われるのですがいかがでしょうか。
- B :岡本さんは、ただ一人で内にこもっているわけでもなく、回りを批判しているわけでもなく、「書道の共通の『美』のなかで、新しいものを求めようとしている」のではないかと思います。

岡本:もし私が古典をまったく無視して、ただ好き勝手に書いているならば「内にこもっている」といえます。でも実際には、私は、書道史のなかでさまざまな人がどのような字を書いてきたのかを勉強しながら自分の作品を作り上げたいと思っています。また、私は字を

書いていると、「ああ、自分は今書家の言語でしゃべっているのだなあ」と自覚することがあります。「言語でしゃべっている」ということは、「だれかに理解してほしい」ということだと思います。また同時に、書には、書道をしている人でなければ理解しづらい「メッセージ」がこもっているとも言えると思います。

A :そうすると、たとえば私のように書道をまったく知らない者が「岡本さんの字はすばらしい」といったとすると、そのような意見は「書道を知らない人の意見」として無視するのでしょうか。

岡本:いえ、そんなことはありません。「私の字を感じてくれた、読み解いてくれたのだ」と思い、びっくりしてとても嬉しいと思います。

B :Aさんは『たこ』の字の、どこがどのようにお好きなのでしょう。

A :私は用紙全体のなかでの字のバランスと、字の形、筆の早さなどすべてが好きです。

福光:そうすると、もし『たこ』の字が全体的に中央に寄っているとすればあまり好きではないということでしょうか。

A :私は書道の経験がないので「もし、中央に寄っていたら」ということは具体的なイメージとして想像できないのですが…。

B :これは今回の岡本さんのご発表の内容から少し外れるのではないかと思いますのですが、私が書道を指導したり、指導されたりするときに、線の位置とか長さとか形など文字の造形性について言ったり言われたりすることが多いのですが、そのおよそ半分はその文字のなかの線は重い線なのか軽い線なのか、早く書かれた線なのかゆっくり書かれた線なのか、深い線なのか浅い線のかな、柔らかい線なのかゴツゴツした線のかななどの「どのような線なのか」ということです。ただ一般的には、そのような「線」についてはあまり問題にされず、多く語られるのは「用紙全体のなかの文字の位置」「墨と余白のバランス」「字の形」など「字の造形性」についてなのですが、字を見ている人はそのような字の造形性を見ているのではなく、実は 80%以上は「線そのもの」を見ているのではないかということに最近気づきました。つまり、書道で書かれた文字を「線」「造形性」「墨の濃淡」という三つの要素に分けて考えると、見ている人はそのことに気づいていないのですが、人が実際に見ている要素の大半は墨の黒と余白の白の部分の境界の「線」ではないかということがわかってきたのです。このことを実際に説明するのには時間がかかりますので、また改めて説明させていただきたいと思います。話しは変わるのですが、今 D さんが道德教育の指導のさいに「映像」と「文章」のあいだに「マンガ」があるというお話をされ、私はそれをとても興味深くお聞きしたのですが、「線」という問題を取りあげると、パソコンによるものは別として、「手描きのマンガは線による描写」です。つまり、マンガは線の表情によってさまざまなことを表現しているといえます。そして、漫画家によっては勢いのある線を使う人もいます、ていねいな線を使う人もいます。いずれにしても1コマのなかで使われている線はきわめてシンプルなもののなのですが、私はそこに岡本さんのおっしゃった「稚拙美」と同じような美しさを感じますので、岡本さんがこれからは「稚拙美」について考えていこうとされるのであれば、書道の線だけではなくマンガを含んだすべての線についても考えてみてはいかがかと思います。

岡本:一人の漫画家でも描くものによってペンを使い分けるということは、それだけ「線」にこだわっているということでしょうね。

B :先日、E さんが 30 年ほど前の『光の国』とか『キンダーブック』を処分したいとおっしゃったので、その本をいただき、それらの本を見てみると「昔の絵本はかわいいなあ」と感心しました。本に見とれていますと回りの人が「何を見ているのですか」と聞いてきましたので「この本の線に見とれているのです」と答えました。

A :Bさんが「書における線」のお話しをしてくださるのであれば、Dさんは「美術における西洋的な線」というお話しをしてくださると思いますので、いずれか是非お二人のお話しをうかがいたいと思います。

D :「美術の線」のばあいには、筆で書いた線だけではなく彫刻の線とか銅版画の線とかいろいろありますので、もしかすると岡本さんに見せていただいた鑄鉄の字とも関係性が見つかるのかもしれませんが。

B :書道での線は必ず始まりと終わりがあるのですが、書道の線も最初と最後の部分を取り去って真ん中の部分の線だけに注目してみるとということも可能なのではないかと考えています。

D :美術の銅版画のように金属に線を書けばあいには、刃物で線を刻むばあいと薬品で腐食させるばあいがあるのですが、刃物で刻んだばあいと薬品で腐食させた場合には線の質がまったく異なりますので、銅版画の線に限定してもおもしろいかと思います。

C :最近では書道でも発泡スチロールで作ったような線もありますね。

岡本:私は最近、 ルート・ブリュックという、フィンランドの陶器ブランド、アラビア社のデザイナーのタイル画の作品を見ました。それは石膏を彫ってそれに粘土を押当てて作った線なのですが、それを見たときに私のばあいはトリミングした線でも鑑賞できるのではないかと思います、そのような線を筆で再現してみたいなと思いました。

D :まったく別の素材と別の方法でつくった線を「筆で再現してみる」というのはとてもおもしろい試みではないかと思います。

C :書道にはもともと篆刻という分野がありますね。

A :そのように考えていきますと、線には無限の追求の可能性がありますね。

B :書道の場合にはナイフに濃墨をつけて書いても、シャープでおもしろい線が書けます。

D :いろいろな素材でできた線を筆で再現してみたいということにはとても興味をひかれます。

岡本:「いろいろなものを筆で再現する」ということは書道の基本だと思います。

B :「たこ」の最初の線は「面」なのですが、書道の私たちから見るとそれは上も下も横の輪郭線も同時に一回で仕上げるので「線」なのです。美術の場合には書道のように同時に一回で仕上げるということはないのではないのでしょうか。

福光:時間がきまりましたので今日はこれで終わりますが、「線」につきましてはまた機会がありましたら是非話し合いたいと思います。

これから私の発表をおこないたいと思いますが、その前に二つの事柄をお伝えしたいと思います。その一つは、今回は発表原稿をあらかじめ皆様にお示ししたことです。その理由は、今日の発表は昨年韓国の研究会で発表したものと同じ内容のもので、原稿はすでにできていたということと、口頭発表・講演と文章・論文発表とは内容がかなり異なってくることを実例でご説明したいと思ったからです。口頭発表・講演では、スライドやパワーポイントや板書などを使うこともありますが、基本的には発表者の言葉を聞きながら内容を理解しようとするので、ある一つの文章があまり長すぎると参加者はその内容を頭の中で整理しにくくなるので分かりにくくなります。そこで、口頭発表・講演では一つの文節を短くし、平易な言葉で、また大切なことは何度か繰り返して述べなければなりません。文章・論文発表では読みながら考える時間がありますので、長い文節で、聞くだけでは意味の分からない言葉も漢字を使うことができます。しかし、文章・論文では同じことを繰り返し述べると間の抜けたものになりますので、繰り返し述べたい場合は言葉を変えて述べなければなりません。そこで、今回はあらかじめ原稿を読んでいただき、その内容とこれから私が口頭で発表する内容と方法の違いを知ってほしかったからです。

二つ目は、本稿を執筆した最大の理由は、私は今まで本研究会で書道・書道教育について色々お話をうかがってきたのですが、「書道教育」すなわち学校教育の教科としての「書写」についてはまだ理解・納得できない点があるので今後それを伺いたいと思っているのですが、そのためには今までもそうしてきたようにまず学校教育の教科としての「図工・美術」についての紹介をさせていただくべきではないかと考えたからです。なぜ違いが知りたいのかという理由は、書道教育と美術教育の違いを知ることによって、私自身が今まで美術教育について気づいていなかったことを発見できるからです。

書道教育については、まず学校教育ではない「書道教室」についてですが、子どもが書道教室に通うのは書道に興味をもち、書道の専門教育を受けたいと思ったからであると考えられます。そこで、書道教室では美術の「絵画教室」と同じように、書道の専門教育の基礎段階から順に指導することは当然なのでしょう。また、「書道教室」で先生の目指すのは「書道の専門教育の出発点から、できるだけ高度なところまで子どもをいざなっていく」ということなのでしょう。もしそうであれば、たとえば書道教室で子どもに指導する際に先生がさまざまな工夫をして「筆と墨で文字を書く楽しさを知らせる」ことや「字は上手ではないけれど子どもは一生懸命努力しているので、その点をほめる」などのことは、「書道のより高度なところまで、より早く、より確実に、子どもをいざなう」という目的のために、「書道の楽しさ知らせ」「やる気をおこさせる」という手段であることになります。

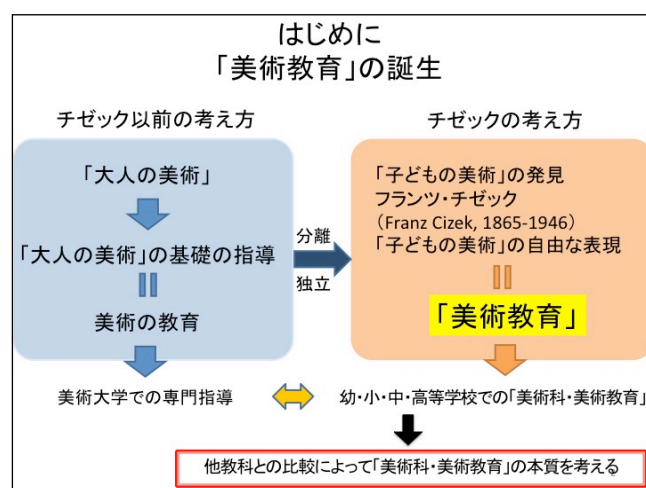
しかし、「書道教育」(小・中学校の「書写」の授業)においては、多くの子どもは書道を「学校教育で学ばなければならない教科の一部」と理解しており、書道そのものには特別な興味はもっておらず、また書道を学ぶ期間は小学校と中学校に限られているので、書道教育の目的と指導内容は書道教室でのそれとは違ったものになるのではないかとということです。この疑問は、私は美術教育のことしか知らず、幼稚園の領域「表現」の一部、小学校の「図画工作科」、中・高校の「美術科」の総称としての「美術教育」では「美術教育は美術の専門家を育成するための専門教育の場ではない」と考えているからです。

それらのことを前提にこれから「美術教育の始まり」と「他教科と比較した美術教育の役割・特徴」についてご紹介したいと思います。なお、本会の「報告書」は文章によるものですので、これからおこなう口頭発表の書き起しはせずに、原稿のみを記載したいと思います。

はじめに

現在私たちが使っている「美術教育」という言葉と概念の基礎は、今から百二十年ほど前にオーストリアのフランツ・チゼック(Franz Cizek, 1865-1946)によって作られました。彼は絵の勉強のためにオーストリアの首都ウィーンで下宿していましたが、下宿の窓から子ども達が塀に描いた落書きを見て「子どもには子ども独自の表現がある」ことを発見し、それを「子どもの美術」(Child Art)と名付けました。また、子ども達が「子どもの美術」を自由に表現できる場として 1897 年に『児童の美術教室』(Juvenile Art Class)を設立しました。そこから現在私たちがおこなっている「美術教育」が始まったので、チゼックは欧米では「美術教育の父」と呼ばれています。

しかし現在、日本を含む多くの国において、学校教育におけるすべての教科を「学力・能力」というキーワードのもとで並列的に考えようと



する風潮がさかんになり、「美術教育・美術科」においてもその特質・本質を考慮せず、他教科と同じように「大人の美術」の知識・技術を獲得させる目的のための方法論(指導の方法)と指導技術を重視する傾向がみられます。そこで本発表では、チゼックの「美術教育」の考え方をもとに、「美術教育とは何か。何のためのものか」という美術教育・美術科の特質・本質を、他の教科と比較することによって考えてみたいと思います。

1. 「子どもの美術」を「大人の美術」から分離・独立させて考える

①子どもの制作を「独立した表現」としてとらえる

現在、美術を学ぶ人の多くは「美術学校・美術大学」で学んでいますが、そこで指導されている内容は、「大人の美術」に近づくことを「目的」とした、「大人の美術」の知識・技術です。しかし、チゼックの提唱した「子どもの美術」とは、「大人の美術から分離・独立したものの」であり、大人の美術の初期段階ではなく「子ども独自の美術・美術表現」でした。そこで、チゼックによって提唱された新しい概念である「子どもの美術・美術教育」も、「子ども独自の美術・美術表現」という理念・本質のもとで教育と研究がおこなわれなければなりません。そこで、つぎに「子どもの美術・美術教育」の内容をみていきたいと思います。

②「作品」から「表現(活動)」へ視点を移す

「芸術」という言葉は、「美的価値を創造・表現しようとする人間の活動およびその所産」という意味で、「表現活動」と「作品」の二つの意味をもった言葉です。そこで、「子どもの美術・美術教育」の内容を「表現活動」と「作品」に分けて考えてみると、チゼックは「作品」ではなく「表現活動」を重視していたと考えられます。なぜなら『児童の美術教室』での彼の実践においても、「大人の作品の価値」に対応する「子どもの作品の価値」が追求されていたのではなく、「子どもの自由な制作」が追求されていたからです。すなわち、チゼックは「子どもの作品」を「芸術作品」ではなく、「子どもの表現活動の『証拠・痕跡』」としてとらえていたのでしょう。

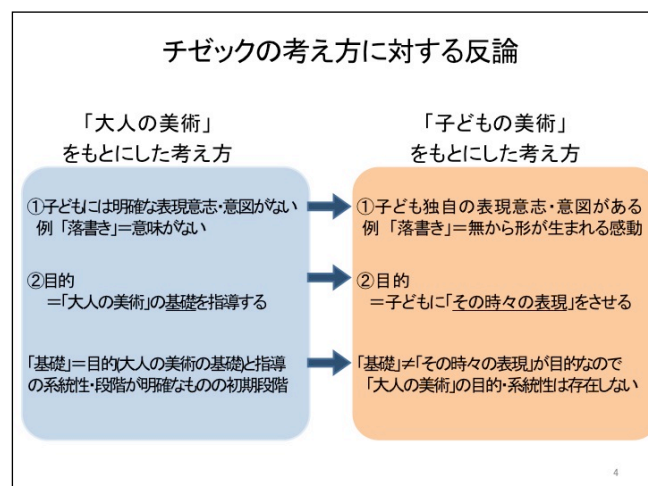
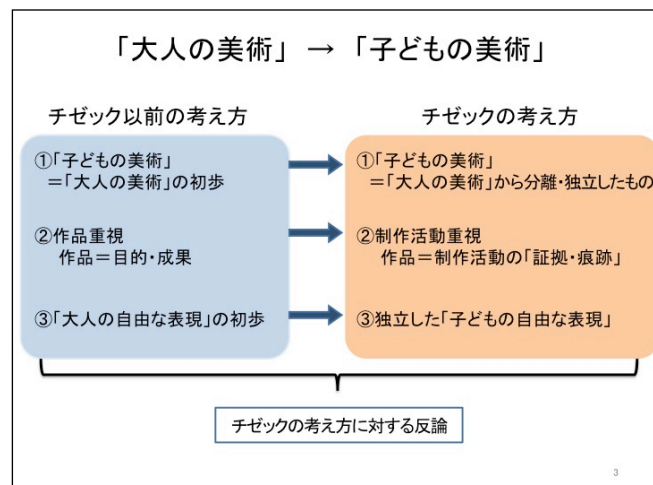
この「(作品ではなく)表現活動を重視する」という考え方は、「教育」の視点からは重要な意味をもちます。すなわち、もし「作品」を重視するのであれば美術教育は「子ども独自の望ましい作品」へ向いますが、「表現活動」を重視すると「表現活動する子ども・子どもの気持」へ向かうからです。「子どもの美術」を出発点・目的として考えた「美術教育」は、「表現活動をする子ども・子どもの気持」へ向かっていると考えられるので、この点について考えてみたいと思います。

③「子どもの自由な表現活動」を前提として考える

まず「子どもの美術・子どもの表現活動」の前提とは何かを考えると、それは大人と同じく「自由な表現活動」であると言えるでしょう。独立することによって「大人の美術の知識や技術の基礎を学ぶ」という束縛・義務から解放された「子どもの美術・美術教育」にとって重要なことは、子どもが大人と同様に「自分の思うとおりに自由に表現する」ことであり、それこそが「子どもの美術・美術教育」の根幹であると同時に、「美術」の根幹でもあると考えられます。

④チゼックの考え方に対する反論

このような「子どもの自由な表現活動」という考え方についての反論は、「子どもには表現したいという明確な意思・意図がまだない。子どもが表現したいと思う気持は、生まれては消え、消えては生まれるその場限りの一時的な衝動にすぎない。そこで、子どもが自ら表現したいという意思・意図をもつまでは、人類が今までの歴史のなかで育ててきた美術の知識・技術の基礎を指導するべきである。なぜなら、子どもが大人になって自分の表現意思・意図をもった時に、美術の知識・技術の基礎がより多く身につけていれば、よりの確に自分の意思・意図を表現できるからである。何を学ぶ場合においても、まず基礎をしっかりと身につけておかなければ、『砂上の楼閣』という言葉どおりに、どこかで必ず行き詰まる。そこで、子どもの衝動をそのつど満足させる時間があれば、美術の基礎を学ばせた方が子どもの将来にとってははるかに有意義である。すなわち、学校教育



のどの教科もそうしているように、美術科でも美術の専門の基礎を指導すべきである」というものでしょう。

2. 美術教育・美術科の特質

美術科を他教科と比較して考えようとするとき、この反論・意見と比較することがもつとも分かりやすいと考えられるので、つぎにこの意見と比較しながら美術科の特質を考えてみようと思います。

①「子どもには表現したいという明確な意思・意図がまだない」

「子どもには自分を表現したいという明確な意思・意図がまだないので、まず大人の美術の基礎を指導すべきである」という意見は、チゼックの「子どもの美術」という考え方をもつとも明確にする点でしょう。すなわち、この意見は「子どもは、大人に至る過程の一時的な状態である」という「大人を基準とした考え方」にもとづくものです。しかし、「子どもの美術を、大人の美術から分離・独立させる」ということは「子どもの見方、考え方、感じ方をもとに考える」こと、すなわち「子どもを基準とした考え方」だからです。そこで、子どもの気持ちを基準として「子どもの表現の意思・意図」を考えてみると、たとえば幼児には壁や床など所かまわず「落書き」をする時期がありますが、それは「何もなかった壁や床に、自分がクレヨン・マーカーなどを押し付けて動かすことによって、色や形が現れる」という「驚きや感動を味わいたい」という意思・意図があることが明らかになってきます。また大人には、描かれたものは何かの形を再現しているか、何かの具体的な意味をもつものだという固定観念があるので、描かれたものがそのどちらでもなければ、大人にとっては意味のない、したがって具体性・明確性のない「落書き」ということになります。しかし、子どもの気持ちを基準に考えると、それは「描くことによって感動を実感したことの証拠・痕跡」ということになります。つまり、「子どもには表現の明確な意思・意図がない」と考える大人の画家は、画家になるために学んだ「大人の美術」の専門教育を、大人を基準とした見方をもとに考えており、それ以前の「子ども時代に落書に熱中していたときの、自分の気持ち」を忘れているのです。そこで、子どもには「表現意思・意図がない」のではなく「大人とは異なった、大人になる以前の子どもすべてがもっている、子ども独自の表現意思・意図がある」ことになります。

②「まず基礎を身につけさせるべきである」

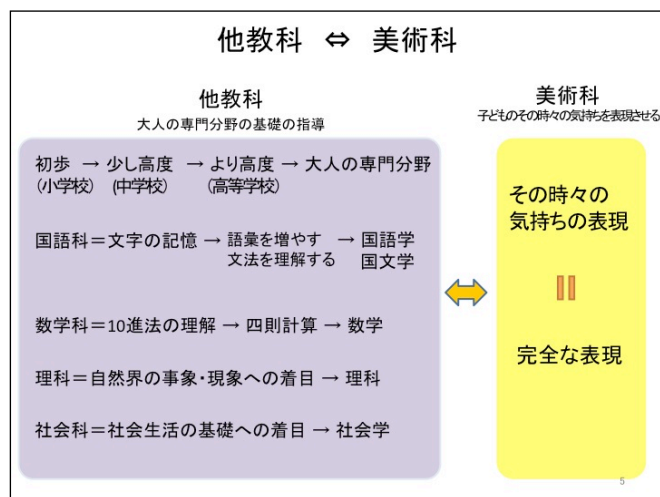
「基礎」という言葉は、「目的が確立されており、目的に至る学習の内容も系統的に確立されているときの、初期の段階」という意味です。そこで、目的と系統性が確立している(大人の)専門分野を学ぶ場合には、「まず基礎を学習し、それをもとにより高度なものへと段階的に学習する」ことが必要となるでしょう。しかし、「子どもの美術・美術教育」は「子どもの自由な表現」を出発点・目的としているので、大人の専門分野をもとにした「系統制」という原理・法則は適応されません。そこで「美術教育」において「基礎」という言葉を使うことは論理的混乱だということになります。別の表現をすると、「美術教育」は「すべての人が、人として生まれつきもっている『表現したい』という気持ちを対象とした教育であり、それは大人が作り上げてきた専門分野がまだ専門性をもつ以前の状態での『人間の根源的教育』である」ともいえるでしょう。そこで「美術教育」は、「感情やイメージなどの子どもの気持ちや、表現活動とその証拠・痕跡である作品等のすべてを、そのまま受け入れる」ことを前提としていることになります。

3 他教科との比較における美術科の特性

①他教科の基本的構造と指導内容

世界中の学校において、授業時数の大半をしめている教科は国語科、数学科、理科、社会科です。そして、学校教育の出発点である小学校の教科では、それぞれの専門分野の基礎的な知識・技術を学ばせています。なかでも最大の授業時数をしめている国語科では、文字を覚えさせることを出発点とし、それをもとに語彙を増やしながら文法を教えることを基礎としています。数学では、10進法の概念を出発点とし、それをもとに足し算、引き算、かけ算、割り算など、それを習得しなければ次の段階には進めない数学の基礎を指導しています。また、理科や社会科では子どもの生活のなかでの身近な具体物とおして、自然科学や社会科学の基礎を学ばせています。

すなわち、他の教科ではそれぞれの(大人の)学問分野の目的と内容の系統性をもとに、もつとも基礎的な段階を小学校で指導し、そこから中学、高等学校までの指導内容が段階的に高度・専門的になるようにカリキュラムが作成されています。そこで、どこかの段階が理解できなければ次の段階に進むことができなくなるので「まず基礎を身につけさせるべきである」「基礎を身につけさせることが学校教育の役割である」という考え方は当然のことでしょう。



②他の「芸術教科」との比較における美術科の特性

つぎに美術科以外の「芸術教科」をみたいと思います。日本の高等学校では、書道と音楽と美術が「芸術教科」に属する教科とされています。書道は、文字を墨と筆をつかって紙に書く芸術ですので「まず文字を覚え、つぎに文字を墨と筆で思い通りに書けるための技術を身につける」という、知識と技術の基礎をもとにした教科だといえます。また音楽は、音という聴覚的なものを音符という視覚的な記号に置き換えなければならないので、音の高さ、大きさ、音色などを音符に変換する知識を身につけ、音符を声や楽器を使ってあらかず技術を習得することが「音楽を学ぶための基礎」です。そこで、書道も音楽も学校教育で基礎を学んでいなければ、将来大人の芸術としての「音楽」「書道」の表現をおこなうことができないという、目的と系統制が明確な教科である点で、他の教科と同じなのでしょう。

しかし、美術科ではすでに述べたように、「子どもの美術・美術教育」という考え方によって「子どものその時々々の表現を、子ども独自の表現として認める」ことができるようになり、大人の美術に至るための基礎という束縛から解放されて「その時々の子どもの感情やイメージを含むすべての表現活動と、その所産である作品をそのまま認める」ことができるのです。すなわち、学校教育の他の教科すべてが「大人の専門分野を目的とし、その学問内容の系統性の基礎を指導しようとしている」なかで、美術科のみが「その時々、子ども自身が感じたりイメージしたことを、子ども自身が納得できるまで、子ども自身が制作する」という「その時々、子どもの自由な表現」を前提とし、また目的としている教科なのです。

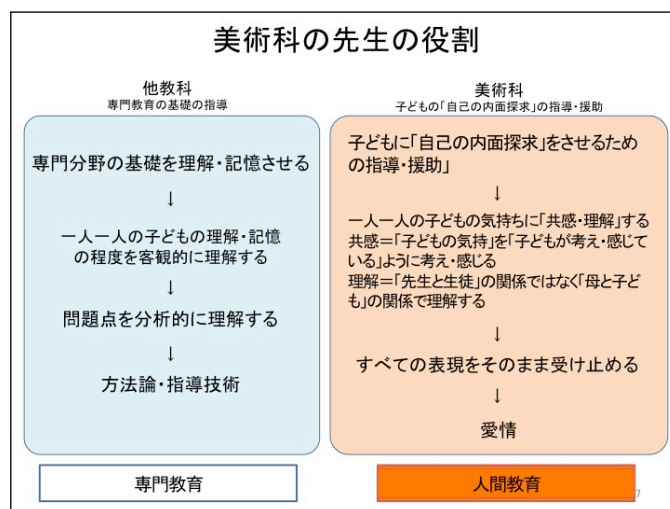
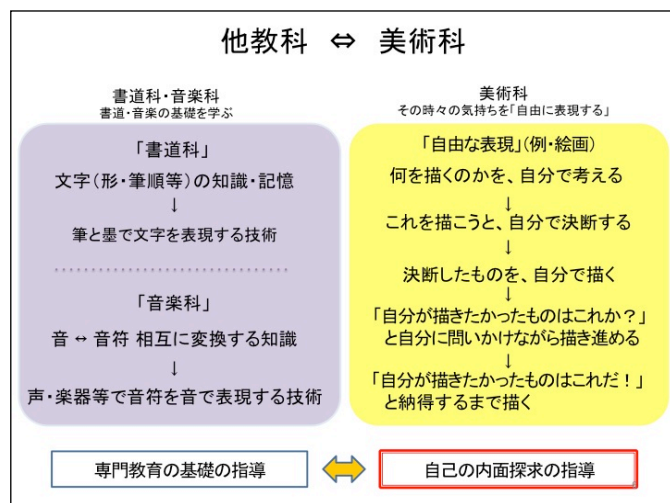
4. 美術教育・美術科の「人間教育」としての意味

①自己の内面の探求

ここで、「自由な表現」の意味をさらに詳しく考えてみますと、「自由に表現する」ためには、たとえば絵画の場合には、子どもはまず「何を描くのか」を自分で考えなくてはなりませんし、つぎに「これを描こう」と自分で決めなくてはなりませんし、最後に「自分で決めたことを、自分で描かなければなりません」。これを別の言葉に置き換えると「何を描くかを、を自分で考える」ことは「自分は何が描きたいのかを、自分自身に問いかける」ことであり、「これを描こう、と自分で決める」ことは「自分の中にあるいくつかの可能性を検討して、その中から描くものを自分で決める」ことであり、「自分で描く」ことは「自分で決めた自分の気持ちを、自分の行動によって、画面に表現する」ことです。さらに、「自分で描いている」とときには、「自分が描きたかったこと」と「自分が描いているもの」とを比較しながら、「私の描きたかったものは、これなのか、これで良いのか」ということを常に自分に問いかけています。そこで「自由に表現する」ことは「自分の決めた自分の気持ちを、自分で表現しながら、自分で振り返る」こと、すなわち「自己の内面を探索する」ことなのです。また、この「自由な表現活動」すなわち「自己の内面の探求」は、子どもだけではなく、幼児から老人まで、人種、国籍、時代を越えて、世界中の人々が過去からずっとおこなってきた「美術の本質」でもあるのです。

②「専門教育」から「人間教育」への変換

このように、「大人の専門分野」という外部の知識や技術を記憶させ習得させるのではなく、「自己の内面の探求」をさせることを、私たちは「人間教育」と呼んでいます。「日曜画家」と呼ばれる、自分の楽しみのためだけに絵を描いている世界中の人々も、また「画家」も、本質的には美的価値のより高い表現を目指して制作しているのではなく、「自分が感じたりイメージしたことを、自分が納得できるまで、描きたい」という気持ちで制作を続けているのでしょう。そして、このような「表現による自己探求」を実感した子どもが、将来サラリーマンになろうと科学者になろうと、その人の人生をより豊かなものにしていくことを、たとえ科学的に証明はできないとしても、私たちは知っています。すなわち、他教科では「専門教育の基礎」を指導しているのですが、美術科では「人間教育」をおこなっているのです。



5. 美術科の先生の役割

①一人一人の子どもの気持に愛情をもって共感し、理解する

そこで、美術科の先生の「子どもに自由に表現させる」という役割と、そのために必要な事柄を明らかにするために、他教科の先生との違いについて述べてみます。他教科の目的は、「人類が長年にわたって積みあげてきた、それぞれの分野の専門性の蓄積を、できるだけ効率的に学ばせるために、まず基礎的な知識と技術を修得させること」でした。そこで、先生の役割は「すでに目的と指導内容の系統性が確立している知識・技術の基礎を、できるだけ早く、確実に子どもに修得させること」であり、そのためには「方法論と指導技術」という知識と技術が必要となります。しかし、美術科の目的は「日々成長し続けている子どもにとって、自分の気持を表現することは心の健全な成長に不可欠なものであるので、子どもにその時々々の気持を表現させること」でした。そこで、先生の役割は「子どもに自由な表現をさせること」であり、そのためには「その時々々の、一人一人の子どもの気持に共感し、理解すること」が必要になります。

子どもは、人間として生来的に「表現・内面探求」をおこなおうとする気持ちは持っていますが、それを実際の表現活動に移すためには、表現するための時間、場所、材料用具などの環境設定が必要です。また、子どもの気持を表現活動に導くために後押しをしてくれる人も必要となります。学校教育においては、時間と場所は「美術の時間」で確保されています。そこで、先生の役割は「子どもの気持」に共感し、理解したうえで、その気持を表現するために必要な材料用具を準備することと、その気持を表現活動に導くための指導・助言・援助をすることになります。

「子どもの気持に共感し、理解する」とは、「先生と生徒の関係ではなく、母親と子どものような関係において、子どもを理解すること」です。すなわち「共感する」とは、先生が「子どもの気持」を「子どもの立場に立って、子どもが考え、感じているように、考え、感じる」ことであり、それをもとに子どもを「理解する」ということです。それは「知識として知る」ということとは別の、私たちが「愛情」と呼ぶものです。なぜなら、そこには「あるがままの子どものすべてを、まずそのまま受け入れる」という、キリスト教の「愛」、仏教の「慈悲」に近い気持・愛情があるからです。さらに、子どもは日々成長し、変化し続けているので、先生はそれらの変化すべてを愛情によって受け止めなければなりません。

②子どもが「表現してみよう」と思えるような「題材」を考える

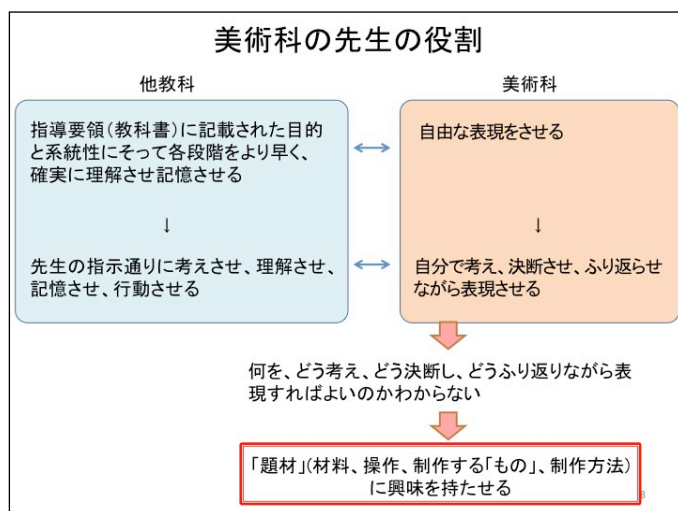
他教科で先生は、すでに決まっている目的と系統性を持った(大人の)学問分野をもとに編集された、教科書の内容どおりに授業をおこなえば良いのです。しかし、美術科では個々の子どもの集団としての学級の実態にあわせた授業をおこなわなければなりませんので、「その時の、その学級の子供達に、表現・自己探求の感動・喜びをより強く実感させるためには、どのような『授業』が望ましいのか」ということを個々の先生が考え、判断して授業をおこなわなければなりません。

そのような授業の計画である「指導案」の構成要素、すなわち「どのような材料を使い、どのような操作で、何を、どのように表すか」という四つの要素の総称を日本では「題材」と呼んでいます。すでに述べたように、美術科においては本来子ども自身がそれぞれ自由に考え、制作すべきなのです。しかし、「先生の指示通りに考え、理解し、記憶し、行動する」という他教科の学習形態しか経験していない子どもにとって、「自分の思う通りに制作するとはどのようなことか」

は理解しにくいことでしょう。また、理解できたとしても「何をどのように制作すれば良いのか分からない」という子どもが数多くいることでしょう。そのような子どもに「自由に表現することの意味を理解させ、感動を実感させる」ための授業をおこなうために、先生はまず自分が指導している子どもの気持に共感・理解し、それをもとに「その時々々の子どもに興味をもたせ、表現活動に導き、感動を実感させる」ことができる「題材」を考えなければなりません。

・「材料」に興味をもたせる

そこで、つぎに「題材」を構成している「材料」「操作」「制作するもの」「制作の方法」の四つの要素について「子どもに興味をもたせ、自由な表現活動に導く」ための一例を紹介します。



まず「材料」については、たとえば「紙」のように、身近にあり、操作に技術がほとんど必要ないので表現に取り組みやすい材料があります。「紙」の「表現材料」としてのこのような特性を、実感を通して知らせることができれば、子どもは身の回りにいつもある「もの」である「紙」に、「表現材料」としての新たな興味をもつでしょう。また、「粘土」のように、独特の感触をもち、扱う量が自由に調節でき、変形の操作に技術がほとんど必要ないので表現に取り組みやすい材料があります。「粘土」の「表現材料」としてのこのような特性を、実感を通して知らせることができれば、子どもは自然のなかの「もの」である「粘土」に、「表現材料」としての新たな興味をもつでしょう。このように子どもの身の回りにあるさまざまな「もの」に、「表現材料」としての興味をもたせることによって、それを「制作意欲・活動」につなげることが可能となるでしょう。

・「操作」に興味をもたせる

色紙で輪を作り鎖のようにつなげ「輪かざり」を作ったり、気泡緩衝材の気泡を一つずつ潰すことによって模様を作ったり、「マーブリング」や色水のシャボン玉を紙の上ではじかせるなどの「操作」のおもしろさに興味をもたせ、それを「制作意欲・活動」につなげることも可能です。このような「操作」は「つなぐ」「貼る」「広げる」「切る」「潰す」などの人間の基本動作によって類型化することが可能でしょう。

・制作する「もの」に興味をもたせる

「動くおもちゃ」「飛び出す(pop up)絵本」「蛍光塗料とブラックライトを使った平面・立体作品」など、子どもが「こんなものは自分でつくれるはずがない」と思っていた子どもの身の回りにある「製品」が、自分でも作れる表現対象であることを、実感を通して知らせることができれば、身の回りのさまざまな「製品」に「表現対象」としての興味をもたせることができ、それを「制作意欲・活動」につなげることができるでしょう。

・さまざまな意見を友達と交換することによって「何を、どのように制作するか」を明確にさせる

「何を、どのように制作するか」を決めることは、子どもにとっても大変難しいことですが、学級のなかには制作の内容と方法がある程度明確になっている子どももいます。そこで、そのような子どもに自分のイメージを発表してもらおうと、まだ迷っていた子どもも「なるほど、そのような内容や方法もあるのか」と思い、それがあある程度蓄積されると「私は、これを、このように制作したい」という意図が明確になってくることがしばしばあります。このように、子ども同士の自由な意見の交換の場を設定し、子どもが互いに尊重しあい認めあうことを出発点として、互いの感じ方やイメージの多様性を学ばせあうなかで、自分が感じ、イメージしていることを明確にさせることは、他教科とは異なり、何をどのように制作するかがすべて子ども自身に任されている美術科にとっては特に重要なことです。

③美術科の先生の役割

ここで、美術科の先生が再度確認しなければならないことは、「子どもの気持ちに共感・理解し」それに適した「題材を設定し」「子どもを表現活動に導くために、指導・助言・援助をする」のは、「担任の先生にしかできないことである」ということです。

すなわち、美術科の先生の役割は「子どもに『美術表現・自己の内面探求』を実感させる」ことであり、「自由に描きなさい」と言って何もせずに放任することではありませんし、「このような絵を描きなさい」と強制的に経験させることでもありません。しかし、たとえば日本では「表現・自己探求の経験をさせなければならない」という点にのみ

「題材」に興味を持たせる

1. 「材料」に興味を持たせる

- ・紙＝身近にある人工物・技術が不要
- ・粘土＝身近にある自然物・量の調節が自由

表現材料としての「紙」に興味を持たせる
表現材料としての「粘土」に興味を持たせる

身の回りのもの＝表現材料

2. 「操作」に興味を持たせる

- 「つなぐ」「貼る」「広げる」「切る」、
- 「潰す」などの人間の基本動作

「制作活動」に興味を持たせる
「制作活動」
＝「もの」の変形、組み合わせ、変換等

操作＝それ自体が楽しいこと

3. 制作する「もの」に興味を持たせる

- 「動くおもちゃ」「飛び出す(pop up)絵本」「蛍光塗料+ブラックライト」等

「こんな『もの』も自分で作れるのだ！」
↓
「表現対象」としての興味を持たせる

身の回りの製品＝表現対象

4. 「制作方法」に興味を持たせる

- 制作方法を自ら発見・自覚させる
- 友達の考え方・感じ方・イメージの持ち方を参考にしながら発見・自覚させる
- (他教科にはない)自由な意見交換の場の設定
- 考え方、感じ方、イメージの持ち方の多様性を学ばせる
- 自分の考え方、感じ方、イメージの持ち方を発見・自覚させる

制作方法＝考え方、感じ方、イメージの持ち方の発見・自覚

10

○美術科の先生の役割 → 題材設定は担任の先生にしかできない

- ・自由に描かせる ≠ 放任
- ・自由に描かせる ≠ 先生の考えによってさまざまな経験をさせる

「自由な表現・自己探求」を実感させる

11

意識が向かい、「個々の子どもの自由な表現」という美術教育の根幹を忘れて、先生の考えで子どもにさまざまな制作体験をさせ、それが「美術科の先生の役割である」と考える先生が時々見られます。また、欧米では「子どもの自由な表現を保障すること」、すなわち「子どもに指導・助言・援助することは、子どもを束縛することであり、個々の子どもの自由な表現を妨げることになるので、先生は授業のテーマと、材料の準備以外には一切の指導・助言・援助をしてはいけない」という点にのみ意識が向かい、「表現・自己探求を実感させる」という美術教育の目的の根幹を忘れて子どもを「放任」し、それが「美術科の先生の役割である」と考える先生が時々見られます。

6.「美術教育・美術科」の本質についてのチゼック以外の考え方

以上、ここではチゼックの考え方にもとづいた「美術教育・美術科」の本質を、他教科と比較することによって見てきましたが、「美術教育・美術科の本質をどのように考えるか」ということは、美術教育・美術科が個々の子どもの自由な表現・表現活動のうえに成り立っているのと同様に、個々の先生の自由な考え方・授業によって成り立っていますので、必ずしもチゼックの考え方に束縛される必要はありません。

たとえば、アメリカでは「全米美術教育協会 (NAEA) 1987 年ボストン大会」での発表以降全米に広がった「DBAE (Discipline Based Art Education)」という考え方がありました。それは、ローウェンフェルド (Victor Lowenfeld 1903-1960) が提唱して以来、美術教育の根幹として考えられてきた「創造性」を越える考え方 (“Beyond Creation”) として、美術科を (大人の) 学問分野である「美学」「美術史」「美術批評」「美術制作」の四つの分野に分けて指導すべきであるというもの

でした。この DBAE の考え方は「他教科との比較」という視点からは「美術科を、他教科と同様に、専門教育の基礎教育として考える」という主張であったといえるでしょう。しかし、美術教育の研究においてしばしばみられる傾向ですが、DBAE の提案についても「創造性」をふくめ「美術教育の本質」にはほとんど言及されず、方法論しか議論されなかったようです。

「方法」とは「目的を達成するための手段・道具」ですので、目的・本質を明らかにせずに方法論のみを議論すると、それは「空論」になってしまいます。そこで、たとえば「美術教育の本質」という点から DBAE の考え方を再度検討することは、美術教育を進化させ発展させるためにきわめて有益なことでしょう。また、それ以外のさまざまな「美術教育の本質」についての考え方を提案したり、それについて議論することも美術教育の洗練、すなわち「美術科の授業をより良いものにするために、美術教育の本質を明らかにする」ための、私たちの重要な役割であると考えられます。

そこで、美術科の先生は「美術教育に直接たずさわっている私は、美術教育・美術科の本質をどのように考えて日々の授業をおこなっているのだろう」と自問自答し、大学の先生は「美術教育に直接たずさわる美術科の先生を養成している私は、美術教育・美術科の本質をどのように考えて日々の教育をおこなっているのだろう」と自問自答し、研究者は「美術教育に直接たずさわる先生を直接・間接に支え、援助するために研究をおこなっている私は、美術教育・美術科の本質をどのように考えて日々の研究をおこなっているのだろう」と自問自答することが、授業・教育・研究の出発点になるのでしょう。

参考文献 Wilhelm Viola, Foreword by R.R. Tomlinson, CHILD ART AND FRANZ CIZEK, Vienna, Austrian Junior Red Cross, 1936. American Distributor, The John Day Company, New York City.

「美術教育・美術科」の本質について考える

チゼック以外の考え方

「DBAE (Discipline Based Art Education)」
全米美術教育協会 (NAEA) 1987 年ボストン大会以降全米に広まる
「美術科」=「美学」+「美術史」+「美術批評」+「美術制作」
↓
「美術科」を大人の専門分野に分解 = 他教科と同じ

しかし、「方法論」しか討議されなかった
「方法」=目的を達成するための手段

↓
「目的」を定めない議論 = 空論

↓
「美術科の目的・本質とは何か」から再検討するべき

12

美術科の先生 (美術教育の当事者)

「私は美術科・美術教育の本質をどのように考えて、日々の授業を行っているのだろうか？」

大学の先生 (美術科の先生の養育者)

「私は美術科・美術教育の本質をどのように考えて、美術科の先生の養成を行っているのだろうか？」

研究者 (美術科の先生の支援・援助者)

「私は美術科・美術教育の本質をどのように考えて、研究を行っているのだろうか？」

13

話し合い

福光: 今のご発表のなかで、図工科は他教科とは違っているのだというお話があったのですが、H 先生は小学校で全教科を教えておられているというお立場から、図工科についてどのように感じておられましたか。たとえば「自分の気持の表現」ということは図工だ

けではなく国語でも音楽でも社会でもあつまっているのではないかと思います。あるいは、他教科では子どもは先生の指示通りに活動しなければならないけれど、図工では先生の指示ではなく自分で決断して活動しなければならないというお話しもありましたがいかがでしょうか。

H :たとえば、図工と比較する他教科の代表として算数をとりあげるとよく分かるのではないかと思います。算数では明確な目標・目的があらかじめ定められているのですが、図工では先生はまず「表現することが大好き」という力を伸ばしてあげよう、ということを出発点として「子ども自らが、学級内で互いに学びあっていく力をつけてあげる」という特徴があるのではないかと思います。そこで、先生もまずその点を意識しなければ、たとえば子どもに絵を描かせようとするときにも算数の指導と同じように「画用紙は縦向けにしよう」「画用紙の上5センチほどは空を描きなさい」「空の色は青色と白色の絵の具を混ぜて作りなさい」というような指導になってしまうのではないかと思います。あるいは、もし先生が「図工は子どもに自由な表現をさせる教科である」という点のみを意識しているとすると「図工では子どもに自由に表現させれば良いのだ」ということになり、「何でも好きにすれば良いのですよ」と子どもを放任することになるのではないかと思います。そこで長年図工に力を入れてきた私としては、今のご発表の図工科の教科としてのとらえ方と指導法にはとても共感できました。

G :私はこの会で図工の先生方とお知り合いになるまで、図工教育についてはまったく知りませんでした。小学校の音楽には音楽専科の先生がおられるのは知っていましたので、以前「小学校でも音楽に専科の先生がおられるのであれば、図工にも専科の先生がおられてもいいですね」と質問したところ「そうではありません」と言われました。

長町:その時のことははっきりとは覚えていないのですが、そのとき申し上げたのは多分次のようなことだったのではないかと思います。太平洋戦争で日本が負けてから米軍を中心とする占領軍が日本に入ってきました。そこでアメリカの占領軍は教育の制度や内容もアメリカ式に変えようとしていました。アメリカでは音楽、体育、美術の3教科は幼稚園から高校まで専科の先生が指導していますので、それを日本にも導入しようとしていました。でも専科の先生を置くということは人材の面でも費用の面でも負担が大きくなります。そこで、現在日本の小学校で図工の専科の先生を置いているところは、東京と兵庫県の芦屋市、神戸市など財政が比較的裕福な一部の都市だけです、というようなことをお話ししたのではないかと思います。また、専科の先生ではなく学級担任の先生が図工を指導するということは、それなりの意味もあると思いますということもお話ししたのではないかと思います。

G :そうでした。私にとっては最後の部分がとても印象的でしたので、最後の部分だけを覚えていたのかも知れません。ここで、なぜ最後の部分が印象的であったかといいますが、私はある先生から「図工の専科の先生にとっては、図工の時間に子どもが見せることだけがその子どものすべてになるのでしょうか、学級担任の先生であれば他の教科の時の子どもも見ていますので、たとえばこの子は図工のときには他の教科のときより楽しそうでがんばっているというような比較ができるので、子ども全体が理解できる」というお話をうかがったのですが、そのとき「私は書道をととしてしか子どもを見ていないけれど、その子どもにも私の知らない側面があるのだなあ」ということに気づいたからです。

福光:今日始めて参加されたIさんはどのように感じられましたか。

I :私の子どもの頃を思い出してみると、私は変わった子どもであったと思います。たとえば「塗り絵」ですと、私は塗り絵の完成したものはイメージできたのですが、自分にはそのイメージどおりの塗り絵を描くことができないので母親に塗ってもらっていたという記憶があります。つまり、「私はこんな塗り絵を描きたい」というはっきりとした思いはあったのですが、だれもそのような塗り方を教えてはくれませんので、思いどおりのイメージが表現できないことがとてももどかしかったということです。

長町:私は、子どもが親に塗り絵をさせるという話しは今まで聞いたことがなかったのですが、お話しをうかがうと子どもにとってはとても賢い、良い方法だと思いますね。

I :私にとっては「遊びとしての塗り絵」は、母に塗ってもらって自分の思いどおりになったので、そのことが楽しく、快感を感じられたということです。

長町:ふつう塗り絵の楽しさは「自分で色を塗る」ことなのですが、Iさんの場合はそうではなく「思いどおりの作品を作る」ということだったのですね。

I :自分で塗ると思いどおりに塗れないので汚くなってしまうのですが、私にとってもっとも身近な母に塗ってもらうときれいに塗れるので、それに満足していたのです。子どもの場合、その時その時に自由に描くことに価値があるということは大人になってからわかったのですが、私は子どもの時は「大人のように描きたい」と思っていました。

長町:一般的には「大人のように描きたい」と思うのは小学校の中・高学年から中学校にかけての年齢であると言われてはいるのですが、Iさんがそのように思っていた理由としては、一つはIさん個人の好み・考え方であったと考えられますが、もう一つの理由として学校の図工の内容によるのではないかと考えられます。Iさんの通っていた小学校ではどのような内容の図工の授業がおこなわれていたのですか。

- I :私の通っていた小学校は宝塚市の私学だったのですが、そこでは図工は図工専科の先生が指導されていました。内容は、屋外で自由に写生したり、陶芸で好きな作品を作ったり、電動糸鋸を使って好きな木工作品を作るというようなものでした。
- 長町:それで、Iさんはそのような授業をどのように思っていたのですか。
- I :私は1年生のころから、それはそれで面白いと思いきれどもいたのですが、同時に、自分のつたなさにもどかしく思っていました。
- 長町:たしかに、そのような子どももいますが、そのような子どもを指導するために先生は一人一人の子どもの好みや性格などを理解しておかなければならないのですが、専科の先生の場合は教える子どもの数が多いのでそれは無理なのでしょうね。先ほど G 先生がおっしゃった、学級担任の先生と専科の先生の指導の違いという点もあるのでしょうか。
- 福光:Jさんは小学校の先生の免許ももっておられるのですが、このお話をどのように思われますか。
- J :私は小学生のころは、図工の時間には自由に表現できるのでいつも「ヤッター」と楽しみにしていたのですが、今思いますと私は図工が好きであっただけでなく、先生もすばらしい先生であつたからではないかと思います。たとえば、混色の指導をされたときにもその先生は「黄色と青色を混ぜると緑色になります」というような説明ではなく、先生の話しを聞いていると「マジーツ!」と思うような楽しい指導によって色のおもしろさも教えてくださったし、いろいろな説明のなかにもテクニク的な要素も混ぜながら私たちに興味を持たせるように教えてくださっていました。たとえば、子どもの私にとって「土の色」を作るのはとても難しかったのですが、そのことを先生に言うと先生は「土の色なんて、だれにも絶対つくれないよ」と言いながら絵の具を混ぜて「ほら、こんなように」と色を画用紙にぬってくださると、それは私の思っていたとおりの「土の色」だったので、私は思わず「エッ! マジーツ!」と思ってしまったことは今でもはっきりと覚えています。「自分の表現をする楽しさ」が「自己探求・自己実現」であるということの実例が、私の場合には今お話ししました小学校での図工の時間であつたのだなあということが、今、理解できました。
- 長町:小学生のころは図工に興味をもっていたのに、なぜ書道に進もうと思われたのですか。
- J :墨の香りと、毛筆で線の表現をするということに、図工よりも魅力を感じたからです。
- 長町:美術教育にたずさわっている者としては、今おっしゃったように「図工もおもしろかったけれど、書道の方がもっとおもしろいとおもったから」という言葉をお聞きできると、とても嬉しく思います。なぜなら美術教育は、美術の方面に進んでくれる人を増やすことを目的としているのではなく、美術の方面に進んでくれる人がいればそれはとても嬉しいことなのですが、美術のおもしろさを体験し、理解してくれることを第一義的な目的としているからです。
- G :私の経験では、書道をしている人の多くは図工・美術も音楽も好きですね。高校の「芸術」では書道、美術、音楽の3教科の中から一つしか選べないのですが、書道をしている人には「三つとも学びたかった一ほかの勉強はしたくなかったけれど」という人が多いと思います。
- H :そうです! 私の場合は特に「ほかの勉強はしたくなかったけれど」というところに同感で、高校の勉強が書道、美術、音楽だけだとどれほど幸せだっただろうと思いますね。
- J :書道の人は皆、美術と音楽は書道の仲間だと思っていますよ。美術の人は書道の人を仲間だとは思っていないのかもしれませんが。
- 長町:私には、美術の人はいつもラフできたない格好をしたガサツな人だけれど、書道の人にはいつも上品で真夏でも汗をかかない紳士さんのような人だというイメージがあります。そのような意味で私は書道の人には劣等感をもっているのですが。
- G :ですから、書道の人には「美術は好きだけれど、自分には描いたり作ったりする力がないので、せめて鑑賞だけでもしたい」と思って美術の展覧会などにもよく行きますよ。いつか長町先生に「どうすれば絵が上手に描けるようになりますか」と質問したことがあるのですが、その答えは「G 先生が、書道で上達するためには毎日書を書けばいいとおっしゃっているように、美術も毎日描けばいいのですよ」ということでした。それを伺って私は「ああ、美術も練習か」と思いました。書道にしても美術にしても「好きで、かきたいからかく」ということなのだなあと改めて思いました。
- J :美術にも絵を描くために必要な基本的な技術というものがあるのですか。
- H :そのような考え方は、さきほどのご発表にもあったように「大人の美術へ向かう」ことを目的としたもので、「子どもの美術」はそれとは違うのではないのでしょうか。
- 長町:H 先生、子どもがたとえば「先生、紅葉をうまく描きたいのだけれど、どうして描けばよろしいか」と質問した時にはどのように指導しますか。
- H :もし何も指導しなければ「電柱のようなズドンとした柱を描いて、上の方にモクモクとした雲のような形を描いて、そこに赤い色を塗る」ということになると思います。そこで「木は地面から生えているねえ。地面のところの木はどんな形をしているのかなあ」「枝は木のどのあたりから、どんなふうに出ているのかなあ」などの質問をして、つぎに「枝がどんなふうに出ているのか、体であらわしてみて」

などの身体表現をしてもらったり、また葉の部分については「葉っぱは何枚ぐらいついているのかなあ」というように子どもの心をゆさぶってみないと、子どもは木の表現に興味を持ってくれないのではないかと思います。

G : 昨年か一昨年に大阪教育大学で、中国からこられた先生に水墨画を教えていただいたことがあるのですが、そのときはたとえば「葉っぱ」も最初から決まっている葉っぱの描き方を学ぶというものでしたが、子どもにはそのような指導はおこなわないのでしょうか。

K : 水墨画では、最初はどこをどのように描き、つぎにはどこをどのように描くのかという手順が決まっています。筆でそのように描くと「葉っぱ」らしく見えるものが描けるという「型」ができていますが、子どもにはそのような指導はしませんね。水墨画では葉っぱ以外にも魚とか花とかさまざまなものを描く方法と手順が確立されていますね。

H : たとえば木の幹を描く時に、線で色を塗っていくとゴツゴツした感じがでるし、点々で描いていってもゴツゴツした感じがでるのですが「あなたはどの方法で描きたいと思いますか、自分の好きな方法で描いていいのですよ」ということなのでしょうね。

長町: 子どもによっては「教えてほしい」という子どももいますし、また「こうしなさい、と教えられるのはいやだ」という子どももいるので、個別指導のときはそのような子どもの性格を考えて指導しなければならないのでしょうか。

G : そうですね、「教えられるのはいやだ」という子どももいるし「教えてほしくてしかたない」という子どももいますね。

H : Iさんはさきほど「自分はこんなものを作りたい」という具体的なイメージはもっているのだけれど、そのイメージどおりに描く技術がないので描けなくてジレンマをもっていた」ということをおっしゃいました。そのことと関連することなのですが、私は今年の2学期に、9つの学級で4時間ずつ同じ題材で、それぞれの学級担任の先生が指導をされる図工の授業を参観したのですが、そのとき感じたのは「最後の鑑賞の時間がとても大切なのだなあ」ということでした。つまり、先ほどの長町先生のご発表のなかにあったように、最後の鑑賞の時間で「自分の製作したものを自分でふりかえってみる」という「内面探求」の機会を先生が作れるかどうかということ、先生の指導にかかっているということだと思います。「鑑賞の時間」は学級の子どもの作品を互いに鑑賞しあって、「この友達は、自分とはちがうこのような見方で、このような表現をしたのだなあ」という「他者理解」を通して自分の表現・作品を理解する「自己理解」ができる時間ですので、とても大切な時間だと思います。ある子どもがある図工の時間の感想として「先生、今日私はとても嬉しかった」と言ったので「なぜ?」と聞くと、「今日、友達が私の作品を見て、私が良いと思っていなかったところをほめてくれたからとても嬉しかった」と述べてくれました。このような経験は、たとえばある子どもが図工の時間に絵を描いて「今日のはうまく描けなかった。失敗した」と思ったとしても、先生が「次の時間には粘土で作品を作ります」というと、「よかった、粘土ならうまく作品が作れるかも知れない」と思って次の時間を期待して待ってくれます。粘土の時間にもまた「うまく作れなかった。失敗した」と思ったとしても、またさらに次の時間に期待する・・・というエネルギーを生み出してくれる源だと思いますので、学級の中での互いの「他者理解」が「自己理解」に直接つながっていることの証であると思います。今お話しした36時間の授業参観のなかで、私は「鑑賞」が「他者理解」につながり、その「他者理解」が「自己理解」につながっているということをあらためて認識することができました。

G : 図工の鑑賞の時間では、大人のように無理して相手をほめているのではなく、本当に心からそう思っただけでほめており、そのことを子ども達も理解しているので、ほめられると心から嬉しくなるのでしょうか。

H : そうです。学校教育のもっとも素晴らしいことのひとつが、そのように友達と一緒に学べるということだと思いますし、それがスライドにありました「自己の内面探求」に直接つながっていることではないかと思います。

G : 言葉だけで聞いていると分かりにくいのですが、このようにスライドで要点をまとめていただくと、とても理解しやすくなるんですね。発表の際に要点をスライドで見せることが意味をあらためて認識できました。

長町: スライドを使わずに言葉だけで講演する方は、素晴らしい話術を持っておられる方だと思います。

福光: L先生はどのように感じられたのでしょうか。

L : 子どもにとって図工は、他の教科と共にある1教科ですので、ここでは図工の特徴を述べるために図工と他の教科の違いが強調されたのですが、図工の教科としての本質をあきらかにするためには、今後は図工が他教科と共通する点もあわせて考えてみなければならないと思いました。つまり、「小学校の教育」はすべての教科が合わさって成立しているものですので、それぞれの教科の相違点と共通点を明らかにすれば「小学校教育」の全体像がより明らかになるので、私たちはその努力もしなければならないのではないかと思います。その中で、図工は他教科にはない「子どもに感じさせる」という特徴をもっているという説明をすれば、図工に特に興味をもっておられない先生にも、図工科の本質・特徴である「先生が描かせたいものを描かせる教科ではなく、子どもが描きたいものを描く教科である」ということを理解してもらいやすくなるのではないかと思います。私は、今図工の専科として小学校1、3、5年生の指導にあたっているのですが、たとえば手をそえて指導するととても喜んでくれる子どももいますが、ぎゃくに手をそえられることをとても嫌がる子どももいるというように、子どもの性格は文字通り「十人十色」で、また、その時々状況によって

変化しますので、特に図工の指導の場合は、まず一人一人の性格を理解してその子どもに合った指導をしなければならないと思います。

G :それだけたくさんの子どもの指導されているのであれば、一人一人の子どもの名前を覚えることも、性格を理解することもとてもむずかしいのですね。

L :その点が学級担任として図工を指導するときよりも難しいことです。たとえば、ある図工の時間には「先生、先生・・・」と何でも話してくれた子どもが、次の時間には「先生には何も言いたくない・・・」と私を拒否するようなことも毎日のようにあります。

福光:ありがとうございました。時間がきましたのでこのあたりで終りたいと思います。

以上が第 18 回アート知っとくミーティングの内容です。書制作の活動を通して考えたこと、書作品を見て考えたこと、美術教育を受けた時に考えたこと、指導する中で考えたこと、それぞれの体験をもとに話し合う場面も多く、充実した会になりました。今後も美術・書道の教育活動を広く深く掘り下げる議論を行っていきたいと思います。引き続き、研究成果や実践報告をはじめ多種多様なご提案を持ち寄り報告して下さい。

次回アート知っとくミーティングのお知らせ

第 19 回アート知っとくミーティング

日時： 2019 年 3 月 24 日（日）13：30～16：30

場所： 大阪教育大学天王寺キャンパス