

第 26 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： 2023 年 3 月 21 日(火・祝) 13:30~16:45

場 所： 大阪教育大学天王寺キャンパス 西館 1 階 講義室 B
(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 精神の交流としての対話鑑賞～小学生児童と乳幼児 13:00～14:30

提案者：内部 恵子

○第2部 書道作品対話型鑑賞 14:45～15:15

アート知っとくミーティング報告（第26回）

第26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、美術館での対話を通じた長年の鑑賞活動の取り組みについてご発表があり、第2部で書道作品の鑑賞活動を行いました。以下ミーティング内容を報告します。

精神の交流としての対話鑑賞体験～小学生児童と乳幼児 内部 恵子

1 はじめに

私は40年間大阪市の小学校で教師生活を送り、退職後の現在は、「美術館の乳幼児の鑑賞体験」に取り組んでいます。この活動を紹介する上で、まず、昨今大事だと実感している美術教育、特に鑑賞分野についての考えをお伝えできればと思います。また、本発表は、美術教育での表現・鑑賞指導や美術館での対話による活動について個人的な歴史を振り返る貴重な機会となりました。それ故、最初に私自身の鑑賞教育に対する考え方に影響を与えたものや、現在の活動を行うようになった経緯や変遷、出会い等を示し、その後、実際に小学校児童と実践した鑑賞授業と、現在取り組んでいる「美術館での乳幼児の鑑賞体験」を紹介できればと考えています。

2 子どもの鑑賞とは？

学校教育における美術教育の中心は「美術」ではなく「人の教育」であり、当然のことではありますが、小学校図画工作科(以下「図工」と記述)は、美術のある分野の専門家を育成する教科ではありません。私は、図工における鑑賞活動は人の生活の中でのできごとを出発点とするもので、子どもは、何か気になる、惹かれる、不思議、怖い…と思えるものや作品と向き合うことだと考えています。そして、その学習目的は、すべての人が「感じる」ということをより鋭敏・敏感にさせ、「感じる」ということを意識できるようにさせることであり、表現活動とともに創造的な行為であると考えています。マルセル・デュシャンは「作品は鑑賞者によってつくられる」と言っていますが、この子どもの鑑賞の活動をするときには、知の伝達でなく、知の創出をねらうように心がけてきました。つまり、作品に関する知識を提供されるような鑑賞ではなく、自分なりにその意味を考える鑑賞、子ども中心の体験的能動的な活動です。さらに別の言葉で言えば、見えているものを手がかりにして、見えていないものをたぐり寄せて想像する学習であると考えています。

この時、美術教育を扱う教師の専門性とは、「子どもを感じる」ということだと私は考えています。そこで、私にとって鑑賞する時に一番の核になるのが、子どもとの対話でした。私の考える「対話」とは、それぞれの子どもの心深くに眠っていた言葉が、むっくり起きだしてくる感じであり、大脳皮質の古い部分が揺らいで、のっそり何かが出てくる感じと捉えています。一般的に理解されており国語辞典にも記載されているような「話すこと・会話・対談」という意味ではなく、ブーバー(Martin Buber 1878-1965)の『我・汝』の関係における「対話」に極めて近い「心と心、魂と魂の会話」というような意味で捉えています。(ブーバーは、自分と外界の存在との関係には「我・もの」と「我・汝」

という二つの関係があり、後者の関係は「魂・精神の交流」というような意味を持つ関係であり、そのときに「我と汝」の間で行われる会話を「対話」と呼んでいます。)子どもたちが見えないもの、わからないものに囲まれたときに、わからないまま、それとどう向き合い、言葉になりにくいものにどう言葉を駆使して潜り込むか。それが非常に大事で、時間がかかるときでも言葉が出るまでじっくり待つということを繰り返していました。美術館での鑑賞では、子どもたちは、作品と向き合い、静かに集中し、じーっとみます。子どもたちが誰にも邪魔されず、自分一人の空間世界に触れることは、日常とは離れて夢想できる空間を持つということで、子どもの身体の奥深くに眠っている感覚が呼び覚まされることとなります。それがこれまでの生活体験や知識の断片と重なりあって、言葉に置き換えられ、言語化することで、混沌としていたカオス状態のものが明確になり、自分にとって意味のある新たなものが生成すると考えています。また、生まれた言葉は友人に語り伝え、ともに考えることができます。そこで「自分はこう思ったのに、あの人はあんなふうに思っている」という自他のよさの違いにも気づくことができます。これは、平田オリザのいう「自分とはちがう価値観や感じ方を持つ他者とは『わかり合えない』ことが前提」となる価値観のすり合わせとしての対話になります。

このような対話をきっかけに行われる鑑賞活動は、学習指導要領にも示されているように「自分なりの見方や感じ方を深める」、「自分なりの意味や価値をつくる」ものであり、対象の見方を深め、自分のまわりに広がる世界を確かなものとする人格形成に貢献するものであると考えています。

ここまで、現在、私自身が対話鑑賞について考えていることを述べてきましたが、このような考えに至るに至った個人的な歴史を次に紹介したいと思います。

3 時代の流れと大阪市小学校（主に図工部）での取り組み

私は大学卒業後、大阪市立小学校で教員生活を始め、その後定年退職するまでの間ずっと大阪市の小学校で勤務していました。そこで、私の図工教育についての考え方や実践の内容や方法などすべては大阪市の図工教育をもとにして生まれ育まれてきたと考えられますので、まず大阪市の小学校の図工教育の実態を紹介したいと思います。

大阪市の小学校の図工は、地域によっては高学年になると専科教員が指導するというところもあるそうですが、基本的には6年間学級担任が指導します。そこで、図工を含むすべての教科において、担任は一人一人の子どものすべての教科の進捗状況や交友関係、生活環境その他を考慮しながら指導していきます。これは大変な重責のようですが、子どもの全体像を知ることは、細かく個を支援でき、一人ひとりの子に寄り添えるよさがあります。

また大阪市には大阪市教育委員会のもとに「大阪市小学校教育研究会」という組織があり、それは教科ごとに分類された「部会」によって構成されています。図工科の部会は「大阪市教育研究会図画工作部」という名称です。教員全員がどこかの研究組織に所属するわけではなく、ある教科の研究を希望したいと思えば、それを勤務校の校長に伝えます。校長は部会の部長に申し出て、所属が決まります。研究の成果は年に一度、それぞれの部会がそれぞれの会場校で研究会を開催して発表されます。その時は研究部に所属していない一般の教員も、希望する部会の研究発表会に参加し、その研究成果を学ぶことができます。また、大阪市全体は24の区があり、区ごとの研究会も年に一度開催されています。

教科教育の研究に特別な興味を持っていない教員は、上記のように年に2回の研究会に参加するだけでよいのですが、教科教育に興味を持っている教員には部会ごとにさらなる機会が提供されます。図工部の場合には部会の中にさらに、現在は高学年部会、中学年部会、低学年部会、という3つの部会が組織されており、図工部会に所属する人はそのどれかに参加します。以前は3つの部会の他に鑑賞委員会もありました。現在は3部会の研究内容に鑑賞領域を入れる形になっています。

私は大阪教育大学の「小学社会」の枠で入学し、最初の勤務校の7年間では毎年、社会科の校内研究授業をしていました。その頃、大開小学校でひまわりの細密画の見事な研究授業を参観したことがあり、「私に一番遠い世界だわ…」と、指導する教員を芸術家のように遠目で見ていた記憶があります。今では、私の強みは造形表現や美術作品について何の知識も技も持っていなかったことと考えるのですが、当時は、のこぎりで木材も切れないし、釘も満足に打てない、電動のこぎりなんて怖く、モーターの仕組みも皆目わからず、美術史も知らず、印象派とかいう言葉の意味もわからずという状況でした。だからどの題材も一から教材研究で試行錯誤し、私が迷ったり困ったりしたことは子どももそうなるかと全てメモにして、部屋がめちゃくちゃになるほど散らかして何度もつくり続けました。美術作品鑑賞については「何も美術史を知らない」ことを大前提に、わざと何の知識もいれず、夏休み毎に10日間、フランスを地図と磁石だけ持って美術館を渡り歩き、何も知らない私が、例えばシャガールの絵の前には「自分の中にどんな感情が起こるのだろうか」と模索する旅を続けました。その時の感覚が鑑賞授業の時のワクワク感のベースになっている気がします。

2校目の大東小で3人目の娘を産んだ後の育休時、(長女、次女は保育園だったので)これは何か学べる最後の機会と思い、朗読とリズムを習いに行きました。この2つを選んだわけがあります。まず朗読は、教師は言葉を生業としている仕事ゆえ、「言葉を大切にしたい」、「自分自身が正しい日本語を身に付けたい」と思ったことが理由です。そこで娘が世話になっている保育園の先生がされていた「絵

本(読み聞かせ)勉強会」に頼んで入れてもらいました。次にリミックについてですが、私は幼い頃から表現力がなく、絵も作文もいつも3重丸で、「豊かな表現力」は自分から最も遠い世界だと思っていました。しかし、子どもを教育する仕事に就く上で最も大事なことは、子どもの心を育てること、子どもの心を豊かにすること、それにはまず自分自身が解放され自由に表現する喜びを知っていないと子どもの前には立つことはできないと考えたので、音楽とともに身体反応することを求められるリミックを学ぶことにしました。梅田のカルチャーセンターで、時には赤ちゃん連れで通いました。リミックの先生が「人が生きること全てが表現」、つまり私たちの呼吸も歩くことも全て表現だと言われたことを思い出します。同様に「人が生きること全てが鑑賞」といえるかもしれません。子ども達も私達大人も絶えず外界を鑑賞し、外界から感受し、応答し続けているのですから。ただそういう風に言うと煙に巻かれた感じになるかもしれませんが、まさに新たな言葉を生成せざる得なくなるのが表現であるならば、身の回りのもの・ことや、考えたり思ったり想像したりすることなどすべてが鑑賞の対象となると考えています。

図工への接近は2校目からでした。新設校で全てが新しく刺激的な毎日でしたが、その松浦校長が図工部の所属で、求めればいくらでも優しく助言してくださり、図工に興味を持ちました。絵は全く苦手だった私でしたが、「一本線描」で指導すれば誰でもできるといわれ、墨と筆で描くことをずっと続けました。約束は4つ:①一度きり、②ゆっくり同じ速さで、③初めと終わりははっきりと、④できるだけ続けてです。これなら図工に苦手意識を持っていた私にもできると、描くものを、花、野菜、干物、ザリガニ…などと、いろいろ考えて、実践を続けました。

2校目では平面の線描のおもしろさだけに惹かれていました。3校目で立体表現のおもしろさに気付きます。きっかけは図工がお得意の深海先生との出会いでした。版画指導や立体作品、大掛かりな共同制作など造形表現を次々と経験し、題材ごとにおもしろさが増幅していきました。校内の図工研究授業で、私は、はりこ技法の顔と新聞紙をねじってらせん状にした胴体で、長崎のおくんち祭で動かす大蛇のような長さ5mほどの造形物をグループごとで共同制作するという実践をしました。その時、指導助言者の立場で来られた山本啓介先生に「図工部の人でもこんなに迫力ある授業はしない」と凄く褒めていただいたことが印象に残っています。

そして4校目に堀江小学校に転勤した時、偶然にも一緒に赴任したのが山本校長先生でした。堀江転勤時は、三女が小学校入学で、子育ても一区切りではあったので、「私もどこかの研究部に入って自分がやりたい研究をしてもいいかな?」と考えていました。ちょうど43歳でした。研究部には新任時代から所属される方も多いのですが、私は親の手を借りずに子育てしたいと思っていましたし、連れ合いの協力もあまりなかったので、保育園に3人娘を通わせている間は、研究部に入る余裕など全くなかったのです。さて、どの研究部に入るかと考えた時、私はその頃国語の音声表現で他校に講師で行くほど実践を重ねていたので、「国語部」と思ったのですが、山本校長が当然のように「内部先生、図工部の本部推薦にしてからね」とおっしゃり、それから図工部に深く入り込むことになりました。

大阪市の学校教育研究会図画工作部の研究授業では毎年授業者となり、年に一度の大阪全市を対象とした研究成果を述べる総合研究発表会では発表する機会を数多く頂きました。勤務校のあった西区内での数多くの実技研究会の企画、学校教育研究会図画工作部の全国大会の会場校としてのお世話、各地の研究会で発表する機会などを通して学ぶことも多く、私は造形教育の魅力に深く魅せられていきました。ちなみに堀江小での大阪市図工部最初の研究授業は白ケント紙による「走る車」の題材でした。これは風で走る車をつくってみんなで遊ぼうという造形活動です。この題材の魅力に大はまりでした。一枚の薄っぺらな白い紙がとてつもない魅力的な立体装飾物に変身し、しかもそれが風で動く!一枚の白い紙なのに、夫々の子どもが豊かにイメージを広げ、作品に自分なりのドラマを、意味を与え、喜々として時間を忘れてつくることを楽しむ姿には心から魅了されました。この時から立体造形の世界に深く入り込みました。また、図工科という教科の持つ自由性・開放性に惹かれた自分がありました。答えが一つじゃないということです。子ども達を一つの答えに導く他教科と異なり、自分なりの表現の仕方での自分の求めるものを形にしていける自由さ面白さを考えるようになりました。

図工の授業をするたびに、子どもへの見方や指導のあり方が明確になっていったと思います。それは、具体的には、「子どもはみんな自分らしく表現したいと思っている。それが具体的な形で直ぐに表現できる子がおれば、そうでない子もいる。ほっといても時間と場を用意するだけで次々と制作を進めていく子もいれば、手が固まり心も固まってしまう子もいる。そういう子にどう寄り添っていけるかが大切であること」、「子どもの中に表現したいものが詰まっているのではなく、子どもが何かを感受したとき、それに応答する形で表現したいものが具体的な形となって表れる。何かを感受できそうな環境設定は非常に大事で、その環境の中には材料・道具・場の設定だけでなく教師の言葉かけ・表情、周りの雰囲気等、色々なものがあること」、「子どもの表現を先取りしたり、教師の考えを巧妙に押し付けたり、無責任な放任も、過度の期待も必要ないこと」、「まず自分が真っ白な子どもになって、その材料を手にして、制作して何に戸惑い迷い困り躓くかを、素直な気持ちになって試行錯誤するという題材研究を自分自身がしっかりしておくこと」、「教師は、子ども自身の自己選択・自己決定をできるだけ保障できるよう、幅のある題材、多様な表現が期待できる題材を開発し、教師自身も自由で広がりのあるイメージをもち、つくることを楽しむ遊び心を忘れないで子どもと対峙すること」「子どもに聞くのが一番。『あなたはどうしたいの?そのために先生にはどうしてもらいたいの?』と聞いて子どもが答えるのをじっと待つことが大事であること」、「子どもの手が止まっている時、何か助言を求めて

いる時は、『A、B、C、D とあるよ。でもまだ E も F もあるかも』と、何かしら提示をするときはあるがその助言が子どもの求める表現をかえて狭めていないかどうか慎重にすること」です。

もう一つ、4校目の堀江小で鑑賞教育と出会いました。最初は心齋橋にあった出光美術館の館長さんの呼びかけに私が呼応したことがきっかけでした。1997 年、神戸連続児童殺傷事件という酷い事件が起こった頃に、「子どもたちに豊かな心の満たされる時間を提供したい」ということで、「出光美術館の本物の作品を子どもたちに見せよう」ということを出光美術館の館長さんがおっしゃいました。「皆さん見に来てください」と呼びかけられたのですが、校外学習の場合、交通費の計上は 4 月に設定していない限りとても無理なので、徒歩 30 分で行ける堀江小が手を挙げました。私どもが初めてで、その後もあまり反応がなく、結局、出光美術館のコレクション 110 点のジョルジュ・ルオー展に堀江小学校の 4、5、6 年が行くことになりました。この時、三澤先生が図工部と一緒にいろんなことを考えてくださって、私は鑑賞教育に多様な方法があることを知りました。ここで初めて、対話型鑑賞を実践しました。作品を見た時の感想を重視し、想像力を喚起しながら、自分なりにその意味を考え、他者との対話コミュニケーションを深めながら、自分の見方を深めたり、広げたりする活動です。ここでは、見えているものを手がかりにして、見えていないものをたぐり寄せて想像する学習として、子どもの思いに寄り添い、慌てることなく作品をどう感じたか、どこからそう思ったか、他の子どもたちの感想をどう思ったかなど、ゆっくり時間をかけて言葉を紡いでいけるように指導を心がけました。そうすることで、子どもたちは、安心して五感を総動員させ、想像して、作品世界を自分の中に取り込んでいきました。

表1 大阪市図工部での内部の鑑賞授業の取り組み

このジョルジュ・ルオー展での授業をした後、4、5、6 年の子どもたちの変容ぶりに担任の先生がびっくりされたことが印象に残っています。つまり成績が悪く、ちょっと暴力が出るというような子たちがめちやくちや喜んで、いっぱい意見を言って、重い図版を持ち帰って「お母さんに見せたい」と言ったり、図書館でジョルジュ・ルオーの図版を借りてきたりと、その変わりように親御さんもすごく驚かれたのです。感性は、心を揺り動かせるような美術、音楽、文学などとの出会いの場をつくること育てられるということを実感しました。「6 年間

2000 年(49 歳)	ジョルジュ・ルオー展 (出光美)	初めての対話型鑑賞 (図工部有志)
2001 年	天神様の美術展 (市美)	市教委の学校と社会施設との関連を図る事業 大阪市教育研究会図工部に鑑賞委員会設立 全市に指導案配布
2002 年	出光美術館との連携多数	学習指導要領改訂 (鑑賞の充実と地域の美術館活用、総合的な学習の時間) レッツゴー・プラン (4・6 年交通費無料)
2003 年	円山応挙展 (市美)	上福島小転勤初鑑賞 (事前授業公開)
2004 年	美術館は動物王国展 (市美)	市美と図工部連携美術展開催、全校児童鑑賞
2005 年	バルコンホル展 (国際美) フランス展 (市美)	国際美が新築移転し、初めての国際美での全校児童鑑賞
2006 年	三つの個展 (国際美) プラド美術館展 (市美)	
2007 年	開館 30 周年記念展、 小川信治展、エミリー・ウン グワラー展 (全て国際美)	全校児童対話型鑑賞を教育課程に位置づける 科研がらみ 卒業記念美術館鑑賞
2008~2010 年	国際美	全校児童対話型鑑賞

の行事の中で何が一番良かったか」という質問に、修学旅行ではなく「ジョルジュ・ルオー展の鑑賞」と書いた男の子がいました。その時があまりにも強烈な印象でしたので、10 年間、それから退職まで夢中になって鑑賞教育を進めていきました。

研究授業の時に、三澤先生が図工部の部長だったので、「先生、鑑賞委員会を作りたい、作ってほしいんです」とお願いしたことがあります。今思うととんでもないことですが、きちんとつくってもらえました。それが 2001 年です。私は、試行錯誤の中で鑑賞委員会の委員長を 2001-2002 年の 2 年間させてもらいました。ちょうど 2001 年に大阪市教育委員会が学校と社会施設との関連を図る事業をしようということで、各施設にその施設の方と教員と、それから教育委員会の方からなるプロジェクトチームをつくりました。私は大阪市立美術館のプロジェクトチームに入り、その時開催していた「天神様の美術展」に子どもたちを連れて行き授業を実践しました。その時の指導案を全市に配りました。その後 2002 年にレッツゴープランというのが法制化され、4 年生と 6 年生に交通費が提供されることになりました。こどもの美術館の入館料は無料なので、4 年と 6 年は無料で美術館に行けるということになりました。(現在、レッツゴープランは、残念ながら廃止されています。)

2003 年に上福島小学校へ転勤した時、大阪市立美術館では「円山応挙展」をやっていました。転勤 1 年目ということでおとなしくしようと思っていたのですが、円山応挙展の事前授業をすることになりました。朝の職員朝礼で『「円山応挙展」にレッツゴー・プラン使って 4 年と 6 年が行きます』と伝え、「事前の授業をするので、もしよかったら皆さん見に来てください」と宣伝しました。小さな学校なので、教員全員が見に来られたのですが、5 分ぐらいしたらスーツと帰っていったので、「あんまり面白くなかったのだろう」と思いながら見ていたら、みんなカメラやビデオを持ってもう一回来てくださりました。事前授業を終えた時に、「内部さん、これめちゃ面白いやん」と、ものすごく

みんなが力強く言ってくれました。「こんな授業を初めて見た」、「美術館行く前にこんな事をしたら私も見に行きたいと思うわ」ということで、いろいろな好意的な意見があり、そこから上福島小学校の教員みんながものすごく応援して下さるようになりました。

レッツゴー・プランができた 2002 年というのは、ちょうど学習指導要領が改訂された時で、鑑賞の充実、地域の美術館の活用、総合的な学習の時間の設定というようなことが言われました。ジョルジュ・ルオー展に行ってから毎年のようにどんどんやれ、という感じで波が来ました。2003 年に上福島小学校という、ものすごくみんなが「美術館いいね」と言ってくれるような学校に行けて、2004 年には初めて大阪市立美術館と大阪市の図工研究部が合同で、「美術館は動物王国」展という展覧会を見ました。子どもたちが喜ぶような動物がいっぱい出てくる作品が展示されており、私たちも子どもたちがいろいろなことを楽しめるようにということで計画しました。しかし、この時は対話型というよりもアミューズメントな要素が優位な鑑賞活動でした。例えばこのパズルを仕上げるとか、美術双六を楽しんでとかいう感じで何か作品を受け身で味わうような形の授業でした。

そして 2005 年、中之島に国立国際美術館(以下国際美と記載)が新築移転したので、そこから初めて国際美で鑑賞するようになり、それがずっと退職まで続き、全校児童で鑑賞する活動を実現させました。2007 年「開館 30 周年記念」展という時に、国際美の研究員の藤吉さんとお話したことがあります。東京の発表からの帰りの新幹線の中で、「来年どうでしょう」、「今度どんなふうにしたらいいかしらね」という話をしている時に、「上福島小は単学級で、低学年、中学年、高学年も一緒に家族みたいに仲が良いから 100 人ぐらいの人数やから、全員で来るのもありですよ」、「5 年、6 年が指導しながらファシリテーターみたいなやり方でやることも OK ですよ」ということで始めたのが全校児童対話型鑑賞の実践です。ファシリテーター (facilitator 英) とは、「容易にするもの促進するもの助言などをして会をうまく進める」人のことを指し、メンバー各自のよさを最大限に引き出し、多様な考えをまとめ、グループの成果が最大化するよう支援する人であり、人と人の効果的なコミュニケーションの場をつくる役割を担います。6 年生が縦割りの 5、6 人のグループづくり、5、6 年が好きな作品の前に立って、立ち寄るグループと対話型鑑賞をするという形の取り組みを 2010 年までずっと続けました。本取組から、子どもに様々な表現のスタイルがあるように、鑑賞にも多様なスタイルがあることを発見しました。美術館で饒舌に話し続ける子が素晴らしいのではなく、作品をずっと眺めているうちに、「ぼっつ、ぼっつ」と言葉が出る子、美術館では何も発言しない子もいました。でもそういう子が、「なんか胸に響く」、「ずっと心に残る」、「いつまでも頭で反芻している」ものを持っていることがあります。だから事後の感想を、帰校直後、(発表)1週間後、(発表)1か月後と複数回にわたって書くことをしました。そこで深い感じ方を書いてくる子がいました。ゆっくり待つことが大事で、鑑賞も表現も大きな個人差があって当然であり、いろんな刺激を感受する力も表現する力も非常に個人的な試みであるということを知りました。

その後の「小川信治」展で、これは科研からみの取組ですけれども、美術館事後学習として鑑賞と関連する表現の活動を行いました。子どもというのは、最初から自分の身体の中に表現したいものがいっぱい詰まっていて、時間と場所を提供すればいくらでもどんどん出てくるものというわけではありません。野っ原に子どもを連れて行って、さあ自由に遊んでおいでと言った時にもう萎縮して動けない子もいっぱいいます。感受して初めて出せるのだと思います。朗読でも、聞いて、聞いて、聞いて初めて自分が言えるように、感じることをいっぱいして初めて表現できるようになると思います。鑑賞を通して感受することで、自分の中から新たなものが立ち上がってきて、子どもたちは新たな自分と出会うのだと思います。表現と鑑賞者が本当に一体のものであるということを実感しました。

卒業前に「僕らだけで美術館に行きたい」という子どもたちの声がかきかきで実現したのが、「エミリー・ウングワラー」展です。国際美でこの年の 3 月から開催されました。面白そうだったので、子どもに見せたいという思いはありましたが、全校鑑賞を 1 回やっていたので、6 年生だけ卒業記念鑑賞みたいな感じでやれないかと思い、校長に聞いたところ、「OK ですよ」と言ってもらえたので実現しました。この時に驚くことができました。いつも美術館へ行く前には、必ず事前授業をしていたのですが、子どもたちが「先生、事前なしで行きたい。僕らは一から美術館の入り口で何にもなしで作品を見たい」と言ったんです。私は「そうやねって」と言って事前授業なしで鑑賞しました。この子たちが小学校を出てから、中学校で、夏休みに「野球練習の帰りに美術館によって、先生、これを見てきたよ」というようなことで、小学校で話をすることもありましたが、ただ、退職して以降、「なかなか高学年がファシリテーターになって、グループで鑑賞するという活動は、難しくなってきましたよ」と言うことで、「学年ごとに来た方がいーいんじゃないかなという雰囲気になっていました」というようなことを耳にしました。残念ですけど、やはりこういう年齢でこういう力を子どもたちにつけさせたいという熱い思いが発生した時には、子どもも答えるけれど、とにかく全員でいくということが目的になり、行っただけみたいになってしまうと続かなくなってしまうものだと思います。私は、もう出てしまっているのと言えないのですが。

上福島小は単学級のため、私が 6 年生主任、研究部長、国語部長、図工部長、総合的な学習の部長等を皆兼任したので、他教科が関連した、横断した取り組みも実現することができました。美術館での鑑賞のほか、木工の授業で木工職人さんをゲストで教室に迎え直接色々教えてもらったり、鳥取県の針金のアート作家さんに来校してもらってワークショップをしてもらったり、彼の作品を全校で鑑賞したりなどもしました。狭い学校の中で完結するのではなく、学校の外部の人間から学べたり、学校から飛び出した場所で授業をしたりなど

の、図工科の持つ自由さが魅力でした。最後の勤務校で鑑賞教育を学校の教育課程に位置づけて組織として実践できたことは、成就感につながりました。

教員生活を振り返り、国語科での音声表現活動と図工科の表現活動には共通点が多くあり、二足のわらじのようで忙しかったのですが、それにより自分の教育実践はより豊かになったことも実感しています。どちらも「表現は教えられないが、その場と時間をつくること、適切な子の支援をすることはできる」ということです。ある子は言葉の表現で自分を更新し、ある子は色・形で自分を表現していけるというように、色々な子どもがいるので、表現のツールを教師は多様に持つておく方がよいと考えるようになりました。

「対話」については、平田オリザさんの追っかけをしたことがあり、彼が広島でワークショップをされるというので行ったことがあります。その講演の中で、「自分と他者、自分とは違う価値観や感じ方を持つ他者と分かり合えないことが前提」とはっきり言われたことがとても腑に落ちました。ダイバーシティと言われている多様な価値観が世の中にこれからどんどん出ていこうとするこの時期に、「お互いこのようにそれを調整し合うのが課題であり、対話する力こそ、今私たちは必要」ということに共感しました。自分の表現はそう簡単には他者には伝わらないのだという経験が必要だということに納得したんです。対話では A と B の論理がすり合わさり、C という新しい概念が生み出されるのが対話(対論「ディベート」とは異なる。)であり、ネガティブでなく、ポジティブなものとして捉えることができ、新しい発見や出会いがあるのだと理解しました。こういう対話を今こそ学校現場で大事にしようという主張で、平田オリザさんの対話劇という単元が中学校の国語科の教科書に載っています。

ワークショップでは、3分ほどの単純なストーリーで、先生が転校生を連れて朝の会に行き、転校生が自己紹介し質問を受け、先生は職員室に戻り、生徒と転校生だけで会話が続くという場面を演じるという活動を行いました。(1h:配役決めて演じてみる。 2h:台詞を決める。(+新たな状況) 3h:発表する。)この3時間の対話のワークショップに私は参加して、なるほどと、非常に勉強になったのですが、家に帰ってきてから、はてはて、学校教育における対話とはと考えた時に、別に特別なことではなく普通の学校の授業の中で毎日していることだと思いました。

対話をしない限り子どもたちとの信頼関係は生まれません。授業のレベルも上がらないですし、質も高まりません。学級集団もできません。対話は特に国語科や社会科、学級づくりで非常によく使われています。例を挙げれば、『ごんぎつね』を読み取る時に、「兵十が不幸？ゴンは不幸？どうだろうね」とその本の中の描写をもとに、お互いに話します。それぞれが大きな課題を探っていこうと場面ごとに読み取っていきます。みんな違ういろんな考えを持って途中で、こうだのあだの言い合うのです。社会科でも6年で縄文時代から現代までの勉強を始めようという時に、「いったい差別ってどの時代から生まれたんだろうね。それを大きな課題にして調べていこう」といったり、あるいは戦争の勉強をしている時に、「なぜ戦争しちゃったんだろうね、どうしてこの戦争を止めることができなかったんだろうね」というように、みんなで考えこまなければならないようなことを話したりします。普段の暮らしの中でも「〇〇ちゃんが泣いているよ」「〇〇ちゃん怒っているよ」「なんでやるね」って、そのことを「こんなに泣いている〇〇ちゃんのこと、ちょっとこの1時間話してみよう」という話になります。その時に、ある子がいろいろ見て知っていることを話し、それで「みんながそれを聞いて思ったこと言ってね」と言い、泣いている子が言えるようになってから、「あなた言える？言えなかったらいいよ」とか言いながら、「どうしたらこんなことがまた起こらないか、ちょっとお話ししよう」というのは、普段子どもたちとやっていたことでした。教師生活40年間で何が楽しかったかを考えていく中で、みんなで対話する場面がフーンと浮かんできます。

テスト用紙紙飛行機事件というものがありません。45点の社会のテストをとった子が、窓からそのテスト用紙を投げ、地域のおじちゃんが「こんなん落ちてました」と校長に言い、校長が「内部先生のクラスの子、こんなことしてたって持ってきはったよ」と私に教えてくれました。あららと思って放課後その子と二人で話し合っていたのですが、話しているうちに周囲が暗くなり、もう夕闇が迫っているのに電気をつけることも忘れて、ずっとしゃべっていました。そのしゃべっている時のあの雰囲気が浮かんできます。その子は野球少年で寡黙な子でした。長い時間の中で、「やっぱりこの点がいやいやし、持って帰られへんかった」というようなことを言いましたので、私も「45点では、いややいな。先生も80とか90点をとれないような教え方をしていたということかもしれない。それは反省する。先生も心がける。あなたも悪い点でもこれからちゃんと持って帰りや」と言って、本当に暮れかけた部屋を出た場面が思い起こされます。その時の、硬い体の子が対話しながらほぐれていって、私と子どもが何か本当に通じ合って、「これからどうしようか」とか忌憚のない話ができるようになり、お互い「明日からこうしよう」という感じで帰っていく時間が今となっては楽しい思い出です。平田オリザさんがワークショップの中で強調したこととして、「子どもたちから表現が出てくるのを待つ勇気を持ちましょう」というものがあるのですが、私も、対話においては、阿吽の呼吸というか、リズムというか、雰囲気大事だと思います。学校生活の中では、子どもたちとの信頼関係がない限り、授業も何もできません。そのための対話というのは欠かせないもので、改めて言うほどのものでもありませんが、本当に対話は大事という実感があります。

4 対話鑑賞の指導

美術館鑑賞で一般的に使われている用語として「対話型鑑賞」があります。この名称は、福のり子さんと逢坂恵理子さんが、30年前にMoMA(ニューヨーク近代美術館)の Visual Thinking Curriculum(以下 V T C)を日本に紹介する際に作った造語だと言われています。(福のり子・北野諒・平野智紀編『ここからどう進む? 対話型鑑賞のこれまでとこれから アート・コミュニケーションの可能性』2023 pp.4-5参照)日本では、このカリキュラムのエデュケーターとして活躍されたアミア・アレナスさんの優れた実践的なメソッドとして紹介された経緯があります。1998年に書かれた「なぜこれがアートなの?」という本や、その年からまたその翌年にかけて、豊田市美術館、川村記念美術館、水戸芸術館現代美術センターの展覧会で開催された対話型鑑賞のワークショップで紹介されるなど、いろいろな先生の注目を浴び日本中に広まったと聞いています。彼女は、「観る人が自分の感覚や思考を働かせて作品と対峙し、自分なりに作品の意味を生成する行為が重要で、その読みの過程を鑑賞」と捉えています。そして、「作品の意味や価値は、それぞれの意見を相互に交流する過程で創出される」と考え、「鑑賞を通して、知の創出に関わる観察力や判断力、表現力や批評力を育てることを重視」した方法として対話型鑑賞を実践されました。鑑賞者が作品を見た時の感想を重視し、想像力を喚起しながら、自分なりにその意味を考え、他者との対話コミュニケーションを深めながら、自分の見方を深めたり、広げたりする鑑賞法とすることができます。

この鑑賞法の特徴として、作品をよく見る時間を確保することと、ファシリテーターによる「問い」の設定があります。「これは何だろう?」「これは何が起きているのだろうか?」というような、事実を聞く質問や知識を確かめる質問は、「閉じられた質問」と言われますが、これを最初に言い、その後「開かれた質問」でいろいろな答え方を出していくというものです。「開かれた質問」には、たとえば「なぜ?」というような原因や動機を聞く分析的な質問や、「どうなる?」「どのように?」というような結果を予測するもの、問題解決的な質問、あるいは、「あなたはどうか考える?」というような個々の判断を問う評価的な質問があると紹介されています。私は、他に「最初どこに目がいったん?」とか「この人はどんな気持ちかな?」とか、「自分ならどんなタイトルをつける?」「どこに置くとピッタリ?」とか、「同じと違いは?」といった質問もよくします。最初は具体的に見えることから、だんだん作品の深層に迫る問いかけをしていくこと、これは、3歳児以上であれば言葉のやりとりとして十分できます。「お部屋に入った時にあなたが一番よく見て気に入ったと思う作品の前に行ってみて」と言って、手を繋いで一緒に見に行き、「あなたはこの作品のどこが好き?」って聞いて、「このところあそここのところ」というような感じです。

この鑑賞法のメリットとしては、まず、鑑賞指導の方法がわからないという教師にとって、取り組んでみようと思える魔法のような効果を持つという点が挙げられます。また、私がこの鑑賞方法を実践したことで感じたメリットとしては、みんなで作品を見ることは、一人で作品を見る時にありがちな緊張感、作品との距離感もなく、慣れた仲間と好きなようにやり取りできる自由さを味わえることがあげられます。他教科の授業で発言する時、「間違っ」ことに躊躇して口をつむぐ子どもも「間違いはないのだ!」と思って発言できますし、敷居の高い美術館も住み慣れた教室に変身させるような力があります。さらに、異年齢の子ども集団でも楽しく鑑賞できるという点もメリットにあげられます。かえって異年齢の方が多様で豊かなイメージが広がることも多いといえます。

一方、デメリットとしては、一人で自由に静かに作品を見たいと思う子どもたちにはこの対話型鑑賞はベストではないということがあります。以前担任していた6年生が最後に卒業記念美術館鑑賞を実施した時のことはすでにお話ししましたが、ある子は一人で、ある子は二人で、ある子は友人や担任とわいわい話しながら、というように鑑賞の方法も自分で選びたいという思いは自然に表れてきます。対話型鑑賞は、一つの方法論として「抽象的な理念・目標とそこに至るおおまかな道筋のみを示すもの」です。具体的な指導目的や具体的な指導方法は教師に委ねられています。実践がどの程度その方法論に忠実であるか、あるいは近いかというような判断がなされ、「どのような子どもに、どのような指導が、どのような考えでなされたのか」ということが忘れられたり、形だけの対話をしたりするのでは意味がありません。一人一人の子どもの内部に新たに更新するものがなければ、何らかの変容、変革が伴わなければ何の意味もないのです。しかも難しいのは、美術館の作品の前で皆が活発に発言し、やり取りが続く場面ばかりではなく、当然、言葉が直ぐに出ない子、その作品に何の興味もわからず、寡黙になってしまう子もいます。要領よく話す子だけが高い評価を受ける鑑賞は最悪です。ですから、対話型鑑賞の時には一人一人の表情をよく見て、心の内を察し、言葉が出るタイミングを教師は推し量る必要があります。美術館で寡黙であっても、帰校してからすぐの感想文に思いを書き子もいれば、1週間してから文章にする子もおり、休み時間にふっと教師に言葉を渡す子もいます。教師が、その時々を受け持っている一人一人の子どもに、それまで鑑賞の対象から感じていたことよりも、より広い視点からより深く考えることによって、感じ方を深めたり・広げさせることができたかどうか、それまで鑑賞の対象としていたものとは別のものに興味や関心を持たせることができたかどうか、が指導において問われることだと思います。アレナスが紹介した実践的メソッド(方法論)としての対話型鑑賞にも興味を持っていますが、私自身は、対話を通して、「人が、五感とそれ以外の身体感覚や第六感までも加えて、感じるという現象」あるいは「心・魂・精神のようなものが感じるということ。人が感じるという現象」を引き出すことを考え実践してきました。

ここで、実際に行った全校児童の対話型美術館鑑賞の様子を少し紹介します。

この展覧会(「国立国際美術館開館30周年記念」展)では、400点ぐらいの作品が展示されました。高学年がファシリテーターになって、2学年のグループ5、6人で子どもたちだけで対話をする形で行いました。スライド(絵の前に5人の子どもが立ち並び、作品を見入って

いる様子)右の女の子はこのグループの引っ張る役です。次のスライドは、異学年の子ども6人が仲良くか肩つなぎ(電車ごっこのようなもの)をしている姿です。上福島小学校は単学級の小規模校なので、子どもはお互いによく知っているんです。縦割り班での活動も多く、次のスライドに見られるように6年生のつくった作品(ビー玉コースター)で低学年の子どもたちが遊んだり、いろいろな場面で6年がまとめ役をします。ですので、この鑑賞は非常に自然なものでした。スライドは、ドナルド・ジャッド(Donald Judd, 1928-1994)のステンレス箱型作品の前で、5人の子どもが真剣に見ている様子です。6年生がリーダーになって、自分が選んだ作品の前に立ち、他の学年の子どもたちが好きに選んで立ち寄って、作品についての対話を楽しみます。教師は入りません。子どもたち同士の対話なので、非常に自然な日常会話の雰囲気の中で作品について話すことができます。どれを見たいかは子どもが決めるので、作品の前でお話したいなと思って立っている6年がいても、誰も行かないようなこともあります。けれど、いつも見ている高学年のお兄ちゃんが選んだ作品というだけで、関心を持って立ち寄るといふ子がいたりもします。

この対話型鑑賞というのは、自分が調べた知識を低学年に一方的に伝えたり、あるいは作品の横のキャプションを読み聞かせたりするものではなくて、子どもがじーっと見て感じたことをいう言葉を待って、その発言のきっかけをつくらせたり、つくる問いをしたりして発言していきます。互いの発言をつないでいく中で、異学年同士の対話、作品についての自然のやりとりが生まれ、それを楽しみます。

そのために6年生は事前に展示の下見をします。まず、スライド左上の写真では、6年生が「どんな作品があるだろう」って展示室の作品を見ている。右上も写真もそうです。左下の写真は、子どもたちが美術館に到着した最初の場面です。「みんな下見で鑑賞しにきたよね。この作品好き、この作品についてみんなと話をしたいなと思う作品が見つかるといいよね。先生に見つかったら教えてね。」と活動の目的を伝えています。私も、展示室へ行く子どもたちについていきました。右下の写真は、私と子どもだけで話をしながら作品鑑賞しているところです。

その中で、みんなと話すときに、どんなふうなことばを投げかけたらいいかを考えます。例えば、「この作品を見ましょう」と言っても、みんなが沈黙で固まってしまって、何の会話もないとなった時(6年生にとってはプレッシャーに感じられます)、どんなことばを投げかけたらいいということをみんなで考えるんですね。例えば、「これは何やろね」とか、「何が起きているのかな?」、「最初どこに目が行った?」、「どこからそう思った?」、「この人どんな気持ちかな」とか、「自分ならどんなタイトルをつける?」、「どこに置くとびったりやろう」とか、「この2つの作品、同じ部屋にある作品を比べてみて、どう?」とか、どんな問いがいろいろかなというようにグループで相談しています。中には「この作者の狙いはなんやろか?」とか言うような子がいましたが、「そんなことを言うていたら1年だったらもう向こう行っちゃうよ」というようなことで手厳しくやりました。

スライドでは、鑑賞をしている場面が続きます。スライドの左上はキキ・スミス(Kiki Smith, 1954-)の「露の虹」という作品です。この作品についてどんな対話があったのか具体例として6年生の作文を読みます。「私は4年生と対話しました。『何に見える?』『ネズミ。』『で、顔はどっち?』『とんがっている方。』『じゃあ外に向いてるってこと?』『そう。誰かを守ってる。』『何を?』『王様、中にネズミの王様がいるの。』というふうにとんがって話が続いていて、私は小さい子の想像力はすごいって感心しました。」

あと、この画像は、その時のパンフレットですね。次のスライドに写っているのは、今井俊満(1928-2002)の「混沌」という作品です。ある子がこれを選んだ時、私は「あまりにも大きいけれども、暗いから何か出るかな」とちょっと心配していたけれども、前日に「先生、僕、やっぱり自分の一番好きな作品で対応したい」と変更し、これになったんです。その心配は無用で、この男の子と3年生の二人の間で20分ほど活発な対話が続いていました。男の子の感想です。「3年生の二人といっぱい話しました。最後に、『この作品は山の上から見たところで火山が爆発した後や』とって、違う作品を見に行きました。あの二人は将来すごい人になると僕は思いました。」この子は、3年生の次から次に湧き起る言葉にもすごく驚いていました。

吉原治良(1905-1972)の「無題」を選んだ子は、この作品の中に顔があるなって、それを面白いなと思って作品を選んだようでしたが、来た低学年も「顔がある」と言った時に、「何か自分と同じところで発言が出た」と、すごく喜んでいました。

次のスライドは、舟越保武(1912-2002)の「原の城」という作品を7人の子どもたちが見ているところです。この彫像には後ろに刀の傷があるのですが、その傷のことでいろいろなこととお話する姿に驚いていました。ニキ・ド・サンファル(Niki de Saint Phalle, 1930-2002)の「アダムとイブ」を選んだ子は、作品に表れている人間は二人だと思っていましたが、実は3人の人間がいるということに低学年が気がついて本当に驚いたと言っていました。

スライドは、草間彌生(1929-)の「銀色の希死」で対話をする4人の子ども、タイガー立石(1941-1998)の「荒野の用心棒」で対話をする4人の子どもの様子です。次のスライドは、ジョージ・シーガル(George Segal, 1924-2000)の「煉瓦の壁」の作品で、ここでは、「二人が白い理由は?」という問いかけをしていました。

これが全校児童対話型美術館鑑賞の一部の紹介です。

私が指導する上で、配慮してきたこととお話します。まず、ゆとりを持って「子どもを感じる」という図工教育の専門性がここでは必要になると考えています。子どもの思いに寄り添い、慌てることなく作品をどう感じたか、どこからそう思ったか、他の子ども達の感想をどう思ったかなど、ゆとり時間をかけて言葉を紡いでいけるよう支えるのです。そうすることで、子ども達は安心して五感を総動員させ、想像の翼を広げて作品世界を自分の中に取り込んでいくと考えます。

鑑賞も表現も、子ども自身の感受であり、表出だから絶対教えることはできないけれど、できることを以下に3つ書きました。一つ目は、心を揺り動かせるような美術、音楽、文学などとの出会いの場をつくることです。いろんな刺激を感受する力も表現する力も非常に個人的な営みで、それは生活体験を土台としています。だからこそ、豊かな言葉、文学、音楽、造形に触れる機会を数多く与える事が大切であると考えます。二つ目は、愛や信頼に満ちた、肯定的な言葉の投げかけです。これについては、なんでもかんでも「きれいだね」、「素敵だね」、「いいね」とか、上っ面だけ言っても、子どもはすぐ絶対にわかるので、「こうしたところ素晴らしいね」とか、「ここ、こうした時にびっくりしたわ」とか、きちんとその子が本当に努力したところをこちらが読み取って、そのことに対する愛や信頼に満ちた言葉を積み重ねていけば、どの子も「よし頑張ってるやっついける」となります。それから三つ目は、何でも話せて受け止めてもらえる雰囲気、学級集団づくりです。普通の授業でも同じことが言えますが、何でも言える、何を言っても受け止めてもらえる空間がないと、自分は素の状態になれません。表現するときは、素の状態になって、周りの世界からいろんなものを感じて、そこで感じたことを表出するわけですから、何でも言えて、何でも受け止めてもらえるという環境がない限りは怖くて言えません。裸になるようなものなのです。だから教師は出会いの場をつくることや、肯定的な言葉をどんどん出していくこと、それから良い雰囲気の学級集団を作るということを最低限心がけていくことが大事だと思っています。

5 乳幼児からの親子鑑賞体験

小学校の対話型鑑賞をいったんここで終えて、次は乳幼児の鑑賞体験について話します。私が、乳幼児の鑑賞体験に興味を持った最初のきっかけは、杉浦幸子さんという方が国立国際美術館で行われた赤ちゃん和妈妈を招いた鑑賞をワークショップでした。このワークショップは、3回行われたのですが、一回だけでも参観したいとお願いしたところ、実現しました。

当日は8組の親子が集合していました。1歳までの乳児なので、お母さんに抱かれているのだけれど、美術館の講堂も初めて見るし、知らない母子もいっぱいいるので、赤ちゃんはみんなキョロキョロしているんです。そして、お母さんにしがみついて、すごく不安そうにしていました。最初に杉浦さんから話があって、「鑑賞の主役は赤ちゃんですよ。赤ちゃんは思ったより、いろんなものを見ようとするので、抱っこ紐のときは前向きに抱いてください。親御さんも一緒に楽しむようにどんどん話しかけたりしてください」ということを言われました。これが導入で、「赤ちゃん作品のそばに寄り添っていき、普段と同じように話しかけ、赤ちゃんの様子をよく見てあげてください」という言葉掛けで鑑賞が始まりました。

展示室を移動しながらの30分ほどの短い時間でしたが、鑑賞の様子は予想外で驚くものでした。確かに赤ちゃんは作品に反応していました。赤ちゃんの視線がスッと流れる作品もあれば、気になる作品の前でジッと見つめる作品もありました。赤ちゃんはぱっと見たときに面白くないと思ったらすぐに視線を逸らすんです。ものすごく楽しそうな、アーとかウーとかいう声を上げる子もいれば、もうめっちゃめっちゃ最高に嬉しくて手や足をバタバタさせる子もいました。9か月以上では指さしができるので、あっあっとか指差したり、それから何かお母さんに何か伝えたいよというような、そういう活発な反応が見られました。

これまで美術館に行きたくても、赤ちゃんが喜ばないのでは、子どもが泣いたら他の入館者に迷惑かかるな、というので諦めていたお母さんは我が子と一緒に鑑賞することを実に楽しんでいました。お母さんたちは絵画作品に近づいたり離れたり、立体作品の周りを廻ったりしながら、赤ちゃんの顔を覗き込み様子を見ながら鑑賞されていました。「これ面白いね。」「あら、眩しいね。」「これは明るい。」とかいろんな言葉掛けを赤ちゃんにすることで、赤ちゃんもすごく楽しい表情をしていました。

終わった後で、それぞれのお母さんとスタッフが組になって感想を聞き取るという時間があり、私は一人のお母さんからお話を聞くことができました。その時そのお母さんは、「うちはテレビを置いていないから、公園に行くことが多くて、緑の葉っぱとか見る人が多いんです。だから緑を使っている作品に特に何か手足バタバタしていました」と話してくださいました。他にも、「キラキラ光るものや金属にもものすごく反応しました」とか、「金属の作品で自分の顔が映るものを喜んでいました」など、赤ちゃんによって様々な反応が見られました。赤ちゃんは五感をフルに活用し、作品だけではなく、見ているお母さん、見ている他の母子、それから高い天井、美術館の電気など周囲のいろんなものに興味を感じながら、視線をいっぱいアクティブに動かしていました。その様子から、赤ちゃんは、自分を取り巻く世界からいろんな刺激や情報を受信するということがわかりました。

そもそも赤ちゃんは色が分かるのかという疑問もあるかと思いますが、新生児の赤ちゃんは、生後1週間はモノトーン、明度だけ分かるようで、明度の高い白、低い黒が一番よく分かるそうです。お母さんの目の白目と黒い瞳のところを赤ちゃんに近づけると「お母さんが来た」と分かって喜ぶと言われます。乳幼児の視力については、3ヶ月で0.04~0.08ぐらいで、人の動きを追い、お母さんが笑っている

か怒っているかの表情を識別して反応すると言われます。そして明るい色を見つめるようになります。4、5ヶ月でもう大人と同じ色彩感覚があります。完全に色彩感覚が育つのは3歳までで、この色彩感覚は生得的なものでなく経験によって獲得されるものと言われます。だから3歳までに美術館の絵だけでなく、自然のいろんな豊かな色とか、素敵な色合いの絵本とか、いっぱい見せることによって、子どもの中に色彩感覚が育つと考えられます。そして、6ヶ月で立体感や遠近感をつかめるようになると言われます。

この親子鑑賞の活動の中で、私が一番驚いたのは、やはりお母さんと赤ちゃんが心を通わせて自然にやりとりしているその姿でした。赤ちゃんは、抱っこしてくれているお母さんの温もりを感じ、優しく語りかける声を耳にしながら、美しい色や形を眺めます。その時間を非常に心地よいものとして受け止めていました。この美術作品を介して持つかけがえのないひと時は、赤ちゃんに自分が愛されていること、守られていること、大切な存在であることを体感させ、お母さんにとっても心安らぐ嬉しい子育ての時間となることを感じました。この肌の温もりを感じながらの親子のやり取りは、赤ちゃんを抱っこして絵本の読み聞かせをする時と本当に全く一緒のものだと思います。

このような体験がきっかけとなり、現在、国立国際美術館で「ちっちゃなこどもびじゅつあー ～絵本もいっしょに」という活動を行なっています。これは、2019年から活動を開始しました。美術館の藤吉さんから依頼があり、「子どもが好きで、美術が好きで、朗読が好きな人を選んでください」ということで、長年活動してきた大阪朗読研究会(当時は指導の先生が亡くなられ、休会状態でした)におられる20人ほどのメンバーの中から4人に声をかけ、5人で「美術と絵本を考える会」をつくりました。一人は、児童文学者の土居安子さんで、この方は日本の国際的なアンデルセン童話の日本の選者にもなるほどの、ものすごく活躍している方です。豊中市で図書司書をやっているお二人の方、それから守口で小学校教師され、朗読の会にも来られ、児童美術にも入っておられた方が構成員です。

2018年の冬に相談して、19年から活動を開始しました。希望者が多かったので、できるだけ多くの人に体験してもらえるように、現在は、年間8日、1日3回で、延べ24回実施しています。そのうち年3回は、ろうの子どもたちに手話を学びながら美術鑑賞も楽しませようということで、「こめっこ」という日本で唯一乳幼児に手話を教えている大阪の団体があるのですが、その協力を得て実施しています。「こめっこ」には、聞こえる子も入っていますが、聞こえる子も全然声を発しないで、手話だけで全てが展開します。ろうの子も聞こえる子も同じように手話を楽しめるという活動が年に3回あります。

活動の流れについて説明します。まず、講堂で絵本を2冊紹介し、読み聞かせをしてから、スクリーンに写した3、4点の映像作品で簡単にトークをするという活動を約30分間行います。次に、「このようなトークを実践しそれぞれ楽しんでいきましょう」と言うことで、展示室へ行き、親子で対話をする自由鑑賞を30分間行います。親子の間であまり会話が弾まない、あるいは一人のお母さんが二人子供を連れてくるような時には、私たちがどんどん入って行って、子どもやお母さんと話をしていきます。最後に講堂に戻り、「どうだった？」という振り返りトークをしてから絵本をまた1冊読んで、感想書いて終わるという75分の活動です。

事前準備としては、まず美術館研究員の藤吉さんが、鑑賞作品を3～5点選択し、「テーマ」決定します。テーマの例としては、「音」、「赤」、「増殖」、「動き」「動物」「円」などがあります。次に、「美術と絵本を考える会」がその作品を鑑賞し、「テーマ」に相応しい絵本50冊程を選び、読み聞かせをする絵本と参加者に手渡すブックリストに紹介する絵本を選択します。ブックリストの制作には、ものすごく時間がかかるんですけど、構成を考えA4サイズのリーフレットにします。

実際の活動として、最初に行った元永定正(1922-2011)の「作品」を扱った時の活動を紹介します。元永は具体美術協会の中心メンバーとして活躍する前衛美術作家で、絵本も制作しています。豪放磊落な人柄でユーモラスで明るい抽象作品を描きます。この「作品」もキャンバス上に絵の具を垂らし、絵の具が偶然につくり出した形や滲みをそのまま作品にしたもので、大きさは、60×180cmです。キャンバスの中央に黄色が広がり、両横に赤色や緑、その周りにはカラフルな飛沫やにじみが飛び交う迫力のある作品です。

この作品を鑑賞する前に読み聞かせをする絵本を選ぶのですが、私は、元永の文・絵による絵本『いろながれ かたちうごいて ぱびぷべぼ』(元永定正著/絵 1999 光村教育図書)に決めました。偶然作者が一緒になっていますが、いつも一緒とは限りません。大胆な色使いに筆使いと、ユニークな形と流れ出す色の洪水が見られるもので、これは色が躍動する元永の絵と響きあうのではないかと思いました。しかも絵に合わせて擬音やリズム感ある言葉がどの頁にも溢れていて楽しい本です。たとえばこのページでは、「あかあかとあかあかあかとかきくけこ」という他に「シャラららら」とか「どかんパチパチ」とか「びよん」とかオノマトペ言葉がいっぱい集められています。この絵本を使って色を楽しみ、擬音のオノマトペで言葉遊びをすれば、きっと気持ちも軽やかになり、その後の作品トークも盛り上がるだろう、と確信していました。

さて当日、緊張した表情の親子が国立国際美術館のキッズルーム(初期は活動をキッズルームで実施。コロナ以後狭い空間を避けるため講堂に変更後、大きなスクリーンを使った活動の意義も加わり現在は講堂での実施となっています。)に集合しました。備え付けの絵本を直ぐに手にとる子もいれば、不安げな表情で親から離れない子もいました。まずは絵本『いろながれ かたちうごいて ぱびぷべぼ』の読み聞かせをしました。最初に赤・黄・緑が画面いっぱいダイナミックに流れ「あかあかと あかあかあかと かきくけこ」という文が添えられている頁を見せます。私が「赤 赤 まっかっか 赤い食べ物、かくれてる。なーにかかくれてる？」と聞くと、5歳児が「いちご」と答えました。私が「いちごいちごまっかっか」といえば全員で「いちごいちごまっかっか」と繰り返します。お母さんに抱かれている0歳児

は、耳元でお母さんの声を聞き、その言葉を一回耳で聞いて言葉のリズムで体を動かしてみたりしていました。後の幼児はみんなの声に誘われて一緒に声を出す。そうして赤の食べ物を次々と見つけていくという活動をしました。絵本を読んだあとで、「じゃあ作品を見てみようね」と言い、次に作品トークを行いました。実は、私がこの元永作品を初めて見た時、動物園のフラミンゴの家族が、奇妙な形で産まれてきた赤ちゃんを案じてその周りを囲んでいる光景に見え、家族みんなが心配してかける言葉が頭の中で次々と浮かんできました。「ああ、この作品は楽しいわ。色彩も豊かだし、ユニークな形からはいろいろなお話が生まれそう…」そう思って、私は作品トークの対象に選びました。

しかし、実際には、絵の「形」から登場人物を想像し、ストーリーを考えるという展開は、小学生には通用しても乳幼児には無理なようでした。形から何かを見立てることはできても、ストーリーを順序だてて考えるのは難しいのです。無理しちゃいけないということで、午後の部では視点をえて、絵の「色」から直感的に感じたイメージでいろいろ遊んでみようと思ってトークをしました。すると、子どもたちから次々と言葉が飛び出してきました。「どの色が目にとびこんできた？」という私の問いに、「きいろ！」と子どもが答えます。続けて、「この黄色は何だろう？」「オムライス！」「この赤はなあに？」「ケチャップ」「この緑は？」「やさしいこの周りの点々の色は？」「ケチャップがとんだ」「このはしっこの薄い紫は？」「デザートのおぶどう」・・・話は次々と続きました。最後に「じゃあみんなでのオムライス食べちゃおうか」と私が言うと、みんなは「いただきます。むしゃむしゃ。ごちそうさま！」と言ってトークが終わりました。お腹も心も満杯です。

私はこの絵からオムライスをイメージすることに驚きました。事前に絵本で色から連想する食べ物探しをしたことも影響していたのかもしれませんが、この子はお母さんのオムライスが大好きなのでしょう。まさしく子どもたちは作品をじっと見つめ、自分の生活体験と重ね合わせ、自分の知っている言葉を素直に口にしていました。その子どもの姿が非常に楽しく、印象に残っています。

この子どもの姿を振り返ったときに、心理学者の岡本夏木の「子どもの言葉の発達過程」をあらためて見返すことになりました。

岡本の言葉の発達過程をまとめたものが表2となります。発達には4段階に分けられており、まず、「マンマ」「ジイジ」くらいが言えるような言葉の胎生期<では、乳児は大人とのコミュニケーションの中で言葉を覚えていくと言われます。そのため、たくさん語りかけ、代弁し、絵本を読み聞かせたりするとよい時期で、「言葉をためる時期」とも呼ばれます。

表2 子どもの言葉の発達過程

期	年齢	特徴
胎生期	乳児期 0～1.5歳	まだ話せないが、ことばの獲得にとって不可欠な必要条件となる対人交渉機能や象徴機能の基礎が出来上がる時期
誕生期	乳児期の終わり～幼児期の初め 1.5歳～2歳過ぎ	自らの力と周囲の人たちの共同作業によって言葉を生み出していく。
生活化期	幼児期の初め～小学校の中頃 2.5歳～9歳	身に付けた言葉を積極的に使い始め、言葉は生活の生きた手段となる。
自律期	小学校の中頃～ 10歳～	子どもはことばを具体的状況から離れて、不特定多数の人に向けての表現手段として使う。

次に「ママ、すき！」「パパ、だっこ！」と言

うような2語文が使えるようになる<言葉の誕生期>があります。<生活化期>では、身につけた言葉を積極的に使い始め、2～3歳は「言葉の爆発期」とも呼ばれるように、2語文3語文が使えるようになります。3歳になると、「だからみーちゃんはお菓子がたべたいの！」と言うように、間投詞・接続詞を使って日常生活に必要な文法・言葉を習得するようになります。未来・過去、家庭・条件・受け身、助詞、数え方も身につけていきます。<自律期>は、ことば自体が自立した体系として働きますことから、「二次的ことば」として、それまでの「一次的ことば」と区別されています。

また、幼児期のコミュニケーションは、相手との一対一的・対面会話的關係の中で働くもので、自分と相手が話し手聞き手としての役割を交換しながらことばを投げ交わす中で深められると言われます。その相手は不特定多数の匿名の人でなく、自分とよく知り合った特定の親しい人であり、自分と生活を共にし、経験を共有し、相互に理解合っている「好きな人」です。話のテーマも具体的でその対話場面に直接関係することや物について話し合うという特徴があるとされます。

幼児は自分のいくつかの経験やイメージをもとに、それらをつなぎ合わせながら、ひとつの世界を自分でつくり上げていくことで想像力を育てていきます。そのため、子どもは幼児期において現実の生活と対人経験に密着した生の感覚をしっかりと身に付けることが必要になります。その一方で、自分の内的世界を自分独自の仕方と表現し、周囲の親しい人に見せてゆくことがもたらす喜びを幼児期にしっかりと経験しておくことが大事であるとし、岡本は、幼児期の言葉について次のように述べています。

「現実の生活場面において具体的な状況や行動に支えられて用いられ、自分と親しい信頼できる人との会話という共同作業で言語行為が掘り下げられていく。幼児期に感情豊かな生きた言葉をしっかりと身に付けさせたい。」

私が美術館での幼児親子鑑賞の活動を通して実感したことは、幼児が対話の中で親しい話し相手からの適切な促しや示唆、質問と応答などを手がかりに、経験を詳しく話したり、物語をつくり上げたり、さらにはまた思考を深めたりすることが珍しくないということでした。そして、幼児の言葉の比喩が大人の形式化されたそれよりはるかに創造的に感じられるのは、彼らが自分の持ち合わせ限られた言葉のレパートリーを持って、自分の興味を感じた経験を何とか表現しようとするからではないかと考えています。幼児のイメージは、大人のイメ

ージや概念に比べて、行動に根ざし、情動・感情に強く彩られているもので、非常にユニークな面白い、突き刺さる言葉が生まれてきます。

「人は意味を生きる。知識によって生きるのではない。」と私は考えています。子どもが世界や自分自身をどう意味づけていくか、世界をどうつかむかその方法を時間をかけて身に付けさせていく教育が必要であると考えます。

最後に、ものすごく共感した平田オリザさんの言葉を紹介します。

「幼児期には『対話の基礎体力』が必要。異なる価値観と出会った時に、ものおじせず、卑屈にも、尊大にもならず、粘り強く共有できる部分を見つけ出していく力が必要。」

そういう場面を設定できる、そういう時間を生み出すことができる鑑賞の活動を進めていきたいと考えています。

この後、内部先生をファミリーータに、書道作品を用いた対話鑑賞を行いました。鑑賞した作品は、留学生が創作した書作品 6 枚で、これらを教室のホワイトボードに貼り、その前に集まって鑑賞を行いました。はじめに「気になる作品はありますか？」という問いかけがありました。この質問は肯定的な部分も否定的な部分も含めて自分に引っ掛かるものを聞き出す問いということですが、好きだと思う作品、気になった作品などが話されました。続けて「それらのどこが気に入ったのか？」といった質問に、「書作品であるのに、文字が書かれているのではなく、カタツムリやクラゲのように見える絵のようだから」という回答や、「2文字をこのような字体で表現する意図に興味を持ったから」「左下の下の余白を開けている意図が気になったから」「余白があることによって文字の動きや空間が感じられるのではないか」「洋楽のリズムが見えるようで好きです」「墨の濃淡の変化で立体感を感じた」「メッセージ性の強い作品かと思ったが、立体感という話を聞いて急に立体的に見えた」「文字が読めないのを助けてくれというように見える」など意見が連なって発せられました。「最初見た感じと同じか違うか？」「どんな方が描かれたのか？」「おうちに帰ってこんな場所に飾りたいなものがありますか？」などの質問には、「書いた人のエネルギーをもらうので玄関かな」などの話も出ました。「書作品はその中身(文字の意味)を知ることによって鑑賞が広がるのか、狭まるのか」について参加より質問があり、「一字の場合は広がる気がする」、「字そのものが好きか嫌いでもあるのでは？」「書体や手本とした字についての知識、書いた人の意図の有無にとらわれるのではなく、自分が見たままによさを感じる抽象絵画として見ると広がるのではないか」などの意見が出ました。「書道作品と美術作品の鑑賞は同じなのか違うのか」といった質問には、「提供される知識の種類は異なるけれども、自分の好きなどから鑑賞するところは同じではないか」といった意見や「美術作品の鑑賞では言語化しにくさを感じるので、もやもやのままにしておきたい」などの意見もありました。今回の発表では、美術館を活用した鑑賞活動が中心でしたが、子どもが製作した作品を鑑賞対象とした活動などにも展開できるのではないかとのご提案もありました。

以上が、第 26 回アート知っとくミーティングの内容です。表現や鑑賞する子どもの姿と同様に、教師人生も皆それぞれです。時代の移り変わりとともに深めてこられた素晴らしいご実践からは、今の教育を考えるきっかけや多くの学びを得ることができました。