

- 1 はじめに
- 17 **「アートの日」について**
- 18 先生方と保護者へのメッセージ
「アートの日」は人を育てる
—すべては美術館との出会いつながりから—— 富林純子
- 21 「アートの日」とは？

- 2
- 23 **鑑賞**
—美術館で、就学前施設で
- 24 案内の流れ
- 28 鑑賞プログラム
- レシピ1 お気に入りを探そう
- レシピ2 賞をプレゼント、カードあそび
- レシピ3 ヤッピーネとお話づくり
- レシピ4 まねっこあそび
- 実践事例 子どもたちとアートとの出会い—— 太田浩資
- 実践事例 美術館って身近なもの—— 井上憲哉
- 38 **子どもたちの鑑賞のようすから**
- 44 **解説** 就学前の子どもたちと鑑賞を楽しむ—— 森 芳功



3

51 鑑賞+造形

—美術館で、就学前施設で

52 鑑賞+造形プログラム

レシピ1 イヴ・クラインの作品鑑賞とボディプリント

実践事例 「これでもいい?」から

「みてみてーやってみたよ」へ—— 中元美佳

実践事例 「人」をテーマに

—運動会のクラス旗をつくろう—— 森本裕子

レシピ2 絵と絵をつなげてお話をつくろう

レシピ3 マティスの作品鑑賞でつくる絵

実践事例 マティスってみる—— 福原朋美

レシピ4 墨であそぼう

実践事例 シュロのほうきで描く墨絵—— 山崎幸子

レシピ5 日本画の絵の具でお絵かき

レシピ6 透明水彩で色あそび

73 発展的な事例

「人」をテーマに 夏まつりに「わくわくタウン」をつくろう—— 森本裕子

75 解説 子どもの成長や

関心とつながる「鑑賞+造形」の活動—— 森 芳功



4

79 造形

—美術館で、就学前施設で

80 造形プログラム

レシピ1 シュレッター粘土をつくろう

実践事例 「アートの日」に出会って(シュレッター粘土)—— 筒井明美

実践事例 アートの可能性は無限大

—シュレッター粘土が結び付けたものとは—— 梅岡慶子、田中美咲

レシピ2 シャボン玉アート

92 発展的な事例 素材あそびってたのしい!! —— 井上佳子

99 発展的な事例 心と心が合わさったモザイクアート

(幼稚園・保育所共同作品)—— 近藤恵子

100 造形プログラム 自然・環境・場所を生かした表現活動

実践事例 石ころアート

実践事例 魔法の水絵の具—大地(園庭)はキャンバス—— 岸上 学

106 解説 素材研究からひろがる「造形」の活動—— 亀井幸子



5

109 これから取り組む先生へ

110 「アートの日」年間計画

レシピ 年間計画の立て方

年間計画表の例

2018年「アートの日」日記—— 北濱道子

「アートの日」の設定と年間計画

—これから取り組む先生へ—— 船本孝子

122 「アートの日」勉強会・研修会

「アートの日」の体験

—保育士、保育教諭会研修より—— 寺西恵美子



6

129 先生方の活動レポート

130 「アートの日」

—美術館とのすてきな出会いそして絆—— 中野伊久子

132 「アートの日」を通してのつながり—— 宇田 泰

136 「アートの日」を経験して

—美術館イベントサポーターとして—— 細川和子

138 一人一人の表現を大切にすること

—褒められた記憶が蘇った瞬間—— 和渕幸枝

140 Mちゃんの開花(成長)していく姿って最高!!—— 岸上 学

145 共に育ち合う仲間づくりをめざして

—「アートの日」の取り組みから—— 好岡文恵

149 アートの楽しさ届けたい!

—心動く原体験—— 田中 育美

152 三人の心の成長

—「アートの日」の活動を通して—— 和渕幸枝

154 子どもを通して気付いた大切なこと

—保護者の立場から—— 岸上佐和子

156 近代美術館の歌ができるまで—— 久米絵里子

159 「目から鱗」のアート体験—— 佐々木 晃

161 地域の美術館と子どもたち—— 東浦博史



7

163 論考・報告

- 164 子供の絵を見ること、
子供が絵を見ること——松岡宏明

- 170 音楽と美術と子どもたち
—領域「表現」の教科横断的な活動と
その基盤としての「身体」——高木 夏奈子

- 176 「アートの日」と
ユニバーサル美術館事業の取り組みから——亀井幸子

- 182 就学前の子どもたちの成長と美術鑑賞——森 芳功



8

195 資料

- 196 徳島県立近代美術館の
就学前施設との連携事業
- 200 減免申請書、出前授業依頼書、
講師派遣依頼書の様式
- 201 就学前の子どもたちに
アートの楽しさを届けるプロジェクト



7 論考・報告

教育研究者の論考と徳島県立近代美術館からの報告のページです。松岡宏明先生(大阪総合保育大学・大学院教授)は、幼児造形教育、図画工作科教育、美術科教育など幅広い研究分野で活躍されています。就学前の子どもたちの名画鑑賞、子どもの絵の見方についての研究でも知られて、その成果は『子供の世界 子供の造形』(2017年)にまとめられています。ここでは、「子供の絵を見ること、子供が絵を見ること」についてご執筆いただきました。

高木夏奈子先生(植草学園大学 准教授)は音楽教育を専攻。美術と音楽を結びつけた鑑賞と制作の実践研究に取り組んでおられ、「アートの日」の研修でも講師をお願いしています。本章では、徳島で行った公開保育を踏まえて、身体を基盤とした美術と音楽のつながりについて述べていただきました。

また、徳島県立近代美術館の職員は、ユニバーサル美術館事業と関連させながら「アートの日」が発展してきたことや、実践を通して分かった子どもたちの鑑賞の特徴などについて報告します。



子供の絵を見ること、 子供が絵を見ること

松岡宏明 (大阪総合保育大学・大学院 教授)

本稿では、「子供の絵を見ること」と「子供が絵を見ること」について述べます。前者については、特に子供の絵の「美的・造形的側面」に焦点を当てたいと思います。後者については、子供が芸術作品を鑑賞することについて考察します。いずれにも通底しているのは、「子供」と「芸術」の親和性です。

なお、本稿における「子供」とは、幼児及び低学年児を指します。

1. 子供の絵を見ること

子供の絵を見る際には、四つのアプローチが想定されます。「発達の側面から」、「特徴的側面から」、「心理的側面から」、そして「美的・造形的な側面から」です。

一つ目は「発達の側面から」のアプローチです。子供の絵の発達は、一人一人ペースに個人差はあるにしても、身体における発達と同じように基本的には皆同じ道筋を辿ります。ですから、その道筋を知っていれば、豊かな個の違いが見えてきます。ただし、その発達段階は、できることが増えていくという量的な変化ではなく、質的な変化だと認識しなければなりません。1歳児前後からはじまる「なぐり描き期」、2歳頃からの「命名期」、3歳頃からの「前図式期」、4歳半頃から7、8歳頃までの「図式期」と名称が付いているのも、そこに質的転換が起こり、大人として対応を変えていかなければならないからです。生まれてから数年の間に子供の絵は目まぐるしく変化するのです。

二つ目は「特徴的側面から」のアプローチです。子供の絵には、固有の特徴があり、一般的な

大人の絵とは全く異なるものです。「異文化」と言ってもいいでしょう。「頭足人」、「アニミズム表現」、「基底線」、「集中構図」、「レントゲン描法」、「展開描法」、「積み上げ遠近法」、「多視点構図」、「正面構図」と、多彩な特徴があります。もちろん、子供たちがそれを意識して描いているわけではありません。そう描くのが自然であり、また、それで「全てはうまくいっている」のです。

三つ目は「心理的側面から」のアプローチです。子供の作品には子供の心が現れています。ですが、その心が常に「何かを表現したい」、「何かを伝えたい」という目的をもった強い意志に満たされているとは限りません。必ずしも子供が「伝えたい」と自覚して表現しているわけではないことは認識しておきたいところです。子供の表現からは、「伝えたい」と思って描いている絵の場合でも、「伝えたい」ことの他に「伝わってくる」ことがあるのです。子供は自分の経験や思いを描いたりつくったりするだけでなく、心の深層、無意識の世界を無自覚的に表現することがあります。それが、形や色、構図などに現れてくるのです。

以上の、三つの側面からのアプローチについて、それぞれ詳述するには紙幅が許しません。それは他稿¹⁾に譲り、本稿では、四つ目の「美的・造形的な側面から」のアプローチについてのみ、詳しくみていくこととします。

芸術家が、対象を簡略化し、誇張し、変形させたりした時に出現する美と、幼児が描く絵の美には共通点があります。画家たちが芸術性を追究して辿り着いたその場所は、まるで幼児が日常的に造形活動を行っているのと同じ場所であるかのよ

うに思えるのです。

このことを、「U-curve of graphic development(描画の発達のUカーブ)」という構造として調査実験によって明らかにしているのがJ.H.デイヴィス(Jessica Hoffmann Davis, 1978-)です。図1は、デイヴィスが示す図の説明書きを筆者が訳し、簡略化したものです²⁾。この図は、横が時間軸であり、右へ行くと年齢が上がります。縦軸は描画における美的側面を基準とした得点を示していて、上部であるほど高く、下部であるほどに低いことを意味します。

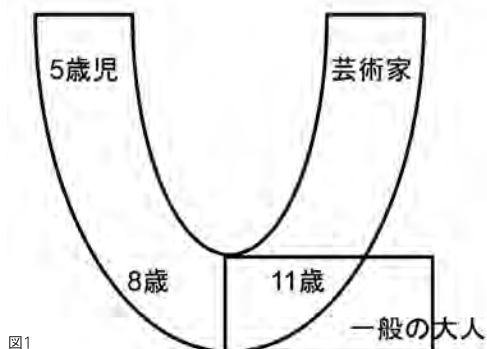


図1

子供の絵は確かに芸術性を備えていて、その後、前写実期、写実期に向かうにつれて、いったん没個性的で画一的な表現へと向かいます。しかし、それを通り過ぎて芸術家として大成する際に、まるでUターンするかのように子供のような芸術性を取り戻していきます。ほとんどの大人はU字を辿ることはありません。多くの人が絵を描くのを止めてしまうのですが、それ自体は問題ではありません。人は、複数種の表現手段を獲得可能であり、それぞれに適った表現を模索していくからです。

「一般的な」大人は、Uカーブではなく、L字形

へと進みます。しかし大人は、芸術的な発達が、このようなU形を辿ることを理解しておかなければなりません。子供の造形を見る鑑賞者として、芸術家と5歳児の芸術性の同位性に気づいていなければならないのです。その認識が不十分だと、子供を一般的な大人の位置であるU形の底の部分に引きずり下ろそうとしてしまいます。無自覚的ではありますが、それを教育であると捉え、写実期の表現へ誤誘導することにつながるのです。5歳児の表現は未熟であり、一方の芸術家の表現は高度すぎて難解であるという思い込みが、芸術家と5歳児の芸術性の同位性を見えなくさせる装置として働いてしまっています。この誤解が正されない限り、大人が子供の造形の芸術性を評価することはできませんし、その本当の美しさを感じ得ることはできないのです。

一例を挙げてみましょう。

図2は4歳児による「かめさんといっしょにあそんだのしかったよ」という絵です。何て大きな亀の甲羅でしょう。この子が、甲羅とその模様にもっとも関心を寄せていることが絵から伝わってきます。いろいろな形の模様があり、甲羅の周りは苔に覆われ

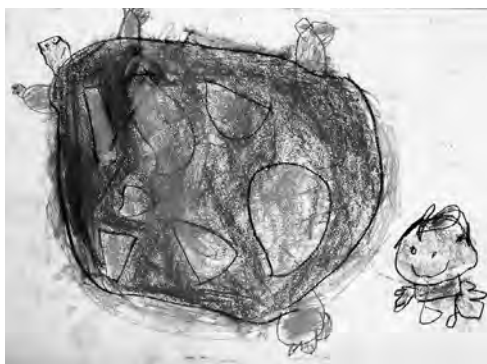


図2



図3

ているのでしょうか。「顔や手足を描かなければ」と思った時には、スペースは大きくは残されていません。「そう言えば自分も登場させなければ」と思ったものの、これまた場所は限られ、結果的に人物は亀に比してかなり小さくなりました。描きたいものをまず大きく描いて「しまう」のが子供です。後先を考えずに、今、その時に生きているのです。結果的にでき上がった作品は、その迫力に圧倒される、かつ見事な構図を有しています。絵は、見えるものに見えるように描くものではありません。「見えないものを見えるようにすること」です。ならば、この作品は、まさに素晴らしい芸術的作品と言うことができます。

この作品を、L.ファイニンガー (Lyonel Feininger, 1871-1956) の《白い男》³⁾と比較してみましょう。ファイニンガーは巨大な男性像を描いています (図3)。誇張された表現は、まさしく子供の絵の特徴の一つ、「集中構図」のようです。人物の背の高さを強調するために膨張色である白で塗り込み、背中を丸め、遠景の建物より上に頭部を配置して、あえて画面からはみ出させています。手前の建物には遠近法を用いて壁を斜めに描き、白い人の両足の間に小さな (収縮色である) 黒い人物を配しています。背景の高い建物は、

下部の明度が低く、上部になるにつれて明度を上げることで上昇感をもたせています。これらの仕掛けによって、白い人物の背の高さを際立たせているのです。それらはすべて計算済みの表現です。

二つを比べてみると、芸術家と子供の作品の芸術性は同位で、共に唸るほどの美を湛えた作品であることが首肯されます。ただし、その制作アプローチは違うので、U字の二つの頂点は芸術性においては同位であっても、離れた場所に位置します。

そこで、Uカーブ構造への気づきから、重要な視点が導かれます。子供と芸術家の芸術性が同位であるということは、大人が子供の絵をみる際に、美術作品の鑑賞力を援用できるということです。「美術鑑賞の力」を有した大人は、子供の造形を受容し、共感し、共有していくことができ、その活動や作品に畏敬の念を抱くことができます。子供に関わる大人に求められる力の一つと言えましょう。

2. 子供が絵を見ること

元ニューヨーク近代美術館の教育普及担当学芸員であり、対話による鑑賞の拡がりの契機をつくった、A.アレナス (Ameia Arenas) に、とある研究会の場で直接、尋ねたことがあります。なぜ、名画・名作を取り上げるのでしょうか、と。

彼女は、その理由として、以下の三つを挙げました⁴⁾。

- 子供は子供の作品を見るのが必ずしも好きというわけではない。
- 対話型鑑賞では、押しつけることなく自然な形で

文化を伝えることができる。複製や写真などを使えば、恵まれない立場にいる子供たちにも世界の一級品へのアクセスを与えられる。

•名画、名作は多くを語る。

アレナスは当時、学芸員であったがゆえに、美術館に所蔵されるような、つまり美術関係者から一定の評価が既に与えられている作品を鑑賞対象にすることは当然と言えるものの、子供だから大人の絵は分からないとか、名画・名作など理解できるはずがないという考えは微塵もありません。

筆者も実感していることですが、子供は子供の作品をより好むわけではありません。子供だから子供の作品が好きに違いはないと考えているのは、大人の幻想です。子供は、自分たちの世界観の中にだけ楽しさや喜びを見出すわけではないのは、当然のことなのです。「複製」については、現在では、美術作品の質の高い複製や写真が安価に手に入り、コンピュータやプロジェクター等を使用すれば容易に世界中の名画・名作に触れることができます。この条件のよさを見逃す手はありません。また、名画・名作は謎と許容性に満ちていて、解釈の自由が保障され、時間や空間を超えて多くの人々を感動させます。様々な感情を抱くことにもなり、語る内容が自ずと豊富に湧いてくるのです。

では、実際に子供が、絵を鑑賞する際にはどのような反応を見せるでしょうか。結論を先取りして述べると、子供は鑑賞活動の際にも鋭く芸術性を感受します。ここでも、U字の二つの頂点にいる小さな子供と芸術家は、L字の底辺にいる一般の大人たちの上空で交信するのです。

ここでは筆者の、保育所の年長児20人を対象

とした鑑賞指導の実践を紹介したいと思います。

当保育所は、造形指導を大きな柱の一つに据えて保育を展開している保育所で、筆者は20年ほど前から関わるようになりました。造形に力を入れている保育所と言っても、それは造形の「表現」面が中心であり、「鑑賞」という面では、造形作品展で子供たちが互いの作品を鑑賞する機会が設けられているくらいのもので、芸術作品を鑑賞するという機会は一度も与えられたことはありません。

そこで、筆者は子供たちに名画・名作を題材とした鑑賞活動を提供してみました。作品は、葛飾北斎の富嶽三十六景《神奈川沖浪裏》を採り上げることにしました。当作品は、「歴史的・位置づけ、文化的背景」や「社会・環境とのつながり」といった作品にまつわる知識がなくとも、作品から伝わる主題、造形要素とその効果に入り込むことのできる、類い希な力を有しているからです。

まずは導入として、筆者と葛飾北斎の顔のイラストが描かれた人形2体によるペープサートから始め、大型図版を使った対話による鑑賞会、曲に合わせて絵の世界を身体で表現すること(個別)、次には全員で絵の世界を身体表現すること、さらに自分たちが身体で表現した様子の写真と北斎作品の比較鑑賞会という流れで活動を展開しました。

持参した《神奈川沖浪裏》の大型図版を子供たちに見せるや否や、二人の女兒が両手を挙げて爪を立て、熊のような格好をし始めました。「はじめはしばらく黙って見ましょう」と言っているのに身振りだけで、「ガーッ」と声を出したくて仕方がない様子です。発表の時間になると、その子供たちは身振り手振りを交えながら、「爪みたい!」と



図4

言います。ゴッホと弟テオの手紙のやりとりの中で「爪」と表現された波を、年長児がたちどころに同じように感じ取るのです。別の女兒が「ここにも山がある。ここも山みたい」と言って、三つの三角形が連なる構図の妙に簡単に気づきます。さらに一人の男児が絵の前に出てきて、長袖の袖口を指に絡めてもじもじしながら、波頭から富士山頂へ丸い軌跡を描きつつ指を沿わせ、「ここがこういうふうに波が山にかかりそう」と言います(図4)。本作品は、左下の角を中心に左辺を半径とする円を描き、画面の対角線との交点をとると、それはちょうど波頭の先と富士の山頂に当たります。そのことをこの男児は読み取っているのです。次々と手が挙がり、全員が様々な話を発表しました。「シャンプーで泡だらけ」、「舟に神社が乗っている」、「舟が飲み込まれそう」、「もう飲み込まれている」、「くじらの口だ」、「ここにハートがある」など、次々と出てきます。それらを筆者は一つずつ採り上げ、クラスみんなで味わっていきます。友だちの話に触発されて、また新しい話が出てきます。子供たち全員が一枚の絵を見つめ、指さしながら考えを発表しつつけるのです。40分が経過しても挙手は止まりませんでした。

鑑賞した後は、全員で遊戲室に移動し、フランスの作曲家、C.A.ドビュッシー(Claude Achille Debussy, 1862-1918)作の交響詩「海」⁵⁾に合わせて、まずは子供一人一人が思い思いに身体表現を行いました。両手を上げて、覆い被さるような格好で波を表現する子、他の子と手をつないで回りながら渦巻きを表現する子、走って風を表現する子など、様々でした。筆者はおもむろに曲をストップさせます。曲が止むのと同時に動きを静止するというゲームです。しばらく、曲を流しては止める、少し流してすぐ止める、を繰り返しました。「だ



図5

るまさんがころんだ」遊びのようです。次に「みんなでこの絵を表現しよう」と言って、全員で《神奈川沖浪裏》を身体で表現しました。波になる子、富士山になる子、舟に乗って伏せている人を表現する子などが見られました。その様子を写真に撮ります。「はい、チーズ!」と言う時、先のストップゲームが生きてきます。子供たちはピタッと静止します。

写した写真(図5)をすぐにパソコンに取り込んで、《神奈川沖浪裏》と並べたスライドを子供たちに見せます。比較鑑賞会のスタートです。子供たちは、細部にわたって北斎の作品と自分たちの写真の似ている部分、違う部分を探しにかかります。

再び《神奈川沖浪裏》を食い入るように見るのです。「まあちゃんの格好は北斎さんの波に似ている!」、「しゅうとくんの、舟に乗っているのがとっても苦しそう!」など、次から次へと意見が出てきてたいへんな盛り上がりを見せました。《神奈川沖浪裏》一作で、2時間ほど活動したことになります⁶⁾。

芸術家が生み出した名画のもつ力は、介する大人を越えて直接子供たちに語りかけます。子供たちの世界観と優れた芸術作品は親和性が高いのです。一般の大人は、芸術家の作品は子供には難し過ぎて理解できないであろうと判断し、Uカーブの底部に子供たちを引き落とそうとします。実は難しいと感じているのは大人の方であって、優れた芸術は子供のあるがままを受容してくれるのです。

ここで付け加えておきたいのは、子供たちに芸術家の作品を出会わせる際に、大人の「美術鑑賞の力」が問われるということです。子供が描いたり、つくったりする際に示す芸術性のみならず、鑑賞する際に感じ取る芸術性について、これを正當に受け容れるためには、大人が基本的な「美術鑑賞の力」を有している必要があります。子供たちの反応に、喜びをもって賞賛、共感していくためには、それが必須の能力として浮かび上がってくるのです。

以上、「子供の絵をみること」と「子供が絵をみること」について、「芸術」という視点から考察しました。子供たちがいかに芸術と親和性を有しているかについて、その一部を紹介できたのではないかと思います。また、子供の世界観が理解でき、

尊重すべきものであることへの気づきの鍵となるのは、大人の「美術鑑賞の力」なのです。愛すべき子供たちと芸術の「近さ」を大切にし、私たち自身も豊かでありたいものです。

(まつおか ひろとし)

註

1) 拙著『子供の世界 子供の造形』三元社、2017

2) U-curve of graphic development Jessica Davis “Child Development in Art”1997 National Art Education Association より筆者が再作図

3) 1907、油彩、ティッセン＝ボルネミッサ・コレクション、マドリッド

4) 第4回美術鑑賞教育フォーラム、上野行一研究代表「対話による意味生成的な美術鑑賞教育の開発」報告会、文部科学省第1講堂、2009、における特別講演後の質疑応答より

5) ドビュッシーが、《神奈川沖浪裏》を見て本曲の着想を得たという説がある。1905年に出版されたスコアの表紙に《神奈川沖浪裏》が使用されたことは事実だが、確かな証拠はないことを断っておく。

6) 本実践の動画記録は、拙著(共)『学校における美術鑑賞のかたちと実践「日本・西洋美術101鑑賞ガイドブック」を活用した鑑賞授業題材集」滋賀大学教育学部新聞伸也研究室、2012に添付されているDVDに収録されている。

音楽と美術と子どもたち

一領域「表現」の教科横断的な活動とその基盤としての「身体」

高木 夏奈子 (植草学園大学 准教授)

1.はじめに

平成31年4月から保育者養成は新課程になります。筆者は次の改訂点に注目しました。一つ目は、幼稚園教諭養成課程において「教科に関する科目」が5領域(「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」)による科目編成へ変更されること、二つ目は、保育士養成課程において「保育の表現技術」の系が「保育の内容・方法に関する科目」の系へ統合され、さらに「保育内容の理解と方法」へ変更されること、の2点です。従来の養成校での「教科に関する科目」では、小学校の科目名(「音楽」・「図画工作」・「体育」等)の授業が、「保育の表現技術」では「身体表現」「音楽表現」「造形表現」「言語表現」がそれぞれ独立した科目として設置されていたと推測されます。

いうまでもなく、子どもの遊びは教科的な区切りによって切り分けられるものではなく、まるごと全体で経験されています。今回の改訂では、小学校学習指導要領においても「教科等横断的な視点」¹⁾の必要性が示されました。教科の枠にとらわれずに、子どもの活動全体を総合して考えることのできる保育者の育成が意図されたのではないかと解釈しています。

松岡(2017)は、大人は「かつて子供の頃に、さわる、なめる、嗅ぐ、耳を澄ます、見るといった五感をフルに起動させて世界にかかわっていたことを忘れてしまいます。」と指摘します。大人は視覚を中心に世界を認識しますが、「子供が全感覚を起動しているのは、意識的なことではなく、そうしないと世界がつかめないから」なのであり、「四歳児が目の前のもの[玉ねぎ 筆者注]を見ながら描くとい

うことは、大人が強制しない限りありません。」「さわってみたい、皮を剥いてみたい」「全感覚を起動させて接してみたいのです。」と述べています。²⁾

松岡は、美術鑑賞を基点に、音楽と身体表現でも作品を味わう、年長児(保育所)の活動を紹介しています。筆者の専門は音楽教育ですが、音楽を十全に感じ味わうためには、聴覚のみではなく身体全体で「聴く」ことが必要だと考えています。本論においては、筆者が平成30年9月に実施した、音楽を聴いて造形活動を行う領域「表現」の活動を報告し、特に子どもにとって、音楽と美術が融合した鑑賞・表現活動がどのような意味を持つのかを考察します。

2.とくしま健祥会保育園での

「表現」活動

筆者は徳島県立近代美術館の協力を得て、主に社会教育の場で「音楽を色と形で表す」活動を行ってきました。今回のとくしま健祥会保育園での公開保育は、「就学前の子どもたちにアートの楽しさを届けるプロジェクト」の一部として平成30年9月に行いました。

(1)活動の意図

「全感覚を起動させる」子どもの感じ方・思考の実態に即した、様々な感覚を融合した(鑑賞活動を含む)「表現」活動を行うことを目的としました。音楽に合わせて身体表現を行い、音楽を造形的に表現し、制作した作品を言葉で説明することによって、音楽を聴いて感じ考えたことを身体・造形・言語で表現することを企図しました。

(2) 活動の概要

対象:年長児26名 曲:〈シンコペーテッド・クロック〉
(アンダソン作曲) (の冒頭1分)

時刻	活動等	
10:00	音楽活動	○楽器とその音色に親しむ ・様々な叩き方で音を出す ・ウッドブロックの音色を言葉で表現する ○リズム遊び ・ウッドブロックで保育者(筆者)のリズムを模倣する
	身体表現	○音楽に合わせて身体を動かす ・ウッドブロックの音が聞こえたら楽器を叩くまねをする ・ウッドブロックの音が聞こえたら音楽に合わせて歩き、聞こえないところでは、その場で手や身体を動かす
10:30	造形表現	○音楽を色と形で表す (台紙上に色紙を切り貼り)
11:10	言語表現	○全員の前で制作した作品を説明する
11:30	作品鑑賞	○説明を聞きながら作品を鑑賞する ○音楽を聴きながら作品を鑑賞する

まず、アイスブレイクとして、曲の特徴的なリズムを奏するウッドブロックの音色に親しみ、保育者(筆者)のまねをするリズム遊びを行いました。

その後、「この楽器が活躍する曲があるよ。聞こえてきたら叩くまねをしてね。」という指示で音楽をきき、さらに「ウッドブロックが聞こえるところと聞こえないところがあったね。聞こえないところはその場で、手や体を動かしてみよう。」と指示してその場で身体表現をしました。保育者は壇上で手を左右に揺らしてゆれるような動きをしたり、子どもの泳ぐような動きをまねて体を動かしたりしました。「ウッドブロックが聞こえるところでは、曲に合わせて歩いてみよう。聞こえないところはその場に立って、手や体を動かしてみよう。」として再度曲

に合わせて身体表現活動を行いました。

造形活動では、「今日、お休みだったお友達やおうちの人に、どんな曲だったか教えてあげよう。」「こんな曲だったよ、こんなところがあったよ、こんな風に感じたよ、とみんなの感じたことを、画用紙にシール色紙を切り貼りして作品にしてみよう。この曲は、どんな色や形が合うかな?」という指示で、子どもが選んだ台紙(正方形または長方形の7色の色画用紙から選択)上にシール色紙を切り貼りして制作しました。制作中はほとんど途切れなく曲を流し続けました。

床の上に円形に作品を並べ、全員の前で一人一人作品の説明を行いました。説明の共有の後、全員の作品を音楽と共に鑑賞しました。

(3) 考察

①音楽について

制作中は、音楽を口ずさみながら取り組む姿も見られ、子どもたちはよく集中して活動していました。途中何回か、意図的に曲全体(約2分)を流しましたが、曲の冒頭1分より後の部分が流れてくると「あれ?」という表情で聞き入っていた子どもあり、曲の該当部分を覚えていることがわかりました。楽器を演奏したり、体を動かしたりして音楽を体に馴染ませる機会をとったので、よく曲を聴きこめていたと感じます。

②造形活動について

造形活動では、なかなか手が動き始めない子どもも見られましたが、となりのお友達の作品に誘発される形で手が動き始め、2枚の連作として制作されたものもありました。今回シール色紙を初めて使用しましたが、小さく切ると台紙をはがすのが

難しく、制作のための残り時間がわずかになると、参観の保育者等に目で助けを求める子どももいました。

制作された作品例をタイプに分けて紹介します。

ア.図形楽譜型

曲冒頭のメロディーが図形でよく表現されています。



音を一つずつ形にするために、該当部分を繰り返し口ずさみながら制作する姿が見られました。

イ.ストーリー型

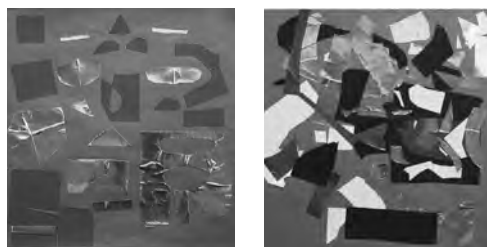
「草の背の高い部分と低い部分が音を表わしている」「水の中で揺れているイメージから、わかめが水に揺れるのを表現した」という子どもの説明、参観していた園の保育者が聞き取っており、活動後の研修会で共有されました。(楽曲にもよりますが)音楽を情景やストーリーに託して理解しようとする方策は大人にも一般的に見られます。この場合の造形活動は、音楽をよく聴くためのよすがとして機能している割合が高いと考えています。



ウ.造形集中型

造形活動そのものに集中した結果、音楽から注意が離れた状態で制作されたのではないかと推測されます。音楽の教師としては、音楽がBGM

になってしまったのは残念ですが、「表現」としてはエネルギーを感じさせる魅力的な作品だと感じます。



3.様々な感覚が響きあう「身体」

—身体を基盤とした美術と音楽のつながり—

音楽を造形で表現する活動では、どのような思考活動が行われているのでしょうか。

目に見えない音・音楽を色と形で表すことによって可視化し、それを見ながらまた音・音楽を聴くと、表した色・形と「合っている」と感じたり、「何か違う」と感じたりします。そう感じたのはなぜか、どうすれば「合う」のかを視覚と聴覚を行き来しながら考えることは、より深く音楽を味わうことにつながると考えます。

筆者が実施した音楽・造形活動においては、同じ曲を聴いて制作された作品の色や形にゆるやかな共通性が感じられました。「音楽を聴いて、こう感じたので、このように表現した」という制作者の説明は他の参加者に共感的に受容されており、この音楽にはこの色や形が「なんとなく」合う、という感じは他者にも共感できるものであるようです。このような音と色や形の結びつきはなぜ生じるのでしょうか。文献から考察します。

(1)「共感覚」

—「音」「音楽」から感じる色や形—

子どもの感覚は未分化であり、子どもは身体全体でものごとを経験しています。

汐見(2016)は、乳児は「感覚器官の分化、分担がまだ十分でない」として次のように言います。³⁾

「最近の脳の研究では、赤ちゃんは1歳になる前あたりまで、だれもがいわゆる共感覚の持ち主だということがわかってきた。耳から入っていった刺激が、脳の中で、聴覚野だけでなく、視覚野にも行っていること、逆に目から入った刺激も、聴覚野に行っていることがわかってきたのである。つまり、赤ちゃんは、耳で聞いた刺激が『見えている』し、目から入った刺激が『聞こえている』。『今の音、黄色い!』とか、『あの色、うるさいね』と感じているのである。」

長田(2010)によれば、「共感覚」とは、「『一つの感覚の刺激によって別の知覚が不随意的(無意識的)に引き起こされる』現象である。」⁴⁾ということです。以下、長田の当該論文からの要約および引用です。

共感覚には様々なタイプがあり、最も多いのが文字や数字に色を感じる「色字共感覚」、次いで多いのが音を聴くと色が見える「色聴共感覚」である。他にも音楽から形やテクスチャが見える共感覚、色を見ると音を感じる「音視共感覚」等、150種類以上の共感覚が確認されている。

「共感覚者がどれくらいの割合で出現するかについては、昔は10万人に1人などと言われていたが、最新の調査では23人に1人というものもある。」

「音楽が色と結びつく現象に関しても[略]、共

感覚者の場合は、例えば音色について、高調波成分が増えると色の彩度が上がり明度が下がる、とか、音高について、音高が上がると色の明度が上がる傾向にある。これについても非共感覚者は、自らが色を選択することはできないが、呈示された音に対してより近いイメージの色を選択するという課題において、共感覚者と同じ傾向を示すことが分かっている。

こうした事実は、共感覚が少数の人だけが持つ特性ではなくて、すべての人に共通するメカニズムから派生していることを示唆している。」

汐見が紹介するように、乳児がすべて共感覚を持つとすれば、共感覚は「すべての人に共通するメカニズム」と言えるでしょう。成長の過程でより効率よく認識できるように感覚が分化しても、「共感覚」的な感じ方は、大人になっても残っていると推測されます。

(2)「共感覚表現」

—認識の方法としての比喻—

瀬戸(2003)は、『ことばは味を超える—美味しい表現の探求』において、『『深い味』のように、五感の間でことばをやりとりする表現』を「共感覚表現」とよび、「つまり、味覚以外の感覚である視覚・聴覚・嗅覚・触覚の表現を用いて(借用して)、味覚表現に当てる方法である。」と説明しています。⁵⁾

音楽を語る際にも、他感覚の表現の借用(「共感覚表現」)なしには不可能です。

音の「高低」は、物理的には振動数の多寡によりますが、「高い音・低い音」というように空間的に(視覚的に)記述することが一般的です。音色は、その音の倍音の含み方によって規定されます

が、「明るい音・暗い音」のような視覚や「柔らかい音・固い音」のような触覚等の表現によって記述されます。

記述したい事柄を表現するのが難しいとき、何らか類似性が感じられる他の表現を借用するのが「比喩」です。「共感覚表現」は、ある種の「比喩」です。「音の高低」という表現は、認識の仕方に深く埋め込まれてしまった結果、視覚からの借用表現（比喩）であることはほとんど自覚されていません。

認識そのものに「比喩」は深く関わっており、「比喩」の営みは「人間による外界の意味づけの営みの最も基本的な操作として措定され⁶⁾」ています。何かを認識するときには、(単一の感覚器官のみで感受するのではなく)諸感覚が複合的に、体全体で響き合いながら「共感覚的」に行われている、と考えています。

4.子どもにとっての

「身体全体での体験」の意義

齋藤(2018)は次のように述べています。7)

「質感の認知に関する最近の研究によると、モノを見るときに感じる質感は、『見て触れる』という経験によってつくられるという。」「わたしたちがモノを見て感じる質感は、過去に似たような見ためのモノに触った記憶によってつくられる。」「人それぞれ積み重ねてきた経験が違うのだから、モノの見え方も同じではないということだ。」

「原稿を書くうちに、子どものころの記憶が次々と掘り起こされた。とくにリアルに思い出されたのは、触覚や嗅覚などの感覚の記憶だ。砂だけでなく、木のぼりをしたネムノキの肌触り、鉄棒の冷た

さや鉄の匂い、手の甲を這うアリの細かい足の動き。今の自分の『見る』は、こういうたくさんの感覚経験が支えているのだと思った。

見て触れる。見て嗅ぐ、見て味わう、見て聞く。触覚だけにとどまらず、複合的な感覚経験を積み重ねることが、『見る』という視覚経験を豊かにするのだろう。」

齋藤によれば「見る」という視覚経験は、触覚・嗅覚・味覚・聴覚に支えられています。同様に「聴く」という経験も、視覚を始め他の感覚に支えられています。「複合的な感覚経験」は、本論の言葉で言い直せば「身体全体での経験」です。幼少期に「複合的な感覚経験を積み重ねること」は、「作品を観るときにも影響しているはずだ。」と齋藤は言います。芸術を鑑賞するとき、様々な感覚が立ち上がることは、深く豊かな鑑賞につながるでしょう。そしてものごとを「よく」(様々な感覚で、より細密に)認識することは、今、あるものをより深く味わうことになり、ひいては人生を豊かにすることにもつながるのではないのでしょうか。

5.おわりに

子どもにはたくさんの「複合的な感覚経験」をさせたい。視覚を主たる感覚器官とする美術と、聴覚を主たる感覚器官とする音楽は、その享受の根底において「身体」で響き合っています。音楽に美術を見て、美術に音楽を聴く。「音楽」と「美術」を共に楽しむ本事例のような活動が、子どもたちにとって、そのような「身体全体での経験」となることを望んでいます。

(たかぎ かなこ)

謝辞

公開保育におきましては、田中育美園長をはじめ、とくしま健康会保育園のみなさまのご理解とご協力を賜りました。心より感謝申し上げます。

参考・引用文献

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 音楽編』、東洋館出版社、2018、p.147
- 2) 松岡宏明『子供の世界 子供の造形』三元社、2017、p.21、p.29およびp.39
- 3) 汐見稔幸「COLUMN I 風景を音楽で写生すること」、『乳幼児の音楽表現—赤ちゃんから始まる音環境の創造(保育士・幼稚園教諭養成課程)』日本赤ちゃん学会監修、中央法規、2016、pp.24-25
- 4) 長田典子「音を聴くと色が見える:共感覚のクロスモダリティ」、日本色彩学会誌第34巻第4号、2010、pp.348-353
- 5) 瀬戸賢一編著『ことばは味を超える—美味しい表現の探求』海鳴社、2003、p.30
- 6) 池上嘉彦「解説」、佐藤信夫『レトリック認識』講談社、1992、p.299
- 7) 齋藤亜矢「仮想と現実」(連載「ルビンのツボ」^⑭)、『図書』2018年8月号、岩波書店、pp.50-53

「アートの日」とユニバーサル美術館事業の取り組みから

亀井幸子（徳島県立近代美術館）

はじめに

徳島県立近代美術館は、1990年の開館の頃から、教育普及活動に努めてきました。大きくは、一般を対象とした催しと、学校教育との連携が大きな柱となっています。年齢に応じた鑑賞支援に努めてきました。特別支援教育諸学校の美術館見学の案内も受け入れてきました。そのような過程でより多くの人に美術館に親しんでもらい鑑賞を楽しんでほしいという思いをあたためながら鑑賞プログラムの実践を重ねてきました。近年、当館で取り組んでいるユニバーサル美術館事業はその土台のうえで進められています。ここでは、2012年以降の「アートの日」と呼ばれている就学前施設と美術館との連携事業とユニバーサル美術館事業の二つの視点から振り返り、これまでの成果についてまとめてみたいと思います。

1.「アートの日（保育所と美術館の連携事業）」のはじまり

当館は開館頃から、学校教育との連携事業のなかで、小学校につながる発達段階にいる子どもたちとして、小学校の美術館見学と同じように幼稚園、保育所の見学を受け入れてきました。保育所と美術館との強い結びつきができたのは、2012年です。この年、当館と徳島市立八万東保育所と年間を通した連携事業がスタートしました。この取り組みは「アートの日」と呼ばれ、毎月の「アートの日」は当館職員が保育所に行ったり、子どもたちが美術館に来たりして、「楽しい」、「私にもできる」、「子どもが成長しているのが実感できる」活動を展開してきました。＊それらの具体的

な活動内容については、報告書に掲載されている実践例などをご覧ください。

2.「アートの日」作品展の開催

学校教育との連携事業の位置づけのなかで、「アートの日」の取り組みは一か所から翌年には三か所に広がり、出前授業だけでなく、子どもたちの美術館見学の機会も少しずつ増えていきました。美術館職員も就学前の子どもたちと行う美術鑑賞の経験を蓄積し、就学前の子どもたちを対象にした鑑賞プログラムづくりに役立てることができました。

それぞれの保育所でも子どもの実態や保育目標に沿った年間計画を立てることで多彩な活動プログラムが生まれました。また、三か所の保育所で共通のプログラムを実践し、改善点などを話し合う機会を持つことができました。同じ素材や技法を使った造形活動でも、それぞれの保育所の先生と子どもたちの興味や経験が生かされたユニークな活動に発展していきました。このような状況も、「アートの日」が広がっていった要因の一つではなかったかと思います。現在「アートの日」の定番ともいえるプログラム（「プレールームは美術館」、「シャボン玉アート」、「墨であそぼう」など）が生まれるきっかけともなりました。

それらの成果を発表するために、2014年2月に美術館ギャラリー（市民に貸し出しているスペース）で子どもたちの作品展「アートの日 ―保育所の子どもたちと美術館の一年」とシンポジウムを開催しました。「アートの日」の1年間の活動のようすを紹介するとともに、子どもたちが試行錯誤しながら

らのびのびと制作した作品を展示することで、アートが子どもたちの生活の中で身近なものとなっていったようすを知ってもらうことができたと思います。たくさんの個性あふれる作品が並ぶなかで、見学に来た子どもたちはすぐに自分の作品を見つけて喜び、ほかの作品を見ては、「今度は、こんな作品を作りたい」と意欲を見せていました。

また、この展覧会では、子どもたちの鑑賞活動を紹介するコーナーを設けて、クレーヤピカソの作品を見たときの子どもたちのつぶやき(保育所の先生方と、子どもたちの鑑賞力について研究するため記録したもの)を展示したのも大きな特徴ではなかったかと思います。

3.「みんなで創るユニバーサルミュージアム事業」(文化庁助成事業)

就学前の子どもたちと美術館の関係が大きく前進するきっかけとなったのが2014年度「みんなで創るユニバーサルミュージアム事業」(文化庁助成事業)でした。これは、より多くの人に親しまれる美術館を目指して、視覚障がい、聴覚障がい、就学前幼児、外国人、高齢者の5つのテーマでワークショップを行い、いろいろな人の意見を聞いて改善する「ユニバーサルミュージアム」事業として取り組みました。就学前の幼児が美術館で安心して楽しく鑑賞することができるようにアイデアを出し合うワークショップは、2014年9月10日[水](18時30分-20時30分)に行われました。このワークショップには、「アートの日」に取り組んでいる保育者を中心に19名の参加がありました。鑑賞プログラムの体験をした後、展示室とアトリ

エで幼児と家族が安心して美術館で過ごすためのアイデアを出し合い熱心な協議がなされました。すでに見学の実践から生まれていたアイデア(絵に近づきすぎないように白いロープを置いたり、動物の足形シールを床に貼ったり)を展示室で検証した他、新しいアイデアも提案されました。その結果、展示会場で作品に触らないための工夫や、手作りの「ここから見るマット」等を使った鑑賞プログラムの開発につながりました。また、ロビーに、ちゃぶ台を置き、子ども連れの家族などがゆっくり休憩できるスペース(図1)などもテストケースとしてつくりました。



このように、当館と保育所が連携して行ってきた就学前の子どもたちとの活動を「みんなで創るユニバーサルミュージアム事業」の一つとして関連づけたことで、子どもたちが安心して美術館で過ごせるような工夫が生まれました。現在、美術館ロビーの一角に設置している「くつろぎコーナー」や小さな子ども連れの家族などに配布している「お約束えほん」(美術館でのマナーをかわいイラストでまとめたもの)は、このときの成果の一つです。美術館でのお約束について、それまでは、「走らない、触らない、大きな声を出さない」と

いう禁止することばかりを子どもたちに話してきましたが、この機会に保育者からアドバイスをもらい「ゆっくり歩く、絵を見るときは手は後ろ、おしゃべりはアリさんの声」とお話しするようにしています。実際に展示室で「走ったらダメでしょ」と子どもを叱るより、「ゆっくり歩いて見てね」と声をかけるほうが子どもの心を委縮させず、マナーを身に着けてもらえると思います。してはいけないことばかりを言われては、美術館が楽しいところとなるはずがありません。「アートの日」の取り組みの中で現場の先生たちが実際に美術館で子どもたちと活動した経験が生かされていることは言うまでもありません。

このユニバーサルミュージアム事業のなかで生まれたアイデアは、展示室内での子どもたちが安心して楽しく鑑賞できるような教材や鑑賞プログラムに発展したものもあります。例えば「ここみてマット」と名付けた鑑賞支援グッズができたのは、作品に近づきすぎないように適切な距離（作品を見る位置）を見てわかるようにするために「ここから見て足形」を保育所で作って持ってきてくれたことがきっかけでした。実際に展示室で使ってみると、子どもたちは、作品の少し近くに置いてみたり、離れたところに置いてみたりして、楽しそうに作品を見ていました。作品との距離が違うことで作品から受ける感じが違っていると発見した子どももいました。また、彫刻作品を見まわしていいなと思うところや、好きな作品の前にマットを置くことで、友だちが興味を持っている作品を知ることができました。そして、友だちが置いたマットの上に立って、新たに興味を持ってみることができるなど、子どもたち自らが作品と向き合うことに役立つこと

が分かったのです。希望があれば、鑑賞の前にアトリエで自分の足型をとり好きな色を塗ってファイルにはさんだ「簡易ここみてマット」を作り、展示室での鑑賞に使っています。保育所で足形を作って持ってきてくれるところもあります。保育者が小さな子どもを美術館に連れて行くときに不安に思うことは、作品に触れて作品を傷めてしまわないかということだと聞きます。作品の保存と多くの人たちに美術に親しんでもらうという普及活動を同時に担っている美術館としても重要な課題です。



このようにユニバーサルミュージアム事業の「幼児」の分野と保育所との連携事業が連動し、様々な課題解決に向けて協力するなかで、幼児やその家族が美術館で安心して過ごせるような工夫（ベビーカーアワーの実施など）や楽しい鑑賞プログラムが生まれています。また、言葉や美術などの知識に頼らず子どもたちとアートを楽しむ活動を考えていくことで、幼児だけでなく、日本語が少ししか話せない外国人の方や、美術は難しいと感じている人に、いろいろな鑑賞の楽しみ方を提案し、美術館を身近に感じてもらうことにつなげていきたいと考えています。

4.「開館25周年記念 人間表現を楽しむ25のとびら展」での 協働プロジェクト

2015年には、「開館25周年記念 人間表現を楽しむ25のとびら展」の関連企画として「身体表現で楽しむ作品鑑賞プログラム」を開発する協働プロジェクトに取り組みました。自分の感じたことや思いを言葉で伝えることがむずかしい子ども、安心して楽しく鑑賞活動ができるようなプログラムをいっしょにつくろうと、「アートの日」で連携してきた保育者を中心に活動を展開しました。プロのダンサーを講師に招き美術館で研修会を行い、それぞれの保育所で実践を重ねるなかで「まねっこあそび」や「○○ちゃんの色ってどんな色？ どんな動き？」など身体表現を活かしたプログラムができました。また、子どもの経験やつぶやきから、身振りをまじえた「お約束そんぐ」や「近代美術館の歌」も生まれました。これらの歌を広めることで、美術館ってどんなところだろうと不安に思っている子どもたちにも親しみを持ってもらいたいと考えています。美術館に来る前に「うた」を覚えてきてくれる保育所の子どもたちもいます。この歌は美術館のホームページから聞いていただくことができますので、ぜひ一度聞いてみてください。

5.さらなる地域社会とのつながり

2016年から「遠足見守り事業」がはじまり、美術館に来た子どもたちを優しく見守ってくれるアートイベントサポーターが心強い存在となりました。

アートイベントサポーターとは、県立近代美術館が実施するアートイベントの運営をサポートする

ボランティアスタッフです。サポートの対象となるイベントと日時を美術館が設定し、その中から希望の日時を選んで活動していただくことができる仕組みです。2016年度には、「遠足見守り事業」と「美術館ユニバーサル事業」の運営に携わっていただけるボランティアを募集しました。

○「遠足見守り事業」

「アートの日」の取り組みも広がり、就学前の子どもたちの見学も増えてきました。遠足等で見学に来た大勢の子どもたちに対して、引率の先生や美術館職員だけでは、十分なサポートができていないと感じることがあります。そこで、集団行動が苦手な子どもや、美術館の雰囲気に緊張している子どもなどが安心して楽しく鑑賞活動できるようにサポートしてくださる方を募集しました。作品の解説や案内は美術館スタッフがを行い、サポーターは、子どもたちが活動する様子を見守り、集団から離れている子どもや、作品にぶつかりそうな子どもに対して、やさしく声をかけて支援していただきました。また、子どもたちが楽しく美術館で過ごせるような対応の仕方や活動内容について、サポーターみんなでアイデアを出し合い、子どもにとって美術館が楽しいところになるよう、ミーティングを行いました。発足当初は、退職された「アートの日」を推進してくださっていた保育所の先生方が中心となり活動していました。2018年度は10名ほどのサポーターが子どもたちの活動を見守ってくれています。

○「美術館ユニバーサル事業」の運営

誰もが心地良く利用できる美術館を目指して、様々なニーズを持つ人と一緒にアイデアを出し

合って、改善策を少しでも形にしていきたいと思い、ユニバーサル事業に関連するイベントの運営スタッフを募集しました。子ども・高齢者・障がい者など多様な人々が美術館を楽しむための鑑賞支援グッズの作成や、イベントの運営に参加していただきました。この事業も2018年度は、10名ほどのメンバーで活動しています。

2016年には、「暮らしの感覚—アートとデザインが交流する空間」(7月16日—9月4日)の関連企画としてベビーカーアワー(鑑賞ツアー)や託児つきパパママアワー(鑑賞ツアー)を実施しました。これは、「美術館ユニバーサル事業」と「遠足見守り事業」のサポーターの皆さんの連携・協力があったからこそ実現したのだと思います。ベビーカーアワーに参加してくれたお母さんは「子どもが大きくなるまで、美術館に行くことをあきらめていた」と話してくれました。地域で子育てをしている家族に対しても、安心して子どもと過ごすことができる美術館の在り方を考える貴重な経験となりました。

6.だれもが参加できるワークショップ

2017年2月26日に行われた「美術×音楽で楽しむワークショップ」では、参加対象を「どなたで

も」ということで募集したところ、目の見えない人や耳の聞こえない人、1、2歳の赤ちゃんを連れてお母さんなどの参加がありました。サポーターの協力のもと、音楽を聴いてその音楽のイメージをボタンや色紙、紐など様々な素材を貼り合わせて表したり、展示室で音楽にぴったりの作品を探したりする活動をしました。一人一人の感じ方が大切にされる心地よさに包まれました。

「美術×本=楽しさと多様性」展(2017年8月26日—10月9日)に関連した催し「音楽と絵でつくるおはなしの世界」(8月27日実施)には、2、3歳児の子どもを連れた複数の家族の参加がありました。ユニバーサル事業と遠足見守り事業のサポーターだけでなく、「アートの日」で連携している保育者の協力も得て、小さな子どもと一緒に参加できるワークショップが広がっています。

「ユニバーサル美術館展」(2018年12月1日—2019年1月23日)では、アートイベントサポーターが中心となり「あの手この手で交流トーク」(2019年1月13日)が行われました。このときも、2歳、4歳、小学2年生の子どもを連れた家族が参加してくれました。

終わりに

「アートの日」は2018年度で7年目を迎えています。徳島市内の保育所を中心に、こども園や幼稚園とのつながりも生まれています。美術館に来てくれる子どもたちの年齢も広がり、今では3歳児の子どもたちの美術館デビューも珍しくありません。このように「アートの日」を継続し発展させることができたのは、保育者と美術館職員が、お互いの専



門性を尊重しながら信頼関係を築くことができたからだと思います。就学前施設と美術館との連携事業について、就学前施設の先生方からは、多くの成果が寄せられていますが、みんなに親しまれる美術館を目指し「ユニバーサルミュージアム事業」に取り組んでいる当美術館にとっても、貴重な学びがあります。



子どもたちが家族と一緒に作品鑑賞や造形活動を楽しむことができる機会を増やし、年齢や障がいの有無を超えて様々な人が生き生きと交流できる場をつくり、子どもたちが高校生になっても、子育て世代になっても、そして高齢になっても安心して過ごせる親しみのある美術館を目指していきたいと思います。

(かめい さちこ)

就学前の子どもたちの成長と美術鑑賞

森 芳功 (徳島県立近代美術館)

はじめに

就学前の子どもたち¹⁾が美術作品を鑑賞するときに出てくるつぶやき・言葉、反応には、どのような意味があり、どのように捉え評価したらいいのでしょうか。何気ない言葉のように感じられたとしても、そこにはそれぞれの年齢における子どもの成長のようすが刻まれています。もちろん、子どもたちといっしょに鑑賞する先生方は、楽しい雰囲気とともに、一人一人の伝えようとするのが実感できるはず。しかし本稿では、そのように実践する人誰もが目にする子どもたちの鑑賞の特徴を、ごく簡単に整理しながら、就学前の子どもたちの成長にとって美術鑑賞が大事な活動となることをお伝えしたいと思っています。

とはいえ、鑑賞とはそもそもどのような性質をもった活動なのでしょう。ここでは、まず鑑賞の性質について触れたのち、子どもの鑑賞の特徴、子どもの成長と鑑賞の関わりについて考えてみたいと思います。

1. 鑑賞 一誰もが自分の力で

楽しむことができる主体的な活動

美術鑑賞をしようとするとき、難しく捉え過ぎて躊躇する人はいないでしょうか。このあたりのことを、最初の切り口にしたいと思います。

たとえば、「ピカソの絵は大人でも難しいのに、子どもには理解できない…」という人がいます。徳島県立近代美術館には20世紀を代表する作家の一人、パブロ・ピカソのコレクションがありますので、そのような声が時々寄せられるのです。しかし、普段、展覧会見学の案内をしていると、子どもた

ちは、ピカソの作品でも他の作品と同じように感想を出し合い、楽しんでいます。「難しい」という意見との間には落差があるようです。

「美術に詳しくないから…」としり込みする人がいる一方、「ピカソは、キュビズム(立体主義)を理解しないと分からない」という意見を聞くこともあります。本当にそうなのでしょう。ピカソが恋人の肖像を描いた〈ドラ・マールの肖像〉(1937年)²⁾を例にして考えてみましょう。

確かにピカソは若い頃、いろいろなところから見たようすを一つの画面に表すキュビズムを推し進めましたが、この絵でも前や横など多視点から見えています。大人向けの解説ではこのような話をするのですが、画面をよく観ていくと、解説などなくてもいろいろなことが分かってきます。

唇は赤い口紅を塗っているの、お化粧をしているようです。肩まで下りた髪の毛もきれいにそろえられています。紫や黒、灰色で色分けされた洋服は華やかなドレスなのでしょう。どこか聡明さを感じさせる目も印象的です。このように見ていくと、特別な知識がなくてもいろいろと読み解くことができるのではないのでしょうか。「ドレスを着て、お化粧もしている」と気づけば、「お出かけをするのかな」などと想像が膨らむかもしれません。それは、観察から解釈や想像につながったことを示しています。

また、「微笑んでいて表情が明るいので気に入った」という感想を持ったのなら、自身の感じ方を確かめるきっかけになるかもしれません。「いいな」「そうでもない」「嫌い」という感想は、その人だけが感じられるものですので大切にしたいと思います。そこから、その人らしい見方が生まれるかもし

れないのです。

作品鑑賞にハードルを感じている方は、自身の経験や感性を信じて、いわば「まるごし」で作品を観ることをお勧めします。鑑賞とは、それぞれの人がもつ知識や経験、感性によって楽しむことのできる主体的な活動だからです。

もちろん、作品や作家についていろいろな情報を得ると、新たな気づきにつながる可能性があります。自身の経験や内面を問い直しつつ、解釈を深める場合もあるでしょう。しかし鑑賞は、「立派な」な解釈を競い合うためのものではありません。ここでは、子どもから大人まで、誰もが背伸びをしなくても楽しめることを確認しておきたいと思います。

若干補足しておきたいのは、4、5歳の子が、多視点から描いたピカソの作品を自分たちだけでスクスクと笑いながら観ていたときのことです。〈赤い枕で眠る女〉(1932年 徳島県立近代美術館蔵)は、体の前とお尻が同時に見える裸婦の絵ですが、子どもたちは、頭を下にして見たり、横から眺めたりしているので尋ねてみると、「あちこちから見てみたい」と言うのです。解説などしなくても、自分の力で解釈し楽しんでいるのです。そこには、後で触れる子どもの発達過程が関わっているので



すが、大人が躊躇しているうちに、自然に楽しんでいる子どもたちの姿があるのは間違いありません。

写真の中央下の男の子は、顔の位置を逆にして作品を観ています³⁾。案内する美術館職員は何も説明や指示をしていないのですが、いわば勝手に、「あちこち」から見てピカソの絵を楽しんでいるのです。

2. 鑑賞—主体的な活動だからこそ交流が楽しい

鑑賞は、それぞれの人が自身の力で楽しむことのできる主体的な活動だと述べました。何かを感じるのはその人自身が感じるのであって、別の人が代わりに感じることはできません。何かを見つけ解釈するときは、その人が蓄えてきたものを通して行います。従って、一つのつぶやきのなかには、一人一人の子どものその子らしさがつまっており、描いた作品への一言で傷つくのと同じことが見学のときに起こる可能性があります。逆に、一つ一つの感じ方や見方をみんなで認め合うことができれば、子どもたちは、自分自身が認められたと感じ、互いに自尊感情を育んでいくことができるはずなのです。鑑賞は主体的な活動であるがゆえに、尊重し合うことで、楽しい活動にすることができるのです。そのことについては、大人も子どもも違いはありません。

では、鑑賞における人と人の交流のなかで何が起きているのでしょうか。二つにまとめてみました。

① 作品から見つけたものや解釈の交流

いっしょに作品を観ると、目の前の色や形を互いに確認しながら意見の交流ができますので、分

かりやすいコミュニケーションが可能となります。いろいろな意見を色や形を根拠にして交流すると、作品の解釈を積み上げていくことができます。

②互いを知る交流

作品に対する感じ方や考え方を相手に伝え、相手の感じ方や考え方も知ることができます。意見はその人の経験や個性と何らかの形でつながっていますので、尊重する姿勢を持つことで相互理解の条件が広がっていきます。

知識は知っている人からそうでない人へ伝えられますので、一方通行になりやすいのですが、自身の感性と経験にもとづく言葉や身振り表情などの交換は対等です。そこに交流しながら鑑賞を行うときの楽しさの秘密が隠されています。

3.子どもの鑑賞を観察するときに注意したいこと

では、鑑賞のなかで、就学前の子どもたちは成長の姿をどのように見せてくれるのでしょうか。これから述べるのは、これまで見学案内や出前授業のときに見出した子どもたちの鑑賞のようすを、いくつかの傾向にまとめたものです。しかしそこに入る前に、二つほど子どもの鑑賞を観察する場合の注意点に触れておきたいと思います。

一つは、小さな子どもほど伝えたいことが言葉に表れないことです。0歳児がベビーカーに乗ってお母さんと展覧会の見学に来たとき、職員が対話するようにして作品の案内を行うと、作品の部分を指さしたり、作品の方を振り向いたりすることがあります。楽しそうな表情も見せてくれます。確実に案内する人の話や作品に反応しているのです。

もちろんそれが言葉にならないので、大人は子どもがどう思っているのか分からないのですが、だからといって、子どもは鑑賞ができないと判断するのも拙速なのではないでしょうか。1歳頃になると作品について、つぶやきのような短い言葉で感想を伝えてくれますし、問いかけに対して「ここ」と指さすことがあり、明らかに何かを伝えようとしています。それらを稚拙な表現と切り捨てるのではなく、言葉の奥にある気持ちや発達の過程を読み取る努力が必要なのです。そして、このことは、0歳児や1歳児だけでなく、就学前の子どもたちすべてにいえるように思うのです。子どもたちの反応には、言葉にならない気持ちや発見が隠されています。

もう一つ注意したいのは、特別な才能を持った子と一般的な発達の過程を歩んでいる子どもの違いを整理する必要がある点です。本稿を執筆していたときも、次のようなことがありました。4、5歳児クラスの子といっしょに中国の現代作家ジャン・シャオガン〈ファミリー・ポートレイト《全家福》〉(1993年)を観たとき、一人の女の子が、「昔の写真みたい」と言うのです。他の子が話し出す前のことでした。過去の中国の服装、人民服を着た両親の間に、新しい西洋風の洋服を着た幼児が描かれた作品です。画面には他にもいろいろと気になる要素があるので、大人も解釈がまどまりにくいのですが、その子は、作品の前に来た瞬間にそうつぶやいていたのです。これまで、子どもからはほとんど聞くことのない意見だったので、少し驚いてしまいました。全体像を素早くつかむのが得意な同時处理的傾向のある子だったのかもしれませんが。大人もかなわない洞察力を発揮する子ども

がいます。

このときのことはともかく、発達障がいがあることで思いもかけない鑑賞の能力を発揮する子がいるように思います。日々見学の案内をしていると、しばしば出会うと言えるのかもしれません。ただし美術館職員の場合、先生方のように個々の子どもの状況について詳しい情報はありませので、強く印象が残る感想や意見を一般化しないよう注意し、できるだけ多くの子どもたちを案内し、共通する傾向と特別な能力が発揮された例を区別しつつ、データを集める必要があると考えています。

幸いにも徳島県立近代美術館では、所蔵作品展や様々な特別展を長年に渡って案内し、子どもたちの反応をメモし、職員同士で子どもたちの感想や意見について情報交換を行ってきました。「アートの日」の活動がはじまってからは、保育士さんやイベントサポーターさんから寄せられたレポートやご意見も参考にしてきました。まだまだ十分なものではありませんが、そのような経験や情報から就学前の子どもたちの鑑賞の特徴を次の6つにまとめてみました。⁴⁾

4. 子どもの鑑賞

一知っているものの指摘

就学前における子どもの鑑賞の特徴として、まず、知っているものを指摘する点を挙げたいと思います。

2～4歳の子どもが、自分の知っているものや気づいたことを積極的に教えてくれるのは、見学案内をする人の誰もが気づくことでしょう。たとえば、写実的な鳥を描いた日下八光〈藪蔭〉(昭和



日下八光〈藪蔭〉昭和初期

初期)では、「とり」、「はっば」、「き」から始まって、鳥の目が赤い、足の指が尖っている、というように、細かなところもどんどん指摘してくれるのです。このことは、〈藪蔭〉のような写実的な絵だけでなく、抽象的な作品で色の名前を挙げることなど、あらゆる作品で指摘できるように思います。絵の前に座って尋ねると、2歳の子も年齢の前半頃から、指さしを含め、知っているものをよく答えてくれます。そのときの表情が生き生きとしているのは、ものを認識し、言葉と結びつけはじめた子どもの表現する喜びにつながっているからなのでしょう。

面白いことに5歳になると、少し前まで積極的に発言していた子も、描かれているものが明らかになく〈藪蔭〉のような作品では、言葉が少なくなる場合があります。「とり」と答えるのも簡単過ぎると考えているのか、意味を考えたり別のものを探そうとしたりしているように思えます。ですが、細かく描かれている作品から何かを見つけるのには意欲的です。同じ画家、日下八光の〈阿南の海〉(1927年)は、近景から遠方まで家々や自然が細かく描かれた風景画ですが、5歳児も何が描かれている



日下八光〈阿南の海〉1927年

が熱心を探してくれます。ほとんどの大人が見落とすような小さな人物を見つけ出す子もでてくるのです。素早く見つける観察力は、なかなか大人にはまねができるものではありません。

知っているもの、気づいたものを見つけるのは、小さな子どもの方が早いのも興味深い点です。本書の鑑賞プログラムにある「お気に入りの作品を探そう」を保育所で行い、「お気に入りの作品や気になるものを見つけたら、絵の前に座りましょう」と言うと、3、4歳の子は、何人かを除いてあっという間に座ってしまいます。本当に見て決めたのか心配になってくるのですが、大きな屏風のなかの一輪の椿の花(森山知己〈雪音〉)だったり、別の絵の大海に浮かぶ小島にある一つの岩だったり、実によく観ています⁵⁾。関心のあるものを焦点化する力があるということなのでしょう。そのスピードは、4歳よりも3歳、小さい子の方が早いように感じます。

2、3歳の子は、一番先に目に入ったものを選んで、分かりやすいものを選んでいたりしている可能性はあります。屏風のなかの椿の花の場合は、水墨

画のなかでそこだけが赤い色をしていて、目につくからなのかもしれません。大人は、画面を見渡して全体を把握しようとするからか、小さな花に気づくのは遅れる傾向があります。子どもたちに指摘されて、「ほんとうだ。花があったのね」と気づく先生もいるほどなのです。

5歳児は、2、3歳の子よりも多くのことを吸収しており、気にする情報も増えています。そこに、2、3歳児との反応の違いが出てくるのかもしれません。

5. 子どもの鑑賞—概念化の練習

就学前の子どもたちは、パウル・クレー〈子供と伯母〉(1937年)のように、あいまいな形で表されたものに対する言い当て活動を活発に行います。そこからは、子どもたちのイメージを形成する力について考えさせられます。

〈子供と伯母〉は、少ない線でかたどられた二人の姿が、まわりの色彩と響き合い、溶け込むようにして表されています。美しい色彩の作品です。大人はほとんどの人が、人物が描かれているというのですが、子どもは必ずしもそうではないのが興味深く感じられます。人以外にいろいろなものが見えてくるようなのです。画面右の人の



パウル・クレー
〈子供と伯母〉1937年

胴体を指して、ゾウといたり怪獣といたりする子どもも少なくありません。

以前、保育所や幼稚園の子から小学生まで、子どもたちの見学があるたびに、「何に見える?」と尋ねたことがありました⁶⁾。すると、小学校2年生でも、人の胴体ではなくゾウにしか見えない子がいる一方、4歳児でも人に見える子がいました。しかし年齢が下がるほどゾウや恐竜、怪獣など、人以外の動物を指摘する子が多くなるのです。いったいどういうことなのでしょう。



大人は、「子供と伯母」というタイトルからこれが人物だと考えたり、近くにある目や鼻のある丸い形が明らかに顔だから、胴体だろうと判断したりするのに対し、子どもたちは、別のイメージと結びつけて類推している可能性があります。絵本やアニメで親しんでいる動物や怪獣のイメージです。確かに、右側の人物の頭を隠してしまうと、人の胴体には見えないように思われます。子どもたちの知っているものへの注目、関心があるものへの焦点化を考えると、そのあいまいな形に好きなもののイメージを重ねていると考えることもできるのです。

ただし、この作品の場合、「人のはずだ」という先入観で見ている大人よりも、子どもたちの方が素直に見ているのかもしれません。クレーはいくつかのイメージを重ねて表していますので、ゾウや怪

獣に見えたとしても、あながち誤りとはいえない面があるからです。

パブロ・ピカソ〈赤い枕で眠る女〉(1932年)でも面白い反応を聞くことができます。この絵で、「大根を見つけた子がいるよ」と言うと、子どもたちからは「あった」「あった」と声があがります。「どこにあった?」と訊くと、白いシーツのところ、足の間など、見つけた場所が結構違うのです⁷⁾。画面にある白い色彩や長く湾曲した形態などから、細い大根と判断したのでしょうか、それは自身が見て知っている大根と近い要素を探し、同一のものとして判断したことを示しています。別の日に、足のところや腕を「スケボー」という子もいましたが、その子にとっては、白い色や細長い形は、スケートボードのイメージに近かったのでしょう。

このような「つぶやき」から分かるのは、子どもたちが日々認識活動を行い、その力を成長させていることです。一つのもの、たとえば「大根」を、いろいろな角度から見て触って食べて香りを感じて、「大根」がどのようなものなのかを知っていきます。「ゾウ」も、絵本のなかの象、テレビや写真で見た象、動物園の象、その動きやにおい、お友だちが「ゾウ」と言った絵など、様々な象の情報を集めて、自分にとっての「ゾウ」の概念を形づくっていきます。形態の面においても、「これはゾウ」、「これはゾウ」ではない、という判断を日々行っているのです。

このような活動は、「概念化の練習」と呼ぶことができるのかもしれません。あるものを知覚し、それが何であるかを判断し解釈する、認知機能の発達と関わらせて見る必要もあるのでしょう。そして

鑑賞を通したおしゃべりは、その子がそれまでに得てきた「大根」や「ゾウ」の情報を、作品に描かれた形と結びつけることで、その子にとってのイメージや概念を形成する成長の機会になっていると思うのです。

つまり、就学前の子どもたちの発達過程においては、あいまいな形と脳裏にあるイメージを自由に結びつける機会こそが大事なものであって、作品解釈における「正解」を求めるのがどれだけ意味のないことかは、ここからも分かるのではないのでしょうか。

6. 子どもの鑑賞

一 関心のあるものと関連づける

子どもたちの「○○に見える」という意見には、それにしか見えない場合と、別のイメージを重ね、見立てを楽しんでいる場合があります。林十江の簡潔な墨線でうなぎを描いた〈鰻図〉（江戸時代後期、東京国立博物館蔵）の掛図を見て、「おしっこ、おしっこ」と言って楽しんでいる4歳の男の子がいました⁸⁾。水の中を泳ぐウナギの曲線と、「おしっこ」の流れる曲線が近いものとして感じられたのでしょう。

日下八光の〈王塚古墳 後室奥壁復元図〉（1975年、国立歴史民俗博物館）と現状模写が「足の親指」に見えたという子もいました⁹⁾。壁画の描かれている石の形が不定形なところを、「足の親指」と見立てたようです。引率の先生によると、その意見を聞いた他の子どもたちは最初よく分からなかったようなのですが、しばらく見ていると、いっせいに「オー！」という声が出てきたといいます。子どもたちは描かれた形をよく見ることで、見立て

を行っているのです。

大人は、〈王塚古墳 後室奥壁復元図〉と「足の親指」を最初から関連づけることは難しいかもしれません。古墳壁画の原寸大の大きな模写であること、壁画には様々な装飾があることなど、すでに持っている知識や展示室で得た知識がじゃまをして、形の特徴への注目が弱くなるからです。それに対して子どもたちは、じゃまをするものがないだけに、かなりストレートに身近な親指の形と結びつけることができたのでしょう。

形の近いものを結びつけるだけではありません。最近ドキッとしたことがあります。一原有徳の〈COM ZOM 1992-I〉（1992年）という、不定型な形から成る黒い版画を、高さ3.6メートル、直径50センチの円筒全体に貼られた作品を観ていたとき、「せんそう」と繰り返して言っている5歳の男子がいたのです¹⁰⁾。私は「暗い色が怖く感じたのかな」と答えたのですが、彼が何を伝えようとしていたのか分かりませんでした。私がとまどっていたからでしょう。しばらくして保育士の先生が、少し前に保育所で近くにある戦争遺跡を見学に行ったことを教えてくれました。洞窟のような防空壕跡を入り口から見学したそうなのです。暗くて奥まった穴と展示室に立てられた黒い円筒が、戦争についての話と結びついた発言だったようです。防空壕見学は、その子にとって強い印象を残した体験だったのでしょう。だからこそ、作品鑑賞のときにイメージが重なったといえそうです。

雪舟〈秋冬山水図〉（室町時代、東京国立博物館）を観て、「じしん」という意見を聞いたときも戸惑いました。作品の右側に描かれた水墨によ

る岩や木の枝を、「じしん」だということです¹¹⁾。このときも保育士の先生に助けられました。鑑賞の後で、「最近テレビで震災のテレビ番組を見たようです」と教えられました。その子にとって、テレビで見た震災の被害は心に残るものだったのでしょうか。瓦礫が映っていたのかもしれませんが。

ここから考えられるのは、形、色、大きさ、意味の異なるものが、一部の共通した性質のうえで結びつけられたということです。一原有徳の作品と防空壕跡は、暗い色と細長い空間や円筒形であり、雪舟と地震は、黒い線の重なりだと思われます。しかしここで大事なのは、「戦争」や「地震」についての強い印象があったからこそ、その子にとって色と形に共通点を見出し、イメージを投影することができたのでしょうか。

7. 子どもの鑑賞 一思いの表出と表現

子どもは、目にした作品の特徴と関心のあるものがストレートに結びつきやすい面があるのですが、そこに内面が投影される場合があります。所蔵作品展を見学したとき、夏の日にテラスで集う家族のようすを描いた河井清一の作品〈休み日〉(1928年)を見て、小さな声で「さみしい」とつぶやいた5歳の女の子がいたのです¹²⁾。テーブルには、お茶やお菓子、果物が置かれ、本を読む人、お人形を抱く女の子、麦わら帽子をかぶり手すりにもたれる男の子など、それぞれくつろぐようすが描かれています。野外の明るい緑色が印象的で、テラスには木漏れ日の光が当たっています。

その子は、この絵のどこを寂しく感じたのでしょうか。後で保育士の先生からうかがうと、普段ほと

んど話さない子なので、つぶやきが出てきたので少し驚いたといいます。「最近、下に兄弟ができて、お母さんがその子にかかりっきりなので少し寂しいようですね」というお話も聞きました。つまり、この子の場合、寂しい気持ちがあったときに、その気持ちを宿すことができる形や色を画面に見つけたと考えられるのです。鑑賞のときのつぶやきは、保育士さんから話を聞く前だったので、私は「うーん。目を合わせている人がいないからかな? さみしく見えるんだね」などと言って、うまく返答ができなかったことを覚えています¹³⁾。

1年ほどたった後、保育士さんから、この子がその鑑賞の頃から少しずつ話すようになり、元気にいろいろな活動をするようになったと聞きました。お母さんに上の子を気遣う余裕ができてきたからなのでしょうが、鑑賞のときに自己を表出でき、いくらか心が軽くなったのかもしれませんが。

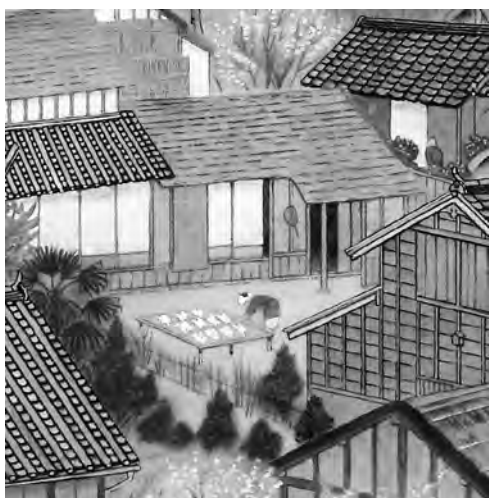
〈休み日〉を「さみしい」といった子は、作品と自身の気持ちを重ねたのでしょうか、先に見たうなぎの湾曲した形を「おしっこ」と見立てた子の場合には、描かれているものが「おしっこ」ではないのを知りつつ、「おしっこ」と結びつけています。そのように形(ここでは「うなぎ」)と子どもが思い描くイメージ(「おしっこ」)のズレが大きい場合は、自己のイメージの投影を自覚的に行い、自己を表現するようにして楽しんでいると考えられます。

就学前の子どもの鑑賞の特徴の一つとして、知っているものの指摘について述べましたが、ある形を素早く見つけると、そこに関心のあるもののイメージを結びつけたり、想いを投入したりして表現しているのでしょうか。

8. 子どもの鑑賞

一作品と離れたり結びついたりする

子どもと鑑賞すると、作品と作品外の情報を行き来して楽しむように触れることもできます。たとえば、日下八光の風景画〈阿南の海〉(1927年)を観たとき、5歳の子どもたちの間で次のような会話が生まれました¹⁴⁾。



日下八光〈阿南の海〉部分

「せんたくものをみつけたよ」
 「おばあちゃんがほしたんかな」
 「あさはさむいんじゃわ」
 「だいこんほしてるわ」
 「たくあんにするんかな」
 「あのきにぜったいクワガタいるね」
 「どんなしかけつくる?」

ここには、絵を見て描かれているものを言いあてる言葉と、そこから想像を広げた言葉があります。「だいこん」¹⁵⁾や「き」は画面に描かれている

ものの指摘ですが、「たくあんにするんかな」とか「ぜったいクワガタいるね」は、想像して思ったことです。そして、「どんなしかけつくる?」では、そこからさらに展開しながら会話をつなげようとしています。

作品からいったん離れ、リラックスして会話するのも鑑賞の楽しさの一つですが、子どもたちはより素直に行っているのかもしれませんが。このようなことは、子どもの描画の特徴とも関わっているように思います。

図版は、5歳児の「たびするきょうりゅう」と名付けられた作品です¹⁶⁾。足を動かしているようすで、動物が歩いているように感じられますが、背景に風景はなく、「旅」のイメージは表現されていません。しかし子どもの脳裏には、恐竜が旅をしているよ



うすが思い浮かんでいるようなのです。このように、形に表されていないにも関わ

らず、イメージを語ることは、就学前の子どもの一般的な姿といえるはずで。出前授業のとき、「たいふう」と言って、ぐるぐると殴り描きをし、いろいろな色を混ぜて画面を灰色にしている子がいました。数日前に通り過ぎた台風の印象を表したかったようなのです。そこで、表された形が示す範囲を超えて、絵と絵の外のお話が行き来しています。

子どもは絵を描くとき、造形的な要素として表れているもの以上のものが脳裏にあると考えられます。同じことが鑑賞のときにも起こっているのでは

ないでしょうか。

語ることができるかどうかは別として、鑑賞ではいろいろな経験が呼び起こされ、それが画面の色や形と結びつけられます。大人も同じことを行っているのですが、大人の場合は作品の表現と自身の経験を分けつつ解釈しようとするのに対し、子どもはもっと融合的で、ときにはかなり自由に、作品から離れたりつながったりして楽しんでいるのです。それが、引用した子どもの会話に表れています。

だから、子どもの経験を呼び起こし、作品の鑑賞と体験をつなげる工夫をすると、効果的で楽しい鑑賞につながるように思うのです。本書で紹介した、「鑑賞」や「鑑賞＋造形」のレシピもそのような視点で位置づけることができます。

ちょっとした案内の一コマでも、この特徴を活かすことができるはず。富士山を表した絵（久米福衛）を観たとき次のような話をしました。4、5歳児の混成チームです¹⁷⁾。

「富士山に行ったことのある人はいますか？」
（「行った」という子は一人。「テレビで見た」「知ってる」という声も）

「ぼくは登ったことがあります」「高い山なので空気が薄く、ハーハー、ハーハーと息を切らして登りました」

「ハーハー、ハーハー」というところを強調すると、みんなも「ハーハー、ハーハー」と唱和してくれました。子どもたちは、運動して息を切らせることができるので、その体験と富士山登山のイメージ、勾配のある描かれた山のようなすをつなげてくれたのかも

しれません。

作品外の体験と作品を結びつける工夫は、身体を用いた活動や音楽などともつながっていきます。制作と結びつけた鑑賞も、この年代の子が、作品と離れたり結びついたりする傾向があるだけに、より重要な意味をもってくるように思います。

9. 子どもの鑑賞

ー空間認識とグループでの解釈

空間認識の発達過程について、アレクサンダー・コールダー〈角張った肩のいきもの〉（1974年）を観たときに面白く感じたことがあります。大きな鉄板を切り抜いたり曲げたりしてつくられた、人の形をした立体作品です。この作品に向かい合っ、て、見つけたものを聞くと、「おなかにトゲトゲがある」「ハイヒールをはいている」「（ひざに）トゲトゲがある」「角がある」など、活発に意見が出てきます。

視点を変え、横に回って意見を聞くと、小学校中学年なら、鉄板で作られていることが分かるので、その意外さにびっくりします。かなりの反応が出てくるのです。しかし、保育所の子どもたちからは、横から見たときに、「平べったい」という意見は出てこず、「鼻と目がつながっている」「鼻が長い」など、正面から見たようすが語られました¹⁸⁾。ほとんど無反応の見学もありました。

4、5歳児の絵は、遠近表現よりも、その子にとって意味のあるものを他よりも大きくし真正面から描くことが多いのですが、同じようなことは、鑑賞でもいえるのかもしれませんが。先に述べたように、体の前とお尻を同時に描いたピカソ〈赤い枕で眠る女〉

(1932年)を観た4、5歳児が、頭を下にして見たり、横から眺めたりして見ていたのは、一点から見る視覚の正確さよりも、「おしり」「むね」「かお」を、子どもたちにとって分かりやすい意味上の「正面」性で捉えようとしていたからなのかもしれません。

しかし、子どもの成長は一樣ではありません。何度も鑑賞をしていると、遠近表現に気付く子どもでくるのです。5歳児の出前授業で、暗闇から身体をくねらせて姿を現す龍を描いた曾我蕭白〈雲龍図〉(1763年、ボストン美術館蔵)の左隻部分を掛図で鑑賞しました。そのとき、闇に見え隠れする龍の尻尾がつながっていて、遠くの部分は小さく描かれているという意見がありました¹⁹⁾。遠近表現を理解しようとしていたのです。

もちろん発達過程として5歳の子すべてに当てはまるわけではありませんが、対話を交えた作品鑑賞を重ねると、遠近表現について話す子がでてきます。

〈雲龍図〉の鑑賞では、他に龍の顔が「強そう」あるいは「泣きそう」といって、表情を語る子もいます。そのような子どもたちの意見を交流していくと、美術館職員がファシリテーターとなる対話型鑑賞が成り立ち、作品解釈を深める場面がでてきます。龍の絵のときだけでなく、5歳児クラスの見学では、グループ全体で様々な意見を出し合って解釈を深めていく場に幾度か立ち会ってきました²⁰⁾。

グループで解釈を深めるためには、一人一人が自信をもって自分の意見を言える必要があります。子どもたちは鑑賞の経験を積んでいくと、多様な意見を認め自身の意見を話すことができるようになっていくのでしょう。

おわりに

一子どもたちの成長のすばらしさ

本稿では就学前の子どもが示す鑑賞の特徴を、「知っているものの指摘」「概念化の練習」など6つの視点から見てきました。それらは、世界を認識し、自己の関心や気持ちと結び付けながら、自己と外部の関係をつくろうとする子どもたちの成長の過程とつながっています。そして、さらに次のような成長した姿を知ることができました。

「アートの日」の活動がはじまって3年ほどたった2015年、保育士研修会の後、先生方に呼び止められ、「子どもたちが自分たちだけで鑑賞するようになったんですよ」という嬉しいお話を聞かせていただき、共に喜びました。友だちどうしで自主的に絵について語り合っていると言うのです。いまでは、美術館の展示室でよく見られる光景なのですが、そのときは私も少しびっくりしました。

自己中心性のある年代の子どもたちは、我先にそして活発に手を挙げて発言しようとするところがあります。そのため、「案内する人と子ども」の関係が強いので横のつながりによる鑑賞は難しいと漠然と考えていたからです。しかし、誰の話にも耳を傾け、よさを見つけ評価する活動を重ねていくと、子どもたちの間でも相手の意見を聞き、自分の意見を伝えようとする雰囲気生まれてきます。先生方によると、それは鑑賞のときだけでなく、普段の保育所生活のなかでも見られるようになってきたということです。

一人一人の子どもたちの意見や感じ方には、日々成長するその子の発達の過程やそれぞれの経験が映し出されています。だからそれだけに、感

想や意見をまるごと認め交流することで、他と比較することなく個々の力を養い、その積み重ねが自信や仲間づくりにいい影響を与えていくでしょう。成長には個人差もありますが、その違いもいろいろな意見や感じ方に触れる鑑賞の活動をより豊かにしていきます。「アートの日」の活動は、アートを楽しむことができるようになるだけでなく、広く子どもの成長に関わっているのです。

そう考えていくと、就学前の時期の美術鑑賞は、子どもの成長にとって無くてはならない活動だといえるのかもしれませんが、これからより多くの就学前施設で、美術館見学や美術作品の鑑賞が行われることを願っています。

(もり よしのり)

註

1) 本稿では、「子ども」とした場合も、就学前の子どものことを示しています。

2) 徳島県立近代美術館の所蔵作品。以下、所蔵者名を記していない作品も同じ。

本稿で作品名を挙げた所蔵作品は、「開館25周年記念 人間表現を楽しむ25のとびら展」図録(2015年)、「日下八光日本画展」図録(2018年)、「自然を見つめる作家たち」展図録(2002年)、「一原有徳・版の世界」展図録(1998年)を参照してください。

3) 写真は、2014年5月8日、徳島市立八万保育所(5歳児)の鑑賞。亀井幸子氏の実践。このようなようすは、このときだけでなくしばしば見られます。

4) 4、5歳児の鑑賞について、部分的なものです。次の文献でも触れています。

拙稿「鑑賞のメカニズムと発達段階、鑑賞支援のあり方について—美術館と学校教育との連携の実践で考えてみたこと—」『徳島県立近代美術館研究紀要』第8号、2006年3月。

拙稿「鑑賞支援における分析的要素、表現的要素、コミュニケーション的要素とその関連について—徳島県立近代美術館における鑑賞教育の実践から—」『美術教育学』第30号、美術科教育学会、2009年3月。

5) 2012年から現在まで行っている「鑑賞+造形プログラム 墨

であそぼう」での鑑賞。本書p.64参照。

6) クレー〈子供と伯母〉は徳島県立近代美術館の代表的なコレクションですので、展示されることが多く繰り返し子どもたちの見学案内を行ってきました。出前授業の掛図でも用いてきました。前掲「鑑賞のメカニズムと発達段階、鑑賞支援のあり方について」(2006年3月)では、4、5歳児の反応の一例を記しています(p.18)。

7) たとえば、2013年5月14日、徳島市立八万東保育所(4歳児)での出前授業。実践した亀井幸子氏からの聞き取り。この作品の案内も、多くの職員で繰り返し行ってきました。

8) 2015年2月4日、徳島市立城西保育所(4歳児)での出前授業。

9) 2018年10月31日、おおぎ認定保育園(4歳児)による「日下八光日本画展」の見学。岸上学氏からの聞き取り。本書pp.39-40。

10) 2018年11月30日、阿南市立桑野保育所(5歳児)による所蔵作品展の見学。

11) 2015年2月4日、徳島市立城西保育所(4歳児)での出前授業。この「じしん」というつぶやきは、このときだけでなく同じ頃しばしば聞かれました。

12) 2015年10月21日、徳島市立八万保育所(4歳児)による「人間表現を楽しむ25のとびら」展の見学。

13) 河井清一〈休日〉から「さみしい」という感想が出るのは、一度だけではありません。亀井幸子氏は、麦わら帽子の男の子が一人離れて立っているところから、「さみしさ」を感じた子をつぶやきを聞いています。

14) 2018年10月30日、おおぎ認定こども園(5歳児)による「日下八光日本画展」の見学。本書pp.38-39参照。

15) 絵の中央に描かれた庭で、何かを干している人が小さく表されています。開いた魚のようにも見えます。

16) 2014年、徳島市立八万保育所〇君の作品。「アートの日—保育所の子どもたちと美術館の一年」展(徳島県立近代美術館ギャラリー、2014年2月)に出品。

17) 2013年10月17日、徳島市立城西保育所(4、5歳児)による所蔵作品展の見学。

18) 2013年6月11日 徳島市立八万東保育所(5歳児)による「〈遊ぶ〉シュルレアリスム展」の見学。友井伸一学芸員の実践から。

19) 2013年11月12日、徳島市立八万東保育所(5歳児)での出前授業など。

20) 繰り返し鑑賞を行うことで見方が変わっていく場合と、先に述べた同時処理が得意な子、あるいは継時処理が得意な子が関わっている場合があります。より慎重な分析が必要と思っています。

