

講演

講演 1

鑑賞教育の現在、
美術館と学校の連携

奥村高明

講演 2

「見る」ことの獲得に向けて

長田謙一

鑑賞教育の現在、 美術館と学校の連携

奥村高明

国立教育政策研究所教育課程研究センター 教育課程調査官
文部科学省初等中等教育局教育課程課 教科調査官



1. はじめに

この研修の「美術館を活用した～」というねらいに、今日的な鑑賞教育のポイントがあらわれていると思います。「美術品」ではなく「館」なのです。このことをふまえて「鑑賞教育の現在」と「美術館と学校の連携」について話したいと思います。

この研修会を始めた4、5年くらい前までは、「鑑賞教育って何?」「考えって何が大事なの?」「実践はどこでやるの?」という社会だったと思います。ところがここ数年、学校と美術館の現場が大きく変わってきて、鑑賞教育が随分盛んになってきました。だから、鑑賞教育＝美術作品鑑賞ではない。美術館と学校の連携＝図工美術教育でもない。今この話をしてもみなさんの方もスーッと入るのではないのでしょうか?

鑑賞教育は子どもの生きる力を育てるためにある。そのために学校と美術館は手を携えて進

むことができる。子どもの生きる力を育てるために、学習をどのようにデザインしていくか、それが我々ができることですよね。これらのことを、自然に納得できる状況になってきたのではないかと思います。

2. 学習とデザイン

「学習」というのは、何かが子どもに入っていくというようなことではありません。例えば、この子ども（資料1）が、どうして前に身を乗り出して、今にも発言しそうな顔をしているのかといえば、それは先生がいて友達がいて、そして美術館があって、というさまざまな関係の中で学習しているからです。そして、これらの学習の資源の先にはさまざまなコミュニティが広がっていて、そこで初めて鑑賞の能力をこの子は発揮することができる。このように学習というのはさまざまなヒト、モノ、コトの関係で



資料1 学習はヒト、モノ、コトの関係で成立している

成立しているということがまず挙げられます。

次に「デザイン」ですが、単に色や形をきれいにするというではありません。デザインというのは行為や社会をデザインします。例えばカップに持ち手をつけるだけで、一度にたくさんのカップを運ぶことが可能になるわけです。たったひとりで畑を耕しているように見えますが、その使っている鋤は誰が作ったのか、それを販売したのは誰か、さまざまな社会関係がそこにはある。また、転がせるドーナツ型の水タンクが何を達成しているかという、何十kgもの水を運ぶという社会をデザインしなおしている。

そしてデザインは人もつくり出します。例えば100年くらい前に、6歳～96歳までのアマチュア写真家が生み出されました。コダックという会社がハンディカメラをつくり、そしてフィルムをつくり、現像所をつくり、その中で初めてアマチュア写真家という人たちが生まれることができるわけです。デザインはさまざまなモノ、コトの配置からヒトや社会をつくり出している活動だろうと思います。

3. 鑑賞教育の現在

教科の目標では「鑑賞は創造活動である」と

いう定義をしています。もう30年来、学習指導要領上ではそう言っています。鑑賞は自分なりの意味や価値をつくり出す学習活動なのです。今回の解説書にもその点を明示していますし、これは答申の基本的な改善の方針でもあります。

さて、子どもの鑑賞とはどのようなものなのでしょうか。まず、子どもの鑑賞は日常的です。例えば、自転車のかごの中に石を集めていたり、ポケットの中から毎日きれいな石が出てきたり、子どもは毎日鑑賞しながら生活しています。次に身体的です。小学1年生を美術館に連れて行った時ですが、何を始めたかという言葉ではなく身体を言語にして、ひとつひとつの作品と対話をしていました。さらに表現と鑑賞は一体的です。この子は濡れた画用紙にインクを落として、パツと広がるようすを瞬たりとも見逃さないようにしています（資料2）。

このように、子どもの鑑賞は、日常的で、身体的で、そして一体的という特徴があります。ごく当たり前の子どもの姿からそれがわかるということです。

実際に、学校・作家・美術館といったところが、どのような鑑賞教育にチャレンジをしているのか？ 俯瞰するように紹介をしていきたいと思っています。



資料2 身体を使って作品と対話する

4. 小学校の挑戦

石をポンと子どもにも与えたら、さあ子どもは何を材料に持ち出すのでしょうか。この子は水たまりを材料にしました。水たまりに映っている校舎も材料にしました。鑑賞能力を十分働かせて表現活動を行っているわけです。この子は小学校2年生で影絵遊びをしているのですが(資料3)、友達をつくったものと自分の影を重ねて、身体的かつ、見る力をしっかり働かせている。身体性を生かせば、作品を顔で真似るといえるのでしょうか、顔を使った鑑賞ということもできるでしょう。これはピカソの《泣く女》を見ているシーンだと思います。このような学習も可能でしょう。

これは京都の地域を生かした実践です(資料4)。学校に山ほど壺を寄贈されたので、これを何かに使えないかということで「壺しりとり」。形だったり色だったり、さまざまな主題だったり、要素でつなげていくという実践ですね。子どもたちは自分の発表の時間が待ち遠しくて仕方がないでしょう。

尼崎のカードを使っていろいろな美術館をつくる実践です。「やさしい空間」「静かな街」いろいろなテーマでつくってますね。さらに自分のやったことをまとめて発表しています(資料5)。



資料3 影絵遊び

これは作品にインタビューという実践です。インタビューをするのも、その答えをつくり出すのも子どもです。「何をしていますか?」という問いをつくり、私には「ギターを弾いている」しか思いつかないのですが、この子は「鳥もいて、友達もいて、嬉しい」という答えをつくっています。子どもが外側から見るのではなくて、内側から見るという特徴を生かした授業ですね。

1年生と4年生を美術館に連れていくと、自然にギャラリートークが生まれます。「本当だね」「うーん」「他に何か感じた人いる?」こんなに上手くトークを進める大人はなかなかいないと思います。4年生であっても子どもにはこういう力があるということです。ただ4年生同士だとこのような活動は出にくいと思います。4年と1年ということでお互いのよさを出し合うような学習が出てきたのでしょうか。

作品というのは、子どもの作品であっても大人の作品であっても、さまざまな人々をつなげるという効果があります。これは6年生の作品を1年生が覗きこんでいるようすです。この子は今何を感じているのでしょうか。何を考えているんでしょう。そういうところに目をつけると、普通に行われている学校展というのものも、



資料4 壺しりとり

人をつなぐ大事な場であるということにお気づきになるでしょう（資料6）。ただ、作品展示というのは学年別に並べますよね。すると、この子が上手だとかこの子が下手だとか、どうしても上手下手に話がいく。そこで鳥根県では、作品を一旦バラバラにして、それぞれのテーマで集めました。例えば「生命」、あるいは「色・形」。小学1年生から中学生まで入っています。すると不思議なことに、私もこの場に行って驚いたのですが、上手下手で見ないんです。「わーこの子はこんな工夫をしているな」「あーこの子はこんな工夫だな」こういう工夫が学校現場で行われている。

さらに発展して街角に作品を持ち出すという加須小学校の実践です。「僕たちの作品を飾ってください」と言っても、最初は1枚、たった1つの商店しか飾ってくれなかったそうです。それが今では7つの商店街97店舗が飾ってくれるところまで広がりました。当の加須小学校もそれだけで済まず、そして次に、加須の中で美しいものを見つけようという活動に展開します。美術品あるいは作品として用意したのを見るのではなくて、自分たちでつくり出すということです。電柱、古いテラー、商店街の門…等々、自分たちが美術品だと思うものを探し



資料5 板書を上手に活用する

出してそれを美術館にしてい、「加須ごと美術館」にしてい、という発想で活動を展開していくようです。

5. 中学校の挑戦

さて中学校の挑戦を見ていくことにしましょう。「五感をフルに活用して絵の中に入ろう」中学校もこういった実践が行われているんですね。遠いということもあって年間計画に組めるのが県展（道展）なのだそうです。何をしているかというと、作家になってみんなに説明をする、「なりきりアーティスト」という実践です。また、こういう実践もあります。身近な生活用品を主人公にして、テーマやストーリーを考えるという実践。日常品の鑑賞ということですね。これは“やかん”の鑑賞なんですけど、よく考えてますよ。見た目がおしゃれだから、これは娘さん。昔っぽくて伝統的で黒っぽくて悪者っぽいから悪代官。一番向こうはお父さん（資料7）。いわゆる「何時代の誰作で」「こういうデザインの流れがあって」というのではないけれども、自分でしっかり考えて鑑賞しています。また、美術作品を見て、それにそっくりの場面を携帯電話のカメラで撮影するという実践もあります。次は、自分たちで絵を集めて四つ切り



資料6 学校展での作品展示

画用紙1枚の上に美術館をつくらうという実践です。それぞれに解説が書いてあるのですが、そのうちの1つ「花札」です。私のとても好きな事例でいつもご紹介しているのですが、この「芒(すすき)に月」にどんな解説を書きますか？

私は敵わなかったのですが、これが中学生の解説です。「稜線の弧と月が接さんばかりに近付いているので、山の向こうから月が上がってきた感じがよく出ています。月は正中線から少しずれています。あえてずらすことで、動きが感じられます。」中学2年ってすごいですね。本当に力があるなと思います。それを引き出すのが我々の仕事でしょうね。

これわかりますか。私は世代が違ってちょっとわからないのですけれども、ガンダムです。ガンダムで最初に鑑賞活動をして、「ガンダムはどこにいるんだ！」ということから表現活動をするという山梨県の実践ですね。

これは東京です。立川市にあるファーレ立川というところです。ファーレ立川を企画された北川フラムさんが「五感に語りかけるアートの街づくり」というのを提案しているのだそうです。そこでこの中学校の先生は「五感に語りかける学校美術」というのを展開されました。アート作品に対して、写真の報告書をつけて出すと



資料7 やかんを鑑賞しよう

いう形ですね。この子も作品と一体になっています(資料8)。その後、いろいろな表現や鑑賞の活動につながっていくのだそうです。

長野の学校を美術館にする実践です。最初は子どもたちが美術館に「作品を貸して下さい」「飾らせてください」という活動をしたのですが、半分の子どもが「面白くない」と言ったそうです。もっと自分たちが「関わりたい」ということで、翌年は作家と一緒に活動しました。すると、3分の1くらいの子どもたちがまた「面白くない」と言う。「どうして？」とたずねたら、「手下だったから」「ぼくたちもテーマづくりたい」ということで、作家と対等な立場でこのような美術作品をつくり、学校美術館を展開していきました。すると全員が面白くと言ったそうです。そして、これも地域に広がっていったようです。

6. 高校の挑戦

高等学校の実践もいくつもあるのですが、今日はひとつだけ西宮の学校です。これはチラシですけれども(資料9)、高校生が市民の方に対してギャラリートークやワークショップをするというものです。高校生には十分その力があると思います。



資料8 ファーレ立川の鑑賞報告

7. 大学の挑戦

街を対象にしたアート展というものです。これはさまざまなものがありますね。まず、街を美術館にする活動を市民と美術系の学生と一緒にやろうというもの。そして、美大生の作品や制作活動そのものを学校に持ち込むというもの。これが「旅するムサビ」です。学生が中学校に行って展覧会をして、自分の作品でギャラリートークをする、あるいは2週間その中学校に滞在して作品をつくるという実践も行われています。

アートライティングというのは高校生向けのコンテストで、表現部門、鑑賞部門、イベント体験部門と3つで小論文の公募をします。2年に1回で今年が第3回目のアートライティングコンテストですが、これが第1回目の最優秀作品です。自分の描いた絵画についての論文をこの子は書いています。

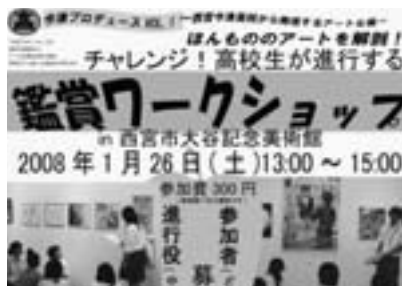
「最初、黄色にするつもりだった蜜には大量に赤が入ってタッチが激しくなり、線のうねりは大きくなった。硬いはずだった魚の鱗が半固体のような質感になった」形とか色とか質感とか、非常に細かく制作活動を分析し、さらに「小学生の頃イジメがあった。その子は毎日殴られ、囲まれ、物をぶつけられ、笑われ、罵声を浴び

せられた。誰も口をきかなかった。その子とは、私。完成した時に絵の中の自分と目が合った。絵が叫んでいると私は思った。『私はここにいるんだ』と言っているような気がした。『ああ私は生きてるんだ』と思った。

この論文が多くの先生方の胸を打ち、アートライティング大賞となりました。

8. 作家の挑戦

これは国画会です（資料10）。国立新美術館で作家自身がトークをする…ただそれはお客さんから質問して正解を答えるというものではないんです。作者とお客さんと一緒に作品の意味をつくり出すというアーティストトークだそうです。例えば、私の知っている大成さんという彫刻家。いつもニコニコしている方で自分の作品を楽しそうに説明するんですけども、そうするとおばあちゃんがパツと手を挙げて、「あなたそんなにニコニコして話をしているけれども、ここまでくるのは大変だったんでしょう？」と。大成さんは自分の人生を言い当てられて、答えられなかったそうです。そのような場合作家がつくろうとしています。この他に盲学校とのコラボレーションなどもあります。



資料9 高校生による鑑賞ワークショップ



資料10 作家によるアーティストトーク

9. 美術館の挑戦

以前は考えられなかったでしょうが、近代美術館の中で図工の作品が展示されるという実践もあります。また、「美術館でおしゃべりしよう」というような展示も行われています。トークをする時はちょっとしたコツも必要ですので、それをちょっとお話したいと思います。トーカーは、作品より子どもの顔を見ておくということです。例えば、この子は今当ても発表できないですよ。でもトークが続いていくとどうでしょう？ ほら、表情が変わって動きができます。おそらくこの後この子は発表できると思います。もちろんうまくいくとは限らなくて、毎回私もドキドキです。またトークにはさまざまな呼び方があります。「対話による鑑賞」だとか、「ゆんたく（沖縄の方言で『おしゃべり』の意味）鑑賞」とか。長崎では、「おしゃべり鑑賞」という呼び方をしています。

これは宮崎県立美術館ですが、取蔵庫ではありません。展示室です（資料11）。つまり美術館そのものを学習の材料にしようという展示です。ここはアートボックスを使ったり、アートゲームをしたりもしています。これは徳島県立近代美術館ですけれども、ここはカードだけではなくワークシートを使っています（資料

12）。「好きな絵と音のかくれんぼをしよう」とあり、4枚目には吹田文明さんの簡単な解説が入っています。ただここは、つくりっぱなしではない。このような学習指導案をつくっていて、しかも研究会も組織している。先ほどのデザインの話を思い出してください。フィルムが欠けても、現像所が欠けてもアマチュア写真家は出ません。それと同様にシートをつくっただけでは鑑賞は生まれません。シート+研修会、あるいは指導案、逆に言えば指導案が鑑賞教育をつくり出すという側面もあるでしょう。

これは山口の実践ですが、同じ作家の作品2枚を教室の前と後ろに掲示して、前には学芸員、後ろには先生がいて、子どもたちが選びます。学芸員と先生はお互い得意・不得意がありますから、役割を分担していくことも大切でしょう。

それぞれの地域にティーチャーズキットもできています。北九州市立美術館は作品と制作活動が一緒になっているティーチャーズキット。これは長崎県立美術館がつくった、美術館に全く来たことのない学校に届けるスクールプログラムです。たった5、6枚のリーフレットですが、「うちの美術館では、表現ではこういうことができますよ」「鑑賞ではこんなことができますよ」という簡単なプログラムが書いてあって、それ



資料11 宮崎県立美術館の展示



資料12 徳島県立近代美術館のワークシート

はなくて、「そうか、地球環境だよな」という風に考えさせられます。これはサル山、サルの遊具のロープですが、外にも同じロープが用意してあってお客さんも遊べます。ほら子ザルがジャングルジムで遊んでいてかわいいでしょ。その外には同じジャングルジムが置いてあって…ほら、我が子が動物に見えてくる。楽しい普及をしながら、実は見る人の視覚の転換を促しています。「私たちも動物だよね」「人と動物ってどこで境界があるんだろう？」と考えさせられます。私が動物の話をしているのではないことを、もうお気づきだと思います。「動物」を「名作」あるいは「美術品」に置き換えてみてください。

オランウータンのモモ、ここは喪中でした。ジャック、リアンと動物にみんな名前がついています。人格を持ったものとして動物を扱っている。そしてここに書いてあります。「親が殺されたのでこの動物園に来ました。動物園で飼われているから、絶対この個体は自然へは帰れません」誰がどうやって動物を連れてきたかという出自やプロセスが非常に明確になっています。ボルネオゾウのところにはこんな風にあります（資料15）。「ボルネオゾウは、地球にいるのがわずか1000～1500頭で、絶滅に

向かっています。なぜかという、パームヤシの害獣として駆除されるからです。しかし、日本のパーム油消費量は著しく増加しています」ということは、日本はマレーシアを責められない、ということですね。「生態系としての動物」だけでなく「経済活動としての動物」というところも見せてくれるわけです。決定的に私が圧倒されたのは、これです。動物園にありえない動物がいます。カラス舎です（資料16）。ここには、「このカラスは害獣駆除された巣の中から連れてこられた子どもです」と書いてありました。

動物園というのは一体何でしょう。動物園にふさわしい動物を決めるのは誰でしょう？我々がつくり出している動物を見ているということが、カラス舎によってわかるわけです。動物園で動物を見る私たちの視線のものが問い直されます。結果的に日常が揺さぶられ、前提が問い直されて、知的興奮が味わえます。旭山動物園でいつも楽しんでいるある女性の方が某動物園を見たら、あまりの面白くさに園長さんに手紙を書いたそうです。全然つまらないと。慌ててその動物園は旭山動物園に職員を派遣したそうです。それが10年ぐらい前のことだそうです。動物園の歴史をちょっと振り返っ



資料15 ボルネオゾウ舎にあるテキスト



資料16 カラス舎

てみましょう。見たこともない珍獣を移動させるのが最初の動物園でした。それから百獣の王とか、かわいいパンダとか、私たちが意味づけた動物を見せる動物園というのがたくさん生まれます。そして旭山動物園のような人の考えや日常を揺さぶる動物園がでできます。この「動物」を全部「美術品」に置き換えてみてください。先ほどのアメリカの美術館の定義に非常に似ていると思います。

②テート美術館

2つめの例です。テート美術館はブリテン、モダン、リバプール、セント・アイヴスの4つの美術館で構成されていて、普及活動の歴史がある美術館です。このテート美術館が普及活動の本を出しました（資料17）。現在日本語に翻訳中ですが、大きな2つの柱で構成されています。「第1部 美術館について考える」と「第2部 美術館で学ぶ」という内容です。

第1部（資料18）の冒頭には、私たちの「美術」や「美術館」という考え方はどこから来ているのか？ 政治や経済などの社会的な側面と切り離せられない、それは美的感覚とか創造性と一緒には語られるべきではないか？ ということが書かれています。先ほどの経済活動として

の動物ということと似通うものがあると思います。第1章 芸術家とは何か？ 昔は職人、実用美をつくり出すものでした。フェルメールも無名の画家でした。いつ彼は有名な画家になったのでしょうか。それは職人が芸術家になって、純粋美ということだけが大事にされるようになって、アカデミズムが生まれ、アヴァンギャルドが生まれ、ということで彼は芸術家になっていったわけです。第2章 美術館とは何か？ 美術館はいつ、なぜ、どのように現れたのか？ 昔は王侯貴族の蒐集した珍品を見せる個人的な展示室でした。それが価値づけられ意味づけられた名品を見せる啓蒙主義的美術館になります。先ほどの動物園の歴史と非常に似ていると思います。そして純粋に美術を見る空間となっていくのですが、それもすぐに新しいイデオロギーではないかと批判されます。現代は市場原理とか商業主義とか、巨大なフランチャイズ美術館というものまで生まれています。また、展示にはキュレーターの意思が含まれている。ありのままの名品を私たちは見ているのではないんです。

このように文化的な制度であるのが美術館、人の考えを揺さぶるのが美術館とすれば、美術館自体が学習の資源ではないでしょうか？ 今



資料17 『THE ART GALLERY HANDBOOK』の表紙



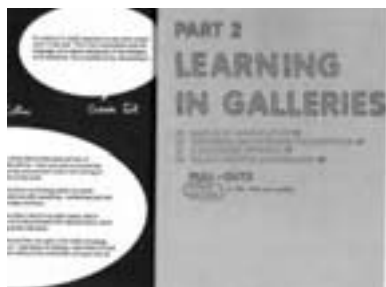
資料18 第1部 美術館について考える

日の話の一番大きなところですよ。いろいろな実践が生まれてきて、ようやく日本で美術館も学習の資源にできる状況になってきているのではないかと、テートの本を読んでいてそう感じました。第4章は収集から展示まで。あるインスタレーションの収集から展示までを追います。この作品は小屋を爆発させて、それをもう一度組み立てるといったものです。保存するために箱が必要で、そして、作家と一緒に組み立てて、という話が数頁にわたって続いていきます。キュレーターがいて、レジストラ（作品管理、展示デザイン）がいて、コンサバター（修復・保存家）がいて、ビジターサービスがあって、展示技術があって、写真部門があって、マーケティングがあって、プレスオフィスがあって、私たちはひとつの作品を見ることができるといことがわかります。1枚の作品にそれだけ大勢の人が関わっているんですね。

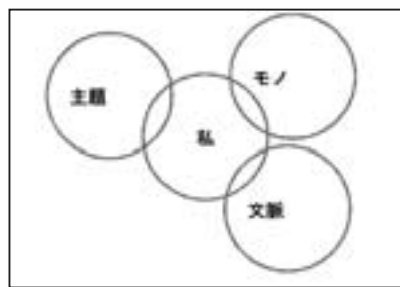
第1部を読み終えて私が感じたことです。これらが何かわかりますか？ こちらは竹細工、そしてこちらは特別支援の方々の美術作品です。どちらも今の日本では充分認められていないかもしれませんが、海外では非常に高価な値段で、手に入れられないくらい要望の多い作品です。どんな関係の中で私たちは作品を

作品として見ているのでしょうか。

「第2部 美術館で学ぶ（資料19）」ですが、今度は教育課程の学習資源として美術館を位置付け、実践的な方法論、活動ベースで学習者中心の解説をしています。第5章はまずモノの枠組み、「私」のアプローチを基盤に、モノ、主題、文脈という扉からアートを創造的に解釈するというのがこの美術館の考え方です（資料20）。まず「私」とは、私が何を感じるのかな、私の年齢・人種は何を、どういう経験を思いだすかなということ。そこから「モノ」とは、どんな色かな？ 形かな？ どんなプロセスかな？ どんな時間かな？ 材料から私が連想するのは何かなというもの。「私」から「主題」は、何の作品かな、どの時代のかな、何を問いかけてくるのかな、テーマは何かな、私はどのようにその作品と会話をするのかなということ。そして「文脈」とは、当時の社会、時代、歴史、展示の方法、キュレーターの意図、そういうものはどのように感じられるのだろうかということ。つまり、私というところからこのような扉でアートを見ていくというのがテート美術館の考え方なんだそうです（資料21）。これを踏まえた上で第6章は実際に美術館を教育課程で活用するための伝統的な作品とコンテンポ



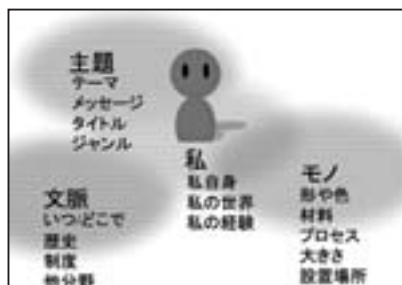
資料19 第2部 美術館で学ぶ



資料20 テート美術館の考え方

ラーアートの2つの面から解説をします。これは、ジョン・コンスタブル (John Constable 1776-1837) の《フラットフォードの製粉場》という絵です(資料22)。イギリスのチョコレート箱に印刷されるような典型的な風景画です。しかし、一見牧歌的な風景のように見えますが、ここに鎌を持った人が実は描かれています。つまり死神です。子どもから死神へ、人の一生を追っているわけです。《フラットフォードの水門と水車場》という作品には、舂(はしけ)、水門が描かれています。牧歌的と言っても自然の風景ではないということです。ここは羊毛の貿易が盛んだった場所です。実はこれらはコンスタブルの絵であって、当時のフラットフォードは貧富の差が激しく、昼も夜も放火を見ない日はないというのが、この絵が描かれた時の状況でした。そしてその当時の子どもは、私たちが言うような子どもではありませんでした。一日中働く働き手です。そうであれば、少年の一日について作文が書けるでしょう。あるいは人造の自然ということで地理の学習もできるでしょう。つまり、美術だけではないということです。

これは旗が蟻によってごちゃごちゃにされ



資料 21 模式図

ティが段々に崩れていくのを表したと言われる、柳幸典さんの有名な作品です。市民科(日本では総合学習にあたる)で移民や経済の問題を語ることもできるだろうし、美術や科学で扱うこともできるでしょう。

そして、最後にいろいろな学習活動例が載っています。袋の中の材料を触ってこれと同じ作品はどれかなとか、「ナチュラル」「オールド」といった言葉にぴったりな作品あるいは正反対の作品はどれかなといったものです。言語を活用した学習例では、アイスクリームの形でアイスクリームの詩を書くというシェイプポエム、作品を見ていない人に作品を解説をするもの、アート探検、作品にインタビュー、展覧会づくりなど。記録簿としてスケッチブックを活用した学習では、マスキングテープで自分のつくった作品をたどって行って、そのテープに文字を書き込んでいく。描く活動を活用した学習というもあります。例えば手、口、足など身体中をつかかって描く、擦り出しをする、線で会話をする、工作や演技を活用した学習など。グランドフォードミルの絵から音を探さないで、と先生が指揮者になって演奏する「音のオーケストラ」、あるいはアーティストになってこの作品を説明しましょう、という「なりきりアー



資料 22 ジョン・コンスタブル《フラットフォードの製粉場》

テスト」もあります。

私たちは純粋に作品と出会っているわけではありません。日々、更新される意味の層を作品は纏っているとこの本は言っています。美術館にある、歴史がある、文脈がある、文化、地域、私たち自身の経験がある、だからさまざまな学習ができるはずで、どれかひとつだけでも学習のテーマになると思います。既に日本の至る所でこういう実践は行われています。美術館という施設、美術という制度、そのものが学習の資源であるのだらうと思います。

11. さいごに

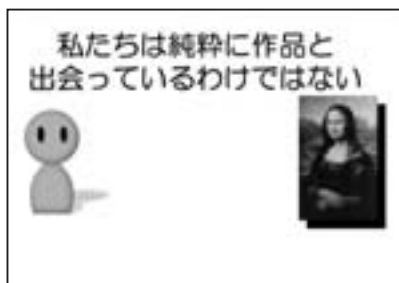
これは段ボールにスリットを1つ入れて組み立てていくという授業です（資料24）。でもうまく立たない。そこで2つスリットを入れる。手伝っているのは先生です。するとうまくいつて、立ちました。先生が一番喜んでますね。

子どもたちの喜びを我がことのように感じて、喜びを表現できる先生というのは素晴らしいと思います。この先生は、ひとりてこうなったわけではありません。教育の生態系という中で、この先生は先生になっています。どういうことかという、私たちは、授業研究会あるいは美術館の鑑賞教育研究会などを、明治以来

ずっとやってきている。日本の授業や美術館の水準は非常に高いと思います。図工美術の教科書は薄くてけしからんという声が時々あります。それはそれで大切な視点です。ただ一方で薄い教科書で授業ができるのはなぜだろう？

それは薄い教科書で授業ができる先生がいるからです。授業研究文化で育てられているから、薄い教科書で授業ができるわけです。同じことがおそらく美術館にも言えるのではないのでしょうか。

先生の素晴らしさを語って終わりたいと思います。これは私の見た授業です。小学校6年生ですね。この子は積極的な子ではありませんでした。そして最後の発表の時間、先生は真っ先にこの子に当てました。「ぼくは、バスケットボールを針金でつけて、手袋をつけました」。見てる私には、何の特徴もない発表でした。友達の感想です。「手袋がひとつひとつ違います」えっそうなの？ もう一度見てみます。確かに違います。ああ素晴らしい。意味がわかりますか？ 手袋がひとりひとり違うんだそうです。これはN君、これはT君、これがぼく、この作品の題名は《ぼくらはヒーロー》です（資料25）。この子は5年生の時の思い出を作品にしたのだそうです。どういう思い出かという



資料 23 作品は、日々更新される意味の層を纏う



資料 24 段ボールにスリットを入れて立てる実践

と、〇〇大会で5年生の頃コートを駆け巡ることができたという思い出。理由は地元で大会が行われたことと、当時このチームは6年生がたくさんいたので、5年生だったこの子も一緒に活動できたのだそうです。《勝った負けた〇〇大会》これが最初のテーマです。それが先生と何度も話し合いをしていくうちに、《ぼくらはヒーロー》にテーマが変わったそうです。今この子は6年生でキャプテンです。6年生はたった2人しかいません。負けてばかりで〇〇大会には出られません。だけどその思いを作品にした。ひとりひとりを手袋に表した。それを先生は知っていた。だから先生はこの子を真っ先に当てたんです。先生方はよく耳にされると思っています。子どもはかけがえがない、素晴らしい存在、私も全くそう思います。だけど全国で、授業を見てまわっていると、必ずそのそばに先生がいらっしゃいます。子どもと目線を合わせて低くかかんで。実は、かけがえのない子どもたちのそばには、かけがえのない先生がいます。

これは伝統工芸品で、これをつくったお婆あちゃんの言った言葉です。伝統工芸師に指定された時のインタビューの会話です。「母ちゃんは私が見よう見まねで何かつくと『よくできたなあ』って、必ずほめてくれる人だった。ど



資料 25 6年生作品《ぼくらはヒーロー》

んなに下手でも絶対に怒らないでほめてくれた。だから、私、喜んで、いろんなものつくったの。今、こんなに幸せなのは、母ちゃんのおかげだわね、だから感謝しているのよ」

「命は大切だ。命を大切に。そんなこと、何千何万回言われるより『あなたが大切だ』誰かがそう言ってくれたらそれだけで生きていける」これはCMの言葉なんですけれども、おそらくあのお婆あちゃんは、「あなたは大切だよ」とずっと言われていたんだろうなあと。そんな先生たちに子どもたちは囲まれている。

学習指導要領に「連携」という言葉を入れることができました。これまでは「利用」でした。「連携」、これは互いが互いを認め合うという、その上で子どもの生きる力を育てる、そのために手を取り合うという意味です。お互いの役割を踏まえできることをする、提案をお互いにし合う、そのような関係性がようやく取り持てる現状になったと私は思います。何がいい何が悪いじゃないです。今いる場所で自分たちは何ができるのか、既にさまざまな実践という財産がわれわれにはあります。ここから始めていくことができるのだろうと思います。以上、ご静聴ありがとうございます



資料 26 教師のまなざし

「見る」ことの獲得に向けて

現代視覚文化—社会における
「鑑賞」をめぐる幾重もの「対話」

—「学校」と「美術館」の連携・協同を中心に—

長田謙一

首都大学東京 教授 (芸術学)

はじめに、今日の話の通奏低音

この3日間の研修に私も参加させていただいて、当初、話をしようとしていたことと組み換えた内容になっています。今日の話の骨格は、「I & YOU」の関係、つまり「美術館と学校」という関係をつくっていくということを、いわば通奏低音としながら、そこで浮かび上がってくるキーワード、「対話」について考えたいと思います。この学校と美術館が提携するという新しい形式、これを考えていく上で、私が極めて重要だと思っている問題を話したいと思います。

芸術教育大会 1901 ドレスデン

1901年、ドイツのドレスデンで芸術教育大会が開かれました。クストハレ美術館の館長アルフレッド・リヒトヴァルク（当時）が、美術館のあるハンブルク近辺の学校の先生方間で盛り上がっていた美術教育の新しいうねりと



資料1 教師と学芸員（グループワークより）



美術館とが深く手を結んで、つまり「あなたと私」の関係を結んで、そして、全ドイツ語圏の芸術教育の新しいムーヴメントを始めた、これが、そのドキュメント、記録集です（資料2）。

この芸術教育大会が、ドイツのみならず、全世界の20世紀芸術教育のいわば「のろし」となりました。ちょっと大げさかもしれませんが、私がこの研修で第4回目を迎えるにあたって、美術館と学校の先生方が非常に創意に満ちて、協力合って、新しい何かをつくり出そうとする、その濃密な時間を見ながら、このことを、つまりドレスデンの芸術教育大会のことを思わず思い起こしたという次第です。



資料2 芸術教育大会 記録集（表紙と目次）

1. 学校と教育と対話

対話的な関係について

私は、学校と美術館の対話的な関係がつくり上げられることを強く望んでいます。この「対話的關係」を裏返してネガティブな形で言うと、「美術館の学校化ではない、学校の美術館化でもない」ということになります。つまり、美術館は現代求められる美術館であること、学校は現代求められる教育の可能性を開いていく学校であること、そしてこの2つが連携すること、これを言い変えれば「対話的な関係」だと私は考えています。

「学校の美術館化」とはどういうことかと言えば、「美の神殿」とか「芸術の墓場」とか、「美術の権威、制度」の根拠として美術館があるとすれば、学校にそのような墓場や権威を押し付けることを意味します。

今日お話す4つのうちの第1番目、学校と教育と対話というこの言葉を整理してみようと思います。この「対話」とは、教育と文化の文脈の中でどういう意味で使うのだろうか？ 英語に訳すと Dialogue、ドイツ語だと Zwiesprache、もう少し現代的なニュアンスを強めれば interactive ということになります。デジタル世界のインタラクティブはほとんどの



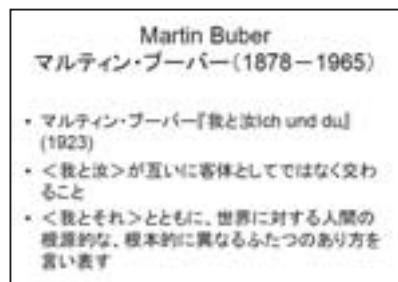
資料3 ギャラリートーク（東京国立近代美術館）

場合、まだ対話ではありません。既にでき上がっているプログラムに従って、人間の動きがデジタル情報で翻訳されているだけの場合がまだ少なくありません。しかし、人間と人間の対話はそうではありません。

マルティン・ブーバー（1878-1965）

私たちはいろいろな場面で、対話型鑑賞教育とか、美術館と学校の対話、作品と対話する、世界と対話する、自分と対話するなど、対話という言葉を使います。でもこの対話という言葉、教育と文化の文脈の中で考える時に、まず思い起こさなければならないのは、マルティン・ブーバーという人の著書『我と汝（Ich und du）』が提起した問題だと思えます。

人間は2つの存在状態で存在している、ひとつは、「私とあなた」です。恋人同士あるいは親友同士などの、深く自分の真実をさらけ出しながら語り合える、その様な関係にある二人。もうひとつは、「私とそれ」です。「それ」というのは、物、事柄などのことですが、しかし私たちはしばしば人間も「それ」と言ってしまうことがあります。人間が人間らしくあるというのは、「私とあなた」、「私とそれ」の2つの状態のうち、「私とあなた」という関係だと、ブー



資料4 マルティン・ブーバー（オーストリア）

パーは言っています。「私とあなた」という関係、実は最初に孤立して「私」や「あなた」がいるということではなくて、「私とあなた」という関係性の中に人間はいる、ということを行っています。ところが「私とそれ」の「それ」とは、「私」がまず居て「それ」を持つ、という関係であって、「それ」と呼ばれたものは、私の道具、対象、客体になります。しかし、「私とあなた」という関係は、片方が片方の道具になる、片方が片方の支配権を握る、という関係ではないというわけです。

ミハイル・バフティン (1895-1975)

対話と文化ということ考えた時に次に思い浮かべるのは、ロシア文学、あるいは演劇の理論を中心に、現代の文化論の極めて重要な問題を提起し続けたミハイル・バフティンです。彼はブーバー以上に端的に「人間は対話的存在である」、つまり、私たちは子どもも含めてみな対話的存在であると言います。対話の中でしか存在し得ない、そして人間がつくり出した文化というのは、この対話のいわば蓄積に他ならない。人間が生きているということは、それぞれ集団的な記憶というものをストックしながら生きる、この集団的な記憶の中に過去の、また自

分自身の経験の対話が蓄積されていくのだ、と。つまり「対話」が外にあって、私たちがどのようにアプローチするのではなくて、私たちの存在、私たちの文化それ自体が対話的なのだというわけです。対話的というのは、私と鏡が向かい合って話していても対話にはならないわけですね。対話とは、違う相手がいる、私とは違う声、私とは違う感受性、私とは違う願い、私とは違う経験を持っている存在が常にいる、ということ意味します。つまり、ポリフォニックである。たくさんの声部が同時に音楽をつくり出していく、それが人間の存在であり、人間の文化だとバフティンは言ったわけです。

パウロ・フレイレ (1921-1997)

さらに教育の問題として対話を考える時に、二人の存在を思い起こさなければいけません。一人は、パウロ・フレイレ、彼は非抑圧者の教育学という、南アメリカから始まって、ヨーロッパに伝わり、今や全世界の教育学上のひとつの重要な文献となっている『対話による教育』の著者です。彼は銀行型の教育に対して、問題提起型の教育という、非常に明解な教育図式を対置させました。従来は、子どもは真っ白で、この真っ白なタブラ・ラサ (tabula rasa ラテ

Michail Bakhtine
ミハイル・バフティン (1895-1975)

- 「人間は対話的存在」人間は対話の中でしか存在しない
- 人間においては、存在の中心に他者が見出される

資料5 ミハイル・バフティン (ロシア)

Paulo Freire
パウロ・フレイレ (1921-1997)

- 『被抑圧者の教育学』(1968/1970年)
- 『銀行型』(知識注入型) 知識を教師から生徒へ
- 『対話』 自由の実現としての教育
- 『(真の)言葉』 言葉と行動の相互作用→変革的
- 『意識化』(意識の中の「言葉」)「教育」は個人・社会に対し変革的
- 『学ぶ教師』と「教える生徒」の<対話的關係>
- J.J.ルソーの「能動的学習者としての子ども」

資料6 パウロ・フレイレ (ブラジル)

ン語)の中に、貯金を貯めていくのが教育だった。しかし、子どもは真っ白ではない。子どもは生まれた時からひとつの主体であって、子ども自身が望みを持ち、子ども自身が能動的に生きている。この子どもと、あるいは大人でもそうですが、対話的な中で教育を考えていかなければならない。じゃあどうすれば対話的な教育が行い得るか、これを問題提起とか対話的な教育という風に、フレイレは言ったわけです。フレイレ的な考え方の中では、教師は一方的に銀行の口座にお金を貯める、そういう存在であってはならない。教わる子ども、あるいは大人であっても、一方的に教育的に価値のあるものを、貯め込まれる器のようなものであってはならない。さらに言えば、対話的というのは、互いが互いを必要とする関係ですから、教育者が学習者になり、学習者が教育者となる、という関係が可能とならなければ、対話的な関係とは言えないというわけです。

イヴァン・イリイチ (1926-2002)

もう一人、教育に関して対話を最も重視した人物の一人として、イヴァン・イリイチがいます。今は下火になりましたが、1980年代を通して彼の議論は非常にホットで、ユネス

コでも中心的な議論でした。イリイチの著書『Deschooling Society:1971』のDeschoolingは、翻訳では「脱学校化」となっていますが、正しくは「非学校化」ではないかとする山本哲司さんの説に私も賛成です。近代社会というのは、学校をつくり出しただけではなくて、学校の仕組みを貫徹するように社会全体をつくり出しました。学校化の仕組みというのは、先程のフレイレの言い方を借りれば銀行型の仕組みを制度として確立していくということです。この銀行型の仕組みというのが、学校だけでなく、病院、会社、その他近代社会の基本的な仕組みを貫いている。その結果、人間は自由を失い、のびのびとした個性的な存在であることを失ってしまわざるを得ないのだらうと、イリイチは近代社会を批判したのです。これ乗り越えていくために、「非学校化」ということを彼は主張し、フリースクールをつくり出していく重要な、理論的な、バックボーンを提出しました。

以上、対話を論じた中心的な論客を思い起こしてみました。私たちが「対話」という言葉を、私たちの文脈の中で使うと、当然その言葉がどのような理論家たちによってどのような意味をおびているのか、ということを見無視して使うことはできないわけです。今、紹介したいいろいろ



資料7 イヴァン・イリイチ (オーストリア)

な対話論議を、どのようにして私たちが使うのか、これが極めて重要だろうと思います。私の見解としては、プーバー、パフティン、フレイレが言った「対話」というのは、極めて重要な、今なお私たちにとって重要な意味を提供し続けていると思います。

＜教育＞の二重の二義性

さて、そういう「対話」を念頭に置きながら教育の問題を改めて考えると、教育というのは二重の意味で二義性をもっています。ひとつは教育がなければ、人間は類的な再生産ができない、教育というのは極めてポジティブだということ。そして、さらにこの教育というのは、受け継がれた文化を保守することと、文化を革新するということの両輪を統一しなければ成り立たないだけではなくて、実は人類自体が存続できなくなる。なぜなら古いものを受け継いだけならば、人類は早晩生命力を失って果てる。次の世代がそれを革新することによって初めて文化は続いていくことができる。同様に人類も、ということです。このことは、思想家ハンナ・アーレントが教育についての議論の中で語っているところでもあります。保守と革新の狭間で生きていく子どもたちが、逆に革新されていく

だけだとしたら、「え？ 次の時代はどうなるの？」「せっかく学んだことが次の時代には生きないの？」ということになる。

しかし、ルソーは既に言っていました。革命（フランス革命）が近づいている。この革命の時に今までの教育を受けた子どもたちは死にたがる。しかし教育は、死にたがる子どもではなくて、革命のさらにその次の時代を担って生きる、そういう子どもとして教育されなければならない。そのような教育はいかにして可能か？

これがジャンジャック・ルソーの著書『エミール』の基本的なモチーフでした。しかし、教育というのは現実には、特定の国家の中で、特定の社会の規範の中で追及される。この現実の教育と、先に話したような教育との二重性を、教育は不可避的に背負い、またその二重性の中で教師や教育に関わる者は教育を追求することになるわけです。

先程のイリイチの言い方からすれば、教育をすべからく学校に還元するということは、実は教育の矮小化です。学校そのものをも教育の本義と照らすことで、学校化した学校、あるいは学校化した教育を、教育の可能性に向けて開く、そういう教育がイリイチ的には求められました。彼の議論をそのまま適用することが現実的

かどうかは疑問を残しますが、イリイチの指摘しようとしたこと自体の重要性は疑えません。

以上のように整理していくと、教育、学校、学校化、それぞれ少しずつ、重要な意味の違いがあるということがわかります。そして、美術と教育、美術と学校ということを考えた時に、それぞれの項と項の関係性にいろいろなバリエーションが出てくるわけです。学校なる仕組みと＜教育＞の関係、「学校美術」と「美術」の関係、「美術館」と「美術」の関係…。そして、このような問題を考えていく先に現代の私たちの問題が生まれてきます。ハイカルチャーとしての美術とローカルチャーとしての大衆文化あるいは昨今のメディア文化、などの関係性もそのうちのひとつです。「美術館を活用する鑑賞教育」という場合、何を美術とみなすのか、鑑賞するとはどのような営みとなるのか、などの問題をよく考えておく必要があるのではないか。以上、ここまでは、教育、学校、学校化と美術の関係を考えていくことが、私たちの時代の美術教育の課題であり、鑑賞教育の課題なのだ、ということを確認させていただいたわけです。

2. 美術館とは

近代的=公共 Museum

次に二番目の話に移り、美術館とは何だったのか、ということを考えておきたいと思います。美術館の最も有力な起源、少なくとも西洋の起源としてはプロトミュージアムがあります。ドイツ語でヴァンダーカンマーなどというのがこれにあたります。これは一言で言うところ絶対君主が、＜世界＞を我が物とする箱でした。representation という英語があります。「表象」はさらには「イメージ」と訳すことができますが、同時に代理、代表するという意味でもあります。プロトミュージアムは代理・代表としてのモノたちによって＜世界＞を表象する装置でした。部屋の壁という壁が引き出しとなって、引き出しを引っ張り出すと、そこに世界中の様々な珍物などが何らかの原理で分類されて入っている。天井にワニや甲殻類の標本が貼り付いていて…これがミュージアムの原型だったんですね。近代的なミュージアムはこのプロトミュージアムが、2つの方向で変容してできたといえます。ひとつの方向は、博物学的な全宇宙を閉じ込めたこの部屋を、ある分類原理（動物園、水族館、歴史、考古など）にしたがって分化させていくということです。



資料8 世界を我が物とする箱

もうひとつが、その分類のどれもが共通して公共性を獲得するということです。プロトミュージアム（ヴンダーカンマー）とは、王侯貴族の邸宅の中につくられた特別な部屋で、隣の国の王様、あるいは王子様がやってきた時に、「お宝を見せませよ」と案内する部屋だったのです。ところが、王の首が飛んだ象徴としてフランス革命がその最初期に取り組んだのが、ルーヴル宮殿からルーヴル美術館をつくることでした。それは、ルイ王朝の、美術を中心とする財宝を民衆に公開すること、つまり、公共的な原理をプロトミュージアムを刺し貫いて位置づけた。これが近代的なミュージアムの二番目の重要なメルクマールとなりました。フランスでは1789年にルーヴル美術館、イギリスでは1759年に大英博物館の基本形ができます（資料10）。市民社会が台頭していく時代に、公共的なミュージアムができていったことがよくわかります。

しかし、公共性を獲得した美術館も実は、ひとつのパワーの結晶でありました。パワー、権力、力、とりあえず権力と訳しておきます。



資料9 ミュージアムの原型

Power と Museum

プロトミュージアムは、あからさまに王の権力の象徴でした。しかし、公共のミュージアムになったからといって権力を失ったわけではありません。ミュージアムの中に何を入れるのか？ どのように秩序づけ、それを解説するのか？ これらは全て権力の具体的な行使です。つまり、学芸員はこの権力の行使者、担い手ということになります。これを最も端的に示したのが、民族博物館、人類学博物館などと呼ばれる、人間を収集し展示するミュージアムでした。

ヨーロッパ各国には民族博物館がありますが、そこに展示されていない人間がいます。それは白人です。展示

されるのは白人以外の、日本人であったり中国人であったり、アフリカやアメリカ南部の民族であったりするけれども、白人は民族博物館の対象ではない。つまり、博物館という存在それ自体が、民族博物館の中では人種的な、あるいは世界のヘゲモニーをどこが握っているかという権力の端的な表れでありました。誰が何を展示するか、ということが権力の行使であるということを、端的に物語っているわけです。このことは、1960年代以降、世界各国の民族博物館で、深刻な問題となって議論され、この種



資料10 1795年頃（絵）と現在の大英博物館（右上）

の博物館のドラスティックな変化をもたらすことにつながりました。日本でもそれに関わった展示が国立民族学博物館と世田谷美術館等で開催されました（「異文化へのまなざし」1997）し、重要なシンポジウムも開かれました。

美術館という博物館

さて、博物館一般の中で美術館というのは、さらにもうひとつ限定が加わったミュージアムです。つまり、それはアートのミュージアムです。ミュージアムそれ自体がひとつのパワーの行使であるのに加えて、美術館というのはもうひとつのパワーが重なっています。アートというパワーです。

いったい何がアートなのか、誰がそれをアートとみなすのか、東京の道を歩いていて、転がっていた石は、誰もアートと普通は言わない。ところが、東京国立近代美術館にたくさん並べられた石はアートになる。なぜか？ という問題があるわけです。ここには、これをアートとみならず、という見えない制度が働いていて、この見えない制度が具体的に行使されている、ということがあります。この見えない制度の行使はひとつのパワーです。このような美術館という制度、機関を最も純粋な方法で作り出してい

くのが近代美術館でした。

拡張する<美術>

近代美術館は、ホワイトキューブに代表される「純粋」な空間の中に、さまざまなものをこれぞアートだという文脈を用意して提示するシステムとなりました。この近代美術館という制度の下で、美術そのものが、この美術館を裏付けのひとつとしながら拡張されていきます。

19世紀的美術館から脱皮して20世紀20年代末以降登場していくこの近代美術館という制度とその空間は、美術作品をみる見方と美術概念そのものを変え、さらには20世紀初頭以降のアバンギャルド、デザインや、それ以外のさまざまなものを吸収しながら、美術を拡張していく仕組みとさえなりました。

例えばこれは、ニューヨーク近代美術館が1934年に開催した「Machine Art」という非常に有名な展覧会ですが、機械の部品などをマシンアートとして展示しました（資料11）。なぜこれが<美術館>に並ぶのか。ここには、近代美術館という制度ができたから、この機械の美に注目するという展示が可能になる、という関係があります。プロペラ、あるいはバネなどが、美術館の展示の対象になったのです。美術館の



資料11 マシンアート展ポスター 1934年

空間は、それらのものを見る新しいまなざしを創出したとも言うことができます。

反転する内外

しかし、美術館はある矛盾を抱えこみながら進んでいく機関でもあります。近代美術館ができて何十年か経った段階で、美術館そのものがいわば内側から打ち壊されていく美術の展開というものが始まりました。ポップアートを思い起こしてみましよう。例えば街にあふれる広告や漫画やパッケージ、外見上それらと見まごうものが作品化され、そして美術館の中にアートとして展示される。月面着陸する宇宙飛行士の姿が美術館の中にそのまま、版画で転写されて持ち込まれる。つまり、生活空間とは違うと言われていた美術館の中が、美術館の外の現実を組み入れていく。理想的なアート空間へと脱皮したはずの近代美術館は、あたかも非ユークリッド空間のようにねじれて自己陥入する空間になるわけです。

しかし、それだけではなくて、美術館のもっている制度自体が、アートそのものによって問題化されていく中で、美術館を超えて、美術館の外でアートが発生するというさまざまな試みが行われていきます。さらに、個々のアーティ

ストの行為そのものだけではなくて、展覧会の仕組みが美術館の外へということが活発に行われていきます。各地のビエンナーレなどの国際展は代表的なものです。さらにさまざまなオルタナティブスペースでの展示などが、美術館を問題化しそれを超え出る動向の延長線上に次々と展開していきます。

<美術館>を問う美術

個々の作品のレベルでも、美術館とは何かという問題それ自体が作品とされていきます。マルセル・デュシャンの、自らの作品をパッケージした移動美術館、かばんの美術館である「トランクの中の箱」は、その先駆的であると同時に代表でもある作品です。ヨーゼフ・ボイスの《商品価値》と題されたインスタレーション作品も、美術館展示室に、粗末な棚に並べられた旧東ドイツの食料品と、大理石とそこに染み込んだ脂等を、美術館コレクションとともに展示した作品もまた、美術館とは何か？そして、人間が生きる生活全体の中で美術館とは何か？ということの問題化してきました。

さらには、美術館もまた、美術館自身を問題にする各種の展覧会を行います。ニューヨーク近代美術館 (MoMA) (『The Museum as Muse』



資料 12 THE MUSEUM AS MUSE 展図録 (MoMA 1999)

1999) 等いくつかの美術館が、美術館自体を問う美術展を相次いで企画していきました。ドイツのカール・エルンスト・オストハウス美術館では、来館者自身がその美術館の持っているコレクションで展覧会をつくっていく、コレクションと展示という美術館機能それ自体を展覧会にした先駆的な「オープンボックス」展(1990/91)が試みられています(資料13)。そして、1997年の第2回ミュンスター野外彫刻展は、このように美術館を問題にする全世界の美術動向に強いインパクトを与えました。街中に点在させられた「彫刻」作品を地図を片手に訪ねまわること、作品自体を見るだけでなく、いわば作品を不可視の支点として街そのものをも新たなまなざしに置くことが可能であることを多くの人々に強く印象付けることに成功しています。

さらに、さまざまなオルタナティブスペースを使ってアート・プロジェクトというアートの現場をつくり出すムーブメントが全世界的に広がっていきました。つまり、美術館は「これが美術だ」を示す唯一の機関では既になくなって



資料13 open box 展図録

3. 美術とは

ARTのあとのART

これらの事態の中で気がついてみたら私たちは、もはや「美術」と呼んでいた理解の仕方のように超えた、もう美術は終わってしまったという時代を生きていることに気がつかざるを得ません。松井みどりの著書のタイトルを借りて言えば「“美術”の後の“アート”の時代ということになります。近代の芸術の基本的な枠組みを問い直し、それを内側から食い破った先に、現代の「フラット」で多元的で相対化された視覚文化状況の中で尚且つアートが存在し得るか、存在しうるとすればそのアートとは何なのかという問いを不断に内包しながら立ち上がるしかないアートは、いわば、アートをもいつも超えていようとするアートともいえるべきものになるのではないのでしょうか。

美術館と学校の連携の中での鑑賞教育、を語り合い実践し合おうとする私たちもまた、このようなアートの新しい位相に目を向けて、学校と美術館とアートということを考えないわけにはいかないだろうと思います。

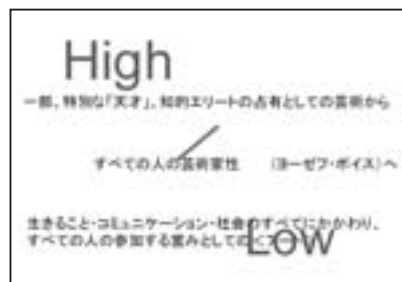
今、私たちの手元に残されたアート——粘土や紙やキャンバスを使うということ全てを含みこんだ上で、現代の私たちのもとに残された、

再定義されたアートとは何だといえよいでしょうか？ 私は既存の意味秩序を超えた意味生成を生きる、生きる意味の生成であると同時に、世界の組み換えであり得るような経験を可能ならしめる文化的なアクティビティ、これがアートであり、その所産である作品をアート作品であると考えてよいのではないのでしょうか。

近代の芸術は、私たちの日常生活から芸術が切断されることを要件として成り立ってきました。しかし、美術が終わった後のアート、さらにはアート自体の不断の再定義を内包したアートは、つまりは、社会の隅々のどんな問題にも食い込み、その中で意味を問う、新しい経験を可能ならしめることになります。それは世界の新しい近くの可能性の提示であり、新しいコミュニケーションの可能性の開示であり、同時に、社会のどんな深刻な政治問題も福祉の問題もSEXの問題も自殺の問題も、その全てを、アートの問題圏の中に受け止めるものでもあります。そうであるとすると、アートは「生きる力」とまさに一番深いところで関わってくることになるのです。

High & Low

一部の天才や知的エリートの占有物としての



資料 14 High & Low

芸術から、全ての人が芸術である、全ての人が、生きるということに関わってアートをよりどこにするという、アートの概念が21世紀の私たちの下で大きく変わってきています。ハイカルチャーとしてのアートとローカルチャーとしての大衆文化という区分は、それ自体としては既に成り立たなくなっています。そうすると、例えば美術館には行かないけれど、電車のなかでマスカラを整えていたり、ネイルアートに時間をかけるような営みは、アートといえないのか、という切実な問題に私たちは直面せざるを得ません。それをアートと言うことはできるのか？ それに答える責任がある。アートと言えるのならば、それは美術の授業の中で許されるのか？ という問いに答えることが求められています。この問いに、今ただちに答えを出すのが適切ではなさそうです。今後、みなさん方と一緒に考え続けていきたいことのひとつでもあります。

生きることの〈場〉の中で

生きることの場の中で、生きづらさを背負って生きている子どもたちや若者たちが、美術館には行かないけれどもビデオは見えていたり、クラシック音楽は聞かないけれども、毎日 iPod

でこれがあるから生きていられる、という音楽を聞いていたりする。これらをどうすれば美術館や学校が引き受けられるのか、それを現在の日本では考えないわけにいかない、と思います。

そのような時に私たちは、既成の情報をただ一方的に受け止める一般の人達と、発信する側という対比構造を超えて、例えば YOU TUBE や小さな雑誌、メールなどを使って、メディアの担い手になる。つまり、メディアを通して情報を受け取るのではなく、自らメディアの担い手になることが可能だといえないだろうか。

自分たちがメディアの担い手に

そのような可能性をイギリスや、英語圏では新たなムーヴメントとして、DO it YOURSELF が盛んになりつつあります。この具体的に展開している DiY (DiY の i は小文字) 全てが、今後の文化を担い得るかということとは別に、この DiY が提起している問題を理論的にとらえた時に、そこから提起される問題は今日の私たち、子どもたちの芸術の在り方の最も基本的なところを指し示していると思います。こうして、豊饒なイメージの海の中に放り投げられて、それがゆえに干からびている心を、そのイメージを砂を噛むように噛みながら生きている私た

ちや、そのイメージの豊穡さを、本当の生きることにつながる豊穡さへと変えていく可能性をアートはもっているはずなのです。例えば教科美術の存続を考えるとしたら、このようなアートのとらえ方こそが学校教育の中におけるアート教科の最も重要な意義を理論化することになるはずだ、と私は考えています。

感性文化の新しい社会的システム形成の課題に向けて

要するに、今までの話は、美術館の再定義、つまり、現代のイメージの問題に立脚して古今の視覚文化の問題を問い直す、批判、批評の集中的な場として自覚された美術館というものが、今生まれようとしている。そしてまた、生まれてくることが課題であると思われます。そして、学校における美術教育もまた再定義される、つまり、今述べたようなイメージ生成の力としてのアートを、生きる力の根幹につなげて学校教育がどのように保障することができるか？ それとの関係の中で、鑑賞が極めて重要な意義をもつというように構造化できるのではないかと。つまり、感性文化の新しいシステムを形成する、この課題に向けて、美術館、学校、これらも再定義される必要があるわけです。



DiY

資料 15 毛利嘉孝『はじめての DiY』より

そのような再定義に向けてこの3日間、私たちは手と手を取りあって、「あなたと私」という関係づくりを試みたのではないのでしょうか。

4 美術史研究もまたその課題に協同する 対話型か美術史かの対比を超えて

今日の私の話の最後に、美術史研究と鑑賞教育の関係について言及しておきたいと思いません。美術鑑賞教育に新しい地平を開いた「対話型の鑑賞教育」では、知識を与えることは有害であると考えられがちですから、学校と美術館の連携を探ろうとする私たちの共有する文脈の中では、美術史研究などはともすると肩身が狭い思いをするかもしれません。しかし、そういう関係ではないということを強調して、美術館と学校の連携を考えるうえで欠かすことのできないファクターに注意を促したいと考えます。

美術史研究も今まで述べてきたような課題を共有しています。美術史研究の最先端では、「美術とは何か？」が深刻に問われ、その再定義が試みられてきているのです。ニューアートヒストリーとか、あるいは表象文化研究などは、それらの先端を担っていった研究ということになります。それらの研究は、私たちのこれまでの、美術の概念や、それに伴うまなざしなどを、様々

な角度から問い直してきています。それは、私たちの「見る」という活動が、いかに多くのフィルターを介在させているかということを明らかにしてきたと同時に、そのフィルターをはがして新たにみることの可能性や喜びさえも提示しています。

そのひとつの例だというのは僭越ですが、萬鉄五郎の《裸体美人》(1912) (資料16) に関する私自身の最近のささやかな研究も、この作品の見え方を揺さぶるものになろうかと考えるものなのですが、その梗概は、2009年5月の美術史学会大会での口頭発表および『美術史』掲載のその概要に、さしあたりは託しておきたいと思えます。後日、より詳細な議論が印刷された形でみなさまにご覧いただけるようになるかと思えますので、その時にはぜひご一読ください。要するに、萬鉄五郎《裸体美人》1912は、日本近代美術のそれまでのスタンダードの大きな変換を、萬言うところの「原人、野蛮人」の立場に積極的に立つことを通して図ろうとしたということになります。そこには、平塚らいてふの『青鞥』への共振、アンリ・ルソーへの共感、ばかりでなく東北により強く残されていたであろう近代以前の日本人、さらには植民地化されようとする台湾の人々の身体への帰依

といった、驚くべき構えが宿されていると考えられるのです。もしそうであるとしたら、萬の《裸体美人》を見る（鑑賞する）ということは、どのような営みになるのでしょうか？ それは、萬とともに私たちのまなざしと身体の〈野蛮〉を覚醒させる営みへの、通路をひらくものとならないでしょうか？ 逆にまた、このように言うことができるとすれば、美術史的萬研究は、私たちの〈目〉をも新たに創出することにならないでしょうか？

私の研究自体よりもここで語りたいことは、このような美術史研究のこの新たなまなざしを創出する力や可能性のことでした。本日の冒頭に、学校の美術館化と美術館の学校化を回避し、美術館と学校、学校と美術館のよき連携の必要性を語らせていただきました。美術館が、調査研究・展示活動を深めるということは、「鑑賞教育」・教育普及活動と無関係な、あるいは対立することでは、断じてないということを思い起こしておく必要があったのです。美術館のこの調査研究展示の活動が十分に確保されることは、学校と美術館の深い「対話的」関係の必須の要件だということです。このことを抜きに、あるいはこのことに対立する形で美術館の教育普及活動がとらえらるるとしたら、美術館は悪し

き意味で「学校化」し始めてしまいます。

教育の営みにおいて、また美術＝アートの現代的展開にとっても、「対話」の関係がその核心部に息づくことが求められています。少し比喩的な意味においてはありますが、学校と美術館の間にも、まさに「対話的」な関係が大切にされる必要があるのではないのでしょうか。

3日間にわたる本研修が、そのような意味での「対話的」関係を生み出す貴重な場であったことを、私は確信しています。

ご静聴ありがとうございました。



資料 16 萬鉄五郎《裸体美人》

受講者アンケート（講演）

対象二歳児	満足	目録	やりやすさ	不満	その他	満足計	不満計	
合計TOTAL n=124	59.7			34.7	3.2	1.6	94.4%	0.8%
小学校教諭 n=46	63.0			30.4	4.3	2.2	93.5%	0%
中学校教諭 n=48	62.5			35.4	2.1		97.9%	2.1%
学芸員 n=20	50.0			40.0	10.0		90.0%	0%
指導主事 n=10	50.0			40.0	10.0		90.0%	0%
合計TOTAL n=124	21.8	29.8	21.0	65.6	20.2		51.6%	7.2%
小学校教諭 n=46	17.4	23.0	24.3	87.2	19.8		41.3%	10.9%
中学校教諭 n=48	20.8	31.3	16.7	4.2	27.1		52.1%	4.2%
学芸員 n=20	30.0	30.0	20.0	100	5.0		65.0%	10.0%
指導主事 n=10	30.0	40.0	100	30.0			70.0%	0%

受講者感想（抜粋）

小学校教諭

知的に興奮させられた

初日、目からうろこだった。鑑賞教育は単なる作品の鑑賞ではなく、生きる力を育てるためにあること、子どもの鑑賞活動は日常的、一体的、身体的であることなど、館を活用し視点の転換をはかることなど、知的に興奮させられた。

基本的な考え方や意味そのもの

講演1は、基本的な考え方やありようをわかりやすく伝えてくださった。講演2は、美術館の意味そのものについて考えることができ、よかった。

資料があれば

指導要領の考え方や、全国各地の実践例の紹介はとてもよかった。ただ時間の割に中身が豊富だったせいも説明が早過ぎた。資料があれば尚嬉しい。

中学校教諭

ストンと得心がいった

講演1は、日頃から思っていたことを含め、これからの鑑賞教育のありかたを的確にわかりやすく話をしていただき、ストンと得心がいった内容だった。これからの道筋をしっかり示していただき感

謝している。講演2は、萬鉄五郎の話が特に興味深かった。

ひとつの方向見えた

自分が何となくモヤモヤと思っていたことが、今回の2つの講演を聞いて整理され、ひとつの方向が見えた。

新しい認識に立てた

鑑賞や美術館のとらえ方について、新しい認識に立てた。奥村氏の事例提示の中で授業のアイデアがいくつか思い浮かんだ。長田氏の研究も概念を揺るがすような興味深い話だった。

学芸員

何か行動しなくては

先生が頑張っているんだから、学芸員も何か行動しなくては、と考えさせられた。

連携の可能性

奥村氏の話は具体的で、連携の可能性を感じることができた。長田氏の話から課題もはっきりしてきた。

わかりやすく新鮮

講演1はとても参考になるわかりやすい内容だった。少し早くて、資料が読み解けない部分があったことだけが残念…。講演2は難しかったが、「対話」について歴史的

に考えたことはなかったので新鮮だった。

指導主事

納得、そして感謝

講演1は、能力、指導方法、OJTに至るまで充実した話だった。一つの例にとらわれないよう幅広く取り上げられている点も納得。講演2は、美術・美術館等の意味を見直すという視座から考えないと、本質的に我々が行きつく先・すべきことを考えることにならない、と最後にこのような話で締めいただき感謝している。

重要なポイントとなる講演

3日間の皮切りとなる場面での平易で示唆に富む初日の講演と、最終日のこれまでの内容を更に高める奥の深い、そして一歩先の問題提起を盛り込んだ充実した講演、といずれも大変重要なポイントとなる講演だった。

生きる力につながるもの

2つの講演は、わかりやすくよく理解できた。鑑賞を通して子どもの生き生きとしたようすや素直に感動する心を育てていくことが大切だと感じた。ひいては生きる力につながるものであるとも感じた。