
言語活動と表現

— 美術科教育から見た一考察

安田早苗

— 要旨

筆者は、「和光大学表現学部紀要 22 号」(2022 年)に「[具体]が子どもの美術を参照した理由についての一考察」を執筆し、子どもの美術と前衛美術との関わりについて論じ、子どもの美術と、童詩雑誌『きりん』の関わりが深いことを述べた。『きりん』との関わりでは特に、子どもの美術作品が多く掲載された橋本学級では、詩の時間が多く、自らの感覚を言語化する活動に馴染んでいたことがわかった。平成 29 (2017) 年告示小・中学校学習指導要領⁽¹⁾では、全教科で言語活動の充実がもとめられている⁽²⁾。しかし、図工・美術科はそもそも表現力をはぐくむ活動であり、その意義が感じにくく、取り入れる方法もよくわからない。平成 20 (2008) 年学習指導要領改定の図画工作解説では、図画工作における言語活動について「形や色、そこから生じるイメージを、言葉のように扱いながら、思考したり、表現したり、コミュニケーションしたりする活動」⁽³⁾と書かれている。これは、いわゆる一般的な言葉を使わないということなのだろうか？

言語活動は表現活動にとって重要なのか、重要とすればなぜなのか、またその有効な手立てとは何なのかについて、2022 年 6 月 22 日に、中・高美術の教員免許取得者に対して、和光大学教授松枝到氏に講演をしていただいた。その講演記録をもとに論じていくこととする。丸数字は、2 章以降に引用するため、筆者が便宜的につけたものである。

1 章 和光大学教授松枝到氏講演内容

① 描くことと、言葉で表現することの相関性。

人は感覚でものを捉えて、初めて認識できる。世界は刺激として存在する。例えば光、音、振動。それを学んでいって初めて感覚として熱い、冷たい、痒いなどの感覚が快と不快にわかれてくる。

感覚がイメージとして脳内に形作られてくる。快と不快にわかれるということは価値がつけられてくること。価値が学習されることで、周辺環境が見えてくる。そして世界が広がってきて意味が与えられる。

- ②世界の刺激を、さまざまな種類に区別できるようになってくる。
それが細かく分かれてくることで、世界が広がってくる。言葉と同じように世界のものの見え方も区別されてくるのである。
- ③知らないことは区別できない。
意味があることには名前がある。例えば本の綴じている部分には「ノド」という名前がついている。印刷屋さんに説明するときに「ノドに寄っているから直してほしい」などと指示できるが、編集者でない人には必要ない言葉である。
必要がないものは見えてなくても良いから名前がない。
何か普段と違うものを見ると、イメージが押し込まれる。印象という言葉は in 内へ-press 押す-ion ものということで、強く押し込まれること。その頭に強く押し込まれたイメージをもう一度外へ押し出す行為が話すということ。つまり ex 外へ-press 押す-ion こと、つまり表現になる。
- ④ところで言葉はフランス語で language (ランガージュ) = 言語活動と言う。
これはいわゆる人間と言語、抽象概念のことである。ことばの主な目的はコミュニケーション=情報のやりとりである。人間以外の生物もことばを話す。チンパンジーもいくつか単語をはなすが人間と違う。
- ⑤人間はそこにはないものを話すことができる。
それが抽象的な言語活動であり、ランガージュは、人間にしかできない活動である。
- ⑥それに対して Langue (ラング) は具体的な言語のことになる。
辞書があって語彙数があって単語があって具体的な言語である。
それと違うもので parole (パロール) 話し言葉がある。現実には、文法などを無視して話すことがほとんどで、これはつねにそこで作るものである。
そしてそこには息が必要である。聖書に神が最初に土を集めて人間をつくり、息を吹き込んだ。息吹=spirit 精神と訳される。聖書によると、神が人間に与えた最初の仕事は、すべての生き物に名前をつけるということだった。
- ⑦言葉のもつ力の一番大きなものは名づけで、それで区別される。
名前=存在させるということなのだ。
先ほども言った通り、知らないものは存在しないし名前も知らない。しゃべるといふことは、存在させるということでもある。
- ⑧しゃべったとたんイメージが頭にありありと浮かんでくる。
- ⑨言葉は共通項をはかる基準でもある。初めて会った人になかなか話せないのは、言葉の力がわかっているから。言葉は、それ自体が生き物でもある。
- ⑩現実にはわれわれが活着ているのはパロール。
働きそのものは、ランガージュ。人間は言葉を通して世界を理解している。
アダムが名前をつけると生き物が存在する。名前をつけ終わったアダムに、もう一人人間を作って与えられた。それを女エバと名づけた。ヒトは一つしかなかったけれど、女

が生まれて2種類になった。そしてエバは、蛇にそそのかされて知恵の実を食べ、アダムにも進めた。そこで裸であるかどうか分かった。判断力が身についた。つまりものの良し悪しが理解できるようになったのだ。判断力を得たために、その後永遠の生命を得ないために天国から追われた。土を耕して死ぬ肉体になった。判断力とは名づけつまり言語化する力。これが人間に与えられた根本的罪でもある。

⑪絵を描くことも話すことも同じ。

ただし、それを自分で言語化するという事はもう一度作っているのと同じこと。価値づけである。口にするということは、実現することになる。

⑫自分のふるまいを自分で言語化することは、自分を客観視することでもある。

自己実現の仕方でもある。言葉を通して認識する。ものを見て、判断するのは言語である。

⑬自分の作品について、話したくないというのも言語表現ではある。

しかし、プロセスの話でも良いので、言語化することが大事だ。深い話でなくてもよい。過程を話すのもよい。言語化することで、本人の判断がある。自分の作品を、説明することに困難を感じる人が多いのは事実だけど、作品化する過程を説明するのも良い。そうしないと、自分にとっても、よくわからない。自分で納得するためにも、言語化する必要がある。うまく話す必要はない。

⑭また、他人の言語を介在させることも大事である。

⑮Communicationのcoは共にということなので、アイコンタクトでも言葉でも双方向であることは大事なポイントである。(図1)

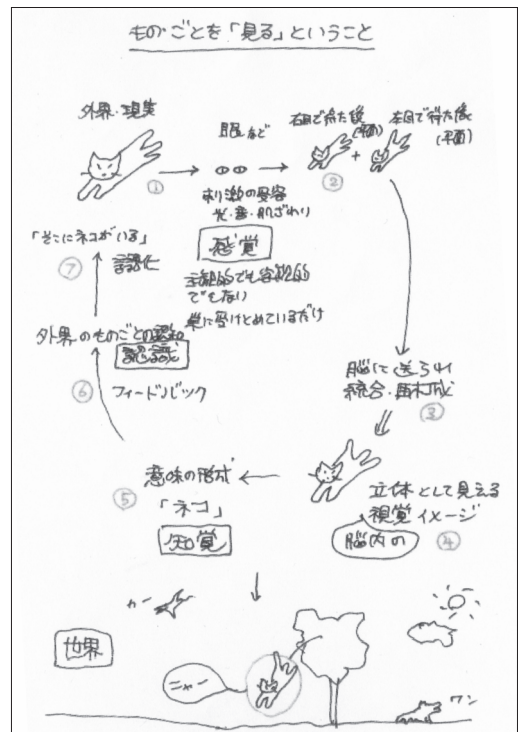


図1 ものごとを「見る」ということ (松枝作製)

2章 松枝氏講演を言語発達の観点から検証

「なな先生のことばの発達ラジオ」5月24日、東大 IRCN 赤ちゃんラボ萩原広道氏との対談「言葉はどうやって増えるの？」では、以下のように述べられている。

靴を「クックよ」と何度も言ってもなかなか習得しないけれど、靴をめぐる色々な体

験や周辺情報を与えることで習得しやすくなる。(中略)

見立ての力とかイメージする力が(発達には)重要である。例えば、(実際には受話器ではない)バナナを受話器に見立てて「もしもし」などと言ってみるだとか、靴を頭にかぶって帽子のふりをしてみるだとか、実際には、ちがうものだけど別のものであるかのように見立てて使うことが、最初の単語を理解したあとの、次のステップとして、重要な発達のちからとして関わっている。(4)

これは、我々が言葉を習得すると同時に、そのものや、概念がイメージとして頭に浮かんでいる状態であり、言葉が意味するものを理解し、頭に浮かんだ状態で流用して遊ぶことが、発達にともなう学習には有効だということである。

つまり、松枝氏講演での、「⑧しゃべったとたんイメージが頭にありありと浮かんでくる。」の状態であることが確認できる。

またこのことは、筆者の論文、「具体」が子どもの美術を参照した理由についての一考察でも取り上げた、ローウェンフェルドが述べた以下の状態とも関連がある。

そのうちに、子供はなぐり描きをしながら、何かお話をするようになってくる。汽車にも、おかあさんにも見えないけれども、かれは、「これは汽車」「これは煙」「これは買い物に行くおかあさん」といったりする。(中略)動作を介しての〈運動感覚的思考〉から、絵画を介しての〈想像的思考〉へと変化したのである。(中略)あらゆる名詞や動作を考える時、あるいは、過去の経験を連想する時、われわれは常に想像的思考と関連させているのである。(5)

例えば天井板の木目に、人間や動物の形を発見するというような「見立て」が美術教育でも重要だと言われている。指導方法としては、何に見えなくても描いたあとで、第三者に「これはうさぎ」「これはくま」などとたくさん話すこと、指導者は、話を引き出すことが重要だ。

イメージが頭にありありと浮かびつつ言葉にしている状態は、言語と美術、どちらにとっても、学習や習得、認識において、とても重要だと言える。

萩原・阪上は初期言語について以下のようにのべている。

初期言語において、①名詞的な語の意味は〈モノ〉だけに閉じているのではなく、〈モノ〉と〈行為〉とが一体になった〈未分化な〉〈出来事全体〉に対応すること、②月齢21ヶ月または総表出語彙数140語を超えると、語の意味が〈モノ〉に限定され、名詞として分化することが示唆された。(6)

名詞が認識されることで、例えばいままで「クック」一言に込められていた、履く、脱

ぐなどの動詞、あるいは下駄箱や玄関や散歩などの場所や状況、出来事などに関する言葉のバリエーションが増えていき、認識が広がると述べている。

松枝氏講演の、「②世界の刺激を、さまざまな種類に区別できるようになってくる。それが細かく分かれてくることで、世界が広がってくる。言葉と同じように世界のものの見え方も区別されてくるのである。」という状態とも合致する。

この21ヶ月頃は、先述したローウェンフェルドによる〈運動感覚的思考〉から〈想像的思考〉へと変化する時期と重なることも興味深い。

松枝氏講演の、「⑦言葉のもつ力の一番大きなものは名づけで、それで区別される。名前＝存在させるということなのだ。」という部分とも合致する。

萩原は前述のラジオで「言語を問わず、乳児にとって物の名前は覚えやすい」⁽⁷⁾と述べているが、まずは名前＝存在を認識することで、そのほかの動詞などの他の言葉の種類が増えてくる。言葉は、増えるのではなく、別れるのである。なんとなくおぼろげに把握し、理解している状態だったのが、言葉によって細部がクリアに認識されるようになってくる。

これは美術表現でも、発達段階を経て、微細な手の動きが身につく、色や形が調節できることによって、自らの感じていることが、表現することで認識できるようになってくることにも一致する。後述する、美術科教育における言語活動ともリンクすると考える。

「東京大学 IRCN 赤ちゃんラボのブログ子どもの言語発達に周囲の人々が及ぼす影響には、どのようなものがありますか？」によると、

子どもは、他者との質の高い交流のなかでことばを学びます。ことばを学ぶための大切な時間は、第一養育者や、子どもが出会うさまざまな人々との関わりから生まれます。(中略)

主にひとりの養育者からことばを学ぶ場合も、複数の人々と関わりながらことばを学ぶ場合も、母語音を学ぶ速度は同じぐらいであるようです。(中略)

特定のひとりの大人からことばを学ぶにせよ、多くの他者からことばを学ぶにせよ、最も注目すべきことは「やりとりの質」です。⁽⁸⁾

と、第一養育者であれ複数の大人や子どもであれ、「やりとりの質」が言語発達にとって最も注目すべき重要なことであると述べている。また、その「やりとりの質」は、かならずしも第一養育者や、大人だけである必要がなく複数の人々でも可能であることも強調されている。

松枝氏講演の、「⑮Communicationのcoは共にということなので、アイコンタクトでも言葉でも双方向であることは大事なポイントである。」の裏付けにもなり、学習や習得にとって大事な点だと言えるだろう。

「やりとりの質」について、再び「東京大学 IRCN 赤ちゃんラボのブログことばの発達を促すのに効果的な方法がありますか？」を参照してみると、

(赤ちゃんが) 外界について学ぶことの多くは、共同注意（共に同じ対象に注意を向けること）から始まります。(中略) 共同注意は、子どもがことばと外界との対応関係を見つけ出すのを助けるという意味で、ズームレンズのような役割を果たします。たとえば、ピクニックで犬とサンドウィッチと鳥が見えているとしましょう。このとき、誰かが鳥のほうを見たり指差したりすることで、「鳥」ということばを学ぶのがどれだけ簡単になるか考えてみると、共同注意の大切さがわかると思います。(中略) 共同注意の開始や完了は、見ることや指差すこと、モノを掴むことなどによって生じます。そして注意を向けている対象に関する何かしらの声かけをすることで、やりとりはさらに発展します。⁽⁹⁾

と、記載されている。ブログに付けられている、科学的な参考資料の要旨を読むと、「18ヶ月までは共同注意への反応（RJA）と言語の発達は、相関関係がみられるが、21ヶ月と24ヶ月で測定されたRJAの個人差は、言語発達と関連しなかった。」⁽¹⁰⁾ ので、乳児向けの共同注意が、幼児以降にも有効な手立てとは言えない。しかし、双方向の「やりとりの質」が、私たち人間が何かを認識するときの基本であることは、確かである。

3章 抽象的な言葉ランゲージとは

ここで、言語活動が重要視されるようになった背景についてふれておきたい。

OECDが2003年に実施したPISA調査⁽¹¹⁾からは我が国の子どもたちは読解力や記述式問題に課題があることがわかりました。ここで述べられている読解力とは、ただ単に言葉の意味を理解するに止まらず、ものごとを読み取り、読み取った事項に対し、思考・判断し、根拠をもって自分の考えを他者につたえるまでのことを含んでいます。⁽¹²⁾

このPISAなど国内外の学力調査の結果などから、子どもたちには思考力・判断力・表現力に課題がみられるため、平成17(2005)年4月から中央教育審議会において教育課程の基準全体の見直しが審議され、学校教育法で、学力の重要な要素が以下のように決定した。

学校教育法第30条2(中学校については第49条に読み替えて準用)

前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識および技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。⁽¹³⁾

そしてこの、思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うために、平成 20（2008）年 3 月に公示された中学校学習指導要領「生きる力」総則、指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項では以下のように定められた。

各教科等の指導に当たっては、児童の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視するとともに、言語に対する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、生徒（小学校の指導要領では、児童）の言語活動を充実すること。⁽¹⁴⁾

以上のような流れで、思考力、判断力、表現力等をはぐくむために、言語活動を充実させることが求められることになった。

続く平成 21（2009）年に実施された PISA 調査の結果においては、読解力、科学的リテラシーは上位グループにあること、数学的リテラシーは OECD 平均より高得点グループに位置していることが示された。このうち、読解力については、前回（平成 18=2006 年）と比べて平均得点が大幅に上昇するなど、改善傾向がみられた。（中略）その一方で、各リテラシーともに、世界トップレベルの国々と比べると依然として成績下位層の生徒の割合が多いことが示された。また、読解力については、必要な情報を見つけ出し取り出すこと（「情報へのアクセス・取り出し」）は得意であるものの、情報相互の関係を理解して解釈したり、自らの知識や経験と結び付けたりすること（「統合・解釈」「熟考・評価」）が苦手であることが指摘された。⁽¹⁵⁾

このように、平成 20（2008）年版の言語活動の充実で、ある程度成果がでた読解力だが、不足部分である情報の統合・解釈、熟考・評価を強化すべく、平成 29（2017）年告知版が改訂されたのである。

言語活動は、ある程度の年齢以上では、抽象的な言語を理解し、使いこなせるかどうかということが問題になる。幼稚園教育指導書言語編によると、

「おかあさん」とは、自分の母親だけであると考えていたのが、しだいに自分の母親だけではなく、他の幼児の母親も、その幼児にとってはそれぞれ「おかあさん」だということがわかってくる。つまり、ものの定義のしかたが客観的になり、ことばの意味が一般性をおびてくる。⁽¹⁶⁾

とあり、具体的なことばから事物や行動の共通性をとらえた抽象的なことばへの発達による変化が見られるのが 5 歳児ごろからだと記されている。小学校入学以降は、抽象的な言

葉をいかに理解し、使いこなしていくかが問題になる。

つまり、松枝氏講演に出てきたランゲージを、いかにして使いこなすかということが、課題になってくるのだ。

ところで、ランゲージとは、なんであるのか、ここでもう一度確認してみよう。丸山圭三郎は、以下のように述べている。

ソシュールはまず人間のもつ普遍的な言語能力・抽象能力・カテゴリー化の能力およびその諸活動をランゲージとよび、個別言語共同体で用いられている多種多様な言語体をラングとよんで、この二つを峻別した。⁽¹⁷⁾

松枝氏講演、「⑤人間はそこにはないものを話すことができる。それが抽象的な言語活動であり、ランゲージは、人間にしかできない活動である。」のことであり、他の動物がその動物同士でわかる言語で危機などを伝える場合とは違う能力である。

抽象的な言葉ランゲージは、そこにはないものを話すことができる能力であり、話したときに、画像や概念としてのイメージが形成されることでもある。

ランゲージは、どうやって習得され、増えるのだろうか？ いわゆる難しい言葉を知ること、語彙が増えると、形成されるのだろうか？

J. ピアジェによる H. サンクレールが行った5～7歳児2群（明らかに保存概念に到達していない前操作的水準のグループと保存を可能にする操作を明瞭に所有しているグループ）の実験によると

前操作期のグループは「これは長い。これは短い。これは太い。これは細い。」というように、比較する際に非関係的な名辞を主として使用する。それに対して操作期のグループは「これは短くてより太い」というような「ベクトル」(vector) を主に使用する。

(中略)

サンクレールは年少児のグループに年長児の使用する言語形式を使うことを教えた。この訓練がすんでから、再び前操作期の子どもの操作的水準を調べたところ、およそ10%の者しか進歩していないことがわかった。

(中略)

このように、言語は操作的進歩の原動力ではなく、むしろ知能そのものに奉仕する手段であるようにわれわれには思われる。⁽¹⁸⁾

言語は、操作的進歩の原動力ではなく、知能そのものに奉仕するという。

このことから、2章でもふれた「クックよ」と何度言っても習得しないのと同じように、語彙や単語を機械的に覚えても、ランゲージは使いこなせないと考えられる。

4章 美術教育と詩の関わり

「[具体]が子どもの美術を参照した理由についての一考察」⁽¹⁹⁾に記録した、山本淳夫の講演でかなり詳しく紹介したことは、深江小学校の教諭、橋本猛が詩人であったことであり、頻繁に詩の授業が行われたことであった。つまり橋本学級の子どもたちは、詩人として訓練されていたのである。

橋本学級は、詩も絵も多数『きりん』に掲載されているが、詩と絵には少しタイムラグがある。山本によると

同校の名前が最初に『きりん』の誌面に登場するのは、1952年の11月号、渡辺康彦の「らくがき」という詩である。以降1956年6月の高井祥弘「ガン」に至るまで、ほぼ毎月のように同小の名前が見受けられる。もちろんそのほとんどが同一のクラス、橋本学級の子どもたちであり、全部で70作品もの詩が掲載されたことになる。⁽²⁰⁾

と、多数の詩が掲載されたことが記されている。絵の掲載は、1954年1月号以降で、「子ども絵の会」で嶋本昭三による関与などがあった後になる。詩の掲載から1年ちょっと経ってからなので、最初に詩の素養があった子どもに絵の指導が届き、花開いたわけだ。ちなみに、「具体」が始まる（1954年8月頃）直前でもある。

2022年9月17日～11月13日小海町高原美術館で開催された、「浮田要三と『きりん』の世界展」で、9月17日に実施されたオープニングセレモニー&トークで筆者が加藤瑞穂氏に質問したところ、浮田氏は、「良い詩が書ける子は、絵も良い。」と、生前語っていたようだ。

では、橋本は、どんな詩の授業を行っていたのだろうか？ 足立巻一は、以下のよう
に記録している。

先生は二年生の学級を受け持つと、絵日記を書かせたが、そのうち、みんな詩を書くのがすきになった。ぜんぶの子どもが、競争するように、たのしいあそびに夢中になるように書く。それを先生は、まいばん夜おそくまでかかってよんでは、かえしてやる。すると、子どもはもうつぎの詩を書いてくる。先生と子どもの競争のようなものだ。それがまた、先生にはどんな本をよむよりも楽しかった。

まい週、土曜日四時間目は、作文の時間だ。そのときは、作品について、はなしあう。それが二年から六年までつづいたのだが、たとえばこんなぐあいである。⁽²¹⁾

若い教師の熱意あふれる指導で、なかなか真似できるものではないが、2章でふれた「やりとりの質」としては、大変高いことが指摘できる。また、「たのしいあそびに夢中にな

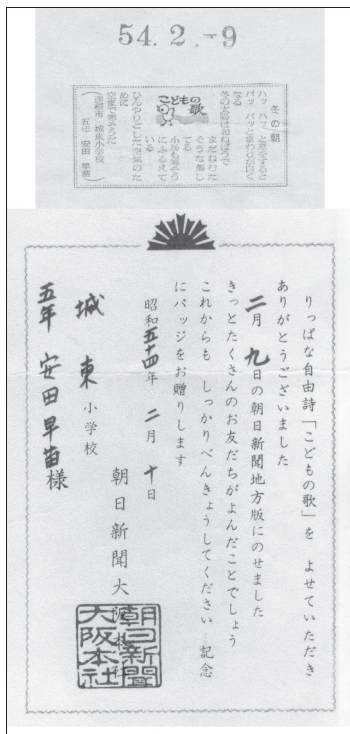


図2

るように書く」という状態が、強制されて書いているのではなく能動的な態度に思える。

また、このあとの文章には、児童同士が、できた詩について感じたことを話しあう記述がある。つまりは、松枝氏講演、⑭⑮の双方向の批評活動やコミュニケーションも取り入れているのだ。それでも雰囲気が悪くないのは、お互いに作品を認め合う意識が、自然に醸成されていたということだろう。

1968年生まれの筆者も、小学校5～6年生の頃、母が応募して朝日新聞地方版の自由詩「こどもの歌」コーナーに掲載され(図2)、校長室でバッジを渡されたことがあるのだが、この時代は、子どもに自由詩を書かせる風潮があったのだろうか。

小海町高原美術館の、「浮田要三と『きりん』の世界展」では、浮田要三所有の本も展示されていたのだが、その中に、『きりん』に関わった竹中郁による、「詩のねうち」という文章がある。この中の「こどもにこどもの詩を読ませること／三つの目的」から引用してみよう。

こころの中でわいた感じや考えを、いつもらくらくと、吐き出しておけるこどもは、すなおですこやかで、のびのびしています。

感じたことや、考えたことを、しまいこんでおくこどもは、どうかすると、ひねこびて、いじけて、いきいきしていないものです。⁽²²⁾

イメージを言葉にすることの、本質的な重要性について言及されている。感じたり、考えたりしていることを、うまく言い表せないときや、伝わらないときに感じるイライラは、だれしも経験があるだろう。物を壊したり、人に暴力をふるったり、粗暴な態度でイライラした感情を表現することは、言語や視覚表現活動によって軽減する可能性がある。

竹中は、つづけて「生活を再認識」⁽²³⁾する効果があると述べ、子どもの書いた詩を読むだけでなく、子ども自身が書くことを進めている。

詩は、なんでもよく見つめないと書けません。だから、しぜんに注意ぶかくなります。

詩は、他人のみつけなかったものをみつけなくては、いきいきしません。だから、しぜんに、発見や発明の力をやしなうことができます。

注意ふかいと、思いやりや、しんせつがわきでます。見つけだしたということで、

自信というものがわきます。⁽²⁴⁾

この自信というのは、自分で自分が求めているものや適性に自覚をもって、気がつき、他者に向かって出せるということでもある。筆者にも、粗暴な言動の生徒が自らの表現に自信をもつことで、いくぶん落ち着きを取り戻す経験は何度かある。

松枝氏講演の、「⑩自分のふるまいを自分で言語化するということは、自分を客観視するということでもある。自己実現の仕方でもある。言葉を通して認識する。ものを見て、判断するのは言語である。」に結びつく。

竹中は詩人であり、教育者としての効果は定かではない部分もあり、浮田によると、抽象的な絵には、理解がなかったようだが、熱意をもって、詩による児童教育をすすめていたことがうかがえる。

教育を受けた側である、当時の子どもは成長してどう感じているのだろうか。足立によると、

昭和三十一年十一月のことだった。『きりん』は百号をむかえたので、クロッキー教室の卒業生にあつまってもらって、いろいろ話し合ったことがある。大学二年から中学二年までの九人だったが、みんな「詩を書いている、よかったなあ」といった。⁽²⁵⁾

と記し、続いていきづまったときなどに、自分が小学生の頃に書いた詩を思い出し、学級詩集を引っ張り出すと述べている。心に灯りがともるような体験で、自己実現ができていたということだろう。

ところで、自由詩は韻などを踏まなくて良い様式とされている。『きりん』は、一般的には絵の雑誌としてより、詩の雑誌として有名だったが、その目指すところはなんだったのか。再び浮田の本棚にあった昭和 28 (1953) 年発行の現代詩手帳「現代詩とは何か」から引用してみよう。

観察を唯一の武器としたリアリズムではなしに、砂漠の中にいきなりピラミッドを構築したような人間の純粹意欲の表現を、僕は詩に求めるという。こういう考え方は、大分以前にドイツの美学者ヴォーリンガーがその著「抽象と感情移入」で、主として絵画の造形性を対象として展開させている思考で、それ自身としては新しくはないが、それが現代日本の新しい詩人の方法論の中で再確認されていることは意味のないことではない。⁽²⁶⁾

絵画にはすでに、いわゆるイリュージョンを用いたリアリズム絵画とは違い、幾何学図形や、曲線という、具体的に何かに見えない形と色で表す抽象表現があったのだが、言葉をつかった詩でも、リアリズムではなく、抽象表現を目指したということだろう。

また、三角形や幾何学的な図形に興味をもち、ピラミッドのような抽象的な形に美しさを感じて創造しようとする衝動は、現代では何ものかに抑えられていた活動であるとし、以下のように述べている。

このしばらく停止していた抽象衝動の再活動を、人間の精神の内部に強く意識しだしたのが、現代の新しい画家や彫刻家や詩人だと言えるのである。⁽²⁷⁾

これは美の領域における一種の反逆であるとし、言葉を使った現代詩は、絵画の造形と条件が同じではないけれども、現代の詩人たちが生温かい感情移入美学の上に立った写実に退屈を感じ、

それに代わるものとして、抽象衝動美学に支えられた新しい詩性を意欲しはじめたことは充分理由のあることで、リアリズムそのものの深化と発展のためにも、これは無視できないと思う。⁽²⁸⁾

などと続いている。

初期「具体」は、写実表現以前の幼児が描く抽象的な表現に取材して、これまでにない美術を求めた活動とも言えるのだが、『きりん』編集者である浮田は、言葉を使った詩においても抽象表現を念頭に置いていたことがうかがえる。

これは、筆者は暗喩（隠喩）、あるいは、直接的に感情を表す形容詞としての「悲しい」「嬉しい」などを使わずに、何か別の感情を持たないモノや情景に置き換え、短い言葉で感情を伝えていると考える。

「考える詩」とは、イギリスの詩人であり批評家である T・S エリオットが、彼の持論の中で体系的に展開させている思考で、むしろこれは「歌う詩」というものが前提になっている。（中略）

一つの思想を、その観念形体のまま詩の中にながすのではなく、いわばそれを匂いのようなものに転化させて表現できる詩人がつまり「考える詩人」だ。⁽²⁹⁾

ここでは先ほど記述した、直接的ではない表現であることが示唆されている。

『きりん』に掲載されている橋本学級の子どもの詩も、大半は、「匂いのようなもの」に転化させて表現していると言える。例に橋本学級の金原美智子（当時小6）の詩をあげてみよう。

お正月

もうじき お正月がくる

もう五十メートルくらいかな
あしただったら三十メートルくらい
あさってだったら二十メートルくらい
しあさってだったら十メートルくらい
十二月三十一日だったら一メートルくらい
一月一日だったら
わたしの目の前でなわとびしてあそんでる⁽³⁰⁾

お正月は日付であり、時間が関係するので、距離で測れないし、なわとびもしないのは、自明の理で、小学6年生の金原が認識しているのは確かである。この詩では、平易な言葉で置き換えつつ、楽しみな感情が伝わってくる。そして、「お正月楽しみ！ イェーイ！」などと書かれているよりも、自分自身が子どもの頃、お正月が楽しみだった気持ちが、映像とともにじわりと甦ってくる。

3章で、抽象的な言葉ランゲージュは、そこにはないものを話すことができる能力であり、話したときに、画像や概念としてのイメージが形成されることでもある、と、のべた。

そこに加えて、直接的ではない暗喩（隠喩）を用いた表現にする、あるいは、言葉でも美術作品でも、そのような表現を理解し、その意図を感じ取ることが重要な点であると言える。

ちなみに、この詩を書いた頃、金原美智子の家は、父親が病気で母親が働き、下に兄弟もいたのでたいへん貧しく、身なりも汚くいじめられていたようだ⁽³¹⁾。しかしこの詩では、裕福な家庭ではなく、学校で学ぶ平易な言葉でも暗喩（隠喩）表現は可能であることがわかる。また、「金原は、昭和三十年十月号の『きりん』の表紙にもなったが、この作品でいじめがなくなった」⁽³²⁾と山本は述べている。

3章でも述べたように、平成21（2009）年のPISAの結果を見ると日本は、情報を探し出し、理解する能力は高いのだが、情報の信憑性を評価し、熟考し、矛盾点を指摘するなどの力が弱いようだ。

そのことを受けて、2022年から国語科でも新指導要領に基づいた教科書で授業が実施され、高校生の国語では、「倫理」や「実用」が組み込まれることになった⁽³³⁾。これにより、いわゆる文学の時間が減少するか、

高二・三においては、「現代文B」が「倫理国語」と「文学国語」とに分かれるが、新科目はどちらも4単位のままである。となると、現在八単位を国語に充てていた高校は、「古典探究」を選択した場合、「倫理国語」と「文学国語」のいずれかをしか選べなくなってしまう。⁽³⁴⁾

という事態が多く的高校で起こっているようだ。

さまざまな人生や体験を、情感を持ちつつ、暗喩（隠喩）も使って表現する「文学」は、3章で触れた抽象的な言語であるランゲージュを、例えば戦争など、実際に体験せずとも擬似的に体験し、学ぶ機会であると言える。

本稿は美術科に関する論文なので、国語科に関する推論は、あくまで簡単にしか触れられないが、「倫理国語」で推奨される法令文や学術論文の読み込みによって、抽象的な言語であるランゲージュが使いこなせるようになるのかについては、少々疑問が残る。

5章 具体的な指導方法とは

では、美術科としては、実際にどのように授業に取り入れればよいのだろうか。

現在、中学校での1年間の総授業時間数は、第1学年で45時間、第2及び第3学年では35時間になる⁽³⁵⁾。つまり1年生では週1～2時間、2～3年生で週1時間しか美術の授業はない。他教科では週3～4時間あることから、担当時間数を同じにしようとする、およそ10～15クラス、400～600人ぐらいの生徒を担当することになる。美術科教員にとって専門外である詩の予習をして授業に望むことも、詩作後に作品制作をすることも、時間的には厳しく、現実的に不可能だ。

平成29（2017）年告示中学校学習指導要領美術科で、学年ごとに「3.内容の取り扱い」で新設された「言語活動の充実」は以下のとおりである。

第1学年

(2)「A表現」及び「B鑑賞」の指導に当たっては、発想や構想に関する資質・能力や鑑賞に関する資質・能力を育成する観点から、〔共通事項〕に示す事項を視点に、アイデアスケッチで構想を練ったり、言葉で考えを整理したりすることや、作品などについて説明し合うなどして対象の見方や感じ方を広げるなどの言語活動の充実を図ること。

第2学年及び第3学年

(2)「A表現」及び「B鑑賞」の指導に当たっては、発想や構想に関する資質・能力や鑑賞に関する資質・能力を育成する観点から、〔共通事項〕に示す事項を視点に、アイデアスケッチで構想を練ったり、言葉で考えを整理したりすることや、作品などに対する自分の価値意識をもって批評し合うなどして対象の見方や感じ方を深めるなどの言語活動の充実を図ること。⁽³⁶⁾

作品制作前のアイデアを出す段階と、制作後の活動に大きく分けられる。

松枝氏講演⑧にもあるように、言葉にすることでイメージがありありと浮かんでくるので、アイデアを出す段階で、言語化するのとは有効だ。松枝氏は、連想がポイントになると

発言している。2章でも触れたように、言葉が別れて、認識がクリアになると、イメージも豊富になる。特に空想画などのアイデアを出す段階で、マインドマップを使うのは、よくある手法だが有効だ。

筆者は、言語活動についての論文を何本か読んだ。黒田はヘルマン・ブルクハルト著「現代ドイツにおける美術の授業と子どもの絵」を参照しつつ、制作に関する映像を見せたあとや、アイデアスケッチの後などで、色や形に注目させつつ話し合い活動を設けている⁽³⁷⁾。図画工作の取り組みだが、中学生でもアイデアについて、色や形や構成に注目させて、簡単に書き出させるのも良い活動だ。

制作後のアプローチとしては、松枝氏講演の「^⑬プロセスの話でも良いので、言語化することが大事だ。深い話でなくてもよい。過程を話すのもよい。言語化することで、本人の判断がある。自分の作品を、説明することに困難を感じる人が多いのは事実だけど、作品化する過程を説明するのも良い。」の部分参照できる。

自分の作品は、すでに体験し、出現させているので、難しい単語を用いて深い話ではなくても、プロセスを言葉として説明することが、美術教育において、抽象的な言語ラングージョを形成させるには有効である。このことによって、自分でもよくわからなかったことが、認識できるからだ。PISAで指摘された、現在の児童・生徒・学生の弱点である自らの知識や経験と結び付けたりすること（「統合・解釈」「熟考・評価」）の強化にもつながる。

筆者の勤務先で、中学生が自分の作品説明文を書く際に、よく質問される内容として「どう書いたらいいのですか？」というものが多く、プロセスを書く雛形としての「わたしはこの作品を作ったとき、最初に～、次に～、結果として～になりました。できあがった感想としては～です。」や、「色については～、形については～、全体としては～となるように考えました。」などを提示するのも一つの方法である。教員としては、この説明を読むことで、作品理解が深まり、ユニークさや親しみを感じ、生徒自身に対する理解が深まるのが度々あるのを付け加えておきたい。ときおり、「匂いのようなもの」に転化されている文章に出会うこともある。

また、2章で述べたように言語の習得には、他者との「やりとりの質」の高さが必要であることから、他者である同じクラスの生徒から、一言コメントをもらうなどの活動も、有効な活動だ。

筆者は、勤務先の中学校美術の授業で、美術室内を自由に歩きまわって作品の感想を書き込む鑑賞を実施したことがある。大変盛り上がったのと、同じクラスの生徒作品についてコメントすることは、造形的な要素に関しても、技術的に習得できると感じた。鑑賞の評価の観点を鑑みながら、今後も取り入れていきたい。

要旨にも書いた芸術科目における言葉の定義については、さまざまに審議されている⁽³⁸⁾。言葉ではなく、色や形が芸術における言語にとらえることにもなり、本稿と微妙に違うのだが、これについても考えてみたい。

筆者が教える大学の美術科教育法で昨年度、学生が実施した模擬授業で、何人かの学生

が、それぞれ違う教材で、色と幾何学的な形による感情表現を行う授業を行った。筆者が特に、すすめたわけではないのだが、学生は感情を表すことに興味があるのだろう。抽象表現への理解としては、良いアプローチだ。できた作品から作者の意図を聞く活動もあり、再現性の高いものだけではなくても双方向のコミュニケーションができる可能性を感じる、よい取り組みだった。ただし、筆者が実際に中学生に授業した経験では、実際の中学生は、『きりん』に掲載された生徒と違い、現代の小学校に通って一般的な発達段階を経ているため、具象のほうが描きやすいと感じている、あるいは具象表現を追求したいと感じている生徒も存在する。抽象表現から現代美術につながる美術史に簡単に触れて、作品鑑賞から取り組むなどの工夫があるとより定着するだろう。

鑑賞での言語活動への言及の論文も何本かあったが、竹内・橋下は、抽象表現や現代美術への鑑賞にもとりくみ⁽³⁹⁾、美術に対する認識の広がりが期待できる。

中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説には、以下のような注意書きがある。

第 1 学年における言語活動の充実

言語活動の充実を図る際には、「何のために言語活動を行うのか」ということを教師が十分に把握せずに言語活動を特に必要としていない場面で形式的に行ったり、[共通事項] に示す事項の視点が十分でないままの、単なる話し合い活動に終始したりすることのないように留意する必要がある。⁽⁴⁰⁾

第 2 及び第 3 学年における言語活動の充実

言語活動の充実を図る際には、「何のために言語活動を行うのか」ということを明確にし、言語活動を特に必要としていない場面で形式的に行ったり、[共通事項] に示す事項の視点が十分でないままの単なる話し合い活動に終始したりすることのないように留意する必要がある。⁽⁴¹⁾

まずは、教える側が言語活動の重要性を認識し、把握することが大事である。つまり、今、児童・生徒が、自分自身で作ったものを言葉にすることで、ランゲージが形成されているのだという意識を、教師が認識しながら行うことが重要で、児童・生徒にも意識させることが大事なのだ。国語でもなく、時間もないのに、やらなくてはいけなくなってしかたなくやるのでは、本末転倒だろう。言語活動という響きだけで、無駄に難しい言葉を使って、理路整然と書かせなければと無理強いしてもあまり意味がないことは、3 章でも触れた通りである。また、このような注意がきがあるということは、あまり意味がない話し合い活動や、特に必要ではない場面で言語活動が実施されていたということでもある。ポイントは、人間にしかできない言語活動ランゲージだ。

自らの作品について、言葉で書いたり、語ったりするとき、それがランゲージの形成に寄与していることを意識しているだけで、同じことをしていても効果は変わるはずだ。

面倒からか、他の理由があるのか、「言葉なんぞ」で語れないのが良い作品であるという言説は、人間にしかできない言語活動ランゲージへの理解が乏しく、筆者には、思考することへの拒否に思える。芸術及び芸術に携わる人間が思考から外れる時に辿る道は、さまざまな歴史が証明している。

また、教える側に時間的、体力的に余裕がないと「やりとりの質」は保証できない。教員の熱意だけに頼るだけではなく、美術科教員の処遇についても一考を期待したい。

— 注

- (1) 文部科学省 小・中学校学習指導要領 (平成 29 年告示)、文部科学省 HP、https://www.mext.go.jp/content/1413522_002.pdf (閲覧日: 2022 年 10 月 21 日)
- (2) 文部科学省 中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 第 1 章総則 第 1 中学校教育の基本と教育課程の役割、2(1)、小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 第 1 章総則 第 1 小学校教育の基本と教育課程の役割、2(1)、p.19、p.210、文部科学省 HP、https://www.mext.go.jp/content/1413522_002.pdf (閲覧日: 2022 年 10 月 21 日)
- (3) 安藤忠彦 (監修) 藤江充 三澤一実 (編著) 小学校学習指導要領の解説と展開 図画工作編 教育出版、2008 年、p.8
- (4) 萩原広道 「言葉はどうやって増えるの?」、なな先生の言葉の発達ラジオ、voicy、<https://voicy.jp/channel/2122/328347> (閲覧日: 2022 年 6 月 1 日)
- (5) V. ローウェンフェルド (竹内清 堀内敏 武井勝雄) 『美術による人間形成』、黎明書房、1963 年、p.137
- (6) 萩原広道 阪上雅昭 「初期言語における意味の全体性と可塑的变化: 子どものことばに品詞構造はあるか?」『ベビーサイエンス』、日本赤ちゃん学会事務局編、2018 年、p.19
- (7) 萩原広道 注 4 前掲書、<https://voicy.jp/channel/2122/328347> (閲覧日: 2022 年 6 月 1 日)
- (8) 東京大学国際高等研究所ニューロインテリジェンス国際研究機構 辻研究室 「子どもの言語発達に周囲の人々が及ぼす影響には、どのようなものがありますか?」Kotoboo = 科学のレンズでことばの発達をのぞいてみよう=、<https://kotoboo.org/index.php/ja/2021/03/29/what-are-the-most-important-sources-of-language-for-a-child-ja/> (閲覧日: 2022 年 8 月 3 日)
- (9) 同上 「ことばの発達を促すのに効果的な方法はありますか?」、<https://kotoboo.org/index.php/ja/2020/07/13/learning-through-interactions-ja/> (閲覧日: 2022 年 10 月 17 日)
- (10) Michael Morales, Peter Mundy, Christine E. F. Delgado, Marygrace Yale, Daniel Messinger, Rebecca Neal, Heidi K. Schwartz, Responding to Joint Attention Across the 6-Through24-Month Age Period and Early Language Acquisition, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 2000, pp.283-298
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0193397399000404> (閲覧日: 2022 年 10 月 17 日)
- (11) 文部科学省 PISA (OECD 生徒の学習到達度調査) 2003 年調査結果の概要、文部科学省 HP、https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/04120101.htm (閲覧日: 2022 年 10 月 17 日)
- (12) 安藤忠彦 (監修) 藤江充 三澤一実 (編著)、注 3 前掲書、p.8
- (13) 文部科学大臣 学校教育法 第三十条②、e-gov 法令検索、<https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=322AC0000000026> (閲覧日: 2022 年 9 月 1 日)
- (14) 文部科学省 平成 20 年告示 中学校学習指導要領「生きる力」第 1 章総則、第 4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項 2(1)、文部科学省 HP、https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/chu/sou.htm (閲覧日: 2022 年 10 月 17 日)
- (15) 文部科学省 学習指導要領「生きる力」第 1 章 言語活動の充実に関する基本的考え方、(4)ア、文部科学省 HP、

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/genjo/1306118.htm (閲覧日：2022年10月17日)

- (16) 文部省『幼稚園教育指導書(言語編)』、東洋館出版社、1961年、p.12
- (17) 丸山圭三郎「ソシユール小辞典」大修館書店、1985年、p.63
- (18) J.ピアジェ(中垣啓)「ピアジェに学ぶ認知発達の科学」、北大路書房、2007年、p.126
- (19) 安田早苗「『具体』が子どもの美術を参照した理由についての一考察」『和光大学表現学部紀要22号』、和光大学表現学部、2022年、p.94
- (20) 山本淳夫「『きりん』と吉原治良—深江小学校橋本学級を中心に」『吉原治良研究論集』財団法人ポ—ラ振興財団助成、吉原治良研究会編、2002年、pp.74-75
- (21) 足立巻一『詩のアルバム』、理論社、1964年、p.140
- (22) 竹中郁『全日本児童詩集(第3集)』、日本童詩研究会、1955年、p.164
- (23) 同上、p.154
- (24) 同上、p.156
- (25) 足立巻一『詩のアルバム』、理論社、1964年、pp.71~72
- (26) 小野十三郎 現代詩手帳 創元社、1953(昭和28)年2月、p.68
- (27) 同上、pp.68~69
- (28) 同上、p.69
- (29) 同上、p.28
- (30) 足立巻一、注25前掲書、p.152
- (31) 同上、p.153
- (32) 山本淳夫「『具体』と子どもの絵」Bloom Studio Vol.5 2021/2/11(編集でカットされているが講演内容に収録) <https://youtu.be/iEKHBWAYCiU>
- (33) 伊藤氏貴「『論理』と『実用』国語教育の危機」、現代思想、青土社、2021年、p.53
- (34) 同上、p.55
- (35) 文部科学省「学習指導要領「生きる力」」中学校学習指導要領 各教科等の授業時数 学校教育法施行規則別表第2、文部科学省HP、
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/chu/ (閲覧日：2022年10月17日)
- (36) 文部科学省「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 美術編」、日本文教出版社、2018年、pp.160-161
- (37) 黒田潤子「図画工作科における「言語活動の充実」を目指した指導方法例—『現代ドイツにおける美術の授業と子どもの絵』(1982)にみる描画指導を手がかりとして—」『美術教育学研究 第49巻1号』、大学美術教育学会、2017年、pp.153-160
- (38) 文部科学省 教育課程部会芸術ワーキンググループ(第3回)議事録、文科省HP、
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/069/siryu/1383609.htm (閲覧日：2022年10月21日)
- (39) 竹内晋平 橋本侑佳「鑑賞的体験の言語化を通じた美術の俯瞰的理解—中学校美術科学習におけるアクティブ・ラーニングの視点導入に基づく試み—」、『美術教育学研究 第49巻1号』、大学美術教育学会、2017年、pp.209-216
- (40) 文部科学省、注36前掲書、p.81
- (41) 同上、p.114