



Title	見ることを学ぶ、こどもたちに
Author(s)	高橋, 綾
Citation	Communication-Design. 2011, 5, p. 1-19
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/8006
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

見ることを学ぶ、こどもたちに¹⁾

高橋 綾 (大阪大学コミュニケーションデザイン・センター 招へい教員)

Learning how to gaze with/from children

Aya TAKAHASHI (Visiting academic staff, Center for the Study of Communication-Design, Osaka University)

見ることは、つねに、いくつもの身体たちとともに、いくつもの身体を見つめることである。世界という身体との、そして他人の身体との交感がなければ、私には見ることは到来しない。だから、見ることはいつでも、「ともに見ること」のなかで学ばれる。優れた絵画作品は、こうした見ることの秘密を我々に明かしてくれる。しかし、「見ることを学ぶ」ためには、他人の、そのまなざしとしての言葉を聞くこともまた同じように有益である。絵画がもし、いくつものまなざしが交わる場所、いくつもの言葉が交わる場所に置かれるならば、そこで彼らとともに、私は画家が示した、世界の形態化の秘密に追いつき、そしてそれを超えた何かを見ることになるだろう。「ともに見ること」とは、互いの、世界の身体のざわめきにかたちを与え、それを「ともに表現しあうこと」なのである。私は、こどもたちから、こどもたちと、ともに見ることを学びつつある。

Gazing means always to gaze plural bodies together with plural bodies. Seeing doesn't arrive at me without communication with bodies of others and with the world as a body. I can learn how to gaze only through gazing together. This secret of gazing can be revealed to us by great paintings. For learning how to gaze, however, it is also beneficial to hear others' words as metamorphoses of their gazes. When a painting is placed where great many gazes and words cross over, it will enable me in collaboration with them to catch up with the painter's secret of the "Gestaltung" of the world and even to see beyond. Gazing together is such a "co-expression" between the bodies, or perhaps, "hearing echoes" of the body of the world. Thus, I'm gradually learning how to gaze with children, from children.

キーワード

絵画を通じたコミュニケーション、対話、身体性
communication through a painting, dialogue, corporality

「学びたい」と思うことは「旅に出たい」と思うことに似ている。正確に言えば、「ここではない、どこか別のところへ」というあのどうしようもない思いに。しかし、居る場所を変えても、本を読み知識を仕入れても、「別のところ」へ行けるかどうかはわからない。学びとは経験の更新である、と言った哲学者もいるが、私たちを「別のところ」へ連れて行く経験の更新とは果たしてどのようなものなのだろうか。

旅に見物がつきものであるように、百聞は一見に如かずという言葉があるように、見ることは知ることや信じること、そして世界を経験することとつながっている。しかし、ただ見

ただけでは、見えていないものがあるような気がする。確実に言えることは、自分の眼差しの背後に何があるのかだけは、私は絶対に見ることができない、ということである。見ることはどうしようもない明晰さの経験であると同時に、不確かさと絶対的な喪失の経験でもある。

「見ることを学ぶ」とはどういうことなのか、私たちはすでに見ている、にも関わらず。しかし、私は見ることを学びたい、見ることがどこか別のところに行くことであるような経験を求める。「誰かが、あなたかもしれず私かもしれない誰かが、進みでて、そして言う。私は見ることを学びたい、終に、と」²⁾。

そんなことを考えながら美術館の廊下を歩いている。一階に美しい日本庭園を有するここ西宮市大谷記念美術館の二階にある展示室の、一枚の絵の前で、私たちは待ち合わせた。

ここ五年ほど、この美術館の隣にある香櫨園小学校で、こどもたちや先生たちとともに、私たちは対話の時間を持っている³⁾。今回は、五年生のこどもたちといっしょに、一枚の絵を見ながら対話する、という時間を持たせてもらえることになったのだ。

私は、絵の前で足と思考を休め、こどもたちがやってくるのを待っていた。

1. からだ全体で見る

美術館の方の配慮と尽力のおかげで、大きな展示室の奥の壁に作品が一つ設置してあるだけ、という絶好の鑑賞の場が設けられた。この贅沢な空間にこどもたちは1クラス、35人くらいずつ、先生に引率されてやってくる。そこから45分間は、こどもたちと一枚の絵の対話の時間。全部で4クラスある五年生の学級のうち、三つのクラスで私たち⁴⁾が鑑賞対話の進行をすることになった。【図1】



【図1】「広いな～、この部屋全部使っているのん？」

やってきたこどもたちには、まず、この広い部屋を利用して、好きなところから好きなふうに絵を見て、と時間を与え自由に絵を見てもらった。「この絵だけー?」「広いなー、この部屋全部使っていいのん?」と普段とは違う美術館のしつらえに戸惑いながらも、こどもたちは徐々に絵と自分の関係をいろいろに作り出していく。近くで見る子、部屋の端まで遠くに行ってみる子、右から左に歩き回ってみる女の子たち、部屋の後ろからほふく前進しながら絵に向かって進んでみる男の子たち。【図2】



【図2】「ほふく前進だあ〜!」

見ている顔もいろいろで、絵の近くでじっと大きく目をあけて絵を見つめている子もいれば、目を細めたり、ぱちぱちまばたきして見え方の変化を確かめている子、友達と話しながら、友達の顔と交互に絵をみている子たちもいる。手を動かしたり、指差したりしながら見ているグループもある。

こどもたちは5分という時間で、思い思いに身体を動かして自分なりの見方を作り出してしていた。美術館の絵の前でこんなにからだを動かせる機会はめったにないが、いろいろにからだを使い、動き回るこどもたちと見ていると、見るということは目だけでなく、からだ全体で行われるものなのだとあらためて気づかされる。さらにからだはそれを取りまく空間につながっている。何か「見える」ためには、近すぎても、遠すぎてもだめ、ちょうどこの距離、この場所でないと見えない、ということがある。何かを見るということは、まず見るものと自分との間をはかる、その間に適切な空間を作る、という作業から始まるのだ。

2. 「身体性」を感じる

「十分見れたと思ったら、絵の近くに戻ってー」と子どもたちに声をかける。そして集まった子どもたちに絵の周りに半円になって座ってもらう。「今日はみんなと絵を一緒に見ていきたいので、この絵を見て、感じたことをなんでも話してください」と私。私たちが進行をしたクラスでは、ボールを持っている人だけが話し、他の人はその人の意見を聞くというルールだけ設け、子どもたち自身がボールを回して次に発言する人を決めるというコミュニティボール方式⁵⁾を使うことにした。【図3】



【図3】「最初にボールを持つのは誰かな？」

絵や場所の魅力か、緩やかな場の設定がよかったのか、どのクラスでもどんどん意見が出てくる。子どもたちの発言の多くは「～みたい」「～に見える」というものが多かったが、それらの意見は判じ物のように知っている記号をなんでも当てはめているのではなく、絵のなかに描かれているなにか、自分が本当に「見た」ものを表現しようとして、よく知っている物の特徴に結びつけた発言が多かった。

子どもたちがみている絵についてもすこし説明をしておこう。美術館の学芸員の方と小学校の先生とで相談して、事前にこの鑑賞に向いている絵を選んでもらった。抽象画のほうがいろいろな意見が出やすいだろうということと、シンプルでかつ45分の鑑賞にたえる絵、ということで選び出してもらったのが、今回の作品「赤いQ001」⁶⁾である。作者の元永定正さんは谷川俊太郎さんの絵本「もこもこ」の挿絵でも有名な画家で、学芸員の方曰く「子どもたちにもすごく人気のある絵なんですよ」とのこと。最初見たときは、単純だけ力強さを感じさせる絵だな、と思ったくらいだったが、子どもたちの意見を聞いているうち

に、この作家の絵がこどもたちを引きつける理由がよくわかってきた。

こどもたちがこの作品に惹きつけられる一つの理由は、この作品の持つ不思議な「身体性」にある。黒と暖色のグラデーションで構成されており、描かれている形も単純なので、一見グラフィカルなデザインにも見える作品だが、こどもたちの発言には、不思議と、この絵を食べ物や動物、人間の身体にむすびつけて語ったものが多かった。

2.1 食べ物や動物、からだを感じる

リンゴや桃に見える、という意見や、たらこみたい、おもちに見える、という意見があったり、「丸くて落ちそうなこは、リンゴに例えると熟してて美味しそう！」という意見もあった。白鳥の顔、犬の顔やしっぽに見える、というような動物の連想もたくさん聞かれた。

真ん中の球体部分に多くのこどもが注目し、「ぐるんってなってるところが天狗の鼻で、天狗の顔」「アンパンマンの顔で、ほっぺたが落ちてきてる」と人間のからだの部分そのものに見える、という意見も多くあった。皆、他の人の見方が提示されるたびに興味津々で、「どこ、どこ?」「どうやったら見えるん?」などと言い交わしあっては、新たな見方を楽しんでいた。

「女の子の髪の毛が揺れてるように見える。細いところで結んで、でかい丸みたいなのが、髪の毛や。」という意見が出たときには、女の子たちは自分の髪を揺すって、からだで言葉を一緒に味わっていたし、ひょうきんな I 君がボールが来るやいなや「おしりにみえる！」と声を上げた後では、笑いやどよめき、そのあとのこそこそ、くすくす、「ほんとか、おしりや」という小さなつぶやきがしばらく続いた。

別のクラスでは、「逆さまから見ると、下の赤いはっきりしているところがリボンで、おっぱいの女の子に見える」という意見と「黒いところが目に見えて、蝶ネクタイをしてる老人に見える」という反転図形のような二つの見方が対になって出て、こどもたちが顔を逆さにむけようとしたり、まっすぐ直したり、それを繰り返したりして奮闘している姿も面白かった。

このように、こどもたちが食べ物や、動物、人間に言及したのは、それらがこどもにとってなじみのふかいものであるとか、こどもはなんでも「擬人化」してしまうというような説明では不十分であるように思われる。彼らの言葉は、この作品が呼び起こす生命感や身体性に向かって発せられている。リンゴのおいしさ、桃のほやけていく淡い色や手触り、天狗の大きな鼻や揺れる髪の毛の重さ、ぶりんと突き出されたおしりや、黒目だけの瞳の引き込まれる感じといったものは、作品とは別のところから持ってこられた記号や連想ではなく、この作品の備えた生々しさであり、この作品の「からだ」そのものであると言えるだろう。こどもたちのように、絵のなかにある、そして私たちのからだの感覚に素直に身をまかせさえすれば、それらは誰にでも感じることのできるものなのである。

2.2 運動、奥行きを感じる

また、全体の形の面白さを捉えた意見のなかでは、暖色で塗られた部分に何らかの「動き」を感じるという意見が多かった。「『にゆうん〜』ってなってる感じがおもちみたい」「びっくり箱に見える！下の赤いとこが箱で、そこから『ぼよよ〜ん』って出てきてるの！」と絶妙の擬態語でその感じを表現したこどももいれば、「火の玉がわいてくるところに見える」という意見や「ボクシングのパンチンググローブみたい」という意見も出た。最後の意見については、進行役が「グローブやとしたらどんなシーンかな？ 飾ってあるの？ 試合中？」と尋ねたところ、多くのこどもが自分の手をグローブのように握って下から上に持ち上げながら「左アッパーや！」と嬉しそうに答えていた。

それ以外にも、「真ん中の丸いところが心臓で、そこから細い血管にいて、それからまたおっきい血管に行って、ってしてる感じがする」といった意見もあった。この言葉がよく表しているように、この作品は、生き物のからだの一部のように有機的に躍動する一方で、いったん引き込まれるともう出てこれられそうにないエッセイのだまし絵のような、静けさに佇む謎めいたトポロジーの世界に見るものを誘う。

一つのクラスでは、「トンネルに見える」と言ったこどもがおり、最初はこどもたちも進行役もどうやってみたらトンネルに見えるんだろう？ と思い、顔を横にしたり、色々考えてみたが、「奥の黒い小さな丸が出口で、赤い大きな円が入り口」と聞いて、みんな一挙にそのトンネルに迷いこんだ気になってしまった。

もう一つのクラスでは、「夕日の色が映っている滝が流れているところ」という意見が出て、こどもたちが一斉に「お〜すごい」と声をあげた。発言をした子が、続けて、滝が上から下に流れてる、白いところがしぶきだと言い、進行役が「その通り想像しながら見てみようか？」と促すと、こどもたちは皆、前のめりになったり、どう見るとそう見えるのか隣の人と話し合いながら「たしかに」「みえる」など口々に繰り返していた。進行役が「じゃあ、真ん中の明るい赤いところは何？」と尋ねると「夕日が下の水に映ってるとこ」と答えていた。この時も、晴れた静かな夕方に、ざあざあ遠くに聞こえる音だけをたよりにみんなで道を歩いていたら、ぽっかり滝がある風景に出くわした、そんな瞬間がこどもたちに訪れたようだった。

その次に発言する番が回ってきたこどもが、「自分には、白いところが境目で、落ちてる感じで、滝が向こうに落ちているところに見えた」と言った瞬間、水面から水が向こう側に落ちていくという、同じ滝でもさきほどとは全く逆の風景が、まるで切り返しのショットのように現れたのも面白かった。これらの言葉は、この作品がもつ、奥行きとそこで生じている運動、そして私たちの眼差しが、下から上、上から下、むこうからこちら、こちらから向こうへと反転するような不思議な世界をよく「見える」ようにしてくれた。

2.3 情動を感じる

絵のなかに表現されているものだけでなく、絵と呼応する情動を表現したこどももいた。ある男の子は「これ作った人には悪いんだけど、ちょっと暗いとか、さみしい感じがする、全体的に」とつぶやいたし、別の女の子は「赤があって、黒は外だけやねんけど、赤のなかにぽつんとまた黒があって、不思議な感じ」とこの作品を表現した。

自分の小学校時代を思い出してみれば、どのクラスにも一人や二人、同じ年頃の自分たちよりも格段に大人びた同級生がいたものだが、時代は変わってもこの法則は変わらないらしい。あるクラスでは、Hさんという女の子が「光みたいな形の整ってないものが、暗いところを向こうの方に行って、またこっちに帰ってくるような感じがする」と発言をし、その後に、「でもその動きは、理性がないっていうか、ただ本能のままにしたがっている感じがする」と続けたため、美術館の学芸員さんや周りでそれを聞いていた大人たちに大受けだった。当然、周りのこどもたちは、彼女が話すのをぼかーん見つめたり、驚いて、思わず「発想がすごい」ともらす子もいた。Hさんの言葉遣いは他のこどもとはかなり異なっていたが、決して大人の真似をした頭でっちなだけの発言ではなく、先に見たようなほかの見方とも根底で通じる場所があったため、多くのこどもには「半分わかる、半分わからない」というような感じで聞こえていたのではないかと思う。他のこどもたちの意見が続いていく中で、Hさんの感じたものはさらに深化したようで、しばらく後では「自分の居場所みたいなのを探してがむしゃらに走り続ける感じ、真っ暗な世界を己の色で塗り尽くさんとしている」という意見を自分の見方に付け足して発表してくれた。

最初の二人の発言もそうだが、Hさんの発言は、何か具体的なモノに見えるという発言とは違って、この作品によって呼び起こされた情動を表現しようとしたものであると言えるだろう。発言者が感じた情動、それを聞いた者が絵を通じて共有可能なものとなったこうした情動は、発言者の内面の「投影」や配色が生み出す「心理的効果」としてのみ解釈されるべきではないだろう。すぐれた作品はそれ自体で一つの情動である、ということがありうるのであって、その情動は見る私たちのからだを通じて解放されるのだ、というべきではないだろうか。

熟れておいしそうなお味、したたるような重さ、吸い込まれそうな黒い穴、本能のままの力強いうねり、夕方に迷子になったような寂しさ、といった、この作品のなかに描かれている、世界という「身体」の秘密が、こどもたちの言葉によって見いだされ、引き出され、からだ全体で受け止められていく場に立会いながら、私は、ある画家の言葉に寄せた哲学者の言葉を思い出している。

「物と私の身体は同じ生地で仕立てられているのだから、身体の視覚機能はとにかく物の間で起こるに違いないし、また物のもつ顕然たる可視性は、身体のなかの秘かな可視性によっ

で裏打ちされているにちがいない。だからこそ、セザンヌも『自然は内にある』と言うのだ。」
(Merleau-Ponty [1964])

私が渴望した「どこか別のところ」もまた、まぎれもなくここにある。

3. 見えることについて考える

見ることの不思議は、何かを見ていたはずなのに、いつのまにか、見ることを見ている、見ることについて思う、考えるということになってしまうことにもある。確かに見ている、見えている、けれど、なぜこんなふうに見えるのだろうか、という疑問につかまることがある、ということだ。私たちは、いつのまにか、こうした問いの扉の前にたどり着いた。

3.1 どうしてこう見えるの？

「目をすばやくばちばちさせてると、目を開ける一瞬、絵の黄色いところが白く見える！」といった男の子は、みんなが瞬きをして「ほんまや、ほんまや」といっている様子を満足そうに眺めていたし、「僕の座っているところからやと、丸い赤いところ、内側からライトがピカーって光っているような感じがする。目の錯覚？」というS君のような意見を聞くと、みんな見ることを少し離れて「ほんとに見える、でもどうしてだろう？」と考えたくなる。私たちが進行をする時には、共に作品を感じ、見るだけではなく、自分や他人がそう見える理由を「考える」ポイントを作るよう心がけた。

後者のほうの意見では、進行役は他の人にも光って見えるという意見が理解できることを確認した後で、「他のところにもライトがあたってるのに、どうしてここだけ光って見えるのかな？」と尋ねてみた。発言したM君は、「真ん中は他のところより濃く塗られてるからかな？」と考えを述べたが、それにクラスメートのB君が「真ん中が光って見えるのは、色だけじゃなくて、上下の（色の）配置も関係してると思う」と補ってくれた。

3.2 ガラスに映り込んだ像

また、いくつかのクラスで、子どもたちが共通して作品の右手にあった展示ケースのガラスに映り込んだ作品のもうひとつの像について感想を述べたのも興味深かった。進行役や大人たちは、「この絵（実物）を見てもそうは思わないけど、向こう側の（ガラスに映り込んだ作品）を見ると、ほんものの桃に見える」といった発言があってはじめて、この部屋では二つの作品が見えるのだ、ということに気づかされた。【図4】



【図4】「ほんとだ、もう一枚、別の絵が見えるね。」

他のクラスでも、「実際の絵を見ていると何かわからないんだけど、あっち（ガラスに映ったもの）を見ると、百人一首とかにある、お姫様が口を隠しているところに見える」という意見が出た。桃もそうだが、この奥ゆかしいお姫様という表現は、ガラスに映った像の儚さや幻想的な感じをよく捉えた表現である。確かに、ガラスの奥の像は、実物とは違って、一枚ベールをかぶったような神秘的な存在に見え、もうひとつ別の絵のようにも見えた。

さらにこのクラスでは「こっちはかわ（実物）はまるっこくて、むこうのほう（ガラスに映った方）は細長く見える」というように、左右の像を比較する発言もあった。「向こうの絵（ガラスの像）のほうがかっこいい」という発言があったときに、進行役が「実物とガラスに映った像とどちらがかっこいい？」と聞いてみると、意見が二つに分かれた。さらに「どうして人によってこっちがかっこいい見えたり、あっちのほうがかっこいい見えたりするのか？その理由考えつく人？」と聞いたところ、色々な意見が出された。「あっち（映った方）のほうは人がいないから、なんか寂しく、暗く感じる」（展示ケースは腰高以上の高さにしかなないので、座っているこどもたちは映らない）という意見もあれば、「最初にこっちの絵をみたから、こっちは明るいついて『せんにゆうかん』に負けて、向こうが暗く見えてしまう。人間の『せんにゆうかん』で勝手に暗いついて思い込んでるだけ。』という意見もあった。こどもはよく二つの像を見比べたこどもは、注意深く「こっち（実物）は光が明るいから、そんなに白とか明るい色が目立たないけど、あっちは全体が暗いから、白とか薄い色が目立つから、くっきり見えると思う。」と指摘し、Hさんは、「鏡に映っているものは、自分が見ているものと真逆のものがみえるんだと思う。こっちが明るかったら向こうは暗いし、こっちが暗かったらむこうが明るいし、鏡に映った自分もそう。」と鏡像の不思議さを表現した。

3.3 「それにしか見えなくなった」のはどうして？

あるクラスでは、一通り発言を聞いた最後のほうに、「みんなの意見を聞いて、印象に残ったこと、面白かった意見がありますか」と聞いてみた。すると何人かのこどもが、「他の人の意見を聞いて、ほんとうや、そうや、って思ったら、他の人の意見を聞いても、もうそれにしか見えなくなって、びっくりした」と言い出した。そこで、進行役が、「他の人の意見を聞いて、それにしか見えなくなるのはどうしてやる？」とそれについて考えることを促した。

すると、あるこどもは、「一回なんかに見えるって言われたら、『のう』が勝手に、そう見えるように、なんかなってる、仕向けてる、命令してる」と言い、見るのが時として自分の自由にはならない場合もある理由を、「脳」という言葉を使って表現してみせた。

他にも「自分の意見があっても、他人の意見を聞くと、それが頭から離れなくなって、その意見ばかりを意識して、それ以上自分の想像が広げられなくなってしまふ、自分の想像力がじゃまされる感じ。」と言ったこどももいたが、先ほどのHさんは逆に、「そうになってしまうのは、自分もどこかでそれかな？あれかな？って『にんしき』してるからじゃないかな。」と意見を述べた。進行役が『「にんしき」してるってどういうことかな？』という多少意地悪な質問を試してみたところ、Hさんは、しばらく考えたあとで、「これ何かな、もやもやする、何だろう、って思っているときに、人の意見を聞くと、あ、確かにそれだって思って、もやもやがくっきり晴れてすっきりした感じがすること」ときっぱりと答えてみせた。

私たちがここではじめている、見ることについての探求は、「そこにはないはずの色や光、形が見えるように感じるのはなぜ？」「鏡の世界ではどうして全部が逆さまに見えるの？」「見ることには、目や見えるものだけじゃなくて、「のう」や「にんしき」も必要？」「見ているはずのものなのに、そこに何を見るべきなのかわからなくて、あれにも見える、これにも見えると見方を広げることができるのに、あるものが見えてしまうと他のものは見えなくなってしまふのはどうして？」といった多くの画家や哲学者たちを悩ませ、魅了した問いへとつながっている。私たちは今回、これらの扉を開けて足を踏み入れることはしなかった。しかし、扉の向こうには、なんでも見ることはできるが、どうしてそのように見えるかだけは見ることができない、という人間の身体の謎が作り出す思考の迷路があることを確実に予感していた。「見ることを学ぶ」とは、この迷路のなかに迷い込むことでもある。

4. 他人とともに見る

話し合いの最後に、こどもたちに、「こんなに長く一つの絵をじっと見ることってやったことある？」と聞いてみた。口々に「やったことない！」と叫ぶこどもたちに「一つの絵し

かなくて退屈やった？」と聞いてみると、多くのこどもが「そんなことない！」と首をぶんぶん横に振って答えてくれた。「他の人たちの見方が、いろいろあって、すごかった！」のだそうだ。一人で絵をだまって見るのとは、ずいぶん違った経験をしたらしい。他人とともに、他人の言葉を聞きながら絵を見るという経験ができる機会はあまり多くないが、やってみると、かなり後をひく経験である。一度経験すると、一人で美術館に行っても、自分一人で見るとは何かもの足りない感じがして、「あのこどもたちがいたら、この作品についてどんな話をするだろうなあ」と他人を呼び出し、彼らの言葉を聞きたくなくなってしまふほどである。

4.1 「同じ」なのに「ちがう」ことの面白さ

「みんな考え方がちがうから、どうやってしたらそんなふうに見えるかわからないときもあったけど、そういう時があったほうが面白かった」というこどもの感想にもあるように、他人とともに見ることの面白さは、「同じ」ものを見ているのに、こんなにも「ちがう」表現、見方がたくさん出てくるのか、という驚きにある。しかも他人の言葉や見方は、全く理解できないものなのではなく、ほとんどの発言が説明された瞬間にまるで自分のもののように共有されてしまうのである。つまり、その人だけの独特な見方であったり、絵から発言がそれているということではなく、作品という一つの共通の地盤の上でそのような多様性が生まれているということである。こどもたちの反応を見ていると、薄暗いトンネル、突き上げる左フック、鏡のなかのお姫様、というような一つの世界観を表す表現は、最初「どこが？ どうやって？」というざわめきで受け入れられるが、いったんすとん、とその世界に入ってしまうと、みんなが「ほんとや」「見える！」と口々に言い出す。

私が進行役をした回では、あまりにいろいろな意見が飛び出すので、思わず「みんな同じものを見てるのに、なんでこんなに見方が違うんやと思う？」とこどもたちに、その時感じた疑問をそのまま投げかけてしまった。大人の言葉遣いを引用したように「見方は人それぞれやから」「想像力の問題」という言葉で片付けてしまおうとするこどももいたが、もうすこし待っていると「見ている場所や角度が違うからかな？」という意見が出てきた。

それでも物足りないと思ったので、「でも同じものを見てるんやから、みんなの見方のヒントはこの絵のなかにあるやろ？ みんなの見方は、絵のどこをヒントにしてると思う？」としつこく食い下がってみると、これまた大人びたB君が、「『じょうほう』が少なすぎるからじゃないかな。普通の絵やったら、リングとかが立体的に描かれてたりするけど、この絵は…」と解説してくれた。B君は、話し合いの最初のほうでも「(絵が)単純すぎて意味がよくわからない」という感想を述べ、その後の話し合いでも自分の感じたことを発言するというより、他の人が考えるのを必要な言葉を足して助けるといった役割をしていた。情報や知識として経験を処理することが得意なのであろうB君にも活躍の場が必要であらうと思ひ、「な

るほど、何かこれやとすぐに解るものが描かれている絵ではないということね。そういう絵をなんて言うかわかる人いるかな？ B君知ってる？」と聞いてみると、むろんBくんは「ちゅうしょうが。」とすぐに答えてくれた。

意外なことに、この進行役の問いかけに対しては、「おしりに見える！」と言って、みんなの笑いを誘ったひょうきんなI君が、「Sくんが言った『目の錯覚』ってこともあると思うし、でも、色が赤になってるとか、だんだん薄くなってるとか、そういうことと、あと、見えるもの！黒い丸はみんな出口とか、目とか言ってたし、下の丸い赤いところは、リンゴとか夕日とか・・・」と畳み掛けるようにして答えてくれた。I君が言ったように、確かにどの言葉も、絵の中に誰でもが見えるものに結びつけられているのだ。どの発言も、一つとして、絵の中には存在しないものを付け足しているものはない。【図5】



【図5】「ヒントは絵の中にある！」

色彩に関しては、I君の発言を引き取って、別の女の子が「色が赤だけに限られていることもあると思う。例えばこの絵を全部真っ白にして、青とか、赤以外の色に塗ってみたら、またぜんぜん違ったように見えると思う」というふうに非常に論理的に、わかりやすく教えてくれた。

4.2 「見えるもの」から離れない

複数人での対話を通じて芸術作品を鑑賞するということを、主に大人相手に何回か行ったことがあるが⁷⁾、その際に重要なのは作品選びであって、優れて力強い作品だけが、今回のように、絵のなかに見えるものを語るだけで、幾通りもの語りや表現を呼び起こすことができる。今回の対話が実りあるものになったとしたら、それは一つには、作品のそれ自身の表現の強度のおかげであると言える。

ところで、大人と鑑賞する場合、絵画や映画などの芸術作品について語りましょう、と言

うと、自分の経験や内面に過度に引きつけすぎてしまったり、作品のなかに見えるもの以外のもの、例えば絵画や画家についての知識を導入し、その言葉が他の参加者に共有されない、ということが少なからず起こる。そういう場合は、進行のテクニックとして、「みなさんの発言が、実際に私たちが見たもの、見えるものどこに位置づけられるのか、もう一度見たもの（作品）に戻ってみましょう」と促すことにしている⁸⁾。しかし、今回の対話では、こうした進行のテクニックなどに進行役が思いおぼせる機会は、幸いながら一度もなかった。子どもたちは、楽しそうに、真剣に、あるときはちょっと悪ふざけをしながら言葉を交わし合っていたが、決して「見えるもの」から離れることはなかったのである。私たち進行役がしていたことと言えば、道案内や交通整理ではなく、子どもたちに手を引かれるように、彼らの後をただついていき、彼らがつぎつぎ見せてくれる景色を、「すごいねえ、面白いねえ」といって見ていたことがほとんどだろう。大人が少なからず芸術作品について自分の言葉で語ることに抵抗や難しさを感じるのは、作品のなかにはないものを自分で持ち込まなければならない、とってしまうからであって、私たち大人はむしろ、子どもたちから「見えるもの」という他人と共通の地盤から決して離れない、ということをも「ともに見たものについて考える」時の作法として学ぶべきである。

4.3 「意味あるもの」として見えるという経験

今回の話し合いの最後には、子どもたちに三つの質問をして、この話し合いで感じたこと、得られたものを聞いてみた。一つ目の質問は「話し合いによく参加できたと思う人?」。これについては、発言できなくても、他の人の意見をよく聞いたし、一緒に考えた、ということも「参加した」に入れていいよ、と言ったところ、ほとんどの子どもが「よく参加できた」に手を挙げた。

二つ目の質問は「今日の話し合いが面白かったと思う人?」。これも、クラスによってばらつきはあったが、過半数の子どもが「面白かった」のほうに手を挙げた。三つ目の質問は「何か発見があった人?」という質問で、これについては、「発見」という言葉が難しかったのか、5から10人くらいしか手を挙げている人がいなかった。しかし、「どんな発見があった?」と聞いてみると、こちらがびっくりするような意見が出てきた。

あるクラスでは、「こんなに長い時間、一つの絵をじっと見てて、自分が絵のなかに入ってしまったように感じた」という意見が飛び出し、別のクラスでは先に紹介したように、「他の人の意見を聞いたら、それにしか見えなくなって、びっくりした」という意見が出て、そこからさらに対話が広がった。

もう一つのクラスでは、「最初この部屋に入ったとき（絵を見て）なんやこれ?って思ったけど、だんだん『意味のあるもの』に見えてきた。」という意見が出された。進行役である私はてっきり、『意味あるもの』というのは、何か一つの具体的な物を指していると思い、

「どんなものに見えてきたの？」と尋ねたのだが、発言したこどもは、すこし間を置いて「いろんなもの」と答えた。この発言に続けて、I君が「はじめは意味のわからへん丸やったけど、みんなの意見を聞いてきて普通の絵みたいに見えてきた」と述べたので、『普通の絵に見える』という言い方が面白く、「へえ、普通の絵、ってどういうことやろ？」と思わずつぶやいてしまった。その後にも、一人の男の子が、ゆっくり言葉を選びながら、「最初は何の絵かわからへんかったけど、途中から、何の絵でも・・・とにかく・・・なんでも・・・なんか思ったらいい！ってわかった。」という感想をくれ、なぜだかわからなかったのだが、彼のこの言葉が聞いただけで今回の対話をやった意味があったな、と思い、「ありがとう」と思わず口に出してしまった。他のクラスでも、「最初是一个の普通のかたまり、にしか見えなかったけど、みんなの意見とか自分で想像していくうちに、いろんな『かたち』が見えてきた」という発言があった。

後からこのこどもたちがくれた言葉を振り返る時、彼らが使った『意味あるもの』『普通の絵』『かたち』という表現の正確さにあらためて驚いてしまう。これらの発言はおそらく同じことを指しているのものであって、それは私たちが何か見えるものの「意味」がわかる、「意味あるもの」として捉えるという経験の本質にかなり近いと思われる。彼らが言わんとしているのは、何か特定の物に見えた、ということではなく、これにも、あれにも見えた、ということであり、他の人の表現は、どれも、どれも、驚くほどぴったり作品に当てはまったということであろう。つまり、最初のこどもが言おうとしているのは、作品の「意味」は複数ありえる、ということ、もっと言えば、複数の「意味」が見えてはじめて、私たちはそのものを「意味あるもの」として捉えることができるのだ、ということなのではないだろうか。

「意味」についての哲学や現象学を引くまでもなく、こどもたちにとっても、この作品の「意味」とは、絵の上にある具体的な単一の対象ではなく、そこに向かいあう他人や自分の志向性によって現れるなにものかであり、作品の「意味」は多様でありえた。そして、これらの「意味」は、一つの作品に向かう、またそこから引き出された運動として、ある統一性や共同性を保っている。私たちが、何かを『意味あるもの』と捉えるのは、それが誰にとってもたった一つの現れしか持たない時ではなく、統一されているが、しかし多様な現れを持つと理解する、まさにその時である。それはまた、——視覚的な現れという意味でも、比喩的な意味でも——世界が奥行きを伴い、立体的に見える、世界が「かたち」をとる、その瞬間でもある。

私一人で見ていたのでは、世界はそれこそ平板な紙の上に描かれた薄っぺらな図でしかない。しかし、私は、この世界を横からも、そして向こうからもいろいろな仕方で見ることができると知る。そのとき私たちは、世界の側面や奥行きを知り、この平板な二次元の図に陰影やもう一つの次元を付け加え、「絵」にすることができる。今回の対話がまさにそうであったように、それを教えてくれるのは、私と同じ身体を持つ他人の存在なのである。世界が奥行きを持つことができるのは、私が自分のからだと眼差しを、他人の感じているもう一つの

「意味」の場所にも置くことができるということを感じる、からだの偏在性を感じることができるからである。『普通の絵に見えてきた』というI君の発言や、「見えるものが『かたまり』から『かたち』に変わった」という発言は、平面にグラフィカルな操作を施して描かれたように見えるこの作品が、まるでセザンヌの描いた果物の静物画のように、奥行きや量感、厚みを持って立ち現れてきた、ということを示しているのであろうし、そのことはおそらく複数の他人のからだの構えや視線、志向性が、この作品において立体的に交差したということと決して無関係ではないはずである。

5. 「見ること」は「表現すること」である

私「他の人、意見ないですか？」

女の子「朝、昼、晩みたい。」「え？・・・あ～、そうか、色ね？」他のこども「わかる、わかる！」

女の子「うん、白いところが朝で、赤いところが昼で、周りの黒いところが晩。」「ほんまや～」

私「(真ん中の黒い丸を指して) そしたらこれ、なんやと思う？」

誰かが「夜の入り口！」

私たちは、絵のタイトルについては何も知らず、ただ、対話をしていった。しかし振り返ってみると、こどもたちのいろいろな言葉は、そのままこの作品のタイトルにすることができるような、卓抜な「表現」ばかりである。決して単なる「感想」や「解釈」ではない。というよりも、私が彼らと出会ったのは、本当に、夜の入り口、夕方の滝、大きなおしり、居場所を探してうねる本能の真ん前だったのだ、そんな気がさえる。こどもたちの言葉は、それほど、いくつもの場所を私に見せてくれ、そこに連れて行ってくれた。ただそれを見ることで、あるいはそれと共に、それに従って見ることで、別のところへと連れて行かれる、そうしたものを「表現」と言わずしてなんと言えばよいのだろう。

画家にとっては、見るものがすでに表現することである。画家は世界の赤さや、重さ、迷路のような奥行きや寂しさを見いだす——あるいは世界からそれを見せてもらう——のであって、そして自分が見たことをキャンバスのなかでもう一度見えるようにする。この人にとって、最初の見るという作業は、キャンバスを凝視して手を自分の見たものに追いつかせていく瞬間行っている、二番目の見ることと同様に、自分の人生を賭けた仕事となっている。

こどもたちは、絵を見ること、言葉にすることによって、この画家の仕事を引きついだ。彼らは、「画像によって心を打たれ、不思議にもその絵を創造した所作の意味をわがこととして捉え直し」、また、「さまざまの中間物を飛び越えて、発明された線のある運動やほと

んど素材を離れてしまった筆の動きだけに導かれながら、・・・画家の沈黙した世界に追いついた」。(Merleau-Ponty [1969])そして、追いつきながら、言葉によってそれを超え出した。「絵画的表現は、知覚のなかで開始されている世界の形態化を捉え直し、そして超える」(Merleau-Ponty [1969])という哲学者のそれ自体美しい言葉の、さらに後を続けることが許されるとするならば、絵画についてのこどもたちの知覚的表現は、絵画のなかの世界の形態化を捉え直し、また超えていった、と言えるであろう。彼らが他のこどもとの対話のなかで創った言葉は、それぞれが彼らの「作品」なのだ。この場にもう一人の画家がいれば、絵筆をとり、もう一つの作品を作ってみせただろうが、こどもたちは、絵を見るという最初の見ることを、もう一つの見える表現に変身させたのではなく、他の人の見ることを導くような言葉へと創りなおしたのである。

この哲学者もきっぱりと断言しているように、画家やこどもたちだけでなく、どんな人にとっても、「見ること」は「表現すること」である。見ることによって私たちのからだは、静まり、あるいはざわめき、動き出し、あるいは固まる、つまり、表現しはじめる。大人はこの表現の蠢きをやりすぎずことを覚えるが、画家やこどもたちは、それがいったんはじまると、自分がどこかに連れて行かれたような気になり、また、もっと先まで行きたい、という、いてもたってもいられない焦燥にかられてしまう。見ること＝表現することの衝動に。美術館で一人で作品を見ているときに感じるもの足りなさ、不満は、私一人で背負いきれないようなからだのざわめきを受け取りすぎた、こんなに表現すべきことがあるのに、どこにもその行き場がない、という苛立ちか、他の言葉があれば、もっと見ることの先までいけるのに、という渴望か、いずれにせよ「表現」への飢え、とでもいうべきものであろう。

こどもたちと共に絵画を見て話すということは、「鑑賞教育」の実践というような言葉で片付けられてはならないと思う。近年、美術館ではこどもが参加して行われるギャラリートークが盛んに行われつつある。(Cf.Arenas [1998])しかし、私は、これらの試みは、難解な芸術作品に親しみ、また適切にそれらを見るための手ほどきといった鑑賞教育、「芸術の見かたを教える」試みの枠を出ていないのではないかと感じている。この文章で私が問題にしているのは、一個の美術作品をどう見るか、どう見るのが適切かというような美術の「見かたの学び／教育」についてではない。むしろ、本論は、それらに欠けているように思われる「見ることを学ぶ」ということがどのようなことであり、それが他者の身体や言葉との間でどのように生成するのかを記述するという試みとしてある。

優れた芸術作品は、その作品がいつ、どのように描かれたか、誰が、何を描いたのかといった、個別の作品の枠のなかにはおさまらない、根源的な問いかけ、「世界を見るとはどういうことであるのか」という問いかけを含んでいる。「見ることを学ぶ」とは、そうした問いかけに反応し、自らの経験や身体、そして言葉を総動員してそれに応えようとするもののなかで、あるいは他の人の応答に耳を澄ませることのなかで初めて生じるものである。また、

その問いかけに応えよう、追いつこうとして発せられた応答や言葉のなかにこそ、真に「表現」の名に値する跳躍が宿るのだと思われる。私にとっては、今回の経験は、子どもたちの「表現」が生まれる場所に立会わせてもらう、という貴重な経験となった。たくさんの「表現」を受け取り、その中で、自分のからだを表現を思う存分解放することができるという、非常に自由で楽しい時間だった。それだけでなく、子どもたちと作品から「世界を見る」ことがどういうことであるのか、を——手取り足取り、からだごと——教えてもらった、そんなふうに感じている。

「表現」がもう一つの、そしていくつもの「表現」を呼ぶ、それが反響する場所に立会うということが、「見ることを学ぶ」ということであり「表現することを学ぶ」ことなのかもしれない。だとしたら、そのような学びは、芸術作品のカタログを見て知識を仕入れることや、味気ない教室でたんに絵を描く道具を渡されることでは起こるはずがない。「表現することを教える／学ぶ」という不可能にも思われることがもし少しでも起こりうるとするなら、それは、他人とともにからだを動かして世界を感じ、楽しみ、表現することのできる場所、世界と見ることの秘密に魅了された先達はその入り口で待っていてくれる場所、お互いの言葉を聞き合い、その表現に引き込まれながら、「でもそれってどうしてなんだろう？」とちょっと立ち止まって考えてみるができる場所、そうした場所においてではないだろうか。

「生きることを学ぶ」ことについて述べた、もう一人の哲学者の表現を借りるなら、生きることと同様、見ること、表現することは〈学ばれる＝教われる〉ものではない。「一人では、自分からは、生からは、生によっては。他者からだけ、そして死によってだけ、〈学ばれる＝教われる〉。」(Derrida [2005]) さらにこの人の対話相手が後を引きうけて言うように、〈見ることを学ぶ *apprendre à regarder*〉は定義上不可能なことであり、私たちにできることは、他者とともに〈それを待ち合う *s'y attendre*〉ことだけ、なのかもしれない。

あるいは、「見ることを学ぶ」ことが「表現することを学ぶ」ことであると言える以上、それは「生きることを学ぶ」ことでもありえるかもしれないし、もしかしたら「学ぶこと」や「哲学すること」そのものであるとしたら、私は・・・

謝辞

今回の子どもたちとの待ち合わせに筆者を立ち合わせてくれた、香檳園小学校の金澤先生ほか五年生の担任の先生方、大谷美術館のスタッフの皆さん、筆者と交代で進行をしながら、映像ほか記録をとってくださった本間さんに感謝いたします。そしてなにより、子どもたちと、元永定正さんと、彼らの表現に、この文章をさしだささせていただき、お礼としたいと思います。また、M.M ポンティとJ. デリダの美しい表現にも。いつか彼らの表現に追いつき、そしてもっと遠くへ、私たちの探求を進められる機会を心待ちにしながら。

引用文献

- Arenas, Amelia (1998) *IS THIS ART? : A GUIDE FOR THE BEWILDERED* = (1998) 福のりこ (訳)『なぜ、これがアートなの?』淡交社.
- Derrida, Jacques (2005) *APPRENDRE À VIVRE ENFIN* = (2005) 鶴飼哲 (訳)『生きることを学ぶ、終に』みすず書房.
- 本間直樹・高橋綾 (2011)「こどもの哲学」『哲学対話と対話学習プログラム』2008年度～2010年度科学研究費補助金・若手研究 (A) 研究報告書「哲学対話における反省的・協働的思考：学年と専門を横断する対話学習プログラム研究」
- Merleau-Ponty, Maurice (1964) *L'OEIL ET L'ESPRIT* = (1966) 滝浦静雄・木田元 (訳)『眼と精神』みすず書房.
- Merleau-Ponty, Maurice (1969) *LA PROSE DU MONDE* = (1979) 滝浦静雄・木田元 (訳)『世界の散文』みすず書房.
- 高橋綾 (2001)「一枚の絵から」『臨床哲学のメチエ：臨床の知のネットワークのために vol. 9』大阪大学文学研究科臨床哲学研究室.
- 高橋綾 (2011)「海外の実践事例紹介：方法論、教材を中心に」『哲学対話と対話学習プログラム』2008年度～2010年度科学研究費補助金・若手研究 (A) 研究報告書「哲学対話における反省的・協働的思考：学年と専門を横断する対話学習プログラム研究」

注

- 1) 日本語としてはやや通りの悪いこの題名は、「こどもたちから見ることを学んだ」ということと、「一緒に見て、話したこどもたち、そしてこれから会うだろうこどもたちにこの文章をさしだす」という両方の意味をこめたものである。また、哲学的な表現の可能性を教えてくれた J.Derrida の本のタイトル『生きることを学ぶ、終に *APPRENDRE À VIVRE ENFIN*』への目配せ (もじり) でもある。
- 2) Derrida [2005] に引用されているデリダの言葉のもじり。
- 3) この経緯や対話の詳しい報告としては、本間・高橋 [2011] を参照のこと。
- 4) 進行したのは筆者 (高橋) と、この対話活動に取り組んできた本間直樹 (大阪大学准教授) である。ここで読むことのできるこどもたちの声は、高橋と本間が進行した対話の映像記録を高橋が書きおこし、再構成したものである。ちなみに、残り一つのクラスは担任の先生が進行をされた。
- 5) ハワイでこどもたちと対話を行う実践者が用いている、対話のための道具とその方法。教師が介入や指名する代わりにこどもたちで対話を行う方法である。詳しくは高橋 [2011] 参照のこと。
- 6) こどもたちには、話し合いの最初から作品だけを見せ、タイトルや作者の情報などはいっ

さい伝えていない。

- 7) cf. 高橋 [2001] また、このような筆者たちの試みについては、「特集:アートが開くコミュニケーション」『臨床哲学のメチエ vol.13』大阪大学文学研究科臨床哲学研究室や、井尻貴子「見ることと話すこと 視覚に障害がある人とのことばによる芸術鑑賞から」、大阪大学文学研究科平成 21 年度修士論文、などを参照のこと。
- 8) cf. 高橋 [2001]

