

# 心理的な「粹」を注視した体験的な学びのデザイン

平成 18 年 度

安 部 剛

# 心理的な「粹」を注視した体験的な学びのデザイン

教科教育専攻 美術教育専修

安部剛

# 目次

## はじめに

### 1. 「粋」・体験的な学び・デザイン

#### 1.1 「粋」とは

1.1.1 一般的な描画を事例とした「粋」の効果

1.1.2 心理療法における「粋」の効果

1.1.3 「粋」の内側にあるもの

1.1.4 画家の作品制作過程にみる「粋」の存在

1.1.5 子どもの遊びの中にみる「粋」の存在

#### 1.2 体験的な学びとは

#### 1.3 デザインとは

### 2. 実践事例

#### 2.1 遊びと創作のワークショップ

2.1.1 1日目の活動

2.1.2 2日目の活動

#### 2.2 保・幼・小・中合同文化祭

2.2.1 学習支援活動

2.2.2 Collageワークショップ

#### 2.3 芸術プログラム“ハッピーリムン”

2.3.1 matreeプロジェクト

2.3.2 ペインティングワークショップ

2.3.3 ドローイングワークショップ

2.3.4 matreeセッション

## まとめ

## はじめに

一般的に学びという言葉から想像するのは、今日までの学校の授業の中で行われてきたような、教師が教科書の内容を子どもたちに習得させるという、一方的な知識伝達のスタイルの学びであろう。このようなスタイルの学びが一般的に行われている中で、最近ではワークショップと呼ばれるような新しい学びのスタイルが様々な学習活動の場で行われており、これもまた一般的になりつつある。しかし、ワークショップという言葉は、近年では体験的な講座の総称として使われることが多くなっている。このようにワークショップの意味が拡散するのは問題ではないだろうか。そこで筆者は、このような状況をおそれ、本稿ではワークショップの定義を狭くとらえるものとした。すなわち、参加者が自ら参加・体験して共同で何かを学び合ったり創り出したりする学びと創造のスタイルを本稿ではワークショップとする。そして、このように定義したワークショップを設計する上で必要なものについて考察することが本稿の目的である。

筆者は、ボランティアスタッフという立場を通して、子どもたちを対象とした創作活動を中心に、様々なワークショップを見てきた。その中で、何度か出会ったのは、ワークショップと銘打っていながらも結局は一方的な知識伝達のスタイルになってしまっている活動だった。そのような活動は大抵「自由にやってみましょう」と最初に間口を広げておきながら、だんだんとそれを狭めていき、最終的には意図された一つの出口に誘導するスタイルになっている。活動を企画・実践する者の中に最終的な到達点が想定されているのであれば、それは、体験的な活動を通して行う知識伝達であり、参加者が自らの意志で体験し学び合ったり創り出したりする、といった筆者の定義するワークショップのスタイルにはあてはまらない。

そんな中で出会った“ハッピーリムン”<sup>1)</sup>というキャンプ形式の“芸術プログラム”に、筆者は、ワークショップのあるべき姿を見た。しかし、初めて参加した筆者には、そこで行われていた活動はあまりにも無計画にも見えた。活動が進む中でプログラムが変更され、新しい活動が増えたり、逆に減ったりと、それらに合わせてスタッフは常に走り回っていた。スタッフにとっては過酷ともいえるキャンプなのだが、終わってみると、ハッピーリムンの中に流れていた時間や空間の心地よさのようなものが、筆者の体を包み込んでいた。それは、過酷さを乗り切った単なる達成感ではなかった。それが何だったのか、それを探し求めたことが、筆者が「粹」に注目することになったきっかけなのである。

ハッピーウィリムンの活動の無計画性は、裏を返せば即興性であるとも言える。この、即興性はワークショップを特徴づけるキーワードであると筆者は考えている。参加者が自ら参加・体験して共同で何かを学び合ったり創り出したりするには、そこで生み出される参加者の学びに合わせて、活動を即興的に変化させていく必要がある。つまり、無計画なのではなく、参加者の様子に対応して活動を変化できるよう、ワークショップには、あえて「保留」にしておく部分が必要なのだ。

しかし、当然のことだが、筆者はワークショップが「保留」の部分のみで成り立つとは思わない。そこには「保留」の部分を支える何かが必要であり、その何かを本稿では「枠」と呼ぶこととした。ワークショップにおいて、活動の内容を「保留」にただけでは参加者の学びに積極的な展開が生まれるはずはなく、むしろ、まとまりのない活動になってしまう。これでは共同で何かを学び合ったり創り出したりするワークショップのスタイルとは言えない。ハッピーウィリムンが活動の内容に「保留」の部分を残すことにより、即興的な展開を可能にしているのは、「枠」がそれら「保留」の部分を目立たないところで支えているからである。そして、筆者が初めてハッピーウィリムンに参加した時に得た感覚のように、「枠」に守られた状態は、参加者を安心させ、そこに心地よい空間を作り出す。つまり、筆者の言う「枠」とは参加者を拘束するものではなく、参加者の状態に寄り添うように存在し、そこでの活動を安心して行えるように守ってくれるものなのである。

では、なぜハッピーウィリムンが他のワークショップと違い「枠」の存在を意識した活動となりえたのであろうか。その一つの答えは、ハッピーウィリムンが心理療法をベースにしていることと大きく関係している。普段の生活の中ではあまり意識されることのない「枠」の存在ではあるが、臨床心理の分野では「枠」は非常に重要視されており、クライアントが安心して心を開くための「枠」を提供するのがセラピストの役割でもあるとも言われている。しかし、筆者はこのような「枠」への注視は、心理療法の分野に限ったものの捉え方ではないと考えている。表現や創作を目的とするワークショップでも、心理療法において必要とされるのと同様に、参加者が安心して活動を行うために「枠」を注視して活動を設計する必要があると言えるだろう。さらには、即興的な進行が必要であるワークショップでは「枠」をデザインする事が活動の設計そのものであるというのが筆者の基本的な考え方である。

とはいえ、筆者自信もワークショップなどの企画・実践を幾度か行ってきたが、「枠」というものに着目するまでは、参加者の興味を惹き付けることで能動的な学びの活動が展

開されると考えていた。ハッピーイリムンにおいての活動でも、当時、筆者が企画したのは水風船や水鉄砲を使って描画を行うといったような派手なものだった。子どもたちを対象としているだけに、遊びを取り入れて行えば興味を惹き付けられる。しかし、それだけでは実践の場では成立しないのである。下手をすれば秩序を乱し、活動の目的自体を見失う危険すらある。それでも筆者の活動が成立できたのは、ハッピーイリムンという芸術プログラムの中に既に重要な「枠」が設けられていたということと、実践における即興的な判断力をもったハッピーイリムンのスタッフに支えられていたからである。

現在、筆者の企画するワークショップは、活動自体がシンプルなものになってきている。「枠」に注目して活動をデザインすることで、シンプルな内容であっても、そこにある学びを深めることができる。「枠」とは意外と単純なことであり、気づかないまま日常的に行っていることの中にもある。しかし、「枠」を実際に扱うためには、それを注視するための視点が必要なのである。これから取り上げるいくつかの事例の中で「枠」の概念を明らかにしていきたい。

## 1. 「枠」・体験的な学び・デザイン

### 1.1 「枠」とは

まず、始めに示しておきたいことがある。筆者の考える「枠」とは、一つの事象を表した言葉ではなく、様々な事柄を包含した概念である。そのため、以降の論述においては混乱が生じる可能性がある。その様々な事柄は、それぞれに文脈や議論の次元も異なることがあるが、そこには、「枠」として共通する要素がある。したがって、本稿ではそれらを「枠」という一つの言葉で記述することとする。

では、筆者の考える「枠」にふれる前に、一般的な枠の概念から見ていこう。一般的に枠には次の二つの意味がある。一つは「窓枠」や「枠で囲む」といったように物の周囲をふちどるものや、境界などを示すため四方を取り囲むもの、といったような目に見える物理的な枠としての意味である。もう一つは、ある制限の範囲や限界といったような、何か規定を設けることでそこに生じる目には見えない枠としての意味である。両者には視覚化されているか否かという差は存在するが、何かを囲うという機能は共通している。

本稿で使用する「枠」という言葉の指す内容も、一般的な枠に見る、何かを囲うという機能は共通としているが、目に見えるか否かということは問題とはしない。目に見えるものであれ、目に見えないものであれ、そこに存在する「枠」に囲われて活動する人たちにとって、この「枠」がどのような心理的作用をもたらすのかについて注目するものである。

#### 1.1.1 一般的な描画を事例とした「枠」の効果

以下に、絵を描くことを事例として、「枠」についての筆者の概念を示したい。

描画には絵の具や筆などの描画材が必要であると同時に、支持体が必要である。支持体とは「絵を支える物」つまり、画用紙やキャンバスなどがこれにあたる。絵を描くという行為においては、この支持体を「枠」と考えることができる。支持体は表現者自身が選ぶ場合もあれば、誰かから与えられる場合もある。例えば、画家はキャンバスや水彩紙、和紙、合板などの支持体から自分の表現に適した種類とサイズのものを選ぶ。子どもたちは、学校の中で、図工の時間に先生から画用紙などの支持体を与えられ絵を描くことが多い。一般的に絵を描く者は、このように選択された支持体の上に表現しようとする。支持体の上に表現されたものは、一つのまとまりとして扱われる。また、支持体は、その位置付けによって伝達メディアとしての役割ももつ。支持体に表現されたものを、後に展示したり鑑賞したりする場合、その支持体のもつ伝達メディアとしての特徴によって発表の形式

が変わってくるからである。それらの事が前提となって、描画という行為において、表現者は設定された支持体の中に表現しようとするのである。つまり、支持体は、目に見える形で表現者が表現可能な範囲という「枠」を示しているのである。その「枠」の大きさや形は、表現者の心理に影響を与え、それは描画の内容にまで及ぶと考えられる。

この他にも、描画という行為における「枠」はいくつかある。例えば、描画を行う場を設定する「枠」である。画家であれば、アトリエというスペースで描画を行うことが多い。アトリエについては後で詳しくふれるが、これは、場を設定する「枠」だといえる。また、学校の授業で行われる描画であれば、美術室や図工室などが「枠」として機能しているといえるだろう。さらに、これは「枠」としてとらえることが難しいかもしれないが、部屋から出て野外で描画を行っても、そこには場を設定する一種の「枠」がある。イーゼルを立てて椅子を置いたその場が、描画の場となる。しかし、この場合は「枠」の内側と外側の境界線が曖昧であるため、「枠」としての効果は弱い。これらのように、場を設定する「枠」も、その大きさや質が変わると、表現者の心理には何らかの影響があると考えられる。

描画を行う場を設定する「枠」として、空間を区切る「枠」について取り上げたが、それ以外に時間を区切るということも、場を設定する「枠」の一つの方法である。また、空間を区切る「枠」と時間を区切る「枠」との間には、密接な関係があるため、完全に切り離して考えるわけにはいかない。そこで、先にあげた学校の授業の例について時間の「枠」に注目して、もう一度みてみたい。すると、そこには授業時間という「枠」があることが分かる。学校の授業では、この45分や50分といった授業時間の「枠」の中で描画を行うわけだが、これはどちらかというと、制限された「枠」という負のイメージが強い。しかし、時間の「枠」は負のイメージばかりではない。時間の「枠」があるからこそ、その中で表現をまとめることができるという場合もある。学校の授業では一回の授業時間は45分や50分でも、一つの作品にかかる時間は、3回分の授業時間の135分や150分といったことがある。つまりこれは、この時間内に作品を完成させなくてはならないという期限を与えているのと同時に、この時間の中では描画を続けられるという、保証された「枠」としての役割をもっている。画家がアトリエで絵を描くのにも、そこでは描画にかかる時間が保証されるからでもある。

このように一般的な描画という行為を取りあげてみても、そこには表現者の心理に働きかける様々な「枠」が存在する。しかし、ここにあげた「枠」は、比較的理解しやすいも



の一例にすぎない。ある行為において、「枠」はその効力の強いもの、弱いものという差はあるが、様々な次元で多重に重なり合ったり、影響し合っただけで無数に存在しているのである。

### 1.1.2 心理療法における「枠」の効果

先に心理療法の分野では既に「枠」が重要視されていることを示したが、そこで扱われている「枠」とはどういったものだろうか。心理療法における面接技法の中の描画法等を事例にあげて示したい。

心理療法の技法に「箱庭療法」というものがある。それは、あらかじめ用意された砂が敷かれた箱の中に、クライアントがミニチュア玩具等を並べたりして表現活動を行うというものである。その活動の目的はクライアントとセラピストとの対話や表現活動そのものから治療を行うことであるが、ここでもはっきりと「枠」として機能しているものがある。それが砂箱である。「臨床心理学全書」の中で木村晴子が書いた箱庭療法の文献に、砂箱の「枠」としての機能についての記述がある<sup>2)</sup>。

箱庭の砂箱は一見して視野に入る程度の大きさの小世界である。素人の絵でも立派な額に入れると、鑑賞に堪えるものとなるように、枠はその中に表現されたものをまとまって見せる効果をもっている。

ところで心理療法においては、プレイルームや面接室自体、非日常な場という意味で一つの枠であるといえる。箱庭はさらにそのなかにあるもう一つの枠である。まったく枠のない環境においては人は自らを表現することにかえって不自由さを感じるものである。カルフが言うように、それは「自由で保護された空間」であり、その守られた枠のなかでクライアントはセラピストに見守られながら自らの内的なイメージを表現していく。

ここに示されているように、箱庭の砂箱には、「枠」がもつ、その中に表現されたものをまとまって見せるという効果がそなわっている。その効果は、それを鑑賞する他者にとってのみではなく、制作中から「枠」が存在していることで、表現者自身にも影響を与えるのである。また、一見して視野に入るという砂箱の大きさも、「枠」の性格を決定する重要な要因である。箱が小さすぎるのは作業がしにくいという理由で適当ではないのだが、視野からはみ出る程の大きな箱は、その中に表現されたものをひとまとまりとして認識しづらくし、砂箱の中に関係性のないものを雑多に入れてしまう可能性があると考えられる。

全体のまとまりを意識して制作ができるということは、表現が深まるということにつながるため、心理療法の診断と治療という両面からみても都合が良いのである。つまり、一見して視野に入る程度の「枠」の大きさは、その中のものをひとまとまりとして認識させる、心理的な「枠」としての効果を最大に引き出す大きさであると言える。

また、箱庭の箱はプレイルームや面接室という守られた「枠」の中にさらに設置されたもう一つの「枠」である。プレイルームとは遊戯療法を行うときに使用される一定の設備を備えた部屋のことだが、その条件は、その中で子どもが安心して自由に遊べるという点にある。面接室も同じく、その中でクライアントが安心してセラピストとコミュニケーションがとれるために存在する。しっかりと閉まるドアがあることや、外から覗かれないように、窓を遮蔽するカーテンやブラインドなどがあるのはクライアントが安心できるプレイルームや面接室という「枠」をつくるための必須条件であろう。これらのことから、既に「枠」として設計されたプレイルームや面接室の中に、さらに砂箱という「枠」を二重に設けることで、「枠」の内側の保護の度合いを高めることが可能だということが分かった。心理療法の現場で、クライアントが安心して表現できるための空間を生み出すには、このように「枠」の存在を意識し、しっかりとした「枠」を設計することが必要であると言えるだろう。

先に、箱庭療法を例にあげて説明したような「枠」の効果は、中井久夫によって創案された心理療法的接近法として「風景構成法」や「枠づけ法」といった描画法にも生かされている。両者とも箱庭療法にヒントを得て考案された描画法であり、前者は箱庭療法のアイテムを三次元から二次元に変換して、平面化したもの、後者はさらに「枠」の効果だけを強調して取り出したものである。これらの技法の特徴は画用紙のふちに「枠」を施してからクライアントに絵を描いてもらう点であり、ここでは、特に「枠」に焦点を縛った後者の枠づけ法についてふれたい。

枠づけ法は、具体的には、画用紙のふちに、クライアントの目の前で「枠」を施してから、そこに絵を描いてもらうものである。この、枠づけ法の効果について中井による、一つの事例をあげて示したい<sup>3)</sup>。

患者は社会復帰段階の、ある破瓜病の青年であった。彼が従来いつも描いていたのは、「コンクリートのビルと高速道路からなる風景」であった。

中井氏が枠どりをして、描画を指示すると、何と、この患者は、これまで見せたことのない次の

ような風景を現出せしめたのである。

[大きな川が静かに左上から右下に流れ、川には橋は架かっていないが、中流に三つの中州がある。この中州にはなお生命の兆しはないが、兩岸にはそこそこに草が萌え出ている。]

中井氏の表現によれば、「この人の普段の生硬で常同的・幾何学的な線、強い色彩などと打って変わった、単純でひそやかでさびしさを感じさせる構図と柔らかな単彩の中に再生の兆しが息づいていた」という。患者は、「橋はずっと上流にあります」と述べた。

続いて施行された「枠なし」の画用紙には、以前と変わらぬ、市街の絵であった。

いつも同じ絵を描いていたこのクライアントに、枠づけ法を用いた描画を指示すると、描く絵の内容に変化が表れた。その後、続けて行った「枠なし」での描画には、いつもと変わらない絵が描かれた。以上のことから、「枠」には、クライアントの表現に変化を与えるような、心理的な効果があると言える。では、ここでの「枠」がもつ、心理的効果とはどのようなものだろうか。この事例に加えて幾多の経験から導き出した、中井の見解は、次のようなものである。

「枠づけ」は、「描画を容易にするが、言わば集中を強い、逃げ場がなく、描かないわけにはいかない感じを起こさせることがある。そして、一つのものを描かないわけにはいかない感じを起こさせる」らしい。これに反して、「枠なし」は、「とりとめもなく、どこまでも無限に広がっている感じで、雑多なものを書き込めるが、何を描いてよいかわからず、まとまりにくい」という。よって、「枠は表出を保護すると同時に、強いる、という二重性があるようだ。」と結論する。しかし、急性期にある患者、非定型精神病における偽躁的発揚状態、非常に不安定な若年例などにおいては、「枠づけ」がかえって形態水準の低下を招くことも見られた、といい、必ずしも、いつも「枠」が保護的であるとばかりも言えない。しかし、一般的には、「枠あり」は、患者の内面、「枠なし」は外面との関わりを映しだしている、と見てよさそうである。

「枠」がある場合の描画は、表現を保護し描画を促進させる反面、描くことを強いる。つまり、「枠」の中に収めるように集中して一つのものを描かなくてはならないという気持ちになるということは、表現者にとって逃げ場がなくなることも意味する。「枠」のない場合の描画は、とりとめもなく、どこまでも広がる感じがし、まとまりにくい。そのため、雑多なものを書き込めるが、何を描いてよいのか分からなくなるという意味で、描画

に対して抵抗が生じるとも言える。そのことの真偽は別の問題としても、この内面、外面の特徴について中井は、心理療法で行われる描画において「枠あり」は患者の内面、「枠なし」は外面との関わりを映し出しているという。このような「枠」の特徴は、筆者の考える「枠」の中にもしばしば見られるものであるといえる。

ここまでは、箱庭の砂箱や画用紙に描いた枠という目に見える「枠」を中心に見てきた。これらは後の項でもふれるが、心理療法において、箱庭や枠づけ法以外にもさらに重要とされている「枠」が存在する。クライアントと継続的に関わりながら治療を行う心理療法では、時間や場所に関するルールも大切な「枠」の一つである。特に子どもを対象とする遊戯療法などでは、決められた時間の中で遊ぶというルールを設けることや、プレイルーム内でのみ自由に遊ぶことが出来るといったルール、さらに、セラピストに対する過度な攻撃行動や危険行為に関するルールは、セラピストが子どもに振り回されるのを防ぐと同時に、そのルールの範囲であれば、子どもを無条件に受け入れる覚悟をもつことにつながる。そして、それが最終的には、クライアントである子どもを守ることになるのである。

以上のように、心理療法の分野においての「枠」の重要性が理解できる。心理療法は治療という目的をもっているため、クライアントを精神的に保護するといった意味で、簡単に崩れることのないような強固な「枠」が必要であると言える。しかし、一般的には強固な「枠」が必ずしも良いとされるわけではない。問題なのは、その活動に合わせた形で「枠」が設計されているかどうかなのである。

### 1.1.3 「枠」の内側にあるもの

ここまでは、主に何かを囲う、何かを区切る、何かを切り取るといった線的な「枠」について注目してきた。しかし、そのような線のカタチのみが、「枠」の内側の者に対して心理的な影響を与えているのではない。「枠」の内側にあるものたちが、筆者の考える「枠」を特徴づける要素として存在しているのである。

アメリカの心理学者であるギブソンは、「レイアウト」という言葉を使って、環境に存在することを説明した。ギブソンは、環境の幾何学の基本単位を「サーフェス（表面）」とし、それをさらに2種類に分けた。固くて動物がその中で移動出来ない「サブスタンス（物質）」と、そこは移動できる「ミーディアム（媒質）」である。そして、サーフェスの端っこには、こちらと向こうが同時にある。それを「エッジ（縁）」と呼んだ。縁は幅のない線ではない。動物を取り囲んでいる環境は輪郭のくっきりある単体のものからできているのではなく、サーフェスのレイアウトであると表現した。例えば、人間には周囲の

ものを名前と呼ぶ習慣があるが、実際にはそんなまとまりや境界はなく、そこにあるのはサーフェスのレイアウトだけなのである。肌理やレイアウトや光の反射や影などが複合して、サーフェスに意味を与えているのである。比較的平らで固いところを「歩く」、うまく姿を隠してくれるレイアウトに「休む」などのように、人間の多くの行為の意味がサーフェスのレイアウトそのものにある。我々が何もしなくても自然のサーフェスが人間の行為に与える意味という“もの”が既に周囲には存在するというのがギブソンの考えである。

このように、ギブソンの考えるレイアウトの法則によって、環境にあるものはレイアウトとしてとらえることができる。光のレイアウトや、固さのレイアウト、温かさのレイアウト、肌理、におい、人は様々なレイアウトに囲まれて生活をしている。そして、何か行為を行う場合には、そこにあるレイアウトに少なからず影響を受けている。例えば、何か活動を行う場合に、環境を区切ることでそこに“場”をつくり出すというのは、環境にあるレイアウトを「枠」によって切り取っているということである。「枠」によって切り取られたレイアウトは、「枠」の内側の者に影響を与える。しかし、そのレイアウトは、日常にあるときとは違った一面を見せるかもしれない。

アスファルトで舗装された道路は、歩くときには、平らで固いというサーフェスのレイアウトを感じるわけだが、アスファルトの道路がチョークで絵を描くという活動の場として切り取られた場合には、アスファルトは黒い色や表面の凹凸というさつきとは別のレイアウトが人の行為に大きく影響を与えていることが分かる。「枠」によって切り取られたレイアウトは、レイアウトそのものを変化させるのではなく、日常的には感じることもなかったレイアウトの一面にスポットを当てるといった効果がある。環境にあるレイアウトを「枠」によって切り取り、場をつくるところから活動の設計は始まる。場は「枠」の効果によって、レイアウト本来の要素を際立たせ、非日常的なレイアウトがそこに表出する。そのレイアウトが、人の行為に与える影響は、同時に筆者の考える「枠」を特徴づけるものでもある。

また、ギブソンの考えるサーフェスのレイアウトと対象に位置するのが“意味”である。レイアウトは、ものから意味を取り出した知覚の方法だといえるが、「枠」の内側では全ての意味が取り払われるというわけではない。「枠」によってレイアウトを際立たせると言っても、意味が完全になくなるという状況はあり得ない。レイアウトよりも、意味に影響を受けるという傾向は、大人になるにしたがって強くなるものと考えられる。筆者は、「枠」の内側では、レイアウトと意味が混在し、そのどちらもが対象者の心理に影響を与

えていると考えている。

先に、描画において支持体が表現の「枠」として機能しているという例をあげたが、その支持体の内側にもレイアウトと意味が混在している。表現者がある支持体を画面として、そこに描きたいと思う内容は、支持体という「枠」の内側にあるものによって引き出されているとも言えるだろう。支持体として使用されるものには、紙やキャンバス、合板など様々であるが、それぞれに表面のテクスチャや固さ、厚さ、色などのレイアウトがあり、それらは表現者の心理に影響を与えているといえる。支持体表面のテクスチャや固さは、筆を走らせる手にその感触を伝え、表現者はその感触を楽しむように描く線を変化させる。厚さは支持体の丈夫さにもつながり、丈夫な支持体は激しい表現を、繊細な支持体は細やかな表現を促すことにもなる。同じく、支持体の色も表現者の感覚に影響を与えている。暖色や寒色といった分類があるように、人は色から温度を感じとることができる。その他にも、明るさや暗さ、華やかさや地味さなど、色が人の感覚与える影響は大きい。支持体のもつ「枠」の効果は、与えられた表現可能な範囲を示すという「枠」だけではなく、内側のレイアウトによって「ツルツルした」や「デコボコした」、「固い」や「やわらかい」、「あたたかい感じ」や「つめたい感じ」などのように、感覚を伴った「枠」の特徴としてとらえることができる。また、高級な画用紙に絵を描く場合と、チラシの裏に絵を描く場合とでは表現者の心理的に明らかな違いがあるように、「枠」の内側に含まれた意味が、表現者の心理に影響を与えるというのも理解することができる。このように、レイアウト以外に「枠」の内側に含まれた意味にも、「枠」を特徴づける効果があると言えるだろう。

なお、本稿ではレイアウトという言葉や、ギブソンのレイアウトの法則に基づきながら、“意味”と完全に切り離さない使い方や、音などの視覚以外の事柄も含めた、拡張した意味として用いることとする。

#### 1.1.4 画家の作品制作過程にみる「枠」の存在

これまで、便宜上「枠」を分かりやすく部分的に取り上げて、例を示しながら見てきた。次に、画家<sup>4)</sup>が作品を制作する過程を事例にあげ、そこにみられる「枠」についての全体像を把握しておきたい。

言うまでもなく、画家は描画を行うプロである。つまり、画家は作品を生み出すために、描画という行為を最良の形で行えるよう自らをコントロールしている。その具体的な対象を、ここでは「枠」ととらえることとする。例えば、画家は自身でアトリエというスペースを作り、そこで作品制作を行うことが多い。通常アトリエは、日常生活の場と作品制作

の場を切り離すために使われる。つまり、作品を制作するという活動の場を設定する「枠」がアトリエであるといえる。日常生活と作品制作の場を切り離すということは、制作に関係のない他者や事柄をアトリエの空間に入れないということでもある。例えば制作中に、制作に関係のない人から話しかけられたり、周りをうろうろして見られていたりすると、作品制作に集中できない。さらに、家庭の用事や他の仕事をアトリエに持ち込まれてしまっただけでは、作品制作どころではない。このように、画家が作品制作を行う空間であるアトリエは、日常生活の様々な事柄から切り離すことで、画家の表現活動を保護し、作品制作を促進する「枠」としての役割がある。また、作品制作の過程では、材料と道具の準備から始まり、実際の作業に取りかかるまでのセッティングにも何かと時間が必要である。しかし、日常生活と切り離されたアトリエであれば、材料や道具を片付ける必要もないため、セッティングにはさほど時間がかからない。つまり、アトリエの「枠」の内側は、作品制作のための準備が整っており、そこには、描画に入るまでの作業や、描画中、その後の片付けまでをスムーズに行えるレイアウトがあるといえる。また、この「枠」の内側にあるレイアウトの存在が、制作に取りかかるまでの障壁を取り除き、確実に制作ができる場がいつもそこにあるということや、画家が描きたいと思った時にそこへ行けば描けるといった、安心感につながっていると考えられる。

アトリエの「枠」としての機能に特徴を与えているレイアウトが他にもある。当然、制作に必要な材料や道具がそろっていることや、必要なときに必要なものに手が届くといったような、作業がしやすい机や棚などの配置であるのは確実であるが、その他にもアトリエの中に配置されているものがある。画家に何らかのインスピレーションを与えたり心地よく安心できる空間を作るためにアトリエに置かれた、愛着のあるものや、慣れ親しんだものたちである。これらは、レイアウトとしても意味としても、弱い力ではあるが画家の心理に影響を与えているといえる。

作品制作の場はアトリエの「枠」のみでつくられているわけではない。アトリエの周りにもさらに「枠」が存在するのである。それは画家自身が配置した訳ではないが、アトリエの周りに見える風景や立地条件などの環境は、アトリエを建てる時に画家が選び、そこにレイアウトされているのである。制作に行き詰まったら、窓の外を眺めたり周囲を散歩することもあるだろう。それらアトリエの周囲の環境は、作品や表現に対して直接的に働きかけてくる事はないが、心理的に画家に与えている影響は大きい。

さらに、画家が作品を制作する過程において、重要な役割をもつ「枠」がある。それが、

時間という次元における「枠」である。集中して制作に没頭できる時間を確保するといった意味で、作品の制作過程において時間という「枠」は重要な意味をもっている。当然ながら、表現活動は表現者の心理状態によって左右される。プロである画家にも、制作に向かう気持ちの「のる」「のらない」はある。のっている間に描き終えてしまいたいとか、のっている状態をキープしたいと思う気持ちは、作品を作る者であれば誰しもがもつ思いである。もし、気持ちがのっている時に、何か別の事柄によって制作が中断されることがあれば、これほどがっかりさせられることはない。一度中断された制作を再開するには、もう一度同じ心理状態にもっていく労力と時間がかかる。このように、作品制作において、途切れたりすることのない確実な時間を確保するという意味での「枠」は、なくてはならないものである。このような時間を確保する意味での「枠」は、場を確保する「枠」であるアトリエとも密接な関係があることも注目すべき点である。周囲の者も、画家がアトリエにいる時間は作品にむかっている時間であると分かっているため、無用にその時間を中断させたり、拘束するようなことはしない。画家がアトリエという「枠」の中にいることは、同時に時間の「枠」を確保しているということなのである。

また、時間という面では、他にも「枠」がある。画家が描画材として油絵具を使うのであれば、油絵具の乾燥にあわせて作業を進める必要がある。乾いてしまう前に手を加えた場合もあれば、乾燥してからでないと次に進めないといった場合もある。つまり、画家は、絵具の乾燥時間といった、材のもつ「枠」にも影響されて制作を行わなければならないのである。

ここまで、アトリエに関する「枠」を中心に見てきたが、画家の行う作品制作にとって、「枠」としての働きをしているものは他にもある。例えば技法である。油彩であれば油彩の、日本画であれば日本画の技法があり、それによって使用される画材やモチーフにも違いが出てくる。表現の「枠」という言葉を使うと、自由であるはずの表現が制限されているかのように聞こえるが、実際は、この「枠」の存在によって表現が深まっていると言えるのではないだろうか。「枠」の付いた視点をもつことで、強調されて見えてくるものがある。例えば、その技法を用いるからこそ際立つ表現や生きてくるモチーフもある。技法の「枠」によって特徴づけられるものがあるからこそ、画家は表現の追求を行い、その作品がおもしろいものや、興味深いものになると考えられる。

画家にとって「枠」の働きをしているものはまだある。それは、作品のもつメッセージを伝えたいとする者や、その作品を見る鑑賞者である。鑑賞されることが前提にある画家



の作品にとって、それを鑑賞したり、購入したりする者の存在は切り離せない。普段、画家がどういった人たちに囲まれて生活をしているか、そして、どういった人たちにその作品を見てほしいのか、それらはこれから生み出される作品に影響を与えている。つまり、画家の周囲の人々というのは、作品制作における1つの「枠」と言えるだろう。

ここに「枠」についての例を全てあげた訳ではないが、画家の作品制作にまつわる「枠」について詳しく見る中で、影響の大小はあれど、画家が絵を描くという一つの事例に「枠」が多数存在することが分かった。「枠」は入れ子構造をもっていて、さらに多次的に存在している。また、それらの「枠」どうしも複雑に関係しあっている。画家はこれらの「枠」を自身で設定したり、コントロールすることで、作品を生み出していると言える。このように画家が行ってきたような「枠」の設計を、どのように学びの場面で生かすことができるのか、そのことについて次章からふれていきたい。

#### 1.1.5 子どもの遊びの中にみる「枠」の存在

子どもの学びの基本となるものは、遊びであるといえる。子どもは、遊びを通して社会と関わりをもつ。そこで、自分と材との関係、自分と他者との関係などの様々なことを学んでいる。そして、子どもが遊ぶための環境を整えてやるのは大人の仕事でもある。子どもの遊びが活性化するように、そこにより深い学びが生まれるように設計された「枠」を与えてやる必要がある。

まず、子どもたちが安心して遊べる場を整えなければならない。そのために必要な「枠」とは何だろうか。最近では、子どもたちが安心して遊べる場が少なくなっている。子どもが狙われるような事件が増えていると言うのも、理由の一つではあるが、地域の共同体としての人と人とのつながりが失われているのが最大の理由ではないだろうか。外で遊ぶ子どもたちが安心して自由に遊ぶことができるためには、外に出ても、そこが全くの外部世界なのではなく、家の周辺も地域という守られた「枠」の内側であるという感覚が必要であろう。地域の「枠」中では、子どもたちの知っている人たちが周囲にいて、親が直接見ていなくても、親とつながりのある人たちに常に見守られながら遊ぶことができるのである。地域の共同体の中では、子どもたちは社会の一員であり、社会のルールに反していれば注意をしてくれる人がおり、いいことをしていれば褒めてくれる人たちがいる。地域の人が見た子どもたちの情報は親に伝わり、子どもたちの学びを常に把握しておくことができるのである。地域の共同体としての人と人とのつながりをしっかり作るということが、子どもたちが自由に安心して遊ぶことのできる、遊びの「枠」として機能するのであ

る。

遊びの「場」は地域だけではない、家の中で遊ぶ場合にも当然「枠」が必要である。家の中で遊ぶということは、家や部屋というように空間を区切る「枠」が存在する。しかし、それ自体は生活空間として空間を区切っているだけに過ぎず、直接的な遊びのための「枠」ではない。子ども部屋があれば、そこは遊ぶための「枠」であるであるともいえるが、本当に遊びのために子ども部屋を設置している家がそうないのも事実である。家の中で遊ぶ場合に「枠」となるのは、親が子どもを把握しておける範囲である。子どもは一人で遊ぶこともあるし、年齢によっては親と一緒に遊ぶことも嫌がるかもしれない。しかし、親がそこにいて、子どもの遊びの世界が広がり、より多くの学びが生まれるのではないだろうか。つまり、1～3歳くらいの子どものであれば、親の目の届く範囲が遊びの「枠」であり、一人で遊んでいたとしても、呼べば親が寄っていける範囲である。その中であれば、自由に遊ぶことが許されているという空間を「枠」によって生み出すのである。もう少し年齢が上がれば、家の中には遊んではいけない場所があることも教えなければならぬし、遊ぶ為の部屋として、子ども部屋を与えて空間を区切ることや、遊びの時間を「枠」で区切ってやる必要もでてくる。この時にでも、親の把握しておける範囲という「枠」は忘れてはならない。我が子が、子ども部屋にいるということは把握しておかなければならぬし、部屋の外で遊びの世界を邪魔しないように見守ることや、子どもが部屋から出てきたり、部屋に呼ばれたら、対応しなければならない。常に子どもたちには、親のつくった「枠」の中にいる安心感を与えてあげなければならない。そして、決して、その「枠」が子どもの遊びを縛るようなものであってはならないのである。

遊びの場を生み出す「枠」づくりができれば、次にその「枠」の中にあるレイアウトに注目したい。遊びには何らかの材が用いられる場合が多い。例をあげるならば、紙や、砂、水、などである。材は遊びの一つの「枠」として働き、それらの材の「枠」の中にはサーフェスのレイアウトが存在している。紙は折ったり、切ったり、描いたりすることが予想できるが、材の薄さ、固さ、色、表面のテクスチャなどによって、子どもたちの遊びの行動は変化する。サーフェスのレイアウトは、子どもの遊びの行動にも影響を与えているといえる。

遊びのための道具ともいえる、おもちゃの中にも「枠」をみることができる。おもちゃは、人の手が加えられた材ととらえると、そこには、すでに設計された遊びのための「枠」が存在している。例えば、積み木には基尺という基本になる長さがあり、それを基準に積

み木の大きさは決められている。そのため、積んだり、並べたりしたときに、遊びが発展していくのである。言い換えれば、それは積み木の中に設計された、基尺という単位の「枠」の中で遊んでいるとも言える。しかし、こういった単純でシンプルなおもちゃの良いところは、その「枠」を子ども自身が超えることができるということである。基尺という「枠」の中で、構成遊びを楽しんでお家を作ったら、そこに人形を持ってきてごっこ遊びに展開していくことも可能なのである。それと対照的なおもちゃが、テレビゲームなどの電気やコンピュータを使ったおもちゃである。テレビゲームは、それを制作した者が設計した「枠」を超えることはできない。学びの視点でおもちゃを見るのであれば、子どもたちが自分で「枠」を超えることができるというのも、重要な視点であるといえる。

また、遊びにはルールが必要である。ルールのない遊びは混沌であるともいえる。ルールというのも、遊びにおいて重要な「枠」の役割をするものなのである。子どもは、一人でも自分の中にルールを作って遊ぶこともするが、ルールが重要になってくるのは、やはり複数人で遊ぶ場合であろう。“鬼ごっこ”は、場とルールさえあればできる、基本的な遊びの一つである。限りなく逃げてしまえるようでは危険も伴うし、何より楽しくない。それは子どもたち自身も理解しており、まず「逃げる場所は公園の中」といったように「枠」を設定し、遊びの場を決めるのである。あとは鬼になった者が、その他の者を追いかけて、鬼にタッチされた時点で鬼を交代する、といったルールの「枠」の元、遊びは展開していくのである。

遊ぶ仲間というのも、「枠」としてとらえることができる。おそらく、子どもたちには様々なタイプの仲間がいる。学校のクラスが一緒の仲間や、家が近くの仲間、もしくは年に1度しか遊ばない親戚という仲間もいるかもしれない。すると、その仲間だからこういう遊びをしよう、といったように仲間に合わせて遊びの展開も変わってくることが予想される。仲間という「枠」の中で楽しめる遊びを、子どもたちは一所懸命考えているのである。時に仲間が制約になることもあれば、仲間が遊びを増幅させてくれることもある。

このように、子どもの遊びの中にも様々な「枠」が見られる。他者を対象に活動を企画する場合には、このように多様なかたちで存在している「枠」を、対象者を注意深く観察して、できるだけ多く探し出しておく必要がある。

## 1.2 体験的な学びとは

一般的に学びというと、学校の中で行われてきたような、教師が教科書の内容を子ども

たちに習得させるという、一方的な知識伝達のスタイルの学びであろう。しかし、学びという営みが学校の中でのみ行われるものでないことも、誰もが知っているはずである。私たちは、日常の生活の中で、学校で学ぶこと以上に様々なことを学んできたはずである。ロシアの心理学者ヴィゴツキーは、社会的構成主義として「人は社会・文化の中で媒介物（媒介者）を通して知識を構成する。そこで重要なのは、仲間、教師、道具、社会的人工物（制度など）である<sup>5)</sup>」という考え方を打ち出している。社会構成主義の考え方に基づいた実践の例をあげるなら、学校教育の中では、基礎から積み上げていく講義型の授業ではない、思考や現実への対応を重視した活動などである。また、学校外の教育では、美術館や博物館での体験学習や、キャンプなどの野外活動。さらに、ワークショップ形式の教育や、問題解決といったスタイルのものである。これらは、社会との関わりを意識した体験であったり、答えが一つに限らない課題への取り組みであったり、実際に手足を動かしたり、ものを作ったり、複数の人と協力したり、というような活動が含まれる。本稿では、このような学びのスタイルのことを総称して「体験的な学び」と呼ぶこととする。

こういった体験的な学びが注目されるようになった背景には、近年学びのとらえ方が変わってきたことがあげられる。それについては、美馬・山内が『「未来の学び」をデザインする』の中で、分かりやすく示しているので以下に引用する。

これまで、「ものづくりを通じた学習」や「ワークショップ」は主に、芸術を背景としたデザインの領域で行われてきました。そこでは、学習者が書物に書かれたものからだけではなく、活動から学ぶことや、その活動がさらなる動機づけとなり、学習者の深い理解へと結びつくことが報告されています<sup>6)</sup>。しかしながら、その学習活動の過程や内容について明らかにされてはおらず、このような学習活動は、美術教育以外における通常の教科の学習活動でも意味があると予想されるものの、それがどのような効果をもたらすものであるかも不明でした。

以上のような学習活動が説明できなかった理由は、背景となる学習論の枠組みと関係があります。これまで、認知心理学では、人間の知的な営みについて、特に学習について、「知識獲得の行為」としてとらえてきました。「知識獲得」という言葉では、人間の心を容器と見立て、そこに材料である「知識」を注ぎ込むことが学習とされます。そしてこの「知識獲得」の概念は、あくまでも注がれる容器は個人のものであり、その行為自体も個人的なもの、したがって、学びという営みは個人的なものとなります。

これに対し、近年の研究成果から、人間の学習を「知識獲得」という個人的な営みではなく、

対話やコミュニケーションから生まれるものであり、その時の状況や文脈とは切り離せないものであることが明らかになってきています<sup>7)</sup>。この学習論は一般に、状況的学習論と呼ばれています、そこでの学習とは、ある共同体の一員になる過程であり、その共同体における言葉を使い、その共同体における特定の基準によって行動することができるようになることであるとしています。つまり、学習を個人の中で起こるものとはせず、共同体との社会的な関わりや、その共同体の中に存在する様々なもの（人工物）との相互作用の中で生じる過程だとするのです。

体験的な学びが芸術の領域を出ることのなかった背景には、学びが個人の中での営みであるという、これまでの学習論があった。近年の研究成果により、学びが個人の中での営みから共同体の中で生じる過程へと、考え方を変化させてきたことで、体験的な学びの有効性が一般的にも認識され始めたのである。筆者は、体験的な学びの重要性について、実際に参加してきたワークショップ等の体験から感じていたのと同時に、近年の体験的な学びの一般化による、活動内容の希薄化も気かかっていた。それらの問題を、「枠」という視点から解決できないかと考え行ってきたのが、次章に示した実践事例である。

### 1.3 デザインとは

筆者は、表題に「体験的な学びのデザイン」といったように、学びに対してデザイン【design】という言葉を使っている。ここでは、本稿で使用する、デザインという言葉の意味について詳しくふれていきたい。

日本では、デザインは「意匠」や「図案」と訳され、単に表面を飾り立てて、美しく見せることとして理解されてきた社会的な風潮が過去にあったため、現在でも形態や図案を形作するという、美術的な意味を含んで使われることが多い。では、世界的にはどうだろうか。デザインの語源は、ラテン語の【designare】であり、印をつける、設計する、輪郭を描く、計画・立案する、指示する、ある目的に向けて予定するなどの意味がある。デザインのもつ歴史的な背景をみると、イタリア・ルネッサンス美術の展開されるなかで、素描としての意味と、projectあるいはintentionといった観念性・目的意識性に関する意味で使われていた。それが次第に、美術における能動性・目的意識性・精神の創造性を意味する言葉となり、職人的技能に対して、絵画・彫刻・建築を自由なものとして特徴づける意義を獲得する。こうして、デザインはファイン・アートの領域をまさにそれとして特徴づける言葉となったのである。それに対し、イギリスでは実用品生産の“機械的な術”にかか

わり、産業界に根ざしていった。こちらでも、元は素描と同意義に用いられていた言葉だったが、産業革命期に入り産業と美術の意識的結合が進められるなかで、機械生産における“図面化”が必要とされてきた。そのことで、“図面化”の活動をデザインとするようになったのである。こうして、イギリスで確立されていったデザインの意味は、イタリアで美術の領域において確立していった目的意識的・精神的創造性という意義を、ファイン・アートの領域を超えて、産業並びに人間の現実的な生活の中に継承するものであるといえる。つまり、デザインとは実際の労働過程に先行して、その労働過程から結果すべきものの、目的・構造・機能・形態を構想し、かつ、それを何らかの形で客観的に提示する活動のことなのである。さらに、このデザインという言葉の内には、科学・技術的要素、ひたすら効用的に関わる要素、あるいは準芸術的要素等が含まれ、一定の条件下では、その各要素がそれぞれ独自に追求されるが、デザインに関して重要なことは、デザインは本質的には、その関わる対象の人間的使用・知覚・体験の立場からする構想であり、これらの諸要素の総合を特徴としていることである。

このように定義されたデザインの意味から考えれば、「体験的な学びをデザインする」という文章も次のように理解することができる。つまり、学びをデザインすることとは、学びを生み出す活動の構造を、様々な要素を総合して、学ぶものの立場から知覚的、体験的に構想することなのである。

## 2. 実践事例

### 2.1 遊びと創作のワークショップ

筆者は、主免許教育実習時に会った、巻き段ボールという材の魅力に惹かれ、主に子どもたちと行う造形活動の場面で度々使用してきた。巻き段ボールの基本的な特徴には、大きな面積の素材を用意できることや、丸めて持ち運びが可能である点、そして丈夫であるといったことがあげられる。また、これを描画等の創作活動の支持体として使用する場合の特徴について、これまでの実践経験から得られたものを以下に示す。

初めて巻き段ボールという素材を使ったのは、2002年の教育実習先の小学校で行った2年生の「うつしてうつして」というスタンプングの教材であった。グループ制作を行う際の支持体として1m×2mの茶色い巻き段ボールを使用した。この実践で巻き段ボールの適度な厚みがスタンプングにちょうど良い感触を与えていることや、絵の具を重ねてのせても破れたりすることがない丈夫さなどの特徴を発見し、この素材の魅力に惹かれていった。

2003年の夏には芸術プログラム“ハッピーウィリムン”の中で、海へ出向き、砂浜の上で家族単位に分かれて感じた海の絵を描くというワークショップ“project C”を行った。刷毛を使つてのドリップングやなぐり描きなど、アクション・ペインティングの要素の強い活動を展開するために、表面に白いジェッソ（下地材）を塗った1m×2mの巻き段ボールを支持体として使用した。ここでの巻き段ボールを使用した利点は、広い砂浜で開放的になった子どもたちの衝動や表現を受け止めるだけの広さと丈夫さであったと言える。

2005年、講師として行った小学校2年生の図工科の授業で、もう一度「うつしてうつして」を実践した。このときの20mの巻き段ボールには、あらかじめローラーを使い白絵の具で不規則な1本の曲線で道路を描いた。それを、1m×2mの大きさにカットしたものに、4人1組のグループでスタンプングを行った。全てのグループをつなぐ白い道路の周りに、各グループが自分たちの「街」を描いていった。グループ制作で子どもたちが他者と関わりながら活動を行っていると、そこに遊びが生まれたり、他の子とは違う表現を求めるあまり表現が拡散することがよくある。それは、子どもの学びにとって決してマイナスなことではない。ここでは、巻き段ボールのもつ特徴が、表現の拡散を加速させることになるのだが、その理由については後で述べることにする。また、全体をつなぐ白い道路を描くことで、テーマの「杵」を表示し、拡散する表現をある程度のところで止めておく役割をさせたのである。

そして、これから取り上げる事例は、筆者が巻き段ボールを材として使い始めて4回目の活動にあたるものであり、これまでの経験から巻き段ボールの材の「枠」としての特徴を十分理解し、デザインされたワークショップであるといえるだろう。

2006年のハッピーウィリムンのなかで、小学校中学年を中心とした5人の子どもたちと筆者とで、廃校になった小学校の校庭を使い、2日間を通して1つの作品“iroto”を制作した。

### 2.1.1 1日目の活動

1日目の活動の中で、筆者が設計した主な「枠」は、まず活動の場をつくるための「枠」と、支持体などの材の「枠」である。これらの「枠」について、以下に順を追って示していく。

活動の場となった、廃校になった小学校の校庭とは、2006年のハッピーウィリムンの舞台となった、三重県松阪市にある廃校になった小学校を改装して作られた宿泊施設の一部である。ここで、キャンプの参加者である子どもたちや親兄弟が、2日間を通して様々な活動を行うのだが、ここでは参加者がいくつかある活動の中から選択して行うというスタイルをとっていたため、筆者の行った“iroto”という活動は、これを選択した5名の子どもたちを対象として行ったものである。この5名の子どもたちは、全国各地からバラバラに参加してきたのだが、全員男の子というのもあり、キャンプの中で野球をしたりして一緒に遊ぶ中で、ある程度打ち解けてきていた。こういった子どもたちの関係としての「枠」が先にあり、それを考慮した上で、活動の場を設定するための「枠」を即興的に考えた。そこで選んだ校庭は、先程まで子どもたちが野球をして遊んでいた場でもあり、野球をしていたときと同じような感覚で遊びながら、まずは材と触れあって欲しいという考えによるものであった。また、校庭全体を活動の場とし、そこにレイアウトされているものに刺激されつつ、それらを表現に取り入れるということも出来るように考えた。

筆者の用意した材は、支持体として用いた表面に白いジェッソを塗っておいた8mの巻き段ボールと、10cm×20cmにカットした巻き段ボールを丸めて輪ゴムで止めて作った筆の代わりになるもの、そしてアクリル絵の具である。遊びながら子どもたちが刺激し合い、そこでの表現に相互作用が生まれることをねらい、1つの支持体に全員で絵を描くという方法をとった。

支持体として用いた巻き段ボールは、白いものではなく、あえて一般的な茶色のものに白いジェッソを塗り、あらかじめ準備しておいた。これには二つの理由がある。一つめは、



巻き段ボールという材がもつイメージに関わるものである。段ボールは、日常の中でも馴染みのある素材である。一般的に段ボール箱は、中にあるものを保護するために使用され、粗雑であるとか、丈夫であるといったイメージがある。その段ボールに絵を描くということは、作品をつくるというよりは落書きをするという感覚に近い。ジェッソも全面に綺麗にムラなく塗るのではなく、端の方は荒く塗って、少し茶色の表面が見えるくらいにしておいた。こうして、粗雑で親しみのある「枠」のイメージを作っていた。もう一つの理由は、ジェッソで表面の質感を加工し、絵の具との相性を良くすることである。絵の具の定着が良いと、絵を描く子どもたちも、描くことが楽しく感じられると考えたのである。また、先に説明した巻き段ボールの丈夫であるという特徴も、ジェッソを塗ることでさらに強度を増し激しい表現も受け止めることができる「枠」としての特徴につながっている。

さらに支持体には、この活動における特徴的な「枠」の効果が含まれている。それが、丸めたままの巻き段ボールを子どもたちの様子を見ながら少しずつ広げながら、絵を描いていったということである。第一章で箱庭療法を取り上げたが、そこで、大きすぎる「枠」はその中の表現が雑多になる可能性があるとした。今回は、逆にその効果を利用し、1m×8m という大きな「枠」の中に、遊びながら落書きのように雑多なものを書き込めるようにした。また、1m×8m という支持体全面を使うのではなく、丸めた支持体を子どもたちの様子を見ながら少しずつ広げるという方法で、雑多なだけで終わってしまわないように考えた。まず、最初に広げた部分に自由に描く。それを満足するまで描き終えたら、次の新しい部分を広げる。そうすると、次の部分では前と違うことがしなくなり、新しい表現方法や内容を考える。もし、一つの場所でもっと描きたいと思う子どもがいれば、それも可能である。さらに、支持体を共有していることで、表現することと他者の絵を鑑賞することを同時に行いながら、子どもたちの間の相互作用を引き出そうとした。

描画材としてはアクリル絵の具を使った、これは後からTシャツの描くという活動があるためである。しかし、今回筆は使用しなかった。それは、筆という材には絵を描く道具という意味が強く付加されており、子どもたちに、筆を渡し「自由に絵を描きましょう」と言うと、線を引き、色を塗るという行程により具象的な絵を描くイメージを連想させてしまう。今回の活動では、表現方法から表現内容まで、この空間でこの仲間と遊びながら生み出していくという過程を作品として残したいという目的があり、最初に絵を描く道具として子どもたちに渡したのが、10cm×20cm にカットした巻き段ボールだった。これを子どもたち自身に丸めさせ、輪ゴムで止めたものを使って描いてみるように説明した。子

どもたちは、それに絵の具をつけてスタンプのように押してみたり、転がして線を引いたり、しながら絵を描いた。ある程度、巻き段ボールで作った筆を使い様々な使い方を試した頃、ある一人がこんなもので絵が描けるのなら、もっと他のものでもできるはずだと考え、校庭にあった小石や葉っぱなどを持ってきて、それに絵の具をつけて描いた。それを見ていた他の子どもたちも影響を受け、別の材料を探しに行った。このように、材のもつ「枠」が場の「枠」とうまく関係し合い、子どもたちの表現を広げるように働いたと言える。

### 2.1.2 2日目の活動

2日目は、1日目に行った表現方法などを受け継いで、Tシャツに絵を描いた。ここでは活動の場を校庭から、校舎の裏の少しだけ拓けたスペースに移した。活動の場を設定する「枠」を変化させた理由は、2日目の活動に、一人ずつ自分のTシャツを完成させるという目的があったためである。

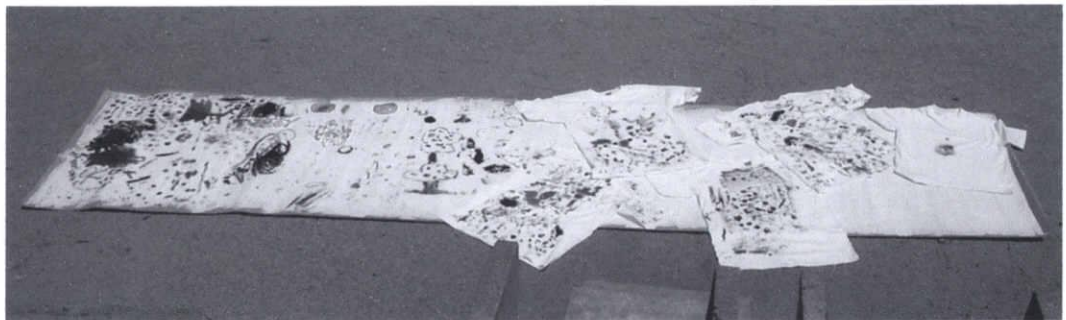
校舎の裏に行くには、小さな階段を上ったり細い通路を抜けたりしなければならないのだが、その先には日のあたりの良い少しだけ拓けたスペースがあり、そこにブルーシートを敷いて、さながら秘密基地のような場を作った。靴を脱いでシートの上にあがり、今度はしっかりと腰を据えて、その場でTシャツ制作を行った。秘密基地のような自分たちの空間で、落ち着いて創作活動に打ち込める「枠」づくりを行ったといえる。

材に関しても、Tシャツという使えるものに絵を描くというのは、「枠」として非常に強い力をもつ。それは、テーマのようなものも考えてTシャツ中におさめるように描く必要があることや、着るというその後の行為のことまで考えなければならないためである。また、2日目も筆を使用せずに、前日の活動をもう一度振り返り、遊びの中で生まれてきた表現や技法をもう一度使ってTシャツに絵を描いていった。

このように、子どもたちの表現や子どもたちから生まれてきた技法を引き継ぎながら、1日目の遊びながら表現を広げていくための「枠」から、2日目のその表現を収束させていく目的をもった「枠」へと、「枠」のかたちのみを変化させたのである。また、こうした活動全体の構造も設計されたひとつの「枠」であるといえるだろう。

完成したTシャツは、1日目の巻き段ボールの続きに並べ、ビデオカメラでそれを時間の流れに添って撮影し、最終的に映像作品としてこれらの活動を残した。このように設計された「枠」のなかで行われた活動から生まれた作品が、最初から単に机の上でTシャツに絵を描くのとは違って違いがあることは理解できるだろう。しかし、ワークショップにお

ける「粋」の設計は、活動前に全て完了するわけではない。“iroto”の場合にも、実際の子どもたちを前にして、活動の内容を大幅に変更している。“iroto”という名前は、“iro”＝色と“oto”＝音とを組み合わせで作った名称であり、元々計画していた活動には音楽が入る予定であった。しかし、子どもたちの様子を見て、音楽を使うのをやめたのである。この活動がとっさの内容の変更に対応できたのは、「粋」を注視して活動をデザインしたからに他ならない。また、その「粋」は状況に合わせて、即興的に作り替えたり変化させたりすることのできる、流動性やシンプルさをもっていなければならないといえる。



【写真 1. 並べられた巻き段ボールとTシャツ】

## 2.2 保・幼・小・中合同文化祭

三重大学では、2005 年度より K 地区の小中一貫教育特区モデル校で放課後学習の支援活動を行っている。筆者は、本年度からこの活動のチューターとして参加した。また、このような学習支援活動と平行して、保育園・幼稚園・小学校・中学校の連携事業のひとつである“地区合同文化祭”に対する支援も行っている。4 年の歴史を持つ“保・幼・小・中合同文化祭”は、子どもたちの家族だけではなく、地域の人々や高齢者施設の利用者など、幅広い年齢層の人々が訪れることが特徴である。小・中両校からは「文化祭で児童・生徒の五感を刺激するような活動を提供して欲しい」という要請があり、本年度の三重大学からの文化祭の出し物を筆者が担当することとなった。そこで行った、コラージュ作品をつくるワークショップの事例について取り上げる。

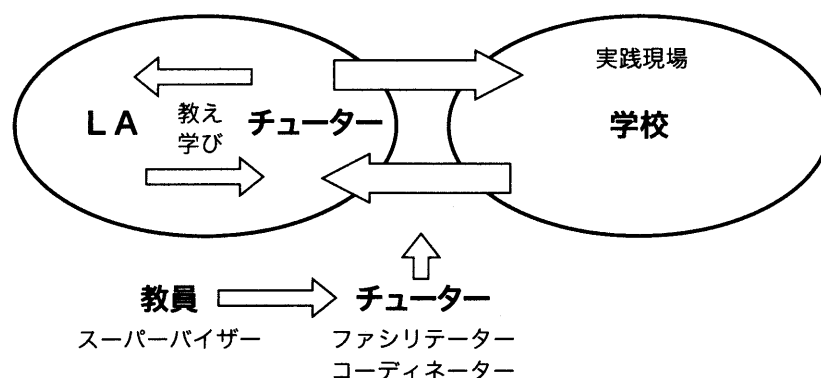
### 2.2.1 学習支援活動

文化祭で行った活動については、週に一度行っている学習支援活動と切り離しては考えられないため、継続的に行われている学習支援活動について、まず示しておきたい。

先に示したように、三重大学では 2005 年度から小・中学校における学習支援活動を実施している。継続的に子ども達の学びに寄り添う LA（主に 1 年生）を、チューター（主

として院生）が支援するというシステムである。LA とはラーニングアテンダント（Learning Attendant 以下、LA とする）の略で、ラーニング（学習）とアテンダント（付き添い）を合わせた造語である<sup>8)</sup>。ティーチングアシスタントのように、教えることの補助ではなく、子どもたち自身の学びに付き添い、子どもたちの声を聞きながら、学習の環境を整え支援していくことを意味したものである。LA とは、教えるお手伝いではなく、まさに「生徒個々の学習に寄り添う者」というコンセプトである。対して、チューターは、子どもたちと LA や、現場と大学教員との関係をファシリテートし、Moodle<sup>9)</sup>に投稿される週日の活動をチェックする役割を担ってきた。こうした現場における LA の活動をファシリテートするチューターの役割は大きく、そのことが子どもたちや学生の「学び」を保障してきた。

この学習支援活動は、2 年目の 2006 年度前期には、チューター 3 名、LA として 1 年生 15 名、2～4 年生 5 名が参加し、学年やコースを超えて自主的な検討会、学習会を実施し、学生自身で学びのシステムを構築していった。学習支援活動には、教員が作り出した活動全体の「枠」中に、チューターが現場の子どもたちや先生、LA の様子を見ながら設計していったシステムという「枠」を配置するというかたちの、大学生における学びの構造があったといえる。



【図 1. K 地区における大学生の学び】

## 2.2.2 Collage ワークショップ

流動的な動きがありながらも他者との対話のできる活動、生活と密着した芸術活動、形として残す活動、これらの 3 点を重視し、K 地区に暮らす人たちにとって日常的な写真を使った文化祭参加者の協働によるコラージュ作品制作のワークショップを考えた。

場所は、学校側から指定された中学校の美術室（縦 8m×横 8m×高さ 2.6m）で行った。

日常的な写真を使って制作する作品であるため、一般的に文化祭で行われるような非日常的な空間作りではなく、一見つまらなそうに見えるかもしれないが、できるだけ特殊なことを行わないようにし、日常的な空間作りを心がけた。教室に並んでいる机、椅子は積んだり外に運び出したりはせず脇へ寄せるだけにし、中央にできたスペースを活動の場とした。その中心あたりにブルーシート（360cm×540cm）を敷き、さらにその上に厚さ 15mm 合板 4 枚を組み合わせせて 180cm×360cm になるように置いた。

ブルーシートは写真を広げておく場所として使用し、合板は上に乗って作業をする場所とした。このレイアウトは、合板の上で他者の貼った写真を見ながら作業ができ、またその場から使いたい写真を選んだり取ったりできることから、作品を通した他者との対話を促進できるのではないかと考えた。同時に、制作活動における「枠」としての機能も考慮した。

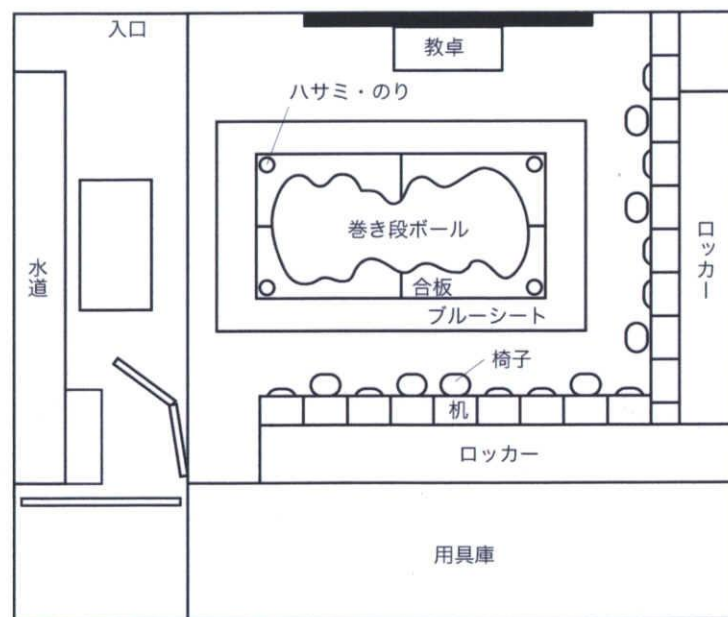
合板の上には、2 枚の巻き段ボールを組み合わせ作った雲形の支持体（160cm×200cm）を置いた。立って見た時に全体が視野に入る程度の大きさであること、形に凹凸をつけることで体のちいさな子どもでも中心部に手が届きやすいということ、さらに角をなくし、支持体そのものに K 地区のあたたかさを表現した形で決定した（写真 2. 参照）。ここでも、表現の受け止める器としての「枠」機能を考慮した。また、支持体表面にはあらかじめスプレーのりを吹き付けておき、写真にのり付けをせず貼り付けることができるようにした。それは、流動的に出入りする参加者が時間をかけず気軽にかかわることができるようにするためである。

文化祭の中の 1 つの出し物である今回の活動の特徴として、教室に入って来ても制作には参加せずに鑑賞するだけの人たちもいる。そのため、それらの人たちが制作をしている人たちを囲むように立っていると、活動の周囲に制作者に圧迫感を与える「枠」ができる恐れがある。それを防ぐために、周囲に椅子を数個配置し、そこから縦覧できるようにした。

文化祭という環境において、流動的な動きがありながらも他者と対話のできる活動、生活と密着した芸術活動、形として残す活動という 3 つの視点を重視した安全で安心できる表現の場を創出するためには、多重の「枠」が必要であると考えた。



【写真 2. コラージュ制作の場】



【図 2. 場の構造】

「枠」としての効果に注意しながら、今回の活動の材である写真の内容を考えた。今回のコラージュ制作は小・中学校のみならず、K 地区全体のイベントである合同文化祭の象徴として位置付けたかったため、コラージュの対象として使用する写真は K 地区の日常の風景や物とした。K 地区の小・中学校校内および周辺をデジタルカメラで撮影し、それをコピー用紙にレーザープリンタで A5 サイズに印刷したものをコラージュの対象として使用した（写真 3. 参照）。



写真の内容としては、子どもたちが普段あたりまえに見ている風景を中心に撮影しつつも、人物や個人が特定される作品や持ち物と、校内にあっても漫画のキャラクターなどの影響力の強いものの撮影は避けた。それらによって日常風景とは違うところに注意がいくのを防ぐためである。一方、被写体全体がフレームに納まるように撮影したり、被写体をわざとフレームからはみ出させ、そのものとして認識させないように撮影することで、材としての写真にバリエーションを与えた。また、写真全体の内容のバランスなども意識して撮影を行った。さらに、撮影者の趣向によって写真の内容が偏らないように、K 地区にかかわりのある 4 名が撮影した写真を使用することにした。

特に、「ピース～K のかけら あつめて つくろう～」というタイトルを掲げたこともあり、文化祭の雰囲気もコラージュ作品に含めたいと考え、文化祭前日の準備・リハーサル時の会場で撮影した写真も使用した。それには、園児、幼児、保護者などに馴染みのない小・中学校の写真だけではなく、文化祭の会場である中学校の写真を多く入れることで、参加者が当日見たものが活動に使用する写真の中に入るようにする意図もあった。



【写真 3. 使用した写真の一部<sup>101</sup>】

以上のように、場と材に関する「粹」の設計を行ったわけだが、この活動において、さらに重要な「粹」が他にもある。この Collage ワークショップには、筆者を含む学習支援活動におけるチューター 2 名と LA 4 名、当日参加の学生・院生等 4 名、大学教員 3 名、の計 13 名がスタッフとして参加した。当然、チューターや LA は学習支援活動において K 地区の中学校と関わっているが、当日参加の学生たちも K 地区の別の学校での活動などに参加しており、スタッフは全員 K 地区と関わりのある者ばかりなのである。このことは、

この活動における「枠」に重要な特徴を与えている。この活動の目的にあるのは、コラージュ作品を通しての K 地区の人々同士の“つながり”であり、K 地区を象徴する“かたち”を残すことである。この活動におけるスタッフは、何かを教えるためにいるのではなく、K 地区に関わる者として、人々とつながり、寄り添いながら一緒に作品制作を行う役割なのである。そうすることで、K 地区の人々同士の“つながり”や、K 地区を象徴する“かたち”を残す活動となりうるのである。また、このようなスタッフの関わり方は、子どもたちの学習に寄り添うという、学習支援活動における LA やチューターとしての経験の中で培われたものがあったからこそ可能であったと考える。このようなスタッフの能力もふくめ、活動に関わる人たちの特徴や役割を知り、それを「枠」ととらえることで、活動に関わる人という「枠」は活動を特徴づける重要な要素となりえるだろう。

この活動によって完成された作品は、現在、小学校の廊下に展示されている。子どもたちは、支持体の雲形の形状が実は K 地区を表す文字になっていることを、ここで初めて知るのである。そして、作品の前を通る子どもや先生が、コラージュされた写真について話をしている。このように、展示された作品からもさらに“つながり”が生まれ、K 地区を象徴するものになったといえるだろう。



【写真 4. 完成したコラージュ作品】



## 2.3 芸術プログラム“ハッピーリムン”

ハッピーリムンとは、三重大学教育学部の様々な専門分野の教員や学生を中心としたスタッフが、子ども達やその家族と過ごす“72 時間の活動”全体を企画・立案、さらには実践をするものである。ハッピーリムンの主催者である根津は、芸術プログラム“ハッピーリムン”のテーマを以下のように述べている<sup>11)</sup>。

2002 年度から 4 回目を迎えたハッピーリムンには、通底するテーマが存在している。学生、スタッフは、「72 時間」のために、数ヶ月をかけて綿密に企画し準備をするものの、子ども達や家族と接する「現場」では、状況に即した「判断」が必要な場面が発生し、その都度プログラムは壊され、新しく組みかえられるのである。「創っては壊し、新しいモノを創出していくこと」、「人と遊びや活動を共有し、その繰り返し自体を期待すること」の 2 点が、「芸術プログラム」の特徴であり、構造である。

筆者を含めた学生や院生たちはハッピーリムンのスタッフとして、遊びや芸術活動、生活に関わることまでを参加者と共有し、そこで得た経験を基に新しい活動を創出し続けている。それは、参加者らが毎年のハッピーリムンの活動に期待し続けてくれることで、継続的に繰り返されているといえる。ハッピーリムンの活動における「枠」の特徴は、こうしたスタッフと参加者の信頼関係によるものが大きい。

スタッフと参加者の信頼関係を表す例が、年に一度のキャンプ以外でのフォローである。年に一度しかないキャンプを心待ちにしている参加者にとって、次のキャンプを待てる期間は期待もあれば不安もある。離れているけれど、ハッピーリムンの仲間是一緒であるという気持ちを参加者に伝えるために、曲を作ったり、その年のキャンプの写真を集めて写真集を作ったり、ルポを書いたり、映像を DVD にしたり、一人一人にあてて手紙を書いたり、様々なかたちで毎年贈り物をしてきている。

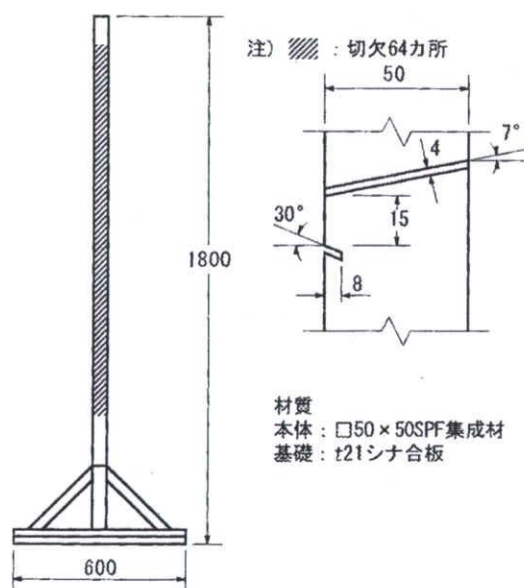
こういった活動の甲斐もあって、全国各地から参加される家族は毎年増え続け、2006 年のハッピーリムンでは 34 名が参加しており、その内の 28 名が 2 回以上の参加という状況である。筆者は 2003 年から参加しており、毎年美術に関するワークショップの企画・実践を行ってきた。

### 2.3.1 matree プロジェクト

matree プロジェクトとは、2005 年のハッピーリムンにおいて、“72 時間”を通じて行

われたアートプロジェクトである。“matree”はクーゲルバーンの一種であり、スイスのマリオブローニ社製の木製おもちゃ「カラコロツリー」を参考に独自に設計した大型の楽器である。高さ 180cm の軸にあたる部分が幹に相当し、バーン（坂道）に当たる部分が葉になっている。幹に切り欠きを入れ、そこに合板でできた葉を差し込み、螺旋階段（バーン）を構成し、最上部からクーゲル（玉）を転がすことで、玉と板との衝突音が出るという仕組みである。この楽器は、芸術プログラム最終日の音楽セッションで用いるためのものであるが、その姿はセッション終了時、すなわち“72 時間”の最後に初めて現れる。つまり matree は、事前に製作されて音楽セッションに提供されるものではなく、芸術プログラム全体を通して参加者の手により徐々に形作られていくものであり、matree を作り上げることそのものがアートプロジェクトなのである。また、ハッピーウィリムンでは、いくつかの場所で活動を平行して展開するために、全員が揃うことが困難である。ある家族から提出された「ハッピーウィリムンを記念するような寄せ書きや記念写真が欲しかった」という意見が、matree というハッピーウィリムンを象徴するような作品を作る動機となった。

アートプロジェクト matree の流れは、筆者を含む大学院生を中心とした検討会の中で作り上げられていった。また、事前の検討会で全てが決定され実践が行われた訳ではなく、芸術プログラムの進行とともに、次第に形作られていったのである。それは、参加者の状態にあわせて活動を構成すべきであるという考えに基づくものである。したがって、以下では、アートプロジェクト構築のプロセスを、時系列に従って記述することとする。



【図 3. 楽器 matree の基本構造】



【写真 5. matree 誕生の瞬間】

matree の葉に当たる部分をハッピーウィリムンの象徴にふさわしい形に置き換えて制作し、その一枚ずつに参加者が色を塗ったり絵を描いたりして、手を加えていきながら完成させていくという流れになった。厚さ 4mm のシナ合板に鉛筆で下描きをしては糸鋸盤を用いて切り抜くという作業を繰り返しながら、葉に当たる部分のハッピーウィリムンにふさわしい形を探した。子どもたちにどこまで体験させることができるか、作業時間の問題、場所や道具のことなども考慮しながら安全面や作業効率についても考えた。また同時に、子どもや親が意欲的に作業に取り組める形というものも視野に入れ試作を重ねていった。

そして、生まれた形が手型である。板に手を置き鉛筆でなぞってそれを糸鋸盤で切り抜くと、合板で出来た自分の手が生まれる。また鋭角な部分がないために糸鋸盤で切り抜く作業が一回で済むというメリットがある。しかし、それ以上に興味深かったのは、自分の手を直接板の上に置いて形をとるため、誰にでも簡単に作業ができ、誰でも抵抗なく参加することができるという点である。

手型に切り抜いた合板は、後に絵を描いたり、色を塗ったりするときの支持体としての役割をもつ。つまり、手型という形は支持体の「枠」の形でもある。そこには自分自身を象徴するものであるとか、子どもたちは次の年には同じ手型は取れないことなどの意味が含まれる。また、そういった意味や具体的な形が支持体に与えられているということは、何もテーマを与えられずに「自由に絵を描いてください」と言われると困ってしまうような大人たちには都合がよい。「枠」の内側でどのような表現をしようと、手型という「枠」は壊れることはない。こうして、手型という「枠」に守られることで、その中では自由に筆をはしらせることができるようになるのである。そして、作業量や技術があまり完成度に影響しないこともメリットと言える。その分、色や線の引き方などシンプルな部分にこだわって製作することができるのも特徴である。

手型を使ったクーゲルバーンに決定した後、手型に色を塗るなどの作業をどの時間に行うかを話し合った。しかし、参加者が手型を合板に写し取り、それらをスタッフが切り抜く作業を経て、ようやく色を塗る作業が出来るようになるため、1日で完成させることはできない。したがって活動を何度かに分けて実践する必要があるが、活動を分割することは参加者の製作意欲にマイナスの影響を与えかねない。そのため分割した活動行程にも何らかの意味や演出を加えたいと考えた。プログラム初日に手型を合板に写し取る必要があることを逆に利用して考えたのは、参加者がプログラムに参加する証として手型を取り、1日目はそのまま展示し、2日目には切り抜かれたものが展示され、3日目は色を付けて展

示、そして最終日のセッションで matree にとして完成するという方法である。しかし、展示だけで手型に愛着を持たせることは難しく、もっと積極的に手型と関わる方法が必要ではないかということを検討した。そこで考えられた方法が、作業の分割自体を逆手に取ったアイデアである。いずれにしても作業が分割されるのであるならば、毎日時間を取って少しずつ作って行くことで、最後のセッションまで手型への思いを維持できるのではないかというものである。換言するならば、プログラム1日ごとの自分の気持ちを手型に加えて行くことで、最後のセッションで全員の手型が集まった時には matree がプログラム全体を表す象徴して存在できるのではないかという考えであった。

そして、ひとつひとつの手型が最後に一つの作品になるという構造に注目して、最終的には1人での手型の写し取り、家族で手型に色付ける活動（以下、「ペインティングワークショップ」と呼ぶ）、他の参加者と混じり合って手型に絵や文字を描く活動（以下、「ドローイングワークショップ」と呼ぶ）、そして全員が一つになるセッションというように少しずつ参加者たちがつながっていくという流れを考えた。

ハッピーウィリムンでは“72 時間”という長い時間の中で活動を行うため、こうした活動の流れをつくることは、ストーリーという「枠」をつくることでもあり、また、スムーズな活動の流れは参加者が心地よく活動できるための重要な「枠」なのである。

時	1 日目	2 日目	3 日目	4 日目
10				<b>matreeセッション</b> <b>matree完成</b> クーゲルを転がす
11		音楽プログラム	音楽プログラム	
12			パフォーマンス	
13	家族到着	移動		家族解散
14				
15	合板に手型を写取る	ペインティング ワークショップ	移動	
16			ドローイング ワークショップ	
17		キャンプファイアー	スタッフ用手型の製作	
18		移動		
19	合板を手型に切り抜く		コンサート	
20				
21				
22				
23	手型の面取り			

【表 1. アートプロジェクト matree の実践過程】

### 2.3.2 ペインティングワークショップ

ハッピーウィリムン初日、参加者は集合場所で手型を合板に写し取った。それを大学に持ち帰り次の日までにスタッフが帯鋸盤で全て切り抜き、面取りまでを行った。そして、2日目の“ペインティングワークショップ”では、広い場所で活動ができるということもあり、水彩絵の具を使って手型に色を塗る活動とした。絵は次の行程で描くことができるため、ここでは色を塗るという作業のみを行った。

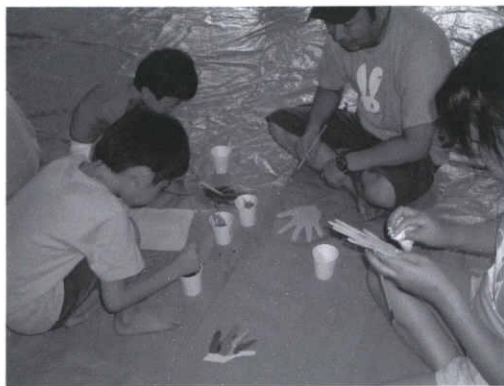
まず最初に切り抜かれた手型を机の上に全て並べ、その中から自分の手型を探し出すという活動から始めた。それぞれの手型には鉛筆で名前を書いてあるが、薄くて見えにくいために 30 枚もある手型の中から名前を見つけるのは難しい。そのため、参加者は自分の手と見比べたり、実際に手型と手を合わせたりしながら自分の手型を探していった。そこには、他の人の手型と自分のものを見比べながら、自分の手の形を再認識してもらうという意図があった。

水彩絵の具をあらかじめ使いやすい濃度に水で溶き、赤、黄、青、緑、橙、紫の 6 色の絵の具液を作った。そして、それらを各色透明のプラスチック容器に入れておいた。絵の具液を透明の容器に入れ、目に入りやすくすることで自分の作りたい色をイメージするヒントにしようと考えたためである。さらに、紙コップを用意し、参加者には絵の具液をそれに移して混色をしながら自分の使いたい色を作ってもらった。自分で作った色を使って手型を塗るということは同じ色の手型が一つもないということであり、一人一人が個性的で同じではないということを matree に象徴することができる考えた。

筆は平筆 20 本と、彩色筆(中)を 10 本用意した。ブルーシートを敷いた上に参加者は家族ごとに座り、手型を床に置いたり、手で縁を持って、家族で相談などをしながら思い思いに色を塗った。



【写真 6. 自分の手と比べながら手型を探す】



【写真 7. 家族単位でのペインティング】

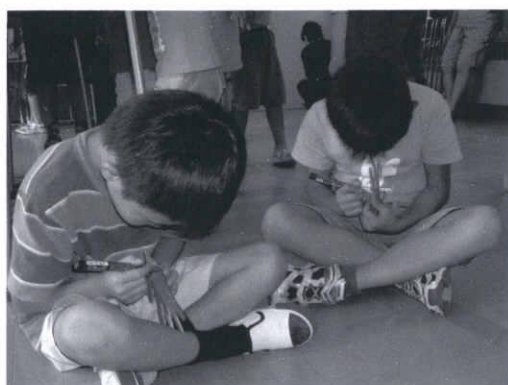


### 2.3.3 ドローイングワークショップ

3日目の“ドローイングワークショップ”では水彩絵の具で着色された合板の上に描くことを考え、不透明で発色の良い画材であるポスカの細字15色を2セット使用した。ここでは家族や他の参加者、スタッフたちが入り交じりながら手型に絵や文字を描くことを活動の目的とした。3日目ともなれば、家族のみならず他の参加者との関係も少しずつ出来てきていると思われ、仲良くなった友達と一緒に描くことでその関係をより深めたり、あえて言葉にしなくても文字で相手に伝えることができると考えた。絵だけではなく文字も書けるようにしたのは、絵だけでは親たち大人が何を描いていいのか困る場合があるという理由と、自分は絵がうまくないと思っている人は他の人の手型に書き込むことに抵抗があるのではないかと考えたからである。文字を書くことを含み入れることで、寄せ書きのイメージで、手軽に他の人の手型にも書き込めるのではないかと考えた。絵としての表現にこだわるのではなく、他の人とつながりを重視した活動とした。

まず、2日目同様に、部屋の数カ所に置かれた机の上に色の塗られた手型を並べ、自分の手型探しから始めた。前日とは少し異なり、色の付いた手型は全て見渡せる置き方をすればすぐに自分のものが発見できてしまうので、わざと机を離して置くことで自分の手型を探し歩きながら、他の参加者の作品を鑑賞できるようにした。ここでは“ペインティングワークショップ”の時のように座って活動をするのではなく、立ったまま近くの机や壁に手型を置いて絵や文字を描いてもらうこととした。座ってしまうと個人の作業スペースが固定されてしまうが、立ったままであれば歩いたり他の参加者と会話をしながら作業をすることができ、常に参加者同士が入り交じりながら作業できると考えたからである。

“ドローイングワークショップ”が行われていた頃、別室では“ペインティングワークショップ”に参加できなかったスタッフたちの手型に色を塗る作業を行った。matreeには参加者家族の手型だけではなく、スタッフの手型も含めることでハッピーウィリムン全体を象徴しようという目的であった。しかし、スタッフは全日程参加しているわけではないため、最終日のセッションに手型が間に合うようにその場にいなかったスタッフの手型にも色を塗り、ここで全ての手型を完成させた。



【写真 9. ドローイングワークショップ】



【写真 10. matree セッション】

#### 2.3.4 matree セッション

3 日目の夜、最終日のセッションで手型を参加者にどのようにして提示し渡せばよいかを考えた。まず、ひとりひとりの作品である手型をしっかりと鑑賞してもらいたいという思いがあった。ここで大切にしたいのは、手型は今回の 4 日間のハッピーウィリムンの中での時間を共にし、各作業を通して参加者自身が投影されていった作品であるという事である。つまり、“ドローイングワークショップ”の時に別室で作られたスタッフの手型はそれらの行程を踏んでいないため、全く別のものであると言える。それらを同じように展示すると、目新しい後者の手型に参加者の目がいつてしまい、本来鑑賞してほしい前者の手型が目立たなくなる可能性がある。そのため、前者の手型のみを展示することとした。

また、手型には両面に絵柄があり表裏がないため、壁に貼るなどの片面しか見る事の出来ない方法では展示ができなかった。天井から吊るすという方法もあるが、活動の場選ばれた教室では技術的に難しかった。そこで、手型をランダムに参加者に手渡し、お互いの手型を探し合うという方法をとった。この方法であれば、手渡された手型はじっくり鑑賞する事ができ、またその手型を他の人に見せながら持ち主を探すことで手渡された人以外にも手型を見てもらう事ができると考えた。さらに、自分の手型を持っている人をみつけたら自分の手と自分の手型とでタッチをするというアクションをしてもらうことにした。この「手型の交換」が、初めに 1 人で合板に写し取った手型が少しずつ他の参加者との関わりを増やし、最後に全員の手型を使って一つの楽器になるという流れの最後の橋渡しをすることで、matree を作りあげる最後のセッションの幕が開けた。

最終セッションにおける音楽的場については、「三重大学教育学部研究紀要第 57 巻、アートプロジェクトの構築Ⅱ-アートとしての“場”」の中に根津らの詳しい記述があるが、

ここではその概略のみを示す<sup>12)</sup>。

matree を中心として、参加者全員が音楽活動に参加することがセッションの基本構想であるが、プログラムの流れは3種類のパフォーマンスが柱となって支えているため、事前の計画のみならず、実践に臨みながらも、実践的な判断力を問われるものであった。

第1のパフォーマンス群（P-1 とする）は、子ども、兄弟、親を含んだ参加者による、音楽的な表現活動である。子どもたちは、ハッピーウィリムンにおける“72 時間”の間に、個別やグループによる音楽活動を体験しており、その発表の場でもある。年齢別や母親、父親などのいくつかのグループに分けて行った。

第2のパフォーマンス群（P-2 とする）は、音楽的表現活動を成し遂げた後に、自分の手型を matree の幹に差し込む行為である。上述のように、手型の交換を済ませ全員が自分の手型を持ったままセッションを進行していた。

第3のパフォーマンス群（P-3 とする）は、第1、第2のパフォーマンスを連結する音楽の存在であった。数十名が入り乱れる“音楽的場”に秩序を持たせることができるのは、テーマとなる音楽の存在である。ここでは、高学年の子どもたちによって結成されたバンドによる『Stand By Me』の演奏がその役割を果たした。

『Stand By Me』の演奏（P-3）が始まると、セッションのリーダーを先頭に、matree の周囲を手をつないで回り、音楽が終わったら、あるグループの P-1 を聴く場にする。その P-1 が終了すると、表現したグループの者は P-2 を行う。そして、また P-3 の『Stand By Me』の演奏があり、次の場面に転換するというフォーマットをあらかじめ設計しておいた。

また、このフォーマットの「枠」のなかには、実践に臨みながら、実践的な判断力によって変化させたり、再構築させた構造が存在する。たとえば P-2 のなかで、手型を幹に差し込む際に、子どもから「ブリッチョ」という声があがった。それを、受けてセッションのリーダーは手型を幹に差し込む行為を「ブリッチョ」と呼び、それ以後の P-2 の場では「ブリッチョコール」が発生し、そのコールと共に手型を差し込むという繰り返しの構造が生まれた。

セッションが繰り返しのフォーマットを重ね、最終的にスタッフの手型も幹に差し込み、matree が完成すると、スタッフ数名が matree を取り囲み、周りでは音楽が演奏された。筆者らは、人と音楽によるベールの中で、玉がきちんと転がるように手型の調整を行った。そして、ベールの取り払われた matree をスタッフが回転させながら、ハッピーウィリムンを象徴する曲である「勇気を出して」が演奏された。参加者全員が matree を注視し、鑑



賞する空間がそこに生まれたのである。そして、筆者がトレードマークとしている頭巻いたタオルの中に、クーゲルを隠し、前に出て行った。タオルの中にクーゲルを隠した理由は、筆者がクーゲルを持っていたというのではなく、みんなの手型を差し込んで matree が完成したからクーゲルが現れた、というファンタジーをもたせたかったからである。筆者が「実は、僕がいつも頭にタオルを巻いていたのは・・・」と言いながらタオル外すと、静まりかえった空間にクーゲルが転がり落ちる。この演出も、セッションのなかで即興的に生まれてきたものであった。そのクーゲルを拾い上げ matree の上に持って行くと、何が起こるのかという期待から、そこに静寂が生まれた。そして、この場にいる全員によって生み出された“一つの音”を傾聴した。

あえて本節では、活動の中にみられる「粹」を一つ一つ取り上げて説明することはしなかったが、ここに述べてきた matree プロジェクトにおける全ての「粹」は、最後の静寂のためにあったといっても過言ではない。直接的に伝えるのではなく、壮大な「粹」によって生み出された一つの行為がもたらすものから学ぶものは計り知れない。matree はセッションが終わると、全員が自分の手型を抜き取り、その場でハッピーウィリムンの幕を閉じた。泣きながら手型を持って帰る子どもたちや家族の姿を見ながら、matree が音を奏でることはもうないけれども、それぞれの手型がその場にいた証なのだという思いを胸に秘めた。そこには mtree の幹だけが、みんなをつなぐ電波塔のように立っていた。

## まとめ

本稿において「枠」について図式化したり明確な説明を避けたのには、「枠」という概念を安易に理解してほしくないという考えがあった。また、筆者自身このような概念について「枠」という言葉を使うのが正しいのか迷ったこともあった。

「枠」という言葉は、線的なものをイメージしがちであるが、その内側にあるレイアウトや意味によって特徴づけられている筆者の考える「枠」とは、線の内側までを含み入れて周囲に存在するものだといえる。筆者はそのような「枠」の“かたち”は、音楽に似ていると考えている。音楽の大枠は時間である。その中にレイアウトされた、リズムやテンポ、メロディー、音色などがその時間を特徴づけている。また、音楽は空間に漂うように、かつ覆うように存在することができる。音楽のように人の周囲に存在しているのが「枠」なのである。

様々な事例にみる「枠」を取り上げてきたが、筆者の考える「枠」とは、非常に曖昧で多義的で、多元的なものである。状況によって、またその一瞬一瞬で「枠」として機能しているものは変化している。つまり、体験的な学びの活動においての「枠」とは、活動内容そのものや言葉がけなどの参加者に対する直接的な働きかけ以外に、活動の周囲にあって参加者の心理に影響を与えているもののことを指すといえるのかもしれない。

最後に取り上げたハッピーリムン事例のなかには、筆者の考える「枠」の中でも非常に重要なものが含まれている。活動の規模が大きくなるにつれて「枠」の必要性は高まる。そこに参加する者が多いほど、綿密に設計された「枠」が必要になるからである。そういった場合の「枠」の影響する範囲は、参加者のみならずスタッフにまで及ぶ。即興的な判断を求められるワークショップのスタッフの、場を乱さない判断を可能にするのは、活動の目的するものに向けてデザインされた、揺るがない「枠」があるからなのである。その時に、その場にいる、その人たちによる固有の「枠」のなかで、創造され展開される活動、それがワークショップなのである。

音楽のように活動全体を包み込む「枠」のなかでは、全ての人に共通する一体感が感じられる。しかし、それは一様に得られる感覚ではない。その場にある“もの”の状況を感じ取りながら、少しずつ積み重ねデザインされた「枠」の上にのみ生まれるものなのである。

- 
- 1) ウィリアムズ症候群の子どもたちとその家族を対象として、三重大大学を中心に毎年夏に行われているキャンプ形式の芸術プログラム。本稿で取り上げるのは、特にウィリアムズ症候群の子どもたちに限った内容ではないため、その説明は割愛する。全国各地から集まる子どもたちの年齢は、4歳から高校生以上までと幅広い。
  - 2) 木村晴子、箱庭療法：田嶋誠一編、臨床心理面接技法2、『臨床心理学全書』，第9巻，誠信書房 pp.63-64, 2003,
  - 3) 山中康裕、『心理臨床と表現療法』，金剛出版，pp.36-38, 1999
  - 4) 今日では、絵画作品を制作する職業に対して、画家よりも美術作家または単に作家という言葉を使うことが多いが、ここでは描画ということを強調するために、あえて画家という言葉を使う。
  - 5) 美馬のゆり、山内祐平、『「未来の学び」をデザインする-空間・活動・共同体』，東京大学出版会，pp.108-109, 2005
  - 6) 須永剛司、情報のデザインと経験の形：佐伯胖ほか編、『情報とメディア』，岩波書店，1998
  - 7) ジーン・レイブ、エティエンヌ・ウエンガー著，佐伯胖訳、『状況に埋め込まれた学習-正統的周辺参加』，産業図書，1993
  - 8) 平成17年度学部長裁量経費「教育学部におけるPBL教育システムの改善とチューター制度の導入」（代表：森脇健夫）
  - 9) インターネット上で授業用のWebページを作るためのソフトの名称。
  - 10) 出力したプリンターの都合により写真の縁には白い枠がついている。
  - 11) 松本金矢、安部剛、根津知佳子、圓道衣舞、榊眸、下垣温子、大池真智子、アートプロジェクトの構築Ⅰ～アートとしての“モノ”～、『三重大大学教育学部研究紀要』，第57巻，pp.203-204, 2006
  - 12) 根津知佳子、安部剛、圓道衣舞、榊眸、下垣温子、松本金矢、大池真智子、アートプロジェクトの構築Ⅱ～アートとしての“場”～、『三重大大学教育学部研究紀要』，第57巻，pp.211-222, 2006