

高校野球部と 対話型鑑賞？！ ～みる 考える 話す 聴く～

Art Communication in Shimane
みるみるの会

春日 美由紀
(島根県出雲市立浜山中学校教頭)

1 はじめに

対話型鑑賞を美術の授業で実践していく中で、この鑑賞法は美術科の鑑賞が求める「身近な地域や日本及び諸外国の美術の文化遺産などを鑑賞し、そのよさや美しさなどを感じ取り、美術文化に対する関心を高めること。¹⁾」のみならず、新学習指導要領が求める「主体的・対話的で深い学び」が実践できると感じていた。

以前の勤務校（出雲市立河南中学校）で3年間この鑑賞法で美術鑑賞を続けた生徒は、3年生になるころには、学力のレベルに関係なく、作品からの根拠に基づいた自論を展開し、それを周囲の級友に恥ずかしくなく発信することができるようになり、周囲の級友もその意見を傾聴し、自

論を構築していく参考意見として活用していた。

特に興味深かったのは、松本峻介の「立てる像（神奈川県立近代美術館蔵 1942年）」を鑑賞後、作品に対する自分の解釈をワークシート（以下WSと記載）に記述させたところ、「（前略）私は、この男の人はもしかしたら耳が聴こえないのではないかと思いました。彼の周りにはなんだかしんとしていて音のない世界にいるように思えたのです。だから、戦争にも行けず、ここにたたずんで、戦争で焼けた自分の住んでいたところを悲しそうに眺めているのだと思います。（後略）」と書いてあるのを読んだときに、鳥肌の立つ思いをした。「ああ何と深く作品と対話することだろう。」と。そしてまた、その対話が起きる作品の底力に改めて刮目したのである。（※松本峻介が聴力を失っていたことをこの生徒は知らない）このような体験を幾度となく重ねていくうちに、この鑑賞法を美術分野だけにとどめておくのはもったいない。何か別の分野でも応用して実践することは出来ないだろうかと考えていた。

そんな時に出雲市内の私立高校野球部監督から相談を受けた。「うちの野球部は今一歩伸び悩みというか、それは集中力だったりするのですが、サインの見落としとかがあるのです。そういうのは野球の普段の練習では補えないじゃないですか。どうしたものか、頭を悩ませています。」というものだった。この高校の野球部には私の教え子も在籍しており、多くの卒業生が進学している学校でもあるので、役に立ちたいと考えた。ちょうどこの頃、私が対話型鑑賞を学んだ京都造形芸術大学のアートリンクセンターは下関商業高校美術科と授業連携し、高校生と対話型鑑賞を行う中で、美術を選択していた野球部の生徒たちが甲子園出場を果たしていた。そして、「僕たちが甲子園に行けたのは、対話型鑑賞のお陰です。」と話したということを情報とし

て掴んでいたもので、いきなり甲子園は無理でも、この鑑賞法で監督の悩みの種を何とかするぐらいのことは出来るのではないかと考えた。

2 対話型鑑賞とは

すでに一般的になってきているので、釈迦に説法かも知れないが、「対話式鑑賞」とか「対話による（意味生成的な）鑑賞」など呼称も複数あり、形態も定まっていないので私の実践する対話型鑑賞について確認しておきたい。

対話型鑑賞は一般的に作品をスクリーンに投影した画像をみながら対話していく。それは、本物を前に実践することが困難であるからである。（「モナ・リザ」の本物で対話型鑑賞したかったら、皆、ルーヴルに出向かなくてはならなくなる。）しかし、できるだけ鮮明で本物に近い画像を使用するよう努める。その作品を参加（鑑賞）者が詳細にみながら（みる）、みえているものについて考えたこと（考える）を語り（話す）、そのことを聞いて（聴く）、また作品をみて、考えられることを話し合うことを通していくなかで、作品が鑑賞者に何を語りかけているのかを読み取ろうと（解釈）する行為が対話型鑑賞である。この中で特に重要なのが「考える」行為である。作品が鑑賞者に何を語りかけているのかを「考える」ことを促すときに、「根拠に基づく」ものであることを重要視する。根拠に基づかないものは「妄想」であり、他者の共感を得にくい。「あなたの作品に関する考えは、私とは違うけれど、納得はできる。」という他の鑑賞者の了解を得られることは重要である。作品鑑賞に「正しい解釈」はなく、「納得できる解釈」を各々が導き出すのが対話型鑑賞である。その時に「根拠」にもとづいた「解釈」であれば同じ場に居合わせた他の鑑賞者も個人の解釈を理解し、尊重することができる。そこが

大切であることから「どこからそう思う？」という問いかけを繰り返し行い、また「そこからどう思う？」と個人の解釈を促すよう併せて問い、鑑賞者自身の解釈を尊重していく。このため、事前に作品に関する情報（誰の作品で、タイトルは何で、制作年はいつ等）を与えることは積極的にはしない。対話を行っている途中でナビゲーター（ファシリテーターとも言う）が必要を感じた時に情報を与えることはあるが、必ずしも必要ではない。鑑賞者は複数名で、その鑑賞者の会話の仲立ちを行う者をナビゲーター、ファシリテーターと呼び、鑑賞者の発話が促進されるよう働きかけ、意見を整理する役目を果たしながら、複数の解釈の可能性を引き出す。1作品の鑑賞時間は30～40分程度。数作の作品を意図的に連続して鑑賞する場合もある。本稿のサブタイトルにもあるように、人間に一般的に備わっている「みる・考える・話す・聴く」能力を活用して作品を鑑賞していく。

3 対話型鑑賞は野球部の戦力を向上させるか

2で確認した対話型鑑賞を高校野球部員に実践することで戦力が向上するののかについて考えたい。

監督は「集中力がない、サインを見落とす。」を課題に挙げていた。前述の対話型鑑賞で実践を行っていくとき、次の仮説が成り立つのではないかと考えた。

- A 「よくみる」ことを促すので、集中力が向上するのではないか。
- B 「よくみる」ことを促すので、サインの見落としが減るのではないか。
- C みえたことや考えたことを発表し、意見交換していくので、コミュニケーション力が向上し、選手間の意見交換が活発となり、試合において「自分たちで考える野球」が実現し、戦力の向

上につながるのではないか。

この仮説は定量的な検証が困難であるので、部員のWSや監督のインタビューで検証するものとする。

4 実践

1-1 実践プログラム

時数	内容	鑑賞作品ほか
1	自己紹介 対話型鑑賞Ⅰ	「ひまわり」ゴッホ 1888年 東郷青児記念損保ジャパン 日本興亜美術館
2	ブライントーク	「個人的価値」マグリット 1952年 サフランシスコ美術館 「陽の死んだ日」熊谷守一 1928年 大原美術館
3	対話型鑑賞Ⅱ	「椅子」ゴッホ 1888年 ロンドンショナルギャラリー
4	対話型鑑賞Ⅲ	「カラカラ帝」作者不詳 212 - 217年 大塚リタ美術館
5	対話型鑑賞Ⅳ	「慧可断臂図」雪舟 1496年 (齋念寺) 京都国立博物館
6	対話型鑑賞Ⅴ	「こんにちは。ケルパさん」 ケルパ 1854年 フェブル美術館
7	対話型鑑賞Ⅵ	「立てる像」松本竣介 1942年 神奈川県立近代美術館
	振り返り	アンケート・感想記述

1-2 実践プログラムについて

(1) 1時間目 コミュニケーションを知らず知らずのうちに取る仕掛け

ゴッホの「ひまわり」の中から自分に合った1本を見つけ出すことで、まず「みる」行為を促す。また、その1本が自己紹介も兼ねることから、「話す」ことを促す。ひまわりの形態の「どこが」自分に似ているのか（「どこからそう思ったのか」）を考えることで根拠を明らかにすることを促す。この3つの促しに「みる・考える・話す・聴く」の仕掛けがある。特に重要なのは「ど

こからそう思ったのか」であるが、1時間目は知らず知らずのうちに作品を「みて」「話す」ことができるトレーニングとなっている。

(2) 2時間目「みる」こと「話す」ことを促す仕掛け

2時間目は目隠しをした相手に作品について「話す」ことで、さらに詳細に「みる」ことと、伝わるように「話す」ことを意識させようとする狙いがある。自分の考えを「話す」ときに他者に伝わらなければ意味がない。よりの確に自分の考えを伝えるためには「話す」スキルが重要となる。どう話せば、よりよく伝わるのかということも2時間目は体験を通して考えられるよう仕掛けしている。それが次からの対話型鑑賞に欠かせないものなのであるが、無意識にトレーニングされる仕掛けとしている。

この2時間のトレーニングを積んで、いよいよ対話型鑑賞がスタートする。

(3) 3時間目～7時間目「作品の違い」が引き起こす思考の深化の仕掛け

作品は明るく、分かりやすく、親しみがわきやすい作品から、だんだんと解釈が難解になるよう組み立てた。

鑑賞の初心者である野球部員はハウゼンによるところの美的発達段階²⁾も初期の段階であると考えられる。このことから、分かりやすく物語性の強い作品を用いて開始する。

1 作品目のゴッホの「椅子」は、人物は登場しないが、「椅子」があることでそれを用いる人物を想像させることが可能である。また、暮らしを推察できる背景が描かれ、どんな人物が生活しているのかを考えられる。作品を詳細にみることで様々な想像が生まれ、作品に対する解釈がそれぞれの鑑賞者の中で根拠に基づいて行われる。

2 作品目は大理石彫刻の「カラカラ帝(頭

部)」である。人物の頭部像でしかもモノクロームの画像であるが、表情や欠損部分から様々な推察と解釈が生まれる。「こんな先生だったら？」や「こんな上司だったら？」と投げかけると多くの反応がある。手掛かりは少ない作品であるが、高校生でもギリシアかローマ時代の作品で、彫刻として残っているので偉い人という推察は出来る。美術史的な知識はなくても、中学校卒業程度の社会科の知識を用いながら作品をみることができる。

3時間目の作品は雪舟の「慧可断臂図」である。この作品は禅画であり、達磨大師と慧可のエピソードが描かれているものであるが、子どもたちはそのような経緯は知らずに鑑賞する。しかし、慧可の手が切れていることが発見されると空気が一変する。手の切れていることの意味とこの二人の関係性についての解釈が止むことは無い。

4時間目の作品はクールベの「こんにちは。クールベさん」である。人物が3人に増え、その関係性についての解釈も多様になる。一つの解釈に留まらず、複数の可能性を探るのに適した作品である。

5時間目の作品は松本竣介の「立てる像」である。茶褐色が画面の多くを占めるこの作品はこれからの未来を生き抜いていく青少年に鑑賞してほしい作品である。中央に立つ青年のまなざしの先には何が見えているのか。握られた手にはどんな意味があるのか。作品の鑑賞を通して自分の将来とオーバーラップさせることができれば鑑賞が深まる秀逸な作品である。

2 実践の実際

1 時間目の感想から

- 同じ番号の花でも捉え方とか全然違っておもしろいと感じた。
- 1本のひまわりを自分のことに置き換えて絵を見られた。1本1本違って個性的だった。

- 自分を花に例えてみて改めて自分の性格や他の人の自分の見方が知れてよかった。



図1 自分がどのひまわりか発表しているところ

2 時間目の感想から

- 見えない人に作品を伝えるのは思った以上に大変だった。
- 見えない人にうまく伝わっているか、確認しながら伝えていくと伝えやすい。
- 見えない人のことを思いやって伝える努力をすることが大切だと思った。

5 すべての実践を終えて

1-1 生徒の記述から

- 最初はこの授業を行う意味が分からなかったが、徐々に論理的に考え、話せるようになり、複数の可能性の幅をみつけることができるようになった。
- 最初の一つの絵をみても何も浮かんでこなくて、人の意見を聴いてばかりだったけど、回数を重ねていくうちに、人の意見を聴いて「それは違うんじゃないか。」とか「自分はこう思う。」などと徐々に考えられるようになった。これを普段意識しなくてもできるように日々心掛けていきたい。



図2 アイマスクをした友人に作品の説明をするところ

- すべてが楽しかった。自分に力がついていくのを実感することができたし、チームメイトが同じものをみて何を感じているのかを聴くことができ、更にチームの仲が深まったのではないと思う。この力を発揮して夏の大会でよい成績を収めたい。
- 一枚の絵・写真からでも、こんなに人数がいたら自分が気付いていないことがいっぱい出てくるなど思った。自分では気づけなかったことがいっぱいあったし、人の意見を聴いたら、そのものが違うものにしか見えなくなったりしたことがまた面白いと思った。
- 自分たちが普段当たり前に使っている「みる・考える・話す・聴く」という行為をここまで追求してやれば、みえてなかったものがみえるなど、すごく貴重な、これからにつながる経験ができた。この力をレベルアップさせていきたい。
- すべての鑑賞を終えて、最初の頃と比べると、確実に論理的に具体的に考えることができるようになり、これが野球に生かせることができるようになったと感じた。

1-2 監督へのインタビューから

「見る」という意識は格段に上がったと感じます。例えば、遠征等で宿舎に絵が飾ってあった時、生徒数名が自分たちで対話型鑑賞を始めました。今までなら絵が飾って

あることに無関心で通り過ぎていたのですが、周囲を見渡し、そこにあるものに興味を示し、何かを感じ考えるということが、対話型鑑賞を行っていくうちに身についたと思います。(中略) 他者の意見を聞くことやその意見から考えるという点においてミーティングでの意見交換が活発になりました。自分が見えているものと他人が見えているものへの感じ方には、同じものにも相違があると鑑賞会の中で実体験として学んだこともあり、「違いを受け入れチームとしてすりあわせをしていこう」というミーティングへの目的意識は高まったと思います。例えば、同じ相手投手を見るのにも、自分の見た感覚と他人がみた感覚が異なるので、「自分が見えているものなのだから、他人が見ても同じもの」という感覚から「他人がみえているものと、自分が見えているものには違いがある」という考えのもと、主観視点と客観視点の中で何をしなければならぬのかを考えられるようになっていきました。

また、「相手のノックを見なさい、見た上で何が試合中に起こるか想定し準備しなさい。」と以前から口うるさく言っていました。生徒自身は恐らく相手の試合前のノックは見るものの、ただ傍観しかしていなかったと思います。しかし、相手を深く注視し、その気づきを仲間と共有することで、「予測をしてプレーをしている」という場面が少しずつだが増えていったと感じました。

最後にこの鑑賞を終えて半年後の生徒の記述を紹介する。

◇この対話型鑑賞をしたことで、人はそれぞれの考えがあって、いろんな見方があると分かったので、さまざまなことでいろんな人に相談するようになった。また、なぜそう思ったのかという、いろいろな根拠をこの鑑賞で考えさせられたことで、自分にはまだまだ見え

ていないところがあると実感でき、以前と比べて自分の視野が広がったと感じた。

6 まとめ

生徒や監督の言葉に示されているように、仮説 A B C は高校野球部の戦力を向上させるのに一定の効果があったといえる。監督の当初の悩みであった「集中力」や「サインの見落とし」はこの実践を重ねていくうちに改善され、約 2 か月間、7 時間の実践を行っている最中に開催された地方大会でチームは優勝している。その優勝の鍵は部員のコミュニケーション力の向上だったと聞いた。部員が監督の指示なしに自主的にミーティングを行い、ミーティングで発言する部員が増えるという変化が見られた。また、野球ノートへの記述量も増えた。「みて」「考えた」ことを「記述」することで定着させ「野球力」の向上につなげていったと言える。

これらのことから、対話型鑑賞は高校野球部の戦力を向上させるのに有効であったと考えられる。また、そのみならず、生徒の生き方自体にも影響を与えたことは半年後に振り返りの記述を行った WS から明らかである。野球を離れた高校 3 年生の後半期に対話型鑑賞で得た力について考えることができている。そして、より高い目標に向かって進路決定していった部員が例年になく多かったと監督から聞いている。

[註]

1) 文部科学省学習指導要領美術科より

2) VTS セミナー 2011 資料

その他参考文献

- ・みる 考える 話す 聴く 日本文教出版
- ・学力をのばす美術鑑賞 淡交社