

〈論文〉

表現における子どもと影 ——創造への対話——

西 洋子

はじめに一子どもと表現の素材

子どもは、土の塊をじっと見ている。それを握りしめて崩し、指を服に押しつけながら土の力を描く。かすかな風の音を聴き分けて、真顔で振りむき、見えない世界への返事を高い声で奏でる。苛立ちにからだを奔放に揺らし、そこに律動が生まれ、いつしか思いを取めて動きをとめる。そして、内なる他者に語りはじめ、その言葉に自らが応えて、いつまでもいつまでも物語は終わらない。

さまざまな対象や素材が子どもたちの感性や想像性を刺激し、それらに触発された小さな行為は創造的な表現へとつながり、やがては子ども自身の変容を生む充分な契機と成り得る。このことは、疑いようのない事実である。子どもたちにとって、生き生きとした生命の活動としての表現の果たす価値を認めただけで、表現の教育において課題となるのは、それでは表現とは、子どもたちにとって、どのような固有の意味をもつのかという原理の探究である。そしてさらに、どのような環境を設定すれば、子どもたちが感性や想像性を存分に発揮する創造的な表現活動が、子ども自身を主人公に展開されるのかという実践の探究である。

さて、一義的な意味において表現とは、自己の内側に生じるさまざまなイメージや想いを、自己の外側のものかかわりながら外在化させる行為とその過程であると言える。しかし冒頭の例のように、子どもたちの生活や遊びに現れる表現を眺めていると、表現の素材となる、例えば絵の具や紙や粘土、楽器や声、身体、言葉、その他さまざまな外部のものは、あらかじめ意図された子どものイメージや想いに対して、確かなかたちを与えるためだけに用いられるのではないことに気づくのである。むしろ表現の最中であつては、子どもと素材とのあいだには密な対話が生まれ、そのとき子ども自身

は、思いがけないイメージを素材の中から発見したり、そうこうしているうちに子どもの中に新たな想いが生まれたり、逆に子どもがはたらきかけることで素材や環境そのものが大きく変化したりと、表現世界は絶えず揺れながら進行し、子ども自身さえ意図しない新しい地平が、いつの間にかすつと現れる瞬間を目の当たりにするのである。そのことはつまり、さまざまな素材と自由に語り合う表現の時間の中で、子どもたちの創造性が、子どもと素材のはたらきとの円環から自ずとひきだされてくることでもある。もちろんそれとは逆に、ものはものとして相変わらず子どもたちの外側にだけあり続け、操作の対象とはなっても、創造へと向かう対話の相手とはならず表現が萎んでしまうこともある。こうした差異は、どうして生じるのであろうか。

本研究では、子どもたちにとっての表現の意味やそれを育む環境の問題を考えるために、創造的に表現する行為での子どもと素材との対話について、影を用いた2つの実践事例を対象に考察することを目的とする。

最初の事例は、子どもの創造性の教育として国際的に評価の高いイタリアのレッジョ・エミリアの幼児学校のものであり、同市のさまざまな教育実践を集録した『子どもたちの100の言葉』¹⁾の中の「影と遊ぶ」²⁾を取り上げる。2番目の事例は、筆者らが国立民族学博物館の共同研究³⁾ならびに文化資源プロジェクト⁴⁾の一環として石川県立ろう学校（現石川県立ろう学校）の小学部で行った、身体表現の授業実践「影で出会う・影でつながるーワヤン・クリ」である。

本研究が、多種多様な表現の素材の中から、特に影を対象とする理由は以下の2つである。ひとつめは、影は確かに子どもたちの外側に存在しているが、現実の事物とは異なる多くの特性を有しており、その不確定性は、表現の対象とも素材とも言い得る柔軟さと面白さがある、これを研究対象とすることで、表現における子どもと素材との対話を論じるうえで、これまで見過ごされてきた知見を新たに導き出すことができるのではないかと考えるからである。ふたつめは、子どもたちにとって最も根源的かつ直接的であることで、子どものからだの表現は独自の位置を占め得るが、美術や音楽、文学等とは異なり、創造的な身体表現の活動では、自分自身のからだや動き以外には自己の外側に表現の素材を持ち得ないようにも思われる。しかしながら、本研究で対象とする身体の影は、自己の身体との非分離性⁵⁾において、子どもの身体表現活動における限られた魅力的な対話の相手となり得ると考

えるからである。

枠にとらわれることのない子どもたちの自由な表現行為において、子どもは実際に手に取るもの、聞こえる音、光、空気の流れといった、自己の外側の形あるものや形なきさまざまなものと影響し合い、語り合いながら表現を創りだしていく。したがって本研究では、こうした子どもの表現世界の独自性を見失わないために、子どもと影との対話を中心に据えながらも、子どもの外側であって表現の過程にかかわるものすべてを「素材」と考え、そこに生まれる対話を、広く考察の対象に含めることとする。

1. 子どもと創造的な活動

そもそも、子どもたちにとっての創造的な活動とはどのような意味をもつのであろうか。

ヴィゴツキーは、その著書『子どもの想像力と創造』⁶⁾において、人間の行動や活動のすべてにおける基本的行為を2つに大別している。ひとつめは、ひとが生きる環境に容易に適応するために過去の体験を保持し習慣化する、再現的・再生的な活動である。そしてふたつめは、「過去に体験した印象や行為の再現とは違う、新しいイメージや行動の産出という結果を生む」⁷⁾ 複合化ないしは創造する活動である。この複合化し創造する活動としては、過去に集積した知見を複合化して、これまでにない斬新なアイデアを発見する科学的思考や、これまでは全く存在しなかった新しい機械や道具がつくられる技術開発などがその完成形として想起されるであろう。芸術にかかわる分野もまた、新しいイメージや行動の生成とその結果としての作品の産出過程を含むことから、ヴィゴツキーのいう「複合化し創造する」ことで、人間が主体的に未来を生み出していく活動のひとつと位置づけることができる。一方で、これら芸術や科学、技術といった分野での創造というところ、ある種の天才や、その分野に精通し高い能力を備えた人々の営みに特徴的に現れるものとされ、普通の人々の日常とはかけ離れたものと考えられてしまうことが多いのかもしれない。しかしヴィゴツキーは、「私たちの日常生活では、創造とは生存するための必要不可欠の条件」⁸⁾ であるとして、「たとえばかでも新しい部分を含んでいるものすべて」⁹⁾ は、偉大な発明家や天才だけでなく、小さな個人個人の創造の統合によるとしている。そして、「こ

のように創造を理解すると、創造の過程はすでにごく幼い子どもにも全力で現れている¹⁰⁾として、特に子どもの遊びに顕在化する、現実そのままの再現や単なる模倣を超えた創造について、具体的な例をあげながら言及している。ここでは、子どもにとっての創造的な活動とは、多くの大人たちとのそれと同様に、生活の中で積み重ねている数々の経験の複合化として、ささやかではあってもこれまでにはなかった何かを見出すことであり、そして特に子どもの遊びにおいては、「過ぎ去ったことの単なる追憶」ではなく、「子ども自身の内的要求と興味に応える新しい現実を過去の心的体験からつくりあげる過程¹¹⁾」として現れ、子どもたちが現実を基盤にしながらも、新たな未来へと向かうための生きる力になると位置づけられているのである。

2. 子どもの創造性とアート・表現

ヴィゴツキー自身は、子どもの創造の発達を明らかにすることや、発達および成長における創造活動の意味を捉えようとする視点から、「創造活動によってつくられたものが外界のいろいろな事物であっても、人間自身の内部だけに備わっている知性や感情というようなものであっても、それはまったく同じことです¹²⁾」と語っている。一方で、子どもたちにとっての表現の意味を、素材のはたらきから探究しようと試みる本研究では、創造活動によって現れ出ようとするものが、子どもの内と外のどちらに存在するのかは、非常に大きな違いをもつこととなる。何故ならば、表現を研究の対象とする際には、創造的な活動によって何らかのものを外部に生成させる際の、内と外との円環作用の行方とそこに流れる時間の独自性を追い求めることが必然となるからである。

子どもたちの創造活動で生成されるものが、子ども自身の内部に留まることなく、広義のアートの表現として、むしろ外部に積極的に出現させる営みによって「子どもたちの潜在的可能性を最大限にひきだしている¹³⁾」教育がある。「創造性の教育」として国際的に評価の高いイタリアのレッジョ・エミリアの幼児教育である。20世紀初頭から、この地の公立の幼児学校や乳児保育所を舞台に、ローリス・マラグッツィを中核として試みられてきた斬新な教育実践については、特に1991年に『ニューズウィーク』誌が同市のディアーナ幼児学校を世界で最も優れた幼児学校10校のひとつとして取

り上げて以降、多くの著名な教育学者らがこの市を訪れ、それぞれの立場からレッジョ・エミリアにおける幼児教育の独自性を見出そうとしている。その一人である教育学者の佐藤学は、「レッジョ・エミリアの『創造性』の教育は、しかし狭義の芸術教育ではない。アートの教育であることは確かである」と述べ、さらに、「ここでのアートは人間の知性と感性と想像力の全体にわたるアートであり、日々の生活を創造的に生きる技法としてのアート、モノや人のかかわりを豊かにし幸福にするアート、社会や世界を創造し変革する一人ひとりのヴィジョンをかたちづくるアートである」¹⁴⁾と、表現行為によって生まれたアート（技法）が、子ども自身の生活の中に広がることによって、ものや人との豊かな交流が生まれ、そこから社会や世界への新たなヴィジョンが生成し、それぞれの子どもたちとコミュニティの未来をつくりだしていくことを指摘しているのである。レッジョ・エミリアの幼児学校では、子どもたちの表現行為は、美術や音楽、舞踊といった芸術形式や、科学や技術といった特定の分野に限定されることなく「それらが生まれる源となる解体と構築の操作として、子どもたちの遊びの中で十分に行われる」¹⁵⁾環境が、子どもたちを取り巻く教師や保護者をはじめとするコミュニティの大人たちの教育的な配慮のもとに整えられているのである。

レッジョ・エミリアでの表現活動は、あくまでも子ども自身が主人公となる遊びの中で展開される。「プロジェクトツィオーネ」（プロジェクト）と呼ばれるその活動には、街、水、光と影、身体、群衆などといった、それ自体が広がりをもち、遊びの発展に伴う深化に耐え得るテーマが埋め込まれているが、現実の遊びの位相において子どもたちを表現の時間へと誘うのは、レッジョ・エミリアに特長的な質・量ともに圧倒的な表現の素材や独創的な道具である。

そこで以下では、まずは本研究の主題である、表現における子どもと素材との対話の視点から、レッジョ・エミリアの創造性の教育を取り巻く環境を概観し、その後に当初の問題意識に立ち返り、レッジョ・エミリアの教育実践の中から、影を表現の素材とする「影と遊ぶ」を取り上げて、表現が生成する時間の中で、子どもと影とが具体的にどのような対話を創りだしているのかについての考察を進める。

3. レッジョ・エミリアの幼児教育を取り巻く環境

①「学びの共同体」に備わる表現のネットワーク

この市の公立の幼児学校と乳児保育所の各園には、通常の保育者のほかに、保育者ととも子ども表現活動に携わるアトリエリスタ（芸術家）と、複数校を統括し保育者の教師的な役割を担うペタゴジスタ（教育学者）という領域の異なる2種類の専門職が配置されている。実際の幼児学校での学びは、比較的長い期間、数名の子どもたちがグループで取り組むプロジェクトとして構成されており、教師によるその詳細な記録である「ドキュメンテーション」は、文字として書き残された記録と、イラストや写真や動画等の多様で直観的なイメージとしての記録が相俟っている。プロジェクトの進行に伴って教室の壁を美しく飾るドキュメンテーションは、まずは子ども自身に、プロジェクトでの自己の変容を振り返る機会を提供している。それと同時に、子どもと保育者を繋ぐものとして、また保育者たちにとっては、同じ活動に携わる個々の保育者の受け取りや解釈の違いに気づく媒体として、それぞれの成長を相互に促し合う基盤となっている。さらにドキュメンテーションは、幼児学校の外部にも積極的に公開され、例えば幼児学校での教育のあり方を保護者と共に検討する際の資料として活用されるのである。

一義的な理解や解釈の成り立たない子どもたちの表現とその過程をどのように記録するかは、表現の教育と実践における極めて難しい問題である。レッジョ・エミリアの教育実践では、子どもたちの表現と表現が生成する過程そのままを、教師自身が自らの知性と感性で受けとめ、自由な媒体を用いて外在化させること、つまりは「子どもたちの表現を素材に、教師自身が表現すること」が求められ、それを見事に実現していると考察される。また、子どもの表現を出発点とする教師たちの表現を積極的に開示することで、子ども・教師・保護者らが、個々の発達や社会的差異を超えた一人の人間として、自己が生きる世界への異なった見方や感じ方を相互に学び合うことができ、表現を介した相互作用による主体的な成長の機会へとつなげている点は極めて独創的であり、それによって「学びの共同体」と称されるネットワークが構築されているのである。これはそのまま、幼児学校にかかわるさまざまな立場の人々が、多層的にかつ循環的に表現を送り合い・受け取り合う「表現による対話のネットワーク」とも言えるであろう。

さらに、子どもたちの表現とドキュメンテーションによる記録は、世界各国で継続的に開催されている展覧会『壁の向こうをのぞいてみたら』（1981-1987）、『子どもたちの100の言葉』（1987-2007）、『驚くべき学びの世界』（2008-）を通じて、レτζョ・エミリアの教育全体の生の姿として発信され、かつ展覧会のカタログとして出版されているのである。この開放系のネットワークによって、展覧会や書籍を介して子どもたちの力強い表現とそれを支える人々の重層化した表現の双方に魅了される私たちもまた、レτζョ・エミリアの「学び共同体」へと誘われていくことになるのである。

②対話を生み出す表現空間としての幼児学校と町

レτζョ・エミリアの幼児学校はどこも、ピアツァ（広場）とアトリエを中心に教育環境がデザインされている。アトリエには、子どもたちが表現活動で用いる素材、例えば小石や砕かれた乾土、枝、枯葉、木の実、干した果物といった自然物や、市のリサイクルで収集された針金や紐、ボタン、クリップ、ビーズ、ガラス、発泡スチロール、さまざまな梱包材などが、色や質感の異なりによって美しく整理され、プロジェクトの進行に伴っていつでも取り出し可能なかたちで並べられている。各教室には、光や色彩への感性を覚醒させ育むための明暗を取り入れた小部屋があり、暗い部屋には、「ライトテーブル」と名づけられた光を通すテーブルが配置されている。このテーブルの上に子どもたちが好きな素材を置くと、光の透過によって素材自体の見え方は一変し、素材を通過した光が空間全体に広がることで、柔らかな光と色の世界は子どもたちの身体そのものを包み込むのである。そして子どもたちが、床や壁に拡散した色や光と戯れはじめると、それぞれの素材は物質性を離れて、あたかもひとつの世界を成すものとして子どもたちとの対話をはじめるのである。他には、大きな鏡を三角に組み合わせた不思議なオブジェが用意されており、その中に子どもがからだごと入ると、万華鏡に飛び込んだような景色が自分の分身も含めてどこまでも続いていく。こうして幼児学校の内部は、子どもたちが感覚を研ぎ澄ませて素材とかかわることができるよう、建物全体のデザインや各部屋のレイアウト、道具などが工夫されていて、そのような空間自体が、子どもと素材との対話を育むゆりかごとなっているのである。さらに教師たちは、こうした空間と同じはたらきを担

う人的環境として、子どもたちが現実の世界を再構成するための間接的な援助を行っている。以下に、アトリエリスタへのインタビューに記されている事例を紹介する。

たとえばあるとき、窓の外の木のうしろから照っている太陽が、窓ガラスに葉の影を映していることに気づきました。そこで私は窓に、半透明の白い紙を貼りつけたのです。その朝、子どもたちがやってくると、紙の上におどる葉の影をみて、驚きと喜びの声をあげました。そこからたくさんのことが起こりました。子どもたちは影を時計がわりに使いたしたほどです。「お昼ご飯の時間だ。紙の上の模様をみてごらんよ！」という子がいたんです。¹⁶⁾

一方、レッジョ・エミリアには、第2次世界大戦中のレジスタンス運動を経て、戦後には子どもたちのために、これまでとは異なる新しい学びの場を切望し、紆余曲折を経ながらもそれを公立の幼児学校と乳児保育所という教育の初期段階で実現した、活力ある市民たちが暮らしている。これまで筆者は、2009年10月と2013年6月の2回レッジョ・エミリアを訪れ、ローリス・マラグッツィ国際センターにおいて、この市の幼児教育に関する多くのプロジェクトの展示を見学し（写真1）、センターのスタッフから現在行っている基礎研究に関する説明を聞く機会を得た。その際、短期間ではあったがこの市に滞在し、町のたたずまいとそこを行き交う人々の中に身をおくことで、レッジョ・エミリアそのものを受け取ることができたように思える。レッジョ・エミリアの町全体は大変治安が良く、景観に対する細やかな配慮と清掃が行き届いており、住民の生活意識や文化的水準の高さを感じた。とりわけ2013年の6月の訪問の際には、初夏の太陽が町を照りつけ、午後の通りは人影もなく閑散としていたが、夜の広場には多くの市民が集い、大変豊かな憩いの場となっていることに驚いた。平日の夜であるにもかかわらず、広場では様々な年代の住民たちがゆったりと談笑し、誘い合わせて音楽やダンスやヨガを楽しむ自由な交流の時を子どもたちと共に創りだしているのがあった（写真2）。レッジョ・エミリアの有名なプロジェクトである「ライオンの肖像」や「町と雨」は、子どもたちが幼児学校をとりだして、町の歴史的建造物や町そのものと直接かかわる活動である。こうした活



写真1：ローリス・マラグッツィ国際センターのロビーに展示されている「群衆」をテーマとする子どもたちの粘土作品。



写真2：レッジョ・エミリアの夜の広場に集う住民たち。

動で子どもたちは、例えば教会の前の大きなライオンの石像によじ登ったり、メジャーで測ったり、石に刻まれた模様を紙に移し取ったりしながら、町の象徴でもあるライオンと仲良くなり、描いたり、こねたり、演じたりして、表現を深めていくのである。また、レッジョ・エミ

リアの町は、子どもが雨の中を奔放に駆け回ったり、静かにたたずんで雨の音を聞いたり、通りの水たまりを蹴飛ばしたりする自由を認め、子どもは、雨の町を全身で感受することで、町やその歴史と向き合いながら独自の対話を築いていくのである。ローリス・マラグッツィは、「人間の感性や知性から切り離しうる物理的または社会的側面というものはありません。子どもで

も同じことです。町というのもそうで、歴史と生活が複雑に交錯する場であり、変化し続ける場であるのです。そして、子どもたちと絶えず会話を—それがどんなものであれ—続けているのです¹⁷⁾と述べている。レッジョ・エミリアでは、自身の生活の場であり、かつ歴史によって積み上げられてきた町という環境そのものが、子どもの知性や感性にはたらきかけ、ものの意味や社会の見方を変え得る多くの対話を生み出す表現空間として、幼児学校でのプロジェクトに自然に組み込まれているのである。

4. 「影と遊ぶ」での素材のはたらき

以上、レッジョ・エミリアの子どもたちと幼児学校でのプロジェクトを取り巻く環境について、子どもと広い意味での素材との対話の視点からの考察を進めた。以下では、『子どもたちの100の言葉』に収録されている「影と遊ぶ」の中から2つの活動を取り上げ、ドキュメンテーションの手法で記録されている子どもたちの写真や描画、発した言葉などを手掛かりに、子どもと影との対話についてのより具体的な考察を行うこととする。

まず、レッジョ・エミリアの幼児教育を世界水準に高めた思想的リーダーとされるローリス・マラグッツィ（1920-1994）が「影と遊ぶ」の冒頭に記した一文を紹介する。

子どもたちと一緒にいればいるほど、子どもたちがまわりの世界に対していかに強い探究心を働かせているか、また、彼らが、極めて微妙で捉えがたいものことまで、いかに熱心に考えようとしているのかに気づかされます。そうした微妙な事象は往々にして、物質的ではなく、認識しにくく、形がはっきりせず、不変性の法則からはみだしたものの、かわれるけれどさわれず、現実と想像の境をかすめて通るような、どこかしら不可解なところのある、したがって、どんなふうにも解釈できそうなものなのです。影は、確かに、こうした微妙なものの一つです。¹⁸⁾

①新しい発見の随伴者としての影

『子どもたちの100の言葉』に「影と遊ぶ」として収録されている活動のひとつは、戸外で自分の影を見いだした子どもに、「影を追い払うことはで

きるのかしら」と教師が問いかけることから始まっている。子どもたちは教師のこの問いかけに応じて、地面にくっきりと現れ出ている自分の影に沢山の小石をかぶせてみたり、大きなシートを共同で運びだし影を覆ってみたりするが、影は子どもたちの思うようには隠れてくれない。子どもたちは、自分の目には現にそこにあるものとして映っている影が、事物の法則に従わないことに驚き、さらなる観察と推理を重ねながら、影に対する個々のユニークな解釈を生みだしていくのである。こうした影との直接的な体験を積み重ねた後に、子どもたちが描いた人物とその影の絵には、長くて短い、大きくて小さい、重なり離れた、ひとつや複数の、さまざまな影がダイナミックに描かれている。その影は、自分自身のものであれ他者のものであれ、子どもたちの観察の鋭さを反映して、光源と人物との位置関係から導かれる科学的法則に則っている点で実に見事である。一方で、黒一色に塗りつぶされた影とは異なり、人物の方は極めて詳細に描写されていて、そのコントラストは何とも興味深いと言える。子どもたちの絵には、女の子のスカートの花模様やプリーツの一本一本の線、ソックスや靴の飾り、身体の動きに伴う髪の毛の瞬間の撥ねさえも逃さずに書き込まれ、これらが影となった際には、何は映り何は映らないのかという明晰な判断が、描くという子どもたちの言葉で表現されている。さらに印象的なのは、そこに描かれているそれぞれの人物の豊かな表情である。子どもたちは、表情が影にはならないことを、既に承知しているであろうにもかかわらず、一人一人の顔には、覚醒した大きな瞳とにんまりと横に広がる口元が生き生きと描かれている。そして、こうした描画を見る私たちは、影の確かな存在に驚くと同時に、人物側の表現をも通して、子どもと影とが交わした沢山のおしゃべりを傍らで盗み聞きしているような楽しい気分になるのである。さらに、その対話を貫く時間は、影に触発されることで芽生えた数々の疑問でぐるぐるとうねりながら進み、新たな発見とともに「ぽん」と音をたてて大きく弾んだに違いないと確信することができるのである。

子どもたちがこの活動を通して表現し得たものは、つまりは、人物とその影という現実世界の正確な描写ではない。影に気づき、問いかけ、行為する、表現の対象や素材と心身での対話を循環させる時間から生まれる世界の発見の喜びであり、意図されていないその自然な発露こそが、描画の力強さとなって私たちの心を捉え離さないのではないだろうか。子どもたちに

とっての影は、その不可解な存在によって、子ども自身が現実と非現実の世界の境界に能動的に働きかけることを大いに励ましてくれる存在であり、発見の弾みによって、子どもたちの内側に新しい世界への扉が開かれるそのときに、両方の世界を緩やかに繋ぐ随伴者として、いつでも確かにそこに在るものと言えるであろう。

②いのちの世界を呼びかける者としての影

「影と遊ぶ」の別の活動では、戸外の自然に中にいる子どもが「すてきな影をつかまえちゃった」と木や葉の影を画用紙に写し取ろうと試みている。子どもが描き始めようとする、吹く風に枝葉はそよぎ、太陽と雲との関係は刻々と変化して、紙の上の影は輪郭と色（影の濃さ）とを移ろわせていく。どんなに息を潜めても、どんなに目を凝らしても、影は画用紙の内側におとなしく留まってはくれないのである。時には光のいたずらによって、今ここで描いていたはずの対象そのものが忽然と姿を消し、次の瞬間には何事もなかったかのように現れたりもすることであろう。影のもつこうした不確定性は、子どもの影へと向かう気持ちをいよいよ強く喚起させ、表現への集中は高まるばかりである。現実の事物のもつ普遍的で硬い枠組みとは大きく異なる、影特有の曖昧な柔らかさは、自然界に内在する生命の揺らぎのようでもある。子どもが手にする画用紙には、影を使者として、私たちの世界に潜む目には見えないいのちのはたらきそのものが映し出されているのかもしれない。滲むようにゆらゆらと動き続ける輪郭や、保護色のようにいつの間にか変化する濃淡、子どもたち一人一人がそれらと語り合いながら、多様な可能性の中から紛れもない自己の表現としての線と色とを掴みとっていく過程は神聖な儀式のようでもある。「絵はどれでも、影の小さなきればしと太陽の小さなきればしでできているんだよ」、影の絵を描いている子ども自身がそう語っているように、描かれた描画は、私たちそれぞれの心の内にも、実際に描かれた木の影の姿をはるかに超えて、表現の時間の光の移ろいとそこをすり抜けていく風の流れを感じさせてくれるものである。「現実と想像の境をかすめて通るような、どこかしら不可解なところのある、したがって、どんなふうにも解釈できそうな」というマラグッティの言葉通り、特定の世界への帰属感さえ曖昧な影は、子どもたちに、より大きないのちの世界の存在を呼びかける者であり、子どもたちは影の力を借りながら、もう

一方の見えない世界の淵を覗き込み、表現することによって、その深遠な広がりには臆することなく世界における自己の存在を位置づけていくのであろう。

以上は、『子どもたちの100の言葉』に集録された、「影と遊ぶ」の中から2つの活動を取り上げ、ドキュメンテーションの手法で記録されている子どもたちの写真や描画、発した言葉などを手掛かりに、可能な限り表現の内側を探ることを心がけながら、子どもと影との対話についての考察を進めたものである。

以下では、冒頭で示した、表現の素材として影を取り上げる2つめの理由、つまり身体表現の素材となり得る影という点から、筆者らが国立民族学博物館での共同研究および文化資源プロジェクトの一環として行った授業実践を考察の対象とする。

5. 博物館での身体表現ワークショップ

①国立民族学博物館での共同研究

筆者らは、2008年の10月から2012年3月までの3年半にわたり、国立民族学博物館（以下：みんぱく）において、共同研究『民族学博物館における表現創出を活用した異文化理解プログラムの開発ー多元的な場での“気づきの深化”のデザイン化ー』を行った。この研究会が掲げた大きな目的は、みんぱくという巨大な博物館の内部に身体での表現の場を創りだし、そのはたらきによって、みんぱくを訪れる人々と展示されているモノとのあいだに生き生きとした対話を生成させることである。

この共同研究では、3年半の期間内に14回の研究会を開催し、人類学、工学、教育学、舞踊学を専門とする22名の研究者¹⁹⁾が、「身体・つながり・表現」をキーワードにした各専門領域からの話題提供と活発な議論を進めた。以下ではまず、本研究の視座から、「博物館に展示されているモノを表現の素材とすること」の意味について論じ、その後、この研究会と連動して行った授業実践での子どもと影との対話についての考察を進めていく。

②博物館にモノとの対話の場をつくりだす

いうまでもなく博物館とは、歴史的・文化的・芸術的、あるいは科学的に価値のあるモノが収集・保存される場所であり、そうしたモノと人とが展示を介して出会う場所である。

さて、私たちが博物館の展示場に出かけモノと出会うとき、「それは何であるか」に関心を寄せると、まずは自分自身とモノとを切り離し、分析的・客観的な視点からモノを捉え、展示に付されている言語的な説明とこれまでの自分自身の知識とを組み合わせながら、モノの意味を導き出そうと試みる。このような、知性によるモノとのかかわりは、博物館に足を運ぶ人々の「知ること」に対する欲求を満足させ、博物館は「知の館」として十分な機能を果たすことであろう。その一方で、私たちが博物館の展示場に並べられたモノを目にすると、「それは何であるか」を知る以前から、モノ独自のリアリティと私自身の身体とが共鳴して、心が大きく揺さぶられる思いがしたり、あたかも全身がモノの世界に引き込まれ一体化するような感覚を覚えたりすることがあるのではないだろうか。みんぱくの初代館長である梅棹忠夫は、1978年に行った講演の中で、みんぱくにおける人とモノとのかかわりについて以下のように述べている。

この博物館は……諸民族がつくった一つ一つの彫刻とか面とか、あるいは生活の用具が、むきだしでおいてあります。それに対して、一人一人の人が直面して対決する。そこでパチパチッと火花がちるわけです。われわれの精神と、諸民族のつくったものとの間に火花がちる。博物館というのは、その火花をちらすためのしかけなんです。何のために火花をちらすのかというと、これは一種のあそびの世界だとおもうんです。²⁰⁾

この講演で梅棹は、みんぱくという民族学博物館、つまりは、さまざまな社会や文化において人々の生活の営みとともにあるモノを資料とする博物館での展示の役割を問いかけている。彼は、博物館で人とモノとが出会う瞬間には、「対決」の「火花」がちるような、息をのむ緊張関係が生じることが重要であり、人がモノとの出会いを通じて創造力を膨らませ、それを主体的に深化させていく「あそびの世界」に引き寄せながら、博物館はそのような出会いを演出する「しかけ」となるべきであると主張しているのである。

思えば1970年に、現在みんぱくのある大阪の万博記念公園の地で、「人類の進歩と調和」を謳った日本初の万国博覧会が開催されたとき、小学生だった筆者は、意匠を凝らした各国のパビリオンの大きさと美しさに圧倒されながら、何時間も長蛇の列に並んで各館を巡った記憶がある。大人たちの間を縫うように進み、精一杯の背伸びをしてようやく見ることができた不思議な形や斬新な色合せのモノたちや、各館ごとに異なる馴染のないにおい、「太陽の塔」に守られた広場を包み込む音楽やダンスの熱狂的なリズムは、今でも目や鼻や耳、そして身体全体に蘇ってくるかのようなのである。この時、子どもであった筆者は、そして周囲の大人たちもまた、6,000万人を越す来場者の一人として、人とモノとが混然一体となった祭りのエネルギーの渦中で、自分自身と未知の世界とが確かに「対決」して「火花」をちらす瞬間を感じとったのではないだろうか。見知らぬ世界の人々の営みや未来技術への興味や関心は、あの時の火花が、ひとが本来的にもっている創造的な「あそびの世界」へと転化されたからこそ、その後も持ち続けることができたのではないかと思えるのである。

当時の熱狂から長い歳月を経て、現代の日本に暮らす私たちは、情報社会の急速な進歩によって、自己と切り離された大量の知識や情報をいともたやすく入手できる環境を手に入れることができた²¹⁾。興味の赴くままに収集した情報の断片を、意味あるものとしてつなぎ合わせ、新たな創造へと転換する術をもたないまま、蓄える量だけが増えていく一方で、自分自身の生の身体や感性を総動員して、重量感のある世界と出会い、正面から取っ組み合うような対話を挑む勇気とそれを叶える感性とは、あまりに鈍化しているのではないかと思われるのである。近年のこのような現状から、みんぱくにおける筆者らの研究会は、この時代における博物館の魅力を見出すために、多くの人々が集う博物館に身体での表現の場を創りだし、展示されているモノ自体を表現の素材に置き換えることで、人とモノとの生き生きとした対話が生みだされていくことを期待して、具体的なプログラムの開発研究を進めたのである。

③表現ワークショップの実施

筆者らは、研究会で開発した新しい教育プログラムを社会に発信する試みとして、2009年度と2010年度に国立民族学博物館文化資源プロジェクト

ワークショップ1 影で出会う・影でつながる-ワヤン・クリー 2010年3月21日・22日 国立民族学博物館特別展示場
 ワorkshop2 思いと出会う・願いでつながる-インド刺繍 2011年6月5日 国立民族学博物館エントランスホールほか



図表 1：国立民族学博物館文化資源プロジェクトでの表現ワークショップ（2009・2010年度）

授業実践1

思いと出会う・願いでつながる-インド刺繍-

2011年10月13日・14日

金沢大学人間社会学域学校教育学類附属小学校2年生・5年生

授業者：西 洋子・三尾 稔

補助者：村中亜弥・秋田有希湖

コーディネーター：吉川京子

授業実践2

影で出会う・影でつながる-ワヤン・クリー-

2011年11月21日・22日

石川県立ろう学校 低学年・高学年

授業者：西 洋子・三尾 稔・三輪敬之

補助者：村中亜弥・秋田有希湖

コーディネーター：吉川京子



図表 2：本共同研究会と文化資源プロジェクトが進めた教育実践（2011年度）

を企画・運営し、『表現で出会う・表現でつながる』の主題の下、みんなの特別展示場やエントランスホール等を会場に、図表1に示すような2回の表現ワークショップを実施した。特に、第1回のワークショップの文化的題材として筆者らが選んだのは、東南アジアの伝統的な影絵芝居「ワヤン・クリ」であり、その表現の素材は、本研究が対象とする「影」である。

さらに2011年度には、博物館と学校教育との連携を目指して、開発した教育プログラムを教育の現場に持ち出し、教員講習会や小学校等での特別授業としての実践(図表2)を展開した。本研究が対象とする、石川県立ろう学校小学部での身体の影を表現の素材とする特別授業「影で出会う・影でつながるーワヤン・クリー」は、こうした行われた実践のひとつである。これらの授業に際しては、筆者自身が教師役となり、子どもたちとともに表現活動を行った。以下では、その際の子どもと影との対話について、表現が創られていく現場の内側から捉えた子どもの姿の記述を試みながら、考察を進めることとする。

6. 子どもと身体の影との対話を探る

石川県立ろう学校小学部での2日間の特別授業²²⁾は、21名の子どもたちを低学年と高学年の2つのグループにわけて、1日1時間、計2時間分として行った。授業の初日、教室から体育館に移動してきた子どもたちは、体育館の扉を開けるやいなや、フロアの中央に設置された縦4m×横10mの大型スクリーンに目を輝かせ、口々に「わー」という大きな歓声をあげた。筆者らは、授業に参加する子どもたちが、自分自身や友だちの身体の影と存分にかかわり、さらに、影を介してワヤンの世界とつながり合うための環境として、この大きなスクリーンを準備したのである。実際に授業がはじまれば、このスクリーンには、体育館の両端に備え付けられた 프로젝タを光源とする子どもたちの影が、子どもたちの身長は何倍もある体育館の天井近くまで伸びていくことになり、体育館はダイナミックな表現空間に変化することとなる。

授業の最初には、手話通訳の先生を介して、そわそわと落ち着かない様子の子どもたちと教師役である筆者とが短い挨拶を交わした。続けて、今回の授業でワヤンの文化的解説を行う三尾稔氏(国立民族学博物館・文化人類

学)、さらに子どもたちのために準備した特別な上着を着ると自分の影と重なってワヤンの影が現れるという、このプロジェクトのための表現メディアを設計・開発した三輪敬之氏(早稲田大学・工学)が紹介された。そしていよいよ体育館の電燈が消され、プロジェクトの強い光の筋が中央のスクリーンを照らしたしたのである。

授業の導入部では、子どもたちが今回の表現の素材である影と、身体を介して自由にかかわり合う十分な時間を設けた。以下では、子どもたちが最初に自身の影と対面し、思い思いの表現を行った上記の時間帯を対象に、子どもと影とのあいだにどのような対話が生まれたのかを探っていききたい。

まずは、緊張した面持ちの子どもたちを前に、筆者自身が表現空間に飛び込み「この中に入ると、こんな風になるよ」と光の中でゆっくりと動いてみた。すると子どもたちは、目の前に突然現れた巨大な影に吸い込まれるかのように、何ら躊躇することなく一挙に空間に駆け込んできたのである。そして、スクリーンに自分自身の影と友だちの影とが重なり合って映し出されていることがわかると、その表情はますます輝き、からだを左右に揺らしながら、自分の影がどこにあるのかを探しはじめた。しばらくすると、殆どの子どもは、スクリーン上の影のない白い部分を目指して、思い切り腕を伸ばしたり頭を高く突きあげたりしながら、自分自身の影と戯れるかのように、よりダイナミックな動きを繰り返すようになっていったのである。どうして人は、自身の影と対面するとじっとしていることができず、自ずと表現を創り始めるのであろうか。子どもたちは影と出会った瞬間から、影の魅力に心を奪われ、教師役の私が特別な言葉をかけなくても、影を相手に休むことなく夢中で自分なりの表現を模索し続けているのである。大きく伸びあがったり、小さくしゃがみ込んだり、手を伸ばしたり、足をあげたり、自分だけのリズムで小刻みに揺れてみたりと、自分の影を思いのままに動かそうとして、他者とは異なる新しい表現が次々と現れては消えていくのである。その時、子どもたちの内側からは、身体の影響に自己の存在そのものを感じ取り、無意識のうちにそれを確認し発信し続けようとする、原初的な欲求が湧き上ってくるかのようなようであった。このようにして、授業での子どもと影との対話は、子ども自身が影と出会った瞬間から、ごく自然に極めて親しくはじめられたのである。

そうこうしているうちに、数名の子どもたちが、空間内を縦横無尽に走り

はじめた。どうやら、光源からの立ち位置を変えることで、自分の影が大きくなった小さくなったりすることを発見したようである。こうした表現をはじめ子どもは、光源からの身体の位置と影の大きさとの関係性に気づいた後に走り廻るのか、それとも影と戯れながら走っているうちに影の大きさが変化することに気づくのか、実のところ、見ているだけではよくわからない。子どもたちと一緒に表現してみると、子どもの内なる気づきと表現とは、より一層分離しがたく、多少の時間差はあっても、明確な意図が生じる前に身体が動き、表現は自然に溢れでるように感じられるのである。こうして、複数子どもたちが空間内を広く速く駆け回ると、身体の動きの変化とそれに伴う影による空間の明暗の変化とが同時に起きて、いくつもの波紋が重なり合うような動的世界が生まれ、個々の波紋は相互にさまざまに影響し合いながら、不思議な形態となって子どもたちの表現を包み込んでいくのである。つまり影は、子ども自身の身体の表現の素材であり、同時に、子どもの表現に伴って不確定な環境をつくりだす素材であるという二重のはたらきを担っているのである。そして子どもが、2つの意味での素材のいずれかに、あるいは両方に、かかわってもかかわらなくても、影の方は一向に無頓着であり、子どもと密着し続けるような態度はとらずに、影は影としてそこに自由に在りながら、子どもとの対話を深めていくのである。

さて、この段階での影が、子どもたちの表現を多様に変化させ、かつ持続させる要因は、実は子ども自身の内部に生じている感覚と無関係ではないと考えられる。子どもが感じ取っているのは、自分の影の大きさが変化する視覚的な面白さだけでなく、それに伴って喚起される、あたかも自分自身の身体そのものが伸び縮みするような身体感覚の面白さであると推察されるのである。子どもたちはスクリーンいっぱいに映し出されている巨人のような自分の影が、少し走って光源から遠ざかれば、今度は友だちの影に踏みつぶされるほどに小さくなってしまふことに夢中である。その変化は、いつの間にか自分自身の身体感覚にも滑り込んできて、現実と非現実の世界は実際の身体の感覚をも巻き込みながらいともたやすく子どもたちの内側で混じり合うのである。ここに、自身の身体と身体の影との非分離性という、影のもつ最大のはたらきが浮かび上がってくる。

さらに、影の方からの身体への呼びかけは、自己の内と外とのかかわりに閉じたものではない。最初の導入部分が一段落して、子どもたちの興奮と動

きが少し落ち着いたあたりで、筆者は一人の子どもの影にゆっくりとタッチしてみた。すると実空間での身体同士は離れているにもかかわらず、自身の内側には、触れている・触られているという確かな感覚がどこからともなく湧き上がってくるのである。ここでも子どもたちは、筆者からの特別な説明を必要とはせずに、新しい試みの意図を即座に理解して、お互いの影同士で突っつき合ったり離れたりを真剣な面持ちで試みるのである。影同士で起きていることが、あたかも自分の身に起きているかのように感じられる不思議さは、影からのメッセージとして、子どもたちの内的世界にどのように響き、どんな気づきへとつながっていくのであろうか。他者が自分の影に触れると身体が思わず「びくっ」と反応したり、その瞬間に「きゃっ」と声をあげたりする子どもの姿は、先ほどまでの子ども自身の内と外との関係性の構図に他者のそれが加わって、それぞれの世界が複雑に交錯している証であり、この時、影のはたらきが拓く表現世界は、子ども自身の意図とその意図をさらに超えたものとして、思いがけない未来へと子どもたちを運んでいくことになるのである。表現の時空を影とともにすり抜けるようにして進む感覚に馴染んできた子どもたちは、次の段階では、今、影とともに創りだした未来さえも足場にして、また新たな対話をはじめようとするのである。

その後には、影の空間に入っているグループの子どもたち全員が、横並びの影となってつながり合ってみた。その時の子どもたちや先生方、この特別授業を参観されていた保護者の方々のうれしそうな表情を、筆者は今でも忘れることができない。

7. ワヤンの影を介した異なる世界との対話

このように、子どもが身体の影を素材とする自由な表現を通して、自己や他者の身心と存分にかかわった後、表現空間には、いよいよワヤンの影が登場することとなる。この時、ワヤンの影は、これまで子どもたちが築き上げてきた暖かな交流を切り裂くかのような、全く異質の存在として、表現空間の内側にいる子どもたちに感受された様子であった。現実の世界では、美しい彩色と細かな細工を施された静かなワヤン人形が、影となってスクリーンに現れた途端、子どもたちは息をのんでその姿を見つめたのである。影となって動きはじめたワヤンは、細くて長い腕とその先の尖った指先が、白黒

でも多彩に映る不思議な模様の衣装からどこまでも伸びて、切れ長の全てを見通すような目は、子どもたちがどこにいても、その瞳をしっかりと見つめ返しているかのようなのである。子どもたちは、そんなワヤンの姿にたちまち全身をこわばらせ、表現空間には固い空気が流れはじめた。そこで筆者は、子どもたちに向かって「ワヤンと握手してみようか」と促してみた。全員がいったんスクリーンの前から離れ、端にらんで一人ずつ順番に、今は既に自分自身としっかりとつながり合っている身体の影を介してワヤンの影と対面し、勇気をもって影でワヤンに触れてみたのである。その瞬間の子どもたちの反応やその後の表現は、実にさまざまであった。ワヤンの影に触れるやいなや、手を引っ込めて元の場所に逃げ帰ってくる子ども、しっかりと握手し、その手を離さずに果敢にもこちら側の世界にワヤンを連れ帰ろうとする子ども、身体は氷のように固まり、瞳だけがキラキラと輝いてスクリーンの自分とワヤンの影を凝視し続ける子ども……。それぞれの子どもとワヤンとは、この凝縮した時間の中で、どんな対話を交わしたのであろうか。この出会いの瞬間、一人一人の子どものあるところには、先の梅棹の言葉のような「火花」が確かに飛び散ったことであろう。

その後、子どもたちとワヤンとは、同じ影の空間で一緒に遊んだり、スクリーンの両側にわかれて、お互いの世界の物語を影で伝え合ったりしながら、授業の中盤から後半にかけてどんどんと親密になっていった。とりわけ、物語生成の過程では、特製の上着を着ると自分の影と重なるようにワヤンが現れる表現メディアが、子どもたちに大人気となった。こうしたメディアを活用することで、異文化としてのワヤンの動きを子どもたちの身体にダイレクトに伝えることができ、子ども自身は、自分とワヤンとが二重に実感される不思議な時間の中で、ワヤンになりきったり、自分に戻ったりする表現を繰り返しながら、ワヤンの世界との対話を深めていったのである。このように、2日間の授業のいずれの場面も、本研究の主題である子どもと影との対話を考察する上では、貴重な多くの示唆を与えてくれるが、詳細な検討とその報告は次稿に譲ることとする。

さて、さまざまな試みの後に実現した今回の特別授業を通して、21名の子どもたちとそれぞれの身体の影とは、どのような対話を創りだし、重ねることができたのであろうか。そして、自らの対話に生まれながら次々と展開

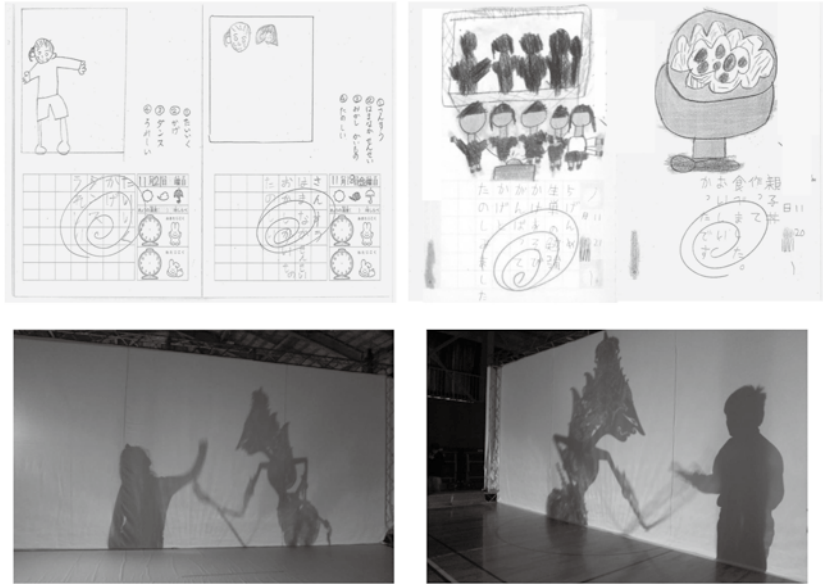
された表現世界は、子ども自身の内側に何らかの痕跡を刻み得たのであろうか。以下では、先に考察したレヅジョ・エミリアのドキュメンテーションの手法を参照しながら、影を素材とした身体表現の活動を終えたのちに、子どもが描いた絵日記や文章を通して、対話の痕跡を探っていきたい。

8. 表現に現れる子どもの変容

授業2日目の22日の朝、筆者らが学校に到着すると間もなく、高学年の担任のS先生が今回の授業に参加した2名の児童の2日分の絵日記を私たちに届けてくださった。1枚目は授業実践の前日の絵日記、そして2枚目は1日目の授業が終わった後に自宅で描き、今朝、担任のS先生に提出されたばかりの絵日記であった。

絵日記1（図表3-左）は、聴覚障害とあわせて視野狭窄のある女児のものである。この女児は、大きくて澄んだ瞳が印象的であり、昨日の授業で筆者が、その瞳に触れるほど間近に手を差し出し小さな手話で「こ・ん・に・ち・は」と挨拶すると、静かにうなずき、笑顔がこぼれる穏やかな様子を見せてくれていた。S先生の説明では、この女児は、毎日の絵日記に自分の顔とその日の文章に登場する他者の顔のみを描くのだそうである。しかしながら、影と出会った昨日の絵日記では、女児はこれまでではじめて、自分の全身の絵を描いたのである。「こんなにしっかりと大きなからだを描いています、手の指は一本一本、丁寧に……」、S先生は興奮気味にこう語りながら、絵日記のコピーを私たちに手渡してくださった。

もう1名は、聴覚障害とあわせて自閉傾向のある男児のもの（絵日記2：図表3-右）である。この男児は、からだが大きくて、つないだ手がとても暖かであったことが印象に残っている。普段は、他者とのかわりを築くことに困難を生じるが、昨日の授業では、表現空間が薄暗く、自分自身で気持ちを落ち着かせることができたためか、殆ど全ての活動を他の子どもたちと一緒に行うことができた。S先生は、「絵はとても上手で、いつもこのようにダイナミックです。これまでの絵日記では、静物画しか描かなかったのですが、昨日の絵日記ではじめて、友だちと一緒に手をつないでいる自分自身の姿を描きました」と説明してくださった。絵の中で、数名の友だちと並んでいるのがこの男児であることは、昨日の授業に参加した人であれば、



図表3：2名の児童の絵日記

はっきりと認めることができる。この児童が、影のある表現空間で、友だちと手をつないで並ぶことができたことが、先生やクラス全員にとってどんなに嬉しい出来事であったのかは、その場の子どもの様子から筆者自身にも直ぐに了解できたほどである。

もちろん、この二人の描画表現をどのように受け取るかについては、さまざまな解釈が成り立つであろうし、十分に慎重な判断も求められるであろう。そうではあってもやはり、二人の描画には、それぞれの子どもの内に、これまでとは明らかに異なる何かが生まれていることが表現されており、それは多分、子どもと影との対話の過程において創造され、子どもから自ずと現れ出たものであると考察されるのである。

2日間の授業を無事に終え、帰京して間もない筆者のもとに、ろう学校から子どもたちの作文や授業を参観して下さった保護者と先生方の感想が届けられた。以下にそのいくつかを紹介する。

初め、いろいろなかげを作りました。例えば、鳥や生き物をしました。

楽しかったです。次に「ワヤン」という人形を初めて見ました。何か、ゴージャスな服を着ていて、すてきな人形だと思いました。ワヤンと一しょにかげで話したりしました。わたしは、いたずらみたいにして、楽しかったです。一番不思議だったのが、ワヤンになれるジャンパーです。それを着ると、かげが、ワヤンになり、不思議でした。一グループと2グループに分かれて、発表会をしました。私は、人間の世界の自然を表しました。最後に、花をしたので、いい物語になりました。全部一番楽しかったです。また、かげと一しょに遊びたいです (5年F)。

ぼくはワヤンの世界につたえた。ぼくは、風のようにすをしました。ワヤンたちは、なかよしのようすをしました。ワヤンと人間がつたえたことが楽しかったです (3年T)。

ワヤンとあく手をしました。スクリーンであく手をしました。かげの動き方やワヤンのかげを見て、かげでつたえられる事が分かりました。僕は、ワヤンとお話をしたいです。ワヤンと会いたいです (3年K)。

……2日目も楽しく終了し、夜になり……暗くなった頃、想いにふけている表情をした娘に、「どうした？」と聞くと……「わやん」……“わやん”に会いたくなった……」でした。びっくりしました。影の友“わやん”と心から接していて、きっと、娘から“わやん”に何かを伝えていたのしょうね…… (保護者M)。

授業では、子どもたちは水を得た魚のように、自分たちの影を操り、そして、課題であった人間とワヤンのやりとりを創造的に創り上げ発表してくれ、見ていて感激しました。二日目の授業が終わった後に、私も子どもたちに交じって光の中に入ってみました。スクリーンに自分の影を見つけると、はじめは恥ずかしかったけど、だんだんと嬉しくなり、しばらくすると、スクリーンに映し出されている自分とみんなの影との一体感が感じられてきました。また、人形の「ワヤン」の影が自分の影をたたきに来たとき、思わず「痛い！」と言ってしまうほど、痛さを感じている自分に笑ってしまいました。今回の「影で出会う・影でつなが

る」の授業は、表現活動を通して、障害をもった子と健常な子、国や言語を超えた子どもたちのコミュニケーションのツールとして人々を結びつけ、楽しませることができないのではないかと思いました（教師 S）。

おわりに—「創造への対話」を探るために

以上、イタリアのレッジョ・エミリアの幼児教育における「影と遊ぶ」の活動と、石川県立ろう学校小学部での授業実践「影で出会う・影でつながる—ワヤン・クリー」の2つを対象に、子どもの表現世界をできる限り内側から捉えることを心がけながら、子どもと影とがどんな対話を創り出したのかに関する考察を進めてきた。

まず、本研究で考察された、子どもの表現の素材としての影の最大の特徴は、影が2つの異なる世界を「つなぐ」ということに集約されるであろう。子どもたちの表現する姿が指し示す2つとは、存在と不在、科学と芸術、白と黒、明瞭と曖昧、視覚と触覚、大きいと小さい、そして現実と非現実などであり、広く人間の知性や感性・感覚に跨るものであった。大人たちが作りあげた軸によって、分かれていることや離れていることが当たり前とされる2つの世界は、子どもと影との対話においては、対立の構図や明確な境界をもつのではなく、多分に曖昧さと柔らかさを備える二重世界として、子どもたちの前に広がっているのである。実際、子どもたちと一緒に表現の場に身を置いてみると、この世界への扉は、一人一人の子どもに向かって常に開かれていると受けとることができる。だからこそ子どもは、影のような素材と出会った途端、素材を通して予感される二重世界の奥行きに魅せられ、未知の世界に躊躇なく足を踏み入れていくのであろう。そして、素材に触発されて動き、素材と戯れ、立ち止まり、見つめ、考え、試す行為の連続と幅のある時間の中で、子どもは自ら境界を越え、なおかつ自身をその世界の中に位置づけようとして表現を続けるのである。一方で影という素材は、2つの世界の狭間に自在に滑り込んで、自身の存在の位置を巧みに変えながら、ある時は子どもの対岸から他者として呼びかけ、別の時には、あたかも子ども自身であるかのようにぴったりと寄り添い、内と外の両方から子どもの表現を深化させていくのである。こうして子どもは、素材の声に呼び覚まされ、素材と一体となりながら、発見することや表すことの喜びを重ねていく。

さて、子どもと影との対話のはじまりと持続をこう捉えると、表現の過程においては、子どもが2つの異なる世界を往還するように受け取られるかもしれない。それが点と点を結ぶ、直線的で規則的な往還でないことは、本研究で取り上げた子どもたちの奔放さからも明らかであるだろう。子どもと影との対話の運動は、異なる世界間を行き来するというよりむしろ、個々の表現の波紋が幾重にも重なり合う3次元の螺旋空間を生みだし、それ自体が表現の環境となって作用し合いながら、不確定な形態のまま膨張したり収縮したりするのである。こうして、確かな境界をもってははずの2つの世界は、いつの間にか分けない世界に変化を遂げ、その世界から子どもは、思いがけない多くの気づきを得ていくのである。こうして得られた気づきのひとつひとつは、子ども自身の当初の意図の転回を促し、新たな意図は新しい表現のための確かな足場となっていく。そうであっても子どもは、影からの次の誘いに応じて、折角の足場さえ躊躇なく覆しながら、次々と未来を出現させていくのである。そしてこの時、子どもの内側に生成する表現の時間には、熱い「火花」がちらる凝縮があり、さまざまな「波紋」が波打つ揺らめきがあり、身体さえ「氷」のように固まる悠久が生成する。このような表現独自の空間と時間の中でこそ、子どもの創造性は、より鮮やかに開花するのであろう。

一方で、「影」というひとつの素材に着目して、子どもの表現世界の内実を探ってみると、その世界の奥に鎮座する未だ踏み込めてはいない領域が、いかに厚く不可思議なものであるのかがはっきりとわかってくる。今はまだ、捉える手立てさえ思い及ばない未知の領域をも含め、子どもが素材と対話する過程にこそ、子どもにとっての創造的な表現の真の意味を見出すことができるのではないだろうか。

「謝辞」

本研究で対象とした身体表現の実践は、国立民族学博物館共同研究および文化資源プロジェクトの成果の一部である。多くの議論と実践を共有したメンバー各位に深く感謝する。考察の対象である影については、影システムや影メディアの研究開発を行っている三輪敬之教授（早稲田大学理工学術院）から、大変多くのことを教えていただいた。執筆に際しては、死生学研究所所長の渡辺和子教授（東洋英和女学院大学）からあたたかい励ましをいただいた。記して感謝する。

注

- 1) レッジョ・チルドレン 2001 参照。
- 2) 前掲載、118-129 頁。
- 3) 国立民族学博物館 共同研究 2008～2011 「民族学博物館における表現創出を活用した異文化理解プログラムの開発 多元的な場での“気づきの深化”のデザイン化」(正代表：西 洋子／副代表：三尾 稔)。
- 4) 国立民族学博物館 文化資源プロジェクト 2009～2011 「表現で出会う・表現でつながる」(正代表：西 洋子／副代表：三尾 稔)。
- 5) 三輪 2012 10 頁。三輪は身体とその影について「身体の影は身体と切っても切れない非分離な関係にある」としている。
- 6) ヴィゴツキー 2002 参照。
- 7) 前掲載、11 頁。
- 8) 前掲載、14 頁。
- 9) 前掲載、14 頁。
- 10) 前掲載、14 頁。
- 11) 前掲載、15 頁。
- 12) 前掲載、8 頁。
- 13) 佐藤 2011、8 頁。
- 14) 佐藤 2001、503 頁。
- 15) 秋田 2003、83 頁。
- 16) C. エドワーズ／L. ガンディーニ／G. フォアマン 2001、220 頁。
- 17) レッジョ・チルドレン 2001、78 頁。
- 18) 前掲載、118 頁。
- 19) 国立民族学博物館の共同研究会ならびに文化資源プロジェクトは以下のメンバーで実施した。

人類学：三尾 稔（国立民族学博物館）、横山廣子（国立民族学博物館）、福岡正太（国立民族学博物館）、廣瀬浩二郎（国立民族学博物館）、上羽陽子（国立民族学博物館）。
工学技術：三輪敬之（早稲田大学）、橋本周司（早稲田大学）、渡辺富夫（岡山県立大学）、山口友之（早稲田大学）、上杉 繁（早稲田大学）。

身体表現：西 洋子（東洋英和女学院大学）、高橋うらら（東京都市大学）、弓削田綾乃（早稲田大学）、秋田有希湖（鶴見大学短期大学部）、村中亜弥（相模女子大学・非）、本山益子（京都文教短期大学）、杉山千鶴（早稲田大学）、塚本順子（天理大学）。

ワークショップの評価：米谷 淳（神戸大学）、加藤謙一（長崎歴史文化博物館）、佐藤優香（国立歴史民俗博物館）。

また、授業実践に関しては、コーディネーターとして 吉川京子氏（金沢大学）にご協力いただいた。

- 20) 梅棹 1981 参照。
- 21) 三輪 2012。この論文で三輪は、コミュニケーションの視点から、以下のように述べている「情報ネットワーク技術の急速な進歩は、確かにコミュニケーションにおける空間的・時間的制約から人々を解放し。より多くの人々との間にネットワークを形成する可能性を切り開いてきた。しかしその一方で、暗在的な身体の働きを切り離れた明在的（記号的）な情報ばかりが社会に氾濫するようになり、生活の現場における多様な出会い、関係性の深化を伴う居場所のコミュニケーションが人々の間から失われつつある」。
- 22) 特別授業の実施に際しては、学校の全面的な協力と吉川京子氏の的確なコーディネートを得て進めることができた。関係者各位に深く感謝する。また、当日の授業補助者として秋田有希湖氏と村中亜弥氏の2名にご協力いただいた。授業の様子は、以下のメディアで紹介された。2011年11月21日：NHK石川かがのとイブニングニュース、MROテレビレオスタ。2011年11月22日：北陸中日新聞「影の面白さを体感：県立ろう学校、人形使い特別授業」、北国新聞「影絵で想像力養う：県立ろう学校」ほか。

引用・参考文献

- 秋田喜代美 2003：「レッジョ・エミリアの教育学 幼児の100の言葉を育む」『子どもたちの想像力を育む アート教育の思想と実践』（佐藤学／今井康雄編）東京大学出版会、73-92頁。
- C. エドワーズ／L. ガンディーニ／G. フォアマン 2001：『子どもたちの100の言葉ーレッジョ・エミリアの幼児教育』（佐藤学ほか訳）世織書房。
- イデイス・コップ 1988：「子ども時代における想像力のエコロジー」『子供の想像力と創造力を育む』（黒坂三和子編）編思索社、67-82頁。
- G. V. トーマス／A .M. シルク 1996：『子どもの描画心理学』（中川作一監訳）法政大学出版局。
- 原研哉 2003：『デザインのデザイン』岩波書店。
- 河合隼雄 1987：『影の現象学』講談社学術文庫、講談社。
- 木村敏／野家啓一監修 2013：『臨床哲学の諸相 「自己」と「他者」』河合文化教育研究所。
- 三輪敬之 2007：「影システムー共存存在のコミュニケーションを目指して」『「統合学」へのすすめー生命と存在の深みから』（清水博ほか）晃洋書房、237-260頁。

- 三輪敬之 2012:「安心を生みだす共存在秘術」『自動車技術論文集』66 巻 12 号、公益社団法人自動車技術会、6-13 頁。
- 森田亜紀 2013:『芸術の中動態 受容／制作の基層』萌書房。
- レッジョ・チルドレン 2001:『子どもたちの 100 の言葉 イタリア／レッジョ・エミリア市の幼児教育実践記録』学習研究社。
- 佐藤学監修 2011:『驚くべき学びの世界 レッジョ・エミリアの幼児教育』ACCESS CO.,LTD.
- 佐藤学 2001:「レッジョ・エミリアの教育とその背景」『子どもたちの 100 の言葉—レッジョ・エミリアの幼児教育』(C. エドワーズ／L. ガンディーニ／G. フォアマン、佐藤学ほか訳) 世織書房、497-508 頁。
- S. ベイリン 2008:『創造性とは何か その理解と実現のために』(森一夫／森秀夫訳) 法政大学出版局。
- 梅棹忠夫 1981:『私の生きがい論』講談社。

Children and Shadow in Human Expression: A Communicative Interplay for Artistic Creation

by Hiroko NISHI

In order to examine what expression means to children and how the environment nurtures their expression, two case studies will be highlighted in this article. These case studies involve using shadow to observe children's creative expression when engaged in an interplay between themselves and another material. The first case focuses on "Playing with Shadows," a project conducted at Reggio Emilia, an Italian preschool, and the second involves "Wayang Kulit – Encounter and Connection through Shadow," an experiment arranged at a primary school for the hearing impaired in Ishikawa Prefecture as a part of the author's joint research at the National Museum of Ethnology.

The study has revealed that shadow as a material for children's expression plays a role in "joining" two different worlds such as those of existence and nonexistence, science and art, the sense of sight and that of touch, big and small, and reality and unreality. These case studies demonstrate that a unique sense of time and space can be generated in such a dialogue between children and shadow. That is when and where children's creativity blossoms.