

鑑賞学実践研究 9

—マティス作《食卓》と《赤い食卓》—

吉川 登・野上 雅志*

Case Studies in the Science of Appreciation of Art 9 — MATISSE's "La Desserte" and "La Desserte Rouge"—

Noboru YOSIKAWA and Masashi NOGAMI

Abstract

This study seeks to find an effective form of practice of art appreciation in the primary school. In this study, we focus on the process of "seeing" and "thinking" in the act of art appreciation. Because the phase of "knowing" in the act of art appreciation is not very much important to the children in the primary school. To give such children too much knowledge about an artwork might prevent them from stimulating and enhancing their imagination.

In this practice, we selected two works painted by Henri Matisse; "La Desserte" and "La Desserte Rouge". These two works show the same theme and the same setting. But their styles are very different, because they are executed in the different stages of artistic development of Matisse. "La Desserte" with realistic and impressionistic trait differs very much in style from "La Desserte Rouge" which shows a decisive step to abstract art. The objective of the lesson practiced for this study is to make the children "think" about the reason why Matisse changed his style, after they have compared these two works in the process of "seeing".

Key Words : Henri Matisse, process of art appreciation, from "seeing" to "thinking"

1 はじめに

本実践研究は、同一作家による同様なテーマの二つの作品が、制作時期が異なることによりどのような変貌を見せるのか、ということを中心主題とし、その鑑賞結果を分析するものである。

題材として、アンリ・マティスの二つの作品、《食卓》(1989年、個人像)および《赤い食卓》(1908年、エルミタージュ美術館蔵)を取り上げた。

これら二つの作品はいずれも、室内で食卓を整える場面を描いている。そこに見られるのは、食卓、テーブルクロス、食卓上の様々な物(水差し、皿、果物、酒瓶など)、女中、椅子、開かれた窓ないしは扉、などである。一見して同じ場面を描いたと見られるこれら二つの絵画は、しかし、作風は全く異なっている。その違いを一言で言えば、《食卓》は写實的・印象主義的であるが、《赤い食卓》は装飾的・抽象主義的である。これら二作品の間にはほぼ

10年の歳月が介在しているが、大雑把に言えば、その期間のマティスは、20世紀初頭の表現主義的潮流の一翼を担う存在—フォーヴィスムの中心的存在—として活動していた。図式的に言えば、《食卓》と《赤い食卓》は、フォーヴィスムの前後に現れた、非表現主義的な二つの作品、ということになる。

《赤い食卓》は、マティスの画業にとって画期的な作品、転機となる作品である。それは、これ以後のマティス独特の装飾的・平面的・抽象的な画風の方向性を定めたものであった。フォーヴィスム時代のマティスの画面には、激しく荒々しい筆触(往々にして汚れた・醜い形象を生み出した)、恣意的で鮮烈な色彩が見られた。これに対して《赤い食卓》では、落ち着いた筆触による静的・調和的で、なおかつ自由な形象の装飾的・平面的な配列、そして、表現主義的というよりも抽象主義的な精神による鮮烈な色面による構成、が出現した。こうして、テーブルと壁は「赤」という色面によって一体化する傾向を見せ、さらにその色面=平面性を、テーブルと壁に施された同様の「装飾的図柄」の連続性が強調

* 熊本県西原村立 山西小学校教諭

するのである。また、左手に開いている窓外の風景は写実的なものではなく、まるで「壁にかけられた絵」のように描かれており、三次元的空間性を持たない。つまり、《赤い食卓》の画面は、前景も後景も無い、文字通りの二次元的な表面に還元されようとしている「室内」を描いたものである。

一方、《食卓》は、三次元的な画面空間のイリュージョンを保持している。テーブルは手前から左斜め奥へと向かう、空間的な深さと広がり確保しており、室内の奥には椅子が置かれ、その右手にはドアが開いている。ドアからは、戸外の明るい光が室内に入り込んでいる。食卓上の様々な物は、その光に照らされて、物としての存在感を、陰影と控え目な色彩によって浮彫にされている。この食卓上における、光・物・色彩の関係の捉え方は印象主義的であり、物の輪郭線は震えるようにぼかされている。とはいえ、総ての物は、室内空間中に実在するものとして設定されている。

それから約10年を経て制作された《赤い食卓》は、同じ室内描写であるが、その「室内」からは空間性が、「食卓」からは物の実在性が、揮発してしまった。これら二つの作品を、画家は同じ場所を実際に観察して描いたのだろうか？むしろ、《赤い食卓》は、現実性から距離をとるために、実際の室内場面ではなく、かつて描いた《食卓》を見て画面を構成したのではなかろうか？そして、フォーヴィスムの表現主義的傾向から脱却するために、それ以前の作品《食卓》が、この抽象の実験を行うのに相応しいモデルとして採用されたのではないだろうか？

鑑賞する児童は、これら二つの作品を見て、どのような反応を示すのか、興味をそそられるところである。

2 小学校中学年における「見る」・「考える」を重視した鑑賞の授業

(1) 「見る」「知る」「考える」学習過程^(注1)

鑑賞教育において、学習者の発達段階を考慮した「系統性」は必要不可欠である。鑑賞学が考える系統性は「行為」を軸としたもので、小学校に関しては、一般的に、これを大きく3つのグループに分けて考える。

① 小学校低学年

「見る」段階への導入としての「鑑賞遊び」を行う。遊びを通して画像になじみ、画像に対する抵抗感を取り除く。水泳を教える前に水になじませるようなもの。

② 小学校中学年

「見る」段階に重点を置き、「見る」から直ちに

「考える」へと移行する。「見る」から「考える」へという流れである。ここでの「考える」ための情報源は、児童の実生活から得られた知識に限定される。主眼点は「見る」ことを充実させることにあり、原則として画像に関する知識を与える必要はない。

③ 小学校高学年

最小限の「知る」段階の導入を行うことによって、「見る」「知る」「考える」の一連の鑑賞行為により鑑賞を行う。画像について「考える」ことを促進させるような適切な量の知識を、精選して与える。

(2) 本授業の目標

本授業の目標は、同一画家の同一主題の二つの作品を比較鑑賞することによって、作風の変化を確認し、何故そのような変化が生じたかを考える、ということにある。

「見る」段階では、比較という方法を用い、二つの作品の類似と対立を分析的に観察するという実践を行う。「考える」段階では、「マティスがこんな風に描き方を変えたのは何故だと思いますか」という発問によって、変貌の理由を自分なりに児童に考えてもらう。

3 授業実践—アンリ・マティス作「食卓」「赤い食卓」—

本実践の日時等のデータに関する詳細は以下の通りである。

日 時：平成16年7月9日

場 所：熊本県阿蘇郡西原村立山西小学校6年教室
児童数：男子30名、女子10名（6年生）

独立して行う名画の鑑賞は、この学級にとってこれが2回目の経験である。また掲載する児童の意見・感想等は、授業中の児童の発言や授業終了後、ワークシートに書かれてあった事を集約したものである。複数回答で一人一人の児童が様々な意見を述べているので、重複する意見もあったが、主な意見を集約して掲載した。また集約したものに対し、筆者は授業者および鑑賞学実践者の視点から分析を加えた。

(1) 題材について

～アンリ・マティス作「食卓」「赤い食卓」

小学校も高学年ともなれば作品を視覚的に分析し、作品に関する情報と考え合わせて初歩的な作品解釈ができるようになる。生活経験も増え、言語表現能力も向上するので人間の思考や感情を言葉で言い表すことができるようになるからである。

アンリ・マティスはある時期を境にそれまでの具

象絵画から赤を基調とする平面的な絵画へと作風を変化させる。この変化の前後で同じ対象物を描いた絵が一枚ずつ存在する。「食卓」と「赤い食卓」である。ともに食事の支度をするメイドを描いてはいるが、見たものをそのまま写實的に描いた「食卓」と見たものをデフォルメしさらにマティス特有の装飾性を加えた「赤い食卓」では表現方法に大きな違いが見受けられる。

この二枚の絵画を比較しながら鑑賞することでマティスの作風の変化を視覚的にとらえることができる。そしてその上でマティスの絵に対する考え方を推論することができる。この推論をしていく中で児童の思考力は高められると考える。

(2) 指導にあたっての具体的な手だて

- ① 学習過程は「見る」「知る」「考える」の三段階とする。
- ② 発問を中心にした画像分析を行い、作品の細部にわたり分析させる。本作品には、たくさんのモチーフが集積されているので一つ一つを丁寧に分析させ、発表させる。
- ③ 作者マティスの作風について以下の2点に留意して説明する。
 - ・情報を与える前に時間的にどちらの作品が前

なのか、後なのか考えさせる。

・「マティスの画風の変容」を重視し、二作品と同時代のマティスの作品から特徴的な作品を精選して児童に見せる。

- ④ 視覚分析の結果と、知り得た情報を合わせて考えることで、作者マティスが描き方を変えたのはなぜなのか推理させる。
- ⑤ 児童が作品の細部まで見渡せるように、一人一枚の割合で対象作品の図版を配布する。
- ⑥ 児童に与える情報はできるだけ視覚化し図表や年表にまとめる。また児童が考えをまとめやすいようにワークシートを工夫する。
- ⑦ 児童一人一人の指導補助簿を作成し、児童がどの程度目標に到達できたかを推し量る材料にする。また児童に自己評価表による4段階の自己評価をさせたり感想を書かせたりし、授業中のワークシートや指導補助簿とつきあわせることによってどれだけ内容が理解できたか、意欲的に参加できたかを探る。

(3) 授業の実際

(「赤い食卓」をAとし、「食卓」をBとする)

発問1：二枚の作品を見て同じところ（にたところ）とちがうところを見つけて、それぞ



図1 マティス《赤い食卓》

れ出し合いましょう。

○同じところ (にたところ)

- | | |
|---------------------|-----|
| ①テーブルに花が飾ってある。 | 23名 |
| ②テーブルに果物がのっている。 | 22名 |
| ③人物の服装はにている。 | 16名 |
| ④ご飯の用意をしている。(皿や食べ物) | 16名 |
| ⑤テーブルに瓶がのっている。 | 14名 |
| ⑥人物の動作がにている。 | 13名 |
| ⑦いすがある。 | 13名 |
| ⑧いろいろな物の位置が同じ。 | 9名 |
| ⑨Aの絵はBの絵を写したみたい。 | 1名 |

○ちがうところ

- | | |
|--|-----|
| ①Aは窓＝外の景色があるけどBにはない。 | 16名 |
| ②Bは陰があってリアルだ(立体感がある)けど、Aは陰がなくて平べったい感じ。 | 14名 |
| ③全体的に色の使い方が全く違う。 | 13名 |
| ④Bに比べてAは食器の数が少ない。 | 11名 |
| ⑤Aは明るい、Bは暗い。 | 10名 |
| ⑥いすはどちらも描いてあるけど形が違う。 | 8名 |
| ⑦Bは油絵っぽい、Aはデザインみたい。 | 8名 |
| ⑧Aは形がはっきりしているけど、Bはぼやけている。 | 7名 |
| ⑨色のぬり方が違う。Aはぬりつぶしたようなぬり方でBはパサパサしたぬり方。 | 4名 |
| ⑩Bは古い感じがするがAは新しい感じがする。 | 2名 |
| ⑪Aはテーブルと壁の色が同じ。 | 2名 |
| ⑫人の描き方が違う。 | 2名 |
| ⑬Aは単純でBは少し複雑な感じがする。 | 2名 |
| ⑭Aは夏っぽくてBは冬っぽい。 | 1名 |
| ⑮Aには絵を飾ってある。 | 1名 |
| ⑯Aは壁に不思議な模様があるがBにはない。 | 1名 |
| ⑰Aの女性は若けど、Bの女性は年をとっている。 | 1名 |
| ⑱Aの女の人果物を触っているがBの女の人、花を触っている。 | 1名 |

(発問1に対する回答の分析)

- ・「同じところ」では個々のモチーフがにている(花57.5%, 花瓶35%, 果物55%)という解答が多かったが、「違うところ」では作者の描き方がちがう(色づかい32.5%, 立体感35%, タッチ

10%), とする意見が圧倒的に多かった。

- ・「違うところ」では「画中の絵」「女性が触っている物」など少数ではあるが、細部に渡った観察がなされていることが分かる。
- ・「赤い食卓」の特徴であるテーブルと壁の色が同じことや壁に不思議な模様があることに気がついた児童は少ない。

指示1: この絵のことや作者アンリ・マティスのことについて聞きましょう。

○ここではマティスの画風の変容前と変容後の作品を掲示し、説明を行った。

- ・画風の変容について説明する前に、どちらの作品が先に描かれたのか児童に聞いてみた。児童の反応を見ると「食卓」→「赤い食卓」と答えた児童が34名85%だった。その理由は「元々目を見たものを描いたもの」→「自分なりの創作」や「具象」→「抽象」というものが多かった。
- ・説明内容は、画風の変容に関しての情報に限定した。二作品と同時代のマティスの作品から特徴的な作品を精選して児童に見せた。ただし変容そのものについては詳しい説明は避け、どのような変容が具体的にあったかは児童に判断させた。

発問2: マティスがこんなふうに、えがき方を変えたのは、なぜだと思いますか?

- ◎何をえがきたい、と考えたのでしょうか?
- ◎どんなふうにえがきたい、と考えたのでしょうか?

○この発問ではマティスの画風変化の理由からマティスが描きたかったもの、芸術に対する考え方などを推理させた。

- | | |
|--------------------------------------|-----|
| ①そのまま写し取るんじゃなくて、自分なりの絵を描きたかった。 | 35名 |
| ②そのまま写し取るんじゃなくて、明るく親しみやすい絵にしたかった。 | 22名 |
| ③そのまま写し取るんじゃなくて、面白みのある絵を描きたかった。 | 19名 |
| ④大人だけじゃなく、子どもみんなも楽しませたかったから。 | 16名 |
| ⑤そのまま写し取るんじゃなくて、いろいろな想像ができる絵を描きたかった。 | 10名 |
| ⑥みんなに絵に対する関心を持って欲しかったから。 | 7名 |
| ⑦時代が変わってきて、絵の見方などいろいろな考え方が変化してきたから。 | 4名 |



図2 マティス《食卓》

- ⑧そのまま写し取るんじゃなくて、不思議な絵にしたい、と思ったから。 3名
- ⑨いろいろな描き方を試してみたかった。 3名
- ⑩ありふれたどこにでもある絵は描きたくなかった。 3名
- ⑪自分の理想的な家を描きたかった。 3名
- ⑫赤という色が好きだったから。 1名
- ⑬別の色を目立たせるため、赤い色を使った。 1名
- ⑭絵そのものを単純に描きたい、と思った。 1名

(発問2に対する回答の分析)

- ・「そのまま写し取るのではなく」というような意味の言葉を書いた回答が非常に多かった(回答①87.5%, ②55%, ③47.5%, ⑤25%)。これは具象絵画を比較の対象とし、そこからの変化について児童に伝えたためである。
- ・「暗い絵から明るい絵にしたかった(回答②55%)」というようにこの変化を「明るい絵への変化」ととらえた児童が多い。これは比較した「食卓」が全体的に暗い色調に押さえられていたためだ、と考えられる。この時期のマティスの絵は全体的にこのような色調が多いものの、比較する絵は十分に考えておかないと児童の思考の流れ

を決定づけてしまう、ということがいえる。

- ・「子どもにも分かる絵(回答④40%)」という回答が多かった。少なくとも児童にとってはこのような表現は分かりやすく親しみやすい、と感じられることが分かる。

指示2：今日の授業をうけての感想を書きましょう。

- ここでは、本時の学習に対する感想をまとめさせた。児童の自己評価にも関係する部分である。
- ①二枚の絵を見比べてみるのは、楽しかったし、興味がわいた。 11名
- ②Aの絵は初めて見るタイプの絵(不思議な絵)で勉強になった。 6名
- ③絵といえばそのまま写し取ったものだとばかり思っていたけどそうじゃない絵もあるんだと分かった。 4名
- ④二枚の絵を見比べてみるとたくさんのが分かってきた。 4名
- ⑤絵のことをよく知ることができた。 3名
- ⑥マティスが描いた他の作品を最初から最後まで見てみたい。 3名
- ⑦自分もあまり上手下手にこだわらず、自分なりの絵を描いてみようと思った。 3名
- ⑧絵を一時間かけてしっかりと見ることがで

- きた。 2名
- ⑨マティスは絵を通して自分の考えを伝えた
かったのだろう。 2名
- ⑩マティスはとても想像力のある面白い人だ、
と思った。 2名
- ⑪同じ人でもこんなに絵が変わるんだ、と
思った。 2名
- ⑫やっぱり見た目にこだわらず自由に思った
ことを表現する方がいいと思った。 1名
- ⑬マティスは年をとるごとに自分の絵を描く
ようになったんだな。 1名

(指示2の感想に対する分析)

- ・「絵を見比べて鑑賞するのは楽しい(回答27.5
①%), 分かりやすい(回答④10%)」というよう
に比較鑑賞という鑑賞方法は児童にとって興味を
抱かせ、考えやすい方法であることが分かる。
- ・「赤い食卓」に関して「不思議で面白い(回答②
15%)」、「こんな絵もあるんだ(回答③10%)」と
いうように抽象形態の絵画も方法を工夫して鑑賞
させ、児童の思考の範囲を広げることは重要であ
る、といえる。
- ・「自分も自分なりの絵を描いてみようと思った
(回答⑦7.5%)」のように自分自身の作品制作の
姿勢にも考えを巡らせた児童がいた。
- ・「マティスの他の作品をもっと見たい(回答⑥
7.5%)」という感想も多かった。今回はマティス
の画風の変容に関してのみ情報を精選して渡した
が、「考える」段階の後にももう少し、マティス
の作品を幅広く見せることも必要ではなかったか、
と考える。

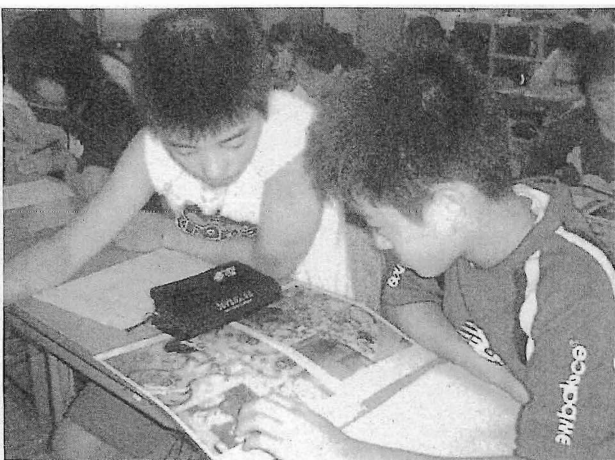


図3 作品を見比べる

(4) 本実践における成果と課題

三段階の学習過程に関して

児童の回答を分析してみると、二作品を比較分

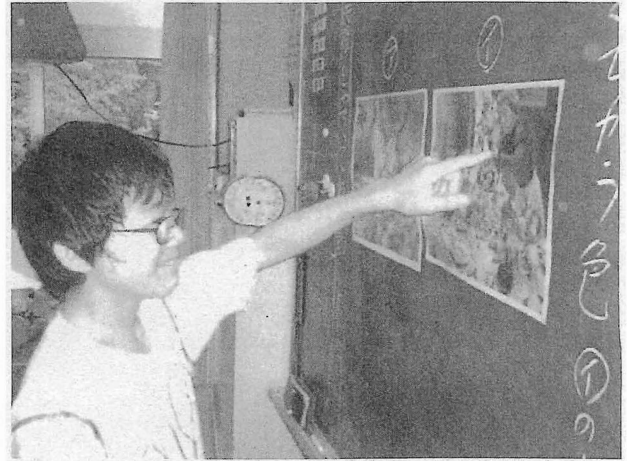


図4 発表の様子

析する中で基本的に同じものを描いていることは
認識していることが分かる。また児童の思考の中
で「具象」→「抽象」という流れがすでにできあ
がっていることが指示1に作品の前後を問うた時
に分かった。このためマティスの変容についても
受け入れやすく、「考える」段階でのマティスの
変容の原因や芸術観に対して視覚分析の結果をも
とにした論理的な思考ができた、と考える。

また、指示2における感想を分析すると、最初
は多少難しい、とっていた作品解釈も各モ
ティーフの分析や情報獲得が進むに連れて、作
品を自分なりの考えで解釈できることが分かり
始め、それとともに児童は大きな興奮を覚えて
いることが分かる。同時に「赤い食卓」という
作品に対して「子どもでも分かりやすい絵」と
いうような好感がわき上がってきていることが
分かる。

以上のことから学習者が能動的に言語表現によ
る自分なりの作品解釈をするためには「見る」
「知る」「考える」という三段階の学習過程の設
定は必要不可欠である、といえる。

題材に関して

本実践では共通点と相違点のある作品を比較鑑
賞する、ということからはじめた。作品の細部に
わたる視覚分析を十分に行わせ、またその特徴を
的確に捉えさせるためにはこのような鑑賞の方法
は有効である。

また「考える」段階ではマティスの作風の変容
の原因を探らせた。作品の視覚分析が十分にでき
ているのならこの段階では多くの学習者が自分な
りの作品解釈をすることができる。最初はデフォ
ルメされた絵画に対して知識もあまりなくやや抵
抗感を持っていた児童も、本実践のように変容の
様子が明らかになるような題材設定をすれば児童

も抵抗感なく受け入れ「こんな絵もあったんだ」というように知見を広げることができる。

さらにマティスの芸術観などについて話し合うことで、実際の自分の作品制作に対する考え方に変化がでた児童もいた。自分の生き方や行動に対して自分なりの考え方ができる用になり始めた小学校高学年の児童にとっては、このような題材設定は豊かな人間性を育成する上からも重視すべきことである。

4 おわりに

本授業では、鑑賞課題作品を一つの作品に絞るのではなく、二つの作品が課題作品になっている。すなわち、二つの作品そのものというよりも、二つの作品間の関係が、鑑賞の課題となっているのである。導入される方法は、「比較」である。

「比較」をより効果的に行うためには、「同一性」の基盤がなければならない。ここでは、同一の画家・同一のテーマ・同様の場面設定、といった「同一性」を背景に、比較を行なった。

「発問1」は、両作品における、類似点と相違点を聞くものである。類似点に関する児童の観察は基本的には的確であるが、「色々な物の位置が同じ」とは言えないし、「人物の動作が似ている」とは厳密には言えない。位置関係が似ているのは、果物皿と瓶など、ごく限定された事物の位置だけである。また、人物の、支度をする前かがみの姿勢は似ているものの、《食卓》の女性は花束を整えているのに反して、《赤い食卓》の女性は果物皿を配列しているところである（ただし、この点については、相違点を指摘するさいに、児童の気付くところとなっている）。緻密な観察を促すべき工夫がさらに必要であったと感じさせられた。しかし、「Aの絵はBの絵を写したみたい」（1名）という鋭い観察もあったが、これはどちらかといえば、類似性から導き出せる推論の領域に入る回答であろう。

相違点を聞く発問に対しては、類似点以上に活発で多様な回答が寄せられている。《食卓》と《赤い食卓》の対立項は、立体的/平面的（リアル/平べったい）、写实的/色面的（色の塗り方が違う）、印象的/抽象的（油絵的/デザイン的）、表現主義以前/表現主義以後（暗い/明るい）という風に、ほとんど漏れなく児童の観察によって捕らえられている。面白いのは、《食卓》が冬らしく、《赤い食卓》が夏らしい感じがするという意見である。色彩・明暗・窓外の風景等から、そのような印象が引き出せたのだろう。

「発問2」は、小学校6年生に対してなされるも

のとしては、やや難しかったかも知れない。しかし、この質問をすることによって、児童たちは、《食卓》から《赤い食卓》への変化を、よりポジティブな進展として捉える視点を与えられると同時に、なぜ《赤い食卓》が《食卓》よりも進展した作品なのかを自問するきっかけを与えられるのである。単に好き嫌いを聞くだけならば、《赤い食卓》よりも《食卓》の方が好きだという意見も多く出るだろう。ここでの学習は、そのような好き嫌いを問うものではなく、マティスの画業における芸術的発展の独自性に焦点を当てるものなのである。したがって、より独自性の高い《赤い食卓》が《食卓》よりも芸術的に卓越した、より進展した作品であるという視点と「見る力」が教授になければならないのである。児童たちの回答はいかにも子供らしい判断と表現力ながら、《赤い食卓》の芸術的卓越性を肯定しているように見える。児童たちは「自分なりの絵」「明るく親しみのある絵」「面白みのある絵」「大人も子供も楽しめる絵」「想像が出来る絵」という表現によって、《食卓》に対する《赤い食卓》のポジティブな面を記述している。そして、この比較鑑賞による作品評価の視点は、絵画実技での教訓として生かされるように思われる。すなわち、児童の感想の中には、「上手下手にこだわらず、自分なりの絵を描いてみようと思った」という自信に満ちた見解がみられるのである。

注

- 1) 吉川 登・野上雅志、鑑賞学実践研究6—プーサン「ディアナとオリオンのいる風景」一、熊本大学教育学部紀要第52号、人文科学、2003年、8頁。

参考文献

- 吉川 登、行為としての鑑賞—鑑賞学の序章としての鑑賞行為の分析—、大学美術教育学会誌第25号、1993年。
- 吉川 登、鑑賞学に関する指導事例、「教員養成系大学・学部における美術教育の課題と展望」p.39~40、日本教育大学協会全国美術部門新教育課程検討特別委員会、1997年。
- 吉川 登、美術鑑賞教育における実践的共同研究について、熊本大学教育実践研究第21号、2004年。
- 野上雅志、『鑑賞』再考—「見る」「知る」「考える」鑑賞授業—、「アート・エデュケーション」NO.30、2000年。
- 野上雅志、鑑賞学実践研究の試み—「探す」「整理する」「論じる」鑑賞授業—、大学美術教育学会誌、第35号、2002年。
- サラ・ウィルソン（佐和瑛子訳）、マティス、美術出版社、1993年。

ジョン・ジェイコブス (島田紀夫訳), マティス, 美術出版社, 1990年.
世界の名画 15, マティス, 中央公論社, 1973年.