

鑑賞学実践研究 4

— アルチンボルド作「四季」—

吉川 登・野上 雅志*

Case Studies in the Science of Appreciation of Art 4

— G. Arcimboldo's "Four Seasons" —

Noboru YOSHIKAWA and Masashi NOGAMI

Abstract

In this study we selected Arcimboldo's "Four Seasons" as a material of appreciation of art practiced in the primary school. Three stages of appreciation of art are those of "seeing", "knowing" and "thinking". In the stage of "seeing" the sixth grade pupils of Kamishikimi Primary School see each picture of "Four Seasons" the theme of which is not told them by the teacher. Not knowing what is the theme of Arcimboldo's painting, they detect many motifs as components of Arcimboldo's queer portraits. In the stage of "knowing" they are given some information about Arcimboldo's way of composition and manner of cyclic execution such as "Four Elements". In the stage of "thinking" they infer the right theme of Arcimboldo's painting from the information given to them. Moreover, they succeed to detect another meaning hidden under the "Four Seasons" which might be "Four Stages of Ages".

Key Words : Arcimboldo, Four Seasons, cyclic execution, process of appreciation

1 はじめに

鑑賞学とは、美術に関する理論的研究の成果を踏まえて、美術鑑賞のための理論を構築する研究である。一方、鑑賞学実践研究とは、鑑賞学の理論に基づいて、学校現場での鑑賞授業の在り方を具体的事例に即して検討する実践的研究である。

鑑賞学実践研究は、理論的研究と教育実践との結合を志向するため、必然的に大学と学校現場との共同研究という形態をとる。研究機関としての大学と教育実践の現場としての学校とが、それぞれの特色と機能を発揮することによって、鑑賞教育に関する質の高い授業形態を創出することが、この共同研究のねらいである。

鑑賞学実践研究の方法ないしは手順は、以下のようにして行われる。

(1) 鑑賞教育に関して、大学教官と学校教師が理論的枠組みを共有する。本研究の場合、この理論的

枠組みは、吉川登による一連の鑑賞学研究、とりわけ、「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—」によって与えられる。

(2) 鑑賞の題材を選定する。題材の選定は、学校教師の担当学年等を考慮して行われる。学校教師は大学を訪問し、題材の選定に関して大学教官の指導・助言を受ける。大学が所蔵する豊富な図版・資料・文献から、大学教官は題材として適切と思われる複数の画像を学校教師に提示する。学校教師は、大学教官と協議しつつ、これら複数の候補の中から、教室の児童・生徒の実状に合うと思われるものを選択する。

(3) 授業の組み立てについて考える。この段階では、いわば、授業を成功させるための「戦略」を立てることになる。戦略とは、成果を出すための仕組みである。鑑賞学における成果は、「見る」「知る」「考える」という一連の鑑賞行為が十分に展開されたかということによって判定される。そういうわけで、この段階での検討は、大学教官と学校教師との間できわめて綿密に行われることになる。個々の授

* 熊本県高森町立上色見小学校教諭

業で達成すべき目標を設定し、基本的な方法論を確認し、授業の流れ全体のシナリオを描き、相手（児童・生徒）の出自を予測し、不測の事態（予想外の質問や反応）に対する対処法を準備し、児童・生徒が自力で鑑賞の結論を出すに至るためのヒントを用意する等の準備作業を行うのである。

（４）授業を行う。学校教師は、担当する学年の教室にて授業を行う。この段階での活動は、原則として、学校教師のみによるものであるが、必要に応じて、大学教官が授業に参観もしくは参加することもある。

（５）授業結果を纏め、反省する。学校教師は、授業内容を文書・画像・資料によって纏め、反省点・問題点等について、大学教官とともに検討する。この段階でのコミュニケーションは、Eメールと面談の両方を用いる。

（６）授業の成果に分析を加えて、「鑑賞学実践研究」として文書化する。

以上のような方法・手順によって、本稿では、小学校高学年における鑑賞学の授業実践を試みた。

2 小学校高学年における鑑賞の授業

（１）「見る」「知る」「考える」学習過程

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、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。

以上のような鑑賞学が設定する系統性に従うと、小学校高学年においてようやく、「見る」「知る」

「考える」の全ての段階にわたって鑑賞活動を行うことになる。しかし、「知る」段階の十分な展開は、中学校での鑑賞教育においてなされることになる。なぜなら、小学校段階での鑑賞では、知識の量的配分が多すぎると能動的な鑑賞の授業が成立しにくく、単なる説明で授業が終わってしまうおそれがあるからである。教師の力量と熟練が問われるのは、こうした局面である。未熟な教師の鑑賞の授業は、退屈な説明・解説に終始するか、美術の本質に関わりのないたわいもない遊びに終わるか、どちらかである。鑑賞学の授業では、児童に提示される知識はそれ自体が結論なのではなく、児童の解釈行為を誘発するための素材なのである。

（２）題材の選択と本授業の目標

3 授業実践例

—アルチンボルド作「四季」—

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14年7月9日

場所：熊本県阿蘇郡高森町立上色見小6年

児童数：男子5名，女子7名

独立して行う名画の鑑賞は、この学級にとってこれが六回目の経験である。

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。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

～アルチンボルド作「四季」

アルチンボルドは16～17世紀のイタリアの宮廷画家であるが、写実的な動物や植物などを組み合わせる人間を描くなど、個性的で人目を引く作風で知られている。本題材として取り上げた「四季」はアルチンボルドの代表作と言われている。この「四季」と題された4枚一組の作品は、春夏秋冬をそれぞれの季節の花や野菜、樹木の画像を寄せ集め、それらを顔の形に構成して描いている。例えば「秋」では横を向いた男性の肖像が、葡萄、栗、南瓜、芋などの秋の野菜や果物を寄せ集めて描かれている。

また、この連作では、春夏秋冬というテーマに、若年、中年、壮年、老年といった「人生の四季」の

テーマが重ねられている、と考えられる。

本題材では、「見る」段階で、最初の全体的印象および初見で気づいたことを書かせる。次に、画面の細部を観察・分析させる。画面の中には肖像を構成している多くのモチーフが描かれているが、これらのモチーフを見つけ、列挙させる。

次の「知る」段階では、作品を数多くのモチーフから構成し、一定のテーマに基づいて連作形式で制作する、というアルチンボルドの作風の特徴を知らせる。そして「考える」段階では、「見る」段階での分析・発見と「知る」段階での情報に基づいて、本授業の課題作品の題名を推理させる。

このような一連の活動の中で、画像をよく見、かつ画像について知り得た知識を駆使することによって推論する、という態度や技能が培われるものと考えられる。

(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作者アルチンボルドの作風について以下の2点を中心に説明する。
 - ・この画家が得意とした分野は肖像画で、そうした肖像画のほとんどが、たくさんのモチーフの集積という形で描かれている、ということ。
 - ・本授業の課題作品「四季」と並ぶ代表作である連作「四大元素」について詳しく説明し、アルチンボルドの連作の特徴について一定の情報を与える。
- 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、本作品（連作）の題名を推理させる。
- 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。また、作品に関する情報は「Kカード」（画像の読解に必要な知識を記載したカード）にまとめ児童に配布する。
- 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ぎあわせる事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

指示1：今日はこの絵の作者の作品を鑑賞します。よく見て下さい。

○授業の最初に作品「庭師の頭部」を見せた。この作品は様々なモチーフが集積されて一つの画像が作られているに気づかせた（A「夏」、B「冬」、C「秋」、D「春」の順に図版に載せて提示した）。

発問1：この4枚の絵を見て最初に感じたこと、思ったこと、気がついたことなどをワークシートに書きましょう。

○発問1では、作品の全体的印象について考えさせた。児童から出た回答は以下の通りである。

- | | |
|----------------------------|----|
| ①気持ちが悪い……。 | 6名 |
| ②人の顔が花とか食べ物とかで出来ているのが不思議 | 3名 |
| ③みんな胸から花などが咲いている。 | 3名 |
| ④いろいろな果実がある。 | 2名 |
| ⑤AとCは食べ物が使っている。 | 2名 |
| ⑥Aは首の所に英語とか数字とかが書いている。 | 2名 |
| ⑦Bは木がつかっている。 | 2名 |
| ⑧Cは果物が使っている。 | 2名 |
| ⑨Dは花を使っている。 | 2名 |
| ⑩AとCは何だか自然な物で変な絵を描いているなあ。 | |
| ⑪CとDの絵は少し本当の人間に見える。 | |
| ⑫Aは野菜を使っている。 | |
| ⑬Bの絵は苦しそうにしている。 | |
| ⑭Cは口が栗のイガがある。 | |
| ⑮Dの絵は花だけ使っているけど本当の人間にそっくり。 | |
| ⑯材木も使っている。 | |
| ⑰全部、横顔。 | |

(発問1に対する回答の分析)

・発問1の意図では作品の全体的印象について考えさせようとしたが、「気づいたこと」を問うことですでに児童の視点は作品の細部にまで及んでいる（回答③④⑤⑥⑭）。これには本学級の児童が鑑賞授業の経験が豊富であることも関係している。・「気持ちが悪い」「変だ」「不思議」という印象が全回答の32%と多い（回答①②⑤⑧）。



図1 アルチンボルド作「夏」

・それぞれの絵の構成材料「野菜」「花」「果物」に着目した回答が全回答の57%と多い（回答②④⑤⑦⑧）。

発問2：この4枚の絵をよく見て下さい。絵の中に何が見えるでしょうか？ワークシートに見えたものをどんどん書きましょう。

○この発問では、それぞれの絵がどんなモチーフから構成されているか分析させた。

「夏」

- ①麦 6名
- ②なすび 5名
- ③サクランボ 6名
- ④インゲン豆 5名
- ⑤桃 3名
- ⑥ニンニクの実 3名
- ⑦びわ 3名
- ⑧トウキビ 2名
- ⑨数字
- ⑩タマネギ
- ⑪明るい色を使っている
- ⑫ザクロ

「冬」

- ①枯れ木 4名
- ②顔が木ににている。 3名
- ③ゆず？ 3名
- ④レモン？ 2名
- ⑤つる 2名
- ⑥服がござのような物でできている 2名
- ⑦顔に葉っぱや食べ物がない。
- ⑧こけ
- ⑨口が猿の腰掛け
- ⑩植木屋？
- ⑪貧乏な人みたい
- ⑫ピーナッツ？
- ⑬葉っぱ

「秋」

- ①カボチャ 9名
- ②ぶどう 9名
- ③栗 8名
- ④キノコ 6名
- ⑤しいたけ 3名
- ⑥洋服が板でできている。 2名



図2 アルチンボルド作「冬」



図3 アルチンボルド作「秋」



図4 アルチンボルド作「春」

- ⑦洋服がワインの樽でできている。 2名
- ⑧洋梨 2名
- ⑨リンゴ 2名
- ⑩ひげが草みたい
- ⑪みかん
- ⑫アケビ
- ⑬秋の果物が多い。
- ⑭ピーマン
- ⑮頭はぶどうだから葡萄酒を作る人？
- ⑯じゃがいも
- ⑰びわ
- ⑱だいこん

「春」

- ①首の回りが全部マーガレットの花 7名
- ②ゆりの花 5名
- ③バラの花 4名
- ④すいせんの花 2名
- ⑤チューリップの花 2名
- ⑥洋服がほとんど植物で出来ている。
- ⑦食べ物では出来ていない。
- ⑧ほたるぶくろの花
- ⑨菊の花

⑩全部花だから花屋？

⑪花がいっぱい

⑫アヤマの花

(発問2に対する回答の分析)

- ・児童は一つ一つのモチーフを切り分けて分析した。
- ・それぞれの構成材料だけでなく、「人」としてのまとまりを考えた意見もある(秋⑮冬⑩⑪)。



図5 作品を観察し、話し合う



図6 視覚分析の結果を板書する

・「頭はぶどうだから葡萄酒を作る人？」というように構成材料と作品の題材を結びつけた意見もある（秋⑬冬⑩春⑩）。この段階ですでに「考える」行為が始まっている。

指示2：この絵のことや作者アルチンボルドのことについて聞きましょう。

○ここでは「Kカード」を配布し、参考作品を元に

以下の二点について説明を行った。

- ・アルチンボルドの最大の特徴は、様々なモチーフを組み合わせた画像であること。各モチーフは一つの視点にそって集積されていること。そしてその視点は題名に関係があること。以上のことは作品「図書館司書」を見せながら説明した。
- ・個々の作品はそれぞれで完結するものもあるが、複数の作品が一定のテーマに基づいた「連作」という構成を成している場合もあること。以上のことは「四大元素」を見せながら説明した。

発問3：この絵の題名は何だと思いますか？絵の中で見つけたこと、説明の中で聞いたことを元にして考えましょう。

○この発問では個々のモチーフとアルチンボルドの作風を考え合わせて、題名を考えさせた。モチーフがどんな視点で集められているか、各作品がどんなつながりがあるか考えることで作品解釈へと向かわせた。

「夏」

- ①夏 10名
- ②30代の男 1名



図7 アルチンボルド作「図書館司書」

- ③顔の形をした果物 …… 1名
- 「冬」
- ④冬 …… 8名
- ⑤70代の老人(男) …… 2名
- ⑥枯れ木 …… 1名
- ⑦年をとった木 …… 1名
- 「秋」
- ⑧秋 …… 10名
- ⑨40代の男 …… 1名
- ⑩野菜を使った顔 …… 1名
- 「春」
- ⑪春 …… 9名
- ⑫20代の女 …… 2名
- ⑬若い女 …… 1名
- ⑭若い花 …… 1名

「連作として」

- ⑮四季 …… 7名
- ⑯春夏秋冬 …… 2名
- ⑰人生 …… 2名
- ⑱いろんな季節の植物 …… 1名
- (発問3に対する回答の分析)
- ・連作として題名を考えた場合、「四季」「春夏秋冬」という意見が多かった(回答⑮⑯⑰⑱)。これは構成材料のつながりを重視した回答である。すなわち分析した結果を児童が再び統合した結果である、といえる。
 - ・「人生」という回答(回答⑰)もあった。これは画像を「植物のつながり」として見たのではなく、「ひとまとまりの画像=人間の横顔」として見た結果である。

指示3：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いろいろと勉強になった。
- ②Aがやっぱり気持ち悪い。
- ③考えるのが楽しくなった。
- ④植物とかで体とか顔とか作ってあるのすごいいと思った。
- ⑤人の一生と季節がこの絵では関係あるんじゃないか。
- ⑥春夏秋冬に並べると人の一生が分かる。
- ⑦初めてこういう絵を見た。
- ⑧この人の絵は気持ち悪いという感じときれーいという感じのどちらもする。
- ⑨こんな絵があるなんて初めて知った。楽しい絵だなあと思った。



図8 ワークシートに記入する

⑩この絵をかいた人は想像力がすごいなあと思った。

⑪最初は「季節=四季」という読み方もあったけど、「人の一生」という読み方もあったということが分かってきた。

(指示3の意見に対する分析)

- ・回答⑪のように同じ作品でも様々な読み方があることに気がついた回答が出た。
- ・「四季」と「人生」を結びつけて考えた回答が現れた(回答⑤)。
- ・最初の印象が次第に変わり始めた児童がいる(回答⑨⑩)。
- ・「考えるのが楽しくなった」と、このような形態の授業に対して興味を持った児童がいる(回答①④)。

(4) 本実践における成果と課題

三段階の学習過程

児童が書いたワークシートを分析してみると最初、漠然とした感想だったものが「見る」段階で分析したものと、「知る」段階で知り得た情報を考え合わせて、作品の意味を論理的に構築している様子が良くわかる。分析活動を行う前と後とでは作品の見方に大きな違いが見受けられる(例えば「気持ち悪い」から「工夫された作品」というように)。

また、最初は何の関連もないと思っていた各モチーフが分析や情報獲得が進むに連れてまるで謎解きのようにつながり、作品の本質の意味が明確化してくる事に対して児童は大きな興奮を覚えている。同時にこの作品に対する好感「変だけけどおもしろい」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読み物を作成するためには「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

「四季」はたくさんの植物等の画像の集積である。そのほとんどは現代の日本の子どもたちにも分かりやすいものである。しかしながら植物の種類から見ると、なかには児童の知らないものもある。児童の置かれた生活環境の違いによって、植物の種類を見分けることに差が出てくる。本実践では「春」の首の回りの装飾がマーガレットの花であることをすぐに見抜いた児童がいた。これは自宅で栽培しているからであった。また「秋」ではアケビの実が使われていることに気がついた児童がいたが、これはアケビが自宅の裏山に自生しており、その実を実際に採りに行った経験があったからである。すなわち山間部の地域で生活している、ということが視覚分析に大きく影響していたのである。児童の反応は、本題材が、阿蘇という山間部の地域的特性に適合したものであることを図らずも明らかにしてくれた。このように、画像を分析させる場合、児童の実態を十分に考慮した上で題材を設定することが望ましいと考える。

4 おわりに

小学校高学年を対象とした本実践研究では、児童は、「見る」「知る」「考える」の三段階の過程をたどることによって画像を解釈するという作業を行った。しかし、この三つの過程は、小学校の鑑賞においては、均等な重みを持つものではなく、力点は「見る」と「考える」におかれている。「知る」ことは、「見る」と「考える」を結合させる媒介の役割を果たす以上の機能を期待されていない。「知る」ことそれ自身の享受、即ち、知識のための知識は、小学校段階の鑑賞教育には必要ではない。過剰な情報は「考える」ことを停滞させる場合があるのだ。過剰な情報の中で迷いながら適切な情報を選択し、正当な結論に至るといふ鑑賞の形態は、基本的に中学校以上の段階にこそ相応しいものであり、小学校段階では、よどみなく推論を遂行するという訓練を主眼点とするために、情報量の制御は慎重かつ厳格に行わなければならない。調味料の分量を誤ったために著しく塩辛くなったイタリア料理が賞味の対象にならないように、知識の分量を加減しない鑑賞の授業は「鑑賞」の名に値しないものとなる。

本授業では、「知る」段階における情報は、「指示2」で与えられる。「指示2」は二つのことを児童に教える。一つ目は、アルチンボルドの描く「肖像の性格」と肖像を組み立てている「構成要素の特徴」との関係（メトニミックな関係：「白帆」が「船」を表す等）に関する情報である。即ち、「指示2」で示される「図書館司書」という作品は、図書館司書という肖像の性格をメトニミックに代理・表象する「書物」というモチーフによって構成されているのであるが、児童はこの事実から、アルチンボルドの肖像画の構成原理について、一定の認識を持つことができるのである。ここから、例えば、秋の果物や野菜等で構成されている肖像が「秋」をテーマとした絵画であることを見抜くのに大して時間はかからないだろう。

二つ目は、連作に関する知見である。「地」「水」「火」「風」を描いたそれぞれ独立した4枚の肖像画が、4つ一組になって一つの理念（ここでは「四大元素」）を表す、といった特徴的な制作原理についての情報を児童に与えるのである。こうした制作原理に関する知見から、児童は、ランダムに示された4枚の課題作品（「春」「夏」「秋」「冬」）にまとまりを与える観念（＝四季）に至りつくのである。「四季」という観念は、万国共通であり、とりわけ、明確な季節の変化に恵まれている日本人の児童には、なじみのある、比較的思いつきやすいものであったかもしれない。その点で、本授業の課題である「これら4枚の作品のテーマを言い当てる」ことは、至極簡単であったと思われる。しかし、4つ一組の観念による思考は、西洋の伝統的宇宙観に根ざすものである（例えば、「一日の4つの時」「4つの気質」「4つの枢要徳」）。比較的身近な「四季」を糸口にして、児童は、将来、より広範な西洋の伝統的世界観という異文化に接触した際、これをより深く理解するためのいわば入場券を、この授業で手にするかもしれないのである。

この授業実践では、最初の段階での児童の反応＝「気持ちの悪い絵だ」が、最後の段階では、「考えるのが楽しくなった」という感想に変貌していく様子がかっきりと現れている。「考える」ことは、自由や想像力と結合する場合に初めて「楽しい」ものとなる。算数・理科・社会等のアカデミックな学科においては、児童が「考える」際に、児童の思考を制御し・拘束する思考規範が、しばしば児童の自由と想像力を上回り圧倒するので、「考える」ことは、「楽しくない」あるいは「苦痛な」ものになりがち

である。鑑賞学の授業は、この点で、アカデミックな学科の授業を補完する役割を担うものと言えるのではなかろうか。

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」, 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.
- 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.
- マイオリーノ, 「アルチンボルド エキセントリックの肖像」, ありな書房, 1998年.
- G. R. ホッケ, 「迷宮としての世界」, 美術出版社, 1966年.
- 谷川 渥, 「表象の迷宮」, ありな書房, 1992年.
- 世界美術大全集第15巻「マニエリスム」, 小学館, 1996年.
- W. Kriegeskorte, Giuseppe Arcimboldo 1527-1593, Benedikt Taschen, Köln, 1993.
- A. Hauser, Der Ursprung der modernen Kunst und Literatur, Verlag C. H. Beck, München, 1973.
- F. Württenberger, Der Manierismus, Verlag Anton Schroll & Co., Wien-München, 1962.
- W. Hofmann, Zauber der Medusa, Locker Verlag, Wien, 1987.
- J. Bousquet, Malerei des Manierismus, Die Kunst Europas von 1520 bis 1620, Bruckmann, München, 1964.