

比較鑑賞の実践的考察

—「個の様式」と「時代の様式」を読み解く鑑賞の授業—

白山 真澄

1 はじめに

美術科の学習は「A表現」と「B鑑賞」で構成されている。中学校美術科は「表現活動や鑑賞活動を美と創造という観点から追究していく学習であり、それらを実感していく喜びは、充実感や成就感を伴うものとして特に大切にすることが必要である。」(文部科学省, 2008, 9頁)しかし、少ない授業時間数の中で表現活動を確保するためには、じっくりと鑑賞に取り組むことが難しいという現実を抱えている。少ない貴重な時間で生徒の心に響き、知性と感性が触発されるような鑑賞の授業を行うには鑑賞作品と鑑賞課題の設定に周到な準備が必要である。

鑑賞学 (Appreciation-ology) を提唱する吉川 (2011) は「鑑賞」とは「経験」であると述べている。人は長い人生の中でたとえ創作活動を行うことが無くとも、鑑賞を楽しむ機会は必ずあり、鑑賞の経験を積み重ねていくであろう。子どもの頃の鑑賞行為の訓練と経験はやがて、生涯を通して鑑賞の楽しみを知り、鑑賞を通して人生を深く繊細に享受する人へと成長する糧となるであろう。

子どもから青年への過渡期である中学生は、自我を確立する多感な思春期の最中にあり、感受性が鋭く美醜に敏感で自己の内面を見ることに執着するが、さまざまな判断の局面で感性に頼りがちな側面と理性に憧れる側面の振幅の大きさが特徴的である。中学校で授業をおこなうそれぞれの学級はさまざまな感性をもつ生徒の集団であり、特有の磁場を形成している。学級全員の、あるいは大多数の生徒が美と創造を実感し充実感や成就感を得るように、生徒の感性に響き知性に訴える題材と指導方法を熟慮して授業を構成するには、小学生や高校生とは異なる中学生特有の繊細で緻密な配慮が必要である。

本稿では考えるための手法として比較鑑賞を採用して、感性を揺さぶり知性を刺激する授業を求めて、中学校3年生で筆者自身が行った授業実践を、吉川の鑑賞学実践研究の枠組みを援用して検討する。

2 実践の枠組みと分析の視点

(1) 鑑賞学の理論

吉川 (2008, 2011) は「鑑賞」は基本的に学問研究ではなく経験もしくは体験であり、作品に直面した個人が作品の与える感覚的・知的情報を受容し、消化し、再構成し、自己の精神世界の一部として血肉化する「活動」であると述べている。美学・美術史等の学問分野で前提として行われる鑑賞は新たな知見の産出を目的とするが、学校の教育現場で行われる鑑賞は「行為としての鑑賞」であり、そのためには鑑賞者の存在を中心に据えた「鑑賞学の理論」が必要である。吉川が構築した「鑑賞学」は鑑賞者の能動的な鑑賞行為に基盤を置く考え方である。そこで重視されるのは、鑑賞の過程で展開されるプロセスである。吉川は美術鑑賞に必須の鑑賞行為を「見る」「知る」「考える」の三つのプロセスの構成として提示した。

①鑑賞の感性レベル：「見ること」

「見ること」は直感的視・分析的視・統合的視の三段階からなる。直感的視は作品の示す全体的印象を捉える。分析的視は作品の細部をくまなく見つめる。統合的視は直感的視が捉えた曖昧な「全体」と具体的な「部分」とを結合する。これら「見ることの」三段階を通して初めて、総体としての作品を「見た」といえるレベルに到達することができる。

②鑑賞の知的レベル：「知ること」

「知ること」は「見ること」と不即不離の関

係にある。近代美学の祖フィードラー(1887,39頁)は「見ることはすなわち描くこと」と知覚を視覚の純粹性に収斂させているが、「見ること」とは「知」の基点であるといえる。学校で行う鑑賞の授業では、授業者は鑑賞題材について、これまでの美術研究における諸解釈に精通していることが必須であるが、取り扱う知識の質と量をどの程度にするかは、生徒の既存知識とその授業を通して習得するであろう発達の最近接領域を考慮して精選する必要がある。

③鑑賞の思考レベル：「考えること」

「見ること」と「知ること」を統合し、鑑賞者が鑑賞題材に対して自分の見解を作り上げる過程が「考える」という行為である。感覚的・情緒的な鑑賞に流れるのではなく、生徒の思考レベルに配慮し、能動的に「考えること」を充実させることが鑑賞学の重要な目的である。

(2) 教育方法としての比較鑑賞と様式論

生徒にある作品を深く鑑賞させるために、比較対照する作品を提示するのは鑑賞の効果的な手法のひとつである。ゴンブリッチ(2007)は1950年に執筆した若い鑑賞者向けの定評のある美術史入門書『美術の物語』で、同じテーマ、同じモチーフながら、作者の個性、時代、技法等にわずかに差異のある2作品を、あるいは同じ作者ながら、ある観点で異なる2作品を提示し比較対照することで、美術作品における人間の発想と意図と達成の所産を一貫性のある物語として叙述している。彼によると「美術の物語」とは、世界を表現する際の対立する二つの問題や手法の争いの物語なのである。端的に言えばそれは知識に基づく表現と、見ることに基づく表現との間の争いであり、葛藤と相克を越えて新しい表現を創り出す人類の美術表現の物語が紡がれていくのだ。鑑賞者はそこに新しいイメージを知覚し、作品の放つ叡智と美と示唆を受けとることになる。比較鑑賞とは、そのような争点を洗い出すための効果的なストラテジーであるといっていよい。

ヴェルフリン(2000)は『美術史の基礎概念』の冒頭で「様式の二重根源」として次の逸話を語っている。ある時4人の画家が同じ風景を見て自分の眼で見たものを忠実に描いたが、4枚

の全く異なった絵が生まれた。この例からヴェルフリンは、4人の画家はそれぞれ個性が異なるのであり、そのため客観的な見方と言うものは存在しえないという結論を導いた。個々の作者の造形法には独自のタイプがあり、これを「個人様式」という。個人的な様式の「手法(マニエール)」は細部にも、また全体にもおよぶ。さらに個人個人はいつそう大きな集団に集約される。そのため個人様式のほかにも流派の様式、地方の様式、種族の様式ができる。異なる時代は異なる美術を生むのであり、時代的特性と民族的特性が交錯するのである。

ルネサンスやバロックといった芸術的創造力の旺盛な時代に、巨匠たちの作品が生まれると、第二線級の凡庸な芸術家たちは巨匠の真似は不可能なことを知りつつ、繰り返し無意識的に巨匠の作品の再生を試みる。視覚がそのように作用するのである。こうして時代様式が出現する。ヴェルフリンはこのような様式形成の中に人間の精神構造の様相を探ろうとした。おそらく個々の芸術家は歴史的様式問題への関心を持たないであろう。なぜなら作家にとってはいかに力強く明瞭に表現するかといった芸術的課題の解決こそが創作の目標だからである。しかし、美学・美術史家は美術を表出として理解する。このことからヴェルフリンは、個人様式、民族様式、時代様式の三つの視点で美術史を解析している。一般の鑑賞者にとっても、比較の視点としてヴェルフリンの個人様式、民族様式、時代様式という観点を得ることは、作家の意図と努力の方向性、それらを包含する時代性を読み解き、より深く美術の物語を味わうための有効な枠組みとなるであろう。

(3) 分析の視点と実践の概要

本実践の対象は公立中学校3年生の1クラス36名である。筆者はこの実践の時点では公立中学校で美術教師として勤務しており、本実践は筆者自身が担任するクラスで行ったものである。本実践を皮切りに同様の授業を7クラスで実施したが、本稿では最初に実施した授業について分析を行う。

①鑑賞学理論に基づく実践のステップ

吉川(2011)の鑑賞学が設定する「見る」「知

る」「考える」の過程では、小学校の鑑賞授業が「見ること」を中心に構成されるのに対して、中学校の鑑賞授業は「知ること」を中心に構成される。本実践の対象学年は1年時にゴッホの鑑賞、2年時に個々の生徒が選んだ印象派の画家たちの調べ学習による鑑賞を行ってきた。これまでは生徒にとって親しみやすく馴染みのある作品を題材に「見て」「知って」「考える」鑑賞を体験してきたが、3年生では歴史性を取り入れ、美術史上のエポックである「ルネサンスの巨匠」について鑑賞を行う。

生徒にとって、レオナルド・ダ・ヴィンチの「モナ・リザ」とミケランジェロの「ダヴィデ像」は社会科の学習などで抜群に知名度が高いが、それ以上のことはあまり知られていない。中学校3年生の生徒にとっては、美術の授業を受けるのがこの年で最後の機会となるものも多い。美術史上主要な時代や作品群を学ぶ機会を作り、社会科で得た知識に豊かなイメージの肉付けをしたい。また、自分で鑑賞をするときに単に見て感じるだけではなく、調べ、考え、味わう方法を体得してほしいと願っている。

授業は2時間完了で1時間目に個人鑑賞、個人調べを行い、2時間目前半に「感じたこと」「わかったこと」を発表する。後半に教師の提示による比較鑑賞を行い「考え」「話し合い」「鑑賞のまとめ」を行う。個人鑑賞では自分で主体的に資料を探し、「見ること」「知ること」に専念する。これは自分の興味関心にそって作品を探し、鑑賞し、調べるという直感的視の段階である。次に個人鑑賞の成果を聞くことで「見て」「知って」「考える」ことになるが、ここでは他の生徒の視点で選ばれた作品を鑑賞することになり、自分の選び方や見方との違いに気づくことで多様な見方を知る分析的視の段階となる。さらに教師の提示する作品の比較鑑賞において、これまでに「見て」「知って」きたことを統合的視により知的に、また感性的により確かに受容し、鑑賞経験として内化することを目標に授業の細部をつめていく。

②比較鑑賞により様式を読み解く

小学校の鑑賞教育の基本路線は「見る」から「考える」であるが、中学校でのそれは「知る」

から「考える」へと軸足を移すことである（吉川,2011）。ここで扱う知識の質と量は大いに検討し精選する必要がある。発達段階として中学校3年生はまさに子どもから青年前期への移行が完了しつつある時期にあたる。感性が非常に敏感な時期であり、感覚的あるいは情緒的な感動を求めているがそれだけに飽き足らず、知的な発見からも触発されたいと願っている。しかし、美術作品に関する鑑賞の経験および知識は個人差が大きい。古典的な作品の鑑賞に馴染みがない生徒が過半数を占めるが、それは、先入観をもたない白紙の状態の若い鑑賞者に「見て」「知って」「考える」楽しさを伝える貴重な機会であるともいえる。魅力的な導入と的確な課題を準備し、鑑賞後に知性と感性の充足感を味わえるような授業をデザインするのが授業者の願いである。美学・美術史などの美術研究の長い歴史において多様な理論、方法論、知見が蓄積されているが、ここではゴンブリッチから比較鑑賞の方法を、ヴェルフリンから様式の視点を活用して、中学校3年生の発達段階に合わせて授業をデザインする。

ゴンブリッチ（2007）は若い鑑賞者の道標となるよう、これまで芸術家が成し遂げてきたイメージ形成の展開を、人の手が介在する物語として平易な文体で語っている。その際、課題に対する観点が明らかになるよう、比較鑑賞をストラテジーとして用いている。本実践でも、芸術家個人と時代の物語が浮き上がるよう、比較鑑賞の手法を採用する。また、ヴェルフリンが示した三つの様式のうち、今回の授業では「個人様式」と「時代様式」に焦点を当てる。本実践では、二人の巨匠の個人様式の結晶を味わうことが第一の目的であるが、そのような表現を生み出した時代背景にも言及することで、ルネサンスという時代様式を浮き彫りにしたい。「個人様式」と「時代様式」への理解を育むことが、個々の生徒の今後の鑑賞の幅と奥行きを拓けることにつながることを意図したい。

3 実践「二人の巨匠」

(1) 授業の目的

◇題材観

「見えるものを見るままに描く」ことを人間は長きにわたって希求してきた。絵画は二次元の平面に三次元の空間を表現しなければならない。ルネサンス時代に一点透視画法が完成するまで、絵画は写実性において彫刻よりずっとその表現が遅れていたのもそのような制約が大きかったからである。レオナルド・ダ・ヴィンチは透視画法を積極的に完成させ、ミケランジェロは大胆で巧みな短縮法を駆使してさまざまな人物像を創り上げた。彼らの残した仕事の高い精神性と芸術性、そしてルネサンスという時代を象徴する偉業はぜひ生徒に味わってほしい文化遺産である。自分の力で調べることと比較鑑賞を通して、作者の人間観および時代と作品のかかわりを総合的に考えさせ、深く味わう鑑賞力を育てたい。

◇題材の目標と生かす生徒

○イタリア・ルネサンスの二人の巨匠、レオナルド・ダ・ヴィンチとミケランジェロの作品を鑑賞し、それぞれの作家の個性や表現傾向などの特色を調べたり、理解しようとすることができる。(関心・意欲・態度)

○作品を通して作家の人間像、制作の喜びや苦悩、後の時代に与えた影響などをとらえ、総合的に鑑賞することができる。(鑑賞の能力)

<生かす生徒A>

ダヴィデ像の事前鑑賞で、「人間の体の神秘をうまく表している。」と述べ、ミケランジェロについて深く調べたいと興味を示していた。存在感のある男性像に強い印象を受けたと思われる。彼の感想を生かして他の生徒の素直な発言を引き出したい。

<生かす生徒B>

モナリザの事前鑑賞で「優しくてやわらかい雰囲気があるけれど、どこかさみしそうで悲しそうで神秘的な感じがする。この絵のことや、他の作品のこと、レオナルド・ダ・ヴィンチのことをもっと知りたい。」と感想を書いた。繊細な表現力と鑑賞眼の持ち主なので、的確な調べ学習が期待される。彼女を発表の核に授業を

構成する。

(2) 実践の概要

◇題材の構成(2時間完了)

<第1週>

主発問:「レオナルド・ダ・ヴィンチとミケランジェロについて調べよう」(1時間)

①生徒にとって最も知名度の高い「ダヴィデ像」と「モナリザ」の事前鑑賞を行う。

・フィレンツェ政庁の壁画『アンギアーリの戦い』と『カッシーナの戦い』を競作したエピソードを聞き、自分がフィレンツェ市民になったつもりで、どちらが偉大な仕事をしたか予想する。

②ミケランジェロ派とレオナルド派の二つのグループに分かれて調べ学習を行う。

・二人の作家についてそれぞれどんなことを調べたいか考え、自分の興味・関心にそって画集や資料集を選び、疑問点を調べる。

・作者の個性と卓越した技法、作者の心情や表現意図、時代背景、その他の作品などを画集や解説書などで調べ、自分の観点に従ってまとめる。

・資料の専門用語に頼りすぎて観念的にならないように、自分のことばで解説ができるような調べ方をさせる。

・平易で分かりやすい資料を十分に準備しておき、活用させる。

<第2週>…本時の学習(1時間)

主発問:「レオナルドとミケランジェロの仕事を比較して魅力比べをしよう」

①レオナルドとミケランジェロについて調べたことを発表し、また友だちの発表を聞くことで時代性や作者像の理解を豊かに膨らませる。

・二人の巨匠の魅力比べの発表会として演出し、調べる楽しさと味わう楽しさを体験させる。

・発表を聞いたグループは、自分がはじめて知る事柄について率直な感想をまとめさせ、意見を交換する。

・全員が効果的に鑑賞できるよう実物投影機を活用して、適切な図版を使って説明させる。

②教師が提示する作品について比較鑑賞し、二人の巨匠の個人様式の違いと、巨匠を生み出した時代様式の理解を深める。

◇準 備

○生徒 鑑賞カード、資料

○教師 鑑賞カード、実物投影機、鑑賞作品、画集（全員に複数冊行き渡るように）

◇学習過程（本時：第2週）

①導入『レオナルドとミケランジェロの仕事と比較して魅力比べをしよう』

・レオナルド派とミケランジェロ派がそれぞれの立派な点を披露し、どちらがスーパースターか話し合う。壁画競作のエピソードを調べた生徒に口火を切らせた。

②レオナルド派の発表

・全体像をつかんでいる生徒Bに最初に発表させ、その後の流れを作らせた。

i) レオナルドの人柄や仕事に向う姿勢

ii) モナリザに用いられた技法

iii) 表現の特徴

iv) その他の分野の仕事

v) 発表者への質問

③ミケランジェロ派の発表

・自分のことばで率直にまとめた生徒Aに口火を切らせた。

・作品名を発表順に掲示し、鑑賞者の理解の助けになるようにした。

i) ミケランジェロの人柄やその生涯

ii) システィーナ礼拝堂「天地創造」について

iii) 「天地創造」に用いられた技法

iv) 発表者への質問

④教師の課題提示と解説による比較鑑賞

「岩窟の聖母 部分：天使頭部」（図1）と「天地創造 部分：天体を創る神」（図3）の比較鑑賞

i) 「岩窟の聖母」に登場する天使の重ね塗りや逆光の効果を味わう

※表現の進歩を明確にするためにシモーネ・マルティーニ（1284年頃-1344年）の天使像と比較させる。（図2）

ii) 「天地創造」の神の身体に駆使されている短縮法を自分で体験して実感する

※表現の進歩を明確にするためにアンドレア・マンテーニャ（1431年-1506年）の短縮法と比較させる。（図4）

iii) レオナルドとミケランジェロの残したこと

ばを紹介し、具体的な作品を通してその意味を考えさせる。

iv) スフマートや短縮法が生み出した表現について解説する

⑤レオナルド派はミケランジェロの、ミケランジェロ派はレオナルドの感想を述べ、互いの発表を讃え合う。

⑥自分の感想を鑑賞カードに書く。

（3）生徒の学習状況

第1週に二人の巨匠の主要作品を調べさせ、学習プリントにまとめさせた。子どもは実際に体験をしないと机上の概念では浸透しない。一人ひとりが自分の興味関心に基づいて主体的に鑑賞行為ができるよう、十分な冊数の画集を用意した。全員が手元における共通の資料として、廉価普及版の画集『The Great Artists 分冊百科・西洋美術の巨匠たち・レオナルド・ダ・ヴィンチ』『The Great Artists 分冊百科・西洋美術の巨匠たち・ミケランジェロ』を各20冊ずつ、計40冊準備した。その他、図書館の大型画集もできるだけ多く準備した。資料は学校図書館だけでは足りず、市の公共図書館などからも借り集めてきた。大型の画集をはじめて開く生徒もあり、どの作品から見ていきたいのか、解説はどこに書いてあるのかという初歩的なことも手探りで、「絵しか載ってない…。」というつぶやきに「解説は後ろについているよ。」とアドバイスするところからのスタートである。

次時の発表の成否は1時間目の調べ学習にかかっている。知識収集が目的ではなく、生徒の真摯な言葉を引き出したい。調べ方や内容については個々の生徒に任せ、生徒の興味・関心を優先した。はじめのうちは感覚的で低レベルな興味からスタートした。例えばダヴィデ像の大型図版をクラス全員で鑑賞する導入は思春期の集団ならではの抵抗感があった。男子生徒は嘖き出すし、女子生徒は正視しがたい表情を見せる。クラスの友達と一緒に見る最初の恥ずかしさを、大量の作品を机上に並べて個々の鑑賞に切りかえることですばやく払拭した。生徒は彼らなりに興味深い視点を見つけ、鑑賞カードにまとめることができた。調べた内容に関する個人差は大きいですが、どの生徒も自分のペースで主

体的に巨匠の作品を鑑賞することができた。レオナルド派は17名、ミケランジェロ派は16名、二人を比較して調べた生徒が3名であった。

第2週(本時)はレオナルド派とミケランジェロ派にわかれて、どちらの仕事が偉大か魅力比べの発表をさせた。第1週に生徒がまとめた学習プリントを事前に教師が読み、全員の学習内容を把握した上で、第2週の発表の順番を適切に組み立てた。一人ひとりの調べた内容はささやかでも、お互いの発表を聞き合い、友達が紹介する未知の作品と一緒に鑑賞する過程で、二人の巨匠の特質や作品の理解が次第に総合的に広がっていくことを期待したからである。教師自身が担任するクラスであるので、生徒の個性は十分に把握できている。発表の流れは教師が構成したが、生徒がより生き生きとした言葉で率直に意見を出せるよう、質疑の司会は生徒に行わせた。

4 実践の考察

本題材は次の3段階で構成した。第1段階：調べ学習「見る」「知る」、第2段階：発表会「見る」「知る」、第3段階：比較鑑賞「見る」「知る」「考える」である。第1段階から第2段階へ進むにつれて、レオナルドとミケランジェロ双方の主要作品を、教師主導ではなく生徒間で知識を交換して、見る作品量と知識量が増えるように授業を構成した。そして、第3段階では教師が選んだ2作品を教師の示す課題に従って比較鑑賞した。ここでは第3段階の比較鑑賞の結果と生徒の学びを考察する。

(1) 表情と身体表現を読み解く

比較鑑賞では二人の巨匠の表現の特質を抽出しやすいように、作品全体ではなく作品の部分をクローズアップして提示した。はじめに鑑賞した「岩窟の聖母：天使の頭部」(図1)は、黒板に掲示したとたん一瞬で生徒の心をつかんだ。「ふう～」と言うため息や「きれい…」という呟きが聞こえる。生徒の初発の感想は「透明感のある瞳がきれい」「細く輝く金色の巻き毛がきれい」「表情が神秘的」「どうやって描いたのだろう」というものであった。「岩窟の聖母」の全画面を見ても、生徒にとっては作品全体の



図1

意味を読み取る困難の方が大きく、おそらくこのようなストレートな感銘を受けとることはできないだろう。一部を切り取って拡大して「見る」からこそ得られた感銘である。次にシモーネ・マルティーニの天使を提示し、比較対照することでレオナルドの卓越性をより鮮明に印象づけた。マルティーニの天使はゴシック期の美しさを湛えているが、天使の顔だけを比較すると、レオナルドの完成度の高さが際立つ。小さな部分を拡大してなお輝きを放つのはレオナルドの技量の卓越性なればこそである。



図2

「どうやって描いたのだろう」という生徒の素朴な疑問には次のように応じた。まず、油彩の経験のある美術部の生徒に油絵の具の使用法を説明させた。その生徒が描く油絵は印象派風の粗い筆致の作品であり、彼女は絵の具を油で薄くという塗り重ねる手法の経験はない。しかし、教師が油で薄く溶いて、色彩の透明な層を上塗りするスフマートの技法について解説をす

ると、その生徒はなる程という反応を示し、その反応を見た他の生徒は、技法的に全く手の届かないものではないのであろうという納得の仕方をした。

レオナルドは、光と影が引き立てる柔らかな肉付けで天使の神秘的な表情を描きこんでいる。レオナルドは手記の中で「人間美の中でもっとも美しい顔が見物人を引きとめる」(1954, 233頁)のであって、光と影の表現が顔に美しさをそえたと書いている。生徒にはレオナルドの次の言葉を提示して、作品と結びつけながらその意味を吟味させた。

「絵画とは精神的な仕事だ。人間の動作や表情はその内面を表現するものだ。」(レオナルド・ダ・ヴィンチ：筆者のアレンジによる)

精神性の高い表情をいかに創造するかを追及したレオナルドとは異なり、ミケランジェロは身体表現でいかにその精神性を表象するかを追究した。ミケランジェロの身体表現を生徒が端的に知覚するのは、レオナルドの天使の甘美な表情よりハードルが高い。そこで、「天地創造」の一部、太陽と月を創る神の姿を鑑賞題材として提示した。ただし、天空を指し示す神の右腕は隠しておいた。創世記の物語を簡単に解説した後、プリントを配布し、生徒全員にこちらに向って指差す神の右手を描いてみるよう促した。生徒の描いた絵を実物投影機で映し出すと、教室には笑いが渦巻いた。



図3



図4

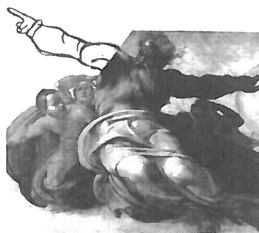


図5

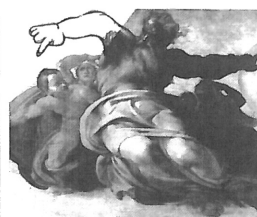


図6

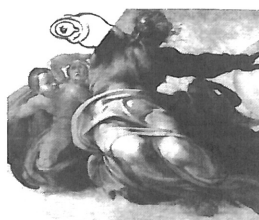


図7

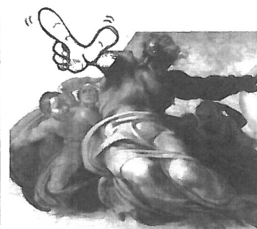


図8

生徒の描いた神の右腕は四つのパターンに分けられる。まず図5・図6のように、あらぬ方を指差してしまうパターンである。図5は人差し指が画面左上方に流れ、図6は腕が曲がって下に垂れ下がっている。次に図7・図8に見られるように、手前に迫ってくる人差し指を表現するには、腕の長さが短く見えるだろうということに気づいたパターンである。つまり、この生徒たちはレオナルドの得意とする短縮法に感覚的に気づき、何とか表現しようと試みたのだ。図7は腕の長さを調節しようと努力しているのだがまるで団子を重ねたような稚拙な表現になってしまった。この絵を実物投影機で拡大して見せたとたん、クラスは爆笑に沸いたが、長さを調節して手前に迫る距離感を表現しようとした意図を解説することで、新たな気づきを拡げることができた。図8を映写すると「うまい」という声が上がった。図8は迫力のある人差し

指をドラマチックに表現しているが、しかしそれは、漫画の誇張したテクニックに逃げているともいえる。

最後にミケランジェロの作品を見せると、そのあまりに自然な短縮法に、生徒たちは拍子抜けするようであった。ヴァザーリ (2011) は、神のごときミケランジェロが、きわめて困難なことがらをいとも易々となしうる彼のマニエラで、完全な優美と絶対的完璧さを備えるに至ったと評しているが、ミケランジェロの個人様式の超越性を、この試みを通して生徒が実感する瞬間であったといえる。

図5のパターンで表現した生徒が最も多く、次いで図6、図7であった。図8は漫画の得意なごく少数の生徒である。どのクラスもほとんど同じ傾向を示したのは、生徒が長さの遠近処理をどのように表現できるのかを反映した興味深い発見であった。次にマンテーニャの「死せるキリスト」(図4)を提示して、ミケランジェロの短縮法と比較対照することでより鮮明にミケランジェロの卓越性を印象づけた。そしてミケランジェロの次の言葉を提示して、作品と結びつけながらその意味を吟味させた。

「定規は手に持ってはいけないんだよ。目に持つことが大事なんだ。制作は手で行うが判断は目でするんだからね。」(ミケランジェロ：筆者のアレンジによる)

(2)「個の様式」と「時代の様式」を読み解く

レオナルドの「天使」とミケランジェロの「神」を比較対照することで、生徒には次のことを知的にそして実感として理解させたかった。つまり、それぞれの描く人物は作品世界の中で果たす役割やメッセージを担い、レオナルドは「表情」で、ミケランジェロは「身体の動勢」で、物語の含意を表現しようとしている。そして二人の巨匠は、この時代のこの時点において、他の追従を許さない高みに上ろうとした。こうしてそれぞれの作家の「個の様式」が創りだされた。

また、レオナルドとマルティーニ、ミケランジェロとマンテーニャを比較鑑賞することで14世紀から16世紀にかけての絵画表現の飛

躍的な進化が読みとれる。ゴシックあるいは初期ルネサンスから盛期ルネサンスへの移行である。イタリア・ルネサンスが志向した中心概念は完全な比例という概念であり、自己充足的な完全性のイメージを得ようと試みた時代である(ヴェルフリン, 2000)。すべての形が完結した実存として見えるように創り上げられ、人間的尺度を超えて長大でありながら、人間の想像力をもってなお近づき得るものである。鑑賞者は、高大で自由な生き方の理想像として、無限の快感をもってその表象を受け取るのである。生徒は、レオナルドとミケランジェロの比較鑑賞を通して、またその前段階を知ること、ルネサンス期に到達したひとつの「時代の様式」をより鮮明に実感することができたと思われる。生徒が社会科で学んだ知識に息吹を吹き込むことができたと考える。

(3) 生徒の学びの検討 (鑑賞カードから)

①主体的な鑑賞行為に目覚めた生徒

鑑賞にはあまり興味を示さなかった生徒が、次のような感想を書いていた。これは、鑑賞経験の乏しい生徒が、主体的な行為としての鑑賞に目覚めた意見だといえる。

「最初はどんなことを調べたらいいかわからなかったが、画集を見ていて自分の頭の中はもう、いろんな想像でいっぱいになった。レオナルドは細かくて、なんて表現したらいいかわからないぐらいにうまい絵ばかりだった。ミケランジェロも自分の得意な技術を生かして素晴らしい作品を仕上げていた。本当に二人とも素晴らしい天才だと思った。この比較鑑賞で学べたことは、やはり芸術の美しさと面白さだと思う。」(鑑賞カードより)

「自分で調べているときはあまり面白くなかったけれど、発表を聞いていると、すごく面白くなってきた。もっとしっかりと調べればよかったと思った。次もこういう対決をして鑑賞をしてみたい。」(鑑賞カードより)

②作家の個人様式を感受した生徒

もっとも多かったのは、この比較鑑賞を通してダ・ヴィンチとミケランジェロの個人様式の違いを理解したと思われる感想である。

「私はレオナルド派だった。でも、ミケランジェロも考え方や表し方がちがうけれどすごい人だと思った。」(鑑賞カードより)

「ミケランジェロの人物は迫力があって本物の人間より力強い。でも、レオナルドの人物の方が人間の内面や性格まで描こうとしていて、すごいと思う。天使のきれいな顔を見てうっとりしてしまった。何か考えているような、とても微妙な表情で私は好きだ。」(鑑賞カードより)

「レオナルドばかり調べていたから知らなかったけれど、ミケランジェロの短縮法は、“おおっ！”と思うぐらい上手で、影のつけ方もすばらしくて、真似ができない上手さだと思った。だけど私としてはやっぱりレオナルドの絵のほうが好きだ。あの天使の逆光。絵とは思えないほどの作品でとても感動した。自分で調べて自分で見るというのが楽しかった。」(鑑賞カードより)

「二人ともすばらしい絵を描いている。一つの作品に自分の持っている才能を完全に注ぎ込んでいることが、絵を見ているだけで伝わってくる。レオナルドは“内面を表現する”と言っているけれど、そのとおりだ。レオナルドの絵は外面だけでなく内面までその絵の美しさが伝わってくる。ミケランジェロの“判断は眼でする”という言葉には、もう、“自分の絵には自信がある！”っていう感じだ。自分の納得するためならどんな苦勞もするっていう感じがする。二人とも素晴らしい。」(鑑賞カードより)

③自分の表現に還元しようとする生徒

この生徒は自他共に認める絵が大好きな少女である。美術部に所属し、素晴らしいセンスと

技量で人を魅了する作品を次々に生み出してきた。自分が好きで描いた作品が見る人を惹きつけ、賞賛を浴びるという体験を重ねている。彼女は二人の巨匠の偉大さにひるむことなく、同じ創造者としての共感を記述していた。

「絵はただ見るだけのものじゃなくて、その中にエピソードや物語やテーマがある。レオナルドの言うように、表情からにじみ出る内面を表現するなど、とても複雑なものだということがわかった。大切なことは、描いている時の、その自分自身の心を絵に託すことだと思う。そのほうが見る人の目を惹く何かをアピールできるし、自分としてもこれ以上ないほど楽しいと思う。私はイラストを描くことが好きだ。私は“かっこいい”とか“きれい”だけで描くことが多い。イラストでは油絵のような雰囲気は出せないけれど、見る人に物語が伝わり、どういう場面かいろいろな想像を掻き立てるような絵が描きたい。私がもし合作をするなら、ミケランジェロと一緒に描いてみたいと思う。」(鑑賞カードより)

④個人様式に優劣がつけ難いことを指摘した生徒

中には、二人とも素晴らしくて優劣をつけられない。なぜ対決をするのか、という意見もあった。「どうして対決するの？」と直接声に出して質問をする生徒もいたし、優劣がつけられないことを感想として記述した生徒もいる。

「絵にはいろいろな表現や考え方があって人さまざまで、違うと思う。髪の毛を描くのもいろいろな形や質がある。二人の絵はただすごいというだけじゃなくて、もっと他にもいろいろな絵を見たいくなるという気を起こさせることがすごい。二人を比べて、どちらがいいと言うのは難しいと思う。」(鑑賞カードより)

ルネサンス期から500年を経た今日の子どもたちにとって、確固とした評価が定まった二人の巨匠に優劣をつけることに対して違和感があ

るのは当然のことである。しかし、二人の間には確かに熾烈な対抗心があった事は史実であろう。ヴァザーリ(2011)によると、レオナルドとミケランジェロの間には深い「侮蔑」の念があった。ミケランジェロは自身の天職を彫刻であると考え絵画を軽視していたし、レオナルドはその手記の中で、絵画こそ知性と天賦の才に基づく神々しい科学であると絵画の優越性を説き、「彫刻は腕力と衝撃と塵埃が混じった泥のような汗の産物である」と軽蔑している(レオナルド.1954.206頁)。吉川(1992)は二人のこの対抗心を「創造性の理念」の相違に所以するものであり、それは相手の「創造性」を認めれば自分を否定することにつながるため必然的に「対決」へと導かれるような、調停も和解も不可能な相違であると述べている。

今回の授業は、義務教育最終段階で今後それぞれの進路に巣立つ中学校3年生を対象に設定したものであるから、至高の目的を掲げ人生を賭ける「対決」が偉大な創造性を産んだことを理解するのは、生徒の発達段階的に適切な課題であると考えた。ただし、これはあくまでも比較鑑賞の視点であり、鑑賞が深まり個人様式、時代様式の理解が進むことが目的であって、生徒が指摘するとおり、どちらかの優位性に決着をつけるような結論を導くことは不要である。

5 まとめ

学校の授業では、作品や作家や時代性などを知り鑑賞方法を学ぶが、生徒の感想の言葉は、鑑賞を通して受け取った感動や感覚や考えを十分に表現するには、まだまだ言葉が拙い。しかし、視覚で認知し感受したことをなんとか自分のことばで表現し伝えようとする姿勢が重要と考える。生徒の言葉を受け取り、豊かにして返すことが鑑賞のファシリテーターとしての教師の役割であると考え。

学校の教室での鑑賞は画集やスライドや複製画、カラーコピーに頼らざるを得ない。今回は第一段階の個人鑑賞では画集、第二、第三段階の一斉鑑賞ではカラーコピーの拡大図版を用いた。ここで指導者が留意しなければならないのは、画集や複製画から得る感動と本物に触れ

る感動は別物であるということである。今回比較鑑賞をしたレオナルドの「天使」とミケランジェロの「神」はもとの作品の画材もスケールもテーマもまったく異なるものであり、通常は比較の対象にならないものである。レオナルドの緻密な表現が作り出した精神性の高い表情に生徒は心を奪われたが、この天使頭部は油彩で描かれたタブローの小さな一部分である。生徒には大味であると受け取られたミケランジェロの「神」であるが、これはスケールの大きな物語が展開される天井画のごく一部であるとはいえ、見上げて歩きながら鑑賞する大きさである。また、フレスコは油彩のような緻密な表現には不向きであるため、色面によるマッサで物語と群像を作り上げている。授業で鑑賞したものを全てだと思わず、いつか本物を見たいという気持ちを大事にするように生徒に告げておく必要がある。

今回鑑賞したレオナルドの天使は、ロンドンのナショナル・ギャラリーが所蔵している「岩窟の聖母」の一部である。昨年、筆者は十数年ぶりにナショナル・ギャラリー(ロンドン)を見学したが、岩窟の聖母が展示されている部屋から少し離れた部屋では、土曜日のキッズ・プログラムが行われていた。15～6組の幼児とその家族がパオロ・ウッチェロの「サン・ロマーノの戦い」の前に座りこんで、指導者の指導のもとに、ウッチェロの絵画の中から一点透視の構図を読み取り、幼児と家族が協力しあって自分たちも遠近法を使った絵を描くという活動に取り組んでいたのだ。ルネサンス期に一点透視図法に没頭したウッチェロの本物の作品を鑑賞しながら、このように幼児の段階から遠近法について見たり知ったり描いたりする経験とは、何と本質に直結した贅沢なものであろうか。古典的名画に限らず、身近な芸術表現を、しかもできるだけ本物を見ることの豊かさと重要性を生徒たちに伝えたいものである。

【文 献】

ヴァザーリ, ジョルジョ、田中英道、森雅彦 訳, 2011『芸術家列伝3 レオナルド・ダ・ヴィンチ、ミケランジェロ』白水社。

ヴェルフリン, ハインリヒ、海津忠雄 訳, 2000『美術史の基礎概念』慶應義塾大学出版会。

ゴンブリッチ, E.H. 天野衛、大西広 他 訳, 2007『美術の物語』ファイドン。

ダ・ヴィンチ, レオナルド、杉浦明平 訳, 1954『レオナルドダヴィンチの手記（上）』岩波文庫。

フィードラー, コンラート 1887「芸術活動の根源」, 山崎正和・物部晃二訳, 1974『世界の名著 81』中央公論社, 61-169 頁。

松浦弘明, 2011『イタリア・ルネサンス美術館』東京堂出版。

文部科学省, 2008『平成 20 年中学校学習指導要領解説美術科編』

吉川登, 1992「誰が『産む』のか?—レオナルドとミケランジェロにおける創造性の理念について—」『美学』第 42 巻 4 号, 美学会, 31-39 頁。

吉川登, 2008「鑑賞学実践研究の特質と可能性」『熊本大学教育実践研究』第 25 号, 熊本大学, 31-39 頁。

吉川登, 2011「『行為としての鑑賞』再考—鑑賞学の基礎理論の再検討—」『美術教育学』第 32 号, 美術科教育学会, 441-452 頁。