

# 美術作品を通した学習の可能性 —共通教育日本語「日本人への提言」を通して—

竹内 利夫

Toshio Takeuchi

徳島県立近代美術館

Gehrtz 三隅 友子

Gehrtz Misumi Tomoko

徳島大学国際センター

要旨：2008年より徳島県立近代美術館と徳島大学国際センターは、美術館と大学という二つの空間を舞台に連携及び協力し、双方がねらいとする「学び」の実践を試みている。美術館は社会教育機関として地域の文化振興を使命にすえ、収集保存・調査研究・展示・教育の事業を行っている。一方国際センターは大学の組織として、日本語教育と学内外の異文化理解への働きかけ、さらには地域の国際化を進める役割を担っている。2010年度は、日本語の授業の中で「留学生が日本語で美術作品を日本人に語る」というタスク活動を行った。本稿はこの活動を日本語教育と美術鑑賞教育の二つの視点で捉え直し、互いが目指す教育とは何か、また連携によってそれが実現しうるのかを考察する。

キーワード：美術鑑賞、日本語教育、異文化理解教育、多文化共生、対話

## はじめに

筆者の一人である三隅は、上級者向けの日本語授業として、2001年から2005年にわたり「日本人への提言」を最終課題とするプロジェクトワークを実践してきた。2005年には論考『日本人への提言』が問いかけるもの～NHK視点論点を教材とした日本語学習～(注1)の中で、実践の内省を通して自らの日本語教育観を問い直すことを行った。そこでは、テレビ番組をリソースとした教育活動を次の二つに焦点を当て考察している。一つは生素材を日本語の教材へと加工すること、二つめには最終課題(生産物またはプロダクト)を教室外で日本人に提示し、そこで得た評価をまた学生に還元する、言い換えれば評価を教師以外の日本人へ拡大することであった。

さらに、2008年には初めて美術館と連携し、美術館が子供や一般向けに作成している鑑賞支援プログラムを使って、美術作品を通した留学生(主に日本語レベルが初級から中級の学習者)と日本人との対話を中心としたタスク活動を実施した(注2)。そこでは大学における日本語学習と美術館の意図する美術鑑賞教育の接点はあるのかという「問いかけ」とその際の相互交渉から生まれた「気づき」を丁寧に記述することを試みた。

その後2010年度後期の「日本人への提言」の授業の中で新たな連携として、「教室の外へ出て美術館へ行き、そこで一つの作品を選び、選んだ作品に対する何らかの思いや考えを日本人に対して話し、また聞き手からコメントを

もらう」という対話の活動を入れることを試みた。本稿はこの活動の日本語教育における位置づけ、また美術館を舞台とした美術鑑賞教育という双方向の視点から考えるものである

## 1 日本語教育の視点

### 1.1 日本語教育の一つの考え方

国際センターでは初級から上級までのレベルに応じてまた様々な日本語能力の習得を目指した日本語教育を実施している。日本語教員が各々の教育理念に沿って各授業を担当している。その中で三隅の大学における日本語授業「日本人への提言」では、特に次の点を重視している(注3)。それらは、学習者自身が、①学習の目標と方法を確認する②様々なものを日本語学習のリソースとする③生活の中で必要な運用力を認識し、日本人へ働きかける、の三つである。

もちろん、留学生の日本語学習は日本人の外国語学習とは異なり、日本語が第二言語として生活と専門分野の学習に不可欠であるという前提に立っている。教室活動、学校教育という枠組みの中で、またこの枠組みから離れた後も自らが日本語を学ぶ「自律学習」をあらかじめ考えていることに他ならない。最終的にはこの自律学習を可能にする学習環境を教師が設定することを目標としている。

### 1.2 プロジェクトワークとタスク

前項1.1で述べた目標を実践する教授法としてプロジェクトワークがある。プロジェクトワ

ークは、現実の生活のシミュレーションを含んでおり、「学習者がグループでプロジェクトを計画し、その計画を遂行していく過程で目標言語をできるだけ多く使用することで、目標言語の習得と定着を図る学習活動」と定義される(注4)。すなわち教師が知っている内容、知識が教師から学習者へと注入されるだけではなく、現実の様々な活動に即したタスク活動が行われる。さらにプロジェクトワークには成果発表型、調査型、共同作業型、日本人参加型といった型も存在する。その共通事項は、①教室と現実の生活をつなぐ②学習者がより主体的になる③体験的な異文化接触を起こす活動であることが挙げられる。この特徴に加えて、実際の人的、物的、社会的リソースが組み合わさって教材となる。ここでの教師の役割は、プロジェクトの最終目標を様々なリソースと共に提示し、遂行のためのコンサルティングあるいは学習カウンセリングを行うことである。学習者全体さらに個別の相互交渉も大切にしなければならない。また評価に関しては、教育活動の前後の学習者の状態を比べて、その変化(進歩や向上)から評価(教師が評点を与えるや成績を出すことを含む)するという活動に加えて、関わった全ての者が互いに評価しあうことによって、次回のプロジェクトの改善へとつなげる循環型評価を用いるという特徴がある。

また、プロジェクトワーク型の学習は教室内でテキストを使う学習と違って、その手法を学ぶあるいはその方法を身につけた結果(無意識のレベルの習得)、目標言語を使って周りの社会に働きかけることが容易になり、自律学習あるいは生涯学習へとつながる。それはプロジェクトワークがタスク(task=課題)(注5)活動の組み合わせであることから明らかになる。例えば、2008年に行った美術館との活動もタスク活動といえる(注6)。鑑賞支援のシートを使って日本人との対話を体験した学習者は、日本語の授業で、教師から設定されたタスクを遂行した。これは現実生活へのリハーサルあるいは問題を解くという「教室内タスク」である。しかし授業を離れて、例えば友達になった日本人を誘って美術館へ行ってシートを使って鑑賞を行うとすれば、これはまさに「現実的なタスク」であろう。プロジェクトワークの中で行われるタスクはまさに教室と現実を結ぶ「橋渡しの働き」を持っていること、プロジェクトワークを経験した学習者が、日本人との関わりを通じた生活そのものにその体験が重なっていくことを確認しておきたい。

### 1.3 多文化共生をめざした日本語教育

さらに、様々な人(民族・人種・国籍)が地域で日本語を使って暮らすという多文化共生の社会への実現が避けられない日本の現状において、日本語教育のあり方を考える必要がある。それは、学習者への日本語教育から日本人への日本語教育という視点である。尾崎(2009)(注7)は、真の共生を実現するためには①制度の壁②心の壁③ことばの壁という三つの壁を崩していくことを挙げ、国や自治体、企業の取り組みはもとより、社会の多数派である日本人自身が異文化・異言語の人々に対する意識を変えていくことの必要性を述べている。意識を変える、変えていくための働きかけとして、前述のプロジェクトワークの果たす役割が強調されるべきであろう。前述の拙稿(注8)で筆者の一人竹内の「気づき」こそが、日本人に期待される変化の一つと考えられる。自分自身のステレオタイプにはじまり、学芸員としての立場を離れた外国人とペアで行った際のコミュニケーションに対する「気づき」である。すなわちプロジェクトワークの三つの要素のうちの「体験的な異文化接触を起こす」は、学習者と日本人の両方に起こりえるものなのである。

## 2 日本語授業「日本人への提言」

### 2.1 授業のねらいと実施日程

今回の日本語授業はプロジェクトワークの一つであることを前提として概観する。日程及び素材等は資料1の表に記した。また2010年度後期に素材として扱った番組は、10月に名古屋で行われた「生物多様性条約締約国会議」等の世界を舞台にした環境問題、韓国と日本の関係、さらに一個人としての人間のあり方の変化「こんな私でいたい」・「大衆的個人主義」であった。これらの内容を理解し、そして話者の話し方、伝え方を学び、最終課題として各人が「日本人への提言」を作成(原稿はA4用紙1枚程度、6分以内の発表)することが目標である。この流れの中に美術館タスク(11月21日実施)を導入し、その前には音声に注目(発音学習)するために、クラスを二つのグループに分けて、「飴だま(新美南吉作)」の朗読を録音し自分の声を聞く作業を行った。どちらも最終課題へと向かうための準備活動=タスクである。

### 2.2 最終課題「日本人への提言」

受講者8名(ウガンダ1名、韓国2名、中国5名)は、最終課題「日本人への提言」としての以下の発表を行った。またスピーチは収録し、

日本語教師を目指す日本人及び異文化理解教育を学ぶ大学生らに原稿と発表（あるいは収録ビデオ）を提示し、提言に対するコメントを記述もしくは共に視聴し話し合う機会を設けた。

- 1 「コンビニでの立ち読みに関して」
- 2 「なぜ、日本ではゴミ箱を設置しないの」
- 3 「ゴミ！決まった時間にしやがれ！」
- 4 「ゴミ処理の違い」
- 5 「幸せな国」
- 6 「素直になれなくて」
- 7 「筆記用具にびっくりさせられるなんてありえない！」
- 8 「ドラッグストアに行きましょう！」

### 3 美術館タスク「美術館で作品を選んで話そう！聞こう！」

#### 3.1 概要

実施内容は資料2（当日の日程等を知らせた配布用の一部）に記した。当日は、開館20周年記念展「徳島県立近代美術館名品ベスト100」投票で選ばれた「あなたの名品ベスト1」の「ベスト20」作品をはじめとして徳島県立近代美術館が誇る作品を展示中であった。今回は、来館する一般の人だけでなく、同日のイベント「くりえていぶ鑑賞のすすめ—アートを語ろう」に参加する、鑑賞に関心のある人たちの協力を期待した。発表の前には、竹内学芸員による「作品を選ぶ、話す」方法に関して、これまでの経験から出された、子供から大人にいたるまでの例が提示された。昼休みをはさんで、「選ぶ・考える・話す内容を決める・練習する」作業を各自がその場で行い、さらに山木教授のワークショップに参加しその後、発表となった。発表者6名、選んだ作品は5つ、会場で各人にコメントを提出した日本人は20名であった。

#### 3.2 スピーチとコメント

時間は一人5分程度で、作品を選んだ理由を聞き手にわかりやすく語ることを課題とした。また聞き手にはコメント記述用紙を渡した。用紙には発表者と作品名、コメント欄（気づかされたこと、印象的だったことなど）と共感した度合いを「無印・○・◎」の三段階で記入する欄を設けた。留学生は会場入り口から近い順の作品を発表し、聞き手は作品そして話者を取り囲んで聞きながら、奥へと移動する形となった。またこの様子を録画、録音を行った。選ばれた作品は以下の6作品である。

- 1 「Time to Fly・巽嘔」

- 2 「山・石丸一」
- 3 「桜火・谷川泰宏」
- 4 「渴きとスピード・舟越桂」
- 5 「回顧作品その2—ピンポンルーム, 1960—・アンソニー・グリーン」

#### 3.3 活動を終えて

当日の発表内容を録音したものを各自聞いて、文章化することを行った。さらに日本人からのコメントを読むという作業も後の授業で行った。即興で行った自分の日本語を聞いて書き出す、日本人からのコメントを読むことで、自分が言いたかったことは何か、そしてそれがどのくらい聞き手の日本人に伝わったのかを自ら検証した。教師はその際、文法的な誤りを訂正するとともに、発表者の意図が伝わりにくい表現を確認して訂正を行った。また日本人のコメントを発表者ごとに一覧表にし、どのようなコメントをもらったのかが理解できているかも確認した（資料4参照）。

#### 3.4 美術館と教室での活動の比較

また、11月21日に参加できなかった受講者4名には12月21日に教室内で、美術作品等を選びそれについて話すというタスクを課した。発表は教室内のスクリーンに作品を映し出し、その前で発表するという形式で、1「叫び・ムンク」、2「星月夜・ゴッホ」、3「カラスのいる表畑・ゴッホ」、4「光の教会・安藤忠雄」の4つが行われた。

作品の情報を語るのではなくこの作品を通して何を感じたかそして何を伝えたいかを発表することを事前に課していた。これも日本語学習の場では日常で行っている教室内の教育タスク活動である。どちらも作品と向き合うという点では同じだが、違いを学習者の活動プロセスで確認すると、教室での活動は、「頭で作品を選ぶ（これまでの既有知識から）→内容を考える →発表する（教室で） →教師による訂正 →内省する」である。もう一方は、「美術館へいく →目で見て作品を選ぶ →話す内容を考える →発表する →教師以外のコメントをもらう →話した内容を聞いて書き取る →内省する」といった違いがある。

### 4 美術館タスクとこれからの日本語教育

美術館タスクはプロジェクトワークのリソースの概念から次のように説明することができる。学習者は、物的リソースとしての美術作品（今回の作品は初めて見るもの）に向き合い

それを日本語で語ることを、美術館という空間（社会的リソース）において、教師や同じ学習者以外の日本人（人的リソース）に向けて行いその応えを得た。自らが主体的になり、作品を通した価値観の交換という異文化接触が生まれたといえる。作品に対して向き合い考えることによる内部対話は両方の活動で行われているが、美術館タスクがより広いリソースの組み合わせによって成り立っていることがわかる。さらに現実的なタスク（real-world task または target task）であろう。

「国内の日本語教育が目標とする日本語能力とは？」の答えの一つとして、「日本語ということばをつかって、日本という空間において、日本人（日本語を理解するという意味での）という人間に対して働きかけ、自らの要求を遂行する、すなわち生きていくということ」がいえらう。

その目標に向かうための日本語教師のねらいは、タスクないしプロジェクトワークといった学習経験をもとに、自分の周りの様々なリソースを意識的あるいは無意識的に学習素材と認識し、生活しながら日本語を使い学んでいくという「学びの方法の獲得」が行われることである。そこでは、徐々に日本語の正確さから流暢さが重視され、その過程でまた正確さが必要なことに気がつくといった、この対立項を行きつ戻りつしながら日本語力の習得を目指すのである。正確さをより追求する積み上げ型学習及び教室内での学習を重んじる、どちらも大切にするという立場である。ただしプロジェクトワークは、今回コメントを書いた人的リソースである日本人側の日本語学習と異文化理解教育になっていることをも確認したい。ここには多文化共生社会のための日本語教育としての意味がある。

## 5 美術鑑賞教育の視点

### 5.1 活動全体について

筆者の一人である竹内はまずは美術館学芸員の立場で、そして自身が日本語学習の人的リソースとして、また日本語教育の方法を学ぶ日本人としてこの活動に関わった。プロジェクトワーク型の学習から受けた様々な示唆について振り返っておきたい。概して、日本語教育側からの意義と共に、美術館側から言えば美術鑑賞の内容と鑑賞学習のリソース活用の両面ともに注目すべきものがあつた。

活動の舞台となる美術館側での配慮は次の通りであつた。日程については、展示会場で学

習者のスピーチを聞くという活動への協力者が確保できるよう、展示解説などの催事日に日時を合わせ実施できるよう調整した。そして当日、作品との関わり方について短い対話型ガイドダンスを担当した。それは学術的な作品解釈にとられ過ぎて、本来の活動目標のさまたげとなることを避けるためであつた。

### 5.2 発表内容について

また、発表者6名のスピーチの話題と論旨の整理を次のように試みた（表1）。

いずれも、自分なりの着眼をもとに、聴衆に向けて何らかの働きかけをする論旨となっている。つまり自分の価値観を聞き手に共有させることがねらいである。その内容はスピーチ課題として十分に達成されたものだったと言えるが、これを美術鑑賞教育から見ると、さらに「価値観を持って見る」という重要な学習目標に達している点が魅力的である。このことは後述する。

また話題と具体的な口述が、展示空間という場だから体験できたことや、作品のありのままの形や色に即した事項から構成されている点も注目に値する。例えば発表者の一人金原希のスピーチは、展示会場で作品に遠くから歩み寄っていく過程で、形態の読み取りに変化があつた体験のおもしろさを語り、聴衆にも追体験を誘う（資料3）。作品に近づいたり遠ざかったりすることで見えていなかったものに気づくという行為は、美術館での鑑賞支援の場面で用いられる代表的なうながしの一つである。画集やテレビでは習得しにくい実物観覧のコツを美術館では重視する。金は最初この絵柄を夜空の女神と読み取り、暗い地に浮かぶ小紋に星を見たが、作品に近づくにつれそれが桜の花弁であることに気づく。発表者はこうした経験をごく自然にスピーチへと転じている。

発表者らに当日示された目標は「聞き手に作品から感じたこと、思ったこと、考えたことを伝える」（資料2）であつた。精緻な作品解釈や一人前の美術批評は要求されていないのに、発表者は生き生きと作品の外観と内容をとらえ、自分らしいものの考え方につなげてスピーチしている。様々なリソースに主体的な関わりを持つという、このプロジェクトワークの育む力が、聞き応えのある「美術スピーチ」を生んでいると考えられる。つまり、実物作品の観察をもとに実感の伴ったイメージをつかむという、美術鑑賞の基本的なアプローチがここに達せられている。金の例で言うなら、絵の作者谷川

(表1)

	発表者・作者	話題（主な視点）	論旨（ねらい）
1	申（巖嘔）	自分の好みを分析	人生観に重ねて語る
2	王（石丸）	一目ぼれ・心が落ち着く	故郷や地球への思いを重ねて語る
3	金（谷川）	近づいて発見した経験	経験のおもしろさに誘う
4	カリバ（舟越）	かっこいいと感じた実感	自分のおしゃれ感を重ねて語る
5	柳（グリーン）	認識という観点の気づき	解釈に対しての提案をする
6	斉（グリーン）	絵本のように・幸せな雰囲気	体験にそってレ・ゲーションを試みる

泰宏は装飾性と技巧をきわめた妖艶な女性像で知られ、この作品では桜の爛漫や炎を思わせる絵柄に人の情が託されているのだが、そのような抽象的な表現内容を金は順調に読み取っていったと言ってよいだろう。

### 5.3 日本人のコメントについて

聴衆のほぼ全員から記述用紙の提出があり、コメント、共感度の二つの欄ともに多くの書き込みがあった。別の催しに参加した後で疲れもあったと思われるが、終始前向きなムードで耳を傾ける様子が見られた。用紙の書き込みの量や正確さからも、聞き手の活動自体に関心の高かったことが推察できる。共感度の欄は8割以上の参加者がほとんどの発表者について◎か○をつけた。竹内の経験では、一般来館者であれ研修などの参加者であれ、このような書き込み式の課題にこれほど執着して取り組む例はまれだと感じられる。

記述用紙には「気づかされたこと、印象的だったこと」、「共感」、「交流」といった語をあげ、聞き手側にも気づきなどの能動性を求めることを示唆してはいる。例えば、「私が『山』についてスピーチしたとしても、王さんのような上手な語りはできなかつたと思います。」といったコメントから読み取れるように、日本語において弱者としての学習者に身を寄せる態度も多くコメントに見受けられた。そもそも聴衆のほぼ全員は先の鑑賞学習の催しの熱心な参加者である。けれども、そうした受容的傾聴へのバイアスとは別の要因として、スピーチ自体の美術作品に即した言説につらなるコメントがほぼ全ての回答であることに注目したい。

例えば前述の金のスピーチに対する日本人コメントは次のように類型化できる。①形や色に関する気づき（1, 3, 6-10, 12, 17-18, 20）、②近づいて見るなど鑑賞行動に関するもの（15-16, 19）、③留学生自身に対する関心（4, 11, 13-14）。作品自体に関わるコメントが半数を越え、鑑賞行動に関するものを含めると7割。留学生自身に関するコメントは3割に満

たない。そこには絵を鏡に肩を並べる鑑賞者の姿がある。「話そう」という実務的な動機の学習リソースに、展示室・作品・聴衆が位置づけられた時、美術館が日常的に行っている作品解説のような講義型プログラムにはない新鮮な作用が生じた。その手応えだけは記しておく。

美術作品の鑑賞の場では、他者の表現している世界像を読み取り、関わっていくという態度と技能が欠かせない。そのような、異なる文化に関わる方法が学ばれる場として、日本語教育と美術鑑賞教育には類似点があるように思われる。発表者のスピーチ内容（学習の過程や態度）に多くの日本人参加者が体験を重ねていったように、両者の自覚的な学びを探る可能性を見るのである。

### 5.4 活動を終えて —学芸員の立場から—

#### ①学習リソースという考え方について

今回の活動を美術教育の視点で観察すると、「伝えよう・耳を傾けよう」といった簡潔な目標によって、発表者らの生き生きとした鑑賞のプロセスと、その作品に即した視線に気づきや共感を覚える日本人コメントが生まれていることは注目に値する。作品や展示空間が日本語学習リソースとして位置づけられていることで、作品学習や美術史学習の要請は相対的に優先度が一見下がる。それは「かくれたカリキュラム」としても参加者に影響しているように思われる。

これと似た事例に、竹内はこれまで小・中学校の鑑賞教育の実践の場で何回か関わってきた。「記者になって作品を伝える」、「学芸員になって作品を解説する」といった教材である。そこでもやはり「美術の理解」があからさまな目標からいったんなりをひそめる頃合いが肝要で、そうでなければただ歴史史料の調べ学習に終始し図工・美術科の目標に届かない。いずれのケースにも共通するのは、「美術の理解」が手段、過程となっている点である。そして生き生きとそれが手段、過程として機能した時に、一見低められたように見えた作品解釈や美術

史といった事柄に対する学習者の関心も内発的に活性していくと竹内は観察している。「美術の理解が手段となる」とはどういうことだろうか。それは、物事のイメージを伝えたり受け取ったりする力、生きる力として美術教育が学ばれることだと考える。

ひるがえって美術館で行われる作品解説の催しや、作品解説パネルなどについて考えると、その内容はあくまで美術の理解に向かうことを一義としている。これはかつての博物誌の習慣を脈々と継承しているものと言えるが、あらためて美術教育の視点から見つめ直す時、ここで見てきたような気づきを還元していく可能性を思わずにはいられない。

## ②価値観を持って観ること

発表者らの目標は、美術の説明ではなく美術について伝えることであった。その学習基盤には「日本人への提言」というプロジェクトワークの目標がある。ここに、芸術との友好的な関わり方を自覚的に体験させる効果があった。つまり自己表明（自己表現）が要請されているため、芸術と自分とを定義せねばならない。美術が目標ではないのに、美術へかえてくる。そこが相手意識の薄い「つぶやき」あるいは「調べ学習」の類とも異なる内容を引き出した。価値観を持って観るといふ、美術批評学習としての目標にかなうものをここに指摘できる。

筆者らは2年前に別の留学生たちと、絵を絵札に見立てて作文する「作品カルタ」の活動を行い、そこでは絵を鏡に結果的に自己表現を促すカルタ作りのプロセスが日本語初級者にとって有用であることを実感した。「作品カルタ」は日本語教育、図工・美術科教育のいずれの視点から見ても、自分らしいまなざし（と言葉）を習得させる効果を認め得るものである。「自分なり」を育むカルタ流の活動を引き継いで、さらに「自分なりを活かす（生き抜く）」力の育みとして、このような美術批評学習につながる学びを、多文化共生の学習に重ねてとらえることもできるように思う。

念のため美術批評学習について補足しておく。批評は描写・解釈・評価からなると言われるように、作品の外観をただなぞる説明文や時代背景などの史実に感想を加えるだけでは、美術批評学習としては欠けている。小学校高学年以上の児童生徒の「感想文」によくみかける特徴である。もっともこれは児童・生徒に限った話でもないが、ここで強調しておきたいのは、批評とは価値観の共存を望む活動だということであり、それは物事のイメージを伝えたり受

け取ったりする図工・美術科の学びの根本を支える課題である。難しいことを言うのが批評なのではなく、絵を前に肩を並べてコミュニケーションが本当にできるということなのではないだろうか。

## 6 考察

以上のように本活動を互いの立場で概観してみた。そこで双方の評価をまとめたい。

### 1) 全体を通して 【他分野からの刺激】

日本語教育と美術鑑賞教育といった二つの異分野からの刺激は十分にあったこと、活動を実施したこのような振り返りの作業を行うことで、インフォメーションギャップからの情報交換が進んだことがあげられる。プロジェクトワークといった言語学習の目指すものが「生きていく力」の獲得であること、また「生きるために伝える」という能力活用の中で、鑑賞の内容と、また題材活用の両面で注目すべきものがあつた。

### 2) 2008年との比較 【タスクの背景、発展性】

前回同様プロジェクトワークの共同性は互いに感じられた。鑑賞学習の面で比較すると、前回はクイズやカルタといったタスクのルールの上で鑑賞行動が完結している。今回はプロジェクトワークの最終課題「日本人へ向けて何かを提言できるようになる」のプロセスの中に位置づけられたタスクであった。そこに能動的・表現的な鑑賞活動が営まれたことで、「美術を使う」ことの積極的意義がより鮮明に認められたと考える。前回の報告に記した通り、日本語初級者にとって、自己を投影しやすいカルタのような活動には、クイズなどで分析的に作品理解へ向かわせる類の教材とは異なる利点があるように思われる。今回の結果と合わせて発展的に検討を重ねたい。

徳島県立近代美術館で開催される特別展や所蔵作品展に並ぶ作品の大半は、近・現代美術であり「わかりにくい」と思われがちなものである。けれども日本語教育（あるいは美術教育）の物的リソースとして作品をとらえた場合、このわかりにくさも多様な価値観を受けとめてくれる寛容な鏡として機能するのではないかという感触を、筆者らは抱いている。また一般の来館者に向けて日本語教育の活動に触れてもらい、強い反応を得たことは貴重な経験となった。引き続き美術作品を通じた活動を地道に探っていきたいと考えるところである。

## 7 むすびにかえて

2月に「日本人への提言」発表をまとめた冊子と発表そして収録を終えて、その評価を日本人(学生及び一般)から得ている中で、6名に美術館タスクの役割に関してコメントを得た。その中には①自分で一つの作品を選んで話すことから、作品を理解する気持ちが深まったこと②日本人からのコメントをもらうことから作品を通じた交流ができたこと、特に共感をもらった点がうれしかったこと③みんなの前で話すという日本語能力と録音を聞いて書き出すときに自分の日本語の癖について気づいたことがあげられていた。実施者側のねらいが得られた活動になったといえるだろう。

美術館タスクに関しては、選んだ作品・発表コメント・日本人からのコメント・最終的に考えたことの6名分の今回の成果をリーフレットとして、これからの美術館教育そして日本語教育の手引きとして作成することになった。また「日本人への提言」に関するスピーチ原稿と日本人からのコメント集を成果物として活用する予定である。今後も互いの目標を確認しそれらをよりよく実現するための活動を実施し、社会的な立場を踏まえ、地域の多くの人と人を「学び」の視点で結ぶことに貢献したいと考える。

### 注

- 注1 山田久美子・Gehertz 三隅友子(2005)「日本人への提言が問いかけるもの～NHK 視点論点を教材とした日本語学習～」徳島大学留学生センター紀要1号P.37-59
- 注2 竹内利夫・Gehertz 三隅友子・橋本智(2009)「美術館の鑑賞支援プログラムとの連携—美術作品を通じた学習の可能性—」徳島大学国際センター紀要5号P.17-24
- 注3 この問いかけにとその答えに関しては、注1拙稿「日本人への提言が問いかけるもの」P.47に詳述している
- 注4 田中望他(1993)「日本語教育とその理論」日本放送出版協会P.131
- 注5 タスクを Nunan(1989)は「学習者が目標言語で理解、操作、そしてインターアクトする必要のある、意味に焦点の当てられた作業の一つ」とし、現実生活のためのリハーサルや問題を解くといった教室内の「教育的タスク」と現実世界で実際の成果を求めるタスク「現実的なタスク」の二種類をあげている。Nunan, David

(1989)“Designing Tasks for the Communicative Classroom” Cambridge University Press 及び Nunan, David (1999). Second Language Teaching & Learning. Boston: Heinle & Heinle Publishers. から引用。プロジェクトワークとタスクの関係は、いくつものタスクの総体がプロジェクトと考えられるため、日本人の提言といったプロジェクトワークの中に美術館タスクがあり、またこれも一つの活動としてミニプロジェクトワークとして名づけることも可能である。本稿では美術館タスクとして記述する。

- 注6 詳細は注2の文献P.18-20に三つの活動について記述している
- 注7 尾崎明人(2009年9月12日)「多文化社会における地域日本語教育の在り方と方法を考える」講演資料より 徳島大学国際センター平成21年度第二回日本語教育シンポジウム
- 注8 詳細は注2の文献P.213.1「気づき」に記述している

### 参考 URL

- ・徳島県立近代美術館：  
<http://www.art.tokushima-ec.ed.jp/>
- ・徳島大学国際センター：  
<http://www.isc.tokushima-u.ac.jp/>

## 資料1

## 日本語8

2010 年後期

概要：NHK テレビにて放映される「視点・論点」の中から随時ピックアップしたものを教材として使用。国際問題・社会問題、事件等を専門家が8分間で解説する番組である。専門家が説明する内容と専門家からの提言を理解することと、話し手のスピーチスタイルを学ぶ二つを学習目的とした。最終課題として「日本人への提言」という題名で各自テーマを決めて発表する。

回	月日	内容	備考
1	10/5	自己紹介 OUR徳島を読む	教材及び授業方法の紹介
2	10/12	「海岸線の今を追って」 ① 山口	環境問題(日本を取り巻くゴミ問題)
3	10/19	授業の方法と取り組み方の確認・ことば確認	話しの内容と話し方を確認する
4	10/26	「生物多様性」 その1 ② 内山	テーマ:環境問題
5	11/9	「生物多様性」 その2 ③ 栗野	ジグソーリーディングの手法
6	11/16	「飴だま」 新美南吉 朗読・録音	声だし・テープ録音
7	11/21	<美術館活動 I >	県立近代美術館にて
8	11/30	美術館プロジェクト振り返り・朗読作品「飴だま」を聞く	日本人の感想と自分の文字起こし
9	12/7	「こんな私でいたい」 ④ 横江	表現の方法、話し方
10	12/14	「韓流」と「日流」の文化交流 ⑤ クォン・ヨンソウ	外国人の日本語
11	12/21	<美術館活動 II > 続き	美術作品発表(教室にて)
12	1/10	「大衆的個人主義」 ⑥ 小浜 玄米先生の弁当箱 マガ	話す内容と話し方 速度
13	1/17	発表準備 前期の人の発表を読む	前期の「日本人への提言」冊子
14	1/25	発表練習① 構想を練る	
15	2/1	発表練習② 書いたものを読む	一人6分くらい
16	2/8	発表録画	教室にて 8名
★	2/17	発表会 日本人と自分たちのビデオを観て話し合う	異文化コミュニケーション授業に参加
☆	2月末	ビデオと冊子を使って日本人からコメントをもらう作業	さらに冊子の作成へ

## 資料2 当日に実施のための学生用配布資料

---

内容：美術館の作品を一つ（比較するならば二つ三つも可能です）選んで、一人5分の時間を使って、聞き手に作品から感じたこと、思ったこと、考えたことを伝える。

場所：

徳島県立近代美術館（徳島県文化の森総合公園）

時間及び予定

10:05 市原行きバス乗って出発

10:20 市原 乗り換え

10:25 文化の森行きバス乗車

10:30 近代美術館着

10:40 竹内学芸員によるワークショップ

作品見学 作品を選ぶ 話す内容を考える

（作品が決まり次第、三隅に連絡すること！順番を決めてシートを作成します）

各自 食事（食堂もありますが、お弁当持参でもかまいません）

14:00 「くりえていぶ鑑賞のすすめーアートを語ろう」参加

山木朝彦教授（鳴門教育大学）と仲田学芸員の講座

15:00 徳島大学留学生の発表 一人5分

作品の前にて 順番に 観客は鳴門教育大学の学生や一般の方々です

発表は録画します、落ち着いて自分のメッセージを伝えてください。

16:00 終了予定 16:30・16:55（市原乗り換え）・17:20（直行）のバスで徳島駅へ

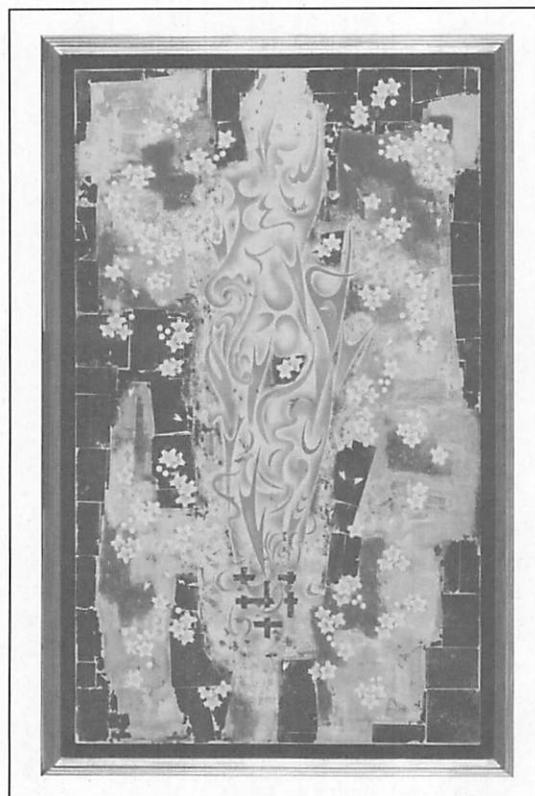
### 資料3

<選ばれた作品とその発表例>

「桜火(谷川泰宏)」 金原希(きむ うおんひ) 韓国

こんにちは。韓国から来た金原希と申します。

僕がこの絵を選んだ理由は、僕はこの絵をあの向こうから見たんですけど、そこから見た感想と作家が書いた感想がまったく違っていたので、これがおもしろくて選びました。遠くから見た僕はこの辺りを女性の顎と唇だと思ってこれがてっきり女性と、そして後ろの桜が星だと思っていたので、夜空に何か女神が下りてるような、そういう絵だと思ってたんです。だけど、この近くに来るまでてっきり星だと思ったのは桜でこれが炎だとゆうから完全に違ってましたね。その点がおもしろくて選びました。近くに来て、ここまで来て見てるのに、これを見るまで桜とわかりませんでした。何か、一度星と見たらそれが固定観念になったのか、近くに来るまでずっと星に見えるのがおもしろいでした。炎の方が何か女性のように見えませんか？僕は今でもあまり炎とは見えないんです。そんな僕が見た観点と、本当の話題が完全に違ったことがおもしろくて、興味が湧いてこの作品を選びました。何か質問ありませんか？



「桜火 (谷川泰宏)」 1991

資料4 日本人からのコメントと コメントを読んだ感想(2月)

3 <「桜火(谷川泰宏)」 金原希(きむ うおんひ) 韓国>

	コメント	印
1	・遠くから見たイメージが作者の本来の画風と合っている。	◎
2		
3	・女性のように見えたのは共感。遠くから見る見え方と近くから見る見え方の違いに共感。	◎
4	・遠くと近くと見る事がちがうことを説明することや固定観念という言葉をはなしたのが印象的でした。	
5	・絵に対する第一印象を大事にしている。	
6	・まわりが着物の柄のようにも見えて女性が着ているようにも感じます。	○
7	・炎が女性に見える。	
8	・桜の花びら→星 炎→女性 金さんが言ったので私も女性に見えてきました。	◎
9	・女性がいる・星空から女性が舞い降りる。	◎
10	・直感で感じたことを素直に言葉にされていて、新たな視点に気づけた。	◎
11	・女性にみえた自分とキャプションのちがいをおもしろく感じたという点	◎
12	・女神が降りてきたなど女性に見えたと聞いてふりそでを着た女性に見えた。	◎
13	・わかりやすい日本語だった。自分と違う視点で見ていると思った。	
14	・明るい性格の方と思います、炎が女性に見えたのはおもしろい(するどい)感性と思います。	◎
15	・遠くと近く、固定カンネン	
16	・遠くから見るのと近くから見るのとでは作品の印象がずい分変わってきますね。	○
17	・私はこの絵にあまり興味をもっていなかったのですが、金さんのお話で いろいろな見方ができることに気づかされました。とくに女性のように見えるというところになるほどと思いました。	◎
18	・女性に見えたという見方がおもしろいと思った。夜空に女神が舞い降りた・・というふうに見ようと思うと確かにそう見えて、新しい見方ができた。	○
19	・作品を遠くからも近くからも鑑賞されていて、いいなと思いました。	○
20	・炎が女性のようなと言っていたのが印象的でした。言われてみると本当だと思いました。	◎

<2月の感想>

多くの人が真面目の感想を書いてくださってびっくりしました。炎が女性に見えると言う私の感想に同意してくださる人が多かったので、何か嬉しかったです。その上に桜や後ろの背景が振袖や着物に見えるという感想もありましたので、そんな視点もあったなと思いました。もう一度あの絵を見る機会があったらまた違う視点は無いか探してみたいです。