

東京都美術館紀要 No.21

The Bulletin of Tokyo Metropolitan Art Museum

キー・コンピテンシーを育む学びにつながる
プログラム「ティーンズ学芸員」の実践報告

熊谷 香寿美

キー・コンピテンシーを育む学びにつながるプログラム「ティーンズ学芸員」の実践報告

熊谷 香寿美 (東京都美術館学芸員)

はじめに

美術館は社会教育施設のひとつであり、学校と連携した教育活動を行うとともに、あらゆる人々に継続的な学びの機会を提供する生涯学習の場でもある。現代を生きる多くの人に有効な学びを提供するために、各種教育プログラムは現代社会の課題を意識しながら組み立てられる必要がある。

では、実社会を生きていくうえでは、どのような能力が求められているのだろうか。それは、例えば、「変化」、「複雑性」、「相互依存」に特徴付けられる現代社会への対応の必要性を背景に、経済協力開発機構 (OECD) が提示する「人生にわたる根源的な学習の能力 (キー・コンピテンシー)」に示されている¹⁾。その3つの柱とは、①社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力、②多様な集団における人間関係形成能力、③自立的に行動する能力の3つである。社会教育施設である美術館においても、この3つの柱に示される能力を意識したプログラムを組み立て、実践することが望まれているといえるであろう。

東京都美術館においては、こうした認識の上で、2012年のリニューアル時から、アート・コミュニケーション事業を立ち上げ、現代的課題に対応するための「対話」や「主体性」、「コミュニケーション」などを意識した各種プログラムを行ってきた²⁾。

本稿においては、当館で実施してきたプログラムから、中高生対象の「言語活動」を軸とした音声ガイド作成プログラムを例に、OECDが示す3つの柱を意識した活動が、美術館でどのように実践されているのかを報告する。最初に当該プログラムの特徴をまとめ、作成した音声ガイドの内容を紹介する。それらの具体的な事例を踏まえた上で、OECDのキー・コンピテンシーと照らし合わせながら、このプログラムを通してどのような学びが起きたのかを述べたい。

1章 「ティーンズ学芸員」の特徴について

具体例として取り上げるのは「Museum Start あいうえの」のプログラムのひとつ、「ティーンズ学芸員」である³⁾ (図1)。



図1 「ティーンズ学芸員」募集チラシ

本プログラムは、東京国立博物館、国立西洋美術館、東京都美術館に展示されている作品を中高生が自ら選び、実際に間近に見て感じ捉えたことを言語化し、自分自身の観点が伝わるようなオリジナルの音声ガイドを作成するというものである。開催概要は次の通りである。

- 参加者：中高生17名、大人40名
- 実施日数：夏季休業期間5日、冬季休業期間3日、学年末休業期間1日の合計9日間⁴⁾
- 実施時間：10：00-14：00

本プログラムは「対話」や「主体性」、「コミュニケーション」をキーコンセプトにしている当館のアート・コミュニケーション事業のプログラムの中でも、特に「言語活動」に重きをおいている。言語のどのような機能に注目しているかを明確にするために、「言語」には2つの機能があることを改めて確認したい⁵⁾。

- ・第1の機能：伝え合う手段。他人と意を通わせるコミュニ

ケーションの機能を果たす。

- ・第2の機能：考える手段。個人の内に意味表象を構築する機能を果たす。

これら2つの機能は相互に作用しながら重層的に発達していく。これらの「言語」の機能を踏まえ、本プログラムの特徴について次に4つの観点から述べたい。

1) 多様な年齢層での相互的な学び

「ティーンズ学芸員」というタイトルの通り、このプログラムに応募できるのは中学生と高校生のみであった。また、本プログラムでは、当館のアート・コミュニケーターに加え、東京大学の大学院生や東京藝術大学の大学生が参加し、多様な年齢層での学び合いが起こる構成となった⁶⁾。ここでいう「学び合いの相手」とは、知識の伝達役や指導役ではなく、中高生の活動に寄り添い、彼らの言葉を傾聴し、引き出し、つなぐことでさらに深い学びを促していく役割を持つ。つまりアート・コミュニケーターや大学生たちは普段の生活で接する保護者や教師とは異なり、彼らと対等な立場で対話を行ない、眼差しを共有する役割を担う大人である。大学生や働き盛りの世代、リタイア世代といった多様な年代の大人が中高生たちの傍らで同じ体験をし、彼らと対話を行うことで、同じ体験に対して異なる感想や意見が交換され、参加した中高生も大人も双方の考え方を知ることができる。対話の中で、中高生の言葉と大人の言葉が同等なものとして扱われたことにより、それぞれが互いの言葉や見方に影響を与える結果となった。こうした相互的な学びが深まっていった点が本プログラムの特徴であったといえる。

2) 多様な展示空間と豊富な鑑賞体験

本プログラムでは、多様な年齢層の人々が集って言語活動を伴うコミュニケーションが活発になされた。その言語活動の背景であり源泉となっていたのは展示室での豊かな鑑賞体験である。参加者たちは、全9回の中で東京国立博物館、国立西洋美術館、東京都美術館を繰り返し訪れ、展示されている作品を丁寧に鑑賞した。展示室での鑑賞時間はどの回も小一時間と限られていたが、展示室の空間デザインがバラエティに富んでいることも参加者の鑑賞の集中力を高め、鑑賞の初心者である中高生でも飽きてしまうことはなかった。東京国立博物館では東洋館の静謐な展示空間、国立西洋美術館では常設展の自然光あふれる柔らかな展示空間、東京都美術館では特別展ならではの瀟洒な展示空間と、多様な展示空間を体験した。美術館や博物館の空間は人々の鑑賞体験が深まるよう綿密にデザインされており、そうした空間デザインが、その後の活発な言語活動を生み出す要素であることを踏

まえて、プログラムは構成されている。

また、鑑賞した作品も豊富であった。東京国立博物館東洋館では、中国、朝鮮半島、東南アジア、西域、インド、エジプトなどの美術と工芸、考古遺物、国立西洋美術館常設展では中世末期から20世紀初頭にかけての西洋絵画と、ロダンを中心とするフランス近代彫刻、東京都美術館特別展「メトロポリタン美術館 古代エジプト展 女王と女神」では、ニューヨークのメトロポリタン美術館から「女王と女神」をテーマに厳選された古代エジプトコレクションを鑑賞した。また、参加者が展示室から活動の拠点となっていた当館内のワークショップルームに戻ってからも、興味を持った作品について調べられるよう展覧会の図録や参考資料が用意され、同じ作品について関心をもったグループで鑑賞した際には、参加者は図録に記載されている情報も参考にしながら鑑賞の体験を深めていた。

3) 言語化を促すプログラム構成

多様な年齢層での学び合いや、豊富な作品との出会いに加えて、プログラムの中では、作品を見て認識したこと、感じたことを言葉で表現する行為を促すために、参加者が発話しやすくなるような活動を組み込んでいる。例えば、プログラムの最初の30分程は毎回アイスブレイクと呼ばれる参加者の緊張をときほぐす導入活動を行った。絵はがきのような「アート・カード」と呼ばれる鑑賞教材を使い、カードに印刷されている作品をよく見比べて、色や形、イメージの共通点を言語化して発表し合うゲームのほか、「Show and Tell」と呼ばれる活動で、自分が人に話したいストーリーを持つ小物を自宅から持参してきてもらい、その小物を紹介しながら、自分について語ることをアイスブレイクとして行ったのである⁷⁾。ゲーム的な要素を持つ最初のアイスブレイクで、参加者は自分の言葉が必ず誰かに受け止められ、応答がなさ



図2 グループ鑑賞活動の様子

れることを経験する。そのような安心できる関係性が確保されていることが、プログラムの最初に確認できることは、その後の言語活動に大きな影響を与える。つまり、言語活動は「聞く人」がいることで促進され、応答する人がいることで安心して発話できる環境が醸成されていくのだ。

そのような段階を経て、展示室では自分が気になる作品を1点選び、それを一人で鑑賞した後、グループや2人組になり、なぜ自分はそれが気になるのか、どういった点からそう思うのかを言葉にし、さらに同じ作品を選んだ人同士でそれぞれが捉えたことを語り合った(図2)。最初のアイスブレイクでは、日常的な言葉で気軽に話す中で発話に慣れていき、鑑賞活動が進むにつれて、深い考察が伴う抽象的な言語も発話されるようになっていく。プログラムの中では、段階的に発話と言語化のプロセスが促され、全9回のプログラムの中でそれが繰り返し行われることで言語活動が深まっていくことが意図されていた。

4) 言語化を促すツールの活用

このプログラムは、成果として1作品1分の「音声ガイド」を制作することを一つの目標にしていた。音声ガイドの制作には、元となる1分の前稿を書くことに加えて、その原稿を自分で読み上げて、自分の声で伝えるという行為も含んでいた。つまり、人に伝えるための言語活動としては、おしゃべりのような気軽な段階から、発表、対話、朗読とバラエティがあり、そこに自分の考えを自分の中で醸成するための内的言語活動が複合的に組み合わせられている。

これらの言語活動を促す方策として、さまざまなツールも補助的に使われた。例えば、音声ガイドの原稿の推敲を重ねて行く過程では、SNS機能を持つ独自のシステムをウェブ上に構築し活用した⁸⁾(図3)。このウェブサイト上では、参加者は自分の音声ガイドの原稿を各自で入力するだけでなく、他の参加者の原稿に対しても、感想や助言をコメントとして入力することができる。執筆者は他の参加者のコメントに呼応しながら、推敲を重ねていくことができる仕組みである。このようにインターネット上で情報を共有し、対話を重ねながら音声ガイドに改訂を重ねていくことで、推敲の段階に他者の視線が介在し、単に主観的な感想文ではない、かつ、単なる調べたことがまとめられている原稿でもない、主観と他者の視点の両方を持った原稿ができあがる環境をつくることが目指された。また、プログラムにおいては、自分の声を録音する録音機器、自分の見ている視点を客観的に捉えるためのデジタル撮影機器(iPad)なども使用し、自分の視点と他者の視点を行き来し、意識的に自分の考えを深めていくことができた。



図3 「ティーンズ学芸員」専用サイト コメント画面

2章 音声ガイドの具体例

参加者の鑑賞体験が言語活動を通じて表現された音声ガイドは、結果として個性豊かなものに仕上がった。本章では、成果の事例として中高生が実際に作成した音声ガイドを2つ取り上げる。また、専用サイトで重ねられた対話の内容も紹介することで、このプログラムが、経済協力開発機構(OECD)が提示する「人生にわたる根源的な学習の能力(キー・コンピテンシー)」とどのように関わっているのか詳述してみたい。

2-1 Oさん

最初の事例は、中学1年生のOさんである。応募動機は次のようなものだった。

美術館に行くことが好きなので、作品の見方を広げたい。自分が楽しむだけでなく興味のない友達によさを説明したい。

Oさんの応募動機からは、美術館で楽しんだ上でさらにその魅力を他者に伝えたいというコミュニケーションへの期待が感じられる。

Oさんは3種類の音声ガイドを作成したが、ここでは国立西洋美術館で鑑賞したジャック=エミール・ブランシュ《若い娘》(図4)の音声ガイドに注目したい。

まず、Oさんは、最初の原稿を次のように書いた。

ジャック=エミール・ブランシュの《若い娘》です。娘が中心となって描かれています。イスから立ち上がったばかりのようなポーズです。イスには深い緑色のクッションがおかれて



図4 ジャック=エミール・ブランシュ《若い娘》油彩、カンヴァス
国立西洋美術館

います。娘は光沢のある美しいドレスを身にまとい、ネックレスもしています。仮面が2つ落ちています。これから舞踏会にでも出かけるのでしょうか。髪もきれいに結ばれていて、娘はりんとした表情をしています。背景は暗いのですがそれによって娘の銀色のドレスがひきたちます。娘のドレスの胸には大きなリボンが、鏡にうつった後ろ姿には赤いリボンが、足下の靴には紐でできたリボンが結ばれています。

この原稿を書いた後、ほかの参加者からのコメントを受けて、数回の推敲作業を経て完成したものが次の文章である。

ジャック=エミール・ブランシュの《若い娘》です。娘が中心となって描かれています。イスには深い緑色のクッションがおかれています。娘は光沢のある美しいドレスを身にまとい、ネックレスもしています。ドレスは上から下まで流れるように描かれています袖や胸元は少しふんわりとしています。りんとした表情の娘によく似合うドレスです。仮面が2つ落ちています。これから舞踏会にでも出かけるのでしょうか。背景は暗いのですが、それによって娘のドレスがひきたちます。娘のドレスの胸には大きなリボンが、鏡にうつった後ろ姿には赤いリボンが、足下の靴には紐でできたリボンが結ばれています。娘が目立つようになっていますが、背景に鏡を取り入れることでより娘のことがわかる、そんな美しい作品だと思いました。

最初と最終版の原稿を比較すると、最初の原稿は描かれた要素の客観的な描写が多くを占めているのに対し、最終版では、末尾の「美しい作品だと思いました」という記述からも

わかるように、自分の意見を述べている。また最終版では、モチーフを詳細に描写するといったように、原稿全体の中で情報の強弱がつけられている。例えば女性の身なりについて、最初は「娘は光沢のある美しいドレスを身にまとい、ネックレスもしています」となっていたものが、最終版では「娘は光沢のある美しいドレスを身にまとい、ネックレスもしています。ドレスは上から下まで流れるように描かれています袖や胸元は少しふんわりとしています。りんとした表情の娘によく似合うドレスです」となっており、ドレスの質感や表現、娘の表情にまで触れている。

このような変化が起きた要因として、他の参加者から、原稿の優れた点に対する評価に加え、もっと自分自身の感想を入れた方がよいという指摘や、画面のある部分に対する注目を促す助言などが寄せられていたという背景があげられる。具体的には次のようなコメントである⁹⁾。

- ・きれいな絵だね!「背景は暗いのですがそれによって娘の銀色のドレスがひきたちます」の部分が良いなと思った。感想いれてもいいと思うけど、長くならないようにしなきゃね。(中2)
- ・私も同意です。中心に注目させてからまわりの説明という流れがいいと思います。(中2)
- ・後ろの鏡も気になりますね。光沢のある美しいドレスについて、もっと書いてみてもいいかも?(東京都美術館学芸員)

これらに対する本人からのコメントである。

- ・みなさんありがとうございました!もう少し詳しくやってみます!

こうしたツールを介したコミュニケーションを通じて、Oさんは対象となる作品を異なる視点で捉え直し、より豊かな言葉を用いて新たに気づいた点や主観的な意見を原稿に反映したと考えられる。キー・コンピテンシーの観点から見ると、インターネット上のツールを使い双方向的なやりとりを経て原稿を推敲していったこの過程は、キー・コンピテンシーとして提示されているところの「技術的ツールを相互作用的に活用する能力」を促された経験のひとつだったといえよう。

2-2 Sさん

続いて高校2年生であるSさんの例を紹介する。応募動機

は次のようなものだった。

書道が大好きで将来書の道に進みたいと考えている。その中で作品をじっくり鑑賞してその作品の良さを見出すという作業は必要だと考え、体験してみたかったから。

Sさんの応募動機からは、書の作品を制作する立場から鑑賞への興味を持ち、プログラムに応募してきたことがうかがえる。

Sさんは3種類の音声ガイドを作成したが、ここでは東京国立博物館で鑑賞した《ハヌマーン立像》(図5)の音声ガイドに注目する。彼女が制作した音声ガイドは、取り上げた彫像への愛情にあふれており、その個性的な原稿は、彫像に対する他の参加者の興味を引きつけるものとなった。なお、Sさんはウェブ上で原稿を書き直す作業は行っておらず、最初に入力した原稿で音声ガイドを完成させた。

Sさんと《ハヌマーン立像》との出会いは、8月に行われた東京国立博物館を会場とするプログラムであった。その日の最後に記入した振り返りシートでは次のように綴られている¹⁰⁾。

《ハヌマーン立像》との衝撃の出会いを果たした。とにかく変でもかわいくて、大好きになった。同じ班の人が「かわいい」という気持ちは直感的なものだということを教えてくれたので、かわいさを説明するのに工夫が必要だなと思った。家に帰ったらとりあえず、ハヌマーンについて調べようと思う。

この体験をもとに次のような原稿が記された。

この像、いったい誰なんだろう？ ポーズの意味は？ 後ろの二体の像との関係は？ 見れば見るほど、疑問がわいてきます。簡単に言えば、とても変なのです。たとえば、頭や耳には豪華な装飾があるのに、下半身は体のラインがそのまま出ている地味です。目だって牛乳瓶の底みたいだし指だって短い。そして何より、大きくせり出した胸がこの像から人間らしさを消しています。でも、不思議と不気味さは感じません。小さいからです。小ささゆえに愛らしいのです。小ささゆえに、変な体も変なポーズも愛らしく見えるのです。私はこの像が大好きです。あなたも、もうこの像にだんだんと惹かれてきているのではないのでしょうか。

原稿の特徴はまず「私はこの像が大好きです」という一言に表れている。対象への愛情をはっきりと表明するこうした特徴は、他の参加者にはあまり見られない。この原稿に対し



図5 《ハヌマーン立像》アンコール時代(12-13世紀)、東京国立博物館

では、大人たちから次のようなコメントが寄せられた。

- ・確かにかなり人間と違う形をしていますが、不気味さは私も感じませんでした。むしろ、どこか愛嬌があるような、かわいらしい感じがします。なんでだろう？ と思っていたのですが、Sさんの原稿を読んで作品のサイズがその理由の1つなのかも! と、気づかされました。なんだか手のひらに乗せてみたくなります(笑)。(東京都美術館アルバイト)
- ・Sさんの思いが良く伝わってきて、催眠術にかかったようにこの像が好きになってしまう文章ですね。私は、目がまん丸くて、口が半分開いているところも、愛らしさの重要ポイントじゃないかと思いました。(アート・コミュニケータ)
- ・Sさんの原稿を読んでもう一度作品を見ると、牛乳瓶の底のような真ん丸の目に、短い指、なるほどこれは可愛い、と納得でした! 短い指同士が隣の指とくっついて見えるからか、動物の手足と肉球のようにも見え、私は犬のバグみたいだなあと思いました(笑)。(東京都美術館インターン)

こうしたコメントからは、大人たちが、Sさんの原稿に深く共感していることに加え、自分がかわいらしいと思った理由や愛らしさの別のポイントが書かれていたり、別の動物を連想したりしていることに示されるように、Sさんの原稿をきっかけに対象を今までとは異なる視点から観察することを

促され、それぞれが新たな魅力を発見したことがわかる。彼女の方も、上記のコメントに対し「みなさんのコメントを読んで、どんどんハヌマーンの魅力が増えてゆきます」とコメントしているように、他者とのコミュニケーションを通じて、この立像のさらなる魅力を発見したようである。なお、その後も彼女の《ハヌマーン立像》への愛情は続いた。1月に東京国立博物館を会場に行なった活動においても、Sさんは展示パネルの中に《ハヌマーン立像》の画像を見つけ、その造形的な特徴がパネルで説明されていることに注目していた。その日のSさんの振返りシートには「久々にハヌマーンに出会えて嬉しかった」と書いてある。

原稿を媒介に対象に対する視点を交換し新たな魅力を発見しあったこの過程は、インターネット上で複数の人と意見交換を行っており、キー・コンピテンシーの観点から見ると、「多様な集団における人間関係形成能力」を促された経験のひとつだったといえよう。

以上、2つの音声ガイドの例を通して、作品を介したインターネット上の言語活動を具体的に紹介した。原稿の生成プロセスにおいては、言語活動の活性化に介在する他者の役割が浮かび上がった。Oさんは、原稿の読者の反応を受けて文章の推敲を重ね、Sさんは、読者の感想を通じて彫像の魅力を新たに発見していた。いずれの場合も、自分の言葉を受け止めてくれる他者の存在があったからこそ、自分の考えを深め、より適切な言葉でそれを表現することができたといえよう。

3章 「ティーンズ学芸員」で行われた学びについて

「ティーンズ学芸員」での音声ガイド制作のプロセスを辿ることにより、原稿の作成過程における参加者同士のコミュニケーションが、作品を新たな視点で観察するきっかけとなること、対象への主観的な意見を表明する積極性を促すこと、事物や主観の描写に用いる言葉に変化をもたらすこと、そしてその一連の作用に他者の存在が重要であることがわかった。では、このプログラムで得られる学びとは何か。ここで、冒頭で述べたキー・コンピテンシーに照らし、このプログラムを通じて行われた学びの特徴を確認したい。

1) 社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力

キー・コンピテンシーの1つ目の能力は、言語・シンボル・テキスト・知識・情報・テクノロジーといったツールを様々な状況に応じて活用し、自分の意見を形成する能力を指す。作品を鑑賞し、他者の意見を取り入れながら体験を言語化することを中心に据える本プログラムは、作品というシンボル

を活用した自己表現の活性化という点でキー・コンピテンシーを高める活動に結びつく。また、Oさんの事例でも示されているように、インターネットを利用した音声ガイドの原稿制作は、新たなテクノロジーを双方向的に活用しており、「社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力」を発揮させる構造となっている。

特に、中高生たちが展示空間やインターネットという日常とは異なる状況で、言葉を駆使して自分の意見を話したり書いたりする行為は、言語のスキルの向上に効果的な活動といえる。

2) 多様な集団における人間関係形成能力

2つ目の能力は、集団の中で多様な人々と円滑な人間関係を構築する能力を指す。本プログラムにおいては、初めて出会う同年代の中高生に加え、年齢も職種も異なる大人（アート・コミュニケーター、大学生、学芸員）との対話によって、こうした能力に関わる経験が生み出された。例えば、先に見たSさんの事例においては、Sさんの原稿に対し3人の大人が共感しており、すなわちSさんは原稿を媒介に複数の人々との交流を実現した。

また、多様な人々と触れあえたことの実感も、中高生たちの次のような振返りシートコメントにも表れている。

- ・美術には答えがないのでそれぞれの意見が聞けてとても良い機会になったと思います。(中2)
- ・今までは、自分の中で作品について考えて終わりだったけど、夏から様々な人と話すことでたくさんの意見を交換できて楽しくなった。(中2)
- ・作品について意見を持ったり、感じたりしたことを友だちや他の人と共有することで、もっと興味がわいてきた。(中2)

多くの参加者が、他者と多様な意見を交換することを肯定する感想を書いており、特に中高生においてはその意見の交換の楽しさが参加へのモチベーションにもつながっていたことが見て取れた。

キー・コンピテンシーに照らし合わせて見れば、言葉を使って他者と意見を交換することは、他者と円滑な人間関係を作り出し、維持し、発展させていくのに不可欠な要素である。従って、他者との意見交換を通じた交流を含む本プログラムは、多様な集団における人間関係形成能力を育む活動であったといえるのである。

3) 自立的に行動する能力

3つ目の能力は、自立的に行動する能力であり、自身が置かれている立場を理解した上で、自ら行動し、判断することができる能力を指す。本プログラムにおいては、音声ガイドが完成するまでの一連の活動を通じ、ミュージアムに対する考え方が主体的なものに変化していったことがわかる。それは、中学2年生の次のような言葉に端的に表れている。

今まで：入りづらい、「見るだけ」のところ、先入観にとらわれていた。

現在：気軽に入れる、「見て考える」ところ。自分の考えを持てる場所。専門的なことはさておき、まず受け止めて自分で考える。

参加者は、本プログラムを経験したことにより、ミュージアムを既存の知識を受けとめる場としてだけではなく、主体的に自ら「考える」場として捉えるまでに変化した。そこには、社会教育施設であるミュージアムを自分はどう活用するのかという問題意識すら芽生えており、ミュージアムという「社会的空間」と自分とをより現実的に結びつけようとする態度が見て取れる。

おわりに

経済協力開発機構（OECD）が提示する「人生にわたる根源的な学習の能力（キー・コンピテンシー）」とは「変化」、「複雑性」、「相互依存」に特徴付けられる現代社会に円滑に対応するための能力を指すことは冒頭で述べた。本稿では「ティーンズ学芸員」に含まれる要素が、現代社会に対峙しうる、本質的な学びにつながる可能性について、キー・コンピテンシーをキーワードに見てきたが、今後もより多様な方向性からの検討をしていきたいと考えている。

最後にこのプログラムで起こった本質的な学びについて、ドイツの教育学者であるミヒャエル・パーモンティエの言葉を引用し、本稿を終えたい。

ミヒャエル・パーモンティエはミュージアムにおける「学問的な物語」について、学問の歴史的事実が持つ地位と力を踏まえた上で、次のような示唆に富んだ見解を述べている。

来館者の構えは、学問的な歴史の真理要求によって萎縮させられる、すなわち比喩的に言えば、ひざまずきつつ提示されたメッセージを覆しえない確実なものとして信仰深く受け入れるか、さもなければ主観的連想が支配する私的世界に引きこもるかなのです。だが、こうした反応の仕方はもちろん誤解に基づくものです。と言うのは、学問的な物語に特徴的な

は、まさに、その真理性が仮説的性格を持つこと、すなわち一時的な性格を持つという点にあるからです。その真理は反証されないかぎりではしか妥当しないのです。したがって、人は学問の歴史をそれが改訂へ開かれているというように物語らねばなりません¹⁾。

パーモンティエの言葉を言い換えるならば、「学問的な物語」は、ある時点における研究成果であり、まだあらゆる可能性に開かれた仮説である。

この言葉を踏まえると、本プログラムで中高生が多様な大人たちと共に行ったのは、「ひざまずきつつ提示されたメッセージを覆しえない確実なものとして信仰深く受け入れる」ことでもなく、「主観的連想が支配する私的世界に引きこもる」ことでもなかった。自らの目で作品を見て、熟考し、言語化し、他者と相互に意見を交換することで、いずれ学術的知識の「改訂」へつながるであろう、本質的な学びを行っていたとさえいえるのである。

美術館の広い社会的使命を考えれば、このプログラムは小さなトライアルでしかなく、課題も多く残されている。今はまだ来館していない層も含め、あらゆる人々がミュージアムで同時代や歴史上の他者や自分自身とつながるような学びの環境を整えて行くことが、社会教育施設としての美術館の重要な役割であると考えられる。

註

- 1) OECDは、教育の成果と影響に関する情報への関心の高まりと、「キー・コンピテンシー（主要能力）」の特定と分析にともなうコンセプトを統一化する必要性を受け、「コンピテンシーの定義と選択」(DeSeCo)を1997年末にスタートした。同機関は「コンピテンシー（能力）」を単なる知識や技能だけではなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な要求（課題）に対応することができる力と定義している。
- 2) アート・コミュニケーション事業の概要については『平成25年度 東京都美術館年報』、2014年、pp. 46-63、また、東京都美術館と学校が連携した教育活動については、稲庭彩和子「東京都美術館のアート・コミュニケーション事業と学校連携」、『東京都美術館紀要 No.20』、2014年、pp. 18-25を参照のこと。
- 3) 「Museum Start あいうえの」とは、上野公園にある9つの美術館・博物館等が連携して子供たちのミュージアムデビューを応援するプロジェクトで、上野のミュージアムにある文化財を活用した学びの環境を整えることを目的とする。東京都美術館と東京藝術大学が推進役を務める。
- 4) 実施日は、2014年8月1日、2日、3日、16日、17日、12月20日、2015年1月6日、7日、3月27日。
- 5) 内田伸子、「『学び』の発達—生きたことばは学びの世界を拓く」、『『学び』の認知科学事典』（佐伯胖監修、渡部信一編）、大修館書店、2010年、p. 190。
- 6) アート・コミュニケーターとは、2012年より東京都美術館と東京藝術

大学が連携して行っているアートを紹介したコミュニティの形成を目指す「とびらプロジェクト」に所属し、ボランティアに活動する一般市民である。一般から公募され、現在約100名のアート・コミュニケータが、美術館を拠点に人と作品、人と人、人と場所をつなぐ活動を行っている。詳細は「とびらプロジェクト」のウェブサイト参照のこと。<http://tobira-project.info>

- 7) 「アート・カード」とは、美術作品の写真をカードにした鑑賞教育教材である。今回使用したものは、神奈川県立近代美術館発行の「Museum Box 宝箱」である。これは、ハガキ大のカードに同館の代表的な所蔵作品や建物の写真と、簡単な解説文が掲載されている教材である。また、「Show and Tell」とは、大勢の聴衆の前で話すパブリックスピーキングのための手法である。自宅からある道具を持参しなぜその道具を選んだのか、どこで手に入れたのか、その他関連する情報について説明するものである。
- 8) 音声ガイド制作のための専用サイトは、当館と国立情報学研究所が2012年より実施している「アート・コミュニケーション事業のアーカイブ」をテーマとした共同研究の一環として構築されたものである。なお、本サイトの運用にあたっては、参加者に対し原稿の書き方、コメントの付け方に関する留意点を予め指導した。具体的なポイントは以下の通りである。
 - (1) より充実した原稿を入力するためのヒントとなるような肯定的なコメントを入力すること
 - (2) 読んでいいと思った点、追加すると原稿がよりよくなると考えた点をコメントすること
- 9) 本稿で引用する参加者の言葉は、意図を変えない範囲で一部編集している。
- 10) 参加者はプログラム終了時にその日の活動を振り返り、印象に残ったことを言葉にして書き留めるシートを毎回記入した。
- 11) ミヒャエル・パーモンティエ『ミュージアム・エデュケーション ― 感性と知性を拓く想起空間』（眞壁宏幹訳）、慶應義塾大学出版会、2012年、pp. 156-157。

東京都美術館紀要 No.21

平成27 (2015) 年3月31日発行

編集・発行 東京都美術館 (公益財団法人東京都歴史文化財団)

〒110-0007 東京都台東区上野公園8-36

制作 ヨシダ印刷株式会社

The Bulletin of Tokyo Metropolitan Art Museum No.21

Edited and Published by Tokyo Metropolitan Art Museum

(Tokyo Metropolitan Foundation for History and Culture)

8-36 Ueno-koen, Taito-ku, Tokyo 110-0007 Japan

Produced by Yoshida Printing Inc.

© Tokyo Metropolitan Art Museum, 2015

ISSN 0386-0981



東京都美術館
TOKYO METROPOLITAN ART MUSEUM