



教員養成大学の使命と多文化美術教育の構築(1)

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2008-05-21 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 佐藤, 昌彦 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00005436

教員養成大学の使命と多文化美術教育の構築（1）

佐藤 昌彦

北海道教育大学函館校 美術教育講座

Educational Mission of Teachers' College and Construction of Multicultural Arts Education (1)

SATOH Masahiko

Department of Art Education, Hokkaido University of Education, Hakodate Campus

1 はじめに

本稿の目的は、平和的・民主的社会の構築に教育の分野から貢献できる人材を養成するために、北海道教育大学函館校学校教育教員養成課程における授業の質的改善の一つとして、多文化美術教育の観点からその指導内容と指導方法を提起することにある。「教員養成大学の使命と多文化美術教育の構築（1）」では、美術教育専攻・専攻科目「工芸科教育法」（工芸科教育法Ⅱ）における指導内容と指導方法を示し、「教員養成大学の使命と多文化美術教育の構築（2）」においては、その検証結果について論述したい。

教員養成大学の使命は、様々な観点から考えることができるが、最も根幹となるものは平和的・民主的社会の構築に教育の分野から貢献できる人材を養成することにある。このことは教育基本法の「われらは、さきに、日本国憲法を確定し、民主的で文化的な国家を建設して、世界の平和と人類の福祉に貢献しようとする決意を示した。この理想の実現は、根本において教育の力にまつべきものである」と合致する教育の基本的理念である。本学においても「北海道教育大学（以下『本学』という）は、学術の中心として広く知識技能を授け、豊かな教養を与えるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、特に、教育に関する理論及び実際の研究を指導し、もって平和的、民主的国家社会の形成に寄与することを目的とする」（北海道教育大学学則第1条）と学則に明記し、平和的・民主的社会の構築に貢献できる人材の育成を、大学における教育・研究活動の究極的な目的として位置づけている。また、授業の質的改善は北海道教育大学函館校におけるファカルティ・ディベロップメント（FD）や2004（平成16）年4月1日から2010（平成22）年3月31日までの国立大学法人北海道教育大学中期目標・中期計画「FD活動の充実（中期計画番号24）」の一環として行うものである。なお、授業の質的改善に関する観点として提起した多文化美術教育は、国内外に多様な文化が存在することを認識し、美術教育の観点からそれらを尊重する精神を涵養しようとするものであり、その精神は平和的・民主的社会を構築するための基盤を形成することになるものと考えられる。

こうした多文化美術教育の重要性については、上越教育大学名誉教授の大橋皓也氏が「美術教育の課題を探る」（『子どもの美術』）と題した論文の中で次のように述べている。「三年前、上越教育大学に交換教授として来日していたイギリスのレイチェル・メイソン教授は三ヶ月の日本滞在中、日本の学校での多文化教育

を一度も見たことがないといって、やんわりと日本の教育を批判して帰っていきました。マルチ・カルチュア・エディケーション（多文化教育）はすでに世界的な教育の趨勢なのです。美術教育の立場からいえば、多文化美術教育（マルチ・カルチュア・アート・エディケーション）ということになりますが、それは、自国の文化のほかにさまざまな文化があり、そして、それらがつねにインターラクティブにかかわることによって、それぞれの文化が相互に輝くことを目的としています。しかし、レイチェル・メイソン教授が指摘するように、日本にはそうした多文化教育の理念も実践もありません。一国の文化が輝くとき世界の文化も輝き、世界の文化が輝くとき一国の文化も輝くという共生の思想はほとんど育っていないのです。この共生構造の欠落は、そのまま国内では地方文化を相対化できず、ますます地方文化を衰退に追い込み、日本文化そのものの活力を殺してきたのです¹⁾。筆者は、上越教育大学で大橋皓也氏の美術教育に関する講義を受講するとともに、レイチェル・メイソン教授の講話を直接に聞くことができた一人として、これまで一貫して多文化美術教育を構築するための我が国における伝統的工芸の教材化に取り組んできた。本稿では、それらの教材化に関する考察を踏まえながら、北海道教育大学函館校学校教育教員養成課程における美術教育専攻・専攻科目「工芸科教育法」（工芸科教育法Ⅱ）での多文化美術教育にかかわる指導内容と指導方法を提起するものである。

2 工芸科教育法と指導内容

本学函館校における工芸科教育法は、高等学校芸術科工芸における実践的指導力を養成するために、「工芸科教育法Ⅰ」と「工芸科教育法Ⅱ」を開設し、「工芸科教育法Ⅰ」では「表現」の内容を主に扱い、「工芸科教育法Ⅱ」では「鑑賞」の内容を主に取り上げている。「表現」については、高等学校学習指導要領解説芸術（音楽・美術・工芸・書道）編（文部省、平成11年12月）の「(A表現)『工芸制作』は、手づくりのよさや美しさと生活の中で使われるという機能性とが融合した、いわば生活美の創造とも言える特質を有している。その制作過程において、ものをつくり出す喜びや成就感を味わうという体験的な学習に重点を置いた自己実現を目指す学習である」という内容に対応するものである²⁾。また「鑑賞」については、同書の「『B鑑賞』では、日本の代表的、あるいは地域の伝統的な工芸をはじめとした工芸と生活とのかかわりを理解し、感性を働かせて作品を見ることや実際に使うことを通して美的体験を深めるとともに、よさや美しさ、創造の知恵の豊かさなどを味わいながら美意識を高め、工芸に親しみ、ものづくりへの興味・関心を深め、より豊かな発想力・想像力を育てることを目指している」という内容に対応している³⁾。

本稿では、多文化美術教育の立場から、これまでほとんど取り上げられることのなかったアイヌ民族の伝統的な工芸に焦点をあてて、その指導内容と指導方法について述べたい。今回は、アイヌ民族の伝統的な工芸を教材化するに当たっての指導内容として次の三つの教育的意義を取り上げた。第一は「多文化尊重の精神の涵養」、第二は「自然の恵みに感謝する精神の涵養」、第三は「人々や家族の幸せを祈る精神の涵養」ということである。

(1) 多文化尊重の精神の涵養

授業では、アイヌ民族の伝統的な工芸をなぜ取り上げるのか、という最も根本的な問いに対する考え方について学生自身がしっかり把握できるようにすることが必要と考えた。つまり、アイヌ民族の伝統的な工芸の教育的意義を明確にとらえることができるようにするということである。本稿で述べる多文化尊重の精神の涵養はそうした教育的意義をとらえるための重要な柱の一つになるものとして提起した。多文化美術教育を構築するために筆者がこれまでに教材化した伝統的造形（工芸を含む）に関連する主な資料は表1に整理したが、今回はそれらの中から、授業で使用するアイヌ民族の伝統的工芸に関する資料として次の二つを具

体例として挙げた。第一は「ムックリ（口琴）の教材化考（1）—アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」⁴⁾。第二は「トウムシコツパスイ（木鈴つきの箸）の教材化考（1）—アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」⁵⁾である。

「ムックリ（口琴）の教材化考（1）—アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」では、多文化尊重の精神の涵養にかかわって次のように述べている。「これまでの我が国の普通教育では、アイヌ民族の伝統文化を学ぶ機会はほとんどなかった。しかし、多様な文化が存在することを認識しその理解を図ることは、国際社会の大きな課題であり、我が国の教育においても極めて重要な課題となっている。アイヌ新法の制定はその具体的な現れである。『アイヌ新法の新しい風』と題された朝日新聞（平成9年4月4日）の論説には、『人類が地球規模で移動する時代となっている。さまざまな民族や国民が、ともに基本的人権を認め合いながら、同じ地域社会で暮らす状況は、これからますます多くなるにちがいない。アイヌ新法は、そんな時代に、私たち国民が意識を切り替えてゆく新しい風にもなるのではないかと述べられている。アイヌ新法は『アイヌの人びとの民族としての誇りが尊重される社会の実現を図り、あわせてわが国の多様な文化の発展に寄与することを目的とする』というものである⁶⁾。このような趣旨を実現するためには、アイヌ民族の伝統的造形の教材化を図り、アイヌ文化を理解する教育を積極的に行っていくことを提案したい」。ここで述べた考え方はアイヌ民族の他の伝統的工芸の教材化においても共通の基盤になるものである。そして、地域や民族の違いにかかわらず、だれもが誇りと自信をもって生きることができるとともに、世界に誇ることができる日本の姿であり、次代を担う子供を育成する学校教育の目指す姿でもあると考える。

「トウムシコツパスイ（木鈴つきの箸）の教材化考（1）—アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」では、シドニーオリンピックの事例を挙げて次のように述べた。「昨年（2000年）9月、オーストラリアで開催されたシドニーオリンピックでは、先住民族アボリジニ出身のキャシー・フリーマンが聖火台に点火し、女子陸上400mにおいて金メダルを獲得した。このことはそれまでのアボリジニに対する差別や偏見を乗り越え、民族共生のメッセージを世界に向けて発信したことを意味している。なぜなら、アボリジニの人々には白人文化への同化政策によって200年以上も迫害を受けてきた歴史があったからである。キャシー・フリーマンはオリンピック出場にあたって『（アボリジニの）若者たちに自信をもってもらうため、私にできることをしたい』と語ったという。人類の幸福のためには地球的な規模で多文化の共生を進めていく必要がある。しかし、国際社会の現状は民族や宗教などの違いによる紛争がまだまだにいたるところで続いている。そして、それらの多くは解決が極めて困難な状況にもある。21世紀を多文化共生の時代とするためには、自らの文化に誇りをもちつつ他の文化を尊重できる民主的な人間の育成が不可欠である。トウムシコツパスイを含むアイヌ民族の伝統的造形の教材化は、子供の造形能力を育成するとともに、その使命を実現するための一翼をも担っているのである」。さらに次のようにも述べた。「1998（平成10）年4月21日の北海道新聞には、『北海道ウタリ協会』から『北海道アイヌ協会』への名称変更が当分見送られたとの記事が掲載された。『同胞、仲間を意味する“ウタリ”から民族名“アイヌ”への名称変更は、昨年5月のアイヌ文化法制定で、固有の文化と民族性が認められたことやアイヌ民族として誇りをもって生きられる時代になりつつある、との認識から、今年も総会に向けた理事会で協議した。しかし、同日の理事会では消極意見が相次ぎ、当分の間、改名議論は保留する、との結論に至った』というものであった。そしてまた、『道ウタリ協会が“北海道アイヌ協会”への名称変更を当分、見送ることにしたのは、アイヌ民族が100年を超える歳月にわたって置かれてきた差別の根深さと、アイヌ文化法が制定されてもなお、こうした問題が解決されていない現実をあらためて示したといえそうだ』ともつけ加えられていた」。この出来事は法律が制定されてもなお残る差別の根深さと個々人の意識の有り様がいかにか大切に示すものであ

る。こうした状況を改善するには、法律の制定にとどまることなく、学校教育においてアイヌ文化に関する学習の機会を積極的につくっていくことが必要である。トウムシコツバスイに込めた子供への愛情、人々の幸せを祈る思い、そして『つくったものには魂が宿る』という考え方、さらにはアイヌの人々の生き方を示す『アイヌ・ネノ・アン・アイヌ』という言葉、これらはアイヌ文化を理解するための重要な核になるものとする。また、シドニーオリンピックや北海道ウタリ協会の名称変更に関する事例は、多文化教育が地球規模の課題であるとともに、我が国においても今後の学校教育を考える上での大きな課題の一つになることを示すものである。

(2) 自然の恵みに感謝する精神の涵養

自然の恵みに感謝する精神の涵養に関する資料としては、「ヤラス（樹皮の鍋）の教材化考（1）—アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」⁷⁾を取り上げたい。自然と人間に関するヤラス（樹皮の鍋）の教育的意義として次のように指摘したからである。「『ヤラスをつくるために材料を少しいただきます』—これは樹皮を採取する前に杉村氏が自然の恵みに感謝して述べた言葉である。このような行為はアイヌ語でカムイノミ（kamuy-nomi = 神・祈る）と呼ばれる。アイヌの人々は厳しい北国の風土の中で人間は自然の恵みによって生かされていると考え自然を敬いその恵みに感謝して暮らしてきた。このカムイノミについては、1994（平成6）年1月に発行されたアイヌ無形文化伝承保存会の『アイヌ文化を学ぶ』⁸⁾に『アイヌ民族は、人間であるアイヌの力が及ばないもの、自然の恵みを授けてくれるもの、生きていくうえで欠かせないものをカムイ、神として敬い、日常生活の行動規範は常に神の存在を意識したものでした。（中略）神に祈ること（アイヌ語でカムイノミ）は過去のことへのお礼や、将来に対する依頼などさまざまな目的で行われ、人間が神を敬い、神は人間を守るという関係が円滑に続くことで、日常生活を平穏無事に送ることができると考えられていました』とあり、人間とカムイとの密接な関係やカムイノミが行われる理由などについて述べられている。さらに『生活様式が変わり、自然との直接的な結びつきの度合いが変化した現在でも、人間が自然の恵みによって生かされているという認識は、アイヌ民族の精神文化の基本として、文化の継承・発展に取り組む人々の支えであり、誇りともなっています』とあり、人間が自然の恵みによって生かされているという認識がアイヌ民族の精神文化の基本となっていることが記されている。ヤラスの教材化を通して、アイヌ民族の精神文化の基本を学ぶことができるということは極めて重要なことである。このような認識はアイヌの人々の誇りであり、アイヌ新法がめざす『アイヌ民族の誇りが尊重される社会の実現』に直結する学習が美術教育においても可能になるからである。

さらに自然の恵みに感謝する精神と樹皮の採取の仕方との関係について次のようにも述べた。「このようなアイヌ民族の自然の恵みに感謝する精神は、はじめに述べた自然素材の特性を生かしてものをつくるという行為とともに、樹皮を採取するときに木が枯れないように全体の3分の1以下しか採取しないという行為になっても表れる。樹皮を採取するために杉村氏と一緒に入った山には以前に樹皮をはいだ白樺が数本あった。それらはみな樹皮の一部分だけがはがされており樹皮をはいでからすでに10年近く経過しているという。その白樺は樹皮をはいだ部分が黒く変色しているものの樹皮がはがされていない白樺と同じように緑の葉を繁らせていた。自然を大切にするアイヌの人々の考え方は白樺の樹皮に限らず他の材料を採取するときにも同じである。萱野茂著『アイヌの民具』⁹⁾には、アットウシ（at-rus = オヒョウの木皮・織物）と呼ばれる布の材料であるオヒョウの木皮を採取する状況について次のように記されている。『立ち木が裸になるほどすっかりはぎ取るようなことはしません。皮をすっかりはいでしまえば木は枯れます。木の周囲の4分の1くらいずつはぎ、残りの皮が風に吹きとばされないように、はぎ取った皮の一部で帯をしめておきました。それは、木の皮というのは立ち木の神の衣であり、その神の衣の一部をいただいて自分たちの着物を作

るものと考えからです。そして、衣の一部をいただいた後は、“立ち木の神様、あなたの着物の一部をいただきました。あなたは神であるから、自分の力で再生してください。衣をいただいたお礼にこれを差しあげます”とあって立ち木の神にお礼を述べ、ひえやたばこなどを木の根本に供えるものです』とあり、材料の採取の仕方や自然の恵みへ感謝する様子を知ることができる。「自然を大切に」ということは至る所で言われるようになった。しかし、どうすれば自然を大切にできる態度を育てることができるのかという具体的な方法の段階になると明確さを欠く傾向が強い。自然を大切にしなさいと言うだけではなく、美術教育においては、アイヌ民族のヤラス（樹皮の鍋）のように自然を大切にしてきたものづくりの事実そのものに出合わせ、そのようなものづくりを実際に体験させることが大事であると考え¹⁰⁾。

（3）人々や家族の幸せを祈る精神の涵養

人々や家族の幸せを祈る精神に関しては、前述した「トウムシコツパスイ（木鈴つきの箸）の教材化考（1）－アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る－」を資料として挙げた¹¹⁾。木鈴つきの箸を意味するトウムシコツパスイはアイヌの人々がさまざまなお祝い用の箸として使用してきたものである。たとえば、子どもが初めてご飯を食べられるようになったときのお祝いの箸、そして、初めて歩けるようになったときのお祝いの箸、さらには結婚式のお祝いの箸というように、萱野茂著『アイヌ語辞典』には「普段使われる箸ではなく、子供や孫がご飯を食べられるようになった時に、父親または祖父が作ってお祝いとして子供に贈る箸」とある¹²⁾。さらに萱野氏は『アイヌの民具』のなかで「この箸は自分の子どもや孫が最初の誕生日を迎えるころに、一本の細い棒から木鈴をくり抜いて、一日がかりでつくってお祝いに与えるものです。一日がかりで作ったせつかくの鈴付きの箸も、もらった子供が珍しがっておもちゃにして遊んでいるうちに、作者である父親やおじいさんの目の前で鈴の部分をぽきん、きゅっと折ってしまいます。するとそれを見て親たちは、“うちの子供は強いぞ、こんな丈夫な箸も壊すことができる。きっと偉いアイヌになるだろう”と喜ぶものでした」と述べている¹³⁾。また『二風谷に生きて』のなかでも「木でできた鈴のようなものついた箸がありますが、これは自分の子どもや孫がご飯を食べられるようになった時、あるいは誕生日にお祝いに作ってあげる箸なのです。（中略）今は観光客になにげなく売られていますが、こういう一膳の箸にも、アイヌは愛情を込めていたのです」とも記している¹⁴⁾。阿寒町の山本文利氏もトウムシコツパスイについて次のように語っている。「トウムシコツパスイはおじいちゃんやおばあちゃんがヨチヨチ歩けるようになった孫にお祝いの箸としてつくりました。孫はその箸をもって遊んでいる間に噛んだり曲げたりして壊してしまうことがあります。そんなときには年寄りたちが“たいしたもんだ。将来は立派なイソンクル（熊や鹿を捕る人）になるぞ。こんなすばらしい孫は見たことがない”と喜んだものです」といい、そして「箸を贈った後に家族でカムイノミ（神への祈り）を行い、孫にウエンカムイ（悪い神）がつかないようにお願いもしました」と述べている。旭川市の杉村満氏は、「トウムシコツパスイは結婚式のお祝いの箸として使用しました。一つのお椀に山盛りにご飯（ひえやあわなど）をわけ、トウムシコツパスイを使ってお婿さんから先に食べます。そして次にお嫁さんが同じトウムシコツパスイを使って食べます。お婿さんが食べてもお嫁さんが食べなかった場合には婚約が不成立になります。その反対にお嫁さんが食べてお婿さんが食べなかった場合にも婚約が不成立になります。これまでどちらかがたべなかったということはほとんどありませんでした」と述べている、また「トウムシコツパスイは一本の木から彫り出したもので、鎖状の輪と輪がつながっていることから、箸の飾りというだけではなく縁結びという意味ももたせたのです」とも語っている。こうした内容は、トウムシコツパスイの教材化によって、造形の背景にあるアイヌの人々の精神－人々や家族の幸せを祈る精神－を学び得るということを示している。

表1 地域の伝統的造形に関する主な配布資料

	名 称	発行所・学会等の名称	概 要
1	地域の伝統的造形と鑑賞教育(1)	上越教育大学 造形美術教育研究 第4号	地域の伝統的造形を鑑賞教材として再評価し、その効果的な鑑賞教育法を明らかにすることによって、カリキュラム改革への提言を行った。
2	地域の伝統的造形と鑑賞教育(2) —眺めるだけの花火から文化としての花火へ—	上越教育大学 造形美術教育研究 第5号	伝統的造形としての昼花火を取り上げ、造形教育のカリキュラムが、制作のみに限定されることなく、造形の背景にある文化を鑑賞を通して学ぶ重要性を指摘した。
3	三春張子と鑑賞教育	大学美術教育学会誌 第29号	本稿は、鑑賞を名画名作との関係だけに位置づけるのではなく、子供を取り巻くすべての環境と美意識の発達との関係から鑑賞の機能をとらえたものである。
4	小学校における昼花火の実践と理論的考察	美術科教育学会誌 第18号	福島の日花火を鑑賞教材として取り上げ、全校祭りやアメリカの少年少女との国際交流の状況などから教育的意義を考察した。
5	ムックリ(口琴)の教材化考(1) —アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—	美術科教育学会誌 第19号	アイヌ文化を学ぶ教材の一つとしてムックリ(口琴)を取り上げ、「見る」「触れる」「鳴らす」「つくる」という行為を通しての教育的意義を考察した。また、世界の口琴との関係にも言及した。
6	ムックリ(口琴)の教材化考(2) —小学校におけるアイヌ民族の伝統的造形に関する実践と考察—	美術科教育学会誌 第20号	ムックリ(口琴)の教材化考(1)で提起した教育的意義の検証を小学校(北海道阿寒郡鶴居村立下幌呂小学校5・6年生)における実践を通して行った。
7	ヤラス(樹皮の鍋)の教材化考(1) —アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—	美術科教育学会誌 第21号	アイヌ民族の伝統的造形であるヤラス(樹皮の鍋)を取り上げ、自然と人間、ものと人間、人間と人間という関係を回復し、多様な文化を尊重する美術教育の構築について論述した。
8	ヤラス(樹皮の鍋)の教材化考(2) —親子アイヌ民具工作教室におけるヤラス製作とその考察—	美術科教育学会誌 第24号	旭川市立旭川市民生活館で開催された親子アイヌ民具工作教室の製作状況からヤラス(樹皮の鍋)の教材化考(1)で提起した教育的意義の検証を行った。
9	トウムシコツパスイ(木鈴つきの箸)の教材化考(1) —アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—	美術科教育学会誌 第23号	トウムシコツパスイは木鈴つきの箸や鎖彫りの箸を意味し、鎖状につながった飾りをもつ木製の箸である。素材はイチイ(別名オンコ)の木を使い、道具はマキリと呼ばれる小刀を使用する。アイヌ民族の高度な木彫技術などについて述べた。
10	現代における「地域の伝統的造形」の教育的意義	北海道教育大学 人文論究第72号	現代における「地域の伝統的造形」の教育的意義について、三つの観点(民主的人間の育成、造形能力の育成、工作教材への発展)から考察した。
11	学校教育教員養成課程におけるムックリ(口琴)の教材化—アイヌ民族の伝統的造形に関する実践的指導力の養成—	北海道教育大学 北海道教育大学FD委員会	学校教育教員養成課程において、アイヌ民族の伝統的造形にかかわる実践的指導力を養成するための基本的な考え方とその実践例について述べた。
12	地域からの発信—地域文化と鑑賞教育—	財団法人美育文化協会 『美育文化』VOL.47	地域文化と民主的な人間の育成との関係について、東北や沖縄の伝統的造形を事例(上川崎の和紙、沖縄のシーサーなど)として挙げながら述べた。
13	身体で学ぶ先人の精神 —我が国の伝統的造形における「技術」の追体験とその意義—	財団法人美育文化協会 『美育文化』VOL.54	我が国の伝統的造形における「技術」の追体験について、身体で学ぶ先人の精神という観点から、その教育的意義について述べた。

3 工芸科教育法と指導方法

では、多文化教育の観点から取り上げた地域の伝統的造形のよさを学生自身が実感としてとらえることができるようにするためにはどうすればいいか。本稿では、そうした問いに応えるために身体的鑑賞法と呼ばれる指導法について述べたい。身体的鑑賞法とは、視覚や聴覚だけではなく、触ったり鳴らしたり、さらには制作過程を追体験したりというように、触覚(体性感覚)を重視した鑑賞指導法を指している¹⁵⁾。このような方法で指導した背景には、市川浩の「感応的同調」や世阿弥の「風姿花伝」における稽古に対する考え方、西田幾太郎の「行為的直観」というような考え方を重視したからである。

「感应的同調」とは、他者あるいは物の内面的理解を可能にする身体のはたらきを指す。市川浩は『精神としての身体』のなかでそのような身体のはたらきについて次のように述べている¹⁶⁾。「ボクシングに熱中している人は、思わず顔をしかめ、あごをひき、腕をつきだしたり、体を左右にふったりする。外にあらわさない人でも、選手の動きにつれて、体の各所で筋肉がひそかにうごめき、行動を内面的に素描しているの気づくだろう。はげしいブローは、灼けつくような痛みさえ感じさせる。われわれはこうした感応動作や、その筋肉的な素描、さらには単なるイメージによる観念的下書きによって、他者の行動や表現の意味を、また他者の感覚や情動や精神状態さえも、いわば身体的に感得し、内面化する」。さらに、ポオのデュパン探偵が、他人の感情や考え、性格を洞察する秘訣を、その人と同じ状況に自分をおき、同じ行動、同じ姿勢、同じ表情をしてみることだ、としている点について、「これは感应的同調によって知的理解をこえた他者の内面的把握に達しようとする意識的な工夫である。じっさいテレビを見ている子どもは、悲しみの場面では、いかにも悲しそうな表情になって見ている。このような感応によって、知的には理解をこえる内容のドラマであっても、子どもはおどろくほどの確に、当の人物の内面的状況を把握するのである」といっている。つまり、表現の理解に関して今までいわれてきた『類推説』や『学習説』よりも以前に、また、それらを可能にする原初的な他者理解のはたらきが身体にあることを語っているのである。このような身体的に認識するはたらきを、市川浩は“感应的同調”と呼び、そのはたらきは他者あるいは物の内面的理解を可能にするとともに、『感情移入』や『共感』、そして『同情』をも支える基盤になると指摘しているのである。

世阿弥の「風姿花伝」における稽古に対する考え方とは、稽古や修行という身体を通して芸道の奥義をきわめようとする考え方である¹⁷⁾。世阿弥は「風姿花伝」の序に「稽古は強かれ、情識はなかれ」（稽古に対しては徹底して厳しくなければならない。しかし、人間としては頑なであってはならない）として稽古に対する心構えを最初にうち出している。このことは世阿弥が能の奥義を習得する上で稽古を最も重視していたということである。また、その後続く稽古法は、年齢や芸の力量に応じた教えとなっている。「七歳、能の稽古はだいたい七歳ではじめる。この年頃の稽古は、子供自身が無意識にやることのうちに、かならずよい面が自然とうち出され、美しい風情を見せるものだ。（中略）二十四、五歳、さまざまな曲に対する演技を正しく身につけ、先輩の名人たちに細部にわたって教えを乞い、ますます稽古を積み重ねていくべきである。（評判を得ても）『一時的な花』を『まことの花』と思い込む自惚れこそ、真実の花からなお遠ざかる原因となる」。このような稽古の積み重ねによって身体を通して習得された芸が次第に上達していくにつれて自在さを増し「無心」と呼ばれる境地に達するのである。

こうした稽古によってその真髓を体得する在り方は、西田幾太郎によれば「行為的直観」と呼ばれるものである¹⁸⁾。「対象とか現実とかいうものを、実践的に、主体的に捉えるということは、行為的直観的に捉えることでなければならない。身体的に物を見るということが行為的直観的に物を見るということである、歴史的・形成作用的に物を見ることである」。これは、主観・客観の分離や対立のもとにものを知覚し認識することではなく、全身的に物事を捉える方法を示しているのである。対象をただ一方的に外から眺める立場を超えようとしているのである。端的にいうならば、「行為的直観」とは物を身体的に把握するということなのである。

このような考え方に立って、実際に授業を行う際にはアイヌ民族の伝統的工芸の一つとしてのムックリ（口琴）を取り上げ、その製作過程の一部を追体験することとした。講師は、阿寒郡鶴居村在住の鈴木政昭氏・鈴木紀美代氏である。鈴木氏は、長年ムックリ製作に携わり、北海道の博物館で購入できるムックリや全道ムックリ大会で使用されるムックリの大部分を製作している。また、演奏においても2001（平成13）年に札幌で開催された平成13年度全道ムックリ大会の優勝者でもある。2002（平成14）年には、ムックリの制作と演奏の第一人者として世界口琴会議ノルウェー大会の日本代表となっている。鶴居村から函館までの往復の

旅費や宿泊費等については、アイヌ文化アドバイザー派遣事業（アイヌ文化振興・研究推進機構：札幌市）の支援を受けた。

ムックリの製作にあたっては、12の工程のなかで9番目から12番目までを迫体験することとした。限られた時間のなかでも迫体験が可能と考えたからである。12の工程とは以下のような手順を指している。①竹を選ぶ②竹の長さを整える③竹を割る（小割）④形を描く・糸鋸を通す穴をあける⑤糸鋸で弁を抜く⑥紐を通すための穴をあける⑦油で揚げる⑧揚げた竹を布で一本一本拭く⑨荒削りをする⑩仕上げをする⑪紐・棒を取り付ける⑫音色を調べる——というものである。9番目から12番目の工程となる「荒削り」「仕上げ」「紐・棒の取り付け」「音色調べ」では、「竹の幅を整える」「竹の厚みを整える」「弁を削る」という三つが重要な製作上のポイントになる¹⁹⁾。竹の幅を整える段階では、特に唇に当たる部分の削り方が大切である。ムックリの左右両方の側面を弁のカーブにそって削り唇にあたる部分を細くするが、これはムックリを唇の間にはさみやすくするだけではなくいい音が出るようにするためでもある。この部分が太すぎると音が吸収されてよい響きにならない。また、弁が中央にくるように削り具合を調整しながら左右のバランスをとることもよい音色が出るようにするために大切なことである。竹の厚みを整える段階では、幅を細くした側から2～3mm程度の厚さに削り、反対側も同じように削ることがポイントである。ムックリはその構造を丈夫にするために弁の根元側に竹の節がくるようになっているが、この節の部分が多すぎるとやはり音が吸収されていい音色にはならない。弁を削る段階では、削りながら弁を弾いてみて「1・2・3・4」と4秒間程度振れるように厚みを調整することがポイントである。そのためには弁の根元に小刀で切れ目を入れそこから先を削らないようにするとともに、弁と枠の間に竹の破片をはさみ削る部分が盛り上がるようにしてから適度な厚みに削るようにする。この工程はよい音色のムックリをつくるために極めて重要なところなので削り具合と音色を何度も確かめることが必要である。

鈴木氏は熟達した技によって小刀一本を使い瞬く間にムックリをつくってしまうが、授業ではムックリを初めてつくる学生にも取り組みやすいように、小刀とともに彫刻刀の平刀を併用することにした。小刀はムックリの幅や厚みを整えるときに使い、弁を削るときには小刀と彫刻刀を使用した。また、鈴木氏は竹を削りやすくするために木製の独特の削り台を使用しているが、授業の中ではその代用として木版画やゴム版画などの授業で一般に使われている版画用の削り台を使用することにした。

こうしたムックリ（口琴）の音色について学生は次のような感想を述べている。「目を閉じてムックリの音色を聞いていると、澄みきった湖やたくさんの鳥、獣たちの住む広大な森が浮かんできました」「ムックリの音色が外界の音を遮断するのではなく、風の音や小川のせせらぎ、小鳥のさえずり、雨だれの音など、自然の音と溶け合うように演奏されてきたというお話を聞き、なおさらムックリの音色に魅せられてしまいました²⁰⁾。これはムックリの演奏を聞いたり自然の中にある音との調和した関係を知ったりすることによって、その音色の魅力をいっそう強く感じとったことを示すものである。また、人間は他の動植物などと同じように自然の一部であると考え、自然の恵みに感謝しながら暮らしてきたアイヌの人々の自然観に関する以下のような記述もあった。「材料の竹を切るときには、ムックリをつくるために材料を少しいただきます、と自然の恵みに感謝するというお話に感動しました。そればかりか、自然を壊すことがないように必要最小限の量だけを採取し、採取した材料は無駄にならないように心を込めて制作するという考え方にもひきつけられました。私も材料となる竹が無駄にならないように、できるだけ丁寧につくりました。いい音色のムックリに仕上がれば、竹も喜んでくれるように思えたからです」。ムックリの制作や演奏をもとにして、その背景にあるアイヌの人々の基本的な考え方を学ぶことは、造形を通してアイヌ文化への理解をより深めることになる。そして、そうした体験や理解の深まりは、これまで述べてきた「多文化尊重の精神」を涵養する土台になるものと考えられる。

今後あらためて検証を行うにあたっては、「多文化尊重の精神の涵養」「自然の恵みに感謝する精神の涵養」「人々や家族の幸せを祈る精神の涵養」という三つの観点にそって考察したいと考える。なお、工芸科教育法におけるムックリの教材化に関する主な経緯は表2に示した。

表2 アイヌ民族のムックリ（口琴）の教材化に関する主な経緯

	概 要
1996（平成8）年11月	ムックリ（口琴）制作とアイヌ文化に関する指導を鈴木政昭・紀美代夫妻（阿寒郡鶴居村在住）より受ける（第1回目）。
1997（平成9）年2月	ムックリ（口琴）制作とアイヌ文化に関する指導を鈴木政昭・紀美代夫妻（阿寒郡鶴居村在住）より受ける（第2回目）。
1998（平成10）年10月	第1回「アイヌ文化に学ぶ—ムックリ（口琴）の制作と演奏—」実施。講師：鈴木紀美代氏。会場：阿寒郡鶴居村立下幌呂小学校（対象は5・6年生児童）。
1999（平成11）年6月	第2回「アイヌ文化に学ぶ—ムックリ（口琴）の制作と演奏—」実施。講師：鈴木政昭氏、鈴木紀美代氏。会場：北海道教育大学教育学部函館校。
2002（平成14）年7月	第3回「アイヌ文化に学ぶ—ムックリ（口琴）の制作と演奏—」実施。講師：鈴木政昭氏、鈴木紀美代氏。会場：北海道教育大学教育学部函館校。
2003（平成15）年2月	第4回「アイヌ文化に学ぶ—ムックリ（口琴）の制作と演奏—」実施。講師：鈴木政昭氏、鈴木紀美代氏。会場：北海道教育大学教育学部函館校。
2003（平成15）年7月	第5回「アイヌ文化に学ぶ—ムックリ（口琴）の制作と演奏—」実施。講師：鈴木政昭氏、鈴木紀美代氏。会場：函館市芸術ホール地階ギャラリー。
2004（平成16）年7月	第6回「アイヌ文化に学ぶ—ムックリ（口琴）の制作と演奏—」実施。講師：鈴木政昭氏、鈴木紀美代氏。会場：北海道教育大学教育学部函館校。

4 おわりに

以上、本稿では、平和的・民主的社会の構築に教育の分野から貢献できる人材を養成するために、北海道教育大学函館校学校教育教員養成課程における授業の質的改善の一つとして、多文化美術教育の観点から工芸科教育法（工芸科教育法Ⅱ）の指導内容と指導方法を提起した。

指導内容としては、これまでほとんど取り上げられてこなかったアイヌ民族の伝統的な工芸に関する三つの教育的意義を提起した。第一は「多文化尊重の精神の涵養」、第二は「自然の恵みに感謝する精神の涵養」、第三は「人々や家族の幸せを祈る精神の涵養」ということである。その資料として、「ムックリ（口琴）の教材化考（1）—アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」「トウムシコツパスイ（木鈴つきの箸）の教材化考（1）—アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」「ヤラス（樹皮の鍋）の教材化考（1）—アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」を挙げた。また、それらの他にも多文化美術教育に関する主な配布資料を表1に示した²¹⁾。指導方法としては、視覚や聴覚だけではなく触覚（体性感覚）をも重視した身体的鑑賞法の重要性を指摘した。その根拠として、市川浩が『精神としての身体』で述べた「感应的同調」や世阿弥の「風姿花伝」における稽古に対する考え方、西田幾太郎の「行為的直観」という考え方を挙げた。そして、アイヌ民族の伝統的楽器ムックリ（口琴）を教材として取り上げ実際の指導方法にも言及した。

今後の課題は主に二つある。一つは、本稿で示した指導内容及び指導方法に関する検証を工芸科教育法（工芸科教育法Ⅱ）において行うことである。もう一つは、これまでに教材化したムックリ（口琴）やヤラス（樹皮の鍋）、トウムシコツパスイ（木鈴つきの箸）とともに、他のアイヌ民族の伝統的な工芸も取り上げ、多文化美術教育のためのアイヌ文化に関する資料集を作成することである。

こうした取り組みによって、多文化尊重の精神を涵養し、教員養成大学の使命である平和的・民主的社会の構築に教育の分野から貢献できる人材の育成に力を尽したいと考える。

註

- 1) 大橋晴也「美術教育の課題を探る」『子どもの美術』, あゆみ出版, 1994, p.23.
- 2) 文部科学省『高等学校学習指導要領解説芸術(音楽, 美術, 工芸, 書道)編, 音楽編, 美術編』, 教育芸術社, 1999, p.122.
- 3) 同上, p.122.
- 4) 佐藤昌彦「ムックリの教材化考(1) —アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」『美術教育学—美術科教育学会誌—』, 美術科教育学会, 1998, pp.157-169.
- 5) 佐藤昌彦「トウムシコツパスイ(木鈴つきの箸)の教材化考(1) —アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」『美術教育学—美術科教育学会誌—』, 美術科教育学会, 2002, pp.85-96.
- 6) 「アイヌ新法」は「アイヌ文化の振興並びにアイヌの伝統等に関する知識の普及及び啓発に関する法律」の略称。
- 7) 佐藤昌彦「ヤラス(樹皮の鍋)の教材化考(1) —アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」『美術教育学—美術科教育学会誌—』, 美術科教育学会, 2000, pp.135-147.
- 8) 財団法人アイヌ無形文化伝承保存会編集『アイヌ文化を学ぶ』(ビデオ解説書), 財団法人アイヌ無形文化伝承保存会, 1994, pp.3-4. 製作委員は次の7名. 野村義一(当会会長), 萱野茂(萱野茂ニ風谷アイヌ資料館館長), 萩中美枝(日本口承文芸学会会員), 田端宏(北海道教育大学岩見沢校教授), 藤村久和(北海学園大学教養部教授), 奥田統己(札幌学院大学人文学部講師), 鈴木輝志(札幌テレビ放送総務部長).
- 9) 萱野茂『アイヌの民具』, 『アイヌの民具』刊行運動委員会, 1978, p.35.
- 10) 佐藤, 前掲書7), pp.140.
- 11) 佐藤, 前掲書5), pp.91-92.
- 12) 萱野茂『アイヌ語辞典』, 三省堂, 1996, p.331.
- 13) 萱野, 前掲書8), p229.
- 14) 萱野茂『ニ風谷に生きて』, 北海道新聞社, 1987, pp.140-141.
- 15) 大橋晴也「共通感覚と身体的鑑賞」『造形教育事典』(貞鍋一男, 宮脇理監修), 建帛社, 1991, p474.
- 16) 市川浩『精神としての身体』, 勁草書房, 1975, p.189.
- 17) 山崎正和編「世阿弥」『日本の名著』10, 中央公論社, 1969, pp.104-110.
- 18) 上山春平「西田幾太郎」『日本の名著』47, 中央公論社, 1970, pp.407-408.
- 19) 佐藤, 前掲書4), pp162-164.
- 20) 佐藤昌彦「多文化尊重の精神と美術教育」『美術科教育学会「東地区」研究発表会 in 函館—地域から今後の美術教育を考える—』, 美術科教育学会, 2003, pp.2-3.
- 21) 表1に示した資料は以下のとおり. ①佐藤昌彦「地域の伝統的造形と鑑賞教育(1)」『上越教育大学造形美術教育研究』第4号, 上越教育大学, 1991, pp.47-58. ②佐藤昌彦「地域の伝統的造形と鑑賞教育(2) —眺めるだけの花火から文化としての花火へ—」『上越教育大学造形美術教育研究』第5号, 上越教育大学, 1992, pp.40-50. ③佐藤昌彦「三春張子と鑑賞教育」『大学美術教育学会誌』第29号, 大学美術教育学会, 1997, pp.117-126. ④佐藤昌彦「小学校における昼花火の実践と理論的考察」『美術科教育学会誌』第18号, 美術科教育学会, 1997, pp.125-136. ⑤佐藤昌彦「ムックリ(口琴)の教材化考(1) —アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」『美術科教育学会誌』第19号, 美術科教育学会, 1998, pp.157-169. ⑥佐藤昌彦「ムックリ(口琴)の教材化考(2) —アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」『美術科教育学会誌』第20号, 美術科教育学会, 1999, pp.171-183. ⑦佐藤昌彦「ヤラス(樹皮の鍋)の教材化考(1) —アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」『美術科教育学会誌』第21号, 美術科教育学会, 2000, pp.135-146. ⑧佐藤昌彦「ヤラス(樹皮の鍋)の教材化考(2) —アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」『美術科教育学会誌』第24号, 美術科教育学会, 2003, pp.119-129. ⑨佐藤昌彦「トウムシコツパスイ(木鈴つきの箸)の教材化考(1) —アイヌ民族の伝統的造形の教育的意義と造形教材としての可能性を探る—」『美術科教育学会誌』第23号, 美術科教育学会, 2002, pp.85-96. ⑩佐藤昌彦「現代における地域の伝統的造形の教育的意義」『北海道教育大学人文論究』第72号, 北海道教育大学人文学会, 2003, pp.103-114. ⑪佐藤昌彦「学校教育教員養成課程におけるムックリ(口琴)の教材化」『北海道教育大学FD』, 北海道教育大学, 2000, pp.166-174. ⑫佐藤昌彦「地域からの発信—地域文化と鑑賞教育—」『美育文化』VOL.47, 財団法人美育文化協会, 1997, pp26-31. ⑬佐藤昌彦「身体で学ぶ先人の精神—我が国の伝統的造形における『技術』の追体験とその意義」『美育文化』VOL.54, 財団法人美育文化協会, 2004, pp18-21.

(函館校助教授)