

保育の造形表現における色彩について

— 保育士養成課程におけるアクティブ・ラーニングの試み —

鷹木 朗

一、はじめに

(一) 本稿の概要

筆者は中等教育における美術教育学研究に携わるまで、幼保小の各校種・各学齢での造形表現・図画工作教育研究にも関わってきた。また、教育学部や芸術学部において「色彩学」「色彩論」といった科目を担当し、色彩教育にも関わってきた。本稿では、それらの経験を踏まえて、保育・幼児教育の養成課程における色彩教育の実践例を示し、幼児造形教育とその養成課程の双方を関連付けて色彩教育のあり方を考察していきたいと思う。

(二) 保育造形表現における色彩の扱い

保育・幼児教育においては、色彩を単体で扱う教育題材はあまり例をみない。それは、中学校の第一学年で、三年間の美術科の学びの基礎知識として、色彩の見える仕組みや表色系、さらには配色に関する知識をテーマにした授業や、色彩構成作品の制作が、授業題材の定番として一般的であること、教科書にも色彩についてのページが大きく取り扱われていることと比べると対照的である。例えば、保育・幼児教育の養成課程において広くテキストとして使われた『幼児造形教育の基礎知識』⁽¹⁾という全二〇四頁の書籍においても、色彩そのものを取り上げた頁は、「第三章『子ども』の表現とは何か—幼児の造形の特徴性と発達」の中の「描画の発達」という節にある「色彩表現の発達」⁽²⁾という項と、「第四章『幼児造形教育』の内容と方法」の中の「伝えあう」という節にある「色の指導と描画材」⁽³⁾という項の、合わせて二頁分だけである。これは美術教育全体の、ひいては美術文化全体における色彩の重要性から考えると、非常に過小であるように思われる。

また、保育・幼児教育に関わる研究の中での色彩についても、論文検索を試みると、その発表数は他のテーマに比して決して多くはなく、しかも、その

内容は、主に幼児の色の識別能力の発達についてであったり、「色」と「もの」の結び付きに関するものであったりすることが多い。つまり、美術的・造形表現的視点というよりは、年齢的な成長と認知能力の発達の関係を研究するものである。

このような現象の理由については、前掲の『幼児造形教育の基礎知識』にある一節がヒントになる。

「幼児の造形表現活動は未分化な状態で行われ、かつ流動的でもある。造形の諸要素を分析的かつ、要素に還元した扱いをする構成の学習の方法をそのままあてはめるのはなじまないの言うまでもないが…(中略)…これらの要素を画用紙の上にとどまらず材料をもとに考えたり、全身を動かし空間に働きかけたりしながら創造性の育成を目ざそうとしたのが『造形遊び』である。」⁽⁴⁾

この文章の最後の「造形遊び」という文言は、小学校図画工作科学習指導要領には一九七七年⁽⁵⁾から載っているが、保育所保育指針や幼稚園教育要領には文言としては使われていない。しかし、例えば保育指針⁽⁶⁾の「才 感性と表現に関する領域(表現)」の「内容」の第一項には「① 生活の中で様々な音、形、色、手触り、動きなどに気づいたり、感じたりするなどして楽しむ。」とあり、第七項には「⑦ かいたり、つくったりすることを楽しみ、遊びに使ったり、飾ったりなどする。」とある。幼稚園教育要領⁽⁷⁾にも同様の記述がある。幼児にとつて「遊び」はまさに生きることそのものであり、造形活動は「遊び」そのものである。その「遊び」とは即自的なもので、カイヨワの遊びの分類⁽⁸⁾によれば「競争、偶然、模擬」の遊びではなく、「眩暈の遊び」に当たるものであろう。それは、先の文章にあるように「未分化な状態で行われ、かつ流動的でもある」。

初等教育の図画工作科学習指導要領⁽⁹⁾では、「表現」を「造形遊びをする」と「絵、立体、工作に表す」の二つの側面から捉える、としている。これは幼児の即自的な遊びのうちにある造形活動と、中等教育以降の美術文化として社会的に構造化された美術表現諸形式との狭間、過渡期にあるものを捉えようとしているものと解することができる。このように、保育・幼児教育から初等教育、そして中等教育での造形美術教育を系統性の観点から見ると、それぞれの色彩の扱いも分かりやすいものと言えよう。

(三) 幼児にとつての色彩と大人にとつての色彩

それでは、幼児にとつて色彩とはどのような存在なのであろうか。横英子はその著書『保育をひらく造形表現』⁽¹⁰⁾の中で、次のように色に関する幼児の発達を紹介している。

「色の識別の発達については、生後二ヶ月から赤と緑の識別ができ、青は数ヶ月遅れて識別され初期には赤や黄色にひきつけられ、二歳程度で色名を発しはじめ、色と色名が一致するのは四歳以降であることが明らかになっています。三、四歳までは生理色の段階であり六色程度を識別して主観的に用い、七、八歳までは概念色の段階で、葉は緑というように、ものと色を関係づけ、性差が見られるようになり、色の再現は八、九歳以降にはじまります。」⁽¹¹⁾

ここからも分かるように、幼児期の色認知は年齢によって大きく変化していくし、個人差も大きいと推測できる。幼児にとつて色覚は、生理的感覚としての色知覚も大切だが、日々の活動全体、その体験の中で育まれる認知能力の発達に伴って、その全ての要素と関連したものなのだ。このことを考えるときにヒントになるものとして、開眼手術を受けた人の体験がある。金子隆芳が著書『色彩の科学』⁽¹²⁾でそのことを紹介している。その大意は以下のようなものである。

幼くして失明した人に角膜移植等の治療を施して視力(光の知覚)を回復させたときに、初めから形や色が見えるわけではない。失明や手術の時期によるが、なかなか物が見えるようにはならず、困難な視覚学習を経なければならぬ。日本色彩学会での鳥居修晃による報告には、生後十ヶ月頃失明し、十二歳で手術(片眼)した女性の場合、術後二週間で明暗が分かるが、色に関しては、光や色紙による弁別訓練を経ても、どうやら見分けがつくの二年半以上掛かったという。形を見るといときも、どうしても手や唇が先に出てしまい、眼で見ようとしないうのだそうだ。⁽¹³⁾

この事例にみるように、すでに触覚的空間ができあがっている人にとつては、わたしたちが普段「物心ついたときには、もう見えていた」と考えている世界は当たり前ではないのだ。おそらく幼児にとつてもそうではないことが推し量れる。大人は「すでに見えている」視覚世界について、そこから色を見、考えている。

(四) 保育士養成課程で求められる色彩教育について

ここまで、幼児造形教育において色彩をそれ単体で取り上げる教育・研究が少ないこと、それは未分化で流動的な子どももの造形表現活動のあり方が関係していること、そして、幼児の色覚は、さまざまな感覚体験・認知活動と関係し、その中から徐々に発達するものであることを述べた。そのため、大人になった「もうすでに見えている」養成課程の学生が幼児造形教育を学ぶとき、色彩をどう捉えるべきかという課題が浮上するのである。

養成課程の学生にとつて、色情報は普遍的な感覚価値を持っている(ように思われる)。自分の見ている「赤」が他者の内にある「赤」という感覚と同じものか、と思うことはある。しかし、同じと考えていればお互いの言葉や行動は辻褄があっているのに、改めて考え込むこともない。これが大人の色覚である⁽¹⁴⁾。そして、そこには見えないけれど、数限りないさまざまな感覚と認知の旅の遍歴が隠されているのである。彼らが保育者となったとき、幼児の色世界を想像し、共有しながら造形活動を行うことは可能なのだろうか。

この疑問を解く鍵として、色彩学のあり方を考えることが重要である。

「色彩学には色彩だけの専門家はいない。これは色彩学が学際科学であるからで、みんなジレタントンである。色彩学者と言われる人たちはいずれも何か別の専門家である。数学者あり物理学者あり化学者あり、心理学者あり生理学者あり、建築家あり写真屋ありテレビ屋あり、各種デザイナーあり評論家あり、はては文学者ありである。そういう人たちがたまたま色彩をやっているうちに色彩学者になっている。もちろん、もっと本格的に色彩学者である人たちもあるが、それでもその人の本来の専門領域との関係における色彩学者である。」⁽¹⁵⁾

前掲の『色彩の科学』の冒頭にはこのように記されている。このような色彩学研究の多面的なアプローチをみていくことで、色覚という点で大人である学生たちが、幼児の色体験を想像し、色彩に関わる造形活動の時間と空間を共有できることを目指す教育構想を得ることが可能ではないだろうか。

具体的には、人間にとつて色彩はどのように発現するのか、そのことを光の現象から、物体との関係から、目の機能から、言葉との関連から、体験的に学ぶことのできる一連の演習を構想することになる。

二、授業実践例

(一) 実践の背景について

これから紹介する数種の実践は、大学の保育士養成課程における「保育内容指導法（表現）」等で行ったもの、あるいはそれと同種の演習を「色彩学」「色彩論」等でも行ったものである⁽¹⁶⁾。これらは、演習として単体でも成立するが、前章に述べたように、例えば半年間の授業の中でいくつかの演習を連動させて行うことによって、色彩の持つ多面性、多義性が浮上し、学生個々の感性に働きかけるという性格を持っている。

(二) 光の存在を感じる演習

養成課程の学齢、つまり大学生や専門学校生の頃には、すでに基礎的な光学知識、つまり、可視光線の周波数の違いが眼に色の違いとして知覚されることを知っている。しかし、幾つになっても雨上がりの虹を目撃すると心が踊るように、光から色彩が顕現する瞬間を目の当たりにすることは、深く感性に働きかける力を持っている。そのような体験を意図した演習を紹介する。

【光の散歩―虹をつくる】（四十五〜九十分間一回の授業）

これは現代美術作家である吉田重信⁽¹⁷⁾による写真や映像での作品展開や、美術館でのワークショップなどで知られている、「虹ヲアツメル」⁽¹⁸⁾の発想と手法を授業に応用したものである。吉田のワークショップは、野外で、洗面器とそれに合わせて丸くカットした鏡を用い、洗面器に水を張り、鏡を差し入れて角



図1 木漏れ日に太陽の形を見つける



図2 水と鏡で陽光の中に虹を見つける



図3 緑陰に虹をつくる

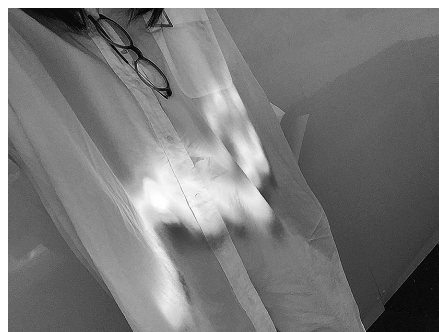


図4 さまざまな場所に虹をつくる

度を調節しながら太陽の光を緑陰などに反射させる。水と鏡が作り出す空間がプリズムの役割を果たし、鏡の角度を工夫しているうちにフワリと虹が現れる。その瞬間の感動は印象深いものがある。そして、その虹は、太陽が照ったり陰ったりすること、さらにその位置が時間とともに変化するることによって、揺らぎ、移ろう。

授業においては、五人前後のグループを作り、白いコピー用紙と浅めの洗水桶と四角い鏡を持って野外に送り出す。白い紙に木漏れ日の影などを映し出して光の散歩（図1）を楽しんだり洗い桶と鏡で虹をつくったりする演習を行う。その行程をスマートフォンによる写真撮影で指定の授業専用アカウントに送信することで報告してもらう（図2・図3・図4）。

現実の空間の中で夢のように現出する虹を見て、知識としての光と色彩の関係を感性的に理解するのである。

(三) 物体色を現象として感じる演習

「光そのものは見えない。だから描けない。だが光が射せば物は見える。眼に見る世界を描くことはできる」これは映画『オランダの光』⁽¹⁹⁾に出てくる一節である。わたしたちは物にその属性として色彩が付いていると考えがちである。しかし、ある分光分布を持つ光が物体に射し、物体表面の分光反射率によって反射されてわたしたちの眼に飛び込んできるとき、それは初めて色となるのである。そのような現象としての色を感じることを意図した演習を紹介する。



図5 グループディスプレイする

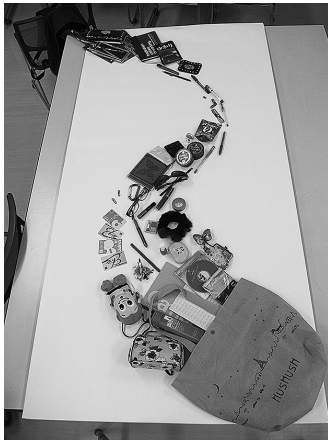


図6 ディスプレイの完成

【色を集める―色を並べる】（九十分間一回の授業）
自分の身の回りの物から「色」を採集する。そして、みんなで集めたそれらの「色」を配置し並べることで、色彩というもののあり方、その不思議を体感する。最後は、全員の「色」を集めて大きな虹を作る。これが題材の概要である。

この演習の第一段階は、身の回りのさまざまな物品を色で分別して集めてくることである。自分の持ち物、部屋の中、行き帰りの路上での拾い物、それから「赤、青、黄、橙、紫、緑」それぞれに感じるものを三〜十個ずつ持参する。場合によっては前記の六色に加え、「白、黒」の八種にすることもある⁽²⁰⁾。学生たちは、全部で二十から五十個超の小さな物たちを大きな紙袋に詰めて教室に集まってくる。前週にその指示を聞き「面倒だな」と思いつつも一週間、身の回りに目をやり、色を意識することからこの演習は始動しているのである。

第二段階は、教室の机を動かして作業台を六卓（白、黒もある場合は、八卓）作り、その上に大きな白い板を敷き、学生が持参した物品を一齐に広げることから始まる。そして、それぞれの色として集めた物を卓ごとにまとめていく。すると、一つずつの卓が多種多様の物品で埋められているにも関わらず、それぞれの色で染め上がったような状態が現れる。このとき、学生たちは物から色が離陸する瞬間を目撃した心地がする。自然に気分が高揚し活動が活発化する。

その高揚した気分、それぞれの色のグループを編成し、それぞれの色の物品で自由なコンセプトの下にディスプレイを試みる（図5）。完成したそれぞれ

の色のディスプレイを皆で鑑賞し、その色から連想するものやその色についてのイメージ、記憶などを自由にディスカッションする（図6）。

いよいよ最後の第三段階になる。ここでは、それぞれ各色のグループに戻り、二方向のグラデーション（縦軸が色相、横軸が明度）ができるように、またできるだけ隙間ができないように、卓上の物品を並べ直す。少し離れて見たときに、物の一つひとつが溶け合っただけのグラデーションがきれいに階調を描くようになるまで精密に配置する。そして、それらを下に敷いた板ごと動かして、床に「赤↓橙↓黄↓緑↓青↓紫」の順になるように、一本の線状につなげる。すると、そこには無数の物品で描かれた一筋の虹ができるのである（図7・図8）。

白と黒の二色も集めた場合は、第二段階までは同様に行い、第三段階では、白なら白、黒なら黒の中に、赤から紫までの六色を感じて分類し、六色相の卓に合流させる。

この演習は、もともとトニー・クラッグの初期作品、七十年代後半から発表された《スペクトラム》シリーズ⁽²¹⁾から想を得て行った演習である。また、淀川テクニク・柴田英昭⁽²²⁾が行うワークショップにおいても、淀川河川敷の廃品をスペクトル状に並べるものがある。このように廃品等を虹のように色相順に並べるインスタレーション、およびそれを作るワークショップは決して珍しいものではないだろう。

それではこの演習の特色はどこにあるのか。それは、全体が三つの段階で構成され、それぞれの段階では、参加者に次の展開が分からない形になっている



図7・図8 全員で一筋の虹をつくる



図9 教室の光を塞いでいく



図10 闇が深くなっていく

点である。最初の身の回りの物を集める呼びかけも「赤、青、黄…」と始まり、それで何を行うのかは触れない。第二段階で六ないし八卓を作るときも、スペクトルの順番にはならないように、教室内の配置を考える。

つまり、身の回りにさまざまな色を発見するときも、色相の似た物品同士を集めて色が物から浮上して見えてくるときも、ある色相内であるべくきれいにグラデーションにしようとしているときも、最後に一筋の虹ができあがるときも、何かのために作業をするのではなく、そのときそのときの色の発現を体験しているのである。このとき、学生たちは、色が物体の属性というよりも、光と物と人間が出会ったときに起こる出来事、現象なのだと感得するのである。

(四) 光と色に対する眼の働きを感じる演習

「正確に言うなら光線に色はついていない。そこには、この色あの色という感覚を引き起こす一定の力や性向があるにすぎない⁽²³⁾」これはニュートンの『光学』の中にある一節である。それは光の物理現象が引き起こすものではあるが、人間の眼に届かない限り色とはならない。動物の種によっても色の見え方は違うし、同じ人間でも皆が同じように見えているわけではない。

ここでは、自分の眼の光に対する反応に気づき、そのような色の存在の不思議を感じるための演習を紹介する。

【闇を感じる／光を感じる】（九十分授業三回程度、集中講座等がふさわしい）
自分の鼻先さえも分からないような漆黒。現代の人間にとって、そのような



図11 窓の向かいに映し出される風景

本当の闇を知るのは極めて難しい。闇は光のない状態であり、光同様、闇もまた、それ自身を見ることはできない。ここでは部屋を照らす光を全て遮断して闇を創造する体験を持つ。そして、塞いだ窓の一点に穴を穿ち、そこから射し込む一条の外光によって風景が室内に映し出される様を体験する。いわゆるピンホール・ルームを作る演習である。

できれば北側が窓になっている教室が望ましい。まず、暗闇にしても危険がないように、教室から机や椅子を運び出して空っぽにする。その机やパネル、窓から外した暗幕カーテンなどを使って、教室の入り口から教室側と廊下側の双方に折れ曲がったトンネル状の空間を作り、ドアを開け閉めしなくても外の光が射し込むことなく出入りできるようにする。そして、窓などを段ボールと黒色ガムテープを用いて塞いでいく（図9）。このとき、窓の中央を一部開けておき、その部分はダンボールではなくベニヤ板（大きさは四十五cm四方で十分である）で塞いでおく。外光が遮断され部屋が暗くなるにつれ、作業している学生たちの目も暗さに慣れてくる。かすかな光が見えてくるので、徹底的に塞いでいく（図10）。教師は未だかすかに見えている段階で、窓中央のベニヤ板の部分のそばに移動しておく。誰の目にも完全に闇が訪れたとき、合図のもとに一分間沈黙し、闇を体験する。

沈黙の一分間が終わったら、教師は電気ドリルで直径1cm弱の穴をベニヤ板の真ん中に開ける。一条の光が射し込み、向かい側の壁に外の景色が倒立した状態で見える（図11）。映像をゆっくりと味わったあと、一旦外に出る。今度は

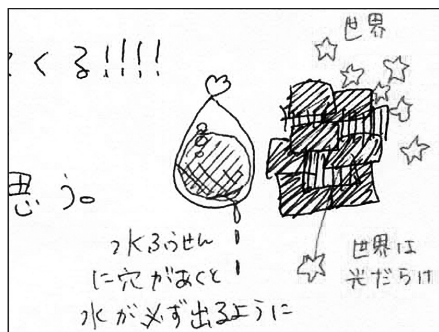


図12 学生の報告書から



図13 窓ガラスにセロハンを貼る

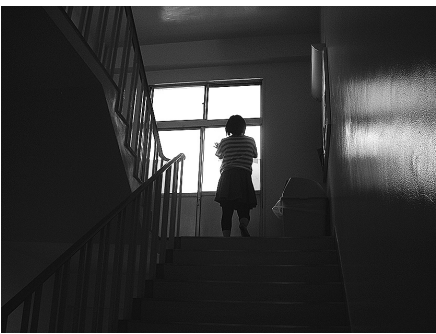


図14 空と雲とセロハンが壁に映る

一人ずつ入室してしばらく時を過ごす。最後に片付けをし、教室を元の状態にして終了する。

ピンホール・ルームは七十年代の山中伸夫による先駆的かつ本質的な作品⁽²⁴⁾が多くの人々の記憶に刻まれている。この演習もまた、同様に自分たちがカメラの中に入り映像を見る体験を作り出すものだ。しかし、像を結ぶことが目的ではなく、実際には見えない闇と光に「触る」体験を創造することが目指されている。

また、暗闇を体験する装置としては、例えば長野県善光寺の「お戒壇巡り」のように古くから存在しているものがある。現代よりずっと闇に触れることが多かったであろう昔の人々にとっても、「真の暗闇」には魅せられるものがあったのだろう。お戒壇巡りにしても、それは闇を知るといっただけでなく、心細い思いで闇をくぐり抜けた人が、出口に到達したとき、光の存在をまさに触れるように実感することを装置化しているとも言えるだろう。

学生の報告(図12)を見ると、暗闇に慣れていく自分の眼の不思議に気づいていく経過が窺われる。例えば誰かの上着のポケットの中で携帯電話が点滅していることや、布ガムテープをちぎる瞬間に小さな火花が散るのを見たという報告がある。ピンホールによる映像を見たあと数時間振りに教室を出て、目に突き刺さるように痛く感じた外光の強さや、再び真っ暗な教室に入ってみると、さっきあれほどはつきり見えていたピンホールの映像が全く見えなかったことなどについての報告もあった⁽²⁵⁾。

【色の光で空間を満たす】(九十分授業一回)

この演習も「光の散歩―虹をつくる」の演習と同様、前出の吉田重信の作品から想を得ている。吉田は窓や天窓などのガラスにカラーシートを貼るなどの手法で、建物内部にある色で染め上げられた外光を取り入れたインスタレーションを数多く発表している。それらは、他の要素と組み合わせる人々の記憶に関わるものを想起させるなど複雑な作品構造を持つものも多いが、ここでは純粹に光に色を付けて空間を変容させることに目的を絞って行う。

演習の段取りは簡単である。単色大判のセロファン紙をある程度の数量⁽²⁶⁾用意し、これを陽光の注ぐ窓に養生テープで貼り付けていく(図13)。屋内の照明は消灯しておく。外光が入らない、あるいは弱い空間では、照明器具にセロファン紙を被せて部分的に補っても良い⁽²⁷⁾。

皆で協力し、脚立などを使い、教室や廊下で作業を進めていくと、徐々に自分たちの周囲が色で染め上げられているのを感じる。途中の段階では、白い壁にセロハンの色が映るのを発見し、そうすると普段意識していなかった他の色の反映、例えば空の青や樹々の緑が壁に写っていたことにも気づく(図14)。空間の色が深まるにつれ作業にも熱が入る。一時間も熱中していると、いつの間にか周囲がすっかり一色に染め上げられていることに気づく。そして、セロハンの隙間や遠くの空間がその補色に染め上がっていることにも気づくのである(図15・図16)。

しばらく色光の空間に身を浸したのち、養生テープを剥がし、元通りに片づ



図15 色光に満たされた空間が現出



図16 色光に満たされた空間

ける。

この演習は、吉田の作品以外でも、ジェームス・タレルの作品《オープン・フィールド》シリーズ⁽²⁸⁾での体験に似たところがあり、色彩（色光）が空間を方向や質量や遠近のない世界に変容させ、参加者が自身の眼の反応（ここでは色順応と補色残像など）に気づき意識するという点が共通である。しかし、それを日常慣れ親しんだ空間（学校の教室や廊下など）で、自分たちの作業で変容させ、その体験にたどり着くという点が、美術館等の展示とは違うところである。自身の活動が世界を変容させ得ると知ることが大きな意味となるのだ。

（五）配色と言葉の関連——色によるコミュニケーションを感じる演習

色は言葉と性格が似ているところがある。

日本語の場合、言葉を構成する音（モーラ＝音韻体系上の単位）は百余存在するが、その一つひとつに意味があるわけではない。いくつかの音が組み合わせられて一つの言葉を作り出す。そして、言葉は無数と思えるほどの語数（語彙量）がある。日本語を母国語とする成人話者の場合、五万語近くの理解語彙を持つと言われている。しかし、その一語一語を常に意識しているわけではなく、日常の会話の中で、あるいは文章を書く中で、その文脈から自然に（無意識的に）、その場にふさわしい語彙を潜在的な記憶の中から抽出して使用していると言えるだろう。つまり、言葉の一つひとつにも確定的な意味はなく、言葉を組み合わせる文を作り、その文を組み合わせるより長い文章を作り……という具合に、わたしたちは意味内容を指し示し、コミュニケーションを計ろうとする。

色彩はどうだろう。人間の色の識別能力は一説によれば約七五〇万色と言われているが⁽²⁹⁾、やはりその一つひとつの色を意識しているわけではなく、もし思いつくままに色の名前を挙げたり、さらに絵の具を用いて色を作ったりするとしたら、一般の人であれば数十色作れば良い方であろう。また、色はさまざまな感情効果を持っているが、単色ではほとんどその効力を持たない。いくつかの色を組み合わせる「配色」を生み出すことで、ある程度の感情効果が発揮され得るようになる。さらに、その配色を組み合わせる構成し、画面であったり、さまざまなデザイン成果物であったりを生み出すことによって、ある美術的な意味を創造することになる。そして、それらはある時間的・空間的環境の中に位置づけられることで、他者とのコミュニケーションを成立させていく。服

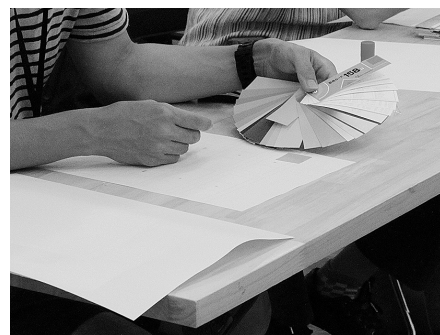


図17 配色カードを用いた配色作業

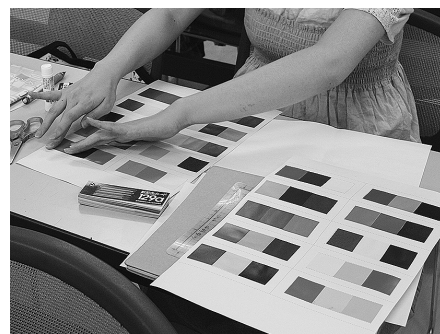


図18 20の言葉をテーマに配色する

を選び身に着けたり持ち物を組み合わせたりする、料理をして盛り付けや配膳をする、家具やファブリックを選び部屋の設えをする……わたしたちは日常の中で常に「配色」している。そして、それを他者と共有したり交流したりしている。つまり、色を使って「無言の対話」を繰り返しているのである。

そのようなコミュニケーションのメディアとしての色彩の存在を感じ取る演習を紹介する。

【配色で言葉表現する——配色から言葉を感じ取る】（九十分授業二回）

二色を並べる、これは色彩の対比と言うべきであろう。三色を並べる、そこにはどの色を中央に持つてくるかという配置の要素が加わるし、例えば同系の二色ともう一色というような関係性が生まれる。つまり、三色を同じ大きさの正方形にして一列に並べることは、配色の最小形ということが言えるだろう。もちろん、ここから面積比の問題であったり、縦横斜めというような方向の問題であったりと、構成的要素を付加することによって、配色は徐々に色彩構成へとつながっていくことになる。この演習の始まりは、そのような三色配色を言葉のイメージから作ることである。

三つの正方形が連続している枠が一〇組並んだ台紙を二枚配布する。正方形は一つが三、五cm四方である。三つ並んだ正方形の枠の中央には薄いグレーで言葉が一つ書いてある。その言葉は、「昼」「夜」「春」「秋」「都市」「田園」……「クラシック」「モダン」「理性的」「野生的」というように、二枚の台紙それぞれで、二つずつ対になりながら、具体的な物・色が連想しやすいものから抽象



図19 白熱するカルタゲーム



図20 言葉ごとに皆の配色を集める

的なものへと並んでいる。二枚合わせて二十の言葉があることになる。配色カード（実践では二九色あるいは一五八色の物を用いた）を切り取って、枠に合わせて貼っていく。三色貼ることによって、薄いグレーで記入された言葉は見えなくなる（図17・図18）。

全ての配色が完成したら、まず二枚の台紙全体を観て、自分の使う色の傾向を観察する。一つひとつの配色に集中して作業をするので、台紙全体の色の配置は無意識であり、そこにそれぞれの癖のようなものが窺われるのだ。そして、それぞれの配色を短冊状に切り離し、その裏に制作者の名前とテーマになった言葉を記入する。

ここからがこの演習の第二段階になる。十人程度のグループに分かれる。そして、それぞれのグループが大きなテーブルを囲む形になり、持っている短冊状の三色配色を全て卓上に広げ、シャッフルする。二百枚ほどのカラフルな短冊がテーブル一杯に広がり、参加者の気分はそれだけで少し高揚する。目の前のたくさんの配色の中から、まずは最初の言葉「昼」をテーマにした配色がどれであるかを当てるゲームをカルタの要領で行う。卓を囲む皆が一つずつの配色を選び手に取ったら、それを裏返して、誰が作ったどんな言葉をテーマにした配色かを確かめる。「昼」を当てたら一点、誰かに自分の配色を当ててもらっても一点を獲得する。誤って自分の作った配色を選んで、それが当たっていたら〇・五点である。手元の配色もまた卓上に戻して、以下同様に「夜」「春」とゲームを続けていく。二十の言葉についてやり終えたら、自分がいくつ当て

て、いくつ当ててもらったかを集計する（図19）。

このゲームは、どの学校でも、どのような年齢層⁽³⁰⁾で行っても、予想以上に白熱する。各自がそれなりに工夫し手間をかけて作成した配色であるから、やはり人に伝わると思うものがある。どの集団でも、当てるほうも当てられる方も概ね七点前後が平均だった。二十の言葉の配色から一つの言葉の配色を当てる確率から考えると、これはかなり高率で当てていることになる。中には二十分の十二・十三程度当てる者や当てられる者も現れる。それとは逆に、全部で一つか二つ程度しか当たらない、当てられない者もいる。よく当てる者とよく当てられない者は必ずしも一致しない。

当然だが、抽象的な言葉ほど当たる率が低くなる。そこで、皆の結果を共有しながら、例えば、東アジアと中東というように気候風土が大きく違う環境で生まれ育った人同士がこのゲームを行ったらどうなるか、どんな言葉が一番当たり難いか、などを想像してもらおう。その上で、多くの点数を獲得した者は他者と共有している部分が大きい色感の持ち主で、獲得した点数が少ない者は個性的な色感の持ち主と言えるであろうことを伝え、それがデザインやアートの活動の中でどんな働きをするかも考えてもらおう。

次に、卓を囲む全員の「昼」の配色を集める。同様に二十全ての言葉について、それぞれを集め卓上に並べる。すると、一つずつの配色を見ているときより格段にその言葉が表現されていることに驚くのである。例えば「春」の配色は、日本人であれば半数あるいはそれ以上の参加者が、花見団子の三色に近い、白かオフホワイトと明るい黄緑と淡いピンクという配色になる。その人たちはお互いに当てたり当てられたりの率も高い。しかし、中には菜の花の黄色を想起したり、小川のイメージで水色を用いたりする人もいる。それらは少数派で、当てたり当てられたりも少ないのだが、それらの配色も一定の割合で混ざっている全体の方が、遥かに「春」を感じさせるのである（図20）。

この活動のあと、この節の冒頭で述べたような色と言葉の類似性、日常誰もが繰り返している色による「無言の対話」について話をする。そして最後の活動として、日本カラーデザイン研究所のカラーイメージスケール⁽³¹⁾を紹介し、そのイメージスケールに沿って卓上の全ての配色を再配置してみる。カラーイメージスケールは多くの被験者を用いた統計によって言葉と色のアナロジーを模式化しているので、ここでの体験を知識として定着する一助として用いる。

三、考察

(一) 学生の反応とレポートから

「…目かくしをして外へ出て行く活動では触覚の鋭さ、色のついたモノをもちよる体験では視覚の不思議、また声の振動が表現に現れる実習は不思議でたまらなかつたです。それらの体験にはいつも何かしら「心の揺れ」のようなものがあつたように感じました。特に、赤・青・黄・だいだい・緑のモノたちが一つの色の流れになつたときの感動は今でも忘れられません。この体験を通じ、『ひとつひとつの色をスポット的に見る』と『たくさん色を見る』とどちらも色の働きに他なりません、その機能・特徴への関心が深まりました。私自身美術・図工と聞くと、平面と立体の2種類があつて…と無意識に種類わけをしてしまいます。でも実は感性はそれぞれこんなに鋭くつて、さらにそれらが相互に組み合わせり関連し合い、私たちは世界に触れている。だからこそそれらを「表現」する方法は多種多様であり正解などないのだということ、技術は学ぶべきことがたくさんあるがそれらを用いた結果としての表現に答えはないのだと考えさせられました。…」

これは、「保育内容指導法(表現)」の半年間の授業を終えたときに書かれた一人の学生のレポートの一節である。もちろん、大勢の学生の中の一つの文章であるから、これを普遍化して語ることはできないが、この学生の言葉は、他の学生のレポートのさまざまな箇所との共通要素が多いものであつたのも事実である。そして、保育士養成課程において特に造形・美術を専門とするわけではない学生が、表現について深く考えるきっかけになつた授業であつたことも言えるだろう。

このときの半年間一五週の授業では、本稿に紹介した色彩に関わる演習のうちの二〜三のものを組み込んだ。文中に触れられている「色を集める―色を並べる」以外にも、例えば、物理的時間的にその授業では実践できなかった「闇を感じる／光を感じる」の代わりに、小学校の理科で使用する虫眼鏡を利用したカメラ・オブスキュラ⁽³²⁾の製作を行つたりした。他にも、文中にもあるような、目隠しをして散歩する演習や、音の振動が視覚的に描かれる「クラドリ図形」⁽³³⁾の演習などを併せて行つた。

そうした授業の全体を振り返つたとき、この文章に出てきた「触覚の鋭さ」「視覚の不思議(色の不思議)」といった言葉は、多くの学生から出た言葉でもあつ

た。こう聞こえた、こう見えた、こう感じたという自分自身の感覚に驚く体験の報告である。今まで当たり前だと思つていた「色が見える」こと。それが不思議だと感じることできたなら、これらの演習は成功したと言えるのではないだろうか。そして、大人になつた自分たちが、さまざまな行為とそれに伴う感覚の体験を言葉で弁別し、分かつたつもりになっているけれど、実はそれらは分かち難くお互いに関連した現象であり、おそらく幼児はそのような未分化な世界に「触れて」いるのだと気づき始めることが大切なのだ。

カメラ・オブスキュラの製作は、九十分間の授業でギリギリ完成するものだった。しかし、完成して箱の中を覗いた瞬間、学生たちの歓声が聞こえてきた。「凄い、すごい、スゴい…!」。もちろん、学生たちはこの装置の原理を知つていりし、概ね予想通りのものが映つてに過ぎない。しかし、その当たり前こそが驚きなのである。「映る」とは思つていたけれど、こんなにきれいに映ると思つていなかった」でもあるが、むしろ「ただ映つていただけなのに、こんなに嬉しくなる自分の気持ちに驚いた」ということのようにだった。先の学生のレポートにあつた「心の揺れ」とは、そのことであつたように感じられる。

それに対し、「闇を感じる／光を感じる」の演習で、小さな穴をドリルで開け一条の光が差し込んだときは、また少し違う反応であつた。壁に映る外の景色、その静かな映像に息を飲むように黙り込んだ学生たちは、そのまま数分間も映像を無言で見つめ続けるのであつた。それは情報ではなく、世界を「実在するもの」として「触れた」ことに圧倒されているようにも見えた。

一心に窓をダンボールで塞いでいる姿、自身が徐々に赤く染まりながらセロハンを貼る姿、大笑いをしながらキョロキョロと歩き回る姿、おかしなくらい真剣に物を並べなおす姿、それらの学生の様子を見てみると、その全身を使った活動が大切であることに気づく。その中で、すでに弁別されたあとの知識としての色彩ではなく、自身の存在と結びつきながら色が見えることの不思議に立ち会うことの可能性が見えたのではないか。これらの演習は、小学生のそれとは逆のベクトルで大人から幼児の「遊び」生きている「世界に接近する、いわば「大人の造形遊び」と言い得る演習であつたのだろう。

(二) 保育士養成課程における学びの目標と保育現場での実践について

この一連の演習を貫く学びの目標は、端的に表現するならば、色を「既に見えているもの」として扱わず、「自分と世界の間に今ここで生起する出来事」として感じ取る力を得ることである。つまり、「現象」としての色彩を理解することと言えよう。このことは、既に成長し、知の世界、言葉の世界に生きている養成課程の学生にとって大きな困難を伴う。どうしても、知っている世界、既に見えてしまっている色彩という意識に囚われてしまうのだ。

保育の現場において、今回紹介した演習を幼児向けにアレンジして行うことは可能である。【光の散歩―虹をつくる】や【色の光で空間を満たす】は、一般的によく行われる「色水遊び」のように、そのまま保育者と子どもたちが一緒に楽しく楽しめる題材である。【色を集める―色を並べる】は、園庭の落ち葉を拾い集め、それを色のスペクトルの順にガラス窓に貼り付けていくという題材に変形し、実践することができる。筆者は実際にそのような形で行ったこともあるが、拾い集めた落ち葉は陽光を透過して、より色味が鮮やかに浮き出し、「落ち葉で窓に虹をかける」とも「落ち葉で作ったステンドグラス」とも言えるような実践になった。また、色彩と言語イメージの関連にフォーカスする題材も、色の認知に関わる絵本も数多く刊行されているので、そのような絵本を用いたり、さらには「色遊び歌」のような形で実践したりできないかと模索中である。これらは、幼児に色彩の存在への気づきを促し、そのことから自身と世界の関係を主体的に構築していく成長への助けとなるだろう。

しかし、このような実践を保育の表現（造形）の方法論として保育士養成課程の授業に取り入れるだけでは、既に「大人になってしまっている」学生たちにとって、「子どもの気持ちになって楽しむ」「子どもとの共同作業を体験する」という段階に留まるものになってしまう。ここでは「子どもの真似をする」「子どもの振りをする」だけに終わる危険性も否定はできない。

幼児との実践とは違ったスケールの環境づくりであったり、感覚的な体験と知的解釈とを往還できるような演習の進行であったりというように、学生自身の感覚を揺さぶる仕掛けを作り、その中で主体的・対話的に関わることができ、演習を行うことが、前述の学びの目標である「現象」としての色彩を理解する力を生み出す。その力が、今まさに色彩を感じる力を発展させている途上にある幼児の感覚世界に思いを至らせ、今回紹介した演習を保育の現場へと適

用できる創造力へとつながるのである。そのことが学びの深さと言い得るだろう。

四、結び

光の存在を感じる演習、物体色を現象として感じる演習、光と色に対する眼の働きを感じる演習、そして、配色と言葉の関連―色によるコミュニケーションを感じる演習という順で色彩教育の実践を紹介してきた。ある意味では、色彩の科学から色彩の心理学へ、光―物―眼―脳と色の在りかを訪ね歩く形である。

「色彩学」「色彩論」の授業においては、これらをほぼ全て組み込んで実践しているが、「保育内容指導法（表現）」では、もちろん色彩以外のテーマも重要で、全ては網羅できなかった。しかし、機会があれば、なるべく時間と環境の許す限り授業に取り入れたいと考えている。

色彩学研究の多面性・多様性を生かして演習を計画することによって、色彩の認知に対する自分の心身の反応・変化に気づく出来事が生成し、幼児の感覚世界のあり方に接近できる体験となる、そのように実感するからだ。

註

- (1) 花篤實監修『幼児造形教育の基礎知識』、建帛社、一九九九年。
- (2) 清原知二「色彩表現の発達」花篤實 前掲書 四十六頁。
- (3) 中堂元文「色の指導と描画材」花篤實 前掲書 七十八頁。
- (4) 山中隆「造形要素」花篤實 前掲書 五十八頁。
- (5) 文部省 昭和五十二年七月告示「小学校学習指導要領 図画工作編」。ここでは、「造形的な遊び」として、以降の「造形遊び」につながる文言が登場している。
- (6) 厚生労働省 平成二十九年三月告示「保育所保育指針」。
- (7) 文部科学省 平成二十九年三月告示「幼稚園教育要領」。
- (8) ロジェ・カイヨワ『遊びと人間』、多田道太郎・塚崎幹夫訳、講談社学術文庫、一九九〇年。
- (9) 文部科学省 平成二十九年四月告示「小学校学習指導要領 図画工作編」お

- よび文部科学省『小学校学習指導要領解説 図画工作編』、平成二十九年七月。
- (11) 横英子『保育をひらく造形表現』萌文出版、二〇〇八年。
- (10) 横英子前掲書 七十一頁。当該箇所の参照文献として、J・アトキン『乳幼児の視覚と脳科学 視覚脳が生まれる』、金沢創・山口真美監訳、北大路書房、二〇〇五年、および、皆本二三江編『0歳からの表現・造形』文化書房博文社、一九九一年、が挙げられている。
- (12) 金子隆芳『色彩の科学』、岩波新書、一九八八年。
- (13) 金子隆芳「処女開眼と色覚」前掲書 一二七―一二三〇頁。
- (14) 金子隆芳前掲書 一一九頁を参照し要約。
- (15) 金子隆芳前掲書 一頁。
- (16) 本稿で紹介する実践は、筆者が京都女子大学で二〇一―二〇一三年度に担当した「保育内容指導法（表現）」および京都教育大学で二〇〇六年度より担当している「色彩学」、京都造形芸術大学（現京都芸術大学）で二〇一八年度より担当している「色彩論」の各授業で行ったものであるが、(四)光と色に対する眼の働きを感じる演習」の中の【闇を感じる／光を感じる】については、連続した授業時間が必要だったので、京都教育大学で二〇一―二〇一二年度に授業分担任した集中講座「映像研究Ⅰ」の最初の四講時を使って行った。
- (17) 吉田重信（現代美術家）一九五八年、福島県いわき市生まれ。公式サイト…
<https://shigenobu-yoshida.com/>
- (18) Galerie SOL（東京）一九九八年、岩手県立美術館（岩手）二〇〇一年、他多数の展示、実践がある。
- (19) ピーター・リム・デ・クローン製作・監督『オランダの光』オランダ、二〇〇三年。引用の言葉は、十六分九秒二十四秒のナレーションより（日本語字幕 近藤信之）
- (20) 分別する色数とそれぞれ集める個数は、クラスの数によって決める。概ね一色あたり五〜十人になり、一色あたりの物品数がクラス全員で六十から百個くらいになるのが適当である。
- (21) トニー・クラッグ（彫刻家）一九四八年、イギリス生まれ。一九七八年頃からカラフルなプラスチックの廃品によるインスタレーション作品《スペクタラム》のシリーズを発表した。
- (22) 柴田英昭（美術家）一九七六年、岡山生まれ。二〇〇三年より松永和也と大阪府の淀川河川敷を拠点として「淀川テクニク」の活動を始める。現在は、松永が脱退し、「淀川テクニク」は柴田一人のユニットとなる。
- (23) アイザック・ニュートン（数学者、物理学者、天文学者）一六四二―一七二七年、イギリス。引用の言葉は、『光学』一七〇四年、第一篇 第二部「定義 各色を生じる射線」からの一節。原文は次の通り。（本文引用は筆者訳）For the rays to speak properly are not coloured. In them there is nothing else than a certain power and distribution to stir up a sensation of this or that colour.
- (24) 山中伸夫（現代美術作家）一九四八―一九八二年、大阪生まれ。ピンホールカメラによる作品を数多く展開している。ピンホール・ルームに関しては、ギャラリイ全体をカメラにし、内部の壁に投影された映像を印刷紙に長時間露光して定着し、そのまま展示したものや、『ピンホール・ルーム1』一九七三年、のように、自室をカメラにし、ボンヤリと映る窓外の風景とその手前で起居している自身の影が同時に定着された写真作品などがある。
- (25) 通常、暗い場所から明るい場所へ出たときの眼の順応（明順応）は比較的短時間で（一〜五分程度）、その逆（暗順応）は長時間（三十分程度かそれ以上）かかると言われている。
- (26) 色の純度と透明度が高い（白濁した感じのない）ものが望ましく、赤色が黄や青に比べると効果が高い。写真で紹介した実践では、三十二×四十四cm百枚入を二包用意し、三分の二程度使用した。養生テープであれば、剥がして幾度も使用することが可能である。
- (27) 照明器具の発熱に注意すること。
- (28) ジェームズ・タレル（現代美術作家）一九四三年、アメリカ生まれ。光の彫刻とも呼ばれる、光の知覚体験をテーマとするインスタレーション作品を数多く発表する。《オープン・フィールド》と名付けられた作品のシリーズも各地に恒久展示されているが、我が国では香川県直島の地中美術館で観る（体験する）ことができる。
- (29) 中田満雄・北畠耀・細野尚志『デザインの色彩』、日本色研、二〇〇三年。

(30) 教員免許状更新講習や美術教育研究会の場において、現職教員あるいはそれ以上の年齢の参加者を対象にこの演習を行ったことがあるが、どこでも大学生と同様の反応を見ることができた。

(31) 「株式会社 日本カラーデザイン研究所」色彩学者小林重順（一九二五―二〇一〇年）が一九六七年に設立。一九七三年に国際色彩学会で「カラーイメージスケール」を発表。一九八二年、特許認可。カラーイメージスケールを解説した書籍が講談社より多数出版されている。

(32) ボール紙、トレーシングペーパー、虫眼鏡を材料として製作した。完成後、トレーシングペーパーに映った映像を携帯電話のカメラで撮影し、提出とした。

(33) 当該の授業では、ボールに張ったラップの上に色砂を撒き、そこに向けて大きな声をさまざまな音程で発するという実践を行った。そのとき、ある程度整った幾何学パターンが現れるのを観察することができる。「クラドニ図形」は一九八〇年にロバート・フック（一六三五―一七〇三年、イギリス）によって発見され、一七八七年、エルンスト・クラドニ（一七五六一―一八二七年、ドイツ）によってその著書に記された。物体の固有振動の節を可視化する現象である。我が国では、金沢健一（一九五六―、彫刻家）が鉄板上に色砂を用いてクラドニ図形を発生させる作品《振動態》、およびそのパフォーマンズ、ワークショップを発表、活動している。

Color in Childcare Art Communication – Attempts of Active Learning in the Nursery and Kindergarten Teacher Training Course

TAKAGI Akira

Colors are very important to humans' visual world. For art and art education, color is an important factor that is absolutely essential. However, in preschool formative art education, elementary school art and handicraft education, art education in secondary schools, there are major differences in the approach to color and educational methods. This is because color is nothing short of a "phenomenon" produced, not only by the attributes of the object but also by the meeting of light, the object, the human eye, mind, and culture. How color is perceived by a child and the sensitivities that are brought about by color are deeply connected to the development status of the mental and physical aspects that form the foundation of the experience of a child. Handling color in education as a manifestation of the phenomenon of a person as a whole requires aims and methods suited to each school grade.

Toddlers, in particular, have not yet completely developed color awareness, and the tactile sense of forms and materials is yet undifferentiated from other senses. This is assumed to be completely different from the sense and sensitivities of university students and technical school students who have fully de-

veloped color-sense recognition. This explains why the perception of color education in early childhood education training courses is so difficult. Focusing on this issue, this paper considers what is required of color education in early childhood education training courses.

Herein, after introducing and categorizing the practice of the courses implemented by the author at the university, namely, "Childcare Content Leadership (Expression)," "Color Studies," and "Color Theory," as "the practice of feeling light and existence," "the practice of feeling the color of an object as a phenomenon," "the practice of feeling the functioning of the eye with regard to light and color," and "the practice of feeling communication based on color and the connection between color schemes and words," through color education, grown students who live in the "world of meaning" are shown the practices of training course education that take them back to a state of open sensitivity, that is, the ability to share the world of infancy in which there is undifferentiated sensitivity and in which the world is felt with one's entire self.