子どもの造形活動についての考察
―アーティスト・イン・レジデンスという手法をもちいてー

全国私立保育連盟　保育･子育て総合研究機構
委託研究　研究成果報告書
谷内春子











はじめに ……3

1.本研究の目的 ……4
1–1 「描くはたらき」/人の営みとしての根底にあるもの ……5
1–2 アーティスト・イン・レジデンスという手法 ……8
1-2-1「描くはたらき」との関係性―考察する手― ……9
1-2-2「描くはたらき」との関係性―他者の存在― ……10

2.研究概要と検証の方法 ……11
2–1 期間と概要 ……12
2–2 検証の方法 ……18

3. 子どもの造形活動をどのように理解し、どのような視点から紐解くか ……19
3–1 造形とは何か：手元で何が起こっているか ……19
3-1-1 子どもたちの作品に見る「描くはたらき」 ……19
3-1-2 アーティスト・イン・レジデンスでの創作から：色や形、作品の意味 ……22
3–2 子どもの造形と鑑賞：見ること ……27
3–3 広い意味での子どもの造形活動の意味：関係すること ……31
3-3-1「スタジオ・ミドリ造形広場」 ……31
3-3-2 行為が造形的な関係を生む ……34

4.アーティスト・イン・レジデンスがもたらしたもの ……36
4–1 「スタジオ・ミドリ」の影響やその意味について ……37
（column1：藤田龍平）
4–2 このような活動の可能性について ……40
（column2：飯田真人）
4–3 場所作りと造形の関係について ……43
（column3：田村将理）

5.「描くはたらき」と「子どもの造形活動」 ……54

おわりに ……56

謝辞
参考文献
執筆者略歴・photo credit

はじめに

研究を始めるにあたり、「子どもの造形活動」にどのようなアプローチができるだろうか、「子どもの造形活動」をどのように捉えたらより良い研究ができるだろうか、といった難しい問題と対峙することから始まりました。最初に思いついた方法は、子どもの描いた絵や工作物から考察することや描いている様子を観察する方法、もしくは子どもが描いたものを、大人である研究者が模写をすることで追体験をすることといったことなどでした。ですが、果たしてこれらの方法が、子どもの造形活動についての“根本的な”課題に触れられるのかどうか、という疑問が同時に生まれました。なぜなら、そもそも描くことや作ることが、子どもにとってどんな意味があるのかということを考えるということは、ヒトという生物が造形活動をすることの意味を問うことでもあるように思われたからです。

そこで子どもの造形活動を考察する意味を「ヒトが造形活動をすることの意味」まで掘り下げるために、「描くはたらき」という言葉を用いることにしました。その言葉がもたらす造形活動の意味には、もしかすると高度に発達し細分化されている私たちの世界の認識を、つなぐことにもなるかもしれないという仮説が含まれています。

この報告書では、このような仮説を丁寧に検証するため、５つの章立てによって構成し、論を進めます。１章では、なぜ描くことが人間社会の中にある造形活動の意味と結びつくのか、研究の前提となる考え方について述べます。そのような造形活動の意味を「描くはたらき」として名付け、インゴルドを引用した上で定義づけを行います。その上で、手法としておこなった、こども園でのアーティスト・イン・レジデンスの目的を示します。２章では、実際にレジデンスを通して何を行ったのかといった具体的な内容と本報告書の考察の方法について記述します。３章では、「子どもの造形活動」について以下の三つの観点から考察を進めます。
（ア）造形とは何か：手元で何が起こっているか（イ）子どもの造形と鑑賞：見ること（ウ）広い意味での子どもの造形活動の意味：関係すること。これらを順に追いながら視野を徐々に広げ、「造形活動」の意味を考察します。そして、４章では、こども園の保育教諭の方々からいただいたアンケート回答や、コラムを交えながら、アーティスト・イン・レジデンスがもたらしたものをまとめます。５章は総論として「描くはたらき」と「子どもの造形活動」について述べていきます。

１.本研究の目的

まず造形活動が意味することは、一般的に次の側面があると考えられているでしょう。それは、造形活動を行いたくなる「表現欲」、つまり自己表現であるということです。一方で今回取り上げようとしているものは、表現欲だけではありません。それは例えば、「何を」「どのように」「何のために」「よりよくするには」といった、自己の理想と物質との「対話」があるという側面です。

そこで造形活動によって自己の中に起こる出来事や、造形活動を行う仕組みやその意義を考えたとき、自己の理想、あるいは物質との「対話」が、人間にとって重要な造形活動の意味なのではないかと考えました。

このように考えると、「造形活動」というものが、美術という個別的な分野の出来事、あるいは描いたり作ったりする技巧や技術に限ったことにならないのではないか、という考えに至ります。それは、豊かに生きることと、深く関わってくるからです。

美術を専門として活動するようないわゆる美術界の中にあっても、作品というマテリアルなものの価値だけが美術の価値ではなくなっています。社会的な意義や、コミュニケーションの中に見られるアートの可能性など、アーティストは描く/作るための卓越した技術だけが技術ではないと考えられるようになっています。新たな価値を示すこと、隠された価値観に光を当て、他者理解といった視点を示す価値の創出が創作の現場となりつつあります。

そのような背景を反故にしたとしても、前述した理由からこの研究で明らかにする造形活動や子どもたちにとっての造形活動の意味を問うとき、描いたり作ったりする活動について、さまざまな側面を考慮し、咀嚼した上で考察する必要があると考えました。つまり描くことの周辺にあるものも含めて理解しようとする態度が、「子どもはなぜ描くのか」「ヒトはなぜ描くことをやめないのか」ということを考えるために、とても重要だといえるのです。

それゆえ、今回の研究の方法として、子どもの作品を分析的に見るというような個別的で具体的な検証を中心に据えるのではなく、アーティスト・イン・レジデンスという手法をとることに結びつきました。この手法をとることによって、さまざまな視点から造形活動の意味や役割を解明していくことが可能となるのではないかと考えたのです。

つまり、本研究の目的は、色や形の考察にとどまらず、描くことの思考性、身体性、環境と生活の関係性など、社会生活の中に潜む造形活動を緩やかに繋ぎ、子どもの造形活動を捉え直すことにあると考えています。そしてアーティスト・イン・レジデンスという手法は、こども園の中にアーティストが共存することで、多角的で豊かな造形活動の考え方を提案することにつながったという成果を示す上でも有効的な手法だったと考えます。

以上のような本研究の目的を達成するにあたり、共同研究者・レジデンスアーティストとして、藤田龍平さんに主体的に加わっていただき研究を進めてきました。藤田さんは、東京藝術

大学の先端芸術表現科を卒業され、壁画やパフォーミングアーツをはじめ、「表現とは何か」というテーマを空間と自己の関係から表現する作家です。近年は美術館のラーニング（教育普及）を担当し、見せることと表現の関係を公的イベントとして提案するような試みをされていた経験もあります。そして本研究期間の２年目には、こども園の造形講師の立場で関わりを進めることになりました。これによってレジデンスアーティストとこども園の中間地点に位置するような立場に変わられたこともあり、より実践的な提案を含め、子どもを取り巻く環境と造形の関係性についてのさまざまな検証と提案を行っていただいていました。一方筆者は、絵画制作（日本画）の専門性を持ちつつ、描くことと認知の関係について研究している立場から、子どもの創作活動について細やかに観察する視点とともに、レジデンスアーティストとしてのこども園における「隣人＝他者の視点」という役割において本研究の課題に対して考察を行いました。

さて、これらの多様な観点を含む「造形活動」のシステムを示す言葉として、本研究では「描くはたらき」という言葉を柱にすえたいと考えます。まずはその定義づけから、この報告書を始めていきましょう。

1–1「描くはたらき」/人の営みとしての根底にあるもの

「描く」という行為の歴史は、洞窟の中で暮らしていた時まで遡り、原始の時代から受け継がれてきました。いわば描くことは、人間にとって基本的な営みとして、私たちとともに歩んできたということができます。まず、このこと自体がとても興味深いことだと考えます。造形活動について考察するには、そこまで視野を広げることがまず重要です。

ではなぜ、描く行為がここまで連綿と続いてきたのでしょうか。

子どもの頃を思い起こせば、声を発することと同じくらい当たり前のように描いた経験は、誰にでもあるのではないでしょうか。一方で、子どもの頃のように絵を描くことは、言葉を獲得し大人になるにつれて行われなくなります。また、大人となって専門的に絵画などの造形活動を行っているひとたちでさえも、子どもの時とは同じことをしているわけではないでしょう。ましてや、造形活動ではなく、歌を歌うこと、運動すること、数字のような抽象概念を扱うことが得意な人として成長していく場合においては、子ども時の描くことから離れた異なる表現方法を獲得していったように思われるのが一般的です。しかし、はたして本当にそうなのでしょうか。

絵を描くこと以外のどのような場合でも、絵具を使う代わりに何かしらの表現手段を使います。例えば言葉や身体、数字といった、使う手段が変わるだけで、「試みとして行動し、その

変化をみて考え、さらに行動する」という意味においては、幼少期に見られる描く行為性の仕組みがあると考えることができるかもしれないのです。

つまり、幼少期に経験してきたような描く営みは、のちに選ぶことになるすべての事柄にも共通する役割があるとはいえないでしょうか（図１）。

ここでは、そのような全ての営みの根元にあるような造形の役割を「描くはたらき」と名付けることにしました。

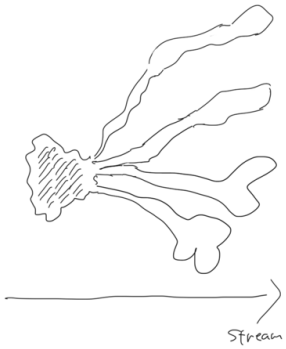


図１：「描くはたらき」は
すべての根元にある共通するもの

そもそもここでいう「描くはたらき」とは具体的にどのようなものなのでしょうか。

まず手始めに、誰もが取り組めるようなドローイング（素描）を思い起こしてみましょう。例えば、りんごを描こうとするとき、丸い形を描いてみて、でもまだりんごに見えないのでヘタを描き加えるというように、手と目を動かし、形を変化させることになります。あるいは、色を塗ってみるけれど、紙の質感と鉛筆の間の摩擦が強すぎて、凸凹した印象が強くなりすぎるために、布で擦って整えようと試みる、といったこともあるかもしれません。いわば「描くはたらき」は、このような描き作り出す行為の中で起こる、「手と目と脳を連動させながら働かせる、触覚や思考と確認のシステム」と捉えたいと考えています。

ここで、興味深い図を参照しましょう。ティム・インゴルドは『メイキング』の中で、人類学や考古学、アート、建築に共通する「作ること」について、２本の線を用いた簡単な図（図２）で表し、イメージと物質の関係とその間にあるはたらきを矢印で示しました（[i]）。そしてこのような呼応の関係を含んだ「作ること」について、線を引くことで変化し、それを見ることで人々は変容した世界と応答する、人類学の実践なのだ（[ii]）とインゴルドはいうのです。

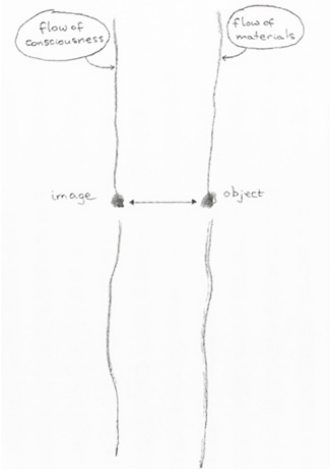
さて、この図を先ほどの例に置き換えると、このイメージと物質をつなぐ矢印（↔）は、りんごのイメージと描かれた線に差を感じる、といったイメージと物質（紙の上の状態など）との間の意識を示すものといえるのではないでしょうか。

そこでインゴルドの図に倣いつつ矢印を細分化し、「描くはたらき」の図ができるのではないかという考えから、大胆にも私なりに、この図を少し踏み込んだ形で解釈する作図を試みました（図３）。この図では、イメージと物質をつなぐ線は、八の字の線に変更し、線の両端には「描く」と「見る」を、そして、八の字が交わるところには、「気づく」という反応を配置しました。つまり描いたりんごとりんごのイメージの差に気づきヘタを描き加えるといった少しの動きを加えたのです。

つまりこれは、より描き手の内部で起こっていることを説明しようとした図でもあります。ドローイングを行う際に、描き手の手元と頭の中で起こっている出来事そのものと言っても過

言ではありません。そして、イメージと物質の間を行き来する「描く」「見る」「気づく」は、ほとんど同時に起こっていたり、様々なスピード感で行き来する運動をはらんでいたりします。それが最初に述べた「手と目と脳を連動させながら働かせる、触覚や思考と確認のシステム」の意味と考えていただくとわかりやすいかもしれません。

またこの「描くはたらき」は、思考のあり方であると同時に、「変容する様子を見ることで、自己と世界が呼応」していることを示すともいえます。これが、ヒトが造形の行為を行い続ける理由の一つであり、子どもたちの造形行為とも深く関係していると考えられるのです。このような「描くはたらき」は、あらゆる場面に存在しているものの、意識することは難しく、それゆえ「人間らしいはたらき」だともいえるのではないかと考えました。



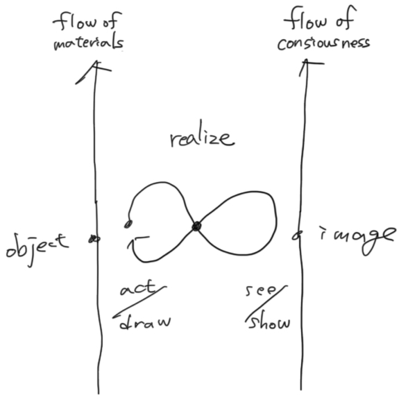


図２（左）:「意識・物質・イメージ、物体のダイアグラム」
Tim Ingold『メイキング　人類学・考古学・芸術・建築』p.53

図３（右）：「ティム・インゴルドに倣って、描くはたらきのダイアグラム」
＊この図では、便宜上、「object」「image」がティム・インゴルドの図と逆さになっています。

[i]Tim Ingold、『メイキング　人類学・考古学・芸術・建築』p.53 図についての説明文の引用は以下のとおり。「まず、２本の線を描く。まっすぐである必要はない。少し曲がりくねっていても問題はない。しかし、２本の線は、互いに並行して伸びていなくてはならない。それぞれが運動の軌跡である。そのうちの一本は、光や音や感情で満たされた意識の流れを表すものだ。もう一本の線は、混合し融解して循環していく物質の流れを表すものだ。いま、それぞれの線が、一瞬だけ停止したとする。意識の側では、この停止はイメージという外観をとる。（中略）物質の側では、一つの「物体」という個体の形をとる。（中略）次に、ふたつの点をつなぐ両端が矢印の線を一本描く。最初の２本の線とはちがい、矢印は運動の軌跡を表すのではない。これは現象的というより概念的なものであり、イメージと物体をつなぐことを表現する。（中略）イメージから物体へ、物体からイメージへ、終わりのない往復をくり返す、私たちのパースペクティブを切り替えるスウィッチだ。これは、人類学、考古学、アート、建築の研究論文が執筆されるときの目立った特徴でもある。感覚的な気づきの流れと物質的な流れの双方において、イメージと物体が相互に形を結ぶ。図形の観点からすると、横方向から縦方向へ、90 度の角度の回転を伴うものである。」

[ii] Tim Ingold、『メイキング　人類学・考古学・芸術・建築』p.269「そして、その線は変容をもたらす。線は、製図化に作品と取り組むことを通じて変容をおこさせ、線をたどる人々をドローイングとともに見ることをとおして変容させる。したがって、ドローイングを通じて世界と応答（コレスポンド）することは、民族誌の実践ではなく、図形的（グラフィック）な人類学の実践なのである。」

1–2 アーティスト・イン・レジデンスという手法

本研究では、先述のような「描くはたらき」の特徴を踏まえ、手で考え、呼応する方法として、「アーティスト・イン・レジデンス」という研究手法を提案しました。「アーティスト・イン・レジデンス」とは、アーティストが普段の制作場所を離れて、ある特定の場所に滞在し作品やリサーチを行う事業を指し（[iii]）、その効果は、アーティスト自身の創作活動に対する発見のみならず、受け入れる自治体やコミュニティなどにとっても有益な効果を求められるという相互扶助の関係があることが挙げられ、世界中で一般化しています（[iv]）。

このレジデンス事業の特徴を用いて、研究者が隣人のようなあり方で保育の現場に関わりながら「描くはたらき」の存在の可視化を試み、実態を明らかにしたいと考えたのです。

ではなぜ、この手法が「描くはたらき」を可視化することができると考えたのか。この手法は、フィールドワークの１つの手法として位置付けられますが、情報収集のためのフィールドワークとは少し異なる点が指摘できます。１つは、アーティスト自身も調査の対象となる点、もう１つは、調査対象からは他者として存在しつつ、緩やかにつながることで見えてくるものを考察する点にあります。

それはつまり、「考察する手」と「他者の存在」という二つの視点です。本研究期間の中では、１年目は「考察する手」、２年目は「他者の存在」としての活動と、大きく２つに分けることができると考えています。この二つの視点は、「描くはたらき」と深く関わっているのです。

[iii] わが国のアーティスト・イン・レジデンス事業の概況」ＡＩＲ＿Ｊの website より（https://air-j.info/article/reports-interviews/now00/）

[iv] 日本全国のアーティスト・イン・レジデンスの情報を集めた総合サイト AIR_J には、国内のレジデンス事業の公募情報がリアルタイムに更新されていて、国内外からの参加者が公募されているのをいつでも確認できるようになっている。滞在するアーティストは、美術に限らず演劇や文学、そのほか様々な研究者なども対象となるものも少なくない。参加するアーティストにとっては、普段とは異なる環境に身を置くことで、その土地の風土に触れ、新鮮なものに触れることになる。知らないものを見聞きしたり人々と交流したりすることで、新たな知見や着想を得るなど、創作活動に何かしら変化がもたらされることが期待される。そして、アーティスト側だけでなく、受け入れる地域や地方にとっても、新しい価値観に触れたり人々の往来が活発化したりすることで、地域が活性化されるという相互扶助の関係が生まれこととなる。レジデンス事業が世界中に一般化した背景にはこれらのことがあるだろう。

1-2-1 「描くはらき」との関係性―考察する手―

アーティスト・イン・レジデンスを手法とするのは、滞在するアーティストの創作活動を通して考察を進めたいと考えたからでした。本研究では、滞在するアーティストとして、筆者と藤田龍平さんが子ども園にスタジオを作りました。

その中で筆者は、自分自身がその場で描くことで、子どもの創作活動を細やかに観察し「描くはたらき」の実態を掘り下げる役割を担い、藤田さんは空間と自己の関係と表現について考える立場から、「描くはたらき」を掘り下げる役割として滞在することを計画しました。その中で得られた知見などについての詳細は３章において記述しますが、この研究は取り組みを行っている私たち自身に起こる変化までも考察の対象としていました。

そしてこのことは「描くはたらき」のシステムとも関連します。例えば１年目の私たちの滞在制作でおこなった「a)記述」「b)変容」「c)考察」という３つの側面についてです。

「a.記述」は、スケッチや地図の作成によって、子どもの視点と造形の意味や空間と造形の可能性が認識され、「b.変容」は、環境の顕在化や、空間との関係から変化する作品の見え方が意識された出来事、「c.考察」は、a と b の間に位置しています。

「記述」は、手を動かし物事へのアプローチをする「描く」ことと似た働きであり、「変容」は、変化した空間から受け取るものを「見る」ことと言い換えることが可能です。そして「考察」は自己と世界の関係を自覚する心の動きであり、これらはぐるぐると巡るようにして存在するのです。つまり、「描くはたらき」の作法で子ども園を観察していたといえるでしょう（図４）。

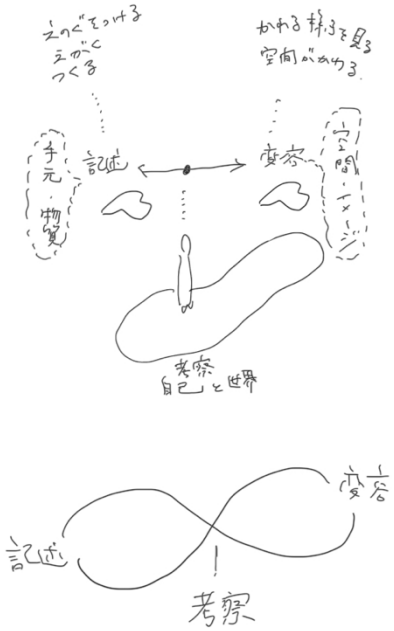


図4:「記述・考察・変容の輪について」

またこれらは「中動態」という、今は失われた言語の態との親和性も指摘できます。それはおそらく、今回の研究手法を通底している考え方が、主語が基軸とならず行為の過程の内部にあるという「中動態」という態の考え方に似ているv[v]のではないかという点です。つまり、今回の手法によって造形について考察するとき、「誰が、したのか」という「行為者」に着目するような考えから解放する提案をしているともいえるからです。そのような文脈を踏まえると、「考察する手」という考え方も、「誰が」といった行為者に帰属していることに光を当てるのではなく、「どうしたのか」「どうなったのか」という行動や行為の結果に重きをおいているといえるでしょう。

[v] 國分功一郎は『中動態の世界　意思と責任の考古学』の中で、中動態がなくなり、能動態と受動態で対立へと変化したことは「出来事を描写する言語から、行為者を確定する言語への移行の歴史として描き出せるように思われる。」（p.243）「私の身体のもとで、「歩く」という過程が実現されるためには、実に多くの要素が協働しなければならないのだった。どの要素が欠けても「歩く」という過程は実現されない。この過程には実に多くの要素が参与している。ところが、能動と受動を対立させる言語は、行為にかかわる複数の要素にとっての共通財産ともいうべきこの過程を、もっぱら私の行為として、すなわち、私に帰属するものとして記述する。やや大袈裟に、出来事を私有化するといってもよい。「する」か「される」かで考える言語、能動態と受動態で対立させる言語は、ただ「この行為は誰のものか？」と問う。」（p.244）と述べている。

1–2–2　「描くはらき」との関係性―他者の存在―

今回のアーティスト・イン・レジデンスを行うにあたり、キーワードとして「隣人」という言葉を使用してきました。「お隣さん」としての存在が、滞在するアーティストの立場を指しています。なぜなら、子ども園の機能を直接的に果たすとは思えない他者が共存することになるからです。

アーティストは、子ども園からは独立した形で存在し、制作をしたり、ミーティングをしたり、あるいは、子どもたちと挨拶し手紙のやり取りをしたり、ちょっとした工作を一緒にしたりする存在としてありました。また、子どもにとってみれば、保護者でも先生でもなく、子ども園でただ自分の仕事をする、不思議な人たちだったことでしょう。また、そのような人たちの作品が飾られている様子を見るのも、新鮮だったかもしれません。

本研究期間の２年目で、筆者は、日本画技法を用いた絵画作品の制作へと徐々にシフトしていくことで創作活動の専門性を高め、より他者としての活動に軸足が移り、また、藤田さんがこども園の造形講師の立場となったことで、レジデンスアーティストとこども園の中間地点に位置するような立場に変わります。この立場の変化によって、異質な存在でありつつも対立的なものではなく、互いにその存在を引き寄せるようにして、ゆるやかな関わりの中にある「他者の存在」になっていきます。「隣人」が家の庭で子どもたちと遊ぶようにして竹とんぼを一緒に作るかのように行った、子どもたちに造形ワークショップもその１つの表れでした。（筆者と藤田さんは共同で、「スタジオ・ミドリ造形広場」という名前のワークショップを開催しました。）

この「隣人/他者の存在」は、こども園という小さな社会において異物ともなりうる存在といえますが、この「他者の存在」が入りこみ、溶け込んでいくさまは、アーティストの存在自体と、子どもたちやこども園との関係自体が、実は「描くはたらき」として動くシステムだとも言えるのです（図５）。

つまり、1–１の中で指摘したように、「描くはたらき」が「手と目と脳を連動させながら働かせる、触覚や思考と確認のシステム」であり、「変容する様子を見ることで、自己と世界が呼応」するはたらきと結論づけていることと呼応します。異質な人であるアーティストが、こども園の中に共存することによって、こども園が「変容することを見ること」で、子どもたちにとって（こども園のスタッフたちにとっても）「自己と世界が呼応」することになってい

く。こども園の中で、自己と世界の呼応を促し、互いに他者の存在を想像し合い内在化させる手法だと言えるでしょう。

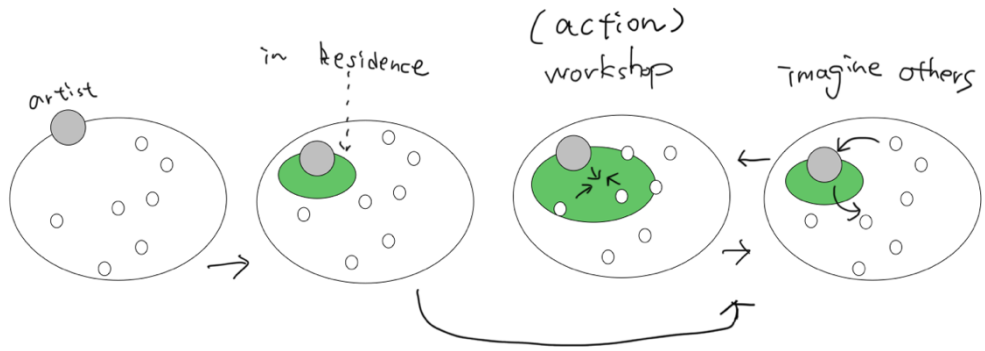


図5：アーティスト・イン・レジデンスがもたらす相互理解（action↔imagine）

2.研究概要と検証の方法

滞在先としてご協力いただいたのは、京都市山科区にある岩屋こども園アカンパニでした。岩屋こども園アカンパニは、自然豊かな園庭や神社の広大な敷地と隣り合う立地で、描画専用のアトリエや、オペレッタを行うシアターがあるなど環境施設ともに充実した園です。また、造形や音楽活動と日々の生活を接続した保育を実践されています。

大きな窓から園庭の木々の緑色が入り込むような部屋（図６）をお借りしたことをきっかけに、この研究活動を「スタジオ・ミドリ」と命名し、活動をスタートさせました。



図 6：スタジオ・ミドリ（はじまりの部屋）

2-1 期間と概要

2024 年 5 月 10 日から活動開始します。2024 年度は、隔週 2 日（月 4 日）のペースで、おおよそ 13:00-17:00 に滞在、2025 年度は、隔週 2 日（月 4 日）のペースを継続しつつ、10:00-14:00 を基本的な滞在時間として設定してきました。様々な理由から滞在日の間隔がまばらなときもあったものの、最終日は 3 月 2 8 日で、合計 72 日間となりました。

今振り返れば、2024 年度と 2025 年度は、それぞれ「考察する手」「他者の存在」をテーマに進めてきたことは 1–2 で述べていましたが、活動内容はそれぞれすこしずつ変化していました。

2024 年度に私たちが園内でおこなっていた創作活動は、園内を手と目を通して観察するために滞在制作することでした。筆者は園内のスケッチやドローイングを、藤田さんは園内の空間の使われ方を把握するための図面を作成します。また、筆者がドローイングに使用する染め紙を作っていた中で、子どもたちとの交流が生まれ、筆者が使用する染め紙を子どもたちに作ってもらうということもありました（図 7）。ほかにも、使用させていただいていた部屋を完全にスタジオとして仕切らないことで生まれる保育教諭の方との交流や子どもたちとの手紙のやり取りや、こども園の作品展の展示作業をされている保育教諭の方々へのアドバイスや展示自体のお手伝いをしたことなど、いわば、観察を通して、スタジオでの制作とこども園での生活が緩やかに交差するような動き方を意識し行なってきました。



図 7：染め紙の制作と子どもが染めた紙を使った谷内の切り絵作品

また、ゲストアーティストとして、武田紗也加さん（[vi]）にスタジオでの制作を行なってもらっています。1 度だけだと不十分に感じたようで、２度滞在制作の機会を作りました。（その後は日程が合わなかったため、この２回のみ。）彼女自身、その制作を振り返り、子どもたちのいる場での制作は、制作中におこる計算や意図といったものを改めて考える機会となっていたといいます。このように、滞在するアーティスト自身が、制作を通してこども園との関係の中で影響されることにも焦点を当てながら、造形活動についての考察を進めてきたといえます。

そして 2025 年度は、レジデンスという手法そのものがもたらす他者の介在という側面を強めることを行います。その中で子どもやこども園に与える影響に視野を広げながら研究を進めてきました。その１つの現れとしてあげられるのは、「スタジオ・ミドリ造形広場」の開催でした。また、藤田さんがレジデンスアーティストと子ども園のスタッフの間にいるような形となったことで、子どもの作品の見せ方や空間の使い方についてのアドバイスをはじめ、より積極的に子どもの造形に関わりを持つことになります。

滞在期間の終盤にはアンケートを実施し、その際に滞在中にあった主な出来事をイラスト入りで大まかにまとめた資料を作成し配布しました。その資料は滞在中の出来事をわかりやすくまとめたものとなっているためここに掲載します（図 8）。

[vi] 武田紗也加さんは、谷内・藤田ともに既知のアーティストで、絵画という形式に対してアプローチする作家です。今回の造形についての研究に対して、何かしら親和性を感じゲストとして数日間参加してもらいました。
〉武田紗也加（略歴）1995年　大阪府生まれ。2021年 京都市立芸術大学大学院 美術研究科 絵画専攻（油画）修士課程修了。近年の主な展覧会に、「ヒュー ヒュー Hew Hue」（+1art／2025）、「広がりの灯し」（KOBE STUDIO Y3／2024）、「発掘 draw a line / beyond the line」（個展、アートスペースｙ／2023）、「古い夢、壁には輝く蝶」（スタジオニューホープ／2023）、「かべ／線」（個展、ギャラリー16／2021）など。

滞在制作についての感想についてのやりとり
（武田さんから谷内へ）
武田はアトリエ訪問した時、子どもたちとの直接的な触れ合いはなかったので、主に子どもたちが作った作品を鑑賞することを通して観察していました。
特に印象に残っている子どもたちの作品は、晴れの日、雨の日、嵐の日の木を想像して描いている作品（テーマうろ覚え・図25で提示されているもの）です。表現された木の葉は、鮮やかな緑や深い緑、黄みのある渋い緑や暖かい穏やかな緑など、どの子どもの作品も複雑に色が混ぜられ、表現されていることに深く関心しました。筆は縦横無尽に画面を横断し、十分な量の絵の具が紙の上をたっぷり覆っている様子には、木の葉の広がりを表現するための思考が見え、それは単なる抽象画ではなく、記号ではない、より感覚的なイメージが彼・彼女たちの脳内にあることがハッキリと感じたことを覚えています。
一方、谷内先生が子どもたちと一緒に作った染め紙を見せていただいた時、谷内先生が作った染め紙・谷内先生と子どもが一緒に作った染め紙、・子どもだけで染めた染め紙、をそれぞれ見せていただきました。その染め紙は、最初は谷内先生が塗っている様子を一緒に真似して塗られていたのに、次第に紙に線が引かれていたり、何かが描かれているものもあったように感じます、とにかくそれはきっと、誰かの真似をしているうちに、だんだん自分がやりたくなってきて、そしてそのうちに自分が描きたくなったのではないかと想像しています。それもやはりイメージがまるで飛び石を飛ぶように、好奇心を背中に純粋に表現されていたのだと思っています。
これらの観察を通して、自分は常に「大勢の他者」と共に表現している可能性に気づきました。この「大勢の他者」とは、簡単に言えば、成長の過程で自然と備わっていくようなものですが、どうやら自分には妙なノイズになっているように感じます。というのも、例えば上に挙げた「感覚的なイメージ」はきっと私本来にもあるはずだと思い、実際にアトリエに来た時に樹を見ながら意識して描いてみたのですが、その意識を持って樹を描こうとした時、樹の曲がり方や筆の当て方が次第に、「どこかで見たような何か＝まるで大勢の他者に共通するようなもの」に収束していく気配を感じ、随分しょんぼりしたからです。それはやはり、自分がどこかで「感覚的なイメージ」を描くのではなく「それがどう見えるのかをみてしまう」ことから逃れられなかったのが原因だと思います。今でもこの感覚に辿り着くことはとて

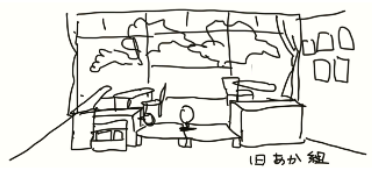
も困難だと感じています。
子どもの表現はまるで、どこまでも続く自分（私）があるようです。２日間の滞在でしたが、シンプルですごく大切なものを教えていただきました。

（谷内から武田さんへ）
①武田さんは、スタジオミドリ内で少し制作をしてくれましたが、その時、自分が普段制作している場所での制作と、違う点があったかと思います。それが他者の視点についての記述だと思います。他者はいつどのように形成されだと思いますか？
そしてもしかんがえられるなら、他者の視点の果たす意味はなんだと思いますか？
②2回ほど、制作をしてくれていたと思いますが、1度目と2度目で何か違いがあったら、それを教えてください。(準備、結果ともに、1回目と2回目での違いがあるかもと想像しました)

（武田さんから谷内へ）
①について、考えられること
世の中のルールを教えてもらった時？
正直には、これをいったいいつ教わったのか、形成されたのか、記憶がありません。でも、例えば自分が本当はもっとやりたいけれど、皆終わるからあなたも終わりましょう、みたいなやりとりは多くあったのではないかと思います。また、私は保育園のころからずっと迷子になることが多くて、その度に周りの人に迷惑をかけてはいけない、と何度も繰り返し言われ続けていました。これも他者の視点を生み出してきた要素だと思います。
それと、自分が普段製作している場所は自分の生活環境の中なので、いつも制作をしつつも、その次にやらなければならないことがあります。つまりお尻が見えている状態の環境です。一方スタジオミドリがある場所は、少なくとも、自分の意思で終わりも定められるような場所で(考えなくても良い、とも言える気がします)、そういった意味では大きく違うと思います。
②制作の違いについて
初めて訪れるときは、とにかく自分が普段使っている画材を持っていこうと思って、自分の身の回りの範囲にある紙や絵の具、道具などを持って行った記憶があります。実際に到着して、最初は自分が普段やっているようなことをやろうと思いました。でも、すぐにそれが難しいかもしれない、と感じました。というのも、普段私が制作している環境は、どちらかといえば閉鎖的で、外から受ける情報量も少ないからです。自分の中に閉じこもるための空間のようになっています。しかし、スタジオミドリは反対に、窓からは光が入って、大きな樹があって、誰でも入れるし自由に見ることができます。この環境で制作をするためには、この環境に自分が馴染めるような（？）ものが欲しいと思うようになりました。そのため、2回目には木の枝や柔らかい紙のような、製作するにあたって、もっと素材を自由に扱えそうなものを持っていった記憶があります。その時には、この空間の中に自分も入りたくて、小さなテントのようなものを作りました。でも硬さが取れなくて、もしももっとたくさん訪れることができたならば、よりあの場所に溶け込むような何かが作れたのではないかと思うと、少し惜しい気持ちがあります。

スタジオ・ミドリのこれまで

資料編



2024 04 19一顔合わせ
14:00-
保育士さんたちのミーティングにお邪魔して、顔合わせ

DAY1　2024 05 10　　旧赤組にスタジオを作る。
まずは掃除。　緑が床に映る

DAY2　2024 05 11　「スタジオ・ミドリ」と命名

DAY5　2024 06 07　　染め紙 1
DAY13　2024 08 09　　染め紙 2





DAY15　2024 08 17　ゲスト：武田紗也加
DAY26　2024 12 06　ゲスト：武田紗也加
DAY27　2024 12 07　　作品展の展示手伝い

DAY32　2025 01 31　　スタジオの移動。「アトリエ」を使用させてもらう

DAY37　2025 02 22　オペレッタ鑑賞

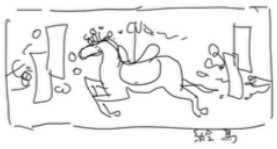
DAY41　2025 03 29　森の中の卒園式



2025年４月～　藤田：こども園の造形講師になる

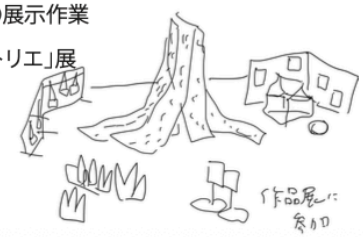
DAY44　2025 04 23　0歳児の初めての描画を見せていただく
DAY45　2025 04 26　「アトリエ」に木組の屏風を導入
DAY48　2025 05 31　日本画作品の制作を本格的に始める

DAY50　2025 06 18　1st スタジオミドリ造形広場
DAY53　2025 07 16　2nd スタジオミドリ造形広場
DAY56　2025 08 15　3rd スタジオミドリ造形広場



DAY57　2025 08 23　絵馬の下絵作成（園児たちが貼り絵をして神社に奉納するためのもの）

DAY61　2025 12 03　　スタジオ・ミドリの作品展の展示作業
DAY64　2025 12 07　作品展に参加「隣人のいるアトリエ」展
DAY66　2026 2 14　アトリエの中にスタジオ再設置
DAY68　2026 02 21　　オペレッタ鑑賞　午前中から



「スタジオ・ミドリ」と子どもたちの関わり

スタジオの存在は、保育の直接的な機能はないとはいえ、
関わりが生まれるのは喜ばしいことでした。
それは、まるでお隣さんが、
子どもをお家に迎え入れて、ちょっと一緒に遊んだり、
何かを作って見せたりするのに似ています。



スタジオ利用

2024 年度
スタジオ設置：谷内、藤田、
2 日間だけ武田さん
（ゲストアーティスト）

2025 年度
スタジオ設置：谷内

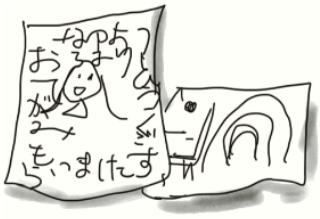
こども園の造形講師へ：藤田
2025 年度から、スタジオ・ミドリと、こども園の中間地点にいるような、立ち位置の変化がありました。

本当の隣人に：谷内
2025 年 9 月から、けやきの家（こども園の別棟だったところ）をアトリエとして利用するようになりました。

[スタジオで子どもたちと直接的に関わった事例]

2024 年度
・さくらんぼ組の隣の部屋だったので、子どもたちが頻繁に訪れていた。
・ドローイングで使用する染め紙の作成を子どもたちに手伝ってもらう。
（4 人 1 組くらいで参加 3 組ほど参加？）
・さくらんぼ組の子どもたちと文通、染め紙後は参加してくれたこどもたちからもお手紙をもらう

2025 年度
絵馬の下絵作成
スタジオ・ミドリ造形広場の開催



資料編



[スタジオ・ミドリ造形広場の開催]

ポツポツザーザー雨降りの絵（6 月）
筆を持って、走ったり、描いたり、
体ぜんたいを使って描きました。

草むらを作ろう（7 月）
この作品があれば部屋の中で草むらを持ち歩いて
みんなで隠れられます。
先生も時々隠れているかも。



ガラスと水とたくさんの草（8 月）
こども園の周りでたくさんの草を摘んできました。
ガラスの器、器に入ったたっぷり入った水、
名も知らない野草の絵はとても瑞々しい作品となりました。



[「スタジオ・ミドリ」での個人の制作内容]

2024 年度
谷内：園内のスケッチ、ドローイング制作
藤田：園内の地図作成

2025 年度
谷内：アトリエでの造形活動の観察
スケッチを元にした絵画作品の制作
（藤田：展示などの什器の作成 ）



図８：スタジオ・ミドリ資料編（3 枚）

2-2 検証の方法

この報告書は、実際に行ってきたアーティスト・イン・レジデンスの内容を検証することで執筆を進めます。その検証の方法として、滞在日記と保育教諭の方々へのアンケートを使用します。またコラムとして、藤田龍平氏をはじめ、３名の方にこの研究活動に対する所見をいただき、今研究を多角的に検討できるようにしました。

滞在日記は、56 ページ、文字数としては 36000 字余り、滞在日ごとに撮影した写真を載せたものにもなっており、滞在制作中にその都度書いてきた記録は、重要な資料となりました（図 9）。この記録を利用して、３章の論述を進めていきます。またアンケートについては、３クラスの先生２名ずつと主任先生にご協力いただきました。４章で詳しく取り上げ、アーティスト・イン・レジデンスがどのように受け入れられてきたのか検証を行います。コラムは、藤田龍平氏（共同研究者）、飯田真人氏（京都市立芸術大学教授、教育学）、田村将理氏（建築・都市研究）の３名から文章を寄せていただいたものを４章に掲載します。

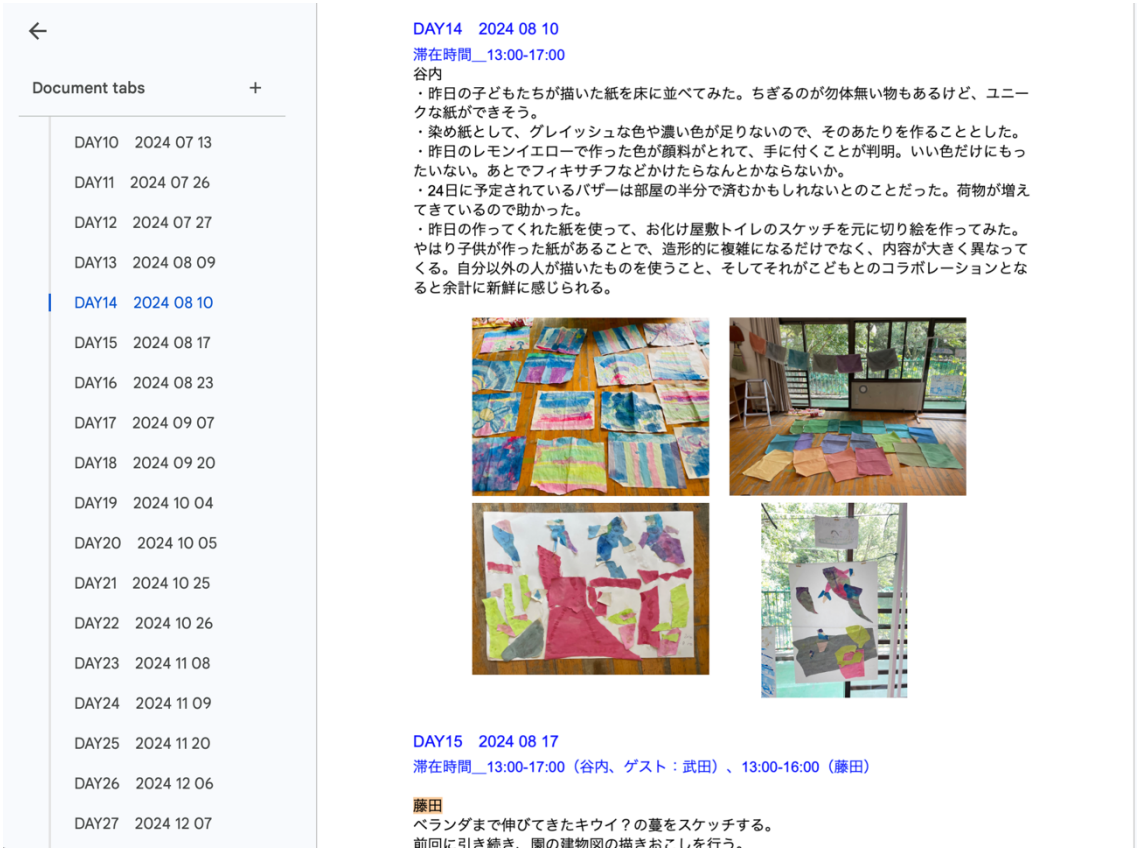


図 9：滞在日記「Studio MIDORI/ Residence Daily」

３.子どもの造形活動をどのように理解し、どのような視点から紐解くか

それでは、実際に子どもの造形活動について検証を始めることにしましょう。まず下記の３つの観点に分けることにしました。

(ア) 造形とは何か：手元で何が起きているか
(イ) 子どもの造形と鑑賞：見ること
(ウ) 広い意味での子どもの造形活動の意味：関係すること

（ア）は、狭義の意味での、造形についての記述です。これは、子どもたちの作品を観察したり、自分自身が描いたりすることで得た知見です。滞在制作の経験から、「描くはたらき」や、描くことそのものの意味を記述することを試みます。（イ）は、完成した作品を設置することと「見る」ことの関係について考察した内容を記述します。それは描いた作品を見ることそのものも造形活動の一部であり、描くことの延長線上にあるという指摘でもあります。
（ウ）は、さらに視野を広げ、「描くはたらき」が内包する「関係性の中にある造形活動」の意味について、述べていきます。

3-1 造形とは何か：手元で何が起きているか

まず、色や形を使って描くということが何を意味しているのかについて、考察していきたいと思います。
小学校就学前の子どもたちの造形行為は、すでに発達に応じた造形の特徴などを踏まえた研究がなされていますが、今回は、そのような観点とは異なり、最初に述べた「描くはたらき」と「子どもたちの造形活動」が、どのように関わっているのかについて考察を試みました。その上で、筆者自身の制作を通して得た知見から、「色」や「形」を用いて、「造形する意味」について、検証を加えます。

3-1-1 子どもたちの作品に見る「描くはたらき」

滞在中、廊下に展示されている子どもたちの作品を観察することは、とても楽しいものでした。そして、その中には、子どもたちの描いている時の様子をキャプションに記載しておられるものもあり、描く最中に発言した内容の貴重な記録となっていました。次に紹介する２作品は、作品の美しさに加え、キャプションの記述が秀逸だと思われたものです。なぜならそこから読み取れる子どものたちの様子は、特に「描くはたらき」として定義した内容が、まさに手元で起こっていることを裏付けるように思われたからです。



図 10：子どもの絵画作品・作例 1 /撮影日：2025 年 1 月

作例 1 ：キャプション

「混色のパレットに入った絵具を一気に筆につけて描きはじめたせいたろうくん。「木！」と木の幹の部分を描いたと教えてくれました。描いた線が混ざりきらず色の筋が見えると「虹色！」と嬉しそうでした。幹には目がついていてジロリとこちらをみています。黄緑の縦の線は雨。「水やりできなくてお家に入った」というので、右上、黄土色でお家です。100 歳になると天井がパッコーンと開くそうです。てんてんてんと色んな線で葉を描くと、もみの木はとても大きな木になりました。線がお家も囲み、ツリーハウスのようです。」



図 11：子どもの絵画作品・作例 2 /撮影日：2025 年 1 月

作例２：キャプション
「ふぁっふぁーん」と時より言いながら指をさし、楽しそうに描いていたゆうきくんです。「赤が好き」と赤を筆に取り混色してえんじ色を作ると、左上、ももちゃんこと辻とうまくんと、ゆうきくんを描きました。２人の下には車を描きました。車で遊んでいるそうです。黄色ではレモンキャンディーを描き、ももちゃんにもあげて（描いてあげて）いました。ぐるーっと線を伸ばすと「帰り道」と言い、いろんな色で道路を描きました。エメラルドグリーンは雪が降った道だそうです。アーカスやイオンに行く道もあります。「ももちゃんとママとおばあちゃんとゆうきで車にみんな乗ってアーカス行くの」と嬉しそうに教えてくれました。アーカスではＵＦＯキャッチャーをするそうです。」

作例１（図 10）では、木の幹を中心に絵が進んでいく様子が記述されています。それは形を描く中で、色の混ざった様子から虹や雨、家といったイメージへと意識が移り変わる様子、また筆の動きは上から下へ繰り返し、次に描く色の変化を呼び込んだような記述があり、大変興味深く感じます。縦方向のタッチの線の形や勢いに大きな違いはなくても、色を変えることでものを変化させていく様子が見えてきます。

作例２（図 11）では、形を描いていく中で、人物や車といったシンボルに意識が向いていき、色を変化させながら、筆を動かすことに徐々に意識が移り変わる様子が記述されています。まるで描いている時を見ているかのような臨場感のある文章です。エメラルドグリーン色の線が雪道だという様子は、少し濁った緑色が溶けはじめた雪のイメージに重なり、色が感触と結びついているように思われます。

このようにどちらの記述も、描く中で、考えが変化し、描くものが変化する様子とともに作品が進むさなかを示しており、まさに「描くはたらき」と定義した内容が、子どもたちの手元で起こっている様子がわかります。描くことで、変化する画面に向き合いながら、「手と目と脳を連動させながら、触覚や思考と確認のシステム」を働かせているのです。

また、0 歳児の初めての描画体験の様子も見させていただきました。そこでの様子は、「手と目と脳を連動させながら働かせる、触覚や思考と確認のシステム」をまっさらな子どもに‘伝える’まさにその現場だったように思われました(図 12)。



図 12：子どもの絵画作品・作例３/撮影日：2025 年 4 月 23 日

――――――滞在日記（滞在 43 日目：2025 年 4 月 23 日）より抜粋――――――

【0 歳児の描画の見学】

・0 歳児の初めての描画体験を見学。一対一で、保育士さんと子どもの対話によって行われる。声かけの内容から、描画体験の中で、子どもたちに経験する絵具の感触の経験、色の驚きの経験、ということに加えて、イメージ（葉、太陽、顔、虫、温度など）と色の関係を教えているのかもしれないとも思った。

（やり取りー「綺麗だね」「色がついたよ」/「葉っぱみたいだね」「太陽かな」「雨かな」）

・普段は外で描くけれど、今日はデッキが濡れていたので、室内で行ったそうです。

外に少しでて、「空見ようか」「鳥さんいるかな」といった声かけの後に、描く動作に映る姿も印象的。

・少し粘度のある絵具は、描くのに良さそうだった。色は保育士さんが作ってくれている。絵本の読み聞かせが先に行われているので、それを想定した色を作成されているという。

――――――――――――――――――――――――――――――――――――――

この見学での作画の状況としては、まさに「お食い初め」の儀式のようでした。首がようやく座った頃の小さな子どもをクラス担任の先生が膝に乗せて、絵具をつけた筆を持たせて、画用紙にタッチする。そしてその声かけがとても興味深く、筆という道具が画用紙に当たることと、言葉やイメージが結びつけるその最初の瞬間だったように思われました。

これらの観察を通して、造形の教育は、視覚的なイメージと触覚的なイメージ、もしくは内面的なイメージなどを色と形に結びつけていくことを教えていくことであり、さらにその手元で起こる色や形の変化を観察することを促していくことだということがありありと見えてきたのでした。そして「手と目と脳を連動させながら働かせる、触覚や思考と確認のシステム」という「描くはたらき」が子どもの成長にとってとても重要なものなのだとも言い換えることもできそうです。

3-1-2　アーティスト・イン・レジデンスでの創作から：色や形、作品の意味

それでは子どもたちの作品や作画も踏まえつつ、「色」や「形」はいったい造形上どのような意味があるのか、そして描かれたもの（あるいは作られたもの）は、いったいどのような意味を持つのかについても考察してみたいと思います。

そこで今度は筆者が滞在中に行なってきた創作活動を通して得た考えをもとに述べていきます。2024 年度は、子ども園に溶け込むために、子ども園をスケッチするなどして、活動を始めました。自分自身の普段の制作の題材とは異なることから、子どもたちとの関係の中で自分自身がどのように変化し気づきが起こるのか、未知なものに触れるように感じていました。具体的には、子ども園の中を題材にしてスケッチを行い、それをもとに切り絵のドローイングやオブジェ制作を行うというものでした。スケッチは、子どもたちの視点や視野を想定しつつ園

の中の様子を観察する方法として描画を行っています。切り絵では、スケッチでの印象的なモチーフを選んで子どもたちと染めた色紙をもちいてカタチに変換し、色や形が印象的になるような表現を試みています。オブジェ制作では、スケッチや切り絵で描き出した中で印象的なものをさらに選んで立体的に表していました（図 13）。



図 13：谷内による滞在中のスケッチやオブジェ作品

これらの造形化のプロセスの中で自分自身の制作上の判断基準などと、子どもたちの作品が示す色と形が果たす役割とがどのように重なるのだろうかと考えた時、色と形は、「気配」と「シンボル」、それらをもちいた造形化が「記憶のモニュメント」化であるという表現の意味があるのではないかという考えに至ります。2025 年 2 月 14 日（滞在制作 34 日目）の滞在日記には、次のようなことが書かれています。

――――――滞在日記から抜粋（滞在 34 日目：2025 年 2 月 14 日）――――――

・今日はかねてからやりたかったベニヤ板を使った作品を試みた。前回に引き続きレンガのアーチがモチーフである。形も色もその通りではないけれど、その場所の記憶に重なるようなものになれば良いと思う。（右図）
・自分が何をどのように捉えて、変換しているのか。何をここですべきなのか、少しずつ言葉にして考えをまとめていく作業も行なった。
そのメモから抜粋、以下に載せます。



「ドキュメンテーションとしてのモニュメント」「モニュメント・ドキュメンテーション」
“記憶/憶えているもの”を整理し引き出しに入れるように“眺め/手触り/におい”を造形化する

それらをつなぎ止めているのは
いつも木々がそばにいる環境
→風の音を感じる・包まれている安心感
→深い光と影

色　ーけはい・てざわり（ディテール）	形　ーシンボル・ながめ
木々の中の光、木陰、庭の気配 床 水道 本棚 階段の質感 ＋オペレッタの道具や衣装 時間（夕方のお迎えの庭）	滑り台 螺旋階段 木（のぼり） 木枠 レンガのアーチ シアター 神社の舞台・階段
色をモニュメント化する	形を単純化してモニュメントとする

――

ここに書かれているのは、自分自身の創作を分析しつつ、子どもたちの造形と根底は同じであるのではないかと考えながら、自身の制作を振り返ることで紡ぎ出された言葉でした。具体的にいうと、お昼寝布団（図 14）、木々の中にある光、園庭の夕暮れ（図 15）などを描く際の「色」は、実際の物質の色ではなく「気配」や「手触り」の表現として使われていたということ。また、滑り台、レンガの門、オペレッタの大道具などを描く際の「形」は、「シンボル」としての意味合いを伴っていたのだということでした。そして、このような「色」と「形」を使って作られるものを総称して、「記憶のモニュメント」だと考えることができるのではないか、という考えにたどりつきます。



図 14：お昼寝布団が干されているベランダのスケッチ

この言葉を見つけてから、改めて子どもの作例 1 や 2 を振り返ると、その色や形の特徴にも当てはまることが見て取れます。つまり、子どもたちにとっても、色と形の役割は「気配」と「シンボル」であり、それらを使った造形は「記憶のモニュメント」だといえると考えることができます。



図 15：夕暮れの園庭のスケッチ、時間をずらして何枚か連作している

このような言葉を携えながら、2025 年度は日本画画材を使用した作品制作へと移ります（図 16）。そして制作を進めていくにつれ、色や形を扱うことや、作品を完成させることについて普段の制作とは違った感覚を得ていくことになります。画面上の空間は、描き手をただ迎え入れる存在として見え、また形を描くことが、とても自然なこととして見えてくるといった素朴な感覚が生まれていたのです。

表現することは、他のどんな分野の研究と同様に、専門化すればするほど、描く動機やテーマなど、何が表現されているのかという部分で社会的な意義を提示することを求められます。表現することは、自分自身の意図を示すための手段や概念となりがちです。ですが、子どもたちの「描くはたらき」を間近に感じられるこの場所では、色や形を扱うこと自体が自分自身と直接繋がっていくように感じられたのです。子どもたちの絵と自分の絵は何が違って、何が同

じなのか。「記憶のモニュメント」という言葉も、普段の制作の中では明文化できるものではなく、この場所だからこそ言語化できたのだと考えられ、また同時に未だ言語化されていない部分も多く残されているように感じています。



図 16：滞在中の日本画作品（制作現場）

3-2 子どもの造形と鑑賞：見ること

描いた作品を「見ること」も造形活動を行う上でとても重要なことです。描いた作品を見ることそのものも、造形活動の一部であり、描くことの延長線上にあります。またそれは普段、創作現場では頻繁に行われる行為です。

描いたものを一旦離れて眺めること、完成した作品をどこに置くか考えどのように置くべきか考えること、そして良いと思う場所に良いと思う形で置かれた作品を見て納得すること、これらは普段私たち創作活動を行う作家にとって当たり前に行っている行為であり、創作活動の一部だといえるものでした。

このことを、子どもたちの創作でも造形の観点として取り入れるならどうなるだろうか。子どもたちも画家と同じように途中で眺め加筆するような、そんな姿を、滞在制作を行いながら、想像するようになります。

藤田さんは 2024 年度の活動で、作り・見せる空間の改善の可能性について、図面化（図17）を通して発見します。まず藤田さんは、部屋の中から実際に目で見て作図するという方法で図面作りを滞在制作として行なっていました。これは単に園の構造がどうなっているのか空間把握を行うだけでなく、むしろ結果的にはこども園の空間の使われ方を観察するような意味合いがあったといいます。この図面化をとおして、造形活動の場の延長に子どもたちも「見る」空間が必要なのではないかと考えるようになります。「見る」空間を用意することで、見ることが作ることと同等に扱われるような、より豊かな造形の経験につながる場づくりの可能性を見出したのです。

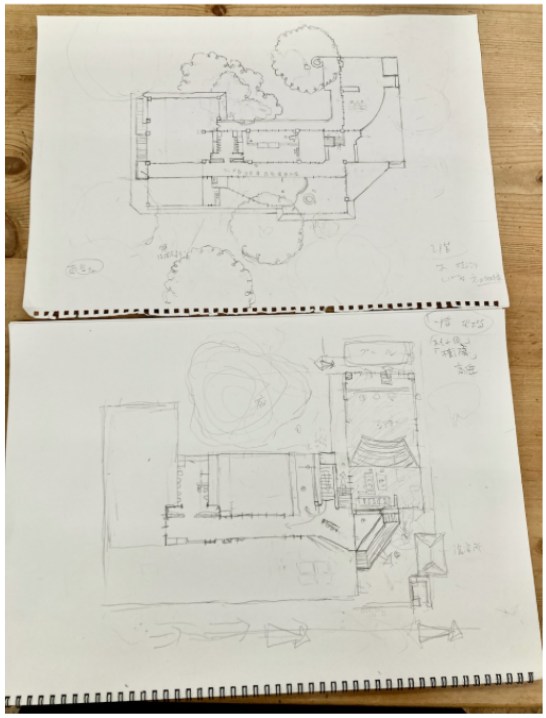


図 17：こども園の実地調査的な方法によって描かれた平面図

実際、子ども園の中では、安全面や合理的に全員の作品を飾るため、子どもの手の届かない高さで飾られることが余儀なくされていました。それを、描く行為と地続きにあるような鑑賞の形を目指す上ならば、作品を飾る高さに敏感になることが必要になります。子どもの手に取

れる高さであることや、子どもが自由に場所を移動させる場を作ることができれば、それは創作の延長にある鑑賞の行為に近づくのです。

2025 年度に藤田さんはこども園の造形講師という立場になったこともあり、具体的に展示について積極的に介入を行っていきました。子どもの目線を意識した展示や、その周辺を周遊できることなど、展示のための什器を作るところから始めることで、その意思を形にしていったのです（図 18,19）。



図 18：藤田さんによる作品展のインストール


図 19：藤田さんによる展示用什器

こども園の職員内で実施されていたアンケートで、クラスで作った作品を藤田さんが展示した部分について、次のように指摘していただいています。
「アトリエやあか２くみの展示はとても良かった。龍平さんに飾って頂いたことで展示の仕方にとても勉強になった。特にマラカスはしろぐみでも作っていたのだが、どうしても１人１人のマラカスを飾ってしまいがちだが、木箱にランダムに置かれている方法を見て一つずつ手に取って鳴らして自分の子のマラカスを探すのもとても良いなと思った。」（W 先生）

作品は作り終えた時点で造形活動が終わるのではなく、手に取ること、置き換えることによってなお、その意味を継続することができるといえるでしょう。そのための仕掛けづくりや場づくりを、どこまで大人が重要視し優先できるかが問われるのだと思います。

このような「見ること」は、自分自身の描く行為の中で起こることそのものとも通じています。意識・イメージすることが先であれ、物質性・描く行為が先であれ、それには「見ること」が非常に深く関わるからです。イメージすることや描いただけは造形活動にはなりません。行動と見る行為によって、気づきが生まれ、次のサイクルが始まる、という流れが起こるのです。「描く（draw）」という行為を「作品を置く(install)」という行為に置き換えて考えてみると、作品をどのように扱うかを造形行為の一部として考えるということは、描く行為と原理が同じだといっても過言ではないでしょう（図 20）。
このような観点は、子どもの造形について考える際には抜け落ちてしまいがちな観点ですが、実は重要なことです。そして、作品というものは、手を加える余地があると考えたり物理的に動かす余地を持っていたりすることも同様に重要なのではないかと考えることもできそうです。

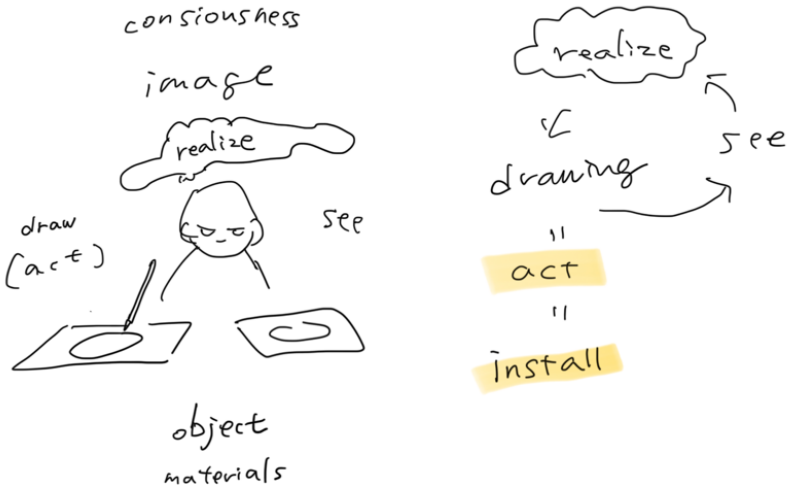


図 20：描くはたらきと作品を設置することの関係について

3-3 広い意味での子どもの造形活動の意味：関係すること

さて、前述したことを踏まえると、造形活動において、色は手触りや気配、形はシンボル、そして作品は記憶のモニュメントであり、さらに飾り見ることと作画の親和性、そして作品が可変的であると考えるなど、造形について理解する上で大切な視点がいくつか問題提起されてきたといえます。ここではさらにレジデンスでのアーティストと子どもたちのふれあいや、あーテイストのいる空間とこどもたちの関係を造形活動の一部として認識していくところまで視野を広げ、深めていくことを試みたいと思います（図 21）。

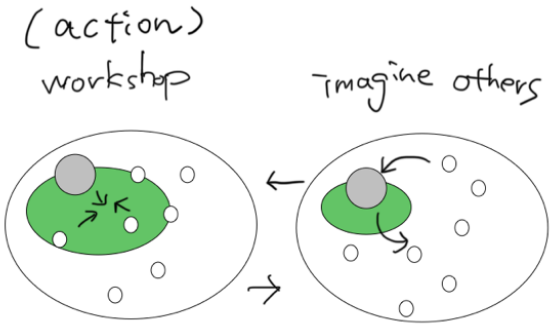


図 21：図４の右側部分、相互関係（action↔imagine）が成立すること

3-3-1「スタジオ・ミドリ造形広場」

相互関係としての造形のための活動として、2025年度には、6月から8月の間に、月に一回のペースで３回ワークショップを開きました。これは、お隣さんが子どもたちを家に招いて、お話をしたり、一緒に遊んだりするような、アーティストのスタジオとこども園の生活の場の中間地点にある関わりの場の構築です。実施するにあたって、事前にこども園に企画と実施日時をお知らせし、その日に参加したい子どもたちを各クラスで募ってもらう方法をとりました。対象は幼児で、異年齢の子どもたちです。事前に設定した開催時間内に途中で子どもたちが入れ替わることもありました。全３回、それぞれ次のようなテーマを設定していました。

①ポツポツザーザー雨降りの絵（6月）
筆を持って走ったりまわったり、体ぜんたいを使って描きました。

②草むらを作ろう（7月）
この作品があれば部屋の中で草むらを持ち歩いて、みんなで隠れられます。
先生も時々隠れているかも。

③ガラスと水とたくさんの草（8月）
こども園の周りでたくさんの草を摘んできました。
ガラスの器、器に入ったたっぷり入った水、名も知らない野草の絵はとても瑞々しい作品となりました。

①では、指先への意識と体全体を使って描くということに主眼を置いていました。筆先を使う感覚など、手の動きに意識を向け、座っている範囲を離れて描く体験は、最初はぎこちなかったものの、徐々に体をうまく使って描いてくれていたのが印象的でした。ロールの模造紙を使って長い紙を用意し、そこに描いてもらったのですが、完成した作品を天井から吊るし、雨を表現するというふうに展示も一緒におこなっています。②は、移動可能でかくれんぼができる装置のような「草むら」を作ることをテーマにしました。「草むら」はこども園のオペレッタの舞台装置に着想を得ています。この舞台装置の草むらはしばらく（おそらく偶然に）スタジオ・ミドリの空間の仕切りに使われており、筆者もモチーフにして絵にしたり、オブジェにしたりと思い入れのあったものです（図 22）。造形広場では、まず何種類かの色がついた紙を破いて草の形を作ってもらい、こちらで用意した木枠に貼っていくところから始めました。その草に色をつけて完成としますが、それを持って移動して並べてそこに隠れる、というところまでが作品の一部になる、というようなものです。①も②も、遊びと造形を結びつけたようなものになっています。③は御座の上に道端にある植物を摘んできたものを並べたり、ガラスの花器に生けたりしたものをモチーフにして、子どもたちに描いてもらいました。この回は、それまでとは違って観察し描くという経験を主眼に置いたものです。自分の手元に収まらないモチーフが目の前にあり、それを描くということは少し難しいことだったかもしれません。ただ、溶き絵具を４色だけ使用してもらうなど、手段としての絵具を制限することで技術的なハードルを下げ、より描く内容に気が向くよう心がけていたように思います（図 23）。

このようなワークショップは、普段の造形の時間とは違って、クラス担当の先生ではない人が教える場となっていたことで、子どもたちにとっても、今までとどこか違った時間だったと想像します。一方でこのような意図がより効果的に現れるためには、スタジオの存在がより独立し自律した状況が必要だとも考えられます。今後も活動を継続することができれば、より実際的な検証も可能になるかもしれませんが、現状では子どもたちへの影響などについて検証するにはまだまだ時間が足りなかった部分でもあります。


図 22：「草むら」（左上から順に、舞台の大道具、谷内作品（スケッチ）谷内作品（オブジェ）、子どもの作品）



図 23：スタジオ・ミドリ造形広場の様子

3-3-2　行為が造形的な関係を生む

次は、図 16 で「draw＝act＝install」と示した部分を、また別の何かしらの働きかけとして読み変えることによって、図 17 で「action↔imagine」と示した部分の例となるをいくつか出しながら、空間とこどもたちの関係を造形活動として認識することまで少し視野を広げてみたいと思います。

まず、藤田さんの「掃除」を取り上げます。「掃除」は、藤田さんのパフォーミングアーツの一つで、空間のあり方に変化がもたらされることから、造形と同じ働きかけだというものです。そのことを示す最もセンセーショナルだった出来事は、今回のレジデンスを行うにあたって、最初に私たちがおこなったスタジオの設置のための「掃除」です（図 24）。保育室として使用していなかった部屋の埃を掃き、物を移動させることで空間の形を変え、また窓やベランダの清掃によって、この部屋の窓から見える園庭の木々の緑が部屋中に映り込むようになり、部屋の印象を変えることから滞在制作が始まったのです。この様子を見た隣のクラスの先生さんと意見交換したことをきっかけに、この部屋の窓が描画のテーマとして採用されることとなったのも、今回の研究をスタートするにあたり、印象的な出来事だったといえます（4-1： Ki 先生のアンケート回答にも記述あり）（図 25）。



図 24：スタジオ・ミドリの設置



図 25：子どもによるスタジオ・ミドリの窓を描いた絵画作品

そしてまた、藤田さんは日常的に子どもたちをアトリエの「掃除」に誘います（図 26）。それは綺麗になるかどうか、というような結果を求めるということではなく、はたき、箒、雑巾、ちりとり、といった道具を使って、部屋全体をタッチすることに意味があります。足腰を使って身体全体で、部屋の広さを体感すること、そして自分が綺麗にしたという空間への愛着、その状態を見ることでこの部屋で何をしようかという次の創造へと意識を広げるというサイクルを、遊びの様相を通して体感することになります。行為の結果だけでなく、行為そのものが重要であり、これらの「掃除」には、まさに「drawing＝act＝cleaning」「action↔imagine」の関係となり、「描くはたらき」に似た構造を持つものだと考えられます。

もう 1 つの視点は、スタジオの存在です。スタジオには、見慣れない道具が置かれていたり作品が飾られたりと、「何をしているのかわからないけれど、何かがそこで起こっている」という感覚を与えるようなものがあったと思います。毎日私たちが滞在していたわけではなかったため、置かれているその様子から、「何を考えてこれを作ったのだろう？なぜ描いたのだろう？」という考えを巡らせるきっかけとなり、子どもたちや保育教諭の先生たちに、それまでとは違った感覚が与えられていたはずでした。このこと自体も私たちとこども園の人々との間に、相互関係が成立することであり、造形行為の延長線上に他者への想像を促す作用があった

と言えるでしょう。滞在日記には「このオブシェも、ただ立つだけでなく、「存在」そのものもきちんと自律するようになればいいが、どうだろう。」（滞在 35 日目 2025 年 2 月 15 日）という言葉も書き残しています。この存在の感覚は、作品があることによって私たちの存在が自律することにも通じているように思います。つまり作品が痕跡として自律し存在することによって「描くはたらき」の強固なパーツとなり、「描く」意味に近づくことになりそうだという予感だったといえます。「なぜ描くのか。という問いを目的化しないために。」（滞在 38 日目 2025 年 3 月 7 日）という言葉を滞在日記に綴っていたことも、このことを直感的に示していたように思います。

4.アーティスト・イン・レジデンスがもたらしたもの

2 年間の研究活動をまとめるにあたり、客観的な視点を求めて、こども園の保育教諭の方々にスタジオ・ミドリに関してアンケートを実施しました。

アンケートの内容は下記のとおりです。ここからはアンケートの内容に則して項目ごとにいただいた回答を紹介します。またコラムとして、3 名の方から寄稿いただいた内容も掲載し、アーティスト・イン・レジデンスがもたらしたものについて述べていこうと思います。

【アンケート内容】

① スタジオ・ミドリ」の影響やその意味についてお尋ねします。
子どもたちのためにあるこども園の中で、それとは異なる場所が「スタジオ・ミドリ」の存在でした。それは、この異質な場所が子ども園の中にあることは、社会の多様性の縮図のようなあり方としての 1 つの役割にもなるのではないかという経緯がありました。1 年半ほどの短い期間ではありますが、どのように感じておられましたか。

② このような活動によってもたらされる変化の可能性についてお尋ねします。
「スタジオ・ミドリ」のような場所が、他の子ども園などにも存在する可能性を想定したとき、こども園（子どもたち/保育教諭/園としての役割など）に対してどのような影響があると考えられますか。

③ 場所作りと造形の関係についてお尋ねします。
スタジオは、制作者が自分にとって居心地の良い空間をその時々で作り替えます。
この場所作りは制作者にとって大きな意味がありますが、子どもたちが過ごす部屋にも通じることかもしれません。保育に関わっておられる皆さんの視点から、子どもたちの生活でも同様に居心地の良い場所作りが見られることがあれば、教えてください。（反対に、場所の不具合で喧嘩が起こるなどの逆のパターンでも可）

4-1「スタジオ・ミドリ」の影響やその意味について

①の項目についていただいた回答です。

保育教論の知識や力では創り出せない造形の世界観でした。
創作活動の観点からだけでなく、子どもたちから見た創作活動の意味や観点も勉強になりました。
大人も一緒に楽しませていただき、毎回、何が始まるのだろう？とワクワクしていました。自分たちが作ったものであそぶ、友だちと合体していく、なども終わりがない創作活動の面白さを知ることができました。
自然のものへの知識も勉強になり、子どもたちの身近にあるものについての歴史なども聞かせていただき、子どもたちの問いに全て答えられておられたのにも驚かされましたし、その知識が子どもたちが身近なものに興味関心をもったりアートに繋げていくことにつながっていくのだろうと思いました。
（あか組 N 先生、T 先生）

こどもたちも貴重で、新鮮な経験ができてとても意味のあるものだったと思います。
はるこさんが記入しておられたように、おしゃれなおとなりさん家に招き入れてもらって、ワクワクするきれいな環境、造形にふれさせてもらったような感覚でした。それは子どもたちもそう感じていたように思います。
「ダドリーの家」や「テディベアコールマンの家」作りを手伝ってもらって、一緒にした女の子たちが「またはるこさんやりゅうへい先生と作りたいなー、おしゃれやし」とつぶやいていました、素敵な経験を、ありがとうございました。
（さくらんぼ組 Ka 先生、Ko 先生）

はじめさくらんぼぐみの隣にスタジオ・ミドリができたとき、ます最初に窓をきれいにふきあげてくださったので、園庭の木々がすごくきれいに見えるようになりました。日常があまりにあれただしく、窓から見える新緑の美しさにすら気がついていなかった、ということに気づけたのは、子どもたちや保育教諭（ずっといそいでいる異年齢クラスの先生）と全く別のペースで過ごしている人がそこにいたからだと思います。その窓からインスピレーションを受けた制作を、その年はさくらんぼくみで行いました。（私が”ゆったりした気持ちで、と意識していたこともあり、とても穏やかな描画の時間だった。）何を表現してほしいかが明確にあったのが結果作品のクオリティにつながったように思う。
私は比較的無遠慮に、スタジオ・ミドリがある部屋の半分を子どもたちと一緒に使い、流しそうめんのレールを作るのにへやを使ったりもしていたのですが、その様子を谷内

さんがスケッチしてくださったり、そのスケッチをみんなで見たり、めったにできない経験をすることができました。
（しいのみ Ki 先生）

子どもたちにとっては、いつもの園とはちょっと違うワクワクする空間がうまれていたように思います。自分から積極的に関わる子はもちろん楽しい経験ができましたし、積極的に関わらなかった子もきれいになった保育室やアトリエ、そこに置かれていた作品などから何かを感じていたのではないでしょうか。
先生たちにとっては普段の保育とは違った目線で、でも保育の中に大切にしたいことを教えていただく大切な場所だったと思います。部屋をきれいにし、居心地のいい空間を作り、丁寧に生活をしていくことというような基本的なところから、もっと自由に子どもたちと絵を描いたり、何かを作ったりしてもいいのだということ、そして私たちが取り組んでいることが子どもたちにどうなのかということを教えていただきました。
（主任 M 先生）

どの回答も、こども園の中に変化をもたらした様子を書いてくださっています。「いつもの園とはちょっと違うワクワクする空間」「先生たちにとっては普段の保育とは違った目線で、でも保育の中に大切にしたいことを教えていただく大切な場所」といったように、とても肯定的に受け止めてくださっており、それはとても嬉しいことでした。「子どもたちや保育教諭（ずっといそいでいる異年齢クラスの先生）と全く別のペースで過ごしている人」がいることの異質感も、スタジオの様子がまず保育教諭の先生たちの意識に少しの変化をもたらしたのだと思われます。空間の変化、作られたもの、これまでとは違う存在がいること、これらを見ることということ自体が意義深いことだったことを示しています。
「保育教諭の知識や力では創り出せない造形の世界観でした。」「こどもたちも貴重で、新鮮な経験ができてとても意味のあるものだったと思います。」「はるこさんが記入しておられたように、おしゃれなおとなりさん家に招き入れてもらって、ワクワクするきれいな環境、造形にふれさせてもらったような感覚でした。」「流しそうめんのレールを作るのにへやを使ったりもしていたのですが、その様子を谷内さんがスケッチしてくださったり、そのスケッチをみんなで見たり、めったにできない経験をすることができました。」といったご意見から伺えるように、実際にことどもたちとの関わりも含めて、こども園のなかでスタジオ・ミドリが静かに、「造形的な専門家という隣人」として機能していたと考えます。

まず紹介するのは藤田さんのコラムです。今回のレジデンスにおいてスタジオ・アーティストでもあり、2025 年度からは、こども園の造形講師でもあるという二つの立場でこども園の子どもたちや保育教諭の先生たちと向き合ってこられました。その中で頭のどこかに常においていたことを言葉にしていただきました。それは、造形の「作る・描く」前に必要な態度でも

あるでしょうし、ここにいてここにはいない「ストレンジャー」（特定のコミュニティーに属さない人）のような立場とどこか通じます。それはおそらく芸能や神事に関わる人が少し世俗から離れたところにいたこととも近しい考え方なのかもしれません。絵を描く姿勢と、芸を技としてもつ者と生活する場（こども園）との対比について示しているように思います。

Column 1

他者と出会うために他者に向き合わないこと

藤田龍平

そっと観察すること、向き合わないこと、なるべく他の用事をすること、いいなと思うものを飾ること、仕事を与えられないこと、自分の仕事だと思わないこと、自分の仕事じゃないと思わないこと、部屋と部屋の物を整えること、風を通すこと、光と色彩を味わうこと、あいさつをすること、ふと訪れた人と友達になること、散歩に行くこと、本を手に取ること、樹を眺めること、草を摘むこと、気になって見に行くこと、お茶を淹れてもらうこと、プレゼントをもらうこと、あったらいいのにという物は作ってしまうこと、低い椅子に座ること、雑巾掛けをして床に寝転ぶこと、他者の興を削がぬこと、興がのったら一緒に楽しむこと、興が冷めたらやめること。以上、絵描きとして隣人としてこども園に出入りする全ての人と出会う為に可能な限り気をつけたことです。



図 26：子どもによる「掃除」

4-2 このような活動の可能性について

②の項目についての回答です。

スタジオミドリさんをついついチラチラと見ていました。子どもも大人も見てしまうような素敵なお部屋でした。美しい環境が身近にあるということは、子どもたちだけでなく大人の感性も磨かれていくように思いました。
この素材で？と、飾られているものに見入ってしまうことがたくさんありました。
保育で使うもの以外にも存在意識が向けられること、また幅広い知識が増えていくことにも繋がっていくように思いました。
創り出す楽しさや喜びが感じられる空間でありました。
（あか組 N 先生、T 先生）

日常のクラスとはちがう場所で小人数ですごし、アートに触れるということはとても意味のあることで、大切なことであり、こどもたちにとっても自分を表現できることへとつながると思います
・豊かなものにふれる身近な環境．作品展での展示でも、自分の部屋以外に、
アートギャラリー的な展示に作品の声が聞こえるような大切にされている感じがあったかく感じられていたと思う。個々によって受け止め方は違うと思うが、”なんがいいね〜”という感覚は、誰しももっていたと思います。ありがとうございました。
（さくらんぼ組 Ka 先生、Ko 先生）

スタジオ・ミドリのお二人の能力の部分で、保育教諭におよぼす影響（アドバイスなど）ももちろんあると思いますが、私はそれよりも保育者との時間の流れ方の違いが大きく影響すると感じました。子どもが、というよりは保育者とのペースがいい意味で乱されるのかなと思います。（①のような、“ゆったりした気持ち”になってしまったり）
その点では、りゅうへいさんがりゅうへい先生になった2年目のスタジオミドリは、“違う”という部分があいまいになったように感じます。また、拠点がアトリエになった、しかもへやのかなりすみの部分になったということが、子どもたちが日常に入りこんでくる非日常から、少し遠ざかってしまったと思いました。そもそももともとアトリエは非日常でした。子どもたちが体感として”なんか、ちょっと違う”と感じるには、日常の空間にぽんと異空間があるのがいいと思いますが、非日常も慣れると日常になってしまうので難しいです。“何か分からないけどいつも何かしてる人”のような絶妙な距離にいる誰かが、ちょっぴり集団生活に疲れた子どもに広い世界を見せてあげられたりするのかもしれません。保育教諭にとっても同じくだと思います。
（しいのみ組 Ki 先生）

①でかいたような経験ができたので、スタジオ・ミドリのような場所があることはとても素敵だと思います。もっと日常的に「今日はスタジオ・ミドリにいってくるね」と子どもが言い「いってらっしゃい」と送り出せるような場所で、絵を描きたいときや、りゅうへいさんやはるこさんとおしゃべりしたいなと思ったときに行けるところであるといいなと思います。私は絵こそ描きませんでしたが、お話をしに行くのがとても楽しみで、癒されて、元気になって仕事にもどることができました。

保育室の中だけでは空間的なことや、子どもたちにしてあげられることに限りがあると感じていて、子どもたちももっとやりたいという気持ちが実現できる場所になるのではないかと思います。

（主任 M 先生）

この設問は、今回のスタジオ・ミドリに限らず、他の園や他のアーティストの滞在の可能性について伺うものとして設定していましたが、①と重なることも多いため、①の続きのような形で書いてくださっています。

「保育で使うもの以外にも存在意識が向けられること、また幅広い知識が増えていくことにも繋がっていく」「日常のクラスとはちがう場所で小人数ですごし、アートに触れるということはとても意味のあることで、大切なことであり、こどもたちにとっても自分を表現できることへとつながると思います」「保育室の中だけでは空間的なことや、子どもたちにしてあげられることに限りがあると感じていて、子どもたちももっとやりたいという気持ちが実現できる場所になる」「“何か分からないけどいつも何かしてる人”のような絶妙な距離にいる誰かが、ちょっぴり集団生活に疲れた子どもに広い世界を見せてあげられたりするのかもしれません。保育教諭にとっても同じくだと思います。」といった回答からも、こども園という場所でありながら、そこから独立したものの存在がもたらしたことの重要性についても指摘していただいています。①の回答からも、アーティスト・イン・レジデンスの良い側面を示していただいており、このような活動が、広い意味を含めた造形的な視点を子ども園にもたらす可能性を示しているといえるでしょう。

その一方で、スタジオ・ミドリの「隣人」というキーワードと２年目の活動の変化やスタジオの場所の変化によって、見え方が変わっていたことも指摘いただいています。実際、そのことが効果的な見え方になるまでは時間が足らず、反省すべきところも多いように思いますが、もう少し継続的に活動を続けるなど時間をかけることができれば、また変わってくるかもしれません。

次のコラムは、飯田真人氏によるものです。現在、京都市立芸術大学美術学部教授で美術教育をご専門にされています。主に教職課程に携わられていますが、ご自身は同大学で油画を学

ばれており、現在でも創作活動を続けられています。そのような立場から専門性の高い美術を教育の現場に持ち込むことをさまざまな場面で提案されています。

今回いただいた文章では、私たちのこれまでの歩みを端的にまとめてくださり、またこのような「場」が子どもたちにもたらす意義について述べ、またこのような「場」を広げてほしいと語っていただきました。

Column　2

美術は「場」との出会いからはじまる

飯田真人

美術と言えば、描いたりつくったりすることを思い浮かべがちですが、私は何よりも「場」ということが大切なのではないかと考えます。表現活動のはじまりには、必ず何らかの「場」があります。その「場」には、素敵な景色や宝物、愛する家族や友だちがいます。また、頭の中や夢の中の「場」も優しく膨らんでいきます。学校のように、美術の道具や用具を自由に使える「場」もあり、それを手伝ってくれる人もいます。芸術家もまた、創作活動をするための「場」が必要です。

さて、藤田龍平さんと谷内春子さんは、岩屋こども園アカンパニで子どもたちと造形活動を共有する「場」をつくりました。藤田さんは美術館で教育普及を担当し、展示されていない空っぽの展示室を使ったワークショップなど、以前から鑑賞の「場」づくりを行ってきました。園では造形活動の「場」を整備し、できる限り余計なものがない状況をつくっています。そのことによって、子どもたちの表現もより素直で自由に、自分や周りの自然と向き合うものになっていると感じました。子どもたちの作品展では、展示のための用具から掃除用具置き場に至るまで、藤田さんの子どもの造形表現の「場」づくりへの思いが随所に現れていました。谷内さんは日本画の材料を基に、既存の絵画にとらわれない空間表現を続けているアーティストで、これまでも小学校の空き教室を利用したアート・イン・レジデンスやワークショップなどを積極的に行ってきました。園では、谷内さん自身が表現方法を教えるのではなく、同じ「場」で自身の作品制作を行うことで、子どもが表現者として対等に空間を共有しながら、お互いに刺激し合う関係性が成立するような試みを行っています。さらに、藤田さんと谷内さんがそれぞれの「場」を共有することで、園にこれまでにない表現の「場」を生み出すことができたことは、この取組の大きな成果であり、幼児教育にとっても重要な実践事例であると言えると考えます。

昭和の頃であれば、子どもたちは町工場や大工、八百屋、肉屋などの社会の営みを日常的に見ることができました。しかし現代では、そういった「場」は街から姿を消し、身近に大人が

何かに一生懸命打ち込んでいる姿を見る機会が少なくなっています。そのような中、多くの幼児にとって、ふたりのアーティストと「場」を共有した経験は、やがて記憶の奥に薄れていくかもしれません。しかし、「場」で得た感覚は、これからも子どもたちの中で生き続けることでしょう。今後もこのような「場」が、より多くの子どもたちへと広がっていくことを、切に願っています。

4-3 場所作りと造形の関係について

③の項目についての回答です。

整っているままごとコーナーなどは、あそびやすく、落ち着いているように思います。
全体を見渡せるような環境、棚の高さや配置など含め、子どもたちの落ち着きに繋がると思います。
コーナーは、丁度いい広さで区切られている方が落ち着ける。
風通しや日当たり、温度なども大切かと思います。自然の風が気持ちいいと子どもも大人も思っていると思います。
散らかっている場所は、子どもたちもザワザワしてしまいます。
（あか組 N 先生、T 先生）

大人が心地よい＝こどもも心地よい
こどもが心地よい＝大人も心地よいと
通ずるところはたくさんあると思います。貼ったり、飾ったりはこどもの目線の高さで。

広すぎず、せますぎずのコーナーづくり、そこへ座ってみて心地よい・わくわくするようあそびのメニューが見えるように配置するなど心がけています.
子どもの人数に対する広さ、遊びやすさ、子どもたちの生活動線など考えます。
整理整頓は私の永遠のテーマです. …・
（さくらんぼ組 Ka 先生、Ko 先生）

子どもたちは囲われた小さな空間や、箱の中などが好きです。
内側にいる子どもたちは外側のことがよく見えるけれど、外側からは何をしているのか（中で何が起きているのか）よく分からない、というのか心地いいのかもしれません。
（しいのみ組 Ki 先生）

保育室を作るときには子どもたちの遊ぶ姿を想像しながら、家具の配置など考えています。そして実際に子どもたちの様子をみて、かえていきます。子どもたち自身は居心地のいいところを自分たちで見つけ出すので、園庭などでは遊びによって、自分たちでシートを持ってきて空間をつくったり、隅にいったりいろいろしています。保育室でも子どもたちが居心地よく遊べていると、落ち着いていますし、居心地が悪いとざわざわしていると感じます。保育室でも子どもたちがここにいたいと思えるような環境を作ることが大切だと思います。保育室をきれいに片付けるという意味では忙しさにかまけてできていないところは（もちろん私もです）反省しなければいけません。

（主任 M 先生）

こども園は、常に日常的な生活の忙しさに追われている場所です。安全に過ごすために目配りをして、子どもたちをまとめて、さまざまなことをさせる(食べさせる、遊ばせる、寝させる、歌わせる、作らせるなど)ということに追われます。

この様子は建築家の乾久美子さんが『そっと建築をおいてみると』のイントロダクションで書かれた「ウサギをめぐる秩序の話」（[vii]）と重なります。それは幼稚園の事務所の改装にまつわる話なのですが、忙しさのあまり書類が積み重なっていき荷物が堆積する様子とうさぎが平然と飼育されているさまを見た乾さんは、建築家というアーティストの視点から、「いのち」と「煩雑な生活」の中に不思議な秩序を発見し、整然とした合理的な設計ではなく、その独特の秩序をいかした設計へとつながっていきました。

建築家である乾さんのようにはいかなくても、私たちは活動の中で整理の仕方に提案できたことはいくつかありました。１つは、スタジオでの様子を例に、整えられた空間にそれぞれ役割を与え、ものの配置でリズムを作ることや子どもの視点の高さについての提案でした。もう１つは、ちょっとした道具の利便性などをマネージメントすることです。子どもたちが絵を描く際に使用する絵具スタンドや、絵を乾かすときに使用するドライヤースタンドなどを藤田さんが作成し、道具によって空間を整えました（図 27、28）。他にも、机などを壁につけない、床をピカピカに、広く使える場所を確保することなども藤田さんはこども園に提示しています。このように子どもたちが過ごす場所に変化を与える原動力として、今回の研究活動が何かしら一石を投じることにつながったのではないかと思います。



図 27：絵具スタンド



図 28：ドライヤースタンド

次のコラムは、田村将理さんによるものです。田村さんは藤田さんのご友人で、展覧会の企画をきっかけに知り合いになり、その後もアーツカウンシル東京の事業などで関係が深まったとお聞きしています。こども園の作品展にお越しいただいたときに見た光景や滞在日記、今回の報告書、また藤田さんのお話をお聞きになったことなども踏まえ、滞在中に私たちが断続的に考えてきたことを、繋ぎあわせるようにまとめてくださいました。その中で滞在日記に書き留めていた「表現の自立・自律」というキーワードを拾い上げ、〈子ども〉や〈造形〉といった言葉ができるだけ概念化されないように進めてきたことを、「包む空間」という考え方と連動させながら、柔らかな言葉で綴ってくださっています。

[vii] 乾久美子『そっと建築を置いてみると』INAX 出版、2008 年 p. 6

Column 3

手のなかの感覚―身をつつむ空間

田村将理

余裕のある絵 ― 展覧会と報告書を見て

こどもの日常に画家ふたりが「隣人」としてあたりまえのようにいるという岩屋こども園アカンパニでのアーティスト・イン・レジデンスのひとつの区切りとして１２月７日に行われた展覧会を見学させていただきました。坂の上の神社の門を抜け、たのもしい楠の大樹の樹冠の下を右手に進んでいくと、赤レンガ風のタイルで装飾されたアーチ状の門のとなりの鉄柵にかけられたふたつの絵がまずはお出迎え。一文字ずつきりぬかれた「さくひんてん」という看板を横目に門をくぐると、玄関につづく十段あまりの階段の両脇に大切にたてかけられたこどもたちの作品が建物へと導いてくれました。

ふだんは子どもたちが遊びまわる部屋もこの日は作品のために特別にしつらえられ、それぞれの展示室が作品のありかたに応じたひとつの空間へとつくりかえられていました。壁一面に吊るされた絵画も、庭からさしこむやわらかい光を受けて色彩の膜をつくる半透明フィルムのコンポジションも、ひとつひとつの作品に場が与えられ、それぞれの子どもたちの思考のあとがいきいきと伝わってきました。「アトリエのまどからみたくすのき」や「おたまじゃくしのおうち」のように共通のテーマで描かれた絵は、いたずらに画面を埋め尽くすことはなく、目にしたものや思いうかべたものを丁寧にたしかめるように、一手ごとに画面に展開する色彩と

余白の変化に焦らされることなく向き合い、たくさんの驚きと気づきとともに感銘を深く受け止めたことがわかります。

そこにあったのは余裕から生まれる豊かさでした。子どもたちに絵というものを描かせるためにそのときだけ「絵の先生」がくるのではなくて、いたりいなかったり、いたらいたでなにか自分たちのしごとに集中している隣人としての画家たちを子どもたちがそれぞれのしかたで眺める。いつまでも見てしまうかもしれないし、どこかで納得が訪れるかもしれないし、誰かに手を引かれてその場をあとにしても実は頭のなかではいろんなことが浮かんでいるかもしれない。いっしょに絵を描くこともあるけれど、それはほんの一場面にすぎず、それぞれに隣人として過ごしたなんともいえない時間のなかに、子どもたちは絵が生まれてくるまでの複雑でゆっくりとした流れを見出したのでしょう。隣人のひとりの藤田さんは「人間の教える力というのは実はとても少ないけれど、逆に学ぶ力はものすごくあって、教えようとする側がじゃまさえしなければ本当によくできるんじゃないか」といいます。その言葉のとおり、子どもたちには思うように本職のしごとを眺め、いざ教えようとすると消えてしまうであろう生のものごとから存分に学ぶ余裕がつくられていたようです。

絵には答えがなく、それをなりわいとする画家であってももやもやを抱えながら手探りで描きすすめ、ひとまずのけりとして筆を置いてからも、その作品に何度も向き合います。最初の一筆が画面に触れるずっと前から始まり、筆を置いても終わらないその捉えがたいもののなかにこそ、イメージを手がかりにものとして広がる世界をたぐりよせ、自分とのつながりを深めるたくさんの瞬間が生じます。もうひとりの隣人の谷内さんが「描くはたらき」と呼ぶこの根源的な営みは、画面の外や絵に向き合っていないときの描くことに関係がなさそうなたくさんのものごとに支えられ、あるいは妨げられています。だからこそ絵を描くことはその行いをとりまくものごとを整えていくことにもなります。そのための画家のなにげない所作に居合わせることで、子どもたちは絵を描くということそのものの本当の奥深さ、複雑さ、広がり、そしておもしろさを目の当たりにし、それを自分自身の営みとするためのかけがえのない一歩を隣人ふたりと踏み出したのでしょう。

このとりくみは画家が自分のなりわいを行うためにその場を整えていくことで、自分自身もあらかじめ意識しているとはかぎらない「描くこと」に絡み合うものごとが改めて浮上し、それが言葉になり、行動になり、かたちになり、場所をつくり変えていったものだといえます。それは紙の上に置かれるたった一筆さえ、紙の上だけでのできごとではなく、建築や場所や空間に深く結びついていることを教えてくれます。隣人たちが二年間にわたるレジデンスのなかで書き留めた日記には、子どもたちに寄り添うだけではなく、子どもたちから本質的な気づき

を受けとりながら、描くという単純なようでそうではない創作の深みをともに探るための発見と工夫が記されていました。そのひとつの成果として目にすることのできた展覧会の景色もふまえて、このとりくみが探りあてたものについて少しだけ建築や場所や空間というものを交えて言葉にしたいと思います。

アトリエ ― 描くはたらきをとりまく大小の〈もの〉を包む場

とはいえ「建築」というのはなかなかやっかいな言葉です。建物は身のまわりに溢れているのに、いざ考えみようとするとなかなかつかみどころがありません。生活のなかでなにげなく接する建物というのは実はよくできていて、まさになにげない環境であるようにつくられています。常に傍にあるからこそ、目立たず、気づかれず、謙虚に人びとの暮らしに仕えています。そして、暮らしのなかでなかば無意識にくりかえし体験するのは建物まるごとではなく、その一室や一角、さらには床や壁や扉のような断片です。しかし「建築」という言葉は、そうした身体に最も近い具体的なつながりを一気に飛び越えて、建物の全体像へと意識を導いてしまいがちです。岩屋こども園アカンパニは周りの環境も含めてすばらしい建築ですが、その全貌を捉えようと外側に飛びだしそうになる意識をここではあえて抑えて、より身のまわりに視点を引き留めてみたいと思います。なぜならその近さのなかにこそ、隣人たちが「描くはたらき」を手掛かりに入り込んでいった人の行いと建物がつくりだすにわかには捉えがたい空間の機微があるからです。

わたしたちの活動の多くは建物のなかで起きています。ご飯をたべるにも仕事をするにも道具や家具が必要で、それを出したままにしておいたり、いつでも出せるようにしまっておく場所があります。なかでも、何かをつくるという活動は複雑で、そのための準備も大ごとになります。本格的に絵を描こうとすると、紙や筆や絵具や水いれやパレットなどのさまざまな道具、それらを広げるに十分な机や床、さまざまな台、椅子、洗い場、紙や絵の具が飛ばないよう風を防ぐ壁、柔らかい日光を招きいれる窓というように、道具や家具や建物（の一部）があれこれ必要になります。これらの大小の〈もの〉が「描く」という行いを通じてひとつに縒りあわされていき、やがて一枚の絵ができあがります。絵を描くには紙と筆記用具だけあればいいという考えもありますが、そうした即興の絵とそれならではの美もあるとして、しっかりとそのための準備をしないと生まれない絵というものもあります。

だからこそ画家は自分のアトリエをつくります。そこには必要な道具ばかりではなく、白紙のまま開かれたスケッチブック、しおりをさしたままの本、いつか使うつもりで埋もれた素材などの余計なものも転がっています。そのひとつひとつはちいさな品々の集まりが、何かの拍

子で去来するもさもなければそのまま霧散してしまうようなイメージの気配を絡めとる網となり、それを画面の上へと導いていきます。アトリエは部屋まるごとでなくても、その片隅でもかまいません。ただそれは建物のなかで揺るぎない場所をもち、そう簡単にはあちこちに行ったりはしません。描かれたものや、今まさに描かれているものが、描くための道具とともに手を伸ばせば届くところにあって、そこには描く人の手を離れた時間が流れています。それはなにかをつくりあげるための集中を生み出す「仕事場」と呼ばれる特別な場所のひとつであり、その「集中」は画家ひとりの意識が研ぎ澄まされることだけではなく、必要な道具が揃っていることや、さまざまな記憶を帯びた紙片や本や小物などが集まってくることも含みます。それらが混然一体となって描かれようとしている絵に向かっているから、きちんとしごとを支えているアトリエは汚れたり散らかっているように見えてもどこか筋が通ったように整っています。

　このアーティスト・イン・レジデンスは、そんなアトリエという仕事場を、画家ふたりが子どもたちや先生など園の人々と同じ場を共用しながら少しずつ整えていくものでもありました。始めに隣人ふたりに与えられたのは、建物の裏手にある園庭に面した一室。まずは掃除、それからその場にある棚やテーブルを並べ替えて窓側の半分を占拠しつつも、そのなかでの行いが見え隠れする腰高の仕切りをつくり、少しばかりの絵を飾り、「スタジオ・ミドリ」という名づけが行われました。ひとたび他でもない絵のための場が生まれると、先生が子どもに描いてもらった絵が机の上に置かれていたり、通りがかる子どもたちや先生たちや用務員さんが絵の話をしてきたり、お互いに刺激を与えあった結果としてそれぞれのあたらしい創作の試みが生まれるなど、絵をめぐるやりとりが建物のなかに広がっていきます。また、染めた紙を乾かしたり、描いた絵を眺めるために並べたり吊るたりすることで、しごとに応じてアトリエも様変わりし、そこに子どもも大人も反応していきます。アトリエがあるということは隣人がいないときも雰囲気として伝わり、描くという営みをとりまくちいさな行いが幾重にも紡がれて、隣人や子どもたちの絵にそれぞれ作用していきました。きっと子どもたちは絵を描くためのたくさんの準備、少しずつ手を入れられる描きかけの絵、そして絵を描いてばかりではない隣人たちをしっかり見ていたことでしょう。絵が生まれるまでのゆっくりとした流れ、なにも起きていないようで必要な時間の充実は、子どもたちひとりひとりのじっくりとたしかめるような筆致にも表れていたように思います。

空間の分節 ― 「仕切る」ことと「立ち上げる」こと

季節がめぐり、子どもたちの行事もさしこむ光の調子も冬のものへと移ろうなか、2月には隣人たちのスタジオ・ミドリはもともとアトリエとしてつかわれている部屋にひっこしました。そこは何十年も前に画家の助言をもとにつくられたものです。北側には門前の楠の大樹に向き合いやわらかな木漏れ日を部屋いっぱいに受け止める壁一面の窓、その右手には頼もしい柱のまわりをぐるりと囲う大きな洗い場、それに少し離れて沿うように曲線を描く壁、そしてその奥のくぼみには隠れ家のような道具置き場。一見なにげないようですが、たくさんの子どもたちが一度に絵を描くということをよく考えたつくりです。今も子どもたちが絵を描きに訪れる部屋でもあるから、新たに越してきた隣人たちは描くための場所を子どもたちとのより密接な関係のなかで共用しなければならなくなりました。かくして、当初は窓ぎわ側を仕事場にしたものの、新学期で活動を始めた子どもたちに場をゆずり奥のくぼみに収まったり、お芝居の大道具の草のオブジェで自分たちの場を確保したりと、手探りの場づくりがつづきました。ここから、建築へのより積極的な働きかけが生まれていきました。

それが「仕切る」ことと「立ち上げる」ことによる一時的な場のしつらえと、それを動的でありながらも頼りないものにはしないためのさまざまな工作物への展開です。自分たちと子どもたちの描くための場が重なり、その境界がつねに揺らぐものとなったことで、「この部屋のここ」というような捉えやすい場所の輪郭がほどけ、自分たちの活動の境界も不確かになり、その内外に流れていた空間というあいまいなものが改めて浮上したといえます。その変化は隣人としての仕事場づくりだけではなく、作家としての作品制作にも作用したようでした。このころから谷内さんがベニヤのレリーフ作品に着手したり、つくりかけだった華奢なオブジェ作品の補強をしながら、存在というものの自立と自律について考えたことは偶然ではないでしょう。それまで建物の採寸をしながら空間をささえる実物のありようを確かめていた藤田さんも、子どもたちの作品のために部屋のまんなかに自立する展示システムの考案を始め、床から垂直にキリッと屹立するさまざまな大きさの木製の架台を制作するようになります。手始めに小屋のようなものがほしいという谷内さんの発案を受けて、藤田さんのつくった大人の背丈ほどの木枠のついたてが絵を飾るための面として部屋のなかに立ちあがりました。目の粗い組子のような向こう側のよく見えるこのついたてに絵がかけられていくと、今度はその裏表があきらかに別のものといえる空間に分かれて、部屋のなかにさまざまな重みや偏りや向きが生まれていきます。その効果を手探りでたしかめながら、このあたりからこのとりくみが明らかに空間を対象として捉えていきました。

これは建築の世界ではときに「空間の分節」といわれる操作です。その最もあからさまでとりかえしのつかないものが空間を明確に切り分ける壁を立てることです。それができてしまう

建築がその役を与えられて意気込んで空間を変えようとすると、この分節がともすれば窮屈なかたちで起きてしまいます。つまり壁を立てて部屋をつくり、ここは何の部屋と役目を割りふるやりかたです。これを少しでも軽やかにやろうとすると壁が透明なガラスになることもありますが、それでもどこか窮屈さが残るのは、空間が部屋という単位とぴったり一致してしまい、空間の変化が壁という動かしようのない境界線に収束することで、その空間がもっていたきめ細かな揺らぎが失われてしまうからでしょう。そしてその部屋は看板をとりかえることはできても、空間はもうその壁を越えては動かせないものになってしまいます。もちろん、より柔らかな空間の分節をめざす建築もありますが、身体よりも大きな空間を責任をもってたちあげる構築術を出自とする建築の操作は本来的に大ぶりで、描くことのような手しごととはなりたちのことなる空間の規模と肌理をもっています。

しかし、建築だけが空間を分節できるわけではありません。たとえば床の間のしつらえがそうであるように、たとえ一輪の花でも場にうまく立ち上がることさえできれば空間は分節され、さもなければ漠然としていた空間にひだのような奥行きを重ねます。それは空間の質のちがいを諧調として広げる境界面であり、それが幾重にも入り組むことで空間を（可）動的に分節することができます。花、茶、舞などの芸道は鋭い感性と磨かれた技巧で空間に入り込み、そのさまざまな表れに意味を与えてきました。また、逆に、なにも考えずに並べられた教室やオフィスの机や椅子、壁ぎわに置かれたダンボール、さらには人の近寄らない隅の埃すらも空間を分節しています。つまり、あらゆる〈もの〉が、そしてその〈もの〉を持ち込み、持ち出し、様々に働きかけることのできる誰もが、空間を分節する力をもち、その力を否応なく発揮しています。そして、建物の一部も含め、大小の〈もの〉は空間のなかでわたしたちと度々せめぎ合います。そのもっとも身近な例の両極が、散らかすことと片づけることでしょう。その両方が場をつかうことに絡みついており、それがもたらす空間の変化についての感性の精粗、関心の多寡、操作の巧拙のちがいはあれど、空間は常に行いに応じてなにかしら分節されています。だからこそ子どもたちの日常のなかで絵を描くための〈もの〉の再編は、その力が働きかける空間に改めて向き合うことになりました。隣人たちは自分自身や子どもたちの造形を通じて、繊細で複雑な「描くはたらき」に空間を介してさまざまに作用する〈もの〉の力をたしかめつつ、絵に向き合う心身と建物の関係を整えるちいさくとも鋭い分節を重ねました。それは描くという行いの画面や身体ひとつに収まらない広がりを示すものでもあり、それゆえに描くことが世界とどう向き合うかという姿勢であることを、子どもたちに教えるでもなく学ばせるものでもありました。

空間の肌理 ― 小さな手のなかの「描くはたらき」と建築

子どもたちはそれまでも観察してきた隣人たちのとりくみが他でもない自分たちの慣れ親しんだ空間へとより深く入り込んできたことを感じとったはずです。そして展覧会では自分の絵が空間の端で壁に貼りつくだけではなく、空間のなかに立ち上がり、世界を変容させる瞬間を子どもたちは体験しました。それは単に絵が平面から空間にとびだしたということだけではありません。重要なことは、そのとびだした先の〈もの〉がひしめく世界のなかで、自分が描いた絵がひとつの〈もの〉としてしっかりと存在し、その空間の質に働きかけることができたという実感です。隣人たちは子どもたちの絵に刻まれた繊細な発見がそのままの繊細さで伝わるよう、〈もの〉を整えて空間の方の肌理を工夫して整えました。できあいの場に絵を持ち込むと、あれこれの〈もの〉の影響がひしめく空間に絵が埋もれてしまいます。そして絵は画面やせいぜい額縁のなかでその存在を主張するだけのものになってしまいます。とはいえ、これに絵の方で対抗しようとすると、美術の世界でも度々起きてしまうように、運筆や色彩や規模が大ぶりになり、描くはたらきが本来もちえた繊細な肌理が犠牲になります。ここには異質な肌理のせめぎあいがあります。

そこで、描くはたらきによる世界との深いつながりを子どもの造形活動の本質に位置づける隣人たちは、描きかたをねじまげてまで絵の方をむりに強くすることはせず、むしろ弱いものが弱いままで浮上しえるよう空間の方を整えました。こうして絵を床や壁から浮かし、支え、際立たせるため用具一式が仕立てられ、それは場にひしめくあれこれの目的のための〈もの〉の集まりのなかで絵のための空間を物質的に主張するものとなりました。そして、それを活用した展覧会では、一見してなんでもない建物の隅々や表層も含め、隣人たちはさまざまな〈もの〉を実に工夫して整え、絵と場が互いに拮抗して呼応しうるような空間をつくりました。いわば、空間の肌理が、子どもが描くことの肌理に揃えられていました。小さな手に握られた筆の緩急、紙と絵具が生みだす摩擦に抗う筋肉の震え、めぐる思考、頭に浮かんでも描かれなかったもの―そのようなさもなければ消えてしまいそうなものがそのままの肌理で絵の色彩や余白になり、そのままの肌理で空間にあざやかに働きかけられるように。それは描くことで世界との関係を深めるかけがえのない原体験であり、その実感はそれぞれの小さな手のなかにしっかりと残されたはずです。

このレジデンスは、建築とは何か、そのありかたを定めるのは誰かという問いにもつながります。近年の建築論では建物を自明な単位として建築を捉えず、むしろ建物に連なるさまざまなものごとの動的なアサンブラージュ（よせあつめ）を建築として広く捉えようとする動きがあります。[i] そこに集う人の行いやもののありようは建てられた瞬間だけではなく、使われる

日々にも深く関わってきます。しかし、わたしたちは自由自在に建築をつかうというよりも、建物のつくりも含めた多種多様なもの同士の絡み合いのなかに初めから入り込んでおり、[ii] その物質的な力はわたしたちが思うよりも強く意識や行動に影響しています。[iii] そのなかで人はあれこれの営みを重ね、行為が紡ぐ人とものの関わりが場に堆積してひとつの景色になります。[iv] かつての手しごとの工房が豊かな景色であったのは、磨き抜かれた身体性と密接に結びついていたしごとがまだ景色を編み上げる主役であったことあるでしょう。そこでは手しごとの肌理のなかで人と〈もの〉が相互に支え合い、優れた作品が生みだされてきました。絵もそのようにして生まれてきたものであり、それがアトリエという仕事の景色になっていきます。そこには創作ならではの個性があり、それぞれの追求のなかで洗練させたスキルが場になったものであるから、他の誰かのためにつくるということは難しく、ましてや標準的な方法で量産することはできません。

このレジデンスにおいて子どもと画家ふたりはあくまで「隣人」であり、子どもたちのためのアトリエをつくることはしませんでした。隣人たちはあくまで自分たちのために〈もの〉を動かし、自分のアトリエとなる場をつくり、その空間で描くはたらきに向き合いながら自分たちの創作を追求しました。同じ屋根の下でお互いに「いる」ことだけが伝えうる圧縮しえない時間を通じてたくさんの学びを互いにもたらしながら、隣人と子どもたちは決して多くはない作品をしかるべき時間をかけてそれぞれつくりあげました。お互いの感性が響きあえたのは大人が子どもに合わせたわけでは決してなく、経験のなかで培われた本職の感性とまだ分化しきっていない子どもたちの感性が、それぞれに十分に発揮されたことでところどころで重なったということでしょう。そして、子どもたちの小さな手のなかの「描くはたらき」の繊細な肌理を損なわないまま空間へと展開する展覧会がともにつくりあげられました。その一部始終をともに体験した子どもたちと先生たちは、絵の描きかたという技術よりも、描くことが世界の広がりと深くつながっているという感覚を体得したはずです。その実感は遠からず、それぞれのちいさなアトリエとしてかたちになるかもしれません。

このとりくみのひとつの驚きは、子どもの造形活動の弱さへのよりそいが研ぎ澄まされた感性となり、しかもその細やかな肌理を失うことなく、建築のありかたにまで働きかけたことにあります。子どもが絵を描くということは、大人のような自立した決定や行動のできない子どもであり、明確な社会的価値に支えられていない創作であり、かたちに残らずに消えゆく過程であるという三重の脆さを抱えています。そのなかで不意に生じた着想やイメージは、すでに空間に充溢する〈もの〉の力に揉まれてかき消され、忘れ去られてしまいかねません。しかし、その儚いはたらきを尊重することで、子どもではないこと以外は同じ弱さを共有した隣人

たちの関わりは特殊な繊細さを帯びたものとなりました。いわば、隣人ふたりは描くことで世界に接する子どもたちの微かな驚きや発見を機敏に捉えるセンサーとなり、さらに子供にはない行為性とスキルをもつ主体として、この関係の揺らぎがかたちになるまでの過程を支えるための場を保つキーパーとなりました。こうして隣人ふたりは建築をめぐる大小の〈もの〉が織り成す世界のありようを精緻に感じ取り、読み解き、組み換え、描くはたらきが存分に発揮されるための場を整えていきました。その関わり方は、絵筆を握る子どもたちの小さな手という、建築を建物として立ち上げることからは最も疎遠に思えるもののひとつを、建築の豊かさを支えるものとして歓迎するための作法を示しました。その試みは埃ひとつから空間に向きあう掃除から始まりました。その姿勢が、描くことで開かれていく世界のありようを捉え、そのさまざまな肌理に入り込んでいく素描と似ていることは、偶然でも飛躍でもなく、この企てが予感として信頼していた必然の帰結なのかもしれません。

---

[i] 参考：建築家 Andrés Jaque など： Andrés Jaque. *Superpowers of Scale*. Columbia University Press, 2020.
[ii] 参考：哲学者 Timothy Morton の間客体性（interobjectivity）：Timothy Morton. *Hyperobjects: Philosophy and Ecology after the End of the World*. University of Minnesota Press, 2013.
[iii] 参考：Jane Bennet の〈物-力〉（thing-power ）： Jane Bennet. "*Powers of the Hoard: Further Notes on Material Agency*." In *Animal, Vegetable, Mineral*, edited by Jeffrey Jerome Cohen. Punctum Books, 2012. / Jane Bennet. *Vibrant Matter: A Political Ecology of Things*. Duke University Press, 2010.
[iv] 参考：人類学者 Tim Ingold の〈タスクスケープ〉：Tim Ingold. "*The Temporality of the Landscape*." *World Archaeology*, Vol. 25, No. 2, Conceptions of Time and Ancient Society. (Oct., 1993), pp. 152-174.

5.「描くはたらき」と「子どもの造形活動」

これまでみてきたように、私たちの存在は、唐突に現れた異邦人のようでもあり、その存在によって、「良い意味でこども園に違う時間軸をもたらした」（Ki 先生）のでした。私たちがその場にいなくても、存在を感じられる場所がこども園にあること自体が、変化をもたらしていたことも、いただいたアンケートからも読みとることができます。

またコラムでは、「「場」の共有」の可能性（飯田氏）や、それによって空間に「鋭い分節」を生み、こども園の存在に奥行きをもたらしたこと（田村氏）をキーワードとしてこの研究の意義を語っていただいています。

そして、「手と目と脳を連動させながら働かせる、触覚や思考と確認のシステム」である「描くはたらき」は、物質とイメージの交感だけでなく、空間と自己、今ここととここではないどこかという意味としての他者へのイマジネーションにもつながるということを、今回のアーティスト・イン・レジデンスという手法は示すことができたのではないでしょうか。

このように造形活動を理解していくと、造形活動の教育は、何をどのように描くべきなのかを教えることとはまた別の次元での働きかけがとても大事だ、という提案にもつながります。それは、ものを食べるように、楽しさを伝える、一人で果敢にさせる、一方で子供だけで実現が難しいところは手伝うといった、大人が果たす役割（導き）の指針でもあります。造形活動の導きをする大人は、正解の提示をするのではなく「きっかけを与えること」、どこからどこまでさせるのかを「マネージメントすること」の工夫をする役割を担うのです。

またこの導きの指針を持つ際、造形活動が「いきるすべとしての基礎」である、という意識の重要性も指摘したいと思います。そのような意味で、美術は、算数や国語と同列の教科として理解できるものではない側面を持っているのです。

滞在先であった岩屋こども園アカンパニでは、美術や音楽の果たす役割が生きる術の基礎であるということを、こどもたちの生活の中で見事に実体化されていました。例えば、2月に行われるオペレッタ。すべてこども園オリジナルの歌とストーリーによるオペレッタは、オペレッタのためにデザインされた舞台装置と衣装に囲まれて、音響・ライティングも完備された半円形の階段上の客席を有したステージ上で子供達は演じます。この発表会で子どもたちは、歌と役柄に入り込み、立派に世界観を表現していくのです。また鎮守の森の中の卒園式もとても感動的です。歌と自然に包まれるなかで挙行され、子ども達は自分が描いたポットに入った椎木の苗を手に持ち、卒園式に向かいます（図 29）。このように自然と共にあるということ、歌を歌ってもらう大人たちがいること、自分が手に持つ木の苗が森と繋がっていること、それらが説明ではない方法で、自己を超えたところにある自然を含めた他者を想像する心を、子どもたちに伝えているように感じられました。

きっとこのような1つ1つのことは、子どもたちは成長するなかで忘れてしまうのでしょう。けれども、忘れてしまうけれど、思い出せないだけなのだと信じます。きっと自転車に乗れるようになることに似て、乗れるようになってしまえば、乗り方について考えることがなくなるように、根付くものとしての造形、つまり「描くはたらき」というものは、根元に残り続けているのです。

「子どもの造形活動」は、このような「描くはたらき」のまさに根元に近くにあるものでした。絵を描くときに手元で起こる変化として「試みとして行動し、その変化をみて考え、さらに行動する」ことを出発点とし、「イメージ」と「行為」を結びつける「気づき」という構造は、他者理解へと向かう美術の意義まで意識を向けることを示していたといえるのです。「気づき」は疑問を抱くことの始まりでもあります。「どうして？」「なぜ？」「こうすれば良いのでは？」というふうに次の動きやイマジネーションへとつながります。このこと自体にとても大きな意味があると言いたいと思います。そしてものごとから少し距離をとってみる、という藤田さんのコラムでの指摘も、この「気づき」との付き合い方について示唆しているでしょう。

手法としたアーティスト・イン・レジデンスは、子どもたちの造形の観察だけにとどまらず、少なからず私にとっても、造形についての考えが深まっていくように感じられていました。それは「記憶のモニュメント」としての表現、「他者理解」は造形のもたらすことができる作用だといった言語化にとどまらず、言葉にならない何かがあるように思われます。実際、作品を享受するときには、その作品ごとに重要な体験があり、そのことを言語化し共通化することに無理があると、哲学者の Markus Gabriel も指摘しています（[xii]）。そのような意味においても、表現とは何か、絵画とは何か、といった問いへ少し近づくことができたような気がします。そしてきっと、この研究は途上にあるのだろうと思われます。今後も同様の活動が継続できれば、さらに多くのことを得ることができると感じています。



図 29：森の中の卒園式

[xii] Markus Gabriel『アートの力　美的実在論』堀内出版、2023。「アートを定義するのはアートである」というジェセフ・コスースの言葉を引用した上で哲学的解釈を加え、次のように説明している。「アート作品は何にも還元できない現実だ。それは結局のところ、アート作品がラディカルな自律性を持つことから生まれる特性である。」p127

おわりに

この報告書の内容は多岐に渡り、1 つの答えを導くことができてはいないかもしれません。ですが、絵を描くことや物を作ることを通して得た子どもたちとの関わりの中に、「子どもの造形活動」を考えるための大切な視点を提案できていたのではないかと考えています。

また、この報告書をまとめるなかで、普段の制作では意識することのなかったことの言語化につながった感覚がありました。「描くはたらき」という考え方が仮説から確信に変わったということもその１つです。壮大なことのように思えるものも、大事なことは小さな視点を大切にすることから始まるのだと思います。これらはすべて、子どもたちのいる場で描いていたからこそ、もたらされたものでした。子どもたちの作品が溢れている場所で、色や形の意味といった造形の根本に触れ、その言語化につながっていたのだと思います。そしてこのことは、筆者が美術の大学で専門的に美術を学び・そして学生に伝えるとき、「表現すること」について実態感を十分に持てていなかった部分でもありました。

一方で造形のような可視化する行為（実体化する行為）は、言語化（抽象化）できない部分もきっとあるという特性もあることも認めなくてはならないことも事実です。

私たちの存在は隣人、つまり環境に溶け込むこと。子どもの心の中に溶け込む存在であってほしい。隣人であろうとしたことは、結局は先に書いたさまざまなことが混在した造形活動の意味へのできうる限りの誠実な応答だったと思います。

こども園の先生に対して実施したアンケートでは、次のような私たちに対してのメッセージもいただいていました。

２年間ありがとうございました。お二人に来ていただけて本当に良かったです。今は先生たちへの影響の方が大きかったと思うのですが、このまま続いていけば子どもたちにももっといい影響があるのではないかと思いますので、終わってしまうのが残念です。ぜひ続けて来ていただきたいです！（主任Ｍ先生）

このスタジオ・ミドリの活動はまだまだ始まったところです。引き続き、私たちとしてもこども園の中で造形について考え続けることができたら嬉しく思っています。

謝辞

最後になりましたが、今回の研究についてお声がけくだり深くご理解いただいた室田一樹先生、また室田先生のご友人であり私たちの師でもある藤田欽平先生にはさまざまな面でご指導、ご支援をいただき、厚く御礼申し上げます。またここまで活動を共にしてくださった藤田龍平氏、寄稿いただいた飯田真人先生、田村将理氏、こども園での活動のさまざまな場面でご理解ご協力いただきました室田友輔園長先生、宮原慎子先生、子ども園の保育教諭の方々、この活動を暖かく見守ってくださったすべての方々に感謝しております。

参考文献

◊ Tim Ingold『メイキング　人類学・考古学・芸術・建築』左右社、2017 年
◊ 國分功一郎『中動態の世界　意思と責任の考古学』新潮社文庫,2025 年
◊ 乾久美子『そっと建築をおいてみると』INAX 出版、2008 年
◊ Markus Gabriel『The Art of Power アートの力　美的実在論』堀内出版、2023 年
◊ 林建造『造形のたし算ひき算』世界文化社、1987 年
◊ 平井信義『子ども中心保育のすべて』企画室、1994 年
◊ Shelly Newstead『The Buskers Guide to Playwork〜バスカーズ・ガイド〜プレイワークのきほんの「き」』TOKYO PLAY、2019 年
◊ 西郷南海子『デューイ「生活者としての芸術」：戦間期のアメリカの教育哲学と実践（プリミエ・コレクション 119)』京都大学学術出版会、2022 年
◊ Bruno Munari『Fantasia ファンタジア』みすず書房、2006 年
◊ アンリ・マティス、二見史郎訳『マティス　画家のノート』みすず書房、1992 年
◊ 中西夏之『大括弧　緩やかにみつめるためにいつまでも佇む、装置』洋洋社、1989 年
◊ Josef Albers『Interaction of Color 配色の設計　色の知覚と相互作用』ビー・エヌ・エヌ新社、2024 年
◊ 日比野克彦『１００の指令』朝日出版社、2003 年
◊ Tim Ingold『ラインズ　線の文化史』左右社、2014 年
◊ 青木淳『フラジャイル・コンセプト』ＮＴＴ出版、2018 年 p.5「くうき」を整える

執筆者略歴

谷内春子（たにうちはるこ）：2015年京都市立芸術大学大学院博士（後期）課程修了。博士論文「景―複合的な風景表現の一考察―」。日本画や日本絵画/やまと絵の色彩や材質感や形象を起点に、平面上にもたらされる形象の配置がもたらすイマジネーションをいかに扱い得るのかを作品制作を通じて探究している。近年の個展として、2024年「知覚する風景」（2kwgallery/滋賀,きょうと知覚文化振興財団展覧会助成）、近年のグループ展として2025年「対話する風景」（清須市はるひ美術館/愛知）、2025年「大月コンテンポラリーアート2025ーネオン管の月と大月のウニー」（COSA大月町文化教育交流拠点/高知）、2025年「サーカス」（2kwgallery/滋賀）など。その他、京都市立芸術大学芸術資源研究センター助成プロジェクトとして「発想の現場としてのドローイング・アーカイブ2021-2024」「描くはたらきのノーテーション2025-」のプロジェクトリーダーとして描くことの意味について研究を続けている。現在、京都市立芸術大学准教授。

コラム 1

藤田龍平（ふじたりゅうへい）： 美術家。各地でドローイングパフォーマンスや滞在制作を行う。近年は〝戸外活動のすすめ〟シリーズ（2022-）として、《畑の小屋》、《公共美術館》など、郊外の路上や河川の遊歩道などの公共空間を表現の場に換える活動を展開。2019-2025 年、京都市美術館（京都市京セラ美術館）ラーニング・プログラム担当として、学び合い拠点「談話室」を構築し、交流プログラム「ぽよよんタイム」や鑑賞ツール「名画との縁結びシート」、「気のまま鑑賞かるた」などの企画制作も手掛けた。2024 年、ゲーテ・インスティテゥート・ヴィラ鴨川（京都）主催の WS「オープン・ドア・デイ：もやもやタイム」を監修。2025 年、左京区役所（京都）主催の「左京区民作品展」で会場構成や交流プログラムを監修。現在、2 箇所の保育施設で講師として創作環境の監修や整備も行う。

コラム２

飯田真人（いいだまさと）：1990 年京都市立芸術大学美術学部美術科油画専攻卒業、1992 年京都市立芸術大学大学院美術研究科絵画専攻油画修了。1996 年より京都府立北桑田高等学校，京都府立亀岡高等学校などで教諭として美術を担当。2013 年から京都府総合教育センターで研究主事兼指導主事。2016 年よりプール学院大学，桃山学院教育大学准教授を経て、2020 年京都市立芸術大学美術学部教授として現在に至る。
その他、造形活動としてギャラリーココ、シティ–ギャラリー、ギャラリー現などで個展やグループ展に参加。

コラム３

田村将理（たむらまさみち）：　建築・都市研究者、キュレーター。実験型まちづくり団体〈途草会〉代表。東京科学大学特別研究員。人工環境や建築理論などの研究のかたわら、移動の限界をふまえた都市の捉えなおしと身近なまちづくりを進める。近年の活動に、自己表出を道具で介助する〈池上わがまま準備室〉（美術家の青木亨平・藤田龍平との共同事業 2024-）、都市流域と雨の研究（CCA-メロン財団研究員 2024-2025, 東急財団・多摩川の美しい未来づくり助成 2025-）、第 19 回ヴェネチア国際建築祭カタルーニャ館寄稿（「Water-with」『100 Words for Water』E. F. i Gilabert ほか編, Lars Müller Publishers 2025）、都市保育業務下の公園利用についての保育園との共同研究（笹川科学研究助成 2025）など。

Photo credit

谷内春子：図 6,7,10-16,18,22,25,29
藤田龍平：図 17,19,26-28,表紙/最終項 口絵

