

レッジョ・エミリアの幼児学校における美的経験と学び

宮崎薫

はじめに

1991年、ニューズウィーク誌で「世界で最も優れた教育」と称されて以降、北イタリアの小都市レッジョ・エミリアにおける幼児教育に、多くの人々が関心を抱いている。日本では、これまで2回、レッジョ・エミリアの幼児教育に関する展覧会が開かれている。2011年、ワタリウム美術館で開催された「驚くべき学びの世界」展（金沢、東京、京都を巡回）¹では「一貫しながらも変容してきたレッジョの歴史と指導原理を示す²」ことを展覧会の主題とし、レッジョ・エミリアの幼児学校の学びの生成過程についてより深い理解を促した。

レッジョ・エミリアの幼児学校の独自性をあげるとしたら、幼児学校に設けられた広場（ピアッツア）やアトリエ、そして、そのアトリエを運営する芸術の専門家のアトリエリストと教育の専門家のペダゴジスタの存在である。アトリエリストやペダゴジスタが中心となり行われるプロジェクトの成果物においては、子どもたちの豊かな表現を見出すことができる。

レッジョ・エミリアの幼児学校では、「空間は第三の教育者」と位置付けられる。そのため、ハード面においては、広場やアトリエのデザインが、とても重要となる。レッジョ・チルドレンとドムス・アカデミー・リサーチセンターは共同で、幼児学校の空間や環境について研究を進めてきた。その報告書として発行された“*bambini, spazi, relazioni - metaprogetto di ambiente per l'infanzia*”（1998）では、幼児学校のソフト面の特徴として、光、色彩、素材、におい、音、微気候を取り上げている。この報告書の中で、“*paesaggio*（風景）”という言葉が用いられ、学びの空間に5つの“*paesaggio*”を見出すことができる³。すなわち、“*paesaggio luminoso*（光の風景）”、“*paesaggio cromatico*（色の風景）”、“*paesaggio materiale*（素材

¹ 「驚くべき学びの世界」展は、日本国内では、金沢（2011年3月25～30日、石川県行政庁舎19階）、東京（2011年4月23日～7月31日、ワタリウム美術館）、京都（2011年9月9～19日、元・立誠小学校）を巡回。

² 佐藤学監修、ワタリウム美術館編『驚くべき学びの世界 レッジョ・エミリアの幼児教育』ACCESS、2011年、22頁。

³ *Bambini, spazi, relazioni - Metaprogetto di ambiente per l'infanzia*, Reggio Children, 1998.

の風景) ”、“paesaggio odoroso (香りの風景) ” “paesaggio sonoro (音の風景) ” の5つである。本稿では、この5つの風景をひとつずつ取り上げ、空間のソフト面とそこで展開するプロジェクトを検討していく。

レッジョ・エミリアの幼児学校の空間については、これまで多くの書物の中で紹介されてきた。しかしながら、その大部分はハード面を取り上げたものであり、学校の間取りについて検討するものであった。教育学者の秋田喜代美は、「レッジョ・エミリアの環境では、音風景、光風景、色風景への、既成の風景としての空間環境デザインを超えて、五感を育てる内側からのデザイン、見える環境だけでなく見えない内なる多感覚環境デザインの生成が意識されている⁴」と指摘している。

本稿では、秋田の指摘するレッジョ・エミリアの幼児学校における3つの風景、すなわち、音風景、光風景、色風景に加え、素材の風景、香りの風景の検討も試みたい。また、既に指摘されている3つの風景も、新たな資料に基づき、検討を深めていく。最終的に、レッジョ・エミリアの幼児学校における美的経験と学びについて考察したい。

検討にあたり、次の3つの資料を手掛かりとする。『イタリア／レッジョ・エミリア市の幼児教育実践記録 子どもたちの100の言葉』(2001年、学習研究社。以下、記録集と表記)と『子ども、空間、関係性 幼児期のための環境のメタプロジェクト』(2008年、学習研究社。以下、報告書と表記)、『驚くべき学びの世界～レッジョ・エミリアの幼児教育』(2011年、ACCESS。以下、公式カタログと表記)である。記録集は、日本における「子どもたちの100の言葉」展(2001年、ワタリウム美術館)に向けて発行され、2012年に新規原稿を加えた増補改訂版が刊行されている。公式カタログは、2011年に開催された「驚くべき学びの世界」展のために“The Wonder of Learning: The Hundred Languages of Children”(2011)を翻訳出版したものである。

1 paesaggio luminoso - 光の風景

レッジョ・エミリアの幼児学校を紹介する資料を見ると、光であふれている。子どもたちにとって、光は友達である。光は、自然光だけでなく、人工光もある。幼児学校の建物は、ガラスが多用されている。部屋と部屋の仕切りは、透明な壁である。中庭が設けられている場合もあるので、自然光があふれている。

⁴ 秋田喜代美「レッジョ・エミリアの教育学」佐藤学・今井康雄編『子どもたちの想像力を育む アート教育の思想と実践』東京大学出版会、2003年、86頁。

日本においても、学校建築では、教室の明るさは重要であり、考慮されてきた。建築基準法では、教室の採光面積が規定されている⁵。

レッジョ・エミリアの幼児学校において、光は、活動をしやすくするための条件ではなく、子どもたちを包み込むような存在である。幼児学校では、「光の景観を構成する」ということを重視している⁶。人工の光源を積極的に用いて、光の風景を作り出している。

人工光に着目してみよう。幼児学校で用いられる人工の光源は、OHP、スライド、ライトテーブル、ビデオ、コンピューター画面、懐中電灯といったものを挙げることができる。

レッジョ・エミリアの幼児学校で、多用されている機材のひとつとして、OHP(オーバーヘッドプロジェクター)がある⁷。通常、OHPは、研究発表やビジネスのプレゼンテーションの際に、用いられる機材である。透明なシートに、文字を記載し、それを映し出し、記載された内容に基づき説明を行ない、聞き手の理解を促すという目的で使用される。それに対し、OHPの幼児学校における使われ方について説明しよう。幼児教育に限らず、子どもたちの活動においては、描画、すなわち、お絵かきを行なう。通常、描画では、画用紙等の紙を用いる。しかしながら、レッジョ・エミリアの幼児学校では、どの紙に描くか選ぶことから始まる。そして、透明なシートに描く場合がある。透明なシートに描かれた絵は、OHPで投影する。自分が描いた絵が、大きく変形し、壁に映し出されることで、子どもたちは驚く。例えば、セミを描く。その絵をOHPで壁や天井に投影すると、まるでセミが飛んでいるようなのである。セミの絵は、自分が描いたものにもかかわらず、自分の手から離れ、映し出された別の世界が生まれるのである。子どもたちは、映しだされた様子を見て、事物は変化するという事を知るであろう。

OHPで、何か映写されている中に、子どもが没入するという場合もある。光景の中に入っていき、光に包まれ、光と一体化する子どもがいる。見る側からすると、子どもが光景の一部となり、新たな風景が生まれる。風景の一部となった子どもは、自分を見る存在を知る。

レッジョ・エミリアの思想的リーダーのローリス・マラグッツィ(1920-1994)は、幼児に対する、光についての教え方を究明する必要があると述べている。光

⁵ 上野淳『学校建築ルネサンス』鹿島出版会、2008年、61頁。

⁶ レッジョ・チルドレン ドムス・アカデミー・リサーチセンター(田邊敬子訳)『子ども・空間・関係性』学習研究社、2008年、48頁。*以下、この文献からの引用の場合は、報告書と略す。

⁷ ブルーノ・ムナーリは、著書『ファンタジア』で、スライドプロジェクターを使い、子どもの絵を映写する手法を提案している。

に包まれて暮らしていながら、光を意識したことも、見たこともないことを指摘している。そして、光は、きわめて広範な感覚的、知覚的相互作用を引き出すと主張するのである⁸。

光に重要性を感じるマラグッツィにとっては、影も教育上の大きなテーマとなる。陰の魅力について、マラグッツィは、次のように述べる。

影の魅力は、明るさと暗さのどこか狭間にある魅力です。その空間は、争いをきらい、おだやかな思慮深さをたたえています。子どもたちが影を好む特質がそこにあります⁹。

さらに、影には、「逆説性」があるという。陰は、確実にあるけれども、捕まえることができないという「逆説性」に子どもたちは魅力を感じるとマラグッツィは述べる¹⁰。

レッジョ・エミリアの幼児学校には、「薄明かり」の豊かさも大切にしている。報告書には、次のように記されている。

薄明かりの豊かさ・薄明かりの明暗を利用し、開発して、例外的な光を追加する基礎的状況として、最も興味深い光の状態としてそれを解釈します。この薄明かりの光景にはさまざまな種類の影（濃い、明確な、操られ、拡散した）があります¹¹。

子どもたちは、明かりのない部屋で、懐中電灯が中に入った小箱で遊ぶこともある¹²。懐中電灯の光跡も、遊びの対象となる。遊びを通じて、薄明りの豊かさ、光のバリエーション、影の存在を、子どもたちは感じ取っていくのである。

先に、レッジョ・エミリアの幼児学校では、OHP が活用されていると述べた。もうひとつ、積極的に使われている器具がある。ライトテーブルである。報告書等の写真で紹介されているライトテーブルは、大きさにすると、子ども4人用のテーブル、天板が半透明で、下に光源がある。トレース等に用いられているものである。子どもたちは、天板の上で、描画したり、紙や植物を映し出して見る。

⁸ レッジョ・チルドレン（田辺敬子訳）『イタリア／レッジョ・エミリア市の幼児教育実践記録 子どもたちの100の言葉』学習研究社、2001年、61頁。

⁹ 同上、118頁。

¹⁰ 同上、118頁。

¹¹ 報告書、58頁。

¹² 報告書、57頁。

描画、すなわちお絵かきは、木の机の上に紙を置いてするというのが一般的であろう。下に光源があるライトテーブルの上で、紙に何かを描くこともあるし、透明シートに描くこともある。ライトテーブルそのものが、表現するシートのように扱われる場合もある。例えば、ライトテーブルに植物を並べたもの、それも一つの作品となるのである。

光に関わることであるが、鏡が多用されていることは、幼児学校の特徴のひとつである。玄関に、教室に、随所に鏡が設置されている。鏡があることで、光を集め、部屋がきらきらした印象である。

レッジョ・エミリアを紹介する写真では、必ず登場する遊具がある。「鏡のトライアングル」というものである。3枚の長方形の鏡を合わせ、側面から見ると正三角形の形状のものである。中は、3つの鏡で囲まれた空間で、自分の顔が、万華鏡のようにいくつも映って見える。「鏡のトライアングル」は、建築家トゥッリオ・ジーニのデザインである。子どもは、「鏡のトライアングル」の中に入り、さまざまなことをする。1人で入って、座ったり、寝転んだりして、自分の姿を映し出して遊ぶ。数人で入って、写し出して遊ぶ。鏡で包まれた空間の中で、お店屋さんごっこをする。中で、お昼寝をすることもある。鏡に映し出されることの不思議さと安心感が、「鏡のトライアングル」にある。

マラグッツィは、「自分を見ることと感じることの重要性」を強調する¹³。幼児学校の中に多数ある鏡や鏡を用いた遊具により、鏡に映し出された自分を見て、感じる機会が日に、何回もある。その度に、自己の存在を認識することになるだろう。マラグッツィは、次のように言う。

他人の中に自分を見ること、他人の中に（そして事物や自然界の中にも）自分自身の一部を発見することは、子どもにとって最も強く求められたゴールです¹⁴。

自分を発見する、自己の存在を認識する、その繰り返しの中で、子どもは自己肯定感を抱くであろうし、他者の存在も認め、受け入れることになるのであろう。

風景というと、通常、そこにあると考えるが、幼児学校では、“光の風景”を作り出している。それも、人工光を、巧みに使うことで、“光の風景”が生まれている。さらに、“光の風景”は、明るい光もあれば、薄明りもある。強い光もあれば

¹³ レッジョ・チルドレン（田辺敬子訳）『イタリア／レッジョ・エミリア市の幼児教育実践記録 子どもたちの100の言葉』学習研究社、2001年、46頁。

¹⁴ 同上、46頁。

弱い光、柔らかな光もある。暖かな光もあれば冷たい光もある。“光の風景”は、豊かに広がる。“光の風景”の中で、子どもたちは、光を感じ、光を知り、光に包まれ、光と一体化するという美的経験が生成するのである。

2 paesaggio cromatico - 色の風景

レッジョ・エミリアの幼児学校を訪れた者は「光と色彩にあふれたモダン・アートの展示会場にも入り込んだような錯覚をおぼえる¹⁵」という。確かに、幼児学校を紹介する資料の写真をみると、玄関、“広場”、“アトリエ”、教室、食堂、どの部屋も色があふれている。机や椅子、遊具といった備品は、黄色や緑色の塗装がなされている。

「色彩にあふれた」と印象付けているのは、子どもたちの作品展示である。とりわけ、サイズの大きい壁画が目飛び込んでくる。例えば、ディアーナ学校の「学校の庭」といったタイトルの作品は、透明なシートの上に、さまざまな色で、大胆に描かれている。大きな壁画は、玄関、“アトリエ”、教室、食堂といった主だった部屋に掲げられている。その壁画の印象が、学校空間そのものを「色彩にあふれた」という印象にしている。

「色彩にあふれた」印象の学校であるが、「調和がとれていること」、「色が飽和していない空間」が、幼児学校の色に関する方針である。報告書の中では、次のように述べている。

学校環境に配置される色彩の選択は、時代の変化を被るとはいえ、ともかく、調和、落ち着き、快適さ、明るさ、快活さといった不変の要素が優先されま
す¹⁶。

「調和」とは、部屋を構成するすべての物の調和である。壁、床、天井といったものから、机、椅子、棚といった家具に加え、子どもたちの作品、さらには、空間で過ごす子どもとの調和が求められている。「子どもたちがそこに住み、事物を操作して、色彩景観を完成」するという考えなのである。

どのようにすれば、「調和」がとれるのだろうか。

まず、使用する色は、原色を避け、ハーフトーン、混合色、玉虫色、合成色と

¹⁵ 田辺敬子「子どもの楽園見つけた」堀真一郎編『世界の自由学校』、麦秋社、1985年、170頁。

¹⁶ 報告書、70頁。

優先する。空間の「基礎」となる床は、中間色を用いる。扉や窓枠も、空間の「基礎」であり、彩度の低い色か単色と使用する。壁は、「事物の背景として、色彩を『受け入れる』特質」を持つ。子どもたちの作品や学習の記録であるドキュメンテーションの「受け入れ基地」、背景の役割を担うのである。そのため、空間に統一感を与えるような単色を用いる¹⁷。天井は、色彩よりも光で調節され、場合によっては、布のような素材のベールで覆う場合もある。

このように、床や壁といった空間を占める割合の多い部分には、目立つ色を用いないが、アクセントとして機能する色を用いる場合がある。それは、教育的、環境的な含意の大きい一部の備品の場合である。例えば、ディアーナ幼児学校の遊具の「鏡のトライアングル」は、パステル調の水色が塗られている。この遊具は、レッジョ・エミリアの幼児学校固有の遊具であり、水色に色づけされることで、「色彩景観の主演としてアクセントの役割¹⁸」を果たしている。

また、学びの空間においては、色を限定せず、単色でないほうが良いという。色が多数あることにより「各使用者が自分の個人的な好みに合わせることができ¹⁹」からである。

色が多数あることは、単に、好みに対応するというだけではない。色が多数あることで、色の多様性や複雑性を経験することになる。また、多数ある色の中から、自分の好みの色を見出すことになるのである。その結果として、「アイデンティティの形成を刺激する知識の豊かさを触発すること²⁰」につながると言う。

レッジョ・エミリア以外の学びの空間における色の扱いを見てみよう。ルドルフ・シュタイナー（1861-1925）は、『色彩の本質』を記し、色彩論を展開した。シュタイナーの思想に基づき運営されるシュタイナー学校は、現在、日本や欧米諸国のみならず、南アフリカや南アメリカにも広がっている。シュタイナーが設計した建造物としては「ゲーテアナム」（Goetheanum）がある。シュタイナー学校も、「ゲーテアナム」と共通項を持つ空間となっている。建築家の葉山は、シュタイナー学校を訪問した際の空間の印象を次のように述べている。

小学校の各学校の教室は、その学年によって、教室によって、すべてインテリアが異なった雰囲気のものとして演出がなされている。

低学年から高学年になるにしたがい、壁の色が楽しそうな赤系から、落ち着

¹⁷ 報告書、68頁。

¹⁸ 報告書、63頁。

¹⁹ 報告書、62頁。

²⁰ 報告書、68頁。

いた青系へと移行していく。天井も同様に一様ではない。これは、子どもたちの情動を考えてのことであるという説明を受けた。ある色調がある気分に対応し、子どもたちの気分を左右すると一概に決めつけてしまうことには大きな危険があるが、同じ物や同じ場所を極力つくることなく、文字通り「多様な空間」の中で子どもたちは時間を過ごす、そのこと自体には、成功している²¹。

シュタイナー学校は、部屋毎に、ある特定の色が用いられている。それは、その部屋を特徴付けることになると同時に、ある特定の色により、子どもを「支配」することにもつながる。「調和」を第一とするレッジョ・エミリアの幼児学校では、色によって、子どもが「支配」されることは、望ましいことではないという考えとは対照的である。

続いて、レッジョ・エミリアの幼児学校において、色の構成要素を意味論的に考えてみよう。意味論的に、大きく二つに分かれる。第一の要素は、「固有の色」と「応用された色」。「固有の色」とは、物質そのものが本来持つ色のことである。それに対して、「応用された色」は、塗装のように上乘せされた色である²²。子どもたちは、何かを造形をする際、植物の葉の緑色のような「固有の色」を持つ物と、人工的に着色され「応用された色」を持つ物の両方を扱うことになるだろう。

意味論的な第二の構成要素は、環境的な状況に関するもので、「既存の色彩」と「提案された色彩」である。「既存の色彩」とは、何か作業する環境において、見出される色彩のことをいう。それに対し「提案された色彩」は、行為を通じて、意識的に導入する色のことをいう²³。例えば、イタリアの古くからある街並みにみられる落ち着いた茶色は「既存の色彩」に相当する。落ち着いた町並みの広場に、ショッピングピンクの椅子が置いた場合は、「提案された色彩」となる。子どもたちの学びの空間も「既存の色彩」で彩られることもあるし、「提案された色彩」で彩られることがある。例えば、OHP やスライドの映写機で、何か映し出した場合、色のある光線で、壁や天井が染まる場合は、「提案された色彩」で彩られた状況である。子どもたちは、同じ空間で、「既存の色彩」と「提案された色彩」を経験することになるのである。

幼児学校では、「透明色」が意識的に使われている点が興味深い。光とも関わることであるが、光源として OHP やスライド、ライトテーブルを使用する。その

²¹ 葉山勉「こどもと空間」葉山勉編『子どもと空間』京都精華大学創造研究所ライブラリー、2001年、179頁。

²² 報告書、64頁。

²³ 報告書、65頁。

結果、「透明色」が生まれる。半透明な素材も積極的に用いる。「透明色」が、学びの空間の色彩のバリエーションを豊かにしている。

もうひとつ、庭にある花や樹木は、季節や一日の時間によって移り変わっていく。植物が作り出す色彩も考慮している点が興味深い²⁴。

レッジョ・エミリアの学びの空間では、意図的に“色の風景”が作り出されているが、それは、「色彩経験の豊かさは、感受性と知性の発達を可能にする。それらが活性化されないと、大人になってから回復することは難しい」と考えるためである。マラグッツィは、光と色について、次のように述べている。

光と色は、子どもたちにとって、心身の健康と幸福な状態ばかりでなく、視覚的、嗅覚的、聴覚的、空間的、時間的、美的、描写的、論理的、言語的、想像的、空想的といった、きわめて広範な感覚的、知覚的相互作用を引き出します²⁵。

“色の風景”のある学びの空間から、次のような言葉が生まれる。

色は美しく、素晴らしい。

日陰の木の葉は青く、緑の香りがする。

日向では緑色で、黄色の香りがする²⁶。

3 *paesaggio materiale* — 素材の風景

“素材の風景”は、レッジョ・エミリアの幼児学校の固有の概念と言える。報告書の中では、同じ章の中で、“素材の風景”以外に、“触覚的概観 (*panorama tattile*)”、“触覚の風景 (*paesaggi tattili*)”という表現も出てくる²⁷。そのため、“素材の風景”については、触覚と関連付けながら検討をしていく。

幼児学校では、“素材の風景”に注意が払われている。その理由について、報告書では、次のように書かれている。

戦後から今日至る工業製品の素材触覚的概観は、衛生的観点と標準化による

²⁴ 報告書、71頁。

²⁵ レッジョ・チルドレン (田辺敬子訳) 『イタリア／レッジョ・エミリア市の幼児教育実践記録 子どもたちの100の言葉』学習研究社、2001年、60頁。

²⁶ 同上、60頁。

²⁷ 報告書 原書、77-81頁。

大量生産の論理の結果、主として滑らかで、均質の、コンパクトで持続的な世界から成っています。金属の触覚的冷たさ、プラスチックの明瞭な清潔さ、精密機械によって磨かれた木材は、その見返りに、私たちの触覚的感受性を乏しくし、素材の景観は一般に物質的コントラストが減少したり、その管理を難しくしています²⁸。

上記のように、身の回りにある素材が、均一化することにより“素材の風景”も均一化していることを指摘している。

“素材の風景”とは、単一の素材で構成されるのではなく、多様な素材が存在し、かつ調和がとれた空間を言う。学びの空間にも、さまざまな素材を取り入れ、豊かにかつ変化に富む“素材の風景”を作り出そうとしている。人工物と天然物、耐性の高いものと耐性の低いもの、透明なもの和不透明なもの、重いものと軽いものといったように、相反するものを、バランスよく取り入れ、編成していく²⁹。興味深いのは、素材に時間の概念を含めていることである。植物のように短時間で変わるもの、ガラスのように不変のもの、木材のように時間の経過とともに価値を高めるもの、それらを取り混ぜることで、“素材の風景”が豊かになると言う³⁰。学びの空間の清掃や維持管理にばかり視点がいくと、“素材の風景”は貧弱になると述べている³¹。

また、レッジョ・エミリアの幼児学校では、「触って当てる³²」遊びなど、独自の遊具を作っている。箱の中に、素材が入っていて、外からは見えない。手を入れて、中にある物を触って何か当てるという遊びである。モンテッソーリが開発した感覚教具には、触覚を刺激するものをして6種類ある。触覚板・布合わせ、温覚筒、温覚板、重量板、圧覚筒、実体認識袋である³³。「触って当てる」遊びは、モンテッソーリの感覚教具の実体認識袋に近いものである。

レッジョ・エミリアの幼児学校では、描画や造形のために、さまざまな素材を用意している。アトリエや教室の一角には、素材が透明な容器の中に分類され、整然と並んでいる³⁴。小枝、木の実、葉、石、貝といった自然の素材に加え、針

²⁸ 報告書、74頁。

²⁹ 報告書、80頁。

³⁰ 報告書、82頁。

³¹ 報告書、82頁。

³² 報告書、81頁。

³³ 松浦公紀『モンテッソーリ教育が見守る子どもの学び』学習研究社、2004年、81頁。

³⁴ レッジョ・チルドレン（田辺敬子訳）『イタリア／レッジョ・エミリア市の幼児教育実践記録 子どもたちの100の言葉』学習研究社、2001年、45頁。

金、瓶の蓋、金属の破片といったメタリックな素材もある。描画に用いる素材は、画用紙、トレーシングペーパーのような薄紙、透明な OHP シートなど複数ある。それらの素材は、「未来派による宇宙の再構築宣言」と重なる。

未来派による宇宙の再構築宣言 (部分)

造形複合体の物質的構成

必要な手段

さまざまな太さと色の金属線、木綿糸、麻糸、絹糸。色ガラス、薄紙、セルロイド、金属網、さまざまな種類の透明な素材、極彩色の素材、布、鏡、金属板、彩色ブリキ、あらゆる種類のけばけばしい素材。機械装置、電気仕掛け、音楽装置、化学的にさまざまな色に変化する液体、ばね、てこ、チューブなど³⁵。

実際、報告書では、触覚の質の探究は、未来派の挑戦（触覚主義）によって、歴史的な前衛派によって始められたと記されている³⁶。

素材で、注目すべき点がもうひとつある。それは、子どもたちのために、特別に購入して揃えた素材ではないということである。庭や森の中を歩けば拾い集められるような素材、あるいは、ごみとして捨てられてしまうような素材なのである。この点に関し、マラグッツィは次のように述べる。

現在ほど、ごみや使い捨て製品やこまごまとしたものを拾い集めるのに苦勞のない時代はありません。こうした使い捨て製品は、こどもたちのまだ無垢な多方面にわたる能力と出会うことによって、新しい生命を吹き込まれるのです。こうした「もの」と子どもの多才さとの出会いが、素晴らしい遊びの出発点なのです。子どもたちは、打ち捨てられた事物から、器用に、素早く計算したり、精妙な仕組みを考えたり、正しい寸法、大きさ、強度、バランスをうまく組み合わせ、さまざまな形を創りだし、さまざまな意図をもった造形物を実現してしまいます³⁷。

子どもたちは、多様な素材と出会い、触れ、その性質を知る。さらに、その素材を用いることにより、自らの手で、新たな物が生まれること、生み出すことが

³⁵ 『デペロの未来派芸術展』図録、東京都庭園美術館、2000年、178頁。

³⁶ 報告書、74頁。

³⁷ レッチョ・チルドレン (田辺敬子訳) 『イタリア／レッチョ・エミア市の幼児教育実践記録 子どもたちの100の言葉』学習研究社、2001年、72頁。

できることを知るのである。

レッジョ・エミリアの幼児学校では、触覚に関わり、時間の概念、そして、距離の概念が導入されている。一つ目の時間の概念については、素材そのものが時間の経過とともに、変化していくことを、子どもたちは知るだろう。その変化は、ゆるやかなものもあれば、急速なものもある。また、廃品のような古いものにも、自らの手で、新しいものが生まれるという経験で、時間が交差する。距離の概念については、接近することと、距離を置くことが、触角に関わり、配慮されている。接近することは、「触って当てる」遊びといった遊具を用いること、描画や造形の時、さまざまな素材を扱うことである。距離を置くこと、それは、学びの空間を、多様な素材で構成し“素材の風景”を作り出しているということである。

現在・過去・未来、近距離・遠距離、多様な“素材の風景”の中で、子どもたちの学びが生成する。

4 paesaggio odoroso — 香りの風景

学びの空間で、香りに対する配慮がなされ、“香りの風景 (paesaggio odoroso)”を作り出すという取り組みは、これまででなされて来ただろうか。報告書の中に、“naso” (鼻) という独立した項目を設けていることは、教育実践としては画期的であると言える。

1970年代に R. マリー・シェーファーが提唱し³⁸、「音の風景」と訳されるサウンドスケープは、現在では、多くの人に認知されている用語であろう。それに対し、“香りの風景”は、浸透している言葉ではないので、まずは、整理をすることから始めたい。

『においの歴史』(1982年)を著した歴史家アラン・コルバンは、風景という概念は、視覚だけでなく、触覚、嗅覚、聴覚にも関与することを唱える³⁹。「においの風景」の概念を認めるものの、著書『風景と人間』(2001年)の中で、「においの風景について語ることは困難」であり、においの分析手段を持ち合わせないわれわれは、「空間やパノラマ、すなわちにおいの風景を構築」することはできないと主張する⁴⁰。

日本では、環境省は、1996年、「におい環境について」の調査報告書をまとめ、

³⁸ シェーファー, M (鳥越けいこ・小川博司・庄野泰子・田中直子・若尾裕訳) 『世界の調律』平凡社、1986年。

³⁹ アラン・コルバン (小倉孝誠訳) 『風景と人間』藤原書店、2002年。

⁴⁰ 同上、44頁。なお、アラン・コルバン (小倉孝誠訳) 『空と海』藤原書店、2007年、144頁では、「においの風景」ではなく「香りの風景」という言葉が使われている。

2001年に「かおり風景100選」を選定した。風景に心地良さを感じる時、そこに香りがあるとし、植物の香りに限定せず、海や温泉の香りや伝統や生活習慣にちなんだ香りも含めているのが特徴である⁴¹。日本で「かおり風景」という言葉を初めて用いたのは香老舗松栄堂で、1985年である。香りに関するエッセイコンテスト「香・大賞」の作品集のタイトルとして用いたのが最初である。

このように、“香りの風景”は、新しい概念であり、レッジョ・チルドレンが1998年に発行した報告書の中で、“香りの風景”を打ち出しているということは、教育実践のみならず、非常に先進的であると言えよう。

それでは、どのような考えのもと“香りの風景”に注意を払っているのだろうか。

まずは、「においの知覚は、強い喚起力」を持ち、「ある環境のイメージと記憶を即座に呼び覚ます」⁴²ことを指摘している。また、現在の香りに関わる状況について、次のように捉えている。

現在では、人工的側面は際だって無嗅覚的です。構築された空間内部のあらゆるにおいを取り除く性能を現代の衛生の進歩として体験してきました。このことは、過去の世紀の悪臭を放つ環境に比較すれば、疑いなく一つの進歩でしたが、場のアイデンティティーの感覚の貧困化をもたらしました⁴³。

上記のように、無臭化によりのアイデンティティーが希薄になることを危惧している。さらに、「教育的には嗅覚が展開する認知的、関係的役割に価値があると認識していることを知らせなければなりません」⁴⁴と主張するのである。子どもにとって、嗅覚は事物を認識する手段のひとつとして位置づけている。

同時に、嗅覚は、「あまり意識的に利用されない感覚」であるとし、それゆえ、嗅覚のさらなる利用と意識化に、子どものみならず大人にとっても意義あると考える。その結果、「“いきいき”した嗅覚の風景を作るための恒常的な注意が必要⁴⁵」と唱える。

それでは、“香りの風景”を作り出すため、どのような試みがなされているのだろうか。具体的には、清潔に保つための製品の管理、室内用のエアーフレッシュナーの使用、木材用のワックスの使用、清掃製品の使用を挙げている。また、ハー

⁴¹ 環境省 かおり風景100選選定事務局監修『かおり風景100選』フレグランスジャーナル社、2002年。

⁴² 報告書、86頁。

⁴³ 同上。

⁴⁴ 報告書、89頁。

⁴⁵ 同上。

ブ、草花、木、土といった自然の香りの要素も取り入れるようにしている⁴⁶。天然、人工を問わず、多様な素材を用いることで、豊かな香り風景を作り出そうとしているのである。

“香りの風景”が学びの空間にあるだけではない。プロジェクトとして、香りに関わることも実施している。例えば、ディアーナ幼児学校では、4歳児を対象に、ジャスミン (gelsomino) という2ヶ月間に及ぶプロジェクトを実施している⁴⁷。ねらいは、自然にふれることが少ない子どもたちに、身近にある植物、ジャスミンを通じ、植物に親しみを持つことである。特に、匂いに興味を持つことをねらいとし、さらに、身の回りの要素を知り、そこからさまざまな表現が生まれることを目指している。活動中、子どもたちは、ジャスミンの香りに気付き、同時に、香りのある植物とない植物があることに気付く。どこに香りがあるか、描写したり、ジャスミンの触覚的なイメージを造形したりする。透明な OHP シートに描かれた作品を、スクリーンに映写すると、その前で、ジャスミンをイメージし、踊りだして身体で表現する。ジャスミンという芳香植物を捉え、描画、造形、ダンスといった表現が生まれる実践である。 (2000年3月、師岡章訪問記録)

同じくディアーナ幼児学校の子どもたちの作品には、「鼻の類型」と鼻の形をさまざま描画したり、粘土による造形したものがある⁴⁸。また、幼児学校のロビー、調理場、“アトリエ”、各学年の部屋の匂いのイメージを表した作品もある⁴⁹。

香りに関わるプロジェクトに、力を入れていることは、2012年に開催された「驚くべき学びの世界」展において、「アイデアのあれこれ」と題して展示されたパネルからもうかがえる。そのパネルの内容は、“Browsing Through Ideas” (2009)にも掲載されている。「アイデアのあれこれ」と23のプロジェクトが示されているが、その中に、香りに関するプロジェクトが4つある。エルネスト・パルドウツィ幼児学校における“The perfume garden”、“A smell-collecting and transforming machine”、“Traces of smell - there’s a world in my nose”、サルバドール・アレンデ幼児学校の“Stories of air”である⁵⁰。

その中の「香水の庭」(“the perfume garden”)を見てみよう。ガーデン・プロジェクトと題し、幼児学校の庭の一角で、パセリ、セージ、ローズマリー、タイム

⁴⁶ 同上。

⁴⁷ 師岡章「レッジョ・エミリア・アプローチ (Reggio Emilia Approach) における「間接教育」の実践」白梅短期大学教育・福祉センター年報No.5、2000年、98-103頁。師岡の訪問(2000年3月1日～2日)時の記録に基づき、記載。

⁴⁸ 報告書、89頁。

⁴⁹ 報告書、137頁。

⁵⁰ *Browsing Through Ideas*, REGGIO CHILDREN, 2009.

といったハーブが栽培されている。ガーデンは、小石、レンガ、コンクリート、小枝等の素材を用いて、ゾーニングされている⁵¹。このプロジェクトについて、次のような説明がなされている。

庭は、色と匂いという伝達の言語を通して、その感情と感覚を運んでくる命ある場所だと、子どもたちはイメージしています。この場所で、常に子どもたちのアイデアに浸透している美学への配慮と実際の活動が出会い、子どもたちは生きた作品をつくり出します。香水の庭は、日常の文脈として、色や匂いやモノが時間をかけて変化し変形する様を探究することを可能にしています⁵²。

この説明から、匂いや香りが学びの要素のひとつとして扱われ、庭は、移ろいや変化に意識を傾ける学びの場として位置付くことがわかる。

レッジョ・エミリアのニルデ・イオツツティ乳児保育所に、2012年10月、筆者が訪問した時にも、ハーブを栽培したガーデンがあった。保育所の玄関には、ガーデンで摘んだ花や葉が飾られていた。

同じ時期に訪問したディアーナ幼児学校のアトリエの一角には、「香りのコーナー」が設置され、机の上には、香りのする植物の花や葉、果物、チーズ等の食品が並んでいた。それらを手にとり、鼻に近づけながら、子どもは、絵を描いたり、素材を組み合わせて並べたりしていた。子どもの作業がひと段落すると、近くにいるスタッフが小さな紙に日付や短い言葉を記し、コーナーに飾った。空間や場の設定も重要であるが、その場の運営に関わるスタッフの関わり方により、空間や場の意味や機能も変わるだろう。

“Stories of air”というプロジェクトの報告では、「香りは科学の言葉と詩の間を仲介する唯一のもの⁵³」として記され、アートとサイエンスにまたがる探究につながっている。

5 paesaggio sonoro — 音の風景

本節では、“paesaggio sonoro (音の風景)”について検討をする。

レッジョ・エミリアの幼児学校では、「意識して聞くこと」を重要視している。

⁵¹ 同上。

⁵² レッジョ・チルドレン (田辺敬子・木下龍太郎・辻昌宏・志茂こづえ訳) 『子どもたちの100の言葉 レッジョ・エミリアの幼児教育実践記録』日東書院、2012年、316頁。

⁵³ *Browsing Through Ideas*, Reggio Children, 2009.

報告書には次のように記されている。

まず、第一に私たちをとり囲む音に傾聴し、それを分析し、その音源と特徴を識別することを覚えるように教育する必要がある⁵⁴。

日本の学校では、「視聴覚教育」という用語がある。文字通り、視覚と聴覚に訴える教育法であり、スライド、映画、テレビ、VTR、オーバーヘッドプロジェクターなどの機器を活用し、教育工学的な方法によって、効果的な教育をするというものだ。専用の「視聴覚室」が多くの学校で設置されている。

視覚と聴覚に関して、レッジョ・エミリアの幼児学校は、「目の耳に対する優位は、私たちが持っている最も重要な能力の一つを取り戻すために、もっとバランスよく、見直されなければなりません⁵⁵」と主張する。また、「音の刺激を選別出来て、事物を形と色を通して見分けるように、その音を知り、その音源を識別することが出来る⁵⁶」ことを大切にしている。

そのために、空間は、次のような配慮がなされている。

教育環境の音響プロジェクトは、二つの目標を追求しなければなりません。つまり、全体の音響レベルを下げて、騒音を抑制し、雑音（技術系等、振動、流体の通過、往来など）を排除すると同時に、音の潜在力を開拓し、音響の可能性を設計することです⁵⁷。

日本の学校建築に長く関わってきた上野淳は、「学校建築の音環境は一般に良好とは言えない」と言う。その原因は、吸音性能の不足であり、「喧騒の状態であり、穏やかな環境とは決して言えない状況⁵⁸」であると主張する。

レッジョ・エミリアの幼児学校では、音の吸収を含め、音響については、周波数のバランス、反響時間等、さまざまな要素について、対応が必要であるとしている⁵⁹。

このように学びの空間では、音に対する配慮がなされているが、さらに、“音の風景”を探ろうとしていることにも注目したい。

⁵⁴ 報告書、92頁。

⁵⁵ 同上。

⁵⁶ 同上。

⁵⁷ 報告書、96頁。

⁵⁸ 上野淳『学校建築ルネサンス』鹿島出版会、2008年、63頁。

⁵⁹ 報告書、97頁。

幼児学校では、テーマを設定したプロジェクトが行なわれている。音に関する、プロジェクトをあげてみよう。「音のシュミレーションの道具づくり」、「音を出す自動車」、「野原の音のシュミレーションのための小さな機械」といったテーマのプロジェクトが行なわれている⁶⁰。これらは、“音を作り出す”という行為に関わることで、「意識して聞くこと」につながる。

報告書では、プロジェクト「野原の音のシュミレーションのための小さな機械」や「音楽の実験」の写真が示されている。それらの写真を見ると、イタリア未来派のルイジ・ルッソロの音楽の実験「イントナルモーリ (Intonarumori)⁶¹」と重なる。

岩佐鉄男は、イタリア未来派の雑音による音楽について、次のように述べている。

「やかましい」「騒々しい」「でたらめ」「いいかげん」といったマイナスのイメージばかりが先行して、それが音や音楽に対する真摯な問いかけの結果であることがしばしば見落とされてしまう⁶²。

岩佐が、イタリア未来派の音楽に対する態度を、「音に対する真摯な問いかけ」というように、レッジョ・エミリアの幼児学校でも、プロジェクトを通じて、「音とは何か」という根本的な問いを子どもが考え、「音と出会う」、「音を発見」するということがなされている。

さらに、屋外の音に着目していることが、特徴的である。報告書では「雨や風は、環境設計（特に屋外環境）が想定している場合には、それに子どもたちが気づき、遊ぶことができる音響となります」⁶³と記されている。

雨音、風の音を音響と位置づけている点は、興味深い。文学や音楽では、雨音は表現の対象となり、さまざまな作品の中に出てくる。しかしながら、幼児教育の場面で、雨や風を音響として捉えるということは、行なわれてこなかったのではないだろうか。雨音や風の音を「意識して聞くこと」、それは、「音と出会う」、「音を発見」につながる。

「100の言葉展」の資料の中に、「雨の日の録音と写真による記憶」というもの

⁶⁰ 報告書、97-99頁。

⁶¹ ティズラル、C・ボッツォーラ、A（松田嘉子訳）『未来派』PARCO出版、1992年、167頁。

⁶² 岩佐鉄男「『音を楽しむ』ということ オブジェからプロセスへ」小林康夫・松浦寿輝編『表象のディスクール1 構造と出来事』東京大学出版会、2000年、207頁。

⁶³ 報告書、99頁。

がある⁶⁴。子どもたちは、雨の日、町に繰り出す。おそらく、雨の日は、教室で過ごすというのが、一般的だろう。しかし、レッジョ・エミリアの幼児学校では、雨は、学びの対象となる。雨の日、町に繰り出した子どもたちは、そこで、「雨の日の音」を録音する。記録に残すと同時に、雨の「音と出会い」、「音を発見」するのである。それは、豊かな表現となる。

雨の音 「100の言葉展」の絵の作品タイトル
 水溜りを歩いて、行ってしまった女の子
 いろいろな強さで傘にあたる雨
 車の屋根に強く降る雨
 地面を素早く走る車
 三つの雷と大雨の嵐
 水槽に流れ込む雨⁶⁵

上記のように、子どもたちは、「雨の音」を描画している。他にも、「木の葉をたたく雨だれ」、「木の葉をわたる風の音」、「木の葉で音の探検」といった作品がある⁶⁶。雨や風の中で、「音と出会い」、「音を発見」し、それらが絵という形で表現され、作品となっている。

岩佐は、イタリア未来派のルイジ・ルッソロが、「聴こうとしているのはまさしく《サウンドスケープ》にほかならない」と言う。「商店の引き戸、群集のどよめき、駅、火事場、紡績工場、印刷屋、電気工場、地下鉄でそれぞれ異なる騒音⁶⁷」といった「サウンドスケープ」をルッソロは聴こうとしていたと述べている。R. マリー・シェファアが、「サウンドスケープ」を提唱したのは1970年代であり、その半世紀前のルイジ・ルッソロの実践に、岩佐は「サウンドスケープ」の概念を見出している。幼児学校の報告書には、次のような記載がある。

良質の音の景観を意義深いものにするのは、人間と環境の間を仲介する機能をもつ音、つまり個人の周囲に展開する生活の証となる音の存在です⁶⁸。

⁶⁴ 報告書、100頁。

⁶⁵ レッジョ・チルドレン（田辺敬子訳）『イタリア／レッジョ・エミリア市の幼児教育実践記録 子どもたちの100の言葉』学習研究社、2001年、85頁。

⁶⁶ 報告書、97頁。

⁶⁷ 岩佐鉄男「『音を楽しむ』ということ オブジェからプロセスへ」（同上）209頁。

⁶⁸ 報告書、92頁。

自分の周囲にある音を「意識して聞くこと」、その中で“音の風景”を見出すのである。子どもたちの回りには、“音の風景”は、すでに存在している。「意識して聞くこと」で、“音の風景”として、眼前に広がってくるのだろう。

おわりに

本稿では、レッジョ・エミリアの幼児学校のソフト面に着目し、学びの空間における5つの“paesaggio（風景）”について検討してきた。広場やアトリエといった空間と、その空間に広がる風景と、そこで展開するプロジェクトが連関することで、子どもたちの学びが生成し、学びの質を豊かにしている。

5つの風景は、視覚、触覚、嗅覚、聴覚といった五感と重なる。新たに設置された「味覚のアトリエ」では“multisensory kitchen”⁶⁹すなわち、「多感覚的調理場」が提案されている。新しいアトリエ、「味覚のアトリエ」は、味覚を含めた五感すべてに働きかける多感覚的な「実験」が実現する場となるだろう。

学びの空間に、“paesaggio（風景）”という概念を持ち込むのはなぜだろう。風景とは、絶え間なく変化し、移ろうものである。レッジョ・エミリアにおいて、重さが置かれていることは、変化に気づき、意識を向けるということではないだろうか。そして、移ろい、変化する中に、美を見出すという美的経験ではないだろうか。

レッジョ・チルドレンにおいて展示・出版・アトリエ責任者を務めるヴィア・ヴェッキは、“Art and Creativity in Reggio Emilia” (2010)⁷⁰の中で、学びの生成に不可欠な要素として美学と詩学をあげている。関係性を深め、感受性・表現力を育み、自由へ関心を促すといった学びに美学が大きく関わると言う。一人ひとりに備わる美的感覚を認め、100の言葉を持つ存在として、多様な表現に気づくことの重要性を唱えている。

認知心理学者の佐伯胖は、レッジョ・エミリアの幼児学校を訪れ、「教育とはそもそも何だったのか」ということを改めて考えるほど影響を受けたと述懐している。そして、レッジョ・エミリアにおける学びを「アートの思考⁷¹」の教育と主張する。「アートの思考」について、佐伯は次のように説明する。

⁶⁹ *The Languages of Food*, REGGIO CHILDREN, 2008, p. 14.

⁷⁰ Vecchi, V. *Art and Creativity in Reggio Emilia: Exploring the role of and potential of ateliers in early childhood education*, NY, Routledge, 2010.

⁷¹ 佐伯胖『幼児教育へのいざない 円熟した保育者になるために 増補改訂版』東京大学出版会、2014年、199-201頁。

「頭の中」で生まれているものは「絵」にとどまらず、音であったり、触覚であったり、リズムであったりもする。あるいはまた、音楽を聴いたり、素敵な花の香りを嗅いだとき、頭の中に「絵」が思い浮かべられることもある。つまり、なんらかの「アートのなもの」を見たり触れたりしたときは、人々の心の中には「絵」や「音楽」や身体運動などの「アートの世界」が広がり、深まり、展開していくという内的経験が活発に生まれるのである。そのようなアートの活動の「豊かさ」が広がり深まっていく内的経験を、ここで「アートの思考」と名付けることにする。それはまぎれもなく、ものごとの意味を探究する「思考」なのだと言いたいのである⁷²。

さらに、「アートの思考」は、「詩のような／物語のようなことば」で表現される思考であると述べている。そして、現在の学校教育で育まれる思考の大半は「文字のことば」で表現される「文字的思考」であると言う。佐伯の主張は、学びの生成で美学と詩学を重要視するヴィア・ヴェッキの考えとも重なるものである。

教育学者の秋田喜代美は、レッジョ・エミリアの幼児学校に見出される aesthetic への敬意に着目し、それは保育の質にも深く関わると指摘する。秋田は、「私たちの身のまわりのものに対する共感の態度であり、参加や関心をもつことによって、今のものをよりよいものへという志⁷³」がレッジョ・エミリアにおける aesthetic であると解釈する。

レッジョ・エミリアの幼児学校が紹介される時、子どもたちの創造性あふれる描画や造形物や詩が示され、芸術家のような作品を生み出す教育と捉えられがちである。しかし、大切なのは、幼児学校やそこで展開するプロジェクトにおいて、いかなる美的経験が生成しているのかを見落とさず、検証することである。それは、「美的経験とは何か」、「学びとは何か」、ひいては、「美的経験と学びの関係性」について考えることなのである。

今日、美術館では、展覧会の鑑賞に留まらず、アートを介した多様なコミュニケーションを目指す取り組みがなされている。また、地域芸術祭も活発である。美術館や地域芸術祭でボランティアをし、アートに主体的に関わろうとする人も増加している。これらは、美的経験やアートを通じての学びへの欲求の表れとも言える。そういった取り組みを行う上でも、レッジョ・エミリアの幼児学校における美的経験の検討は有益であろう。

⁷² 同上。

⁷³ 秋田喜代美「レッジョ・エミリアに学ぶ保育の質」白梅学園大学子ども学研究所編『子ども学』1、2013年、15頁。秋田は aesthetic（〔ママ〕）を審美性と訳している。