

# 障がいがある人への造形活動支援の在り方

—粘土制作の実践から見えてくる意義—

田 谷 麻 美\*

(平成24年6月19日受付, 平成24年12月6日受理)

## Consideration of support for disabled people in art activities : The significance of art activities with clay

TAYA Mami \*

The purpose of this research is to present how to support disabled people in art activities with clay. Their artworks have not been recognized in public as any of the existent arts. Moreover, art activities are recognized as one of their hobbies and practices, not as art. Now I am doing a volunteer that student in Okayama University help disabled people by doing art activities together. College students are learning how to communicate with disabled people and understand them. And disabled people enjoy art activities. It is important to have these opportunities so that art works of disabled people should be recognized as art.

Key Words: art activities, disabled people, Art Education, welfare and art

### I. はじめに

現在日本では障がい<sup>(注1)</sup>がある人たちの造形活動は「障害者アート」と呼称され、芸術で社会を福祉化することを目的として推進されている。しかし表現者と表現物をめぐっては、福祉と芸術それぞれの定義や理念が強調され議論が行われることが多い。福祉の観点からは、作品は個人の表現力の差は比較されず、その人がどれだけ頑張ったのか、どれだけ成長したのかが問われる。それに対して美術では作品は選出され、美的に美しいものが選ばれられることになる。福祉は平等であるべきという考え方があり、芸術は作品に差を求める考え方ということになる。福祉と領域では作品に対する観点が違うため、作品をどのように扱うのかについて議論が行われることになる。

このような議論が生まれる背景には、障がいがある人の造形活動への理解と、作品に対する扱い方が明確になっていないため起こっていると考えられる。そこで本論文では岡山大学での粘土制作の実践を通して、障がいがある人の造形活動と、作品の扱い方について、福祉と芸術の立場の違いを見据えて美術教育の立場から論じていくことを目的とする。粘土造形の実践では、障がいがある人の造形活動支援のために、障がい理解を基本として共感的態度で美術教育を行うことの必要性がある。技術の指導だけではなく、共感的態度で臨む美術教育は個性を

引き出すことができる。そして長期的なかかわりをもつことで、障がいがある人の表現物を芸術の領域にまで押し上げることができる。やがてそこから一握りかもしれないが、美的に認められる作品が生まれてくる。美術教育を介在させることで、個人の伸びを尊重する福祉と、美的な作品を求める芸術とが、結びついていくのである。第II章では障がいがある人の造形活動の国内外の歴史と定義について考察し、美術教育の今後の働きについて考察する。第III章では美術と福祉の関係から、「違い」の尊重と表現物の所在について考察をする。第IV章では大学で行う粘土造形の実践を報告し、美術教育が担うべき役割について言及する。

### II. 障がいがある人の造形活動の歴史とその定義—福祉と芸術の接点をさがして

#### 1. 障がいがある人たちの造形活動

現状では「障がいのある人たちが創造するアート」については、日本において定着した名称がない<sup>(1)</sup>。しかし今のところ「障害者アート」という呼称が広く認知されている。また似たような概念として「アウトサイダー・アート」や「アール・ブリュット」などがある。

この「障害者アート」という呼称は、芸術と福祉の接点を求める考え方から生まれた折衷案でありながら、その内実は平等を求める福祉と美的な作品を求める芸術の

\* 兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科学生 (Doctoral program student of the Joint Graduate School in Science of School Education, Hyogo University of Teacher Education)

違いが強調されて、両者が相容れない関係になっている。それは表現物がどの領域に帰属するのかについて議論されることも多いからだ。障がいがある人の造形活動についての視点が定まらないこの状態で発展的な未来を描くことは難しい。

そこで福祉と芸術の違い、「互いに異質な意味世界も隔離されていれば併存できるが、交差するようになれば意味世界相互の対立が問題になる」<sup>(2)</sup> 関係を打破していくことが必要になってくる。大学という場で行っている障がいがある人の造形活動支援で見えてくるのは、美術教育は芸術と福祉の橋渡しの存在になる必要があるということだ。

では美術教育は、福祉と芸術の関係に対して何ができるのだろうか。生活や人生を豊かにする造形活動の場に美術教育が介在することで、そこでの表現物が単なる表現や個性の発露ではなく、造形性の高まりとしてあらわれることになる。そしてその表現物が芸術の領域へ進出しそこで価値を与えられていくことは、障がいがある人自身を福祉の場から芸術の場へと引き出すことに等しい。

そしてただ単に従来の美術教育をなぞっただけの技術指導ではなく、障がいがある人の身体性と、障がい文化を理解し、共感的態度をもった指導が必要である。美術教育を両者の間に介在させ、両者を包括した第三の立場を確立することは、個性を高める支援を行うことができ、また作品が美的なものへと認めてもらうために展覧会を行うなど物理的な支援を一括しておこなうことができる。

本章では福祉と芸術の関係を明確にし、美術教育がどのようにかかわっていくことができるのかを考察する。そのために現在積極的に議論が行われている障がいがある人の芸術活動の概念について取り上げる。

## 2. アウトサイダー・アートの出自と定義

服部正は、「アウトサイダー・アートは芸術と福祉を即物的に結びつける機能を有している」<sup>(3)</sup>と述べている。アウトサイダー・アート<sup>(註2)</sup>とは、一般的に美術学校などで正規の美術教育を受けていない人が制作した美術作品のことを示している。

芸術領域だとされる「アウトサイダー・アート」はヨーロッパではまず1900年代にH・プリンツホルン<sup>(註3)</sup>によって、他とは異なる特有の意味を持つ表現として見出された。プリンツホルンは精神病者の作品に芸術的な意味があるとし「芸術的訓練を受けていない精神病者によって本能的に制作された作品」として定義した。このときにはまだ「アウトサイダー・アート」という呼称ではなかった。その後ヨーロッパのモダニズムは「アウトサイダー」といわれる人たちのアートへの関心とともに進展した。それは精神医学や人類学、哲学、政治学の流れにおける発展と並行した学術的な動きであった<sup>(註4)</sup>。そしてプリン

ツホルンによって収集された患者の表現物はさまざまな思想の流れと関係しながら、「アート」としての定義づけを与えられ、美術展のなかで展示されることで医療の場からアートの世界へと引き出されていった<sup>(5)</sup>。

しかし他方では、非理性的な存在である人の表現であるともみなされ、1972年のR.カーディナルによる「アウトサイダー・アート」のという命名に象徴されるように梓外の扱いを受けている。

本研究は、美術教育によって障がいがある人たちの造形活動を支援し、造形表現を高めていくことを目的としている。この観点から、本研究における障がいがある人たちの造形活動は「アウトサイダー・アート」の概念から外れる。

## 3. アール・ブリュットという考え方

「アウトサイダー・アート」と同じような概念として「アール・ブリュット」がある。20世紀の画家ジャン・デュビュッフェ（1901~1985、フランス）は、1949年に「消化不良の人の芸術や膝の悪い人の芸術というものが存在しないのと同じように、狂人の芸術というものもありえない」と、いわゆる障がいがある人が制作した表現物についての定義を批判した。デュビュッフェ自身は、障がいのある人の表現物に強い関心を持っており、精神障がいのある人や民間の宗教家などが社会から孤立して独学で制作した作品に、通常の芸術にはない独創性があるとしてそれを賞賛した。そしてそのような作品に「アール・ブリュット（生の芸術）」という名前をつけて、熱心に収集と紹介を行った。「アール・ブリュット」という造語を用いた理由をデュビュッフェは、「狂人の芸術だけではなく、より広い意味で通常美術界とは無縁の人たちが作った作品」に興味があることを明確に示す必要を感じていたからだと説明している。

デュビュッフェは作品自体の評価を求めていた。どのような性質の人が制作したかは問題にしていなかったが、制作した人は美術界とは無縁の人だと定義している。「アール・ブリュット」の概念も、表現者ではなく、表現物のみを注目している。本研究では障がいがある人たちの造形活動とその活動として生み出される作品を視野に入れている。そこで「アール・ブリュット」の概念から外れることになる。

## 4. 海外における障害者アートとは

アウトサイダー・アートやアール・ブリュットなどに続き、海外での「障がいがある人アート」は、福祉の分野で1980年頃から注目されるようになった。それに先立って、1971年に国連が「知的障がいがある人の権利宣言」を採択し、1983年から「障がいがある人の10年」の取り組みを始めている。これによって障がいのある人の

人権に対する社会の意識が高まり、社会参加が進んでいくことになる。それと同時に、障がいのある人が社会参加するための方法の一つとして芸術作品の制作が意識されるようになり「障がいがある人アート」への関心が高まった。障がいがある人福祉の関係機関が、その表現物に価値を見出したこともあり、それ以降欧米を中心に1970年代の中頃からアトリエやスタジオ<sup>(註5)</sup>が次々と設立されていくことになる。このようなアートスタジオでは、障がいのある人がさまざまな支援を受けながら作品を制作する環境が整えられている<sup>(註6)</sup>。

そしてアートスタジオには制作した作品を発表したり販売したりするための画廊を併設している施設も多い。そのような「障がいがある人アート」の画廊で「アウトサイダー・アート」を専門とする画廊やコレクターが作品を購入して、それを美術市場に流通させることもしばしば行われている。これは「障がいがある人アート」を「アウトサイダー・アート」あるいは「アール・ブリュット」の概念で作品を扱っているのである。表現物中心の考え方が日本の「障がいがある人アート」と異なる。

## 5. 日本における「障害者アート」の発展と定義

日本では「障害者アート」という呼称が一般的になっているが、「アウトサイダー・アート」、「アール・ブリュット」という概念と混同されて使用されている状況もうかがえる。では日本の「障害者アート」とはどのような歴史をたどってきたのだろうか。

日本では福祉を社会化するうえで、芸術には触媒のような役割があることを明確に意識した日本人がいる。それは山下清を世に送り出した精神科医式場隆三郎<sup>(註7)</sup>である。式場は作品そのものに芸術的価値は求めず、障がいのある人の美術を通じて、社会の関心を福祉に向けさせることを求めた。福祉を芸術化する動きというよりは、芸術によって福祉を社会化する目的をもつものだった。ここから常に社会福祉の問題と一体化した日本型「障がいがある人のアート」の発生がみられる<sup>(註8)</sup>。

制作活動が盛んになってくると、障がいのある人の作品は、福祉施設における療育の成果として論じられるようになる。さらに福祉の芸術は、戦後は一貫して教育の成果と言うことが強調され、作品の善し悪しは批評の対象外となった。

作品の善し悪しは不問といった福祉的観点は、美的観点を求める美術界の反発を招いた。そこで障がいがある人の作品は、美術界からは黙殺されるようになった。しかし障がいがある人の作品に魅力を感じ、1950年代後半以降、福祉施設に積極的に関係した美術家もいた。この美術家たちの能動的な関わり<sup>(註8)</sup>が、福祉施設での芸術活動の活力を保ち、1990年代以降の発展へとつながることになる。

1990年代には福祉施設で芸術的創作活動が盛んに行われるようになった。これは欧米より15~20年遅い。しかし海外の動きと同じように、1983年からの国連での「障がいがある人の10年」の取り組みによって、障がいがある人の社会参加が進んだことが大きな契機になっている。

そして1995年には奈良県でたんぼぼの家が開所、東京都では「日本障害者芸術文化協会」（現在のエイブルアート・ジャパン）が設立される。このときから社会福祉的な理念を携えた「エイブルアート・ムーブメント」が起こっていく<sup>(註9)</sup>。この障がいがある人の社会参加が奨励される時代の風潮と、「エイブルアート・ムーブメント」の啓発活動が重なり、芸術的な創作活動を取り入れる福祉施設は急速に増加していく。

このような運動が後押しとなり、ここ10年福祉施設で創作的な活動を行うことはごく一般的になった。創作行為を活動の中心に据える福祉施設も少なくない。そして現在では「障害者アート」として社会的に認知されつつある。

ところでこのアートという言葉であるが、その創作的活動の内実に注意が必要だと服部はいう。

これら多くの施設では活動を「美術」と呼ぶことは少なく、「アートに特化した」とか「アート活動を行う」などのように「アート」という言葉が好んで用いられている。施設で創作を行う人に対しても「美術家」「芸術家」ではなく「アーティスト」という呼称が用いられることが多い。「アート」という言葉を多用するこの傾向は、日本の福祉施設と芸術との関わり方を象徴的に表している<sup>(註10)</sup>。これは美術とはなにかを深く問うことなく、美術と呼ぶには違和感がともなうような商品の精算も含めて障がいのある人の社会参加を促すことができる何らかの創作的活動の総体を示す便利な言葉として「アート」というカタカナ言葉が選ばれた<sup>(7)</sup>

福祉の社会化のために、美術を表面的な道具として使用することで生まれてきた「アート」という言葉が、活動の軸足をどこに置き、そしてどこに向かおうとしているのかを不明なものにさせている。どちらに属しても身動きが取れなくなるため、あえてその身を置く場所を不明瞭にさせているのではないだろうか。

しかし本当に障がいがある人の造形活動を支えていくためには、どちらか一方の立場で語るのではなく、福祉と芸術の両方を見据えることができなくてはならない。美術教育は福祉と芸術の立場を理解しながら、障がいがある人に対して表現物の造形性を高める働きかけをすることができる。



## 6. 障がいがある人の表現物は全て芸術になりうるのか —障がいという身体性を理解し共感的態度で指導を行う指導者の必要性

ここで問題なのは、障がいがある人が必ず「アウトサイダー・アート」あるいは「アール・ブリュット」と称される表現物を生み出していく必要があるのか、ということである。

美術教育という立場において、美術は天才的で特別な作品を生み出すためだけに存在するわけではない。美術は、人生を豊かにするためのものであり、自己を表現し実現するためのものであり、表現することの楽しさをおぼえるための活動である。また、他者との共感や協働を生み出すものである。表現物の価値や評価は、制作活動の結果生まれたということにすぎない。

評価や価値はもちろん大切である。結果として高い評価をいただくことができたのであれば、そのことが障がいがある人にとって非常な喜びになることは間違いない。しかし造形活動の目的が価値の追求では、造形活動を楽しむことはできない。

豊かな人生を送るための造形活動の場で、障がいを理解し共感的態度を有した指導者による美術教育の指導が行われることで、人生の、豊かさも自己表現の楽しさも生まれてくる。障がいがある人たちが楽しんで制作を続けることで、特別なことを指導しなくとも、彼らの個性は伸長し、結果として造形性は高まる。

もちろん障がいがある人の表現物が全て芸術になるとはいえない。結果としての作品が芸術という世界にその身を置き、社会の評価にさらされたとき、表現物に価値が生まれるかどうかは非常に厳しい問題である。それは健常者の芸術活動と何ら変わらない。だから天才的な表現物を生み出すというよりも、支援する者が場を提供して、共感的態度で長い関わりをもって造形活動支援を行い、障がいがある人の可能性を広げていくことが目的になる。こういった美術教育の活動こそが福祉や芸術を結びつけ、障がいがある人たちの造形活動の発展に寄与することができる。

環境だけを考えると、幼稚園から高等部まで続く美術教育の場、そして卒業後の福祉施設での美術教育の場など、障がいがある人たちは生涯にわたって美術に触れることができるようにも思われる。しかし実際にはそのような環境は散発的にしかない状態である。だからこそ継続的、全体的に美術教育が行われる場を増やし、場の充実とともに指導内容の充実を図らなければならない。

### Ⅲ. 美術と福祉の関係—表現物の所在

福祉と芸術（アウトサイダー・アート<sup>(注11)</sup>）の間に、どのような社会的コントロールが働いているのだろうか。宝月誠は、「互いに異質な意味世界も隔離されていれば併

存できるが、交差するようになれば意味世界相互の対立が問題になる」とする。

また藤澤は以下のように指摘する。『アートは福祉・医療の現場を変化させてきた。しかし平等性や人権意識を重視する医療・福祉の論理と、個性や表現を尊重し「芸術的価値の高い作品」を重視するアートの世界の論理は衝突する場面が多く、両者の意味世界のコントロール争いが常に行われている』<sup>(10)</sup>。このことは表現物の所在についての問いにつながる。

藤澤は表現物の所在について、A子の表現が「アウトサイダー・アート」として定義されていく一連の過程を取り上げて説明している<sup>(11)</sup>。A子（当時26歳）は、3歳の時に自閉症と診断されている。1993年から毎夕食後必ず、自分の食べた残飯を畳に並べるという行為を始めた。父はその行為を汚いからとやめさせようとした。しかし母はA子の行為を見た瞬間「A子が楽しいことをし始めた。A子は根っからの芸術家だ。この人の手にかかるとなんでも作品になると思ったんです」と述べる。そして、初回から現在まで、每晚写真に撮り続けている。母は並んだ残飯をアートだと定義づけ、作品は写真として残されている。そして写真が1996年知り合いの画家の関心を引き、メール・アートで海外から反響を受けることになる。そしてはたよしこ氏に伝わり衝撃を受けた彼女が、美術学生とのコラボレーションを行い、「アート」の世界に浸透していった。そして最終的には映画として残ることになる。撮影にあたり映画監督は、従来の福祉の枠組みをずらして撮影したいと考え、A子の表現に関しては福祉ではなく、映画などの関連芸術を通して広められていくことになる。ここでは、医療や福祉の中では自閉症のこだわり行為としてとらえられていたものが「アート」として定義され、さまざまな人々のネットワークにより「アウトサイダー・アート」の世界へとはいっていき過程がわかる。

A子の表現物が造形活動の結果なのかと問われれば、創造的活動といったほうがよいと思われる。この表現物も先に述べた「アート」という曖昧な概念に取り込まれるものである。ただA子の残飯並べという行為が個性を表現したもので、それをおもしろがった母親と写真という媒体を通して現れたものだとすると、その行為を記録した写真は芸術の範疇に入るともいえる。しかしこの行為は、行為者自身によって語られることがない。周囲の人たちのかかわりによって定義づけられている。A子の例にしても、行為者はA子であるが、発見者は母親である。写真家が自然の織りなす姿を美しいと思って撮影するのと同じ感覚ではないだろうか。つまり写真として表現された時点で、母親の自己表現へとすり替わっているのではないだろうか。歴史に照らし合わせてみたのなら、それまでと同じような<sup>(注12)</sup>「アウトサイダー・アート」なの

である。

ベッカーが芸術家とそれをサポートする人々との関係で、両者の区別がしにくい場合や、両者の比重が逆転することもあることを述べているように、アート一般において起こりえることであるが、「アウトサイダー・アート」では、中心にいるはずの作者が不在になることがあり、障がいがある人とその表現物が外部から一方的に浸食されやすい性格をもつ可能性も存在する。<sup>(12)</sup>

このようにアイデンティティの表出であるはずの芸術が、本人の意志とは無関係に、周囲の意志によって作品として祭り上げられることもある、ということである。福祉と芸術のコントロール争いのもとで、表現物の所在が宙に浮いてしまうことがある。障がいがある人と行う美術教育では、誰のための支援なのかを常に考えておく必要がある。表現者中心の活動をしているかどうか、支援者は常に自分に問いかける必要がある。

第IV章では、これまでに述べた障がいがある人の造形活動の定義や実態を背景として、大学での造形活動の意義について考察する。

#### IV. 障がいがある人と粘土制作を行う意義とはなにか

障がいがある人の身体性を理解し共感的態度で造形活動を支援することは、実際に体験しないとわかり得ないことである。本章では実践の概要と、学生ボランティアと参加者のやりとりを報告し、その意義について述べていく。

##### 1. 造形活動の詳細

日時：毎月不定期土曜日、14:30から2時間程度

場所：岡山大学教育学部美術棟3階教室

参加者：知的障がいや発達障がいがある幼稚園児から社会人まで10~13名程度が参加している。また学生ボランティアとして岡山大学教育学部美術専攻の学部1年生男子1名、学部2年生女子2名、学部4年生女子2名男子1名(不定期)、岡山大学教育学部修士課程2年生女子1名、筆者の常時7~8名が参加している。[図1]

活動内容：粘土を用いた造形活動を中心としている。参加者の興味関心資質にあわせて描画活動も取り入れている。

##### 2. 粘土を用いた造形活動の場—活動の内容

###### (1) 粘土を用いた造形活動の内容

参加者たちは、彫刻研究室の粘土を自由に使用することができる。そして、制限時間や制作の目的を気にすることなくつくりたいものを伸び伸びとつくりすることができる。

学生のボランティアが常時7~8名参加している。それに対して参加者は10~13名であるが、一人で制作する参

加者もいるため、ほぼ一対一のかかわりを持っている。そして同じ机で一緒に造形活動をする。

###### (2) 共感的態度で造形活動支援を行う

この場での造形活動は、ただ粘土を渡して自由につくってもらうわけではない。また学生が参加者に手取足取り教えて作品をつくることでもない。この粘土造形教室は作品作りのための訓練としての場ではないからである。参加者と学生の間にはものを作り出すための創造的な会話ややり取りが行われる。たとえば最近の出来事の話、学校や職場であった楽しい話、今から何をつくろうとしているのかについてなど、会話をする参加者もいる。また、参加者に発語がなくとも、学生は参加者の目の前で自分の制作している粘土を提示したり、話しかけたりする。学生と参加者は何らかのやりとりを通して造形活動を行っているのである。

こうしたやりとりを行う際に必要なことが共感的態度である。造形活動での指導者の共感的態度とはどのようなもののだろうか。「共感」とは Hoffman [Hoffman, A.] によると

①他者の内的状態(思考、感情、知覚、意図)を認知的に気づくこと(cognitive awareness)

②他者に対する種々の情緒的反応(affective response)<sup>(13)</sup>と定義されている。相手を理解し、相手の反応をつぶさに捉え、対象者にフィードバックする、ということである。

さらに共感には体験的な理解と相手を理解することの二つの面がある。体験的な理解とは「もし自分が同じような場面に遭遇したらどのように思うだろうか」という相手の立場に立って問題を見てみることである。相手の立場に立って初めて共感が可能になるからである。

指導者と制作者の関係を深めるためには、本質としての共感を用いたコミュニケーションを可能にする個人の態度をとらなければならない。つまり、指導者は相手を理解しようとし、また自分の心を伝えようとする立場でやり取りができる態度がとれなければならない。指導者が制作者の気持ちになって造形活動を一緒に行うことで制作者は「ともにある」という感覚を覚える。さらに指導者は制作を受け止めていること、つまり心が「ともにいる」ことを伝える。そうすることで対象者は「理解」されているという感覚を覚え、より積極的に活動を行うようになる。すると表現される内容も増え、指導者は対象者の態度や発言などを多く捉えることができ、対象者理解をより正確にすることができる。指導者が自らの感情体験をベースにした共感を通して、相手の気持ちを理解し、お互いの気持ちに関心を向けることができる。このようにお互いの心と心のやりとりを通して、指導者と制作者の関係は深まるのである。

造形活動においては、表現しようとする制作者の気持

ちを大切にき取り、表現したいという気持ちを制作者の気持ちに沿って支援することだといえる。指導者の共感的態度は、障がいがある人たちとの造形活動において非常に重要な鍵概念になる。

さらにいえば、障がい者が対象の場合、より相手の気持ちを理解し支えることが必要になってくる。障がいがある人の中には言語のやりとりができない場合もあれば、その日の調子でできる活動が左右されるなど、さまざまな支援を必要とすることが多い。造形活動においても、障がいがある人の造形支援を行う指導者は、障がい特性の理解と、共感的態度について精通しなければならない。

### (3) 共感的態度の内容

活動において共感的態度で相手と接することについてはカウンセリングの基本姿勢を参考にした。カウンセリングでは、相手の気持ちに寄り添い、その気持ちを受け止め本来の自分の気持ちに気がしてもらおう働きがある。美術教育において制作過程での対象者の気持ちをつぶさに感じ取り、その表現しようとする気持ちを支え、自分らしい表現へと向かうよう支援するということがカウンセリングの姿勢と通じるところがある。

障がいがある人との造形活動では、言語だけではなく、体の動き、眼の動きなど、言語以外にも気持ちを読み取らなければならない。そこで共感性のスキルの一つ「傾聴」という姿勢をとる必要がある。

「聴く」ことは意志を持って念入りに聞く意味がある。「聞く」はしぜん聞こえてくる音声を耳に感じる意である。意味の違いを知ると、日常生活では聞くことが多く、聴くためには意志を持って相手に寄り添ったり向かい合ったりしなければならないことがわかる。

障がいがある人が伝えたいこと、あるいは困っていることに対して、指導者はその真意をすくい取る必要がある。待ってほしいのか、すぐに助けてほしいのか、一緒に考えてほしいのか。指導者はことを簡単に済まそうとすぐに指示を与えるのではなく、対象者が言おうとすることを、その活動内容や細かい動きや発言を注意深く読み取り、声なき声を必死になって聴くことが重要である。

そして次に「支持」を行う。ロジャーズは「クライアントが感じるのは、誰かが味方になってくれている、誰かが賛同してくれている、ではない。そうではなく、ありのままの自分を尊重している誰かがいる、自分がどんな方向を選んでも異論のない誰かがいる、ということを実感として体験するのである」<sup>(14)</sup>障がいがある人の訴えを聴くことで見えてきた彼らの主張を、指導者は全面的に受け入れ、理解を示していくのである。

障がいがある人の声を注意深く聴き取ることで、対象者がやりたいことや次の活動の一手が見える場合がある。そこで次に行うのは理解を示した上での感情や表現

のフィードバックである。このとき指導者には推測の力も必要になってくる。推測は指導者の経験に大きく左右されるだろう。しかし傾聴という技術がなければ、推測にも至らない。そこでまず障がいがある人の声を聴くことが技術として必要になる。

傾聴、支持、そしてフィードバックという3つの技術を用いることで、障がいがある人たちの造形活動を汲むことができる。この技術の基本的な姿勢は「もし自分が同じような場面に遭遇したらどのように思うだろうか」という相手の立場に立って状況や関係を見ることであり、それを忘れてはならない。

最初は学生には共感的態度についての指導は行っていなかった。しかし学生たちが参加者にどのように接しているのか戸惑っている様子が見られたため、上田の指導のもと、筆者が共感的態度の技術のうち「傾聴」「支持」「フィードバック」について事前指導を行った。

この指導の後に実践を行った学生からは「相手の行動を待ったり、活動を見守ったりするだけでいいということがわかった。今は相手に慣れてきて、一緒にいることの意味がわかった」と事後指導で感想を述べている。

違いを個性として受け止めることができれば、障がいという価値観に変化を生じさせることができるのである。岡山大学での造形活動の場は、参加者にとっては障がいを個性として表現することができる場であり、将来指導者となる学生に対しては、障がい理解を基本として共感的態度で造形指導を行うことのできる貴重な場として機能しているのである。

### (4) 粘土を用いることの意義—触覚の育ちと粘土の造形性

ここで行う粘土造形活動では、手のひらで粘土をたいて伸ばしたり、拳でたたいたり、指で伸ばしたりして、触覚感を十分にはたらかせることができる。粘土には力加減一つでさまざまに変化する可塑性があり、造形の面白さを直接相互作用的にその場で実感できる。粘土は耳たぶ程度の固さが造形に向いているが、この適度な抵抗感も触覚感を育てることができる。また土粘土の冷たさを知るといった、自然との関わりは五感を刺激する。

こういった触覚感は、美術教育において「子どもの美的な価値観を高める」ために重視されている課題の一つである。身体感覚に根ざした認識力を身に付けさせること<sup>(15)</sup>で「触覚を含む体性感覚を中心とした五感の統合」をはかるという点において粘土は有効だといえる。

さらに粘土での制作は、絵画の制作と違い、容易に手直しができる。絵画などでは間違えた部分を完全に消し去ることはできないため、やる気をそがれる場合も多い。しかし粘土を用いた造形活動では、うまくいかなかった部分は何度でも最初の状態に戻すことができる。やり直しが容易であることは、失敗への抵抗を少なくする。



### 3. 造形制作における場の意義

#### (1) 障がいがある人の積極的な参加を促す魅力ある場—参加者にとっての場の意義

岡山大学における粘土造形活動の参加者は幼稚園児から社会人までと幅広い。彼らは思い思いの作品を制作することができる粘土造形の場を楽しみにしながら積極的に参加している。制作の場に魅力があるからこそ長く続いているといえる。

その魅力の一つに学生とのふれあいがあげられる。知的障がいのあるTさんは、Eという男子学生といつも粘土制作を楽しんでいた。彼らの制作時におけるやりとりは傍から見ても和気藹々としていた。Tさんの発言がわかりにくい場合でも、Eは一生懸命その話に耳を傾けていた。そしてなによりTさんが帰宅の途につくとき、彼らはいつも別れを惜しんで固く抱き合っただけで名残を惜しんでいた。その姿はいつも私たちの胸に感動を呼び、またその姿をみたある女子学生は障がい児教育に携わろうと決心をさせるまでに至っている。これが美術教育の現場で実際に起こっていることである。

筆者も、今年から社会人一年生となったS。Tさんと1年以上にわたり継続的にかかわっている。S。Tさんは教室に入ったあと周囲を見渡して筆者を見つけてくれる。そして目があつたときのS。Tさんの嬉しそうな笑顔は、これから始まる造形活動に対する期待と喜びが溢れている。その笑顔は何物にも代え難いものだと思感し、ともに制作できることの喜びを、筆者もTさんも感じている瞬間なのである。

二つ目にあげられる魅力には、机で向かい合っただけで会話しながら、一緒に粘土制作を行うことにある。参加者の横、あるいは前に座り、障害がある人の造形活動を見守ったり、学生が自分で作った作品を障がいがある人に見せて話を進めたりと、様々なやりとりを行いながら共に造形活動を行っている[図2]。巡回指導や、ただ横で指導するのではなく、一緒につくることが重要なのである。お互いに制作している様子を見て、相手を感じることで信頼関係が生じてくる。奇をてらうことなく純粋に自己表現をする参加者の作品に、学生は感銘を受ける。そうして学生もその純粋な感情に感化され、自己表現に対して内省が生まれ、新たな表現が生まれてくる。学生には表現者として相手を尊敬する感情が生まれ、表現者としての共感がそこに生まれる。[図3]

一緒に作ることを通して生まれる、相手を尊重する感情は非常に重要である。尊重の感情があれば、障がいがある人の造形活動を誰のためにしているのかを見失うことがない。

#### (2) 共感的態度を有した指導者としての資質を育てる場—学生にとっての場の意義

造形制作の場を共有していることで、参加者が何を作

ろうとしているのか、学生は注意深く見守ることができる。学生自身も手を動かしながら、相手の動きを見ることになる。共感的態度を理解したからと言って、会話や表現物を通したやりとりは初めからうまくいくわけではない。しかし、毎回粘土造形の場であふれあうことを通して、だんだんと相手のことがわかってくる。そして学生は相手の活動や発言にどう対応すればいいのかをより深く考えるようになる。この造形活動の場では、学生は参加者に不必要な手伝いをするのではなく、相手の気持ちをくみ取ろうとする姿勢が生まれてくる。このように粘土造形の場は指導者としてだけでなく人間として必要な、相手の気持ちに寄り添うことのできる共感的態度を深めていく場として機能している。

また少なからず保護者の期待もこの場には寄せられている。いわゆる「障害者アート」がテレビや新聞、雑誌などで取り上げられ、目にする機会も多い。自分の子どもの可能性を、どの保護者も信じている。その中には芸術家へと成長し、芸術家で自立することができれば、と考えている保護者もいる。たとえ芸術家になれなくても、子どもの生活の質が上がればと考えている保護者もいる。どちらにしても保護者は子どものために一生懸命なのである。保護者の気持ちを受け止めるためにも、寄り添いの美術教育を行うこの粘土造形の場は必要なのである。

障がいがある人たちとふれあうことは初めての学生も多い。今まで健常者として生活をし、身近に障がいがある人がいて常にふれあっていた人は少ない。

そこで教員としての資質を養う大学教育の場で、障がいがある人と向き合うことができる機会を設けることは大変重要だと考える。障がいがある人たちとふれあつた学生たちは、最初は戸惑う。しかし共感的態度を理解し、粘土造形の場に何度も参加することで積極的に障がいがある人たちと向き合おうとする姿勢へ変化していく。相手を理解しようとする姿勢をもった学生を育てるためにも、大学では積極的に機会を設けるべきである。そして学生を社会に送り出していくことが、障がいがある人との造形活動支援のために必要である。

### 4. 造形制作の場の意義—表現物はどこに身を置くのか

粘土造形の場は、制作を通して、参加者と学生の意識あるいは表現物の底上げを図る場として機能していると考えられる。創造的なやりとりを通して参加者が個性を表現した作品となる。しかし大学の粘土造形の場以外では、障がいがある人の何らかの制作的行為の結果が、人の関心を引くいわゆる「作品」になってしまった歴史的経緯もある。

「障がいがある人の芸術」の確立のためには、多くの人が障がいがある人に触れ、ともに制作をしていくこ

とが必要になる。造形活動そのものと、そこから生まれた表現物とを感じることで、障がいがある人の個性や可能性を感じることができる社会を育てることができる。

## おわりに

本論では、福祉と美術という領域に対して、美術教育という観点を介在させることによって、障がいがある人の造形活動が、より発展していくということを述べた。障がいがある人々に対する造形活動支援において、障害理解と共感的態度を有する指導者を育て、制作過程や作品を理解することができれば「障害者アート」が「アート」という言葉に頼らない、質を求める造形活動へと変化していくのである。障がいがある人の造形活動を変えていくことで、障がいを個性として認めることのできる社会を構築していくことが可能となる。今後障がいがある人の造形活動と表現物が社会に認知されていくためには、障がいがある人の造形性の高まり、学生ボランティアの指導者としての資質の育成のための活動などについて会話のやりとりをしながら同じ場所で一緒に粘土制作を行う過程をもとに明らかにしていくことが必要である。

### —注—

- 1 「障害」を「障がい」と表記する自治体も多くなってきている。また「障害」という漢字に変わって「障碍」という表記も見られるようになってきている。こういった動きは「害」という漢字が与えるイメージが問題とされている。本論では「害」を「がい」と表記し、社会全体で障がいがある人たちの困難さを「障＝保障」するという意味で「障がい」と表記する。
- 2 「既存の美術制度の外部にあって、しかも自らの行為をアートと認識することのない者によって営まれる美術活動、もしくはその活動の結果生まれた作品の総称」であり、美術教育を受けていない独学者や子ども、精神病者らの作品が含まれるのをはじめ、場合によっては非西洋圏の民族美術もこの範囲に含めて考えられることがある。(障害者アート推進のための懇談会『ぬくもりのある日本、みんなが隠れた才能をもっている』p.6による)
- 3 ハイデルベルク大学精神病院の精神科医師ハンス・プリンツホルン(Hans Prinzhorn 1886-1933)
- 4 藤澤三佳は『アートの世界へ引き出された「アウトサイダー・アート」の作品の評価は、精神病患者に付与されるイメージだった。プリンツホルンはその表現物を「本能的に制作された作品」といい、この本能的という部分に対してだろう、一部の芸術家からはある意味で羨望視すらされた。したがってある時は規制の芸術文化の反逆の旗頭にされたり、シュルレアリスムのように「狂気」にあこがれ、創造の自由を掲げ、そ

れの影響を受け模倣しつつも、彼らの作品自体を認めさせることはせず、いわば影の存在のようにとどめたりもした。またヒトラーが「退廃芸術展」に位置付けたように、排除の対象にされたりもしている。』(藤澤三佳『障がい者』とアウトサイダー・アート—医療・福祉とアートの交差』宝月誠・遠藤雄三編『社会的コントロールの現在—新たな社会的世界の構築をめざして』世界思想社、p.152による)とする。

- 5 先進的な事例であるカリフォルニア州オークランドのクリエイティブ・グロース・アート・センターの設立が1974年、同州リッチモンドのナイアド・アート・センター(NIAD)が1982年、オーストリアのウィーン近郊にあるグギング芸術家の家は1981年である。
- 6 自己表現を行うという当然の権利を行使することが難しかった障がいのある人にもそれが行えるような環境の整備が進められたのである。
- 7 式場は戦前ヨーロッパのアウトサイダー・アートの概念をいち早く日本に輸入したが、戦後はアウトサイダー・アートを社会運動のための効果的な道具として機能させる方向へ進んだ。
- 8 前衛陶芸家の八木一夫は「子どもたちの持ち味を生かすこと」を理念とし、近江学園で1955年前後の数年指導を行っている。この指導内容は施設の職員に受け継がれることとなる。日本画家西垣忠一は1964年から1998年まで松花苑みずのきで絵画教室を開催している。この絵画教室からは、小笹逸男らが美術団体の公募展に入選を果たしている。また1990年後半にはローザンヌのアール・ブリュット・コレクションに作品が収蔵されている。彼の絵画教室は、日本のアウトサイダー・アートについて語るうえで、欠かすことのできない足跡を残した。現代陶芸家西村陽平は視覚障がいがある人の美術活動に大きな影響を与えた。西村は1975-1998年にかけて千葉県立千葉盲学校で、独自の指導法で黒陶による個性豊かな作品の創造を導いた。日本や海外で展覧会が行われた。絵本作家で造形美術家の田島征三は、1984年市滋賀県社会福祉法人しがらき会信楽青年寮で指導を行っている。田島は施設でつくられるものを芸術の領域に近づける活動を行った。そして絵本作家はたよしこは、1990年代にすずかけ作業所で絵画指導を行っている。
- 9 この運動は障がいのある人たちが表現活動を通じて自らを表現する機会を得たり、障がいのある人々に対する社会的なイメージを高めたりするためのものであった。多くの企業からの援助を受け、また様々な行政機関を巻き込んだ運動になった。この運動で、障がいがある人福祉施設で行われている創作的活動の情報が福祉や美術の関係者の間で広く知られるようになった。そして日本各地でシンポジウムなどの啓発活動、



展覧会が行われた。

- 10 このアートの中には陶芸や絵画以外にも、さをり織りやカレンダーやシャツなどにプリントするデザインの原画も含まれている。商品生産の領域に近いものも少なくないのである。
- 11 ここでの「アウトサイダー・アート」は、アートの世界における逸脱者として取り上げられている。
- 12 ヘンリー・ダーガーというアウトサイダーのアーティストがいる。1920年代のシカゴで、知的障がいとされ少年時代を施設で育った。施設から出た後、自分の部屋で生涯ただ一人、誰にもそれを見せず「世界最長のフィクション」と呼ばれる壮大な物語を作り、膨大な絵を残した。彼の家主が著名な写真家であり、彼の残した表現物を「アート」と定義し、発表するということが多かったならば「アート」の世界に入れられ世界の美術界に衝撃を与えることもなかった。このことから考えられるのは、自分で発表する術をもたない人に対しては、発表の場をマネジメントするといった周囲の支援は重要だということである。しかしヘンリー・ダーガーとA子の作品は似て非なるものではないだろうか。

#### 一文 献

- (1) 障害者アート推進のための懇談会『ぬくもりのある日本、みんなが隠れた才能をもっている』p.6, 2008
- (2) 宝月誠『社会生活のコントロール』恒星社厚生閣, p.88, 1998
- (3) 服部正「日本の福祉施設と芸術活動の現在－アウトサイダー・アートと障害者アートのはざままで」藤田尚彦編『阪大リーブル14芸術と福祉 アーティストとしての人間』, 大阪大学出版会, p241, 2009a
- (4) 服部正「シンポジウム『アウトサイダー・アートからボーダレスへ』」今井祝雄『進行形アート講座 湖西のキャンパスで』, p.152, 2008
- (5) 藤澤三佳『『障がい者』とアウトサイダー・アート－医療・福祉とアートの交差』宝月誠・遠藤雄三編『社会的コントロールの現在－新たな社会的世界の構築をめざして』世界思想社, p.152, 2005
- (6) 服部正 前掲書, p.247, 2009a
- (7) 服部正 前掲書, p.250, 2009a
- (8) 長瀬修「障がい学にむけて」石川准・長瀬修編『障がい学への招待』明石書店, p.5, 1999
- (9) 服部正「芸術と福祉の間にはどんな関係があるのか？」吉岡洋・岡田暁生編『【未来を拓く人文・社会科学シリーズ17】文学・芸術は何のためにあるのか？』東信堂, p.116, 2009b
- (10) 藤澤三佳 前掲書, p.95, 2005
- (11) 藤澤三佳 前掲書, p.95, 2005
- (12) 藤澤三佳 前掲書, p.100, 2005

- (13) 恩田彰・伊藤隆二編「臨床心理学辞典」八千代出版株式会社, p.115, 1999
- (14) C.R.ロジャーズ著 保坂亨・末武康弘・諸富祥彦訳『ロジャーズ主要著作集2 クライアント中心療法』岩崎学術出版社, p.209, 2005
- (15) 居上真人・木村典之「感覚の『総合』と『総合的な学習の接点』－美術教育再生へのストラテジー」宮脇理編『緑色の太陽－表現による学校再生のシナリオ』国土社, p.86, 2000



図1 粘土を用いた造形活動



図3 作品例（上：イクラのお寿司，下：イカのお寿司）



図2 造形活動の様子