

# 芸術的行為により形成される 社会的なものの間主観性に関する研究

## —高校生の「総合的な探究の時間」における語り合う活動の分析考察

茂木 和佳子\*・大平 修也\*\*・松本 健義\*\*\*  
(令和5年1月31日受付；令和5年4月17日受理)

### 要 旨

本研究は、第1筆者が美術館と協働し高等学校で行った単元「地域と連携した『新しい美術館を創ろう』」を対象に、高校生の「社会的」な関係や高校生間に共有される学びをつくる教育実践としての芸術的行為の作用を明らかにすることを目的とした。そのため、当単元で行った、高校生を中心とする参加者が美術館の展示作品を鑑賞して見たり感じたり考えたりしたことを語り合う「子どもの哲学」を事例とした。事例では、鑑賞活動の過程で個々に捉えた展示作品に対する意味や価値を共有しながら、展示作品に対する個々の見方や感じ方や考え方を深めていく語り合いが観察された。事例の分析考察により、活動を共にした高校生や他の参加者、または高校生や講師の「主体」が引き出されて「社会的」な関係が形成されると共に、展示作品に対する見方や感じ方や考え方が相互に共有され受容されていく関係が形成される芸術的行為の作用を明らかにした。

### KEY WORDS

Artistic Act 芸術的行為 Social 社会的なもの Intersubjectivity 間主観性  
Period for Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study 総合的な探究の時間 Appreciation activity 鑑賞活動

## 1 問題の所在及び研究の目的と方法

### 1. 1 問題の所在

表1 単元「地域と連携した『新しい美術館を創ろう』」の概略

(茂木和佳子・松本健義(2021)に基づき筆者作成、  
「八色の森の美術展」出展芸術家は「出展作家」と記述、講師の所属等は単元実施時の内容)

日付	内容	講師、パネリスト等
2019年8月23日	自己紹介、I美術館見学、 I美術館の公園での造形遊び	高橋良一(館長)、大嶋彰(出展作家)、井口優(出展作家)、 第1筆者、第3筆者(造形遊び担当)
2019年10月3日	造形遊びの振り返り、 I美術館の概略説明	高橋良一(館長)、第1筆者
2019年10月10日	芸術家による講話	芝章文(出展作家)
2019年10月15日	I美術館での「子どもの哲学」	河野哲也(立教大学)、阿部ふく子(新潟大学)、 神戸和佳子、花井紗也子
2019年10月17日	造形活動「ピカソを超えよう！」	大嶋彰(出展作家)
2019年10月24日	話し合い活動 「I美術館の未来について話そう」	第1筆者
2019年10月31日	話し合い活動 「I美術館の未来について話そう」	第1筆者
2019年11月2日	I美術館シンポジウム 「哲学対話を通して学びの場としての 美術館を考える」	河野哲也(立教大学)、青木善治(南魚沼市立上関小学校)、 倉田智浩(一般社団法人「愛 南魚沼みらい塾」)、 第1筆者、第3筆者
2019年11月3日	講座「美術の未来について話そう」	前山裕司(新潟市美術館)、丹治嘉彦(新潟大学)
2019年11月7日	講座「美術の未来について話そう」 の振り返り	第1筆者
2019年11月14日	プロジェクト「愛され続ける美術館」 名称決定	第1筆者
2019年11月21日	プロジェクト内容を検討する話し合 い活動	高橋良一(館長)、第1筆者
2019年12月12日	プロジェクトの発表資料作成	第1筆者
2019年12月19日	プロジェクトの発表資料作成	第1筆者
2019年12月24日	プロジェクト発表会	石井玲子(新潟県立大学)、長沼君主(東海大学)、 吉田博(新潟県文化行政課)、 石橋弘光(教育長高等学校教育課)、 小林昌子(一般社団法人「愛 南魚沼みらい塾」)
2020年2月20日	造形活動「叩いて出合う金属の表情」	第2筆者

新潟県池田記念美術館(以下、I美術館)は、地域に開かれた美術館連携として次の2つの取り組みをしてきた。①地域の学校、保育施設、芸術家が協働して子どもを対象とした造形活動のワークショップを行い、子どもが制作した造形物と芸術家の作品を同じ空間に展示する展覧会「八色の森の子ども絵画展」及び「八色の森の美術展」<sup>(1)</sup>(以下、当展覧会)<sup>(2)</sup>の実施。②地域の子どもの対象に、当展覧会の会場を活用して、参加者が展示物を鑑賞しながら見たこと、感じたこと、考えたこと等について語り合う「子どもの哲学」<sup>(3)</sup>の実施。

第1筆者はI美術館と協働し、自身が2018年3月までに勤務していた新潟県立国際情報高等学校(以下、K高校)において「総合的な探究の時間」<sup>(4)</sup>に相当する科目「スーパーグローバル国際」における「魚沼学」の単元「地域

\*新潟県立六日町高等学校 \*\*山陽学園短期大学 \*\*\*学校教育学系

と連携した『新しい美術館を創ろう』(表1)<sup>(5)</sup>(以下、当単元)を実施した。当単元では、「SDGs」の「11住み続けられるまちづくりを」<sup>(6)</sup>に興味関心をもつ第1学年8名が「地域と連携した『新しい美術館』」を「探究」するため、当展覧会参加の芸術家や研究者やI美術館長(以下、館長)による造形活動、講義、「子どもの哲学」を含む授業(全16回)を実施した。本研究では、鑑賞活動や語り合う活動を通じた高校生同士の関係の形成過程、及びその高校生間に共有される学びの過程に着目し、当単元の作用を明らかにすることを通して、美術館を中心とした地域連携芸術教育の作用を示す。

本研究の先行研究には、美術館と教育の関連を検討した次の(A)～(E)がある。(A)造形活動を題材とした実践研究には、(A-1)研究者が学生を中心としたスタッフと共同して「幼児、小・中学生、保護者」を対象に川崎市市民ミュージアムで行ったワークショップ「アートツール・キャラバン」(ATC)を分析考察した研究(前沢知子・大泉義一;2019)<sup>(7)</sup>、(A-2)「そごう美術館の企画展『没後500年記念レオナルド・ダ・ヴィンチ展—天才の『手』から生まれた未来への夢—』の関連イベント」として研究者が行った「小・中学生」を対象とするワークショップを分析考察した研究(大泉義一;2020)<sup>(8)</sup>、(A-3)当展覧会において、I美術館で行われたアーティストのワークショップ「海の生き物をつくろう」<sup>(9)</sup>に参加した幼児とその家族が、折紙、マジックペン、ビーズを使い「海の生き物」をつくる活動を分析考察した研究(大平修也・松本健義;2020a)<sup>(10)</sup>がある。(B)鑑賞活動を題材とした実践研究には、(B-1)富山県立近代美術館で行った、小学校教員養成課程における講義、教員免許状更新講習、学生が実践する子ども向けワークショップの事例において、参加者が展示作品の鑑賞活動の後に記した自由記述アンケートやインタビューをテキストマイニングして分析考察した研究(隅敦;2017)<sup>(11)</sup>がある。(C)複数の美術館の教育事業やそれらの関連を検討した研究には、(C-1)2013年度に開始された「神戸・阪神間美術館・博物館連携プログラム『先生のためのミュージアム活用術』」(2015年度には11館が連携)の参加教員に対するインタビュー記録を分析考察した研究(勅使河原君江・京谷晃男;2017)<sup>(12)</sup>、(C-2)3つの大学で実施したアンケート調査から、学生が訪問した美術館や訪問回数等を分析考察した研究(五十嵐史帆;2018)<sup>(13)</sup>がある。(D)「子どもの哲学」と美術館で味わう経験との関連について検討した研究には、(D-1)当展覧会において、I美術館内の展示作品を友達や引率保育士や講師と共に鑑賞しながら語り合った後、館外の公園に落ちていた木の実や葉を使い造形活動を行った幼児の「子どもの哲学」を分析考察した研究(大平・松本;2020b)<sup>(14)</sup>がある。以上の先行研究は、高校生同士の関係の形成過程や高校生間に共有される学びの過程に着目し、造形活動や、鑑賞活動及び語り合う活動で構成された教育実践の作用を検討していない。

(E)本研究に近接する先行研究は2つある。(E-1)高校生8名、卒業生(大学生)1名、館長の計10名を対象に、当単元の1つとして開発し実践した造形活動「叩いて出合う金属の表情」において、金属素材を金槌で叩いてから、つくった造形物に触れて語り合う鑑賞活動を行った事例に焦点化し検討した研究(大平・松本;2021)<sup>(15)</sup>がある。大平・松本(2021)は、高校生等10名の経験が相互に共有されて共感されると共に、I美術館の来館者の鑑賞経験へとつながる行為の連鎖を「芸術的行為」とし、新たな関係が形成される過程として身体経験の視点から分析考察した。(E-2)人同士の相互作用を「社会的」<sup>(16)(17)</sup>な関係と捉える視点から当単元を包括的に検討した研究に茂木和佳子・松本健義(2021)<sup>(18)</sup>がある。茂木・松本(2021)は、当単元に関わる高校生、K高校、I美術館、一般社団法人等が実践する協働体の構成を包括的に分析考察した。

本研究は、大平・松本(2021)の、高校生同士の関係の形成過程や高校生間に共有される学びの過程に着目する立場と、茂木・松本(2021)の、「社会的」<sup>(16)</sup>な関係を捉える視点とを継承し、当単元の一部としてI美術館で実施された鑑賞活動、及び「子どもの哲学」を徹底的に画像分析及び記述分析して考察することにより、当単元の作用を地域連携芸術教育の作用として示す点に独自性がある。

本研究では、鑑賞活動や語り合う活動の過程で、高校生同士の「社会的」<sup>(16)</sup>な関係や高校生間に共有される学びをつくり出す教育実践を芸術的行為と位置付け検討する。

## 1.2 研究目的

本研究では、芸術的行為がもつ3つの作用を明らかにする。(I)鑑賞活動及び語り合う活動を通して高校生同士の関係をつくり変え新たな「社会的」<sup>(16)</sup>な関係を形成する作用。(II)鑑賞活動及び語り合う活動を通して高校生間に共有される学びをつくり出す作用。(III)美術館を中心とした地域連携と協働による芸術教育の作用。

## 1.3 研究方法

本研究は次の3つの方法で行う。①2019年8月1日から2020年2月20日に全16回行った当単元を静止画及び動画記録で収集した。②人同士の相互作用としての「社会的」<sup>(16)</sup>な関係を意味する「社会的なもの」<sup>(19)</sup>に基づき視点(i)を位置付ける。また、経験としての学びが人同士の間で共有される性質を意味する「間主観性」<sup>(20)</sup>に基づき視点(ii)を位

置付ける。③高校生同士の関係の変化や学びの深まりを捉えやすい理由から、2019年10月15日にI美術館で行われた「子どもの哲学」を分析考察する。西阪仰の、「相互行為参加者たちが実際に行っていることに寄り添い」、「かれら自身の経験・知覚を記述していく」<sup>(21)</sup>、「相互行為分析」<sup>(22)</sup>と、大平・松本(2021)の、造形行為の過程で変化する行為者の視線、行為、他の人及び造形物等との関係の推移を可視化する分析<sup>(23)</sup>に基づいた画像分析(表6)及び記述分析と、抽出した高校生の振り返りシート(表7)とを用いて以下の2つの視点から考察する。

## 2 分析及び考察の視点

### 2.1 視点(i)社会的なもの

厚東洋輔は、イギリスの首相サッチャー(M. Thatcher)が女性誌『Talking to Women's Own Magazine』(1987, October 31)のインタビューで次のように答えたとする。「人々は何か問題が起こると社会にそれをぶつけてきた」、「しかし皆さんもご存じのように、社会といったものは存在しない。存在するのは、個々の男と女であり、家族である」<sup>(24)</sup>。厚東は、「『家族』は人間が誕生し・生育し・労働し・死んでいくために必要な「『社会』の典型」で、「『家族』が複数あれば、その間には『家族』と異なった関係性をもつ『社会』は必ず存在した。人々の結合である社会はつねに存在してきたし、人類の滅亡まで存在し続ける」<sup>(25)</sup>(中略は筆者)とする。厚東は、「社会」は「人々の結合」、つまり人同士の相互作用を「社会」として重視しているといえる。厚東は、「社会」に対照する概念を「大衆」とし、「マス[大衆]」は「『運動』『デモクラシー』『コミュニケーション』には親和的だが、『社会(society)』と結びつくことはほとんど見られない」。「大衆社会」は、「当事者の感覚に由来するというよりは、『回顧的な』まなざしのもとではじめて浮かび上がってくる社会像」<sup>(26)</sup>とする。「『大衆』の作り上げる集合体は、むしろ〈社会的なもの〉の対極に位置」し、「〈社会的なもの〉が『人間』の住処」なら、「『大衆』の生息域は『非人間的な場所』」であり、「『大衆社会』の理論」は「『生(あるいは生活)の根底的な非人間化(dehumanization)』」の産物であり、「『大衆』がすまうのは(『社会』ではなく)『国家』である」<sup>(27)</sup>とする。厚東は、「『大衆社会』論」の「致命的欠陥」は「社会の『病理』論であって、『生理』論を全く欠いているということ」であり、「『病理』は『生理』が解明されてはじめて定義可能となる」<sup>(28)</sup>とする。「国家」に住まう「大衆」の構成員としての人々は、「マス[大衆]」「コミュニケーション」等に誘引され自らの見方、感じ方、考え方を働かせることなく「国家」に「問題」の所在を問う、「非人間的」な思考とふるまいを行うといえる。自らの見方や感じ方や考え方を存分に働かせて、人同士の生きた相互作用として形成される「人々の結合」、つまりは「社会(society)」を生み出し更新し続けるための「『生理』論」が重要といえる。

「社会」と「国家」の関係についてドンズロ(Jacques Donzelot)は次のように述べる。過去に「国家は、社会が固有の進歩をつづけられるように、社会連帯を強化しなければならなかった」が、「いまや国家は、みずからが進歩を教導しつつ進歩の実質的責任を負うことで、社会の向上を確実にする手段を当の社会から切り離すとともに、社会が理念どおりの姿になることを妨げている災禍、貧窮、抑圧の淵源を社会から取り除いてやらねばならない」状態となり、「社会は、自己の未来をつかさどる主体」ではなく「各人の自由と万人の安全をもたらすべく国家によって高みから構想された、向上されるべき客体となる。国家-社会関係のこうした逆転現象をふまえたときにしかるべくして案出されたのは、社会関係の領野から責任の観念を削ぎ落とす操作だった」<sup>(29)</sup>とする。「社会関係の圏域から責任を除去」したため、「国家は、進歩の約束をかつて誓ったことの報いとして、万人への分与を実行しなければならなくなり、他方の個人は、自己の未来の決定権を国家に奪われたことの理合わせとして、当の国家を相手にあくなき要求をつづける」といった「国家と個人の双方が配置されてしまう」<sup>(30)</sup>とする。しかし、「第二次大戦後三〇年間の高度成長—(中略)—を担保としながら、経済と社会の進歩を同時に保証しうるものとされてきた国家像」(中略は筆者)は「高度成長もろとも消失を宣告」されたようで、「国家は、もはやかつての約束を守れなくなり、かつてとおなじリズムでは『社会的なものを生みだし』つづけられないようである」<sup>(31)</sup>とする。ドンズロも厚東と同様のことを述べているといえる。「国家」が「実質的責任」を負い「社会の向上」に資する手段と「災禍、貧窮、抑圧の淵源」の「保証」をしてきた結果、「社会」を形成する人々が「自己の未来をつかさどる主体」としての性質を「奪われ」、「国家」の「分与」を享受する「客体」になったといえる。「国家」がこれまでの「保証」、「かつての約束」を守れなくなった状況では、人同士の相互作用を活性化する「『生理』論」としての芸術実践や教育実践が重要になってくるといえる。ドンズロは「展望」を、「時間にたいする新たな姿勢の創出をうながす」こととし、「それは受動的な信頼」でなく、「尻込みしがちな抵抗」でもなく、「決定的な事件—革命—へのメシア信仰じみた期待」でもなく、「わたしたちを脅かす進歩の最終期限への有効な疑念であり、想像力がしめす選択肢の範囲内でわたしたちがくだす自発的な決定」、「しかしかの方針で事を進めていく見込みについての現実に即した計算である。社会を変えるとは、個人や社会

の行動の内部にこの新たな姿勢を導き入れること」、「国家が植えつけてくる危険な習慣に立ち向かうこと」<sup>(32)</sup>とする。思い描いた理想としての「進歩の最終期限」とそれを基準とする「国家」の「責任」追及への傾倒ではなく、個々の見方や感じ方や考え方に基づく「選択肢」を持ち寄り相互作用し合いながら行われる人々の「自発的な決定」と、その相互作用に即す実践的で「現実に即した計算」(次の相互作用を生み出す予測等)を行う「探究」が「社会を変える」といえる。この「探究」は、「自己の未来をつかさどる主体」としての性質を奪い人々を「客体」化する「国家」の「危険な習慣に立ち向かうこと」になるといえる。「子どもの哲学」として鑑賞活動及び語り合う活動を行い、自他の見方や感じ方や考え方を深め合いながら「探究」する芸術的行為は、人同士の相互作用を活性化させる芸術教育実践であるといえる。ドンズロは、「社会にたいする国家の働きかけをめぐる語法それ自体」の再考を重視し、「これまでは、社会における権利の矛盾した語義をとりつくりつるために均質的な語法が望まれ、また法における労働権と所有権の絶対的対立をリスクとチャンスとの相対性のうちで解消するために統計的な語法が望まれていた」とするが、この「語法に固有のこうした特質そのものが批判され、社会を支配しようとする国家意思の道具として告発されるようになった」<sup>(33)</sup>とする。「変化の使徒たちがうったえるのは、社会のゲームに新たな規則を導入すること」であり、「想像力の停滞に終止符を打ち、想像力をもつ可能性のすべてを経済的・社会的生の実際的な領野に投下して、想像力を歴史の約束であざむくのではなく、現実界と対峙させる」ように促し、「技術や社会の刷新に向かう動きを鈍らせる恐れはあるものの、権益の不活性に揺さぶりをかけて、もはや権益を守ることに甘んじない姿勢を提案する」。「敵対するすべての勢力」に「特定の組織内における各自の位置どりについて飽くなき交渉をつづけ、他の諸組織とのかかわりからみた自己の組織の位置どりを交渉し、拒絶、不安、希望、計画を交渉し、交渉のうちに生をおくり、つまりは交渉を介して社会を生かしめるように要請する」<sup>(34)</sup>とする。そして、「既定のモデルにあてはめて行動を系統づけ(systematiser)ようとするより、むしろ関係をシステム化する(systemiser)、つまり、組織に介入するすべての行為者間の実質的な関係の総体から組織の作動メカニズムを演繹するほうがよい」。これにより、「あらゆる行為者は、自己のふるまいのうちでつねになにほどかの合理性を發揮し、組織におけるじっさいの状況とのかかわりで、だれもが合理的目的を追求していることになるからだ」<sup>(35)</sup>とする。「均質的」で「統計的」な立場から捉えず、「自己の未来をつかさどる主体」として「相互行為参加者たちが実際に行っていることに寄り添い」、「かれら自身の経験・知覚を記述」する「相互行為分析」が、「行為者間の実質的な関係の総体」の変化を、新たな「社会的」な関係を形成する芸術的行為の作用として明らかにするといえる。また、本単元に関わる「行為者」としての高校生が、「自己のふるまいのうちでつねになにほどかの合理性を發揮」しながら、刻々と変化する「じっさいの状況」と関わり合い「探究」していく姿として人同士の相互作用を活性化させる生きた「社会」の「展望」が形成されるといえる。

本研究では、鑑賞活動及び語り合う活動の過程で実践される人同士の相互作用を社会的なものとして位置付け研究の視点(i)とする。鑑賞活動及び語り合う活動では、造形作品や自他の語りを通して社会的なものが形成または活性化するとはいえる。

## 2. 2 視点(ii)間主観性

フッサール(Edmund Gustav Albrecht Husserl)は「身体と身体を取り囲む空間時間とに眼を向ける」ことを重視し次のように述べる。人の「自我は自分を有機的な自我をもつものとして見いだす」。「身体」は「自我ではなく、空間時間的な『事物』であり、これを中心にして無限に至る事物的な周囲が集まっている。自我はそのつど、直接的に知覚し、あるいは、直接的ないし(過去)把握的な想起において想起するかぎり、限定された空間時間的な周囲をもっている」<sup>(36)</sup>とする。そして、「身体でないものはすべて、身体へと関係づけられて現出し、身体への関係において自我につねに意識されているような、ある空間的な方位づけを、つまり、右と左、前と後などという方位づけ」と、「時間的には、今・以前・以後という方位づけをもっている」<sup>(37)</sup>とする。例えば、鑑賞活動及び語り合う活動の過程では、鑑賞者の「自我」は自身の「身体」という「事物」を介して、展示物、展示室等の「空間的」な「事物」を「直接的に知覚」すると共に、活動の過程を「今・以前・以後」として「時間的」に「方位づけ」といえる。フッサールは、「自我」は自分の周囲にあるとみなした「身体」を「『自分固有の』身体とははっきり区別される、他の身体とみなすような事物」と捉えるが、「そのさい、そうした身体のどれにも一つの自我が属してはいるが、しかしながらそれは、別の他の自我なのである」とし、「それは、[私と]同じように自分の『心』、自分の顕在的な意識、自分の性向、性格素質をもっているような一つの自我であり、[私と]同じように自分の自己の事物的周囲を見だし、その内に自分の身体を自分のものとして見いだすような自我である」<sup>(38)</sup>とする。更に、「この場合、疑似知覚的」にだが「私たちに対面している他の自我が見いだす周囲は、だいたいのところ私たちの周囲と同じもの」であり、「私たちが自分たちの周囲で他の自我の身体として統握する身体」は、「他の自我が自分の周囲で自分固有の身体として統握するのと同じもの」であって、「そのようにして相互に見いだし合い、相互にその周囲に組み入れ合う複数

の自我の顕在的な周囲について当てはまることは、世界全体にも当てはまる」。そして、「あらゆる自我は自分を、一つの同じ空間時間的世界—これは未規定的に無限であり、どの自我にとっても全体的周囲である—の相対的な中心点として把握する。どの自我にとっても、他の自我は中心点ではなく、周囲の点」<sup>(39)</sup>であるとする。造形活動の過程や鑑賞活動及び語り合う活動の過程では、ある「自我」と協働したり活動場所を共有したりする他の「自我」とが、材料、道具、造形物、活動部屋等の「空間的」な「事物」に触れて使い味わう経験と、「今・以前・以後」において「時間的」に変化していく造形物等といった「時間的」な「事物」を味わう経験とを、「一つの同じ空間時間的世界」または「全体的周囲」として「相互に見いだし合い」共有するといえる。またこの共有は、ある「自我」と他の「自我」とが「世界全体」を「相互に見いだし合い」共有していることも示すといえる。フッサールは、「どの自我も、さまざまな客観的な空間位置(さまざまな場所)の体系としての客観的空間と、空間現象とを区別する。空間現象というのは、『こことそこ』『前と後』『左と右』をともなって空間が現出する際の様式」だが、「これは時間に関して同様である」<sup>(40)</sup>とする。「同じことが、事物にも当てはまる」とし、「どの事物も、無限の客観的空間の内、だが連続的な運動の内でのみ、その目下の空間位置(その場所)をあらゆる別の空間位置と交換することができ、また「理想的な場合には、身体位置の交換に応じて現出が交換されることになる。ここでは、理想的なものにすぎないとはいえず、正常という名称のもとで、ある種の理想的な可能性が支配しており」、<sup>(41)</sup>「二人の正常な個人の間」で、「自分の場所を交換できたり、交換することを考えたり、二人が身体的に理想的・正常な状態にある場合には、それぞれが自分の意識において、以前には相手の意識において実現されていたのと同じ現出を見いだす」<sup>(41)</sup>とする。「一つの同じ空間時間的世界」を共有するある「自我」と他の「自我」は、通常、同じ「正常」な身体(五感、四肢、臓器等)をもち、互いの「空間位置(その場所)」を「交換」できるといえる。それは、「身体位置の交換に応じて」、他の「自我」が見出し「想起」した「現出」を、ある「自我」が見出し共有可能なことを示すといえる。更に、フッサールは、「自然は、すべての現実的存在を包括している」とし、「自然事実的な空間的—時間的現実存在の世界である『経験的』世界に対して、<sup>(42)</sup>「理念的な世界」が「非空間的・非時間的・非実在的」に、「数列における数が存在しているのと同じように」、<sup>(43)</sup>「理念からなる世界」として存在する。「理念からなる世界」は「自然の事物と同様、存在する」が、「自然ないし経験的態度と、他方で非—経験的でアプリアリな態度との間の区別をしなければならない。一方の態度においては現実存在的対象が、他方の態度においては本質的对象が、一方においては自然が、他方においては理念が与えられる」<sup>(42)(43)</sup>とする。「主観的意味での認識という領分全体」は「経験的領分に関係づけられるのみでなく、何らかのアプリアリな領分にも関係づけられるべき」であり、「あらゆる主観的なものはそれ自身自然な領分に属し、より詳しくは心理学の領分に属する」<sup>(44)</sup>とする。「空間時間的世界」である『経験的』世界は、「空間的」な「事物」や「時間的」な「事物」といった「現実存在的対象」により構成されているが、「非空間的・非時間的・非実在的」かつ「非—経験的」で「理念的な世界」は、「本質的对象」により構成されているといえる。鑑賞活動及び語り合う活動の過程では、ある「自我」と他の「自我」とが、造形物、活動部屋等(「空間的」な「事物」)を見たり触れたりする経験と、変化していく造形物等(「時間的」な「事物」)を味わう経験とを、「身体」を介して「交換」し共有することができるといえる。これに対して、つくる活動や造形物に触れたり見たりする活動の伴わない「非—経験的」で「理念的な世界」は、例えば、「数列」を扱う数学科、物理方程式や化学方程式等を扱う理科といった「経験的」な活動を主としない教科観で構成された「世界」といえる。フッサールは「超越論的エポケー〔判断停止〕」<sup>(45)</sup>の後、「まなざし」は「『世界という超越論的現象』、あるいは世界意識という超越論的に具体的な体験に向かう。この体験の自我は今や、超越論的自我であり、しかも現象学的な還元の内において、現象学的な活動を遂行する(現象学を営む)自我である」<sup>(46)(47)</sup>とする。そして、「主観性」を「原初的に具体的な自我、すなわち自身の現実のおよび可能的な作用の極としての自我極、および具体的にこれらの作用の一つになり」、<sup>(48)</sup>「自身の体験作用、およびこの体験作用から切り離しえないものの極みとしての自我極みとして理解すれば、私たちは並行的な概念として、原初的に具体的な自我たちの全性としての具体的な間主観性の概念をもつ」<sup>(48)</sup>とする。こうした「自我たちの生」は「個別的な具体的な自我に応じて分化され、他方ではおのおの具体的な自我生の志向性が自分自身の内に志向的な間接性を担っているかぎり『結合して』いる」<sup>(49)(50)</sup>とする。また「そうした主観性は、たんに具体的な自我生の広がりとしてそうした自我生の統一を、すなわちモナド的に内在的な現前や内在的なモナド的時間性の統一を与え、<sup>(51)(52)</sup>「間主観的な現前や間モナド的—全モナド的な時間性の超越する統一をも構成するのである」<sup>(51)(52)</sup>とする。鑑賞活動及び語り合う活動の過程では、「非—経験的」で「理念的」な視点をわきに置く「エポケー」により、造形物、活動部屋、変化していく造形物等の「空間時間的世界」が集中して味わわれる。その集中して味わわれる出来事そのものが『世界という超越論的現象』、あるいは世界意識という超越論的に具体的な体験として「経験的」に味わわれる出来事といえる。活動の過程で「身体」を介し、経験を「交換」可能となった相互の「自我」は「自身の体験作用」としての「世界(または「空間時間的世界」という超越論的現象)」「( )内は筆者」と「一つになり」、<sup>(53)</sup>「自我たちの全性としての具体的な

間主観性」を経験するといえる。この「間主観性」を経験している状態は活動を共にする「自我たちが「結合して」いる状態であって、自他の「生」を意味する「モノド」を「統一」的に経験し、互いの経験を互いの「自我生」として共有し受容する共感の関係が形成されている状態といえる。

本研究では、鑑賞活動及び語り合う活動の過程で味わう経験としての学びが、人同士の間で共有されている状態(関係)を間主観性と位置付け研究の視点(ii)とする。鑑賞活動及び語り合う活動では、個々の参加者が捉えた造形物の意味や価値が、造形物や自他の語りを介して共有される、学びの深まりが生じるといえる。

### 3 事例の分析と考察

#### 3.1 事例及び分析の概要

本研究では、2019年10月15日に実践された「子どもの哲学」を研究事例とする。「子どもの哲学」が実践されたI美術館は、入口すぐにロビーと売店と喫茶店があり、ロビーに続く1階の施設には展示室①②があって、階段を上がった2階の施設には展示室③④がある。活動の行程は、(i)展示室①の作品鑑賞と作品を語り合う活動、(ii)展示室②の作品鑑賞と語り合う活動、(iii)全館の作品鑑賞と展示室④での語り合う活動、以上の3つで構成された。行程(iii)の語り合う活動では、ファシリテータの阿部ふく子(Fa)から「子どもの哲学」の留意点が説明された(表2)。図1~3は本研究で着目した場面で対象者の語りに登場した展示作品である。本研究では、活動を通して他の高校生と関わり、主体的に学びを共有していた高校生Kの活動を中心に抽出する。「子どもの哲学」では第1筆者(J)がM、第2筆者(D)がK、第3筆者(B)が全体を静止画及び動画で記録を収集した(表3)。以下では、記録の場面分け(表4)と表5<sup>(53)</sup>に基づき記述分析(表6)を行い研究の視点から考察する。

#### 3.2 記述分析

KらはI美術館のロビーへ集合し、Fkから活動全体の説明〔I〕を受けてから移動して、展示室①の作品を見てから、作品から感じたことや考えたことを語り合う〔II〕。Kらは展示室①を出て、展示室②の作品を見てか

表2 ファシリテータから説明された「子どもの哲学」の留意点

- ・コミュニティボールを渡し持っている人が話す
- ・どんなテーマでもいいので疑問に思ったことを問いつける
- ・正解としてではなく皆で問いについて反応してみる、応えることを行う
- ・誰かが話している時はそれを聞くことに専念する
- ・テーマからの若干のズレは気にせず活動の過程で思い付いたことを何でも自由に話す
- ・誰かの話しを攻撃したり馬鹿にしたりするような反応はしない
- ・話を黙って聞くことが好きな人は聞くだけでもいい
- ・焦らずゆっくり丁寧に話す
- ・途中で話の流れが変化したり途切れたりすることを気にしない
- ・最後に話しをまとめたり賛否をとったり結論を出すといった合意形成をせず時間で区切る
- ・活動が終わった時点で参加者が「これが分からない」「更に考えたい」と思う問いが増えているといい



図1 高見基秀「対岸で燃える家」



図2 古川流雄「あらわれ2019」

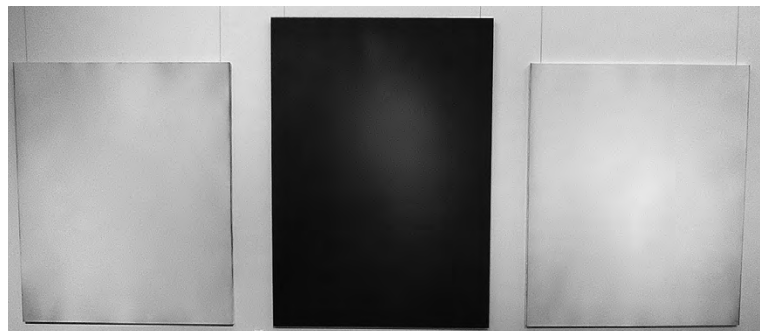


図3 工藤礼次郎「Colonne lunaire 06」(左)「Rêmanence」(中央)「Colonne lunaire 07」(右)

表3 記録の概要〔 〕は表4に対応

場所：I美術館「子どもの哲学」  
 日時：2019年10月15日15時20分~16時10分  
 対象者：高校生第1学年6名(R, M, Y, K, L, H),  
 高校生第2学年5名(U, E, W, T, S),  
 同校教師(N), 出版社員2名(V, Z)  
 授業者：河野哲也(Fk, 「子どもの哲学」の統括), 阿部ふく子(Fa),  
 神戸和佳子(Fg, [I~V]で語り合いに参加),  
 花井紗也子(Fh, [I~V]で語り合いに参加)  
 観察者：第1著者(J), 第2著者(D), 第3著者(B),  
 I美術館長(Q), 大学院生(G, [I~V]で語り合いに参加),  
 小学校教諭(X, [I~V]で語り合いに参加)

表4 場面分け

- I ロビーへの集合と活動の説明
- II 展示室①での鑑賞と語り合い
- III 展示室②での鑑賞と語り合い
- IV 展示室③④での鑑賞
- V 展示室④での自己紹介と語り合い

表5 記述の表記と意味

表記	意味
∴	音声の引き伸ばし
[ ]	音声の重なり
h	呼吸音・呼気音・笑い
↑ ↓	音韻の極端な上がり下がり
( )	聞き取り困難な箇所
-	言葉の途切れ
(n.m)	沈黙や問合い

ら、作品から感じたことや考えたことを語り合う〔Ⅲ〕。Kらは展示室②を出て2階へ行く。

Kは展示室③に入り、立ち止まって作品(図3)を見る〔Ⅳ-1〕。

Kは他の作品を見てから展示室③を出て展示室④の作品を見る。Kは展示室④を出て展示室③に入り、作品(図3)のキャプションを見てから〔Ⅳ-2〕、距離をとったり近づいたりして作品を見る〔Ⅳ-3〕。Kは展示室③を出て階段を降り売店の販売作品を見てから階段をあがって展示室③に入り、右手に持っている座布団を作品(図3中央)の上部にかざして作品画面に影を落とし色彩を見る〔Ⅳ-4〕。

Kは振り返ってベンチに座り作品(図3)を見て〔Ⅳ-5〕、座りながら周囲の作品を見渡し立ち上がって展示室④へ移動する。

Kらは展示室④に来て作品を見歩いてからFkの指示で車座になって座る〔Ⅴ-1〕。Faが、自己紹介として名前と気になった作品について時計回りに語るよう促す。自分の話す順番が来た時、Wは「気になった作品は：(0.4)下の階の：(0.2)あの燃えてる家↑(0.4)が印象的でした」〔Ⅴ-2〕と図1について言う。Kは「僕が1番気になったのは：(0.2)あっちの：(0.2)部屋にあった：(0.2)白と黒と：(0.2)白の3枚の：作品が気になりました」〔Ⅴ-3〕と図3について言う。

Mは「私が1番気になっているのは：(0.2)1階の：(0.2)あの：家が：(0.2)燃えていー(0.2)いる：(0.2)写真と：(0.2)あと：(0.2)その部屋に：(0.2)流れてる：(0.2)なんかビデオみたいなやつ(0.4)の音声で：(0.2)なんか(0.4)燃えてるような↑：(0.2)音がする時があって：(0.2)それと同時に(0.2)見た時に：(0.2)何かほんとに(0.2)自分がスト：(0.2)リ：(0.2)の中に↑(0.2)入ったような気がして：(0.2)結構心に惹かれるものがありました」〔Ⅴ-4〕と、図2の発する音と図1の関係について言う。Lは壁面の展示ケースを見ながら「私が1番気になったのは：(0.2)1階の燃えてる家の絵です」〔Ⅴ-5〕と図1について言う。高校生らが語った後、Faは「皆さんありがとうございます(0.4)私も何か言ってみるとすれば：(0.2)h h」「黒と：(0.2)両脇に白がある：(0.2)絵で：(0.4)でちょっと色がついてるんですけど：(0.4)なんか：(0.2)なんにも描いてない絵が：(0.2)ほぼなんにも描いてない絵が↑：(0.2)自分は落ち着くんだな：(0.2)と思って：(0.2)ちょっと引き込まれました」と言ってから「子どもの哲学」の留意点(表2)を全体に説明する。Faが高校生らの自己紹介の内容に基づいて「何だろうとかどうしてだろうとか：(0.2)

表6 記述分析「子どもの哲学」〔Ⅳ-1～Ⅴ-15〕



(0.2)そもそも：みたいな問いのかたちに来るかた(0.4)いますでしょうか(0.2)そんな問いから始めたいと思います」〔V-6〕と言うとZが挙手する。Zが「えっと：：(0.2)下の：絵のあの(0.4)燃えてる家の絵：：を：：(0.2)何名かが気になるって仰ってたんですけど：(0.2)どこが気になったのかが知りたいなと思いました何か(0.2)ぱっと見た感じ：は写真みたいで：：凄く綺麗って感じだったんですけどよく見るとやっぱり(0.4)火事なのでh：：(0.2)あんまりこ：：(0.4)いいって印象があんまり私は(0.4)受けなかったんですが：(0.4)気になったって言う人はどこが気になったかを聞きたいです」〔V-7〕と図1について言うと、Faが「この辺って言うのが言えそうなかった」と聞き、Mが挙手する。

Mが「他の絵とかだと：：(0.2)なんか(0.2)あんまり自分が(0.2)その絵に入った気持ちになるっていうのが：：(0.2)難しいって言うか：：(0.2)なんか(0.2)ぱっと見：：(0.2)なんか自分と照らし合わせたり：：自分がその絵に：(0.2)絵のスト：：リ：：に入ったらっていうのが難しかったんですけど：(0.2)あの絵は：：(0.2)なんか私ちょっと(0.2)遠く：↑(0.4)ちょっとだけ距離を開けて見たんですけど：：(0.2)そしたらなんか：：(0.4)ちょっとなんか川みたいなのを挟んで：：(0.2)それで自分が遠くから見てるっていうなんか凄く自分が：：その(0.2)絵の中に：絵の中に↑：(0.2)入って(0.2)いるような感覚に：：(0.2)なれたのが：：(0.2)あの絵だったので：：(0.2)私は(0.2)気になりました」と図1について言うと、Fkが「はい質問です(0.2)どうして：：そういうふうに：：(0.2)自分が中に入れた(0.2)ふうな感じがしたんだと思いますか」と聞く。Mが「何か(0.2)やっぱり：：さっきも言ったんですけど：：その：部屋に：：響いてる音とか：：(0.4)そ：いう(0.2)絶妙な距離感(0.4)とか：：(0.4)は何か自分-的にはすんなりその(0.2)入れた感じがします」〔V-8〕と言う。Mの語りを受けて、Lが「私は：：(0.4)最初見た時は：：(0.4)凄く(0.4)燃えてる-イメ：：ジが強くて：見てたんですけど：：(0.2)何かその時は：：(0.4)凄く：何か(0.2)その物語(0.4)というキャスト：：リ：：性みたいなを感じて：：(0.2)物語：：(0.2)に：ついてる絵を：(0.2)切り取ったみたいな感じがして：(0.2)凄くなんか(0.4)物語とかがあるのかなと思って：：(0.2)気になりました」と図1について言うと、Fkが「済みませんしつこく質問で-ど：：いう物語を感じました↑」と聞く。Lが「え：：なんか：：ど：：いうとか分かんないんですけど：：(0.8)↓なんて言うの」と言いながら両手を上に向けて2回煽ぐと、Fkが「ゆっくりど：：ぞ」と言う。Lが「よく分かんないんですけど(0.8)なんか(0.2)小説とかの：：(0.4)お話に：：(0.4)描いてある絵とかから：：(0.2)とって来たみたいな感じがしました」と言うと、Fkが「どんな小説だと思いますか↑」と聞き、全員に笑いが起こる。LがFkに向けて「ミス[テリ：：とか」と言うと、Fkが「[ミステリ：：」と言い、Lが「ミステリ：：系」と言いながら頷く。Pが「ミステリ：：系ね：：」と言い、Fkが「ごめんしつこくごめん(0.2)ど：：してミステリ：：系だと思ったんですか↑：」と聞くと、Lが「火事(0.2)で感じがしたので：：(0.4)燃えてるところから(0.2)なんか」と言い、Fkが「中で何が起ってるんだと思います↑」と聞くと、Lが「え：：何か事件：とかで燃えてるのかも知れないし：(0.2)h h たまたま火がついちゃったのかも知れない」と言って頷く。Fkは「ありがとうございます」〔V-9〕とLに言う。Faが「対岸の火事が(0.2)気になったって言う人」と聞くとWが手をあげ、「気になった理由が：：(0.2)なんか(0.2)木の影の(0.2)描き方が凄く(0.2)なんかりアルなのに幻想的で(0.2)そこに引き込まれたのと：(0.2)なんか(0.4)真っ白なおうちが燃えてて：：(0.2)で自分のうちも真っ白な(0.2)おうち：-で：：(0.2)なんか自分の家が燃えてるのを見るような感じで：(0.2)引き込まれました」と図1について言うと、Pが「↓ありがとうございます」と言う。Fkが「済みません質問です」と言い、「何故：：(0.2)火事ってそんなにひ(0.4)惹きつけられるんですか↑」と聞くと、Wが「えっと：：火事を(0.4)実際に見る機会が(0.4)全然ないので(0.4)なんか(0.4)幻想的だな：：って感じでは：：と(0.4)なんか-遠くから見てるみたいな感じで(0.2)惹き(0.4)込まれました」と言う。Fkが「どんな時に(0.2)幻想的だな：：とありますか↑」と聞くと、Wが「炎の描き方が凄く(0.4)綺麗でなんか(0.2)ほ：：(0.4)とほんとに(0.2)ずっと見てられるような感じで(0.4)火が凄く幻想的だと思いました」〔V-10〕と言う。Faが「もう1人くらいいますか↑」と聞くと、Yが手をあげ「私は：：(0.2)えっと：あの白い家(0.4)が：(0.2)結構(0.2)激しく↑(0.2)燃えているのに：：(0.2)その人が↑：：(0.2)1人も描かれてないっていう(0.2)ところに：凄く引き込まれて：：(0.2)あの家の中には：誰かがいるのかな：：とか：：(0.2)あの：：海岸の↑：：(0.2)反対側には：(0.2)誰か：(0.2)あの：：(0.2)その(0.2)燃える家を：：見てて：通報とかしてるのかな：：みたいな(0.2)そういう(0.4)なんだっけ見えない(0.2)見えない：人に：：(0.2)見え↑ない：ものに：：(0.2)について考えたりして：：(0.2)その絵を：：(0.2)見ていました：：」と図1について言い、Pが聞きながら頷く。Fkが「どうして(0.2)どうしてあの画家は人を描かなかったんだと思いますか↑」と聞くと、Yは「えっと：：見る(0.2)うん↑(0.4)その：(0.2)その絵を：：見る人：：(0.4)が：：(0.2)その：：(0.2)色んなことを考えられるようになるのかな：：て思って：：(0.2)人が：：(0.2)人が描かれていると：：(0.2)その-大慌てしている様子：：とか：：ただただ見ている様子：みたいな(0.4)感じでも(0.4)決まったパタ：：ンしか：：思い浮かべられないか



ら：(0.2)わざと絵を描かなーあーわざと人描かないで：(0.2)色んなイメ：ジを持てるようにしたのかな：と思います」と言い、Pが聞きながら頷く〔V-11〕。

Fkが「どういった時にどういった絵だ

と：色んなイメ：ジが持てるんだと思います↑」と聞くと、Pが「あ：(0.2)凄い突っ込みだh」と言い、Yが「想像-想像力(0.6)が(0.4)働かせることができる絵(0.2)っていうのは私：(0.4)は：(0.2)なんかシンプル(0.2)な方が：(0.4)やっぱり：(0.2)あの：ここに：こ(0.2)ここに何かがあったら：(0.2)面白いな：とか：(0.2)えっとーもしかしたら：(0.2)この中で何かしてるんじゃないかとか：(0.2)みたいな(0.2)そういう(0.4)わざ(0.2)とーていうか(0.2)そうーいうーなんだろう(0.4)えっと：(0.2)な：(0.8)あんまりゴチャゴチャしてなくて：もうシンプル(0.4)な(0.4)もの(0.4)だと：(0.2)その想像力が働くのかなって思います」と言うと、Pが頷く。Fkが「今まで見たこの絵の中で：(0.2)どれが1番想像力働きました↑(0.2)やっぱり(0.2)あの：1軒1軒家に火が：ついてるやつだけ↑」と聞くと、Pが頷き、Yが「あ：(0.4)あの：(0.2)隣の部屋にあった：あの白とか：(0.2)白と黒と(0.4)の(0.2)あの絵とか：ーそのあんまり：(0.2)その：(0.8)え色が：(0.2)使われていなくて：周りにボヤボヤ：(0.2)みたいな(0.4)のとか：あと真っ黒に塗られてたりとか：(0.2)そういうーの：も：(0.4)ああいうのも：どうしてこういう絵を描いたのか：(0.2)みたいな：(0.2)想像力が働く：かなって思いました」〔V-12〕と図1と図3の関係について言う。Fkが「白と黒の絵が好きだって言ってくださった人誰かいましたか：」と聞くと、Kが手をあげて「えっと：(0.6)え↑(0.6)hーえっと：(0.4)なんか凄い：(0.4)あの絵は：(0.4)あの僕はどちらかという：(0.2)白い絵の方が：(0.4)好きなんですけど：(0.4)周りにちょっと：ー色があって：(0.2)その真ん中に：(0.2)白：(0.8)1色が塗られてて：(0.4)何もなくて：(0.4)何も無いけ↑ど：(0.2)その：なんか：(0.2)何も無いからこそ：(0.6)ずっと(0.2)奥まで広がってるみたいな(0.2)なんかそ：いうふ：(0.4)感じを(0.2)もってて：(0.4)それが凄い(0.2)とありました」と図3について言い微笑み〔V-13〕、Pが頷く。Faが「えっと：お話を聞いてて火事の方は：(0.6)ま：具体的な絵で：スト：リ：が思い浮かぶとか：(0.6)でも描かれてない部分もあって想像力掻き立てられるとか：(0.4)え：(0.4)ちょっと：(0.2)ま：(0.2)想像力：(0.2)お：掻き立てられーやすいとかいう特徴って言うていいのかわからないんですけど：なんかそんな(0.2)理由が(0.2)あったりするのかな：(0.2)と思って今の(0.2)え：(0.2)なんか何も無いがゆえの：(0.2)なんか想像力(0.6)とか：(0.2)あとこ：(0.2)ちょっとある：ところから：(0.2)何か感じるものがあるっていう(0.2)なんか想像力っていうのが：(0.2)なんかどう(0.2)どうい(0.2)それぞれの中で：(0.2)なんかどうい(0.2)時に掻き立てられるのかな↑っていうのが：(0.2)ちょっと：(0.4)気になり(0.2)ました(0.6)ま：(0.2)絵も：(0.4)ここにある絵とか：(0.2)あとは：(0.4)う：(0.2)んもって(0.2)こう美術自体離れてもいいのかもしれないですけど何かー言えそうな(0.2)かた(0.2)いらっしゃいますか↑(0.6)どんなものに想像力を掻き立てられるのかな(0.8)シンプルなものと(0.4)物語性とか(0.4)色々出てきましたけど」〔V-14〕と聞くと、Fhが手をあげて「なんか情報量が少ないーものの方が(0.2)想像力を(0.2)掻き立てられるな：↑(0.2)とありました」と言ってから、「なんかほんとに：(0.8)なんか(0.6)なんか例えば(0.6)ここ：(0.2)にある：(0.2)のじゃないんですけど例えば：(0.2)黒：1枚の：(0.4)紙に：(0.2)やっぱ白い点が1個とか(0.2)そ：(0.2)いう方がなんか(0.2)私は想像力を掻き立てられます」と言う。Faが「質問なっちゃうんですけど想像力(0.4)って：(0.2)なんか段々想像力って何だろーみたいな〔(0.2)してきたんですけど(0.2)想像力って何かこう(0.2)新しいものを創造：するの：(0.2)それとも(0.4)既存の：(0.2)何かを(0.2)思い出させるとか(0.2)〔なの：(0.2)か：(0.2)〕』とすると、Fhが「〔h h h〕と笑ってから、「[あそうですね既存の何か(0.2)を：(0.2)既存のなにか(0.2)が(0.2)なってこ：人はこういうふうにしたんだろ：(0.2)とか：(0.2)から始まって：(0.4)これは何↑：(0.2)とかーシンプルな問い(0.4)が：(0.2)凄い(0.2)すったそばからの想像力(0.2)ですかね」〔V-15〕と言う。

Kらは活動後にロビーへ移動し、表7を記述して提出し帰宅する。

### 3.3 視点(i)社会的なものの視点に立つ考察

Kは、気に入った作品に関して、図3との出会い〔IV-1~IV-5〕があったことを他の高校生らに語った〔V-3〕。一方、図1との出会いと図1を味わった経験についてL, M, W, Yが語った場面〔V-2〕〔V-5〕〔V-8~V-11〕、及び図1と図2の関係についてMが語った場面〔V-4〕では、図1に対する見方や感じ方や考え方を深めて周囲と共

表7 「子どもの哲学」を受講したKの振り返りシート ●は質問項目を示す

●「子どもの哲学」に参加して感じたこと、気づいたこと、考えたことは？  
 まず、美術館で床にすわって絵を見たことがなかったので新鮮だった。どの作品も見れば見るほど引きこまれていった。いつもは通り過ぎてしまうような作品でも、他の人の問いがさらに問いを呼んで、気づけばその作品をもう一度見てみたいと思うようになったのが面白かった。とても楽しい時間だった。

有する語りが次の通り発話された。「スト：：リ：：性みたいなのを感じて」「何か事件：とかで燃えてるのかも知れないし：(0.2) h h たまたま火がついちゃったのかも知れない」〔V-9〕, 「木の影の(0.2)描き方が凄く(0.2)なんかリアルなのに幻想的で(0.2)そこに引き込まれた」「自分の家が燃えてるのを見るような感じ」〔V-10〕, 「人が↑：：(0.2) 1人も描かれてない」「家の中には：誰かがいるのかな：：」「燃える家を：：見てて：通報とかしてるのかな」「人が描かれていると」「決まったパタ：：ンしか：：思い浮かべられないから」「わざと人描かないで：：(0.2) 色んなイメ：：ジを持てるようにしたのかな」〔V-11〕。これらの語りを共有する過程では、具体的なものを「描かないで：：(0.2) 色んなイメ：：ジを持てるように」するといった、造形活動における1つの表現を学びとして共有し合う社会的なものが形成された。図1の語りを介したL, M, W, Yを中心とする社会的なものは、「ゴチャゴチャしてなくて：：もうシンプル(0.4)な(0.4)もの(0.4)だと：：(0.2)その想像力が働く」「白とか：(0.2)白と黒と(0.4)の(0.2)あの絵とか」「そういうーの：も：：凄いシンプルで」「想像力が働く」〔V-12〕とする図3に関するYの語りを契機に、「何も無くて」「何も無いからこそ：：(0.6)ずっと(0.2)奥まで広がってる」「それが凄い」〔V-13〕と語るKと「結び」つき、具体的なものを「描かない」「シンプル」な平面作品は「何も無いからこそ：：(0.6)ずっと(0.2)奥まで広がってる」とする見方や感じ方や考え方を学びとして共有し合う社会的なものを形成した。図1と図3の語りを介したL, M, W, Y, Kを中心とする社会的なものは、その後も、「情報量が少ないーものの方が(0.2)想像力を(0.2)掻き立てられる」「既存の何か」が思い出されたり「既存の何か」が原因で「人はこういうふうにしたんだろ：：」と考えさせる「シンプルな問い」〔V-15〕が生じるとするFhの語りを引き出すとともに自他の相互作用を拡張させて、対象者全員の学びと関係を深めていった。「子どもの哲学」における社会的なものの拡がり、高校生らの語りに対するファシリテータFk, Faの問いにより進展し活性化した。特にFkは、なぜ図1の「中に入れた(0.2)ふうな感じがしたんだと思いますか」〔V-8〕, 「ど：：いう物語を感じました↑」「どんな小説だと思いますか↑」「ど：：してミステリ：：系だと思ったんですか↑」「中で何が起こってるんだと思います↑」〔V-9〕, 「何故：：(0.2)火事ってそんなにひ(0.4)ききつけられるんですか↑」「どんな時に(0.2)幻想的だな：：と思いますか↑」〔V-10〕, 「どうしてあの画家は人を描かなかったんだと思いますか↑」〔V-11〕, 「どういった絵だと：：色んなイメ：：ジが持てるんだと思います↑」と問う過程で、M, L, W, Yの語りを活性化させた。更に、Fkは「今まで見たこの絵の中で：：(0.2)どれが1番想像力働きました↑(0.2)やっぱ広い(0.2)あの：：1軒1軒家に火が：：ついてるやつだけ↑」〔V-12〕と問うことにより、図1と図3に共通する要素へと参加者の語りを導き、L, M, W, Y, Kを中心とする社会的なものの形成を支援した。

「子どもの哲学」における社会的なものの形成は、高校生らが自らの自主性を発揮して、展示作品との出会いや展示作品を通して見たことや感じたことなどを自分の言葉で語るといった「自己の未来をつかさどる」、他者との相互作用を実践する「主体」が引き出され芽ばえたことを示す。この「主体」が引き出され芽ばえたことは、「他の人の問いがさらに問いを呼んで、気づけばその作品をもう一度見てみたいと思うようになった」(表7)とするKの記述も示している。また、高校生を中心とした「社会的<sup>ソーシャル</sup>」な関係を形成する芸術教育の作用が、鑑賞活動及び語り合う活動で発揮されたことを示している。

### 3. 4 視点(ii)間主観性の視点に立つ考察

KらはI美術館を散策する過程〔IV〕で、自身の「身体」という「事物」から見た展示作品や展示室を「空間的」な「事物」として味わい「全体的周囲」として経験した。この経験は、Kらが個々に同様の「身体」を介して、互いの「空間位置(その場所)」を「交換」することにより「相互に見だし合い」共有することの可能な要素といえる。

Kらは自身の「身体」を介して行ったI美術館の散策の経験に基づいて語り合った〔V〕。Kは、気に入った作品に関して、図3との出会い〔IV-1~IV-5〕があったことを他の高校生らに語った〔V-3〕。一方、L, M, W, Yは、図1との出会いと図1を味わった経験について語り〔V-2〕〔V-5〕〔V-8~V-11〕, 更にMは図1と図2の関係について語った〔V-4〕。Kらは、はじめは、自明としていた見方や感じ方や考え方に基づき、「3枚の：作品が気になりました」〔V-3〕, 「家が：：(0.2)燃えていー(0.2)いる」作品(図1)と「ビデオみたいなやつの音声」の出る作品(図2)を「同時に(0.2)見た時に」「スト：：リ：：の中に↑(0.2)入ったような気がして：：(0.2)結構心に惹かれる」〔V-4〕, 「1番気になったのは：：1階の燃えてる家の絵です」〔V-5〕, などと語った。しかし、L, W, Yが語り合う過程では、「スト：：リ：：性」, 「事件」や「たまたま火がついちゃった」〔V-9〕, 「リアルなのに幻想的」, 「自分の家が燃えている」〔V-10〕, 「家の中には：誰かがいる」, 「通報」している人がいる, 「色んなイメ：：ジを持てるように」描いた〔V-11〕などと、作品(図1)に対する見方や感じ方や考え方をくり変える経験が共有されていった。これは、L, W, Yが自明としていた見方や感じ方や考え方を「判断停止」し、語り合う「具体的な体験」に集中して、図1を見て味わった経験〔V-2〕〔V-5〕〔V-8~V-11〕を「交換」し合いながら、新しい見方

や感じ方や考え方をくり出していったことを示す。また、L, W, Yの語りを中心としてくり出されたこの見方や感じ方や考え方は、「シンプル」に描かれている作品は「想像力が働く」〔V-12〕とするYの語りを契機として、図1と図3の共通要素を捉える新たな見方や感じ方や考え方を、「何も無いからこそ：：(0.6)ずっと(0.2)奥まで広がってる」〔V-13〕と図3に関して語るKの見方や感じ方や考え方としてくり出した。

高校生が語り合う過程でくり出した見方や感じ方や考え方は、共に活動する大人の自明な見方や感じ方や考え方を「判断停止」させた。そして、「情報量が少ないーものの方が(0.2)想像力を(0.2)掻き立てられる」「既存の何か」が思い出され、この「既存の何か」が原因で「人はこういうふうにしたんだろ：：」と考えさせる「シンプルな問い」〔V-15〕が生じるとするFhの新たな見方や感じ方や考え方がくり出されると共に、その見方や感じ方や考え方が全体に共有されていった。また、「子どもの哲学」において新しくくり出されていった見方や感じ方や考え方とそれ等の共有は、高校生らの語りに対するファシリテータFk, Faの問いが、自明の見方や感じ方や考え方を「判断停止」する契機として作用したことを示す。鑑賞活動及び語り合う活動の過程で味わわれた経験や展示作品に対する見方や感じ方や考え方が共有されていく状態、すなわち、互いの経験を互いの「自我生」として共有し受容し合う「具体的な体験」へと集中させ高校生らの間主観性の形成を促す支援としてファシリテータのふるまいが作用した。

「子どもの哲学」を通して、自らの見方や感じ方や考え方を変化させると共に、相互に共有させていく学びの連鎖が経験されたことは、Kの記述「どの作品も見れば見るほど引き込まれていった」(鑑賞活動による見方や感じ方や考え方の深まり、表7)、「他の人の問いがさらに問いを呼んで、気づけばその作品をもう一度見てみたいと思うようになった」(語り合う活動による見方や感じ方や考え方の変化と共有、表7)が示している。I美術館での「子どもの哲学」では、鑑賞活動及び語り合う活動を通して高校生に共有される学びをつくる芸術教育の作用が働いた。

#### 4 おわりに

本研究では、高校生の鑑賞活動及び語り合う活動を事例に、「<sup>ソーシャル</sup>社会的」な関係や経験としての学びが共有される関係を形成する芸術的行為について検討し、次の3つの地域連携芸術教育の作用を明らかにした。(i)高校生と大人が語り合う過程で互いの「主体」を引き出し合い、高校生と大人による社会的なもの、及び高校生と大人の自明の見方や感じ方や考え方を「判断停止」させ相互の経験を共有し受容し合う間主観性を形成する作用。(ii)美術館、高等学校、研究者が協働する活動や調査等の地域連携が、高校生を中心とした参加者の学びをつくる作用。(iii)活動を支援するファシリテータが参加者の「主体」や互いの経験を共有し受容し合う関係を活性化させる作用。

本研究では、鑑賞活動及び語り合う活動を対象にして、芸術的行為がもつ「<sup>ソーシャル</sup>社会的」な関係を形成する作用や経験としての学びを共有する作用に着目したため、造形活動を対象にした場合においても同様の芸術的行為の作用が観察されるか更なる検討を要する。

今後は、造形活動を介して子どもと大人の「<sup>ソーシャル</sup>社会的」な関係が形成される芸術的行為の作用、及び地域連携による芸術教育実践の検討を課題とする。

#### 謝辞

本研究に協力いただいた高校生の皆様、関係者の皆様に深く感謝いたします。

#### 註及び引用文献

- (1) 八色の森の美術展実行委員会『『八色の森の美術展2019』記録集』共同印刷, 2020, p.1
- (2) 本研究の表6は、八色の森の美術展実行委員会の著『『八色の森の美術展2019』記録集』に掲載された「対話記録2」(同著, pp.100-108, I美術館の依頼で第3筆者が作成)と、当展覧会で開催された「シンポジウム『哲学対話を通して学びの場としての美術館を考える』」(開催日2019年11月2日)の配布資料(I美術館の依頼で第3筆者が作成)とに収録された活動記録(I美術館の依頼で第2筆者及び第3筆者が収集しI美術館が保管)を、I美術館及び協力校の許諾を得て第2筆者が改めて画像分析及び記述分析し作成したものである。記述分析については後述する
- (3) 河野哲也『人は語り続けるとき、考えていない 対話と思考の哲学』岩波書店, 2019, pp.17-18, 河野は「子どもの哲学」について、「哲学の知識」の獲得を目的とせず、子どもが「哲学的なテーマについて対話しあい、教員や親といった大人も子どもと一緒に真理を探求する」活動とする

- (4) 文部科学省『高等学校学習指導要領（平成30年告示）』2019, p.475, 文部科学省は「探究課題については、地域や学校の実態、生徒の特性等に応じて、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題、地域や学校の特性に応じた課題、生徒の興味・関心に基づく課題、職業や自己の進路に関する課題などを踏まえて設定すること」とする。K高校は2019年4月から実施している
- (5) 茂木和佳子・松本健義「美術館と連携・協働する高等学校の探究プロジェクトの事例研究」『上越教育大学研究紀要』第40巻第2号, 2021, p.418
- (6) 国際連合広報センター「SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS」2019, 2030アジェンダ | 国際連合広報センター, 2022年6月26日閲覧, [https://www.unic.or.jp/activities/economic\\_social\\_development/sustainable\\_development/2030agenda](https://www.unic.or.jp/activities/economic_social_development/sustainable_development/2030agenda)
- (7) 前沢知子・大泉義一「造形ワークショップの実践を通じた子育て支援における『重層的な関係』の構築—川崎市市民ミュージアムにおける『アートツール・キャラバン』の実践から—」『美術教育学研究』第51号, 2019, pp.297-304
- (8) 大泉義一「造形ワークショップの実践を通じた子育て支援における『重層的な関係』の構築—Ⅱ—そごう美術館『レオナルド・ダ・ヴィンチに挑戦』の実践から—」『美術教育学研究』第52号, 2020, pp.73-80
- (9) マナトマリ「ワークショップ海の生き物をつくろう」『『八色の森の美術展2018』記録集』共同印刷, 2019, pp.106-107
- (10) 大平修也・松本健義「幼児の造形行為に媒介された共感的な場の創造に関する研究」『上越教育大学研究紀要』第39巻第2号, 2020, pp.355-370
- (11) 隅敦「美術館所蔵作品の継続的な教育活用に資する研究—富山県立近代美術館で行った実践の参加者からの反応をテキストマイニングの手法で分析して—」『美術教育学研究』第49号, 2017, pp.193-200
- (12) 勅使河原君江・京谷晃男「地域の美術館等における教員研修の意義と課題—神戸・阪神間美術館・博物館連携プログラム『先生のためのミュージアム活用術』の取り組みから—」『美術教育学研究』第49号, 2017, pp.241-248
- (13) 五十嵐史帆「大学生の美術館意識調査からの一考察—大学・美術館連携に向けての基礎研究—」『美術教育学研究』第50号, 2018, pp.49-56
- (14) 大平修也・松本健義「幼児の対話と造形行為による生活世界の創造に関する研究」『上越教育大学研究紀要』第40巻第1号, 2020, pp.125-137
- (15) 大平修也・松本健義「金属素材を叩く行為による共感的身体経験と造形的自己変革の生成に関する研究—高校生を対象とした授業の開発実践と分析考察—」『美術教育学』第42号, 2021, pp.99-118
- (16) ラトゥール(Bruno Latour), 伊藤嘉高(訳)『社会的なものを組み直すアクターネットワーク理論入門』ナカニシヤ出版, 2019, pp.7-8, 原著の訳者補足は〔〕で記される, ラトゥールは「社会学者が何かしらの事象に『社会的』という形容詞を加えるとき〔○○は社会的だ〕と言う場合, 社会学者が指し示しているのは, 安定化した物事の状態／事態であり, 一つの束になった〔人や事物の〕結合であること」を意味し, そうした「社会的なもの」が, 「別の何らかの事象を説明するために持ち出されもする」と述べる。そして「『社会的』という語が, 『木製』『鉄製』『生物的』『経済的』『精神的』『組織的』『言語的』などといった他の形容詞とおおよそ同列のものであると言わなければ, 一種の素材を意味し始めると, 問題が起きてしまう」とする。「社会的という語は, 二つのまったく異なる事柄を指し示す」とし, 第1に「〔さまざまな人や事物が〕ひとつに組み合わせる動きを指し示している」とし, 第2に「他の素材と異なることとされる種差の成分を指し示してしまう」とする
- (17) 山脇直司『岩波 哲学・思想事典』岩波書店, 2006, p.687, 「最も広い意味で定義するならば, 社会とは, 相互作用や協働によって生命体(オーガニズム)が維持される世界を意味」とされている
- (18) 前掲註(5), p.418
- (19) 前掲註(16), pp.14-15, ラトゥールは「『社会的なもの』は, [経済, 法, 宗教など] 他の多くの種類の連結装置によってひとつにくっつけられるもの(相互作用または相互関係)」(( )内は筆者)であり, この「社会的なまとまりを, 経済学, 言語学, 心理学, 法学, 経営学などによって作り出される種差のつながり／連関(association)によって説明されるべきもの」と捉え, 「社会学」を「つながりをたどること(tracing of association)と定義し「社会的でない事物同士のある種の結びつき(a type of connection)を指し示す」学問とする
- (20) 浜渦辰二「訳者解説」『間主観性の現象学 その方法』筑摩書房, 2012, pp.542-543, 浜渦は「間主観性」は「Intersubjektivität」(独)の訳語であり, 「『相互主観性』『共同主観性』とも, あるいは『間主体性』『相互主体性』『共同主体性』などとも訳される」。「『間主観性』と『相互主観性』は, ほとんど同じ意味」だが「ニュアンスの違いがあるとすれば, 『相互主観性』では, まず主観と主観とがそれぞれ独立して存在したうえで両者が相互に関係し合うという, 能動的な関係性が感じられるのに対し, 『間主観性』では, そもそも主観なるものは独立して存在してはおらず, 『間』ないし『関係』がむしろ先に存在し, そのなかから主観がそれぞれ分かれてくるという, 受動的な関係性, 関係の先行性が感じられる」。「間主観性」は「基本的には, 『主観と主観の間』の関係に関わること」とする
- (21) 西阪仰『分散する身体エスノメソドロジー的相互行為分析の展開』勁草書房, 2008, p.119
- (22) 同上, p. i
- (23) 前掲註(15), pp.109-115
- (24) 厚東洋輔『〈社会的なもの〉の歴史社会学の興亡 1848-2000』東京大学出版会, 2020, p.3
- (25) 同上, p.4
- (26) 同上, pp.354-355, 厚東は「大衆社会の理論」の「嚆矢」としてコーンハウザー(W. Kornhauser)の『The Politics of Mass Society』(Free Press 1959)をあげ次の4つの「類型」を述べる。「①政治構造に注目する(ここでの中心テーマが民主主義と独裁制の問題である)。「非エリートの操縦可能性」が高いか低い, 『エリートへの接近可能性』が高いか低い, 低い

という二つの軸を用意し、それを組み合わせて、『大衆社会』の位置づけを試みる。『操縦可能性』が高く、かつ『接近可能性』も高いのが『大衆社会』である。「②集団構造に注目する。『中間集団』が『強いか弱いか』および『包括的か限定的か』を組み合わせてみる。『中間集団』が弱体でかつ限定的なのが『大衆社会』である。「③『文化』に注目する(ここでの中心的テーマが『マスコミュニケーション』である)。『画一的基準』(vs.分化的基準)にして『流動的な基準』(vs.固定的)が支配するのが『大衆社会』である。「④人間類型。『自己中心的で』(vs.『集団中心的』)かつ『自己疎外的』(vs.『自己充實的』)なのが『大衆的人間』と呼ばれる」とする

- (27) 同上, p.355  
 (28) 同上, p.356  
 (29) ドンズロ(Jacques Donzelot), 真島一郎(訳者)『社会的なものの発明 政治的情熱の凋落をめぐる試論』インスクリプト, 2020, pp.185-186  
 (30) 同上, p.187  
 (31) 同上, p.189  
 (32) 同上, p.228  
 (33) 同上, p.209  
 (34) 同上, p.244  
 (35) 同上, pp.247-248  
 (36) フッサール(Edmund Gustav Albrecht Husserl), 浜渦辰二・山口一郎(監訳者)『間主観性の現象学 その方法』筑摩書房, 2012, p.18  
 (37) 同上, p.20  
 (38) 同上, p.22, フッサールは「自我はその身体を自我主観の『担い手』とみなすが、自分自身を見たり経験しつつ見いだしたりするような意味で、この他の自我を『見る』わけではない。自我はそれらを『感情移入』という仕方で措定し、それゆえ、他の体験や性格素質もまた『そこに見いだされる』ようになる。だがそれらは、自分固有のものと同じ意味で与えられ、所持されるわけではない」とする  
 (39) 同上, pp.22-23  
 (40) 同上, pp.23-24  
 (41) 同上, pp.24-25  
 (42) 同上, pp.38-39  
 (43) 同上, pp.39-40, フッサールは「知覚ないし想起において私たちにある色がある事物の契機として与えられ、私たちがそれを知覚し想起しつつ思念しているような場合と、私たちがいわば別の方を向いて、この色の理念だけを、それに対応する色の種だけを純粋な所与として把握するような場合とでは態度が異なっている」とする。または、「四本の線を見ることと、他方でその四本線を見つてもそれらにではなく、数『四』という唯一の理念に、ここで範例的に直観化されたり等々しているその理念に差し向けられてあること、この両者は別のことである」とし、色や形を例にして、身体で直接「経験」される「現実存在的対象」と「経験的」世界、「知覚し想起しつつ思念」される「本質的对象」と「理念的な世界」の区別を重視する  
 (44) 同上, pp.61-62  
 (45) 同上, p.201  
 (46) 同上, p.207, フッサールは「エポケーにおいて措定可能な主観性は、『私のモノダ的に固有な』、〔すなわち〕現象学する自我にモノダ的に固有な主観性、ならびにこの主観性の内でみずからを開示する超越論的な間主観性として理解される」とする。「間主観性」と「モノダ」については後述する  
 (47) 細川亮一『岩波 哲学・思想事典』岩波書店, 2006, p.463, 細川は「現象学的還元」について、「世界の存在を自明とする自然的態度を変更するとは、世界の存在を括弧に入れることによって、世界を現象、つまり超越論的主観性によって構成されたものと捉えることである。現象学的還元を遂行するとは、自然的態度において匿名的に機能している世界を構成する超越論的主観性の領野を切り開くことを意味する。世界の存在には、人間としての自己が属するから、世界構成と自己構成が超越論的(構成的)現象学の主題となる。現象学的還元によって世界構成を行う超越論的主観性が見いだされるが、この超越論的主観性と世界に属する人間としての自己との同一性と差異が新たに問われる」とする  
 (48) 前掲註(36), p.207  
 (49) 同上, p.207  
 (50) 村田純一『岩波 哲学・思想事典』岩波書店, 2006, p.622, 村田は「志向性」について、「考えるということは常に何かについて考えることであり、喜ぶということは常に何かについて喜ぶということである。このように心的状態が示す、何らかの対象〈について〉ないし何らかの対象へ〈向かっている〉という特徴を〈志向性〉という」とする  
 (51) 前掲註(36), pp.207-208  
 (52) 谷村多佳子『岩波 哲学・思想事典』岩波書店, 2006, p.1597, 谷村は「ギリシア語のmonas(単位, 一なるもの)に由来, 単子と訳される。「モノダ」は「物的・延長的な原子とは区別され」、「その作用は自己の内的原理にのみもとづく」。異なる自己の「それぞれの視点から宇宙を表出する。モノダは宇宙の生命活動の原理であり、神の創造によってのみ、生じかつ滅びる」とする  
 (53) 前掲註(21), pp.xvii-xxii

# A Study of Intersubjectivity of the Social Formed by Artistic Acts

—An analytical study of high school students' dialogue in Inquiry-Based  
Cross-Disciplinary Study

Wakako MOGI\* · Shuya OHIRA\*\* · Takeyoshi MATSUMOTO\*\*\*

## ABSTRACT

This study clarified the action of the artistic acts as an educational practice that forms social relationships among high school students and shares learning among high school students. The subject of the research was the unit “Let’s Create a New Art Museum in Collaboration with the Local Community,” which the first author conducted at a high school in collaboration with a local art museum. In the unit “Philosophy for Children,” participants, mainly high school students, discussed what they saw, felt, and thought about while viewing the works exhibited at the museum. In this case study, it was observed that the high school students shared the meanings and values of the exhibited works that they had individually perceived in the process of viewing the works, and that they deepened their individual views, feelings, and ideas about the exhibited works. Through the analysis and discussion of the case studies, a social relationship was formed by drawing out the subject of the high school students and other participants who shared the activities, as well as of the high school students and the lecturers. In addition, a relationship was formed in which views, feelings, and ideas about the exhibited works were mutually shared and accepted. These findings revealed the effects of the artistic acts.