

児童の芸術的行為による社会的相互行為の創造に関する研究

大平 修也*・松本 健義**

(令和2年8月31日受付；令和2年12月28日受理)

要 旨

本研究は、児童や学生がものや他の人との相互作用を通して互いの見方、感じ方、ふるまい方、表し方を共感的に味わう関係の形成過程と、人の社会文化的な相互行為を創造するソーシャリー・エンゲイジド・アート(Socially Engaged Art)の性質や特性をもつ児童の芸術的行為の作用及び実践過程とを明らかにすることを目的とした。そのため、漂流物が散在した海岸を活動場所とする児童と学生の協働造形演習を事例に記述分析した。事例では、児童を中心とした相互行為が、互いの集める漂流物の交換や、互いのふるまいを見合うことを通じた、新たなつくり方を見付け協働していく造形行為として実践された。事例の考察により、児童が漂流物や他の人との相互作用を通してつくり出した造形物で遊ぶふるまいを同型的に見て、感じ、味わう共感的な関係の形成過程と、活動で味わわれた経験が受講者の日常の関係を新たに形成していく芸術的行為の作用とを明らかにした。

KEY WORDS

児童, 社会的相互行為, ソーシャリー・エンゲイジド・アート, 造形活動, 共感
Child, Social interaction, Socially Engaged Art, Formative activity, Empathy

1 問題の所在及び研究の目的と方法

1. 1 問題の所在

人同士の社会文化的な実践を新たな相互行為として創造するアートに「ソーシャリー・エンゲイジド・アート(以下SEA)」⁽¹⁾がある。エルゲラ(Pablo Helguera)は、SEAを「コンセプチュアルなプロセス・アートの様式に属する」と述べるが、「プロセスを重視するすべてのアート」がSEAという訳ではなく、「社会」への「エンゲイジメント」を必須としたアートとする。また、「意味のあるインタラクション(双方向の行為のやりとり)、あるいはソーシャル・エンゲイジメントとは何かについて、完全に意見が一致しているわけではないが、(中略)、社会的相互行為なしに成立しないということ」(中略は筆者)を特徴とした、「カテゴリーとしてはいまだ概念構築の途上にある」⁽²⁾アートをSEAとする。「高度に洗練されたSEAのなかには、鑑賞者のエンゲイジメントのレベルに従って、多様な参加の層を提供しているものがある」と述べ、以下の4つの「参加の層」⁽³⁾を重視する。〔参加の層〕；(a)来訪者や鑑賞者が内省的で受動的に孤立した形で作品を凝視する「名目的な参加(Nominal participation)」。 (b)来訪者が作品づくりに貢献するためのシンプルな課題をこなす「指図された参加(Directed participation)」。 (c)来訪者がアーティストの設定や構成に基づいて作品のコンテンツを提供する「創造的な参加(Creative participation)」。 (d)来訪者がアーティストとの協働や直接対話を通じて作品の構成やコンテンツの責任を共有する「協働の参加(Collaborative participation)」。また、「どのような気持ちで参加するのか」といった、「個人やコミュニティ(しばしば『クライアント』と称される)の傾向」として、以下の3つの「参加者の傾向」⁽⁴⁾を重視する。(i)積極的に喜んで活動にたずさわる「自発的(voluntary)」な参加。(ii)強要や命令に基づいてたずさわる「強制的(non-voluntary)」な参加。(iii)アート実践の状況を知らずに偶然たずさわる「非意図的(involutionary)」な参加。「参加の層」と「参加者の傾向」の全部またはいずれかに属する多様な「参加者を深く理解しながら展開されるSEAプロジェクトは、たいてい成功する」が、成功したプロジェクトの「複製」⁽⁵⁾に留まるプロジェクトは上手くいかないと述べる。それは、SEAの参加者である「人々の集団」と活動場所である「空間(スペース)との最初の出会い」を契機に、「集団の関心と考え方に基いて、その空間は自己認識から、オーナーシップ(当事者意識)」を獲得して、集団を「進化へのプロセス」に至らせるためとする。そうした学びの「空間」は、「静的な鑑賞者のための静的な空間ではなく、絶え間なく進化し、成長し、あるいは衰退するコミュニティのための空間であり、コミュニティが自己構築し、発展し、そしてついには

*兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科 **学校教育学系

解体に至る空間なのである」とする。こうした「SEAプロジェクトは、次の三つの領域に働きかけている」⁽⁶⁾⁽⁷⁾とする。「1：参加者、支援者などの直近のサークル」、「2：批評的なアートワールド(通常、お墨付きを得るため)」、「3：社会全体(行政組織、メディア、その他の団体やシステムを通じて、プロジェクトの考え方や他の側面を消化吸収してもらうため)」⁽⁸⁾。また、「芸術組織を一人の『話し手』だと仮定すると、それは、プログラムやアクティビティを通じて、多様な社会構成員集団に語りかけていると考えることができる。その集団は、アートに通じた『インテリ』を含んでいるかもしれないし、含んでいないかもしれない。(中略)、一般大衆かも知れない」⁽⁸⁾(中略は筆者)とする。SEAは、多様な「参加の層」や「参加者の傾向」をもつ「参加者、支援者」、アートの批評家、「社会全体」を構成する様々な人々とアーティストが、「プログラムやアクティビティ」を通して実践する相互作用そのものを新たな「社会的相互行為」として創造していくアートといえる。そのため、「ハイブリッドで分野横断的なアクティビティであり、芸術と非芸術の中間のどこかに位置し、その状態は永久に解消されない」⁽⁹⁾ことから、SEAを学ぶ学生は、「芸術をすべて捨てて、コミュニティ・オーガナイザーとか社会活動家、政治家、エスノグラファー、社会学者になったほうがいいのではないか」⁽¹⁰⁾と捉えたとする。エルゲラは、自身の考察を、「主として教育学的な視点から論じてきた」ものとする。それは、「数あるSEAプロジェクトのかなりの割合が『教育的』と称している」ためであり、「教育プロセスと作品制作をブレンドし、伝統的な美術学校や正式な芸術教育とは明らかに異なる体験を提供しているアーティストやコレクティブによるプロジェクトに言及するためであった」とする。「芸術としての教育プロジェクトは、厳格な教育学の視点からすると矛盾したものに見える」可能性があるが、「そうしたプロジェクトはしばしば作品の制作段階で、観衆を、パートナー、参加者または協働者にしながらい民主化することをめざしている」⁽¹¹⁾とする。しかし、「教育の分野が、その主流派の古い体質のせいで、制約が多く、支配的で、均質化したものと見られているのは不幸なことだ(おそらく当然の報いなのだが)。(中略)。あるところでは美術史を朗読しているし、あるところでは作家の自伝的逸話が作品の意味を示す証拠として教えられている。また、あるところでは、教育者が生徒に庇護者ぶった態度をとったり、見下したり、子ども扱いしているように見える」⁽¹²⁾(中略は筆者)とする。エルゲラは、「コンテンポラリー・アートが教育に魅了される近年の傾向」について、「芸術における教育学の領域が拡張し、教育の実践はその伝統的な活動範囲にもはや限定されない」状況にあるとする。そして、芸術の「伝統的な教育学」は、「技術指導(アーティストに向けて)、鑑識眼(美術史学者、キュレーターに向けて)、解釈(一般市民に向けて)」に傾倒するが、次の3つを「認識しそこなっている」とする。「1：教育行為は、創造的なパフォーマンス(ここではパフォーマンス的クオリティの意)をもつこと。2：アートワークとアイデアによって芸術的環境を共同で構築することは、知識の共同構築でもあること。3：芸術の知識は、芸術作品を知ることで終わるのではなく、世界を理解するための道具になること」。「伝統的な教育学」に基づかない、「アート・プラクティス、教育、調査研究をまたいで活動する組織は、芸術の様式とプロセスを教育的な手段として活用している」とする。その組織は、「芸術のための芸術ではなく、交換の社会的プロセスに焦点を合わせた作品制作のカタチが新たに生まれていることを示している」と共に、「パフォーマンス、体験、あいまいさの探求という芸術に特有のパターンで、唯一芸術において起こる、パワフルで、ポジティブな教育の再構想」⁽¹³⁾そのものであるとする。そして、「新しいアートスクールのカリキュラム(または、SEAに関心がある人の独習プログラム)は、次の四つの要素を含むべきである」とする。「1：社会学、演劇、教育、エスノグラフィー、コミュニケーション学など、社会性を中心においた学問分野の方法論を用いたアプローチを包括的に会得できること。2：学生のニーズや関心に応じてカリキュラムの再構築、再設計が可能であること。3：学生に刺激的なやりがいを与えるような、アートを世の中で生かす経験的アプローチ。4：美術史、芸術技法の再構築(これらが従来どのように教えられてきたかの歴史も含めて)」⁽¹⁴⁾。

本研究では、「新しいアートスクールのカリキュラム」の要素の中でも、特に、教育、エスノグラフィー、カリキュラムの再検討、実制作による経験的アプローチ、美術史を構成するSEAに関わる現代アートの作用などに着目し、「アート・プラクティス、教育、調査研究」を横断する立場から、児童と学生の協働造形演習を分析考察する。

本研究には、SEAと教育の関連を検討した細野泰久(2017, 2018)、大平修也・松本健義(2019)、松本・大平(2020)が近接する。細野は次の2つを明らかにした。(1)観客がアート実践へ能動的に参加することで当事者性を獲得すると共に、社会的な問題や自然災害などの課題に働きかけるための作業を通して、生活の中の多様な課題へ対応する手がかりとしての経験を獲得すること⁽¹⁵⁾。(2)アート実践を通して参加者が獲得した当事者性が政治性の根となり、主体的な市民性の獲得へと繋がるシティズンシップ教育としてSEAが有効であること⁽¹⁶⁾。大平と松本は次の2つを明らかにした。(1)SEAとそれに関連する現代アートの視点から、大学院生5名による砂浜での協働造形行為を分析考察することで、活動を通して掘り起こした幼虫及び学生同士の存在や行為や発話を受容して共有しながら、同型的にふるまう共感的な関係を形成していく芸術的行為が、学生同士の「社会的相互行為」を創造していくことを示した⁽¹⁷⁾。(2)SEAの特性である「敵対性」の視点から、海岸で捕まえた稚魚と遊ぶための池づくりや、稚魚を池から放

流する協働過程を分析考察することで、互いを脅かす児童同士の緊張関係が変化しながら海岸や稚魚や友達などの「他者」と共生する共感的な関係が芸術的行為の過程において形成されることを示した⁽¹⁸⁾。SEA及び芸術的行為の視点から、児童と学生(学部生(10歳代)、大学院生(30~40歳代))という多様な年齢や生活背景をもつ行為者らの協働造形行為を記述分析して考察した先行研究は散見されない。本研究では、大平・松本(2019)、松本・大平(2020)の視点を継承し、SEAの性質と特性をもちながら共感的な関係を形成する協働造形行為を芸術的行為と位置付ける。

1. 2 研究目的

本研究では、次の2つを明らかにすることを目的とする。(1)児童や学生がものや他の人との相互作用を通して、互いの見方、感じ方、ふるまい方、表し方を共感的に味わう新たな関係の形成過程。(2)SEAの性質と特性をもつ、児童の芸術的行為の作用とその実践過程。本研究では、以下の2つを研究の視点として位置付けた。

1. 3 記述分析と考察の視点—SEAとそれに関連する芸術様式に基づいた芸術的行為の作用—

1. 3. 1 SEAが含意する芸術様式の性質

SEAについて、エルゲラは「歴史をたどることは不可能」とするが、SEAの「実践に焦点を合わせ、関連する重要なアーティスト、ムーブメント、イベントを取りあげる」⁽¹⁹⁾ことを重視する。そして、SEAの「系譜はアヴァンギャルドに端を発し、ポスト・ミニマリズムの出現で著しく拡大したとされている」として、次のように述べる。

「1960年代の社会運動は、芸術と社会を結びつけ、プロセスやサイト・スペシフィティを重視するパフォーマンス・アートやインスタレーション・アートを生み、それらすべて」が今日のSEAに影響を与えている。「社会的相互行為に基づく芸術は、『関係性の美学(relational art)』、あるいはコミュニティ・アート、コラボレイティブ(協働型)・アート、パーティシパトリー(参加型)・アート、ダイアロジック(対話型)・アート、パブリック・アートなど多くの名称で特徴づけられてきた」。最近SEAを表す用語として「『ソーシャル・プラクティス』が目立つ」⁽²⁰⁾⁽²¹⁾とする。

エルゲラがSEAと関連すると述べた芸術様式は次の11点である。(1)「コミュニティ・アート」(Community Art)、(2)「インスタレーション」(Installation)、(3)「パブリック・アート」(Public Art)、(4)「プロセス・アート」(Process Art)、(5)「ポスト・ミニマリズム」(Post-Minimalism)及び「ミニマリズム」(Minimalism)、(6)「パフォーマンス・アート」(Performance Art)、(7)「リレーショナル・アート」(Relational Art)、(8)「パーティシパトリー・アート」(Participatory Art)、(9)「コラボレイティブ・アート」(Collaborative Art)、(10)「サイト・スペシフィック・アート」(Site-Specific Art)、(11)「ソーシャル・プラクティス」(Social Practice)。大平・松本(2019)は、エルゲラがSEAに関連すると述べた11の芸術様式の性質(表1)⁽²²⁾を明らかにした。

表1 「SEAが含意する芸術様式の性質」(大平・松本;2019)

- | |
|--|
| ①共同制作を通じた、コミュニティの問題の共有化や解決
②実践空間を作品とみなすことによる作品内部への観客の取り込み
③芸術の公共性や公開性の尊重
④時間や行為など作品の成立に関わるプロセスの重視
⑤予期されない形態の発生による観客の知覚や体感への波及
⑥作品が生成する場の文脈を踏まえて意識的に提示する表現行為
⑦展覧会空間で表現、創出、影響される人間相互の関係性の創造
⑧観客のアクションにより生まれる予測不能なものやコミュニケーション
⑨芸術界の枠を離れて社会との実質的な関わりを求める参加や対話
⑩場所の固有性を重視する「脱ホワイトキューブ」「脱美術館」
⑪アーティストと人々による芸術の分野に入り難い社会的な協働実践 |
|--|

1. 3. 2 SEAの特性である「敵対性」

ビショップは、「敵対性」⁽²³⁾を、行為者の「アイデンティティを不安定で脆弱なものにする」脅威とし、行為者が自らの自己感覚に対する疑念を想起させる他者の性質とする。「敵対性」を社会的水準にあてはめた場合、「敵対性」は行為者と他者がつくり出す安定した「社会」の「限界点」⁽²⁴⁾が、他者の発言やふるまい方を通して行為者(両者に、双方に)に現前したものと述べる。「民主的な社会」とは、他者との対立関係が維持される社会であり、仮に「敵対性」が消去されれば、「残るのは権威の秩序によって押し付けられた合意[consensus]」のみとなって、「討論および議論の全面的な封殺」⁽²⁵⁾が行われるとする。ビショップは、「敵対性」の視点から、ブリオー(Nicolas Bourriaud)が定義した「関係性の美学が設定するもろもろの関係性は、ブリオーが示唆するような本来的に民主的なものではない」⁽²⁶⁾とする。ブリオーが示す「関係性」は同一の趣向や見方、感じ方、考え方を共有するある種の理想的な共同体の「実現を妨害ないし阻害する人々の排除」により成立すると述べる。そのため、「リレーショナル・アート」の作品は、ギャラリーへと足を運ぶ特定の人々の親密な集団の形成へと芸術実践の構造と成果やその意義を「縮減」⁽²⁷⁾したとする。

エルゲラも、「ある問題について対話を推し進めようとする芸術はすべて、ある程度の不一致や批判的なスタンスを織り込んで」⁽²⁸⁾おり、論争的で対立的な対話による芸術実践とそうでない芸術実践との区別を否定して「敵対性」を重視する。本研究では、SEAの特性として「敵対性」を位置付ける。

1. 3. 3 芸術的行為の作用

SEAの性質(表1)と特性である「敵対性」から、本研究では、芸術的行為には表2の作用があると位置付ける。表2

の視点から、実践の過程で生じる児童と学生の共感的な関係の形成、及び児童の芸術的行為の作用を明らかにする。

1. 4 研究事例

本研究では、令和元年5月27日に、上越教育大学大学院授業の「造形表現学習過程特論」で実践された協働造形演習「ここに来た痕跡を残そう」を事例とした。同授業は、子どもが生きることとしてつくり出す行為の過程とその行為の成り立ちについて、造形遊びを中心とした造形的表現演習、講義、ディスカッションなどを

交えて経験的に学ぶことを目的としている。同演習では、聴講に来た児童1名、学部生2名、大学院生3名が新潟県上越市直江津海岸の漂流物を拾ったり掘ったりして組み合わせることにより、活動場所である海岸をつくり変えていった。活動場所の地下には、電話会社が通信ケーブルを敷設しているため、市による重機での一斉清掃が執行されず、国内外の流木やプラスチック容器や漁業用具などの漂流物が散在している(図1)。受講者へは、演習の内容の詳細は事前に説明せず、演習開始前にスコップと軍手を使用道具として配布した。そして、授業担当者である第2筆者が「ここに来た痕跡を残そう」と言って行ったスコップを砂浜に刺す行為を合図に演習を開始した。受講者は、漂流物や砂浜に生植する植物を素材にして造形活動を行っていった。はじめは個別に活動が展開することもあるが、活動が進むにつれて受講者は自ずと協働的に関わる。活動の終盤には、受講者全員のつくり出した造形物や砂浜が一体となって1つの居場所が創造されていった。活動後、倒壊しやすい造形物以外はそのままの状態に残すことで、つくり変わった砂浜が活動場所を訪れた地域住民へ作用し、受講者が活動を通して味わった協働行為や居場所のよさを味わわせたり、見方や感じ方を揺さぶらせたりすることにより、多様な人々との相互作用を創造していく。令和1年4月17日にも大学院生18名(本事例の受講者Hを含む)を対象とした「ここに来た痕跡を残そう」を行っており、その際に協働造形した造形物や痕跡が活動場所に残存していた。本時の受講者は、過去の受講者が残した造形物や痕跡の一部を解体して、他の漂流物と組み合わせながら活動場所を再創造していった。受講者同士の「社会的相互行為」のみならず、活動場所を訪れる多様な人々と受講者との相互作用を、新たな社会的で文化的なつながりや関係として形成していった。多様な人々の「社会的相互行為」を創造する芸術的行為やSEAの視点から、協働的な芸術的行為の作用とその芸術としての意義を示すため、本演習を事例に設定した。

表2 協働的な芸術的行為の作用

- | |
|---|
| (i) 社会的な実践関係へのエンゲイジメント |
| (ii) 「社会的相互行為」の創造 |
| (iii) アーティスト(教える者)と観衆(教わる者)との協働 |
| (iv) 公共性と公開性を重視した場の創造 |
| (v) 協働実践が成立するプロセスの創造 |
| (vi) 芸術界の枠にとらわれない実践的な参加と他者との対話の生成 |
| (vii) 自発的または強制的または非意図的に参加する他者の「敵対性」に基づいた「民主的な社会」の形成 |
| (viii) コミュニティの生活環境がもつ問題の共有と解決 |
| (ix) 協働実践の過程を通じた他者との共感的な関係の形成 |



図1 活動場所と集合する受講者

1. 5 研究方法

エルゲラは、「SEAにおいて、遊びの側面を失わないでいることや、^{ソーシャル・インタラクション}社会的相互行為における遊びの機能を意識することは重要」とする。それは「一時的であれ、遊びが既存の社会的価値を転覆」し、「単なる快楽主義的体験としてのスペクタクルを脱して、内省のための場がうまれる」ためとする。「そのようなパフォーマンス的な試みから生まれるコミュニティの力は強いので、そこでのオーサーシップ(著作権が誰であるか)はあいまいなものになる。また、交換のプロセスがとても重要なので、その成果(アートマーケットからすれば『プロダクト』)は、外部の人が見れば、意味のないもの、あるいは具体的な形さえないものかもしれないが、「教育的要素(行動を解釈するプロセスのこと)を挿入することによって、ここで起こる交換は、直接的なやり方にせよ間接的なやり方にせよ、建設的になる」⁽²⁹⁾とする。「作品制作によってアーティストが提供しなければならないのは、正確な描写ではなく、むしろ解釈を複雑化することであり、そこから人々が新しい疑問を発見できるようにすること」⁽³⁰⁾と述べる。SEAの実践が、「社会的相互行為」を創造しながら「内省のための場」を形成する参加者同士の「遊び」の特性を活性化して、「既存の社会的価値を転覆」させていく過程を「教育的要素」の視点から明らかにしていくことは、「人々が新しい疑問を発見できる」契機をつくり出すことになる。

「教育的要素」として用いることが可能な手法に、写真、動画、音声、筆記などによる記録を用いた「ドキュメンテーション」がある。エルゲラは、「実証しうる記録づくりにほとんど関心を示さないような作品は、フィクション、つまり象徴的な作品としかみなせない」⁽³¹⁾し、「実証しうる記録づくり」は「ある活動の構成要素の一つであり、その活動と切り離すことができないものとみなされるべきだ」とする。また、「SEAのドキュメンテーションは、現

実の代理体験としての役割を果たすものにはならないとい
うことをじゅうぶんに認識したうえで、理解し、活用しな
ければならない(それが最終的に作品として意図されている
場合は別だが、その場合はSEAにはならないだろう)⁽³²⁾と
する。SEAの「ドキュメンテーション」は、あくまで「既
存の社会的価値を転覆」する実践の過程や価値を明らかに
して、「人々が新しい疑問を発見できるようにする」手法と
しての「教育的要素」と位置付けることが重要といえる。

本研究では、芸術的行為の事例記録を用いた「ドキュメ
ンテーション」による「調査研究」の手法として、西阪仰
の「相互行為分析」⁽³³⁾と、大平・松本(2019)の、造形行為に
より変化するものや場を媒介とした視線、行為、発話、関係
を捉える人の見方、感じ方、表し方、ふるまい方の推移
を可視化する分析考察⁽³⁴⁾に基づいた、事例の記述分析と考
察を行った。記述分析と考察は、表2の視点から、大学院
生Hを対象とした第1筆者の動画記録を用いて、児童Kを中
心とした受講者の発話や行為に着目して行った。

表3 参与観察の概要

場所：新潟県上越市直江津海岸
日時：令和1年5月27日14時25分～16時15分
対象：児童K, 学部生(R, S), 現職大学院生(M, H, W)
参与観察者：第1筆者(D), 第2筆者(B) ※松本は授業者兼任

表4 事例の場面分け

I-i 講義室への集合と活動の説明
ii 海岸への移動
II-i 活動場所での集合と説明
ii 漂流物を集め突き立てる
iii 集めた漂流物をつなげる
iv 大きい漂流物をつなげる
v 写真撮影と造形物の鑑賞
III-i 大学への移動

表5 記述分析の記号

表記	意味
∴	音声の引き伸ばし
[]	音声の重なり
h	吸気音・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

2 研究事例の記述分析及び考察

2.1 概要

参与観察の概要は表3の通りである。第1筆者DがH, 第2筆者Bが全体を動画記録した。第2筆者は授業者を兼任した。本研究は、児童Kを中心とした学部生2名(R, S), 大学院生3名(M, H, W)の計6名が協働造形行為を行う芸術的行為の過程を場面分け(表4)して、記述分析の記号(表5)⁽³⁵⁾と画像分析(表6)に基づいた記述分析と考察を行った。Kは、昨年(平成30年4月)に同様の演習へ参加した保護者のMに連れられて本演習に加わった。

2.2 記述分析及び考察

2.2.1 記述分析

2.2.1.1 場面【I-i】【I-ii】【II-i】

受講者は大学の講義室へ集合し、Bの説明【I-i】を受けてから車で活動場所へ移動する。砂浜を歩きながら、4月の演習で協働造形した痕跡を見て、Hが「はあ↑↑∴∴-この前のやつ∴∴」と言い右手で協働造形した痕跡を指さして、Dが「この前のやつ」と答える【I-ii-(1)】。全員が活動場所の海岸に集合し、Bが足元にスコップを刺して「ここに来た痕跡を残そう」と言うと、受講者は各自軍手をつけて活動を開始する【II-i-(1)】。

2.2.1.2 場面【II-ii】

Bが改めて「みんなでひとつをつくります」と言うと、Mが「で∴∴-作品になるようなものを∴∴-Kが∴∴-集めて-集めてきて∴∴」「なんでもいいよ∴∴」と言い、Kは振り返って「Mもいこ∴∴」と言う。Mが「うんい∴∴よ∴∴」と答えて歩き出す【II-ii-(1)】。Hが「[スコップ持っていこ」と言って、両手でスコップを握りながらKとWが活動する場所へ歩く【II-ii-(2)】。Kは「あったよ∴∴」「はい[これ∴∴]」と言いながら、歩いて来たHに右手で持った漂流物を差し出し、Hは「な∴∴∴∴」と言ってKの右手を覗き込む【II-ii-(3)】。Hが「へ∴∴∴え-なにこれ∴∴∴∴」「すご∴∴∴い」と言うと、Kが「びよん」と言いながら砂浜へ漂流物を放り投げる。Kは振り返ると、Wが蹴って転がしてきた白色と茶色の浮き球を見て駆け寄り【II-ii-(4)】、棒で突いたり蹴ったりして転がして運ぶ。Kが転がして来た浮き球を見たMが「これさ∴∴-あれだよ大玉送りみたい」と言うと、HはWと共に「ふh h h h」と笑う。HとWの笑いを聞いたMが「分かる↑でしょ」と聞くと、Hが「わかる」と答え、Mが「赤と白みたい↑」と言う。Kは赤色の浮き球を棒で突く【II-ii-(5)】。Kの行為を見たMは、足元の流木を拾い、赤色の浮き球に突き刺して、砂地に突き立てる。Sは、海際から採って来た緑色の瓶と、橙色の頭の支柱を砂地に置く【II-ii-(6)】。Sが灰色のコンテナを拾い上げて、振り返りコンテナを立てた時、Kはコンテナの手前の砂浜に埋まった漂流物に流木を刺す。Kは、流木の先端に漂流物を引っ掛けて砂浜から出し、振り返って歩きながら「見て∴∴」と言う【II-ii-(7)】。Sは持って来たコンテナを置き、Rも持って来た流木を置く【II-ii-(8)】。Mは白色の浮き球に流木を刺した造形物を砂浜に突き立てる【II-ii-(9)】が、流木が浮き球の中に入ったため、「あ↑-これ駄目だ」「これ折れちゃった-弱い」と言って浮き球を持ち上げる。Kは運んだ漂流物を砂地に置き、流木で突き転がして遊びながら「あったよ↑∴∴箱みたいな↓やつ∴∴」と言う。その時、Mは浮きの中に入った流木を右手で

表6-1 画像分析

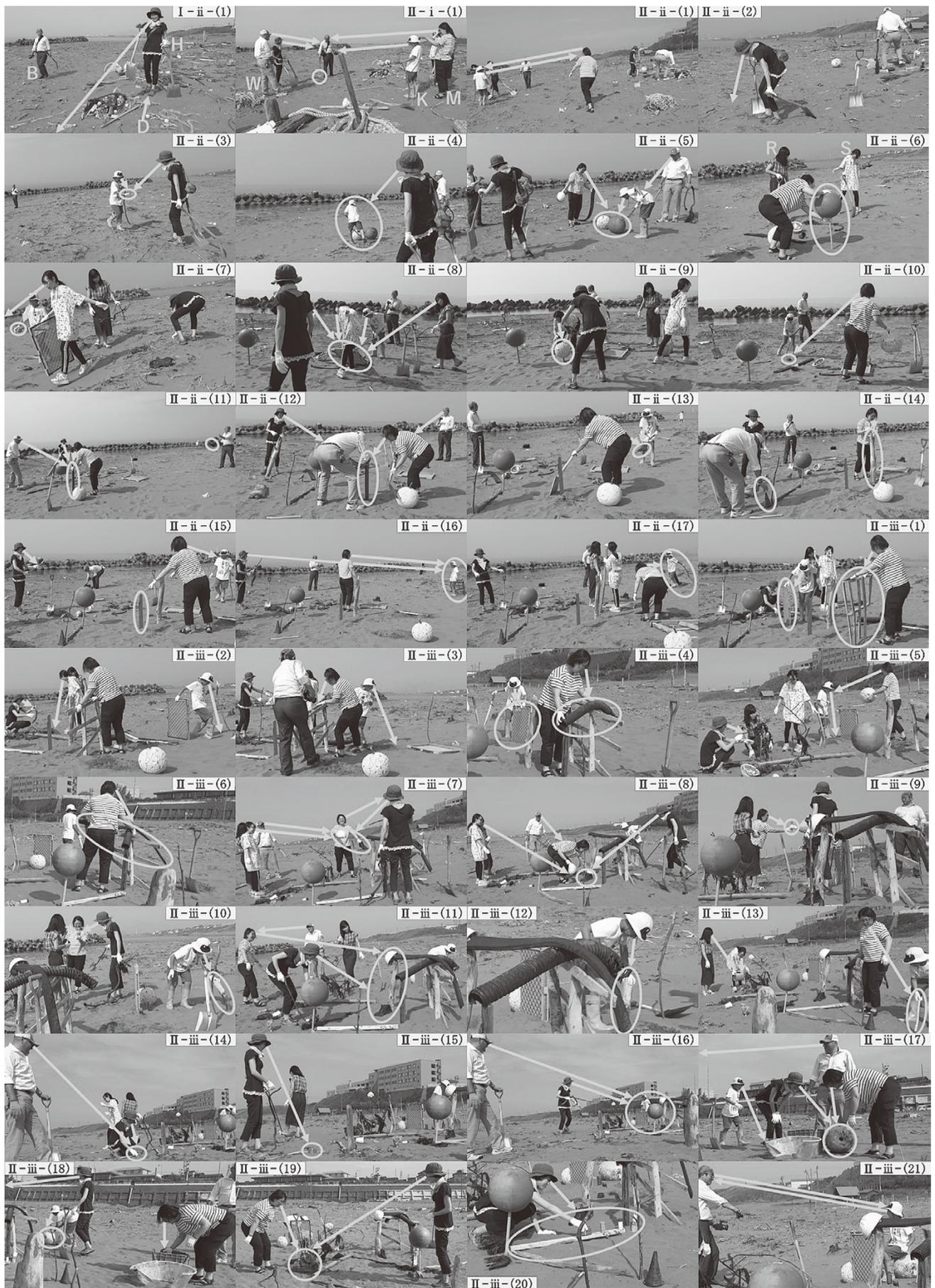


表 6-2 画像分析



引っぱり抜こうとしながらKが持って来た箱状の漂流物を見る【II-ii-(10)】。Kが波打ち際を散策し、H、M、Wが砂浜を散策する。H、M、Wが流木を見つけて持って来ると、拾ってきた靴をBが投げる【II-ii-(11)】。Mが流木を突き立てようとする、Bが「そこでこそスコップを」と言ったため、Mが流木を手放してスコップで穴を掘り、その穴にWが流木を突き立てる【II-ii-(12)】。Kが流木の先端に、三角錐の漂流物を刺しながら持って来て「Mなんかはっけんし[た↑：：]と言うと、Mが「[よし↑]と答える【II-ii-(13)】。Kは漂流物を「えい↑-」と言って放る。Wは、Kが持って来た三角錐の漂流物を右手で持ち、「いいな-あの棒はも：かれはあれだな」と言う、Mが「お気に入りだ[な]と答え、Wが「[お気に入りだな]と応じる。Wは、Kが放った三角錐の漂流物を、自分が砂地に刺した流木の下に置く【II-ii-(14)】。MやWが更に流木を立て、Hが海藻を集めていると、白色と茶色の漂流物を持って来て放ったKを、Mが見て「K：」「これと同じような棒2本探して来て：：」と言う【II-ii-(15)】。Kは「僕さっきそれ見付けたよ：[：]」と言いながら走り出して、Mは「[あ：じゃ：：それ：：]と言う。壊れた木製コンテナを引きずって来たKを見て、Hが「ふほ↑↑↑：：」と叫ぶと、Mは「すげ↑↑↑：：」と言い、Hはさらに「すご↑↑↑：：い」と言う【II-ii-(16)】。Kはさらに黒色のチューブをMのそばへ引きずって来て「M：：持って来たよ：」と言うと、Mは「すご：：い」と答える【II-ii-(17)】。

2. 2. 1. 3 場面【II-iii】

Mが「なんか-つくって：：」「好きなもの」と言うと、Kは灰色のコンテナを掴み持ち上げる。Mは「あ：：それ使う↑：：」とKに聞いてから、Kが持って来た木製コンテナを持って立てる。Mは、「えん↑↑」と力みコンテナを砂地に打ち立てるKを見て、「お母さんそれ使いたかったんだ：：」と言う。コンテナが砂地に立たなかったため、Kはその場で「ちょっと助けて：：」と言う【II-iii-(1)】。他の受講者がKの発話に気付かなかったため、Kは左に7歩移動し足を使って穴を掘る【II-iii-(2)】。Mが持つコンテナの下にBが穴を掘り、Mがスコップを使ってコンテナの底部に砂を寄せて固定しようとしていると、足で掘った穴に流木を刺したKが「ね：ちょっとシャベルか：：して」と言いながら、Mが使うスコップを持つ。Mは「あ：：そう」と答えてKにスコップを渡す【II-iii-(3)】。Kは6歩後退して、スコップを両手で持ち穴を掘ってから、グレーのコンテナを立てて固定する。Mは、立てた流木と木製コンテナの頂部に、Kが持って来た黒色のチューブを置いてから【II-iii-(4)】、「ね：Kこれ見てリングみたいに見えるよ」「ほら：」と言うと、Kが砂地にスコップを刺しながら「はあ↑↑↑」と言う。Mが「白リング」と言いながらKに近づくと、Kが「いいな↑↑僕にも↑↑：：」と言いながら穴を掘る。Mが歩きながら「白リング：貸してあげよっか：：」と言うと、Kが左足で砂を踏みながら「やった：：」と答える【II-iii-(5)】。Mは流木と黒色のチューブの頂部に自分が探って来ていた黒色のゴムシートを置いてつなげる【II-iii-(6)】。Mは白色のヘルメットを手に取り、Bが拾って来ていた靴をMが見て指さし「あの靴って：：誰かの靴じゃないの↑：：」と言うと、Wが「これひろいもん」と答える。Mが「え↑↑↑：：そ：：なの↑：：」と言いながら黒靴を拾って、ヘルメットと靴を周囲に見せながら「↑↑なんかこれ人みたいだよ[ね：：]」と言うと、Hが右手で持った流木でMの両手を指しながら「[これなんかこれ人みたい[ですね：：]と答え、Mが「[↑↑人になっちゃうね：：：h↑h↑↑h↑↑-h↑h↑h↑h↑]」「どうしよ：：これ：：」と言う【II-iii-(7)】。この時に、Sが探って来ていた緑色の瓶と橙色の頭の支柱を、Kが灰色のコンテナのそばの砂地に埋める。Mが「いや：：ん」と言うと、Hが「すご：：い」と言いながら細長いゴム紐を持って引きずりながら右側へ歩く。Mは「これさ：：」と言い黒靴を流木の真下に置いて【II-iii-(8)】から、ヘルメットをその流木の頂部に置いたゴムシートの上に置く。この時に、Kがスコップを使って、緑色の瓶と橙色の頭の支柱の周りに砂をかける。Mは拾った漂流物を見てから「あわ：：なにこれ韓国のなにこれ」と言って、漂流物を握った右手をKに伸ばす。Mが握る漂流物を、Kは左手で握る。Mが「はぶって書いてあるよ」と言うと、Kは「いらぬいらぬはぶはいらぬ」と言ってMへ漂流物を返す【II-iii-(9)】。Mが「外国の：」と言って、Rが「↓流れてきた-」と言い、Mが「↑流れて来たんだ[ね：：]」と言っていると、Kが流木を拾って「[恐竜の歯みたいこれすご：：い]」と言いながら灰色のコンテナへ歩く。Mは漂流物をR、S、Hに示しながら「韓国語しか書いてなハングルしか書いてない」と言い、Kはコンテナのそばの砂地に流木を立ててみる【II-iii-(10)】。Kは流木を砂地に倒してスコップで穴を掘っていると、Mはハングル文字の書かれた漂流物を黒靴のそばに置きながら「じゃ：：この-労働者の人のものにしよう」と言う。Wは「労働者h-」と言ってMのふるまいに笑う。Mが配置した漂流物を指さしたWが「もうそれを置いた時点で-そこに：：-コリアができあが[る]」と言うと、Mは手を叩きながら「h h h h h h h h [h h]」と笑い、Hも「[↑コリアh]」と言って笑う【II-iii-(11)】。Kはスコップで掘った穴に恐竜の歯の形に見えた流木を立てて埋め、「よいしょ-よいしょ-↓う：ん」と言いながら砂地を踏み固める【II-iii-(12)】。Kは「あ：あったい：：ほ：：」と言って流木を拾うと、Mは「ど：：ぞ：：」と答える。Kはその流木を、恐竜の歯の形に見えた流木のそばに突き立てる【II-iii-(13)】。Kが探って来ていた箱みたいな漂流物を拾ったHは「旅行かばんみたい」と言って砂地に固定する。Kを見ていたWは「h h h」

【II-iii-(14)】。Hを見ていたBが「Kくんが拾ってきたの」と言うと、Hは立ち上がりKを見て「へ：：：」と感心する【II-iii-(15)】。Kが「これ僕のと」言いながら立ち上がると、Hは、Kが並べた漂流物を見て「これ僕の↑」と言いながらしゃがみ、Kを見ていたWも「これ僕の↑」と言う。Wは「Kくんそこに居場所ができたな」と言いながら前進する【II-iii-(16)】。Mが漂流物を持って来て「たい[りょう]に仕入れて来たよ」と言うと、Hが「[大量[大量入荷]と相槌を打ち、Kが「わ：：や[った：：]と答える。Mが「[必殺]「これはなんでしょう」と言いながら漂流物の箱に入れて来た黄色の浮き球を取り出す。Wが「それどっかに刺したい↑」と言い、Mが「刺したい-刺したくなるでしょ↑：：：」と言った時、Kが歩いて来て「うわ↑：：：マンゴ↑：：だ↑↑：：：」と言う。Hは「h h h」と笑って、Mは「↑↑↑マンゴ：：」、Wは「マンゴ↑↑：：」と驚く。Hも「↑↑↑マンゴ：：」と驚く【II-iii-(17)】。Wが「かなわね：：な：：この発想」とKに感心して「マンゴ：：ど：：する-まんご：：」と聞く。Mが「リンゴとマンゴ↑：：ね」と言って、Kは浮き球を転がしながら「マンゴ：：だよこれ↑」と言う。Kを見ていたHは歩きながら「マンゴ：：」と言う【II-iii-(18)】。Mが貝殻を持った右手を伸ばしながら「この貝いる↑：：」と聞くと、Kが「う：：ん↑」と聞き返したため、Mが再度「この貝」と聞く。Kが「いらぬ」と答えたので、Mは、持っている貝殻をHが海藻を置いた場所に置き「凄いマッチした」と言う。Hは、Mに「ね↑」と言って賛同し、Kは黄色の浮き球の頂部を右手で払う【II-iii-(19)】。Kが採って来た箱の漂流物をHが取って流木の上に置き【II-iii-(20)】、右手で払った黄色の浮き球の頂部にKが座る【II-iii-(21)】。Hは海際を散策して、流木を拾った後、大きい流木を見つけて引っ張って来て、その流木の先端を、立てて固定していた流木の頂部にのせてから、細い流木で8回叩き鳴らす【II-iii-(22)】。Hは両手に漂流物を持ち、歩きながら「ちゃんとわかめっぽいわかめがるよ」と言って左手に持った海藻を示す。Hの持つ海藻を見たDが「h h h」「こけい-こけい」と言うと、Hは「h h h h」と笑い持っている海藻を見る。Dが「韓国海苔っぽいですね」と言うと、Hは「韓国海苔っぽい↑↑」と言い海藻を掲げてDを見る【II-iii-(23)】。Kが右手で緑色の漂流物を持って立てながら「ミニサ：：フィン」と言うと、Hは「お↑↑↑：：：」「どれどれどれ：：：」と言いながらKのもとへ歩く。Hが目の前に来てから、Kが再度「↓ミニサ：：フィン」と言うと、Hが「↓あほんとだ：：：」と答える【II-iii-(24)】。Kは、漂流物を右手に持ち代えて「いいやこれ僕のさくひん」と言いながら橙色の頭の支柱のそばの砂地に置く【II-iii-(25)】。Kの並べた漂流物に近づきながらBが「本物の：：」と言うと、HとSが「h↑」と言いながら、Kが並べた漂流物を覗き見る。Bが「みかん↑」と聞くと、Kが「ほんものふ[る：：つ]と答えたため、Hが「[ほんとだ：：：]」と言って感心する【II-iii-(26)】。Kはしゃがんで緑色の漂流物を右手で持ち砂地に突き立て、周囲の砂を右手で寄せて固定する【II-iii-(27)】。Bは、自分が採り置いていた足元の黄色と白の漂流物2つを指さして「これつかっていいよこれ」とKに言う。Kは振り返ってBが示した漂流物へ歩き、2つの漂流物を両手で1つずつ持って【II-iii-(28)】、緑の漂流物と交互に組み合わせてみる。Hは造形物の東側にスコップで穴を掘り流木を入れて固定して、Rは拾ってきた流木を置いて造形物を見渡して、Wは拾ってきたロープをほどこき、Kは黄色の浮き球に座る【II-iii-(29)】。Hは浮き球に座るKの左側へ歩き、Bと共に浮き球に座るKを見る。Kが漂流物を拾いに行った時、Bが白い容器の漂流物を見ながら「埋まっているように見える」と言ったため、Kが並べた白い容器の漂流物をHが触れる。Bが「持ってみたら↑」とHに言う。Hが「持ってもいい↑↑」と聞くとKが「うん↑」と答える。Hは白い容器の漂流物を持ち、下部が欠損している漂流物の裏を見てからBと目を合わせて「えへh h h h h h」と笑い、「↑↑ほんとだ：：：」と言いながら漂流物を置く【II-iii-(30)】。Rがやって来てしゃがみ、Kと共に、Kが並べた漂流物へと手で砂を寄せていると、Hはビニール袋の漂流物の上部が外に出た状態で埋める。この時、Wはほどこいたロープの端を造形物につなげて、東側にある土管へ伸ばす【II-iii-(31)】。Kは、Mが持っていた黄色い漂流物を受け取って設置し【II-iii-(32)】、スプレー缶の漂流物を黄色い漂流物の真下に埋め込む。

2. 2. 1. 4 場面【II-iv】

Wが半分埋まった土管へ歩きながら「どうやったらあのどかんと繋げる繋がりをもてるかな」と言う。Hが流木を拾った時、Wは造形物を振り返り「こ：：-てんせんてつなぐか」と言ってから再度土管へ歩く。Hも造形物を見て「h↑-h↑-h↑-h↑」「すご↑↑：：：い」と笑う【II-iv-(1)】。歩いて来たMを見て、Hは「h↑↑-h↑↑↑-h↑↑↑-h↑↑↑」と笑い持っていた漂流物を足元に落として以前の活動で協働造形した痕跡へ歩く。Mは歩きながら「じゃ：：-もつとのぼそ：：か：：：：」と言う【II-iv-(2)】。Hが協働造形の痕跡からロープを採り出していると、やって来たMに、Hが「これ-あたし」「これつくったんですよこのあいだ：：：」と言う。Mは「あ↑-そ：：な[んだ：：]」と答え、Hが「[そ：：そ：：そ：：]」と言う【II-iv-(3)】。Wもやって来て、H、M、Wの3名でロープを運び、ロープの側面を造形物につなげて【II-iv-(4)】、丸く広げて整える。ロープを採りに行く前に落とした流木を再度Hが拾って、ロープの隙間に刺す。造形物全体を見ていたWが「繋がった」と言う【II-iv-(5)】。Hがロープの円に近づきながら「やりますかね」と言うと、Mが「h↑-h↑-h↑-h↑」と笑い、Hも

「↑ h h」と笑う。Dを見てHが「あこれふざけててい：↑」と聞くと、「うん h h [h h h]と答えたMを見て、Hも「[h h]と笑う。Hは両手を前に出し腰を屈めて「はっけよい」と言う【II-iv-(6)】。Mは「あの：：向こうにまたおっきい」「おっきいがあるぞ：：」と言いながら大きな流木へ歩き【II-iv-(7)】、Wは「あ：どうしてもおれあのどかんと繋げたくなくなっちゃったよなんかもう駄目だ：：」と言いながら流木2本を両手で1本ずつ持ち引きずって歩く【II-iv-(8)】。大きな流木を砂浜から掘り起こすMを見て、Hは「お↑↑：：：」「お↑↑↑↑：：：：」「でか↑↑：：：い」と驚きながらMのもとへ歩くと、Mは大きな流木を引っ張りながら「やった：：」と言う。Mが引っ張る流木を見ながらHは拍手して「すご↑：：：い」と言う【II-iv-(9)】。Hは流木2本を拾い両手で1本ずつ持ち、Wは大きな流木を持ち上げて土管へ向け、SとRは協働して流木を持ち上げ持って来る【II-iv-(10)】。Dが「Mさんのつのみたい」と言うと、Mが流木を縦に持ちながら「わたしのつ↑↑：：：」と言い、Hが「つ↑↑：：：h h h」と笑う。Mが「Kにむかって出す[つのみたい]と言うと、Hが「[そんなにでかいつのが：：」と言いながらロープの先端の砂地に右手で持った流木を刺す。「M↑↑：[：：」と言いながら走ってきたKに、Mが「なになに：：」と聞くと、Kが「なにつくってるの：：」と聞き直す。Mは「どひょうつくったの：：」と答える。この時にSとRは流木を置いてロープと土管をつなげる【II-iv-(11)】。Hは立てた流木同士の間、ロープに海藻が巻き付いた漂流物を掛けるが、その漂流物が足元に落ちたため、ロープの先端に立てた流木を抜いて足元に落とす【II-iv-(12)】。Hは白色のバケツを採って来てロープの上に設置する。Mが持つ流木の下部にスコップで砂をかけながら、Kが「↑↑誰か手伝って掘るの：：」と言うと、Hが「は：：い」と答える【II-iv-(13)】。Hはスコップを持って来てKと共に穴を掘る【II-iv-(14)】。Wがやって来て、SとRがスコップを持って来る。掘った穴にMが流木を立て、Hが両手で足元の砂を穴に入れて、K、R、S、Wはスコップで砂を穴に入れる【II-iv-(15)】。Mが「いや-それがさ：：」と言いながら流木から左手を離すと、流木が倒れなかったため「↑↑は：たった↑」と言う。立ち上がった流木を見て、Rが「えすご[い]と言い、Hは「[お↑↑↑↑：：[：：：：」と叫びながら拍手して、Rは後退しながら「[すご↑↑：：：い]と言う。Mが「↑↑すご[：：：：い]と言うと、Hが流木の下から上へ視線を移しながら「↑↑すご：：：い]と言う。Mが「すげ[：：：]と言うとKが「[いえ：：：]と言ってスコップを足元に刺す。Mも「いえ：：：い]と言う【II-iv-(16)】。Mは、Hが地面に落としていた、ロープに海藻が巻き付いている漂流物を見て「ワカメそこに：：」と言い、Hが流木の枝を右手で指して「h↑-h↑-h↑-」と笑う【II-iv-(17)】。Kは、Mが示した漂流物を見て「↑↑ワカメワカメ」と言い、スコップを足元に刺して「↑↑あるあるある：：：」と言いながら走り出す。Kは海藻が巻き付いた漂流物を持って来て、漂流物の紐を枝の上にくぐらせ、くぐらせた紐をMと共に引っ張り【II-iv-(18)】、紐を結んで固定する。Mが「まくものが：：-」「あのへんにいっぱいあるよね」と言って駆け出すと、Hが一緒について行き、2名で網を引っ張り出して持って来る【II-iv-(19)】。Wが近づいて「広げてカ：：テンみたいにする↑」と聞くと、Mが「あ：：」と答えて、3名で網を広げていく。Kは流木に挟まっている浮きのついた紐を外す【II-iv-(20)】。H、M、Wは網を運び全員で立てた流木の下部に巻く。この時に、Kは浮きのついた紐を自分の首に掛ける【II-iv-(21)】。「やった↑↑：：」と言いながら走って来たKを見て、Mが「それ↑」と言うと、Kを見て「あ↑↑h：：：」とHが笑い出し、WとMも「h h h h」とKを見ながら笑う【II-iv-(22)】。Kは黄色の浮き球に座って、自分の首に掛けた浮きを右手で持ち上下させながらRを見て微笑み合う。SとBもKを見て微笑む【II-iv-(23)】。Hが空き缶を3つ拾って来て設置していると、Bが「最後もうちょっと付けて：付けたいものがあれば：」「うん」「周りの：：-周りの：：-もうちょっとこ：：-必要ないものを片付けたりとかして：：」と言う。Kが「これ必要ない」と言って恐竜の歯の形に見えた流木を砂地から抜き左側へ投げてから、そばに刺していた流木を抜いて投げる【II-iv-(24)】。Wが流木を持って来て置き、H、S、Rはスコップを持って造形物から離れ、Mはいらないと感じた漂流物を取り除いていく。Kが「これいらない」と言って漂流物を2つ取り除くが、Mが「え↑そ：：：なの：：」「それなんかサイドドアみたいでい：」と言ったため【II-iv-(25)】、Kが2つの漂流物を組み合わせて足元に置き「あ：：-いいこれ」と言う。Mが「うん」と言ってKに賛同する。Hが落ちている流木を砂地に刺して立っていると、Mが「すご：：い-でもつながったんですね：：」「あのどかんと：：：なんとか：：」と言い、Hが「ね：：」と答え、Mが「ね：：」と言う【II-iv-(26)】。

2. 2. 1. 5 場面【II-v】【III-i】

全員で並び造形物と写真を撮って【II-v-(1)】、その場で感想(表7)を語る。Kが黄色の浮き球に座ると、Bが「そのマンゴ：：の椅子い：よねなかなかね：：」「かっこい：よね：：」と言う。Kは「あと巨大リングね」と答えて、白色の浮き球に刺さった流木を握り持ち上げる【II-v-(2)】。黄色の浮き球に座って遊んでいるKを、H、M、W、S、Rが見る【II-v-(3)】。Hは、他の参加者と共に造形物を鑑賞しながら「小学生と関わっているんですけど、今日学校に居た頃と違う感覚が」「自分もやりたいことやれる：やりながらみたい」「それがここに今：：新

しい感想です」と語る。つくり出した造形物(図2)は解体せず、全員でスコップや軍手を片付けてから、大学へ戻り、授業が終了する【Ⅲ-i】。

表7 受講者の感想

W:	「Sがあのだかんに着目した時に：：」「自分はど：：してもあのだかんをはずせなくなってしまって：：」「こ：：繋いでいったら：：」「どひょうが」「っていうー繋がり：：」「なんか：：て：：ま：：ー繋がりかな：：じゃないけどh h h」「そんなことを感じました↑」
S:	「思ったよりも：：」「でっかいものが：：ーできて：：」「びっくり」
R:	「え：：思ったよりも：：ー凄いおっきいものが：：ーすごいひやくめ：：た：：くらしい規模でできて：：」「凄い面白かったし：：」「なんか：：ー」「いろんな種類のもが落ちてて：：：」「拾うのも面白かったです」
K:	「なんか最後にこれつけられて楽しかったです」
M:	「えっと：：」「あの：：」「なんだろうこ：：」「なにができるか分からない：：ーわくわく感が：：：ー2回目だったので：：：ー楽しめました：：」「はい1回目の時は：：：ーちょっと不安↑ーの気持ちがありつつやってたんですけど：：：」「2回目は：：：ーちょっと余裕があったので：：：ー楽しかったです」
H:	「浮き輪を忘れてきました：：はいいやいや違います」「この前つくった：あそこでつくったものが：：」「やっぱり材料ひっばってここでもたどひょうになったりっていうことがあってこの前のなんか：ー流れからつ：ー繋がってー楽しかったです」「はい↑面白かった」



図2 活動後の造形物と活動場所

2. 2. 2 考察

表2に基づく9つの視点から考察する。

(i)社会的な実践関係へのエンゲイジメントに関する事例の考察は以下の通りである。Mは、ヘルメットとBが採って来た黒靴の漂流物を使い、「人になっちゃう」【Ⅱ-iii-(5)】と言いながら、「人」を思い起こさせる漂流物の配置をつくり出した【Ⅱ-iii-(8)】。そして、Mが「ハングルしか書いてない」【Ⅱ-iii-(10)】漂流物を「このー労働者の人のものにしよう」と言って黒靴のそばに置くと、Wが「もうそれを置いた時点でーそこに：：ーコリアができあが【る】」と言い、Hも「[↑コリアh]【Ⅱ-iii-(11)】」と言って笑った。この過程では、Mがつくり出した「人」や「労働者」を表す漂流物の配置に、更に「ハングル」の書かれた漂流物を加えることで、Mが「コリア」を表す漂流物の配置をつくり出した。Mがつくり出した漂流物の配置は、韓国とそこで働く「人」をWやHに想起させた。この漂流物の配置と意味の関係は他の受講者にも共有され、受講者を相互にエンゲイジメントする社会的な実践関係を形成した。

(ii)「社会的相互行為」の創造に関する事例の考察は以下の通りである。事例では、採って来た漂流物を使うことを通して活動場所をつくり変えていく受講者の相互行為が実践された。特に、場面【Ⅱ-iv-(13)】～【Ⅱ-iv-(16)】では、Kが他の受講者に協力を呼びかけた場面を契機として、KとHが協働で穴を掘り、最後には受講者全員で流木を埋めて立てていく「社会的相互行為」が創造されていった。こうした「社会的相互行為」の創造過程では、SEA

の「遊びの側面」が、黄色の浮き球を「マンゴ↑：：だ↑↑：：」【II-iii-(17)】と呼ぶKや、流木をリズムよく叩き【II-iii-(22)】、丸く置いたロープで相撲をとろうとするH【II-iv-(6)】の、ものとの相互作用として観察された。

(iii)アーティスト(教える者)と観衆(教わる者)との協働に関する事例の考察は以下の通りである。Bは、黒靴の漂流物を採って来る【II-ii-(11)】、Mが立てようとしている木製コンテナの下の砂地をスコップで掘る【II-iii-(3)】、採って来た漂流物を使うことをKに勧める【II-iii-(28)】、といった受講者との協働実践を行った。これは、アーティストや授業者が教える立場にあり、観衆または子どもや学ぶ者が教わる立場にあるといった構造を解体して、共に学ぶ協働実践とその象徴である造形物及び活動場所をつくり出したことを示す。



図3 活動場所に偶然居合わせた地域住民

(iv)公共性と公開性を重視した場の創造に関する事例の考察は以下の通りである。活動場所の海岸は、普段から運動や遊びに使う場として地域住民に開かれている。事例においても、偶然居合わせた地域住民が海際で遊んでおり(図3)、受講者の協働造形行為と変化していく活動場所とを参観していた。受講者が変化させた活動場所や協働造形した造形物は、活動後も残されることで地域住民の社会的な実践に接続して、新たな関係を創造していく公共性と公開性の特性をもった装置として作用していくであろう。

(v)協働実践が成立するプロセスの創造に関する事例の考察は以下の通りである。Mは、Wと共に流木を立て【II-ii-(12)】、Bと共に木製コンテナを固定し【II-iii-(3)】、Hがつくった造形物をHに見守られながら作り変えて【II-iii-(19)】、Hが運ぼうとしていたロープを共に運び【II-iv-(3)】、皆で立てた大きな流木の枝へKと共に漂流物を結び【II-iv-(18)】、WやHと網を採り広げて設置していった【II-iv-(19)】【II-iv-(20)】【II-iv-(21)】。また、Kが自分で配置した漂流物に座ったり砂をかけたりしているとRがやって来て、協働して漂流物へと砂を寄せていった【II-iii-(31)】。受講者は、互いのつくる行為や配置した漂流物に関わることで相互に影響し合いながら協働実践を成立させた。

(vi)芸術界の枠にとられない実践的な参加と他者との対話の生成に関する事例の考察は以下の通りである。本事例は、芸術分野において構築されてきた理論や技法に基づいて、平面や立体の作品を目的的につくる活動ではない。事例では、出会って1か月程度の受講者が活動場所をつくり変えていく行為を通して、漂流物や他の受講者といった他者(ものや人)との相互作用や協働を対話の過程として生み出していく実践的な参加と造形行為が行われた。

(vii)自発的または強制的または非意図的に参加する他者の「敵対性」に基づいた「民主的な社会」の形成に関する事例の考察は以下の通りである。本演習は、受講者同士の協働や直接対話を通じて活動場所をつくり変えていく「協働の参加」を重視しており、協働造形行為の過程で相互作用関係にあった「参加者の傾向」は多様となった。Kは、保護者であるMに連れられて自発的に演習へと参加した。H、M、W、S、Rは、本演習が選択履修であったという点では自発的だが、授業者のBが大学の講義室から海岸に連れ出して活動したという点では強制的であった。また、演習に直接参加してはいないものの、活動場所に偶然居合わせた地域住民は意図せずに事例の協働造形行為と出会った、非意図的に参加していた他者といえる。受講者は、自分が採って来た漂流物とは異なる漂流物を採って来ると共に、異なるつくり方をする他の受講者のふるまいを見ながら関わりつくことを通して、互いの使う漂流物やつくり方が変化していく経験を味わった。例えば、Mは、Kの浮き球をつつき転がす行為を見て【II-ii-(5)】、浮き球を突き刺す行為を見付けた【II-ii-(6)】【II-ii-(9)】。また、Hは、Kが配置した白い漂流物の下部を不思議に思い、手に取って、漂流物の下部が欠損していることに気付いた【II-iii-(30)】。この気付きにより、Hはビニール袋の漂流物の下部を埋め上部が露出した状態をつくり出した【II-iii-(31)】。この場面のMやHは、Kのつくる行為や漂流物の配置を見たことにより、それまでの見方や感じ方が揺さぶられ不安定で脆弱なものへと変化して、新たなつくり方を見付けて実践したといえる。これは、Kのふるまいや漂流物の配置が、他の受講者にとっての「敵対性」として経験されていたことを示す。こうした、自発的な参加者(K)と強制的な参加者(MやH)との相互作用と同様に、受講者のふるまい、つくり出した造形物、つくり変わっていった活動場所は、非意図的な参加者である偶然居合わせた地域住民の見方や感じ方を不安定で脆弱なものへと揺さぶり、新たな見方や感じ方をつくり出す契機になるといえる。

(viii)コミュニティの生活環境がもつ問題の共有と解決に関する事例の考察は以下の通りである。事例では、Kが、砂浜を散策して拾った漂流物を自分からHへ見せる場面【II-ii-(3)】【II-iii-(24)】、並べた漂流物を通してBと関わる場面【II-iii-(21)】【II-v-(2)】、BやHやSに蜜柑の漂流物を紹介する場面【II-iii-(26)】、Mが持つ大きな流木を固定するために他の受講者へ協働を呼びかける場面【II-iv-(13)】があった。以上の場面では、漂流物やそれを使った協働造形行為を結節点として、Kが、演習開始時に始めて出会った受講者との関係を新たなコミュニティとし

て形成した。参加した学生同士も当年4月に出会ったばかりの者が多いが、協働造形行為の経験やそれを通して形成された新たな関係が、各自の生活環境の土台として作用することにより、受講者相互の学校生活をよりよく創造していくこととなる。特に、Hは、自分が小学校教師として「学校に居た頃と違う感覚」を、協働造形行為の過程において「自分もやりたいこと」【II-v-(3)】をやりながら経験できたと述べた。この経験は、現職教師であるHが学校現場へ復帰した時、子どもと協働していくコミュニティをつくりながら、共に学び合う新たな関係を形成する教師の実践力として作用していく。

(ix)協働実践の過程を通じた他者との共感的な関係の形成に関する事例の考察は以下の通りである。事例では、活動場所で採った漂流物やその並べ方、及び他の受講者への関わり方(ふるまい)として表れてくる互いのよさを、見て、感じて、味わいながら協働造形行為を行う受講者の活動過程が観察された。特に、活動終盤では、黄色の浮き球に座って遊んでいるKのふるまいを、H, M, W, S, Rが同時に見て、感じ、味わう、同型的なふるまいが実践された【II-v-(3)】。これは、協働造形行為を通してつくり変えた活動場所と、活動を共にしたKのふるまいとを受容して称え合うと共に、協働造形行為における互いのふるまいをよさとして味わう、受講者の共感的な関係が形成されたことを示している。

本研究は、協働的な芸術的行為の過程において、受講者が漂流物や他の受講者(ものや人)と相互作用的に働き合う「社会的相互行為」を創造しながら、「遊びの側面」に代表されるSEAの性質と特性を併せもつ社会文化的な行為が実践されると共に、受講者の共感的な関係が形成されることを明らかにした。

3 おわりに

本研究では、児童や学生がものや他の人との相互作用を通して、互いの見方、感じ方、ふるまい方、表し方を共感的に味わう関係の形成過程や、SEAが含意する他の芸術様式の性質と「敵対性」といった特性を併せもつ、児童の芸術的行為の作用とその実践過程を明らかにすることを目的とした。児童の芸術的行為の作用が働く実践として、漂流物が散在した海岸での児童と学生の協働造形演習を記述分析して考察した。記述分析と考察を通して以下の4つの芸術的行為の作用を明らかにした。(1)相互作用的につくり出した造形物を味わう協働実践者のふるまいを同型的に見て、感じ、味わい、受容する共感的な関係の形成作用。(2)活動場所をつくり変えていく「社会的相互行為」の創造過程において発揮される「遊び」の作用。(3)公共性と公開性の高い場における実践が地域と芸術教育との新たな関係を形成していく作用。(4)活動の過程で味わわれた経験が受講者の日常の関係を新たに形成していく作用。

多様な特性や背景をもつ人々が、多様な参加の仕方に関わり相互作用する芸術的行為には、特定の人々が集う学校での活動を越境して地域に開かれた芸術教育を実現する作用をもつ。多様な人々がそれぞれの参加の方法で関わることにより学びの輪をつくり出していく芸術実践、及び教育実践研究を今後の課題とする。

謝辞

本研究に協力いただいた児童、学生の皆様に深く感謝いたします。

註及び引用文献

- (1) パブロ・エルゲラ(Pablo Helguera), 秋葉美知子・工藤安代・清水裕子(訳)『ソーシャリー・エンゲイジド・アート入門 アートが社会と深く関わるための10のポイント』フィルムアート社, 2015, p.34, [英] Socially Engaged Art
- (2) 同上, pp.29-30
- (3) 同上, pp.49-51
- (4) 同上, pp.52-53
- (5) 同上, p.57
- (6) 同上, pp.60-61
- (7) ハワード・S・ベッカー(Howard S. Becker), 後藤将之(訳)『アート・ワールド』慶應義塾大学出版会, 2016, p.XXIV, 「アート・ワールド」という用語をアートの論者が比喩的に用いる場合、「とてもファッショナブルな人たちのこと」を意味し、「天文学的な値段がつく、知る価値ありとされたものごとのまわりにいる関係者のことを意味している」とする。
- (8) エルゲラ, 前掲書, p.63

- (9) 同上, p.38
- (10) 同上, p.32
- (11) 同上, pp.155-156
- (12) 同上, p.157
- (13) 同上, pp.159-160
- (14) 同上, pp.168-169
- (15) 細野泰久「美術は3.11とどのように向き合っているのか—ソーシャル・プラクティスとしての美術と教育—」『日本美術教育研究論集』第50号, 2017, pp.63-70
- (16) 細野泰久「3.11以後—ソーシャル・プラクティスに向かうアートと教育」『教育デザイン研究』第9号, 2018, pp.204-213
- (17) 大平修也・松本健義「芸術的行為に媒介された他者との共感的対話の生成による社会的相互行為の創造に関する研究」『美術教育学』第40号, 2019, pp.93-112
- (18) 松本健義・大平修也「芸術的行為による敵対的他者との共感と社会的相互行為の創造に関する研究」『教育実践学論集』第21号, 2020, pp.75-87, 「敵対性」については後述する。
- (19) エルゲラ, 前掲書, p.39
- (20) 同上, pp.30-31, 冒頭の註(2)で引用した「プロセス・アート」もSEAに影響を与えている。
- (21) 星野太「アヴァンギャルド Avant-garde(仏)」, <http://artscape.jp/artword/index.php/> (2018年6月17日アクセス), 「仏語で『前衛』。元々は『前衛部隊』を指す軍事用語であるが, 先鋭的ないし実験的な表現, 既存の価値基準を覆すような作品を名指すために19世紀頃から頻繁に用いられるようになった」とする。
- (22) 大平・松本, 前掲書, p.104
- (23) 星野太「敵対性antagonism」, Artwords(アートワード), <https://artscape.jp/artword/index.php/> (2020年5月15日アクセス), 「エルネスト・ラクラウとシャントル・ムフによって用いられた政治哲学の概念」であり, 「安定したアイデンティティを持つ者どうしの衝突である現実的対立や, 命題の次元で生じる論理的矛盾とは異なり, 敵対性とは他者の現前によって自己の十全なアイデンティティが損なわれるという経験に相当する。つまりそれは, 自己の十全なアイデンティティの形成を妨げ, 同じく他者の十全な対象化を妨げるのである」とする。
- (24) クレア・ビショップ(Claire Bishop), 星野太(訳)「敵対と関係性の美学」『表象05』表象文化論学会, 2011, p.91
- (25) 同上, p.90
- (26) 同上, p.91
- (27) 同上, p.93
- (28) エルゲラ, 前掲書, p.123
- (29) 同上, pp.142-143
- (30) 同上, p.144
- (31) 同上, p.148
- (32) 同上, p.150
- (33) 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. i
- (34) 大平・松本, 前掲書, pp.104-110
- (35) 西阪, 前掲書, pp. xvii-xxii

Creating Social Interaction Through Children's Artistic Actions

Shuya OHIRA* · Takeyoshi MATSUMOTO**

ABSTRACT

The purpose of this study is to describe the process of relationship formation in which children and students sympathize with each other's perspectives, feelings, behaviors, and expressions through interactions with things and other people. It also seeks to clarify children's artistic actions as well as their practical process which have characteristics of socially engaged art that create human sociocultural interactions. We conducted descriptive analysis on a case study of collaborative modeling exercises in which children and students participate on a beach with many objects adrift. In the case study, they exchanged the objects they collected and observed each other's behavior. Through the interaction and behavior, they engaged in the modeling activity in which they found new ways of making and collaborated. The analysis showed that the behavior of the children who played with adrift created their models by interacting with other people, which is seen in the same pattern and forms an empathetic relationship in terms of feelings and appreciation. We clarified the effect of artistic actions that generate such empathetic connections every day on the students' school life.

* The Joint Graduate School in Science of School Education, Hyogo University of Teacher Education (Ph. D. Program)

** School Education