

芸術的行為による身体経験の共有と 意味世界の創造に関する研究 —美術館での鑑賞行為を事例とした分析考察

大平 修也*・茂木 和佳子**・松本 健義***

(令和3年1月26日受付；令和3年5月15日受理)

要 旨

本研究では、美術館の来館者が、造形物の色や形、手触り、重さなどの対象を造形物のよさとして味わう身体経験を通して、新たな意味や価値を創造していく過程を明らかにし、造形物をつくり出した者と造形物を鑑賞する者との身体経験を共有させていく芸術的行為の作用を示すことを目的とした。そのため、第1筆者が高等学校で実践した金属素材を金鋸で叩く活動において受講者がつくり出した造形物を美術館に展示公開する過程で、受講者9名の造形物を味わう5名の家族の鑑賞行為を事例に記述分析した。事例では、最初に展示会場へ入った女兒が造形物を握り持ち上げるふるまいを契機として、造形物に触れていく他の4名の鑑賞行為が実践された。事例の考察により、受講者が造形活動において経験した造形物の色や形、手触り、重さなどを来館者が共有すると共に、鑑賞の経験に基づいた造形物の新たな価値や意味を創造する学びが、来館者の鑑賞行為として実践していく芸術的行為の作用を明らかにした。

KEY WORDS

Appreciation 鑑賞, Physical experience 身体経験, Triadic interaction 三項関係, Generate 生成, Art museum 美術館

1 問題の所在及び研究の目的と方法

1. 1 問題の所在

バフチン(Михаил Михайлович Бахтин)は、「真理とは一人一人の人間の頭の中に生まれ、存在するものではなく、ともに真理を目指す人間同士が対話的に交流する過程において、人々の間に生まれてくるもの⁽¹⁾とする。バフチンは、人と人が「対話的に交流する過程」で形成されていく経験を「真理」と捉えているといえる。「自己の対象に向かう言葉は、他者の言葉、評価、アクセントが対話的にうずまいて緊張した環境に入ってゆき、その複雑な相互関係の中に織りこまれ、ある言葉とは合流し、ある言葉には反発し、またある言葉とは交差する」と述べる。この「対話」の特性が「本質的に言葉を形成し、あらゆる意味の諸相の中へと沈澱して、その表現を複雑にし、文体のあらゆる相貌に影響を与える力を持っている」ため、「言葉の社会的状況が言葉の形象^{イメージ}の境界面に光の戯れを起こさせるのだ」とする。「生きた言葉というものは、(中略)対話から、その継続として、応答として生まれるものであって、いずれかの第三者の立場から対象に接近するものではない(中略は筆者)のであり、「言葉は自己の意味と自己の表現とに、様々なアクセントをになった他者の言葉という媒体を通過することによって近づき、この媒体の様々な諸要素と共鳴したり反発したりしながら、このような対話化された過程の中で自己の文体の相貌と調子^{トーン}との形式化を可能なものとする⁽²⁾と述べる。「対話」の過程では、言葉が「反発」したり「交差」したりすることで、自他の経験が豊かに形成されると共に、互いの言葉の意味や価値の形成が繰り返されるといえる。「対話」による経験の活性化が、子どもの多様な「世界」をよりよく生成する契機になるといえる。

バフチンは、詩を例として、「美的に意義あるものはすべて、空虚を孕んでいるのではなくて、行為する生の強固な自律性をもった(美的には説明しえない)意味的な指向性を孕んでいる」と述べ、「作家は、決して始めから作家として始めるのではない」し、「始めから美的な要素とのみかかわるのではない」とする。そして、「作家が始めから美的な量とかかわるばあいには、何ものも克服せず、本質的にいかなる価値的な重みもつくりださない、作りものめいた空疎な作品ができあがる」ため、「純粋に美的な要素のみによって主人公を創造することはできない」とする。「作家が芸術家として前もって見いだすのは、所与としての主人公(作者の純粋な芸術的行為からは独立した)」であると述べる。「主人公」は「所与」としての「他者たる人間」の特性をもつが、「この所与こそが、芸術家としての作者に

*兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究所

**新潟県立六日町高等学校

***学校教育学系

よって前もって見いだされる」し、「所与」との関係により作品としての「美的完結は価値的な重みをもつ」とする。「芸術的行為は何らかの頑強な(弾力性のある、不透明の)実在と出会う」行為であるから、「芸術的行為」の過程で「出会う」、作品に込められた「美学外的な実在」としての「主人公—もう一つの意識—のこの実在こそが、芸術の見る眼の対象」であるとする。その「実在」は、「作者の自由な創造的空想の対極をなす自然科学的な実在(物理的と心理的とを問わない現実および可能性)ではなくて、生の価値的・意味的な指向性をもつ内的な実在」であるとする。作品を見る者は「認識上の実在でも、経験的、実践的な実在でもなく、できごととしての実在(物理的なではなく、できごととしてのあり得べき動き)を要求する」のであり、「実在」が「生のできごとになるのは、価値的な重みという意味」^③においてであるとする。「実在」の「価値的な重みという意味」により、「芸術上の蓋然性、客観性、すなわち、対象—人間の認識的・倫理的な生への指向性—への忠実さ、主題、性格、状況、抒情的モチーフ等の本当らしさ」が「測られる」ため、「われわれは作品のうちに、存在がもつできごととしての実在の、生きた抵抗を感じ取らなくてはならない」とする。そして、「この抵抗がないところ、世界の価値的なできごとへの活路が存在しないところでは、作品はつくりものめいて、芸術的に全く説得力を欠いたものとなる」し、「もちろん、美的な客観性を見分けるための客観的な、一般的に意義ある基準というものはあり得ない。そこにあるのは直観的な確かさだけである」とする。「芸術上の形式と完結をかたちづくる外在的な諸要因の背後に、われわれはあり得べき人間的な意識を生き生きと感じ取るのだからなければならない(この意識にとって、それらの要因は外在的である。この意識を、それらの要因は慈しみ完結させるのだ)」とし、「それを感じ取ることはすなわち、フォルムを、フォルムがもたらす救済を、フォルムの価値的な重みを—美を感じる—ことなのである」とする。そのため、「フォルムを自分自身に帰することはできない。フォルムを自身に帰するとき、わたしたちはみずからに対して他者になる。つまり自分自身であること、自分の内側から生きることを止めて、他人に心を占められた者になる」が、「芸術のすべての部門にみられるこうした傾向」は、「ある種の抒情詩や音楽をのぞいて、フォルムのもつ重要な意義や価値的な重みをそこなうのである」^④とする。「客観的な、一般的に意義ある基準」が作品にあるのではないかと思ひ込み、「美的な客観性」の有無に捕らわれた見方や感じ方は、作品を構成する色や形などの「外在的な諸要因」から「実在」とその「生きた抵抗」を「直感的」に捉え「価値的な重みを—美を感じる—こと」を「そこなう」といえる。バフチンは、「芸術のできごとには二人の参加者がいる。一方は受動的に実在する者、他方は能動的な者である(作者=観照者)。どちらの参加者が抜けても芸術のできごとは崩壊し、わたしたちには芸術のできごとの悪しきイリュージョン—虚偽(芸術的な自己欺瞞)だけが残される」とする。「芸術的行為」による「作者=観照者」の相互作用を通じた「対話」において「芸術のできごと」が成立するといえる。そして、「芸術的客観性」があるとするれば、それは「芸術的な思いやり」であり、「思いやりは、対象を抜きにしてはありえない」とする。「ある種の芸術は、対象を持たないといわれる(図案装飾、アラベスク、音楽)。これは、そこに一定の対象内容、分化し画定された内容が存在しないという意味では正しいが、この「ある種の芸術」にも「われわれがいう意味での対象、〔作品に〕芸術的客観性を付与するものとしての対象は、もちろん存在している」とする。「対象をもたないといわれる」、「ある種の芸術」での「対象」の「存在」については、「音楽」を例にして、「ありうべき純粋な生の状態での、自分の内側からは完結されない意識、その頑強さを、わたしたちは音楽のうちに感じる」^⑤と述べる。また、バフチンは、「主人公とその世界に形式を付与して完結させる手法と、これに規定された、素材を仕上げて適応させる(内在的に克服する)手法—この統一を、われわれはスタイルと名づける」と述べ、以下の2つの条件により「スタイルの確固たる統一(大きな力強いスタイル)が可能」になるとする。(i)「生の認識的・倫理的な緊張の統一が存在すること、生を支配する課題が議論の余地なきものであること」、(ii)「外在の立場が確固として議論の余地なきものであること(それは結局、以下で見るように、生が孤立したものでないこと、生が緊張して自身の内側から動くのは価値的な空虚さのうちではないことへの、宗教的な信頼である)」。この「二つの条件は緊密にむすびついていて、相互に制約しあっている」し、「大きなスタイルは芸術の全領域を包むものである。そうでないと芸術は存在しない」とする。それは、「大きなスタイルとは何よりもまず世界を見る眼そのもののスタイルであり、ついで、素材を仕上げるスタイルなのだから」^⑥と述べる。「ある種の芸術」を包摂する芸術作品の、色や形、音、香り、手触り、味、重さ、温度、作品同士の関係などを「対象」として経験する「外在の立場」から、「生の認識的・倫理的な緊張」を生み出す「芸術的行為」は、色や形の創造や鑑賞に焦点化した造形芸術だけに留まらず、「芸術の全領域」へと横断していく新たな「生」の関係を形成する見方や感じ方としての「世界を見る眼」をもった「大きなスタイル」といえる。

作品の展示空間として創造された「人間同士が対話的に交流」する場において、来館者が色や形、香り、手触り、重さ、温度、造形物同士の関係などの「対象」を作品のよさとして経験することができる施設に新潟県南魚沼市池田記念美術館(以下、I美術館と記述)がある。I美術館は、地域に開かれた美術館連携の取り組みとして次の2つを実践している。①2017年より年1回、小学校、中学校、特別支援学校、アーティストが協働して、各校の子どもを対象

とする造形活動のワークショップを行い、子どもがワークショップで作した造形物とアーティストの造形作品と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」⁽⁷⁾。②地域のK高等学校における全15回の探究型学習(総合的な学習の時間)において、I美術館がコーディネートしたアーティストや研究者、またはI美術館長(以下、館長と記述)や第2筆者が担当する授業「地域と連携した『新しい美術館を創ろう』」⁽⁸⁾。第1筆者は、「新しい美術館を創ろう」の時間を借りて、第1学年の高校生8名と卒業生1名及び館長を合わせた受講者10名が活動場所を共にしながら金属素材(φ32×22mm)を金鋸で叩く造形活動「叩いて出合う金属の表情」を行った(2020年2月20日15時20分～16時10分)。また、つくり出した互いの造形物に触れたり見たり

して味わいながら、造形活動で見つけたことや感じたこと、興味をもった他の人の語りなどを感想シートに書きながら語り合う活動を行った(同日16時30分～17時50分)。本研究では、高校生8名と卒業生1名がつくり出した9点の造形物をI美術館に展示公開した「叩いて出合う金属の表情」展(図1)に着目する。受講者が造形活動及び語り合う活動を通して味わった、道具の使い方や身体の使い方を変化させながら造形物に刻んでいった金鋸の痕跡に触れる身体経験が、I美術館に展示した造形物を見て触れる身体経験として来館者に共有され味わわれていった。受講者の身体経験を共有する来館者の鑑賞行為は、「人間同士が対話的に交流」する来館者同士のふるまいとして実践されると共に、造形物を介して「人間同士が対話的に交流」する相互作用を生み出して受講者と来館者の関係を形成していった。また、来館者は、造形物をつくり出した受講者の「外在の立場」から、造形物同士の関係や、造形物のもつ色や形や金鋸の痕跡が生み出す「生の認知的・倫理的な緊張」を来館者独自の鑑賞経験として生み出す「芸術的行為」を実践した。

本研究では、美術館に展示した造形物の色や形、手触り、重さなどの「対象」を造形物のよさとして味わう来館者のふるまいを鑑賞行為と位置付ける。そして、来館者が、展示された造形物を味わう自らの経験と、造形物をつくり出した受講者の経験とをつなげていく鑑賞行為を芸術的行為と位置付けて検討する。

本研究には、美術館と教育の関連を検討した次の6つの要素をもつ研究が近接する。(A)造形行為を題材とした実践研究には、(A-1)小学生を対象に、短大と大学に所属する学生が年間を通じてファシリテーションを行った、紙を使って平面や立体をつくる活動や、モダンテクニックを使って描く活動などの造形ワークショップを主として分析考察した研究(本田悟郎;2015)⁽⁹⁾、(A-2)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)⁽¹⁰⁾、(A-3)「そごう美術館の企画展『没後500年記念レオナルド・ダ・ヴィンチ展一天才の「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)⁽¹¹⁾、(A-4)「八色の森の子ども絵画展」及び「八色の森の美術展」開催時に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」⁽¹²⁾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;2020)⁽¹³⁾がある。(B)鑑賞行為を題材とした実践研究には、(B-1)大原美術館が行っている幼児を対象とした鑑賞プログラムのうち、参加者全員で展示作品を見て対話しながら鑑賞する「全体鑑賞」と、参加者が思い思いに館内を散策して展示の仕組みや設備を見つけていく活動「美術館探検」を分析考察した研究(岡山万里・高橋敏之;2009)⁽¹⁴⁾、(B-2)学生スタッフが子どもたちの鑑賞指導をする大学の授業「ミュージアム・コラボレーション」において、参加した子どもが埼玉県立近代美術館内と館外の彫刻作品を鑑賞する事例を分析考察した研究(奥西麻由子;2009)⁽¹⁵⁾、(B-3)現職大学院生とその修了生が自分の教えている小中学生へ京都国立近代美術館の展示作品の解説を行った「ギャラリー・トーク」を分析考察した研究(石川誠;2011)⁽¹⁶⁾、(B-4)「作品を見る」、「発話する」、「対話する」行為を相互に関連する行為として着目し、学芸員による小学校での事前授業に基づく吉祥寺美術館での鑑賞経験をカードにまとめて発表し合い感想をまとめた題材を分析考察した研究(井ノ口和子;2011)⁽¹⁷⁾、(B-5)「視覚と同様に身体感覚、学習、経験など様々な要因を考慮して『見る』ことを成立させることが重要」とする視点から、展示作品の自由鑑賞とギャラリートークで構成された題材を分析考察した研究(井ノ口;2015)⁽¹⁸⁾、(B-6)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行為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)⁽¹⁹⁾がある。(C)造形活動と鑑賞活動を連続させた実践研究には、(C-1)美術館での鑑賞のマナーや活動のねらいを知る小学校での事前学習に始まり、吉祥寺美術館での鑑賞経験に基づいて描いて



図1 「叩いて出合う金属の表情」展会場

いった、100頁の紙片を繋げて構成する作品「わたしの100かいだて」の内容を児童が相互鑑賞する活動過程を分析考察した研究(井ノ口;2012)⁽²⁰⁾、(C-2)生涯学習の視点から、松本市美術館で行われた「大人のための講座」の1つである学芸員講座「掌の美」について、『みる』鑑賞アプローチ、『きく』ギャラリートーク、『つくる』表現アプローチを経験する講座事例1、「掌で包めるサイズの彫刻を制作して、線音声の高いブロンズの美術鑄造を体験する」講座事例2、触覚を手掛かりとした彫刻作品の鑑賞や立体作品の制作を行う講座事例3、以上3つの事例から分析考察した研究(武末(吉澤)裕子;2012)⁽²¹⁾、(C-3)美術館と美術館での学習に対する児童のイメージの変容に着目し、事前学習に基づいたブリジストン美術館での鑑賞活動と、鑑賞活動で見つけた「好きな(印象に残った)作品から自分で想像したテーマで描く」事後学習の事例を分析考察した研究(井ノ口;2013)⁽²²⁾がある。(D)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、(D-1)「学習の姿勢、コミュニティと奉仕、健康と社会教育、多様な環境、人間の創造性」の育成を目指すMYP(国際バカロレア中等課程プログラム)の視点から、「学校、グループ、個人に対する鑑賞ツアーやアウトリーチプログラム等の教育プログラムを提供している」米国ニューヨーク州エンパイアステートプラザ、「作品について、何が描かれているか、何を見てそう思うか、他に何か気づいたことはあるか、ということについてオープンエンドの質問をしていく」VTS(Visual Thinking Strategies)に基づいた学校向け鑑賞教育活動を提供しているボストン美術館、アーティストが1年間、週に1回「カリキュラムに合わせて、教師と協力し、社会科や英語科と関連した活動を展開する」プログラム(Artist in residence)を提供しているグッゲンハイム美術館、以上3つの施設の担当者への聞き取り調査を通して分析考察した研究(小池研二;2011)⁽²³⁾、(D-2)博物館法に記されている社会教育法の視点から、東京国立博物館表慶館、東京府美術館、京都市美術館、大阪市立美術館、別府市美術館、神奈川県立近代美術館の開館当時の方針にみる教育普及機能と、美術館における教育普及活動の転換期(1980年代)に開館した、宮城県美術館、世田谷区立美術館、目黒区美術館の方針にみる教育普及機能とを分析考察した研究(菖蒲澤侑;2016)⁽²⁴⁾、(D-3)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)⁽²⁵⁾、(D-4)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などを分析考察した研究(五十嵐史帆;2018)⁽²⁶⁾がある。(E)「哲学的なテーマについて自由に論じる活動」である「哲学対話」⁽²⁷⁾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、(E-1)東京都現代美術館の展示作品鑑賞及び感想シートの記述を行い、その記述に基づいた疑問を参加者が発表し合って、各グループで設定した1つの「問い」についてグループごとに議論した事例を分析考察した研究(宮田舞・山内保典・岡田猛;2017)⁽²⁸⁾、(E-2)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あと、館外の公園に落ちていた木の葉を使い造形活動を行った幼児の「子どもの哲学」⁽²⁹⁾(哲学対話)を分析考察した研究(大平・松本;2020)⁽³⁰⁾がある。以上の先行研究では、参加者が造形活動でつくり出した造形物に関して自ら語り合いながら造形物を味わう鑑賞活動を行うと共に、美術館に展示公開した造形物を味わう来館者の学びをも生み出していく実践は散見されなかった。

(F)本研究に最も近接する先行研究には、造形活動「叩いて出合う金属の表情」において生成された高校生の経験が他の受講者に共感されると共に、I美術館の来館者の鑑賞経験へとつながり、新たな関係が形成されていく過程を分析考察した研究(大平・松本;2021)⁽³¹⁾がある。大平・松本(2021)は、人の「主体」と「対象」が相互に生成されていく「ゲシュタルトクライス」⁽³²⁾や、作者と造形物が一体的な存在としてつくられると共に鑑賞者の新たな価値や意味を生み出していく「造形的自己変革」⁽³³⁾の視点から、高校生の経験の生成過程と互いの経験が相互作用し合う過程に焦点化し示した。本研究は、「ゲシュタルトクライス」や新たな価値や意味の創造過程に着目する大平・松本(2021)の視点を継承して、「叩いて出合う金属の表情」展を味わい新たな価値や意味を創造する来館者の行為に焦点化し分析考察する。

1. 2 研究目的

本研究は、美術館の来館者が、造形物の色や形、手触り、重さなどの「対象」や造形物同士の関係を造形物のよさとして味わう身体経験を通して、新たな意味や価値を創造していく過程を明らかにし、芸術的行為の作用を示すことを目的とする。

1. 3 記述分析と考察の視点

1. 3. 1 <運動>—鑑賞行為の過程で共有される身体経験と「ゲシュタルトクライス」の生成

色や形、手触り、重さなどの「対象」を造形物のよさとして味わう鑑賞行為の過程を捉える視点には「ゲシュタルトクライス」が有効である。ヴァイツゼッカー(Viktor von Weizsäcker)は、「生命が現れ出るのは何かが自分で動くところにおいてであり、つまり主体性が直感されるような場合なのである」⁽³⁴⁾とする。「知覚とは自我と環界の出会い

い」であり、「同様に有機体(Organismus)の運動も、それを形式発生として考察するならば、やはり有機体と環界(Umwelt)の出会いとしてのみ捉える。(中略)。新しい問い方は『一つの自我がその環界に出会う』という形式をもつ。ここで『自我』と物理的現象との一切の混合を防止するために、われわれは現象との結びつきをまだ残している自我の概念からそれと環界との対置の根底をなす原理を取出して、これを主体と呼ぶ」⁽³⁵⁾⁽³⁶⁾ (()内は筆者)とした。本研究では、「主体」、「自我」を一元化し、「主体」と表記して考察する⁽³⁷⁾。「有機体運動を形式とみなし、形式を生成とみなすこと」、「即ち、現に生じていることは、既に生じたところの、従ってもはや変更しえないところの過去から来るものとして、また、まだ生じていないところの、従って予想されるか意外であるかのどちらかであるところの、従ってまだ決定されていないところの未来へと進んで行くものとして、叙述されなくてはならない」⁽³⁸⁾とする。この「叙述」は、「有機体運動」としての「形式の生成を、つまりゲシュタルト形成Gestaltungという言葉でもって最もよく表現されるような形式生成を、研究するという道である」。「運動の形式」として働く「諸力が環界ないし環界の諸力に遭遇するのだ」という事実を出発点におくと、この最終結果は実は有機体の力と環界の力との合成力だということになる。(中略)。運動像は、物理的にはこのように互に遭遇するzusammentreffen有機体と環界との力の合成であり、形式像として見る場合には四肢その他の運動形式とその周囲の環境(地面、水、空気、物体)の運動形式との同一的合致identisches Zusammenfallenである」⁽³⁹⁾(中略は筆者)と述べる。ヴァイツゼッカーは、「有機体(O)」と「環界(U)」は「最初からそこにあるのであって、OがUに働きかけると同時にUがOに働きかけているのである。(中略)。この交互作用の同時性は、それをそもそも働きではないと見なしたり無時間的なものと見なしたりする理由にはならない。(中略)。この両者の作用的共存の中にはどちらが先でどちらが後かというような順序づけはないのであるから—なぜならば、もしそのような順序があれば、それは同時性の前提に矛盾することになろう—その限りにおいてこの形式発生は閉じられた円として表せるはずである。そこでわれわれは、有機体の運動形式の発生をゲシュタルトクライスと呼ぶことにする」(図2)⁽⁴⁰⁾(中略は筆者)と述べる。ヴァイツゼッカーは、「有機体(O)」としての「われわれは人間、動物、家、椅子などを知覚する」が、それらの「対象」は「主観的に体験されたり意識されたりするもの」であり、「主体に対して対象は、それが外的自然においてそれ自体あるがままの形で直接与えられるのではない。対象は『現出』し、現象となり、『被視物』、『被聴物』などとなる」⁽⁴¹⁾とする。また、「生きものと環界との分離は空間的な意味でも時間的な意味でも不可能である。生命ある物質と生命のない物質の境界」は、「身体表皮の境界面や細胞膜に固定せしめることができない」⁽⁴²⁾とする。以上から、ヴァイツゼッカーは、ある人に「主観的に体験」される他の人や生物や物や活動場所の要素(「地面、水、空気」など)を、「環界(U)」を構成する「対象」と位置付けているといえる。また、「有機体(O)」としての人の「主体とは確実な所有物ではなく、それを所有するためにはそれを絶えず獲得しつづけなくてはならないものである」⁽⁴³⁾とする。人(O)は、「運動形式の発生」としての「ゲシュタルトクライス」が作用する過程において、「対象」により構成されている「環界(U)」と出会いながら、自らの「主体」を生成し続けるといった、「環界(U)」との「作用的共存」関係にあるといえる。

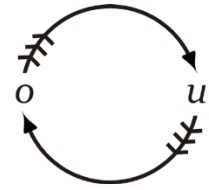


図2 ゲシュタルトクライスの「図式的表示」
(ヴァイツゼッカー：1975)

本研究では、来館者(O)が鑑賞行為として経験する「ゲシュタルトクライス」の作用を通して、造形物の色や形、感触、硬さ、重さ(U)を味わいながら、自らの「主体」を生成する過程を<運動>と位置付ける。

1. 3. 2 <四項関係>—鑑賞行為による「三項関係」の成立を通した「意味世界」の創造と共有

人が<運動>を通して関わる「対象」の所在を捉えるには、展示物を介して相互に関わる人の視線の動きを明らかにすることが有効となる。

浜田寿美男は、「〈一緒に見る〉というのは、人間にとってごく単純な日常行動の一つである。しかしその成り立ちの内実は単純でない。ここでこの〈一緒に見る〉というのを〈同時に見る〉ということと比較してみるとよい。一緒に見るということは同時に見ることではある。しかし同時に見るのが必ずしも一緒に見ることにはならない」⁽⁴⁴⁾とし、〈同時に見る〉(図3)関係と〈一緒に見る〉(図4)関係を比較している。「一緒に見るためには、自分があるものを見ながら、相手もまたそのものを見ていることを見ているのでなければならない。(中略)、母親がものを見ている(a)とき、同時に子どももまたそのものを見ている(b)のだが、そのときにあわせて母親は子どもがその同じものを見ていることを見ている(b)し、

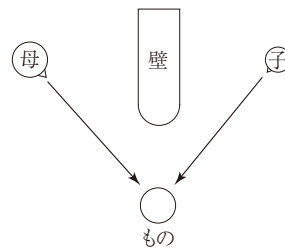


図3 〈同時に見る〉
(浜田：1999)

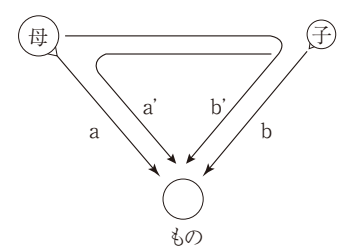


図4 〈一緒に見る〉
(浜田：1999)

また子どもも母親がその同じものを見ていることを見ている(a)。子どもは母親のaの過程をa'でなぞり、母親は子どものbの過程をb'でなぞる。このように自分が見ていると同時に相手も見ていると確認しあうことでもってはいじめて三項関係は成り立つのである⁽⁴⁵⁾(中略は筆者)とする。また、母親と子どもが同じ人形を「一緒に見る」例を挙げ、「子どもは自分がその同じ人形を見ている(b)だけでなく、母親もそれを見ている(a)ことを見る(a')とき、そこではあわせて母親の見方、感じ方、あるいはその人形への振る舞い方を含むすべてを見ているのである。母親の見方、感じ方、振る舞い方(a)を、子どもはそれに添ったかたちでなぞる(a')。(中略)。同じことは、子どもがものをその独自の仕方で見ている(b)のを、そばで母親と一緒に見ている(b')ときにも成り立つ⁽⁴⁶⁾(中略は筆者)とする。そして、「赤ちゃんがこの世に生まれ出たときには、(中略)、すでにこの世の中を長く生きて、周囲を意味世界で張りめぐらせている人たちがいる。その人たちとのあいだで赤ちゃんは三項関係を生きる⁽⁴⁷⁾が、その過程において周囲の人の「意味世界」が赤ちゃんに「敷き写」されるとする(図5)⁽⁴⁸⁾。浜田は、「意味世界」の形成過程において、例えば、「子どもが『ワンワン』という音声を犬として理解するようになるのは、もちろん周囲で『ワンワン』が犬であることを自明のものとしている人間がいて、子どもたちのまですべてのことが始終使っているからにはかならない⁽⁴⁹⁾と述べ、子どもと「〈ワンワン—犬〉ということばの結びつき」(図6)を示し、「〈ワンワン—犬〉の関係は「〈意味するもの—意味されるもの〉⁽⁵⁰⁾の関係にあるとした。そして、子どもが「〈意味するもの—意味されるもの〉」の関係を獲得するためには、「かならず相手となる他者がいなければならない」とし、「〈意味するもの—意味されるもの〉、〈自分—相手〉を交差させた四項の関係」(図7)⁽⁵¹⁾を示した。浜田は、「四項関係」の形成過程について次のように述べる。①「ここでは相手(おとな)と『ワンワン』と犬とを三つの実線でつないでいる。それはおとながすでに『ワンワン』が犬を指すことを知っているということを表している」(図8)⁽⁵²⁾。②「左側の三項関係のなかでは、種々の声のやりとりの一つとして『ワンワン』という声のやりとりが描かれ、右側の三項関係では種々のものを介した体験のやりとりのなかで犬という体験のやりとりが描かれている」⁽⁵³⁾(図9)⁽⁵⁴⁾。③図8は「便宜的に」示したものであり、「じっさいには『母親が子どもと一緒に犬と遊びながら、『ワンワンかわいいね』と声をかける』という一つの事態であって、その一つのなかには言わば二つの三項関係が重なり合っている」(図10)⁽⁵⁵⁾。④声とものをテーマにした「二つの三項関係の重なりのかたで、子どももまた『ワンワン』が犬であるという結びつきを、おとなの側から自分の方に敷き写して、〈意味するもの—意味されるもの〉の記号的関係を染み込ませていく。二つの三項関係が重なり合って声が体験とつながり、ことばが成り立ったところ」が図11⁽⁵⁶⁾である。浜田は、「意味世界」の形成と「ことばの成り立ち」として、「〈子ども—おとな—声〉の三項を包むようにして、卵を横にしたようなかたちで〈共有の声・情動の世界〉を描き、もう一方で、〈子ども—おとな—体験〉の三項を包むように、同じく卵を横にしたようなかたちで〈共有の(体験の)意味の世界〉を描いている。子どもとおとなとのあいだにこの二つの共有世界があって、それが交わることで初めて、おとなたちのことばの世界が子どもの側に敷き写されていく」(図12)⁽⁵⁷⁾とする。浜田は、「身体でじかに生きている世界とは別のところにことばの世界が立ち上がって、人の世界を二重化」させていく、「身体で生きている世界を地(背景)の側に沈めて、こ

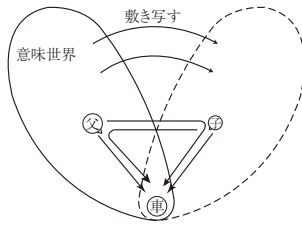


図5 「意味世界の敷き写し」 (浜田:1999)

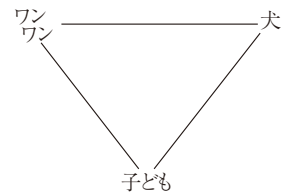


図6 「ことばの結びつき」 (浜田:1999)

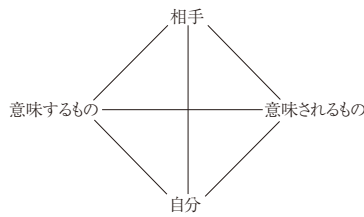


図7 「ことばの四項関係」 (浜田:1999)

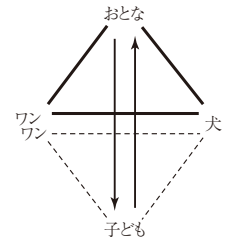


図8 「ことばの四項関係」の形成過程1 (浜田:1999)

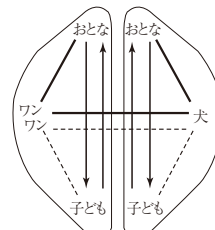


図9 「ことばの四項関係」の形成過程2 (浜田:1999)

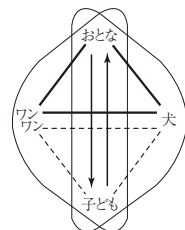


図10 「ことばの四項関係」の形成過程3 (浜田:1999)

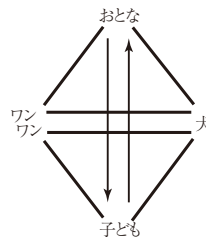


図11 「ことばの四項関係」の形成過程4 (浜田:1999)

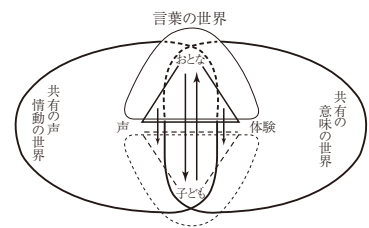


図12 「ことばの世界の敷き写し」 (浜田:1999)

とばで立ち上がってくる世界を図(前景)にして浮かび上がらせると言えいいだろうか。(中略)、人間の知覚現象はつねに、意識がテーマとして向かう図と、その背景となる地に分節する」⁽⁵⁸⁾(中略は筆者)と述べる。

本研究では、発話や視線だけではなく行為を含んだふるまい全般を、人の「声・情動」を表す「ことば」と位置付ける。子どもと大人のやり取りに限らず、多様な人々のやり取りによる「四項関係」の形成をI美術館の展示物と来館者のやり取りの過程で捉えることにより、来館者(O)が造形物の色や形、手触り、重さなど(U)を味わう経験を通して形成される〈共有の(体験の)意味の世界〉と、「意味世界」に基づく発話、視線、行為のやり取りを通じた〈共有の声・情動の世界〉の形成過程とが明らかになり、2つの世界を新たに創造する芸術的行為の意義を示すことができる。

本研究では、来館者が、造形物の色や形、手触り、重さ、造形物同士の関係などを見たり触れたり捉えたりして共有した身体経験としての〈意味されるもの〉と、造形物やキャプションに触れて、見て、発話し合う鑑賞行為としての〈意味するもの〉との関係を形成し、その関係を共有する相互作用を〈四項関係〉と位置付ける。

1. 4 研究の方法

第1筆者が授業実践した造形活動「叩いて出会う金属の表情」において、受講者がつくり出した造形物を味わうI美術館の来館者の鑑賞行為を据置カメラで動画記録した(図13、アルファベットは受講者各自の造形物を示す)。展示物と共に展示した各造形物のキャプションの内容は表1の通りである。本研究では、互いの視線、発話、造形物に触れる行為を活発に相互作用させた5名の家族に着目する(表2)。動画記録した来館者5名の鑑賞行為を、西坂仰の「相互行為分析」⁽⁵⁹⁾と、大平・松本(2021)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⁽⁶⁰⁾に基づいて記述分析及び画像分析した。記述分析は場面分け(表3)した動画記録と表4⁽⁶¹⁾の記号に基づいて行った。記述分析と画像分析(表5、表6)の内容を〈運動〉と〈四項関係〉の視点から考察した。

I美術館の来館者は展示した受講者の造形物に出会い相互作用していった。特に、3月5日に訪れた5名の家族は、互いのふるまいを相互作用させながら造形物を味わっていった。

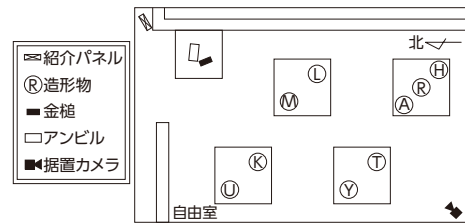


図13 I美術館の展示会場

表1 各受講者がつけた造形物のタイトルとタイトルにした理由

R: 『強い魚』 細長くて泳ぐのが早くて歯が鋭い魚を作りました。先端の丸い面が長い歯のかった感じになっています。
T: 『桜舞い散る』 金属だけどなぜかあたたかみを感じるの私だけでしょうか。あたたかい桜の象徴、桜の季節をおもいながら作成しました。
M: 『鱗』 小さな点が密集していて、なんだか魚の鱗のように見えます。なるべく点を密集させて、よりリアルに仕上げました。
Y: 『変化をもとめて』 叩いていくうちに大きな変化をみてみたくて、それを追いもとめた結果こうなりました。
A: 『星空』 叩いていくうちにキラキラしてきて星みたいだと思いました。
K: 『大地』 叩くたびに表面が平らになって地面みたいになりました。
H: 『変化する棒』 大きさの異なるハンマーで叩くことで、様々な大きさの傷を付けることができ、見る視点によって、喜怒哀楽のようにさまざまな表情として表れ、変化し、ひとつの視点から見える表情(傷)はひとつしかないから。
L: 『羽』 私がこのタイトルにしたのは、完成した作品を見て、似た形がたくさんついていたのでカラスの羽みたいだと思ったから。
U: 『ゆき』 雪国の冬、「雪」といっても霰、霰、雹、吹雪の日などたくさん違う雪を表現してみました。

表2 記録の概要

場所: N県I美術館
期間: 2020年3月12日9時00分～4月5日15時00分(展示期間)
対象: 3月5日に訪れたI美術館の来館者である5名の家族(保護者CとF、女兒GとP、男児Q)
記録者: 第1筆者(D)

2 記述分析及び考察

2. 1 記述分析

2. 1. 1 場面【I】

5名の家族は、Gを先頭に展示会場に来る【I-(1)】。Dは、家族へ「もしよろしければ: :」「生徒が: : :」「制作した作品があるので(0.6)手に取って: ご覧ください」

【I-(2)】と言って右手で展示会場を指し示す。Gは展示会場に入ってUの造形物を右手で握る。Fが、Gを見て「とれる↑」【I-(3)】と聞くと、Gは右手で握ったUの造形物を持ち上げる。Gは、Uの造形物を展示台に戻して、左手でUの造形物を握り直してからKの造形物を右手で握り、UとKの造形物を持ち上げる【I-(4)】。Qは、造形物を持ったGを見る。Gが右手で持つKの造形物を見たFは、Gに「重たい↑」【I-(5)】と聞いてから右手でKの造形物を持つ。Fは、Kの造形物を展示台に置いてから再度持ち上げて、上下に2回振り重さを確認してからKの造形物を再び台座に置く。最初にGが持ったUの造形物を、Qが右手で握り持ち上げてから台座に下ろす【I-(6)】。Gは、Dと話すCを見てから、Lのキャプションを見て歩く。GとQを見ていたPは、Uの造形物を右手で握る。Gは、Lの造形物を左手で握ってから、Mの造形物を右手で握り、

表3 鑑賞行為の場面分け

I 展示会場への入室と鑑賞
II 鑑賞及び造形物と注意事項の説明

表4 記述の表記と意味

: :	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
(nm)	沈黙・間合い

MとLの造形物を同時に持ち上げて微笑みながら「めっちゃ重いな：：：」【I-(7)】と言う。Gは、MとLの造形物を展示台に置き、Mの造形物を見て「ここが1番いい」【I-(8)】と言いながらMの造形物の側面を上部から中部まで両手で撫でる。Gを見ていたQも、Mの造形物の側面上部を右手で握り持ち上げてCと共に見る【I-(9)】。Qは、Mの造形物を右手で握り、Pは、Lの造形物を右手で握る【I-(10)】。Cは、Kの造形物の側面を撫で、Fは、Yのキャプションを見てからYの造形物を見る。Gは、Rの造形物を見て歩き、右手でRの造形物を握る【I-(11)】。Pは、Lの造形物を置いて振り返り、Rの造形物を握ったGを見る。Qは、Lの造形物を右手で持ち上げる【I-(12)】。Gは、「これはあんまり叩いてないな」と言いながらRの造形物を持ち上げて、Hの造形物を左手で握り持ち上げる。Gは、Hの造形物を置いてから、Rの造形物を見て「あんまり叩いてないけど重いな」【I-(13)】と言う。Pは、Gを見ながらAの造形物の前へと歩き、Aの造形物を右手で握って持ち上げる。Gは、Mの造形物の底面を覗く【I-(14)】。Fは、Yの造形物の側面を左手の指先で4回叩いてから、Yの造形物の先端を左手で撫でる。

表 5-1 画像分析—来館者の鑑賞行為



表 5-2 画像分析—来館者の鑑賞行為



Qは、据置カメラの前へ歩く。Pは、Aの造形物を置くと振り返ってFの前へ歩く。Gは、Rの造形物を置いてから、Pが置いたAの造形物を右手で握る。Fは、Yの造形物の側面を左手で上下に撫でながら、Qが見ている据置カメラのファインダーを見る【I-(15)】。Pは、Kの造形物の側面を右手で撫でるCを見てからFを見て歩き、Fが左手を離れたYの造形物を右手で握り持ち上げる【I-(16)】。Gは、右手で握ったAの造形物を置き、Hの造形物から左手を離して据置カメラの前へと歩く。Pも、Yの造形物を置き据置カメラの前へと歩く。Cは、Kの造形物から右手を離し、据置カメラとMの造形物を交互に見てから歩く【I-(17)】。Cは、Mの造形物の側面を右手で上下に撫でる【I-(18)】。Cは、据置カメラを見てからLの造形物を見て、右手でLの造形物の側面を上下に撫でる。Fは、Kの造形物の前へと歩き、Kの造形物を左手で握り持ち上げてから降ろす【I-(19)】。Gは、Tの造形物の前へと歩いてから左手でTの造形物を握り、右手でYの造形物を握って、TとYの造形物を持ち上げる。Qは、Hの造形物の前へと歩き、左手でHの造形物の角を握りながら、HのキャプションとHの造形物の角を交互に見る。Cは、Qの視線の方向にいざなわれて歩きながらRのキャプションを覗く【I-(20)】。Gは、TとYの造形物を置いて両手を離す。C

表 6-1 Rの造形物と来館者の鑑賞行為

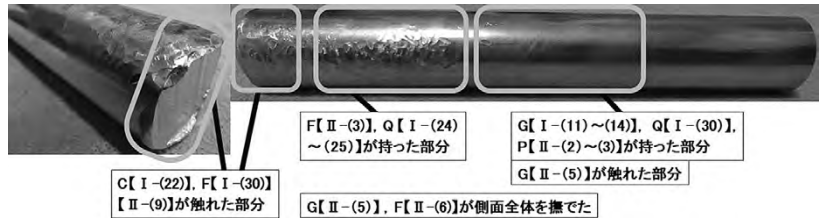


表 6-2 Tの造形物と来館者の鑑賞行為

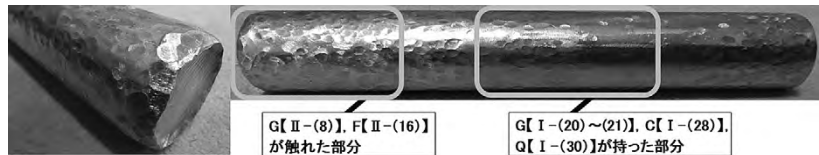


表 6-3 Mの造形物と来館者の鑑賞行為

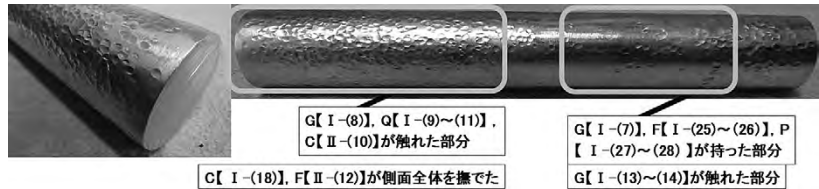


表 6-4 Yの造形物と来館者の鑑賞行為



は、TとYの造形物を置いて両手を離す。C

は、「強い魚たち」と言って、右手でAの造形物を上から下へ撫でながら、視線をAの造形物の角からRの造形物の角へと移す【I-(21)】。Qは、左手でHの造形物を上から下へ撫でてから左手を離す。Cは、右側に1歩踏み出して右手でRの造形物の上部に触れる。Qは、Cが触れた部分を見る【I-(22)】。Cは、Rの造形物から右手を離し、右手でAの造形物に触れて上下に撫でながら、Qと共にAのキャプションを見る【I-(23)】。Gは、入口まで歩き、振り返ってFやPと共にMの造形物の前へと歩く。Cは、Aの造形物を右手で上下に撫でながら、AのキャプションからRのキャプションへと視線を移して、Qと共にRのキャプションを見る。Qは、Rの造形物を右手で握り、Rの造形物の上部を見る。Qは、Rの造形物を持ちながら、Hの造形物を見る。Qが持つRの造形物の上部をCも見る【I-(24)】。Gが、MとLのキャプションを交互に見る。Cが据え置きカメラへと歩くと、Qは、Rの造形物を置く。Gの背後からFが1歩踏み出して、Mの造形物を左手で持ち上げる【I-(25)】。Fは、左手で持つMの造形物の底面を見る。Qは、左へ1歩移動して、Hの造形物を右手で持ち上げる【I-(26)】。Qは、Hの造形物を置き、Hの造形物の角を右手で触れる。Fは、Mの造形物を置き、振り返って入口の金鋸とアンピルのサンプルを見て歩く。Gは、Kの造形物を見て歩き、Kの造形物の前で立ち止まる。Pは、Fが置いたMの造形物を見て、Mの造形物を右手で持ち上げる。Qは、Aの造形物を右手で持ち上げる【I-(27)】。Cは、Tの造形物の前へと歩き、Tの造形物を右手で持ち上げてから、Tの造形物の底面を見る。Gは移動して、台座越しにCが持つTの造形物を見る。Qは、Pが置こうとしているMの造形物を見る。Fは振り返り、Pが置こうとしているMの造形物を見て「たたない↑」【I-(28)】と聞く。Mの造形物を置くPを見て、Fが「落とさないでね」とPに言う。Cは、Tの造形物を置いてから、Yの造形物を右手で持ち上げる。Fは、GとPと共に、Rの造形物の前へと歩く【I-(29)】。Fは、Rの造形物の角に触れながら「こーこーこーこーなに」と言い、Rのキャプションを見て「強い魚」【I-(30)】と言う。Cは、Yの造形物の底面を見てから、Yの造形物を置く。Qは、Tの造形物を右手で持ち上げてから、Tの造形物を置く。

2. 1. 2 場面【II】

Dは展示会場へ入り、Mの造形物を右手で持ち上げてから両手でMの造形物を持ち、金鋸の痕跡を見ながら「みんな叩いている：-金鋸とか：-強さとか：-」と言う。Qは、Yの造形物を右手で持ち上げてから降ろす【II-(1)】。Dが、「が違うので触り心地がちょ[と]ずつ違うっていう」と言っている時、Pが左手でRの造形物を持ち上げる。Cは、Dの発話を聞いて、「[ああ：：ああ：：]」【II-(2)】と頷きながら展示会場を見渡す。Fは振り返って、Pが置こうとしているRの造形物を見る。Fは、左手でRの造形物の上部を掴み、Pと共にRの造形物を置く【II-(3)】。Dは、Mの造形物を置き、Lの造形物を左手で持ち上げる。Cは、Kの造形物を右手で軽く握り上下に撫でる。Gは、Aの造形物を見て近づいてから左手で握る。Fは、Rの造形物から右手を離してHの造形物を握る【II-(4)】。Gは、左手でAの造形物の下部を握りながら、右手でRの造形物を握る。Fは、Gが握っているAの造形物の上部を左手で握る【II

表 6-5 Aの造形物と来館者の鑑賞行為

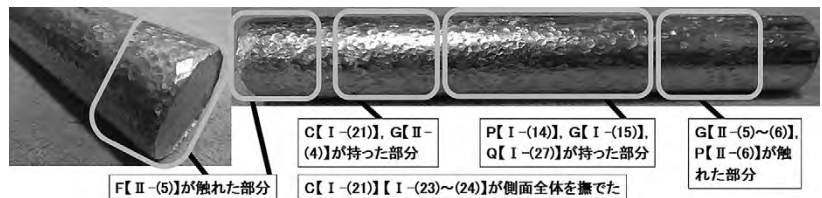


表 6-6 Kの造形物と来館者の鑑賞行為

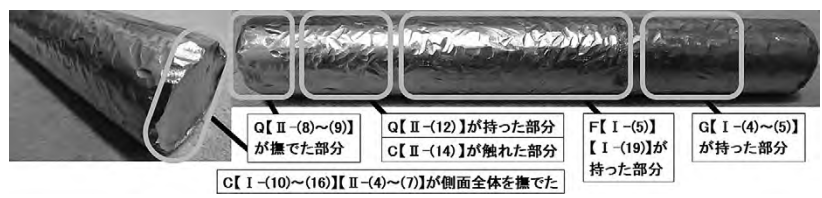


表 6-7 Hの造形物と来館者の鑑賞行為

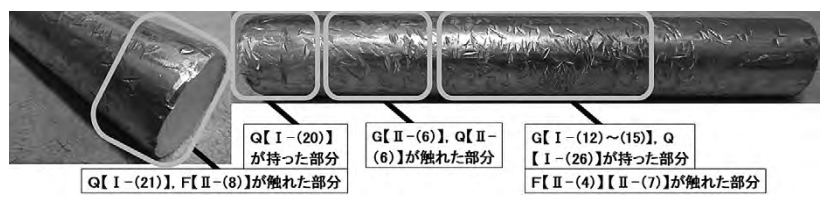
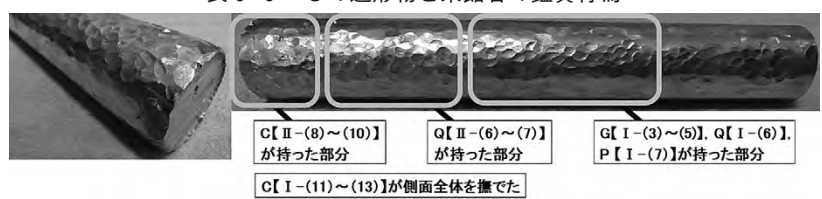


表 6-8 Lの造形物と来館者の鑑賞行為



表 6-9 Uの造形物と来館者の鑑賞行為



-5)】。Dは、両手でLの造形物を持ちながら展示会場を見渡す。Gは、Rの造形物から右手を離してHの造形物を右手で掴む。Gの右手を見たFは、Aの造形物から左手を離してRの造形物を左手で撫でる。Pは、Aの造形物の上部に右手で触れて、Gが掴むHの造形物の反対側を左手で触れる。Qは、右手でUの造形物を握りながらCの目の前へと歩く【II-(6)】。Dが、Lの造形物を置きながら「たまに：：痛いのもあるので：-h h h」【II-(7)】と言うと、Gは、Aの造形物とHの造形物から手を離し、振り返ってTとYの造形物を見る。Pは、Aの造形物から右手を離し、振り返ってDを見る。Qは、Kの造形物の角を右手で撫でる。Cは、Kの造形物を右手で握りながら、Dの発話を聞いて「[h h h h h h h h h h h h]」と笑う。Fは、Rの造形物から左手を離してHの造形物の角に左手で触れながら、Dの発話を聞いて「[h h h h h h h h h h h h]」と笑う。Dが「[気を付けて[ください済みません]」と言うと、Cが「[気を付けてね]」【II-(8)】と答える。Gは、Yの造形物とTの造形物の前へと歩く。Cは、右手をKの造形物から離してUの造形物を握ろうとする。Cの右手が近づいてきたため、Qが、Uの造形物から右手を離してKの造形物を握る。Cが、Uの造形物を握る。Gは、Yの造形物の上部を左手で握り、Tの造形物を右手で握って、両手を上下させて2つの造形物の側面を撫でる。Gは、YとTの造形物から両手を離し、KとUの造形物を見て歩く。Fは、Hの造形物から左手を離してRの造形物の角を左手で撫でる【II-(9)】。Qは、Kの造形物から右手を離して、右手で自分の頭頂部を抑えながらKのキャプションを見る。Gは、MとLの造形物の前へと歩き、左手でMの造形物を握ってから、右手でLの造形物を握り、両手を上下させて造形物の側面を撫でる【II-(10)】。Gが、Mの造形物とLの造形物から手を離してDを見ると、Fが、左手でLの造形物を握り、左手を上下させて造形物の側面を撫でる【II-(11)】。Gが、Qを見て近づくと、Qは、頭から右手を離しKの造形物の上部を握って持ち上げ、Kの造形物の頂部を見る。Fは、Lの造形物から左手を離して左手でMの造形物を握り、左手を上下させて造形物の側面を撫でる【II-(12)】。Qが、Kの造形物から右手を離し、振り返って入口の金錠とアンビルを見に歩いた時、Fは、Mの造形物から左手を離す。Gが、Mの造形物の下部に右手で触れた時、Pが、Fに抱き付いて「ねえママ：：：」【II-(13)】と言う。Cは、Uの造形物から右手を離して、Kの造形物を握る。Fは、Tの造形物へと左手を伸ばす【II-(14)】。Cは、Kの造形物から右手を離す。Gが、Mの造形物から右手を離して振り返り据置カメラの前へと歩く。Fが、Tの造形物を左手で握り左手を上下させて造形物の側面を撫でると、PがFに抱き付きながら「こればっか触ってるんじゃないくて-早く外で遊びたい：：：」【II-(15)】と言う。Qは、Lの造形物を見て右手で握る。Fは、Tの造形物の上部から左手を離してYの造形物の上部を握る【II-(16)】。Pの発話を聞いたCが、「h h h h (0.8)外で遊ぶか」と言って、家族5名は展示会場を退室した。

2. 2 考察

2. 2. 1 <運動>の視点に基づいた考察

Gは、展示会場に入り、UとKの造形物を持って重さを味わった【I-(3)~(4)】。そして、MとLの造形物を持ち重さを味わって「めっちゃ重いな：：：」【I-(7)】と言い、「ここが1番いい」【I-(8)】と言いながら、Mの造形物の金錠の痕跡の触り心地を味わった。Gは、Rの造形物を持ち、「あんまり叩いてないけど重いな」【I-(13)】と言って、Rの造形物の重さや金錠の痕跡のある個所とない個所の違いを味わった。Gの行為は、Kの造形物を握るFの行為【I-(5)】、Uの造形物を握るQの行為【I-(6)】及びPの行為【I-(7)】、QとCが共にMの造形物を見る行為【I-(9)】をいざなった。これは、造形物(U)の触り心地や重さを味わうG(O)の「主体」が生成されると同時に、G(O)に「重い」「1番いい」と捉えられる造形物(U)が生成したことを示す。また、そうしたGの行為の過程を契機として、造形物(U)の触り心地や重さを味わうF、Q、P(O)の「主体」が、生成されたことを示す。Cは、K【I-(10)~(16)】とM【I-(18)】とL【I-(19)】の造形物を撫でてから、Rのキャプションを見て【I-(20)】、Aの造形物に触れながら、AとRとHの造形物の関係を「強い魚たち」と捉えた【I-(21)】。これは、AとRとHの造形物(U)の関係を捉えるC(O)の「主体」が生成されると同時に、C(O)から「強い魚たち」と捉えられる造形物の関係(U)が生成されたことを示す。AとRとHの造形物の関係を「強い魚たち」と捉える見方は、「強い魚たち」という発話を介して、Cと共に造形物を見ていたQに共有された。Fは、キャプションを見ながらRの造形物に触れ、「ここここなに」「強い魚」【I-(30)】と言った。これは、Rの造形物(U)を「強い魚」と捉えるF(O)の「主体」が生成されると同時に、F(O)から「強い魚」と捉えられるRの造形物(U)が生成されたことを示す。

鑑賞行為として実践された<運動>の過程において、GやFやC(O)は、造形物(U)の金錠の痕跡に触れる「出会い」により、受講者が触れて味わった造形物の「現出」を経験して共有した。また、Gが「重い」「1番いい」と言い、Fが「ここここなに」「強い魚」と言い、Cが「強い魚たち」と言ったことは、「現出」した造形物として表される叩く行為の蓄積に対して、バフチンが述べる「生の認知的・倫理的な緊張」を、G、F、Cが捉えたことを示す。これは、受講者が造形行為の過程で味わった造形物の色や形、手触り、重さなどの「対象」を、来館者が身体経験と

して「主観的に体験」することにより共有したことを示している。展示した造形物の触り心地を味わう身体経験は、GやFやCなどの来館者の「主体」(O)と造形物(U)との「作用的共存」関係を形成した。同様に、造形活動の過程で造形物の色や形、手触り、重さなどの「対象」を経験した受講者(U)も、造形物との「作用的共存」関係にあったといえる。そのため、造形物を介した身体経験の共有を通して来館者と受講者をつなげる関係が、鑑賞行為の過程で形成されたことといえる。本事例を通して造形活動の受講者とI美術館を訪れた多様な人々の関係を形成する芸術教育の作用を観察できた。

2. 2. 2 <四項関係>の視点に基づいた考察

Dの発話「手に取って：ご覧ください」【I-(2)】を受けて、最初に展示室へ入ったGがUとKの造形物を持ち上げる行為を〈意味するもの〉として実践した時【I-(3)~(4)】、GのふるまいをF、Q、Pが見た。Gのふるまいを見たF、Q、Pは、手で握り持ち上げて鑑賞した造形物の色や形として経験される〈意味されるもの〉を捉えた。Gのふるまいを契機として、F、Q、Pも造形物に触れて、握り、持ち上げる鑑賞行為を実践していった。Gが、Mの造形物を見て「ここが一番いい」【I-(8)】と言いながらMの造形物の側面を上部から中部まで両手で撫でる行為を〈意味するもの〉として実践した時、GのふるまいをQとCが見た。Gのふるまいを見たQは、Mの造形物の側面上部を右手で握り持ち上げる【I-(9)】ことで、Gが「ここが一番いい」と言って示したMの造形物の触り心地と重さを〈意味されるもの〉として経験した。GとQのふるまいを見たC【I-(8)~(9)】は、手で握り持ち上げて鑑賞する造形物の色や形として〈意味されるもの〉を捉えた。GとQのふるまいを契機として、Cも造形物に触れて、握り、持ち上げる鑑賞行為を実践していった。Gは、「あんまり叩いてないけど重いな」【I-(13)】と言いながら左手でHの造形物を握る行為を〈意味するもの〉として実践した。Gのふるまいを見ていざなわれたPは、右手で握り持ち上げることでAの造形物の触り心地や重さを〈意味されるもの〉として経験した。Cは、Rのキャプションを覗き【I-(20)】、「強い魚たち」と言ってからRの造形物の角を見て【I-(21)】、右手でRの造形物の上部に触れる行為【I-(22)】として〈意味するもの〉を実践した。Qは、Cの発話を聞き、Cが触れた部分を見ることで、A、R、Hの造形物のまとまりを、「強い魚たち」を表す〈意味されるもの〉として経験した。その後、Qは、Cの発話を否定していないことから、A、R、Hの造形物のまとまりを「強い魚たち」として共有すると共にCに共感していたといえる。Fは、Rの造形物の角に触れながら「こーこーこーこーなに」と言い、GとPと共にRのキャプションを見て「強い魚」【I-(30)】と言うことにより〈意味するもの〉を実践した。Fのふるまいを見て聞いたGとPは、Rの造形物の角がもつ色や形を味わうと共に、Rの造形物を「強い魚」を表す〈意味されるもの〉として経験した。

Dの発話「みんな叩いている：-金鎚とか：-強さとか：-」【II-(1)】、「が違うので触り心地がちよ[と]とずつ違うっていう」【II-(2)】を〈意味するもの〉として聞いたことにより、5名の家族は、【I】の鑑賞行為を通して味わい共有していた造形物の触り心地を〈意味されるもの〉として経験した。Dの発話と自らの経験との結びつきを契機に、5名の家族は、その後の活動において造形物の表面を手で撫でる鑑賞行為を中心に造形物を味わっていった。

鑑賞行為を通して実践された<四項関係>の形成過程において、5名の家族は、造形物に触れたり持ち上げたりする互いの行為と、見付けたことや感じたことに基づく発話とを〈意味するもの〉として実践すると共に、造形物を見たり触れたりする身体経験を〈意味されるもの〉として味わい共有した。「〈意味するもの—意味されるもの〉、〈自分—相手〉を交差」させていく鑑賞行為には、来館者(O)が造形物の触り心地(U)を味わう身体経験として実践した「身体で生きている世界」、すなわち「地(背景)」に基づいて、「ことばで立ち上がってくる世界を図(前景)にして浮かびあがらせる」作用があった。I美術館での来館者の鑑賞行為は、「〈子ども—おとな—声〉の三項を包む」、「〈共有の声・情動の世界〉」と、「〈子ども—おとな—体験〉の三項を包む」、「〈共有の(体験の)意味の世界〉」との関係をつくり変えることにより、子どもと大人の「共有世界」を造形物の意味や価値として創造していく芸術的行為として実践された。

3 おわりに

本研究では、美術館の来館者が、造形物の色や形、手触り、重さなどの「対象」を造形物のよさとして味わう身体経験に基づいて、新たな意味や価値を創造していく過程を明らかにすることにより、造形物をつくり出した者と造形物を鑑賞する者が身体経験を共有させていく芸術的行為の作用を示すことを目的とした。これにより、芸術的行為がもつ以下の3つの作用を明らかにした。①美術館での鑑賞行為として実践された<運動>の過程において、造形物の色や形、手触り、重さなどの「対象」を、来館者が身体経験として「主観的に体験」することにより共有し、互いの「主体」と造形物の関係を形成する作用。②美術館での鑑賞行為として実践された<四項関係>の形成過程におい

て、「〈子ども—おとな—声〉の三項」による「〈共有の声・情動の世界〉」と、「〈子ども—おとな—体験〉の三項」による「〈共有の(体験の)意味の世界〉」との関係が作り変わり、子どもと大人の「共有世界」を造形物の意味や価値として創造する作用。③美術館での鑑賞行為が、造形物をつくり出した者と造形物を鑑賞する者との身体経験を共有させて、相互の関係を新たなつながりとして形成する作用。

本研究では、美術館に展示した造形物の色や形、手触り、重さなどの「対象」を造形物のよさとして味わう来館者のふるまいを鑑賞行為と位置付けて、鑑賞行為の過程において実践される〈運動〉と〈四項関係〉の形成事例を分析考察した。そのため、例えば、先行研究として前述した、小池(2011)らが検討するVTSなどの鑑賞理論に基づいた活動との関連や、大平・松本(2020)が検討する造形活動への作用をもつ美術館を舞台とした「子どもの哲学」との関連から、〈運動〉や〈四項関係〉の形成を活性化させていく鑑賞行為の分析考察が本研究の課題といえる。

学校での授業実践を契機としたI美術館での展示活動には、学校、美術館、地域の人々が相互作用していく新たな関係を形成する芸術的行為としての作用があった。今後は、芸術的行為の視点から、美術館を舞台とした鑑賞行為により地域の新たな関係を形成していく学びの作用を明らかにする芸術実践研究を重ねていく。

謝辞

本研究に協力いただいた池田記念美術館来館者の皆様、高校生の皆様、関係機関様に深く感謝いたします。

註及び引用文献

- (1) バフチン(Михаил Михайлович Бахтін), 望月哲夫・鈴木淳一(訳)『ドストエフスキーの詩学』筑摩書房, 2002, p.226
- (2) バフチン(Михаил Михайлович Бахтін), 伊藤一郎(訳)『小説の言葉 付:『小説の言葉の前史より』』平凡社, 1996, pp.40-41
- (3) バフチン(Михаил Михайлович Бахтін), 伊藤一郎・佐々木寛『ミハイル・バフチン全著作第一巻 [行為の哲学によせて] [美的活動における作者と主人公] 他』水声社, 1999, pp.357-358
- (4) 同上, pp.358-359
- (5) 同上, pp.359-360
- (6) 同上, pp.361-362
- (7) 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
- (8) 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
- (9) 本田悟郎「美術館ワークショップにおける子どもの造形表現と創造性—教員養成課程学生によるファシリテーション実践を通して—」『美術教育学研究』47, 2015, pp.63-70
- (10) 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』51, 2019, pp.297-304
- (11) 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』52, 2020, pp.73-80
- (12) 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』, 2019, pp.106-107
- (13) 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』39(2), 2020, pp.355-370
- (14) 岡山万里・高橋敏之「大原美術館における幼児を対象とした美術案を知るためのプログラム」『大学美術教育学会誌』42, 2009, pp.63-70
- (15) 奥西麻由子「彫刻の鑑賞手立ての提案—ミュージアム・コラボレーションの実践を通して—」『大学美術教育学会誌』42, 2009, pp.71-78
- (16) 石川誠「美術鑑賞の意味理解—京都国立近代美術館コレクション・ギャラリーの企画実践を通して—」『大学美術教育学会誌』43, 2011, pp.23-30
- (17) 井ノ口和子「『作品を見る』ことへのアプローチ美術館と連携した実践を通して」『大学美術教育学会誌』43, 2011, pp.47-54
- (18) 井ノ口和子「美術館での鑑賞学習における子どもの学びの意味と意義に関する考察」『美術教育学研究』47, 2015, pp.63-70
- (19) 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』49, 2017, pp.193-200
- (20) 井ノ口和子「表現活動と関連させた能動的な鑑賞学習の考察—美術館での図画工作科実践事例を通して—」『大学美術教

- 育学会誌』44, 2012, pp.103-110
- (21) 武末(吉澤)裕子「美術館における生涯学習のための連続講座の展開—松本市美術館 学芸員講座『掌の美』の事例から—」『大学美術教育学会誌』44, 2012, pp.287-294
- (22) 井ノ口和子「美術館での鑑賞学習における児童の学び—図画工作科実践事例を通して—」『大学美術教育学会誌』45, 2013, pp.47-54
- (23) 小池研二「米国の3つの美術館等における鑑賞教育について—国際バカロレア中等課程プログラムの考え方からみた鑑賞教育—」『大学美術教育学会誌』43, 2011, pp.119-126
- (24) 菖蒲澤侑「美術館の教育普及機能の変遷と展望」『美術教育学研究』48, 2016, pp.233-240
- (25) 勅使河原君江・京谷晃男「地域的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』49, 2017, pp.241-248
- (26) 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』50, 2018, pp.49-56
- (27) 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, p.19
- (28) 宮田舞・山内保典・岡田猛「現代美術に対するイメージの変更を支援する：哲学対話ワークショップの手法を用いた現代美術作品鑑賞の提案」『美術教育学研究』49, 2017, pp.393-400
- (29) 小玉重夫「巻頭言」『子どものための哲学教育ハンドブック世界で広がる探究学習』東京大学出版会, 2020, p.1, 「1970年代初頭にマシュー・リップマンとアン・シャープがアメリカ, ニュージャージー州のモンクレア州立大学に『子どものための哲学推進研究所』を設立し始めた, 子どものための哲学の研究実践運動」に基づく対話活動とされている。
- (30) 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』40(1), 2020, pp.125-137
- (31) 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』42, 2021, pp.99-118
- (32) ヴァイツェッカー(Viktor von Weizsäcker), 木村敏・濱中淑彦(訳)『ゲシュタルトクライス知覚と運動の人間学』みすず書房, 2017, p.221
- (33) 橋本真之『造形的自己変革—素材・身体・造形思考』美学出版, 2016, pp.7-128
- (34) ヴァイツェッカー, 前掲書, p.297
- (35) 同上, pp.275-276
- (36) 同上, p.260「生物がヤーコプ・フォン・ユクスキュール(J. v. Uexkuell)以来環境世界(ウムヴェルト)(Umwelt)と呼ばれている自分自身の世界に対して有する関係から出発している」(()内は筆者)視点とする。
- (37) 木村敏『あいだ』筑摩書房, 2005, p.20, 木村敏は, ヴァイツェッカーが述べる「主体」を, 「『自己』あるいは『自我』と言い換えてもよい」とする。
- (38) ヴァイツェッカー(Viktor von Weizsäcker), 前掲書, p.232
- (39) 同上, p.220
- (40) 同上, p.221
- (41) 同上, p.151
- (42) 同上, p.194
- (43) 同上, p.277
- (44) 浜田寿美男『『私』とは何か』講談社, 2011, pp.152-153
- (45) 同上, p.153
- (46) 同上, p.156
- (47) 同上, p.157
- (48) 同上, p.158, 浜田は「父」が「赤ちゃん」に「車」の「意味世界」を「敷き写す」例を用いて図5を説明している。
- (49) 同上, p.178
- (50) 同上, p.180
- (51) 同上, p.181, 浜田は「四項の関係」を「四項図式」や「四項関係」と記してもいる。
- (52) 同上, p.191
- (53) 同上, pp.192-193
- (54) 同上, p.191
- (55) 同上, p.193
- (56) 同上, p.193
- (57) 同上, pp.194-195
- (58) 同上, pp.20-21
- (59) 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
- (60) 大平・松本, 前掲書, 2021, 印刷中
- (61) 西阪, 前掲書, pp.xvii-xxi

A Study of Sharing Physical Experience and Creation of Meaning by Artistic Act

– Analytical and Consideration of Appreciation Activities at Museums

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

ABSTRACT

In this research, we clarified the process by which visitors to the museum create new meanings and values through physical experience of appreciating objects such as the color, shape, texture, and weight as the goodness of the objects. The purpose was to show the effect of the artistic act of sharing the physical experience between the person who created the model and the person who appreciates the model. Therefore, in the process of exhibiting the sculptures created by the students in the activity of hitting the metal material with a hammer, the first author practiced in high school, to the museum, a family of five people who taste the sculptures of nine students. The appreciation act was described and analyzed as an example. In the case study, the appreciation act of touching the other four sculptures was practiced, triggered by the behavior of the girl who first entered the exhibition hall to grasp and lift the sculpture. By considering the cases, visitors can share the color, shape, texture, weight, etc. of the modeled object that the students experienced in the modeling activity, and create new value and meaning of the modeled object based on the experience of appreciation. The study revealed the action of artistic acts that would practice as an act of appreciation by visitors.

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

** Niigata Prefectural Muikamachi High School *** School Education