

敵対性と節合により社会を創造する芸術実践の文献研究

大平 修也

This study, using literature, explores the theory of socially engaged art, along with formative activities that feature elements of socially engaged art that contribute to the realization of an educational curriculum that is open to society. This study clarified the effects of the formative activities. Therefore, the theory of socially engaged art encompasses antagonism, an experience that changes how one views, feels, and thinks about children and others, and articulation, which creates or reshapes the relationship between children and others. A literature survey revealed that emotional experiences that change the way children and others see, feel, and think can lead to a reshaping of existing relationships between children and others, as well as the formation of new relationships between children and others. This study demonstrated the effects of formative activity creating social aspects by doing things.

Keywords : Socially engaged art, Antagonism, Articulation, Social, Formative activity

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 「社会に開かれた教育課程」(文部科学省(2017)に基づき作成)

- | |
|--|
| <p>①「社会や世界の状況を幅広く視野に入れ、よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を持ち、教育課程を介してその目標を社会と共有していくこと」</p> <p>②「これからの社会を創り出していく子供たちが、社会や世界に向き合い関わり合い、自分の人生を切り拓いていくために求められる資質・能力とは何かを、教育課程において明確化し育てていくこと」</p> <p>③「教育課程の実施に当たって、地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させること」</p> |
|--|

本研究は、「社会に開かれた教育課程」¹⁾に貢献する芸術実践の実施に向けた芸術の理論を文献調査により検討する。

文部科学省は、「よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を共有し、社会と連携・協働しながら、未来の創り手となるために必要な資質・能力を育む『社会に開かれた教育課程』の実現」²⁾を推進して表1³⁾を示す。一方、現代芸術においては、人間同士の「相互作用や協働」を「社会」⁴⁾そのものや作品として創造する「ソーシャリー・エン

ゲイジド・アート」⁵⁾(Socially Engaged Art, SEA)がある。芸術教育の立場から「『社会に開かれた教育課程』の実現」に貢献するには、人間同士の「相互作用や協働」を「社会」そのものや作品として創造するSEAの理論に基づいた芸術実践を実施することが有効といえる。そのため、本研究では、「『社会に開かれた教育課程』の実現」に貢献する芸術実践の実施に向けたSEAの理論について文献調査により検討する。

本研究に近接する先行研究には次の(A)(B)(C)

がある。(A) 事例分析や文献調査を通してSEAの芸術実践やSEAの理論を概観し検討した研究：(A-1) 観客が「人工物であるアートへの能動的な参加」により「当事者性を獲得」すると共に、「社会的な問題や自然災害等の課題に働きかけるための作業」において、生活の中の多様な課題へ対応する手がかりとなる経験が獲得されるSEAの作用を検討した研究(細野泰久, 2017)⁶⁾。(A-2) 芸術実践を通して「獲得した当事者性」が参加者の「政治性の根」となり「主体的な市民性の獲得」へと繋がる「シティズンシップを学ぶ場」をつくるSEAの有効性を検討した研究(細野, 2018)⁷⁾。(A-3) 砂浜の漂流物や砂を使って共につくる「相互作用や協働」を創造していった大学院生5名による芸術実践の特性を検討した研究(大平修也・松本健義, 2019)⁸⁾。(A-4) 砂浜の漂流物や砂を使って共につくる「相互作用や協働」を創造していった児童, 学部生, 大学院生による芸術実践がもつ学びの作用を検討した研究(大平・松本, 2021)⁹⁾。(A-5) SEAの理論を要素の1つとして, 造形行為により子どもの学びを形成する基礎理論を検討した研究(大平修也, 2023)¹⁰⁾。(B) SEAの理論を構成する, 互いの見方, 感じ方, 考え方を变化させる経験としての「敵対性」¹¹⁾に着目して事例を検討した研究：(B-1) 見方, 感じ方, 考え方を变化させてくる「敵対的他者」としての「海, 稚魚, 友だち等」との「相互作用や協働」を, 互いを共感し合う関係として実践する海岸での活動において, 児童が経験した学びを検討した研究(松本健義・大平修也, 2020)¹²⁾。(C) SEAの理論の中の「敵対性」に関連した, 個人同士や異なる「相互作用や協働」同士が繋がり新たな「相互作用や協働」を形成する「節合」¹³⁾に着目して事例を検討した研究：(C-1) 特別支援学校初等部を対象にした, 「子ども, 教師, 講師(アーティスト), 美術館職員」が関わる協働造形行為の過程において形成される「相互作用や協働」の推移を検討した研究(大平・松本, 2021)¹⁴⁾。(C-2) 小学校第3学年児童21名を対象にして開発し実践した「描く協働造形行為」の過程において形成される「相互作用や協働」の推移を検討した研究(大平・松本, 2022)¹⁵⁾。

先行研究は, SEA, 「敵対性」, 「節合」の理論を全て概観し, SEAが創造する人間同士の「相互作用や協働」としての「社会」と, 個人同士や異なる「相互作用や協働」が繋がる「節合」との関連を検討していない。

本研究は, 文献調査により, SEA, 「敵対性」, 「節合」を概観し, その3つの関連を考察して, 『『社会に開かれた教育課程』の実現』に貢献する芸術実践

の理論を検討する点で独自性がある。

1-2 研究の目的

本研究では, 文献調査に基づいて, 次の2つを明らかにすることを目的とする。(I) 「敵対性」, 「節合」を包摂したSEAの理論。(II) 『『社会に開かれた教育課程』の実現』に貢献するSEAの要素をもった芸術実践の作用。

1-3 研究の方法

本研究は次の2つの方法で行う。(i) SEAに関わる著書¹⁶⁾ ¹⁷⁾, 「敵対性」に関わる著書¹⁸⁾ ¹⁹⁾ ²⁰⁾ ²¹⁾, 「節合」に関わる著書²²⁾ ²³⁾ ²⁴⁾ を文献調査し, 各理論の関連を探究する。(ii) 探究した各理論の関連に基づき, 『『社会に開かれた教育課程』の実現』に貢献する芸術実践の作用を考察する。

2 文献調査を通したSEAに関わる各理論の関連

2-1 SEAの概略

エルゲラ(Pablo Helguera)は, 「すべての芸術は, それが他者とコミュニケーションするもの, あるいは他者によって体験されるものである限り, ソーシャル(社会的)である。しかし, すべての芸術はソーシャルであると言うと, 絵画のような静止状態の芸術と, 芸術と称する社会的相互行為(つまりソーシャリー・エンゲイジド・アート)との違いがわからなくなってしまう」²⁵⁾とする。また, 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」と述べるも, 「プロセスを重視するすべてのアートがソーシャリー・エンゲイジド・アートというわけではない」のであり, 「社会」への「エンゲイジメント」が必須のアートであって, 「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」²⁶⁾ (中略は筆者)を特徴としたアートとする。工藤安代は, 『『engaged』は, 単に社会に『関わる』という中庸を得たものではない。社会に関わる多様な芸術的行為を言い表しつつも, 特定の人々に深く関わりながら, 何らかの変革を生み出すという意味を込めた用語としては, ソーシャリー・エンゲイジド・アートと原語のまま表記するのが最適だろう』としつつも, SEAを示す際に「ソーシャル・コオペレーション(social cooperation)」, 「ソーシャル・プラクティス(social practice)」等の異なる用語が用いられている場合があることについて, 「この新たな芸術動向がまだまだ議論の渦中にあることがわかる」²⁷⁾とする。

芸術実践では, 参加者としての子どもと, 活動場所を共有する他の子どもや指導者や補助者等の他者

表2 SEAが提供する「参加の層」(エルゲラ (2015) に基づき作成)

- | |
|---|
| ①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)」
②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)」
③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)」
④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)」 |
|---|

表3 SEAへの「参加者の傾向」
(エルゲラ (2015) に基づき作成)

- | |
|--|
| ①積極的に喜んで活動にたずさわる
「自発的 (voluntary)」な参加
②強要や命令に基づいてたずさわる
「強制的 (non-voluntary)」な参加
③アート実践の状況を知らずに偶然たずさわる
「非意図的 (involuntary)」な参加 |
|--|

表4 SEAが働きかけている「三つの領域」
(エルゲラ (2015) に基づき作成)

- | |
|--|
| 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)」 |
|--|

とが協働する過程で「体験されるもの」を共有しながら「コミュニケーション」していく「ソーシャル (社会的)」な関係が「社会的相互行為」として、つまりSEAとして実践されるといえる。それは、人間同士の「相互作用や協働」とされている「社会」を、子どもと他者が関わり合う「社会的相互行為」として形成して拡張させていくことにより、これまでは個別に実践されていた子どもの「社会」と他者の「社会」とを「エンゲイジメント」させていく「プロセス」、または作品として、SEAの作用をもった芸術実践が創造できることを示すといえる。また、この芸術実践を、園内や学校内での実施に留めるのではなく、地域の公共施設や研究機関に所属する他者と共有しながら実施することによって、子どもが「社会と連携・協働」できる実践へと繋げられれば、「『社会に開かれた教育課程』の実現」に貢献する芸術実践の実施に結び付くといえる。

本研究では、子どもが、園や学校に所属する他者だけではなく、地域の公共施設や研究機関に所属する他者と共に実践する「社会的相互行為」としての「相互作用や協働」を、芸術実践と位置付ける。また、この芸術実践の過程で形成される子どもと他者の関係を、社会と位置付ける。

本研究で述べる芸術実践は、「社会的相互行為」そのものであり、実践の過程で子どもと他者が形成する社会を生み出すことから、SEAの要素をもつ活動といえる。この活動は、子どもが「社会と連携・協働」する「『社会に開かれた教育課程』の実現」

に貢献する教育活動であるともいえる。

エルゲラは、「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」として「参加の層」(表2)²⁸⁾を示す。更に、「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「参加者の傾向」(表3)²⁹⁾を示す。エルゲラは、「多様な参加の層」や「傾向」をもった「参加者」が「社会的相互行為」を実践する空間は、「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、そしてついには解体に至る空間」であるとし、SEAは「三つの領域に働きかけている」(表4)^{30) 31)}とする。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」³²⁾(中略は筆者)とする。

SEAは、「多様な参加の層」や「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」の過程で生じる「相互作用や協働」そのものを「社会的相互行為」として創造し、関わり合う人間同士の関係として社会を形成するアート

といえる。園や学校で行う芸術実践では、対象の子ども以外の他学級や他学年の子ども、教職員、来園者や来校者等の他者が、「多様な参加の層」や「傾向」をもつ「参加者、支援者」として、対象者である子どもへ関わっていく。その関わりは、対象者である子どもの芸術実践がその子どもの所属学級を越境して、学級外に所属する「多様な社会構成員集団に語りかけている」ことを示すといえる。そのため、他者が所属している「社会構成員集団」は、例えば、活動の過程で偶然居合わせた、他学年の子どもが所属する学級内の「社会構成員集団」だったり、他学級を担当する教職員が使用している職員室内の「社会構成員集団」だったり、教育活動で関わる地域の公共施設や研究機関や地域住民が構成する「社会構成員集団」だったりする。従って、子どもが芸術実践において他者と関わり合う過程を、子どもと他者が学び合う過程として捉える視点が、子どもの芸術実践を支援し実施する者の視点として重要といえる。

エルゲラは、「SEAは、ハイブリッドで分野横断的なアクティビティであり、芸術と非芸術の間どこかに位置し、その状態は永久に解消されない」³³⁾ ため、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」³⁴⁾ と捉えんとする。また、SEAは「従来のコンテンポラリー・アートの収集行為には適合しないし、民主主義的な理想をいだいて協働的なプロジェクトを起こし、他者と共に実践することをめざす人たちが、アーティストとしての名声を得られるかどうかは疑わしい。多くのアーティストが、物づくりだけでなくオーサーシップ(著作者であること) 自体を放棄する方法を模索している」が、「芸術として認められながらも、伝統的な芸術様式と社会学、政治学など関連する分野との間に位置している」³⁵⁾ とする。そのため、エルゲラは、SEAを、アーティストとその実践に関わる人々が関わり合う「社会的相互行為」としての「相互作用や協働」を示す「現実のプラクティス」とし、何らかの例え話や偶像を掲げて表す「象徴的プラクティス」³⁶⁾ と区別している。

SEAの要素をもつ子どもの芸術実践は、従来の「アートワールド」に根差す平面や立体の作品づくりを重視した「象徴的プラクティス」ではなく、活動場所を共有する子どもと他者がよりよく過ごす「プロセス」そのものを生み出していく手段として、素材や道具を使い造形物をつくって表現し合ったり、語り合ったり、遊びを通して学び合ったりする

「現実のプラクティス」として実践されるといえる。そのため、子どもが芸術実践において他者と関わり合う学びを捉えるには、従来の「アートワールド」に根差した作品の出来栄を重視する視点ではなく、「伝統的な芸術様式」とその他の「関連する分野との間に位置」したSEAの要素である「社会的相互行為」としての「相互作用や協働」の推移を微視的に捉え、寄り添う視点が有効といえる。芸術実践の過程で、どういった素材、道具、造形物、発話、行為、視線の動き、出来事等が、子どもと他者の関わりを活性化させているのかを捉えることが重要といえる。

2-2 「敵対性」

エルゲラは、「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」おり、全ての「対話を推し進めようとする芸術」の過程で人々に経験される「敵対」(antagonism)³⁷⁾ を重視する。「敵対性」について、ビショップ(Claire Bishop)は、人間の「アイデンティティを不安定で脆弱なものにする」、「他者が表象する脅威は、自分自身の自己感覚を何か疑わしいものへと変容させる」経験とし、この経験を「社会的な水準へと当てはめてみると、敵対は、社会がみずからを十全に構成する能力の限界点と見なすことができる」^{38) 39)} とする。そして、「民主的な社会とは、対立関係が消去されるのではなく維持されるような社会のこと」であり、仮に「敵対が存在しなければ、残るのは権威的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」が行われる「民主主義とは相容れない」⁴⁰⁾ 状況になるとする。ビショップに関して、星野太は、まず、「今日の芸術を特徴づける顕著な傾向とは、作品の美的な見かけや芸術としての新しさよりも、社会に対する現実的な働きかけや政治的な有効性を重視するという態度変更にはかならない」し、次に、「その作品を受容・評価する人々の価値基準もまた一意識的もしくは無意識的に一次第に『美的なもの』から『倫理的なもの』へと移行する」が、「ビショップは前者を『社会的転回』、それに付随する後者を『倫理的転回』」⁴¹⁾ と呼ぶと解説した。

星野の解説からは、ビショップだけでなく、エルゲラも「作品の美的な見かけや芸術としての新しさよりも、社会に対する現実的な働きかけや政治的な有効性を重視する」視点から、「今日の芸術」であるSEAに着目していることが分かるといえる。

ラク라우 & ムフ(Ernesto Laclau & Chantal Mouffe)は、「敵対性」を、「二台の車の衝突」や「警

官が労働者闘士を殴りつけるといった物理的行為」や「反対派のメンバーが喋るのを妨害する、議会におけるある集団の怒号」といった「現実的対立」ではなく、また、「私たちは全員、相互に矛盾したいくつもの信念システムに加わっているが、そうした矛盾からは、いかなる敵対性も発生してこない」⁴²⁾とする。そして、「敵対性が存在するかぎり、私は私にとって完全な現前ではありえない」のであり、「敵対性は、部分的で不安定な対象化として現れる、一切の対象性の限界を構成する。言語が差異システムであるとすれば、敵対性は差異の失敗である」⁴³⁾とする。また、「一切の対称性の限界についてのこうした『経験』は、正確な言説的現前形態を持っており、それが敵対性なのである」^{44) 45)}とする。

芸術実践では、子どもが、他者と関わり合う過程で生み出す互いの「言説」（文章や表現）により、互いの「私」の「完全な現前」を妨げる経験を「敵対性」として味わうといえる。それは、芸術実践の過程で、子どもが、素材や道具を使ってつくる造形物の形や色としての「言説」や、活動場所を共にする他者への語りとしての「言説」を表現として生み出しながら、「敵対性」を経験し合い、学び合うことを示しているが、この「敵対性」の経験は、互いの表現に対する喜怒哀楽の感情、すなわち、感動経験を契機とする見方、感じ方、考え方の変化として子どもと他者に味わわれるといえる。この感動経験が味わわれる場面では、子どもと他者の「アイデンティティ」が「不安定で脆弱なもの」へ変化すると共に、子どもと他者が実践していた「社会的相互行為」としての「相互作用や協働」の変化を経て、子どもの「私」の更新と他者の「私」の更新とが生じることにより、子どもと他者が形成していた社会が更新されるといえる。こうした、子どもと他者の「私」の更新と、子どもと他者が形成していた社会の更新が、芸術実践のもたらす子どもと他者の学びであり、芸術実践が創造する成果であり作品であるといえる。

2-3 「節合」

ラクラウ&ムフは、「節合は、敵対的な節合的实践との対決を通じて、立ち現れる必要がある一別言すると、ヘゲモニーは、敵対性が交差する場において出現しなければならず」^{46) 47)}と述べて、「ヘゲモニー（市民社会）」、「敵対性」、「節合」の関連を示す。また、「言説構造は、単なる『認識的』あるいは『観照的』な実体ではない。それは社会関係を構成し組織する節合的实践なのである」⁴⁸⁾とし、「私たちが節合（articulation）と呼ぶのは、節合的实践の結果としてそのアイデンティティが変更されるよ

うな諸要素のあいだに、関係を打ち立てるような一切の実践である」⁴⁹⁾とする。そして、「節合」は、「正統派の本質主義との切断を、その諸カテゴリーの論理的な分解—分解された諸要素のアイデンティティを結果として固定するよう—を通じてではなく、あらゆるタイプの固定性への批判を通じて、一切のアイデンティティの不完全で開かれ、政治的に交渉可能な性格の肯定を通じて行うこと」⁵⁰⁾であるとす。また、「あらゆる言説的（つまり社会的）アイデンティティ」が変更されるような「節合という実践は、部分的に意味を固定する結節点の構成なのである。そして、こうした固定化の部分的性格は、社会的なものの開放性から発生している。それは、言説性の場の無限さによって、あらゆる言説が常に過剰化されることの結果である」⁵¹⁾とする。更に、「すべての社会的実践は—その次元のひとつにおいて—一節合的なのである。（中略）、社会的実践は、常に新しい差異の構成なのである。社会的なものが節合であるのは、『社会』が不可能であるかぎりにおいてである」⁵²⁾（中略は筆者）とし、「あらゆる社会的アイデンティティの開かれ（ママ）不完全な性格が、異なった歴史的＝言説的な諸編成—（中略）—への節合を許す。他方で、節合的な勢力のアイデンティティそのものが、言説性の一般的な場において構成される」⁵³⁾（（ ）内は筆者）とする。

芸術実践の過程では、子どもが他者と関わり合うことにより、素材や道具を使ってつくる造形物の形や色としての「言説」、または活動場所を共にする他者への語りとしての「言説」を、子どもと他者の「社会関係を構成し組織する節合的实践」が生み出された証として表現するといえる。この表現の過程では、例えば、子どもが、素材や道具のもつ形と色に誘われながら、筆が紙の表面をすべる感触や絵具が紙を染めていく色や形、またはヘラから伝わってくる粘土の形が変化していく感触、またはハサミで両断した紙から発せられる切削音、または芸術実践に基づいた互いの語り等を味わい合う。こうした、芸術実践を共有する子どもと他者の経験が、互いの「アイデンティティ」を「不安定で脆弱なもの」へと変化させる「敵対性」を味わうこと、すなわち芸術実践を通じた感動経験を味わうこととして生じ、子どもと他者の見方、感じ方、考え方を更新させると共に、子どもと他者の「私」を更新させるといえる。また、その感動経験と「私」の更新が生じる際に、「固定性」として働いていた子どもと他者のこれまでの関係が解体されて、新たな「社会的相互行為」の実践、すなわち変化した「相互作用や協働」が、変化した子どもと他者の関係である社会として「節

表5 ホールの「節合の理論」(ホール(2014)に基づき作成)

- | |
|---|
| ①「特定の条件の下で、イデオロギー的な諸要素がある言説内で互いに意味をなすようになるあり方のこと」 |
| ②「特定の複合的な局面状況にあって、それらがどのようにして特定の政治的主体から見て、節合されたり節合されなかつたりするのかを問う方法」 |

合」され(創造され)、「ヘゲモニー(市民社会)」の基盤になると考察する。

ホール(Stuart Hall)は、「節合とは、特定の条件下で、二つの異なる要素を統合することができる、連結の形態」であり、「言説」がもつ「統合性」は「実際には異質の、相違した諸要素の節合に過ぎない」ことから、「必然的な『諸属性』を持たないため、別のあり方でいくらかでも再節合しうるもの」とし、表5を「節合の理論」^{54) 55)}とする。ホールの「節合」について、上野俊哉・毛利嘉孝は、「『分節=節合』(articulation)」により「つながれ、切り離されるのは概念であり、理論であり、運動であり、集団であり、そして諸個人でもありうるだろう」⁵⁶⁾と解説する。

芸術実践の過程で解体され、新たな「社会的相互行為」として実践される子どもと他者の「相互作用や協働」は、「分節」(解体)と「節合」(結び付き、繋がり)が状況に応じて生じることにより、子どもと他者という「相違した諸要素」の関係として再形成されたり新たに形成されたりする、実践の過程で変化していく生きた社会といえる。

本研究では、芸術実践を共有した子どもと他者の見方、感じ方、考え方を更新する経験を、敵対性と位置付ける。また、敵対性を経て子どもと他者の既存の関係を結び直したり新たな関係を繋いだりする現象を、節合と位置付ける。

SEAの作用をもった芸術実践では、子どもが、活動場所を共有する他の子どもや指導者や補助者等の他者や、地域の公共施設や研究機関に所属する他者と関わる過程で、互いの見方、感じ方、考え方を更新する感動経験を敵対性として味わうことにより、子どもと他者の既存の関係を再形成したり、子どもと他者の新たな関係を形成したりして社会を創造する節合が実践されるといえる。そして、この更新された社会が、「ヘゲモニー(市民社会)」の基盤をつくと考察する。

3 『社会に開かれた教育課程』の実現に貢献する芸術実践の考察

文部科学省によれば、「社会に開かれた教育課程」として、「教育課程を介してその目標を社会と共有していくこと」、「子供たちが、社会や世界に向き合

い関わり合い、自分の人生を切り拓いていくために求められる資質・能力とは何かを、教育課程において明確化し育てていくこと」、「地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させること」(表1)が求められている。

子どもが、活動場所を共有する他の子どもや指導者や補助者等の他者だけではなく、地域の公共施設や研究機関に所属する他者と関わる、SEAの要素をもった芸術実践は、園や学校の「教育課程」の一部として実施される場合は勿論だが、「教育課程」外の部活動やボランティア活動等の一環として実施される場合であっても、「地域の人的・物的資源を活用」し、「学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら」、「社会や世界に向き合い関わり合い、自分の人生を切り拓いていくため」の見方、感じ方、考え方を子どもたちに形成する『社会に開かれた教育課程』の実現に貢献するといえる。SEAの要素をもつ芸術実践の例には、美術館に子どもを中心とした地域住民を集めて展示物を鑑賞してから自分の気に入った展示物に対して見たこと、感じたこと、考えたことを語り合う話し合い活動、大学を中心とした地域の研究機関や公共施設を会場にして子どもを対象とする協働造形行為を学生や大学教員が企画し実施する活動、等があげられる。また、地域の保育者や教師を対象に、施設職員と学生や大学教員が協働して公共施設の活用方法を学び合い広めていくことを目的とした収蔵物の鑑賞会や収蔵物に関わる造形行為を講習会として実施することも、『社会に開かれた教育課程』の実現に寄与していく活動と考察する。更には、従来の芸術教育の視点に基づく造形行為を主とした内容(「学校内に閉じ」るかのような従来の内容)のみに傾倒するのではなく、子どもが他者と関わるSEAの要素に焦点化した話し合い活動や地域貢献活動へと芸術実践の舞台を変化させていくことも、SEAの視点から、すなわち芸術の視点から、より多様な他者、より多様な社会への関わりを生み出し子どもの学びを拡張させていくことに繋がる。

子どもが、多様な他者と関わる「社会的相互行為」としての「相互作用や協働」そのものを社会として、または作品として創造するSEAの視点から、柔軟

に子どもの学びの場をつくり出していくことが、急激な変化に富む現代においても芸術の力を発揮させていくこととなる可能性がある。

4 おわりに

本研究では、文献調査に基づいて、SEAの理論を探究すると共に、「『社会に開かれた教育課程』の実現」に貢献するSEAの要素をもった芸術実践の作用を検討し、以下の4つを示した。

(Ⅰ) 子どもが多様な他者と関わる芸術実践の過程で、どういった素材、道具、造形物、発話、行為、視線の動き、出来事等が、子どもと他者の関わりを活性化させているのかを捉える視点の重要性。(Ⅱ) 芸術実践の過程で味わわれる感動経験を契機とした、見方、感じ方、考え方の変化が、芸術実践を共有する子どもと他者に経験される学びであると共に、SEAの要素をもった芸術実践の創造する成果であり作品であること。(Ⅲ) 芸術実践の過程において、子どもと他者の既存の関係が再形成されたり、子どもと他者の新たな関係が形成されたりすることにより、社会を創造する節合が実践されること。(Ⅳ) 従来の芸術教育の視点に基づいた造形行為のみに傾倒する活動をも包摂しながら、子どもが、より多様な他者、より多様な社会へと関わることのできる機会をつくり子どもの学びを拡張させていく作用を、急激な変化に富む現代を舞台とした芸術の力そのものとして発揮できる可能性。

本研究の成果は文献調査のみに基づいている。そのため、教材開発や教育実践に基づいて本研究の成果を検証することが求められる。

今後は、SEAの要素をもつ芸術実践に立った教材開発や教育実践を実施して事例を収集すると共に、その事例の分析と考察を通じた本研究の成果の検証と応用を課題とする。

引用文献・註

- 1) 文部科学省『新しい学習指導要領の考え方—中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ—』文部科学省, p.12, 2017, 2022年2月21日閲覧, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2017/09/28/1396716_1.pdf
- 2) 同上, p.13
- 3) 同上, p.12
- 4) 山脇直司「社会」『岩波 哲学・思想事典』岩波書店, p.687, 2006, 山脇によれば「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」する「現象」とされて

いる。本研究では、人間同士の「相互作用や協働」を「社会」とする

- 5) エルゲラ (Pablo Helguera), 秋葉美知子・工藤安代・清水裕子(訳者)『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, p.29, 2015
- 6) 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, pp.63-70, 2017
- 7) 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, pp.204-213, 2018
- 8) 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, pp.93-112, 2019
- 9) 大平修也・松本健義「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」『上越教育大学研究紀要』第40巻第2号, pp.383-397, 2021
- 10) 大平修也「主体と社会的相互行為を学びとして形成する基礎理論の研究—『Self Education』と『Socially Engaged Art』に基づく検討」『山陽論叢』第30巻, pp.175-189, 2023
- 11) ラクラウ&ムフ (Ernesto Laclau & Chantal Mouffe), 山崎カヲル・石澤武(訳)『ポスト・マルクス主義と政治—根源的民主主義のために』大村書店, p.195, 1992, [英] antagonism, 「敵対性」については後述する
- 12) 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, pp.75-87, 2020
- 13) 前掲書11), p.169, [英] articulation, 「節合」については後述する
- 14) 大平修也・松本健義「芸術的行為により節合される他者との共感的な言説に関する研究」『教育実践学論集』第22号, pp.117-130, 2021
- 15) 松本健義・大平修也「芸術的行為により形成されるヘゲモニーと共感的関係に関する研究」『教育実践学論集』第23号, pp.61-74, 2022
- 16) 前掲書5)
- 17) 工藤安代「はじめに」『ソーシャリー・エンゲイジド・アートの系譜・理論・実践—芸術の社会的転回をめぐる—』フィルムアート社, pp.7-11, 2018
- 18) 前掲書5)
- 19) 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、pp.75-113, 2011
- 20) 星野太「ソーシャル・プラクティスをめぐる理論の現状—社会的転回、パフォーマンス的転回」『ソーシャリー・エンゲイジド・アートの系譜・理論・実践芸術の社会的転回をめぐって』フィルムアート社、pp.121-152, 2018
- 21) 前掲書11)
- 22) 同上
- 23) ホール (Stuart Hall), グロスバーク (Lawrence Grossberg) (編) / 甲斐聡 (訳)「ポスト・モダニズムと節合について—スチュアート・ホールとのインタビュー」『現代思想四月臨時増刊号 第四二巻第五号』第42巻第5号、pp.22-43, 2014
- 24) 上野俊哉・毛利嘉孝『カルチュラル・スタディーズ入門』筑摩書房、2003
- 25) 前掲書5), p.29
- 26) 同上、pp.29-30
- 27) 前掲書17), p.8
- 28) 前掲書5), pp.49-51
- 29) 同上、pp.52-53
- 30) 同上、pp.60-61
- 31) ベッカー (Howard S. Becker), 後藤将之 (訳者)『アート・ワールド』慶應義塾大学出版会、p. xxiv, 2016、ベッカーは「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」を表し、「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
- 32) 前掲書5), p.63
- 33) 同上、p.38
- 34) 同上、p.32
- 35) 同上、pp.32-33
- 36) 同上、p.34
- 37) 同上、p.123、訳者はantagonismを「敵対」と訳している。本研究では「敵対性」と「敵対」を同じ意味とする
- 38) 前掲書19), p.91、訳者はantagonismを「敵対」と訳す
- 39) 小林敏明『アレーティアの陥穽』ユニテ、p.73, 1989, [英] identity, 小林によれば「自己なるもの、あるいはアイデンティティの社会性に眼を向けたとき、その過去の契機と(対)他者的契機は等根源的であり、それが『存在』の内実を成すということ、そしてまた一方で、その『存在』が『非-在』としての『自我-能作』によって不断に乗り越えられていくプロセスの総体が自己というアイデンティティ」とされている
- 40) 前掲書19), p.90
- 41) 前掲書20), p.136
- 42) 前掲書11), pp.197-198
- 43) 同上、pp.199-200
- 44) 同上、p.195
- 45) 中山元「ディスクール discours」『思考の用語辞典 生きた哲学のために』筑摩書房、pp.373-377, 2007, [英] discours, 中山によれば、全ての「語る主体」がおかれている「ひとつの権力的な関係の場」において生み出される「すべての文章、すべての表現」がもつ「支配のシステム」や「力と欲望の対象」が「言説」とされている
- 46) 前掲書11), p.215
- 47) グラムシ (Antonio Gramsci), 石堂清倫 (訳)『グラムシ獄中ノート』三一書房、pp.208-220, 1978, 訳者は「ヘゲモニー (市民社会)」と訳す。本研究では「ヘゲモニー」を「市民社会」とする
- 48) 前掲書11), p.156
- 49) 同上、p.169
- 50) 同上、p.168
- 51) 同上、p.182
- 52) 同上、p.182
- 53) 同上、p.183
- 54) 前掲書23), pp.33-34、ホールは「わたしが使用する意味での節合の理論は、エルネスト・ラウラの『マルクス主義理論における政治とイデオロギー (Politics and Ideology in Marxist Theory)』において、つくり上げられました」とする
- 55) ホール (Stuart Hall), 大中一彌 (訳)「イデオロギーという問題保証なきマルクス主義」『現代思想四月臨時増刊号 第四二巻第五号』青土社、p.45, 2014、ホールは「イデオロギーという言葉が、社会が機能するあり方を理解し、定義づけ、判断し、認識できるよう相異なる階級・社会集団が展開する心理的枠組—言語、概念、カテゴリー、思考形象、表象のシステム—という意味で使っている」とする
- 56) 前掲書24), pp.11-12