

第3章

感性的な体験理解のアプローチ

ここでは、関与観察における vitality affect の感受に基づいた間主観的な実感という、感性的な視点からの体験理解のアプローチを採る。感性の研究は美学や認知科学、デザイン工学まで幅が広く、それぞれが固有の原理や目的・方法で感性を対象化し論じている。本章では芸術教育における感性研究を概観し、他領域での感性研究の現代的動向をふまえながら、子どもたちとのワークショップの体験理解に適した視点を提起する。

1. はじめに

表現活動に関する研究フィールドは学校教育から地域の実践まで幅が広い。フィールド毎に目的の違いや表現活動の考え方にも違いがあり、そこに普遍的な学知を構築することは容易ではない。芸術教育学者の石川毅は、「芸術教育学と呼ばれている学問は、いまのところ、その名称も、またその学問に固有な対象や方法も確立していない、いわば架空の学問である」（石川，1985，p. 166）と述べているが、多様な表現活動の実践を体系づける学問の構築は、現在においても未だその全体像を示すことは難しい。

石川は美に対する与り (participate) を芸術教育の重要な方法と考えていた。アート系ワークショップにも表現の深化・卓越性をもたらす深い体験領域があるのは確かだが、日常生活の中にある子どもたちとのワークショップにおいては、共に体験を生成する場への「与り (participate) = 関与」が重要な意味を持つ。予め決められた芸術固有の体験理解の枠組みで事象を解釈

する研究ではなく、ワークショップの場に関与する中で何がどのように起こっていくのかという視点で、その生成的な体験の様子を当事者として場の内側から、間主観的な視点で捉えていく研究が必要であり、観察者自身も場への与りを通して（関与観察）、vitality affect の感受という間主観的に感受される実感に即した体験理解を試みる必要があるとなる。つまり、場の中の感受という感性的な認識を重視した体験理解のアプローチが、芸術教育実践の研究においては重要なのである。では、芸術教育の歴史において感性とはどのように位置付けられてきたのだろうか。

2. 感性と理性の統合という芸術教育の命題

芸術教育において感性は、古来、理性と感性という人間が物事を認識する二元論的關係の中で捉えられてきた。感覚的な知覚である感性的認識が、どのように理性的認識と統合されて物事の真実を捉えられるようになるかが重要な問題として論じられ、具体的な表現活動を伴う芸術においては、そうした表現活動がどのように統合にかかわるのかが、様々な理論でもって検討されてきた。

美術・文芸批評家のハーバート・リードによれば、『芸術による教育』(Read, 2001)において、プラトンが芸術を教育の基礎とするべきであるとした命題に対して、それを哲学の歴史において継承したのはシラーであったという。シラーは『人の美的教育について』(Schiller, 1977)の中で、カントが論じた感性 (Sinnlichkeit)・悟性 (Verstand)・理性 (Vernunft) による認識論に対し、感性と (悟性) 理性という二元主義を、感性的衝動と形式衝動との相互作用 (遊戯衝動) によって統合を図るべきだという美的教育論を提唱した。感性的衝動の対象は「生命 (Leben)」, 形式衝動の対象は「形態 (Gestalt)」で、遊戯衝動の対象は「生ける形態」= 「現象のすべての美的性質・美」であり、それは「人間性の完成」なのだという (Schiller, 1977, pp. 148-150)。シラーは「人間は言葉の完全な意味で人間であるときにのみ遊ぶのであり、遊ぶときにのみ全く人間なのです」(Schiller, p. 53) と述べ、美を対象とする遊戯衝動における感性と理性の統合が、人間性を完成させる唯一

の方法であると考えた。それは中世から近世への移行の中で価値の相対化や文化の世俗化が進み、真理の認識や価値意識と人格形成のあり方を捉え直そうとする気運が背景にあり、シラーは感性と理性の二元主義的な認識構造の問題を芸術によって統合を図るべきだと考えた。

リードはそうしたシラーの統合理論を20世紀の教育課題のなかでさらに発展させた。リードは「芸術」と「教育」の問題の基礎に、個人にとっての教育が、その人自身になるように教育されるべきであることと同時に、個人の能力は自由な社会の枠組みの中で発展させられるべきという、矛盾する二元主義的な問題を見ていた。そして教育とは個別化の過程であるだけでなく、「統合 (integration)」の過程でもあり、個と全体の調和の問題、人間個人の知性や判断力の基盤となる諸感覚を教育し、感覚が外界との調和的で継続的な関係に持ち込まれることで統合された人格が形成されると考え、芸術教育がその役割を担う方法になると考えた。

こうしたリードの問題意識には、知覚における主体と客体や、主観的世界と客観的世界を区別する年齢にない子どもに必要な美的経験の問題や、人間性一般のための「感覚主義」と「主知主義」の相対的価値の問題としての、二元主義的な構造が現れている (Read, 2001, pp. 58-73)。当時、それまでの思考体系は合理主義的な思考のシステムが完全に支配し、教育もその影響にあったとする (p. 9)。子どもは合理的思考よりも芸術家の直観や想像力に親和性があるため、芸術が遊びの一形式なのではなく、遊びが芸術の一形式なのだと主張した (p. 134)。そして現代の若者が直面する社会は、破産状態の世界、つまり、政治的革命や不安定な経済、倫理的権威の不在などによって混乱した世界であり、知性だけでなく、現実の感覚の中で生きる力や創造的な自発性が必要であるとする。そのためには美術作品の鑑賞のように、物質と直接触れながら精神的感受性を働かせる、美的理解の習慣の発達が有効であると考えた (pp. 296-297)。

美的教育は、理性が眠っている子どもの時期にも作用することができ、理性が訪れたときには芸術によってすでに道が用意されていると述べ (p. 321)、感性と理性を人間存在の基礎に統合的に位置づけることによって、プラトンからシラーを経た「芸術を教育の基礎とするべきである」という命題