

早稲田大学審査学位論文（博士）

ナラティブ・アプローチによる社会デザインに関する研究
—映画づくりワークショップの実践と理論化—

Study on Social Design by Narrative Approach
—Practice and Theorization of Film Making Workshop—

早稲田大学大学院社会科学研究所
政策科学論専攻 都市居住環境論研究

沼田真一

NUMATA, Shinichi

2018年2月

目次

序章 はじめに

1.社会デザインとは	1
2.研究目的	9
3.研究姿勢	10
4.全体構成	12
5.本論に至る実践と課題	14
1章 映画づくりワークショップにおける理論的着眼点	22
1.本章の目的	22
2.映画に関する既存研究と課題	22
2-1.映画に関する既存研究	22
2-2.映画に関する既存研究の課題	25
3.ワークショップに関する既存研究と課題	25
3-1.ワークショップに関する既存研究	25
3-2.ワークショップに関する既存研究の課題	28
4.ナラティブに関する既存研究と課題	29
4-1.ナラティブに関する既存研究	29
4-2.ナラティブに関する既存研究の課題	32
5.小括	33
2章 映画づくりワークショップにおける実践内容の整理	36
1.本章の目的	36
2.映画づくりワークショップの実践内容一覧	36
2-1.実施概要	39
2-2.進行概要	40
2-3.参加者概要	42
2-4.制作条件	42
2-5.制作結果	43
3.映画づくりワークショップのサイクルとプロセスによる変容	44
4.映画づくりワークショップの目的と特徴	50
4-1.映画づくりワークショップの目的	50
4-2.映画づくりワークショップの特徴	50
5.小括	51
3章 映画づくりワークショップにおける治療効果	53
1.本章の目的	53
2.既存研究	53
2-1.ナラティブ・セラピー（物語療法）	53
2-2.映画づくりワークショップとナラティブ・セラピー	55
3.復興まちづくりと田野畑村	57

3-1.復興まちづくりの状況と課題	57
3-2.田野畑村の現状	57
4.田野畑村における実践と完成した4作品	59
4-1.中学生を対象にした実践内容	59
4-2.奇跡をテーマにした4作品の概要	61
5.4 作品の考察	62
5-1.物語の階層（個人・集団・地域）と時空間（過去・現在・未来）	62
5-2.「ドミナント・ストーリー」と「オルタナティブ・ストーリー」	63
5-3.「正解」から「成解」へ	65
6.小括	66
4章 映画づくりワークショップにおける学習効果	69
1.本章の目的	69
2.映像と学習に関する既存研究	69
2-1.映像による多様な学習	69
2-2.映画づくりワークショップと社会教育	70
3.小学生を対象とした実践内容	70
3-1.横浜市旭区民文化センター「サンハート」	70
3-2.3日間の実践内容	71
3-3.3日間の進行概要	73
4.3者に対するアンケート調査結果	75
4-1.参加者（小学生とスタッフ）の充実度	75
4-2.小学生のアンケート結果	76
4-3.ファシリテーターのアンケート結果	77
4-4.保護者のアンケート結果	78
5.学習効果の考察	79
5-1.経験学習による自己変容	79
5-2.意識化と主体性の向上	81
6.小括	82
5章 映画づくりワークショップにおけるソーシャル・キャピタル醸成効果	87
1.本章の目的	87
2.既存研究	87
2-1.ソーシャル・キャピタルとコミュニティ	87
2-2.ソーシャル・キャピタルの定義	88
3.2つの実践内容	89
4.アンケート調査結果	90
4-1.実践事例「F」のアンケート結果	91
4-2.実践事例「G」のアンケート結果	92
4-3.ネットワーク分析	93
4-4.「F」「G」の参加者による社会ネットワーク図	94
5.考察	96

5-1.参加者特性（性別、年齢、居住区）	・ ・ ・ ・ ・	96
5-2.ネットワーク形成	・ ・ ・ ・ ・	96
5-3.信頼形成	・ ・ ・ ・ ・	98
5-4.互酬性の規範形成	・ ・ ・ ・ ・	99
5-5.参加者の満足度と達成感	・ ・ ・ ・ ・	99
6.小括	・ ・ ・ ・ ・	99
6章 映画づくりワークショップにおける空間認識	・ ・ ・ ・ ・	102
1.本章の目的	・ ・ ・ ・ ・	102
2.既存研究	・ ・ ・ ・ ・	102
2-1.現象学的地理学における「空間」と「場所」	・ ・ ・ ・ ・	102
2-2.「空間」と「時間」の不可逆性	・ ・ ・ ・ ・	104
2-3.現実と想像の融和する《第三空間》	・ ・ ・ ・ ・	105
3.調査対象と分析内容	・ ・ ・ ・ ・	106
4.結果と考察	・ ・ ・ ・ ・	107
4-1.「空間と場所」の関係ー空間に対する愛着醸成効果ー	・ ・ ・ ・ ・	107
4-2.「空間と行為」の関係ー相互規定的関係ー	・ ・ ・ ・ ・	108
4-3.「空間と時間」の関係ー「意図せず映り込むもの」の意味と価値ー	・ ・ ・ ・ ・	113
5.小括	・ ・ ・ ・ ・	113
7章 映画づくりワークショップの理論化	・ ・ ・ ・ ・	117
1.本章の目的	・ ・ ・ ・ ・	117
2.映画づくりワークショップの理論化の試み	・ ・ ・ ・ ・	117
2-1.映画づくりワークショップの基本構造	・ ・ ・ ・ ・	117
2-2.映画づくりワークショップの基本構造の深化	・ ・ ・ ・ ・	119
2-3.映画づくりワークショップにおける「いま、ここ」「過去」「未来」	・ ・ ・ ・ ・	121
3.映画づくりワークショップの理論と既存研究	・ ・ ・ ・ ・	123
4.小括	・ ・ ・ ・ ・	124
終章 おわりに	・ ・ ・ ・ ・	128
1.映画づくりワークショップにおける理想的変容モデルと参加の分類	・ ・ ・ ・ ・	128
2.映画づくりワークショップの実施計画例ー体験型と標準型ー	・ ・ ・ ・ ・	130
3.現象学的計画論としての映画づくりワークショップの活用	・ ・ ・ ・ ・	133
4.映画づくりワークショップの意味と価値の「書き換え」	・ ・ ・ ・ ・	135
5.社会デザインとしての本論のまとめ	・ ・ ・ ・ ・	136
6.研究の課題	・ ・ ・ ・ ・	139
資料	・ ・ ・ ・ ・	144
[自己紹介 A]	・ ・ ・ ・ ・	144
[自己紹介 B]	・ ・ ・ ・ ・	145
[完成作品リンク集]	・ ・ ・ ・ ・	146
[完成作品構成表]	・ ・ ・ ・ ・	147
[アンケート]	・ ・ ・ ・ ・	172
参考文献	・ ・ ・ ・ ・	182

序章 はじめに

1.社会デザインとは

(1) 社会デザインへの背景

本論では、社会デザインを個人の意識、集団の関係、空間（地域）の認識を変容させていく学際的アプローチと位置づける。筆者は、不確実性が高まる社会の中では、唯一絶対の正解はないとする立場である。つまり、現象学的世界観を重視している。「いま、ここ」（現在）は時限的な「成解」¹⁾の積み重ねによって成立している。真実は1つではない。真実は、時代が変われば評価が変わり、立場が変われば批判の対象になるような意思決定を含んでいる。

筆者は、生活世界²⁾が個々の多様な物語が共存する世界であるという認識を強くもつ。

バフチン（Bakhtin,1963=1995）は『ドストエフスキーの詩学』で「ポリフォニー（多声性）」という概念を用い、次のように論じる。

それぞれに独立して互いに融け合うことのないあまたの声と意識、それぞれがれっきとした価値を持つ声たちによる真のポリフォニーこそが、ドストエフスキーの小説の本質的な特徴なのである。彼の作品の中で起こっていることは、複数の個性や運命が単一の作者の意識の光に照らされた単一の客観的な世界の中で展開されてゆくといったことではない。そうではなくて、ここではまさに、それぞれの世界を持った複数の対等な意識が、各自の独立性を保ったまま、何らかの事件というまとまりの中に織り込まれてゆくのである（p.15）

バフチンは、ドストエフスキー作品の本質的な特徴を「複数」の「意識」が「独立性」をもって「何らかの事件というまとまりの中に織り込まれてゆく」ことであると論じる。もちろん、この多声性と呼ばれる事象は、ドストエフスキーの物語世界に限らない。生活世界は多声性が前提にある。すなわち、「客観的な世界」は存在しえない。我々は他者の物語を生きることができず、自身の構成した物語を生きている。このように考えた場合、他者の物語と自身の物語が共存している生活世界は、どのように意識化され、認識可能であろうか。これが本論の端緒となる問いである。

本論に一貫する鍵概念として「ナラティブ」³⁾がある。ナラティブとは本論においては「語る行為（たとえば「語り」）」と「語る内容（たとえば「物語」）」の両方を指す。筆者はよりよい社会の実現のためには、「ナラティブ」（語る行為と語る内容）を重視すべきであり、ナラティブは、個人の意識、集団の関係、空間（地域）の認識の変容を可能にする⁴⁾と論じる。本論で主に論じるのは、ナラティブ（またはその相互行為）によって変容する個人の意識であり、集団の関係であり、空間（地域）の認識である。それはすなわち、社会デザインの実践である。

(2) 社会デザインの既存研究—デザイン学から—

「社会デザイン (social design)」⁴⁾の研究は、2017年現在、いまだ確立されているとは言いがたい。社会デザインの世界的な研究の動向を知るために、「Web of Science」を利用し、「social design」と入力してトピックス検索を行うと、2016年でも27の該当数を示すのみである。5つ以上の該当数を示すのは2007年以降であり、その数は増加傾向にあるとはいえ、社会デザインに関する研究は発展途上である。デザイン国際ジャーナル

(International Journal of Design) は、2016年に「社会デザイン」の特集を組み、掲載論文の紹介を行っている (Chen, Cheng, Hummels & Koskinen, 2016)。ここでは、社会デザインという語は、共創 (co-creation)、参加型デザイン (participatory design)、社会イノベーション (social innovation) などの類語として使用されている。この特集で採用された社会デザインの論文では、①アクション・リサーチを採用していること、②小さなコミュニティでの実践であること、③デザイナーはゲマインシャプ的な関係においては活動が難しいことなどの特徴が示されている。本論で論じる映画づくりワークショップにおいても同様に、上記の①と②の特徴をもち、③においても、関係の構築には時間を必要としている。

日本においては、2002年に「立教大学大学院 21世紀社会デザイン研究科 (修士課程)」が設置され、2006年には「21世紀社会デザイン研究学会 (2013年からは「社会デザイン学会」) が設立されている。社会デザイン学会の学会誌は、2009年12月に1号が発行され、2017年現在、8号まで発刊済みである。学会誌は着実に研究論文を蓄積している。たとえば、その掲載論文はコミュニティデザイン分野、CSR分野、国際協力・平和構築分野、NPO・市民活動分野、防災分野、医療福祉分野、文化芸術分野など幅広い。さらに、社会デザインに関する書籍では、2010年以降、社会デザイン研究者の三浦展と建築家の藤村龍至 (2011)、広告代理店に勤める並河進 (2012)、山崎亮などとコミュニティデザインにも取り組む寛裕介 (2013)、ウェブメディアの「greenz.jp」を運営するNPO法人グリーンズ (2013)、デザイナーの村田智明 (2014)、ライターの今一生 (2015) などの書籍がある。世界と同様、日本においても社会デザインの注目が高まりつつあることがわかる。これらの文献では、社会デザインの特徴として、「自分ごと」「未来」「仕組み」などの語が頻出して使用されている⁵⁾。

しかしながら、これらの文献から社会デザインの体系的な既存研究の整理を見い出すことができなかった⁶⁾。「社会デザイン」という語が用いられるようになった背景、および原点はどこにあるのだろうか。

「社会デザイン (social design)」の初出は、「Think Globally, Act Locally」⁷⁾のスローガンで有名なルネ・デュボスが、1969年11月14日、コロンビア大学バーナード・カレッジで行った講演である。その概要は「A Social Design for Science」⁸⁾という題で『サイエンス』紙に収められており、「Web of Science」でももっとも古い文献になる。ここでデュボスは、科学は「social milieu (社会環境)」に大きな影響を受けていると述べる。新しい科学の発見は科学者が社会の一員であるからこそ実現しうる。科学 (者) と社会の未来は一

体であり、その関係を「デザイン」という用語をあてて表現する。環境問題が深刻化していく時代にあつて、この社会環境は特に自然環境のことを指している。

同時代、このようなデュボスの思想と類似した人物にヴィクター・パパネックがいる。パパネックはデザイナーとしてユネスコで活動していた。パパネックは、いわゆる発展途上国の人々や障害者のために活動している。パパネックは、こうした経験を踏まえ、1971年に『生きのびるためのデザイン』を発表する。パパネックは既存の工業デザインや広告デザインを自然環境の破壊に加担する行為だと厳しく批判する。そして、デザイン概念を大きく拡張し、次のように述べる。

人はだれでもデザイナーである。ほとんどどんなときでも、われわれのすることはすべてデザインだ。デザインは人間の活動の基礎だからである。ある行為を、望ましい予知できる目標へ向けて計画し、整えるということが、デザインのプロセスの本質である。デザインを孤立化して考えること、あるいは物自体とみることは、生の根源的な母体としてのデザインの本質的価値をそこなうことである。叙事詩をつくること、壁画を描くこと、傑作を描くこと、コンチェルトを作曲すること、それらはデザインである。だが、机のひき出しを掃除し整理することも、埋伏歯を抜くことも、アップルパイを焼くことも、田舎野球の組み合わせを決めることも、子供を教育することも、すべてデザインである。(p.17)

パパネックによれば「人はだれでもデザイナー」であり、「デザインは人間活動の基礎」である⁹⁾。そして、デザインとは、「ある行為を、望ましい予知できる目標へ向けて計画し、整える」ことである。パパネックは、デザインという語を「計画」を内包する概念として位置づけている¹⁰⁾。さらに、パパネックは上記の言葉に続けて「デザインとは、意味ある秩序状態をつくり出すために意識的に努力すること」(p.17)と論じる。本書の文献目録では、デザインに直接関わる書籍に限定せず、およそ500点の本が紹介されている。これらは、生態学、動物行動学、経済学、生物学、計画論、心理学、文化人類学など幅広い。教育者でもあるパパネックは、21世紀には<専門家>ではなく、<統合者>を必要とすると述べており、デザインが生きのびるためには「非専門的」で「相互作用的」な視点を必要とすることを繰り返し述べている(p.249)。ようするに、パパネックは、包括的で学際的なデザインのあり方とジェネラリストとしてのデザイナーのあり方を志向したのである。パパネックは、社会デザインの実質的な提唱者といつてよいだろう。

パパネックの影響を受けたナイジェル・ホワイトリー(Whiteley,1994)は、『Design for Society』において、「自然環境保護」や「フェミニスト」の活動に伴うデザインの役割を論じ、ジョージ・フラスカラら(Frascara,2002)は、『Desing and The Social Sciences : Making Connections』において、デザインと社会科学の融合が一部の企業利益の最大化へと向かう一方で、人類の福祉の向上に努力すべきであることを示している。「人類の福祉の向上に努力すべき」という視点は、パパネックの思想が大きく影響しているといえよう。

さらに、ヴィクター・マーゴリンら (Margolin,2015) は、『Design for the Good Society: Utrecht Manifest 2005-2015』において、ユトレヒトにおける 10 年間のアート活動の中から、社会デザインとしての活動枠組みを 10 のテーマで整理している¹¹⁾。マーゴリンは、社会デザインの実践としてエベネザー・ハワードの都市計画、ウィリアム・モリスのアーツクラフツ運動、バックミンスター・フラーの発明したジオデシック・ドームなどの業績に言及している。建築・都市計画をも含めた社会デザインの実像を明確にした。

また、クリッペンドルフ (Krippendorff,2006=2009) は『意味論的転回：デザインの新しい基礎理論』において、「デザインは現代社会の構造の中に位置づけ直すべき」 (p.xvi) であり、「もはやその踏みならされた道を歩み続けることができない」 (p.xvii) と述べる。クリッペンドルフは、「人間中心のデザイン (human-centered design)」¹²⁾ の重要性を述べており、それはすなわち、「人工物 (artifact)」におけるユーザー視点での「意味」を重視することである。クリッペンドルフは、ユーザーの「参加」やその「方法」、さらには、デザインにおける「ナラティブ」の重要性に言及していく。すなわち、人間は「物語を通して自らの世界を探求」し、「物語として自らの世界をデザインする」のである (p.198)。クリッペンドルフは、「意味」をデザインするという視点を提示し、「ナラティブ」に注目した。デザイン概念そのものが変容し続けることを必然としたのである。これはクリッペンドルフの理論の核となるものである。本書の序文を執筆している向井周太郎によれば、クリッペンドルフは「デザイン学を行為の学、世界を改善するための学として認識している」 (p.xi) ののである。また、本書の訳者あとがきにおいて、「本来的なデザインの意味である『将来に向けてビジョンを投げかける』ためには、現実を延長するだけでなく、期待、希望、自省、責任等と一緒に人間中心性や意味の介入を自覚する必要がある」 (p.393) と解説されている。

このように、「デザイン」という語の意味は、パパネック以降、劇的に変容している¹³⁾。当初の社会デザインは、デュボスの人間と地球 (自然環境) の関係構築の提案からはじまり、パパネックによって社会問題全般に対するアプローチを示すようになった。デザインは、多様な関係を取り結ぶ未来志向の実践を積み重ねるようになり、「社会デザイン」として成立するようになったのである。¹⁴⁾

しかしながら、ここまで論じられてきた「社会」とはそもそも何を指すのか。この点について、ここまで挙げた文献でも概念的言及が乏しい。したがって、次に、社会学、特に社会ネットワーク論を中心に、デザイン論で拡張してきた「社会」および「関係」について言及していく。

(3) 社会デザインの既存研究—社会ネットワーク論から—

社会をどのように捉えるかを単純化すれば、社会を巨視的 (マクロ) に見るか、微視的 (ミクロ) に見るかという 2 つの基本的な考え方があろう。マクロに見るとすれば、たとえば、マックス・ウェーバー (Weber,1920=1989) の「鉄の檻」 (p.365) が有名である。資本主義の中で、人々が専門化し、機能分化し、官僚制化していく社会は、ある面ではま

ちがない社会認識であろう。人間は、まるで1つの部品のように代替可能な存在として「生」を蝕まれる。それはグローバル化した経済のなかで一層深刻さを増しているともいえる。ウェーバー曰くそれは「化石化した燃料の最後の一片が燃えつきるまで」(p.365) 続くのである。

一方で、ミクロな社会認識の原初的な論考は、ゲオルグ・ジンメルから始まる。

ゲオルグ・ジンメルは、一人一人の関係の束を「社会」と見ている。ジンメル (Simmel, 1917=1979) は『社会学の根本問題』で次のように述べる。

社会という名称を永続的な相互関係だけに限るのは、即ち、国家、家族、ギルド、教会、階級、目的団体など、名のある統一的構成物に客体化された相互関係だけに限るのは、日常用語に理由なく固執するものである。こういう相互関係のなかにも、人間と人間との間には、もっと小さな、一つ一つとしては問題にもならぬような関係形式や相互作用様式が無数にあって、それらが公的とも言える大きな社会形式の間へ忍び込んで、それで初めて世間でいう社会が生まれるのである。

(pp.20-21)

「人間と人間との間には」「一つ一つとしては問題にもならぬような関係形式や相互作用様式が」あり、それが「大きな社会形式の間へ忍び込んで」「社会が生まれる」と述べる。

ジンメルは一人一人の些細な関係、そして、その相互作用こそが「社会」なのだと論じるのである¹⁵⁾。

社会ネットワーク論は「関係」を論じる研究として、ジンメルのミクロな社会認識から大きな影響を受けている。社会ネットワーク論は、行為者をアクター (actor) やノード (node) と呼び、その関係性を論じる。社会ネットワーク論は、基本的に行為者同士の関係を定量化し、図化することで、それらの関係を具体的に分析可能にする学問である。ミッチェル、バーンズ、ボット、ミルグラム、ウェルマン、グラノベッター、コールマン、バート、リンなどが社会ネットワーク論の重要な論者として挙げられる (金光淳,2003 ; 野沢慎司,2006 ; 安田雪,1997) 。特に、グラノベッターの論文「弱いつながりの強さ (The Strength of Weak Ties) 」は、facebook や Twitter などの SNS の発展に伴い、被引用回数が激増している。2016 年の本論文の被引用回数は、「Web of Science」で 1033 回にも及ぶ。これは、2008 年の 470 回の 2 倍以上である。

具体的にこのグラノベッター (Granovetter,1973=2006) 論文の概要は次の通りである。グラノベッター論文は、上述したミクロ的社会認識とマクロ的社会認識の統合を試みる。まず、便宜的に個人と個人の関係性を「強いつながり」と「弱いつながり」に分ける。この「弱いつながり」は、「強いつながり」でつくられるグループに対し、グループ内で流通する情報とは異なる新規の情報をもたらす。これが結果として大きなつながりをつくり、社会運動などを成功させていく。逆に、「強いつながり」しかもたないグループは、

こうした情報を取得する機会がなく、他グループとの連携が不十分となり、運動は失敗する。したがって、「弱いつながり」こそ、「強さ」になりえるのである。社会デザインにおいて、「関係」の変容を論じるならば、社会ネットワーク論の研究蓄積とその社会認識は必須であろう。

さらに、近年、科学社会学者ブルーノ・ラトゥル（Latour,2005）が中心に論じる「アクター・ネットワーク理論」の注目度が高まっている。中野勉（2017）は、アクター・ネットワーク理論について「ネットワークという概念は人と人にとに限らず、人とモノ、あるいは概念とのつながりとして捉えることが可能である」（p.202）と解説し、ラトゥルの「現代の社会科学においては、定量と定性、ミクロとマクロ、構造と内容をカテゴリーに分けて考えることに意味はない」（p.203）という主張を紹介する。アクター・ネットワーク理論は「ネットワーク分析にひらめきを与えるアイデア」（p.203）と論じている。

アクター・ネットワーク理論が注目を集めるようになったのは、現代の複雑な社会構造をあらためて再認識せざるをえなかったからである。たとえば、ロボットやAIの登場と劇的な進化は、「人間中心のデザイン」をぐらつかせている。認知科学者であるD・A・ノーマン（Norman,2015）は、「複雑さは不可欠で、望ましくないのは混乱だ」と述べ、「『複雑さ』とは我々がそれに活動を合せる必要があるもの」と述べる（p.344）。ソーシャル・イノベーションを論じるフランシス・ウェストリー（Westley,2006=2008）も「社会変革を理解するには、世の中を、『複雑（complex）』なものとしてみななければならない。」と論じ、「すべての要素の「関係」を、よく見ることだ。」と論じる（p.26）。アクター・ネットワーク理論はこのようなテクノロジーの進化や発明、「概念」さえも、アクターの一つとして捉え、「関係」のあり方の「複雑さ」を論じようとしている。ノーマンに言わせれば、そもそも「生活は複雑」（p.344）なのである。

(4) 社会デザインの再構築

前述までの議論を踏まえて、分析の「社会」学と実践の「デザイン」学が1つとなり、社会デザイン論となることで、それぞれの課題は解消する。

社会学、特に社会ネットワーク論の文脈からの課題は、あくまで、社会ネットワーク論が分析の学であり、未来を創り出す実践とはいえない点である。仮に「社会」が一人一人の些細な関係の束であるとしても、実際にどのような関係をつくり出すのかという未来の設計に至らない。しかし、社会ネットワーク論は、デザイン論の視座をもつことで、分析研究から実践研究へと移行する。つまり、社会デザインは、よりよい関係とは何かを具体的実践によって探求する未来志向の研究になる。

デザイン論の文脈からの課題は、大きく2つある。1つ目は、「社会」の定義や認識を曖昧にし、「なんでも」デザインの対象としてしまったことである。現況の社会デザインは、ソーシャル・イノベーション論やコミュニティデザイン論の単なるラベルの張り替えとの批判に耐えられない。2つ目は、デザインの実践は、「よりよい成果物」をつくり出すことを主たる目的としているために、プロセスに関わる参加者が重視されないことであ

る。参加型デザインの実践であっても、市民（ユーザー）の参加はあくまで「よりよい成果物」をつくるための手段にすぎず、その変容が論じられることはほとんどない。

これら2つの課題は、ジンメル为社会認識と社会ネットワーク論の研究に依拠することで解決できる。

1つ目の課題に対しては、社会とは、ジンメル論によれば、一人一人の些細な関係の束である。したがって、社会デザインは、個人を中心としたミクロな「関係=つながり」に影響を与え、さまざまな課題の間接的な解決を目指す。言い換えれば、社会デザインは、具体的な社会的課題に対する直接的な解決を目指すとは限らない。むしろ、社会デザインは、社会的課題の解決に至る可能性をもつ、緩やかな関係の構築を目指す。それは、「getting to maybe（「かもしれない」を目指す）」¹⁶⁾ ことでもある。すなわち、未来に、肯定的な「意図せざる結果」の起こる可能性を最大化することである。

2つ目の課題に対しては、社会デザインの主たる目的は「よりよい成果物」以上にプロセスが重視されることである。プロセスが重視されるのは、個人の意識、集団の関係、空間（地域）の認識の変容が重視されるからである。すなわち、従来の参加型デザインにおける主たる目的と従たる目的が逆転する。具体的には、本論で論じる映画づくりワークショップは、よりよい映画をつくることを主たる目的（成果物）として設定しておらず、参加者の変容を主たる目的として設定している。社会を一人一人の関係の束と置き換えたとき、真に重視すべきは参加者の変容である。参加者個人の意識、集団の関係、空間（地域）の認識の変容こそが結果としてよりよい成果物をつくり出すのである。本論では、この視点から社会デザインを論じていく。

このように社会デザインのあり方を定めたとき、大きく2つの源流がある。

1つ目はクルト・レヴィンの実践である¹⁷⁾。レヴィン（Lewin, 1948=1954）は、「アクション・リサーチと少数者の諸問題」の中で、「書物以外のものを生み出さない研究は満足なものとはいえない」（p.271）と有名な言葉を残し、アクション・リサーチの重要性を説く¹⁸⁾。レヴィンはアクション・リサーチを「社会行動の諸形式の生ずる条件とその結果との比較研究であり、社会行動へと導いていく研究」（p.271）と定義する。アクション・リサーチは、理論（研究）と実践（行動）の統合である。それは、「行動（action）、研究（research）、および訓練（training）は一つの三角形の頂点のようなもので、どの一つも他の二つをぬきにしては考えられない」（p.283）といった言葉や「行動、訓練、研究を緊密に統合するということが集団相互関係の分野において、驚異的な可能性をもつ」（p.284）といった言葉に大きな期待としてあらわれている。

2つ目はパトリック・ゲデスの実践である。ゲデス（Geddes, 1915=2015）の『進化する都市』にある「アウトルック・タワー」での試みは、エディンバラの都市計画に積極的に関わり、多方面に渡る都市調査と教育活動、実際の課題であるスラムの改良など幅広い。ゲデスはアウトルック・タワーを中心に「社会科学と社会行動の交換所であり、思想と行為の決定的な相互作用の場」（p.271）をつくりだそうとする。そして、「われわれの生活と進歩とは、仕事と場所とを持った民衆の向上と、民衆を伴った仕事と場所の向上との相

相互作用である。」(p.355)と論じ、都市を改良、治療しようとする。チャールズ・ズウェブリン(Zueblin,1899)は「アウトルック・タワーは、学校であり、博物館でもあり、仕事場でもあり、展望台でもあり、世界最初の社会学的実験室」(p.592)であると彼自身の体験を踏まえて語る。ゲデスの実践ははるかに1人の学者の領域を超えている。ゲデスは、世界各地の現状を調査しつつも、地域に活動拠点を設け、ローカル重視¹⁹⁾の実践を通して新しい知見を積み重ねていく。このプロセスは、前述したアクション・リサーチに加えて具体的な活動地域をもつ研究といえる。また、デュボスやパパネックの論じた「Think Globally, Act Locally」の実践ともいえる。

レヴィンは社会心理学者であり、ゲデスは都市計画家である。レヴィンは集団における相互行為の重要性を説き、一方でゲデスは、地域に多機能で相互作用的な「実験室」をつくり、都市を進化させ、治療しようとした。両者に共通するのは相互行為を重視したことである。相互行為にナラティブは不可欠であるため、両者の実践はすなわち「ナラティブ」の蓄積といえる。

本論では、この社会デザインの実践の3つ目に「ナラティブ・アプローチ」を加えたい。ナラティブを社会デザインに組み込むのは本論の特徴であり、中核となるアイデアである。なぜ、ナラティブが重視されるかといえば、それは、関係のみの変容では、臨床的な課題が解決しない現状があるからである。すなわち、社会的課題は個人と個人の間のみではなく、個人の意識や認識によって生成されている。この論点は、社会システム論の限界を乗り越えようとする臨床の知が基点である。

野口裕二(2009)は、心理学者であるブルーナーの「物語の転換(narrative turn)」に関する諸研究²⁰⁾を踏まえ、ナラティブとは「『語り』または『物語』と訳され『語る』という行為と『語られたもの』という行為の産物の両方を同時に含意する用語」(p.1)と定義する。さらに、ナラティブ・アプローチは「ナラティブという概念を使ってなんらかの現象に立ち向かう方法の総称」(p.275)であるという。本論ではこれら野口の定義を採用し、論を進めていく。

ナラティブ・アプローチは、現象学の一端である社会構成主義を背景にもち、臨床心理学や社会福祉学を中心に発展してきた。社会構成主義とはバーガーとルックマン(Berger & Luckmann, 1967=2007)の『現実の社会的構成』によれば、「現実社会的に構成される」という考え方である。「社会的」とはつまり、「ことばによる相互行為」と考えると理解しやすい。バーガーとルックマン(Berger & Luckmann, 1967=2007)によれば、「日常生活の現実是他者とともに共有されている。」(p.43)そして、「他者の経験のなかでも最も重要な経験は対面的状況のなかで起こり、これは社会的相互作用の原型をなしている。」

(p.43)、そして「ことば」は「日常生活の現実のなかにあるさまざまに異なった領域を架橋し、それを一つの意味ある全体へ統合する。」(p.61)のだと述べる。つまり、筆者なりの解釈から説明すると、「ことば」、つまりナラティブによる他者との相互行為(相互作用)こそが、いま、ここにある事象の説明を可能にし、そして、この共有によってはじめて、意味が生成されるということである。

ここでは、いくつかの例を挙げて理解を助けたい。

たとえば、通勤中、カラスを見つけ、このカラスと無意識に数秒間見つめ合ったとする。これを多くの現代人は「凶兆」と捉えるのではないだろうか。少なくとも「吉兆」とは考えないだろう。しかしながら、『古事記』『日本書紀』では、カラスは神の使いとして描かれ、「凶兆」であるよりも「吉兆」の鳥である。世界各国で、カラスがもたらす意味²⁾は「凶兆」「吉兆」、それぞれ異なる。このように、歴史、文化の中で、事象、物象の意味が形成され、つくり変えられてきた。これが社会構成主義の基本的な理解である。さらに、極めて重篤な病を患ったときに、この病を「死に至る絶望的体験」と捉えるか「成長につながる貴重な体験」と捉えるかは個人によって異なるだろう。他者、具体的には医師や家族、ときには友人との対話を通して、その意識や認識は変容していくに違いない。

このように、社会におけるさまざまな認識は、それぞれ個人の主観に委ねられ、他者との相互行為によって変容していく。相互行為の中で生まれるナラティブは、語り手自身の所属する集団に対する認識に影響を与え、認識を変容させていくと同時に、他者の認識から影響を受け、変容させられる可能性を常に帯びている。この視点は、社会デザインにおいて欠かすことができない。なぜなら、社会の改良のためには、個人の意識や認識の変容を本質的な取り組みとして重視しなければならないからである。本論では、社会デザインによる「変容」とは、関係の変容のみならず、個人の意識や認識の変容を重視している。

(5) 社会デザインの再定義

本論において、デュボスから始まる社会デザイン論は、デザイン論の文脈と社会学、特に社会ネットワーク論の文脈を引き継ぐものと整理した。そして、あらためて社会デザインの2つの源流としてレヴィンの実践とゲデスの実践を取り上げ、さらに3つ目の実践として、ナラティブ・アプローチを融合する。社会デザインは次の通り定義できる。

社会デザインとは、①社会を個人と個人の関係の束と捉え、集団における個人間の理想的関係をつくりあげようとする。②個人の意識の変容を促し、また、空間（地域）に対する認識を変容させていく社会構成主義的特徴をもつ。③社会改良の実践であり、そのサイクルとプロセスである。

2.研究目的

本研究の目的は、社会デザインにおけるナラティブを重視した新たなワークショップ手法の開発である。具体的には、本論は「映画づくりワークショップ」の実践を論じ、理論化を行う。本研究の社会的意義は、映画づくりワークショップの基礎的实践を蓄積し、整理することで、その意味と価値、および効果を明らかにし、社会のよりのぞましい変容、改良を可能にする研究成果を示すことにある。本論で述べるよりよい社会とは「多様性に対する相互理解」である。本稿では、多様性の相互理解を、「成解」を相互に受容することと位置づける。唯一絶対の価値観ではかることはできない過去、現在、未来があること

を前提とする。社会は、一人一人の関係の束であり、そしてその一人一人の多様な物語が共存しているのである。

映画づくりワークショップとは、積極的相互行為からなるナラティブ・アプローチの実践手法の1つであり、社会デザインの具体的手法である。デザイン行為の直感的で感覚的な、いわば感性を重視した実践でもある。映画づくりワークショップの諸効果として、治療効果、学習効果、ソーシャル・キャピタル醸成効果、空間に対する認識の変容、具体的には愛着醸成効果などが期待できる。

レヴィン (Lewin, 1948=1954) はアクション・リサーチの論考のなかで「ワークショップという道具立てが集団相互関係を処理するにあたって必要な技能の改善をもたらすための最も強力な道具の一つである」(p.280)と述べる。このように、ワークショップは社会デザインにおいて「最も強力な道具」になりえる。また、「映画」をつくるワークショップを取り上げた理由は、映画は他の芸術活動である文芸や音楽、写真などと比較して、その制作プロセスがワークショップの特徴を高い次元で満たしており、完成作品は高密度に情報が格納され、デジタル化による高い再現性と永続性、流通可能性をもつからである。

あらためて、映画づくりワークショップの主たる目的は、ナラティブによる積極的な相互行為によって、①参加者(個人)の意識変容、②参加者同士(集団)の関係変容、③参加者の空間(地域)に対する認識変容を実現し、よりよい社会を目指すことである。本論はこれらの変容を促す「仕組み」として、映画づくりワークショップの実践と理論化を目指す。ただし、本論で論じる映画づくりWSの諸効果は、限られた実践における限定的結果であることを前提とする。

本論で論じる映画づくりワークショップは、次のような特徴がある。

- 〈1〉 映画づくりワークショップは、非専門家である参加者の主体性、創造性、相互行為を重視し、参加者自身の編集により作品が完成する。
- 〈2〉 映画づくりワークショップは、提示される複数の制作条件に基づいた映画制作であり、参加者個々のもつ顕在化された、もしくは潜在的な意識の発現を狙う。
- 〈3〉 映画づくりワークショップは、完成する映画の質以上に、制作プロセスを重視し、特にそのナラティブ(語る行為と語る内容)を重視する。

上記のような目的、特徴の実践として重要なのは研究姿勢である。筆者の研究姿勢は、映画づくりワークショップのプロセスを重視することである。作品の質の追求は優先されない。次にこの研究姿勢について述べる。

3.研究姿勢

上記のような映画づくりワークショップの開発を企図した本研究では、アクション・リサーチを全体に通底した研究姿勢として採用している。

アクション・リサーチは、論者によって定義が異なり、方法論も異なる。また、その応用分野も多様であることはよく知られている（Greenwood&Levin,2006；Stringer,2007＝2012；Bradbury,2015；武田丈,2015）。たとえば、代表的なアクション・リサーチの書籍であるヒラリー・ブラッドベリー（Bradbury,2015）の『The SAGE Handbook of Action Research [3rd ed.]』では、30人を超える執筆者によって「実践（Practices）」「事例（Exemplars）」、「基礎（Groundings）」、「技術（Skills）」の4部に構成された79章856ページに及ぶ内容となっている。その分野は、社会学、心理学、犯罪学、教育学、経営学、組織論、メディア研究、福祉学、建築学、看護学、ソーシャルワークなど多様である。したがって、アクション・リサーチの定義は研究者の数だけあるといっても過言ではない。

多様なアクション・リサーチの実践をいくつかに分類、整理する研究もある。たとえば、ハート&ボンド（Hart & Bond,1996）は、①実験的アクション・リサーチ、②組織的アクション・リサーチ、③専門的アクション・リサーチ、④エンパワーリング・アクション・リサーチの4つに分類する。しかしながら、この分類も、アクション・リサーチ事例を正確にあてはめようとするよりも、その焦点や位置を確認するための分類といえる。また、日本におけるアクション・リサーチの論考は、福祉、医療、看護の分野での出版が増加していることから、高齢化に伴う実践の増加がうかがえる（秋山弘子,2015；内山研一,2007；筒井真優美,2010；CBPR研究会,2010）。

あらためて、社会構成主義を研究に取り入れ、ナラティブに関して積極的に論じる矢守克也（2010）は、既存研究の整理から「アクション・リサーチ」の「特性」を次のように整理している。

- (1)目標とする社会的状態の実現へ向けた変化を志向した広義の工学的・価値懐胎的な研究
- (2)上記にいう目標状態を共有する当事者と研究者による共同実践的な研究（p.13）

さらに、矢守はアクション・リサーチについて、次のように説く。

アクションリサーチは、研究者が現場に臨むときの態度や姿勢、あるいは、研究者と現場の人びとの間の関係性を指した概念であって、質問紙調査、実験室実験といった具体的な研究方法や、量的な分析、質的な分析といった分析手法と同列に論じるべきものではない。（p.2）

映画づくりワークショップは「価値懐胎的な研究」である。実践のサイクルとプロセスの中で、新しい価値が指摘され、その可能性が検証されていく。また、映画づくりワークショップは「共同実践的研究」である。つまり、映画づくりワークショップの実施のためには筆者と「当事者」（主催者・参加者）との間でさまざまな役割分担があり、実施の日

程、場所、目的、進行、対象者の設定などで繰り返し調整がなされる。したがって、筆者単独の調査または実験として完結する映画づくりワークショップはありえない。そのすべての実践が、関係者および参加者にとって十分満足できる内容でなくてはならない。これは映画づくりワークショップの実践すべてにおいて共通の事項である。

他にも、佐藤一子（2005）はアクション・リサーチを「単なる社会調査法ではなく、人々の日常生活に根ざした生活の知恵や実践的な知を集め、問題の解決に向かう『参加』『協同』の変革的な実践過程」（p.43）とし、さらに『共に』ある人間の實在にせまり、共同の主体（co-author）としての語りや行動を、『社会と人間』、『人間と認識』の相互作用の総体」（p.43）としてとらえている。ここで論じられるアクション・リサーチの定義も、矢守と同様、「協同（共同）」が鍵概念となっており、「共同の主体（co-author）」や「語り」という語が提示され、「アクション・リサーチ」と「ナラティブ」の関係性が極めて強いことを明確に提示する。

また、矢守はアクション・リサーチを「研究者と現場の人びととの間の関係性を指した概念」であり、「分析手法」というよりは「現場に臨むときの態度や姿勢」であると論じている。佐藤も「単なる社会調査法ではなく」「変革的な実践過程」と説く。このような理由から、アクション・リサーチを具体的研究手法として位置づけるのではなく、「研究姿勢」として位置づける。映画づくりワークショップにおける特定の効果に関する調査方法は、アンケート調査であったり、映像分析であったりする。また、主催者との調整の結果、アンケート調査ができなかったり、大きな内容の修正が必要となったりするケースもあった。本論では、このような特徴があることを前提として、2009年から2016年までの実践である10回の映画づくりワークショップと、その結果完成した26作品を対象として論じる。

また、ブラッドベリー（Bradbury,2015）は、アクション・リサーチの事例として「フォトボイス」²²⁾と呼ばれる写真を用いたリサーチ手法の実践を紹介している。しかしながら、映画づくりの実践は見当たらない。したがって、アクション・リサーチの視点からも、本論の映画づくりワークショップは新規性を有する実践といえる。

4.全体構成

1章では、映画づくりワークショップ（以下、WSと誤解のない範囲で略す）の理論的着眼点を明らかにする。映画づくりWSに関連性の高い映画研究、ワークショップ研究、ナラティブ研究における既存研究を整理し、映画づくりWSという手法がこれらの既存研究における課題の一部を解決する可能性を示す。

2章では、実際に映画づくりWSを実践した2009年から2016年までの10回の実践内容を「実施概要」「進行概要」「参加者概要」「制作条件」「制作結果」の5大項目で整理する。そして、10回の実践の結果完成した26作品を一覧化し、この実践のサイクルとプロセスを明らかにした上で、映画づくりWSの目的と特徴を示す。

3章では、映画づくりWSにおける参加者、すなわち「個人」の変容、特に「治療」の効果について論じる。映画づくりWSは、参加者の治療に役立つ。その理由は、映画づくりWSのプロセスは「いまだ語られぬ物語」²³⁾の誘発を参加者に促すからである。映画づくりWSの制作条件として、テーマ「奇跡」を提示すると、「問題の外在化」に役立つ。個々人の課題や葛藤を擬似的に解決していくことが、自己物語の語り直しや書き換えにあたり、これが治療効果を発揮している。対象事例は、震災復興プロセスにある田野畑村の中学生である。

4章では、映画づくりWSにおける参加者の「個人」の変容、特に「学習」の効果について論じる。3章で論じたように、個人の変容は治療にとどまらない。それは学びであり、成長である。映画づくりWSは、参加者に対して学習効果がある。参加者の小学生、ボランティアスタッフ、および保護者による3者の複眼的評価から映画づくりWSを考察し、学習効果を明らかにする。具体的には、映画づくりWSを学習サイクルとプロセスをもつ経験学習の1つとして分析する。映画づくりWSが、相互行為ならではの創発性を引き出し、準拠枠（期待と想定構造）を更新していく。30秒、60秒、90秒、3分と繰り返される映画づくりの体験が、参加者の主体性、協調性、創造性を涵養する効果を論じる。

5章では、映画づくりWSが参加者同士、すなわち「集団」の「関係」に影響を与えることを論じる。具体的には、映画づくりWSがソーシャル・キャピタルを醸成する手法として機能することを論じる。映画づくりWSは諸条件を提示された上での映画づくりであり、特に大きな困難は、制作時間が短く限られ、見知らぬ他者との協働を強いられることである。チームとしての共通認識、合意形成を小さく積み重ねる体験は、チーム内の関係を変容するのに効果を発揮する。また、ネットワーク分析を用い、参加者同士の関係を「極めて強いつながり」「強いつながり」「弱いつながり」「極めて弱いつながり」の4種から描画し、個人間の関係の詳細も論じる。

6章では、映画づくりWSにおける参加者の空間（地域）認識について論じる。具体的には映画づくりWSにおける①「空間と場所」の関係、②「空間と行為」の関係、③「空間と時間」の関係の3つを考察する。①「空間と場所」の関係とは、映画づくりWSの経験が参加者の空間に対する認識変容、すなわち、愛着醸成効果を示すことである。②「空間と行為」の関係とは、映画づくりWSの完成作品が空間と行為の相互規定的関係を示すことである。③「空間と時間」の関係とは、完成した物語世界（《第三空間》）には、「意図せず映されたもの」が多く含まれており、それが、現象学的な意味や価値を生み出していくことを論じる。

7章では、1章での映画づくりWSの着眼点、2章での実践内容の整理、3章から6章で論じる映画づくりWSの効果を統合し、映画づくりWSの理論化を目指す。構造図を段階的に組み上げ統合することで、映画づくりWSのもたらす意味と価値、効果を再提示する。

最後に、終章にて、映画づくり WS における理想的変容モデルと参加の分類を示す。これらの整理に基づく進行表（スコア）の体験型と標準型を示し、映画づくり WS の活用として現象学的計画論を示す。

5.本論に至る実践と課題

本論で論じる映画づくり WS は、筆者による2つのナラティブ研究、「インタビュー映像を利用したワークショップの研究：岩手県田野畑村の震災復興過程におけるナラティブ・アプローチ」（沼田,2015a）と「田野畑村におけるナラティブ・アプローチ：震災復興プロセスでの村の全体像構成手法の事例として」（沼田,2015b）の延長線上にある。

これら2つの研究はそれぞれ次のような課題点が指摘される。

前者は、複数人のインタビュー映像を鑑賞し、その内容を踏まえた対話型 WS の効果を論じた。この研究の課題は、各人およそ1時間のインタビュー映像が、語り手ではない筆者らによってそれぞれ5分程度に編集されていることである。つまり、語り手以外が大部分のインタビュー映像を削除している。このインタビュー映像を鑑賞し、地域の未来像などを検討する WS は、編集者によって恣意的な情報提供がなされ、歪められた結果を導きかねない。

後者は、全インタビュー映像で語られた内容をテキストとして抽出し、このテキストを計量分析することで、地域の全体像を示すキーワードを特定する研究である。この研究の課題は、テキスト計量分析を行うことで、個々人の語りに含意される具体的な意味や文脈を喪失してしまうことである。つまり、語りのリズム、抑揚、速度、語り手の表情などから読み取れる情報は、テキストから切り離されてしまい、語る内容に込められた言外の意味をくみ取ることができない。先行する発話とそれに対する応答は、それら発話に至るまでの状況から、かならずしも言葉そのままの意味として解釈することができない。たとえば、恋人同士の「好き」「嫌い」という言葉のやりとりは、状況によっては言葉通り以上の意味を含むだろう。すなわち、ガーゲン（Gergen,1999=2004）によれば「あらゆる意味は、関係に由来」（p.195）し、「自己と他者は、共に生成の中に浸っている」（p.195）ことから、純粋な語だけを量的に分析し結果を導くことは、1つの可能性として示される不完全な結論に過ぎない。

これらの限界を乗り越えるために、筆者は映画づくり WS でその手法を深化させてきた。映画づくり WS は、参加者が撮影、編集のすべてを行う。参加者がゼロからつくりあげた物語は参加者以外によって編集されない。したがって、映画づくり WS で完成した作品は、参加者の思い、個性を強く反映している。限られた時間での即興性の高い映画づくりは、参加者の「いまだ語られぬ物語」が埋め込まれていく。脚本づくりとそれを演じるチームは同一であり、語る行為と語る内容は切り離されることがない。

また、本論の映画づくり WS は、「楽しい」遊びとして実施されていた内容を研究に昇華している。実施に際して「楽しさ」を前面に出した告知、広報を実施している。映画づくり WS は、研究といえども、その大前提として参加者が楽しめる WS であることが第一

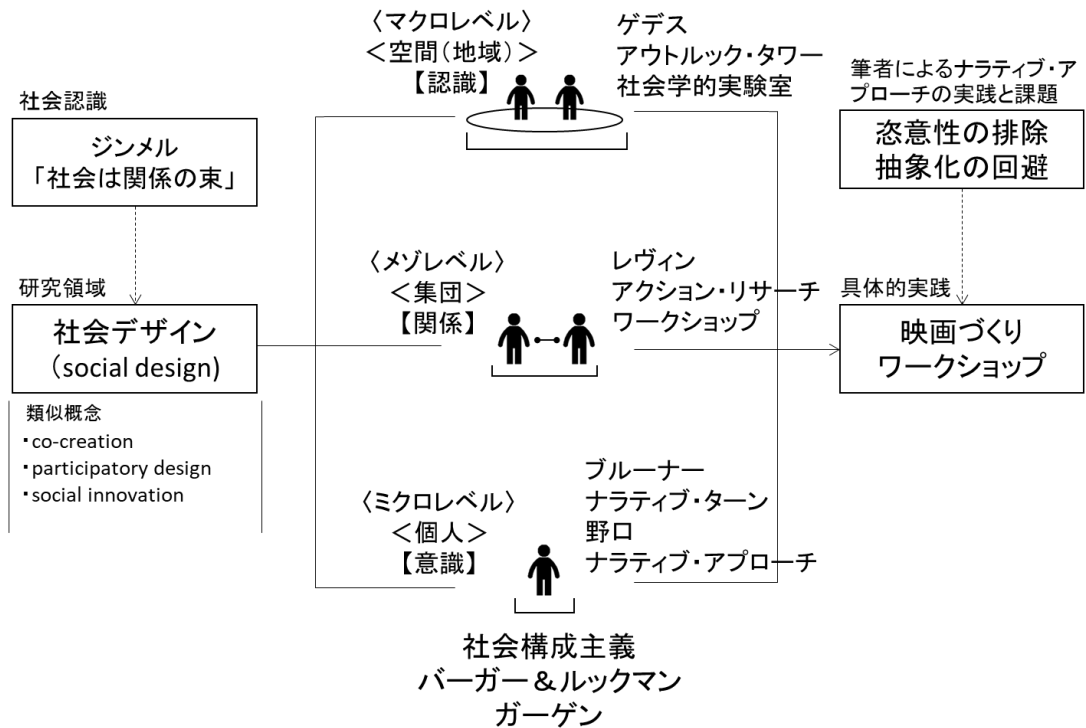
の目的として設定される。「楽しさ」はワークショップの本質的な価値である。それは映画づくり WS も例外ではない。

「映画をつくろう！」という呼びかけは、難解なコミュニティ形成の意味や価値、効果の説明を省き、「楽しそう！」という反応を意外な人物からえることもある。筆者の予期しない参加者が現れ、知らず知らずのうちに自身の悩みや地域の課題について意見交換することもある。映画づくり WS は、まちづくりに縁遠い参加者を獲得するアウトリーチにもつながっている。

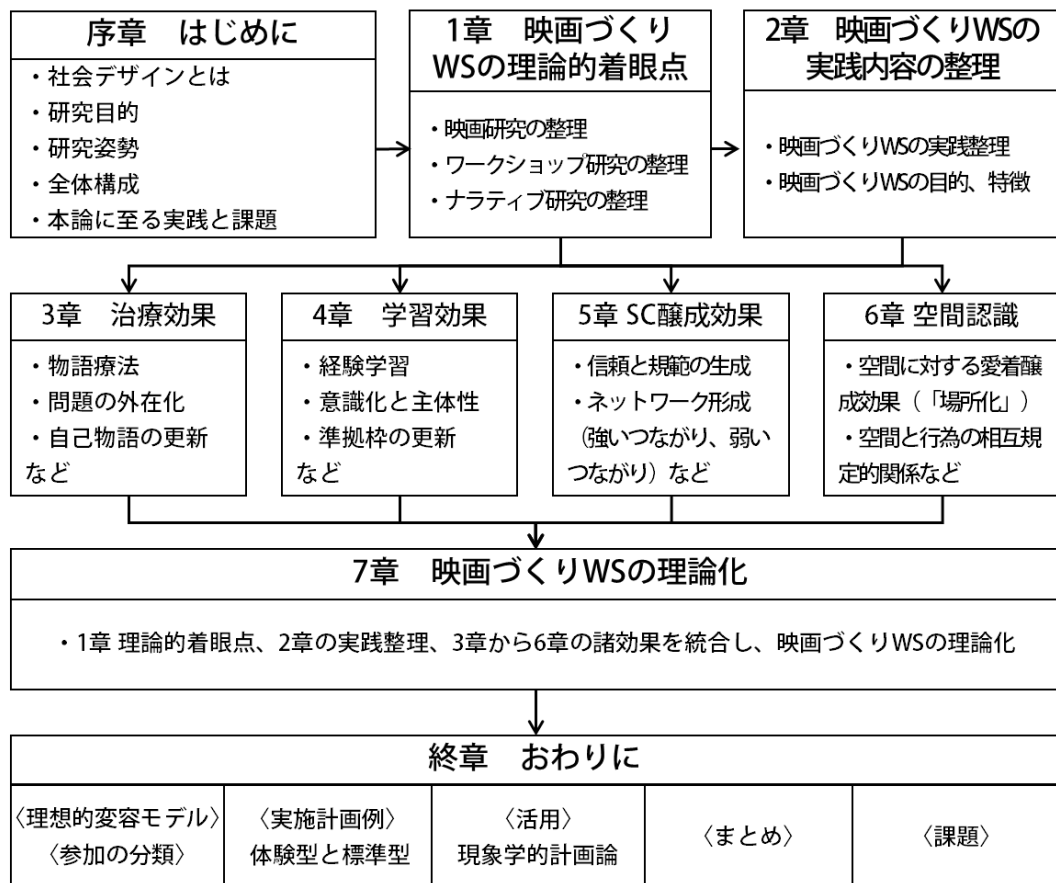
このように本論では、映画づくり WS は、ナラティブ・アプローチの実践手法であり、個人の意識の変容、集団の関係の変容、空間や地域に対する認識の変容を促す、社会デザインの具体的手法であることを論じる。²⁴⁾

以上、序章では、映画づくり WS に至る、社会デザインの枠組みを示し、本論の構造、概要、背景を示した。図 A、図 B は本章の要旨を簡易に整理した図である。本論の社会認識では、ジンメルの論を背景にもち、社会デザインに取り組む上で、バーガー&ルックマンやガーゲンの社会構成主義的価値観を重視する。個人を対象としたマイクロレベル、集団を対象としたメゾレベル、空間（地域）を対象にしたマクロレベルのそれぞれにアプローチするために、映画づくり WS の実践と理論化を行う。社会デザインの源流として、レイヴィンのアクション・リサーチ、ゲデスのアウトルック・タワーにおけるローカル重視の実践を踏まえ、新しくブルーナーや野口の整理したナラティブ・アプローチを具体的実践として映画づくり WS に落とし込む。筆者の既存研究の課題から、参加者以外の恣意性を排除し、テキスト計量分析のようなナラティブの意味の喪失を回避する。

次章では、こうした実践の改良がなされた映画づくり WS は、どのような理論的着眼点によって構成されているのかを詳細に論じていく。



図A 社会デザインと本研究の構造



※WS=ワークショップ (“workshop”) SC=ソーシャル・キャピタル (“social capital”) の略

図B 博士論文の全体構造

注

- 1) 矢守(2010)は「成解」について「『成解』は、『正解』とは異なり、ユニヴァーサル（普遍的）ではなく、常に、空間限定的（local）で、かつ、時間限定的（temporary）な性質をもつ。…〔中略〕…『成解』は、今この現場(フィールド)では『成解』かもしれないが、他の現場では『成解』たりえない可能性はあるし、当時に、同じ現場においても、過去あるいは将来においては、別の『成解』が成立するかもしれない」(p.22)とする。
- 2) 後期フッサールの重要な概念。竹田青嗣（1989）によれば「われわれがふだん生きている具体的で実践的な日常経験の領域を意味する」（p.219）。
- 3) ナラティ[ブ]、ナラティ[ヴ]とその表現も論者によって異なり、混在している（奥田恭士,2016）。筆者は「ナラティ[ブ]」を用いて統一するが、引用はこの限りではない。
- 4) 本論では「social design」を「ソーシャルデザイン」と表記せず、「社会デザイン」と一貫して表記する。その理由は、本論を「『社会』を『デザイン』する」という文脈に位置づけているからである。
- 5) たとえば社会デザインを次のように説明している。笈裕介（2013）は「人間の持つ『創造』の力で、社会が抱える複雑な課題の解決に挑む活動」（p.12）。並河進（2012）は、「ムーブメント、アクション、仕組みづくり、枠組みづくり」、それらをまとめた「プロジェクト」を指し、「私たち自身の未来をデザインすること」（p.10）。今一生（2015）は、「社会変革の活動」（p.18）、「選挙や政治家に頼らず、民間で苦しみを解決していく新しい『仕組み』作り」（p.19）。NPO 法人グリーンズ（2013）は、「社会的な課題の解決と同時に、新たな価値を創出する画期的な仕組みをつくること」（p.7）など。
- 6) 本論と類似の文献を使用した整理として、小林敦（2012）がある。しかしながら、「社会」そのものをどのように捕えるかの言及が乏しい。
- 7) 該当の一文は、デュボス（Dubos,1980=1990）の『地球への求愛』（p.178）にある。ちなみに、後述するパパネック（Papanek,1983=1985）は『人間のためのデザイン』の中で、この定義に「控えめに計画せよ」と文言を加えるようデュボスに直接要求したとされる（p.156、p.181）。
- 8) 次で原文を全訳している。早田幸（2014）「ルネ・デュボスの社会デザイン（2014年4月30日）」『早稲田大学 早田幸 研究室』（<http://socialdesignlab.sblo.jp/article/94879966.html>, 2018年1月23日閲覧）
- 9) たとえば、川添登（1979）は『デザイン論』のなかで「デザインはすぐれて人間的行為」（p.i）と述べており、文化人類学者のクラックホーンが、文化を「生活のデザイン（designs for living）」と述べたことを紹介しつつ、「デザインは人類文化の基礎」（p.8）と述べている。川添登が業績を残した生活学では、建築家の吉阪隆正の業績も見逃せない。吉阪隆正は建築学において、デュボスやパパネックのような思想に近く、本稿でいう「社会デザイン」に近い論者である。吉阪隆正は、国際経験が豊富であり、東洋思想も含めて、平和を論じ、地域を論じ、住居を論じた建築家である。吉阪の思想は、1984年の『不連続統一を』（全集11巻）や1985年の『有形学へ』（全集13巻）などで垣間見ることができる。内容の詳細は割愛するが、日本の建築家による社会デザインの思想的な原点ともいえるだろう。さらにいえば、環境心理学のロバート・ソマー（Sommer,1983）は『Social Design : Creating buildings with people in mind』を執筆している。社会デザインが建築学と心理学に近接した領域性をもつことがうかがえる。ちなみに、パパネックはデザインを建築と並列して語る論述が多い。これは、パ

ネックがフランク・ロイド・ライトに師事し、デザインと建築が類似した点は多くとも、異なる文脈をもつ独立した体系とみなしていたことを示す。

- 10) 計画論の文脈では、日本建築学（1997）『人間—環境系のデザイン』の「第7節 まちづくりハウスによる参加のデザイン：デザインゲームの方法」（pp.208-231）にて「物語デザイン」の語が登場し、ワークショップを計画論における重要なデザイン手法に位置づけている。同年のランドルフ・ヘスターと土肥真人（1995=1997）による『まちづくりの方法と技術』の役割も大きいだろう。以後、高見沢実ら（2006）によって、執筆された『都市計画の理論』では、コラボレイティブ・プランニングや市民参加の階梯、現象学的計画論などが整理、紹介され、ワークショップは計画論における重要な位置づけをえるようになる。特に計画論におけるワークショップの歴史的整理、実践の紹介としては木下勇（2007）『ワークショップ』が詳しい。1章3節も参照。また、同年、延藤安弘（2007）は「物語り計画学」を提起している（終章注5も参照）。物語を計画論の中に位置づけようとした論考として注目される。こうした学術的成果の積み重ねとは別軸になるが、「デザイン」行為を強調し、「コミュニティデザイン」という名称を広く一般化することに貢献した山崎亮（2011）の『コミュニティデザイン：人がつながるしくみをつくる』も重要であろう。「コミュニティ」を「デザイン」するという視点では、既存の学術的な整理と合せて、その特徴、実践を示した小泉秀樹（2016）『コミュニティデザイン学』もある。この中で、小泉は、「コミュニティデザインの対象領域は、社会的関係としてのコミュニティそのもののデザイン／形成と、そのために必要となる『場（place）』のデザイン、そしてそれらを支える社会的仕組みのデザイン、これら相互に関連しあう3つのレイヤーの相対へと広がってきている。」

（p.18）と述べ、本論で論じられる「社会デザイン」に近い立場を取っているが、現象学的な視点が欠如しており、「社会的関係」について具体的に言及していない点は、既存の社会デザイン論の課題と同様である。

- 11) 10のテーマは次の通り。1.社会（ユーザー）と関わり合う（engage with society）、2.社会的に（相互行為で）デザインする（design socially）、3.持続的に行動する（act sustainably）、4.倫理と美学を結びつける（connect ethics and aesthetics）、5.積極的な関与を目指す（aim for commitment）、6. 批判的である（be critical）、7.（プロセスや原材料が）透明である（be transparent）、8.支えとなりかつ謙虚である（be supportive and modest）、9.永続的に徹底する（be persistently radical）、10.共に責任を取る（take responsibility together）。
- 12) D・A・ノーマン（Norman,2015=2017）は、認知科学者の視点から、人間中心のデザイン（human-centered design）について「まず人間のニーズ、能力、行動を取り上げ、それからそのニーズ、能力、行動に合わせてデザインする」（p.11）と説明している。
- 13) 他にも、ロボットの進化やAIの進化によって、ポスト人間中心のデザイン論が現れている。ヘレン・アームストロング（2016）の『未来を築くデザインの思想：ポスト人間中心デザインへ向けて読むべき24のテキスト』での久保田晃弘の執筆した序文「すぐれた理論は予言である」（pp.6-13）によれば、次の通りである。「すでに機械は人間の言語を理解し、表情を認識したり、感情を推理することで、私たちの「心」と呼ばれるもの（＝外見からは推測できない内部状態）と深く関わり始めている。そうした高度に個人化されたメディアが、身の回りの環境となった時代のインターフェイスは、一体どのようなものになるのだろうか。（…中略…）ポスト人間と人間の共進化を実現するような、新たなインタラクシ

ンのデザイン（理論）に取り組むことが、これからの時代の必然的な要請となっていく。」(p.13) また、アートの文脈からはアンソニー・ダンとフィオナ・レイビー (Dunne & Raby,2013=2015) による「スペキュラティブ・デザイン (Speculative Design)」、すなわち、〈思索する〉というデザイン思想もある。さらに、SF 作家ブルース・スターリング (Sterling,2005) が『Shaping Things』で提唱した「デザイン・フィクション」も注目される。

- 14) デザイン領域は、政策分野にも及んでいる。詳細は、奥田恒 (2017) の「政策デザイン論の諸潮流：1980～90年代を中心に」を参照。奥田 (2017) は、政策デザイン論において、①スティーヴン・リンダー&ガイ・ピーターズの理論、②デイヴィス・ボブROW&ジョン・ドライゼックの理論、③アン・シュナイダー&ヘレン・イングラムの理論などを取り上げ、2000年代以降、リンダー&ピーターズの「問題の操作可能な特徴を、目標試行的に再配置すること」を目指した理論が主流となっていると論じる。ちなみに②ボブROW&ドライゼックの理論は「感受性」をもつ中立的なファシリテーターとしての役割を政策デザイナーに求め、総体的なコンテキストの把握を目指している。さらに、③シュナイダー&イングラムは、社会構成主義を政策デザインに取り込み、集団の公的イメージの重要性に言及している。②のプランナーの役割や③の社会構成主義による政策デザインの視点は、本論の映画づくりワークショップを「政策」としての位置づけていく上での参考になるが、本論では、その指摘に留める。ちなみに、本論の論じる映画づくり WS は、デザインのもつ感性的、直感的な意味性やそれを誘発する即興性も重視されている。失敗を回避しようとする政策デザインや計画論の合理性を重視する姿勢とは逆に、失敗のサイクルから学びを深めるプロセスとなっている。
- 15) ジンメルは『社会学』においても、「多くの諸個人が相互作用に入るとき、そこに社会は存在する。」と述べ、その相互作用とは「性的とか宗教的とか、あるいはたんなる社交的な衝動、防御と攻撃といった目的や、さらに遊戯と営利、援助と教授、さらには他の無数の目的が原動力となって、人間が他者と集合し、たがいに助けあい、たがいに共存し、たがいに対立し合った行為」と具体化している (Simmel,1923=2016,p.15)。
- 16) フランシス・ウェストリー (Westley,2006=2008) の書籍タイトルを引用した。「getting to maybe (「かもしれない」を目指す)」が「私たちができること、つまり実行可能な最善の策」(p.47) と述べる。
- 17) パウロ・フレイレ (Freire,1982) による識字率向上のためのワークショップも、レヴィンの実践同様、社会デザインの実践の1つとして挙げられよう。フレイレは、意識化、すなわち「動物と違って、人間は世界の中に生きているだけでなく、世界とともに生きている。」(p.15) と言及し、「人間は想像し、再創造し、決定することによって、この歴史的時代に参加することができる」(p.19)と社会に相対する姿勢を明確に提起する。フレイレのワークショッププロセスでは、ナラティブの活用、集団における相互行為、意識と認識の変容などがうかがえる。武田 (2015) によれば、レヴィンはアクション・リサーチの北の系譜であり、フレイレは南の系譜とされる (p.22)。
- 18) 日本のアクション・リサーチの展開では他にも宮原誠一や佐藤学などの幅広い論者に言及した次の論考が参考になる。佐藤一子 (2006) 『現代社会教育学：生涯学習社会への道程』東洋館出版社。
- 19) ゲデスの活動は、いわば、「ローカルな場」での「ローカルな知」を重視している。藤垣裕子 (2005) によれば、「ローカルな知」とは「人びとがそれぞれの生活や仕事、その他の日常的実践や身の回りの環境についても持っている知識。特定の地域や実践の現場の文脈に固有のものであり、①文脈を超えた一般

性を持たず、②文脈を共有しない外部の者には通常知られていないという二重の意味で局在的 (local) な知識」(p.273)と定義される。そして、前平泰志 (2008) によれば「学習者の学びのプロセスは、学ぶコンテキスト＝空間 (ローカル) と密接に結びついている。そこでは、生まれ、育ち、暮らし、学ぶ空間としての地域 (ローカル) が重要になってくる」(p.10) とされる。ここでは、「ローカル」が意味するのは、実践の「現場＝場」であり、生活「空間」、さらに生活圏としての「地域」までを含む。筆者はこの認識で「ローカル」という語を用いる。また、3章でも「ローカルな場 (臨床の現場)」、「ローカルな知 (協働で了解された事象)」と使用されるが、基本理解は上記の通りである。ただし、社会デザインの定義上には、こうした詳述は余計な混乱を招き、理解を困難にさせるため、「空間 (地域)」とのみ記載する。

- 20) ナラティブ・アプローチは、ジェローム・ブルナー (Bruner, J.S., 1990=2016) が「物語の転換 (narrative turn)」を重視したことで、その存在感を増してきた。すなわち、「ストーリーは多数であり多様である」がゆえに「なぜ別のストーリーよりむしろそのストーリーなのかと問う」のである (p.160)。1980年代、ブルナーは、「『意味』から『情報』へ、意味の構成から情報の処理への重点が移行」(p.5) してしまった心理学に対して疑問を投げかける。「情報処理は明確に定義され恣意性をもった登録事項を超えるようなものを何一つとして扱うことができない。このようなシステムは、あいまいで、多様性をもつものや、比喩的で含みのある結びつきをもつものなどを扱うことができない」(p.7) のである。「計算可能性」が重視されるならば「信じる、欲求する、意図する、意味を把握するといったような志向的状态という意味での『心』」(p.11) は居場所がない。このような心理学の認知革命に対して逆行するような形で提唱されるのが「フォークサイコロジー」であった。「フォークサイコロジー」とは次のように論述される。「フォークサイコロジーとは、人間がいかにか『暮らしていく』のか、われわれ自身の心と他の人びとの心はどのようなものなのか、ある状況下での活動がどのようなものと予測できるのか、それぞれの文化に可能な生き方とは何か、どのような他者と関わっていくのかなどについて、それらを多少とも関係づけ、標準的な形で述べるものである。」(p.50)。さらに、「フォークサイコロジー」を一言でいえば、「民間社会学」または「常識」と言い換えることができる (p.49)。フォークサイコロジーによって「人びとは社会における経験、社会についての知識、社会との関係の持ち方を統合している」(p.50) という。そして、「すべてのフォークサイコロジーはその核となるところに、一人の行動主体としての自己という驚くほど複雑な観念を宿している。」(p.59) のである。

- 21) アルフレッド・シュッツ (Schütz, 1994=2015) によれば「意味とは、意識の流れのなかで際立ち現れてくる特定の体験に備わった性質ではなく、あるいはまた、そうした体験のなかで構成される対象に備わった性質でもない。意味とはむしろ、実際のいまから実際にあてはまる準拠図式によって反省的に捉えられた過去の体験を私が解釈した、その結果である。… [中略] …体験は、事後的に解釈され、十分に境界づけられた経験であることが私にわかる場合にはじめて、有意味になる。」(p.65)。後述されるガーゲン (Gergen, 1999=2004) の「意味」の説明は単純すぎるともいえる。

- 22) 武田丈 (2015) によれば、「フォトボイスは、参加者みずからが撮影する写真 (フォト) とその写真に関する撮影者の語り (ボイス) からなる作品を通して、コミュニティの人たちの声を社会に訴え、作品に関する参加者間の話し合いによって問題解決のためのアクションを促す、CPR の中で用いられる参加型のリサーチ手法」(p.140)。

- 23) 野口 (2009) の整理から要約すると、「いまだ語られぬ物語」とは、①「秘密」の物語、②「相手」や「機会」、「場」がないので語られない物語、③ 語る行為の中で意識化され、生成される物語である (p.265)。言い換えれば、人は語りたくない、語る相手がいない、気づいていない物語を潜在的にもつということ。
- 24) なお、「映画づくり」という名称に関しては、一般的に、「映画製作」や「映画制作」といった言葉を充てる (山下慧ら,2012)。製作や制作を用いず、「映画づくり」を選択肢した理由は、映画づくり WS を「まちづくり」に通ずる活動に位置づけているからである。たとえば、「まちづくり」の代表的な定義としては、田村明 (1987) の「まちづくりとは、一定の地域に住む人々が、自分たちの生活を支え、便利に、より人間らしく生活してゆくための共同の場を如何につくるかということである。」(p.52) や佐藤滋 (2004) の「まちづくりとは、地域社会に存在する資源を基礎として、多様な主体が連携・協力して、身近な居住環境を漸進的に改善し、まちの活力と魅力を高め、『生活の質の向上』を実現するための一連の持続的な活動である」(p.3) がある。このように、まちづくりとは、多様な主体 (住民) の参加による「場づくり」であり「活動」である。映画づくり WS も、本論で述べるように多様な主体の「場づくり」であり、「活動」である。したがって、映画づくりは、まちづくりと類似性をもつといえる。

1章 映画づくりワークショップにおける理論的着眼点

1.本章の目的

本章では、映画づくり WS の理論的着眼点を提示する。映画づくり WS は中核となる映画研究、ワークショップ研究、ナラティブ研究から着想を得ている。まず、「映画」と「ワークショップ」に関して、それぞれ本論に関連性の高い既存研究を整理する。続けて、この両論を包括する「ナラティブ」に関する既存研究を整理する。最後にそれぞれの研究から映画づくり WS が解決しえる諸研究の課題について言及する。

2.映画に関する既存研究と課題

2-1.映画に関する既存研究

リュミエール兄弟によって発明された映画は、1895年12月28日、パリのグラン・カフェにおいて世界で初めて上映された（蓮實重彦,1995）。以来、映画作品は増えつづけ、2017年現在、世界最大の映画データベースである「IMDb」では400万本を超える作品が登録されている（IMDb,2017）。

映画とは何かを考察するにあたって、古典的には岡田真吉（1958）がアンリ・アジェルの書籍を翻訳した『映画の美学』が重要であろう。本書の索引では、500を越える人名、著書名、作品名が並べられており、映画に関する専門的な解説がなされている。続けて、岡田晋（1966）の『映画理論入門』がある。本書ではアンリ・アジェルも取り上げていたリッチョット・カニュードの「第七芸術宣言」（1911年）の詳細を紹介している。カニュードは映画を「第七芸術」として位置づけて、「すべての芸術を融和する」と述べる。映画は、①建築、②絵画、③彫刻としての「空間の芸術」と④音楽、⑤ダンス、⑥詩としての「時間の芸術」を融和するという。岡田はこうしたカニュードの宣言を要約しつつ、映画は「あらゆる本源的な諸機能を統一し、人間存在の奥深いイメージ活動に結びついているからこそ総合芸術」（p.71）であると述べる。映画は娯楽性の高いものと認識されている一方で、総合芸術であるとされる論調は、こうしたカニュードの整理が背景にある。

映画研究では、アメリカやフランスの論者が中心となり多くの論考が発表されてきた。映画批評誌『カイエ・デュ・シネマ』を主宰したことで有名なアンドレ・バザンなど、多くの論者が、心理学、経済学、政治学、歴史学、メディア論、文化論、ジェンダー論などを援用しながら膨大な研究成果を積み上げている（岩本憲児,1982；1998；1999）。こうした論点を包括的にまとめ、ビジネス、テクノロジーにまで言及した書籍として、ジェイムズ・モナコ（Monaco, 1981=1983）の『映画の教科書』がある。本書では、映画は実用的、環境的、絵画的、演劇的、物語的、音楽的、そのすべてを横断的につなぐと説明する（図1-1）。カニュードの整理した文脈を引き継いでいると推測できる。映画は他の芸術と比較すると図1-2のように整理ができる。縦軸は芸術の直接的経験、横軸は芸術の伝達を示す。そして、横軸の上部は空間的芸術が占め、横軸の下部は時間的芸術が占める。この整理上、映画は全方位

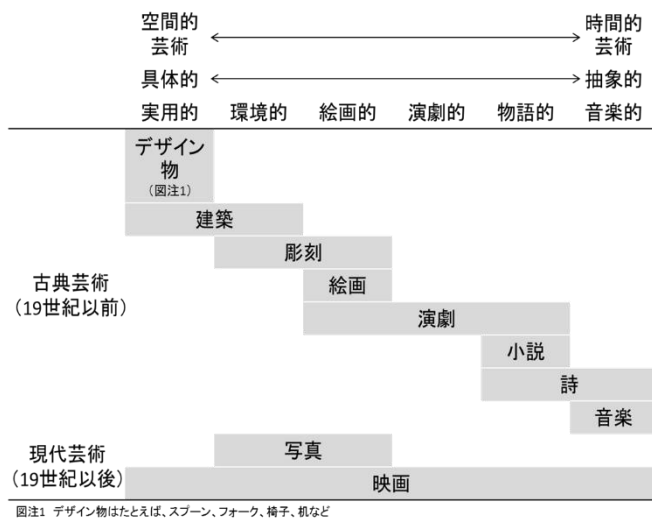
に渡って効果を発揮する。モナコは映画と絵画、演劇、小説などとの差異について論じ、図 1-1 および図 1-2 は、映画がいかに優れた経験をもたらし、かつ伝達機能をもたらすかを示している。

モナコは、映画の独自性としてエイゼンシュテインの提唱したモンタージュ理論²⁾を挙げ、モンタージュ理論は、クリスティアン・メッツにより統辞(連辞)法としてより詳細に分類、整理されている。すなわち、映画は「編集されるというよりは構成されるもの」(p.183)として扱われる³⁾。そして、映画は、鑑賞者の知識、経験の蓄積によって、多様な解釈を可能にさせ、映画は語られるべき芸術としての地位を確立する。ジャック・オーモンら(Aumont, 1983=2000)が記した『映画理論講義』によれば、次の通りである。

今日ではもはや、記号論的=物語言語学的発想による分析を無視して映画言語の問題を論じることはできないし、精神分析学の理論を介さずに映画における同一化の現象を検討することも、また文学的テキストに関する物語論の業績を一切知らずに映画による物語を研究することもできない。(p.9)

オーモンは映画を論じるにあたって各学問知識を必要とすることをあらためて論じている。映画を優れた芸術として位置づける努力は、これまでの論考を踏まえて一定程度成功したといってもよいだろう。そして、これらの整理から理解できるのは、既存の映画理論が「芸術」の枠組みから考察されてきたという点である。芸術家のつくりあげる映画作品は、非専門家(アマチュア・素人)のつくる映像とは明確に異なり、高い専門性、作家性があることを示している。

また、産業として映画を捉えると、「作品」「制作者」「鑑賞者」の関係は生産、消費という関係として図示することができる(図 1-3)。映画を生産する制作者、つくり出された作品、そして作品を消費する鑑賞者がいる。これが 20 世紀までの映画産業における基本的な関係であった。しかしながら、21 世紀に入り、映像制作に関連したテクノロジーは進歩発展し続け、撮影は芸術家、専門家に限らず簡易に実施可能となった。もはやフィルムカメラでの撮影よりもデジタルカメラでの撮影が主流であり、カメラは極めて安価になっている。そして、映像を撮影する機能は、単独の機能として商品化されるよりも、スマートフォンの「付属」機能であり、携帯化されることが一般的になっている。さらに、作品の発表方法や流通システムも、記録メディアの発達やインターネット技術の発達により飛躍的に向上している。鑑賞者は単に映画を消費するだけにとどまらず、創作することにも興味関心を抱くようになり、映像制作環境を容易に構築できるようになった。2017 年現在では、生産というよりも創造、消費というよりも共有という表現がより適当であろう。制作者と鑑賞者の境界は極めて曖昧になっている。たとえば、友人の結婚式に使用する動画を作成し、インターネットサービスを利用して仲間同士で鑑賞するといった行為はめずらしくない。非専門家(アマチュア・素人)による映像撮影や制作は、もはや日常の風景となっている。



図注1 デザイン物はたとえば、スプーン、フォーク、椅子、机など
 図1-1 芸術の領域性
 Monaco(1981=1983)による作図(DIAGRAM A)を筆者が加筆修正

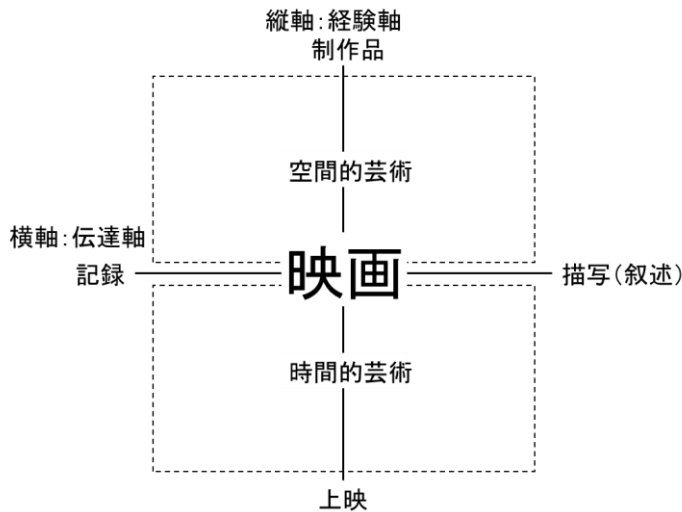


図1-2 芸術の経験と伝達
 Monaco(1981=1983)による作図(DIAGRAM B)を筆者が加筆修正

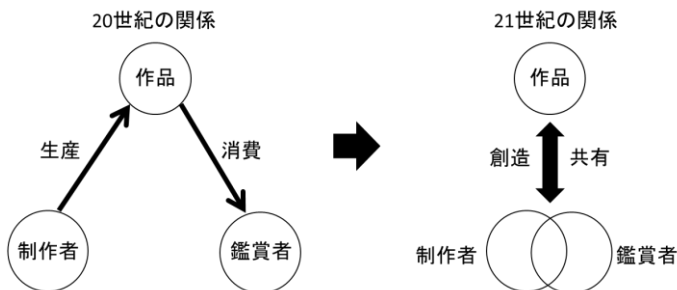


図1-3 映画における生産と消費の関係変化
 Monaco(1981=1983)による作図(DIAGRAM C)を筆者が加筆修正

こうした時代の変化にともない、シネリテラシーという概念が生まれ、教育のなかに映画づくりを積極的に取り入れる活動が生まれてきた。柳沼宏寿(2011)によれば、シネリテラシーとは「映画の読解と製作を通して学習意欲を高める教育」(p.429)である。オーストラリアのニューサウスウェルズ州教育省が、多文化主義政策の一環として導入したことで注目され、「シネリテラシーフェスタ in 新潟」での実践が報告されている。また、土田環(2014)はシネリテラシーの実践ともいえる土肥悦子の子どもを対象にした映画づくり「こども映画教室」などを紹介している⁴⁾。

また、映画の政策的な動きや地域とのつながりでも変化が見られる。長島一由(2007)によれば、地域ブランディングやシティプロモーションなどの政策展開と関連して、フィルムコミッションが全国的に普及し、ロケの誘致活動や実際のロケをスムーズに進めるための公的機関が増加するようになった。フィルムコミッションでは、多くの住民がボランティアとして撮影に参加するなどの撮影協力がなされており、「市民参加型映画」が誕生するようになっている。映画は単に興行的成功だけでなく、市民力の向上、地域活性化、観光化施策として期待されるようになった⁵⁾。

2-2.映画に関する既存研究の課題

芸術としての映画もしくは映像は、大衆化し生活の一部となっている。しかし、非専門家（アマチュア・素人）による映画づくりに対しては、いわゆる技術を伝える「ノウハウ本」はあっても、非専門家による映画づくりの意味や価値、その効果に関して、シネリテラシーのような教育的視点で映画づくりが取り上げられた論考は乏しい。たしかに、映画と地域との関係としては、フィルムコミッションが自治体の観光施策の1つとして実施されるようになり、地域住民が映画づくりに関わる「市民参加型映画」というアプローチもみられるようになった。しかし、参加者自身が役者になり、脚本づくり、撮影、編集までも行う映画づくりはまれである。フィルムコミッションによる市民参加型映画の目的は、地域の魅力発信であり、経済波及効果や観光者数の増加である。したがって、社会デザインとして個人、集団、空間（地域）それぞれの変容に関する十分な調査が行われていないことは課題として指摘しうる。一般的に、映画づくりのプロセスにおける参加者の変容調査や、映画づくりのプログラムに対する評価は行われない。

3.ワークショップに関する既存研究と課題

3-1.ワークショップに関する既存研究

ワークショップ研究は、クルト・レヴィンが実践の源流とみなされる。本論では特に社会デザインの文脈から関係の深い、建築・都市計画、まちづくり領域で実践されるワークショップを中心に言及する。

1974年、ランドスケープデザイナーであるハルプリン（Halprin, 1974=1989）は、ダンスプログラムから着想をえて、『集団による創造性の開発』を執筆する。ハルプリンは「RSVP サイクル」すなわち「resource（資源）」「score（スコア・総譜）」「valueaction（価値評価）」「performance（実行）」の螺旋型プログラムを構築し、紹介している。

1979年には、ハルプリンは日本に來日し、箱根でのワークショップ合宿を実施している。以降、ワークショップは世田谷区や横浜市を端緒に日本各地で実践されるようになった。続けて、1993年にはヘンリー・サノフ（Sanoff, 1983=1993）の『まちづくりゲーム（Design Games）』が翻訳され発刊されている。本書は「ゲーム」という概念から、まちを「デザイン」する方法としてワークショップのツールキットを紹介している。本書の中で、「デザイン・ゲーム」を解説する林泰義はワークショップの意義が、①参加者同士のよい人間関係をつくること、②中心となるテーマについて参加者が認識を深めうること、③参加者の持つ貴重な知恵と経験を提案のまとめに活かせることの3つであり、さらに3つの意義は、「相互理解」、「学習」、「創造」と言い換えられるとしている（p.13）。

同年、世田谷まちづくりセンターから浅野義治ら（1993）が発刊した『参加のデザイン道具箱』は、ワークショップを「参加のデザイン」とする概念から解説し、世田谷区の実践を網羅的に紹介した書籍シリーズとしてワークショップ研究の記念碑的な位置にある。PART4まで発刊された『参加のデザイン道具箱』のそれぞれの内容は、PART1にあたる

無印版では、ワークショップの方法、道具⁶⁾、事例が網羅的に紹介されている。そして、『参加のデザイン道具箱 PART2』(1996)では「プロセスデザイン：事例とワークブック」、『参加のデザイン道具箱 PART3』(1998)では「ファシリテーショングラフィックとデザインゲーム」、『参加のデザイン道具箱 PART4』(2002)では「子どもの参画」が副題となっている。日本におけるワークショップの理論と実践の整理としてはもっとも重要な文献であり、また、具体的な指南書として注目される。

ワークショップとコミュニティの関係に論点を移すと、ランドルフ・ヘスター (Hester, 1990=1997) の『まちづくりの方法と技術：コミュニティ・デザイン・プライマー』が重要である。ヘスターはコミュニティ・デザインという概念を参加型都市計画の手法として論じ、建築、ランドスケープ、ソーシャルワーク、心理学、マネジメントにまで言及する。本書では、コミュニティ・デザインとは、「地域の生活環境の創造であり計画」

(p.28) とし、そのために必要な技術・手法として、①グループプロセスの手法、②コミュニティを組織する手法、③明確なデザイン手法、④明瞭なコミュニケーション手法を挙げる。ヘスターは、ワークショップがコミュニティ・デザインのために必要な技術であり、手法であると位置づけ、必要とされる知識、学問領域を幅広く設定している。

ワークショップの定義や特徴には、「参加」が重要な概念として含まれている。環境教育を専門にするロジャー・ハート (Hart, 1997=2000) の『子どもの参画』と日本の研究者がこれに応答した、子どもの参画情報センター (2002) による『子ども・若者の参画』も重要である。子どもたちの参画をどのように実現したらよいか、この点に特化した論考として、ワークショップと「参加」、「学び」は切り離すことができない。

2000年代になると、岩波書店から中野民夫 (2001) の『ワークショップ』が発刊されている。いままで、建築・都市計画、まちづくり分野で実践されてきたワークショップの関連書は専門書としての発刊がほとんどであった。しかし、本書は、ワークショップを7つの系統 (アート系、まちづくり系、社会変革系、自然環境系、教育学習系、精神世界系、統合系) に整理し、「ワークショップ」という名称と概念を広めることに貢献した。

中野とあわせてワークショップの一般化に貢献したのは、堀公俊 (2003) の『問題解決ファシリテーター』である。本書はワークショップを進行するファシリテーターの技術に注目した書籍である。堀はワークショップを進行するファシリテーターの技術を組織改革に援用しようとした。ワークショップとファシリテーションは、企業内のプロジェクト進行やチームづくり、会議進行に有用な方法であるとされ、それらの認知度を飛躍的に向上させることにつながった。東洋経済新報社からの発刊であったことから、その影響は企業人に大きかったと推測される。関連して、「日本ファシリテーション協会」が2004年に内閣府よりNPO法人の認証を受け、2017年現在まで活発な活動を行っている。「日本ファシリテーション協会」は、個人会員が1,764名を数え、その組織の大きさがよくわかる⁷⁾。

木下勇 (2007) の『ワークショップ：住民主体のまちづくりの方法論』は、アメリカと日本のワークショップ史ともいえるべき既存研究を網羅的に整理し、KJ法なども含めた日本

で実践されるワークショップの特徴を紹介した。木下はハーバーマスの論考である「公共圏」「諒解性」に言及しながら、ワークショップの可能性を整理する。木下によれば、ワークショップの本質とは、①集団の力を発揮する方法、②未知な世界を広げる可能性、③「楽しかった」と参加者が感じる集会であるとする (pp.4-5)。さらにワークショップの特徴として、①身体性、②協働性、③創造性、④共有性、⑤プロセス重視の5点を挙げる。より詳細に定義すれば、ワークショップとは「構成員が水平的な関係のもとに経験や意見、情報を分かちあい、身体の動きを伴った作業を積み重ねる過程において、集団の相互作用による主体の意識化がなされ、集団で創造していく方法」(p.239)であると論じる。本書は7章を「ワークショップの危機を乗り越えるために」と題しており、広がり始めたワークショップの実践における問題点を詳細に論じている点は注目されるべきであろう。

2009年には、横浜市主催で「イマジンヨコハマ」という事業が立案され、「500人ワールド・カフェ」が実施される⁸⁾。ワールド・カフェは、アニータ・ブラウンとデイビッド・アイザックス (Brown & Isaacs, 2007) が共同創始者となり、『ワールド・カフェ：カフェ的会話が未来を創る』でその実践を紹介している。本書の訳者の1人である川口大輔によれば、「ワールド・カフェは、人々がカフェにある空間のようなオープンで創造性に富んだ会話ができる場とプロセスを用意することで、組織やコミュニティの文化や状況の共有や新しい知識の生成を行うファシリテーションプロセス」⁹⁾である。また、「知識や知恵は、機能的な会議室の中で生まれるのではなく、人々がオープンに会話をを行い、自由にネットワークを築くことのできる『カフェ』のような空間でこそ創発される」¹⁰⁾と説明している。

ワールド・カフェは、「文化や状況の共有」、すなわち相互理解を重視し、討議 (ディスカッション) ではなく、対話 (ダイアログ) を重視する。会議室から離れて、インフォーマルなカフェ的雰囲気の中で会話を「楽しむ」ことを強調する。同じく訳者の1人、香取一昭 (2017) によれば、「ワールド・カフェは、メンバーの組み合わせを変えながら、4~5人単位の小グループで話し合いを続けることにより、あたかも参加者全員が話し合っているような効果が得られる会話の手法」(p.20)と説明される。まちづくりにおけるKJ法などのワークショップ形式は、合意形成に至るための手法として採用されることが主流であるが、ワールド・カフェはつまるところ合意形成はなされない。ワールド・カフェは社会構成主義の背景をもち、対話が核としてある。参加者同士の相互理解やテーマに対するアイデア抽出を目的とする実施が多数を占める。ワールド・カフェの特徴は、ファシリテーターの実施経験や技術に対する依存度が低く、実施フォーマットの参照によって再現性が高いことである。まちづくり領域に限らず、ワールド・カフェの実施は年々広がりを見せ、ワークショップのもつイメージも大きく変わっていった。アクション・リサーチの推進役であるブラッドベリー (Bradbury, 2015) は、20章を「The World Café in Action Research Settings」として紹介しており、その実践手法はますます注目されるようになっていく。

同時期の2009年には、青山学院大学が主催する「ワークショップデザイナー」¹¹⁾講座が開講している。「ワークショップデザイナー」講座は約3ヶ月で120時間（対面講座13日間、eラーニング17科目）を受講する。2015年には1,000人を超える修了生をもち、この講座の開講と修了生の数は、ワークショップに対する関心の高さを反映しているといえる¹²⁾。「ワークショップデザイナー」講座における中心的なメンバーである荻宿俊文（2012）は『ワークショップと学び』全3巻を東京大学出版会から発刊している。2012年の第1巻『まなびを学ぶ』では、正統的周辺参加理論、拡張的学習理論などの各学習論に言及しつつ、アート、演劇、社会学などの複合的視座からワークショップを論じる。ここでは、ワークショップとは「コミュニティ形成（仲間づくり）のための他者理解と合意形成のエクササイズ」（p.18）と定義し、エクササイズとはつまり、「まなび」¹³⁾であるという。さらに本書では広石英記（2005）の「ワークショップは社会構成主義の学習であり、そこで起こっていることは『知識の獲得』ではなく、『意味の生成』なのだ」（p.2）を紹介している。この広石のワークショップに対する定義は、筆者のワークショップ論の本質的理解と同質のものである。また、第3巻『まなびほぐしのデザイン』ではワークショップの評価・検証のための該当論考を多数掲載し、整理を行っている点は注目される。

その他、学習環境デザイン論の山内祐平ら（2013）の『ワークショップデザイン論』はワークショップを14分類している。①ものづくり、②アート教育、③メディアと表現、④コミュニケーション、⑤商品開発・サービス開発、⑥まちづくり・地域づくり、⑦発想力支援・創発支援、⑧ビジネス研修・企業研修・教員研修、⑨人権教育・国際理解、⑩演劇教育・ドラマ教育、⑪ダンス・身体表現、⑫科学教育・理科教育、⑬音楽教育・音楽づくり・オーケストラ関連、⑭環境教育・自然体験・野外活動、以上の14分類である。中野の7系統の整理からさらに分類が細分化したことは、ワークショップの実践が10数年の間で大きく広がったことを示している。すなわち、ワークショップ論は、建築・都市計画、まちづくり分野に限定した理論と実践では論じきれない現状を明確に示している。

3-2.ワークショップに関する既存研究の課題

建築・都市計画、まちづくり領域におけるワークショップの課題は、合意形成を最終目的とした実施の比重が大きすぎることである。ワークショップを実施する理由はよりよい「成果」を生み出すためであるが、この成果とは参加者からの効率的に意見を抽出し、整理される報告書である場合が多い。つまり、参加者に対する個人の変容や関係の変容などは成果として期待されない。さらに、行政主催の計画策定系ワークショップでは、専門家としての知識と経験をもったファシリテーター、プランナーへの依存度が極めて高い。その課題は映像を用いたワークショップでも同様である¹⁴⁾。一方、近年注目されるワールド・カフェでは、進行役であるファシリテーターへの依存度は低い。ワールド・カフェは、他者理解を重視することこそがコミュニティ形成に有効であるという基本的な考え方がある。参加者同士の対話は、いくつもの未来の可能性を創発し、共有していく。ワール

ド・カフェは、そもそも人間が忘れていた会話の「楽しさ」を思い出させるという¹⁵⁾。しかしながら、ワールド・カフェの成果は語られた内容の断片であり、その全容の共有は難しい。会話の内容が部分的なテキストとして記述されるのみである。ワールド・カフェのような対話を核としたワークショップは、個人の問題にアプローチし、かつ社会集団の問題、地域の問題にアプローチできるが、成果が曖昧かつ断片的で、その成果を参加者全員で共有することが困難である。したがって、「会話は楽しかったが、結局、何が決まったのか」といった批判を受けることがある。また、あるテーマについて合意が得られたとして、その決定は専門家からすれば極めて陳腐で、実現性を欠いた結論である可能性もある。結局のところ、ワールド・カフェのような対話を中心にしたワークショップの成果は、個人に帰結し、合意形成や意思決定という目的に適さない。

こうした欠点を補い、相互理解と共通認識、合意形成に結びつく、多目的性が成立するワークショップが求められている。

4. ナラティブに関する既存研究と課題

4-1. ナラティブに関する既存研究

ナラティブ研究は、社会学、歴史哲学、文化人類学、医学、看護学、臨床心理学、社会福祉学、生命倫理学、法学、経営学など幅広い研究分野で論じられるようになった（浅野,2001; 桜井,2012; 野口,2009）。特に臨床心理学では浅野智彦（2001）が「家族療法の物語論は一種の戦略拠点」（p.66）というようにもっとも議論が整理され、臨床の知として実践されている。2017年現在では、臨床社会学という分野が成立するまでに至り、野口（2015）によれば臨床社会学とは、「臨床の現場を研究対象にし、臨床家や患者にとってすこしでも役に立つ知見を提供することを目指す」（p.2）としている。従来の分析を中心とした社会学から、具体的な課題の解決に有効な研究を目指しており、浅野（2001）は「臨床的とは、『現実をよりよいものに変える』ことを目指すようなタイプの知」（p.119）としている。これは社会デザインと同様の研究姿勢である。

あらためて、ナラティブを定義しようとするとその定義はかなり多様である。たとえば、文学者であるジュラルド・プリンス（Prince, 1988=2015）による『改訂 物語論辞典』での「物語（narrative）」の項目では次のように記載される。

物語とは、1・2名あるいは数名の（多かれ少なかれ顕在的な）語り手（narrator）によって、1・2名あるいは数名の（多かれ少なかれ顕在的な）聞き手（narratee）に伝達される1ないしそれ以上の現実の、あるいは、虚構の事象（event）の（結果と過程、対象と行為、構造と構造化としての）再現表象を言う。（p.122）

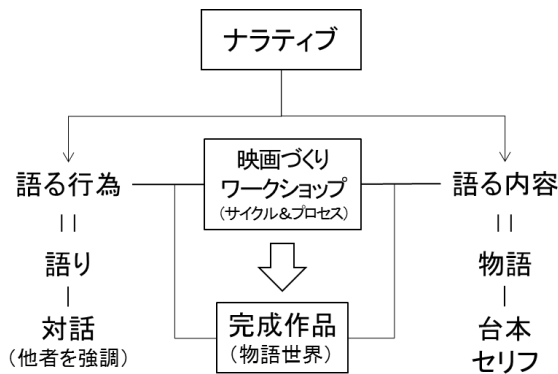


図1-4 本論におけるナラティブ関連語の整理

を用いる。野口は「ナラティブは通常、『語り』または『物語』と訳され、『語る』という行為と『語られたもの』という行為の産物の両方を同時に含意する用語」(p.1)と定義している。つまり、「語る行為」と「語る内容」の2つの意味を含意するのがナラティブである。本論ではこの定義に基づいて論を展開する。単に「物語」と訳して使用しないのは、日本語の「物語」が一般的に「内容」を示す語であり、「行為」を含意しないからである。本論では特段の説明がない限り、ナラティブとは「語る行為」と「語る内容」を含意した語として用いる。映画づくりWSによって完成した「完成作品」、すなわち、「物語世界」¹⁶⁾は、語る行為と語る内容が融和したナラティブそのものである。もちろん、この作品を生み出す映画づくりWSのサイクルとプロセス自体にも語る行為と語る内容が発生している。語る行為のみを示す場合は基本的に「語り」¹⁷⁾を使用し、他者との関係を強調する場合は「対話」と表記する。語る内容のみを示す場合は基本的に「物語」の語を使用し、「台本」「セリフ」は語る内容に該当する。あらためて、本論におけるナラティブ関連の語を図1-4に整理して示す。

また、ナラティブ・アプローチとは「ナラティブという概念を使ってなんらかの現象に立ち向かう方法の総称」(p.276)である。詳しくは、次の野口の論述が参考になる。

〔ナラティブ・アプローチは〕個別の語りを分析することが目的なのではなく、それは現象を理解するための手段にすぎない。また、個々の語りの中になんらかの真実を発見することが目的なのではなく、個々の語りがなぜそのようなかたちで存在しているのか、今後どのように変化しうるのか、それは、なんらかの現象とどのような関係にあるのかに注意を向ける。また、個別の語りだけでなく、ある状況をめぐる複数の語り相互にどのような関係にあり、どのような現実を作り出しているのか、さらにそこで生じている対立や葛藤はいかにして乗り越えられるのかを問う。(p.276) []内は筆者による補足

このナラティブの項目における詳述は5ページにもおよび、参考文献だけでも100を超える。各研究者の論点を整理するだけでも相当なページ数を費やしている。結局のところ、一読してその意味と差異をつかみ取ることは極めて困難である。

本論では、ナラティブという語を定義するにあたって、その論考を各学問領域から整理した野口裕二(2009)の『ナラティブ・アプローチ』から引用し、これ

この整理でも明らかなように、ナラティブ・アプローチは、ナラティブを通して、「現象」をどのように理解するか、「対立や葛藤」をどのように乗り越えるかを主たる目的として設定している。この「葛藤」は映画づくり WS では特に重要な概念となっている。

また、ナラティブ・アプローチは、「現象」の理解として社会構成主義の背景を色濃く反映している。社会構成主義の基本的な理解とは、バーガー&ルックマン (Berger & Luckmann, 1967=2007) の『現実の社会的構成』で論じられた「現実社会的に構成される」とする考え方である。たとえば、恋人同士の「好き」や「嫌い」という言葉のやりとりは、この2人の関係の中ではそのままの「意味」とは限らない。また、「カラス」を吉兆の鳥と見るか、凶兆の鳥とみるか、文化や時代によっても異なる場合がある。

社会構成主義の理論を発展させたガーゲン (Gergen, 1999=2004) によれば、社会構成主義は4つのテーゼを重視するという。それは、①私たちが世界や自己を理解するために用いる言葉は、「事実」によって規定されない、②記述や説明、そしてあらゆる表現の形式は、人々の関係から意味を与えられる、③私たちは、何かを記述したり説明したり、あるいは別の方法で表現したりする時、同時に、自分たちの未来をも創造している、④自分たちの理解のあり方について反省することが、明るい未来にとって不可欠である、以上の4つである (pp.72-76)。すなわち、人々は他者とのナラティブによる相互行為を通して、自己をつくり、社会をつくり、未来を創り出しているのである。ガーゲンの社会構成主義では、ゴフマンのドラマツルギー、ミードの自己論、バフチンのポリフォニー論などを考察し、取り込みながら論を展開している¹⁸⁾。なおかつ、社会デザインにおけるキーワードである「未来」や「創造」という語も含んでいることも注目される。

浅野 (2001) は特にミードの自己論に言及しながら、ナラティブを社会学の文脈に引き寄せようと試みる。浅野は『自己への物語論的接近』において、次のように述べる。

第一に、自己は、自分自身について物語ることを通して産み出されるということ、そして第二に、自己物語はいつでも「語り得ないもの」を前提にし、かつそれを隠蔽しているということである。(p.4)

自己はナラティブを通して再定義される。しかし、他者に対して自らを説明しきることは決してできない。なぜなら、他者に説明する自己は常に自分自身によって構成された自己の一部でしかない。そして、「すでに語られた物語」は、「いまだ語られぬ物語」と比べ、相対的に単純である。＜私＞の経験は、常に「語り得ないもの」であり、肯定的に捉えれば未来の可能性として、否定的には隠蔽として残り続ける。

また、「すでに語られた物語」や「いまだ語られぬ物語」には、「力 (権力)」が影響を及ぼす。フーコー (Foucault, 1977=1984) がいうように「真理は権力の外にも、権力なしにも存在しない」(p.95) のである。「すでに語られた物語」は、なにがしかの「力 (権力)」によって真理として「語らされた物語」であるかもしれない。また、ある「力 (権

力)」の影響下では、「いまだ語られぬ物語」は真理の隠蔽である可能性もある。デイヴィッド・エプストンとマイケル・ホワイト（White & Epston, 1990=2017）による「ドミナント・ストーリー（支配的な物語）」と「オルタナティブ・ストーリー（代替する物語）」の整理は、このフーコーの思想の反映が濃い。ナラティブ・セラピー（物語療法）の現場では、この「ドミナント・ストーリー」からいかにして「オルタナティブ・ストーリー」へ至るかをとり上げている。この点は詳しくは3章で取り上げる。

浅野（2001）や野口（2009）、ジェーン・エリオット（Elliott, 2005）の論考から、ナラティブの形態の特徴は4点に整理できるだろう。ナラティブの特徴は、①「時間性」をもつ。すなわち、ナラティブは時間軸上に沿った出来事を選択的構造化である。②「同一性」をもつ。ブルーナー（Bruner, J. S., 1990=2016）のいう「意識の光景」¹⁹⁾である。すなわち二重の視点（たとえば、制作者、鑑賞者としての自己）を生み出し、この視点が同一の自己として重なり合う。③「意味性」をもつ。たとえば、「しかし」といった逆接の接続詞によって「意外性」を生む。同時に、この「意外性」は聞き手の経験や立場、語り手との関係によって異なる可能性を常にはらむ。④「社会性」をもつ。すなわち、ナラティブは他者とのコミュニケーションの中で生み出される。

最後に、ナラティブの構造分析として、ラボフ&ワレツキー（Labov & Waletzky, 1997）が参考になる。これは「①概要、②方向付け、③行動、④評価、⑤解決、⑥回帰」の要素と順序でナラティブが構成されているとする。ナラティブの中に必ず「評価」が含まれており、これが「意味」を構成していくのである。

4-2. ナラティブに関する既存研究の課題

ナラティブ関連の英書訳が多く発刊されるようになり、また、さまざまな学問領域でナラティブに関連した研究が増えている。たとえば、ワークショップ研究でもとりあげた「ワールド・カフェ」も、こうしたナラティブ研究の実践的手法の1つに属しているといえる。臨床の現場ではナラティブ・セラピーが一定の成果を上げつつあり、その支持の広がりも、同時に「いまだ語られぬ物語」をもつ個人の悩み、苦しみが深刻化する現代社会と表裏一体である。ナラティブ・アプローチの実践であるナラティブ・セラピーは、ミクロレベルの個人、そして、個人を取り囲む家族を中心的な対象として、大きな役割を果たしてきた。しかし、ナラティブは個人を対象にした研究が中心であり、個人も含むメゾレベルの社会集団やマクロレベルの地域も含む社会全体に対してアプローチする研究が乏しい。ナラティブ・セラピーは、個人の変容をもたらしたとしても、一時的な問題解消にとどまり、絶えず変化し続ける社会集団や地域も含む社会全体の課題解決、改良には及ばない。ナラティブ・アプローチの実践として、個人から、集団、地域の課題解決へと拡張していくような、生活世界全体に及ぶような具体的実践方法の開発が求められている。

5.小括

本論に関連した映画研究、ワークショップ研究、ナラティブ研究の現況を示し、課題点を示した。端的に本論に関連した要点をまとめれば、[1] 映画研究は、芸術家、専門家による映画作品が研究対象であり、映画づくりを体験した非専門家（アマチュア・素人）の変容やその実践に対する評価、完成した作品の意味と価値に関する論考が乏しい。[2] ワorkshop研究は、建築・都市計画分野、まちづくりの文脈において、合意形成を最終的な目標とする実施が多く、参加者に対する個人の変容や関係の変容などは主たる目的として期待されない。個人の思いを十分に汲み取り、共通認識や相互理解の形成にも寄与する多目的性をもつ実践が乏しい。[3] ナラティブ研究は、個人もしくはその家族を対象にした治療、具体的にはナラティブ・セラピー（物語療法）が実践の中心であり、社会集団や地域をも含む実践が乏しい。

映画づくり WS は、これらの課題に対する 1 つの解決策であると同時に、学問的な新しい試みである。映画づくり WS はその実践の着眼点として、映画研究、ワークショップ研究、ナラティブ研究を統合する。社会デザインとしての映画づくり WS は、個人の意識、集団の関係、空間（地域）に対する認識の変容を促す学際的なアプローチである。映画づくり WS の経験は参加者にさまざまな変容をもたらす。

次章では、映画づくり WS の経験による具体的な効果がどのようなものであるかを論じる前に、2016 年までの映画づくり WS の実践を一覧整理し、そのプロセスを踏まえた上で、映画づくり WS の目的と特徴を論じる。

注

- 1) 原著は、2009 年に 4 版まで出版されており、映画とテクノロジー、産業、政治、文化などの関係を網羅的に収めている。
- 2) 「モンタージュ」は「構成、編集」を意味するフランス語。『戦艦ポチョムキン』（1925 年）では、1905 年に起きた戦艦ポチョムキンの水兵たちの反乱を説得力のある映画として作りあげている。オデッサの階段のシークエンス（ショットの連続した場面）は、物語と意味との双方を構成した有名な例。モナコの『映画の教科書』 p.183 および p.242 を参照。
- 3) 「構成されるもの」という言い回しは、ナラティブ論において特徴的な言い回しである。だからこそ、治療という文脈で、自己物語の語り直し、つまりは再構成という言い回しをするとき、その同様な語の使い方から映画づくり WS との関係の強さを認識できる。
- 4) 本書では、世界的な動きとして、イギリスやフランスの映画教育にも言及している。さらに、シネマ・ジャック&ベティ（2017）『ジャックと豆の木』3号では、土肥たちの実施する「こども映画教室」の特徴について「映画はみんながいないとできない」（p.106）など、スタッフがインタビューで答える形で示されている。「こども映画教室」の活動は次の URL で確認できる。こども映画教室（2017）「こども映画教室」（<http://www.kodomoeiga.com/>, 2017 年 9 月 10 日 閲覧）。
- 5) たとえば、市民力の向上のための映画づくりの事例としては次のような例がある。前橋市（2017）

- 「平成 29 年度足利市「市民力」創出協働事業」(<http://www.city.ashikaga.tochigi.jp/page/29shiminnryoku.html>, 2017 年 9 月 5 日 閲覧)。他にも恵那市や岡崎市や川崎市での市民参加型の映画づくりの事例がある。恵那市観光協会 (2017)「映画 ふるさとがえり」(<https://www.kankou-ena.jp/ena100/scene/ena098/>, 2017 年 12 月 25 日 閲覧)
- 6) ワークショップで使う本来の意味での「道具 (ツール)」もあるが、ワークショップを成立させる 1 つ 1 つの部品として「ゲーム」や「ネタ」、「アクティビティ」とも呼称する。
 - 7) 日本ファシリテーション協会 (2017)「協会について」(<https://www2.faj.or.jp/about/>, (2017 年 9 月 5 日 閲覧)。
 - 8) 横浜市文化観光局横浜魅力づくり室 (2011)「ワールド・カフェ」(<http://www.city.yokohama.lg.jp/bunka/outline/brand/executive-summary03-worldcafe.html>, 2017 年 9 月 5 日 閲覧)
 - 9) HUMAN VALUE (2017)「ワールド・カフェ」(<http://www.humanvalue.co.jp/service/wcafe/>,2017/05/14 閲覧)。
 - 10) HUMAN VALUE (2017)「ワールド・カフェ」(http://www.humanvalue.co.jp/hv2/our_theory/world_cafe/post_6.html, 2017 年 9 月 5 日 閲覧)
 - 11) 青山学院大学社会情報学部ワークショップデザイナー育成プログラム (2017)「はじめての方へ」(<http://wsd.irc.aoyama.ac.jp/first/>, 2017 年 9 月 10 日 閲覧)。このプログラムには中心的な講師の 1 人として前述した中野民夫も含まれる。
 - 12) GOOD DESIGN AWARD (2015)「受賞者一覧」(<http://www.g-mark.org/award/describe/43219>, 2017 年 9 月 10 日 閲覧)。
 - 13) ここではまなびほぐす「アンラーン=unlearn」の意味。
 - 14) たとえば、三宅論ら (1997)、河村・玉川 (1998)、瀧口ら (2003)、大畑ら (2004) がある。2000 年前後、建築・都市計画分野では、写真、CCD カメラ、VR (ヴァーチャルリアリティ)、GIS (地理情報システム) などを利用した研究が活発化した。以降、映像とワークショップに注目し、特に参加者の語りに注目した論文は沼田 (2015a) まで待たねばならない。
 - 15) アイザックス (Brown & Isaacs, 2005=2007) は「私たちがなすべきことは、その世界をつくり出すことではなく、思い出すことなのだ」(p.v) と述べる。
 - 16) 「物語世界」はヤング (Young, 1987) の「taleworlds」を訳したもの。つまり、映画づくりワークショップで完成した作品世界のこと。ヤングが「taleworlds」と対で使う「storyrealms」は「ストーリー領域」で、これは映画づくり WS における当該物語の制作プロセスで語られる物語を指す。本論中では、ストーリー領域については十分な情報を集められずほとんど言及できていない。ちなみに、「物語世界 (taleworlds)」は 6 章のレジェによる《第三空間》と同義で使用している。
 - 17) 哲学者の坂部恵 (2008) は折口信夫の歴史と伝説に関する論考から「<かたり>という言語行為が、<はなし>にくらべて高度の反省的屈折をはらみ、誤り、隠蔽、自己欺瞞などに通ずる可能性をもつ」(p.47) と論じる。たしかに、「かたり」は<騙り>とも表記できる。「人生を<かたる>」という表現は一般的で、「人生をはなす」という表現は一般的でないことから、<かたり>は暗に「誤り、隠蔽、自己欺瞞などに通ずる可能性」(p.40) を示唆している。後述されるナラティブ・セラピーにお

る否定的側面の指摘ともいえる。

- 18) ガーゲン (Gergen, 1999=2004) は、ゴフマン (Goffman, 1959=1974)、ミード (Mead, 1934=1995)、バフチン (Bakhtin, 1963=1995) の内容を要約して紹介している。ドラマツルギーに関しては本書の p.116、自己論に関しては pp.184-187、ポリフォニー論に関しては pp.193-195 を参照
- 19) 「一つの想定された『現実世界』での事象と行動は、主人公の意識中の人的な事象と同時に起こる。」 (pp.72-73)。

2章 映画づくりワークショップにおける実践内容の整理

1.本章の目的

本章では、2009年から2016年まで実践してきた映画づくりWSの実践内容を整理し、その変容のプロセスを明らかにしたうえで、あらためて映画づくりWSの目的、特徴を明らかにする。

本研究はアクション・リサーチを研究姿勢として採用している。したがって、映画づくりWSは、「協働実践的」であり、「価値懐胎的」である。映画づくりWSの実践は関係者との諸条件の調整の結果であり、筆者単独による目的設定、調査、実証実験ではない。映画づくりWSは、その実践ごとに新たな可能性や課題が指摘され、内容が更新されていく。したがって、本論で論述する映画づくりWSの目的、特徴は本論執筆時点の時間限定的（temporary）なものであることを前提とする。

2.映画づくりワークショップの実践内容一覧

筆者が関与した全10回の映画づくりWSは、「実施概要」「進行概要」「参加者概要」「制作条件」「制作結果」の5大項目で整理する。表2-1「映画づくりワークショップ実施データ」で整理した「実施概要」を2-1、「参加者概要」を2-3、「制作条件」を2-4、「制作結果」を2-5と節ごとに分け、それぞれ詳細な説明を加える。また「進行概要」は情報量が多いため、表2-1に収めず、2-2で詳述し、「進行事例」を表2-2に示す。

また、本論の「資料」[完成作品リンク集]にて、完成した作品のうち、ウェブ上で閲覧可能な作品のURLを示している。さらに、同じく[完成作品構成表]も添付している。

表2-1 映画づくりワークショップ実施データ

	A		B			C				D		E	
実施記号	A		B			C				D		E	
実施日	2009年8月26日(水)		2011年1月9日(日)			2012年8月25日(土),26日(日)				2013年11月23日(土)		2014年3月22日(土)	
実施期間(時間)	1日(10:00~17:00)		1日(10:00~19:00)			2日間 1日目(9:30~16:00) 2日目(9:30~16:00)				1日(14:00~16:00)		1日(9:30~12:00)	
実施場所 撮影領域 実施拠点	神奈川県横浜市旭区 /横浜開港150周年記念イ ベントヒルサイド会場 /会場内映像ブース		埼玉県川口市 /西川口駅周辺 /コ・ラボ西川口			岩手県田野畑村 /田野畑村全域 /寒立荘				神奈川県松田町 /新松田駅 ロマンズ通り 商店街 /ロマンズ会館		神奈川県横浜市旭区 /白根神社周辺 /白根神社神楽殿	
イベント名	シネマ・ライブ・ワーク ショップ		一日映画ワークショップ			たのは映画キャンプ				2時間で映画を創ろう！ ロマンズ映画制作ワーク ショップ		白根神社で映画を創ら う！-映画制作ワーク ショップ-	
主催	財団法人 横浜開港150周年協会		コ・ラボ西川口 まちの映画プロジェクト			田野畑村交流観光プラットフォーム				ASHIGARAアートフェス ティバル2013		白根神社	
目的	1.イベント会場を舞台にし たオリジナル映画の制作機 会を提供し、イベントを楽 しんでもらう。		1.イベント参加者が西川口を観察し、西 川口の良い所・改善すべき所を発見、こ れらを参加者同士で共有する。 2.参加者に「みんなで、楽しみながら、 映画をつくる」体験をしてもらい、映画 製作へのモチベーションをあげ、今後 の長期プロジェクトにつなげる。			1. 田野畑村の子ども達が語る村の「魅力」を映像として 具体化することで、明確なイメージをつくりだす。 2. 子ども達が作成した映画やその製作過程を撮影した 映像を使って、田野畑村のPRを行い、認知度アップや 好感度アップに役立てる。 3. 自ら映像をつくりだす経験によって、子ども達の創 造性を養い、また、大学生との交流によって、新しい 気づきや発見をえてもらう。 4. 田野畑村の子ども達が情報発信の担い手として映像 撮影技術を習得し、情報発信を可能にする。				1. ロマンズ通り商店街の 魅力を映像で具体化し、新 しいつながりをつくりだ す。 2. 撮影した映像を使っ て、ロマンズ通り商店街の PRを行い、認知度や好感 度アップに役立てる。 3. テーマに沿って映像を 制作、参加者の創造性を刺 激し、新しい気づきや発見 を促す。 4. アートフェスティバルの プログラムとして、商店街 の賑わいづくりに寄与す る。		1. 白根神社の「魅力」を 映像を通して具体化する ことで、新しいつながり をつくりだす。 2. 撮影した映像を使っ て、白根神社のPRを行 い、認知度アップや好感 度アップに役立てる。 3. テーマに沿って映像を 制作、参加者の創造性を 刺激し、新しい気づきや 発見をえてもらう。	
全体進行役	栗山宗大		栗山宗大			筆者				筆者		筆者	
一般公開上映会	なし		なし			なし				あり		なし	
Webでの作品公開	公開		非公開			公開				公開		公開	
参加者概要	チーム数	2チーム		3チーム			4チーム				2チーム		1チーム
	チーム別人数 (ファシリテーター 含む)	8人	9人	9人	9人	9人	6人	6人	6人	5人	9人	7人	9人
所属・職業等	大学生、イベント出展者		地元小学生、中学生、PTA関係者、 商店街関係者、その他			中学生				小学生、商店街関係者、 その他		小学生、その他	
制作条件	テーマ	なし		なし			田野畑村で起こる奇跡の物語				ロマンズ通り商店街で起こ る奇跡の物語		白根神社で起こる奇跡の 物語
	ファシリテーター (助監督)	なし		なし			あり(各チーム2人)				なし		なし
	アイテム	なし		なし			なし				缶バッチ		お守り
	セリフ	15年後も愛してる		10年後も、またここで会おう			田野畑村は好き(ですか)?				なし		白根神社は大切(です)
	場面	なし		なし			なし				なし		白根神社
	尺	5分		5分			5分				90秒	90秒	90秒
役割	監督、撮影、役者、録音、 編集		監督、撮影、役者、録音、編集			監督、撮影、役者、助監督、記録、編集				監督、撮影、役者、助監 督、編集		監督、撮影、役者、 助監督、編集	
制作結果	作品名	150年後も愛してる	ラブひやく ごじゅう	<無題>	初恋	西川口 キャッツア イ	過去へ行く 鉄道	SCREW OF THE EARTH	あの夏	たのはタッ チ	伝説のロマン ズパン	ロマンズ太 郎のキセキ	白根神社伝説
	作品概要	主人公が「150年 後も愛してる」と会 場のあちこ ちで叫び、 彼女への愛 の強さを訴 える。	イベント会 場で起こる 少し変わった 出来事をオ ムニバス 形式で描 く。	就職のため に物件を探 す女性と不 動産屋の男 性社員が西 川口で物件 を探し、西 川口について 語る。	モテ薬の副 作用で子ど もになった り、年寄り になったり するが、最 後には好き な人と結ば れる。	猫の多い西 川口。猫 (に扮した 参加者)た ちが父親と 別れた女の 子が父親と 再会できる よう応援す る。	主人公たち が震災以前 にタイムリ ープして、 失くした大 事な思い出 の品を取り に行く。	未来の田野 畑村が舞 台。村の合 伴の危機を 回避するた めにタイム ムリープす る。	東京からの 転校生が野 球を通して、 田野畑村 を少しずつ 好きになっ ていく。	中学生が夢 を叶えるた めに、村の 外に出るか どうか、進 路に悩む。	交通事故で 死んでし まった「兄 貴」を復活 させるため に、商店街 にあるパン 屋で「ロマン ズパン」を 手に入れ、 復活させ る。	商店街で、 亡くなった 母親を思い 出す主人公 の少年。そ して、突 然、眼前に 現れる母 親。少年は 母親の元に 駆け寄って 行く。	病気で危篤になっ てしまった母親を 白根神社のお守り の力で回復させる。
	チーム名	はまっこ ヒエイ!	チームバス ル	岡田燃料店	アラコメ ディアン	チームネコ タン	そろそろP デビュー	義見組	タノ動	SATANEKO A(さたねこ あ)	ロマンズパ ラダイス	グランド ジークフ リード	チームレジェンド
	作品時間(尺)	3:32	3:10	4:59	3:41	不明	4:33	6:49	4:13	3:11	2:41	1:35	3:58

(表2-1のつづき)

F			G			H			I				J			
2014年8月16日(土)			2014年9月21日(日)			2014年10月5日(日),11日(土)			2015年7月31日(金),8月1日(土),2日(日)				2016年8月5日(金)6日(土)7日(日)			
1日 (13:30~16:30)			1日 (13:30~16:30)			2日間 1日目 (13:30~15:30) 2日目 (13:00~16:00)			3日間 1日目 (9:30~12:00) 2日目 (9:30~16:00) 3日目 (9:30~12:00)				3日間 1日目 (10:00~16:00) 2日目 (10:00~16:00) 3日目 (9:00~12:30)			
神奈川県横浜市旭区 /旭区民文化センター「サンハート」 /旭区民文化センター「サンハート」 ホール			神奈川県横浜市旭区 /白根通り商店会エリア /白根通り商店会館			埼玉県川口市 /西川口駅周辺 /盛人大学			神奈川県横浜市旭区 /旭区民文化センター「サンハート」 /旭区民文化センター「サンハート」会議室				神奈川県横浜市旭区 /旭区民文化センター「サンハート」 /旭区民文化センター「サンハート」会議室			
映画づくりワークショップ in サンハート - 3時間で映画を創ろう -			映画づくりワークショップ in 白根商店会 - 3時間で映画を創ろう -			多文化共生の未来を考える - 2024年、川口における「最高の未来」「最悪の未来」とは？ -			夏休み子ども体験講座2015 - えいがづくり -				夏休み子ども体験講座2016 - えいがづくり -			
旭区民文化センター サンハート			白根通り商店会			早稲田大学 S研究室			旭区民文化センター サンハート				旭区民文化センター サンハート			
1. 映画をつくることを通じて新しい「つながり」(ソーシャル・キャピタル)をつくりだす。 2. 映画をつくることを通じて、表現力、創造力、調整力等を高める。 3. サンハートの魅力を見出し、発信可能なコンテンツを制作する。			1. 映画をつくることを通じて、新しいつながり(ソーシャル・キャピタル)をつくりだす。 2. 映画をつくることを通じて、表現力、創造力、調整力等を高める。 3. 白根通り商店会の魅力を見出し、発信可能なコンテンツを制作する。			1.川口の多文化共生の現状を踏まえ、キーワード「交流の場、機会」が良く影響したシナリオ(最高の未来)、悪く影響したシナリオ(最悪の未来)を描く。 2. 1によって完成した映画を鑑賞し、意見交換によって「最悪な未来を回避し、最高の未来へ至る」ためのアイデアを検討する。			1. 映画をつくることを通じて協働して取り組むことの難しさと楽しさを体験する。 2. 映画をつくることを通じて、達成感を生み出し、創造力を高める。 3. 映画をつくることを通じて、新しく出会った人々と仲良くなり一体感を生み出す。 4. 映画をつくることを通じて、映画制作の知識や段取りを身につけ、映画をより深く好きになってもらう。				1.協働して取り組むことの難しさと楽しさを体験する。 2.達成感と充実感を生み出し、参加者の創造力を高める。 3.参加者同士で仲良くなり一体感を生み出す。			
筆者 なし			筆者 なし			錦木亜紗美 なし			筆者 あり				筆者 あり			
公開 3チーム			公開 1チーム			非公開 2チーム			非公開 4チーム				非公開 4チーム			
7人	6人	6人	8人			7人	6人	7人	6人	6人	7人	7人	6人	6人	7人	
一般参加者、サンハート関係者			商店会関係者、その他			行政、NPO、学生、外国人、その他			小学生				小学生(1人中学生)			
サンハート物語 - 音楽と出会う場所			白根通り商店会で起こる奇跡の物語			2024年多文化共生における「最高の未来」			2014年多文化共生における「最悪の未来」				サンハートで起こる奇跡の物語			
なし			なし			あり(各チーム1人)			あり(各チーム2人)				あり(各チーム2人)			
楽器(任意) 音楽は鳴る。誰の心にも。			そういえば、今日はお父さんの誕生日			なし			なし				なし			
なし 90秒			なし 90秒			なし 5分			中庭のオブジェ 3分				中庭のオブジェ 3分			
監督、撮影、役者、助監督、記録、編集			監督、撮影、役者、助監督、記録、編集			監督、撮影、役者、編集			監督、撮影、役者、助監督、記録、編集				監督、撮影、役者、助監督、記録、編集			
音楽がある風景	サンハート商店街	音楽仲間	白根通り商店会の奇跡	2024年川口市の多文化共生の状況-「最高の未来」	2024年川口市の多文化共生の状況-「最悪の未来」	きせきのペンダント	オブジェのきせき	呪いのコンピューター	別れの旅	とにかく☆元気な4人の奇跡	8月ののろい	ダメ男の奇跡の三日間	忍者 - NINJA -			
楽器によるそれぞれの演奏シーンを集めたオムニバス。	働く前の借金取りが現れる。「架空」の演奏シーンを集めたオムニバス。	音楽仲間たちの集まりから、控室での雑談の風景など、音楽仲間の一日の様子を映す。	お酒好きのお父さんに困った妻と娘が商店街のクリーニング店で、真面目な人間になるというクリーニングをしてもらう。これをお父さんに着せて真面目な人間に変身させる。	アフリカからやってきた主人公。語学などで大変な思いもしたが、多くの人に支えられ最高の10年を過ごした物語。	あちこちで怒鳴られ、居場所がない主人公。たどりついた施設で10年間の苦しみを打ち明けられる物語。	事件に巻き込まれて死んでしまったお母さん。過去にタイムリープして、未来を変える。	遠くに行つて会えなくなってしまった友達と奇跡が起きて再会する。	コンピューターを使って、人を操り、主人公を襲う少女。彼女はただ友達が欲しかっただけだった。	サンハートの各所に散らばったヒントから、友達が残した謎を解いていく。	サンハートで働く職員が自撃した4人は、同じ職員のアンジェリーナに相談し解決する。これを契機に4人が仲良くなる。	「夏休みがずっと続けばいい。」そんな願いを叶えた子ども達だったが、やがてそれにも飽きる。そして、再び日常に戻っていく。	足が遅くて、頭が悪くて、口の悪いダメ男が奇跡の力で、三日間だけ足が早く、頭がよくなる。	サンハートのオブジェが盗まれ、犯人を探する忍者。占い師。警察が入り乱れたの逃走劇。			
チームシヨコ	ちっちゃとジロー	ハッピーセブン	チーム満月ちゃん	なし		ライトブルー	Ramen Seven	C-6	Eubing7	とにかく☆元気な製作委員会	海光村の実音姫	4SKJプロジェクト	ナマコミナイカ。			
1:53	2:09	2:03	2:57	9:30	4:10	4:01	2:44	2:56	5:12	3:20	3:29	2:48	2:55			

2-1.実施概要

(1) 実施日：映画づくり WS の実施日は、土日祝日が多かった。これは、参加者の都合を考えた場合、平日での参加が現実的ではないからである。

(2) 実施期間 (時間)：映画づくり WS の実施期間は1日から3日間まで幅がある。この実施期間は映画の制作条件に大きな影響を与え、撮影領域にも大きな影響を与える。映画そのものの質を考えれば、2日間以上の実施が現実的である。しかし、参加のしやすさを考慮すれば半日 (2、3時間) の実施もありえる。また、夕方以降の撮影は日没の時間もより屋外の撮影が困難になるため、結果として土日祝日の17時ぐらいまでが現実的な実施時間となっている。

(3) 実施場所・撮影領域・実施拠点：撮影領域の設定は実施時間の設定と相互依存の関係にある。90秒程度の映画をつくる際には実施時間が2、3時間であることから、実施拠点から徒歩およそ5分圏内での撮影領域を設定する。今までの撮影領域の最大範囲は、「C」の田野畑村全域であり、村の面積は156.19 km²である。したがって、移動に車を必要とした。また、撮影領域の最小範囲は「F」で文化施設内のみであった。

(4) イベント名：イベント名には「映画」「ワークショップ」の名称を利用した実施が多い。また、副題で実施エリアの名前を入れる場合が多い。「H」のみがいずれの名称も用いていない。「H」は筆者が企画段階から参加せず、また内容も多文化共生についての意見交換を含めた WS 構成であったためである。

(5) 主催：映画づくり WS の主催者は、施設などの管理やマネジメント団体である場合が多い。主催者として各団体が筆者に企画実施の依頼を行い、それに応じて実施のための準備を進める。実施までには筆者と主催団体の担当で調整を頻繁に行う。映画づくり WS の実施は、アクション・リサーチの特性上、筆者と主催者との協働で成立している。

(6) 目的：映画づくり WS を実施する目的は大きく5つに集約される。①地域の魅力や課題の発見、②参加者のつながりづくり、③映画づくりの体験、技術の習得、④個人の気づきや発見、相互理解の促進など教育的効果、⑤完成した映画を利用した地域の認知度向上である。それぞれ主催団体の実施目的に応じて強弱がある。

(7) 全体進行役：「実施概要」は主催者を含めた関係者で調整、決定しており、「制作条件」は全体進行役（「A」「B」「H」以外は筆者）が最終的に判断して、決定している。実際の現場では、全体進行役が参加者の状況をみながら進行を調整していく。たいていの場合は当初設定した撮影時間を超えてしまい、編集時間が短くなってしまう。ゆえに、当初計画から撮影時間を短めに伝えるなど、進行の工夫がなされている。

(8) 一般公開上映会・Webでの作品公開：「D」では、屋外で上映会を実施した。多くの商店街関係者や歩行者を巻き込み、WSの参加者と一般の鑑賞者に一体感をもたらした。また、「I」「J」では、一般公開型の上映会を実施し、小学生たちが一言ずつ映画づくりに関わった感想を述べる時間をとった。この上映会の設定は実施場所や実施時間、参加者の人数などによって決定されている。「I」「J」は小学生が中心の映画づくり WS であり、三

日目は保護者が初めて作品を鑑賞する上映会として設定され、広く一般客も鑑賞できるホールでの上映である。一方で、短時間の進行では、参加者のみの上映会となっている。Webでの作品公開は、参加者に対し事前に書面にて公開する可能性について言及し、了解されているものの、個人情報などの観点で、2017年現在でも未公開の作品がある。特に参加者が子ども中心である場合は主催者の判断が難しい。また、そもそも公開について未確認の作品は公開されない。

2-2.進行概要

映画づくりWSの実施期間は半日（2～3時間程度）から丸1日（7～9時間程度）、2日間（13時間程度）、3日間（3日目は上映会のみ）などさまざまである。参加者は当日初めて知り合った参加者同士でチームをつくる。1つのチームはさまざまな年齢、職業をもつ5人以上9人以下で構成される（ただし、対象を「C」「I」「J」のように中学生や小学生に限定した実施もある）。映画づくりWSの進行は、(a)「自己紹介」、(b)「チーム名の決定」、(c)「試し撮り」、(d)「脚本づくり」、(e)「撮影」、(f)「編集」を経て最終的に、(g)「上映会」を行う。(h)「技術講座」や(i)「その他」も実施の規模などに応じて含むことがある。各項目は具体的には下記のような内容である。

(a) 「自己紹介」：ゲーム性のある技法を取り入れて、初めての参加者同士でもお互いがどのような趣味嗜好をもつ人間なのかがわかるように工夫している。たとえば、A4用紙に9分割のマス目をつくり、中央に名前を書いたあと、「好きなひと・もの・こと」を残りの8マスに記入し、これを使って自己紹介する。こうすることで、参加者同士が、社会的地位や立場を越えて「趣味」などで共通項目を見い出し、親しくなるきっかけをつくる。この情報を基にして映画の役者を決めたり、脚本を考えたりする。

(b) 「チーム名の決定」：チーム内で初めて行う協働作業である。チーム名のアイデア出しから決定まで、方法は示唆しない。誰が発言の口火を切るか、アイデアを出すか、出されたアイデアについて誰がどのような反応しコメントするか、集まったアイデアを誰がどのように決定するかなどを短い時間の中で協議し、共通認識と合意形成に対する参加者の指向性が発揮されるため、互いに性格を知ることができる。

(c) 「試し撮り」：実際にどのように動画が撮影できるのかを体験させ、確認させる。もともと利用される撮影内容は「チーム紹介映像」であり、出来上がった作品を全員で観賞する。結果、チーム間の映像の差異から表現の多様性を実感できる。また、3日間におよぶ映画づくりWSでは、30秒、60秒、90秒と3回の「試し撮り」を行う場合もある。詳しくは小学生を対象にした映画づくりWSについて論じた4章を参照。

(d) 「脚本づくり」：制作条件に基づき参加者全員でつくる。特別な書き込み専用のテンプレートは用意せず、A3サイズ大のスケッチブックとペンを使って、自由に考えさせる。ここでいう「脚本」とは正確には「あらすじ」²⁾のことであり、おおまかな物語の展開を書き出して、チーム内で合意がとれたものを脚本としている。このとき、併せて、チーム

内の役割（監督、役者、撮影など）を決定させる。

(e) 「撮影」：簡単な脚本ができたところで、各チーム別に開始する。どこで撮影するか、特にセリフとして何を語るかは、即興であることが多い。撮影では、空間と物語の相互規定的な関係が現れる。この点は詳しくは6章にて論じる。

(f) 「編集」：撮影した動画データをPCに複製し、それぞれのチーム別に行う。筆者の実施する映画づくりWSでは、もっとも簡単な編集だけを行う。具体的には、編集は撮影したカットから、不要なカット（失敗したカットなど）を削除し、残った必要なカットの前後数秒をカットする。この作業によって不自然なカットの連続になることを避ける。作品はカットを違和感なくつなぎ合わせることであれば完成である。

(g) 「上映会」：関係者のみの上映会の場合もあれば、誰でも参加できる公開型の上映会の場合もある。会議室のような空間や文化会館の大きなホールの場合もあれば、屋外で建物の壁面をスクリーンに見立てて行う場合もある。特に「I」「J」のような3日間におよぶ映画づくりWSでは、上映だけでなく、「専門家からのフィードバック」や「賞状の授与」などを加えるときもある。

(h) 「技術講座」：映画づくりに関連した撮影技術講座を実施することがある。映画の質そのものは問わないため、最低限の撮影技法を紹介する場合はほとんどである。

(i) 「その他」：冒頭の挨拶や終了の挨拶、関係者による事務連絡、昼食などの時間がある。

表2-1の「D」は、映画づくりWSの全10回の中で、2時間で実施したもっとも短い進行である。これを事例とし、表2-2に示す。これが映画づくりWSにおける最小の構成である。

表2-2 映画づくりWSの進行事例（表2-1「D」における進行簡易版）

時間	詳細	実施項目	内容
14:00	(i)	挨拶、進行概要等の説明	目的と進行、ゴール等の共有。
14:05	(a)	自己紹介	雰囲気や和らげ、相互理解を促進する。
14:20	(b)	チーム名の決定	合意形成プロセスの簡易体験。参加者の性格の発現、相互理解。
14:30	(c)	試し撮り (カットなし)	撮影体験。仕上がりの確認。改善点の検討。イメージづくり。
14:45	(d)	脚本づくり(90秒)	制作条件提示。脚本(あらすじ)完成。
15:00	(e)	撮影	脚本を参考に即興で撮影。
15:30	(f)	編集	不要シーン削除と必要シーンのつなぎ。
15:45	(g)	上映会	全員で作品観賞。感想の共有。
15:55	(i)	まとめ	進行役からフィードバック。
16:00	-	終了	片付けなど。

※小文字のアルファベット表記は「2-2. 進行概要」に対応する。

2-3.参加者概要

(1) チーム数・チーム別人数（ファシリテーター含む）：チームの人数は役割の設定と関係が強い。人数が多いと自身の役割を見いだせず、参加意識や一体感が希薄になる。筆者の映画づくりWSでは脚本をチーム全員で考える。それゆえに人数の多さは必然的に共通認識と合意形成を困難にさせる。また、編集は複数人による作業が困難であり、個人作業の面が強い。とはいえ、人数が少なければ適切な役割分担が成立せず、映画づくりが成立しない。結果、映画づくりWSでの1チームの人数は6人程度が望ましい。

(2) 所属・職業等：参加者の所属や職業については統一性がない。単純に映画づくりに興味関心のある参加者が集まる。参加者に共通する点は、実施拠点の近隣住民である場合が多いことである。また、映画づくりWSは特別に参加対象者を限定していない場合、子どもから大人までが参加可能であり、参加者がそれぞれの役割を演じるなかで社会的地位や立場を無効化していく。初めて会った男女が恋人役を演じたり、家族を演じたりすることがある。ただし、小学生、中学生を対象にした映画づくりWSでは、ファシリテーター役（助監督）が参加している。

2-4.制作条件

(1) テーマ：テーマの設定は映画の「脚本」に大きく影響を与える。たとえば、「奇跡の物語」とテーマを設定すると、参加者のつくる物語は、ある葛藤を奇跡によって解決する物語になることが多い。これが治療効果をもたらすことがある。この点は3章で詳細を論じる。「奇跡」のテーマ設定は、脚本づくりの議論を活発化するのに有効である。しかし、このテーマは脚本にパターンをつくり出してしまう弊害がある。具体的には、「奇跡」のテーマは、身体的もしくは精神的な「変身」、病や死からの「復活」、過去や未来へ時空間を飛び越える「移動」の物語を生み出しやすい。なお、フィクションやノンフィクションといった映像の形式は、制作条件として設定していない。

(2) ファシリテーター（助監督）の有無：映画づくりWSの実践では、ファシリテーターを極力配置せず、純粋な参加者のみでの制作を企図している。なぜなら、ファシリテーターの関与が脚本や映像の質のみならず、参加者の達成感、充実感に大きな影響を与える可能性があるからである。しかしながら、ファシリテーターが進行補助として必要となる場合がある。具体的には参加者が小学生や中学生の場合である。その理由は、設定された時間内でWSを進行するためには、時間をある程度管理する必要があるからである。問題は、ファシリテーターがチームの意思決定の中心になってしまうと、参加者の主体性が損なわれてしまうため、その点について全体進行役（筆者）から事前に説明を行っている。

(3) アイテム：あるアイテムの使用を条件付け、映画を完成させる設定は、物語の展開に影響を与える。具体的には、「缶バッチ」「お守り」を使用することを条件付けた「D」「E」の場合は、これらを集めることで奇跡が起こるといった展開を描いている。このように指定されたアイテムを集める、交換する、組み合わせるといった行動から物語が展開

することが多い。

(4) セリフ：制作条件で提示されたセリフは、物語の後半、終盤で使用される場合が多い。セリフの設定は、参加者の潜在的な「行為」と「空間」の関係を探る意図がある。ただし、現時点においてこの設定は特徴的な結果を示していない。脚本づくりの段階で、セリフまでを細かく設定して撮影する状況はみられなかった。

(5) 場面：撮影場面の設定は脚本をつくる際に物語の方向性や展開を成立させる重要な制作条件になる。たとえば、「I」「J」では、オブジェのある中庭を使うように制作条件を提示した。結果、空間と行為の相互規定的な関係が浮かび上がる。重要な「出会い」の場面や「祈り」の場面が描かれている。

(6) 尺：尺（作品時間）の設定は、90秒、3分、5分である。これらは映画づくりWSの実施時間の長さに合わせて設定している。2、3時間の実施時間であれば90秒の作品づくりが限界である。しかし、「奇跡」をテーマにした実践では、ある「葛藤」からその「解決」を描くまでに90秒では短く、5分では若干冗長になる。現段階では、提示する尺の時間は3分が適当な設定であり、実施期間（時間）との調整が特に必要である。

(7) 役割：映画づくりに必要最低限の役割設定を与える。具体的には監督、撮影、役者、助監督、記録、編集などである。脚本は全員で作成する。編集役は事前には設定せず、チームの制作状況に委ねる。また、半日（2、3時間）の映画づくりWSでは、進行役（概ね筆者）が参加者の指示を受けて代理編集することもあった。また、「A」「B」のみ「録音」の役割があり、「マイク」を機材として用意した。「助監督」はファシリテーターの映画づくりにおける役割名称である。助監督はすべての役割を補佐する。ファシリテーターたちは、子どもたちとの映画づくりの中でもっとも多くの学びを得ている。詳細は5章で論じる。

2-5.制作結果

(1) 作品名：作品名は提示したテーマと関連した結果になりやすい。「奇跡」といった作品名が多いことから、テーマは脚本をつくる際にもっとも重視された制作条件とわかる。

(2) 作品概要：映画の内容はテーマ設定から大きな影響を受ける。たとえば、物語における重要な要素は「葛藤」とされる³⁾。葛藤をどのように解決するかを描くのが映画の一般的なあらすじである。たとえば、「I」で、小学生がつくる4つの脚本は、友達との関係を描くものがほとんどであり、小学生たちが人間関係に葛藤を抱えて生活していることがよくわかる。

(3) チーム名：チームにはそれぞれ名前をつけさせる。これは、それぞれ参加者が互いの性格を知る機会であり、後の役割分担を自然と促す効果もある。くわえて、自分たちのチームとそのメンバーに愛着を生み出すことを狙う。チーム名を決める過程で誰かがチームメンバーの意見をまとめる必要があり、映画づくりの冒頭で合意形成の難しさを体験さ

せている。この場合もいくつかのパターンがあり、メンバーの名前の頭文字などをもってチーム名にするパターンや、チームメンバーが好きなものやことをモチーフにしてチーム名にする場合などがある。

(4) 作品時間 (尺) : 90 秒の作品時間 (尺) を提示した映画は、結果、すべて 90 秒の作品時間 (尺) を超えている。また、3 分以内とした「I」「J」では、8 作品中 4 つが 3 分以内であり、残り 4 つが 3 分を超過した。5 分以内と提示した作品は 11 作品中 9 作品が尺の時間内に収まっている。この結果からは、どのような内容の作品をつくるにしても、90 秒以上、5 分以内の作品時間を必要とすることがわかる。

3.映画づくりワークショップのサイクルとプロセスによる変容

映画づくり WS は、10 回の実施によって、その内容を変容させ、更新し続けている。それは、アクション・リサーチ特有のサイクルであり、プロセスである。アクション・リサーチのサイクル、プロセスにも複数のモデルがある (Greenwood & Levin,1998 ; McNiff & Whitehead,2002 ; Stringer,2014)。これらに共通するのは、計画すること、計画に基づき実行すること、これを振り返り、再び計画に活かすことである。たとえば、代表的な論者であるレヴィン (Lewin, 1948=1954) は「合理的社会管理はその一段一段が、計画、行動、および行動の結果についての事実発見という循環過程からなるところの螺旋として進行していく。」(p.276) と述べている。また、都市計画家の佐藤滋 (2017) によれば、アクション・リサーチは、「研究対象のプロセスに介入し、計画や構想を立案、実行し、その成果を評価・診断して、次なる改善を検討し、再び構想や計画に反映するという道筋

(p.142) とされ、「アクションリサーチの方法を通して明確にプロセスを表現し、自ら介入の結果に対して、評価と改善をしつつ、よりよい結果を得ている、あるいは、得ようとすることは重要な意味を持つ。」(p.142)とされる。実践とその理論化は並行して行われる必要がある。このような整理を参考にし、表 2-1 に示した「A」から「J」の 10 回の実践を「計画 (plan)」「行動 (act)」「振り返り (reflect)」のもっとも単純なサイクルとプロセスで再整理する。なお、「行動 (act)」に関しては、すでに表 2-1 や「2-1.実施概要」「2-2.進行概要」に詳細を示しているため割愛し、「計画 (plan)」「振り返り (reflect)」を中心に整理したのが表 2-3 である。また、図 2-1 は、表 2-3 の特に重要な点だけを抜粋して示した。

表 2-3、図 2-1 によって、当初、実験的に実施した映画づくり WS が、次第に研究としての輪郭を帯び始め、詳細が組み上がられていく様子がわかる。表 2-3 での「計画 (plan)」は実践の背景と特筆すべき特徴を整理し、「振り返り (reflect)」は成果と課題を整理している。10 回の映画づくり WS では、特に重要な実践の 1 つとして「C」が挙げられる。

「C」は筆者自身が初めて自ら企画し、実施した映画づくり WS である。「C」の 2 日間の進行が以降の実践の基盤となっている。つまり、「C」の実践を基準として、より簡易な「D」「E」「F」「G」が実践されている。「D」「E」「F」「G」の映画づくり WS では、およ

そ3時間で90秒の作品づくりをゴールとしている。一方で、「I」「J」は3日間3分の作品づくりをゴールとする長時間の映画づくりWSである。「I」「J」は、参加者の意識、参加者同士の関係、参加者の空間（地域）の認識に対する変容の最大化を目指し、かつ、作品の質も向上させていく進行となっている。上映会などの準備や運営を行うために、映画をつくるだけにとどまらず、さまざまな体験を伴う学習効果の高いWSとなっている。また、「H」は企画と進行が筆者とは異なる人間によってなされている。「H」は「多文化共生」という文脈で実践した野心的な実践である。

全体を通して挙げられている課題は「時間」である。映画づくりWSを実施するにあたり、時間を長く設定すれば多くの参加者を見込めず、短く設定すると内容が不十分となる。このバランスを常に模索している様子が見える。

表2-3 映画づくりWSのサイクルとプロセス表

計画 (plan)	ふりかえり (reflect)	
実施背景：特筆すべき特徴	成果	課題
<p>A</p> <ul style="list-style-type: none"> ・筆者が関わる初めての映画づくりWS。 ・導入の実施に位置づけられる。 ・筆者はイベントの主催者側。 ・仮設空間であるイベント会場を舞台にした映画づくりWSは、参加者にとって「楽しい」イベントであろうという直感に基づき、実施ノウハウをもつ脚本家の栗山宗大に相談し、企画、進行を委託する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・参加者のヒアリングなどを通して、参加者の満足度は極めて高いと判断できた。 ・映画づくりWSは、楽しいだけでなく、初対面同士であっても、親密な関係をつくりだす可能性に触れた。 ・筆者はサポート役に徹した。撮影プロセスにおいて、他のイベント出演者、会場の運営スタッフなどの協力を得ることになった。「映画をつくる」という行動は他者の協力を誘発する可能性に触れた。 ・のちに、参加した男女が交際していたり、結婚したことから、2人にとっての特別なイベントとして記憶されることになった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・十分に広報できず。 ・参加者は間接的な知人、友人などで限定的。 ・アンケート未実施。
<p>B</p> <ul style="list-style-type: none"> ・西川口のまちづくりのために参加型の映画づくりが有効ではないかという学生（鍋木亜沙美）が中心となった。 ・筆者が栗山宗大を紹介し、企画、進行を委託。 ・筆者は進行補助として参加。 ・実施場所は西川口駅前の商店街一帯。初めての生活空間での実施。 	<ul style="list-style-type: none"> ・参加者の住区であり、生活空間での映画づくりは現実と想像の融和する物語群を創出。 ・参加者同士の一体感と達成感を実現した。 ・幅広い世代の参加が物語に膨らみを与えた。 ・実施地域への参加者の愛着醸成効果を確認した。 ・行為と空間の相互規定的關係に触れた。 ・総じて、映画づくりWSに、学問的な可能性を見い出す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・予定時間の大幅な超過 ・撮影機材の不統一による記録媒体の大量消費。 ・映像管理の不徹底による撮影データの消失。
<p>C</p> <ul style="list-style-type: none"> ・実施は東日本大震災の被災地田野畑村。 ・復興支援の一環として中学生との映画づくりWSを企画、実施。 ・筆者自らが初めて企画、進行した映画づくりWS。 ・進行、制作条件などを新規に細かく設定。具体的には、2日間の実施、中学生対象の実施、ファシリテーターの配置、テーマ「奇跡」の設定、60秒、90秒の撮影の積み重ねなど。 ・事前調査で関わりがあった中学生たちが大変おとなしいこともあって、作品制作のテーマ設定を熟考した。「奇跡」というテーマ設定を行うことで、葛藤を描き、物語をつくりやすくする工夫を行った。 ・進行表（スコア）の作成と共有 ・機材の充実による撮影、編集の効率化。 	<ul style="list-style-type: none"> ・筆者が想定した以上に個人の葛藤や地域の課題を色濃く反映する物語をつくり出した。中学生たちは悩みや葛藤を語る場がないのだと気づく。中学生たちが「いまだ語られぬ物語」を抱えていること、そして、その発話を促す場として映画づくりWSが有効であり、治療効果があることに気づいた。 ・複雑な時空間の移動や階層性をもつ多様な葛藤を完成作品に見い出す。 ・参加した中学生の関係者でない理解できない文脈の存在。現象学的な作品解釈の可能性。 ・映画づくりWSのプロセスが参加者の主体性、協調性、創造性の発現に効果的である可能性に触れた。 ・のちに、完成した作品には「意図せず映り込んだもの」（鳥越駅や木造の仮設住宅）があり、それが記録として新しい価値を生み出すことを気づかされた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・初めての試みによる機材等の準備、当日運営等に追われ、アンケート未実施。効果測定ができず。 ・広域の撮影で、車などの手配が必要となり、不確定要素が大幅に増加。撮影範囲は限定的にならざるえないと再認識。 ・2日間の実施は金銭的、人的負担が大きくなり、参加者も含めた関係者の拘束時間が長時間になり、体制づくりに苦慮した。
<p>D</p> <ul style="list-style-type: none"> ・アートイベントの一貫として実施。 ・「C」と比べ、もっとも簡易な準備で実現する方法を模索した。 ・2時間での90秒作品制作、ファシリテーターなしの設定。 ・機材は廉価なビデオカメラを用意。 ・「C」と同様、物語づくりに有効に機能した「奇跡」をテーマに設定。 ・実施場所は衰退傾向にある商店街。商店街の人々の参加を制作条件に設定。 	<ul style="list-style-type: none"> ・当日参加の小学生たちを中心とした即興の映画づくりは参加者全員が高い集中力を発揮し、参加者の満足度は極めて高かった。特に子どもたちの「次はいつやるの?」という問いかけに対して、「次はもうないよ」と答えたときの残念そうな表情がとても印象的だった。 ・商店街の店舗の壁をスクリーンに見立て、上映を行うことが提案された。その実施中、一体感と達成感が著しく高揚した。商店街の人々や道すがら作品を鑑賞する人が現れ、仮設の劇場空間による作品の上映会が、意外なつながりをつくり出す可能性を見い出した。 ・「奇跡」をテーマにした2作品はいずれも「死者の復活」であった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・想定人数を超過し、小学生中心の即興性が極めて高い進行となった。 ・実際には編集、上映で、2時間を超過。現実的な時間設定ではなかった。
<p>E</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「D」の反省から、2.5時間のWSとして時間を設定。 ・初めての1チームだけの実施。ファシリテーターなし。 ・テーマ「奇跡」を設定。90秒の作品制作をゴール設定。 ・アイテムの指定「お守り」。 ・白根神社での撮影。神社の場面を使うよう制作条件に設定。 ・作品公開による神社の認知度アップという目的を設定。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「神社」という場所と「奇跡」というテーマの組み合わせから「祈り（願い）」による「不治の病からの復活」という物語を描いた。 ・「E」の物語の展開は「D」の物語に類似する。 ・「C」の物語が「死者の復活」では「なかった」ことが中学生たちの深層心理の複雑さを示していると感じた。 ・ファシリテーターなしでも、小学生が参加している場合、そのアイデアを中心に物語がつくられると気づいた。 ・K氏が参加。「G」の実施に至る実質的なコーディネーター役になる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・1チームだと、作品の制作、鑑賞時の盛り上がりに欠ける。 ・自分たちの作品に対する上映の期待感と同じ以上に、他者の制作した作品よりも良い作品をつくらうという競争が「楽しい」と理解された。 ・「同じテーマでどのようなものを作ったのか」という興味関心とその比較が参加者にとっても気づきや発見をもたらす可能性に触れた。 ・2.5時間の設定も余裕のない進行であった。

表2-3 映画づくりWSのサイクルとプロセス表(続き)

<p>F</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「サンハート」に対して、映画づくりWSを提案。実施が決定。 ・初めての施設内限定の撮影。 ・実施時間は「D」「E」の振り返りを踏まえ、3時間、90秒作品の制作を1つのモデルとして設定。 ・3チームでの実施。 ・「D」「E」同様、ファシリテーターなし。 ・テーマは「奇跡」を選択せず、セリフ指定のみ。セリフは「音楽は鳴る。誰の心にも。」を関係者と相談の上決定。 ・ソーシャル・キャピタルの醸成に関するアンケート調査の実施 	<ul style="list-style-type: none"> ・3つのチームは、参加者が互いに初対面で実施することになった。「楽しい(難しい)」が「難しい(楽しい)」という感想が特徴的。 ・セリフ指定のみでは、物語を即興で作り出すのは不十分であり、「奇跡」というテーマ設定は物語をつくるにあたって、極めて有効に機能していることが改めてわかった。 ・「E」と比べ、場の高揚感が高い。 ・アンケート結果の詳細は4章にて論じる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・セリフ指定のみでは、ストーリー構築が難しい。作品は完成したが、3作品のうち、2作品はストーリー性の乏しい作品となった。 ・年齢を重ねるほど、小学生のように「やってみる」という思考になれず、「考える」ことを重視しがち。 ・映画づくりWSの進行は即興性が高いため、ファシリテーターなしでは、高齢者に対するフォローが難しい。
<p>G</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「D」同様に商店街が舞台。 ・「E」同様に1チームでの実施。 ・進行は「F」のモデルをほぼそのまま利用。ただし、テーマは「奇跡」を設定して実施。 ・ソーシャル・キャピタルの醸成に関するアンケート調査の実施。 	<ul style="list-style-type: none"> ・互いに知り合いのいる状況で「F」よりも和気あいあいとした雰囲気があった。 ・3時間で90秒の作品制作の進行は時間の超過がなく、安定した進行となった。 ・作品の雰囲気は「B」に似たものとなっており、現実と空想の世界が「奇跡」というテーマで融和している。 ・「F」の主催者であったサンハートのスタッフが参加した。この参加が「I」の実施へとつながる。 ・高齢の参加者から「映画づくりを通して頭の回転が鈍くなることを防ぐことができるのではないか」という感想があり、これは「F」実施での高齢者に対する課題認識とは別の福祉的視点として新しい発見だった。 ・アンケート結果の詳細は4章にて論じる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「E」同様、1チームのみの制作は比較対象(仮想の競争相手)の欠落により、複数チームでの実施より「楽しさ(高揚感)」が弱まる。ただし、参加者がすべて同一のチームに属することで「みんなで作った」という一体感や達成感は強まる。
<p>H</p> <ul style="list-style-type: none"> ・企画、進行は鏡木亜沙実。 ・筆者は企画アドバイスと当日の運営補助。 ・実施は2日間、テーマは「多文化共生」。 ・未来(2024年)の西川口の「最高の未来」と「最悪の未来」を映画にし、これを素材にして意見交換を行う初めてのワークショップを実施。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「多文化共生」というテーマを掲げた挑戦的な内容だった。 ・「最高の未来」に至るために、または、「最悪の未来」を回避するためには、「交流の場と機会」が必要であるという結論を導くことができた。 ・あえて両極の未来を映画として描き、議論の素材にするという方法は期待がもてた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・2日間通して参加できない参加者が大半であり、映画制作と意見交換が一体的なプログラムとして成立していなかった。 ・ファシリテーターの誘導的映画制作と意見交換の進行が目についた。 ・映画づくりとその鑑賞から、意見交換することにどれほどの意味と価値があったのか、その効果を十分に検証できなかった。 ・映画づくりの「楽しい」という感覚と参加者の主体性が損なわれると、作品完成での一体感、達成感が弱まる。つまり、ソーシャル・キャピタル醸成に対して効果が弱まる。
<p>I</p> <ul style="list-style-type: none"> ・小学生を対象にした初めての実施。 ・初めての3日間のプログラム。 ・「C」同様、ファシリテーター(助監督)が各チーム2人ずつ参加。 ・3日目は一般公開(保護者含む)の上映会。 ・参加者の小学生とファシリテーター、および保護者に対するアンケート。 ・学習効果のアンケート調査。 ・撮影場所の指定による物語変化の調査。 	<ul style="list-style-type: none"> ・劇的な小学生の変容。主体性、協調性、創造性の獲得。 ・予想を超えたファシリテーターからの高い満足度、および学習効果への言及。具体的には1人1人性格の異なる子どもたちに対する対応を貴重な経験として肯定的に捉えている。 ・保護者は、子どもたちの「生き生きとした」様子を見て、その内容を高く評価した。 ・映画の内容が「友だち」に関する出会いや別れに関する作品が多い。 ・主催者側がWSを高く評価し、継続した実施を決定。 	<ul style="list-style-type: none"> ・初日、想定した時間を大幅に超過し、小学生たちの制作意欲と時間管理に苦心した。 ・3日目の上映会に参加できないファシリテーターも数人いたことによる、チームとしての達成感の減衰。 ・機材の不統一による運用のばらつきがでてしまった。
<p>J</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「I」の進行を修正、更新。 ・講義的な内容の省略。および簡略化。 ・実施時間の延長。 ・機材の統一。 ・90秒作品づくりを追加し、制作サイクルの確立。 ・ファシリテーター(助監督)の体制づくり。 ・「I」のアンケートを更新し、参加者の小学生とファシリテーター、および保護者の3者への学習に関するアンケート。 ・撮影場所の指定による物語変化の調査。 	<ul style="list-style-type: none"> ・機材の安定化、および即興の連続による学習効果によって作品クオリティが向上した。たとえば、関係者からの「昨年よりもクオリティの高い作品が多いですね」とのコメントあり。 ・子どもたちの描かれる葛藤の多様化。たとえば「いじめ」など。 ・連続して参加した子どもたちへのヒアリングによって、映画づくりが学校へ波及していることが確認された。 ・終了後、泣き出す子どもあり。保護者曰く「とても楽しかったみたいで、終わりがたくなかったそうです。」など高い満足度を示している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・室内に限らない撮影場所の拡張とその設定。 ・体験を重視した学びの機会と作品クオリティ向上というワークショップのバランス。 ・増加する参加者に対する人数制限、もしくは、人数制限時の選り方。 ・継続参加者に対する適切な参加役割やチーム編成。

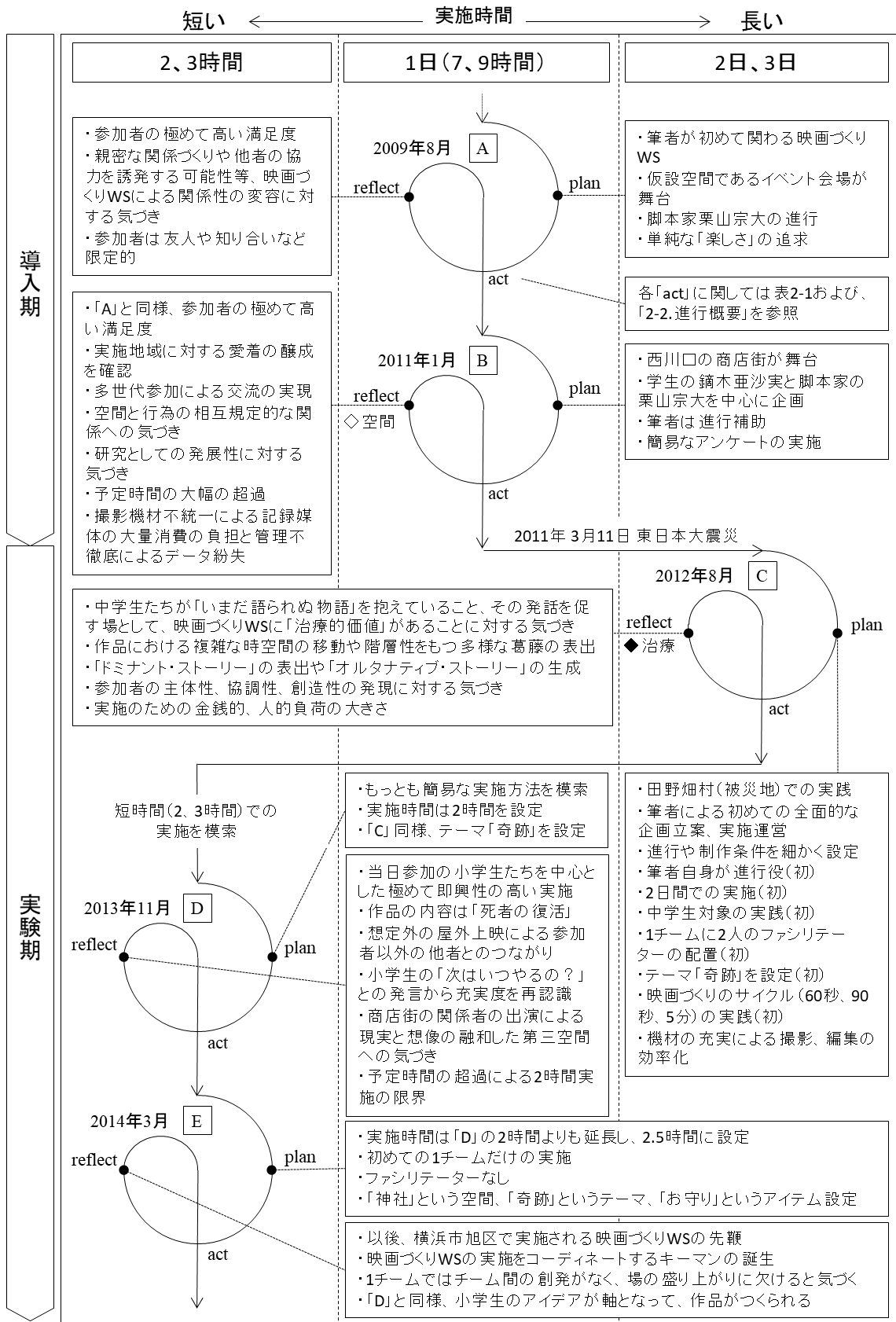


図2-1 映画づくりWSのサイクルとプロセス図

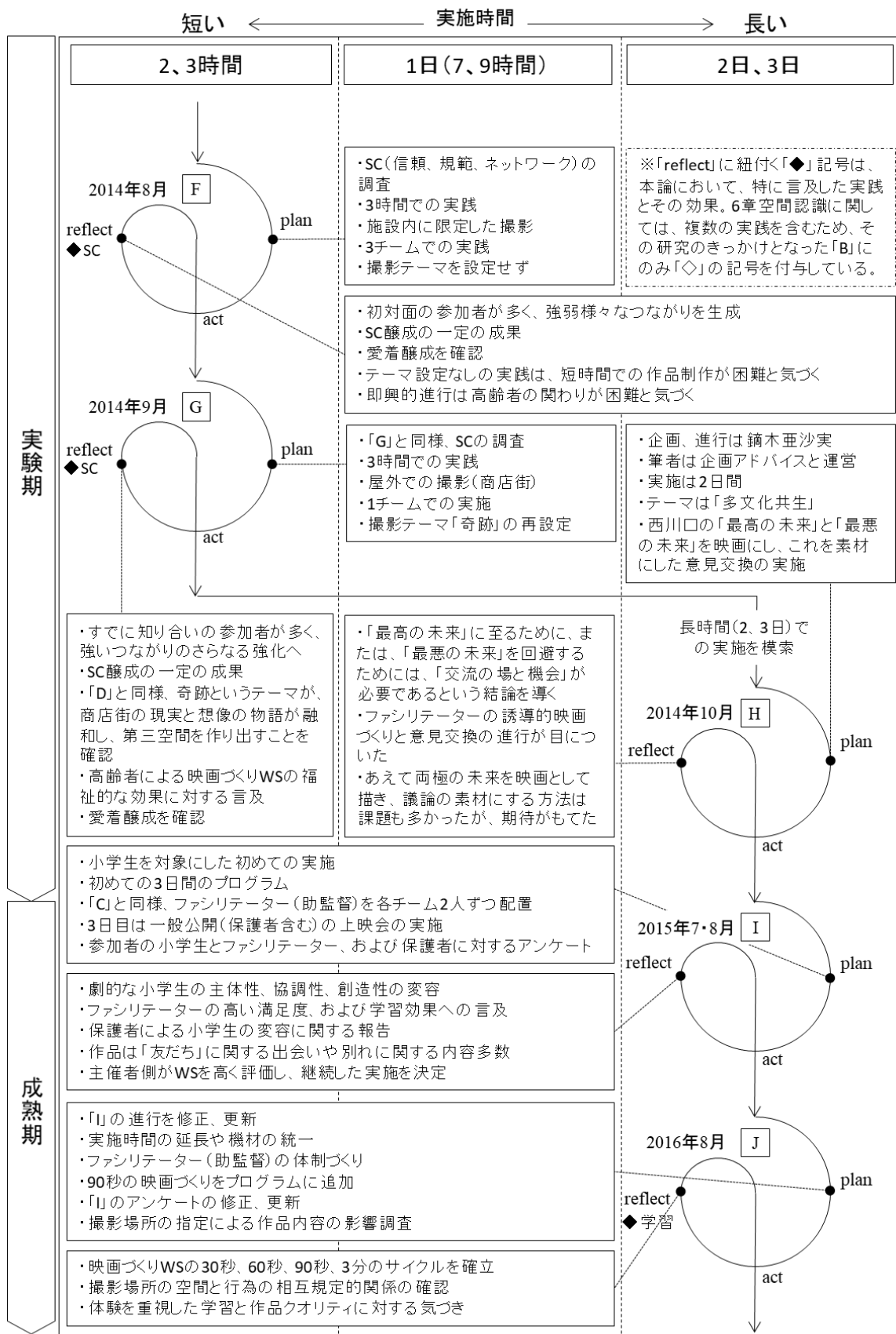


図2-1 映画づくりWSのサイクルとプロセス図(続き)

4.映画づくりワークショップの目的と特徴

4-1.映画づくりワークショップの目的

映画づくり WS の主たる目的は、社会デザインの学際的アプローチとして次の3つに集約される。映画づくり WS の主たる目的は、ナラティブによる積極的な相互行為によって、①参加者（個人）の意識変容、②参加者同士（集団）の関係変容、③参加者の空間（地域）に対する認識変容を実現し、よりよい社会を目指すことである。この目的は、映画づくり WS の2016年までの実践を振り返り、メタ的に整理した目的である。表2-1で整理された目的は、筆者が関係者との対話の中で設定したものである。実際の協働相手となる関係者（主催者）には、関係者なりの実施目的がある。それは、具体的であるときも、抽象的であるときもある。しかしながら、その目的は、概ね抽象的で曖昧なことが多かった。したがって、基本的な実施の目的設定は、筆者によって言語化し、複数並べて関係者と共有した。映画づくり WS は映画そのものに対する興味関心を高めることや、映像制作技術の獲得といった目的もある。ただし、本研究ではこうした目的を重視しておらず、また効果も十分検証していない。なぜなら、映画に対する興味関心の向上は、映画づくり WS の募集に対しての応募者であれば自明だからである。また、映像制作技術については、筆者自身が映像制作の専門家ではないため、主目的としての設定は妥当ではない。映画づくり WS は、ワークショップとしての特徴を踏まえて、双方向性の「楽しい」プログラムであることを重視し、一方的な「教える」時間を最低限に設定している。具体的には、撮影に必要なカメラの撮影スイッチがどこにあるのか、バッテリーを交換するためにはどうしたらよいのかなどの操作方法を教える程度である。また、ビデオカメラは、露出やピントを自動で調整し、記録可能な機能をすでに有している。したがって、参加者は専門的知識をもたずとも基本的な撮影機能を使うことができる。

4-2.映画づくりワークショップの特徴

映画づくり WS の特徴は次の3点が挙げられる。①映画づくり WS は非専門家である参加者の主体性、創造性、相互行為を重視し、参加者自身の編集により作品が完成する。②映画づくり WS は提示される複数の制作条件に基づいた映画制作であり、参加者個々のもつ顕在化された、もしくは潜在的な意識の発現を狙う。③映画づくり WS は完成する映画の質以上に、制作プロセスを重視し、特にそのナラティブ（語る行為と語る内容）を重視する。

この特徴から筆者の実施する映画づくり WS と他の類似した映画づくりプログラムとの差異が現れる。それは、①にあるように、非専門家、すなわち、素人の映画づくりであることである⁴⁾。専門的な知識を必要としない映画づくり WS においては、参加者は水平な関係をつくりやすい。専門家が入ることは、チーム内の関係性を教える側と教えられる側とに分離しかねない。専門家の参加は「真の対話」を生み出しにくい（4章参照）。小学生、中学生を中心とした映画づくり WS では、チームごとにファシリテーター⁵⁾を配置し

ているが、この役割は何かを積極的に教えることではない。そもそも、ファシリテーターは特別な映像制作の知識や技術をもち合わせていない。だからこそ、ファシリテーターとはいえ映像制作の素人であり、「無知の姿勢」を貫くことができる（3章参照）。本論の映画づくりWSでは、基本的にファシリテーターも含む参加者同士での相互扶助を前提とし、個人のもつ映画に関する知識や経験の差異による地位の序列化を回避できるように設計されている。そして②に関しては、複数の制作条件を提示して、映画づくりに一定の縛りと共通点をつくる。それがチームごとに現われるオリジナリティとなり、他チームとの比較を容易にする。この制作条件はチーム間の学びあいとなり刺激となる。特に、「奇跡」というテーマの設定は大きな影響を与える。他にも、90秒や3分という作品時間の設定は、物語の編集行為において取舍選択を強制する。それは、ナラティブのもっとも重要な「意味」を再構成することである。③に関しては、協力してつくりあげてもらうことを参加者に求めるが、質の向上につながるような情報提供はほとんど行わない⁶⁾。また、限られた時間内での制作は極めて即興に近い制作進行となる。重視されるのは撮影、編集、鑑賞、振り返りのサイクルであり、限られた時間の中でつくりあげる経験である。短時間での映画づくりは、作品の即興性を高めることになり、また、個人の固執によって作品が完成しない状況を未然に防ぐことにもなる。即興的な映画づくりは、参加者の顕在化している意識のみならず、潜在的な意識を直接ナラティブに反映することになる。それは、参加者個人の意識、集団の関係、空間（地域）に対する認識の変容を把握するのに有効に機能する。したがって、映画づくりWSは即興性が重視され、質の追求は優先されない。

5.小括

本章では、2009年から2016年までに実施した計10回の映画づくりWSの実践内容を整理一覧化し、映画づくりWSの変容プロセスを明らかにしたうえで、映画づくりWSの目的と特徴を論じた。具体的には、映画づくりWSを「実施概要」「進行概要」「参加者概要」「制作条件」「制作結果」に5分類し、詳細を論じた。くわえて、映画づくりWSの「計画(plan)」「行動(act)」「振り返り(reflect)」のサイクルを示した。

本研究はアクション・リサーチを採用しているため、映画づくりWSは協働実践的であり、かつ価値懐胎的である。つまり、映画づくりWSは関係者や参加者に対して多様な変容を及ぼす可能性がある。映画づくりWSの主たる目的は、社会デザインの学際的アプローチとして次の3つに集約される。①参加者（個人）の意識変容、②参加者同士（集団）の関係変容、③参加者の空間（地域）の認識の変容である。そして、映画づくりWSの特徴は次の3点が挙げられる。①映画づくりWSは非専門家である参加者の主体性、創造性、相互行為を重視し、参加者自身の編集により作品が完成する。②映画づくりWSは提示される複数の制作条件に基づいた映画制作であり、参加者個々のもつ顕在化された、もしくは潜在的な意識の発現を狙う。③映画づくりWSは完成する映画の質以上に、制作プロセスを重視する。

映画づくり WS の調査は、完成した作品に対する映像分析や参加者に対するアンケート調査などが行われている。特にアンケートでは、映画づくり WS の経験が参加者にもたらす特定の効果について調査している。特定の効果とは、具体的には治療効果、学習効果、ソーシャル・キャピタル醸成効果、空間（地域）の認識変容、特に愛着醸成効果である。3章から6章まで、映画づくり WS の経験は、参加者の意識をどのように変容させるか、また、集団の関係、空間（地域）の認識をどのように変容させるかを個別に論じていく。

注

- 1) 矢守（2010）は「共同」の語を使用しているが、本論中は「協働」の語で統一して表現する。
- 2) シナリオやプロットと説明することもできる。論者によってさまざまな説明がなされる。たとえば、新井一（1985）『シナリオの基礎技術』。他に、計画論、開発論、組織論、経済学などの視点からは「シナリオ・プランニング」という分野もある（Gayoso, 2014 ; Heijden, 1996 ; Kahane, 2012 ; Wade, 2012）。
- 3) 物語は「コンフリクト（葛藤）」を描く。古典演劇から続く形式がある。詳しくは以下。シド・フィールド（Field, 2005=2009）『映画を書くためにあなたがしなくてはならないこと』フィルムアート社。
- 4) ただし、後述する「A」「B」は進行役が脚本家であるため、完全な素人による映画づくりとはいえない。
- 5) ボランティアスタッフとして参加。映画づくりの役割では「助監督」である。実際には「何でも屋」として映画づくりをサポートする。
- 6) ただし、小中学生向けの実践では、「より」「ひき」の違いや画面構成などを簡単に講義するときもある。

3章 映画づくりワークショップにおける治療効果

1.本章の目的

1章では映画づくりWSにおける理論的着眼点を整理した。2章では映画づくりWSの実践内容を一覧化し、その変容プロセスを明らかにしたうえで、映画づくりWSの目的と特徴を明らかにした。3章の目的は、映画づくりWSの実践による治療効果を論じることである。具体的には、2012年8月に岩手県下閉伊郡田野畑村での中学生を対象にした映画づくりWSの実践と、これにより完成した作品の分析を通じて参加者、および鑑賞者の治療効果を論じる。

東日本大震災の傷跡が大きく残る田野畑村での実践は、復興まちづくりの文脈を有している¹⁾²⁾。「奇跡」をテーマにした映画づくりWSは、中学生たちが普段明らかにする機会のない個人の意識、所属集団の関係、地域社会の認識を「いまだ語られぬ物語」として誘発する。参加者である中学生は、完成した作品の中でそれぞれ個人が抱える課題(葛藤)の擬似的解決(解消)を描く。さらには、その作品を鑑賞した他者にも治療効果を及ぼす。映画づくりWSは、ナラティブ・セラピー(物語療法)の1つとして参加者や鑑賞者に治療効果を及ぼす場をつくり出すことを明らかにする。

2.既存研究

2-1.ナラティブ・セラピー(物語療法)

映画づくりWSにおける「治療」とは、ナラティブ・セラピー(物語療法)の援用に基づく、個人もしくは集団、地域の物語の更新であり、書き換えであり、再構成である³⁾。

ナラティブ・セラピーに関する論考は、ハーレーン・アンダーソンとハロルド・ゲーリシャン(Anderson & Goolishian, 1988=2013)の「言語システムとしてのヒューマンシステム」が記念碑的な論文として位置づけられる。彼らは、それまで臨床実践として依拠していたパーソンズ的社會システム理論に対する決別を宣言する。2人は客観性に立脚した人間理解には根本的な限界があると考えた。なぜなら、そこでは観察する者(セラピスト)と観察される者(クライアント)が明確に区別されてしまうからである。パーソンズ的社會システム理論によるセラピーに対して、「人の集団組織を、社会的役割とその構造によって定義し、問題(病理)をその社會構造の中の欠陥として捉えようとする理論」(p.91)と批判し、一方で「意味の世界へと転向することで、病理的な構造の視点から人を理解しセラピーを眺め渡す必要がなくなった。意味や理解は、会話に参加する人々によって創られ深まっていく」(p.91)と論じる。アンダーソンとゲーリシャンは、「会話の世界、対話の世界へと転向」を宣言する。「自分が誰でまた将来どのような人になっていくかは、対話がその基点にある」(p.92)のであり、「セラピーとは、対話的コミュニケーションの場づくりである、会話の空間を広げていくプロセスである。」(p.93)とまで断言する。アンダーソンとゲーリシャン(Anderson & Goolishian, 1992=2014)は、このアプローチを「治療的会話」とし、論文「ク

クライアントこそ専門家である」において次のように説明する。

対話的視点に立った治療プロセスを我々は治療的会話と呼ぶ。治療的会話とは、「問題」についての対話を通じて、理解や発見を共同で探索してゆく努力のことである。セラピー、つまり治療的会話は、「その場でその人とともに」進行するプロセスを必然的に伴う。そこでは「相手に対して」語るのではなく、「相手とともに」語り合う。こうしたメカニズムを通して、セラピストとクライアントは、新しい意味、新しい現実、そして、新しい物語を共同で開発する (p.49)

さらに、「治療的会話」は「無知の姿勢 (not-knowing)」が重視されるべきと論じる。「無知の姿勢」とは次のように説明される。

無知の姿勢とは、セラピストの旺盛で純粋な好奇心がその振る舞いから伝わってくるような態度ないしスタンスのことである。つまり、セラピストの行為や態度は、話されたことについてもっと深く知りたいという欲求を表すもので、クライアント、問題、変化すべきものについての前もって用意された意見や期待を表すものではない。したがって、セラピストは、クライアントによって、たえず「教えてもらう」立場にある。(p.50)

「治療的会話」と「無知の姿勢」に関する解説は、その本質が対話型ワークショップの特徴と類似する点が多いことに気づく⁴⁾。実際にハーレーン・アンダーソン (2013) は、『協働するナラティブ』の共同執筆者であり記者である野村直樹の質問に対して、セラピストである自身を「ファシリテーター」とであると回答している (p.112)。

このようにナラティブ・セラピーについて言及していくと、ある疑問が生じる。それはつまり、「セラピストの専門性とは何か」という疑問である⁵⁾。本質的には、「問題」の専門家はその問題を抱える「クライアント」の側なのである。そして、セラピストの専門性は「対話や会話への参加にあえて賭けていくという”能力”」または、「自分も変化するリスクを負うこと」と論文中で回答されている (p.92)。こうしたローカルな場（臨床の現場）でのローカルな知（協働で了解された事象）の構築を前提に、「参加者全員が対話的交流のチャンスを持てる環境を整備できるか否かが、セラピストの能力にかかっている」(p.92)とされる。セラピストの役割は「対話の建築家」であり、「セラピーという芸術の実践」なのである (p.47)。

アンダーソンとグーリシャン (Andrson & Goolishian, 1988=2013) は多くの臨床家に影響を与えた。その中でも、1990年に発刊されたマイケル・ホワイトとデイヴィッド・エプストン (White & Epston, 1990=2017) の『物語としての家族 (Narrative Means to Therapeutic Ends)』は重要な書籍である。次の文章はナラティブ・セラピーの本質を端的に示している。

人も人間関係も問題ではない。むしろ、問題が問題となる。つまり、問題に対する人の関係が問題となる。(p.55)

ナラティブ・セラピーは社会構成主義を背景にもつ。したがって、従来の心理療法では、「問題」はクライアントとセラピストとの対話によりつくり出されてきたと考える。ナラティブ・セラピーでは、従来の専門的知とマニュアル化された診断、評価の体系は放棄される。ホワイトとエプストンが示すのは「問題の外在化」という概念であり、姿勢である。

「外在化」とは、人々にとって耐えがたい問題を客観化ないし人格化するよう人々を励ます一つの治療的接近法である。この過程において、問題は分離した単位となり、問題と見なされていた人や人間関係の外側に位置することとなる。(p.53)

さらに、「問題の外在化」は「ドミナント・ストーリー（代替する物語）」と関連づけられ次のように語られる。

問題の外在化は、人々の人生と人間関係を形作ってきたドミナント・ストーリーから彼らを引き離すことを可能にする。そうすることにより、生きられた経験のうち、以前は無視された生き生きとした側面、つまりドミナント・ストーリーの読み〔とり〕からは導き出されなかった側面を同定できるのである。(p.56) []は訳文に筆者が補足

「ドミナント・ストーリーの読みとりから導き出されなかった側面」こそ「ユニーク・アウトカム（特異な結果）」である。「ユニーク・アウトカム」とは、「ドミナント・ストーリーの外側に汲み残された生きられた経験」(p.22)とされている⁶⁾。ホワイトとエプストンは、「問題の外在化」がナラティブ・セラピーにおいて有効であることを前提として、書面作成を積極的実践として採用する。それは手紙形式の面接記録や招待状、紹介状、認定書、予言、独立宣言、表彰状のようなさまざまな様式で実践される。書面作成による相互行為は「ユニーク・アウトカム（特異な結果）」を誘発する。そして、それは「オルタナティブ・ストーリー（代替する物語）」へと変じていく。この「ドミナント・ストーリー」から「オルタナティブ・ストーリー」をつくり出すプロセスが創造的意味の「更新」「書き換え」「再著述」であり、「治療」そのものである。

2-2.映画づくりワークショップとナラティブ・セラピー

このようにセラピストとしての「対話の場づくり」は、いわば対話を重視したワークショップの設計である。映画づくり WS は、アンダーソンとグーリシャン (Anderson & Goolishian,

1992=2014) によれば『問題』についての対話を通じて、理解や発見を共同で探索してゆく努力」の積み重ねにより、「新しい意味、新しい現実、そして、新しい物語を共同で開発」する具体的手法として位置づけられる (p.49)。映画づくり WS は、「いまだ語られぬ物語」を誘発する。「いまだ語られぬ物語」は『相手に対して』語るのではなく、『相手とともに』語り合う」(p.49) ことを前提とした「無知の姿勢」での「たえず『教えてもらう』立場」(p.50)によって誘発されていく。それは、ホワイトとエプストン(White & Epston, 1990=2017)によれば「ドミナント・ストーリーの読みとりから導き出されなかった側面」(p.56)であり、「ユニーク・アウトカム (特異な結果)」であり、「ドミナント・ストーリーの外側に汲み残された生きられた経験」(p.22)である。「生きられた経験」を自ら語る場を奪われたとき、「傷」はそのまま癒やされることなく隠蔽され、他者のもつ「力(権力)」の支配下に置かれて一方的に「語らせられる」ことさえ起こりえる。

たとえば、「復興のために前を向いて頑張る子どもたち」といった物語はそうした力の影響下にあるのではないだろうか。この「他者に語らせられた物語」は「ドミナント・ストーリー」として、単純化し、普遍化してしまう。震災復興地域では、こうした物語が顕著になる。映画づくり WS は、こうした「ドミナント・ストーリー」を抽出すること、また、治療するための機会と場を提供するのである。ただし、重要なのは、映画づくり WS が治療を主たる目的としていないことである。治療効果は、参加者に対して副次的、偶発的効果の1つとして起こる。より具体的にいえば、映画づくり WS は、単純な「楽しさ」を求めた参加者に対して、治療効果を発揮する場合がある。これは映画づくり WS の参加者を「傷」のある者に限定しているわけではないからであり、すべての参加者が「傷」をもって参加するわけでもないからである。また、そもそも参加者は「治療されること」を目的として参加しないからでもある。

ナラティブ・セラピーも含めた心理療法における一般的課題として、その実践の前提には治療を求めるクライアントの存在と行動が必要となる。つまり、セラピストは受動的である。セラピストは、自らクライアントを見つけ出し、その第一歩となる受診を働きかけることはできない。しかし、日常の生活世界では、傷つきながらもその日常から抜け出せないでいる人々が多くいる。また、無意識のうちに傷に対して忘却するように努め、自覚的でない人々もいる。映画づくり WS は、主たる目的と対象を治療と治療を望む者に定めない。映画づくり WS は治療が主たる目的ではなく、副次的なものであるからこそ、潜在的なクライアントをその自覚のないまま治療していく。さらに、その対象を個人とその個人を取り巻く家族に限定しない。より広い意味での社会集団や地域社会、それらを覆うような社会一般の「問題」が表出する。

映画づくり WS は、参加者自身が制作者、演者、鑑賞者である。また、映画づくり WS で描かれる物語は、「汲み残された生きられた経験」(p.22)の語りを誘発する。これは「いまだ語られぬ物語」の誘発でもある。「奇跡」というテーマは、「葛藤」を描き、「問題の外在化」を促すキーワードである。結果、映画づくり WS は、自己を客観視する機会となる。映

画づくり WS は、ホワイトとエプストンによる書面を使った手紙形式の手法以上に、参加者の創造性を必要とする行為である。映画が「フィクション」であることを前提としつつも、そこには参加者自身の悩み、葛藤、さらには、自身の身体が立ち現れる。そして、自身が葛藤の体現者として演じるとき、治療効果は一層大きなものとして現れる。

映画づくり WS では、自分以外の他者として「鑑賞者」がいる。鑑賞者は、書き換えた物語の「証人」ともなる。そして、鑑賞者自身の経験に基づいて、新しい気づきと発見をもたらしていく⁷⁾。「オルタナティブ・ストーリー」に描かれた擬似的解決は、鑑賞者から制作者にフィードバックが与えられ、治療効果を促進する。

3.復興まちづくりと田野畑村

3-1.復興まちづくりの状況と課題

東日本大震災からの「復興」は、「低成長・人口減少・高齢化」という時代の特徴を抱えている。ハード中心の「復興」では、結果として住民や利用者不在の「死んだまち」をつくり出しかねない。ゆえに、住民参加での復興まちづくりを進めることが理想とされる。しかし、現実的には、①自治体担当者の多大な業務負担、②ステークホルダーの経験不足や思考習慣の硬直化、③エンパワメントする外部人材の枯渇、④事業進行における時間的制約などによって、住民説明会のみのような形式的市民参加を進めていかざるをえない状況も散見される。住民参加型の復興まちづくりによって、十分に住民の意見が反映されているとは言いがたい。

特に復興まちづくりへの「子どもの参加」という点では、事例がほとんど見当たらない。子どもたちが自身の住む地域にどのような思いを抱いているのかを把握する機会はほとんどない。たとえその機会を得られたとしても、一般的なヒアリングやアンケートによる調査では、子どもたちは「被災地の中で前を向く子ども」という役割を演じてしまい、形式的な回答や模範的な回答をしがちである。子どもたちのナラティブは、まさしく「力（権力）」によって「他者に語らせられた物語」である。田野畑村においてもこの状況は同様である。あらためて田野畑村の震災被害を概観し、田野畑村に関する既存研究から当該地域の状況を浮かび上がらせる。⁸⁾

3-2.田野畑村の現状

田野畑村は岩手県北東部にあり、北には久慈市、南には宮古市がある。国道 45 号が縦断し、三陸鉄道北リアス線が 2014 年 5 月に復旧している。酪農や漁業を基幹産業としており、観光にも力を入れている。面積 156.19 km²、人口 3,566 (2017 年 4 月) の村である。『東日本大震災田野畑村災害復興計画』(田野畑村,2011)によれば、東日本大震災の被害状況は、村民の死者・行方不明者 39 名、全壊流出等の被災住家 274 棟のほか、漁港、漁船漁具、道路、三陸鉄道、上下水道施設などが流出損壊し、被害額は 280 億円超となっている。^{9) 10)}

2011 年の東日本大震災以降、田野畑村に関する既存研究では、筆者による 2 つのナラテ

インタビュー映像を利用したワークショップの研究：岩手県田野畑村の震災復興過程におけるナラティブ・アプローチ」（沼田,2015a）と「田野畑村におけるナラティブ・アプローチ：震災復興プロセスでの村の全体像構成手法の事例として」（沼田, 2015b）がある。

前者は、田野畑村の魅力や課題、幸福像、未来像を語る複数人のインタビュー映像を鑑賞し、提示された議題について対話する WS の研究である。この WS で議論された内容をテキスト計量分析（KH Coder）¹¹⁾ を使用することで、参加者が各議題についてどのように認識しているのかを明らかにした。たとえば、「田野畑村の 10 年後の未来は？」というテーマでの対話では、4 つの未来を想定し、意見交換することを促した。4 つの未来とは、すなわち「ベスト」「グッド」「バッド」「ワースト」な未来である。このうち、4 つの未来でもっとも議論が集中したのが、「人口」に関する話題であった（図 3-1）。人口の増減が村の未来にとってもっとも重要なテーマであることがわかる。そして、この分析の中で特徴的な結果は、「ベスト」な未来と「ワースト」な未来の両方に共通する語として「若者」が抽出されている点である。つまり、ベストな未来に至るのも、ワーストな未来に至るのも、「若者」次第という議論がなされている。しかしながら、この WS において、田野畑村の 10 代の若者は参加していない。結局のところ、未来の主人公不在のままでの意見交換となってしまう。

後者は、田野畑村での全インタビュー映像（32 名分）から「語られた内容」をテキスト計量分析にかけることで、地域（村）の全体像を示すキーワードを特定する研究である。結果、①「自然が豊かである」、②「人がやさしい」という「ドミナント・ストーリー」が抽出された。この結果は、そもそもは歴史的に「自然が険しく、厳しい」と語られていた「ドミナント・ストーリー（支配的な物語）」から「オルタナティブ・ストーリー（代替する物語）」として変容した価値観である。そして、「人がやさしい」という「ドミナント・ストーリー」は、過去「人が貧しい」と語られていた「ドミナント・ストーリー」から現在の若者たちを中心に「オルタナティブ・ストーリー」として変容しつつある価値観であった。

野口（2009）は「ドミナント・ストーリー」と「オルタナティブ・ストーリー」を理解するうえで、次のように述べる。

「ドミナント・ストーリー」と「オルタナティブ・ストーリー」の区別は状況依存のである。それはある状況において自明の前提とされているかどうかにかかっており、状況設定が異なれば異なりうるし、また同じ状況設定でもいつの時点かによって異ってくる。そして、一つの「ドミナント・ストーリー」がその効力を失うと、「オルタナティブ・ストーリー」が次の「ドミナント・ストーリー」となってその状況を支配するという形が一般的である。（p.13）

村をどのように語るのかは歴史的にも変化が見られる。特に注目されるのは若者ほど「村の自然が豊か」であり、「村の人がやさしい」という価値観を語るということである。これは「ドミナント・ストーリー」として「力（権力）」の影響を感じさせる。彼らは自ら「生きられた経験」を語っているのか、語らせられているのか、その判断は極めて困難である。¹²⁾

この2つの論文は田野畑村を理解する上で、重要な情報を提示する。しかしながら、これ

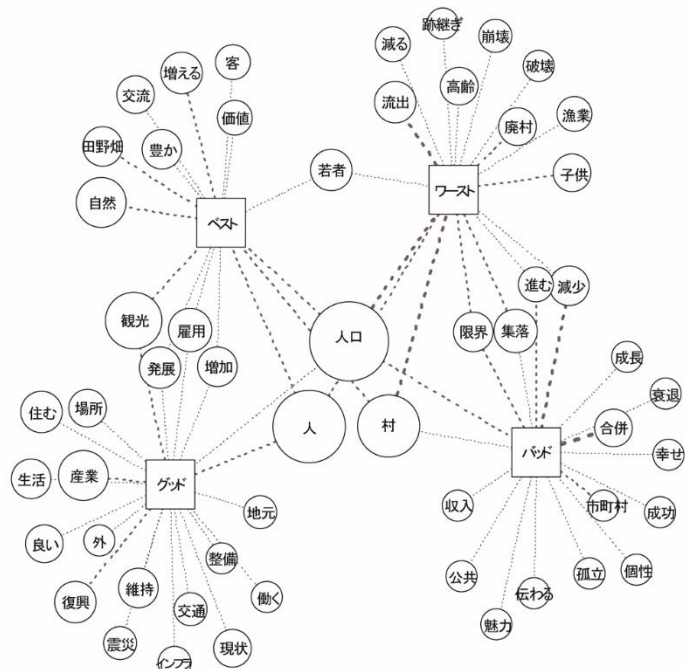


図3-1 田野畑村の10年後の未来 共起ネットワーク図 (沼田,2015a より引用) (N59, E71, D.04, j.023)

らはナラティブ・アプローチとして課題点が指摘される。

前者の研究課題は、各人およそ1時間のインタビュー映像をそれぞれ5分程度に編集していることである。つまり、映像を語り手以外が編集し、その大部分のインタビュー映像を削除している。このインタビュー映像を鑑賞し、地域の未来像を検討するWSは、編集者によって恣意的な情報提供がなされ、歪められた結果を導きかねない。また、後者の研究課題は、テキスト計量分析で、個々人のナラティブ

に含意される具体的な意味や文脈を著しく喪失してしまうことである。つまり、語りのリズム、抑揚、速度、語り手の表情などから読み取れる情報は、テキストと切り離されてしまい、語る内容に込められた言外の意味を汲み取ることができない。

この2つの論文は、参加者以外の編集による恣意性やテキスト計量分析による意味の抽象化に問題が残る。映画づくりWSは、参加者による撮影、編集を完遂するために、参加者以外の恣意性や意味の抽象化の問題を解消している。

4. 田野畑村における実践と完成した4作品

4-1. 中学生を対象にした実践内容

映画づくりWSは2日間で5分間の映画作品を完成させる内容である。実施日は2012年8月25日、26日の2日間で、田野畑村全域が撮影領域である。進行は表3-1の通りである。田野畑中学校の全生徒を対象者候補とし、チラシ配布により参加者を募集した。結果、参加者は中学生15名である。その詳細は中学3年生14名、2年生1名であり、男性10名、女性5名である。また、WSを実施する際に大学生8名がファシリテーター（助監

督)として参加しており、1つのチームにつき2人ずつが参加している。1つのチームの人数は中学生と大学生を合わせて5人から6人である。

1日目は映画づくりに慣れることを最大の目的として、「たのはた牛乳」をアイテムにした「30秒の映画づくり」と「昆布」をアイテムにした「60秒の映画づくり」を実施した¹³⁾。続けて「田野畑村で起こる奇跡の物語」というテーマを提示して、「脚本づくり」を行った。

表3-1 簡易進行表 1日目と2日目

1日目	2日目
9:30 開始の挨拶	9:30 集合
9:35 趣旨及びスケジュール説明	10:00 撮影
9:45 自己紹介ゲーム	14:30 編集
10:15 チーム名決定	15:30 上映会(4作品)
10:30 好きな映画紹介	16:00 終了解散
10:45 映画づくり(30秒)(注1)	
11:15 映画づくり(60秒)(注2)	
11:45 昼食	
12:45 映画講座(注3)	
13:15 テーマ等設定の提示(注4)	
13:25 脚本づくり(5分作品)	
15:40 脚本の発表	
15:55 事務連絡	
16:00 解散	

また、脚本の中で、「田野畑村は好き(ですか)?」というセリフの使用を求めた。2日目は1日目に作成した脚本を元に撮影を行い、簡単な編集で作品を完成させ、上映会を行った(図3-2、図3-3)。参加者の中学生とファシリテーターである大学生とは初対面であり、緊張を和らげるため自己紹介ゲームなどのアイスブレイクを実施し、互いの関係づくりにも工夫を凝らした。

表注1: 村の特産物「たのはた牛乳」をアイテムに利用。表注2: 村の特産物「昆布」をアイテムに利用。表注3: 映画作品として構図やカットなどの参考になりそうなシーンを鑑賞。表注4: テーマ:「田野畑村で起こる奇跡の物語」/セリフ:「田野畑村は好き(ですか)?」/尺:5分以内



図3-2 脚本づくりの様子



図3-3 撮影の様子

筆者による映画づくりWSの実践の中では、「中学生」のみを対象とした初めての実施であり、30秒、60秒などの短い映画づくりを入れるなどの実験的な要素が多く含まれている。また、テーマ「奇跡」を用いての映画づくりWSはこれが初の試みであり、以降、他の実施でも繰り返し使用されるテーマになっている。

4-2. 奇跡をテーマにした4作品の概要

「田野畑村で起こる奇跡の物語」をテーマとして完成した4つの作品は、表3-2のように整理される。4作品を概観し、考察を加える。

表3-2 田野畑村における映画づくりワークショップの結果

作品名	時間	チーム名	概要	物語の階層	時間軸	ドミナント	奇跡	オルタナティブ
(A) 過去へ行く鉄道	4:33	そろそろPデビュー	思い出の品を回収するために、震災の前に戻り、当時の日常を体験して、現在に帰ってくる。	村の物語 個人の物語	2010年（過去） ⇔2012年（現在）	大切なものは津波に流されてしまい、決して取り戻すことはできない	タイムトラベル	大切なものを回収する
(B) SCREW OF THE EARTH	6:49	義見組	未来の田野畑村。村が合併することを知った中学生たちが、過去（現在）にさかのぼり、合併する未来を回避する。	村の物語 集団（中学校）の物語	2012年（現在） ⇔20XX（未来）	未来の田野畑村が人口減少によって合併する	タイムトラベル	合併を回避する
(C) あの夏	4:13	タノ動	東京から田野畑村に転校してきた中学生が、甲子園出場の夢実現を目指しているため、村を好きになれなかったが、野球を通して次第に村を好きになっていく。	集団（部活）の物語 個人の物語	（ある未来、もしくはは現在からみた過去の一時点）	東京からやってくる人間に対して、田野畑村を好きになって欲しい	逆転ホームラン	仲良くなる 田野畑村を好きになる
(D) たのはタッチ	3:11	SATANEKOJA（さたねこあ）	甲子園を目指して、高校進学で悩むが、未来人のアドバイスにたがって、野球の強豪校に進学し、その後早稲田大学へ進学する。	個人の物語	2012年（現在） →2019年（未来）	夢を実現するためには、田野畑村を出ていくか迷う	未来人の登場	強豪校へ進学 早稲田大学へ進学

〔A〕 『過去へ行く鉄道』

中学生が震災によって失ってしまった「宝物」（バスケットボール選手のサイン色紙）を回収するために、震災より前の過去（2010年8月）に戻り、当時の日常を体験して、現在（2012年）に戻ってくる物語。復旧途上にある三陸鉄道の島越駅廃墟をタイムトラベル可能な装置と見立てた物語である。過去に戻り、宝物を回収し、魚釣り、バスケットボール、海での飛び込みなど、当時の「日常」を体験して帰ってくる。4作品のうち唯一震災に関連した物語である。

〔B〕 『SCREW OF THE EARTH』

未来（20XX年）の田野畑村が物語当初の舞台。村が合併し、学校が廃校となることを知った中学生たちが、過去（時空間的には現在の2012年）にさかのぼり、合併する未来を回避する。村の公園にあるオブジェ「地球のネジ」を過去にさかのぼるための装置として利用する。最終的に合併は回避されるが、その具体的方法は描かれない。

〔C〕 『あの夏』

東京から田野畑村に転校してきた中学生と田野畑村で野球部に所属する中学生との物語。転校生は甲子園出場の夢を実現するためには村にはいられないと思い、村を好きになれなかった。しかし、同じ野球部の生徒がそんな彼を見返してやろうと野球の試合で逆転ホームランを打つ。転校生は彼の努力の結果に心を動かされ、田野畑村を好きになっていく。田野畑村在住の生徒のセリフで「自然は豊かだし、周りの人もいい人たち」とあり、「3-2」の研究結果と重なる。

〔D〕 『たのはタッチ』

甲子園を目指して野球の強豪校に進学するか、近くの高校にするかを悩む中学生の物語。進路に悩む中学生の前に、相談相手として、田野畑村の「未来人」が登場する。相談の結果、強豪校（花巻東）を選択することで悩みを解決する。さらに7年後、彼は早稲田大学へ進学している。そして、異なる進路に進んだ友人たちと再会する場面で「どっちも間違っていなかった」とのナレーションがはいる。2012年時点において、村には高校がないため、近くの高校へ進学を決めても必然的に村の外に出ることになる。

5.4 作品の考察

5-1. 物語の階層（個人・集団・地域）と時空間（過去・現在・未来）

概観した4つの物語には、マイクロレベル、メゾレベル、マクロレベルの階層と過去、現在、未来の時空間がある（図3-4）。そして、これらが複雑に入り組んだ形で成立している。

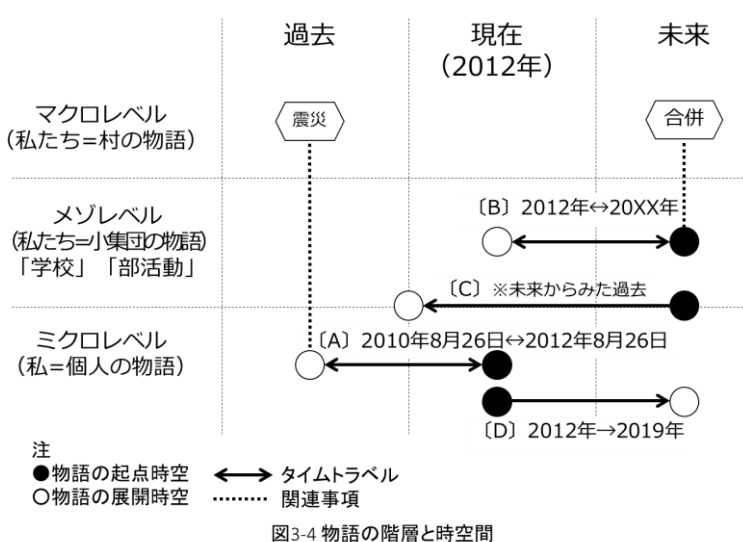


図3-4 物語の階層と時空間

マイクロレベルは個人、すなわち「私」の物語である。メゾレベルは小集団、すなわち「友達」「仲間」の物語である。そして、マクロレベルは「私たち」、すなわち「村」の物語である。実際に分類すると、マイクロレベルとして [A] [C] [D] があり、メゾレベルには [B] [C]、マクロレベルに [A] [B] の物語がそれぞれの階層を重ねながら存在している。

物語の階層に加えて、4つの作品はそれぞれ物語の起点となる時空間が異なる。

[A] の作品は、現在（2012年）から過去へ、[B] は未来から現在（2012年）へタイムトラベルする。また [C] は、未来、もしくは、現在からみた過去のある時点を指している。さらに [D] に関しては、現在（2012年）と7年後という具体的な未来の場面を描く。

4つの作品は、過去に起きたこと、今現在起きていること、未来に起きそうなことを物語の核として取り上げている。具体的には、[A] は起きてしまった「決して変えることのできない過去」のそれより以前にさかのぼり、「宝物＝大切なもの」を回収する物語である。[A] は村の物語を背景としながらも、極めて個人的な物語である。一方、[B] は起きるかもしれない「未来の村の危機」に対して、「過去」（2012年現在）に戻って合併を回避する物語である。[B] は個人的な物語というより、「私たち」の学校、村の課題に立ち向かう姿が描かれている。この [A] [B] 2つの物語は「過去」「現在」「未来」を接続する。つまり、過去には東日本大震災が起これ、これによって大切なものを失った。未来には田野畑村が合併する危機が訪れて再び大切なものを失うかもしれないという時間軸上に連続した「村」の物語を

読み解くことができる。

そして、これらの作品に「奇跡」というテーマが付与されていることは極めて重要である。つまり、[A] でいえば、奇跡の物語として、震災そのものをなかったことにする物語をつくり出すこともできたはずである。それでも、過去の改変を行わずに大切なものを回収するのみであった。一方、[B] は積極的に田野畑村の合併回避に介入するのである。つまり、震災以前に戻り、現実起きた悲劇は（奇跡の物語としても）改変不可能だが、未来に訪れる村の合併を回避することは可能かもしれないという彼らの深層心理が描かれているのである。

5-2. 「ドミナント・ストーリー」と「オルタナティブ・ストーリー」

4 つの作品には「ドミナント・ストーリー」、つまり、田野畑村で支配的に語られている物語が埋め込まれている。それぞれの作品は「奇跡」を通じて、「オルタナティブ・ストーリー」、つまり、代替する物語へと転じている。そして、この「ドミナント・ストーリー」は、村の人々が「私（たち）の物語だ」と共感するだろう「コレクティブ・ストーリー」でもある。「コレクティブ・ストーリー」とは、野口（2009）よれば「ある個人の物語であると同時に、ある社会的カテゴリーに属する人々に共通の物語」（p.14）である。作品は、自分たちの部活動が物語設定の基盤になっているものや、登場人物に本人の名前やニックネームを使用していた。つまり、彼らの「現実世界」の延長に奇跡の物語を描いたということがわかる。

このように「奇跡」というテーマ設定は、「いまだ語られぬ物語」を誘発することがわかる。「いまだ語られぬ物語」とは具体的に3つの場面、もしくは物語が想起される。野口（2009）の整理から要約すると、①「秘密」の物語、②「相手」や「機会」、「場」がないので語られない物語、③語る行為の中で意識化され、生成される物語である。映画づくりWSはフィクション、つまりは、想像の物語をつくり出す。しかし、参加者は現実から完全に離れて作品をつくり出すことはできない。それは「奇跡」というテーマであっても同様である。作品はリアルなフィクションとなる。つまり、奇跡というテーマは個人、集団、地域の葛藤もしくは課題から、解決に至るまでの物語の構造化を促す。「奇跡」の物語は、言い換えれば「決して起こりえない物語」であり、決して起こりえないが、それが起こることによって、願いが叶う、もしくは、問題が解決する物語である。「奇跡」の物語を考えることは、自己の葛藤に向き合うことであり、参加者同士で対話することである。結果、映画づくりWSは「いまだ語られぬ物語」の語りを誘発するのである。

ナラティブ・セラピーの観点からいえば、個人、集団、地域で抱える課題や葛藤は、それぞれの参加者に「いまだ語られぬ物語」として内在化している。具体的に、参加者の中学生は、映画づくりWSの中で、物語の当事者（主人公）となり、課題や葛藤に向き合っている¹⁴⁾。そして、映画の中で、「いまだ語られぬ物語」の①②がほぼそのまま出現している。制作条件で提示されたテーマの「奇跡」は「問題の外在化」となり、「奇跡の結果」は「ユニーク・アウトカム（特異な結果）」といえるだろう。そして、この「ユニーク・アウトカム」

は物語の構造上、「ドミナント・ストーリー（支配的な物語）」に対する「オルタナティブ・ストーリー（代替する物語）」として作品の中に埋め込まれている。したがって、この「奇跡」とはなにか、それがどのように物語を構成しているかを考察することによって、彼らの「問題」や「葛藤」、さらに言い換えれば、彼らの過去の「傷」や進行中の「病」を理解することが可能である。

あらためて4つの作品を「ドミナント・ストーリー」「奇跡」「オルタナティブ・ストーリー」の視点で次のように整理する。

〔A〕は「大切なものは津波に流されてしまい、決して取り戻すことはできない」という「ドミナント・ストーリー」である。「奇跡」は「タイムトラベル」である。この奇跡によって、「大切なものを取り戻す」という「オルタナティブ・ストーリー」が描かれている。注目すべきところは、村全体に大きな影響を及ぼした震災であるにもかかわらず、彼らの描いた奇跡はあくまで個人的な問題の解決であり、「過去は決して変えられない」という現実をあらためて認識させる作品でもある。

〔B〕は「未来の田野畑村が人口減少によって合併する」というドミナント・ストーリーである。これは多くの大人たちによって繰り返し語られ、できれば回避したい「私たち」村の物語である（沼田,2015a,2015b）。中学生たちも同じく、この「ドミナント・ストーリー」の影響下にあることがわかる。奇跡は、〔A〕と同じく「タイムトラベル」である。この奇跡によって「合併の回避」という「オルタナティブ・ストーリー」が描かれる。しかし、中学生たちには合併の具体的な「回避」の方法がわからない。この作品の中では、合併を回避したという結果だけが描かれる。WS実施時（2012年）、合併回避のために何かを始める必要性は感じており、将来に対する危機感を強くもっていることがわかる。

〔C〕は「東京からやってくる人間に対して、村を好きになって欲しい」という「ドミナント・ストーリー」である。奇跡は、田野畑村に住み続けている中学生が「逆転ホームラン」を打つことである。この奇跡によって、東京から来た転校生が「村のことを好きになる」という「オルタナティブ・ストーリー」が描かれる。〔C〕の奇跡は、他の作品に比べて「奇跡」の設定が弱い。これは、「努力は決して裏切らない」というテーマが内在しているからである。また、転校生に向けて語られる「自然は豊かだし、周りの人もいい人たちなんだ。」というセリフは、田野畑村で繰り返し語られる「ドミナント・ストーリー」である（沼田,2015a,2015b）。

〔D〕は「夢を実現するために、田野畑村を出ていくか迷う」という「ドミナント・ストーリー」である。奇跡は「未来人」の登場である。この未来人の登場と助言が、「強豪校、さらに早稲田大学への進学」という「オルタナティブ・ストーリー」へとつながっている。これも〔C〕と同様、個人の物語であり、自らの努力によって手に入れることが可能な未来だと推測される。一方で、極めて難しい未来であることを参加者たちは十分に理解している。また、7年後の未来として、早稲田大学に進学している自分と地元に戻っている友人を描き分け、人生の選択とその後の人生について未来人のセリフで「どちらも間違っていなかった」

とまとめている。どのような選択をしても、将来は間違っただけのものであって欲しくない、という願望を描いた作品であると解釈できる。参加者は中学3年生であり、撮影時期が夏であったことも物語と深い関係があると推測できる。また、そもそも田野畑村の中に高校がないという現実が背景としてある。

映画づくり WS によって完成した作品の分析は、このように子どもたちの思いや悩み、葛藤を抽出し、「ドミナント・ストーリー」として浮かび上がらせる。この作品づくりのプロセスでは、参加者の中学生は「いまだ語られぬ物語」を語ることでできた体験と、作品の中でその葛藤を擬似的にでも解決する体験の両方で治療効果をえている¹⁵⁾。さらには、これらの作品の鑑賞者は、中学生たちが普段、語ることのない葛藤を知る機会となり、彼らに対して理解を深めることができる。それぞれの場面で映る人やものが地域に実際に存在し、かつ、描かれる内容がそれぞれ個人の悩みに由来するため、完成した映画は想像世界の物語でありながら現実世界に極めて近い物語である。「奇跡」の物語は、普段の生活世界にある「葛藤」と無縁に描くことはできない。生活者として、その場所に住む人々が何を感じ、何に迷い、何を目指しているのか、それを映画づくり WS は「結果として」知らしめてしまう。そして、描かれる経験を何がしかの形で共有している人々は、その映画からさまざまな印象を受ける。物語は雄弁である。特に、子どもたちの葛藤を知る機会のない大人たちは「語られる物語」に驚かされるのである。

5-3. 「正解」から「成解」へ

映画づくり WS での完成作品は、あくまで1つの「成解」でしかない。つまり、映画づくり WS で生まれる作品は、多様に存在する物語の1つであって、唯一絶対の答えを代表している「正解」ではない。すべての作品が「成解」である。矢守(2010)は「成解」について次のように論じる。

「成解」は、「正解」とは異なり、ユニヴァーサル（普遍的）ではなく、常に、空間限定的（local）で、かつ、時間限定的（temporary）な性質をもつ。… [中略] … 「成解」は、今この現場（フィールド）では「成解」かもしれないが、他の現場では「成解」たりえない可能性はあるし、同時に、同じ現場においても、過去あるいは将来においては、別の「成解」が成立するかもしれない（p.22）

東日本大震災以後の復興という文脈では、村の過去、現在、未来、それぞれの正解を判断、評価することは極めて難しい。普遍的な「正解」を求めるよりも、「空間限定的」で「時間限定的」であることを諒解しつつ、意思決定することも必要になる。映画づくり WS は、「奇跡」というテーマから、自身の葛藤や自身の所属する社会集団（学校や部活）、村の課題を語り合うこととなった。

映画づくり WS は「課題解決の方法」というよりも、「課題解決に近づく方法」である。

すなわち、問題を「解決」するよりは、「解消」する方法である。参加者の経験や社会的立場、所属する集団によって、「正解」は常に異なる。しなしながら、その多様に存在する「成解」を互いに認識する機会が重要となる。映画づくり WS は、多くの論点と可能性を提示し、かつ多様に解釈可能な「成解」の物語を生成し、共有を可能にする。

映画づくり WS は、非専門家（アマチュア・素人）の映画づくりだからこそ、参加者が互いに「無知の姿勢」を保つ。そして、そこでは、結果として「治療的会話」が起きる。そして、映画づくり WS が自己物語を書き換える治療効果をもたらすのみならず、そのプロセスによって参加者同士の相互理解を深め、未来を創り出すプロセスとなっていく。

以上のように、映画づくり WS は、「奇跡」というテーマ設定を条件付けることで、「いまだ語られぬ物語」を誘発し、自己物語の書き換えを可能にする。それはすなわち、治療である。さらに、参加者の「ドミナント・ストーリー」や「オルタナティブ・ストーリー」の抽出を可能とし、社会集団や地域の課題までもを浮かび上がらせる可能性がある。

6.小括

本章では、東日本大震災の被災地である田野畑村において、中学生を対象とした映画づくり WS の事例を取り上げた。実施は、2012年8月25日と26日の2日間である。

本章の述べる映画づくり WS の治療効果は、次の3つに見い出せる。①映画づくり WS のプロセスが「治療的会話」の役割を果たす。たとえば、中学生自身の進路や過去の震災、未来の合併などに関する「葛藤」が打ち明けられた。すなわち、映画づくり WS は、「いまだ語られぬ物語」を誘発する。②映画づくり WS による作品の完成と鑑賞は、自己物語の「書き換え」であり、葛藤の擬似的な解消の役割を果たす。たとえば、映画の中で、野球を通して友人との関係を構築することや、未来の田野畑村の合併を回避することなどである。③鑑賞者によっては、他者の物語の葛藤を「コレクティブ・ストーリー（共同体の物語）」として受容し、同様の葛藤を抱く場合、その擬似的解消に結びつく。たとえば、ある田野畑村住民の作品鑑賞者は、出演している生徒の家族が亡くなっている事実を知っているがゆえに、その現実に向き合いながら、乗り越えようとする生徒に自身の思いを重ね、「喪失と回復の物語」を見い出す。総じて、映画づくり WS は、治療効果を生み出す「場」をつくりあげていることを明らかにした。

映画づくり WS における非日常的な相互行為は、参加者を「無知の姿勢」にする。つまり、非専門家である参加者は、どのような発想、アイデアも映画という想像世界における出来事として相互に興味関心をもち、受容が容易である。結果、映画づくり WS は、「奇跡」という「問題の外在化」によるテーマを通して、「いまだ語られぬ物語」の誘発を促し、個人の葛藤や課題を擬似的に解決、解消していく「ユニーク・アウトカム（特異な結果）」に至る。これは自己物語の「書き換え」であり、治療として成立している。さらに、参加者の物語は所属集団や地域（村）の物語、その過去、現在、未来の相互に強い影響を見出しうる。つまり、描かれる物語は個人（ミクロ）、集団（メゾ）、地域（マクロ）の多層的で相互依存的

な関係を見出しうる。そして、時空間の活発な移動は、彼ら自身の個人の葛藤と村の歴史的な危機とが極めて密接につながっていることを明らかにする。つまり、個人の課題は、所属する集団の課題であり、また、村の課題でもある。したがって、ドミナント・ストーリー（支配的な物語）として語られる物語は、他者の「力（権力）」によりいつのまにか「正解」として「語らせられている」物語である可能性も否定できない。しかしながら、そこから脱出する「場」として、映画づくり WS が機能している。映画づくり WS は、参加者の葛藤を擬似的に解決（解消）することで、治療効果を発揮する。そこで起きているのは「治療的会話」にはかならない。また、この作品群の鑑賞者は、中学生たちの内面を垣間見ることになるため、中学生たちに対する心理的な距離を縮め、個人の意識、集団の関係、地域社会の認識を部分的に共有することができる。鑑賞者個々人は、「ドミナント・ストーリー」や「オルタナティブ・ストーリー」を「コレクティブ・ストーリー（共同体の物語）」として部分的に受容しつつ、震災から立ち上がろうとする「回復の物語」としてそれぞれに昇華させていく。映画づくり WS は参加者のみならず、鑑賞者も含めた幅広い意味での治療効果をもたらす。

最後に、この実践を通して、映画づくり WS は参加者（中学生）に学びの機会を提供しているのではないかという問いが生じた。次章は映画づくり WS における学習効果を探る。

注

- 1) 内閣府では「復興まちづくり」という定義は不明確である。ただし、「復興対策」という定義は明確である。復興対策は「被災地において、被災前の状況と比較して『安全性の向上』や『生活環境の向上』、『産業の高度化や地域振興』が図られる等の質的な向上を目指すこと」と定義されている。また、「復旧対策」に関しては、被災前と同じ機能に戻すことを「原形復旧」、原形復旧だけでなく被災施設やそれに関する施設を改良することを「改良復旧」と定義している（内閣府、2010）。
- 2) 復興庁（2017）「公共インフラの本格復旧・復興の状況」, (<http://www.reconstruction.go.jp/topics/main-cat1/sub-cat1-2/20130730183653.html>, 2017年8月29日閲覧) で進捗状況を示している。
- 3) エドワード・M・ブルナー（Bruner, E. M.,1986）によれば「私たちが文化を再経験し、再生し、再創造し、語り直し、再構成し、そして再流行させるのは、表現の遂行においてである」(p.11)。映画づくり WS はこの「表現の遂行」である。
- 4) 映画づくり WS は、1章で述べたとおり、非専門家（アマチュア・素人）による映画づくりである。それは、ファシリテーターも同様である。彼らは映像に専門的な知識をもっていない。結果として、映画づくり WS の参加者は、互いに「無知の姿勢」を保持している。奇跡による葛藤の解決を脚本としてまとめ、作品に仕上げしていくプロセスは、治療的会話のプロセスと類似する点が多い。
- 5) ホワイトとエプストンは、フーコーの論考から「権力／知」の問題について詳細な言及を行い、「専門性」という言葉に含まれる支配的で閉鎖的な知に対して疑問を投げかける。
- 6) 「ユニーク・アウトカム」とは、ゴフマン（Goffman,1961=1984,p.133）の定義を援用している。
- 7) 特に家族や友人の演じる場面を見たとき、さまざまな気づきと発見が起こる。それは、小学生たちの作

品を鑑賞した保護者から、「子どもの作った映画を見て、学校での問題点が子どもたち自身はわかっているのだ」といった感想から判断できる。作品から子どもたちの葛藤を垣間見ることができる。4章を参照。

8) 東日本大震災の復興プロセスにおける課題については、大西隆ら（2013）が、さらに市民参加の復興まちづくりに関しては佐藤滋・鈴木浩（2011）、震災後の子どもたちの野外遊び場の研究として、岸俊介・田口純子（2012）やまちの将来を検討した松浦佑介ら（2012）などがある。

9) 詳細は以下。田野畑村（2011）『東日本大震災田野畑村災害復興計画：復興基本計画』。

10) 田野畑村の研究が大規模に実施できるのは、田野畑村と早稲田大学との50年以上にもわたる長い交流の歴史があるからである。以下に詳しい。小田泰市（1998）『森の合言葉』K&K プレス。

11) 「KH Coder」については、樋口耕一（2014）『社会調査のための計量テキスト分析：内容分析の継承と発展を目指して』ナカニシヤ出版を参照。図 3-1 には、描画されている語の数（Node）、描画されている線の数（Edge）、社会ネットワーク分析という密度（Density）、語と語の関係を見る係数（Jaccard）の頭文字を利用して表記。詳細は pp.156-157 を参照。

12) 「ドミナント・ストーリー」と類似した論として、批評家の大塚英志（2012）は、柳田民俗学の知見を参照しながら、「千話の物語群が民族社会では人がその生涯において受容可能なく物語>だった」（pp.238-239）とし、それはつまり、「人は<物語>を通じて世界に呪縛される。」（p.242）ことだという。すなわち、「<物語>への過剰なニーズは<物語>と<共同体>の分離の結果起きたのであり、この決して満たされない仕掛けからなる<物語>への飢えが<物語ソフト>の複製や流通の技術の進歩と結びついて（あるいはそれを半ば促して）今日の、個人の消費のキャパシティをはるかに超える量の<物語ソフト>の氾濫という事態を生んだ」（p.243）と述べる。

13) 牛乳と昆布は田野畑村の特産物である。実験的にこれらアイテムの使用を試みた。

14) 作品の完成後に上映会を行った際、『過去へ行く鉄道』に登場していた中学生の近しい親族が震災で亡くなっていることを知らされ、筆者自身言葉を失った。「普段、言わないけど、辛いよね……」とある鑑賞者はいう。この作品は「いまだ語られぬ物語」として、ある事実を隠蔽している。しかし、出演者と親しい鑑賞者はその事実気づいてしまう。本人はその事実気づいて欲しかったのかもしれない。この物語はある鑑賞者からすれば大変重い「喪失の物語」であり、そして、それは共感性の高い「コレクティブ・ストーリー」でもある。

15) フランク（Frank,1995=2002）は病いの「語り」について次のように論じている。「重い病いにかかるということは、かつてその病む人の人生を導いていた『目的地や海図』を喪失するということである。病む人々は、『それまでとは違う考え方をする』ことを学ばなければならない。彼らは、自分自身がその物語を語るのを聴くことによって、他の人々の反応を吸収することによって、そして、自らの物語が共有されるのを経験することによって学んでいく。」（p.17）。そして、この語り「回復の物語」となっていくのである。

4章 映画づくりワークショップにおける学習効果

1.本章の目的

本章の目的は、映画づくりWSを社会教育実践¹⁾の具体的手法の1つとして位置づけ、学習の可能性を考察することである。具体的には横浜市旭区における小学生²⁾を対象とした映画づくりWSの実践事例を扱う。参加者の小学生、ファシリテーター（ボランティアスタッフ）、および保護者による3者の複眼的評価から映画づくりWSを考察し、学習効果を明らかにする。

2.映像と学習に関する既存研究

2-1.映像による多様な学習

柳沼宏寿（2010,2011）は、エドガー・デール（1957）や波多野完治（1990）の視聴覚教育論、川上春男（1968）の映像教育論、福島県本宮市の本宮方式映画教室運動³⁾、そしてオーストラリアのニューサウスウェルズ州教育省が、多文化主義政策の一環として導入した「シネリテラシー」を紹介し、教育活動における映像教育の意義と方法論を論じている。シネリテラシーとは、柳沼宏寿（2011）によれば「映画の読解と製作を通して学習意欲を高める教育」（p.429）である。

「シネリテラシー」はより包括的な鈴木みどり（2013）の「メディア・リテラシー」の実践研究の一部とみなすこともできる。メディア・リテラシーとは、「市民がメディアを社会的文脈でクリティカルに分析し、評価し、メディアにアクセスし、多様な形態でコミュニケーションをつくり出す力をさす。また、そのような力の獲得をめざす取り組みもメディア・リテラシーという。」（p.17）。さらに、レン・マスターマン（Masterman, 1985=2010）は「メディアは能動的に読み解かれるべき、象徴的（あるいは記号の）システムであり、外在的な現実の、確実で自明な反映などではない」（p.28）とする。マスターマンはメディア・リテラシーの18原則をまとめ、2017年現在でも、もっとも重要な原則として引用される⁴⁾。

さらに、類似の研究として、小川明子（2016）の他者理解のプロセスに注目した「デジタル・ストーリーテリング」⁵⁾が挙げられる。小川（2016）は、デジタル・ストーリーテリングが、①物語実践であること、②メディア表現であること、③他者と出会うワークショップ空間であることの、3つの特徴を有していると述べる（pp.33-38）。意見陳述や討論は対立を生みやすく、論理的な主張は訓練や経験による能力として大きな差が生じやすい。一方で、物語様式の表現は普段から意識的でないにしても日常行為であり、馴染みやすく、他者理解を促進する。したがって、デジタル・ストーリーテリングは「気楽で楽しい行為」（p.38）であり、「それはフォーマルなルートで社会に参画しにくい人々にとって、何よりも大事」（p.38）とされる。

これらの研究は、映像（CM、ドラマ、ニュースなど）の解釈、創作に取り組む。このプロセスにおける相互行為や対話によって、参加者のみならず、鑑賞者も含めて相互理解を深

めていく。映画づくり WS はメディア・リテラシー教育とは立場が異なり、クリティカルな視点の獲得を主たる目的としていないが、同様な学習効果として、主体性、協調性、創造性などを発現させ、促進する可能性がある。

2-2.映画づくりワークショップと社会教育

2016 年に発刊された日本社会教育学会編『社会教育研究における方法論』では、「対話」や「ナラティブ」、「ソーシャル・キャピタル」が社会教育における新しい概念や方法として取り上げられている。

倉石一郎（2016）は桜井厚（2015）によって提唱された対話的構築主義を紹介、解説し、「真実は多元的なもの」とする現象学的社会学と教育研究との架橋を目指す。倉石はこの中で「ローカルな知」の概念に注目する。「ローカルな知」とは、たとえば、藤垣裕子（2005）によれば、「人々がそれぞれの生活や仕事、その他の日常の実践や身の回りの環境についてもっている知識。特定の地域や実践の現場の文脈に固有のものであり、①文脈を超えた一般性を持たず、②文脈を共有しない外部の者には通常知られていないという二重の意味で局所的（local）な知識」（p.273）と定義される。さらに、前平泰志（2008）によれば「学習者の学びのプロセスは、学ぶコンテキスト＝空間（ローカル）と密接に結びついている。そこでは、生まれ、育ち、暮らし、学ぶ空間としての地域（ローカル）が重要になってくる」（p.10）とされる。

映画づくり WS は、「ナラティブ」を重視し、参加者がもつ空間や地域（「ローカル」）に対する認識や理解を「多元的なもの」として扱う。すなわち、物語と空間、地域は、分かちがたい関係をもつ（詳細は 6 章を参照）。映画づくり WS は実践の「場」に生起する現象を「ローカルな知」の成果物として映画に収め続けている。そして、参加者同士のソーシャル・キャピタルを醸成し、コミュニティを形成、成長させる手法として位置づけられる（ソーシャル・キャピタルの詳細について 5 章を参照）。したがって、映画づくり WS は、社会教育と同様の視座をもつ研究であり、極めて近接性が高い。すなわち、映画づくり WS は社会教育の実践事例といえる。

しかしながら、「映画づくり」に特化した WS についての既存研究は、学習という面からの学術的成果が乏しく、具体的な参加者の変容が考察されていない。したがって、本章では、小学生を対象とした映画づくり WS の実践からその学習効果を考察する。

3.小学生を対象とした実践内容

3-1.横浜市旭区民文化センター「サンハート」

映画づくり WS は、2009 年の実践より一貫してアクション・リサーチ⁶⁾を採用している。本章で論じる事例も、主催者である横浜市旭区民文化センター「サンハート」（以下、サンハート）と筆者による「共同実践的な研究」であり、「価値懐胎的研究」である。したがって、その実践の意味や価値は、筆者を含む関係者により更新、蓄積され続けている。研究対

象事例は、このサンハートで小学生を対象に実施された映画づくり WS である（3章表 2-1 における「J」）。実施日は、2016年8月5日（金）、6日（土）、7日（日）の3日間である。サンハートは「文化活動の場の提供」だけでなく、「文化的コモンズ」として、地域における文化的なつながりの核となることを目指している。「文化的コモンズ」とは、財団法人地域創造（2014）によれば、「地域の共同体の誰もが自由に参入できる入会地のような文化的営みの総体」（p.4）であるという。また、横浜市（2015）は、区民文化センターであるサンハートを「子どもたちをはじめとする次世代育成」の拠点としても位置づけている。

分析には、参加者である小学生、参加者でもあり関係者でもあるファシリテーター（以下、「スタッフ」と表記）⁸⁾、および小学生の保護者の3者に対するアンケートを中心に、筆者と関係者との直接の会話、観察記録を利用する。

また、関係者、参加者などの語の範囲を明確にするため図 4-1 のように整理した。特別な説明がない限り、関係者とは主催者、筆者、ワークショップに参加したスタッフを指す。そして、参加者とは小学生（以下、文意に誤解のない範囲で「子ども」と記載）とスタッフで構成される4つのチームを指す。

ちなみに、横浜市旭区は筆者の居住区である。実施後のフォローアップや継続的な調査に相当であり、その成果や副次的効果を細やかに追跡することができる。サンハートでの映画づくり WS は複数回行われており、それが可能となっている理由にはこうした事情も含まれる。

3-2.3 日間の実践内容

映画づくり WS の実施のためには、5大項目からさらに小項目にわたって、筆者と主催者との調整がある。5大項目とはすなわち、「A.実施概要」「B.進行概要」「C.参加者概要」「D.制作条件」「E.制作結果」である。これらを含む映画づくり WS の全体概要を表 4-1 に示す。

「B.進行概要」は3-3で取り上げ、特に説明を加える。最小単位の進行事例は、2章で説明済みであるため、重複部分は簡単に触れるのみとする。

表4-1 2016年 映画づくりWSの全体概要

A.実施概要		時間	1日目 進行概要	
1) 実施日：2016年8月5日(金)6日(土)7日(日)の3日間		10:00	挨拶+進行概要等の説明	
2) 実施期間(時間)：5日、6日は10時から16時、7日は10時から12時30分		10:10	自己紹介ゲーム	
3) 実施場所・実施拠点：横浜市旭区・旭区民文化センター「サンハート」		10:45	チーム名の検討と決定	
4) イベント名：「夏休み子ども体験講座2016ーえいがづくりー」		11:00	30秒チーム紹介作品の撮影と鑑賞	
5) 主催：横浜市旭区民文化センター「サンハート」		12:00	昼食(+ロケハン)	
6) 目的：①協力して取り組むことの難しさと楽しさを体験する、②達成感と充実感を生み出し、参加者の創造力を高める、③参加者同士で仲良くなり一体感を生み出す		13:00	60秒台本再現作品の撮影と編集と鑑賞	
7) 全体進行役：筆者		14:30	カメラ構図等の授業	
8) 一般公開上映会：「サンハートホール」で実施		14:45	90秒オリジナル作品の撮影と編集と鑑賞	
9) Web上での作品公開：非公開		16:00	終了	
B.進行概要		時間	2日目 進行概要(注5)	
1) 自己紹介：「似顔絵紹介」「バッハキュービック」(注1)		10:00	挨拶+進行概要等の説明	
2) チーム名の決定：4つのチーム		10:10	脚本づくり(3分オリジナル作品)	
3) 試し撮り：30秒チーム紹介作品-60秒台本再現作品-90秒オリジナル作品		11:30	撮影	
4) 脚本づくり：3分オリジナル作品		12:00	昼食	
5) 撮影：「D.制作条件」を参照		13:00	撮影	
6) 編集：編集ソフトはウィンドウズムービーメーカーを使用(注2)		14:30	編集	
7) 上映会：7日、サンハートホール		15:45	鑑賞(試写会)	
8) 技術講座：ショット、アングル、カットの違い、効果など簡易に説明		16:00	終了	
9) その他：撮影で使用できる諸室などの確認、連絡など		時間	3日目 進行概要(上映会)	
C.参加者概要		9:00	上映会のリハーサル	
1) チーム数・チーム別人数：4チーム・4(5)人+ファシリテーター2人で6人or7人		10:00	上映会運営の説明(注6)	
2) 所属・職業等：小学生(1人中学生)		10:20	上映会運営の準備	
D.制作条件(3分作品)		10:45	開場	
1) テーマ：「サンハートで起こる奇跡の物語」		11:00	開演	
2) ファシリテーターの有無：あり(注3)			講師一言→3分オリジナル作品上映→参加者一言コメント→ゲスト講評→賞発表と授賞式→(90秒オリジナル作品上映)	
3) アイテム：なし		11:50	交流会	
4) セリフ：「嘘つき」		12:30	解散	
5) 場面：「中庭のオブジェ」				
6) 尺：「3分」				
7) 役割：監督、撮影、役者、助監督、記録、編集(注4)				
E.制作結果				
1) 作品名	とにかく☆元気な4人の奇跡	8月ののろい	ダメ男の奇跡の三日間	忍者-NINJA-
2) 作品概要	サンハートで働く職員の内、同じ職員の4人は、同じ職員のアンジェリーナに相談し、解決する。これをきっかけに4人が仲良くなる。	「夏休みがずっと続けばいい。」そんな願いを叶えた子ども達だったが、やがてそれにも飽きる。そして、再び日常に戻っていく。	足が遅くて、頭が悪くて、口の悪いダメ男が奇跡の力で、三日間だけ足が早く、頭がよくなる。(でも口は悪い。)	サンハートのオブジェが盗まれ、犯人を探す探偵。逃げる忍者。占い師。警察が入り乱れての逃走劇。盗んだオブジェは実は爆弾だった。
3) チーム名	とにかく☆元気な製作委員会	海光村の実香姫	4SKJプロジェクト	ナマコミニカ。
4) 作品時間	3:20	3:29	2:48	2:55

表注1：「似顔絵紹介」は特定の条件下で「うまく描けない」似顔絵。「バッハキュービック」は9つの枠に「好きなもの、こと、ひと」を書き紹介する方法。表注2：汎用性が高く、フリーソフトで簡単な編集作業に特化したソフト。表注3：本ワークショップでは「助監督」と呼称。表注4：編集はWS進行中、興味関心を持ち、集中して取り組める参加者が担当。表注5：脚本づくりから試写会までチーム別の行動。時間は目安としてチームに提示されたもの。表注6：チケット切り、プログラム配り、チラシ配り、場内案内など。

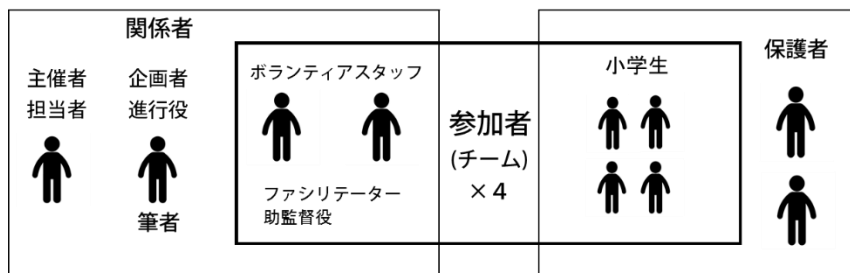


図4-1 映画づくりWSの登場人物

3-3.3 日間の進行概要

本節では、進行順に実施したアクティビティ⁹⁾の目的、内容、結果、観察された状況などを言及していく。筆者は全体進行役である。

<1日目>2016年8月5日(金)

(1) 自己紹介ゲーム ①「似顔絵紹介」: 合計15人の小学生は集合とともに、事前に決められた4チームに分かれる。これは参加者に対して緊張を解すために実施したアイスブレイクである。「似顔絵を描いてもらいます」と告げると、参加者は「困惑した」表情をする。続けて、進行役である筆者から参加者に対して2人組になるように指示し、3つの条件を提示する。すなわち、①一筆書きで描くこと、②3秒で描くこと、③紙を見ず相手の顔だけみて描くことである。このアクティビティは相手の顔を決して上手に描くことができない。ここで、本WSにおける重要な目的を提示する。その目的は「初めての映画はうまくはつれない。それでも、協力して、楽しく映画をつくること」である〔資料：自己紹介A〕。

(2) 自己紹介ゲーム ②「バッハキュービック」: 自分の好きなもの・こと・ひとなど好きな事柄を9つのマスに書き込み(1つは自分の名前)、これをチーム全員に見せながら1人90秒程度で自己紹介する〔資料：自己紹介B〕。これによって、チームのメンバーがどのような嗜好性をもつのかを断片的に理解しあえる。また、この内容は、次の「チーム名の検討と決定」の材料になる。

(3) チーム名の検討と決定: 簡単な合意を形成するアクティビティである。全体進行役は各チームの特性を観察する。この決定にはいくつかのパターンがある。具体的には、チーム内のメンバーからそれぞれ名前の一部をとってチーム名にするパターン、チームメンバーが共通に好きなものからヒントを得て、名前を考案するパターンなどである。また、合意形成にも、多数決をとるパターン、強く主張するメンバーの意見に同意するパターンなどが見られる。

(4) 30秒チーム紹介作品の撮影と鑑賞(カットなし): チームを紹介する作品を撮影させ、これらを参加者全員で鑑賞する。このとき初めてカメラに触る。カメラの使用に関しては最低限の使用法(撮影・停止ボタン、再生ボタンの位置など)しか教えない。わずか30秒の作品でもチームにより撮影方法に大きな違いが表れる。また、編集は行わない。これを互いに鑑賞し、チームの個性や撮影の工夫などを意見交換する。

(5) 60秒台本再現作品の撮影と編集と鑑賞: 有名作品の台本の一部をチームに渡し、これを使って撮影させる。同じ台本であっても、完成した作品はチームごとにかなり大きな違いが生じる。作品鑑賞時には、撮影の工夫点などを意見交換し、意識化させる。そして、次の撮影の際にはどのような点を工夫すればよいかを自然と考えさせる。

(6) カメラ構図等の授業: 他チームの撮影作品との比較を通して、差異を認識させたあとに、カメラの「より」「ひき」などの演出効果を簡単に説明し、参考になる作品を一部鑑賞する。子どもたちの状況を観察すると、このアクティビティあたりから、撮影に興味のある

子どもたちと演技に興味のある子どもたちに分かれていく。

(7) 90秒オリジナル作品の撮影（テーマ：夢）と編集と鑑賞：90秒オリジナル作品をほぼ即興でつくりあげる。映画づくりにおける共通テーマは「夢」を設定し、提示した。4チームそれぞれの「夢」に対する解釈の相違、独創性などが現れ、創作意欲を相互に刺激しあう。

<2日目>2016年8月6日（土）

(8) 3分オリジナル作品の脚本づくり（テーマ：奇跡）：3分オリジナル作品の脚本づくりを行う。テーマは「奇跡」である。「映画は葛藤を描く」と説明し、個人の「悩み」を付箋紙に記述させ、その悩みを解決するために「奇跡」が起こるという物語の展開を考案させる。3章で論じた通り、テーマ「奇跡」は「問題の外在化」を促し、「いまだ語られぬ物語」が誘発される。ただし、すべての参加者が「いまだ語られぬ物語」を吐露するわけではない。「奇跡」というテーマは、あくまで映画づくりを円滑にするためのキーワードであり、チームによる意見交換の結果、このテーマが希薄になることもある。

(9) 3分オリジナル作品の撮影：3分オリジナル作品を複数の制作条件下で撮影する（制作条件に関しては「表4-1D」を参照）。たとえば、この実践では、オブジェのある中庭で撮影する場面を必ず入れることを制作条件としている。この空間を作品の中でどのように扱うかを分析することで、空間と行為の関係を把握することができる。この点について詳しくは6章で論じる。

(10) 3分オリジナル作品の編集：おおよそ10カットから20カットを1つの作品にするため編集する。極めて簡易な編集で、不自然なカットのつなぎ部分を数秒カットするのみとした。エフェクトなどはかけない。この編集行為には参加者以外は関与しない。したがって、完成した物語は、限られた時間（この場合は3分）で世界を完結させるために、参加者が「選択」し「構成」した世界である。

(11) 3分オリジナル作品の鑑賞（試写会）：完成した作品を試写として鑑賞する。参加者全員は笑い声とともに作品を鑑賞する。関係者は、子どもたちから「もっと〇〇すればよかった」「次は〇〇したい」などの声を多数上映後に聞く。

<3日目>2016年8月7日（日）

(12) 上映会のリハーサル：各チームが完成させた作品をサンハートホールの大画面に映し出す。「遊び」が「本物」になる瞬間であり、会場の雰囲気が高揚感で満ちる。

(13) 上映会の運営：自分たちの映画作品名の入ったチラシを「喜々として」配り、集客する。他にも会場の入口でチケットをもぎる、場内案内するなどの会場運営を担う。

(14) 作品上映と一言コメント：期待感と緊張感にあふれる子どもたちと保護者、および一般鑑賞者と、作品を大画面で鑑賞する。保護者はこの上映会で初めて子どもたちの作品に触れる。その後、参加者（小学生とスタッフ）は一人一言感想を述べる（自己評価）。全員の視線が発言者に集中するため、子どもたちにとってはもっとも緊張する時間である。同時に、

関係者や保護者によっては、子どもたちの感想を一人一人聞くことができる貴重な振り返りの時間である。

(15) 授賞式：それぞれ作品に対して、オリジナルの賞が設定され、参加者は全員賞状を受け取る（他者評価）。子どもたちにとってはもっとも誇らしい時間である。

(16) 交流会：進行役である筆者が、参加者はもちろん、保護者と直接会話する時間である。参加した子どもたちの自宅での様子、変容、映画の感想などを直接保護者と会話し、フィードバックをえる。その他、チーム別に記念撮影などを行う。筆者も参加した子どもたちから「今度はいつやるの?」「また、来年も必ず参加するから!」などと声をかけられる。

以上、各アクティビティについて簡単に言及した。次節では、これらのアクティビティで構成される映画づくり WS に対する 3 者のアンケート結果を論じる。

4.3 者に対するアンケート調査結果

本節では〔1〕小学生〔2〕ボランティアスタッフ（ファシリテーター兼助監督）〔3〕保護者の 3 者に対して行ったアンケート結果から、映画づくり WS 全体、およびアクティビティ別の充実度を示す。次に、映画づくり WS における「学び」について、それぞれ

〔1〕〔2〕〔3〕のアンケート結果を示す。

4.1.参加者（小学生とスタッフ）の充実度

アンケート用紙では 3 日間の進行をアクティビティ別の項目に分け、それぞれ 5 点満点で「楽しさ（充実度）」の回答を求めた。これらの結果から、表 4-2 のように、小学生とスタッフのアクティビティ別の平均値および全体平均値を導き出した。

全体平均値がもっとも高いのは「G.90 秒オリジナル作品の撮影（テーマ：夢）」の 4.60 であった。次いで、「I.30 秒作品、60 秒作品、90 秒作品の鑑賞」と「K.3 分作品の撮影」が同値で 4.58 である。これらのアンケート結果から、「撮影」と「鑑賞」に対する充実度の高さがわかる。一方で、全体平均値がもっとも低い「F.カメラ構図等の授業」は 3.32 である。一方的な授業形式の内容は値が低い。ただし、アンケート内容から、「構図などを知ることができてよかった」と言及する子どもたちが複数人おり、平均値は低いものの、作品をつくるためには知っておくべき「知識」として認識されていることがわかる。

〔1〕子どもと〔2〕スタッフの乖離値がもっとも高い項目は、「P.作品上映と一言コメント」（1.17）である。これは、スタッフが子どもたちの成長（変容）を確認する場面として高い充実感をえている一方で、子どもたちは、保護者を含む大勢の観客の前で話す、緊張する場面であるため、充実度という点からは値が相対的に低くなったと推測される。

「撮影」と「鑑賞」に関する項目の値以外では、「J.3 分作品の脚本づくり（テーマ：奇跡）」の値も高く 4.17 である。筆者の観察では、脚本づくりはいずれのチームも意見の調整がうまくいかず、苦勞している様子が見られた。脚本づくりは難しく、大変で、時には沈黙することさえあった。しかし、アンケート結果では、小学生たちの値は決して低くな

く、そうした体験さえも、より良い作品をつくるプロセスとして重要であったと振り返り、評価していることがわかる。

また、「編集」に関しては、相対的に値が低い（「H」3.69、「L」3.68）。これは子どもたち全員での共同作業となりにくく、集中力が必要であるため、興味のある特定の子どもに偏った作業となっていたことと、スタッフも専門家ではない以上、そもそも編集作業が不得意であったり、使い慣れないソフトであったりしたことが影響したと推測される。

表4-2 映画づくりWSのアクティビティ別充実度
2016年

実施日	実施項目	参加者		
		小学生	スタッフ	全体平均
1日目 8月5日（金）	A.自己紹介ゲーム①「似顔絵紹介」	3.69	4.13	3.91
	B.自己紹介ゲーム②「バッハキュービック」	4.08	4.38	4.23
	C.チーム名を考えて決める話し合い	4.38	3.88	4.13
	D.30秒チーム紹介作品の撮影	4.29	4.13	4.21
	E.60秒台本再現作品の撮影	4.13	4.50	4.32
	F.カメラ構図等の授業	3.13	3.50	3.32
	G.90秒オリジナル作品の撮影（テーマ：夢）	4.33	4.88	4.60
	H.60秒台本再現作品と90秒オリジナル作品の編集	4.00	3.38	3.69
	I.30秒作品、60秒作品、90秒作品の鑑賞	4.40	4.75	4.58
2日目 8月6日（土）	J.3分作品の脚本づくり（テーマ：奇跡）	4.33	4.00	4.17
	K.3分作品の撮影	4.67	4.50	4.58
	L.3分作品の編集	3.87	3.50	3.68
	M.3分作品の鑑賞（試写会）	4.00	3.88	3.94
3日目 8月7日（日）	N.上映会のリハーサル	3.53	4.00	3.77
	O.上映会の運営	4.00	4.13	4.06
	P.作品上映と一言コメント	3.33	4.50	3.92
	Q.授賞式	4.00	4.75	4.38
	R.交流会	4.13	4.00	4.07

※数値は5点満点で集計した点数の平均値。

※小学生：A,B,C（n=13）、DからR（n=14）

※スタッフ：（n=8）

4-2.小学生のアンケート結果

「Q1. 映画づくりWSは楽しかったですか？（充実していましたか？）」（n=15）では、「1.とても楽しかった」が14人（93%）、「3.ふつう」が1人（7%）¹⁰であった。極めて高い充実度を示している。「Q6. 映画づくりWSで自分自身の中に『学び』がありましたか？」（n=12）では、「1.はい」が8人（67%）、「2.いいえ」が1人（8%）、「3.どちらともいえない」が3人（25%）であった。続けて、「Q7.（Q6で「1.はい」と答えた方）それはど

んなことですか？」では、「チームワーク」など、「協力すること」とする他に、「いままでカメラの構図など考えたことがなかった。」とするコメントが複数あった。そして「3分間の映画でも大変だった。本物の映画の大変さがわかった。」と短い作品づくりの体験からでも「映画」のとらえ方が変化している。「Q8. 映画づくりは難しかったですか？」(n=12)では、「1.はい」が9人(75%)、「2.いいえ」が3人(25%)だった。「2.いいえ」の回答者3人のうち、2人が2015年の経験者だったことを考慮すると、子どもたちにとって、想定した以上に映画づくりは「難しい」、しかしそれでも、「楽しい」ということがいえる。

その他、「Q11. 学校ではできないような体験がありましたか？」(n=12)では、「1.はい」が11人(92%)、「3.どちらともいえない」が1人(8%)¹⁾だった。「1.はい」の回答の中には、「学校では『答え』を書きなさい。というのばかりで、自分たちでつくることになかなかないので、こういうのは初めてだった。」との自由記述をえた。この回答は、学校教育とは異なる、映画づくりWSの魅力を端的に示している。また、この「どちらともいえない」との回答者は、2015年の参加者であり、学校で映画クラブをつくり活動していたことを踏まえた回答であることがわかった。

4-3.ファシリテーターのアンケート結果

「Q1. 映画づくりWSは充実していましたか？」(n=8)では、8人全員(100%)が「1.とても充実していた」と回答した。また、「Q13. 映画づくりWSで自分自身の中に『学び』がありましたか？」でも、8人全員が「1.はい」と回答した。さらに、「Q14. (Q13で「1.はい」と答えた人)それはどのようなことですか？」で「学び」を具体的に記述させ、さらに、「Q15.WSで、子どもたちの『変化』がわかる場面やエピソードはありましたか？あれば具体的に教えてください。」では、子どもたちの変容、変化を具体的に報告させている。スタッフたちは、「一人一人性格が違うので、接し方への学びが大きかった」と報告している。「子どもたちの言葉でどう伝えればいいのかを考え」て「子どもたち一人一人の性格を見据え、活かすためのアプローチを考えるという難しさ。」を味わっている。しかしながら、「少しだけでも変化が現れたときに感じる嬉しさはかなり大きかった。」と報告され、あるスタッフはこうした経験を「教職の道へ行きたいなと思ったほど」であったとする。さらに、「大人では思いつかないようなアイデア」「柔軟な発想」に驚かされ、「言葉で説明するのは難しくても、一連の物語として、何を考えているのかを表現する力が人にはあるのだな、と少し感動した。」などの報告があり、「ワークショップのもつ媒体としての効果を考えるきっかけ」になったと報告されている。

スタッフたちは、バラバラだった子どもの語り、主張、こだわりが作品づくりの相互行為を通して、互いに協力、もしくは、創発的に1つの作品としてまとまっていくプロセスを驚きとともに報告している。映画づくりWSのプロセスでは、おとなしかった子どもが、自己主張やこだわりを見せ始めるときがある。さらに、子どもたちそれぞれの主体性

がスイッチのオンオフのように切り替わる場面を複数のスタッフが報告している。子どもたちは、当初、自己主張などばかりでまとまりのなかったチームも、撮影を重ねるごとにそれぞれの役割に集中して取り組み始め、その取り組みが予想を超えた作品の臨場感を生み出すなど、よりよい質につながったと報告されている。また、子どもたちは予想以上に演技することが好きで、撮影を重ねるごとに上手になったとも報告されている。スタッフたちは、子どもたちと過ごした3日間の最後、上映会の一言コメントで「大変で、難しいところもたくさんあったけれど、傑作ができてよかった」と語る子どもたちの表情を見て、その達成感と充実感を共有し、あらためて喜びを感じたと報告する。スタッフたちは、子どもたちが映画づくりWSを通して協調性を向上させ、作品完成を目指して傾聴を行うようになったと報告する。

映画づくりWSは、小学生である子どもたちに限らず、ファシリテーターとして参加したスタッフにとっても、大きな気づきや学びをもたらしていることがわかる。

4.4.保護者のアンケート結果

「Q2.上映会にはいらっしやいましたか？上映会の感想はいかがでしたか？」では、保護者たちは、「予想以上に本格的な上映会で、子どもたちの作品がよく出来ていたことに驚いた。」と多数報告している。保護者たちは、上映会での子どもたちの「生き生きした」、「誇らしそうな」、それでいて「恥ずかしそうな」様子からも、子どもたちの達成感、充実感の高さを認識できたと報告している。

「Q3.お子さんと映画づくりWSについてお話されましたか？どんなお話をされましたか？」では、子どもが知らない参加者同士の中で活動することに不安もあったが、すぐに仲良くなり、「大変（難しい）」だけど「楽しい」と保護者に語っていることが報告され、「『もっとやりたい』と泣かれて困ってしまった」という報告さえあった。

「Q4.お子さんが映画づくりWSに参加する前と後で変化がありましたか？」(n=14)では、「1.はい」が7人(50%)、「2.いいえ」は2人(14%)、「3.どちらともいえない」が5人(36%)であった。「Q5.(Q4で1と答えた方)それはどのようなことでしょうか？」では、映画を「制作側の視点」で鑑賞をするようになり、「スケジュール」や「コンセプト」を考えるようになった。「チームワーク」に「意識」が向かうようになったという報告や、「今回参加させていただいたことで、漠然としていた映画づくりへの夢がより具体化したようです。映画監督になりたいという『夢』が実現可能な目標へと変わったことは非常に大きな変化だった」という具体的な報告もあった。

「Q6.その他、お気づきの点などありましたら、ご自由にお書きください」では、2015年の参加者からは「息子が通う小学校に映画クラブがなかったものの、映画づくりが楽しかったので、提案し、新しく映画クラブが生まれた」という報告があった。この報告によって、映画づくりWSの成果が地域の学校に波及している状況を知ることができた。

このように、映画づくりWSは、3日間の実施でも、子どもたちに顕著な変容を生じさ

せていることがわかる。また、保護者に対するアンケートは、子どもたちの様子を表現するのに「緊張（不安）」「生き生き」「自信」「喜び」という語が頻出している。保護者たちは、上映会へ参加し、子どもたちが不安や緊張の中でも他者との協力で作品を完成させたことや会場を運営する様子、さらに、作品を鑑賞することで、その完成度の高さを知る。結果、保護者は、子どもたちの成長に触れ、「(保護者である)自分自身が嬉しく感じた」と報告している。

5.学習効果の考察

以上のような結果を踏まえ、映画づくり WS における学習の枠組みを経験学習、変容的学習の視点を中心に考察する。

5-1.経験学習による自己変容

経験学習では、コルブの説がもっとも代表的である¹²⁾。コルブ (kolb,1984) は経験学習とは「経験の再構築を通じて知識を得るプロセスであり、知識は経験したことを再構築し、さらにそれを活用することから得られる」(p.41)と定義する。経験学習ではサイクルとプロセスを重視し、経験が中心的な役割を果たす。同様に映画づくり WS もサイクルとプロセス、および経験が重視される。映画づくり WS はもっとも単純化すれば「撮影」と「鑑賞」のサイクルであり、プロセスである。本 WS では、30 秒作品、60 秒作品、90 秒作品、3 分作品と 4 回の映画づくりのサイクルを実施している。この一連のプロセスは、作品時間と制作時間を延ばしながら、チーム内の相互行為を成熟させていく。本 WS では、これを「サイクル A」から「サイクル D」のプロセスとして捉える。

(1) サイクル A : 「30 秒チーム紹介作品」(カットなし)

(「自己紹介ゲーム」→「チーム名の決定」→「撮影」→「鑑賞」)

サイクル A では、参加者はゲーム性の高い自己紹介を通して互いの趣味、興味関心を知り、チーム名の検討、決定、そして、撮影を通して、参加者の個性を互いに確認する。また、撮影と鑑賞までの「サイクル」そのものを経験する。

(2) サイクル B : 「60 秒台本再現作品」(カットあり)

(「台本配布」→「撮影」→「編集」→「鑑賞」)

サイクル B では、台本という共通の設定の中でも、役者の演技方、撮影の仕方(カットの「より」「ひき」、アングルなど)で、大きな変化が生まれ、各チームでまったく異なる映像作品になることを経験する。また、PC を使って編集ソフトにも触れる。

(3) サイクル C : 「90 秒オリジナル作品」(カットあり)

(「授業」→「撮影」→「編集」→「鑑賞」)

サイクル C では、簡単な撮影などの授業を受け、「制作条件(テーマ:夢)」を活かしながら、オリジナルの作品をつくりあげる達成感、充実感を経験する。90 秒という時間でも十分物語を描けることを経験する。

(4) サイクルD:「3分オリジナル作品」(カットあり)

(「脚本づくり」→「撮影」→「編集」→「鑑賞」)

サイクルDでは、脚本づくりから始まり、制限時間の中で、他者との意見を調整する難しさ、楽しさを経験する。工程が増えることによって、全体的に難易度が上がり、それゆえ、完成したときの達成感、充実感はより強くなる。

これらのサイクルとプロセスは、コルブの4つの学習モードに適応できる(図4-3)。①「具体的経験」つまり、「十分に開かれた状態で、何のバイアスもなく、新しい経験に自らを巻き込んでいく」状態は「撮影」で実現し、②「反省的観察」つまり、「多様なパースペクティブから、具体的に経験してきたことを反省したり観察したりする」状態は「鑑賞」で実現し、③「抽象的概念化」つまり、「論理的に十分深められた理論のうちに、観察したことを統合するための概念を創造する」状態は「鑑賞」とその後の「振り返り」で実現し、④「能動的実験」つまり「意思決定したり問題解決をしたりするために抽象的なアイデアや概念を活用する」状態は「撮影」のサイクルの中で実現する。(Kolb,1984,p.30)

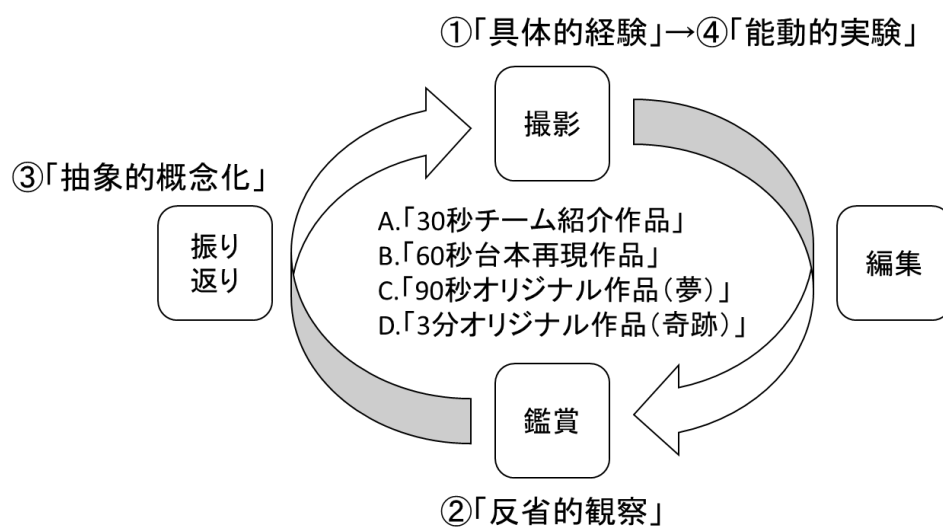


図4-3 経験学習における映画づくりワークショップの基本サイクル

映画づくりWSには経験学習としての4つの学習モードが「サイクルA」から「サイクルD」に収められている。特に、サイクルC、サイクルD以降、子どもたちは、「撮影」と「鑑賞」の経験を通して「もう少し〇〇したかった」「ちょっと〇〇のイメージが違う」などと振り返る。こうしたサイクルの経験から、「次はもっと〇〇してみたい」と意思表示し、知識の蓄積や更新、アイデアの実験や活用が起こる。このような発言から、子どもたちの準拠枠が更新、書き換えられていくのがわかる。変容的学習¹³⁾の代表的論者であるメジロー(Mezirow,2000)は準拠枠を次のように定義している。

準拠枠は認知的、情緒的、意志的側面をもつ。準拠枠は、私たちの意図、期待、目的を前もって方向づけることにより、知覚、認知、感情、性質を選択的に形作りその範囲を限定する。準拠枠は、私たちがその範囲内でどのような感覚体験をどのように解釈したり割り当てたりすべきかを選択する意味生成のための文脈を提供する。(p.16)。

準拠枠とはすなわち、想定と結果の構造である。映画づくり WS の経験は繰り返しの撮影と鑑賞のサイクルにより、どのような撮影が、どのような作品に仕上がるかの枠組みをつくりあげていく。すなわち、子どもたちは、映画づくりにおける想定と結果の構造を形成し、更新していく。コルブ (Kolb,1971) 曰く、「すべての学習は学び直される」(p.28) のである。

5-2.意識化と主体性の向上

映画づくり WS を通して、参加者は映画をただ「観る」のではなく、「創る」という視点から「分析」するようになる。参加者は、制作者が伝えたかったメッセージは何か、工夫している点はどこか、画面に映し出されてはいない準備がどこにあるかなど、さまざまな視点で映像作品を解釈しようとする。こうした学びの深まりは各作品の「鑑賞」の後に、進行役である筆者が「作品を見た感想は？他の作品と比べてどうだった？」と積極的にチームでの振り返りを求めていることにも起因する。

「ワークショップ」としての学習効果は、主体性や自己の意識化¹⁴⁾へと広がる。たとえば、フレイレ (Freire,1982) のワークショップは「私たちは世界の中にある」のではなく、「私たちは世界とともにある」ことを「意識化」させる目的がある。この考え方を映画づくり WS に援用すれば、「私たちは映画とともにある」のである。すなわち、「映画は観るものでなく、映画は創るもの」なのである。

映画づくり WS に参加する以前の子どもたちの世界では、映画は観るものであり、決して創るものではない。しかし、映画づくり WS の経験を通して、彼らの意識は大きな変容を起こす。つまり、映画を「観る」側から「創る」側へと変化させる。たとえば、「映画監督になりたい」という極めて漠然とした夢が具体的な目標となるきっかけを与える。

さらに、映画づくり WS では、スタッフと子どもたちで「真の対話」(教える人—教えられる人の固定化された関係からの脱却) が起こる。スタッフは子どもたちとの映画づくりで柔軟な対応を求められる。「学習」という視点から本 WS 全体を考察すると、もっとも多くの学びをえたのは、ファシリテーター役(助監督)を務めたスタッフだともいえる。アンケートの記述式回答欄では、3者の中で、スタッフがもっとも多くの「気づきと発見」を報告している。

映画づくり WS の実施以前に、スタッフに対しては、大きく3つのことを依頼している。①意思決定権をもたないこと、②子どもたちを励まし勇気づけること、③子どもたちが最後まで楽しくやり遂げられるように協力を促すことの3つである。これは同じくフレ

イレを起源とする「エンパワメント」のあり方に近い。スタッフは子どもたちをエンパワメントするためにはどのようなコミュニケーションが適切かを考え、行動する。しかし、スタッフは、映画づくり WS での、子どもたちの創発的な制作姿勢、変容そのものに驚かされる。結果として、スタッフは子どもたちに学ぶのである。さらにいえば、スタッフが子どもたちからエンパワメントされていくのである。スタッフの「P.作品上映と一言コメント」4.50 と「Q.授賞式」4.75 の値の高さは、こうした最終的な成果を反映している。

映画づくり WS において、子どもたちに提示した目的は、「協力して、楽しく映画をつくること」である。自己主張だけでは映画は完成せず、他者の発言に耳を傾ける傾聴が必要である。それは意思決定の質を向上させていくために必要な姿勢である。

とはいえ、子どもたちは、自分の「こだわり（執着）」や「おもいつき（アイデア）」をなかなか捨てようとしない。アイデアにアイデアを重ねても、現状打破を目指す。そして、時に「こだわり」や「おもいつき」が予想以上の結果をもたらすことがある。このとき、子どもたちは一同「傑作が生まれた！」と主張する。「傑作」をつくりあげた子どもたちと一緒に現れる変容は、自分自身に対する「自信」であり、「喜び」、そして他者に対する「信頼」である。あるスタッフは、子どもたちの「なんとかみんなの意見を取り入れようとする姿勢」をみて、その素直さと一生懸命さに心を打たれ、「妥協してばかりの自分」に気づかされたという。

また、最終的な上映会では、他者評価にあたる授賞式も子どもたちの大きな自信につながっている¹⁵⁾。それはまさしく、困難を乗り越えてこそその達成感であり、充実感である。上映会の一言コメントで「大変で、難しいところもたくさんあったけど、傑作ができて楽しかった。」と語る子どもたちの発言などを聞き、上映会に参加した保護者のアンケートでは、子どもたちの普段あまりに目にするものがない「生き生き」と「誇らしく」そして「自信にあふれた」様子を感じ取り、「驚いた」「嬉しかった」とする回答が多数あった。

前述のように、子どもたちのアンケートでは、「学校では『答え』を書きなさい。というのばかりで、自分たちでつくるのがなかなかないので、こういうのは初めてだった。」と楽しさを言語化する回答があった。映画づくり WS では、「正解」を探すのではなく、「正解」を創る。言い換えれば、映画づくり WS のメタ目的は「成解」を目指すことである。このメタ目的は参加者の変容をより一層効果的にしていく。

以上、映画づくり WS は経験学習としての効果を確認でき、そのサイクルとプロセスでは、参加者の変容も十分に認識できる。子どももスタッフもともに「真の対話」の中で学びあい、子どもたちは自己との対話を繰り返して、意識化が進み、主体性を確立していく。いわば、映画づくり WS は創発的に「主体性」「協調性」「創造性」「柔軟性」を発現、向上させ、自身を変容させていくのである。

6.小括

本稿では、映画づくり WS を社会教育における教育実践の具体的手法の 1 つとして位置

づけた。その上で、横浜市旭区で実施した小学生向けの映画づくり WS を対象事例とし、参加者の小学生、スタッフ、および保護者による3者の複眼的評価を行った。3日間の進行をアクティビティ別の項目に分け、それぞれ5点満点で「楽しさ(充実度)」の回答を求めた。これらの結果から、全体平均値がもっとも高いのは「G.90秒作品の撮影(テーマ:夢)」の4.60であった。次いで、「I.30秒作品、60秒作品、90秒作品の鑑賞」と「K.3分作品の撮影」が同値で4.58であった。これらのアンケート結果から、「撮影」と「鑑賞」に対する充実度の高さがわかった。一方で、全体平均値がもっとも低い「F.カメラ構図等の授業」は3.32であり、一方的な授業形式の内容は値が低いことが明らかになった。ただし、アンケート内容から、「構図などを知ることができてよかった」と言及する子どもたちが複数人おり、平均値は低いものの、作品をつくるためには知っておくべき「知識」として認識されていることがわかる。

映画づくり WS は、参加者同士の創発的なナラティブによって①「主体性」、②「協調性」、③「創造性」、④「柔軟性」を発現、向上させた。

①「主体性」に関しては、子どもたちのアンケートでは、「学校では『答え』を書きなさい。というのばかりで、自分たちでつくることがなかなかないので、こういうのは初めてだった。」との回答があった。映画づくり WS は、「正解」を探すのではなく、「正解」を創る。映画づくり WS のプロセスでは、おとなしかつた子どもが、自己主張やこだわりを見せ始めた。子どもたちは、「撮影」と「鑑賞」のサイクルを通して、「もう少し〇〇したかった」「ちょっと〇〇のイメージが違う」などと振り返り、「次はもっと〇〇してみたい」と積極的に行動する様子が観察された。映画づくり WS の経験は、映画を「観る」側から「創る」側へと意識を変容させる。くわえて、2015年の参加者である保護者からは、「息子が通う小学校に映画クラブがなかったものの、映画づくりが楽しかったので、提案し、新しく映画クラブが生まれた」という報告もあり、主体的行動の広がりが見られる。こうしたことから、映画づくり WS は「主体性」の発現、向上の効果を発揮したといえる。

②「協調性」に関しては、スタッフたちは、バラバラだった子どもの語り、主張、こだわりが作品づくりの相互行為を通して、互いに協力、もしくは、創発的に1つの作品としてまとまっていくプロセスを驚きとともに報告している。当初、自己主張などばかりでまとまりのなかったチームも、撮影を重ねるごとにそれぞれの役割に集中して取り組み始め、その取り組みが予想を超えた作品の臨場感を生み出すなど、よりよい質につながったと報告されている。たとえば、アンケートの「J.3分作品の脚本づくり(テーマ:奇跡)」の値は高く4.17であったが、筆者の観察では、脚本づくりはいずれのチームも意見の調整がうまくいかず、苦勞している様子が見られた。脚本づくりは時には沈黙することさえあった。しかし、アンケート結果では、小学生たちの値は決して低くなかった。そうした経験さえも、より良い作品をつくるプロセスとして重要であったと振り返り、評価していることがわかる。くわえて、保護者からは、「チームワーク」に「意識」が向かうようになったという報告もあった。これらからも、映画づくり WS は、「協調性」の発現、向上に効果を発揮したといえる。

③「創造性」に関しては、スタッフたちから「大人では思いつかないようなアイデア」「柔軟な発想」に驚かされ、「言葉で説明するのは難しくても、一連の物語として、何を考えているのかを表現する力が人にはあるのだな、と少し感動した。」などの報告があった。子どもたちは、自分の「こだわり（執着）」や「おもいつき（アイデア）」をなかなか捨てようとせず、アイデアにアイデアを重ねても、現状打破を目指していた。そして、時に「こだわり」や「おもいつき」が予想以上の結果をもたらすことあり、このとき、子どもたちは一同「傑作が生まれた！」と主張していた。スタッフは、このような体験が「ワークショップのもつ媒体としての効果を考えるきっかけ」になったと報告している。くわえて、保護者たちは、「子どもたちの作品がよく出来ていたことに驚いた」と多数報告している。こうしたことから、映画づくり WS は、「創造性」の発現、向上に効果を発揮したといえる。

④「柔軟性」に関しては、おもにスタッフの変容に該当する。スタッフたちは、「Q5. 映画づくり WS で自分自身の中に『学び』がありましたか？」で、8人全員が「1.はい」と回答した。その内容として、「一人一人性格が違うので、接し方への学びが大きかった」と語る。「子どもたちの言葉でどう伝えればいいのかを考え」て「子どもたち一人一人の性格を見据え、活かすためのアプローチを考えるという難しさ。」を体験している。映画づくり WS では、スタッフは、普段接することが少ない子どもたちとのコミュニケーションで、柔軟な対応を求められ、スタッフと子どもたちで「真の対話」（教える人—教えられる人の固定化された関係からの脱却）が起こる。スタッフは、子どもたちをエンパワメントするためにはどのようなコミュニケーションが適切かを考え、行動していたが、やがて、彼ら自身が子どもたちの変容（主体性、協調性、創造性）に対してエンパワメントされていく。こうしたことから、映画づくり WS は、「柔軟性」の発現、向上に効果を発揮したといえる。

以上の効果は、「サイクル A」から「サイクル D」の①「具体的経験」②「反省的観察」③「抽象的概念化」④「能動的実験」によって生み出されている。映画づくり WS は、参加者の自己変容を促進することが明らかになった。映画づくり WS は、想定と結果の構造である準拠枠を更新し、知識の蓄積や書き換え、アイデアの実験や活用を起こす。映画づくり WS は、参加者同士の活発な議論や役割分担を可能にし、意識化を促す。映画づくり WS は経験学習の特徴をもち、学習効果を発揮している。

個人の変容は3章では「治療」であり、4章では「学習」である。物語の「更新」は個人の物語、つまりは自身の人生に置き換えれば「治療」でもあり、「学習」でもある。そして、学習の視点からは準拠枠の「更新」であり、「成長」である。それはともに「自己の書き換え」であることにほかならない。やまだようこ（2000）は次のように述べる。

自分自身がしらすしらす身につけてきた物語を自覚化し、再編し、語り直していくプロセスが教育であり発達であり、治療であると考えられます。人生を「物語」とみる見方は、「自己」を「物語」としてとらえ、語り直す（re-telling）ことで、

新たな自己を構築する考え方をみちびきます (p.31)

映画づくり WS は、積極的な「語り直す (re-telling)」行為である。そして、「語り直す」行為は、自己との関係を結び直す行為である。この結び直す行為は、治療であり、学習である。

このように、個人の変容は映画づくり WS において十分認められる。それでは、映画づくり WS における相互行為は、参加者同士の関係をどのように変容させるのだろうか。次章はソーシャル・キャピタルの視点から、参加者同士の関係を分析する。

注

- 1) 社会教育という用語がそもそも何を指すのかについては、さまざまな議論がある (大串隆吉,2008)。本論では佐藤一子 (2006) が述べるように「社会教育とは、個々人が市民として、人間として自己を形成し、社会的な認識と労働・生活上のスキルを習得し、文化創造に関わっていきけるような参加能力を獲得していく学習の営みを中核とし、それを支援し、発展させる実践的な方法を創造しながら展開されている教育・学習活動の組織化にかかわる分野」(p.ii) と広義に位置づける。本論では、これを踏まえつつも本来的な「学校外の多様な教育・学習活動」の意味を重視しつつ、論を展開する。
- 2) 厳密には中学生の参加者が 1 名いたが、分析からは除いている。表記は小学生で統一する。
- 3) 柳沼宏寿 (2010) が次のように説明する。『『本宮方式』とは、『映画と教育』の文化を子どもを中心として、親、学校、地域そして映画産業が連携し合いながら創造する方法である。この方法が優れているのは異なった立場の人々が協働することによって、地域の産業と教育が支えられているということ、また、学びの現場において大人と子どもが一緒になって学び合う展開が見られることであろう。』(p.396)。筆者の実践している映画づくり WS では「産業」の視点は希薄だが、類似の価値観をもつ。
- 4) マスターマン (Masterman, 1985=2010) は、「5 章 9 ナラティブ」の節で、「だれがこの物語を語っているのか (あるいはより正確には、ナラティブを決定しているものは何か)。その語りにはどんな技法が用いられているか。そのように語られた物語にはどのような価値が暗示されているか。そして、その物語はだれに向けて語られているか」(p.213) に意識的である必要性を説き、「ナラティブの流れ」、「ナラティブの予測」、「ナラティブの穴埋め」などの演習を紹介している。このような演習が、本書の「第 7 章 3 主体性」における、「主体の位置の相当な多様性と複雑性を指摘すること」(p.295)につながり、本論の「成解」に至るプロセスと類似する。また、ダーク・スハウテンとロブ・ワトリング (Schouten & Watling, 1997=2006) が『メディア・アクション・プロジェクト』を紹介しており、本書の副題は「参加型学習とまちづくりのためのメディア実践モデル」とある通り、映画づくり WS と類似したコンセプトをもつ。くわえて、市民がつくるテレビ番組として「PAC (パブリック・アクセス・チャンネル)」を紹介した津田正夫 (1998) の『パブリックアクセス』も参考になる。
- 5) 「①日常生活をテーマにした身近な経験や思いをものがたり、それに他の参加者たちがアドバイスをしながら関わってゆくワークショップ (ストーリー・サークル) ののち、②原稿を書いて、ストーリーに関係のある写真や映像をコンピューター上に並べ、自らの声でナレーションを入れて、2~3分の映像に編集し、上映する活動」(p.16) と定義される。

- 6) アクション・リサーチについては、本論では矢守（2010）の論考を中心に論を展開しているが、社会教育の分野では、宮原誠一や佐藤学などの幅広い論者に言及した次の論考が参考になる。佐藤一子（2006）『現代社会教育学：生涯学習社会への道程』東洋館出版社。また、佐藤（2005）の論文では、アクション・リサーチを次のように定義している。「単なる社会調査法ではなく、人々の日常生活に根ざした生活の知恵や実践的な知を集め、問題の解決に向かう『参加』『協同』の変革的な実践過程」（p.43）。
- 7) サンハートにおける映画づくり WS の実施は、2014 年（2 章 表 2-1「F」）が初回にあたる。筆者はサンハートの区民企画委員を務めており、定期的な映画上映会を実施している。この上映会議の中で、映画づくり WS の話題を出したところ、サンハートの担当者がこの実施を決定するに至った。2014 年に実施した映画づくり WS は、実施時間が 3 時間で、90 秒の映画づくりを目指し、子どもから大人まで幅広い年代を対象にした。結果、関係者、参加者（大人のみ）の満足度が極めて高かった。この実施の成功を受けて、2015 年より小学生に限定した 3 日間の映画づくり WS が企画、実施されることになった。2016 年のこの実践は、小学生を対象にした 3 日間の映画づくり WS としては 2 年目にあたる。
- 8) 映画づくりの文脈からはその役割は「助監督（何でも屋）」であり、ワークショップの文脈からは「ファシリテーター」であり、さらに、主催者からは「ボランティアスタッフ」である。本章では、特別な説明が必要ない限りは「スタッフ」と表記し、表現を統一する。
- 9) WS を構成する部品の意味。1 章 注 6 参照。
- 10) 「ふつう」と回答した小学生は、チーム内の小学生で 1 人だけ女性であったことも要因として思いあたる。小学生たちのコミュニケーションは男性同士、女性同士で偏りがちであった。
- 11) 「3.どちらともいえない」の 1 名は 前年 2015 年に参加した子どもの回答。小学校内に映画サークルをつくり活動しているためと推測される。
- 12) 山川肖美の論考が詳しい。山川肖美（2004）「経験学習：D・A・コルブの理論をめぐって」赤尾勝己編『生涯学習理論を学ぶ人のために』世界思想社,pp.141-170.を参照。
- 13) 常葉美穂の論考が詳しい。常葉美穂（2004）「変容的学習：J・メジローの理論をめぐって」赤尾勝己編『生涯学習理論を学ぶ人のために』世界思想社,pp.87-114.を参照。
- 14) パウロ・フレイレの用語。筆者は「自らの環境、状況への自覚と自己肯定感の醸成」と解釈する。フレイレ（Freire,2000=2011）『新訳 被抑圧者の教育学』を参照。
- 15) 2015 年から続けて参加したある小学生は、2015 年の賞状、チラシなど一連の配布物を記念として大切に保管しており、誇らしそうに直接会場にもってきて、筆者に見せてくれた。

5章 映画づくりワークショップにおけるソーシャル・キャピタル醸成効果

1.本章の目的

3章、4章では、映画づくりWSの効果として個人の変容を明らかにした。具体的には、映画づくりWSの「治療効果」と「学習効果」である。本章では、映画づくりWSの参加者同士の関係の変容について明らかにする。すなわち、映画づくりWSをソーシャル・キャピタル（以下、SC）醸成の具体的方法の1つとして提起し、その醸成効果を明らかにする。具体的には、映画づくりWSのSC醸成効果を、①「ネットワーク形成」、②「信頼形成」③「規範形成」の3点から明らかにする。

パットナム（Putnam, 2000=2006）はSCを醸成する施策として「文化活動」に注目している。具体的には「ダンスや歌の集い、大衆劇団からラップ・フェスティバル」を挙げて、こうした活動に「（単に消費したり、鑑賞したりではなく）参加すること」を促している（p.510）。さらにパットナムは「芸術は因襲的な社会障壁を乗り越える上で特に有益」と述べており、「ソーシャル・キャピタルは、主目的が純粋に芸術的なものである文化活動の価値ある副産物となることがしばしばある」と述べる（p.510）。映画づくりWSは芸術活動の「副産物」としてSC醸成効果があることを明らかにする。

2.既存研究

2-1.ソーシャル・キャピタルとコミュニティ

パットナムによって一躍注目を浴びるようになったSCに関する研究は世界的に広がっている。SC研究は、日本の研究者にも大きな影響を与え、多くの関連論文や書籍が発行されている。国内の研究者によって発刊された稲葉ら（2014）による『ソーシャル・キャピタル:「きずな」の科学とは何か』や坪郷ら（2015）による『ソーシャル・キャピタル』では、SCの意義と射程、およびその成果が詳細に語られている。SCは学際的な研究を可能にし、政治学、経済学、経営学、教育学、社会学などの広範な学問領域で議論を活発化することに成功している。

しかしながら、SCには批判も多くある。前掲書『ソーシャル・キャピタル:「きずな」の科学とは何か』ではSCの問題点を「5つの曖昧さ」として次のように挙げている。①定義に関する曖昧さ、②付加価値に関する曖昧さ、③測定に関する曖昧さ、④因果関係に関する曖昧さ、⑤政策手段としての曖昧さである。この5つの中でも「⑤政策手段としての曖昧さ」に関して、稲葉（2014）は「パットナムは壮大な問題意識を掲げるが、彼が提唱する政策には、政府の役割が不可欠な不平等や、性別や階級などの社会関係資本に関する重要な課題が置き去りにされている」（p.11）と指摘する。

パットナム（Putnam, 2000=2006）の『孤独なボウリング』では、第24章からSCの政策に触れている。パットナムは「社会関係資本を生み出す（あるいは再生させる）ことは容易いことではない。」（p.497）としつつも、「市民参加の機会の供給とそうした機会の需要の双

方に取り組む必要がある」(p.498)と述べる。そして、SCを生み出すために「若者と学校、職場、都会と都市デザイン、宗教、政治と政府」(p.499)に言及していくが、その提案は安易な「小さな学校」「通勤時間の減少」「精神的コミュニティ」などの必要性を説くもので、詳細な計画を必要とする提案が多い。SCの既存研究では、前掲書を含め、その具体的な醸成手法に関する研究が乏しい。たとえば、近著の辻竜平・佐藤嘉倫ら(2014)は幸福をテーマにしたSCの定量的な研究であり、ダニエル・アルドリッチ(Aldrich, 2015)も東日本大震災や阪神淡路大震災の復興をテーマにした定量的な研究である。結局のところSCの既存研究は、マクロな定量的研究が大半であり、抽象的な活動(たとえば「イベント」)がSC醸成の促進要因であることを示すのが限界であった¹⁾。こうした既存研究を踏まえて、映画づくりWSはミクロな視点からSC醸成を目指す、実践的な手法研究に位置づけられる。

パットナムは、SCとコミュニティが概念的に親戚であると述べており、コミュニティの形成や維持、発展のためにSCが重要であることを繰り返し論じている(Putnam, 2000=2006)。コミュニティに関する論考では、玉野和志(2014)はコミュニティ政策のもつ危うさの内実とそれが発現する諸条件を明らかにしつつ、「自治か統治かという二元論を克服すべき時期に来ている」(p.59)と論じているが、本稿では、この二元論克服のためにもコミュニティにおける政治的な「自治」か「統治」かといった議論から距離をとる²⁾。コミュニティのパフォーマンス向上は、「自治」であれ、「統治」であれ、結果として望ましいことである。筆者が重視するのは、コミュニティ政策としてのSCの醸成(特に橋渡し型)であり、その手法の開発および実践である。橋渡し型のSCを重視する理由は、結合型SCが「なんとかやり過ごす」のに重要である一方、橋渡し型SCは「積極的に前へと進む」のに重要だからである(p.20)。すなわち、コミュニティにおける課題について「だれがどうするか」といった議論は「積極的に前へ進む」ことの検討にほかならない。映画づくりWSはこれをフィクションの物語の中で実現することができる。3章で論じた田野畑村での中学生が完成させた作品は、自身のコミュニティ、具体的には、自分たちが所属する学校、住民として暮らす村の課題の中でも、「積極的に前へ進む」物語であった。

玉野(2014)が紹介する地域コミュニティにおける課題³⁾は、結合型のSCによる弊害と橋渡し型のSCの未成熟さにあるとも解釈できる。SC醸成手法に関する研究は、コミュニティ政策における上記の「ビジョン」を含めた「拠点の設計」「交付金利用」「アクター間の関係(行政と地域組織および地域内アソシエーション)」⁴⁾などの検討に影響を与えうる。

本章では、SCの定義をあらためて行い、実践事例でのアンケート調査からSC醸成の可能性を明らかにする。アンケート調査では、ネットワーク分析を行い、具体的なネットワーク形成についても言及する。

2-2. ソーシャル・キャピタルの定義

本論におけるSCの定義は、パットナム(Putnam, 1993=2001)の「調整された諸活動を活発化することによって社会の効率性を改善できる、信頼、規範、ネットワークといった社

会組織の特徴」(p.206)とナン・リン(Lin, 2001=2008)の「人々が何らかの行為を行うためにアクセスし活用する社会的ネットワークに埋め込まれた資源」(p.32)を合せて構成する。本論において、SCは「特定の社会ネットワークに埋め込まれた資源」と定義する。この資源には信頼と規範も含む。パットナムは信頼や規範を「一般」と「特定」に分類して論じている。本論においては、信頼や規範を「特定」の信頼や規範に限定する。「一般の信頼」を醸成することは短時間のWSでは困難であり、その効果の測定は難しい。したがって、特定のメンバー間での信頼や規範が醸成可能かを論じる。また、「特定の規範」とは厳密に言えば「特定のメンバー間における互酬性」である。アンケート調査では、「互酬性」や「規範」といった言葉は一般的でないため、「一体感」という用語で代替している。アンケート調査では「一体感」を「助け合った、もしくは、助け合える関係」と解釈する。この結果から映画づくりWSにおける互酬性としての規範の涵養を明らかにする⁵⁾。

ちなみに、政治学者であるパットナムと社会ネットワーク論者であるリンは、研究上の立場がかなり異なる。パットナムは「公共財」としてのSCに注目し、リンは「個人財」としてのSCに注目する。彼らにとってSC概念における共通のキーワードは「ネットワーク」であり、「相互行為」である。リン(Lin, 2001=2008)は「いずれの研究者も、社会関係資本の維持、再生産を可能にするのはメンバーの相互行為であるとしている点では一致している」(p.30)と述べる。また、パットナム(Putnam, 2004=2013)は「社会関係資本理論の中心にある論点はきわめて単純明快であり、『社会的ネットワークは重要である』ということに尽きる」(p.4)と論じている。したがって、「ネットワーク」がSCの重要概念であることがわかる。ただし、筆者は、社会デザインの「社会」を個人と個人の些細な関係の束と認識する立場から、社会ネットワーク論に依拠し、どちらかといえば、リンのソーシャル・キャピタル論を重視している。

以上のように、本論におけるSCの定義は「特定の社会ネットワークに埋め込まれた資源」である。また、1章でも論じたように、木下勇(2007)によれば、WSは「水平的な関係」や「相互作用」を重視する⁶⁾。「水平的な関係」は、パットナムも橋渡し型のSCにおいて重視する関係性である。また、「相互作用」は、リンなどのネットワーク論者も重視する概念である。こうしたWSの特徴は、SCを醸成するために必要な特徴として挙げられよう。映画づくりWSは、参加者に積極的な相互行為を求める。この相互行為、相互作用は、すなわち、積極的なナラティブ(「語る内容」と「語る行為」)である。

3.2 つの実践内容

本章で対象にするのは、横浜市旭区で2014年8月16日と9月21日に実施した2回の映画づくりWS(2章表2-1の「F」と「G」。以降、この略称を用いる⁷⁾)である。この「F」「G」において、SC調査のためのアンケート用紙を作成し、配布および回収を行った。この2回の映画づくりWSをSC醸成事例として選択する理由は次の4つである。①実践内容(進行内容、参加者概要、制作条件)に類似点が多いこと、②実施地区が主要道路を使い3.5

kmほどの近距離であること、③実施時期が同年で1ヶ月離れておらず近いこと、④筆者自身が同市同区に在住であり、アクション・リサーチによる長期の調査が可能であること。以上が挙げられる。

映画づくりWS「F」「G」の実践内容は、概ね2章の表2-1の通りである。

実践内容で、重要な点を補足すると、まず、「F」と「G」では、参加者数が大きく異なる。「F」は19人の参加があり、3チームに分かれて映画づくりを行った。「G」では8人の参加であり、1チームでの映画づくりとなった。制作条件として、「G」は、「奇跡」をテーマに設定したことも大きい。また、実施時間は「F」と「G」ともに3時間である。進行は、「チーム分け（「F」のみ）」「自己紹介ゲーム」「チーム名の決定」「チーム紹介映像（30秒）の試し撮り」「作品鑑賞」「脚本づくり」「撮影」「編集」「上映会」の順で行った。

実施場所は、「F」は旭区民文化センター「サンハート」（以下、サンハート）内での撮影であったが、「G」では商店会の事務所を拠点として屋外の徒歩圏内（およそ半径200メートル圏内）での撮影であった。主催者は「F」がサンハートであり、「G」は白根通り商店会である。「F」と「G」両方の映画づくりWSにおける主たる目的は「つながりをつくること」であり、これは主催者側がもっとも重視した点である。また、「F」「G」とも、最終目標は「90秒オリジナル作品」の完成とした。他にはチーム内に「ファシリテーター」を配置していないことも大きな特徴である。3章における中学生を対象にした事例、4章における小学生を対象にした事例では、それぞれファシリテーターを配置している。しかしながら、「F」「G」の参加者は20歳以上の成人であるため、ファシリテーターを配置せずに実践している。

4. アンケート調査結果

本研究は、アクション・リサーチを研究姿勢として採用している。本章では、映画づくりWS実施後に参加者に対してアンケート調査を行い、SC醸成効果を調査した。

コミュニティとの関係も含めたSCの代表的な調査では、内閣府（2005）の調査がある。この調査では、「一般的な信頼」を10段階で調査している。具体的には、「1ほとんどの人は信頼できる」から「5両者の中間」そして「9注意するに越したことはない」「10わからない」と並べて選択させる形式である。この調査を参考に選択型の簡易なアンケートを作成した。参加者特性を把握する以外では、基本的に6段階の質問項目を設定している。また、参加者同士の関係性を可視化しSCの形を明らかにするために、名前想起法⁸⁾を援用したネットワーク分析を実施した。

アンケート結果を本論に関連するものに絞り、次の3つに注目する。①「ネットワーク形成」、②「信頼形成」、③「規範形成」である。特に①「ネットワーク形成」に関しては参加者によるネットワーク図を作成することで、詳細を明らかにする。SCの醸成効果は①「ネットワーク形成」、②「信頼形成」、③「規範形成」に反映されているとする。

ちなみに、教育学者である荻野亮吾（2016）は、「生涯学習政策とコミュニティ政策の関

連が強まり社会教育行政の再編が進んでいる。」(p.187)と述べ、「コミュニティが機能する条件や、社会教育がコミュニティの構築に果たす役割を明らかにする実証研究は端緒に終わったばかりである」(p.187)としながらも、長野県飯田市と大分県佐伯市の事例研究を行う。このなかで社会関係資本論を援用し、コミュニティ政策と社会教育との関連を論じている⁹⁾。このようにSC論はコミュニティ論、社会教育論などを架橋する。すでに映画づくりWSにおける学習効果は4章で論じた通りである。

4-1.実践事例「F」のアンケート結果

(1) 性別、年齢、居住区

参加者数は19人。アンケート回収数は17人(回収率89%)。参加者特性として、性別は男性11人(65%)、女性6人(35%)。年齢は、20代2人(12%)、40代6人(35%)、50代5人(30%)、60代1人(6%)、70代3人(17%)。居住区は開催区である旭区内6人(50%)、旭区外6人(50%)であった。

(2) 参加者満足度

「Q1.本日のプログラムは満足できましたか？」(n=17)という問いに対して、「満足した」が8人(47%)、「どちらかという満足した」が7人(41%)、「どちらかという満足できない」1人(6%)、「満足できない」1人(6%)であった。「満足した」と「どちらかという満足した」の回答者を合わせると15人(88%)で、全体的に肯定的な回答であることがわかる。

(3) 「ネットワーク」形成

「Q4.参加者同士のつながりは生まれましたか？」(n=17)という問いに対して、「生まれた」が4人(23%)、「どちらかという生まれた」が8人(47%)、「どちらともいえない」が1人(6%)、「わからない」が4人(24%)であった。「生まれた」と「どちらかという生まれた」の回答者を合わせると12人(70%)であり、全体的に肯定的な回答であることがわかる。

(4) 「信頼」形成

「Q6.参加者同士で信頼は生まれましたか？」(n=16)という問いに対して、「生まれた」が3人(19%)、「どちらかという生まれた」が9人(57%)、「どちらともいえない」が2人(12%)、「わからない」が2人(12%)であった。「生まれた」と「どちらかという生まれた」の回答者を合わせると12人(76%)となり全体として肯定的な回答であることがわかる。ただし、「生まれた」に比べ「どちらかという生まれた」が6人(38%)多かった。

(5) 「規範」形成

「Q7.参加者同士で一体感は生まれましたか？」(n=17)という問いに対して、「生まれた」が6人(35%)、「どちらかという生まれた」が8人(47%)、「生まれなかった」が1人(6%)、「わからない」が2人(12%)であった。「生まれた」と「どちらかという生まれた」の回答者を合わせると14人(82%)であり、全体として肯定的な回答であることがわ

かる。

(6) 「達成感」の獲得

「Q8.参加者同士で達成感は生まれましたか？」(n=17)という問いに対して「生まれた」が6人(35%)、「どちらかというとも生まれた」が8人(47%)、「どちらかというとも生まれなかった」が1人(6%)、「わからない」が2人(12%)であった。「生まれた」と「どちらかというとも生まれた」の回答者を合わせると14人(82%)であり、全体として肯定的な回答であることがわかる。

(7) 既存ネットワーク

「Q14.今回の参加者にすでにお知り合いの方はいらっしゃいましたか？」(n=17)という問いに対して「いる」が4人(24%)、「いない」が13人(76%)であった。ほぼ参加者同士が互いに知らない初対面同士でWSを進行し、映画を制作していたことがわかる。

(8) その他気づき発見感想など

「Q16.その他ご感想など、自由に記述してください」という問いに対しては、「楽しかった(面白かった)」「難しかった(大変だった)」「勉強になった」「時間が短かった」などの記述があった。「楽しかった(面白かった)が、難しかった(大変だった)」、その逆に「難しかった(大変だった)が、楽しかった(面白かった)」という記述もあり、映画づくりWSは「楽しい」「難しい」という感想を内在するWSであることがわかる¹⁰⁾。また、アンケート結果では、「合意形成」が特に難しかったと言及されている。初対面同士で行う短時間の映画づくりWSでは、参加者同士が互いの意思を尊重しつつも、自己実現を果たそうとするために、ジレンマを抱えることがわかる。

4-2.実践事例「G」のアンケート結果

(1) 性別、年齢、居住区

参加者数は8人。アンケート回収数も同じく8人(回収率100%)。参加者は商店会関係者4人、地域住民3人、サンハート関係者1人の計8人。参加者特性として、性別は男性5人(62%)、女性3人(38%)。年齢は20代2人(25%)、40代3人(37%)、60代2人(25%)、70代1人(13%)。居住区は8人全員が開催区である旭区住民である。

(2) 参加者満足度

「Q1.本日のプログラムは満足できましたか？」(n=8)という問いに対して、「満足した」が5人(62%)、「どちらかというとも満足した」が3人(38%)であった。「満足した」と「どちらかというとも満足した」の回答者を合わせると8人(100%)であり、参加者全員が肯定的な回答であることがわかる。

(3) 「ネットワーク」形成

「Q4.参加者同士のつながりは生まれましたか？」(n=8)という問いに対して、「生まれた」が6人(75%)、「どちらかというとも生まれた」が2人(25%)であった。「生まれた」と「どちらかというとも生まれた」の回答者を合わせると8人(100%)であり、参加者全員が肯定

的な回答であることがわかる。

(4) 「信頼」形成

「Q5.参加者同士で信頼は生まれましたか？」(n=8)という問いに対して、「生まれた」が6人(75%)、「どちらかというとも生まれた」が2人(25%)であった。「生まれた」と「どちらかというとも生まれた」の回答者を合わせると8人(100%)であり、参加者全員が肯定的な回答であることがわかる。

(5) 「規範」形成

「Q6.参加者同士で一体感は生まれましたか？」(n=8)という問いに対して、「生まれた」が6人(75%)、「どちらかというとも生まれた」が2人(25%)であった。「生まれた」と「どちらかというとも生まれた」の回答者を合わせると8人(100%)であり、参加者全員が肯定的な回答であることがわかる。

(6) 「達成感」の獲得

「Q7.参加者同士で達成感は生まれましたか？」(n=8)という問いに対して「生まれた」が7人(87%)、「どちらかというとも生まれた」が1人(13%)であった。「生まれた」と「どちらかというとも生まれた」の回答者を合わせると8人(100%)であり、参加者全員が肯定的な回答であることがわかる。

(7) 既存ネットワーク

「Q13.今回の参加者にすでにお知り合いの方はいらっしゃいましたか？」(n=8)という問いに対して「いる」が8人(100%)であった。参加者に必ず自身の知っている人間がいる状態で映画を制作していたことがわかる。

(8) その他気づき発見感想など

「Q15.その他ご感想など、自由に記述してください」という問いに対しては、「楽しかった(面白かった)」「難しかった(大変だった)」という感想は「F」の結果と同様だが、それ以外に「自根商店会の方々がこれほどフレンドリーだとは思わなかった。親近感がわいた」といった地域への愛着に関する感想や「映画づくりを通して頭の回転が鈍くなることを防ぐことができるのではないか」といった言及がなされた。

4-3.ネットワーク分析

金光淳(2003)は「社会ネットワークとは、アクターと呼ばれる行為者としての社会単位が、その意図的・非意図的行為のなかで取り結ぶ社会的諸関係の集合である。」(p.i)と述べる。行為者はアクターやノードとも呼ばれ、その呼称は論者によってそれぞれだが、「社会的諸関係」を描くことに関しては一致している。スコット(Scott,2013)はこうした社会ネットワークにおける特徴的な用語やさまざまな分析方法を紹介しており、日本国内では安田雪(1997)がネットワーク分析を「さまざまな『関係』のパターンをネットワークとしてとらえ、その構造を記述・分析する方法」(p.2)と簡潔に定義している。アンケートの「今回の参加者にすでにお知り合いの方はいらっしゃいましたか？」と「(「いる」と回答した方)

その方のお名前を教えてください。」の結果から、映画づくり WS によってどのようなネットワークが形成されたのかを可視化する。ネットワーク分析は、主要な分析ソフトであるボガッティ (Borgatti,2013) が開発した「NetDraw」を用いる。

4-4. 「F」「G」の参加者による社会ネットワーク図

映画づくり WS の「F」に参加した 19 人のうちアンケートに回答した 17 人と、映画づくり WS の「G」に参加しアンケートに回答した 8 人全員を図 5-1-a (実施以前)、図 5-1-b (実施直後) のように作図した。参加者 (アクター) に対するアルファベットは、任意で定めたものである。

「F」「G」は WS の実施回を示す。「F」内における〈a〉〈b〉〈c〉は WS 内で行われた 3 つのチームを示す。参加者 (アクター) の性別を女性は「○」で示し、男性は「□」で示す。参加者を示す記号 (○□) の縁の太さは年齢 (年代) を示す。縁が太いほど年齢が高い。具体的には、20 代と 30 代は縁の太さを「2.5」、40 代と 50 代は「4.5」、60 代と 70 代は「6.5」と 3 つに設定した。また、参加者間のつながり (紐帯) の太さは 4 種類に設定した。①「極めて強いつながり」、②「強いつながり」、③「弱いつながり」、④「極めて弱いつながり」の 4 種類である。太線を用いた②「強いつながり」は、アンケートで「知り合い」として挙げられた参加者同士のつながりを示している¹⁾。①極太線を用いた「極めて強いつながり」は、「知り合い」であり、かつ、アンケートの「参加者同士のつながりは生まれましたか？」の中で、「生まれた」「どちらかといえば生まれた」と回答した参加者とのつながりを示している。③細線を用いた「弱いつながり」は、初対面の参加者とのつながりを示しており、アンケートの「参加者同士のつながりは生まれましたか？」の中で、「生まれた」「どちらかといえば生まれた」と回答した参加者とのつながりを示している。④破線を用いた「極めて弱いつながり」は、初対面の参加者とのつながりを示しているが、③とは異なり、アンケートの「参加者同士のつながりは生まれましたか？」の中で、「どちらともいえない」「わからない」と回答した参加者とのつながりを示している。

図 5-1-a (実施以前)、図 5-1-b (実施直後) の比較によって、関係の変容が理解できる。すなわち、映画づくり WS は、既存の「強いつながり」をさらに強化して「極めて強いつながり」をつくり出す。また、「初対面」同士でも、「弱いつながり」をつくり出すことを可能にし、たとえ「弱いつながり」に至らなくても、顔見知り程度には互いに認識できる「極めて弱いつながり」をつくり出す。

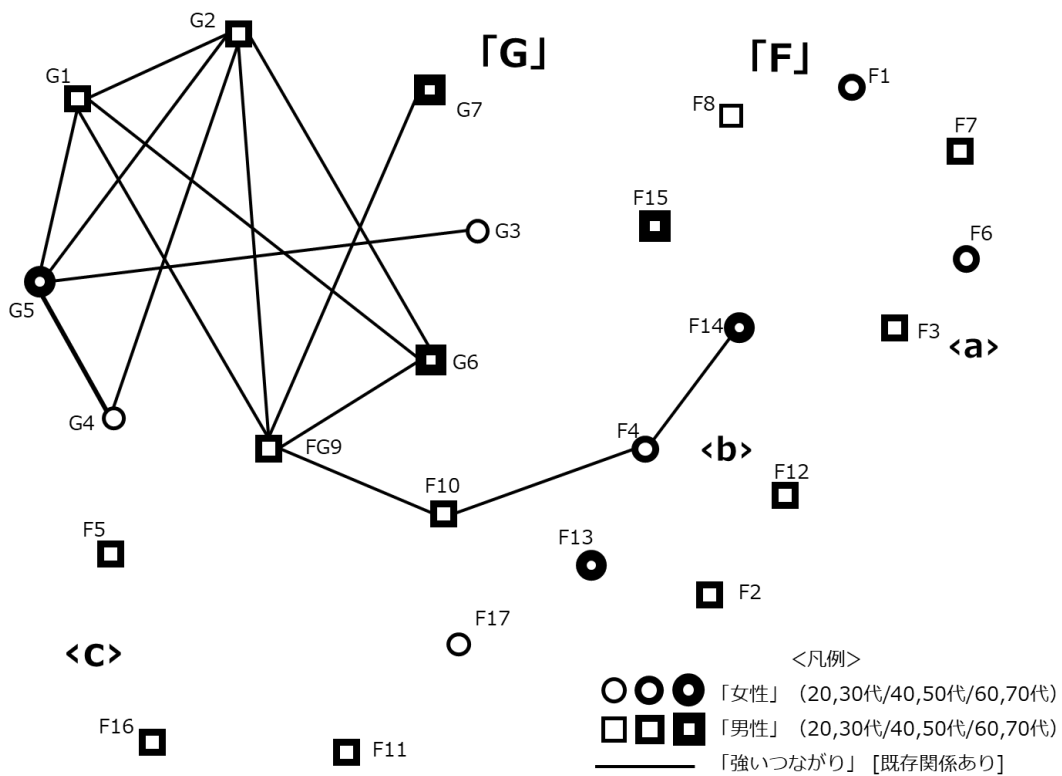


図5-1-a 映画づくりWS「F」「G」の参加者ネットワーク図(実施以前)

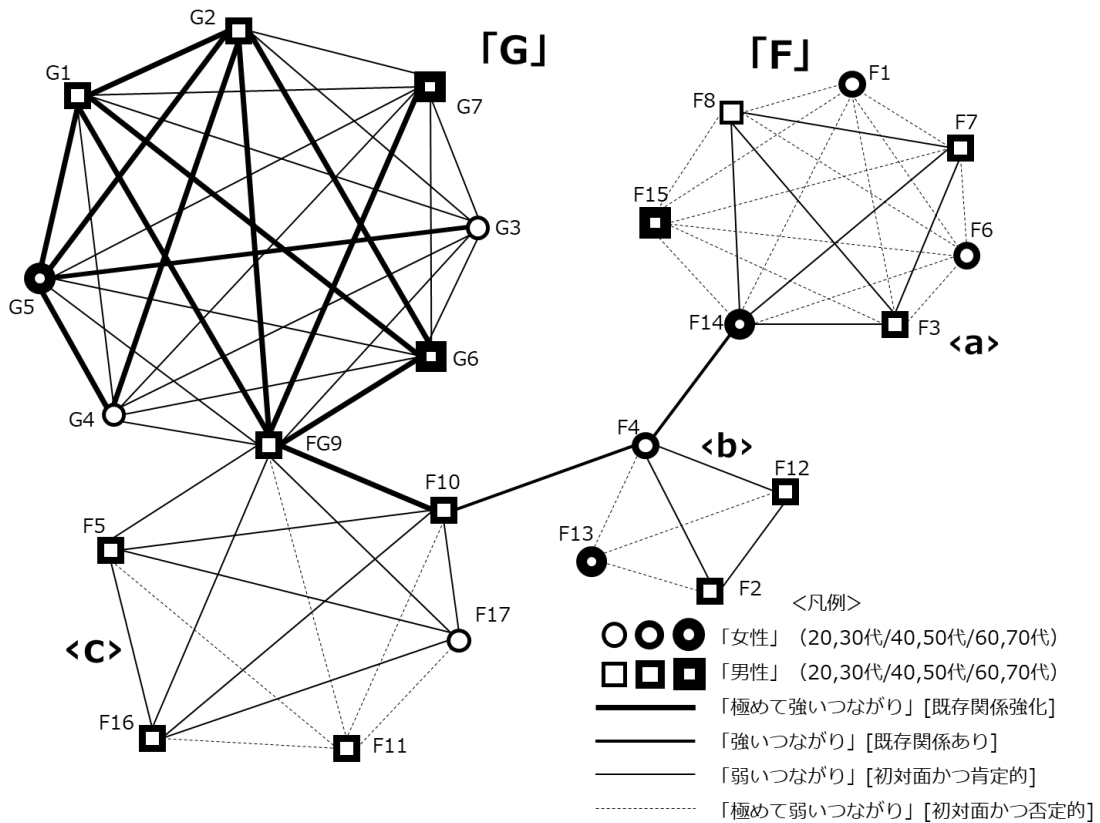


図5-1-b 映画づくりWS「F」「G」の参加者ネットワーク図(実施直後)

5.考察

5-1.参加者特性（性別、年齢、居住区）

「F」「G」の参加者はそれぞれ多世代であり、性別も含めて極端な偏りはなかった。「F」では、実施会場となった横浜市旭区とは異なる他区（または他都市）からの参加者も約半数おり、「今回の参加者にすでにお知り合いの方はいらっしゃいましたか？」に対して「いない」が13人（76%）であったことから初対面の参加者が多数であった。一方で、「G」の参加者は、8人全員が旭区在住で、かつ8人全員が参加者の中に知り合いがいた。この「F」「G」での参加者構成はその後のネットワーク形成に大きな影響を与えている。すなわち、「F」では「極めて弱いつながり」の生成にしか至らない参加者も散見され、他のアンケート項目も「G」と比較して、それぞれ低い結果をもたらしている。一方で、「G」では、参加者は全員、だれかしら知り合いのいる状況で映画づくりWSに臨んでおり、「極めて弱いつながり」の生成にしか至らない参加者は存在しない。むしろ、「G」では「強いつながり」をさらに強化し、「極めて強いつながり」をつくり出した。

5-2.ネットワーク形成

「参加者同士のつながりは生まれましたか？」という質問に対して、「F」は「生まれた」「どちらかというとも生まれた」を合わせて12人（70%）、「G」は8人全員（100%）が「生まれた」と回答している。したがって、2つの映画づくりWSは、ネットワークの形成に寄与したことがわかる。ただし、図5-1-bの「F1」「F6」「F11」「F13」「F15」から他の参加者へつながる紐帯は「極めて弱いつながり」にとどまった。特に「F13」と「F15」はともに70代である。他の項目に関しても、評価が低く、高齢者には映画づくりWSの展開が、楽しさ以上に難しさを強く感じさせた可能性がある。

さらに図5-1-a、図5-1-bの〈b〉に所属する「F4」が、〈a〉と〈c〉をつなぐ位置にいる。「F4」がいなければ、〈a〉と〈c〉は情報の交換は不可能である。この参加者の位置はロナルド・バート（Burt, 2001=2006）のいう「構造的隙間」（structural holes）である¹²⁾。すなわち、〈a〉の参加者と〈c〉の参加者をつなぎ、自分の所属する〈b〉も含めて、3つのチームをつなぐ唯一の参加者である。「F4」はこのネットワークでは極めて重要な人物である。「F4」と「F14」は同じ映画上映会のボランティアに所属する仲間であるため、面識があり、すでに「強いつながり」をもっていた。また、「F5」はこの映画づくりWSをきっかけとして、「F4」、「F14」が所属する映画上映会のボランティアに興味関心をもち、このWS参加以降、定期的に「F4」「F14」らの会議に参加し、その後正式なメンバーとして加わっている。

また、「FG9」のみ「F」「G」両方の映画づくりWSに参加している。その理由を筆者が直接本人にヒアリングしたところ、「楽しかったから」「実施が地元だったから」が回答であり、「映画という手法で地域活性化ができるなら、やってみたい」とのことだった。この参加者「FG9」は図5-1-bのすべての参加者の中で、もっとも多い12人の参加者とのつながりをもつに至る。そして「FG9」は、「F」の参加者と「G」の参加者をつなぐ唯一の参加者でもあ

る。「FG9」は多くの参加者とのつながりを持ち、「F」「G」の参加者からなる社会ネットワーク上で重要な人物であることがわかる。また、「FG9」とつながる「F10」は、その後「FG9」と顔を合わせる機会が増え、共に活動することが増えている。筆者も関わるまちづくりの任意団体へ参加することで、映画とは異なるが、本を使ったまちづくりの活動などを「FG9」と展開するようになっている。

さらに、「G4」は「F」で参加した (b) の参加者（アンケート未回答者でネットワーク図に示されていないサンハートのスタッフ）から映画づくりWSの「楽しさ」を聞き、「G」に参加している。そして、この「G4」は映画づくりWSの体験を踏まえ、2015年にサンハートで実施された子ども向けの映画づくりWS「I」（2章表2-1参照）の実現に向けて、調整に動き出す。したがって、4章の映画づくりWSの実践に至るまでには、こうした実施の

表5-1 映画づくりWS「F」「G」実施後の参加者のエピソード

行為者	居住地	性別	年齢	実施後のエピソード
F5	旭区外	男性	40代	「F」（注1）の映画づくりWSの中で、F4とF14が主催する映画上映会について知り、その後この上映会の会議に参加するようになる。2017年現在、会の正式メンバーとなっている。サンハートでの映画上映会での作品決定に大きな影響を与えるようになっている。
F15	旭区内	男性	70代	旭区内の市民活動支援センターで偶然筆者と再会する。「F」で制作した映画を知り合いなどに紹介することで、本人にとってはあまり親しくない人からも「映画を見た」と声をかけられ、知り合いが増えたと「嬉しそうに」筆者に報告した。
F10	旭区内	男性	50代	ライターや編集の仕事を営む。その後、FG9と顔を合わせる機会が増え、共に活動することが増える。筆者も関わるまちづくりの任意団体へ参加することで、映画とは異なるが、本を使ったまちづくりの活動などをFG9と展開するようになる。
FG9	旭区内	男性	40代	地元で古くから住む地主であり、不動産業を営んでいる。地域に深く、広い既存のネットワークをもつ。地域活性化に関心が高く、映画づくりWSはそのきっかけにとってもよいと評価している。「E」の参加を経て、「F」にも参加、「G」の実施的キーマンへ。F10との関係も深まり、その後、筆者も含めて旭区内の多くのまちづくりイベントに参加するようになる。
G4	旭区内	女性	20代	サンハートのスタッフ。「F」のチームに参加していた別のスタッフ（アンケート未回答者でネットワーク図に示されていないスタッフ）から、映画づくりWSの楽しさを聞き、「G」に参加。この体験は、2015年の子ども向け映画づくりWS「I」の実施へとつながる。2017年現在は退職しているが、結果として、サンハート内の映画づくりWSの担当が別スタッフに受け継がれ、新人スタッフは毎年参加することになっている。
G6	旭区内	男性	70代	「E」の参加者でもあり、2回目の参加。旭区の単位自治会の会長で、白根神社の総代。地域の顔役として、筆者の活動を支援した。2016年に物故。G6の出演した映画はその家族や親類にとって特別な意味をもつに至る。

注1：鍵括弧内のアルファベットは表2-1の映画づくりWS実施データの表記記号に一致している。

積み重ねが存在している¹³⁾。

また、「F」で制作した映画をインターネット上で公開したところ、参加者の「F15」はその映画を知り合いなどに紹介することで、本人にとってはあまり親しくない人からも「映画を見た」と声をかけられ、知り合いが増えたと「嬉しそうに」筆者に報告した¹⁴⁾。これは、映画の鑑賞者が登場人物に対して親しみを感じ、一方的に知り合いとして認識する機会をえているからだと推測できる。

こうしたいくつかの実施後の出来事からも、映画づくり WS は参加者のネットワーク形成に寄与するだけでなく、この映画を鑑賞した人々にまで、間接的な知り合いを増やす効果があることがわかった。

また、「G6」は2016年に物故した参加者である。筆者はこの事実を「FG9」から知らされた。「G」で完成した作品は、生前の物故者の家族や親族、友人たちにとって、「G6」の生き生きとした振る舞いを収めた特別な映像となっている。「G6」が出演した「G」の作品を地域のイベントで上映した際に、「G6」の親族の方から筆者に『「G6」がいろいろな活動をしていることは知っていたけど、こんなことまでやっていたなんて、とても懐かしく思い出されました』という趣旨のコメントを想定なくえることになった。これにより、映画づくり WS は、参加者と地域との関係を物語として収めるだけでなく、参加者と未来の鑑賞者との関係もつないでいく可能性を秘めていることがわかる。参加者の死は避けられない。しかし、作品はデジタル化し、他者による鑑賞機会を半永久的に保持する。映画のもつ意味は、「いつ、どこで、だれが」その作品を鑑賞するのにかよって大きく変容しうる。作品は死者と未来の鑑賞者との関係さえも成立させるのである。

以上の映画づくり WS 後のエピソードについては、表 5-1 にまとめている。

5-3.信頼形成

「参加者同士で信頼は生まれましたか？」という質問に対して「F」では「生まれた」「どちらかというとも生まれた」の回答者を合わせると12人(76%)であり、「G」では、「生まれた」「どちらかというとも生まれた」の回答者を合わせると8人全員(100%)であった。したがって、2つの映画づくり WS は信頼をつくり出すことに成功している。この場合の信頼は同じチームになった参加者同士の「特定の信頼」である。映画づくり WS はチーム決めなどそのプロセス全体が意志決定と合意形成の連続からなる。特に初めて面識をもつ参加者同士で、非常に短い時間を使って作品をつくり出すために、大きな心的負荷がかかる。それは「楽しかった(面白かった)」と「難しかった(大変だった)」という感想に集約されている。パットナム(Putnam, 2000=2006)は、戦争などの「逆境の共有」(p.327)がSCを高めると指摘しており、規模こそ比較にならないが、映画づくり WS も同様に困難な状況下での体験であるがゆえに、SCの醸成に寄与しているといえる。

5-4. 互酬性の規範形成

「参加者同士で一体感は生まれましたか？」という質問に対して「F」では「生まれた」「どちらかというとも生まれた」の回答者を合わせると14人（82%）であり、「G」は「生まれた」「どちらかというとも生まれた」の回答者を合わせると8人全員（100%）であった。したがって、2つの映画づくりWSはいずれのアンケート結果からも、「一体感」、すなわち「互酬性の規範」をつくり出すことに成功している。信頼と規範はほぼ同じような生成プロセスを経ている。すなわち、映画づくりWSは短い時間の中での合意形成の連続であるため、助け合うことを強制するWSでもある。映画づくりWSでは複数の役割が発生し、一人では完結できないため、いくつかの役割を分担しつつ協働する必要がある。限られた制作時間で、脚本も不十分なままある程度即興で撮影していく。これはかなり慌ただしい進行となっている。しかしながら、こうした「逆境」を克服し、映画を完成させることは、特定のメンバーにおける「一体感」（互酬性の規範）を育むことがわかる。

5-5. 参加者の満足度と達成感

本章での実践事例は、「F」「G」とともに実施時間が3時間であり、他の実践と比べ、相対的に短い。また、アンケートでは、各アクティビティ別の評価を行っていない。しかし、映画づくりWS全体の評価としては、参加者にとっては十分な満足度、達成感をえていることが確認できる。映画づくりWSは、短時間のプロセスで映画作品を完成させる協働的な体験と創造的な体験をえることができる。そして、これらの体験は参加者に高い満足感や達成感をもたらすことがわかった。ただし、「F」の実施では満足度の質問に関して、「どちらかというとも満足できない」1人（6%）、「満足できない」1人（6%）という回答者もいる。回答者である高齢者（60代、70代）にとってはめまぐるしい映画づくりの進行がストレスになっているように見受けられた。これは他の項目においても傾向が類似している。たとえば、「達成感」に関する高齢者の回答は、「F」では「どちらかというとも生まれなかった」が1人（6%）、「わからない」が2人（12%）であった。一方で、「G」のアンケートには、「映画づくりを通して頭の回転が鈍くなることを防ぐことができるのではないかと高齢者（70代）である自身に言及する指摘もあった。いずれにしても、映画づくりWSは、高齢者にとって刺激的な内容であることが確認された。一部否定的な結果となったのは、不十分な撮影時間で、必ずしも自身のつくりたかった作品にならなかったことや、映画づくりのサイクルとしては、「チーム紹介映像（30秒）」のみの「試し撮り」しかできず、撮影と鑑賞のサイクルが不十分であったこと、さらには、ファシリテーターもおらず、十分な調整が行われなかったことも要因になると推測される。

6. 小括

本章ではSCの醸成手法として映画づくりWSを提起し、SC醸成効果を明らかにした。まず、SCを「特定の社会ネットワークに埋め込まれた資源（信頼・規範）」と定義した。次

に、2つの映画づくりWS「F」「G」におけるアンケート調査の結果を示した。

アンケート結果は次の3つに注目した。①「ネットワーク形成」、②「信頼形成」、③「規範形成」である。アンケート結果は、①「ネットワーク形成」、②「信頼形成」、③「規範形成」のそれぞれの値が高かった。2つの映画づくりWS「F」「G」は、「一体感」を「互酬性の規範」に代替した単純な測定ではあるが、参加者間で「ネットワーク」の形成、「信頼」の形成、「規範」の形成を実現した¹⁵⁾。また、特に①「ネットワーク形成」に関しては名前想起法を援用して必要情報取得し、ネットワーク分析ソフトの「NetDraw」を用いてネットワーク図を作成した。ネットワーク図を具体化したことで、参加者間の関係性がより詳細になり、重要な参加者（アクター）が明らかになった。映画づくりWSは、同じチームの参加者間で「弱いつながり」「極めて弱いつながり」をつくり出し、既存の「強いつながり」を強化して「極めて強いつながり」をつくり出した。

以上により、2つの事例「F」「G」の映画づくりWSは、3時間の進行と特定の制作条件下で、SC醸成効果があることが明らかになった。具体的には、3時間の進行とは、「チーム分け」「自己紹介ゲーム」「チーム名の決定」「30秒チーム紹介作品の撮影と鑑賞」「90秒オリジナル作品の脚本づくり」「撮影」「編集」「鑑賞（上映会）」である。特定の制作条件下とは、チーム内にファシリテーターを配置せず、最終的な完成作品を90秒オリジナル作品に設定した場合である。

次章では、映画づくりWSの経験が、人間同士の関係の変容にとどまらず、空間、より広義に捉えれば、地域に対する認識を変容させる効果を論じる。また、映画づくりWSの参加者がそもそも空間に対してどのような認識をもつのかを論じる。

注

- 1) たとえば、立木茂雄（2008）の研究がある。しかしながら、ここで論じられる「イベント」もどのようなイベントが望ましいのかの具体性に欠ける。
- 2) 広原盛明（2011）は、都市社会学が、コミュニティ研究において政府・国家の政治機能や権力側面を軽視していると指摘し、『『コミュニティ』でも『コミュニティ論』でもなく、『コミュニティ政策』を論じる。本論においても、この視点を重視している。
- 3) 玉野（2014）は「町内会の主だった人々は、長い間行政に協力してきた実績にもとづいて、その裁量の範囲内での特段の配慮を獲得するだけでなく、政党や政治家後援会を通して政治的な意志決定にまで影響をおよぼすだけの力を蓄えてきたのである。…〔中略〕…行政の裁量内での配慮や、いわんや政治的意志決定へのルートももたない一般の市民や市民団体には、結局はすでに行政的に決まったことを受け入れる以外になすすべがなく、コミュニティの場はあまり魅力的なものにならなかった」（p.59）と論じる。
- 4) コミュニティ政策学会による第12回大会（2013年）での2部パネルディスカッションを参照（コミュニティ政策学会,2014,pp.12-55）。
- 5) ただし、「一体感」を「互酬性の規範」に代替するのは単純過ぎるという指摘もあろう。現調査において

は、簡易な SC 醸成効果の測定にとどまっており、あくまで限定的な結果である。ただし、パットナム自身のソーシャル・キャピタル指標が代替指標からなるものであることを指摘しておく。

- 6) 1章から再掲。木下（2007）によれば、ワークショップとは、「構成員が水平的な関係のもとに経験や意見、情報を分かちあい、身体の動きを伴った作業を積み重ねる過程において、集団の相互作用による主体の意識化がなされ、集団で創造していく方法」（p.239）であり、①身体性、②協働性、③創造性、④共有性、⑤プロセス重視の5点を特徴とする。
- 7) ちなみに、横浜市旭区で実施した映画づくり WS の回数は、2017年7月現在までで6回である。そのうち横浜開港150周年記念イベントの一環として行った2009年8月の「A」と白根神社で行った2014年3月の「E」は、実験性が高く、アンケート調査を実施していないため、今回の調査対象から外している。また、2015年8月の「I」と2016年8月の「J」は、調査内容が教育的効果であり、対象が小学生に限定したものであることから、調査対象から外している。
- 8) 「行為者本人とつながる接触相手にかんして、役割関係（近隣、仕事）、援助内容（仕事に関わる事項、家事）、親密さ（秘密、最も親しい交流）など、一つかそれ以上の質問をするという一般的な技法」（p.112）
- 9) 以下も参考になる。文部科学省生涯学習政策局（編集協力）（2012）『生涯学習政策研究 生涯学習をとらえなおす：ソーシャル・キャピタルの視点から』悠光堂。
- 10) この結果は「I」「J」の小学生を対象にした実践でも同様にみられる。
- 11) グラノヴェッター（Granovetter, 1973=2006）は、紐帯の強さとして「時間量」「情緒的な強度」「親密さ」「助け合いの程度」（p.125）の4次元を挙げる。ただし、その計量化に関して「直感的なレベルで合意できれば十分」（p.125）と述べて、曖昧さを残している。
- 12) バート（Burt, 2001=2006）によれば、「構造的隙間は、その間の部分に橋をかけるような関係」（p.248）である。「冗長性（redundancy）」「凝集性（cohesion）」「同値性（equivalence）」などの概念を用いて説明される。ちなみに、筆者の観察では、「F4」は自発的に知り合いと同じチームになることを避けていた。
- 13) 映画づくり WS は、その特質上、体験を伴わなければ、その価値を十分に理解するのは難しい。実践に対する参加とその参加によって生起する他者への「語り」が伝播することで、新しい実践のフィールドが誕生する。本論は、このような体験を言語化するための試みとして成立している。以下が参考になる。早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター編（2016）『体験の言語化』成文堂。
- 14) もちろん、参加者本人の許諾を取り、一般公開している。作品公開に関しては個人情報に留意しなければならない。作品は、原則として主催者が著作権保有者となっている。
- 15) 2つのアンケート調査の結果は、簡易な質問方法であるがゆえに、ほとんど同じ分布になってしまっている可能性も否定できない。

6章 映画づくりワークショップにおける空間認識

1.本章の目的

3章、4章では、映画づくりWSは個人の変容を促し、治療効果や学習効果があることを明らかにした。5章では、映画づくりWSは参加者の関係変容を促し、ソーシャル・キャピタル醸成効果があることを明らかにした。

本章の目的は、既存研究を踏まえた映画づくりWSにおける空間認識の考察である。具体的には映画づくりWSにおける①「空間と場所」の関係、②「空間と行為」の関係、③「空間と時間」の関係の3つを考察する。①「空間と場所」の関係とは、映画づくりWSの経験による空間に対する認識変容、すなわち、愛着醸成効果¹⁾を示すことである。②「空間と行為」の関係とは、映画づくりWSの完成作品が空間と行為の相互規定的関係を示すことである。③「空間と時間」の関係とは、映画づくりWSにより完成した作品に「意図せず映り込むもの」が存在することである。この現象学的意味や価値についても言及する。

2016年までに実施した映画づくりWSの実践と作品群を対象として、それぞれの関係がどのように認識されているかを明らかにする。

2.既存研究

2-1.現象学的地理学における「空間」と「場所」

1970年代、人文地理学、特に現象学的地理学と呼ばれる人間中心の空間理解が隆盛する(人文地理学会,2013,p.106)。現象学的地理学は、人間が集計量としての数に還元されてしまう地理学とは異なり、個々人の意識や個々人の所属集団による文化を重視しようとする。特に代表されるのはイーファー・トゥアンとエドワード・レルフの2人である。レルフは1976年に『場所の現象学』を、トゥアンは1977年に『空間の経験』を発刊している。トゥアン(Tuan, 1977=1993)は「空間(space)」と「場所(place)」を意識的に区別し、その差異は個々人の「経験」によるものであるとする。トゥアンは「場所すなわち安全性であり、空間すなわち自由性である。つまり、我々は場所に対しては愛着をもち、空間には憧れを抱いているのである。」(p.1)と論じる。トゥアンは、空間を「自由性」と見なし、場所を「安全性」と見なす。空間から連想されるのは自由、解放、抽象、脅威、動的であり、場所から連想されるのは安全、安定、具体、休止、記憶、静的といったイメージである。空間が場所へと変じていくのは、空間そのものが変じるのではなく、この空間に関わる個人の意識が変容するのである。つまり、「場所は組織化された意味の世界」(p.286)であり、空間が場所とし

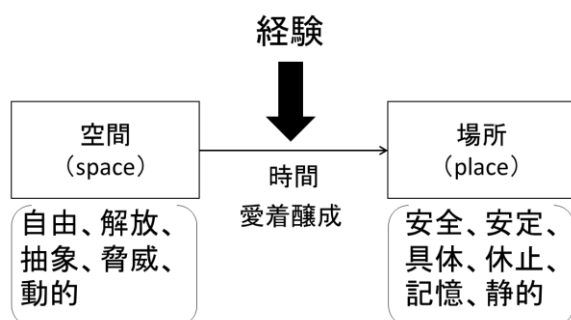


図6-1「空間」から「場所」へ
トゥアン(Tuan, 1977=1993)参照 筆者作図

と見なす。空間から連想されるのは自由、解放、抽象、脅威、動的といったイメージであり、場所から連想されるのは安全、安定、具体、休止、記憶、静的といったイメージである。空間が場所へと変じていくのは、空間そのものが変じるのではなく、この空間に関わる個人の意識が変容するのである。つまり、「場所は組織化された意味の世界」(p.286)であり、空間が場所とし

て認識されるためには現象学的な意味での「生きられた経験」と「時間」が重要になる。さらにトゥアンは「場所への愛着ができるためには時間が必要であるが、しかし、たんなる持続よりも、経験の特質と強さの方が重要」(p.286)と論じている²⁾。

このような空間と場所の認識は、レルフも類似している。レルフは実存主義のハイデガーを引用し³⁾、より具体的に「場所」の概念を詳述して区分していく。レルフ (Relph, 1976=1999) は『場所の現象学』で次のように論じている。

場所は人間の秩序と自然の秩序との融合体であり、私たちが直接経験する世界の意義深い中心である。それは、固有の位置や景観や人間集団によってというよりも、特定の状況の上に経験と意志とが焦点を結ぶことによって生まれる。場所は抽象的な物や概念ではなく、生きられる世界の直接に経験された現象であり、それゆえ意味やリアルな物体や進行しつつある活動で満たされている。それらは個人的なまたは社会的に共有されたアイデンティティの重要な源泉であり、多くの場合、人々が深く感情的かつ心理的に結びついている人間存在の根源である。(p.294)

場所は「特定の状況の上に経験と意思とが焦点を結ぶこと」で成立する。つまりは現象学的なものである。場所は「生きられる世界の直接に経験された現象」であり、「意味」や「活動」に満たされている。「場所」は、個人や社会のアイデンティティの「源泉」であり、「根源」になりえる。さらに、レルフは「場所は全体性をもつ実体であり、自然のものと人の手になるものおよび活動と機能の総合体であり、また意図的に与えられた意味の統合体である。」(p.294)と論じ、場所の認識に対して、結局のところ「経験の強さに関係する」と論じていることから、トゥアンと極めて近い立場であることがわかる。

レルフは、場所の経験の深さを4層に区分し論じている(図6-2)。この4層とは、もっとも深層にある「個人的経験」から順に、「集団的经验」、「公共的经验」、「大衆的经验」である(pp.294-297)。レルフは部外者による「場所」の理解として3層目の公共的经验を重視している一方で、4層目の大衆的经验は「単に場所にいる」だけの感覚であり、「没場所性」として批判している。レルフはトゥアンと同様に空間に対する経験の深さや強さによって場所の認識が変容すると論じている⁴⁾。

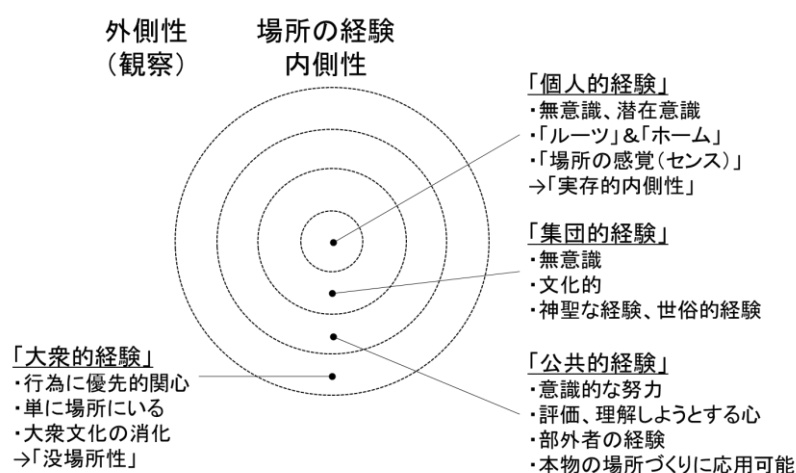


図6-2 場所の経験の「深さ」
レルフ(Relph, 1976=1999)参照 筆者作図

2.2. 「空間」と「時間」の不可逆性

「空間」と「場所」を区分する現象学的地理学の原初的論考は、さらなる現象学的解釈によって更新されていく。それはドリーン・マッシー (Massey, 2005=2014) の『空間のために』が詳しい。

マッシーは空間と場所の厳密な区分を拒否する。マッシーは空間へのアプローチとして、3つの命題を挙げている。要約すると、空間は、①相互関係性の産物であり、②多様な軌跡(物語)⁵⁾が共存し、③構成の過程にあるとされる (pp.24-29)。ここでは、「空間」と「場所」の関係は極めて曖昧となる。なぜなら、トゥアンのいう空間における「自由、解放、抽象、脅威、動的」といったイメージと、場所における「安全、安定、限定、休止、愛着、静的」といったイメージは、時間とともに変じていくことが前提とされるからである。マッシーは「時間と空間」は切り離すことができないという。空間は時間と同様に不可逆性を持ち、かつ空間は個々の物語が共存する場である。たとえば、「何も変わらない故郷」は存在しえない。マッシーは次のように述べる。

あなたが、故郷であれ、他のどこかであれ、そこに単純に「帰る」ことなど決してできない … [中略] … あなたが「そこ」に着くときには、あなた自身が変化してきたのと同じように、その場所は移ろっているのだから。そして、もちろん、これこそが重要なのである。(p.240)

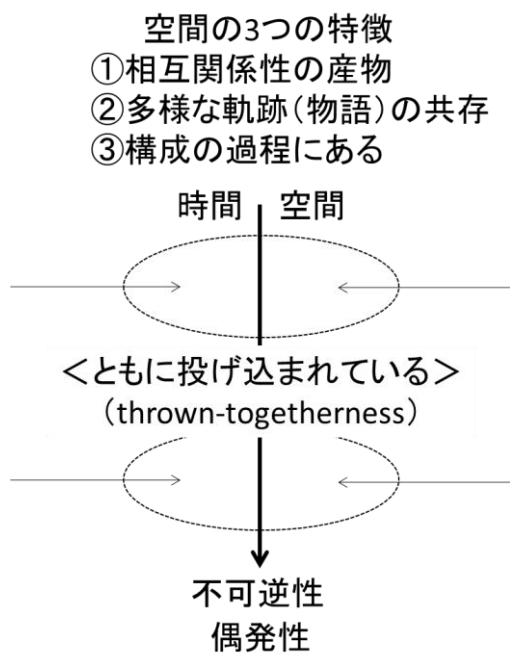


図6-3 空間と時間の不可逆性
(Massey, 2005=2014) 参照 筆者作図)

マッシーは、「故郷」を相互関係性の産物として再認識すべきと説く。「<空間-時間>をうしろに戻ることとはできない。それができると考えることは、他者たちから、それぞれ独立して進行中の彼らの物語を奪うことである。」(p.240) と述べる⁶⁾。それは、「多様な軌跡(物語)が共存」していることを前提にすれば、至極当たり前でもある。マッシーは、空間に「われわれがくともに投げ込まれていること>(thrown-togetherness)」(p.282) で多様性がもたらされ、偶発的な出会いが生起する場をイメージする。偶発性を重視し、そのために空間もしくは場所を開いていくことが未来を創り出すと論じている。この不可逆な変化し続けるくともに投げ込まれている>場があればこそ、多様な物語の創造と共存が未来の可能性となりえるのである(図6-3)。そして、映画づくり WS こそが、このくともに投げ込まれている>場となりえるのである。

2-3.現実と想像の融和する《第三空間》

映画づくり WS は参加者がくとも投げ込まれている場をつくり出す活動に他ならない。映画づくり WS は、空間を相互関係性の産物として積極的に再定義し、多様な物語の共存を可能にし、その意味や価値を構成する過程そのものである。映画づくり WS では、参加者による空間に対する経験の差異から偶発的な物語が生まれている。映画づくり WS の参加者は、現実世界と想像世界を融和し作品をつくりあげる。つまり、映画づくり WS による物語世界は、現実世界と想像世界が融合した《第三空間》そのものである。

《第三空間》は、エドワード・ソジャの用語である。エドワード・ソジャ (Soja, 1996=2017) は、ルフェーブル (Lefebvre, 1974=2000) の『空間の生産』の再解釈を試みる。ルフェーブルの「呪文のような三種類の空間」を、①空間的实践 (知覚される空間)、②空間の表象 (思考される空間)、③表象の空間 (生きられる空間) と端的に示した上で、それぞれを《第一空間》《第二空間》《第三空間》と命名する。さらに、《第三空間》である③表象の空間は、①空間的实践すなわち「現実」と②空間の表象すなわち「想像」の空間が融合した「空間」であるという (pp.18-19)。

映画づくり WS の作品は「いま、ここ」を構成する物語世界⁷⁾であり、完成した不変 (普遍) 世界である。すなわち、作品は不可逆な「空間と時間」である。しかし、この「空間と時間」を記録した物語世界は必ずしも不可逆とは言い切れない。これらの物語世界は想像上の物語でもあるがゆえに可逆性を肯定する。つまり、物語世界は、「奇跡」というテーマ設定によってタイムトラベルが描かれ、時空間の移動さえ可能になる。映画づくり WS の作品自体は不可逆性をもち (つまり、映画はいつ見ても同内容が再現される)、作品で描かれる物語世界は可逆性をもっているのである。

映画づくり WS では、参加者自身が物語をつくりあげる。したがって、どのような行為をどのような空間に結びつけるか、逆に、どのような空間をどのような行為に結びつけるかは参加者に委ねられている。たとえば、参加者は「秘密の告白」という行為を描く場合、どのような空間が「もっともらしいか」を検討する。逆に、たとえば、「神社」という空間の利用が決定している場合、その空間でどのような行為が「もっともらしいか」を検討する。すなわち、「空間と行為」は相互規定的である。

作品を「もっともらしく」するために、参加者は「思いつく」限りの可能な演出を検討し、実践しようとする。このとき、個人の、もしくは集団の「生きられた経験」が作用していることがわかる。トゥアン (Tuan, 1977=1993) は『空間の経験』で次のように述べている。

深く愛されている場所というのは、われわれにとっても他の人々にとっても、必ずしも眼に見えるわけではないといってよいだろう。場所は、他の場所との対立や衝突、眼に見える卓越性、そして美術、建築、儀式、儀礼のもつ喚起力といった数多くの手段によって眼に見えるものにすることができる。人間の場所は、ドラマ化す

ることによって生き生きとした現実のものになる。そして、場所のアイデンティティは、個人と集団の生活がもっている野心や欲求や機能的リズムをドラマ化することによって獲得されるものである。(p.284)

映画づくり WS は、空間に対する潜在的な、もしくは顕在化した意識の可視化であり、まさしく「ドラマ化」である。そして、映画づくり WS は、空間に対する「アイデンティティ」の獲得でもあり、再確認でもある。参加者は映画づくり WS のなかで、特定の空間において擬似的な体験をえる。それは特別な記憶や愛着となって自己に内面化し、空間を「場所化」していく。さらに、3章にも通じるが、映画づくり WS のプロセスはドミナントな空間認識（ドミナント・ストーリー）の隠蔽や強化、または、オルタナティブな空間認識（オルタナティブ・ストーリー）の書き換えや可能性となりえる。映画づくり WS の物語世界は、参加者の意識や参加者同士の関係の変容のみならず、参加者と空間、さらには地域との関係を内在しているのである。

3.調査対象と分析内容

現象学的地理学は、人間中心の学であり、個人の経験を重視する。しかしながら、マクロ的な視点から抜け出すことができない。現象学的地理学は、個人の経験から空間を読み解く学であるが、実際に空間認識をより望ましいものに変容させていく実証的手法が乏しい⁸⁾。映画づくり WS は、個人の経験を素材に物語を完成させ、かつ、空間に対して愛着を醸成することで、これらの課題を克服することが可能である。

本章では、3つの空間に関する整理から論を展開していく。

1つ目は「空間と場所」の関係である。トゥアンとレルフは「空間と場所」を区分し、経験の深さを階層的に分類して論じた。「空間と場所」の関係は、映画づくり WS の経験によって起こる参加者自身の主観的な空間に対する認識変容である。つまり、映画づくり WS の経験は、参加者にとって空間を場所化する経験、つまりは愛着を醸成する機会となっている。

2つ目は、「空間と行為」の関係である。筆者はソジャがルフェーブルの論を再解釈した《第三空間》の概念を援用する。《第三空間》とは現実と想像が融和した「物語世界」を指す。映画づくり WS によって完成した「物語世界」では「空間と行為」の相互規定的関係が現れるとした。「空間と行為」の関係は、不変（普遍）世界として（でありながら、可逆性のある「物語世界」として）存在する、完成した作品の物語そのものである。

3つ目は「空間と時間」の関係である。マッシーは「空間と場所」の区分を拒否し、多様な物語が共存する「空間と時間」の不可逆性を論じた。マッシーによる「空間と時間」の関係は、映画づくり WS の参加者である空間のユーザー（住民・利用者）と非ユーザー（部外者）が「いま、ここ」で、<ともに投げ込まれている>場そのものを指す⁹⁾。参加者は空間に対する経験が異なる。したがって、映画づくり WS のプロセス自体が、多様な物語の創造と共存の過程そのものである（pp.294-297）。

本章では、①「空間と場所」の関係、②「空間と行為」の関係、③「空間と時間」の関係の3つの関係を考察する。具体的には、①「空間と場所」の関係は、映画づくりWSの参加者が、撮影空間に対して愛着を醸成しているかをアンケート結果によって明らかにする。②「空間と行為」の関係は、映画づくりWSの作品群から、特に顕著な相互規定的場面を抽出し考察する。また、③「空間と時間」の関係は、完成作品が「意図せず映り込むもの」を記録していることに言及する。つまり、完成した作品には、現象学的価値が意図せず生じうる可能性を示す。

対象は2章表2-1の通り、10回の映画づくりWSの実践により完成した26作品である。ここから言及可能な作品を抽出して考察する。また、これらの考察に関して、筆者が参加者との会話や観察によって補足可能な情報があれば、併せて論じる。

4.結果と考察

4-1.「空間と場所」の関係—空間に対する愛着醸成効果—

「B」「F」「G」「I」では実施後の簡易なアンケートによって実施空間（地域）への愛着の醸成効果を調査している。「B」では、西川口駅西口にあるまちづくり施設を実施拠点¹⁰とし、撮影領域は、実施拠点から約半径300メートルほどであった。終了後のアンケートでは、「西川口に対する愛着は深まりましたか？（n=26）」との質問に対し、その回答は「はい」22人（84%）、「いいえ」2人（8%）、「どちらともいえない」2人（8%）であり、総じて肯定的回答をえた。

また、「F」では横浜市旭区民文化センター「サンハート」を実施拠点とし、撮影領域はこの施設内とした。終了後のアンケートでは、「サンハートに愛着が生まれましたか？」（n=17）という問いに対しては「生まれた」が5人（29%）、「どちらかというとも生まれた」が7人（41%）、「どちらともいえない」が4人（24%）、「わからない」が1人（6%）であり、「生まれた」「どちらかというとも生まれた」を合せて12人（70%）の肯定的回答をえた。

また、「G」では白根通り商店会事務所を実施拠点とし、撮影領域は約半径200メートルほどに設定した。実施後のアンケートでは、「白根通り商店会に愛着が生まれましたか？」（n=8）という問いに対して「生まれた」が8人（100%）であり、肯定的回答をえた。

さらに「I」では、「F」と同様にサンハートを実施拠点とし、撮影領域も同施設内であった。参加者である小学生とボランティアスタッフを対象にアンケートを実施した結果、「サンハートに愛着が生まれましたか？」という問いに対して「はい」との回答が100%（n=16）であった。

以上、4つの実践とアンケート結果から、映画づくりWSの参加者は、この体験を通して実施空間（地域）に愛着を感じ、場所として認識するようになっていることがわかる。この結果には次の5つの要因が考えられる。①参加者の空間（地域）に対する経験、②参加者同士の初期紐帯強度、③参加者の年齢、④撮影空間の大小、⑤実施時間の長短、以上の5つである。たとえば、①参加者の空間に対する経験という視点では、「B」「F」「G」「I」の4つ

の事例のうち、もっとも値が低かった「F」では参加者の旭区民の割合 (n=12) は「旭区内」6人 (50%)、「旭区外」6人 (50%) である。空間のユーザー (住民・利用者) と非ユーザー (部外者) との割合はほぼ等しい。一方で、「G」では、8人全員が旭区民であった。参加者が住民であるか否かを構成する割合が、愛着の醸成に影響を与えている可能性がある。また、②参加者同士の初期紐帯強度という視点では、「F」の参加者は「参加者に知り合いますか? (n=17)」の問いに対して「いる」との回答は4人 (24%) であるのに対して、「G」では8人 (100%) すべての回答者が「いる」と回答している。初期段階での参加者同士の紐帯強度が空間に対する愛着の醸成に影響を及ぼした可能性がある。また、③参加者の年齢という視点での影響も無視できない。「F」では、参加者の年齢も20代から70代まででもっとも幅広く (n=17、20代2人、40代6人、50代5人、60代1人、70代3人)、「映画づくりWSを通した気づきや発見」の自由記述欄から「感じ方、考え方の差がおもしろかった。」と肯定的な記述がある一方で、「違う背景の人たちとの協働の呼吸を合せていくことが難しい」などの記述がみられた。映画づくりWSは、「撮影しながら (物語を) つくっていくライブ感」、つまりは即興性が高くなっているため、高齢者にとっては精神的にも肉体的にも負荷が高く、空間に対する愛着の醸成を困難にさせたと推測される。また、④撮影空間の大小の視点では、「F」と「I」は、相対的に狭い施設内での活動であった。したがって、同一空間にとどまる時間も長くなり、愛着醸成に影響を及ぼした可能性がある。さらに、⑤実施時間の長短の視点では、「F」と「I」は同空間での実施であるが、「F」は実施時間が3時間であるのに対し、「I」は3日間である。「B」も実施時間は1日だが、9時間に及んでいる。実施時間が結果の差異につながった可能性を指摘しうる。

「B」「F」「G」「I」の4つの事例は、それぞれの参加者特性、実施条件が異なるため、単純な相対化は難しい。しかし、アンケート結果は総じて肯定的な値を示している。したがって、映画づくりWSは空間に対する愛着醸成効果もたらすと結論づけられる。

映画づくりWSにおける参加者は、実施空間に対して撮影などの経験を経て愛着を感じ、当該空間を場所として認識するようになる。映画づくりWSの参加者は、脚本 (あらすじ) づくりのために空間や地域を知る機会をえる。そして、作品づくりのために空間から空間を移動する。さらに、自らが「演じる」行為によって、空間の中で擬似的な経験をえる。最後に完成した映画を自ら鑑賞し、その物語を消化する。結果、映画づくりWSは、参加者にとって思い入れのない「空間」でさえ、「愛着」ある「場所」へと変容させていく経験を与えているのである¹¹⁾。以上から、映画づくりWSは、参加者の実施空間に対する愛着を醸成することが明らかになった。

4-2. 「空間と行為」の関係—相互規定的関係—

映画づくりWSにおける物語世界では、「空間と行為」が相互規定的な関係を有している。空間から行為を規定する場合もあれば、行為から空間を規定する場合もある。また、この空間や行為の選択が、「ドミナント」な空間認識の隠蔽、強化につながることもあれば、「オル

タナティブ」な空間認識の更新、可能性を示すこともある。本節では、実際の完成作品から、該当部分を抽出し、論じていく¹²⁾。

(1) 「神社」

映画づくり WS の物語世界には、空間や地域に由来する歴史や文化の集団的経験が埋め込まれている。参加者が撮影空間のユーザーであるか、非ユーザーであるかは、物語に大きな影響を与える。それはレルフのいうとおり、経験の深さによる差異が生じるからである。

「神社」を舞台にした「E」の『白根神社伝説』では、テーマ設定は「奇跡」であり、撮影領域は白根神社の境内が設定されている。『白根神社伝説』の奇跡の物語は「病からの回復」であり、そのために「神社」という空間で、「祈る・願う」という行為が描かれる。「祈り」は、「神社」という「空間」に相互規定的に現出する行為である。神社という空間において、叶えたい夢や希望を祈願することは（それ自体が叶うか否かは別として）、同時代に生きる日本人として何ら違和感を抱くことはないだろう。しかし、この関係は、個人的もしくは集団的経験として、歴史や文化の中に埋め込まれている行為である¹³⁾。神社という空間において、「祈る・願う」という行為は生活の延長にある行為である。したがって、この作品は、神社が「祈りの場所」であるというドミナントな空間認識を示しているといえる。さらにいえば、そのドミナントな認識を強化し、または、認識を指摘されない以上はこうした関係性が「隠蔽」されているともいえる。『白根神社伝説』には、この物語を「語らせている」力の影響がある。鑑賞者は「神社」という「空間」で生成される奇跡の物語を違和感なく受容してしまう。この事態を説明するにあたって、フーコーの言説が参考になる。フーコー（Foucault, 1977=1984）は、「重要なことは、真理は権力の外にも、権力なしにも存在しない」、そして、「『真理』は、それを産み出し支える権力システム、および、真理に誘発され、ついで逆に真理を誘導する権力作用に、循環的に結びついています。これが真理の『体制』です」（p.97）と述べる。フーコーによれば、真理と権力は一体的な相互関係がある。たとえば、この関係は『白根神社伝説』におけるドミナントな空間認識として現出している。神社は、生活世界の中で切り離すことのできない「空間と行為」の相互規定的関係を暗に示している。¹⁴⁾

(2) 「公園」

「B」の作品群から、空間と行為の相互規定的関係の事例として「公園」を考察する。「B」では撮影領域に「公園」が含まれており、結果、この空間が重要な行為を誘発している。「B」において、公園で描かれる行為は2つある。1つ目は「秘密の告白」であり、もう1つは「見知らぬ他者との出会い」である。1つ目の例として、『<無題>』の作品では、男性が「秘密の告白」として「実はこのまちから離れようと思っている」という趣旨のセリフを女性に打ち明ける場面がある。2つ目の例として、『初恋』では、主人公の少年が博士と名乗る人物と出会う場面がある。いずれの場面でも利用される空間は公園が選択されている。この2作

品とも脚本を作成後、撮影に臨んでいる¹⁵⁾。したがって、「行為」から「公園」という「空間」を規定していることがわかる。つまり、「秘密の告白」という行為にふさわしい空間として「公園」を選択し、「他者との出会い」という行為にふさわしい空間として「公園」を選択していることがわかる。これは、「E」の『白根神社伝説』が「空間」から「行為」を規定しているのとは逆になる。

この事例から理解できることは、人は個人の経験から特定の行為に対して「もっとも適切な」空間を関連付ける能力をもつという点である¹⁶⁾。もちろん、「空間」から想起される「行為」は唯一絶対的なものではない。個々の経験や共有する文化などにより異なるだろう。しかし、たとえば、「愛の告白」という行為を想定したとき、人々はその行為にもっともふさわしい空間を選ぶであろう。それは映画づくり WS の物語世界でも同様である。他に「B」では、『西川口キャッツアイ』での「別れ」の場面では「駅」を選択し、「再会」の場面では「歩道橋」を選択するなどの「行為」と「空間」の関係が描かれている。

(3) 「地球のネジ」

「C」の作品『SCREW OF THE EARTH』はタイムトラベルの物語である。田野畑村の公園にある「地球のネジ」(図 6-4) という名称の造形物(オブジェ)を回転させることでタイムトラベルを可能にする物語である。村の住民はこの造形物を普段、ほとんど気に留めることはない。しかしながら、映画づくり WS では、この造形物に「タイムトラベルのための装置」という設定を付与することで、その存在を「再発見」する機会になっている。これは、物象(建築物、造形物)の意味の更新、書き換えである。映画づくり WS はこうした既存の物象に対してオルタナティブな認識を提示する。これもまた、「いまだ語られぬ物語」である。ここでいう「いまだ語られぬ物語」とは、いままで語り手自身も気づいていなかった物語である。「地球のネジ」を利用した物語展開は、空間のユーザーである住民の中学生ならではの発想であり、単に「空間と行為」の関係にとどまらない村全体の物語へとつながっている。映画づくり WS は、既知の空間に存在するさまざまな物象について意識化を促し、新しい意味や価値を付与する。結果、地域の物語は豊かな可能性を帯び始めるのである。

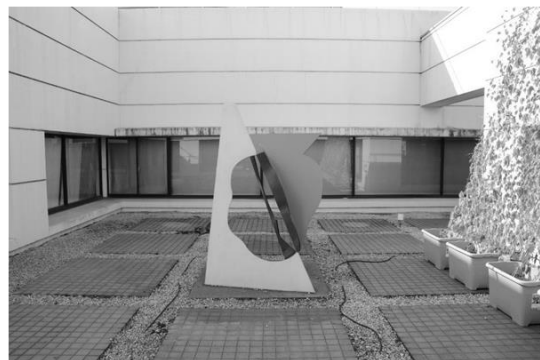
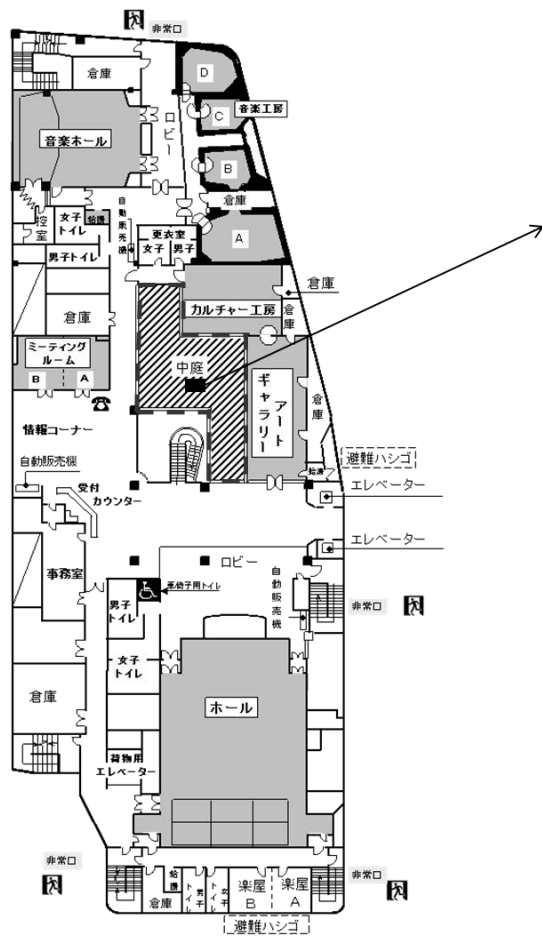


図6-4 田野畑村にある造形物「地球のネジ」

(4) 「オブジェ P」

「I」「J」をあわせた 8 作品では、制作条件に実施施設の中庭にあるオブジェとこのオブジェのある空間を必ず利用するように設定した。したがって、完成した物語世界における「空間と行為」の関係には多様な参加者の経験や潜在意識の発現がみられる(図 6-5)。

この「オブジェ」には名称がない。サンハートの利用者、管理者はこのオブジェの存在を普段、気にとめることもない。関係者にヒアリングしても、このオブジェをだれが、なんの



中庭にある「オブジェP」と「オブジェP空間」



『とにかく☆元気な4人の奇跡』



『8月ののろい』



『ダメ男の奇跡の三日間』



『忍者-NINJA-』

「J」4作品における「空間」と「行為」

図6-5 映画づくりWS実施会場「サンハート」と「オブジェP」

ために作製したのかを知ることはできなかった。したがって、これを便宜的に「オブジェ P」と名付け、この「オブジェ P」がある空間を「オブジェ P 空間」とする。「オブジェ P」は、意味、価値のみならず、名称までも喪失している。この点は『SCREW OF THE EARTH』の「地球のネジ」と大きく異なる点である。「I」「J」の参加者は、この「オブジェ P」および「オブジェ P 空間」をどのように物語に取り込むかという問いをたてる。結果、「オブジェ P 空間」での行為には次の4つのパターンが出現した。①「出会う」という行為。すなわち、見知らぬ他者、もしくは親しい友人との邂逅、②「祈る・願う」という行為。特に「オブジェ P」を信仰対象に設定した行為、③「秘密を告白する」という行為。いわば「いまだ語られぬ物語」の語り、④「破壊する」という行為。サンハートの「ランドマーク」として位置づけた上で破壊対象に設定する（『忍者-NINJA-』のみ）。

4つのパターンのうち、もっとも頻出するのは、①「出会う」である。特に「I」の作品群は友だちと再会する場所としてこの空間を利用している。「J」の作品群では、『ダメ男の奇跡の三日間』のみが①「出会う」を選択した。他の『8月ののろい』では「オブジェ P」を②「祈る・願う」信仰対象として設定し、奇跡を起こすために利用している。そして、『とにかく☆元気な4人の奇跡』では、「オブジェ P 空間」をいじめの発生する空間として描い

ている。この物語は③「秘密を告白する」物語である。ただし、ここでの秘密は「対象者に対する嫌悪」である。この作品に関しては次の(5)「いじめ」で述べる。

これら4つのパターンのように、参加者は「オブジェP」および「オブジェP空間」に対して、新しいオルタナティブな空間認識を生み出している。「オブジェP空間」は、参加者にとって映画づくりを通じた特別な空間、すなわち「場所」として昇華する。奇跡という設定は、そこで起こるすべての空間と行為の関係を受容していくのである。¹⁷⁾

(5) 「いじめ」

「J」の作品の1つ『とにかく☆元気な4人の奇跡』は、「オブジェP空間」にて起こる、同じ施設で働くスタッフ同士の「いじめ」の物語である。この「いじめ」の様子をそれぞれ異なる位置から目撃してしまった小学生4人が、その解決のために頭を悩ませるという物語である。これは「いまだ語られぬ物語」の変異系である。つまり、「他者への嫌悪感」という一般的には直接対象者に伝えることのない行為が「オブジェP空間」で起きている。この行為に「他者の目が届きにくい閉鎖的空間」¹⁸⁾である「オブジェP空間」が選択されている。これは、「いじめ」という行為の潜在的な意識や経験が反映した結果であると推測される。つまり、「いじめ」という行為と閉鎖的空間が相互規定的であることを暗示している。

(6) 「パン屋」「クリーニング屋」

映画づくりWSは、現実世界と想像世界を融和し、《第三空間》を生み出す。現実の生活にある商店街の店舗空間が、「奇跡」というテーマの中で、想像上の新たな物語世界の一部となって登場することがある(図6-6)。



『伝説のロマンスパン』のパン屋

『白根通り商店会の奇跡』のクリーニング屋

図6-6 現実世界と想像世界の融和する物語世界

「D」の『伝説のロマンスパン』で登場するパン屋が特別なパン屋(死者が復活するパンを売っている店)になり、「G」の『白根通り商店会の奇跡』で登場するクリーニング屋が特別なクリーニング屋(真面目な人間に変身させるクリーニングができる店)になる。「パン屋」の日常の活動は「パンの販売」である。この行為に「奇跡」による想像上の機能が備わる。つまりそれは「死者を復活させるパンの販売」である。また、クリーニング屋の日常の活動は「衣服のクリーニング」である。この行為に「奇跡」によって想像上の機能が備わる。つまりそれは「身にまとうと真面目な人間に変身する衣服のクリーニング」である。

これらの空間は活動と機能を再構成され、更新、再叙述される。鑑賞者は、つくられた物語がフィクションであることを十分理解できる。しかし、すべてを否定しきれない物語世界に親近感を覚える。その理由は、登場人物たちとその空間を生きる人々との「交わり」が現実だからである。たとえば、物語世界には、登場人物による地名の呼び方、役者の呼び方、自然な対話、小売の服装などから疑いようのない現実を感じることができる。物語世界は、

決して非現実な世界ではなく、現実と想像の融和した世界であることが理解される。鑑賞者は、愉快で楽しいオルタナティブな地域の生活をイメージするのである。

4-3. 「空間と時間」の関係―「意図せず映り込むもの」の意味と価値―

映画づくり WS の作品群には、「意図せず映り込むもの」がある¹⁹⁾。作品はある「空間と時間」との関係をも物語化する。映画づくり WS は、何気ない建築物、造形物を風景の一部として記録していく。さらに、参加者が地域の住民として作品に登場することで、彼ら自身の「生きられた経験」と「空間」の関係も記録される。空間に対する曖昧な「記憶」は、映画として確かな「記録」になる。そして、これらの作品は、鑑賞する人間の立場、経験、時期、登場人物や空間に対する関係の深度、鑑賞時の心理状況によって特別な意味をもたらすことがある。

たとえば、2章表2-1の「A」の作品は、2009年にイベントを実施した仮設空間での物語であり、すでに現存しない空間である。映画づくり WS は、この仮設空間の断片的な様子を結果として収め、記録することになった。また、この作品での共演者が以後、交際し、結婚するに至ったことから、この映画づくり WS で完成した作品は、彼らが交際を始める前日譚を記録した、「彼らにとって」特別な意味と価値をもつ物語でもある。また、田野畑村を映した「C」の作品群では、木造の仮設住宅や復旧前の島越駅が映り込んでいるため、これらの作品を鑑賞した、震災直後の様子を知らない学生たちから、「仮設住宅が木造なんて思わなかった」、「(今は復旧している) 駅があんなにひどかったとは想像できなかった」と筆者の予想外の感想をえることがある。

さらに5章でも論じたように、「E」作品の登場人物が物故しており、完成作品が意図せぬ価値を生み出している。マッシーは空間を「相互関係性の産物」としたが、ここには死者との関係も含まれるだろう。完成作品は死者との関係を結び直し、そして、その死者さえも、間違いなくその「場所」にいたのだという事実を追憶させる。

5. 小括

本章の目的は映画づくり WS における空間認識の考察である。具体的には映画づくり WS における①「空間と場所」の関係、②「空間と行為」の関係、③「空間と時間」の関係の3つを考察することであった。映画づくり WS は、参加者の空間に対する経験の深さが異なるため、実施プロセスでの対話によって、オルタナティブな空間認識や可能性を構成し、またはドミナントな空間認識を隠蔽、強化する。

時間や空間を制限された制作条件付きの撮影であることを前提としながらも、結果、①「空間と場所」の関係において、映画づくり WS の経験は空間に対する愛着醸成効果を示した。これはすなわち、空間の場所化である。4つの映画づくり WS 後のアンケート結果から肯定的回答をえた。②「空間と行為」の関係において、映画づくり WS の完成作品は空間と行為の相互規定的関係を示した。映画づくり WS によって完成した物語世界は、現実と想像

が融和する《第三空間》である。さらに、③「空間と時間」の関係から、映画づくり WS における空間視点での定義を加えた。すなわち、映画づくり WS とは、多様な物語の創造と共存の過程そのものであり、ユーザー（住民・利用者）と非ユーザー（部外者）の参加者が「いま、ここ」でくともに投げ込まれている場そのものを指す。そして、映画づくり WS による完成作品に「意図せず映り込むもの」があり、鑑賞者の経験の差異によって、現象学的な意味と価値が異なることに触れた。

3 章から 6 章までは、映画づくり WS の経験と関連した治療効果、学習効果、ソーシャル・キャピタル醸成効果、空間認識について言及してきた。7 章では、これらを映画づくり WS の理論として統合していく。

注

- 1) 本論では、「愛着」を「対象空間（地域）へ感情的なつながり」という意味で用いている。国外文献を中心とした既存研究は園田（2002）が詳しい。
- 2) トゥアンは、経験について「人が何らかの現実を知り、その現実は何らかの構造をあたえる際の様ざまな様式のことを指す包括的な用語」（p.10）とし、さまざまな例え方をするが、具体的には「経験は、感情と思考とが複合したもの」（p.13）とする。「経験」に関しては 4 章も参照。
- 3) レルフは「人間的であるということは、自らの場所を持ち、また知ることである。」（p.26）と述べ、哲学者ハイデガーを引用する。「『場所』は、人間の実存における外部との絆と、人間の自由と実存性の奥深さを解き明かすことによって、人間を位置づける」（Heidegger,1958,p.19）
- 4) 日本の哲学思想に関連する古典も参考になる。たとえば、西田幾多郎（1950/2012）は『善の研究』にて「経験は時間、空間、個人を知るが故に時間、空間、個人以上である、個人あって経験あるのではなく、経験あって個人あるのである」（p.40）と論じ、純粹経験という概念を用いて、「時間、空間、個人」に先行して「経験」があり、「経験」こそ重視されるべきと論じる。
- 5) マッシーは、空間において複数の物語（narratives）、複数のストーリー（stories）、複数の軌跡（trajectories）が共存される必要を述べている。マッシーはこれらの 3 つの語に関して、特に「軌跡」を使用し、「ナラティブ」という語は多義的であるために特にその使用を避けている。p.372 を参照。筆者は、「軌跡」ではなく「ナラティブ」の語を重視し、使用する。
- 6) 和辻哲郎（2010）の『風土：人間的考察』によれば「人間存在の構造をただ時間性としてのみ把握しようとする試みは個人意識の底にのみ人間存在を見いだそうとする一面性に陥っている。人間存在の二重性格がまず人間の本質として把握せられるならば、右のごとき時間性に即して同時に空間性が見いだされなくてはならない」（p.21）と述べ、すでに「時間」と「空間」の関係を一体的に見ている。
- 7) 1 章から再掲。「物語世界」はヤング（Young, 1987）の「taleworlds」を訳したもの。つまり、映画づくりワークショップで完成した作品世界のこと。ヤングが「taleworlds」と対でつかう「storyrealms」は「ストーリー領域」で、これは映画づくり WS における当該物語の制作プロセスで語られる物語を指す。本論中では、十分な情報を集められずほとんど言及できていない。ちなみに、「物語世界（taleworlds）」は後述するレジエの《第三空間》と同義で使用している。

- 8) 中村豊 (1993,2004) や岡本耕平 (2000) は現象学的地理学を応用し、行動地理学として研究を展開するが、個人の記憶に寄り添う計画的視点に乏しい。また、景観計画と「語り」に関する先行研究としては、後藤春彦ら (2005) 『まちづくりオーラル・ヒストリー：「役に立つ過去」を活かし、「懐かしい未来」を描く』があり、大いに参考になる。
- 9) さらにいえば、カニュードは、芸術の視点から映画が「第七芸術」として空間芸術と時間芸術を融合していると指摘する。その関係性は極めて重要であることが理解できる。1章を参照。
- 10) コ・ラボ西川口。2017年現在は盛人大学内に機能移転済み。
- 11) ヘスター(Hester, 1990=1997)は、「コミュニティ・デザイナーは人々の行動と空間との関係をじっくりと観察し、その行動に適した空間を提示できなくてはならない。」とし、また、「愛されている場所、愛されていない場所を観察する方法」としてSD法を提案している(pp.79-82)。映画づくりWSは新しい観察方法でもあるが、それ以上に空間に対する愛着の醸成手法である。
- 12) ただし、次に示す例も、時間や空間を制限した制作条件付きの撮影である。消去法として選択した空間での撮影のため、空間と行為の相互規定性を示すには適切ではないという指摘も成立しうる。
- 13) 和辻哲郎 (2010) は、風土論にて、空間(和辻にいわせれば「風土」)と行為は一体的であることが言及される。つまり、注3)も踏まえれば、時間、空間、行為は一体的と認識しているのが、日本人の感覚であるという。また、比較文化論の視点から、オギュスタン・ベルク (Berque, 1982=1994) によれば、「主体と対象が、ある共通の雰囲気に、そこに付随して生じる場面の雰囲気に、同時に参与している」(下線部は筆者) (p.35) のが日本人(語)のコミュニケーションの特徴とされる。これはたとえば、ノルベルク・シュルツ (Norberg-Schulz, 1971=1973) が空間への興味について「人間が環境の中に生きた関係をつかみ取り、出来事や行為の世界に意味や秩序をもち込もうとする要求から生ずる」(p.13) と論じる立場と明らかに異なる。ちなみに、日本文化論の文脈で、加藤周一 (2007) は「日本文化のなかには、三つの異なる型の時間が共存していた。すなわち始めなく終わらない直線=歴史的時間、始めなく終わらない円周上の循環=日常的時間、始めがあり終わりがある人生の普遍的時間である。そしてその三つの時間のどれもが、「今」に生きることの強調へ向かうのである。」(p.36) と述べている。
- 14) フーコーの他にもたとえば、ハンナ・アレント (Arendt, 1958=1994) によれば、「権力が実現されるのは、ただ言葉と行為が互いに分離せず、言葉が空虚でなく、行為が野獣的でなく、言葉が意図を隠すためではなく、リアリティを暴露するために用いられ、行為が関係を侵し破壊するのではなく、関係を樹立し新しいリアリティを創造するために用いられる場合だけである。権力は、活動し、語る人びとの間に現れる潜在的な出現の空間、すなわち公的領域を存続させるものである。」(p.322) という。映画づくりではこの「権力」と「公的領域」がたとえば、「神社」という空間と「祈る」という行為によって明らかになる。ちなみに、小泉秀樹 (2006) は「都市計画理論の歴史的展開と都市計画の公共性」の中で、アレントは「社会的ないし制度的な表象の空間(すなわち肩書きなどによって表現される人称)と個人々それ自体の表れの空間(すなわち人間としての世界)という二分法的理解に立ち、現れの空間の意味を、他者のあるがままの姿を見聞きし享受する空間として、そして、自己がありたいと望む姿にあり得る空間として、説明している。」(p.42)。この「現れの空間」とは、映画づくりWSで共有している「場」がまさにそれにあたるだろう。さらに、山本理顕 (2015) が建築家の視点でアレントの再解釈を行い、「no man's

land)、すなわち、公的領域でも私的領域でもない闊的な空間の重要性を論じている。ちなみに、こうした曖昧な空間性をバルク（1994）は日本の特徴と論じている。なお、アレントの「出現の空間（space of appearance）」を「現れの空間」とする訳者もいる。

- 15) 「B」の進行は脚本家の栗山宗大が担当しており、脚本確認を経てからの撮影という段取りであった。したがって、脚本に記述された行為から空間を設定している。
- 16) ここで打ち明ける「秘密の告白」は1章、3章で取り上げた「いまだ語られぬ物語」である。映画づくりWSのプロセスは、参加者の「いまだ語られぬ物語」を誘発するばかりでなく、その撮影においては、「公園」が「いまだ語られぬ物語」を誘発する空間として描かれることさえある。ちなみにここでいう「いまだ語られぬ物語」は、「語る相手や機会がなく、語られなかった物語」である。また、『（無題）』の作品では、「いまだ語られぬ物語」を打ち明けるのは、主人公の男性が、たまたま出会った顧客（物件を探している女性）であり、他の田野畑村での作品『たのはタッチ』では、主人公が人生を相談する相手は突然現れた未来人であった。両作品とも見知らぬ他者に人生相談するという物語構造が類似する。つまり、「いまだ語られぬ物語」には他者が必要であり、その他者は関係が近いよりも遠い人間が想定されるのである。グラノベッター（Granovetter, 1973=2006）論文「弱い紐帯の強さ」で論じられる弱い紐帯の重要性とも重なる物語構造の1つである。
- 17) 「奇跡」のテーマを設定した場合、物語は次の3つの類型に収まる。すなわち①「死者の復活や病いからの回復」、②「過去や未来への時空間の移動」、③「性格、年齢、容姿の変身」である。なお、物語の類型に関する研究では、ウラジーミル・プロップ（1987）が参考になる。「無知の姿勢」については3章を参照。
- 18) 映画の中では、何を話しているのかを直接4人が聞くことはできない。ただし、その様子を見ることで、ただならぬことを起きていると認識する。
- 19) 「意図せず映り込むもの」が多数存在しえるのが、即興性の高い本実践の特徴でもあり、一般的な映画制作との差異ともいえる。さらに、映像作品という意味では、アニメーション作品との決定的な違いにもなる。なぜなら、アニメーション作品は「意図なく映り込むもの」は存在しないからである。したがって、空間と行為の相互規定的関係という点のみに限定すれば、アニメーション作品の方がその関係を色濃く反映しているともいえる。

7章 映画づくりワークショップの理論化

1.本章の目的

1章では映画づくりWSにおける着眼点を論じた。2章では映画づくりWSの実践内容を整理し、その変容のプロセスを明らかにしたうえで、映画づくりWSの目的と特徴を明らかにした。3章から6章までは映画づくりWSの経験を通じた諸効果を示した。具体的には、3章では治療効果を論じ、4章では学習効果を論じ、5章ではSC醸成効果を論じた。さらに、6章では、映画づくりWSと空間の関係から、愛着醸成効果や空間と行為の相互規定的関係を論じた。

本章では、これらを統合した上で、あらためて映画づくりWSの理論化を試みる。

2.映画づくりワークショップの理論化の試み

2-1.映画づくりワークショップにおける基本構造

本研究はアクション・リサーチ¹⁾を採用し、計10回の映画づくりWSを実施した。映画づくりWSは、「計画(plan)」「行動(act)」「振り返り(reflect)」のサイクルを繰り返しながら、諸効果を明らかにし、内容を更新してきた。これら映画づくりWSの基本となる構造は図7-1である²⁾。参加者は映画の制作者であり、また、鑑賞者でもある。映画づくりWSは、「創造」「共有」「評価」の螺旋構造をもつ。映画づくりWSの基本構造は、一般的な映画の産業構造の「生産」と「消費」とは異なる。映画づくりWSは、そのワークショップという特徴から、作品の「創造」「共有」という表現の方がより適切であろう。2章で論じた通り、映画づくりWSの実践は、5大項目³⁾によって整理される。最終的な協働的实践内容は、筆者と主催者とが調整し、決定する。この決定に基づいて、30秒程度の作品をつくる段階から、60秒、90秒、3分、5分と作品の尺を延ばして繰り返される。この映画づくりWSの螺旋構造は、参加者にとって繰り返される正解なき創作行為である。そして、この螺旋構造こそが参加者の成長であり学習となっている。

図7-2では、図7-1に物語の構造を追記してい

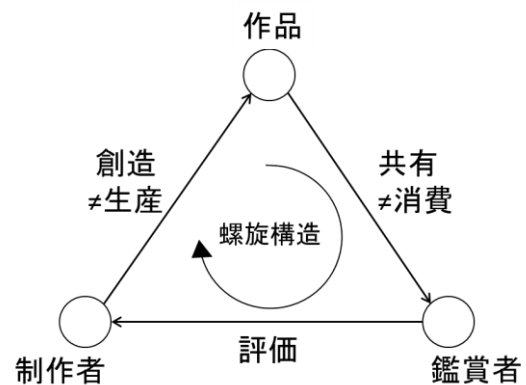


図7-1 映画づくりWSにおけるナラティブの構造①

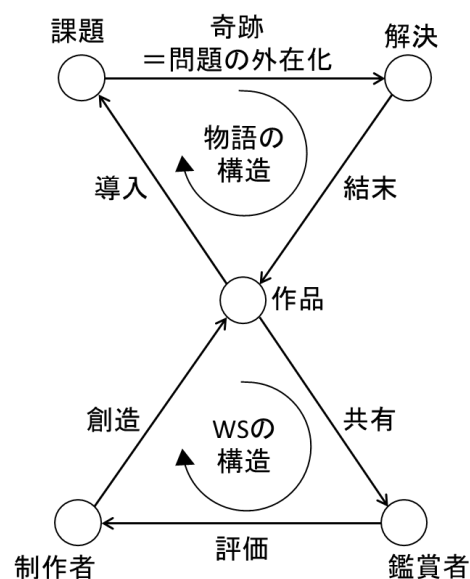


図7-2 映画づくりWSにおけるナラティブの構造②

る⁴⁾。制作条件のテーマを「奇跡」と設定した実践では、完成した「作品」の基本構造は、物語の「導入」の場面から続けて「課題」が描かれ、奇跡によって課題が「解決」し、最後に「結末」の場面が描かれる。

映画づくりWSは、奇跡をテーマにした作品づくりにおいて、参加者の抱える課題、もしくは葛藤の抽出を可能にする。つまり、奇跡というテーマ設定によって、「問題の外在化」⁵⁾が行われる。参加者は、個人、もしくは、個人の所属する集団や地域の課題を奇跡によって解決する物語を描くことになる。この脚本づくりの過程では、「いまだ語られぬ物語」⁶⁾を誘発する。つまり、「奇跡の物語」を考えることは、自分自身のもつ、もしくは感じている課題や葛藤、悩みについて対話する機会となる。映画はフィクションである。そして、奇跡というテーマはそのフィクション性を高める。また、前提として参加者は非専門家であり、専門性を有しない。こうした理由から、映画づくりWSは、参加者を「無知の姿勢」⁷⁾にする。すなわち、その場においてはどのような内容の語りであっても、他者を否定することはできない。奇跡はどのような事態も容認する。そこでは、結果として「治療的会話」⁸⁾がなされている。そして、完成した物語は擬似的に自身の抱える課題（葛藤）を解決する作品となる。この映画づくりWSの一連のプロセス、いわば、「表現の遂行」⁹⁾は、結果として、個人、もしくは個人を含む集団や地域の物語を書き換える機会を提供する。この「書き換え」こそが、治療そのものでもある¹⁰⁾。3章ではこの治療効果に関して整理している。

図7-3では、制作者であり、鑑賞者である「私（自己）」と課題およびその解決に影響を与える「力（権力）」の存在を追記している。参加者は制作者であり、鑑賞者でもあることから「私（自己）」自身であり、さらには作品のなかにも「私（自己）」が存在する。つまり、映画づくりWSでは、「私は、私が創り、私が映る、私の物語を観る」という構造をもっている。また、このとき私が観るのは、「私」ではなく、私が演じた「誰か」であり、すなわち、「他者」である。したがって、客観的視点から自己を見つめ直すことが可能である。映画づくりWSの螺旋構造は、参加者にさらなる工夫、改善、挑戦などを喚起し、準拠¹¹⁾を更新していく。映画づくりWSは経験学習としての効果があり、自己変容を促す。映画づくりWSは、意識化¹²⁾を促進し、主体性を涵養するのに有効である。すなわち、参加者には「映画は観るものから、創るものへ」と意識の変容が起こる。この点は4章で整理した。

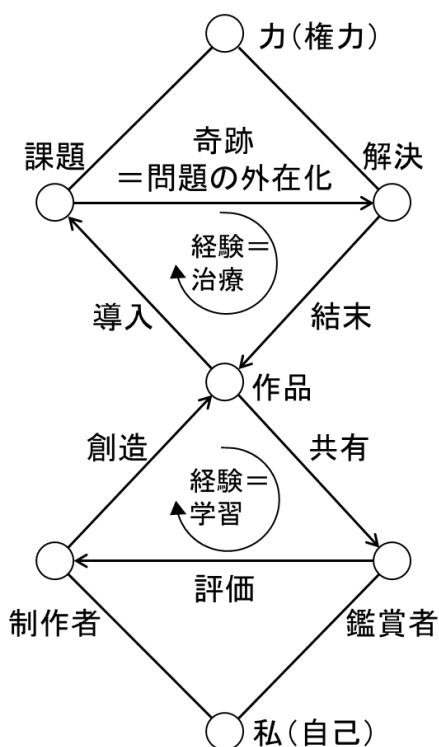


図7-3 映画づくりWSにおけるナラティブの構造③

また、課題の背景に「力（権力）」の影響が垣間見られる。課題とその解決の物語は、フーコーの「力（権力）」の言説を抜きには語ることはできない¹³⁾。つまり、「課題が奇跡によって解決する」というストーリーは、その課題が「ある力」によって「（語り手自身である「私」が）解決不能な事象」と認識させられていることを暗に示す。そして、その解決は、「ある力（ある真実）」から逃れようとする意思に他ならない¹⁴⁾。映画づくりWSは、そのような自己と向き合い、他者とその事実を共有する場である。映画づくりWSでの他者との対話は、自己を語り直し、自己とつながり直す活動である。映画づくりWSは、参加者に治療効果や学習効果を発揮することがある¹⁵⁾。

2-2.映画づくりワークショップの基本構造の深化

図7-4では、さらに映画づくりWSのプロセスや完成作品に関してそれぞれの深化を追記する。

(1) 課題（葛藤）の重層性

物語の「課題（葛藤）」は、「ドミナント・ストーリー（支配的な物語）」と密接につながり、物語の「解決」は「オルタナティブ・ストーリー（代替する物語）」と密接につながっている。ドミナント・ストーリーは、個人（マイクロレベル）、さらには、自らの所属する社会集団（メゾレベル）、地域（マクロレベル）、さらには社会を包み込むレベルと重層性を持ち、相互に関係性をもつ。たとえば、3章で論じた田野畑村の中学生による4つの作品では、「進路」「部活」「学校の廃校」「東日本大震災」「村の合併」などの内容が各レベル間で複雑

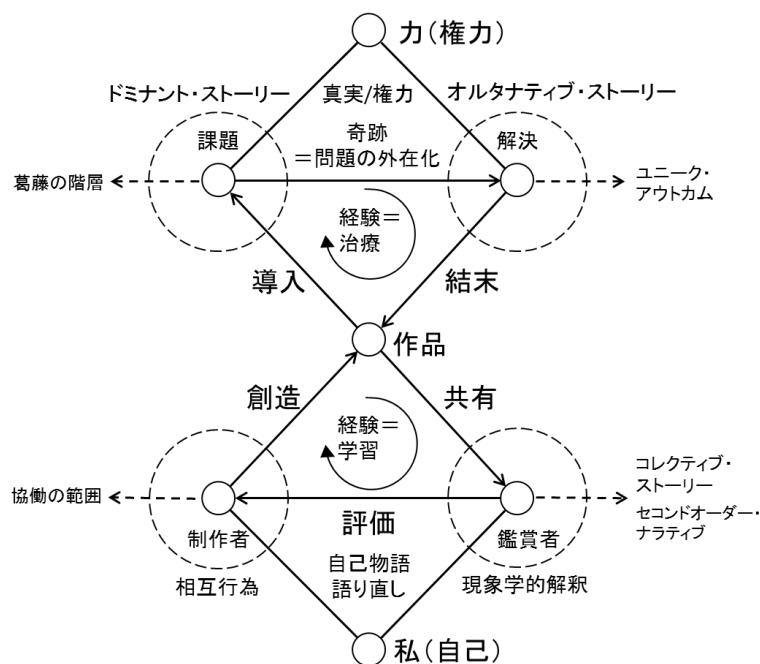


図7-4 映画づくりWSにおけるナラティブの構造④

に絡み合っている。ドミナント・ストーリーには、ある真実、そして、この真実と切り離すことのできない「真実/権力」が浮かび上がる。田野畑村の合併、学校の廃校という危機は、実際に村で（おそらくは大人を中心に）語られている物語であり、子どもたちに自覚はなくとも、政治や権力の関係と自らの生活に与える影響を生々しく描いているともいえる¹⁶⁾。

(2) 「ユニーク・アウトカム (特異な結果)」

奇跡を通した「課題 (葛藤)」の擬似的な解決はオルタナティブ・ストーリーでもあり、ナラティブ・セラピー (物語療法) では「ユニーク・アウトカム (特異な結果)」と言い換えられる。つまり、奇跡は絶対に起こりえない。だからこそ奇跡として成立している。課題 (葛藤) の解決はその奇跡を通じて達成される。したがって、この解決はユニーク・アウトカムなのである。奇跡の物語は個人 (自己) を含む集団や地域において重層的に存在する課題 (葛藤) のオルタナティブな解決である。映画づくり WS は、参加者を現実の課題 (葛藤) から距離をとらせることで、すなわち、「問題を外在化」することで、客観的な事実として課題の再認識、再検討するきっかけを与えている。たとえば、物語の中で起こる奇跡は①「死者の復活や病からの回復」、②「過去や未来への時空間の移動」、③「性格、年齢、容姿の変容もしくは変身」などである。どれもが決して起こりえない奇跡ではある。しかし、奇跡の物語を自ら語り、演じ、他者の視点で観る行為は、現実の課題 (葛藤) の一時的な「解消」の効果がある。

(3) 協働の範囲

映画づくり WS は1人で完成することのできない協働体験となっている。6名ほどで構成されるチームは、開始時点では互いに初対面であることがほとんどである。映画づくり WS は、参加者に対して、短時間で互いの個性を把握しつつ、共通認識を形成しながら、即興で作品をつくりあげる高い集中力を求める。そして、この作品は、自己主張だけでは決して完成しない。参加者は、他者の意見をチームとしてどのように取り入れつつ、作品を完成させればよいかに頭を悩ませる。つまり、参加者は協働の困難な現実と向き合うことになる。しかし、同時に多様な参加者との相互行為は、刺激的で楽しく、創造的な一面もある。特に学びの視点では、この点に言及する参加者が多い。参加者は、作品の完成によって、大きな充実感、達成感、満足感をえる。見方を変えれば、映画づくり WS の螺旋型プログラムは、協働的關係を強制し、ソーシャル・キャピタル醸成を促すともいえる。つまり、映画づくり WS は、参加者同士の信頼や規範、ネットワークを形成、強化する。なぜなら、心的負担は高いものの、作品が完成するか否かという危機的状況の中でこそ、参加者同士の信頼や相互扶助が一層必要とされるからである¹⁷⁾。参加者は映画づくりを通して、他者理解を深め、共通認識を形成し、合意を積み上げる体験をえる¹⁸⁾。映画づくり WS における SC の醸成については5章で論じている。

また、参加者は空間のユーザー (住民・利用者) であるか、非ユーザー (部外者) であるかによって、空間 (地域) に対する自身のもつ経験が異なる。こうした経験に差異をもつ参加者同士の対話と協働は、空間 (地域) に対する気づきや発見をもたらすと同時に、新しい「いまだ語られぬ物語」を生み出す偶発的な機会となっている。

(4) 「コレクティブ・ストーリー」「セコンドオーダー・ナラティブ」

完成された作品は、その質が鑑賞者にとって特別な意味や価値をもつ。なぜなら、作品評価は現象学的なものだからである。つまり、作品に対する評価は、登場人物や空間などに対する鑑賞者のもつ経験や社会的距離によって異なる。より具体的には、作品に対する評価は、鑑賞者の立場、年齢、生活環境、心理状況、登場人物や空間との関係によって大きく異なる。たとえば、自身の肉親や友人が作品に登場していれば、その作品をみて、「いつもと同じ」と微笑ましく思うのか、「いつもと違う」と驚きを感じるのか、それは鑑賞者自身でなければ判断がつかない結果となる。また、ある鑑賞者は、自身の経験と重なるような物語に対して「これは私の物語だ」と強く共感する。このときこの物語は「コレクティブ・ストーリー（共同体の物語）」¹⁹⁾となる。たとえば、東日本大震災で家族を失いながらも、そこから立ち上がろうとする「喪失と回復の物語」は、同じ被災者の強い共感を呼ぶかもしれない。このような物語は、同じ境遇にある被災者にとってのコレクティブ・ストーリーである。また、分析され、説明された物語は「セコンドオーダー・ナラティブ」となる。つまり、「セコンドオーダー・ナラティブ」は専門家の語る作品解釈である。本研究のように、筆者の語る完成作品に対する分析と解釈は、このセコンドオーダー・ナラティブに該当する。3章の「治療」視点の作品分析や6章の「空間」視点の作品分析がこれに該当する。

このように、完成した作品は、参加者がどのような意図を込めたかは別として、鑑賞者によって多様な解釈が成立する。また、作品には、無意識な選択であったとしても、「意図せず映り込むもの」が記録される。それは、何でもない街の風景であったり、商店街で働く人々の様子であったり、仮設のイベント空間であったりする。こうした1つ1つの場面からなる作品は「いま、ここ」（現在）を越えて、オルタナティブな意味や価値を生成しうる。したがって、映画づくりWSにおいて、参加者がどのような物語世界をつくるとしても正解がないように、作品分析や解釈にも正解がない。多様な物語が共存し、この物語の意味や価値も多様に存在しうる。しかも、その解釈は「空間限定的(local)で、かつ、時間限定的(temporary)な性質」をもつ。したがって、多様に存在しうる物語の中では、鑑賞者自らの解釈で、成解があるのみである。映画づくりWSは、参加者の中でつくりあげる「成解」と鑑賞者として解釈する「成解」とが共存しているのである。²⁰⁾

2-3.映画づくりワークショップにおける「いま、ここ」「過去」「未来」

図7-5では、映画づくりWSによって完成した「作品・物語」における「成解・真実」としての現象学的な解釈の可能性を示している。作品のもたらす「意味」²¹⁾は肯定的に捉えることも否定的に捉えることもできる。映画づくりWSは、物語の中で自己の経験を「編集」、言い換えれば「構成」していく。そこでは必ず取舍選択が起こる。参加者は自身の生活世界²²⁾の経験を背景に、物語世界を再構成していく。たしかに、映画づくりWSで完成したすべての作品が自己の課題(葛藤)を示しているわけではない。また、必ずしも映画づくりWSによって完成した作品が、鑑賞者に共感をもたらすとは限らない。しかし、映画づくりWS

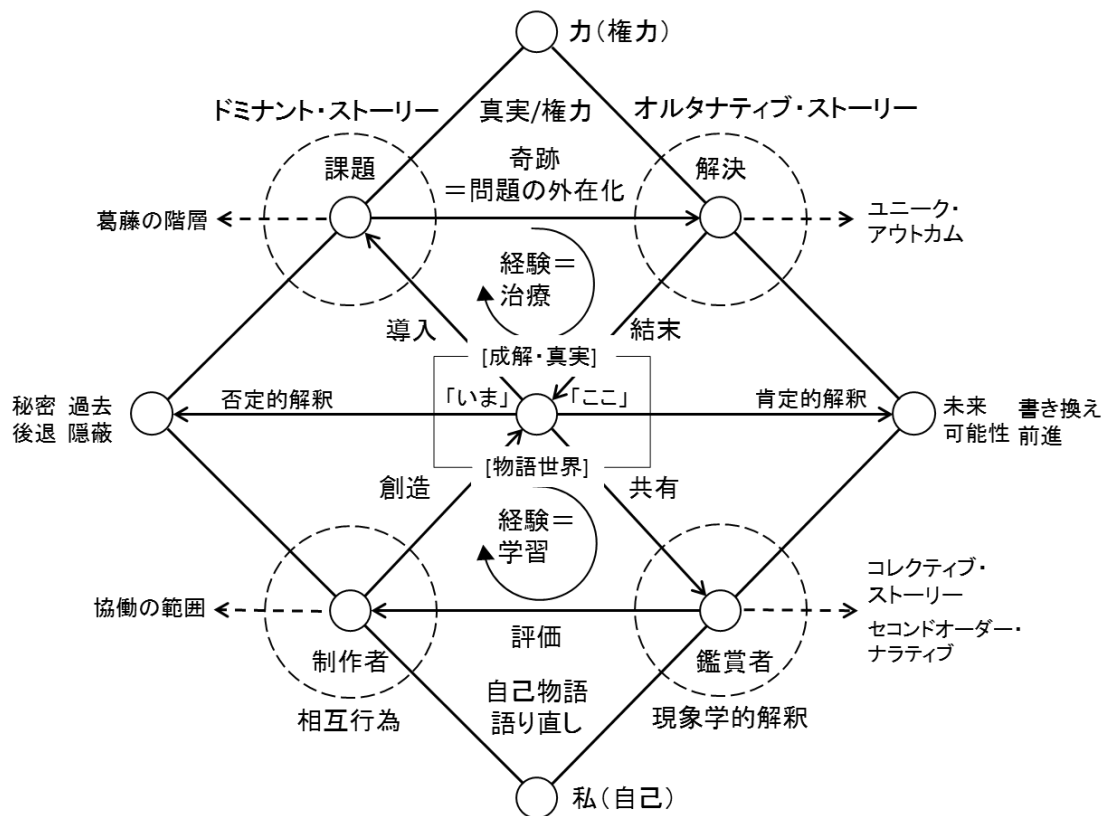


図7-5 映画づくりWSにおけるナラティブの構造⑤

における物語の肯定的解釈はオルタナティブな過去、「いま、ここ」の「書き換え」であり、未来への「前進」である。これらの作品は個人、集団、地域の未来であり、可能性である。

一方で、映画づくりWSにおける物語の否定的解釈も成立する。作品には重要な事象が語られないまま「隠蔽」されている可能性がある。映画づくりWSにおいて、個々人の「いまだ語られぬ物語」のすべてが明らかにされることは決してありえない。だれにでも「いまだ語られぬ物語」がある。たとえば、簡単な「自己紹介」であっても、語りきれない何か、本来の自分を表しきれない「ひっかかり」が残ってしまう。映画づくりWSでも、語りきれない、もしくは、語りたくない秘密を隠蔽することにもなる。つまり、物語の中で「何を語ったのか」が重要であると同時に、「何を語らなかったのか」²³⁾も同じく重要である。また、完成した物語が意図せず社会や地域、集団のドミナント・ストーリーを強化してしまう可能性がある。映画づくりWSにおける物語の否定的な解釈は、個人、集団、地域における過去の「隠蔽」であり、ドミナントな力や意味を強化する「後退」であると解釈もできる。

このように、映画づくりWSによって完成した物語世界は、唯一絶対の「真実」であり、「正解」というよりは、その場で導き出された「成解」である。つまり、物語世界は複数の可能性から、1つの解が選択され創り出されている。他者は奇跡という設定に成り立つ成解の物語を否定できない。言い換えれば、奇跡は決して起こりえないという前提があるために、その物語はだれにとっても受容可能になる。しかし、この物語世界で登場する人々は参加者自身であったり、自身が所属する社会集団であったり、自身が暮らす地域であったりするが

ゆえに、つまり現実世界とつながりがあるゆえに、完全な「想像」の物語でもない。完成した物語世界は、現実世界の事象や空間に想像上の事象を重ねるようにして存在している。したがって、完成作品にはまったくの現実ともいえず、まったくの想像ともいえない、リアルなフィクションとも、フィクションのようなリアルとも呼びうる物語世界が立ち現れる。言い換えれば、映画づくり WS は、現実と想像が融和した物語世界をつくり出している。物語世界は現実と想像の融和する《第三空間》²⁴⁾なのである。そして、映画づくり WS とその実践によって生成された物語世界は、空間と場所、空間と行為、空間と時間の関係それぞれに影響を与えていく。映画づくり WS は、特定の空間を場所化し²⁵⁾、空間と行為の相互規定的關係を描き出し²⁶⁾、空間と時間を融和した総合芸術性²⁷⁾をもつと同時に、「意図せず映り込むもの」を収めていく。映画づくり WS は、ユーザー（住民・利用者）と非ユーザー（部外者）の参加者が「いま、ここ」でくともに投げ込まれている（*thrown-togetherness*）>場であり、多様な物語の創造と共存の過程そのものである²⁸⁾。

3.映画づくりワークショップの理論と既存研究

2節によって、映画づくり WS におけるナラティブ構造の全体像が明らかにされた。これを「映画づくりワークショップにおけるナラティブ理論」とする。この理論は、エンゲストロームの活動理論やラボフ&ワレツキーのナラティブの構造を参考に組み上げられている。

「映画づくりワークショップにおけるナラティブ理論」は、映画づくり WS という手法において、映画学、ワークショップ論、ナラティブ論を背景にし、アクション・リサーチを積み重ねてきた。したがって、この理論はサイクルとプロセスを重視した構造となっている。そこに、現象学的な背景をもつ治療効果、学習効果、SC 醸成効果、愛着醸成効果が加わり、過去、現在、未来の時間と空間の地理学的要素も含まれた、学際的な成果を示す理論となっている。

本論で論じてきたそれぞれの効果は、図 7-5 で統合され、1つの形として関連付けられている。その関係は複雑である。しかし、複雑さは、一人一人の関係の束としての「社会」本来の形である。フランシス・ウェストリー（Westley,2006=2008）がいうように、「社会変革を理解するには、世の中を、『複雑（complex）』なものとしてみななければならない。」（p.26）のであり、ノーマン（Norman,2013=2015）にいわせれば、そもそも「生活は複雑」（p.344）なのである。さらには、クリッペンドルフ（Krippendorff,2006=2009）がいうように、まさしく人間は「物語を通して自らの世界を探求」し、「物語として自らの世界をデザインする」のである（p.198）。²⁹⁾

最後に、映画づくり WS は、アクション・リサーチを採用しているため、この理論も変容し、更新され続ける。すなわち、「映画づくりワークショップにおけるナラティブ理論」は、未完であるともいえる。言い換えれば、この理論は、「*getting to maybe*（「かもしれない」を目指す）」ことでもある。つまり、未来には「意図せざる結果」が起こる。クリッペンドルフ（Krippendorff,2006=2009）は、「デザインは現代社会の構造の中に位置づけ直すべき」（p.198）

と述べており、デザイン概念そのものが変容し続けることを必然とした。したがって、社会デザインの実践である映画づくり WS の理論も変容し続けるのである。

4.小括

本章では、あらためて映画づくり WS の理論化を目指した。まず、映画づくり WS の基本構造を明らかにし、この映画づくり WS のプログラムがどのような螺旋構造をもつか、また、完成した作品がどのような物語構造をもつかを整理した。次に、この基本構造から「私（自己）」と「力（権力）」の関係を示した。映画づくり WS は、自己との対話であり、治療効果や学習効果が期待できる。特に治療効果は、奇跡というテーマ設定によって、「問題の外在化」が可能になり、より顕著になる。また、この奇跡をテーマにした物語は「力（権力）」の影響を受け、「ドミナント・ストーリー」や「オルタナティブ・ストーリー」は見えざる力（権力）の影響を常に受けている。映画づくり WS の構造を深化させ、この経験からえられる効果を統合的に論じるために、葛藤の階層、協働の範囲、ユニーク・アウトカム、コレクティブ・ストーリーなどの各章で論じられてきたキーワードを関連付けて示した。映画づくり WS の物語世界は、未来の肯定的解釈として成立もすれば、過去の否定的解釈としても成立する。映画づくり WS は、空間のユーザーと非ユーザーである参加者が、「いま、ここ」でくともに投げ込まれた場である。彼らは現実と想像が融和する《第三空間》、すなわち、物語世界をつくり上げる。こうした条件下では、初対面の参加者同士によって偶発的でオルタナティブな物語が生み出される。この物語は1つの可能性として、つまりは、1つの「成解」として、共存可能な多声性³⁰⁾をもつ物語である。これを社会デザインの文脈で、「映画づくりワークショップにおけるナラティブ論」とした。

次章の終章では、映画づくり WS における理想的変容モデル（図 C）と参加の分類（図 D）、さらにこれらの整理に基づく進行表（スコア）の体験型と標準型を示し、映画づくり WS の活用として現象学的計画論を示す。

注

- 1) 序章から再掲。矢守（2010）によればアクション・リサーチとは「(1)目標とする社会的状態の実現へ向けた変化を志向した広義の工学的・価値懐胎的な研究 (2)上記にいう目標状態を共有する当事者と研究者による共同実践的な研究」(p.13)。
- 2) 図 7-1 から図 7-5 までの作図、理論化において、エンゲストローム（Engeström, 1987=1999,2008=2013）から着想をえた。たとえば、エンゲストローム（Engeström, 1987=1999）の図 2-6 (p.79) など。エンゲストロームは、活動理論の第三世代として「対話、多様なものの見方の枠組み（パースペクティブ）や声（ヴォイス）、そして、相互作用する活動システムのネットワークを理解できる概念的ツールを開発すること」(p.4) を目指している。
- 3) 5 大項目はさらに小項目に分かれてさまざまな調整ののちに決定されていく。2 章参照。
- 4) Labov&Waletzky（1997）figure-5 を参考にした。2 章で既出。語りは、①概要、②方向付け、③行動、④

評価、⑤解決、⑥回帰の形式をもつとする。

- 5) 3章から再掲。ホワイトとエプストン (White & Epston, 1990=2017) によれば、問題の外在化は「ドミナント・ストーリー」と関連づけられ次のように語られる。「問題の外在化は、人々の人生と人間関係を形作ってきたドミナント・ストーリーから彼らを引き離すことを可能にする。そうすることにより、生きられた経験のうち、以前は無視された生き生きとした側面、つまりドミナント・ストーリーの読み [とり] からは導き出されなかった側面を同定できるのである。」(p.56) [] は訳文に筆者が補足。
- 6) 3章から再掲。野口 (2009) の整理から要約すると、「いまだ語られぬ物語」とは、①「秘密」の物語、②「相手」や「機会」、「場」がないので語られない物語、③語る行為の中で意識化され、生成される物語である。
- 7) 3章から再掲。アンダーソンとグーリシャン (Anderson & Goolishian, 1992=2014) によれば、「無知の姿勢 (not-knowing)」とは次の通りである。「無知の姿勢とは、セラピストの旺盛で純粋な好奇心がその振る舞いから伝わってくるような態度ないしスタンスのことである。つまり、セラピストの行為や態度は、話されたことについてもっと深く知りたいという欲求を表すもので、クライアント、問題、変化すべきものについての前もって用意された意見や期待を表すものではない。したがって、セラピストは、クライアントによって、たえず『教えてもらう』立場にある。」(p.50)。そもそも互いに専門性を有しない参加者は、必然的に「無知の姿勢」で映画づくり WS に取り組むことになる。
- 8) 3章から再掲。ハーレーン・アンダーソンとハロルド・グーリシャン (Andrson & Goolishian, 1988=2013) によれば、「対話的視点に立った治療プロセスを我々は治療的会話と呼ぶ。治療的会話とは、『問題』についての対話を通じて、理解や発見を共同で探索してゆく努力のことである。セラピー、つまり治療的会話は、『その場でその人とともに』進行するプロセスを必然的に伴う。そこでは『相手に対して』語るのではなく、『相手とともに』語り合う。こうしたメカニズムを通して、セラピストとクライアントは、新しい意味、新しい現実、そして、新しい物語を共同で開発する」(p.49)。
- 9) 3章 注3を再掲。エドワード・M・ブルーナー (Bruner, E. M.,1986) によれば「私たちが文化を再経験し、再生し、再創造し、語り直し、再構成し、そして再流行させるのは、表現の遂行においてである」(p.11)。映画づくり WS はこの「表現の遂行」である。
- 10) 「書き換え」という語以外に、「更新」、「再著述」、「語り直し」などの語が当てはまる。
- 11) 5章から再掲。メジロー (Mezirow,2000) は準拠枠を次のように定義している。「準拠枠は認知的、情緒的、意志的側面をもつ。準拠枠は、私たちの意図、期待、目的を前もって方向づけることにより、知覚、認知、感情、性質を選択的に形作りその範囲を限定する。準拠枠は、私たちがその範囲内でどのような感覚体験をどのように解釈したり割り当てたりすべきかを選択する意味生成のための文脈を提供する。」(p.16)。
- 12) パウロ・フレイレの用語。5章から再掲。筆者は「自らの環境、状況への自覚と自己肯定感の醸成」と解釈する。フレイレ (Freire, 2000=2011) 『新訳 被抑圧者の教育学』を参照。
- 13) 1章から再掲。フーコー (Foucault, 1977=1984) は「真理は権力の外にも、権力なしにも存在しない」(p.95) そして、「『真理』は、それを産み出し支える権力システム、および、真理に誘発され、ついで逆に真理を誘導する権力作用に、循環的に結びついています。これが真理の『体制』です」(p.97) と述べ

る。真理とは、「われわれが真と偽を見分け、真なるものに特定の権力作用を付与する時に使う、もろもろの定規の総体」(p.96)である。言い換えれば、「真理/権力」、すなわち、真理は権力を生み、権力は真理を生む。真理と権力は一体であるとする。

14) しかし、結局のところ、「力(権力)」の影響下から逃れられない。ある力はある権力の存在を示す。そして、その力がつくりだし、切り離すことのできない「真実」が見い出されることがある。映画づくり WS では、自身の、もしくは自身の所属する集団や地域の「力(権力)」を映し出してしまふ。

15) 4章から再掲。やまだようこ(2000)「自分自身がしらずしらず身につけてきた物語を自覚化し、再編し、語り直していくプロセスが教育であり発達であり、治療であると考えられます。人生を『物語』とみる見方は、『自己』を『物語』としてとらえ、語り直す(re-telling)ことで、新たな自己を構築する考え方をみちびきます」(p.31)。

16) 筆者は復興支援のために度々田野畑村を訪れている。多くのヒアリングを通して理解したこととして、個人のあり方と村のあり方が一体的なことである。村長選挙の投票率の高さなどからも自身の選択が村の未来を決定づけることになることになると村の住民たちはよく理解している。こうした中で、中学生たちの未来と村の未来とは同一線上に語られており、中学生たちはドミナント・ストーリーに捕らわれてもいる。(沼田,2015a,2015b)

17) 5章から再掲。パットナム(Putnam, 2000=2006)は、戦争などの「逆境の共有」(p.327)がSCを高めると指摘している。

18) 5章から再掲。パットナム(Putnam, 2000=2006)は、SCを醸成する施策として「文化活動」に注目している。具体的には「ダンスや歌の集い、大衆劇団からラップ・フェスティバル」を挙げて、こうした活動に「(単に消費したり、鑑賞したりではなく)参加すること」(p.510)を促している。さらにパットナムは「芸術は因襲的な社会障壁を乗り越える上で特に有益」と述べており、「ソーシャル・キャピタルは、主目的が純粋に芸術的なものである文化活動の価値ある副産物となることがしばしばある」と述べる(p.510)。映画づくり WS は芸術活動の「副産物」としてSC醸成効果がある。

19) 3章から再掲。「コレクティブ・ストーリー(共同体の物語)」とはある社会的カテゴリに属する人々に共通の物語。

20) 序章 注1を再掲。矢守(2010)は「成解」について「『成解』は、『正解』とは異なり、ユニヴァーサル(普遍的)ではなく、常に、空間限定的(local)で、かつ、時間限定的(temporary)な性質をもつ。…[中略]…『成解』は、今この現場(フィールド)では『成解』かもしれないが、他の現場では『成解』たりにえない可能性はあるし、同時に、同じ現場においても、過去あるいは将来においては、別の『成解』が成立するかもしれない」(p.22)とする。

21) 序章 注21から再掲。アルフレッド・シュッツ(Schütz, 1994=2015)によれば「意味とは、意識の流れのなかで際立ち現れてくる特定の体験に備わった性質ではなく、あるいはまた、そうした体験のなかで構成される対象に備わった性質でもない。意味とはむしろ、実際のいまから実際にあてはまる準拠図式によって反省的に捉えられた過去の体験を私が解釈した、その結果である。…[中略]…体験は、事後的に解釈され、十分に境界づけられた経験であることが私にわかる場合にはじめて、有意味になる。」(p.65)

- 22) 序章 注 2 から再掲。後期フッサールの重要な概念。竹田青嗣 (1989) によれば、「われわれがふだん生きている具体的で実践的な日常経験の領域を意味する。」(p.219)。
- 23) 序章 注 20 から再掲。ジェローム・ブルーナー (Bruner, J. S., 1990=2016) のいう「物語の転換 (narrative turn)」。すなわち、「ストーリーは多数であり多様である」がゆえに「なぜ別のストーリーよりむしろそのストーリーなのかと問う」(p.160)。
- 24) 6 章を参照。エドワード・ソジャ (Soja, 1996=2017) の用語。ちなみに、こうした現実と創造の融和した《第三空間》をつくり出すことでは、アニメーション作品は表現力が際立ち、注目に値する作品が多い。たとえば、京都アニメーション製作『中二病でも恋がしたい』(2012 年) は、「中二病」の少女がつくり出す《第三空間》を描くが、この《第三空間》をつくり出すようになったきっかけが「父親の死」という「過去の傷」であり、この「傷」を否定したいがための、「問題の外在化」として設定された物語世界であることが終盤に明らかにされていく。本作品は、少女と主人公の男性、および友人たちによる協働実践的な、《第三空間》を通じた「回復の物語」とであると解釈できる。ちなみに、「中二病」とは、『Japan Knowledge Lib』によれば「中学校 2 年生ぐらいの子供にありがちな言動や態度を表す俗語。自分をよくみせるための背伸びや、自己顕示欲と劣等感を交錯させたひねくれた物言いなどが典型で、思春期特有の不安定な精神状態による言動」である。
- 25) 6 章から再掲。トゥアン (Tuan, 1977=1993) は「場所への愛着ができるためには時間が必要であるが、しかし、たんなる持続よりも、経験の特質と強さの方が重要」(p.286) と論じている。
- 26) 6 章を参照。「神社」「公園」などの空間や「祈り」「告白」「いじめ」という行為がそれぞれどのような空間と行為の関係にあるかを考察した。
- 27) 1 章から再掲。岡田晋 (1966) はリッチョット・カニュードの「第七芸術宣言」(1911 年)の詳細を紹介している。カニュードは映画を「第七芸術」として位置づけて、「すべての芸術を融和する」と述べる。映画は、①建築、②絵画、③彫刻としての「空間の芸術」と④音楽、⑤ダンス⑥詩としての「時間の芸術」を融和するという。岡田はこうしたカニュードの宣言を要約し、映画は「あらゆる本源的な諸機能を統一し、人間存在の奥深いイメージ活動に結びついているからこそ総合芸術」(p.71)であると述べる。
- 28) 6 章参照。特に「空間のユーザーと非ユーザー」に関してはルフェーブル (Lefebvre, 1974=2000)、< (われわれが) ともに投げ込まれている (thrown-togetherness) >については、マッシー (Massey, 2005=2014)。
- 29) なお、ブルーノ・ラトゥル (Latour, 2005) のアクター・ネットワーク論は、このような「関係」のあり方の「複雑さ」を論じるにあたってのヒントとなっている。
- 30) 序章から再掲。バフチン (Bakhtin, 1963=1995) はポリフォニー (多声性) という概念を用い、次のように論じる。「それぞれに独立して互いに融け合うことのないあまたの声と意識、それぞれがれっきとした価値を持つ声たちによる真のポリフォニーこそが、ドストエフスキーの小説の本質的な特徴なのである。彼の作品の中で起こっていることは、複数の個性や運命が単一の作者の意識の光に照らされた単一の客観的な世界の中で展開されてゆくといったことではない。そうではなくて、ここではまさに、それぞれの世界を持った複数の対等な意識が、各自の独立性を保ったまま、何らかの事件というまとまりの中に織り込まれてゆくのである」(p.15)。

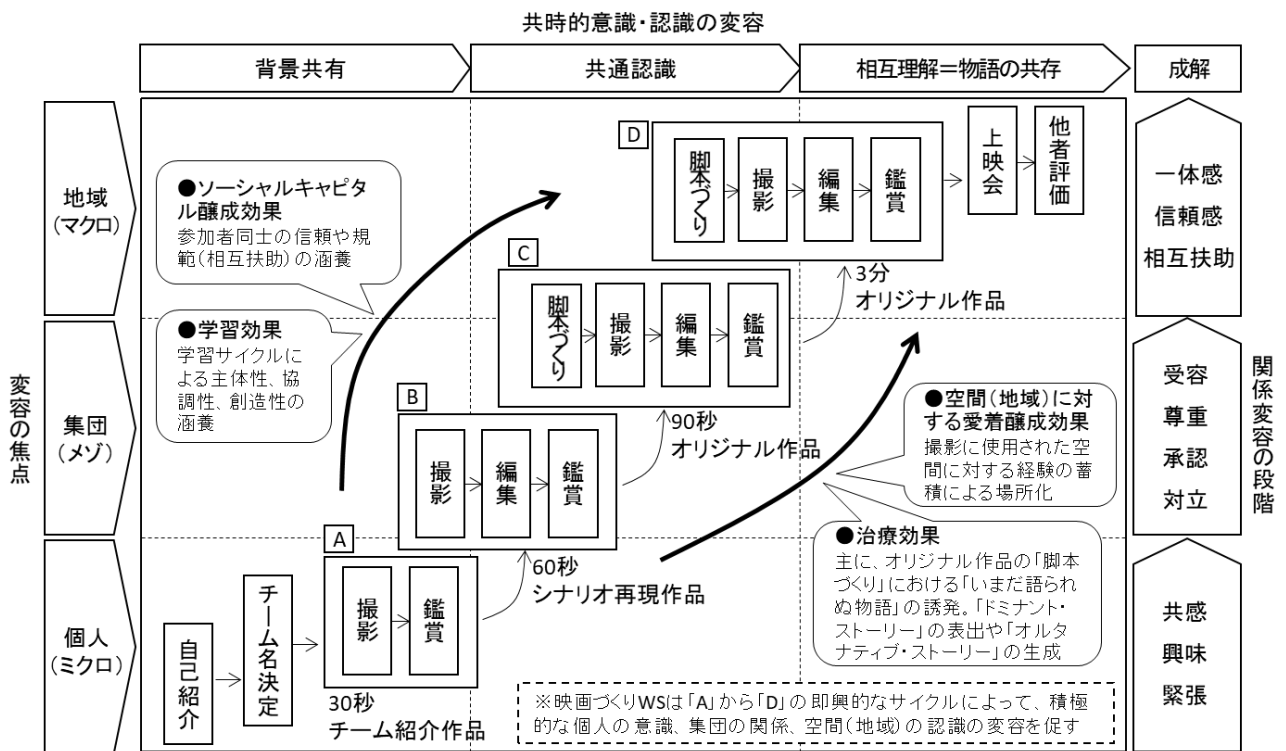
終章 おわりに

1.映画づくりワークショップにおける理想的変容モデルと参加の分類

映画づくり WS の実施プロセスを図 C として作図した。図 C は「成解」に至る「理想的変容モデル」である。共時的な意識・認識の変容を「背景共有」する段階、「共通認識」が形成される段階、「相互理解」、すなわち、多様な物語の共存する生活世界を認識し、「成解」へと至る段階として示した。左辺は変容の焦点の移行を示す。すなわち、変容が「個人」、「集団」、「地域」へと拡張していく。右辺は、関係変容の段階を示す。すなわち、①「緊張」「興味」「共感」、②「対立」「承認」「尊重」「受容」、③「相互扶助」「信頼感」「一体感」へと進む。¹⁾ もちろん、参加者は多様であり、同一の変容プロセスをたどらない。その変容は非線形であり、順序だった直線の変容にはなりえない。個人の意識、集団の関係、空間（地域）の認識の変容は、絶えずそれぞれのアクティビティで起こり続けている。しかしながら、図 C のような理想的変容モデルを提示することで、筆者が目指すイメージを明確に示すことができる。

また、図 D は、パブロ・エルゲラ (Helguera,2012=2015) の参加形式と参加意識の整理を援用し、映画づくり WS に適用して示した参加の分類である²⁾。エルゲラは、参加の形式を①「名目的な参加 (Nominal participation)」、②「指図された参加 (Directed participation)」、③「創造的な参加 (Creative participation)」、④「協働の参加 (collaborative participation)」の4つに分類し、参加意識を、①「自発的参加者 (voluntary)」、②「強制的参加者 (non-voluntary)」、③「非意図的参加者 (involuntary)」の3つに分類している (pp.50-52)。映画づくり WS は多様な参加がありえる。しかし、映画づくり WS は募集と応募によって成立しているため、基本的な参加形式は「創造的な参加」であり、参加意識は「自発的」であることが前提である。とはいえ、「名目的な参加」に分類される鑑賞者は、多様な参加意識をもつことになる。たとえば、授業や講義、研修などで作品を見せられた場合、その参加意識は「強制的」に分類される。また、映画づくり WS に参加しない（できない）潜在的な参加者もいる。たとえば、①参加したくても、都合（条件）があわず参加できない潜在的な参加者、②そもそも興味関心がなく、参加しない潜在的な参加者である。①に関しては、特に時間的制約が大きいいため、次節で論じる実施時間の短い体験型の映画づくり WS を用意する必要がある。また、②に関しては、むしろ、まちづくりに興味関心のなかった人々へのアウトリーチとなっている。「映画づくり」という語のもつ「楽しそうな」イメージは、普段、まちづくりに関わりをもたない多様な参加者を集める。映画づくり WS は、「防災」や「福祉」、「環境」といった具体的かつ直接的なまちづくりのテーマでは接触できなかった人々の参加を促す。結果として、まちづくりに興味のない人々がまちづくりに参加する機会になる。映画づくり WS は、多様な参加者を期待できる。だからこそ、個々の変容の深さや段階も異なる結果となる。あらためて、図 D は「参加」の視点から、映画づくり WS の特徴の1つを示した。

次節では、この理想的変容モデルや参加の分類を基盤とした実施計画（進行表）を示す。



参加形式の分類 (関係深度)

	① 名目的な参加 (Nominal participation)	② 指図された参加 (Directed participation)	③ 創造的な参加 (Creative participation)	④ 協働の参加 (collaborative participation)
① 自発的参加者 (voluntary)	・鑑賞者も参加者である。鑑賞者は、作品との関係 (例えば家族が参加者) によって、様々な気づきや発見をえる。	・制作条件 (例えば、テーマ「奇跡」指定や撮影空間「公園」指定) によって、「指図された参加」の要素を含む。	・映画づくりWSは募集をかけて実施する。「自発的参加者」による「創造的な参加」が中核にある。	・主催者 (関係者) は筆者と実施企画を協働して練り上げる。 ・経験済みの参加者が「関係者」に変わる場合がある。
② 強制的参加者 (non-voluntary)	・鑑賞者は自発的でない場合もある。大学の講義で鑑賞するなど。この場合でも鑑賞者に気づきや発見が起こりえる。	・制作条件によっては、参加者の依頼に応じて、半ば強制的に撮影に参加する出演者がいる。	・非選択の授業、講義、研修等の内容に映画づくりWSが含まれる場合。	—
③ 非意図的参加者 (involuntary)	・屋外で上映すると、参加者とは無関係な鑑賞者が作品に触れる機会となる。 ・ウェブ上で公開されている作品との出会いは非意図的で偶発的。	・地域住民が中心となり屋外で撮影していると、知り合いに遭遇することがある。そうした知り合いが特定の役割を与えられ、意図せず即興の出演者になることがある。	・意図せず撮影に映り込んでしまう参加者がいる。 ・建物や景観、天候など意図せず記録される事象がある。その意味や価値は現象学的に生じうる。	—
潜在的参加者	① 参加したくても、都合 (条件) があわず参加できない。 ② 興味関心がなく参加しない。			

図D 映画づくりWSにおける参加形式と参加意識での整理

2.映画づくりワークショップの実施計画例—体験型と標準型—

映画づくり WS は、その意味や価値を体験なしに理解することが極めて困難である。また、その普及にあたって、参考となる実施計画（進行表）が必要であろう。したがって、「体験型」（表 A）と「標準型」（表 B）の2つの進行表を示す。筆者はこれら進行表を「スコア（総譜）」と呼んで関係者と共有し、事前に調整、確認している。この「スコア」という名称はハルプリンの作成していた進行表の呼称から採用している。「スコア」のアクティビティの設定時間はあくまで目安である。

「体験型」は3時間で90秒の作品づくりを目指した進行である。「体験型」は、もっとも準備に手間がかからず、負担のかからない進行である。3時間の進行でもその効果は確認されており、限定的ではあっても、個人の意識、集団の関係、空間（地域）の認識の変容に寄与しえる。「体験型」は参加者に対する時間的な拘束が短く、参加しやすい。簡易に映画づくり WS の「楽しさ」を体験できる。

「標準型」は7時間（昼食含む）で3分の作品づくりを目指した進行である。「標準型」は、「体験型」よりも、個人の意識、集団の関係、空間（地域）の認識の変容をより促進することが期待できる。また、主催者から作品のクオリティを期待される場合は「標準型」が望ましい。しかしながら、拘束時間が長時間になると参加者が減少し、途中参加、途中離脱が増加する傾向にある。また、すでに論じたとおり、映画づくり WS は、完成作品の質の追求を優先していないことに注意が必要である。「標準型」は、映画づくり WS の意味や価値を「体験型」の実施によって理解した上で、さらにその効果を高めたいときに実施するとよいだろう。

以上のように、映画づくり WS の理想的変容モデルを提示し、このモデルを基盤とした「体験型」と「標準型」の進行を示した。これらの「スコア」は、社会デザインの導入プログラムとして有効に機能するであろう。では、映画づくり WS の実施は、計画論においてどのような位置づけを与えられ、活用できるだろうか。この点を次節で再考する。

表A【スコア】映画づくりWS体験型3時間で映画を創ろう！

○実施目的：（※主催者との調整によって具体化、重要度は実施毎に異なる）

1. 参加者の意識の啓蒙、関係の定着、認識の定着を促す。
2. 参加者の治療、学習、SC醸成、愛着醸成を促す。
3. その他、完成した映像を用いた観光化促進。

撮影可能地域：撮影可能地域はおよそ半径200メートル圏内が適切。

参加者想定：12名（6人2チーム編成）

開場時間 13:00

プログラム開始 13:30

プログラム終了 16:30

完全撤収 17:00

時間	所要時間	実施内容	目的	担当	詳細	必要備品	備考
12:00	45	■会場入り→事前準備	設営等の準備	最低2名	イス、机などの設置、特に機材周りの設置に関しては役割を分けて実施。 カメラ等の撮影機材に関しては基本的に前日までに充電などを終えて、使用状態を確認。	・プロジェクター ・撮影機材	※会場設置（テーブル、イスの配置、音・映像関係入出力のチェック）+受付設置
12:45	15	■進行最終確認	最終的な進行の確認	オールスタッフ	特に参加者意識については確認し、チームのバランスが崩れないように注視する。		※音楽、映像などのBGMで会場の雰囲気づくりが得意とよい。
13:00	30	■開場	受付開始	オールスタッフ	受付 受付名簿確認→名札（前から下げるタイプ）	・参加者リスト ・配布物	※必要に応じて、メディアの撮影ありのアナウンス ※関係者による記録用撮影のアナウンス。また、事前に完成した映画の使用範囲などを定めておき、確認を取る。
13:30	10	■挨拶+開権宣言および進行概要説明	趣旨とゴール等の共有	総合司会等 主催者 進行役	・趣旨などを説明（必要に応じて主催者） ・映画づくりの進行について説明		
13:40	15	■自己紹介ゲーム	互いの緊張を和らげ、興味関心を明らかにし、小さな共通感を重ねて厚関係を共有する	進行役	A4の紙に縦横に2本ずつ線を引き、9つのマスを用意する。中央に自分の名前を書き、他のマスに自分の好きなものを、こと、ひとなどを書く。これを互いに見せ合い、自己紹介する。		
13:55	10	■チーム名の決定	意志決定、合意形成の体験 小さな緊張、対立、承認等の体験	進行役	チーム名を決定（たとえば、「スタジオリブリ」といったような名前を同じチームメンバーになった人同士で考える）	・ペン ・スクラップブック	
14:05	15	■30秒チーム紹介作品撮影（カットなし）	集団による即興的創造体験	チーム	チーム紹介のノンカット作品を制作。電源のオンオフ以上の撮影知識は教えず、実際に撮影させる。	・カメラ（+SDカード+三脚）	※撮影領域を設定。 ※注意事項を設定。
14:20	15	■鑑賞+振り返り	振り返りによる自己評価、準備の更新	進行役	作品を鑑賞して、どんなものにはなるか、どんなところが改善できるかを考える。もしくは制作条件を提示する。大まかな「あらすじ」ができたところから撮影開始。		
14:35	60	■90秒オリジナル作品撮影（カットあり） （脚本づくり含む）	治療効果：「いままで居られぬ物語」の啓蒙 学習効果：主体性、協調性、創造性の涵養 SC醸成効果：相互扶助、一体感等の涵養 愛着醸成効果：空間（地域）の「場所化」等	チーム	作品R：90秒以内 テーマ：1●●で起る奇跡の物語 カット数：5カットから10カット その他、必要に応じて「アイテラ指定」「撮影空間指定」などを行ってもよい。		※必要に応じて、撮影領域の伝達。 ※必要に応じて、注意事項を伝達。
15:35	30	■撮影編集+休憩	物語の「構成」「書き換え」	チーム	編集用のPCと動画編集用ソフトが必要。編集用ソフトはAdobeなどの高価なソフトは必要なく、無料でも使えるようなソフトでかまわない。実際に編集で行う作業は、不要なカットの削除、カット前後の不自然な部分をカットする程度の作業。フェードイン、フェードアウトなどのエフェクトをかけるなどの作業は行わない。	・編集用PC	
16:05	20	■上映会	他チームとの差異による物語の共存 正解から成り立ちの相互理解	進行役	参加者全員で作品を鑑賞する。 鑑賞時間が多くあるようであれば、ワークショップの振り返りを一人一言などで振り返る。		※撮影に際し、不要なカットは事前に削除しておくようにお願いする。
16:25	5	■まとめ	連絡事項 主催者などから一言（他者評価）	総合司会等 主催者 進行役	主催者などから連絡事項、感想等一言、振り返りなど。	・表彰状	※全体で写真撮影 ※参加者が小学生が多い場合：「参加賞」として賞状を用意し、すべての参加者に賞状を与えても良い。
16:30	30	■終了	片付け	オールスタッフ	片付け		

■当日配布物	■商品+消耗品	■スタッフ	■その他特記事項
<ul style="list-style-type: none"> ●スタッフ配布資料 □全体進行表 ●受付配布 □名札 ●途中配布 □法曹事項簿 	<ul style="list-style-type: none"> ●全体必要備品 □撮影機材（ビデオカメラ、三脚、SDカードなど） □マイクとスピーカーセット □PC（チーム数+運用用1） □プロジェクター □スクリーン □名札（名札首掛けスタイル） □スクラップブック（チーム数+予備1） □ペン（チーム数+予備1） □マスキングテープ □付箋紙 □ドラフティングテープ □その他文具 	<ul style="list-style-type: none"> □総合司会（1名） □進行（1名） □運営補助（2名） □撮影/写真（1名） □受付（1名） □アシスタント（チーム毎に1名から2名）*小学生だけの参加の場合は設定した方がいい。必要に応じて。 	<ul style="list-style-type: none"> ○単い対応 ○幼児連れの参加者への対応 ○外国人対応（多言語対応） ○プレス対応 ○招待物対応 ○視覚障害者への対応 ○聴覚障害者への対応 ○体調不良者への対応 ○地震等への対応

表B【スコア】映画づくりWS標準型-1日で映画を撮ろう！-

○実施目的：(※主催者との調整によって具体化、重要度は実施毎に異なる)

1. 参加者の意識の覚醒、関係の覚醒、認識の覚醒を促す。
2. 参加者の活発な学習、学習、SC構成、撮影準備を促す。
3. その他、完成した映像を用いた観光化促進。

開演時間 9:00
 プログラム開始 9:30
 プログラム終了 16:30
 完全撤収 17:00

撮影可能域：撮影可能域はおよそ半徑1km圏内が適切。
 参加者指定：18名(6人3チーム編成)

所要時間	実施内容	目的	担当	詳細	必要機材	備考
8:00	■会場入り→事前準備	設定等の準備	副班名	イス、机などの配置、特に機材周りの配置に関しては説明を分けて要請。 カメラ等の撮影機材に関しては基本的に前日までに配布などを終えて、使用状態を確認。	・プロジェクター ・撮影機材	※会場設置(テーブル、イスの配置、音・映像関係入出力のチェック) + 受付設置 ※可能であれば前日準備 ※準備前夜により、柔軟に対応。8時からの準備が遅ければ、前日準備人数増で対応する。
8:45	■進行最終確認	最終的な進行の確認	オールドスタッフ	特に参加者情報については確認し、チームのバランスが崩れないように注意する。	・全体進行表	※音楽、映像などのBGMで会場の雰囲気づくりができるように、
9:00	■開演	受付開始	オールドスタッフ	受付 受付名簿確認→名札(前から下げるタイプ)	・参加者リスト ・配布物	※必要に応じて、メディアの撮影ありのアナウンス ※参加者による記録用撮影のアナウンス。また、事前に完成した映像の視聴期間などを定めておき、確認を取る。
9:30	■挨拶・開演宣言および進行確認説明	本会の開始の挨拶、趣意とゴール等の共有	総合司会等 主催者 進行役	趣意などを説明(必要に応じて主催者) ・映画づくりの意義について説明 A4の紙に印刷した本すつ欄を引く。9つのマスを用意する。中央に自分の名前を書き、他のマスに自分の好きなものを、ここ、ひとなどを書く、これを互いに見せ合い、自己紹介する。		
9:40	■自己紹介ゲーム	互いの緊張を和らげ、興味関心を明らかにし、小さな共通感を重ねて関係を共有する	進行役	チーム名を決定(たとえば、「スタジオリ」)といったような名前を同じチームメンバーになった人同士で考える)	・ペン ・スケッチブック	
9:55	■チーム名の決定	意志決定、合意形成の体験 小さな緊張、対立、承認等の体験	進行役	チーム紹介のノンカット作品を制作。撮影のオンオフ以上の撮影知識は教えず、実際に撮影させてみる。	・カメラ(+SDカード+三脚)	※撮影領域を設定。 ※注意事項を設定。
10:05	■3.0秒チーム紹介作品撮影(カットなし)	集団による即時的創造体験	チーム	作品を鑑賞して、どんなものに仕上がったか、どんなところが気になったか、もしくはチェックする。		
10:25	■鑑賞・振り返り	振り返りによる自己評価、進捗体の更新 他チームとの作品の差異を体験	進行役	制作条件を提示する。大まかには「あらすじ」ができたところから撮影開始。 ※タイムリミット(90秒以内) テーマ:「題」「脚」「配役」 カット数:5カットから10カット *タイトル(クレジット)、スタッフクレジット(スクリーンショットに手書きを忘れないよう指示)	・カメラ(+SDカード+三脚)	※必要に応じて、撮影領域の伝達。 ※必要に応じて、注意事項を伝達。
10:40	■9.0秒オリジナル作品撮影(カットあり)(脚本制作含む)	治療効果:「いままで知られぬ物語」の発見 学習効果:主体性、協調性、創造性の意識 SC構成効果:相互扶助、一体感等の意識 愛着醸成効果:空間(地域)の「場所化」等	チーム	編集用のP.C.と動画編集ソフトが必要。編集用ソフトはAdobeなどの高価なソフトは必要なく、無料で使えるようなソフトでかまわない。実際に編集で行う作業は、不要なカットの削除、カット前後の不自然な部分をカットする程度の作業。フェードイン、フェードアウトなどのエフェクトをかけたいものなど作業は行わない。	編集用P.C	
11:40	■撮影編集+休憩	物語の「構成」「書き換え」	チーム	参加者全員で作品を鑑賞する。 撮影に余裕があれば、チーム内で映画制作を振り返る。		
12:10	■鑑賞・振り返り	振り返りによる自己評価、進捗体の更新 他チームとの作品の差異を体験	進行役	撮影に余裕があれば、チーム内で映画制作を振り返る。		
12:30	■昼食	昼食(休憩) ※背景の再共有、共通認識の再構成	チーム	チーム内で観望を深める機会として位置づける。また、前半の進行の遅れを調整し、昼食時間まで、遅れを取り戻す。	・弁当(必要に応じて発注)	※進行役はチーム内の様子などを観察して、今後の進行に備える。
13:30	■9分オリジナル作品撮影(カットあり)(脚本制作含む)	治療効果:「いままで知られぬ物語」の発見 学習効果:主体性、協調性、創造性の意識 SC構成効果:相互扶助、一体感等の意識 愛着醸成効果:空間(地域)の「場所化」等	チーム	制作条件を提示する。大まかには「あらすじ」ができたところから撮影開始。 カット数:3分以内、テーマ:「●●で起る奇跡の物語」 *タイムリミット:20カット以内 *タイトル(クレジット)、スタッフクレジット(スクリーンショットに手書きを忘れないよう指示)	・カメラ(+SDカード+三脚)	※その他、必要に応じて「アイテム指定」「セリフ指定」などを行うこともよい。ただし、「セリフ指定」はあまり物語に大きな影響を与えないことが多い。
15:10	■撮影編集+休憩	物語の「構成」「書き換え」	チーム	90分作品の制作と同様、実際に編集で行う作業は、不要なカットの削除、カット前後の不自然な部分をカットする程度の作業。フェードイン、フェードアウトなどのエフェクトをかけるなどの作業は行わない。	編集用P.C	
15:55	■上映会	他チームとの差異による物語の共存 正解から成弊への相互理解	進行役	参加者全員で作品を鑑賞する。 残り時間が多くなるようであれば、ワークショップの振り返りを一人一言などで振り返る。		※撮影に際し、不要なカットは事前に削除しておくようお願いする。
16:25	■まとめ	連絡事項 主催者などから一言	総合司会等 主催者 進行役	主催者などから連絡事項、感想等一言、振り返りなど。	・表彰状	※全体写真撮影 ※参加者が小学生が多い場合は「参加賞」として賞状を用意し、すべてに参加者に賞状を与えてもよい。
16:30	■終了	片付け	オールドスタッフ	片付け		

■当日配布物	■商品+消耗品	■その他特記事項
<ul style="list-style-type: none"> ●スコア紙(配布資料) □全体進行表 □受付配布 □名札 ●途中配布 □注冊事項等 	<ul style="list-style-type: none"> ●全体必要機材 □撮影機材(ビデオカメラ、三脚、SDカードなど) □マイク(スピーカー+カーセット) □PC(チーム数+通行用) □プロジェクター □名札(各チーム用) □スケッチブック(チーム数+予備1) □ペン(チーム数+予備1) □マスキングテープ □付箋紙 □ドラフティングテープ □その他文具 	<ul style="list-style-type: none"> ○車いす対応 ○幼児連れへの参加者への対応 ○外国人対応(多言語対応) ○プレス対応 ○拾得物対応 ○視覚障害者への対応 ○聴覚障害者への対応 ○体調不良者への対応 ○地震等への対応

3.現象学的計画論としての映画づくりワークショップの活用

映画づくりには「正解」がない。正しい答えがなく、より望ましい答えもない。すべての作品が「成解」である。映画づくり WS の物語世界は、その制作においても鑑賞においても、主観的な「解」としてある。そして、その「解」は「空間限定的 (local) で、かつ、時間限定的 (temporary)」な「解」でしかない。³⁾

こうした特徴をもつ映画づくり WS は、現象学的計画論で活用できる⁴⁾。

木下勇 (2006) は現象学的計画論について「空間を行為との相互関係の機能的な弁証法で見る捉え方にも生活意識、住意識、住要求といった主体の人間側の意識の把握は欠かせない」(p.110) と述べる。さらに「顕在化された意識ではなく、潜在的な意識も今では重要な問題」(p.110) であると指摘する。しかしながら、この現象学的計画論では実践的手法が乏しい⁵⁾。そこで、この実践的手法として映画づくり WS の活用を挙げたい。

映画づくり WS によって完成した物語世界では、潜在的な「空間」と「行為」の相互規定的な関係を映し出している。映画づくり WS によって完成した物語世界を分析することで、空間と行為の関係を読み取ることができる。つまり、映画づくり WS は、参加者の顕在化した、もしくは潜在化した「生活意識、住意識、住欲求」を現出させる。映画づくり WS は、「生活意識、住意識、住欲求」を誘発する。それらの誘発は、「奇跡」をテーマにした実施によって顕著になる。「生活意識、住意識、住欲求」は、「ドミナント・ストーリー」や「オルタナティブ・ストーリー」に葛藤を交えて埋め込まれる。計画者は、この物語世界を鑑賞することで、顕在化された、もしくは、潜在的な「生活意識、住意識、住欲求」を抽出することができる。

この映画づくり WS のプロセスは、合理的計画行為というよりも、即興性や偶発性が強く、デザイン行為の性格が強い。すなわち、映画づくり WS は、直感的で感覚的な、感性を重視した計画行為である。映画づくり WS は、自分自身の生活するまちを「自分ごと」化する方法として活用でき、個人を重視した計画論である。また、映画づくり WS の参加者は、互いの意見交換から、共通認識をつくり、小さな合意形成を積み上げていく。映画づくり WS の体験は、自己と他者、つまりは集団の関係を積極的に再構築する結果へとたどりつく。相互理解に至るまでの主体性や創造性の衝突は、集団内に大きな葛藤をはらむ。しかしながら、その葛藤を超克していく、個々人の固有で多様な変容プロセスの集合こそが社会デザインである。

具体的な映画づくり WS の活用の 1 つとしては、計画立案の初期調査に利用できる。どのような計画でも、基本的に「調査」が初期段階で設定される。初期調査では一般的に、アンケートやヒアリングが採用される。しかし、その手法では質的に意味を喪失したテキストの断片になったり、一般論に偏りがちになったりと、固有の調査結果をえにくい。アンケート対象者が形式的な回答に終始する場合も少なくないため、方法として限界がある。映画づくり WS は、こうした調査方法の 1 つの選択肢、もしくは補完的な方法として活用できる。言い換えれば、計画論に「物語調査 (ナラティブ・サーベイ)」を積極的に導入することが

できる。

たとえば、「団地再生プロジェクト」は、アンケートを用いた魅力や課題の収集が必要となり、KJ法などのワークショップを用いた「地域の魅力・課題再発見」の機会も必要となりえるだろう。このような場合に、映画づくりWSを実施し、団地内の特定の「公園」を撮影場面として指定したとする。この結果、完成した物語から、住民が生活の中で何を葛藤としているのか、「公園」が住民たちにどのような使い方をされているのかを垣間見ることができる。同時に「公園」の新しい利用のイメージが浮かび上がる可能性がある。くわえて、そのプロセスは、図Cのように、参加者同士の関係を強化し、学習効果を期待でき、治療効果を発揮することもあるだろう。また、「映画づくりWS」という手法であればこそ、「団地再生」に興味の乏しい住民にも、図Dのようなさまざまな参加を期待することができる。さらに、団地再生を検討したことのない住民が参加すれば、参加者同士の変容は、より大きなものとなるだろう。結果として、団地再生案は、既存の調査手法を用いた場合よりも、住民の固有の物語を踏まえたより望ましい計画になるだろう。そのみならず、同時に多様な参加者の変容が期待できる。

また、図書館や美術館の改築計画であれば、映画づくりWSの実施は、「図書館（美術館）で起こる奇跡の物語」などのテーマを与えることによって、計画段階から当該空間に対する参加者の愛着を醸成することができる。想定される空間のユーザー（住民・利用者）が互いに関係を形成することで、将来のよりよい施設利用や運営が期待できる。この場合も、図書館（美術館）の関係者や利用者など多様な参加者が想定される。その多様さゆえに相互に変容を深めることが期待できる。さらに関係者であるプランナーは、映画づくりWSに参加、もしくは作品を鑑賞することで、思いがけない空間（地域）の文脈や利用イメージを膨らませることも可能であろう。映画づくりWSは、参加者はもちろん、関係者をも巻き込んで「協働実践的」に空間を「場所化」していく。個人の主観的な認識の束、その多様さが集団に共有されることで、対象の意味や価値が再発見され、もしくは更新されて新しい「場所」が誕生するのである。

現象学的計画論に関連する論考では、パッツィ・ヒーリー（Healey, 2010=2015）が「場所」について次のように論じる。

私たちが「場所」と認識しているものは、その地点や周辺に流れてくる様々な活動が具体的な型を伴って蓄積され、更に、こうした事物や流れ、それが産みだす対立に私たちが意味や価値を見いだすことによって作られている。…[中略]…場所とは、様々な濃度で、その地点を横切り、あるいは「存在する」社会的関係性が集まり、それが結びついた結果として存在するものである。（pp.61-62）

ヒーリーは、「場所」とは「社会的関係性が集まり、それが結びついた結果」と説く^{6) 7)}。映画づくりWSはこのような「社会的関係性」を生み出すためのナラティブ・アプローチと

して成立するのである。

ナラティブ・アプローチは、野口（2009）によれば「隠された物語を『発見』することではなく、新しい物語を『生成』することへと視野を広げる」（p.266）特徴をもつ。この文脈を重視すれば、映画づくり WS は、参加者による「ドミナント・ストーリー」を「オルタナティブ・ストーリー」へと転じさせ、「ユニーク・アウトカム」を生み出すプロセスこそが重視されるべきであろう。映画づくり WS では、参加者と（プロセスにまったく関わらない）鑑賞者の視点によって、気づきや発見はまったく異なる。作品解釈は現象学的なものである⁸⁾。映画づくり WS は、顕在化した「生活意識」「住意識」「住要求」のみならず潜在的な意識を明らかにすることが可能である。ナラティブの意味する「語る行為」と「語る内容」に加え、ここで重視されるのは、ナラティブと「空間」の相互規定的関係である。「空間と行為」の相互規定的関係は、さらに発展的な深化を遂げる。ナラティブ・アプローチは「語る内容」と「語る行為」にとどまらず、「語る空間」も含めた新しいアプローチとして昇華していく。小泉（2006）は積極的にハーバーマスを引用しながら、「都市計画の公共性なり総合性とは、個々の小さな発意の集合と調整と連携によって初めて実質的に形成される」（p.46）と論じるが、映画づくり WS は、これを具体的な物語づくりの中で、即興的、偶発的に実現し、参加者の変容、特に治療まで踏み込込むのである。さらに、こうした積み重ねはシチズンシップの涵養ともなりえるだろう⁹⁾。

4.映画づくりワークショップの意味と価値の「書き換え」

社会デザインのもつメタ的な意味、社会的な価値とは、生活世界に新しい「つながり」をつくり出すことといっても過言ではないだろう。それは、より正確には対象者と「つながり直す」ことであり、ナラティブの視座からいえば「語り直す」と言い換えることができる¹⁰⁾。この「つながり直す」対象は、第一に「他者」であろう。いつ、どこで、だれと、どのようにつながり、生きていくべきかは、人間にとってもっとも本質的な問いである。しかし、この「つながり直す」対象は、「他者」に限らない。より身近に「つながり直す」対象がいる。それは、すなわち、「私（自己）」である。現代でもっとも必要とされているのは、自己と「つながり直す」ことであろう¹¹⁾。「つながり直す」という言葉より、「語り直す」という言葉がより適切な表現かもしれない。それはすなわち自己物語の「書き換え」である。

映画づくり WS は、参加者にとって「治療」であり、「学習」であることは繰り返し論じてきた¹²⁾。しかし、さらにいえば、「つながり直す」対象は人間にとどまらない。社会デザインは「空間（地域）＝ローカル」と「つながり直す」活動としても注目される。特に、重要な視点は「ナラティブと空間」の相互規定的関係である。空間からナラティブを、または、逆に、ナラティブから空間を理解し、かつ、これを計画、設計可能だとすれば、この点は、現象学的計画論としてもっとも新しい可能性を秘める。

この「つながり直す」対象には、研究の過程で発見した対象がいた。それは「死者」である。映画づくり WS の参加者は、当然、不可逆な世界で生き、歳をとる。いずれはこの世を

去って行く。そうしたなかでも残る作品群は、生き続ける人々にとっては、故人を知るための特別な意味と価値を生むのである。このように考えると、さらに新しい参加対象に気づかされる。それはこれから生まれてくる未来の新しい命である。作品群には、まだ見ぬ参加者が存在する。そうした参加者は、作品群から筆者の想像しなかった気づきや発見をえる可能性がある。

このようにして、社会デザインとしての映画づくり WS 自体が、その意味と価値を「書き換え」ていくのである。

5.社会デザインとしての本論のまとめ

本研究の目的は、社会デザインにおけるナラティブを重視した新たなワークショップ手法の開発であった。具体的には映画づくり WS の実践を論じ、理論化を目指した。

序章で示した通り、社会デザインとは、①社会を個人と個人の関係の束と捉え、集団における個人間の理想的関係をつくりあげようとする。②個人の意識の変容を促し、また、空間（地域）に対する認識を変容させていく社会構成主義的特徴をもつ。③社会改良の実践であり、そのサイクルとプロセスである。

本論では、特にナラティブを鍵概念として採用し、映画づくり WS は、個人の意識、集団の関係、空間（地域）に対する認識の変容を可能にすると論じた。研究姿勢はアクション・リサーチを採用し、ローカル重視の実践の繰り返しからアンケート調査や映像分析を行い、その意味や価値、効果を深化させてきた。これは社会デザインの原点であるレヴィンやゲデスの実践の特徴を継承している。

1章では、映画づくり WS の基盤を成す既存の映画研究、WS 研究、ナラティブ研究から関連性の高い論考を整理した。端的に課題点を指摘すると次の通りである。[1] 映画研究は、芸術家、専門家による映画作品が研究対象であり、映画づくりを体験した非専門家（アマチュア・素人）の変容やその実践に対する評価、完成した作品の意味と価値に関する論考が乏しい。[2] WS 研究は、建築・都市計画分野、まちづくりの文脈において、合意形成を最終的な目標とする実施が多く、参加者に対する個人の変容や関係の変容などは主たる目的として期待されない。個人の思いを十分に汲み取り、共通認識や相互理解の形成にも寄与する多目的性をもつ実践が乏しい。[3] ナラティブ研究は、個人もしくはその家族を対象にした治療、具体的にはナラティブ・セラピー（物語療法）が実践の中心であり、社会集団や地域をも含む実践が乏しい。

2章では、筆者が関与した映画づくり WS の実践内容を「実施概要」「進行概要」「参加者概要」「制作条件」「制作結果」の5分類に分け、詳細にわたって一覧整理した。映画づくり WS の変容のプロセスを示し、その上で、全体としてどのような目的、特徴を有しているかを示した。具体的には、映画づくり WS の主たる目的は、社会デザインの学際的アプローチとして次の3つに集約される。映画づくり WS の主たる目的は、ナラティブによる積極的な相互行為によって、①参加者（個人）の意識変容、②参加者同士（集団）の関

係変容、③参加者の空間（地域）に対する認識変容を実現し、よりよい社会を目指すことである。そして、映画づくり WS の特徴は次の3点に整理できる。①映画づくり WS は非専門家である参加者の主体性、創造性、相互行為を重視し、参加者自身の編集により作品が完成する。②映画づくり WS は提示される複数の制作条件に基づいた映画制作であり、参加者個々のもつ顕在化された、もしくは潜在的な意識の発現を狙う。③映画づくり WS は完成する映画の質以上に、制作プロセスを重視し、特にそのナラティブ（語る行為と語る内容）を重視する。2016年までの映画づくり WS の実践は10回におよび、26作品をつくり出している。

3章では、映画づくり WS における個人の変容、特に治療効果について論じた。映画づくり WS の治療効果は、次の3つに見い出せる。①映画づくり WS のプロセスが「治療的会話」としての役割を果たす。なぜなら、映画づくり WS は、奇跡というテーマの設定から、自らの葛藤を語る機会になり、参加者に「いまだ語られぬ物語」の誘発を促すからである。②映画づくり WS による作品の完成と鑑賞が治療効果をもたらす。なぜなら、映画の中で、自身の現実の葛藤を疑似的に解消するからである。つまり、自己物語の「書き換え」が起こる。③鑑賞者によっては、他者の物語の葛藤を「コレクティブ・ストーリー（共同体の物語）」として受容し、さらに、同様の葛藤を抱く場合、その疑似的解消に結びつく。ある鑑賞者は、完成した映画に自身の思いを重ね、「喪失と回復の物語」を見出す。以上3つから、映画づくり WS は、治療効果を生み出す「場」をつくりあげていることを明らかにした。映画づくり WS のプロセスおよびその完成作品の鑑賞は、「ドミナント・ストーリー（支配的な物語）」を「オルタナティブ・ストーリー（代替する物語）」へと転じ、「ユニーク・アウトカム（特異な結果）」をもたらしている。

4章では、映画づくり WS における個人の変容、特に学習効果について論じた。映画づくり WS における個人の変容は治療にとどまらない。それは、準拠枠の「更新」であり、「成長」である。映画づくり WS の参加者である小学生とその保護者、小学生たちをサポートするボランティアスタッフに対して学習効果に関するアンケートを行った。結果、映画づくり WS は、参加者に対して高い学習効果をもつことが明らかになった。映画づくり WS は螺旋構造をもつ経験学習の1つとして機能している。映画づくり WS の経験は、「映画は観るものから創るものへ」との意識化を促し、準拠枠の更新を繰り返し、主体性、協調性、創造性を涵養する。対象者は小学生であるにもかかわらず、参加したボランティアスタッフの学びも大きい。ボランティアスタッフは子どもたちとの「真の対話」に至り、エンパワメントする側がむしろエンパワメントされる側へと逆転する。ボランティアスタッフたちは、子どもたちと同様の学びに加えて柔軟性を学んでいく。

5章では、映画づくり WS における参加者同士の「関係」の変容を論じた。具体的には、映画づくり WS によるソーシャル・キャピタルの醸成効果を論じた。パットナムとリンの既存研究を踏まえて、ソーシャル・キャピタルを「特定の社会ネットワークに埋め込まれた資源」と定義し、この資源に、信頼と規範を含めている。2つの映画づくり WS の実践後のア

ンケートから、参加者同士の信頼や規範、ネットワーク形成の変容を調査し、いずれも高い値を示した。特に参加者同士の詳細な関係についてはネットワーク分析を行い、「極めて強いつながり」「強いつながり」「弱いつながり」「極めて弱いつながり」の4種の関係性を示した。この分析から、チーム間の関係を橋渡しする重要な参加者（アクター）や多数の参加者と関係をもつ重要な参加者を特定できた。

6章では、映画づくりWSにおける参加者の空間認識の考察を行った。具体的には映画づくりWSにおける①「空間と場所」の関係、②「空間と行為」の関係、③「空間と時間」の関係の3つを考察した。①「空間と場所」の関係については、映画づくりWSが参加者に対して活動空間への愛着醸成効果を生み、空間を「場所化」していることがアンケート結果でわかった。また、②「空間と行為」の関係については、完成した作品群から、潜在意識の現れとして、空間と行為の相互規定的関係を明らかにした。具体的には、「神社」という空間には「祈る」という行為、「公園」という空間には「(秘めごとの)告白」という行為の関係を見出すことができた。さらに、③「空間と時間」の関係については、完成した作品は現実と想像が融和した《第三空間》であり、新しいオルタナティブな「物語世界」をつくり出していることを明らかにした。映画づくりWSは、「いま、ここ」にある「意図せず映り込むもの」を記録していく。やがてそれは失われていくまちの風景であったり、人々の営みであったりする。不可逆な空間と時間を記録した作品群は、鑑賞者にとっては特別な意味や価値を生成する可能性を秘める。

7章では、特に3章から6章で論じられた映画づくりWSの経験による諸効果を統合し、映画づくりWSの理論化を試みた。これを「映画づくりワークショップにおけるナラティブ理論」としている。本章では、映画づくりWSの構造図を5段階に深化させて論じた。映画づくりWSの基本構造は、制作者としての作品の創造、鑑賞者としての作品の共有を中核にした螺旋構造である。また、作品は、テーマ設定で「奇跡」を与えられたとき、導入から課題の現出、奇跡による課題の解決、そして結末へ至る物語構造を基本としている。奇跡は「問題の外在化」の役割を果たし、「いまだ語られぬ物語」を誘発する。そして、この作品群には、「私(自己)」や「力(権力)」との関係を内在する。映画づくりWSは、「私は、私が創り、私が映る、私の物語を観る」という構造をもち、個人の変容を促進するために、治療効果や学習効果を生む。また、奇跡の物語から現れるドミナント・ストーリーやオルタナティブ・ストーリーは見えざる「力(権力)」の影響を受けている。それは、ある集団の物語、ある地域の物語の中で、複雑な「葛藤の物語」として現出する。

映画づくりWSは、空間のユーザーと非ユーザーである参加者が、「いま、ここ」でくとも投げ込まれた>場である。彼らは現実と想像の融和する《第三空間》、すなわち、物語世界をつくりあげる。映画づくりWSの完成作品は、未来の肯定的解釈として成立もすれば、過去の否定的な解釈としても成立する。これらの物語は1つの「成解」として共存可能な、多声性をもつ物語である。他にも課題・葛藤の階層、協働の範囲、ソーシャル・キャピタルの醸成、ユニーク・アウトカムの生成、コレクティブ・ストーリーなどの各章で論じら

れてきたキーワードを関連付けて示した。

終章にて、映画づくり WS における理想的変容モデル (図 C)、参加の分類 (図 D) を示した。さらに、これらの整理に基づく進行表 (スコア) の体験型 (表 A) と標準型 (表 B) を示した。そして最後に、映画づくり WS の活用として現象学的計画論を示した。

以上、ナラティブ・アプローチによる社会デザインに関する研究として、映画づくり WS の実践を論じ、理論化を成した。映画づくり WS は、個人の意識、集団の関係、空間 (地域) の認識の変容を促す、ナラティブを重視した社会デザインの実践的手法として極めて有効であることが明らかにされた。具体的には、映画づくり WS は、参加者に対して、治療効果、学習効果、SC 醸成効果、空間 (地域) の認識変容、特に愛着醸成効果をもたらす。他者の物語と自己の物語が共存している生活世界は、映画づくり WS によって意識化され、認識可能となる。すなわち、映画づくり WS は、一人一人の関係の束である「社会」において、「多様性に対する相互理解」、すなわち「成解」を相互に受容することを可能にする。ようするに、映画づくり WS は、一人一人の多様な物語の共存を実現するのである。これこそが映画づくり WS の目指す「合意形成」である。

6. 研究の課題

本研究の課題を論じるにあたって、最初に言及しておかなければならないことが 2 つある。1 つ目として、本論における知見は、社会デザインの実践の 1 つとして、筆者の関与した 10 回分の「映画づくり WS」に限定されている点である。たとえば、社会デザインの実践として、写真や音楽を用いた研究も想定しえる。それらの実践は本研究とは異なる「仕組み」をつくり出す結果が想定される。本研究は、あくまで筆者の関与した映画づくり WS に限定した結果である点に留意する必要がある。2 つ目として、本研究がアクション・リサーチを採用しているという点である。したがって、本研究は「共同実践的」であるがゆえの問題点が生じやすい。具体的には、筆者が当初設計した WS の実践や調査を完遂できたかといえれば必ずしもそうではない。アンケート調査が未実施の実践もある。つまり、「研究姿勢」としてアクション・リサーチを採用したがゆえに生じる問題点が複数存在している。ただし、逆にいえば、こうした課題点は、筆者がそれだけアクション・リサーチを重視した研究に傾注した証左でもあろう。下記ではこうした映画づくり WS の実践における課題点を論じる。

総じていえることは、本論における映画づくり WS は、いまだ社会デザインとして導入にすぎない。今後のさらなる実践において、その仕組みを検証、精緻化すべき点が多くある。

(1) 調査の限界と実証不足

映画づくり WS は実証的な調査が不足している。つまりは、可能性として論じられる点が多く、その実際の効果については多くの実証が必要になる。たとえば、治療効果に関しては、筆者の独断的な推論の域をでないという指摘もあろう。映画づくり WS は治療を目的とした実践ではなく、治療効果は副次的であるということ、また、その効果測定に関して、筆者

自身が適切な知識をもたないことが問題でもあった。さらに、ソーシャル・キャピタルの調査に関しては、そもそも対象となった実践の実施時間が短く、効果測定するには必ずしも恵まれた環境ではなかった。ソーシャル・キャピタルに関しては、継続的なネットワークの変容の調査が理想的ではあるが、主催者との関係で難しい点もある。1つ1つの事例が、主催者との協働により実践されているため、実践以上に調査の限界があった。筆者の当初企画案から実践内容を大きく変更し、アンケート調査自体が行えない実践もあった。

また、必要以上にアンケート項目を増やす行為は回答者に負担を強いるだけでなく、本来の映画づくり WS を楽しむという目的から逸脱してしまう。よりよい実践と研究を両立させる困難を伴った。しかしながら、本論の執筆で論点はあらためて明確になった。今後はこの映画づくり WS の経験がもたらす諸効果をさまざまな条件設定で実証したい。

(2) さらなる「語り直し」の時間不足

参加者が完成した作品を鑑賞し、この作品について「語り直す」時間が不十分である。「語り直す」ことが治療効果、学習効果を飛躍的に向上させる可能性が指摘されているが、十分な時間を確保できなかった。現段階での映画づくり WS においては、いわゆる「振り返り（鑑賞後の意見交換）」が補完的なアクティビティに位置づけられている。完成作品に関して、参加者が鑑賞後に対話を行い、それぞれの場面にどのような思いを込めたのかなどについて振り返ること、つまりは、幅広く意見交換する中で意味や価値を模索するアクティビティも実践内容に組み込みたい。しかしながら、参加者に対する拘束時間などの制約により、十分な対話の時間を確保できず、その実践にともなう成果が未検証である。この点は今後取り組みたい課題である。

(3) アクション・リサーチと「力（権力）」との関係

映画づくり WS は、アクション・リサーチの特徴を強くもつために、映画づくり WS の実践そのものが「力（権力）」と無縁ではいられない。つまり、筆者がだれと協働するかによって、つまりは主催者や関係者が「だれか」によって、完成する物語に見えない「力（権力）」が埋め込まれる。同じような実践であっても、それは、「遊び」であったり、「学び」であったり、「試験」であったり、「抑圧」であったりする。ここで、重視されるべきは実践の文脈である。主催者はどちらかといえば「ドミナント・ストーリー」を強化する文脈を重視する。それは、保護者が求める子どもらしい物語、地域住民が求める地域の誇らしい物語などがある¹³⁾。一方で筆者は、「オルタナティブ・ストーリー」の生成を重視する。企画段階において、筆者自身によって、この「力（権力）」を隠蔽したときもあれば、それほど固執せずに実施した実践もあった。それは、主催者もつドミナント・ストーリーに対して筆者が否定的な態度を取る必要がないときである。本論では、フーコーの引用なども踏まえ、「力（権力）」について言及しているが、この点に意識的であればならない。つまり、「力（権力）」に意識的であるとは、「だれ」にとっての「映画づくり WS」なのかという点に常に敏感で

ある必要がある。¹⁴⁾

(4) ファシリテーターの影響力の把握

小学生、中学生を中心とした映画づくり WS では、そのすべての実践でファシリテーターが参加している。この映画づくり WS では、子どもたちの主体性はしっかりと確保されたのかも含めたファシリテーターの詳細な影響を調査、検討する必要がある。本研究では、「無知の姿勢」を保持するため、ファシリテーターといえども映像制作の素人を採用している。そこでは、参加者との専門性の差異は原則的には存在せず、必要以上のファシリテーターの介入を回避している。しかし、実際の映画づくりとなると、ファシリテーターの必要性も考慮しなければならない。具体的には、高齢者の場合はその即興性についていけなくなる状況も見受けられ、映像制作の知識はなくとも、コミュニケーションをケアするスタッフは必要かもしれない。映画づくり WS におけるファシリテーターの役割と、その役割を必要としない計画的アクティビティの配置などのバランスは、今後の研究で詳細に検討していきたい。

(5) 意思決定プロセスにおける対話分析

上記 (4) のファシリテーターの介入とあわせて、映画づくり WS におけるアクティビティ別の細やかな変容の状況を確認することができていない。特に脚本づくりではどのような対話があり、意思決定が行われたかの詳細が明らかにできなかった。脚本の内容決定の他に、チーム名の決定や撮影における役割の決定など、その細やかな決定プロセスを追うことで、合意形成のプロセスを明らかにすることができる。今後はこの点も明らかにしていきたい。

注

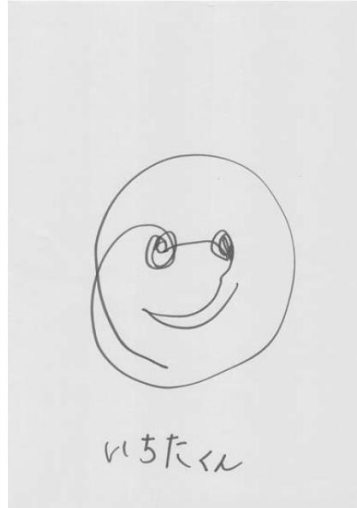
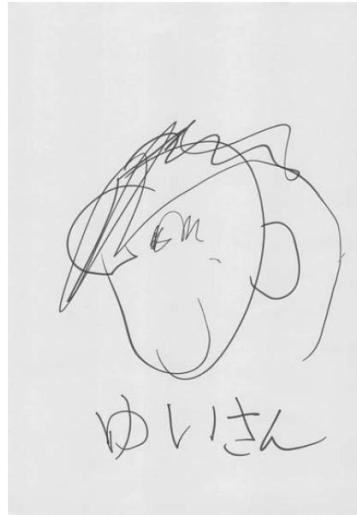
- 1) 図 C の作図においては、ダニエル・キム (Kim,2001) の成功循環モデルを参考にした。キムは関係の質が成果の質に大きな影響を及ぼすと論じ、関係の質を階層化して変容を図化している。
- 2) パブロ・エルゲラ (Helguera,2012=2015) は、「ソーシャリー・エンゲイジド・アートは、普通なら他の分野に属するテーマや問題に関わりながら、それを一時的にあいまいな空間に移動させる機能をもっている。」(p.34) と述べる。なお、エルゲラは、自身がアーティストでありながら、社会学や政治学へと越境していく実践者として「『アマチュア』の文化人類学者、社会学者じゃないか』というお決まりの非難とうまくやっていかなければならない。」と論じる (p.33-34)。これは筆者が映画の専門家ではないために、非難される状況と類似している。
- 3) 序章 注 1 を参照。
- 4) アンドリュー・ホイットモア (Whittemore,2014) は、現象学的計画論がプランナーの視点による多元性を前提とした地域の文脈と知識の独自性を活かす方法であると評価している。また映画づくり WS は、開発学の実践としても検討しえるだろう。たとえば、ロバート・チェンバース (Chambers,2004) の実践は、開発学のみならず、ワークショップ研究でも参考になる。

- 5) たとえば、ケヴィン・リンチ (Lynch, 1960=2007) は『都市のイメージ』の中で、「イメージアビリティ (分かりやすさや見えやすさ)」の調査のために被面接者に都市の略図を描かせる。リンチは「[都市デザイン] シークエンスは人と場合によって、あべこべになったり、とぎれたり、見捨てられたり、他のシークエンスと交差したりする。」(p.1) と述べる。他に、クリストファー・アレグザンダー (Alexander, 1977=1984) は『パタン・ランゲージ』において、同じく「Sequence:シーケンス (連続)」の語を多用して説明する。アレグザンダーは「パタンのシーケンスは計画の『もと図 (ベース・マップ)』」(p.xiv)であると、空間を形成する 253 パタンの組み合わせを提案する。「シークエンス」という語は映画用語でもあり、映画づくり WS の親和性が高いといえる。また、延藤安弘 (2007) は、現象学的計画論という名称は使わず、「物語り計画学」という名称を用いて、次のように定義している。「『物語り計画学』は、自己と他者、人間と空間、私と公を多元・重層・多重的に媒介する『計画』の働きが作動する動態的過程の実現によって、共生と協働の多声的建築社会としての第三空間の構築を目指す創発的学と術」。この定義には本論で論じてきた内容が多く含まれる。しかしながら、それぞれ問題点として、リンチの調査法の実践は平面的理解にとどまる点、アレグザンダーの「パタン・ランゲージ」はその利用に相当な習熟を必要とする点、延藤はあくまで概念定義にとどまる点などが挙げられる。
- 6) この整理には、現象学的地理学の影響、特にドリーン・マッシーの影響が色濃く反映されている。
- 7) また、ヒーリー (Healey,1997) は、現象学的な視点を組み込み、コミュニケイティブ・プランニングの特徴を複数挙げている (p.30)。早田幸 (2006) はヒーリーの論点を以下のようにまとめている。「①すべての知識の形態は社会的に構成されること、②知識と論理構成は多様な形態がありうる (物語や主観的な宣言もありえる) こと、③個人は社会的相互作用をとおして自身の視点を開発すること、④人々は多様な利害関心と予想をもっており、それは物的であると同時に社会的でありシンボリックであること、⑤公共政策は幅広い知識とさまざまなソースを根拠にした論理構成に頼り、それを可能にすることを必要とする」(pp.208-209)。しかし、実際には、これらの重要性を実感できる機会は乏しい。したがって、映画づくり WS は、特に上記の①から④に関して、その体験を伴う重要な手法といえる。映画づくり WS は、そのプロセス (ナラティブ) を通して、同一のテーマ、同一の撮影場所でも、異なる物語が生まれ、多様な物語が共存する生活世界を実感できる。また、ヒーリーの整理は、序章注 11 で紹介した政策デザイン論の論点にも通じる。
- 8) 一般的な映画作品の「名作」が普遍的に名作であるのに対して、映画づくり WS での完成作品は参加者にとっての意味と価値の変容が起りやすい。いわゆる劇場公開の映画とは明確に異なる意味と価値を持っている。
- 9) イギリスやアメリカでのシチズンシップ教育の先駆的展開を踏まえ、経済産業省 (2006) は、シチズンシップを「多様な価値観や文化で構成される社会において、個人が自己を守り、自己実現を図るとともに、よりよい社会の実現に寄与するという目的のために、社会の意思決定や運営の過程において、個人としての権利と義務を行使し、多様な関係者と積極的に (アクティブに) 関わろうとする資質」(p.20) と定義している。特にアメリカでは、「パブリックアチーブメント」の文脈で、他者との協力による地域コミュニティでの問題解決が取り組まれ、「計画力」「組織力」「想像力」「交渉力」、そして、「物語力」などの学びを期待している (p.13)。映画づくり WS はこのようなシチズンシップ教育の一端として位置づ

けも可能であろう。

- 10) ナラティブの視座から次の解説は正鵠を射ている。野口（2009）の長文を引用する。「われわれは、『対立』や『問題』に出会うとどうしたら『解決』できるかをすぐに考えてしまう。そして、そのためには、問題の構造と原因を客観的に分析することが何よりも重要と考え、事態を『三人称の主語』で記述しようとする。このとき、『一人称の主語』の物語は周辺へと追いやられ、語られないままに終わるか、語られても聴かれないままに終わる。しかし、『対立』や『問題』は客観的な原因だけでできあがっているわけではない。そこにはさまざまな『物語』が絡まりあっている。したがって、われわれはまず、それぞれの『物語』を互いに『理解』しあうことから始める必要がある。ひとつの『正解』を発見することを目標にするのではなく、差異や多様性を『理解』すること、そこから、『和解の物語』や『希望の物語』へとつながる道が見えてくる。」（p.275）。
- 11) 『再帰的近代化』（1997年）の議論が参考になる。ただし、主たる論者であるウルリッヒ・ベック、アンソニー・ギデンズ、スコット・ラッシュの3者でも、それが何を意味するかは議論となっている。ベックはその基本命題を次のように表現する。「社会の近代化が進めば進むほど、行為の担い手（主体）は、みずからの存在の社会的諸条件に省察をくわえ、こうした省察によってその条件を変える能力を獲得していくようになる。」（Beck, Giddens, & Lash, 1994=1997, p.318）。
- 12) 以上の論点の理解を助ける意味で、既存の映画作品を紹介したい。それは是枝裕和監督作品『ワンダフルライフ』（1999年）である。『ワンダフルライフ』は、死者が天国に行くまでの7日間で、自身の人生で一番の思い出を選び、これを再現するための映画制作と上映会を行うという作品である。この作品は映画研究とは異なる分野の研究者から注目され、岡真理（2000）は「なんとも奇抜な設定」（p.61）、矢守（2010）は「啞然とさせられる設定」（p.233）と述べている。岡はこの作品の「奇抜さ」について次のように述べる。「監督は実験的な試みをしている。十数名の死者たちは、何人かをのぞくと、職業俳優ではない一般の人々を起用しているということだ。したがって、そこで彼らが語る記憶とは、まさに彼ら自身の個人的な記憶であり、作品は、人が自分の生を回想し、出来事の記憶を想起するという出来事が、いままさに起きているその瞬間をドキュメンタリーとしてフィルムに記録している」（p.60）。矢守は、この作品における協働実践性について第9章「社会構成主義と人生の物語—映画『ワンダフルライフ』に学ぶ」（pp.213-245）を費やして論じている。この『ワンダフルライフ』の内容と筆者の映画づくりWSの内容は異なる点も多数あるが、起こる事象そのものは類似点も多い。この物語は自己物語の書き換えによる治療、撮影を手伝う人々の学習、他者との協働による共通認識や合意形成の困難、そしてその克服、および集団内の関係の変容、公園のベンチがもつ空間と行為の関係など、本論で論じた内容が遍在している。
- 13) たとえば、神社での映画づくりWSで、神社という存在を否定する作品であってはならないし、商店街での映画づくりWSが、商店街を否定するものであることは認めにくい。
- 14) 松本大（2016）は、社会教育の文脈から、アクション・リサーチと政治との関係を述べる。「政治化」とはつまり、文脈に注意を払い、「実践」や「学習」の定義からこぼれ落ちる現象にも目を向け、「場」全体の相互作用を捉えることである（pp.24-25）。

資料 [自己紹介 A]
(一部抜粋)



資料 [自己紹介 B]

(一部抜粋)

ブラック ユーピー	ブラック チョコレート	セオオク	社会	千本桜	暗殺教室
金曜ロード SHOW	けいおん	千本桜 (曲名)	スエホ	杖	グリーンパジャマ
ユーチューブ	カービー	レタス	コクラ	クラクラ	英語

家族	スカット ジャパン	^{かみ} Xロンドンダ	カレー	金 ポケモン	クレヨン しんせん ち
キラビッチ	ももは	どうぶつ森 Wii	ドラエもん	さら	水戸黄
アール	シンデレラ	洋服	中 とろろ 中	リアス	犬とわたしの 10の やんちゃ

資料 [完成作品リンク集]

実施 記号	作品名	URL
A	150年後も愛してる	https://youtu.be/ZzszejOd4rDw
	ラブ ひゃくごじゅう	https://youtu.be/N56iv1PG3X4
B	<無題>	非公開
	初恋	非公開
	西川口キャッツアイ	(現存せず)
C	過去へ行く鉄道	https://youtu.be/XIJfWeQIY2M
	SCREW OF THE EARTH	https://youtu.be/Fa5N2FOzsDA
	あの夏	https://youtu.be/7RnHnkHfv04
	たのはタッチ	https://youtu.be/nEF2vJeglmQ
D	伝説のロマンスパン	https://youtu.be/yJvwJG7txNU
	ロマンス太郎のキセキ	https://youtu.be/5LcxuWHLL9E
E	白根神社伝説	https://youtu.be/ue4kw2ixlCo
F	音楽がある風景	https://youtu.be/S6fDYrTXSLk
	サンハート商店街	https://youtu.be/xQTbkJ_bxhU
	音楽仲間	https://youtu.be/UKRBsyUIPos
G	白根通り商店会の奇跡	https://youtu.be/1BF4J0aI5c4
H	2024 年川口市の多文化共生の状況-「最高の未来」	非公開
	2024 年川口市の多文化共生の状況-「最悪の未来」	非公開
I	きせきのペンダント	非公開
	オブジェのきせき	非公開
	呪いのコンピューター	非公開
	別れの旅	非公開
J	とにかく☆元気な4人の奇跡	非公開
	8月ののろい	非公開
	ダメ男の奇跡の三日間	非公開
	忍者-NINJA-	非公開

注：実施記号は表 2-1 の「映画づくりワークショップ実施データ」に準ずる。

資料 [完成作品構成表]

■ 『150年後も愛してる』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	男性Aアップ	男性A「150年後も愛してる！」
2	0:06	女性Aアップ	女性A「は？」
3	0:13	会場（竹の大屋根がみえるように）	男性A「結婚してくれ！」（といて、指輪の箱を開ける）
4	0:23	タイトルクレジット	（150年後も愛してる） みんな「はまっこヒエイ」
5	0:26	女性Aアップ	女性A「うーん」
6	0:32	女性Aバストショット	女性A「じゃあ、証明して見せて」
7	0:38	男性A後ろ姿	（あおりの男性A後ろからのショット） アテレコ「めらめらめら」
8	0:45	バスの前	男性A「150年後も愛してる！」
9	0:52	かかしの前	男性A「150年後も愛してる！」
10	0:55	畑のナスにむかって	男性A「150年後も愛してる！」
11	1:01	鉄塔にむかって	男性A「150年後も愛してる！」
12	1:05	「たねまる」に抱きついて	男性A「150年後も愛してる！」
13	1:11	霧が噴き出す装置にむかって	男性A「150年後も愛してる！」
14	1:18	会場内の案内看板に向かって	男性A（それぞれの看板に向かって）「愛してるよ！」「愛してるよ！」「愛してるよ！」
15	1:33	雨に打たれる装置の中で	男性A「150年後も愛してる！」
16	1:40	ステージ	（BGM）（スキップしてステージを横切る）
17	1:50	原っぱ	（転がりながら現れて）男性A「150年後も愛してる！」（また転がり始める）
18	1:58	水飲み場	（水を飲みながら）男性A「150年後も愛してる！」
19	2:05	トイレの看板前	（トイレに行こうとする途中で）男性A「150年後も愛してる！」
20	2:14	オブジェの前	（オブジェの周りをぐるぐると回りながら）男性A「150年後も愛してる！」（オブジェを上ろうとして、スタッフに止められる）
21	2:27	花壇の前	男性A「150年後も（缶ビールをあけて）愛してる！・・・スーパードライ！」
22	2:41	花壇の前	男性A（女性Aに向かって）「どうだった？・・・ダメか・・・」（うなだれ、遠くを見る）（女性Aがそばによって、手を握る）（2人が見つめ合う）
23	3:12	握った手のアップ	（お互いが強く手を握る）
24	3:22	スタッフクレジット	スタッフ一覧

■『ラブ ひゃくごじゅう』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	喫煙所	男性A「火をかしてくれませんか？」男性B「いいっすよ。どうぞ」男性A「暑くてやになっちゃうですよ」男性A「今日はどのようなかたちでいらしたんですか？」男性B「ああ、今日は農業の出展の方で来たんです。そちらは何を？」男性A「趣味で」男性B「趣味で？」男性A「趣味でコスプレで出展してるんですけど」「趣味ですいません何を？」男性A「コスプレです」男性B「コスプレ？」男性A「はい。コスプレです」男性B「趣味でコスプレ？」男性A「はい。いま、はまって」
2	0:37	フリースペース	女性A「ガタガタじゃねーかよ！」（イスを蹴る）男性C「すいません」女性A「あんたねえ、どんだけ時間をかけたと思っているの？あそこに。なんにも書いてないじゃないの」男性C「すいません」女性A「あんた、何年この仕事やっていると思っているわけ？」男性C「すいません」女性A「あんたねえ、あやまれば済むってもんじゃないのよ？」男性C「すいません」女性A「まったくもう、なんで、あんなに時間をかけたのにさあ、なんにもできていないじゃないの？あの時間はなんだったのよ？」男性C「すいません」女性A「もう、すいません、すいません、すいませんってすいませんって言えばなんとかなるんじゃないの」
3	1:15	会場竹の海原前	男性D「（ドイツ語）」（男性Eがアテレコ）「やあ、みんな、ここがどこかわかるかい？そ、火星だ、わかるよね？ここは横浜、火星の横浜だ。ずっとむかし、ここは、砂漠の広がる荒野だった。それをぼくたちのおじいちゃんたちが、開拓して、緑の星へと生まれ変わらせたってわけさ。そして、横浜が移住都市第一号として火星にやって来た。横浜はひゃく・・・」
4	1:38	会場の原っぱ	（男性1人、女性3人で談笑）男性F「（電話が鳴って）もしもし？うん、うん、うん、愛してる。うん、うん・・・」
5	1:42	女性たちのアップ	女性B「愛してるだって」女性C「愛してるっていいよね」女性D「150年後も愛してるって言われたいよね」（うなづく女性たち）
6	2:15	クレジット	（スタッフ一覧、タイトル）

■ 『<無題>』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	友人との電話	女性A「でさー、話変わるんだけど、今度、埼玉の方に就職で出ていくことになって、それで、物件探してるのね。家賃安いところ探しているんだけど、どこか知らないかな？」女性B「（電話で）私、川口に住んでいるんだけど、西川口が安いって聞くよ」女性A「あ、そうなんだ。じゃあ、今度西川口に行ってみるよ」女性B「頑張ってね」女性A「ありがとう」女性AとB「じゃあねー」
2	0:26	西川口の駅前	（女性Aが駅前で周りの様子を見る）
3	0:35	駅前の通り	（女性Aが駅前を歩いて不動産屋を見つける）
4	0:47	不動産屋の看板	（不動産屋の看板）
5	0:50	不動産屋	男性A「いらっしゃいませ。お部屋をお探しですか？」女性A「はい。友人から、西川口を薦められたので、西川口の物件を見てみたいのですけれど」男性A「蕨駅とか、川口駅とかにもよいのがありますけど、西川口がよろしいですか？」女性A「そうですね。一度見てみたいですね」男性A「歓楽街があったりとか、あとはまあ、どちらかというと、寂れてきていますけど、それでも西川口がよいですか？」女性A「はい。見繕ってください」男性A「じゃあ、ちょっと今から行きましょうか」女性A「はい。お願いします」
6	1:19	西川口の街中	男性A「こちら辺がアジア料理を食べられる街なんですよ」女性A「私、アジア料理が好きなんですよ」男性A「この店が川口のB級グルメ大会で優勝したお店なんです」女性A「はあ、そうなんですか」
7	1:32	店①	（西川口の店）
8	1:34	店②	（西川口の店）
9	1:36	店③	（西川口の店）
10	1:38	店④	（西川口の店）
11	1:40	店⑤	（西川口の店）
12	1:41	西川口の街中	（二人が街を歩いて行く）
13	1:48	客引きと警察	男性B「キャバクラ！キャバクラ！お兄さん寒くない？」男性C「警察だ！！観念しなさい」
14	1:54	コンビニの前	（コンビニの全景）
15	1:57	コンビニの中	（2人が店に入ってくる）店員「いらっしゃいませー」男性A「お弁当とかを売っているコンビニなんですよ」女性A「そうなんですか」男性A「ここにまちの情報とかも貼ってあるんです」女性A「へえー、私、カラテやってたんですけど」男性A「正道会館というのがすぐそこにありますね」女性A「え、本当ですか」
16	2:37	公園のベンチ	男性A「これで全部見終わりましたね。本当は、私は、来週ぐらいで西川口を離れようと思っていたんですよ。なので、また10年後でもお会いできたらいいですね」女性A「ええ、離れちゃうんですか？すごい、アジアフードのお店とか、カラテとかもできるし、アットホームなお弁当さんとかもあったり、すごいいいと思うんですけどねえ」
17	2:47	テロップ	（1ヶ月後・・・）
18	2:51	コンビニの中	（女性Aがレジに並んでいる）男性A「このコンビニ本当にいいですよ」女性C「へえ」男性A「手作りのお弁当売ってるんですけどね。あと、まちの情報もここに掲示してまして。近くにアジアフードのおいしいお店もありますし、公園もありますし、カラテの道場なんかも、あちらにありますよ」（男性A振り返り、女性Aと再会）男性Aと女性A「あ！」
19	3:10	男性Aのアップ	（頭をかく男性A）
20	3:12	女性Aのアップ	（笑って小さく会釈する女性A）
21	3:18	岡田燃料店前	男性B「岡田！」みんな「燃料店！」

■『初恋』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	タイトルクレジット	(初恋)
2	0:06	西川口のまちなか	(少年Aが街を歩いていると、少女Aとぶつかる)(通り過ぎていく少女Aを少年Aが振り返って眺める)
3	0:20	少年Aのアップ	(花畑の絵が少年Aの周りを囲む)
4	0:26	公園のベンチ	少年Aの心の声「(さっきの子かわいかったなあ、告白したいなあ。)」科学者「少年よ、君は恋をしているな!」少年A「はい。かくいうあなたはだれですか?」科学者「私か?私は通りすがりの超天才科学者様さ」少年A「どうしてそんな方がここに?」科学者「各地を旅しながら、困っている人を助けているんだ」少年A「助けてください」科学者「少年よ、君の恋がうまくいくように、私の超特製ドリンクを飲ませてあげよう」科学者「これを飲めば君もたちまちイケメンになれるよ(ドリンクを注いで)できた(といてドリンクを渡す)」少年A「大丈夫ですか?これ?」科学者「まあ、飲めばいいさ」(少年Aドリンクを飲む)少年A「まずっ!」科学者「まあ、副作用はしばらくあるが、しばらくしたら、君もイケメンさ」少年A「いわれてみれば、多少吐き気が」(といて、コップを投げる)
5	1:38	公園	少年A「それにしても、あの科学者のクスリ本当に効くのかなあ?」(踊る2人の少女が現れる)少年A「うっ、あの、科学者何を飲ませた・・・」(といて苦しうに少年Aが倒れる)
6	1:56	公園	少女A「大丈夫ですか?」男性A「あ、あなたは!僕の素敵なお人なんです。好きです!」少女A「きゃー」男性A「はあ」
7	2:20	公園	男性A「どうしたんだろう?どうしたのかなあ。えーあれあれー(公衆電話ボックスのガラスで自分の顔をみて)老人になっちゃってるよーあれ?あれ?あれー?」
8	2:32	公園の外	男性A「どうしてなんだろう?どうしてなのかなあ?」(踊る2人の少女が現れる)男性A「うわ、う、あ、うわー」
9	2:51	公園の外	男の子A「わあ!こんどは子どもになっちゃった。これじゃあ、あの子に告白できないじゃないか」(といて歩き出す)
10	3:00	西川口のまちなか	(男の子Aが歩いていると、踊る2人の少女が現れる)(男の子Aがしゃがみ込む)2人の少女「やったー!」
11	3:12	西川口のまちなか	男性B「うーあれ、おまえはあのときの科学者!まてー!」(逃げる科学者とそれを追う男性B)
12	3:26	西川口のまちなか	男性B「(科学者を捕まえて)おい!」科学者「あーさっきの少年じゃないか。予想通りイケメンになったな。もちろん、告白はうまくいったんだろう?」男性B「うまくいくわけじゃないでしょう!早く元に戻してください!!!」科学者「仕方がないな。わかった。もし、私より長い時間踊れたら、君を元に戻してあげる」男性B「いいでしょう!受けて立ちます」科学者「よし!」(2人が踊り始める)
13	3:57	テロップ	24時間後
14	4:00	道路	少年A「はあ、はあ、はあ、も、もどった。よし、じゃあ行くか!」(少女Aが通る)少年A「あ、すみません。好きです!付き合ってもらえますか?」少女A「私、年上の方がタイプなの。私に告白するなんて、10年早いんじゃない?」少年A「わかりました、10年後、必ずここで会いましょう。また」
15	4:35	テロップ	(10年後)
16	4:37	西川口のまちなか	(男性Bと女性Aと子どもの3人でなかよく手をつないで歩く)女性A「いっせいのせー」(といて、子どもを持ち上げる)
17	4:55	スタッフクレジット	(スタッフ一覧)

注:少年A、男の子A、男性A、男性Bは同一人物という設定。

■『過去へ行く鉄道』

カット	タイム	場面	内容
1	0:05	タイトルクレジット	(過去へ行く鉄道)
2	0:09	テロップ	(2012年8月26日島越駅)
3	0:11	切符のアップ	カルボナード島越往復カルボナード島越駅 2012.8.26 10:00発 2010.8.26
4	0:16	島越駅、2人の後ろ姿	(島越駅に2人が立っている)
5	0:23	2人の会話	シュンヤ「ワタ、2010年8月26日の島越へ行こうぜ。」ワタ「おう。」
6	0:30	トンネル	(列車が来る鐘の音)
7	0:42	テロップ	2010年8月26日島越駅
8	0:45	道を歩く2人のうしろ姿	(島越を2人が歩いている)
9	0:51	道を歩く2人	(歩きながら) シュンヤ「ねえ、ワタ」ワタ「ん？」シュンヤ「なににきたの？」ワタ「俺の宝物とりにきたの」シュンヤ「ワタの宝物ってなに？」ワタ「Vリーグのプロ選手のサインなんだよ」シュンヤ「え、どこでなくしたの？」ワタ「津波でさ、流されたんだ」シュンヤ「へえ」
10	1:05	道を歩く2人	(歩きながら) ワタ「おれんちの近くに川があっからさあ、魚捕んねえ？」シュンヤ「ああ、いいねえ、つうかさあ、ワタンちにさあ、バスケットのゴールなかったっけ？」ワタ「あるある」シュンヤ「んじゃあついでにバスケしようぜ」ワタ「ああ、やっか？よし」
11	1:17	坂を駆け上がる2人	(2人が坂を駆け上がっていく)
12	1:33	魚を捕る2人	(2人が魚を捕る)
13	1:36	魚のアップ	ワタ「ゲッツ、ゲッツ」シュンヤ「水に付けておかないとかわいそうだよ」
14	2:02	バスケット	(バスケットゴールにダンクする)
15	2:12	バスケット	(2人がバスケットをする)
16	2:34	坂を降りていく	(歩きながら) ワタ「サインみかってよかった。まじで」シュンヤ「まじでよかったね、おまえ大事にしろよそれ」ワタ「あつくね？」シュンヤ「ちよーあちよまじ」ワタ「そこに海があるから飛び込まない？」シュンヤ「ああ、いいね」ワタ&シュンヤ「よし、いっか」
17	2:50	飛び込みのシーン	ワタ「じゃあいくぞ」シュンヤ「へい」(ワタだけが走り込んで海に飛び込む)
18	3:01	飛び込んだあと	ワタ「シュンヤ！なんで、飛び込まねんだよ」シュンヤ「いや、ふつーにぬれちゃうじゃん、ぬれんのいやだから」シュンヤ「とりあえず、岸まで泳ごうぜ、ワタ」ワタ「おい」
19	3:09	岸まで泳ぐ	(ワタが岸まで泳ぐ) シュンヤ「ワタさん、おつかれ」ワタ「はあ」
20	3:28	島越の岸	(岸を歩きながら) ワタ「おまえ、なんで飛び込まねんだよ」シュンヤ「わりい、ごめん」ワタ「キョウカとカッチャんじゃね？」シュンヤ「あ、ほんとだ」ワタ「ねえ、今何時？」キョウカ「4時55分」ワタ「あれ、汽車何時だっけ？」シュンヤ「えーとたしか、5時だったと思う」ワタ&シュンヤ「やべー」(駅に向かって走る)
21	3:52	宮沢賢治詩碑の前	(歩きながら) ワタ「や、まにあった」シュンヤ「まにあった、よかったね」
22	3:58	島越駅	(歩きながら) シュンヤ「ワタ、今日よかったねえ」ワタ「よかったねえ、ほんと。おまえ、田野畑好き？」シュンヤ「好き、ワタは？」ワタ「好き」シュンヤ「サイン見つかってよかったね」ワタ「ほんとよかったよ」
23	4:09	スタッフクレジット	(スタッフ一覧)

■ 『SCREW OF THE EARTH』

カット	タイム	場面	内容
1	0:05	タイトルクレジット	(SCREW OF THE EARTH)
2	0:09	テロップ	(20XX)
3	0:12	テロップ	(田野畑村)
4	0:17	ニュース	キャスター「こんばんは、今日のニュースです。岩手県下閉伊郡に位置する田野畑村が今日、隣の岩泉町と合併することが正式発表されました。田野畑村はここ数年、人口減少が著しく、住民の反対を押し切り、岩泉町に吸収合併されることになりました。次のニュースです」
5	0:46	学校の教室	先生「はい、おはよう」生徒全員「おはようございます」先生「じゃあ、出席を取ります。ヨシミ」ヨシミ「はい」先生「サヤ」サヤ「はい」先生「リョウタ」リョウタ「はい」先生「カリン」カリン「はい」先生「全員いるな、じゃあ、数学の授業を始めます。じゃあ、2年生のヨシミは前の続き39ページから、3年生の君たちはこの前の続き15ページから、宿題の確認からいこう。いいか、準備はできたか」
6	1:21	学校の教室	先生「はい、じゃあ、みんな、宿題やってくるように、じゃあ、これで授業を終わります。ところで、みんな昨日、ニュースみたと思うけど、田野畑村は今日で、岩泉町に合併されることになって、この学校も今日で閉校となることになりました。先生も、この学校に来て、2年たって、長い間教えてきたけど、学校がなくなることは本当に悲しいことだし、みんなと会えなくなるのも、すごい悲しいことだけど、これからも君たちで頑張ってくれると思うから、先生は胸を張ってこの学校を出ようと思う。みんな、いままでありがとう」
7	2:11	学校の教室	カリン「このままじゃだめだよ。村を何とかしないと」
8	2:17	学校の教室	リョウタ「そういえば、この学校の七不思議の地球のネジって知っている？なんか、昔のやつが作ったらしいんだけど、あれ反対に回すと時間が戻るんだって、みんなであれ回して、過去に行って、今を変えてみない？」ヨシミ「いいですね、行きましょう」
9	2:45	階段から下駄箱、外へ	(走って外に出ていく)
10	3:01	「地球のネジ」へ走る	ヨシミ「あ、あれ」
11	3:16	「地球のネジ」の前	ヨシミ「あれを回しましょう」リョウタ「いくよ。せーの」
12	3:33	「地球のネジ」を回す	(「地球のネジ」を回す)
13	3:54	リョウタ	目を覚ます
14	3:58	ヨシミ	目を覚ます
15	4:04	カリン	目を覚ます
16	4:07	サヤ	目を覚ます
17	4:09	「地球のネジ」の前	カリン「ほんとにこれで、過去に戻れたのかな」ヨシミ「あ、あそこに新聞があります」
18	4:30	テーブル	(新聞を手にとってみる)
19	4:35	新聞のアップ	ヨシミ「2012年」
20	4:36	「地球のネジ」の前	ヨシミ「過去に戻ってきたんですよ」リョウタ「よっしゃあ」カリン&サキ「よかったあ」リョウタ「これで未来を変えようぜ」
21	4:47	写真スライドショー	(活動の写真スライド)
22	4:58	「地球のネジ」の前	カリン&サキ「よかったね」リョウタ「それじゃあ、俺たちの未来に戻ろうぜ」サキ「これで、未来に帰れるんだ」(ネジを回して、みな倒れる)
23	5:29	菅窪公葬地前	(目を覚ます)サキ「これで、未来に帰ってきたんだ」
24	5:47	寒立荘の庭	(スマートフォンをみる)ヨシミ「みてください、新しいニュースです」カリン&サキ「なにになに？」リョウタ「田野畑村合併中止」ヨシミ「おれたたちの努力は実ったんですね」リョウタ「田野畑村は永遠だ」カリン&サキ&ヨシミ「イエーイ」
25	5:59	45号線道路脇	(全員で側道を歩く)ヨシミ「なんか、入れないんですけど」サキ「どうしたの？」ヨシミ「壁みたいのがあって、田野畑村に行けない」サキ「うそでしょ？」全員「田野畑村は好きですか？」

■ 『あの夏』

カット	タイム	場面	内容
1	0:05	転校生の登場と紹介	先生「今日は転校生を紹介します。転校生のマサキ君です」 マサキ「東京から転校してきました。沼袋マサキです。よろしくお願いします」(一同、拍手)
2	0:19	生徒A、B、リョウセイの会話	生徒A「ラーン、さっき話しかけてみたんだけど、シカトされちゃった」 生徒B「なんなんだろな」
3	0:26	リョウセイのアップ	(リョウセイのアップ)
4	0:30	タイトルクレジット	(あの夏)
5	0:34	学校の全景	(チャイムの音)
6	0:42	マサキと生徒Cの会話	リョウセイ「おまえ、オレと同じ野球部だろ、よろしくな」マサキ「ああ」 リョウセイ「野球好きなのか」マサキ「ちょっとね」リョウセイ「村には慣れたか？」マサキ「ラーン、微妙」リョウセイ「どうしてだ？」マサキ「おれ甲子園目指しているから、こんなところにずっといるわけにはいかないんだ」 リョウセイ「こんなところといっても、いいところもあるから、今度つれていってやるよ」リョウセイがかばんからヨーグルトを出してマサキに渡し、立ち去る。
7	1:30	マサキの独白	(ヨーグルトのアップから) マサキ「なにもねーじゃん、こんなところ」
8	1:37	朝の登校 学校の校舎前	(マサキに対して) 生徒A「おはよう」生徒B「おはよう」リョウセイ「おはよう、今日の放課後あけておけよ」
9	1:51	学校の全景	(チャイムの音)
10	2:00	放課後 校舎前	リョウセイ「ほら行くぞ」マサキ「え、部活は？」リョウセイ「今日くらい部活サボっても大丈夫だろ」
11	2:11	田野畑村の海、山、谷	(田野畑村の海、山、谷の風景)
12	2:19	思惟大橋から近くのベンチから2人	リョウセイ「きれいだよ？」マサキ「まあな」リョウセイ「ほら、田野畑アイス、いろんな味があってうまいんだぜ？」マサキ「どうも」リョウセイ「田野畑ってさあ、すごくいいところなんだよ。たしかに、田舎だけど自然は豊かだし、周りの人もいいひとたちなんだ」マサキ「ふーん」リョウセイ「今度大会あるだろ、たしかにそんなに強くないけど、まあ、いつか見返してやるよ」
13	2:55	球場	(野球場)
14	2:59	グラウンド	(野球場遠景) アナウンス「田野畑中学校バッテリーはリョウセイ君」
15	3:08	グラウンドで集合する生徒	監督「9回裏、一点ビハインド、バッテリーはリョウセイか」リョウセイ「はい！」
16	3:17	ベンチ	生徒A「リョウセイ、最近頑張っているよな」生徒B「ああ、夜遅くまで練習してたな、なんか。見返したい奴がいるっていったぜ」(スクロールしながら、マサキの表情へ)
17	3:26	バッティングシーン	(リョウセイのバッティング)
18	3:30	ベンチ	(皆立ち上がる)
19	3:32	飛んで行くボール	(打球が空を弧を描いて飛んで行く)
20	3:37	グラウンド整備 (2人の前から)	マサキ「おまえのバッティングなかなかだったぜ」リョウセイ「まじで、ありがと」
21	3:45	グラウンド整備 (2人の後ろ姿)	リョウセイ「じゃあ、田野畑のこと好きになったか？」マサキ「ちょっとだけな」
22	3:54	スタッフクレジット	(スタッフ一覧)
23	3:59	クレジット	(制作：タノ動)
24	4:03	スタッフクレジット	(あの夏)

■ 『たのはタッチ』

カット	タイム	場面	内容
1	0:05	タイトルク レジット	(鼻歌でBGMを歌う)
2	0:29	通学	(学校へ向かうユキヒコ)
3	0:35	通学	ユキヒコ「ああ、進路どうしよっかな」
4	0:45	通学	タツヤ「おれやっぱ、村の外に出て甲子園めざすわ」カズヤ「おまえ、昨日も夜、練習してたもんな」タツヤ「遅刻するぞ」カズヤ「やばい」
5	0:55	玄関口	ミナミ「ユキヒコ、おはよ、高校どうするの？」ユキヒコ「うーん、おまえどうするの？」ミナミ「私は宮高に行くから」先生「おまえらー遅刻するぞー早く教室入れー」
6	1:10	未来人 の登場	ユキヒコ「あー進路どうしよっかな」未来人「おぬし、地元の女の子がいる宮校に行くか、野球部の強豪校に行くか、迷っているようだな」
7	1:36	未来人との 会話	未来人「私は、未来からきた田野畑人だ。これが、未来の田野畑ワカメだ。ほれ」ユキヒコ「おう、うまい」
8	1:53	テロップ	(そして2人は相談の末・・・)
9	1:54	ユキヒコの 決意	ユキヒコ「やっぱりおれ、春巻東にいて、甲子園目指そう」
10	1:59	テロップ	そして、5年後
11	2:01	再会	ユキヒコ「久しぶりだな、田野畑」ミナミ「ユキヒコ」
12	2:10	再会	ユキヒコ「おーミナミ、ひさしぶり」ミナミ「元気そうだね」ユキヒコ「そっちな」
13	2:14	再会	タツヤ「おーユキヒコ久しぶり、最近どう？」ユキヒコ「今、春巻東から、早稲田にいて、野球続けているんだ」タツヤ「そうなんだ。おれたちは、地元に戻って、お世話になった田野畑中の野球部のみんなのために、地元でコーチをしているんだよね」カズヤ「おう、せやねん！」未来人「タツヤとカズヤの選択、ユキヒコの選択、どちらも間違っていなかったようだよ、田野畑中のみんなも、自分の信じた道を進むのじゃぞ」
14	2:47	問いかけ	全員「田野畑村は好きですか？」
15	2:51	問いかけ	ユキヒコ「田野畑村は好きですか？」
16	2:53	問いかけ	ミナミ「田野畑村は好きですか？」
17	2:57	問いかけ	未来人「田野畑村は好きですか？」
18	3:00	問いかけ	「田野畑村は好きですか？」
19	3:03	問いかけ	「田野畑村めっちゃ好きやねん」

■ 『伝説のロマンスパン』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	クレジット	(ASHIGARA ART FESTIVAL)
2	0:06	クレジット	(ロマンスパラダイス制作作品)
3	0:11	タイトル コール	みんな「伝説のロマンスパン」
4	0:19	ロマンス通り	アニキ「寒いねー」少年A「寒いですねー」アニキ「ロマンス通りだよ、ほら」少年C (自転車で現れて)「どけどけー！危ない！」アニキ「うわ！」少年A「アニキー！」
5	0:35	ロマンス通り	少年AとB「アニキ大丈夫ですか？」少年B「いかん！脈拍が落ちてきている！」少年A 「ほんとだ！」少年D「どうしたんですか？死んでしまったのかい」少年E「こんなとき に、伝説のバッチと伝説のロマンスパンがあれば」少年D「バッチはこれのことか？」少 年B「これ、ゆずってくれますか？」少年D「どうぞどうぞ、この人を救ってあげてくだ さい」少年AとB「ありがとうございます！」（「アニキ」を自転車でひいた少年Cを追 いかけて）少年DとE「まてー！」少年B「よし、伝説のロマンスパンを探しに行く ぞ！」少年A「おう！」
6	1:08	パン屋	少年B「あの、伝説のロマンスパンはありますか？」パン屋の店員「もしかして、こちら でございますか？」少年AとB「あ、それです」少年B「あの、ちょっと、これと交換で きませんか？伝説のバッチなんですけど」パン屋の店員「はい、では、こちらのロマ ンスパン、どうぞ」少年AとBとE「ありがとうございます！」
7	1:27	ロマンス通り	少年AとBとE「アニキ！」少年B「伝説のロマンスパン持ってきました」少年A「これ です。食べてください」アニキ「う、あ〜」少年AとB「アニキ、大丈夫ですか？」アニキ 「ここは？」少年B「事件現場です。大丈夫ですか？」アニキ「さっき、あの、自転車 は？」少年B「ちょっと待ってください」少年D「あなたをひき逃げした犯人です」少年 C「ちくしょー捕まってしまった」アニキ「まあ、痛いとかないし、気をつけてね」みん な「伝説のロマンスパン！バンザーイ！」
8	2:17	スタッフク レジット	(スタッフ一覧)
9	2:22	スタッフク レジット	(スタッフ一覧)
10	2:24	スタッフク レジット	(スタッフ一覧)
11	2:27	タイトルコ ール	少年みんな「伝説のロマンスパン。終わりっ！」

『ロマンス太郎のキセキ』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	クレジット	(ASHIGARA ART FESTIVAL)
2	0:06	クレジット	(チーム・グランドジークフリート制作作品)
3	0:11	タイトルクレジット	(ロマンス太郎のキセキ)
4	0:29	ロマンス通り	(ロマンス通りの風景)
5	0:35	少年Aのアップ	(悲しそうな)
6	0:36	お店の前	(女性Aと少年Bが手をつないでショーウィンドウを眺めている)
7	0:41	女性Aと少年B	(女性Aと少年Bの会話)
8	0:46	少年Aのアップ	(悲しそうな)
9	0:48	女性Bと少年A	(女性Bと少年Aが手をつないでショーウィンドウを眺めている)
10	0:58	少年Aのアップ	(うつむいていた顔を上げて歩き出す)
11	1:01	通りを少年Aが歩く	(後ろ姿)
12	1:11	通りを少年Aが歩く	(少年Aが歩いている姿) (途中、顔を上げる)
13	1:18	女性Bの遠景	(「ロマンス通り」の看板から、歩道に立つ女性Bへスクロール)
14	1:24	女性Bのアップ	(にこっと笑う)
15	1:28	女性Bへ駆け寄る少年A	(女性Bへ駆け寄る少年A)
16	1:31	スタッフクレジット	(スタッフ一覧)

注：全編セリフなし、BGMのみ。モノクロ映像。

■ 『白根神社伝説』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	クレジット	(旭区まちづくりポット)
2	0:02	クレジット	(チーム レジェンド制作作品)
3	0:07	タイトルク レジット	(白根神社伝説)
4	0:10	部屋の中	(寝ている母親、その前に座る子どもたちと医者) 医者「(脈を診て) はあ、もう、打つ手がないです。このままではもうお母さんの命が・・・」(泣き出す子どもたち) 男性A「どうした?大丈夫か?どうした?」 医者「具合が悪くて、このままではお母さんが・・・もって数日かと・・・」 男性A「(子どもたちに向かって) どうしよう?白根神社にお祈りしよう。ここにお守りがあるから、これを持って、白根神社に行きなさい」 子どもたち「はい」 男性A「もうひとつあるから、かならず、お母さん治るからなんとかもうひとつ探してお祈りしなさい」 子どもたち「はい」 男性A「さあ、しっかり、祈ってくるんだぞ」 子どもたち「はい」 医者「頼みます」
5	1:28	神社の鳥居	(子どもたちが走る)
6	1:33	神社の前	(鈴を鳴らす) 子どもたち「お母さんが治りますように」 雑談する女性Aと男性B「ねえねえ、聞いた?伝説のお守りがあるんですって、なんかねえ、2つそろえろと、病気が治るらしいわよ」 子どもたち「なにに?教えてください」 女性A「あのね、神社の裏に寝ているサイトウさんという人にお守りをもらおうと、2つそろえろと奇跡が起こるんですって、行ってみたらどう?」 男性B「がんばって!」
7	2:26	神社の裏	(寝ているサイトウさん) 少年A「もしかして、あれがサイトウさん?」 少年B「行ってみよう」 少年A「サイトウさん起きて!」 サイトウさん「はい、なんですか?」 少女A「あの、このお守りとつながるお守りがあるって聞いたんですけど」 サイトウさん「うん、はい。持ってるかな、あ、あったあった、はい、あげるよ」 子どもみんな「ありがとうございます」
8	2:54	神社の前	少女A「神様、2つお守りがそろいました」 少年A「お母さんの場所へ行こう」
9	3:05	部屋の中	(子どもたちは走って入ってくる) 医者「ああ、きたか。じゃあおいて」(お守りをお母さんの寝ている毛布の上におき、みんなで祈る)(お母さんが目を開ける) 医者「はっ、目を開けたよ、はあ、奇跡だ!奇跡がおきた〜」(拍手)
10	3:39	部屋の中	みんな「白根神社はとても大切!」
11	3:47	スタッフク レジット	スタッフ一覧
12	3:51	スタッフク レジット	スタッフ一覧
13	3:55	2つのお守り	(お守りのアップ)

■ 『音楽がある風景』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	クレジット	(チーム ショコラ制作作品)
2	0:07	タイトルクレジット	(音楽がある風景)
3	0:10	ドラムをたたく男性	男性「ワン、ツー、スリー、フォー」(ドラムをたたいている真似) みんな「(ドラムをたたいている音の真似)」
4	0:40	螺旋階段	(男性が鐘を持って振る) みんな「(鐘の音の真似)」
5	1:02	ピアノを弾く女性	(女性がピアノを弾いている真似) みんな「(ピアノの音の真似)」
6	1:19	ベースを弾く男性	(男性がベースを弾いている真似) みんな「(ピアノの音の真似)」
7	1:40	楽器を持って整列	みんな「音楽は鳴る。だれの心にも。イエーイ！」
8	1:48	スタッフクレジット	(スタッフ一覧)

■ 『サンハート商店街』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	クレジット	(ちっちとジロー制作作品)
2	0:07	タイトルクレジット	(サンハート商店街)
3	0:11	会議室	ミノル「貸した金返してくれんとなー。いいんじゃ、店を売ってくれればいいんじゃ」女性A「すみません。トイチは無理です」
4	0:24	会話を見た女性	女性B「たいへん。会長さんに教えなきゃ！」
5	0:30	走る女性	(女性Bが会長を迎えに走る)
6	0:39	女性と会長	(女性Bが会長と一緒に帰ってくる)
7	0:51	会議室	(会長が会議室へ) 会長「これ、ミノル」 ミノル「ばあちゃん」 女性Aと男性A「商店会長!!!」
8	1:05	会議室	会長「座りなさいミノル」 ミノル「はい」 会長「地上げなんてダメよ」 女性B「ミノル兄ちゃん。肉屋さんやパン屋さんにもたくさんお世話になったじゃない。ここは私たちの故郷でしょう？」 会長「♪うさぎ追いし」 女性B「♪かの山」 女性A「♪小鮎つりし」 男性A「♪かの川」 ミノル「みんなごめん！」 みんな「♪夢は今もめぐりて 忘れがたき 故郷」 みんな「音楽は鳴る。だれの心にも」
9	1:58	スタッフクレジット	(スタッフ一覧)

■ 『音楽仲間』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	クレジット	(ハッピーセブン制作作品)
2	0:05	タイトルクレジット	みんな「ハッピーセブン。『音楽仲間』。イエーイ！」
3	0:12	螺旋階段	(男性が上ってくる) 男性A「おはよー」 男性B「おはよー」 (男性Aと男性Bが歩きながら女性Aと出会う。お互いに手を挙げて挨拶。そのまま3人でホールへ入っていく)
4	0:39	楽屋	(みんなで談笑)
5	0:42	ホール前	(3人でホールへ)
6	0:49	ホール内	(3人がホール内を歩いて、ピアノの前へ)
7	1:02	楽屋	みんな「音楽は鳴る。だれの心にも。イエーイ！」
8	1:04	ピアノ前	男性Aが歌う「♪恋の花恋の風 恋の花咲く恋の街」
9	1:17	楽屋	(みんなで談笑)
10	1:31	ピアノ前	男性Aが歌う「♪幸せ 幸せ 幸せ過ぎて夢の中 恋の花咲く港横浜 黄昏花咲く 恋の街」
11	1:57	楽屋	(みんなで談笑)
12	1:59	ピアノ前	男性B「(ベルを鳴らす) 音楽は鳴る。だれの心にも」

■『白根通り商店会の奇跡』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	チームクレジット	(チーム 満月ちゃん制作作品)
2	0:06	タイトルクレジット	(白根通り商店会の奇跡)
3	0:10	店の軒先	お酒を飲むお父さん
4	0:28	店の軒先	娘「お父さん、また飲んでる」お母さん「いいわよ、ほっといて買い物行きましょ」
5	0:35	和菓子屋の前	娘「いい加減にしてほしいよねー」お母さん「あ、今日はお父さんの誕生日だわ」(満月まつりのチラシがアップ)お母さん「なにかいいのなにかしらねー」和菓子屋の女主人「奇跡の起こるクリーニング屋さんがありますよ」娘「どこにあるんですか？」和菓子屋の女主人「お米屋さんの方かもしれないですよ」お母さん「お米屋さん聞いてみましょうか？」娘「うん」お母さん「(和菓子屋の女主人に) ありがとう」
6	0:58	遊歩道	娘「次どこ行こうか？」お母さん「休みだからーお肉屋さんに行ってみようか」
7	1:08	肉屋の前	娘「お母さん、お肉屋さん」お母さん「きよしさん」肉のきよし「ちょっとまってね、はいどうもー」娘「奇跡のクリーニング屋さんがあるって聞いたんですけど、わかりますか？」肉のきよし「あちらにあります」お母さん「どうもありがとうございます」
8	1:36	クリーニング屋	娘「すみません。奇跡のクリーニング屋さんがあるって聞いたんですけど」店主「一応、そう呼ばれているんですけど」お母さん「じゃあ、どうすればよろしんですか？」店主「えっと、どなたかの？」お母さん「父親なんですけど、飲んだくれて困っているんですけど」店主「なにか、着ているものを洗濯すれば・・・」お母さん「ちょうど父のブレザーもっているんですけど、これ洗濯していただけますか？」店主「はい、ジャケットですね」
9	2:06	店の軒先	娘「あ、お父さん」お母さん「こんなところで寝ちゃって・・・」娘「お父さん、起きて」お母さん「お父さん」お父さん「はい、なんですか」娘「いいジャケット持ってきたから」お父さん「ありがとう」お母さん「クリーニング屋さんにだしたのよ」
10	2:25	店の軒先	お母さん「わあ、すごい奇跡だー」(といて娘の拍手)お父さん「なんかすっきりしたよ」
11	2:38	店の軒先	お母さん&娘「お父さん、誕生日おめでとう」みんな「おめでとう」男性A「じゃあ」みんな「満月まつりに行こう!!!」(といて、頭の上に○をつくる)
12	2:52	スタッフクレジット	(スタッフ一覧)
13	2:54	協力店クレジット	(協力店一覧)

■2024年川口市の多文化共生の状況-「最高の未来」

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	インタビュ	ナレーター「いつ来日しましたか？」ムトンバ「10年前に来日しました」ナレーター「その時のことを覚えていますか？」ムトンバ「よく覚えています。日本語がまったく使えなくて、本当に困ったんです。でも伊藤先生が本当に丁寧に、私に日本語を丁寧に教えてくれて、今でも本当に感謝しています」
2	0:22	部屋	ナレーター「10年前の学校で」伊藤先生「ムトンバ君、日本の学校は怎么样？」ムトンバ「・・・（無言）」伊藤先生「あっ、うん、そうかあ。じゃあ、今の気持ち、ごっちなか？（ホワイトボードの【嬉しい顔】を指す）ごっちなか（【嬉しい顔】を指す）？」
3	0:39	部屋	ムトンバ「（無言で【嬉しい顔】を指す）」
4	0:42	インタビュ	ナレーター「家族は何をしていますか？」ムトンバ「父は日本の国内で電化製品を売っています。また、あの、海外にも車を売ったりしています。弟もあの、父の仕事と一緒に助けてくれて、非常に、今小学4年生で、たまに一緒にサッカーしながら、皆で楽しく日本で暮らしています」
5	1:02	部屋	ムトンバ「父（前は本当に日本語がまったくしゃべれなくて、悲しい思いをしていましたムトンバもですね、幸い伊藤さんという大変素晴らしいチューターと出会ってですね、大変日本語が上手になりました。今ではですね、学校でもですね、サッカー、卒業後もですね、サッカーをやったり、また、たたら祭り（地域の祭り）でですね、活躍しています。みなさんから大変人気を集めております。誰からも好かれる、本当に幸せな子だというふうにも思っております。これも本当にみなさんのお力のおかげというふうにも思っております。いつも感謝しています」
6	1:45	部屋	ムトンバ「弟は今年9歳です。小学生4年生です。今は川口本町小学校に通っています」ナレーター「普段はお兄さんどのように遊んでいますか？」ムトンバ「弟（いつも一緒にサッカーを練習しています）ナレーター「学校は怎么样ですか？」ムトンバ「とても楽しかったです」ナレーター「川口は好きですか？」ムトンバ「好きです！でも一回アフリカに行きたいです」
7	2:25	インタビュ	ナレーター「何を学んでいますか？」ムトンバ「大学では、国際関係論を学んでいます。いろんな国の人がいて、日本の方もいますし、ブラジルの方もいますし、中国の方もいるし、いろんなことを日本で、日本語で学べるのが本当に楽しく、勉強しています」
8	2:45	部屋	ムトンバ「むらちゃん、この前、私、お茶の席に初めて行ったんです。すごくアメイジングなお茶席で、本当に楽しかったですけど、むらちゃんはお茶行きますか？」むらちゃん「私は、お茶は行かないですけど、この前一緒にお花の会に行きましたよ」ムトンバ「お花の会行きました！楽しかったです、あれ」むらちゃん「みんな着物を着て、綺麗で」ムトンバ「そうですね、本当に女性性はビューティフルで、私も着たかったですけど、遂に男ものしか着せてもらえなくて、残念でした、あれは」むらちゃん「でもムトンバくん、紋付袴がとってもお似合いましたよ」ムトンバ「いや、本当ですか。そんなこと言われちゃうと、ちょっとドキドキしてきました。私」むらちゃん「とっても綺麗にお花も、つくっていらっしゃいましたね」ムトンバ「ほんとに、またああいう機会に是非日本のこと学びたいです」むらちゃん「そうですね。でもこの前、ムトンバくん、私たちにサッカーを教えてくださいましたよ」ムトンバ「そうですね、私、日本の事だけ学ぶのではなくて、やっぱり皆さんと一緒に交流して、一緒にいろんな事を勉強して行きたいと思っています」むらちゃん「とっても私たちも楽しかったです」ムトンバ「楽しかったです」むらちゃん「今度ね、アフリカに連れて行ってもらうって、アフリカのお料理とかも教えてもらいたいです」むらちゃん「はい、見たいです」むらちゃん「じゃあ、20人くらい一緒に連れて行っていいかしら？」ムトンバ「ちょっとお金の問題もありますけど…」むらちゃん「大丈夫！お父さんもしっかりしているから！」ムトンバ「分かりました！一緒に行きましょう！」むらちゃん「お願いします！」
9	4:23	インタビュ	ナレーター「休日は何をしていますか？」ムトンバ「やっぱり、友人と遊んでいます。あの、最近では地域の友だちもだいできてきて、一緒にお祭りに行ったりもしています」
10	4:35	部屋	やまちゃん「こないだのたたら祭りの和太鼓、面白かったな！」ムトンバ「いやあ、面白かったですよ！」やまちゃん「やっぱりリズム感が違うんだよね、ムトンバ（はな）！」ムトンバ「いやあ、でもやっぱり日本の和太鼓の、音色、すごく綺麗でした」やまちゃん「ああ、だって、前にやったコンゴ？あれもよかったしよ」ムトンバ「ああ、一緒に、やまちゃんと一緒にコンゴを叩いて面白かったです！」やまちゃん「やっぱり日本もアフリカもやっぱり、リズム感、リズムよいな！」ムトンバ「きっと日本人もよいと思います。でも私の方がよいですね！」やまちゃん「ああそりゃそうか！」ムトンバ「ムトンバとやまちゃん（あはははは）」
11	5:11	インタビュ	ナレーター「地域とのつながりはありますか？」ムトンバ「ええ、川口市では、地域の交流の場なんかも結構あって、毎年ハロウィンパーティとか、そういうものにも参加したりしています」
12	5:25	部屋	ムトンバ「山本先生、今度ハロウィンをやってみたい、と思います」山本先生「ハロウィンかあ、ムトンバ、アフリカってハロウィンはあるの？」ムトンバ「ああ、ハロウィンみたいなのはあるんだけど、なんかもっと、小ちゃいんじゃないかと、もっといろいろんな人が参加するハロウィンって、なんか大学で、むらちゃん、あったけ？」むらちゃん「うん、あの、私の地元の盛ん大学っていうところでは、ボランティアの人たちが集まって、皆でハロウィンパーティを毎年やっているのね。そこに参加されたらどうかしら？」ムトンバ「ほんとうですか？」むらちゃん「その代わりに、ハロウィンの格好して、おぼけのスタイルになって、子どもたちとパレードで歩くんですよ？」ムトンバ「やりたいです！」むらちゃん「小さい小学生の子たちもね、可愛く着飾って、川口駅の周りをパレードするので、一緒に参加して、お手伝いしたらよいと思うけど」ムトンバ「本当、是非行きたいです！」むらちゃん「楽しいわね！」山本先生「うん、楽しいよ！」
13	6:29	インタビュ	ナレーター「これまで10年川口に住んで、どんなところがよかったですか？」ムトンバ「あの本当にいろんな人に出会えて、日本語もできるようになって、みなさんに本当に助けてくれたことが、本当によかったです」
14	6:42	部屋	伊藤先生「おう、ムトンバ、久しぶりだね！」ムトンバ「先生お久しぶりです！」伊藤先生「どう？大学生生活はどう？」ムトンバ「最近本当に友だちもいっぱいできて、先生が日本語を教えてくださいましたお陰です！」伊藤先生「そうか、よかった！ちょうどね、4年生くらいの子どもがまた日本には、アフリカから来たんだよ」ムトンバ「じゃあ教えているんですか！」伊藤先生「教えていますよ！」ムトンバ「なるほど！」伊藤先生「それでね、あの頃ね、ムトンバくんに使ったね、あの手を使っているんだよ！」ムトンバ「ああ、あれですか！顔の！あれ懐かしいです！」伊藤先生「あれはね、一番よいよ！子どもの気持ちをね、知るには一番よいよ、あの方法は、ムトンバくんからね、私勉強しました」ムトンバ「ありがとうございます」
15	7:29	部屋	伊藤先生「ムトンバ、川口の生活は楽しいか？」
16	7:33	部屋	ムトンバ「今本当に、川口の生活が楽しいです！まるでこの、満面の笑みです！（ホワイトボードの【嬉しい顔】を指す）」
17	7:40	インタビュ	ナレーター「将来の夢を教えてください」ムトンバ「私の将来の夢は、地域の交流の場をつくれるキーパーソンになりたいです。今川口市にはたたら祭り、ハロウィンパーティ、サッカー大会、いろんな交流の場があります。でもそこに人を集めて、皆で楽しくやってくるには、やっぱりキーパーソンが必要で、今私がこれまでの10年間で受けた日本での感謝をみなさんに返して行きたい、そう思っています」
18	8:08	部屋	ムトンバ「父（やあムトンバ元気かい？）ムトンバ「お父さん、元気です」ムトンバ「ああ昨日は一日ね、忙しかったけども、また夜は夜でいるんなとお会いして楽しく過ごしたみたいだね」ムトンバ「そうですね。みなさんほんとによくしてくれるので、楽しくやっています」ムトンバ「ああそりゃよかった。本当よかった、お父さんも嬉しいよ」やまちゃん「ムトンバ！」ムトンバ「ああやまちゃん！」やまちゃん「外国人の子どもに今度、和太鼓教えるんだ！一緒にやろうぜ！」ムトンバ「和太鼓もやるけど、今度コンゴに持って行くから、一緒に太鼓教えようよ！太鼓！」やまちゃん「おお、いいな！」ムトンバ「みんな楽しんでね！」やまちゃん「楽しくやろうよ！お前リズム感いいからな！」ムトンバ「ありがとう、やまちゃん！」ムトンバ「兄さん！」ムトンバ「おう、弟！」ムトンバ「弟（明日大丈夫？）ムトンバ「明日大丈夫、サッカーね！子どもたちにもみんなで、いろんな人とやるの、楽しいからね！」ムトンバ「ありがとう！」ムトンバ「やろう！」むらちゃん「ムトンバくん」ムトンバ「ああむらちゃん！」むらちゃん「またサッカーと、アフリカ料理も教えてね」ムトンバ「アフリカ料理ね、僕はどっからという日本の着付けで、今度女性もの着て、皆と一緒に踊りたいと思っているから、いろんな国の人と一緒にやろう！」むらちゃん「踊りましょうね！お願い！」伊藤先生「おお、ムトンバ！」ムトンバ「ああ伊藤先生！」伊藤先生「今度小学校に来て、後輩たちに色々教えてね！」ムトンバ「もちろんです！今迄受けた伊藤先生の教えを、また後輩たちに引き継いで行きたいと思っています！」伊藤先生「頼んだよ！」ムトンバ「ありがとうございます！」伊藤先生「お願いします！」
19	9:26	ムトンバ弟とやまちゃんのアップ	ムトンバ弟とやまちゃん「私たち」
20	9:28	伊藤先生とむらちゃんのアップ	伊藤先生とむらちゃん「私たち」
21	9:31	ムトンバとムトンバ父のアップ	ムトンバ父「川口での10年は」
22	9:34	みんなのアップ	みんな「最高でした！」

■ 2024年川口市の多文化共生の状況-「最悪の未来」

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	西川口駅前	男性A（声のみ）「こんな川口、来なきゃ良かった」
2	0:15	西川口駅近く	（路上でたたずむ男性Aに対して）（声のみ）「何やっているんだ、お前たちは！」（走り逃げる男性A）
3	0:25	タイトルクレジット	（最悪の未来）
4	0:31	道	（全力で走り、座り込む男性A）男性B「そんなところに座っていると邪魔だからあっちに行け！」
5	0:51	盛人大学前	男性C「どうかしたのか？ どの国から来たんだ？」男性A「南の方からきました」
6	1:07	盛人大学前	男性C「そうか、少しお話しする時間はあるか？」男性A「少しならあります」男性C「じゃあこのキャンパスに、カフェがあるからそこでお話ししよう」
7	1:21	盛人大学看板	（看板のアップ）
8	1:24	部屋	（部屋の中へ）男性C「はい、どうぞ（席をすすめる）」男性A「ありがとうございます」
9	1:35	部屋	男性D「ところで君は日本語ができるのかね？」男性A「少しできます」
10	1:41	部屋	男性C「少し質問するよ。いつ川口にきたの？」男性A「僕が10歳の時です」男性D「それで、家族は何をしているの？」男性A「川口に来た時は仕事をしていましたが、今は無職に」
11	2:04	部屋	男性D「家族は何をしているのですか？」男性A「川口に来た時は、鋳物工場です仕事、していました。オリンピック後、失業してしまって、今はパートをしています」
12	2:22	部屋	男性C「君の仕事は？それとも何か勉強しているのかい？」男性A「（首を横に振る）何もしてません。勉強もしてません」男性D「ところで休みの日は何をしているの？」男性A「何もしてません」
13	2:46	部屋	男性C「そうか、ところで川口に知り合いはいるのかね？」男性A「（首を横に振る）同じ国の人は知っているけど、日本人は誰も知りません」
14	3:03	部屋	男性D「君、ところで、10年も川口に住んでおりながら、お友達がおらないというのは非常に寂しいことだね」男性C「ところで君も夢はあるだろう？ どういう夢を持っているのか、教えてくれないか？」男性A「夢、ありました。自分で会社つくって、自分の国と日本を歩き来たかったです。ITの会社、つくりたかったです。でも、今はもう、（首を横に振る）夢、ありません。早く、国に帰りたいです」
15	3:51	部屋	（うつむく男性A）ナレーター「大人の都合で川口に来た子どもが誰ともつながりを持つことが出来ないと、自分の将来設計、夢すら持つことが難しくなってきます。川口での10年は、最悪だった、ということになってしまうのではないのでしょうか？」

■ 『きせきのペンダント』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	クレジット	(sunheart)
2	0:10	クレジット	(ライトブルー 制作作品)
3	0:16	タイトルコール	みんな「きせきのペンダント！」
4	0:24	タイトルクレジット	(きせきのペンダント)
5	0:28	時計	(時計が「9:55」を指す)
6	0:42	螺旋階段	(声のみ) 「まてー！」 (逃げる強盗が途中でお母さんとぶつかる)
7	0:43	螺旋階段	強盗「近寄るな！」 (強盗がお母さんを銃で撃って逃げる)
8	0:49	部屋	(男の子と女の子が泣きながら) 「お母さん、お母さん」
9	0:58	部屋に入ってくる女性	女性A「2人ともちょっときてくれる？」
10	1:02	女性の2人に対する秘密の説明	女性A「実は、サンハートには秘密があって、このペンダントに3つのかけらを集めて、中庭にあるオブジェをくぐると、過去に戻れるかもしれないんだって。試してみる？」男の子「やってみる？」女の子「うん」
11	1:23	流し	男の子「ここを探してみよう」 (引き出しをあちこち開けてみる) 男の子「ないなあ」女の子「こっちにもないよ」男の子「あ、あった。これじゃない？」女の子「これかもね」
12	1:38	チラシ置き場	女の子「ここら辺にありそうだね」男の子「探してみよう」女の子「ないなあ」男の子「ないね」 (床を調べる) 女の子「あった！」男の子「これだ！」
13	2:01	事務所前	男の子「落とし物センターに届いているかもしれない。すみません、こういう***ありませんか？」スタッフ「落とし物ですか？ちょっとまってくださいね。・・・これかな？」男の子「あ、そうです。ありがとうございます。よし、これで3つそろった」
14	2:22	中庭 (オブジェP空間)	男の子「これで3つそろったからいけるはずだ」 (オブジェをくぐる)
15	2:30	時計	(時計が「9:45」を指す)
16	2:37	通路	女の子「本当にもどったのかなあ。ちょっと聞いてみよう？」男の子「すみません」女性B「はい」男の子「今何時ですか？」女性B「いま、9時45分です」男の子「本当に戻ってたね」女の子「うん。じゃあ、警察に通報しよう。もしもし、警察ですか？いま、サンハートに強盗犯がいます。すぐ来てください」
17	3:08	螺旋階段	強盗「なんで警察がいるんだよ。ちくしょう！」 (警察に連れられていく) (お母さんとすれ違う)
18	3:21	ホールの中	男の子「お母さんくるかな？」女の子「たぶん、くると思うよ」男の子「過去に戻っているから、ちょっとわからないけど」お母さん「よいしょ、おまたせ」男の子「お母さん、大丈夫なの？」お母さん「大丈夫、何が？」男の子「いや」お母さん「外、いま警察の人がたくさんきてて大変だったんだよ。何だったんだろうね」
19	3:45	スタッフクレジット	(スタッフ一覧)
20	3:51	スタッフクレジット	(スタッフ一覧)
21	3:56	エンドコール	みんな「おわり！」

(***) は聞き取れず不明箇所

■『オブジェのきせき』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	クレジット	(sunheart)
2	0:10	クレジット	(Ramen Seven 制作作品)
3	0:16	タイトル コール	みんな「私たちはRamen Sevenです」(スケッチブックを破る) みんな「オブジェのきせき」
4	0:28	中庭(オブ ジェP空間)	リセ「私、お父さんの都合で、***に引っ越すことになったの」
5	0:34	中庭(オブ ジェP空間)	サナ「あなたのこと、絶対に忘れない。じゃあね」リセ「じゃあね」
6	0:39	手紙を書く	(リセがサナへ手紙を書く)
7	0:43	螺旋階段	サナのお母さん「あら?リセちゃん」リセ「サナのお母さん。あのこれ、もう引っ越しちゃって会えないので、渡しておいてもらえますか?」サナのお母さん「わかったわ。ありがとう」
8	1:02	ソファー	(泣いているサナ) サナのお母さん「サナ」サナ「お母さん」サナのお母さん「これ、お友達から預かったの」サナ「ありがとう」(手紙を開ける)
9	1:23	手紙のアップ	(サナへ またあの場所でいつか会いましょう。 このペンを使ってください。 リセより)
10	1:31	絵を描く	(サナがペンを使ってリセを描き始める)
11	1:37	絵を描く	サナ「できた!!!」
12	1:41	通路	サナ「早く行かなきゃ!」(途中転び、再び走り出す)
13	1:49	中庭(オブ ジェP空間)	サナ「やっぱいないかあ」(座り込む)
14	1:58	中庭(オブ ジェP空間)	(座り込んでいるサナ) リセ「サナちゃん!」サナ「リサちゃん!・・・聞き違いかな・・・」
15	2:09	中庭(オブ ジェP空間)	サナ「(隠れているリセを見つけて) リセちゃん!」リセ「サナちゃん!久しぶり!」サナ「久しぶり!また会えたね!これ、描いたの!」(といて、絵を渡す) リセ「かわいい!ありがとう!」
16	2:20	テロップ	(サナ書く「めでたし。」リセ書く「めでたし。」)
17	2:36	スタッフク レジット	みんな「Ramen Sevenでした」

(***)は聞き取れず不明箇所

■ 『呪いのコンピューター』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	クレジット	(sunheart)
2	0:10	チームクレジット	(C-6 制作作品)
3	0:16	中庭 (オブジェP空間)	少年A「やっと着いた。いつもは早いのに、今日は遅いな」女性A「ずっと待っているのも何だし、2人で探そっか」少年A「そうだね」
4	0:34	中庭 (オブジェP空間)	ももは「だれもいない！なんでだろう？2人ともどうしたんだろう？」(画面が空を映して) ももは「きゃー」
5	0:45	中庭 (オブジェP空間)	少年Aと女性A「きたかなー」ももは「来ないで！逃げて！」少年A「どうしたの？」ももは「体がいうこと聞かないの」女性A「操られているっていうこと？」少年A「***ここで待ってて」ももは「絶対来てね」
6	1:06	部屋	パソコンを操作する少女A
7	1:09	読書コーナー	少年A「ももはを操っているのはオブジェじゃなくて、人間だ」女性A「じゃあ、だれが操っているの？」少年A「わからない。隅々まで探そう」
8	1:25	通路	(少年Aと女性Aが通路を歩く) 少年A「ここかなあ」女性A「はいつてみよか？」少年A「うん」(怪しい人間がいないか探す) 女性A「どうする？」少年A「じゃあ、次探そっか」
9	1:46	通路	(少年Aと女性Aが通路を歩く)
10	1:51	部屋	女性A「ももは、こんなところにいたのか」少年A「おまえがももはを操っているやつだな」少女A「よくここがわかったね。でも、まだ終わりじゃない」(パソコンを立ち上げる)
11	2:10	部屋	ももは「いかないでっていったじゃん」(少女Aと少年Aが戦う。その隙に女性Bが登場する) 女性B「えい！」(といてパソコンを閉じる)
12	2:26	中庭 (オブジェP空間)	ももは「なんでそんなことしたの？」少女A「友だちがいなかったから」ももは「じゃあさあ、みんなで遊ぼうよ」少年A「じゃあおにごっこやろうよ。じゃあじゃんけんね」みんな「最初はグー。ジャンケンポン」少年A「あー俺が鬼だ」(他のこどもたちが画面から外へ走り出す) 少年A「1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10、行くぞ！」
13	2:52	スタッフクレジット	スタッフ一覧

(***)は聞き取れず不明箇所

■ 『別れの旅』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	クレジット	(sunheart)
2	0:10	クレジット	(Fuboing 制作作品)
3	0:16	手を洗う	ナレーション「私たちの親友のレイは引っ越してしまった」
4	0:24	読書コーナー	男性A「あれ？今日はふたり？」リカと少女A「はい」
5	0:29	読書コーナー	リカ「ルイってさー。あの本好きだったよね」少女A「うん。みてみようよ」リカ「うん」（2人で席を立て、書棚から本をもってくる）リカ「この本みると思い出しちゃうんだよ。特にサンタクロースの・・・あれ？サンタクロースのページに紙？」少女A「『③へ 雨でどしゃ降りのときに行った場所？』」リカ「もしかして『傘立て？』」少女A「その可能性あるかも」リカと少女A「行ってみよう！」少女A「本戻さないと」リカ「そうさそうさ、これももっていかないとだめじゃん」
6	1:13	傘立ての前	リカと少女A「あったー！」少女A「読むよ！」リカ「なにになに？」少女A「『⑤い みんなで歌った場所』？」リカと少女A「音楽ホール！」リカと少女A「行こう！」
7	1:26	音楽ホール	少女A「着いたー音楽ホール」リカ「音楽ホールってさーみんなで聴いたじゃん。やっぱりここに座っていたから」（紙を見つける）少女A「すごいじゃん！リカ！」リカ「やった！」少女A「あけよ！『①中 次はみんなでとんだ場所』？」
8	2:01	螺旋階段 手すり	リカ「はあ」少女A「もう、疲れちゃったよー」リカ「っていうかさあ、このヒントぜんぜん頼りない」少女A「わかんない。みんなでとべるわけないじゃん」リカ「そこの階段さ、よくルイルイと遊んだよね」少女A「そうだねー。なんか変じゃない？でもなんか違う気がする。行ってみよ」リカ「うん」
9	2:29	螺旋階段へ	少女A「行くよ！リカ！」リカ「ちょっとまって、何なのあれ？」少女A「わかんない。とにかく早く行こう！」リカ「あった！」少女A「あった？」リカ「これもある」少女A「破けちゃったのかな？」少女A「『④』？」リカ「『こ』？」少女A「『次つかまえる つかまえる つかまえないけどつかまらない』？」少女A「どういことだろう？」リカ「ねえ？これってさあ？鬼ごっこじゃないの？」少女A「あ、それありえる！」リカ「ルイやってたし！ホール！ホールでやってたじゃん！」少女A「そうさ！行こう！」
10	3:04	ホール	少女A「ついたね」リカ「よし！探そう！」少女A「ステージお願い！」リカ「この辺探してみる」
11	3:13	ホール	少女A「リカ！もう無理！休憩しよう！」リカ「わかった」
12	3:17	ホール	リカ「はあ」少女A「見つからないねっていうか疲れた」リカ「ここさ、よくさ、ルイルイとおにごっこしたよね？」少女A「あ、紙！みつけ！」リカ「え？次は？ないじゃん」少女A「ないね。どういこと？」リカ「ちょっとまって、ストップストップ。さっきから気になってただけだよ。ほら⑤とかさ」少女A「あー」リカ「まって、つなげてみよう！」少女A「そうだね」（紙を広げてつなぎあわせる）少女A「中庭じゃないこれ？」リカ「ちょっとまって、ストップストップ」少女A「ほら」リカ「つながった、つながった」リカと少女A「『中庭へ来い！』じゃあ行こう！」
13	4:08	中庭（オブジェP空間）	（少年の後ろ姿）少女A「あれってもしかして」リカ「まじでもしかして」
14	4:11	中庭（オブジェP空間）	（少年のところへ駆け寄りリカと少女A）
15	4:14	中庭（オブジェP空間）	リカ「やっぱりルイか」少女A「なんで、なんでここにいるの？」ルイ「いや、お父さんが、仕事で、断れたから、戻ってきた」
16	4:27	テロップ	けんか中！！
17	4:40	スタッフクレジット	リカ「怒る！でも」（リカと少女Aでレイに駆け寄り）「これからもよろしくね！」
18	5:07	スタッフクレジット	みんな「以上、Fuboing7でした！イエーイ！」

■『とにかく☆元気な4人の奇跡』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	クレジット	(sunheart)
2	0:10	クレジット	(とにかく☆元気な製作委員会 制作作品)
3	0:16	中庭 (オブジェP空間)	(いじめの現場をガラス越し<A地点>で見えしまう)
4	0:20	中庭 (オブジェP空間)	(いじめの現場をガラス越し<B地点>で見えしまう)
5	0:22	中庭 (オブジェP空間)	(いじめの現場をガラス越し<C地点>で見えしまう)
6	0:24	中庭 (オブジェP空間)	(いじめの現場をガラス越し<D地点>で見えしまう)
7	0:26	中庭 (オブジェP空間)	(オオイがフクタニを突き飛ばす) オオイ「あんたがいるとむかつくのよ！仕事やめてくれない？」フクタニ「すいません」
8	0:38	ソファ	(子どもたち4人でフクタニを囲んで) オノ「あのーどうしたんですか？」コンノ「大丈夫ですか？」ムラカミ「いじめられたんですか？」デグチ「話を聞かせてください」フクタニ「実は・・・」
9	0:51	フクタニのアップ	フクタニ「3週間前にここで働き始めたんですけど、先輩が私のことあまりよく思っていないみたいで、でも、君たちには関係ないから、ごめんね」(といて、みんなの前から去って行く)デグチ「あっ」
10	1:05	読書コーナー	オノ「うーん、あの人を助けてあげたいけど、私たちだけだと力になれないよ」アンジェリーナ「わ！どうしたの？」(とコンノに話しかける)オノ「アンジェリーナ！」みんな「アンジェリーナ？」コンノ「私の知り合いで、このスタッフさんなんだよ。ねえ、アンジェリーナ。私たち困っているんだけど、音楽ホールで話を聞いてくれる？」アンジェリーナ「オッケー！」
11	1:42	音楽ホール	コンノ「あのね、アンジェリーナ。実は・・・」
12	1:47	音楽ホール	アンジェリーナ「へええー、そうなんだ。じゃあ、2人を呼ぼう！」みんな「ええ！」
13	1:56	音楽ホール	(子どもたちが2人を連れてくる)アンジェリーナ「フクタニさん、こっちおいで」(フクタニがアンジェリーナの横に移動する)アンジェリーナ「オオイさんさあ、この子たちから、なんかオオイさんがフクタニさんのこといじめてるってきいたんだけど、ほんと？」オオイ「そんなことはないです」アンジェリーナ「でもさあ、みたんだって、この子たち。なんか理由があるの？気に入らないことあんの？なんか？」オオイ「うーん」アンジェリーナ「いつもさあ、いっているよね？仕事はグループで動いているんだから、ちゃんと協調性をもってやっていっているよね？できないんだったら、それってさあ、入ったときにやるっていっているんだから、嘘つきじゃん。もしできないんだったらやめて、どうする？」オオイ「もう、こんな職場いいです。やめます。さよなら」アンジェリーナ「じゃあ、フクタニさん、これからは仕事頑張ろう」(と声をかけて、2人が去って行く)子どもたち「ありがとうございました。アンジェリーナ」
14	2:57	音楽ホール	コンノ「・・・そうだった？」オノ「そうだね。じゃあ、そちらから」コンノ「コンノイクミです」オノ「オノリコです」ムラカミ「ムラカミタツヤです」デグチ「デグチリョウマです」
15	3:06	中庭 (オブジェP空間)	コンノ「これからは」オノ「よろしくね！」
16	3:12	スタッフ&タイトルクレジット	スタッフ一覧&タイトル

■ 『8月ののろい』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	クレジット	(sunheart)
2	0:10	クレジット	(海光村の実香姫 制作作品)
3	0:16	タイトルコール	みんな「8月ののろい」
4	0:26	読書コーナー	少女A「もうすぐ夏休み終わりだね」少年A「宿題めんどくさい」少女A「宿題終わってないんだけど」少年A「宿題****」
5	0:36	読書コーナー	少女B「そういえばさあ、あそこのオブジェにさあ、祈るとさあ、願いが叶うんだって」少年A「よし、行こう！」
6	0:44	中庭（オブジェP空間）	（オブジェに向かって、整列し、2拍手）
7	0:52	中庭（オブジェP空間）	みんな「夏休みがずっと続きますように」
8	0:58	読書コーナー	（みんなで話ながら席に着く）
9	1:05	読書コーナー	（少女Aがカレンダーをめくる）（みんなそれぞれ夏休みが続くことを理解して、つぶやく）
10	1:25	ホール	少女A「この映画飽きた」少女B「これ5回目でしょ？」少女A「え、4回目でしょ？」（みんなそれぞれ不満を述べる）
11	1:53	ホール	少女A「じゃあ、戻してもらおうよ」少女B「そうだね」少年A「そうと決まれば」少年B「映画館出るぞ！」
12	2:05	中庭（オブジェP空間）	少女A「どうしたらいいの？」少女B「とりあえず踊ってみる？」少女A「踊る？」（みんな、オブジェを囲んでくるくる回りながら踊る）
13	2:36	中庭（オブジェP空間）	少女A「あやまるっか」（それぞれうなづく）少女A「ごめんなさい、する？」みんな「ごめんなさい」（頭を下げる）
14	2:53	中庭（オブジェP空間）	少女A「カレンダーがこんなところに落ちてる」（カレンダーを拾う）少女A「あれ、なおっている」少女B「元にもどった」少年A「やった、よかったよ」
15	3:23	スタッフクレジット	（スタッフ一覧）

（***）は聞き取れず不明箇所

■ 『ダメ男の奇跡の三日間』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	クレジット	(sunheart)
2	0:10	クレジット	(4SKJプロジェクト 制作作品)
3	0:16	タイトルコール	みんな「ダメ男の奇跡の三日間」
4	0:20	中庭 (オブジェP空間)	ナレーション「こいつは足が遅い。女性にも負ける」(ソラが女性とかけっこして負ける)
5	0:30	会議室	ナレーション「こいつは成績が悪い」
6	0:33	会議室	ソラ「また0点かよ、こんちくしょーめ」少女「また?もう、最近、0点ばかりじゃん」少年「おいおい、0点かよ、また。おいみんなテスト0点だってよ、ソラ」男性「ソラ、また0点?」
7	0:51	ソファ	ナレーション「こいつは口が悪い」ソラ「(ゲームをして) あー、また負けたよこんちくしょーめ」
8	0:57	中庭 (オブジェP空間)	(オブジェを叩くソラ)
9	0:59	中庭 (オブジェP空間)	(オブジェの前に立つソラ)
10	1:01	中庭 (オブジェP空間)	(オブジェの前に立つソラとシュン) シュン「おまえはだれだ?」ソラ「俺はソラだ。おまえこそだれだ?」
11	1:06	ホール	(ソラの前にいたはずのシュンがソラの後ろに立っていて)「俺はシュンだ。何の用だ」
12	1:10	中庭 (オブジェP空間)	ソラ「おれは何をしてもダメなんだ。どうにかしてくれよ」シュン「わかった。手伝ってやろう」
13	1:17	シュンのアップ	(シュンが白目をむいて)「俺の目を見て、3秒数えろ。1, 2, 3」
14	1:24	中庭 (オブジェP空間)	(ソラが後ろに倒れる) ソラ「うわっ」
15	1:27	中庭 (オブジェP空間)	ナレーション「こいつは足が速くなった。大人にも勝つ速さになった」(ソラが男性とかけっこして勝つ)
16	1:36	会議室	ナレーション「こいつは成績も良くなった」
17	1:40	会議室	ソラ「やった、また100点だ。」少女「えっなんでそんなにいい点とれるの?」少年「え、また?ソラまた100点とってんぞ」少女「おかしいよ」男性「こいつすげーな最近」
18	1:56	ソファ	ナレーション「しかし、口だけは治らなかった」
19	2:03	テロップ	(そして、三日が過ぎて)
20	2:07	中庭 (オブジェP空間)	(ソラがオブジェを叩く) ソラ「シュン、もとにもどちゃってるじゃねーかよ、こんちくしょーめ」シュン「効き目は三日間しかもたないって言ってなかったっけ?」ソラ「コノヤロー、シュンの嘘つきー!」
21	2:19	スタッフクレジット	(スタッフ一覧)
22	2:42	タイトルコール&クレジット	みんな「ダメ男の奇跡の三日間。おしまい」

■『忍者-NINJA-』

カット	タイム	場面	内容
1	0:01	クレジット	(sunheart)
2	0:10	クレジット	(ナムコミニナイカ 制作作品)
3	0:16	タイトル コール	「忍者-NINJA-」
4	0:18	中庭 (オブ ジェP空間)	ナレーター「はい、現場です。サンハートに来ています。第一発見者の探偵さんがいらっしゃるので、お話を聞いてみましょう。探偵さん、何を見たんですか？」探偵「俺は忍者がオブジェを盗んでいくのを見ました」ナレーター「忍者がいるんですか？」探偵「います」ナレーター「うそですね」探偵「嘘じゃありません」ナレーター「いや、絶対嘘だと思います」探偵「いや、俺はこの目で見たので、絶対嘘じゃない」ナレーター「以上、こちらから、嘘つきの探偵をお送りしました」
5	0:48	中庭 (オブ ジェP空間)	探偵「嘘じゃないのに！」
6	0:50	通路	探偵「ちくしょう！嘘じゃないのに！」占い師「おーい！あなたはお困りのようですね。こちらにどうぞ」探偵「(イスに座る) かけました」
7	1:02	占い	占い師「あなた、忍者をお捜しのようですね？」探偵「はい。そうです。なんでわかったんですか？」占い師「占い師ですから。では始めます。(ナムコミニナイカナムコミニナイカ) では一枚、カードを引いてください」探偵「はい。」占い師「あ、これは、忍者は、事務所にいます」探偵「ありがとうございます」
8	1:28	事務所	(虫眼鏡で事務所中を調べる) (女性スタッフを虫眼鏡で調べて) 探偵「むむ？」
9	1:41	事務所	(女性が手裏剣をぶら下げているのを発見する)
10	1:43	事務所	探偵「おまえが忍者だな！」忍者「ばれたか！」(といて逃げる)
11	1:49	部屋	(探偵が走って部屋に入ってくる) (男性が刀を持っているのを見つけて) 探偵「あれ？もしかしてそれ、刀ですか？ということはあなた、忍者ですか？」
12	1:58	部屋	忍者「ば、ばれたか！」
13	2:01	部屋	探偵「なんでこんなことをしたんだ！」忍者「じ、じつは、オブジェは爆弾だったんだ。私はみんなを守るためにオブジェを盗んだんだ」探偵「本当なのか？」忍者「本当だ。証拠がある。これが証拠の爆弾だ。中身をみてみる」(カプセルを探偵に渡す)
14	2:18	部屋	探偵「(カプセルを開けて) あ、本当だ、ここに占い師って書いてある。君を疑ってごめん」忍者「いいでござる」
15	2:27	中庭 (オブ ジェP空間)	占い師「もう一度爆弾を仕掛けてやる」(カプセルをオブジェに仕掛けようとする) 警察「警察だ。手を挙げろ！現行犯で逮捕する」(手を挙げる占い師)
16	2:37	中庭 (オブ ジェP空間)	ナレーター「嘘つきって言ってごめんなさい」探偵「別にいいですよ」忍者「これにて一件落着！」
17	2:43	スタッフク レジット	みんな「チーム ナムコミニナイカがお送りしました」

資料 [アンケート]

表 2-1 「F」のアンケート (表)

2014/8/16

映画作りワークショップ アンケート

本日はご来場いただきありがとうございます。
プログラムの有効性を検討するために、下記アンケートにご協力ください。

(1) 本日のプログラムは満足できましたか？

1. 満足した 2. どちらかという満足した 3. どちらかという満足できない 4 満足できない 5. どちらともいえない。

(2) 本企画をどちらでお知りになりましたか。

1. チラシ 2. 区の広報 3. タウンニュース 4. インターネット
5. 知人・友人 6. その他 ()

(3) サンハートご利用回数は？

1. 今回がはじめて 2. 半年に1回程度 3. 月に1回程度 4. 週に1回程度
5. 2~3日に1回程度 6. 毎日 7. その他 ()

(4) 参加者同士のつながりは生まれましたか？

1. 生まれた 2. どちらかという生まれた 3. どちらかという生まれなかった 4.
生まれなかった 5. どちらともいえない 6. わからない

(5) 参加者同士が親密になれましたか？

1. 親密になれた 2. どちらかという親密になれた 3. どちらかという親密になれて
いない 4. 親密になれていない 5. どちらともいえない

(6) 参加者同士に信頼が生まれましたか？

1. 信頼が生まれた 2. どちらかという信頼が生まれた 3. どちらかという信頼は生
まれなかった 4. 信頼は生まれなかった 5. どちらともいえない

(7) 参加者同士で一体感は生まれましたか？

1. 一体感が生まれた 2. どちらかという一体感が生まれた 3. どちらかという一体
感がうまれなかった 4. 一体感は生まれなかった 5. どちらともいえない

(8) 参加者同士で達成感は生まれましたか？

1. 生まれた 2. どちらかという生まれた 3. どちらかという生まれなかった 4.
生まれなかった 5. どちらともいえない

(9) 参加者同士で自分にとって価値のある情報交換はできましたか？

1. できた 2. どちらかというできた 3. どちらかというできなかった
4. できなかった 5. どちらともいえない

(10) 自分にとって、映画を作ることは、映画を観ることより、幸福に感じますか？

1. そう思う 2. どちらかというそう思う 3. どちらかというそう思わない
4. そう思わない 5. どちらともいえない

裏面につづきます。

表 2-1 「F」のアンケート（裏）

（11）映画づくりをとおして、自分の作りたい物語を話すことができましたか？

1. そう思う 2. どちらかというと思う 3. どちらかというと思わない
4. そう思わない 5. どちらともいえない

（12-1）映画づくりをとおして、「気づき」や「発見」はありましたか？

あった・なかった

（12-2）（上記で、「あった」と答えた方）それはなんですか？

（13）また、映画づくりワークショップに参加したいと思いませんか？

1. そう思う 2. どちらかというと思う 3. どちらかというと思わない
4. そう思わない 5. どちらともいえない

（14）今回の参加者にすでにお知り合いの方はいらっしゃいましたか？

いる・いない

（15）（上記で、「いる」と答えた方）その方のお名前を教えてください。

()さん ()さん ()さん ()さん
()さん ()さん ()さん ()さん

（16）その他ご感想等、自由に記述してください。

名前： 性別： 男 女
年齢： 10代 20代 30代 40代 50代 60代 70代 80才以上
お住まい： 旭区内 旭区外 ()

●あさひ名画座プロジェクトおよび旭区まちづくりポットして、定期的な活動情報の発信を予定しております。ご希望の方は下記にメールアドレスもしくは、ご住所をご記入ください。

「定期的な情報提供を受ける」

はい・いいえ

ご住所：

メールアドレス：

ご協力ありがとうございました。

2014年8月16日（土）サンハート区民企画委員会

表 2-1 「G」のアンケート (表)

2014/9/21

映画作りワークショップ アンケート

本日はご来場いただきありがとうございます。
プログラムの有効性を検討するために、下記アンケートにご協力ください。

(1) 本日のプログラムは満足できましたか？

1. 満足した 2. どちらかという満足した 3. どちらかという満足できない
4. 満足できない 5. どちらともいえない。

(2) 本企画をどちらでお知りになりましたか。

1. チラシ 2. インターネット 3. 知人・友人 4. その他 ()

(3) 白根通り商店会のご利用回数は？

1. 今回がはじめて 2. 半年に1回程度 3. 月に1回程度 4. 週に1回程度
5. 2~3日に1回程度 6. 毎日 7. その他 ()

(4) 参加者同士のつながりは生まれましたか？

1. 生まれた 2. どちらかという生まれた 3. どちらかという生まれなかった
4. 生まれなかった 5. どちらともいえない 6. わからない

(5) 参加者同士に信頼が生まれましたか？

1. 信頼が生まれた 2. どちらかという信頼が生まれた 3. どちらかという信頼は生まれなかった
4. 信頼は生まれなかった 5. どちらともいえない

(6) 参加者同士で一体感が生まれましたか？

1. 一体感が生まれた 2. どちらかという一体感が生まれた 3. どちらかという一体感が生まれなかった
4. 一体感は生まれなかった 5. どちらともいえない

(7) 参加者同士で達成感は生まれましたか？

1. 生まれた 2. どちらかという生まれた 3. どちらかという生まれなかった
4. 生まれなかった 5. どちらともいえない

(8) 映画づくりをとおして、自分の作りたい物語を話すことができましたか？

1. そう思う 2. どちらかというと思う 3. どちらかというと思わない
4. そう思わない 5. どちらともいえない

(9) 映画づくりをとおして、「気づき」や「発見」はありましたか？

あった・なかった

(10) (上記で、「あった」と答えた方) それはなんでしょう？

裏面に続きます。

表 2-1 「G」のアンケート（裏）

(11) また、映画づくりワークショップに参加したいと思いますか？

1. そう思う 2. どちらかというと思う 3. どちらかというと思わない
4. そう思わない 5. どちらともいえない

(12) 自分にとって、映画を作ることは、映画を観ることより、幸福に感じますか？

1. そう思う 2. どちらかというと思う 3. どちらかというと思わない
4. そう思わない 5. どちらともいえない

(13) 今回の参加者にすでにお知り合いの方はいらっしゃいましたか？

いる・いない

(14) (上記で、「いる」と答えた方) その方のお名前を教えてください。

()さん ()さん ()さん ()さん
()さん ()さん ()さん ()さん

(15) その他ご感想等、自由に記述してください。

名前：	性別： <input type="checkbox"/> 男 <input type="checkbox"/> 女
年齢： <input type="checkbox"/> 10代 <input type="checkbox"/> 20代 <input type="checkbox"/> 30代 <input type="checkbox"/> 40代 <input type="checkbox"/> 50代 <input type="checkbox"/> 60代 <input type="checkbox"/> 70代 <input type="checkbox"/> 80才以上	
お住まい： <input type="checkbox"/> 旭区内 <input type="checkbox"/> 旭区外 ()	

●旭区まちづくりポットして、定期的な活動情報の発信を予定しております。ご希望の方は下記にメールアドレスもしくは、ご住所をご記入ください。

「定期的な情報提供を受ける」

はい・いいえ

ご住所：

メールアドレス：

ご協力ありがとうございました。

表 2-1 「J」の参加者「子ども用」アンケート（表）

映画づくりワークショップ参加者用（子ども用）アンケート

2016/08/10

夏休み子ども体験講座2016 映画作りワークショップに参加していただき、ありがとうございます。これからの講座をより良いものにするため、みなさんにアンケートを書いていただきたいと思います。ご協力をよろしくお願いします。 ※わからない部分はお父さんやお母さんにききながら、やってみてくださいね。

Q1. 映画づくりは楽しかったですか？

1. とても楽しかった 2. 楽しかった 3. ふつう 4. つまらなかった 5. とてもつまらなかった

Q2. 次の表を見て、それぞれの内容がどのくらい楽しかったかを5点満点で点数をつけてください。

日付	記号	プログラム名	点数
8月5日（金） （1日目）	A	■似顔絵を描く自己紹介	
	B	■好きなものを書く自己紹介	
	C	■チーム名を考えて決める話し合い	
	D	■30秒チーム紹介作品の撮影	
	E	■60秒シナリオの再現作品の撮影	
	F	■カメラ構図等の撮影技術の授業	
	G	■「夢」をテーマにした90秒作品の撮影	
	H	■60秒作品と90秒作品の編集	
	I	■30秒作品、60秒作品、90秒作品の鑑賞	
8月6日（土） （2日目）	J	■「奇跡」をテーマにした3分間作品の脚本づくり	
	K	■3分間作品の撮影	
	L	■3分間作品の編集	
	M	■3分間作品の試写会	
8月7日（日） （3日目）	N	■上映会の練習（リハーサル）	
	O	■上映会の受付（チケットパンチ、チラシ配り、会場案内など）	
	P	■作品上映と一言コメント	
	Q	■授賞式	
	R	■終了後の交流会	

Q3. 特に「楽しい」と思ったプログラムはQ2の表にある記号「A」から「R」のどれですか？三つ選んでその理由も教えてください。

一番目（ ）	その理由
二番目（ ）	その理由
三番目（ ）	その理由

表 2-1 「J」の参加者「子ども用」アンケート（裏）

Q4. (Q1で「1」「2」と答えた方) A~R以外で楽しかったことがあれば自由に書いてください。

Q5. 映画づくりで自分がやった役割は何ですか? やったものすべてに○をつけてください。

1. 監督 (かんとく) 2. カメラ 3. 役者 4. 編集 5. その他 ()

Q6. 映画づくりで「学び」(勉強になったこと・気づいたこと・発見したこと)がありましたか?

1. はい 2. いいえ 3. よくわからない

Q7. (Q6で「1. はい」と答えた方) それはどんなことですか?

Q8. 映画づくりは難しかったですか?

1. はい 2. いいえ 3. よくわからない

Q9. 自分から積極的に映画づくりに関わりましたか?

1. はい 2. いいえ 3. よくわからない

Q10. チームの仲間と協力して作品を作ることができましたか?

1. はい 2. いいえ 3. よくわからない

Q11. 学校ではできないような体験がありましたか?

1. はい 2. いいえ 3. よくわからない

Q12. (Q11で「1」と答えた人) それはどのようなことでしょうか? 簡単によいので書いてください。

Q13. その他感想などあれば自由に書いてください。

なまえ: _____

表 2-1 「J」の参加者「スタッフ用」アンケート（1 ページ目）

映画づくり WS スタッフ用アンケート

2016/08/11

映画づくり WS の意味と価値、およびその効果を探るためのアンケートです。

Q1. 映画づくり WS は楽しかったですか？（充実していましたか？）
 1. とても楽しかった 2. 楽しかった 3. ふつう 4. つまらなかった 5. とてもつまらなかった

Q2. (Q1 で「1」「2」と答えた方) それはなぜですか？どのような点ですか？

Q3. 次の表を見て、それぞれのプログラムの「楽しかった（充実度）」を5点満点で点数をつけてください。

日付	記号	プログラム名	点数
8月5日（金） （1日目）	A	■似顔絵を描く自己紹介	
	B	■好きなものを書く自己紹介	
	C	■チーム名を考えて決める話し合い	
	D	■30秒チーム紹介作品の撮影	
	E	■60秒シナリオの再現作品の撮影	
	F	■カメラ構図等の撮影技術の授業	
	G	■「夢」をテーマにした90秒作品の撮影	
	H	■60秒作品と90秒作品の編集	
	I	■30秒作品、60秒作品、90秒作品の鑑賞	
8月6日（土） （2日目）	J	■「奇跡」をテーマにした3分間作品の脚本づくり	
	K	■3分間作品の撮影	
	L	■3分間作品の編集	
	M	■3分間作品の試写会	
8月7日（日） （3日目）	N	■上映会の練習（リハーサル）	
	O	■上映会の受付（チケットパンチ、チラシ配り、会場案内など）	
	P	■作品上映と一言コメント	
	Q	■授賞式	
	R	■終了後の交流会	

Q4. 特に「楽しい」（充実している）と思った内容はQ2の表にある記号「A」から「R」のどれですか？三つ選んでその理由も教えてください。

一番目（ ）	その理由
二番目（ ）	その理由
三番目（ ）	その理由

表 2-1 「J」の参加者「スタッフ用」アンケート (2 ページ目)

Q5. (Q1で「1」「2」と答えた方) 上記A~R以外にどのような点が楽しかった(充実していた)ですか?

Q6. 映画づくりはむずかしかったですか?

1. とても難しかった 2. 難しかった 3. ふつう 4. 簡単だった 5. とても簡単だった

Q7. 映画づくりWSでの「達成感」はどれぐらいですか?

1. とても高い 2. 高い 3. ふつう 4. 低い 5. とても低い

Q8. 同じチーム内での親密さは深まりましたか?

1. とても深まった 2. 深まった 3. ふつう 4. 深まらなかった 5. まったく深まらなかった

Q9. 参加者の個性を活かした作品作りはできましたか?

1. はい 2. いいえ 3. よくわからない

Q10 (Q9で「1」と答えた方) どれほどのような点ですか?

Q11. 脚本づくりでは、子ども達の葛藤を活かした作品になりましたか?

1. はい 2. いいえ 3. よくわからない

Q12. (Q11で「1」と答えた方) それはどういった葛藤ですか?

Q13. 映画づくりWSでの自分自身の中に「学び」がありましたか?

1. はい 2. いいえ 3. よくわからない

Q14. (Q13で「1」と答えた人) それは何ですか?どのようなものですか?

Q15. WSの中で、子どもたちの変化がわかるエピソードがありましたか?あれば具体的に教えて下さい。

表 2-1 「J」の参加者「スタッフ用」アンケート（3 ページ目）

Q16. 助監督としてどのような「介入」を行いましたか？

Q17. 映画づくりWSでの「気づき」や「発見」があれば教えてください。

Q18. 映画づくり（3分間）での「良い点」「改善点」があれば教えてください。

1. テーマの設定：「サンハートで起こる奇跡の物語」

良い点：

改善点：

2. 場面の設定：「中庭にあるオブジェ」を使う

良い点：

改善点：

3. セリフの設定：「-嘘つき-」を使う

良い点：

改善点：

4. 尺（長さ）：3分以内

良い点：

改善点：

5. カット数：15カット～20カット以内

良い点：

改善点：

6. チーム編成（人数）：4人の参加者と2人のスタッフを基本

良い点：

改善点：

7. 役割設定：監督、カメラ、役者、脚本 [みんな]、助監督 [スタッフ]

良い点：

改善点：

8. その他

Q.19. その他感想など自由に記述してください。

名前：

年代：

性別：

○沼田宛にメールしてください。 → numa411@gmail.com

表 2-1 「J」の「保護者用」アンケート

映画づくりワークショップ保護者用アンケート		2016/8/11
Q1.映画づくり WS の日程はいかがでしたか？		
A. 今回の日程(夏休み第 2 週(8 月頭))で良かった B. 別の日程を希望		
[B と答え方] いずれかに○ : a. 夏休み第 1 週 / b. 第 3 週 / c. 第 4 週(お盆) / d. 第 5 週(最終週)		
Q2.上映会にはいらっしゃいましたか？上映会の感想はいかがでしたか？		
Q3.お子さんと映画づくり WS についてお話されましたか？どんなお話をされましたか？		
Q4.お子さんが映画づくり WS に参加する前と後で変化がありましたか？		
1. はい 2. いいえ 3. わからない		
Q5. (Q4 で「1」と答えた方) それはどのようなことでしょうか？		
(昨年参加された保護者の方へ) 映画づくり WS に参加したことによる一年間を通じた変化、関連したエピソードなどがあれば、あわせて記述してください。		
Q6.その他、お気づきの点などありましたら、ご自由にお書きください、		

参考文献

- Agel, H. (1957). *Esthétique du cinéma*. Presses Universitaires de France. (=岡田真吉訳 (1958) 『映画の美学』白水社)
- Aldrich, D. P. (2012). *Building resilience : Social capital in post-disaster recovery*. University of Chicago Press. (=石田祐・藤澤由和訳 (2015) 『災害復興におけるソーシャル・キャピタルの役割とは何か : 地域再建とレジリエンスの構築』ミネルヴァ書房)
- Alexander, C., Ishikawa, S., Silverstein, M., Jacobson, M., Fiksdahl-King, I., & Angel, S. (1977). *A pattern language : Towns, buildings, construction* Oxford. University Press. (=平田翰那訳 (1984) 『パターン・ランゲージ : 町・建物・施工』鹿島出版会)
- Andrson, H., & Goolishian, H. (1988). Human systems as linguistic systems - preliminary and evolving ideas about the implications for clinical theory. *Family Process*, 27(4), 371-393. doi:10.1111/j.1545-5300.1988.00371.x (=野村直樹訳 (2013) 『協働するナラティヴ : グーリシャンとアンダーソンによる論文「言語システムとしてのヒューマンシステム」』遠見書房)
- Anderson, H., & Goolishian, H. (1992). The client is the expert: A not-knowing approach to therapy. *Therapy as social construction*, 25-39. (=野口裕二訳 (2014) 「クライアントこそ専門家である : セラピーにおけるムチノアプローチ」『ナラティヴ・セラピー : 社会構成主義の実践』遠見書房, pp.43-64.)
- Arendt, H. (1958). *The human condition*. University of Chicago Press. (=志水速雄訳 (1994) 『人間の条件』筑摩書房)
- Armstrong, L., Bailey, J., Julier, G., & Kimbell, L. (2014). Social design futures: HEI research and the AHRC.
- Aumont, J. (1983). *Esthétique du film*. Armand Colin. (=武田潔訳 (2000) 『映画理論講義: 映像の理解と探究のために』勁草書房)
- Bakhtin, M. M. (1963). Problems of Dostoyevsky's poetry. *Moscow: Soviet writer*. (=望月哲男・鈴木淳一訳 (1995) 『ドストエフスキーの詩学』ちくま学芸文庫)
- Beck, U., Giddens, A., & Lash, S. (1994). *Reflexive modernization: Politics, tradition and aesthetics in the modern social order*. Stanford University Press. (=松尾精文・小幡正敏・叶堂隆三 (1997) 『再帰的近代化 : 近現代における政治、伝統、美的原理』而立書房)
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1967). *The social construction of reality : A treatise in the sociology of knowledge*. Penguin P. (=山口節郎訳 (2003) 『現実の社会的構成 : 知識社会学論考』新曜社)
- Berque, A. (1982). *Vivre l'espace au japon*. Presses universitaires de France. (=宮原信訳 (1994) 『空間の日本文化』筑摩書房)
- Borgatti, S. P. (2013). In Everett M. G., Johnson J. C. (Eds.), *Analyzing social networks*. London: SAGE Publications.
- Bradbury, H. (2015). *The SAGE Handbook of action. Research 55 City Road, London: SAGE Publications Ltd* doi: 10.4135/9781473921290

- Brown, J., & Isaacs, D. (2005). *The world café : Shaping our futures through conversations that matter*. Berrett-Koehler Publishers. (=香取一昭・川口大輔訳 (2007) 『ワールド・カフェ : カフェの会話が未来を創る』 ヒューマンバリュー)
- Bruner, E. M., & Turner, V. W. (1986). *The anthropology of experience*. University of Illinois Press.
- Bruner, J. S. (1990) . *Acts of meaning*. Harvard University Press. (=岡本夏木・仲渡一美・吉村啓子訳 (2016) 『意味の復権 : フォークサイコロジィに向けて』 ミネルヴァ書房)
- Burt, R. S. (2001). Structural Holes versus Network Closure as Social Capital. in Lin, N., Cook, K. S., & Burt, R. S. (eds) . *Social capital : Theory and research*. Aldine Transaction. (=金光淳訳、野沢慎司監訳 (2006) 「社会関係資本をもたらすのは構造的隙間かネットワーク閉鎖性か」 『リーディングスネットワーク論 : 家族・コミュニティ・社会関係資本』 ,pp.243-277,勁草書房)
- Chambers, R. (2002). *Participatory workshops : A sourcebook of 21 sets of ideas and activities*. Earthscan. (=野田直人訳 (2004) 『参加型ワークショップ入門』 明石書店)
- Chen, D., Lu-Lin, C., Hummels, C., & Koskinen, I. (2016). Social design: An introduction. *International Journal of Design, 10*(1)
- Dubos, R. (1969). A social design for science. *Science, 166*(3907), 823-&. doi:10.1126/science.166.3907.823
- Dubos, R. J. (1980). *The wooing of earth* Athlone Press. (=長野敬 (1990) 『地球への求愛』 思索社)
- Dunne, A., & Raby, F. (2013). *Speculative everything : Design, fiction, and social dreaming*. The MIT Press. (=千葉敏生訳・牛込陽介寄稿・久保田晃弘監修 (2015) 『スペキュラティブ・デザイン : 問題解決から、問題提起へ。 : 未来を思索するためにデザインができること』 ビー・エヌ・エヌ新社.
- Elliott, J. (2005). *Using narrative in social research : Qualitative and quantitative approaches*. Sage Publications.
- Engeström, Y. (2008). *From teams to knots: Activity-theoretical studies of collaboration and learning at work*. Cambridge University Press. =山住勝広・山住勝利・蓮見二郎訳 (2013) 『ネットワークする活動理論 : チームから結び目へ』 新曜社)
- Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding : An activity-theoretical approach to developmental research*. Cambridge University Press. (=山住勝広ら訳 (1999) 『拡張による学習 : 活動理論からのアプローチ』 新曜社)
- Fainstein, S. S., & DeFilippis, J. (2016). *Readings in planning theory* (4th ed.). Wiley Blackwell.
- Field, S. (2005). *Screenplay : The foundations of screenwriting* (Rev. ed.) Delta Trade Paperbacks. (=安藤紘平訳 (2009) 『映画を書くためにあなたがしなくてはならないこと』 フィルムアート社)
- Foucault, M. (1977) , Truth and Power. in Gordon, C. 北山晴一訳, 「真理と権力」 (=桑田禮彰・福井憲彦・山本哲士 (1984) 『ミシェル・フーコー 1926-1984 : 権力・知・歴史』 新評論)
- Frank, A. W. (1995). *The wounded storyteller : Body, illness, and ethics* University of Chicago Press. (=鈴木智之訳 (2002) 『傷ついた物語の語り手 : 身体・病い・倫理』 ゆみる出版)

- Frascara, J. (2002). *Design and the social sciences : Making connections*. Taylor & Francis.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed*. Bloomsbury Publishing. (=三砂ちづる訳 (2011) 『新訳 被抑圧者の教育学』 亜紀書房.)
- Gayoso, R. (2014). *How to win in every scenario : Using scenario planning to create win-win solutions in ukraine and in other complex situations*. Xlibris. (=奈良潤訳 (2015) 『戦略のためのシナリオ・プランニング : 勝ち残りの思考と意思決定』 フォレスト出版)
- Geddes, P., Sir. (1915). *Cities in evolution : An introduction to the town planning movement and to the study of civics*. Williams & Norgate. (=西村一朗訳 (2015) 『進化する都市 : 都市計画運動と市政学への入門』 鹿島出版会)
- Gergen, K. J. (1999). *An invitation to social construction*. Sage. (=東村知子訳 (2004) 『あなたへの社会構成主義』 ナカニシヤ出版)
- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life* Anchor Books. (=石黒毅訳 (1974) 『行為と演技 : 日常生活における自己呈示』 誠信書房)
- Goffman, E. (1961). *Asylums : Essays on the social situation of mental patients and other inmates*. Doubleday. (=石黒毅訳 (1984) 『アサイラム : 施設被収容者の日常世界』 誠信書房)
- GOOD DESIGN AWARD (2015) 「受賞者一覧」 (<http://www.g-mark.org/award/describe/43219>, 2017年9月10日 閲覧)
- Granovetter, M. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360-1380. doi:10.1086/225469 (=大岡栄美訳、野沢慎司監訳「弱い紐帯の強さ」『リーディングスネットワーク論 : 家族・コミュニティ・社会関係資本』 勁草書房, pp.123-154.)
- Greenwood, D. J., & Levin, M. (2006). *Introduction to action research: Social research for social change*. SAGE publications.
- Halprin, L., & Burns, J. (1974). *Taking part: A workshop approach to collective creativity*. The MIT Press. (=杉尾伸太郎・杉尾邦江訳 (1989) 『集団による創造性の開発 : テイキング・パート』 牧野出版)
- Hart, E., & Bond, M. (1996). Making sense of action research through the use of a typology. *Journal of Advanced Nursing*, 23(1), 152-159.
- Hart, R., & UNICEF. (1997). *Children's participation : The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. Earthscan. (=IPA 日本支部・木下勇・田中治彦・南博文訳 (2000) 『子どもの参画 : コミュニティづくりと身近な環境ケアへの参画のための理論と実際』 萌文社)
- Healey, P. (1997). *Collaborative planning: Shaping places in fragmented societies*. New York: Palgrave Macmillan,
- Healey, P. (2010). *Making better places : The planning project in the twenty-first century*. Palgrave Macmillan. (=後藤春彦・村上佳代訳 (2015) 『メイキング・ベター・プレイス: 場所の質を問う』 鹿島出版会)

- Helguera, P. (2011). *Education for socially engaged art : A materials and techniques handbook*. Jorge Pinto Books. (=アート&ソサイエティ研究センターSEA 研究会 (秋葉美知子・工藤安代・清水裕子 訳) (2015) 『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.
- Heidegger, M., Kluback, W., & Wilde, J. T. (1958). *The question of being*. Twayne Publishers.
- Heijden, K. A. v. d. (1996). *Scenarios : The art of strategic conversation*. John Wiley & Sons. (=西村行功 訳 (1998) 『シナリオ・プランニング : 戦略的思考と意思決定』 ダイヤモンド社)
- Hester, R. T. (1990). *Community design primer*. Ridge Times Press. (=土肥真人 (共著) (1997) 『まちづくりの方法と技術 : コミュニティー・デザイン・プライマー』 現代企画室)
- Kim, D. H. (2001). *Organizing for learning : Strategies for knowledge creation and enduring change*. Pegasus Communications.
- Hornby, A. S. (eds) , (2015). *Oxford advanced learner's dictionary of current english (9th ed.)* . Oxford University Press.
- HUMAN VALUE (2017) 「ワールド・カフェ」 (http://www.humanvalue.co.jp/hv2/our_theory/world_cafe/post_6.html, 2017 年 9 月 5 日 閲覧)
- HUMAN VALUE (2017) 「ワールド・カフェ」 (<http://www.humanvalue.co.jp/service/wcafe/>, 2017 年 9 月 5 日 閲覧)
- IMDb,2017, 「About IMDb」 , (<http://www.imdb.com/pressroom/about/>, 2017 年 9 月 11 日 閲覧)
- Kahane, A. (2012). *Transformative scenario planning: Working together to change the future*. Berrett-Koehler Publishers. (=東出顕子・小田理一郎訳 (2014) 『社会変革のシナリオ・プランニング : 対立を乗り越え、ともに難題を解決する』 英治出版)
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning : Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Kolb, D. A., Rubin, I. M., & McIntyre, J. M. (1971). *Organizational psychology : An experiential approach*. Prentice-Hall.
- Krippendorff, K. (2006). *The semantic turn : A new foundation for design*. CRC Press. (=小林昭世・川間哲夫・國澤好衛ら (2009) 『意味論的転回 : デザインの新しい基礎理論』 エスアイビー・アクセス)
- Labov, W., & Waletzky, J. (1997). Narrative analysis: Oral versions of personal experience (reprinted from essays on the verbal and visual arts, proceedings of the 1996 annual spring meeting of the american ethnological society, pg 12-44, 1967). *Journal of Narrative and Life History*, 7(1-4), 3-38.
- Latour, B. (2005). *Reassembling the social: An introduction to actor-network-theory*. Oxford university press.
- Lefebvre, H. (1974). *La production de l'espace*. Éditions Anthropos. (=齊藤日出治訳 (2000) 『空間の生産』 青木書店)
- Lewin, K. (1948). Resolving social problems. *Selected Papers on Group Dynamics*. New York; And Row. (=末永俊郎訳 (1954) 『社会的葛藤の解決 : グループ・ダイナミクス論文集』 東京創元社)
- Lin, N. (2001). *Social capital: A theory of social structure and action*. New York: Cambridge University Press.

- (=筒井淳也・石田光規・桜井政成・三輪哲・土岐智賀子訳, 2008, 『ソーシャル・キャピタル : 社会構造と行為の理論』 ミネルヴァ書房)
- Luckmann, T., & Schütz, A. (1994). *Strukturen der lebenswelt* (3. Aufl. ed.). Suhrkamp. (=那須壽訳 (2015) 『生活世界の構造』 筑摩書房)
- Lynch, K. (1960). *The image of the city*. M.I.T. Press. (=丹下健三・富田玲子訳 (2007) 『都市のイメージ』 岩波書店)
- Margolin, V. (2015). *Design for the Good Society: Utrecht Manifest 2005-2015*. Nai Uitgevers Pub.
- Massey, D. B. (2005). *For space*. SAGE Publications. (=森正人・伊澤高志訳 (2014) 『空間のために』 月曜社)
- Masterman, L. (1985). *Teaching the media*. Comedia Pub. Group. (=宮崎寿子訳 (2010) 『メディアを教える : クリティカルなアプローチへ』 世界思想社)
- McNamee, S., & Gergen, K. J. (1992). *Therapy as social construction*. Sage Publications. (=野口裕二・野村直樹訳 (2014) 『ナラティブ・セラピー : 社会構成主義の実践』 遠見書房)
- Mead, G. H., & Morris, C. W. (1934). *Mind, self, and society : From the standpoint of a social behaviorist*. University of Chicago Press. (=河村望訳 (1995) 『精神・自我・社会』 人間の科学社)
- Mezirow, J. (2000). Learning to think like an adult. *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*, 3-33. (=金澤睦・三輪建二訳 (2012) 『おとなの学びと変容 : 変容的学習とは何か』 鳳書房)
- Mitchell, J. C., & University of Zambia Institute for Social Research. (1969). *Social networks in urban situations : Analyses of personal relationships in central african towns*. Published for the Institute for Social Research, University of Zambia, by Manchester University Press. (=三雲正博・福島清紀・進本真文訳 (1983) 『社会的ネットワーク : アフリカにおける都市の人類学』 国文社)
- Monaco, J., & Lindroth, D. (1981). *How to read a film : The art, technology, language, history, and theory of film and media* (Rev. ed.) Oxford University Press. (=岩本憲児・内山一樹・杉山昭夫・宮本高晴訳 (1983) 『映画の教科書 : どのように映画を読むか』 フィルムアート社)
- Norberg-Schulz, C. (1971). *Existence, space & architecture*. New York: Praeger. (=加藤邦男訳 (1973) 『実存・空間・建築』 鹿島出版会)
- Norman, D. A. (2013). *The design of everyday things* (Rev. and expanded ed ed.) MIT Press. (=岡本明・安村通晃・伊賀聡一郎訳 (2015) 『誰のためのデザイン?: 認知科学者のデザイン原論』 新曜社)
- Papanek, V. J. (1971). *Design for the real world : Human ecology and social change*. Pantheon Books. (=阿部公正訳 (1974) 『生きのびるためのデザイン』 晶文社)
- Papanek, V. J. (1983). *Design for human scale*. Van Nostrand Reinhold Co. (=阿部公正・和爾祥隆訳 (1985) 『人間のためのデザイン』 晶文社)
- Prince, G. (1988). *A dictionary of narratology*. Scholar Press. (=遠藤健一訳 (2015) 『物語論辞典』 松柏社)
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone : The collapse and revival of american community*. Simon & Schuster.

- (=柴内康文訳 (2006) 『孤独なボウリング : 米国コミュニティの崩壊と再生』 柏書房)
- Putnam, R. D. (2004). *Democracies in flux : The evolution of social capital in contemporary society*. Oxford University Press. (=猪口孝訳 (2013) 『流動化する民主主義 : 先進 8 カ国におけるソーシャル・キャピタル』 ミネルヴァ書房)
- Putnam, R. D., Leonardi, R., & Nanetti, R. Y. (1993). *Making democracy work : Civic traditions in modern italy*. Princeton University Press. (=河田潤一訳 (2001) 『哲学する民主主義 : 伝統と改革の市民的構造』 NTT 出版)
- Relph, E. C. (1976). *Place and placelessness*. Pion. (=高野岳彦・阿部隆・石山美也子訳 (1999) 『場所の現象学』 筑摩書房)
- Sanoff, H. (1979). *Design games* (Experimental ed.). William Kaufmann. (=小野啓子訳 (1993) 『まちづくりゲーム : 環境デザイン・ワークショップ』 晶文社)
- Scott, J. (2017). *Social network analysis* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Simmel, G. (1917). *Grundfragen der soziologie : Individuum und gesellschaft*. G.J. Göschen. (=清水幾太郎訳 (1979) 『社会学の根本問題』 岩波書店)
- Simmel, G. (1923). *Soziologie : Untersuchungen über die formen der vergesellschaftung* (3. Aufl ed.) Duncker & Humblot. (=居安正訳, 2016, 『社会学 : 社会化の諸形式についての研究』 白水社)
- Soja, E. W. (1996). *Thirdspace : Journeys to los angeles and other real-and-imagined places*. Blackwell. (=加藤政洋訳 (2017) 『第三空間 : ポストモダンの空間論的転回』 青土社)
- Sommer, R. (1983). *Social design : Creating buildings with people in mind*. Prentice-Hall.
- Sterling, B. (2005). *Shaping things*. MIT Press.
- Tuan, Y. (1977). *Space and place : The perspective of experience*. E. Arnold. (=山本浩訳 (1993) 『空間の経験』 筑摩書房)
- Wade, W. (2012). *Scenario planning: A field guide to the future*. John Wiley & Sons. (=関美和・野村恭彦訳 (2013) 『シナリオ・プランニング : 未来を描き、創造する』 英治出版)
- White, M., & Epston, D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends*. W.W. Norton. (=小森康永訳 (2017) 『物語としての家族』 金剛出版)
- Whittemore, A. H. (2014). Phenomenology and city planning. *Journal of Planning Education and research*, 34(3), 301-308.
- Young, K. G. (1987). *Taleworlds and storyrealms : The phenomenology of narrative*. Nijhoff; Distributors for the U.S. and Canada, Kluwer Academic Publishers.
- Zueblin, C. (1899). The world's first sociological laboratory. *American Journal of Sociology*, 4(5), 577-592.
- 青山学院大学社会情報学部ワークショップデザイナー育成プログラム (2017) 「はじめての方へ」 (<http://wsd.irc.aoyama.ac.jp/first/>, 2017年9月10日 閲覧)
- 秋山弘子 (2015) 『高齢社会のアクションリサーチ : 新たなコミュニティ創りをめざして』 東京大学出版会.
- 朝倉景樹・子どもの参画情報センター (2002) 『子ども・若者の参画 : R.ハートの問題提起に応え

- て』萌文社.
- 浅海義治・伊藤雅春 (1998) 『ファシリテーショングラフィックとデザインゲーム』世田谷まちづくりセンター.
- 浅海義治・真鍋弘・柴田希美絵・伊藤雅春・狩野三枝 (1993) 『参加のデザイン道具箱』世田谷まちづくりセンター.
- 浅海義治・大戸徹・中里ピニングトン京子 (1996) 『プロセスデザイン：事例とワークブック』世田谷まちづくりセンター.
- 浅野智彦 (2001) 『自己への物語論的接近：家族療法から社会学へ』勁草書房.
- 新井一 (1985) 『シナリオの基礎技術』ダヴィッド社.
- 石原立也 (2012) 『中二病でも恋がしたい!』 [DVD] 2012-2013, 京都アニメーション
- 稲葉陽二ら (2014) 『ソーシャル・キャピタル「きずな」の科学とは何か』ミネルヴァ書房.
- 岩本憲児・波多野哲朗編 (1982) 『映画理論集成』フィルムアート社.
- 岩本憲児・武田潔・斉藤綾子編 (1998) 『「新」映画理論集成：歴史・人種・ジェンダー』フィルムアート社.
- 岩本憲児・武田潔・斉藤綾子編 (1999) 『「新」映画理論集成：知覚/表象/読解』フィルムアート社.
- 内山研一 (2007) 『現場の学としてのアクションリサーチ：ソフトシステム方法論の日本的再構築』白桃書房.
- ウラジーミル・プロップ, 北岡誠司・福田美智代訳 (1987) 『昔話の形態学』白馬書房.
- エドガー・デール, 西本三十二訳 (1957) 『デールの視聴覚教育』日本放送教育協会.
- 延藤安弘・小杉学・名畑恵・野々村聖子 (2007) 「表象性、物語り性としての〈第三空間〉：『物語り計画学』の可能性の考察 (1)」日本建築学会学術講演梗概集, F-1 分冊, pp.999-1000.
- 大串隆吉 (2008) 『社会教育入門』有信堂高文社.
- 大塚英志 (2012) 『物語消費論改』アスキー・メディアワークス.
- 大西隆・城所哲夫・瀬田史彦・増田寛也 (2013) 『東日本大震災復興まちづくり最前線』学芸出版社.
- 大畑浩介・有馬隆文・瀧口浩義・坂井猛・萩島哲 (2004) 「空間理解とイメージ共有のためのワークショップ支援システム(その1)」『日本建築学会計画系論文集』69(584): 75-81.
- 小笠原正勝編著 (2017) 『ジャックと豆の木』3号, エデュイットジャパン
- 岡田晋 (1966) 『映画理論入門』白揚社.
- 岡真理 (2000) 『記憶/物語』岩波書店.
- 岡本耕平 (2000) 『都市空間における認知と行動』古今書院.
- 小川明子 (2016) 『デジタル・ストーリーテリング：声なき想いに物語を』リベルタ出版.
- 奥田恭士 (2016) 「なぜ今ナラティブか?: その現状・背景・問題について」『兵庫県立大学環境人間学部研究報告』18: 67-76.
- 奥田恒 (2017) 「政策デザイン論の諸潮流：1980~90年代を中心に」『社会システム研究』(20): 193-207.

- 小田泰市 (1998) 『森の合言葉』 K&K プレス.
- 寛裕介 (2013) 『ソーシャルデザイン実践ガイド：地域の課題を解決する7つのステップ』 英治出版.
- 加藤周一 (2007) 『日本文化における時間と空間』 岩波書店.
- 香取一昭・大川恒 (2017) 『ワールド・カフェをやろう：会話がつながり、世界がつながる』 日本経済新聞出版社.
- 金光淳 (2003) 『社会ネットワーク分析の基礎：社会的関係資本論にむけて』 勁草書房.
- 荻宿俊文・佐伯胖・高木光太郎 (2012) 『まなびほぐしのデザイン』 東京大学出版会.
- 荻宿俊文・佐伯胖・高木光太郎 (2012) 『まなびを学ぶ』 東京大学出版会.
- 荻宿俊文・佐伯胖・高木光太郎 (2012) 『場づくりとしてのまなび』 東京大学出版会.
- 川上春男 (1968) 『映像教育論』 法政大学出版局.
- 川添登 (1979) 『デザイン論』 東海大学出版会.
- 河村信治・玉川英則 (1998) 「フォトランゲージによる都市イメージの形成プロセスに関する研究：都市イメージ評価ポイントに関する分析」 『日本建築学会計画系論文集』 (508): 145-151.
- 岸俊介・田口純子 (2012) 「7346 被災地における子どもの屋外遊びを通じた環境認識と環境評価に関する研究：岩手県上閉伊郡大槌町を事例として(東日本大震災・復興まちづくり(1),都市計画,2012年度大会(東海)学術講演会・建築デザイン発表会)」 『学術講演梗概集』 2012: 759-760.
- 木下勇 (2006) 「空間の質と都市計画」 高見沢実編著 『都市計画の理論：系譜と課題』 学芸出版社, pp.107-131.
- 木下勇 (2007) 『ワークショップ：住民主体のまちづくりへの方法論』 学芸出版社.
- 倉石一郎 (2016) 「対話的構築主義と教育実践研究を架橋する：社会教育研究における方法論の論点」 『日本の社会教育』 60: 36-48.
- 桑田禮彰・福井憲彦・山本哲士 (1984) 『ミシェル・フーコー 1926-1984：権力・知・歴史』 新評論.
- グリーンズ (2013) 『日本をソーシャルデザインする』 朝日出版社.
- 経済産業省(2006) 『シティズンシップ教育と経済社会での人々の活躍についての研究会報告書』.
- 小泉秀樹 (2006) 「都市計画理論の歴史的展開と都市計画の公共性」 高見沢実編著 『都市計画の理論：系譜と課題』 学芸出版社, pp.37-48.
- 小泉秀樹 (2016) 『コミュニティデザイン学：その仕組みづくりから考える』 東京大学出版会.
- 後藤春彦・佐久間康富・田口太郎 (2005) 『まちづくりオーラル・ヒストリー：「役に立つ過去」を活かし、「懐かしい未来」を描く』 水曜社.
- 子ども映画教室 (2017) 「子ども映画教室」 (<http://www.kodomoeiga.com/>, 2017年9月10日 閲覧)
- 小林敦 (2012) 「共進化するテクノロジー・デザインの可能性：パパネック、ノーマン、ラトゥール、カロンの社会デザイン学」 『21世紀社会デザイン研究』 (11): 87-96.
- 是枝裕和 (1999) 『ワンダフルライフ』 [DVD] 2003,バンダイビジュアル.
- 今一生 (2015) 『よのなかを変える技術：14歳からのソーシャルデザイン入門』 河出書房新社.

- 坂部恵 (2008) 『かたり：物語の文法』 筑摩書房.
- 桜井厚 (2012) 『ライフストーリー論』 弘文堂.
- 桜井厚ら (2015) 『ライフストーリー研究に何ができるか：対話的構築主義の批判的継承』 新曜社.
- 佐藤一子・森本扶・新藤浩伸・北田佳子・丸山啓史 (2005) 「アクション・リサーチと教育研究」
『東京大学大学院教育学研究科紀要』 44: 321-347.
- 佐藤一子 (2006) 『現代社会教育学：生涯学習社会への道程』 東洋館出版社.
- 佐藤滋・饗庭伸・内田奈芳美 (2017) 『まちづくり教書』 鹿島出版会.
- 佐藤滋・鈴木浩 (2011) 『東日本大震災からの復興まちづくり』 大月書店.
- 佐藤滋・日本建築学会編 (2004) 『まちづくりの方法 (まちづくり教科書 第一巻)』 丸善.
- CBPR 研究会 (2010) 『地域保健に活かす cbpr：コミュニティ参加型の活動・実践・パートナーシップ』 医歯薬出版.
- シネマ・ジャック&ベティ (2017) 『ジャックと豆の木』 3号,エデュイットジャパン.
- 小学館編集部 (2017) 「中二病」『Japan Knowledge Lib：日本大百科全書 (ニッポニカ)』
(<http://japanknowledge.com.ez.wul.waseda.ac.jp/lib/display/?lid=1001050310109>, 2017年9月9日
閲覧)
- 人文地理学会 (2013) 『人文地理学事典』 丸善出版.
- 杉田敦 (1998) 『権力の系譜学：フーコー以後の政治理論に向けて』 岩波書店.
- 鈴木みどりら (2013) 『最新 Study Guide メディア・リテラシー』 リベルタ出版.
- 世田谷区都市整備公社まちづくりセンター (2002) 『子どもの参加』 世田谷区都市整備公社まちづくりセンター.
- セルゲイ・エイゼンシュテイン (1925) 『戦艦ポチョムキン』 [DVD]2009,IVC,Ltd.
- 早田宰 (2006) 「計画主体論の再構築を目指して」 高見沢実編著『都市計画の理論：系譜と課題』
学芸出版社,pp.196-219.
- 早田宰 (2014) 「ルネ・デュボスの社会デザイン (2014年4月30日)」『早稲田大学 早田宰 研究室』 (<http://socialdesignlab.sblo.jp/article/94879966.html>, 2018年1月23日 閲覧)
- 園田美保 (2002) 「住区への愛着に関する文献研究」『九州大学心理学研究』 3: 187-196.
- 武田丈 (2015) 『参加型アクションリサーチ(Cbpr)の理論と実践：社会変革のための研究方法論』
世界思想社.
- 竹田青嗣 (1989) 『現象学入門』 日本放送出版協会.
- 立木茂雄 (2008) 「ソーシャルキャピタルの視点から見た地域コミュニティの活性度と安全・安心
(特集 都市における地域コミュニティ)」『都市問題研究』 60(5): 50-73.
- 田野畑村 (2011) 『東日本大震災田野畑村災害復興計画：復興基本計画 (平成23年9月)』
- 玉野和志 (2014) 「コミュニティ政策への批判にどう応えるか:討議的民主主義の視点から」 コミュニティ政策学会編『コミュニティ政策 12』 東信堂.
- 田村明 (1987) 『まちづくりの発想』 岩波書店.
- 津田正夫・平塚千尋 (1998) 『パブリック・アクセス：市民が作るメディア』 リベルタ出版.

- 辻竜平・佐藤嘉倫編（2014）『ソーシャル・キャピタルと格差社会：幸福の計量社会学』東京大学出版会.
- 土田環ら（2014）『こども映画教室のすすめ』春秋社.
- 筒井真優美・江本リナ・草柳浩子・川名るり（2010）『研究と実践をつなぐアクションリサーチ入門：看護研究の新たなステージへ』ライフサポート社.
- 坪郷實編著（2015）『ソーシャル・キャピタル』ミネルヴァ書房.
- 常葉美穂（2002）「変容的学習：J・メジローの理論をめぐって」赤尾勝己編『生涯学習理論を学ぶ人のために』世界思想社,pp.87-114.
- 内閣府（2005）「コミュニティ機能再生とソーシャル・キャピタルに関する研究調査報告書」.
- 内閣府（2010）『復旧・復興ハンドブック』
- 長島一由（2007）『フィルムコミッションガイド：映画・映像によるまちづくり』WAVE 出版.
- 中野民夫（2001）『ワークショップ：新しい学びと創造の場』岩波書店.
- 中野勉（2017）『ソーシャル・ネットワークとイノベーション戦略：組織からコミュニティのデザインへ』有斐閣.
- 中村豊（2004）『メンタルマップの現象学』古今書院.
- 中村豊・岡本耕平（1993）『メンタルマップ入門』古今書院.
- 並河進（2012）『Social Design：社会をちょっとよくするプロジェクトのつくりかた』木楽舎.
- 西田幾多郎（2012）『善の研究』岩波書店.
- 日本建築学会（1997）『人間-環境系のデザイン』彰国社.
- 日本ファシリテーション協会（2017）「協会について」（<https://www2.faj.or.jp/about/>, 2017年9月5日閲覧）
- 日本社会教育学会（2008）『「ローカルな知」の可能性：もうひとつの生涯学習を求めて』東洋館出版社.
- 沼田真一（2015a）「インタビュー映像を利用したワークショップの研究：岩手県田野畑村の震災復興過程におけるナラティブ・アプローチ」『都市計画論文集』(50): 438-444.
- 沼田真一（2015b）「田野畑村におけるナラティブ・アプローチ：震災復興プロセスでの村の全体像構成手法の事例として」『生活学論叢』(27): 29-39.
- 野口裕二（2009）『ナラティブ・アプローチ』勁草書房.
- 野沢慎司監訳（2006）『リーディングスネットワーク論：家族・コミュニティ・社会関係資本』勁草書房.
- パウロ・フレイレ,里見実・楠原彰・桧垣良子訳（1982）『伝達か対話か：関係変革の教育学』亜紀書房.
- 蓮実重彦編（1995）『リュミエール元年：ガブリエル・ヴェールと映画の歴史』筑摩書房.
- 波多野完治（1991）『映像と教育』小学館.
- 瀧口浩義・有馬隆文・坂井猛・萩島哲（2003）「マルチメディア技術を用いた公園ワークショップ支援システムに関する研究」『日本建築学会計画系論文集』68(574): 129-135.

- 樋口耕一 (2014) 『社会調査のための計量テキスト分析：内容分析の継承と発展を目指して』 ナカニシヤ出版.
- 広石英記 (2006) 「ワークショップの学び論：社会構成主義からみた参加型学習の持つ意義」『教育方法学研究』 31: 1-11.
- 広原盛明 (2011) 『日本型コミュニティ政策：東京・横浜・武蔵野の経験』 晃洋書房.
- 藤垣裕子 (2005) 『科学技術社会論の技法』 東京大学出版会.
- 復興庁 (2017) 「公共インフラの本格復旧・復興の状況」 (<http://www.reconstruction.go.jp/topics/main-cat1/sub-cat1-2/20130730183653.html>, 2017年8月29日 閲覧)
- 堀公俊 (2003) 『問題解決ファシリテーター：「ファシリテーション能力」養成講座』 東洋経済新報社.
- 前橋市 (2017) 「平成29年度足利市『市民力』創出協働事業」 (<http://www.city.ashikaga.tochigi.jp/page/29shiminryoku.html>, 2017年9月5日 閲覧)。
- 前平泰志 (2008) 「序＜ローカルな知＞の可能性」 日本社会教育学会編『＜ローカルな知＞の可能性：もうひとつの生涯学習を求めて』 東洋館出版社.
- 松浦佑介・近藤将輝・渡辺尚見・中尾謙太・脇田祥尚 (2012) 「7348 被災地におけるまちの将来を考える子どもワークショップ：宮城県気仙沼市鹿折地区を対象に(東日本大震災・復興まちづくり(1),都市計画,2012年度大会(東海)学術講演会・建築デザイン発表会)」『学術講演梗概集』 2012: 763-764.
- 松本大 (2016) 「社会教育実践分析のアポリア：『政治化』という観点」,社会教育学会編,『社会教育研究における方法論』 東洋館出版社,pp.24-35
- 三宅諭・後藤春彦・早田幸・赤尾光司 (1997) 「景観イメージの合意形成手法に関する研究：Ccdカメラを用いた都市景観模型の評価特性と景観シミュレーションワークショップへの応用」『日本建築学会計画系論文集』 62(491): 157-165.
- 三浦展・藤村龍至 (2011) 『3・11後の建築と社会デザイン』 平凡社.
- 村田智明 (2014) 『ソーシャルデザインの教科書』 生産性出版.
- 文部科学省生涯学習政策局 (編集協力) (2012) 『生涯学習政策研究 生涯学習をとらえなおす：ソーシャル・キャピタルの視点から』 悠光堂.
- 安田雪 (1997) 『ネットワーク分析：何が行為を決定するか』 新曜社.
- 柳沼宏寿 (2010) 「映像メディアによる表現の教育的意義と方法論に関する一考察：シネリテラシーの取り組みを手がかりとして」『美術教育学：美術科教育学会誌』 (31): 391-400.
- 柳沼宏寿 (2011) 「シネリテラシーの教育的意義：シネリテラシーフェスタ in 新潟の取り組みを中心に」『美術教育学：美術科教育学会誌』 (32): 429-439.
- 山内祐平・森玲奈・安斎勇樹 (2013) 『ワークショップデザイン論：創ることで学ぶ』 慶應義塾大学出版会.
- 山川肖美 (2004) 「経験学習：D・A・コルブの理論をめぐって」 赤尾勝己編『生涯学習理論を学ぶ人のために』 pp.141-170,世界思想社.

- 山崎亮 (2011) 『コミュニティデザイン：人がつながるしくみをつくる』学芸出版社.
- 山下慧・井上健一・松崎健夫 (2012) 『現代映画用語事典』キネマ旬報社.
- やまだようこ (2000) 『人生を物語る：生成のライフストーリー』ミネルヴァ書房.
- 矢守克也 (2010) 『アクションリサーチ：実践する人間科学』新曜社.
- 横浜市文化観光局横浜魅力づくり室 (2011) 「ワールド・カフェ」 (<http://www.city.yokohama.lg.jp/bunka/outline/brand/executive-summary03-worldcafe.html>, 2017年9月5日 閲覧)
- 吉阪隆正 (1984) 『不連続統一体を』勁草書房.
- 吉阪隆正 (1985) 『有形学へ』勁草書房.
- 早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター編 (2016) 『体験の言語化』成文堂.
- 和辻哲郎 (2010) 『風土：人間学的考察』岩波書店.

謝辞

本論文の執筆にあたり、多くの方にご支援、ご協力をいただきました。改めて感謝申し上げます。

主査である早田宰先生には、学士、修士、博士課程と研究指導いただきました。「ナラティブ」や「社会デザイン」というキーワードも、学際的な知見をもつ早田先生との対話の中で自覚した言葉です。早田先生には、公私にわたり、その時々貴重なご助言、機会をいただきました。心より感謝致します。

副査である佐藤洋一先生とは、早稲田松竹復活プロジェクトの活動時に初めてお会いして以来、勝手ながら先生の研究活動に共通性を見だし、自身の研究活動を肯定していただいたように感じていました。佐藤洋一先生には、論文の構成部分で貴重なご助言をいただきました。

卯月盛夫先生には、論文の本質的な位置づけ、その意味や価値を問われました。現状の課題認識から「何を書くべきか」について、繰り返し問われました。筆者のうまく言語化できていない論点の修正、加筆の必要性をご指摘いただきました。

高橋恭子先生には、そもそもの「映画」という題材から筆者が見落としていた基本的な事項や本質的な問いを多くいただきました。執筆すべき研究の前提などの過失を多くご指摘いただきました。

窪田亜矢先生には、筆者の「甘さ」に対して厳しく鋭い指摘を多くいただきました。「きっとわかるだろう」といった筆者の曖昧な記述、論理的でない論文構成の「甘え」を正していただきました。

先生方のご指摘は、振り返れば、どれもあたり前の基本的な事項ばかりであったようにも思います。しかしながら、それさえもうまく論述できていない自分の力不足を嘆く日々でした。なんとか学位論文として体を成すことができたのは、先生方のご指導があったからこそです。繰り返しになりますが、感謝申し上げます。

また、映画づくりワークショップに向き合うきっかけを与えてくれた栗山宗大氏、鏑木亜紗美氏の両名に感謝致します。栗山氏には映画づくりワークショップの原型となるプログラムをともに実施する機会をいただきました。彼との出会いがなければ、この博士論文は影も形もなかったでしょう。また、鏑木氏が実施した西川口での映画づくりワークショップは、学術的意味や価値の可能性を大きく膨らませる機会となりました。

さらに、東日本大震災以後、田野畑村での復興まちづくりの一環としての実施は、映画づくりワークショップの意味や価値について深く考察する機会となりました。当時スタッフとして関わってくれた学生たちは、今でも映画づくりワークショップを手伝ってくれる信頼できる仲間となりました。

故齋藤幸男氏と故山崎明氏への感謝も記しておきます。自身の住区である横浜市旭区で映画づくりワークショップの実施が可能となったのは、お二人がいらしたからでした。お二

人が映画づくりワークショップに興味関心を示し、地域での実施を後押ししてくれました。お二人がいらっしゃらなければ、毎年恒例となった横浜市旭区民文化センター「サンハート」での小学生向け映画づくりワークショップは存在しなかったでしょう。

また、前述したサンハートの関係者にも感謝いたします。もっとも映画づくりワークショップの回数を重ねた現場はサンハートです。毎年、協働して映画づくりワークショップを実践できる機会は大変貴重なものとなりました。小学生たちが目を輝かせながら映画をつくり出す姿を毎年見ることができ、その場をつくれたことが筆者の大きな誇りです。

故小川巧記氏に対しても感謝を記しておきます。改めて思えば、愛・地球博以来、ともに試行錯誤してきたその仕事は、「社会デザイン」と呼ぶべき内容であったのだと思います。

「自然破壊」を「関係破壊」と読み解き、どのように社会を再構築できるかという取り組みは、今こうしてひとつ論文として結実したといえます。氏の言葉で「自分に何ができるか、何をすべきかを考えろ。」は、今でも特別なナラティブとして胸に刻まれています。

妻と子どもたちにも特別な感謝を記しておきます。筆者の執筆した論文のほとんどは、息子の空良が生まれてから執筆されたものです。謝辞に息子の名前を残すことが、筆者の夢の1つでもありました。彼の驚くべき日々の成長に負けないように、論文に向き合ってきたつもりです。また、妻の明日香の厳しい言葉、適切な助言、センスあるジョークは執筆活動に不可欠でした。

最後に、映画づくりワークショップのすべての参加者、関係者に感謝致します。それぞれの実践で特別な思い出があります。そのすべてを紹介することはできず、お名前を挙げきれません。感謝は、直接、お会いしたときにお伝えしたいと思います。

2018年2月15日

