

型や方法を遵守して子どもを引き回すことで得心し、 自ら感受できない教師をつくらないために； 理論と実践の臨界の場にかかれるということ [I] —初等音楽科教育法の授業事例から

瀬戸 郁子・西内 貴美*
(音楽科教育) (大学院教育学研究科)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部
*760-8522 高松市幸町1-1 香川大学大学院教育学研究科

Some Case-Studies for Primary School Teacher-Training about Music Teaching-Learning towards Deconstruction of Modern Education Idea

Ikuko Seto and Takami Nishiuchi*

Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

**Graduate School of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522*

要 旨 時代精神が近代の断末魔をあえいでいるのに教員養成は近代主義の図式一辺倒を慕進している。それは方法をマニュアルとして自明視しその寄せ集めを授業そのものと鵜呑みする教師作りに瞭かだ。本稿は近代教育の発想をずらそうとする実践を基軸にした省察である。近代二分法の発想を回避するには人間存在から学びと授業を捉え返すスタンスしか残されていない。即ち目的論的で反省的な近代の視線が動き出す手前での開かれの生成である。

キーワード 生成としての教育・初等音楽科教育法・理論と実践の臨界の場

1. はじめに

近代主義にいよいよ身動きできなくなった今のカリキュラムはそつなくこなせばこなすほど限りないマニュアル万能志向の袋小路へ学生を追い込むように出来ている。即物的な結果を絶

対的価値とする評価の言説を浴び続けている学生は「見られる身体」と「見る身体」が反転する存在であるが故に他者なるものとの回路が通うはずを何より絶命的な疎外として反応する。それは皮膚のカプセルの中身である精神というデカルト以来の二元論による末期的症癖であ

る。

だから皮膚を境界としたインプット（教授）からアウトプット（自己表現）への効率の良い教授指導技術、即ち精神による身体の操作技術にしがみつぎ、それらの寄せ集めが授業実践そのものであると思ひ込む。即物的にできるようにさせること、即ち物理的な身体の現前の変化が教育した証だという分かり易い結果を信じ込む。それ故子どもを指導（支援）しなければならない対象として画一的に管理することによって自らを教育するおとなという立ち現れ方に枠付ける。授業という出来事を指導マニュアルに刻んで組み立てる姿勢に捕らわれていることに対する自覚の欠如は、多数の〈私〉達との生活で現象する身体を生きる感触に鈍感であるのと同帰である。そして子どものあらゆる出来事に対応できるマニュアルの引き出しを増やそうとしてそういう類いの研修にせせと勤しむ。こうして指導マニュアル信奉の円環は閉じて回り続ける。今のカリキュラムはこのような教師像を掲げ、鋭意多産することを組織の物理的評価の見返りとして算段するように回っている。

近代的な研究の誠実さが解明する学びの過程の認識論に依拠する指導技術の開発の進撃が招いたマニュアル万能志向の歯車の回転を差し止めるには、人間存在から教育を語り直すことしか残っていない。それは授業の日常である出来事を、できているか否かや、指導は効果を上げているかどうかや、集中しているか否かや、楽しいかつまらないか等という近代の目的論的にして即物的な反省的視線から虚心に平気になって眼を凝らして見れば浮かび上がってくる、知的に為し仰せられている身体の拡張としての意味生成の現場に深く眼差して省察することである。それは存在を新しい奇蹟としてはじめから捕らえてしまう眼差しが見るものに新しく驚けることとして照り返されることである。世界に開かれて象られ表出されることばや音や身ぶりや絵はそれらに重ねて開かれた身体の拡張、即ち現象する身体の意味生成である。それこそは、人間が世界に開かれようとする存在であるが所以である。そしてそれは決して特別な事象

などではなく、教師と子ども達のありふれた日常なのだけれど、皮膚の外と内側という物理的視線が見ない、生きられている世界にいちめんの存在の地の部分から見える視界である。即ち見えるものを見るものになっている見えないものから折り返して見える生きられている方法の現場である。そこでは方法は実践そのものであり子どもの開かれに溶け込んで生きられているロゴスとして生成する。

このような存在の地の部分（ひしめくパトス）から方法（生きられているロゴス）の生成に眼差した時、教科教育法の授業はどのように捉え返されるのか。それは理論と実践とが分岐する直前の場、言い換えれば近代主義の目的論的で反省的な視線が動き出す手前で捕らえられてしまう臨界の場に開かれる身体感覚に触れること。教科教育の場はその感覚に覚醒し驚くことから始められ、それを語り直しながら気づかれて先へ開かれていくだろう。教師と子どもの日常の授業であり特別でも不思議でもない出来事を新しく不思議なものとして感じ直せる身体感覚を経験する場であるに他ならない。だからくどいようだが繰り返してここに確認しておきたい。一見「丁寧さ」が教師の指導・支援の力量として分かり易いので「大衆向き」であるが目を凝らせばマニュアル信奉の即物的な目付きで組み立てられた授業、子ども達がマニュアルを順々にこなして動き回りはするが着々と予定調和なだけにどんな事象も全てマニュアルに回収してしまえる均質な授業を学生の授業を見抜く感受性を殺ぐものとして告発する。それを回避してここで紹介するのは、授業という出来事を支えている見えないものから折り返して見えるものへ「開かれる」感触と気づきに生成される音楽の授業である。即ち存在（＝世界）に開かれる身体感覚の拡張として紡がれていく音楽づくりであり、現象する身体が生きられている世界に開かれて覚醒する経験から相互に連鎖して生成的に気づかれていく事例である。

（この章瀬戸執筆）

2. 授業実践事例「音楽と絵の展覧会」

2008年度後期、教育学部3年生を対象とした初等音楽科教育法の授業に参加し、実践研究をすることにした。私は教育学部で音楽を専攻し卒業もしたが、これまで小学校から大学にわたって受けてきた授業というものに、何とはなく違和感を覚えていた。そして今改めて音楽の授業を振り返ってみると、内容を享受していたというよりも、授業という営みについてのタブーを知る経験だったようにも思えてくる。あちこちで立ち昇ってくる疑問を、適当にけりを付けたりしまい隠したりして、許容範囲に収めるような努力をしていたように思うのである。しかし、決して教えてもらうということや到達目標に導かれることを拒否したいわけではない。各々が自分の感じ方や考え方をしながらでは、授業というものは成り立たないのだろうか。

けれどもこれまでの経験では、自分が一体何に対して疑問を持っていて、これからどのように考えていけばよいのかも分からなかった。そして右往左往しながら、初等音楽科教育法の授業に参加することになり、「音楽と絵の展覧会」の活動を経験したのである。

このクラスは私を含めて16人という少人数だった。毎回授業が行われる音楽ホールは、机と椅子が整備され配置されている教室とは違い、広いスペースに16人全員が入ってもまだ十分な余白がある。天井は高く、整然と机が配置されていたり椅子が並べられているわけでもない。フロアにはグランドピアノの存在が大きいくらいで、あとは壁沿いに楽器が置かれている程度である。座る位置が決まっていないため身の置き場が定まらず、毎回私も他の学生たちも何となく居心地の悪さを感じていた。授業が始まる前には各々がパイプ椅子を出してきて円状になって座ることが定着してきたが、それでも学生同士が向き合えば、お互いの視線に晒され、居心地の悪い感じがした。大きな教室や講義室のように、机におさまったり、全員前を向いて座るわけではなく、視線のやり場にとまどう

のである。授業内容を思い返す時、学生同士の視線に気を張り合う居心地の悪さを切り離しては思い出されない。この居心地の悪さは誰かから掛けられているものではなく、私たちがこの授業の受講生という、一つの集団になって向かい合った途端に押し掛かってくる同調圧力だったのだということに、後から気が付いた。音楽ホールに集まり出してから瀬戸先生が来られるのを待っている数分間は、毎回のように視線のやり場や身の置き方が定まらず、まごまごしなければならなかった。先生の姿が見えると、この雰囲気から一転して不思議とほっとした空気になっていたように感じていたが、それはこの数分間彷徨わせていた視線が瀬戸先生という対象に一気に向けることが出来たことで、どう振舞えばよいのか互いに分からずどきまぎしていた空間からやっと解放されるという安堵だったのだと思う。

私は教育実習などで、子どもの前に立つ時、教師らしくあらねばならないというプレッシャーを知らず知らずのうちに感じていたが、その時と同じくここで私は受講生らしくあらねばならないというプレッシャーで自分を縛っていたように思う。周りの様子に同調しようとし、目立たないようにしていたのである。しかし他の学生たちも普段とは少し勝手が違うこの授業での振舞い方を模索している様子だったため、全員が固まっている状態だった。前を向いて座る普通の教室なら、顔見知り程度の学生たちが大勢集まっても、授業前に飲み物を飲んだりおしゃべりをするのは大したことはない。けれども、その姿が丸々他人の視線に晒されるように向かい合って座るこの場では、お互いの存在がお互いの身動きを取りにくくさせていたのである。そんな風に、この授業では初めのうちは固くなっているのだけれども、終わり頃になると雰囲気に慣れてきて幾分ほぐれているというパターンが毎回繰り返されていた。12月の「音楽と絵の展覧会」の活動でも授業の初めはこのような状況の中で進められていたのである。

この活動は班ごとに音楽を作って披露し合

い、その音楽から感じたイメージを絵に描き、またそれを披露し合うという内容であった。授業の最後に、聴いた音楽のイメージを描いた絵を、各班ごとに一まとめにし、壁に貼って「展覧会」をするというものだ。音楽作りも絵を描くのも班ごとの活動である。班で一枚の画用紙が用意され、班のみんなで一つの絵を描いていく。音楽作りの際には、一節で切った竹を一人が一本ずつ持ち、それを地面に打ち付けて鳴らす音を工夫しながら構成して行った。3～5人の班が全部で4班出来たので、4通りの音楽が出来上がり、一つの班を聴くと演奏した本人たちを含めた全部の班が、すぐにそのイメージを絵に描いていく。授業の前半に音楽作りをし、後半で音楽と絵の披露という内容であった。発表の際には一つの班が曲を披露したらすぐにその曲の絵に取り掛かるといふ具合である。

私は4年生の女子学生2人と班を組んで活動することになり、竹を手を持って、曲作りのため屋外へと一緒に出て行った。音楽作りを始める際、最初は私が班のメンバーを引っ張っていく形になっていた。班のメンバーである、BさんもCさんも屋外に出る時の足取りは重く、授業だから仕方なくやっているという印象を受けたのである。そんな2人の様子に焦って、先輩である私が何とかして曲作りをうまく進めなければと、あれこれ考えていると結局私が引っ張る形になってしまっていた。すると私の様子を察してか、2人ともが私を立ててくれるような格好になってしまったのである。私が思い付いた提案を受け容れるだけで、自分から何かを試そうということにはなってくれず、私は歯がゆさを募らせるしか出来なかった。2人に何かを掴んで欲しいと誘っていたつもりだったが、それが結局悪循環の源になってしまっていることには、この時気が付けていなかったのである。

すると、ひよんなことがきっかけでこの流れが変わることになった。私たちの曲作りがしばらく停滞気味になっていたところへ、近くで活動している班の様子を窺いに来たらしい瀬戸先生の気配がしたのである。私たちがふと辺りを

見るために顔を上げてみると、ある班からは歓声も起こっていることに気付いた。私たちはその光景を見ながら、自分たちもこうしてみよう、ああしてみようとか々が新しい空気を感じ取ったようだった。向かい直り竹を打ち始めると、さっきよりもスムーズに曲作りが始まったのである。しばらくして瀬戸先生は一節の竹を手私たちに班を覗きにやって来た。私たちは、未だ掴み所はないが何とか他の班のように形は作らなければとテンションを上げてトントンポコポコやっていた。その音につられてだんだんと楽しくなってきたり、少しずつ軽快な音を重ねるようになっていた時である。誰かに聴かれているという意識を持ったことで幾分テンションを上げて竹の音を響かせていると、先生は途中から少し間を置いて、コッ……トン…、コッ………とんと後ろ髪を引くような音で入ってきたのである。私たちが表面上リズムカルにやっていた音楽はこの重い音に引きずられ前へ進めなくなった。ついに止まってしまった音楽とは裏腹に、新たな展開に目を見開く私たち。中でもBさんはこの感覚に何かを掴んだのか、再び自分たちの曲作りに向き直った時から、みるみる色んな音を試し始めた。

この時Bさんの中で何かイメージが繋がったのだろう。その後Bさんが鳴らす音には表情が見えるようになった。いや、音がそのまま表情になったのである。実は、重たい音で引きずられた時、私たちは、今の自分たちのカラ元気に気付いてしまったのである。無理して綺麗な音や元気な音を出さなくても十分に面白いことを感じ取ったBさんは、気分のまましんどそうに竹を鳴らしたり、ふざけてコツコツコツと鳴らしてみたりするようになった。Bさんの音がだんだんと豊かになってくることに驚いた私も、Bさんの閃きに導かれたり、それに乗かって新たな展開の音を鳴らすようになっていく。もはや私が引っ張るのではなく、お互いがお互いに導かれて曲作りが展開されていった。私はまさにこの感覚に2人を誘い出したかったのである。

ちょうど曲作りが佳境に入ってきたところ

で、約束の時間が迫っていることに気が付いた。近くで活動していた班が最後の仕上げをしている様子がちらほら見え出したのである。私たちの班も、音の探求はここまでにしてその後一気に仕上げた。この時不思議なことに、お互いの音だけで、次々と展開していく息の合ったセッションが出来てしまったのである。あとはこの時のおさらいで、お互いの合図や曲が展開するタイミング、それから最後の締め方を一通り確認するだけでよかった。そして私たちは、発表する時のことを考え、とりあえずタイミングを合わす必要があるところだけを口頭で確認しながら音楽ホールへと戻っていった。

発表の際には、私たちはジャンケンの結果3番目という順番に当たり、他の班の演奏を聴いたりその演奏に絵を描いていったりする活動の中で、自分たちの順番が来るのをドキドキしながら待つことになった。待つ間も実際は他の班の曲を聴いてイメージを膨らませたり絵を描いたりしていたので、自分たちの班にはどんな絵を描いてくれるのだろうかという期待が高まっていく。演奏の順番を待っている最中などは、自分の演奏のことが心配でしようがないようなものだが、そんなことよりもっと他の班の演奏を聴きたかった。

1番目の班が発表した後、曲の構成にもお互いの息の合い方にも驚き、またそこからイメージして開ける世界に私自身びっくりした。思わず聴衆側の学生たちから歓声が起きるのも当然だった。短時間でこんな作品が出来るのかと非常に感心したものの、自分たちの班の作品にも自信はある。それを聴いてもらえるのも他の班を聴くのも増々楽しみになっていく。

1曲目を聴いた後、すぐに絵に取り掛かったがはじめはイメージだけでペンが進まない。私たちの班には、絵に自信のある人が一人もおらず、ごくごく控えめになっていたのだった。私は用意されたクレヨンとマジックペンの中から選びながら、先陣を切る責任を感じて一番に描こうとした。しかし具体的なイメージがあったわけではないので、「こういう感じで…」と、ペンを迷わせながら画用紙に緑のマジックペン

で半円のような線を描いてみたのである。すると「なるほど、それならこうしよう」と言わんばかりに、その緑の半円を抱きかかえるようにして、反対側から茶色と水色のクレヨンの半円が加わった。曲から何を感じ、一体何をイメージして描き出したのかは覚えていない。けれども、その後見る間に3人の連想が重なり合ってしまったことをありありと覚えている。

絵の開始から2～3分程経った頃だろうか、先生からの合図があり一気に完成させた後、お互いの作品を披露し合った。私たちの班の1枚目の絵は抽象画に仕上がっており、自分たちの中では結構上手くイメージを現せたという手ごたえがあった。けれど私は、最初に描いたマジックペンが、どうも発色が強くクレヨンで描いてある他の色とは調和しにくい感じがすると思った。そこでマジックペンを使うのは止めて、次からは全部クレヨンで描くことにしたのである。見てみると、どの班にもマジックペンが用意されていたにも拘わらず、みんなクレヨンで描いてある。他の班も私たちのように、互いにイメージを重ね合いながら、調和しながら描いていたのだと思い、私にとってはそれもまた嬉しかった。授業を共に過ごしているというだけでなく、授業の中で暗黙のうちに同じ感覚を共有するのは大学の授業では体験したことのないものだったのだ。

またどの班もそれぞれ特徴があり、一見するとバラバラではあるが、どこかしら共通しているところがある。それは描かれた絵の色合いであったり、よく似た風景のことだったりしたが、ある曲で描かれた作品では、印象に残る経験をした。

ある班の曲を聴いて、私たちは“都会に降る雷雨”を描いた。1曲目と同様にイメージが重なり合いながら、一つの画用紙に奥行きが生まれていく。曲のイメージを「激しい雨の音」と「都会の喧騒の音」というように、それぞれ受け取り方が違ったが、それ以上の言葉のやりとりをするよりも早く、絵の方が描き進められ、手を動かしながら話をしながら、新たなものを創造している感じだった。お互いの受け取り方

の折衷案ではなく、各々のイメージが溶け出して交わった、新しい世界が開かれていたのである。描き進められていくうち更に奥行きが広がり、技術的・時間的に描けないけれど、ビルとビルの間を雨に打たれながら小走りで行き交う人々にまで、私たちの想像は膨らんでいた。

そして作品を披露し合った際、ある班の描いた“都会の駅”を見て密かに嬉しくなってしまったのである。私たちはその絵を見て、自分たちの絵に描かれたビルの向こう側に、その駅があると感じ取っていたのである。自分たちが描いた絵の中のビルの向こう側を指差して「この辺があの駅だろうね」という会話をしながら、絵の中の光景が繋がっていて、まるでその中に自分たちがいるような感覚を共有していた。今度は歓声を上げるのではなく、静かに嬉しいと思った。そして描く角度やタッチは違うけれど、イメージの中に同じ風景があることに、何とも不思議な心地よさを覚えていたのである。

Bさんは、曲作りの時にも増して興奮気味に楽しんでいる様子であり、私は2ヶ月間授業を共にしてきて、Bさんのこんな表情を見るのは初めてだと思った。Cさんも楽しんでいましたが、私はBさんの声のトーンや身振りに表われたはしゃぎ方に励まされて、それに安心して自分もこの活動を楽しむことが出来たように思う。そして活動はさらに進み、全部の班の曲と絵の披露が終わった後、班ごとに4枚ずつ出来た作品を壁に貼って展覧会をした。

この時に起こった出来事が後に私にとっての重要な場面となっていったのだが、この当時はそんなことは思いもよらなかった。それは、Aくんという学生が、壁に飾られている自分たちの絵を写メ¹に収めに出てきたという出来事だった。Aくんは、自分たちが活動しているホール中央のスペースからは少し離れた、グランドピアノを挟んで向こう側の壁まで歩み寄り、写メを撮ったのである。この大きなグランドピアノの上は、授業で使った道具や学生たちが授業の最後に書くミニレポートの提出場所であ

ある。グランドピアノはこの授業時間中、いわば教卓のような役割を担っていた。この場所に歩み寄るといふ行為は、普通の教室ならば授業中に席を立って教壇の上に登るような感覚である。

Aくんは物静かで、どちらかと言えば暗い印象の学生だった。毎回授業の初めには、音楽ホールの真ん中のスペースに各々がパイプ椅子を持ち寄って座るのだが、そうやって向き合った際にも、私は何度もAくんが腕を組んだり目を閉じたりしている姿を見ていた。もちろん授業以外の場所で偶然出会っても挨拶など交わしたこともない。中にはこの授業がきっかけで挨拶をするようになる学生もいたが、私から見たAくんはそのようなタイプではなかった。しかし「音楽と絵の展覧会」の活動後、大学内や街中で出会った際に私の前を会釈して通り過ぎるようになっていったのである。この活動の以前も以降も、相変わらず授業中には私や他の学生と目が合うことさえ避けるような態度を取るAくんが、この授業でしか接点のない私に、授業の外で挨拶をするのである。この時私は自分自身の変化の渦中にいたので、すぐには分からなかったのだが、Aくんが写メを撮ってしまった出来事の考察を深めていく過程で彼に起こった変化を理解していく度、Aくんのこの行為が私にたくさんの事を教えてくれることになったのである。

私はAくんが写メを撮りに携帯を取り出し前へ出て来た時、取り立てて驚くような出来事だとは思わなかった。けれども、この時瀬戸先生はこの光景に見入っていて私はそれをとっても不思議に思った。そして授業後に瀬戸先生と話しをする際、事あるごとにこの話題が登場したので、だんだんとこの不思議さが、私の中で何かの予感へと変わっていく気がした。

Aくんの出来事を私なりに理解するようになったのは、この出来事を経験して数ヶ月経ってからである。それは自分の経験と繋がる所を見つけ、徐々に考察を深めていくうちにほんや

¹ 携帯電話のカメラ機能で撮る写真のこと

りと見え出し、そのうちに輪郭が濃くなっていくような分かり方だった。（この章西内執筆）

3. 事例省察

私は、受講生に混じって初等音楽科教育法の授業に参加する際、決まった役割が与えられていないことで、授業中での自分のポジションに常に気を張らなければならなかった。歳が近い学生たちと馴れ合いになり過ぎず、かと言って全く別の角度から参加するのも嫌だったから、みんなと同じように参加していた。私にとって最も難しかったのは学生たちとの距離の取り方だったのである。授業の流れが滞れば、何かアシストしなければならぬと気負ってしまったり、授業に参加しているというよりは、場の空気だけを読んで気を遣ってばかりいたように思う。

私は、Aくんが写メを撮りに来た出来事を目撃した当初、取り立てて深く考えようとはしなかった。それよりも音楽と絵の往復作業の魅力を初めて経験した時、いつもは他の学生たちとの関係の取り方に尖らせていた意識を、ふと忘れてしまうほど夢中になっていた自分に驚いたのである。そしてこの時に私が体験したことこそが、考えて行きたい授業の中身だったのだと感じた。けれど何から手をつけてよいのか分からず、授業の進行の按配や使った小物など目に見えて手に取りやすいものに飛びついてしまっていた。

すると瀬戸先生からは、私がこの授業を振り返る度に、Aくんの出来事から授業を見渡すようにと何度も促された。私から見た彼の印象と言え、極力目立つことを避けて周囲からの視線をシャットアウトしている様子くらいである。それと、この活動の最後にわざわざ前に出てきて写メまで撮ったこと、活動後には私に会釈をしてくれるようになったということくらいしかなかった。この当時私にとってのAくんという対象は、班が一緒だったわけでもなく、特に意識して見ていたわけでもないので、考察出来るような手がかりとしてあまりにも乏しかった。

た。だからなぜ彼の出来事に注目しなければいけないのか分からないまま、何となく予感めいたものを感じるというだけだった。

ひとまず、これだけを頼りにどう考察すればよいのか分からないので、この出来事によって何か立証し得ることはないかと色々考えてみた。まず、写メから連想して写真に関する文献を読んだり、実際に数人の友人に協力してもらい音楽を聴いて一緒に絵を描いたりしたのだった。しかしこのような過程を経てもやはり何の確信も得られず、私にはどうしてもぶつかってしまう疑問が現われて来た。それはAくんに何故、授業中に絵が貼られている所まで出てきて写メを撮るといふ、以前の彼ならしないだろうと思える、目立つ行為が出来てしまったのかということである。一般に授業中は携帯電話の使用が禁止されているので、使うとすれば机などの影に隠したり、教師に遠慮してこっそり、という格好になる。この授業では携帯の使用自体を禁止とするのではなくて緊急連絡が入った場合の配慮をする、ということを受講生たちは以前瀬戸先生から聞いて知っていたが、それでも授業中に携帯をいじることはタブーであるようだった。そんな中Aくんは携帯を取り出して写メまで撮ってしまったのである。さらに、絵が貼られていた場所は普段なら授業中に絶対踏み込まないような領域だったのだ。私はAくんが写メを撮りに来た光景を近くで目撃していたが、その時は私自身が「音楽と絵の展覧会」の活動の最中だったので、特異な出来事だとは感じていなかった。しかし時間が経って振り返っていくと、この時のAくんの行為は型破りで、一般的な規律や常識でばっさり切られたなら、叱られて当然とも言えるような行為だったのである。

だんだんとAくんの行為の特異さが分かり出し、文献を探っても誰を前にどう語っても、彼が何故そうしてしまったのかますます理解できなくなるばかりだった。恐らくAくんは、自分たちの描いた絵に強烈に誘われたから、周りのことなど気にせず歩み寄って写メを撮ったのだろうと思う。けれどその誘われ方の感覚が私

には分からなかったのである。このことが理解出来るまでには、私自身に起こった出来事と、それをAくんに重ねることが出来るようになるまで何度も語り直す経験が必要だったのである。

Aくんの出来事を理解出来ないながらも、私はこの授業に参加しながら同時進行で、三木町立白山小学校でも授業参観をさせて頂いていた。白山小学校で授業参観をする際は、歳の近い学生に混じって参加する時とは違ったが、やはり授業に参加する際の自分のポジションにはとまどってしまった。時には私の周りを取り囲み、こちらが圧倒されるほど子どもたちは私に興味を持ってくれて、きっと歓迎してくれているに違いなかった。けれど、それでも私は自分のポジションに気を張らなければならず、むしろ何か役割を与えてくれた方が授業に居易いだろうとさえ思った。役割を与えられて行動がその範囲内に制限されている時は窮屈に感じていたのだが、いざ役割なしで飛び込むとその場に居ること自体に心許なさを思い知ったのだった。受講生でもなく教師でもなく授業に身を置くという行為は、私にとって非日常的な体験だったのである。裏返せば、普段は役割を与えられていて、それを演じることで授業を過ごしていたのだと思う。

それと私には、子どもたちの輪の中に入ってしまうことで授業者の先生に迷惑があってはいけないと気が引けたり、客観的に捉えなければ研究が出来ないと思いついていたところもあったのだった。子どもたちとは休み時間に遊んだり、授業中に呼び込まれて一緒に活動することもあった。しかしそんな時でも私は彼らの中へは踏み込めずに、意識の中で常に観察者だったのだ。この点では、大学生を対象にした初等音楽科教育法の授業の中でも同じだった。

実際のところ、子どもたちや受講生たちがどんな風に授業を受けているのかということよりも、私自身が授業実践研究でどういう風に授業と向き合えば良いのか分からなかったのである。そこで初めは他人の論文や文献から得た知識を頼りに、授業のシナリオや教師の援助にテ

クニックがあることにして、それを掴もうとしていたのだ。しかし、やはりそれでは何か違っていった。この時私は、授業を外側から見ることしか出来なかったのだった。授業の内側で生まれている音楽とそこで起きている出来事の深さに気付くことが出来ていなかったのである。授業実践研究のために授業に参加しているという意識でかしまってしまったために、肝心の音楽が起ころ現場を見逃していたのだった。実際は、私にとって確実な成果が得られそうな筋書きを携えていると思っていなければ、授業に参加することが怖くて出来なかったのである。それ以外の参加の仕方をこれまで知らなかったという意味もあるのだろう。私に授業を見せて下さる現場の先生、私がこの授業に参加することを承認して下さいた瀬戸先生の存在を、私は自分へのプレッシャーだと感じてしまっていたのである。そう感じていたことが、授業を外枠でしか見られなくさせていたのだと思う。けれども、子どもたちの音楽の深さとそこに起きていた出来事によって、自分の参観の仕方に気付かされた。そのことは私にとって、まさに九死に一生を得たようなものである。この体験がなければAくんの出来事も理解できることは、恐らくなかった。

その出来事は、3月に1年生の音楽の時間を参観しに行った日のことだった。Aくんの出来事から数ヶ月が経っていた。この日、参観させてもらった1年赤組の子どもたちは去年の4月から1年間かけて取り組んできた創作の単元で最後の発表を迎えていた。各グループ自分たちで作った『白山ダイダラボッチ』のお話と共に音楽を作り、それを発表するという単元の最終回だった。以前に『ダイダラボッチ』（野村昇司著）という既成の絵本から音楽を作るという活動をしており、私はこの時の発表会も参観させてもらっていた。ダイダラボッチという巨人が相撲を取ったりおしっこをして山や川が出来たという物語で、舞台は東京のあたりである。しかし、この物語の音楽を作る活動の過程で、自分たちの住む白山という土地にもダイダラボッチが来たのだという物語の構想が始めら

れ、次なる創作活動が始まった。それが、子どもたち自作の物語と絵と音楽による『白山ダイダラボッチ』である。そして遂に終業式の迫る時期となってしまう、この創作活動にもピリオドを打たなければならなくなったのが、この日だったのである。発表会が終われば活動自体も終わることを子どもたちは知っていて、時間は刻々と終幕に向かって進んでいる。だからこそ余計に、最終章の発表会へと向かうエネルギーは増大していくばかりという状況であった。

すると、私は何やら子どもたちが紙切れを手にして盛り上がっている様子に気が付いた。不思議に思い、紙切れを持っている子どもたちの行動に目を凝らした。そして点々とその姿を追っていくと、なんとその紙切れの正体は次の時間の発表会のために製作されているチケットだったのである。目の前で起きている状況を理解した時には、私はもう既に自分からチケットをもらいに行ってしまった。

私は参観者として、初めのうちは彼らの活動の様子を感じしながら眺めていた。しかし突如として目の前に現れ、爆発的に広がったこのチケット作りの光景に強烈に誘われ、気が付けば私も自分からこのチケットを作り発行している子の所までもらいに行ってしまったのである。この時私が自分からもらいに行かなくても、もしかしたら後から持ってきてくれる子がいたかもしれない。この出来事の一瞬前までの私の参観の仕方なら、誰がチケットを作り出したのか、誰がどんな風に持ってきてくれるのかということまで、いちいちチェックしていただろうと思う。けれども、この時私はそんな考察で切り刻むのではなく、どんな風にチケットが作られているかなども丸ごと含めて、チケットが欲しいと思った。音楽作りの活動の勢いの一部として現れたチケット作りの勢いに、私は呑み込まれてしまったのである。次の授業時間の開始を待って発表会が始められるのではなく、既にもうこの時には勢い余って始まってしまっていたのだった。そして私は、参観者でなければいけないと自分が勝手に決めていた意識よりも更に深いところでは、子どもたちの中に入っ

て一緒に音楽を作ったり感じたりしてみたいと思っていたことに気付かされ、いつの間にかその深みに引き込まれていたのである。授業を参観したことで成果を出さなければいけないと思っているうちは、彼らを上から見下ろすような視線だった。しかしこの出来事によって、気付かないうちに籠もっていた高い位置から、急に彼らの活動している現場へと引きずり降ろされたのである。この一瞬前までは、参観者としての枠を決め込むことでしか、この場にいることが出来なかった。活動している子どもたちの外にいて、しかもその様子を上から見る視線で参観していたのである。けれどもこの時のムーブメントに強烈に誘われて、自分でも気付かないうちに子どもたちの中へ踏み込まれていたのだった。

そしてこの出来事が、何をどう進めればいいのか分からないという不安のために、結果的には自分の意志と逆のステレオタイプに収まり形を整えようとしている私の姿に気付かせてくれたのである。チケット作りの出来事のおかげで、私は意を決して行動したわけではなく、その場の勢いで自分でも気付かないうちにこの出来事に呑み込まれた。だからこそ、授業を外枠で捉えてかしまっていた自分と、内側に起こった出来事に引きずり込まれた自分の両方を知ることになったのである。私にとってチケットをもらいに行ってしまった体験は、そうしようと思っただけではなく、引きずり込まれてしまったのだ。

私をこの感覚に引き込んだものは、事前にインプットしておいた知識ではなくて目の前にいる子どもたちや、まさに今起こっている出来事であったのである。この出来事はやがて、私自身に起きた経験として、「音楽と絵の展覧会」でのAくんの姿を私自身の出来事へと開きかけになっていったのである。

この出来事を体験してからさらに月日が経過し、ある授業で書いたレポートがチケット作りの時に起きた私の体験に、Aくんの出来事を引き寄せた。音楽教育研究科の院生が中心の授業で、討論のネタとして取り上げられた論文²を

テーマに書いたレポートである。この論文は沖縄の本土復帰に際して音楽教育関係者に向けて書かれたもので、沖縄には音楽の原点とも言える素晴らしい音楽文化が残されており、本土の教育体系をそのまま押し付けるべきではないと訴えていた。そして沖縄の音楽教育に独自の体系化を検討すべきだと論じていたのである。筆者は、正統に体系化された音楽という高みに自分がいることの優越感やその権威を自覚しているからこそ、この論文で沖縄音楽に感心する態度を示し、素晴らしいと褒めていた。私にはそれが、猿の芸を見て手を叩いているかの如く、ただ無神経に感心しているだけに思えたのである。筆者は、自分には沖縄音楽のような音楽は出来ないと明言して、沖縄音楽を持ち上げるようなポーズを取りながら、世間に寛大な自分をアピールしたいがための工作を試みて失敗しているように読み取れる。筆者の言う沖縄音楽は、人々の生活から生まれ、その中で営まれている音楽だと説明されていたが、私の体験とはかけ離れた論じ方だったのである。私が体験した『白山ダイダラボッチ』が、完成された形ある音楽が体系化されて学ばれるのではなく、まさに子どもたちの生活や日々の学習の営みの中から生まれた音楽だったからである。

とは言っても、論文を読んだ直後はただ気持ち悪さだけが充満してきただけだった。とにかく、私の発起心を呼び起こす『白山ダイダラボッチ』の経験を書いてみよう、思い付く言葉を片っ端から当ててみた。しかしあの時の身体感覚は蘇るものの、手持ちの言葉で語り起こしようがなかったのである。ちょうど良い言葉を探すため文献もいくつか当たってみたが、他人の言葉では自分の気持ちが宙に浮いているようで収まりが悪いばかりか、無理やり借りてくる言葉のせいでかえって自分の行きたい方向を見失ってしまっている気さえた。

そんな時ふとAくんの出来事が思い出されたのである。この時に改めてAくんが写メを撮りに来たという出来事を振り返ってみると、あ

の時の活動が全く別のもののようにして現れてきた。授業中にも拘わらず絵に吸い寄せられるようにして写メを撮ってしまったAくんの感覚が、私がチケットをもらいに行ってしまった感覚と重なることに気付いたのである。そしてAくんという自分の鏡となる対象を見つけたおかげで、どちらの出来事も私の身体感覚を伴い、より鮮明に語り返せる気がしてきた。

私が白山小学校で参観者という枠で自分のポジションを囲っていたように、Aくんもまた授業中の逃れられない居心地の悪さからの防御手段として、腕を組んだり目を閉じたりしていたのだらうと思う。彼のこの姿が、暗いイメージばかりでなく、以前の私にとっては鼻につく態度に感じられていた。それはAくんの姿がそのまま、私の中で以前の自分の姿と重なっていたからなのだと思う。私には授業中のAくんの姿が、殻を被って自分の居場所を守ろうとする一方で、いかにも不満を訴えているような態度に映っていたのである。チケットをもらいに行ってしまった自分自身の経験を語り直している時、私がAくんに好意を持ってなかったのは、今までの自分を彼の態度に見ていたからなのだと気付いた。そのAくんが、意外にも向こうから挨拶してくれるようになったのが、私が自分の体験を語り直し始めるよりも少し先だったのである。無自覚のままAくんの姿を鏡として見ていた自分がいる一方で、彼が変化していく様子をしっかりと感じる自分がいて、それを追いかける形で私は自分のことを理解していったのだった。私にとって、授業中のAくんは以前の自分の姿だったから、授業の様子を語り直すために、彼の存在は私にとって示相化石の役割も果たしてくれることになったのである。

到達すべき目標が分からなかったから、実践研究の成果として何かを掴み、とにかく早く軌道に乗せたいと考えていた。すると何もかもを外から見ることになり、授業の進行具合や使った道具類など、目に見えるものに頼っていたのだった。こうして振り返っていくと、音楽は目

² 小島美子著、「沖縄の音楽教育への願い」、『音楽教育研究』74号、音楽之友社、1972年、32～41頁

に見える形がないからこそ深いんだけど、授業となるとそのことが不安になるのだと思う。授業という営みは、限られた時間と到達目標が定められた枠の中で、何かを成し遂げなければならない、とされている。だからたいいの授業が本質からはかけ離れたところで、音楽の要素や技術だけを切り取って取り出し、その習得や練習に躍起になっていることにも納得出来てきた。不安が勝ちすぎると少しでも目に見えるものに頼ろうとしてしまうのである。私はそんな授業に違和感を持ち、自分はこのようにしたくないと思っていた。がしかし、自分も成果を出すことに焦ると、目に見えて物理的に操作可能な物事に、見事に頼ってしまっていたのだ。

Aくんはいつも腕を組んだり目を閉じたりすることで自分の殻を作らなければこの授業にいたことがしんどかったのだろう。私がそうであったように、他人の視線に晒されると、動きたいように動けない自分もどかしかったのではないかと思う。しかし「音楽と絵の展覧会」の活動には徐々に引き込まれて楽しみ出し、それは同時に程度の差はあっても他の学生たちにも同じだった。私にとってこの時の活動は、授業中の雰囲気、いつもと違う感じだった。この授業を取り巻く全体の雰囲気に励まされて、Aくんはいつもなら被ってしまっていた殻のことを、ふと忘れてしまったのだと思う。

Aくんたちの班の絵は、全4作にすべて鉄道が登場していた。それは順を追って、踏切の風景→都会の駅に停車する鉄道→草原を疾走する鉄道→地球を飛び出し銀河に走り出した鉄道、という具合に徐々に変化しているのである。後に瀬戸先生から、Aくんたちの“鉄道シリーズ”は彼が率先して描いていたのだということを知った。これらの作品は、その場に居合わせた身体感覚がなければきっとただの画用紙に描かれた絵に過ぎないだろう。けれども、この話を聞き、白山小学校での出来事を語り直し、改めて眺めてみた時、私にはAくんたちの“鉄道”が勢いを増しながら外へ外へと向かっていこうとする様子が見て取れるのである。これは音楽作

りの活動に引き込まれていく過程で、徐々に縛りが解けていった象徴的な光景だと、私は思った。

私は「音楽と絵の展覧会」で、はじめのうちは、みんなの前で披露するということが、自信のない絵を描くことにとまどっていた。しかし、徐々に活動に引き込まれ、だんだんと自分の中の恥ずかしさや遠慮がなくなっていたことを、改めて思い返すことが出来る。私たちは分からないことや出来ないことは恥ずかしいことだという意識を少なからず持つようになっていて、学校や社会では生きていくために周囲に歩調を合わせられるよう規則や秩序を身に付けてきた。しかしこの授業では、これまでなんとなく周囲と同調していれば事無きを得てきたこれまでの授業とは違い、<私たち>を匿っていた枠のようなものが取り払われてしまったのである。それが払われたからこそ、初めはむずがゆさやシャイな気持ちで頭をもたげてきてしまって互いにもじもじしてしまっていた。けれど、活動に引き込まれるうちに、もじもじを通り越してお互いの存在と直に関わり合ったお陰で、共に活動するという雰囲気になったのだと思う。はっきりとは分からないが、この時私は、どこかでふと枠のようなものごとを意識しなくなっていたのである。

私が、先輩であるという半ば責任感だけで、班の2人を引っ張ろうとしていた時には空虚な音が響くだけだった。それが、Bさんが掴んだ感覚と彼女の音が豊かになるにつれて、その音に誘われてみるみるうちに、楽しさが増してきていつの間にか曲作りに引きずり込まれていたのである。Aくんたちの鉄道が外へ外へと走っていく様子と同じで、私たちの活動も音楽が進化して行っているうちにそれぞれを縛っていた枠が解かれていったということなのだと思う。各々がこれまで暗黙のうちに学んできて、抱えている“授業中はこうあらねばならない”という在り方に縛られた意識も、活動に引き込まれてしまうことによって知らず知らずのうちに解かれ出し、新たな音を発見したりそこから開かれていく世界に誘われる度になくなっていった

のだ。

この活動中、Aくんに起きていたのは私と同じような体験で、更に私よりもその引き込まれ方が強烈だったのだらうと思う。だから、前に出て行って写メを撮るといような普段ならするはずがない目立つ行動を取ってしまうことが出来たのではないか。私に理解できなかったのは、活動に引き込まれたAくんのような感覚だったのである。当時まだ私にはそれが分からなかったが、後に自分自身が引き込まれてしまった出来事と巡り逢い、改めてAくんのこととそれに重なる自分の体験を理解する事が出来るようになったのである。

参観者という枠を勝手に決め込まなければならなかった私が、思わずチケットをもらいに行ってしまったことで、枠を破らされたことに気付いたように、Aくんもおそらくこの時の活動に徐々に引き込まれてしまったせいで、いつもなら被っていた殻をいつの間にか脱ぎ捨ててしまう事が出来たのだらう。私にとって身体感覚を伴って繋がったこの2つの出来事が、次のステージへと導く鍵のような気がしてきた。

私は授業への身の置き方や参観の仕方や、それらを含めて実践研究の成果に焦っていた。けれども、これまでのそんな身の置き方が変わってきているように感じるようになった。目に見えて現れてくる成果を求めてしまうために、目の前の出来事にいちいち意味を見出そうとしたり、結果を求めてしまう自分があることに気が出したのである。あらゆる場面で意味や結果を求めてしまい、息苦しさをを感じる自分がある。しかし、このようにありきたりのシナリオを手ずりのようにしなければ先へ行かれない自分が、勇気を出して敢えてそれを手放したからこそ、出来事に開かれた経験を自分の言葉で語り直せるようになったのだと思う。

チケットをもらいに行ってしまったのは、ふとした瞬間で本当に無自覚だった。開かれへの期待と覚悟を決めていれば、あの時のことをもっと深く見ることが出来たに違いない。目の前で起こっている同じ出来事でも、自分の身の置き方次第でそこへ開かれることも出来るし、

何も起きないことがあると知った。

振り返ればこれらは、何度も何度も語り直す過程を全て含めて、成果を得るためにそうしたのではなく、過程そのものが私にとっての成果と言える経験となっていたのである。これまで2つの出来事を軸に述べてきたことは、教えたり教えられたりする音楽の次元を超えたところで、音楽の生まれる現場が丸ごと私を呑み込んで、開かれた経験なのである。

(この章西内執筆)

4. ひとまず本稿の終わりに - 見られる身体と見る身体が反転し続ける脱入の覚醒に触れる場としての教科教育法の授業

出来事はA君に顕著に露見して語られているが、独り彼のみに限られた現象として読んだのでは誤読である。そしてまた、A君に重ねて気づかされた西内の遍歴を関係性としての教育、あるいはフォーコーによって描き出された「パノプティコン」(一望監視装置) 比喩の具現化の物語として読んでしまうならば、その限りの姿勢の教員養成に希望はない。今ではもうすっかり同調圧力への過剰反応は行く所まで行き着いていて、謂れ無き監視の視線の出自はどこまでも限り無く匿名化してしまっている。このような充溢にして真空な対他意識の中で<私>を分節化するには甚だしく過剰な自己意識とその反動で襲来する自己蕩尽とに揺れ続けなければならなくなっているのが如上に告白されている。しかしまたこの揺れに閉じられた日常の中に疲弊した<私>は、守備の砦(それは同時に牢獄でもある)として指導技術のマニュアルを備蓄したカプセルに見られる身体を囲い込み、その安全地帯の方向からだけ見る身体 of 教師の養成と、隅から隅まで均質な時空間で決まりきった結果主義の授業構成員の習得がカリキュラムの総決算として評価されるというカリキュラム運営の歯車を回す片棒を担いでいる。

授業とは眼差しに満ち満ちたパトスの時空間である。まず眼差されることによって「教師」

は誕生する。見られる身体と見る身体の反転を反芻し更新し続けて教師身体は象られる。眼差されるパトスの存在として脱出する身体と、子どもが「世界」へ開かれる眼前に潜入する身体とは相即している。内側に在りながら同時に外側に在るという二重化された身体感覚。内部に見ているものの外部にいきなり存在しているという反転の自在さ。子どもが「世界」に開かれるのをエスコートしながら、子どもの開かれを自身のそれとして入れ籠状態に「脱入」（脱出と潜入を合わせた瀬戸の造語）する教師の身体。脱出と潜入は両義的でありかつ共起的である。そこに子どもと共生するロゴス空間を生成する教師の身体が生まれる。

ところが「老人に席を譲らない優しさ」に象徴された若者の過剰と蕩尽の相剋にヒリヒリしている<私>は、眼差されてえぐり取られる身体、言い換えると<私>であるような他者、眼差される<私>は他有化された<私>であり<私>からの疎外であり<私>を支配しさえする。見られる過剰なく<私>は見る身体へと照射することができにくいほどに、マニュアル遂行をバリエーションにして対象として捉えられるだけの物理的身体に閉じ籠ろうとする。しかし当然のことに、生きられている授業はマニュアルを寄せ集めた合目的に割り勘定の合うようなどこもかしこも均質な合理世界ではない。教えられた教育の術語を駆使して説明のつく平板で予定調和な世界ではないのだ。「パノプティコン」の環をずらすには「パノプティコン」の内部に在ってこの相剋を抱え込み、存在を開くダイナミズムを次々と内蔵して、そこに開かれの空間を張ることのできる身体感覚に覚醒した教師の身体を獲り返し続けることだ。西内の叙述はこうした事例であり、相剋の苦悩を開く空間を張ることのできる身体への遍歴の一綴りであると読む。

教科教育法とは既存の学問や文化から抽出して系統化した教育内容を児童・生徒に効率よく「下ろす」ための定石的な指導法を教授する授業であるという設定は内側からはころびて久しい。そしてその限界を見据えれば、教科教育法

の授業設定の磁場は見られる身体と見る身体が反転し続ける脱入の覚醒に触れる場に置かれなければならないと提起したい。それは理論と実践が分岐する直前の場、即ち近代主義の目的論的で反省的な視線が動き出す手前で捕らえてしまう開かれの場である。A君はふらふらと出てきて写メを撮った。それも数枚の写メを。とは言え夢見心地でもなければ忘我でも無意識でもない。ましてや単位取得やレポート作成やという「ねばならない」というのでは全くない。どうしてもそうしてしまう、ふと気がつけばもうそうしてしまっていた、という言い回しが当たっている風情だ。それまでの彼とは違う変化が胎動し始めているのを一節の竹を使った音楽づくりの班活動のあたりから何となく気づいていた。その班のメンバーもそうだった。ではその因子は何かと分析するような観点の据え方は間違っている。そういう姿勢が貧しい即物主義の成果主義を引き寄せる。何となく予兆があるという場の気配のこととしてそうなのだから。

イメージなり観想なりのアモルフなかたまりにもつかないようなものを分節化しながらそうする<私>が同時に折り返して分節化されて「世界」の開かれの奥行と拡がりも熟成されていき、音楽にも絵にも象られて表出される。それは存在の外なる内に、内なる外に脱入する体験、見られる身体と見る身体、反転の反芻体験であり、「世界」に無限に開かれ続ける身体感覚に覚醒した驚きの現象に他ならない。これらは両義的で共起的にして相即している。もはや言うまでもない、「鉄道シリーズ」の四枚の絵はひとつらのA君の自画像なのである。教科教育法の授業はこの驚きの覚醒に触れる場として開かれてこそ始まる。そして象られた音楽は、近代学校教育の考え方による記号教育としての音楽教育、即ち楽譜を正しく音に変換する技術の指導とその運用例を教示して終わる音楽教育が標榜する音楽とは次元を異にする。それを「音楽としての音楽」（「」は瀬戸による）と言うならば、これは「音楽の彼方の音楽」であり、それとは線引きされる。そうして「開かれ」を知った身体は脱入の連鎖を吸引する。『ダイダ

ラボッチ』と『白山ダイダラボッチ』の創作活動を熟成した一年生の子どもの「開かれ」が西内に憑依したように。

本稿の提起は、「世界」に開かれようとするのが人間存在であるとするが故に、近代教育の目的論的にして即物的な評価と反省の視線が動き出す手前のところ、即ち理論と実践が分岐する直前で捕らえてしまう身体感覚の洗浄のごとき体験、あるいは言い換えると何の特別でも不思議でもないものを新しく不思議なものとして驚く、存在という新鮮な奇蹟の感受に至高しようとするものである。なぜなら「開かれ」を知った教師の身体は子どもが「世界」に開かれ続けるのを自らのそれに賭けて引き受け送り出し続けようとするからだ。そこで次稿では教師が日常の生きられているロゴスとして暗黙裡に生成している方法を、その身体感覚に開かれるように伝えるための手練手管の報告として、子どもの「開かれ」を教師自身のそれと入れ子に脱入する身体感覚の方法へ学生を誘おうとする授業事例を叙述し省察する。即ち、存在することの不思議への覚醒が生成する場へ。世界は現れながら何度でも生まれつづけるという覚醒に開かれる場へ。

(この章瀬戸執筆)

[2・3章の参考文献]

- 川田順造・武満徹共著、『音・ことば・人間』、岩波書店、1992年
- 永井均著、『<子ども>のための哲学』、講談社現代新書、1996年
- 上野千鶴子著、「脱アイデンティティの理論」、上野千鶴子編著、『脱アイデンティティ』、勁草書房、2005年、1～41頁
- 千田有紀著、「アイデンティティとポジショナリティ」、上野千鶴子編著、『脱アイデンティティ』、勁草書房、2005年、267～287頁
- 野口裕二著、「臨床のナラティヴ」、上野千鶴子編著、『構築主義とは何か』、勁草書房、200年1、43～62頁