

紀 要 — 第 9 号 —

(昭 和 5 7 年 度)

研究紀要発刊にあたって	研 究 部	1		
研 究 報 告				
美術・音楽における研究ノート				
或いは、何枚かの頁から	山上 卓也・安藤 泰彦 小杉美穂子	3		
児童生徒の社会生活における積極性・持続性を高める、本校の「養護・訓練」と 「職業科」における教育課程の改善と指導方法の開発			佐藤 俊雄・片瀬千代子 藤原 哲・春原 克彦	19
持久走指導に音楽を用いたときの効果についての検討	土橋 佳代	44		
パーソナルコンピュータによる学習課題の提示の試み(1)	太田 悟	58		
印刷課程(活版印刷)における生徒の実態と用具の工夫について	辻 隆一	67		
いわゆる問題行動や発達のつまずきを持つ児童への指導内容・方法に関する一考察 — 文献・事例研究およびことばの獲得についての学習会を通じた研究 — 朝野 浩・片山田美子 森 卓也・天野 和彦 立林 直子(高木浩三)			70	
自閉症児のパニックとその指導について — 事例的考察 —	高乗れい子	77		
ことばのない生徒の他への自発的働きかけをうながす指導法の探究 — 事例的考察 —			小宮山芳徳	88
性教育についての一考察 — 精神薄弱児の性教育のカリキュラムの作成を旨として — 斎藤 嘉一・田村勢津子 玉垣 和子			95	
重さの指導実践報告 — 計量比較の段階の学習指導 —	小竹 健一	101		

美術・音楽における研究ノート

或いは、何枚かの頁から

山上 卓也 安藤 泰彦 小杉美穂子

何枚かの頁から……

……くりかえしであるだろう

一口に……

……課題としたい

実際の授業で……

……戯れとなるのではないか

まずは……

……絡まる湿原

まず必要なのは……

……有効な物を含んでいるような気がする

踊りが踊られるに従って……

……ある中洲近くに

PART 1 (はじめに)

何枚かの頁から、あるひとつの音色・調べしか聞かれないというのは、何かしら味けないものではないだろうか。ここでは、頁の左右に分かたれた右側は、左側の注釈/引用、あるいは、語られることによって左側に掘め捕られる思考の流れの支流/支流からの支流・沼地・湿原などとなるだろう。—注

$f \longrightarrow P$

「美術・音楽の授業は、子供達にとってどのような意味を持つのか、何の役に立つのか」という問いは、授業の場面に子供達と立ち会う私達にとって、素朴な疑問である。

しかし、この問いに答えようとする時、答えの内に、問いそのもののあり方までも消し去るある問題性を感じる。なぜならば、この問い「美術・音楽の授業は、子供達にとってどのような意味を持つのか、何の役に立つのか」は、既に、ある答えるべき形式を暗に含んでいるからに他ならない。答えの内容が、どの様であれ、「～に役立つ。～の意味を持つ美術・音楽の授業」の形式の内においてのみ、この問いには、答え得るのではないだろうか。

言い換えるならば、「果たして、意味を持つのか、役に立つと言えるのか」という疑問を思い起こす事は、問い「美術・音楽の授業は云々」そのものを消し去ってしまう(＜問い→答え＞の形式の不成立)とも言い得るのではないだろうか。

この事から、問う事/何を問うか・どの様に問うか/問いそのものをどの様に、この文面の内に置き得るかを

まずは、左の側は f (フォルテ) で始まる。

—でも、なぜ、 f (フォルテ) なの?

そう確かに、なぜか? 素朴な疑問だね。しかし聞きたまえ。

流れを流すために、すでに持たされていた勾配/研究紀要(この書かれゆく文字が活字体となって並ぶであろうある冊子)があったとしよう。

— $sigh$ / / ためいき / 欠伸 /

勾配と言っても、山と川を分かつ斜度、平野と河川、河岸と川を分かつ斜度がある。

— (ボリボリ、ボリッ)

f (フォルテ) はバケツである。高みに泉があった訳ではない。ゆえに、斜度の上部からバシャ/これが一番。ごらん、斜度を乗り越え、支流が支流を生み出す。三角洲の出現、逆流、浸食、浸入のすべて……オイ頭かいでないで、見てみなさい!

— うそつき

ゲッ/何故、君はウソなぞという言葉を使えるのか……いや、(気をとりなおし) よく見なさい。よく!

— だって、これ、みんな川じゃないか。

ほうーっ鋭い/確かに、なんと、これでは多数の支流

考えなければならぬのではない。

ひとつの問いを置き、それに向い合い答える事は、
〈問い→答え〉の内部、その限定の内で終始してしまう
のではない。

ひとつの問いは、問いの内に答えを／答え得る範囲を
持つ事によって、成り立つ。又は、問いの内に、すでに
答えが含まれると同時に、問い整しの道すじが方向づけ
られてしまうのではない。

このような道すじに沿い、到達した（し得るものであ
るならば）と思い、その答えを記された頁のそこに読ま
れるのは何であろうか。あるずれ。

たとえば、「情操豊かな・創造性に富む・人格形成の
ために」という項目を、情操教育とも呼ばれる美術・音
楽の教育目標の内から、問いに対する答えとして引き出
してみてもどうか。日々の授業に立ち会う私達にとり、
この目標は、あまりにも、かけ離れたものの様に
思える。— ずれ —

これらのずれを余分なものとして、切り離すのではな
く、ずれそのものを〈問い→答え〉の内に、あるいは外
へと据える事によって、ずれそのものを問う事はでき
ないであろうか。— 移行1

ある事象の群、美術・音楽の授業、美術・音楽、子供
達の表現活動／以上を言葉によって、掘め捕るこの文面
と、私達とのずれ。— 移行2 — このようなずれを
掘め手でもある文面の面に止め置くために、私達は、こ
の文面／研究ノートを以下の様に構成した。

No1 この研究ノートの、PART1、PART2、
PART3、の三つの部分に分けられている。それ
らには、とりあえず、(はじめに)より豊かな音楽
体験をめざして—「リズム指導」(美術通り)と
題がつけられ、この研究の題と同じように、その舞
台を暗示している。が、しかし暗示以上でも以下で
もない。

No2 それぞれのPARTは、左欄と右欄に分けて書
かれている。それらの意味づけは、各PARTでなさ
れている場合もあり、なされていない場合もある。
(人間には二つの目があるのだから、できるならば、
左と右を同時に読んで頂ければ幸いである。)

No3 三つのPARTを読めば(既にあなたは、PAR
T1を読んでいます)PART1からPART3への
流れと、PART2の流れが見られるだろう。これ
ら二つの流れは、一つの河川に流れ込むことで、そ
れ自らの内に逆流を起こし、いくつかの渦を形成す
るだろう。

No4 以上の項目を踏まえた上で、PART1は、(は

を持つ一本の河川にすぎないのか。

— ねえ、湿原はどうしたの。つくってくれるって
言ったじゃないの。沼は？ねえったら。

おお／Sigh／ためいき／あくび／zzz・・・

— ねえ、湿原は？バケツに水も、もうないの？
もう何も残っちゃいないの？ひとつも私には
残してくれなかったの？ねえ、ねえ、お話し
てよ。私にお話、聞かせてよ。

何も残らないのだろうか？

残せないのか？残さないのか？残すのか？

ある群 — 支流／声音・調べ／本流・す早い入れ替
わり・f(フォルテ)／p(ピアノ)・あく
び・勾配／斜度・三角洲の出現・湿原・掘め
捕る・(絡まる... /ずれ)

移行1 — ずれを切り離さず、内に、外へずれを据え置
く事と書きながら反復すること。据え置かれた事によ
って、ずれは、ある形式に掘め捕られるのではない。
ならば、外から又、外へのずれ／多種多様な振れ動き。
(を可能にする外を、呼び起こす事。呼び込む事。)

— ずれ／振れ動き —

移行2 — と書く事によって掘め捕る。掘め捕られるか
ら掘め捕るへの変化変容が、ここにもあるだろう。(こ
の事を以下の逸話と関連づけて考える事。)

— ある国に見られる囚人の福祉施設への労働奉仕によ
って刑が軽減される事。

移行2 — 掘め捕ろうとすれば、掘め捕られてしま
っているのに気づく。掘め捕るのではなく、絡ま
ってみようか。逃れ去る線を引きつつ、その線の
軌跡を前後左右(思考の後先・広がり)に捕らわ
れず、文の面で絡まるにまかせる。絡まり／振動
としてのずれ。

— 支流と支流が絡まる湿原

じめに)の言葉と共に、このノートの始めに位置する。

注 — 「ここで引用とは、いわゆる〈影響源〉ではない。それはむしろ引用符なしの引用、無限の移送と差異のたわむれである。影響源は、つねに起源へ中心へさかのぼろうとする。それに対してテキスト＝引用が明かすのは逆に、中心の欠如と、はじまりの不在—くりかえしであるだろう。」(宮川 淳)

— 幕間 —

ココニ書カレヨウトスルノハ、研究ノ結果デハナイ。「結果デハナイ」トイウノハ、ソレハ、到達サレター地点ヲ指シスノデハナク、アル道^{ミチ}ヨキニオケル、ヒトツノ標^{マカ}ノヨウナモノデアルカラダ。

— 〈道^{ミチ}ヨキ〉ハ、絶エズ〈外〉ヘト、逃^{のが}レ続ケル。

— 〈道^{ミチ}ヨキ〉ニ、オイテハ到リ着クコトガ目的ナノデハナイ。
引キ延バサレタ到達。或イハ、踏ミ迷イ。

シカシ、マタ、コレヲ研究ノ報告トサエ言エルカドウカ……。コレヲ書ク以前ニ、何ラカノ研究ガナサレテイタカ……。イヤ、コレヲ研究ノ結果ト呼ベルカドウカ……。

— ヘンゼルト、グレーテルハ、背後ニバン肩ヲ落トシナガラ、森ノ中ニ、入ッテイキマス。ヘンゼルハ、先へ先へト、グレーテルハ、幾度モ後ロヲ振り返リ。(トハイエ、ソノ、バン肩ハ、栗鼠カナンゾニ食ベラレテシマウノデスケレド……)

研究トイウモノヲ、ヒトツノ固定化＝習慣化サレタ形式ノ枠内デ考エルナラコレハ、研究デハ、ナイ。シカシ、ソレヲ絶エザル踏ミ迷イト考エルノナラ、コレハ、全ク、研究ソノモノデ、アル。

(故ニ、コレハ、研究デハナイ。)

PART 2 (より豊かな音楽体験を目指して — 「リズム指導」)

一口にリズム指導といっても音楽の中でのリズムは、音高の動き(メロディー)や音色と緊密に結びついているため、そういった要素を抜きにして音楽指導を考えることはできないと思われる。そのために授業等において生徒達がより自然な形で音楽体験を積み重ねられることへの配慮が必要であり、楽しんで音楽をやる場づくりをしなければならぬと考える。(注1)

(注1)

まず必要なのは、自分の耳で音を聞くことである。

これは、一見、余りに当然の事のように思えるが、その実、最も等閑に付されやすい事柄であり、耳が音を欲

○即興演奏による合奏（注2）

合奏という形態を取り上げたのは、楽器を演奏する上で生徒により多様な音楽的刺激を与えられると考えたからである。いくつかの与えられた音楽材をもとにして即興演奏し、その音の流れの中で生徒自らが音に働きかけていく行為を重視したいと考えた。（注3）

使用楽器

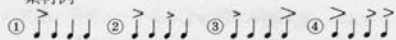
- ・リズム楽器 → 大だいこ、小だいこ、竹だいこ、コンガ、ボンゴ、各種打楽器等
- ・メロディー楽器 → ピアノ、エレクトーン、グロックンジュピール等
- ・その他の楽器 → サイレン、すず等、音色楽器

（この楽器区分は必ずしも厳密なものではなく、色々な打楽器をくみ合わせてメロディーを演奏したり、ピアノを打楽器のようにリズム楽器として使用する等の入れかえが可能である。）

○リズム楽器による即興演奏（注4）

拍打ちを基礎とした合奏の中で、アクセントの位置を変えることによってリズムを工夫する。

素材例






（アクセント記号の大小は、大きい方がより強い意味を表わしている。①②③④とも4拍を意味し、いわゆる4拍子の拍節構造そのものを表わしているわけではない。例えば③は①は②にも転化可能である。）

1拍の長さが固定されているために、拍の感覚を養うこともでき、さらにアクセントのつけ方や速さによってより複雑なリズム（1拍よりも細かい音符や長い音符又は休符）を工夫することも可能である。

演奏例 生徒(A) 大だいこ



（素材④）

これは素材④を速く演奏することによって、になり、1拍のとり方をに変えることによってになったものである。

○メロディー楽器による即興演奏

するという正当なる要求を最優先させるべきだという考えの故をもって、音そのものを聞き味わうという内的活動を通じて、自分に必要な音を自分でつくりだすという音楽体験を重視したい。

(E)という生徒は、タンバリンをたたかせると何の曲でも、



様子を見ていると、これは、休符の部分での手の動かし方から、単なる一つの動作として覚えていることであり、演奏中に、自分で自分の出している音をよく聞いていない、と思われる。

同様に、たいこなどを演奏している生徒の前で、指導者がつきっきりで、手を振り、指揮をする場合、その生徒は、まず、指導者の指示通りやろうとし、その動作を覚えようとする余り、肝腎の、音を聞くことを忘れてしまっているのではないと思われることがよくある。

たいこには、たいこの一定の音高や音色があり、それが、たたき方やばちの種類によって様々に変化するということに気付くことが、まず必要であり、リズムの指導も、そういった生徒の体験を無視しては考えられない。

（注2）

「即興演奏 — 前もって準備された楽符やスケッチ（暗譜も含む）によらず、演奏者によって直接自発的に生みだされる演奏をいう。～中略～ しかし、演奏という行為そのものが本来持っている一回性からして、いかに＜記譜された音の忠実な再興＞をめざしたとしても、やはり演奏自体に即興の性格が存在することを無視する訳にはいかない。～以下略」

— 標準音楽辞典 「即興演奏」の項

（注3）

音楽は時間芸術であるということは、しばしば言われることであるが、これは、平坦なる時間の推移を意味するものでは断じてあり得ない。

ある瞬間における響きは、時として、音楽の時間性というものに、鋭く対立する。

点Pにおける空間的傾向は、無限に音楽からの逸脱を志向し、単に音を聞く、という行為を上回るものを要求

・拍打ちを基礎とした合奏の中で、拍に合わせて即興演奏する。音高の選び方は特に指示しないかばちなどを使う場合（グロッケン等）は打鍵の正確さへの配慮が必要である。

・拍打ちを基礎とした合奏の中でいくつかの違う音を使ってメロディーを工夫する。

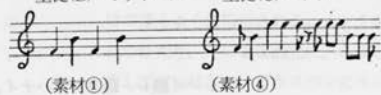
音の数の限定 2～3つの音を使って即興演奏する。

素材例



演奏例 1

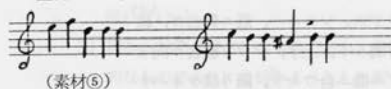
生徒(B) エレクトーン 生徒(C) ピアノ



(素材①)

(素材④)

生徒(D) 鉄琴 生徒(D') グロッケン



(素材⑤)

使う音を限定することによって、どうしても同じ音型のくり返しが多くなるが、逆にリズム的变化への工夫もみられる。

演奏例 2

生徒(C) ピアノ (素材④)

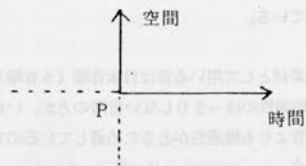


このメロディーは4拍子の拍節構造をもっているが、※はちょうど2小節目、4小節目の頭の部分になり、前後2小節づつが対の形になる。



※はこのメロディーにまとまりを与える重要なリズム

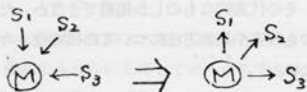
している。



それは、自己の感覚に対する暴力性にもとづくものであり、自己の感覚の客観化が求められている。したがって、既にここでは、聞くということを見るものが自己の内部に顕われてきているといってもよい。

点Pにおける時間的傾向は、その形式が置かれる所であり、瞬間の移動として認知される。

点Pの運動



S₁ = 合奏の中で他人の音

S₂ = 合奏の中で自分の音

S₃ = 指導者

M = 演奏者

これは、S—M間における相互作用を表わした図であるが、S₁、S₂、S₃の刺激によるMの反応を意味しており、Mの自発的な音への働きかけを促すべく目論まれている。

(注4)

— フリーリズムによる合奏の実践 —

音素材を用いず、「できる限り大きな音で」「できる限り小さな音で」「もっとはやく」「もっとおそく」等の指示だけで、様々な楽器を使い合奏する。この際、楽器の奏法についての指示は、ほとんどしないが、何度かやっている内に、多くの生徒は、音を出す方法を自分で工夫する。

(例) ピアノのクラスター (左右の手によるリズム的变化)、鉄琴のグリッサンド、かばちをおき大だいを軽く指でたたき、音高の違ういくつかのカンをたたく。

これは、(注1)で述べたように、自分で音を聞く、音

的变化であり、明らかに4小節を一単位とする形式が生
まれている。

・素材として用いる音は日本音階（5音階）やその他
比較的調性のはっきりしない音階の方が、いわゆる調性
三和音よりも融通性があるため適しているのではないか
と思う。

○その他の楽器による演奏

リズム楽器やメロディー楽器による合奏の中で、その
他の楽器を使って音の変化（音の大小、高低、より効果
的な音）を工夫する。

以上、各種楽器を使っての即興演奏を主体にした合奏
の実践について述べてきたが、具体的な演奏例について
は、その代表的なものしか掲載できなかった。演奏の記
録のとり方や発表方法についての研究は、今後の課題と
したい。

— 幕間 —

コレハ、思考ノ戯レ踊リリアル。

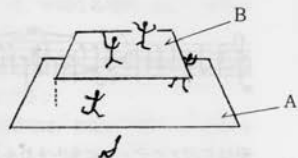
（故ニ、コレハ、研究デモアル。）

ソノ踊リハ、考エテミレバ少シ窮屈ナ踊リデス。ソコニハ、既ニ舞台ガ、設
エラレテイマス。踊リテハ、開幕ノベルガ鳴ルト、上手、ツマリ観客ニ向ッ
テ右ノ方カラ、舞台ノ中央ニ進ミ出テ、アル曲ニ合ワセテ、踊リ続ケネバナ
リマセン。曲ガ終ワレバ、終ッタデ、踊リ手ハ下手ニ、ツマリ観客ニ向ッテ
左ノ方ニ退キ、幕トナリマス。

ココデ 戯レ踊リハ 二重、ソノ本来ノ踊リヲ考エレバ 既ニ 三重デ
アル。ヒトツハ コレヲ書クコトノ、モウ、ヒトツハ 子供ノ活動ノ ソレ。
一問一 二重ノ舞台ヲ考エテミルコト。

（ヒトツノ 舞台（A）ノ上ニ……モウ、ヒトツ別ノ舞台（B）ガ設
ラレテイル二重ノ舞台）

- 1) ソコニ オケル 観客ノ役者、役者ノ踊リ手、ニツイテ。
- 2) 舞台ノ 意味スルモノニ ツイテ。
- 3) $n \rightarrow n+1$ ノ機能トシテ、舞台A — 舞台B、頁ノ
左枠 — 右枠 ニツイテ。
- 4) 例エバ 舞台B上デ 踊リガ踊ラレテイタシテ ソコデ 流レ
ル曲ノ作用ニ ツイテ。
- 5) 疲レテキタ観客ノ役者 ニツイテ。



の変化を工夫する、という事を中心的なねらいとした指
導であるが、余りにしばしば行なうと、音の出し方が安
易に習慣化してくるため、十分な刺激にならない。単に
大きな音や奇妙な音は、ただそれだけでは音楽的刺激と
は呼べない。しかしこの方法は、合奏指導を考える上で
の一つの底流として、有効なものを含んでいるような気が
する。

資料： 実践例テープ

1. 57年音楽クラブ（中・高）による練習録音テープ、
I II III IV
2. 56年、57年学校祭、中学部、音楽クラブ舞台発表
録画テープ
3. 55年学校祭、音楽クラブ舞台発表録画テープ

PART 3 (美術通り)

NOTE 1 描画活動における基本的な構造

或いは、それに向うらせん状の線

“実際の授業で行なわれた或る描画活動を通して、その中の基本的な要素を抽出し、分析すること。”

これが、らせん状の線の方向づけとなるはずである。

(注1)

注1) 或る描画活動とは、次のことをさす。

“水で濡らした画用紙の上に、ガラスペン¹⁾で濡らした画用紙の上に、ガラスペン²⁾につけて描く³⁾”

1) 画用紙は、あらかじめ全面を或いは、その一部を水で濡らす。但し、“全面を水で濡らした場合でも、描画活動中の水の乾燥によって、画面に含まれる水分は、均一にはならない。”ということを読み続ける者は、注意しておくこと。

2) インクは数色用意され、ガラスペンにつけて描くように指示される。インクを筆につけたり、そのまま画面に、こぼしたりしてはいけない。ガラスペンにインクをつけないで描いてはならない。(何も描けない。)

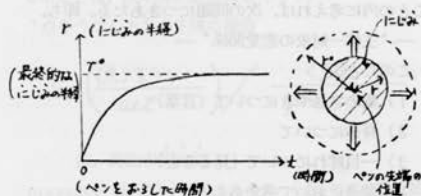
3) 何かの対象(想像的なものであれ、具体的なものでもあれ)を描かそうとした訳ではない。

1-1 点をうつこと

或いは、“にじみの物語り(第一章)”

点をうつという画面への働きかけは、即座に、点のにじみをうろみだす。にじみは、点をうつ、という動作によって、引き起こされるが、一旦、ペンがおろされてしまえば、インクは、ペン先を離れ(描く者の手を離れ)、徐々に、だが、すみやかに拡がり始め、放射状のにじみをつくりだす。(注2)

注2) にじみの速さは、大体、この様な曲線で表わされると思われる。



一線一 (1)

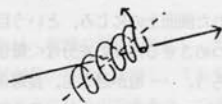
(当初、以下のように書かれる予定であった。)

踊りが踊られるに従って、ここには、何本かの軌跡=線が残る。

一つの線は、子供の描画活動を常に相手としながら、近づき、離れ、それと絡まるらせんを描くだろう。

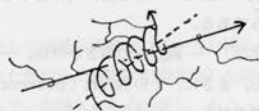


また、一つの線は、直線であり、らせんと交叉する。この線は、最初のらせんにも増してせっかちであり、あまりにも答えを急ぎ過ぎ、道筋をつけたがる。



らせんは、この線に比べれば頼りない。常に、相手にばかり気をとられ、一体自分が何を踊っているのか分からなくなったり、直線にこづき回され、相手の足を踏んでしまったりするだろう。

これら二本の線に加えて、少し毛色の変わった線がある。



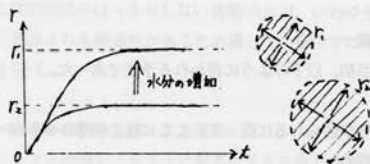
それは、気まぐれ気ままな、一種の雑音であり、絶えず、直線、らせんの二本の線にちよっかいをだし、まぎれ込む。が、その正体については、不明な所が多い。

彼ら 雑音一線は、確かにこの踊りにおいては、雑音であるのかもしれない。しかし、この踊りが踊りとしてあるのは、もしかすると、彼らのお陰かもしれない。

らせん、直線、雑音一線は、とは言え、それらに固有の明らかな輪郭を見せ続ける訳ではない。それらは、ある時は絡まり、縫れあい、互いに見分けがつかなくなりつつ、急速に旋回するだろう。

(なんのこっちゃ)

にじみの最終的な大きさ、形態は、主として画面に含まれる水の量によって決まる。当然、水分が多ければ、そのにじみは、大きく拡がる。



従って、一つのにじみに限れば、部分的な水分の量の差は、その形態を決定するだらう。



だが、このようなことは、描く子供にとっては、余り、関係のないことである。

さて、

描く者の手を離れた画面上のにじみ、という自律的な動きは、それを見つめさせるだけの充分な<驚き>の要素を含んでいるだろう。—短か過ぎも、長過ぎもしない、にじみの或る拡がりの、そして、それを見る時間—それは、画面の<裏切り>とも言うるかもしれない。

—<裏切り>というからには、既に、点をうつという画面への働きかけの中に、現われるであろう形態<点>が、予想されていることを意味している。しかし、現われるのは<点>ではなく、ある自律的な動きを伴った拡がり、にじみである。

描く者の手は、—画面への働きかけは、—描かれたにじみから、まさに、その現われ (presence) によって、切り離される。

点をうつという行為は、主体の中で、次のように構造化されているだろう。

$$S_i: \frac{\langle \text{点} \rangle \text{うつ}}{\text{act}} // \left(\frac{\langle \text{点} \rangle}{\text{presence}} \right)$$

即ち、動作 (act) は、画面上の現われ (presence) を<点>として、予想する (for-see = 前もって見る) ことによって、<点>をうつ行為として意味づけられている。

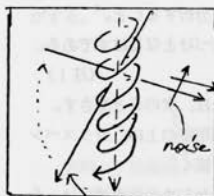
ア) もし、その行為によって画面に現われるのが、実際に (点) であれば、(変な言い方だが、<点>として意味づけ可能な現われ (presence) であれば、)

—線— (2)

(次の図は、整理できていない為に、書かれなかった。)

— 三つの平面がある —

PLANE 1



MEMO

- 主体の平面 (主体がゆらがない)
- 研究ノートの平面
- “私”の平面
- 微分可能な線

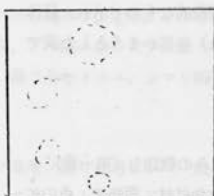
PLANE 2



MEMO

- <ずれ>の平面 (ずれを感じる)
- 加速度的、時間的平面
- PLANE 1の線の揺れ動き、移りゆき、振幅を表わす線、破線

PLANE 3



MEMO

- ずれそのものの平面
- 不可能な平面
- 破線の間によってひかれた線
- それによって暗示される平面

(PLANE 2の<ずれ>は、PLANE 1に対するPLANE 3の力として説明される。か)

—問い—

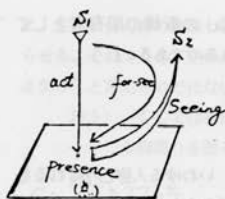
<見る>こと或いは<見える>ことを<私か>見る>ことの内に考えれば、次の問題につきあたる。即ち、

— “主体—対象の恋愛関係” —

このことを

- 1) 愛のささやきについて (言葉)
- 2) 身体について
- 3) 一目ぼれについて (見ること)

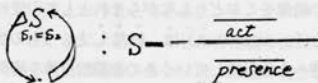
との関連において考えること。



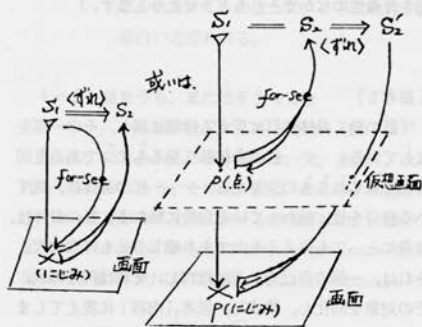
それを見る (seeing) 主体の内に、その現れ (presence)は<点>として、取り込まれ、点をうつという行為と因果性において密着する。

$$S_2: \left(\frac{\langle \text{点} \rangle \text{をうつ}}{\text{act}} \right) / \frac{\langle \text{点} \rangle}{\text{presence}}$$

ここでは、画面に働きかける主体 S_1 と画面上の現われ (presence) によって働きかけられる—<見る>ことによって、現われ (presence) に働きかける。—主体 S_2 との間に、ずれはほとんどなく、「点をうつこと」は、完結したサイクルを描くだろう。しかし、実を云えば、逆に、この様な完結したサイクルによってこそ「点をうつ」ことが、確固としたものとして、構造化されてきたのではないか。



1) ところが、画面に、にじみが現われる場合、主体 S_1 、 S_2 の間に、明らかなずれが生じる。



このことは、次の様に表されるだろう。

「点をうつこと」の主体の構造

$$S_1: \left(\frac{\langle \text{点} \rangle \text{をうつ}}{\text{act}} \right) / \frac{\langle \text{点} \rangle}{\text{presence}}$$

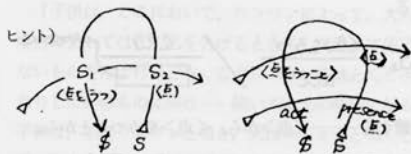
は、画面の現われ。

presence (にじみ) \neq presence (点) によって<裏

[参考1]

—問い—

「点をうつ」ことと、J. ラカンの ボワン・ド・キャピトンをこじつけて考えてみる



[参考2]

「私に見えている花は物として外的世界に実在する対象ではない (これを物的対象と呼ぼう) ではなく、意識の中に内在する、単なる意識の対象 (これを意識対象と呼ぼう) であるに過ぎない。この事態をフッサールは対象の志向的内在と呼んだのであろう。この二つの「対象」は、全く身分の異なるものであって混同は許されないものである。」

「われわれは、意識の対象を外化し、そこに外的対象、すなわち物的対象の存在を措定し、それを意識の原因と認めるといことになるのであろう。つまり、今、私に一輪の花が見えているとき、この私の視覚的な意識を惹き起こした原因があるはずだと考え、その原因をこの当の意識の外に求め、これを外的世界における実在として仮に構成するのである。この意味で、物的世界は典型的に仮構 (フィクション) である。」

「現象として意識の中において一方の極に分節され、概念化された気付きの様態 (引用者注) を記号として、それによって、仮構された心を表し、かつ、この記号によって、本来、仮構でしかない「心」についてあれこれと判断し、推論し、憶測するのである。具体的に言うならば、今、対象がしかじかに見え、また、聞こえているということを記号として、そこから、その背後に、そのように見たり、聞いたりしている「心」が存在すると判断し、そして、その心の状態を推理し、判断するのである。」

(引用者注) 根源的現象としての原意識そのもの (茫洋とした未分化段階の意識—理念型としての) の中においてアブリオリな傾向性によって分節された二極として、彼は、一方を「意識対象」、もう一方を「気づきの様態」と呼ぶ。

air-pocket によって一裏切られることとなる。そのとき、裏切り一裏切られることは、一種のマゾヒステックな快感となるのではないか。

……以下、しばらくは、にじみの描画活動における、新たな presence の出現を観賞してゆきたいと思う。

1-3 様々な画面上の現われの観賞

— 或いは、にじみの物語り (第3章) —

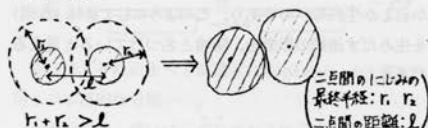
1) 二点のあらわれ

二度目、或いは、それ以降にうたれた点は、決して孤立した点として画面にあるのではない。次の点がうたれるや否や、その点のにじみと共に、点相互の間に、言ってみれば、見えない線が弓かれる。即ち、それらの点によって、新たな図形が形成される。(ゲシュタルト理論による「よき図形」)



即ち、たとえ、うたれるのが一点であっても、画面上には、その都度、新しい形態が現われる。更に、二点間の形態の対比 (にじみの差による、大きさ、形の対比) や、異なる色のにじみであれば、起るであろう色彩対比 (明度・彩度・色相對比) などは、一点の内にはなく、二点相互の関係性において、現われる現象であろう。

この、にじみの描画においては、二点をうつことが、そのまま、直接的に画面上で、独特の形態をつくりだすことがある。



即ち、二点が接近してうたれた場合には、二連球菌状の形態が生じるだろう。又、異なる二点の実際の混色が見られる場合もある。

この様に、更に点、或いは、線などが画面に描かれるに従って、その都度、新たな presence が現われる。

2) 連続した点をうつことによって現われるいくつかの形態

A 接近してうたれた二点より



— 問い —

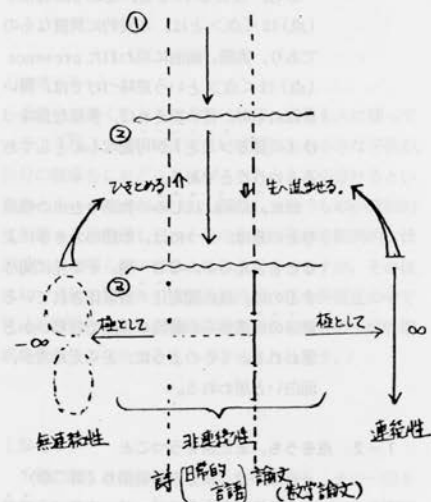
マゾヒズム、或いは、サディズム (以下 S-M と略) — その裏切りの構図 — によって考えること。

- 1) S-M に見られる反復、繰り返しについて
- 2) 他者或いは自己との同一化の不可能性について
- 3) 快楽の引き延ばしと「欲望の増大」について
- 4) 蠟燭の使用法について

— 線 — (3)

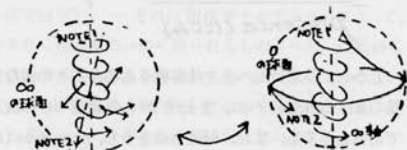
(包装紙に、次の図が走り書きされていた。)

— 直線と破線ではなく、一種類の破線しかない —



— 線 — (4)

(画面上に表わされた線=図形とは、現れ—一つの姿ではないだろうか。時として私達は、その姿の美しさに捉われてしまい、意図せざるものによって自分が左右されている事に気づかぬ場合がある。確かに、その姿は目を奪う。さて、次の図は、ここに書くか書かないかが問題となった。なぜか……。



球体をらせん上の点を不動点として裏返す変換
そこで問題

A1. モール状態



A2. 密集状態



A3. スクラム状態

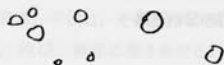


B 離れてうたれた二点より

B1. ライン状態



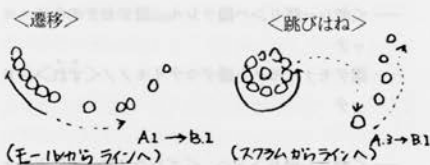
B2. 分散状態



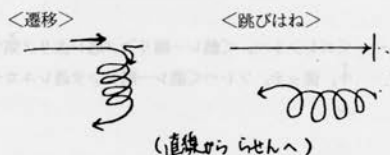
これらの形態は、単独で現われる訳ではなく（時にはそのようなこともあるが）様々な線の形態と共に、次に示される<遷移><跳びはね><二重化>を通して、複雑な絡まりを見せる。

3) 各種形態間の<遷移><跳びはね><二重化>のいくつかの例

ア) 点による形態間の—



イ) 線による形態間の—



—問い—

一つの姿に捉われず、その姿から多様な意味を引き出すには、どのような方法・視点の変換が必要か。

- 1) 一つの図形の多義的使用
- 2) いくつかの図形の並置
- 3) 一つの図形の変形/移動/変換操作
- 4) 図形への言葉の記入しなおし、ずらし
- 5) 変換操作自体の図形化

等について、一線(1)~(5)及び、その他の図形を参考にしながら、考えること。

—問い—

私達には、分らないことが多すぎる。—しかし、'わからない'というのは一体どういうことなのだろうか。

—それは単に'言葉で言い表わすことができない'ということではないのか。—しかし'言葉で全てが言い表わしうる'と誰が言ったのか。—'言葉で言い表わしうるのは、高々、言葉で言い表わしうるもの全て'ではないのか。—これは、同語反復だろうか。—しかし、'言葉で言い表わしうる全て'でさえ、それは言葉で言い表わしうるかと誰が言えるのか。—いや、言葉で言い表わすとは、そもそも何であるのか。—

コレハ、<戯レー踊リ>デハナイ

—「コレハ」ト言ッテ途端、<戯レー踊リ>ハ、ソコカラ逃レ去ル

(從ッテ「コレハ、<戯レー踊リ>デアル(ナイ)」トイウ、言表ハ、成立シエナイ。)

—<戯レー踊リ>トハ、常ニ、「コレ」或イハ「ココ」カラ、逃レ去ル^{のが}動キニ他ナラナイ(コノ、言表カラモ……。)

—描画活動ニシロ、コレラノ言表ニシロ、ソレラハ「ソレラハ」トイウ限りニオイテ、<戯レー踊リ>デハナイ。ソレラハ、「踊リ」、マタハ、「戯レ」ニシカ過ギナイ

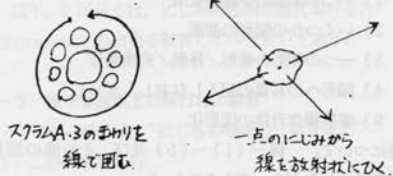
(子供ノ遊び、大人ノ遊びモ、マタ)

—固定化、観念化、実体化サレタ途端、<戯レー踊リ>ハ、逃^{のが}レイク

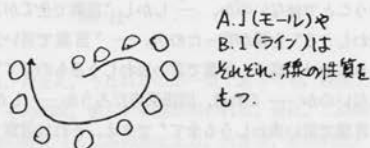
—シカシ、観念デナイトシタラ、ソレハ、イッタイ何ナノカ

注) 一本の線も又、にじみによって面白い状態をつくりだすことに、ここで注意しておこう。

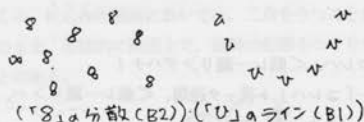
ウ) 点系列から線系列への独特の「跳びはね」



エ) 点と線の「二重化」



線で描かれた簡単な小さい図形は、それがいくつか描かれることにより、点の性質を含む。



注) 引き続いた一連の動作による形態変化を「遷移」、形態変化に際し、動作の不連続性がみられる場合には、それを「跳びはね」と曖昧に規定した。

これらの「遷移」「跳びはね」「二重化」等の移行により、様々な形態が、画面に交錯しつつ、現われては消えてゆくことになる。

NOTE 2 ひとつのまとめ、或いは、直線的こじつけ — 子供と画面との相互作用 —

- 描画活動は、子供と画面との相互作用によって進行する。
- 相互作用というのは子供が画面に働きかけること、そして、それによって生じる画面上の「現われ」からの

(ソシテ、再ビ「何ナノカ」トイウ問イ)

— ソレハ、言葉デアル

<戯レー踊リ>トハ、言葉ナノカ

— ソウダ、ソレハ、言葉ダ

シカシ、何モ意味スルコトノナイ言葉

— ソレハ、音カ

イヤ、音デハナイ、<声>ダ

— 声……誰ノ……

誰ノ、声デモナイ声ニヨotte語ラレタ言葉

< — >

— オドリヲドリ〔踊リ〕(名)①音楽ニ合ワセテ、身ブリ・手ブリヲスルモノ。②舞(マイ)③〔躍トモ〕トビハネルコト。④借金ノ書キカエノ月ノ利子ガ重ナルコト。……ハ、<戯レー踊リ>デハナイダロウカ。

— 渥原 —

入口・出口のない迷路 — どこも入口・どこでも出口
— 入口なしの出口なし — どこかへの道はどこにも開き、けれど、どこにも行き着かない — 開き続きのing
— 入口、出口のない迷路

— 「踊ル」・「踊ラサレル」、「戯レル」・「戯レサセラレル」……能動・受動から<戯レー踊リ>ハ逃レル

— <戯レー踊リ>ヲ踊ルノハ モハヤ「私」デハナイ。マタ、「アナタ」デモナイ

— シカシ、<戯レー踊リ>ハ 踊ラレル

— <戯レー踊リ>ハ踊ラレル。誰デモナイモノニヨotte

— 誰デモナイモノト誰デモナイモノノ<ずれ>ニヨotte

— <戯レー踊リ>トハ、<ズレ>ノ動きニ他ナラナイ

— <ズレ>トハ、<戯レー踊リ>ノ逃レ去リノ気ツキ、従ッテ、ソレハ<戯レー踊リ>ヲ逃レユカセル

— 故ニ

子供への働きかけ（或いは、その現われを<見る>こと）、の二つの契機によって成り立つ。

・画面上の現われというのは、後から付け加えられた一形態ばかりでなく、その付け加えによる画面全体の生まれ変わりとしての画面の現われをも指す。

・子供が、画面に働きかければ、画面が変化していく様に、画面の子供への働きかけは、<驚き>或いは<裏切り>といった形で、主体の位置をずらす。

・しかし、画面の働きかけとは、画面上の現われを<見る>こと（意味の覆いかぶせ）である以上、その働きかけは、<見る>主体の文化的なコードに規定されざるを得ない。が、又、画面上の現われは、規定されつつ、つねに、はみ出す部分を持つだろう。

・つねに、はみ出す部分があるからこそ、現われは、多様な意味の覆いかぶせ（<見る>こと）を可能にする。

・画面の働きかけは、一方向的ではなく、多様な方向を持ち得る。子供は、その多様な可能性の一つを選びとり、再び、画面に働きかける。（或いは惰性で。）

・しかし、描画活動にとって、本質的なのは、<見られた>もの（覆いかくされた意味）にあるのではなく、つねにそれが、裏切り一裏切られる、ことである。

・そのとき、主体の選びとりは、一つの賭け一戯れとなるのではないか。

ズレ・ズレ・ズレ・ズレ・ズレ……………
……………ズレ/<戯れ一踊り>

— <ズレ>ハ、<裏切り一裏切ラレ>ニオイテ、呼び起コサレル

— 何ニ、裏切ラレルノカ……………アナタハ。
（ト、呼びカケレバ私ガウマレ）

— 私ニ、ソレヲ書イタ私ニ
ソレヲ書イタアナタニ？ ソレヲ書イタノハ、アナタジャンナイ？

— ソウ、ソレヲ書イタノハ、私ダケレド…………… <ズレ>

ソレジャ、裏切ラレルノハ、ドチラナノ。
アナタナノ、ソレトモ、ソレヲ書イタアナタナノ

— <裏切り一裏切ラレ>ル時、私ヤ私ハ、何処ニイッテシマウノカ……………<私>カラ離レ、
（「サウウナラ」トイ言葉ト共ニ、離脱成功）

— 故ニ、
<裏切り/裏切ラレ>/ズレ・ズレ・ズレ……………
— トコロデ
ズレル（下一自）①スベリ移ル②イザル③ピントガハズレル……………ハ、<戯れ一踊り>デハナイカ

— シカシ、トコロデ、話ハ変ワルガ（実ハ、全然変ワラナイ）<戯れ一踊り>トハ、イッタイ何ダノ
（何ダトハ、何ダ）ウタンダ
（ンダ、ンダ）

— <戯れ一踊り>トハ、言イ換エ/反復・繰り返シ/断定/ハグラカシ/固着/トビハネ/ピントハズレ/バラノイア/スキゾフレニア/喚喻/隠喻

/ズレ/ズレ/ズレ…………… /< >/……………
デシカ語り得ナイモノナノダ。ソウダ。

— 故ニ
<戯れ一踊り>
/<湿原/砂>
/<死者/空の青み>

— 空の青 —

いま、ここで、空を見上げてみても、
空の青みは、空によって、或いは、その青さによって
覆い隠されています。

「死者／空の青み」

ここに一冊の本があり、背表紙には「死者／空の青み」と
こう書かれています。それは『死者』という小説と『空
の青み』という小説と一緒に入っている本です。『死者
／空の青み』という小説はどこにもありません。『死者
／空の青み』という小説はどこにもないということで、
「死者／空の青み」は、『死者』や『空の青み』という小
説から切り離され、一つの言葉として立ち現れてきます。

「死者／空の青み」

「空の青み」という言葉は「死者」という言葉によって
‘空’ やその ‘青さ’ から、
また「死者」という言葉は「空の青み」という言葉によ
って ‘死者’ の臭いから、解放されています。

「死者／空の青み」

それは、『死者』という小説や『空の青み』という小説
或いは、‘死者’ や ‘空の青’ のイメージを一挙に呼び
起こしながら、それらすべてを同時に切り離します。

そのとき「死者／空の青み」は、呼び起こし一切り放つ
‘言葉’ として、一つの地平を垣間見せてくれるように
思われます。

— 湿原 —

「子ども達は湿原が好きです。なぜって遊ぶには、もっ
てこの場所 — くねくねと細い迷路 — 水の流れ。一
本を辿り始めると次の角では、さっき別れた3本の内の
1本に出会う。でもいつも始めての出会い。How do
you do? 出会いの場所では、水のざわめき、微かな
ざわめき — 小さな洲までできてしまう。気が向けばその
上でひと休み。夢を紡ぐ、たっぷりと。糸は無数に流れ
着く、あっちの支流、こっちの支流から。休み疲れれば
又流れに沿って、絡みを絡ませ、いくつもの中洲。けれ
ど彼等の一番のお気に入り、それは浮島 — その下をも
ぐること。裏を見るんじゃない、もぐりこんでしまうこ
と。そして、プイと浮き上る。思ってみなかつた糸／流
れの上に／ある中洲近くに。」