

研 究 紀 要

XLIV

創立 75 周年記念号

エリザベト音楽大学

Elisabeth University of Music

2024

研 究 紀 要

RESEARCH BULLETIN

XLIV

創立 75 周年記念号

Commemorative Issue

Celebrating the 75th Anniversary
of the Founding of the University

エリザベト音楽大学

Elisabeth University of Music

2024

創立75周年記念『エリザベト音楽大学研究紀要』刊行によせて

学 長 川 野 祐 二

エリザベト音楽大学は、原爆投下により廃墟と化し、人々の心が混迷の状況にある敗戦直後の広島において、ベルギー出身のイエズス会士エルネスト・ゴーセンス神父（1908–1973）により、1948（昭和23）年に大学の前身である広島音楽学校が設立され、2023（令和5）年に創立75周年を迎えました。

創立者は「中世において、ゴシック様式の大聖堂の近隣に、教会典礼に奉仕する小さな音楽学校が設置されたように、自分も同様な学校を作りたい」と願い、音楽の実技指導に偏ることなく、グレゴリオ聖歌をはじめとする宗教音楽、一般教育科目及び外国語科目にも注力する教育（「建学の精神」より）を実践しました。現在、その精神を活かした教育理念「教養・実力・慈愛のある音楽家の育成」及び行動標語「音楽をとおして 私が変わり 世界を良くする人になる」のもとで、一人ひとりを大切にする音楽教育を行っています。イエズス会が設立母体となっている高等教育機関は、世界に約200校ありますが、その中で本学は、音楽学部のみ単科大学という稀有な存在です。

音楽大学では、学生・教職員による演奏活動が盛んなことは当然です。本学では、教員の研究活動の成果を学内外（国外）に発信するべく、紀要『芸術と神秘（Ars et Mystica）』誌を1957（昭和32）年から1973（昭和45）年まで19巻刊行しました。その後、しばらく紀要の刊行は途絶えましたが、教育・研究活動をより高度なレベルに引き上げるために、1981（昭和56）年から『エリザベト音楽大学研究紀要』を毎年刊行し、現在に至ります。短期大学から4年制大学への昇格（1963年）、さらに大学院設置（修士：1990年、博士：1993年）に際して、毎年刊行される紀要の存在は重要な意味をもちました。

創立75周年を迎え、演奏系教員は、「創立75周年記念演奏会シリーズ」として広島交響楽団と共にソリストを務める演奏会に出演しています。理論系教員は研究紀要に投稿することにより、充実した研究紀要第44号が完成いたしました。研究紀要等編集委員会委員長及び委員の皆さまに心より感謝を申し上げます。

研究紀要の出版により、教職員一人ひとりの日々の研究成果を学内外に発信し、さらになおいっそう深化させることを祈念して、刊行の挨拶といたします。

祝 エリザベト音楽大学創立75周年

エリザベト音楽大学前学長
中村英昭

エリザベト音楽大学創立75周年に際し、心よりご祝辞を申し上げます。

1973年の創立25周年記念演奏会に出演した私にとって、ここ迄の本大学の歩みを考えると、大変感慨深いものを覚えます。

多くの方々の献身的な努力により、本大学は大学院修士課程、博士後期課程を有し、海外からの留学生も在籍し、国内外で活躍する優秀な教授陣が揃い、建物設備も完備され、安定した財務状況を持つ、高く評価される音楽大学へと発展して参りました。

1973年に私は大学オーケストラのメンバーとして県外への演奏旅行に参加しました。その際、私にとって生涯忘れることが出来ない思い出があります。4公演が開催された地は卒業生が少人数であるにも関わらず、会場は多くの聴衆で埋め尽くされ、熱気に溢れていました。それは当然の事のように振る舞っておられる卒業生達の献身的な働きの結果であり、母校への感謝の言葉や本大学の創立者である故ゴージェンス神父への尊敬の気持ちを口々に述べられる母校愛に溢れた姿に、本大学出身者でない私は本当に感動しました。本大学の設立に際し、被爆後の広島の様状を目にした故ゴージェンス神父が、「広島は街そのものが不毛の地となろうとも、人々の心には必ず『美』を愛する心が再び芽生えてくることを固く信じ、芸術を愛し『美』の追求に真摯なる人材の育成を行いたい」と抱いた崇高なる人間愛と芸術（音楽）への情熱、音楽の持つ力を信じた思いが、母校愛に溢れた卒業生に受け継がれていることを知りました。その事によって、私は本大学に対して「畏敬の念」を抱き、また「その大学で教える責任の重さ」も感じました。この二つの思いが、在職中どの様な難しい状況に直面しても、私の心の支えになったと思っています。

ヨーロッパ音楽の源泉である「グレゴリオ聖歌」を必修とする我が国唯一の音楽大学として、また教職員が一人一人の学生を厳しく暖かく、実にきめ細やかに教育する姿勢は、故ゴージェンス神父の意志が受け継がれていると確信しています。

平和文化都市広島に相応しい音楽大学として、更なる発展を祈念し、お祝いの言葉とさせていただきます。

目 次

創立75周年記念

『エリザベト音楽大学研究紀要』刊行によせて

エリザベト音楽大学学長

……………川 野 祐 二……………

【祝 辞】

祝 エリザベト音楽大学創立75周年

エリザベト音楽大学前学長

……………中 村 英 昭……………

【寄稿論文】

芸北神楽に関する一考察

— 広島県の神楽を考える — ……………片 桐 功…………… 1

* * *

6つの入祭唱における音楽的強調の考察

— 教父神学の視点を通して — ……………佐 々 木 悠……………11

メディアの変容

— ミキス・テオドラキスのオペラ『メディア』第一幕 — ……………佐 藤 りえこ……………25

大学体育におけるダンス教育の実践

— 教職課程を履修する音大生を対象として — ……………菅 尾 尚 代……………39

アート・マネジメント教育の10年を振り返る

— エリザベト音楽大学音楽コミュニケーションデザイン専修の軌跡：
大学の社会連携と人材育成に向けて — ……………壬 生 千恵子……………53

よこはまりズムあそびの実践の特徴

— 石井千枝子保育者所属のX保育園に着目して — ……………三 村 真 弓……………63

* * *

音大生の英語学習の取り組みへの軌跡

— 学生の自己リフレクションを振り返って — ……………カーク 美 佳……………77
深 澤 清 治

ギター奏者による音楽療法への提案

— 授業実践に基づくギター奏法の平易化を中心に — ……………藤 井 康 生……………85

* * *

エリザベト音楽大学創立75周年記念演奏会Vol.1に出演して ……………久 保 千 尋……………93

エリザベト音楽大学 幼児音楽教育専修の特色

— 特に科目「モンテッソーリ指導法Ⅰ～Ⅳ」の独自性について —
……………島 田 美 城……………97

* * *

修士論文要旨…………… 101

CONTENTS

Prologue to the Publication of “RESEARCH BULLETIN XLIV” Commemorative Issue Celebrating the 75th Anniversary of the Founding of the University	Yuji Kawano..... President of Elisabeth University of Music
【Congratulatory Address】 Celebration of the 75th Anniversary of the Elisabeth University of Music	Hideaki Nakamura..... Former President of Elisabeth University of Music
【Contributed Paper】 A Study of Geihoku Kagura: Thinking about Kagura in Hiroshima Prefecture	Isao Katagiri..... 1
* * *	
Exploring Musical Emphasis in Six Introitus: Through the Perspective of the Church Fathers' Theology	Yu Sasaki.....11
Adaptation of Medea: Mikis Theodorakis' opera <i>Medea</i> , Act I	Rieko Sato.....25
Introducing Dance Education into College Physical Education: A Case Study of Lesson Series for Music Students in a Teacher Training Course. ...	Hisayo Sugao.....39
A Reflection on The Art Management Education for Last Ten Years: The Tracks of Music Communication Design Course in Elisabeth University of Music—for the Society- University Cooperation and Personnel Training	Chieko Mibu.....53
Features of the Practice of "Yokohama Rhythm Play": Focusing on the X Nursery School Belonging to Chieko Ishii	Mayumi Mimura.....63
* * *	
Approach to English Language Learning for Students of Music University: Overview of the Students' Reflections	Mika Kirk.....77 Seiji Fukazawa
Suggestions for Music Therapy by a Guitar Player: Focusing on Practical Simplification of Guitar Playing Techniques in Class	Yasuo Fujii.....85
* * *	
A Report of the Elisabeth University of Music 75th Anniversary Concert Vol.1 ...	Chihiro Kubo.....93
Characteristics of the Early Childhood Music Education Program: The Uniqueness of the “Montessori Teaching Methods I–IV” at Elisabeth University of Music	Miki Shimada.....97
* * *	
Summaries of Master's Theses.....	101

〈寄稿論文〉

芸北神楽に関する一考察 — 広島県の神楽を考える —

片 桐 功

(2023年8月28日受理)

A Study of Geihoku Kagura:
Thinking about Kagura in Hiroshima Prefecture

Isao Katagiri

Hiroshima prefecture is one of the most famous kagura centers in Japan, and nearly half of kagura in Hiroshima prefecture is Geihoku kagura. In this paper, we focus on Geihoku kagura and explore the characteristics of kagura in Hiroshima prefecture, discussing 1) the characteristics of Geihoku kagura, 2) Omoto kagura, 3) the change of kagura in the Geihoku region, and 4) Geihoku kagura phenomenon of Junijingi kagura (kagura offering twelve dances) in the southern part of Aki.

As a result, I concluded that although Geihoku kagura wears gorgeous costumes and dances splendidly, it is a latecomer introduced from the Iwami region of Shimane prefecture, and that the Junijingi kagura dancing to simple, repetitive music in plain clothes, originally from the Geihoku region but now remaining in the southern part of Aki, has the original purpose of kagura and should be more carefully preserved and handed down.

Key Words : Geihoku kagura, Junijingi kagura, Omoto kagura

序

神楽は日本全体では4つの種類があると言われる。第1は清浄な女性による舞を中心とする巫女神楽, 第2は素面の採物舞と、面を付けた神々や悪霊が登場する神能から構成される出雲流神楽(別名、採物神楽), 第3は湯釜を舞場の中心に据えて湯立をし、釜の回りで舞いを舞う伊勢流神楽(別名、湯立神楽), 第4は獅子頭を神座として神を勧請し、その舞によって悪霊を退散させる獅子神楽である¹⁾。そうした中で広島県の神楽は出雲流神楽の流れに分類され、非常に盛んである。神楽はまさに広島県が誇ることのできる独自性ある文化である。

かつて神楽研究者の三村泰臣は、広島県内の神楽を詳細に調査し、地域別に5つに分類したが²⁾、それが現在では一般に受け入れられている。その第1が安芸北部の三次市・安芸高田市・北広島町・

安芸太田町に展開する芸北神楽, 第2が安芸南部の広島市・廿日市市・大竹市に展開する安芸十二神祇神楽, 第3が瀬戸内の島々とその沿岸に展開する芸予諸島の神楽, 第4が旧比婆郡内とその周辺の一部地域に展開する比婆荒神神楽, 第5が比婆荒神神楽を除く備後地方と、安芸の一部にまたがる広い地域に展開する備後神楽である。

こうして5つに分類される神楽をもつ広島県は全国有数の神楽どころとして知られ、約300近い神楽団が活動しているが、その半数近くは芸北神楽である。広島県の無形民俗文化財に指定されている神楽を見ても、その約半数は芸北神楽である³⁾。

そこで広島県の神楽を考える本稿においても芸北神楽を中心とし、以下1. 芸北神楽の特徴, 2. 大元神楽, 3. 芸北地方における神楽の変遷, 4. 安芸南部における十二神祇神楽の芸北神楽化現象、と論を進めながら、広島県の神楽の特徴を考えてみたい。

1. 芸北神楽の特徴

まずは芸北神楽の特徴から考えてみよう。見所は何と言っても一着何百万円もする豪華絢爛な衣装を着用し、火炎や煙で登場したり、蜘蛛の糸を投げかけたり、演技のクライマックスになると「肩切り」と言って舞い手が衣装を肩から落とし、スカートのようにしてクルクルと急旋回して激しく舞うところにある。なかには北広島町の中川戸神楽団にみられるように、それまでの常識を覆す派手な衣装や照明、面や衣装の早変わり、舞台装置を駆使して舞台芸術化したいわゆるスーパー神楽とよばれるものまである⁴⁾。

芸北神楽はかつて各氏神社の拝殿や舞殿で夜を徹して演じられていたが、次第に衰退し、代わって競演大会の場やその他で演じられることが主体になっている。芸北神楽における神楽競演大会は非常に盛んで、今では正月から始まって年がら年中ある。芸北地方の各神楽団では、県内をはじめ、県外で催される神楽競演大会に出演して技を競い、地元のイベントに出演し、よその祭礼にもよばれて上演するなど大忙しである。平日や行事の少ない休日にも練習に励んでおり、ゆとりができるのは年末から年明けのわずかな期間しかないところもある。こうして芸北地方の各神楽団は切磋琢磨して実に見事な技芸を披露しているのである。

そうした芸北神楽を種類分けすると、太平洋戦争までに作られた旧舞とよばれる神楽があり、これには江戸時代末期から明治にかけて島根県の石見神楽を導入した山県神楽とか、おなじく島根県邑智郡の羽須美村阿須那地方から導入された高田神楽が該当する。また終戦後に安芸高田市美土里町の佐々木順三によって創作された新舞があり⁵⁾、これは演劇性の高い神楽で、豪華な衣装を着用しテンポも速く、ショー的な要素があったことから、あつという間に芸北地方一帯に広まっている。

近年この芸北神楽こそ広島県の神楽であると考え、広島県の観光資源として活用する動きもみられるが、上述したように芸北神楽は江戸時代後期から明治にかけて島根県石見地方から導入された神楽で、実は広島県独自の神楽ではない。広島県

内の他の神楽と比べると歴史的にも新しい神楽である。しかし石見地方から芸北地方に導入されて以降すでに約150年経過しており、芸北神楽は今では広島県の神楽としての地位を確立したと言っても過言ではあるまい。とりわけ終戦後に新作高田舞が創作され、新舞・旧舞からなる芸北神楽は、もはや石見神楽の流れと言うよりも広島独自のオリジナルな神楽になったとみて差し支えあるまい。このことを考えるために、出発点であった石見神楽について次に詳しく見てみよう。

2. 大元神楽

石見神楽は島根県の西部、石見地方で今も盛んに舞われている伝統ある神楽である。たくさん神楽団が活動しており、秋祭りには各地の神社で奉納神楽が舞われるほか、各種のイベントでも目玉として欠かせない存在になっている。また定期的な神楽大会も開催されている。

そうした石見神楽の源流とも言われ、古来の伝統を守っているのが大元神楽（おおもとかぐら）である。大元神楽は国の重要無形民俗文化財に指定され、江津市桜江町や邑智郡内一帯に式年（定められた年の意）で伝承されている。集落単位に開催年は決まっており、4年に1回とか6年に1回とか7年に1回とかの周期でご祭神の大元様をお迎えして、神職による神事舞と氏子による奉納舞で一晩が構成される。大元神楽の組み立ての一例を見てみよう⁶⁾。

大元神楽の組み立ての一例

演目名	神迎え	四方拝	清湯立	荒神祭	潮祓い	山勸請	神殿入り	献饌	奉幣	大祓連読	祝詞奏上	玉串奉奠
演目名	撒饌	太鼓口	磐戸	弓八幡	剣舞	神武	御座	天蓋	手草	山の大王	天神	羯鼓剥面
演目名	蛭子	貴船	鐘遣	四剣	綱貫	五龍王	六所舞	御綱祭	成就神楽	神送り		

ここでご祭神の大元様とは藁蛇のことである。蛇は水の神として崇められているのだが、水は多すぎると田畑に洪水をもたらし、少なすぎると反対に日照りとなって稲の生長に災いとなる。その水量の調節を測るのが蛇なる神とされるのである。藁で編んだ蛇は普段は森の奥におられるので、夕刻になると最初に大元様を森までお迎えに上がり、社殿にお連れして神楽は始まる。それが神迎えである。



森の奥で大元様のおられるご神木



大元様

大元様を迎えると社殿では最初に神楽社の人によって四方拝（しほうはい）が舞われる。およそ18時頃である。これはそれぞれ色の異なる衣装をまとった4人の舞手が幣と鈴を手にもって舞台の四方を浄めていくものである。続いて清湯立（きよめゆだて）となり、神社の境内に湯釜を据えて湯を沸かし、神職が湯でもって舞台を浄める。荒神祭（こうじんさい）とはかまどの神である荒神様が災いを起こさないよう、三人の神職が洗米⁷⁾を舞台にまき、幣で祓っていく。潮祓い（しおはらい）は幣と扇をもって舞台を浄め、神が降りて来られるのを祈る神楽社の人による一人舞。山勧請（やまかんじょう）は注連主（しめぬし）⁸⁾が大幣をもって大元様を始め、里山の大小の神々を舞台に招く。神殿入り（こうどのいり）は大幣を奉持する注連主の下、神職一人ひとりが入場し着座する儀式である。神職が揃うと献饌（けんせん）となり、海の物山の物の豪華な品目を祭壇に並べる。奉幣（ほうへい）は幣を捧げる儀式で、青い幣と白い幣を手にした二人の神職が呼吸を合わせて神前に祈る。大祓連読（おおはらいれんどく）では神職全員が威儀を正してお祓いの文言を読み上げる。祝詞奏上（のりとそうじょう）は注連主が今宵の神楽の趣旨を述べる。玉串奉奠（たまぐ

しほうてん）では氏子総代や参拝者代表が出てきて榊の小枝に白い紙切れをつけた玉串を神に捧げる。撤饌（てっせん）では祭壇に並べられたご馳走を下げる。こうして四方拝から撤饌までの部分は主に神事に関わる神道儀式で、主として神職が司り、およそ2時間半～3時間近くかかる。



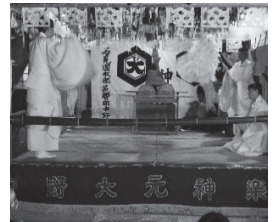
四方拝



荒神祭



潮祓い



神殿入り



献饌



奉幣



大祓連読



祝詞奏上



玉串奉奠



撤饌

21時頃になると奉納舞が始まる。その初めは太鼓口(どうのくち)という囃子方をお披露目する演目である。太鼓や笛、手打鉦などの囃子方から神様に捧げるもので、最初厳かに、中段は優雅に、後段は華やかに演奏され、途中で大太鼓奏者が一人ずつ中央に出てきて舞を舞う所作がある。続く磐戸(いわと)は天の岩戸の伝説を演じるもの、弓八幡(ゆみはちまん)は宇佐八幡宮の神が鬼を退治するものである。また剣舞(けんまい)の剣は舞を献じるという意味の当て字で、手にする採り物は剣ではない。4人の舞手が小幣を持って舞う。神武(じんむ)は神武天皇が鬼を退治するものである。他方御座(ござ)は舞手が莫塵をもって舞うという大変ユニークな舞で、手にもった莫塵を前後に振りながらその上を何十回も跳び続けるという最後の軽業的な所作が見所である。

そうこうするうちに日付が変わり0時半頃になると天蓋(てんがい)という演目の神事舞となる。天蓋とは天井のことで神様がお座りになっている場所であるが、大元神楽ではそれが9つの区画に分かれ、その一つひとつを小天蓋と言い、それぞれに綱が吊り下がっている。3人の神職が登場し、一人3本の綱を操り、揺さぶると小天蓋が降りてきて、まるで神様が舞い遊んでいるように見える幻覚的な演目である。



磐戸



天蓋

続く手草から四剣までは神楽社の人による普通の神楽で、手草(たぐさ)は舞手が柶を手にもってあたりを浄めながら舞い、次の演目である山の大王の降臨を促す一人舞。山の大王(やまのだいおう)は手草によって降りてきた山の大王をもてなそうとする人と山の大王とのコミカルな会話を楽しむ神楽。天神(てんじん)は天神様の菅原道真公を題材とした神楽で、天神様と悪の象徴としての伴大納言(ばんだいなごん)が異界で対決す

る。鞆鼓利面(かっこきりめ)は紀伊の国熊野権現で利面王子につかえる鞆鼓と利面王子の滑稽な舞。蛭子(えびす)は鯛釣りをする恵比須様を題材にした神楽。貴船(きぶね)は夫に裏切られた女が貴船明神に呪いをかけて鬼女に変身する神楽で、激しい情念をぶつけて舞う。鍾馗(しょうき)は鍾馗様が茅の輪(ちのわ)をもって疫病をはやらず鬼を退治する神楽。四剣(しけん)は行者風の4人の舞手が刀と鈴をもって激しく舞う神楽で、最後に組み大刀の段では4人のもつ刀で作った輪を飛んだり潜ったりする荒技が披露される。

明け方の5時頃になるといよいよ大元神楽最大の見所である神職による神事舞が続く。まずは綱貫(つなぬき)である。とぐろを巻いていた藁蛇のとぐろが解かれて1本の綱(託綱)となり舞台に登場する。すると神職がその要所要所をもち、中に神懸かりの役を担う託太夫(たくだゆう)⁹⁾を入れて激しく揉みながら神懸かりを促し、舞台をSの字状にぐるぐる回る。舞が終わると、託綱は天蓋に吊り上げられる。その天蓋に張り渡された託綱の下で次に舞われる五龍王(ごりゅうおう)は神楽社の人による神楽で、5人の王子の土地争いを題材にしており、昔から神懸かりには不可欠の舞とされている。



四剣



綱貫

続く六所舞(ろくしょまい)から再び神職による神事舞となり、大幣を奉持した注連主を先頭に神職たちが東西南北と天と地の六所の神を拝してゆっくりと巡った後、小幣を手にした神楽社の人たちが託太夫を1人間に挟んで激しく揉みながら神懸かりを促し、舞台を急速にぐるぐる回る。この時精神的な高揚を共有し、皆の心が一つになると神懸かりが起こる。1人目の託太夫に神懸かりが起こらなかった時には2人目、3人目と順番に繰り返す。そして神懸かりのあった場合には託宣の

儀も行われる¹⁰⁾。6時を過ぎた頃、天蓋から託綱を降ろし御綱祭(みつなまつり)となり、神職が二手に分かれて託綱を大きく揺すって神遊びをする。夜が明ける頃には舞納めの儀である成就神楽(じょうじゅかぐら)となり、神職全員で大元様や大小の神々に感謝を申し上げ、今宵の神楽の終了を伝える。それから最後に神送りとなって社殿から藁蛇を再び森のご神木まで送り、大幣などを巻き付け、また数年先の神楽年まで静かに鎮めて一連の儀式を終了するのである。



御綱祭



神送り

複雑な構造をもつ大元神楽であるが、このように見ると神職による神事や神事舞の部分かなり多く、まるで神道儀式の中に神楽が取り込まれているようにさえ感じる。ここで神事の部分と神楽の部分に整理してみよう。

大元神楽の組み立ての一例

演目名	神迎え	四方拝	清湯立	荒神祭	潮祓い	山勧請	神殿入り	献饌	奉幣	大祓連読	祝詞奏上	玉串奉奠
神事	○		○	○		○	○	○	○	○	○	○
神楽		○			○							
演目名	撤饌	太鼓口	磐戸	弓八幡	剣舞	神武	御座	天蓋	手草	山の大王	天神	羯鼓利面
神事	○							○				
神楽		○	○	○	○	○	○		○	○	○	○
演目名	蛭子	貴船	鐘馗	四剣	綱貫	五龍王	六所舞	御綱祭	成就神楽	神送り		
神事					○		○	○	○	○		
神楽	○	○	○	○		○						

この図からは大元神楽の半分が神事の部分であることが分かる。このような大元神楽は式年で行われるのであるが、式年以外の年には何もしないのではなく、実は神事を取り除いた神楽の部分で地元の祭りに奉納している。しかしながらそれは大元神楽とはもはや呼ばず、単なる石見神楽となるのである。そして興味深いのは神事を取り扱った単なる普通の石見神楽こそが広島県の芸北地方に入って芸北神楽となったことである。それは何故であろうか?なぜ芸北地方には大元神楽は来なかったのであろうか?

実際には芸北地方にも大元神楽は入っているのである。それは山県郡北広島町小原の小原大元神楽で、広島県の無形民俗文化財にも指定されている。八幡、恵比寿、岩戸、大蛇などの普通の石見神楽のほかに、湯立神事、神迎え、荒神祭、潮祓、天蓋、綱貫、御綱祭、神送りなど神事も含んでおり、7年に一度の式年で行われている。従って芸北地方にも確かに大元神楽は来ているのだが、今残っているのは小原大元神楽だけで、それ以外は見当たらない。専ら普通の石見神楽に繋がるものばかりである。大元神楽は何故広まらなかったのであろうか?

この問題を考える手がかりとなるのは宗教観の違いであろう。芸北地方と言えば安芸門徒として有名な土地柄である。つまり浄土真宗の勢力の強い所である。浄土真宗の特質について民俗学者の藤井昭は優れた指摘をしている。藤井によれば「真宗は阿弥陀如来を本尊とし、その他の仏は堂宇の片隅においやっている。とくに加持祈祷を嫌い、もっぱら念仏によって救済されることを深く信じるものであった。[中 略]このような信仰と講組織がほぼ安芸国一円にみられたことから、この地域では在来の土俗的な神々は斥けられ、荘や村単位の神社が辛うじて命脈を保っていた。それとても祭礼時のみであって、家々には神棚もなく、神々が家へ入ることは容易ではなかった。[中 略]したがって、在来の神社信仰と宮座の組織を、真宗地域で温存することはきわめて困難なことであった。」と言う¹¹⁾。こうした藤井の指摘は極めて妥当なものであり、それ故に安芸国に属する芸北地方でも神の要素は徹底して排斥され、神楽に

おいても神事の部分は排除をされて、普通の石見神楽の部分だけが取り入れられたと考えられるのである。その代わりに神事の部分を覆い隠した石見神楽は人目を惹く豪華絢爛なものへと変貌し、芸能化していったとみなしてよいだろう。これはまさしく神の国と仏の国の違いと言えるのではないだろうか。

3. 芸北地方における神楽の変遷

では石見神楽が芸北地方に導入される以前、芸北地方では一体どのような神楽が舞われていたのでしょうか？あるいは神楽は舞われていなかったのでしょうか？次にこの問題を考えてみよう。この問題を考える時、鍵となるのは「荒平舞詞（あらひらまいことば）」の存在である。

この「荒平舞詞」とは荒平という鬼の舞う荒平舞で鬼が語る詞章（台詞のこと）のことで、山県郡北広島町壬生の神職井上家に所蔵されている文書にある¹²⁾。天正16年（1588）の日付のある卷子本（かんすばん）で、徳川幕府以前の豊臣秀吉時代に書かれた最も古い神楽文書の一つと考えられている。その内容は邪悪な鬼を退治するというものではなく、死繁昌（しはんじょう）の杖という祝福の杖を携えた荒平が、その杖を法の主に与えるというものである。全体はワキ役である法の主が問いかけると、それにつれて荒平が語り出すという形式で進められていくが、初めに「偕而山高し、石ハ木をひしき、るりの地に花さきしけりあやしきあほふらのものやすむ、」（法の主）、「あや敷あほうらの者かすまてハ、たれわの者かすむへきそ、これやこの鬼のすみてうところなり、」（荒平）に始まる神歌の掛け合いが数首歌われ、その後法の主と荒平の問答に入る。注目すべきはここでは問答とは言っても法の主はあくまで荒平の語りの引き出し役にすぎず、詞も最小限にとどまっている点で、主体は荒平があたかも憑依状態にあるがごとくに自らの出自と謂れを語る一人語りになっているところにある。その内容を要約してみよう¹³⁾。

(1) 荒平が人に似ないのは道理である。ものすごい数の角が生え、眼は日月を映した如し。鼻は

高く、四十八の牙は強く物の骨を散々にかみ碎き、舌は長い。額の髪は天まで生え、口から吹き出す風は大中小国を吹き回り、髭の中より吹き出す風は日本安芸対馬を吹き回る。背丈は一丈五尺。歩くのは風の如くで走るのは稲妻の如し。叫ぶ声は雷が鳴るが如しである。

(2) 山の大王より日本の十二の山を賜って安積山の麓に少しまどろんだ時に、御柴葉（榊）を盗まれてしまい、大中小国又は東南西北中天竺を尋ねたが見つからない。日本に戻って来ると一首の歌が聞こえ、それにつられて神室（むろ）にやって来た。自分は荒平である。遮る者がいるとは思わない。天竺の釈迦よりほかに遮る者がいるとは思わない。

(3) そもそも荒平が山に妨げをなしたのは、山口太郎殿、中山次郎殿、この神たちが付かず離れず遊んでいたからだ。

(4) 山の大王とは唐土から鳥の羽に乗って飛んできたのだが、この御神の御手より十二の山を賜って日本を我が思いのままに領有したのである、法の主よ。

(5) 天竺にからこくと言う国があり、その王はから大神と言った。御子がなく神仏に強く祈ったところ申し子を授かった。よくよく見ると有漏（うろ）の姿だったので、河原に捨てられた。これを鹿（しし）が取り上げて、鹿の腹に宿らせて十三か月経って生んだ。それで鹿の名から鹿経王と言った。

(6) 鹿経王には四人の親王がいた。太郎上本大王、次郎国本大王、三郎日本大王、四郎かんろん大王で、太郎の御子は悉大師、今の釈迦仏、次郎の御子は阿難尊者、三郎の御子は目連尊者、四郎の御子はほんすい王と言って荒平大王である。我は兄弟四人の子の末子である。我も仏神である。

(7) そもそも荒平は仏の前で荒神となり、神の前では御前（みさき）となった。有漏の凡夫の外道となったのである。由来を尋ねると、釈尊は太郎の嫡子であるから八万諸経を賜ったのに、荒平は六万法を賜ったにすぎず、今二万法を教えろと言ったが、ついに教えられなかった。心穏やかではない。我も仏神である。

(8) そこで流沙の河で大蛇となり、葱嶺の山で

大鬼となり、散々に人を餌食にして、荒平は頭（つぶろ）を集めて数珠に連ね、念仏をした。

(9) 日本を飛び回り、住みかを尋ねて、陸奥の国の外の浜たんこくが岩屋に要害をこしらえ四万六千人の鬼を集め、日本の衆生を餌食にしようとたくらんだ。けれども日本は神国なのでついに叶わなかった。

(10) そもそも鈴は誠に仏の御声である。鈴の声は仏の前では錫杖と言ひ、神の前では鈴と言ひ、法師のために衆生と言ひ。

(11) そもそも荒平がつく杖には三つの法が籠っている。上に大乘の法が籠り、下に小乗の法が籠り、中に瑠璃光の法が籠る。かの杖には太い方と細い方があり、細い方で年老いた人を撫でれば若々しくなり、太い方で死んだ人を撫でれば生きて繁昌する。それをもって死繁昌の杖と申すのである。

(12) そもそも鬼のもつ宝には五宝六法がある。一に御経堂と申すのは錦の袋のことである。二にふかいりきふかしぎとは打ち出の小槌のことである。三に一万べんと申すのは黄金（こがね）の沓（くつ）のことである。四にすさんきと申すのは飛ぶ車のことである。五に死繁昌の杖である。今夜、民人に与えよう。

難解な内容であるが、まとめてみると(1)が荒平の姿形、(2)～(4)が山の大王から十二の山を賜り、日本を思いのままに領有していたが、まどろんでいる間に柴葉を盗まれた話、(5)～(9)が荒平の出自、(10)～(12)が鈴と杖の話、と考えられる。この「荒平舞詞」の存在によって芸北地方一帯には戦国時代末期には確かにこの種の神楽が舞われていたことが分かるのであるが、不思議なことに芸北地方でこの荒平の舞を現在まで伝承しているのは山県郡安芸太田町筒賀の坂原神楽団（さかばらかぐらだん）だけである。坂原神楽団の「荒平舞の聖教」を次に検討してみよう¹⁴⁾。

神歌は最初の「音高くいする波 巖が上に生れ立つなりと誰もえ知らじ」に続いて、法の主と荒平の掛け合いが10首あり、2首ずつそれぞれ一組となっている。その後法の主と荒平の問答に入るが、「荒平舞詞」に比べると法の主の問いかけが相当長くなっており、荒平とほぼ対等に対決して

いることに気付く。内容的には、「荒平舞詞」の(5)～(7)に相当する荒平の出自、(1)に相当する荒平の姿形、(2)と(4)に相当する山の大王に賜った山の盗み取られた榊を尋ねる話、(11)～(12)に相当する杖の話、となっており、注目すべきは荒平が法の主に榊葉、米、しはんじょうの杖を渡すのと交換に与えられたあいかはの大刀をもって太平楽の舞を舞う点である。このように見てくると「荒平舞詞」の肝心な場面は坂原にも残されているわけで、島根県の石見神楽が芸北地方に導入される以前には、荒平舞が芸北地方各地にあったと推測しても差し支えないのではなかろうか。坂原神楽団では現在、江戸時代末期から明治期にかけて伝わった石見神楽系の芸北神楽を新舞とよび、それ以前からあった神楽を旧舞とよんで区別し、そのどちらでも舞うことができる神楽団である。旧舞は荒平を含む14演目ほど保持しており、ほぼ昔のまま伝承している点で大変貴重であることから、昭和61年には広島県無形民俗文化財に指定されている。坂原神楽団の旧舞の特徴は現在、安芸南部に広く舞われている十二神祇神楽と同じものである点にある¹⁵⁾。それは音楽的にも見ても芸北神楽とは明確に異なっている。次に安芸南部の十二神祇神楽について触れてみたい。

4. 安芸南部における十二神祇神楽の芸北神楽化現象

旧安芸国南部（現広島県西南部）の広島市、廿日市市、大竹市には十二神祇とよばれる神楽が伝わっている。その特徴は1. 毎年秋祭りの前夜祭に神社へ奉納する神楽であること、2. 毎回社殿の前に仮設の舞台を組み立て、上方には天蓋の仕掛けを取り付け、季節や方角を示す飾り絵で飾り付けること¹⁶⁾、3. 原則として十二の舞を奉納すること¹⁷⁾、4. その演目は1) 清めを中心とした神事舞（湯立舞、煤掃き等）、2) 神話・伝説・娯楽等を中心とした能舞（恵比須、天の岩戸等）、3) 王子神楽から派生した五行の神楽（所務分け、五刀、八つ花等）、4) 祝福と託宣の舞（荒平、將軍）の4種あること¹⁸⁾、5. 演目の合間に花火を上げること（吹き火、傘火、綱火、色花火等）、6.

楽は原則として大太鼓、笛、手打鉦の3種であること、等があげられる。そして音楽的にはどの演目に対しても同じ旋律が出てきてそれを単純に何回も何回も繰り返していくことで、まるでエンドレステープを聴いているように感じてしまう。その来歴について真下三郎は、「十二神祇の来歴は明らかでないが、おそらく矢上・市木を経て安芸の国へはいった石見八調子神楽が、志路原・豊平に根を下ろしつつ南下し、加計に到達したものが、十二神祇の直接の母体となったのであろう。加計からは進路が二つに分かれる。一つは太田川に沿って水内・川井・阿戸・五日市と進み、もう一つは陸路によって吉和・津田・廿日市に延びていったと思われる。」と推測した¹⁹⁾。つまり芸北神楽の数十番と数多い演目の中から十二の演目を選んで神楽に構成したものが十二神祇神楽となって安芸南部に入ってきたと考えるのだが、これは果して妥当なものであろうか。金糸銀糸で縫い込んだ派手な衣装を着用する芸北神楽と木綿や麻の地味な衣装を着用する十二神祇神楽とでは舞い方と音楽面でもあまりに違いが大きすぎる。むしろ新藤久人が十二神祇神楽について、「この神楽こそ本来の神楽の目的や形式の古さを一番よく留めているものではないかと思われる。」と指摘したように²⁰⁾、十二神祇神楽こそが旧安芸国全体にもともと先にある、後から北部の芸北地方に島根県石見地方から石見神楽が導入されて、先にあった十二神祇神楽が駆逐されたとみなすべきではないだろうか。芸北地方でも西端の安芸太田町筒賀の坂原神楽団にのみ、辛うじて十二神祇神楽が駆逐されずに荒平を含めて残ったと言うのが現状なのであろう。

しかしその坂原神楽団ですらすでに述べたように、新舞の名で石見神楽系の芸北神楽は導入されているわけである。憂慮すべきはこの芸北神楽化現象は坂原神楽団を含めた芸北地方にとどまらず、安芸南部の十二神祇系神楽団にも浸透しつつあることである。そうした芸北神楽化現象は廿日市市と大竹市の神楽団に多いように思われ、例えば廿日市市の河津原神楽団（かわづはらかぐらだん）、浅原神楽団（あさばらかぐらだん）、大竹市の谷和神楽団（だにわかぐらだん）、木野神楽団

（このかぐらだん）等は保持する演目の半分が芸北神楽になっているし、廿日市市の玖島神楽団（くじまかぐらだん）、栗栖神楽（くりすかぐらだん）団に至っては全演目が芸北神楽になってしまった。また広島市西部の下河内神楽団（しもごうちかぐらだん）、大森神楽団、水内神楽団（みのちかぐらだん）では保持する演目の半分以上が芸北神楽となっているし、三城田神楽団（さんじょうだかぐらだん）、高井神楽団に至っては十二神祇神楽を捨て去ってもはや全演目が芸北神楽になってしまっている。

このように安芸南部の十二神祇神楽団が芸北神楽に走る理由は、何と言っても芸北神楽の持つ華麗さ、ショーのような要素に人々が惹かれるからである。見ている観客もまた派手でスピード感のある芸北神楽を好み、それを肌で感じ取った神楽の演じ手側でも率先して芸北神楽をやりたがるという現象が近年ますます生じている。その結果、神楽団の中には伝統ある十二神祇を死守したい年輩層と芸北神楽に魅力を感じる若い世代の間に亀裂が生じている現状がある。こうした芸北神楽化現象に今後私たちはどう対処したらよいのであろうか？最後にこの問題を考えてみよう。

結語

これまでの考察で芸北神楽は5つある広島県内の神楽のうちもっとも華麗で派手なものであるが、もともと芸北地方にあった神楽ではなく、江戸時代後期から明治にかけて島根県石見地方から導入された後発の神楽である。しかも石見神楽は大元神楽に見られるようにももとは神事性の強い神楽であったが、芸北地方に入るに際して浄土真宗勢力下において神の要素が徹底して排斥され、代わって神事の部分を覆い隠した人目を惹く豪華絢爛なものへと変貌を遂げてしまったものと考えられる。

その一方で石見神楽が導入される以前の芸北地方には、秀吉の時代以降荒平舞を含む十二神祇系の神楽が先行して舞われていたものと推測されるが、現在では坂原神楽団を除いて芸北地方から完全に姿を消し、安芸南部の広島市、廿日市市、大

竹市において細々と残っているのみである。それは木綿や麻の極めて地味な衣装で、非常に単純な繰り返しの音楽で舞うものである。従って神楽競演大会に出ることはなく、ひたすら地元のお宮に奉仕するものである。

ところが近年ではそうした安芸南部の十二神祇神楽においても人々の意識が華麗で派手な方へと傾き、十二神祇系の演目を捨て去って次第に芸北神楽化現象が生じており、広島本来の神楽が見失われている現状にある。芸北神楽は確かに見ごたえのある素晴らしい神楽ではあるけれど、それは人々を楽しませることを目的としているように見える。神楽とはもともと「神座を設けて神を勧請し、そこに集まって神々と一夜を明かし、鎮魂の行事をおこなった」ものなのである²¹⁾。つまり神の霊を鎮めるために人々が楽しむのではなく、神々を楽しませるとか神々が楽しむものなのである。このことが第一の目的であったと考えられる。このことに立ち帰るならば、十二神祇神楽こそまさしくこの原義に近いものであろう。十二神祇神楽が消えてなくならないうちに、今こそ私たちは神楽本来の目的に立ち帰って、広島本来の神楽である十二神祇神楽を大切に保存継承すべきではないだろうか。

注

- 1) 吉川英史監修『邦楽百科辞典 - 雅楽から民謡まで - 』音楽之友社, 1984, pp.204-205 (神楽), 735-736 (採物神楽), 1013 (湯立神楽)。
- 2) 三村泰臣『広島の神楽探訪』南々社, 2004, 250p。
——『中国地方民間神楽祭祀の研究』岩田書院, 2010, pp.21-36。
——『中国・四国地方の神楽探訪』南々社, 2013, 331p。
- 3) 広島県の無形民俗文化財に指定されている33の神楽団体のうち、芸北神楽は16団体、安芸十二神祇神楽は4団体、芸予諸島の神楽は4団体、比婆荒神神楽は5団体、備後神楽は4団体である。以下の文献を参照。
三村泰臣, 前掲書, 2013, pp.28-30。
- 4) 例えば中川戸神楽団の大化の改新を題材にした「板蓋宮 (いたぶきのみや)」という演目では、鬼の首が火を吹いて舞い上がるという演出が見られた。
- 5) 日本が太平洋戦争に敗れると連合国軍総司令部 (GHQ) は戦前に舞われていた神楽には皇国史観の意味合いが強いものがあつたため、神楽を禁止としていた。これに対処するため佐々木順三は従来の高田神楽の作法にのっとりながら記紀神話に結びつく演目を改定し、演劇性の高い新しい神楽を創作した。佐々木の

創作した新作高田舞は内容が全く劇仕立てで、堅苦しい舞の所作を抜きにし、親しみやすい神楽であったことから、人々に受け入れられ、周辺の市町村に広まり出し、芸北地方一帯で舞われるようになった。

- 6) 大元神楽の組み立てはそれぞれの地域によって微妙に違う。ここでは平成12年11月24～25日に江津市桜江町市山で行われた時のものを例にして述べる。なおその時は写真撮影が禁じられていたので、参考までに令和2年10月10～11日に邑智郡邑南町中野で行われた時の写真を掲載する。
- 7) 神に供えるために水で洗って乾燥させた米。
- 8) 大元神楽は今宵の神楽を主宰する神社の神職のほか、近郷近在の神社からも大勢の神職が参加して神事に奉仕するが、注連主とは神楽を主宰する神社の神職をさす。
- 9) 託太夫とは神の霊が落ちるだろうと想定される人をさし、託太夫に指名された人は数日前から水垢離を取るなど厳格な潔斎生活をした上で本番に臨む。すると神霊が薬蛇を通して託太夫に憑依し、失神状態に陥った託太夫が託宣 (たくせん) と言って神の言葉を発する。大元神楽では神霊が憑依するであろう託太夫を3人用意し、神職と神職の間に挟んで揉んでいく。
- 10) 神懸かりはいつもあるとは限らない。筆者自身は江津市桜江町市山の大神楽で、平成12年と平成18年の2度ほど神懸かりを体験する貴重な機会を得たが、今日では地元の人でも神懸かりを見た体験がある人は少なくなっている。むしろ邑智郡邑南町 (井原, 中野, 矢上, 日貫, 日和) のように、最初から神懸かりはないものとして託太夫の用意をせずに大神楽を執行している地域が多いようである。また通常は、託太夫を用意した綱舞とか六所舞のところで神懸かりが起こると想定されるのであるが、予定外にそれ以外のところでも起こりえる。昭和55年に催された桜江町小田の大神楽においてはなんと天蓋の最中に神懸かりがあり、大声を出した託太夫が舞台上に飛び出しているし (『音と映像と文字による [体系] 日本 歴史と芸能: 第8巻・修験と神楽』平凡社, 1990, pp.213-223.)、筆者が体験した平成12年の桜江町市山の大神楽では四剣の終了後に神懸かりした託太夫が突然舞台上に飛び出して大暴れをしている。神懸かりの程度は大暴れをして飛んだり跳ねたりするものから軽いものまで様々あるようである。興奮の激しい場合にはそのままにしておくと生命の危険に及ぶので、神職総出で必死になって取り押さえる。託宣の儀では託太夫を薬蛇に寄りかからせて今宵の神楽の様子とか今後7年間の稲の作柄などを伺う。託宣終了後は神職が神懸かりを解く呪文を唱え、大元様にお帰り頂く。すっかりおとなしくなった託太夫は控室に戻され、しばらくは意識不明で寝ていたと言う。このように神懸かりによって神の生の声を聞いた体験を一度でもした者は、その不思議な世界の魅力に圧倒されてしまう。かつてその土地の人々はまさに神々と一体になって日々暮らしを営み、時々神の生の声を聞くことで、自分たちの身の周りには確かに自分たちを守っておられる神の存在を確認していたことが理解できるのである。
- 11) 『広島県史 民俗編』広島県編集発行, 1978, pp.328-

329. なお同書のp.330にある表21「芸備における宗派別寺数」によれば、真宗寺院の占める割合は山県郡が93.9%、高田郡が92.6%、高宮郡が96.2%と他宗派(律・天台・真言・浄土・時・禅・日蓮宗)に比べて圧倒的に高くなっている。
- 12) 「荒平舞詞」の翻刻本には次の2種類がある。
 藝能史研究会編『日本庶民文化史料集成 第1巻:神楽・舞楽』三一書房, 1974. pp.271-272. (解題・校注:山路興造)
 千代田町役場編集発行『千代田町史 古代中世資料編』1987. pp.516-519.
 なお山路興造によれば(藝能史研究会編, 前掲書, pp.269-270.), 「荒平舞詞」の原本を所有する井上家はきっての旧家で、多くの指導者を出した家柄である。古くは修験者であったと言われ、室町時代後期にこの地方に定着したように伝えられる。古い神楽関係の文書を含む多くの所蔵文書がある。
- 13) 「荒平舞詞」の理解には岩田 勝の以下の文献に倣って、荒平の詞を12段に分けて番号を付した。
 岩田 勝『神楽源流考』名著出版, 1983. pp.1-94.
 また岩田の次の論考も参考にした。
 岩田 勝「荒平考—その1—」『広島民俗』第9号, 1978. pp.19-26.
- 14) 坂原神楽団の「荒平舞の聖教」の台本は新藤久人の次の2つの書に記載されている。
 新藤久人『芸北神楽と秋祭』(広島県における年中行事第2巻)年中行事刊行後援会発行, 1959. pp.145-148.
 ———『広島神楽—神々を訪ねて—』(広島文化叢書4) 広島文化出版, 1973. pp.185-189.
 なお聖教とは語られる台詞のことで、唱行(しょうぎょう)とか唱教とか正行とか言立てとも言われる。
- 15) 初めに述べたように、三村は安芸南部に展開する神楽に対して安芸十二神祇神楽という名称を提唱した。
 三村泰臣, 前掲書, 2004. pp.55-85.
 ——— 前掲書, 2013. pp.57-87.
 なお十二神祇と称する神楽は安芸南部以外にも瀬戸内海及びその沿岸部にも広がっているが、芸態上ははっきりした相違のあることから、三村は前者を安芸十二神祇神楽、後者を芸予諸島の神楽と名称して区別すべきであることを提唱する。これについては次の論考を参照のこと。
 三村泰臣「芸予諸島の神楽」『広島民俗』第61号, 2004. p.22.
- 16) ただし現在では常設してある舞台に飾り付けを行う神楽団もある。
- 17) このことから十二神祇神楽とよばれるのであるが、実際には十二よりも少なかったり、逆に多かったりすることもある。
- 18) これに関しては、三村泰臣, 前掲書, 2004. p.58及び2013. p.60. を参照のこと。
- 19) 真下三郎『広島県の神楽』第一法規, 1981. p.90.
- 20) 新藤久人, 前掲書, 1973. p.183.
- 21) 吉川英史監修, 前掲書, 1984. pp.204-205 (神楽).

参考文献

- 岩田 勝「荒平考—その1—」『広島民俗』第9号, 1978. pp.19-26.
 ———『神楽源流考』名著出版, 1983. 558p.
 『音と映像と文字による [体系] 日本 歴史と芸能: 第8巻・修験と神楽』平凡社, 1990. 245p.
 吉川英史監修『邦楽百科辞典—雅楽から民謡まで—』音楽之友社, 1984. 1076p.
 藝能史研究会編『日本庶民文化史料集成 第1巻: 神楽・舞楽』三一書房, 1974. 744p.
 新藤久人『芸北神楽と秋祭』(広島県における年中行事第2巻)年中行事刊行後援会発行, 1959. 302p.
 ———『広島神楽—神々を訪ねて—』(広島文化叢書4) 広島文化出版, 1973. 199p.
 千代田町役場編集発行『千代田町史 古代中世資料編』1987. 611p.
 『広島県史 民俗編』広島県編集発行, 1978. 1346p.
 真下三郎『広島県の神楽』第一法規, 1981. 190p.
 三村泰臣「芸予諸島の神楽」『広島民俗』第61号, 2004. pp.22-43.
 ———『広島神楽探訪』南々社, 2004. 250p.
 ———『中国地方民間神楽祭祀の研究』岩田書院, 2010. 356p.
 ———『中国・四国地方の神楽探訪』南々社, 2013. 331p.

Exploring Musical Emphasis in Six Introitus: Through the Perspective of the Church Fathers' Theology

Yu Sasaki

(2023年9月1日受理)

6つの入祭唱における音楽的強調の考察 — 教父神学の視点を通して

佐々木 悠

本論文は、執筆者によるこれまでの融化ネウマとテキスト解釈研究を基に、新しく展開した研究である。この研究では、音楽的強調（英 musical emphasis, 独 musikalische Betonung）の概念を用いて、入祭唱に見られる音楽的強調と、アウグスティヌスなどの教父たちの聖書解釈との関連性を検討した。第1章では、研究の目的と分析方法について示した。第2章では、詩編以外のテキストに基づく6つの聖歌について、前章で述べた方法に基づいて分析し、聖歌内での音楽的強調と教父たちによる聖書解釈との比較を行った。その結果、6つの聖歌における音楽的強調には、現時点で少なくとも3つの傾向 — アウグスティヌスの解釈に基づくもの、アウグスティヌス以外の解釈に基づくもの、両者の解釈を含むもの — が確認された。今後は、未分析の聖歌についても継続的に検討していく予定である。なお、本研究は国際音楽学会 中世・ルネサンス音楽部会 MedRen 第51回国際大会（2023年7月・ミュンヘン）での口頭発表に基づいており、国際グレゴリオ聖歌学会 AISC Gre 第12回国際大会（2023年9月・クラクフ）における口頭発表でも一部を紹介している。

Key Words: Gregorian chant, semiology, Augustinus, patristic theology, musical emphasis (musikalische Betonung)

Introduction

The research field of Gregorian chant faces an unclear issue regarding its originators and its configuration. While it is generally accepted that Kantor, who was invited from Rome to the Frankish kingdom, likely transmitted chants that were sung in Rome or the Middle East (as acknowledged by many historians, Klöckner, 2011), the specific evolution of the aural tradition and notation using adiastematic neumes¹⁾ remains uncharted.

What transpired during this gap in our knowledge? Adiastematic manuscripts²⁾, containing musical

-
- 1) 音高非明示ネウマ。A type of neume in music notation, serves a different function 'Articulation of Sound' than indicating precise pitches. Adiastematic neumes include Sankt Gallen neumes (ザンクト・ガレン系ネウマ), Messine neumes (メス系ネウマ), Beneventan neumes (ベネヴェント系ネウマ), and Middle Italian neumes (中央イタリア系ネウマ). For the Japanese translation of terms in Gregorian paleography and semiology, please refer to my latest book (Sasaki 2021).
 - 2) 音高非明示ネウマによる写本。The manuscript is annotated using adiastematic neumes.

information about chants with intentions quite different from modern ones, emerged approximately a century after their importation from Rome or the Middle East. Unfortunately, no documented evidence has been found to shed light on how these chants were passed down during this period. Therefore, I have put forth a hypothesis suggesting that the composer(s) responsible for recording Kantor-transmitted chants in manuscripts with adiastematic neumes undertook a process of re-composition or reconstruction, the specific details of which are yet to be identified.

1. Purpose and Method

Purpose

In my previous research, I set out to validate my hypothesis by primarily focusing on Liquescent neumes and their musical meanings, including theological aspects (Sasaki 2018, 2019a, 2019b, 2020, 2021, 2022a, 2022b, 2023a, 2023b, 2023c, 2023d). This process has yielded several key observations: While numerous scholars have made efforts to address various issues related to the history of chant's establishment, historical background, neumes, and modes, only a few have explored the connection between the overall musical context and patristic theology. Unfortunately, research with specific analysis remains limited. Furthermore, there is very little concrete evidence of the compositional process, making it speculative to consider whether composers compared the text with the neumes while creating the chant. However, even if much of the compositional work resulted from oral tradition, it is entirely plausible that composers incorporated their own memories and intentions, including textual interpretation, into the composition of neumes.

Building upon my previous research, this article explores the unexamined relationship between musical emphases and patristic theology in the Introitus, particularly in cases where psalms are not cited. Through my previous papers that deal with the relation between Liquescent neumes and Augustinus' biblical interpretation, the interconnection of both has been identified in the chants that have psalm text to a certain extent. This is the main reason why the non-psalm chants will be analyzed at this time.

The study begins by outlining the methodology used to analyze the Introitus. It subsequently investigates six chants that exclude psalm texts, applying the aforementioned methodology. In the concluding section, the study synthesizes the findings from these analyzes, draws conclusions, and highlights the significant insights gained.

Method

Before delving into the analysis of the chants, I will first present the method applied in my research, building upon my previous studies. Determining the meaning of musical emphasis can be challenging. As many scholars have noted, Gregorian chant is often understood not as a musical melody with words but as 'Paola cantata', essentially sung words. Therefore, when analyzing these chants, it is crucial to do so to elucidate the relationship between words and melody (Wort-Ton-Verhältnis). Given this

perspective, the description of musical emphasis may not be inherently suitable. In my study and papers, I use the term 'musical emphasis' to refer to the emphasis placed on words, as indicated by adiaSTEMATIC neumes, and other related elements.

In the context of this research, the primary focus revolved around Sankt-Gallen neumes (SG) as opposed to Messine neumes (L). The examination of these neumes was approached from four distinct perspectives, categorized into four levels as presented in Table 1. Additionally, an analysis was conducted to ascertain the ratio between neumes indicating specific tones and those categorized as 'Nicht Kurrent'³⁾. This analysis helps provide insight into how emphasis is distributed through adiaSTEMATIC neumes. While this method remains a work in progress, it functions as a valuable tool for identifying sections within the chants where emphasis is placed. In general, sections are classified as having musical emphasis if the word proportion exceeds 30 percent (referred to as level ⑤) or if they contain more than 10 tones. Furthermore, collaboration with students is employed to validate the analysis during chant performances.

Table 1 Elements of My Analysis

①	Tones of Neumes
②	Tones of Nicht Kurrent (SG)
③	Tenor in Mode
④	Liquescent Neumes
⑤	Tones of Nicht Kurrent/Tones of Neumes

2. Analysis

This chapter analyzes six chants that do not have the original text of the psalm. The focus of this research includes the following chants found in *GrN*: Introitus *Caritas Dei*, *Da pacem*, *Ecce advenit*, *Quasi modo*, *Rorate Caeli*, and *Venite benedicti*. All the manuscript's information is sourced from the website of The Gregorian Repertoire (TGR). In addition, it is worth noting that the composition of the lyrics for Alleluia is an important aspect of this study, but it will not be extensively examined in this analysis.

3) ネウマによる3つのテンポ感 — クレント kurrent : 流れるように、ニヒトクレント nicht kurrent : 流れないように、パルティエルクレント partiell kurrent : 部分的に流れるように (Sasaki 2021, 65-67)。In Gregorian semiology, there are terms that fall under the category of neume tempi, such as kurrent: current, nicht kurrent: noncurrent, partiell kurrent: partial current.

2.1 *Caritas Dei*

Figure 1 displays the score of Introitus *Caritas Dei* for Sanctissimae Trinitatis as found in *GrN*. This chant has been documented in several famous adiastematic manuscripts, including Einsiedeln, Bamberg, Sankt-Gallen 339, Laon, and Chartres. In these manuscripts, the upper neumes are represented as ‘L,’ while the lower ones are represented as ‘SG.’ Additionally, *Antiphonale Missarum Sextuplex (AMS)* contains records of the chant text without neumes, presenting the form we are familiar with today.

The image shows a musical score for the Introitus 'Caritas Dei'. It consists of three systems of music. Each system has a neume line (top) and a Latin text line (bottom). The first system starts with a large 'C' and the text 'A-RI-TAS De-i diffu-sa est in cordi-bus ve-'. The second system continues with 'stris, alle-lu-ia: per in-ha-bi-tan-tem Spf-ri-tum'. The third system ends with 'e-jus in no-bis, alle-lu-ia, alle-lu-ia.' The neumes are written in a traditional square notation on a four-line staff.

Figure 1 *GrN*, l: 361.

Table 2 presents the potential musical emphases in the chant based on my methodology. As demonstrated in the table, the emphasized words under consideration in the chant are ‘caritas,’ ‘inhabitantem,’ and ‘spiritum.’ How did the Church Fathers interpret these words? The chant’s text originates from the Epistle to the Romans, Chapter 5, verse 5 [Spes autem non confundit quia caritas Dei diffusa est in cordibus nostris per Spiritum Sanctum qui datus est nobis (Tweedale, 2006: 3343)]. According to the Church Fathers Scripture Search Engine (CFSSE), the related passage of Romans 5:5 yields over 120 results. From these results, we can identify only two articles, Augustinus *Sermon 128* and *Spiritu et Littera 2.4-3.5*, which have a concrete relation to the chant’s text.

Augustinus’ interpretation is as follows: Paul’s statement implies that God’s love, ‘caritas,’ flows into people through the Holy Spirit, often unbeknownst to them. The Holy Spirit is significant as it represents God’s gift and presence, bringing Christ into our lives through the Virgin Mary. Augustinus’ profound interpretation seems to resonate with the emphases made by the composer.

Denique, cum dixisset: Caritas Dei diffusa est in cordibus nostris; ne putaret quisque a se sibi esse quod diligit Deum, continuo addidit: per Spiritum Sanctum qui datus est nobis. Ut ergo ames Deum, habitet in te Deus, et amet se de te; id est, ad amorem suum moveat te, accendat te, illuminet te, excitet te. (AW: Augustinus, Sermon 128, 2.4), Ut autem diligatur, caritas

Dei diffunditur in cordibus nostris non per arbitrium liberum, quod surgit ex nobis, sed per Spiritum Sanctum, qui datus est nobis (AW: Augustinus, *Spiritu et Littera*: 2.4-3.5, underlines mine)

Table 2 Possibility of Musical Emphasis in *Caritas Dei*

	caritas	alleluia	inhabitantem	spiritum
①	4	10	15	6
②	2	4	4	4
③	III si: 3	IV la:0	IV la: 0	IV la: 3
④	0	0	1	0
⑤	50%	40%	27%	67%

2.2 *Da pacem*

The Introitus *Da pacem* (Figure 2) is categorized as the chant for Dominica Vigesima Quarta. Several main manuscripts, featuring adiaستمatic neumes, contain this Introitus. Additionally, we found the same text of the chant in *AMS*.

The image shows a musical score for the Introitus 'Da pacem'. It features square neumes on a four-line staff. The lyrics are written below the neumes. The score begins with an introduction (Intr.) and then the main text: 'DA pa-cem, Dó-mi-ne, sus-ti-né-nti-bus te, ut prophé-tae tu-i fi-dé-les in-ve-ni-ántur: exáu-di pre-ces servi tu-i, et ple-bis tu-ae Is-ra-el.'

Figure 2 *GrN*, l: 325-326.

Table 3 Possibility of Musical Emphasis in *Da pacem*

	prophetae	inveniantur	servi	tui	plebis	Israel
①	5	10	3	8	6	9
②	2	5	2	4	4	6
③	I la: 3	I la: 4	I la: 0	I la: 3	I la: 2	I la: 0
④	0	2	0	0	0	0
⑤	40%	50%	67%	50%	67%	67%

As indicated in Table 3, *Da pacem* features six words in which the composer appears to have placed a strong emphasis on inner accents.

The text of *Da pacem* is quoted from the Book of Sirach [da mercedem sustinentibus te ut prophetae tui fideles inveniantur et exaudi orationes servorum tuorum (TGR)]. When we search for the CFSSE, we can only find an article by Augustinus about the interpretation of the Book. In his *Epistola* 130, 22, Augustinus indicates that in Sirach chapter 36, verse 18, where it says, ‘Let Thy prophets be found faithful,’ the author of Sirach prays ‘Hallowed be Thy name’ (‘sanctificetur Nomen Tuum’) in the Pater noster (Figure 3). The emphasis on ‘Domine’, ‘prophetae’, ‘inveniantur’ through the adiaستمatic neumes seems to have been influenced by Augustinus’ thoughts.

Qui enim dicit, verbi gratia: Clarificare in omnibus gentibus, sicut clarificatus es in nobis: et: Prophetae tui fideles inveniantur; quid aliud dicit quam: Sanctificetur nomen tuum? Qui dicit: Deus virtutum, converte nos, et ostende faciem tuam, et salvi erimus; quid aliud dicit quam: Veniat regnum tuum? Qui dicit: Itinera mea dirige secundum verbum tuum, et ne dominetur mei omnis iniquitas; quid aliud dicit quam: Fiat voluntas tua sicut in coelo et in terra? Qui dicit: Paupertatem et divitias ne dederis mihi; quid aliud dicit quam: Panem nostrum quotidianum da nobis hodie? Qui dicit: Memento (AW: Augustinus, *Epistola* 130, 22, underline mine).

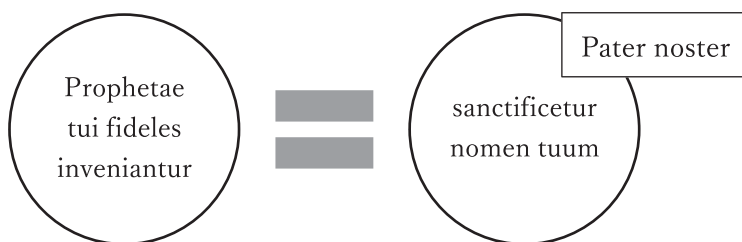


Figure 3

In Augustinus’ *Epistola*, there is no direct description of the latter part of the chant, ‘exaudi preces servi tui, et plebis tuae Israel’. However, we can refer to Augustinus’ interpretation in the same section of the *Epistola*. He points out that when we pray, we have the freedom to use different words, but the essence of our requests should remain the same. The phrase ‘the same thing’ in Augustinus’ writing alludes to the elements in the Lord’s Prayer.

According to Augustinus’ perspective, ‘Servi tui’ and ‘plebis’ can be understood as representing ‘We’ in the context of the Pater noster prayer, while ‘Israel’ symbolizes God, who receives and accepts their prayers. As a result, these four keywords seem to carry a significant emphasis.

2.3 *Ecce advenit*

Figure 4 in the *GrN* provides the score for this chant *Ecce advenit* in Epiphania Domini. While this chant has been recorded in *AMS* and numerous adiastrumatic manuscripts with SG, it's noteworthy that Laon's manuscript lacks neume notation for this chant.

Figure 4 *GrN*, l: 43.

In *Ecce advenit*, as indicated in Table 5, five words are highlighted through musical elements. The text of *Ecce advenit* is quoted from Malachi chapter 3, verse 1 [Ecce ego mittam angelum meum et praeparabit viam ante faciem meam et statim veniet ad templum suum dominator quem vos quaeritis et angelus testamenti quem vos vultis ecce venit dicit Dominus exercituum. (Tweedale 2006, 2778)] According to the CFSSE, there are 24 related articles available. However, we could not locate specific passages directly relevant to the emphasis of the chants.

Table 4 Possibility of Musical Emphasis in *Ecce advenit*

	dominator	Dominus	ejus	potestas	imperium
①	5	11	9	5	12
②	2	6	4	2	4
③	II fa: 4	II fa: 2	II fa: 2	II fa: 3	II fa: 3
④	0	0	1	0	1
⑤	40%	55%	44%	40%	33%

2.4 *Quasi modo*

The fourth chant, *Quasi modo* (Figure 5), which is notated with adiastrumatic neumes, is sung on Dominica Secunda Paschae.

Figure 5 GrN, l: 189.

Table 5 displays the emphasis within the chant. As depicted, the word "concupiscite" has 10 tones but no tones in Nicht Kurrent. According to the CFSSE, the First Epistle of Peter, chapter 2, verse 2 [Sicut modo geniti infantes rationale sine dolo lac concupiscite ut in eo crescatis in salute. (Tweedale 2006, 3547)] is cited in 10 descriptions, but a limited number of direct interpretations are available. Titus Flavius Clemens provides an interpretation of this verse in his work *Paedagogus*. He explains that the "lac" (milk) of the Father symbolizes the nourishment of faith. Consequently, believers should consume this "milk" as the Word of God. This spiritual nourishment bestows upon them an invisible power, namely, the Holy Spirit. This power is described as very subtle and flowing. Therefore, Titus Flavius Clemens' interpretation appears to influence the emphases of the composer in the chant.

Wherefore also Peter says: "Laying therefore aside all malice, and all guile, and hypocrisy, and envy, and evil speaking, as new-born babes, desire the milk of the word, that ye may grow by it to salvation; if ye have tasted that the Lord is Christ." And were one to concede to them that the meat was something different from the milk, then how shall they avoid being transfixd on their own spit, through want of consideration of nature? (Titus Flavius Clemens 1885, 220)]

Table 5 Possibility of Musical Emphasis in *Quasi modo*

	lac	concupiscite	alleluia	alleluia	alleluia
①	3	10	7	13	7
②	1	0	3	4	3
③	VI la: 0	VI la: 1	VI la: 1	VI la: 0	VI la: 1
④	0	1	1	1	1
⑤	33%	0%	43%	31%	43%

2.5 *Rorate caeli*

The chant *Rorate caeli* (Figure 6) sung on Dominica Quarta Adventus is one of the most popular songs. Similar to other chants, it is notated using two types of neumes and is included in *AMS*.

Introitus
I.

R ORA-TE cae-li de-su-per, et nu-bes plu-ant
ju- stum: ape-ri- á- tur ter- ra, et germinet Sal-va-
tó- rem. Ps. Cae-li enarrant gló-ri- am De- i: * et ópe-ra

Figure 6 *GrN*, l: 15-16.

Table 6 illustrates the musical emphases of *Rorate caeli*. According to the CFSSE, Isaiah chapter 45, verse 8 [Rorate caeli desuper et nubes pluant iustum aperiatur terra et germinet salvatorem et iustitia oriatur simul ego Dominus creavi eum venite. (Tweedale 2006, 2133)], is cited in five descriptions, but only two direct interpretations are available, provided by Eusebius Sophronius Hieronymus and Leo I. Both attempts to interpret this passage from Isaiah in conjunction with Psalm chapter 85, verse 11 (Wilken 2007, 5936-5937). However, there are no specific sections directly relevant to the emphases found in the chant's emphases.

Table 6 Possibility of Musical Emphasis in *Rorate caeli*

	et	germinet	Salvatorem
①	3	7	10
②	2	4	4
③	I la: 0	I la: 0	I la: 0
④	0	1	1
⑤	67%	57%	40%

2.6 *Venite benedicti*

The final Introitus *Venite benedicti* (Figure 7) contains information about adiaستمatic neumes from numerous manuscripts.

Intr. VII.

VENITE benedicti Patris mei, percipite
 regnum, alleluia: quod vobis paratum est ab o-
 rigi-ne mun-di, alle-lu-ia, alle-lu-ia, alle-
 lu-ia. Ps. Can-tá-te Dómi-no cánti-cum no-vum: * cantá-te Dó-

Figure 7 GrN, l: 177.

The musical emphases of *Venite benedicti* are detailed in Table 7. According to the CFSSE, the Gospel of Matthew, chapter 25, verse 34 [Tunc dicet rex his qui a dextris eius erunt venite benedicti Patris mei possidete paratum vobis regnum a constitutione mundi (Tweedale 2006, 3007)], is quoted in 99 descriptions.

For instance, Augustinus explains this Biblical reference from Matthew by connecting it with the "Pater noster" (the Lord's Prayer). He focuses on the concept of the "Regnum" (Kingdom), which is included in both passages. Augustinus suggests that we should pray for the kingdom to come within us. It's possible that the composer was aware of his interpretation and, guided by Matthew's text, attempted to compose, and emphasize the word "Regnum" in the chant. It's worth noting that similar interpretations can be found in his' other sermons (Sermo 57; 58) and in the writings of Ioannus Cassianus (Conferences IX, De oratione, 9).

Adveniat regnum tuum. Cui dicimus? Et si non petamus, non est venturum regnum Dei? De illo enim regno dicitur quod erit post finem saeculi. Nam regnum semper habet Deus; et numquam est sine regno, cui servit universa creatura. Sed quod regnum optas? De quo scriptum est in Evangelio: Venite, benedicti Patris mei, percipite regnum quod vobis paratum est ab initio saeculi. Ecce de quo dicimus: Adveniat regnum tuum. Ut in nobis veniat, optamus; ut in illo inveniamur, optamus. Nam ecce veniet: sed quid tibi prodest, si ad sinistram te inveniet? Ergo et hic tibi bene optas, pro te oras. Hoc desideras, hoc cupis orando, ut sic vivas, quomodo ad regnum Dei, quod est omnibus sanctis dandum, pertineas. Ergo, ut bene vivas, tibi oras, cum

dicis: Adveniat regnum tuum. Pertineamus ad regnum tuum, veniat et nobis, quod venturum est sanctis et iustis tuis. (AW: Augustinus, Sermo 56, 6, underline mine)

This connection between Augustinus' interpretation and the chant's emphasis suggests a deeper layer of meaning and intentionality in the composition.

Table 7 Possibility of Musical Emphasis in *Venite benedicti*

	venite	regnum	alleluia	alleluia
①	6	6	10	13
②	5	3	4	6
③	VII re: 2	VII re: 1	VII re: 0	VII re: 4
④	0	1	1	1
⑤	83%	50%	40%	46%

Conclusion

The analysis findings are summarized in Table 8, with three trends in chant emphasis depicted in Figure 8.

1. A-type chants appear to be primarily influenced by Augustinus' interpretation.
2. B-type chants exhibit a combination of influences from both Augustinus' interpretation and those of other Church Fathers.
3. C-type chants are primarily based on the interpretation provided by other Church Fathers.

In the course of this analysis, a direct correlation between the biblical interpretations of the Church Fathers and the musical emphasis evident in the chant *Ecce advenit* did not emerge. The precise reason for this absence of a connection remains elusive. Nevertheless, it is plausible to posit that the theological concepts of the Church Fathers may have exerted an indirect influence on the musical emphasis present. Consequently, the decision has been made to refrain from introducing an additional category within this scholarly translation.

This research not only strengthens the plausibility of my initial hypothesis within the realm of textual interpretation but also provides a robust and affirming foundation for future scholarly endeavors. In this regard, the study holds considerable significance. However, additional research is required to fully validate my assumptions.

Table 8 Type of Musical Emphasis' Background

Introitus		Augustinus	Other Church Fathers
<i>Caritas Dei</i>	<i>Rom. 5,5</i>	<i>Sermo</i> ,128. <i>Spiritu et littera</i> 2.4-3.5. <i>Patientia</i>	-
<i>Da pacem</i>	<i>Sir. 36, 18</i>	<i>Epistola</i> 130, 22.	-
<i>Ecce advenit</i>	<i>Mal. 3,1</i>	-	-
<i>Quasi modo</i>	<i>1 Pet. 2, 2</i>	-	Titus Flavius Clemens <i>Paedagogus</i>
<i>Rorate caeli</i>	<i>Is. 45, 8</i>	-	? (Eusebius Sophronius Hieronymus; Leo I)
<i>Venite benedicti</i>	<i>Mt. 25, 34</i>	<i>Sermo</i> 56; 57; 58	Ioannus Cassianus

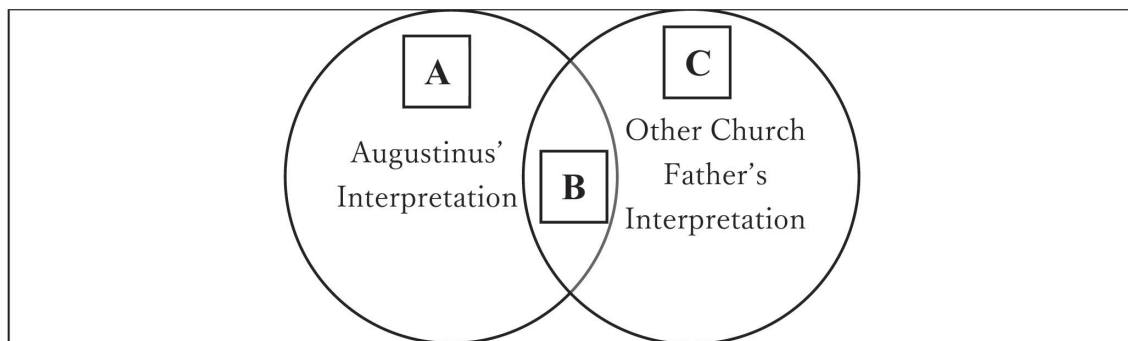


Figure 8 Type of Musical Emphasis

I would like to express my gratitude to Prof. A. M. Schweizer, the General Manager of AISCGre, as well as my esteemed father, Emeritus Prof. Katsuhiko Sasaki, and Prof. Jun Nishiwaki, the Head of AISCGre Japan. This report is also supported by a grant from the Elisabeth University of Music and the Kawai Foundation for Found Technology & Music.

References

- Agustoni, Luigi, and Johannes Berchmans Göschl. 1987, 1992. *Einführung in die Interpretation des Gregorianischen Chorals*. 3 vols. Regensburg: G. Bosse.
- AISCGre Deutschsprachige Sektion, ed. 1985-. *Beiträge zur Gregorianik*. Regensburg: Con Brio.
- Titus Flavius Clemens. 1885 "Paedagogus," *Fathers of the Second Century: Hermas, Tatian, Athenagoras, Theophilus, and Clement of Alexandria*. Edited by Philip Schaff. (<https://www.ccel.org/ccel/schaff/anf02.html>, accessed on September 10, 2023)
- Klößner, Stephan. 2011. "Der Gregorianische Choral: Entstehung – Repertoirebildung – Notation." In *Geschichte der Kirchenmusik vol. 1: Von den Anfängen bis zum Reformationsjahrhundert*, edited by Wolfgang Hochstein, and Christoph Krummacher. Page, 27-69. Lilienthal: Laaber.
- Sasaki, Yu. 2018. "The Relation between Liquescence and Lyrics in Proprium in Nativitate Domini ad Missam in Nocte." *Elisabeth University of Music Research Bulletin*, 38: 1-14. [Article in Japanese]
- . 2019a. *Der Einfluss der Augustinus Theologie auf Liqueszenz und Rhythmische Artikulation in Proprium in Ascensione Domini* (AISCGre 11th International Congress 2019, presentation) .
- . 2019b. "The Relation between Liquescence and Lyrics in Proprium in Missa pro defunctis." *Elisabeth University of Music Research Bulletin*, 39: 9-22. [Article in Japanese]
- . 2020. "Liquescence and Lyrics: The Influence of A. Augustinus in In. Ad te levavi." *Bulletin dell' Associazione Giapponese Studi di Canto Gregoriano*, 32: 15-31.
- . 2021. *Parola Cantata*. Tokyo: Kyoubunkwan. [Article in Japanese]
- . 2022a. "Augustinus' Influence on Liquescent Neume and Text Interpretation in the Introitus Miserere mihi Domine." *Elisabeth University of Music Research Bulletin*, 39: 9-22.
- . 2022b. *An Interpretation of Musical Context in Gregorian Chant from the Viewpoint of Augustinus' Theology: Liquescent Neumes in Introitus Lux fulgebit* (MedRen 50th Congress 2022, presentation) .
- . 2023a. "Augustinus' Influence on Liquescent Neumes and Text Interpretation in the Introitus Lux fulgebit." *Bulletin dell' Associazione Giapponese Studi di Canto Gregoriano*, 33: 23-40.
- . 2023b. "Augustinus' Influence on Liquescent and Text Interpretation in the Introitus Salus populi." *Bulletin dell' Associazione Giapponese Studi di Canto Gregoriano*, 33. 1-22. [Article in Japanese]
- . 2023c. *Musical Emphasis in the Introitus through adialematic Neumes* (MedRen 51st Congress 2023, presentation).
- . 2023d. *An Analysis of Musical Emphases through Adialematic Neumes in the Introitus Iustus es Domine from the Perspective of Augustinus' Theology*. (AISCGre 12th International Congress 2023, presentation) .
- Tweedale, Michael, ed. 2006. *Biblia Sacra Vulgatam Clementina*. London Clementina Vulgata Project.
- Wilkin, Roberto Louis. ed. 2007. *Isaiab*. Wilian B. Eerdmans Publishing Company Grand Rapids, Michigan.

Chant Book

Graduale Novum (GrN), vol. 1. Regensburg: Con Brio 2011.

Websites

Augustinus Works – Sant' Agostino (AW, <https://www.augustinus.it/index2.htm>, accessed on September 10, 2023)

Church Fathers Scripture Search Engine (CFSSE, <https://www.catholiccrossreference.online/fathers/>, accessed on September 10, 2023)

The Gregorian Repertory (TGR, <https://gregorien.info/en>, accessed on September 10, 2023)

Medieval Music Manuscripts Online Database (MMMO, <http://musmed.eu>, accessed on September 10, 2023)

メデシアの変容

— ミキス・テオドラキスのオペラ『メデシア』 第一幕 —

佐藤 りえこ

(2023年9月1日受理)

Adaptation of *Medea*
Mikis Theodorakis' opera *Medea*, Act1

Rieko Sato

In adaptation of the Euripides' Ancient Greek tragedy *Medea* into an opera, Mikis Theodorakis added lines of Male Chorus and Male-Female Chorus. Through an intertextual analysis of these newly interspersed choral songs, this study aims to; 1) clarify the role of the Chorus in this opera, and 2) describe how Theodorakis characterized Medea, Creon, Aegeus, and Jason.

Key Words : adaptation, Ancient Greek tragedy, opera, choral songs, intertextual analysis

1. はじめに

二千五百年以上の時を経た現在においても、いや混乱を極める現代においてこそ、「人間とはなにか」とギリシャ¹⁾ 悲劇が我々に問いかけるその声に耳を傾ける必要があるだろう。ギリシャ悲劇が現代語に翻訳され、多様な表現形式によって翻案されつづけた「再生と変容の歴史」は、言うまでもなく、その答えに到達する道程の長さ、険しさを物語っている。

1.1 本稿の目的

筆者はギリシャ悲劇とその翻案作品を対照し翻案作品に見られる変更・脚色された部分を分析することでギリシャ悲劇を読み直すことの可能性を探ってきた²⁾。本稿はギリシャ人作曲家ミキス・テオドラキスによるオペラ『メデシア³⁾』を素材にして、翻案の過程でなされた改変を記述することを目的とする。さらにこの改変によって登場人物の設定や人間関係にもたらされた影響を考察することで変容を創出したテオドラキスの意図を探りたい。

1.2 テキストおよび分析の対象

エウリピデスの悲劇『メデシア』およびテオドラキスのオペラ『メデシア』のテキストに関する詳細は注を参照されたい⁴⁾。なおオペラ『メデシア』は作曲家自身が現代語に翻訳した台本と譜面に記載されている歌詞の両方を分析の対象に使用する。

2. 作曲家ミキス・テオドラキス

2.1 略歴

テオドラキス (Μίκης Θεοδωράκης, 1925-2021) はクラシックのみならずバレエや演劇などの舞台芸術や映画の音楽、大衆音楽など幅広い分野で活躍したギリシャ人作曲家である。現代ギリシャ詩人の作品に曲をつけた数多くの歌は今もギリシャの国内外で愛唱されている。またテオドラキスの曲や歌をとおしてギリシャの内戦 (1946-1949) において「抵抗運動」に身を投じた活動家、軍事独裁政権下 (1967-1974) に投獄され、余儀なく国外へ逃亡した左翼政治家としてのテオドラキスを識ることができる⁵⁾。

2.2 テオドラキスとギリシャ悲劇

ギリシャ悲劇のためにテオドラキスが作曲をしたのはエウリピデスの悲劇『フェニキアの女たち』が最初である。1960年にギリシャ国立劇場がエピダウロス演劇祭で上演したこの劇でテオドラキスはコロス（歌舞隊）の歌を作曲する。また翌年にはソポクレスの悲劇『アイアス』の音楽を担当し、これらの経験がのちにギリシャ悲劇をオペラに翻案する試みにつながっていく。

1988年にイタリアのアレーナ・ディ・ヴェローナ音楽祭でテオドラキスが作曲したバレエ「ゾルバ」のほかにヴェルディの『アイーダ』とプッチーニの『トゥーランドット』が上演された。古代ローマの遺跡で演じられるオペラの名演奏に魅了されたテオドラキスは本格的にオペラの作曲に挑むことになる。

2.3 テオドラキスのオペラ三部作

ギリシャ悲劇をオペラに翻案する試みはエウリピデスの『メデア』（初演1991年）、ソポクレスの『エレクトラ』（初演1995年）と『アンティゴネ』（初演1999年）のオペラ三部作に結実する。このうち『メデア』と『アンティゴネ』は台本もテオドラキス自身が手掛けている。

テオドラキスによってオペラ化された作品には、ギリシャ悲劇以外にアリストパネスのギリシャ喜劇『女の平和』（初演2000年）がある。また詩人コスタス・カリオタキス（Κώστας Καρυωτάκης, 1896-1928）を主人公にした独自の台本による新作オペラ『ディオニュソスの転身』（初演1987年）ではカリオタキスの何篇かの詩に曲がつけられている。ライフワークとしてギリシャ現代詩を歌詞にした歌を作曲してきたテオドラキスの手腕が窺えるオペラである。

3. 原作エウリピデスの悲劇『メデア』

3.1 作品の背景とあらすじ

ギリシャのアテナイとスパルタのあいだにペロポネソス戦争が勃発した紀元前431年、エウリピデス（Εὐριπίδης, 紀元前480年頃-406年頃）による悲劇『メデア（Μήδεια）』がアテナイで上演さ

れた。この劇の背景には黄金の羊皮を奪還すべくギリシャのテッサリア地方にあるイオルコスから黒海沿岸の蛮地コルキスに赴くイアソンの冒険譚（アルゴ船の物語）がある。イオルコスの王ペリアスは甥のイアソンから王位の譲渡を求められる。譲位の条件として「黄金の羊皮奪還のための航海」をイアソンに命じる。危険きわまりない航海でイアソンが命を落とすことを密かに謀ったのである。ペリアスの目論見は失敗に終わりイアソンは黄金の羊皮を取り戻し無事に帰港する。この冒険譚の陰の功労者がコルキスの王女で魔術に長けたメデアである。メデアは父王を騙してイアソンを援けただけでなく、コルキスを出奔するさいに追手を撒くために弟を殺害していた。さらにイアソンの両親の死に関わったペリアスに対しイアソンに代わってメデアが復讐したため、遺族の報復をおそれて二人はコリントスへ逃避する。

悲劇『メデア』の舞台であるコリントスはペロポネソス半島の入り口に位置する繁栄を極めた商港である。かつてのアルゴ船の英雄イアソンは今や落人になりはて、妻メデアと二人の息子の暮らしは困窮していく。しかしコリントス王クレオンの庇護のもと、イアソンは王女クレウサに見初められ、ついにはメデアを捨てクレウサと結婚してしまう。

不実な夫イアソンの裏切りに苦悶するメデアを憐れむ乳母の独白で悲劇は始まる。幼い頃から世話をしてきたためその激しい気性を知っている乳母は、メデアの怒りの矛先が息子たちに向かうことを危惧している。息子たちの守役はメデアが息子ともども国外に追放されるという噂話を乳母に伝える。時折、館の奥（舞台裏）からメデアの嘆き声が漏れ聞こえてくるなか、コリントスの女たちから成るコロスは慰めるためにメデアを呼んでくるよう乳母を促す。

乳母やコロスの慰藉や説得も甲斐なく、メデアは結婚の誓いを破りコリントスの王女を娶った夫イアソンへの復讐の機を窺う。まず王クレオンを言いこめるめ国外追放まで一日の猶予を得る。次に偶然コリントスに立ち寄ったアテナイの王アイゲウスからは逃亡先での身の安全を保障するとい

う約束をとりつける。逃亡の手筈が整ったメデシアは復讐を実行に移す。得意の魔術を使い夫を奪ったコリントスの王と娘を毒殺する。そして息子たちを亡くした喪失感に生涯イアソンがさいなまれるよう、メデシアはわが子の喉に刃を立てる。「子殺し」にはさすがのメデシアも逡巡するものの、復讐を完遂する。無残にも息子を殺されメデシアを「牝獅子」と罵るイアソンを眼下に残し、メデシアは竜の曳く車に乗り込み逃亡先のアテナイに飛翔する。

3.2 悲劇『メデシア』の登場人物

ギリシャ悲劇を演じる俳優は三人に制限されている。このため一人の俳優が仮面や衣装を取り換えながら複数の役を兼ねる。ここでは俳優がどのように兼役したのかについての詳述は避け、登場の順に登場人物を紹介するとどめる。

メデシアの乳母

メデシアの息子たちの守役

メデシアの息子たち

メデシア：コルクスの王女、イアソンの元妻

クレオン：コリントスの王

イアソン：メデシアの元夫

アイゲウス：アテナイの王、メデシアの知人

使いの者：クレオンとその娘の最期を報告する

なおイアソンの新妻でコリントスの王女クレウサは登場せず、他の登場人物の台詞の中で言及されるだけである。またメデシアの息子たちは舞台上に登場しているあいだは台詞はない。舞台裏からのみ子どもたちは台詞を言う。

3.3 悲劇の基本的な構成

ギリシャ悲劇は俳優の演技(エペイソディオオン)とコロスの歌舞(スタシモン)から成る⁶⁾。俳優は台詞がある場面で舞台(スケネ)に登場し台詞が終われば退場するが、コロスはパロドスで舞台に入場してからエクソドスまで舞台(オルケストラ)にとどまり、俳優が退場したあと次に舞台に登場するまでの間(現代演劇の幕間に相当する)、踊りながら歌う。

3.4 悲劇『メデシア』の主な翻案作品

「イアソンとメデシアの息子たちは誰に殺されたか」という問題については、王と王女を殺されたコリントスの住民がメデシアの息子たちを石打の刑に処したという悲劇の設定とは異なる伝承がある。しかし「情念の悲劇」と称されるエウリピデスの『メデシア』以降は「メデシア=わが子を殺した母親」という記号が定番化し、このモチーフが多種多様なジャンルの作品に翻案、脚色されていく。主な翻案作品を列挙しておく⁷⁾。

セネカ(一世紀、古代ローマ)、コルネイユ(1635年、フランス)、グリルバルツァー(1821年、オーストリア)、アヌイ(1946年、フランス)などの劇作品、三島由紀夫(1948年)、クリスタ・ヴォルフ(1993年、ドイツ)などの小説、パヴリーニ監督(1970年、イタリア)、ラース・フォン・トリアー監督(1988年、デンマーク)などの映画、ケルビーニ作曲の『メデー』(1797年、イタリア)をはじめとする五十を超えるオペラなど、さまざまな形式で翻案されている。

4. テオドラキスのオペラ『メデシア』

4.1 オペラ『メデシア』の構成

オペラ『メデシア』は二幕三場で構成される。第一幕(原作のプロロゴスから第三エペイソディオオンの1.まで)では、主にメデシアと三人の男性との対話から、メデシアの復讐の企てが徐々に具体的になっていく。後半の第二幕(原作の第三エペイソディオオンの2.からエクソドスまで)は、復讐の開始で始まり、使者による報告(コリントス王とその娘の最期)、殺した息子たちの遺体を抱えたメデシアの逃亡で終わる。

4.2 原作と異なる設定

オペラ『メデシア』の登場人物はコロス以外は原作と同じである。ただしメデシアの息子たちは舞台では悲劇もオペラも無言である。しかし舞台裏の子殺しの場面で悲劇では台詞を言うがオペラでは叫び声を発するだけである。

コロスについては3.3で述べたように悲劇ではパロドスからエクソドスまでコロスは舞台上にと

どまるが、オペラでは随時、俳優に伴われてコロスは入場、退場をおこなう。コロスを構成するのは原作ではコリントスの女性だけだが、オペラでは女性コロスに加え男性から成るコロスと男女から成る混成コロスが登場する。

4.3 台本に見られる言語上の改変

テオドラキスは古典ギリシャ語で書かれた原作を現代語に翻訳する過程で台詞の一部を書き直している。同じギリシャ語でも古典語と現代語では当然、語彙から統語論までかなり相違している。語句や言い回しのレベルでの台詞の削除や言い換えは、翻訳上「避けられない」変更で、意識も不可避だといえる。

文章のスタイルは原作では俳優が語る台詞もコロス（歌舞隊）の歌も韻文で書かれているのに対し、オペラでは頭韻を踏んだ軽快なフレーズが一部に認められる以外は基本的に散文で翻訳がなされている。韻文から散文へのスタイルの変更を除けばテオドラキスは原作にかなり「忠実に」現代語に訳しているといえる。

4.4 台本に見られる台詞の改変

翻訳上の改変が最小限度に抑えられている一方で、原作にはない台詞が台本に散見される。これはテオドラキスが原作にないコロス（男性コロスと混成コロス）を新たに加えたことによるものである。コロスは歌舞（スタシモン）のほかに俳優の対話（エペイソディオン）にも参加する。テオドラキス独自の台詞は主に追加されたコロスの部分に見られる。

4.5 譜面に見られる台詞の改変

テオドラキスのオペラ『メデイア』は、譜面に載っている「歌われる」台詞と台本にある「読まれる」台詞とのあいだに、相違点が認められる。特にアルゴ船の冒険譚（特にイアソンが黄金の羊皮を奪還するためにメデイアが払った犠牲）やコリントスへ逃れてきた経緯（イアソンの叔父ペリアス殺害）など、オペラの背景を説明する台詞は、譜面ではその一部が削除されるか、または要約されているのである⁸⁾。コロスに関して言えば原作

の第二スタシモンはオペラの譜面では完全に削除されている。

俳優の対話においても内容が重複する台詞が整理され、その順番が入れ替えられた結果、対話に緩急のスピードが生まれ、簡潔かつ印象的な台詞が観客の耳に残るよう工夫されている。

5. オペラ『メデイア』第一幕の改変部分

本稿ではオペラ第一幕におけるテオドラキスの改変部分のうち、大幅に削除された原作の台詞との関連性を考慮しつつ、追加されたコロスの台詞をとりあげ、分析と考察を試みる。

一般的にギリシャ悲劇の翻案には、特に戯曲への翻案では劇作術上、コロスをどう取り扱うのが常に問題であった⁹⁾。台詞を中心に展開する劇において、「舞いながら歌う」コロスを登場させる「不自然さ」をどう解決するのかという問題である。また演技だけでなくコロスの台詞（特にスタシモンで歌われるもの）には俳優が語る台詞との関連性が低いテーマが盛り込まれることがあり、台詞の流れの「整合性」が損なわれる虞が生じる。なお原作のスタシモンで歌われる主題とオペラの台詞の関係については稿を改めて論じた。

5.1 コロスの構成員

オペラの女性コロスは原作と同様にメデイアに同情的なコリントスの住民によって構成される。原作が上演された紀元前五世紀のギリシャにおいて女性は市民でありながら奴隷や家畜と同じように扱われ、公の場での発言は認められていなかった¹⁰⁾。悲劇およびオペラの女性コロスの台詞は社会の最下層部で虐げられる者たちの憤怒と嘆きの声だといえる。

一方で追加された男性コロスは登場する場面によって、正確にはどの男性俳優と共に舞台に登場するかによって、その構成要員の地位や職業が異なる。しかしいずれのコロスも主人である男性俳優に随行する臣下の者である点が共通している。

以下、第一幕においてコロスが登場する場面ごとに分析していく。オペラの台詞は基本的に原作

と同じものは悲劇の日本語訳を、**改変された部分**や**特記すべき箇所**には筆者による拙訳を用いる。(悲劇の日本語訳の数字は行数¹¹⁾を示す。)

5.2 メデイアの乳母と女性コロス (第一場)

悲劇では最初の場面(プロログス)でメデイアに長く仕える乳母とメデイアの息子たちの守役により劇の背景が明らかにされる。乳母はイアソンに裏切られたメデイアの怒りと憔悴を語る。次に守役が乳母と観客に「国王がメデイアと子どもたちを国外へ追放しようとしている」という噂話を伝える。メデイアの怒りの矛先が子どもたちに向かうことを危惧した乳母は守役と子どもたちにメデイアを避けるよう注意する。パロドスでコロスが登場すると乳母は再度、メデイアのようにすや経緯の説明をおこなう。そして間欠泉のように舞台裏(館の中)から四回、メデイアの嘆き声が聞こえてくる。このようにエウリピデスは「背景説明」「メデイアの嘆き」「乳母の不安」を重層的に繰り返すことにより、メデイアの恨みの根深さと怒りの熾烈さを丁寧に描き出している。

他方、オペラにおいてテオドラキスはこの繰り返しを回避し、台詞を大幅に削除し簡潔にまとめ、「メデイアと子どもたちを案ずる乳母とコロス」、「嘆き悲しむメデイア」、「背景説明」の順に場面を展開させる。テオドラキスが改変した部分と新たに付け加えた女性コロスの台詞を見ていこう。

舞台には既に乳母とコロスが登場している。原作の四八行にわたる冒頭の乳母の独白のうち有名な台詞「ああ、あのアルゴ船が、青黒いシュンプレガダスの岩の間をすり抜けて、コルクスの地へやって来さえしなかったら(1-2)」で始まる背景説明の部分は削除され、メデイアの「現状」を心配する乳母の独白から第一場は始まる。

メデイアは食べもせず、飲みもなさらぬ。
裏切られたことを思いだしては、
涙に暮れておられる。
うつつむいたまま、顔をあげようとなさらぬ。
大波にも無関心な海岸の巖のように
誰のことばも耳に入らない。

そこへメデイアの息子たちを連れて守役が戻ってくる。乳母も守役も女主人の不幸に胸を痛めるばかりである。

守役：お可哀そうに、それではあの方のお嘆きは
まだ止ま^やってはいないのか。

乳母：まあお気楽な、お嘆きは始まったばかり、
まだ半分も行ってません。(59-60)

これに続く女性コロスの叫び声のような台詞「なんと、ああ、哀れな子どもたち」¹²⁾によって観客の意識はメデイアから息子たちに向けられる。(強調は筆者による。)

乳母：お子たちよ、心配していたとおり、母上は
怒りで息も絶え絶え

コロス：**怒りで息も絶え絶え**

テオドラキスは原作の乳母の独白にコロスの台詞を新たに挿入し重唱で息子たちに注意を促す場面を創出している。第一場以外にも俳優とコロスが重唱する場面が随所に取り入れられている。第一場の中盤で、メデイアが激情から息子たちを疎むことを案じて乳母とコロスは、子どもたちに「早くおうちの中へ」「見つからないようこっそりと」「急いでお入りなさい」と畳み込む。コロスが乳母の台詞の重要な語句を復唱することで緊迫感が高まるなか、メデイアの心に黒雲に準えられた「復讐への思い」が生じたことを乳母は予感する。

乳母とコロス：胸の中に黒雲が垂れこめる。すぐ
に嵐がやってくる。

乳母：誇り高く頑^{かた}なで我をと^なおす人。怒りが爆発
する。どんなことでも為^なさいます。

このあと譜面のト書きによると乳母とコロスは「突然、振り返り舞台奥の館を見る」。それと同時に、館の中からメデイアの声が聞こえてくる。オペラでは舞台裏からのメデイアの嘆き声は唯一、この台詞だけである。

ああ、ひどい目に遭わされた惨めなわたし、

嘆いても嘆ききれぬほどひどい目に
遭わされた。

おお、呪われた身のこの母の
疎ましい子供らよ。滅んで果てよ、
父もろともに¹³⁾。この家も根こそぎ絶えて
果てるがよい。(111-114)

「母親による子どもたちの殺害」への予告とも
いえる舞台裏から放たれる激しい恨み声に、舞台
の乳母とコロス、それに観客は緊張する。まだ姿
を現していないメデアの一度限りのこの台詞
は、「子殺しの予兆」として重苦しい存在感をもっ
て観客の耳に残るのである。

このあとオペラでは乳母とコロスの対話からメ
デアが嘆き悲しむ理由が極めて簡潔に明かされ
る。乳母がコロスに「お家は無くなりました。イ
アソンさまは別のところでお休みになり、奥さま
ひとり打ちひしがれておいでです」とコリントス
王女とイアソンの縁組がメデアの嘆きの原因で
あることが手短に語られる。

中盤に乳母の台詞にコロスの重唱を挿入するこ
とで生まれた緊張感は、終盤でいったん弛緩する。
怒りを静めるためにコロスはメデアを慰めよう
と提案する。そしてメデアを呼んでくるよう乳
母を促す。

どうかここへ出ていらして、わたくしたちの
申しあげることに耳を傾けてくだされば
よいのに。(中略)

さあ、あの方を外へ、ここへお連れして、
わたくしたちもお味方だとお伝えして。
(173-175, 178-179)

乳母が退場したあと第一場の終わり（悲劇のエ
ポドスに相当）でメデアがコリントスに落ち延
びてきたいきさつをコロスは歌う。（〔 〕は悲劇
の訳者による注。）

この神が請け合われたからこそ、
海のこちらのヘラス [ギリシア] の地まで
渡って来られたのだ。
夜の潮路をはるばる超えて、

果てしない大海に続くその塩辛い入り口の
ところまで。(208-213)

「この神」とはゼウスの二番目の妻で「誓いの
女神」テミスのことである。また「塩辛い入り
口」はメデアの故郷コルキスがある黒海からギ
リシャへ来る船が通過するボスポラス海峡を指
す。原作では冒頭で示されたメデアとイアソン
が結婚にいたる経緯がオペラでは第一場の最後で
歌われる。ここで明らかになるのは、メデアの
怒りが結婚の誓いを破ったイアソンの裏切りに起
因することのみならず、コリントの住民でありな
がら異民族のメデアに味方するコロスの立場で
ある。

以上のような第一場の改変により、第二・三場
との関連性がより直截的になっている。第一場の
最後にメデアの怒りの原因が示されたことで、
メデアが復讐の意志をコロスに打ち明ける第二
場、さらにコリントス王クレオンがメデアに国
外追放を命じる第三場への展開がより円滑になっ
たといえるだろう。

5.3 クレオンに随行する男性コロス（第三場）

第二場はメデアの登場で始まる。そして終盤
でメデアは女性コロスに次のように語る。

さあ、あなたたちには願いがあるの。
この不幸、どうやってお返しするか考え中よ、
裏切った夫に、新妻に、その父に、絶対。
だから何も言わずただ見ていて。

イアソンとその新妻、そして二人を娶せたクレ
オンの三人へ報復する意思をメデアは表明す
る。そしてコロスに口外を禁じ沈黙を約束させる。
コロスの隊長¹⁴⁾は「おっしゃるとおりにいたし
ます。仕返しは当然のことですから」と答える。

そのメデアのもとに国外追放を命じるためク
レオンが偉い聖職者たちを伴いやって来る。第三
場の冒頭でクレオンはメデアに「即刻、立ち去
れ！」と居丈高に命じるものの、落ち着きはらっ
たメデアにその理由を問われると、「おぬしが

怖いのだ。わしの娘に何か酷いことをしでかしはせぬかと」とつい本音を漏らしてしまう。二人の会話から子煩悩で気の弱い権力者クレオンが虚勢を張っていることが窺える。

メデイアは早速、クレオンの弱点を攻撃する。国外追放までに一日の猶予を願うと、クレオンはいったんは却下する。しかし跪いてクレオンの両膝を腕で抱える嘆願者の姿勢で「あなたにもお子さまがいらっしゃる。愛しいでしょう。わたしのことはいいのです。息子たちにふりかかった災難に胸が痛み泣いているのです」とメデイアが哀訴すると、親心を揺さぶられたクレオンはしぶしぶメデイアの要求を受け入れる。

このあとクレオンの独白（アリア）が続く。冷静になりきれないお人よしの性格と軽率な言動を嘆く前半の台詞は原作と同じである。しかし後半部分にテオドラキスは次のような台詞を追加している。（下線は筆者による。）

（祈りの姿勢で）

地の下に潜む神々をお願いします。わたしを護ってください。蛇がわたしの血をすするような不吉な予感がいたします。纏いつく炎がわたしの身体を引き裂くかのような。国に怖れと痛みを連れてきた蛮族の冷血女に「諾」と言ったことが悔やまれてならぬ。だから警戒すべきなのだ、わたしは。

クレオンは早計な判断が禍に転じないように神々の救済を願う。祈りのなかの「地の下に潜む神々¹⁵⁾」という言葉から地下の女神ヘカテが想起される。祖国コルキスで巫女メデイアはヘカテに仕え秘儀をおこなっていた。魔術、特に呪文と薬草の処方的心得ているゆえんである。

またΦίδια μέ ζώνουνは通常、下線部のように「不吉な予感がする」という意味で用いられる慣用語である。しかし直訳では「蛇どもがわたしを締めあげる」という意味で、文法的に同じ構文のΦλόγες μέ ζώνουν「纏いつく炎、(直訳) 炎がわたしを締めあげる」と呼応する。

このように「地下の神々」「血をすする蛇」「肉体を引き裂く炎」というモチーフは、まさにメデ

イアの毒薬によって生きたまま肉体を炎で焼かれるクレオンの最期を連想させる予兆だといえる。

またφ[f]で始まるφίδια「蛇」、φλόγες「炎」はφοβάμαι「わたしは恐れる」、φόβος「怖れ」と聴覚的に容易に結びつけられる。

復讐の手筈はまだ何もできていない段階ではあるものの、はや第三場の終盤で不穏な空気が舞台に漂い始める。直接的にはクレオンがメデイアに一日の猶予を与えたことに起因する。しかしテオドラキスが挿入した台詞に喚起される復讐の予兆とその聴覚的な効果も舞台の雰囲気づくりに役立っている。

祈りを終えたクレオンに男性コロスは次のように言う。

クレオン殿、メデイアの禍々しい魔の力をわたくしは恐れております。奴の甘い言葉から滴る毒を。

人の心を操るメデイアの話術に騙されないよう、いっそう慎重になるようコロスは進言するが、クレオンは「後悔先に立たず」である。聖職者の祈りも国王の権威も術策に長けたメデイアには無力であることにコロスは気づいている。また聖職者ゆえにメデイアの「毒」で主人が命を落とす運命にあることを予知している可能性も否定できない。

「わかっておる。良きことのあとにいつも嘆きがやってくる。無垢なわが娘が無事でさえあればそれでいい」とコロスにクレオンは答える。愛娘の結婚の「喜び」のあとに自分と娘の壮絶な死＝「嘆き」が到来することを、知ってか知らずか、観客に「未来」を告知しコロスと共に退場する。

復讐の全貌がまだ漠然としている第三場で既に復讐のイメージが台詞によって喚起される。原作にないテオドラキス独自の台詞（クレオンの独白の後半部分からそれに続く男性コロスとクレオンの台詞）が復讐「場面」を彷彿とさせる予兆を描出したのである。

5.4 アテナイの王アイゲウスに随行する男性コロス（第八場）

メデイアは復讐の具体的な方法に加え実行後の

逃亡先を思案している。復讐が未遂に終わり敵に捕まるような失態だけは回避したいと強く願う。そこに知人でアテナイの王アイゲウスが「絶妙なタイミング」でやってくる¹⁶⁾。

男性コロス王の従者、宮廷の貴人、兵隊から構成される。ギリシャ悲劇のコロスは普通、国籍や性別、年齢、職業などが同じ構成員から成っているが、アイゲウス王に伴うコロスの職業はさまざまである。

アイゲウスは王位を継承する息子を授かるべく神託をうかがいにデルポイに行った帰路、メデアのもとを訪ねる。アイゲウスの「子どもができない悩み」を早速メデアは利用する。夫の裏切りから国外追放になるまでの顛末を説明したあと、子宝に恵まれる薬草の処方交換条件に、アテナイでの身柄の保護をメデアは要求する。第三場と同様、第八場にも「メデアの嘆願」の場面がある。アイゲウスの髭と膝に手を伸ばし愁訴する姿に、女性コロスはメデアの名前を連呼する。そしてメデアの台詞を追うように女性コロスの台詞が続く。ただしここでメデアはアイゲウスに、コロスはメデアに語るため、交互に歌われる両者の台詞は個別のものである。(以下、メデアはM.、女性コロスはX.で示す。)

- M.: お髭とお膝にかけてお願いします。どうか
 X.: メデア、^{さだめ} なんとこの姿、胸が痛みます。
 M.: 不幸な運命のわたくしに憐れみを。
 X.: どこかの意地悪な「^{めぐみ}運命」があなたを苛める。あなたに神はいないのです。
 M.: 憐れみを。流れ者にしないでください。
 X.: メデア、お泣きなさい。
 どこかの意地悪な「^{めぐみ}運命」が
 M.: 受け入れてください、あなたの国に。
 そうすれば、あなたにお世継ぎを神々がお授けになるでしょう。
 X.: メデア、お泣きなさい。
 メデア、お泣きなさい。
 X.と最低音パート: あなたを苛める。

女性コロスは「運命に弄ばれるメデアにもはや救いはなく、泣いて運命を受け入れるしかない」

という一つのメッセージを観客に伝えている。メデアの懇願がアイゲウスに聞き入れられれば、メデアは着実に復讐をおこなうことになるのである。この場面がメデアにとって「運命の分岐点」であることをコロスの台詞は暗示しているともいえるだろう。

さらにメデアは要望を聞き入れたアイゲウスに約束の履行を誓うよう要求する。逃亡先のアテナイでわが身が危険に晒されるような状況^{しめつたい}の出来をメデアは危惧しているからだ。第一場と同様に第八場でも譜面では経緯や状況を説明する台詞が部分的に省かれるのは、アイゲウスの「宣誓」シーンを第八場の中心の場面にする意図がテオドラキスにあるためだろう。台詞により宣誓の一連の動作が丹念に描かれる。口約束が宣誓することで「契約」に変わるのである。古代ギリシャでは神々への宣誓は契約の確実な履行を誓うことであると同時に、誓いを偽ったり破ったりすると代償(時に死)を伴うことを意味している。

誓うべき神々について問うアイゲウスにメデアは次のように答える。(下線は筆者による。)

^{ガイア}
 大地に、わが父のその父である太陽に、
 神々に、大いなるゼウスに、地中の底に住む
ハデスの重い影に、我々を分かつ^{モイラ}運命に。
 太陽よ、光でわれを禊ぎたまえ。

「わが父のその父である太陽に」という台詞から明らかのように神話における系譜ではメデアは太陽神の孫である。観客は「夫に捨てられて追放される異民族の女」が「太陽神の末裔」でもあることを知る、あるいは思い出す。メデアが「神に連なる存在」であるため「太陽神」への宣誓は単なる「形式的な宣誓の決まり文句¹⁷⁾」以上の意味があるのではないだろうか。誓いを反故にする者には「太陽神」が厳罰を下すだろう。このことからメデアが要求する宣誓には、履行への強制力と「太陽神」による厳罰という破宣行為への抑止力があると考えられる。原作で「ありとあらゆる神々の種族も併せ加え、そのすべてにかけて誓ってください(747)」となっている箇所は、オペラでは下線部が示しているように宣誓すべき神々

の名前が列挙され、さらに「光でわれを禊ぎたまえ」という祈り¹⁸⁾が付け加えられている。

アイゲウスに先立って、男女から成る混成コロスはこの「禊ぎの祈願」の台詞を繰り返したあと次のように歌う。

暗闇を掃え。苦しむ者は目が見えぬ。
 苦痛は音のない戦慄を回らせる。
 わが眼、血にまみれた禍を見ぬように。

この台詞もテオドラキスが追加したものである。コロスの設定は明記されていないが女性はコリントス市民、男性はアイゲウスの随員だすれば、コロスすなわちアテナイとコリントスの両市民が神に祈るのは、「血にまみれた禍＝復讐」の回避なのである。

祈りのなかの「血にまみれた禍」φονικό φριχτό（いずれもφで始まる語）のφονικόには「殺しの、人殺しの」という意味があり、これもメデシアの策謀（毒殺と子殺し）をイメージさせる語である。破宣には「誓いを破る者に下される罰は全て受ける覚悟（755）」だと、アイゲウスは明言する。コロスの祈りも空しく、アイゲウスの宣誓によりメデシアの復讐への意志は揺るがないものになり「血にまみれた禍」が起こるのも時間の問題となった。第二幕に入る直前の第八場から観客はメデシアの復讐の時に向けてサスペンスを感じはじめる。徐々に近づいてくる復讐の予兆に緊迫する雰囲気なか男性コロスは退場するアイゲウスを取り囲みながら帰郷の喜びを次のように歌う。

帰郷の時よ、喜びが溢れてくる。
 速やかに立ち去りたし。
 ここは禍禍しさに息が詰まる。
 ご下命を！アイゲウスさま
 すぐさま船に乗りこんで
 犠牲の獣の息の根を止めるは神々のみ¹⁹⁾。
 われは人間。
 故郷のわが家へ帰るのだ。

メデシアには戻れる場所がない。父を欺いたため祖国には帰れない。蛮族の娘でありながら「黄

金の羊皮奪還の快挙に貢献した娘」としてかつて温かく迎え入れてくれたイオルコス（イアソンの故郷）では今やメデシアは国王を殺害した重罪人である。逃亡先のアテナイも異郷なのだ。故郷も家族もすべてを喪失したメデシアと帰郷に歓喜するアテナイの市民（男性コロス）とのコントラストがコロスの歌によって鮮明になる。

5.5 イアソンに随行する男性コロス（第四場）

メデシアに一日だけ猶予を与えクレオンが退場したあとの第三場に戻ろう。メデシアは自分を鼓舞しながら一日でやり遂げなければならない復讐について思いを巡らせている。

さあ、やれ、メデシアよ、知能の限りを尽くせ、よく考え、謀をめぐらすのだ。
 兇事に向かって進め、
 いまこそ勇気をふるうとき。（401-403）

第三場は次のような女性コロスの歌（第一スタシモン）で終わる。

聖なる河の水は河上へと流れ、
 正義も何も、物事の順序は逆さまになってしまいました。
 男たちはずる賢く立ちまわり
 神への誓いを守ろうという気は、
 露ほどもありません²⁰⁾。
 （中略）
 誓いの誠は失せ果て、恥を知る心もいまはもう広いギリシアのどこにもない、空の彼方へ飛び去った。（410-440）

そして「ずる賢くたちまわり」「恥を知る心」の無い男、イアソンが第四場に登場する。冒頭、男性コロス（イアソンの従者たち）の「ああ、館には死のにおいがする」という台詞はメデシアの「謀」による「兇事」を暗示する。

テオドラキスはこれに続くイアソンの台詞を現代ギリシャ語に翻訳せずに原作の古典ギリシャ語をそのまま使用する²¹⁾。（強調は筆者による。）

今度が初めてではない。
 これまでもしょっちゅうあったことだが、
 いや、身に沁みてわかった。
 激しい怒りは取り返しのつかない禍の因だと
 いうことが、
 おまえも、偉い方々の心のうちを汲み取って、
 おとなしく我慢しておれば
 この土地にもこの家にも住めたものを、
 聞き分けのないことばかり言うものだから
追放の憂き目を見ることになるのだ。
 (中略)
 だが王家にむかってよくもあれだけ
 言えたものよ。

追放刑くらいで済んだのを
 ありがたいと思うがよい。
 (中略)
 ところが**おまえは馬鹿な真似をやめず**、
 いつまでも王家の悪口を言い続けたのだ。
追放処分になってもやむをえんだらう。
 (446-458)

メディアがクレオンに楯突いたのだから国外への追放は自業自得だとイアソンは説諭する。古典語の台詞をそのまま採用したのは、イアソンの主張がまさに当時の、紀元前五世紀のギリシャの社会的言説に一字一句、違わないものであることを表そうとする意図がテオドラキスにあったからではないだろうか。また日常の話し言葉（現代語）ではなく格調高い古典語を使うことで機先を制して次のメディアとの論争²²⁾（第五・六場）を攻勢に転じたいという思惑がイアソンにあることを示そうとしたとも考えられる。実際、第六場において不実な夫の行状を訴えるメディアに対してイアソンは「おまえの言い分じゃ海が時化る。正しい答弁には帆と舵を巧みに操る舵手にならねばな」と操舵の比喩²³⁾を用いながら、言葉巧みなメディアに弁論の技術で負けられないという意気込みをみせている。

台本ではイアソンの台詞は先に引用したところまでで、原作の461-464行は削除されている。しかし譜面では削除されず原作のままイアソンの台詞はすべて古典語で歌われている。（強調は筆者による。）

それでもまあこのわたしはむかしの誼^{よしみ}を忘れずに おまえの身を案じて、ほら、こうして来てやったのだ、
 子供連れで追い出されていくのに
先立つものはあるだろうか、
何か要るものはないかと心配になってな。
 漂泊^{さすらい}の身にはいろいろと厄介ごとがついてまわるもの。
 たとえおまえがわたしのことを憎いと思っていようと、
 わたしのほうはおまえのことを**悪く思うことはできぬ**のでな。(461-464)

このイアソンの台詞は第一場で見た乳母と女性コロスの重唱部分と同じように、男性コロスがイアソンの台詞のなかの語句（強調部分）を重唱する。それは断片でありながらもイアソンの主張の中核をなすフレーズでその重要性は極めて高い。コロスが重唱する部分をつなぎ合わせてみると、台本と譜面の両方の前半は「女性は自己主張などしないで父に、夫に、主人に恭順であるべきだ」というまさに当時の「男性」の声、社会で上位に立つ支配者の主張になる。

一方、譜面にのみ採用されている後半部分が表すのは「寛恕の心」である。これは直ちにメディアによって打ち消される。（下線は筆者による。）

この恥知らず！
 あなたがしでかした事に わたくしの口が吐き捨てる最良の罵倒のことば。
 よくもここにいらっしやれたわね。
 誰もがみなあなたを恨んでいます、
 神々も 人間も この哀れなわたくしも。
 あなたが泣かせた人たちの目の前に
 のこのこやってきて
 勇気を奮ったとの言い草は、ただの恥知らず、この世でいちばん重い病です。
 いいでしょう よくいらしてくださいましたわ。
 さあ苦しんでいただきましょう。
 少しはそれで
 わたくしの気が軽くなるでしょうから。

イアソンを罵る台詞の冒頭にある形容詞ἀτιμος「恥知らず」の原義は「価値のない、不名誉な」であるが、その女性形は「娼婦」、男性形は「浮気男」を意味する。テオドラキスは原作のπαγκάκιστος「まったく悪い(πάγκακοςの最上級)」を使用せずἀτιμοςと意識している。コリントス王の婿という「榮譽」を得たイアソンを「恥知らず=名譽τιμήがない」者と罵るのは、なんとという皮肉だろう。神々の前で結婚を誓ったのに、誓いを破ったことに全く悪びれるそぶりのないイアソンを「最良の罵倒のことば」でメデイアは詰責する。

5.6 メデイアとイアソンの論争におけるコロス (第五・六場)

第五・六場でメデイアとイアソンが各自、弁論をおこない、第七場で二人の論争が展開する。本格化する論戦に女性コロス、男性コロスに加え男女の混成コロスが初めて登場する²⁴⁾。

第五場でまずメデイアが弁論する。ふたりの馴れ初め、メデイアの献身と犠牲、夫のために犯した殺人をひとつずつ挙げていく。メデイアと重唱する混成コロスは完全にメデイアを擁護する立場である。メデイアの台詞に挿入される混成コロスの台詞は、これまで見てきた重唱部分とは異なり、現代語と古典語が使い分けられている。([]の補足説明は筆者による。)

「目の前に [やってくる]」「病気のなかで [最も重い病の恥知らず]」「勇気を奮った」「大胆な」²⁵⁾「アルゴ船」「乗り合わせた」,「軛に掛けられた」「雄牛たち」,「ゼウスよ」「いったいなぜ」と古典語の台詞によりイアソンの忘恩を責めるメデイアをコロスは援護する。破宣に対する神の裁きを恐れる気配のないイアソンに、人を罰するのは神々ではなく人間が作った「法」とでも考えているのかとイアソンに問いかけるメデイアの台詞 - 「人間どもに新たな掟ができたからですか」 - をコロスはそのまゝ復唱する。コロスの台詞のうち古典語は過去の出来事に言及するために、また現代語はメデイアの主張を強調するために、使い分けられていることがわかる。

さらにメデイアは嫌味たっぷりに「友人として、

どんなすばらしいことをしてくださるのかしら」と救いの手を差し伸べる気などないイアソンを追及する。自分の窮状はすべてイアソンのせいであると主張するメデイアの台詞と女性コロスの台詞が交錯する。ここでコロスはメデイアの弁論を擁護するというよりもむしろ、「全てはおしまいよ」「北風の中の葦よ」「友も家も無く、ただひとり」「子どもをかかえて」と直接メデイアに声をかけることで、観客の気持ちがメデイアへの憐れみに変わるよう働きかけているとも考えられる。第五場は「親しい仲の者が互いに争うとき、怒りは恐ろしくまた癒しがたいものとなります (520-521)」という混成コロスの台詞で終わる。

続く第六場で今度はイアソンが弁論をおこなう。前半の弁論部分には男性コロスが、後半部分には混成コロスが参加する。

まずアルゴ船の冒険でイアソンを援けたのはメデイアではなく女神アプロディテで、メデイアはただエロスの恋の矢によってイアソンを「救うように仕向け」られたただけだと主張する。これにコロスは「イアソンが真実を語る！」と援護する。

(以下、イアソンはI, 男性コロスはX.で示す。両者の同じ台詞の強調と []の補足説明は筆者による。)

- I.: まあ、なぜ援けてくれたかは問題ではない。
おれのお蔭だ、こうしてここにいるのは。
X.: イアソンが正しい！
I.: [おれのお蔭] 御釣りがくるほどだ、
というのもよく聞くがよい、メデイアよ。
第一に田舎ではなくギリシャに
いるのだぞ、暴力ではなく法に従う正義があるところに。
X.: ギリシャにいるのだぞ。
I.: 賢い女とギリシャ人は皆おまえに一目置く！
X.: おまえに一目置く、ギリシャ人が！
I.: あんな地の果てにいたら噂されただろうか。
X.: 噂されただろうか。
I.: おれだったら有り余る黄金より、
オルフェウスもかなわぬ歌の才能より、
有名になる方を選ばず。

弁論の後半でイアソンは、コリントスの王女との縁組について釈明する。

つまり王女との婚姻以上に運のいい話はどこにあったらうか。苛立ったり苦しんだりなくていいぞ。おまえが嫌になって別の女に、というわけでも、子どもが欲しいわけでもない。

子どもはもうじゅうぶん、いる。おまえには感謝しているのだ。

この台詞を境に男女の混成コロスのイアソンに対する態度が冷淡になっていく。困窮した生活を続けることに倦んだイアソンは「新たに生まれてくる王家の子どもと一緒に、今いる子どもたちに何不自由な生活をさせたいから」と王女と結婚した理由を説明する。イアソンの台詞に挿入される混成コロスの台詞－「虚しいことば！聞くに堪えられない」「嘘に嘘を繰り返し」「黙れ」－はまさにメデアの心の叫びだといえるだろう。イアソンが将来、王家の世継ぎとして生まれてくる子どもに言及するとコロスは次のような重唱で応じる。〔 〕の補足は筆者による。

「イアソンよ、もう遅い、すべては刻印洗まっているのだずみ。」
「巨大な刻印」
「意地がわるい頑固な神の〔刻印〕」
「あなたとお子のため、嘆かれよ、イアソン」

そして子どもたちへの災難を予言する混成コロスの台詞－「禍がお子たちに降りかかる。お救いしたくても、無力です。無念でなりません（下線部は筆者による）」でイアソンの弁論（第六場）は終わる。下線部は「ある者に対して苦々しく思っている」ことを表す慣用句 *σταζει χολή*（直訳：「胆汁を滴らせる」）が *καρδιά μου σταζει αίμα*（「わたしの心臓が血を滴らせる」）という文の中に組み込まれた台詞である。すでに5.3で触れたように慣用句に含まれる「蛇」や「胆汁」という素材が醸し出すイメージをテオドラキスは場面に応じて巧みに利用しているといえるだろう。

6. まとめ

テオドラキスは台本を作成する段階で原作にはない男性コロスと男女から成る混成コロスの台詞を追加した。これにより各場面の主要なテーマが明確になり登場人物に新たなイメージや特徴が加えられたことが指摘される。

コロスの台詞は登場人物の台詞の一部（時に一文すべて）を復唱するものと、独自のものがある。復唱する語句は重要なフレーズであり登場人物の主張を強調し印象づける働きをもっている。一方、コロス独自の台詞は舞台の雰囲気形成、変化させる役割を担っている。同時に登場人物をとりまく「大衆」の意見や気分、社会的な言説でもある。メデアに同情する女性コロス、イアソンを援護していたはずがその傲慢で身勝手な言い分に辟易する男性コロス、権力者にふさわしくないクレオンの性格に強い不安を感じる男性コロス、アイゲウスに随伴し帰国する喜びを隠せない男性コロスは、悲劇の歌舞隊（コロス）とは異なりそれぞれが個性を持った「登場人物」になっているといえよう。

台詞に曲をつける段階でテオドラキスが台詞の一部を省略、または要約し各場面を簡潔化したことでオペラ第一幕は「メデアの復讐への予兆」というテーマで展開していく。舞台の雰囲気はコロスの台詞が引きおこす緊張と弛緩とにより緩急スピードをともなって変化する。

最後に原作の悲劇とオペラの台本、楽譜の三つのテキストを対照することで明らかになったテオドラキスの劇作上の意図を整理しておこう。

【第一場（舞台裏のメデア）】

メデアの台詞を一回限りにすることで逆に「子どもを疎ましく思う母」のイメージを鮮明に印象づけようとする。

【第三場（クレオンの祈り）】

居丈高に命令を下す支配者でありながら、実際は浅薄さゆえに失敗を繰り返す小心者である。その気弱な性格が特に強調されている。

【第四場（イアソンの説論）】

イアソンの台詞を原作の古典語のまま引用することで、その主張が紀元前五世紀の社会的な言説

と変わらないことを表そうとしている。

【第五場（メデシアの弁論）】

コロスの台詞により観客の心情をメデシアに同情的なものに変えようとする。

【第六場（イアソンの弁論）】

コロスの立場を変化させることでイアソンの傲慢さを際立たせようとする。

【第八場（アイゲウスの宣誓）】

誓いの過程に焦点を当てることで宣誓（契約）の心理的・社会的拘束力を再確認しようとする。

なお、オペラ『メデシア』第二幕においてテオドラキスはコロスにどのような役割を担わせているのか、またそれが登場人物の創出にどう関連するのか、さらに悲劇のテーマである「子殺しを逡巡する母メデシア」がオペラではどのように描かれているかについては稿を改めて論じたい。

注

- 1) 「ギリシア」「ギリシャ」の表記は厳密には時代により区別するが、引用部分を除き本稿では統一して「ギリシャ」と表記する。
- 2) 拙稿「エウリピデスの悲劇『メデシア』—異類と人間の婚姻が破綻するとき」, 山内淳監修『西洋文学に見る異類婚姻譚』（小島遊書房, 2020）, 11-37.
- 3) *Μήδεια*は現代語で「ミデシア」、古典語で「メーデシア」と発音する。作品中のギリシャ語の固有名詞はすべて古典語の発音に基づく表記を用いる。ただし音引き記号は用いない。
- 4) エウリピデスの悲劇『メデシア』のテキストおよびテオドラキスの台本と楽譜は以下のとおりである。
【底本・注釈書】Mastronarde, D.J. (ed.) *Euripides, Medea*. UK: Cambridge University Press, 2002.
【日本語訳】エウリピデス『メーデシア』丹下和彦訳（『ギリシア悲劇全集』第五巻）, 1990.
【台本】Θεοδωράκης, M. *Μίκης Θεοδωράκης Μελοποιημένη Ποίηση* (Τόμ. Γ', *Λυρικές Τραγωδίες*). Αθήνα: Ύψιλον, 1999.
【譜面】Theodorakis, M. *Medea Opera in two acts based on the homonymous tragedy of Euripides* (1988-1990), vol.1:1st act, vol.2: 2nd act. Mainz: Schott Music, 2014.
- 5) テオドラキスの政治的な活動についてはまとまった研究があるが、音楽作品、特にギリシャ詩人の詩が歌詞である歌や映画音楽に関する研究は日本で希少である。土居本稔氏（日本ギリシア語ギリシア文学会所属）の研究から多くの示唆を得ることができた。テオドラキスに関する文献資料を個人的にお貸しくださったご厚意に謝意を表したい。
- 6) Mastronarde, 79-80. エウリピデスの『メデシア』構

成は以下のとおりである。（数字は行数）

- プロロゴス (1-130) 1. メデシアの乳母の独白, 2. 乳母と守役の対話, 3. 乳母とメデシア(舞台裏)の台詞・パロドス (131-213) 乳母およびメデシアの台詞のあいだに挿入されるコロスの歌（パロドスの終わりの歌であるエポドスを含む。）
- 第一エペイソディオ (214-409) 1. メデシア(登場)およびコロスの台詞, 2. メデシアとクレオンの対話, 3. メデシアとコロスの対話・第一スタシモン (410-445)・第二エペイソディオ (446-626) メデシアとイアソンの論争・第二スタシモン (627-662)・第三エペイソディオ (663-823) 1. メデシアとアイゲウスの対話, 2. メデシアとコロスの対話・第三スタシモン (824-865)・第四エペイソディオ (866-975) メデシアとイアソンの対話・第四スタシモン (976-1001)・第五エペイソディオ (1002-1080) 1. 守役とメデシアの対話, 2. メデシアの独白・挿入歌（スタシモンの代わり）(1081-1115)・第六エペイソディオ (1116-1250) 使いの者の報告・第五スタシモン (1251-1292)・エクソドス (1293-1419) 1. イアソンとコロスの対話, 2. メデシア(竜車の中)とイアソンの対話, 3. コロスの退場歌
- 7) 堀, 219.
- 8) McDonald (1997) 315-316. マクダナルドはテオドラキスのオペラを台詞と音楽の両面から論じている。
- 9) 時田, 39-40.
- 10) 平田, 21-25.
- 11) 丹下の翻訳は原作の割行に対応しているが、本稿では引用する訳文の改行は原作のものとは異なる。
- 12) 悲劇ではメデシアの舞台裏からの最初の台詞「ああ、惨めな、哀れなこのわたし、ひどい目に遭わされて、ああ、いっそ死ねたらいいものを」(96-98行)が、オペラでは女性コロスの台詞に変えられている。
- 13) 原作の *σὺν πατρὶ* (父とともに) はオペラでは *μὲ τὸ γονιό σας* (あなたたちの親とともに) と訳されている。訳語の *γονιός* 「親」はメデシア自身(母親)を含意するという解釈上の可能性も示唆される。
- 14) コロスはその「隊長」によって導かれる。悲劇ではコロスが俳優と会話する場面では代表で隊長がおこなう。オペラではコロス全員と隊長のみの台詞は区別されている。基本的にコロスの構成員は均一の社会的特徴を持つが、男女から成る混成コロスの隊長の性別は不明である。
- 15) *χθόνιοι θεοί*の形容詞 *χθόνιος*には「地下にいる、ある」という意味のほかに「土地の、大地の」という意味もあることから、クレオンの祈りが捧げられるのは「土地神たち」とも考えられる。
- 16) アイゲウスの登場はメデシアにとってあまりにも「都合がよすぎる」ため翻案作品においてこの場面は削除されることが多い。原作ではアイゲウスとの会話から男親にとって嫡子がいかに重要であるかをメデシアが認識し、イアソンへの最大の復讐が息子を殺すことであることを確信する。オペラにおいてテオドラキスが

- 「アイゲウスシーン」を削除しなかったのには、「嫡子の存在の重要性」の認知以外の理由が別にあるからだ
と筆者は考えている。
- 17) 丹下, 152. 註 (1). 「太陽と大地にかけて誓うのは、ホメロス以来の伝統的形式である。」
 - 18) 祈りのなかの動詞は全て二人称単数形である。また Φώς「光、(語頭のφは大文字なので一般名詞でなく固有名詞として『特別な光』を含意)」から祈りは「太陽神」に捧げられたものと考えられる。
 - 19) 出航する前に航海の安全を神々に祈願する儀式のことを指しているのではないかと考えられる。
 - 20) 丹下, 128. 註 (2). 「エウリピデス自身の、前431年当時のアテナイの社会風潮に対する偽らざる感慨でもありと解されよう。」
 - 21) 第一幕第四場の他に第二幕第十場でも原作の古典ギリシャ語の台詞が採用されている。いずれもイアソンの台詞であることは注目すべきである。
 - 22) ギリシャ悲劇には *ἀγών λόγων*「^{アゴーン・ロゴン}論争」の場面がある。そこで登場人物は「法廷の場で繰り広げられる論戦」さながらに巧みな話術で主張したり相手を論破したりする。
 - 23) 丹下, 117. 註 (1). 「海洋用語による隠喩はエウリピデスの得意とするところである。」
 - 24) 男性俳優はクレオン、イアソン、アイゲウスの順番で登場する。第八場でアイゲウスと対話した男女から成る混成コロスは順番から言うと二番目の登場ということになる。なお第五・六場のコロスの構成員は楽譜に明示されていないため、台本のパート分けの記載に従う。
 - 25) この四つの語句は5.5で取り上げた第四場終盤のメデアの台詞に含まれるものを、古典語のまま用いている。

参考文献

底本・注釈書・テキストは注4)を参照のこと。

- McDonald, M. *Ancient Sun, Modern Light – Greek Drama on the Modern Stage*, (New York: Columbia University Press, 1992).
- . *Medea as Politician and Diva – Riding the Dragon into the Future in Medea Essays on Medea in Myth, Literature, Philosophy, and Art* Claus, J.J. and Johnston, S.I (eds.), (New Jersey: Princeton University Press, 1997).
- スメサースト, M.J.著『アイスキュロスと世阿弥のドラマ トゥルギー —ギリシア悲劇と能の比較研究—』木曾明子訳 (大阪大学出版会, 1994).
- 時田 浩「プレヒトのコロス—『アンティゴネー』改作における非音楽化」(『京都産業大学論集 人文科学系列』第36号, 2007), 39-42.
- 平田松吾『エウリピデス悲劇の民衆像：アテナイ市民団の自他認識』(岩波書店, 2002).
- 保坂一夫「クリスタ・ヴォルフの『メデア』」(『立教経済学研究』第57巻, 第3号, 2004), 1-14.
- 堀 真理子「メーデイア—いまを生きる女たちの物語—」佐藤享他『ギリシア劇と能の再生—声と身体の諸相—』(水声社, 2009), 218-255.
- 宮地徳也「セネカの悲劇『メデア』の第一合唱隊歌と祝婚歌の伝統」(『WASEDA RILAS JOYRNAL』No.4, 2016.10), 169-181.
- 山内登美雄『ギリシア悲劇—神と人間のドラマ—』(新曜社, 1997).

大学体育におけるダンス教育の実践 — 教職課程を履修する音大生を対象として —

菅 尾 尚 代

(2023年9月1日受理)

Introducing Dance Education into College Physical Education:
A case study of lesson series for music students in a teacher training course.

Hisayo Sugao

Physical Education is essential to raise students' awareness of their bodies and minds, learn how to use their bodies or keep their standard postures, and care for or enhance their mental health. Through the Education, teachers should lead students to realize the importance of daily health care as well as the exploration of better artistic expression. This study investigates what better physical education for music students is. To do this, the curriculum guidelines for dance education in New York City, USA, were adopted into the plan of the lesson series for music students. The study showed that music students who learned dance lessons gained an awareness of their own health care and found valuable points for their future music lesson planning. Also, the results show that music students experienced the process of dancing like a dancer while having a sense of the essentials of music itself.

Key Words : college physical education, dance education, blueprint NYC, music students

1. はじめに

“体育科における表現・創作ダンスの学習指導の充実化を図る上で、一体、どのような取り組みができるであろうか？”

学校教育における表現・創作ダンスの授業を受け持つ全ての指導者の課題は、上記の課題である。この課題意識を持ち、筆者は、2011年3月から半年間、北米で最も古い歴史を持ち、ダンス教育の名門であるニューヨーク大学スタインハートスクール (New York University Steinhardt School Dance Education Program) にて、ニューヨーク市におけるダンス教育の教員養成課程のカリキュラムの様々な授業を学び、実地での調査研究を行った。

ニューヨーク市は、芸術とエンターテインメント

の都であり、世界の中心都市として様々なトレンドを発信し続ける役目を持つ。図1の様な風景が見られ、芸術とエンターテインメントが観光業の一つを担っている (図1参照)。そのような特徴を持つニューヨーク市を支え続ける人材を育成するためにも工夫され計画された芸術教育カリキュラムがある。また、世界の様々な民族が集まり、多様な文化や異なる価値観が混在している。互いを理



図1. 米国ニューヨーク市タイムズ・スクエア42nd Streetと自由の女神

解し尊重し、より良い社会を創る市民を育成する上でも、ニューヨーク市のダンス教育は大きな役割と意義をもって取り組まれている。

この調査において、筆者は、ニューヨーク市が独自に開発した「Blueprint For Teaching and Learning in Dance, Grades PreK-12」(以下、ブループリントと称す)(NYC Department of Education)^{注1)}に即した授業を、大学院生たちと共に体験した。

そこで得られたことは、「人は、表現しようとする対象(題材)をよく知っているから表現できる。しかし、表現しようとすることで表現する対象(題材)をよく知ることができる」という推察的な気づきである。表現することと対象(題材)の理解は表裏一体であり、ここに表現・創作ダンスの学習の本質的な取り組みの意義を見出した。

筆者はまた、2012年にUNESCOの独立支部のダンス教育機関daCi^{注2)}Dance and the Child Internationalが開催する12th daCi conference:1st Joint World Dance Congress in Taipei, Taiwan Dance(図2参照)、2015年に13th daCi conference in Copenhagen, Denmark(図3参照)、2018年に14th daCi conference:2nd Joint World Dance Congress in Adelaide, Australia(図4参照)に参加し、国際的なダンス教育の取り組みについて調査研究を行ってきた。

UNESCOとしてのダンス教育の特徴は、国や民族、文化、言語、性別など、身体的、文化的アイデンティティと一人ひとりのあらゆる能力を尊



図2. 12th daCi conference in Taipei Young People and Change

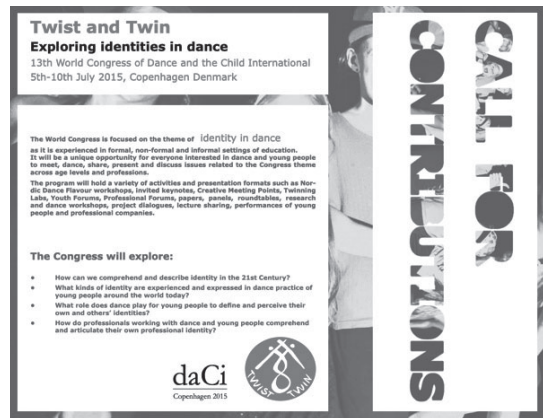
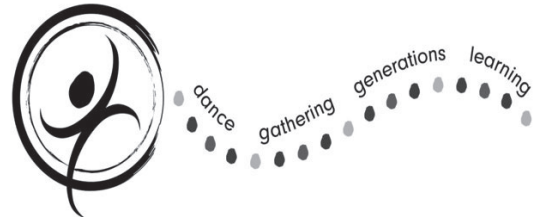


図3. 13th daCi conference in Copenhagen Twist and Twin: Dancing Identities Identity in dance as it is experienced in formal, non-formal and informal settings of education

Australia - Panpapanpalya dance education international congress



Panpapanpalya
2018 Adelaide Australia

8 - 13 July 2018

図4. 4th daCi conference in Adelaide Panpapanpalya: dance gathering generations learning

重し、ダンスを通して多種多様な文化を交換し、理解を深め、共に創り上げる教育プログラムを有する点である。国際理解の精神のもと、世界中のダンスを愛する子供と若者のダンスの成長と発展を促進させることを目指して取り組まれている。

現地では、世界の様々なダンス教育者と交流し、ダンス教育の在り方や考え方、指導内容や指導方法、個性あふれるユニークな教材など、実践的に触れることができた。

そこで得られたもう一つの推察的な気づきは、「よく知ろうとすること、理解を深めようとする」ことに焦点を当てた指導を行うことにより、学習者は身体で表現したり踊ったりする身体表現活動を行い、自己の考えやアイデアを他者と交換しながら、より良く表現する力を広げていく可能性

<p>Dance Making – ダンスメイキング</p> <ul style="list-style-type: none"> ・技術的・表現的スキルの育成 ・ダンスにおける芸術性・優れたメッセージ性の発達 ・伝達においてダンスが持つ力の体験 <p><取り組むべき活動> ダンスの探求、創造、再現、観察というプロセスの遂行。</p>	<p>Working With Community and Cultural Resource – コミュニティ・文化的資産との協働</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童・生徒の視野の拡大 ・ダンスの学習や創造性のための豊かな土壌を生み出すこと <p><取り組むべき活動> ダンスに対して多様な文化的・個人的取り組みを担う専門芸術家・芸術団体との協働。様々なスタイル・ジャンルのダンス公演の鑑賞。</p>
<p>Developing Dance Literacy – ダンスリテラシーの発展</p> <ul style="list-style-type: none"> ・舞踊用語・舞踊美学に関する実用的知識の形成 ・ダンスの分析・評価・文書化・創造・演技における実用的知識の運用 <p><取り組むべき活動> 考えを述べられる教養あるダンサーという役割の認識。 (家族・学校・コミュニティでのダンスに関する伝達活動の中で行う)</p>	<p>Exploring Careers Lifelong Learning – キャリア・生涯学習の探求</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ダンス教育による身体的・社会的・認知的スキル及びダンスを楽しむその価値を認める能力の保有 <p><取り組むべき活動> 児童・生徒が目標や希望を考える際に、ダンスの適用範囲・ダンス関連職を考慮すること。 多様な専門職間の相互関連性・相互支援の理解。</p>
<p>Making Connections – 他との関連づけ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・創作活動の充実化 ・人間の思考・表現の発達におけるダンスの意義の理解 <p><取り組むべき活動> 歴史的・社会的・文化的文脈の調査。ダンスと他の学問的分野を関連付ける共通テーマ・原理の探求。</p>	<p>図5. ダンス教育の5つの学習指標</p> <p>出典：菅尾（2015）「ニューヨーク市のブループリントにおけるダンス教育の構造と意義」を一部改編し筆者作成</p>

があるということである。

これらの筆者が得た推察的な気づきは、体育の表現・創作ダンスにおける学習指導の充実化を図る糸口となると考える。

以上の調査研究を踏まえ、本研究では、教科として力を入れている米国ニューヨーク市のダンス教育に着目し、ニューヨーク市が独自開発したブループリントを取り上げ、その学習指導を手掛かりに、芸術活動に取り組む音大生の体育授業において、どのようにダンス教育を展開することができるのか、音大生の体育における学びにどのような成果を生むのかを探求することを目的とした。

2. ニューヨーク市のブループリントにおけるダンス教育

ブループリントは、子どもたちの生活や学習の他のすべての側面との豊かな対話の中で、ダンスという芸術形式における知識体系を網羅し、連続的で一貫した幼稚園から高校までのダンスカリキュラムを構築するための足場である。(NYC Department of Education, p.9)

ブループリントには、The Five Strands of Learning in Dance (ダンス学習のための5つの指標)として、「i) Dance Making (ダンスメイキング)」、「ii) Developing Dance Literacy (ダンス

リテラシーの発展)」、「iii) Making Connections (他との関連づけ)」、「iv) Working With Community and Cultural Resources (コミュニティ・文化的資産との協働)」、「v) Exploring Careers and Lifelong Learning (キャリア・生涯学習の探求)」の5つの学習指標が提示されている(図5参照)。

まず、図5左の3つの学習指標から説明する。

「Dance Making」は、「ダンスの探求、創造、再現、観察というプロセス」が重点活動となっており、その中で、「技術的・表現的スキルの育成、ダンスにおける芸術性・優れたメッセージ性の発達、伝達においてダンスが持つ力の体験」が重要視されている。児童・生徒が身体的に踊るすべての活動を包括するものであり、出発点とされている。「Developing Dance Literacy」は、「考えを述べられる教養あるダンサーという役割の認識」が重点活動となっており、その中で、「舞踊用語・舞踊美学に関する実用的知識の形成、ダンスの分析・評価・文書化・創造・演技における実用的知識の運用」が重要視されている。「Making Connections」は、「歴史的・社会的・文化的文脈の調査、ダンスと他の学問分野を関連づける共通テーマ・原理の探求」が重点活動となっており、その中で、「創作活動の充実化、人間の思考・表現の発達におけるダンスの意義の理解」が重要視されている。「Dance Making」以外の学習指標

は、「Dance Making」の活動から有機的に発生したものであり、これらの学習指標における活動は「Dance Making」における活動と表裏一体となっていることが特徴である。

次に、図5右の学習指標について説明する。

「Working With Community and Cultural Resources」は、「ダンスに対して多様な文化的・個人的取り組みを担う専門芸術家・芸術団体との協働、様々なスタイル・ジャンルのダンス公演の鑑賞」が重点活動となっており、「児童・生徒の視野の拡大、ダンスの学習や創造性のための豊かな土壌を生み出すこと」が重要視されている。

「Exploring Careers and Lifelong Learning」は、「児童・生徒が目標や希望を考える際に、ダンスの適用範囲・ダンスの関連職を考慮すること、多様な専門職間の相互関連性・相互支援の理解」が重点活動となっており、「ダンス教育による身体的・社会的・認知的スキル及びダンスを楽しむ、その価値を認める能力の保有」が重要視されている。

次に、菅尾 (2015) を参照し、ブループリントにおけるダンス教育の構造を捉えてみたい。

ブループリントの記述形態と内容を読み取り、5つの学習指標から導き出されるダンス教育の基盤を分析的に捉えると、「Dance Making」, 「Developing Dance Literacy」, 「Making Connections」の3つが重点的な学習指標と示すことができる (図6参照)。「Dance Making」を基軸にスタートし、「Developing Dance Literacy」, 「Making Connections」を含む3つの学習指標を学習することにより、ダンサーが行うプロセスやダンサーの視点の習得、ダンスを語るための基本的な知識の獲得や他の分野との関連付けなど、相互の関連作用を通じて人間の思考・表現の発達におけるダンスの意義を児童・生徒が理解していくカリキュラムの構造化が図られている。

また、教科全体の構造について、ブループリントに記述された特徴を踏まえ、学習者の立場から5つの学習指標の配列順序を分析的に捉えると、前述した3つの学習指標は、芸術としての知識体系であるブループリントの中では教科の基盤的な役割を果たすものと捉えることができる。

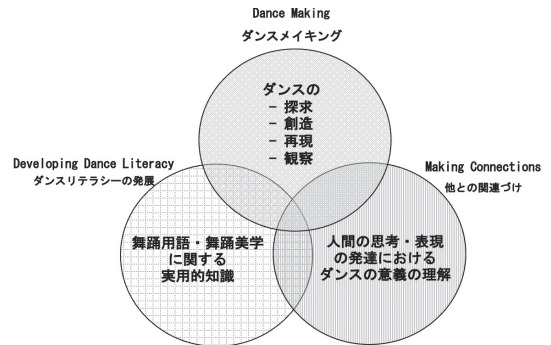


図6. ダンス教育の構造 I

出典：菅尾尚代 (2015) 「ニューヨーク市のブループリントにおけるダンス教育の構造と意義」を一部改変し筆者作成

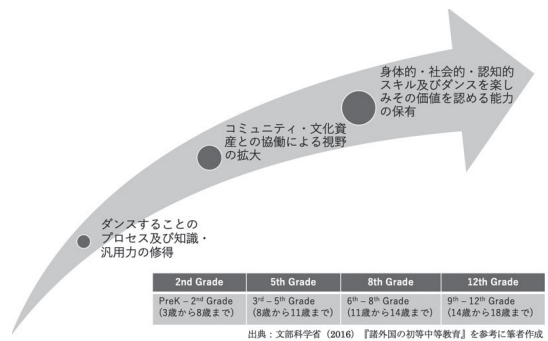


図7. ダンス教育の構造 II：ダンサー的視点の獲得

出典：菅尾尚代 (2015) 「ニューヨーク市のブループリントにおけるダンス教育の構造と意義」を一部改変し筆者作成

この3つの学習指標を「ダンスすることのプロセス及び知識・汎用力の修得」というまとまりとして捉え、これを起点に「Working With Community and Cultural Resources」は、児童・生徒の視野の拡大やダンスの学習や創造性の豊かな土壌を生み出すものであることから、空間軸上ではある程度範囲が指定され、時間軸上ではより近い中間に位置づくものとなり、「Exploring Careers and Lifelong Learning」は、学習者の将来の方向性を考えさせる機会や生涯学習としての価値を理解させることから、空間軸上の範囲に指定はなく、時間軸上ではより距離のあるところに位置づくという、発展的で重層的な学習の構造を見出すことができる (図7参照)。

ブループリントは、ダンサーという専門家に必

要なプロセス・知識の習得から、コミュニティにおける専門家との協働や文化的資産の受容を可能とさせ、これらの経験を通してキャリア・生涯学習に向けて「ダンス」という専門分野そのものが持つ意味やものの見方・考え方を習得させるような構造となっている。

ブループリントでは、ダンスは芸術教育の中に位置づけられ、文化的教養の一環としてダンスについて深く学ばせる。そのため、「ダンスメイキング」、「ダンスリテラシーの発展」、「他との関連づけ」、「コミュニティと文化的資産との協働」、「キャリアと生涯学習の探求」という5つの学習指標を目指して行われ、ダンスの技術的で表現的な技能だけではなく、ダンス言語と美学に関する実用的知識を備えさせ、ダンスを分析することや評価すること、文書化すること、創造すること、実演することのためにその実用的知識を適用する点が特徴である。また、歴史的、社会的、文化的文脈を調べることにより、共通のテーマや他の学問的分野とダンスを関連づける原理を探究し、創造的な作業をより豊かにし、人間の思考と表現の進化においてダンスが果たす役割や意義を理解させる点やダンスは人生を豊かにするものであり、職業の選択肢の一つにもなるというキャリア意識の形成を視野に入れた教科教育がなされている点なども、日本には見られない特徴である。

3. 授業の計画と実践

3.1 授業の計画

3.1.1 ブループリントを手掛かりとしたダンス授業の検討

学校教育のダンスの授業を通してよく見られることの一つに、学習者は習ったことや経験したことを自らが学習の中で、とりわけ実践する動きや創作活動の中で活かそうとする点が挙げられる。これはダンスにおける学習者の学びの特性と考える。実際、学習した知識や技能が次の授業で自身のものとして表出されることが多い。

これを前提とすれば、体育におけるダンスの授業をダンス教育として行うに当たっては、専門家としてのダンサーの慣習を初期の段階から導入す

ることが望ましいと考える。

ブループリントは、専門家としてのダンサーの慣習が学習構造の中に踏襲されたものである。その中の最も基軸となり出発点である「Dance Making」を本授業では中心的に取り扱うこととした。「Dance Making」には、「Develop Skills and Techniques（スキルと技術を発達させる）」、「Improvise（即興で行う）」、「Choreograph（振付する）」、「Perform（演じる）」という4つの学習指標が構成されている。これらはダンスすることを具現化するために必要な一貫した内容である。

これらを学習する中で、「ダンスを探究し、創作し、再現し、観察することで、学習者たちは技術と表現力を身につけ、ダンスにおける芸術性とユニークな個性を開発し、コミュニケーションのためのダンスの力を体験する」とされている。また「ダンスは世界共通の言語であり、あらゆる文化における表現の遺産であることを理解する」ものとされている。

また、ニューヨーク市では、ダンス教育で取り扱われる題材は、歴史的で社会的で文化的なものや他の学問的分野と関連づけられるものであり、ダンスをすることで、その題材をより深く知り理解することや視野を広げていくことが意図的・意識的に実践されている。そのための技術的で表現的な基礎技能やダンス言語や美学に関する実用的知識が身につけられ、創造的活動はより豊かに教養として学習されていた。

さらに、学習指導においては、上手に踊れるかどうか、上手に表現できるかどうかではなく、関心をもつことや感じることを、考えることや視野を広げること、自分の殻をやぶり仲間と一緒にすることなどを目指して取り組まれていた。

このようなニューヨーク市のダンス教育の取り組みは、音大生においても、身体表現能力やコミュニケーション能力を培う学びの充実化を図り、思考や教養を深め、豊かな創造的活動として展開することが可能になると考える。また、表現・創作ダンスに対する苦手意識や困惑、抵抗感などの問題を解決に導く手掛かりになると期待できる。

そこで、本授業では、ブループリントを手掛か

りとして、ダンスすることを基軸に、表現のみならず人間の思考発達を支援するような学修となるよう授業を計画した。この思考発達とは、ダンスとは何かを追求する過程であるとされている。

3.1.2 シラバスの策定

実際の授業計画では、大学から提供された以下の枠組みに従って体育授業を構成した。

- ①音楽大学ならではの教育方針や音楽と身体表現が個の成長を促進するという意味を押さえること
- ②学生たちの若さ溢れる時期にこそ、身体と精神を解放する経験、自由な発想と表現にチャレンジする経験を積ませること
- ③自分の身体への意識が高まり、身体の使い方や姿勢、健康管理につながることに
- ④芸術表現の可能性を追求することの貴さに気付くこと

上記の項目を具現化できるようカリキュラムを設計し、実際の指導助言にも努めた。作成したシラバスは、次の通りである。

【授業の目的・内容】

この授業では、身体表現及びダンスを行います。身体表現とダンスを通して、身体で自由に表現する喜びを味わい、リズムや音楽に合わせて身体を楽しく動かすことを学びます。そうすることで、豊かな情操を養うと共に、運動と健康の関わりや身体表現できることの意義を自覚できることを目的としています。12回の授業は、ダンスに関する基礎知識、動きの実践、創作活動、発表、鑑賞・振り返りで構成しています。具体的には、踊れるようになるための体づくりの仕方と、ダンスの構成要素や作品の創作方法を学び、オリジナルのダンスを創作して発表します。これらを通して、作品解釈を図ることや自らの豊かな創作力と表現力を伸ばすと共に、他の人の作品を鑑賞して賞賛することも学びます。

【到達目標】

1.ダンスするためのフィジカルトレーニングを通して、身体を楽しく動かせるようになることで、自己の健康管理に対する意識を持つことができるようになる。2.ダンスに関する基礎知識・技能を獲得することで、大学内外の活動においても、想像力を発揮したより豊かな表現活動について考え始める。3.ダンスの創作、実演、鑑賞を通して、他者を尊重して認める素養を身に付けることができる。

下記の計画に基づいて授業を行います。個別及びグループ別の習得状況によって変更する場合があります。

【授業計画】

- (1)オリエンテーション (授業の進め方、評価の仕方) とレクリエーションとダンス概論
- (2)ダンスするためのフィジカルトレーニング1: ウォーミングアップとクーリングダウン
- (3)ダンスするためのフィジカルトレーニング2: リズム取りとアイソレーション
- (4)ダンスするためのフィジカルトレーニング3: 軸のとりかたと体幹の使い方
- (5)ダンスするための基本動作1:動きとステップとポーズ
- (6)ダンスするための基本動作2:ジャンプとターン
- (7)振り覚えてみんなでダンス:小作品
- (8)グループ別創作活動:フレーズ創作
- (9)グループ別創作活動:他との関連づけ (絵画をモチーフに)
- (10)グループ別及び全体創作活動:最終作品
- (11)成果発表
- (12)振り返りとまとめ

上記のシラバスに基づき、実践においては、思考発達を支援する具体的な手立てとして、ブループリントのダンス教育から推察的に得られた「人は、表現しようとする対象(題材)をよく知っているから表現できる。しかし、表現しようとすることで表現する対象(題材)をよく知ることができる」という視点を取り入れた。これは、ダンス

が苦手な学生が、授業で気後れしたり行き詰まったりしないためのアイデアである。学生には、声掛けをしながら「取り組みながら知ろうとする」ことにフォーカスを当てさせた。

ダンスのテクニックや表現の巧みさを評価することにとられず、見ることや知ること、行うことなど、経験そのものを楽しむことが表現・ダンスすることの探求につながる。このような授業の中で、学生たち自らがダンスとは何かに気づき始めれば、主体的に向上することを目指すようになり、ひいてはそれがダンステクニックや表現の巧みさというアウトカムとして表出してくるのではないかと考え授業を行った。

3.1.3 計画した内容

次は、計画した内容と教材についてである。

体育の授業指針を具現化していくことと、学生たちがダンスすることを探求していくことに焦点を置き、ブループリントのダンス教育の実践内容を参照しながら、学生たちがより親しみを持てるような内容や教材を厳選し、計画した。内容は、次のとおりである。

【内容】

- ウォーミングアップとクーリングダウン
- ストレッチングと筋力トレーニング
- スポーツマッサージ
- ボディパーツアイソレーショントレーニング
- 軸のとりかたと体幹の使い方のエクササイズ
- リズム取り(アフリカダンス, ヒップホップダンス)
- リズムダンス(仲間と一緒に同じリズムを感じながら全身で踊ることを楽しむ)
- NAME GAME(自分の名前を身体で表現する)
- 絵画を使用したダンス(絵画に合った動きの選択及び動きの組み合わせ・ゴッホの『星月夜』)
- 入口と出口(基本動作と導線を組み合わせた即興表現の面白さの探求)
- ミュージアムコレクション(美術館から好きな絵画や彫刻を見つけ身体で表現する)



図8. 『星月夜 (The Starry Night)』
フィンセント・ファン・ゴッホ, 1889年
(ニューヨーク近代美術館蔵)

- ダンス作品の創作活動「You are beautiful」, 「コンパスオブユアハート」, 「ひかりは照らすよ」
- 発表と鑑賞
- 授業の振り返り

また、前述したように、「学習者には、習ったことや経験したことを学習に活かそうとする学びの特性」がある。このことを前提とすると、最終的にダンス作品の創作活動を行うには、創作活動で活かされるべき基本的な知識・技能を教授することが必要である。具体的には、下記に示す「表現運動系の基礎的構成要素」と「創作プロセスの3要素」である。

【表現運動系の基礎的構成要素】

基本動作

- 移動しない動き：回る、ねじる、たたく、上げる、下げる、引く、押す、曲げる、伸ばす、すくう、浮く、とける、落ちる、キック、波動、蛇動、回旋、前屈、側屈、後屈、各種ステップなど
- 移動する動き：歩く、走る、すり足、スキップ、ホップ、ツーステップ、ジャンプ、リープ、ギャロップ、忍び足、スパークルなど
- ジェスチャー：何かを伝えたり表したりする動き
- ポーズ：静止した姿勢、対象及び非対称の形

動きの組み合わせ

1動作2カウント又は4カウントで、曲げる－伸ばす－回転（回る）、ジャンプ－バランス－ジェスチャー、回旋－蛇動・波動－小走りなどの組み合わせ

アレンジの要素

時間（長く－短く）、空間（広く－狭く、大きく－小さく、高く－低く）、力性（強く－弱く）、音楽ビート（打つ、叩く、鼓動、拍子）、リズム（音の長短及び強弱）、テンポ（速く－遅く）

隊形と導線の変化

隊形（フォーメーション）や導線（移動ルート）の変化には、直線的なものや曲線的なもの、ランダムなものがある。また、集団で行う表現運動系の隊形には集合・分散がある（図9、図10参照）。

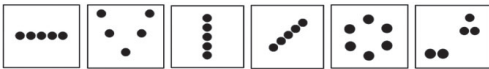


図9. 隊形の変化の例示

出典：菅尾尚代（2019）「第2部第6章表現リズム遊び／表現運動」を一部改編し筆者作成

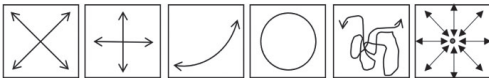
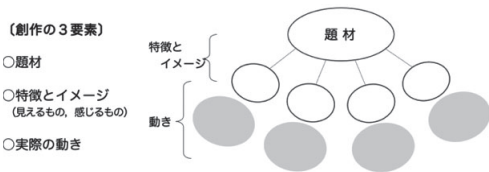


図10. 導線の変化の例示

出典：菅尾尚代（2019）「第2部第6章表現リズム遊び／表現運動」

【創作プロセスの3要素】



創作プロセス： 題材 → 特徴とイメージ → 実際の動き

図11. 作品づくりの過程で大切な3つの要素の関係図

出典：菅尾尚代（2019）「第2部第6章表現リズム遊び／表現運動」を一部改編し筆者作成

作品を創作する際、創作プロセスの3要素である、「題材」と「特徴とイメージ（見えるもの、感じるもの）」と「実際の動き」の関係性を意図的に学ばせることは重要である（図11参照）。

創作活動では、まず作品の基となる「題材」についての基本情報や背景を調べ、言語化させる。この「知る」活動により、興味関心が高まり、知的好奇心を生み、視野を広げさせると考える。

次に、題材にはどのような「特徴」があるのか、どのような「イメージ」を持つか、特徴を見つけイメージを持たせること、つまり題材について描写させる。「何が見えますか?」「どんな感じがしますか?」など、その題材から得られる特徴や心の中で思い浮かべる姿や情景などを自己の中で明確に持たせていくよう問いかける。その際、問いの答えを他者と共有するように、チーム又は全体で伝える機会や発表する機会をつくっていく。

沢山の特徴を見つけさせ、それを他者と共有させる経験は、仲間と同じものを見つけた喜びや、誰も気づかなかったことを発見したという喜びを生み、自分では気づかなかったことがあったと認識することで興味関心を高めたりし、知的好奇心が育まれていくと考える。

このような「問いかけ」と「共有」の繰り返しは、特徴やイメージを個の中から外へ表出していく大切なプロセスであり、題材に対する共通認識を図り、創作に向かう土台を形成する。

これにより、創作プロセスの中の「特徴とイメージ」を「実際の動き」に変えることの意欲につながり、身体表現に入りやすくさせる。

以上、授業の中で、表現運動系の基礎的構成要素を具体的に提示し、創作プロセスの3要素を教授することで、多様な動きで即興的に表現したり、ひとまとまりの動きを創作したりすることへとよりスムーズに展開させることができる。この学びのサイクルにより、学生たちの創作活動は、より良く習熟され、創作に必要な知識・技能を獲得し、実践の中で表現力と創作力を身につけていくようになる。これらは、ブループリントの「Dance Making」と共通するものである。

3.2 授業の実践

3.2.1 実践した授業の概要

体育授業は教職課程を履修する音楽大学2年生を対象に集中講義として開講された。夏休みの期間に1日に2回分のクラスを6日間実施し、授業

時間120分のクラスを計12回の計画で行われた。2023年の受講者は、男子5名、女子32名であり、20歳前後の若者であった。

授業では、1回目の授業のはじめに、ルーティンワークとして、スポーツマッサージ5分、ストレッチ5分、音楽に合わせたウォーミングアップ（軸のとりかたと体幹の使い方のエクササイズ）とリズム取り15分を行った。また、2回目の授業後に、コメントペーパーの記入と回収の時間5分を設けた。最終回には、リフレクションシートの記入20分間、4人のチーム内での発表とフィードバックタイム10分間、回収の時間を設けた。

3.2.2 実践ポイント①：入口と出口のワーク

「4人1組のチームになり、2本のフラフープを使ってフロアの中の好きなところに入口と出口を設置し、基礎的構成要素の中から導線の一つ、移動する動きを2つ選び、それらを使って、入口から出口までの即興を発表する」という基礎的構成要素を取り入れたワークを行った。要素を組み合わせることで即興することを学び、色々なグループの即興を鑑賞することで、起こる表現の面白さを学ぶ。

このワークでは、発表する前に戸惑う学生もいたが、「正解はないからまずやってみよう!」という声が上がリ、各チームが色々なアイデアで発表した。発表を見た学生たちの中から「まっすぐ歩くチームやストーリー性を持たせて動くチームなど、色々あって面白い」という感想が得られた。「Dance Making」では、対象物の観察と共に、発表者の表現活動の観察を通して、ダンスをつくる面白さや楽しさを学ぶことも多い。ダンスは、感情やストーリー、面白いアイデアを、伝達したり

表現したりするコミュニケーションツールであることを学生と対話し、身体や表情を使って感情を表現すること、ストーリーを持たせることで表現活動はより豊かになることを語り合った。

3.2.3 実践ポイント②：ダンス作品の創作活動

ダンス作品の創作活動は、テーマを学生と話し合って決め、毎年異なる音楽でダンス作品の創作に取り組む。2021年は「You are Beautiful」、2022年は「コンパスオブユアハート」、2023年は「ひかりは照らすよ」であった。

ダンス作品の創作の手順は、まず、課題曲を全員で確認し、32カウント程度の区切りの良いパートに分節し、5人、8人など少人数で構成されたグループをパートの数に合わせて作り、各グループで挑戦したいパートを選び、パートの担当決めを行なった。次に、各グループで歌詞の意味をよく捉え、歌詞や音楽に合ったダンスの振りを創作した。最後に、各グループが創作したパートをつなげ、全体の曲の流れの中に途切れる部分がないよう構成し、一つの作品にしていった。

創作の際の留意点として、どのような動きを創作していけば良いか具体的な動作がなかなか出てこない場合は、基礎的構成要素からテーマに相応しい動作を選び、組み合わせで動いて創作していくことを伝えた。また、創作がより良く進むポイントは何か作曲経験のある学生の意見を取り入れ、心地よさを感じながら創作をしていくことや全体像を把握した中の部分を作り、イメージを持ちながら創作することを全体で共有した。そして、ダンスの構成要素の組み合わせ方により、多様なバリエーションの創作はできるが、同じ動き



図12.1 ダンス作品発表風景 1



図12.2 ダンス作品発表風景 2

でも、つける音楽によって、その動きの質はいかようにも変化させていけることを教員が実際に師範して見せた。動きに速さや強弱など変化が起こること、見えるイメージも違ってくることに学生は気づく。このようにして、動作と音楽の関係を楽しみながら動きの質感に変化を加えていくことを共有し創作活動に入った。

創作活動では、ダンス作品の創作の技能には、「ひと流れの動きで即興的に踊ること」と「簡単なひとまとまりの動きにして踊ること」がある。「ひと流れの動きで即興的に踊る」場合は、「題材」から捉えた動きを基に、表したい感じを中心として動きを誇張したり、変化をつけたりして、メリハリ（緩急・強弱）のある「ひと流れの動き」にして表現する。「簡単なひとまとまりの動きで踊る」場合は、表したいイメージを変化と起伏のある「はじめ-なか-おわり」の構成を工夫して表現する。「模倣から即興へ」さらに「一人の即興からグループ作品へ」、学生たちはグループで試行錯誤し、何度も動きを見合いながら発展させた。

ダンス作品の課題曲「ひかりは照らすよ」は、作曲科の学生が作詞作曲した音楽であった。2023年は、「Never Been Done（まだ誰もやったことのないことに挑戦する）」を合言葉に取り組みうとクラスで決めていたことから、体育授業でまだ行ったことのない、動きも音楽も自分たちがオリジナルで作ったもので創作に挑戦することとした。

「Dance Making」は、ダンスを作る中でダンスを探求する。作曲家の学生が作詞・作曲した音楽でダンスを作っていく姿は、単に、ダンスを創作するのではなく、その曲にどのような動きや振りをつければ音楽と歌詞とをもっと表現できるだろうかと取り組んでいた。そこには、音楽大学生らしいダンスの探求の姿が窺えた。

発表会では、ピアノ科の学生によるピアノの伴奏に、声楽科の学生による合唱、学生のオリジナル曲に、生の演奏と合唱で、学生のオリジナルの創作ダンスを発表するという、体育授業では滅多に見られないと思われる、音大生ならではの新しい挑戦を学生たち自らの力を出して行なった。

作品のはじまりには、ウィンドチャイム、チャ

フチャス、レインステックなどの楽器を使い、臨場感をもたせる工夫もあった。また、造花やフラフープなど道具を使うことで表現の幅を広げる工夫なども行なった。衣装を揃えて踊ることで、仲間との一体感や雰囲気が高めることができた。

このような、学生の創意工夫と新たな挑戦による創作活動では、試行錯誤をしながらも、チームの仲間とアイデアや意見を出し合い、一つの作品が形作られ、作品のでき栄えや仲間の表情など様子の変化を実感しながら、学生が創作活動を楽しみ充実感と達成感を感じながら取り組んでいる様子が伺えた。

4. 考察

学生の授業後のコメントペーパーを分析・整理した。その結果の考察は、次の通りである。

毎回のダンスするための身体づくりのルーティンワークを導入することにより、学生は自己の成長を実感し日常の健康に意識を高めていることが確認された。実際、「前より身体が固くなっていた」「思ったよりも腹筋と背筋があって良かった」「何が得意か苦手か把握できた」などや「柔軟性が徐々に高まっていくことがわかった」「手先や指先まで意識して取り組めるようになった」「スムーズな動きができるには、筋力や柔軟性がバランスよく備わっている必要がある」「運動を習慣として身に付けたい」「自分の健康をどう作り維持するか自分に合った楽しめるものを選択して行動していかないといけない」などの記述が得られた。授業の中でのルーティンワークは、自己の状態を知り、変化や成長を実感できることや身体の使い方や姿勢、健康管理などの意識を高めることが示唆された。

リズムダンスの小作品では、学生たちはダンスの難しさを克服し仲間と共に達成感を味わえたことが確認できた。実際、「慣れない動きが多かった」「振り付けを覚えることは難しい」という1日目のコメントに対し、2日目のコメントでは「みんなで楽しく踊ることができた」「ダンスの最中に自然と笑顔になった」「昨日と今日しかしていないのに、みんなで1つの作品を創り上げることがで

き達成感を味わいすごく楽しかった」などの記述が多く得られた。振り，フォーメーションと個から全体へ関わりあいの活動を段階的に広げていくことで，学生が互いに学び合い教え合う環境が成立し，克服や達成につながったと考察する。

初歩的な創作活動であるNAMEGAMEや入口と出口のワークでは，記述コメントの中に「個性」というキーワードが多く見られた。実際，「それぞれの個性を感じ取ることができた」「少人数で作品を作るのも個性が光って良いなと思った」や「それぞれ好きなものを連想させた振り付けが多くとても楽しかった」，また「NAMEGAMEのおかげでみんなと仲良くなれた」「ダンスがコミュニケーションの一部になると実感した」「恥ずかしさなく昨日より円滑に進めることができ楽しかった」「個性を活かして私生活に結び付けたい」などの記述が得られた。自己を表現するワークをグループになって創作活動することにより，その活動自体に自分や仲間の個性が活かされていると実感したということである。このことから自己効力感が高まることが示唆される。他にも，「みんなでダンスを作れるようになるために移動やフォーメーションを習得することができた」「振り付けは難しいと思っていたが，思い浮かんだものを身体で表したらダンスが踊れるとわかった」「形だけでなくイメージが大切で，音楽も何もない場所では自分でストーリーを思い描いて作ることが重要だと思った」などの記述も得られた。このことから，学生がダンスの創作活動に向かうために学んでいることや即興的に踊るコツをつかんでいること，ダンスの創作で大切なことは何かを考え，気づき，学びを深めていることが確認できた。また，実際の授業で「まっすぐ歩くチームやストーリー性を持たせて動くチームなど，色々あって面白い」という学生の感想が得られたように，創作活動で互いに見せ合う発表の場面は，ブループリントに示されている舞踊用語・舞踊美学に関する実用的知識を形成させるダンスリテラシーを育成する場面になるという推察的な気づきを得た。

体育授業の中で学生たちにとって最も大きな課題であるダンス作品の創作活動では，仲間との試

行錯誤や達成感，充実感，協力や一体感，団結力などチームワークの喜び，自他の成長や個性の輝きなどを実感し取り組んだことが確認できた。実際，「メンバーと試行錯誤しながら振り付けを考えることができた」「振り付けを考える時，数人ではなく何人もが意見を出し合って良かった」や「一人一人が前向きに積極的に取り組もうとする瞬間があり，私もとても前向きな気持ちになった」などの記述，「悩んだり考えたりして大変だったが，みんなで1つの作品にする達成感を感じた」や「みんなで案を出し合い，振りを考え，実際に踊って楽しく充実した」などの記述，「私なりに役割を果たし，皆で一つの作品をより良いものにしていきたい」「みんな個性が出ていて良かった」「一人一人が主役のように見えてとても良かった」などの記述，「何回もリハーサルして，みんな一致団結して一つの作品を作り上げることができ幸せ」「最後に通して，まとまりがあったことに驚きと嬉しさを感じた」「皆がそれぞれ協力しながら作品ができていく様を見て感動した」「みんなで力を合わせるとこんなに素晴らしい作品を作り上げることができるのだと思った」などチームワークの喜びを表す記述が多く得られた。さらに「みんな振りを覚えるのが日に日に早くなっている気がした」「みんなが協力して頑張っているのにならぬと心から伝わった」「各グループがレベルアップしていた」など，他のチームや仲間にも目を向け，クラス全体の成長を意識して取り組んでいることが確認できた。「いつかまた別の曲でも創作ダンスに取り組みたいと思った」など，未来志向の記述も得られた。

「授業の中で，仲間と共に，ダンス作品を創作する課題と向き合い取り組む」ことは，芸術表現の可能性を追求することの貴さに気づくことにつながる。このことが特徴的に表れた学生の記述として「授業を重ねるたびダンスの楽しさや協力・協調性を心から感じた」「友達が作った曲に，みんなが協力して輪になり踊っている様子を見て，世界平和ってこういうことだなと感動した」「創作活動で，自分らしさを尊重する大切さに気づくことができ，相手を認め励ますこと，相手を尊重しながら行動したい」「同世代が作った曲で踊る

ことは滅多にないので光栄に思っ発表を楽しみたい」などが得られ、より良いものが生み出される意識の醸成が示唆された。

「ダンスは心を通わせるもの」この大きな目標に向かって、限られた時間ではあるが、学生たちの心の交流を図ることはダンスにより成せる重要な取り組みであると考察した。

ところで、教職課程を履修する音大生について、その特徴的な結果が2つ得られた。

1つ目は、この授業を通して得たダンスの創作活動の経験を、将来の教授活動に役立てようとする傾向にあることが明らかとなった。実際、「人とのコミュニケーションの大切さや人に表現したいことを伝える難しさなど、様々に学んだことを、将来教員を目指す人材として活かしたい」「ダンスの習得具合は人それぞれでどう対応するかによって生徒のやる気は変わると知った。私が先生になった時どうするか考え成長していきたい」「一人一人にスポットライトが当たっているということに教師を目指す私も生徒も気づくことが大事」などの記述や、「先生になった時、一人一人の個性を輝かせることができるように授業計画をしっかり立て、みんなが平等に力を合わせて取り組めることを考え、一人でも多くの子どもに、前向きに取り組む協力する大切さを感じられる授業を作っていきたい」「運動の大切さやグループワークの重要性、みんなで成し遂げる達成感を再確認した。教師になった時に上手に音楽の授業に取り入れ、音楽は楽しいものだと思ってもらえるよう頑張りたい」「将来の教員として、周り一人ひとりを見る目を養うことができた」「リーダーシップや相手を認め励ますことも大切だと思った。今後は積極的に前に立ち、相手を尊重しながら行動したい。一人一人の可能性や個性を見抜き、それらを活かすことのできる先生になりたい。」「教員の立場になった時も、子供たちの健康に気を配れるよう音楽とどう関連付けられるか考えていきたい」などの記述が得られた。学生が教職の立場から授業を受講していることと授業の中でダンス教育の難しさを克服したことが相俟って、将来へのポジティブな経験として獲得できたからではないかと考察する。

2つ目は、ブループリントを取り入れたダンス教育では、音楽の専門家を育てる音楽大学において、学生にダンスを舞踊芸術として捉えさせることにより、音楽と舞踊の創作活動という本質を備えたプロとしての作品づくりを経験させていたことが確認できた。実際、「音に乗るとはこう言うことなのかなと感じる場面が何度もあり、音楽を改めて楽しいと感じた」「音楽も自分たちで考えて表現することが多いため、カウント合わせや曲の音、歌詞で体を動かすなどは音楽での表現に役立つ」「身体で音の感じ方が色々あることも知ることができた」「音楽の分野は、グループアンサンブルをしたり合唱をしたり、人と人が行っていくものなので、コミュニケーションとバランスを大切に活動したい」など自身の音楽活動に関連づけた記述や「振り付けやフォーメーションを考えると、音楽とのタイミングがずれないように意識した」「良いものを創るために一人一人が貴重で大切なダンサーというのを忘れずに指先まで意識して表現した」「曲の雰囲気に合わせて指先から顔の表情まで意識した」などの記述があったことから見て取れる。また、「特に創作の場面では実践できそうな動きや表情を学べてよかった」「歌うだけよりさらに曲のイメージが湧いて表現することができたのではないかと思った」「歌詞をよく読んで理解し、踊りをつけることができたので、今後、演奏したり、親子コンサートの場面で表現する幅を広げることができると思う」などの記述も得られた。音楽もダンスも表現して伝えるというところに共通性がある。ダンスを通して表現の方法を学ぶことが、自身の音楽をどのように表現するかを考える契機となることが示唆された。

以上、コメントシートと授業シーンの中から、本実践のダンス教育の成果を考察した。

大学体育の中でダンス教育を学ばせる意義は、ダンスとは何かを学生に理解させることにある。学生は、ダンスの創作活動を通して、試行錯誤や協力、リーダーシップ、工夫、自分で動きを考える、頑張る気持ちも湧く、もっとダンスを上手になろうと思う、ダンスをしている時は笑って過ごせるなど、学生自身が心を解放したり鍛えたりす

る意識を、少しずつではあるが体得していた。このことこそが、大学体育の中でダンス教育を学ばせることの意義である。

授業過程は、毎回同じスタイルで進めたが、初日とそれ以降では、記述内容に学生の意識の変容が現れていた。「Dance Making」によるダンスの探求のプロセスを通して、徐々にダンス的内容に踏み込んだ記述が多く得られるようになった。このことは、学生たちがダンスについて考え始めている現れであると示唆される。

5. おわりに

本研究は、音大生のためのより良い体育授業を探究することを目的とし、米国ニューヨーク市の芸術教育標準であるブループリントのダンス教育の学習指導を手掛かりに、体育の授業を構成し実践した。受講した学生は、毎回のルーティンワークにより、成長を実感したり健康管理に対する意識を持つこと、学生の協働によるダンスの創作活動で将来の授業づくりに役立つ点を見出すこと、音楽大学という環境の中で音楽と舞踊の本質を備えたダンサーの育成課程を経験したことが明らかとなった。

世界の子どものダンス教育を推進するダンス教育者から学ぶことは、ダンスは「身体的、認知的、創造的、感情的な視点の統合に積極的に貢献し、文化と芸術を育み、学習プロセスを豊かにしながら、エネルギー的でダイナミックなつながりを維持するための優れた媒体」であり、「誰もがダンスを通じて、ダンスとともに、そしてダンスから学ぶ機会を提供できる」(Speth, 2020)、ということである。そのことを授業の中で実現させていくために重要なポイントは「ダンスとは何かを問うこと」に注力を払うことである (Koff, 2021)。

教職過程で体育を履修する音大生には、単に表現できたり踊れたりできれば良いのではなく、体育授業のダンスの実践から様々な気づきを得て、ダンスを理解し、互いにダンスについて学びを深めていくような授業にしていきたいと考える。そして、それが将来の音楽活動につながることを期待する。

今後課題は、本研究で取り上げた一連の授業は、開発授業として計画されたものではないため、本研究で得られた成果をもとに、ブループリントを導入した授業を開発し、改善を繰り返して実践化していく必要がある。そうすることで、専門家としてのダンサーの慣習を授業に取り入れることの効果がより明確となると考える。

注

- 1) 『Blueprint For Teaching and Learning in the Arts』(芸術における指導と学習のための教育指標)は、ニューヨーク市の芸術教育標準であり、芸術を推進するためのカリキュラムの枠組みとして、Dance (ダンス)、Music (音楽)、Theater (演劇)、Visual Arts (視覚芸術)、そしてThe Moving Image (映像)それぞれが作成されている。『Blueprint For Teaching and Learning in Dance』(ダンスにおける指導と学習のための教育指標)はその中の一つである。
- 2) daCi (Dance and the Child International) は、1978年に設立された非営利団体であり、UNESCOの国際ダンス連盟(CID)に加盟した、独立支部としてのダンス教育機関である。公立学校の教師や管理職、政策立案者、ダンススタジオ職員、協会、企業、法人、ダンス研究者や大学教授によって運営されている。国際理解の精神のもと、民族、性別、身体的、文化的アイデンティティと若者一人ひとりのあらゆる能力を尊重し、国際的に子供と若者のダンスの成長と発展を促進することをミッションに掲げ、3年ごとにカンファレンスを開催し国際的な活動を行っている。第16回目は2024年7月7日-12日にスロベニアで開催予定。

引用・参考文献

- 菅尾尚代、松岡重信 (2012) 「表現・創作ダンスに資するクリエイティブムーブメントに関する研究」, 教育学研究紀要 (CD-ROM版), 第58巻, pp.239-244
- 菅尾尚代、松岡重信 (2013) 「表現・創作ダンスに資するクリエイティブムーブメントに関する研究: NAME GAMEについて」, 教育学研究紀要 (CD-ROM版), 第59巻, pp.403-407
- 菅尾尚代、松岡重信 (2014) 「NYCブループリントに見られる教科としてのダンス教育—小学校学習指導要領との比較を通じて—」, 教育学研究紀要 (CD-ROM版), 第60巻, pp.66-70
- 菅尾尚代 (2015) 「ニューヨーク市のブループリントにおけるダンス教育の構造と意義」, 教育学研究紀要 (CD-ROM版), 第61巻, pp.73-77
- 菅尾尚代 (2016) 「NYCブループリントにおけるダンスリテラシー: 2nd Grade (3歳から8歳まで)の教授・習得内容」, 教育学研究紀要 (CD-ROM版), 第62巻, pp.220-225
- 文部科学省 (2016) 『諸外国の初等中等教育』明石書店p.36

菅尾尚代 (2019) 「第2部第6章表現リズム遊び／表現運動」,
木原誠一郎他編著, 『改訂版初等体育科教育の研究』,
学術図書出版社, pp.163-178

daCi H P, <https://daci.international/> (最終アクセス 2023
年8月24日)

Maria Speth (2020) "Dance spetters A Motive for
Motion",

[https://www.dansspetters.nl/upload/theory-dance-
spetters-en.pdf](https://www.dansspetters.nl/upload/theory-dance-spetters-en.pdf)

(最終アクセス 2023年8月30日)

Susan R. Koff (2021) "Dance Education: A Redefinition",
Methuen Drama

NYC Department of Education 『Blueprint For Teaching
and Learning in Dance, Grades PreK-12』,

[https://www.weteachnyc.org/media2016/filer_
public/4c/b8/4cb80b13-5d51-459c-aecb-74dfe29d97a9/
blueprint_for_the_arts_dance_ada_r4a.pdf](https://www.weteachnyc.org/media2016/filer_public/4c/b8/4cb80b13-5d51-459c-aecb-74dfe29d97a9/blueprint_for_the_arts_dance_ada_r4a.pdf)

(最終アクセス 2023年8月24日)

アート・マネジメント教育の10年を振り返る

— エリザベト音楽大学音楽コミュニケーションデザイン専修の軌跡： 大学の社会連携と人材育成に向けて —

壬 生 千 恵 子

(2023年9月1日受理)

A Reflection on The Art Management Education for Last Ten Years: The Tracks of Music Communication Design Course in Elisabeth University of Music—for the Society-University Cooperation and Personnel Training

Chieko Mibu

This paper reflects on the art-management education of the past ten years in the Music Communication Design Course, at Elisabeth University of Music. Established in 2012, the Music Communication Design Course had a broad concept of art management education and social design, including stage-producing, psychology, cultural economics, and other related-skills, training with various field practices. It has been re-organized and is now part of the new curriculum as a more comprehensive program. Still, the course has been said to be unique and original, as it is based on applied musicology and psychology.

What is “music communication design”? What was the goal of that concept? By looking back on the tracks of its challenging learning systems, it is worthwhile to recognize its concept and re-evaluate its achievement, seeing them in the light of vocational career education, and laying it as the groundwork for the renewal program.

Key Words : Art Management, Communication Design, Outreach Activity, Social Inclusion, Social-Academic Partnership, Music Education, Career Education, Personnel Training,

1. はじめに

アート・マネジメント、音楽アウトリーチ、音楽家のキャリア教育…いずれも音楽系大学において、すっかり市民権を得た言葉のように見える。しかし、これらの概念が、本当の意味で音楽を専門とする高等教育機関に浸透し始めたのは2000年代に入ってからのことであると言っても良い。

本来、音楽活動に付随する事柄でありながら、音楽を専門とする教育機関でこれらの取り扱いが遅れてきたのは、我が国の政策の歴史的経緯が遠因にある。劇場、教会といった「場」の歴史をも

つ西洋諸国の音楽を教科として単体で取り入れ、それにより、まず教員養成に主力が置かれ、やがて、音楽家養成の環境が充実していく一方で、音楽の「場」の環境整備は遅れ、バブル期にようやくやってきた。教育政策と文化政策、あるいは経済発展と箱物行政との足並みの問題でもある。そのため、これらの部門が意識的に促進され、体系化される大きな追い風になったのは、厳密に言えば、文部科学省の2011年度（平成23年度）答申において、高等教育機関におけるキャリア教育の指針が具体的に示されたことである、ともいえるだろう。長期に渡る不況の中で、高等教育機関にお

ける職業教育の意義が改めて周知されることになったからである。

劇場やホール・公共文化施設等の専門職の育成や、文化政策研究を標榜するアート・マネジメントに特化した教育は、90年代に始まっている。先駆は東京藝術大学の大学院に創設された専門課程であり、その後、幾つかの大学でコースや専攻などが設置されていった。この背景には、80年代後半から続いた公共文化施設の建設ラッシュがある。美術館の学芸員に相対する専門人材の育成や資格制度を要求する声にわかに増えたと同時に、すでに兆しを見せていた若者の人口減少を見据えた、音楽系大学の改組の一環としての側面もあったであろう。

他方、音楽のアウトリーチ活動や音楽家のキャリア・ビルディングなど、本来、アート・マネジメントと統括的に捉えることができる各部門は、それぞれ、大学の社会連携や地域貢献、あるいは学校におけるキャリア教育など、各々の分野から別々に発展し、現在に至っている。

2020年から起きた世界的なコロナ感染拡大は、音楽の世界にも大きな衝撃を与え、演奏活動そのものが制限されたことで、教育や人々の余暇活動から「音楽する」行為が一時的に奪われただけでなく、舞台芸術においては、その存続を危ぶむ声も方々で聞かれた。コロナ禍は凶らずも音楽業界の構造的な脆弱性や若手のアートマネジメント人材の不足を浮き彫りにすることになったが、その一方で、この時期に多くの技術的発展も加速的に進み、音楽活動は新しい展開期を迎えている。

少子化のもと、人材育成は音楽業界のますます重要な課題となりつつあるが、それを社会のどこでどのように支えていくのか、その理想的な姿はまだ見えてこない。しかしながら、音楽系大学等の高等教育機関が、そのミッションの一旦を担っていくことには変わりがない。

エリザベト音楽大学創立75周年記念号の発刊に寄せて、本稿では、音楽コミュニケーションデザイン専修のあゆみと本学におけるアート・マネジメント教育の10年を振り返り、これからの人材育成を考える足掛かりとしたい。

2. エリザベト音楽大学における音楽コミュニケーションデザイン専修の創設と展開

2.1 音楽コミュニケーションデザイン

音楽コミュニケーションデザイン専修は2012年にエリザベト音楽大学音楽学部におかれた専修で、音楽文化学科の中の一専修¹⁾として開設された。その後、音楽文化専修との統合を経て、2022年に総合プログラムとして生まれ変わった領域である。²⁾

この〈音楽コミュニケーションデザイン〉という名称は、音楽系大学において、当時、斬新なものであったといえる。近年は、音楽プロデュースなど、職業を直接想起させるような名称を持つ、アートマネジメント系の専攻群が相次いで創設されているが、応用音楽学系の一分野としてアートマネジメントコースが設置されていても、コミュニケーションデザインと銘打った専攻は他には見当たらず、また未だこれに似た名称を冠した音楽領域の専攻やコースはない。他方、多様な学部・学科において、その後、コミュニケーションデザインという名称を持つ専攻やコースが波打つように開設されている。

コミュニケーション能力は円滑な社会活動に必要な不可欠な要素として、その能力が再注目されているが、21世紀に入り、若者のコミュニケーション能力についての疑問が繰り返し投げかけられてきた。インターネットやゲーム世代におけるコミュニケーションの質の変化や世代間ギャップは、ある意味、必然的な社会現象でもある。コミュニケーションの根本は信頼関係の構築である。「人を診る」医療の現場で、この能力の低下が早くから問題視されてきたことも当然であろう。

これに対し、コミュニケーションデザインとは、人と人とのコミュニケーションをデザインすること、と一般に定義づけられている。企業等においては、顧客とのつながりや関わり方など、企業と顧客との関係をデザインする、という使われ方をすることが多い。この考え方は、人の動き方を知り、その動き方に合わせてどのように働きかけをすれば、最高の出会いの場(=人と人とのつなが

り)を提供できるのかを考えていくことであり、情報過多の現代社会において、最適化された顧客獲得の方法を逆算することでもある。ある種のコミュニケーションが存在することで、単なる消費者(Consumer)が顧客(Customer)となる。そして、あらかじめ設計された複数の情報に触れることによって、顧客の心が行動へと動く——この考え方は、人が行動する際の心理を経済学に取り入れた行動経済学や経済心理学に即すものでもあるが、広告やマーケティングのみならず様々な業界で<目に見えない価値>を顧客に伝える手法として活用されている。

では、音楽コミュニケーションデザインをどのように考えるべきであろうか。音楽が身体的に、また感覚的に、人と人とを繋げるコミュニケーション手段の一つであるということは言を俟たない。しかしそれだけでは、この名称が意味するものを理解するには不十分であろう。前述のコミュニケーションデザインの概念においては、デザインのツールに様々な媒体が存在し、その下位に美術など専門分野があるとする考え方がある。しかし、音楽コミュニケーションデザインという概念においては、ツールとしての表現媒体の一部あるいは全部としての音楽ではなく、音楽そのものがコミュニケーションの目的物であり、そのあり様をデザインしていくという、主体的かつ統合的な捉え方のほうが相応しい。

音楽行為そのものが表現コミュニケーションであるとした時、音楽は非常に複層的な様相を示す。伝達の方向性から見れば、表現者(作曲家・演奏家)と享受者(演奏家・聴衆)との間に、一対一の、また一対多の構図が存在する。そして音楽の現場においては、聴衆間のコミュニケーション、あるいは暫時的コミュニティが発生する。他方、音楽行為への参加は、合唱、合奏など、活動の主体となることも多い。これら発信者としての協働の中にも、相互のコミュニケーションが存在する。これらは音楽の成立原理からくる時空間の特性によるものであるが、他の芸術、美術や文学に比べるとはるかに複雑である。

また、音楽そのものがコミュニケーションのコンテンツであるということは、企業に見られるような、何か(商品やサービス)を効果的に提供・伝達するためのデザインではなく、その場=時空間そのものを設計することにある。そのため、そこに存在させるコンテンツ自体の内容、つまりプログラムや構成、時には、作品そのものの設計にも関わることになる。

アート・プロデュースは、人と芸術の出会いの仕掛けをつくることと言われるが、音楽のコミュニケーションをデザインするということは、様々な要素、視点から音楽活動の動態を捉え、多種多様なかたちで音楽が存在する場を設計(=デザイン)していくということになる。それゆえ、音楽コミュニケーションデザインが内包する概念を、大きく整理するならば、以下のようにまとめることができるだろう。

- ① 音楽の場の設計
- ② 音楽活動のコミュニケーションのあり方の設計
- ③ 音楽活動、あるいは音楽自体の設計
- ④ 設計された場の伝達設計
- ⑤ 上記による文化的価値の形成

上記の①~③はいわば、音楽の場のコンテンツと仕掛けづくりであり、一般社会で使用されているコミュニケーションデザインの概念は、④、⑤にあたる。このように考えると、音楽コミュニケーションデザインは、アート・プロデュースあるいはマネジメントを土台にしながらも、芸術だけを対象とするのではなく、地域文化の共生や音楽療法の現場などを含んだ社会の中の多様な音楽のあり方を模索していく行為であるといえる。音楽には多種多様な媒体と形態がある。そのため、音楽の基礎力に加え、多くの関連領域の知識を実装していればいるほど、複雑かつ深い意味を持つデザイン=設計が可能であることがわかる。

2.2 専修の趣旨、理解と位置付け

本専修の趣旨と目的については、設定時にどの程度明確なビジョンを描くことができていたの

かはわからないが、開設時には、音楽コミュニケーションデザインの主軸となる学問分野として、応用音楽学とアートマネジメント論、そして心理学が置かれた。音楽療法や音楽社会学などは関連分野として整備された。これらの知識と手法を取り入れた学びを母体に、舞台制作や演奏会、各種イベント等の企画や実施を実習として行っていくというスキームである。

音楽心理学や行動経済学の根底を考えれば、心理学的知見の基礎とスキルを学ぶことは、極めて自然であるようにも思われる。しかし、このような組み合わせを主軸に謳った専攻は、音楽系大学においては、本学が初めてであったようである。音楽の効用や機能を知ることは、心理学、社会学、経済学など、他分野のアプローチによる研究結果を得ることもあるが、その結果を知識として学ぶだけでなく、プロセス自体を研究の本体として扱うことができるようになることには、大きな意味がある。心理統計やマーケティングの考え方は、卒業後、現場に出てから社会の変化に対応できる基礎スキルとなり得るからである。

そのような意味では、音楽系大学の学部で他学部の基礎理論を軸となる学びに取り入れるということは、冒険的でもある。しかし、学際的というよりは、生涯にわたって活かすことのできる職業訓練的な学びであると言うこともできる。

他方、このような取り組みの効果的な実施には、学内、学外ともに理解と協力が不可欠である。学問の分野によっては、閉じこもって研究を続けることもできるが、アートマネジメントは自己完結することは決してない。このような人材育成に関わる実践的応用学は、研究者養成でない限り、他者との協働による遂行がなければ意味をなさない。³⁾ 知識、スキルに基づく実践こそが「社会に出てすぐに役立つ」部分の学びの現場であり、実学の面目躍如であろう。

しかし、現実には容易ではない。これは学生にとっても同じである。自分たちの学びや立ち位置を周囲に理解してもらうことから始まり、協働できる関係性を築く必要がある。コミュニケーション能力と人間力、双方の訓練が始めに待っていた様なものである。例えば、アートマネジメントという

言葉そのものは知られていても、開設当時には、ステージマネージャー等の舞台スタッフやアーティストのマネージャー業と同一視されることがしばしばあった。無論、これらも音楽産業の業務の一部ではあるが、演奏を学んでいても、実際に仕事をしている人々と出会ったことがなければ、目にみえるところだけが職業として認識される。それまで専門のコースを持つ大学等がなかった地域においては、学問としてのアートマネジメント論の存在を知らなくとも不思議ではない。

アウトリーチにおいても同様である。アートマネジメントよりは周知・理解されていた言葉であると思われるが、学生においても、受け入れ先となる地域社会においても、当初は、簡易な出前演奏の域を出ないものとして取り扱われるケースが多々見うけられた。⁴⁾ ここでも、見えるところで仕事をしているのは演奏者であって、企画者やスタッフの存在は認識されにくい。〈裏方〉という言葉が表すように、舞台芸術は非日常の「表」とそれを支える「裏」から成り立ち、裏は基本的に見えてはいけぬのである。メディアも然りである。しかしながら実際には、裏側で働く専門職は、種類も人数も非常に多い。

アートマネジメント人材の育成という概念だけを取り上げても、理解を求め、内外に活動の周知をしていかなければならない状況において、さらに複雑な構想をもつ〈音楽コミュニケーションデザイン〉の学びの正しい理解を求めるのは至難の業である。時間をかけて、実際の学生の活動と学びの結果を地域社会に示していくことがその解決方法であり、それを一つずつ具現化することに取り組んできたともいえる。

その成果の一つに、地域社会から非常に多くの共同企画・事業の申し入れや学生の派遣依頼を受けるようになったことがあげられる。学生にとっても様々な体験を通して実社会を知り、進路を考える機会となる。また、卒業生の多くが、実際に望んだ音楽関連の職業に就いていることもあげられる。

他方、マネジメントや音楽療法など、専攻学生以外からの履修希望が増加した科目が増えたこともあり、元々の専修スキームは徐々に解体し、よ

り多くの学生が学科横断的に学ぶことができるよう、学科の改組がおこなわれてきた。そして現在は、専門人材の育成に加え、全学的取り組みとしてのアートマネジメント&キャリア教育という構想に生まれ変わっている。

<卒業生の主な進路>

公共文化施設（ホール）、文化事業団、広告代理店、イベント会社、オーケストラ事務局、ブライダル関連企業、e-コマース、大学院進学、小学校教員他。

2.3 知識とスキル、理論と実践のカリキュラム

音楽コミュニケーションデザイン専修の教育の柱は、①基礎理論と思考力、と②社会に出てすぐ役立つスキルである。演習を中心とする協働の中では、協調性やリーダーシップに加えて、これら2つを支える能力としての柔軟性が特に重視された。

実践の学びを重視しながらも、体系的基礎理論にこだわった理由は、将来、専門分野での仕事を希望する人間にとって、学部での基礎教育こそが生涯にわたって援用できる思考・発想の土台になるからである。学際分野といわれる領域や各種の応用学が、主に先に大学院に置かれてきた経緯も、多くの場合、立脚する学問的土台が必要とされてきたからであろう。また、実学的スキルのみであれば、職域の中で、あるいは専門学校で学ぶこともできる。しかし、最新のスキルであってもやがては古くなる。現在の科学的技術の進歩の速度が実務の現場スキルに影響を与える速度は、過去とはくらべものにならない。そのため、カリキュラムの枠組み、特に基礎科目においては積み上げ式が取られ、あえて高等教育機関での学びのあり方の基本に準じたものとなっていた。

専門必修科目群は、概論Ⅰ・Ⅱ、方法論Ⅰ・Ⅱ、実践論Ⅰ・Ⅱからなり、基礎理論とそれに基づく分野別方法論、さらにそれらを使った研究実践が配置された。概論では音楽学（芸術論）、心理学を基幹に、応用音楽学（音楽民族学・音楽社会学・音楽教育学等）、文化経済学・文化政策論などの入門編が取り上げられた。総論的である概論

は、それぞれの学問領域同士がどのような関連を持ち、また実際の現場でどのようにそれぞれの分野が関係してくるのかという、マッピングの役割を果たすものである。それに続く方法論および実践論では、基本の文献調査に加え、社会調査（アンケート調査）および統計学基礎、観察法やフィールドワークの手法などの理解と実践が組み込まれた。

専修用選択科目群は、より細分化された各論の理解と実践的知識とスキルの習得が目標であり、アートマネジメント、コミュニケーション心理学、音楽療法等が置かれた。

演習科目群の特徴は、1年から4年まで共同実施されることで、研究、制作演習が合同でおこなわれることである。ここで、下級生は主に上級生の補助をしながら、研究や企画・制作の実際を学んでいく。ここに学内でコアとして動く社会連携事業の分担振り分けや準備・確認なども含まれる。学外実習には、行政など外部団体とともに企画会議から一緒に参加するもの、舞台制作を請け負うもの、当日の運営や作業補助のみ協力するものなど様々であり、リーダーシップをとる学年が概ね決められている事業もあれば、希望者によって運営される企画グループもある。またジャンルも、こども向けコンサートからJAZZ、ラジオ放送など多岐にわたり、それぞれの関心にしたがって選択・活動が続けられるようになっている。

演習実習で得られることのの一つは、理論や雛形に対して、現実は例外だらけであるということであろう。そして、場に合わせたデザインは無数にあり、正解のない最適解を毎回求めていくこと、さらに毎回、自分なりのベストを重ねていくことの重要性である。また、作業につきものであるミスやトラブルをいち早く共有・報告し、皆で補完しながら完成させていくという、協働・協創の基本である。ともすれば、自己完結に終始出来る学問分野に基づきながら、実践演習を通して、実務での即戦力となり得るコア・コンピテンシーを身につけるための姿勢である。

これら、演奏領域の学びでは当たり前の姿勢も、単に成績の基準で学習成果を捉える一部の学生にとっては、時に理解しにくいこともあったよ

うである。しかし、その楽しみを実感した学生はおのずから変化を遂げていった。自分自身のアップデートを意識的に続けられるメンタリティこそが、クリエイティブな領域がクリエイティブであり続けられる鍵であるのは、この領域でも同様である。

あらゆる研究、専門職に共通することであるが、結果に至るまでの一連のプロセスを通して生まれる〈楽しみ〉を知ることが、職業選択やキャリア形成に大きく関与する。実践演習はその重要な場であるともいえるだろう。

＜カリキュラム一覧＞

音楽コミュニケーションデザイン専修

専門必修科目群

MCD概論Ⅰ・Ⅱ (1年)

MCD方法論Ⅰ・Ⅱ (2年)

MCD実践論Ⅰ・Ⅱ (3年)

*MCD = 音楽コミュニケーションデザイン

選択必修科目群例 (2年～4年)

アートマネジメント

コミュニケーション心理学

音楽療法Ⅰ・Ⅱ

コンサートマネジメント

*2014年まではオーケストラマネジメント

サービス・ラーニングⅠ・Ⅱ

音楽づくりⅠ・Ⅱ

ミュージカルⅠ・Ⅱ 他

演習科目群 (1年～4年)

MCD 基礎演習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ

MCD 研究演習Ⅰ・Ⅱ (音楽文化研究演習)

MCD 卒業演習Ⅰ・Ⅱ (音楽文化卒業演習)

卒業研究・卒業制作

学外実習

全学共通科目群

(一般教養科目, 音楽基礎科目)

教職関連科目 (希望者)

副科実技 (各種楽器実技レッスン)

写真1. コミュニケーション心理学

心理学担当教員と実際に病院に勤務し、音楽療法(作業療法)を行なっている臨床心理士の講師による、理論と実践の授業風景。指導：熊野みき元専任講師(現愛媛大学准教授)中島美穂講師(三原病院臨床心理士)



写真2. 学生の研究発表 中国四国心理学会

中国四国心理学会第73回大会における学生の研究発表(2017年11月/於:徳島大学大学院総合科学教育部,主催:広島大学心理学部)

「高齢者に対する音楽療法の効果の検討」

(3年 橋詰采輝)

「青年が感じるボーカロイドの歌詞の魅力についての検討」(3年 木田真哉, 濱島亮太, 2年 山本華鈴)

指導:木谷智子元専任講師(現比治山大学講師)



写真3. 学生の研究発表 広島県大学生地域連携活動発表会

発表 (2023年11月/於: 広島県立大学)
3年 井上和奏・板井凜々花



**写真4. 海外ワークショップへの研修参加
卒業研究フィールドワークでのフェスティバル
とワークショップへの参加**

「Yiddish Summer Weimer 2018」ドイツ



音楽コミュニケーションデザイン専修(現音楽文化専修)が主体となって取り組んできた、社会連携事業における実践演習の主な事例をここにあげておく。その多くは、専攻学生が企画・運営のコアを担い、準備をおこないながら、全学部の学生の参加協力および教員の指導協力のもとに実施されたものである。

アウトリーチプログラム⁵⁾ (定期)

- 「子ども夢コンサート」シリーズ<2012～>
NPO法人こころ21との共同事業
幼稚園・保育園を対象とした創作舞台
年5回 舞台制作と運営実施

写真5. 子ども夢コンサートの様子



- 「庭園コンサート」シリーズ<2012～2019>
日本庭園「三景園」との共同事業
年2～3回(紫陽花祭, 紅葉祭, 蛍祭他)
コンサート等企画制作と運営実施

写真6. 三景園 庭園コンサートの様子



3. 社会連携による実践演習

3.1 代表的実践例

大学という、いわば閉ざされた空間での実習とは異なり、実社会のプロフェッショナルと共に活動していくことから学生が得られるものは多岐にわたる。結果が、見えるかたちで出てくることもその一部であろう。

社会連携事業の共同実施は、広島市、東広島市との協定のもとでおこなわれた事業を始め、県内、市内の各種団体から多くの機会提供に恵まれ、年々増加の一途となった。その結果、年間平均20日余りの学外実習を実践することとなった。

行政との連携プログラム

- 「フラワーフェスティバル」<2012～2014>
広島市への協力事業
大学生イベントの司会と運営

- 「ピースアーチ Hiroshima」<2016>
広島県との連携事業
コンサート企画制作と運営

- 「威風堂タクラシックin Hiroshima」
<2012～> 広島市との連携事業
当日の運営スタッフ協力

- 「アフィニス夏の音楽祭」in Hiroshima
<2017～> 広島市との連携事業
当日の運営スタッフ協力

- 「親子コンサート」<2017～2019>
東広島市との連携事業
舞台制作と当日の運営

- 「呉オープンデイ」<2020～>
呉市文化事業団との連携事業
イベント企画制作と運営

- 「広島国際平和祭」<2022～>
「国際指揮者コンクール」<2022～>
広島市との連携事業
当日の運営スタッフ協力

- 広島市文化動態調査 <2022>
広島市との連携事業
アンケート調査の実施協力

その他

- 学生ラジオ放送プロジェクト<2017～>
廿日市コミュニティFM 不定期回
ラジオ番組の企画, パーソナリティ出演

- 「Jazz in Hiroshima」<2015～>
広島美術館, NPO法人GLOVILL
運営スタッフ協力, ワークショップ開催地

- 「日本 - フィンランド国交100周年記念コンサート」<2019>フィンランド大使館 企画・運営

写真7. ピースアーチHiroshima コンサート制作
広島県民文化センター 2016年



写真8. コミュニティ FM放送の企画制作
廿日市コミュニティFM『僕らの放送』～音楽
番組「ベトラジ」を放送中
(左:濱島亮太(3年) 右:福永浩大(3年))



写真9-1. 呉オープンデイ 呉市文化センター1
全学的な運営スタッフ協力の他, 子ども向け楽
器づくり, 音楽づくりの企画を実施



写真9-2. 呉オープンディ 呉市文化センター2



写真10. フィンランド国交100周年記念コンサート



3.2 課題

学生の社会連携事業への参加には、学習の側面、社会貢献の側面、キャリア支援教育的側面、など、いくつかの側面がある。

まず、学習的側面からは、外部の関与の在り方と、個々の学生の十分な学習時間の確保のバランスが課題としてあげられる。インターンシップ、ボランティア活動との違いを受け入れ側、参加学生側の双方が理解し、学習のスキームを共有しておく必要がある。多くの学生が、全学的な社会連携事業や学内行事などにも参加し、また教職課程を履修することから、時間のマネジメントも重要な要素となる。

社会貢献の意味合いが強いアウトリーチ活動においては、何よりも活動の質の保証が課題であるといえる。これらの活動を通して教員側に求められるものに、学生の適正の見極めや進路選択につながる所見などもあげることができる。

そして、最終的にはこれらが全てキャリア支援教育として、統合されていくことが望ましい。そのため、社会連携事業が関係する全学科目への改

善にあたっては、内容の充実だけでなく、各活動間の相互作用や相乗効果、そして一層の時間管理が必要とされることを忘れずにおこななければならないだろう。

4. おわりに

極めて専門性の高い高等教育機関の一つである音楽大学が、どのような学びを提供できるか、またすべきか、は常に向き合うべき課題である。

ICT（情報通信技術）の進化をはじめとする社会環境の急速な変化は、人と人とのコミュニケーションにも変革をもたらしている。多様化するツールを使いこなしてコミュニケーションをデザインするという概念が、一般社会で当たり前になってきた時、音楽はどのような役割を人々の生活の中で果たしていくことになるのか。

メディア環境はすでに情報過多の状況にある。生の体験とメディアの区分は曖昧になりつつあり、音楽に関するコンテンツも多様化・細分化が進み続けている。その中で、一般にマス情報と言われるものからCGM（Consumer Generated Media）情報⁶⁾へと情報の質が変化してきたこと、さらに、消費者行動においてもAIDMA型（注目→興味→欲求→記憶→行動）からAISAS型（注目→興味→検索→行動→共有）への変化は、音楽活動のコミュニケーションデザインを行なっていく上で、今後、ますます重要な視点となっていくであろう。

無論、音楽家が音楽を真摯に追求する姿勢は、何よりも大切である。しかし、セルフマネジメントはあらゆる領域で必要とされ、また可能になってきている。ICTを「思考と表現の道具」とする教育が発展するに従い、アートマネジメントの業務もさらに多様な領域にまたがっていくことが予測される。

創造領域におけるマネジメントは潜在的なニーズに応えることだけでなく、ニーズを生み出すことである。それは文化の価値創造に他ならない。この10年間の歩みが、新しいカリキュラムにおいて再設計された、新しいアートマネジメント&キャリア支援教育の足場となることを願っている。

注

- 1) 当時の音楽文化学科には、音楽学・宗教音楽および作曲領域を扱う音楽文化専修と、2003年に開設された幼児音楽教育専修（幼稚園教諭免許課程）があった。
- 2) 筆者は本専修の立ち上げ年度から関わり、10年間、アートマネジメント・応用音楽学のプログラムおよび関連した社会連携事業を担当してきた。
- 3) 机上論の例えとして「ピアノの弾き方について膨大な文献を読み、いかに素晴らしい論文にまとめることができたとしても、実際に自分でピアノの蓋も開けたことがない人は、演奏はできるようにならない」と筆者は表現している。
- 4) アウトリーチの概念的理解とその普及については、『音楽大学におけるキャリア教育と地域貢献に関する一考察』（壬生2011）を参照のこと。
- 5) アウトリーチ活動は、キャリア教育としてのアウトリーチ、社会貢献事業としてのアウトリーチ、音楽振興活動としてのアウトリーチ、多文化理解と地域共生としてのアウトリーチなど、多様な側面を持つ。その意義については別の機会に言及したい。
- 6) 消費者自身がつくるメディア情報のこと。

参考文献

- 中央教育審議会 答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」（平成23年1月31日）
- 佐藤良子「日本のアートマネジメント教育に関する調査研究の歴史とその論点」『音楽芸術運営研究 11』20-33, 昭和音楽大学アートマネジメント研究所, 2017
- 根木 昭「近年の文化政策における「アートマネジメント人材育成」の方向性：第3次基本方針と劇場・音楽堂法から」『音楽芸術運営研究6・7』19-26, 昭和音楽大学アートマネジメント研究所, 2013
- 壬生千恵子「音楽大学におけるキャリア教育と地域貢献に関する一考察」『愛知県立芸術大学音楽学部音楽学コース紀要「ミクストミューズ」』no.6, 2011

よこはまりズムあそびの実践の特徴

— 石井千枝子保育者所属のX保育園に着目して —

三 村 真 弓

(2023年9月1日受理)

Features of the practice of "Yokohama rhythm play":
Focusing on the X nursery school belonging to Chieko Ishii

Mayumi Mimura

In this study, we will analyze the "Yokohama Rhythm Play" conducted at X nursery school to which Chieko Ishii, who teaches in the "Yokohama Rhythm Workshop", belongs.

At X Nursery School, "Yokohama Rhythm Play" is carried out based on "The Rhythm Play of Sakura-Sakuranbo" aimed at the development of Kimiko Saito's children. However, it also places importance on maintaining children's independence and autonomy, and childcare workers provide support according to the appearance, situation, and issues of each child. It was revealed that the fun "Yokohama rhythm play" shows the development of various children.

Key Words: Yokohama Rhythm Workshop, Yokohama Rhythm Play, The Rhythm Play of Sakura-Sakuranbo, Independence and Autonomy, Child Development

1. はじめに

保育の歴史のなかで注目されるのは、子どもの発達をねらいとして指導する教育と、子どもの主体性を重視する教育が存在することである。子どもの心身の発達や知識・技能等の獲得をねらいとする教育は、指示どおりに素直に行動する子どもや意欲をもって活動に取り組むことができる子どもの成長には大きな貢献をもたらす。しかし、精神的に課題を抱えている子どもにとっては、苦痛な活動となる可能性がある。一方で、子どもの主体性を重視する教育においては、子どもが楽しく活動することを優先し、子どもの思いや意図を重視することが特徴である。しかし、自由に活動させるだけでは、様々な性格や個性をもっている子どもたち全員が同じように成長するとは限らない。どちらも必要な視点ではあるが、どのように両者のバランスを取りながら実践するのかということが、実際の乳幼児教育にとっては非常に重要

なことである。

そこで、筆者は幼児音楽教育学の立場から、子どもの主体性・自主性を保持しつつも、優れた音楽教育法を使用することによって、子どもの音楽的な成長のみならず、人間的な成長がどのように育まれていくのかに関する研究に長年取り組んできた。そのうちの1つが、よこはまりズム研修会のリズムあそびである。よこはまりズム研修会は、斎藤公子の「さくら・さくらんぼのリズムあそび」から多くのことを学び、その重要性を横浜市の保育者たちに伝えるべく設立された自主勉強会である。

三村(2021)では、よこはまりズム研修会設立当時から現在に至るまでの経緯をインタビュー調査から明らかにしたうえで、現在のよこはまりズム研修会に参加している園長へのインタビュー調査や、よこはまりズム研修会講師である木崎正義氏の公開リズムに参加した保育者たちの「振り返り・感想」の分析・考察を行い、よこはまりズム

研修会の「さくら・さくらんぼのリズムあそび」の特徴と成果、及び保育者がどのような学びをしているのかを明らかにすることを研究の目的とした(pp.41-42)。よこはまりズム研修会は、設立当初から斎藤公子の発達理論と実践を学び、「さくら・さくらんぼのリズムあそび」に取り組んできた。しかし、子どもの姿から、どうしたら子どもが楽しめるかという課題に悩み、活動の工夫を行い、まず保育者自身が楽しむこと、指導しないで待ちの姿勢になること、子どもの活動を評価し具体的に褒めること等を重視していることが明らかとなった(三村 2021, p.51)。

三村(2023)では、よこはまりズム研修会の学習内容の分析、及びスタッフとして研修会を開催している石井千枝子氏へのインタビュー調査をもとに、現在のよこはまりズム研修会でどのような活動が行われているのか、その特徴を明らかにすることを研究の目的とした(pp.425-426)。よこはまりズム研修会では、まず保育者たちが生命体の発達とリズムあそびとの関連性を理解した上で、リズムあそびの正しい動き方を学ぶことを大切としている。その上で、正しい動き方を子どもに教えるのではなく、動き方の重要性を意識しながら保育者たち自身が魅力的な動き方を子どもたちに示すことによって、子どもたちが興味・関心を抱き、保育者の動き方を真似していくことを望んでいることが明らかとなった。(三村 2023, p.430)

斎藤公子の「さくら・さくらんぼのリズムあそび」に関する先行研究は複数あるが、よこはまりズム研修会のリズムあそびに関する先行研究は、筆者以外にはない。これまでの研究では、よこはまりズム研修会が重視し提案してきたこと、よこはまりズム研修会講師の木崎正義氏の公開リズムの特徴などは明らかとなったが、実際の保育現場で、保育者たちが通常どのような活動を実践しているのかに関してはまだ考察していない。そこで本研究では、現在のよこはまりズム研修会で中心となって指導している石井千枝子氏が所属するX保育園における実際のよこはまりズムあそびの活動の中での子どもの様子、保育者の支援の仕方、課題のある子どもの変化等を分析・考察することによって、よこはまりズムあそびの実践の特徴、及び子どもの成長に果たす役割等を明らかにする

ことを目的とする。

本研究によって、乳幼児教育における課題である、子どもの主体性・自主性を保持しながらも、子どもの発達をどのように支援するのかということに関しての示唆を得たい。

2. 斎藤公子の「さくら・さくらんぼ保育」の特徴

斎藤は特に障害のある子どもに着目し、脳科学者である小泉英明から「脳科学と乳幼児の育ち」を学び、連携して保育を進めていった。「さくら・さくらんぼの保育」の中心となるのは、障害児の発達を意識した描画とリズムあそびである。宮武辰夫からは乳幼児の絵画制作に大切なことを学んだ(斎藤公子記念館 2011, p.150)。リズムあそびを作成する基礎となったのは、戸倉ハル、西垣都美、小林宗作から学んだ音楽による身体活動であり(同前書, pp.149-150)、「さくら・さくらんぼのリズムあそび」の数多くの曲を作曲したのは丸山亜希である(同前書, p.151)。

斎藤は、こどもの発達に必要なものとして「私は就学前の0歳から6歳までの体育・スポーツは、単に身体をつくるという目的のみではなく、脳の発達のため、つまり知的発達のために大変重要なものとして位置付けている。それは、運動神経は感覚神経とともに脳中枢神経でつながり、両神経の発達が脳中枢の発達を促すからである。(中略)したがって触覚、視覚などの感覚神経と、手や足などを動かす各運動神経を発達させることが、就学を可能にする知的な脳の発達を促す土台になる。」(同前書, p.20)と述べている。

すなわち、斎藤公子のリズムあそびは子どもの発達を目的として開発されたリズム運動なのである。よこはまりズムあそびの実践においても、子どもの発達を重視しているかを検証したい。

3. よこはまりズム研修会の特徴

3.1 よこはまりズム研修会の概要

横浜市は、昭和50年から保育園における障害児保育事業をスタートさせ、公立保育園では、障害児を初めて受け入れるにあたり、いろいろと思考

錯誤しながらも、「さくら・さくらんぼのリズムあそび」に着目し、当時の保育者が順番にさくら・さくらんぼ保育園に直接学びに行き、平成元年によこはまりズム研修会が自主勉強会として設立された（よこはまりズム研修会 2018, p.1）。当初は、斎藤公子の指導に基づき、正確な「さくら・さくらんぼのリズムあそび」を実践していたが、保育者たちは、子どもの姿から、無理にやらせなくてもリズムあそびを見ているだけで学んでそのうちリズムあそびができるようになるから保育者は待ちの姿勢になること、子どもの頑張りを評価し褒めること、保育者自身がリズムあそびを楽しむこと、の重要性に気づいた。そして、発達理論を認識しながらも、子どもの主体性を大事にすること、保育者自身がリズムあそびを楽しむことの重要性等に気づいて、よこはまりズム研修会の「さくら・さくらんぼのリズムあそび」は変化していったのである。（三村 2021, pp.44-46）

数年前のよこはまりズム研修会では、毎月の研修会に300人前後の多くの保育者たちが参加していたが、新型コロナウイルスのため、2020年度は研修会が中止となった。しかし、会員たちから、リズムあそびの勉強がしたいと依頼があり、2021年度と2022年度はZoom研修会が開催された。2023年度は対面参加とZoom参加がハイブリッド形式で行われている。

3.2 石井千枝子保育者が開催する研修会の特徴

数年前から現在まで、よこはまりズム研修会のスタッフである石井千枝子氏が、研修会を開催している。石井氏は、平成8年からよこはまりズム研修会に参加し、斎藤公子の「さくら・さくらんぼのリズムあそび」を継承する研修に定期的に参加したり、斎藤公子が指導していた沖縄の保育園のリズムあそびに参加したりした。また、丸山亜季が講師だったムジカ音楽・教育・文化研究所が主催していた「丸山亜季先生の子どもが育つうた・リズム」等に参加したり、丸山亜季が指導していた群馬の保育園に訪問し見学する等の学びを実践に活かしてきた。三村（2023）において、2022年度のZoom研修会の学習内容を分析した結果、石井氏は、斎藤の原理の中にある、ポルトマンの「ヒトの1年早産節～ヒトのみが特別に未熟な状態で

生まれる～」やエルンスト・ヘッケルの「反復説～ヒトは、子宮の中で進化の過程を辿り、生まれてくる～」をもとに「生命体の進化」はどういうものなのかを図で示し、「生命誌」と基本運動の関係性を表に表したものを、毎回の勉強会で説明していた（p.426）。実際のリズムあそびに関しても、身体の動かし方の重要などを説明したりしていたが、自分が所属の園で新たに作成したりリズムあそびを紹介したり、自分の園の実際のリズムあそびにおけるエピソードを語ったり、参加者の保育者たちとの対話によって、子どもを見守ることの重要性、子どもの様子によってリズムあそびを変えることが必要であること等も参加者たちに語っていた。

石井氏は斎藤の理論や実践を重視しつつも、実際の園でのリズムあそびではどのように子どもの主体性・自主性を保持しているのかを、本研究では、園の実態から明らかにしたいと考えた。

4. X保育園のよこはまりズムあそびの実践

X保育園には、0歳児、1・2歳児、3歳児、4歳児、5歳児の5クラスがある。

筆者は、2022年9月26日にX保育園に視察に行った。0歳児、1・2歳児、3・4歳児、5歳児のリズムあそびの実践を録画し、石井氏へのインタビュー調査とリズム担当保育者へのインタビュー調査を行った。以下では、実践の様子を表でまとめ、それぞれのリズムあそびの最初の枠内に、【リズムあそび名】《曲名》を示し、その下に活動の内容を提示する。その下の枠内では子どもの活動を表している。リズムあそびは統一してまとめるのではなく実施した順番で示しているため、同じリズムあそびが何回か出てくることもある。

4.1 0歳児の実践

参加している0歳児は3人で、石井氏と保育者2人が関わっている。部屋の環境は、床の上の一部に低い階段形式のマットと低い坂道形式のマットが融合されて敷いてある。保育者によると、リズムをする時に、分厚い高低差があるマットを使うと、ふわふわした所にしっかり手をつけて、体の支え方も変わってくるそうである。

表1 0歳児の実践

<p>【こうま】《こうま》 六ツ足ハイハイ：両手と膝をつき、足の指で蹴って這う。 四ツ足ハイハイ：膝を上げ、両手・両足のみで這う。 脚の親指を立てることによって、立つ力をつけていく。</p> <p>・保育者2人が《こうま》を歌いながら、膝をついてハイハイ（六ツ足ハイハイ）している。子ども3人のうち、少しハイハイしたのは1人だけ。真ん中の動かない子どもを、石井氏がハイハイできる恰好にする。他の子は座ったまま見ている。真ん中の子はマットの坂をハイハイで上った。石井氏「上手上手」。保育者たちのハイハイの足は指を立てている。保育者は右の子に「おいで」と手で招き、自分の足の指が立っていることを示す。3人も歌に合わせてハイハイし始める。石井氏「○ちゃんも上手」。子どもの足の指は、立っていない。石井氏が手前の子の足の指を立てる。そうするとその子は立ち上がった。もう1人の子どもがマットの坂を上がる。石井氏「○ちゃん、上手」と手拍子をしながら褒める。</p> <p>・保育者が膝をあげ足の指で蹴って大きく這う（四ツ足ハイハイ）と、別の子が六ツ足ハイハイで保育者のお腹の中を移動し、出てきた。保育者は笑いながら「待って待って」と目の前のハイハイしている子どもを追いかける。</p>
<p>【金魚】《金魚のひるね》 仰向けに寝かせて、両手を上にあげ、くねくねと左右にゆすり、背骨を動かす。</p> <p>・石井氏は、マットの上に仰向けで子どもを寝かせる。「チャンチャチャ」と歌いながら、子どものお腹のところを両手で左右に動かす。保育者も2人の子どもを仰向けにして両手でおなかを左右にゆする。保育者は「子どもはお腹を左右に動かされることによって、なかなか刺激されている」という。</p>
<p>【猫ちゃんの三輪車】《三輪車》 三輪車をこぐように、足をくるくる回し、股関節を刺激する。</p> <p>・石井氏は「チャカチャカ」と歌いながら、子どもの足を手で掴んで、左右の足を交互に縮ませる。</p>
<p>【どんぐり】《どんぐり》 仰向けから片足をもう片方へ交差させて、足の親指で床を蹴り、うつ伏せになる。うつ伏せから仰向けに返るときも、足を交差させて親指の蹴りで戻り、腰を刺激する。</p> <p>・石井氏は「どんぐり、どんぐり、いかないよ」と歌い、子どもの左足先を右足の右に置く。お腹より上の身体はまっすぐ上を向くように右手で抑える。今度は、右足先を左足の左側に置く。通常であれば、仰向けからうつ伏せに変わるが「いかないよ」によって、上半身を上に向けたまま、足を交差した状態で、腰を刺激する。石井氏が「この子は便秘だよ」というと、保育者が「昨日は出てないので今日は出るかもしれない。この前リズムした後にうんちが出た」といった。</p>
<p>【金魚】《金魚のひるね》 ・保育者が四ツ這いになり、石井氏がその背中の上に子どもをうつ伏せで横向けに置き、「チュンチュンチュン」と《金魚のひるね》の旋律を歌いながら、子どもの背中の腰あたりを左右に動かす。途中から背中を上下になる。石井氏は、マットの上で子どもをうつ伏せにし、足を伸ばし、まずおしりを左右になで、その後おしりの下を両手の親指で押す。おしりの下を押すと子どもの足の親指が立った。</p>

<p>【うさぎ】《うさぎ》 両手をあげ、拍に合わせて跳ぶ。0歳児は跳ぶ真似をする。</p> <p>・石井氏と保育者が、両手を上にのぼし、両足で跳びながら「チャンチャン」と歌う。子どもは最初は保育者の足の方をよく見て。真似しないので、石井氏が子どもの前に立ち、おなかをチョンチョンとやると子どもは石井氏に抱きつく。</p>
<p>【どんぐり】《どんぐり》 ・歌に合わせて、保育者たち3人が床に寝て両手を上に、足を伸ばして転がる。子どもたちは一緒に寝るが、転がらずに横を向く。石井氏はもう1人の寝ている子どもの足をつかみ、右足をしっかり伸ばし左足を右足の右に置く。身体はまっすぐ上を向くように、手は両手とも頭より先に伸ばすようにさわる。そして「ころころ」といい、右向けに転がすと、最後にうつ伏せになる。最後に背中のお腹を優しくなでる。</p>
<p>【金魚】《金魚のひるね》 ・子どもが仰向けになる。顔は笑っている。石井氏は、お腹を優しくなでる。仰向けのまま足を伸ばさせ、右手でお腹を左右になでる。両手を上に伸ばして「チャンチャチャ」と歌いながら、お腹を左右になでる。子どもの腕が下がってきたら、何度か触りながら両手を上に伸ばす。石井氏は、ゆらしながら「上手」とほめる。子どもが手を開いてお腹の上で動かすと、石井氏と保育者は、「上手上手」と褒める。</p>
<p>【どんぐり】《どんぐり》 ・左足を右足の右におき、右回りを促す。子どもが「うんうん」という。石井氏は「こっちはどう」と右足を左足の左におき、左回りを促す。腰からは完全に下向きだが、左腕はまだ顔の下にある。完全にうつ伏せになっていない。石井氏は優しく腰の上をなでる。</p>
<p>【一回転】 身体を上下に一回転させることによって、心臓を逆さにし、頭に血流させる。</p> <p>・石井氏は子どもを前向きにして逆さにして（頭が下、足が上）、また戻す。子どもは笑う。石井氏は左右に振る。</p> <p>・石井氏「今度は飛行機やるんだよね。」子どもの肩の下を両手でつかみながら自分の膝から下の足の上のせて、子どもの両手を伸ばし、飛行機のようにする。そのあと石井氏が床に仰向けになって、子どもを一回転させ床に置く。子どもは怖がっていない。</p>

他の学年のリズムあそびでは、すべて石井氏がピアノを弾いているが、0歳児ではピアノは弾かない。保育者自身がモデルとして活動する一部では歌詞を歌うが、子どもの身体を援助して動かす時は「チャンチャン」と歌いながら身体を触っている。0歳児には歌詞の意味がわかりにくいので、リズムに合わせて「チャンチャン」とか「チャチャチャチャ」とか歌っているのだろう。

観察していると、最初はリズムあそびの活動ができない子どもも、保育者の様子を見たり、補助してもらおうと次第にできるようになっている。保育者の援助が重要なのである。子どもは保育者と一緒に動くことが好きで、目を合わせながら、身

体を動かしながらリズムあそびを楽しんでいると、保育者が語っている。

0歳児で行われているリズムあそびは、他学年でも行われているものであるが、まだ自分では動かさない活動が多く、保育者が子どもの身体を揺らしたり、方向を変えたりすることによって様々な身体の発達を狙いとしている。【金魚】は、背骨の運動であり、1歳児以上では子ども自身が身体を動かすが、0歳児では保育者がお腹や腰を揺さぶる。【猫の三輪車】でも保育者が0歳児の足を動かして、股関節を刺激する。【どんぐり】により、腰骨が鍛えられ、便秘の子どもの便通がよくなる。

足の親指を立てること（足の親指の蹴り）は、1歳児以上の子どもたちのリズムあそびにも重要なことである。0歳児では、発達のゆるやかな子どもはなかなか立たなかつたりするが、足の親指を立てると寝返りやハイハイの土台になる。石井氏が子どもをうつ伏せにし、おしりの下を押すと子どもの足の親指が立った。これは斎藤公子が重視していたことであり、石井氏も0歳児には必ず実行している。

石井氏は、【金魚】や【どんぐり】の時に、子どもの両腕をできるだけ上に伸ばそうと支援していた。石井氏は「肩より上に腕を伸ばさないと、振動が全身にいかないの、本当は腕を上を伸ばしてほしい。遊びながらすることが大切で、抑えつけてしちゃいけない」と語った。【一回転】の際には、「心臓をこうやって逆さにしてあげたりすると、頭に血流がいくので、時々あそびながらやります」と述べた。

4.2 1・2歳児の実践

1・2歳児は、園庭でのリズムあそびである。天気がよく日差しが強いので、大きなテントシートが2つ設置されている下で活動する。石井氏が電子ピアノを弾く。1歳児が5人、2歳児が7人であり、3歳児1人と4歳児1人がリズムあそびに参加する場面もあった。保育者は3人である。

表2 1・2歳児の実践

<p>【とんぼ】《とんぼのめがね》 前奏で、両足をそろえたまま両手を水平に横に伸ばし、腰から上の身体を左右に2回ひねる。《とんぼのめがね》が始まったら両手をとんぼの羽のように広げて走る。最後の所で、片足を後ろに水平まであげて止まる。</p>
--

<p>・保育者の動き方を見て動いている子どもが多く、子どもたちは楽しそうに音楽に合わせて走る。ほとんどの子どもは手を広げており、走り方は音楽の速さに合っている。最後の所で音楽にぴったりと合わせて足を上げる子は少ないが、止まる子は多い。保育者も石井氏も褒める。</p>
<p>【歩く・走る・止まる】《ミッキーマウスマーチ》 音楽の速さに合わせて、歩いたり走ったりする。4小節や8小節で音楽が止まったら、それに合わせて動くのを止める。</p>
<p>・音楽の速さに合わせて、歩いたり走ったり止まったりする。子どもたちはあまり音楽のスピードを意識していないが、保育者の活動を見て、次第にできるようになってきた。</p>
<p>【うさぎ】《うさぎ》 音楽に合わせて、両足をそろえてピョンピョン軽く跳ぶ。両手は上に高く上げる。</p>
<p>・保育者たちの活動を見て子どもたちも同じように跳び始める。男性の保育者は、遮光ネットに両手がつくくらいに高く跳んでいる。低い音でゆっくり弾くと、保育者たちは手を後ろから前へ頭の上にあげながらゆっくりと跳ね、子どもたちもそれを見て、跳ばないで手を同じようにする子や、手を上げないがゆっくり音楽に合わせて跳ぶ子もいる。</p>
<p>【時計】《時計》 最初の4小節は、音楽に合わせて両手を左右に動かし、最後の2小節の上から下への音階ではぐるぐる回り、曲の最後に両手で時計の長針と短針を表し、何時かを示す。</p>
<p>・曲が鳴り始めても最初子どもたちは動かなかつたが、保育者たちが活動し始めると、同じように身体を動かすようになった。最後の所で保育者は腕で何時かのポーズをするが、それをする子どもは少ない。2回目は高い音で速く弾き、保育者たちはそれに合わせて両手を速く左右に動かし、子どもたちも速く動かす。2回目は多くの子どもが両手で時計のポーズをした。3回目は低い音でゆっくり弾き、保育者の振り方の様子を見ながらそれを真似ている子どもが多い。</p>
<p>【とんぼ】《とんぼのめがね》 ・《とんぼのめがね》が流れると子どもたちは楽しそうに走りまわる。1歳児の男の子2人が反対回りをしていると、保育者が、他の子どもたちとぶつからないようにその2人を逆方向にし、一緒に走る。保育者が地面に座っていた1歳児の女の子と手をつなぎ、一緒に走りだす。</p>
<p>【かえる】《かえる》 しゃがんで左右に開いた膝の間に両手を入れる。各小節の1拍目で高く跳びあがる。</p>
<p>・曲が流れると、保育者が【かえる】を始める。保育者たちがやり始めたら、ほとんどの子どもが保育者の活動を見つめて、自分たちも同じように跳びあがる。</p>
<p>【かめ】《うさぎとかめ》 背骨の柔軟さを育てる運動。うつ伏せになり、両足の甲の先を両手でつかみ、胸を開き身体を反らす。顔をあげて目は天井へ向ける。</p>
<p>・子どもたちが【かめ】を希望したので、曲が流れる。保育者たちがやる前にすぐに子ども数人が庭の土の上のうつ伏せになり、両手で両足をつかんだ。自分たちで【かめ】がしたいといったので、保育者がモデルを示さなくても自分たちから始めた。2回目を高い音で弾き始めたら、仰向けになる子が1人、その子は上から見ている保育者に手を振り、保育者も手を振った。他には【白鳥】をしている子もいた。</p>

<p>【こうま】《こうま》 六ツ足ハイハイ：手を広げて両手両膝をつき、両足の指先をしっかり床につけて、足の親指の蹴りを意識して這う。 四ツ足ハイハイ：1オクターブ高く弾くと、膝を上げ、手と足先のみで這う。</p> <p>・保育者たちがハイハイしだすと、すぐに子どもたちも膝をつけて六ツ足ハイハイをする。保育者は足の指を立てるようにしている。中には、四ツ足ハイハイをやっている子も数人いる。2回目は高い音で弾き、保育者たちが膝を上げ、四ツ足ハイハイをやり始めると、子どもたちのほとんどが四ツ足ハイハイをやった。3回目はとても速く弾くと、保育者たちは立ち上がりて手を手綱のように動かし、足は横ステップで進んだ。それに合わせて子どもたちも立ち上がって動き出す。</p>
<p>【おはよう おはよう】《おはよう おはよう》 相手と向き合い、1番は2小節ごとに手を回して片足をかかとで伸ばして挨拶を交わす。2番は手を繋いでジャンプする。</p> <p>・石井氏は、2人組や3人組のグループができるまでずっと前奏を続けて待つ。1番が始まると手を繋いで輪になってぐるぐる回ったり、繋いだ手を外へ内へと振ったりするグループがいる。保育者がいるグループはルールどおりに活動している。2番が始まると、グループで手を繋いで丸くなって、音楽に合わせてジャンプする。2回目は、子どもたちグループも保育者が入っているグループと同じ動きを始めた。</p>
<p>【スキップキップ】《スキップキップ》 音楽に合わせてスキップし、4小節目と8小節目の“チョン”の所で膝を曲げて身体を低くし、隣の人と顔を合わせる。</p> <p>・保育者たちは、それぞれ子どもと手を繋いで音楽に合わせてスキップし、止まったら隣の子と見つめ合う。保育者と手を繋いでいる子どもはほぼ同じように動くが、手を繋いでいない他の子どもたちはあまりできていない。</p>
<p>【糸ぐるま】《糸ぐるま》 最初の8小節は手を繋いで輪になり横に歩く。次の4小節は輪全体で中心に向かい到達したら皆の手をあげる。次の4小節は輪のままで後ろにさがり広がる。次の4小節は再び横に歩く。最後の8小節は“ラララン”と歌いながら、輪のままで横にギャロップで回る。</p> <p>・《糸ぐるま》の後半部分が前奏として流れると、保育者たちがそれぞれ子どもと手を繋いで丸くなり、歌いながらルールどおりに動く。2回目は1オクターブ高く弾き、同じ活動をする。子どもは拍に乗っていた。</p> <p>・石井氏は終わりのイメージを高い音でトリルを弾いて表す。</p>

1・2歳児は1つのクラスであり、今回のリズムあそびは、教室内ではなく園庭で実施されたので、椅子に座って人の活動を見るとか、休憩するというのはなく、完全にあそびとなっていた。1歳児と2歳児の違いもあまりなく、ただ楽しく活動している様子だった。

石井氏は、次々とリズムあそびの音楽を弾くが、何のリズムをするかを言葉で指示しない。グループで活動するリズムあそびの時は、ペアやグループを探して手を繋ぐのに時間がかかるので、ずっと前奏を繰り返し弾いている。すなわち、音楽が

途切れることは全くないのである。音楽が変わってもすぐに子どもたちが反応するわけではないが、保育者たちはすぐに反応して動きを変え、子どもたちはそれに合わせて動きを変えている。

【とんぼ】は、よくやるリズムあそびなので、全員が音楽にのって楽しそうに走っていた。身体の動かし方を理解して活動している子もいれば、手を上げて走ったり片足を後ろにあげて止まったりしない子もいたが、その子たちも、保育者のきちんとした身体の動かし方を見て、次第に上手に動けるようになっていった。

【歩く・走る・止まる】は、よこはまりズム研修会では《おもちゃのマーチ》を使うが、石井氏は《ミッキーマウスマーチ》を使用している。通常石井氏は、みんなで集まる時や解散する時に言葉で示すのではなく、《ミッキーマウスマーチ》を弾いて、音楽を合図としてそれを示している。子どもたちは、《ミッキーマウスマーチ》を聴くと、歩くということが頭に入っているの、これをリズムの中にも入れると、音楽の速さに合わせて歩いたり、走ったり、ゆっくり歩いたりして、楽しんで活動している。日常生活の中で身体に入ってきたこの曲が子どもたちはすごく好きである。これは、上手い下手とか、間違った間違えないとかはないので、リズムをやりたがらない子も、この音楽だと入りやすいのである。

他のリズムあそびでも、曲が変わって最初は動けなくても、保育者の動きを見てうまく動けるようになったり、同じ曲でも速さが変化したときに、保育者の動きを見て速さを変えることができていた。1・2歳児にとっては、自主的に動くというよりも、保育者を模倣しながら次第に自分の中に動き方が定着していくのである。

保育者の1人は、「リズムに関して、特に小さい時には動きがまだわからない子が多いので、なるべく大人が率先して動いて、それに合わせて活動してもらえたらいいなと思っています。今日も【うさぎ】の時に、天井に触ったら子どもたちも高く跳んでくれるかなと思って、わざと高く跳んで触ってみました。あとは、外だったので、危なくないように気を付けて、回りを見るようにしていました」と語った。リズムあそびが果たす役割について聞くと、「音楽に合わせて身体を動

かす中で、音の意味を感じたり、真似する力が育つのは、乳児だったらあるのかなと思います」と述べた。別の保育者は、「1歳の子どもは、外で活動するのは部屋でクラスだけでやるのとはちょっと空気が違うと感じていた。誰か手を繋いでくれないかなあ、やりたいけど行けないなあみたいな顔の子にふっと手を伸ばすと、シャキーンって立ち上がって入っていったりとか、やりたいけどなんとなく気おくれしちゃうお友だちのフォローに気づいて、手を差し伸べるという所から、やることの楽しさみたいなのを味わってもらえたかなと思いました」と語っていた。

保育者は3人とも、流れる音楽が何の活動を表しているかをよく理解しており、身体の動かし方もルールに沿ってきちんとしていた。

4.3 3・4歳児の実践

3歳児と4歳児は別のクラスではあるが、この日は1つの部屋に集まって一緒にリズムあそびを行った。斎藤公子のリズムあそびやよこはまりズム研修会のリズムあそびでも、通常は複数の学年のクラスと一緒に活動することが多かった。先輩の活動を見ることが小さい子どもたちのリズムあそびの成長に繋がるからである。しかし、新型コロナウイルスの影響で、ここ数年は合同のリズムあそびは行われてこなかったが、最近は復活するようになった。4歳児A組は15人と保育者4人、3歳児B組は13人と保育者3人である。

表3 3・4歳児の実践

<p>【ハイハイハイ】《ハイハイハイ》 活動の最初に、応答唱で交流を深める。</p> <p>・石井氏は曲を弾きながら語りかけ、子どもたちや保育者たちは問われたことに自分が該当すると思ったら手をあげて「ハイハイハイ」という。とても盛り上がっている。</p>
<p>【うさぎ】《うさぎ》 両手をあげ、拍に合わせて跳ぶ。</p> <p>・曲を聴くと、4歳児は保育者より先に出てきて手を高くあげながら音楽に合わせてジャンプしている。3歳児も出てきて音楽に合わせてジャンプをしている。座ったままで出ない4歳児は4名、3歳児は3名いる。</p> <p>・2回目は低い音でゆっくり強く（早い呼吸からゆっくりの呼吸に変えていくことで身体に酸素を多く取り入れることが目的）、保育者たちはゆっくり両手を上から下に向けて動かす。4歳児は高く飛び上がり、下に降りたときにしっかりとしゃがみこむ子もいる。2人で見つめ合って楽しそうにやっている子もいる。</p>

<p>【かめ】《うさぎとかめ》 背骨の柔軟さを育てる運動。両足の甲の先を両手でつかみ、胸を開き、身体を反らす。顔は天井向け。</p> <p>・曲が流れると4歳児はすぐにうつ伏せになり【かめ】を始める。保育者より早く始め、自信を持って行動している。やっていない子は5人いるが、楽しそうにみんなを見ている。</p> <p>・3歳児もやっているが、4歳児ほど完璧ではない。やっていない子は3人で、1人はずっと保育者のお膝で座っている。</p>
<p>【白鳥】《うさぎとかめ》 うつ伏せから、両手をついて上半身を高く上にあげ、頭を天井にむけ、両足を頭の方へあげる。</p> <p>・石井氏は「白鳥さん」と言い、曲を1オクターブ高く弾くと、子どもたちと保育者たちは【白鳥】のリズム運動を始める。4歳児では完全に頭に足が付いている子が何人かいる。保育者も石井氏も子どもたちをよく見ていて、褒める。</p>
<p>【だんごむし】《うさぎとかめ》 仰向けになり両足をたたみ、両手で膝を抱える。</p> <p>・石井氏は「今度はだんごむし」と言い、曲を1オクターブ下で弾くと、みんなが【だんごむし】をする。3歳児はきちんとしている子が多い。ずっと子どもを抱えている保育者は音楽に合わせて抱っこしている子を左右に少し揺らしている。</p> <p>・4歳児は、ほとんど全員ができています。</p>
<p>【でんでんむし】《かたつむり》 仰向けになり、両手を横に広げ、両足を上にあげ、頭の向こうへつくようにする。</p> <p>・《かたつむり》が流れると、4歳児は保育者より先に【でんでんむし】をした。4歳児はほとんどが一生懸命やっていた。</p>
<p>【金魚】《金魚のひるね》 背骨の運動。曲が1オクターブ高い時は仰向けに寝て両手を伸ばし、腰を左右に揺らすことによって背骨も揺らす。曲が普通の高さになったらうつ伏せになって同じ様に行く。</p> <p>・曲が流れ出すと、4歳児の3人がうつ伏せになって【金魚】を始め、それを見た子どもはほぼ全員が同じ活動をした。</p> <p>・3歳児は、保育者の動きを見て同じような行動をした。</p> <p>・石井氏「上を向いた金魚さん」と言い、1オクターブ上で弾き始めると、3歳児も4歳児も仰向けで【金魚】をした。</p>
<p>【ねむれねむれ】 シューベルトの《子守歌》 寝たまま活動をやめて休む。</p> <p>・石井氏「おやすみなさい」と言い、《子守歌》をゆっくり弾くと、子どもたちは横向きに寝た。</p>
<p>【白鳥】《うさぎとかめ》 ・曲が1オクターブ上で少しゆっくり流れると、4歳児は保育者の変化した動きを見て、ほぼ全員が同じ活動をした。3歳児は、保育者が4歳児担当の保育者と同じ活動をしているのを見て真似る子もいれば、うつ伏せで違う活動の子もいる。</p>
<p>【とんぼ】《とんぼのめがね》 前奏では、両手を広げ、上半身と両手を左右にひねり、最後の音でビョンと跳ねる。主旋律が始まったら、両手を大きく広げたまま、速く駆け回る。曲の最後で、片足を後ろにあげてピッと止まる。</p>

<p>・4歳児は、ほとんどの子どもがきちんとルールを守って【とんぼ】のリズム運動をしている。石井氏は速く走る子に合わせて曲を速く弾いたりしている。石井氏と保育者は必ず褒めて拍手する。課題があり通常できない子にはすぐに保育者が近づき、一緒に活動しながら応援すると、子どもは楽しそうな明るい顔になる。速く走る子を見ると子どもたちは笑ったり拍手したりする。順番が来ても椅子に座ったままで出ていけない子ども複数いるが、石井氏や保育者たちは指示しない。</p> <p>・3歳児には、4歳児には見られない特殊な動きをする子ども複数いる。子どもたちは保育者もびっくりし、笑ったり声がけしたり、拍手する。3歳児で自信のない子は3歳児の前で丸く回り、自信のある子は4歳児の前まで大きく回る。立ち上がらない子に対して、石井氏は前奏のリズムや弾き方を変えて何回か繰り返して立ち上がるのを待つ。ようやく立ち上がり、下を向いて小さい円で歩き始める子どももいる。保育者や石井氏は声がけし褒める。</p> <p>・4歳児全員、3歳児全員で【とんぼ】を行い、高い音のトリルを鳴らすと、子どもたちは椅子に戻っていった。</p>
<p>【かえる】《かえる》 1つ目は、かかとを上げたまま深くしゃがみ、左右に開いた膝の間に両手を入れる。音楽に合わせて高く跳びあがる。跳びあがったら足を伸ばす。2つ目は、同じ動作で跳びあがる時に、足を伸ばさず膝をまげて高くあがる。3つ目は、両手を床の先につけ、それに向けて、腰と足をあげて前へ跳ぶ。</p>
<p>・曲が流れると、4歳児は1つ目の【かえる】の活動を行った。石井氏は、子どもの前で子どもたちに質問しながら、3つの【かえる】のモデルを示し、「好きなスタイルでやってみて」と曲を弾く。4歳児の子どもたちは今までの1つ目ではなく、2つ目や3つ目の【かえる】にチャレンジした。</p> <p>・3歳児は、1つ目の【かえる】をする子どもが多いが、2つ目の【かえる】に近い子もいる。みんな楽しそうに一生懸命跳んでおり、次第に同じように跳ぶ子が増えてきた。</p>
<p>【両生類のハイハイ (わに)】《両生類のようなハイハイ》 脳への刺激や四肢のバランス。うつ伏せになって、顔や全身を床につけて、肘から先と手のひらと5本の指もしっかり床につける。足の親指もしっかり立てる。片手を前に伸ばし反対の膝を引き付けて足の親指を使って強く床を蹴り出し、蹴り出すときに反対の手を前に伸ばす。これを左右交互に繰り返しながら、うつ伏せのまま前進する。</p>
<p>・4歳児は3歳児に向かって【わに】となる。上手な子は、ルールに沿ったきちんとした形でどんどん前進していく。子どもたちは、保育者の真似をしているわけではない。</p> <p>・3歳児も4歳児に向かって【わに】になる。顔を下に向けている子は少ない。ずっと担当保育者に抱っこされていた男の子は、【わに】として動き出した保育者の腰のうえに乗って前を向いている。嬉しそうである。</p>
<p>【おはようおはよう】《おはようおはよう》 最初の“おはよう”で両手を丸く上にあげ、次の“おはよう”で両手を開いて下におろし、同時に片足を斜め横に伸ばしてかかとを付け、ペアと顔を見つめる。途中から、ペアと両手を繋いで、拍に合わせてびよんびよんと跳ぶ。</p>

<p>・曲の前奏をずっと弾きながら石井氏が「A組さん、B組さんと手を繋いでね」というと、すぐに4歳児は3歳児に向かって走り出し、手を繋いだ。</p> <p>・保育者も子どもも歌いながら活動を始めた。ペアの中では4歳児が率先して3歳児にモデルを示している感じである。2番の“ララララ”になると両手を繋いで拍に合わせてびよんびよんと跳び、4歳児も3歳児もみんな楽しそうにやっている。</p>
<p>【ギッコン パッタン】《ギッコン パッタン》 2人組で手と足をしっかり合わせて交代で引き合う。</p>
<p>・うまくいっているペアもいるが、一緒にしゃがんでしまったり、2拍を待たずにすぐにしゃがんだりするペアもいる。笑いながらやっている子どもたちも多い。</p>
<p>【スキップキップ】《スキップキップ》 スキップで進み、4小節目と8小節目の“チョン”で膝を曲げて低くなり、そのあとすぐにまたスキップする。</p>
<p>・楽しそうにスキップして、止まって笑いながらお互いを見つめ合うペアが多いくる。</p>
<p>【お舟はぎっちらこ】《お舟はぎっちらこ》 2人ペアで床に座り、向き合って両手を繋ぎ、前へこいだり後ろへこいだりする。</p>
<p>・曲と歌声を聴いてすぐに、保育者も子どもたちも床に座り、活動を始めた。保育者と子どものペアは2拍ごとにきちんと寝たり起きたりしている。子ども同士のペアは楽しそうに笑ったり何かをしゃべったりしながら身体を動かしている。</p>
<p>【ねむれねむれ】 シューベルトの《子守歌》 保育者たちと子どもたちは寝て休む。</p>
<p>【きんたろう】《きんたろう》 ペアのうちの1人が熊として四ツ這いになり、もう1人が金太郎としてその背中にまたいで乗る。</p>
<p>・保育者は四ツ這いになって、子どもを自分の上に乗せる。それを見ていた子どもたちも真似し始める。子どものペアは、4歳児が四ツ這いになり、3歳児を乗せる。</p>
<p>【そり】《ジングルベル》 ペアで両手をつなぎ、片方が開脚して床におしりをつけた相手の両手をもってひっぱって歩く。</p>
<p>・曲が流れると保育者が活動に気づき、【そり】を始めた。活動が得意でよくわかっている4歳児は、ペアの3歳児を丁寧に引っ張っている。それを見て、次第に3歳児を引っ張る4歳児が増えていった。</p>
<p>【なべなべ】《なべなべ》 ペアやグループになって、両手をつなぎ、両手を左右に降らしながら、“かえりましょう”で繋いだ手を上にあげ、その中をくぐって後ろ向きのペアやグループになる。</p>
<p>・すぐにペアは立ち上がり両手を繋いで、活動した。反対方向へくぐるのに成功すると、「やったあ」と跳びはねながら喜ぶペアもいる。次は4人グループで活動する。</p>
<p>【糸ぐるま】《糸ぐるま》 グループで手を繋いで輪になり、左向けに歩き回る。次に広い輪から真ん中へ向けて歩き、真ん中で両手をあげてくつき、そのあとバックして輪を広げる。次に左向きに歩き回り、最後は手を繋いで輪になりながら、跳ぶ。</p>
<p>・前奏が始まると、保育者も子どもたちも4人で手を繋いで輪になり、活動を始めた。楽しそうだった。</p>

<p>【鈴虫】 フィンガー 5の《恋のダイヤル6700》 片足の膝をつき、もう一方の片足の膝を立てて、両手を後ろで羽のように動かす。</p> <p>・歌いながら曲を弾き始めると、すぐに4歳児が椅子の前に降りて【鈴虫】を始めた。楽しそうに、音楽に合わせて生き生きと羽を動かす。3歳児も多くの子が【鈴虫】を始めた。 ・曲が1オクターブ上になると、2人組になり2人で後ろ向きに両手を繋いでそれを羽のように一緒に動かす。4人組も行ったが、組み合わせを迷っている子たちが多かった。</p>
<p>【糸ぐるま】 《糸ぐるま》</p> <p>・4人組、2人組で輪になって活動を始めた。石井氏も保育者たちも歌い、子どもたちも楽しそうに歌っている。途中で、3歳児組が1つの輪、4歳児組が1つの輪になった。 ・2回目が始まると、課題のある4歳児の子が輪の中に入り、輪が縮まって自分が全員に囲まれると上を向いて嬉しそうな顔をし、みんなが跳んでときは「あーっ」と叫びながら、興奮して走り回った。曲が終わると石井氏に向かって大声で「できたー」と叫んだ。</p>
<p>【月】 《月》（ピアノ無しで、歌のみ） 歌に合わせて、両手を丸く頭の上にあげ、2拍ごとに手と上半身を左右に揺らす。</p> <p>・石井氏の歌に合わせて4歳児が【月】の活動を行う。2番の歌詞では、雲を表す黒い布を広げ、4歳児は黒い布の向こうでも同じように月として活動している。3番は雲が無くなり1番と同じ活動をする。3歳児も同じように活動する。1番が終わり、黒い布が前にくると、3歳児たちは「キャー」と叫んだ。</p>
<p>【スキップ】 《スキップⅠ》 音楽に合わせてスキップしながら回る。</p> <p>・4歳児の子が【スキップ】を希望したので、4歳児は活動を始めた。2回目は音の高さは変わらないが、ゆっくりになったり速くなったりし、子どもたちはそれに合わせて動いた。3歳児は、4歳児とは違い、スキップを全員がしているわけではなく、音楽に合わせているが、違う跳び方をする子がいる。</p>
<p>【ギャロップ】 《ギャロップ》 輪になりながら、ギャロップのステップで、右を向いて動き、4小節目の2拍目で両手を頭の上で叩く。次の小節から身体を左向けに変え、ステップをする。</p> <p>・突然曲が流れると4歳児が活動を始める。複数の子がルールどおりに活動している。3歳児も楽しそうにやっているが、ギャロップではない足の動きをする子もいる。次に4歳児は反対周りをする。保育者がモデルを示さないでも、すぐに反対周りを理解して実践できていた。3歳児もチャレンジした。</p>
<p>【退出】 《ミッキーマウスマーチ》</p> <p>・《ミッキーマウスマーチ》が流れると、4歳児も3歳児も音楽に合わせて歩きながら部屋を出る。スキップしたり手を大きく振りながら歩く子もいて、音楽を意識して動いていた。</p>

活動の最初の【ハイハイハイ】は応答唱で、石井氏はリズムをやる前によくこれをやる。言葉ではなく、始まるよ、終わるよという音楽による合図が、保育の中では大事であると捉えているそうである。石井氏が子どもたちに語りかけ

たことに自分が該当すると思ったら「ハイハイハイ」と手をあげて答える。子どもたちはとても元気に手をあげて「ハイハイハイ」と歌っているが、何を問われているのかはよく聞いていて間違えていない。楽しく叫んでいる子もいるが、2小節目の“ハイハイハイ”と4小節目の“ハイハイハイ”の旋律の違いを理解して音程に合わせて歌っている子もいる。最初に応答唱をすることで交流が深まり、団体として集中しているのである。

【うさぎ】の曲が流れだすと、4歳児は保育者よりも先に跳びながら出てくる。音楽と活動をよく理解しているのである。それを見た後で3歳児の出番となるので、3歳児も何の音楽なのかどの活動なのかのかわかり、動けるのである。リズムあそびが終わると、石井氏は高い音でトリルを弾く。「終わり」「椅子に戻って」とは言わないが、トリルが鳴ると子どもたちは椅子に戻る。

【かめ】【白鳥】【だんごむし】【でんでんむし】は、1つのパターンとして行われる。【かめ】【白鳥】【だんごむし】は同じ《うさぎとかめ》の曲であり、通常の高さ→1オクターブ上→1オクターブ下で弾くことによって、リズム運動が変わっていく。曲が一緒だけれども運動が違うことを理解させるために、【白鳥】と【だんごむし】では、石井氏は弾きながら最初に「白鳥だよ」「だんごむしだよ」と言っている。

【ねむれねむれ】はシューベルトの《子守歌》である。最初の4つのリズム運動はかなり過酷な身体運動であり、さらに【金魚】も続けて行ったので、【ねむれねむれ】で休憩させるのである。

【とんぼ】は、4歳児から1人ずつ行う。多くの子どもが動き方を理解しており、上手にやる子どもが多い。速く走る子の場合、石井氏はそのスピードに合わせて速く弾く。石井氏や保育者たちは必ず1人1人を褒めるが、特に通常は1人ではできないのに今日は1人でやった子や、きちんと動けないが人前で何とかやった子など、課題がある子どもたちには「すごい」「頑張ったね」と拍手して高く褒める。褒めて認めることによって、自信を持たせ、自己肯定感を持たせたいのである。3歳児は、活動の途中で4歳児にはない独特な行動をする子が複数いて、保育者も4歳児もびっくりし、褒めた。前奏が始まってもすぐに立ち上がらない

子も複数いたが、石井氏が前奏のリズムや弾き方を変えて何回か繰り返したり、隣の女の子が語り掛けたりとすると、立ち上がって最後まで活動した。このような子どもたちを、石井氏や保育者たちはとても褒める。

【両生類のハイハイ (わに)】は、斎藤公子が重要視しているリズムあそびであり、ルールがたくさんあってかなり難しいリズム運動だが、4歳児たちは保育者より先に始め、ルールに沿ったきちんとした形でどんどん前進していく子が多い。4歳児は、どの活動でもほとんど保育者の真似をしないでできている。逆に3歳児は、4歳児の仕方を見て、さらに保育者の動きを見て、リズム運動をしているのである。

【おはようおはよう】では、石井氏が「A組さん、B組さんと手を繋いで」というと、4歳児はすぐに3歳児に向かって走り出し、ペアを作った。後輩とペアを組むのが嬉しそうであった。【おはようおはよう】【ギョコンボタン】【スキップキップ】【お舟】【きんたろう】【そり】【なべなべ】【糸ぐるま】は1人でやる活動ではなく、2人や4人以上でやる活動であり、特に4歳児が3歳児を援助している様子、3歳児が4歳児にあこがれている様子、保育者と一緒にやる喜び等が見られた。特に【きんたろう】は、4歳児が熊になり、3歳児が金太郎としてそれにまたがっており、4歳児が上に乗っているのは保育者とのペアのみであった。このように活動することで、学年を超えたコミュニケーションができ、他者受容感が育まれていくだろう。

【鈴虫】は、石井氏が2022年に作成したリズムあそびである。鈴虫は、0歳児以外のすべてのクラスの部屋で飼われていて、子どもたちになじみがあるものを教材にしたいと思い、鈴虫の鳴き声であるリンリンを活かすために、フィンガー5の《恋のダイヤル6700》の初めの“リンリンリン”を曲として採用した。肩甲骨の硬い子がいるので、足を直角にして床に座り、両腕を後ろに伸ばして羽のようにバタバタと動かすことによって、肩甲骨を柔らかくすることがねらいのリズム運動である。【鈴虫】は大ヒットし、子どもたちは大好きで、普通のアソビの中でもしているそうである。身体の発達を目的としたリズムあそびではあるが、子どもたちの日常生活の中に身近に存在する鈴虫を使

うことによって、子どもたちに喜ばれたのだろう。

【月】も、2022年9月に石井氏が作成したリズムあそびである。歌に合わせて、両手を丸く頭の上にあげ、2拍ごとに手と上半身を左右に揺らす。石井氏は、重度障害の子どもが横揺れで安定するのを見て横揺れの役割に気づき、激しく動いた運動の後に、横揺れの静の動きを入れた方がよいと考えた。肩が固い子も多く、リズム運動によって腕をしっかりあげて肩を柔らかくし、腰も揺らして骨盤を柔らかくするのを目的としている。子どもの生活の中から取り入れるリズムあそびが良いので、子どもがイメージしやすい月がきれいな9月に、石井氏は【月】を作ったそうである。

その後、石井氏は子どもがやりたいものを聞き、【スキップ】と【ギャロップ】をした。リズムあそびが終わり、退出することを《ミッキーマウスマーチ》を弾いて伝える。《ミッキーマウスマーチ》は、リズムあそびだけではなく、通常集まる時や解散するときに、言葉を使わずにそれらを示す曲なのである。

3歳児の保育者は、「やっぱり4歳児クラスさんと一緒にやると、交代なので、3歳児は見ることですごく刺激になって、かっこいいとか、ああいうふうにやってみようとか、真似してやってみようと思ったみたいです。3歳児だけでやってるよりも子どもたちがすごく興味を持って、意欲的に何か自分たちで工夫してみようか、ああいうふうに速く走ってみようとか、積極的に取り組めると思いました。異年齢でやることでリズムあそびも刺激になるし、いいなあと思います。ペアを組むリズムあそびでも4歳児さんがリードしてくれてうまくできたし、いつもなかなか出れない子も誘ってもらうことで一緒に取り組めたりして、そういうところもすごいです。4歳児さんは、3歳児の様子を見てちょっと加減をしながらゆっくりやってくれたり、小さくやってくれたり、4歳児さんは相手に合わせてこのようにしてくれるというのがすごいと思って見てました」と語った。

リズムあそびの活動の中で、3・4歳児には色々なタイプの子どもが複数いた。全員で前に出てリズムあそびをする際にずっと椅子に座っている子、ほとんど椅子の上で寝ている子、1人ずつ前に出てリズムあそびをする時に出られない子、集

団で活動している時に全然違うことを勝手にする子、1人活動の時に出てくるが走らずに下を向いてゆっくり歩く子、担当の保育者の膝の上にならずと座っている子など様々である。

赤ちゃんからリズムあそびをやっているリズムあそびが大好きだけれども、4歳になったら突然恥ずかしくなって出られなくなった子は、よく考えて行動する子で、自分の中にイメージがあり、人の評価を気にするタイプであるが、年長になるとまた堂々とするようになるそうである。石井氏はそのやらない期間が大事だと思い、無理に誘うことは絶対にせず、見守るようにしている。

みんなが行うリズムあそびの中で走り回ったり寝転んだり勝手に動いていた子は、【糸ぐるま】で4歳児が輪になって活動している時に、輪の中に入って走り回り、みんなが中央に集まって彼をぐっと囲むと、とても嬉しそうに笑った。リズムあそびが終わってみんなが退出した後も部屋を出ずに、石井氏のところへ来て楽しく笑った。やはり、きちんとリズムあそびをしなくても、リズムあそびという活動そのものが好きなのであろう。

3歳児で担当保育者の膝の上にならずと座っていた子は、うるさいのが嫌で以前はリズムあそびの部屋に居られなかったが最近は居られるようになったそうである。その子はリズムあそびが嫌いなわけではなく、担当保育者が音楽に合わせてその子の身体をゆすったり、【きんたろう】では保育者が熊になってその子を背中に乗せるととても嬉しそうだった。また【糸ぐるま】の最後のあたりでは、隣にならずと座っていた子と担当保育者と3人で手を繋いでリズムあそびを楽しそうにした。

4歳児で途中までずっと椅子で寝ていて目が覚めてもリズムあそびに参加しなかった子は、夕方石井氏の所へやってきて「リズムやってくれてありがとう」といったそうである。参加しなくてもうとうとしながら雰囲気を感じていたり、みんなの活動を見ながら楽しんでいたことがわかった。

4.4 5歳児の実践

5歳児は16人、保育者は3人である。前半ではAチームとBチームに分かれて座り、それぞれに保育者が1人ずつ入る。後半は、部屋の中の椅子をすべて外へ出し、秋の運動会で5歳児が担当する

【荒馬】を、1・2歳児担当の男性の保育者が和太鼓を叩きながら参加した。

表4 5歳児の実践

<p>【とんぼ】《とんぼのめがね》 前奏では、両手を広げ、上半身と両手を左右にひねり、最後の音でピョンと跳ねる。主旋律が始まったら、両手を大きく広げたまま、速く駆け回る。曲の最後で、片足を後ろにあげてピッと止まる。</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・石井氏が「何をやりたいか」と尋ねると、子どもは「1人とんぼ」「みんなとんぼ」と答えた。まず、チームごとに【とんぼ】をやる。動きが音楽にぴったり合っている。 ・個人の【とんぼ】が始まる。3・4歳児とは違い、子どもたちは歌って応援している。ほとんどの子がルールに沿って音楽に乗ってリズム運動している。速く走る子も多い。最後に側転をする子も何人かいる。すべての子に石井氏や保育者が褒めたり拍手したりする。1人で立ち上がれない子には保育者が手を繋いだりするとできるようになる。子どもたちは歌って応援するだけでなく、大きな声で褒めたり拍手したりする。トリルが鳴ると椅子に戻る。
<p>【かめ】《うさぎとかめ》 背骨の柔軟さを育てる運動。両足の甲の先を両手でつかみ、胸を開き、身体を反らす。顔は天井向け。</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・ほとんどの子どもがしっかりと、一生懸命高く上半身と足をあげている。Aチームの発達障害のあるZはAチーム担当保育者の横で保育者に合わせてやっている。
<p>【白鳥】《うさぎとかめ》 うつぶせから、両手をつけて上半身を高く上にあげ、頭を天井にむけ、両足を頭の方へあげる。</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・曲が1オクターブ高くなると、子どもたちは【白鳥】のリズム運動に変える。かなり身体が柔らかく、ぐっと曲げることができて頭に足がついている子もたくさんいる。保育者は、課題のある女の子の足をあげて補助している。
<p>【だんごむし】《うさぎとかめ》 仰向けになり両足をたたみ、両手で膝を抱える。</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・曲が1オクターブ低く少し遅めになると、子どもたちは【だんごむし】のリズム運動に変える。ほとんどの子どもが《うさぎとかめ》の演奏の高さによってどのような行動をするべきなのかを理解して一生懸命に取り組みレベルが高い。
<p>【でんでんむし】《かたつむり》 仰向けになり、両手を横に広げ、両足を上にあげ、頭の向こうへつくようにする。</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・《かたつむり》の曲が流れると、すぐに保育者が仰向けのまま【でんでんむし】の形になり、子どもたちも始めた。身体が柔らかくて、頭の先に足が床につく子が何人かいる。
<p>【ブリッジ】《ロンドン橋おちた》 仰向けの姿勢からブリッジする。</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・《ロンドン橋おちた》の音楽にすぐに子どもたちは反応して仰向けになり、ブリッジをする。多くの子が腰を高くあげ、両手両足でしっかりと支えている。かなりレベルが高い。 ・2回目は速く弾いて、子どもは「速い速い」という。
<p>【ねむれねむれ】シューベルトの《子守歌》 寝たまま、活動をやる。</p>

・すぐにシューベルトの《子守歌》がゆっくりと流れる。石井氏・保育者「おやすみ」。疲れた体を休ませるための曲。みんなが寝て休憩する。
【ブリッジ】 《ロンドン橋おちた》 仰向け姿勢からブリッジする。
・急に《ロンドン橋おちた》が流れると、子どもたちはすぐに起きて「きゃあー」と叫びながら、また仰向けになり、両足と両手で体を支えて、床から頭と腰を高くあげる。
【ねむれねむれ】 シューベルトの《子守歌》 《子守歌》が流れ、石井氏「お休み」という。
【自転車こぎ】 《自転車こぎ》 仰向けになり、両手で支えて腰と足を高くあげ、自転車を漕ぐように足を回す。
・曲が流れると、子どもたちは 【自転車こぎ】 をする。保育者はきちんと腰をあげている。「おしりがあがってる」と石井氏が褒めると、多くの子どもが腰をあげて足をこぎ始めた。 ・石井氏は、曲の後半部分をとても速く弾き、それに合わせて子どもたちは「キャアア」と叫びながら、「アハハ」と笑いながらとても速く足をこいでいる。
【ねむれねむれ】 シューベルトの《子守歌》 《子守歌》が流れると、子どもたちは「おねんね」と寝る。
【両生類のハイハイ(わに)】 《両生類のようなハイハイ》 脳への刺激や四肢のバランス。うつ伏せになって、顔や全身を床につけて、肘から先と手のひらと5本の指もしっかり床につける。足の親指もしっかり立てる。片手を前に伸ばし反対の膝を引き付けて足の親指を使って強く床を蹴り出し、蹴り出すときに反対の手を前に伸ばす。これを左右交互に繰り返しながら、前へ進む。
・曲が流れると、子どもたちは 【わに】 で動く。子どもたちは何かを叫んだり、笑ったりしながら、楽しそうに積極的に取り組んでいる。トリルが鳴り、子どもたちは椅子に戻る。
【ゴキブリ】 《自転車こぎ》 2つのグループに分かれ、1つのグループが四ツ這いでゴキブリになり、相手のグループのところへ攻める。相手のグループは、両手でゴキブリを駆除するスプレーの薬剤を振りかける動作をする。ゴキブリは逃げて戻る。低い音でドドドドと鳴ると、ゴキブリは仰向けになって両手と両足を上にあげ、バタバタする。ショパンの《葬送》が流れると、仰向けのまま手足を床につけ、死んだ感じを示す。
・速い曲に合わせて、ゴキブリチームが人間チームへ四ツ這いで速く向かっていく。人間チームは「キャーッ」と叫びながら薬剤を振りかける動作をする。それによってゴキブリは自分の方へ速く戻っていく。曲が終わって突然、ピアノの低音のオクターブがドドドドと速く鳴ると、ゴキブリは仰向けになって、死にそうな感じで両手と両足をバタバタする。人間チームは「キャーッ」と大騒ぎする。低音で《葬送》の主旋律が流れると、ゴキブリチームは手と足を伸ばし、死んだ感じを示す。人間チームは、「やったー」と大喜びする。
【側転】 《おもちゃのマーチ》(斎藤公子や丸山亜希の 【側転】 では《そくてんⅠ》《そくてんⅡ》という別の曲を使う)側転にチャレンジする。

・ 【側転】 をやりたい子どもは、元気よく興奮している感じ。保育者が大きく手をあげ、側転して見せる。完璧な側転である。子どもたち「わーっ」と喜ぶ。何人かの子どもが数回チャレンジするが、完全にできている子はいない。しかし、石井氏や保育者は毎回褒める。
【荒馬】 《荒馬》 前奏で、手綱を引きながら輪となって走り、主旋律が始まると、各小節の1拍目で手綱をいっぱい胸に弾くと同時に左足を斜め左側へ深く踏み込み、左足のままで3拍分を片足跳びする。次の小節の1拍目で右足を斜め右側へ深く踏み込み、右足のままで3拍分を片足跳びする。それを繰り返す。
・ 【荒馬】 は、秋の運動会で5歳児が行うリズムあそびである。ピアノと和太鼓に合わせて子どもたちは輪になり 【荒馬】 をする。子どもが自分で作った手綱(ラップの芯に子どもが絵を書き、鈴をつけたもの)をもって活動する。3人の保育者たちはルールを保って大げさな動きができており、それを見ている後ろの子は拍に乗って、同じように荒馬ができていますが、他の子たちは、左右に振るという活動はできていても、1拍目の大きく右へ、大きく左へ、はあまりできていない。また、足で跳んでいくのが拍に完全には乗っていない。2回目は1回目より子どもたちはもう少し元気よくやっている。ずっと椅子に座り、一度も出てこなかった男の子もステップや手の動きはしないが、みんなを見ながら、輪の中をきちんと歩いている。

3・4歳児の部屋よりも少し狭いが、左右に2グループに分かれて座っており、最初から集中している感じである。石井氏が「やりたいリズムコーナー」というと、子どもたちは手をあげて「イエーイ」と大声で叫んだ。「1人とんぼ」「みんなとんぼ」という意見が出たので、まずグループごとに**【とんぼ】**をやり、そのあと1人ずつで行った。4歳児と比べると、走るのがとても速い子が多く、ルールに沿って活動しており、リズム運動のレベルが高い。また1人でやるときは、他の子どもたちが《とんぼのめがね》を歌っており、応援している感じである。石井氏が「側転したい人は、側転してもいいからね」というと、曲の最後で片足を後ろへ上げるのを側転に変える子が数人いた。走るのがとても速い子の時は、石井氏はその速さに合わせてピアノを速く弾き、最後のあたりはゆっくり弾いて、音楽に片足あげが合うようにすると、子どもの片足あげも音楽にぴったりあった。Aチームの最後の発達障害のあるZは、保育者が手を繋いで、ゆっくりであるが一生懸命走っており、その速さに合わせて石井氏も少しゆっくりと弾いている。Bチームが始まると、子どもたちはさらに応援するように大きな声で歌うようになった。保育者だけでなく子どもたちも拍手をしたり褒め

たりする。また走っている姿を見て、「ほりゃー」「頑張れー」と応援している。4歳児も他者のリズム運動を笑いながら楽しそうに見ていたが、5歳児は他者を応援する気持ちを大きく表しており、コミュニケーション力が大きく発達していることがわかる。

子どもたちの希望で【かめ】が始まった。3・4歳児と同じく【かめ】【白鳥】【だんごむし】【でんでんむし】を続けてやる。石井氏は、4歳児の時はリズムあそびの名前を言っていたが、5歳児では言わない。5歳児は音楽を聴くだけですぐに反応し、リズム運動を変えている。

さらに3・4歳児ではやらなかった【ブリッジ】もする。リズム運動としては難しくレベルが高い。2回目は子どもに負担がかからないように、石井氏は速く弾いている。

複数のレベルの高いリズム運動が続いたので、【ねむれねむれ】で休憩し、再度【ブリッジ】に取り組み、また【ねむれねむれ】で休憩した。

【自転車こぎ】も3・4歳児では行っていないレベルの高いリズム運動である。石井氏が腰を高くあげ自転車をこぐようにしている子どもを褒めると、多くの子どもが腰を上げて足でこいだ。

【ねむれねむれ】の休憩後に【両生類のハイハイ（わに）】に取り組んだ。重要な規則である足の指を床に必ず立てるのを、ほぼ全員が行っていた。5歳児のリズム運動のレベルはかなり高い。

【かめ】から始まった複数のリズムあそびはレベルの高いリズム運動だが、これだけ連続してできるのは5歳児だからであろう。

【ゴキブリ】では、ゴキブリチームが素早く襲ってくる。人間チームは「キャーッ」と大騒ぎして、薬剤を振りまく動作をする。どちらも本気でやっていて興奮していた。

【側転】では、最初に保育者が完全な側転をモデルとして示すと、子どもたちはとても喜ぶ。しかし、子どもたちに完璧な側転はなかった。

【荒馬】は、1回目より2回目の方が元気よくやっていた。それまでのリズムあそびで椅子に座ったままだった子どもも参加して、ステップや手の動きはしないが、みんなを見ながら、輪の中をきちんと歩いている。曲が終わりテラスへ出ていくときに、その子は一番最後に出ていき、出ていく直

前に後ろを振り返り、ニコニコ笑いながら石井氏や和太鼓の男性の保育者に手を振った。保育者も好きだし、リズムあそびがやりたくないというのではなく、見ているだけでもやはり楽しいのだろう。

保育者は、「5歳児は、やはり見てもらう喜びとか、ピアノだけじゃなくて他の先生も来てくださって太鼓が入ることで、みんなもやる気が上がっていくので、さっきまでえーっと言っていた子が、一番はりきって、こんなに大きく動けたんだよと話していました」と語った。

5. X保育園のよこはまりズムあそびの特徴

X保育園の年齢ごとのリズムあそびの実践から明らかとなった特徴は以下である。

5.1 年齢ごとの子どものリズムあそびの特徴

0歳児のリズムあそびの特徴は、子どもの身体の発達を目的としたものが主であることである。実際にリズムあそびを通して、身体の変化が見られた。

1・2歳児のリズムあそびの特徴は、保育者の存在が非常に重要であることである。保育者が示すモデルを模倣することから、子どもたちのリズム運動に成長が見られた。

3歳児のリズムあそびの特徴は、保育者からだけでなく、4歳児からもたくさんのことを学んだことである。リズムあそびを通して先輩へのあこがれ、コミュニケーションが生じた。

4歳児のリズムあそびの特徴は、主体的・自主的に行うことである。保育者の模倣がメインではない。また3歳児と組み、3歳児の様子を見ながら支援することによって、人間としての成長も見られた。

5歳児のリズムあそびの特徴は、主体的・自主的に活動することに加えて、他者との連携、応援を通じたコミュニケーション力の向上である。リズムあそびのルールをかなり理解しており、リズム運動のレベルが高くなっている子どもが多い。

5.2 保育者の学びの特徴

保育者たちの中にはよこはまりズム研修会で学

んだ人もいたが、石井氏からの直接的な学びが多かった。石井氏は「園の保育者たちに一方的に教えてはいけないし、必ず研修会に参加してと強制的にいうのはだめ、保育者自身で学びたいという気持ちを大事にしたい」と以前から語っていた。

他園から移動し、石井氏のリズムあそびを見た保育者は、今までのリズムあそびとは違うと感じ、石井氏の実践を見るのがとても大事であると思った。石井氏は、一方的に指導するのではなく、時々保育者の実践を見たり一緒にやったり、子どもの前で正しい身体の動かし方を見せたりする。後で職員に「この動きがいいよ、ここはこういう風にね」ということを伝えたりすることもある。石井氏のリズムあそびを直接見て学ぶことによって、きちんとルールを守った良いリズム運動をする保育者が多くなった。子どもたちも保育者のモデルを見て次第に上手になり楽しくなった。

5.3 石井千枝子氏の特徴

園によってはリズムあそびの学びが薄く、我流になってしまうところがあるが、石井氏は基本の学びを使いぬくということが大事だと思っている。それが特に0歳児の実践に生きており、子どもの身体の発達に貢献しているといえる。ただし石井氏は、子どもたちに一方的に教えることはしない。身体の正しい動かし方をモデルとして示すことを重視しているのが特徴である。

石井氏が作成したリズムあそびは、子どもの身体の発達を目的としているリズム運動であるが、子どもに興味関心を抱いてもらうために生活につながったリズムあそびにして、子どもにイメージを抱いてもらうことを重視している。

石井氏のピアノが果たす役割は、言葉で示さず音楽で活動を示すことである。また子どもの活動を支援するために、ペアやグループを作る時もずっと前奏を流しながら待つ。1人活動で前に出にくい子どもに対しても出られるようにリズムを変奏しておもしろく音楽を流す。さらに子どもの活動のスピードに合わせて、あるいは活動しやすいように速度を変える。リズムあそびの際にはほぼ音楽が途絶えないのは、音楽教育学の視点からは非常に重要なことである。

6. おわりに一よこはまりズムあそびが子どもの成長に果たす役割一

保育者はX保育園に所属してからリズムあそびに参加することがとても楽しくなった。保育者が心底楽しんでいるとそれが子どもにも伝わり、子ども自身も楽しくなる。楽しい活動は子どもの主体性・自主性を保持するために重要なことである。課題のある子どもも他者のリズムあそびを見るだけで楽しくなり、課題解決に繋がっていく。

保育者が実際に行うリズムあそびは、ルールをきちんと守ってやっているリズム運動で、子どもたちの良いモデルとなっている。子どもたちにもうしなさいとか指示しないし、1歳児以上では実際に保育者が子どもの身体を動かして指導することもない。個々の子どもの様子、状況、課題に合わせて個別対応をし、暖かく見守りながら必ず褒めることによって、子どもの自己肯定感や自己決定感が育まれる。またリズムあそびをペアやグループや集団全体で行うことによって他者受容感も育つ。すなわち、よこはまりズムあそびは、身体の発達に貢献するだけでなく、人間としての成長にも役立っているのである。

X保育園では、乳幼児教育における課題である、子どもの主体性・自主性を保持しながらも、子どもの発達を支援することが現実的に可能になっているといえるだろう。

引用・参考文献

- 斎藤公子 (1994)『改訂版 さくら・さくらんぼのリズムとうたーヒトの子を人間に育てる保育の実践ー』群羊社。
- 斎藤公子記念館監修 (2011)『斎藤公子のリズムと歌』フリーダム。
- 丸山亜希監修・音楽教育の会常任委員会編 (1995)『リズム表現曲集 I』子どもの未来社。
- 三村真弓 (2021)「よこはまりズム研修会の『さくら・さくらんぼのリズムあそび』の特徴と成果ー保育士の学びに着目してー」『エリザベト音楽大学研究紀要』XLI, pp.41-52。
- 三村真弓 (2023)「よこはまりズム研修会の特徴ー自主勉強会におけるリズム遊びに着目してー」『教育学研究紀要 (CD-ROM 版)』第68巻, pp.425-430。
- よこはまりズム研修会 (2019)『リズム運動あそび資料集』よこはまりズム研修会。

〈実践報告〉

音大生の英語学習の取り組みへの軌跡
学生の自己リフレクションを振り返って

カーク 美佳・深澤 清治

(2023年9月1日受理)

Approach to English Language Learning for Students of Music University:
Overview of the Students' Reflections

Mika Kirk and Seiji Fukazawa

This study aims to explore effective approaches to English language teaching at a music university by examining students' self-reflections. Reflections were collected, analyzed, and reviewed by instructors of both upper-level and lower-level English classes at the surveyed university. In the upper-level classes, comment data focused on language acquisition revealed a shift in students' interest from the linguistic phases to language learning, accompanied by an enhancement of their self-esteem. In the lower-level classes, an investigation into students' motivation in language learning revealed a positive correlation with their music specialty, indicating a potential for increased involvement in English learning in the future. The results offer additional insights and suggestions for English language learners specializing in the field of music.

Key Words : ESP (English for Specific Purposes), EMuS (English for Music Students), Reflection, Reflective Practice, Motivation, Needs, Autonomous learner, Language learning

1. 研究の目的

本研究の目的は、音楽大学における英語教育を、学生からの振り返り（自己リフレクション）から検討し、効果的な英語授業への取り組みを探求することにある。音楽大学に通う学生は、入学時点から音楽的な専門性を求められる（入試に実技が課されている）ため、入試での学科試験の重要性が様々であると考えられる。実際、調査対象大学では入試科目に英語は課されておらず、また入学試験もAO/推薦形式・前期・中期・後期試験と多様化されている。例えば、後期の入学者は共通テスト・国公立大学受験のため入学直前まで受験科目としての英語に取り組んでおり、早期入学決定者と学習意欲や勉強習慣の違いがあると推測される。こうした状況から初年次学生の英語学力差は大きいと考えられ、学力の変化の軌跡を量的観

点よりも質的観点から分析し、学習者の学習意欲や取り組みについて精査することとした。学生の自己リフレクションを調査し、多角的な視点で考察を試みることにより、音大生にとってどのような英語教育が有益であるかを探り、その教授法と学習到達目標の設定など様々な項目の改善の手がかりを提示する。

2. 先行研究

本研究では、ある分野に特化した英語教育に重要な枠組みである、ESP (English for Specific Purposes) 理論と、リフレクションの有用性を示すためリフレクティブ・プラクティスを参考とした。ESPは近年注目されている研究分野であるが、音楽におけるESP研究論文は数が少ない。この理論ではDudley-Evans & St. JohnによるContinuum

of ELT (English Language Teaching) course type (Dudley-Evans & St. John 1998, p.9) —連続体ともいう (田地野 2004) —においてGeneral English (English for General Purposes, EGP)¹⁾ からSpecificに向けて専門性の高い英語への習得を示し、専門性に関わるモチベーションの高さが語学習得への要素となることを示している。ESP理論では、そのモチベーションにおいて、どの段階からでも学習者の到達点を可能にすることが述べられている (Dudley-Evans & St. John 1998, p.10)。これは英語学習レベルが多様な音大生にも適応できることを示している。学生のリフレクションに基づいて調査を行った理由としては、教育におけるリフレクションの有効性が挙げられる。リフレクションは内省・ふりかえりなどと言い換えられるが、その定義は概ね、「経験を振り返り、そこから意味を取り出し、自身の判断の根拠を意識化して行く行為」(玉井 2019)である。内省的思考 (reflective thought) を唱えたDewey (1960) や、アクションリサーチをもとにリフレクティブ・プラクティスを定義する玉井は、経験 (Experience), 問い (Inquiry), 記述 (Description), 分析 (Analysis), 理解 (Understanding) そして、経験へと循環するモデルから、教師の自己相対化によるティーチング理解が可能なことを実証している (玉井 2019, p.71)。このようにリフレクションを手法とする研究は実践研究方法として確立しているといえよう。

3. 調査方法

(1) 調査対象

私立音楽大学に在学する初年次必修英語I・II履修者54名を対象とした。英語I・IIはReadingを中心にWritingやListeningを講義で扱っている。(Speakingは、英会話I・IIとして外国人講師が講義を行っている)。学生は入学時にプレイスメントテスト²⁾を行い、A B C D (順に上位→下位クラス)の4クラスに選別されている。この調査では、ABを上位クラス、CDを下位クラスとして分けし分析をした。上位クラス (A/B) および下位クラス (C/D) の基本情報は以下の通り

である。

上位クラス (A/B)

履修者数合計：25名 (再履修者なし)

使用テキスト：*Reading Links 3* (南雲堂) は、TOEICレベル300-400点の学習者を念頭においたリーディング教材で、基本的な語彙・内容理解・文法事項を確認した上で、多彩な「図表」や「掲示」を題材に情報を読み解く力を養うことをねらったオールイングリッシュの初級者用のテキスト。

下位クラス (C/D)

履修者数合計：23名 (再履修者3名を含む)

使用テキスト：音読で学ぶ基礎英語《海外生活編》*Let's Read Aloud & Learn English: Going Abroad* (成美堂) TOEICレベル300-400に対応し、付録に動詞の不規則変化表など英語基本情報が記載されている初級者用のテキスト。日本語で指示や説明をしている。

(2) 調査方法

学生による自己リフレクションを講義毎、定期試験後に回収し質的調査を行った。英語I・IIは日本人講師2名が上位クラス、下位クラスをそれぞれ担当しており、使用テキスト・教授アプローチ・学習進度などが異なっている。今回の調査は実際に行われている英語指導を多角的に模索するため、分析手法・項目・形式を統一せず、それぞれの指導教員がそれぞれの観点から分析を行った。なお、データ収集に際して研究対象者である4クラスの学生に対して、研究目的・内容やリスクに関する事前の説明を行い、自由意思による同意を得た後に研究を実施した。以下、上位クラス、下位クラスに分けて調査報告を述べる。

上位クラス (A/B)

リフレクション収集方法：毎回授業終了時5分間を取って (合計11回)、次の2つの質問項目について自由記述方式で回答させ、12名をランダム抽出して分析対象とした。

質問項目 ①今日の授業ではじめて知ったことや面白いとおもったこと。②今日の学習でわからなかったこと、これから調べたいこと。

下位クラス (C/D)

リフレクション収集方法：前期 (計12回) 最終試

験の解答欄外に自由記述方式で提示し、学生に記述させた。履修者23名中21名が回答した。質問項目および目的は以下の通り。(目的については学生に非公開である)。

質問項目：英語I C/Dを振り返って、以下の点から意見ををお願いします。

①講義の英語のレベル:(目的) 前期講義を通して感じた自己認識・これまでの学習を振り返り率直な感想を得る。

②今後自分に必要な英語力:(目的) 自己分析を促し、自身と英語学習の関係性を主観的な視点から気づかせる。

③音大生に必要な英語力:(目的) 音大生という客観的な視点から見た英語への認識を探る。

④将来、自分は、どのような場面で英語が必要だと考えますか?:(目的) 英語における将来性を、個人に焦点を当てて認識させる。

この質問のコメントデータを表1にまとめた。重複する記述は1つにし、他は概ね原文のままの記載を試みた。

4. 分析

4.1 上位クラス (A/B)

学生の回答を分析した結果、前期(12週)の間で時系列で記述内容に違いがあることがわかった。以下、学生による記述をカテゴリー化したものである。

(1) 前半～中盤(1～8週目)

学期の前半～中盤にかけては、「英語(単語や文法)に対する気づき」に関する記述が延べ66件中48件(72.7%)を占める。

- be going to / will, wear / put on, little / small, big / large, line / rowの違いを知った。
- 英語の語順の基本を初めて知った。
- 関係代名詞 which / thatのちがいを初めて知った。
- Armsに「武器」という意味があるを知った。
- G7のGがglobalではなかった。

(2) 中盤(第5～8週目)

授業が進み内容を理解するようになると、「題材

に関する興味・関心」が記述に表れるようになる。

- スコットランドのバグパイプについて様々な単語を知ることができた。
- 日本だけと思っていた迷信やことわざが外国にもあるのを知った。面白い迷信を調べてみたい。
- Dictationでカラスの内容がおもしろかった。
- 英語にも言葉の世代にちがいがあるのが興味深かった。

(3) 中盤～後半(第5～11週目)

第5回以降に、使用テキストの学習対処法として「読解の学習方略」に関する記述が表れるようになる。

- リスニングで、カッコ部分が聞き取れなくても前の文から予想できることが分かった。
- 本文中には実際に書いてないけど、本文全体を読んで答える問題が難しい(推論問題)。
- Dictationが難しかった。周囲の単語から予測できなかったから。
- 一文ずつ訳すのではなく、まとめて読んで理解するようにしたい。
- 英語を勉強するとき、丸々覚えるのではなく、内容を理解した上で問題を解いていきたい。
- リスニングは、どんな場面なのかを理解した上で問題を解いていきたい。
- 文章中に、明言されていない読解問題もあったので、慣れていきたい。

前学期12回の授業を通して、次のような学習者の視点の変化を見取ることができる。

①学習者の視点が、language(言語)からlearning(言語学習)へと拡大している。

②個々の単語や語法、文法から、文、文脈、背景知識、日英文化比較、などへ着目点が拡大している。

③受動的に英語知識を学ぶだけでなく、自らの学習への自律性、自覚が見られる。

具体的には、上述した学生のリフレクションを精査すると、前半は関係代名詞の用法、英単語の多義性(armsが「腕」と同時に「武器」という意味を持つこと)など、英語の形式的知識についての記述が多かったことがわかる。これに対して中盤から後半では、テキストの内容や他文化への

関心、また自らの言語学習のあるべき方法（英語学習スタイル）への気づき（「～したい」や「～していきたい」という記述への変化）、すなわち、自らの「言語学習」について主体性、自律性の萌芽が見られる。

このような現象や変化の背景には、担当教員による指導上の興味・関心さらに教授スタイルの実態も深く関わっている。特に学習の初期には、教員と受講生の間のラポールが形成されておらず、やや一方的な伝達型授業になりがちである。それに対して、授業のスタイルに受講生が慣れてくるにつれて、テキスト内容へのより深い理解が促進され、それを自らの経験とマッチさせることにより、さらに興味・関心が引き出されたことがうかがえる。また、自らの英語学習により自信が持てることにより、自らの学習をより効果的にするための方略を自ら会得して、より望ましい自己学習スタイルの形成へと発展していくことが期待される。

今後考えられる指導

本研究では、基礎的な英語能力を有する上位クラスにおいて、11週間の経時的な変化の分析を通して、大まかに言えば、言語的関心に加えて言語学習的な関心の向上が見受けられた。これらの背景には、英語理解に対する自信、自己肯定感の維持、高揚などの変化が想定される。英語学習モチベーションをいかに保持し、高めるかは特に一般英語においては困難な課題である。苦手な科目と捉えられてきた英語を、どのようにしてより身近なものにしていくのか。対象学生が音楽専攻生であることを鑑みれば、今後、音大生の遭遇する外国語ニーズ（特に英語）に即した英語教育をデザインすることがその一歩となると考えられ、本研究はそのためのひとつの試みである。

4.2 下位クラス (C/D)

質問項目およびその目的を考慮し、以下のように概観した。

①講義の英語レベルについて：英語の得意不得意に関わらず、異なるレベルの適切な授業形態と自身の英語レベルを学生は客観的に観察していることがわかる。

また、グループ活動など授業形態と学習モチベーションの相関的な影響が見受けられ、楽しいと感じるかどうかで、動機づけが変わることが示唆されている。

- ②今後自分に必要な英語力について：学生は自身の将来のキャリア目標に合わせて必要な英語力を感じており、それが音楽関連の業務やコミュニケーションにどのように影響するかを考えている。また、英語力を高めることで楽曲の理解や表現、留学や国際的な交流活動など、音楽の分野における多様な側面での活動に役立つと考えている。
- ③音大生に必要な英語力について：ほぼ全員が、外国人奏者との共演、作曲家としての活動、国際的な音楽交流など、音楽の分野において英語力が重要であると認識している。加えて演奏活動、専門用語の理解、留学先でのコミュニケーションなど、音楽関連の様々なシーンで英語が必要であると想定している。このような意識は、漠然とした英語学習より大きな動機づけとなり、英語学習への一助となり得ると考えられる。
- ④将来どのような場面で英語が必要かについて：調査対象である音大生の中には、幼稚園・小中高教員志望者も含まれるため、音楽活動だけでなく、将来の職業、交流、コミュニケーションの場面などに必要と考えているコメントが多い。道案内など、日常的な英語表現が求められるとも考えていることから、一般的な目的のための英語(EGP)も特定目的のための英語(ESP)と同様に学習が必要と学生が意識していることが理解できる。

各項目の概観を踏まえ、以下のように推測・集約されることが考えられる。

- 学生は、音大生がどのような英語が必要か(ニーズ)を理解しており、自分にどのような能力が必要かも認識できている。
- 世界共通というフレーズが多く出てきており、英語と音楽を世界共通の同類項目として考えている。
- レベルに関係なく英語習得には前向きであるが、どのように学習・習得すれば良いのかが曖昧

表1 下位クラスコメントデータ

項目	Cクラス	Dクラス
講義の英語のレベル	自分に合ったレベル	英語は苦手なのでちょうどいい
	ちょうどいい	今まで、授業が嫌いだったのが嘘のように楽しい
	高校の延長・復習	基本が学べてよかった
	単語の意味を拾ってから読むのでわかりやすく、理解しやすい	レベルは低いけど丁度いい
	英語が不得意だったので基礎から学び直す授業形式はわかりやすかった	自分に合っているレベル
	苦手だったが、わかりやすく丁寧で、もっと英語を身につけなければと思った	簡単ななと思ったけど、過去形、進行形で少し難しかった
		難しいが、グループ活動は楽しい
今後自分に必要な英語力	応用などにも対応したい	新しい単語も10個程度で、文中に使われており、わかりやすい
	今後の自分のためには低い	グループで活動することが多く、理解できた
	長文読解速度を上げる	講義の英語レベルは、難しいが納得できた
	幼稚園の先生・俳優になるのに英語は必要	単語・ボキャブラリー・並べ替え・文法
	主科は作曲なので、歌詞を書く機会に英語力の活用	音大性に必要な英語力を身に付けたい
	頭では理解していても知識を消化するのが苦手なので頑張りたい	文法の理解力が足りない・基本がわかってても形が変わるとわからなくなる
		長文読解・問題をたくさん解くこと
音大生に必要な英語力	文化交流で他の国の人と日常会話ができる程度の英語力	英語は世界共通語なので、ちゃんと理解して問題もできるようになりたい
	話せないと深く音楽を学べないと思う	日常会話程度の英語・書くことが苦手なので、頑張りたい
	外国人奏者と共演する時に日常会話と音楽的表現ができるレベル	普段、英語（読解）を使うことはないが、英会話に繋がるので大切
	作曲家としても企業に就職しても現代社会では英語は必須	文章読解のために、文法や単語を理解したい
	何か曲を弾こうとスコアを見た時、当時の作曲家の想いなどがほとんど英語で書かれているので、それを読み解く必要があると実感している	演奏活動で、英語圏の方と会うので、英会話能力が必要
	曲の解釈を英語で読む、や、単に曲名が英語であったりして英語の読解力がなければタイトルさえ読めないで英語は必須	授業で理解できてもテストで解けない
	音楽の専門用語を理解すること。外国人の先生がきても会話ができるレベル	外国人とコミュニケーションをとる時
将来、自分は、どのような場面で英語が必要だと考えますか	音楽を通して様々な国と交流する機会があるので英語は必要	曲の紹介や自分の楽器について英語で紹介できるとグローバルだと思う
	話す、聞く、書く、ができれば自分の強みになる	留学する人が多いと思うので、現地の言葉だけでなく英語はマストだと思う
		日常会話ぐらいは必要
		音大生である限り外国の方と話す機会はある
		音楽は世界共通なので、海外で演奏する際に英語が話せるとなおいい
		先輩方で話せる人もいるので、必要と思った・音楽は世界共通なので英語も必要
		音大生は、読む力と話す力が必要と思う・留学する人は聞いて理解することも必要
将来、自分は、どのような場面で英語が必要だと考えますか	道や店を聞かれた時に説明できるよう発音・文法	特にクラシック系は、外部講師が海外から来られる時があるので、英語を身につけると、その時にしか聞けない情報を入手できるのではないかな
	マスタークラスを受ける時、海外のバンドやオケが必要	音大生にとって、英語は世界のコミュニケーションと個人的に思う
	幼稚園に外国人の子供が入ってくる時、俳優ならロケ先で外国人と会う時	音楽について、議論する際、支障がない程度の英語力
	外国人の先生にレッスンをしてもらう時	相手の言葉のニュアンスが汲み取れる英語力
		将来、就職について子供たちに教える時
		観光客の道案内などで必要
		子供に関わる仕事をしたいが、今の時代、小さい子も英語を話すので、怯えている
	大学卒業後も海外の先生のレッスンを受けるなど英語を使う場面がある	
	海外に行くかもしれない、道を聞かれるかもしれない	
	幼稚園の先生になりたいので、帰国子女の子が入ってきた時会話や読み書きができるようになりたい	
	広島は、外国人街多く、もしもの時に必要と思う	
	外国人と関わる時、就職活動、などで必要	
	英会話。活動面で、英語しか話せない人と会話するので	
	海外で仕事する時やレッスンを受ける時・留学	

昧である。

今後考えられる指導

表1より、英語レベルが高くない下位クラスでも、モチベーションがあることがわかる。英語学習に前向きであれば、ESP理論上、授業デザインを工夫することで英語学習を軌道に乗せることが可能である。今後考えられる問題点は、彼らがどのような英語学習で英語を習得するか、そのための各個人の習得期間と習得するまでの忍耐力の育成などであろう。また、下位クラスにおいても上位クラスのような英語学習に踏み込んだリサーチが今後必要と考えられる。今回の調査で上位クラス同様のリフレクション収集を数回行い回収したが、データになりえないようなコメントが多く、「楽しかった」「分からなかった」など短文でのコメントおよびコメントの真意が不明な「よかった」「英語好き/嫌い」など英語学習推移を分析することが難しかった。リフレクションの項目表現を工夫し、学生が講義内で記入する時間を十分に取るようなアプローチで再度調査・分析を行いたい。この調査で得た学生の心理的側面を理解した上で、上位クラスのように英語学習そのものに着眼できるような英語学習到達目標を設定し、緻密な授業プランをたて、実践することが必要である。

5. 考察

本投稿では上位クラスと下位クラスそれぞれの担当教員によるアプローチからリフレクションを収集・分析・概観した。上位クラスでは言語習得に着眼したコメントデータから、言語的関心から言語学習的な関心への移行、それに伴う自己肯定感の維持、高揚などの変化を読み取ることができた。上位クラスの学習者は言語学習に対する意識が肯定的であり、知的好奇心を刺激する内容を踏まえ「いかに言語を習得するか」に焦点を当てた講義が展開されている。その中で時系列的な知得変化も鑑みることができた。下位クラスにおいては、学習者の言語学習における心理的動向を模索するのみの調査となったが、学習の根幹である動機づけを肯定的に捉えることができ、今後の英語指導の可能性を示すことができた。本研究では、

対象とした上位クラスと下位クラスにおいてデータ収集方法や分析の観点が異なっているが、これらの結果から次のような共通事項が読み取れる。学習者側には、英語学習におけるモチベーションが存在し、前向きに取り組んでいる。このことから下位クラスも上位クラスのような言語学習推移が可能と考えられる。また、上位クラスは後期講義でさらなる英語学習の時間的変化が見込まれ、その結果を下位クラスへとフィードバックできると期待できる。指導者側での共通認識として、自らの学習への自律性、つまり自律学習を最終的な到達目標としていることが挙げられる。初年次以降、実践の場（演奏者だけでなく舞台スタッフとしても）で、英語力または英語使用の必要性に直面する音大生は多く、「自分で様々な情報収集ができる自立した英語学習者になるようにする」（カーク 2014）ことが彼らにとって最も効果的かつ有効な言語習得法となり得る。入学1年目の英語学習は、この到達目標の基礎基盤を構築する時間と捉えることが大事だろう。

最後に、本稿は、担当教員による音大生の英語教育現場を提示し、その軌跡から模索することを念頭においた実践報告である。多種多様な学生が音楽の名のもとに在籍している環境だからこそ、他大学とは違う英語学習アプローチができるのではないかと考え、本研究を今後の取り組みの起点としていきたい。

注

- 1) EGPとはESPに相對するものとして定義する。広義では特定の分野で使用するためではなく、英語を全般的に学習する一般的な目的のための英語をさす（白畑他 2009）。
- 2) SLA (Second Language Acquisition 第二言語習得) における外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ言語共通参照枠 (CEFR: Common European Framework of Reference for Languages) を基に指導教員が作成。

参考文献

- 江利川春雄 (2012). 『協同学習を取り入れた英語授業のすすめ』大修館書店
- カーク美佳 (2014). 「音楽大学におけるESP (English for Specific Purposes) 理論に基づいた英語教育への考察」『エリザベト音楽大学研究紀要』第34号. 39-47.
- 佐藤郁哉 (2008). 『質的データ分析法 原理・方法・実践』

- 新曜社
- 白畑知彦・村野井仁・若林茂則・富田祐一 (2009). 『英語教育用語辞典 (改訂版)』大修館書店
- 玉井 健・渡辺敦子・浅岡千利世 (2019). 『リフレクティブ・プラクティス入門』ひつじ書房
- 田地野彰 (2004). 「日本における大学英語教育の目的と目標について-ESP研究からの示唆」MM NEWS, 7, 11-21.
- 寺内 一・野口ジュディー・笹島茂・山内ひさ子 (2010). 『21世紀のESP—新しいESP理論の構築と実践』(英語教育学大系) 大学英語教育学会 (監修) 大修館書店
- 早坂牧子 (2020). 「音大生のための英語プログラム (English for Music Students, EMuS) 構築に向けて: 内容言語統合型学習 (CLIL) と特定の目的のための英語 (ESP) に基づく英語授業への提言」『東京音楽大学研究紀要』第45号, 143-157.
- Dewey, J. (1960). *Experience and education*. Touchstone.
- Dudley-Evans, T., & St John, M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge University Press.
- Gashi, B., & Gashi, F. (2020). *The English communication needs of music students and ESP curriculum. development at BA level*. The 8th International Conference on Modern Approach in Humanities, Rome, Italy. Retrieved from <https://www.dpublication.com/wp-content/uploads/2020/05/29-990.pdf>.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (2013). *English for specific purposes: A learning-centered approach*. Cambridge University Press.
- Swales, J. (1990). *Genre Analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.

〈実践報告〉

ギター奏者による音楽療法への提案
— 授業実践に基づくギター奏法の平易化を中心に —

藤 井 康 生

(2023年8月25日受理)

Suggestions for Music Therapy by a Guitar Player:
Focusing on Practical Simplification of Guitar Playing Techniques in Class

Yasuo Fujii

For two years, I taught a guitar playing class to a music therapy student at a university. At that time, I realized how difficult it is for students to learn how to play the instrument. Therefore, it was necessary to devise a way for students to easily learn to play the guitar. In addition, through the class, I began to think about whether various guitar playing techniques could be used in the field of music therapy. In this report, I would like to propose how to use the guitar in the field of music therapy from the guitar player's point of view

Key Words : Music therapy, Guitar, Contemporary music, Free improvisation

1. はじめに

2年間、A大学で音楽療法士を目指す学生たちにギター演奏法の授業を担当した。その際、学生のギター演奏習得の難しさに気づかされた。そのため、学生たちがギター演奏習得を取り組みやすくできるよう、ギター奏法の平易化が必要になった。授業を通して、著者自身が音楽療法に興味を持ち始め、音楽療法士がクライアントの近くでギターを演奏するだけでなく、ギターのさまざまな奏法を音楽療法の現場で活用できないか考えるようになった。また、クライアントに気軽にギター演奏を楽しめるセッションの可能性も考えた。

本実践報告の構成は次の通りである。まず、音楽療法におけるギターの位置づけ。次に、ギター奏法の平易化。そして、特殊奏法による平易化。最後に、音楽療法のセッションへの提案、をギター奏者の視点から、音楽療法の現場におけるギター奏法の平易化とセッションでの活用法を提案したい。

2. 音楽療法におけるギターの位置づけ

音楽療法の現場でギターはどのような形態で使われることが多いのだろうか？音楽療法の形態について高橋は以下の四つに大別されると述べている（高橋, 2021, 9-10）¹⁾。

1. 鑑賞する
2. 演奏する
3. 身体を動かす
4. 創作する

音楽療法の現場でギターが活用される一般的な方法は、音楽療法士がギターを弾きながら歌ったり、演奏しながらクライアントに身体を動かす指示を出したりすることが多い²⁾。上記の形態で言えば「鑑賞する」「身体を動かす」に該当する。しかし、ギターには多種多様な奏法がある。それらを上手く活用すれば、クライアントにギターの

演奏技術が無くとも、演奏や即興演奏を始め、創作活動やセッションにギター演奏で参加可能であるし、先述した形態の「演奏する」「創作する」にも対応することができる。特に即興演奏は、読譜能力や音楽の素養に関係なく誰でもセッションに参加できる上、演奏を通じてクライアントへのさまざまな効果が期待できる。音楽療法における即興演奏の重要性について、稲田は次のように述べている(稲田, 2012, 57)。

(前略) 音楽活動が他者との交流の方法やそのタイミングを模索する機会となって治療的性格を帯びるためには、クライアントを「即興演奏」へと導くことが必須となる。(中略) また、即興演奏を導入することにより、いわゆる「音楽療法」はようやく他の芸術療法と次元を同じくすることができる。すなわち、「既製品の音楽」に頼るのではなく、たとえわずかな音の連なりであってもオリジナルな音楽をつくり出していく、そのプロセスが存在してはじめて、音楽活動はクライアントの創造性に働きかける芸術療法となりうるのである。

また、ギターは持ち運びが簡単で、場所を選ばずに演奏できるなど、音楽療法の現場で使いやすい楽器のひとつと位置づけされている。

3. ギター奏法の平易化

どんな楽器でも演奏技術の習得には時間が必要である。特にギターは左手の押弦に手の大きさや握力、柔軟性が影響する。初級のコードさえも押弦が困難な場合がある。授業の指導の際、学生たちはギターの演奏技術習得に苦戦していた。クライアントが演奏する際も同様である。そこで、ギターの演奏法を平易化する工夫をし、ギターの演奏及び演奏技術の習得や導入を取り組みやすくするアイデアを提案したい。

3.1 カポタスト

カポタストとはネックに取り付けて、移調を行う器具。ギターのフレットの音程は半音で構成さ

れるため、この器具を使用すれば簡単に移調ができる。使い方は主に以下の三通り。

3.1.1 難しいコードをやさしくする

変ホ長調はギターでは演奏困難な調性のひとつである。何故ならば、開放弦が使用できず、左手の負担が大きいためである。しかし、3フレットにカポタストを装着しハ長調で演奏すれば、短3度上の変ホ長調に移調されるため左手の負担が軽減できる。上手に利用すれば、いくつかの演奏し易い調性のコードだけ覚えれば、カポタストを使用してさまざまな調性の演奏が可能になる。

3.1.2 曲の移調を行う

奏者が弾き語りを演奏する際、歌いやすい調性に移調することができる。例えば演奏したい楽譜がハ長調で、ニ長調に移調したい場合、2フレットにカポタストを取り付けた状態でハ長調で演奏すれば、長2度上のニ長調に移調される。調性を低くしたい場合、例えばハ長調の楽譜をイ長調へ移調するには、2フレットにカポタストを取り付けた状態でト長調で演奏すれば、短3度下のイ長調に移調される。

3.1.3 左手の負担を減らす

カポタストを3-5フレットに取り付けて演奏すれば、通常の状態よりフレットの幅が狭くなるため、左手の押弦の負担が減る。これは指が小さく、握力の無い子どもや女性、高齢者に適している。ただし、この方法を使用する場合、実際に演奏される調性は移調されることを念頭におかなければならない。



図1 カポタストの使用例

3.2 オープンチューニング

ギターは通常、開放弦の調弦は6弦から(E, A, D, G, B, E)となる。オープンチューニングとは、

特定のコードの構成音に合わせる調弦法である。オープンDチューニングを例にとると、6弦から(D, A, D, F#, A, D)となり、開放弦で二長調の主和音が鳴る。この際左手の押弦は必要ない。左手の押弦が苦手な人だけでなく、ギターの経験が無い初心者、さらには手や腕に障害を持っているクライアントでも片手だけで演奏ができるようになる。また、一つのコードだけでもギターの弾き語りができる。工夫すれば曲や雰囲気に合わせていろいろな調弦法が使用できる。



図2 オープンチューニング



図3 オープンチューニング演奏例 フレールジャック (フランス民謡)

3.3 小さいサイズのギター

クラシックギターのサイズは650ミリが標準となっているが、幼児や体格の小柄なクライアントには演奏が困難な場合がある。その場合小さいサイズのギターの使用を推奨する。子ども用(480-580ミリ)のギターも販売されている。

3.4 張りの弱い弦

メーカーにもよるが、弦は通常、ライト、ノーマル、ハードゲージなど数種類のテンションの弦が販売されている。ノーマルゲージでも張りが強く、押弦し難い場合があるので、テンションの緩い弦を試してみると左手の負担は軽減される。

3.5 省略されたコード

通常左手でコードを押弦する際、指は2-4本を使用することが多い。しかし、初級者や何らかの理由で握力や柔軟性が不足する場合、左手の押弦が困難なことがある。その場合は省略されたコードで演奏すると良い。楽譜のようにコードを変更した場合、厳密には展開形のコードとなるが、ギターは楽器の特性上、通常の和声学とは異なる和音配置になることが多いため問題無い。

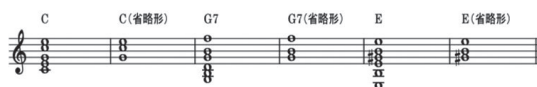


図4 コードの省略形

3.6 二人で演奏する

ピアノの連弾のように一本のギターを二人で演奏する。一人は左手の押弦を担当し、もう一人は右手で弦を爪弾く。主な利点としては、片手だけの使用により演奏の難易度が低くなること。また、経験者が左手の押弦を担当すれば、初めてギターを演奏する者も右手だけでメロディーや伴奏の演奏が可能になる。

4. 特殊奏法による平易化

ギターには特殊奏法が楽曲で頻繁に用いられる。ギターの通常の響きとは異なるため、音響効果が高く、特に現代音楽や即興演奏の分野で使用される。特殊奏法の使用もギター奏法の平易化と考えている。何故なら、いくつかの奏法は初級者やギターの演奏技術を持たない者でも容易に演奏可能であるからである。それらを工夫すれば、音あそびや即興演奏、その他にもさまざまなセッションに活用できる。ここでは誰でも演奏できる特殊奏法を以下の通り紹介する。

4.1 プリペアドギター

アメリカの作曲家ジョン・ケージ(1912-1992)が発明したプリペアドピアノのように、ギターでもプリペアド奏法が用いられる。プリペアド奏法とは英語の Prepared (準備された) の文字通り、あらかじめ何らかのノイズを出す材料や器具を弦

などにセットし、通常では出せない音響を創る奏法。ギターの場合は弦に定規や鉛筆を挟み、洗濯挟みを弦に付けて演奏すると民族楽器のようなユニークな音響が得られる。その際、ギターを傷つけないよう慎重に装着する。その他の日用品も使用できるか試してみるとよい。

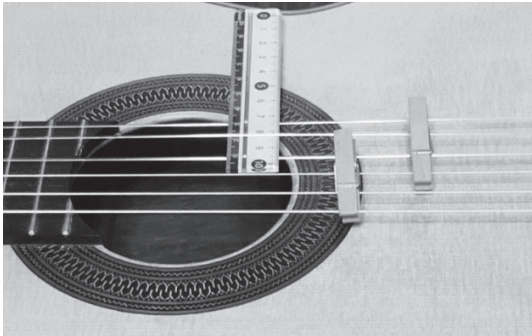


図5 プリベアドギターの例

4.2 パーカッション奏法

手のひらや指でギターの表面板などを叩き、打楽器と同様の音響を得ることができる。これらの奏法は楽器へのリスクはあるが、音響効果が非常に高いため、多くの楽曲、とりわけポピュラー音楽の分野で用いられる。

一般的に叩く部分はギターの表面板が多いが、打楽器的な音響を得られるギターの奏法は多種多様にある。例えば、指板上を親指で低音弦を素早く打ち付けるスラッピング（チョッパー）奏法。ギターのブリッジの上や付近の弦を指で叩いて、大太鼓のような音響を得るタンボーラ奏法。二本の弦を重ねるように押さえて押弦し、スネアドラムのような音響を得るタバレット奏法などがある。表面板など叩く場合は楽器にダメージを与えないよう慎重に叩く場所や強さを考慮する必要がある。

4.3 バルトークピッチカート

ギター以外の弦楽器でも用いられる奏法。特殊奏法としては代表的な奏法で、現代音楽のみならず南米音楽などでも頻繁に使用される。右手もしくは左手で弦を指板と垂直に強く引っ張って離し、指板にぶつけて、強いアクセントの打撃音のような音響効果を得る。

4.4 ナットと糸巻きの間を弾く

ナットと糸巻きの間をピックや指の爪で弾く奏法。煌びやかな音響効果があり、音楽的なアクセントとして用いられることが多い。

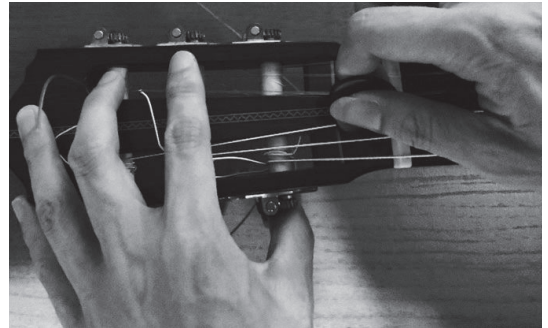


図6 ナットと糸巻きの間での演奏例

4.5 スクラッチ奏法

右手の指や爪、ピック、またはコインなどで低音弦を擦ってノイズを出す奏法。擦る速度によって得られる音響効果が違うので試してみるとよい。

4.6 道具を使用した演奏法

現代音楽の分野では様々な道具を使用して通常とは違うギターの音響効果が求められる。ブルースやハワイアンの音楽で用いられるボトルネック（スライドバー）を始め、ティースプーンなどの日用品の道具も楽曲で用いられる。ボトルネック奏法は左手でボトルネックを弦に軽く押し付け（または左指にはめて）、平行に移動させながら右



図7 ボトルネック

手で弾弦する奏法が一般的である。また、左手で全ての弦をミュートし、右手でボトルネックを持ちながら高音弦を上から叩いても面白い音響が得られる。ティースプーンもボトルネックと同様の奏法や前述したスクラッチ奏法で楽曲やセッションに使用できる。

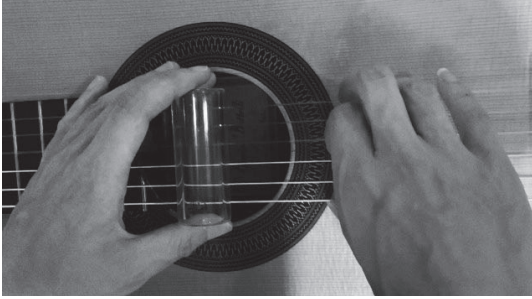


図8 ボトルネック奏法例

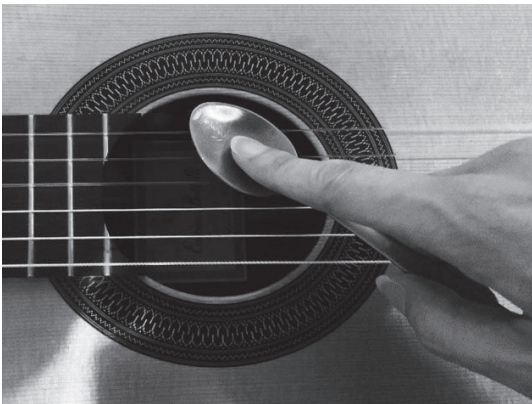


図9 ティースプーン奏法例

4.7 エレクトリックギターの可能性

音楽療法では通常、アコースティックギターが用いられるが、エレクトリックギターもさまざまな活用の可能性があると考えている。弦やネックもクラシックギターやアコースティックギターよりも細く、左手が押弦し易い。演奏時はアンプを使用するため音量も会場の大きさなどに合わせて調整できる。また、エフェクター（ギターとアンプの間に繋いで音を変化させる装置）を使用すれば多種多様な音色に変化させられる。エフェクターの一種であるルーパー（楽器や歌のフレーズなどを録音、ループ再生することができる装置）を使用すれば、事前に伴奏を録音した音源を再生

しながら演奏できる。エレクトリックギターならではの特殊奏法もたくさんあり、効果的な音響を得ることができる。足立智美（2011）の作品『どうしてひっぱたいてくれずに、ひっかくわけ？ “Why you scratch me, not slap?”』では、エレクトリックギターを机に横置きにし、映像に映し出された両手の動きに合わせて弦を叩いて音を出したり、弦をミュートするなど、通常とは異なる奏法が作品に使用されている。また、この作品では楽譜は用いられていない。このようなアイデアは音楽療法のセッションでも活用できると考えている。



図10 足立智美（2011）の作品『どうしてひっぱたいてくれずに、ひっかくわけ？ “Why you scratch me, not slap?”』の演奏風景（YouTube動画より）

5. 音楽療法のセッションへの提案

では、実際に平易化した奏法や特集奏法を使用したギターでどのように音楽療法のセッションで活用するか提案したい。下川の著作で掲載されている音あそび「グループで音楽創り」を参考に、ギターセッション用にアレンジをして活用例をあげる（下川, 2009, 102-103）。

5.1 ギターセッションでの活用例

クラシックギターを4本用意する。1stギターはオープンDチューニングに調弦しておく。2ndギターは定規や洗濯挟みでプリペアドギターにしておく。演奏前にイメージなどを話し合っておく。1stギターはオープンDチューニングの開放弦を一定のリズムでストロークする。リズムは適宜変

えてよいし、休符を入れたり、演奏を休んでも構わない。2ndギターは伴奏のリズムを聴きながらプリペアドギターで演奏する。3rd, 4thギターはパーカッション奏法やボトルネック、コインなどの道具を使用し、音楽の流れを聴きながら自由なリズムで演奏する。途中で声など使用しながらギターを演奏してもよい。一つのパートを複数人で演奏することも可能。ギターが足りない場合は打楽器や他の楽器で演奏してもよい。演奏時間に決まりはなく、各自が決める。

この即興セッションの利点は、ギターの演奏経験や音楽演奏の無いクライアントでも負荷なく参加できることである。クライアントはセッションを通して、音楽演奏の楽しさと音楽作品を創造するプロセスを体感することができる。また、通常のリギター奏法とは異なるため、手に障害を抱えるクライアントも参加できる。

5.2 セッションにおける統合的活用の提案

先述したギターセッションに描画制作など他の活動を組み合わせると、さらにセラピイの効果を高めると考えている³⁾。描画と音楽の統合的活用について稲田は次のように述べている(稲田, 2012, 60-61)。

クライアントたちは視覚作品を通してイメージを広げることができる結果、その作品に因んだ即興演奏では、それらのイメージを互いに確認したり交換し合うように音を織り合わせ、「いま、ここで」の情緒的な体験を共有することができる。

音あそびや即興セッションのアイデアとして、「統合保育・教育現場に応用する 音楽療法・音あそび 曲集&活動のしかた」(下川英子, 2009), 「子どもとつくる音楽: 発達支援の音楽療法入門」(イレーネ, ストリーター, 稲田雅美・石原興子, (訳), (2005), 「CDで聴く! 音楽療法のセッション・レシピ集 即興演奏ってどうやるの」(野村誠・片岡祐介, 2004)にたくさんの例が掲載されている。新しいギターセッションを考える際に参考にとるとよい。

6. おわりに

本実践報告では、学生への指導を通じて、ギター奏者の視点から音楽療法でのギター活用法を提案した。音楽療法士がこれまで知らなかったさまざまなギターの奏法を知ることによって、今までとは違う新しいセッションでの活用ができるのではないかと考えた。また、ギターの演奏法を平易化し、工夫することによって、音楽療法士とクライアント両者にとってギター演奏や指導が取り組み易くできると考えた。著者自身は音楽療法の専門家ではないが、授業を通して、ギター奏者としての活動、指導経験が音楽療法の現場で役立つのではないかと考えたのが執筆のきっかけである。提案したアイデアを通じて、音楽療法の現場でのギター活用法をあらためて考えるきっかけにして欲しい。

注

- 1) 高橋多喜子. (2021) 『初学者にも、ベテランにも役立つ音楽療法 効果・やり方・エビデンスを知る』金芳堂. pp. 9-10に音楽療法の形態について述べている。
- 2) 音楽療法研究所. [音楽療法研究所 Music Fits In Your Life]. (2022/03/01). 【これからギターを始めたい音楽療法士さんへ】♪ウェビナーの一部を動画配信! ♪♪詳細は下から♪♪. [動画ファイル]. Retrieved from<<https://youtu.be/R5vIbdtTB2c>> (閲覧日2023/8/2)を参照
- 3) 稲田雅美. (2012) 『音楽が創る治療空間 精神分析の関係理論とミュージックセラピー』 pp. 57-72に描画と音楽の統合的活用について述べている。

引用・参考文献

- 高橋多喜子. (2021) 『初学者にも、ベテランにも役立つ音楽療法 効果・やり方・エビデンスを知る』金芳堂. pp. 9-10
- 稲田雅美. (2012) 『音楽が創る治療空間 精神分析の関係理論とミュージックセラピー』ナカニシヤ出版. p. 57 pp. 60-61
- 下川英子. (2009) 『統合保育・教育現場に応用する 音楽療法・音あそび 曲集&活動のしかた』音楽之友社. pp. 102-103
- イレーネ, ストリーター, 稲田雅美・石原興子. (訳) (2005) 『子どもとつくる音楽: 発達支援の音楽療法入門』かもがわ出版.
- 野村誠・片岡祐介. (2004) 『CDで聴く! 音楽両方のセッション・レシピ集 即興演奏ってどうやるの』あおぞら音楽社.

現代ギター 9月臨時増刊号No.595. (2013) 『ギター奏法のすべて』現代ギター社.

Web資料

足立智美. [Gaku Yamada]. (2013/01/18).Tomomi Adachi-
"Why you scratch me,not slap?"Choreography for solo
guitar player. [動画ファイル].
Retrieved from<https://youtu.be/dbnV_JwHxRQ>
(閲覧日2023/8/1)

〈報告〉

エリザベト音楽大学創立75周年記念演奏会Vol.1に出演して

久保千尋

(2023年9月1日受理)

A Report of the Elisabeth University of Music 75th Anniversary Concert Vol.1

Chihiro Kubo

Elisabeth University of Music is planning a concert series to celebrate its 75th anniversary in 2023. As part of the series, a concert with Hiroshima Symphony Orchestra was held on 10th March. This is a report after playing Piano Concerto by R.Schumann as a soloist at the concert.

1. はじめに

2023年3月10日、広島文化学園HBGホールに於いて、エリザベト音楽大学創立75周年記念演奏会Vol.1が開催された。2023年に創立75周年を迎えるエリザベト音楽大学では、年間を通して様々な演奏会が企画されており、中でも本学教員がソリストとして広島交響楽団と共演する演奏会が、数回にわたるシリーズとして企画されている。第1回となる今回の演奏会には、3名の専任教員がソリストとして出演したが、筆者も出演し、R. シューマン作曲、ピアノ協奏曲イ短調を広島交響楽団と共に演奏した。

2. 公演の概要

【公演名】

エリザベト音楽大学創立75周年記念演奏会Vol.1

【公演日時・会場】

2023年3月10日（金）18：45開演

広島文化学園HBGホール

【出演】

広島交響楽団

指揮：太田 弦

ソプラノ：小林 良子

打楽器：小川 裕雅

ピアノ：久保 千尋

写真1 創立75周年記念演奏会のちらし

【主催】

エリザベト音楽大学

中国新聞社

【プログラム】

細川俊夫：オーケストラのための《瞑想—3月11日の津波の犠牲者に捧げる—》(2012)

J. シュトラウス II：春の序

- R. シュトラウス：《オーケストラ伴奏による歌曲集》より 〈アモール〉 Op. 68-5 〈あした〉 Op. 27-4
 C. グノー：オペラ《ロメオとジュリエット》より 〈私は夢に生きたい〉
 北爪道夫：《サイド・バイ・サイド》打楽器ソロとオーケストラのための -ヴァージョンI-
 R. シューマン：ピアノ協奏曲イ短調 Op. 54

3. 演奏曲目 R. シューマン作曲《ピアノ協奏曲イ短調》Op. 54について

3.1 選曲に当たって

エリザベト音楽大学は、原子爆弾による惨禍の中で、青少年への希望と励ましと共に、広島に文化の灯火をと、エルネスト・ゴーセンス神父により開校された小さな音楽教室がその始まりである。筆者はそのエピソードに触れるたび、“Licht senden in die Tiefe des menschlichen Herzens-des Künstlers Beruf!” (Schumann, 1854, p.278), 「人間の心の奥底へ光を送ること—これが芸術家の使命である!」(吉田, 1958, p.186) というロベルト・シューマンの名言を思い出す。灯火、つまりは芸術の光を灯すことで戦後の人々の心を支えようとしたゴーセンス神父と、人々の心に光を送ることをモットーとしたシューマンとに、筆者は常々どこか重なるものを感じていた。

そのシューマンが残した唯一のピアノ協奏曲は、イ短調の重々しく濃厚で憂鬱な雰囲気から始まり、第1楽章に続き、軽快でありながらも愛情深い第2楽章を経て、華やかで自信に満ちた第3楽章へと音楽が進むが、この流れも戦後に創立されてから現在に至るまでのエリザベト音楽大学の発展の歩みとどこか重なるものを感じることが出来る。

筆者が初めてこの曲に取り組んだのは、ドイツ留学中のことであった。当時在籍していたハンブルグ音楽演劇大学 (Hochschule für Musik und Theater Hamburg) 国家演奏家資格取得 (Konzertexamen課程) の卒業試験の課題として取り組み、その後数度ほどコンクールの為に取り組んだが、いずれもピアノ伴奏での演奏で、これまでオーケストラとの共演の機会はなかった。

今回の出演に当たり、他にも何曲か候補曲が

あったが、記念すべき創立75周年記念演奏会という大切な場で、前述の理由に加え、やはり長く弾いてきた曲の方が良いだろうという思いもありこの曲を選曲した。

また普段の授業で学生たちと接する中で、シューマンを好きだという学生が多いと感じており、学生がより興味を持てる曲を演奏することが大学主催の演奏会のプログラムとして好ましいと考えた。

3.2 曲の概要

《ピアノ協奏曲イ短調》Op. 54は、ドイツ・ロマン派を代表する作曲家、ロベルト・アレクサンダー・シューマン (1810-1856) の残した唯一のピアノ協奏曲である。

無理な練習が原因で指を痛め断念せざるを得なかったものの、シューマンは10代の頃からピアニストを志しており、何度かピアノ協奏曲の作曲にも取り組んでいた。しかしどれも完成に至らず、1841年によく《ピアノと管弦楽のための幻想曲》を書きあげた。

完成の1年前の1840年は、シューマンが困難の末クララ・シューマンと結婚した年であるが、自らピアノを弾くことを諦めたシューマンにとって、当時ヨーロッパ中で名の知られるピアニストであったクララとの結婚が、ピアノと管弦楽との作品の完成の後押しをしたと考えられるだろう。

この《ピアノと管弦楽のための幻想曲》をクララの助言により改訂し、更に2つの楽章を加えたものが《ピアノ協奏曲イ短調》Op. 54である。1845年に完成され、翌年の1846年、クララ・シューマンの独奏によってライプツィヒのゲヴァントハウスで初演された。当時、クララは3人の娘の子育てに加え長男を身籠っていたが、ピアニストとして演奏することで家計を助けながら、精神疾患の兆候に悩む夫に献身的に寄り添い、更には作品の作曲過程においても助言するなど、妻としてまた音楽家としてロベルトを支えていた。

冒頭の劇的な序奏の後に奏でられる主題は、クララの名前のイタリア語表記 (Chiara) の綴りに含まれる音名、C-H-A-Aから成る。第1楽章ではこの主題が何度も形を変えて奏され、続く第2、第3楽章においても、この4つの音をモチーフとし

た主題が展開される。

文字を音に変換させるというこの手法はシューマンが特に好んだもので、多くの作品に用いられているが、唯一のピアノ協奏曲のモチーフに選んだ文字は、困難の末ようやく結婚し、献身的に自分を支えた妻のクララの名前だった。

楽曲は初演の指揮を務めたフェルナンド・ヒラーに献呈されているが、この曲の完成に際して「私は長らくロバートの作曲による華麗なピアノ曲を望んでいた。この曲をオーケストラとひくことを思うと、私は王様のように幸福である。」（原田光子、1970、P.145）と書かれたクララの日記が残っており夫婦の絆を感じることができる。

4. まとめ

4.1 演奏会における新しい試み

当日はカーテンコール時のみ写真や動画の撮影が許された。その際、「エリザベト音楽大学」のハッシュタグを添えて積極的にSNS等に投稿するようアナウンスで呼びかけられた。昨今のSNSの影響力を考慮しての新しい試みと言えるだろう。

4.2 演奏を終えて

筆者にとって、フルオーケストラと共に協奏曲を演奏するのは6年ぶりだった。

今回の演奏会に向けて、リハーサルは本番2日前から計2回ほど行われた。シューマンの協奏曲はオーケストレーションがそれほど複雑ではなく、またピアノの役割もソリストにオーケストラパートに対峙するというより、大きな編成の室内楽のひとつのパートかのように書かれていることもあり、オーケストラとの演奏が初めてでもそれほど大きな混乱はないと予想された。

多くのオーケストラ奏者に「拍子を取り辛い。」と度々言われる第3楽章など、何か所かある難所も、初回のリハーサルから大きな問題もなく進められたのは、指揮者の腕前とオーケストラの集中力だろう。

指揮者の太田弦氏はまだ20代という若さながら、その形式美を重んじる知性的かつ深い洞察力による音楽性に加え、柔らかい人柄でオーケストラを

導いており、筆者も音楽的に大いに助けられた。

また、今回の演奏会は教員がソリストとして学生の前で演奏するというところに大きな意味があったと言えるだろう。身近な人物が大きな舞台でどのように振舞い、どのような演奏をするのかを目の当たりにすることで、学生たちはステージ上の音楽により興味を持ち、刺激になったのではないだろうか。普段のレッスンで何度も指摘され理解したつもりでいても、その実演に触れ始めて心都合点がいくという経験は筆者にもある。

筆者自身にとっても、普段指導する学生の前での実演は、通常の演奏会とは異なる責任感を伴うような緊張感も有り、本番を終え、最初に感じたのは安堵であった。

創立75周年を記念する演奏会シリーズは今後も続く予定である。広島交響楽団との演奏会は2023年度は後2回ほど企画されており、それぞれ教員がソリストとしてステージに立ち、オーケストラと共演することになっている。

教員による大きな舞台での演奏は、学生にとって大きな教育的効果が期待されると同時に、大学外部に演奏学科の教員の層の厚さと演奏家としての充実度をアピール出来る良い機会となるだろう。

この演奏会シリーズを通してのエリザベト音楽大学のますますの充実を期待しながら、更なる発展のためにこれからも尽力していきたい。



写真2 広島交響楽団との協演場面

引用・参考文献

- Schumann, R. (1854). *Musik Und Musiker*. Georg Wigand's Verlag.
- 原田光子 (1970). 『真実なる女性 クララ・シューマン』 ダヴィット社
- ロベルト・シューマン 吉田秀和 (訳) (1958). 『音楽と音楽家』 岩波書店

〈報告〉

エリザベト音楽大学 幼児音楽教育専修の特色 — 特に科目「モンテッソーリ指導法I～IV」の独自性について —

島 田 美 城

(2023年8月31日受理)

Characteristics of the Early Childhood Music Education Program:
The Uniqueness of the “Montessori Teaching Methods I-IV” at Elisabeth University of Music

Miki Shimada

The Early Childhood Music Education program at the Elisabeth University of Music has two unique characteristics that are not found in other universities. The first is a full-range course on educational content and teaching methods for music education in early childhood, and the second is the offer of courses focusing on the theory and content of Montessori pedagogy (Montessori Teaching Methods I-IV). In the contemporary childcare, which emphasizes individual initiative and activity, it is clear that the importance of learning from examples of childcare methods that can provide tailored activities for each child, rather than group instruction, is crucial. Elisabeth university of Music is the only University in Japan where students can learn these two important skills for early childhood education.

エリザベト音楽大学の幼児音楽教育専修には他大学の幼児教育課程にはない独自の特色がいくつかもある。その意味と内容、特に科目「モンテッソーリ指導法I～IV」の特異で独自の設置の目的と位置づけについてここで明らかにし、記しておく。

1. 音楽大学の中の幼児教育という独自性

エリザベト音楽大学は音楽学部だけの単科大学であるが、演奏学科と音楽文化学科の2学科があり、音楽文化学科の中の2専修の一つとして幼稚園教諭一種免許の取得が可能な幼児音楽教育専修が設けられている。

幼児音楽教育専修の開設は2003年度で、2023年現在20年目を迎えている。本専修の卒業生の多くは幼稚園の教諭をはじめ、小学校や中学校、一般企業など様々なところで活躍している。

幼児音楽教育専修であっても卒業時の学位は「学士(音楽)」であるため、卒業するためには音楽の

専門的な実技と理論の科目は必要であり、音楽の専門科目のカリキュラムと幼児の音楽教育に特化したカリキュラムと、且つ幼稚園教諭一種の免許課程の科目と教養科目を履修することになる。このようなカリキュラムの構成は大変珍しく、日本においては国立音楽大学の幼児音楽教育専攻と本学の幼児音楽教育専修のみである。

2. 幼稚園教諭養成カリキュラムの独自性

幼児音楽教育専修の教育標語は「確かな保育力を身につけ、音楽的感性を磨き、音楽教育に強みを持つ幼稚園教諭へ」である。それを支えるカリキュラムとしては、幼稚園教諭一種免許状に必要な文部科学省が定めた科目に加えて、本学独自の幼児教育と音楽を繋ぐ多様な科目や学士(音楽)として必要な音楽の専門科目などの学修内容が準備されている。

幼児と音楽の関係について理論的に、実践的に

学んでいく本学独自の科目として、例えば「幼児音楽教育学Ⅰ・Ⅱ」「幼児音楽教育特殊研究Ⅰ・Ⅱ」「幼児と音楽表現」「幼児音楽（ピアノ・うた）基礎技能Ⅰ～Ⅳ」「音楽と身体表現」などがある。

この中でも特徴的な本学オリジナルの科目は「幼児音楽教育特殊研究Ⅰ・Ⅱ」である。これは1年から4年生までの幼児音楽教育専修履修生が4年間を通し、合同で、同じ時間に集まり、協同的に幼児のためのうた、楽器、動きなどの指導技術や幼児にふさわしいアレンジや創作について実践的な活動をしながら習得していくものである。理論的に学修した内容を実践的学習の中で血肉化し、様々な外部への発表の機会を経て指導技術や自身の音楽性を磨いていくことができるように構成されている。（藤尾・柿本, 2019, pp.75-80）

3. 免許課程のカリキュラムと科目「モンテッソーリ指導法」の位置付け

一方、幼稚園教諭養成課程には免許課程として文部科学省により法令上科目の基準が設けられており、そこに含まれるべき内容がはっきりと示されている。その基準となる内容を必ず含めたいうえで大学としての独自性を盛り込んだ科目を設定することが求められている。現行の基準によると、幼稚園の免許課程の科目は大きく分けて二つに分けられる。一つは領域及び保育内容の指導法に関する科目で、もうひとつは教育の基礎的理解に関する科目となっている。

このような制約の中で、領域及び保育内容の指導法に関する科目群の中に「モンテッソーリ指導法Ⅰ・Ⅱ」が必修として置かれている。ⅢとⅣは免許課程ではない専修科目の一環として選択科目として置かれている。この「領域及び保育内容の指導法」というジャンルは保育で扱う保育内容の学習や、その指導法について学んでいくところであるが、その指導の方法論としてモンテッソーリのメソッドを利用している。モンテッソーリ教育法の原理は子どもの個々の発達に合わせて個別に活動を準備し、子どもの自発的で主体的な活動を支援することにあるが、その考え方が新しい幼稚園教育要領の子どもの主体性のある活動を援助

していくという考え方とマッチすることを活用していると考えられる。つまり、幼稚園教育要領で求められている、集団的ではなく、個々の子どもに対する指導法について学生は学ぶ必要があるが、モンテッソーリ教育法が個別で自由な保育方法であることを保育の指導法の根幹として選び、据えたということがわかる。これは大変先進的で先見の明がある選択であったと考える。その経緯については先で述べたい。

4. 科目「モンテッソーリ指導法」の独自性について

1989年告示の幼稚園教育要領では、幼児の保育の方法に関する考え方が大幅に変わり、幼児を指導するという言葉が使われなくなり、幼児の主体性や個性を尊重することや子ども自身の自発的な遊びや活動に重きを置くようになった。それ以降保育界では教育の個別化、子どもの発達に合わせた教授法が模索されている。

モンテッソーリ教育は、個別の幼児の自発的な教材選択と自己活動を基盤として構成されている教育法であるが、本専修のカリキュラムにおけるモンテッソーリ教育法の導入時期とカリキュラム上の位置付けと意味は大変大きく、新幼稚園教育要領が求める新しい教育のすすめ方を学生が具体的に学ぶことが可能な内容となっている。この講座ではモンテッソーリの持つ大変優れた教育方法を一般化し、教育法の本質を普段の保育の中で活用することを勧めており、大変独自性の高い内容になっている。

また、大学の教育学部や保育者養成校において、モンテッソーリ教育法について講座として扱い、教育者自身の名前を冠して科目を設定し、4つの科目を設け、単位を出しているところは日本においては見当たらない。一般的にはこの教育法については、養成校で行われる学部の講座としては、教育史、保育史や教育方法論の講義時間の中で歴史の一部として触れられるということがほとんどで、モンテッソーリ教育に特化した専門的な科目として設置しているのは本学のほか、長崎純心大学とノートルダム清心女子大学の2校しか見当た

らない。

長崎純心大学では、他専修からでも取れる一般科目として、1年前期科目「モンテッソーリ教具入門」と「モンテッソーリ教育学特論Ⅰ・Ⅱ」(毎年集中講義3コマのみ)を実施している。単位数としては3単位である(長崎純心大学, <https://www.n-junshin.ac.jp/univ/>)。ノートルダム清心女子大学では児童学科の中の科目として「モンテッソーリ教育理論」2単位が設けられている(ノートルダム清心女子大学, <https://www.ndsu.ac.jp/>)。

なお、この2校は大学の中に在学中にモンテッソーリ教師としての免許や資格を取得することができるモンテッソーリ教師養成のための特別なコースを設けていて、大学の単位とは別枠の、申込者に対するモンテッソーリ教育のためのコースが開催されている。その中の内容は入っていない。

こうしてみると、本学の「モンテッソーリ指導法」がⅠ～Ⅳと8単位分の内容を準備していることは、全国でも群を抜いて充実しており、本学の幼児音楽教育専修の特徴であるということが明確である。

5. 本学の理念とモンテッソーリ教育のかわり—専修設立の理念と経緯—

幼児音楽教育専修が新設されたのは2003年度であり、それ以前の専修認可の準備期間において何を本専修の特徴とするか学内で検討が重ねられていた。当時、新専修として幼児音楽教育専修を造ることになり、モンテッソーリ教育を入れることを強く勧めたのは当時学長であったローレンス・M・マクガレル神父であり、設立趣意書やカリキュラム案を作成したのは当時学務部長であった川野祐二理事長・学長である。

本学はカトリック系修道会であるイエズス会が経営母体であるが、系列校としては上智大学がある。モンテッソーリ教育の創始者であるマリア・モンテッソーリは熱心なカトリック教徒で、イエズス会の司祭から宗教的な指導を受け、教育内容や教育目的の中にもその教えが深く浸透している。(K. ルーメル, 1975, p.5) そういう理由から

イエズス会は古くからモンテッソーリ教育を保護し、支援をしている。日本モンテッソーリ協会(学会)の会長も上智大学教育学部の教授であったイエズス会司祭のルーメル師が長期に渡って務めており、モンテッソーリ協会(学会)の事務局も上智大学の中に置かれていた時期があるなど、上智大学とモンテッソーリ教育には密接な関係がある。本学がモンテッソーリ教育を基幹科目として位置付けたことは一過的なものではなく、イエズス会全体の持つ志向性が働いていたと思われる。

2003年発行の2004年度大学案内には幼児音楽教育専修の募集要項として以下のように記されている。「学士・音楽として必要な音楽実技および音楽理論を学修します。モンテッソーリ教育法は、幼児期における感覚教育を重視し、自立した人格を目指すことを目的としています。この理念は、音楽を通して人格の完成をめざす本学の建学の精神とも一致しており、音楽を中心としながら、幼児の全人的な発達を援助できる教員を養成します。」(エリザベト音楽大学2004年度 大学案内 p.14)

この「一致」について、以下のような内容において両者の教育理念に共通する点が見られる。モンテッソーリ教育では人格の自立のことだけでなく、他者のために生きるとか、愛のある平和な社会の維持のために自分の個性をもって活動することであるとか、子どもは教育の中で個々人の持つ使命(召命)を見出し、社会の中でこの使命を生きることを到達目標としているが、これらの理念はイエズス会の学校に掲げられている理念やイエズス会の根幹をなすイグナチオの霊性と非常に近いものであると考える。

6. 「モンテッソーリ指導法Ⅰ～Ⅳ」の内容と担当教員の布陣

ここでは実際に、この4つの講座の近年の講義内容についてシラバスをもとに述べていく。

「モンテッソーリ指導法Ⅰ」(担当 島田美城)

目的：モンテッソーリの教育理念と専門用語、教育内容、指導法の特徴を概観する。

講義概要

- 自由教育運動の一環としての史的な流れとモンテッソーリ教育の位置づけ
- モンテッソーリ教育の思想と子ども観について
- 方法論, 指導法の特徴

「モンテッソーリ指導法Ⅱ」(担当 藤尾かの子)

目的: モンテッソーリの基本原理の上に教具の内容と指導の方法について概観を得る

講義概要

- 「整えられた環境」に準備されている5つの分野の教材・教具について
- 各分野からいくつか, 教具の持つ特徴や指導方法と内容について実際に活動と分析
- モンテッソーリの指導を受けた子どもの特徴

「モンテッソーリ指導法Ⅲ」(担当 藤尾かの子)

目的: モンテッソーリが実践していた音楽教育の全容を知り, その指導法の特徴を把握する

講義概要

- モンテッソーリ教育メソッドに基づく音楽教育の指導法の特徴
- 「日常生活の練習」に含まれる音楽活動から聴く活動, リズム活動, 感覚教具としての音楽活動, 音感ベル, 歌唱活動, 楽器の活動, 創作活動まで。音楽活動の全容の概観

「モンテッソーリ指導法Ⅳ」(担当 島田美城)

目的: モンテッソーリ教育の思想, 方法論についてさらに深い知識を持つことを目的とし, 原著を用いながら関心のあるテーマについて調べる

実践例

- モンテッソーリにおける指導法の特徴
- モンテッソーリの宗教教育・障害児教育 等

新設当初この科目を担当したのはモンテッソーリ協会(学会)の理事も務めていた相良敦子教授と洋光幼稚園(モンテッソーリ幼稚園)の園長であり, 日本モンテッソーリ協会公認の教師資格を持つ前田瑞枝教授である。また, 前田はモンテッソーリ教育法の模擬教室を綿密に準備した。

現在の2名の講義担当者はいずれもモンテッソーリ教師養成機関によるAMI(国際モンテッソーリ協会)公認の国際ディプロマを所持しており, 理論面と実践面の両面において指導が可能な能力を有している。

また, 藤尾かの子講師はエリザベト音楽大学修士課程で修士号を取得後, さらにモンテッソーリ音楽教育について追及し, 広島大学博士課程後期で博士号を取得している。現在, 日本のモンテッソーリ教育界の中でモンテッソーリ音楽教育の指導法や内容に特化して研究を進めている研究者は大変少なく, 「モンテッソーリ指導法Ⅲ」は日本の大学で唯一モンテッソーリの音楽指導法と内容について開講されている講座であり, 特記すべきものであるといえる。

このように, エリザベト音楽大学の幼児音楽教育専修には特色にあふれた独自性の高い教育内容が準備されており, これらの優れた特質は本学の魅力の一つとして自信をもって掲げることができるものであると確信している。

引用・参考文献

- 藤尾かの子・柿本因子, 2019「幼稚園教諭養成課程における音楽教育のカリキュラム開発—協同的な学びを目指して—」, エリザベト音楽大学『研究紀要 XXXIX』pp.75-80.
- ルーメル・K.1975, 「モンテッソーリ教育学の思想的背景」, 「モンテッソーリ教育 第8号」日本モンテッソーリ協会, pp.1-8.

Web資料

- 長崎純心大学, <https://www.n-junshin.ac.jp/univ/>
- ノートルダム清心女子大学, <https://www.ndsu.ac.jp/>
(2023/8/20閲覧)

〈修士論文要旨〉

中国における「創造的音楽学習」の導入に向けての基礎研究

音楽学専攻 音楽教育学分野 黄 夕珈（2023年9月修了）

本研究は、創造的音楽学習の理論、実践についてその本質的意味を理解・検討しながら、中国における創造的音楽学習の導入、発展に向けての基礎研究の一助となることを目標としたものである。

第一章では、序論として、創造性は現代社会の発展において非常に重要であると同時に、これからの社会が必要とする人材に不可欠な能力であることを提示した。「創造的音楽学習」は、様々な音楽的アプローチを通して生徒の学習の自律性と創造性、そして聴く力を伸ばし、音楽的視野を広げるものである。英語ではCreative Music Makingと表現されている。この活動は、音楽的技術の習得に限られたものではなく、創造性の育成という点で、その他の分野にも影響を与えることができると考えられている。この考え方を具現化したのが、STEAM教育であろう。しかしながら、現在の国体の思想と本来の創造性との間には、少なからず齟齬があるのも事実である。〈創造性〉の持つ、自由な発想・現状を問う力・新しい枠組みや視点の創成という本質的な性格は、解釈によってはイデオロギー上の問題を引き起こす可能性も指摘されている。これは中国独自の課題でもある。

研究の方法（第二章）は、文献による研究と考察中国におけるアンケートとインタビュー調査、日本の小学校への訪問調査の3段階とした。

中国における創造的音楽学習の導入を巡る諸相（第三章）では、研究を進める上で必要な幾つかの側面を取り上げた。特に、欧米から輸入された教育方法である創造的音楽学習の実践において、日本の教育実践を参考にする理由は重要であると考えられ、一節にまとめた。第二次世界大戦以降、中国は、ソ連の近代教育を手本とした時期が長い。

中国の文化的現代化の達成のためには、同じアジア文化圏で欧米の教育を取り入れてきた日本のあり方に、効果的実践の糸口を見つけることは合理的である。

次に、創造的音楽学習についての基本的概念、歴史的変遷、教育的特徴をまとめた（第四章）。ここでは、創造的音楽学習は自由な創作の実践を目指しながらも、時代の影響を強く受け、音楽づくりの素材は西洋古典音楽から現代・前衛音楽へと変化していったことがわかった。これは、今日の実践においては、当時の実験音楽的要素ばかりでなく、現在の音楽を反映することができる、またすべきであること意味し、教師は今の音楽を知る必要があることを示している。

次に、日本の音楽教育における導入と発展・実践についての整理をおこなった（第五章）。日本での積極的導入は1980年代に始まり、その契機は、訳書『音楽の語るもの(Sound & Silence)』である。英国におけるこの教育活動の第一人者、PaynterとAstonの著作が、日本を代表する音楽教育学者らの手によって翻訳出版された影響は大きく、多くの研究、実践が重ねられてきている。また、導入時の日本の社会状況や教育環境も、大きな影響を与えていることがわかった。本研究の主体となる調査の土台として、実践の歴史的経緯や諸先行研究については概要を述べるに留めたが、見学・調査結果を分析する際の、また、中国における創造的音楽学習の導入の為の重要な基礎知識となった。

続いて、中国における創造的音楽学習についての諸相をまとめ、考察を行った（第六章）。ここで、現在、中国においてどのくらい研究が進んでいるのかを知るために、まず文献検索とその内容の精査をおこない、その結果は幾つかの興味深い論点

をもたらすことになった。中国の政治体制と研究のあり方や、社会主義政策と創造性の育成の間に存在する問題である。これについては、第七章の現地の教師に対する実態調査などを通し、検討を重ねた。創造的音楽学習の正しい理解と知識の普及だけでなく、国情に合わせた教育方法の展開が、教育政策と実践の一致のために欠かせないことがわかった。

最後に、創造的音楽学習に関する実践的研究として、ワークショップや研究会への参加、学校のエド現場の見学、代表的人物へのインタビュー、中国四川省の教師へのアンケート調査を実施した(第七章)。日本における創造的音楽学習の実践と展開を具体的に理解するには、理論的な知識の把握だけでなく、実践を組み合わせることが特に重要である。研究会への参加からは、音楽づくりの特徴と役割、①つくる、②広げる、③つなぐ、が明確にされた。また教師には、活動を組織するためのルールを持つ一方で「不正解」がない、肯定的・積極的指導が必要なことがわかった。ワークショップへの参加、音楽づくりの大きな意味「誰でも音楽づくりができる」を実際に体験することができた。これは、近年のICT機器の普及によって、大きく進歩を遂げている。また、小学校は中

学校よりも強力な授業組み立てが必要であるように思われた。インタビューからは、インターネットやICTとSDGsの急速な発展下で、音楽づくりが時代に対応できる適合性の高い指導方法であることが示唆された。アンケートの実施からは、中国四川省の音楽教師の創造的音楽学習に対する知見は、比較的乏しく、また、創造的音楽学習を中国で普及するためには、より多くの教師の学びの場や知識の交流と実践が必要であることがわかった。

2年間の研究を経て、中国と日本との間には、ハードとソフトの両面で格差があることに気づかされた。一般に「経済的基盤が上部構造を決める」と言われるが、急速な経済発展を遂げる中国で、教育資源や人材育成が追いついているか、施設や設備が日常の音楽教育に対応できているか、指導法が時代に合っているのか——これらは、今後の研究で詳細に調査する必要がある。創造的音楽学習を実践している教師が、実際にどれだけ知っているのか、授業でうまく実践できているのかなど、より細かな項目についても、中国四川省の音楽教育状況をさらに調査し、今後の研究——「中国における創造的音楽学習の導入について」につなげていくことが、これからの課題である。

引用・参考文献

- Burke, Harry (2014) "Influential pioneers of creative music education in Victoria, Australia" *Australian Journal of Music Education*, Issue: 2, pp. 23-35.
- Zhao, Huan, Narikbayeva, Lora, Yuan-Hua Wu (2021) "Critical thinking of music educators as a factor in creative music pedagogy" *Thinking Skills and Creativity*, Volume 41.
- Koizumi, Koizumi (1994) "Creative Music Education in Japan during the 1920's: The Case of the Elementary School Attached to Nara Women's Higher Teachers College" *British Journal of Music Education*, Volume 11, Issue 2, July 1994, pp. 157-162.
- Odena Oscar, Plummeridge Charles, Graham Welch (2004) "Towards an Understanding of Creativity in Music."
- Spencer, Piers (2016) "Post-War Modernism and the Music Classroom" *Journal of Biomusical Engineering*.
- Tsubonou Yukiko, Tan Ai-Girl, Oie, Mayumi (2019) "Creativity in Music Education" Singapore: Springer.
- 菅野道夫 (2008) 「創造的音楽づくりに関する-考察-W.L.カーンのCMMを中心に(1「つくる」ことへのアプローチ, IV 指導内容とカリキュラム)」『学校音楽教育研究12巻』 pp.121-122.
- 小曳加奈子 (2007) 「創造的音楽学習の理念と必要性(2)——ペインター著『音楽の語るもの』におけるプロジェクトの系統性に着目して」『音楽文化教育学研究紀要19号』 pp.105-112.
- 島崎篤子 (2009) 「戦後の教育改革期における音楽科の創作活動」『教育学部紀要』文教大学教育学部, 第43集, pp.77-95. 第44集, pp.77-91.
- 高須一 (1996) 「英国国定音楽カリキュラムにおける創造的音楽学習に関する考察——Keith Swanwickの批判を通して——」広島大学教育学部『カリキュラム研究』第5号, pp.99-110.
- 坪能由紀子 (2011) 「サウンド・エデュケーション」日本音楽教育学会『音楽教育実践ジャーナル』9巻1号, pp.40-47.
- M.シェーファー著, 高橋悠治訳『教室の扉』全音楽譜出版社, 1980年.
- J.ペインター, P.アストン著, 山本文茂, 坪能由紀子, 橋都みどり共訳『音楽の語るもの (Sound & Silence)』音楽之友社, 1982年.

〈修士論文要旨〉

石井漠の「子どもの舞踊」の特徴と意義

音楽学専攻 音楽教育学分野 沖中 春志郎 (2024年3月修了)

1. 研究の背景、目的と方法

現代社会において、特に若い世代の中でダンスは非常に興味を持たれている。ダンスの教育的目的は、様々な動きの中で身体の発達を獲得させ、動きに対するその時々表情や感情を味わって体験していくことである。その体験をしていく中でも、時間の制約の関係で、あるいは単元という枠組みの中で、ダンスやダンス以外の学習が断片的になったとしても、その学習の数々の断片が継続的に獲得された先に、情緒の安定性を基盤とした人格の完成が期待されていると考えられる。

音楽教育からダンスを検討すると、身体を通して、音楽を体験、体得することは、音楽を理解する上で、非常に有効である。音楽を耳で聴くだけでなく、耳を含めた身体全体で味わい尽くした先に、音楽の真理があるのではないだろうか。具体的に述べると、耳で聴いたことを身体で咀嚼したり、身体で感じ取った音を耳ですまして聴いたり、相乗的に知覚を援助し合うことが大切なものかもしれない。つまり、音楽教育上、ダンスが有用であるのは、音と音楽とを質的に知覚し、その音と音楽のイメージを自身の脳と身体にマッチング(感受)させることである。ただし、上記のようなダンスの意義が部分的に有用なのは、音楽学習のプロセスだけであり、音楽教育上のみで、ダンスの意義を検討しつくすことは難しいだろう。

乳幼児教育からダンスを検討すると、乳幼児にとって、歌もダンスも劇遊びも分別なく、すべては領域「表現」に属する遊びであり、それらの活動を領域横断的に、そして途切れることなく展開させてゆくことが重要であるため、その中からダンスのみを抽出して考察することは難しく、そもそもダンスと呼べるものかも不明であり、身体表現といった方が相応しいかもしれない。しかし、乳幼児にとってのダンスは、内面から、もしくは外的刺激によって湧き上がってくるものであり、またはもっと純粹に、見たものを模倣しようとす

ることである。このことが芸術的探求に繋がるものであって、乳幼児教育におけるダンスの意義であると考えている。こうした中でも、子どもの身心に寄り添った表現活動は、ダンスに限らず、子どもの成長に関わる重要な活動であると考えている。そこで筆者は、石井漠(1886-1962 以下、石井)の「舞踊教育」に焦点を当てたいと思った。石井は、大正、昭和期を代表する国際的に活躍した日本の舞踊家である。本研究では、とりわけ石井の「子どもの舞踊」の特徴と意義を石井の著書から明らかにすることが目的である。

2. 研究の結果

第1章において、石井の人物像を追った。石井を語るうえで、生涯だけでは人間性が見えてこないと思い、交友関係を取りわけ音楽と教育の業界にしぼって挙げた。このことにより、石井の文化人との交友関係は広く、そして濃かったことが示唆され、石井を構成する要素を本人と他人で浮き彫りにすることができた。

第2章において、石井の舞踊観は、舞踊の本質から問い直していたことを石井の著書から明らかにした。石井の舞踊は舞踊芸術として、舞台で見せることを前提としていても、舞踊の本質を常に内在させることで、舞踊の源流としてのアイデンティティを備えた踊りになっていたと考えられる。さらに、原始生活から舞踊が行なわれていたことを主張しており、舞踊の考古学的視点があることは重要なポイントである。だからこそ、石井の創作した舞踊は、芸術的で斬新でありながら説得力があったのではないだろうか。また、石井の主な舞踊作品をみると、とても多様な音楽が使用されている。特に国民楽派の作品が多い。もちろんこれは、時代的に好まれていたと考えることもできるが、国民楽派的な音楽は石井の舞踊との親和性が高かったといった見方もできよう。中には楽曲名が「無音楽」と書かれた作品がある。

これは音を全くなしで行うことではなく、どちらかといえば、舞踊に合わせた音楽を実験的に行っていたということである。しかし、音楽があって振付をする従来の規範があったとして考察すると、この極めて実験的な行為は、実は原始生活の中ではごく自然なことだった可能性がある。なぜなら、原始生活の中の舞踊は、何を伝えるか、何を求めているか、目的に応じて変容していた可能性があり、舞踊者が主体的に踊りを展開させていたなら、今日の舞踊における創作性は、原始生活から脈々と受け継がれた行為といえるだろう。

第3章において論じた、石井の教育論と子ども論の特徴は、石井の教育観の基礎を与えて修練させることにより、舞踊表現の下地をもたらすことで、個人の創作舞踊を発展させることを目的とし、思い通りに身体を動かせるよう、個々人のクリエイティビティが発揮できる素地を養うことである。

第4章における「子どもの舞踊」の教材の実際は、音楽のモチーフを大切にするという点において、舞踊はリズム運動を全身で行い、作品の表情やバックグラウンドを味わうことと、「子どもの舞踊」の前段階である「自然運動の模倣」で培った観察する力と表現する力を持ってして、踊りを介したテクスチュアの実感ができることがわかった。それに加え、リズムを全身で運動することで、内在する表現意欲をくすぐり、胸の内にあるクリエイティビティを持ち合わせ、豊かなリズムを知覚することで、「生きる力」の一部としての人生が快活になれば、「子どもの舞踊」が、教育として価値あるものだといえ、この事こそ「舞踊教育」の意義であると考察する。

第5章における現在の石井の舞踊では、石井の舞踊ワークショップと石井の舞踊を再現する舞台について取り上げ、石井の舞踊が現在においても踊られていることに着目した。こうして現在においても踊られているということは、没後60年を経過した石井の舞踊に価値を見出している人々が居続けている証拠である。

第6章における現在の「子どもの舞踊」は、アウトリーチの中の「舞踊教育」からみる石井漠記念舞踊団の取り組みの意義を考察した。すると、多角的な作用（影響）が存在することが考えられた。まず、子どもたちに向けられるベクトルとし

て、舞踊団が果たす子どもたちへの意義は、自分たちが取り組んでいる舞台芸術を学校教育に還元すること、石井漠の舞踊を紹介し、さらに児童が踊る「子どもの舞踊」の指導のため、事前に舞踊家が学校に赴き、指導するため、通常授業ではできない体験を専門家として支援することで、質の高い経験を子どもたちに提供できる。そして、石井が果たす子どもたちへの意義は、石井自身が考えた究極の表現芸術である舞踊を鑑賞させるだけでなく、石井の舞踊教育の一つである「子どもの舞踊」に込めた教育的意図を体験させ、有機的に石井の舞踊を子どもたちに与えている。それに加え、地元には偉大なダンサーがいたことを知ること、故郷を愛する心（アイデンティティの形成）を知覚させる。続いて、舞踊団に向けられるベクトルとして、まず舞踊団がアウトリーチを行う意義は、子どもという観客の一人ひとりに対して、質の高い踊りを届けようとするのが考えられる。さらに、事前に何度か訪れ、特別レッスンをする中で、自身のダンス教室の生徒ではない、公教育の児童に対して舞踊を教える体験をし、子どもたちに合わせた実現可能な目標に向け、本番当日（発表）を目指して小学校教諭たちと協力して授業づくりをしていく。その中で、石井の舞踊を継承する役割としての舞踊団の意義は、作品や舞踊の中で生きている石井漠にならない、真剣にアウトリーチに取り組む中で団員自身の舞踊が高い水準で行われるように努力し続けることが考えられる。さらに、団員たちが信じる石井漠の高い芸術性を訴える機会としてとらえることもできる。

3. 考察

石井の「子どもの舞踊」を検討すると、「子どもの舞踊」の中にも、石井の「舞踊教育」の根幹がみられたが、やはり「子どもの舞踊」の前段階である「自然運動の模倣」から有機的に「子どもの舞踊」に接続していなければ、石井の「舞踊教育」は完成できないだろう。学習者が観察し、即興的に創作舞踊をすることがベースにある「子どもの舞踊」でなくてはならない。そのため、石井式「舞踊教育」が真価を発揮するため、「自然運動の模倣」についての研究と、次の段階である「子どもの舞踊」との有機的な接続が不可欠である。

主要引用・参考文献

石井漠 (1936) 『子供の舞踊』 フレーベル館 / 上笙一郎, 富田博之編 (1988) 『児童文化叢書30 第三期』 大空社.

〈修士論文要旨〉

我が国における幼児期のリトミックの特徴と役割

音楽学専攻 音楽教育学分野

鹿瀬島 夏子 (2024年3月修了)

1. 研究の目的と方法

かなり以前から、幼稚園、保育園、認定子ども園等（以下幼稚園等）及び音楽教室でリトミックを行う機会が多くみられる。そこで本研究では、リトミックが、幼児教育の現場から注目されているのには何か理由があるのではないかと考え、我が国におけるリトミックの特徴と役割を明らかにすることを目的とする。リトミックの創案者であるエミール・ジャック=ダルクローズ (Jaques-Dalcroze, Emile 1865-1950 以下、ジャック=ダルクローズ) 自身の文献から、リトミックやリズムに関する考え方を明らかにした上で、我が国の幼児教育に初めてリトミックを取り入れた小林宗作 (1893-1963 以下、小林) の文献から小林のリトミックの考え方や実践を明らかにする。さらに、現在の幼児を対象とした異なる現場で行われるリトミックの実践分析を行う。本研究では、A音楽教室とX認定子ども園を研究対象とする。どちらのリトミック講師も、現在の我が国のリトミック指導者を数多く育成しているリトミック研究センターの認定講師である。

2. ジャック=ダルクローズのリトミックの考え方

ジャック=ダルクローズのリトミックは、もともと、音楽大学の学生の音楽能力の向上のために創案された。ジャック=ダルクローズ自身、リトミックが音楽以外の人間教育にも役立つことを確信しながらも、音楽能力の向上のための教授法を研究し続けていたことが文献から明らかとなった。

3. 小林のリトミックの特徴

小林は、2度に渡り、渡欧している。1度目の渡欧後は、ジャック=ダルクローズの論文の訳や、ジャック=ダルクローズの考え方全てに同意するような記事を多く掲載していた。しかし、私立成城学園幼稚部主事であった小林は、幼児教育者としてリトミックを実際に教育現場に取り入れ始

め、徐々にジャック=ダルクローズのリトミックだけでは幼児教育に対応できないと考え、2度目の渡欧では、ジャック=ダルクローズのリトミックだけでなくピアノ演奏法等も学び、幼稚園の見学も行った。帰国後、小林の記事は、リトミックだけでなく、リズムの根源についての記載も多く見られ、リトミックを中心としながらも、幼児教育に新たなリズム教育を取り入れていたと考えられる。2度目の渡欧後の1935年に、小林独自の総合リズム教育を提唱した。総合リズム教育は、リトミック要素を多く含みながらも幼児期にリズムを学ぶ必要があるとし、幼児にとって身近な積み木やクレヨンなどを使用し、音楽を視覚的に捉えて理解できる練習方法を取り入れた幼児中心の教育法である。小林は、総合リズム教育を提唱する前年の1934年に『幼児の音楽教育-耳と声と目の訓練-』(小林,1934)を出版しており、内容はリトミックとは異なり、リズムが中心ではあるが動きの要素がほとんど取り入れられていなかった。しかし、この本が出版される前年の1933年の『教育問題研究・全人』ではジャック=ダルクローズのリトミックについて述べていることや、『幼児の音楽教育-耳と声と目の訓練-』の内容がリズムや拍感を大切にしていることから、この本はリトミックそのものではないがリトミックから何らかの影響を受けて考えられたと推測できる。1933年の『教育問題研究・全人』と、1935年の総合リズム教育の間に出版された1934年の『幼児の音楽教育-耳と声と目の訓練-』の内容には、総合リズム教育と重なる箇所があることから、この本はリトミックではなく、後に提唱されるリトミックに重きを置いた総合リズム教育の1部ではないかと考える。小林は、生涯にわたりリトミックを教え続けており、戦後に『幼児のためのリトミック』(くにたち幼稚園,1967)と『子どものためのリトミック』(小林・板野,1960)を出版している。リトミックの本として出版しているが、幼児の音楽教育-耳と声と目の訓練-』や総合リズム教育と

同じ練習方法が見られた。しかし、歩行やステップ等の動きが中心の内容になっていることから、ジャック=ダルクローズのリトミックの考え方が中心である。要するに、総合リズム論を織り交ぜたリトミックになっていると言える。

4. 現在のリトミックの実践分析

これらの歴史を踏まえ、A音楽教室とX認定こども園の実践分析を行った。まず、A音楽教室のリトミックの対象者は、小林が対象とする幼児よりもさらに年齢の低い生後6ヶ月から3歳児である。よって、リトミックで最も重要な歩行を行うことが出来ない。しかし、A音楽教室では少人数で行われ、親子での活動が必須であった。よって、親と共に、リズムと動きを体験するリトミックを行うことが可能となっている。親子と言いつつも、動きの主導権を握るのは親であるため、親がどれだけ良いリズムにのれるかが重要となる。A音楽教室では、親と指導者との距離を近づけ、心を開いてもらい、表現してもらえようような様々な工夫を行っていた。親ありきの活動になるが、幼児が主体となれるような声掛けや音楽の展開などの工夫が見られた。我が国の幼児教育にリトミックが取り入れられてから対象年齢が年々下がっており、それに伴いジャック=ダルクローズのリトミックや、小林のリトミックを取り入れることは難しい。よって、A音楽教室のリトミックは動くことよりも音楽に反応する即時反応に重きを置いた活動内容で構成されていた。しかし、上手くステップを踏むことは難しいとしても、幼いころから様々なテンポや拍やリズムを感じながら音楽を聴き、即座に反応する練習を続けることは、ジャック=ダルクローズも小林も述べていた、無意識のうちに運動習慣や新たな反射能力を生み出し、最小限の努力で最大限の効果を獲得できるようになることや、音楽を知る、経験することに繋がると考えられる。

X認定こども園では、A音楽教室とは異なり、大人数の幼児に対してリトミック講師が1名と補

助の保育者が1名という環境で行われる。そのため幼児が中心の活動となる。今回実践分析したクラスが4歳児であったこともあり、歩行やギャロップのステップを上手く行うことが出来ていた。スティックを使い想像力を膨らませ、音楽にのる活動は幼児に寄り添った教授法であり、小林のリトミックに近いものを感じる。さらに、教育的ねらいがそれぞれの活動に存在したことも、小林はリトミックを音楽能力の向上ではなく人間教育として捉えていたため、考え方の根源は同じであると言える。また、A音楽教室においても、X認定こども園においても、音楽を知る、経験する活動を行っていたことから、ジャック=ダルクローズのリトミックの目的を果たしていると言える。

5. 結論

以上のことから、時代と共に我が国では、年々リトミックの対象年齢が下がっていることや、教える環境の変化が明らかになった。そのため教授法は、我が国にリトミックが導入された時代の小林のリトミックと異なる部分もあるが、ステップを中心とした身体を使いリズムを刻む、感じる、表現するといった音楽を知るという目的は同じであると言える。しかし、A音楽教室のリトミックはピアノ演奏に繋げるための目的もあるなど、音楽的能力の向上をメインとし、X認定こども園では、大人数での集団活動やグループ活動経験するなどの日常生活で必要とされる能力の向上をメインとする違いがあった。よって現在のリトミックは、リトミックを通して、その先の目的や目標が異なることが明らかとなった。その目的や目標によって教授法は変化していく。しかし、目的や目標によって変化させることが可能なリトミックであるからこそ、時代と共に変化する幼児教育に取り入れ続けることが可能であると言える。そのため、我が国のリトミックは、今後も幼稚園教育要領の改訂など行われても、リトミックの根源である音楽を経験する活動は変わらず、内容を変化させ、行われ続けるのではないかと推測する。

主要引用・参考文献

- ジャック=ダルクローズ, エミール/ 山本昌男訳 (2019)『リズムと音楽と教育』全音楽譜出版社。
 くにたち幼稚園 (1967)『幼児のためのリトミック』国立音楽大学出版社。
 小林宗作 (1934)『幼児の音楽教育-目と声と耳の訓練-』廣文社。
 小林宗作 (1935)「総合リズム教育概論」『大正・昭和保育文献集 第四巻』岡田正章監修 (1978), 日本らいぶらり, pp126-198。
 小林宗作 (1938)「幼児の為のリズムと教育」『大正・昭和保育文献集 第4巻』岡田正章監修 (1978), 日本らいぶらり, pp.201-242。
 小林宗作・板野平 (1960)『子どものためのリトミック』国立音楽大学出版社。
 成城学園教育研究所 所長 黒崎宏 (1991)『教育問題研究 府 巻』龍溪書舎。

編集後記

研究紀要等編集委員会

副委員長 前田 由樹

2023年、エリザベト音楽大学は創立75周年記念を迎えました。同年11月23日には記念行事として創立75周年記念ミサ、記念式典、そして記念演奏会が執り行われ、私達は創始者エルネスト・ゴーセンス師による建学の精神の継承を心新たにいたしました。

エリザベト音楽大学の研究紀要は、1957年に創刊された『芸術と神秘』(Art et Mystica)に始まり、現在の『エリザベト音楽大学研究紀要』へと歩みを進め、号を重ねてまいりました。このような歴史を経て、この度、研究紀要第44号は創立75周年記念号として刊行される運びとなり、皆様からは、多くの投稿を頂戴いたしました。本誌は川野祐二理事長・学長および中村英昭前学長からの刊行を祝うメッセージ、片桐 功名誉教授より寄稿いただいた研究論文、そして教員による研究論文、実践報告、報告の9本、続く修士課程の学生による修士論文要旨によって構成され、充実したものとなりました。

本記念号刊行に際し、多くの演奏、ご研究、ご指導の傍らで執筆を進めてくださいました諸先生方に心より感謝申し上げます。また、研究紀要等編集委員、事務局の皆様には、限られた時間での査読・校閲を含めたあらゆる業務にご尽力いただきましたこと、厚く御礼申し上げます。

今後も、エリザベト音楽大学研究紀要が建学の精神のもと、学内外の音楽活動、学術研究の発展の寄与に繋がることを願っております。

執筆者紹介 (掲載順)

片桐 功	名誉教授 (音楽学)
佐々木 悠	准教授 (宗教音楽学, パイプオルガン)
佐藤 りえこ	講師 (ギリシャ文学)
菅尾 尚代	講師 (体育科教育学, ダンス教育)
壬生 千恵子	教授 (アートマネジメント, 音楽学, 音楽教育学)
三村 真弓	教授 (音楽教育学)
カーク 美佳	講師 (英語教育学)
深澤 清治	講師 (英語教育学)
藤井 康生	講師 (ギター)
久保 千尋	専任講師 (ピアノ)
島田 美城	教授 (幼児教育方法論)

編集委員 (50音順)

明 尾 香 澄
岡 田 陽 子
川 上 統
小 林 鴻
佐々木 悠
田 中 晴 子
中 谷 政 文
前 田 由 樹 (副委員長)

エリザベト音楽大学 研究紀要 XLIV 非売品

Elisabeth University of Music

RESEARCH BULLETIN XLIV

2024年3月1日 発行

Date of Issue: March 1, 2024

編 集	エリザベト音楽大学研究紀要等編集委員会
発 行	エリザベト音楽大学 広島市中区幟町4番15号 〒730-0016 Elisabeth University of Music 4-15 Noborichou Nakaku Hiroshima 730-0016 Japan
印刷所	株式会社 有文社 広島市西区中広町3丁目2番6号 〒733-0012