

アンサンブル作品《ことばの遊びⅡ》の 学習材としての意義

— 即興表現と演奏行為に着目して —

寺内大輔

(2011年10月6日受理)

Educational Relevance of Using the Composition “Word Play II” as Learning Material
— With a focus on improvisational expression and performing activities —

Daisuke Terauchi

Abstract: In 2011, I composed “Word Play II” a composition which includes elements of improvisation and game activities. I felt it could be useful not only as a concert piece, but also as learning material in elementary school, junior high school and other education institutions because the composition encourages performers to make instant decisions involving improvisation and prompts them to observe and reflect on the performing activity itself. In the first chapter, I outline the piece “Word Play II”. In the second chapter I explain the features of the piece, the compositional intention, and the music background. In the third chapter I consider the educational relevance of the composition based on the contents of the first and second chapters.

Key words: performing activities, learning material, educational relevance, theater piece
キーワード：演奏行為、学習材、教育的意義、シアターピース

はじめに

2010年、筆者は、ゲーム的要素と即興的要素を含む音楽作品《ことばの遊び》¹⁾を制作した。筆者は、本作の制作過程で、本作が演奏会用の作品であると同時に、小・中学校などの教育現場でも活用しうる学習材としての可能性を持つと感じていた。なぜなら、本作は、すべての演奏者が、担当する役割の中で様々な即興的判断を演奏に反映させたり、創造的な即興表現をしたりする作品であり、それらは、本作のみならずすべての音楽表現において重要なことだからである。しかし、本作の演奏には、《スコア・スクローラー》²⁾を用いなければならず、そのまま教育現場で活用するには困難であった。

そこで、このたび、学習材としての使用を意識して、

《スコア・スクローラー》の代わりに、手軽に自作できるカードを用いて演奏できるようルールを設定した続編、《ことばの遊びⅡ》を制作した（この制作に伴い、《ことばの遊び》は、《ことばの遊びⅠ》に改名）。しかし、制作後に作品の特徴を改めて考えてみると、即興的判断を演奏に反映させたり、即興表現を行ったりすることだけでなく、演奏者・鑑賞者に、演奏行為や演奏者同士の関係性を強く意識させるという点で、制作前には意図していなかった教育的意義があることに気付いた。

本論文では、まず、《ことばの遊びⅡ》の概要を解説し（第1章）、作品の特徴と制作時の意図、音楽作品としての位置づけを述べる（第2章）。そして、それらを踏まえ、本作の教育的意義を考察する（第3章）。

1. 《ことばの遊びⅡ》の概要

1.1. 作品の概要

作品タイトル：《ことばの遊びⅡ，6～18名の参加者のために（*Word Play II for 6-18 participants*）》
作曲年：2011年

本作は、2010年に制作した《ことばの遊びⅠ》の続編である。トランプ程度の大きさのカードを用いた作品で、6名～18名の演奏者によって演奏される合奏作品である。演奏ルールそのものが作品化されているため、楽譜は、演奏ルールなどのインストラクションを文章で示す形態となっている。五線譜は、演奏結果の例を部分的に示す譜例以外は用いられていない。

1.2. 演奏ルール

ここでは、本作の演奏ルールを概説する。詳細については、寺内大輔ウェブサイトにて公開されている《ことばの遊びⅡ》のインストラクションを参照されたい³⁾。

1.2.1. プレイヤーの人数とヴァージョン

《ことばの遊びⅡ》の演奏者人数は、6名から18名である。演奏者の役割は4種類あり、カード操作を司る「ディーラー」、単語を発する「ことばプレイヤー」、即興で詩を朗読する「即興詩人」、即興演奏を行う「即興演奏者」である。原則、演奏中に役割が変化することはない。なお、ことばプレイヤーは男声・女声どちらでもよく、同声・混声どちらでもよい。また、即興演奏者の楽器もどのようなものでもよく、声でも良い。これらの役割を組み合わせることによって幾通りものヴァージョンで演奏することが可能である。インストラクションでは5つのヴァージョンが提案されている。

①ことばヴァージョン

5名のことばプレイヤーと1名のディーラーによって演奏される。

②ことば・うたヴァージョン

①のメンバーと同じ

③即興詩人つきヴァージョン

①②のヴァージョンに、1名～2名の即興詩人が加わる。

④即興演奏者つきヴァージョン

①②のヴァージョンに、1～10名の即興演奏者が加わる。

⑤即興詩人と即興演奏者つきヴァージョン

①②のヴァージョンに、1名～2名の即興詩人と1～10名の即興演奏者が加わる。

1.2.2. 使用するカード

本作では、次の2種類のカードを用いる。カードの

大きさは、トランプ程度である。

①文字カード

カードは全部で30枚。

カードの片面に、「ん」と「を」を除く任意のひらがなを書いておく。

同じ文字が複数あっても良い。

②スピードカード

カードは全部で25枚。

カードの片面に、「とても速く」「やや速く」「中ぐらいの速さで」「やや遅く」「とても遅く」の指示をそれぞれ5枚ずつ書いておく。

1.2.3. 各プレイヤーの役割

ここでは、各プレイヤーの役割を概説する。

①ディーラー

カードの操作を中心的に行う人。文字カードやスピードカードの配布をコントロールすることによって、各ことばプレイヤーの演奏スピード、ことばプレイヤーの演奏者人数を調整する。また、演奏開始と終了のタイミングを決定し、合図を送る役割も担う（したがって、演奏時間はディーラーの判断によって決定される）。

②ことばプレイヤー

単語を発する人。次の3つのルールに沿って即興的に単語を発する。

- ・文字カードに書かれたひらがなから始まる単語（どのような単語でもよい）を即興的に決定して発する。
- ・発する単語が名詞・固有名詞の場合、助詞（てにをは）を即興的に付ける。
- ・すでに発せられた単語の中に印象に残っているものがあれば、同じ文字が出てきた時に同じ単語を繰り返し用いる。

単語の発し方には、2通りの方法がある。ひとつは、「ことばヴァージョン」で用いられる発し方で、抑揚、語気、声色といった表情を即興的に決めながら発する方法である。もうひとつは、「ことば・うたヴァージョン」で用いられる発し方で、言葉をひとつの音高で歌う方法である。リズムは任意だが、語尾は伸ばす。例えば、「え」のカードを見て「えどじだいに」と歌う場合、次のようになる。なお、譜例はA音で書かれているが、音高は、あらかじめ設定しておく場合と、設定せずに即興的に決定する場合がある。音高をあらかじめ設定しておく場合は、各ことばプレイヤーに一音割り当てられる（同じ音を2人以上に割り当てても良い）。



譜例：A音で「えどじだいに」と歌う場合

また、演奏の声の大きさには次のような条件を設けている。ことばプレイヤーの中で、普段の話し声が最も小さい人の声の大きさを基準とし、他のことばプレイヤーは、その人と同程度の声の大きさを演奏する。ただし、演奏が始まると、各ことばプレイヤーの声は、基準の声よりも多少大きくなったり小さくなったりする。その加減は各ことばプレイヤーの即興的判断に任される。

③即興詩人

ことばプレイヤーから聴こえてくる言葉を自由に連ねて即興的に朗読する。聴こえてくる単語以外の単語を自由に入れても良い。また、文として意味が通っている必要はない。2名で行う場合には、交互に朗読しても同時に朗読しても良い。

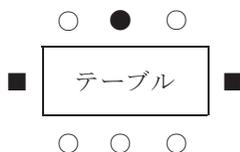
④即興演奏者

即興演奏者は、ことばプレイヤー全体から聴こえてくる声と同じ音高の音を自由を選んで奏する。タイミング、長さ、音色、およびそれらの組み合わせなどは自由である。また、特定の音楽様式（例えばジャズやインド音楽など）に沿ったものである必要はない⁴⁾。

逆に、ことばプレイヤーが即興演奏者から聴こえてくる音高を用いるというルール設定もできる。この場合、即興演奏者はどのような音高の音でも自由に出すことができる。

1.2.4. 演奏ポジション

演奏ポジションは、次の通りである。全員、テーブル側を向く。図の●はディーラー、○はことばプレイヤー、■は即興詩人を示す。即興演奏者のポジションは図には示されていないが、この図の外側に位置する。原則、全員座って演奏するが、立って演奏しても良い。また、テーブルを用いず、床で演奏しても良い。



図：演奏ポジション

1.2.5. カードの操作

本作は、次のようなカード操作とともに演奏される。カードを操作するのは、ディーラーとことばプレ

イヤーである。

①ディーラーの文字カード操作

演奏開始時、伏せた状態で各ことばプレイヤーに5枚ずつ配る（5枚余るので、その分はディーラー自身も持っておく）。

演奏を開始したら、演奏中にことばプレイヤーから「いない」カードを受け取る。すでに持っている5枚のカードと合わせ、適宜シャッフルする。手持ちのカードがなくなったことばプレイヤーに、1～5枚を一組として伏せた状態で渡す。その際、渡すタイミングや枚数は、ディーラーの判断に任される。

②ことばプレイヤーの文字カード操作

ことばプレイヤーは、演奏開始と同時に5枚のカードを上から1枚ずつ見て演奏する。5枚演奏し終えたら、その中から「いない」と思うカードをディーラーに渡す。ディーラーに渡すカードは何枚でも良く、1枚も渡したくなければ、渡さなくても良い。その後、残ったカードを再度用いて演奏する（この時は、カードの使用順序は任意である）。

再びすべてのカードを演奏したら、「いない」と思うカードをディーラーに返却し、残ったカードを再度用いて演奏する。それを繰り返し、手持ちのカードがなくなったら、ディーラーから次のカード（1～5枚）が渡されるまで演奏せずに待つ。次のカードが渡されたら、同じ方法でカードがなくなるまで演奏する。

③ディーラーのスピードカードの操作

スピードカードは、ディーラーのみが操作する。ディーラーは、演奏開始前に各ことばプレイヤーの前に任意のスピードカードを1枚置き、演奏中も任意にそれらを変更する。

1.2.6. 演奏開始と終了の方法

演奏開始は、各ことばプレイヤーにスピードカードと文字カードが配られ、ディーラーが合図をした時点である。

演奏終了もディーラーが決定する。ディーラーは、そろそろ演奏を終了しようかと判断したら、片手を挙げる。他の演奏メンバーはディーラーの手が上がったことにより、演奏終了が近づいていることを知る。ディーラーが手を下ろしたら、全員音を出すのをやめる。

その他、「演奏者人数を次第に減らす」「演奏者人数はそのまま、次第に弱くする（フェイドアウト）」「次第にテンポを速く、強弱も強くすることで、にぎやかにして終わる」など、様々な演奏終了方法が考えられるが、演奏者の話し合いなどによって任意に決めて良い。

1.2.7. 演奏ルールの工夫

本作のインストラクションでは、演奏者の提案によって、ルールを変更したり、独自ルールを設定した

りすることができるとしており、「ことばプレイヤーが、他の役割の演奏者や演奏に参加していない人と演奏中に入れ替わる」などのいくつかの例が示されている。

2. 本作の特徴と制作時の意図、音楽作品としての位置づけ

2.1. 本作の特徴

ここでは、本作の特徴について、「結果として現れる音楽」「即興的要素」「演奏行為」に着目して述べる。

2.1.1. 結果として現れる音楽に関する特徴

まず、本作の音楽の特徴について述べる。本作は、演奏ルールそのものが作品化されているため、演奏結果は毎回異なる。しかしながら、演奏ルールによって、毎回の演奏結果に共通する特徴がみられる。ここからは、バージョン別に、毎回の演奏結果に共通する特徴を述べる。

まず、「ことばバージョン」では、ことばプレイヤーによって発せられる様々な単語が入り乱れるのが特徴となる。発せられた様々な単語が、互いに関連しているかそうでないかは、ことばプレイヤーがどのような単語を選ぶかに依存しているが、半ば偶然に組み合わせられる単語群が奇妙なイメージを生み出すことが多い。同時に、旋律やリズム、声色といった要素は複雑になる。明確な音高を持った表現や、旋律による表現はなく（ことばプレイヤーがそのような表現を選んだ場合は別だが）、リズムも不均一で、声色なども様々な表情を持ったものが混ざり合う。

次に、「ことば・うたバージョン」の音楽的特徴について述べる。演奏から現れる単語の組み合わせの妙は、前述したバージョンと同じであるが、言葉を歌うバージョンでは、さらに次のような特徴を持つ。まず、ことばプレイヤーが一定の高さで「歌う」ことによって、単語を「言う」のとは全く異なった印象になる。例えば、同じ「セロテープが」という単語でも、普通に「セロテープが」と言うのと、一定の音高で「セーローテープーがー」と歌うのとでは、印象が異なるのである。また、音高をあらかじめ設定した場合、用いる音高が5つ以内に限定されているため、常に形成される和音とその5つ以内の音から成る。このことによって、どのような演奏をしたとしても、全体的な音響から、一定の響きの印象を常に保つことになるのである。このバージョンにおいても、明確な旋律による表現はない。ただ、各プレイヤーがひとつの音高で単語を発するため、結果的にそれらが繋がって感じられることによって旋律のように聞こえる場合もあれば、重なって和音のように感じられる場

合もある。リズムも、ことばバージョンと同じく、常に様々なリズムが混ざり合う。声色に関してはインストラクションにおける指示はないが、ひとつの音高で歌うという制約があることによって、ことばバージョンよりも表情の幅が狭まる。

即興詩人が加わる「即興詩人つきバージョン」では、ことばプレイヤーの発する様々な言葉が、即興詩人のセンスと即興性によって、関係性を持った（あるいは持たない）繋がりを帯びていく様子が特徴的である。

即興演奏者が加わる「即興演奏者つきバージョン」では、即興演奏者は、ことばプレイヤーから聴こえてくる音高を用いて自由な即興演奏を行う。ことばプレイヤーが奏でる音楽との関係を持ちつつ、様々な表情を持った音楽が表れる。自由な即興演奏であるため、明確な旋律や和音の繋がりが現れることもある。

2.1.2. 即興的要素に関する特徴

ここでは、本作の演奏における即興的要素について、役割別に整理して挙げる。ここに挙げた要素は、各役割が自らの意思で即興的に決定する要素である。

①ディーラー

- ・演奏開始と終了のタイミング
- ・各ことばプレイヤーの演奏スピード
- ・各ことばプレイヤーに与える文字カードの枚数
- ・各ことばプレイヤーに文字カードを与えるタイミング

②ことばプレイヤー

- ・単語とそれに付随する助詞
- ・抑揚、語気、声色、強弱など
- ・音高
- ・言葉を歌う際のリズム
- ・言葉を発するタイミング（言葉と言葉の間の沈黙の時間）
- ・同じ文字カードを再び用いるか、新たな文字カードをもらうか

③即興詩人

- ・即興詩を朗読する（あるいは朗読を休む）タイミング
- ・どのような即興詩を朗読するか

④即興演奏者

- ・即興演奏を行う（あるいは行わない）タイミング
- ・どのような即興演奏を行うか

ここに挙げられた即興的要素を見ると、役割によって多種多様であることがわかる。音高や単語などごく限られたものから、「どのような即興演奏を行うか」といった、様々な要素を総合した創造的な即興表現まで、幅広く含んでいる。

2.1.3. 演奏行為に関する特徴

多くの音楽作品における演奏行為とは、「歌う」「楽器を弾く」といった、「音を出す行為」が多いが、本作では、音を出すこと以外の行為も含んでいる。各役割の担当行為は次の通りである。

①ディーラー

- ・演奏開始と終了の合図を出す
- ・ことばプレイヤーに文字カードを配る
- ・ことばプレイヤーから文字カードを受け取る
- ・各ことばプレイヤーのスピードカードを操作する

②ことばプレイヤー

- ・単語を発する
- ・ディーラーから文字カードを受け取る
- ・ディーラーに文字カードを渡す

③即興詩人

- ・聴こえてきた単語を用いて、詩の朗読を行う

④即興演奏者

- ・聴こえてきた音を用いて、自由な即興演奏を行う

これらの行為自体は、すべて演奏ルールによって縛られている。例えば、ことばプレイヤーが手持ちの文字カードの中から「いない」と思うものをディーラーに渡すというルールには、必ず従わなければならない。

一方、行為内容と行為の意図については、各演奏者が主体的・即興的に決定しなければならない。そうした決定には、「偶然性」、「結果として現れた音楽や言葉」、「他の演奏者の演奏行為の意図」といった要因が影響する⁵⁾。例えば、ことばプレイヤーAが「ムカデに」という言葉を発した際、ことばプレイヤーBがそれに触発され、偶々「か」のカードを持っていたことから「咬まれ」という言葉を発する、というような場合である。この場合、ことばプレイヤーBの単語の選択は主体的に行われたものではあるが、配られた文字カードにどのようなひらがなが出てくるかという偶然性と、ことばプレイヤーAが発した単語が大きく影響しているのである。同様に、どのような抑揚や語気、声色で表現するかも、その時の音楽や言葉の組み合わせ、演奏者同士の関係の様子が影響することが多い。

また、他の演奏者の演奏行為の意図が、自らの演奏行為の意図に影響する場合もある。例えば、ことばプレイヤーAが「シチューが」「ピラフに」「竜田揚げと」など、執拗に料理に関する単語ばかりを言っている時に、ことばプレイヤーBがそれに触発されて、「じゃがいもに」「米を」「こしょうが」など、食材や調味料の名前ばかり選ぶという方針を決定する。この場合、ことばプレイヤーBは、聴こえてきた料理名のみに影響を受けたわけではない。聴こえてきた料理名から、

ことばプレイヤーAが料理の名前ばかりを発するという意図を持っていることを読み取り、「よし、ならば自分は食材や調味料の名前ばかり選んでみよう。」という意図を持つに至ったのである。もちろん、この時、その背後に、結果として現れる言葉の組み合わせ（料理名と食材名・調味料名）への意識（期待）が働いていることは言うまでもない。

このように、「結果として現れた音楽や言葉」、「他の演奏者の演奏行為の意図」をよく観察することは、本作の演奏者にとって、自らの演奏行為やその意図を方向づけるためにも重要である。

2.2. 制作時の意図

前作となる《ことばの遊びⅠ》は、もともと演奏会用の作品として作られたものだった。しかし、本作は、演奏会用の作品であると同時に、学習材としての使用を意識して作られたものである。ここでは、その際の意識を振り返ってみたい。

2.2.1. 学習材としての利便性に関する意図

学習材としての本作制作において、最も意図したことは、学習材としての利便性である。具体的には、「スコア・スクローラーの代わりに、手軽に自作できるカードを用いること」「児童・生徒の実態や表現の工夫に応じて、ルールを柔軟に変更できること」の2点であった。

ただ、こうした利便性を意図するまでもなく、もともと学習材に適した利便性を前作が持っていたということもある。例えば、前作・本作には様々なヴァージョンが設けられているが、このことは、児童・生徒の実態に合った演奏を行うことができ、役割分担やルールの工夫をすることが可能である。言葉をとっさに考えることが苦手な児童・生徒には、ディーラーとしての役割を与えることもできるし、演奏前に用いられているひらがなを覚えておき、あらかじめ単語と助詞を決めておくこともできる。このことと関わって、ルール変更がある程度自由にできるということも、学習材としての利便性の高さに繋がる要素だと言えるだろう。

2.2.2. 教育的意義に関する意図

学習材としての利便性が製作段階で強く意図されていたことに対し、教育的意義に関しては、制作段階ではほとんど意図されていなかった。特に、次章で述べる即興的要素や演奏行為に関わる教育的意義は、言わば後付けのものであり、完成した作品を分析して考察したものである。だが、音楽科においては、多くの場合、教育的意義を根拠として作品が作られるのではなく、作品に教育的意義が含まれていることが多い。池野範男（2009）は、1960年代から今日まで、教材開発アプローチが大きく二つの方向で進んできた指摘

している。一つは、教育内容の教材化であり、もう一つは素材の教材化である⁶⁾。この二つの方向は、教材だけでなく、学習材にも同じことが言えるだろう。《ことばの遊びⅡ》制作の場合は、学習材である以前に、音楽作品であることを重視しているため、後者によるアプローチだと言える。

2.3. 音楽作品としての位置づけ

本章の最後に、本作の音楽作品としての位置づけについて、これまでの伝統との関わりや関連の深い作品を挙げつつ、簡単に述べる。

本作は、演奏ルールそのものを作品化しており、演奏行為そのものも「音を出すこと」以外の行為が含まれている。それらの点に着目すれば、1950年代から次第に盛んになった、シアターピースやハプニングと呼ばれるジャンルの伝統と関わった作品だと言える。方法を作品化した音楽は、その後も様々なアーティスト（音楽家に限らない）によって数多く手がけられている。例としては、Christian Wolff (1934-)の《一人、二人、あるいは三人のための (for 1, 2 or 3 people)》(1964)や、Cornelius Cardew (1936-1981)の《大学 (The Great Learning)》(1968-1970)、一柳慧 (1933-)の《プラティヤハラ・イヴェント (PRATYAHARA EVENT)》(1970)、湯浅譲二 (1929-)の《呼びかわし (Calling together)》(1973)、三輪真弘 (1958-)の《またりさま》(2002/2005)などが挙げられる。

同時に、即興詩人と即興演奏者の役割には、1960年代から Derek Bailey (1932-2005)などが実践したフリー・インプロヴィゼーションの伝統が関わっている。だが、本作は、完全に自由な即興演奏ではなく、その方法に制約もある。その意味では、即興演奏を組織化した John Zorn (1953-)の《コブラ (Cobra)》(1982)⁷⁾との関連は深い。

また、本作には、ゲーム的要素も含まれているが、このことは、本作の演奏行為の仕組みを構築する上で重要な発想であった。難波正明 (2007)は、音楽とゲーム的要素との関わりについて、W. A. Mozart の《音楽のサイコロ遊び》(K.516f<Anh.294d>)を例に挙げ「芸術的な創意が遊びの精神と相俟って表現行為を導く⁸⁾」と述べているが、本作においても、ゲーム的要素は、音楽と切り離されて存在するものではなく、音楽の一部として取り入れられている。

3. 教育的意義の考察

本章では、前章で述べた本作の特徴を踏まえ、小学校音楽科における本作演奏の教育的意義を考察する。音楽科教育における《ことばの遊びⅡ》の教育的意義

は、以下の6点である。

- ① 馴染みの薄い音楽を実践すること
- ② 声による個性的な表現力を伸ばすこと
- ③ 創造的な即興表現力を伸ばすこと
- ④ 調整的な即興表現力を伸ばすこと
- ⑤ 演奏行為そのものへの視点を促すこと
- ⑥ 他者と自己との関係性に対する意識を高めること

ここからは、以上の6点について、詳しく述べる。

3.1. 馴染みの薄い音楽を実践すること

2.1. で述べたような音楽の特徴——明確な旋律がなく、リズムも各演奏者が独立している、等々は、小・中学校音楽科で取り上げられる音楽作品にはあまり見られないものである。したがって、多くの児童・生徒にとって、馴染みの薄い音楽であると考えられる。

しかしながら、児童・生徒にとって馴染みの薄い音楽を実践することは、児童・生徒の音楽性をより豊かにするためには大変重要なことである。小学校学習指導要領においても、音楽科の目標及び内容として「多様な音楽を幅広く直接体験することが大切である⁹⁾」ことが示されているが、そのためには馴染みの薄い音楽を実践することが大切なのである。

3.2. 声による個性的な表現力を伸ばすこと

本作では、ことばプレイヤーの単語の発し方（抑揚、語気、声色など）に、一人ひとりの個性が明確に表れる。本作の演奏で目指すべきことは、このような個性的な表現を最大限活かして演奏することであると言える。

3.3. 創造的な即興表現力を伸ばすこと

2.1.2. で挙げたように、本作には様々な即興的要素が含まれている。即興詩人や即興演奏者に割り当てられた役割が、それ自体創造的な行為であることは言うまでもないが、他の役割の行為も、心がけ次第で創造性の高い行為となる。例えば、ことばプレイヤーが、与えられた文字から始まる単語を言うだけであれば、そこにはさほど大きな創造性はない。しかし、他のことばプレイヤーが発する言葉との関係を意識し、より面白い関係を持った言葉を選ぼうとするならば、その表現はより高い創造性を帯びる。また、前述した「抑揚や語気、声色などの工夫」も、創造性を高めるものである。

本作に取り組むことは、こうした創造的な即興表現力を伸ばすことに繋がると考えられるのである。そして、創造的な即興表現力は、演奏のみならず、創作も含めた音楽表現全般にとって重要な「主体的な表現」にも繋がる表現力である。

3.4. 調整的な即興表現力を伸ばすこと

本作に取り組むことによって培われると考えられる

即興表現力は、創造的なものだけではなく、調整的なものもある。

調整的な即興表現は、どのような音楽表現においても重要な能力である。例えば、五線譜に書かれた合唱曲を演奏するような場合に、ホールの音響や、他のパートとの音量バランスを聴いて自らの声の大きさを瞬時に判断して演奏するというようなことはよくあることだが、そのような調整的な判断は、アゴーギグの具合、フェルマータの長さなど、様々な場面で必要とされる。2.1.2. で述べた本作の様々な即興的要素の中には、そうした調整的な判断が必要となる要素が数多く含まれている。例えば、本作では、ことばプレイヤーの声の大きさに基準を設け、それをもとに各ことばプレイヤーの即興的判断によって大きさを加減しつつ演奏する。また、「ことば・うたヴァージョン」においては、ことばプレイヤーが単語の最後につける助詞をどの程度伸ばすかを即興的に判断する。これらのルールも、調整的な即興表現力を高めることに繋がると考えられる。

したがって、本作に取り組むことは、様々な状況の中でどのような演奏行動を取ることが適切かを判断することによって、調整的な即興的表現力を伸ばし、そのことが他の作品を演奏する際にも活かせると考えられるのである。

3.5. 演奏行為そのものへの視点を促すこと

2.1.3. で見てきたように、本作には、様々な演奏行為が含まれており、それらは「ルール」、「偶然性」、「結果として現れた音楽や言葉」、「他の演奏者の演奏行為の意図」と深く関わっている。このことは、児童・生徒の意識を、演奏結果としての音楽だけでなく、演奏行為そのものに向かわせることに繋がる。つまり、本作の演奏は「聴く」だけではなく、何が行われているかを「見る」ことも重要なのである。聴くことのみが重要な音楽では、それを鑑賞する際に演奏行為やその意図に対する視点を持ちにくい。本作をクラスメイトが演奏するのを生で鑑賞することは、各演奏者の演奏行為やその意図を観察することによって、演奏者同士の関係や、その行為の結果生じる音同士の関係を認識する体験となるのである。

さらに、演奏行為そのものを意識し、行為の関係性によって作られた音楽の構造を考えるとといった鑑賞体験は、音楽づくり活動における発想を拓げることに繋がる。音楽づくり活動においては、音そのものとその関係性を構築していくのみならず、演奏行為そのものとその関係性を構築していくという発想も必要だからである。本作では、1.2.7. で述べたように、演奏者の提案によって、演奏ルールを変更することが許さ

れているが、こうしたルール変更を考えるためには、各役割の演奏行為と、それらの関係性について意識することが必要である。このような取り組みは、他の音楽づくり活動においても活かされると考えられる。

今日、演奏行為に着目することは、音楽と人との関わり方の中で重要性を増している。Christopher Small は、著書『ミュージッキング』（2011、原著は1998）において、「すべての芸術は行為、すなわち『パフォーマンス・アート』と呼ぶるのであり、その意味が創られたモノではなく、創る、見せる、知覚するという行為の方にあることがわかるだろう。芸術とは、人間同士の繋がりがや人間と結び合わせるパターンの関係について理解できるようになるための活動に他ならない。¹⁰⁾」と、音楽を作品（Small はここでは「モノ」と言っている）ではなく、行為や出来事として捉えている。さらに、「私が音楽パフォーマンスにおける〔人間同士、または音同士の〕関係の重要性を強調するのは、その場で現れる関係性にこそ、パフォーマンスの意味が横たわっているからである。」とし、その関係性を「音楽パフォーマンスへの参加者と、それを囲む物理的な配置／環境との関係はどのようなものだろうか?」「音楽パフォーマンスへの参加者同士の関係はどのようなものだろうか?」「そこで生み出される音同士の関係はどのようなものだろうか?」という3つの視点にまとめている。こうした視点は、本作を演奏・鑑賞する児童・生徒に促す演奏行為への視点そのものに他ならない。

3.6. 他者と自己との関係性に対する意識を高めること

3.3. と3.4. では、即興表現を、音楽表現との関連にのみ着目して教育的意義を述べたが、ここでは、人間形成と関連づけて意義を考察する。

真壁宏幹（1997）は、先の進行が不確定な即興演奏が、独特な注意力を伴う身体レベルの「反省」を促すと指摘し、「この反省は、他者との音楽コミュニケーションのなかでなされる社会性をおびたものであるがゆえに、自分の他者とのインターアクションの型を気づかせるフィードバックの性格を持つ。」と述べている。さらに「このインターアクションはしかし、日常の実践的倫理的課題や社会的要求を荷なったインターアクションではなく、フィクティブな性格をもつ。それゆえ自分の限界や枠に気づくだけでなく、他者とのやりとりのなかで自己を模索しながら新しく形作っていく試みを比較的容易に引き起こすことができるのであった。」と述べている¹¹⁾。本作の場合、先の進行がある程度不確定であり、また、2.1.3. で述べたように、演奏行為の内容が、常に他の演奏者との関わりの中で決定される。このことから、真壁が考察した人間形成

的意義は、即興演奏のみならず、本作のような他者との関わりの中で即興表現を行う作品の取り組みにも含まれると考えられる。

以上、6点の教育的意義を考察したが、この中でも、特に3.3.と3.5.については、特に重要である。なぜなら、これらを重視した学習材は少なく、平成23年度から新たに小学校で採択された3社の教科書を見ても、そういった実践を促している例はほとんど見当たらないからである。本作に限らず、今後、このような観点から学習材を開発・活用することは、大変意義があると言えるだろう。

おわりに

本稿で取り上げた《ことばの遊びⅡ》の実践について述べる。残念ながら、現時点では、学校などで児童・生徒が本作を実際に演奏する機会を得ていない。しかし、言うまでもなく、学習材は実践してみることこそ重要である。本論文で述べた教育的意義も、実際に演奏してみてもその説得力を持つものであるし、また実際に演奏してみることによって、本論文で想定していなかった新たな教育的意義や、問題点が明らかになる可能性もあるからだ。本論文では、作品制作と教育的意義の考察にとどまったが、実践の機会はなるべく早く得たいと考えている。

最後に、今回の執筆中に浮かび上がった新たな関心について述べておきたい。表現においても鑑賞においても、演奏行為への視点が重要であることは本文で述べたが、そうであるならば、これまでの様々な学習材を、演奏行為への視点を意識して捉え直してみることも重要ではないだろうか。例えば、Lilli Friedemann (1906-1991)、Raymond Murray Schafer (1933-), Trevor Wishart (1946-)らの実践は、日本の音楽教育に大きな影響を与えたが、これまではとかく音楽づくりの方法への視点を中心に考えられがちであった。しかし、彼らの実践には、ゲーム的要素や演奏行為を重視したものも少なくない。そうした側面に着目することは、彼らの提案した実践に、学習材としての新たな意義を見出すことに繋がるかもしれない。

【注および引用文献】

1) 2010年、アサヒ・アートスクエア（東京都墨田区）が企画した「Asahi Art Square Grow up!! Artist Project 2010」の支援を受けて制作した作品のひとつである。同年12月に開かれた「Asahi Art Square

Grow up!! Artist Project 2010成果報告会」にて、スコア・スクローラー・プロジェクト協力アーティスト達とともに発表された。

2) スコア・スクローラーは、2006年に筆者が発明した楽譜提示装置でこれまでに8台制作されている。また、スコア・スクローラーを用いた音楽作品も数点作られている。構造や特徴の詳細は、筆者の研究報告に記されている。

寺内大輔 (2010)「楽譜提示装置『スコア・スクローラー』による音楽表現の可能性」『音楽表現学 Vol.8』日本音楽表現学会, pp.67-72

《ことばの遊びⅠ》では、楽譜でなく、単語の最初の文字を提示する役割を担った。

3) 「寺内大輔ウェブサイト」内の「ことばの遊び」ページ。http://dterauchi.com/wordplay.html (2011年9月現在)。なお、ここには、前作《ことばの遊びⅠ》のインストラクションも公開されている。

4) こういった、特定の音楽様式に沿わない即興演奏は、「フリー・インプロヴィゼーション」または「非イデオマティック・インプロヴィゼーション」と呼ばれている。即興演奏家デレク・ベイラーは、「フリー・インプロヴィゼーションは高度な修練を要する音楽的技巧であると同時に、ほとんどだれがやってもかまわないものである。初心者でも、子供でも、非音楽家でも、必要とされる技術と知性はその人にそなわったものでかまわない」と述べており、実際、筆者自身の指導経験に照らしても、フリー・インプロヴィゼーションは、即興演奏の少ない人にもやさしく実践できるものである。

Bailey, Derek (1980)『インプロヴィゼーション～即興演奏の彼方へ』竹田賢一・木幡和枝・斉藤栄一訳 (1981) 工作舎, p.181

5) ここでは、3つに分類して述べているが、実際には、他の状況も絡んでくることがある。例えば演奏場所の音響、聴衆の雰囲気などである。

6) 池野範男 (2009)『日本の授業研究—Lesson Study in Japan—授業研究の方法と形態 (下巻)』日本教育方法学会, p.37

7) John Zornによって考案されたゲームピース。演奏人数は定められていないが、10人程度で演奏されることが多い。特定の演奏行為を示す約20種類のカードをもとに即興演奏が行われる。

8) 難波正明 (2007)「表現の行為と文化の地平」『表現の文化と教育』オペラ・パブリケーション, p.15

9) 文部科学省 (2008)『小学校学習指導要領解説 音楽編』, p.9

10) Small, Christopher (1998), 野澤豊一, 西島千尋

訳 (2011) 『ミュージッキング』 水声社, p.267

- 11) 真壁宏幹 (1997), 「インプロヴィゼーションの人間形成論的意義について～ドイツの音楽療法と芸術教育研究の考察を通して～」『哲学 102』, 慶應義塾大学, p.197

【参考文献】

- Nyman, Michael (1974) 『実験音楽～ケージとその後』
椎名亮輔訳 (1992) 水声社
- Benitez, Joaquin M (1981) 『現代音楽を読む～エク
リチュールを超えて』 朝日出版社
- Bosseur, Jean-Yves (2008) 『現代音楽を読み解く88
のキーワード』 栗原詩子訳, 音楽之友社