広島大学附属三原学校園研究紀要　第７集　2017　pp. 111-117

音　楽　科

日本伝統音楽鑑賞時の子どもの聴取態度に関する調査

仙　北　瑞　帆

A Study of Students' Listening Attitude Towards Japanese Traditional Music Appreciation

Mizuho Senpoku

The purpose of this study is to investigate students' listening attitude towards Japanese traditional music appreciation. The participants in this study were 129 elementary school students with a range from fourth grade to sixth grade. The participants were asked to listen to koto music composed by Michio Miyagi, "Rokudan no Shirabe", and complete an open-ended questionnaire for music appreciation. Grounded Theory Approach (GTA) was used to analyze the data from an open-ended questionnaire for music appreciation, and the data was categorized every grade. This result suggests that most of the participants listened to Japanese traditional music focusing on just Japanese traditional music itself; in addition, six graders, are in the process of learning about koto, showed a considerable interest in techniques and tones of koto. This research finally discussed the necessity of teaching cultural value through Japanese traditional music appreciation. (p.111-117)

１　問題の所在と研究の目的

平成 10 年および 20 年の学習指導要領改訂に伴い，日本の伝統音楽の指導の充実が叫ばれるなか，伝統音楽をどのように扱い，また学習指導するかは緊要な課題となっている。しかしながら，秋田（2016）が「教師自身が知らない（日本の伝統的な）音楽への一歩が踏み出せない，自身が知らないのに子どもたちに伝えるのは難しい，間違ったことを教えたらどうしようかと心配になる」[1)]と指摘しているように，戦後，西洋音楽に傾倒していた音楽科教育のなかで学び育った教師にとって，西洋音楽とは異なる価値観をもつ日本の伝統音楽を指導することへの戸惑いは大きい。秋田はさらに，アウトリーチ活動による鑑賞会や，体験授業に終わっている日本伝統音楽の取り組みについて批判し，「日本伝統音楽の美しさ，複雑さ，曖昧さを子どもたちに提示すること，そして正しい伝統音楽は本物の芸術を鑑賞することにより提示すること」[2)]が音楽教育者の使命であると述べる。つまり，教師には，自らの手で日本伝統音楽を指導し，且つ日本伝統音楽が内包する音楽観も伝えていく役目が課せられている。

教師の日本伝統音楽の指導において，その指標となるのは，当然のことながら学習指導要領である。現行の学習指導要領[3)]においては，中学年から我が国の音楽の扱いが取り入れられ，表現及び鑑賞の領域において，和楽器の音楽を含めた我が国の音楽及び郷土の音楽の指導が求められている。そのうえで，これらの伝統音楽においても，「伝統音楽における様々なリズムや間」あるいは速度に関する「序破急」など，西洋音楽と同様に「共通事項」の観点から指導することを提案している。

共通事項とは，「音色，リズム，速度など音楽

を特徴付けている要素や，反復，問いと答えなどの音楽の仕組みを聴き取り，それらの働きが生み出すよさや面白さ，美しさなどを感じ取ること，『音符，休符，記号や音楽にかかわる用語』を音楽活動を通して理解すること」[4]である。これらは，音楽とは即興演奏を含む制作された作品と同義であり，作品はリズムや旋律などの要素から構成され，その本質的な意味は音楽の内部に存在するという，西洋の作品中心主義的音楽観に合致している[5]。

このように捉えると，上述した「日本伝統音楽が内包する音楽観を伝えていく」という視点に立ったとき，共通事項の観点からの指導は，齟齬が生じることが考えられるのである。伊野(2015)も「旋律やリズムといった要素から伝統音楽を捉えようとするとおそらく多くの日本人（教師）も（中略）固定化されたバイアスが発生し，認識の過ちをおかす危険性がある」[6]と指摘する。ややもすると，こうした認識的バイアスを教師によって子どもたちに与えていることが考えられるのである。

そこで本研究では，子どもたちが日本伝統音楽と対峙した際に，実際に音楽中の何を聴き取り，どのようなことに関心を向けて聴取するのかを明らかにすることを目的に調査を行った。子どものなかに日本伝統音楽に対する認識的バイアスは生じているのだろうか。それとも，西洋音楽とは全く異なる聴取態度が存在するのだろうか。また，小学校の授業における日本伝統音楽の学習は，これらの聴取態度に影響を与えているのであろうか。以上３点に着目して考察することが，本研究の課題である。

２　研究方法

(1) 分析対象

本研究は，広島県内の小学校の６年生(n＝70)，５年生（n＝27），４年生（n＝32）を対象に，宮城道雄作曲箏曲〈６段の調べ〉を聴取した際の鑑賞文[7]を分析した。対象の学校内外での箏の学習経験は，表１の通りである。学校外において箏の学習経験がある子どもは１名のみであり，学習経験のある子どもの多くが学校の授業において箏の学習をしていた。

表１　分析対象の箏の学習経験

学年	学校内での経験	学校外での経験
６年生	４年生から６年生まで，箏の学習経験があり，中学生との合同授業・演奏の経験がある。	学校外で箏を習っている者は１名いる。
５年生	４年生のときに，箏曲〈さくら〉を学習した経験がある。本年度は，箏の学習は行っていない。	学校外での学習経験がある者はいない。
４年生	４年生のときに，爪をはめ，箏の絃を鳴らした経験はあるが，曲の演奏経験はない。	学校外での学習経験がある者はいない。

(2) 分析方法

本研究では，日本伝統音楽鑑賞時の聴取態度を構造化するため，子どもの鑑賞文をグラウンデッド・セオリー・アプローチ（Grounded Theory Approach：以下ＧＴＡ）[8]の手続きにより分析した。まず，１名ごとに鑑賞文を意味内容で切片化し，切片ごとにプロパティとディメンションを抽出し，それらをもとにラベリングを行った。そのラベリングを似た内容のもので集約したグループからカテゴリーを作成し，カテゴリー間の関連図を作成した。

３　結果

小学生６年生，５年生，４年生の鑑賞文をＧＴＡにより分析を行い，以下の結果が得られた。

(1) ６年生の聴取態度

６年生は，３つの聴取態度に分けられた。作成した関連図を，図１に示す。

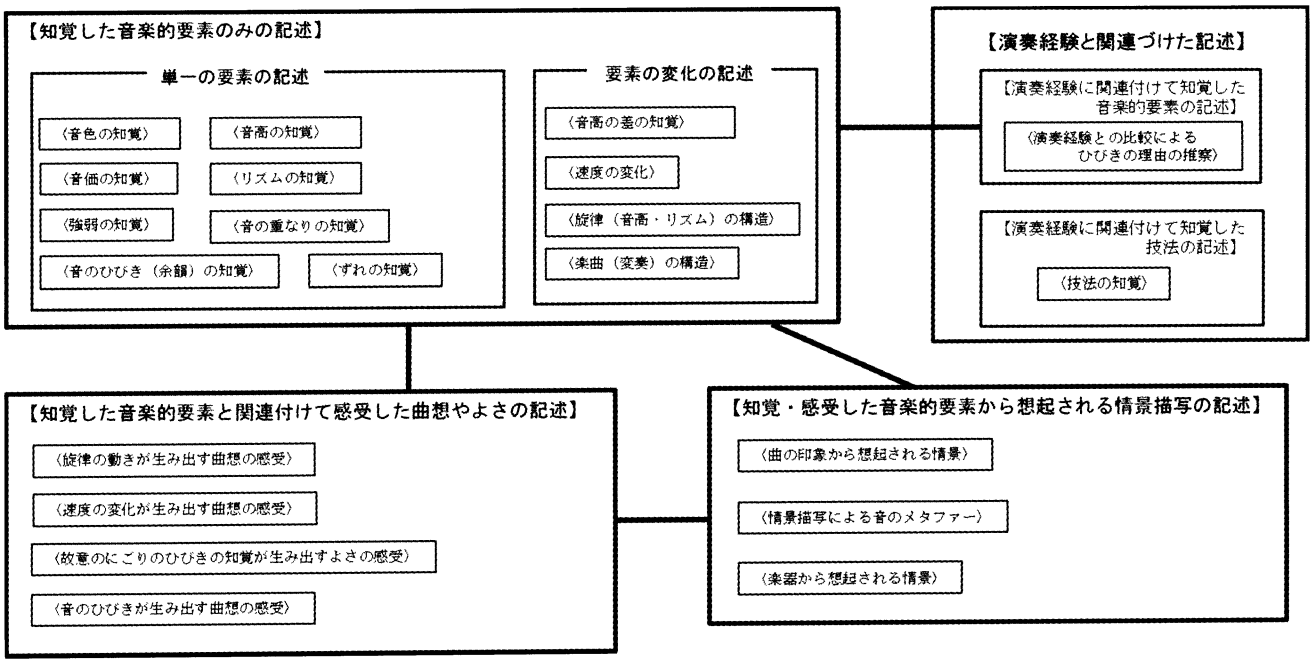

図１　６年生の聴取態度の構造

１つめの態度として，音色，音の高さ，音の長さ，リズム，強弱，音の重なり，音のひびき，速度などの【知覚した音楽的要素のみの記述】である。「高い音と低い音が交互に入ってきていいリズム」や「２つ以上の音が少しずつずれて流れている」など音の様子を描写したものなど〈音高の差の知覚〉や〈ずれの知覚〉がみられた。特に，箏の音のひびきについて，「１つ１つの音の後を聴いてみると少し音が残っているなと感じた」や「ひいた後のひびきが長くてきれい」などの記述から，〈音のひびき（余韻）の知覚 〉がみられた。

また【知覚した音楽的要素のみの記述】に関連して，【演奏経験に関連付けて知覚した音楽的要素の記述】と【演奏経験に関連付けて知覚した技法の記述】がみられた。例えば，上記であげた〈音のひびき（余韻）の知覚〉に関連して，「自分たちがひいているのとまったくひびきがちがう。部屋の関係があるのか，それともひびき方，箏の種類に関係があるのか」という記述がみられ，〈演奏経験との比較によるひびきの理由の推察〉をする姿が捉えられた。また，【演奏経験に関連付けて知覚した技法の記述】として，「合わせ爪がきれい」「スクイ爪があった」「トレモロや流し爪の音が聞こえた」など自身の演奏経験がある技法を知覚する記述がみられた。

２つめの聴取態度として，音楽的要素の知覚のみではなく，【知覚した音楽的要素と関連付けて感受した曲想やよさの記述】がみられた。例えば，「ゆっくりなリズムが多くて，曲全体が悲しい感じがあった」や「最初の方は悲しい。なぜなら音が少なくて低いから」など，〈速度〉や〈旋律の動き・音高が生み出す曲想の感受〉があげられる。また上述の〈音のひびき（余韻）の知覚〉に関して，「１音１音のあとに音が残っていてそのひびきがあるまま曲がすすんでいっていたので，音が切れていないのがなめらかだなと感じた」という記述がみられ，ひびきが生み出す曲想の感受への発展がみられた。「わざとにごらせていてひびきがきれい」の記述からは，〈故意のにごりのひびきの知覚が生み出すよさの感受〉をしている姿を捉えられた。

３つめは，【知覚・感受した音楽的要素から想起される情景描写の記述】である。例えば，「ひびくところ，しずくが高いところから落ちる感じ」

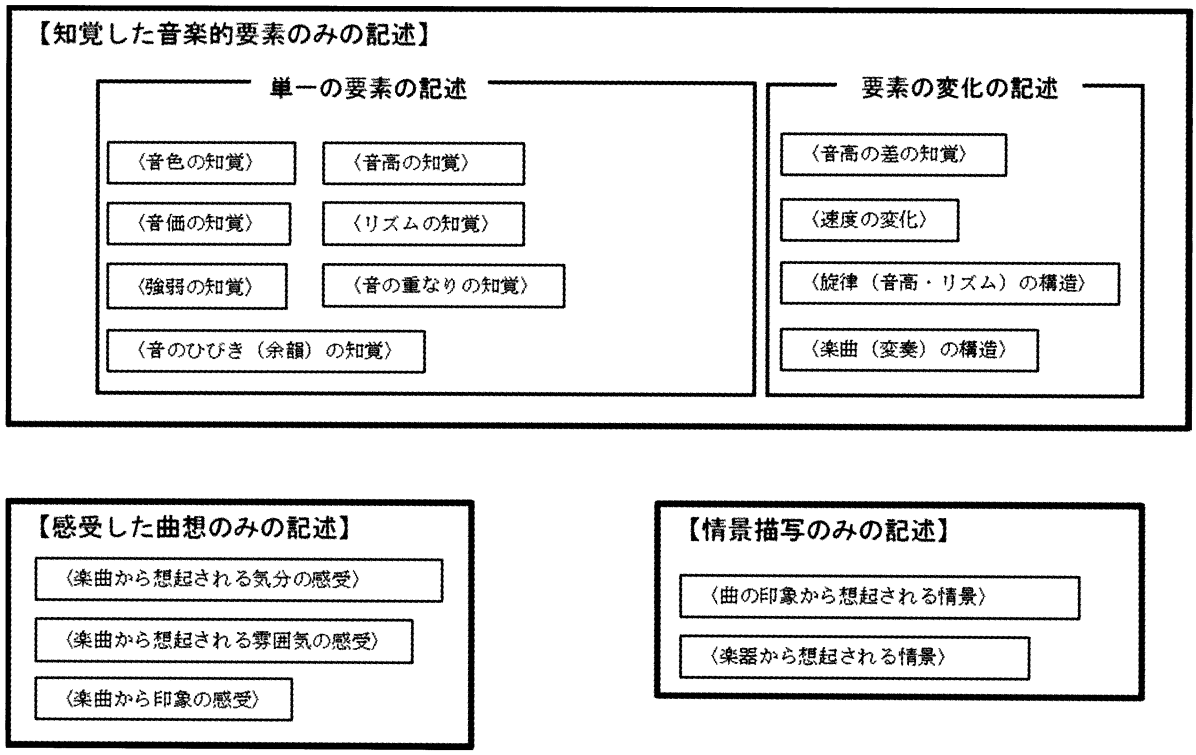

図２　５年生の聴取態度の構造

などの記述は，音のひびきを捉えた際にそれを表す言葉として〈情景描写による音のメタファー〉が行われていた。また，「私は暗いところを歩いているような感じがしました。理由は音そのものが低い音が多いからです。また似たようなメロディが続くのでずっと同じことをしている気がしたので，歩いているようなというように捉えました」など音楽的要素の知覚から情景を描写する記述がみられた。

(2)　５年生の聴取態度

５年生は，３つの聴取態度に分けられた。作成した関連図を，図２に示す。

１つめの態度として，６年生と同様に，音色，音の高さ，音の長さ，リズム，強弱，音の重なり，音のひびき，速度などの【知覚した音楽的要素のみの記述】である。「音がひびいている間にもう一度音を出している」「リズムが決まっている」「同時にひいているところがある」など〈音のひびき（余韻）の知覚〉や〈リズムの同型反復の知覚〉〈音の重なりの知覚〉などがみられた。

２つめの態度として，【感受した曲想のみの記述】がみられた。知覚した要素や根拠などは示されていないものの，「なだらか」「悲しい雰囲気」「和の感じ」「昔の感じ」など楽曲から想起される気分や雰囲気，曲想の描写がみられた。

３つめの態度として，【情景描写のみの記述】があげられる。「場所を想像するなら，昔の日本の城で金屏風や殿様が座るような小さな分厚い畳があって，その前で殿が踊っている様子」などの楽曲から想起される情景描写がみられた。

(3)　４年生の聴取態度

４年生は，４つの聴取態度に分けられた。作成した関連図を，図３に示す。

１つめの態度として，前述の２つの学年と同様に，音色，音の高さ，音の長さ，リズム，強弱，音の重なり，音のひびき，速度などの【知覚した音楽的要素のみの記述】がみられた。「音がよくひびいている」「２つの音を同時にならしている」など〈音のひびきの知覚〉や〈音の重なりの知覚〉がみられた。

また，「ピアノとは違ってふしぎな音がする。（ピアノと）違って音がひびく感じで，ピアノと

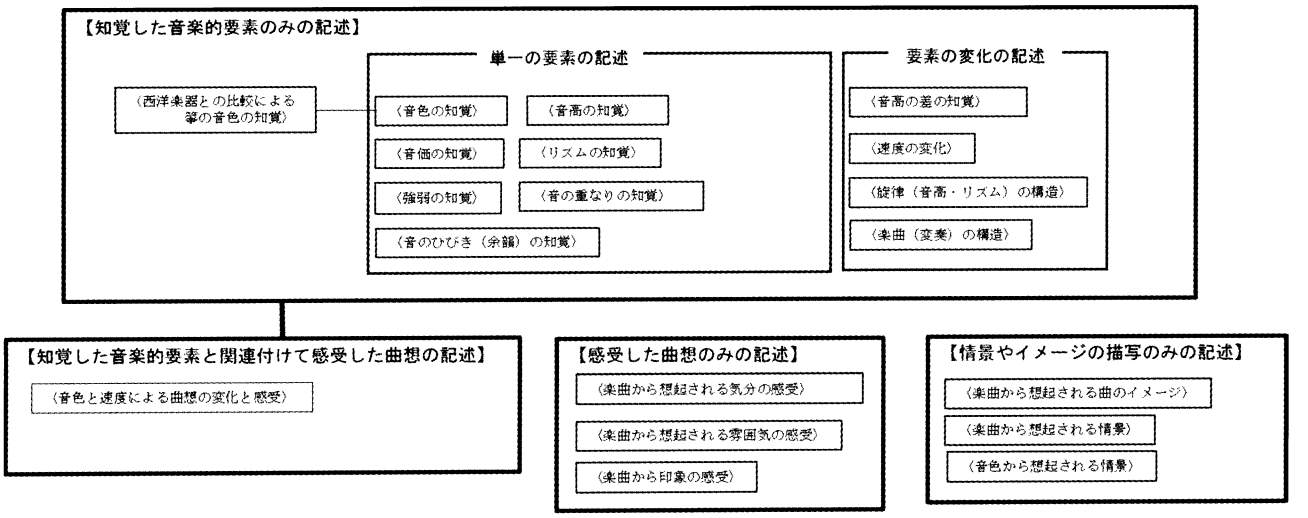

図３　４年生の聴取態度の構造

似てるのは，きれいな音がでていると感じました」「ひびきがすごい。ヴァイオリンのピッチカートみたいだった」といったピアノやヴァイオリンなどの〈西洋楽器との比較による箏の音色の知覚〉がみられた。

２つめの態度として，【感受した曲想のみの記述】がみられた。５年生と同様に知覚した要素や根拠などは示されていないものの，「始めはこわいけど終わりはやさしい感じ」「とてもなめらかな感じ」などの楽曲の印象や曲想が記述されていた。

３つめの態度として，記述数は２つであり少ないものの【知覚した音楽的要素と関連付けて感受した曲想の記述】がみられた。「初めはやわらかくてやさしい感じだったけど，後の方は急いでるみたいで，騒いでるみたいだった」などの記述から，〈音色と速度による曲想の変化と感受〉がみられた。

４つめの態度として，【情景やイメージの描写のみの記述】があげられる。「夜の小道を一人で歩いているようなこわい曲」や「和風で昔のようだった」など楽曲を聴いて，想起された情景やイメージの記述がみられた。

４　考察

以上の分析から，子どもたちの記述ではすべての学年で音楽的要素の知覚に関する記述がみられた。特に，５年生，４年生と学年が下がるにつれ，楽曲中から【知覚した音楽的要素のみの記述】が目立った。このことから，子どもたちの多くは，音楽を実体として捉える，作品中心主義的な態度で聴取していることがいえる。つまり Elliott（1995）[9]が批判するような，音楽を作品の集積であると捉え，作品中の音楽的要素や構造的特性にのみ注意を向けて曲を理解する美的聴取の態度であることがいえる。

また，６年生においては，【音楽的要素の知覚による曲想の感受】がみられた。しかしながら，音楽の要素や仕組みと感受の内容を結びつける聴き方は，やはり感受される感情や情景イメージなどが，作品のなかに内在する構造によって喚起されるという前提に立脚しているという意味で，作品中心主義であることに変わりはない。欠落しているのは，箏を演奏している録音時の「今ここ」において，演奏のひびきとともに流れていく演奏者の意識がどのような状態であるかということへの想像力である。

伊野（2015）は，谷（2007）のイラン音楽の価値観に関する考察[10]をもとに「その音楽に対峙する『音楽家の精神や記憶のあり方そのもの』をその音楽を理解しようとしている者の心性と対比さ

せつつ特性を記述していく方法」を日本音楽にも適用することを示唆している[11]。これは，普遍的に存在する音楽作品の美的価値を前提とするのではなく，演奏家としてあるいは聴き手として音楽と対峙している者の心の有り様を音楽理解の対象としようとするものである。すなわち，日本伝統音楽を解釈するうえで，演奏体験を通すことにより初めて可能になる他の演奏者の心の有り様，つまりその人が音楽とどのように向き合い，何を大切にしようとしているのかということへの共感が音楽を聴くことを深めることがいえるのである。

箏の演奏経験の比較から考えると，継続的な学習が行われている６年生では圧倒的に楽曲中における箏の技法や音色への関心の高さが顕著であった。未だ不十分ではあるものの，これらの記述を演奏者の価値観や心の有り様への志向性の萌芽とみることもできよう。音だけでなく，演奏者の所作や一つひとつの奏法のなかにあらわれる日本音楽独自の美意識に子どもたちの感受を向けさせていくためには，上述したように演奏を体験し，その表現活動において日本伝統音楽が内包し，大切にしている価値観を伝えることを含めた指導が重要となるであろう。矢向（2005）は「芸術の価値とは,あくまで文化や社会に依拠するものであり,それ自体では無根拠である」[12]と指摘する。また，Elliott（2015）は彼が提唱する「ダイナミックな多文化主義（the dynamic multicultural curriculum）」について次のように述べている。

> 実践型カリキュラム（practicums）は，数多くの実践のなかで音楽活動に影響を与える信念や芸術的，社会的，文化的，ジェンダー化された，埋め込まれた，そして超越した力の構造に関するより深い理解を通した，参加者の音楽活動のための意思決定によって支えられる活力を特徴とする[13]。

つまり，学習者はそれぞれの文化に内在する価値観に基づく演奏を含む音楽制作活動を通して，その文化独自の音楽の理解に向かっていくのである。

日本伝統音楽の指導においても，日本伝統音楽の文脈に寄り添い，日本伝統音楽が大切にしてきた学習法，また立ち居振る舞い（所作），礼儀作法などすべてを含めて伝えていく指導が重要となるであろう。

５　今後の課題

本研究では，子どもの日本音楽聴取時の聴取態度について分析を行い，作品中心的な聴取態度であることを明らかにした。このことは，今後の日本伝統音楽の学習指導において，文化中心的指導のあり方について，大きな示唆を与えるものであるといえる。

本研究では，子どもに対して楽曲聴取時に感じたこと・考えたことを自由に記述させたが，その記述のみでは，子どもの聴取を捉えきれていないことは十分に考えられる。今後は,自由記述後に,量的な分析やインタビュー等を実施することで,さらに検証を進めていきたい。また，具体的な文化中心的指導の学習指導の方法についても，今後の検討課題としたい。

＜注および引用・参考文献＞

1)　秋田郁：「小学校における日本伝統音楽についての一考察:学習指導要領の変遷に着目して」，教育保育研究，No.2，p.7，2016.

2)　秋田：前掲書，p.7，括弧内筆者捕捉.

3)　文部科学省:「学習指導要領解説　音楽編」，（http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2009/06/16/1234931_007.pdf），2008.

4)　文部科学省：前掲書，p.7.

5)　Elliott D,J.,Silverman M.：*Music Matters: A Philosophy of Music Education*，Oxford University Press，pp.66-67，2015.

6)　伊野義博：「日本伝統音楽授業における認識法の相克克服へ向けた整理と提案―要素の見方を中心に―」，新潟大学教育学部研究，Vol.8,

No.1, p.71, 2015.
7) 曲のタイトルは知らせずに，演奏者の人数のみを告げて，音楽を聴いて考えたこと・感じたことを自由に書くよう指示した。
8) 戈木クレイグヒル滋子：「グラウンデッド・セオリー・アプローチ改訂版」，新曜社，2016.
9) Elliott D,J：*Music matters:A New Philosophy of Music Education*, Oxford University Press,1995.
10) 谷正人:『イラン音楽－声と文化と即興－』，青土社，2007.
11) 伊野：前掲書，p.71.
12) 矢向正人：『音楽と美の言語ゲーム：ヴィトゲンシュタインから音楽の一般理論へ』，勁草書房，p.88，2005.
13) Elliott：前掲書，pp.449-450，2015.