

米国における多文化音楽教育の授業計画集に関する一考察

— 『音楽教育における多文化的観点 第2版』を中心として—

原 あかり

(本講座大学院博士課程前期在学)

1. はじめに

近年、国際化が進むなかで、異文化理解教育や多文化教育が注目されるようになってきた。外国人やマイノリティの人々に対する差別意識をなくすことは、これからの子どもたちが国際社会において活躍していくにあたって、早急に解決すべき課題である。多様な人種や民族で構成される米国では、1970年代から多文化教育の実践や研究が行われている。音楽教育の分野では、「多文化音楽教育」と呼ばれ、その実践が行われている。多文化音楽教育において先進国である米国の授業計画集の分析を通して、我が国において多文化音楽教育を実践する際の示唆を得たい。

本研究では、MENC (Music Educators National Conference) によって出版された *Multicultural Perspective in Music Education 2nd edition* (『音楽教育における多文化的観点 第2版』以下『多文化的観点 第2版』) という授業計画集を分析の対象とする。『多文化的観点 第2版』は、1996年にMENCによって出版された多文化音楽教育の授業計画集である。この授業計画集は、編者であるAnderson, W.M. & Campbell, P.S.を含めた14人の音楽教育学者や音楽教師によって作成されている。

多文化音楽教育に関する授業計画についての先行研究としては、磯田(2000)の『「関連性をつくる—多文化的な音楽と全米標準—」の授業計画の分析—『全米芸術教育標準』にみる多文化音楽教育—』¹⁾が挙げられる。この中で、磯田が取り上げた授業計画集は、『関連性をつくる—多文化的な音楽と全米標準—』²⁾である。この授業計画集以外の多文化音楽教育に関する具体的な授業計画集としては、本研究で扱う『多文化的観点 第2版』、および『文化的背景における音楽—ワールドミュージックの教授法に関する8つの見方—』がある。この2つの授業計画集は、我が国の先行研究では扱われていない。そこで、本研究では、『多文化的観点 第2版』で採り上げられている世界の各地域の音楽に関する授業計画について、その目的と内容に焦点をあてて、分析を行う。この分析の結果をもとに、米国における多文化音楽教育の特徴と問題点を明らかにすることを本研究の目的とする。

2. 『多文化的観点 第2版』作成の視点

Anderson & CampbellはChapter 1において、「MENCは音楽教育の多文化的な側面を優先的に考慮している。—中略—多文化的な観点から音楽を教えることは、すべての段階の音楽学習において、明らかに不可欠なものとなっている。」³⁾と述べている。このように、Anderson & Campbellは、MENCが多文化的な観点から音楽教育を考慮していることを指摘し、多文化音楽教育の必要性を述べている。また、多文化的な音楽学習において、音楽的な要素に焦点を当てることの重要性について、「メロディ、リズム、テクスチュア、音色、強弱、および様式という基本的な要素を学習することは、生徒が、ある文化の音楽様式と結びついた音楽的な概念を理解することを助けるために重要である。」⁴⁾と述べている。さらに、多文化音楽教育において、文化的な背景を学習に採り入れることの重要性について、「文化的な背景の理解を進展させることは、多文化的な音楽学習の重要な一部分である。—中略—文化の多くの側面と相互に関係のある学習をすることを通して、生徒たちは、他の人々に対する理解を深め、そして、生徒たちは他の文化の音楽や芸術の全体の役割(地位)に気づき始める。」⁵⁾と述べている。以上のことから、Anderson & Campbellは、Chapter 1において、(1) MENCが多文化的な観点から音楽教育を考慮しているがゆえに多文化音楽教育が必要であること、(2) 音楽的な要素の学習は、生徒が音楽的な概念を理解するために必要であること、

(3) 文化的な背景の学習によって、音楽を通してある文化を学ぶことができること、という3点を指摘している。このように、『多文化的観点 第2版』は、以上の3つの視点から作成されていることがわかる。

3. 『音楽教育における多文化的観点 第2版』の分析

(1) 執筆者

『多文化的観点 第2版』は、編者であるAnderson & Campbellを含めて14人の音楽教育学者や音楽教師によって、作成されている。その一覧が表1である。

表1 各Chapterの執筆者の一覧

	地域	作成者
Chapter 2	北アメリカ (ネイティブ系のアメリカ人)	Burton, J.B.
Chapter 3	北アメリカ (アフリカ系のアメリカ人)	Standifer, J.A. Walker, L.M.
Chapter 4	北アメリカ (アングロサクソン系のアメリカ人)	McCullough-Brabson, Ellen.
Chapter 5	ラテンアメリカとカリブ	Olsen, D.A.
Chapter 6	ヨーロッパ	Campbell, P.S.
Chapter 7	サハラ砂漠以南のアフリカ	Kazadi wa Mukuna Oehrle, Elizabeth.
Chapter 8(1)	中東 (アラブ)	Sawa, G.D.
Chapter 8(2)	中東 (イスラエル)	Klinger, Rita.
Chapter 9	南アジア (インド)	Anderson, W.M.
Chapter 10(1)	西アジア (中国)	Kuo-Huang, Han.
Chapter 10(2)	西アジア (日本)	Trimillos, R.D.
Chapter 11(1)	東南アジア (カンボジア)	Campbell, P.S.
Chapter 11(2)	東南アジア (インドネシア)	Anderson, W.M.
Chapter 12	オセアニア	Engle, Robert.

* 編者であるAnderson & Campbellの担当したChapterには網掛けをしている。

(2) 『多文化的観点 第2版』の全体的な特徴

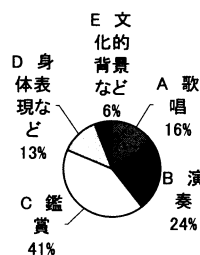


図1 5つの領域の割合

Chapter 2からChapter 12には、北アメリカ、ラテンアメリカ・カリブ、ヨーロッパ、サハラ砂漠以南のアフリカ、中東、南アジア (インド)、西アジア (日本) などの音楽についての授業計画が書かれている。それぞれの地域の授業計画には、『学習目標』が示されている。しかし、この『学習目標』には、『学習目標』の他に『学習内容』も含まれている。そこで、この『学習目標』を『学習目標および学習内容』(以下『目標および内容』)とし、分析を行った。『目標および内容』は、「A 歌唱」、「B 演奏」、「C 鑑賞」、「D 身体表現・創作活動」、「E 文化的背景・地理的状况」、の5つの領域に分類することができた。全体を通して、5つの領域に該当した割合を示したものが図1である。

もっとも多くの項目が該当した領域は、「C 鑑賞」である。「C 鑑賞」の中には、要素の学習と組み合わせている場合が多く、例としては、「“Owl Dance”の録音を聴いて、歌の伴奏のドラムの音やパターンの変化を確認し、特徴を述べる」(Chapter 2のLesson 5)などが挙げられる。要素に着目した『目標および内容』が多いために、「C 鑑賞」が多く該当したと考えられる。第2に多く該当したのは、「B 演奏」である。例としては、「アフリカを起源とするサルサの音楽的な特徴を確認し、それらのうちの1つを演奏する」(Chapter 5のLesson 7)、などが挙げられる。第3に多く該当したのは、「A 歌唱」である。「A 歌唱」については、例としては、「“Flying Around”をシャイアン族語で歌う」(Chapter 2のLesson 6)などが挙げられる。全体を通して、曲を歌ったり、楽器を演奏したりする活動が多く見られる。また、「Fuhng Yang Wa GU」という歌を歌い、ペンタトニック音階や4拍子を確認する」(Chapter 10のLesson 3)などのように、演奏や歌唱においても、要素の学習と組み合わせている場合も多くみられる。このことから、文化の音楽の学習には、音楽の要素の学習を取り入れることが重要であると考えることがわかる。さらに、「D 身体表現・創作活動」に該当する例としては、「ブルガリアのダンスを踊る」(Chapter 6のLesson 6)などがあり、ダンスを行う授業が多くみられた。一方、創作活動そのものは、あまりみられなかった。その理由としては、創作活動は応用的な活動であるので、まずその文化の音楽についての学習が習得できないと創作することが難しいことが考えられる。そして「E 文化的

背景・地理的状況」に該当する例としては、「南アパラチア山脈における口頭伝承の重要性について知ることができる」(Chapter 4 のLesson 3) や「地図で東南アジアを探し出す」(Chapter 11 のLesson 1) などが挙げられる。しかし、全体を通して、文化的背景を取り入れた『目標および内容』は少ない。次に、先述の5つの領域のそれぞれに該当した数を割合で示すと以下ようになる。(図2参照)

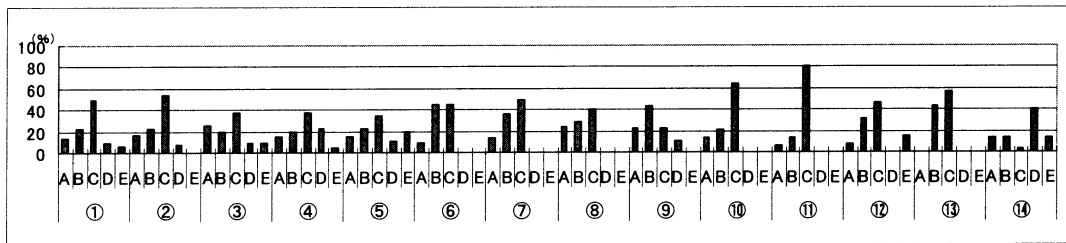


図2 各Chapterごとの5つの領域の割合

*A、B、C、D、Eは前述の5つの領域である。
 「A 歌唱」「B 演奏」「C 鑑賞」「D 身体表現・創作活動」「E 文化的背景・地理的状況」
 *①から⑭までは、以下のとおりである。
 ①北アメリカ (ネイティブ系のアメリカ人) [Chapter 2]
 ②北アメリカ (アフリカ系のアメリカ人) [Chapter 3]
 ③北アメリカ (アングロサクソン系のアメリカ人) [Chapter 4]
 ④ラテンアメリカとカリブ [Chapter 5]
 ⑤ヨーロッパ [Chapter 6]
 ⑥サハラ砂漠以南のアフリカ [Chapter 7]
 ⑦中東 (アラブ) [Chapter 8 (1)]
 ⑧中東 (イスラエル) [Chapter 8 (2)]
 ⑨南アジア (インド) [Chapter 9]
 ⑩西アジア (中国) [Chapter 10 (1)]
 ⑪西アジア (日本) [Chapter 10 (2)]
 ⑫東南アジア (カンボジアなど) [Chapter 11 (1)]
 ⑬東南アジア (インドネシア) [Chapter 11 (2)]
 ⑭オセアニア [Chapter 12]

図2から、各地域の中で、「A 歌唱」の割合がもっとも多いのは、③北アメリカ (アングロサクソン系のアメリカ人) である。「B 演奏」の割合がもっとも多いのは、⑥サハラ砂漠以南のアフリカである。そして、「C 鑑賞」の割合がもっとも多いのは、⑪西アジア (日本) である。Chapter 1において要素の学習の重要性を述べていることから、それぞれの領域の割合がもっとも多い地域を採り上げ、その『目標および内容』の内容に焦点をあてて、考察を行うことで、それぞれの領域と要素とがどのように組み合わせられているのかを検討する。また、Chapter 1において文化的背景を学習に採り入れることの重要性を述べているにもかかわらず、「E 文化的背景・地理的状況」は全体を通して、少ないことが図2からわかる。そこで、編者のAndersonが担当している⑨南アジア (インド)、および⑬東南アジア (インドネシア)、Campbellが担当している⑤ヨーロッパ、および⑫東南アジア (カンボジアなど) を例として挙げて、彼らの授業計画の中で、文化的背景がどのように採り入れられているのかを検討する。したがって、以下の7つの地域に焦点を当てて、考察を行う。

- ③北アメリカ (アングロサクソン系のアメリカ人)
- ⑨南アジア (インド)
- ⑥サハラ砂漠以南のアフリカ
- ⑬東南アジア (インドネシア)
- ⑪西アジア (日本)
- ⑤ヨーロッパ
- ⑫東南アジア (カンボジアなど)

(3) 「A 歌唱」がもっとも多く該当した地域：北アメリカ (アングロサクソン系のアメリカ人)

北アメリカ (アングロサクソン系のアメリカ人) の『目標および内容』において、その一覧 (表2参照) および5つの領域に該当した割合 (図3参照) を示すと以下ようになる。

表2 北アメリカ (アングロサクソン系の米国人) の『目標および内容』

Chapter 4	学習目標および学習内容		分類項目
Lesson 1	1	"Mister Frog Went A-Courtin" を歌い、ダルシマーでその歌の伴奏をする。	A、B
	2	バラッドの特色を確認する。	C
	3	"Mister Frog Went A-Courtin" の2つの録音されたものを聴いて、演奏の似ているところと異なっているところを述べる。	C
	4	バラッドから選ばれた場面を描き、この歌についての絵本を作る。	D
	5	米国の地図の中から南アパラチア山脈を探し出す。	E

Lesson 2	1	現代の謎と伝統的な謎を解く。	E
	2	“The Riddle Song”を聴き、歌う。	A、C
	3	南アパラチア山脈の写真を見る。	E
	4	“The Riddle Song”に使われているペンタトニック音階とフレーズの構造を確認する。	C
	5	歌いながら“Going to Boston”というパーティーゲームをする。	D
Lesson 3	1	“Sody Sallyratus”という物語を聴いて、音響効果の1つの“熊のうなり声”の部分の音を出す。	B
	2	“Wraggle Taggle Gypsies”を聴いて、歌い、この物語を指人形にしたものを観る。	A、B、C
	3	“Gypsy Davy”を聴き、“Wraggle Taggle Gypsies”と比較する。	C
	4	南アパラチア山脈における口頭伝承の重要性について話し合う。	E
	5	子どもむけのパラッドを確認する。	C
	6	“Sourwood Mountain”のテープにあわせて、リムバージャックを使う。	B
	7	“Sourwood Mountain”の拍子を取りながら、リムバージャックの動きを真似る。	B
Lesson 4	1	木靴ダンスの踊っている様子について観察する。	C
	2	木靴ダンスの特性について確認する。	C
	3	木靴ダンスのステップを踊る。	D
Lesson 5	1	“Old Joe Clarke”を聴き、歌の詩(Verse)の部分や合唱(Chorus)の部分にミクソリディア音階が使われていることを確認する。	C
	2	“Old Joe Clarke”を歌い、新しい詩を作る。	A、D
	3	リムバージャックで“Old Joe Clarke”を伴奏する。	B
	4	“Old Joe Clarke”を木靴で踊る。	D
Lesson 6	1	Call and Responseで“Every Night When the Sun Goes Down”を歌う。	A
	2	次に挙げる曲の2つか3つをワークシートに記入しながら聴く。“Barbara Allen”、“The Devil's Nine Question”、“House Carpenter”、“The Farmer's Curs't Wife”、“Gypsy Davy”	C
	3	伝統的なアングロサクソン系の米国人のパラッドの特性を確認し、話し合う。	C
Lesson 7	1	Jean Ritchieの“Go Tell Aunt Rhodie”を聴き、ダルシマーの音色を確認する。	C
	2	ダルシマーの起源の簡単な歴史を学ぶ。	E
	3	ダルシマーの演奏を見て、楽器の構造や奏法について学ぶ。	C
	4	ミクソリディア音階に調律されたダルシマーを聴き、ミクソリディア音階の様式を理解する。	C
	5	“Old Joe Clarke”を聴き、ミクソリディア音階を発見する。	C
	6	イオニア音階に調律されたダルシマーを聴き、イオニア音階の様式を理解する。	C
	7	ダルシマーの伴奏で“Go Tell Aunt Rhodie”を歌う。	A、B
	8	ダルシマーで対旋律を演奏しながら“Go Tell Aunt Rhodie”を歌う。	A、B
	9	ダルシマーで和音を演奏しながら“Go Tell Aunt Rhodie”を歌う。	A、B
	10	アパラチアンソングをダルシマーの開放弦で交替しながら伴奏する。	B
	11	“Discovering American Folk Music”のビデオを見て、ダルシマーを確認する。	C
Lesson 8	1	“Singing School”を聴く。	C
	2	shape-noteの歌の音楽的な特性を列挙する。	C
	3	“Happy Birthday, Anita”のshape-noteで書かれた楽譜を見て、階名唱で繰り返し練習する。	A
	4	“Happy Birthday, Anita”のそれぞれの旋律を歌う。	A
	5	原語で“Happy Birthday, Anita”の1つか2つの旋律を歌う。	A
	6	“Welcome, Welcome, Ev'ry Guest”のshape-noteで書かれた楽譜を見て、shape-noteで書かれた楽譜を使って歌う。	A
	7	4声部で“Welcome, Welcome, Ev'ry Guest”を歌う。	A
	8	Bill Moyerが“Amazing Grace”を歌っているビデオの1コマを観る。	C

* 網掛け：「A 歌唱」に該当している項目

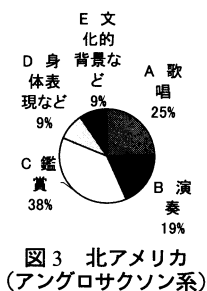


表2から、要素と組み合わせられた歌唱はあまり多くないことがわかる。要素の学習と組み合わせられている例として挙げられるのは、「Call and Responseで“Every Night When the Sun Goes Down”を歌う」(Lesson 6)である。しかし、これ以外で明確に要素の学習と組み合わせられている歌唱はみられない。一方、「C 鑑賞」に該当した項目は、要素の学習と組み合わせられたものが多いことが表2からわかる。例としては、「“Mister Frog Went A-Courtin”の2つの録音されたものを聴いて、演奏の似ているところと異なっているところを述べる」(Lesson 1)などが挙げられる。ほとんどの鑑賞で要素の学習を採り入れた活動が多いことから、この北アメリカ(アングロサクソン系のアメリカ人)においては、要素の学習には、歌唱よりも鑑賞の方が効果的であると考えていることがわかる。

(4) 「B 演奏」がもっとも多く該当した地域：サハラ砂漠以南のアフリカ

サハラ砂漠以南のアフリカの『目標および内容』において、その一覧(表3参照)および5つの領域に該当した割合(図4参照)を示すと以下ようになる。

表3 サハラ砂漠以南のアフリカの『目標および内容』

Chapter 7	学習目標および学習内容	分類項目	
Lesson 1	1	メトロノームの感覚はアフリカ音楽のリズムにおいて重要な側面であることを理解する。	C
	2	アフリカ音楽において、最初の拍よりも他の拍にアクセントがつくことを学ぶ。	C

Lesson 2	1	アフリカ音楽には、cross-rhythmsが使われていることを理解する。	C
Lesson 3	1	繰り返しの多いリズムパターンを経験する。	B
	2	いくつかの対照的なリズムを同時に経験する。	B
Lesson 4	1	アフリカ音楽は、4音階と5音階を含んだ、多くの音階を使用していることを学ぶ。	C
Lesson 5	1	16拍子でたたくことをgomeと呼ぶことを学ぶ。	B
	2	"Watch Eh"という歌を学ぶ。生徒が正確に歌うことができれば、手拍子も加える。	A、B
Lesson 6	1	南アフリカのSuthoという歌を歌う。	A
Lesson 7	1	ザンビアの"Axw Blade Song"を歌い、リズムの伴奏をつける。	B
Lesson 8	1	アフリカの楽器に対する認識を深め、多くのアフリカ人が自分たちで楽器を作ったという事実に対する正しい理解を深める。	C

*網掛け：「B 演奏」に該当している項目

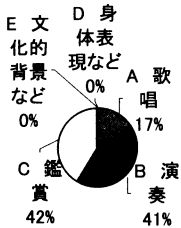


表3から、演奏はリズムの学習が中心であるといえる。すなわち、この地域特有のリズムを学ぶことに重きをおいていることがわかる。リズムは要素の1つであるから、演奏が要素の学習と組み合わせられて行われていると考えられる。また、鑑賞においても要素の学習と組み合わせられている場合が多くみられることから、この地域においては、要素の学習は、歌唱と鑑賞で行われていることがわかる。

図4 サハラ砂漠以南のアフリカ

(5) 「C 鑑賞」がもっとも多く該当した地域：西アジア（日本）

西アジア（日本）の『目標および内容』において、その一覧（表4参照）および5つの領域に該当した割合（図5参照）を示すと以下のようになる。

表4 西アジア（日本）の『目標および内容』

Chapter10(2)	学習目標および学習内容		分類項目
Lesson 1	1	“こきりこぶし”を歌う。	A
	2	竹の棒(こきりこ)、または鉛筆のような代用品、または木の棒のようなものを用いて、曲の伴奏をつける。	B
	3	この曲の音楽的特徴を発見する。(ペンタトニック音階や2拍子)	C
Lesson 2	1	日本の雅楽の奏者の楽器を見たり、確認したりする。	C
	2	雅楽の合奏団によって演奏されている“越天楽”を聴く。	C
	3	楽器の音色を確認する。	C
Lesson 3	1	能楽の写真を見る。	C
	2	能楽の短い小節を演奏する。	B
	3	能楽の1部分を聴く。	C
	4	能楽ドラマの映画を観る。	C
Lesson 4	1	歌舞伎の写真を見る。	C
	2	歌舞伎の音楽の1部分を聴く。	C
	3	歌舞伎についての映画を観る。	C
Lesson 5	1	尺八曲“鹿の遠音”聴く。	C
	2	尺八曲の標題音楽の特質を確認する。生徒は自由なリズム、ゆっくりしたテンポ、静かな強弱、2つの楽器によって構成されるこまやかなテクスチャを通して、日本人の“繊細に対する美感”を例示している曲を発見するだろう。	C
	3	日本の視覚芸術や文学と音楽を比較する。	C
	4	“さくら”を聴く。ペンタトニック音階や2拍子を確認する。	C
	5	琴で演奏されている“さくらの変奏曲”を聴き、その変奏の様式を確認する。	C
	6	“Discovering the Music of Japan”の映画の中の琴や尺八を観る。	C

*網掛け：「C 鑑賞」に該当している項目

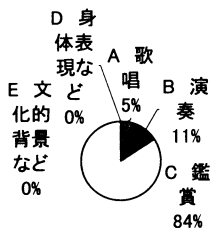


図5 西アジア（日本）

表4から明らかのように、大部分が鑑賞に該当するものである。Lesson3やLesson4は能楽や歌舞伎について、ただ漠然と鑑賞する場合が多く、音楽の紹介に止まってしまう恐れがある。一方、Lesson5では、鑑賞においてリズム、テンポ、および音階のような音楽の要素の学習を採り入れている場合が多い。このようにLesson3およびLesson4とLesson5の授業内容の傾向が違う理由として考えられるのは、能楽や歌舞伎に比べて、尺八や琴のように1つの楽器で演奏されている楽曲の方が、音楽の要素を学習に採り入れやすいことが挙げられる。これらのことから、西アジア（日本）では、鑑賞の学習において、楽曲のもつ特性を考慮して、音楽の要素の学習を採り入れる場合と採り入れない場合を区別していることがわかる。

<考察>

以上の3つの地域の考察を通して、どの地域でも鑑賞の学習と要素の学習を組み合わせている場合が多いことがわかった。これは、要素の学習を目的とする場合には、鑑賞の活動が適している場合が多いことを表しているからである。また、リズムを学習する場合には、実際にリズムをたたいて演奏することが重要となるために、演奏と要素を組み合わせる場合もあり、学習する要素によって、学習の領域を変えていることがわかった。歌唱においても、要素と組み合わせている場合が少なからずあった。つまり、全体を通して、鑑賞などのそれぞれの領域は、要素を学習するための手段となっている場合が多い。このことから、この授業計画の作成者たちは、Chapter 1 で述べられている (2) 音楽的な要素を学習することは、生徒が音楽的な概念を理解するために必要であること、という Anderson & Campbell の考えと共通の認識をもって、この授業計画を作成したということが考えられる。

(6) Anderson & Campbell が担当した授業計画

Anderson & Campbell は Chapter 1 において、文化的背景を学習に採り入れることの重要性について述べている。しかし、「E 文化的背景・地理的状况」に関しては、全ての地域を通して、該当する『目標および内容』が少ない。そこで、彼らが分担して作成した授業計画集において、文化的背景がどのように採り上げられているのかを考察する。

① Anderson が担当した授業計画

<南アジア (インド)>

南アジア (インド) の『目標および内容』において、その一覧 (表 5 参照) と 5 つの領域に該当した割合 (図 6 参照) を示す。

表 5 南アジア (インド) の『目標および内容』

Chapter 9	学習目標および学習内容		分類項目
Lesson 1	1	raga buhupali で “Namane Kare Chature” というインドの短い曲を歌う。	A
	2	“Namane Kare Chature” に tambura の持続低音の伴奏をつける。	B
	3	“Namane Kare Chature” において、tala のリズムを保ち続ける。	B
Lesson 2	1	リズムのシラブルを朗唱し、それから tabla (ドラム)、あるいはボンゴのような代用品のどちらかを用いて、そのリズムをたたく。	B
	2	tabla またはボンゴのどちらかで tintala のリズムをたたく。	B
	3	“Namane Kare Chature” に tabla の伴奏を加える。	B
Lesson 3	1	西洋の長音階と 2 つのインドのラーガ (bhairavi と purvi) を歌うことによってインドのラーガを調べる。生徒はインドのラーガと西洋の音階における全音と半音の違いを確認するだろう。彼らはラーガの独特な名前や構造を学ぶだろう。	A
	2	有名な歌である “America” を最初は、西洋の長音階で歌い、その後に、ラーガの bhairavi と purvi で歌う。	A
	3	ラーガの bhupali で jaltarang を用いて短い即興の曲を作る。	D
Lesson 4	1	手をたたいたり、振ったり、指で数を数えたりすることによって、rupak として知られている 7 ビートの tala を学ぶ。tala の非対称の再分割について学ぶ。(3+2+2)	D
	2	tupak (tin-tin-na, dhin-na, dhin-na) を用いて、ドラム (tabla) のシラブルを読むことを学ぶ。音節を読んでいる間に、tala を見失わないようにする。	B
	3	tabla またはボンゴドラムを用いたドラムのシラブルの様式を演奏する。	B
	4	7 ビートの rupak の tala で作られている “Ha-Nan-De” という曲を学ぶ。	C
	5	tabla と tambura の伴奏付きのシタールで演奏された曲において、rupak の tala を見失わないようにする。	B
Lesson 5	1	ラーガの bhupali を歌い、いくつかのラーガの特徴を学習する。	A
	2	しなやかなリズムによる即興の前奏 (alap)、6 ビートの tintala によるおちついた部分、そして即興のフレーズで演奏されるラーガの bhupali の中の、(tambura と tabla による伴奏の) 北インドの声楽曲の様式について確認する。	C
	3	ラーガの maru bihag において、10 ビートの jhaptal tala によるしなやかな部分と即興のフレーズで構成される即興の前奏 (alap) を聴くことによって、(tabla と tambura の伴奏付きのシタールの) インドの器楽曲の様式を理解する。	C
	4	インドの楽器と西洋の楽器のどちらも取り入れている、ビートルズの “Love You Too” というロックの曲を聴く。そして、その中のインド様式の部分を見つける。	C

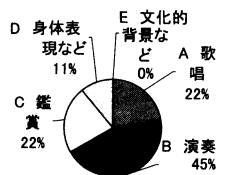


図 6 南アジア (インド)

図 6 からわかるように、「E 文化的背景・地理的状况」は 0% である。表 5 をみると、全体を通して、リズムや音階などの要素に着目した学習が多くみられる。また、「西洋の長音階と 2 つのインドのラーガ (bhairavi と purvi) を歌うことによってインドのラーガを調べる」(Lesson 3)、のように他の文化の音楽と比較することで、その文化の音楽の特徴をより明確に理解させるなど、要素の学習を徹底させていることがわかる。どの学習の領域においても、要素を採

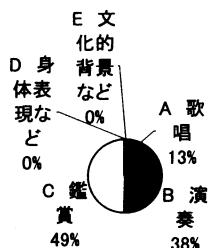
り入れていることから、Anderson が要素の学習に重きをおいて南アジア（インド）の授業計画を作成していることがわかる。

<東南アジア（インドネシア）>

東南アジア（インドネシア）の『目標および内容』において、その一覧（表6参照）と5つの領域（図7参照）に該当した割合を示す。

表6 東南アジア（インドネシア）の『目標および内容』

Chapter1(2)	学習目標および学習内容		分類項目
Lesson 1	1	ジャワのガムラン作品の“Ricik-Ricik”を演奏する。（“Sound of Floeing Water”）	B
Lesson 2	1	ジャワのガムラン作品の“Udan Angin”を演奏する。（“The Monsoon”）	B
	2	オスティナート、ゴングの響きによって作られる2拍子の感覚、主旋律の装飾、打楽器の音色を確認する。	C
	3	ジャワのガムラン音楽の作品を聴き、音楽的な事象を正確に確認する。	C
	4	ジャワの操り人形劇の1部分を観る。	C
Lesson 3	1	バリ島とジャワのガムラン作品を比べる。特に、バリ島のガムラン作品の楽器の違い、速いテンポ、ペアの楽器で演奏される組み合わせられた部分に注目する。	C
	2	“Monkey Chant”や“Monkey Dance”と呼ばれ、バリ島のガムランのsuara（声のオーケストラ）の様式で声で演奏される音楽である、バリ島のダンス劇Kecak（Cak）の簡単なバージョンを演奏する。	A、B



この地域においても、「E 文化的背景・地理的状况」は0%である。東南アジア（インドネシア）は、鑑賞や演奏で構成されている。鑑賞においては、要素に着目した学習が多く、この点で南アジア（インド）と同じ傾向にある。また、Lesson数が少なく、『目標および内容』の数も他の地域と比べて、もっとも少ない。

図7 東南アジア（インドネシア）

②Campbellの担当した授業計画

<ヨーロッパ>

ヨーロッパの『目標および内容』において、その一覧（表7参照）と5つの領域に該当した割合（図8参照）を示す。

表7 ヨーロッパの『目標および内容』

Chapter 6	学習目標および学習内容		分類項目
Lesson 1	1	アイルランドの曲に共通している多くの音階を歌う。	A
	2	最初は“Leaving Erin”という曲を歌い、それからメロディに特有のメリスマを加えて歌う。	A
	3	ギターで曲の伴奏をする。	B
	4	曲の楽譜の歴史的な重要性を確認する。	E
	5	ヨーロッパの地図でイギリスとアイルランドを探し出す。	E
	6	アイルランドのジグの例を聴き、音楽の基本的な拍子をたたく。	C、B
	7	声とドラムの両方で、ジグのリズムを發展させる。	B
	8	伝統的なアイルランドの楽器を確認する。	C
Lesson 2	1	2人のヴァイオリン弾きが演奏している“Vals from Orso”というワルツの曲を聴く。	C
	2	スカンジナビアの民族音楽を代表しているアルペジオのメロディを確認する。	C
	3	ワルツの拍子をたたく。	B
	4	変化されたワルツのステップを踊る。	D
	5	クラスにある楽器で“Swedish Tune”を演奏する。	B
	6	ヨーロッパの地図でスウェーデンとスカンジナビアを探し出す。	E
Lesson 3	1	ヨーデルを特徴づける歌を聴く。	C
	2	オーストリアとアルプス山脈の国々の楽器を確認する。	C
	3	オーストリアの民族音楽を歌う。	A
	4	ギターまたはオートハープで民族音楽の伴奏をする。	B
	5	ヨーロッパの地図でオーストリア、バイエルン、スイスを探し出す。	E
Lesson 4	1	フランスの民族ダンスであるblanleを踊る。	D
	2	音楽的なテーマとフレーズで分けられたダンス音楽を識別する。	C
	3	コンサーティーナの音を確認する。	C

	4	ヨーロッパの地図でフランスを探し出す。	E
Lesson 5	1	スペインのダンス曲の例を聴く。	C
	2	ファンダンゴ、ゼギディーリャおよびフラメンコを含んでいるスペインのダンス音楽の重要性と範囲を識別する。	C
	3	ギターでアンダルシアのカデンツを演奏する。	B
	4	カスタネットでリズムカルなオスティナートを演奏する。	B
	5	“Tio Pep” を歌う。	A
	6	ヨーロッパの地図でスペインを探し出す。	E
Lesson 6	1	7/8 拍子のブルガリアの仕事歌の “Trugnal mi Yane Sandanski” を聴く。	C
	2	持続低音を用いて、7/8 拍子のブルガリアの歌を歌う。	A
	3	リコーダーでブルガリアの歌を演奏する。	B
	4	ブルガリアのダンスをする。	D
	5	gaida バグパイプの音を確認する。	C
	6	ヨーロッパの地図でブルガリアとマケドニアを探し出す。	E
Lesson 7	1	ハンガリーの民族音楽を歌う。	A
	2	ハンガリーの民族音楽を代表するメロディやリズムを確認する。	C
	3	csardas のダンスを踊る。	D
	4	コダーイのハンガリアンロンドを聴く。	C
	5	ヨーロッパの地図でハンガリーを探し出す。	E

* 網掛け：「E 文化的背景・地理的状況」に該当している項目

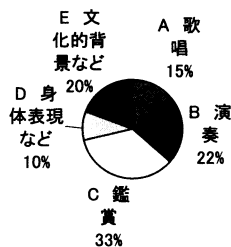


図8 ヨーロッパ

図8から明らかなように、「E 文化的背景・地理的状況」が「A 歌唱」よりも多く該当していることが特徴的である。表7からわかるように、「E 文化的背景・地理的状況」に該当しているものは、各 Lesson で取り上げた国をヨーロッパの地図で探すということがほとんどである。つまり文化的背景ではなく、地理的状況に該当した場合が多かったために、この領域の数値が高かったといえる。唯一、文化的背景に該当しているのが、「曲の楽譜の歴史的な重要性を確認する」(Lesson 1) である。西洋の音楽において記譜法が発達したことは、自国の文化の発展に貢献しただけではなく、世界の音楽にも影響を与えていることから、その歴史的な重要性を採り上げていると考えられる。しかし、文化的背景に該当しているものは1つしかないために、ヨーロッパが特に「E 文化的背景・地理的状況」を重要視しているとはいえない。

<東南アジア (カンボジア)>

東南アジア (カンボジアなど) の『目標および内容』において、その一覧 (表8参照) および5つの領域に該当した割合 (図9参照) を示すと以下ようになる。

表8 東南アジア (カンボジア) の『目標および内容』

Chapter1(1)	学習目標および学習内容	分類項目
Lesson 1	1 東南アジアの土地、人々、民族衣装、習慣について理解するために映画を観る。	C、E
	2 最近の政治的な出来事やそれらが芸術や日常生活に与える影響について話し合う。	E
	3 最初に短い作品を聴くときに、楽器や音楽的な要素を一覧表にする。	C
	4 地図で東南アジアを探し出す。	E
Lesson 2	1 Pi phat アンサンブルの楽器を聴いて、確認する。	C
	2 “Courtly Evening” を演奏することで、リズム、メロディ、テクスチャの側面を発見する。	B
Lesson 3	1 kean 音楽の例を聴く。	C
	2 ユニゾン、カノン、およびピアノまたはオートハープでメロディに和音の伴奏をつけるなど、いくつかのバージョンで “Frere Jacques” を歌うことで、テクスチャを明らかにする。	B
	3 ハーモニカで自由演奏の原理を発見する。	C
	4 クラスの楽器用に編曲された kean の作品を演奏する。	B
Lesson 4	1 “Bac Kim Thang” という歌を歌う。	A
	2 歌詞の意味について学び、意味を述べることができる。	C
	3 ドラムの伴奏として多様なオスティナートの様式を演奏する。	B

* 網掛け：「E 文化的背景・地理的状況」に該当している項目

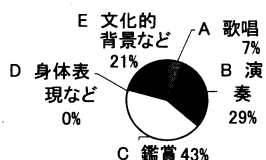


図9 東南アジア(カンボジア)

東南アジア (カンボジアなど) は、Lesson 数が4つしかない。しかし、その中で「E 文化的背景・地理的状況」が21%も占めていることは特徴的である。表8からわかるように、「E 文化的背景・地理的状況」に該当しているのは、「東南アジアの土地、人々、民族衣装、習慣について理解するために映画を観る」(Lesson 1) などである。どの『目標および内

容』もLesson 1で行われていることから、東南アジア（カンボジアなど）の音楽を学習する前に、人々の文化や習慣について理解を深めることで、その文化と音楽を切り離すことなく学習することができると考えられる。したがって、この東南アジア（カンボジアなど）では、「E 文化的背景・地理的状况」が重視されていることがわかる。

<考察>

Andersonの授業計画は、要素の学習に重点をおいて作成していることがわかった。文化的背景に該当する『目標および内容』はなく、この点においてChapter 1で述べていることと矛盾している。一方Campbellは、ヨーロッパでは地理的状况には触れているが、文化的背景にはほとんど触れていない。しかし、東南アジア（カンボジアなど）では、文化的背景を特に重視して扱っていることがわかったが、特にヨーロッパでは、アメリカと文化も音楽も似かよっているため、文化的背景を学習に取り入れる必要がなかったのかもしれない。しかし、Campbellが意図的に文化的背景を採り入れようとしたかどうかは判断としない。以上のことから、Anderson & Campbellが必ずしも文化的背景を重要視していないことがわかった。これは、Chapter 1に述べられていることと矛盾しており、この『多文化的観点 第2版』の問題点として挙げられる。

4. 総括

『多文化的観点 第2版』の特徴として挙げられるのは、以下の3点である。

1. 音楽的な要素を学習することに重きをおいた『目標および内容』が多く、その中でも、要素の学習として鑑賞が多く採り入れられている。
2. ある文化の曲を実際に歌ったり、演奏したりする活動が多く、特定の文化の音楽を習得することを目的とする場合が多い。
3. ある1つの文化に対して、1曲だけではなく、数多くの曲を学習することから、生徒はある文化の音楽に幅広く触れることができる。

問題点として挙げられるのは、以下の3点である。

1. Chapter 1で文化的な背景について学習することの重要性を述べているにもかかわらず、授業計画の中では、文化的な背景や人々の暮らしに触れることなく、音楽の学習にすぐに入る場合が多い。このために生徒は音楽とその文化を切り離して理解してしまう恐れがある。
2. それぞれの授業計画は執筆者が異なるために、要素の学習を重要視している以外に共通性があまりみられず、全体を通しての統一性がない。
3. それぞれの授業計画において、全体を通しての目標が示されていないために、最終的にどのような生徒を育てたいのかが明確ではない。

以上のような問題点の原因として、考えられるのは、授業計画の執筆者たちの多文化音楽教育についての概念が統一されていないことが挙げられる。ほとんどの執筆者が特定の文化の音楽を学習することに重きをおき、音楽を通して文化を学ぶことを目的としていない場合が多い。そのために、要素に焦点を当てる活動が多く、生徒は特定の文化の音楽の特徴を理解しやすく、学習しやすい。しかし、本来、多文化音楽教育と民族音楽の学習との大きな違いは、音楽を通して文化を学ぶという点にある。したがって、この『多文化的観点 第2版』を用いても、多文化音楽教育のとして、文化そのものを学ぶことにはならない。また、編者であるAndersonとCampbellの授業計画の傾向が全く違うことは、この『多文化的観点 第2版』において統一性がないことの原因の1つになっていると考えられる。つまり、Andersonの授業計画は、『目標および内容』に文化的背景や地理的状况をまったく採り入れていないのに対して、Campbellは文化的背景や地理的状况を積極的に採り入れている。彼らは、編者であるため、他の地域の授業計画についても監修する立場にあるが、彼ら自身の多文化音楽教育についての概念が異なるために、それぞれの地域において、要素の学習を重要視する以外に、一貫した目標を定めることができない。この点が、この『多文化的観点 第2版』におけるもっとも重要な問題点であると考えられる。

引用文献

- 1) 磯田三津子「『関連性をつくる—多文化的な音楽と全米標準—』の授業計画の分析—『全米芸術教育標準』にみる多文化音楽教育—」東京学芸大学『音楽教育学研究論集』第2号, 2000, pp.16-23.
- 2) Anderson, W.M. & Moore, M.C., *Making Connections: Multicultural Music and the National Standards*, MENC, 1998
- 3) Anderson, W.M. & Campbell, P.S., *Multicultural Perspective in Music Education 2nd edition*, MENC, 1996, p.3
- 4) Ibid., p.5
- 5) Ibid., p.7

主要参考文献

- Anderson, W.M. & Campbell, P.S., *Multicultural Perspective in Music Education 2nd edition*, MENC, 1996
- Banks, J.A. & Banks, C.A.M. (Eds), *Multicultural education: Issues and perspectives(5th ed update)*, Wiley, J. & Sons, 2005
- Campbell, P.S., *Music in Cultural Context: Eight Views on World Music Education*, MENC, 1996
- 磯田三津子「『関連性をつくる—多文化的な音楽と全米標準—』の授業計画の分析—『全米芸術教育標準』にみる多文化音楽教育—」東京学芸大学『音楽教育学研究論集』第2号、2000、pp.16-23