# JASMIM ジャーナル (日本音楽即興学会誌) 第 9 巻 2024 年

<b>巻頭言</b>
日本音楽即興学会編集委員会委員長 安藤 大地 ・・・・・・2
<b>原著論文</b> 様式的規範に束縛されない集団即興演奏における演奏者の習熟過程 一サウンドペインティング実践者に対するインタビューと SCAT によるテキスト分析を通して一 /長谷川 諒
Original Paper Promoting Programming Education through Musical Composition and Performance: Important Insights from a Practice Class with Sixth Graders / Daisuke TERAUCHI, Yayoi KOGAMOTO, Hiroshi NAGAYAMA
· · · · · · · · 37
<b>研究報告</b> 保幼小連携を目指した音楽即興表現に関する一考察
一小学校学習指導要領における「設定した条件」を手がかりとして— /松本 哲平 ・・・・・・51
2023 年度 JASMIM 助成イベント 実施報告
即興画と即興演奏のワークショップ 絵ートビート〜描いた絵を楽譜に即興演奏をしてみよう〜 / 髙橋 真理子
•••••66
2022 年度 JASMIM 助成イベント 実施報告
Social Kitchen 口琴ナイト / 寺内 大輔 ・・・・・71
CDレビュー
インド実験音楽シーンの現在 —Anthology of Exploratory Music from India の作品を中心に / 井上 春緒
—Anthology of Exploratory Music from India の作品を中心に / 井上 春稲

# 日本音楽即興学会

# 巻頭言

日本音楽即興学会編集委員会委員長 安藤 大地

JASMIM ジャーナル 9 巻をお届けします。今回は,原著論文 2 本,研究報告 1 本,助成金報告 2 本,CD レビュー1 本を掲載することができました。

JASMIM ジャーナル編集委員会は編集担当理事が組織するため、理事の任期と同じく3年間の任期となります. 現編集委員会は2022年2月の発行から3号分の発行を担ってきました。3年間無事に発行できたことを会員の皆様にお礼申し上げます.

JASMIM ジャーナルは当初より PDF の形で発行開始しました. 近年は学術情報検索の重要性の向上に伴い, PDF に論文のあらゆる学術的情報つまり研究や論文に関するメタデータを含め、検索・利用可能にすることを、国立情報学研究所が主導して国内の研究機関に指導しています。また最近は音楽分野でも、音源や演奏映像のデータアーカイブのプロジェクトが国内外で進んでいます。音源や映像でもやはりメタデータをどのように付与していくかが重要な研究課題となっています。

即興演奏は一時のものだからこそ,その研究のためにはアーカイブが重要になってくると我々は考えています.皆様も,即興演奏をその場で終わらせるのではなく,どのようにその即興演奏を作る方法を考え演奏したのかを,文章・音源・映像として記録して,アーカイブに残していくことが,今後の即興演奏研究の発展に必要なのではないでしょうか.

3年間ありがとうございました.

(日本音楽即興学会編集委員会 安藤大地,田中順子,嶋田久美,若尾裕)

# 原著論文

# 様式的規範に束縛されない集団即興演奏における 演奏者の習熟過程

一サウンドペインティング実践者に対するインタビューと SCAT によるテキスト分析を通して一

# Learning Process in Group Improvisation Unconstrained by Stylistic Norms

: Utilizing Interviews with Soundpainting Practitioners and SCAT Text Analysis

長谷川 諒神戸大学(非常勤講師)

Ryo HASEGAWA Kobe University

## 概要

本研究は、指揮付き集団即興演奏であるサウンドペインティングの実践者に対するインタビュー調査とテキストデータの分析を通して、様式的規範に束縛されない即興演奏において演奏者がどのように実践に習熟していくのか明らかにしようとするものである。サウンドペインティングとはサウンドペインターと呼ばれる指揮者兼作曲家がハンドサインを用いて指示を出し、その指示を受けて演奏者が即興演奏する集団即興演奏の技法である。本研究では、音楽大学の授業の中で実践されたサウンドペインティングの実践を4ヶ月にわたって参与観察し、13名の演奏者に対して半構造化グループ面接を実施した上で得られたテキストデータを SCAT で分析した。その結果、演奏者は「記憶・反応の難しさ」、「即興的創作の難しさ」、「自己開示の難しさ」に直面していたこと、そしてサウンドペインティングにはそれらの克服を支援するような機能が内在していたことが明らかになった。教育現場等において集団即興演奏をファシリテートする際には、演奏者がどの「難しさ」に直面しているのか冷静に判断した上で、適切な支援をする必要があることが示唆された。

#### **Abstract**

This study aims to elucidate how performers become proficient in Soundpainting, a type of conducted group improvisation, through interviews with practitioners and analysis of text data. Soundpainting is a technique in which a Soundpainter, acting as both a conductor and composer, gives instructions using hand signs, which performers respond to with improvisation. In this study, I conducted participant observation of Soundpainting sessions practiced in a music university course over four months, and held semi-structured group interviews with 13 participants. The text data obtained was analyzed using the SCAT method. The results revealed that participants faced the 'challenge to memory response', the 'challenge to improvisational creation', and the 'challenge to self-disclosure'. Furthermore, it became clear that Soundpainting inherently has functions to help overcome these challenges. The findings suggest that when facilitating group improvisation in educational settings, it is necessary to calmly assess which 'challenges' participants are facing and to provide appropriate support.

Key words: improvisation, music education, scat, soundpainting

### 1. 研究の背景と目的

本研究は、指揮付き集団即興演奏であるサウンドペインティング(Soundpainting)の実践者に対するインタビュー調査とテキストデータの分析を通して、集団即興演奏において演奏者が実践に習熟していくプロセスを明らかにしようとするものである。今日の音楽教育に最も大きな影響を与えている音楽教育学者の1人であるデヴィッド・エリオット(David Elliott)の教育思想は、音楽教育を単なる「音についての教

育」から歴史やコミュニティの人間関係をも包含した「文化的・社会的音楽教育」へと拡張した点で重要である。エリオットは、学習者が特定の音楽文化に没入し、歴史や伝統、そして音楽コミュニティの人々との関わりを肌で感じながら「音楽する(musicing)」ことの重要性を強調し、音楽教育を社会的実践(social-practice)という枠組みで捉え直したのであった(Elliott & Silverman, 2014).

しかし、エリオットの主張は今日の音楽教育に革新的影響を与えた一方で、音楽教育に伝統的に存在する根本的な問題を解決できていない。それは特定の音楽文化に存在するオーソリティ/オーセンティシティの問題である。エリオットが推奨する社会的実践としての音楽教育は、その音楽文化の伝統や過去の音楽家の偉業をリスペクトするので、学習者は「オーソリティ(その音楽文化の中で権威とされる人)」が作り上げてきた「オーセンティシティ(良さや美しさの規準)」を参照しながら音楽的価値判断をせざるを得ない部分が少なからずある。特定の演奏表現を審美する際の規準は、予め文化的に規定されていることになる。つまり、エリオットの音楽教育には常に「他者(文化的・様式的規範)からの評価の目」が潜在しており、それが学習者の主観的価値判断を阻害しているのである。この点については長谷川他(2016)がすでにその問題点を指摘していることに加え、Allsup(2016)もオーソリティが学習者の自由な発想を抑制してきた従来の音楽教育を音楽教育哲学の立場から痛烈に批判している(p.24)、オーソリティ/オーセンティシティ問題は今日の音楽教育における世界的課題であると言えよう。

音楽文化が「継承されるべき遺産」である限り、オーソリティ/オーセンティシティは敬意をもって参照されなければならない文化的美質でもある。例えば、西洋音楽を含む多くの音楽文化はローカルな伝統芸能なのであり、その継承者になりたいと望む音楽大学の学生等にオーセンティックな表現の技能を獲得させることはごく自然であろう。一方で、公教育は伝統芸能の継承を目的とする音楽大学とは事情が異なる。公教育の現場における子ども達は、特定の文化を正当に継承することのみならず、既存の音楽文化を発展的に捉えたり、新たな音楽文化を萌芽させたりする権利を有している、と言ってよいだろう。

にも関わらず、ほとんどの音楽教育で使用されているのは特定の文化で醸成された楽曲であり、公教育の場でもオーセンティシティによる束縛の力が自動的に発現してしまっているのが現状である。そして、オーセンティックな表現に関する知識や技能の獲得を保証しようとすればするほど、教師は不可避的に新たなオーソリティになってしまう。オーソリティとしての先人が築き上げたオーセンティックな美の規準に束縛されることなく、個人として主観的に、グループとして間主観的に自身の音楽実践の価値・質・意義等を積極的に判断できることができるような実践、すなわち主観的(間主観的)価値判断が生起しうるような実践が、公教育の音楽教育には必要なのではないだろうか。そして、そのような実践を公教育の場に導入するためには、オーセ

ンティシティに束縛されない音楽実践の中で学習者が何をどのように学んでいくのか, 質的に明らかにする必要があるのではないだろうか.

以上のような問題意識から、本稿ではサウンドペインティング(Soundpainting)と 呼ばれる実践に注目する. サウンドペインティングとはアメリカの音楽家ワルター・ トンプソン (Walter Thompson) が開発した指揮付きの集団即興演奏である. 指揮者兼 作曲家的な役割を担うサウンドペインターがジェスチャーによるサインを提示し、演 奏者はそれを解釈して音を出す,という実践で,サインが指示する内容は適度に大綱 的なので、演奏者には常に即興的創作の余地が残されている.また、サウンドペイン ティングにおいて最も重要な理念とされる失敗不在の原則は、演奏者に対してエラー ・フリーの場を保証すると同時に、サウンドペインターに自己の権威性を相対化させ る契機として働く. 筆者の実施した予備調査においても, 演奏者がオーソリティ/オ ーセンティシティから自由な状態で価値判断をしていることが明らかになっている (失敗不在の原則や予備調査の概要については後述する). オーソリティとしての教師 やオーセンティックな「あるべき表現」からの束縛が抑止されるような場において、 演奏者は何を感じながら演奏し,どのようなプロセスを経て即興演奏に習熟していく のだろうか.本研究では,サウンドペインティング実践への参与観察と実践者へのイ ンタビュー調査,そしてそこで得られたテキストデータの質的分析を通して,サウン ドペインティング参加者が様式的規範に束縛されない即興演奏の実践に習熟していく プロセスを明らかにする.そして最終的に,本研究で明らかになった参加者の習熟プ ロセスを踏まえ、指導者やファシリテーターのような立場で集団即興演奏を主催する 際の留意点、及びそこから導かれる音楽科教育の新たな目的論にも言及したい.

# 2. サウンドペインティングおよび先行研究について 2.1 サウンドペインティングの概要

サウンドペインティングという造語は、「音楽家、役者、ダンサー、そして視覚芸術家のための、ユニバーサルで学際的なライブ作曲のサイン言語(Thompson、2006、p.2)」およびそれを用いた演奏を意味する。開発者であるトンプソンが即興演奏を部分的に含む楽曲を指揮していた際に演奏者と意思疎通を図るために即座にハンドサインを発案したのが着想のきっかけとされている(Thompson、2006、pp.12-13)。指揮者兼作曲家的な役割を担うサウンドペインターが演奏者の前に立って即興的にサインを出しながら演奏の骨格を形作り、演奏者はそのサインを解釈しながら即興演奏を行うというのが基本的な演奏のフォーマットである。したがってサウンドペインターが音楽の構成に対して大きな影響力を有することになるが、一方で表現の詳細を演奏者に任せてしまうサインも多く、音楽表現の実態はサウンドペインターと演奏者によって相互依存的に構築されていく。また、演奏者はどのような媒体でも参加できる点も特徴で、トランペットやサキソフォンといった西洋の楽器から、声やモノ、さらには音の

出るパソコン等でも参加できるため、サウンドペインティングという形態に固有の響きを見つけることは難しい.

#### 2.2 サインのシステム

サインは①Who, ②What, ③How, ④When というカテゴリーに基づく一種の構文構造を有しており、各カテゴリーのサインを連続させることでサウンドペインターと演奏者が意思疎通を図れるよう配慮されている。例えば、全員同時に大きな音量でロングトーンを演奏させたければ、サウンドペインターは「①Who: 全員で〈whole group〉、②What: ロングトーンを〈long tone〉、③How: 大きな音で〈volume fader〉、④When: 今演奏してください〈play〉」のようにサインを出してく。サウンドペインターはこのように①Who から始まる構文構造の中でサインを組み合わせて音楽創作の場をデザインすることになる。具体的なジェスチャーはトンプソン本人の YouTube チャンネルを参照するのがわかりやすい<sup>1</sup>. 次項の図 1 は、トンプソンによる動画資料や書籍に依拠し、サインが①Who、②What、③How、④When の順番に連続するプロセスを図示したものである。

先程例示した「①〈whole group〉,②〈long tone〉,③〈volume fader〉,④〈play〉」という一連のサインにおいては,〈long tone〉のサインによって音の形が,〈volume fader〉によって音の大きさが規定されているが,音高や音色については規定されていない.演奏者は楽音・非楽音に関わらず,大きいと思われる音量で音を伸ばしさえすればよい,という意味において即興的な選択の余地が残されている.音の伸ばし方についても,西洋音楽的な意味合いにおいてのロングトーンに加え,トレモロや同音連打によるロングトーンでも許容されうる.

また、〈minimalism〉は、サウンドペインターが規定したテンポと拍子の中で演奏者に自由にフレーズを創出させるサインである。例えば〈minimalism〉のサインで4拍子が指定された場合、演奏者は1拍目に強烈な音を演奏することも選択できるし、全ての拍に渡って小さな音でなめらかなフレーズを演奏することも可能である。ただし拍子とテンポは規定されているので、演奏者は緩やかな枠の中で即興演奏をすることになる。こちらはサウンドペインターの意図と演奏者側の自由度が拮抗するようなサインだと捉えることもできる。

一方で、音のパラメーターを一切指定せず演奏者に全く自由に即興させるサインも存在する。例えば、〈improvise〉は What に属するサインで、完全に自由な即興演奏を演奏者に求めるものである。また、〈point to point〉は、指を指されている間特定のアイディアに基づく自由な即興演奏を行い、人差し指によるサインが取り除かれたタイミングで演奏を止める、というサインである。これらは演奏者にとって比較的自由度の高いサインの例だと言えるだろう。

以上がサウンドペインティングにおけるサインのシステムである. サウンドペイン ターが構文構造上にサインを並べ、その範囲で演奏者が即興演奏をする、というのが

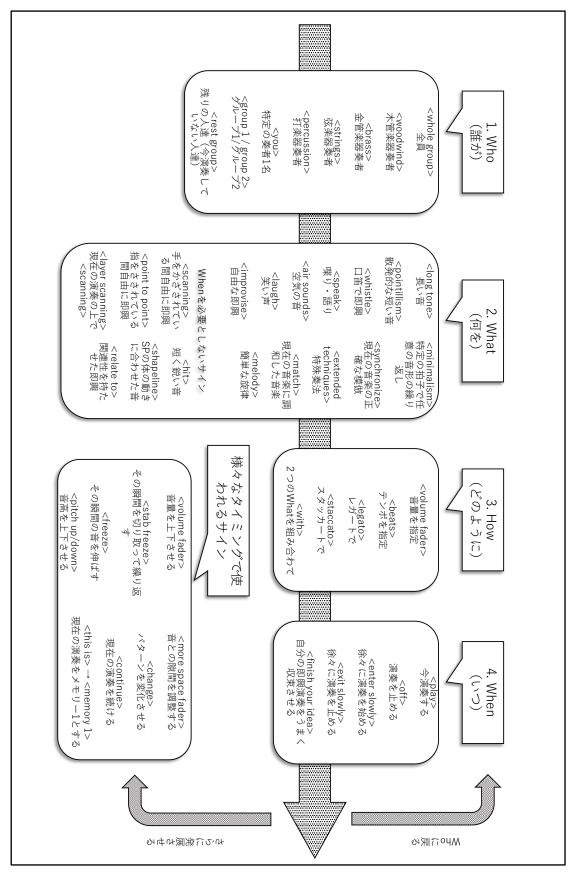


図 1 サウンドペインティングにおけるサインの循環

集団即興演奏としてのサウンドペインティングの基本的な形式であり、そのサインの 種類によって演奏者の即興演奏における表現の幅が規定されることになる.

#### 2.3 先行研究の検討

サウンドペインティングに関する先行研究で最も包括的かつ大規模なものは Duby (2006) による Soundpainting as a system for the collaborative creation of music in performance である. この研究は、サウンドペインティングにおけるサインの構造をソシュールやパース、ヴィトゲンシュタインらの理論を援用しながら分析することで、音響の固定的性質よりもその創作プロセス自体に注目することの重要性を明らかにしたものである (p.7-2). 論文全体の趣旨としては、サウンドペインティングに参加した人の内的変容を明らかにしようとするものではなく、むしろ音楽分析における構造主義的、ポスト構造主義的視点の有用性と限界を指摘するためにサウンドペインティングの協働的創作システムが参照されている. Duby の研究の成果において本研究にも関わる重要な点は後に触れることとする.

一方で、本研究はサウンドペインティングに参加する演奏者の語りをデータとして取り上げ、様式的な規範に束縛されない即興演奏における演奏者の習熟過程を質的に明らかにしようとしている点で独自的である。サウンドペインティングのシステムそれ自体ではなく、サウンドペインティングに参加した演奏者の認識から音楽実践の意義を明らかにすることは、本研究の根本的な問題意識である教育現場のオーソリティノオーセンティシティ問題を解決する上で重要になる。

#### 2.4 予備調査の結果

本調査に先立ち,筆者は2018年の4月から7月にかけて関東の音楽大学に所属する大学生を対象に、本調査とほとんど同様の方法で予備調査を行った.彼らは「現代の音楽表現」をテーマにした前期の授業の中でサウンドペインティングに演奏者として参加しており、15名の履修者のうち、サウンドペインティングに初めて取り組む学生が8名であった。前期の授業の中でサウンドペインティングが実践されたのは4回で、それらの実践を踏まえ2018年7月14日(土)に授業の成果発表会に当たるコンサートの演目のひとつとしてサウンドペインティングが披露された。筆者はそれらの実践およびコンサートを全て観察している。コンサートの直後に、1名の欠席者を除く14名の履修を対象に55分間の半構造化グループ面接を実施し、そこで得られたテキストデータを質的データ分析の手法である Steps for Coding and Theorization (SCAT、詳細は後述)で分析した。

SCAT での分析の結果, 演奏者はサウンドペインティングに「オーソリティ/オーセンティシティ不在性」を感じながら実践していること, そして, それぞれの実践は, 演奏者自身による「主観的(間主観的)価値判断」を通して評価されていること等が明らかになった. 例えば「クラシック音楽における音色の良さ」や「モーツアル

トのソナタにおけるペダリングの妥当性」はクラシック音楽文化のなかで培われてきた良さや美しさに関わる美の規準,すなわちオーセンティシティを参照しなければ判断できない。そのような事実を鑑みると、オーソリティ/オーセンティシティ不在のサウンドペインティングにおいて「今の演奏は良かった」等の主観的(間主観的)価値判断が生起するのは特筆すべき事項である。

本調査は予備調査と基本的に同様の方法を取っているが、本調査において筆者は実践を参与観察している。本調査では演奏者がサウンドペインティングに習熟していくプロセスを明らかにすることを目的に改めてデータを取った。

# 2.5 サウンドペインティングにおけるオーソリティ/オーセンティシティと本研究の 範囲

#### 2.5.1 サウンドペインティングにおける失敗不在の原則

上述した通り、本研究では予備調査のインタビューで参加者がサウンドペインティング実践に対してオーソリティからの抑圧やオーセンティックな価値観からの東縛を感じていなかった旨の発言が得られたことを根拠に、サウンドペインティングが音楽教育におけるオーソリティ/オーセンティシティ問題について考察する上で重要な対象になる、という仮説を基盤に本調査を行っている。ただし、言うまでもないことだが、このことは「全てのサウンドペインティング実践にはオーソリティ/オーセンティシティが存在しない」ことを保証するものではない。教師がサウンドペインティングにおける「良い表現」を仔細に規定し、例えば〈improvise〉のような自由度の高いサインを指示する場合でさえも、演奏後に否定的なフィードバックをすれば、その実践の場にはオーソリティとしての教師が現前し、学習者はオーセンティックな美の規準に束縛されることになるだろう。

また、特定文化の音楽を用いる教育が直ちに学習者の主体性を侵害するわけでない。例えば、モーツアルトのピアノ曲を用いながら、楽譜の指示を逸脱した音高やリズムで演奏する生徒をむしろ評価するようなオルタナティブな西洋音楽教育実践を想定できないわけではない。あるいは、学習者の「したい表現」と楽譜の規定する「すべき表現」が一致している場合も学習者自身の表現的意図が楽譜上の指示に抑圧されるような事態は生じないと考えてよいだろう。つまり、歴史的に醸成されたオーセンティシティが強く機能すると考えられる音楽ジャンルを用いたとしても、オーセンティシティ・フリーな状態に限りなく近い教育をすることも理論上は可能になる。教育を実践レベルで評価する上では、教師と学習者の関係性を含めた社会的なコンテクストを考慮する必要があることは自明である。つまり、「教育におけるオーソリティ/オーセンティシティは実践レベルにおいてのコンテクストに依存する」と言えるだろう。その意味で本稿が依って立つ仮説は非常に頼りないものである。

しかし、そのような教育における権威の状況依存性を認めたとしても、音楽教育におけるオーソリティ/オーセンティシティ問題に取り組むためにサウンドペインティ

ングを対象に考察することは有用である。まず、サウンドペインティングはその基本理念として「プレイヤーの失敗が存在しない」ことがトンプソン本人によって強調されている点で重要である(Thompson、2006、p.8)。この原則はトンプソンの複数の書籍の中で言及されており、Thompson(2014)では「サウンドペインティングの基本理念(the basic philosophy of Soundpainting)」として「サウンドペインティングの言語を学ぶ上で最も重要な側面のひとつは、『ミスのようなものは存在しない』というサウンドペインティングの理念に慣れることである(p.14)」とまで述べられている。具体的には、例えば〈long tone〉のサインが出されたにも関わらず演奏者が誤って

〈minimalism〉のような演奏をしてしまったとしても、その演奏者はそこから直ちに〈long tone〉に戻る必要はない. 演奏者がサインの解釈を誤った場合でもサウンドペインターはそこから新たに音楽の舵を切れば良し、演奏者は自身の誤解釈を失敗だと捉える必要がない. トンプソンは「失敗はひとつの機会であるというサウンドペインティングの理念に演奏者が親しむようになれば、創造性の新たな世界がサウンドペインターにとっても演奏者にとっても開かれるだろう(p.14)」と述べている

# (Thompson, 2014).

トンプソンが掲げたこの失敗不在の原則は、演奏者にとってのエラー・フリー性を強調するのみならず、サウンドペインターに自身の権威を省察させる契機にもなり得る。サウンドペインターは表現に対する決定権の多くをもっており、その意味で演奏者に対して権威的な立場となり得るが、トンプソンの理念は、サウンドペインターに対して演奏者のエラーや逸脱をポジティブに捉えるよう要求することでその非対称性にアプローチする。Duby(2006)は、次のように指摘する(p.6-44-45)。

著者の見解では、オーケストラの指揮におけるこのコミュニケーションのプロセスは、この種のミュージッキングを緊張に満ちたものにする。それは作曲家の願いに仕える意欲的な奴隷の集団を指揮者が雇用するという文字通りの主従関係として機能する限り、19世紀の階級制度の究極的な形を反映している。同様に、サウンドペインターもイベントとしてのサウンドペインティングの結果に対して少なくない責任を負っているが、トンプソンは音楽的シニフィアンに対するリスペクトを伴う民主化プロセスを許容することにより、自発的な集団創造のプロセスが、広い意味で、全員(聴衆を含む)の責任となることを認めている。サウンドペインティングでは、これらの関係は相互依存的であると理解されており、演奏者からのフィードバックに対するサウンドペインターの寛容さは、明確に認められている。演奏者はコンサートホールにおいてオーケストラを指揮するのと同じくらい儀式化された関係の中で個人として参加してい

るかもしれないが、伝統的な意味でのコントロールの要素は根本的 に問い直されている.

Duby は、演奏者とサウンドペインターの関係性を伝統的なオーケストラにおける指揮者と演奏者の関係性と比較してその類似性を指摘しつつも、サウンドペインティングにおいては実践の中で生起する音楽的なシニフィアンiiが民主化されている点を強調している。つまり、サウンドペインターが発するジェスチャーと演奏者が発する音とのつながりはあくまで恣意的なものであり、シニフィアンとしてのジェスチャーに対する解釈、すなわちシニフィエの創造(あるいは新たなシニフィアンの創造)は演奏者に開かれていることが強調されているのである。このような場において演奏者によるサインの誤解釈は問題にならず、またサウンドペインターへの忖度的態度は意味を成さない。必然的に、サウンドペインターは演奏者からのフィードバックに対して「寛容さ(openness)」を示すことになる。Duby は、指揮者と演奏者の19世紀的主従関係がサウンドペインティングにおいては瓦解していることを強調しているのである。

サウンドペインティングにおける失敗不在の原則は、サウンドペインターと演奏者という非対称な関係性に対するある種のアファーマティブ・アクションである。失敗不在の原則が実践の場で尊重されるとき、演奏者が支配から開放されるのみならず、サウンドペインターは「演奏者を失敗させてはいけない」というメッセージを受け取ることになる。その意味で、サウンドペインティングは音楽教育実践に内在するオーソリティ/オーセンティシティ問題を克服するためのひとつの可能性を示唆していると言えるだろう。

#### 2.5.2 サウンドペインティングにおけるサインの不完全性

Duby はトンプソンへのインタビューに依拠しながら、サウンドペインティングにおけるサイン構造の不完全さをトンプソン自身が認めている点にも注目する。先述したとおり、サウンドペインティングにおけるサインは①Who、②What、③How、④Whenというカテゴリーに基づく一種の構文構造を有しているが、Duby が指摘するように、いくつかのサインはこれらのルールを逸脱している。例えば〈synchronize〉のサインは②What に属するサインであるが、そのサイン自体に演奏の開始が含意されているので、④の When のサインを必要としない。このようなサインの構造の一貫性の無さに関して、Duby はトンプソンが「サウンドペインターの目的を達成するためにはそれらルール自体が破られなければならないという事実を認めている(p.6-38)」と指摘する。そして、さらに Duby はそのようなサインの一貫性の無さが個別具体の実践に従事する演奏者に対する敬意として機能することを下記のように主張する(p.6-39)。

トンプソンは、言語やシステムの自己一貫性という問題に対し、演奏者の貢献に対する理解と共感をもって接近しており、人間という要素が介在する限りどのようなシステムや言語も完全であることは不可能であると認めている.

トンプソンは、サウンドペインティングにおけるサインの体系の不完全性を自覚しつつも、それを積極的に許容していた。そしてそれは、演奏に関わる個別具体の人間や、その人間によって生み出されるローカルな実践に対する開かれた態度でもある。このようなトンプソンの態度は、上述した「シニフィアンの民主化」とも一致する。一貫性の無さを忌むべき対象として排除するのではなく、むしろ演奏の当事者が主体的に音楽する上での余白として捉えるローカリティへの視座は、サウンドペインティングが失敗不在を原則とする民主的音楽への憧憬をもってデザインされていることの証左であろう。

繰り返しになるが、サウンペインティングの失敗不在の原則やサインの不完全性に起因するローカリティへのリスペクトがサウンドペインティング発案者の理念として存在することを認めたとしても、それが個別具体の実践に直接的に反映されるかどうかはわからない。これらの理念上の特性は、教育におけるオーソリティ/オーセンティシティの状況依存性を超えるものではない。それでも、サウンドペインティング実践において最もオーソリティ化しやすい人物である発案者自身が、その権威性から距離を取る姿勢を見せている点は重要であろう。Dubyの指摘は、サウンドペインティングという実践の場において、サウンドペインターがオーソリティ化しにくい構造にあること、そしてサインの不完全な構造ゆえにサイン自体がオーセンティシティ化しにくいことを示唆している。

サウンドペインティングにおいては、①演奏者にとってエラー・フリーの場であることが明文化されている点、そして②演奏者の誤解釈やサインの不完全性に起因して偶発的に生じる音楽的現象がサウンドペインターとしての教師に自己の権限を自覚させる契機になりうる点で特筆すべきである。これらは、多くの現状の教育の場で不可避的に生じている「教える/教えられる」という非対称な関係を完全に打ち崩すものではないにしても、既存の音楽文化を用いた教育実践と比較すれば、オーソリティとしての教師がオーセンティックな「あるべき表現」を規定する抑圧的教育実践を予防するような機能を内包しているといってよいだろう。そして、筆者の参与観察の範囲において、サウンドペインティング実践中の授業者の立ち振るまいとそれによって生じた音楽は、トンプソンの理念を踏襲したものであったことを付記しておく。

## 2.5.3 サウンドペインティングにおけるイディオム

ここまでに、サウンドペインティングにおいては、失敗不在の原則がサウンドペインターのオーソリティ化を予防している点、そしてサインの構造の不完全さ故にオーセンティシティが樹立されにくい点について確認してきた. しかし、多くの即興演奏がそうであるように、同じメンバーで集まって即興演奏実践を重ねる過程で自然とイディオムが醸成されることは想像に難くない. そしてそのようなイディオムこそがオーセンティックな表現とされ、その再現を無意識に志向するような意識、あるは逆にそのイディオムを避けなければならないかのような意識が参加者の表現を抑圧する可能性も払拭できない. つまり、実践の過程で生じるイディオムが、原理的に存在しないオーセンティシティを形成する可能がある、ということである. オーソリティ/オーセンティシティ問題について考察する上で、サウンドペインティングにおけるイディオムやイディオムのオーセンティシティ化についてはどのように捉えればよいのだろうか.

即興演奏とイディオム、あるいは様式との関わりについてはすでに様々な議論があ る. ベイリー(1981)は、即興演奏の種類を、ジャズやフラメンコのような特定のイ ディオムに結びつくイディオマティック・インプロヴィゼーションと, いわゆるフリ 一の即興演奏のような非イディオマティック・インプロヴィゼーションに分類して論 考を展開した(p.13). また,Nettl(2015)はこれまでの即興演奏研究を 2 つの視点か ら整理し、創作の「出発点(point of departure)」としての「モデル(model)」に注目 した Nettl 本人の業績を含む研究の系譜と、教師・生徒間における社会的関係性を包含 した学習プロセスに注目する研究の系譜をピックアップしている (p.60-61). 後者に該 当する Campbell (2009) は,即興演奏への習熟過程や即興演奏家の語り,あるいは即 興演奏教育に関わる様々な言説を多角的に取り上げ、主として西洋音楽的な学びを統 合するための「音楽を学習するための即興(improvising to learn music)」,特定文化に おける即興演奏それ自体を学ぼうとする「音楽を即興するための学習(learning to improvise music)」,そして人間の社会的成長をも視野に入れた音楽的行為としての「学 習のための音楽即興(improvised music to learn)」の3つの概念で即興を説明した (p.120-121). ごく簡単に分類すれば,即興演奏という現象を主として音響構造に注目 することで捉えようとしたのがベイリーであり、即興を「モデル」概念によって創作 との関連の中で包括的に捉える視座を提供したのが Nettl であり (田中, 2013, p.44), 人間にとっての価値や意義を包含する広義の学習のプロセスの視点から即興を 論じたのが Campbell である,といってよいだろう.

いずれにせよ、これら複数の立場の存在は、即興演奏という現象や概念を分析する 上で決定的な枠組みが確立されていないことを案に示唆している. 即興演奏を分析す る際には、自身の研究に必要な分析的枠組みを積極的に選択する必要があるが、本稿 においてはベイリーのイディオマティックと非イディオマティックという二分法から 論を始めるのがよいだろう. ベイリーの二分法に妥当性があるかどうかは当然議論の余地がある。若尾(2017)は「ベイリーの演奏は、フリー・インプロヴィゼーションを聴き慣れた人なら、すぐにベイリーだとわかる独特の流れとサウンド感があるし、手くせもある」と指摘する(p.136)。若尾の指摘は、ベイリー自身が非イディオマティック・インプロヴィゼーションとして行った演奏にイディオムがあったことを示唆している。そして、若尾はさらに論を進め「これもまた、フリー・インプロヴィゼーションとしての様式感があるということなのだから、ひとつの矛盾である」と述べている(p.137)。

若尾の指摘は、イディオムや様式について考える上で重要である。まず、ベイリーの即興演奏にイディオムがあったことはおそらく否定できないだろう。若尾の指摘する「手くせ」は、ベイリーのフリー・インプロヴィゼーションに対する理念と身体が結果として生み出したイディオムであると言える。また、ベイリーが特定のジャンルの響きを意図的に避けようとし、例えば三和音の響きを慎重に回避していたのだとしたら、そのような表現的意図によって生じるフレーズの偏向をイディオムと言って良いかもしれない。そして、そのようなイディオムの存在をもって「フリー・インプロヴィゼーションには様式がある」というテーゼが成立する、と仮定しよう。

ここで本稿の問題意識に立ち返りたい、本稿が様式やイディオムに注目するのは、

「オーセンティックな美の規準に束縛されることなく、個人として主観的に、グルー プとして間主観的に自身の音楽実践の価値・質・意義等を積極的に判断できることが できるような実践」について考えるためであった.では、ベイリーは実践の中でイデ ィオムを「遵守すべき美の規準」として捉え、それに抑圧されていたのだろうか、彼 は自著の中で「スタイルやイディオムでどうしても守らなければならないものである わけではない(ベイリー, 1981, p.181)」と述べつつも, 同書の中で共演者のギャヴ ィン・ブライヤーズの発言を取り出し、特定のフレーズが常套句(クリシェ)になっ てからは意図的にそれを避けるようになった、とも記述もしている(ベイリー、 1981, p.189). ここで注目しなければならないのは後者の記述であろう. ベイリーや ブライヤーズが「常套句の回避」を「絶対に守らなければならないルール」として規 範化しそれに抑圧されていたのか, それともそれをポジティブな制約として捉え即興 演奏のインスピレーションに昇華していたのか、非当事者である我々が検証すること は難しい、同様に、サウンドペインティングにおいても、自然発生的なイディオムが 参加者の表現を抑圧するのかどうか,客観的に明らかにすることは難しいだろう.よ り精緻に考察するのであれば、主観と客観の分離を前提とするデカルト的心身二元論 の取り扱いに立ち戻って論じる必要さえ出てくるが、その議論は本稿の範囲を超え る. ここで確認できることは、「演奏に第三者が観測可能なイディオムが存在してい る」という事実から「演奏者が規範に抑圧されている」という演奏者の主観的認識の あり方を導くことはできない、ということであろう、本稿において考えなければなら ないのは、イディオムが発生した際にそれが規範化しないような仕組みが実践に内在 しているかどうか、という点である.

以上を考慮した上で強調すべきは、サウンドペインティングにおいては実践の中でイディオムが生起したとしてもそのイディオムの編集権限が今ここに同席する参加者に開かれている点であろう。Allsup(2016)が指摘するように、あらゆる音楽的伝統は、非論理的な(paralogical)現象として始まっている(p.10)。原初の音楽には、音楽する身体が紡ぐ純粋な形式がただ存在していた。そこに第三者が測定可能な特定のイディオムが生じていたとしても、それが非論理的な現象として蓄積されている限りにおいてその音楽は常に書き換え可能でオープンな形式である。しかし、そのオープンな形式が閉じられる時、すなわち「オーソリティやオーセンティシティが『発見』された時」、固定的で書き換え不可能でクローズドな「法(the Law)」 iii としての伝統が誕生するのである(Allsup, 2016, p.10)。

では、本来的に非論理的でオープンな現象として始まった音楽をクローズドな「法」にしないためにはどうすればよいのか。Allsup は、Gucci や Fendi といったハイブランドの商品をパッチワーク的につなぎ合わせる手法で hip-hop アーティストにオーダーメイドの洋服を提供した Dapper Dan の事例を取り上げる(p.2-6)。Dan は「Gucci のブランド・ロゴ=白人富裕層」のような伝統的なファッションにおけるシニフィアンとシニフィエの関係性をパッチワーク的創作により倒錯させ、hip-hop のファッションに新たな意味を再構成したのである。Allsup は Dan の態度を「コミュニティは、自己表現の目的や代替の政治的アイデンティティの想定のために、いつ、どのようにして確立された規範や文脈に違反することができるのか(p.4)」という音楽教育に対する問題提起として捉えているが、彼が Dan 的なオープンな形式の音楽教育を目指していることは自明であろう。

Allsup は Dapper Dan を「ブリコルール(bricoleur)」iv と形容し、バルトの「作者の 死」 \*を引用するなど、構造主義やポスト構造主義の知見を援用しながら徹底して「オ ーソリティとしての作者」を相対化する. そして, Allsup の主張とサウンドペインテ ィングにおける実践は見事に符合すると言ってよいだろう. 例えばサウンドペインテ ィングにおいても西洋音楽的、ジャズ的なイディオムが用いられることは多分にあり 得るし、実際本調査の対象となった演奏者達もサウンドペインティングでの即興演奏 に際して自分たちが普段取り組んでいる音楽を積極的に参照していた.しかし、そも そもサウンドペインティングにおいては参照元の音楽文化におけるオーセンティック な表現を遵守する必要性がない.彼らは西洋音楽的イディオムを再解釈・再構成し, Dapper Dan 同様のブリコラージュ的パッチワーク音楽に参与することができる. ま た、例えば〈improvise〉を指示された演奏者が西洋音楽的イディオムを演奏したとし ても,集団即興演奏というアンコントローラブルな場において合奏全体がオーセンテ ィックな西洋音楽的音響に帰着することは想定しにくい. サウンドペインティングに おいては、特定文化のイディオムが参照されたとしても、そこにはバルトが言うとこ ろの「作者」は存在しない.サウンドペインティングにおけるイディオムは,その編 集権限が参加者に開かれている点で「法」になりにくい、と言えるだろう.

教育におけるオーソリティ/オーセンティシティが実践レベルにおいてのコンテクストに依存するのと同様に、即興演奏におけるイディオムの存在が実践レベルにおいて演奏者を抑圧するかどうかもコンテクストに依存する。しかし、ベイリーの即興演奏に関する二分法に依拠することで、本稿において注目すべき点が「イディオムの有無」ではなく「イディオムと演奏者の関係性」であることが弁証法的に導かれた点は重要である。特定の音楽実践に「第三者が観測可能なイディオムが存在している」という状態と、「イディオムの存在が演奏者の表現を抑圧している」という状態はイコールではない。そして、サウンドペインティングにおいては、イディオムの編集権限がブリコルールとしての演奏者(あるいはサウンドペインター)に付与されることで、「イディオムと演奏者の関係性」が効果的に調整されている点で特筆されるべきであるう。

# 2.5.4 演奏者の習熟過程に注目する意義

サウンドペインティングについて研究する際、①サウンドペインティングにおけるサインのシステムに関する研究と、②サウンドペインティング実践を対象とする研究の2つが想定されることになる。以上のうち、前者に取り組んだのが Duby による先行研究だと言えるだろう。Duby の指摘する「サウンドペインターに求められる寛容さ(openness)」やサインの不完全性およびそれに対するトンプソンの自認等は本研究を支える重要な視点になっている。一方、Duby は現象としてのサウンドペインティング実践に参与する人間それ自体の認識には注目していない。Duby の研究の射程は、あくまでサウンドペインティングのシステムであったということだろう。トンプソンによって「ライブ作曲のサイン言語(Thompson、2006、p.2)」と定義されるとおり、サウンドペインティングは集団即興演奏に関するひとつの技法に過ぎない。その技法を客観的に分析することまでを研究の範囲にしたのが Duby であった。

しかし、ここまでに繰り返し言及してきたように、サウンドペインティングのサインのシステムにファシリテーターに権威の自己省察を促す原則が内包されていたとしても、それが実際の実践においてどのように機能するのかどうかはどこまでも状況依存的である。サウンドペインターに求められる「寛容さ(openness)」やサインの不完全性等が実践においてどのように立ち現れ、演奏者にどのような影響を与えるのか、具体的に検討してみる必要はあるだろう。筆者の問題意識が様式的規範に束縛されない実践の場における演奏者の意識である以上、本研究が個別具体の実践者を対象にしたインタビュー調査に行き着くのは妥当だと言える。

その上で、本研究が「演奏者の習熟過程」にフォーカスした分析を行った理由についても説明しておきたい。本稿の冒頭で論じたように、筆者の問題意識は音楽教育におけるオーソリティ/オーセンティシティ問題である。そのような前提を鑑みれば、本稿が明らかにすべきはサウンドペインティングに参加する「演奏者の習熟過程」ではなくオーソリティ/オーセンティシティ問題に対するサウンドペインティングの教

育的「効果」なのではないか、という疑問が生じてもおかしくはない. そこで本稿が 教育的「効果」ではなく「演奏者の習熟過程」に注目する理由について論じておく.

ビースタ(2016)が繰り返し強調するように、「『効果性』とはひとつの道具的価値である(p.27)」. 近年の教育における測定主義やエビデンス至上主義は、教育目的を吟味するプロセスを覆い隠し、検討の不十分な目的に対する効果ばかりを強調する傾向にある. 「何がよい教育なのか」という教育の目的論は、教育方法論に関する議論の台頭によって相対的に軽視されている(ビースタ、2016、p.12). しかし、本来我々に求められるのは、個別具体の教育実践に直面するたびに学習者が何を目指し教師がそれにどのように関わるべきかローカルに思考することである. ビースタはそのような教育のあり方を「応答責任(responsibility)」という言葉を用いて論じる(pp.77-107). 昨今過度に強調される「説明責任(accountability)」は、行政から与えられた目標に対する経営的接近について説明しているに過ぎない(p.78). 「誰に対する何のための教育なのか」という倫理的目的論は排斥されているのである. それに対し「応答責任」は教育の当事者である生徒と保護者に対して個別具体の関わりを要求する. ビースタ(2016)は「ルールに従うことは一それがどんなに誠実であれ一応答責任を引き受けることから我々を免責しない(p.93)」という厳しい問題提起を行っている. ビースタの教育観には、トンプソンと同様、ローカリティへの視座が垣間見られるだろう.

オーソリティ/オーセンティシティ問題も、応答責任的な立ち会い方が必要になる領域である。オーソリティ/オーセンティシティ問題がどこまでも状況依存的である以上、サウンドペインティングの教育的「効果」を測定することはビースタが危惧するアポリアに陥ってしまう。そもそも、多くの音楽教育がオーセンティックな美の規準を学習者に継承させようとする目的的側面を内包しているのだから、これまでに述べてきたようなトンプソンの思想を有するサウンドペインティングを用いることで音楽教育にどのような目的を設定することが可能なのか、改めて考察する必要がある、状況依存的なオーソリティ/オーセンティシティ問題について考察するには、オーソリティ/オーセンティシティ問題を克服する可能性のある実践の具体を質的に考察する必要がある、ということである。そのような意味でも、演奏者がサウンドペインティングという集団即興演奏の技法に慣れ親しんでいく過程をそのまま写し取ることができれば、音楽教育の目的論形成に寄与することが可能となり、それは結果的にオーソリティ/オーセンティシティ問題にアプローチすることになるだろう。本研究では、サウンドペインティング実践に触れた学習者の内的変容を明らかにすることで、「よい音楽教育」についての目的論的議論を促進するための参考資料を提出したい。

### 3. 本調査の対象と方法

#### 3.1 研究の対象と方法

本調査の研究対象は、予備調査と同様の音楽大学に所属する大学生で、2019 年度の前期(4月~7月)に「現代の音楽表現」をテーマにした授業を履修した学生 14 名で

ある. 当該授業を初めて履修する学生が9名,2回目が3名,3回目が2名であり,半数以上がサウンドペインティング未経験の状態であった. 履修者の専攻も多様で,管楽器専攻や打楽器専攻の学生に加え,作曲専攻,音響デザイン専攻等,様々な音楽的バックグラウンドをもつ学生が集まっていた. 結果的にサウンドペインティングの実践で使用された楽器も多様なものになった. インタビュー調査に関しては,2019年7月24日(水)のインタビュー実施時に同席不可能だった1名を除いて13名を対象とした.表1は履修者を匿名化してアルファベットで整理したものである.

参加者名	主な使用楽器	専攻	学年	履修回数
A	打楽器	打楽器	1	1
В	サキソフォン	サキソフォン	2	1
С	タブレット (GarageBand)	音響デザイン	1	1
D	エレキギター	音響デザイン	3	1
E	サキソフォン	サキソフォン	4	1
F	キーボード等	音響デザイン	3	1
G	打楽器,声等	音響デザイン	3	1
Н	ピアノ	作曲	1	1
I	サキソフォン	サキソフォン	1	1
J	バンブーサックス、打楽器等	音響デザイン	3	2
K	打楽器	打楽器	4	2
L	打楽器	打楽器	4	2
M	エレキギター、ノイズ等	音響デザイン	3	3
N	サキソフォン	音響デザイン	3	3

表1参加者の使用楽器と専攻一覧

当該授業の中でサウンドペインティングが実施されたのは6回で、それに加え7月20日(土)に授業の成果発表会に当たるコンサートの演目のひとつとしてサウンドペインティングが演奏された。筆者は授業の中での実践6回のうち5回と学期末のコンサートに演奏者あるいはサウンドペインターとして参加し、参与観察を行っている。

# 3.2 研究の方法

本調査では下記のようなプロセスでデータの収集および分析を行った.

- ① 上記の実践に対して参与観察を行いながら映像記録を撮る
- ② 学期末に履修者を対象とする半構造化グループ面接を実施して録音データを採取する
- ③ ②で得られたデータを文字起こしして Steps for Coding and Theorization (SCAT) のメソッドで分析する

サウンドペインティングは授業の中で実践されたので、サキソフォニストでもある授業担当者が主にサウンドペインターを担当することで進められた。その場合筆者は演奏者の役割を担いながら参与観察を行った。授業担当者の提案で筆者がサウンドペインターを担当する場合もあり、その際は授業担当者が演奏者側に入ることもあった。サウンドペインティングを初めて経験する学生もいたため、基本的なサインの構造を説明するところから授業が始まったが、そのような説明は全て授業担当者が行った。参与観察の目的は映像記録を撮ることと、その後の半構造化グループ面接で使用する質問内容のインスピレーションを得ること、効果的な面接を実施する上で必要になる参加者とのラポールを形成することであったので、観察記録等をフォーマルに作成することはなく簡単なメモを作成するに留めた。実践の様子は定点カメラで全て映像記録に残し、半構造化グループ面接での質問内容を検討するために繰り返し視聴した。

半構造化グループ面接では、「サウンドペインティングを半期の間やってみてどうでしたか?」のようなアイスブレイク的質問からはじめ、参加者自身の自由な発話に委ねてディスカッションした。その上で、参与観察中に録画しておいた映像から参加者の演奏の変化が顕在化しているように思われる部分を抜粋した映像記録を見せ、「サウンドペインティングにおける上達ってなんだと思いますか?」のようなやや踏み込んだ質問に繋げた。半構造化グループ面接で筆者が積極的に提案した議題は以下のようにまとめることができる(表 2)。

#### 表2半構造化グループ面接において筆者が積極的に提案した議題

- やってみた感想
- 難しいと感じた点
- 実践に慣れるまでの過程
- 普段やっている音楽(クラシック等)との違い
- サウンドペインティングにおける「良い演奏」の規準
- サウンドペインティングにおける上達の定義
- 本番での演奏における緊張の有無
- 去年の実践との差

半構造化グループ面接で得られたデータを文字起こしした後に、本研究ではそれを SCAT で分析した. SCAT とは、開発者の大谷(2011)によれば「比較的小規模の質的 データの分析にも有効(p.155)」なメソッドであり、また「SCAT の表には、分析の過程が明示的に残る(p.157)」ので、常に反証可能性(falsifiability)を確保することが求められる質的研究において妥当な分析方法である. 本研究は、様式的規範に束縛されない即興演奏における熟達過程や主観的(間主観的)価値判断が生起する条件、さらにその判断規準の具体を仮説的に理論化しようとするものであるため、生成的コーデ

ィングによって新たな概念を創出しつつ分析プロセスの妥当性を担保することが可能な SCAT は適切な分析方法であると判断した.

#### 3.3 データ収集におけるコンテクストと倫理的配慮

本研究では、実践事例の映像記録作成及びインタビュー調査に先立ち、授業担当者からのガイダンスに加え、筆者からも筆者の所属大学の倫理審査委員会の規定に基づく説明を行った。具体的に筆者から説明した内容は、筆者が音楽におけるオーソリティ/オーセンティシティ問題に関心をもっていること、本研究の目的が即興演奏参加者の主観的意識を対象にしたものであり映像記録作成やインタビュー調査に協力してもらいたいこと、研究協力を拒否する余地があること、インタビューでの発言内容が授業実施者に個人を特定できる形で伝わることはないので成績に影響はないこと、得られた個人情報は研究のために用いること、等である。了承が得られた学生には研究参加への同意書に署名してもらう形で同意をとった。授業担当者と筆者は既知の仲であり、授業担当者が当該授業でサウンドペインティングを実施していることを筆者が知った段階で本研究の問題意識を共有し、調査協力依頼を行った。

上述したように、本研究は筆者の所属大学における「人を直接の対象とする研究審査」を通過しているが、調査を行った大学は筆者の所属大学とは異なる. したがって、調査対象校の担当窓口に調査実施の可否および実施する際の倫理的配慮について問い合わせたところ、研究主体が所属する大学の倫理審査を通過しているのであれば当該校で研究をすることに問題ない旨の回答を得た.

#### 4. SCAT による分析

#### 4.1 コーディングのプロセス

SCATでは、テキストデータを「<1>テクスト中の注目すべき語句」、「<2>テクスト中の語句の言いかえ」、「<3>左を説明するようなテクスト外の概念」、「<4>テーマ・構成概念(前後や全体の文脈を考慮して)」の4つの段階で脱文脈化し、そこから得られたコードからストーリー・ラインを構成して理論記述を作成する。本調査では約67分間に渡って実施された半構造化グループ面接の記録すべてをデータとして用いているので、コーディングの全プロセスを掲載することは難しい。よって、本稿では4段階のコーディングプロセスの一部を抜粋して掲載しつつ、SCATでの分析方法についても説明する。

表3は、サウンドペインティングに初めて取り組んだ学生であるIが今期の実践を振り返っている部分の語りの分析である。「テクスト」の列に書かれている文章はIとインタビュアーである筆者の対話をそのまま文字起こしし、一定の意味の単位でセグメント化したものである。表3の最上段である61の行では、Iは即興演奏に対する抵抗感を吐露している。筆者は、「<1>テクスト中の注目すべき語句」として、「即興を今年入ってから始めた」、「楽譜を見て吹く以外選択がなかった」、「最初すごい抵抗」を

番号	発話者	テクスト	<1>テクスト中の注目すべき語句	<2>テクスト中の語句の 言いかえ	<3>左を説明するような テクスト外の概念	<4>テーマ・構成概念 (前後や全体の文脈を 考慮して)
61	I	即興を今年入ってから始めたので、そもそも 楽譜を見て吹く以外選択がなかったので最初 すごい抵抗があって、	即興を今年入ってから始めた 楽譜を見て吹く以外 選択がなかった 最初す ごい抵抗	即興演奏初学者 再現以 外の演奏に感じるハード ル	再現芸術への慣れがもた らす楽譜依存状態	即興的創作の難しさ
62	I	お名前をお借りして」さんがギターで弦をスポンジでこすってるのとか見てこのゼミ何やって もいいんじゃねぇかって思った。	Jさんがギターで弦をスポ ンジでこすってるのとか見 て 何やってもいいんじゃ ねぇか	非慣例的奏法の探求 他 者へのまなざし 自分が 持つ自由へ気づき	非慣例的奏法の探求が 許容される場としての即 興演奏	他者のチャンレジに対す る気づき 被受容感 自由 の体験的理解
63	I	そこからは、何をやっても、皆さんが聴いていてうまい方向に持っていこうとしてくれるていうのがあって、そうなるのが面白いってことに気づいてからは、割と抵抗がなくなりました。	皆さん うまい方向にもっ ていこうとしてくれている そうなるのがおもしろい	周りのプレイヤーへの信頼 他者に音楽を任せることへの面白さ	演奏家の裁量の大きさ	音楽的他者信託
64		じゃあ即興のために何かフレーズを練習した わけではないんですよね?				
65	I	そうですね. 全然ですね.	全然	事前に個人練習をしてい ない状態	個人練習前提の他ジャン ルの合奏	個人練習の必要性に対す る意識の欠如

表3 SCAT でのコーディングの例①即興演奏初学者の変容過程

選択している.「テクスト」に示される文章で用いられている語彙は発話者が即興的な 語りの中で偶発的に選択したものであり、口語的な表現を含んでいる場合も多々ある ので、SCAT では「<2>テクスト中の語句の言いかえ」でこれらの発話をより適切な言葉へと変換する. 開発者の大谷の言葉を借りれば、「分析者は、偶然によって選ばれた そのようなことばによる制約から解放されなければらない」のである(大谷、2019、p.288). 61 の行では「<1>テクスト中の注目すべき語句」として選択した「即興を今年 入ってから始めた」、「楽譜を見て吹く以外選択がなかった」、「最初すごい抵抗」という語を「即興演奏初学者」、「再現以外の演奏に感じるハードル」と言い換えている.

「<3>左を説明するようなテクスト外の概念」では、発話者の語りの背景にある概念や原因となっている事象等を記入する.「<1>テクスト中の注目すべき語句」,「<2>テクスト中の語句の言いかえ」にはあくまでテクスト内で語られていることを元に語句を記入することになっているが、「<3>左を説明するようなテクスト外の概念」にはテクスト外の概念を積極的に探し出して記入することが求められるので、ここでデータの脱文脈化を進めることができるのである.この 61 の行に関して言えば、筆者は I がクラシック音楽の演奏を専攻していることを把握しているが、そのことはテクスト内では語られていない.そして 61 の行において I が語っている言葉は、I がクラシック演奏を専攻していること、そしてそれゆえに楽譜の再現という形での音楽経験が常態化していることが背景にある、と考えることができる.そこでテクスト外の概念として「再現芸術への慣れがもたらす楽譜依存状態」という語が記入されている.

そして「<4>テーマ・構成概念(前後や全体の文脈を考慮して)」の欄には、それまでの<1>から<3>までの語句を全て踏まえ、最終的なコードを記入する.ここには「即興的創作の難しさ」という概念が記入されているが、これは I が語る「即興演奏に対する抵抗感」が「楽譜のない状態で何かしらのフレーズを創作することの難しさ」によるものであることが<1>から<3>のプロセスで明らかになった、ということを示して

いる.後述するが、「即興演奏に対する抵抗感」を構成する要素としては「演奏したいフレーズを思いついていたとしてもそれを人前で披露することに対する恐怖感」も存在する.これを本研究では「自己開示の難しさ」とコーディングしているが、「楽譜を見て吹く以外選択がなかった」という発言からも明らかなように、61の行でIが語っている内容の主眼は「自己開示の難しさ」ではなく「楽譜のない状態で何かしらのフレーズを創作することの難しさ」、すなわち「即興的創作の難しさ」であると解釈できる.以上を踏まえ、61の行におけるIの即興的な語りは、4段階の脱文脈化のプロセスを経て「即興的創作の難しさ」とコーディングされた.

同様に、もう一つコーディングの例を示しておく.表 4 は上記でも触れた「自己開示の難しさ」に関わる語りの部分の分析である.筆者がサウンドペインティングにおける上達について質問したところ、 Jの「臆さず弾けるところ」という発言をきっかけに M と F がそれぞれに語っている場面である.表 3 について説明したのと同様のプロセスで、インタビュイーの語りを 4 段階にわたって脱文脈化しながらコードを創出している.

表 4 SCAT でのコーディングの例②サウンドペインティングにおける上達

番号	発話者	テクスト	<1>テクスト中の注目すべき語句	<2>テクスト中の語句の 言いかえ	<3>左を説明するような テクスト外の概念	<4>テーマ・構成概念 (前後や全体の文脈を 考慮して)
69	J	臆せず弾けること	臆せず弾けること	演奏に対するチャレンジ	即興を披露することに対 する恐怖感	リスク・テイキング
70	筆者	なるほど, すごいかっこいいですね. 他に?				
71	М	他の演者と自分の距離とか、そこにある間、 狭間みたいなところを知るっていう感じです かね.	他の演者と自分の距離 狭間みたいなところを知る	音や人の関係性の把握	集団即興演奏における他 者関係の重要性	間主観的上達観
72		なるほど名言ばっかりですね, すごい言って ることは分かります				
73	F	自分を技術的に高めるていうのは、耳を肥や すていうのがすごく大事、いろんな音楽聴くと か、実際にサウンドペインティングをやってる 最中でも他人の音をちゃんと聴くとか、そこ の耳を肥やすっていうのはすごい大事だと思 うし、		技術を支える聴取経験 アンサンブルの中での聴 取	サウンンドペインティングのジャンル横断的性質	インブット主導のイディオ ム形成
74	F	あとはメンタル的なところを、臆さず弾けるってあったと思うんですけど、自由にやっていいよって言われて、そこで出さないといけないから、それって自分の意見をいうのと一緒で結構そこにはリスクがあるやあることで、それを自信を持ってできるっていう事とそういう風にどこまでそこにメンタルを持っていけるか、っていうのと、	自分の意見を言うのと一 緒 リスクがある どこま でそこにメンタルを持って いけるか	意見の発露としての表現 自己主張に伴うリスク 即 興演奏に付随するメンタ ル的な課題	即興を披露することに対 する恐怖感	自己開示の難しさ
75	F	ただそこでみんなが自己主張だけしちゃったらぶつかり合いになるから、自己主張できるメンタルとか自分が信じているものを発信できるそこの自信と、いい耳を持って自分がそれを発する場所をちゃんと選んで、引くときは引くとかそういうところの判断を耳でちゃんとできて、ていうそこの二つのパランスをいかに取れるか。	自己主張できるメンタル 自分が信じているものを 発信できるそこの自信 引くときは引く 二つのパ ランス	いいと思うのものを発する ための自信と勇気 発現 の場を選択する耳	即興を披露することに対 する恐怖感 聴きあうこと の重要性	音楽的自己肯定感 音楽 的役割に対する俯瞰的視 座

以上のようなプロセスで、約67分に渡って実施された半構造化グループ面接での語りを全てコーディングした.上記の表のうち、「<4>テーマ・構成概念(前後や全体の文脈を考慮して)」の列に記載されているのが、SCATでの分析を通して得られるコー

ドである. なお、本来の SCAT の分析フォームにおいては「<4>テーマ・構成概念(前後や全体の文脈を考慮して)」の右隣に「<5>疑問・課題」の列が存在し、特定の行のコーディングプロセスで疑問に思ったこと等が記載されることになっているが、直接的なコードではないので、紙面の節約のために本稿では割愛している.

#### 4.2 ストーリー・ラインとその解説

# 4.2.1 ストーリー・ライン

上述したように、SCAT の表においては、「<4>テーマ・構成概念(前後や全体の文脈を考慮して)」の列に書かれた概念がコードとなる。SCAT では、このコードをさらに再文脈化してストーリー・ラインを作成する。下記表 5 には、得られたコード全てを使って作成したストーリー・ラインを示した。比較的長いストーリー・ラインになったので、4 つの部分に分けて整理して示している。なお、ストーリー・ラインを作成する際には生成されたコードを一語一句そのまま用いる必要があるので、日本語として読みにくい箇所が必然的に生じてしまう。概念の独立性を維持するために必要な処理であるので、本研究ではストーリー・ラインについては慣例的方法で示しつつ、ストーリー・ラインが示唆する意味については参与観察で得られた情報と合わせて別途論じることとする。

SCAT の開発者である大谷(2019, p.311)の表記方法に従い,ストーリー・ライン中に出てくるコードは[ ]で括った上で下線を引いてある.

# 4.2.2 ストーリー・ラインが示唆する意味

上述したように、SCATでは生成されたコードを一語一句変えずにつなぎ合わせてストーリー・ラインを作成するために、コード同士の関係性については明らかになるが日本語として理解しにくい部分がどうしても出てくる。さらに、生成的コーディングによって得られたコードは具体的な出来事を示すものではなく抽象化された概念なので、ストーリー・ラインを読むだけではそのコードが創出された経緯やそのコードが内包する意味を読み取ることはできない。表3と表4で示したようなSCATの分析フォームを全て掲載できればそれらの問題は解消されるがそれは現実的ではない。したがって、ここでは本研究で明らかにしたい「参加者が即興演奏に習熟していくプロセス」に直接関わる部分であると推察されるストーリー・ラインの①について、参与観察で得た具体的なエピソードを踏まえながら解説することとする。

#### 【ストーリー・ライン①演奏者の習熟過程】

このストーリー・ラインではサウンドペインティング参加者が [<u>戸惑いのフェイ</u> <u>ズ</u>] から [<u>チャレンジのフェイズ</u>] へと移行する際の具体的なプロセスが語られている. 具体的には,参加者が [戸惑いのフェイズ] において直面するのは [記憶・反応

#### 表 5 ストーリー・ライン

サウンドペインティングでは [サインに対する即時反応] が基本なので、参加者は [記憶・反応の難しさ] に直面した。しかし、時間経過とともに [サインに対する漸次的適応] が起き、[サインへの排他的集中状態からの脱却] が起きると、他者の [個性の際立ち] に気づくようになり、それぞれが [非没個性的表現への欲求] を抱くようになった。

また、参加者は即興演奏における「<u>イディオムの必要性</u>」に気づき、[<u>即興的</u>創作の難しさ]に直面した.しかし、[<u>サインの「創作の足場かけ」的性質</u>]を頼りに、[<u>観察学習を通した連想的イディオム形成</u>] や [<u>インプット主導のイディオム形成</u>] を行うことで [<u>即興的創作の難しさ</u>] を克服し、最終的に [<u>個性的表現のポジティブ受容</u>] をきっかけとする [<u>探究心の連鎖</u>] にも繋がっていた.一方で、即興演奏における [<u>イディオムの必要性</u>] を自覚しながらも [<u>個</u>人練習の必要性に対する意識の欠如」も表面化した.

即興演奏に伴う [自己開示の難しさ] に直面した参加者は、実践の中で [他者のチャンレジに対する気づき] を得ることで、[自由の体験的理解] に至り、[音楽的他者信託] のマインドで演奏することができた。その結果 [音楽的自己肯定感] や [被受容感] の獲得に至り、[自己開示の難しさ] を克服していた。

以上のようなプロセスで、参加者は [戸惑いのフェイズ] から [ $\underline{5+vvv}$  のフェイズ] へと [即興演奏経験のフェイズ移行] を経験した。一方で参加者は [自己集団の変容過程に対する中立的認識] も持ち合わせていた。

参加者は [即興演奏経験のフェイズ移行] を経験する過程で [予定調和的表現への不満] を実感し、[予測不可能性への憧憬] をもって [逆張りマインド] で [リスク・テイキング] な演奏を目指すようになった。また、参加者は [他者との関係性を前提とする自己評価] を行う傾向にあり、[協働的グルーヴ感] や [能動的/受動的同期感] を伴う [脱文化規範的な一体的表現] ができたとき、そして [音楽的役割に対する俯瞰的視座] に基づいて [多様な音楽的役割へ順応するための楽器選択] ができたときに自分たちの実践を高く評価するなど、[間主観的上達観] をもって [グループとしての協働的熟達] を振り返った。一方で [非生産的不連続表現に対する否定的視座] も持っており、[非合理的評価規準] での自己評価も顕在化した。

参加者はサウンドペインティングに [義務的タスク不在感] を覚えており、演奏の場を十分な [音楽的余白] を備える [やりたいことをやれる場] だと捉えていた.参加者は [価値判断に対する当事者意識] をもち、[表現の自己決定性] を重視しながらサウンドペインターとの [音楽的鳥瞰図の共有] を図りつつ、[コミュニケーション成立条件の恣意性が生むスリル] を楽しんでいた.その過程で [演奏者の多様性とアンサンブルのしやすさの相関] や [自由と緊張

3

<u>の相関</u>], そして, [<u>演奏者と聴衆の一元化による緊張の相殺効果</u>] にも気づきながら [自身の緊張傾向に対する遡行的理解] を得た.

参加者はサウンドペインティング実践を振り返りながら、[緩やかな統制が生む即興的構成感] や [緩やかな統制が可能にする協働経験] をポジティブに評価し、[サウンドペインターの統制力に対する肯定的評価] をするに至った。その上で、[拮抗したリーダー・フォロワー関係] が可能にする [ブリコラージュ的創作過程 vii] やその結果としての [ヴィジュアルアーツ的偶発表現]、そして [ジャンル横断の経由地点的性質」等のサウンドペインティング理解に至った。また、サウンドペインティングを通して [即興演奏における大綱的指針の必要性] を知り、結果的に [フリーインプロヴィゼーションにおける方向性の欠如] に思い至った。また、[クラシック音楽の非日常性] や [クラシック音楽に対する前時代印象] を参照しながら [クラシック音楽に内在するオーセンティシティ] や [非即興的楽曲の固定的モノ性] に気づいた。

<u>の難しさ</u>], [<u>即興的創作の難しさ</u>], [<u>自己開示の難しさ</u>] であることが示唆されていた.

先述したように、サウンドペインティングでは①Who, ②What, ③How, ④When のサインを組み合わせた指示が出されるので、演奏者側はこれらの構文構造を理解し、素早く反応することが求められる。演奏者はまずこの [記憶・反応の難しさ] に直面することになる。しかし、この [記憶・反応の難しさ] は時間経過とともに訪れる慣れ、すなわち [サインに対する漸次的適応] により次第に解消される。一旦サインに慣れると「とにかくサインに対してすぐに正確に反応しなければならない」というような過集中状態から開放されるので、周りの演奏者の音やアンサンブル全体の表現に注意が向くようになる。これが [サインへの排他的集中状態からの脱却] と他者の [個性の際立ち] に対する気づきである。結果的に、サインへ適応した後の参加者は、演奏を通して相互に刺激し合いながら [非没個性的表現への欲求] を抱くようになった。

サウンドペインティングの構文的なサイン構造に慣れた場合でも、〈improvise〉のように演奏者にフレーズ創作の全てを任せてしまうサインを指示された場合、即興演奏に慣れていない演奏者は何かしらのフレーズを創出できずに戸惑ってしまう.これが[即興的創作の難しさ]である.そこで、演奏者は「フレーズを創出するための何かしらのアイディア」を準備しておく必要性、すなわち[イディオムの必要性]に思い至るようになる.しかし、演奏者は「イディオムを準備するために個人練習をしよう」という思考には至らない.これが[個人練習の必要性に対する意識の欠如」である.演奏者は、〈minimalism〉のサインで決まった拍とテンポの中で即興的に音楽を作る経験や、〈long tone〉のサインで音高や音色を選択する経験を通して、合奏中に自分なりのイディオムを自然と獲得していく.つまりサウンドペインティングには[サイ

<u>ンの「創作の足場かけ」的性質</u>]が内在しており、演奏者のイディオム獲得を自然とサポートする機能があった、ということになる。また、他者が即興演奏している様子を観察しながら「自分ならどう演奏するか」想像することでイディオムを形成する [観察学習を通した連想的イディオム形成]や、直前に聴いていた音楽をインスピレーションに [インプット主導のイディオム形成]を行うことで、演奏者は [即興的創作の難しさ]を克服していた。最終的に他の演奏者のチャレンジングな即興演奏を聴いて「そういう表現もありだな」と認めるような [個性的表現のポジティブ受容]が起き、グループとしてもっと良い演奏をしたいという [探究心の連鎖]が起きていた。

サインにも慣れ、即興的にフレーズを創出できるようになったとしても、人前で自分の意見を発信することに対して困難を感じるように、思いついたフレーズを演奏することに抵抗を覚えることがある。それが [自己開示の難しさ] である。これはサウンドペインティングに限らず多くの即興演奏に付随する難しさであろうように思われるが、サウンドペインティングに関しては [自己開示の難しさ] についても実践の中で自然と克服できるような機能が内在していた。演奏者はファーストペンギン的にチャレンジする他者を目の当たりにし、[他者のチャンレジに対する気づき] を得ることで「サウンドペインティングでは本当に何をやってもいいんだ」という [自由の体験的理解] を得ることができていた。さらに、「自分が何かチャレンジングなことをやっても、周囲の演奏者がそれに合わせてくれることで音楽になる」という [音楽的他者信託] のマインドを持つこともできるようになっていた。その結果、自分の音楽に対する自信である [音楽的自己肯定感] や、アンサンブルへの帰属意識とも言える [被受容感] の獲得に至り、[自己開示の難しさ] を克服していた。

以上のようなプロセスで、参加者は [戸惑いのフェイズ] から [チャレンジのフェイズ] へと [即興演奏経験のフェイズ移行] を経験した. 一方で参加者は、過去の自分達の演奏を「未熟で価値のないもの」という断定的な認識をしていなかった. つまり彼らは自分たち演奏の変化それ自体を認識しつつも、その変化を「未熟な状態から成熟した状態への直線的な変化」だとは捉えていなかった. 彼らは、[自己集団の変容過程に対する中立的認識] を持ち合わせていたことになる. 以上が、[即興演奏経験のフェイズ移行] である.

#### 4.3 理論記述

SCAT では、深層の意味の連続であるストーリー・ラインを短く分断し、より端的な理論記述を作成する.理論といっても、多くの量的研究が依拠する客観主義的認識論における一般的・普遍的理論ではなく、あくまで本研究の分析対象であるテクストから得られた理論であることは改めて確認されるべきである.しかし、即興演奏のような定式化しにくい事象を分析する上では、個別の実践にフォーカスして仮説的な理論を提示することにはむしろ価値がある.ここでは、本研究の主眼である「サウンド

ペインティング参加者が即興演奏に習熟していくプロセス」に関わるストーリー・ライン①から抽出された理論記述のうち、特に重要だと思われるものをピックアップして提示する(表 6).

## 表 6 理論記述の抜粋

- サウンドペインティング演奏者は [<u>戸惑いのフェイズ</u>] から [<u>チャレンジのフ</u>ェイズ] へと [即興演奏経験のフェイズ移行] を経験する.
- 演奏者が [<u>戸惑いのフェイズ</u>] において直面するのは [<u>記憶・反応の難しさ</u>],
   [即興的創作の難しさ],
   [自己開示の難しさ] である.
- [<u>記憶・反応の難しさ</u>] は [<u>サインに対する漸次的適応</u>] により自然と克服される.
- [記憶・反応の難しさ] が克服され、[サインへの排他的集中状態からの脱却] が起きると、他者の [個性の際立ち] に気づくようになり、それぞれが [非没 個性的表現への欲求] を抱くようになる.
- 演奏者は「イディオムの必要性」に気づき [即興的創作の難しさ] に直面する.
- [即興的創作の難しさ] は、[サインの「創作の足場かけ」的性質] をきっかけに、「観察学習を通した連想的イディオム形成] や [インプット主導のイディオム形成] によって克服される.
- 演奏者は、即興演奏における [イディオムの必要性] を自覚しながらも [個人 練習の必要性に対する意識の欠如」も合わせ持つ.
- [自己開示の難しさ] は [他者のチャンレジに対する気づき] を得, [自由の体験的理解] に至ることで克服される.
- [自己開示の難しさ] を克服した演奏者は [音楽的他者信託] のマインドで演奏することができ, [音楽的自己肯定感] や [被受容感] の獲得に至る.
- [<u>即興演奏経験のフェイズ移行</u>] を経験した演奏者は、一方で [<u>自己集団の変</u> 容過程に対する中立的認識] も持ち合わせる.

### 5 研究結果の総括と今後の課題

#### 5.1 結果の総括―音楽教育実践への応用―

ここまでに、サウンドペインティングに演奏者として参加した学生たちの語りを対象に、演奏者が様式的規範に束縛されない集団即興演奏に習熟していくプロセスについて明らかにしてきた。今回の結果は、当然ながら「サウンドペインティングという指揮付き集団即興演奏に演奏者として参加した大学生の語り」をデータにしている点で限定的なものであり、公教育での実践に直接適応できるものばかりではないが、教育現場で子どもたちと即興演奏をする際の有益な視点として活用できる理論記述も得られたように思われる。

まず、教育現場やワークショップのような場でサウンドペインティング的な即興演奏を主催するとき、ファシリテーターは参加者が[記憶・反応の難しさ],[即興的創作の難しさ],[自己開示の難しさ]に直面している可能性がある、と認識することは重要であろう。単に「即興できていない」と捉えるのではなく、どのタイプの「難しさ」に直面しているのか想像することで、適切な支援を考案することができるからである。

[記憶・反応の難しさ] については [サインに対する漸次的適応] が起こるので、ある程度時間さえかければ解消されることが示唆されたが、例えば時間の限られている教育現場においては、サインをシンプルなカードに置き換える等の工夫をすることも効果的だろう. 実際筆者はカードを使った集団即興演奏である《Group Musical Improvisation with Cards(GMIC)》を発案して小学生から大学生までを対象に実践しているが、サウンドペインティングのように構文構造を用いない分 [記憶・反応の難しさ] に起因する戸惑いをよりスムーズに克服させやすいことを実感している vii.

また、[即興的創作の難しさ]を克服させる上で [サインの「創作の足場かけ」的性質]が有効であることも示唆深い. 例えば何の制約もないフリー・インプロヴィゼーションには「創作の足場かけ」が存在しないので、[即興的創作の難しさ]を抱える参加者にとっては制約のなさが逆に参加のハードルとなるかもしれない. サウンドペインティングにおける〈long tone〉や〈minimalism〉のような音響構造を規定する指示は、[記憶・反応の難しさ]の原因にもなっている一方で、[即興的創作の難しさ]の克服を支援するきっかけにもなり得る、と言えるだろう.

加えて、[イディオムの必要性]を認識している参加者に [個人練習の必要性に対する意識の欠如]が見られた点も重要である。様式的規範が強く機能するジャズのような即興演奏において個人練習はある程度必須のことのように思われるが、サウンドペインティングのような実践には基本的に個人練習が必須ではない. [即興的創作の難しさ]に直面している参加者に対しては、個人練習を促すよりもむしろ合奏の中でいかに [観察学習を通した連想的イディオム形成]を生起させるか配慮したほうが効果的かもしれない.

そして、最も重要なのは、集団即興演奏における[自己開示の難しさ]の存在である。「演奏すべきフレーズ」がスピーチの原稿のように存在する再現芸術とは異なり、即興演奏においては原稿を自分自身で作る必要がある。そして、原稿を作ることのハードルとは別に、それを人前で自分の意見として披露することの心理的ハードルが存在するのである。本研究では、様式的規範に束縛されない即興演奏には「あたかも人前で自分の意見を主張するかのような恐怖感」があることが参加者の語りから示唆されていた。そのような[自己開示の難しさ]に直面している参加者に対して、フレーズの作り方を指導するのは非効果的であるといえるだろう。その参加者が直面しているのは[即興的創作の難しさ]ではなく[自己開示の難しさ]だからである。本研究の結果は、参加者に対して失敗がないことを口頭で伝えるだけでは不十分であり、[自

由の体験的理解]に至らせることの重要性を示唆していた。そのためには [他者のチャレンジに対する気づき]をもたらすような、ファーストペンギン的なチャレンジャーの存在が重要である。教育現場においてチャレンジングな学習者がいない場合には、教師がチャレンジャーとしての振る舞いを見せたり、アウトリーチの機会を利用して外部講師にファーストペンギンを演じてもらったりすることも効果的である可能性がある。教育現場において [自己開示の難しさ]を克服させるための支援をするには、[自由の体験的理解]を提供しうるようなチャレンジャーを意図的に配置する必要がある、と言えるだろう。

## 5.2 音楽科教育に関する新たな目的論的議論のための試案

以上がサウンドペインティングのような様式的規範に束縛されない集団即興演奏における演奏者の習熟過程を教育現場における実践の文脈で解釈したものである.彼らは [戸惑いのフェイズ] において直面する [記憶・反応の難しさ], [即興的創作の難しさ], [自己開示の難しさ] を克服することで [チャレンジのフェイズ] に至っていた.では, [チャレンジのフェイズ] において彼らは何を学んだのだろうか.

本研究では、「非没個性的表現への欲求」や「音楽的自己肯定感」、「被受容感」といったコードが学習の成果を示唆していた.これらは、教科教育的というより非認知能力的なコンテクストで重要な意味を持ちそうなキーワードである.また表 5 に示したストーリー・ライン④にあるように、演奏者は「クラシック音楽の非日常性」、「クラシック音楽に内在するオーセンティシティ」、「非即興的楽曲の固定的モノ性」に思いを巡らせるなど、他ジャンルの音楽を相対化する視点も得られたようである.これまで親しんできた特定音楽文化の特性を遡行的に理解できる、というのもサウンドペインティングの実践を通して得られる成果として認めても良いように思われる.サウンドペインティングは教育現場で配慮を持って実践される時、Cambell(2009)が指摘するところの「学習のための音楽即興(improvised music to learn)」に近い様相を呈するのかもしれない(p.120-121).

本稿の前半で確認したように、サウンドペインティングには一般的な意味でのイディオムの獲得を強制する構造が内包されていない。〈long tone〉や〈minimalism〉のサインに対応するための技術は一定程度身に付くだろうが、失敗不在の原則がある限り、特定の技術獲得を確約するような教育実践にはなり得ない。さらに、サウンドペインティングにおいては、演奏者が独自のコンテクストにおいて自由なフレーズを創出したり、他文化のイディオムを非オーセンティックな形で引用したりすることが認められている。サウンドペインティングにおける失敗不在の原則とそこから照射されるサウンドペインター(教師)の非権威性は、学習者に紋切り型で固定的なアウトプットを要求する従来型の測定主義的教育には馴染まないだろう。したがってサウンドペインティング実践を通して学習者に特定の演奏技能や特定音楽文化に関する知識の獲得を保証することは基本的には難しい。その意味で、評価の根拠とその客観性を過

度に求められる説明責任至上主義の慣例的な教育現場においてサウンドペインティング実践は無力に思える.

しかし、音楽教育においてオーソリティ/オーセンティシティ問題を解消し、生徒の主体的な音楽表現を尊重するには、この説明責任のあり方自体を見直す必要があるのではないだろうか、ビースタは言う(2016, p.26-27).

このことは、我々が価値あるものとしているものを実際に測定しているのかどうか、あるいは、我々が容易に測定できるものを測定しており、したがって我々が測定する(できる)ものを価値あるものとしてしまっているに過ぎないのかどうか、という問いと関わっている.

教育が経営化してしまった測定主義の時代において、我々は測定しやすい成果にコミットしようとするあまり、測定しにくい要素を捨象し、結果的に教育の目的を見失っている。しかし、我々が音楽教育に確かに感じている意義は、「大きな声で歌う」のような測定しやすい技能に比べて圧倒的に測定しにくい。多くの教育実践が「声の大きさ」等の測定可能な項目にチェックマークを入れることを慣習化してしまうのは、測定主義に起因する部分が少ないだろう。そして、測定可能な成果を保証するために、教師は音楽表現のあり方を管理するオーソリティになっていく。我々は、測定主義によってもたらされる説明責任に対応することに必死で、「音楽実践に内在する測定しにくい価値」について議論することすら憚れるようになってしまっている。

しかし、それでも我々は音楽教育の目的を議論することから逃げることはできない、ビースタがいうように、「民主的な社会とは厳密に言えば、教育の目的が所与のものである社会ではなく、議論や熟議を要する絶え間ない問題である社会(2016、p.68)」である、オーソリティ/オーセンティシティ問題を克服しうる音楽教育実践のあり方や、それを可能にする音楽教育の目的論について、個別具体の実践に照らし合わせながら絶え間ない議論や熟議をもたらし得るような柔軟なたたき台を、勇気を持って提出しなければならない。

以上を踏まえ、本稿では公教育における音楽科教育の目的のひとつを「伝統的音楽文化に対する非他律的態度 viii を体験的に獲得させること」であると仮説的に提案することで目的論的議論に貢献したい。これまでに確認してきたように、オーソリティ/オーセンティシティの問題はどこまでも状況依存的である。筆者は本稿第2章において、「モーツアルトのピアノ曲を用いながら、楽譜の指示を逸脱した音高やリズムで演奏する生徒をむしろ評価するようなオルタナティブな西洋音楽教育実践を想定できないわけではない」と述べた。しかし、実際そのような教育を実践する際には、「西洋音楽を教える」ことの意義を根底から考え直す必要があり、あまり現実的ではないだろ

う. また、西洋音楽のような一般的にオーセンティシティが強く機能すると考えられるジャンルを一切取り扱わない、というのもナンセンスである. いくらオーソリティ /オーセンティシティ問題を解消するためとはいえ、特定文化の音楽を積極的に排斥するのは公教育の性質に反するだろう. ここで重要なのは、学習者自身が特定の音楽文化におけるイディオムや様式を「法」として抑圧的に捉えずにすむような実践の場, イディオムや様式を自分の創造的な音楽的行為のための参考資料としてポジティブに活用できるような実践の場を作ることなのではないだろうか. そして、サウンドペインティングの実践はそのような場になりうる、と言えるだろう.

先述したように、本調査の対象である演奏者達は、[即興的創作の難しさ] に直面した際、[サインの「創作の足場かけ」的性質] を頼りにオリジナルのフレーズを創出しながらも、直前に聴いた音楽を参考にしながら [インプット主導のイディオム形成]を行っていた。そして、演奏者は、それぞれに自分の音楽的バックグラウンドに沿ったイディオムを導入しながら、[非没個性的表現への欲求] にしたがってそのイディオムを参照元のオーセンティシティから逸脱するようなチャレンジングな演奏に昇華することで、サウンドペインティング実践における響きを折衷的なものにしていった。また、自分が演奏したイディオムが他の演奏者の演奏によって偶発的に発展させられていくプロセスは、彼らに [被受容感]を感じさせるとともに、普段触れている音楽ジャンルの新たな位相を認識させただろう。演奏者達が [自由の体験的理解] に至ることができた背景には、サウンドペインティングが特定文化におけるイディオムや様式を「法」として絶対視させない場になっていたからではないだろうか。その意味で、[自由の体験的理解] とは、「サウンドペインティングにおける自由」の体験的理解でありながら、さらにその先にある「様々な音楽文化における自由の可能性」についての体験的理解でもあったのかもしれない。

サウンドペインティングは、その内部に固定的なイディオムを持たないことで、他の音楽文化を相対化することができていた。そこにはサウンドペインティングというひとつの集団即興演奏の技法に習熟すること以上の教育的価値がある。伝統的音楽文化はリスペクトされるべき美質を持つが、それが教育現場において今ここに生きる学習者の音楽的行為を支配してしまっては、何のための公的な音楽教育だろうか。サウンドペインティングのような実践は、一般的意味での音楽学習をすることで漸次的に進行する伝統的音楽文化の内的「法」化を抑止する可能性を秘めている、と言えるだろう。資本主義社会においては西洋音楽を基盤とするポピュラーミュージックが子どもたちの音楽観に対して支配的な立場にあると仮定するならば、音楽科教育がそれらを相対化することも重要である。伝統的音楽文化にリスペクトをもちつつもそれらに対して非他律的であろうとする態度を学習者が身につけることができれば、西洋音楽を再現芸術として演奏する際にさえ、彼らは主体的に音楽することができるのではないだろうか。音楽科教育の目的論は、「文化の継承」を暗に志向する文化中心的立場か

ら、子どもたち自身が音楽文化の当事者になることを前提とする真の意味での学習者中心的立場へとパラダイムシフトした上で論じられる必要がある(長谷川, 2021).

Dapper Dan がブランド・ロゴにこびり付いた既存のシニフィアンとシニフィエの結びつきを再構成することで新たな価値を創造したように、音楽教育の場においても、特定音楽文化のイディオムを「法」として認識させず、それらに対する相対的な見方を提供するような余白のある実践が必要である。失敗不在の原則を始めとするトンプソンの理念を踏襲するのであれば、サウンドペインティングにおいてそれは可能であろう。そして、そのような実践において、演奏者は[戸惑いのフェイズ]から[チャレンジのフェイズ]へと漸次的に移行していく。このプロセスを教師が把握しておくことは実践の助けになる。もちろん、演奏者が[自己集団の変容過程に対する中立的認識]を持っていたことからも明らかなように、サウンドペインティングにおける習熟過程は「未熟な状態から成熟した状態への直線的な変化」ではない。それでも、質的研究の認識論において、演奏者の変化をモデル化して捉えておくことは重要だろう。

以上が、本研究を通して得られた音楽科教育における目的論的議論に対する示唆である。音楽教育におけるオーソリティ/オーセンティシティ問題を克服するには、測定主義にとらわれることなく、音楽教育の目的について絶えず議論し続ける必要がある。我々は、「説明責任(accountability)と標準化(standardization)の時代において、大学や公立学校には Dapper Dan のブティックにおいて象徴されていたスキルの多様性を承認し増幅するような余白が存在しているだろうか(Allsup、2016, p.6)」と、常に問い続けなければならない。

#### 5.3 本研究の課題

本研究ではサウンドペインティングに演奏者として参加した学生を対象とした調査によって、彼らが様式的規範に束縛されない集団即興演奏に習熟していくプロセスについて明らかにすることができた。これは、教育現場にオーソリティ/オーセンティシティ不在の実践を導入し、子どもの主観的(間主観的)価値判断を促進しようとする上で重要な成果であると認識している。一方で、集団即興演奏のような極めて定式化しにくい実践においては、対象者の発達段階や音楽的バックグラウンドが教育的実践の質に大きな影響を与える。今回の研究対象者は音楽大学に所属する大学生であり、筆者の問題意識に直接関わる公教育の場における児童生徒とは大きく異なる性質をもつ。今後は、本研究で得られた習熟のモデルを元に、小学生や中学生を対象にした実践や調査を行う必要があるだろう。

また、教科教育の文脈で集団即興演奏を実践するのであれば、学習指導要領との関連についての理論基盤を作ることも重要である。サウンドペインティングには音響構造を規定するサインが多いので「音楽を形づくっている要素」に対する気づきを促すことができるツールとして授業に取り入れることは容易かと思われるが、それでもも

う少し丁寧な説明が必要になるだろう. また, 先述した《GMIC》のような技法についても, サウンドペインティングとの違いを踏まえて改めて検討する必要があるだろう. 本研究で得られた知見は, 授業というある種特殊な場での音楽実践に即した形で再整理される必要があるが, それは今後の課題としたい.

### 謝辞

本研究は JSPS 科研費 JP19K14237 の助成を受けたものです。また、調査に協力してくださった学生達と授業担当者にこの場をお借りして感謝申し上げます。また本研究は神戸大学大学院人間発達環境学研究科における「人を直接の対象とする研究に関する研究倫理審査委員会」の審査を経て、神戸大学大学院人間発達環境学研究科長より承認を得ていることを付記しておきます。

#### 注

i トンプソンによる解説は <a href="https://youtube.com/@walterthompson2334">https://youtube.com/@walterthompson2334</a> から参照することができる。また筆者による日本語での解説も <a href="https://youtu.be/RWR7pFFmaQ8">https://youtu.be/RWR7pFFmaQ8</a> から見ることができる。

ii ここでのシニフィアンという用語はソシュールの記号論に依拠するものである. Duby (2006) は本論の中でもソシュールの記号論について触れている (p.2-4-7). ソシュールは, 言語をはじめとする記号をシニフィアン (signifier, 意味するもの, 形式) とシニフィエ (signified, 意味されるもの, 内容) に分けて分析し, 更に両者のつながりは恣意的 (arbitrary) だと指摘した.

iii Allsup は、Franz Kafka(1915)の小説「道理の前で(Vor dem Gesetz、英語では Before the Law)」を前提にした上でこの論を展開している。翻訳者の大久保は、Gesetz という語を日本人の持つイメージに合わせて「道理」と訳しているが、趣旨を踏まえた上で「法」と捉え直しても構わないとも述べている。本稿では Allsup の論の趣旨を踏まえ「法」と訳した。なおこの小説は著作権が切れており、翻訳者のコメントも含めて青空文庫で閲覧可能である。

iv ブリコルール (器用人) とはレヴィ=ストロース (1986) の『野生の思考』において「くろうととはちがって、ありあわせの道具材料を用いて自分の手でものを作る人 (p.22)」と定義される概念である. レヴィ=ストロースは、「仕事の一つ一つについてその計画に即して考案され購入された材料や器具がなければ手が下せぬ (p.23)」人としてエンジニアを挙げ、科学的思考をするエンジニアに対してブリコルールは神話的思考で行動すると指摘する.

v バルト (1979) は「作者の死」の中で、文学作品と作者を過度に紐づけて批評することの問題点を指摘し、作品を多層的な意味をもつ「テクスト」として読む可能性を提示した。作者 (author) 主体の文学論から読者主体の文学論へパラダイムシフトをも

たらしたバルトの思想は文字通りオーソリティ(authority)としての作者を相対化する ものである.

vi [ブリコラージュ的創作過程]というコードは、レヴィ=ストロースの概念を援用したものである. SCATでは「〈3〉左を説明するようなテクスト外の概念」において元のテクストにはない分析的枠組みを導入することが推奨されている. ここでは参加者の「サウンドペインターがいるからゼロから出来上がるんじゃなくって、それぞれみんなが持っているものが持ち寄って、それをサウンドペインターが組み立てていくっていう行程が他の音楽にはなくて面白いなって」という発言が、レヴィ=ストロース(1976)が『野生の思考』において語っている「道具材料と一種の対話を交わし、いま与えられている問題に対してこれらの資材が出しうる可能な回答を全て並べてみる(p.24)」のようなブリコルールの態度と符合していることを加味し、〈3〉に「レヴィ=ストロースの概念としてのブリコラージュ」という語句を記入し、そこから〈4〉の最終的なコードとして[ブリコラージュ的創作過程]が生成された.

vii 《Group Musical Improvisation with Cards(GMIC)》は、筆者が開発したカードを用いた集団即興演奏の技法である.ファシリテーターは「長い音」、「短い音」、「お好きにどうぞ」、「おもしろアイディア」、「雰囲気合わせて」、「目立つソロ」、「○拍子」、「パターンチェンジ」といった言葉の書かれた8枚のカードを準備し、左手でカードをもって演奏者に示し、右手を西洋音楽における指揮の要領で使ってタイミングを合図する.非常にシンプルなシステムなのでサウンドペインティングほどに多様な音響構造をデザインすることは難しいが、[記憶・反応の難しさ]をスムーズに克服させることは可能である.更に、サウンドペインティングに内在していた[サインの「創作の足場かけ」的性質]を踏襲しつつ[他者のチャレンジに対する気づき]を促進するような仕組みになっているので、教育現場でも使いやすい.カードを使った即興演奏の例としてはJohn Zorn の《コブラ》が有名であり、寺内(2016)を始めとする先行研究が存在している.ここで《コブラ》の特徴について触れることは避けるが、《コブラ》で用いられるカードの指示は非常に抽象的であり、[サインの「創作の足場かけ」的性質]はあまりないように見受けられる.

viii 一般的に「他律(heteronomy)」の対義語は「自律(autonomy)」であるが、「自律」という言葉は自己決定理論(Self-Determination Theory)における自律の概念を想起させる。自己決定理論における自律は他者に与えられた目標を内面化していくプロセスを含むが(Ryan & Deci, 2000)、ここで強調すべきは目標の内面化ではなく、伝統の内的「法」化に積極的に抗おうとする態度である。したがって本稿では「非他律的(anti-heteronomy)」という語を用いることとした。

## 猫文

Allsup, R. E. (2016), *Remixing the Classroom: Toward an Open Philosophy of Music Education*. Indiana University Press, Bloomington.

- ベイリー, D. (1981), インプロヴィゼーション―即興演奏の彼方へ. 第1版, 竹田賢一, 小幡和枝, 斉藤栄一訳, 工作舎, 東京.
- バルト, R. (1979), 作者の死, 物語の構造分析. 花輪光訳, みすず書房, 東京.
- ビースタ, G. (2016), よい教育とはなにか―倫理・政治・民主主義―, 第1版, 藤井啓之, 玉木博章訳, 白澤社, 東京.
- Campbell, P. S. (2009), Learning to Improvise Music, Improvising to Learn Music. *Musical Improvisation: Art, Education, and Society*. Solis, G., Nettl, B., (2009), 119-141.
- Duby, M. (2006), Soundpainting as a system for the collaborative creation of music in performance. University of Pretoria, Gauteng Province.
- Elliott, D. / Silverman, M. (2014), Music Matter. Oxford University Press.
- Harris, M., Thompson, W. (2017), Soundpainting: A Language of Creativity for Music Educators. SPing Books, United States.
- 長谷川諒,木下和彦,前田一明,今田匡彦(2017),若手研究者が考える音楽教育学の今後一音楽教育学の学際生と専門性一,音楽教育学.46(2),65-72.
- 長谷川諒(2021), 音楽科における主体性と主観性 ― 「文化の創造」を中心とする新たな音楽教育原理の提案―. 学校教育, 1250, 14-21.
- Kafka F. (1915) , Vor dem Gesetz. 道理の前で、大久保ゆう訳(2020), 青空文庫, <a href="https://www.aozora.gr.jp/cards/001235/files/47213\_28180.html">https://www.aozora.gr.jp/cards/001235/files/47213\_28180.html</a> , (accessed 2023.11.30). レヴィ=ストロース, C. (1976) , 野生の思考, 第 1 版, 大橋保夫訳, みすず書房, 東京.
- Nettl, B. (2015), The Study of Ethnomusicology, 3rd ed., University of Illinois Press, Illinois.
- 大谷尚(2008), 4ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案― 着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き―. 名古屋大学大学院教 育発達科学研究科紀要(教育科学), 54(2), 27-44.
- 大谷尚(2019),質的研究の考え方.第2版,太洋社,日本.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- 田中路(2013), B. ネトル「即興モデル論」に基づく音楽科学習指導の構想―「即興表現」から「即興演奏」へ―、学校教育学研究論集, 27, 39-53.
- 寺内大輔(2016), ジョン・ゾーン《コブラ》の作品概念. JASMIM ジャーナル, 1, pp.11-24.
- Thompson, W. (2006), Soundpainting: the Art of Live Composition Workbook1, Sping Books, United States.
- Thompson, W. (2014), Soundpainting: the Art of Live Composition Workboo3 Theater & Dance, Sping Books, United States.
- 若尾裕(2017), サステナブル・ミュージック―これからの持続可能な音楽のあり方. アステルパブリッシング, 東京.

# Original paper

Promoting Programming Education through Musical Composition and Performance: Important Insights from a Practice Class with Sixth Graders

Daisuke TERAUCHI\*<sup>1</sup>, Yayoi KOGAMOTO\*<sup>2</sup>, Hiroshi NAGAYAMA\*<sup>3</sup>
\*1 Hiroshima University, \*2 Shinonome Elementary School, \*3 Morioka University

### 概要

2020 年度に小学校段階におけるプログラミング教育が必修化されて以降,多くの実践者・研究者が、学会誌、教師向けの図書、YouTube 動画などで音楽科における実践を紹介・報告している。その多くは、音楽の諸要素や、プログラムの構造を支える要素にあたる順次、反復、分岐を学ぶことを目的とした、コンピュータを用いた音楽づくり活動である。他方、このような活動だけでは、音響が固定されない不確定な要素を含む音楽一例えば音遊びや即興的表現など一とプログラミングとの関連がはかれないことも指摘されている。

本論文の著者の1人は、以前に発表した論考で、音遊びや即興的表現などの活動における 児童の表現行為に順次、反復、分岐といったアルゴリズミックな関係性が内在していること に着目し、音の表現、身体の表現、言葉の表現などを織り交ぜた作品をつくる活動をとおし てプログラミング教育に関わる学びを促す可能性を示した。しかしながら、実際の授業実践 には至っていなかった。

そこで、本研究では、第6学年の児童を対象とした授業実践を行い、このような表現活動において授業者が留意すべき点を検討した。その結果、児童にとってあまり馴染みのない本活動のコンセプトを十分に理解させること、パフォーマンスにおける計画と即興性・不確定性との関係を意識すること、児童の表現に内在するアルゴリズムと児童の身近な生活に内在するアルゴリズムとの親和性についての気付きを促すこと、の3点が挙げられた。

#### Abstract

Since the introduction of mandatory programming education in elementary schools in 2020, many researchers and teachers have reported on integrating it with music education. Several practices focus on computer-aided music-making, emphasizing elements such as sequence, repetition, and branching—core components of programming. However, these activities alone might not encompass the relationship between programming and music that involves indeterminate aspects, such as musical games or improvisation. One of the authors previously highlighted that children's activities, such as musical games or improvisation, inherently contain algorithmic relationships. They proposed intertwining auditory, bodily, and verbal expressions to enhance programming education. Yet, this approach has not been applied in real classrooms. In this study, classroom practice for sixth graders was conducted, aiming to identify key considerations for teachers. Three findings emerged: First, as students might be unfamiliar with linking music-making activity to algorithms, they require ample time and assistance to grasp the concept. Second, balancing between a planned composition and live improvisation is crucial. Teachers must guide students to ensure performances do not deviate too much or adhere too strictly to the original plan. Third, teachers should emphasize the connection between algorithms in performances and those in everyday life.

Key words: elementary school music class, programming education, music composition, improvisation

#### 1. Introduction

Since 2020, programming education has been compulsory in Japanese elementary schools, and has been implemented in all subjects, including music. Many practitioners and researchers have introduced and reported on the practice of programming education in music studies in academic journals, research bulletins, manuals for teachers, and YouTube videos. These practices often involve using computers to compose music, which is suitable for learning the characteristics and functions of various musical elements (e.g., rhythm, melody, and harmony), as well as the three fundamental elements of programming: sequence, repetition, and branching.

However, Terauchi, one of the authors of this paper, argues that because activities using computers often focus on composing determinate music, they provide limited opportunities to learn about the relationship between programming and indeterminate music, such as musical games and improvisational expression. Furthermore, he discusses the possibility of encouraging programming learning through group performances without utilizing computers, with compositions and performances involving indeterminacy that mixes musical, physical, and verbal expression, and positions these activities as "activities to construct algorithms for performance" (Terauchi, 2020). Terauchi (2020) also discusses the significance of such activities in the same discussion, mainly to facilitate the connection between the activity of musical games or improvisational expression and that of composition by constructing sound into music, in order to raise interest in the structure itself of musical notation or programs by encouraging attention on the causal relationship between commands and results. This will allow students to become aware of the characteristics of the subject executing (performing) algorithms and broaden their view of music (Terauchi, 2020). This type of activity has not yet been widely adopted in classrooms, and the Japan Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (2020), which provides practical examples of programming activities in various subjects, has not provided examples of such activities.

Therefore, Terauchi (2022a; 2022b) developed a mixed media composition activity, "Next Stage," as a learning material. It has been proposed that each performer's performance has algorithmic relationships, such as sequence, repetition, and branching. Of these, branching, in particular, is closely related to indeterminacy. However, this suggestion has not yet been implemented in classroom settings.

### 2. Aims and Methods

This study aims to discuss and provide insights into what teachers should be conscious of when facilitating programming learning through classroom practice using "Next Stage" and reflection. It involved a practice class for sixth-grade elementary school children aged 11–12, which was conducted by the two teachers utilizing "Next Stage."

An action research method, with the research team comprising two teachers and an observer, was employed. After the practice class, the research team reviewed the video recordings and artifacts created by the children. The observer is not involved in but advises on classroom practice and participates in post-lesson reviews.

To protect the children's privacy, this paper did not include their names and group affiliations. This research was approved by the Ethical Committee, Graduate School of Humanities and Social Sciences, Hiroshima University (Application Number: HR-ES-000297).

### 2.1 Outline of "Next Stage"

"Next Stage," designed for music-making activities by groups of 3–5 children, was developed by modifying the learning material "Stage" (Terauchi, 2016) for programming education. A summary of "Next Stage" is presented below (see Terauchi, 2016; 2022a, for further details).

First, each member writes their expressions based on their strengths and interests on small cards called expression cards. They may write any expression, including musical expression, verbal expression, physical expression, mimicry, or jokes (Figure 1). Children can name each expression card. Group members then show their cards to each other and consider their order and combination to compose their group's performance, using the performance sheet as the entire score (Figure 2). Composing a performance involves trial and error.

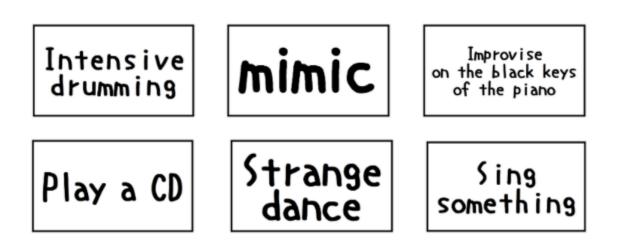


Figure 1. Some examples of expression cards

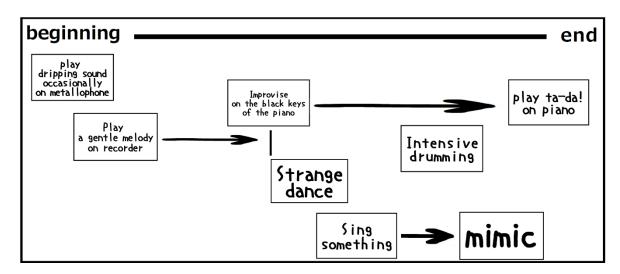


Figure 2. An example of a performance sheet

Terauchi (2022b) discusses the relationship between "Stage," "Next Stage," and programming education. He notes that the performance sheet serves as a program to realize music and states that creating the performance sheet constitutes programming while utilizing sequential and repetitive processes (pp. 102–104).

Furthermore, Terauchi (2022b) attempts to increase affinity with programming by introducing branching and integration during "Next Stage" (pp. 104–105). These concepts can be explained as follows:

Branching occurs when a performer's decision during a performance, an expression with an indeterminate outcome, the audience's reaction, or an accidental event becomes a condition for changing subsequent performance behavior (Figure 3). Incorporating branching into the performance sheet is expected to yield certain effects; for example, the diversity of musical development will increase as different outcomes are generated with each performance. Introducing uncertainty into the performance process creates more opportunities for performers to respond, thereby enhancing children's improvisational skills.

Integration involves combining several programming instructions called functions, methods, and subroutines. In "Next Stage," the idea of integrating multiple expression cards into a single one—called "awasewaza"—is introduced (Figure 3).<sup>ii</sup> Similar to the case of ordinary expression cards, the children determine the name of the awasewaza card. An advantage of integration is that it makes the performance sheets more concise and easier to read. During the "Stage" and "Next Stage," the program is executed (performed) by the children and not by a computer. Therefore, a moderate simplification of the performance sheet is practically advantageous for ease of understanding.<sup>iii</sup>

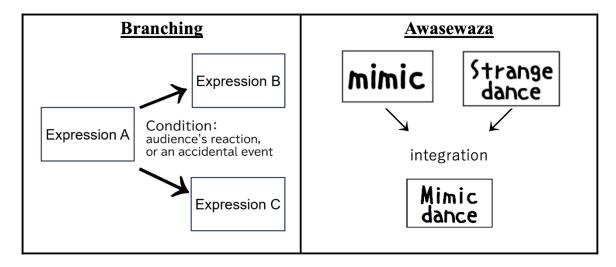


Figure 3. Each example of branching and awasewaza (integration)

### 2.2 The study outline

Class period: July 2022

Classes: One sixth-grade class comprising children aged 11–12 years at an elementary school in Hiroshima, Japan, participated in this study.

The class comprised 30 children. Five groups of six members each were formed for this activity.

Objectives: To compose and perform based on the group's strengths and interests.

Teachers: Yayoi Kogamoto (school music teacher) and Daisuke Terauchi (guest music teacher).

### 2.3 Children's backgrounds

Regarding children's experiences with music-making activities, they engaged in various exercises concentrating on distinct musical components such as rhythm, melody, and harmony. For example, they had prior exposure to combining rhythmic patterns and creating melodies matching cyclic chords. However, they lacked experience in a music-making activity such as "Next Stage," which involves mixing diverse forms of expression, encompassing music and physical and verbal modes.

A questionnaire was administered to determine the children's experience in programming activities. Initially, attention was directed toward their engagement with programming activities within the school curriculum, specifically from 2020—when programming education was mandatory (corresponding to the children's fourth grade)—to when the questionnaire was undertaken. Many children responded negatively, indicating that they had not encountered programming activities on any subject. These findings suggest that the children of this class were unfamiliar with programming.

### 3. The Method of Conducting the Activity

### Day 1: July 1, 2022 (45 minutes of activity)

Objectives: To create music by devising an order and combination of various expressions.

Two teachers demonstrated a series of activities to introduce the children to upcoming activities. These included creating expression cards comprising a performance sheet and a final performance. The teachers were mindful of the following during the demonstration:

- a) Demonstrating the music-making process with teachers and exchanging opinions as they proceed.
- b) Emphasizing that expression cards can be intuitively named, such as "Puhyaa," which is an onomatopoeia for blowing hard, to show how cards can be named quickly.
- c) Demonstrating the structure of the performance sheet using a whiteboard and colored paper for the expression cards.
- d) Illustrating how music can be a mixture of various expressions, including picture book reading and theatrical expressions.
- e) Providing concrete examples of utilizing the strengths of each member. For instance, Kabuki Modoki, the performance of the Kabuki-like voice shown in Figure 4, reflects the teacher's strengths.

Through these demonstrations, the teachers aimed to provide the children with a comprehensive understanding of the activities.

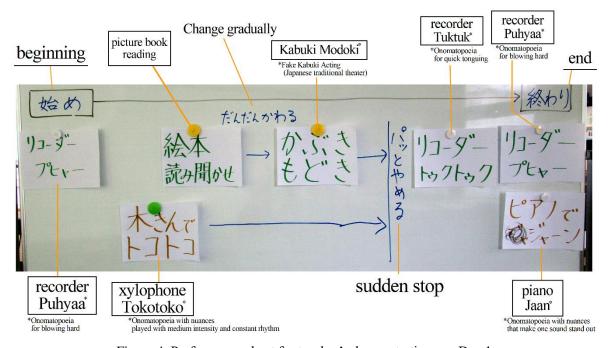


Figure 4. Performance sheet for teacher's demonstrations on Day 1

Following the demonstration, children engaged in individual activities. They freely experimented with the instruments and created expression cards reflecting their strengths and interests. Subsequently, group activities were initiated. They composed their performance sheets while considering the order and combination of group members' expression cards. Finally, one of the groups performed the task as an interim action.

## Day 2: July 4, 2022 (45 minutes of activity)

Objective: To compose an intuitively easy-to-understand performance sheet.

First, the teachers demonstrated creating a performance involving the awasewaza method and branching. During the demonstration, the three expression cards shown in Figure 4—"picture book reading," "Kabuki Modoki," and "xylophone Tokotoko"—were integrated and named "picture book Kabuki Tokotoko." Awasewaza cards were blue to differentiate them from others, shown on yellow cards (or a larger piece of paper). The teachers encouraged the children to search for expression cards that could be integrated as awasewaza cards in the performance sheet created during the previous activity.

To generate further interest in branching, the teachers intentionally covered the branching condition with black paper during the demonstration and asked the children to guess what was written there after the performance ended. Once the black paper was removed, the audience's laughter confirmed that it was a condition for the performance—which branched into different acts depending on the result of the condition—and the way this structure was written on the performance sheet (Figure 5). The children were encouraged to incorporate at least one branch into their performance.

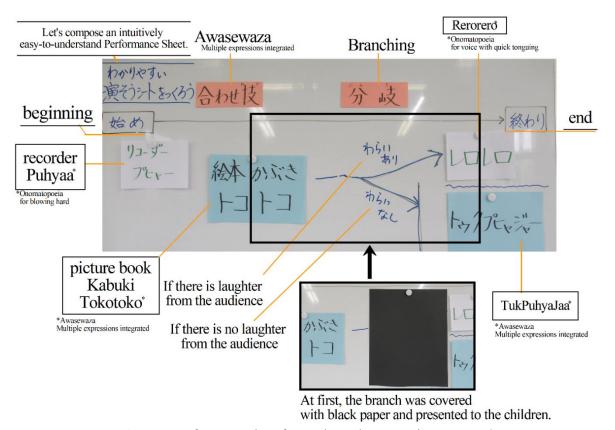


Figure 5. Performance sheet for teacher's demonstrations on Day 2

### Day 3: July 6, 2022 (45 minutes of activity)

Objectives: To perform each group's music.

First, a rehearsal session was conducted. Subsequently, they listened to each other's group performances. Class members provided feedback and shared their impressions of each group's performance, including its enjoyableness and effectiveness.

Finally, the teachers provided an explanation that connected the content of the previous three-day classes with the concept of programming. The teachers emphasized that awasewaza and branching are integral to our daily lives and cited several practical examples to support this explanation. An example of an awasewaza is a fully automatic washer/dryer that can perform various functions such as washing, rinsing, dehydrating, and drying clothes by pushing a button. Furthermore, deciding to hold or cancel a scheduled excursion based on weather conditions is an example of branching.

#### 4. Results

## 4.1 Results of children's activities

The classes gradually taught the children how to use the algorithmic structures that they had learned during their compositions. First, we described the uses of awasewaza; thereafter, during the class, the children tried to create awasewaza. They appeared to be experiencing the positive aspects produced by integrating multiple expressions. For groups that found this difficult, the teachers recommended changing

the order or combination of the expression cards on the performance sheet and confirming their expressions while paying attention to sounds and rhythms. Thus, the children were encouraged to become aware of the positive aspects that can be created by combining multiple forms of expression.

Four of the five groups could incorporate awasewaza into their performance sheets. Among them, the group that utilized awasewaza the most managed to integrate ten expression cards into five, resulting in a more concise performance sheet (Figure 6).

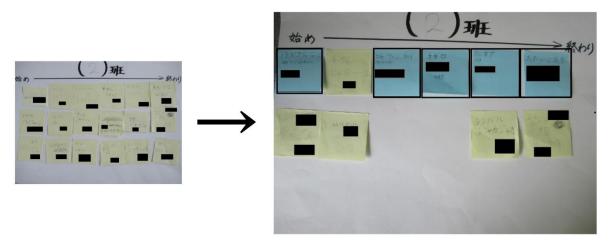


Figure 6. Ten expression cards (yellow tags) into five (blue tags)

\*To ensure their privacy, the child's name is blacked out.

In the discussion on the use of branching, the teacher's demonstrations showed that many children were intrigued by the concept of branching. Throughout the activity, the groups engaged in trial and discussion to determine the types of conditions to set and the expressions to use following branching.

By the time of the performance, all groups could incorporate branching into their performance sheets. Specifically, the groups devised the following conditions and performances:

- a) If the audience laughed, the group would play body percussions; if the audience did not laugh, they would shout, "Sole!"
- b) When the xylophone player played the scale, another player played the cymbals; when the xylophone player played the melody, another player played the tambourine.
- c) If the audience reacted indifferently to group members fighting among each other during the performance, they would run; if the audience reacted anxiously, they would lie down.
- d) If the audience applauded the performance of the tambourine and bell, the group played the tambourine; if the audience did not applaud, they played the big drum.
- e) If a certain child in the audience laughed when a performer shouted "an-punch" while running, the performer jumped; if the child did not laugh, the performer jumped while snapping their fingers.

During performances, many children could utilize their resources, including music, physical expressions, and verbal expressions. This achievement highlights the success of the lesson's objective, as stated in its title: "Let us compose and perform based on your group's strengths and interests."

However, some children were limited to rehearsals by themselves; consequently, the group might not have been fully prepared for the performance. This situation may have required encouragement from teachers to initiate rehearsals with all group members earlier.

Before the performance began, the teachers emphasized the importance of responding flexibly, even if they could not follow the performance sheet as a performance tip. During the performance, one group demonstrated flexible responses to unexpected situations. In one of the groups, there was a moment when all members lost sight of which expression to perform because the assumed branching condition was not satisfied. However, one of the children quickly and tactfully improvised his expression, while the other children instantly followed suit and completed their performances.

The correspondence between actual performance and the performance sheet was examined when children's learning was evaluated from a programming education perspective. Some groups performed exactly as planned on the performance sheet, whereas others improvised and expressed themselves differently. One group's performance on the performance sheet differed significantly from their actual performance.

On Day 3, in the worksheet completed after class, some children showed interest in the teachers speaking about the relationship between branching and its application in daily life. This indicated that the children were interested in the functions and advantages of the program in relation to their daily lives.

### 4.2 What children learned beyond the teachers' anticipated outcomes

Here, we present two aspects that the children learned during class that were not initially anticipated by the teachers.

First, during the discussion on the use of awasewaza, the children attempted to make the performance sheet more comprehensible by devising techniques other than the awasewaza instructed by their teacher. Specifically, they attempted to clarify the names of awasewaza to make it easier for them to share with their peers, such as including the name of the child in charge or incorporating symbols, such as arrows and vertical lines. For programming experts, it is crucial to construct programs that are easy to understand.

Second, one of the children wrote on the worksheet completed after the class that the uncertainty created by branching increased the excitement of the performance. This uncertainty provided a new learning experience for children, by which they expanded their possibilities for expression.

### 5. Discussion

Teachers should be conscious of three main points, as discussed below:

First, since children are unfamiliar with composing algorithms, linking indeterminate elements to conditional execution and performing such compositions, it is crucial to allocate sufficient time for the activity and help them understand the concept. Although it was a new and unfamiliar task, teachers demonstrating the actual process of creating a performance before starting the activity contributed to a positive outcome. This demonstration helped children engage in the activity without any confusion about what was expected of them.

Second, teachers should be aware of the relationship between the planned performance on the performance sheet as a score and the improvisation that occurs during the performance. The performance sheet works as a performance program; however, creating a performance is different from creating a performance sheet. Therefore, there is a discrepancy between the evaluation of music learning and that of programming learning (Terauchi, 2022b, p. 107). For a mixed media performance based on the participants' strengths and interests, it is necessary to realize it as it is written in the performance sheet and to focus on branching and the condition of the performers during the performance and adjust accordingly. Sometimes, a decision needs to be improvised by excluding the expressions written on the performance sheet or using expressions that are not included. This is a major difference from activities that combine music making and programming using computers that play music as programmed. Activities involving children as both composers and music performers demand a balanced combination of proper programming, adherence to the program, and flexible improvisational skills to produce engaging performances. Planning (composition), improvisation, and indeterminacy are interdependent in live performances.

Third, teachers should encourage awareness of the affinities between the algorithms inherent in performances and compositions and those inherent in children's daily lives. In this practice, the teacher provided examples of automatic washing machines and field trips to demonstrate the affinity with the "Next Stage" activities. This approach aligns with Terauchi (2022b), stating this as an expected learning objective in "Next Stage" (p. 106). A positive result of this study was that the reflection worksheet written by the children at the end of the third day illustrated interest in this topic.

Connecting music studies to everyday life is often challenging. In the "Courses of Study Implementation Status Survey" conducted by the National Institute for Educational Policy Research in 2018, only 47.7% of respondents reacted positively to the statement, "Learning music will be useful in everyday life and in society" (National Institute for Educational Policy Research, 2018, p. 9). This is a common topic of discussion in music education in Japan. Despite the doubt concerning the validity of discussing the significance of music education solely from the perspective of its usefulness, the fact remains that students will find it challenging to learn if music is separated from life and society. In this sense, the view of the structure of music as an algorithm may provide an opportunity to realize that the very act of musicking (not sound or music itself) is deeply related to our daily lives.

#### 6. Conclusion

This study investigated the key considerations for teachers when teaching sixth-grade students about programming learning. Although we tried to design a good practice class, there were certain issues that were not adequately addressed. For example, there was not sufficient time for group rehearsals. Moreover, providing opportunities for children to learn more consciously about the interdependence of planning (composition), improvisation, and indeterminacy in this type of performance is advisable. However, we believed we could provide some examples of the issues identified by Terauchi (2022b). Additionally, some of the points discussed in this study may offer generalizable suggestions for "Next Stage" activities and unplugged programming in music classes.

One limitation of this study is that it is based on a single case study. Additionally, this practice could not focus on some of the learning mentioned in Terauchi (2022b). Further insights need to be gained from more classroom practice in the future. However, considering that programming activities without computers in music classes have not yet been widely adopted in Japanese schools, we hope that the report and discussion presented in this paper will provide valuable suggestions for practice in Japanese elementary schools.

### **Authorship Distribution**

This study was a collaborative effort by all authors. Chapters 1, 2, 5, and 6 were authored by Terauchi. Chapter 3 was written by Kogamoto. Chapter 4 was written by Nagayama.

#### Acknowledgements

We would like to thank the children who participated in these classes.

This research was supported by JSPS KAKENHI (Grant Numbers: 18K13161).

#### **Notes**

i In general, "music of indeterminacy" is often used to refer to music in which the audible result of the entire performance is dependent on certain conditions, as seen in some works by John Cage. However, the indeterministic element in the practice described in this paper is positioned as a part of the whole performance, in which fixed performances are constructed as material.

ii "Awasewaza" is a term specific to this activity. The Japanese word "tougou" literally translates to "integration" in English; in the context of programming, it is sometimes referred to as "function," "method," "subroutine," "custom block," and so on. However, these terms can be unfamiliar and difficult for children to understand. To make these words which mean integration more accessible, we have adopted the term "awasewaza" to convey the idea of combining several expressions, in alignment with the notion of "waza (special skill)." Please note that while there is also a term "awasewaza" in karate and judo, it is different from its usage in the current context.

iii One of the practices using "stage" in the elementary school was published (Terauchi and Myodo, 2021).

iv "An-punch" is the name of Anpanman's unique attack. Anpanman is a Japanese children's superhero picture book series written by Takashi Yanase.

### References

- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Japan. (2020), *Shōgakkō programming kyōiku no tebiki dai 3 pan* (in Japanese) [*Guide to programming education in elementary school*] (3rd ed.). https://www.mext.go.jp/content/20200218-mxt\_jogai02-100003171\_002.pdf, (accessed 2023.7.31).
- National Institute for Educational Policy Research. (2018), Heisei 24 Nendo Gakushu Shido Yoryo Jisshi Jokyo Chosa Kyouka-tou-betsu Bunseki to Kaizenten (Shogakkou Ongaku) (in Japanese) [2012 Courses of Study Implementation Status Survey Analysis and Improvements. (Elementary School Music)]. Courses of Study Implementation Survey. https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shido\_h24/01h24\_25/05h24bunseki\_ongaku.pdf, (accessed 2023.7.31).
- Terauchi, D. (2016), Developing learning materials to encourage self-expression based on children's own resources of expression: With reference to the compositional methodology of John Zorn. *Journal of Elementary Education and Curriculum*, 4, 53–64.
- Terauchi, D. (2020), "Ensou Koui no Algorism wo Kouchiku Suru Katsudou" no Teian: Shougakkou Ongaku-ka ni okeru Programming Kyouiku no Arikata no Kentou wo Toushite (in Japanese) [Proposing "Constructing Algorithms for Performing Acts": Exploring Programming Education in Elementary School Music Education]. *Japanese Journal of Music Education Research*, 49(2), 25–32.
- Terauchi, D., Myodo, H. (2021), Exploring the pedagogical possibilities of the idea of composition based on children's interests and strengths. *Exploring Possibilities and Alternatives in a Changing Future: Proceedings of the 13th Asia-Pacific Symposium for Music Education Research*, 219–227.
- Terauchi, D. (2022a), *Nextstage*. Daisuke Terauchi Website. https://dterauchi.com/nextstageinstruction.pdf, (accessed 2023.7.31).
- Terauchi, D. (2022b), A reinterpretation and modification of the music-making activity in "stage": Aiming for use as learning material for programming education. *Journal of Elementary Education and Curriculum*, 10, 101–110.

# 研究報告

# 保幼小連携を目指した音楽即興表現に関する一考察

一小学校学習指導要領における「設定した条件」を手がかりとして一

How Musical Improvisation is Perceived in Pre-school Institutions and Elementary Schools

: Focusing on "set conditions" in Improvised Expression

松本哲平 駒沢女子短期大学

Teppei MATSUMOTO Komazawa Women's Junior College

### 概要

本稿では、平成29年度告示の小学校学習指導要領において新設された、即興表現における「設定した条件」に着目し、これまで即興表現における「条件設定」が就学前施設と小学校のそれぞれにおいてどのように捉えられ、言及されてきたのかを明らかにした。両者においては即興表現を行う上での「規範」や「ルール」とも言い換えられる音楽的な「条件」について、二項対立的に、或いは弁証法的に論じられてきた事と、実践において「言葉」が即興表現の手がかりとして着目されてきた事が共通して確認された。今後の研究の展望として、①即興表現における条件設定を柔軟に捉え、活動を即応的に展開する視点、②共通する要素としての「言葉」について、その意義を再検討することを中心に具体的な方法論を考案することを課題として位置づけた。

#### **Abstract**

This paper focuses on "set conditions" in improvisational expression as described in the Courses of Study for Japanese Elementary Schools published in 2017, and clarifies how "set conditions" in improvisational expression have been perceived and referred to in both pre-school facilities and elementary schools. In both, musical "conditions," which could also be called "frameworks" or "rules" for musical improvisation, were contrasted with "freedom" and discussed dichotomously or dialectically. It was also confirmed that in both practices, "word" has been focused on as the foundation of improvisational expression. The future research agenda is to devise specific methodologies focusing on the following two points: (1) a flexible perspective on the setting of conditions for improvisation, and (2) a reexamination of the significance of "words" as a common element in improvisation in both elementary schools and preschool institutions.

#### **Key words:**

Limitations on improvisation, Musical Elements, Improvisation Education, Early childhood education, Elementary school education

### 1. はじめに

日本の保育・教育においては、各発達段階での子どもの音楽的な即興表現について、包括的な原理や先行する知見を基に、これまで多くの実践研究がなされ、様々な観点で論じられてきた。それらの先行研究は、校種・施設種別で分類すると、①保育園、幼稚園等の就学前保育・教育施設(以下:就学前施設)における乳幼児を対象としたもの、②小学校以降の音楽科教育における授業や実践を対象としたものの2つに大きく分けられる<sup>i</sup>. これらにおいては、子どもの発達の特性やそれに即したねらい・目的を踏まえて子どもの即興表現について検討され、様々な実践に基づいた研究知見が蓄積されてきた。

他方,国内における保育・教育の今日的課題の一つである,幼児期の保育・教育と小学校教育の接続や連携(以下:保幼小接続)は,近年益々重要性が高まっていることにより,研究実践報告の数も増えており,保幼小接続の観点から即興表現に言及した研究についても管見する限りにおいて複数ある<sup>※</sup>.平成29年に告示された小学校学習指導要領においては,音楽づくり領域における即興表現に関する指導事項も改変され,今後も,就学前施設からの学びや育ちの連続性として,小学校音楽科の即興表現を捉える視座での研究の展望が期待される.そこで,本稿では,就学前施設と小学校のそれぞれにおける即興表現に関する法令・指針等のカリキュラム及び先行される知見を整理し,保幼小接続に向けた音楽即興表現のあり方を検討する.

#### 1. 1 即興表現の位置づけ

従来,就学前の乳幼児期においては,子どもの音楽表現は,時に身体表現や言語表現等の他の表現との区別が曖昧な部分があり,未分化な形として,即興的に行われるとされている.幼稚園教育要領解説においては,このような子どもの即興的な表現の姿について,次のように言及されている.「幼児は,一般に音楽に関わる活動が好きで,心地よい音の出るものや楽器に出会うと,いろいろな音を出してその音色を味わったり,リズムをつくったり,即興的に歌ったり,音楽に合わせて身体を動かしたり,ときには友達と一緒に踊ったりしている」(文部科学省,2018a).

幼児期の音楽教育における即興表現においては、このような子どもの自然発生的な姿としての即興表現を出発点とし、その表現に寄り添い、援助するという保育者のアプローチが重要視されてきた.

他方、小学校の音楽科教育では、学習指導要領内での言及のされ方は変遷しつつも、即興は表現領域において重要な要素として長く位置づけられてきたが、就学前保育・教育における即興表現と比べ、その捉え方については異なる点もあるといえる。現行の小学校学習指導要領の各学年の内容では、音楽づくりの内容として、「音遊びを通して、音楽づくりの発想を得ること」(第1・2学年)、「即興的に表現することを通して、音楽づくりの発想を得ること」(第3・4学年)、「即興的に表現すること

を通して、音楽づくりの様々な発想を得ること」(第5・6学年)と言及されている.

中・高学年の「即興的に表現すること」が、低学年では「音遊び」と表現されていることは、就学前保育・教育が「遊びを通して行うもの」であるという原理につながるものであり、この点においては保幼小接続の視点との関連があることが伺える.一方、即興表現はそれ自体で完結するものではなく、あくまで即興を「通して」音楽づくりの発想を得る、と記述されていることから、小学校低学年での即興表現は、乳幼児期から連続する活動であると同時に、音楽づくりの過程や方法としても位置づけられているという側面がある.

### 1. 2 小学校音楽科の即興表現における「設定された条件」

平成 29 年告示の小学校学習指導要領(以下:現行の学習指導要領)では、育成を 目指す資質・能力の明確化として、「知識・技能」の習得、「思考力・判断力・表現力 等」の育成,「学びに向かう力・人間性等」の涵養という3つの柱が掲げられた. こ の改定に伴い, 音楽科の各内容も「思考力・判断力・表現力等」, 「知識」, 「技能」の 3つにそれぞれ再整理されることとなった.即興表現に関しては,「技能」の習得に 当たる内容部分として新たに「発想を生かした表現や、思いに合った表現をするため に必要な次の(ア)及び(イ)の技能を身に付けること.」が新設され、第1学年及び 第2学年は「(ア) 設定した条件に基づいて, 即興的に音を選んだりつなげたりして表 現する技能」、第3学年以降は「(ア) 設定した条件に基づいて、選択したり組み合わ せたりして表現する技能」と記述されている。また、今次の改定では、技能として位 置づけられた「即興的な表現」に際し、全学年共通で「設定した条件に基づいて」と いう文言が新たに加えられている.この「設定した条件」には、音高や拍節等の音楽 の諸要素が含まれており、これらの音楽的な要素や形式を枠組みとしながら即興表現 を行うという基本的な活動の方向性が新たに示された. この改定の背景には, 小学校 におけるそれまでの即興表現に関して具体的なルールや習得すべき学習事項が曖昧で あるという批判が存在する. 例えば田中(2013)は, 国内の即興表現を含む音楽づく りの系譜を踏まえた上で、音楽教育の即興表現活動に対し、「音楽科の学習において 習得する内容がきわめて曖昧になっている現状が見られる」と指摘している。また、 そもそも音楽教育における即興は自由に行うものではなく,条件や枠組み,音楽的な ルールの設定が必要であり、音楽教育においてもこの点が重要であるという指摘や批 判も存在してきた".

#### 1. 3 幼児の音楽即興における「条件設定」

先述の通り,就学前の子どもは、唱え言葉や鼻歌等の即興的・自然発生的な表現 を行うものとされ、大人や保育者はこの姿に寄り添い、出発点とした音楽活動を構成 することが重要であるとされている。その上で、乳幼児における即興表現活動におい ても,ある程度の音楽的な枠組みや形式が重要であり,その中で創造性が育まれるという考えのもと,実践の蓄積や方法論の検討がなされてきた系譜も存在するiv.この点において,就学前の保育・教育においても,小学校での即興表現における「設定した条件」に相当する枠組み・条件設定や環境構成を従前から手立てとしてきたことが考察される.

### 1. 4 研究の目的と範囲

上述の背景を踏まえ、本稿は保幼小接続を目指した即興表現のあり方を検討する ための基礎的研究として、即興表現における「条件の設定」を手がかりとし、就学前 施設と小学校のそれぞれにおける知見の整理を行うことを目的とする.

### 2. 音楽教育における即興表現の「条件」

本稿の研究目的に即し、まず、音楽教育において即興表現がどのように捉えられてきたのかについて、「条件」及びその対立的概念としての「自由」という二元論を軸に整理を試みる.

# 2. 1 即興における「条件」の捉え方

### 2. 1. 1「自由」と「限定・規範」の二元論

中地(1993, 2005)は、即興は楽想の〈自由〉と〈限定〉、という二極の弁証法によって形成されているとし、西洋音楽、ジャズ、現代音楽等における即興表現の〈自由〉と〈限定〉の系譜を踏まえ、音楽教育におけるこの二項の再検討の重要性を論じた、中地は、従来の音楽教育における即興は、「〈自由〉な発想が強調され、〈理論〉や〈形式〉よりも〈感覚〉や〈イメージ〉が重視」されてきたが、「即興はある種の〈限定〉に基づいて行われるもので、それらの習得や音楽様式の理解を伴いながら即興の学習は本来行われるべきものである.」と述べている(中地、2005). その上で、「〈自由〉という語に随伴した即興の不明確さは、〈効果音づくり〉に終止すると批判される活動をも生み出した.」と、それまでの音楽教育の問題点を挙げ、即興における〈自由〉への理解と検討は慎重に行うべきであると主張している.

また,田中(2012, 2013)は、音楽科教育における即興を含む創作活動について、1980年代後半から1990年代にかけて見られた国内の「創造的音楽学習」<sup>vi</sup>の実践を例に挙げ、音楽科教育における即興的な創作活動においては、「自由に表現」という言葉がかえって活動をカオス的な遊びにする危険性があると論じた.「創造的音楽学習」の元となるペインターの「創造的音楽づくり」の本来の理念は、音素材、音楽的要素等の具体的な「規範」とその範囲において許される「自由」であるが、「創造的音楽学習」に依拠した日本の即興表現は、この「規範」がない無秩序な状態であると田中は述べている.

中地(2005)は1980年代以降の音楽教育において、即興における「自由な発想が強調された」ことを指摘した上で、「即興における〈自由〉とは、ある種の〈限定〉を前提に行われる〈選択〉を意味する」と論じた.他方、田中は即興の「自由」に対峙する概念として「規範」を位置づけ、「自由に表現する」ことの前段階として、音楽の理論や実践の習得といった「規範」に依拠した活動が重要であると述べている(田中、2012)、両者の主張は、自由な即興演奏に対しての「限定」や「規範」を対立概念として捉え、これを弁証法的に論じつつも、音楽教育においての「自由な表現」に関し、一定の問題提起を行っていることが共通される。

類似する論説は以降も提唱されたが、現行の学習指導要領において初めて「設定された条件」が加わり、その内容が音楽的な要素や音素材への言及を含んでいることは、これらの問題意識が背景として存在していることが伺える.

### 2. 1. 2 〈創造的音楽学習型即興表現〉と〈オルフ型即興表現〉

他方、鈴木(2006)は、田中が批判的に論じた「創造的音楽学習」による即興表現と、カール・オルフ等によって提唱・実践されたオルフ・アプローチの2つを、即興表現における〈制約〉の概念を手がかりに論じている\*\*i. 鈴木は音楽教育における即興表現について「その程度の差こそあれ、何らかの〈制約〉が伴っている」とした上で、それらを〈オルフ型即興表現〉と〈創造的音楽学習型即興表現〉の2つに分類を行った。鈴木によると、〈オルフ型即興表現〉は問いかけ、拍節的なリズム問答、2・3音による呼びかけ、旋法性等が即興に際しての〈制約〉となると述べている。一方、〈創造的音楽学習型即興表現〉では、偶然性、音素材の拡張、特殊奏法、自由リズム、非楽音、無調性、図形楽譜等が即興に用いられ、音楽外のテーマ等も即興の題材として取り上げられている点を特徴として論じている。その上で、音楽的な観点での〈制約〉が弱い〈創造的音楽学習型即興表現〉の活動は「自由の幅が広がる」として、鈴木はこれを否定的に論じておらず、両者の特性を意識した上でバランスよく授業構成に取り入れることが肝要であると述べている(鈴木、2006)。

#### 2. 2 現行の学習指導要領における「設定した条件」の検討

上記の通り、即興表現における「自由」とそれに対する「限定」、「規範」、「制約」といった概念に関しては、実践の系譜への批判的な省察も含めて、これまで様々な議論がなされてきた。本稿でも、これらの論説を参照しつつ、現行の学習指導要領における「設定した条件」がどのように示されているかを検討する。

現行の学習指導要領解説においては、改定に伴い、音楽づくりの即興における言 及は従前に比べ具体的かつ例示的な内容が含まれており、この「設定した条件」につ いても同様に、具体的な活動例が示されている.

更に、解説の同項部分では、「指導に当たっては、条件を設定する際、 $\underline{A(r)}$  に示す知識を含めることによって、ア、イ及びウの関連を図った学習にすることが必要で

ある。」とある.「イ(ア)に示す知識」とは,「声や身の回りの様々な音の特徴」(第1・2学年),「いろいろな音の響きやそれらの組合せの特徴」(第3学年以降)のことである.この内容イ(ア)を参照すると,各学年共通で即興的な表現の過程への言及が含まれている.各学年のウ(ア)で示されている指導内容と例示及び,イ(ア)で示されている「知識」の例をそれぞれまとめたものが以下の表1である.

表1:ウ(ア)設定した条件の例示及びイ(ア)に示す知識の内容viii

表1:ウ(ア)設定した条件の例示及びイ(ア)に示す知識の内容viii	
第1学年及び第2学年	
ウ(ア)設定した条件と例示	イ(ア)声や身の回りの様々な音の特徴
設定した条件とは、声や身の回りの様々な	【音の例】歌声、話し声やかけ声、ささ
音を即興的に選んだりつなげたりする際の	やき声やため息のように息を使った音,
約束事である。例えば、「体のいろいろな	擬音語や擬態語,自然や生活の中で耳に
部分を手で打って出せる音を使い,友達と	する音, 身近な楽器や身の回りの物で出
違う音を選んで順番にリレーのようにつな	せる音
ぐ」といったことである。	【特徴の例】音の高さ、長さ、音色等
第3学年及び第4学年	
ウ(ア)設定した条件と例示	イ(ア)いろいろな音の響きやそれらの組
	合せの特徴
設定した条件とは、様々な音を即興的に選	【音の響きの例】低学年で示した声や身
択したり組み合わせたりする際の約束事で	の回りの様々な音に加えて、音の素材や
ある。例えば、「ソラシの三つの音を使	楽器そのものがもつ固有の音の響き,
い,一人一人が4拍で即興的に表現し,順	木, 金属, 皮など, それぞれの材質がも
番に旋律をつなぐ」といったことである。	つ音の響き
	【特徴の例】音の高さ、長さ、音色、重
	なり
第5学年及び第6学年	
ウ(ア)設定した条件と例示	イ(ア)いろいろな音の響きやそれらの組
	合せの特徴
設定した条件とは、様々な音を即興的に選	【音の響きの例】音の素材や楽器そのも
択したり組み合わせたりする際の約束事の	のがもつ固有の音の響き、木、金属、皮
ことである。例えば、「同じ材質の楽器を	など,それぞれの材質が持つ音の響き,
用い,一人が即興的に表現した8拍のリズ	音を出す道具によって変わる音の響き
ム・パターンを繰り返して打つ間,友達が	【特徴の例】音の高さ、長さ、音色、重
二人,三人と新しいリズム・パターンを重	なり

ねていく」といったことである。

各学年において示されている「設定した条件」の例示として、音階、リズム、拍 節等への言及があり、即興的な表現に際しての条件が音楽的な要素を指していること がわかる. 更に、高学年では設定した条件として「同じ材質の楽器」が例示されてい るが、これがイ(ア)における「それぞれの材質が持つ音の響き」と重なる等、即興表 現の「設定した条件」とイ(ア)の学習内容の両者が連関するように言及されている.

このように、先述の「無制限で自由」な即興表現に対する問題意識に対して、現 行の学習指導要領の改定においては、様々な音楽的な要素が即興表現における条件と して設定され、それらが学習すべき内容としても位置づけられていることがわかる.

## 2. 3 小学校低学年の授業実践における「設定した条件」の捉えられ方

この学習指導要領改定後の実践研究においても、音楽的な条件を設定し、その中で即興表現を行うという実践例は散見されるixが、その中から次に幾つかを挙げる. 稲生(2021)は、わらべうたの音組織を元にしたソ・ラの二音階での呼びかけとこたえの形で、児童がペアになり音楽づくりを即興的に行う活動を行い、音階および拍節を即興表現の枠組みとして設定している。また、 坪能・加藤(2017)が分析した幼児期の子どもの自然発生的なつくりうたの特徴を参考に条件設定を行っている。 坂井ら(2017)は、言葉のもつリズム、音高、音色の違い等に着目しながらオノマトペを使って即興的な応答を行うという活動を展開し、即興表現の枠組みとしての拍節リズムや、言葉の韻律等の要素に言及をした。

上記の先行実践では、四拍のリズムや二音階等のシンプルな音楽構造を即興表現の土台となるように設定し、子どもの主体的な表現や音楽づくりをねらいの一部としている。更に、拍節や音高等の音楽的な条件設定を、音楽の知識や技術の習得だけでなく、子どもの創造性や表現力を育む上での重要な枠組みとして肯定的に捉えていることも実践の考察内容から伺うことができる。

また、稲生、坂井らの実践においては、即興表現の手がかりとして言葉を用いていることも共通され、特に言葉の抑揚、韻律、リズム等を音楽表現につなげる視点が共通して見られる。歌唱活動だけでなく、器楽表現や音楽づくりにおいても言葉を用いる活動は、幼児音楽教育でも多く見られ、就学前施設での即興的な音楽表現においても共通する形で実践が行われてきた\*.このような言葉を手がかりにした活動が就学前施設と小学校の両者において行なわれている点は、子どもの姿を連続的に捉え、保幼小の滑らかな活動の接続を目指す上での重要な普遍項であると考える.

#### 3. 就学前施設における即興表現の条件設定

ここまで、小学校における即興表現の音楽的な条件設定について、問題背景や先行する知見を踏まえ整理を行った.本節では、就学前の幼児を対象とした即興的な音楽表現における条件や枠組みについて、どのように捉えられてきたのかを整理して論じる.

#### 3. 1技術指導としての即興表現に対する問題意識

中地(2005)や田中(2012)は音楽的な規範や制限の無い即興活動が、音楽教育 においては「効果音づくり」等に終止すると批判されるような活動を生み出したと論 じている。田中と鈴木はこのような活動を「創造的音楽学習」に依拠するものである と論じ、さらに鈴木は即興表現を〈オルフ型即興表現〉と〈創造的音楽学習型即興表 現〉という二分類にて整理を行った. 幼児教育においても, 小学校以降と同様に, 鈴 木の述べる〈オルフ型即興表現〉、つまり音階や拍節、オスティナートといった音楽 的な型や枠組みを規範として設定した上で行う表現活動と、〈創造的音楽学習型即興 表現〉のように視覚的なイメージやコンテクストを音楽表現に結びつけるといった活 動の両方が実践として行われてきた.小学校以降の音楽教育においては少なくともこ の20年、即興表現における「自由」が強すぎることの弊害に対する問題が問われ、 現行の学習指導要領の「設定された条件」が新設されることの背景となった.しか し、幼児教育においてはこのような潮流とは反対の、つまり、即興表現における音楽 的な「条件設定」や「規範」が強すぎることへの問題が今日に至るまで問われてい る. この背景として、幼稚園教育要領の領域が現在の「表現」ではなく「音楽リズ ム」であった 1980 年代頃までの音楽教育における技術指導偏重という問題が挙げら れる.

先述の通り、本来乳幼児期の子どもの音楽表現は即興的な姿が基盤となり、自然発生的な唱え言葉や鼻歌、あるいは遊びの延長としてのリズム活動等が即興表現の出発点として大切にされてきた.一方、1980年代頃までの幼児音楽教育では、器楽や歌唱において技術習得を重視する活動が旺盛であり、難しいリズムや音程の習得等、音楽的に高度な内容の指導も現在より肯定的に捉えられていた.そして、そのような音楽的な技術の習得を無理なく行う過程として即興演奏が位置づけられていた側面もあった.

その後、1989年改定の第三次幼稚園教育要領で新設された領域「表現」においては、それまで現場で行われていた表現領域における教授―学習型の活動への反省を踏まえ、新たな指針や理念が共有されることとなった。改定に際しての基本方針においても「領域については、それを教科的に捉えて、領域別指導が行われることのないよう、保育指針上の示し方について配慮する」(中央児童福祉審議会、1988)とあり、何を「教えるか」という教授内容ありきではなく、子どもを表現する主体として捉えることや、表現する過程に目を向けること等の重要性が改めて問われた。幼児音楽教育においても同時期までに、従前の知識・技術習得への意識の偏重や、行き過ぎた演奏指導に対しては多くの問題提起がなされていた\*\*i.このような教育・保育観の変遷を経て、以降今日に至るまで、「主体性」、「表現する過程」、あるいは音楽に限定しない包括的な意味での「創造性」等は音楽活動においても重視され、即興表現においても、本来の子どもの自然な姿としての側面が再認識されることとなった。

#### 3. 2 就学前保育・教育の包括的なねらいにおける即興表現活動

このように、就学前施設では「音楽的な知識や技術の習得」が第一の目標として 位置づけられていない現状である一方、即興表現においては、教師・保育者が音楽的 な枠組、つまり即興における音楽的な条件設定を行う場面があることも、先行する複 数の実践報告より伺える.過去のイデオロギーでは音楽的な技術や知識を一方向的に 指導する実践に対しては強い問題意識が存在した幼児教育において尚、このような音 楽的な枠組みや明確な条件として音楽の要素が設定されるのは何故なのだろうか.こ れに対し、以下に紹介する幾つかの実践からは、子どもの即興表現はあくまでも、よ り包括的な「表現のねらい」の達成の元に行われているということが考察される.

例えば、応答性に着目した即興表現について詳細な事例研究を行った駒(2013)の実践事例では、大人(リーダー)が決まった拍節の中でリズムを提示し、5歳の子どもが初めはそのリズムを模倣することから出発し、即興的にリズムで応答するという活動を行っている。この活動では、「拍節」という明確な音楽的条件を設定し、子どもは模倣→応答というプロセスに沿いながら即興的表現を習得していくという形式で展開される。駒は「音楽活動を発展させることができる様々な音楽的語法を保育者が身につけている」ことが幼児の即興表現を育む上で重要な環境設定の要因であると言及しつつ、このような「模倣」や「音楽的語法」を枠組みとした即興活動が「創造性」を生み出すと位置づけている。

また、芹澤(2017)は、オルフ・アプローチによる拍節、模倣、問答や言葉のリズム等の様々な音楽的な枠組みが設定されている即興的な音楽活動の事例を分析した上で、それらの即興的な表現活動においては、「子どもの自発的な遊びを中心に何よりも子どもの主体性を重視」することが大切であると論じている。また、芹澤は、拍節の中で保育者が子どもに呼びかけ、子どもはそのリズムに沿って返事をする、という活動を分析し、「中には拍を全く感じずに(中略)答える子どもが何人かいる。保育者はそれが拍に乗っていないとは言わず、一人ひとりの答え方や身体の動き、表情の観察を行っている。」と述べている。

これらの実践では、音楽的な条件設定が明確に存在する即興的な表現活動においても、その活動を通して育むべきとされる子どもの姿が、決して音楽的な能力に限定されず、「創造性」、「主体性」等、就学前施設において包括的に育むべき姿に言及をしている。小学校の音楽科教育と大きく異なる点として、就学前施設においては、一回(或いは複数回)の活動を通して身につけるべき音楽的な技術・知識の指標が明確に存在しない。だからこそ、例え予め音楽的な条件が設定された活動の中で、それらの条件や枠組みから多少外れてしまっても、上述のような長期的かつ包括的な視点で子どもの姿を育むという基軸を持つことができるといえる。

このように、就学前施設においては、従前の技術指導型の音楽活動への批判を踏まえ、子どもの主体性や創造性等、領域「表現」の包括的なねらいを達成するために、即興表現の条件設定を行う活動が展開されているという側面がある.

## 4. 保幼小接続の手がかりとしての「条件設定」

ここまで、小学校と就学前施設のそれぞれにおいて、即興表現における「設定された条件」について検討を行った。小学校においては、音楽的な手がかりのない「自由」すぎる即興表現に対しての問題意識を踏まえ、即興的な表現の手がかりとなる音楽的な条件の必要性が論じられており、現行の学習指導要領もその考え方に沿って言及がなされていると言える。就学前施設においては、知識・技術の習得を目的とした教科的な音楽活動の在り方に対して問題意識が問われつつも、就学前の子どもにとって包括的に目指す姿やねらいを達成するという目的の下、音楽的な条件設定が活動に位置づけられていることが確認された。両者の先行実践において共通する意識として、即興表現においては音楽の諸要素を手がかりとしつつも、それ自体の理解や習得を目的としているわけではない点が挙げられる。即興には、再現芸術的な演奏表現には無い、表現活動としての「柔軟性」がある。そのような即興表現において、創造性や主体性等の涵養がねらいとして位置づけられる点は、保幼小の接続期における目指すべき子どもの姿の為にも重要な視座である。この視座に基づき、本稿では保幼小接続における即興表現の「条件設定」について以下2点に整理し検討する。

# 4. 1 即興表現における「自由」と「条件」を柔軟に捉える視点

就学前施設においては、拍節等の音楽的枠組みが設定された即興表現において も, その条件設定は厳格ではなく, 子どもの姿に応じて柔軟に捉えられている. これ は、就学前施設の保育・教育が主体的な「遊び」によって展開される中で、子どもの 表現をより包括的に捉える視点においても重要である.一方、小学校低学年の学習指 導要領の「音楽づくり」においても、即興表現は「音遊び」と近接する形で項目立て られており、就学前からの接続期として、児童が主体的に即興表現を楽しむことので きる姿を目指すことが大切である.その上では、「自由」と「条件」を二分して対立 的に捉えるのではなく、児童の学習実態等を踏まえ、設定された条件を柔軟に捉える 視点が必要であると言える.この為,教師は子どもの即興表現をよく観察した上で, 場合によっては即応的に条件を変化させたり、他の要素を条件や枠組みとして提示し たりすることも重要であると考える. この場合,「他の要素」とは、音楽的な要素で ある必要はないかもしれない.勿論,現行学習指導要領における「設定した条件」と は音楽的な要素として言及されており、授業計画や目標においてはこれを基軸とすべ きである。しかし、児童の表現する意欲や手がかりとなる要素として、言葉や図形楽 譜,身体的な動き等の他の要素を適宜連関させる視点も同時に考慮してよいのではな いだろうか. 先述の通り, 中地は〈自由〉と〈限定〉を, 鈴木は〈創造的音楽学習型

即興表現〉と〈オルフ型即興表現〉を、それぞれ完全に対立するものではなく、弁証 法的に捉えて論じたが、まさに低学年における条件設定もこのように音楽的な要素を 規範として学習の中心に位置づけながらも、〈自由〉的要素や〈創造的音楽学習型〉 の活動を学習実態に応じて活用する視点が重要であると考える.

### 4. 2 即興における条件設定としての「共通性」

また、保幼小連携においては、両者の円滑な連続性を築くため、橋渡しとなるような活動や環境設定の共通性を検討することも必要である<sup>xii</sup>. 就学前施設と小学校低学年の即興表現における条件設定においても、両者における子どもの姿としての共通性と差異を踏まえ、活動を展開することが重要であるが、本稿では、この共通性として「言葉を用いた活動」を保幼小接続における即興表現の条件設定として捉えることの可能性を論じたい。

幼稚園教育要領の領域「言葉」の内容の取り扱い(4)では「幼児期の発達を踏 まえて,言葉遊びを楽しむことも,いろいろな言葉に親しむ機会となる。例えば,リ ズミカルな節回しの手遊びや童謡を歌うことは、体でリズムを感じながらいろいろな 言葉を使って表現する楽しさにつながる」と記載があるxiii. ここでは,子どもの言語 表現について,「リズムを感じながら」といった音楽的な要素と連関させながら言及 がなされている.他方、小学校低学年学習指導要領の音楽づくりにおける内容アの (ア)「音遊びを通して、音楽づくりの発想を得ること」の例として、「リズムを模倣し たり、言葉を唱えたり、そのリズムを打ったりする遊び、言葉の抑揚を短い旋律にし て歌う遊び(中略)などが考えられる」と言及されている.双方において、子どもの 言語表現が音楽や音楽づくりと連関して言及されていることが挙げられていることか らも、即興表現においてもこの視点は重要であると言える.この視点の通り、言葉を 用いた、或いは言葉を手がかりとした即興的な表現活動や音楽づくりについては、就 学前施設と小学校低学年の両方でこれまで多くの実践が行われており、子どもの姿の 詳細な分析を通して有用性や原理について検討された研究も数多く見られるxiv.他 方、これらの先行知見の多くは校種・施設種別に範囲を限定された上で論じられてき た傾向があるため、保幼小の連続という視点で、即興における条件としての「言葉」 の意義を再確認し、実践を踏まえた更なる検討が必要であると考える.

#### 5. 終わりに

本稿では、小学校と就学前施設における即興表現について、「設定した条件」を手がかりとして、カリキュラムおよび先行する知見を元に検討を行った。その上で、両者の円滑な連続性を目指す為の観点として、①即興表現における条件設定を柔軟に捉え、活動を即応的に展開する視点、②共通する要素としての「言葉」について、その意義を再検討することの2点を挙げた。既に述べた通り、即興表現においては、その活動をどこまで音楽的枠組みで「限定」するのか、或いは創造性の育成等という観点

で「自由」に行うのかという議論がこれまで存在してきた。保幼小の何れにおいても、表現活動の方法論的観点からこの二元論で捉えることは共通されており、保幼小接続においても改めて重要な視座であると言える。本稿ではこの二元論に立脚しつつ、カリキュラムや先行する知見の整理を試みた。今後の展望として、この視点を基に実践の分析・考察を行い、具体的な方法を考案することが研究課題として位置づけられる。

### 対対

- 井口太(1983), 幼稚園教育における音楽リズムと問題点.季刊音楽教育研究, 第 34 号, 音楽之友社, 137-145.
- 井上朋子(2022), 音楽科における幼小接続を目指して-アメリカの教科書における音楽要素「旋律」を手がかりに-. 兵庫大学短期大学部研究集録, 58・59 号, 89-101.
- 稲生涼子(2021),「呼びかけとこたえ」を用いた音遊びの実践—苦手意識をもつ児童に対する一方策として.音楽教育実践ジャーナル,19巻,124-131.
- 伊野義博(2003), ことばから始める音楽授業 I:題材「にほんごはおんがくのすてきなおかあさん(小学校1年生)」の実践から. 新潟大学教育人間科学部紀要, 人文・社会科学編, 6巻, 105-126.
- 岩本洋子(2014), 幼稚園におけるリズム活動の実際—オルフ・シュールヴェルクとの関連から.音楽教育実践ジャーナル, 12 巻 1 号, 70-74.
- 尾見敦子(2015), 諸外国に見る音楽教育における「幼小接続」:フィンランドとハンガリーの事例から. 川村学園女子大学研究紀要, 第26巻2号, 43-62.
- 金奎道,前田克治,堀内知佐乃(2019),学校と社会を結ぶ音楽教育の在り方-小学校における音楽づくりの実践事例を通して-.高知大学学校教育研究,1号,177-190.
- 黒川建一, 高杉自子編(1990), 保育講座 10 保育内容表現. 初版, ミネルヴァ書房. 東京小泉文夫(1986). 子どもの遊びとうた, 初版, 草思社, 東京.
- 国立教育政策研究所(2017)幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究. 国立教育政策研究所.
- 駒久美子(2013), 幼児の集団的・創造的音楽活動に関する研究-応答性に着目した即興の 展開-. 初版, ふくろう出版, 岡山.
- 坂井康子, 岡林典子, 佐野仁美(2017), 0. 1. 2歳の自発的な音声表現から小学校の音楽づくりへ. 音楽教育実践ジャーナル, 15巻, 85-94.
- 笹谷朋世(2018), 保育内容「言葉」と「表現(音楽)」の統合的な活動の指導法に関する研究-日常のことば・音から即興表現へつなげる指導法-. 日本福祉大学子ども発達学論集,第10号,79-87.
- 鈴木範之(2006)、<即興表現>における学習のあり方に関する一考察-<制約>という観点を中心として-.音楽学習研究、2巻、11-16.

- 芹澤美奈子(2017)カール・オルフの教育理念の幼児教育への適用—2 つの幼稚園での事例 を通して—. 鶴見大学紀要,第3部,保育・歯科衛生編,54号,59-64.
- 田中路(2012), 即興演奏を基盤とした音楽科教育デザイン:実践と理論の往還を図った学びを目指して.教育デザイン研究,3号,66-74.
- 田中路(2013), B. ネトル「即興モデル論」に基づく音楽科学習指導の構想—「即興表現」から「即興演奏」へ—. 学校教育学研究論集, 27 号, 39-53.
- 中央児童福祉審議会(1988), 保育所保育指針検討小委員会の検討状況について.季刊保育問題研究,114号, 119-122.
- 坪能由紀子(2004), 創造的音楽学習. 日本音楽教育学会編, 日本音楽教育辞典, 初版, 音楽之友社, 535-538.
- 坪能由紀子(2010),「音楽づくり」に見る器楽教育の変容.音楽教育実践ジャーナル, 7巻,2号,26-33.
- 坪能由紀子,加藤惠利子(2017),幼児のつくりうたの音楽的構造分析: A 幼稚園での事例をもとに、日本女子大学大学院紀要,第 23 号, 235-243.
- 中地雅之(2005), 即興(improvisation)における<自由>と<限定>の意味. 河口道朗編,音楽の思想と教育, 開成出版, 東京, 142-152.
- 中地雅之(2008), 音楽科教育の表現活動における〈ことば〉の可能性:日本語による「ことばの作品」の即興と創作. 岩手大学教育学部研究年報, 54 号 1, 159-170.
- 細田淳子(1998), 音楽表現の原点としてのつぶやき歌, 保育学研究, 第 36 巻, 第 1 号, 12-19.
- 村山淳子(1985), C. オルフの音楽教育理念に基づく幼児のリズム指導について:「音楽リズム」における実践のために. 長野県短期大学紀要,第40号,113-122.
- 文部科学省(2018a), 幼稚園教育要領解説. フレーベル館, 東京.
- 文部科学省(2018b), 小学校学習指導要領解説音楽編. 文部科学省, 東京.

#### 注

- <sup>i</sup> この他に、生涯教育や年齢の別を問わないものも存在するが、本稿の研究目的を踏まえ これを言及の範囲外としこのような分類を行った.
- ii 例えば井上 (2022), 尾見 (2015) 等
- iii 後述の 2. 1. 1 で具体的に示している。例えば中地 (2005)、坪能 (2010) 等 iv この系譜の代表例として国内におけるオルフ・アプローチの普及と展開が挙げられる.
- v 〈〉等の表記は引用部分に従っている.
- " 坪能(2004) は日本音楽教育辞典において創造的音楽学習を「子どもを音楽を生み出す存在として認識し、自ら音を探し、自由に創作する活動を音楽教育の中に位置づけられたもの.」と定義している.音楽教育における創造的音楽学習の実践の系譜と、即興表現における問題点については、坪能(2004)田中(2013)の言説・研究に詳しい.

- vii 中地の即興における二元論を援用した鈴木は、「内的表象・図形楽譜・基本的拍子・オスティナート伴奏・使用音階・和音進行・主題・演奏ルール・様式による禁則等」(中地、1993)の「楽想を規定する要素」を〈制約〉と表している.
- viii 下線は筆者による.
- ix 例えば, 坂井ら (2017), 金ら (2019), 稲生 (2021) 等
- x 例えば村山(1985) 岩本(2014), 笹谷(2018) 等
- xi 井口(1985)は、領域「音楽リズム」のねらいに対し「技術的な手続きに関する記述が紙面の大半を占めている」と批判的に論じた、また、黒川(1990)はこの頃までの教育について、「上手な表現をさせるための技術指導になっている」と指摘した.
- xii 国立教育政策研究所の研究報告では,「多角的に幼小接続の実態や課題を捉えるためには,両者の違いと共通性を明確にした上で家庭や地域,他施設など子供を取り巻く環境も含めて幼小接続を捉えたり,保育者養成課程の段階から意識を高めることも必要である.」と述べている.(国立教育政策研究所,2017)
- xiii 音楽活動が主として取り扱われている領域「表現」の内容ではないが、この箇所においては、子どもの言語表現が音楽的な内容と連関して記載されている。よって、言語表現と音楽的な活動の姿という領域横断的な子どもの姿としてここでの論拠としている。xiv 言葉と音楽の関係は多角的かつ広範に論じられているが、本稿の言及範囲と関連する研究としては、小泉、(1986)、細田(1998)、伊野(2003)、中地(2008)、坪能ら(2017)等が挙げられる.

### 2023 年度 JASMIM 助成イベント実施報告

髙橋 真理子

助成イベント名:即興画と即興演奏のワークショップ

絵ートビート~描いた絵を楽譜に即興演奏をしてみよう~

**実施日:** 2023 年 5 月 14 日

開催場所: Social Kitchen

助成金:1万5千円

(ナビゲーター: 丸町年和・髙橋真理子)

画家・舞手・即興演奏家の丸町年和氏と、これまでオンラインにて、即興画を描くワークショップを3回開催した。色や形をランダムにオーダーし合いながら描いていく即興画は、思いがけない絵が現れる。その新鮮な驚き。絵の上手い下手を超え、どこか愛おしくさえ感じる。参加者からは「一人で描くより自由に描けた」と感想をいただいた。その即興画を楽譜に見立て、即興演奏をすると、どのような音楽になるのだろう、聴いてみたい!という思いで、広島在住の丸町氏にお声がけし、今回のワークショップを企画した。会場は京都のソーシャルキッチン。敷地内の桜の木が、雨上がりの瑞々しい新緑で迎えてくれた。

ワークショップは午後からの開催であったため、時間まで会場1階にあるカフェの美味しいランチや飲み物をいただく参加者もいて、和やかな雰囲気の中で始まった。参加者はナビゲーター2名を含めて10名。即興演奏が初めての人から、経験豊かな人までいた。

ワークショップは、即興画を描く部と、即興画を楽譜に見立て、即興演奏をする部の2 部構成とした。どちらか一方の参加も可能としたが、全員が通しでの参加となった。参加者同士の自己紹介の後、参考資料として、簡単に図形楽譜の歴史を説明し、武光徹、ローマン・ハウベンシュトック=ラマティ、R・マリーシェファーなどの図形楽譜と、若尾久美の映像楽譜を鑑賞した。次に、即興画を楽譜に見立てる方法として、起承転結の絵を選ぶ、一人一か所ソロの部分をつくるなど、いくつか演奏方法を提案した。

即興画を描く部では、2 グループに分かれ、色や形、イメージなどをお互いにオーダーし合いながら、各自の画用紙に自由に即興画を描いていった。「緑の線描写」、「頭で歩く」、「あの日の赤」、「清水の舞台から飛びおりる」など、脈絡なく様々なオーダーが出た。オーダーに従うのも従わないのも自由。笑い声や雑談、夢中になって静かに描く時間が流れ、自然に描く手が止まったところで絵が完成。描いた即興画にタイトルをつけて発表し、感想などを共有した。どれも個性的でおもしろく、絵に関する質問が次々に飛び交った。

短い休憩を挟み、最初に全員で他の人が鳴らす楽器の音を聴きながら、各自のタイミングで丁寧に音を出すなどのワークを行った。再び2グループに分かれ、各グループで楽譜にする即興画を選び、演奏する絵の順序やパートなどを共有し、即興演奏をして聴き合った。どちらのグループの演奏にも即興画の要素・雰囲気が生き生きと現れ、今回のメンバーだからこそ生まれた即興演奏で、詩の朗読や踊り、身体表現も演奏に加わり、味わい深く豊かな時間となった。

参加者からは、「プロセスをみんなで考えられて楽しかった」、「楽譜やお題があることで『予想』からはずれていったことを楽しんだ」、「このようなイベントを日本で見つけて、とてもびっくりして面白く楽しかった(海外留学生)」、「即興は何が起こるかわからないが、そこが即興の醍醐味であるのを改めて感じた」などの感想をいただいた。ワークショップ終了後も、即興演奏や表現活動、最近興味を持っていることなどの話題で大いに盛り上がった。ワークショップを実施したことで、即興画を楽譜に即興演奏をする際の課題やアイデアも浮かび、実り多いイベントとなった。

イベント開催にあたり、JASMIM 助成金をいただいたことが、初の試みを推進していく大きな力となりました。心から感謝申し上げます。











会場 Social Kitchen京都市上京区相国寺門前町699 (綾馬口駅から徒歩4分) http://www.hanareproject.net 参加費 1,500円 (即興演奏のみの参加費は500円) + 1 Fカフェでワンオーダー 10名程度 (カフェは11:30-OPEN、15:30ラストオーダー) (カフェは11:30-OPEN、15:30ラストオーダー)

募集人数 10名程度 (カラエは1135-0FEN、1330ラストオーテー 持ち物 絵を描くもの(紙、色鉛筆、絵の具、色ペン等)、即興演奏のための楽器等

催 丸町年和、高橋真理子、お問合せ:etobeat514@gmail.com

協力 hanare×Social kitchen

後 援

日本音楽即興学会、日本音楽即興学会会員の方は参加費1000円OFF (即興演奏のみ参加は無料)

お申込フォーム

## 2022 年度 JASMIM 助成イベント実施報告

寺内 大輔

助成イベント名: Social Kitchen 口琴ナイト 実施日時: 2023 年 3 月 20 日 18:30~20:00

**開催場所**: Social Kitchen(京都府京都市上京区相国寺門前町 699)

助成金:1万円

このイベントを、どう位置付ければよいだろう。ワークショップといえばワークショップなのかもしれないが、やや語弊があるような気もする。90分のイベントのなかには、寺内による即興演奏の披露、参加者全員で音を出す時間、名手スピリドン・シシーギン氏の即興演奏の録音を聴く時間、スライドを提示しながらのレクチャー、参加者によるフリートークが、少しずつ含まれている。

「案内人」である私は、口琴の専門家ではない。演奏はするが、私よりも上手な人は YouTube 上にいくらでもいるし、研究についても、先行研究の知見の寄せ集めの域を出ない。唯一、私が口琴の世界に一石を投じたと言えるのは、2007年に発表した「くちづけ口琴」と名付けた新奏法だが、もう古い話である。

参加者は9名,人数だけ見ると少ないように感じられるかもしれないが、イベントの内容や会場の広さ・雰囲気に照らすと、実に「ちょうどよい」人数であった。参加者のうち、口琴愛好者はおよそ半数、残りの半数は、さらに「口琴を全く知らない人」と「口琴を一応は知っている人」が半々ぐらいにわかれていた。

内容については、参加者の方々にご満足いただけたように思う。はじめて口琴に触れる参加者は、経験豊富な参加者(や、YouTube 動画)から手ほどきを受け、口琴を楽しんでいた。レクチャー内容は、どちらかと言えば口琴を全く知らない人に向けた内容を中心としていたが、一部にややマニアックな内容も含まれていたため、口琴に馴染みのない参加者から、長年愛好してきた参加者まで、興味を持ってくれていたようだ。

惜しむらくは、時間の関係で、参加者によるフリートークの時間があまり取れなかったことであった。私は、口琴を愛好している参加者の口から語られる、それぞれの口琴にまつわるエピソードをたくさん聞きたいと思っていたのだが、ごく短時間で終わらざるを得なかった。時間配分の失敗には反省しつつも、90分があっという間に過ぎていったことを実感した。

文政七(1824)年から八年にかけて、滝沢馬琴らの好事家が開催していた「耽奇会(たんきかい)」の記録集成『耽奇漫録』のなかに、口琴は3度登場するという。「耽奇会」とは、いわば「珍しいものを持ち寄って見せっこする会」である―――いかにも楽しそうな会だが、私が今回やりたかった「口琴ナイト」は、もしかしたらそういうものだったのかもしれない。コンサートとも、ワークショップとも、レクチャーとも、座談会とも、これといった位置づけが難しい今回のようなイベント、しかし、ここで感じられた地味な喜びに満ちた空気感は、こうした場だったからこそ感じられたようにも思う。Social Kitchen という会場もまた、そういった場にたいへんふさわし

# いと感じた。

JASMIM 助成金, ありがとうございました。



図 1 寺内持参の口琴の紹介



図 2 参加者全員の口琴演奏

### CD レビュー

# インド実験音楽シーンの現在

# -Anthology of Exploratory Music from India の作品を中心に

井上 春緒

インド音楽といえば、どんな音を想像するだろうか。エスニック雑貨店で流れている、「エキゾチック」な音楽をイメージする人も多いだろう。あるいは、ボリウッド映画で使われているアップテンポでコブシをきかせた映画音楽だろうか。それとも、瞑想的な古典音楽の弦楽器の響きかもしれない。インド音楽とは何かと問えば、千差万別の答えが返ってくるだろう。

しかし、ここで述べられる様な実験 音楽をイメージする人は、ほとんどい ないのではないだろうか。我々が考え るインド音楽は、民族音楽としてジャ ンル分けされている。つまり、インド 音楽はすでにメインストリーム西洋 音楽との対比で、特殊な音楽ジャンル と見做されている。さらに「インドの 実験音楽」といえば、西洋メインスト リームからも、インド古典音楽や映画 音楽からも排除された、謂わば「二重 に周縁化された音楽」なのかもしれな い。しかし、近年このインド実験音楽 シーンがにわかに盛り上がりを見せ ている事は、あまり知られていな 11,

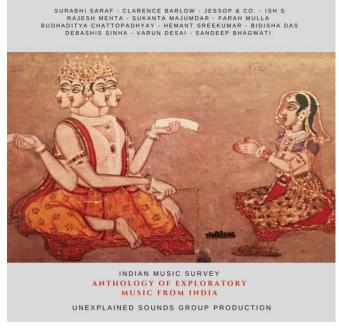


図 1 Anthology of Exploratory Music from India (2021) 出典: https://onl.sc/tN8ub2E

本稿では、そんな黎明期にあるインド実験音楽シーンの一端を、2021 年に発表されたコンピレーションアルバム、Anthology of Exploratory Music from India に作品を寄せている音楽家と彼らの音楽をレビューすることで概観する。

### 本作品の概要

本作品は、イタリア人音響アーティスト、ラファエレ・ペッゼッラのレーベル USG (Unexplained Sounds Group) から発売されている非西洋の実験音楽家やアヴァンギ

ャルド音楽家をキュレートしたコンピレーション・アルバム・シリーズ「探検的な音楽のアンソロジーAnthology of Exploratory Music」の一作品として制作された。インド人実験音楽家で音響研究者、ブッダディヤ・チャットパディヤイは、共同プロデューサーとして世界中で活躍するインド人実験音楽家の作品を選出した。チャットパディヤイは、本作品の制作意図を以下のように記している。

USG からリリースされた、この新しいインドの探検的音楽と音響作品のコンピレーションは、古典音楽や民謡などを含むインドの伝統的な音文化から脱却することを目指す一連の音楽活動を紹介することを目的としている。一方で、繰り返されるモチーフ、音響、或いはテクスチャやオープンエンドな構成といった、インドの伝統音楽に聴かれるアイデアやインスピレーションを継承している。伝統とモダニティの間の脆弱であり複雑な関係は、インド生まれの音響アーティストや、実験音楽家による作品群が共有する重要な問題意識である。「サウンドアート」とは何か、「実験的」とは何かについては、多くの時間を割いて議論することが可能であろう。ただ言えるのは「サウンドアート」は、西洋で生まれた概念であるが、「実験的」なアプローチは、インドの音楽家達が長い時間をかけて、伝統の継承と発展の間で取り組んできたものなのである。(CD

ライナーノート前半部)

チャットパディヤイは、サウンドアーティストとして西洋的な音響学的ターミノロジーを内面化しながら、植民地期を通して構築された音楽文化をめぐる西洋と東洋の不均等な権力関係に、前近代のインド音楽文化の価値観を照射することで対抗してみせる。

彼は論考「大地から響く音:前近代インドにおける音実践 Sound from the Ground: Pre-modern Sonic Practices in India」(2022)において、北インドの古楽弦楽器ルードラ・ヴィーナの音響的特徴に言及しながら、インドに発展していた前近代の音楽的テクノロジーに

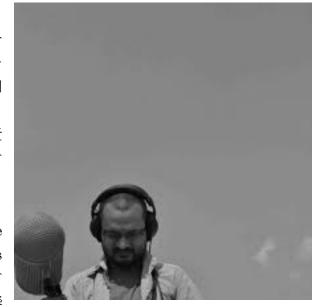


図 2ブッダディヤ・チャットパディヤイ https://www.stage32.com/profile/61536/about

耳を傾けるよう喚起する。さらに「リ/サウンディング・サウス Re-sounding Souths」(2023)では、ジョン・ケージに影響を与えたギータ・サラバーイーやラ・モンテ・ヤングに影響を与えたプラン・ナートなど、インドの古典音楽家を引き合いに出し、西洋現代音楽の発展に、南アジア系音楽家が重要な役割を果たした事例を書き記す。チャットパディヤイが想定しているインドの伝統的音楽文化が、サンスクリット音楽文化に

偏向している点は、いささか気になるところであるが、ポストコロニアルな文脈におけるインドの音響実践の潮流を表す、興味深い内容の論考である。

#### 本作品のラインナップ

本コンピレーションアルバムに収録された 14 人のインド人音楽家と作品名は、以下の通りである。

- 1. スラビー・サラフ illuminen 11分38秒
- 2. クラレンス・バーロウ until... #3.1 9分8秒
- 3. JESSOP & CO To live work and die in East Kolkata 7分33秒
- 4. ISh S A 9 beat interlude for 3 in the morning 6分32秒
- 5. ラジェーシュ・メーター Sky Cage 5分24秒
- 6. スカンタ・マジュムダール Rites of Labour 5分36秒
- 7. ファーラー・ムッラー Out of Reach 6分4秒
- 8. ブッダディヤ・チャットパディヤイ Dhvāni 5分00秒
- 9. ヘマント・シュリークマール Ajivika 6分51秒
- 10.ビディーシャ・ダース Dure (Far away) 6分00秒
- 11.デーバシーシ・シンハー rig\_veda000\_03 6分43秒
- 12.ヴァルン・デサイ Jessore Road 7分24秒
- 13.サンディープ・バーグヴァティ DhvaniSutras\_SmrutiRanga 5分31秒
- 14.ナクール・クリシュナムルティーSukshmasthayi 9分35秒

### 各作品の紹介

### 1. スラビー・サラフ - illuminen

スラビーは、インド中部の都市インドール出身のメディア音響アーティストである。シカゴ美術研究所(SAIC)で学んだ彼女は、現在はサンフランシスコにおいて、アート集団 Centre for Emotional Materiality を立ち上げて、現代アート作家とのコラボレーションを展開している。本 CD に入っている illuminen は反復される女性の声が折り重なり、独特な浮遊感をもった作品だ。背景に鳴っているホワイトノイズやパルス音は、まるでインド古典音楽のバックで鳴り響くタンブーラのように、湿気のある音空間を作り出している。

### 2. クラレンス・バーロウ - until... #3.1

クラレンスは、インド現代音楽界の重鎮である。ヨーロッパの大学で作曲を学んだ彼の作風は、インド古典音楽の影響をあまり感じさせないものである。しかし、本 CD に

入っている作品は、打って変わって弦楽器サロードをバックに展開されるタブラーのソロ演奏である。タブラーの演奏は、非常に素晴らしいが、インド古典音楽を聴き慣れた筆者からすると、なぜクレランスがこの CD において敢えて、古典色を全面に押し出してきたのかが不可解だ。

#### 3. JESSOP & CO - To live work and die in East Kolkata

JESSOP&CO は、コルカタの実験音楽家アヌパル・アディカリとシュボジョーティー・センによるデュオ・ユニットである。映画音楽の暴力的なカットアップやノイズを取り入れた実験的音響が、彼らの作風であった。しかし、本作品は、ずっと内向的な感じを受ける。ゆっくりと展開するドローン音楽は、彼らの他の作品を知っている者には、不気味でさえある。

### 4. ISh S - A 9 beat interlude for 3 in the morning

ISh S はデリー出身のサウンド・アーティスで、元々はギターリストであった。ギターと打ち込みを使った、綺麗な作品には定評がある。明確なビートとアルペジオを基調にした本作品も、彼らしい作風に仕上がっているといってよいだろう。横浜トリエンナーレ 2020 にも参加したアーティストで、日本でもある程度の知名度があるようだ。良くも悪くも癖のないスマートでアーバンな感じが、特徴と言えるかもしれない。

#### 5. ラジェーシュ・メーター - Sky Cage

トランペット奏者のラジェーシュは、 トランペットでラーガ音楽を演奏する実 験音楽家だ。インド古典音楽のボキャブ ラリーをアレンジしたラジェーシュの楽 曲は、ヒンドゥスターニー古典音楽の精 神性を深く探求したトランペット奏者の ジョン・ハッセルへの、インド人からの返 答とも聴こえる。いずれにせよ、本作品で 演奏されているトランペットは古典音楽 でもなく、現代音楽でもない境界線上で 鳴り響く。



図 3 ラジェーシュ・メーター https://onl.sc/t2U6EEy

## 6. スカンタ・マジュムダール - Rites of Labour

ベンガル系インド人のスカンタは、映画の音響から、フィールドレコーディングまで幅広く行う音響アーティストである。歌手であるモウシュミ・バーウミクとともに 2003 年よりトラベリング・アーカイブ(https://www.thetravellingarchive.org)というプロジェ

クトを推進しているが、これはベンガル地方の民謡や民話、あるいはその他の環境音を録音し、世界中の展示会などで聴かせるというものだ。本作品も、おそらくベンガル地方の農村地方のフィールドレコーディングである。脱穀機のようなものが回っている音と、儀礼の太鼓、鐘、人々の歓声、歌声、祝詞が様々にオーヴァラップしながら、秘儀的空間を醸し出す。

# 7. ファーラー・ミュラー - Out of Reach

こちらもフィールド録音を基調にした、作品であるが、スカンタの録音より、都市のインダストリアルな印象を受ける。作者については、情報が無いので詳細がわからないが、作品の音質は暗く重い。ミュージック・コンクレートの影響を、色濃く感じさせるサウンド・アートである。

#### 8. ブッダディヤ・チャットパディヤイ - Dhvāni

プロデューサーでもあるブッダディヤであるが、彼自身多くの作品を発表している音響アーティストである。本作品は、機械によって自動化された前近代的なサウンドを鳴らすというコンセプトのもと、宗教儀礼で使われる鐘を AI によってランダムに鳴らすサウンド・インスタレーションの録音からの抜粋である。インドの前近代の音響空間と、西洋近代以降の機械文明の相剋を問題意識にもつブッダディヤらしい作品だ。

#### 9. ヘマント・シュリークマール - Ajivika

ヘマントはデリー在住の、音響アーティストであり、日本や欧米の実験音楽やノイズ・シーンに触発された第一世代のインド人実験音楽家といってよいだろう。彼は CONTENTS というカセットテープをリリースしており、映像作家であり REProduce Listening Room という名前のアンダーグラウンド系音楽イベントを企画するプロダクションの主催者ラナ・ゴーシュが映像を提供している(写真3)。 憑依やカルトをテーマにしたその内容は、人間がコントロールされやすい現代社会の危うさをインド的文



☑ 4 EVERYONE IS CONTENT https://vimeo.com/386874656

脈で描いた、インドノイズの金字塔的作品といってよいだろう。本 CD に寄せている作品は、静寂の中からゆっくりとホワイトノイズが聴こえては消えていく、無機質で空虚な部屋にいる感覚になるアンビエントノイズである。

### 10. ビディーシャ・ダース - Dure (Far away)

ビデーシャは、バンガロール出身の気鋭の音響アーティストである。彼女は、東インドのオディッシャ州のトライブ、パウディ・ブーヤンを被写体とした民族誌映画を Voice from Kandadhar Hills(2013)を制作した映像作家でもある。フィールドワークで収録した水の音や風の音などの自然音を、電子音と織り交ぜた作品を多く制作している。本作品は、電子音楽が鬱蒼とした密林で鳴り渡るようなポリフォニックなサウンド空間が特徴的である。

# 11. デーバシーシ・シンハー - rig\_veda000\_03

デーバシーシは、パーカッショニストとしての訓練を受けた音響アーティストである。 アコースティックな音源を AI などで加工し、あらたな表現や意味がうまれる即興的作品へと昇華させる。本作品は、サンスクリット聖典を読む女性達の声が、カットアップ、コラージュされ、時空を超えて電子音楽と古代儀礼が混ざり合ったかのような、謎めいた内容になっている。

### 12. ヴァルン・デサイ - Jessore Road

コルカタ在住の音楽家ヴァルンは、Liquid Frequency というレーベルのオーナーでもあり、20年近くインドのアンビエント・ミュージック・シーンを牽引してきた。ハイクオリティーのアンビエント作品を無料でダウンロードできるシステムをいちはやく取り入れ、インドのエレクトロニカの普及に取り組んできた。パンデミック期には、インターネット上で集積した国内のアンビエント作品を Social Isolation、Social Desolationの二部作で発表した。本作品は、日常的なインドの街中のサウンドスケープが徐々に、非日常空間に移り変わっていく構成になっている。

### 13. サンディープ・バーグヴァテ - DhvaniSutras\_\_SmrutiRanga

ムンバイでドイツ人の母と、インド人の父の間に生まれたサンディープは、西洋クラシック音楽を学んだ現代音楽作曲家である。インド古典音楽の文法を取り入れた楽曲は、この作品集の中にあると、やや新鮮味に欠ける。既往のインド実験音楽がどのようなものであったのかを再認識する上での、参照点となる作品だろう。

### 14. ナクール・クリシュナムルティー - Sukshmasthayi

インド古典音楽の文法を内面化しながら、普遍的な実験性を感じさせる内容の作品である。ピアノと声というシンプルな構成ながら、そのハーモニーが空間的広がりを構成し、その中をゆっくりと男女の声が蛇行する。静寂と過密が入れ替わるこの作品の中に、

西洋と東洋といった表面的な二分法を超えた、新しいインド実験音楽の萌芽を聴くことができる。

### 新たなインド音楽のこれから

インドから発信されている新しい音の響きは、近代西洋によって構築されてきた音楽的価値観をどのように組み替えていくだろうか。録音技術や CD (あるいはストリーミング) などを通した一般化された現代の聴取文化に対して、インドの実験音楽は、どのようなポジショニングをとろうとしているのか。チャットパディヤイは、ライナーノートの後半でこう述べている。

このコンピレーション・アルバムの新しい点は、インドの音に対する思考の歴史的軌跡と、アーティストたちが時間性と空間性の解釈と再構成をめぐって交渉し続ける録音や、ミキシングなどの近代的技術の介入との間の緊張関係を、明るみに出しているところである。音響を媒介するものとして西洋で発明された CD が、インドの音響アーティストにとって制約となる可能性がある。したがって、このコンピレーションは、CD は聴取体験の単なる痕跡であり、その一部を切り取ったものだという事を、聴衆が認識するよう求める。この時空間的な緊張は、(脱)植民地性に関するいくつかの問題と、南アジアで興隆する音文化が抱える懸念を、新たな視座から浮き彫りにする。(CD ライナーノート後半部)

インド音楽と西洋音楽、或いは東洋と西洋という古くて新しい二項対立に我々の意識を向ける本アルバムのコンセプトは、それぞれの作品やライナーノートによく表れている。グローバルサウスの中心として経済成長が著しい大国でありながら、伝統や因習の強い拘束力をもつインドで、今後どのような音響作品や聴取文化が生み出されていくのだろうか。言語や宗教が多様なインドの中で生まれる実験音楽は、一括りできない豊穣な音の世界として展開していくことだろう。欧米とも日本とも違う、新たなインドノイズは、オールドデリーの喧騒にかき消される事なく、逞しく鳴り響く。

#### 参考資料

ブッダディヤ・チャットパディヤイの論考

"Re-sounding Souths" (2023)

https://www.ctm-festival.de/magazine/re-sounding-souths

"Sound from the Ground: Pre-modern Sonic Practices in India" (2022) https://serendipityarts.org/writing\_initiatives/sound-from-the-ground

Anthology of Exploratory Music from India

### https://onl.tw/StAmD1u

## 注

i サンスクリット音楽文化とは、古代サンスクリット語芸能書『ナーティヤ・シャーストラ』を中心とした音楽理論や美学体系を指す。現代のインド音楽を古代のインド音楽文化と接合する語りは、ヒンドゥー至上主義との親和性が高く、ヒンドゥスターニー音楽の成立に大きく関わったイスラーム文化を蔑ろにする危険を孕む。

# JASMIM ジャーナル (日本音楽即興学会誌) 第9巻

The Journal of the Japanese Association for the Study of Musical IMprovisation, Vol. 9

発行日: 2024 年(令和6年) 2月29日

編集·発行:日本音楽即興学会

編集委員:安藤 大地(委員長), 嶋田 久美, 田中 順子, 若尾 裕