

リトミックの指導方法の検討

——指導事例国際比較を通して——

今村方子

1. 研究の背景と目的

リトミック指導法は、スイスの作曲家、音楽教育家であるエミール・ジャック＝ダルクローズ (Dalcroze.E.J.1865～1950) が創案した教育方法である。身体運動を用いて、神経組織と筋肉の相互作用の調和や頭脳からの指令を素早く正確に演行する身体をつくり、気質と意志、衝動と思考との調和を目指すことにより、音楽的知識を音楽的理解に変え、それを用いて音楽創造する力量を教育することをめざしたものであるⁱ。

日本におけるリトミック指導法の受容過程を概観すると、以下の5つの時期となるⁱⁱ。〈Ⅰ.身体訓練法として(1915～1920)：紹介と導入の時期〉〈Ⅱ.人間教育の方法として(1920～1930)：実践的応用の時期〉〈Ⅲ.戦争による停滞の時期(1940～1950)〉〈Ⅳ.音楽教育(1950～1975)：戦後再開と展開の時期〉〈Ⅴ.義務教育(1975～現在)：普及と発展の時期〉。特に、日本で最初に幼児教育に導入、普及させた教育家である小林宗作(1893～1963)ⁱⁱⁱは、1925年、東京成城学園、玉川学園児童を対象に、幼児の全面発達を促す幼児教育法「総合リズム教育」を創始し、1930年、日本ダルクローズ会(Une Societe Dalcroze se forme au Japon)の結成をした。これは、ジャック＝ダルクローズの承認を得たものである。1923(大正12)年渡仏し、ダルクローズに師事しリトミックを学んでいる。帰国後、成城幼稚園主事となり、幼児にリトミックを指導した。「日本リトミック協会」を設立。我が国におけるリトミック教育の基礎を築いた。後に、国立音楽大学附属幼稚園、附属高校、国立音楽大学にてリトミック教育を実践している。その後、国立音楽大学(在東京)教育音楽科においてリトミック専攻を引き継いだ板野平(1920～)により、リトミックは義務教育への進出を果たし、今や大学、専門学校、民間教育機関において乳幼児から幅広い年齢層を対象に実施されており、現在では、日本国内でリトミック指導者免許(国際リトミック指導者免許)が取得できる機関も現れている。

このようなリトミック教育法であるが、筆者は、日本におけるリトミックの指導方法の受容については一種の傾向があるのではないかと考えている。

筆者は、今夏(2008年8月)東京音楽大学にて行われたリトミック国際大会に参加した折、イギリス、スイス、オーストラリア、アメリカ、韓国、台湾、日本などで活躍しているリトミック国際免許を所持する講師陣による講義や実技指導等に触れることができた。各国のリトミック指導者の参加者に対する指示や言動、個の尊重や集団作りのあり方などについて、特に教師と生徒の音楽を介在したコミュニケーションのあり方について、ひとつの型を見出すことができた。

1991年だったと思うが、ある機会があってニューヨーク市にあるジュリアード音楽院を訪問した。そこでエブラムソン博士（Dr.Abramson）によるリトミック指導——鍵盤和声（キーボード・ハーモニー）やソルフェージュの授業——の参観の機を得た。その授業では、一人ひとりの生徒により演奏される和声進行や旋律が、クラス集団の音楽作品へとつむがれていく。そのために教師が、ある時は音楽モデルを示し、またある時は一人ひとりの生徒の表現の発展に関与し、またある時は生徒同士の表現を結ぶ。またさらに、生徒集団全体の音楽作品を様式化する役割も担う。そこには、生徒と教師という枠組みではなく、立場の違う人間同士が音楽生成の営みを楽しみ合っている姿があった。音楽による教育は、通常教師対生徒、一對一の個人授業の形態が日常的だが、リトミックの授業は必ず集団授業でおこなうこととされている。その理由が実際に理解できたと思えた体験であった。それと同じ体験であった。

一方、日本におけるリトミック指導は、生徒の音楽反応を求める教師主導型のものが多い。生徒のリトミック体験は、通常教師のピアノによる即興演奏により展開されるが、その実際は教師のピアノへの身体反応か音楽模倣としての身体表現が大半である。生徒自身の音楽創造につながる実践に出会うことはあまりない。リトミックは本来、生徒の自然リズムの発見に基づき、それを基盤としながら音楽リズムとの共感関係を深め、それによって生じた身体表現スキルと音楽的イメージとの調和が生徒の創造的表現を生み出す。つまり創造性ある人間へと成長発達するということを目的とする。

日本におけるリトミックの指導方法の受容とその展開上、何が受容され何が受容できにくいのかを見出すことができれば、現代日本におけるリトミックの指導方法の現代化につながる糸口が見えてくるのではないかと考える。

本研究はこのような問題意識に基づき、リトミック指導法における国際比較を通して、その類似点や相違点を検討し、現代の教育に関わる諸問題の解決と新たなリトミック指導法への提言を見出そうとするものである。

2. リトミック指導事例比較 ～外国人指導者事例&日本人指導者事例～

1) リトミック指導法、国際比較

以下は、第二回ジャック＝ダルクローズ国際大会（2008年8月8日から8月12日、東京音楽大学）における〈リズム〉〈ソルフェージュ〉〈即興演奏〉という内容で展開されたレッスンの報告である。各授業の展開において、受講者一人ひとり及び受講者集団での音楽創造の過程で、教師と受講者の人間関係性が展開されていく過程を中心に考察していきたい。

なお、文中下線は人間関係性を示す展開部分である。

1. 外国人の事例

【リズムレッスン】

レッスン1

(ア) 授業テーマ／拍とその分割

(イ) 指導者／スンジ・リュウ (Dr. Seung - Ji Ryu) ／韓国

(ウ) 内容

- ① 教師のハンドドラム（4分音符）を聞きながら、右手で右膝を4分音符で打ちながら、合図「2」（8分音符）「3」（3連符）「4」（16分音符）「1」（4分音符）を聞きながら、左手で左膝を指定の音符で叩く。「change」の合図で左右の手のリズムを変えて叩く。
- ② 二人組になって
 - 1) 前項①の教師の合図を聞きながら手を打ち合わせる。
 - 2) 前項②と同様。一方の手は4分音符、もう一方の手は合図に従う。
- ③ 教師の合図（4種の音符に該当する身体の動き）を見て
 - 1) 教師の右手（16分音符）、左手（4分音符）一音符の組み合わせいろいろを見て拍手
 - 2) 受講者が指揮者（4拍先を考え指揮すること）
- ④ 教師のピアノを聞きながらステップする（a moll）
 - 1) 全音符（分割を考えながら）
 - 2) 合図「2」「3」「4」を聞きステップする（1拍目はステップ、2拍目で降拍手）
 - 3) 動いていて合図「2」「3」「4」「1」を聞きストップする（身体を見て音楽が見える、音が聞こえるように）
- ⑤ 手全音符、足4分音符ステップ・・・その後教師の合図「change」・・・いろいろな組み合わせで
- ⑥ ピアノの音楽（左手、右手）を聞き、右8分音符&左2分音符、右3連符&左2分音符、右16分音符&左2分音符・・・（リズムだけでなくダイナミクスも聞いて）
- ⑦ 基礎リズム「1（4分音符）」1人で歩く、「2（8分音符）」2人組で、「3（3連符）」2人でダンス、「4（16分音符）」1人でバイバイしながら走る
- ⑧ 空白の時間を指示されたリズムで拍手する……
- ⑨ 円形になり一人ずつ、1小節ずつリズム創作
- ⑩ 楽曲の中でリズム創作／「貴婦人の乗馬」（ブルグミュラー）

(エ) 考察

音符の時価を音楽的時間に変換していく目的でリトミックが展開された。教具はハンドドラム。ピアノによる音楽はソフトな流れで、リラックスしたサウンドの中で行われる印象をもった。受講者は終始楽しんで展開。授業構成にみる人間関係性は、①教師の指示や提示に即座に反応、②教師の指示にグループで即座に反応、③約束された時間内や体形の中で各自表現、④提示される楽曲の中の指定の部分でグループ表現と展開されており、成員全員で音楽反応、少人数グループで音楽反応、集団内における個の表現、グループ表現と展開され、集団が自然な形で一定のルールの中で音楽創造を楽しむように構成されていた。そのあり方は、楽曲を構成する基礎的音価（拍）が、如何にして音楽的時価（音楽的時間の中で意味をもつリズム形の創造）に変換されていくかという関係が、集団の用い方と音楽生成との関係

を緻密に関連させたレッスンとしてよくできていたレッスンだった。

レッスン2

(ア) テーマ/いろいろな拍子

(イ) 指導者/サンドラ・ナッシュ (Prof. Sandra Nash) オーストラリア

(ウ) 内容

①イントラダクション

- 1) 声(「え〜」)をだしながら、手をぶるぶる振り、「ハッ」で止める。
- 2) 同様にしながら、足首を振り止める。
- 3) 「Si〜」と言いながら、上肢を上から横に下ろし深呼吸し、下ろし切ったところでタイヤの空気が抜けるように「Fu!」という。
- 4) 教師の歌(「Ru・・・・・・〜」)に合わせて歩行、教師の「and Stop!」の掛け声のできるだけ遠くの人と手をつなぐ。
- 5) 教師のピアノ演奏を聴きながら歩行。教師のピアノが和音によるリズム伴奏に変化したら、強拍の部分で即座に相手を見つけ手を打ち合わせる。・・・・→教師「今日のねらい(Subject)は何か」と質問。→拍子

②教師のピアノを聞きながら歩行。教師の合図「3」「4」「5」「8」・・・・)で止まって拍手する。

③②と同様に歩行。教師の合図でスキップする。

④床に座り教師のピアノ(5/8、6/8、3/4)の強拍部のみ床を叩き後は手拍子する。→教師の質問「いくつのグループがあったか」。教師のピアノの反対側に向き同様のことを行う。

⑤教師がドラ(銅鑼)を打つのを聴く。教師、生徒の<遠く><近く><いろいろな拍子で(3/4・・・・)>。

⑥教師⑤と同様。生徒はドラを打つマネをする(手だけではなく膝も屈伸させて)→2/4、3/4、4/4、6/8拍子の強拍(アクセント)部分を板書する。

⑦4グループに分かれ各拍子を指定された動きで動く。2拍子/運河をつくる(教師2拍子の曲)。3拍子/スケートをする(スケーターズワルツ)、5拍子/1・2・3拍ステップ、4・5拍腰振り(ジャズ風)、4拍子/手をつなぐ2人組で歩行(フォークソング)

⑧拍子を手首、肘、腕全体で指揮する(2、3、4、5拍子)

⑨床に座り、教師のピアノを聴いて強拍部が聞こえたら床を打つ。

⑩2人組になり、ピアノの強拍部が聞こえたら相手をプッシュする。

⑪4人グループになり教師のピアノを聴きながら、1小節1ジェスチャー(低位、中位、高位)をする(グループでコンタクトを取りながら)。

⑫指揮しながら歌う。

⑬教師のピアノを聴きながら歩行(スキップ)する。教師のピアノ「アルペジオ」の合図でポーズする。

(エ) 考察

受講者一人ひとりのリズム表現能力を確認しつつ、2人から集団のそれへと展開していく指導の手法が自然な流れで展開された。教師の指示に反応していきながら音楽と一人ひとりのスキルの向上を図る時間、そしてそれを生かしたグループでの活動がバランスよく展開されていた。

【ソルフェージュレッスン】

レッスン3

(ア) テーマ／拍

(イ) 指導者／ハーバート・ヘンケ (Dr. Herbert Henke) 米国

(ウ) 内容

①教師の片手ピアノ演奏がある時、歩く。ない時止まる（拍手する&動く、違うリズムで拍手する&ステップする）など。

②拍回し

1) 床に座り順番に拍手（四分音符）を回す

2) 八分音符を拍手で回す。教師の「Hop!」で全音符へ、「Hip!」で四分音符に変えて回す。「Hop」はそれまでの拍手より遅いリズム、「Hip」はそれまでよりも速いリズムで回す。

3) 違うリズムからスタートし、同じように1人1音回し。

4) 4人組になり4通りの拍を手拍子する。CDを聴いて。ハンドドラムを聴いて。スタートする人を変えて。

5) パルスマシーンを創作する。

(エ) 考察

拍への同期から自然と音楽様式の獲得へと導かれる指導となっており、一人ひとりの拍への同期が集団での同期へと発展していく活動であった。特にパルスマシーンの創作について、一人ひとりの役割とグループ作品としての調和の喜びが参加者の充実感として認められた。拍への同期、模倣、拍との協調、そしてグループでの協働作業という流れが、音楽への各自の反応スキルの獲得、小グループでの創作と展開され、一つひとつのリズムが織りなす集合体としてのパルスマシーン音楽の生成と協調的人間関係の形成が一体化した授業であった。

【即興演奏レッスン】

レッスン4

(ア) テーマ／声と動きを用いた即興演奏

(イ) 指導者／ジャクリーン・ヴァン (Prof. Jacqueline Vann) イギリス

(ウ) 内容

①発声

1) 自分の体の形をつけるつもりで、砂が身体についている感じで、砂浜に寝ている。息を

深くゆっくりはく。深く息を吐く時に声を出して「S i～」 「F u～」 「U～」 / 全部息を出す、エネルギーを使って・・・

- 2) 吐く息に合わせて上行メロディへ (下行メロディへ)
- 3) 膝を立てて寝転がる。片足を立てて声を出す。声を出しながら両手を頭の上に持っていく / 声が動きに影響しないように・・・
- 4) 犬のように這いつくばる。頭を動かさず喉をリラックスさせて、ドリルで地面を掘るように声を出す / 壁に向かって吠えるように・・・ (お腹を感じて)
- 5) 唇を震わせて「わ～おっ」と言いながら歩く。2人組になり動きのキャッチボールをする。Tシャツを脱ぐ感じで。

②音程

- 1) 教師のハミングに合わせて声を出す。「a～」 「o～」 「e～」 「i～」 (母音で) (子音で) / 音程を探すエクササイズ
- 2) 教師いろいろなピッチから「m i - r e - d o -」 & 「s o - f a - m i - r e - d o -」、生徒マネをする。
- 3) 生徒 (生徒の好きなピッチから) のマネをする教師。慣れたら生徒同士で行う。少しずつピッチを上下しながら。声が動きに影響しないこと。

③グループ活動：円形になり1名 (A) が円の中央に立つ。

- 1) A好きなアクションを8回繰り返す。
- 2) 教師グループに感じたことを聞く (エネルギー、感じ、1つ、また2つのエネルギー?)
- 3) Aに合わせて全員で声を出す

④グループに分かれ Movement 作品を創作

⑤Movement 作品の上演に合わせて見ている生徒は声を出す (1 & 1 で声を出す)

(エ) 考察

声と動きの協働性を体感するエクササイズであった。教師の声、一人ひとりの生徒の声を音楽として有効に使用しており、音楽教育の導入の再考契機となると考えられる。受講者については、動きとともに声が動き、声の動きとともに身体が動く自分と自分自身との協働性が、他者の動きに合わせて見ている者が声を合わせていくという2者関係へと発展し、幾重にも重なり合う不思議な音楽作品を満喫しているようであった。自分と自分自身、自分と他者、その集合体としての音楽創造が、音楽の伝達性を明示していたと考えられる。

2. まとめ

① 指導者について

アジア人指導者 (台湾、韓国) はそうでもないが、どの講師もとても元気だが、70歳以上と思われる高年齢の指導者が非常に多い。その理由は、欧米におけるリトミック教育の普及状況と関係があるのかもしれない。国民性と指導者についてであるが、アジア系・米国系指導者について

では、音楽模倣から音楽創造への展開、即ち、音楽の特性を把握させるねらいで展開しているものが多かった。音楽家、作曲家、芸術家をめざす子どもたちのための「音楽の教育」としてリトミック指導を行っているように見受けられた。ヨーロッパ系指導者については、音楽を用いての自己との対話力、個性の発見、創造性の育成を目指しつつ、音楽全体を把握させようとするプログラムと思われる展開を感じた。リトミック指導が、「音楽を通しての教育」、すなわち、人間教育につながっているように思えた。

② プログラムについて

リトミック指導のプログラムについては、自分の音楽性との関わりを深めるプログラム、自分を感じわかるプログラムと音楽との関わりを深めるプログラム、反応し、イメージし、表現する力をつけるプログラムとに大別されるのではないかと思われる。

③ まとめ

外国人講師のリトミック指導における指導観についてまとめておきたい。一連の指導プログラムを読み返すと次のことを見出すことができる。指導プログラムの構成であるが、いずれのプログラムもプログラム開始から以下に述べるような過程をたどって展開された。

1) 導入部

一心身の緊張をほぐし自然な感じでプログラムに入るための注意・集中・発散的活動—

レッスン1：ハンドドラムを聴くことへの集中と停止による発散（弛緩）活動、レッスン2：声を出しながら手とブルブル振り「ハッ」と言いながら動きを停止する、レッスン3：教師の単旋律ピアノ演奏を聴きながら歩行、音楽の停止でストップ。レッスン4：床に寝ていて（砂浜に寝転んでいることをイメージ）、息を吐くなど。

2) 課題提示部

—教師による課題提示とそれに応じる生徒とのやりとりや生徒同士のやり取りとして展開—

レッスン1：二人組での活動、教師の代わりに生徒が指揮するなど、教師の役割が生徒に移行され展開。一人の提案を全員で模倣活動など。レッスン2：一人ひとり教師の課題を履行しながら展開していくが、合図によりグループ内のいろいろな人とのコンタクトを取っていく。レッスン4：二人組になり声のキャッチボールをしたり、教師のピッチに生徒が応じる、生徒のピッチに教師が応じる、一人の生徒のピッチに全員が応じるなど様々の形態で活動が展開。

3) ゲーム的發展部

レッスン1：特定の音楽に乗って役割に分かれ、自由にリズム創作。レッスン2：グループで連携を取りながら作品制作。レッスン3：CDを聴きながら自由にステップしたり、グループで作品作りをする。レッスン4：グループ対グループで役割に分かれともに声と動きのコラボレーション作品をつくる。

以上プログラムを分析してきたが、各プログラム展開において、導入部・課題提示部・ゲーム的發展部において、教師対生徒集団、教師対一人ひとり、生徒一人対生徒集団などなど様々の形態をとりながら展開されていた。したがって、グループ作品として発表されたとの作品も個性にあふれ見えて楽しいものばかりであった。ダルクローズはこれからの芸術創造について以下の

ように言っている。「群集によって感情を表現するという未来の公式を与えてくれるのは、まさしく私たちの身体の共同作用（synergies）と反撥作用についての深い理解である。この群集を自然なリトミックの諸原理でグループにまとめたり、バラバラに分解したり、高揚・沈静させたりする、つまり、「管弦楽に仕立て」、「オーケストラ化する」奇蹟をおこなうのが音楽である。内的感情の教育は、^{あまた}数多の個々人の感情表現の犠牲を代償に、内的感情を共同で表現することを可能にしてくれるであろう。そして、群集を生きたものとし、彼らに対位法、フレージング、自由自在な身体造形的表現を目指して創り出された楽節のニュアンスづけ、といったことを行うさまざまな方法を教えられる新種の音楽が誕生するであろう。」^{iv}

各プログラムの最後に誕生した生徒集団の作品はまさしくこのようなものであった。

3. 日本人の事例

【指導法レッスン】

レッスン5

(ア) テーマ／幼稚園・保育園児を想定したリズム、ソルフェージュ指導

(イ) 指導者／村中幸子

(ウ) 内容

①イントラダクション

- 1) 教師のピアノ（テンポ、強弱を変化させて）を聴きながら、膝うち。
- 2) ハンドサインをしながら朝の歌を歌う
- 3) ハンドドラムと一緒に拍手や歩行をする

②想像表現活動

- 1) バスに乗って（教師のピアノに合わせバスに乗っている振り。ピアノが止まればブレーキを踏む振りをする）
- 2) 動物園内を歩く（動物に会わない時は拍手しながら）。動物に会う（動物の絵本を見て、その動物になって動く）
- 3) 動物の好きな食べ物カードを見て、その言葉をさまざまな高さやリズムで歌う。

③夜になって帰る（星のカードを唱える）

(ウ) 考察

リトミック指導で定番といわれる指導法であったが、教師主導による展開で子どもたちからのアイディアの取り込みや発展が全く見られなかった。幼稚園や保育所にリトミック指導講師として訪問する形はこのようなものであることが一般的と思われるが、このようなレッスンによる子どもの音楽反応の向上はのぞまれるがはたしてそれだけでリトミック指導といえるのか疑問である。

レッスン6

(ア) テーマ／12～13歳のソルフェージュ指導「音程」

(イ) 指導者／高田美佐子・酒井徹

(ウ) 内容

ウォーミングアップ

①ピアノの音楽に合わせて自由に動く

②教師の動きを見て声で表現する。友だちの動きを見て声で表現する。

③教師が提示する絵（カンディンスキー）を見て声で表現する。生徒同士でどの部分を表現したか当てる。

音階の復習

①音階を示す 2 m ぐらいのロープに 20 cm 間隔程度に結び目を 7 つ（C～ \dot{C} ）つけたものを横に張る

②生徒は、教師が指定した音を主音とし、音階の上行下行をロープの該当する音名の個所を押さえながら歌う（階名で、数字で）

③以上の練習をさまざまな調で繰り返す

音程

①教師が指示する主音からの音程を歌う（ロープの該当する音名の個所を押さえながら）。

②音列を歌う

③番号で歌う

④跳躍音程を歌う（ロープの該当する音名の個所を押さえながら）

⑤練習曲を歌う（2 度と 5 度が中心となっている楽曲）～階名で、番号で、ラララで、2 度だけ、5 度だけ・・・～

⑥2 度、5 度をいろいろな音から歌う（ぬいぐるみが指示する音から）

(エ) 考察

酒井による解説では、ソルフェージュは「聴く」「見る」「話す」力、聴覚・視覚・触覚など総てを使うレッスンを心掛けるべきである。考える子どもの育成をめざし、音楽概念形成を体験で学ばせる（感じ分ける、聴き取る力を学ぶ）ことが大事であった。また、「運動の素材（ステップ、クラップ、スイング、話す、道具、自由な動き）」と「停止&移動」、「人数」、「人間関係（教師と生徒、生徒と生徒など）」のバランスよいレッスンが大事との指摘があった。本事例は、レッスン 6 にみた事例とは違い、教師と生徒、生徒と生徒など人間関係を用いたレッスン形態が用いられていたが、その意図はゲーム性や友達同士の親近感をもたせながら展開するという目的のように見えた。明確な音楽的必然性としてくみ取れなかった。実際のレッスンは、教師の指示や提示に反応する子どもたちの姿のみであった。形体としては、人間関係性を意図しつつも、指導法として確立されていないように見受ける。

4. リトミック指導における教師生徒間コミュニケーション

表 1 は、エブラムソン（1986）によるリトミック指導における教師生徒間コミュニケーションのプロセスを表す“ユーリズミックス（eurhythemics、リトミックのこと）における授業のプロ

表1 リトミック授業における教師生徒間コミュニケーションの実際[▽]

段階	教師の活動	生徒の活動	人間関係性	獲得力量 (心的/身体的/音楽的力量)
第一段階 反応表現	教材提示 ・生徒たちへの刺激や課題解決の糸口発見のために即興演奏にて提示する (感じさせる)	「聴取」 (聴く) <感覚的・身体的段階>	教師→生徒 「発散行動による表現欲求の満足」	筋肉運動感覚の覚醒 (脳と神経組織の緊密性を組織する)
第二段階 応答的表現	生徒の表現への応答と援助 ・時間/空間/エネルギー/重心/バランスの表現実態把握 ・形/大きさ/身体他の部分での表現の指示 ・個々人やクラスに対する課題の提示の状態を把握する (理解させる)	「単純な身体表現」 感情の身体表現 (聴く⇒感じる) <具体的操作段階>	教師⇔生徒及び生徒集団教師との「応答的關係」	聴取及び表現内容の分析をとおしての対象認識 (判断・比較→想像力/発想→意志力/発見→比較力/組織力) (聴く⇒感じる⇒考える)
第三段階 共感的表現	生徒の主体性に基づく表現への援助 ・生徒たちによる解決方法の発見への誘導(音楽教材や身体反応を記号化して図示) ・他の身体の部分を用いた方法等についての発問 *グループダイナミックの利用 (表現させる)	「より複雑な身体表現」 思考と判断に基づく身体表現 (聴く⇒感じる⇒考える) <協応的段階>	教師⇔生徒集団 「生徒間での共感的關係」	対象の内的イメージに基づく表現(記憶イメージと動きが一体となる身体表現力)
第四段階 創造的表現	・新たな解決方法への挑戦や、新たな解釈や表現の方法を求めするために応答する ・生徒が聴いたり、動いたり、考えたり、分析したり、記譜したりしている間音楽を演奏する (創作させる)	「複雑な身体表現」 音楽情報の理解に基づく身体表現(記譜→読譜/音と動きの記憶がイメージを喚起する) (聴く→感じる→考える→想像する→分析する) 「自身の作品の演奏表現」 <創造的段階>	生徒⇔生徒集団 「生徒間での協力的關係」	読譜を通して、より複雑な動き、拍手、演技、歌唱、演奏、指揮による身体表現力(聴く→感じる→想像する→表現する) 「記譜」⇔「聴く/分析する/感じる/考える/想像する」

セス”を筆者が作表化したものである。第一の段階から第四の段階まで展開されるリトミックの授業の中で、教師生徒間コミュニケーションが示されている。

第一の段階は、生徒一人ひとりの音楽に対する拘りや嗜好性を発見する段階(自分の音楽的感覚を身体反応行動によって意識する)であり、生徒一人ひとりの音楽に対する感覚的身体的反応の特徴を音楽刺激による反応性という音楽と人間との関係を利用してひきだそうとするものであり、「聴取」行動を通して、筋肉運動感覚を覚醒する、つまり脳と神経組織の緊密性を組織できるようにすることをねらいとして、教師は生徒達の刺激となる音楽や課題を解決するために糸口の発見となっていくような音楽を、生徒達の状態に合わせて即興演奏する。

第二の段階は、教師の関わり方、すなわち生徒の反応表現への解釈や評価という応答的関わりは、生徒自らが表現する主体となり、彼らの表現を受容してくれる他者に向かって自らの音楽イメージとその表現手段としての音楽情報を駆使して伝達したい、表現したいという意欲の形成に

向かう非常に重要な関わりである。ねらいとして、生徒の表現内容を自身で認識する。併せて、音楽表現にとって欠くことのできない音楽的イメージや音楽表現に向かう意欲や意志、音楽作品の構成のための比較、組織力の源となる。教師は一人ひとりの生徒の反応表現の内容について、「時間」「空間」「エネルギー」「重心」「バランス」という5つの視点から、彼らの表現の実態を把握し、その表現の実態について「形」や「大きさ」に対する指示を与えたり、身体他の部分で表現をするように指示する。これは、教師にとっては、生徒一人ひとりやクラスに対する教師の意図（課題）が適切であるかどうかを教師自身が把握する事であり、また、生徒にとっては一人ひとりの感覚的表現が教師によって解釈されることになる。

第三の段階は、ここに、ダルクローズが意図した3つの教育目標①心的で情緒的な目標（認識／集中力／社会的統合／ニュアンスの認識と表現）、②身体的な目標（演行の自由さ／正確さ／時間・空間・エネルギー・重さ・バランスの法則をとおして行う個性的表現）、③音楽的な目標（急速で正確、自由で表情豊かな個々人の聴いたものに対する反応・演奏・分析・読譜・記譜・即興への導入）、「心と身体と音楽との一体性」を読み取ることができる。ねらいとして、この段階では、一人ひとりの生徒達は教師によって共有化が促される個々人の表現内容や方法を見合うことができる。そのことを通して、自己の内的イメージと身体表現との関係性についてより深く思考し、判断する力を獲得することになり、その結果、自己の内的イメージの表現に最も適切でなおかつ、他人とも共有することのできる表現手段を獲得できるようにもなるのである。教師は、生徒たち一人ひとりの音楽的イメージに基づく身体表現を音楽教材や身体反応を記号化して図示したり、他の身体の部分を用いた方法はできるかなどの発問等を通して生徒集団全体が共有しあえるように働きかけていく段階である。

第四の段階では、教師は、生徒が活動している間、彼らの視覚と筋肉運動感覚が彼らの聴覚・記憶と一致しているかどうかを確認させ易くするために、音楽を演奏する。その生徒達との協力的関係によって、生徒達は自分の個性に合った表現の方法を見出し、表現する個として成長していく。

このような姿を子どもが音楽的成長を果たした姿、自分自身の個性的解釈に基づき個性的表現手段を用いて他の生徒たちに向けて表現できる姿と言うことができる。演奏者のものとしての表現と聴衆のイメージする表現との調和をつくりだせる音楽的表現能力のある、音楽的創造性のある子どもへの成長ということが出来る。記譜や読譜という視覚的な活動を通して、それまでに獲得した筋肉運動感覚が、表現イメージを喚起させることができ、それをもとにして生徒一人ひとり、または生徒達で課題に対する新たな解釈方法への挑戦や別の解釈や表現の方法の発見がなされ、自身のイメージした考えや分析した結果としての身体表現が工夫され、さらにそれを記譜化していくことができ、さらにそれを自身で演奏することができる段階である。第一から第三までの十分な経験を積んだ後に生徒一人ひとりが「自身の作品の演奏表現」ができるようにする段階である。

以上リトミック授業の過程に沿った教師と生徒の関係を第一の段階から第四の段階まで述べた。外国人によるリトミック授業の展開は、この4つの段階に沿っておおむね展開されていると

思える。ところが日本人の事例、特にレッスン6ではほぼ教師主導型で授業が展開されている。また日本人事例レッスン7は若干の人間関係性を展開しようとしているが、レッスンの主要な展開、すなわち教師と生徒、あるいは生徒間コミュニケーションが音楽創造にとって必須であると思えるような場面で用いられている訳ではない。ゲーム性を高めるために用いられているように見受けられる。スイスジュネーヴの小学校での最初のリトミック授業では、「まずあなたの音をみんなに紹介しなさい！」という授業からスタートすると聞いたことがある。音楽表現において当事者意識を最も重要とする音楽教育とまず「まねる」ことから始まるわが国の音楽教育の歴史とでは、諸外国の音楽教育法に学ぶとき、無意識にその学びのスタイルが踏襲されているのかもしれない。

3. 今後の課題

以上、リトミックの指導方法の検討として、指導事例国際比較を行ってきた。諸外国の事例分析によると、彼らのリトミック授業は当然のことながら教師生徒間コミュニケーションは授業展開の主要なテーマであり、それが音楽創造に大きく寄与する要因ともなっている。しかしながら、今回取り上げた日本人事例は極めて少数であるが、外国事例のような教師生徒間コミュニケーションを音楽創造の大事な要因と見なしていない傾向が見受けられる。音楽表現は送り手（表現者）と受け手（聴衆）とから成立する双方向の文化活動である。二者間のさまざまな往還があって豊かな芸術創造が誕生する。人間関係性の視点から今後さらなる事例検討を続けていきたいと思う。

大会2日目の夕刻、各国から参加の教師と生徒たちによる「音楽を身体で見えるものにする」というプラスチック・アニメ (plastique animée) と呼ばれる作品群の上演があった。

主に、日本と韓国・台湾からの参加者による音楽作品の身体表現化作品の公演であったが、どの出演グループとも音楽作品の全体的印象よりも、音楽を構成するリズムやリズム・フレーズの模倣、再現作品が多かった。動きや振り付けがパターン化、音楽の解釈がパターン化している。高度情報化社会の波のなかで、このプラスチック・アニメもその影響を受けて微細な部分のみにしか関心が払われなくなっているのかとおもえたが、しかし、台湾グループの上演作品は、使用されている遊具のアイデアがよく、音楽の全体像とそれを支える音楽構造とが緻密に絡み合い身体表現化されていて楽しかった。音楽作品をとらえ身体表現化する方法に指導講師のタイプもあろうが、リトミック受容の歴史や国民性も感じる。

グローヴァル化が叫ばれて久しい。個の確立と協働性の時代といわれる現代社会であるが、その社会の病理はあらゆるところで不条理な事柄を生み出す危険性をはらんでいる。

次のようなダルクローズのリトミック指導観が、今なお新たな輝きと示唆を含んでいるだろう。「今日のような社会的再建の時代にあっては……何よりもまず、子どもたちが自分たちの人格性に目覚め、自分たちの持って生まれた気質を伸ばし、一人ひとりの命のリズムをあらゆる障害から解放することが肝要……今日こそ、子どもたちの心と精神、潜在意識と（顕在）意識、想

像力と実現行為のもつ特質、の関係を教えることが必要である。頭の中の考えと実際の行為がバラバラであってはならない。ひとつの教育—神経を働かす能力と知的諸能力の関係を統御する教育—が課題なのだ。教師たちも、意欲や信頼の喪失とたたかう心構えをもち、できうるあらゆる手段を講じて、若い世代の人たちが手を携えて、個々の能力に応じて自己を確立し、未来社会に役立つよう全力を傾ける覚悟を決めるように導かなければならない。」^{vi}

リトミック指導の今日の意味を考えると、その身体性と精神性を結ぶ音楽という切り札と集団性という切り札を今一度考察しなおす必要性が望まれている。

注及び参考文献

- i チョクシー、エブラムソン、グリスピー（1994）板野和彦訳『音楽教育メソードの比較』全音楽譜出版社 p.54
- ii 日本ダルクローズ音楽教育学会編（2003）『リトミック研究の現在』 福嶋省吾 日本におけるリトミック教育の歴史的概観 開成出版 pp.25-39
- iii 佐野和彦（1985）『小林宗作抄伝』 話の特集
- iv エミール・ジャック＝ダルクローズ（2003）山本昌男訳『リズムと音楽と教育』全音楽譜出版社 p.xii
- v L.Choksy/R.Abramson/A.Gillespie/D.Woods（1986）『Teaching Music in the Twentieth Century』Prentice-Hall, INC p.119,pp.128-129. 板野和彦（1984）『音楽教育メソードの比較』全音楽譜出版社 今村が再構成し作表、1997年日本音楽教育学会第31回大会に於いて発表.今村方子（1998）『ダルクローズ音楽教育研究』通巻第23号 ダルクローズ・リトミックの実践にみる教育方法の検討に詳細掲載。
- vi 上掲書iv、p.xi