

## 音楽学習におけるコミュニケーションの意味と役割についての一考察

## —ガムラン授業を事例に—

金 奎道<sup>1)</sup>, 鍋島 史<sup>2)</sup>

1) 高知大学教育学部

2) 高知市立春野東小学校

## A Study on the Meaning and Role of Communication in Music Learning

## - A case study of Gamelan class -

KIM Gyudo<sup>1)</sup>, Nabeshima fumi<sup>2)</sup>

1) Kochi University Faculty of Education

2) Kochi City Harunohigashi Elementary School

## 要 約

本研究の対象となる高知市立 H 小学校には、全国的にも珍しくジャワ島ガムランが常設されており、子どものためのガムラン教育を継続的におこなっている。そこで取り扱う楽曲はインドネシアの古典曲ではなく、H 小学校の子どものためのガムラン練習曲〈カメカメ Kura-Kura〉である。作曲家・宮内康乃氏が書き下ろしたこの曲は、古典の手法を取り入れつつ子どもたちが取り組みやすくするため、即興性を加味し、子どもの生活様子を歌詞に表すなど様々な工夫がされている。

ここでは、ガムランを用いた小学生対象の器楽授業をコミュニケーションの観点から分析し、学校音楽教育におけるコミュニケーションの意味と役割を明らかにした。それは、①コミュニケーションによって子どもの音楽的基礎能力を育てることができる、②子どもが自分たちの課題を認識したうえで、その解決策を模索することができる、③子どもは各楽器の役割を把握しつつ、それぞれの音を頼りにアンサンブルをつくり上げることができる、とまとめられる。このように、ガムラン授業では表現の仕方や入れ子式リズムの特徴、奏法などを話し合う場面を設けることで、子どもの音楽的基礎能力を育てることが確認された。

キーワード：ジャワガムラン、異文化の音楽、授業におけるコミュニケーション

## I はじめに

## 1. 問題の所在

高知市にはインドネシアのスラバヤよさこいフェスティバルの返礼品として寄贈を受けたジャワガムランがある。当初は、ガムランを活用して数回の催しがおこなわれたが、さほど活用されることなく長期間使用しない休眠状態が続いていた<sup>1)</sup>。

2018 年 8 月、教育現場でのガムランの活用を模索した音楽教育関係者らによって、春野東小学校に常設できる

ようになり、それ以降、筆者（鍋島）は子どもたちに異文化の音楽に接する機会を与えられるよう継続的な教育活動をおこなっている。

たとえば、2018 年から 2020 年までは、ガムラン演奏家森重行敏氏による〈Haruno Higashi No.1〉という曲を用いて各楽器の奏法を学び、音楽づくりやアンサンブルを楽しむ音楽授業を展開してきた<sup>2)</sup>。当時は、（授業者の力量の問題で）比較的扱いやすい楽器のみを取り上げた小グループ活動にとどまり、大人数の合奏としてまとめることは出来なかった。その後、2020 年から 2021 年にかけて

の高知ライブエール・プロジェクトの実践では、4年生全員でガムランを演奏したり歌を歌ったりして学年合奏の形態をとるなど、ガムラン発表会をおこなった。その際スラバヤ市と在スラバヤ日本領事館を繋げ観賞してもらい、好評を博した<sup>3)</sup>。

上記のように、春野東小学校において、ジャワ島のガムラン音楽は、異文化の音楽への興味・感心をもたせる教材として位置づけられ、子どもたちがガムラン活動の楽しさを体験することを通して、音楽的感性を育てるとともに、異文化に対する理解を深めることが期待される。

そこで筆者らは、ガムランを学ぶことの目的を青銅打楽器類の楽器が演奏できる、といった技能的側面に置くのではなく、互いの音を聴き、入れ子式のリズムを楽しみながら、自分たちの音楽を繰り返す活動を重視した。そのため、授業では子どもたちの音楽的コミュニケーションに注目し、ガムラン指導の在り方を考え直すことにした。

## 2. 研究の目的と方法

### (1) 研究の目的

本研究の目的は、ジャワガムランを用いた小学生対象の器楽授業をコミュニケーションの観点から分析し、学校音楽教育におけるコミュニケーションの意味と役割を明らかにすることである。

### (2) 研究の方法

はじめに、コミュニケーションに関する先行研究や文献検討により「授業におけるコミュニケーション」を規定する。そのうえ、作曲者・宮内康乃氏へのインタビュー調査をおこない、教材〈カメカメ kura-kura〉の楽曲の成り立ちや教材性について考える。つぎに、〈カメカメ Kura-Kura〉を扱った授業実践をコミュニケーションの視点から分析し、その意味と役割を確認していく。

そこから、児童生徒の音楽の表現がもっと豊かになり、自分の思いや意図が反映された音楽的コミュニケーションの意味と機能を提示する。

なお、音楽科授業における具体的な指導は子どもの実態をよく知る鍋島が担当した。授業の指導案は、鍋島が作成し、詳細を金と協議しながら構成したものである。本稿では、2021年10月に4回にかけておこなったガムランの授業実践を取り上げる。

## 3. 先行研究の批判的検討

コミュニケーションの視点から授業実践を捉えている先行研究を概観したところ、下記の研究があった。

小島(1991)<sup>4)</sup>は、コミュニケーションの場には、(1)メンバー各自が自分の楽器や持ち物をもって、みんなが共有を求める場、(2)形成しつつある共有物を検討する場があり、両者は相互矢印の関係をもつとされる。つまり、音楽構成活動において、子どもは音や言葉を媒介とし、コミュニケーションしながら問題を解決していくことがわかる。

溝口(2010)<sup>5)</sup>は、創造的音楽づくりにおける発達研究において、子どもの音楽づくりの様相を音楽の諸側面との関連性から言語の役割を明らかにしている。溝口によると、言語は他者と共に音楽を構成している状況を把握しながら表現の発展を促す重要な役割を果たすという。

齊藤(2009)<sup>6)</sup>は、「経験→振り返り(言語化)」を組み合わせた授業を構成していくことが子どもの思考力をはぐくむ上で重要であると述べる。音楽科授業における言語活動によって「音楽の仕組みを具体的な存在にし、共有することを可能にする」、「音楽の諸要素がもたらすわずかな質の違いを識別する」、「表現行為の意識化を図る」の3点を導きだした。

こうした先行研究をふまえ、児童生徒は自分たちの音楽活動を繰り返す言語活動によって音楽の意味と役割を共有していく必要があると考えた。以上のことから、ここでは音楽活動において子どもの豊かな音楽表現を導くための、教師の働きかけや問いかけをコミュニケーションの観点から見ていくことにした。

## 4. 用語の規定

コミュニケーションは、記号(典型的には言語記号)をやりとりすることによって、意味を伝えあうところにその本質がある<sup>7)</sup>とされている。兼平(2017)は、音楽科授業におけるコミュニケーションでは、「言語によるコミュニケーションの他、音によるコミュニケーションや身体によるコミュニケーション等が行われる」<sup>8)</sup>と述べる。但し、ガムランの授業では、主に音や言葉を媒介にしてコミュニケーションがおこなわれたため、身体によるコミュニケーションは除外とする。

まず、言葉によるコミュニケーションとは「言葉を媒介として自己の内的世界を外に表出し、他者と意味を共有していく行為」とされる。ただし、音楽科授業においては、「言葉のみでその意味が共有されることはなく、必ず鳴り響く音を介して意味が共有される。」ことに特徴がある。

特に、音によるコミュニケーションについて、衛藤は「つねに他者の音を聴き、その音を頼りながら自分の音

を鳴らす音楽的相互作用<sup>9)</sup>としている。ここでは、子どもが担当する各楽器の役割を理解し、他の楽器の音を頼りながら相互作用の中で生成した意味を共有することとなる。

以上より本研究では、ガムラン授業におけるコミュニケーションを「児童がアンサンブル演奏という共通の目的を達成するために、音や音楽との相互作用を通して、言語化によって意味を共有しあうこと」と規定する。

## II コミュニケーション論について

従来の所定の技能や知識を教え込む授業では、コミュニケーション行動による意味の伝達あまり重視されていなかったのである。ここでは、子どもが意味や関係を構成する学びへと転換するための方法を探り、学び合う、教え合うことを重視する社会構成主義の観点からコミュニケーション論の特徴を明らかにする。

社会構成主義のケネス・ガーゲンによると、伝統的な教育では、生徒はもともとあまり興味のないカリキュラムを突きつけられ、専門家が決めた『事実』を再生する能力を何度も試されるといふ。そこには生徒自身による知の創造より摂取に焦点が当てられている。つまり「受動的な態度で情報を吸収することが期待されていて、創造や革新の可能性が抑え込まれている」<sup>10)</sup>と批判している。

このような問題点を抱えている伝統的な教育に対して、その代替案として社会構成主義では新たな活動を提案している。それは、(1)じっくりと考え、反省すること、(2)教室での共同実践、(3)多声的な教育の3観点から整理できる。

### (1) じっくりと考え、反省すること

社会構成主義では、じっくり考え、反省することこそ、最も価値あることだと考えられている。権威的な言説に対して、それにはどのような利点があるのか、その言説は誰のものなのかを生徒自らが議論し、新たな解釈を創り出していくためには、どうすればよいかなどについて常に考える。

いわゆる「解放的教育」では、生徒に批判的にものごとを捉えさせ、単に与えられた「真実」を鵜呑みにするのではなく、自分の未来を切り開いていく力を持たせようとする実践を進めてきた。解放的教育実践の中心メンバーは、教師が公のカリキュラムに暗に含まれている偏った価値観（ジェンダー、階級、民族などによるバイアス）を暴いて、生徒が代替案を探せるようにするにはど

うすればよいかを示そうとした<sup>11)</sup>。

これまでの学校の芸術教育では、芸術作品の中の「美」を見出すことに重点が置かれ、美的感受性を高めることが教育の目的とされてきた。そこでは、芸術に対する各個人の（個性たる思いや意図を通した）美的・芸術的素質の育成は疎かにされてきた。社会構成主義で重んじる創造的なやりとりの実践は、生徒と教師、生徒同士によるコミュニケーションを通して、共同体の関係の中で生み出された知として再構成され、共に明るい未来を切り開いていけるような実践として考えられるのである。

### (2) 教室での共同実践

伝統的に、教師は対話（dialogue）よりも独話（monologue）を好むが、社会構成主義の立場からは独話はあまり魅力的ではない。最近では、教室における教師の独話という権威的な声をできる限り小さくし「唯一の正しい答え」をあまり重視しない教育実践がおこなわれている。ここでは、その分野の定説に挑戦させるような質問への回答が小グループごとに与えられる。そして、各グループはグループとしての合意に得られた回答をだすよう努力するのである<sup>12)</sup>。

教師によって一方的に生徒へ知識を伝達することがまったく価値がないわけではない。教育の場面で、場合によっては有効に働くこともあるだろう。たとえば、児童生徒は教師の音楽的表現行為（範唱、ピアノ伴奏、指揮など）に則って音楽を学んでいくのであろうし、絵画・彫刻などの作品を創り出す際には、中世の徒弟制のように教師の表現技法が児童生徒の自己表現に影響していくこともあるだろう。

しかし、どちらの場合も、人と人とのコミュニケーションは欠かせないことである。なぜなら、知識は教師の方から伝達し、生徒に吸収されるものではなく、知識は集合体の中に存在し、社会的な共同によって生成されるものと見なすことが社会構成主義であり、その時一番効果的な方法が何よりもコミュニケーションなのである。

### (3) 多声的な教育

社会構成主義に立つ教育研究者は、「多声性」を生み出す（生徒が複数の声を手にし、多様な表現や物事の捉え方ができるようになる）ためにはどうすればよいかを考える。社会構成主義の立場から、生徒に対してあるトピックについて文章（その記述、説明、分析など）を書くことを求める時、多声性を生み出すために、批判的に書いたり、一見異なる視点を取り入れて書いたり、自分

と関連づけて書いたりすることを奨励する。このように、複数の異なる相手に向けて書くというのも、多声性を生み出す一つの方法である。たとえば、環境保護についてのレポートを、同年代の生徒、環境保護団体、環境保護に反対する団体、に向けてそれぞれ書くなど<sup>13)</sup>があげられる。

最近の鑑賞授業では、批評文を書く活動が多く見受けられる。確かに音楽を聴いて内面で感じ取ったことを、他の人と共有し合うための手段として批評文は有効ではあるが、自分の経験のみに関係づけられた方法では、新たな見方・考え方は生み出せない。たとえば「作曲者はこの詩からどのようなことを表現しようと考えたのでしょうか?」「あなたにとって、この曲はどのような価値や意味をもつものでしょうか?」<sup>14)</sup>などと問い、考えていく方法が多声的教育には望ましいのである。

ガーゲンによると、以上に述べた「じっくりと考え、反省すること」「教室での共同実践を図ること」「多声的な教育を重視すること」という3つの展開は、社会構成主義のコミュニケーションにおいて望ましいと考えられる動きの一部にすぎない。ただし、教育に携わる人にとって、社会構成主義のコミュニケーションを重視する考え方は、学びの在り方を考える際に貴重なアイデアを得ることができる。

コミュニケーションを通して、相互に理解し得たことを伝達し合うこと、これは、どんなにささやかであろうとも、未来を創造するための投資なのである<sup>15)</sup>。コミュニケーションという他者との共同的活動を通し、共にモノ・コトの意味を知るために、授業場面における児童生徒の思いや意図に注目しなくてはならない。そのために教師は、グループ活動を積極的に設け、話し合いの場をつくるのが大事であろう。

### III 〈カメカメ Kura-Kura〉の教材性

教材〈カメカメ Kura-Kura〉は、春野東小学校の子どもたちのために創作された作曲家・宮内康乃氏<sup>16)</sup>による作品である。この楽曲は、ガムラン音楽についての理解を深めるとともに、ガムランを体験的に学ぶための教材として開発されている。ただ、子どもの発達段階を考慮し、ガムランの古典曲とは少し異なる構造をもっている。ここでは、宮内氏へのインタビュー調査(2022年1月21日実施)から明らかとなった作者の思いや意図などを踏まえて、楽曲の構造、リズム、歌詞から〈カメカメ Kura-Kura〉の音楽的特徴を明らかにすることで、その教材性を探る。

#### (1) 楽曲の構造

春野東小学校にて採用しているガムランは、半音を含むペログ(Pelog)音階<sup>17)</sup>である。教材は、7音から2 3 5 6 1の5つの音で構成されるヌム調<sup>18)</sup>(Pathet Nem)が用いられ、16拍ごとに1回ゴングが鳴るランチャラン(Lancaran)形式でつくられている。また、太鼓の合図で主メロディーのバルンガン(A)を弾き、歌の部分(B)ではボナンの奏法が切り替わる構成となっている。

AとBのそれぞれを数字譜で表すと次(譜例1)のようになる。

#### A) バルンガン (主メロディー)

. 3 . 1 . 2 . 5 . 6 . 1 . 3 . ②  
 . 1 . 2 . 3 . 6 . 3 . 1 . 2 . ⑥

#### B) Lagu (歌)

. . 6 5 6 3 . 1 2 3 2 . . 5 3 2 1 . 2 3 2 1 ②  
 . . 5 6 1 2 . 1 2 3 5 6 . 5 3 6 3 2 1 2 3 2 1 6 ⑥

#### 譜例1 〈カメカメ Kura-Kura〉の数字譜

宮内によると、〈カメカメ Kura-Kura〉は、ガムランの古典曲の基本構造を継承しつつ、子どもたちが自由な発想をもって楽しく学べるよう構成されている。それは、子どもたちが聴いてすぐ覚えられるメロディー、また音遊びや即興性を加味した曲の構成という面からも窺われる。いずれも、はじめてガムランに出会う小学校4学年の子どもたちを想定してつくったため、ABを繰り返すシンプルな構造をもつ。

#### (2) 歌詞

〈カメカメ Kura-Kura〉の歌詞<sup>19)</sup>は、パントゥンと呼ばれるインドネシアの詩の形式からヒントを得ており、脚韻を踏む箇所がいくつか見られる。宮内は、小学校玄関の水槽で赤ちゃんカメたちが元気に泳ぐ姿をみて、新曲のインスピレーションを受けたという。そのため、歌詞には海の生き物が多く登場し、インドネシア語と日本語を掛けた言葉遊びやリズム的要素が感じられる。また、似ている発音の言葉を掛け合わせて生まれる語呂合わせにより(例:「イルカ いるか?」「クラゲ ブルブル」など)子どもたちに歌詞の親近感をもたせていると思われる。

①ぼくたちの学校は カメがいっぱいいるよ  
ちっちゃくても ちゃんと カメ  
Bola - Balik あっちこっち 泳ぐ

②カメカメ Kura Kura Lumba - lumba イルカいるか?  
クラゲ ブルブル Ubur - Ubur  
イカのすみの Cumi - cumi

③いつか海に帰っても 友だち いっぱいだね  
気を付けて 元気でいてね!  
Hati - hati, Sampai Jumpa lagi!

※ 「Bola-Balik」 いったりきたり, 「Lumba-lumba」 イルカ, 「Ubur-Ubur」 クラゲ, 「Cumi-cumi」 イカ, 「Hati-hati」 気をつけて, 「Sampai Jumpa lagi!」 また会いましょう

高知市の戸原海岸に面しているこの小学校は、地域に住む子どもたちが海の生き物と出会える学びの場となる。ウミガメ保護活動に取り組んでいる子どもたちにとって、ウミガメをはじめとする（歌詞にも反映されている）海の生き物は、生活と密接なかかわりがあることが窺われる。また、「カツオのたたき」や「ちりめんじゃこ」など、子どもたちが郷土を題材にしてつくったオリジナル作詞<sup>20)</sup>もあるが、上記の歌詞が定番とされる。このように、ガムランが春野東小にて継承発展されていくことを目指す新たな作品であるといえよう。

### (3) リズム

ガムランは、難易度が優しいものから難しいものまで様々な楽器があり、各々の役割を分担しつつ一緒に音楽を創り上げる特徴がある。これまでの実践では、比較的難易度が高いボナンの奏法に悪戦苦闘する子どもの姿が見られたが、ここでは古典奏法を保持しつつ、型にはめない奏法を取り入れる工夫がなされた。

具体的に、第1に、同音連打（ゲンビャン）奏法では、複数人が一つの楽器を担当する様子が見受けられたが、それは人数確保や互いの呼吸を合わせて交互に弾く楽しさを味わってもらうための工夫であるという。さらに、本来の古典奏法（譜例2）から脱した新しい奏法（譜例3）を取り入れることで子どもたちのリズムが安定された。



譜例2 古典奏法



譜例3 新作奏法

第2に、Bの部分でおこなうボナン・バルンのインバル（装飾）奏法は、1 3 2 5の4つの音を2つずつに分け、2人で奏するが、数字は自由に組み合わせて切り替えている。また、ボナン・パヌルスのスカラン奏法では、1 2 3 5 6の5つの音から自由に音を選び、一定のリズムにあてはめて交互に奏できるようになっている。それを譜例4で示す。



譜例4 ボナンのインバルとスカラン奏法

第3に、ボナンの基本奏法であるゲンビャンでは、1 ゴトロ (gatra) ごとにセレ (seleh)<sup>21)</sup>の音を叩く。本来なら2段目を2・2・→6・6・→1・1・→6・6・へとそれぞれの音を適度に消音しながら奏でなければならない。しかしながら、ここでは、初心者にとっても取り組みやすく6の音に終始している。それについては、古典曲にもみられる音楽的共感の許容範囲であり、子どもたちの手の動きを考慮し再構成したという。

1 . 1 . 5 . 5 . 1 . 1 . 2 . 2 .  
6 . 6 . 6 . 6 . 6 . 6 . 6 . 6 .

譜例5 ゲンビャン (gembyang) 奏法 (同音連打)

上記に示す(1)～(3)のほかにも、Bの部分では音遊びや即興性を加味するなど楽器同士の関わり合いを活かして、子どもたちが相互の音を聴きあいながら演奏できるようになっている。なお、周知のとおり、ガムランの奏法は易しいものから難しいものまで様々な楽器があるが、担当楽器は子どもの興味関心を大事にして決めている。いずれも、楽器の役割を分担しつつ一緒に音楽を創り上げることを通してコミュニケーションの重要性を意識し、学びの価値を見出す授業をデザインしている。

## IV 〈カメカメ Kura-Kura〉の授業分析

### 1. 授業の概要

- 対象：高知市春野東小学校第4年2組29名
- 場所：小学校の体育館
- 実施期間：2021年10月18日（月）、22日（金）、25日（月）、27日（水）
- 題材名：インドネシアの伝統楽器に親しもう～ガムランの演奏をしよう～
- 指導計画：全4時（表1のとおり）

指導にあたっては、まず、子どもたち全員がAの骨格旋律（バルンガン）を唱えながら覚えるようにした。そのあとサロン、スレンテム等の旋律楽器とクノン、ゴング等の区切りを表す楽器、そしてボナン、グンデル、ガンバン等の装飾する楽器の順に重ねていった。つぎに、歌にあたるBの部分では、楽器担当の児童と歌を担当する児童に分かれ、それぞれの役割を意識しながら音楽を合わせるよう促した。特にBにおいて、骨格旋律を演奏する楽器はスレンテムのみとなるため、装飾する楽器や区切りを表す楽器等はバルンガンが抛りどころとなることを確認した。

それぞれの演奏ができるようになったら、AからBへのつながりの練習をおこなった。AからBに変わる合図は教師の太鼓（クندان）でおこない、太鼓のリズムの変化に合わせてスムーズな切り替えができるよう努めた。最後に、自分たちの担当する楽器の役割を意識したうえ、AとBをつないで演奏することや、互いの音をよく聴き合いながら一緒に音楽をつくり上げる活動を重視した。

つまり、AからBへ、またBからAへの切り替えや、前奏と終わり方の工夫では、自分たちがどうすればよりよい表現となるのかをリズムや旋律、拍などに着目させて考えるよう働きかけた。

表1 指導計画

次	学習活動
1	〈Kura-Kura〉の範奏をみて、曲の仕組みや音楽の雰囲気味わう。
2	〈Kura-Kura〉の楽曲のBの部分の音楽について仕組みや楽器の演奏方法を知り、歌唱パートと伴奏パートの役割や互いの関わりについて気づく。
3	ガムランの各楽器の役割や楽曲の仕組みの特徴を生かし、音を合わせて演奏するために、どのように工夫するか考える。
4	ガムランの音色や響きと奏法、〈Kura-Kura〉の楽曲の仕

組みとの関わりに関心をもち、本題材を振り返りながら学習活動に取り組むとともに、ガムランの演奏に必要な技能を身に付ける。

題材名を「インドネシアの伝統音楽」ではなく「インドネシアの伝統楽器」としたのは、ガムランはインドネシアに伝承される伝統的合奏音楽の総称として使われているが、ここで扱う教材は新作楽曲だからである。また、楽曲の構成や演奏する技能、そして子どもの発達段階を考慮して、小学校4年生を対象として教材開発しているが、アレンジ次第では高学年での発展的な学習が可能な仕組みとなっている。



図1 授業の様子（2021年10月18日、筆者撮影）

### 2. 授業分析

分析の方法として、全4時間の動画記録の中から、対象となる授業場面を取り上げ、計4つの逐語記録を作成した。そして、ガムラン学習におけるコミュニケーションの様相を視点にして、授業観察・ビデオ記録・ワークシートの記述等からコミュニケーションの意義と役割を読み取ることとした。

分析の視点は、音や言葉によるコミュニケーションによって獲得される音楽的基礎能力とは何か、と設定した。

#### (1) 場面1（1時間目）

T：それぞれの楽器によって目安となる楽器があると思う。何の音を聞いたら入るとか？どっかの楽器を目印にするとか。

C：（ボナン担当の子ども）クトゥ。

T：どうして？

C：クトゥのリズムと一緒にやき。あそこリズムがずれちゃったらずれているということがわかるよね。

T：クノンは？何の音楽がわかっていったらできる？

C：サロン。

T: サロンの音楽ができちゃったら良いし, 自分の中でもできちゃったら良いよね。というような仕組みになっています。一人ではなかなか演奏できないけど, これだけの人数を合わせたときに目印とする楽器がそれぞれあるよね。

子どもたちは楽器に触れる前に, 教師の手拍子に合わせて骨格旋律をくり返し唱える。基本旋律を奏でる楽器が練習している間, 教師は(大・小)ポナン, クノン, グンデル, ガンバンなど装飾楽器と構造を示す楽器の指導にまわる。1時間目の終わりごろ, やっとガムランらしき入れ子式のリズムが聴こえるようになった。教師は, 学習のまとめとして, 演奏する際に各自「目安となる楽器」があったのかを問う。子どもたちは, ガムランならではの音の絡み合いを知覚し, 同じリズムを取る楽器があったことや, 骨格旋律を意識するとリズムがズレないこと等, 自分たちが気付いたことを話し合う。教師の言葉のように, 子どもたちは「一人ではなかなか演奏できない」アンサンブル楽器としてのガムランの特徴を掴んだようである。

以上のことから, この場面では音楽的基礎能力として互いの音を聴く力の獲得が予想される。

### (2) 場面2 (1時間目, Bを入れて練習)

T: どう, だいぶ分かった? 今からグループでどこを直せばよいか話してみてください。(3分後) ゴングさんから行きましょう。  
C: 歌は途中で入るし, 分からなくなったらレイ君(スレンテム)を見る。  
T: レイ君を見ることにまとまった? それ, 自分たちの意見? 何で?  
C: (レイ君は) 近くにおるし, サロンたちは歌うき・・・  
T: ということはレイ君。  
C: とても重要でございます。  
T: クノンさん, どういうことに気が付きました?  
C: あのね, 先, レイ君とサロンは同じだと, (うちからは) 遠いき, 自分たちでズレないようにする。

はじめて ABA 形式の B の部分を学習する場面である。子どもたちは, 教師の歌声に合わせて 3~4 回くり返し歌ったあと, 教師から A を 3 回演奏して B (歌) へ移ることが提案された。教師が B へ入るよう口頭で「セ〜ノ」と伝えたら, 歌を担当するサロンの子どもたちは慌てて歌

詞カードを見て歌う。その他の楽器を担当する子どもたちにとっても A から B をつないで練習するのは初めてであるため戸惑っている様子が見受けられた。

そこで, 教師は「どこを直せばよいか話してみても」と促し, 対話活動へと転換した。子どもからは, 始終メロディーを奏でるスレンテムの音に注目したり(ゴング担当の子), 自分たちでズレないようにバルンガンを口ずさんだりする(クノン担当の子)など, アンサンブルの手掛かりとなる音を心掛けることとなった。

この場面では, 自分以外の音を聴く力に加えて, それに合わせようとする力が見られたことから, アンサンブルに必要な能力を養うことが期待される。

### (3) 場面3 (3時間目, 終わりの部分の練習)

T: 上手くいったかどうか話し合ってくださいませんか? (3分後)  
C: ゴングが鳴ったあとに何秒か待つ。  
T: 何秒か待つ。何秒?  
C: 2秒。  
T: 2秒? 1・・2・・秒で来た。  
C: 1秒で良いやん  
T: 誰が合図する?  
C: 俺ら(ゴング)がやっても意味ない。後ろ見えんし。  
T: 難しいね, 最後。じゃ, 心の中で数えるね。ちょっとわからんけど, やってみようか。

曲の終わりの部分では, 太鼓(クندان)のテンポが次第に遅くなって終わるが, 子どもたちは間延びしたメロディーを奏でることが難しいようである。特に, ゴングが鳴った後にこの曲の中心となる⑥を全員揃えて打つことができなかった。そこで, 教師は合わせるためにはどうすべきか, 話し合う時間をもつこととした。子どもたちからは「(心の中で) 2秒を待つ」ことが提案された。音楽において, 一定時間を表す単位を「拍」ではなく「秒」で捉えることに, 教師は納得がいかないようであるが, 一旦子どもの意見を受け入れることとした。繰り返し練習しているうちに, 子どもたちは伸びる拍の感覚をつかみ, 終わりの音を合わせることができた。

つまり, 子どもたちはガムランの終わり部分にて伸びる拍の特徴を感覚的につかみ, 自分たちの演奏に反映する力を獲得しているといえよう。

### (4) 場面4 (3時間目, 太鼓の合図に合わせて A から B

へ移る場面)

T: A から B (歌) へ変わりますよね。どうやって変わると思う?

Cs: (A を) 3 回やったら (B へ)

T: と、決める? でも、先生がどこかに行っちゃたらどうする? ……これね、太鼓の合図があるの。



○は、タンバリンと一緒に鳴る部分である。

Cs: おー! むずい、つられそう

T: B に入ったら大変な方 (ボナン) がおりますので頑張ってください。とりあえず、やってみようか。じゃ、「ラララ〜」からいきます。

子どもたちはこれまで通り、A の部分を 3 回演奏したら歌の方へ移ると思っていたが、それを取りやめ、教師による太鼓の合図を聴いて A から B へ移行するよう促している。教師が、切り替える合図があることを伝えると、(これまでと異なるため) 子どもたちからは、「難しい」「つられそう」という驚きの声があがったり意外そうな表情をしたりした。切り替えの部分を 2~3 回くり返し練習したが、A から B へまた B から A へのスムーズに移行できず、戸惑ったり途中から入ったりする子どもたちの様子が見受けられた。

教師は、(仕方なく) 太鼓でリードしながら口頭でも「おわるよ!」のように音と言葉による合図を両方使うこととした。子どもたちは次第に太鼓の音を聴きながら速度やリズムの変化、微妙な拍の揺れに合わせていくようになった。また、終わりの合図があまり聞こえないという子どもの意見を受け、音の大きいトライアングルに変えると、問題が改善され音楽を合わせることができた。

以上のように、子どもたちは教師の口頭による指示から、太鼓の合図にも徐々に反応することができ、さらにリズムのズレが修正されていくなど、アンサンブル能力をも獲得していった。

### 3. 分析結果の検討

以上の分析より、音楽授業において言葉を媒介として他者と意味を共有していく行為、もしくは言葉だけでなく鳴り響く音を介して意味が共有される場面があることがわかった。

場面 1 では、教師の「それぞれ楽器の目安となる楽器は何か」という問いかけによって、子どもは他の楽器の音を意識しながらガムランを打つ様子が見受けられた。たとえば、「サロンのリズムと合わない(一緒にならな

い)」「ボナンはクトゥの音に合わせる」のように入れ子式のリズムを視覚情報として把握しつつガムランを奏でることができた。

他方、場面 2 では、A から B への移行のときに、始終メロディーを奏でるスレンテムに注目し、音楽全体の流れを聴覚情報として捉えている子どもたちの姿が多く見られた。ここでは、子どもたちが音楽を「聴く」行為に意識が向きつつアンサンブルに取り組んでいたであろう。

終わりの部分を練習する場面 3 では、子どもたちがガムランのイロモ (Irama) が変わることを感覚的につかみ、自分たちの演奏に反映しようとしていた。西洋のオーケストラのような指揮者のいないガムランでは、互いの呼吸を合わせることはもっとも大事となる。最初はバラバラの終わり方となっていたが、段々とまとまりをつけるようになった。

場面 4 では、教師は子どもたちに音楽的な変化を音声言語によって指示していたが、太鼓の音を注目して音楽を進めるように働きかけていた。つまり、様々な音楽によるコミュニケーションを取りつつ本来のガムラン学習に近づけようとしているのである。

以上より、ガムラン・アンサンブルを通して子どもに育つことが期待できる力は、一人では身に付かない音楽的基礎能力にあるといえよう。もちろん、簡単な数字譜を読み取って演奏を再現することや、各楽器の正しい奏法を学ぶこと等は従来の器楽学習からも養うことができる。しかし今回の学習では、互いの音を聴くことを中心に音楽の仕組みを理解し、音を頼りに自分の演奏を反映(場合には修正)していくことから、ガムランを学ぶ意義を見いだすことができた。つまり、子ども一人ひとりがつくり上げる学びを確認することができたのである。

民族音楽学者のジョン・ブラックング (John Blacking) は、音楽性 (musicality) を「音楽を行うことと音楽を聴くことができる能力」<sup>22)</sup> としている。我々は、子どもにガムランを演奏させることを目指すより、「聴く」行為を重視する指導の在り方を模索すべきであろう。

## IV 結論と今後の課題

### 1. 結論

本研究では、小学生を対象としたガムラン学習においてコミュニケーションを発展させる授業場面を設け、音楽科授業におけるコミュニケーションの意味と役割について実証的検証をおこなった。知識は教師と子ども、あ



るいは子ども同士のコミュニケーションによって生成されるものであるという教室内の相互作用過程の視点を仮説的に設定したのである。

実証的な検証を通して、明らかとなったガムラン授業におけるコミュニケーションの意義と役割は、以下に示す。

第1に、コミュニケーションによって子どもの音楽的基礎能力を育てることができる。それは、ガムランの奏法を習得することを意味するのではなく、子どもが楽器の役割や音楽の仕組みなどを理解し、音楽全体の中での役割を担うことになる。たとえば、ボナンを担当する子どもは、クノンやサロンの後に音が鳴ることを意識し、ゴングはスレンテムの音を手掛かりに音楽の節目を表している。

第2に、子どもが自分たちの課題を認識したうえで、その解決策を模索することができる。教師は、子どもたちに知識を与えることや正しい答えを見つけるよう促すのではなく、コミュニケーションの中で知識を精選するよう働きかけている。ガムランを演奏することが主な活動ではあるものの、コミュニケーションの場面設定を通して表現の仕方や音楽の仕組みをより明確化することができた。

第3に、子どもは各楽器の役割を把握しつつ、それぞれの音を頼りにアンサンブルをつくり上げることができた。そのうえ、クندانの合図に従い速度や強弱など表現の仕方を工夫したり、即興的な表現を楽しんだり豊かな音楽表現につながった。要するに、コミュニケーションによって子どもの音楽的成長や音楽の聴き方に大きな変化が確認できたのである。

上記に述べたように、ガムラン授業では表現の仕方や入れ子式リズムの特徴、奏法などを話し合う場面を設けることで、コミュニケーションによって音楽的基礎能力を獲得していることが確認された。

小泉文夫は「二つの異なったシステムの教育を受けると、その子はそれほどの苦労もなく、その双方の音楽文化を身につけることができる」<sup>23)</sup>と述べている。いわゆる、バイ・ミュージカルティの獲得を通しての第三、第四の音楽も素直に受け入れることができる。とはいえ、子どもの音楽観を拡大するための、知識や技能を高める反復学習はガムラン学習にはふさわしくない。世界の諸民族音楽の学習においても、子ども同士の対話的な学びを推奨することが学校教育の目指す方向であろう。

## 2. 今後の課題

関係性の中にある多くの人々は基本的に言葉によるコミュニケーションを用いるため、ここでは動作、ジェスチャー、相手との間取りなど、言語以外のコミュニケーションは除外とした。そのため、教師と子どもの関係性をつなぐ音や音楽の役割は何かの究明までは至っていない。音楽科授業における非言語コミュニケーションの構造を明らかにすることが今後に残された課題である。

## 注

- 1) 2018年発行の『高知市・スラバヤ市姉妹都市提携 20周年記念誌 20年のあゆみ』によると、2004年1月にスラバヤ市から民族楽器ガムランの寄贈を受け、同年10月には「ガムラン」が朝倉中学校音楽祭で演奏されたが、その後は活用の記録が見当たらない。
- 2) 金奎道(2020)「再生したガムランで音楽をつくろう」新しい音楽教育を考える会編『音楽の授業づくりジャーナル』第3号, P.26-35
- 3) 高知県立美術館のホームページ「高知ライブエール・プロジェクト出前音楽教室・アジアの楽器ガムランの練習曲をつくる」に詳しい。  
[https://moak.jp/event/performing\\_arts/outreach\\_gamelan.html](https://moak.jp/event/performing_arts/outreach_gamelan.html)
- 4) 小島律子(1991)「児童の音楽構成活動におけるコミュニケーション」大阪教育大学紀要 第V部門 39(2), pp. 231~244
- 5) 溝口希久生(2010)『小学校を対象とした「創造的音楽づくり」にみる音楽的発達に関する研究—表現内容の論理性に注目して—』, 兵庫教育大学大学院連合大学院博士論文
- 6) 齊藤百合子(2009)「音楽科授業における言語活動の役割と授業構成」京都教育大学紀要 No. 115, pp. 169~181
- 7) 林進編(1988)『コミュニケーション論』有斐閣 S シリーズ, p. 207
- 8) 兼平佳枝(2017)「授業におけるコミュニケーション」日本学校音楽教育実践学会編『音楽教育実践学事典』音楽之友社, p.193
- 9) 衛藤晶子(2017), 「音によるコミュニケーション」, 同上書, p.194
- 10) ケネス. J. ガーゲン著, 東村知子訳(2004)『あなた

- への社会構成主義』ナカニシヤ出版, pp. 265～266
- 11) 同上書, pp. 267～268
  - 12) 同上書, pp. 268～269
  - 13) 同上書, pp. 270～272
  - 14) 宮下俊也(2010)「音楽鑑賞学習における批評の構造と思考過程の検討」『学校音楽教育研究』第14巻, pp. 251～262
  - 15) ケネス. J. ガーゲン著, 杉万俊夫, 矢守克也, 渥美公秀訳『もう一つの社会心理学—社会行動学の転換に向けて—』ナカニシヤ出版, p. 125
  - 16) 文化庁令和2年度戦略的芸術文化創造推進事業「JAPAN LIVE YELL project」〈出前教室・アジアの楽器「ガムランの練習曲をつくる」〉によっておこなわれた。
  - 17) 沖縄音階との親和性が非常に高い音構成となり, 7音から5音を選択して3種のモードが生まれる。
  - 18) ペログ音階には, リモ調, スム調, バラン調があるが, (インドネシアの場合) これらは演奏される時間帯によって選択される。宮内は, 2(ミbに近い)と6(シbに近い)が中心音となっており, 比較的明るい感じのスム調を意識して作曲したという。
  - 19) 歌詞の至るところには名詞が2回繰り返されている。それはインドネシア語と共通する特徴である, 名詞の重複をもって複数形を表すことを意識している。
  - 20) たとえば, 4年2組の歌詞をみると, 「じゃこじゃこ～じゃこじゃこ～, 高知に～たくさんいるよ～, クチルイーカンブルナン, やっぱり高知最高」, 「こうちのゆうめい, かつおのーたーたーきー, おいしいやきかーげん, とてもおいしいよ」などがある。
  - 21) 1ゴトロの4番目の音を指す。ガムラン音楽ではセレが節目を表す重要な音とされる。
  - 22) J.ブラッキング著, 徳丸吉彦訳(1978)『人間の音楽性』岩波書店
  - 23) 小泉文夫(1980)『おたまじゃくし無用論』, 青土社, p.162