

# 雅楽の鑑賞学習に関する一考察

A Study on the Learning of Gagaku in Music Appreciation

八代健志(茨木市立三島小学校)

Takeshi YASHIRO

(要旨)

雅楽はテンポがゆったりして揺れ動くところや、無拍に感じられるような部分さえあり、一つのフレーズがどこからどこまでか感じ取りにくい。小学校音楽科の学習においては、そのような特徴が妨げとなり、雅楽本来の魅力を児童に理解させにくい。

そこで、この課題を乗り越える方途として構想した「旋律に独自の歌詞をつけて歌う」指導を小学校6年生の児童を対象とする学習に取り入れ、その有効性を検証した。

その結果、歌詞をつける試みが、①学習意欲を喚起するとともに旋律以外の音楽の諸要素の働きに気づかせていくこと、そしてさらに、②児童の音楽観を広げ、雅楽に対する理解を時に敬愛の念を持つほどに深めることを明らかにした。

(キーワード)

雅楽、陪臚、作詞、音楽観の拡大、音楽科教育

## 1. 問題の所在

日本伝統音楽を積極的に扱うように音楽科の学習指導要領が改訂されてもうずいぶん経過した。この間、日本伝統音楽を鑑賞する学習のみならず、箏を使った音づくり<sup>5</sup>や地元のお祭りのお囃子の太鼓を援用した創作<sup>6</sup>など、さまざまに工夫された授業実践が報告され、その学習活動の一般的なイメージも具体化してきたようである。しかし、そのような動きの中にあっても、雅楽を教材とする

鑑賞の授業実践はあまりみられない。

実際、筆者の勤務校の児童に、いきなり雅楽のCDを聴かせると、彼らは口々に「なに？これ？」と声をあげる。一般に日本伝統音楽のテンポは遅いものが多いが、特に雅楽の場合、主な旋律を追いかけていこうとしても、独特の間を有する旋律の変化を待ちきれず、その脈絡を見失ってしまう様子である。したがって、テンポがゆっくりと微妙に変化する旋律の一部分にとらわれるのではなく、その旋律の動きの全体像をつかませる必要があると考えた。それは、ある意味で、雅楽の音楽的な魅力の源泉から一旦距離をおくことになるのかもしれない。しかし、普段耳にしている音楽とは全く異なる雅楽の世界へ児童を誘うための必要なステップと捉えたい。つまり、旋律の知覚を鍵とし

<sup>5</sup> 北海道戸井町立日新中学校における実践研究。尾藤弥生・小山内仁・木崎裕美「中学校音楽における和楽器の効果的な授業に関する研究」『へき地教育 60』, 2006年, pp.63-82

<sup>6</sup> 大阪府河内長野市立中学校における実践研究。山本真弓「お囃子づくりにおける地車曳行図の役割 ―郷土の地車囃子を教材として―」『学校音楽教育研究第8巻』, 2004年, pp.31-32

て、雅楽における音色・強弱・テクスチャといった音楽の諸要素や仕組みの働きに気づかせていくことを期待するのである。

幸い、浪速中学校高等雅楽部の協力で、「生の雅楽」を鑑賞できる機会も得られた。これにより、生の演奏だからこそ伝わる聴覚以外の五感への刺激も加わることで、児童の雅楽に対する音楽的なイメージは変わり、理解も深まるはずである。

## 2. 先行研究

雅楽の鑑賞の学習において、旋律に独自の歌詞をつけるような研究報告は見当たらない。

雅楽を教材に、「指導内容の明確化」を標榜した実践研究としては、高橋澄代<sup>7</sup>が、雅楽「越天楽」を教材に、鞆鼓の打ち方や合奏のようすに着目させた学習を報告した例などがある。

また、本研究の授業実践で主な指導内容となる雅楽の間の取り方や拍の伸びに注目したものとしては、代用楽器で雅楽を演奏させるなかで感得させようとする杉原孝の実践があり、その演奏は「エキサイティングな感動にあふれている。<sup>8</sup>」と述べられている。

さらに、岩田は、中学生対象の雅楽を教材とする鑑賞の授業実践を分析し、「生徒が思いもよらないような新たな活動を入れると、指導目標に対する意識が高まる。<sup>9</sup>」と考察している。本研究において、独自の歌詞をつけるという意外なアプローチには、だからこそ得られる学習効果があると期待できる。

雅楽の実演を取り入れた例としては、ゲストティーチャーによる雅楽の鑑賞会について報告した近藤が、子どもの声が聞こえ、子どもによりそった活動をする上で「教師の技術には限界がある。

プロの演奏家の方から子どもたちとともに私自身も感じ楽しんだ。(中略)ともに学ぶこと、ともに楽しむことを大切にしたい。<sup>10</sup>」と述べている。年齢の近い高校生の演奏は、プロの演奏以上に雅楽を身近に感じさせる可能性があるかもしれない。

## 3. 研究の目的

本研究は、小学校音楽科において、音楽メディアとしての雅楽の特徴、とりわけ普段耳にしている音楽とは異なるテンポ感やフレーズ認識の難しさを踏まえた新しい指導方法の有効性を明らかにしようとするものである。

## 4. 研究の方法

小学校6年生を対象に、雅楽の旋律を主体的に感得した上で雅楽を鑑賞する授業実践の学習効果を検証する実践的方法をとる。

### (1) 学習の概要

#### ① 場所・対象

I 市立A 小学校。同6年全児童(約100名)

#### ② 日時

2014年11月下旬～12月中旬

#### ③ 題材名

「雅楽を聴こう」

#### ④ 題材の目標

- ア. 雅楽の旋律を理解し、主体的に鑑賞する。
- イ. 雅楽のよさに気づき、日本音楽への理解を深める。

#### ⑤ 指導計画<全5時間>

- ア. 歌曲「越天楽今様」を聴き、歌う。
- イ. 雅楽「越天楽」を聴き、使われている主旋律が「越天楽今様」と同じであることを確認する。(ア、イで1時間)
- ウ. 「越天楽」の鑑賞中にCDを止め、上記「今様」の歌詞を手掛かりに、そこがメロディのどこに当たるかを発表する。(1時間)

<sup>7</sup> 高橋澄代「指導内容を明確にした《雅楽「越天楽」》の題材が育てる学力」『学校音楽教育研究第12巻』, 2008年, pp.102-103

<sup>8</sup> 杉原孝「日本音楽の指導と学習 II 中学校における実践」『学校音楽教育研究第4巻』, 2000年, p.22

<sup>9</sup> 岩田真理「指導目標に対する生徒の意識とその形成要因—中学校音楽授業の分析を通して—」『学校音楽教育研究第6巻』, 2002年, pp.89-96

<sup>10</sup> 近藤佳奈子「雅楽を楽しむ—雅楽鑑賞会とワークショップを通して」『学校音楽教育研究第13巻』, 2009年, pp.133-134

- エ. 雅楽「陪臚」の旋律に独自の歌詞をつける。作品を聴き合って確認する。(2時間)
- オ. 笙、篳篥、笛の三管による雅楽「越天楽」、「陪臚」の実演を鑑賞する。それぞれの楽器の音色を鑑賞し、振り返りを書く。(1時間)

## (2)分析の視点

ワークシートの記述をもとに、次の2つの視点から本実践の有効性を検証する。

- ①雅楽の旋律を歌うことにより、どのような認識の変化が生じるか。
- ②雅楽の鑑賞学習を通して、児童の音楽観はどのように変化したか。

## 5. 分析

児童の総数は100名であるが、欠席等で記入されていないもの除いた約90名分のワークシート(以下WSと記する)を対象とする。

(1) 雅楽の旋律を歌うことにより、どのような認識の変化が生じるか。

WSの最初には、前項に示した「(1)学習の概要」の「⑤指導計画」のア～エの活動を振り返らせる問いがある。ここでは特にそのなかでも、多くの記述がみられた2つの活動に注目したい。

まずは、ウ。「越天楽」の鑑賞中にCDを止め、上記「今様」の歌詞を手掛かりに、そこがメロディのどこに当たるかを発表する活動である。その効果は、「授業で雅楽の音の長さとかで歌詞を読みとったりして、それをしていないと上手く音を聴き取れなかったりするので大切な事だなと思いました。」〈A男〉(〈名〉は仮名以下同)や「やっという、良かったと思う。雅楽を聞いたとき、途中でずれてしまっけど、歌詞を合わせることで、速さなどが分かった。」〈B子〉と記されているとおりである。つまり、歌詞を意識しながら旋律を聴いているかがゲーム感覚でチェックされることで、児童は集中して旋律を聴こうとする。その結果、歌詞は、一定のテンポで進まず把握しにくい

旋律上の現在位置を見失わないための目盛り、あるいは、アンカーとして機能するのである。

その上で、旋律の抑揚にも注意を向けさせようとするのが、エ. 雅楽「陪臚」の旋律に独自の歌詞をつける活動である。これはまず、「陪臚のメロディーを覚えることができたので楽しかったです。」〈C子〉という感想が端的に示すように、歌詞をつける経験を通して、旋律を把握できたことがわかる。さらに、「聞いているとき、演奏に合わせて、心の中でうたうことができて、楽しかった」

〈D男〉や、「陪臚に歌詞を付けてみた時に、曲にあってなくても、歌ってみると面白くて、今までより、もっと陪臚になじめて嬉しかった。もっと他の歌詞も付けてみたいと思った。」〈E子〉のように、この活動に対し、多くの児童が面白さや楽しさを感じていた。つまり、「雅楽を聞く前は、あまり興味は、持ってなかった」〈F子〉り、「最初はちょっと変な曲だな～と思った」〈V子〉りした児童が多かった雅楽を教材にしなが、学習の動機づけに成功しているのである。このような楽しさが生じるには、「陪臚に歌詞を付けるときになかなか音程が合わなくてむずかしかったけど、だんだんやっていくうちに、分かっていきました。」というように、適度な負荷がかかることも条件になる。

さらに、具体的な学習の効果に関して、「歌詞を付けることによってリズムが取りやすいしなじんで聞けました。」〈G子〉や「陪臚に歌詞をつけるのをやっていたから音低(ママ)がとりやすかった」〈H子〉などの記述がみられた。さらに、「『ぜんざい食べたたらたまきこうじが出てきた。』という歌詞を聞いて、最初はふざけているのかなあと思っていたけど、大阪のおばあさんのしゃべり方に直すと、音低(ママ)が、陪ろとそっくりだと分かった」〈I子〉や、「歌詞を作るときには、普段使っている言葉の音声とかにも気をつけて作らないといけないんだな。」〈J男〉といった言葉の抑揚と旋律の関連に関する副次的な学びも導びかれていた。

なお、独自の歌詞を付けることについては、20名以上の児童が肯定的な意見を記していたが、一方で、3名に「陪臚にヘンな歌詞を付けなくてもよかったと思った。」〈K男〉という主旨の感想がみられた。

## (2) 雅楽の鑑賞学習を通して、児童の音楽観はどのように変化したか。

次に、WSの主として「変化はありましたか？キミにとって音楽とは何ですか？または今回の学習を全体的に振り返ってみた感想」の項目に記述された内容に、児童の音楽観の広がりを見る。実際、「前はピアノをやっているため音楽といえば西洋系だったけれど」〈L男〉といった記述が象徴するように、多くの児童は日本の伝統音楽に触れた経験がほとんどない。つまり、その音楽観は雅楽とは異なる音楽様式や文化によって醸成されたものである。したがって、そのような音楽観を持つ児童が、雅楽をどのように捉え価値づけたのかという視点から分析する。

まず、〈M子〉は「最初は、雅楽って、ひな祭りにやっているような長くてよくわからない音楽だと思っていた」が、学習を終えて「ゆっくりとした曲でもつまらないと思わなくなった気がします。」と書いている。また〈N子〉は、「私たちが習っている音楽は、4/4で1つのわくに4つの4ぶ音ぷや4ぶ休ふを入れればいいけど、日本の場合は、どんな、音ぷの形で、どんな、がくふなのかみてみたい。」と書いている。これらは、特有の間を持つ雅楽のテンポ感について言及したものであり、特に後者は西洋音楽の4拍子の枠組では捉えきれない様式を持つ音楽としての理解が示されている。

また、〈I子〉は「が楽の勉強をするまで、音楽は、音低（ママ）などが、はっきりしていて歌詞を付けるときも、楽なイメージがあったけれど、が楽の勉強をして、音低（ママ）の境目がはっきりしていなくて、歌詞をつけるときもすぐくむずかしかった」と書いている。これは、平均律の半

音間隔を基準としない雅楽の微妙な音程変化の特徴を認識した記述といえる。歌詞をつける難しさについては、テンポ感の違いも影響しているが、「音低（ママ）の境目」という記述は、既存の音楽観が依拠している西洋音楽の特徴を感覚的によく表現している。

一方、楽器の音色に注目した〈O男〉は、「洋楽との大きな違いはメロディーでなく、楽器で、その楽器一つひとつにそれぞれの演奏の仕方がある。だから外国のメロディーを日本の楽器で弾いてみたら日本ぼくなくなるかもしれません。」と書いている。実演された生の楽器の音色に触れたことで、楽器への関心がより高まったことは想像に難くない。

これら雅楽のテンポ感、音程感、楽器の音色の特徴に関する学びについて、〈P子〉は「雅楽について学習する前は、演奏を聴いたとしても、様々な調のびみょうな音の違いや、テンポ等も、発見できなかったと思うし、この学習をしたことで、様々な日本の楽器の種類がよく学べたと思う」とまとめている。

加えて、〈E子〉は、サウンド全体の特徴について、「外国の歌は、テンポがあってにぎやかな感じがするけど、日本の音楽はテンポがバラバラのところもあって、にぎやかな所もあるけど静かなところもあって、私の好きな感じだなと思えました。」と書いている。テクスチャや強弱に関する気づきはもちろん、「テンポがバラバラ」という記述をヘテロフォニーの特徴への言及とみることもできるだろう。

そして、このような音楽そのものの特徴に関することとは別に、〈Q男〉は「がくふはドレミじゃなくてイロハだということがわかって雅楽のれき史にきょう味をもてた。」と書いており、〈R男〉は「今日分かったことは、平安時代の時に雅楽で遊んでいたということです。平安時代の時と現在では、文化も違うし遊びも違うのだと勉強になりました。」と書いている。コンテキストの理解によ

り、音楽そのものがより生き生きと聞こえてきたはずである。

## 6. 考察

### (1) 旋律の認識を契機とする学びの発展について

前項の分析(1)の結果が示すように、雅楽を歌うことを通して、児童の音価やテンポ、音程に関する音楽的な認識状況は向上した。ひとまとまりの旋律線として明確に把握できるようになり、「楽しかった」、「嬉しかった」という思いも生まれている。

特に、指導計画エの「陪臚」の旋律に独自の歌詞をつける「楽しさ」は、成長を実感したことによる満足感だけでなく、そこに至る学習そのものの面白さに支えられ、得られたものでもある。実際の学習は、次のように展開されていた。



楽譜1

多くの児童は、当初、雅楽の旋律（「陪臚」の出だしを概ね記した楽譜1を参照）に独自の歌詞をつける活動に具体的なイメージがもてず困惑の表情を浮かべていた。教室もかたい雰囲気となったため、著者は、前年に同様の実践で児童がつくった歌詞「ぜんざい食べたら玉置浩二が出てきた」を紹介した。このようなユニークな歌詞を例示したのは、児童の発想を「何でもあり」と自由にするためであるが、同時に、この歌詞は大阪弁のアクセントに合うようにも作られている。つまり、歌ってみて不自然に感じない歌詞をつけたいと、無意識に目標が高まり、旋律の特徴をより注意深く認識することにつながると期待したからでもある。

事実、場の雰囲気は和み、要領を得た児童が様々

な歌詞を作り始めた。多くの児童は、紹介できる作品ができて、CDに合わせて一緒に歌うことにはためらいがあるため、筆者が皆の前で「ベッドでねーてーたらー」のようにCDと歌った。しかし、書かれた文字のみを頼りに雅楽の旋律にあわせて歌っていくため、作者の児童からはイメージしている歌との細かな違いを指摘する駄目出しが頻発した。もとより、生きた旋律の流れのなかに、リズムや音程の変化を聴き取り、どのように歌詞を当てはめるかは児童によって異なる。著者は、「これでいい？」と逐一尋ねながら紹介していったが、教師が児童から「違う違う」と指摘される様それ自体が、自由で楽しい雰囲気を醸し出すものであった。結果として、「ベッドで寝てたら落ちた」「トマトをサラダに入れました、塩をふりかけ」「卵をレンジでチンしたら爆発した」など、ユニークな歌詞が多く作られた。

このように、児童のほとんどは、歌詞をつける活動の楽しさのうちに、旋律の把握という隠された目標を達成した。しかし、多くの児童が活動の当初にとまどいを感じたことや、3名の児童が事後に活動の意味に疑問をもったのはなぜだろうか。前者は、西洋音楽の旋律にのせて歌詞を歌うというそれまでの経験に照らして、雅楽の音楽的特徴を踏まえて表現することに、認識面と技能面の両面から違和感を感じたためであろう。それらのズレは、歌詞をつける課題に取り組もうとする際の戸惑いとして意識されたものの、「何でもあり」の自由な発想が許される楽しさのなかで、とりあえずつなぎあわされたと考える。そして後者は、そのようなズレが完全には回収されないことに活動の意味を見出せない素朴な感想と捉えられる。

なお、とりあえずつなぎあわせたという感覚は、「ふさわしくない歌詞ばかり考えていたけれど、もう少しふさわしい歌詞を考えたりすれば良かったなと思いました。」(T男)という振り返りにも表れている。しかし、このステップを経た雅楽の鑑賞で、多くの気づきが得られたことは、多くの

児童の記述からも明らかである。

## (2) 音楽観の拡大について

児童が普段耳にしている音楽と雅楽は大きく異なる。それは、分析(2)からも明らかだが、「テンポが不規則(?)で、難しそうだなあ」(P子)、「聞いたことのないメロディーでびっくりした。演奏が45分位ときいて今はそんな長い音楽はあまりなくて3~4分だからびっくりした。」(U子)といった学習当初の印象からも、その隔たりが大きかったことがわかる。そして、雅楽の実演を鑑賞することで、児童はより明確にそれらの違いを意識することになった。多くの児童が、「3つの楽器から、音楽室にひびく音が出てすごいなと思いました。」(T男)というように、その音量の大きさに驚くとともに、各楽器の音色の違いに様々に言及していた。また、「顔が赤くなっていて、力強くふいていることが伝わってきました。」(V子)、「しせいが、私たちのリコーダーをふくしせいとちがった。」(N子)など、演奏者を目の当たりにして感じたことの記述も多くみられた。

例えば、楽器に強い興味を持った(W子)は、「今まではピアノとかギターとかバイオリンとかの演奏を主に聴いていたけど、越天楽今様を聴いてこんな音楽もあるんだと思いました。(中略)楽器の仕組みをもっと詳しく知りたいと思いました。」と書いている。さらに、「色々な音楽があることを知ったので、他の曲も聴きたいと思ったし、今までよりも音楽が好きになりました。」と音楽嗜好にまで影響があったと明かしている。また、楽器を演奏する人やその技能に注目した(X男)は、「雅楽を演奏している人はすごい練習してむずかしいことをして」いると感じ、「雅楽への思い」が「特に変わった」と書いている。さらに、そのような演奏を人が伝承してきたことに思いを馳せることにより、「雅楽はとても昔の曲なのに、こうして今の人に受け継がれていて、しかも今の音楽の元となっているから雅楽は大切な日本の歴史なんだなと思いました。」(Y子)という価値意識につながってい

く。あるいは逆に、「私にとって音楽とは時代によって変わるものだと思います。」(Z子)という理解を前提に、やはり「これからは雅楽など昔の音楽などを知ったり、大切にしようと思いました。」との記述もみられた。

これらはいずれも、それまで知らなかった雅楽のよさを認めるようになった児童の変化であり、異なる音楽の価値に目を開き、音楽観が拡大されたことを示している。もちろん、そのような価値意識の変化が、必ずしも音楽嗜好の変化を伴うとは限らない。しかし、少なからぬ児童が雅楽の魅力に気づいたのはWSの記述からもわかる。次の(α子)のものは最も象徴的である。「学習をして、今まで経験したことがないくらい自分の好きな音楽が変化しました。自分でもびっくりしました。(中略)今まで一番学習できてよかった。学習してなかったらこのまま雅楽のよさを分かっていなかった。このまま好きになれなかったと思うと学習してよかったです。」

このように、元々、無いに等しかった日本伝統音楽への興味や関心を引き出し、児童によっては敬愛の情を持つに至らせることができた。彼らの価値意識に影響を与え、音楽一般に関する視野を広げることができたと考える。

## 7. 結論

このように、「雅楽の旋律を歌う」指導を取り入れた学習は、雅楽に対する理解を深め、音楽嗜好が変化するほどの効果を上げた。だからこそ逆に、雅楽のよさを知った一部の児童は、学習過程で「へんな歌詞」をつけた経験を否定的に振り返ることになったのである。「演奏を聞く前は、少しふざけてる歌詞をつけたりして笑っていたけど、今日、演奏を聞いてから、自分たちが考えてた歌詞は、あまりにもふざけていたんだなと思いました。」(T男)という記述は、歌詞をつけた時には、それほど価値あるものと考えなかった雅楽が、実演の鑑賞により高く価値づけられるようになった結果、

歌詞がそぐわないものを感じられるようになったことを表している。

歌詞を作って歌う活動は、その後の学習活動において、雅楽の他の音楽的特徴に気づかせていくための手立てであり、あえて旋律の把握に限定した工夫である。雅楽の様々な音楽的特徴を全てではなく、1つの特徴を意外な方法で楽しくおさえることで、その後の活動における児童の主体的な学習意欲に期待するものともいえる。

結論として、雅楽の鑑賞学習において、独自の歌詞をつける試みは、児童の学習意欲を喚起するとともに、音楽的な感受を豊かにし、音楽観を広げ、音楽嗜好に影響を与えるほどの影響を与えることが明らかとなった。