

授業で能をどう扱うか —中学校での《羽衣》の授業実践から—

玉 村 恭*・荻 野 美智江**

(平成28年8月31日受付；平成28年11月17日受理)

要 旨

本研究は、中学校音楽科で能を扱う授業を企画・実施し、学校教育で伝統音楽や伝統文化を取り扱う際の新たな指針を得ることを目的とする。今回の実践では、鑑賞主体の授業であっても実技に触れ体を動かす時間を設けたこと、その際、できるだけ多くのパート（謡、囃子、舞の全て）を扱うようにしたこと、そして、同一の曲の中で複数の場面を取り上げて比較できるようにしたことが、授業構成上の特色ある点である。実践の結果、実演を目の前で鑑賞し、一部でも実際に演奏すること、パートに分かれて合奏してみることは、能の音楽構造やパフォーマンスとしての特質を理解するのに有効であること、あるジャンルを取り上げる際には性格の異なる複数の場面を扱うことがより深い鑑賞につながる事が明らかになった。

KEY WORDS

能／能楽 *Noh drama*, 《羽衣》“Hagoromo”, 伝統音楽 Japanese Traditional Music,
伝統文化の教育 Education of traditional culture

学校の授業で日本の伝統音楽を扱うにはどのようにすればよいかという問いは、今なお現場の教員たちから頻繁に問われる、アクチュアルな問いである。むろん簡単に答えられるものではないが、本研究はこれに対して、一つの視点とそれに基づく事例を提示し、もって、今後さらに実りある伝統文化教育を展開していくための足掛かりになることを企図している。

2012年の春、筆者らは、能を扱う授業の開発に関する検討を開始した。その後、何度かの討議や教材の試作・試行を経て、2014年6月から翌年10月にかけて、荻野の勤務校である上越市立城北中学校で授業を行った。

実際の授業の様子について報告する前に、学校教育の教材としての能について、および、本実践で扱う作品《羽衣》について一言述べ、本研究の立ち位置を明確にしておく。

なお、本論の執筆は、第一節～第二節と第七節が玉村、第三節～第六節が荻野の担当である。

1. 能について

いま、学校教育では「伝統や文化に関する教育の充実」が叫ばれている¹⁾。音楽科でも各校種にわたって伝統音楽の教材研究が進んでいるが、そうした中、能に関しては、研究の出足がいまひとつ鈍い印象が強い。ある報告にあるように、「日本の音楽は実に多種多様である」が、これまでは「鑑賞といえば歌舞伎、表現といえば箏、三味線、篠笛、和太鼓などを中心とした指導事例」が多かった（金沢市中学校教育研究会音楽部会2004：3）。能も「音楽教科書に表現活動を伴って取り上げられるようになり、授業での取り組みもはじまってい」るものの、「〈狂言はおもしろいけど能は難しい〉など、特に能に対して近づき難い印象を持つ人が多い」（島崎・加藤2014：96）のが実情である。

能の教材化がやや不調な理由は、二つあると思われる。一つには、能は数ある伝統芸能の中でもとりわけ敷居が高く、一般的な感覚から遠いものであると思われる。天野が指摘するように、「伝統的なもののなかであって、能楽はこれまでも、〈有名だが実態はあまり理解されていない〉例の最たるものだった」（天野2004：2）。大まなところは一般の人の知るところとなっているが、「一步ふみこんで、そもそも能楽とはいかなるもので、[……] いかなる魅力があるのか、という点になると、概説的なことはともかく、それに適切に応えられる人はそう多くはないのではなかろうか」（同）。「現代はなににつけて、〈わかりやすさ〉と〈スピード〉が好まれ、求められている時代」だが、いっぽうで能は、「難解で信じがたいほどのスローテンポをもった[……] ブラックホールのような存在」である

*芸術・体育教育学系 **上越市立城北中学校

(同：2-3)。教材としての我が国及び諸外国の様々な音楽について、「親しみのもてるものであること」を重視する現行学習指導要領の趣旨からすると²⁾、能はいささか苦しい立場にあると言わざるを得まい。

もう一つは、能がそもそも表現形態として持つ特性である。三浦が言うように、能は「演劇と文学と音楽とが融合した総合芸術」であり、様々な表現の要素が重層的に織り込まれている。「能に含まれるすべての要素の価値を瞬時に見抜くことは不可能に近い」が、「逆の観点に立つと、いろいろな方向から能にアプローチすることができるということになる」(三浦1998：1)。当然、音楽面に焦点を当てることもできるわけだが、これが困難を生む。諸々の表現の要素がひじょうに緊密に結びついているために、細分化すると能の魅力が正当に伝わらないのである。「能において純粋に音楽的な要素だけを取り出すことは難しく、仮にできたとしてもそこにはあまり意味がない〔…〕。能の音楽を考えるとすることは、その音楽が不可分に、舞踊と演劇と融合しているということを改めて知る作業である」

(同：2)。要素を細分して指導事項を焦点化する形をとることが多い学校の授業では³⁾、能は取り扱いにくいということになってしまいうだろう。

だが、どうだろう。教材化が困難だというのは、必ずしも教材として不適だということを意味しない。確かに能の魅力は一見してすぐに理解できるようなものではなく、その意味で大衆性があるとは言えない。しかし、そのこと(つまり、魅力が大衆的でないということそれ自体)が能の特質だとも言えるのではないか。実際、ある評論家は、「能は、日本を代表する芸術として世界に知られている。なぜなら、これほど深い芸術は世界中どこを探しても存在しないからだ」(齊藤2011：140)と述べている。大衆的でない魅力も魅力であり、それを学校で教えていけない謂われはない⁴⁾。

また、先ほど能は構成要素が多様で教材化に適さないと見られがちであると述べたが、これは逆に利点でもある。要素が多いということは、学習の広がり期待できるということである。奥は従来の能の教材化の試みを振り返り、「これまでの学校における伝統芸能学習を概観すると、専門家のアウトリーチによるワークショップが多い。この方法は子供たちにとって刺激的である一方で単発学習に終わり、学習の系統性や持続性がないために、学習成果に限りがある」(奥2015：88)と批判しているが、多様な「刺激」に富むことは、それ自体悪いことではなからう。真に問題なのは、そこにいかに(いかなる)「系統」を持ち込むか、どのようにして「持続性」を持たせるかである。

以上述べてきたように、能の教材化は確かに困難であるが、試みる価値と意義は十分にある。実際、これまでになされたいくつかの調査で、少なくない数の児童・生徒や学校教員が、表現の不可解さに戸惑いの念を抱きつつも、能を教材とすることに対して関心を持っているらしいことが報告されている⁵⁾。需要はあるのである。

2. 《羽衣》について

本研究では、授業で扱う教材として能《羽衣》を選択することとし、教科書に収載されているキリの部分の鑑賞を中心に据えた。その理由と、学習を深めるために本研究が講じた手立ては、以下のとおりである。

《羽衣》は能のレパートリーの中でも屈指の人気曲で、上演頻度も高く、能を代表する演目として大方の認知を得ている。単に人気があるだけではない。全曲にわたって能を構成する基本的な表現要素がふんだんに使われ、限られた手段で多くを表現するという能の特徴をよく示している。

例えば、能を構成する重要な要素である謡に関しては、「コトバ」と「フシ」(いわゆるセリフにあたる部分と音楽的な色彩の強い部分)、「拍子合」と「拍子不合」(拍節感のある部分とない部分)、「弱吟」と「強吟」(比較的柔らかい息遣いで謡われ、旋律線を認知できる部分と、比較的強い息遣いで謡われ、旋律線を認知しづらい部分)とを分けることができるが、《羽衣》にはそのいずれもが用いられている。曲の前半はシテ(天女)とワキ(漁師白竜)との問答(コトバ)を中心に、セリフのやり取りで筋が展開する。しかし次第に音楽的な色彩の強い謡(フシ)の比重が高まり、中盤からは地謡の謡(フシ)が舞台を展開させる主要な役割を担う。リズム面では、前半は「拍子不合」、後半は「拍子合」が中心である。音組織の面では、全体的に弱吟が優勢であるが、冒頭ワキの謡には強吟も含まれる。このような具合である。

謡だけではない。天女の舞を見せることがこの曲の主眼であることもあいまって、特に中盤以降、舞(舞踊的な所作)が重要な役割を演ずる。所作には動きの比較的大きいものと小さなものがあり、どちらを用いるかで場面の(ひいては曲全体の)印象が異なるが、《羽衣》ではその両方が用いられ、様々なタイプの表現を見ることができる。加えて、囃子に関しても、四種類すべての楽器が使われ、しかもそれぞれに見所・しどころが設定されており、視覚的・聴覚的に飽きさせない構成になっている。

さらに、教材という意味で重要なのは、《羽衣》で用いられる表現要素が、いずれも基本的なもののばかりだという

ことである。教科書にも記載されているキリの部分の囃子の手組を例にとると、太鼓は「付頭－オロシ－刻－打切」という一連の手組の配列を、数度にわたり繰り返す。はじめの「東遊の数々に」のところは「付頭」がなく「オロシ」で始まるとか、「刻」がある場合とない場合があるといった小さな変異はあるものの、基本的には同じパターンの繰り返しのみで楽曲が構成されているのである。

基本的なものの組み合わせのみで構成されているということは、この部分の他の楽器の手組にも言えることであるし、謡や舞についても同様のことを指摘できる⁶⁾。キリ以外の部分にあっても、それぞれで用いられる要素は違うが、いずれも基本的なものばかりで、構成としてはひじょうに単純な形で一曲全体が成り立っていると言ってよい⁷⁾。

しかし他方で、乗り越えるべきハードルも小さくない。先にも述べたように、能は様々な要素が融合して成り立つ「総合芸術」である。それらを、例えば謡だけ、囃子だけ、あるいは舞だけ、といったように細分して、指導事項を焦点化して授業を行うことは可能であるが、これも述べたように、それぞれの要素は独立してあるものではないし、何より、能を演じている当の演者自身が、能をそのように「細分化」されたものとは捉えない。

こうした対象を扱う際には、いわゆる「丸ごと学習」を行うことが求められよう⁸⁾。本研究でも、アプローチが単線的になることを避けるため、扱う表現要素を限定するのではなく、可能な限り、謡、囃子、舞のすべてを体験できるようにした。だが、それだけで問題は解決しない。特に能の場合、そのようにして絡み合う複数の要素が、一つの完結した有機体を形作っている。

ここで「完結した」というのは、完成度が高いということではない（それもあるが）。能においてはすべてが様式化され、その様式化されたスタイルをもとに、あらゆる場面のあらゆる表現が組み立てられている。能のある場面を鑑賞した時に、一見して「ゆったりした」とか「暗い」とか感じられたとしても、本当にそうなのか、何を基準にしてそのように感じられたのかは、一概に言うことはできない。他の表現ジャンル（例えば現代の演劇や歌舞伎など）と比べてそのように感じられたとしても、能という表現世界の中では比較的「軽やかな」、「明るい」ものであるのかもしれないし、そのようなことは往々にしてあり得ることである。つまり、能の表現世界とでもいえるべき一つの完結した、ある種「閉じられた」領域があり、その中にはじめて意味を持つものがあるということである。そのことを意識しておかなければ、目の前に展開していることを正当に受け取ることはできない。これは本来、あらゆる表現ジャンルに言えることであろうが、能の場合、そのような性格が他と比べても強い。これが、能の表現が「完結した」ものであるということの意味である⁹⁾。

この観点から考えた時、教科書に記載されている《羽衣》キリの部分は、確かに能の基本的な表現要素（だけ）を生かして作られ、能らしい雰囲気を持っているが、その真価というか、そこでなされている表現がまさにそこで選ばれたその理由と、その選択がもたらした効果は、能のそれ以外の部分と引き比べてみるのでない限り見えてはこない。言い換えれば、能の学習をするのに、一つの場面だけを取り上げるのでは十分でない。そのため、本研究では、《羽衣》キリの鑑賞を最終的な着地点にしつつも、キリ以外の部分も同時に視野に入れ、それとの相関を考えながら授業を展開することを主たる眼目とした。具体的に、《羽衣》キリと併せて授業の中で扱うことにしたのは、同曲のクセの部分である。詳細は後の節で授業者から説明するが、同じ曲の別の部分、似た表現手法を用いつつも異なる表現がなされている部分に並行して取り組むことで、能のよさがさらなる奥行きをもって見えてくるであろう。

3. 授業の概要

能の鑑賞の在り方について、指導者が模索中であることが多い状況の中、どのようにしたら生徒が、積極的に能に向き合い、視点を広げた鑑賞ができるのだらうと考えた。指導者も含め、まず生徒が能に興味・関心をもつために、能の体験をする機会を設定することとした。そして、体験によって学びを深めた生徒は、視野を広めて能を鑑賞し、最終的には生徒自らが能の鑑賞を深め、自分の意見をまとめられる生徒に育っていくことに発展することを期待し、指導計画を立てた。

(1) 視点を広げて鑑賞を深めさせる、謡・舞・囃子の体験

能に興味をもち、鑑賞を深めさせる手立てとして、謡・舞・囃子（主に小鼓）の体験を以下のように指導計画に取り入れる。

○2 学年時に、全員が、構え・すり足・基本的な所作の体験とクセの部分の謡・小鼓・舞を体験する。

○3 学年時に、全員がキリの部分の謡を体験する。その後、謡・舞から各自が選択したものを体験する。クセの復習をする場合は、小鼓の体験を再度取り入れる。

このように、2 学年と 3 学年で体験の機会を設定することにより、ある程度基本的な技能が身に付くと予想される。生徒がそのような状態で、キリを鑑賞することにより、視点を広げた鑑賞ができ、鑑賞を深めて自分の意見をまとめられる生徒に育つのではないかと考えた。

(2) クセを取り扱いキリの比較の場面を設定する目的

教科書で教材として取り上げられている能《羽衣》では、キリの場面を扱っている。しかし、能を初めて鑑賞する生徒の立場から、能の謡の基礎を学ぶことのできる部分を探したところ、クセという部分の学習が効果的であることが予想され、教材化を図ることとした。

そこで、クセとキリの比較の場面を設定する目的として次の二つを掲げる。

①クセの部分扱うことにより、謡・囃子（主に小鼓）・舞などから、能の基本的な技能を習得できる。

クセの謡は、拍子合の一つである平ノリのリズムが使用されている。平ノリは、もっとも一般的なりズムとして能の多くの場面で用いられているため、能の謡を学ぶ生徒にとって、謡の基本を学ぶことができるといえる。また、上音・中音・下音で謡われる部分が含まれているため、謡の音域についても学ぶことができる。

クセの囃子は、主に小鼓が活躍する。そこで、囃子の体験として小鼓に焦点をあてて学ぶ機会を設定した。クセの小鼓は、三ツ地やツツケという基本的な手組で構成されており、大鼓に比べて打つ回数が多く、ポンヤチなどの音色の変化を学ぶことができる。また、他の楽器に比べ、地元で所有している方々もあり、比較的手に入りやすい。そのため、授業でも 8 名ぐらいが一度に小鼓を打つことができる。

クセの舞は、初めて能に触れる生徒にとって、構え・すり足・基本的な所作（左右打込、上ゲ扇など）を学ぶのに適した場面である。

②キリの部分は、謡が大ノリであり、クセの謡の平ノリとの違いを明確にし、鑑賞内容を深めることができる。

ア クセの謡とキリの謡との違いを理解し、場面にふさわしい謡を知る。

クセとキリの謡がなぜ違うのかについて考える場面で、拍子と謡の字数に注目させ、違いを理解させる。8 拍子に 12 文字を当てはめるクセの平ノリのリズムと比べ、16 拍子に 12 文字を当てはめるキリの大ノリのリズムの方がゆったり、華やかな雰囲気になることを感じ取らせる。違いを感じ取ったら、キリの場面が物語の終盤であることと大ノリのリズムのもつゆったり華やかな雰囲気とを関連させ、場面にふさわしい謡であることを感じ取らせたい。これによって、大ノリは、最後の場面で用いられる場合が多いという能の特性を味わうことに発展させたい。

イ キリの音楽（謡・囃子）と舞とのかかわり合いを味わう。

キリの音楽は、《羽衣》の物語の最後の部分であり、シテである天人が優雅に舞を舞い天界に帰る場面である。この物語の内容にふさわしい音楽であることに注目させ、大ノリのリズムによる謡、すべての楽器による大音量の囃子の演奏、舞の動きも大きくなっていく様子など、謡・囃子・舞のそれぞれがかかわり合い、一体となって物語の内容を華やかに演出していることを感じ取らせる。

(3) 授業における外部講師との連携

謡、小鼓、舞において、地域の方々に生徒に教えることのできる方を講師として迎え、授業の中で効果的な指導となるよう、以下のように計画した。

①手本となる謡・小鼓・舞の実演

実際に目の前で演じる姿を見て、謡の声や小鼓の音色に耳を傾けることにより、能に興味をもち、能のよさを感じ取れると思われる。

②《羽衣》のクセを中心とした能の技能の教授

生徒は、舞の構え、すり足から始め、謡では平ノリ、囃子（主に小鼓）では、小鼓のリズム、舞では、基本的な所作を習う。

《羽衣》のクセの部分では、謡・囃子（主に小鼓）・舞、謡を習い、ある程度演じられるようにする。これにより、クセの部分は、生徒達だけで実際に演じることができるようになり、「能」の謡・囃子・舞とのかかわり合いについて感じ取れることを期待する。なお、キリの部分は、生徒は大ノリの謡だけを習得し、クセの平ノリの謡と比較できるようになることを期待する。

③《羽衣》キリの鑑賞授業における実演

キリの部分の実演を生徒が目の前で鑑賞することにより、謡の声・囃子・舞のかかわり合いなどが肌で感じ取れると思われる。また、生徒に気付かせたい部分を取り上げ、講師の実演を部分的に繰り返し鑑賞することにより、鑑賞内容を深めることができる考える。

④授業で効果的に講師が活動できるための工夫

授業の指導者は、音楽担当教諭であり、講師に 1 時間全て授業を任せることはしないのが原則である。授業で、講

師が効果的に生徒に関わってもらうための工夫を以下に述べる。

- 講師に授業の指導計画を理解してもらい、何時間で何を教えてもらうかを明確に知らせる。
- 能について初めて体験する生徒が、どのようなことを学び、どのような姿になってほしいのかを講師に理解してもらう。
- 授業1時間毎に事前打ち合わせを行い、講師が授業のどの場面でどのようなことを生徒に教えるかを決めておく。
- 授業の指導者は音楽担当教諭であるので、指導者が中心に授業を進めていく。そのため、講師には授業の展開に支障のある言動は慎んでもらう。
- 《羽衣》のクセの部分の体験では、謡・囃子（主に小鼓）・舞を担当する生徒がそれぞれ技能を習得したうえで、生徒たちでクセを演じ、謡・囃子（主に小鼓）・舞のかかわり合いを感じ取る授業を展開したい。そのために、ある程度生徒が技能を習得する時間を確保しなければならないので、講師には最低でも2時間は教えてもらう。

4. 授業の実践

3学年における《羽衣》の鑑賞の授業において、クセとキリの音楽の比較をし、なぜ違いが生じるのかについて理解した後、講師の実演を鑑賞し、自分の意見を深める指導を計画した。以下は、指導計画である。

1 題材の目標

- (1) 能の音楽に興味・関心をもち、謡や囃子の特徴を知覚・感受しながら主体的に鑑賞する。
- (2) 謡にふさわしい抑揚や発声、謡と舞とのかかわり合いなど、体験による能の味わいを生かし、能の音楽の特徴を感じ取る。
- (3) 能の音楽を形づくっている要素や能の音楽の特徴を、物語のあらすじや舞などと関連付け、能についての理解を深め、魅力を味わう。

2 題材について

本題材では、能に対する興味・関心を高め、能の音楽の特徴を感じ取り、能を味わうことをねらいとする。

本題材で取り扱う指導内容は、学習指導要領の「B鑑賞（1）ア 音楽を形づくっている要素や構造と曲想とのかかわりを理解して聴き、根拠をもって批評するなどして、音楽のよさや美しさを味わうこと。」「B鑑賞（1）イ 音楽の特徴をその背景となる文化・歴史や他の芸術と関連付けて理解して、鑑賞すること。」の2点であり、また〔共通事項〕に示す音楽を形づくっている要素のうち、主に次の要素を扱う。

〔共通事項〕	音 色	リ ズ ム	旋 律
音楽を形づくっている要素について	謡の音色や小鼓や太鼓の音色	平ノリや大ノリのリズムと、謡の旋律とのかかわり	抑揚、音の高低や長短のある謡の旋律

能への興味・関心をもたせるための前段階として、2学年において《羽衣》のクセの一部分を教材とし、謡、舞、小鼓の体験をした。そこでは、謡の発声の仕方や小鼓の基本的な奏法を学び、謡・舞・小鼓それぞれが、かかわり合っていることを感じ取ることができた。

それを発展させ、さらに能に対する興味・関心を高めるために、《羽衣》のキリの謡と舞を演じる体験の時間を設定し、自分でもできそうだという気持ちをもたせることを導入段階で取り入れる。《羽衣》のキリは、物語の最後の部分であり、場面の変化に伴って能の音楽も大きく変わることを感じ取らせたい。

謡は、場面の情景描写や登場人物の心情を旋律にのせて謡い、囃子の楽器は主にリズムを受け持っている。謡には上音・中音・下音の音域があり、盛り上がる場面では、上音になる傾向にある。また平ノリや大ノリのリズムで歌詞が謡われるため、声の伸縮が生まれる特徴がある。その声の伸縮が、舞の所作とかかわり合っていることも感じ取らせたい。実演によるキリを鑑賞することにより、謡が大ノリで謡われることに気づき、平ノリには見られない大ノリの効果を感じ取らせたい。

囃子には、小鼓・大鼓・太鼓・笛など、一つ一つの楽器の音色と独特なリズムに特徴がある。小鼓や太鼓のリズムが謡の旋律と絡み合うことによって能の音楽が独特の雰囲気を醸し出していることや、場面の変化に伴う囃子、掛け

声の効果などについて感じ取らせたい。

能は、謡・囃子・舞・所作を融合させた日本の伝統的な演劇の一つである。舞・所作という抽象化された演技と、謡や囃子による音楽によって、登場人物の心情を表現するところに能の特徴がある。謡と囃子、謡と舞・所作とのかかわりに見られる間（ま）の必然性などにも気付きながら、互いに意見を交換することで学びを深め、能の総合芸術としてのよさを味わわせたい。

3 題材の評価規準

ア 音楽への関心・意欲・態度	エ 鑑賞の能力
① 謡や舞の体験をし、能に対する興味・関心を高めようとしている。 ② 能の謡や舞に興味・関心をもち、主体的に鑑賞しようとしている。	① 謡の声の音色、旋律、速度、小鼓や太鼓のリズムを知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じ、舞とのかかわりについて味わっている。 ② 能の音楽の特徴を、背景となる文化・あらすじなどと関連付けて理解するなどし、解釈したり価値を考えたりして、能の特徴について意見をまとめている。

4 本題材の指導計画（全3時間 本時 2／3時間）

時	○ 学 習 内 容	○教師の支援 評価【 】
1	謡・舞による《羽衣》の味わい ○クセ「その上天地は～巖ぞと」とキリ「東遊びの数々に～国土成就」の部分、謡、舞、小鼓に分かれて体験する。	○謡の高低、間（ま）、声の伸縮などをとらえやすくするため、歌詞を工夫して書いた掲示物を提示する。 ○舞は、謡を謡いながら演じるよう促す。 【ア－① 観察 発表】
2 本 時	能の音楽の特徴の味わい ○《羽衣》のキリを鑑賞し、「東遊びの数々に～巖ぞと」の部分の謡と舞を演じ、クセとの比較をしながら、平ノリと大ノリのリズムの特徴を味わう。 ○囃子の役割を味わう。 ○音楽と舞とのかかわりについて、あらすじと関連付けて感じ取る。	○《羽衣》の実演を見せる。 ○能は、謡・囃子・舞が融合された芸能であることを実感できるように、それぞれのかかわり合いを取り上げる。 ○平ノリと大ノリが比較できるような資料を提示する。 ○太鼓の音色や掛け声に着目させる。 ○根拠を明確にして自分の意見をまとめるよう提案する。 【エ－① ワークシート 発表】
3	能のよさについてのまとめ ○DVDの鑑賞をし、能のよさについて、能の音楽の特徴や音楽以外のことを手掛かりに、根拠をもって意見文を書く。	○能の音楽の特徴を、謡や囃子の体験をもとにまとめられるよう、視点を明確にする。 ○謡・囃子・舞それぞれがかかわり合っている芸能であることや、室町時代の文化や伝統芸能の価値にふれながらまとめられるよう、観点を示す。【ア－② 観察 発表】 【エ－② ワークシート 発表】

5 本時の学習

(1) 本時のねらい

謡と舞を演じながらクセとキリの違いを体感し、場面の変化に伴うキリの音楽の特徴を感じ取り、謡・囃子・舞それぞれのかかわりについて意見をまとめ発表する。

(2) 展開

	○ 学 習 内 容 ・ 予想される生徒の様子	・ 教師の支援 評価【 】
導入 8分	○「その上天地は～巖ぞと」までの謡、小鼓、舞による《羽衣》を演じ、クセの部分の特徴を確認する。	・能舞台での各グループの位置を指示する。 ・謡、小鼓、舞の特徴を視覚でも確認できるように黒板に示しておく。
展 開	<div>キリの音楽の特徴を感じ取り、謡・囃子・舞それぞれのかかわりをまとめよう</div> <div>○キリの部分を鑑賞し、音楽の特徴を感じ取る。 ・囃子の音量が大きくなっている。 ・盛り上がっている感じがする。 ○囃子の音色や雰囲気を感知取る。 ・太鼓が加わることで、場面が華やかになる。 ・掛け声が、全体の調子を整える。</div>	・表現内容を明確にするために、表現しているキリの部分のあらすじを提示する。 ・謡の音高やリズム、囃子の音色など、鑑賞の視点を示す。 ・実演の鑑賞を設定する。 ・物語の終わりの場面にふさわしい音楽になることを確認していく。 ・太鼓の音色や掛け声に着目させる。

32分	<p>○謡は大ノリのリズムで謡われる。平ノリとは違い、大らかでゆったりしていると感じ取る。</p> <p>・平ノリと大ノリの違いを理解する。</p> <p>○謡と舞とのかかわりについて感じ取る。</p> <p>・謡の「空にまた」で、舞は微妙に斜め上を見る。天人の喜びの気持ちを感じ取る。</p> <p>・謡の「宝を降らし」で、舞は手を上から下へ降ろす。</p> <p>○キリの実演を鑑賞し、あらすじと関連付けて、音楽の特徴、謡・囃子・舞それぞれのかかわりを感じ取る。</p>	<p>・8拍に12文字を当てはめて謡う平ノリに対し、大ノリは16拍に12文字を当てはめて謡うことに気付くよう、資料を提示する。</p> <p>・実際に謡うことで、平ノリと大ノリを比較できるようにする。</p> <p>・微妙な動きを伴う所作であることに気付くため「空にまた」を演じさせる。</p> <p>・なぜ、大きな動きを伴う所作であるのか、「国土成就」の意味にふれる。</p> <p>・視点を明確にしたワークシートに記入させる。</p>
まとめ 10分	<p>○キリの部分の謡・囃子・舞それぞれのかかわりについて、あらすじと関連付けて、自分の意見をまとめる。</p> <p>○他の生徒の発表を聞き、共感する内容をワークシートに記入する。</p>	<p>《見取りのポイント》</p> <p>謡の歌詞や旋律と、舞の所作が結びついていることから、場面の様子を想像できること、謡の大ノリ・太鼓のリズム・舞の大きな動きなどが、演目の最後の華やかな雰囲気表現していることなどを記述している。</p> <p>【エー① 活動の様子 シートの記述】</p>

以上に示した指導案に基づいた実際の授業の概要は、以下の通りである。

- ①クセを演じ、謡と小鼓、謡と舞とのかかわりについて確認する。
- ②「キリの音楽の特徴を感じ取り、謡・囃子・舞それぞれのかかわりをまとめよう」という課題を意識化しキリの実演を鑑賞する。
- ③キリの音楽の特徴として、囃子の音楽の音量が増し、楽器のリズムも複雑に絡み合う、掛け声も大きくなっていく、謡の旋律の音域が上音であり、リズムがゆったりしている、ということに気付く。
- ④キリの大ノリのリズムによる謡の特徴や、クセの平ノリのリズムとの違いを実際に謡い比べ、資料を手掛かりに理解していく。学習を深めていくうちに、キリは《羽衣》の最後の部分で、音楽でも最後の雰囲気表現しているということに気付いていく。
- ⑤最後にキリの実演を再度鑑賞し、課題について自分の意見をまとめる。その後、班で意見交換し、班の意見をまとめ、全体で班の意見を発表し合う。

5. 分析

(1) クセとキリの音楽の比較とその効果

授業で、平ノリと大ノリの謡を比較し、囃子の実演を鑑賞した結果、次の表に示す意見がまとまった。

	クセ	キリ
謡	<p>平ノリのリズム</p> <p>○8拍子に12文字が当てはまっているので、言葉の伸縮がある。</p>	<p>大ノリのリズム</p> <p>○16拍に12文字が当てはまっているので1字1字の謡う間隔が長い。</p> <p>そのためクセに比べてゆったりしている感じ。</p> <p>○謡が上音になるので、終わりが近い雰囲気、華やかになる。</p>
囃子	<p>○小鼓のボンヤチの音色の変化がある。掛け声により締まった感じになる。</p>	<p>○太鼓が加わるため、クセに比べて音量が増す。</p> <p>○掛け声も、楽器によって違い、いくつかの掛け声により、益々音量が増す。</p> <p>○音量が増すと華やかさが加わる。</p>

このことにより、平ノリと大ノリのリズムが醸し出す謡の特徴や、囃子の楽器の構成から見られる音量の変化などからクセとキリの音楽の違いが明確になった。そこで、なぜキリの場面の音楽が音量を増し、ゆったり華やかな雰囲気になるのか、と考えさせたところ、キリの場面は《羽衣》の最後の場面であり、物語を盛り上げるためであることを理解した。つまり、謡の音域が上音となり、大ノリのリズムでたっぷりと謡われ、囃子は全ての楽器が使用されることにより、それぞれの楽器の音量や掛け声が大きくなるなど、謡や囃子が、物語の終盤にふさわしい音楽として構成されていることを生徒は感じ取り理解したといえる。

(2) キリの舞と謡・囃子とのかかわり合いの理解

①舞の微妙な動きと感情

謡の「空にまた」のところで、舞は微妙に斜め上を見る場面を取り上げ、天人の気持ちを感じ取ってもらうところではまず、講師に面の角度を変化させてもらい、表情の変化を感じ取らせた。また、その部分（角トリ）の実演を再度鑑賞した。その結果、生徒の反応として次のような意見の記述があった。「○あまり気にしていなかった顔の表情が変化するところが分かった」「○天人がやっと天に帰れるという嬉しい表情を見せる時は、顔を上に向けるなど、細かい動きで感情が伝わるんだということが分かった」。このことから、登場人物の表情に見られる細かい動きで感情を表現しているということに興味をもったといえる。

②舞の大きな動きと謡・囃子のかかわり

謡の「宝を降らし」のところで、舞は手を上から下へ降ろす場面を取り上げ、講師の実演を再度鑑賞した。「空にまた」に比べ、大きな動きの舞であり、何を表現しているのかを考えさせた。生徒の反応として、「○謡の歌詞と動作が一致している」「大きく舞うことで華やかさが増してくる」「○舞が大きな動きになると囃子の音量も増してくる」などがあった。このことから、物語の終盤であるキリの場面では、謡や囃子による音楽だけでなく、舞も音楽とかわり合って、華やかさを増しているということを感じ取ることができたといえる。

(3) 本時の課題に対する生徒の反応（ワークシート）から

「謡・囃子・舞が、どのようにかわって《羽衣》のキリを表現しているのか、意見をまとめよう。」という課題に対し、生徒が感じ取った謡・囃子・舞のかかわり合いを、①謡の役割、②囃子の役割、③謡・囃子・舞のかかわり合いに分類した結果を以下のように示す。

①謡の役割

○謡の歌詞と舞が一致していた。○謡でシテの思っていることを表現している。

②囃子の役割

○囃子が入ることにより、華やかな場面となり、天人の舞を囃子が盛り上げている。

○囃子が入ることで、統一感や一体感が生まれる。○最後に笛が入り、とても印象に残る。一番大きな舞をする時、囃子も音量が大きくなっていた。○舞で盛り上がるころは、囃子の音も大きくなり、掛け声もはっきりし、多くなっていく。囃子が舞を引き立てるように演奏している。

③謡・囃子・舞のかかわり合い

○謡を中心にして、音色を華やかにし、それに加えて囃子が混ざり、掛け声もあることが、場面をより明るい雰囲気にかえている。天人がうれしそうに天に帰る場面を表現していると思う。舞も細かい動作で天人の感情を表している。○謡でシテの思っていることを表現していて、それと絡み合うように囃子の四つの楽器がそれぞれの音色で華やかに演奏している。それらに合わせて舞がその動きを表現することで、シテの全てが、謡・囃子・舞で一つになっていた。○舞は謡に合わせ、囃子は謡や舞に合わせて、それぞれの表現を引き立たせて、羽衣を表現している。囃子の掛け声や音色、謡のリズムが舞の優雅さを引き立てている。○物語の変化といっしょに謡・囃子・舞の全てが変化する。キリの場面は、謡はリズムカルで高い声で、囃子はすべての楽器で演奏され、多彩なリズムと音色になる。それに合わせて舞は大きく、広く舞い、扇を多く使っていた。○天人が天に帰る時、謡と囃子の掛け声やリズムがなめらかになり、音量が少し小さくなって、その場面がどんな場面なのか分かった。○謡に囃子が入ることで、迫力が増していた。舞は、表情や動きで《羽衣》の物語を表していて、謡や囃子が大きくなると、舞の動きも大きくなっていた。○謡の声が大きくなった時、囃子の楽器の音も大きくなっていたので、そこから天人が空を大きく舞っているような表現が見えた。○謡の大ノリのリズムや囃子の掛け声など、華やかな演奏に合わせて舞が繊細な動きや大きな動きで舞っていた。○謡の上音の音域、囃子の華やかな音色、舞の大きな動きが《羽衣》のクライマックスにつながるような表現になっている。○舞の宝を降らすところと、囃子の演奏楽器全てが演奏するところで、日本がどんどん豊かになっていくところを表現していると思う。舞で前の方まで来るので、天に帰れる嬉しさを表現していると思う。

以上の生徒の反応から、本時のねらいである、クセとキリの違いを体感し、場面の変化に伴うキリの音楽の特徴を感じ取り、謡・囃子・舞それぞれのかかわりについて意見をまとめることができた、と思われる。

6. 授業のまとめ

能の指導法の一つとして、すり足やクセの謡・囃子（主に小鼓）・舞の体験から始めた。結果的にその体験は、生徒に能の学習への興味をもたせることになった。授業後の「能について興味をもつようになったか」というアンケート結果では、「まあまあ興味をもつようになった」が全体の59%、「とても興味をもつようになった」が41%、「授業を受ける前と変わらない」が0%であった。

また、クセを謡・囃子（主に小鼓）・舞に分かれて技能を習得し、実際に皆でクセを演じる体験をしたことにより、キリの鑑賞では、謡・囃子による音楽の特徴を容易に感じ取ることができた。その上、実演を間近で鑑賞することにより、囃子の音量やそれぞれの楽器のリズムの絡み合いの面白さも感じ取ることができた。そのことにより、「謡や囃子が物語の最後にふさわしい音楽として華やかになり、それに伴い舞の動きも大きくなっていく」という意見が発表された。つまり生徒は、謡・囃子・舞それぞれのかかわり合いについて、物語の内容とその内容にふさわしい音楽表現、物語の内容を舞でどのように表現しているか、舞に見られる登場人物の感情表現、などに視点を置き、個々の意見をもとに班で意見をまとめることができた。したがって指導のねらいが達成されたと言える。

音楽の授業では、すり足や構え、基本的な所作を能の導入として取り入れ、謡や囃子（主に小鼓）などの体験から音楽の特徴を味わわせ、実演を鑑賞することが能の鑑賞指導法の一つでもあるといえる。殊に《羽衣》においては、クセとキリの音楽の比較がキリの鑑賞を深めるうえで有効であることが分かった。

本時の学習後、生徒個々の振り返りで「能の魅力」について意見をまとめさせたところ次のような意見があった。

○謡・舞・囃子が一体となって物語を表現しているところが魅力。謡は場面を動かし、舞は、謡の通りに舞い、囃子は場を盛り上げている。私には能舞台に一つの空間が見えた。またそう思わせるのも魅力だと思った。

○謡によって情景や登場人物の心情を言葉で表現し、囃子では、楽器それぞれの音色で場面を華やかにし、舞でも登場人物の心情を表現している。謡・囃子・舞の三つがそれぞれの役割を果たすことで一つになり、登場人物の心情を表現しているところがあった。謡・囃子・舞それぞれを別々に感じて面白く、全てを一つにして自分の想像を交えて見ているともっと面白いと思った。

生徒が能について、このような意見を持つ姿に変容したことは、指導者としても嬉しい。能を教材化する上で、演目の一部分だけでも取り上げて、表現内容の理解や謡・囃子・舞のいずれかの体験活動の設定や鑑賞を深める手立ての工夫を積極的に研究していく姿勢は、指導者の心構えとして今後とも必要と思われる。

能は、舞台装置も大道具もない簡素で洗練された舞台上で演じられる。それを鑑賞している者が、謡や囃子、そして舞の動きを手掛かりとして、物語の情景や登場人物の心情を想像するところに能の魅力があると思われる。音楽の授業を受けた生徒が、今後能を鑑賞する時、謡の歌詞や旋律、囃子の演奏などの音楽を手掛かりとして、舞を舞う登場人物の心情を読み取り、物語を想像して鑑賞していくことのできる日本人として育ててほしいと願う。

7. おわりに

最後に、今回の実践を終え、学校の授業で伝統音楽を扱う際の留意点について、大局的な観点から言えることをいくつか書いておく。

(1) 「比較」について

音楽科の授業では、このところ特に、「比較」をする場面が多く見られる。ある音楽と接する時に、そのよさをよりよく感得するために、それとは別の音楽実践に引き寄せ、照らし合わせてみるというものである。音楽科で扱う対象（教材）がいわゆる西洋音楽にとどまらず、様々な文化圏の音楽実践へと広がっていていることから、自然に出てきた流れかと思われる。

例えば中学校学習指導要領では、鑑賞の指導事項として「我が国や郷土の伝統音楽及びアジア地域の諸民族の音楽の特徴から音楽の多様性を感じ取り、鑑賞すること」が挙げられているが、解説によれば、「音楽の多様性を感じ取るため」には、「我が国や郷土の伝統音楽及びアジア地域の諸民族の音楽のそれぞれの特徴を比較して聴き、共通点や相違点、あるいはその音楽だけに見られる固有性」を明らかにすることが有効である（文部科学省2008：37）。また、歌唱領域の指導事項として学習指導要領には「曲種に応じた発声により、言葉の特性を生かして歌うこと」が示されているが、それについて、「例えば、話し言葉やわらべうたに見られる声の出し方の特徴を感じ取り、郷土に伝わる民謡を歌唱する活動」を行ったうえで、「それを基にして、ナポリ民謡などの諸外国の音楽における発声の特徴

と比較する学習」を行うことで、「曲種に応じた発声が多様であることを実感できるよう」になるのだという（同：26）¹⁰⁾。

「比較」すること自体はよい。問題は、どのような場面で、何と何を比べるかである。異文化コミュニケーションやその教育にも造詣の深い劇作家・演出家の平田オリザは、一般的なイメージに反して、「コンテクストが近い位置にある文化との比較をすると、明晰に見えてくる事象がある」（平田1998：166），と指摘する。例えば、明治期の日本人は、「西洋人がナイフとフォークで飯を食うことを目撃したとき」に、「自分たちが茶碗と箸で飯を食っていることに気がついた（自覚した）」¹¹⁾。だが、このような比較では、「茶碗と箸、ナイフとフォークでは、かけ離れすぎていて、〈違う〉ということの認識しか残らない」。すなわちこれは、「異文化との接触による個別のコンテクストの意識化の段階」、いわば異文化衝突の「初期の段階」に過ぎない。韓国人の場合は、日本人と同じように茶碗と箸を使って食事をとるが、スプーンも同時に用いるうえに、「日本人のように茶碗を左手で持つのではなく、食卓の上に置いたまま、飯とスープはスプーンで食し、箸でおかずを食すのがルール」である。日本人にこれを真似させると、はじめは何かその動作をこなすものの、「知らず知らずのうちに、茶碗を持つ左手が上がってきて、箸で飯を食べてしまう」。このようなプロセスを経て「初めて〈ああ、自分はこのようにして茶碗と箸で飯を食っているのだな〉ということ、身体を通じて意識化」（同：166-167）すること、文化の違いを深いレベルで理解することができるのである¹¹⁾。

歌舞伎とオペラ、あるいは、歌舞伎と能を比較するといった授業がよく行われる。確かにそれらは、それぞれ異なる表現の志向を持っており、対比することで見えてくることもあろう。だが、「〈違う〉ということの認識しか残らない」のでは詮がない。本研究の実践では、題材を能の作品に限定して比較はその内部にとどめ、それ以上に視野を広げることは、少なくとも同じ単元の中では行わなかった。発展性がないと批判されるかも知れないが、この方法を取らなかった場合に、生徒から「キリの場面は、謡はリズムカルで高い声で、囃子はすべての楽器で演奏され、多彩なリズムと音色になる。それに合わせて舞は大きく、広く舞い、扇を多く使っていた」（本論第5節、(3)③）といったようなコメントが出たかどうか。《羽衣》キリの謡が「リズムカル」に、リズムや音色が「多彩な」ものと感じられたのは、歌舞伎やオペラの一場面ではなく、同じ曲のクセの部分、つまりは「コンテクストが近い位置にある」ものと対比したからこそではないか¹²⁾。

(2) 外部講師について

伝統文化の教育を行う際に外部講師の協力が不可欠であることは、多くの人々が一致して認めるところである¹³⁾。一方で、いざやろうにも、誰を、どのように呼んだらよいのか、具体的な方途がわからず、戸惑いを感じている現場の教師も少なくない。特に、能のように、身近なところに協力を仰げる人材が豊富にいそうには思えないものの場合、どのような形で外部講師の助力を得るかは大きな問題である。

今回の実践で協力を仰いだのは、実践校の近隣で素人弟子に謡や舞を教授する活動を行っている、地域の能の実演家である。この実演家はいわゆる師範の資格を有し、能楽協会の会員ではあるが、演奏活動を中心に生活する専門の演奏家ではなく、頻繁に舞台に立ち主役を勤めるという立場でもない。つまり、誤解を恐れずに言えば、実演家とは言っても、いわゆる第一線で活躍する名を成した演奏家ではない。

技量は十分か、あるいは、コミュニケーションが取れるかといった点で、不透明もしくは不安の念があったのは事実である。だが、結果的には、近隣の実演家を呼ぶというこのやり方は、よい方向に機能した。まず、近隣に居住しているので、時間的・経済的な負担が学校側・講師側の双方にとって比較的軽くなる。結果、実演家に教室に来てもらう回数を多く取ることができた。加えて、実演家と生徒たちは立場としては「専門家と学生」であるが、同時に、同じ地域の空気を吸い、同じ課題を背負う「同士」でもある。これが、いい意味で身近な関係の構築、わからないことがあればすぐに聞くことができるという安心感のようなものを生むことにつながった¹⁴⁾。さらに、地域の実演家は地域の中でのネットワークを持っている。上の報告にもあるように、今回多くの楽器（小鼓）を使うことができたのだが、学校で用意なし手配できたのはわずかで、ほかは実演家が地域の人的なつながりを生かして、所持している人々に呼びかけ集めてきたものである。土地に根づく実演家ならではの「社会関係資本」が「文化資本」を補った例、とでも解することができようか。

能の実演家は各地に散在／遍在している。統計的に調べたわけではないものの、中程度以上の人口規模の地域ならば、謡や仕舞の教授でつながるコミュニティが複数ある可能性は小さくない。そうしたところで活動する人々のすべてが一級の演奏家ではもちろんないが、それは、見てきたように、教室に彼らの活躍の場がないということを意味するものでは決してない。真に招聘に堪えるのはどのような講師か、吟味の余地がある¹⁵⁾。

(3) 伝統音楽の特質について

改めて問うてみよう。日本の伝統音楽の特質とは何か。

能については、「簡素で無駄なものを削ぎ落とした」表現（伊野・相馬2014：104）、「豪奢な面がある一方、質実剛健、極限まで簡素化された〈形〉の美」（釣谷2002：155）、といったことがよく言われる。ある評者によれば、能の表現の根底にあるのは、「単純から複雑へ、分岐し、ふえていく形態」としての「進化とか進歩」という考えとは「逆の進化の形式」、すなわち、「ギリギリの線まで減らし、それによって残された重要なものの密度をさらに高めるという発想と姿勢」（増田1971：21）である。「能の型は、いわば表現の最短距離である。それ以上であってでもならず、以下でもいけないというぎりぎりの一線である。〔…〕能の型の理念も、いかにわずかな動きで、いかに深い心を表現するかにある。あるいはどこまで抑制しようかという美学でもある」（同：24-25）。

面白かったのは、生徒のコメントに、そうした類の発言がほとんど見られなかったことである。総体として見れば、例えば歌舞伎などと比べれば、能の表現は抑制的であり静かなものであろう。それが長い時間をかけて「磨き抜かれた技」（伊野・相馬2014：104）の産物であることも間違いない。だが、生徒たちはむしろ、謡と舞、囃子が一体となって能らしい表現を形作っていること、それらがそれぞれの役割を果たしていく中で合わる時に、心地よいノリが生じ、場面ごとにふさわしい雰囲気が生み出されるのを感じ取っていた。つまりは、彼ら・彼女らは、能の音楽として・アンサンブルとしての面白さに反応したのである。

我々は、能の魅力を伝えることに失敗したのだろうか？ そうではないと思う。生徒たちも、「細かい動きで感情が伝わるんだ」（本論第5節、(2)①）ということに、気づいてはいたのだ。それでいながら、上に挙げたようなコメントがワークシートに書かれたのは、彼らの関心が「モノクロームに還元された世界」（増田1971：26）を超えて、いわばさらにその「先」に向いていたことを示すのではないか¹⁶⁾。

「伝統音楽の特質」について、様々なことが言われる。何を教えるか、どこまでを授業で扱うか、判断は難しいが、児童・生徒の実感から遊離した「上空飛行的」（メルロ＝ポンティ）なものであってはなるまい。少なくとも、今回の実践の生徒たちの感想が「子どもの外側の事物や事象と子どもの内側のところとの相互作用を通して」、つまり、生徒たち自らの手により「外部世界」に能の表現が「生まれることと連動して」、彼らの「内部世界」に「新たに生成され」（小島2015：8）たものであることは、確かである。「活動的で協同的で反省的な学び」、すなわち「モノや教材と対話し仲間や教師と対話し自分自身と対話する学び」（佐藤2000：54）が目指されるべきであるならば、ここにその一つの実現を見てもいいように思われるのだが、どうだろうか。

注

- 1) 現在、学習指導要領の改訂が進んでいるが、「伝統や文化に関する教育の充実」の方向性は変わらないものと思われる。「我が国や郷土の伝統音楽に親しみ、よさを一層味わえるようにしていくことや、音楽文化についての関心や理解を深めていくことについては、更なる充実が求められるところである」（中央教育審議会2015：39）。
- 2) 「(4)表現教材は、次に示すものを取り扱う。ア 我が国及び諸外国の様々な音楽のうち、指導のねらいに適切で、生徒にとって平易で親しみのもてるものであること」（中学校学習指導要領音楽、第2各学年の目標及び内容 2内容A表現）。第2学年及び第3学年では「生徒にとって平易で」が「生徒の意欲を高め」に変わるが、他は同じ。
- 3) 「短時間で学びのある授業展開を進めるためには、新学習指導要領にある〈指導事項・指導内容〉を理解して、焦点化・明確化した授業計画を創ることが大切です」（清水2009：30）。
- 4) そもそもなぜ学習指導要領は「我が国及び諸外国の様々な音楽」について、「指導のねらいに適切」なだけでなく「平易で親しみのもてる」ことを求めるのだろうか。音楽の聴き手はおしなべて、単純なものから始まってより複雑なものへと鑑賞を進めていくはずだとする（似非進化論的な）見方が、そこに潜んでいないかどうか。しかしこれは大きな問題なので、ここでは深入りしない。
- 5) 例えば、金沢市中学校教育研究会音楽部会（2004）によれば、ある中学校で能に関する授業を実施する前にとったアンケートで、「能に興味がありましたか」との質問に対して、「ある」または「すこしある」と答えた生徒が62%いた（金沢市中学校教育研究会音楽部会2004：巻末資料）。また、別の機会に音楽科教職員にアンケートをとったところ、「能を音楽の授業に取り入れることについてどう思われますか」との質問に対して、「難しい」と答えた教員が56%いたが、他方で「授業に適さない」と回答したのはわずか9%であった（同）。多くの児童・生徒や教員が、困難ではあるが、取り組む価値がないとは考えていないことがわかる。尾藤2006も参照。
- 6) 能の舞は一連のパターン化された所作（いわゆる「型」を含む）で構成されているが、《羽衣》キリの舞を構成する所作は、「サシコミ」「開キ」「角トリ」「招キ扇」等、いずれも他の曲でも使用される基本的なものばかりである。
- 7) そのためもあり、《羽衣》はどの楽器、どの役籍においても、比較的初期の段階で伝習・習得が行われる。例えば大倉流の大鼓・小鼓教本（『大倉流大鼓小鼓手附大成第一集』）には《羽衣》クセが最初に習うべきものとして載っており、《羽衣》

キリも大ノリの曲の中では初期（四曲目）に収載されている。謡に関しても、『羽衣』は観世流の「謡曲等級表」（『観世流謡曲百番集』の表紙見返しに折り畳まれている。等級は八つに分かれ、上から「重習」「九番習」「準九番習」「一級」「二級」「三級」「四級」「五級」である）の「四級」に記載されているし、同流の基礎的な曲だけを集めた『観世流初心謡本』（三巻）にも、中巻に収録されている。舞でも同様で、同じく観世流で刊行している『観世流仕舞入門型附』10曲の中の一つとして、クセ・キリの両方が収められている。

- 8) 「[日本の伝統音楽では] 実際に音楽的行為を行う際、その過程においては分析的、構造的な学習法は用いられず、学習の当初から対象となる音楽の総体を丸ごと与えられ、師匠の規範的表現、師範を模倣しながら、繰り返し練習を重ねることにより、熟達に向かう」（伊野1998：348）。
- 9) 劇作家・演出家の平田オリザによれば、演劇の「様式」とは、それぞれのジャンルが志向する「コンテキスト」に対応した演技のスタイルである。「演劇にはさまざまな様式がある。例えばある様式は、ある特定の階層や民族のコンテキストに対してのみ、圧倒的に有効な場合もあるだろう。また、ある程度普遍性を持って、階層や民族を超えて有効な様式もあるだろう。狭いが深く有効な様式もあれば、浅く広く有効な様式もあるだろう」（平田1998：162-163）。能の演技は、「様式」としてはかなり特殊な部類のものと言えるだろう。「[現代演劇の] 俳優はどんな役でもできたほうがいいからといって、歌舞伎や能、狂言のコンテキストまで獲得する必要はないだろう。[…] 歌舞伎俳優や能楽師は、現代人の生活とはかけ離れたコンテキストを獲得するために、言語獲得途上の幼少時から、その訓練をはじめなのだ」（同：161）。
- 10) 「音楽を聴いて感じ取ることができるようにするための方法の一つとして、関連楽曲を活用し、関連づけたり比較したりして聴く方法があります。日本の音楽のよさを聴いて感じ取ることができるようにするために、日本の音楽のみを鑑賞するのではなく、世界のさまざまな民族音楽と比較して聴くことは有効な方法です」（山内2001：115）。「比較」を用いた指導事例は、枚挙にいとまがない。
- 11) 平田は、「例えば、韓国語などは、[日本語と] 文法構造も似ているし、漢字を共有しているので、逆にコンテキストのずれに関するトラブルが起きやすい」（平田1998：154）といった例も紹介している。
- 12) 教育芸術社の教科書『中学生の音楽2・3下』では、『羽衣』を鑑賞する際、前半の天女と漁夫白竜との問答の場面と、キリの天女の舞の場面とを比較する活動が示されている。悪くないアイデアであるが、注文をつけるならば、当該場面の謡は、問答はもっぱらコトバでなされるのに対して、キリはすべてフシである。もう少し近い関係のものを選んだ方がよいのではないか。
- 13) 事例はこれも枚挙にいとまがないが、例えば柳・橋本2000、城間・茂呂2007など。特に後者は、「専門家とのコラボレーション」の意義と留意点について、中学校での和楽器授業実践の検証と分析を通して具体的に示しており、学ぶところが多かった。
- 14) ワークシートの記述などにはなかなか現れてこないのだが、このような環境は生徒の学びのモチベーションを高める上で効果があったように感じられる。
- 15) 城間（2010）も、授業に「本物性」が必要だというのは本当だが、プロ／アマチュアだから本物性がある／ないという単純な話ではないことを指摘している。
- 16) そもそも、能の本質がほんとうに「モノクロームに還元された世界」にあるのか、保証の限りではない。岩井（2005）など最近の研究によれば、能の表現を特徴づける根本理念のように考えられている「幽玄」でさえ、能と結びつけられるようになったのはごく近年であるらしい。

参考文献

- 天野文雄 [2004] 『現代能楽講義：能と狂言の魅力と歴史についての十講』、大阪大学出版会
- 尾藤弥生 [2006] 「日本の伝統音楽「声」に関する実技学習の効果についての研究」、『北海道教育大学紀要 教育科学編』57(1)、313-326頁
- _____ [2007] 「教員養成における「謡曲」の学習方法に関する一考察」、『北海道教育大学紀要 教育科学編』58(1)、37-45頁
- 中央教育審議会 [2015] 「教育課程企画特別部会 論点整理」、http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf（最終アクセス：2016年8月20日）
- 平田オリザ [1998] 『演劇入門』、講談社
- 伊野義博 [1998] 「日本音楽の学習法研究がもたらすもの：授業に生かす方法論」、『新潟大学教育学部紀要 人文・社会科学編』39(2)、347-353頁
- 伊野義博・相馬直子 [2014] 「中学校音楽科における日本の伝統音楽の系統的学習：能、長唄、文楽の授業実践例」、『新潟大学教育学部研究紀要 人文・社会科学編』7(1)、101-125頁
- 岩井茂樹 [2005] 「『日本的』美的概念の成立：能はいつから「幽玄」になったのか？」、『日本研究』（国際日本文化研究センター）31、69-114頁
- 金沢市中学校教育研究会音楽部会 [2004] 『能の音楽の教材化：豊かな感性の育成をめざして』、財団法人音楽鑑賞教育振興会
- 小島律子 [2015] 『義務教育9年間の和楽器合奏プログラム：生成の原理の立場から』、黎明書房
- 三浦裕子 [1998] 『能・狂言の音楽入門』、音楽之友社

- 文部科学省 [2008] 『中学校学習指導要領解説 音楽編（平成20年9月）』，教育芸術社
- 中西紗織 [2011] 「大学生を対象とした能の授業に関する考察：能の学習プログラムの構築に向けて」，『釧路論集：北海道教育大学釧路校研究紀要』43，105-111頁
- 奥 忍 [2015] 「能楽師と共に創り上げる能の表現学習：《船弁慶》を中心に」，『音楽教育実践ジャーナル』12(2)，88-99頁
- 齊藤 孝 [2014] 『こんなに面白かった！「ニッポンの伝統芸能」』，PHP研究所
- 佐藤 学 [2000] 『授業を変える 学校が変わる：総合学習からカリキュラムの創造へ』，小学館
- 島崎篤子・加藤富美子 [2014] 『授業のための日本の音楽・世界の音楽 日本の音楽編』（音楽指導ハンドブック），音楽之友社
- 清水宏美 [2009] 『実践！3時間で「和楽器・日本の音楽」の授業 雅楽編』，全音楽譜出版
- 城間祥子 [2010] 「小学生を対象とした伝統芸能の学習活動における「本物性」」，『日本教育心理学会総会発表論文集』52，774頁
- 城間祥子・茂呂雄二 [2007] 「中学校における専門家とのコラボレーションによる和楽器授業の展開過程：「参加としての学習」の観点から」，『教育心理学研究』55(1)，120-134頁
- 釣谷真弓 [2002] 『おもしろ日本音楽の楽しみ方』，東京堂出版
- 山内雅子 [2001] 『日本音楽の授業：伝統音楽のこころを大切に 聞く・うたう・おどる・かなでる・つくる』（音楽指導ハンドブック24），音楽之友社
- 柳 伸明・橋本龍雄 [2000] 「音楽科の授業におけるゲストティーチャーの参画：中学校2年生 雅楽「越天楽」の取り組みを通して」，『福井大学教育実践研究』25，257-274頁

How do we teach Noh in school?

A case study of a junior high school music class studying “Hagoromo”

Kyo TAMAMURA* · Michie OGINO**

ABSTRACT

This paper is a part of our research investigating how we teach Japanese traditional culture in school classes. We planned a class studying Noh drama, one of the Japanese classical performing arts, to discover effective means to make students somewhat familiar with traditional ways of thinking. After taking some lectures and lessons, some points were made clear. First, it is good for students not only to see live performances but also to perform themselves. Second, it is also good for them to touch several instruments at a time and, if possible, to perform together in ensemble. Moreover, by picking up two or three scenes from a piece, rather than concentrating on one particular scene, or than taking examples from another genre, we can study a variety of ways of expression that Noh drama has. Through these means, students can appreciate deeply and learn much about Noh and its expression.

* Music, Fine Arts and Physical Education ** Johoku Junior High School