

音楽教育研究において身体へアプローチすることの重要性

— 音楽の二項対立パラダイムの超克を目指して —

東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科

芸術系教育講座

田邊 裕子

1. はじめに：問題の所在

音楽は身体的経験である。音楽は手足や呼吸や声、全身を使って演奏し歌い踊るものであり、そしてまた耳で聴き、あるいは皮膚で音の振動を味わったりするもの、つまり、身体とは音楽を生み出す場であると同時に受け止める場でもある。冒頭の言明はこのように、人間にとって音楽はかならず身体上の出来事として経験されることを示している。さらに身体と音楽の強い親和性については哲学、社会学、心理学、文化人類学などの広範な分野において、生理的なレベル¹から人間の原初的コミュニケーション²、そしてひいては社会の基礎づけ³との関連に及ぶ研究や議論がなされている。それぞれには多かれ少なかれ対立する部分もあるが、少なくとも共通するアイデアを確認することができる。すなわち、人間の音楽活動の特異性と意味を、音楽が身体に根源をもつという事実とその重要性の中に認めるという点である⁴。人間は身体を媒介として世界と交渉し、構築し、自分の住まうところとしての生きられている環境世界の意味を作り上げていくように、音楽もまた身体によって探索され、経験され、意味をもたらすことによって私たちの世界の認識を形づくる重要な相だと言えよう。つまり、私たちの生きる社会が音楽に何らかの意味づけを見出す限り、身体こそが音楽の一義的問題となるのである。

音楽に関するもっともプリミティブなこの原理は、しかし特に学校音楽教育では理念的レベルにおいても実践的なレベルにおいてもうまく接合されていないように見える。我が国の音楽科教育は、音楽の要素や構造を知的に感受すること、つまり音楽がいかに音楽的に成り立っているかを理解することを通して音楽の美しさに迫ることを目標としている⁵。後述するように、そうした目的の下に位置づけられた身体は、学習指導要領において「体を動かす活動」や「身体表現」などとして登場するが、そこでは身体は主に「音楽理解のための有用性」という

観点から捉えられ、「生きられた経験」としての音楽における身体という相は抜け落ちてしまっている。音を介した全身的な音楽経験は音楽教育において欠かすことのできないエッセンスであると多くの音楽教育者が考えているにもかかわらず⁶、身体と音楽の連関についての理論的基盤の不足によって、多くの教員や研究者は身体的重要性を直観しつつもそれを音楽理解のための手段と位置づけざるを得なかったように思われる。しかしながらこれは日本の音楽科教育における独自の問題というよりも、それを超えて音楽観そのものに深く根を張っているため、音楽と身体のかかわりを検討することは必然的に音楽の捉え方そのものにも再考を迫ることとなるだろう。

したがって、本論文では音楽教育研究において身体へアプローチすることの重要性を明らかにしていく。結論を先取りすれば、この重要性の帰結とは二項対立的音楽観の相対化、および音楽における身体の根源性に対する理解と解明につながるという二点に集約される。以下から、まず音楽をめぐる二項対立的な捉え方の諸相を整理・検討し、この音楽観を乗り越えることを試みる。二項対立的パラダイムは、音楽について考えるときに頻繁に用いられる思考法である。本稿ではこうした二分法が近代に成立した音楽学の発展とともに音楽観の基本的な見地となっていくこと、そしてその中で身体は常に捉え損なわれてきたことを跡付ける。そしてこの二項対立パラダイムが音楽教育においても同様に音楽観の基底を成し、それによって身体は主に音楽理解という目的のための手段として位置づけられていることを確認する。こうした二元論を乗り越えるため、音楽行為の基盤としての身体の意味やその在りようを理解することの必要性を提示するのであるが、同時にそれはまさしく音楽と身体の根源的かかわりを考究することとの往還によって達成されることを明らかにしていく。

2. 音楽研究における身体の位置づけ

2.1 音楽研究における二項対立

音楽研究において身体が存在は長らく閑却されてきた。現在においてもこの傾向は根強く残され、未だに西洋思想の伝統である精神から実在的に区別された身体という認識に留まっている、と指摘されている。「西洋思想の伝統」とは、遡れば古代ギリシアの哲学者プラトン Plato の論じた魂と身体の分離に端を発するとする考えもあるが、多くの研究者は、17 世紀のフランス哲学者ルネ・デカルト René Descartes が体系的に明らかにした心身二元論にその直接的源泉を見る。デカルトは、空間的な位置づけをもつ物質的な実在と空間的位置づけを持たない精神的実在という、相容れない二つの実体から世界が成り立っていると考えた。デカルトにとって心 (= 精神) は「考える」ことを担う実在であり、主観や自己、そして理性と等置されるものであった一方、物質は心の性質とはまったく異なるものであるとされ、身体を含む物質は心とは異なった何か、別の次元に独立して存在するものであると考えられた。こうしてデカルトの遺産を受け継いだ西洋的思考は、身体と心の働きの間には何ら交渉はないと措定し、身体は諸感覚器官を通じて外部の影響を感知するのがせいぜいと見なされ、主要な考察対象とは見なされてこなかったのである⁷。

この精神 (心) と物質 (身体) の二項対立は、少しずつ形を変えながらも、そのまま音楽の概念や音楽研究の中に通奏低音のように存在している。「音楽には二つの種類がある。聴かれるものとしての音楽、そして演奏するものとしての音楽である」というロラン・バルト Roland Barthes の言葉を引き合いに出し、ウェイン・ボウマン Wayne Bowman とキンバリー・パウエル Kimberly Powell は次のように問いかける。

聴取と演奏はまったく異なる芸術であるのか、それともそれらは同一の根源的プロセスにおける異なるかわり方のモードであるのか。どちらかがもう一方に対して「特権的」あるいは真正な音楽的才能であるのか。もしそうであるならば、それは音楽の教授と学習という営みに対してどのような示唆を与え得るのだろうか⁸。

ボウマンらは、音楽が演奏 (music-making) と聴取 (listening) という分節によって二項対立的に語られが

ちであること、特に演奏が聴取に従属するという立場を常に与えられてきたことを強調する。前者は情熱的ではあるものの儚い愉悦にふけるだけの無責任な行為であり、片や後者は人を知的で教養的にする崇高かつ公平なものと対置され、音楽の存在にとって重要であるはずの身体や演奏を生み出す見事な技量といったものは、あくまで感受性や心的理解の高まりに資するという観点からしかその意義を見出されてこなかった。つまり、音楽の本性と価値を探究してきた西洋音楽の歴史はそのまま、身体の抑圧と巧妙な隠べいの話説として読み替えることができる。そしてこの関係がまさしく、精神と身体は互いに排他的であるとする二元論に起因するがゆえに、容易に乗り越えられることがなかったと彼らは論じている⁹。このように、聴くこと／生み出すことという音楽がもつ側面をめぐる対立は、音楽思想においてもっとも基本的かつ長い歴史を有する葛藤であることが読み取れる。

身体に対する懷疑と抑圧は、19 世紀半ばのドイツにおいて成立した音楽学研究の歴史の中にもやはり二項対立のバリエーションとして存在し、その展開とともに強固な音楽観を形づくることとなった。そもそも学問領域としての音楽学の萌芽は 18 世紀末からドイツを中心にヨーロッパを席卷した歴史意識の高揚を受けた「音楽史」の創造にあったのであるが、それは偉大な作曲家たちの作品の連なり、すなわちカタログ化として進められた¹⁰。その方法論的出自を文献学へ求めたことから明らかにするように、厳密な一次資料の精査や客観的事実の確定に基づいた「科学的」な歴史的記述を標榜してきた音楽学研究は、必然的に音楽の「書かれた」側面を主な対象としてきた。西洋世界において音楽とはすなわち第一義的に楽譜であり、それはテキストという「モノ」だったのである¹¹。

さらに、こうした音楽のテキスト性を強化するように結び付いたのがこの時代に確立した「絶対音楽」の理念である。音楽、その中でも特に器楽曲は詩や演劇とは異なって言葉などの不純な媒介なしにイデア的メッセージを伝える、もっとも純粋で崇高な芸術として積極的な意味を勝ち取ることとなった。誤解を恐れずにいえば、音楽はその抽象性によって芸術としての価値を付与されたのである。この帰結として、演奏は、「メッセージを発する作曲家」とそれを受け取りその「意味を解釈する聴衆」の間の単なる橋渡し以上の積極的な役割を与えられず¹²、生々しくかつ生き生きとした身体を携えて音楽を

生み出す演奏者は論考の主たる対象とはされ得なかった¹³。

このように音楽学研究は長い間、いくつかの二項対立のバリエーションの上に立って編まれてきたのであるが、そこに一貫しているのは音楽経験における身体性の否定であり、これは結局のところ冒頭で触れたデカルト的な精神と物質の二元論にその根を張っているといえるだろう。しかし、やがて音楽学はその実証主義的物語の支配という本性を痛烈に非難される。これは、文化相対主義に立脚した民族音楽学の隆盛やポスト・モダンの史観の登場、音楽に関する文化社会学やカルチュラル・スタディーズの台頭、また 1980 年代半ばから始まったニュー・ミュージコロジー New musicology と呼ばれるムーブメント¹⁴など、様々な仕事や取組みが相互に働きかけ合うことによって引き起こされた機運であったのであるが、その主張は従来の音楽学における無邪気な自民族中心主義への自己批判的省察にあった。これによって、20 世紀後半以降の音楽研究は徐々に音楽実践を社会文化的世界とのかかわり、つまり時代や場所によって異なる人間活動の所産として捉える視点を推し進めていくこととなった¹⁵。批判的音楽学 Critical musicology とも呼ばれるこのような潮流の中心的課題は、音楽研究や作品に対するそれまでに成されてこなかった多様なアプローチを促進することだったのであるが、その中のトピックのひとつとして、音楽パフォーマンスや音楽経験における身体性の役割についての考察の必要性が位置づけられている¹⁶。こうして、現在では身体性を音楽（作品）へアプローチする視座とした研究も増加しているが、それでもやはり身体を主要なテーマとした音楽研究は圧倒的に民族音楽学の領域へ偏重していることが指摘できる。

2.2 二項対立の転倒と身体性の復権

このように音楽研究全体の流れが変遷していく中で、従来の音楽概念における二項対立を反転させた主張がはっきりとした形となって現れ始めた。これは特にクリストファー・スモール Christopher Small が提唱した「ミュージッキング」の概念によって、「行為としての音楽」あるいは「プロセスとしての音楽」として、一気に市民権を得ることとなった。

スモールは、前述したように音楽をテキストあるいは作品、つまり何らかの意味を有する自律的な「モノ」として措定してきた音楽学研究の伝統を批判し、「音楽とは人が行う何ものか、すなわち活動（アクティビティ）」

であると言明した¹⁷。そして音楽の「活動」としての本性を明確にするため、彼は動詞としての「音楽する to music」を動名詞化した「ミュージッキング musicking」というタームを提案した。「ミュージッキング」とは、音楽的パフォーマンスへのあらゆる参加を包括的に指す概念で、そこには作曲や演奏することだけではなく、リハーサルやダンス、コンサートチケットのもぎりなども含まれる¹⁸。このミュージッキング概念については発表以来様々に議論がなされているが¹⁹、それでもなお、それまでの「音楽」概念を裏打ちしていた不可視化された非中立的イデオロギーを無効化するというねらい、そして音楽の意味を社会文化的な意味世界に生きる人々の関係が生み出す相互作用から析出しようという提起が音楽研究全体に大きな影響を与えたことは間違いない。既に述べたように、従来、「作曲者＝作品＝テキスト」の閉じられた三項の内にメッセージが埋め込まれた「モノ」としての音楽が聴衆へ受け渡され、その際に精確にメッセージ（意味）が解釈されるよう手助けするという役割でのみ意義を与えられていたのが「パフォーマンス＝行為者」であった。しかしスモールはその本質主義的音楽観の転換を図り、「出来事」として立ち現れる音楽的パフォーマンスそのときどきの中で人々が生み出す関係こそが音楽に意味を与えるのだと論じた²⁰。本稿の論点から言い換えれば、これまで見てきた二項対立の反転がまさにここにはっきりと現れているといえる。

しかしながら、このことによって価値観が一新されたかといえば、もちろん簡単にそうとはいえない。スモールのミュージッキング概念は音楽研究上の音楽観に対し大きなインパクトを与えたが、あくまでも理論的レベルの議論に留まり、音楽が音として鳴り響く具体的な場における人と人との実際の相互作用をどのように分析し記述していけばよいかといった点については明確に述べられていない。また、ミュージッキングの本性が多層的なコミュニケーションの相互関係から生み出されるならば、そこへ決定的に関与する存在である身体についての議論は不可欠であろう。しかし社会学者のニック・クロスリー Nick Crossley が指摘するように、ミュージッキング概念が共同の本質を備え、パフォーマンスにおける人々のコミュニケーションに目を向けるよう訴えていることの重要性を考慮すれば、「ミュージッキングの身体性については想定していることがうかがえるものの、その著作においては暗黙化され議論されていない²¹」ことは致

命的といわざるを得ない。ミュージッキングの分析において脱落していたのは、ミュージッキングに参加する人々の具体的な身体、そしてそれらの行為が取りもつ関係だったのである²²。

スモールがミュージッキング概念の提起によって目指したのは、作品の意味はパフォーマンス行為に従属するというような、従来の二項対立図式の単なる転倒ではなかったはずである。なぜならば、たとえその二項間の力関係が逆転されたとしても、依然としてその二つを分かつイデオロギーが存在することには変わりなく、精神と物質の二元論的パラダイムは維持されたままとなってしまう。しかし、彼が示したのは音楽の見方そのものへの問い直し、支配—従属という関係を作り出してきたシステムを乗り越えることの可能性と重要性であったはずである。この容易ではない試みには、前述したように身体についての議論の深まりが鍵を握っていることは間違いない。なぜなら、スモールが強調したようにパフォーマンスという音楽の本性が人々の「行為」に埋め込まれているとすれば、その「行為」を生み出す身体こそが音楽の特質のもっとも基本的な構成体であると考えられるからである。

3. 音楽教育における身体の位置づけ

3.1 米国の音楽教育における二項対立

前節において、包摂的な音楽パフォーマンスの中での身体の役割や在りようへ注目することによって、音楽研究の二項対立的パラダイムを乗り越える可能性が示唆された。こうした「音楽」に対するラディカルな捉え直しを迫る動きは、音や音楽とのかかわり合いをその営為の中心に据える音楽教育にも大きな影響を与えている。以降で見ていくように、これまでも音楽教育の推移と二項対立パラダイムは密接に関係してきた。そうであるがゆえに、身体と音楽の関係を考察することによる音楽概念や音楽研究の枠組みの相対化は、必然的に音楽教育においてもその核となる音楽観および教育観に対する大きな揺さぶりとなる。そこで本節では、米国および我が国の音楽教育研究における二項対立パラダイムとそこへ身体がどのように位置づけられるかについて見ていくこととする。

米国における 20 世紀後半以降の音楽教育は、美的教育の隆盛とその後に起こったプラクシスのアプローチとの対立としてまとめられる。大まかに言ってしまうと、

前者は自律的な音楽芸術作品である音楽の美しさの理解と感得を目的としたものであり、対して後者は音楽の理解を音楽実践の行為の中でなされるものとして捉えている。ここにも、「作品—演奏」という二項対立のバリエーションが存在しているといえよう。以下から、それぞれの主張を概観していく。

音楽教育の美的教育としての体系化にもっとも大きく貢献したと見なされているのは、音楽教育哲学者ベネット・リーマー **Bennet Reimer** である。リーマーはその著作²³の中で、形式化された音響パターンへの適切な反応を高めるという音楽教育の目的を強調している。そうしたパターンとは人間の感情の様態をシンボル化したものと考えられたためである。つまり、芸術作品としての音楽の本質とは人間の情感が高度に組織化されたものであり、教育の場においてはその作品を通じた人間世界の理解と繋がりが目指されたのである。畢竟、芸術作品として形式化された美的な特質を感受することの重要性が押し出され、リーマーの「美的教育としての音楽教育 **Music Education as Aesthetic Education**（以降、**MEAE** と表記）」はほとんど鑑賞活動重視の音楽教育と理解された²⁴。当然ここには音楽を西洋芸術作品と同定する 19 世紀中葉以来の音楽学の伝統的態度が前提とされていることは明白であり、**MEAE** の理論は、非意図的であるにはしても、「演奏スキル＝身体」を「聴取スキル＝精神」に従属するものとして定位しているイデオロギーの存在が読み取れる。

体系化された **MEAE** は、1970 年代から米国の音楽教育界において広く浸透し、学校音楽教育活動の理論的基盤となった。しかし 1980 年代以降、**MEAE** の原理は特に音楽すること（行為）の経験の豊かさを閑却しているとして、プラクシスのアプローチを取る研究者を中心に批判を浴びることとなる。その代表的論者であるデイヴィッド・エリオット **David Elliott** は自著において「新たな」音楽教育哲学の経始を宣言し、音楽を「人間の活動 **human activity**」と定義しつつ演奏が教育上および音楽上の中心目的となることを主張した。エリオットによれば、音楽的行為 (**musicing**) とは精神の指図に従って行われる単なるスキルの集積と見なされてはならず、また音楽行為そのものの向こう側に横たわる目的のための手段でもない。音楽的パフォーマンスとはそれ自体が意識化された一連の知的プロセスであり、当意即妙に示される知的実践の表出なのである²⁵。このように音楽行為、

つまり従来顧みられてこなかった演奏の意義とカリキュラムへの統合の重要性をはっきりと前面に押し出したエリオットの音楽教育哲学は、MEAE の理論では軽視されていた演奏の活動を実践の中心に据えていた多くの実践者からの支持を集めた。しかしながらエリオットの理論を聴取が演奏よりも優越するというヒエラルキーを覆すものだとして解釈した MEAE 主義者、特にリーマーからの「演奏者のための音楽教育」という激烈な反駁²⁶もあいまって、音楽教育界全体を巻き込み「作品主義—演奏主義」という対立図式へと回収されてしまうこととなった²⁷。

確かにエリオットの音楽教育哲学は、MEAE が基盤としていた旧来の音楽学が則っていた自民族中心的そして純粋主義的な音楽観の転倒を図り、演奏行為そしてそれを生み出す身体性の復権を果たしたようにも思える。しかし、音楽行為がもつ「知性」を強調したエリオットの音楽教育哲学論も、実際には精神的作用としての認識的知性に特権性を認めているという意味において、精神と身体を分離するデカルト的二元論の内に留まり、そこでは音楽経験の身体的根源性が十分に強調されていない²⁸。つまり、音楽は音楽として常に身体的な出来事であること、音楽を構成するもの（メロディ、リズム、テクスチャーなど）はすべて精神上のものであると同時に肉体的なものであること、そうした音楽を生み出す身体性へのまなざしが、MEAE にもそしてプラクシスの音楽教育においても欠けてしまっているのである。

ここまで確認してきたように、米国の音楽教育においても「精神—身体」の二項対立のバリエーションが存在すること、そしてその中で身体の見直しへの機運が認められるものの、その乗り越えあるいは相対化にまでは至っていないという現状が見られた。現在の米国の学校音楽教育が教育界全体の多文化化を受け教材や指導法などがかなりの程度多様化してきたとはいえ、そもそも西洋音楽を理論的および実践的基本としていることから、前節で確認したような西洋芸術音楽に内在化していた問題を乗り越えることは、それほど容易ではないことがうかがい知れる。

3.2 日本の音楽科教育における身体の位置づけ

翻って、我が国の音楽科教育に目を向けてみよう。我が国の学校教育は多かれ少なかれ常に米国の影響のもとで推移してきたことは言を俟たない。音楽科教育も例外ではなく、したがって日本の音楽科教育は原則的には美

的教育であり、この原則は現在においても基本的に維持されている²⁹。このことは学習指導要領の文言からも見て取れる。一例として挙げられるのは、「表現」と「鑑賞」（すなわち音楽授業の活動）の指導を通して身に付けるべき事項について述べられた箇所である。

音楽を形づくっている要素を聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さ、美しさを感じ取りながら、聴き取ったことと感じ取ったこととのかわりについて考えること³⁰。

このように、学習指導要領では繰り返し音楽の「美しさ」の感受を指導することについて言及されている。この「美しさ」が何を指し示すのか、例えばそれは西洋芸術音楽であるとはっきり示されているわけではないものの、別の箇所では和音の響きに関する指導について「感覚的にその変化のよさや美しさを味わうようにする³¹」とあることから、主に西洋音楽システムが想定されていると考えてよいだろう。いずれにしても、音楽とは「美しさ」を具えたものであると予断し、それを知的にあるいは認識作用を通して理解することを目指していることは間違いない。ここには、先に見た従来の音楽学的発想に根差した MEAE の音楽教育哲学に通じる理念的態度が確認できるだろう。

一方で、米国の音楽教育理論において精神的作用に対立させられていた身体については、我が国の音楽科教育ではどのように位置づけられているだろうか。

学習指導要領における身体の扱いに注目すると、それは「身体の使い方」と「体を動かす活動」の二つに大別できる。「身体の使い方」とは、例えば歌唱や楽器の演奏の際に必要な姿勢や呼吸法などの、効果的に身体を用いる方法と理解される。一方、「体を動かす活動」にはいわゆる身体的表現活動が含まれ、具体的には音楽を味わうために「音楽に合わせて歩いたり、動作をしたり（小学校）」、音楽の特徴を捉えるために「指揮、舞踊、形式にとらわれない自由な身体的表現など（中学校）」を用いることと記述されている。ここで想定されているのは、身体を動かすことによって音楽から感じ取った構成要素や雰囲気や身体を動かすを通して理解したり、身体を使って表したりしようというアイデアである。

このような学習指導要領の身体に関する記述からは、音楽科教育における身体への捉え方の三つのタイプが浮

かび上がる。一つは、コントロールの対象としての身体観である。これは上に述べたような、歌うときや演奏するときの息の使い方や身体部位の動かし方に関するもので、身体を思うままに操作したり改変したりすることによって、よりよくかつ合理的に目的を達成することができるという考えである。二つ目は、音楽の要素や構成を理解する手段としての身体観である。例えば音楽に合わせて体を動かすことで拍の表れ方などを視覚化することなどが含まれる³²。つまり、複雑かつ高度に組織化された音要素（リズム、強弱、拍子、メロディ、反復など）を体感とともに知覚することができる有用性を認める考え方である。そして最後に、メッセージを伝えるテキストとしての身体観が挙げられる。曲を聴いて感じ取ったことを身体の動きを使って表現する活動などがこれに当たる³³。すなわち、音という抽象物から身体という具体へとコードを変換することで、運動感覚が生み出すダイナミクスや身体を移動させることで生じる空間性、顔の表情によって感じられる情感などから、そこに表されたあるいは秘められた意味を解釈しようとする発想である。

このような身体観が音楽学習という文脈における有用性をもっていることは疑いない。しかしその一方で、こうした身体観が身体を音楽表現・音楽理解のための手段として位置づけていることもまた事実である。手段としての身体からは、音楽することを「生きられた経験」とするような、音楽と分かちがたく絡み合った身体の相が浮かび上がってこないこともまた真実であろう。

3.3 音楽教育メソッドにおける身体の位置づけ

しかし、こうした身体の捉え方は決して日本の音楽科教育に独自なものでも、また理解しがたく奇異なものでもない。それどころか、音楽教育の歴史においては極めてオーソドックスなものであるとさえ指摘できるだろう。例えば、身体の働きを強調した音楽教育メソッドはいくつか挙げられるが、その中でも特に知られているのはリトミックであろう。創始者のエミール・ジャック＝ダルクローズ Émile Jaques-Dalcroze は、子供たちは呼吸や歩き方から直観的にリズムや拍の感覚を得ることができ、身体的リズムを調整する訓練をすることでリズム感が養われ、やがて頭の中にはっきりとしたリズム・イメージが形成されると考えた³⁴。つまりリトミックは言葉などの抽象的概念によってではなく、身体を音楽概念の基礎として位置づけようとしたといえる。リトミックの登場後、身体を通して音楽的スキルや構成概念を指導する方

法はその成功と普及を受けて、コダーイ・メソッドやオルフ・シュールベルクなどにも大きな影響を与えた³⁵。

音楽教育メソッドはそれぞれに音楽能力や技能に対して身体の動きが果たす役割やその効果と有用性について強調していて、その意義は大きい。しかしながら、そこにはなおいくつか留意しなければならないことがあるように思われる。まず、こうしたメソッドはあくまで「教育方法論」であるということである。つまり、対象としているのは子供たちとその成長であり、したがって身体の動きによって形成された基礎はやがてさらに高次の音楽的能力へと結実していくと考えられている。この発達観においては、子供たちは成長していくにつれだんだんと身体の動きを伴わなくても音楽的要素や構成を理解できるようになることが期待されているのだ。こうして、手段としての身体の実在はやがて不必要かつ重要でないものとなっていく³⁶。さらにボウマンらも指摘するように、こうしたメソッドは音楽学習における身体的重要性を論じていても、それは音楽に本質的にかかわる身体としての理論から引き出されたものでもなく、そしてまたそうした理論に寄与することを想定したものでもないのであるが³⁷、このことは身体の実在を音楽理解の手段と位置づけることのもっとも重大な問題を指し示している。つまり、音楽教育メソッドが位置づけている身体とはあくまで音楽理解や技能獲得の上での手段であり、音楽が私たちにもたらす身体の実験そのものがもつ豊かさや意味はやはり捨象されてしまっているといわざるを得ない。

しかしながら、徹底して抑圧され排他されてきた身体性の探究こそが音楽研究のパラダイム、また音楽概念そのものの相対化の可能性を秘めているように、音楽教育においても同様に、あるいはそれ以上に身体に目を向け、議論を深めていく必要があるだろう。

4. 二項対立パラダイムによる音楽観の超克

ここまで見てきたように、往々にして音楽は二項対立的、つまり何であって何ではないのか、あるいは何の側面が他の側面に優越するのか、という視点によって捉えられてきた。けれども私たちは、時に聴くことよりも歌うことに楽しみを見いだすこともあれば、ただじっと音に浸ることを求めるときもある。バッハのコンチェルトに合わせて踊りだしたくなることもあれば、ソウル・ミュージックのメロディに聴き入ることだってある。音楽の実験とは千差万別でそこに正解や不正解はなく、また

多くの場合、対置される二項は互いに排他的なものでもないだろう。こうして考えると、二つのものが常に固定された役割関係として存在しているなど考えることは難しいのではないだろうか。ミュージッキングの概念が示していたように、音楽にかかわるものや行為の間に重要なものとそうでないものを分かつような線を引くことはできないのである。音楽の意味や豊かさを擲き上げるためには、この「二つに分かつ線を引く」ことそのものを相対化していかなければならない。

それでは、この二項対立パラダイムに掬めとられることなく、生き生きとした具体的な経験としての音楽することの意味や在りようへ接近するためには、どのようなアプローチを取ればよいのだろうか。それはこれまでも繰り返し指摘してきたように、音楽することにおける身体への接近すること以外にはない。なぜなら身体は音楽を表現する場であると同時に受けとめる場でもある、根源的存在であるからだ。自分が演奏しているときにその音を自分自身で聴く。そして自分の出す音に応えるような他者の音を聴き、その聴こえる音に合わせてまた新たな音を生み出す。このように、音楽するとき私たちは身体によって歌い演奏し踊るとともに、その生み出されたものを身体で受けとめ聴いてもいる。そのときの身体は、生み出す（表現する）もの／受けとめる（感受する）もののどちらでもある両義的な存在である。それをどちらか一方に分けることはできないし、どちらかがもう一方に優越するかということもいえない。ひとりの身体、個体としての身体においてこの二つの相は境界を線引きすることもできず錯綜して絡み合い、まさに「音楽する身体³⁸⁾」としか形容され得ない存在となっているのである。音楽する身体とは本質的に、音楽行為の二重性を内包している身体といえよう。

この二重性を音楽科の活動に即して考えてみよう。鳴り響く音楽を感じ取る中で生み出される情動があり、それを自分の中で加工したり作り直して音による表現として表出する。それが身体の動きを通して人に見られたり聴かれるものとなることで、他者に伝わり受けとめられる。そしてそれがまた相手の二重性を通してさらに他者に広がったり、自分にフィードバックされていく…。このように、生み出すこと（表現）と感ずること（鑑賞）の相が身体において二重性として存在するならば、音楽科教育において分割されていた表現と鑑賞の活動は必然的に相補的な関係となる。つまり、自分の身体における

二重性と他者の身体における二重性、それらが音や音楽を通して結ばれるその場において、あらゆる音楽の意味が立ち現れるのである。

このときの身体は、動きという運動感覚と音を感じるという身体感覚が個体としての身体において、またあるいは身体同士の間において互いに作用し合いながらひとまとまりの音楽的意味を成り立たせているという点において、物質的な身体から区別され「身体性」と呼ばれる³⁹⁾。身体性は人間が世界を探索し認識する際に働く不確かな知覚のシステムであるとされ、身体性をもつことで人間は世界の中に自分が位置付いていることの実感、メルロ＝ポンティが言うところの実存の「地」を与えられる⁴⁰⁾。こうした身体現象学的経験の記述は、「音楽する身体」を考えるときの重要な手掛かりになるだろう。なぜなら音楽の経験とは、身体感覚を通じた鮮烈な経験として私たちへもたらされるものである。音楽する経験の基盤を身体が担っていることが、ここにはっきりと示されている。音楽することは言葉や言語で表したり理解するのはまったく異なるコミュニケーションのチャネルであるからこそ、私たちは演奏し、歌い、踊り、聴き、他者と交わるのである。

民族音楽学者の山田陽一は、音や音楽によって相互浸透的に結ばれる人々の身体を「音響的身体」と呼んでいる。「音響的身体」とは、「音がそこに反響する場としての身体であり、音によって惹きおこされるさまざまな感覚をつなぐ身体であり、また、響きを生み出すものと受けとるもの、響きを生み出すもの同士、そして響きを受けとるもの同士のあいだに、特別な一体感やつながりが生じる身体」であるという⁴¹⁾。音を生み出し受けとめるインターフェイスとしての身体は、さらに他者の音楽する身体とのインターフェイスとなる。音楽は身体の二重性を通して身体を「音楽する身体」にすることで他の身体へ浸透し、響きによって身体同士を共振させる。そのとき人々は音を通して他者と一つの時間を共有し合うこととなる。これはアルフレッド・シュッツ Alfred Schutz が呼ぶところの「相互的同調関係」であろう⁴²⁾。シュッツは人々の社会的コミュニケーションの機制を音楽過程と重ね合わせて論じたのであるが、それは人々の行うコミュニケーションの根源性が音楽活動においてはっきりと表れ、また深く結びついていると考えたためであった⁴³⁾。シュッツによれば、それは自分と他者が生き生きとした現在において「われわれ」という経験を共有

しながら「共に時を経る」ことであるという。そしてこの「われわれ」経験の構成において重要であるのは、私と他者の身体が共在するという事態なのである。身体の共現前という状況において身体が同調し共振することこそが、あらゆる音楽経験の欠かされざる基底であるといえる。そうであるならば、音楽経験の根源的な要素である身体へアプローチすることは音楽を理解するために不可欠であると結論づけられる。

したがって、「音楽すること」を通した学びの営みである音楽科教育において、音楽のあらゆる意味が立ち現れる身体の在りようを探求することは非常に重要である。

「表現」と「鑑賞」に分けられた音楽活動は、もちろん実践のレベルでは包括的に行われることも多いと考えられるが、その間を分かち線が存在することで、理論的レベルにおいては最終的に表現か鑑賞のどちらかに還元されてしまうことになる。しかしそれでは「音楽する身体」のもつ二重性、音を受けとめつつ生み出す働きのような重要な相が捨象されてしまいかねない。したがって、「音楽すること」を根底とした新たな音楽教育理念を求めるならば、身体という根源的基盤から何が立ち上がり、それが音や自分自身、そして他者とどのような関係を生み出していくのかと問うことから始めなければならないだろう。個別的である人間の身体は、同時に社会的文化的脈絡との不可分性によって共同体に規定された身体でもある。そのような音楽する身体は、全人類に同一の基準が当てはまると考える西洋の普遍性主義とは相容れない。だからこそ、常に身体から出発し、そして常に身体に立ち返りつつ音楽をまなぐことによって、従来の二項対立的音楽観によってはうまく掬い取ることでできなかった音楽することの豊かな経験の意味を「身をもって」理解することができるだろう。

5. おわりに

本論では、音楽教育研究において身体へアプローチすることの重要性を明らかにするため、従来の音楽研究全般にわたって支配的であった音楽観に対する二項対立的捉え方の相対化を試みた。それは具体的には音楽することの基盤として身体を位置づけ直すことであり、音楽行為における身体の根源性を提示することであった。

近代の西洋思想における音楽観は一貫して「何かであって何かではない」という二項対立パラダイムに則って存在してきた。楽譜と演奏、抽象と具体、モノとコト…、

そのいずれにおいても音楽することの主体であるはずの身体は抑圧され閑却されてきたといえる。デカルト的な心身二元論に立脚した伝統的音楽学にあつては常に精神性に等置されるものが優位化されていたが、そこからの脱却を図ったミュージッキング概念に代表される新たな音楽観も、身体についての考察が抜け落ちてしまっていたことによって、従来の音楽観の完全な相対化には至っていなかった。また、音楽教育研究における音楽観も同様の二項対立に立脚し、特に我が国の音楽科教育は現在でも美的教育としての考え方が中心的であるために、身体の意味は音楽の理解に資する手段という観点からの限定的な捉え方に留まっていた。

しかし音楽の意味や在りようは多層的であり、音楽する経験とは「何かではない」という捉えによって表される二項対立的なものではない。それは音楽を取り巻く行為によって成り立つものではあるが、単なる行為の集積ではなく、その行為同士が相互作用する多様な関係の総体なのである。そしてそのミュージッキングのダイナミズムを明らかにするためには、行為の基盤としての身体から何が立ち上がっていくのかに注目する必要がある。なぜなら、身体は音を生み出すと同時に受けとめる場でもあることによって、音楽の根源的存在と見なされるからである。音楽教育研究における身体とは、表現と鑑賞という二項対立として専門分化されるのではなく、ひとりの人間の身体におけるこの二つの相が二重性としてどのようにかわり合うのか、そしてまたこの二重性が他者の二重性そして音や音楽、またそれらを含む環境とどのような関係を生み出しているのか、ということを探求することによって理解されるべき身体であるだろう。音楽経験がもつ豊かさとは、このような音楽する身体の一重性の関係の中で創出されるのである。

本稿の議論は、音楽教育研究における身体研究の新たな展開に向けた理論的足場の一つと位置づけられるものである。音楽教育研究でこれまで主に論じられてきた「身体的表現」や「身体の動き」といったテーマは今後、本論で明らかにした音楽行為や経験の基盤としての身体という視点から読み替えることによって新たな意義を見出されることになるのではないかと期待する。特に音楽の学習や学びにおける身体の様相や変容、そしてそれらが学習者にもたらす意味といった、音楽教育の要諦ともいえるテーマについては本稿では触れることができなかった。したがって、本論で提示した視座を踏まえ、今後の

研究において「音楽する身体」のさらなる理論の展開およびその精緻な分析を課題としたい。

脚注および引用文献

¹ 山崎 (2009) はいくつかの研究を引用しながら、音楽の聴取が身体組織における生理的反応 (例えば心拍、血管収縮、筋緊張、皮膚温度など) を引き起こす現象自体は多くの研究によって支持されていることを示している。山崎晃男 (2009) 「音楽と感情についての心理学的研究」『大阪樟蔭女子大学人間科学研究紀要』8, 221-232, pp.225-226.

² 例えば心理学者のダニエル・スターン Daniel N. Stern は母子関係についての実証的研究を通して、母親と乳児が声の抑揚や表情、身体の動きを同調させながら間主観的な情動の共有を図っていることを「情動調律」という概念を用いて論じた。スターン、ダニエル (1989) 『乳児の対人世界 理論編』小此木啓吾、神庭靖子、神庭重信、丸田俊彦訳、岩崎学術出版社。

³ アルフレッド・シュッツは、人間のあらゆるコミュニケーションを可能にする基底関係を音楽活動とのアナロジーによって論じている。なお、このことについては本論において後述する。シュッツ、アルフレッド (1991) 「音楽の共同創造過程—社会関係の一研究」、『アルフレッド・シュッツ著作集第3巻 社会理論の研究』渡部光、那須壽、西原和久訳、マルジュ社、pp.221-244.

⁴ 社会学者クリス・シリリング Chris Shilling はこれを「音楽の根源としての身体 the body as a source of music」と呼んで論じている。Shilling, Chris. (2005). *The Body in Culture, Technology and Society*. London: Sage, p.129.

⁵ 中学校学習指導要領解説音楽篇では「感性を働かせ、(中略) 音楽表現を生み出したり音楽を聴いてそのよさや美しさなどを見いだすことを、平成29年度改訂における内容の改善の視点とし、目標の中に位置づけている。文部科学省 (2018) 『中学校学習指導要領解説音楽篇』教育芸術社、p.6.

⁶ 平成18年度に音楽科教員を対象に行われた調査では、多くの教師が音楽科は「子どもが音を介して他者と交わりながら、一緒に音楽を創造する活動を通して他者と共に生きていくことを学ぶ教科である」と考えていることが明らかになったとしている。杉江淑子 (2007) 「教科『音楽』の授業内容と学力に関する調査 教師調査班調査報告書」日本学術振興会科学研究費補助金基盤研究B「音楽科における教育内容の縮減と学力低下の様相」小川容子、p.27.

⁷ Paparo, Stephen A. (2011). *Embodying Singing in the Choral Classroom: A Somatic Approach to Teaching and Learning*. (Doctoral dissertation) pp.5-6.

⁸ Bowman, Wayne. and Kimberly Powell. (2007). "The body in a state of music." In *International Handbook of Research in Arts Education*, pp. 1087-1106. Ed. by L. Bresler. Dordrecht, The Netherlands: Springer, p.1087.

⁹ Ibid., p.1088.

¹⁰ 根岸一美、三浦信一郎編 (2004) 『音楽学を学ぶ人のために』世界思想社、pp.5-6.

¹¹ 椎名亮輔 (2007) 「演奏の哲学序説」、小西潤子、仲万美子、志村哲編『音楽文化のすすめ』ナカニシヤ出版、pp.37-52.

¹² 音楽学者ニコラス・クック Nicholas Cook は、アルノルト・シェーンベルク Arnold Schönberg が述べた「演奏者

とは、不幸にも譜面の読めない聴衆のために音楽をその演奏によってわかりやすくする、ということ以外においてはまったく不要の存在である」という言葉を引き合いに出し、西洋芸術音楽における演奏の軽視の伝統を強く批判している。Cook, Nicholas. (2001). "Between Process and Product: Music and/as Performance." *Music Theory Online* 7(2), par.1.

(<http://www.mtosmt.org/issues/mto.01.7.2/mto.01.7.2.co ok.html> 2018/6/12 取得)

¹³ 音楽学者の岡田暁生によれば、西洋音楽におけるこのようなエクリチュールの追求は徹底的な「ノイズの排除」という脱身体性を伴ったという。演奏や演奏者の身体につきまとう偶発的要素 (例えば楽器から漏れる呼吸や金属同士のかすめる音など、時には演奏を生き生きとしたものとする雑音) は「書く」ことができないがゆえに排除され、その帰結として五線譜上での正確な表記が可能な音のみが楽音として承認されることで、西洋音楽独特の秩序感が維持されるのである。岡田暁生 (2005) 「音楽は『聴く』ものか—音楽と身体」、菊地曉編『身体論のすすめ』丸善、pp.44-59. また、かつてジャズやロック等その他のジャンルの実践はあまりに本能的かつ原始的であるという理由から「非真正的、非音楽的、そして音楽未満」とされ、音楽的価値の議論からは排除されていた点にも、同様に伝統的音楽学研究におけるノイズ性への忌避が見られる。

Bowman & Powell, op.cit., p.1088.

¹⁴ 主として英米圏を中心に興った、従来の音楽学研究の動機・方法論・研究対象に対して大きな修正を迫った研究群を包括的に指す。福中冬子 (2013) 「はじめに: 『ニュー・ミュージコロジー』とは何か—『ニュー・ミュージコロジー』再考に向けて」、カーマン、ジョゼフ、リチャード・タラスキン、ジャン=ジャック・ナティエ他『ニュー・ミュージコロジー—音楽作品を「読む」批評理論』福中冬子訳、慶応義塾大学出版会、pp.iii-x iv.

¹⁵ ハーバート、トレヴァー (2011) 「社会史と音楽史」、クレイトン、マーティン、トレヴァー・ハーバート、リチャード・ミドルトン『音楽のカルチュラル・スタディーズ』若尾裕監訳、アルテスパブリッシング、pp.164-175.

¹⁶ Beard, David. and Kenneth Gloag. (2005). "Critical musicology." In *Musiology: The Key Concepts*. Routledge, pp.28-29. ただし、オペラやジェンダー、ポピュラー音楽研究の領域においては身体のかかわりからの論考が幾分か先駆的に成されていたのであるが、音楽学のメインストリームには至っていなかった。

¹⁷ スモール、クリストファー (2011) 『ミュージッキング—音楽は〈行為〉である』野澤豊一、西島千尋訳、水声社、p.19.

¹⁸ 同書、p.31.

¹⁹ スモールが提唱したミュージッキング概念に対する批判の概略については中村 (2013) に詳しい。一例として、スモールのミュージッキング概念はカバーする活動の範囲があまりに広すぎるという批判がある。後述するデイヴィッ

ド・エリオットは「ミュージッキング *musicing* (スモールのものとは違って *k* がない)」という言葉を使用した³⁰が、ここではあくまで直接的に音とかかわる行為として、スモールよりも限定的な範囲で使用している。中村美亜

(2013) 『音楽をひらく—アート・ケア・文化のトリロジー—』水声社, pp.54-63.

²⁰ スモール, 前掲書, pp.30-45.

²¹ Crossley, Nick. (2015). "Music Worlds and Body Techniques: On the Embodiment of Musicking." *Cultural Sociology* 9 (4): 471-492.

²² ただしスモール自身、音楽パフォーマンスは「人間同士のいかなる出会いとも同じように、それは、特定の社会的な配置／環境で行なわれる物理的／身体的な現象である」として、ミュージッキングを成り立たせている要素として当然考慮されなければならないと述べているのであるが、その具体的な論証は著作の中では言及されていない。スモール, 前掲書, pp.32-33.

²³ Reimer, Bennet. (1970/1989). *A Philosophy of Music Education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

²⁴ 村尾忠廣 (1997) 「音楽教育の〈実践〉をめぐる三つの論争」『音楽教育学』27-1, 1-11.

²⁵ Elliott, David. J. (1995). *Music Matters*. New York: Oxford University Press, pp.49-77.

²⁶ Reimer, Benet. (1996). "David Elliott's 'New' Philosophy of Education: Music for Performers Only." *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 128: 59-89.

²⁷ Bowman & Powell, op.cit., p.1092.

²⁸ Bowman, Wayne. (2000). "A Somatic, 'Here and Now' Semantic: Music, Body, and Self." *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 144: 45-60, pp.45-46.

²⁹ 実際には我が国の音楽科教育は、1947 (昭和 22) 年に発行された「試案」としての学習指導要領から一貫して「情操教育」を標榜している。しかし 1958 (昭和 33) 年の改訂までは目標の文言として「美的情操」という表現が使用されていたこと、そして現在においてもこの美的情操を培うことが教科内容の中心とされていることから、我が国の音楽科教育が美的教育であると指摘することができる。

³⁰ 文部科学省 (2018) 『小学校学習指導要領解説音楽篇』東洋出版社, p.25.

³¹ 同書, p.128.

³² 『小学校学習指導要領解説音楽篇』では、「音楽を形づくっている要素 (リズム, 速度, 旋律, 強弱, 反復等)

(中略) に着目しやすくなるよう、音楽に合わせて一緒に拍を打ったり体を動かしたりするなどして、要素の表れ方を視覚化、動作化するなどの配慮をする」と記述されている。同書, p.122.

³³ 『中学校学習指導要領解説音楽篇』では、体を動かす活動 (指揮, 舞踊, 形式にとらわれない自由な身体的表現が含まれる) は「音楽の特徴を捉えるための有効な手段となる」と記述されている。文部科学省, 前掲書, p.102.

³⁴ ジャック＝ダルクローズ, エミール (1994) 『リズムと音楽と教育』板野平監修, 山本昌男訳, 全音楽譜出版社.

³⁵ Bowman & Powell, op.cit., p.1091.

³⁶ ここには、2 節において確認した身体を離れ抽象を希求する西洋の音楽思想とともに、西欧近代に確立された発達概念に通底する「直線的・進歩主義」また「一方向的で不可逆的に流れる時間概念」が確認できる。つまり未完から完成へ進むと想定されたプロセスでは、ひとたび完成状態へ到達してしまえば、その途上でとられる段階や方策の歴史性は往々にして積極的な意義は見出されない。やまだようこ (2011) 「『発達』と『発達段階』を問う—生涯発達とナラティブの視点から」『発達心理学研究』22, 418-427.

³⁷ Bowman & Powell, op.cit., p.1091.

³⁸ 民族音楽学者である山田陽一の著作によって広く認知されたタームである。山田は著作の中で、身体が知覚すること (=世界を認識すること) と実践すること (=世界へ働きかけること) の両面をもつがゆえに「精神に満ちた身体」とも呼べるような一元的存在であると強調し、「音楽する身体」とはまさに音楽を生み出し受けとめる「主体」とであると論じた。山田の論考は、音楽が文化や社会に対する理解への切り口となるならば、音を媒介とし音によって媒介される身体が存在を見落としてはならないという、音楽研究における新たな前提を示し、後の様々な研究に大きな影響を与えた。山田陽一 (2008) 「序——音楽する身体の快楽」, 山田陽一編『音楽する身体—〈わたし〉へと広がる響き』昭和堂, pp.1-37.

³⁹ 佐藤公治 (2012) 『音を創る, 音を聴く—音楽の協同的生成』新曜社, pp.103-105. 佐藤によれば、日本語の「身体」という語では、精神性が具わった生きられる経験としての身体と、物的事物である身体は区別されずに言い表され、あえて区別するときに前者を「身体性」とする場合があるという。

⁴⁰ メルロー＝ポンティ, モーリス (1982) 『知覚の現象学』中島盛生訳, 法政大学出版局, p.vi.

⁴¹ 山田陽一 (2017) 『響きあう身体—音楽・グルーヴ・憑依』春秋社, p.245.

⁴² シュッツ, 前掲書, p.224.

⁴³ 音楽活動における相互同調関係の構造と在りようについての議論は拙著 (2014) に詳しい。田邊裕子 (2014)

「音楽教育におけるコミュニケーションとしての音楽活動の構造—A.シュッツの『相互同調関係』の検討を通して」『学校教育学研究論集』29, 87-100.