

芸術鑑賞と「調べ学習」の連関： 保育学生の事例から

The Inquiry-based Learning for the Comprehension of the Art:
the Case of the Child-Care-Students

若 宮 由 美
WAKAMIYA, Yumi

1 はじめに

筆者は、新しい「学習指導要領」の本年度からの先行実施を踏まえ、拙稿「子どもの関心を広げる芸術作品への総合的アプローチ：《くるみ割り人形》の分析的研究」（若宮2008）において、学校教育における総合芸術の取り上げ方を論じた。そこでは、芸術理解のための「調べ学習」の可能性について考察した。しかし、昨年度の論文は仮説を掲げるに留まった。継続研究として、本稿では、保育学生を対象にした《くるみ割り人形》の「調べ学習」の実践研究を報告・分析する。

2 研究の目的

芸術作品のなかでも、劇作品やオペラ、バレエなどのジャンルでは、作品がさまざまな芸術的・文化的要素から構成されている。それゆえに、こうした芸術は概して「総合芸術」と呼ばれる。この種の芸術作品においては、さまざまな芸術分野が複雑に入り混じっていることは言うまでもなく、必ずしも作家が作業をなし終えた時点で作品が完成するわけでもない。上演なくして作品は生を得ず、上演

の度に作品は聴衆に新しい姿を提示し続ける。つまり、完成形をそのまま保持し続ける美術品とは作品の本質が根本的に異なり、総合芸術のジャンルでは、原作者以外の多勢の人が時代を超えて作品生成に直接関与し続けるのである。その意味で、上演に関係するファクター、例えば演出や振付、さらには表現媒体などが、作品生成のきわめて重要な要素となる。作品論・作家論的な鑑賞態度では、上述のようなファクターに目を向けることはできない。にもかかわらず、過去の学校教育における「音楽鑑賞」では、作品論・作家論的な鑑賞方法に重点が置かれてきた。

本研究は、作品論・作家論から離れた芸術鑑賞の態度を学生に模索させることを目的とし、その手段として「調べ学習」を用い、その有用性を検証するものである。多種多様な芸術要素を内包する総合芸術をあえて取り上げることで、作品論・作家論以外の視点がみつけやすくなると考えたからである。

目的をより具体的に示すならば、以下の4点が挙げられる。(1)総合芸術のジャンルに属する芸術作品の構成要素に着目させ、作品の可変的なファクターに気づかせる。(2)「調

キーワード：芸術鑑賞、総合芸術、くるみ割り人形、調べ学習、学習指導要領
Key words : Art Appreciation, Total Artwork, Nutcracker, Inquiry-based Learning , Teaching Guideline

べ学習」を通じて、芸術作品へのアプローチ方法を模索させる。(3)「調べ学習」が芸術および芸術作品の理解に有用であるか否かを調査する。(4)昨年度の仮説の検証である。

3 実践概要

3.1. 対象者

本研究の対象者は、大学1年の女子学生67名。全員が幼稚園・小学校教諭の免許取得課程に在籍する。

3.2. 学習の手順

昨年と同様、本研究においても題材には《くるみ割り人形》を用いた。指導の第一段階では、「調べ学習」への動機付けとして、3つのビデオみせ、鑑賞直後に感想文を書かせた。次の段階で、「調べ学習」を行わせ、1ヶ月後にレポートを提出させた。

3.2.1. ビデオ鑑賞の方法

《くるみ割り人形》といえば、チャイコフスキー作曲によるバレエ作品が有名であるが、E.T.A.ホフマンによる原作や翻案物など、さまざまなヴァージョンが存在する。本研究ではそれらのすべてを包括して《くるみ割り人形》という題材を扱っている。いずれのヴァージョンも上演時間が長いため、授業において作品全体を取り上げることはできない。そこで、本研究では作品のごく一部だけを鑑賞させた。扱ったのは3つの異なる表現媒体によるビデオ。場面はすべてが同じ場面、すなわちクリスマスの夜中に人形とネズミが戦う場面を用いた。鑑賞ビデオの内容および鑑賞順序は以下の通りである。

〈1〉ザルツブルク・マリオンネット劇場による《くるみ割り人形》(8分)

〈2〉チャイコフスキーのバレエ《くるみ割り人形》(8分)

〈3〉ハローキティのアニメ《くるみ割り人形》(5分)

各ビデオの特徴を手短に述べておこう。

〈1〉マリオンネットによる《くるみ割り人形》は、チャイコフスキーのバレエ音楽にあわせてマリオンネット人形が演技をするもの。人形を操る糸を目立たなくするために、舞台背景がやや暗い。〈2〉チャイコフスキーのバレエ版には、ロシアのマリインスキー・バレエ団によるビデオを使用した。選択理由は、チャイコフスキーのバレエ作品を初演した団体だという点である。使用した版はミハイル・シェミャーキン演出による2001年版。この演出の舞台装置は大掛かりであり、「くるみ割り人形」役のダンサーはお面を被った姿で登場する。〈3〉アニメ版は、キティを主人公に置き換えたもので、約25分の短い構成。このアニメでチャイコフスキーの音楽はまったく使用されておらず、新しいポップな音楽が付けられている。

先入観を排除するため、鑑賞に際して作品や物語についての詳しい事前説明は行わず、(1)題名、(2)演者、(3)3つのビデオが「同じ場面」の表現であること、(4)その場面はクリスマスの夜の場面であることだけを告げた。3つのビデオの鑑賞順序は、意図的に物語としての情報が少ない方から順に並べた。マリオンネットとバレエの順序は、表情や身体表現から汲み取れる情報が少ない方を先にした。いずれにせよ、最初に多くの情報を与えるのではなく、少ない情報の中でイメージーションを働かせながら、作品を鑑賞し、思考を展開できるように配慮した。

そして、鑑賞後に感想文を書かせた。感想

文は自由記述式。書くにあたっては各自のファースト・インプレッションを大事するように指示した。筆者は、作品に対する知識のあるなしで、聴取の仕方は変化すると考えている。予備情報なしで作品に接した場合の第一印象と、知識を得た後の作品の捉え方に変化が生じるかどうか。知識が作品理解や鑑賞態度に影響を与えるかどうかを意識させるために、感想文においては、あえて第一印象を書き留めるするように方向づけた。

3.2.2. 「調べ学習」の課題内容

「調べ学習」の課題内容は、感想文を書いた後に発表した。課題は、「ビデオをみて自分の興味を持ったことについて調べること」。調べるにあたっては、「自分の興味を追求し、発展させることが重要」と説明し、「出発点と関連がないようなところまで考えを深めてみよう」と助言した。「調べ学習」の期間は約1ヶ月¹⁾。レポートの条件として、(1)題名、(2)テーマを設定した理由、(3)調べた内容、(4)考察、以下の4点を含むことを義務づけた。

4 感想文の傾向

鑑賞後に書いた感想文では、大半の学生(64名)が3つのビデオについて、それぞれの印象を書き、3名のみが一番印象に残ったバージョンについて記述した。一番印象に残ったものに特化した学生は、全員がパレエについて書いている。本稿では、感想文の内容を、(1)物語の理解度、(2)各ビデオの印象、(3)総合的な見地の3点から分析する。

4.1 物語の理解度

ビデオ鑑賞時に予備知識を与えなかったの、感想文には、物語の理解度に関係する記

述が最も多くみられた。それらを整理すると表1のようになる。

表1 物語の理解度

	意見	人数	(%)
マリオネット	わからない・難しい	23	(36)
パレエ	わからない・難しい	14	(21)
	前のビデオよりわかりやすい	6	(9)
	わからなくてもひきこまれる	2	(3)
アニメ	わかりやすい	26	(39)
	アニメをみてすべてを理解	9	(13)
	子供向け	6	(8)
	いかにもアニメ	4	(6)
	物足りない	3	(4)
	他のビデオと違うアレンジ	3	(4)

最初にみせたマリオネット劇においては、「物語の理解が難しかった」とする意見が23名(36%)で圧倒的であり、他の意見はまったくみられなかった。一方、パレエ版では、「物語の理解が難しかった」とする意見が14名(21%)ある一方で、先に見たマリオネットと比較すれば「話の内容がわかりやすい」と記した学生が6名(9%)いた。アニメ版については、26名(39%)が「わかりやすい」と書いており、そのうちの9名(13%)が「アニメをみて、3つのビデオの全部を理解できた」と述べている。アニメ版については「子ども向き」と判定する意見が6名(8%)、「いかにもアニメ」とする意見が4名(6%)あったが、この中には「子どもに適している」という肯定的な意見と「自分には物足りない」という否定的な意見があった。

情報量の少ない順にビデオをみせたので、調査結果は妥当であり、筆者の意図を反映している。「最初から話がわかってみたかった」とする学生も1名いたが、「3つめのビデオをみて、すべてを理解した」という感想は、少ない情報の中から徐々に知識を構築し、最終

的に解を導き出すという思考の道筋を示している。最初からすべてがわかっているよりも、思考をめぐらせて鑑賞する態度を体験できたことは、鑑賞授業の成果と考える。

他方、「言葉のあるのとないのでは、理解の速さが違う」と指摘した学生がいた。別の学生は、「人形とバレエの《くるみ割り人形》は、台詞がなかったのに、なんとなく話の内容が分かったことが不思議だった。私は、《くるみ割り人形》の話をもっと知らず、キティちゃんのビデオを見て初めて話を知った。しかし、『こんな話だろうな』と思っていたものと、キティちゃんのビデオの話が合致して驚いた。バレエの不思議さを強く感じた」と記述している。(S.67)²⁾。両者の意見は、各表現メディアの特徴を端的に言い表している。言葉があると理解は速いが、その他の手段においても表現内容は確実に聴取者に伝達できているのである。さらには、「物語の理解が作品鑑賞のすべてではなく、芸術表現がなければ物足

りない」(S.41) という意見もあった。断片的なビデオを鑑賞しただけの段階で、こうした意見がでてきたのは予想外であった。

4.2 各ビデオの印象

各ビデオの印象を表2に一覧した。物語の理解度についての記述に比べて、記述内容は多岐に渡り、意見の分散がみられる。

印象に関係する記述内容は、5つのグループに大別できる。(1)全体の印象、(2)表情・表現に関するもの、(3)キャラクターの動きや登場人物の身体運動に関するもの、(4)作品の諸要素の関連、(5)その他である。(1)のなかでは、マリオネットを7名(10%)が「こわい」と感じており、その他にも「幻想的」「神秘的」「厳粛」(各1名1%)とする意見あった。人形の顔の表情が一定であることだけでなく、画面の暗さが影響を与えたと考えられる。それに対して、バレエについては「迫力がある」(5名=7%)、「壮大」(4名=6%)、

表2 各ビデオの印象

	マリオネット		バレエ		アニメ	
		人数 (%)		人数 (%)		人数 (%)
全体	こわい	7 (10)	迫力がある	5 (7)	楽しい	3 (4)
	幻想的	1 (1)	壮大	4 (6)	かわいい	3 (4)
	神秘的	1 (1)	華やか	2 (3)	おもしろい	2 (3)
	厳粛	1 (1)	リアル	2 (3)	ファンタスティック	1 (1)
	シンプル	1 (1)	あたたかみがある	1 (1)	キティらしくない残酷さ	3 (4)
			楽しい	2 (3)		
表情・表現	表情が乏しい	2 (3)	表現力豊か	10 (15)		
	人形が生きているみたい	2 (3)	表情がある	8 (12)		
動き	細かい動きが可能	6 (9)	なめらかな動き	6 (9)		
	動きがぎこちない	3 (4)	身体がよく動く	3 (4)		
諸要素の関連	音楽と動きが協調	2 (3)	音楽と動きの一体感	2 (3)		
			化粧の効果	3 (4)		
その他			衣装がきれい	1 (1)		
					異なるキャラクター	4 (6)

「華やか」(2名=3%)などの意見が大半を占め、豪華な舞台装置、大道具、小道具、衣装などに目を引かれたことがわかる。アニメについては、「楽しい」(3名4%)、「かわいい」(3名=4%)、「おもしろい」(2名=3%)などの意見が多く、他のビデオとはイメージが異なることを示している。それでも、「ネズミがおもちゃの兵隊を踏み潰すシーンは、残酷であり、子ども向きではない」と判断した学生が3名(4%)いた。

(2)「表情・表現」および(3)「動き」に関する記述は、マリオネットとバレエに関するのみ出てきたものである。アニメでこの点に注目した学生はいない。とくにバレエに関して「表現力が豊かである」(10名=15%)、「演者に表情がある」(8名=12%)という指摘が他を圧倒しており、「言葉がなくても、表情で登場人物の感情が読み取れた」と表現する学生も多くみられた。バレエについては「なめらかな動き」(6=9%)、「身体がよく動く」(3=4%)という点を指摘する意見が次いで多かった。(2)と(3)のグループは、バレエの本質的な特徴に言及している部分であり、これに関する記述が多かったことは、バレエに強い印象を受けた証拠といえよう。さらに、各ビデオに関する記述の総数を比較するならば、マリオネット26、バレエ51、アニメ16となり、やはりバレエに関する記述が群を抜いて多いのがわかる。これも、バレエの印象の強さを示唆している。

(4)「諸要素の関連」という観点では、「マリオネットの動きと音楽の一致」を挙げた学生が1名(1%)、バレエにおける「音楽と動きの協調」を挙げた学生が3名(4%)いたほか、バレエにおける「化粧」(3名=4%)や「衣装」(1名=1%)の効果に着目した学

生もいた。化粧に着目した学生のひとりには、「実際に言葉で伝えるのではなく、一人一人の表情やうごき、その場に合った音楽だけで話の内容がしっかりと伝えられることに驚いた。そして、化粧が効果を高めていると感じた」(S.58)と書いている。この言葉は、総合芸術の多彩な構成要素の特徴をよく捉えている。

最後に、(5)「その他」の記述に触れておく。対象学生には熱狂的な「キティ・ファン」がいて、キャラクターに精通していた。アニメ版に「キティの兄」が登場したことについて、4名(6%)が「キティに兄はいない」と反論した。これは、事前に持っていた知識との矛盾を指摘したものである。

4.3 総合的な見地

感想文には、3つのビデオを総合的な見地から比較する意見も散見された。なかでも、「3つのビデオは三者三様であった」(12名=18%)とする意見が最も多く、「話の内容が同じでも、みる順番で感じ方が変わる」(S.62)と書いた学生や、「3つの《くるみ割り人形》をみて、それぞれが生み出す空間、雰囲気はかなり違うことに驚いた。また、表現する際に用いるものが違うことで、こんなにも与える印象が変わってくるのか感じた」(S.61)と書いた学生もいた。同じ場面でも、表現手段が違うと印象が異なる点に気づかせるため、意図して3つのビデオをみせたので、鑑賞の目的はほぼ達成できたと感じている。

さらには、登場人物に感情移入するような見方や、「王子さまが女の子を救う」という構図に自己投影する内容も存在した。筆者はこうした鑑賞法をまったく想定していなかったが、夢想的な捉え方も芸術作品へのアプローチ方法のひとつと再認識させられた。

最後に、作品についての事前知識の有無が鑑賞に影響を与えたかどうかについて述べておきたい。対象学生が大半が《くるみ割り人形》についての予備知識を持っていなかった。ただし、バレエを習った経験があるなど、ある程度の知識を有する学生もわずかに存在した。彼らの中には、「いままでの先入観が覆された」と書いた学生（2名＝3%）がいた一方で、「自分に馴染みのヴァージョンが一番である」（S.52）と表明して自己体験に固執した学生もいた。過去の体験や知識が、鑑賞に及ぼす影響については第7章で詳述する。

5 「調べ学習」の方向性の分析

昨年の論文（若宮2008）では、「調べ学習」の方向性について、4つの視点をあげ、それぞれの可能性を論じた。すなわち、(1)「作品論的視点」、(2)「原作からバレエへの翻案を扱う文学的視点」、(3)「表現メディアの視点」、(4)「それ以外の視点」である。

レポートで扱われた内容を分類すると、表3のようになる。若宮2008では、(1)「作品論」と(2)「原作の翻案を扱う視点」を別の項目

として立てたが、両者は本質的に作品自体や作品の成立背景を探る立場にあるので、本稿においてはひとつのグループに統合した。また、原作者ホフマンやバレエ音楽の作曲家チャイコフスキーを扱う「作家論」も、「作品論」と同様、原典主義的な考え方に基づく視点であるので、両者を「作家・作品論」として同じグループにまとめた。その結果、レポートのテーマは3つにグループに大別されることになった。(1)「作家・作品論」、(2)「表現メディア」、(3)「その他」。さらに、(1)は[1]「原作に関連する事柄」と[2]「チャイコフスキーに関連する事柄」、(3)は[1]「文化的な視点」と[2]「生物学的な視点」に細分化される。

(1)「作家・作品論」を論じた学生29名(43%)、(2)「表現メディア」について論じた学生31名(46%)、(3)「それ以外」について論じた学生48名(72%)であった。当然のことながら、多くの学生が思考を展開する過程で、複数の領域に目を向ける結果となった。注目すべきは、約4分の3の学生が芸術領域から離れた内容をレポートで扱っている点である。

表3 レポートにおける調査内容

作家・作品論的視点		表現メディアの視点		その他の視点	
原作関連				文化的視点	
	人数 (%)		人数 (%)		人数 (%)
原作『くるみ割り人形』	3 (4)	バレエ	15 (22)	人形	11 (16)
原作者ホフマン	4 (6)	マリオネット	1 (1)	道具(くるみ割り)	9 (13)
チャイコフスキー関連		オペラ	1 (1)	クリスマス	7 (10)
バレエ《くるみ割り人形》	16 (24)	ミュージカル	1 (1)	サンリオ	7 (10)
チャイコフスキー	6 (9)	ポリショイ・サーカス	1 (1)	お茶・お菓子	4 (6)
		アニメ	1 (1)	料理	3 (4)
		フィギュア・スケート	1 (1)	化粧	1 (1)
		楽器	6 (9)	服飾	1 (1)
		演出	4 (6)	生物学的視点	
				くるみ	4 (6)
				リス	1 (1)

それは思考の飛躍というよりも、総合芸術作品の多彩な要素の故であり、作品と我々を結び付ける多様な手がかりが存在するからである。

最も多くの学生がテーマに選んだのは、バレエ作品としての《くるみ割り人形》である(16名=24%)。授業でバレエのビデオをみたから、まず最初にバレエ作品について調べたという発想は、動機が明快である。しかし、レポートの内容を精査すると、作品全体を扱う者もあれば、個別の楽曲を取り上げ、そこから別の次元へと想を転じる学生など、論点は千差万別であった。例えば、第2幕の〈金平糖の踊り〉を取り上げた学生が3名いた。このうち2名は、ここで使用されている「チェレスタ」や「バス・クラリネット」という珍しい楽器の構造や他の楽曲での使われ方に興味を広げ、別の学生は、「金平糖」というお菓子へと調査を進めた。レポートでは、「金平糖のお菓子以外の使用目的」なども扱われている。

〈2〉「表現ジャンル」に分類されるテーマでは、バレエを扱う者が多かった。内容は、「歴史」、「テクニック」、「振付」、「バレエ・ダンサー」、果ては「化粧」や「衣装」に及び、19世紀からのファッションの変遷や舞台化粧について調べた者もいた。

〈3〉のグループの中には、物語がクリスマスのお話であることを手がかりとして、クリスマスについて調べ、そこから「クリスマスの歴史」や「各国の風習」、「料理」などに論を展開した者。「くるみ割り人形」という道具を端緒に、「くるみ割り人形」の産地やそこで作られる木工玩具を調べたり、「人形」についての文化人類学的な調査を行う学生がいる一方で、道具を使えない動物がどのようにして

「くるみ」を割ったかについて調べ、最終的にリスに辿りついた学生もいた。全員の調査内容をここで紹介することはできないが、何をテーマにするにせよ、多くの学生が、動機を明示してから論理的に思考を構築できたことは評価できる

その一方で、筋道を辿るような思考の展開をせずに、いきなり話を飛躍させた事例もあった。例えば、チャイコフスキーがロシア人であること、初演がロシアで行われたこと、授業でみたバレエがロシアのバレエ団であったなどの理由から、「ロシア」のイメージし、いきなり「ポリショイ・サーカス」や「ロシアの民族楽器」を扱う学生もいた。

さらには、自身の過去の体験と「調べ学習」のテーマが結びつく事例もあった。「フィギュア・スケート」について論じた学生が、その事例にあたる。この学生は、浅田真央選手のファンであり、過去に彼女が《くるみ割り人形》の音楽を使用したことを覚えていた。その時の印象が強烈で、レポートにおいては「フィギュア・スケートと音楽の関連について」論じている。この類の思考経路は、他者にはわかりにくい。しかし、関連付けが本人のなかで「意味あるもの」であるであれば、鑑賞学習の成果が今後活かされるであろう。

ここで、上記の結果と昨年度の仮説を照合しておく。「調べ学習」の出発点が作品や作品成立の背景に根ざしている場合には、調査内容が仮説を逸脱していなかった³⁾。「リス」に辿りつくことは予想の域を越えたが、作品論、音楽論、表現メディアに関する考察、文化的考察などは想定範囲内であった。一方、発想に飛躍があるケースや個人の体験を思考の基盤とするケースは、仮説では扱わなかったパターンである。芸術鑑賞ための「調べ学

習」では、こうした展開も本人にとっての芸術理解に通じる道筋だということがわかった。

そして最も目を引いたのは、S.44のレポートである。この学生は、「《くるみ割り人形》のさまざまなバージョンの違い」に着目し、5つのバージョンを比較した。この学生が作成した比較対象表を表4に示す。

表中の〈2〉バレエと〈3〉アニメーションは授業で取り上げたバージョン。〈1〉はE.T.A.ホフマンによる原作⁵⁾、〈4〉の映画は、「1979年にサンリオが制作した人形アニメーション映画。…基本的にはバレエ版の物語を踏襲しているが、物語の大幅な翻案がみら

れ、音楽の点でもチャイコフスキーの旋律と新たに作曲されたポップス調の音楽が混在する」（若宮2008:146）。〈5〉は「バレエ《くるみ割り人形》を題材にサンリオが制作したアニメをミュージカル・レビューに仕上げたもの」（S.43のレポートより）⁶⁾。

バージョンにより、さまざまな違いが生じることに気づいただけでも、本研究のねらいに十分にこたえている。しかし、この学生は、比較結果を次のように分析している。「主人公は一体いくつなのだろう。おもちゃで遊び、人形を看病したいする年齢なのかと思えば、くるみ割り人形に対して『愛している』

表4 《くるみ割り人形》の比較対象表⁴⁾

	〈1〉 ホフマンの 原作物語	〈2〉 チャイコフスキーの バレエ	〈3〉 サンリオ アニメーション	〈4〉 辻信太郎脚本の サンリオ映画	〈5〉 ピューロランドの ハローキティ劇
主人公の女の子	マリー	クララ	クララ	クララ	ハローキティ
くるみ割り人形の 正体	若いドロツセルマイヤー（甥）	王子様	?	従兄弟のフリッツ	?
ドロツセルマイヤー の立場	判事・くるみ割り 人形の話をする	名づけ親	遠縁の人形師	おじさん	出てこない
くるみ割り人形の 入手方法	おもちゃの中から 見つける	出してくれた	もらう	むりやりもらう	ダニエルからもらう
くるみ割り人形を 奪いに来るネズミ	7つの首を持つ ネズミの王様	ネズミの王と ネズミの軍	二つ頭のネズミの 女王	双頭の白ネズミの マウゼリンクス夫人	奪いに来ない
行くところ 迷い込む世界	お菓子の国 (マルチパン王国)	魔法の森	人形の国	時計の中の 「人形の城」	夢の世界 (ドールハウス)
最初に呪いにつけ られる人	ピルリパート姫	王子	マリー (人形の国の王女)	マリー	王子
何になったか	くるみ割り人形	くるみ割り人形	醜いネズミ+眠り	醜いネズミ	くるみ割り人形
その呪いをかけた のは・・・	マウゼリンクス夫 人	?	マウゼリンクス夫人 二つの白ネズミ女王	マウゼリンクス夫人 (双頭の白ネズミ)	?
その呪いがとけた 時	若いドロツセルマ イヤーがくるみ割 り人形に	くるみ割り人形か ら王子に戻る	?	フランツ（フリッ ツに似ている）が くるみ割り人形に	?
くるみ割り人形が 元の姿に戻る	よくわからない	ネズミの王様を倒 した時	?	人形に本当の愛が 注がれた時	?
結末	今もマルチパン王 国で王（ドロツセ ルマイヤー）と仲 良く暮らしている	クララの夢で、目 が覚めるとクリス マスマスツリーの下 だった	?	目を覚ますと現実 世界でフリッツが 花束を抱いて立っ ていた	?

という感情を持つところもある。これはプティパ（バレエ）に関しては言えないことだが、原作も辻信太郎脚本も『一目ぼれ』や『愛する』といった表現が、冒頭では『おもちゃで遊ぶ』とことをしていた主人公に現われる。話の中でずいぶん大人になったのだろうか。それとも、もともと『他人を愛する』ことができる年齢だったのだろうか。もし、後者なら主人公はずいぶん大きくなるまで兄弟でおもちゃ遊びをしていたことになる。また、原作は『一年後』という時間の経過や『非現実世界』で終わることによって、この年齢の矛盾を曖昧にしているが、他の作品にはこの点に関して少し疑問が残った。以上のように、ひじょうに精緻な分析が行われており、批評の観点からみても優れている⁷⁾。

6 「調べ学習」の成果

本章では、学生たちの「考察」の内容を分析する。「考察」に書かれた内容はさまざまであるが、主要な論点は次の2つに大別される。(1)「調べ学習」の成果について、(2)「調べ学習」を行った後の芸術や芸術作品に対する考え方についてである。

まず、(1)「調べ学習」の成果については、「興味が深まる」という意見が多くみられた。「映像を観ただけで、こんなにも関心や視野が広がるとは思っていなかったの、今後、このような関心を大切にしたいと思う」(S.60)。「調べることで、断片的な知識が統合された」(S.62)。「今回の調べ学習が自分自身の興味・関心のある知識を広げるきっかけになった。実際に調べることで、いままで知らなかったことを知ることができた。(略)一つのテーマから自分の好きな分野へと進み、さらに知識や考えを広げていくことは素晴らしいこと

だと感じた。また、これを逆の考えに置き換えられると思う。あまり興味のなかった分野でも、調べることで様々な分野に関心を広げ、自分なりの考えを持てるようになるはずだ」(S.40)。このように、「調べ学習」をすることで、芸術作品を自分の身近な存在に近づけることに成功した学生が多かった。

次に、(2)「調べ学習」後の学生に変化はあったのか。「これを機に、チャイコフスキーが手がけた作品をいろいろ聴いてみようと思った」(S.56)。「バレエのことを調べていくうち、本物のバレエを劇場で見たいと強く感じた」(S.46)。「本場で本物のバレエやオペラを鑑賞してみたい。きっと広さや、声の響きなどがまったく映像とは違うであろう」(S.23)。上記の意見はひじょうに単純であるが、いずれも前向きであり、本研究によって意欲が掻き立てたことは確かであろう。その興味を今後の芸術体験に結びつける可能性を残すことも、芸術啓蒙の一環である。最後の学生が、映像と劇場の響きの違いに着目した点は、芸術空間を意識したということになるので、評価できる。

一方、自身の「新しい発見」について言及する者もいた。「単なる娯楽でしかないと思っていたものに古い歴史があることを知り、その存在は大きいのだと気づいた」(S.38)。また、筆者が意図した総合芸術の可変的な要素を強く認識した意見もあった。「《くるみ割り人形》を調べ始めたときは、チャイコフスキーの作品であるということだけで理解したように感じたが、作品の上演にこんなにも多くの人に関わり、原作と大きく違った舞台が出来上がることを知り、驚いた」(S.51)。「《くるみ割り人形》がいまでも多くの人びとから愛される名作になっているのは、時代ごとに改

訂されたり編集されたからだと考えた。素晴らしい音楽、舞台の華やかで魅力的な演出、バレエ・ダンサーたちの洗練されたパフォーマンスなど、たくさんのがひとつになり、バレエ《くすみ割り人形》ができるのだと感じた」(S.10)。「私はいままで表現にしか目がむいていまなかった。バレリーナの表現を助けている舞台装置や衣装、そして音楽は、自然すぎて気づかなかった。(略)また、表情や動きは、人とコミュニケーションをとる上で大変重要なものだ改めて感じた。そして、調べていく中で、振付家の凄さを知った。バレエの世界を作るカギとなっているのは振付家だとわかった」(S.68)。これらの言葉からは、多くの学生の中に、総合芸術を構成している諸要素への「気づき」がみとれる。

そして、なかには批判精神を発揮してレポートを締めくくった学生もいた。「振付や演出によってストーリー展開がかなり変わるものだとわかった。私個人はそれで同じ作品と言えるのだろうか疑問を抱いた」(S.27)。また、『『バレエ音楽は、純粋に音楽として聞いたら完成度が低いといわねばならない。(略)むろん踊りには音楽が不可欠である。(略)だがしかし、ひとたび踊りに投入すると、音楽は遠ざかっていく。バレエ体験というのは、そういうものなのだ』⁸⁾と作者はいう。私は自分が踊るので、(略)筆者の行っていることをわかるようなわからないような中途半端な感じで受け止めた。それでもやはり、バレエ音楽は音楽としての完成度が低いというのは納得がいかない」(S.46)。自分が調べた文献の内容を鵜呑みにしない姿勢は、批判的な鑑賞に不可欠な態度である。こうした見方は、主観的な捉え方と対極をなしている。

最後に、芸術分野での「調べ学習」とイン

ターネットと関連について述べておく。近年のインターネットの発達を受けて、今回の「調べ学習」においても大いに活用されていた。例えば、「音楽が案外、日本のドラマの中で使われていた。歴史のある作品だが、近代においてもいろいろな使われ方をすることがわかった」(S.55)というレポートがあった。原曲がバレエ以外の目的で使用された痕跡を調べることは、以前は難事であった。それがインターネットを通じて、「本筋から外れた原曲の使われた方」という観点がクローズアップされるようになった。我々の日常生活に密着した芸術の姿を解き明かすという手法は、「作家・作品論」とは間逆の観点といえる。インターネットにより、新しい学習方法が確立されつつあり、それが芸術理解の手法にも変化を与えている。

また、「いろいろなサイトを検索していると、『くすみ割り人形』で使われている有名な曲が流れてきたり、いろいろなバージョンで聴けるようになっていた」(S.7)という学生がいた。かつて時間芸術は、演奏会に足を運んだり、わざわざCDやDVDを購入したり、放送に行き当たらない限り、接点を持つことが難しかった。インターネットによって、その壁が打ち破られ、瞬時に音として作品を聴けるようになったことは、時間芸術にとっては画期的な事柄であり、制約の多かった時間芸術と我々との距離を一気に縮める結果となった。平成21年7月に公表された新しい『高等学校学習指導要領解説』では、『鑑賞研究』などの学習においてインターネットなどを活用して情報収集を行ったり…することが考えられる』⁹⁾と記されている。今回の研究においても、インターネットの効果は大いに実証された。インターネットを活用することで、

いままでになかった新しい芸術へのアプローチが可能となり、今後ますます芸術研究の方法が多様化すると期待される。

7 考察

本研究は、総合芸術の鑑賞と「調べ学習」を連関させることで、作品論・作家論から離れた芸術鑑賞の態度を模索させることを目的とした。そのために、総合芸術の可変的なファクターに力点を置いた訳であるが、学生の感想文やレポートには、そうしたファクターへの気づきを示す多くの兆候がみられた。また「調べ学習」によって、身近なことから興味を展開する道筋も示すことができたと感じている。

平成21年3月に公表された、新しい『高等学校学習指導要領』(以下、『指導要領』と記す)では、「芸術科の目標」として、「芸術の幅広い活動を通して、生涯にわたり芸術を愛好する心情を育てるとともに、感性を高め、芸術の諸能力を伸ばし、芸術文化についての理解を深め、豊かな情操を養う」¹⁰⁾と書かれている。『高等学校学習指導要領解説芸術編』(以下、『指導要領解説』と記す)によれば、今回の改訂において、「芸術文化についての理解を深め」の部分が新たに加えられた。この文言について、同じ文書内で、「芸術文化とは、一定の材料・技術・方法・様式などによって美を追求・表現しようとする音楽、美術、工芸、及び書道等の活動や所産など、人間の精神の働きによって作り出された有形・無形の成果の総体と言え。我が国の芸術文化に対する理解を深め、愛着をもつとともに、我が国及び諸外国の芸術文化を尊重する態度の育成を重視することは、本来、芸術科の重要なねらい」¹¹⁾と説明されている。現代の芸術分野

ならびに芸術作品の多様化やグローバル化を鑑みると、追加された文章とその解説は、芸術教育の高邁な理念を謳っている。

『指導要領』の第3章「主として専門学科において開設される各教科」第11節「音楽」をみると、音楽の新しい科目として「鑑賞研究」が加えられている。そこで扱う「内容」には、(1)「作品・作曲家に関する研究」、(2)「地域や文化的背景に関する研究」、(3)「音楽とメディアとのかかわり」、(4)「音楽批評」が掲げられている¹²⁾。しかしながら、『指導要領解説』を精読すると、鑑賞の内容は依然として「作家・作品論」に強く根ざしているようにみえる。先の4項目のうち、(1)は言うに及ばず、(2)に関しても「作品が生まれた地域や文化的背景に関する研究を行う」¹³⁾とだけ説明されており、時間とともに変化しえる要素には目が向けられていない。(3)「音楽とメディアとのかかわり」に目を向けた点は画期的であるが、『指導要領解説』には「音楽を記録する方法や音楽を人びとに伝えるための様々な方法について学習する。また、各種の音楽活動を支えるイベントなどの企画や運営といった、音楽文化を指させる仕事やその社会的役割などについて幅広く扱う」¹⁴⁾とある。平たくいえば、音楽の記録手段や保存方法などが眼中と読み取れる。本稿で論じてきたように、「メディア」という言葉の定義を、より広範に捉える必要があるのではないかと筆者は考えている。

それというのも、本章冒頭に示したように、学校教育における「芸術科の目標」は「生涯にわたり芸術を愛好する心情を育てる」ことである。「生涯にわたり芸術を愛好する」ためには、一般社会におけるさまざまな芸術活動に興味を持ち続ける人間を育てなければな

らない。もちろん「作家・作品論的な鑑賞」は、ある種の芸術には効果を発揮する。だが、現代社会に溢れる複合的な芸術を扱う際には、不十分な面も併せ持つ。複合的な芸術の「価値やよさ」を考えるには、対象芸術と自分の距離を縮める方策、換言すれば、自身の興味を対象芸術に結びつける道筋を示すことが、何にも増して重要である。

ある学生が次のように書いている。「中学の時、音楽の授業の『鑑賞』は退屈だった。でも今回は、かつての音楽とは関係のない体験を鑑賞の下地とすることができたので、楽しく鑑賞できた。音楽と直接関係ないと思っていたことが、実は音楽と深くつながっていて、突然音楽への興味にかわることを身をもって体験した」(S.41)。この学生は、今後どのような芸術作品に出会ったとしても、作品と自分との接点をみつけていけるのではないかと期待している。そうした道筋を提示できたという意味からすれば、本研究で実践した芸術鑑賞のための「調べ学習」は、きわめて有用であったと結論づけられる。

[注]

- 1) ビデオ鑑賞は平成20年12月8日。平成21年1月19日にレポートを回収した。
- 2) 学生は番号で識別した。番号は任意につけたものであり、特別の意味はない。引用に際して、「です、ます調」を「である調」に書き換えたが、文字使いはそのまま引用した。
- 3) 若宮2008で示唆した項目の中で、学生のレポートで扱われなかったのは、チャイコフスキーによる音楽引用と、書籍としての『くるみ割り人形』を扱う視点であった。
- 4) 表4はS.41が作成し、レポートに添付したものだ。ただし、本稿掲載のために筆者が表を作成しなお

した。内容・語句の変更は行っていない。

- 5) 原作からバレエへの翻案については、若宮2008:143-144を参照のこと。
- 6) S.43によれば、このレビューは2009年4月5日に最終公演を迎えたという。S.44のレポートでは、各バージョンについての説明が充分ではない。
- 7) 「批評」は、新しい『学習指導要領』における重要な改訂ポイントである。
- 8) 鈴木晶著『バレエの魔力』、東京：講談社、2000。
- 9) 『高等学校学習指導要領解説芸術編』（平成21年）、第2部「音楽編」第3章「各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い」2-(2)、p.158。これは、『指導要領』本文の「各科目の特質を踏まえ、学校の実態に応じて学校図書館を活用するとともに、コンピュータや情報通信ネットワークなどを指導に生かすこと」(p.284)の解説。
- 10) 『高等学校学習指導要領』（平成21年）第2章「各科目に共通する各教科」第7節「芸術」第1款「目標」、p.76。
- 11) 『高等学校学習指導要領解説芸術編』第1部「芸術編」第1章「総説」第2節「芸術科の目標」、p.7。
- 12) 『高等学校学習指導要領』第3章「主として専門学科において開設される各教科」第11節「音楽」第2款「各科目」第8「鑑賞研究」2「内容」、p.284。
- 13) 『高等学校学習指導要領解説芸術編』第2部「音楽編」第2章「各科目」、p.155。
- 14) 上掲書、p.155。

[使用映像]

HOFFMANN, Ernst Theodor Amadeus (ホフマン, エルンスト・テオドール・アマデウス)

2006a 『ハローキティのくるみ割り人形』辻信太郎
(制作総指揮) 東京：サンリオ：B000FHVU6G.

TCHAIKOVSKY, Pyotr Ilyich

2006 *Salzburger Marionettentheater: Der Nussknacker*. Salzburg: Salzburger Marionettentheater.

2007 *Nutcracker*. ミハエル・シェミヤキン制作；ワレリー・ゲオルギエフ指揮；マリインスキー劇場。東京：ユニバーサルミュージック

ク株式会社：UCBD-1066-0743217.

[参考映像]

HOFFMANN, Ernst Theodor Amadeus (ホフマン,
エルンスト・テオドール・アマデウス)
2006b 『人形アニメーション：くるみ割り人形』中
村武雄(監督), 東京：サンリオ：B000EOTH8S.

[参考文献]

BERUFSFACHSCHULE FÜR TOURISMUS DES INSTITUTS
FÜR SOZIALE UND KULTURELLE BILDUNG.

1998 *Nussknacker des Sächsischen Erzgebirge.*
Heft8. Husum: Husum.

平林, 正司

1998 『『胡桃割り人形』論—至上のパレエ』東京:
三嶺書房.

HOFFMANN, Ernst Theodor Amadeus (ホフマン,
エルンスト・テオドール・アマデウス)

2005 『くるみ割り人形』スザンヌ・コッペ (文),
リスベート・ツヴェルガー (絵), 池田香代
子 (訳), 朝岡聡 (朗読) 東京：BL出版.

文部科学省

『新しい学習指導要領』

([http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/
index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/index.htm)) 2009年9月15日アクセス

若宮, 由美

2007 「シェーンブルン・マリオネット劇場にお
ける子ども向けプログラムの意義と効用」*in*
『埼玉学園大学人間学部紀要』第7号：133-
144.

2008 「子どもの関心を広げる芸術作品への総合
的アプローチ：《くるみ割り人形》の分析的
研究」*in* 『埼玉学園大学人間学部紀要』第8
号：139-150.