

民族音楽学の文献を「自分ごと」として読むための意識形成

— ジグソー法を応用した講読授業の試み

高松 晃子

1. 目的

本稿が目指すのは、大学の専門教育における文献講読の授業をよりインタラクティブなものにするための方法論の提案である。具体的には、民族音楽学の基本的文献を 40 人程度のクラス授業として読むことを想定して、学生たちがそれを「自分ごと」として読み、語り、新しい概念を獲得することを目的とした授業のモデル化である。

2. 背景と先行研究

日本の学校教育では、2019 年から段階的に実施された新しい学習指導要領により、教師主導の知識伝達型授業から「主体的・対話的で深い学び」への転換が求められるようになった。それと足並みをそろえるように、大学教育においても、従来の一方的と言われる授業から「主体的・対話的」な授業へと軸足を移すことが期待された（中央教育審議会 2012）。それは、たとえば筆者が勤務する大学ですべての科目において「アクティブ・ラーニング」の実施が義務化されたことや、多くの大学（たとえば京都教育大学、茨城大学、お茶の水女子大学など）でシラバスの中に「アクティブ・ラーニング」の項目がデフォルトで設置されたことなどに見ることができる。河合塾が全国 1399 の学科から得た回答をまとめた調査報告（河合塾 2016）では、従来「アクティブ・ラーニング」を実施しづらかった学科でも工夫して取り入れている事例が多数報告されていることから明らかなように、いまや全国の大学のすべての授業科目において、受講人数や科目の目的、内容に関係なく学生の主体的な活動の導入が求められていると言ってよいだろう。

しかし決められた授業時数の中では、対話を重視した授業を行えば行うほど知識の伝達に使える時間は減る（松下 2015: 5）。一方で、対話型授業の目的の一つである高次の思考（文部科学省 教育課程企画特別部会 2015: 28）は、それに見合う知識の獲得と蓄積なしには達成され得ない。対話的な学びと知識の獲得を両立させることは、大学教育にもたらされた大きな課題である。

本稿で検討する、基本的文献を「読む」科目は、専門教育における知識伝達型授業科目の代表格であろう。それは伝統的で古めかしくさえあり、「主体的・対話的」な授業の対極にあるかのような印象を与える。そのせいか、2010 年代から増加した「アクティブ・ラーニング」を標榜する大学の授業事例の報告（たとえば小田 2016, 河合塾 2016）は、課題解決型協働学習のような、いかにもそれらしいもので占められ、「読む」授業には関心が

向けられていない（ように見える）のが実情である。講読授業を扱った先行研究は、外国語教育に関するもの（たとえば羽根；林 2021, 佐々木 2022, 大久保 2020, 善本 2017）がほとんどで、それら是对話型、学生主体型の授業改善に焦点を当てたものではない。中には比佐 2016 のようにクラス授業として専門書を読むための方法を論じたものも見られたが、そこで紹介されている方法は、予習として学生に読みとコメント提出を要求し、授業時に教員がそれを紹介しながら補うというものである。それは大人数で読む方法としては有効であるものの、学生のインタラクションがないという点で、本稿の問題意識とは重ならない。

このように、「読む」授業は、アクティブな学びという潮流から置き去りにされているように見える。しかし、後述するように「読むこと」は「問うこと」と表裏一体であることを考えれば、講読授業は実は「主体的・対話的」な学びと親和性が高いことに気づく。「読み」と「問い」を組み合わせることで講読はアクティブな活動になり、対話的な学びと知識の獲得を両立させることが可能になるのではないだろうか。

筆者はこのような問題意識から、非常勤講師として勤務する音楽大学で、音楽学を専攻する 12 人の受講生に対して新しい方法を実践してみた。それは、「主体的・対話的」に知識を獲得することを目的として、伝統的な「レポーター方式」つまり担当者による報告に、「ジグソー法」を応用したグループ活動を組み合わせたものである。本稿はその具体的な実践報告であるとともに、20～30 人程度のクラスで講読科目を運営するための一般的な方法論の提案でもある。

3. 講読科目は「主体的・対話的」活動に向いている

大学生らしい専門的な対話には知識が必要で、その基本的な知識は講義や文献から得る。インターネットや AI が発達した現在でも、これは学問の王道であろう。もし、授業時間を「アクティブ・ラーニング」に充てるために文献の読みを学生に任せただけの場合、結果がどうなるかは大学教員であればおおよそ想像がつく。松下論文に記載されているマートンらの報告（松下 2015: 12）によると、「あとでテストをする」と言って学生に 1 編の論文を読ませた場合、ある学生たちはそれをしっかり理解しようと「深いアプローチ」をしたのに対し、他の学生たちはテストに出そうな用語や断片的な知識を覚えこむだけで理解に至らない「浅いアプローチ」にとどまったという。つまり、後者グループは知識の獲得以前に読む技術を獲得していない。クラス授業としての講読科目には、専門家たるべき学生たちに文献の「読み方」を教え、知識の内面化を経験させるという重要な役割がある。

さきほど、「読むこと」は「問うこと」と表裏一体であり、講読授業は本来「主体的・対話的」な学びと親和性が高いと述べた。その根拠についてここで説明しよう。

エントウィスルは、「深いアプローチ」には以下の特徴があると述べた（Entwistle 2009: 36、下の引用は松下 2015: 12 に依拠）。

- ① 概念を既存の知識や経験に関連づける。

- ② 共通するパターンや根底にある原理を探す。
- ③ 証拠をチェックし、結論と関連づける。
- ④ 論理と議論を、周到かつ批判的に吟味する。

これらは、次のように考えれば「問い」つまり疑問文に変換できる。

- ①この新しい概念は私の経験を使って説明できるだろうか。
- ②これとこれに共通していることは何だろうか。
- ③筆者がこう言っている理由は何だろう。読み直して確認しよう。
- ④このことを言うのに、この説明で合っているだろうか。

「文献を読む」という行為は、常に①から④までを行き来しながら、つまり問いを繰り返しながら行われるものなので、1人よりも相手がいた方が好都合である。講読授業が「主体的・対話的」な学びと親和性が高いと考えるのは、このような理由からである。

4. 従来の方法を見直す

講読科目にまだまだ意義があり、かつ新しい学びに適しているとすれば、従来の方法を見直してよりアクティブな活動を引き出すように工夫すればよい。では、従来の講読科目の運用で一般的だった、「レポーター方式」とそのヴァリエーションを見直すことから始めよう。「レポーター方式」とは、一人一人の受講生が読む箇所を分担し、内容をレジюмеにまとめて報告するというものである。この方法の長所は、ボリュームのある文献でも短時間で読むことができる(読んだ気になれる)ことである。しかし短所もある。レポーターが当たっている学生は時間をかけてアクティブに予習するだろうが、レポーター以外の学生は読んでこないことが常態化しがちだ。一人の受講生の中でしっかり読んだところとほぼ読まないところの差が大きすぎて、結局すべてが断片的な理解に終わってしまう。その短所を補う意味で、レポーターによる報告の前に不明点を確認するためのグループ活動を行う方法があるが、それはわからないことをわかったことにするための布石であり、結局は浅いアプローチに留まることになる。また、もうひとつのヴァリエーションとして、報告の後に感想や気づきを共有するためのグループ活動を行う方法があるが、そこで活発で有意義なディスカッションが成立するには、参加者すべてに深い読みができていることが前提になる。「レポーター方式」そのものは限られた時間を有効に使うためにはよい方法であるが、その長所を生かすには、レポーターとそれ以外の受講生の仕事量の差を縮めるための工夫が必要である。つまり、講読授業をアクティブにするには、レポーター以外の受講生が積極的に読みに参加し、得た知識を内面化して深い理解を得られるような仕掛けが望まれる。

そこで本稿では、レポーター方式の長所を生かした3つ目のヴァリエーションを提案したい。その際、アントウイスルの言う「深いアプローチ」の特徴の1つ目、「概念を既有的知識や経験に関連づける」ことに力点を置くことにした。なぜなら、アントウイスルもそれを第1に挙げているように、書かれていることを当事者として、つまり「自分ごと」

として理解することが深いアプローチの基本だからである。特に筆者が専攻する民族音楽学では、西洋音楽に親しんできた学生にとっては馴染みのない用語や耳慣れない音響がしばしば登場するため、文献に書かれていることは遠い世界の出来事だとして初めから距離を置く者が多い(注1)。そこで、まずは新しい概念をすでに持っている知識や経験と結びつけ、具体的な例を挙げながら「自分ごと」として文献を読み、他の人の意見に耳を傾けるように導いていく必要があると考えた。

5. ジグソー法とは

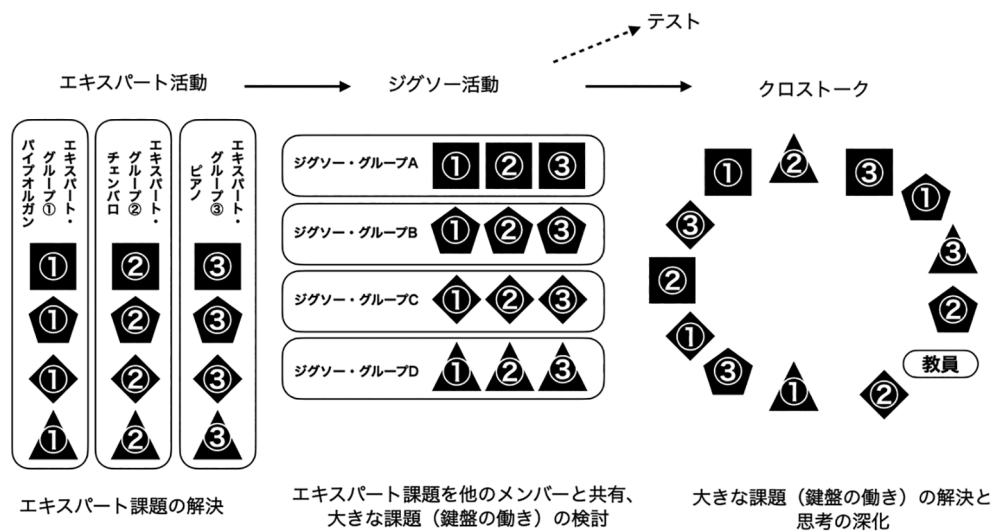
筆者が注目した教授法である「ジグソー法」は、1971年にアメリカの教育学者アロンソン (Aranson, Elliot) が考案した方法論(注2)である。後述するように、この方法は参加者が互いに関わることなくしては成立せず、誰もが等しく必要とされ尊重されるという構造的な長所を持っている。

5-1. 基本のジグソー法 1: 課題を解決する

ジグソー法の基本は、授業者が与えたある一つの課題を参加者が協力して解決するもので、その名のとおりジグソーパズルとよく似た性質を持っている。例えば、12人の受講生がいるクラスで、「鍵盤の働きを知る」という課題でジグソー学習を行うことを想定しよう。この12人は、3名で構成される「ジグソー・グループ」A～Dにグルーピングされる。また、その3名はそれぞれ何かの「専門家」となる人たちでもあり、エキスパート①、エキスパート②、エキスパート③と呼ばれる。

ジグソー法の基本的な手順は以下のようなになる(図1)(注3)。

図1. 課題解決のための基本のジグソー法 例：鍵盤の働きを知る



① 授業者はクラス全体に課題「鍵盤の働きを知る」を提示し、その中には「パイプオル

ガンの鍵盤の働き」「チェンバロの鍵盤の働き」「ピアノの鍵盤の働き」という小さな課題が含まれていると説明する。

- ② 受講生は、同じエキスパート番号をもつ者同士が集まって「エキスパート・グループ」になって着席する。そこには自分のエキスパート・グループが取り組む小課題（エキスパート課題）と、それを解決するための資料が置かれている。
- ③ 3つのエキスパート・グループは、自分たちに課せられた小課題の「専門家」として、それを解決するための活動（エキスパート活動）を行う。
- ④ エキスパート活動終了後、受講生はジグソー・グループとして着席し、エキスパート活動の内容を互いに報告する。さらに、エキスパート課題で得た知識をもとに、最初の大きな課題、すなわちさまざまな楽器の鍵盤の目的やメカニズム、共通点や相違点などについて話し合いを行う（ジグソー活動）。
- ⑤ ジグソー活動終了後、知識が身についたか確認するためのテストを行うが、
- ⑥ その代わりにグループを解いてクラス全体でクロストークを行うこともできる。ここでは、最初の大きな課題解決に向かって意見交換したり、それまでの過程で気づいたことや質問などを自由に発言したりする。
- ⑦ 終了後、授業の目的に沿った評価を行う。

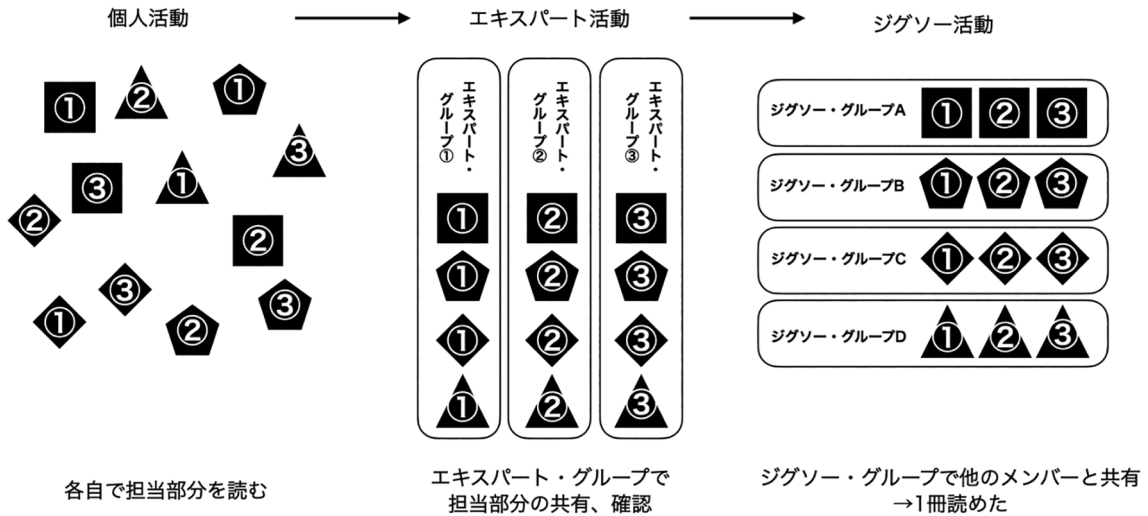
以上がジグソー法の概略である。個々の受講生はある特定の課題のエキスパートであり、ジグソー・グループでエキスパート活動の報告をしなければならないという点で、誰もが活躍の場を与えられ、等しく尊重される仕組みになっている。エキスパートが1つのピースだと考えれば、この活動全体は3つのピースを集めて全体像を明らかにするジグソー・パズルである。

5-2. 基本のジグソー法 2: 短時間で文献を読む

先に述べた1つ目のジグソー法は、小中学生の課題解決型活動に向いているが、本稿は大学の講読の授業にジグソー法の発想を応用することが目的なので、ジグソー法の考案者アロンソンの次の発言をもう一つのヒントとしたい。

ジグソー法が活用できる[別の]場面は、短時間で資料を読まなければならない教員研修のワークショップである。この場合では、参加者が各々の章を割り当てられて読む時間が与えられる。次に最初の部分を割り当てられた人たち、次の部分の人たちというように、エキスパートグループが編成される。今読んだ部分の要点を話し合った後、その情報を他のメンバーに伝える最良の方法を考える。この後、1つのグループで資料全体を読むようにグループが作られ、グループのメンバーで互いに知識を共有する。この方式は1日のワークショップで1冊の本全体を読むのに早く、効果的な方法として用いられる（アロンソン；バトノー 2016: 55）。

図2. 短時間で1冊のテキストを読むためのジグソー法の応用



アロンソンのこの提案 (図 2) は、ボリュームのあるテキストの内容を短時間で全員が理解するための方法で、読むべきテキストが多い、時間が限られている、参加者の人数がそれなりに多い、参加者の「読み」能力がある程度高い、といった状況であればたいへん効率的である。それに対して筆者の狙いは、当事者意識を持った読みの獲得、多様な考え方の共有、その結果としての「読み方」の習得なので、次に説明するようなアレンジを加えて実践した。

6. ジグソー法を応用した講読授業の実践

6-1. 使用テキストと授業の目的、授業計画

ここで紹介するのは、ある音楽大学で開講した民族音楽学の専門科目「音楽民族学講義 I」である。履修できるのは学部 2 年生から大学院生までの音楽学専攻生で、民族音楽学の概論科目を履修済みであることが条件となっている。授業の到達目標として、次の 3 点を掲げた。

- ① 音楽民族学の基本的な考え方が身についている。
- ② 与えられた課題について、グループワークを通して主体的・協働的に学ぶことができる。
- ③ 音楽民族学の歴史の概要を理解している。

授業期間は半期 15 回で、学部 3,4 年生 11 名と研究生 1 名の計 12 名が受講登録した。ジグソー法を応用するにあたり、この人数であれば 3 名から成るジグソー・グループが 4 つできる。エキスパート・グループは 3 つということになり、対応しやすい規模であった。

使用テキストは、『ミュージックスとの付き合い方—民族音楽学の拡がり』(徳丸 2016) である。これは、すぐれた民族音楽学者である著者がこの学問の歴史と考え方を平易に解

説した良書で、音楽に対する一般的な価値観にゆさぶりをかける刺激に富んでいる。ただ、西洋音楽的な環境で育っていると、記載されている音楽に馴染みがなかったり、書かれていることに共感しづらかったりして、一人で読むにはなかなか骨が折れるかもしれない。そこで、内容をピースに分解して、自分のピースに集中することで当事者意識を醸成し、仲間のピースを集めて形にするジグソー法を試すにはふさわしい教材であると考えた。また、もうひとつ幸運だったのは、このテキストの各章が3つの節で構成されていることである。3つできたエキスパート・グループが、それにうまく対応できた。

このテキストは 15 の章から構成されている。第 1 章から第 4 章までと第 12 章から第 14 章までは民族音楽学の考え方と基本的なトピックについて、第 5 章から第 11 章までは民族音楽学の歴史について記述され、第 15 章ではまとめと展望が提示されている。今回は授業回数が 15 回なので、考え方と基本的なトピックを扱った章から 5 つ (第 1,2,4,12,13 章)を取り上げ、それぞれ 2 回を充当して 10 回分を消化した。この 10 回分に、

ジグソー法を応用した。なお、歴史が扱われている第 5 から第 11 章については、「ビッグネームで綴る民族音楽学の歴史」として別の活動を用意した。第 3,14,15 章は授業では扱えなかったが、授業での経験を活かして自ら読み切ってほしいと考えることにした。

ジグソー法を応用して読む 10 回の授業ではそれぞれの章を 2 回で扱う。1 回目は「わたしたちの第●章」として、エキスパート活動、ジグソー活動、クロストークという一連の活動 (本稿ではこれを「ジグソー学習」と呼ぶ)を通じて、その章を読む準備をした。2 回目は「テキストの第●章」として、対象部分を全員が読んできた上で、授業ではレポーターによるレジュメ発表と討論を実施した (図 3)。2 回目の授業はいくぶん伝統的な方法ではあるが、ジグソー学習を経た「自分ごと」としての読みと討論が期待される。

図 3. 授業計画 (半期 15 回だが諸事情により 13 回で構成)

第1回	イントロダクション
第2回	ジグソー学習: わたしたちの第1章
第3回	レジュメ発表とディスカッション: テキストの第1章
第4回	ジグソー学習: わたしたちの第2章
第5回	レジュメ発表とディスカッション: テキストの第2章
第6回	ジグソー学習: わたしたちの第4章
第7回	レジュメ発表とディスカッション: テキストの第4章
第8回	ジグソー学習: わたしたちの第12章
第9回	レジュメ発表とディスカッション: テキストの第12章
第10回	ジグソー学習: わたしたちの第13章
第11回	レジュメ発表とディスカッション: テキストの第13章
第12回	ビッグネームで綴る民族音楽学の歴史(1)
第13回	ビッグネームで綴る民族音楽学の歴史(2)

6-2. 教員の準備と学生の動き

初回のガイダンスで受講生にジグソー法について説明し、グループを決めた。12 人の受講生には、自分がどこのジグソー・グループに所属し、エキスパートとしては何番なの

かを覚えてもらう。エキスパートの番号は、テキストの1つの章を構成する節の番号に対応している。

以下に、ジグソー学習の回とレジュメ発表の回をどのように準備、構成するか、その具体的な方法について述べる。毎回の授業に共通しているのは、その時間にやることやポイントとなる事柄が書かれたWORD文書が、教室の大きなモニターに映し出されていることである。このモニターは、黒板と同様の機能を果たす。つまり教員は、授業中に出てきた興味深い発言や覚えておきたい用語、考えるヒントなどを、即時に書き込んでいく。受講生は、小学校以来、黒板を見る習慣が身に付いているので、言われずとも時々モニターを確認しながら活動することができる。

6-2-1. ジグソー学習

準備段階である「わたしたちの第●章」つまりジグソー学習では、まだテキストを読むことは要求しない。代わりに、授業前にテキストの内容に関連したエキスパート課題が課される。エキスパート①に対してはその章の第1節から、エキスパート②③に対しては第2節、第3節から、考えてほしいこと、討論のしがいがありそうなことを投げかける。エキスパート課題は、エキスパート番号別に作成したGoogle Formsの回答フォームに割り当てて学習管理アプリGoogle Classroomにリンクを置き、授業までに回答を送信してもらう。フォームに回答済みの状態でジグソー学習が始まる（以上、図4）。

図4. 「わたしたちの第●章」授業までの準備



「わたしたちの第●章」の授業では、エキスパート活動、ジグソー活動、クロストークの順に活動する。

エキスパート活動では、回答フォームに記載・送信したエキスパート課題について、エキスパート・グループの中で意見交換する。教員は適時巡回しながら、質問を投げかけたり例を挙げるよう促したりしてグループワークを活性化させる。このとき教員は、クロス

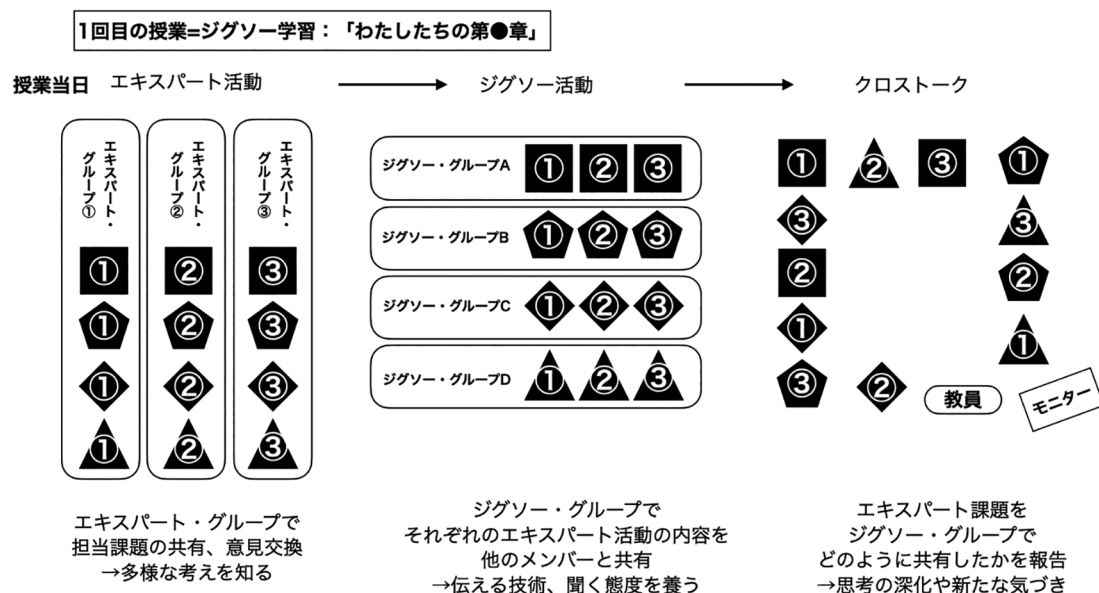
トークで使えるような話題を拾っておく。

ジグソー活動では、それぞれのエキスパートがジグソー・グループに戻り、エキスパート・グループに与えられた課題と意見交換の内容を他のメンバーに伝達する。聞いているメンバーが質問したりさらに意見を述べたりして、積極的なグループワークが期待される。ここでも教員はグループを巡回して学生の様子を観察するとともに、気づいたことをメモする。

クロストークでは、12名のメンバーが口の字形式で着席し、ジグソー・グループ内で3つのエキスパート課題を共有した結果や、その過程で出された興味深い事例、質問事項などを出し合う。教員は、質問に答えたり関連資料を提供したりしながら議論をサポートする(以上、図5)。

最後に、この日のエキスパート課題がテキストにどのように関連するか考えながら読んでくるように伝え、次週のレジュメ担当者を確認する。

図5. 「わたしたちの第●章」授業当日の流れ



6-2-2. レジュメ発表とディスカッション

「テキストの第●章」つまり担当者によるレジュメ発表を中心とする活動は、全員が、少なくともテキストの自分のパート(エキスパート1の人は第1節、エキスパート2の人は第2節、以下同様)を読んできてくることを前提として始まる。レジュメの担当は、1回目はジグソー・グループAの3名、2回目はジグソー・グループBの3名、という要領で回していく。担当者は自分の担当する節を読み、テキストの分量に関係なくA4用紙1枚でレジュメを作成し、授業までにGoogle Classroomにアップロードしておく。

いっぽう教員は、その前のジグソー法の回で出てきた興味深い事例や、受講生の意見とテキストの主張が交錯するところを確認し、理解を深めるのに必要と思われる文字資料や

エキスパート活動は、テキストを読む前の当事者意識形成と、同じ課題に取り組んだ者どうしの意見交換による多様性の認識、共感力の獲得を目的としている。それゆえ、エキスパート課題としては、調べればわかる知識ではなく、自分の考えを述べたり例を挙げたりする作業を課することが重要である。

ここでは、テキスト第1章「民族音楽学という考え方」を読む前のエキスパート活動を取り上げて具体的に説明する。この章は、「民族音楽学と民族音楽」「民族音楽学の課題」「筆者の立場」という3つの節で構成されている。

第1節は、音楽学の研究範囲を確認し、民族音楽学はその一分野であると述べている。「民族～」という語が馴染みの薄い対象に用いられることを不当とし、民族音楽学は扱う対象によって規定されるものではないことが示唆される。筆者が作成したエキスパート課題は以下である。まずは自分で考え、次にテキストの記述と照らし合わせたときに、自分たちの認識との差異が明らかになったり、漠然とした考えを言語化する方法を見出したりすることができることを期待した。

民族音楽、民族的 /ethnic、民族音楽学、音楽学、という用語について、あなたの現在の知識や感覚を用いて説明してみてください。何かで調べる必要はありません。

第2節では、民族音楽学を「人間と音楽の関係を考える音楽学の分野である」と定義し、研究対象のさまざまな可能性について述べられている。筆者が作成したエキスパート課題は以下である。次週、テキストの記述と照らし合わせると、民族音楽学の定義について認識を新たにし、この学問の扱う領域が想像以上に広いことに気づくと期待した。

民族音楽学という学問が扱うテーマにどのようなものがあるか、漠然とした想像でかわわないので各自3つ以上考えてきてください。
書き方の例：「～を対象にして～を解明しようとする研究」

第3節では、著者が民族音楽学的な考え方に共感するのには自身の育ちが関係しているとし、自らの音楽的背景が述べられている。筆者が作成したエキスパート課題は以下である。次週、テキストの記述を読んだときに、内容を「自分ごと」として捉えることを期待した。

この本の中で、筆者は自分の育ちを振り返り、「このような育ちをしたからこのようなこと(節1,2で書かれている内容)に興味をもった」と書いています。あなたは、①自分の音楽的な背景と、②①のような背景を持っているから音楽文化のこういうことに興味がある、音楽に対してこのような考えを持っている、という自分語りをしてください。

7-1-2. エキスパート活動の実際

授業におけるジグソー学習は、エキスパート活動(約20分)から始まる。ここでは実

際に行われた活動を記述するにあたり、便宜上、ジグソー・グループ A のエキスパート①の学生を「エキスパート A①」、ジグソー・グループ B のエキスパート③の学生を「エキスパート B③」のように、ジグソー・グループのアルファベットとエキスパートとしての番号を組み合わせて学生を同定する。

7-1-2-1. エキスパート①の活動

4つの用語の定義が課されたエキスパート①のメンバーは、それぞれフォームに回答した内容を出し合うことから活動を開始した。

まず「民族音楽」について、A①学生は「それぞれの民族が持つ固有の音楽」、C①学生もそれに近く、「ある民族の中で生まれた音楽」とした。それに対しB①学生はやや詳しく、「西洋音楽と対比(立)的な位置にある音楽。特有の音階や音程を用いることで、音楽に地域の色があらわれる(民族音楽らしさ)。時に差別的に、「西洋音楽よりも劣るもの」として認識されることがある」と指摘した。

「民族的 /ethnic」という語についても、「西洋中心的な考え方だと、一般に非西洋のものを指す。「エスニック料理」という言葉がよく聞かれるが、日本料理は「伝統」であり「エスニック」にはならないように、自分たちのそばにないものというニュアンスがあり、やや差別的な意味を含む。」とした学生がいた。そこで筆者は、料理や衣装について、「エスニック」や「民族」という語を伴いがちなものとそうでないものを挙げて、区別の根拠に何かあるのか考えるようアドバイスした。

「民族音楽学」については、B①とC①が「民族音楽についての学問」としたが、A①は「民族音楽」という語は用いず、「民族が持つ固有の音楽(旋律、歴史、楽器、理論など)を学ぶ学問」と述べた。また、「民族音楽」という語を用いたB①は「その地域に属する民族(人間)と音楽との関わりを研究することを通して、社会学的な側面をも持つ学問」と補足し、C①は「19世紀に比較音楽学が登場し、西洋と非西洋のものを比較していたため、「民族音楽学」で非西洋の音楽を扱うことが多かったが、本来は地域を特定すべきものではない。」と注釈を付けた。「民族音楽」というジャンルの存在自体を問う者はなかったが、この語の持つ差別的なニュアンスを受け取ることはできていた。

「音楽学」については「音楽に関する学問の総称」と落ち着き、C①が述べた「さまざまな観点から研究が行われる」ことについて具体例を考え始めたところで時間となった。

7-1-2-2. エキスパート②の活動

民族音楽学の研究テーマを3つ挙げるのが課されたエキスパート・グループ②は、回答の「型」(「～を対象にして～を解明しようとする研究」)が与えられていたこともあり、3人とも例を3つ挙げる事ができた。ただ、筆者が「漠然とした想像で構わない」と言ったのがよくなかったのか、全員が「世界中の様々な音楽を対象にして」「現地の人々を対象にして」「その地域に根付く音楽の歴史を探る研究」「音楽がどのように利用されてい

るかを解明しようとする研究」のような、何でも当てはまる、裏を返せばほぼ何も言っていない回答に終始してしまった。そこで、「世界中」とか「現地」などは他人事思考を招きやすいため NG ワードとし、「葛飾区」「松戸市」など自分の居住地や親近感のある特定の地域（できるだけ狭く）に置き換え、自分の音楽行動を思い描くともう少し話が具体的になるのではないかと提案した。さらに、「世界の」「音楽の歴史を探る」という大枠の思考パターンに甘んじていると、切実な問いが生まれず卒業論文のテーマを決めるのに苦労するから、今のうちから問題を小さくすることに慣れておこう、と励ました。

7-1-2-3. エキスパート③の活動

自分語りには慣れているのか、このグループの議論は活発であった。「親が日本画家で仕事の様子を見聞きする機会が多いので、芸術と社会のかかわりや、日本における芸術の位置づけなどに関心がある」人、「作曲を習っていてアニメやゲームの音楽も聴いているから、どのような場面でどのような音楽を用いているか、どのような音作りをしているかなどに関心がある」人、「身体を動かす習い事を多くしてきたためか、ただ音楽を聴いているだけよりも、「音楽に合わせて何かをする」ことが好きになり、興味分野も演奏より芸能や舞踊に寄りがち」な人など、音楽的背景と音楽行動を関連づけて語ることができていた。

ただ、これから読むテキストに書かれているのは主として音楽的背景と音の捉え方の関連についてなので、自分の経験が音や音楽の認識の仕方に影響していることがないか考えてみるよう、促した。

以上が第 1 章のエキスパート活動の記録である。次のジグソー活動では他のメンバーにこの内容を伝えなければならないので、学生たちは話をしながらも熱心にメモを取っていた。中には議事録のように要点を要領よくパソコンに打ち込んでいく者もいた。筆者は半ば感心して見てはいたが、問いに対する答えを単語レベルでまとめていく作業になりがちで、議論が深まらない傾向が見受けられたのが気になった。

7-2. インタラクティブな場としてのジグソー活動

「ABC のジグソー・グループに戻って、それぞれのエキスパート活動で出た話を共有してください」という指示がモニターに映し出され、学生たちはエキスパート・グループを解いてジグソー・グループとして話し始めた。自分以外のメンバーは自分のエキスパート課題については何も知らないで、どんな課題が出され、それに対して自分はどう回答してエキスパート・グループでは何が話題になったかを、順を追って伝えなければならない。エキスパート課題①と②についてはエキスパートの報告を聞く形になってしまいあまり議論が深まらなかったが、エキスパート課題③では聞いている人たちも自分の話を始めて盛り上がっていた。教員は各グループを巡回しながら、質問や意見、具体例を挙げるよう促していく。ジグソー活動にも、エキスパート活動同様 20 分程度を充当した。

7-3. 「自分ごと」として読む準備のためのクロストーク

クロストークでは、エキスパート課題を一つ一つ受講生の誰かに報告してもらい、議論を深めるために教員が質問を投げかけながら、実際にテキストを読む時に自分ごととして内容が腑に落ちるような展開にする。

例えば、エキスパート課題①で「民族音楽」という言葉について考えた時、「“西洋音楽よりも劣るもの”として認識されることがある」「一般に非西洋のものを指す」「日本料理は“伝統”であり“エスニック”にはならないように、自分たちのそばにないものというニュアンスがあり、やや差別的な意味を含む」という意見が出たことを受け、これから読むテキストの5ページに書かれている内容、つまり「タイやヴェトナムの料理をエスニックと呼び、アメリカのハンバーガーをエスニックと呼ばないのはなぜか。日本の着物をエスニックと呼んで、スーツをエスニックと呼ばないのはなぜか」と、全体に問いかけた。さらに最近では「ネイティヴ柄」「トライバル柄」もあることを指摘し、パソコンで画像検索した画面をスクリーンに映しながら、ニュートラルな言葉がなぜ限定的なニュアンスを纏うのか、話し合った。

エキスパート課題②の補足としては、音楽学の他の分野にはどんなものがあるかと問い、エキスパート課題③の補足として、筆者自身の音の捉え方の癖に幼少期の経験が関係していることについて具体的に話をした。すると、みな自分の場合について語り出し、「育ち」が音楽の嗜好のみならず音響の認知にも影響していることを実感したようである。

最後に、この授業を実施している大学では「民族音楽学」ではなく「音楽民族学」という用語を使用していることを指摘し、その理由を考えてもらった。「民族音楽学」という用語は「民族音楽」を探求する学問になるが、「民族音楽」という種類の音楽の存在自体に疑問符がつくので「民族音楽学」という用語も避けた」「人間を探求する学問であることを強調したかった」といった意見が出て、次週テキストを読む準備としては十分な段階に到達できた。

7-4. レポーターによるレジュメ発表と討論

次の回で実施する「テキストの第●章」は、ジグソー学習をした後にテキストを読み込む活動で、授業では節ごとにあらかじめ割り当てられた担当者がレジュメを作成し、それに基づいた発表を行う（レジュメは授業までに Google Classroom にアップロードしておく）。教員は要所要所で止めながら補足や内容確認、全体に対する問いかけをする。引き続き、第1章を例に具体的な展開について記述する。

7-4-1. 第1章第1節「民族音楽学と民族音楽」の読み

A①学生がレジュメ作成と発表を担当した。発表中、筆者が介入し以下のことを話題にした。

テキスト 5 ページの記述を参照しながらエスニックと呼ばれる料理と呼ばれない料理、エスニックと呼ばれる衣類と呼ばれない衣類を挙げ、その区別の根拠に差別的なニュアンス

スがあることを確認した。それは前回からエキスパート・グループ①が課題としてきた話題で、記憶に新しい。

6 ページに書かれている、「アジア初の大きな民族音楽学の学会」は 2017 年に受講生が学んでいる大学で開催されたことを伝え、一同驚いた様子だった。民族音楽学をリードする大学で学んでいるという意識が芽生えたことだろう。

7 ページで、musicology という用語の解釈がアメリカとそれ以外の国々で異なることを確認し、さらにこのテキストの著者はどちらの立場なのかを問いかけた。これは、テキストの正しい読みを確認することが目的である。

前回のエキスパート活動を思い出しながら 8 ページに列挙されている音楽学の他の分野を概観した。どの分野も（もちろん音楽史学においても）対象地域がどこであっても成立するという認識を全員で共有した。

こうして、民族音楽学は音楽学の一分野であること、民族音楽学は扱う対象や地域によって規定されるものではないことを、著者の意見として読み取った。

7-4-2. 第 1 章第 2 節「民族音楽学の課題」の読み

A②学生がレジュメ作成と発表を担当した。発表中、筆者が介入し以下のことを話題にした。

まず、A②学生がレジュメに拾ったように、8 ページに民族音楽学の定義があることを確認し、それまでの自分たちの認識と比べよう、促した。前回の授業では多くの学生が「人間や社会との関わりから音楽を研究する」のが民族音楽学であることに気づいていたが、それをうまく言葉にするのに苦労していた。その原因は、「人間や社会との関わりから音楽を研究する」とは具体的にどのようなことをするのか、例が思い描けていなかったことにあるので、これからは一般的な言葉で説明できなければ具体的な例を出してやることを提案した。

続いて 9 ページの「ある音楽がなぜ芸術と呼ばれ、他の音楽が芸術と呼ばれないか。これは民族音楽学の研究対象となる」という記述を取り上げて、「●●では、～は芸術と呼ばれ、～は芸術と呼ばれません。それはなぜですか？」という例文を作成するよう、全員に促した。具体例を出す、それを言葉にするという行為にまだ慣れていない受講生はみな口を閉ざしたので、初回の自己紹介で映画の 007 シリーズが好きだと言った学生に「007 の主題歌は芸術と呼べるか」と問うてみた。この学生の答えが肯定的だったので、その理由を聞くと、「映画の主題歌の役割はその映画における“序曲”である。一般的に芸術であると認められているオペラにおける“序曲”は以後の音楽の“予告編”である。007 の主題歌は、他の映画の主題歌に比べて、これから起こることを仄めかし予告する性格が強い。故に 007 の主題歌は芸術である。」との答えであった。受講生たちはそれを興味深げに受け取り、「つまりこの人の考えでは、『オペラは芸術である。007 の主題歌はオペラの序曲と性格が近い。故に 007 は芸術である。』という三段論法が成り立っているね」と展開し

ていった。

そのほか、「声明は芸術？東大寺の修二会の儀式の一環として行われているものは芸術ではないのでは？」とか、「労働歌とか民謡も芸術ではないのでは？」という話題になり、「宗教儀礼で歌われるものが芸術でないのなら、グレゴリオ聖歌はどうなるのか」とか「ステージで歌われる民謡は芸術？」など、さまざまに考える姿が見られた。学生たちが活発に議論している間、筆者はインターネットを検索してステージで歌われるグレゴリオ聖歌の動画を探したが、その過程で、グレゴリオ聖歌と声明が同じ舞台に乗り、しかも（交互に別々に演奏するのではなく 1 つの音楽として）コラボレーションしている動画を見つけた。それを見た学生たちは大喜びだったので、「みんなが今こうして考えたり話し合ったり動画を見つけて喜んだりしていることがすでに民族音楽学的である」と伝える。

そのほか、テキスト 10 ページの“*Ars longa, vita brevis.*”は、その回の授業の直前に亡くなった音楽家、坂本龍一(1952-2023)が好んだフレーズであったと報道されたばかりだったので取り上げて正しい意味を伝え、日本語の類似の言い回し(「少年老い易く 学成り難し」)を探してもらった。また、同じく 10 ページの「世界音楽」という用語に関連づけて第三世界の著作権問題について注意喚起した。ここで話題にしたのはいわゆる「ディープ・フォレスト事件」で、1992年にフランスのテクノ・グループ「ディープ・フォレスト」がソロモン諸島マライタの現地録音をサンプリングして自作として発表したことである。問題は著作権だけではなく、アルバムの邦題を「アフリカン・コーリング」としたこと音楽がアフリカ由来であると勘違いされたことも重大な瑕疵であった。この話題についてはあらかじめ当該動画を用意して授業中に視聴した。

11 ページに書かれているさまざまな集団の音楽については、一つ一つ例を挙げてもらいたかったが時間の関係で少しだけになった。テキストには、「政治的な力を持つ集団の音楽、政治的な力を持たない集団の音楽、男性の音楽活動、女性の音楽活動、子供の音楽活動、老人の音楽活動」とあり、それぞれに具体例を挙げてみると自分がなぜそれをそうだと考えるのか問うことになり、課題発見につながる。同じく 11 ページにある、「こうした気付き」、つまり自分たちの社会の中にも、自分たちとは違う音楽を持つ集団がいるという気づきの例を言語化するのも大切なことだ。

こうして、テキストを読んで民族音楽学の定義について認識を新たにしたことに加え、この学問の扱う領域が想像以上に広く、また、007 や声明とグレゴリオ聖歌のコラボ、第三世界の著作権問題などの具体的な話題を通して、研究テーマは身近なところに極めて具体的な形で存在していることに気づくことができた。

7-4-3. 第 1 章第 3 節「筆者の立場」の読み

A③学生がレジュメ作成と発表を担当した。この節はテキストの著者の生い立ちが語られているところで、筆者が介入して問題提起する場面は少なかったが、以下のことを話題にした。

まず、テキスト 17 ページに挙げられている田辺尚雄、黒沢隆朝、小泉文夫は日本の民族音楽学史における「ビッグネーム」であることを強調しておいた。というのも、この授業の後半ではジグソー学習を離れて歴史編に入り、そこでは民族音楽学をリードしてきたビッグネームを一人ずつ担当してレポートしてもらうからである。残念ながらそこに日本人は入っていないので、日本にもビッグネームがいることをここで強調する必要性があった。

最後に、18 ページの「[同じ三味線音楽でも] 長唄と浄瑠璃の一中節では教え方がまったく違うことに戸惑い ...」という記述を取り上げて類似の例を考えてもらった。授業序盤で、例を挙げることにまだまだ慣れていなかった受講生たちはここでも苦労していたので、「声楽・ピアノ・箏・ガムラン・打楽器 ...」のようにレッスンを受けたことのあるジャンルを挙げてもらったり、「楽譜の使用」「レッスン用語」「先生との距離」のように考えるための視点を提供したりして、受講生が発言を小出しにできるよう工夫してみた。すると、ガムランを習い始めたばかりの 3 年生たちが「ただ先生の真似をしているだけ」「何もわからないけれどとりあえず打っている」と言い始め、ガムラン学習を終えた 4 年生が「そのうち何となくわかるようになるよ」と曖昧に対応した。初心者の 3 年生の戸惑いも既習者の 4 年生の対応も、ガムラン学習という文脈では全く自然で全く問題はないが、西洋音楽のレッスンとはずいぶん違うことを指摘してその場を収め、どのように教えるかは民族音楽学の大きなテーマなので、新しく音楽を習い始めたら気づいたことをメモしておくことを勧めて、第 3 節の読みは終了した。

このように、テキストを実際に読む回では、レジュメと発表を担当する学生の能力もさることながら、教員の事前準備と当日の即時的な対応がアクティブな授業構築の鍵となる。この回の場合、“Ars longa, vita brevis” と坂本龍一の話やディープ・フォレストの著作権問題などについては文字や動画の資料を準備していたが、「芸術」としてのグレゴリオ聖歌や声明についてはその場で動画資料を検索して提示した。その時の議論にふさわしい資料をその場で提供できると、学生たちの考える意欲が高まり、感想を述べながら自然に重要なポイントに迫ることができる。

7-5. まとめ

以上の方法を用いて、テキスト『ミュージックスとの付き合い方―民族音楽学の拡がり』から 5 つの章を読んだ。

エキスパート活動の利点と感じられたことは 3 点あった。

- ① 自分の体験から例を挙げたり、自分の現有の知識で考えたりするものだったため、共有した時に新鮮な驚きがある。
- ② 自分が用意した答えは「自分ごと」なので、質問されても自信を持って答えられる。
- ③ ジグソー・グループのメンバーに内容を伝えなければならないので、他の人の話も真剣に聞く。

ジグソー活動の利点と感じられたことは 2 点あった。

- ① エキスパート活動の内容を、要領よくまとめて伝える力が試される。
- ② 他のエキスパート課題は知らないなので、共有した時にちょっとした知的感動があり、自分ならどう答えるか考える。

ジグソー活動後の「読み」とレポーターによる報告の利点は2点あった。

- ① わけがわからないままテキストを読むのではなく、読む前に内容と関連したエキスパート課題に取り組むことで、実際に読んだ時に「ここに書かれていることはあのことだったのか」と気づくことができる。
- ② 「自分ごと」として語った具体的な内容が後から概念化されるため、概念が記憶されやすい。

以上のような手応えは感じられたが、反省点も2つある。1つは、授業者側に、エキスパート課題を「調べれば答えられる」ものにしない努力が足りず、いくつか平凡な問いになってしまったことである。この方法の成功の鍵は「自分ごと」として答えられる問いを投げかけることにあるので、授業者がテキストを読み込んで適切なエキスパート課題を設定しなければならない。2つ目は、レポーターと他の人の仕事量の差は依然として残ってしまったことだ。レポーター報告の回は、それ以外の人にも役割（例えばエキスパート課題との関連を1分で語る、自分がエキスパートとして回答した内容を新しい概念を使って言い直す、など）を与えることなどを検討していきたい。

8. むすび

大学の全ての授業に「主体的・対話的」な学びが求められている状況で、「対話的」とは正反対に見える講読の授業をいかにアクティブにするか、検討してきた。クラス授業としてテキストを読む授業には、学生が「読み方」を知るという意義があり、なくすわけにはいかないからである。

筆者が提案したのは、一つの章を読むのに2回分の授業時間を使い、1回目はジグソー学習、2回目はレポーター方式による読み、という構成の授業である。テキストに書かれた新しい概念を知る前に、それに関連したエキスパート課題に「自分ごと」として取り組み、具体例を共有して実際の読みをスムーズにする。意見を出し合い、それらをまとめてまた別の人に伝える活動のなかで問い繰り返すジグソー活動は、「読む」ための準備運動か、いや、それ以上に「読み」そのものである。

「読むこと」とは「問うこと」と表裏一体だからである。

注

- (1) 例えば、筆者が勤務する別の大学では、民族音楽学を学ぶ前の自己認識として半数以上の受講生が、「世界の地理が把握できていない」「音楽を曖昧にしか区別できない」と述べた(2023年度聖徳大学音楽学部専門教育科目「民族音楽学概論」初回アンケートに基づく)。
- (2) アロンソンがジグソー法を始めたきっかけは大きく2つあった。一つは、競争原理に基

づく教育への反省である (アロンソン ; パトノー 2016: 4)。1950 年代のアメリカでは、生徒がお互いに負かし合うことをやめて協力し合う状況を作り出す必要があった。そしてもう一つは、1954 年にテキサス州オースティンで実現した公立学校での人種分離の廃止である。これにより多くの対立が起こったが、学校現場で子どものうちからお互いを尊重する気持ちを育てることで対立を解消していこうとアロンソンは考えた (アロンソン ; パトノー 2016: 7)。

(3) 1 から 5 までがアメリカ方式の基本のジグソー法、5 の代わりに 6 に進むのが、日本でアップデートされた「知識構成型ジグソー法」である。本稿で紹介する講読授業は後者を基礎とする。「知識構成型ジグソー法」は、2008 年に東京大学 CoREF が開発した手法で、課題の答えを見つけることに力点が置かれるアメリカのジグソー法に比べ、多様な意見に触れて自分の考えを深めることが重視される (高橋 2023: 4)。

参考文献

Aronson, Elliot; Patnoe, Shelley アロンソン, エリオット ; パトノー, シェリー

2011 *Cooperation in the classroom: the jigsaw method.* London: Pinter & Martin.

2016 日本語訳『ジグソー法ってなに?—みんなが協同する授業』昭和女子大学教育研究会 (訳) 東京: 丸善出版.

中央教育審議会

2012 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて—生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ—(答申)」

Entwistle, Noel

2009 *Teaching for understanding at university: deep approaches and distinctive ways of thinking.* London: Palgrave Macmillan.

羽根 礼華 ; 林 明子

2021 「分析的読みの一助としての「音読活動」: 学術ドイツ語の読解に向けた授業実践」『人文研紀要』99: 81-108.

比佐 篤

2016 「大学での多人数授業における講読を利用した授業法」『関西大学高等教育研究』7: 67-78.

河合塾 (編)

2016 『大学のアクティブラーニング—導入からカリキュラムマネジメントへ—』東京: 東信堂.

Marton, F. ; Saljo, R.

1976 “On qualitative differences in learning: I. Outcome and process.” *British Journal of Educational Psychology*: 46(1): 4–11.

松下 佳代

2015「ディープ・アクティブラーニングへの誘い」松下 佳代(編)『ディープ・アクティブラーニング—大学授業を深化させるために』東京：勁草書房：1-27.

小田 隆治 (編)

2016『大学におけるアクティブ・ラーニングの現在—学生主体型授業実践集』京都：ナカニシヤ出版.

大久保 洋子

2020「[取り組みレポート] 上級中国語講読授業におけるピア・リーディングの試み：文脈を踏まえた和訳を目指して」『國學院大學教育開発推進機構紀要』11: 12-21.

佐々木 幸喜

2022「< 実践報告 >Kyoto iUP 生を対象とした「日本語上級 (文献講読 IIIA)」での実践—再話活動による使用語彙の拡充を目指して—」『京都大学国際高等教育院紀要』5: 119-133.

高橋 久美子

2023『中学校音楽科における能動的な鑑賞学習に関する研究—知識構成型ジグソー法を視点として』令和4年度聖徳大学大学院音楽文化研究科修士論文.

徳丸 吉彦

2016『ミュージックスとの付き合い方—民族音楽学の拡がり』東京：左右社.

善本 孝

2017「フランス語講読授業へのアクティブ・ラーニングの導入：実践と考察」『*Lilia candida*：フランス語フランス文学論集』47: 13-24.

文部科学省 教育課程企画特別部会

2015「教育目標・内容と学習・指導方法、学習評価の在り方に冠する補足資料 Ver.3」(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/siryo/_icsFiles/afieldfile/2015/03/27/1355915_06.pdf) 2023年9月2日閲覧

*本稿は、2023年に聖徳大学大学院音楽文化研究科を修了した高橋久美子さんとのディスカッションに着想を得て執筆したものです。大きなヒントを与えてくれた高橋さんに心より感謝申し上げます。

たかまつ あきこ (音楽学)