

# リトミックを活用した指揮指導の実践的研究

—初等・中等教育教員養成課程における「指揮法」

授業のアクティビティ開発と実践—

坂本 光太

(教育学科 助教)

大澤 里紗

(川村学園女子大学教育学部専任講師)

本研究は、リトミックを指揮指導に導入することで、学生が音楽を身体全体で感じ取り、自然で柔軟な指揮動作を習得する基盤を築くことを目指した。この目的のために、音楽を形づくる基本的な要素（拍子、フレーズ、速度、強弱、旋律）の理解と指揮の表現力を総合的に高める3つのアクティビティ（「手拍子リレー」「フレーズキャッチ」「リズムウォーク」）を開発し、「指揮法」の授業内で3回にわたって実践した。その結果、「手拍子リレー」ではリズム感と協調性を養い、「フレーズキャッチ」では音楽の流れを身体で表現する力を高め、最後に「リズムウォーク」でそれらを統合した全身での指揮表現へと発展させた。これらの実践により、学生たちは指揮者として必要な表現力とリズム感を身につけ、リトミックによる身体活動を通じた音楽表現が学生の指揮技能の習得に有効であることが示唆された。

**キーワード：**ダルクローズ、音楽表現、身体表現、音楽的コミュニケーション、リズム

## はじめに

教育学部における指揮法の授業では、学生が指揮の技術を習得する過程でしばしばある問題に直面する。それは、全身の動きが硬くなって、指揮で音楽の自然な流れを表現することが難しくなってしまうという問題である。指揮法の教科書や参考書には、指揮の図形や「叩き」「しゃくい」「平均運動」などの技術的な説明が詳述されており、これらの基礎技術を学ぶことで、学生は指揮の基本的な動きを身につけている。しかし、それだけでは、音楽のリズムや流れを身体全体で表現する能力を十分に育成することが難しい場合がある。一部の学生は、頭で技術を理解していても、依然として動きが硬直してしまい、音楽の持つ流れやエネルギーを効果的に表現することができない。

この問題の一因として、音楽そのものを感じ取り、それを自然な動きとして表現するための準備段階が十分ではない点が挙げられる。感覚的に音楽の流れを体得させることは、技術的な指導とは異なり、個人の主観やこれまでの音楽経験に依拠することから、その指導も困難であるといえる。しかし、リズムに乗る感覚や音楽

の流れを体感し、それを動きとして表現することができなければ、技術的な知識があっても、音楽を生き生きと指揮することは難しい。

一方で、リトミックは音楽と身体の動きを一体化させる教育法として広く認識されている。神原（2019）は、リトミックの実践において「音楽のうねりにのり、音楽と体の動きが一致・調和したときの快感を味わうこと」が重要であると述べており、さらに「体の動きは、音楽を視覚的に表現し、音楽の特徴を際立たせる」（神原2019：2）として、身体運動と音楽の相互作用について指摘している。このようなリトミックによるアプローチを指揮法の授業に取り入れることは、学生が音楽を自然に感じ取り、身体全体で表現するための有効な方法であると考えられる。既存の指揮法指導にリトミックによる準備段階を加えることで、技術的な習得と音楽表現の両面をバランスよく育成することが期待される。

本研究は、指揮法の授業にリトミックの時間を取り入れ、学生が音楽を身体全体で感じ取ることを通じて、自然で柔軟な指揮動作の基盤を

築くことを目的とする。具体的には、指揮法の授業内にリトミックのアクティビティを導入し、その実践を観察する。その結果をもとに、リトミックが指揮技術の向上に与える教育効果の有効性を検討する。

本論文の構成は以下の通りである。1. では、リトミックと指揮法の共通点や有用性について詳述し、指揮法指導におけるリトミックの応用可能性を探る。2. では、リトミックによるアプローチを用いた具体的な指導方法を紹介し、その実践例を示す。3. では、実践の報告とその効果の検討（考察）を行う。4. では、研究の成果を総括し今後の課題と研究の方向性を提示する。

## 1. リトミックの「アリズム」の観点からみた指揮法授業における問題点

本章では、リトミックの概要とその音楽教育における意義、そしてリトミックにおける「アリズム」の概念を紹介し、それを指揮法指導における課題と結びつける。リトミックがどのようにして指揮法の「アリズム」を改善し、音楽的表現を豊かにする手段となり得るかを探る。

リトミック (rythmique [仏], (Dalcroze) eurhythmics [英]) は、スイスの作曲家・音楽教育者エミール・ジャック＝ダルクローズ (Émile Jaques-Dalcroze : 1865-1950) が考案した、音楽と身体の動きを結びつけて体験すること重視した音楽教育法である (岩崎 2012 : 4-5)。この教育法は、幼児教育や音楽教育の分野で広く活用されており、音楽の基礎的な感覚を楽しく学ぶ手段として広く実践されている。

一方、指揮の第一の役割は、曲のテンポや拍子、表情などを表現し、演奏者に伝えることといえる (山本・久保田 2024 : 28, 武田 2021 : 6, 河地 2012 : 6)。前章では、指揮法の授業において一部の学生には全身を協調できず動きが硬くなってしまい、この最も基本的な役割を果たすのに困難を伴うという問題があると述べた。

ダルクローズは著書の中で、非常に類似する

問題について指摘している (Dalcroze 1920 : 6)。彼は音楽教育を進める中で、生徒たちが頭では理解しているにもかかわらず身体を通してリズムをうまく捉えられず、リズムが乱れている状態に陥っていることに気づいた。ダルクローズはこれを「(音楽的) アリズム rythmie [仏] a-rhythm [英]」<sup>1)</sup> と呼んだ。彼は、生徒がリズム的に反応できない原因を探る中で、リズム感や音楽的感覚が単に聴覚だけでなく、身体全体の運動機能や神経系統に関連していると考えようになった。つまり彼は、「アリズム」、すなわち音楽的リズムの欠如は、体全体の不調和や調整不足に起因すると理解した。このように、リトミックはもともと、「神経反応を整備し、筋肉と神経を整合させ、精神と身体を調和させること」(ダルクローズ 2003:ix) によって、アリズムを「治す」教育として誕生したという側面がある。

また、ダルクローズの教育方法をアメリカで普及させた一人であるミードは、リトミックにおいて、音や音楽を形づくる様々な要素——音の長さ、ダイナミクス、アクセント、アーティキュレーション、フレージング、和声の変化など——を最終的には身体の動きで表現することが必要であると述べている (ミード 2006 : 209)。これはまさに、指揮法に求められるスキルそのものである。指揮者は、これらの音楽的要素を体現し、演奏者に伝える役割を担っている。

上に見てきたように、リトミックはアリズムを克服するために生まれた教育法であり、その最終的な目的の一つが、リズムを含む音楽的要素と身体感覚を統合することである。この目標は指揮の根幹とも通じるものであり、リトミックは指揮法にも十分に応用可能な手法であると考えられる。

## 2. 具体的な指導方法

学生が抱えるこれらの問題を克服するために、音楽を形づくる要素を身体全体で体感することが重要である。リトミックにおいては、「空間 (Space)」「時間 (Time)」「エネルギー

(Energy)」が音楽と動きに共通する基本要素として位置づけられている。本研究では、これらの要素の相互関係を身体全体で体感するための3つのアクティビティを実践する。具体的には、音楽を形づくる基本的な要素である拍子、フレーズ、速度、強弱、旋律に焦点を当て、これらを効果的に体感できるアクティビティを考案した。なお、熊木（1995）およびリトミック研究センター本部研究室（2024）などを参考資料とし、これらを指揮法指導に適した活動内容へと再構成した<sup>2)</sup>。各アクティビティの概

要とねらい、音楽を形づくる要素（音楽の要素）は以下の通りである。

### 2.1. 「手拍子リレー」

「手拍子リレー」は、指揮を振る際に必要となる表現力とコミュニケーション力の向上を目的とした活動である。基本的な内容としては、四分音符、二分音符、全音符の異なる音価を用いたリズムを、等間隔で円になった空間を用いて相手に伝えるものである。活動は難易度に応じて3段階のレベルを設定している（表1）。

表1 「手拍子リレー」の概要

レベル	手順	指導の留意点	ねらい	音楽の要素
レベル1	①等間隔に円になる（立ち）。開始場所と回す方向を決め、1人1拍ずつ手拍子を回していく。慣れてきたら音価と速度を変える。	・講師はタンバリンや小太鼓など別の音で速度を提示する	・一定の速度で規則的に手拍子を打てるようにする。	速度
	②強拍と弱拍を説明し、2拍子、3拍子、4拍子へと変化させる。	・強拍と弱拍の鳴らし方を説明する。 4拍子の場合、強拍・弱拍・弱拍・弱拍と回す。 ・活動に慣れたら、強拍に該当する人は頭上で手拍子、膝打ち、足踏みなど自由に変化をつけるよう指示する。	・強拍と弱拍の関係性を理解し、表現できるようにする。 ・集中力と拍子感を養う。	拍子強弱
レベル2	①等間隔に円になる（立ち）。四分音符、二分音符、全音符、それぞれの音価の違いを空間を利用して叩き分ける。	・四分音価は真隣、二分音符は3～4人空け、全音符は円の対面にあたる人に回す。 ・長い音価の場合は、身体と足の向き、手拍子の空間の大きさで的確に伝えられるようにする。	・音価の違いを空間を用いて理解する。	リズム
レベル3	①等間隔に円になる（立ち）。4拍子（または3拍子）のリズムを2小節分提示し、回していく。	・講師があらかじめリズムを板書し、リズムを全員に覚えさせる。 ・ランダムに回ってくる手拍子を見失わないように常にリズム唱する。	・リズムを記憶できるようにする。 ・相手に的確にリズムを伝えるための表現力を身につける。	リズム

レベル1は、一定の速度で規則的な手拍子を隣同士で回していく。様々な速度を提示し、一定の速度で回せるようになったら、強拍と弱拍の概念を導入し、拍子感の育成へと発展させる。この際、手拍子の強弱表現は、手先だけでなく身体全体の動きを用いて視覚的にも音を表現させる。例えば、強拍では頭上で打つ、膝を

打つなど異なる部位を使用したり、弱拍では身体を縮めるなど多様な表現方法を取り入れることで、強弱の関係性を身体的・視覚的な理解へと繋げる。

レベル2は、四分音符、二分音符、全音符の音価の違いを、空間感覚と結びつけて理解することを目指す。レベル1では一定の速度で手拍

子を回していたが、レベル2ではお互いの距離感や空間感覚を意識しながら手拍子を回す活動である。また、音価の違いは、手拍子の鳴らし方を工夫させることや、手拍子を飛ばす方向へ身体を使って表現させることで音価の違いをより明確に表現することが可能となる。特に、長い音価の場合、距離のある相手に手拍子を回すため、空間を意識した手拍子の鳴らし方やアイコンタクトを取ったり、足の向きや踏み出しによって伝えたりするなどの表現方法の工夫が必要となる。

レベル3は、与えられたリズムの正確な伝達を目指す。ここでは、リズムを正確に記憶する力や、相手に確実にリズムを伝えるための表現力を身につけることをねらいとしている。また、手拍子が誰に向かって回っているのか進行方向を常に意識する必要があるため、集中力と

聴取力の向上も期待できる。

「手拍子リレー」では、空間を利用して速度や拍子の理解を深め、異なる音価のリズムを空間感覚と結びつけながら認識し表現する力を身につけることができると考える。

## 2.2. 「フレーズキャッチ」

「フレーズキャッチ」は、指揮に不可欠なフレーズ感の習得を目的とした活動である。フレーズ感を身につけることは、指揮をする上でも、より豊かな音楽表現のために欠かせない。フレーズ感が備われば、音楽の流れやまとまりを意識して演奏することができるだけでなく、指揮者と演奏者、または演奏者同士の呼吸を揃えることもできる。「フレーズキャッチ」は2小節～4小節単位のフレーズ感を捉えること目指している(表2)。

表2 「フレーズキャッチ」の概要

レベル	手順	指導の留意点	ねらい	音楽の要素
レベル1	① 2小節または4小節1フレーズの音楽を聴き、フレーズごと右手で左から右へ弧を描く。	・ 童謡や唱歌など、学生にとって馴染み深い歌曲から始める。 ・ 2拍子または4拍子の楽曲から始める。	・ フレーズの形を身体表現しながら音楽の流れを体感できるようにする。	旋律
	② 拍に合わせて自由に歩き回る。フレーズが変わったら、向き(方向)を変えて歩く。慣れてきたら、同じ楽曲で速度を変える。	・ 自由歩きが難しい場合は、円形になり一方方向に歩き、フレーズの変り目で反対向きに歩く。	・ 拍に合わせて歌いながら歩けるようにする。 ・ フレーズに即座に反応できるようにする。	拍 速度 フレーズ
レベル2	① 楽曲の拍に合わせて自由に歩き回り、フレーズの変り目で、近くの人とハイタッチをする。	・ 器楽曲に難易度を上げ、フレーズの終わりが分かりやすい強起の楽曲を取り上げる。 ・ 2人組になり、フレーズごとにスカーフなど物を受け渡す活動にしてもよい。	・ フレーズの終わりを的確に捉えられるようにする。 ・ 他者とコミュニケーションをとれるようにする。	旋律 フレーズ
レベル3	① 4～6人のグループになる。1フレーズごと1人ずつ即興的に動き、フレーズの終わりでポーズをとる。 ② グループ発表する。	・ 物語や具体性のある歌曲(童謡や唱歌)を使用する。人数に合わせた楽曲をあらかじめ用意する。 ・ 1人ずつポーズを重ねるため、次の人は、前の人の動きやポーズが被らないように指導する。	・ フレーズを捉えながら音楽を身体表現できるようにする。 ・ 即興的な表現に挑戦する。 ・ 多様な表現方法について知る。	旋律 フレーズ

レベル1では、2小節または4小節で1つのフレーズで構成された楽曲を教材として使用する。まずはフレーズごと、手で空中に弧線を描くことから始める。この際、童謡や唱歌が教材に適していると考え。これらの楽曲の多くが2小節または4小節単位のフレーズで構成されており、学生にとって聴き馴染みのある曲であるため、簡単に歌いながらフレーズの形や音楽の流れの方向性を体感することができる。また、2小節と4小節では小節単位が倍になることから弧線を描く速度が異なるため、空間を利用して、左から右への時間の経過を意識的に表現させることができる。

次に、同じ曲を用いて拍に合わせて自由に歩き回る活動に移行する。フレーズの変わり目で進行方向を変更する。初心者への配慮として、自由歩きではなく円形になり歩く方向を一方向的に揃えて回り（時計回り）、フレーズが変わったら反対向きに回る（反時計回り）など、

工夫することも可能である。音楽を聴き拍や速度に合わせて歩くという活動は、リトミックの基本的な活動の一つであるが、経験のない学生にとっては、一定の速度で歩くことが難しいと感じる可能性がある。そのため、2拍子や4拍子かつAndanteの楽曲を選曲することが望ましいと考える。

レベル2は、楽曲の拍に合わせて歩きながら、フレーズの変わり目で近くの人とハイタッチを行う。楽曲は、学生の習熟度に合わせて、童謡からクラシック作品（器楽）まで幅広く選曲する。この活動ではフレーズの終わりを的確に捉えるということがねらいであり、的確にフレーズの終わりのタイミングでハイタッチするために、強起で始まる楽曲を使用する。また、フレーズの終わりに休符を含む楽曲を使用すると、フレーズの変わり目と休符のタイミングが合うため、簡単にフレーズの受け渡しができる（譜例1）<sup>3)</sup>。

譜例1 《どんぐりころころ》



(☆はハイタッチ位置を示す)

少人数の場合は、二人組でスカーフを受け渡すなどの活動が可能である。ハイタッチやスカーフなどを使ってフレーズを他者に受け渡すということを通して、学生同士のコミュニケーションカの向上も期待できる。

レベル3では、4～6人のグループで即興的な身体表現を行う。《おはながわらった》、《あめふりくまのこ》など、情景がイメージしやすい楽曲や物語性や具体性のある楽曲を使用する。一人ずつ、フレーズに合わせて異なる動きやポーズで即興的に身体表現し、リレー形式で続けていく。最後にグループ発表を行うことで、フレーズごとに表現を積み重ねていく一体感や多様な表現方法を体験していく。この「フレーズキャッチ」の活動では、レベル1から3を通して、指揮に必要なフレーズを身体全体で

表現しながら体得し、豊かな表現力を身につけることができると考える。

2.3. 「リズムウォーク」

「リズムウォーク」では、リトミックの指揮法を取り入れ、全身運動をしながら指揮を行う。リトミックにおける指揮は両腕を使用した全身運動であり、脱力や筋肉の弛緩収縮を体感するのに極めて有効だと考える。レベル1から2ではリトミックの指揮を学び、レベル3から従来の指揮の図形へとステップアップしていく。この段階的なアプローチにより、学生は自然に身体全体を使った指揮技術を身につけることができると考える（表3）。

レベル1では、リトミックの指揮を用いて2拍子と4拍子の基本的な指揮の動きを学ぶ。2

拍子では1拍目で腕を上げ、2拍目で下げる動作を繰り返していく。講師は動きの見本を見せながら、打点の位置および点前・点後の動きを説明する。より複雑な動きとなる4拍子も同様に行う。このレベルでは、全身運動を通して筋肉の弛緩と緊張を意識しながら強拍と弱拍の理解を深めること、身体全体で拍子を感じ取ることをねらいとしている。

レベル2では、拍に合わせた歩行とリトミックの指揮運動の2つを組み合わせている。これにより、音楽を聴きながら流れを体感できるようにする。また、2拍子と4拍子を合図で切り替える活動を行い、即座に反応する力、集中力を養うことをねらいとしている。

レベル3では「手拍子リレー」、「フレーズキャッチ」で経験したことを踏まえて、フレー

ズや強弱を意識した全身運動へと発展させる。また、通常の指揮図形を導入し、リトミックの要素と融合させている。まずは、円形になり、4拍子に合わせて中心方向に向かって4歩前進し、次の小節で後方に4歩後退下する。この前後運動は1小節単位のフレーズを意識したものである。次に、通常の指揮図形を縮小して組み込み、カウントしながら前後運動を反復する。習熟度に応じて、楽曲の使用や講師による即興歌唱とその復唱など、応用的な活動の展開も可能である。最終段階として、強弱や旋律の動き、フレーズを意識させながら、2小節1フレーズの楽曲（または即興歌唱）を使用して行う。各レベルを通して、拍子感、リズム感、フレーズ感、そして音楽的表現力を段階的に向上させることを目指している。

表3 「リズムウォークの概要」の概要

レベル	手順	指導の留意点	ねらい	音楽の要素
レベル1	①リトミックにおける2拍子の図形を説明し、音楽に合わせて指揮する。	・強拍と弱拍を意識しながら「1, 2, 1, 2,」と全員でカウントしながら指揮する。 1拍目…両手で拳（グー）をつくり腰の位置に降ろした場所が打点。点後は両手を頭上に向かって縦上方向に伸ばす。 2拍目…頭上に到達した場所が打点。打点到達時は拳を広げる（パー）。点後は、縦下方向に移動し1拍目に戻る。	・身体全体を使って拍子をとらえる。 ・打点、点前、点後を空間の移動を通して理解する。 ・筋肉の収縮と脱力を体感する。	拍子 速度 強弱
	②リトミックにおける4拍子の図形を説明し、音楽に合わせて指揮を振る。	・強拍と弱拍を意識しながら「1, 2, 3, 4, 1, 2, 3, 4,」と全員でカウントしながら指揮する。 1拍目…両手で拳（グー）をつくり腰の位置に降ろした場所が打点。点後は、腕を内側に折り曲げ胸部位置に移動。 2拍目…胸部位置に両手の拳が向き合った場所が打点。点後は、折り曲げた腕を横に広げる。 3拍目…横に広げた場所が打点。打点到達時には、拳を広げる（パー）。点後は、広げた腕と手を頭上に移動。 4拍目…頭上に到達した場所が打点。点後は、縦下方向に移動し1拍目に戻る。		

レベル2	①円になり時計回りで歩きながら、2拍子、4拍子を指揮する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・まずは2拍子の拍に合わせて歩き、歩く速さと拍を揃えられたら指揮をしながら歩く。慣れてきたら4拍子に移行する。</li> <li>・強拍と弱拍が分かるように伴奏する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・歩きながら指揮をすることで、音楽の流れを感じ取れるようにする。</li> <li>・拍子の聞き分けに即座に反応できるようにする。</li> </ul>	拍子速度
	②音楽を止めずに、合図で2拍子から4拍子に指揮を切り替える。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・次の拍子への切り替えは、裏拍のタイミングで明確に伝える。</li> <li>・歩く速さと指揮を合わせるように注意する。</li> </ul>		
レベル3	①円になり、4拍子に合わせて中心に向かって前方向に4歩進む。次の小節で後ろ方向に4歩下がる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・強拍と弱拍を意識しながら「1, 2, 3, 4, 1, 2, 3, 4,」と全員でカウントしながら指揮する。</li> <li>・4歩で中心に向かって前進し、4歩で後方へ後退する。身体の向きは常に中心を向くようにする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・フレーズを意識できるようにする。</li> <li>・旋律の模倣によるソルフェージュ力を鍛える。</li> <li>・身体全体の指揮から通常の指揮の図形に縮小する。</li> <li>・音楽に合わせて、フレーズ、強弱、速度を体感しながら指揮をできるようにする。</li> </ul>	拍子速度 フレーズ 強弱 旋律
	②4拍子の指揮（通常図形）をしながら①を行う。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・リトミックの指揮に慣れてきたら、指揮で使用する4拍子の通常図形にする。</li> <li>・楽曲の使用、または「ドレミファソ」の5音を使った旋律を講師が即興歌唱し、復唱させる。</li> </ul>		
	③円を広げて、2小節1フレーズの楽曲を聴きながら②を行う。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・2小節1フレーズの楽曲を使用して8歩で前進し、8歩で後退する。</li> <li>・旋律の流れ、フレーズに合わせて強弱をつけながら指揮する。</li> </ul>		

本研究では、「手拍子リレー」「フレーズキャッチ」「リズムウォーク」の3つのアクティビティを実践し、身体全体を使った表現や、音楽的要素と身体感覚の統合、すなわち音楽的な要素と身体の調和を目指していく。

### 3. 実践と考察

本章では、リトミックによるアプローチを指揮法指導に導入した実践の詳細を報告する。

授業科目：「指揮法Ⅰ」（京都女子大学発達教育学部教育学科）

対象：受講生22名

（音楽教育学専攻18名、教育学専攻4名）

期間：2024年9月19日～10月3日

実施回数：3回

音楽教育学専攻は中学校教諭一種免許状（音楽）および高等学校教諭一種免許状（音楽）を、教育学専攻では小学校教諭一種免許状の取得が可能である。音楽教育学専攻の学生は楽典

の知識や演奏経験があり、基礎的な音楽スキルを備えている。教育学専攻の学生ら4名は音楽に関心を持ち、それぞれに一定の音楽経験を有するものの、大学で音楽一般の専門的な訓練は受けていない。授業は本稿第一筆者（以下「実施者」）が担当し、ピアノ伴奏（TAによる）を用いて指導を行った。

講義では、90分授業冒頭の20分～30分を使用して、第2章で示した3つのアクティビティを実践した。レベル1からレベル3までの段階的な指導方法に沿って進め、適宜学生たちの習熟度に応じて難易度を調整した。尚、使用した楽曲は、学科専攻の特性を踏まえて、文部科学省が学習指導要領で指定している小学校歌唱共通教材から選定し、楽譜には、山本美紀・久保田翠（2024）を用いた。

以下では、実施観察、指揮法との関連性の2つの観点から考察を進めていく。



(2)「フレーズキャッチ」の実施  
レベル1

次に、「フレーズキャッチ」の活動に移った。  
①まずは、《春がきた》《タやけ小こけ》などの馴染みのある楽曲を用いて、フレーズごとに手で空中に弧線を描く活動を行った。学生たちは楽曲を歌いながら、フレーズの流れを手の動きで表現した。しかし、中には動きが硬く、フレーズの持続を自然に表現できない学生もいた。そのため、音楽を味わいながら手の先を見て動かすよう指導した。この結果、学生たちはフレーズの流れをより深く感じ取り、身体の動きも柔らかくなった。②ついて、学生たちがフレーズごとに自由に教室を歩き回る向きを変え、音楽の拍に合わせて動く活動を行った。この動きの切り替えにより、フレーズの終わりを自然に意識する（予期する）感覚が身についた。

レベル2

次に、レベル2の活動として、《もみじ》や《虫のこえ》《かたつむり》《さくらさくら》《茶つみ》などにあわせて歩き回る最中、フレーズの変り目で近くの人とハイタッチをする活動を行った（譜例3～5）。ハイタッチをする際には、相手と目を合わせることを求めた。

最初は足元ばかり見て歩く学生も多かったが、遠くを見るように指導すると、視野が広がり、他の学生との接触がスムーズになった。全

身でテンポや旋律、フレーズを感じ取りながら、他の学生と交流することで、活動は非常に活気のあるものとなった。

この活動の後半では、ハイタッチする際に「はい！」という掛け声が自然と生まれ、学生たちはますます活気を増して取り組んだ。掛け声に加わることで、リズム感がさらに強化され、全体の一体感が深まった。このように、身体だけでなく声も使った交流により、音楽を体感的に楽しむ姿勢が引き出された。

一方、半分ずつの人数（9名ずつ）で行っても、教室のスペースが限られており、自由に動き回ることが難しいという課題も生じた。また、ここまでで30分かかってしまっており、レベル3の活動を行うことはできなかった。

(3) 指揮法との関連性

この活動では、ハイタッチのタイミングが自然とフレーズの切れ目や予備拍の位置と一致していたため、その後の指揮法のパートで「インザッツ」を出す位置の説明が非常にスムーズに進行できた（譜例3～5の☆マーク）。また、学生たちは体感的にフレーズの区切りと指揮動作の関連性を理解することができた。また、ハイタッチする相手と目線でコミュニケーションを取ることは、指揮者が演奏者と意思疎通を図る際の重要な要素にかなり類似しており、その点でも非常に有意義な活動となった。

譜例3 《もみじ》



(☆はハイタッチ位置を示す)

譜例4 《かたつむり》





に表現する場面を設けることで、自己表現力も高まった。

②さらに、そのリズムを簡単な旋律に乗せて即興的に歌う活動も行った。「ド・レ・ミ・ファ・ソ」のみを用いて、学生たちが自分で簡単なメロディーを作り、それをステップの中で指揮しながら歌った(譜例7)。これにより、学生たちは音程感やメロディーラインを意識しつつ、指揮と歌唱を同時に行う経験を得ることができた。旋律の模倣を通してソルフェージュ能力が高まり、また身体の動きと音楽がよりリンクし、より深い音楽体験となった。

#### (4) 指揮法との関連性

今回の活動では、学生が指揮の際に腕だけでなく全身を使うことで、動きの硬直が軽減し、音楽と動きの一体感が生まれた。また、4拍子の前後運動によって1小節ごとのフレーズを自然に意識でき、指揮におけるアップビートとダウンビートの感覚を身体で捉えることができた。これにより、学生たちは体全体の動きを通してリズムを体感しながら、音楽の流れをより豊かに表現できるようになった。また、その後の《荒城の月》などを指揮する際にも全身で流れるような動きが引き出され、表現力が高まり、音楽により深く、より直接的に入り込むことができた。

#### 譜例6 即興的な名前の発話

たなか ひろし はら かずま いう はるまダ ほりうちしょうご  
1回目はソロ(前進)、2回目はトゥッティ(後退)で

#### 譜例7 名前の発話による即興的な旋律

たなか ひろし はら かずま いう はるまダ ほりうちしょうご  
1回目はソロ(前進)、2回目はトゥッティ(後退)で

#### 3.4. 指揮法との関連に関するまとめ

3回にわたる実践を通して、リトミックを活かしたアプローチが指揮指導において有効であることが示唆された。学生たちの多くは、動きの硬直やリズムの不安定さといった問題に陥ることなく、段階的な活動を通じて自然な指揮動作を身につける下地ができた。全身を使ったリトミックの活動により、音楽的要素を身体で感じ取り、それを指揮動作に反映することが可能となったといえる。

特に、音楽のリズムやフレーズを身体で体感し、自然な動きで表現する力は顕著に向上した。また、活動を重ねるごとに学生同士のコミュニケーションが活性化し、指揮者に必要な演奏者との意思疎通の能力が養われた。視線を合わせたり、動きをシンクロさせたりすること

で、指揮者の役割を体感的に理解することができた。

#### 4. まとめ

本研究では、リトミックを活かしたアプローチを指揮法指導に導入し、3つのアクティビティ(「手拍子リレー」、「フレーズキャッチ」、「リズムワーク」)を実施した。これらのアクティビティは、学生たちが音楽的要素を体感し、自然かつ音楽的な身体動作を身につけることを目的として設計したものである。

まず、「手拍子リレー」では、リズム感とコミュニケーション能力の向上が確認された。円形になり、空間感覚と時間(速度)とエネルギー(強弱)の関係を結びつけた活動により、学生たちは段階的な練習を通じてリズムや速度

の安定性を高め、一体感を持って活動に取り組む姿勢が見られた。

次に、「フレーズキャッチ」では、フレーズ表現力の向上が確認された。学生たちは楽曲のフレーズごとに身体を動かすことで、音楽の流れを自然に捉え、表現力豊かな動きを習得した。

最後に、「リズムウォーク」では、全身を使った指揮動作の習得とリズム感の向上、様々な要素を同時に統合する能力の向上が確認された。学生たちは拍子に合わせて歩きながら指揮を行うことで、音楽の流れを身体全体で感じ取り、自然な指揮動作を実現する力を養った。また、即興的な発話や旋律の歌唱活動を通じて、自己表現力と即時的な反応力の向上も見られた。さらに、ハイタッチ時の掛け声「はい！」の導入により、リズム感が強化され、全体の一体感が深まるという思いがけない効果も観察された。しかし、4拍子での前後運動においては一部の学生が動きに苦戦する場面も見られた。

また、これらの身体を動かす活動は、学生の学習意欲を高める効果があった。リトミックを活かしたアプローチは、ゲーム性や即興性を含むため、学生たちは主体的に活動に取り組むことができた。

一方で、本研究にはいくつかの課題も明らかとなった。まず、活動に時間がかかる点が挙げられる。特に、予定していた「手拍子リレー」のレベル3や「フレーズキャッチ」のレベル3を実施する時間が不足し、すべてのアクティビティを完遂することができなかった。また、体力的な負担や教室のスペースの制約により、自由に動き回ることが難しいという問題も浮き彫りとなった。

さらに、学生の音楽経験や身体能力の個人差への対応が課題として残った。特に、体力的な負担を感じる学生や動きに抵抗を持つ学生に対しては、活動内容の調整や個別のサポートが必要であることが分かった。これにより、全員が無理なく参加できる環境を整えることの重要性が再認識された。

本研究を通じて、リトミックを活かしたアプローチが指揮法指導において有効であることが示された。3つのアクティビティを通じて、学生たちは音楽を身体全体で感じ取り、自然で表現力豊かな指揮動作を習得する下地を養うことができた。また、即興的な活動の導入により、コミュニケーション力や即時的な反応が刺激された。しかし、時間配分や体力的負担、スペースの制約といった課題も明らかとなり、今後の指導方法の改善が求められる。

今後はこれらの課題を踏まえながら長期的な研究実践を行い、リトミックによるアプローチを指揮法指導に取り入れることによる教育的効果について、引き続き検討していきたい。

## 注

- 1) ダルクローズ (2003) では「アリズム」が「非リズム性」と訳されているが、フランス語の *arythmie* は不整脈も意味する語であり、「リズムの乱れ」と解釈することも可能であるように思われる。
- 2) 本研究では参考資料 (熊本1995, リトミック研究センター本部研究室2024, Kunitachi College of Music2020) を部分的に採用し、これらを基に活動内容を再構成した。「手拍子リレー」レベル1-① (熊本1995: 24), 「フレーズキャッチ」レベル1-② (熊本1995: 45), レベル3 (リトミック研究センター本部研究室2024: 134), 「リズムウォーク」レベル3-③ (Kunitachi College of Music 2020)。
- 3) 本稿で示した譜例の楽曲の作曲者・作詞者は以下の通りである。《どんぐりころころ》作詞: 青木存義・作曲: 梁田貞, 《もみじ》作詞: 高野辰之・作曲: 岡野貞一, 《かたつむり》不詳 (文部省唱歌), 《茶つみ》不詳 (文部省唱歌)。

## 文献など

- 井上恵理, 酒井徹, 中明佳代, 馬淵明彦, 村中幸子 (日本ジャック=ダルクローズ協会免許委員会 (運営協議会)) 翻訳, 監修, 編集. (2020) 「ダルクローズ・アイデンティティ専門課程に於けるジャック=ダルクローズリトミックの理論と実践 (第2版)」 <https://www.j-dalcroze-society.com/pdf/Dalcroze%20Identity.version2.%202020.10.pdf> (2024年11月2日閲覧)
- 岩崎光弘. (2012) 『リズムの良い子に育てよう: リトミックってなあに』東京: ドレミ楽譜出版

社。  
神原雅之 監修。(2019)『ナツメ社保育シリーズ：  
こころとからだを育む1～5歳のたのしいリト  
ミック：CD付き』東京：ナツメ社。  
熊木真見子。(1995)『創造的に取り組む身体表  
現』東京：音楽之友社。  
ミード、ヴァージニア・ホッジ。(2006)『ダルク  
ローズ・アプローチによる子どものための音楽  
授業』神原雅之、板野和彦、山下薫子訳。岡山：  
ふくろう出版。  
山本美紀、久保田翠 編著。(2024)『小学校音楽  
科の指導法』東京：ヨベル。  
リトミック研究センター本部研究室 編著。  
(2024)『園児のためのリトミック4・5歳：  
幼稚園，保育園，こども園で活かす』東京：リ  
トミック研究センター。  
Jaques-Dalcroze, É. (1920). Le rythme, la  
musique et l'éducation. Paris: Librairie  
Fischbacher. <https://archive.org/details/>

lerythmelamusiqu00jaqu/page/6/mode/  
2up (最終アクセス2024/08/11) [エミー  
ル・ジャック＝ダルクローズ。(2003)『リズ  
ムと音楽と教育』板野平監修，山本昌男翻訳，  
東京：全音楽楽譜版社.]

Kunitachi College of Music. (2020, June 21).  
【国立音楽大学】授業見学 リトミック I  
[Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=K9YDet-8-eE>. 最終アクセス  
2024年11月5日.

### 謝辞

本稿の内容確認をして下さいました時得里彩氏に心  
より感謝申し上げます。

### 付記

第1筆者が「はじめに」，第1章，第3章を，第2  
筆者が第2章を執筆した。第4章は共同執筆である。