東京学芸大学リポジトリ
Tokyo Gakugei University Repository

C．ヴァルバウムによる「心を満たす」音楽的ー美的実践を核とする授業論：到達度志向をどう乗り越えるか

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 東京学芸大学教育実践研究推進本部 公開日: 2024-01-04 キーワード (Ja): 到達度評価, 音楽科, 美的実践, コンステレーション, 共鳴のプロセス, 査読付き論文, ETYP:教育関連論文, SSUB:音楽 キーワード (En): assessment of student achievement, school music, aesthetic practice, constellation, resonating process, Peer Reviewed Article 作成者: 小山, 英恵 メールアドレス: 所属: 東京学芸大学
URL	https://doi.org/10.50889/0002000171

東京学芸大学論叢　第1集：1－12，2023

C. ヴァルバウムによる「心を満たす」音楽的－美的実践を核とする授業論
── 到達度志向をどう乗り越えるか ──

C. Wallbaum's Method of School Music Lesson Containing the Fulfilled Music-Aesthetic Practice as the Core:
Conquering Achievement-Oriented Lessons

小　山　英　恵*
KOYAMA Hanae

学校教育学分野
School Education

（掲載決定日；2023年9月29日）
(Publication decision date; September 29, 2023)

要　旨

本稿の目的は，ドイツの音楽教育学者ヴァルバウムの授業論が到達度志向の音楽科の授業をどのように乗り越えるのかについて明らかにすることである。

ヴァルバウムは，音楽科における到達度志向の授業にみられる「効果的な学習」の特徴を，音楽の細分化による目標の明確化，測定可能な評価規準，言語が担う中心的役割，個人の能力への焦点化に見出し，それらが音楽をすることと相容れないことを指摘する。

この問題を乗り越えるために，ヴァルバウムは実践概念に着目する。ここで実践とは，慣習化された様々な要素が相互作用する共鳴のプロセスが成すコンステレーションであり，それは同時に，状況的な偶然性によってその都度変容していくものである。実践理論に従えば，到達度志向の音楽科の授業にみられる「効果的な学習」の問題は音楽的実践とはやり方の異なる技術的合理性に従う実践と経済的実践を採用していることにあるとして，ヴァルバウムは，「心を満たす」音楽的－美的実践（成功している音楽的－美的実践）に整合する授業づくりの焦点，目標，学習過程，評価の在り方を採用することによって，この問題を克服しようとする。

授業づくりの焦点は，学習者個人の目標達成ではなく，授業に音楽的－美的実践自体をもたらすことにある。授業の目標は，音楽の細分化とは対照的に，「心を満たす」音楽的－美的実践のコンステレーション（全体的状況）の実現を示す雰囲気（「RED」）をもたらすことに置かれる。学習過程の特徴は，①音楽創作（即興）活動（美的実践の本質である美的な世界対向の方法，美的知覚，美的な対話を含む），②気配りや共感（相互作用による共鳴のプロセス）への促し，③今この瞬間にいること，④非言語的な出来事に対する開放性，⑤音楽の質に関する教師と生徒の対等なコミュニケーション（実践形成の決定への生徒の参加による実践の変容の容認）にある。成績づけは行われないが，教育の改善とエビデンスのための評価規準は，測定可能なものではなく，「心を満たす」ことである。ただし，個人の経験をみとるのではなく，「心を満たす」音楽的 - 美的実践が実現したときに生じる雰囲気（「RED」）の有無についての間主観的な承認によって評価を行う。また，授業過程における共鳴のプロセスへ向けた促しは形成的評価として捉えられる。ここに，到達度志向の音楽科の授業を乗

＊　東京学芸大学 教育学講座 学校教育学分野

り越える一つの授業の在り方が示される。

キーワード：到達度評価，音楽科，美的実践，コンステレーション，共鳴のプロセス

Abstract

This study aims to clarify how the German music pedagogue C. Wallbaum's method of school music lessons conquers achievement-oriented music lessons.

Wallbaum identifies the characteristics of "effective learning" in achievement-oriented music lessons as clarifying goals through breaking music down into tiny sections, measurable success criteria, the central role played by language, and a focus on individual competence, all of which are incompatible with doing music.

Wallbaum uses the concept of practice to conquer achievement-oriented music lessons. In his theory, practice means a constellation of resonating processes in which various conventionalized elements interact, which are simultaneously transformed from time to time by situational contingencies. According to practice theory, the problem with "effective learning" in achievement-oriented music lessons is that they employ economic practices and practices that follow technical rationality that differ from musical practices. Wallbaum conquers this problem by focusing on lesson design, goals, learning process, and assessments consistent with the fulfilled (erfüllt) music-aesthetic practice (successful music-aesthetic practices).

The lesson design focuses not on achieving individual learner goals but on bringing the music-aesthetic practice to the classroom. The goal of the lesson is to generate an atmosphere ("RED") that indicates the realization of a constellation of the fulfilled music-aesthetic practice, as opposed to tiny sections of music. The learning process is characterized by (1) creating and improvising music (including aesthetic attitude, aesthetic perception, and aesthetic dialogue, which are characteristic of aesthetic practice), (2) prompting attentiveness and empathy (a resonating process through interaction), (3) being present in and for the actual moment, (4) openness to non-verbal occurrences, (5) symmetric teacher-student communication about the quality of the music (acceptance of transformation of practice through student participation in practice formation decisions). While no grading is done, the evaluation criteria for improvement and evidence of the lesson are not measurable, but whether or not the heart has been fulfilled. However, rather than considering individual experiences, evaluation is based on intersubjective approval of the presence or absence of an atmosphere ("RED") that occurs when the fulfilled music-aesthetic practices are realized. In addition, the prompting toward the resonating process in the lesson is seen as a formative assessment. This is a way to conquer the achievement-oriented music lesson.

Keywords: assessment of student achievement, school music, aesthetic practice, constellation, resonating process

序

音楽科の授業では，「教科としての評価」である「観点別学習状況」の評価規準において，音楽学習に重要でありながらこれまで「測ってこなかった（または測れなかった）」ものがあることが指摘されている（西島 2012）。音楽科の評価が音楽学習に重要であるものを測れないとするなら，目標に準拠した評価を基盤とする現在の音楽科の授業は子どもたちの音楽経験を矮小化してしまうのではないか。本稿の問題意識はこの点にある。

この問題について検討する一つの手立てとして，本稿ではドイツの音楽教育学者ヴァルバウム（Wallbaum, C.）[1] の主張を取り上げる。ヴァルバウムは，コンピテンシー志向やアウトプット志向の潮流のなかで目標への到達度評価を実施する到達度志向の授業実践と，人々が太古から営み，変化し続けてきた音楽的実践との矛盾を指摘する。そのうえで，この矛盾を克服すべく，音楽科の授業において「心を満たす（erfüllt）」音楽的−美的実践をもたらすための授業論を展開している。

ドイツの音楽教育研究において，到達度志向の授業と音楽の営みの相容れなさに関連する議論は，1980年代後半に際立ってきたといってよいだろう。その契機は，教育学者モレンハウアー（Mollenhauer, K.）が1988年

に『教育学雑誌（*Zeitschrift für Pädagogik*）』において「美的人間形成（Bildung）は可能か？」という問いを投げかけたことに見いだされる。モレンハウアーは，美的人間形成のプロセスが近代の制度化された学校教育における授業に矛盾なく織り込まれることを疑った。この見解に対して複数の論者が異議を唱えるなかで，音楽教育学者ロレ（Rolle, C.）は，目標志向の教育学と予測不可能な美的経験の両立不可能性を指摘するモレンハウアーの主張を乗り越え，「音楽的な人間形成は，音楽的実践のなかで美的経験をするときに行われる」（Rolle 1992, S.5）として，学校の授業において意図的に美的経験の空間を演出するというコンセプトを提案する。ヴァルバウムの主張は，ロレのコンセプトを実践的に展開したものである（Jank 2020, S.64）。

他方で，到達度志向の授業と芸術表現の相容れなさの問題に関する極めてラディカルな議論として，到達度志向の授業のカリキュラム構成論である「タイラー原理」を批判した北米のアイスナー（Eisner, E. W.）の主張を見過ごすことはできない。美術教育学者アイスナーは，予測不可能で多様な創造的経験を生み出す芸術プロセスの視点から，事前に行動目標のかたちで明確化される教授目標を批判した。この主張については，田中（1982），桂（2021）らによって検討されており，桂（2021）によれば，アイスナーが求めたのは教授目標に基づく測定ではなく，「価値を判断する」個人の行為としての評価である。

また，上述の音楽科で「測ってこなかった」ものに関連して，近年ではオープンエンドで創造的な質的パフォーマンスを許容する真正のパフォーマンス課題について論じられており（小山 2013），このことは目標に準拠した評価が実施される授業における音楽経験の矮小化を軽減させる試みとして捉えることができる。他方で，到達度評価を補うものとして，音楽科においては早くから子どもの自己評価の重要性が指摘されており（小山 1994），また，2019年の指導要録改訂に際しては，「観点別学習状況」の評価や評定には示しきれない感性などについては個人内評価を行うことが強調されている（文部科学省 2019，p.6）。

アイスナーの主張，および真正のパフォーマンス課題や自己評価，個人内評価の試みと，本稿が着目するヴァルバウムによる提案との決定的な違いは，ヴァルバウムが音楽を実践として捉えることをその主張の基盤に据えている点にある[2]。後に詳述するように，実践としての音楽の捉え方において，学習者個人や個人の音楽表現（パフォーマンス）はあくまで音楽的実践の一部にすぎないとして，ヴァルバウムはむしろ音楽的実践の全体的状況に授業の焦点をあてる。ここに，到達度志向の授業を乗り越える新たな着眼点が認められる。

ヴァルバウムの主張に関しては，その音楽教授学の全体像について，ドイツ音楽教授学における主体−客体志向の統合の視点および異文化間音楽教育の視点から検討されている（小山 2022，2023）。本稿ではこれらの研究から示唆を得つつ，ヴァルバウムの授業論に焦点をあて，それが到達度志向の音楽科の授業をどのように乗り越えようとするのかについて明らかにすることを目的とする。この検討は，音楽科のみならず各教科内容の独自性をふまえた授業づくりについて，より一般的な示唆を与えうると考えられる。

1．到達度志向の音楽科の授業

到達度志向の授業にみられる典型的な学習を，ヴァルバウムは「効果的な学習」と呼ぶ。ヴァルバウムによれば，「効果的な学習」の特徴は明確な学習目標と評価規準の設定，およびそれらによる学習の成果の検証とコントロールにある。音楽科の授業における「効果的な学習」の一例として，ヴァルバウムは，中等教育において音楽が必修科目となっているスコットランドにおける授業を例に挙げている[3]。

授業記録（Summers et al. 2018）によれば，この授業で重視されていることは形成的評価である。授業者による授業改善だけでなく，学習のねらいと評価規準を生徒たちと共有し，フィードバックの提供，生徒の相互評価と自己評価，授業の振り返りを通して，最終的には生徒が自らを評価できるようになることが目指されている。学習の主題は「スコットランドの音楽」であり，「スコットランドの楽器を概観する」，「スコットランドの舞踏を識別することができる」，「〈ブレイブハート〉を自信をもって演奏する」という3つの学習のねらいが電子ボードに掲示され，生徒と共有される。また，評価の観点として，「この音楽の特徴を理解することができる」，「スコットランド舞踊を聴き分けることができる」，「クラス全体の前で〈ブレイブハート〉を演奏することができる」という3つが生徒に示されている。このことによって，授業のねらいや内容が生徒に透明化され，生徒は自らの学習を省察することができる。学習活動は，ウォーミングアップのための導入（ゲームによるスコットランドの楽器の復習），聴くこと（パートナーと共にスコットランド舞踏の音声例を識別），グ

ループでスコットランドの音楽（〈ブレイブハート〉）を演奏，という３つの部分からなる。学習活動の途中に教師は生徒の自己評価のために学習のねらいに繰り返し言及し，授業の最後に生徒たちは学習のねらいに立ち戻って学習成果について話し合うよう促される等，生徒は常に学習成果を振り返り，教師はそのための建設的なフィードバックを与える。

この授業にヴァルバウム（Wallbaum 2022）が見出す特徴は，次の３点にまとめられる。第一に，学習目標の明確化のために，音楽が要素化されることである。この授業において生徒たちは，スコットランドの楽器や舞踏の名称，拍子，テンポ等に着目し，それらの情報をワークシートに書き込んでいく。第二に，第一の点とも関わって，授業において言語が重要な役割を担うことである。具体的には，58分の授業時間中に言語を伴わない音のみの活動は合計９分弱しかないこと，教室には音楽用語やオーケストラの楽器名が掲示されていること，また学習のねらいと評価の観点が言語によって表示され，それらは生徒と教師によって繰り返し読み上げられること，さらに学習成果の検討の段階では，教師が「できたと思うか」と尋ね，生徒たちは全員一致で「できた」と口頭で答えていること等である。第三に，評価規準は測定可能なものになっている点である。〈ブレイブハート〉の演奏の際にゴールフリーの瞬間がないわけではないことをヴァルバウムは認めているものの，最終的に，たとえば「自信をもって演奏する」という曖昧な目標でさえも実際の授業における教師と生徒のやりとりのなかで，その成否を分けるのは「正しいテンポで演奏する」という正確に測定可能な尺度に編みなおされている。またその際，測定可能な個々人の能力に焦点があてられていることもヴァルバウム（Wallbaum 2021, S.151）は指摘している。

このような「効果的な学習」が優位に立つとき，「音楽をすることの重要なできごとが欠落する」（Wallbaum 2022, *op. cit.,* p.60）とヴァルバウムは述べる。音楽には多様な観念があり，音楽を音や音程，リズム，和音等の個々のパーツに分解できる客体として理解する者もいる（*Ibid.,* p.56）。しかし，音楽をすることはその主体の知覚や感情，意味等を含み，また音楽に合わせて踊る，即興するといった際にはコントロールを手放すことが求められるものであり，それを「効果的な学習」のように何か別のもの，たとえば音楽用語等を用いた音楽学的な行為等に置き換えることは，「対象となる音楽を変えてしまう」（*Ibid.*）というのである。

以上のように，ヴァルバウムは到達度志向の音楽科の授業にみられる「効果的な学習」の特徴を音楽の細分化による目標の明確化，測定可能な評価規準，言語の中心的役割，個人の能力への焦点化に見出し，それらが音楽をすることと相容れないことを指摘する。

２．実践概念への着目：授業に「心を満たす」音楽的-美的実践をもたらす

２．１　授業にもたらす実践の意識化

到達度志向の授業と音楽をすることとの相容れなさを指摘するヴァルバウムの主張の根底にあるのは，文化社会学の領域において実践を社会生活の構成の中心とみなすシャツキ（Schatzki, T.）やレックヴィッツ（Reckwitz, A.）の主張する実践概念への着目である。ここで実践とは，料理のやり方，仕事のやり方といった慣習化された行動を意味し，それは「身体的活動や精神的活動の形式，『もの』とその使用，理解の形式における背景知識，ノウハウ，感情の状態，動機づけの知識」など，互いに関連しあって存在する複数の要素から成り，「これらの単一の要素のいずれかに還元することはできない」ものである（Reckwitz 2002, pp.249-250）。したがって，実践概念への着目は，実践における特定の要素よりもむしろそれらが絡み合う全体的な状況，すなわちコンステレーションに焦点をあてることを意味する。コンステレーション（星座）は，複数の星が同時に知覚された場合のみ認識できる（Wallbaum 2018a, pp.102-103）。同様に，音楽的実践において音楽作品は文字通り音楽の「部分（Stück）」でしかなく，用いられる道具，作曲方法や演奏の規則，手続き，身体的姿勢，意味等もまた音楽の一部分である（Wallbaum 2010, S.88.）。

ただし，ヴァルバウム（Wallbaum 2018a, *op. cit.*）によれば，星座やたとえば椅子等のコンステレーションと実践のそれとは異なる。星座や椅子も，分解するとその意味が失われるという意味でコンステレーションを成している。しかし，星座や椅子の例が個々のパーツをつなげてそのコンステレーションを構築するのとは対照的に，実践におけるコンステレーションは，個々の要素がつながるだけでなく，それらの相互作用によって新しい何かが生まれるプロセスである。それは，ローザ（Rosa 2016）らのいうような，共鳴のプロセス（Wallbaum

2018a, *op. cit.,* p.107）であるという。この共鳴は心理社会的なものであり，「関係の存在様態」（Rosa 2016, a.a.O., S.288）である[4]。複数の人々あるいは人々と物質は，共鳴空間において関係する。共鳴空間とは，たとえば芸術，宗教，自然等であり，人々はコンサートホールやモッシュピットにおいて世界関係の液化を経験する。同様にサッカーの試合は，スタジアムという共鳴空間において選手，審判，コーチ，観客だけでなく，ルール，ボールといった人間以外の要素も含みこむ複雑な実践であり，極めて稀な幸運な瞬間にそれらの要素が絡み合ってこれまでにないゲームの動きが出現し，すべての参加者がその場に没入し熱狂する（Alkemeyer 2006）。それは，計画的ではなく状況的に生じるものであり，この意味において共鳴のプロセスは，科学的－合理主義的世界観を背景として予測可能な影響を生じさせる（直線的）因果関係ではなく，予測不可能な相互作用によって生み出されるダイナミクスである（Ebd.）。

また，実践概念のさらなる特徴は，その変容性にある。習慣化された行動である実践は，その反復と状況的な偶然性という両局面が常に作用することで，その都度絶え間ない変容が生成されるものであるとされる（Wallbaum, Rolle 2018, S.89）[5]。

実践概念をこのように捉えたうえで，ヴァルバウムは，学習とは学習対象となる「実践およびその実践の個々のやり方を自身で多かれ少なかれ十分に担えるようになるまで，その実践のやり方を使いながら実践に参加すること」（Ebd.）であると述べる。ある音楽的実践の学習は，子どもたちが他でもないその音楽的実践を経験することによってのみもたらされるということある。したがって，授業においては，一連の実践を直接経験するか，少なくとも実践としての音楽の側面を考えること（Wallbaum 2022, *op. cit.,* p.57）が必要であるとする。それは，教授や学習の実施方法を，もたらしたい音楽的「実践と整合性のあるコンステレーションへと折り合わせる」（Wallbaum 2020, S.150）ことを意味する。

しかし，ヴァルバウム（Wallbaum, Rolle 2018, a.a.O.）によれば，ひとつの授業のなかに断絶した互換性のない複数の実践が入り込んでいる場合がある。たとえば，授業において子どもたちが楽譜を見ながら声部に分かれてゴスペルを練習し，学んだことを正しく再現するように歌うときには，ゴスペルという教材を使用しながら，コール・アンド・レスポンスのゲームや瞬間瞬間に自分の表現力の限界を超えることを重視するといった典型的なゴスペルの歌唱実践とは異なるやり方が採用されている。もっとも，教室における授業である限り，いかなる授業も学校外のゴスペル実践と同じというわけにはいかないであろう。しかしヴァルバウムは，授業における関心に応じて，実践がどのようなコンステレーションで構成されるべきか（Ebd., S.93）を意識することを提案している。

ヴァルバウムによれば，細分化，明確化されたねらい，評価の観点，測定可能な尺度によるコントロールを特徴とする「効果的な学習」による到達度志向の授業のアプローチは，科学的研究に対応する技術的合理性に従う実践であると同時に，新自由主義的な経済の効果的な実践を教育の場に移すものであるという（Wallbaum 2022, *op.cit.,* pp.54－55）。経済学において，一般に「効果的」とは最小の努力で最大の成果を得ること（製品を最も低いコストで生産すること）を意味し，そのためには製造工程を分割することでそのプロセス自体も効果的にコントロールすることが求められる。このような実践を踏襲する到達度志向の授業において，学習成果はその到達度が説明可能，測定可能で，合理的な時間内に生み出されなければならない。説明とコントロールのために，目標は細かく分割されることになる。音楽的実践を学習しようとする授業に経済的実践等のやり方が入り込むとすれば，両者の間で矛盾点が生じ音楽的実践の何かが損なわれる。それゆえ，音楽科の授業においては，音楽的実践のコンステレーションがもたらされなければならないということになる。

２．２　「心を満たす」音楽的－美的実践をもたらす

ヴァルバウムは，教科横断的な授業を計画した経験から音楽科特有のパースペクティヴを美的実践に見出し（Wallbaum 2006, S.150－151），音楽科の授業に音楽的－美的実践をもたらすことを提案している。美的実践概念についてヴァルバウムが依拠するのはゼール（Seel, M.）の現象学的－解釈学的美学であり，それはレックヴィッツの美的実践理論の論拠として援用されているものである（Wallbaum, Rolle 2018, a.a.O., S.78）[6]。

ヴァルバウムが論じる美的実践の本質は，第一に，美的な態度，すなわち美的な世界対向（Weltzuwendung）の方法を用いることにある。このことは，私たちに世界「それ自体」は与えられておらず，人が世界から知覚するものは私たちの目の向け方や関心に依存しており，この関心は実践において満たされるという認識論的な

洞察を基盤とするものである（Wallbaum 2016, S.41）。同じピアノでも，演奏家はピアノを弾くことで，ピアノ職人はピアノを修理することでその関心を満たす（Ebd.）。そこには，世界対向の方法の相違がある。対象が芸術作品であるか否かに関わらず，美的な態度を取らない限り「美しい」と感じること，すなわち美的なものは生じないし，あらゆるものに美的な眼差しを向けることができる。ドアの軋みであってもそれを賛美するなら音楽であり，芸術作品を演奏していても正確に演奏することだけを考えていたり，心ここにあらずであったりすれば美的実践ではない（Wallbaum 2005, S.7）。

美的実践の本質は第二に，美的実践の2つの行為にある（Wallbaum 2011, S.198）。その１つは美的知覚であり，音楽でいえば，演奏する，作曲する，耳を傾けるといった実際の行為である。美的知覚には，ゼールのいう３つの形式，すなわち知覚する人が自らの生活様式と照応するかどうかで判断する照応的美的知覚，意味を構成する想像的美的知覚，意味や解釈から解放された感覚的な観照的美的知覚がある（Wallbaum 2002, S.176－177）[7]。もう１つの行為は，美的知覚の対象についての美的なコミュニケーション，すなわち美的な対話の行為であり，間主観的な合意に向かおうとする言語的，非言語的な行為である。美的なコミュニケーションにおいて問われるのは，真理や道徳的規範的な正しさではなく，魅力的かどうか，「心を満たす」かどうか，である（Wallbaum 2011, a.a.O., S.198）。

なお，音楽的－美的実践と他の美的実践との相違について，ヴァルバウムは音楽的－美的実践においてはその魅力の重要な部分を音を通した表現のなかに見つけることにあると述べるにとどまっている（Wallbaum 2010, a.a.O., S.88.）

このような音楽的－美的実践のコンステレーションの実現が成功しているとき，それは「心を満たす」音楽的－美的実践である（Wallbaum 2021, S.151）。音楽的－美的実践における「心を満たす」瞬間について，ヴァルバウムは，生徒たちがサンバの音楽にのっている瞬間や，たとえ作曲技術の規則を破っても自分が本当に気に入るように音楽作品を創作する課題で生じたすべての生徒の「今」の知覚と価値判断が引き出される瞬間（Wallbaum 2010, a.a.O., S.85），またフロー状態といった退屈ではない時間を経験する例を挙げており，つまるところそれは，子どもたちが音楽の授業のなかで「『よい』時間」をもつことであるという（Wallbaum 2005, a.a.O., S.14－15）。

また，このような実践をもたらす音楽科の授業においてヴァルバウムが重視することは，上述の「自分が本当に気に入る」音楽創作課題のように，子どもたちが音楽的実践の形成に関わる共同決定に参加することである。このことが意味するのは，子どもたちがそこで新たな文化（「第三空間」[8]）を形成することであり，創作活動はそれに適しているという（Wallbaum 2021, a.a.O., S.152）[9]。子どもが実践形成に関わる決定に参加し新たな文化を形成するという主張には，実践においては単に慣習化されたやり方が伝達されるだけでなくその都度絶え間ない変容が生成されるという上述の実践概念の内実が反映されているといえよう。

以上のように，ヴァルバウムは到達度志向の音楽科の授業を乗り越えるために実践概念に着目し，実践を，慣習化された様々な要素が相互作用する共鳴のプロセスが成すコンステレーションとして，同時に状況的な偶然性によってその都度変容するものとして捉える。実践理論に従えば，到達度志向の授業は技術的合理性に従う実践と経済的実践の要素を採用しているために音楽的実践との相容れなさが生じるとして，音楽科の授業において「心を満たす」音楽的－美的実践のコンステレーションの実現を目指す。ヴァルバウムが求める美的実践とは，美的な態度，美的知覚，美的な対話を本質とし，その成功は「心を満たす」かどうかにかかっており，また，変容性に開かれていることを前提とするものである。

３．「心を満たす」音楽的－美的実践をもたらす授業事例の検討

ヴァルバウムの求める授業の在り方により迫るために，成功している音楽的－美的実践のコンステレーションを示す授業，すなわち「心を満たす」音楽的－美的実践としてヴァルバウムが挙げている授業事例（Wallbaum, Kinoshita 2018）について検討していこう。この授業の授業者は，実践理論や美的実践の概念を基盤にして授業を行っているわけではなく[10]，ヴァルバウムもまた，この授業の活動にゼールの観照的美的知覚に近いものの存在を認めながらもゼールの主張とまったく同じではないとする。したがって，この事例は基本的には前章において検討した論を前提としたものとして捉えられるものの，ゼールの美学に関する理論的帰結を含め，先の

論と完全に一致しない部分も含んでいる。しかしながら，ヴァルバウム（*Ibid.,* p.128）は，ここで重要なことは理論が真実か否かではなく，授業者とヴァルバウムが授業において目指す実践の質が実現された点にあるとしている。

この授業は，バイエルン州のミッテルシューレ（中等学校）における音楽創作の授業である。対象は13－14歳の生徒で，音楽創作の授業は週１時間実施されている。クラスを２つに分けて実施しているため，参加する生徒の人数は10－12人である。この授業において，生徒たちは自分たちでつくった物語を即興で音楽にしていく活動を行っている。

３．１　「心を満たす」音楽的-美的実践のコンステレーション：「RED」の実現を目指す

この授業では，各学習者が何らかの目標を達成することではなく，「心を満たす」音楽的-美的実践（成功している音楽的-美的実践）のコンステレーションが生じたときの雰囲気である「RED（赤）」の実現が目指されている。この「RED」を，ヴァルバウムは「心を満たす質」（Wallbaum 2020, a.a.O., S.145）と呼んでいる。「RED」という名称は，この授業の録画映像の複数の視聴者（授業者やヴァルバウムを含む）が実践の雰囲気を認識し，その存在と質について合意した後で，既存のいずれの理論とも関連のない言葉によって付けられたものである（Wallbaum, Kinoshita 2018, *op. cit.,* p.128）。コンステレーションによって生み出される雰囲気である「RED」は，個々の生徒の中にあるのではなく，音，空間の位置関係，態度，ジェスチャー，動き，コミュニケーションといった教室における実践のさまざまな側面から生まれる一種のゲシュタルトとして，言い換えれば「創発的な性質」として存在するという（*Ibid.,* p.129）。ここから，実践のコンステレーションの成否を示す「RED」の雰囲気の実現が実践の様々な側面が相互作用する共鳴のプロセスにかかっていること，また全体の雰囲気である「RED」の実現を目指すことは，個人の能力の優劣とは別次元にあり，かつ非言語的なものの授業目標化を意味することがわかる。

授業者はインタビューにおいて，この授業の学習目標といえるものが音符や楽曲，知識を学ぶことではなく，「音楽を通してその場の雰囲気や音楽，あるいは他の誰かが演奏しているものと関わり，そのプロセスを通して何が生み出されるかを学ぶこと」にあり（A.M. 2018, p.4），具体的には「物事や人々との相互作用の流れに入り，あなた，物事，私の間の距離……をなくし，共有された存在の中にいる」（Wallbaum, Kinoshita 2018, *op. cit.,* p.126）ことを求めていること，また，授業において最も大切にしていることは「子どもたちが音楽に感動していると感じること」（A.M. 2018, *op.cit.,* p.8）であると述べている。ただし，この目標の文言が生徒と共有されたり，その到達度が測定されるといったことは決してなく，あくまでこの授業において授業者が意図するのは，生徒たちを「RED」の質のプロセスに引き込むことである（Wallbaum, Kinoshita 2018, *op. cit.,* p.132）。そのうえで，協働での音楽活動のプロセスにおいて場，音，人との相互作用のなかに入り，自分たちの心が感動するものをつくるという授業者の意図から，この授業の焦点が「心を満たす」音楽的-美的実践の共鳴のプロセスの経験を生徒にもたらすことにあることがわかる。

３．２　授業の展開と「RED」の実現

この授業の活動は，生徒たちが作成したラブストーリーを即興によって音楽にすることである。ストーリーの内容は，あるカップルの女の子と男の子がおり，別の女の子がその男の子を奪ったために最初の女の子が崖から飛び降りてしまうが，そこに鷲が現れ彼女の命を救い，男の子は彼女のもとに戻ってくる，というものである（*Ibid.*）。生徒たちは，ジャンベ，シロフォン，シンバル，タンバリン等の打楽器を各自で選んでおり，ピアノを使う生徒もいる[11]。授業は，ウォーミングアップ（互いに耳を傾ける，音楽のなかで身体を動かす），即興のために物語に合う音を試す（言語的コミュニケーションと非言語的試行），グループでの即興，即興したものを再度演奏，まとめ，という５つのフェーズからなる。

ヴァルバウムや授業者（*Ibid.*）は，「RED」が生じる瞬間をウォーミングアップおよびグループでの即興のフェーズのなかに認めている。ウォーミングアップ中，「RED」の雰囲気は２度現れる。１度目は，生徒の一人がモノコードを演奏し，他の生徒はその音に耳を傾けており教室全体がとても落ち着いた静かな瞬間に認められている。授業者は常に，生徒に自分自身，他者，音楽に耳を傾けるように促している。２度目の「RED」は，授業者のピアノの音のなかで自由に体を動かす活動の際に生じている。それは，音のなかで授業者と一人の生

徒が目を合わせながら，二人の身体の動きが完全にミラーリングする瞬間である。グループでの即興のフェーズにおいては，「RED」の雰囲気が継続する。授業者は指揮者のように指示を出しており，非言語的なコミュニケーションによって即興が続けられる。物語のなかでもっともドラマチックな少女が崖から飛び降りる場面に向かって，生徒たちは劇的なクレッシェンドをし，飛び降りるその瞬間にシンバルが鳴らされる。そこで授業者は両手を広げ，空を飛ぶ鷲のポーズで体を動かす。

「RED」の雰囲気を実現させているこの授業の特徴的な要素（*Ibid.,* p.136, Wallbaum 2018b, p.418）は，以下の点にまとめられる。第一に，学習活動として，音楽の創作（即興）が行われていることである。物語に合う音を自分たちで試しながら協働で即興するという創作活動は，前章で検討した美的な態度，美的知覚，美的な対話を含むものであり，また実践の変容性に開かれたものとして捉えられる。第二に，楽器演奏や他の生徒への気配りや共感の存在である。このことは授業者が耳を傾けるよう生徒たちを促すことによってもたらされており，それは相互作用による共鳴のプロセスへの促しとして捉えられる。第三に，生徒たちが今この瞬間にいることである。それは，授業者と生徒のミラーリングや，少女が崖から飛び降りるシーンでシンバルを持った少年のマインドフルネスが増加している際にみられるという。したがって，言葉をややかみ砕けばそれは，今起こっていることの経験に注意が向けられている状態として理解できる。第四に，非言語的な出来事に対する開放性である。このことは，モノコードの音に耳を傾けている瞬間や即興のフェーズ等に明らかである。第五に，音楽の質に関する対等なコミュニケーションである。このコミュニケーションはとくに，即興のために音を試すフェーズにみられる。このフェーズでは授業者と生徒が音を提示しあい，その意味と適切性について対話する。授業者は積極的に意見するが生徒はそれを拒否することができるため，対等なコミュニケーションが成立しているという。このことは，生徒が実践形成の決定に参加することによって実践の変容性に開かれていることを意味していよう。第六に，生徒に成績をつけない（採点しない）ことである。この授業では，授業から採点の力学を完全に排除したいという授業者の意図によって成績をつけないことが生徒に約束されている[12]。

以上の要素は，成功している音楽的−美的実践の特徴であって実践全体の雰囲気（「RED」）それ自体ではないため，両者を混同してはならない（Wallbaum, Kinoshita 2018, *op. cit.,* p.136）。実践はあくまでコンステレーションによって成り立っているからである。

３．３　授業を全体としてみる視点：「RED」の雰囲気をみとる

上述のように，この授業では成績づけは行われない。しかしながら，ヴァルバウムは，教育の改善とエビデンスのために，授業を全体として評価すること，すなわちこの授業が目指す「心を満たす」音楽的−美的実践のコンステレーションが実現したときに生じる「RED」の雰囲気をみとることを提案し，実施している。

授業は非常に複雑であるため，授業研究においては通常，細部に焦点をあてることでその複雑さを軽減させる（Wallbaum 2018a, *op.cit.,* p.101）。しかし，ヴァルバウムは授業を全体としてみることに積極的な意味を見出す。その背後には，先に検討したように，実践が要素に還元できないコンステレーションであり，予測不可能な相互作用による共鳴のプロセスであるという認識がある。授業における種々の要素の直線的な因果関係ではなく，それらの相互作用によって生み出されるダイナミクス全体をみようとするのである。

ヴァルバウムが提案するのは，複数の評価者の承認による評価である（Wallbaum 2021, a.a.O., S.154）[13]。その際，授業を撮影した映像を活用する。授業映像を活用する授業研究は珍しいものではないなかで，ヴァルバウムの提案の独自性は，実践における個々の要素よりも全体的状況，すなわち実践のコンステレーションに焦点をあてる点にあるといえる。具体的には，授業映像の複数の視聴者が，映像の中の「RED」の雰囲気の有無を間主観的に承認することによって，音楽的−美的実践のコンステレーション（共鳴のプロセス）の成否が判断される。ただし，授業映像は授業者や生徒たちへのインタビュー等を含む補足資料とともに活用されなければならないという（Wallbaum 2018a, *op.cit.,* p.99）。ヴァルバウムは，このような承認による評価を，生徒個人の到達度評価を乗り越える評価のパースペクティヴを示すものであると述べている（Wallbaum 2021, a.a.O., S.154）。

映像においては「誰かが個人的に強い経験をしているという証拠」は何もないため，評価が不可能であるとして美的実践や経験は学校では扱えないとする見解もある（Wallbaum 2018a, *op.cit.,* p.136）。また，非言語的な雰囲気は，「伝達可能」（*Ibid.,* p.145）なものでもない。しかしながら，この授業ではすべてが一体となって「RED」の雰囲気を作り上げる実践の瞬間がビデオにおいて示されている（*Ibid.,* p.143）。このことは，授業に

「RED」の雰囲気を生じさせる音楽的−美的実践を意図的にもたらしうる（*Ibid.,* S.136）というエビデンスでもある。

他方で，前節でみたように，授業中に授業者が音や他者に耳を傾けるよう生徒を促すことは，「心を満たす」音楽的−美的実践における共鳴のプロセスとしての相互作用を実現させるための形成的評価として捉えられる。ただし，既述のようにそこでは個人の到達度ではなく，あくまで全体としての「RED」の雰囲気を実現させることが意図されている。

以上のように，「心を満たす」音楽的−美的実践をもたらす授業においては，各学習者の目標達成ではなく，「心を満たす」音楽的−美的実践のコンステレーションが実現したときの雰囲気である「RED（赤）」をもたらすことが目指される。「RED」の雰囲気を実現させる要素は，①音楽創作（即興）活動（美的実践），②気配りや共感（相互作用による共鳴のプロセス）の促し，③今この瞬間にいること，④非言語的な出来事に対する開放性，⑤対等なコミュニケーション（実践の変容性の容認），⑥成績付けをしないこと，である。音楽的−美的実践の成功度合いは，学習者個人の到達度ではなく，授業映像の複数の視聴者の間主観的な承認による「RED」の雰囲気の有無の判断によって評価される。

結

本稿では，ヴァルバウムの授業論が到達度志向の音楽科の授業をどのように乗り越えようとするのかについて検討してきた。ヴァルバウムは実践概念に着目し，到達度志向の音楽科の授業にみられる「効果的な学習」の問題が，音楽的実践とはやり方の異なる技術的合理性に従う実践と経済的実践を採用していることにあるとして，表１に示すようにそれらと対比されるような「心を満たす」音楽的−美的実践に整合する授業づくりの焦点，目標，学習過程，評価の在り方を採用することによって，この問題を克服しようとしていた。ここに，到達度志向の音楽科の授業を乗り越える一つの授業の在り方がみえてこよう。

表１　到達度志向の音楽科の授業と音楽的−美的実践をもたらす授業の対比

	到達度志向の授業（「効果的な学習」，技術的合理性に従う実践，経済的実践）	**音楽的−美的実践をもたらす授業**
授業づくりの焦点	・学習者個人が目標を達成すること（学習成果のコントロール）	・音楽的−美的実践それ自体をもたらすこと
目標設定	・音楽の細分化による目標の明確化	・「心を満たす」音楽的−美的実践のコンステレーションを示す「RED」の雰囲気（実践の全体的状況，非言語的なもの）の実現を目標化
学習過程の方法論的な特徴	・言語が重要な役割を担う（言語を通した目標や評価規準の確認・フィードバックや自己評価，音楽用語の学習）	・音楽創作活動（美的実践：美的な態度，美的知覚，美的な対話）の採用 ・気配りや共感（相互作用による共鳴のプロセス）への促し ・生徒が今この瞬間にいることを重視 ・非言語的な出来事に対する開放性 ・音楽の質に関する教師と生徒の対等なコミュニケーション（実践形成の決定への生徒の参加による実践の変容の容認）
評価の在り方	・目標への個々の学習者の到達度の測定による評価 ・評価規準は測定可能なものに編みなおされる ・目標に準拠した形成的評価	・実践の成否の間主観的な承認による評価 ・評価規準は，「心を満たす」こと。ただし個人の経験ではなく，「心を満たす」音楽的−美的実践が生じたときの雰囲気（「RED」）をみとる ・成績付け（採点）は行われない。 ・共鳴のプロセスへ向けた形成的評価

ここで本稿の問題意識に立ち返って日本に目を転じるなら，現在の音楽科の授業は，音楽の感受といった美的な側面を完全に排除するわけではないものの，言語活動，目標の明確化とそのための音楽の要素化，個々の学習者の目標達成に向けた指導と評価を重視する点において，ヴァルバウムのいう「効果的な学習」との近似を否定できない。そのうえで，実践理論に基づけば，到達度志向の授業において採用される実践の種々のやり

方と音楽的実践のそれとの矛盾が子どもたちの音楽経験の矮小化につながる要因となりうることは明らかであり，またヴァルバウムが「心を満たす」音楽的−美的実践を授業において意図的にもたらしうることをエビデンスとともに示している事実からは，これまでとは異なる新たな音楽科の在り方を模索する可能性が示唆される。それは，他教科とは異なり，音楽的実践（音楽的−美的実践）に整合する授業づくり（カリキュラム構成論）を少なくとも学習の多くの部分において採用する特別の教科としての音楽科の在り方を探求する道である。また，学習対象となる実践と一致する実践のやり方を授業において採用するというこのような考えは，他教科にも転移可能なものであろう。

より近視眼的に，ヴァルバウムの主張に明日の音楽科の授業への示唆を求めるとすれば，個々の学習者の目標達成に向けた指導と評価の他方で，音楽的実践が意識され，表１に示される方法論的な特徴を採用する時間が少しでももたれるなら，授業実践の質は変化すると考えられる。その結果，授業において全員で歌ったときに鳥肌が立つといった経験が生じるなら，その瞬間，子どもたちの意識は「今ここ」にあり，そこには「心を満たす」音楽的−美的実践のエッセンスが含まれている。

ヴァルバウム自身，「心を満たす」という規準が即興以外に有効であるのか（Wallbaum 2020, a.a.O., S.145.），また文化的普遍性をもつかどうか（Wallbaum 2018a, *op. cit.,* p.143）については検討の余地があるとしている。また，レックヴィッツらは実践理論が万能ではないことを明言している（Reckwitz 2002, *op.cit.,* p.257, Schatzki 2018, p.161）。さらに，美的実践としての音楽実践の普遍性，協働活動以外の授業の在り方等，新たな音楽科の在り方を探るためには，より広い視野からの検討が必要であろう。今後の課題としたい。

引用文献

桂直美「芸術批評が提起するカリキュラム構成の枠組み―アートに根ざす授業論―」『教育学研究』88（3），2021年，pp.39−51。

小山英恵「音楽科におけるパフォーマンス評価に関する一考察―『真正の評価』論に焦点をあてて」『学校音楽教育研究』17，2013年，pp.3−14。

小山英恵「C.ヴァルバウムの『心を満たす』音楽的−美的実践を核とする音楽教授学―主体志向と客体志向の対立をどう克服するか―」『東京学芸大学紀要　総合教育科学系』73，2022年，pp.39−51。

小山英恵「C.ヴァルバウムによる新たな知覚の方法をひらく異文化間音楽教育―人々にとっての音楽の意味の多様性に目を向ける授業の意義―」『東京学芸大学紀要　総合教育科学系』74，2023年，pp.38−49。

小山真紀「音楽科のおける自己評価の重要性―学習者の視点に立つ音楽科の評価をめざして」『音楽教育学』23（3），1994年，pp.13−24。

田中耕治「教育目標とカリキュラムの構成の課題―ブルームとアイスナーの所説を中心にして―」『京都大学教育学部紀要』28，1982年，pp.101−113。

西島央「まとめに代えて」『音楽教育実践ジャーナル　特集「評価」再考』10（1），2012年，pp.120−121。

文部科学省『児童生徒の学習評価の在り方について（報告）』2019年。

Additional Material for the Bavaria-Lesson.2018.（https://musiconn.qucosa.de/api/qucosa%3A33770/attachment/ATT-2/）（20230608確認）＊文中ではA.M. 2018と略記

Alkemeyer, T., Rhythmen, Resonanzen und Missklänge. Über die Körperlichkeit der Produktion des Sozialen im Spiel. In: Gugutzer, R., (Hrsg.): *Body Turn. Perspektiven der Soziologie des Körpers und des Sports.* Bielefeld: transcript, 2006.

Jank, W., (Hrsg.), *Musikdidaktik, Praxishandbuch für die Sekundarstufe Iund II*. Berlin: Cornelsen, 2020.

Reckwitz, A., Toward a Theory of Social Practices: A Development in Culturalist Theorizing. In: *European Journal of Social Theory* 5 (2): pp.243-263, 2002.

Rolle, C., *Musikalischästhetische Bildung: Über die Bedeutung ästhetischer Erfahrung für musikalische Bildungsprozesse.* Kassel: Gustav Bosse, 1999.

Rosa, H., *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung.* Berlin: Suhrkamp, 2016.

Schatzki, T., On Practice Theory, or What's Practices: Got to Do (Got to Do) with It? In: Edwards-Groves C., et al., (ed.), *Education in an Era of Schooling: Critical perspectives of Educational Practice and Action Research. A Festschrift for Stephen Kemmis.*

Singapore: Springer, 2018.

Summers, M., et al. Creating a Classroom Culture which Promotes Positive Attitudes and Motivated Learners. In: Wallbaum, C., (ed.), *Comparing International Music Lessons on Video*. Hildesheim: Olms, 2018. (https://musiconn.qucosa.de/api/qucosa%3A33770/attachment/ATT-0/)（20220706確認）

Wallbaum, C., Prozess-Produkt-Didaktik: Neue Akzente auf dem Weg zur ästhetischen Erfahrung. In: Peter Böhrs, Volker Schütz (Hrsg): *Musikunterricht heute: Beiträge zur Praxis und Theorie*, Bd. 3. Oldershausen: Lugert, 1999.

Wallbaum, C., Ein philosophischer Begriff ästhetischer Praxis: nützlich für die empirische Untersuchung der Frage, ob Jugendliche in ihrer musikalischen Praxis Entwicklungsaufgaben bewältigen? In: Müller, R., u.a. (Hrsg.): *Wozu Jugendliche Musik und Medien gebrauchen: Jugendliche Identität und musikalische und mediale Geschmacksbildung*. Weinheim: Juventa, 2002.

Wallbaum, C., Relationale Schulmusik: eine eigene musikalische Praxis und Kunst. In: *Diskussion Musikpädagogik* (26) 2, 2005.

Wallbaum, C., Was soll Gegenstand von Musik in der Schule sein? In: Hermann J. Kaiser,u.a. (Hrsg.), *Bildungsoffensive Musikunterricht? Das Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung in der Diskussion.* Regensburg: ConBrio, 2006.

Wallbaum, C., Wenn Musik nur in erfüllter Praxis erscheint - ästhetische und kulturelle Kriterien zur Untersuchung und Gestaltung von Musikunterricht. In: Ders.(Hrsg.): *Perspektiven der Musikdidaktik – drei Schulstunden im Licht der Theorien.* Hildesheim: Olms, 2010.

Wallbaum, C., Ästhetische Freiheit lehren und lernen: Über Verhinderungsund Ermöglichungsräume. In: Bockhorst, H., (Hrsg.): *KUNST stück FREIHEIT. Lehren und lernen in der Kulturellen Bildung.* München: Kopaed, 2011.

Wallbaum, C., Didaktische Position III: Erfahrung-Situation-Praxis. In: Barth, D., (Hrsg.), *Musik, Kunst, Thater: Fachdidaktische Positionen ästhetisch kultureller Bildung an Schulen.* Osnabrück: epOs-Music, 2016.

Wallbaum, C., The Analytical Short Film. Form-Function-Criteria-Excursus. In: Wallbaum, C., (ed.), 2018a.

Wallbaum, C., Summary Comparing Normative Constellations in Music Education. In: Wallbaum, C., (ed.), 2018b.

Wallbaum, C., Dritte Räume oder Musikpraxen erfahren und vergleichen: Eine glokal kulturreflexive Prozess-Produkt-Didaktik. In: Buchborn, T., u.a. (Hrsg.) *Interkulturalität - Musik – Pädagogik.* Hildesheim: Olms, 2020.

Wallbaum, C., Musikpraxen Erfinden, Erfahren und Vergleichen (MEV). In: Krupp, V., (Hrsg.), *Wirksamer Musikunterricht*. Hohengehren: Blatmannsweiler, 2021.

Wallbaum, C., Does Doing Effectve Learning Contradict Doing Music? Analytical Short Film About Neo-Liberal Influenced Practice in a Music Lesson. In: Buchborn, T., et al. (Hrsg.): *Music Is What People Do*. Rum/Innsbruck: Helbling, 2022.

Wallbaum, C., Rolle, C., Konstellationen von Praktiken in der Praxis des Musikunterrichts: Eine praxistheoretische Annäherung. In: Heß, F., u.a. (Hrsg.) , *Zwischen Praxis und Performanz: Zur Theorie musikalischen Handelns in musik-pädagogischer Perspektive.* Berlin: LIT, 2018.

Wallbaum, C., in collaboration with Kinoshita, Y. M., RED: A Supposedly Universal Quality as the Core of Music Education. In: Wallbaum, C., (ed.), 2018.

註

1 フェリックス・メンデルスゾーン・バルトルディ音楽演劇大学元教授。

2 ヴァルバウムの主張とここに挙げる他の提案の授業実践レベルでの特徴の相違については，後述するように理論と実際の授業が必ずしも完全に一致するわけではないことを踏まえながら稿を改めて検討したい。また，ヴァルバウムによる到達度志向批判においては，質的な到達目標を設定する真正のパフォーマンス課題について言及されていないことに注意が必要である。他方で，ドイツの音楽教育研究において音楽的実践の概念が広く使用される中，ヴァルバウムの主張するこの概念の独自性は美的なものに焦点をあてる点にある。さらに，より視野を広げれば，音楽を実践として捉える北米のエリオット（Elliott, D.）やレゲルスキ（Regelski, T.）の主張，音楽を社会的現象とみなすスモール（Small, C.）による「ミュージッキング」の提案も看過できないが，音楽教育哲学や音楽社会学の分野におけるこれらの主張は到達度志向の授業に対する視角をもって論じられてはいない。

3 この例は音楽授業の国際比較研究（Summers et al. 2018）の対象ともなっているが，本稿が検討対象とするヴァルバウムの主張（Wallbaum 2020）においては，スコットランドの授業の特徴を論じるためではなく，「効果的な学習」

の事例として扱われている。

4　ローザ（Rosa 2016）によれば，共鳴はまず物理的な現象である。たとえば，振動可能なマット（共鳴空間）上で，互いに異なって振動していたメトロノームは次第に完全に一致して振動するようになる。ローザはこの物理的な共鳴のコンセプトを（そのメカニズムは異なるものの）心理社会的な世界状況に踏襲している。

5　ヴァルバウムは，レックヴィッツが文化理論として実践理論を位置づけていることを受け，実践概念と文化概念を同列に論じており，この説明も文化に関するものである。

6　エリオットやレゲルスキは，美学的な音楽教育を批判して実践概念をそれに対置している。しかしヴァルバウムは，文化社会学的な実践概念を採用するとき美学と実践はもはや対立として現れることはないとしている（Wallbaum, Rolle 2018, S.77.）。

7　ヴァルバウムの著作では，3つの形式について「美的実践」という言葉も使用されている。

8　「第三空間」とはバーバ（Bhabha, H. K.）のアイディアであり，2つ以上の様々な文化空間が互いに層をなして浸透し，様々な文化がヒエラルキーなしに同時に実践される空間，また文化接触によって様々な変化へと導かれる空間のことである（小山 2021）。

9　ヴァルバウムの教授学は，音楽創作活動を中心とするものである（小山 2021）。

10　ヴァルバウムは，授業者はアモーダル理論をヒントにしているものの，この理論と実際の授業の間には齟齬があることを指摘している（Wallbaum, Kinoshita 2018, p.128）。

11　授業映像（https://research.uni-leipzig.de/comparing/Paella6/player/?id=Bavaria-Lesson）（20230615確認）による。

12　授業者と学校の経営陣との話し合いによる決定であり，成績はこの学校において別のカリキュラムを持つ音楽の授業でつけることになっている（A.M. 2018, pp.11－12）。

13　「RED」の授業も音楽授業の国際比較研究において取り上げられており，そこでは授業映像から教育研究のための分析的ショートフィルムを作成することが提案されている（Wallbaum 2018a）。ただし，ヴァルバウム（Wallbaum 2021, p.154）が到達度志向を乗り越える評価のパースペクティヴとして強調するポイントは，この承認にある。