

舞台空間における音楽表現の保障に関する研究

Study on support for musical expression on stage

児童学科 川見 夕貴* 根津 知佳子 和田 朝美*
Dept. of Child Studies Yuki Kawami Chikako Nezu Tomomi Wada
*日本女子大学学術研究員

抄 録 学校教育においては、音楽発表会や合唱コンクールなど、他者に向けて音楽表現を行う機会が設けられている。音楽表現や身体表現などのパフォーマンスはパトスを伴い、私たちは他者からの視線に身を晒すことになり、それが舞台への恐怖心につながることもある。本研究では、舞台空間において、表現を阻害する内的要因を緩和し、児童・生徒の音楽表現を保障する外的な手立て（音楽的手法、場の設定など）を明らかにすることを目的とした。『さよならごきげんよう』のパフォーマンスを事例として、音楽活動の構造やプロセスといった文脈の視座から、発表場面の映像記録を分析した。これにより、楽曲の文化性、楽曲の構造やパフォーマンスの構造、枠組み、発表の動機、活動の文脈が音楽表現を支えていることが示唆された。

キーワード：音楽表現、舞台空間

Abstract Schools provide opportunities of performing musical expressions in front of others through recitals and chorus contests. Performances involving musical or physical expressions are accompanied by pathos; thus, these expressions must be projected to others; however, these expressions are associated with stage fright. This study clarifies external means that decrease inner obstruction factor and support musical expression, while performing on the stage. In order to evaluate this study, the performance of “So Long, Farewell”, is analyzed by use of the picture record of the recital from contextual perspectives of the structure and process of the musical activity. On the basis of the results, the following is suggested: the cultural background of musical pieces, the structure of musical pieces and performance, in addition, the motive for their recital, and the context of the activity are essential elements to support musical expressions.

Keywords: musical expression, stage

1. はじめに

音楽、演劇、ダンスといったパフォーマンスは発表（公演）と結びついている。学校教育においても、音楽発表会や合唱コンクールなど、他者に向けて音楽表現を行う機会が設けられており、そこではクラスや学年を越えて家族や地域の人々などと音楽が共有される。この場合の発表（公演）は、学校生活の中での学びを他者に向けて発信する場であり、その学びを他者に“知ってもらう”，他者から“認めてもらう”機会でもある。

さて、発表することには他者の視線に晒されるという経験を伴う。中村（2001）は、パフォーマンスを「パトス的な劇的行動」とし、音楽表現や身体表現などにはパトスを伴うとしている。パトスとは、情念（パッション）だけでなく、受動、受苦、痛みなど人間の弱さにかかわるものを示しており、パフォーマンスであるためには、行為する当人とそれを見る相手やそこに立ち会う相手との間に相互作用、インタラクションが成立していなければならない（中村，2001）。すなわち、音楽表現において私たちの身体は他者との相互関係の中で受動的、受苦的で

あり、私たちは外界からの働きかけに身を晒さなければならぬということである。言い換えると、演奏者は音楽を発信する側であるだけでなく、観客の視線や態度を受容する側でもあるということである。本研究では発表場面における観客からの働きかけに対する「不安」に着目した。不安は誰しものが経験し得るものであり、身体症状や Stage fright¹とも結びついている。十分な練習を行ってきたにも関わらず、心理的要因により実力を発揮できないことは、失敗感や自己肯定感の低下につながることも、音楽表現を支える仕組みが必要であると考えられる。

本研究では音楽表現にともなう不安を緩和し、児童・生徒の音楽表現を保障するための手立てとして、外的な方法（音楽的手法、場の設定）からのアプローチについて検討する。舞台空間において表現を保障することで、発表者は自己表現を行うことができ、さらに挑戦的な課題にも取り組むことができると考える。

本研究では『さよならごきげんよう』のパフォーマンスを事例として取り上げる。この実践は、Williams Syndrome（ウィリアムズ症候群）の患児・者（以下、ウィリアムズとする）によるものである。ウィリアムズは、Stage fright は少ないが（根津, 2008）、一方で生涯にわたり不安症状を伴う場合が多いとされている。筆者はこれまで発表場面においては、練習のように彼らの表現が発揮しきれないと感じてきた。そこで根津考案による、不安特性をもつといわれるウィリアムズの実践から、いかに安心して表現、発表することができる空間が創出されるのかを明らかにする。音楽活動の構造やプロセスといった文脈の視座から、発表場面のパフォーマンスを映像記録に基づいて記号化し、分析する。本事例から表現を保障するための手立てを明らかにすることで、不安特性をもつ人々のみならず、児童・生徒の音楽表現の保障にも示唆を与えることができると考える。

2. 『さよならごきげんよう』の活動の構造

2.1 活動の概要

『さよならごきげんよう』のパフォーマンスは、2018年7月21日～23日に行われた芸術プログラムにおける一活動である。本活動は、山梨県小菅村（広瀬屋）で行われ、キャンパー26名（9家族）、スタッフ17名が参加した。芸術プログラムとは、ウィリアムズ症候群の患児とその家族、学生、大学教員が協

働した活動であり、本年度で19回目を迎えた。幼児期からの参加者もすでに成人し、現在の参加者は高校生と社会人が中心である。

ウィリアムズ症候群は、7番染色体（7q11.23）の微細な欠失を原因とした先天性疾患であり、心血管系疾患や視空間認知の弱さが認められる²。ウィリアムズは、朗らかで明るく社交的であり、音楽への親和性が高いという特徴がある（根津ほか, 2006）。そのため、芸術プログラムにおいては、音楽を楽しみながら視空間認知の課題にも取り組むことができるような活動を展開しており、プログラムの最終日には発表の場が設けられている。

2.2.1 楽曲の構造

本実践で用いた楽曲である『さよならごきげんよう（原題：SO LONG, FAREWELL）』は、リチャード・ロジャース作曲、オスカー・ハマースタイン作詞によるミュージカル『サウンド・オブ・ミュージック The Sound of Music』（1959年）の楽曲である。本作品は、歌により人と人との結びつきや祖国への愛などが描かれており、歌が登場人物たちを動かしている（小山内, 2016）。『さよならごきげんよう』は、本作中の二場面で歌唱される。一度目はパーティーにおいて、子どもたちが「おやすみの挨拶」として歌う場面であり、二度目は音楽会のアンコールでの歌唱を利用して、スイスへの亡命を図る場面である。特に、二度目の歌唱場面は、本作品の最終場面に結びつく重要な箇所である。この二つの場面の共通点は、物語の中の登場人物たちが物語の中の観客に向けて歌唱する場面であるということである。

『さよならごきげんよう』は、Cdur, 113小節であり、二部形式の楽曲である³。A（1小節～17小節）は、4分の4拍子であり moderato の指示がある。低音部は4分音符で音を刻んでおり、完全5度、完全8度の音程が頻繁に用いられているため、安定感がある。B（18小節～82小節）は、4分の2拍子であり、テンポは Allegro となっており、Aの部分よりテンポが上がり快活である。B'では、「さよならおやすみなさい」という歌詞に続き同音型のフレーズが繰り返される。B''（83小節～113小節）では、拍子の変更はないが、Meno mosso が指示されている。Bの快活さからB'では、legato で落ち着いた曲調となる。

芸術プログラムにおいては、選曲者でもある T1 が

演奏に次のようにアレンジを行った（図1）。

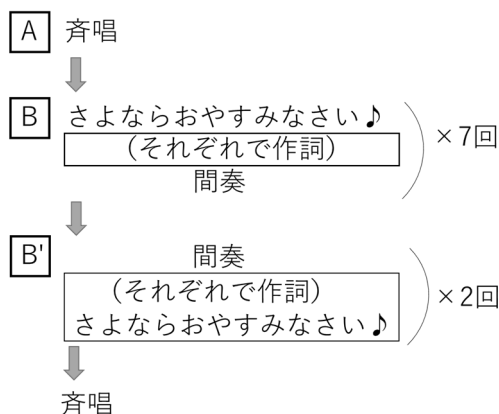


図1. 楽曲の構造とアレンジ

Aは全員で斉唱し、Bでは「さよならおやすみなさい」を全員で斉唱、それに続く1フレーズ（それぞれで作詞）をソロで順番に歌唱する。そして、B'においては、「さよならおやすみなさい」と1フレーズ（それぞれで作詞）をソロで順番に歌唱することとし、B、B'の合計フレーズ数が参加人数と同数になるように、Bの繰り返しの回数が調節された。「さよならおやすみなさい（5小節）」に続くフレーズ（5小節）では、歌詞通りに歌唱するのではなく、それぞれが「さよならしたい自分、なりたい自分」を作詞するというのが、T1が考案した本実践の特徴であった。本実践の目的は、①それぞれが自分自身について考え、思考を言語化した歌詞で歌うこと、②振り付けを行う中で、視空間認知の課題に取り組むことであった。そのため、本活動のめあては、①思いを歌詞にして歌い、人に伝えることができる、②「ミュージカルスター」になりきり、身体で表現することができるとした。

2.2.2 パフォーマンスの構造

本実践では、歌詞づくりと歌唱表現に加えて、ミュージカルの特徴でもある身体表現も含めてパフォーマンスとした。振り付けは、映画『サウンド・オブ・ミュージック』におけるパーティー場面の振り付けを簡易化して行った。Aでは横2列に並んで斉唱後に隊形移動を行った。映画同様にB、B'では、一列に整列し、向かって左から順番にソロで歌唱し、観客の前から退場する演出を用いた（図2）。また、

本番でパフォーマンスを行った舞台は、図2のとおり、9名が横一列に並ぶとスペースが埋まる小規模（横幅約6m、奥行き約2m）なものであった。

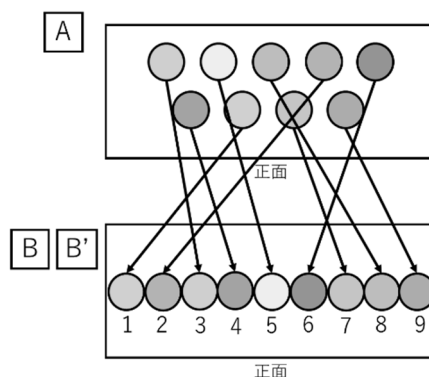


図2. 隊形移動

（○がウィリアムズの立ち位置を指す）

隊形移動は、視覚的に魅せるための演出としてだけでなく、視空間認知の課題に取り組むという観点からも重要である。図2では、移動経路を矢印で示しているが、移動の際に動線が交差するようにポジションを設定した。隊形移動を行うためには、舞台という空間において他者の身体との位置関係から自分自身の身体的位置を感じ取らなければならない。そのため、隊形移動を行うことで、舞台空間の広さや奥行を再知覚することにもなる。

2.3 歌詞づくりのプロセス

歌詞づくりにおいては、ウィリアムズたちが自分自身を見つめなおすとともに将来の自分自身をイメージし、思考を言語化した歌詞を創作することを目的としていた。作詞の手順として、まずは「さよならしたい自分、なりたい自分」を思い浮かべ、自分の思いを紙に書き出し言語化を行った。紙に書き出すことで、アイデアをすぐに他者と共有するのではなく、自分自身で考えた言葉を反復して考え、深化させる時間を確保した。次に、書き出した文字をフレーズに合わせて調整して歌詞化し、フレーズ内に収まらなければ言い回しを変更するなど再考することを繰り返した（図3）。

このプロセスの中で、当初考えていたものとは異なる「さよならしたい自分、なりたい自分」が浮かび上がり、「思考→言語化」に再度立ち戻るウィリア

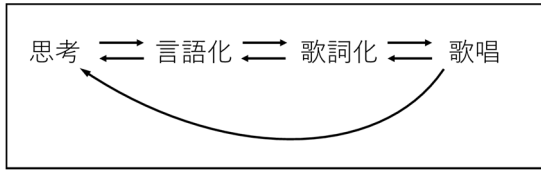


図3. 歌詞づくりのプロセス

ムズもいた。例えば、「なりたい自分」が、将来の夢から、自分の弱い部分を克服したいという歌詞へと変化していった。そして、最終的に決められた枠の中に自分の思いを収め歌詞化するというプロセスを辿った。

Aは、まずフレーズを文字数に置き換えて数え、その文字数に合うように歌詞を考えた。また、Bは口に出して歌いながらフレーズ内に収まるように作詞を行った。本活動は約30分間におよび、それぞれが時間をかけて自分の思いを作詞した。全員が「なりたい自分」を歌詞にしており、自律に関する思いや「どうありたいか」などが言語化された。作詞された歌詞は、歌唱練習において実際に歌う中で、歌詞の歌いづらさ、収まりの悪さからなどから再度作詞のプロセスに立ち戻るウィリアムズもあり、このような過程を経て最終的な歌詞となった。

2.4 練習のプロセス

ウィリアムズのパフォーマンス練習は、実践者であるT2と学生Tが中心となって行い、T1（ピアニスト）が時折その練習の場を訪れ、進捗状況を確認し指導を行った。以下は、T1の指導場面についてのT2の活動記録である。

【記録①】

T1が、「社長が聞きにきました！」と言って、ウィリアムズの練習場所に登場した。ウィリアムズたちは、「社長！社長！」と嬉しそうに何度も口に出して呼んでいた。

【記録②】

T1の前で振り付けを行いながら、自分たちで考えた歌詞をソロで順番に歌った。T1は、「81点だな～」と言った。そして、「今の声の大きさじゃ、ここでは聞こえるけど、ホールでは聞こえないよ。これだと、伝わらないよ」というようなことを言い、「これ自分たちで考え

た、みんなが思ってることでしょ。それを誰に伝えたいの？」と問いかけた。ウィリアムズたちは、口々に「お母さん」、「お父さん」、「お母さんとC（きょうだい）とお父さん」、「お母さん」などと一緒に来ている家族を挙げた。それを聞いたT1は、「そうだよ。家族に聞いてもらいたいんだよ。ここに来てなくても、お母さんやお父さんに伝えたいよね。（実際には）届かないんだけど……。じゃあ、今の声じゃ伝わらないよ。どうする」と問いかけた。

T1は、自らを「社長」と称し、ウィリアムズの進捗状況を確認してパフォーマンスを点数で評価している。「社長」は、仕事をしているウィリアムズたちにとって、リアリティーのある存在であり、T1は「社長」に認められる場面を創出している。

そして、点数による評価により、具体的な到達度を示し、これまでの練習の成果を認めた上で、何ほどのぐらい足りないのかを端的に伝えている。そのため、T1は必ず点数を付けた後で、その時点における課題について問いかけることでウィリアムズに気付きを与え、その部分に関する重点的な練習を促す。また、ウィリアムズにとっても明確に点数化されることで、あとのどのぐらい足りないのかを明確に確認することができるといえるだろう。

「人に伝える」ことについてのやりとりにおいては、例えば「大きな声で歌う」、「歌詞をはっきりと歌う」といった直接的な指導ではなく、T1はウィリアムズがどうしたいのかを問いかけている。つまり、動機に基づいた活動が展開されており、「どうするか」を自ら考えて練習をすることが求められている。このように、彼らの「伝えたい」という意思を確認し、そのために改善すべき点を考えるように促されていた。誰に伝えたいのかを明確にすることは発表する動機となるものであり、かつ目的ともなると考える。

3. 発表場面における音楽表現

舞台発表においては、それぞれが観客（親やきょうだい）に届く声の大きさと歌い、パフォーマンスを行った。事前に考えた歌詞通りではないウィリアムズもいたが、伝えたい思いを自らの言葉で歌うことができた。斉唱部分であるAでは、それぞれの声

ジカル特有の登場人物たちそれぞれの声が活かされた歌唱となっていた。曲首から 13 小節目までは、オクターブ下で歌う男声が主となりながら女声が重なり、13 小節目から 19 小節目は女声が主となり、斉唱の中で男声と女声それぞれが活かされていた。

ソロ部分の音程に関しては、2 小節目、5 小節目の G 音が低くなる（図 5 原曲の大円参照）ウィリアムズもいた。テンポについては、徐々にパーソナルテンポに近づいてゆくウィリアムズもいたが、ここではその人のもつテンポを尊重し、T1 は彼らの歌にピアノの演奏を合わせていた。T1 は、ウィリアムズのソロ部分では、ベース音のみで歌のテンポや表現に合わせてピアノを演奏し、彼らのパフォーマンスを支えた。

作詞においては、初めは歌詞の文字数を数えていた A や D であったが、本番までの過程で次のようなリズムを創作して、作詞し歌唱した（図 4）。



図 4. 作詞に伴うリズム創作

A は、付点 4 分音譜を 8 分音譜と 16 分音譜に分割し、タイを用いてリズムを創出することで、歌詞を 1 文字から 2 文字へ変化させている。そして、D は 8 分音譜を 16 分音譜に分割することで、歌詞を 2 文字から 3 文字へ変化させている。両者とも、言葉のまとまりを意識してリズムを創出しており、文字数ではなく音楽の流れの中で作詞を行うことで自然とリズムが創出された。

ところで、本番の発表場面では練習と異なる状況が生じていた。この本番直前の予期せぬ変更は本番への不安要素となったと考える。以下は、本状況における対応と発表の様子についての T2 の記録である。

（本番では）E は舞台上ではなく客席の後方からパフォーマンスに参加することになった。順番通りに一人ずつソロで歌うため、E の次の順番である F は歌わずに待つということにした。しかし、曲が始まったときには、ホール内に E

の姿はなかった。その姿がないことには、舞台上にいるウィリムンたちも当然気づいただろう。そして、緊張に加えて、不安な気持ちになっただろう。特に、E の後に歌う F は、E がいないにも関わらず、その箇所を指示通りに空けて待つのか、待たずに歌うのかということに迷いが生じたと考える。T2 は、F が E の順番を飛ばして歌い始めたら、そのまま見守り、もし、歌いださなかったら、E の考えた歌詞を自分が代わりに歌おうと考えていた。E の思いを家族に伝えたいという気持ちもあった。E の前の人の歌がおわり、E の番になったとき、少し沈黙があり、F が歌いださなかったと思ったので、ホールの後ろから、T2 が E の考えた歌詞を歌った。そして、その後、F が歌った。なんとか、場はつながった。後で、F に聞くと、少し歌い出していたところに、T2 が重ねて歌い出してしまったようだった。そのときのことを、「F も、どうしようか迷ったよね。でも、頑張ったね」などと話していると、F は目に涙を浮かべていた。相当な緊張感があり、その中で自分の歌詞を間違えずに歌った F を頼もしく感じた。

下線部から、F と T2 が互いに相手の出方を見て読み合い、即興的に反応し合いながら曲をつないだことがわかる。では、特にこの場面において、何が F をはじめとしたウィリアムズの音楽表現を支えたのだろうか。より詳細な本場面の相互反応を映像記録から分析する。

E の順番が来た時、F と T2 は両者とも 1 拍目で入らず歌い始めなかった（図 5 の①、矢印が本来の開始位置を示す）。そして、それを受けて F、T2 がほとんど同時に 1 拍半遅れで入り歌い始めた（図 5 の②）。歌が重なってしまったことに気が付いた TK は歌うのを止め、T2 はそのまま歌い続けた。T1 は、T2 や F の歌に合わせて 2 小節目を半拍短かくし、

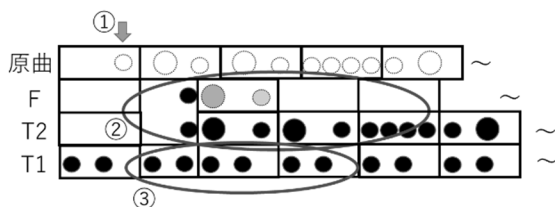


図 5. F と T1、T2 の相互反応

ベース音を両者のテンポに合わせて演奏し続けた(図5の③)。

そして、間奏後に全員で「さよならおやすみなさい」と入る箇所では誰も歌い始めず、1小節遅れて歌い始めた。その間、T1はベース音のみを演奏して曲を繋いだ。その後、Fは自分の考えた歌詞で歌いきった。歌唱の中での一つの出来事を受けてその影響を舞台上の全員が受けながらも、そこから崩れるのではなく、演奏が徐々に立て直されていることがわかる。「さよならおやすみなさい」と全員で入る箇所では、本来歌い始める箇所ではBはパフォーマンスを始めようと右手を上を上げていたが、その他の4名が誰も歌い始めないことを感じ取り、1小節待ってから周囲に合わせて歌い始めた。

この場面でパフォーマンスを立て直す初めの契機となったのは、FとT2の歌が重なった直後の間奏部分でのウィリアムズのパフォーマンスであると考えられる。パフォーマンスを最初に行うBが動きを開始し、それに伴い順番に通常通り間奏部分のパフォーマンスが行われた。そして、その後、「さよならおやすみなさい」と入る箇所が1小節遅れた際に、Bが周囲の状況の合わせ、本来であれば正しいタイミングでパフォーマンスを始めたにも関わらず、1小節待ったことにより、全員でそろって「さよならおやすみなさい」と入ることができた。当然ながらその間の1小節をベース音のみで即興的に演奏していたT1の臨床知にも支えられている。それを受け、Fが堂々と練習通りの歌詞でソロを務めたことにより、演奏が立て直された。この場面において、F、B、T1は重要な役割を果たしたと考える。ここで発揮されたウィリアムズたちの即興的な対応力は、芸術プログラムの中で培われた力というよりも、彼らが社会生活の中で培ってきた力であり、その力が舞台上で発揮されたと考える。また、伴奏者や誰か一人がパフォーマンス全体をリードしていくのではなく、それぞれが少しずつパフォーマンスを支えながら全員でつくりあげていることがこの場面において象徴されていると考えた。

ところで、根津(2018)は情動調律や生気情動が、人と人が音楽を共有する場を丁寧に解釈するための概念となり得ることを示唆している。本実践においては、歌のテンポや表現に合わせてベース音のみで演奏するなど、ウィリアムズの表現を受け、T1がピアノで応える相互作用の中で音楽が創出されていた。

このようにウィリアムズとT1の間で情動調律が行われていたと考える。

4. 舞台空間における音楽表現の保障

本実践においてまず重要であったのは、楽曲の選択であったと考える。本活動で使用した『さよならごきげんよう』は、『サウンド・オブ・ミュージック』というミュージカル、映画ともに数々の賞を受賞し、社会現象ともなった作品中の楽曲である。そのため、観客との楽曲の共有の視点からすると、観客にとって馴染みのある作品であると想定することができる。芸術プログラムにおいては、予め(1日目に)参加者全員でパフォーマンスの基となる『さよならごきげんよう』歌唱部分の映像を共有している。つまり、観客である家族やきょうだいは、原曲やパフォーマンスを知った上で、それがどのようにウィリアムズのパフォーマンスとなったのか、どうアレンジされたのかという視点をもって鑑賞することが可能となる。そのため、家族やきょうだいは、原曲のパフォーマンスの再現性だけでなく、ウィリアムズそれぞれの「なりたい自分」、それぞれの表現を鑑賞することができたと考える。また、楽曲や作品そのものがもつ文化性やその社会的に認識されている価値による影響をパフォーマンスは受けるため、これを踏まえて、楽曲選択を行うことが重要であると考えられる。

さらに、『さよならごきげんよう』は、楽曲の構造が明確であり、同様のフレーズが何度も繰り返されるという特徴をもつ。そして、そのフレーズを1度目は全員で斉唱し、2度目は作詞した歌詞をソロで歌い、その後に振付(間奏)がくるという全員でのパフォーマンスの間にソロが挟まれる構造であった。つまり、T1の「さよならおやすみなさい」は全員で歌唱し、そのあとにソロで「なりたい自分」を歌うというアレンジにより、ソロでの歌唱を仲間とともに行うパフォーマンスで挟み込み支える構造となっていた。作詞においても、5小節という枠組みに支えられており、その枠組みの中での表現が保障されていたと考える。『さよならごきげんよう』のパフォーマンスの構造は、Jerome S. Bruner (1915-2016)のフォーマット(format)に基づいており、フレーズの消失と再現が繰り返されている(Bruner, J.S., 1988)。

そして、振り付けは、順番にソロで歌った後に列から抜けていくという演出であったため、歌う順番や舞台からはけるタイミングが明確な構造であった。

これは、映画同様の振り付けであるため、視覚的にも美しく意味のある配列と演出であり、視覚的に歌う順番やはける順番などにおける混乱が生じないような仕組みとなっていた。

また、練習のプロセスにおいて、ウィリアムズの自信や自律性を引き出す場面があったと考える。練習を見に訪れた T1 が、ウィリアムズのパフォーマンスに点数をつけて評価を行ったことは、現在の出来を明確に示すものであった。この評価は彼らにとって第三者にそれまでの取り組みを認めてもらう経験ともなり、彼らの心理的な支えともなったのではないだろうか。さらにいうと、練習をともししてきた仲間との時間（履歴）もパフォーマンスの支えの一つとなり得るだろう。舞台という場所は、「特別な場所」であるが、そこでのパフォーマンスはそれまでの文脈に支えられている。その文脈、ドラマの延長線上に舞台がある。芸術プログラムにおいては、この文脈が大切にされており、舞台発表自体も一つのドラマとなっている。そして、観客である親やきょうだいもまた共に舞台をつくりあげるドラマの共演者であり主人公である。

本事例における「練習と異なる状況」は、一つの事例であるが、そもそも舞台での演奏中、公演中に予期せぬ出来事が生じたとしても、基本的にはパフォーマンスを止めることや始めからやり直すことはできない。その舞台が教育的な場であれコンサートであれ、舞台上がりパフォーマンスを始めれば、出演者の手で最後までパフォーマンスを行い、自分自身で幕を閉じなければならない。そういった意味で、舞台という場は自律を前提とした場であり、練習も含めた生活の中で培ってきた力や学び、自分自身が試される場でもあるといえる。そして、このような場であるからこそ、表現を保障する仕組みや手立てが重要である。発表することにはパトスを伴うが、そこでの成功体験は達成感だけではなく、日常生活における自信とも結びついている。そのため、表現の場として舞台空間をいかに創出し、保障するかが実践者に問われるところである。本研究により、楽曲の文化性、楽曲やパフォーマンスの構造、枠組み、発表の動機、活動の文脈、ピアニストの臨床知が舞台空間での音楽表現を保障する手立てとなることが示唆された。

〈注〉

- 1 Stage fright（舞台恐怖、舞台不安）とは、音楽演奏に関する“あがり”を示す（平山、2006）。
- 2 難病情報センター <http://www.nanbyou.or.jp/entry/4765>（2019年9月27日閲覧）
- 3 本実践での使用楽譜は『ピアノと歌う サウンド・オブ・ミュージック』（ヤマハミュージックメディアホールディングス出版部）である。

〈参考文献〉

- 1) 小山内伸：『ミュージカル史』 中央公論新社 2016年
- 2) 中村雄二郎：『魔女ランダ考』 岩波書店 2001年
- 3) 中村雄二郎：『臨床の知とは何か』 岩波書店 2006年
- 4) 根津知佳子：「音楽活動における相互作用」『音楽教育学研究 2—音楽教育の実践研究』音楽之友社、pp.130-141 2000年
- 5) 根津知佳子：「芸術プログラムの構造」『三重大学教育学部研究紀要』第59巻、pp.269-275 2008年
- 6) 根津知佳子：「情動調律に着目したパフォーマンス評価の意義」『日本女子大学紀要 家政学部』第65号、pp.11-18 2018年
- 7) 根津知佳子：「“声を出すこと”による学び」『活動理論研究』第4号、pp.29-38 2019年
- 8) 根津知佳子・下垣温子・圓道衣舞・安部剛・松本金矢：「実践複合体としての音楽的場～ウィリアムズ症候群の芸術プログラムにおける『ホイサー』の事例から～」『音楽心理学音楽療法研究年報』第34巻、pp.23-30 2006年
- 9) 平山裕基：「演奏者の経験に基づく“あがり”現象の探求—大学生を対象とした計量テキスト分析」『音楽文化教育学研究紀要』第28号、pp.93-99 2016年
- 10) 『ピアノと歌う サウンド・オブ・ミュージック』 ヤマハミュージックメディアホールディングス出版部 2015年
- 11) Bruner, J.S. : “Child’s Talk –Learning to Use Language” Oxford University Press, 1983（寺田晃・本郷一夫訳 『乳幼児の話しことば～コミュニケーションの学習～』 新曜社 1988年

