

Title	教育における「音楽」：学生の音楽経験を中心に
Author(s)	村山, 順吉
Citation	聖学院大学論叢, 11(4): 145-155
URL	
Rights	

聖学院学術情報発信システム : SERVE

SEigakuin Repository for academic archiVE

教育における「音楽」

—学生の音楽経験を中心に—

村山 順吉

Music in Education

—The Musical Experience of Students—

Junkichi MURAYAMA

This paper focuses on the pursuit of better music in education. It consists of three chapters. The first chapter is the analysis of a survey of the musical experience—beginning in childhood—of Seigakuin University Department of Child Studies students who are in the teacher-training program. In the second chapter the author reports on the experience of his experimental teaching method. He has been organizing his class so that students improvise music in an ensemble with instruments they have made. In chapter three the author considers what is “better music” in education on the basis of the two reports regarding the musical experience of the students.

はじめに

本稿は、聖学院大学児童学科の教職志望の学生たちを対象に行った、幼時期以来の音楽にかかわる経験についての調査と、筆者が同じ学科の授業で試行して来た手作り楽器による即興的アンサンブル教育の経験とを基礎として展開した、教育におけるより良い「音楽」のあり方をめぐる考察である。

今日では、教育における音楽の重要性は自明のこととして考えられている。音楽の授業が教員養成課程において必修科目となっているのも、それが広く認められていることを示しており、とりわけ幼時教育志望の学生を対象とする幼稚園教諭養成の場合にその位置づけがより重視されていることも事実である。しかし重視されているだけに一層、教えられる「音楽」の内容について、より深く問うことが求められているのではないであろうか。

Key words: Music, Education, Integration, Coexistence, Diversity

教育における「音楽」

母親の胎内にいる時以来さまざまな音に接し反応して来ている子どもたちに、初めて一定の意図と方法とを持って音楽教育を行う最初の人間が、今日では幼稚園教諭であるのが通例であることからすれば、幼稚園教諭養成課程の音楽教育は、幼児の音楽経験に大きな役割を果たしている。その意味で、幼稚園教諭養成課程における音楽の授業は幼児の音楽教育の問題と深く関わるものと言える。

幼児教育者志望の学生にとって将来幼児と共にどのような音楽をどのように経験するかが問題であるとすれば、その学生たちを教育する教員養成課程の授業担当教員にとっては、教育の中の「音楽」のあり方についていかなる視点を持ち、それをどう展開して行くかが自らの課題であると言えることが出来よう。

1 幼児期からの音楽経験

① アンケート調査から

はじめに本学児童学科の教職志望の学生達が、幼児期以来音楽に関してどのような経験をしてきたかその実態を把握するために、アンケート方式による調査を行った。対象は1998年度に本学の教職必修科目のひとつである「音楽・理論Ⅰ」を履修している学生95名である。

その調査をまとめたものから、学校の授業以外での能動的な音楽にかかわる経験について、表1に示す⁽¹⁾。

表1 授業以外の能動的な音楽経験

	ピアノ或いは エレクトーン	ブラスバンド	合唱	その他 音楽クラブ	バンド	その他楽器	声楽	何もなし
人数	65	17	11	10	6	3	2	20
(回答者全員に対するパーセント)	(68.4)	(17.9)	(11.6)	(10.5)	(6.3)	(3.2)	(2.1)	(21.0)

表1からは、ピアノ或いはエレクトーン（以下ピアノと略す）を習った経験が他の音楽経験と比べて、かなり多いということがわかる。

一般的に教員養成課程の、特に幼児教育者養成における音楽の授業にあって、ピアノの指導には重点が置かれ、本学にもピアノの指導を中心とした教職必修科目「音楽・器楽Ⅱ」がある。7割弱の学生がピアノを習った経験があるということは、この「音楽・器楽Ⅱ」の授業を始めるに際して、数字だけから見れば教師にとっても学生にとっても、有利なように考えられる。

しかし回答をさらに深く見ると、ピアノを習った経験の中にはレッスンに通った具体的な期間の長短及び進度等数字に表わし易いものとは別に、様々なケースが含まれていることがわかってきた。

② 学生達のピアノの経験

ここでは、前項で述べたピアノを習った経験を、具体的な期間の長短及び進度とは異なった側面から(a)～(g)の7項目に分類し、該当する人数と共に表2に示す。

表2 ピアノの経験の実態

ピアノの経験の様々なケース	人数 (パーセント)
(a) より一層ピアノが好きになり音楽に親しんできた。	23 (35.4)
(b) 始めはピアノが好きだったのに先生がかわってから嫌になった。	3 (4.6)
(c) とにかく続けてきた。	7 (10.8)
(d) 始めは練習するのが嫌だったが何かのきっかけで好きになった。	4 (6.2)
(e) レッスン嫌でやめたがその後趣味で弾いている。	4 (6.2)
(f) 学校の音楽の授業で嫌な思いをしたことから音楽に対してやる気をなくしていたが、幼児教育者になるために最近レッスンを始めた。	2 (3.1)
(g) レッスンで嫌な思いをさせられピアノが嫌いになりやめてしまった。	22 (33.8)

表2の中で特に注目したいのは、回答の多かった(a)と(g)との2項目である。これは極端に対照的な回答である。そしてこの両方を経験したと思われる項目(b)(d)(e)に該当する学生11名(17.0パーセント)の存在は、音楽に対する得手不得手が、この回答の原因ではないことを示していると考えられる。

それでは(a)と(g)の間には具体的にはどのような違いがあるのだろうか。各項目についての、いくつかの代表的な回答例を表3に示す。

表3 回答例の抜粋

(a) より一層ピアノが好きになり音楽に親しんできた。

(i)私の記憶の中で初めての「音楽」というのは、3才の時に通い始めた音楽教室だと思います。リズムをたたいたり、簡単な和音をひいたり、先生のピアノに合わせてうたう、というようなことでしたが、それは基礎としてその後も大いに役立ちました。小学校に入ってから音楽の授業は大好きでした。習っていたピアノも少しずつ上達し、高校を卒業する

教育における「音楽」

まで続けました。

(ii) 私は4歳の頃からエレクトーンを習っていた。一番最初の、そして、一番大きな音楽との出会いはこれだと思う。先生は、レッスンの中に音符かるたなどといった遊びも取り入れてくれてとても楽しかった。上手になりたくて、毎日毎日エレクトーンに向かっていた。

(b) 始めはピアノが好きだったのに先生がかわってから嫌になった。

◇ 私は小学校1年の頃からピアノを習っていました。ピアノと一緒にソルフェージュも教えてもらっていて、その先生はとても優しく、大好きでした。しかし、私が小3の頃引越すことになってしまいました。やめたくなかったので車で1時間かけて毎週木曜日通いましたが、長くは続かず、小4くらいにその先生はやめました。そして、家の近くの先生に通いはじめましたが、とても厳しくて、練習嫌いの私はついてゆけず、小5くらいにやめました。そして、ピアノはあまり好きではなくなりました。

(c) とにかく続けてきた。

◇ 幼稚園の頃、ピアノが弾ける子がいて、すごくうらやましくて、自らピアノに通いだしました。それまでも、けんぱんをたたくのは好きで、自宅にあったオルガンで、親から教えてもらって、童謡など弾いていました。ピアノの練習を途中からやらなくなり、それと同時になんか嫌になってしまいました。でも先生は、そんな私でも忍耐強く、教えてくれたので、やめる事なく、一応続ける事はできました。

(d) 始めは練習するのが嫌だったが何かのきっかけで好きになった。

◇ 僕と音楽との付き合いは、幼稚園の頃ピアノを習い始めたことからです。高校に入ったときに、やめてしまいましたが、11年間続けることができました。幼稚園の頃や、小学生の頃は、弾くことは好きだけれど、バイエルなどの教則本を使ってレッスンをすることが嫌で、どちらかといえばピアノが嫌いでした。

ところが中学に入って、音楽会での合唱や卒業式などで伴奏をしたら、やたらと人気者になってしまい、それからピアノを弾くことはもちろん、教則本にしたがってレッスンすることも好きになりました。そんなこともあったせいか、中学2年あたりから「音楽」というものに非常に関心が高まり、高校に入ってから、吹奏楽部に入りました。

(e) レッスンには嫌でやめたがその後趣味で弾いている。

◇ 小学生のときにピアノを習っていました。(5～6年位) 習っているときはあんまり好きではなかったが、やめてから愛着がわいてきて、教会でゴスペルソングを弾いたり、家で

教育における「音楽」

は趣味程度に弾いています。

- (f) 学校の音楽の授業で嫌な思いをしたことからやる気をなくしていたが幼児教育者になるために最近レッスンを始めた。

◇私は、小学生のころの音楽の先生が嫌だったこともあり、音楽は苦手な科目の一つでした。しかし、中学生のころ音楽部（合唱）にさそわれ、入部することで歌うことなどは好きになりました。楽器類は、高校に入学してから幼児音楽に進むためピアノを習い始めましたが、とにかく一生懸命練習する日々が続いています。音楽は苦手意識が小さいころからついているのでなかなか抜けませんが、とにかく「楽しむ」ということだけは、忘れないようにしたいと思っています。

- (g) レッスンで嫌な思いをさせられピアノが嫌いになりやめてしまった。

(i) 小学校の時は、ピアノをやっていたため、合奏の伴奏をしたりしましたが、歌を人前でうたうのがいつのまにか苦手になっていて、けっこうもじもじしていました。ピアノの先生はスパルタのこわい先生で、すごく通うのが苦痛で、いつも手をたたかれるのでピアノが嫌いになりました。中学に入ってまたいつのまにか人前でうたうのが平気になって歌うことは大好きで、音楽の授業での歌は、かなり張り切ってやりました。でもピアノは先生があまりにも怖かったので中2でやめました。歌は好きです。ピアノはなんとなく今だに苦手です。

(ii) 小学校の低学年のときにピアノを習っていました。ピアノを好きにはなれなくて、いつも練習をしていかなかったのが、よく注意されました。結局、あまり上達しないうちにやめました。中学2年のとき音楽の先生が、ひいきをする人だったので、[反抗して]勉強しないでテストを受けたりしました。クラス中があまり真剣に授業を受けていなかったのが、いままで音楽の授業をちゃんと受けたという記憶はほとんどありません。ピアノも大嫌いだし、音楽自体が好きではないと思います。音符とか全然解らないし、弾きたいとも思いません。たぶん中2・3のときに教わった先生が大嫌いだから音楽も嫌いになったのだと思います。

表3に示された回答からは、二つのことが浮かび上がってくる。そのひとつは教育内容についてである。回答から見られる限り、(g)に該当する学生達が受けてきた教育内容に対し、(a)に該当する学生達は特に初歩の段階で、ピアノだけでなくソルフェージュ等を含んだ、音楽に対して様々な角

度からの、より幅広いアプローチを試みるような教育を受けてきた傾向が強い。

もう一つは教育方法についてである。特に初歩の段階においては、あまりに専門教育的な方法で厳しいレッスンを進めた場合に、多くのピアノ嫌いを生み出す傾向が強い。そして一度ピアノに対して何らかの苦手意識を持ってしまうと、その苦手意識を払拭することは難しいと考えられる。

③ ピアノの経験と他の音楽経験

次にピアノの経験についての(a)~(g)各項目に未経験者の項目を加え、それぞれに該当する学生達のピアノ以外の音楽経験及び音楽とこれまで受けてきた音楽の授業に対する好悪について、表4に示す。

表4 ピアノの経験と他の音楽経験

ピアノ経験		(a)	(b)	(c)	(d)	(e)	(f)	(g)	未経験	計
項目別人数		23	3	7	4	4	2	22	30	95
音楽について	好き	23	3	6	4	4	2	20	26	88
	どちらでもない			1				1	4	6
	嫌い							1		1
音楽の授業について	好き	16	3	3				8	7	37
	どちらでもない	6		4	2	3		10	13	38
	嫌い	1			2	1	2	4	10	20
その他の経験	プラス	6		3	1	1		3	3	17
	合唱	3	2			1	1	4		11
	その他音楽クラブ	3	1	1	1			2	2	10
	バンド				1	2		1	2	6
	その他楽器	1							2	3
	声楽	1							1	2
合唱コンクールで感動した		1	2	1	1		1	6	2	14

始めに、表4に示したように今回の調査の対象となった学生のほとんどが、音楽は好きであると回答している。しかしその中身は、ピアノの経験のある学生達が、合唱や楽器演奏等の能動的なことについてであるのに対して、ピアノの経験のない学生達は主として音楽鑑賞についての回答である。また音楽が嫌いであると回答した、ただ一人の学生は、表3の(g)(ii)の学生であり、これは稀なケースであるといえよう。

音楽の授業については回答の如何にかかわらず、教師との人間関係に言及したものが多かった。

教育における「音楽」

その中で(a)に該当する学生達は、教師との人間関係の善し悪しに関わらず、音楽の授業の内容について好きであるとの回答が多い。ピアノ未経験の項目に該当する学生達は、読譜力が充分には備わっていないことから授業について行けないことも多く、さらにはそれが発端で教師との人間関係の破れに繋がってしまうケースもあり、その結果として授業の内容よりも、音楽の授業そのものが嫌いであるとの回答が多い。

(g)に該当する学生達は、ピアノに対する苦手意識を持たされてしまったにも関わらず、ピアノのように一人で演奏するものより、学校内の合唱コンクールで感動したケースも含めて、何人かのグループで演奏するものによって、能動的に音楽に関わっているケースが多い。さらに調査の対象となった学生全体を通して、クラブ或いは授業の中で、仲間と共にひとつの音楽をつくりあげるような活動に意欲を持って関わっているケースが、かなり多いのである。

このことは、教育におけるより良い「音楽」のあり方についての考察を進めるにあたって、注目すべき点となろう。

またこの調査によれば、ピアノを習っているケースにおいて、ピアノの教師か学校の音楽の教師のどちらかと良い人間関係が成立している限り、より良い音楽経験に恵まれることが多いのであるが、しかし教師との人間関係に大きく頼ってきたということは、畢竟、システムの点での不備を、露呈していると言わねばならないのであり、既にその中で育ってきた学生達を前に、今後どのような授業を展開していかなければならないのか、その意味において我々自身、改善しなければならない多くの点を突きつけられているのである。

2 手作り楽器による即興的アンサンブル教育の経験

① 楽器づくりとアンサンブル

教育の中でより良い「音楽」のありかたとはどのようなものなのか、そしてどのようにしたらそれを具体化できるのかを探るために、筆者がここ何年か [音楽・器楽Ⅲ]⁽²⁾の授業の中で試みてきた、手作り楽器による即興的アンサンブル教育のひとつについて述べることにする⁽³⁾。この試みは春学期から夏休みまでの4ヵ月をかけて、行ったものである。

この授業は、楽器も楽譜もない状態から始めることにした。それは、そこに集まった人間の人格を、この授業の基本として考えたからである。本来、音楽の中にあって意味を持って鳴っている音は、始めから与えられているのではなく、音楽をする者が探し出さなければならないのである。そのような認識のうえにたつてこそ、はじめて学生それぞれの音楽経験を優劣というかたちではなく活かせるのではないかと考えたからである。

ここで言う、音楽の中にあって始めて意味を持つ「音楽音」については、渡辺護氏がその著書のなかでそれを、日常音（音そのものに意味はなく、例えば何か動いたときに伴って発せられる

音)、語音(概念的内容を示す声音や信号音)との比較によってそのあり方を説明している⁽⁴⁾。その説にしたがって、集まった8人の学生達と音楽音についての確認を行い、それからどのようにして自分自身を表現する音を生み出すかを考えた。

そして、手作りで、音を生み出すことにした。素材は何か奇妙なものを使うのではなく、できた物が楽器としての使用に耐えうるものという観点から、竹を選んだ。

始めに近くの竹藪から竹を伐り出し、それを使って竹筒の楽器を作った。これは竹の節をひとつだけ残してコップのような形にし、底を地面或いは固い物に打ちつける。すると竹の長さに応じた音程で、良い音がする。そこで学生達一人一人に、自分なりに納得のいく音の出るものを作らせた。

次にこの竹筒の楽器を使って、即興的な合奏を試みた。打ち合わせはお互いに良く聴きあうことと、それぞれの気持ちを押し量りながら自分なりのリズムで呼び掛け合い、応答し発展させることだけとした。したがって、曲の始まりや終わり、強弱やテンポ等はその場の雰囲気のみで全て自由とした。

学生達は、初めはなかなか自分を表現しきれないもどかしさと不安のなかにあったが、次第にそれぞれ自分なりのリズムと音を生み出しながらそれを活かしあって、合奏のかたちをなしてきた。しかもそれは何度試してみても、その時その場にいるメンバーによってその時にしかできない合奏であった。

しかし何回かやっているうちに慣れてきたことと、お互いの性格を少しずつわかりあってきたことから、即興的アンサンブルではありながら、それでも徐々にまとまりが見られるようになってきた。この段階で学生達はさらに合奏に用いるための新しい音を欲し始め、様々な工夫をして竹の笛やもっと長さの違う竹筒、さらには竹を打ち鳴らすようなものも作りだしたのである。

アルバート・ヴェレックが言うように「音が音楽を作るのではない。音楽が音を作るのである。」⁽⁵⁾そして学生達の合奏からは、それぞれ一人の時には考えつかなかったような多彩な音が、生み出されていった。

② I君との合奏

夏休み前に一つの課題がこのクラスに与えられた。それは14歳の軽い自閉症の少年I君との合奏である。

長年このI君と共に音楽をやってきた方からの依頼で、竹筒のような打楽器での即興的アンサンブルなら、このI君も一緒にやれるのではないかとのことであった。この課題に対し、筆者は音楽療法の専門ではないこと、またこの授業は「音楽・器楽」の時間であることから、演奏の側面からアプローチすることにし、学生達ともその点を十分に確認した。

その場所が遠隔地であったことから、期間は4日、そして最終日はコンサートであった。メンバーは、I君と、我々より二日前に到着してI君とリズム遊びをして過ごしていたプロの打楽器奏者

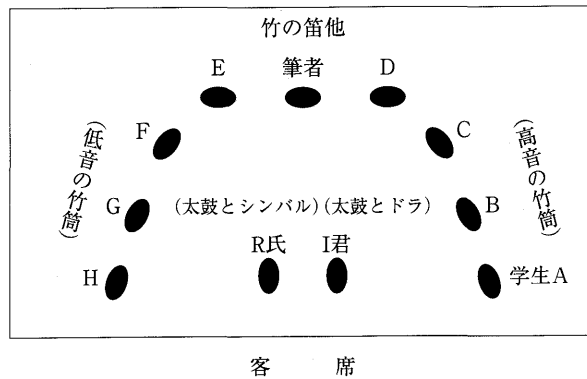
R氏と学生8人と私の計11人であった。

早速練習が始まったが、意思の疎通が難しいI君とのアンサンブルは、いくら即興的とは言っても、合奏のかたちをなさないのである。I君の叩くリズムは全く彼独自のものであり、それは応答と言うよりも、アンサンブルとしてまとまろうとするリズムを、突き崩すものであった。

したがって演奏の内容について打ち合わせたことは、可能ならば途中で竹笛のみのアンサンブルを挟むことと、I君がドラを鳴らした時、この演奏は終わるということだけであった。

このようにして三日間が過ぎ、コンサートの日になった。演奏は、図1のような配置でやることにした。

図1



本番が始まり、竹筒による合奏から途中竹笛のみのアンサンブルを挟み、再び竹筒や打楽器が加わり、自然に4拍子が生まれてきた。ここで今までになかったことが起きたのである。

練習では学生達のリズムとI君のリズムが、まとまりと崩壊の二極を示していたのだが、この時それまで唯一、I君のリズムに対する応答を試みてきたR氏以外にも学生の中から、I君のリズムに対する応答がでてきたのである。そして合奏の中に拍子でまとまろうとする力と、I君から発せられる意表を突くようなリズムでの投げかけに応答しようとする力が、大きなテンションを引き起こし、さらにこの二つの力が、テンションをはらみながら歩み寄りを見せ始めた。

具体的には、I君のリズムに反応しながらその中に拍子を見出し発展させる、するとまたI君からの投げかけがあるということが何回か繰り返された。そして次第に盛り上がり、11人の力がピークに達したその瞬間に、I君の見事なドラが一発鳴り響き、合奏は終わった。それはI君の、たった一瞬の、しかし実に的を得た応答であった。

その後もI君とは、相変わらず言葉による意思の疎通は難しいのである。しかしドラが鳴ったその一瞬に我々が経験したものは、性格も年齢も異なった11人の人間が、このような即興的アンサンブルの形態をとった音楽の中で、自分自身のリズムを持ちながらお互いの存在と違いを認めあい、

そのうえで共感し共存し得る、心の接点を見出すことのできる実感と可能性だったといえるのではないだろうか。

3 教育におけるより良い「音楽」のあり方

国安氏が述べているように「言語は主観、自我の直接的表明であるが故に、同時に二つ以上の語音が並存することはない。……（中略）……ところが音楽音は主観から独立する一つの〈何ものか Etwas〉であるがために、他の音楽音と並存しうるのである。音楽においては同時に二つ以上の音が鳴りひびくことができるのであり、その際にそれらの音が色や光のように混合されることはない。

語音と異なる音楽音の根本規定はその並存性であり、それ故、音楽という現象の本質的メルクマルは最広義での多声性にあるといえるであろう。多声性においてはじめて並存性という音楽音の特性がその本来の姿で現われるからである。音楽は多声性においてはじめて語音、あるいは言語芸術としての文芸とは異なった独自の在り方を獲得する」⁽⁶⁾。

このような音楽のあり方を教育実践に活かした場合、そこには人間存在の本質的な共存、換言するなら言語によるものとは異なった「共に生きる」或いは「共に活かしあう」ことの可能性が、現われるのではないだろうか。そしてその可能性をより具体化する方法としては、何人かのグループによるアプローチが有効であろう。

今回のアンケート調査の中で、項目(B)に該当する学生達が、何人かのグループで演奏するものによって、能動的に音楽に関わっているケースが多かったこと、調査の対象となった学生全体を通して、クラブ或いは授業の中で、仲間と共にひとつの音楽をつくりあげるような活動に意欲を持って関わっているケースが多く見られたことなどは、恐らく学生達本人は意識していないまでも、言語によるものとは異なった、音楽だけが持つ可能性としての「共に生きる」或いは「共に活かしあう」ことの実感を、既に彼等がおぼろげながらも感じとっているからとは言えないであろうか。

そうだとしたら、教育におけるより良い音楽のあり方というのは、この音楽だけが持つ可能性に依拠したものであるべきだと考えられる。

さらに国安氏が述べているように、「音楽の見地からは、音楽は音から構成されているというよりも、むしろ音と音との「関係」から構成されているというべきである。それ自体が音楽的存在である最小のものは孤立した音ではなく、音相互の関係である。音楽の構成において音は相対的に独立性を有しているに過ぎない⁽⁷⁾。」

前述の手作り楽器による即興的アンサンブルは、その意味における音と音との関係を、人格を基本にして最も大切にされた実践である。そして一瞬ではあっても、実際に言葉による意思の疎通が困難であるI君との心の接点を感じ取ることができたのなら、今後はこのような音楽との取り組みも、カリキュラムのなかに取り入れられていくべきであろう。

教育における「音楽」

そのような方法によって、様々な生き方をしている我々人間存在の多様性が損なわれることなく統合されるなかで、各々の個性がより発展的な方向をもって共存し得るのならば、教育における音楽の役割りは、今までよりもずっと柔軟性に満ちたものとして重要になってくるのではないだろうか。

おわりに

教育における音楽のあり方は、言語とは異なった音楽特有の方法で、「共に生きる」或いは「共に活かしよう」ことの可能性の探求に寄与することにこそ、大きな役割があると考えられる。

今後はこの方向に沿っての研究が、進められる必要があるのではないだろうか。

注

- (1) 義務教育とは違って、高等学校において音楽は自由選択の場合が多いのではあるが、履修した理由が「楽だから」等消極的なものであったり、また個人の希望どうりにはならないケースもあり、今回はこの項目からはずした。
- (2) [音楽・器楽Ⅲ]は、ピアノを中心にした教職必修科目の[音楽・器楽Ⅰ][音楽・器楽Ⅱ]の上に位置付けられてはいるが、ピアノだけではなく、もっと広い間口から音楽を学ぶことを目的とした、選択科目である。
- (3) 村山順吉「教育における『音楽』の役割——即興アンサンブルの試みを通して——」『幼児の教育』第95巻第2号 1996年、18～25頁参照。
- (4) 渡辺護『音楽美の構造』音楽之友社、昭和44年、63～81頁。
- (5) Wellek, A.; Musikpsychologie und Musikästhetik, 1963, S. 38.
- (6) 国安洋『音楽美学入門』春秋社、1981年、42頁。
- (7) 国安洋、前掲書、37頁。