

東京藝術大学音楽学部 紀要 第34集 抜刷 平成21年3月

芸術、文化、環境

—— これからの音楽科教育と教員養成に求められるもの ——

山下 薫子

芸術、文化、環境

—— これからの音楽科教育と教員養成に求められるもの ——

山下 薫 子

はじめに

本稿は、今、大きな変革を遂げようとしている日本の学校教育について、その動向を踏まえながら、これからの音楽科教育の方向性について考察するとともに、音楽科教員養成の課題を明らかにしようとするものである。

2006（平成18）年12月、教育基本法が約60年ぶりに改正された。これは、科学技術の進歩や情報化、国際化、少子高齢化など、教育をめぐる社会的状況の変化を理由に、1947（昭和22）年に制定された同法の全部を改正したものである¹。この改正には賛否両論あったが²、公共精神の尊重や、豊かな人間性と創造性を備えた人間の育成、伝統の継承と新しい文化の創造、未来を切り拓く教育などを謳った新しい教育の理念が、ついに動き出したのである。

「教育憲法」、「教育憲章」とも呼ばれる教育基本法が全面改正されたことにより、その後、教育に関する様々な法令が次々と改正された。まず、学校教育法、地方教育行政の組織及び運営に関する法律、教育職員免許法及び教育公務員特例法の教育三法が改正された（2007年6月公布）。学校教育法では、改正教育基本法の教育理念を踏まえて、新たに義務教育の目標が定められるとともに、幼稚園から大学までの各学校種の目的と目標の見直しが行われている。地方教育行政の組織及び運営については、教育委員会の責任体制の明確化や教育における地方分権の推進などが明記されている。さらに、教育職員免許法及び教育公務員特例法の改正により、教員免許更新制の導入や、指導が不適切な教員の人事管理の厳格化など、教員の評価システムが強化されることになった。

そして、2008年3月、幼稚園教育要領、小学校及び中学校の学習指導要領が改訂された。ここでは、前次の学習指導要領における「生きる力」の理念を踏襲しつつ、その具体的な手立てを確立するという立場がとられている。

さらに2008年7月、教育振興基本計画が閣議決定され、今後5～10年間で目指すべき学力水準や体力水準などの具体的な政策が約80項目にわたって示されるなど、変革の波が次々と押し寄せているのである。

教科が学校教育の一翼を担うものであることを考えれば、その指導内容が時代の影響を受けて変化することは当然のことと言えるかもしれない。しかし、教科とは本来、人類の文化

を後世に伝える際、「各方面にわたる学習経験を組織し、計画的、組織的に学習せしめる」ための「組織」³である。したがって、教科の指導内容を組織するためには、時代の要請のみならず、教科の本質をも視野に入れることが不可欠であろう。

以下、第1節では、まず学習指導要領改訂の背景を探りながら、特に中学校学習指導要領に焦点を当てて音楽科の改訂点について整理する。第2節では、芸術、文化、環境という3つの視点から音楽科の学習・指導の全体像を描き出し、それぞれの学習特性と指導上の問題点について指摘する。続く第3節では、前節で考察した問題を集約するための視点を提出し、第4節で、音楽科教員養成における今後の課題を明らかにする。

1. 第8次中学校学習指導要領の概要

1-1 改訂の背景

今回の学習指導要領改訂は、「キー・コンピテンシーKey Competencies」の概念が根拠になっている⁴。これは、OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development 経済協力開発機構) が、個人の幸福とより良い社会の実現に必要な能力として、『キー・コンピテンシーの定義と選択』(2003年) で規定した概念であり、「単なる知識や技能だけではなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な要求(課題)に対応することができる力」⁵を意味している。そして、以下の3つのカテゴリーに分類される⁶。

(1) 社会的・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力

①言語、シンボル、テキストを相互作用的に活用する能力、②知識と情報を相互作用的に活用する能力、③テクノロジーを相互作用的に活用する能力

(2) 異質な (heterogeneous) 集団の中で交流する能力

①他者とうまくかわる能力、②チームで協力して対処する能力、③対立を御し、解決する能力

(3) 自律的に (autonomously) 行動する能力

①大局的に行動する能力、②人生設計や個人の計画を立て、実行する能力、③権利、利害、限界、ニーズを守ったり主張したりする能力

つまり、習得した知識や技能を様々な文脈の中でどのように活用するか、人間関係をどのように構築するか、そして環境や社会における自分の役割をどのようにとらえ、どのように行動するかが問われていると言えるだろう。

この枠組みに基づいて、2000年より3年ごとに、OECD加盟国及びその他の国・地域⁷の参加を得て、PISA調査 (Programme for International Student Assessment生徒の学習到達度調査) が行われている。3回にわたるこれまでの調査の結果、日本の生徒には、次のよう

な課題が認められている⁸。

- (1) 思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述式問題、知識・技能を活用する問題の成績が、他に比べて極端に低いこと。
- (2) 読解力で成績分布の分散が拡大していること。また、家庭での学習時間が短いことから、好ましい学習習慣が築かれていないと考えられること。
- (3) 自信の欠如や自らの将来への不安が見られ、体力が低下していること。

ここから、基礎的な知識・技能を身につけていながら、自ら学んだり自らの意思で行動したりすることが苦手な日本の子ども像が浮き彫りになったのである。

これを受けて、文部科学大臣より中央教育審議会に対して教育課程の基準全体の見直しが必要とされ、2005年4月より審議が開始された。

1-2 主な改訂点

中央教育審議会は、2年10か月にわたる審議の末、2008年1月に「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」の答申を行った。この答申で示された基本的な考え方を要約すると、以下のようになる。

- (1) 改正教育基本法等を踏まえた改訂であり、その根底には「生きる力」の育成という理念があること。
- (2) 基礎的・基本的な知識・技能を着実に習得させるとともに、様々な文脈においてそれを活用し、思考、判断、表現するための能力を育成すること。
- (3) 確かな学力を確立するために必要な時間を確保するとともに、学習意欲を向上させ、家庭での学習習慣を確立すること。
- (4) 豊かな心や健やかな体の育成のための指導を充実させること。

これらは、小・中学校における全教科の『学習指導要領解説』の冒頭に「改訂の経緯」として示され、すべての教科に共通の教育課題として位置づけられている。

では、この答申を受けて、音楽科の目標と内容は、どのように変更されたのであろうか。

1-3 音楽科における改訂点

学習指導要領の告示に先立ち、中央教育審議会教育課程部会の芸術専門部会は、音楽科と芸術科音楽に対する指針を述べている。これは、これまでの成果と課題を明らかにするとともに、新しい教育基本法や学校教育法の理念を踏まえた改善の方向性を示すものであり、音楽科教育の課題については、次のように示されている⁹。

- (1) 感性を高め、思考・判断し、表現する一連のプロセスを働かせる力、生涯にわたって音楽に親しみ、音楽文化のよさを味わったり生活や社会に生かしたり豊かにしたりする態度の育成が求められている。

- (2) 音楽を表現する技能と鑑賞する能力の育成においては、児童生徒が、音や音楽を知覚し、感性を働かせて感受すること（感じ取ること）を重視することが求められている。
- (3) 歌唱の活動に偏る傾向があり、表現の他の分野と鑑賞の学習が十分でない状況が見受けられる。特に創作と鑑賞の充実が求められている。
- (4) 我が国の音楽文化に愛着をもち、そのよさを感じ取って理解し、他国の文化を尊重する態度等を養うため、長く歌い継がれ親しまれてきた日本のうたや、和楽器などの伝統音楽の学習の充実が求められている。

この指針を受けて改訂された中学校音楽科の主な変更点は、以下の通りである¹⁰。

- (1) 教科目標の中に「音楽文化についての理解」を深めることが規定されたこと。
- (2) 内容を、従前と同様に「A表現」及び「B鑑賞」の二領域で構成しつつ、表現及び鑑賞に関する能力を育成する上で共通に必要な〔共通事項〕を新設したこと。「A表現」については、歌唱、器楽、創作ごとに事項を示すことにより、指導のねらいや手立てを明確にしたこと。
- (3) 歌唱共通教材が再び提示されるようになったこと。
- (4) 我が国の伝統的な歌唱を充実させるため、「伝統的な声の特徴を感じ取れるもの」という歌唱教材選定の観点新たに示されたこと。さらに、伝統や文化の教育を充実させる観点から、和楽器を取り扱うことの趣旨が、「我が国や郷土の伝統音楽のよさを味わうことができるよう工夫すること」と明記されたこと。
- (5) 創作の指導内容が焦点化・明確化され、「音を音楽へと構成する体験を重視する」という配慮事項が示されたこと。
- (6) 鑑賞領域において、言葉の活用を図る観点から、「言葉で説明する」、「根拠をもって批判する」などの主体的な活動が重視されるようになったこと。
- (7) 配慮事項において、コミュニケーション、音環境への関心、音楽に関する知的財産権などについて言及されていること。

これらの改訂のポイントを分類すると、次のように整理することができるだろう。

「音楽の芸術性」の理解に関するもの…(2)、(5)、(6)、(7)

「音楽の文化性」の理解に関するもの…(1)、(3)、(4)、(7)

「音と環境」の理解に関するもの…(7)

ここで言う「音楽の芸術性」の理解とは、音楽とその行為を芸術たらしめている性質、例えば美的なものや精神性、創造性などに迫ろうとすることである。「音楽の芸術性」は、音楽科教育で従来、重視されてきた内容であり、中学校音楽科では「音楽のよさや美しさ」という言葉で表されている。

これに対し、「音楽の文化性」の理解とは、音楽の特質を、言語や慣習、宗教や政治・経済といった社会構造をも含めた、より広い視野からとらえようとするものである。中学校音楽

科では、これまでも「音楽の文化性」にかかわる内容を取り扱ってきたが、今次の改訂ではこの点が特に重点化され、範囲も拡大している。

そして「音と環境」の理解は、「音楽の芸術性」や「音楽の文化性」の根源に位置すると考えられる。前次の中学校学習指導要領では、配慮事項として、「適宜、自然音、環境音についても取り扱う」と記されていたが、今次の改訂で「音や音楽と生活や社会とのかかわりを実感できるように配慮する」¹¹という踏み込んだ記述がなされたのである。

これら3つのカテゴリーは、学習の方向性やその特性によって分類したものであり、音と音楽の種類や様式によるものではない。また、それぞれに含まれる音や音楽には重なり合う部分が多く、境界線を明確に引くことが難しい。しかし、あえてこのように三大別することで、学校教育という場における音楽学習の課題を浮き彫りにできると考えた。

次節では、これら3つの視点に基づき、中学校音楽科教育の内容を組織するための枠組みを示す。そして、各視点が学習指導要領でどのように位置づけられているのかを明らかにするとともに、各カテゴリーに含まれる学習・指導の具体例を示す。併せて、それぞれの学習・指導の特性と実践上の問題点について指摘したい。

2. 中学校音楽科教育の内容

2-1 音楽の芸術性

2-1-1 学習指導要領における「音楽の芸術性」の位置づけ

「音楽の芸術性」が、従前の音楽科教育における中心的な学習内容であったことは、前述の通りである。小学校における学習・指導の内容を基礎としつつ、音楽の素材としての音、音楽の構造、音楽によって喚起されるイメージや感情、そして表現の技能が学ばれる。その際、表現と鑑賞の関連を図ることが重要となる。

ここで特に注目したいのが、〔共通事項〕の新設である。〔共通事項〕は、中央教育審議会答申(2008年1月)における改善の基本方針として、「音や音楽を知覚し、そのよきや特質を感じ取り、思考・判断する力の育成を一層重視する」¹²ために示されたものであり、「音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じ受すること、音楽に関する用語や記号などについて音楽活動を通して理解すること」¹³を意味する。

ここで、「知覚」と「感受」について、もう少し説明を加えておきたい。知覚とは「聴覚を中心とした感覚器官を通して音や音楽を判別し、意識すること」であり、「感受」は「音や音楽の特質や雰囲気などを感じ、受け入れること」¹⁴であると考えられている。言い換えれば、音楽の「形」に関する側面、すなわち音楽を特徴づけている要素や仕組みを聴き取ることが「知覚」であり、音楽の「感じ」に関する側面、すなわち曲想を感じ取ることが「感受」な

のである。

例えば、F. シューベルトの歌曲《魔王》を鑑賞して、せきたてられるような不安な印象をもったとしよう。その場合、「せきたてられるような不安な感じ」が感受の内容である。また、その不安な感じを引き起こしているのが、3連符の同音連打を基本とするピアノの伴奏であれば、そのピアノのリズムが知覚の対象となる。この知覚と感受は、本来、表裏一体のものであるが、多くの場合、知覚の結果である感受の内容は印象として残っても、音楽を形づくっている要素は意識されずに過ぎてしまう。そのため、共通事項を軸として活動を展開し、音楽について言葉で説明したり、根拠をもって批評したりしながら、知覚と感受を結び付けることが必要になる。そうすることで、音楽から得られた感動を単発的なものに終わらせることなく、他の楽曲との比較や、様々な演奏の比較などにつなげることができるのである。

この経験が、表現の活動においても有効に働く。それが歌唱や器楽であれば、曲から受けた直感的な印象（感受）に基づき、要素の働かせ方（知覚）を試行錯誤することによって、曲想にふさわしい表現を見出すことができるようになるだろう。また、創作においては、自分の内面に抱いたもやもやとしたイメージ（感受）を音に託して伝えようとする際、既存の楽曲を形づくっている要素（知覚）について理解し、これを活用することによって、音を音楽へと構成することができるようになると考えられている。

2-1-2 「音楽の芸術性」にかかわる学習・指導の特性

上述してきたように、音楽の芸術性に迫るといふ学習・指導は、音楽をいったん構成要素に分解して、感動の要因を突き止めようとするわけであるから、求心的な方向性をもっていると言うことができる。音色、リズム、速度、旋律、テクスチャ、強弱などを切り口として、音楽の内部へと入り込むのである。この行為は、作曲家や演奏家など、西洋の芸術音楽に携わる人々が日々行っている楽曲分析及び演奏解釈に通ずるものであり、音楽学習の系統性と継続性の点から見ても、有効な方法だと言える。

こうした求心的な学習を成立させるためには、音楽がある1つの独立した単位をもっていることが前提となる。音楽は本来、時代的、社会的な影響を受けて成立しており、舞踊や演劇など、他の芸術領域と影響を及ぼし合いながら発展してきた。したがって、演奏解釈の段階では、こうした音楽外的要素との関わりを考慮することも必要となる。しかし、構造分析の段階では、楽曲という独立した単位がその対象になる。なぜなら、音楽の構造美は、全体と部分の相互関係のうちに感受されるべきものだからである。

このように考えると、楽曲という1つの単位が存在しうること、楽譜という記号の体系が整っていることなどの理由から、西洋の芸術音楽が、学習の計画性、組織性を重視する教科教育において、教材の中心に位置づいてきたことは当然のことであつたと考えられる。

2-1-3 「音楽の芸術性」にかかわる指導上の問題点

音楽を要素に分解し、知覚・感受するという求心的な学習・指導は、西洋音楽以外の様式にも積極的に取り入れられるようになりつつある。平調子の特徴を感じ取って箏のための旋律をつくる活動や、ケチャの入れ子式のリズムを使って音楽づくりをする活動は、その一例である。日本の伝統音楽や諸民族の音楽の学習において、こうした活動が大きな成果を上げていることは、注目に値する。ただし、目標の設定を誤ると、「音楽の文化性」とのかかわりにおいて齟齬をきたす恐れもある。これについては、2-2-3で詳述する。

また、〔共通事項〕を軸に、音楽の芸術性に迫る授業を展開する際、要素に還元することを自己目的化することがないよう、細心の注意を払う必要がある。学習の要点は、分解された要素を意識することにあるのではなく、これを手掛かりとしながら、音楽全体の流れの中で、その機微を味わうことにあるのであり、これは意識と下意識の交錯するところで成立する営みなのである。かつて三善晃は、「指導要領を一貫するものは要素連合主義であり、そのために音楽という《営み》は解体された標本のようにオブジェ化され、教えるという《営み》は効率的なテクノロジーになってしまう」¹⁵と批判した。こうした誤りに陥ることがないように、指導計画の中で目的と手段が逆転していないかどうか、確認を怠らないことが大切である。

2-2 音楽の文化性

2-2-1 学習指導要領における「音楽の文化性」の位置づけ

「音楽の文化性」に対する理解は、第8次の学習指導要領において特に強調されている内容だと言ってよいだろう。なぜなら、教科の目標は前次のものがほぼ踏襲されているにもかかわらず、ただ1点、「音楽文化についての理解を深め」ることが、新たに盛り込まれたからである¹⁶。

その背景について、『中学校学習指導要領解説』では、「国際化が進展する今日、我が国や郷土の伝統音楽に対する理解を深め、我が国の音楽文化に愛着をもつとともに諸外国の音楽文化を尊重する態度の育成を重視すること」¹⁷を挙げている。具体的には、曲種に応じた発声（民謡、長唄などの伝統的な歌唱）や和楽器による表現活動、背景となる文化や歴史と関連付けて鑑賞する活動、言語を媒介したコミュニケーション活動などが例示されている。

そのほか、我が国のよき音楽文化を世代を越えて受け継ぐための歌唱共通教材や、器楽における姿勢や身体の使い方、言葉や音階と風土や文化・歴史とのかかわりなども、音楽の文化性と大きくかかわっている。

このように、音楽の文化性を理解することは、音楽を核として、それを取り巻く芸術・文化、社会的背景へと視野を広げていくという、遠心的な方向性をもっている。言い換えれば、様々な文脈から切り取ってきて学習した音楽を、本来の文脈へと返す作業なのである。

2-2-2 「音楽の文化性」にかかわる学習・指導の特性

世の中には、音楽外的な要素や社会的な背景から切り離しては、その本質を十分に理解することのできない音楽が多数存在する。詩歌や舞踊など、他分野の芸術と深い結びつきをもつ音楽、日常生活や労働の中で生まれた音楽、あるいは宗教にかかわる祭礼や儀式的音楽など、枚挙にいとまがない。

ある教職の授業で、私は面白い体験をした。初めて長唄三味線を手にした一人の学生が、調絃をしながら、突然こう言った「先生、この三味線、壊れています」。よくよく話を聞いてみると、撥で糸をはじいたとき、「ジン」という音がしたため、楽器のどこかにひびが入っていると思ったということが分かった。そこで、それはサワリという、うなり音を出すための特殊な仕掛けであることを説明し、日本人の音に対する感性や趣味について考える機会をもった。おそらく、彼女はそれまで西洋の楽器にしか触れたことがなかったために、楽器の音に雑音が含まれることなど、予想だにできなかったのであろう。和楽器の音色をきっかけとして、その楽器が生まれた文化的な背景へと学習の対象を広げることができた例である。

また、ロックやヒップホップのようなカウンターカルチャーの音楽を教材とする場合、単に多種多様な音楽の1つとして特徴を理解するだけでなく、それが誕生した社会的な背景を知ることが重要である。例えば、ヒップホップがアメリカのギャング文化とかかわりがあり、抗争を無血に終わらせるため、ブレイクダンスやラップによるバトルが繰り広げられたということを知ることにより、その動きの根底に怒りという情動があることや、社会における音楽の役割などについて理解することができる。ドイツの音楽教科書には、こうした社会的背景について徹底的に考えさせる内容が盛り込まれている¹⁸。

2-2-3 「音楽の文化性」にかかわる指導上の問題点

これまでの考察で、「音楽の文化性」が重要な学習内容であることを確認した。しかし、音楽科教育に「音楽の文化性」を取り込むには、解決すべき問題がいくつか残されている。

第1に、音楽を、様々な文脈のどの部分で切り取るのか、またその切り取った音楽を、どのように生活文化へ返すのかという問題がある。音楽が、様々な文脈の中で生まれ、息づいていることは、前述の通りである。

諸民族の音楽には、作曲者、演奏者、鑑賞者などの区別がなく、楽曲や作品という概念をもたないものが多い。また、それが屋外で演奏される場合には、自然音や環境音との融合が図られ、そのほとんどがダンスを伴うなど、身体性と密接なかかわりをもっている。さらに、宗教における音楽の場合、その音は神や異界との交信をつかさどっており、その民族の信仰に対する考え方を知らずして、音楽の意味を理解することは不可能である。

日本の伝統音楽では、音の属性に対する概念が、西洋音楽のように分化していない。例えば、伝承で用いられる唱歌^{しょうが}は音高と音色を同時に示しており、日本音楽の中で、これら2つ

の概念が一体となっていることを示している。さらに、雅楽において、笙が天の光を表すと言われるように、音が聴覚のみならず、五感のモダリティを越えた形で知覚・感受されていることも、興味深い。

このように、音楽は多方面に様々なつながりをもっているため、その切り取る部分を見誤れば、文化性の学習・指導そのものが成立しない危険性が生じるのである。

第2に、伝承性を教科教育へ、どのように持ち込むかという問題がある。

近代の学校においては、多方面にわたる学習内容を形式知¹⁹として計画的、効率的に身につけさせることが前提となっている。歴史的に見れば、実践的な知識の獲得が主張された時期もあり、第7次学習指導要領（1998年告示）から現在に至るまで、「総合的な学習の時間」がその役割を担っているところである。しかし、形式知の獲得を目指す教科の体系が学校教育の中心をなしていることに、今も変わりはない。

これに対し、日本の伝統音楽においては、師匠から弟子への伝承が基本となっている。また、芸は教わるものではなく、まねぶもの、盗むものであるとも言われる。内弟子のように、師匠や先輩について雑務に励む傍ら、芸を磨くという制度もある。これにより、特定の技芸のみならず、所作や礼儀作法など、文化の継承に不可欠な知識が、身体知として身につくと考えられているのであろう。言い換えれば、こうした伝承のあり方を無視して合理的な指導・学習を行えば、そこから何らかの大切な要素がこぼれ落ちてしまうということである。

第3に、学習のどの段階で個性や自由な表現を求めるのかという問題がある。

日本の伝統芸能における修行段階を表す言葉に「守破離」がある。これは、千利休（1522－91）が修行論として詠み（利休道歌）、後世の川上不自（1716－1807）によって広まったと言われ²⁰、武道や技芸など、日本の伝統文化全般で広く用いられている語である。ここでは、師の教えを忠実に守り、型を身につけた後に、個性や自由な表現が現れると考えられている。

また、民俗芸能は、地域の共同体の同一性を保持するため、長年にわたって継承されてきている。これは、民俗音楽が信仰や儀礼と深くかかわっているためであり、儀式や祭礼の音楽は、細部にわたるまで、共同体の文化的、社会的な同一性の表現として、口承、模倣などの方法により受け継がれているのである。実際には、地域社会の変化や後継者問題などにより、変容を余儀なくされているものも少なくないが、個人の興味や思いつきにより、自由に変化させてよいものでないことは明白である。

一方、音楽科の創作活動として、日本や郷土の伝統音楽を教材に用いることがある。例えば、子どもたちの身近にある祭りを素材として、要素の観点からそのよさや面白さを学び、その要素を操作して自分たち独自の祭りの音楽をつくるという活動である。祭りという興奮に満ちた体験と、躍動感に満ちた祭りの音楽の魅力に支えられて学習・指導を展開する方法は非常に大きな成果を上げており、最近では多様な音楽様式に応用される傾向にある。だが、民俗芸能が地域の共同体の同一性を保持しようとする性格をもつことは、前述の通り

である。したがって、日本や郷土の伝統音楽を教材化する際には、その音楽の規範や価値を損ねることなく自由な表現を行うことがどこまで許されるのか、慎重な吟味が必要となる。

以上、「音楽の文化性」の学習・指導における3つの問題点を指摘した。これらは、「文化における音楽」と「教科教育における音楽」とのかかわりにおいて解決されるべき問題であり、一朝一夕に答えを出せるものではないため、今後の実践の中で、徐々に解決されることが期待される。

2-3 音と環境

2-3-1 学習指導要領における「音と環境」の位置づけ

『中学校学習指導要領解説——音楽編——』における「音と環境」の内容は、大きく「音環境」と「環境音」の2つに分けることができる。

前者は、音楽の素材、あるいは音色の1つとして、自然音とセットで例示されているものである。環境音を教材化する意義については、「自然音や環境音を聴き、感じ取ったことが、イメージや感情を広げたり深めたりする契機となるのである」²¹と説明されている。風の音、川のせせらぎなどの自然音に加えて、遠くに聞こえる寺の鐘の音などから、音や音楽への一層の関心を養うことができると考えられている。言い換えれば、ややもすると聞き流してしまいがちな身の回りの音を意識化し、その特徴を感受することにより、これを何らかの形で表現活動に活かせるようにする学習だと言える。

後者は、音を通して環境にアプローチすることであり、その意義については、「人間にとっての音や音楽の存在意義を考えたり、生活や社会におけるよりよい音環境を希求する意識をもったりすることへとつながっていく」²²ことにあると述べている。これは、中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」（2008年1月）に示された「社会の変化への対応の観点から教科等を横断して改善すべき事項」の「環境教育」に対応する学習・指導として新たに規定されたと解釈することができるだろう。

2-3-2 「音と環境」にかかわる学習・指導の特性

「音と環境」についての学習は、もしそれが素材としての音、すなわち環境音という観点から進められるのであれば、「音楽の芸術性」へと発展させることができる。反対に、それがもし、音環境への関心を高めようとするものであれば、「音楽の文化性」へと発展する内容となる。したがって、「音と環境」の学習・指導は、「音楽の芸術性」と「音楽の文化性」双方の根源に位置すると考えられる。

「音と環境」の学習・指導としては、これまでも、カナダの作曲家、R. マリー・シェーファーが提唱したサウンドスケープ論や、イギリスの作曲家、J. ペインターらの創造的音楽

学習の方法論に基づく実践が積み重ねられてきた。特に、第6次学習指導要領（平成元年告示）において、創作活動の中に「自由な発想による即興的な表現や創作をすること」が位置づけられたことで、環境音を音素材の1つとして活用する土壌が培われたと考えられる。

最近では、「音地図」プロジェクト（小林田鶴子）や「環楽器」活動（ヨイサの会）²³など、地域の実態や子どもたちの興味・関心に即したユニークな実践が、数多く報告されるようになってきており、音環境へのアプローチが多彩になっていることを示している。

2-3-3 「音と環境」にかかわる指導上の問題点

「音と環境」の学習・指導は、子どもたちが、特定の様式をもった音楽ではなく、音そのものと向き合う機会を保障しようとするものである。しかし、音そのものと向き合うというこの活動の教育的意義を体系的に説明する理論はまだない。そのため、その授業は音と戯れる時間と受け取られ、肯定的な評価が得られにくいことも、また事実である。

この活動の意義を理論化するにあたり、音楽人類学者のステイブン・フェルドによる音響認識論が参考になるかもしれない。パプアニューギニアのボサビでフィールドワークを行った彼は、サウンドスケープの概念を「人間と音の隔たりを強調しがち」だと批判し、「私は、(中略)音というものが世界を知り、自分のいる場所を知るためのひとつの方法なのだということを強調したい」²⁴と述べている。ボサビの人々にとって、自然界の音は、単なる音ではなく、ある時はニュース速報や天気予報として、またある時は死者の声として、認識されるものであり、彼らがつくり出す音楽は、森の中で聞かれる音のあり様に大きく影響を受けている。つまり、音環境と人間の創造性とは、不可分の関係にあるということである。

現代社会に生きる私たちは、フェルドの言うような「音環境と不可分の創造性」をもっているのだろうか。子どもたちの現実に即した学習理論の構築が俟たれるところである。

3. これからの音楽科教育に求められる新たな視点——知識・技能の身体化——

前節では、中学校音楽科の学習・指導について、芸術、文化、環境の3つの観点から、その特性と課題を明らかにしてきた。その内容を整理し、第1節で述べた教育的課題に照らして考えると、今後の音楽科教育には「知識・技能の身体化」という視点が必要となることが分かる。ここで言う「身体化」²⁵とは、音楽を身体全体で味わったり、知識や技能を下意識の状態においたりすることなどを意味する。次に、芸術、文化、環境それぞれの学習・指導における身体化について考察しよう。

3-1 「音楽の芸術性」の学習・指導における身体化

音楽の芸術性は、身体性ともっとも遠いところに位置すると思われがちである。しかし、

芸術音楽は、その根底に力動性を有しているのであり、音楽の学習・指導は、それが表現であれ鑑賞であれ、音楽の力動性を知覚・感受することなしに成立し得ない。そして、その力動性の知覚・感受を支えているのが、身体感覚である。熟達した鑑賞者が、実際に身体を動かさなくても音楽の力動性を知覚できるのは、その感覚が内面化しているからであり、鑑賞者の内部では、指揮者や舞踊家と同様の動的な体験が生起していると考えられる。

第8次の学習指導要領では、中学校音楽科の「内容の取扱いと指導上の留意点」における身体的表現活動として、指揮、舞踊に加え、「形式にとらわれない自由な身体的表現」が例示されている。これらの活動を有効に取り入れることによって、音楽と身体との一体感を味わえるようになり、芸術性の理解に不可欠な想像力の基礎が形成されることであろう。

3-2 「音楽の文化性」の学習・指導における身体化

文化としての教材力²⁶を有する音楽は、多くが伝承によって受け継がれてきたものであり、その技芸は、姿勢や所作などとともに、身体知として蓄えられている。このように、身体が音楽的な知の生成する場となりうることを記憶にとどめておく必要があるだろう。

学校教育の場では、計画性と効率性が求められるため、伝承の場に長時間、身を置いて芸を盗むといった学習方法をとることは不可能である。専門家がゲスト・ティーチャーとして指導する場合においても、音楽を形づくっている要素の一部に焦点を当てて、言語的なコミュニケーションによって学習・指導を成立させることが多い。こうして獲得された知識や技能は形式知に近いものであることから、文化を身体知として身につけさせるためには、実生活における様々な文脈において繰り返し活用するための手立てを講じる必要があるだろう。例えば、伝統的な歌唱で学んだ呼吸の仕方を、生活場面で実践することなどが考えられる。

教科教育ではこれまで、身体性の問題が、主に体育科で議論されてきたが、今次の学習指導要領改訂で音楽文化の学習・指導が重点化されたことを契機として、今後、音楽科においても、身体知に関する研究が盛んになるものと思われる。

3-3 「音と環境」の学習・指導における身体化

環境とそこに生きる人間の身体について、山田陽一は「共振」(co-vibration)という言葉を使って、その原理を説明している²⁷。例えば、ワヘイ(パプアニューギニア)の人々の声は彼らが住んでいる世界を表し、流れ、揺れ動くその歌が彼らを揺り動かす。そして、身体の動的な状態が、歌い手同士、さらには歌い手と聴き手の間に共振を呼び起こすという。

共振とは、人間と環境との関係における、もっとも原初的な状態である。音は、共振によって、人間と環境、あるいは人間と人間を結びつける。この音を媒体とした共振こそが、あらゆる音楽学習の基礎を形成すると言っても過言ではない。これが身体表現や創作活動へと発展すれば、「音楽の芸術性」の理解と結びつくであろうし、神や異界との交信に着目すれば、

「音楽の文化性」の学習へと発展するかもしれない。

音楽科の学習・指導において、音を媒体とした身体と環境との共振を実現するためには、自分の身体に意識を向け、音を聴きながら得られた感覚や情動を、身体運動や描画、声などにより表現することが有効な手段となる。言葉で表現する場合にも、最初から文章にするのではなく、擬音や隠喩などの直観的な表現を試みるようにする。このように、意識の領域と下意識の領域を往復運動することによって、自らの感じ方、考え方の原点を知るのである。

以上の考察をまとめると、音楽的な知識・技能の身体化は、次のように図示することができる(図1)。ここでは、芸術、文化、環境それぞれにおける身体化が実現し、三者がうまくかみ合って動き出すことにより、さらに大きな力を生み出すことが構想されている。

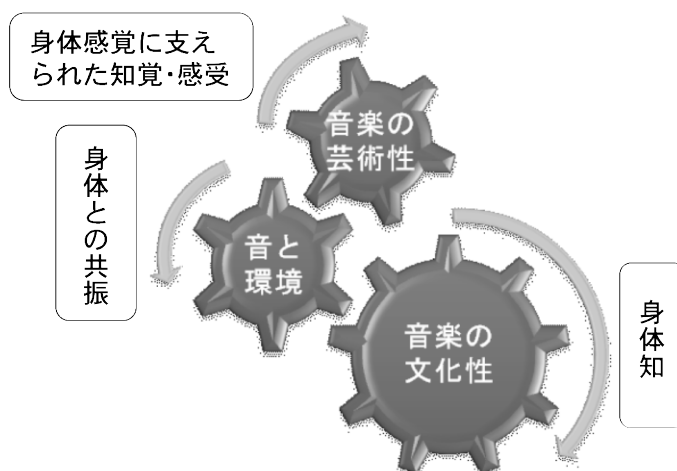


図1 「音楽科教育における知識・技能の身体化」構想図

音楽科教育における知識・技能の身体化に関する研究は、まだ緒に就いたばかりである。今後、理論と実践の両面から議論が活性化することを期待したい。

4. 音楽科教員養成における課題

教育基本法と教育三法の改正に先立ち、2006年7月、中央教育審議会から「今後の教員養成・免許制度の在り方について」という答申が出されている。その中で、改革の具体的方策として示されたのが、教職課程の質的水準の向上、教職大学院制度の創設、教員免許更新制の導入の3本柱であった。

このうち、教員養成の観点からもっとも早急に対処しなければならないのが、教職課程の

質的水準の向上である。この改革の内容は、次の通りである²⁸。

(1)大学における組織的指導体制の整備

- ①「教職実践演習」の新設・必修化
- ②教育実習における大学の責任ある対応を法令上、明確化
- ③「教職指導」の実施を法令上、明確化
- ④各大学の「教員養成カリキュラム委員会」の機能の充実・強化

(2)教職課程に係る事後評価機能や認定審査の充実

こうして見ると、全体的に教職についての説明責任を強く求めていることが分かるだろう。その中で、教職課程を有する大学には、大学全体として教員養成の指導体制をどのように組織するかという課題が突きつけられている。特に、2010年入学生からの必修化が決まった「教職実践演習」の実施には、教科教育、教科専門、教職専門の三者による連携・協働が不可欠な条件となっている。

この「教職実践演習」の到達目標、確認指標及び確認の手立てについては、日本教育大学協会による『教員養成カリキュラムの到達目標・確認指標の検討——中学校教員養成における〈教科〉の在り方を中心に——』（2007年3月）²⁹が参考になるだろう。これは、「国立の教員養成系大学学部のある在り方に関する懇談会」の要請を受けて、同協会が「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクトを立ち上げ、その研究成果をまとめたものである。

ここでは、音楽科の到達目標が28項目にわたって示されており、「作曲・編曲に関する基礎的な技術を持ち、簡単な教材を開発することができる」、「発声法の基礎を身につけ、自信をもって歌うことができる」、「管・弦・打楽器等、和楽器に関する基礎的な知識と、奏法の基礎的な技能を持っている」、「各種音楽を支える風土や文化・歴史との関わりを理解している」、「簡単な鑑賞曲の実演をすることができる」など、幅広い内容が含まれている。これらの指導力をどのように身につけさせ、確認していくのか、そのカリキュラムの開発と評価システムの確立が急務となっている。

第3節で述べたように、音楽の学習・指導において身体化された知識・技能の獲得が求められていることから、教員養成課程においても、音楽に関する表面的な知識や小手先の技術の獲得にとどまることなく、音楽全般についての深い理解を促すことが重要となる。そのための体制づくりを、大学全体を挙げて行えるか否かが、今、問われているのである。

まとめにかえて

本稿では、昨今の教育改革を踏まえ、中学校音楽科と教員養成の課題について、芸術、文化、環境の3つの観点から考察してきた。本研究の結論は、次の通り要約される。

- (1)「音楽の芸術性」の学習・指導は求心的な方向性を持ち、その課題は身体感覚に支えら

れた知覚・感受の実現にあること。

(2) 「音楽の文化性」の学習・指導は遠心的な方向性を持ち、その課題は身体知の獲得にあること。

(3) 「音と環境」の学習・指導は「音楽の芸術性」と「音楽の文化性」の根源に位置し、その課題は音と身体の共振を呼び起こすことにあること。

(4) 教員養成課程については、(1)～(3)を踏まえ、音楽の身体化された知識・技能を身につけさせるための指導体制を、大学全体を挙げて組織することが急務であること。

今後は、音楽教育学の研究に携わる者として、これらの課題を真摯に受けとめ、教育実践の中で、その具体的な解決策を探っていききたい。

なお、本研究は文部科学省の科学研究費補助金（萌芽研究、課題番号18653106）の助成を受けて行ったものである。

註

- 1 http://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/index.htm（アクセス日：2008. 8 .30）
- 2 2006年4月以降、与党の改正案に対し、各新聞の社説・論説で議論が展開されたほか、学者、文化人などを中心に、各地で集会が開かれたり、声明が提出されたりした。
- 3 『学習指導要領一般編（試案）』（1951年）「I 教育の目標 4. 教科の目標」より。
- 4 キー・コンピテンシーとPISA型学力については、拙稿「連載 第8次学習指導要領をめぐって——第1回 改訂の背景——」（『音楽教育研究ジャーナル』第30号、東京芸術大学音楽教育学研究会、2008、pp.38-41）を参照されたい。
- 5 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/004/05111603/004.htm（アクセス日：2008.8.30）
- 6 <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>（アクセス日：2008.9.8）訳出は筆者。なお、参考URL-5には、一部異なった訳語が掲載されている。
- 7 第1回（2000）32か国（OECD非加盟国4を含む）、第2回（2003）41か国・地域（OECD非加盟国11か国・地域を含む）、第3回（2006）57か国・地域（OECD非加盟国27か国・地域を含む）。
- 8 『中学校学習指導要領解説——音楽編——』教育芸術社、2008、p.1。
- 9 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/025/07101608/003.htm（アクセス日：2008. 8 .31）より、原文のまま引用。
- 10 『中学校学習指導要領解説——音楽編——』（前掲書）「第1章 総説」の「3 音楽科改訂の要点」をもとに、筆者がまとめたもの。
- 11 同上、p.80。

- 12 同上、p.4。
- 13 同上、p.8。
- 14 同上、p.48。
- 15 三善晃「音楽——内的現実を素材として——」『美の享受と創造』（岩波講座 教育の方法7）岩波書店、1988、p.257。
- 16 新しい中学校学習指導要領における音楽科の教科目標は「表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、音楽を愛好する心情を育てるとともに、音楽に対する感性を豊かにし、音楽活動の基礎的な能力を伸ばし、音楽文化についての理解を深め、豊かな情操を養う」（傍点は筆者）である。
- 17 『中学校学習指導要領解説——音楽編——』前掲書、p.12。
- 18 奥忍「ポピュラー音楽へのもう一つのアプローチ——ドイツ・バイエルン州の音楽教科書『MUSIKLAND』の「音楽は挑発する」が開く地平」『音楽教育実践ジャーナル』日本音楽教育学会、vol.5 no.1, 2007, pp.91-102。
- 19 客観的にとらえることができ、言葉や図式、数式をもって説明、表現できる知識のこと。
- 20 語源については諸説あり、高坂弾正昌信（春日虎綱、1527-78）の『甲陽軍艦』に端を発するという説もある。
- 21 『中学校学習指導要領解説——音楽編——』前掲書、p.21。
- 22 同上、p.80。
- 23 詳しくは、日本サウンドスケープ協会「設立10周年記念シンポジウム資料」より山岸美穂「教育」http://www.saj.gr.jp/events/sympo10yaniv_doc_t04.html（アクセス日：2008.9.10）を参照されたい。
- 24 山田陽一編『自然の音、文化の音——環境との響きあい——』昭和堂、2000、p.271。
- 25 心の不安やストレスを身体症状の形で訴える「身体化」（somatisation）とは全く異なる用語である。
- 26 拙稿「教材力を生かす授業のあり方」（『音楽鑑賞教育』2007年12月号、pp.4-7）では、音楽の教材力を「芸術の教材力」と「文化の教材力」の2つに分けて説明している。
- 27 Yamada, Yoichi, “Acoustic Body and the Perspective of Acoustic Anthropology,” *Musicology and Globalization: Proceedings of the International Congress in Shizuoka 2002 in Celebration of the 50th Anniversary of the Musicological Society of Japan* (『音楽学とグローバルゼーション』) 日本音楽学会、2004、pp.30-34。
- 28 <http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouiku/1bunka/dai1/siryoushi.pdf>（アクセス日：2008.9.10）より、原文のまま引用。
- 29 http://www.u-gakugei.ac.jp/%7Ejaue/PDF/94_no54.pdf（アクセス日：2008.9.10）