

児童・生徒の音楽的発達に即した音楽鑑賞教育の在り方 (1)

— キース・スワンウィックの「音楽的発達の螺旋状過程」図に照らした
中学校音楽鑑賞教育を中心として —

竹 井 成 美

Music Appreciation for Children from the Viewpoint of Musical Development
— Music Appreciation for Junior High School Compared with
“the Spiral of Musical Development” Proposed by Keith Swanwick —

Shigemi TAKEI

序.

先の論文¹⁾で、中学校学習指導要領の音楽の内容を、イギリスの音楽教育学者キース・スワンウィックが子供の音楽的発達がどのような道筋を辿っていくかを図式化した、いわゆる「音楽的発達の螺旋状過程」図に照らして分析し、その分析の結果、やや音楽的発達にそぐわない内容や教材が配されていたり、当然盛り込まれるべき内容が欠けていることを指摘した。そこで本稿では、そうした分析結果を踏まえて、現行の指導要領下での中学校における音楽鑑賞教育の望ましい在り方を検討する。とくに、スワンウィックの示す、素材→表現→形式→価値、という音楽的発達の道筋に即して、一年生から三年生の共通教材をどのような内容で、かつ題材をどのように設定していくかを中心に検討していく。その際、ともすれば鑑賞教育は教師主導型に陥りやすいため、生徒の自発的活動をどのように図っていくかも視座に置きながら考察したい。

I. キース・スワンウィックの「音楽的発達の螺旋状過程」図に即した、 望ましい音楽鑑賞教育への一試案

(1) 素材→表現→形式→価値という音楽的発達と、「出会い」と「教授」という学習場面を融合した音楽鑑賞教育への一試案

キース・スワンウィックの「音楽的発達の螺旋状過程」図は、縦軸に音楽的発達の内容を示し、横軸にその内容の表れ方を示している。縦の系列は、下から上へ、年令進行とともに、「素材」から「表現」の分野へ、「表現」から「形式」の分野へ、そして「形式」から「価値」の分野へと、音楽的に発達する内容の変遷状況を示しているのに対し、横の系列は、左から右へ、子供が自分なりに試みてはいるがその発達の内容が他者には見えない(左の)段階から、他者にもはっきり確認でき、しかもある程度音楽理論上、慣用的になっている技法などを獲得

している（右の）段階へと進み行くことを示している。つまり、左の分野は、スワンウィックの言葉を借りれば²⁾、子供が音楽と「出会っている」分野であり、右の分野は、その出会った音楽の背後にある音楽理論面などを何らかの形で獲得していき、いわば一般的には「教授」場面で学習されていくような音楽的内容が表れる分野である。

そして、それらが有機的な関連を持ちながら、直線的でなく「螺旋」を描くように音楽的発達が進み行くというのが、スワンウィックの理論である。彼の理論は、音楽的発達を視覚的に確認できるようにした点が画期的である。

ここでは、中学校の音楽鑑賞教育の望ましい学習場面を探るために、この音楽的発達を示す「螺旋」図³⁾に、さらにスワンウィックの『音楽と心と教育』の第8章に展開されている「階級づけと枠づけ」の理論⁴⁾を重ね合わせて、この「螺旋」図を効率的に活用する手立てを考察してみたい。

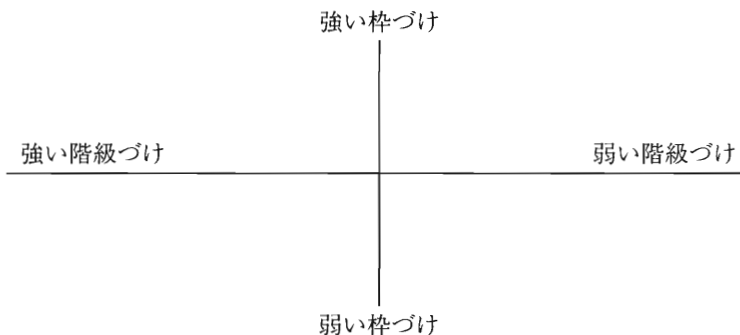
(2) スワンウィックの意図する「階級づけと枠づけ」

スワンウィックは、社会学者バシル・バーンスタインの理論⁵⁾を借りて、その『音楽と心と教育』の第8章「音楽の教授と音楽との出会い」の中で、「階級づけと枠づけ」の理論を展開している。

「階級づけ」、つまり Classification は、カリキュラムの内容の選択に関連する事項である。例えば、カリキュラムの内容が西洋音楽一辺倒であり、しかもそれを教師だけで決定してしまう場合は「強い階級づけ」がなされたことになるし、一方、カリキュラムの内容に対して、ある程度弾力化が図られ、ある程度多様な音楽が盛り込まれ、またカリキュラムの内容を生徒が決定する権利が与えられている場合は「弱い階級づけ」がなされたことになる。

他方、「枠づけ」、つまり Framing は、教授法や教授スタイルの選択に関連する事項である。例えば、教師主導の教授法や教師主導でそれらが決定される場合は「強い枠づけ」がなされたことになるし、一方、生徒との話し合いの上でなされる場合は「弱い枠づけ」がなされたことになる。

スワンウィックが援用した図⁶⁾は次のようになる。



この理論では、例えば、ベートーヴェンの『交響曲第5番』の第一楽章の動機を教師が取り上げ、個別学習で授業を行う場合には、「動機」という音楽的慣用事項を教師が決定している

点で「強い階級づけ」がなされたことになり、一斉授業でなく個別学習でなされている点では「弱い枠づけ」で学習がなされたことになる。一方、『交響曲第5番』を取り上げても、何を学ぶかを生徒が決定し、生徒自らが自発的に学習していく場合には、「弱い階級づけ」と「弱い枠づけ」で学習がなされたことになる。ただし、たまたま一楽章の「動機」を生徒自らが学習内容として選んだ場合は、「動機」という慣用的用語を選んだという点では、教師主導で選んだ内容と結果的には何ら変わらないが、一方は教師主導であり、一方は生徒の自発的活動である点で大きく異なっており、当然図に配される点もおのずと異なってくる。つまり、カリキュラムの内容決定と教授法の多様な組み合わせによる一点が、横軸の「階級づけ」と縦軸の「枠づけ」の二次元上に分布するわけである。

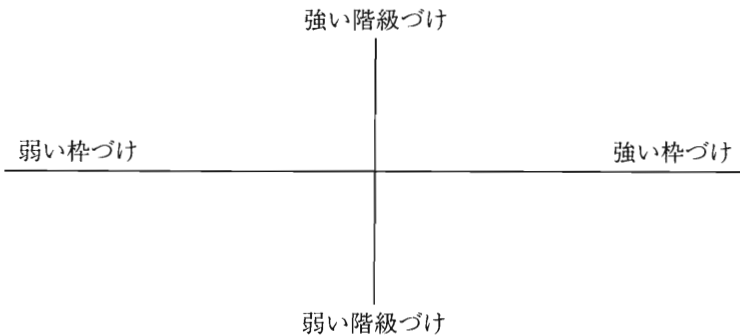
(3)「階級づけと枠づけ」の改変図

ここでは、先の音楽的発達を示す「螺旋」図とこの「階級づけと枠づけ」図を改変・合体して、音楽学習場面に活用する方法を探してみたい。

まず、「階級づけと枠づけ」図の縦軸「枠づけ」を横軸に90度転回させ、横軸右に「強い枠づけ」を、横軸左に「弱い枠づけ」を置くと、「螺旋」図の横軸の論理と符号することになる。つまり、自分なりに試みる「螺旋」図左は、「弱い枠づけ」の論理と符号し、音楽理論上の慣用的な内容を獲得する「螺旋」図右は、「強い枠づけ」の論理と符号するであろう。

次に、「階級づけと枠づけ」図の横軸「階級づけ」を、縦軸に90度転回させ、縦軸上に「強い階級づけ」を、縦軸下に「弱い階級づけ」を置くことにする。これは、学ぶ側が学習内容を決定する・発見する「弱い階級づけ」から始まり、指導者がそれを支援・補っていく「強い階級づけ」へと進展していくことを表すことになる。

改変図は次のようになる。

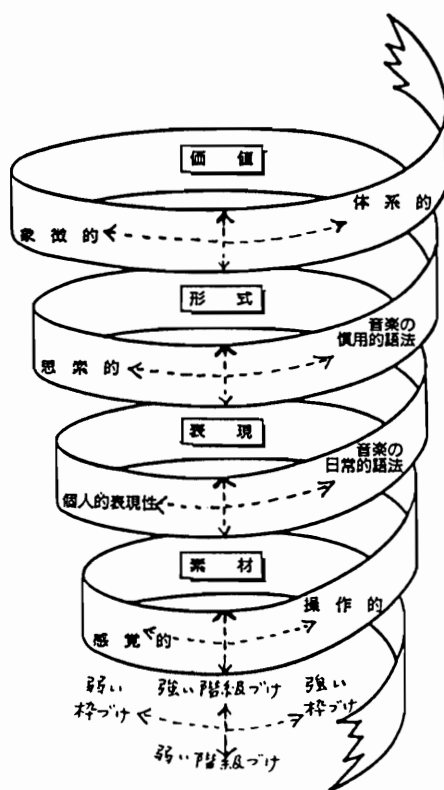


さらにこの改変図を「螺旋」図と合体させると、音楽的発達を考慮しながら音楽学習する場合の、生徒と指導者の留意点が明らかになるとと思われる。つまり、音楽的発達の内容のそれぞれの段階毎に、学ぶ側が決定する学習内容から、指導者がそれを支援・補う学習内容へと移行する「合体」図が完成するのである。

(4) 「音楽的発達螺旋状過程」と「階級づけと枠づけ」との合体図の理論

この合体図は、子供の音楽的発達は自然になされる部分もあるが、何らかの形で指導者なり教師が子供とのかわりを持ちながら、望ましく音楽的発達を促していくことを考慮して作成している。つまり、音や音楽とまず子供が十分に出会い、その体験を経てからその出会った音楽を理論的に裏づける手立てを施すような音楽教育を目指す前提で作成している。つまり、決して子供にやらせっぱなしでもなく、また一方的な教師主導型でもなく、子供なりの音楽的体験を十分に確保した上で、それに見合った音楽的発達を促す音楽教育を目指すための一試案であり、「階級づけと枠づけ」の改変図を「螺旋」図に合体することは、それなりに意義あるものと思われる。

以上の合体に当たっての考察を踏まえて図化すると、次のようになろう。



II. 「合体」図に即した音楽鑑賞教育のポイント

(1) 年齢に応じた音楽的発達から見た音楽鑑賞教育のポイント

スワンウィックの「螺旋」図の欄外には、発達段階を示す年齢の目安が示されている。それに照らす⁷⁾と、現代の日本における音楽教育事情を勘案しても、中学1年生から3年生の音

音楽的発達は、第三段階の「形式」にまで達しうるものと思われる。そしてそれは、可能な限り第四段階の「価値」を見通した中で達しているべきであろう。また、いずれの年令に達しようとも、新しい音楽に出会うときには、つまり新しい教材に出会うときには、第一段階の「素材」から第二段階の「表現」、第三段階の「形式」へと、順次目を向ける学習活動が望ましいことは、スワンウィック自身も述べている⁸⁾ところである。

したがって、音楽鑑賞教育においても、①1年生から3年生までの三年間を見通して、素材→表現→形式→価値という流れを追った計画が望まれるし、さらに②各学年の年間計画においても同様な流れが望まれる。さらに③学年毎の一学期の中でも、また④その一週間毎の計画においても、さらに⑤一教材毎、⑥一時間毎の計画においても、基本的には、同様な流れを念頭においた計画が望まれるべきであろう。

(2)「合体」図に即した音楽鑑賞教育のポイント

とかく、音楽鑑賞教育⁹⁾は、教師がその教材に対して理論的な解説を行いすぎて実際の音楽自体に触れる時間が少ない傾向にある。しかも、音楽自体の学習に向かうよりも、その作曲家の生涯や作品の歴史的背景の解説に費やされる時間の方が圧倒的に多いのが現状であろう。ここでは、もう少し音楽自体に注目した音楽鑑賞教育のポイントを「合体」図に即して考察してみる。

●第一段階「素材」の領域

音楽鑑賞にあたっては、どの学年の、どの教材にあっても、スワンウィック自身も強調しているように、①学習者がまず自分の思う観点で(弱い階級づけ)その音楽に漠然と「出会う(感覚的・弱い枠づけ)」ことが第一のポイントとなろう。つまりスワンウィックの「螺旋」図の第一段階の「素材」、すなわち楽器や声による音楽の響き自体に十分にひたらせることが必要だと思われる。

具体的には、スワンウィックが『音楽と心と教育』の第9章「カリキュラムの編成と生徒の評価」で示している¹⁰⁾ように、音のダイナミクスの差や、音程の大幅な違い、音色の明らかな相違などに漠然と気づいているかどうか¹¹⁾が第一の学習のポイントとなろう。

②次に、その「素材」はどのように操作されて鳴り響いているのかを、生徒に気づかせる手立てや内容を教師が補いながら(強い階級づけ)、楽器や声の慣用的演奏方法(操作・強い枠づけ)に目を向けさせ、学ばせることになる。つまり、鳴り響いている音・音楽の美しさの背後に音を手繰る多様な技術があることを体得・学習させることがポイントとなる。

具体的には、トリル、トレモロ、グリッサンド、パッセージなどの、技術的な操作の違いをわからせることがポイントとなる。

この第一段階の「素材」の学習の時間を十分確保した後に、第二段階の「表現」の学習に目を向けるべきであろう。

●第二段階「表現」の領域

次の課題は、鳴り響く音楽が、全体的に何らかの雰囲気や気分を表していることに気づかせることがポイントとなる。つまり、「表現」の領域に目を向けさせることがポイントとなる。

①その最初は、とりあえず、自分なりの観点で（弱い階級づけ）その音楽が表している雰囲気をも自分なりにつかむことができる（個人的表現性・弱い枠づけ）か、否かが目安となる。

これは、音楽鑑賞教育の現場でよく見られるように、音楽の持つ雰囲気を物語などになぞらえた言語表現や、絵などに託した表現が可能であるか、否かを問うことでは必ずしもない。この点は十分留意すべきであろう。

②次に、その「表現」が具体的には、どのような音楽上の手法（音楽の日常的用語・強い階級づけ）によって表されているかを、生徒がある程度分析できるように教師が導く（強い枠づけ）ことが必要になる。

例えば、拍子観、フレーズ観、反復、強弱・リズム・速度などの要素が、その音楽の多様な「表現」を生み出す要素となっていることに気づかせる段階である。

●第三段階「形式」の領域

これら「素材」「表現」の学習に続いて「形式」が整っているか、否かに目を向けさせる段階がくる。

①まず、音楽の対比、変奏、変容などに自分なりに注目し（弱い階級づけ）、音楽全体の構造に漠然と目を向けている（思索的・弱い枠づけ）か、否かが目安となる。

例えば、楽器・声の音色の変化や、音程、ダイナミクス、リズム、フレーズなど、様々な音楽的要素が組み合わさって、音楽のすばらしさが生まれることに目を向けているかがポイントとなる。

②そして、それが確かに音楽理論上認められている手法（音楽の慣用的語法・強い階級づけ）によって成り立っていることを、教師が裏づけてやる（強い枠づけ）ことになる。

例えば、特定の形式、和声上の変化、様々な楽器・声の組み合わせによる対比など、音楽の全体の構造に注目した学習がなされることになる。

こうして、第三段階の「形式」の学習がなされ、可能であれば、この後に、第四段階の「価値」の学習が引き続きなされるべきである。またたとえその時間が確保されない場合でも、「価値」を見通した学習計画が全体的になされるべきであろう。

●第四段階「価値」の領域

ここに至って初めて、その音楽に対して総合的に生徒が自己の価値判断を行える段階がやってくると思われる。

スワンウィックによれば、この段階に達することは極めて難しいとしながらも、音楽学習の最終目標は、やはり、自分なりにその音楽に対する価値判断（弱い階級づけ・象徴的・弱い枠づけ）ができることだと思われる。ここでようやく、特定の作曲家・楽曲に対する関係が、生徒にとって意味なものとなろう。つまり、この段階に達して初めて、その作曲家のその音楽に対する思いが真に生徒にも理解できるものとなる。

Ⅲ. 望ましい中学校音楽鑑賞教育の一試案

次に、スワンウイックの「音楽的発達の螺旋状過程」図と、「階級づけと枠づけ」改変図との「合体図」とその理論を踏まえて、現行の指導要領に示されている共通教材について、望ましい「題材」とその学習内容を考察し、わかりやすく表にまとめてみたい。

その際、配慮した点は次の通りである。

①表左の縦に、下から、スワンウイックの「音楽的発達の螺旋状過程」図のリボンを解いて、「素材」、「表現」、「形式」、「価値」の順に並べる。その右の欄に、「素材」、「表現」、「形式」、「価値」の各領域毎に、下に「弱い枠づけ」(感覚的・個人的表現性・思索的・象徴的)を、上に「強い枠づけ」(操作的・音楽の日常的語法・音楽の慣用的語法)を配し、さらにその右の欄に、「弱い枠づけ」の中で「把握」すべき音楽的内容と、「強い枠づけ」の中で「学習」すべき音楽的内容を下から順番に記した。

②表右半分は、各学年の共通教材を配し、それぞれ2時間で学習する場合の学習内容を指示した。中学生の音楽的発達は、第三段階の「形式」にまで達していると思われるが、初めて触れる音楽に対しては、前述したように、どの年齢に達していようと、まず「素材」の段階から出発するのが望ましいと思われる。そして次は、発達的には、第二段階の「表現」の学習が続くべきであろうが、中学生の場合には、教材によっては、「表現」を飛び越えて第三段階の「形式」に進む場合も可能であろうし、もちろん、「表現」に進んでそこで終わる場合も考えられよう。いずれにしても、「素材」から出発することと、可能な限り第四段階の「価値」を念頭に置いた学習内容が組まれることが望まれる。

なお、日本音楽は、西洋音楽と成り立ちも形態も違うことから、ここでは、西洋音楽のみを扱うこととした。

③題材については、1年生から3年生を見通して、おおまかに素材→表現→形式という音楽的発達に沿った題材を設定した。つまり、中学三年間を一貫した音楽的理念が存在することが望まれるからである。またできれば、小学校から中学校九年間を一貫した理念を基に成立することが望ましい。ともかくも、教材に応じて、その都度設定される題材であるよりも、やはり三年間をめぐりとする年間計画のもとに設定されるべきであろう。表は、あくまでも一試案を示したものであり、このほかにも様々な題材が考えられる。なお、どの教材も2時間で設定し、1時間目には必ず「素材」を扱う内容を多く盛り込んだ¹⁾。

いずれにしても、この一試案を支える基本理念は、「音楽的発達に即したものである」ことと、鑑賞教育である以上、「音楽が鳴り響いている」ことの二つにある。したがって、一般的に音楽鑑賞教育で最初に取り上げられがちの、作曲者の生涯や全作品の解説などは、おそらく、十分に音楽にひたった後に来るべきものであり、仮にそれらの解説を行うとしても、第四段階の「価値」の領域の「象徴的」分野が開拓されるときに、おのずと理解・学習されるものではないかと思われる。

表 1.

4	体系的									
	象徴的	自分のその音楽に対する価値判断が可能 作曲家の楽曲に対する思いを把握								
3	音楽の慣用的語法	楽曲分析から構成を学習 和声の変化による構成の違いを学習 様々な形式を学習								●
	思索的	拍節・フレーズ観の変化による構成観の違いを把握 音声・強弱・速度の変化による構成観の違いを把握					●			● ● ●
2	音楽の日常的語法	音楽的要素と曲想とのかかわりを学習 拍節・フレーズ観の違いなどによる表現の違いを学習 音色・強弱・速度の違いによる表現の違いを学習						●	●	●
	個人的表現性	曲想の変化を把握 楽器・声の音色の特徴の違いを把握		●						
1	操作的	楽器・声の奏法の違いを学習	●	●	●	●	●			
	感覚的	楽器・声の音色の違いを把握 音量・音程の違いを把握	● ●	●	● ●	●	●	●	●	
教材	教材			春 (ピバルディ)	魔王 (シューベルト)					モルダウ (スメタナ)
	題材			弦楽器による表現	声による表現					情景と音楽
1年生			1	2	1	2	1	2		

表 2.

4	体系的								
	象徴的	自分のその音楽に対する価値判断が可能 作曲家の楽曲に対する思いを把握							
3	音楽の慣用的語法	楽曲分析から構成を学習 和声の変化による構成の違いを学習 様々な形式を学習					●		
	思索的	拍節・フレーズ観の変化による構成観の違いを把握 音声・強弱・速度の変化による構成観の違いを把握					●		
2	音楽の日常的語法	音楽的要素と曲想とのかかわりを学習 拍節・フレーズ観の違いなどによる表現の違いを学習 音色・強弱・速度の違いによる表現の違いを学習		●	●				
	個人的表現性	曲想の変化を把握 楽器・声の音色の特徴の違いを把握	●		●				
1	操作的	楽器・声の奏法の違いを学習	●						
	感覚的	楽器・声の音色の違いを把握 音量・音程の違いを把握	●		●				
	教材		アイーダ (ベルディ)	交響曲第5番 (ベートーベン)					
	題材		劇と音楽	形式と音楽					
2年生			1	2	1	2			

表3.

4	体系的								
	象徴的	自分のその音楽に対する価値判断が可能 作曲家の楽曲に対する思いを把握						●	
3	音楽の慣用的語法	楽曲分析から構成を学習 和声の変化による構成の違いを学習 様々な形式を学習			●				●
	思索的	拍節・フレーズ観の変化による構成観の違いを把握 音声・強弱・速度の変化による構成観の違いを把握			●				●
2	音楽の日常的語法	音楽的要素と曲想とのかかわりを学習 拍節・フレーズ観の違いなどによる表現の違いを学習 音色・強弱・速度の違いによる表現の違いを学習			●				
	個人的表現性	曲想の変化を把握 楽器・声の音色の特徴の違いを把握			●				●
1	操作的	楽器・声の奏法の違いを学習							●
	感覚的	楽器・声の音色の違いを把握 音量・音程の違いを把握			●				●
3年生	教材				アランフェス協奏曲 曲(ロドリゴ)			水の戯れ (ラベル)	
	題材				協奏曲			印象派 と音楽	
3年生					1	2	1	2	

Ⅳ. 各共通教材の題材設定の具体的なポイント

前章③で大まかに記したが、各学年の共通教材の題材を設定するにあたっては、三年間を一貫した計画をたてること、また、各教材を2時間で設定したが、その1時間目は、必ず「素材」、つまり「音自体」に触れる時間を十分に確保する学習内容を組むことにポイントを置き、前表を作成した。ここでは、それを補足する具体的なポイントを挙げてみたい。

まず、1年生から3年生までの三年間を一貫して、素材→表現→形式→価値へと順次移行するように計画し、1年生の【春】と【魔王】については「素材」を中心とする題材を、【モルダウ】と2年生の【アイダ】については「表現」を中心とする題材を、【交響曲第5番】と3年生の【アランフェス協奏曲】については「形式」を中心とする題材を、【水の戯れ】については「表現」「形式」「価値」を中心とする題材を設定した。

【春】と【魔王】の「素材」を中心とした題材観（「弦楽器による表現」「声による表現」）では、まず、「楽器」と「声」という「素材」の違いでどのような表現が可能になるかを十分に認識させることにポイントを置いている。例えば、【春】では、弦楽器でもバイオリン、ピアノ、チェロという楽器の違いによって音色、奏法など演奏技法が異なること、また合奏群と独奏とでは演奏形態が異なること、とくに独奏楽器が音画を思わせる技法を駆使しており、そこにはトリル、プラルトリラーなどの独特の技法が用いられていること、さらに弦楽器に対する通奏低音の役目などを中心に学習させたい。一方、【魔王】では、「声」による表現の多様性を中心に学習させたい。とくに、一人の歌手が四通りの役をこなすために音色・演奏技法などを工夫していること、可能であれば、男声と女声による表現の違いも把握させたい。そして、この二つの教材を通して、最終的には、楽器と声の仕組みを土台に「音」がいかに鳴り響いているかに目を向けさせることを第一のポイントとしたい。もちろん、作曲家やその他の作品、理論面などを学習・教授することも必要だが、この二曲に関しては、あくまでも「素材」に焦点を置いた学習・教授を損なうことのない設定が望まれる。

次に、【モルダウ】と【アイダ】の「表現」を中心とした題材観（「情景と音楽」「劇と音楽」）では、「音」が、あたかも情景が見えるように、絵が描かれるように、物語が綴られるように「表現」しているのを十分に認識させることにポイントを置いている。例えば、いろいろな音楽の要素、例えば、楽器・声による音色・強弱¹²⁾・速度などの違いによって多様な表現が可能となり、それが見えない音楽をいかにも目に見えるかのように表現していることを中心に学習させたい。【モルダウ】でのフルートのパッセージとバイオリンのピチカートが、いかにも水の流れを表し、中間部の木管楽器のピアノシモによる表現が月の光る様を表し、後半部分の金管楽器のトッティが大河の流れを表していることなどを把握させたい。一方、【アイダ】では、まさに登場人物のそれぞれの役柄に応じた声の表現や、音楽と演劇の密接な結びつきを「表現」を通して学習させたい。この2曲は、とかく最初から物語性のみ重点が置かれることが多いが、やはり1時間目には、「素材」、つまり楽器・声の響きに十分浸らせる授業設定が望まれる。

【交響曲第5番】と【アランフェス協奏曲】の「形式」に焦点を置いた題材観（「形式と音楽」「協奏曲」）では、【モルダウ】や【アイダ】の場合とは異なり、音楽によって何か具体的な事象・事物を表現しているわけではなく、その美しさは、もろもろの音楽的要素がからみあって成立していることを把握させることにポイントを置いている。とくに、この2曲を通し

て、交響曲や協奏曲の仕組み、楽章毎に音楽の美しさを支える「形式」の存在などを把握させたい。もちろん、1時間目は、「素材」の組み合わせに十分目を向けさせたい。

『水の戯れ』の「表現」「形式」「価値」に焦点をあてた題材観（「印象派と音楽」）では、それまでの教材とは異なり、まさに「表現」方法や「価値」観を異にする「印象派」の音楽にポイントを置くものであり、時代により、作曲者によって表現方法に違いがあり、その多様性や異質性を取り上げたい。また、「印象派」の音楽家が従来までの作曲技法の枠を打ち破って自分なりの表現方法を試案し、音楽的な市民権を確立していく経緯などもあわせて学習させたい。それは、生徒がこれらの音楽の学習を通して、自分なりの音楽に対する価値観を構築していくこととも連動しており、是非学習させたい事項である。

以上の題材設定であれば、三年間を通して、素材→表現→形式→価値という音楽的発達に即した音楽鑑賞教育が可能となろう。

結び

前論文での、学習指導要領の学習内容が生徒の音楽的発達にかなった配列・内容になっているかの分析結果を踏まえながら、本稿では、さらにスワンウィックの「音楽的発達の螺旋状過程」図と「階級づけと枠づけ」図を援用・改変・合体して、中学校の望ましい音楽鑑賞教育の在り方を考察した。

音楽鑑賞教育の大きなポイントは、まずその音楽の響きにひたり自分なりにその美しさを感じとり、次に、その音楽の美しさ・表現がどのような音楽的要素によって生みだされているかを理論的に裏づけていくことではないかと思う。そして時間が許せば、最後にもう一度、理論面を背景にその響きにひたることが望ましい。

しかし、実際に行われる音楽鑑賞教育では、時数も少ないこともあり、音楽に触れる前に、作曲家の生涯や作品の分析の解説があり、それを念頭に置きながら鑑賞して終わることが多い。それは、ともすれば、指導者主導の鑑賞に陥りやすく、生徒一人ひとりの感性でその音楽自体をとらえることは少ない。また、鑑賞教育がとかく、音楽をただ聴くという、生徒の受動的な活動になりがちなために、それを是正する、鑑賞ノートに重要な鑑賞ポイントを記入させる、という生徒の活動に重点を置いた指導もなされているが、必ずしも望ましい鑑賞教育とは言い難い。つまり、指導者が聴くべきポイントをあらかじめ決めておき、そのポイントに沿って聴くことができたか、という評価しかできないからである。

本稿で設定した題材や学習活動の内容のポイントは、あくまでも一試案にしか過ぎないが、従来の音楽鑑賞教育との相違点は、①生徒の音楽的発達に即した鑑賞の手順と、②指導者と学習者の関係を絶えず念頭に置いた、つまり「階級づけと枠づけ」の論理を踏まえた鑑賞教育である点である。

この試案を基にした、さらに具体的な音楽鑑賞教育の在り方、とくに生徒が音楽と「出会う」時間を限られた授業時間内でどのように設定するかの方策、また評価の在り方の実践的研究などは、またの機会に譲ることとする。

注

- 1) 竹井成美「生徒の音楽的発達に即した音楽教育の在り方ーキース・スワンウィックの『音楽的発達の螺旋状過程』図に照らした中学校学習指導要領（音楽）の分析を中心にしてー」『宮崎大学教育学部紀要 教育科学』 第81号、1996。
- 2) キース・スワンウィック著、野波健彦・石井信夫・吉富功修・竹井成美・長島真人共訳『音楽と心と教育』音楽之友社、1992、pp.169～176。Swanwick, K., *Music, Mind, and Education*, Routledge, 1988, pp. 123～129.
- 3) 同書、p.109. *ibid.*, p.76.
- 4) 同書、pp.166～169. *ibid.*, pp.121～123.
- 5) Bernstein, B., "On the classification and framing of knowledge", in Young, M. (ed.) *Knowledge and Control*, Macmillan, 1971.
- 6) スワンウィック著、前掲書、p.168。Swanwick, K., *op. cit.*, p.122.
- 7) スワンウィックは、0～4歳までに「素材」の領域に、4～9歳までに「表現」の領域に、10～15歳までに「形式」の領域に、15歳以上で「価値」の領域に達するとしている。同書、p.109. *ibid.*, p.76.
- 8) 同書、p.95. *ibid.*, p.67.
- 9) 音楽鑑賞教育に関する定期刊物では、『音楽鑑賞教育』（音楽鑑賞教育振興会）が知られているが、この5年間に取り上げられた内容を分析してみると、1992年から1993年にかけては「新教育課程の実践」に関するテーマが並び、1994年から1995年にかけては「新しい学力観に立つ音楽科授業創造の具体的な視点」、そして1995年から1996年は「豊かな文化の創造と音楽教育」というテーマが続いている。一方、「実践・新しい音楽鑑賞指導」「音楽鑑賞指導の研究と実践」の項では、学習目標と指導案による実践例が報告されているが、その多くが、教える内容の具体例に終始しており、いかに「音」自体に耳を向けさせるか、その時間を確保するかに関する指導事例は皆無である。確かに、知識的にその音楽を「理解」することが可能な授業計画は多々あるが、スワンウィックの「音楽はあるがままだに聴くべきだ」という理論からは遠く隔たっているように思う。同書、pp.178～180. *ibid.*, pp.131～132.
- 10) 以下の各領域のポイントは、同書、pp.189～211を参照。*ibid.*, pp.139～155.
- 11) いずれの共通教材も、学習すべき内容は、「素材」から「価値」に至るまで視覚的にも「下から順次上」へ丸が伸びていること、つまり「発達」の道筋の方向と符号していることを確認できるようにした。
- 12) 例えば、楽曲によっては、強弱だけの変化によって、音楽の表現がどのように異なるかを中心に学習させる場面を1年生から3年生の間のいずれかに設けることも必要なのではないかと思う。つまり、強弱記号の意味は分かっているが、その記号が実際にはどのように機能し、相互にどのような効果を果たしているかの学習場面は極めて少ないものと思われる。

Abstract

This paper approaches the opportunity to offer the Junior high school students appreciation of music from the viewpoint of musical development. In particular, by comparing with "the spiral of musical development" proposed by Keith Swanwick, an English music educator. Moreover in this paper, the concepts of classification and framing first developed by Basil Bernstein, an American sociologist are altered to be suitable for appreciation. As a result, we can select appropriately the contents of music which every student could be able to appreciate.

In appreciating new music, it is important that all students at first are presented with only the sound of music, with no hint or advice from the teacher. Next the student ought to be led to the field of music expression; then to music form. Lastly, the value of music, in comparison with the theory proposed by K. Swanwick.

In the general teaching of music appreciation, many teachers give hints or advice before the students' hearing of the music which often prejudices the students' reactions and feelings towards the music. However I give no hints or advice which allows the students to be able to appreciate the music as they first perceive it.

(1996年9月30日受理)