

# 表現力を高める「音楽づくり」についての一考察

小林 田鶴子・時得 紀子\*・内海 昭彦\*\*

## A Practical Study of “Music Making” Which Improves Children’s Expressive Ability

Tazuko KOBAYASHI, Noriko TOKIE\* and Akihiko UCHIMI\*\*

### 1. はじめに

筆者らが平成21年度に執筆した論文「『創って表現する活動』から『音楽づくり』へ」<sup>1)</sup>では、小学校学習指導要領<sup>2)</sup>の音楽のA表現(3)に、現行では「音楽をつくって表現」と示されていることに対し、平成20年3月告示の小学校学習指導要領(以後「今次改定の指導要領」とする)では「音楽づくり」という文言に変わっていることを述べた。そして、双方に「つくる」という言葉が出てきていることから、創造的な活動に重点が置かれていることには変わりはないが、「音楽づくり」の場合は、「音」を「音楽」に構成していくプロセスそのものが重要であり、「音に気づく(聴く)」活動が出発点となることも述べた。

そこで、本稿では、「音楽づくり」は表現領域の事項であることを鑑み、「音楽づくり」が表現力を高める活動となる為には、どのような点に留意すれば良いかを「感性」「創造性」をはじめ、「ひらめき」「意識」「記憶」など、脳科学の分野で明らかになってきたことに触れながら、考察するものである。

### 2. 「音楽づくり」の活動と「感性」「創造性」

今次改定の小学校学習指導要領では「音楽づくり」の活動の内容について、「各領域及び〔共通事項〕の内容」に

#### A表現(3)

音楽づくりは、児童自らの感性や創造性を働かせながら自分にとって価値のある音や音楽を作ることである

と示されている。ここに示された自らの「感性」や「創造性」は、音楽づくりの活動における「表現力」と密接な関係にあることは想像に難くない。

「感性」とは、広辞苑によると「外界の刺激に応じて感覚・知覚を生ずる感覚器官の感受性」

\* 上越教育大学 \*\* 新発田市立二葉小学校

である。いわば、音楽を感じ取る、感覚的にとらえる部分の脳の働きであるということができる。峯岸創は、「感性」という言葉は、西洋から移入された「reason (理性)」と対語をなす「sensitivity (感性)」の訳語として、感覚、感受性、感情や情念、欲望などの総称としての意味合いがあるとしている。<sup>3)</sup> しかしまた、本能的な欲求に左右されない概念・判断・推理など本質的なものである「理性」との二分法的なとらえから、感性的なものへの傾斜は、人間として劣っているものという考え方としてとらえられてきた経緯への危惧を訴えている。峯岸は、「感性」を、よいものや美しいもの、価値あるものへの「一瞬のひらめき」や「気づき」であるとし、悠久の過去との感応関係として連綿と息づいている本質的なものに気付かせ、真の心の強さや凛々しさ、気高き正義を育てることへとつながっていくものとしてとらえていくことの重要性を訴えている。ここで重要な観点は、「感性」と呼ばれる「一瞬のひらめき」や「気づき」は、「悠久の過去」との関係をもった「本質的なもの」への「気づき」であることに注目している点である。そこには、子供たちに「よいもの」「美しいもの」「価値あるもの」を取捨選択して提示し、子供たちの「価値への気づき」を誘発する教師の存在が不可欠である。

また、詳細は後述するが、脳科学者である茂木健一郎も、人間の「ひらめき」や「気づき」の背景には、それまでのその人の経験や記憶、そして感情の働きが関与していることを指摘している。<sup>4)</sup>

こうした考え方から推測すると、「音楽づくり」の学習において「感性」を働かせるためには、そこまでの学習者の経験に基づく認知的な背景を整え、「感性」の働きを高める環境の存在が重要であることが分かる。すなわち、音や音楽の「創造者」である子どもたちに、「気づき」のもととなる価値ある音楽的な素材を提供する教師の存在と、それまでの経験や記憶や感情を基にした「一瞬のひらめき」や「気づき」の働きが、今までなかったものを生み出す「創造」活動に深く関与していると考えることができる。

一方、「創造」は、英語ではcreation が該当するが「独創力」という意味のoriginalityも使われる。この二つは意味合いが異なり、creationは新たに造る、新しいものを造りはじめるという意味であるのに対して、originalは固有の感覚や想起したこと、それぞれの中にあるいわゆる創造者の「original」なものの表出を意味しているところが大きい。このような、何も無いところから生み出す「creation」とは違い、すでに創造に関連した何がしかの材料があるところに作用が働き、新しいもの「original」なものを生み出すものとしての「創造性」のとらえ方は、これから述べる音楽づくりと「感性」「創造性」とのかかわりを考えていく上で重要な視点になると考える。

1980年代に多く実践された「CMM (Creative Music Making= 創造的音楽学習)」はcreativeの訳語に「創造的」という言葉をあてている。この場合、「創造的」という言葉の背景には、「何も無いものから新たなものを造る」とか「感性」を働かせて「新たに造りだす」過程を指す要素が多分にあると考えられる。しかしながら、感性の働きにしても、人間の脳の創造的な活動の背景にしても、経験やそれまでの記憶とのかかわり無しに考えていくことは不可能である。むしろ、「創造性」の背景にある経験、記憶、感情の働きを重視し、そうした積み重ねの上にひらめく「一瞬の感性」や「気づき」を活かし、新たなものを生み出す、という「創造性」の流れを意識することが、実際の音楽づくりの活動においては重要な視点となってくる。

前に触れた脳科学者の茂木によると、ひらめきの過程における脳の機能と、「ど忘れ」を思い出そうとする、すなわち記憶を呼び覚ます過程との間には相関関係があると考えられている

る。<sup>5)</sup> これは、すでに脳内にあるものを取り出す、いわば「記憶の喚起」と、新しいものを生み出そうとする「創造性」との間には似ている関係があるとするペンローズ (R.Penrose, 1931-) のテーゼに拠っている。<sup>6)</sup> 加えて、茂木は「記憶の喚起」とは、人間の脳の側頭葉に収納された様々な体験の痕跡をたどって、前頭葉から「情報のリクエスト」が行われたときに、記憶のいわばアーカイブから情報を引き出す働きのことであるが、こうした「記憶の喚起」と「創造性」とは似ている、というのである。この主張から推し量ると、人間の脳の「創造性」の働きも、「記憶の喚起」と同様に側頭葉の記憶のアーカイブに前頭葉が働きかけることによっておこる現象と類似した脳の働きであるということが出来る。すなわち、人間の脳の働きによる「創造的な活動」は、記憶のアーカイブ内にある情報を基にして、新しいものを生み出すという「記憶」とその時々々の「意識」の作用であると考えられる。

ダマシオ (A.R.Damasio, 1944) は、こうした「創造性」と「意識」との間関係について「創造力は、たとえば多くの事実と技術の記憶、十分な量のワーキング・メモリ、精巧な推論の能力、言語、などを必要とする。しかし、意識は創造のプロセスにつねに存在する。それは単に意識の光が不可欠であるからだけでなく、意識によって明らかになるさまざまな事実が、何らかの形で、またそれなりの強さで、創造のプロセスをガイドしているからでもある。」と述べ、事物の存在、意識、想像力は相互作用的に影響しあい、その影響は循環していると主張している。<sup>7)</sup> 例えて言うと、ベートーヴェンの9曲の交響曲は、一般的に強烈な個性をもった存在であることが言われているが、ベートーヴェンの創作活動、いわゆる「創造的な活動」においては、ハイドンの楽曲の影響があることは、よく知られていることであり、他に、モーツァルト等、当時活躍した作曲家の影響が反映されているという。<sup>8)</sup> このことは、ベートーヴェンのような個性的な作曲家の作品といえども、その作曲の過程、すなわち創造の過程において、それまでのベートーヴェンが見たり聴いたりした経験や記憶など脳の働きによるアーカイブをもとに、ベートーヴェン自身の意識のガイドに基づいて創造活動が行われた結果であることを示している。

このことから、「音楽づくり」の活動においては、子どもたちが創造活動を行うその瞬間までの「経験」や「記憶」など、特に脳の働きによる「アーカイブ」をどのように刺激し、意識の焦点に上らせ、その時の一瞬のひらめきである「感性」を働かせたり、記憶や経験の蓄積に非常に影響される「創造性」を働かせたりしていくか、ということが重要な課題となる。その際には、指導する側において、以下の2点が重要になってくると考えられる。

- ①創造的な活動の基となる脳の記憶のアーカイブをどのように作り、「音楽づくり」の活動と関連させていくか
- ②教師がいかに効果的に子どもの脳のアーカイブを刺激し、どのように「感性」や「創造性」を働かせる「音楽づくり」の授業の仕組み作りを行っていくか

こうしたいわば授業の中で子どもの経験に作用する「仕組み」づくりが、今後の音楽教育には重要であり、このことが「感性」や「創造性」を働かせて子どもにとって価値ある音や音楽を創る活動を活性化し、ひいては表現力を高めていく「音楽づくり」の活動につながっていくと考える。

### 3. 「聴くこと」と「音楽づくり」

前述したように、創造活動と創造的な脳の思考を引き出す過程との間には因果関係があることは、多くの研究者からの指摘がある。こうしたことを前提に、本項では、「音楽づくり」の活動と音や音楽を「聴くこと」についての関連の重要性について述べたい。

#### (1) 「聴くこと」と「創造性」

人間の聴覚の発達と、人間の脳の成長、発達との間には関連があるということは、多くの研究がなされ明らかにされている。<sup>9)~11)</sup> 幼少期には単純な音楽の認知と処理しかできなかったものが、音楽的な訓練を積み重ね、好きな音楽を脳の中で繰り返し聴くことによって、複雑な音楽的な情報の認知と処理ができるようになるという。こうした過程には、脳の聴覚系の認知機能の働きが深く関与しているという報告がある。<sup>12)</sup> 最近の研究では、専門的な音楽教育を受けていない人の音楽の理解や処理のスピードと音楽の専門家の音楽の理解、処理の能力を比較すると、音楽の専門家の音楽の理解、処理の速度が速いとの報告がなされている。訓練された音楽家の脳の聴覚系の働きにおいては、音の順序付けをイメージする回路(連想⇒作曲⇒演奏⇒記憶)を前頭前野により活性化して側頭葉に貯蔵されている記憶を想起し、脳の中に記憶として残っている「内的な響き」との照合処理が素早く行われ、その分複雑な音楽的認知と処理が行われることを意味している。このことを具体的に表現すると、聴覚的な音の処理に関する脳の働きを高める活動を意図的に行われていない人は比較的単純な繰り返しの多い曲を好んで聴く傾向があり、音楽の専門家は複雑で高度な楽曲に対応する能力が育っているという。<sup>13)</sup> 聴覚的な脳の処理機能において、複雑な音の処理に対して対応できる能力が育っていれば、おのずと側頭葉に蓄えられる音楽的な記憶の量も質も高めることができる。すなわち、より複雑な音に対する処理ができるようになった脳は、多くの音に関する情報を長期記憶に蓄えることができるようになる。こうした多くの長期記憶が新しく入ってきた音の情報の保持に対して影響を与えるという。<sup>14)</sup> このように、音楽的な訓練によってより複雑な音の処理の能力が高まるのと同時に、音や音楽の記憶をより高次に処理する能力が高まるという研究結果が見られてきているのである。

こうした、高次の音楽的才能を伸ばしていくことに特化したシステムを構築してきた「ヤマハ音楽教室」の川上源一郎は、音楽的な才能と言語の習得を比較し、普段から日本語になじみ、日本の文字にもなじんでいる子にとって、声に出して新聞を読むのが容易であるのと同じように、絶えず音楽に接し、音に接し、正しい音への接し方ができている子にとって、初見でしかも表情を付けて合奏したり、感性を働かせて、即興的に音楽を創ったりすることは容易であるという主張をしている。裏を返すと、週1時間から2時間程度の音楽の時間で音や音楽に触れさせている公教育における音楽授業の実際の場面では、子どもを音や音楽に浸らせ、音楽的な才能を伸ばすためには十分な時間は確保できないというのが現状である。こうした問題も含めて、「聴くこと」と「創造性」を考えていく際に重要となる視点が、創造性を高めるために音や音楽への接し方のシステムをどのように構築し、川上の主張中の「正しい」音への接し方をいかにさせていくか、ということであると考える。

#### (2) 星野圭朗の「創造的な音楽教育」に見られる示唆

このような脳の働きに関する研究や創造的音楽学習の実践が広く展開される以前に、すでに

音を聴く能力を高めることによって、音楽的な創造性を高めようとする実践が行なわれていた。

星野圭朗（1932-1998）は、1970年代後半から1980年代後半にかけて東京学芸大学竹早小学校で教鞭をとり、当時としては先駆的な「創造的な音楽学習」の理論を構築し、音楽科教育に、創造的な音楽教育の考え方のみならず、環境教育的な視点をも取り込み、子どもの創造性を育む教育活動を展開した。

星野の実践は、星野自身が受けてきた音楽教育によって構築された「音楽的価値観」が星野自身の中で崩壊し、新たな「音楽的価値観」への転換と再構築を余儀なくされたという経験に基づいている。1962年にアメリカの作曲家、ジョン・ケージ(John.m.Cage, 1912-1992)が来日し、日本の作曲界にセンセーションを起こすようなイベントを行った。また、1963年には、カール・オルフ(Carl Orff, 1895-1982)の弟子グニルド・ケートマン(Gunild Keetman, 1904-1990)を伴って来日、音楽教育関係者の注目を集めた。

同年、ISME(International Society for Music Education)東京大会が開かれ、当時の会長であるボード・ボービー氏(S. Boud Bovy, 1906-1986)が「音楽的耳の訓練」についての問題提起をしている。星野はこれら3つのイベントから、それまで、自身が持っていた音楽的価値観が根底から覆される経験をした、と述べている。<sup>15)</sup> 星野はその生涯の大半において実践してきた「創造的な音楽学習」の在り方を通して、日本の音楽教育が抱える大きな問題である「西洋音楽偏重」の音楽教育について懸念を示している。星野の主張は、当時の日本の音楽教育では当たり前であった、西洋音楽偏重の教育によって訓練された耳では、現代的な西洋音楽(平均律音階と協和和音によらない音楽、など)を含む、東洋の音楽、世界各地の音楽を「聴く」ことができず、そうした「音楽的価値観」に縛られた音楽教育によって「音楽的障害者」を育ててしまう、ということであった。その後、1977年の第5次学習指導要領の改訂、1989年の第6次学習指導要領の改訂を経て、音楽科の学習の中にも、音楽の基礎となる、音楽の仕組みに基づく「ふしづくり」から「響きを創る活動」やCMM(Creative Music Making=創造的音楽学習)をベースとした、音素材や環境音に着目した実践が行われ、日本の音楽科教育における「創作」の領域の活動も変化を遂げる。星野の実践はその先駆的役割を果たしていたといえる。

星野の「創造的な音楽学習」の実践は、「現代音楽的な手法を用いた事例」と「環境教育としての事例」に分けられている。「現代音楽的な手法を用いた事例」としては、

- ①偶然性の音楽(チャンスオペレーション)的手法を用いた音の創造活動
- ②他教科との関連を図った音の創造活動

等が紹介され、「環境教育としての事例」においては、

- ①音の現実(音源、好きか嫌い、空間性など)の認識
- ②音環境の創造(音のデザイン、環境音の製作、音響空間芸術の創造と鑑賞など)

の事例が紹介されている。

こうした星野の実践を、創造性につながる脳のいわば「アーカイブ」をつくる、という視点で見ると、「音に対する認識を広く持たせ、音の価値を認め、必要であればどんな音でも扱うことができる能力を身につけさせる」音楽教育のシステムをつくることにより、脳の記憶の中にそれぞれの学習者の「感性」を通した音の「記憶」を構成し、様々な音楽様式に対応した「創造性」を発揮することにつながる、という示唆が得られると考える。

星野は、本来、西洋的な文化が流入する以前の日本人の音への感覚は非常に敏感で、「自然の音」や「聞こえない音」を心で聴き、音を聴くための演出をする、「音を聴く文化」をもっていたと主張する。こうした、「音」への感性を磨くことができるのは、音楽科固有の役割であり、

音楽科の学習において音への「感性」を高めることで、様々な「音の価値観」に対応できる能力を育てることが重要であるという。

### (3) 創造性につながる「環境音を聴く」活動

人間の音の聴き方に「感性」が関与していることについては、マリー・シェーファー (R.Murray Schafer, 1933-) もその著書の中で指摘している。シェーファーの主張では、音楽史において、時代や音楽文化の違いによって人々の音の聴き方も異なるという。つまり、人々の「感性」はその時代の文化や生活の様式に大きく左右される部分が多いのは容易に想像できる事実であることから、その時代、音楽様式等の背景によって、人々が「感性」を働かせて音を聴く際にも変化が生じる、という考え方である。シェーファーは今日の世界における「サウンドスケープ (音の環境・音風景)」が劇的に変化し、その変化に対応するためには、学校での「イヤークリーニング (耳の掃除)」の実践と、音に対する優れた聴取力のことを示す「透聴力」を育てることが大切であるという。<sup>16)</sup>

人間の脳の聴覚的な発達について調べた、最近の「脳の成長」に関する研究からも、こうした音に対して「耳を澄ます」ということで、脳の発達に効果が見られることが指摘されている。つまり、漠然と音を聴く状態から、意識的に「この音」と限定したり、たくさん音の中から意識的に音を弁別して聴きとったりすることで、聴覚に関する脳の部分的な血流量が増し、酸素が消費されることで脳の部分が低酸素状態になり、結果として聴覚系の脳の成長が見られるというものである。<sup>17)</sup>

この脳の働きに関する見解は、音に対する「感性」の問題と「音のアーカイブ」を蓄積するという事に結びつけることができると考えられる。漫然と聞こえてくる音の中から、敏感に音を聴き分け、聴きとった音に対して「価値の判断をする」という活動を繰り返すことによって、脳の聴覚に関する部分の成長が促され、様々な音に対する理解や処理のスピード、感覚が研ぎ澄まされるのである。こうした、「耳を澄ます」というような意識的な音の聴き方を訓練することで、脳の聴覚的な成長を促し、「音」への感覚すなわち「感性」を研ぎ澄ますことができる。研ぎ澄まされた「感性」によって脳の中で処理された「音」は、その音への「価値判断」とも相まって、脳の記憶の、いわば「アーカイブ」に蓄積されることが考えられる。

前述した星野の実践では、

①環境音への気づきの活動

②音の発する源 (音源) を究明する活動

③鳴り響いている音に対して、「好き」「嫌い」「きれい」「きたない」「長い」「短い」などの様々な観点から分類し、評価する活動

などが紹介されている。こうした活動は、シェーファーの「サウンド・エデュケーション」に基づいて行われているが、日本人の子どもたち用に星野のアレンジが加えられて展開された。

星野と同様に、シェーファーの考え方を取り入れた音楽教育の実践を行ってきた島崎篤子は、シェーファーの「イヤークリーニング」の考え方を基に、何気なく音を受け入れるのではなく、能動的に、主体的に音を聴く「音遊び」の活動を提案している。<sup>18)</sup> 島崎は、「音遊び」の活動として、環境音を能動的に聴く活動について次の3つの活動を提案している。

①聴きとった音をまねて表現するあそび

②目を閉じて音に反応したり、音や音具・楽器を当てたりするあそび

③動きながら耳を音に集中するあそび

また、筆者（小林）も地域で探した音をパソコンに取り込んで、地図に貼り付けることによって「音のさま」を意識することができる、「音の出る地図」作りの活動が続いている。<sup>19)</sup>

しかし、こうした「音」そのものの「聴き方」への取り組みは、一部でその重要性が指摘されているものの、多くの学校では、歌唱や器楽等の技術的な内容が多くを占め、あまり重視されていない傾向が見られるのではないと思われる。その背景として、日本の社会における一般的な音楽の普及と音楽教育との隔たりを指摘する見解もある。<sup>20) 21)</sup> 今日の西洋音楽中心のポピュラー音楽文化や洋楽の普及、諸外国の音楽文化の普及にこうしたシステムが対応しきれていない問題があると考えられる。星野や島崎らによる実践は、今次改定で示された「音楽づくり」の「音遊び」や「即興的な表現」へとつながる重要な示唆を含んでいる。今後、こうした活動を視座にしたシステム作りが重要であると考えられる。

#### （４）「音楽づくり」の実践と「聴くこと」との関連

前項では、様々な音を聴くことによって、「音」に対する捉え方の幅を広げ、多様な音の「価値観」に対応できる「耳」を育てていくことの重要性を述べてきた。このような考え方を実際の教育現場で広め、実践によってその成果を示していくことが必要であるが、その際に、重要となる視点が、音や音楽を「聴く」活動すなわち「鑑賞」の活動と「音楽づくり」の活動を関連させていく、ということである。そして、その際に両者をつなぐ、強いよりどころとなるのは、今次改定で示された〔共通事項〕である。

「音楽づくり」の活動では、子どもがある一定のイメージをもち、そのイメージに合う音を鳴らし、試行錯誤しながら、その音に対して感じた良さや面白さを中心として音遊びをしたり、即興的に表現したりする活動と、音を音楽に構成していく活動がある。この、音を音楽にしていく際に、よりどころとなるのが〔共通事項〕に示されている「音楽を形作っている要素」である。

今次改定の学習指導要領音楽編では、〔共通事項〕の「ア」として音色やリズム、速度、旋律、強弱、音の重なりや和声の響き、音階や調、拍の流れやフレーズなどの「音楽を特徴付けている要素」や反復、問いと答え、変化、音楽の縦と横の関係などの「音楽の仕組み」について聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さ、美しさなどを感じ取ることが示されている。これら、〔共通事項〕は、様々な音を音楽として固めていく要素や仕組みについて示しているものと捉える。小原は、今次改定の指導要領小学校編中の「音を音楽に構成する過程を大切に」という文言に注目し、音は音の価値、音楽は音楽の価値、それぞれを有しているが、点として燦めく音から線として流れる音楽に作り上げることの重要性が示されたことを評価している。<sup>22)</sup>

しかし、この〔共通事項〕に示された内容は、音を編み出し、音楽をつくるという過程にとっては、「材料」となり、「よりどころ」となるが、こうした音楽的な知識や経験、すなわち「アーカイブ」をどのようにして得るか、ということに関して思いを馳せる必要がある。音楽的な経験は、興味、関心を背景として、「知覚」した音や音楽についての思考・判断、すなわち「感受」する過程を経て、表現へとつながり、その表現から知識や技能を得た喜びや感動を基にしての新たな興味関心から、知覚・感受・表現へとつながっていくスパイラルな構造を呈していると考えられる。学校教育でのこうしたスパイラルな過程において、知識・技能の「習得」、思考・判断等を働かせる「活用」、そして自己の生活への応用へとつながっていく仕組みを構成することが重要であるが、「音楽づくり」の位置づけは、まさに思考・判断を中心とした「活用」の場面が多くを占めると考えられる。こうした「活用」の場面においては、そこまでの習得し

た内容の充実が課題となることは自明のことであるが、習得したことを活用し、新たな習得につながる、というスパイラルをいかに構築していくかが重要となる。これを音楽科の授業の構成と関連付けると、「音楽づくり」をするためには、音や音楽を聴く活動によって、脳に音楽的なアーカイブを作ることが「音楽づくり」における「習得」の場面であり、「音楽づくり」の活動においては、脳の「アーカイブ」すなわち「習得」した音楽を形作っている要素を基にした「活用」の活動を展開し、新たな音楽的な価値観を構築してさらに次のステップの「音楽づくり」のサイクルに入る、という視点が重要であると考えられる。

具体的な例を挙げると、地域に伝わる太鼓を使って、お祭りの楽しい様子を表した拍子を創作する活動で、お祭りの楽しい様子を表した拍子を4小節にあてはめて作ろうと投げかけると、ほとんどの子は、脳の中に「アーカイブ」として残っている小さい時から聴いて親しんでいる地域に伝統的なドン・ドン・ドンドコドンドンなどというリズムを基に拍子を構成し始める。そこで、教師の側で、意図的に同じ地域だが、少し拍子の違った太鼓の演奏を聴かせて、新たな拍子のアーカイブを作るように仕向けたり、反復や問いと答え等の音楽の仕組みを知らせたりすることによって、地域に伝統的に伝わる太鼓の拍子感覚を生かしながら、「音楽づくり」の活動を行うことになる。この際に、子どもが太鼓を前にして思い浮かべるのは、以前にどこかで聴いたことのある何らかの音楽のリズムであり、それを自分なりに当てはめてたたきはじめる、ということが多くであろう。逆に、当てはめることのできるリズムの主体となる音楽を「アーカイブ」としてあまり持っていない子は、初めはいわば「てきとうに」打つということが多くなる。こういう子の多くは、本当にアーカイブの量が少ないというよりは、脳から太鼓での即興に合わせた、何らかの関連のあるアーカイブを引き出すきっかけをつかませてやることで、はっと気づいたように活動に取り組むことができるようになる場合が多い。その意味では、子どもの様々な経験を音楽的な「アーカイブ」に結びつけ、再編成する指導の仕掛けも重要であると考えられる。このように、「音楽づくり」の活動において重要な視点は、「音楽づくり」を一つの独立した領域と捉える事ではなく、音や音楽を「聴く」活動を「音楽づくり」における「習得」の場面として捉え、聴く活動によって形成した脳の音楽的な「アーカイブ」を使い、音で遊んだり即興的に表現したり、音を音楽に構成していく活動を行う「活用」の場面と捉える事が重要であると考えられる。そうした、音楽的経験のスパイラルを構成していくことが今後の音楽科教育の課題である。

#### 4. 「感性」や「創造性」を働かせ、表現力を高める「音楽づくり」の実践

##### (1) 体験や経験したことと結びつけた「音楽づくり」の実践

今次改定の指導要領では、小学校音楽科の授業時間数は年間50～70時間となっている。週当たりになると低学年で2時間、中学年で1.7時間、高学年では1.4時間となっている。前述したように、「音楽づくり」の学習においては、習得した音楽的な「アーカイブ」を使い、思考・判断を働かせて「活用」し、表現へとつなげていく活動が望ましいが、このような、少ない時間の中で音の面白さ、特徴に気づかせることを含め、効率的に感性を働かせ、創造性を高めていくことが重要である。そこで、子どもの感性に働きかけ、脳の「アーカイブ」に働きかける活動を行い、体験と結びついている記憶から音の要素、仕組みを取り出していく活動が重要になってくる。



子どもたちに限らず、人間の音楽的な経験は「音」のみの経験に特化されて記憶に残っている場合の方が、むしろ少ないといえるのではないか。例えば、誰しも、夏休みの思い出として「花火」の様子を思い浮かべてみたとき、鮮やかな打ち上げ花火の大小様々なものが入り混じって打ち上げられる様子を思い浮かべる中で、リズムカルに花火が打ち上げられる音、上空に上っていく際にピュー、シューと鳴ったりする音、そして高々とあがってバーンと爆ぜる音、が混然となって思い出されることであろう。そうした子どもの経験の中から、音についての経験を引き出し、それを音楽科での思考・判断の材料にしていく、という考え方は重要である。この例として、ボディパーカッションのアドリブを作る活動で、花火を見た経験からその音の様子とリズム感を想起させる活動を組んだ筆者（内海）の実践を紹介する。

まず、子どもの経験に基づくイメージの想起や、音・音楽的な要素を引き出す活動の準備段階として、想起させる事物についての映像や資料を用意する。ここでは、「花火」が打ち上がる様子や花火大会での会場の雰囲気、花火の種類などについての映像を集め、子どもに提示し、子どもの脳のアーカイブに働きかけることから始めた。子どもたちは花火の様子を思い浮かべると同時に、打ち上げ花火や線香花火の映像から花火の特徴的なリズム感をも想起する。そこで、既成の楽曲であるボディパーカッションの「花火」という曲のモチーフを紹介し、この曲のイメージを経験している「花火」の様子と結びつけて考えさせる。その後、時間の流れに沿って、表したい「花火」のイメージと「音」を結びつけ、そこに音楽的な要素である「リズム」と「強弱」「速度」「音の重なり」などや「問いと答え」「反復」などの音楽の仕組みを取り入れることができるようにしていく。その際に、音楽的な要素と結びつけて考えることができるように、スケッチした自分の花火のイメージと「音」の要素とを結び付けて考えさせ、時間の流れに沿って言葉で表すようにしていく。こうした、子どもの経験から呼び出した「イメージ」と音楽的な要素や仕組みとを結び付けていく活動によって、子どもは、4拍子のリズムにあてはめて創作部分のリズムを考えたり、あるいはまったく拍節感のない拍の流れをもった表現に帰着したりしながら、大きい花火の様子を「強く」、小さい花火や花火が上空に上がっていく様子を「弱く」、「クレッシェンド」「デ・クレッシェンド」などの音楽的な要素と結びつけて表現したりして、自分が想像した花火の様子を音や体の動きで表現していく。教師は音符化するための拍節的な表現やシンコペーション、花火の様子を音楽的な要素と結びつけて考える際の具体的なヒントを与えていくことによって、子どもの経験と音楽的な要素を結び付けていく。このような活動で子どもは、「花火」のイメージと音楽的な要素や仕組みとを結びつけた形で捉える事ができ、意欲的にリズムを工夫して自分たちのイメージに近いボディパーカッションの演奏にしたり、動きを工夫して、よりイメージに近い「花火」の表現にしたりする活動に取り組む。

このような、子どもの体験から音楽を形作っている要素との関連を見出し、子どもの脳の記憶の「アーカイブ」から音楽的な経験をうまく引き出していくような活動は、時間数が削減されている音楽科の現状にとって重要な視点を含む活動と捉える事が出来る。

## （2）表現意欲を引き出し、表現力を高める「音楽づくり」の実践

前項では、「音楽づくり」の表現を行うための、個々の子どもの脳内の「アーカイブ」に働きかける実践を紹介したが、表現には他者の存在が欠かせない。最後に、他者とのかわりによって表現意欲を引き出し、表現力が高まる例を紹介する。

名古屋女子大学児童教育学科幼児保育学専攻2年生の「基礎技能2（音楽）」の「表現」の

授業 (授業担当者: 本多峰和) でもワークショップ形式の授業を実施している。具体的には、絵本をヒントにオリジナル図形楽譜を作り、それを学生がグループで身体と声・言葉で表現したり、色々な感情を楽器の音で表現したり、ボディパーカッションを自分たちで考えたり、プリンやヨーグルト容器を擦る、叩くなどしたアンサンブルを楽しんだりしている。<sup>23)</sup>

筆者 (小林) は平成20年～21年度にこの授業を観察し、授業の特徴として次のような内容を挙げた。<sup>24)</sup>

- ① 答えが一つではない (楽譜通りに弾く等、予め決められたことを行うのではない)
- ② 受講者自身が考え、自分の欲しい音や表したいことを見つける
- ③ 上手、下手、良い、悪い、できた、できない、にとらわれない
- ④ ワークショップ形式 (お互いを認める)
- ⑤ 指導者は (教示する形ではなく) 受講者から出てきたものを受けて返す
- ⑥ 授業を客観的に見る「記録係り」を設けている

これらの特徴のうち、①、②、⑤は、前項で述べた自分自身の経験に基づく活動をするために必要な自由度の高い環境設定を行っていることに当たる。③は自分自身で感じる場合もあるが、どちらかという「他者の目」を意識することによって起こる弊害を省く工夫であると考えられる。そして、表現力を高める為に最も重要なものは④である。自分一人だけで表現するのではなく、ワークショップ形式で「お互いを認める」活動が行われることによって、表現する意欲が高まり、それが表現力を高めることに繋がっていくのである。このことは、次に示す受講生のレポートに見られる言葉によっても伺うことができる。

- a. 自分の感じたままに表現してみることの楽しさを感じた。
  - b. 最も強く思ったことは、人によって感じ方や表現の仕方は全く違うということ。この感じ方の違いはとても大切にしていきたい。
  - c. 授業のはじまりのときは「何だか恥ずかしいな」と思った動きも、気がつけば自ら笑顔でやっていることに気づいたときはとても驚いた。
- a. は、まず、自由に表現することの楽しさを実感している感想である。b. は前項で述べた一人ひとりの経験に基づいた表現活動が行なわれていることを如実に示す感想である。また、c. は「お互いを認める」雰囲気や自然に感じ取って、自分自身の自由な表現を阻害する要素が無くなった様子を振り返っている。

このように、脳の記憶の「アーカイブ」から音楽的な経験をうまく引き出し、それに基づいた表現力を高めることは、「お互いを認める」環境があってこそ実現するのである。

## おわりに

表現力を高める「音楽づくり」について、まず、「つくる」とはどういうことなのかについて、「創造性」をキーワードに、脳科学で解明されていることに拠りながら考察を進めてきた。その結果、多様な価値観を持ち、環境音をはじめとする様々な音や音楽に触れることの重要性が改めて確認された。そして、多様な経験と音楽要素をつなげることが重要であることも述べたが、何よりも、他者との関係で、「お互いを認める」環境があることが、表現力を高めることに重要な役割を果たすことが見てとれた。実は、ワークショップ形式によるこうした活動は、3で触れたカール・オルフの音楽教育の根幹をなすものである。今後、このカール・オルフの

教育に本稿で述べた脳科学の視点から捉えた「音楽づくり」を関連付けることによって、より確かな表現力を高める教育の方法が見えると考えられる。

#### 引用および参考文献

- 1) 時得紀子・小林田鶴子・内海昭彦、「『創って表現する活動』から『音楽づくり』へ」、上越教育大学研究紀要第29集、(2010)
- 2) 文部科学省、『小学校学習指導要領解説 音楽編』、教育芸術社、(2008)
- 3) 峯岸創、『音楽教育が変わる 「遙かなる過去の呼び声」と感応する音楽教育』、音楽之友社、(2002)
- 4) 茂木健一郎、『ひらめき脳』、新潮社、(2008)
- 5) 同掲書、p.68
- 6) 『皇帝の新しい心 コンピュータ・心・物理法則』 p.472-278、(1994)
- 7) A.R.Damasio、田中三彦訳『無意識の脳 自己意識の脳—身体と情動と感情の神秘』、講談社、p.377-378、(2008)、原題：The Feeling of What Happens: Body and Emotion the Making of Consciousness、(1999)
- 8) 金 聖響・玉木正之、『ベートーヴェンの交響曲』、講談社、(2007)
- 9) 保前文高・多賀巖太郎、「言葉と音楽を育む赤ちゃんの脳」、小泉英明編著、『脳科学と芸術』、工作舎、(2008)
- 10) 川村光毅「音楽する脳のダイナミズム」、小泉英明編著『脳科学と芸術』、工作舎 (2008)
- 11) 加藤俊徳、『脳番地を鍛える 潜在能力を引き出すトレーニング』、角川SSコミュニケーションズ、(2008)
- 12) 保前文高・多賀巖太郎、前掲書、p.102-116
- 13) 川村光毅、前掲書、p.118-139
- 14) Snyder, R.、須藤貢明・杵鞭広美訳『音楽と記憶—認知心理学と情報理論からのアプローチ』音楽之友社、p.66、(2009) 原題：Music and Memory、(2000)
- 15) 星野圭朗、『創って表現する音楽学習』、音楽之友社、p.24-26、(1995)
- 16) R.Murray Schafer、鳥越けい子・小川博司・庄野泰子・田中直子・若尾裕訳、『世界の調律 サウンドスケープとはなにか』、平凡社、(2006) 原題：The Tuning of the World (1977)
- 17) 加藤俊徳、前掲書
- 18) 島崎篤子、『音楽指導ハンドブック12 音と友達・音楽あそび』、音楽之友社、(2003)
- 19) 小林田鶴子、『みんなあつまれ まちの総合学習がはじまるよ!!「音の出る地図」をつくってみよう』、ブンテックNPOグループ、(2003)
- 20) 柴田南雄、『日本の音を聴く』、青土社、(1987)
- 21) 茂木健一郎・江村哲二、『音楽を「考える」』、筑摩書房、(2008)
- 22) 小原光一、「特集〈音楽づくり・創作指導について考える〉のまとめとして」、『音楽鑑賞教育』2008年10月号、(財)音楽鑑賞教育振興会、(2008)
- 23) 本多峰和・小林田鶴子、「幼児教育者養成における表現教育の一考察」、『日本学校音楽教育実践学会発表要旨集』、日本学校音楽教育実践学会、(2009)
- 24) 同、自由研究2ハンドアウト、(2009)
- 25) 山本文茂・佐野靖・楠瀬敏則「鼎談—新しい時代を担う創作指導の在り方」、『音楽鑑賞教育』2008、10月号、(財)音楽鑑賞教育振興会、(2008)
- 26) 内海昭彦、「音楽科における言語活動に関する研究—言葉でのコミュニケーションを重視した表現活動の実践」、『音楽教育実践ジャーナル』vol.8 no.1、日本音楽教育学会、(2010)

