鑑賞教材における「音楽の聴き方」の多様性に関する一考察

山口 聖 代

1. はじめに

「音楽を聴く」という行為には同じ時間を共有しておりながら、同じ楽曲でも人それぞれの「聴き方」が存在し、そこには多種多様な背景を持った人間による個の感性が存在している。筆者が演奏者として出演していたコンサートで、一人の女性がある楽曲について、「ヴァイオリンの生の音色を聴いて感激しました！」と声をかけてきた。また別の女性は同じ曲について「後半に向けて激しくなるにつれ胸が熱くなりました。」と言った。またある男性は、「あの曲を聴いて、亡くなった妻のことを想い出しました。」と言った。このエピソードの場合、一人目の女性はヴァイオリンの音色という音楽を構成する質的な要素を誇り、二人目の女性は音楽全体の曲の変化を感じ取っていた。また三人目の男性は音楽を聴いたことによって個人の背景にある人生が映し出され、後にしか分かり得ない内なる温かいものが想起されていたと推察される。これらの感想はどれもその楽曲から表現されているものに通じており、音楽によって別の角度から感性が刺激されていたと言える。このように一つの楽曲にも様々な「聴き方」が生じ得る。

では、多種多様な個の集まりである教育現場においては、どのような「聴き方」により音楽を共有し、聴き進めていけば良いのであろうか。そこには、楽曲によってふさわしい「聴き方」や多角的な「聴き方」があるのではないか。そこで本稿では鑑賞の要となる教材楽曲に着目し、新学習指導要領を踏まえながら、楽曲を焦点的な分析にふさわしい楽曲と、多様な感性を刺激するのにふさわしい楽曲に分類化し、授業におけるアプローチの可能性について実践授業の分析から考案する。

2. 「音楽を聴く」という感覚について

そもそも「音楽を聴く」という行為そのものを物理的に見ると、空気の振動が鼓膜を震わせ
思うに音楽は、その場の空気だとか、よく分からない相性だとか、聴いたときの体調や気分だとか、ひどく左右される芸術である。（中略）そもそも自分が一体どう感じたのかが、自分でもよく分からないということから、時として起こるのだ。（岡田，2009，p. 4）

事実、筆者が担当する教員養成課程の学生の中にも、「音楽を聴いても（イメージや言葉が）何も浮かんでこない。」と訴えてくる者がいる。音楽体験は端的に言って、生理的な反応であり、聴く人によっても音楽の聴こえ方や感じ方は様々であろうし、流れている音楽が全く意識下で認知されていないこともよくあることである。その上で、意図的に音楽を聴き、語ろうとする時には「何となく…のような気がした」という感覚的刺激に意識を焦点化するということになる。そして、その時には音は既に過ぎ去った過去のものであるため、感覚的記憶について語る、ということになる。これは実は非常に難しいことである。

岡田は、「他人がどう言おうと、どんな人にも自由に音楽を聴き、それについて自由に感じる神聖な権利がある。」とした上で、しかし、「聴く喜びはかなりの程度で語り合える喜びに比例する。」と述べ、「音楽を語る音楽を磨く」とことは十分努力によって可能であるとしている。また、そこには「音楽の聴き方」の方法論が存在すると述べている。

確かに音楽体験を重ねた者には、その人なりの音楽を聴く型のようなものが存在している。例えば、あるチューバ奏者は音楽を鑑賞する時にも低音楽器に耳がいくと言うし、演奏はしなくとも音楽愛好家で多くの演奏会に足を運んでいる者はその人独自の音楽論を語り出す。それらは「音楽を聴く」という体験を積み重ねたことにより個々の「聴き方」を持っているということになるのであろう。

つまり、「音楽の聴き方」を養うためには、まずは個の感性を軸とした自分の方法論を持ち、その感覚を広げ、深め、自分の言葉で「音楽を語る」ことを通して他者と共有し、新たな視点を得ることでさらに個々の聴く感覚を高めていく、という過程が理想的である。では、教育現場ではどのような「音楽の聴き方」が求められているであろうか。
３．新学習指導要領からみる「音楽の聴き方」と課題

平成29年告示の指導要領の目標には「音楽的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の중音や音楽と豊かに関わる資質・能力を育成することを目指す。」という文言が組み込まれ、その項目の第一に、「曲想と音楽の構造などとのかかわりについて理解するとともに、表したい音楽表現をするために必要な技能を身に付けるようにする」ことが挙げられている。この「音楽の構造」に深く結びつくのが、各学年の共通事項に示される「音楽を形づくっている要素」に明記され、「児童の発達の段階や指導のねらいに応じて、適切に選択したり関連付けたりして指導すること。」と示されている。これによって音楽科で「何ができるようになるか」が明確化されている。「音楽を形づくっている要素」とは次に示す通りである。

☆音楽を特徴付ける要素
音色、リズム、速度、旋律、強弱、音の重なり、和音の響き、音階、調、拍、フレーズなど

イ 音楽の仕組み
反復、呼びかけとこたえ、変化、音楽の縦と横との関係など

この「音楽を形づくっている要素」は、確かに音楽作品の音楽的表現や、演奏表現に深く結びつくものであり、これらの要素に関連付けて理解を重ねることは深い学びをもたらし、「音楽的な見方・考え方」を身につけさせることに繋がる。

では、このような指導要領の目標に基づくと、鑑賞授業ではどのような「聴き方」が求められているのか。「曲想と音楽の構造などとの関わり」について理解するという「聴き方」には音楽を分析的に聴く力が必要となってくる。つまり、「音楽を形づくっている要素」に意識を集中させて聴き取り、それらがもたらす音楽の働き関わらせて理解するということが求められる。その時点では、あくまでも音楽は分析の対象となり、特に指導内容を明確化した授業構成においては、より焦点化した「聴き方」が求められることとなる。

例えば、指導内容を「強弱」とした場合、その楽曲にはその他の「音楽を形づくっている要素」が様々な関わり合っている中から、意識的に「強弱」の変化に絞って集中して聴くことを子どもたちに求める。ポイント集中型の「聴き方」と言えるであろう。また、曲想と共に関連付けた指導を求められることから、「強弱が変化するとどのように感じ方が変わったか。」「感じ方が変わったのは強弱がどのように変化したからか。」という切り口となる。目に見えない
音を授業の教材として扱い、学級の成員で共有することを思えば、このねらいを焦点化したポイント集中型の「聴き方」は場面としては理想的な指導法であるようにも思う。また、この「聴き方」は聴く側としても、何に意識を集中して聴けば良いか明確であり、部分的であれ音楽の成り立ちを理解し、学びを共有することができる。このように指導内容を焦点化し、感性を集中させるこのような授業方針は、とても一般的である。前にも述べたように音楽とは不明確な感覚について語るものであるため、教育現場において「何を学ぶか」を明確化するためには有効な手段であろう。

ただ、このような指導法においては、構造と結びつける際には音楽はあくまでも分析をする対象物となる。あるいは反対に、構造と結び付けて曲想を理解しようとする際には、よりその部分に特化した感性に意識を集中させるということになるため、つまり目標を焦点化した指導法においては、自由な個の感性よりも、与えられた「聴き方」に限定した感性を導いているような構図さえ生まれる。

ここで、本論の冒頭でも述べたエピソードのように、多種多様な「音楽の聴き方」があることを振り返る。つまり、そもそも個々は音楽から何を受け取るか、ということである。音楽には、分析的側面から聴く他、曲全体を味わって聴く、あるいは個人の体験的背景に照らし合わせて味わって聴く、作曲者や歴史的背景など作品が生み出された背景に照らし合わせて味わって聴くなど、多角的な味わい方は想定される。指導要領の目標の第二には、「音楽を味わって聴くことができるようになる」とあり、この「音楽を味わって聴く」という行為には、多かれ少なかれ、音を体に受け入れ、自己の内面と対話する時間が必要である。そこには多種多様な個の感性が反映されてくるのではないかだろうか。

本来ならば、この個々の多種多様な感性を指導者が細やかに受け取り、一人ひとりにあったアプローチを行えることが理想的である。しかし、残念ながら集団授業の中では、また目標を焦點化した授業の中では、個々の自由な感性を十分に尊重しているとは言い難い。

このような背景を持つ鑑賞の授業において、筆者が危惧するのは次のことである。個の集まりである集団授業の中で、指導内容を焦點化した場合、自由な感性のもと多角的に音楽を聴いた子どもたちの感性は、ややもすれば授業のねらいに準ずる内容と結びついていなかった場合、一度感じたものを「一旦置いておいて」の状態に陥ることになる。その時、最初の感覚はリセットされ、別の「聴き方」を新たに開始するということが生じる。おそらく時間が経つにつれて、最初の個の感性は別の「聴き方」で塗り替えられていくことになる。言い方を変えれば、「聴き方の誘導」とすることも起こり得る。
そのような「誘導的な聴き方」については筆者自身も小学校の頃に苦い経験をしたことがある。ある楽曲を鑑賞した時に、自分の中に小宇宙があるような感覚を覚えた。目を瞑り、自分の中にしかない感覚に意識を集中させ、音楽に浸っていた。しかし、その時の指導者は、授業の目標に沿って分析的「聴き方」に誘導するため、音源の再生を曲の途中で（しかも平度盛り上がる寸前のところ）止めたのである。自分の中だけにあった感性は切断されたような感覚になり、その後は全く聴く意欲を喪失した。まるで夢が覚めたかのような感覚であった。自己と音楽との対話を重ねれば、自ら気づく音楽の素晴らしさもあったであろうが、それには至らなかった。このような「聴き方」は、実は多くの教育現場で多く行われている。限られた時間の中で、指導内容を明確にした指導法としてはむしろ推められている傾向であるようにも思う。しかし、この「聴き方」は同時に想いのままに聴こうとした開かれた感性に蓋をするという危険性があることも注意しておかなければならない。

それでは、目標の第三にもある「音楽に対する感性を育む」授業の中で、個々の感性の窓を閉じさせない「聴き方」にはどのような効果の授業が考えられるであろうか。そこで、次章では「聴き方」を大きく左右する教材曲の選択から、鑑賞授業の在り方に迫ることとする。筆者は、教材として授業にあらわされる楽曲にふさわしい「聴き方」があると考え、その観点に基づいて楽曲を分類し、それぞれの楽曲に合った「音楽的な見方・考え方」を、子どもたち自らが発見する喜びのある授業の在り方を目指し、次章に提案する。

4-1. 鑑賞授業における「聴き方」の分類

「次期音楽科学習指導要領からみた小学校音楽の鑑賞のあり方／（曲想と音楽の構造との関わり）に着目して～」の中で、筆者は「曲想と音楽の構造などとの関わり」を授業で適切に扱うためには、指導者自身がその楽曲が作曲された意図を読み取っておくことが必要だという趣旨の内容を述べ、そこで鑑賞授業の在り方について提起するにあたり、教材を二つに分類した。

ここでの分類とは、音楽史や世界の音楽の観点をふまえて、楽曲には大別して(A)形式美を重ねて作曲された楽曲と、(B)内容美（曲想や内容）を重ねて作曲された楽曲があるという観点に基づくものである。西洋音楽の場合においては、(A)にはカノン、対位法、ソナタ形式、変奏曲などが挙げられ、(B)には標題音楽や歌曲などが挙げられる。A(B)どちらを意図して作られているかによって、その楽曲から何を感じ取るべきであるかは変わってくる。これにより、本稿で論じている「聴き方」にも直結し、(A)焦点的な分析にふさわしい楽曲と、
(B) 多様な感性を刺激するのにふさわしい楽曲と言葉換ええることができる。勿論、(B)の教材も部分的な構成要素に絞って聴き取っていくことも可能である。しかし、音楽の多様なありかたを消し去り、一部の要素を固定して鑑賞を進めることは、耳に入れてくる音に対して、本来の「音楽に対する感性を育む」ための開かれた窓を閉じているようなものであると考え、あえて多角的な感性を取り入れる授業構成を念頭に置いた。

また、これらの観点に加え、筆者は教材を選択するにあたり次のこと配慮した。

①授業内で、楽曲全体を何度か通して聴ける長さであること。（1曲あたり1分程度）
②(A)は限定された音楽の要素によって展開される楽曲を、反対に(B)は感性を刺激する要素が複数含まれる楽曲を選択し、それぞれ授業内で共有可能であると想定できるものであること。（耳から受け取る情報量を軽減するため、今回はいずれもピアノ曲とした。）
③楽譜を用意できるもの。（読譜力の有無に関わらず、音を視覚的に捉えさせるため。）

以上の観点より、次のような教材を使った二つの授業を実践した。

4-2. (A)バッハ作曲インベッション第1番の鑑賞

この楽曲は、最初に示される旋律のかたちが約1分20秒程度の曲の中で反復しながら展開される。授業は、動機となる旋律（モティーフ）の要探しゲーム、という形で進める。

まずは音源を聴きながら、実音の書かれた楽譜を地図のように見る。この時、楽譜が読めることが重要ではなく、実際の楽譜を模様や図形として記述することが大事である。次に動機となる旋律【譜例1】のかたちに【特徴1】があることを示し、そのかたちが楽譜の中にいくつ隠されているかを探して印をつける。同じ模様や図形を探すような感覚で楽譜を眺めさせるのである。例えば最初の1,2小節には、このかたちが4つある。
次に、ある程度子ども自身でかたたちを見つけられた時、楽譜を逆さまにしてみる。
【譜例 2】のように逆さまに読むことができることを新たに提示し（【特徴 2】）、さらにかたたち探しを進める。楽曲中にこのかたちは 37 個登場するが、正解を求めることではなく、できるだけたくさんの探し出すことが大事である。

要領がわかれれば、かたたち探しは次第にゲーム感覚のようになる。その中で、その旋律の反復と展開によって音楽が構成されているという仕組みに気づくことができる。実際に授業を行ったところ、全ての子どもたちが旋律探しに夢中になる姿が見られた。次のような感想が子どもから出された。

・こんなにたくさん同じ旋律が使われているなんてびっくりした。
・最初は気付かなかったけれど、旋律探しをする前と後では聴こえ方が変わった。

4 - 3. （B）ギロック「叙情小曲集」の鑑賞

この授業は、曲想や表現しているもののイメージを言語化する形で進める。実際に扱った教材は「叙情小曲集」より特徴が明確である「夏の宴」「魔女の猫」「月の光」であり、いずれも 30 秒から 1 分程度の楽曲である。

音源を聴いて、まずはタイトルを各々が自由に想像する。いわば「タイトルあてゲーム」である。次にそう感じた理由を発表させ共有し、さらに、そう感じた理由のパートは、音楽の構
成要素のどの部分によるものか紛解させると。この時、指導者は子どもから出された多角的な意見を全て黒板に書き出し、それら感想のこと全が音楽の様々な構成要素に通じていることを示した。結果として指導者は指導内容を焦点化せず、子どもから自発的に出された意見を全て取り入れるよう努めた。

実際に授業を行ったところ、面白いことに子どもたちからは、【表 1】のように実際のタイトルと類似したものが選出された。実際の曲名を当てたものも数名みられた。これらを共有する活動により、子どもたちは、作曲者が込めた意図が様々な構成要素によって表現されており、それらを学級の成員が音を通して共感できていることを理解することができる。

【表 1】

<table>
<thead>
<tr>
<th>実際の曲名</th>
<th>子どもの曲名予想</th>
<th>そう感じた理由</th>
<th>構成要素・記号</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>「夏の嵐」</td>
<td>「悲劇」「失恋」「雷」</td>
<td>激しさ、衝撃的な強調音、暗さ</td>
<td>アクセント、ff、調、音域</td>
</tr>
<tr>
<td>「魔女の猫」</td>
<td>「追いかけっこ」「どろぼう」</td>
<td>駆け下りていく音、追いかけている音</td>
<td>旋律の動き、旋律のかけあい</td>
</tr>
<tr>
<td>「湖の光」</td>
<td>「湖」「静かな森」「昼寝」</td>
<td>不思議な響き、まどろんだ雰囲気、静けさ</td>
<td>全音階、速度、強弱</td>
</tr>
</tbody>
</table>

子どもたちからは次のような感想が出された。

・みんな思い思いのタイトルをつけたのに、共通点があって音楽ってすごいと思った。
・同じタイトルの人がいたり、人によって色々なイメージに聴こえるのが面白かった。

4-4. 実践授業の分析と「聴き方」の可能性

4-3. 4-4. で述べた授業は次のような「聴き方」が子どもたちの中で行われていたと推察する。A)形式美を重んじて作曲された楽曲を用いた授業では、「旋律の反復」という明確な要素により音楽が展開されていたため、自然とその構成に耳が行き、分析的な「聴き方にシフトすることができていたのではないか。また(B)のような標題音楽でなく、またそれを意図して作曲されていなかったため、曲想についての感性を多角的に広げられる要素も少なかった。これは楽曲そのものが論理的に作曲されており、それが楽譜や音からも読み取り易い内容により構成されていたことに起因する。

(B)内容美（曲想や内容）を重んじて作曲された楽曲を用いた授業では、楽曲そのものに様々
なイメージを想い浮かべさせる仕掛けが含まれている。それらの幾つもの教義が求められた要素は、作曲者が作品に込めた「曲想をイメージさせようとしたもの」であり、それらを子どもたちが受け取った結果、各々が自身の内面にある経験やイメージと結びつけ、自由に感性を働かせて聴いていた。聴き取った要素やイメージは様々であり、そこには多角的な「聴き方」が存在していたと言える。また、それは結果的には作曲者の意図を構成要素から読み取ることになり、それはつまり、音楽の構成要素が曲想を表現する手段として作曲者に用いられていたことを理解することにも繋がる。

これら(A)(B)の「聴き方」とどちらにも共通して言えることは、「作曲者の意図を子どもたち自身が音楽から読み取ることができた」ということである。誘導的ではなく、自発的な感性によって「音楽を形づくっている要素」に辿り着くことができた。このように、楽曲そのものにも多様な意図や、様々なる表現の工夫が凝らされていることを指導者自身が理解し、子どもたちからどのような感性が飛び出しても音楽の美しい要素に結びつけられる多角的な視点を持っておくべきである。また、(A)焦点的な分析による「聴き方」と、(B)多様な感性を刺激する「聴き方」とを適切に選択し、楽曲に合った「聴き方」によって子どもたちにアプローチしていくことが必要であろう。

また、新たな可能性として(C)自己の内面と向き合う音楽の「聴き方」も想定できるのではないだろうか。これは、現在の教育現場における著者教材としてはあまり見受けられないが、音楽には、楽曲を分析したり、感性を意図的に想起させる客観的な対象作品とするのではなく、むしろ音楽にどっぷりと浸かり、聴くことによって自分の内面を見つめ直すような「聴き方」というのが存在している。この「聴き方」は、冒頭のエピソードに挙げたある男性が、音楽を聴いて「あの曲を聴いて、亡くなった妻のことを想い出しました。」と言った時の「聴き方」である。また、楽曲には、表現の展開やイメージの想起を強く意図していないような曲も存在する。このように自分だけの内面と音楽と対話するような「聴き方」は、教育現場で実現できるであろうか。あるいは、これは授業内で個々に行えば良いことであり、音楽科の教科としての意義を満たしていないのであろうか。しかし、この「聴き方」は、自分の生きる意味を再確認したり、自分が気づいていない自己に気づくということが時として起こる。ここには、指導内容にあるような「音楽が形づくっている要素」がもたらす、しかしそのような外的なものとは別の次元にある「自己」のみに向き合うような時間が成立する。

筆者は、音楽だけに限らず芸術をするという行為には、自己の内面の表出が本質的なものとして存在していると考える。「聴く」という行為ですから、その自己の本質に迫ることもある。
それは、「生きる力」に結びつく「聴き方」であると筆者は考えるが、その教材性についてはさらなる研究が必要である。

5. おわりに

本稿では、「音楽を聴く」という行為には個々によって多種多様な「聴き方」が存在し、個の集合である教育現場においては、指導者側のねらいに沿った「誘導的な聴き方」ではなく、子どもたち一人ひとりの自発的な感性に基づいた鑑賞の授業を行う必要があると述べた。また、そのためには指導者が教材とする楽曲の意図や表現の工夫を読み取り、目的にふさわしい楽曲を適切に選択するとともに、多角的な視野で音楽の美しさを理解しておく必要があることを述べた。

授業例で示したように、(A)形式美を重んじて作曲された楽曲と、(B)内容美（曲想や内容）を重んじて作曲された楽曲とは、曲想と音楽の構造との関わり」に関して、異なるアプローチでの授業展開が可能である。また、そうすることによって、それぞれの楽曲の個性や、個々の感性が開かれた授業に繋がり、と筆者は考える。

これらの教材の分類や「聴き方」の可能性については、もっと多くの楽曲について検証を重ねていく必要がある。全ての音楽を分類化することは困難であるが、そこには幾らかの位置付けができる可能性がある。また、教材として「聴き方」を焦点化するには、よりその部分に特化した教材を吟味する必要があり、そのことを考えれば、もっとねらいに特化した教材が開発されても良いであろう。さらに、楽曲には作曲者の意図や工夫が関わっていることを本稿でも述べてきたが、それら作曲者が意図する音楽の捉え方と、教材としての音楽の捉え方についての一致性についても研究の余地がある。これらは今後の研究課題である。

目に見えない音楽、しかし世の中に溢れている音楽から、我々は何をどのように聴き、何を学ぶのか。それは、「そもそも我々は何のために音楽をするのか」という、原点とも言える問いに通じている。そして、「音楽の聴き方」は、「聴く」だけでなく、「演奏する」「創作する」など、様々な「音楽をする」という行為を通じて育まれていくことは言うまでもない。音楽を通して、子どもたちが感性の窓を開き続け、生きることの喜びや、豊かな人生を感じられるような教育の在り方を追究し続けたい。
＜参考文献＞
岡田聡生『音楽の聴き方 聴く型と趣味を語る言葉』中公新書，2009
文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説　音楽編」，2017
山口聖代「次期音楽科学習指導要領からみた小学校音楽の鑑賞のあり方～（曲想と音楽の構造との関わり）に着目して～」『教育PRO』（2月6日号） ERP（株），2018
A study on diverse ways of listening in teaching materials

YAMAGUCHI Masayo

Even when listening to the same music, there are diverse ways of listening. The way of listening depends on each person and how they connect with the music, as well as the sensitivity of each individual based on their backgrounds. Considering this diversity, in the field of education, what way of listening should teachers encourage? Furthermore, from an education standpoint students can learn to appreciate music from various perspectives. This paper focuses on music appreciation teaching materials, classifies music based on the Ministry of Education’s New Educational Guidelines, and analyses actual music classes for the purpose of considering the many possible ways of listening.