

〔学術論文〕

音楽教育哲学から鑑賞教育への示唆 (3)  
Suggestion to the Education for Music Listening  
from Philosophy of Music Education vol.3

梶 田 美 香  
Mika Kajita

**要旨** これまでの研究で、我が国の音楽科教育が美的音楽教育へ偏っており、その傾向は特に鑑賞教育において顕著であることがわかった。しかし、「自分中心」のプラクシスの音楽教育と「音楽中心」の美的音楽教育は対立するものではなく、順次性を持った関係であると筆者は考えている。そこで音楽科教育にプラクシスの思想を導入するために、本稿ではアウトリーチ活動に注目した。

近年増加している音楽の分野でのアウトリーチ活動は、かつての「音楽鑑賞教室」と異なり、参加体験の実施や小規模化などの特徴がみられる。アウトリーチが子どもたちの興味、関心を掘り起こし、その結果「楽しみ」に立脚した「学び」が音楽科教育において実現すれば、プラクシスの音楽教育の導入とさらには美的音楽教育への移行も叶うことになる。しかし、アウトリーチ活動を活用すればすぐにそれが実現できるわけではなく、音楽科教育への効果に関する実践研究をベースにして数々課題を克服していく必要がある。

アウトリーチ活動の活発化は、1990年代に増加した公共ホールへの「ハコモノ行政」批判に端を発するが、より身近で音楽を感じることができるよう配慮されたその内容から、学校を芸術発信の拠点とすることや芸術のあるまちづくりという大きな可能性をも見出すことができる。

キーワード：プラクシスの音楽教育、美的音楽教育、アウトリーチ活動、

はじめに

筆者はこれまで「音楽教育哲学から鑑賞教育への示唆」「音楽教育哲学から鑑賞教育への示唆(2)」において、小学校音楽科教育が美的音楽教育に偏っており、殊に鑑賞領域においてプラクシスの音楽教育的見地の欠如が顕著である点と、音楽科には美的音楽教育とプラクシスの音楽教育の両者が順次性を持って用いられるべきであることを述べてきた<sup>1</sup>。美的音楽教育論とプラクシスの音楽教育論は1980年代にアメリカで行われた音楽教育哲学論争として話題となった音楽教育論であるが、30年近く経過した現在でも音楽教育の実践家や研究者たちからの両論への関心は高く、「論争は終結した」という見方があるものの、その結果はまだ出ていないという見方や継続しているという見方もある<sup>2</sup>。

二つの教育論は、小川によって「音楽中心」と「人間中心」と説明されたように、音楽と人間の

関係において主体がどちらに置かれるかと、というところに違いがある。B・リーマーによる美的音楽教育論は1980年代に全米を席卷したばかりではなく、ヨーロッパにまで影響を及ぼした音楽教育論であった。構築された理論がリーマー自身の編纂による教科書によって実践された同論は「音楽中心」の立場を取り、学習者が「既にある音楽にいかにしてアプローチし、知識を増やし、感覚を洗練させて現在の自分から離れて『美的境地』に達するか」という点に目標を置いている。これに対してプラクシスの音楽教育は「自分中心」の立場を取り、「人間の意図」、「それに基づく行動」が重要であり、「自分自身を軸として音楽の持つさまざまな側面を積み上げて総合的な体験を作っていく」ことを目標としている。両論は師弟関係にあった二人の研究者が真っ向から対決する形となったため論争と呼ばれたが、これまでも述べてきたように筆者は必ずしも両論は対立関係にはないと考えている。どのようなジャンルの音楽であれ、誰も何らかの作品を好きになれば、その作品を繰り返し聴き、またさらに深く味わいたいという思いは自然発生的に生じる。その際には対象となる作品の構造や作品を構成している音楽の要素に対する知的欲求も徐々に有することになるだろう。であるならば、「自分中心」の行動の繰り返しはいずれ「音楽中心」の学びへと移行し、いずれは「美的境地」に到達することとなるだろう。つまり、両論は対立関係になく、順次性を持った関係であるということになる。

一方、両論の枠組みから日本の学校音楽教育を見れば、学習指導要領が美的音楽教育への偏りが見られると既に小川によって指摘されている<sup>3</sup>。小川の指摘を具体的に理解するために筆者は学習指導要領を分析してみたが、その結果、鑑賞領域において小川の指摘する美的音楽教育への偏りがたいへん顕著であり、プラクシスの音楽教育的見地が大幅に欠如していることがわかった。小川が学習指導要領を「トップダウン」と指摘したように、鑑賞領域においては「音楽の美しさ」「音楽の楽しさ」の「感じ取り」が重要視される一方で、個々の興味、関心や体験は軽視され、いかに美しい音楽に近づくことができるのかといった点のみが強調されてきた。2008年3月公示の新学習指導要領においては、上記の「音楽の美しさ」「音楽の楽しさ」「感じ取って」という表現が排除され「音楽全体を味わって聴き」と改訂されたものの、いずれの学年においても「音楽鑑賞は、本来、音楽の全体にわたる美しさを享受すること<sup>4</sup>」という見地から目標が掲げられており、そのトップダウン的思考に大きな変化は起きていないと見るべきであろう<sup>5</sup>。

プラクシスの音楽教育から美的音楽教育へという順次性を、興味関心から学びへという言葉に置き換えて考えれば、学校の鑑賞教育において興味、関心を尊重するプラクシスの音楽教育は無視されるべきではないという論理は、ごく当たり前のこととなる。しかし、教科書による具体的な実践が行われた美的音楽教育とは異なり、プラクシスの音楽教育は、実践されることなく今日に至っている。これは知識の習得を重要視した美的音楽教育論に対して、体験の構築を目標とするプラクシスの音楽教育の実践の難しさも理由として挙げられるだろう。しかし、既に行われている実践の中にプラクシスの音楽教育に相当するものがあれば、真新しく考案する必要もない。

そこで「音楽教育哲学から鑑賞教育への示唆(2)」では、プラクシスの音楽教育の実践に向け、既に行われている授業の中でプラクシスの音楽教育に相当する実践を探し出すことを課題として挙げたのである。

本稿では上記の課題を受けて、音楽科教育において「自分中心」の立場をとる鑑賞教育の実践事例を模索することを主たる目的とし、加えて「自分中心」の鑑賞教育がどのように「音楽中心」の鑑賞教育と関連付けられていくのかについても検討していくこととする。

## 1. プラクシスの音楽教育の実践

### 1.1 プラクシスの音楽教育とは

#### (1)「自分中心」の音楽教育

エリオットは師匠であるリーマーの美的音楽教育に対する論としてプラクシスの音楽教育を打ち出したわけだが、その背景には、当然美的音楽教育の限界があったと考えられる。木村によれば、美的音楽教育が全米を席卷する中でプラクシスの音楽教育が出現してきた理由は、「美的教育に関わる研究について、それまでその運動の推進の中心的人物であった人々から異議が唱えられ始めた」とことであると言う。木村はさらにレナードの著書やコールウェルの著書を引用し、当時の音楽教育研究の中で美的音楽教育の難解さが教育現場から拒否される傾向にあったことを紹介している。

実践のための教科書編纂まで行ってもなお、理論中心の美的音楽教育の難解さが指摘されたことを考えると、難解さの程度がいかほどのものであったかと推測される。美的音楽教育の難解さが指摘された後に、美的音楽教育の対立軸であったプラクシスの音楽教育に注目が集まったことはごく自然の流れであったかもしれない。教育現場では、もっとも重要とされる学習者の行動そのものに焦点が当たらなければならない、とプラクシスの音楽教育論を推進する研究者たちは考えたのであろう。

このように、美的音楽教育からプラクシスの音楽教育への経緯を辿れば、プラクシスの音楽教育において「行動」が重要な位置を占めていることは明白である。前述の小川の論文は、プラクシスの音楽教育の論客であるレゲルスキと美的音楽教育をリードしてきたリーマーによる講演の紹介とそれに対する小川自身の考察をまとめたものであるが、講演の中でレゲルスキは「人間の行動は意図的である時にプラクシス的であり、その意図とは価値観、信条、目標に導かれた方向性である。」と述べている。

レゲルスキは具体的な例として紙幣を挙げ、「紙幣は物理的には一片の紙であり、その成分や特質などで説明が可能である一方、紙幣はそのあたえられた機能と役割(貨幣価値)に、その本質があるといえるだろう。」と説明している。それに従えば音楽に与えられた機能や役割にこそ音楽の本質が存在し、その機能に沿って行動することに意味があると解釈できることになる。

プラクシスの音楽教育における「行動」は、まさに目標そのものと言える。行動こそが達成されるべき目標であるとされた論理は音楽に限ったことではなく、教育という文脈において常に議論となってきたことであるが、行動を引き起こす役割を担う目的は行動の前提条件としてさらに重要である。小川が「自分中心」と説明した言葉を掘り下げて考えれば、学習者が自分自身の興味、関心に基づいた目的を持って行動することがプラクシスの音楽教育を実現化することになるのであろう。レゲルスキが「価値観、信条、目的に基づいた意図」と述べたことは、個々の「興味、関心」と言い換えればさらにわかりやすくなるのである。

## (2) プラクシスの音楽教育のプロセス

実際にプラクシスの音楽教育の実践のためにはそのプロセスを考えなければならないが、これまでのことを整理すると、学習者は内在する興味、関心に基づいた目的にしたがって意図的に行動し、その後目的に沿った結果を獲得するというプロセスを辿る。プロセスの冒頭に位置して実践の根幹を支える目的は、常に個々の興味、関心に基づいており、決して一律の目的として他者から与えられるものではない。小川が「自分中心」と言い換えたことから考えれば、それぞれの独自の興味、関心でなければならないのである。

主体的行動を重視するプラクシスの音楽教育から美的境地を重視する美的音楽教育へと向かう順次性に目を向ければ、「自分中心」の興味、関心は全ての始まりであり、鑑賞教育においても導入として位置し、尊重されなければならないと考えるべきであろう。学習者が「自分中心」に音楽を鑑賞してこそ、プラクシスの音楽鑑賞教育が成立するのであり、学習者の現在の生活や感性に端を発する興味、関心を尊重してこそ、鑑賞領域においても、美的音楽教育を見据えたプラクシスの音楽教育が実践できるのである。

### 1.2 プラクシスの音楽鑑賞の機会

しかし「自分中心」の興味、関心を尊重する、と言っても学校教育の中では容易にできることではない。学習指導要領に沿った鑑賞の授業は、音楽を分析的に聴くことによってその美しさに我が身をゆだねることを子どもたちに求めており、子どもたちが自分の興味、関心に沿った「自分中心」の鑑賞をすることは難しい。取えて言うならば、その音楽がなぜ美しいのかを学ぶのが学校での鑑賞教育である。その前提には美しさを感じる必要があるため、子どもたちが「学び」として音楽鑑賞に向かう時、果たして「自分中心」に音楽を聴くことができるのだろうか、という疑念が湧いてくることになる。

それでは、「学び」から離れた時には「自分中心」に音楽を聴くことができるのだろうか。子どもたちは学校外でも多くの音楽に触れており、むしろ日常生活の方が音楽との接触の機会は多い。わざわざ「音楽を聴こう」と思わなくとも、家庭ではテレビやラジオから絶え間なく音楽が流れ、電話の呼び出し音やゲーム機器、家電に至るまで音楽が使われている。生活音や環境音のみの空間を探ることが困難なほどである。それは街の中でも同様であり、商店街、駅、飲食店など、現

代社会は絶え間ない音社会でもある。

このような音環境下では、我々は耳に入ってくる音楽を選ぶことができないため、好きな音楽を聴こうと思う場合には自らそれを求めなくてはならない。近年、音楽のジャンルは多様化したり融合したりするなどし、例えばCDを購入する際にも、従来の概念ではCD1枚を選ぶことも容易ではない。このことも加味すれば、音楽鑑賞には、「好きな音楽を選択すること」と「機会を求めること」という二重の手間がかかることとなり、鑑賞者の強い主体性が必要となってくる。自らCDを買い求めたりコンサートに行ったりする行動は、二重の手間を既に終えた人々、音楽鑑賞に強い主体性を持っている人々の行動ということになる。

一方、音楽鑑賞の対象となるCDなどの音楽メディアやコンサートは、広く一般の鑑賞者に音楽を楽ませたり味わせたりすることを目的としているため、鑑賞者の目的を限定しない。それらの音楽が「鑑賞」という社会的機能を持つのであれば、鑑賞者が「音楽中心」に鑑賞しようが「自分中心」に鑑賞しようが、どちらにしても自由である。音楽の多様な側面のいずれかが鑑賞者の興味、関心に合致すれば、鑑賞者は自身の目的に沿った鑑賞行動をとることができるのである。鑑賞行動の果てに聴衆が何を感じるのか、プラクシスの言えばどのような「結果」を得るのかについては鑑賞者の自由であり、常に鑑賞者の目的が尊重される。学校外でのCDやコンサートの鑑賞は、多様な興味、関心を持つ鑑賞者のプラクシスの行動として、つまり「自分中心」の音楽鑑賞として成立しているのである。

鑑賞者の多様な興味、関心を受け入れ、「自分中心」に音楽を鑑賞する機会として、学校外でのCD鑑賞やコンサートでの鑑賞を捉えるならば、学校外での鑑賞の機会を学校内に持ち込むことで、「自分中心」の鑑賞教育を実現できるのではないだろうか。学校内に学校外の鑑賞を持ち込むことは、「学び」の場に「楽しさ」を持ち込むこととも言える。楽しさを土台とした学びには主体性が備わっていることとなるだろう。具体的には、音楽授業の中で自分の好きなCDを聴いたりコンサートを聴いたりすることである。しかし、各自が好きなCDを鑑賞し、それを鑑賞教育として行うことは一斉授業を基本とする学校教育では実際には難しく、コンサートの鑑賞に可能性を見出すことの方が現実的であろう。学校からコンサートを聴きに出かけたり、学校でコンサートが行われたり、ということはさほど珍しいことではないため、それをプラクシスの音楽教育の機会として捉えることが可能でないのだろうか。しかし、関心のない子どもたちにとってコンサートは「楽しみ」とは言えないため、「楽しさ」を学校に持ち込むことにならないケースもある。これについては後ほど触れるとして、まずは学校教育におけるコンサートについて次の章で見ていくこととする。

## 2. 学校で行われるコンサート

### 2.1 学校による地域資源の活用 —アウトリーチ—

様々な課題を学校内のみで克服しようとする特性が学校にあったのは、一昔前のことである。近年では周知の通り、学校は開放的であることを常としており、殊に「総合的な学習の時間」の導入以後は積極的に地域社会の資源を受け入れてきた。今や地域の物的資源や人的資源を教育に活用することは日常化していると言ってよいだろう。かつて「学社連携」と呼ばれてきた概念はさらに一歩進んで「学社融合」と呼ばれるようになり、両者が協力してお互いのメリットを得ながら第三の領域を開拓していくという方向<sup>6</sup>が定着している。背景には、生涯をスパンとして発達をとらえる生涯学習の考え方や、学校のみで教育を任せてきたことによって生じた学校の負担増への反省、社会の教育への関心の高まりなど、数多くの点が挙げられる。学社融合の試みは各分野で数多く行われているが、学校主導で近隣の社会教育施設や商店街、大学、企業などの様々な地域資源を活用するばかりではなく、地域資源の方から積極的に学校へ働きかけている例も多い。後者のような活動は現在では働きかける側の「アウトリーチ」「アウトリーチ活動」と呼ばれ、ニーズのある人々の全てを対象としている。また無関心層へ働きかけることによる地域のニーズの掘り起こしの手段としている面も大きく、それぞれの施設が行う教育普及活動と考えればよいだろう。働きかけ先は学校以外にも、病院、福祉施設、商店街などと様々である。

音楽を含む芸術の分野での地域資源と言え、物的資源としては美術館やコンサートホールが筆頭に挙げられ、また人的資源としては地域のアーティスト、オーケストラ、オペラ団体、美術大学及び音楽大学の教員や学生などが挙げられる。欧米では学校の芸術科目が削減されたことをきっかけに芸術家を学校に派遣するプログラムが実施され、芸術教育は学外の資源に一任するという例さえあるほどだ。日本はそれらの欧米の流れを受け、先ず初めに美術館や博物館による教育普及活動が1980年代頃から行われるようになり、それに遅れること約10年が経過した1990年代後半から同様の活動が音楽の分野においても活発に行われるようになってきた<sup>7</sup>。それまでに行われてきた教育普及活動も「アウトリーチ活動」という用語で認識されるようになった。

音楽に関わる各施設や演奏団体は、自主公演の内容の一部をアウトリーチの実施先に提供したり、単独でアウトリーチを行ったりするなどの活動を行っている。いずれにしてもアウトリーチを実施する側（以後、実施主体）は複数の施設へと手を伸ばしており、病院、福祉施設、学校、商店街と多様な実施先がアウトリーチの場として選ばれている。つまり、学校はいくつかの実施先のうちの一つであるということになるわけだが、学校の地域資源の活用はこのような背景を受け、以前よりもそのチャンスを得ることが容易となっている。アウトリーチの活用を促す小論や事例紹介の記事などが教員向けの専門誌に掲載されたり<sup>8</sup>、実際にアウトリーチを活用する学校が増加したりしていることなどからは、学校と地域の連携が音楽の分野でも進んでいることがわかる。

## 2.2 アウトリーチの背景

しかし学校による地域資源の活用として音楽の分野で思い浮かぶのは、体育館などで行われて

いる「音楽鑑賞教室」である。音楽鑑賞教室は、地元のオーケストラや音楽家によるコンサートが学校行事として行われるもので、多くの学校の子どもたちは数年に一度は生の音楽に触れる機会を与えられている。音楽鑑賞教室ではクラシックや邦楽、民族音楽などのジャンルの短めの作品が演奏されている。これも学校と地域の関わりの上に成り立っている行事であり、教育普及活動に相当する。このような催しが既に行われてきたにも関わらず、1990年代後半以降の同様の活動が改めてアウトリーチとして注目されるようになってきたのは、先ほども述べたように欧米からの影響がきっかけであるが、大きな影響を受けた当時の日本はどのような状況だったのだろうか。少々話はそれるが、その背景を辿ってみよう。

「アウトリーチ活動」「アウトリーチ」は日本語では「芸術普及活動」「教育普及活動」と訳されており、広義には芸術普及に関わる全ての活動を含むため、一般向けの講座や近年よく行われるようになったホールのバックステージツアーなども含まれる。そして、狭義には文字通り、外に出て行って行う音楽活動を指している。したがって、学校で行われる音楽鑑賞教室もアウトリーチに含まれることになる。しかし、1990年代以前にも行われていた音楽鑑賞教室などの普及活動と現在のアウトリーチが大きく異なる点は、公共ホールが中心的な役割を果たしていることや世界を舞台に活躍するような第一線の音楽家が積極的に取り組んでいること、現在では芸術NPO、音楽大学、地方自治体など多様な実施主体が積極的に行っていること、また音楽科授業の位置づけで行われるケースが多いことなど数多い。

このような変化をもたらしたアウトリーチの背景には、文化行政や文化政策からの影響がある。1990年代、日本では全国的に公立文化施設の建設が活発に行われるようになり、1990年代末には日本はあつという間に文化大国ならぬ「文化施設大国」になった<sup>9</sup>。その結果、ソフトの貧困さがあぶり出された形となってしまう、当然ながらいわゆる「ハコモノ行政」に対する批判が起きた。折しも、バブル経済崩壊の時期でもあり、企業の宣伝の場と化していた感のある「冠コンサート」などの企業メセナによるコンサートは姿を消し、ホールに足を運ぶ聴衆も減少した。残ったのは閑散とした大仰なホールのみ、という状態に陥ったわけである。しかし、程なくして都市部では意欲的なホールが中心となり、活発で創造的な運営が始まった。貸ホールとしての運営とわずかな自主事業で繰りまわされていた地方のホールも、徐々に地方ならではのユニークな活動を開始した。アウトリーチはその中に位置づけられている。NPO法の成立や指定管理者制度の導入などもアウトリーチを後押しすることとなった。つまりアウトリーチは、ハコモノ行政批判をきっかけに、地方の公共ホールのソフト開発や鑑賞者開発などを目的として始まったということである。

この動きが一般化しつつある現在は、当初の目的だけではなく、さらなる発展をも視野に入れようとしている。かつて社会から擁護、助成されるのみだった芸術が、社会に働きかける存在に変わっていくというパラダイムの転換が起きていると吉本は指摘している。

### 2.3 アウトリーチの内容と規模

さて、上述のような背景や目的を持ったアウトリーチがプラクシスの音楽教育として活用できるかどうかについては、音楽科授業の位置づけで行われる時にどのような内容を行っているのか詳しく見てかなければならない。しかし、残念ながらアウトリーチの内容についての全国的な統計はなく、アウトリーチを積極的に行っている実施主体が事例報告として発表したり、事業報告書に演奏曲目の一覧を掲載したりしている程度である。しかし、事例報告の数々を見ていくと、ある特徴が見えてくる。

アウトリーチは、鑑賞を中心に行われるもの、参加体験と鑑賞が半々の割合で行われるもの、参加体験がほとんどを占めるもの、の3タイプに大まかに分けることができる。曲目や楽器についての解説や簡単な指揮者体験などが多少あったものの、かつての「音楽鑑賞教室」が鑑賞を中心に行われてきたことから考えれば、参加体験は近年のアウトリーチの大きな特徴と言ってよいだろう。楽器のしくみや特徴、歴史などを口頭で解説するだけではなく、実際に子どもたちが楽器演奏を体験したり、創造的な活動として作曲をしたり、美術やダンスなどの他芸術との融合を図ったりと創意工夫を凝らした参加体験が盛り込まれるようになった。殊に、小中学校の音楽科の学習指導要領で「我が国の音楽」や「諸外国の音楽」の取り扱いが含まれるようになってからは、クラシック音楽を中心に学んできた教師の力量を学習内容が超え、そのことがきっかけとなって邦楽や民族音楽の分野でのアウトリーチが活発となった。授業で実際に邦楽器の演奏体験などが行われていることも多いようだ。

また、規模についての特徴も見られる。これまでの「音楽鑑賞教室」が体育館で全校生徒を対象に行われていたことと大きく異なり、近年のアウトリーチではクラスや学年などの比較的少人数を対象に行われることが増加した。場所は体育館で行われることもあるが、音楽室や教室での実施も多い。子どもたちはこのような狭い空間で、かなり間近で演奏者や楽器を目にしながらい演奏を聴いている。より親近感が持てるような配慮がなされているようだ<sup>10</sup>。

内容と規模において特徴のある近年のアウトリーチだが、ここから見えてくるのは、芸術を広く一般に普及することを目的に置いたアウトリーチにおける、音楽家と聴衆の関係性の変化である。いい音楽を聴くことは子どもたちにとっていいことだという、言わば曖昧に行われてきた芸術普及活動においては、音楽家と聴衆は対等な関係とは言い難い面もあっただろう。しかし、アウトリーチにおいては、音楽家が音楽のファシリテーターとしての役割を担っているようにも見える。聴衆がファシリテーターの誘導に従って音楽の楽しみを多様に享受するというアウトリーチの形態には、音楽家と聴衆の両者が共に音楽を楽しむという対等な関係が前提にある。「音楽を楽しむという対等な関係」が音楽科教育の中でどのように反映するかということが、プラクシスの音楽教育の実践の鍵を握っているのではないかと期待が高まるが、その点については第3章で考察していくことにする。



### 3. アウトリーチの可能性

#### 3.1 鑑賞教育にとってのアウトリーチの位置づけ

本章では「学び」としての鑑賞教育における「楽しみ」としてのアウトリーチの位置づけについて考える。第2章で述べたように、近年はアウトリーチの内容や規模に変化が起きたため、参加体験の時間が増えた。結果的に鑑賞に割く時間が減少したものの、時間が減少したからと言って鑑賞教育としての意味が薄くなっているわけではない。そもそも参加体験は独立した活動として存在しているわけではなく、鑑賞と連関する活動として位置づけられていると考えられるため、参加体験があるゆえにより楽しく鑑賞できたり、より深く鑑賞できたりすることもあるはずだ。とは言え、個々の目的を達成するための聴衆の主体的鑑賞行動として成り立っているコンサートを学校に持ち込むことが、すぐに鑑賞領域におけるプラクシスの音楽教育として成立し、学習指導要領における美的音楽教育への偏りに一石を投じることができると言えるかどうかについては慎重にならなければならない。アウトリーチではきっとプラクシスの鑑賞ができるだろう、という曖昧な予測では、アウトリーチ活動として活発化する以前の教育普及活動と変わりが無いことになる。一方的に「今日はコンサートを聴きましょう」と言われて鑑賞に臨む子どもたちにとって、それが主体的鑑賞行動として成り立つかどうかという保証はない。それゆえにプラクシスの音楽教育としてアウトリーチを活用していくためには、その点を克服していかなければならないことになる。

そこで、今一度プラクシスの音楽教育のプロセスを思い出してみたい。第1章1項で述べたように、プラクシスの音楽教育では、子どもたちは内在する「目的」を達成するための「行動」を起こし、その後目的を達成したという「結果」を獲得する、というプロセスを経ていく。目的は子どもたち自身の興味、関心に基づいているため、興味、関心を持っていることが前提である。しかし、アウトリーチが子どもたちの聴き方に制約を課さないということと、子どもたちがあらかじめ興味、関心を持った状態であるということは関連がない。溢れる音環境下に暮らす子どもたちの全てが音楽に興味、関心を持っているということにはならないし、通常の音楽科授業での興味、関心の掘り起こしが全て子どもたちにできているわけではないだろう。ということは、非日常的なアウトリーチをプラクシスの音楽教育として活用するためには、子どもたちが数ある音楽の側面のいずれかに独自の興味、関心を持てるような準備が必要となるわけである。

アウトリーチ研究においては既にいくつかの課題が明確になっていたが、その課題の一つに「アウトリーチの継続性」があった<sup>11</sup>。これまでアウトリーチの多くは単発で行われることが多く、一回限りのアウトリーチの限界を問う声は、研究者や実践現場から挙げられていた。プラクシスの音楽教育の観点から見ても、一回のみの実践では、全ての子どもたちの準備が実施前に整っていることが前提条件となってしまうという難点がある。通常の授業や日常生活では持たないような、アウトリーチならではある興味、関心があるだろうことを考えれば、興味、関心の掘り起こし

をアウトリーチの枠組みの中で考えていく必要がある。

しかし、アウトリーチでプラクシスの音楽教育の全てを担う必要はない。プラクシスの音楽教育から美的音楽教育の順次性を実現するためのアウトリーチであることを今一度思い出してみれば、目的、行動、結果までのプロセスの途中で美的音楽教育に移行することを視野に入れてもよいだろう。重要なことは、聴き方を制約されない中で鑑賞し、その自由な空間で独自の興味、関心を持つことである。興味、関心を持った事象がなぜ音楽の中で起きているのかということが、おそらく「音楽の美しさや楽しさの理由」であり、それはまさに美的音楽教育につながることになる。であるならば、アウトリーチを美的音楽教育に能動的に臨むための、独自の興味、関心を掘り起こさせるプラクシスの音楽教育の一つの手法として位置づけることができるだろう。

### 3.2 アウトリーチから鑑賞教育へ

アウトリーチでの興味、関心をいかに美的音楽教育としての目的につなげていくかというプロセスについては教師の力が重要である。「楽しみ」からくる興味、関心が「学び」へと方向を変えていくために支援が必要となるからだ。また、例えば複数回のアウトリーチを実施したところで、アウトリーチは通常の授業に比すれば非日常的である。その非日常を日常の学びへと変換、定着させていくことは、常日頃の子どもの状態を知っている教師が適しているし、学習指導要領に精通しているのも教師である。音楽家と教師の連携が潤滑であれば、それも可能となるであろう。

しかし、音楽家と教師の連携は容易ではない。教師と音楽家の関係については壬生が「英国のような『コミュニティ・ミュージシャン対音楽教育者(音楽教師)』という構図の論争」、米国にも『音楽教育者と演奏家との間には歴史的に大きな隔たりが存在する』とコフマンの著書の一部を引用しているように、英米では対立性が生じているようだ。壬生は日本における教師と音楽家の関係について「我が国の現場が抱える問題と重なるところは大きく、まだ議論の渦中にある」と述べており、日本ではまだ甚だしくクローズアップされるほどではないものの、アウトリーチ先進国として知られる英米で両者の対立性が問題視されていることを重く見ているようだ。このことを考えると、アウトリーチをプラクシスの音楽教育として活用し、教師と音楽家との協働作業による音楽科教育を実現するためには、日本でもいずれこの問題について腰を据えて考えなければならない時が来るだろう。

しかしながら、この対立性は、単に領域の奪い合いのような単純な問題ではなく、教育者として捉える音楽と音楽家として捉える音楽に違いがあるということである。子どもたちが音楽に関する知識を身につけることを重要視する教師と、聴衆が音楽を楽しんだり味わったりすることを重要視する音楽家では、音楽との関わり方に関する理解の違いが生じるのは当然である。この違いが隔たりとなり、教師と音楽家の意志の疎通の難しさや授業のイメージのつかみにくさにつながっているということであろう。まさにこれは美的音楽教育とプラクシスの音楽教育の隔たりと

も言える。アウトリーチとして認識される以前の教育普及活動では、この違いの解決を「きっと生の音楽を聴くのはいいことだろう」という曖昧な理由づけに頼ってきたということである。

現在のアウトリーチ活動では、実施主体と実施先の間で日程や会場、プログラムの調整などを行うコーディネーターがいることが多い。これまでのアウトリーチ研究の中で「コーディネーターの育成」は実践に直結した課題として常に掲げられてきた。これに対しては、公共ホールの支援を続ける財団法人「地域創造」が「コーディネーター育成講座」を開催したり、「トリトン・アーツ・ネットワーク」が実施までの手順を具体的に記載した「アウトリーチ・ハンドブック」を出版したりと、各方面から課題の克服に力が注がれてきた。その結果、多くの公共ホールや実施主体にコーディネーターが誕生し、また既にコーディネーター的な役割を担っていた人々の意識はさらに高まったと考えられる。しかし、それでも十分ではないと言う状況が、後述の調査結果として表れているのであろう。コーディネーターに今後求められるのは、学校教育におけるアウトリーチの位置付けやアウトリーチの効果に対する明確な意見、それに基づいた教師との連携ではないだろうか。音楽科授業として位置づけた場合には、専科教師や担任教師との綿密な打ち合わせが必要となる。その際には学習の目的、内容、方法を明らかにした上で打ち合わせに臨むことができなければならない。

### 3.3 今後の課題と展望

財団法人地域創造が行うアウトリーチ「おんかつ」に参加した児童と教師を対象に行った調査がある<sup>12</sup>。それによれば、既に現場の教師からは、「アーティストやコーディネーター（仲介者）との打ち合わせ、調整に時間がかかる」や「提案された授業の、具体的なイメージを理解するのに時間がかかる」などの課題が明らかになっている。また、「ついつい、ゲストティーチャーにお任せになってしまう」という声もしばしば現場の教師から聞こえることなどを総合すると、いくつかの具体的な課題が姿を現すが、まずは、音楽科におけるアウトリーチの効果を明確にすることであろう。前述のように、音楽科の位置づけでアウトリーチを実施している事例は多いものの、それは便宜上音楽科を充てるといった状態のものも含まれており、音楽科教育にとっての効果についての分析や考察は、アウトリーチ活動が始まって10年余が経過しているにもかかわらず、決して多いとは言えない。アウトリーチはゲストティーチャーによって行われる授業、というとらえ方もできるが、その場合であっても通常の授業との関連性を明確に見出しているケースばかりではないようであり、実践に基づいた効果についての研究が急務であろう。多様な興味、関心が予測されるアウトリーチの受け取り方を、どのように通常の授業と関連づけるかという点も新たな課題となってくるため、それらの結果を基に、アウトリーチの内容、地域の音楽家と教師の役割分担、コーディネーターの業務内容等を明らかにする必要がある。

美的音楽教育に偏った音楽科教育にプラクシスの音楽教育を導入する方法は様々であるだろうが、近年のアウトリーチの増加にその可能性を見出すことができれば、プラクシスの音楽教育は

急速な広がりを見せていくことだろう。アウトリーチが子どもたちの独自の興味、関心を掘り起こし、それを通常の授業と関連させていくことにより、鑑賞の授業が「楽しみ」を基盤とした「学び」となることが実現できるのである。また、先ほども触れたように、公立文化施設のソフト開発や鑑賞者開発という目的から始まったアウトリーチ活動が、今や芸術と社会の関係性に影響を与えていることに鑑みれば、アウトリーチ活動の効果を実施先に限定せずに、社会全体への働きかけへと広げていくことも視野に入れることができるだろう。実施先の立場に立てば、音楽は何の役に立つかという、芸術至上主義においてタブー視されてきたような課題を無視することもできなくなるが、それは、音楽に対する社会的ニーズの模索でもあり、「ハコモノ行政」批判に端を発する「アウトリーチ」「アウトリーチ活動」の原点でもあろう。アウトリーチ活動を活用した鑑賞教育を、学校を拠点とする地域への芸術の発信ととらえれば、芸術のあるまちづくりという大きな可能性をも見出すことができるのではないだろうか。

## 注

- <sup>1</sup> 本稿は「音楽教育哲学から鑑賞教育への示唆」「音楽教育哲学から鑑賞教育への示唆(2)」に続くものである。
- <sup>2</sup> 美的音楽教育の論客であったスワニクが批判的立場に転じ、リーマー自身も後退、教科書改編も余儀なくされたことを挙げて、村尾は「大きな対立は残っていないはずである。」と述べている。(村尾 1997)しかし、小川が1995年のD・エリオット著「Music Matters」について、「今日まで脚光を浴びているものの、今もなお賛否両論があり、評価はまだ定まっていなことがはっきりと認識された」と2003年の国際音楽教育哲学学会に出席した感想を述べていることから(2003)、二人の研究者の対立としては残っていないものの、論争の結果は依然明瞭ではないことがわかる。木村は、結果の出ていないこの論争に世界の研究者が多く関心を寄せていることを指摘し、「論争が継続している」としている。
- <sup>3</sup> 小川は、当時の学習指導要領を指して「きわめて美的教育思想に近い内容であることが明らかになった。」と述べている。
- <sup>4</sup> 目標は「様々な音楽に親しむ」とされているものの、「音楽鑑賞は、本来、音楽の全体にわたる美しさを享受すること」と理解されている。
- <sup>5</sup> 新学習指導要領の解説書の中で小川は、前出の「音楽の全体」について、「音楽鑑賞の目指すべき方向」が示された、と述べている。
- <sup>6</sup> かつての「学社連携」の頃は、施設の相互貸与などで実践されていた学校教育と社会教育の連携であるが、内容等が学校主導になることや施設の貸し借りだけに留まる表面的な連携であることなどが指摘されていた。これに対して「学社融合」は、お互いの力を発揮し、内容にまで踏み込んだ連携をしながら、両者がメリットを得る関係である。どちらにも偏らず、第3の領域を見出すことで対等な関係をも保つものである。
- <sup>7</sup> 音楽よりは一足早く普及の概念が輸入されたこともあり、美術館や博物館のアウトリーチは1980年代後半から始まった。「移動美術館」や土曜日のキッズプログラムなどが充実している。
- <sup>8</sup> 雑誌「教育音楽」では、小学版、中学版ともに2008年6月号で「アウトリーチを活用しよう」との特集が組まれている。

- <sup>9</sup> 吉本の調査によれば、1990年から1994年までの5年間で573施設、1995年から1999年に549施設が開館している。吉本はこの状況を「文化施設大国にはなったが、文化大国となるチャンスを逃してしまった」と述べている。
- <sup>10</sup> 「音楽鑑賞教室」は姿を消したわけではない。小規模型のアウトリーチと大規模型のアウトリーチがあると捉えることもできる。ただ、近年では大規模型の「音楽鑑賞教室」にも変化が現われ、参加体験が充実するケースも増えてきたようだ。またそれに伴い、アウトリーチ実践者としての団員教育を行うオーケストラもある。
- <sup>11</sup> 日本国内で継続的にアウトリーチが行われているケースは数少ないが、林がコーディネーターとなった宝塚市の小学校における事例や、トリトン・アーツ・ネットワークによる年間5回の音楽授業支援プログラムなど、貴重な事例もある。
- <sup>12</sup> これまでのアウトリーチ研究が実施主体側からの視点を中心であったことへの反省から、受け入れ側にとってのアウトリーチの効果について検証するために(財)地域創造が2008～2009年にかけて2カ年計画の調査を行っている。

## 引用・参考文献

- 梶田美香「音楽教育哲学から鑑賞教育への示唆」(2008a、「人間文化研究」9号)
- 梶田美香「音楽教育哲学から鑑賞教育への示唆 (2)」(2008b、「人間文化研究」10号)
- 村尾忠廣「音楽教育研究としての近年の哲学・認知科学の動向」  
(1999、「音楽教育の研究 東京藝術大学音楽教育研究創設30周年論文集」)
- 小川昌文「北米を中心とした音楽教育哲学研究における理論と実践の関係―第5回国際音楽教育哲学学会における研究発表の分析を通して―」(2004 上越大学研究紀要 第2号)
- 小川昌文「第3回 音楽教育哲学シンポジウムにおける Aesthetic と Praxis の対立」  
(1999、「音楽教育の研究 東京藝術大学音楽教育研究創設30周年論文集」)
- 木村次宏「米国における音楽教育の哲学的基盤に関する一考察―1950年以降から現在までの動向の概観を通して―」(2009 福岡教育大学紀要第5分冊第58号 ※2009年12月発行予定)
- 林睦「音楽のアウトリーチ活動に関する研究―音楽家と学校の連携を中心に―」  
(2003 大阪大学大学院 博士論文)
- 吉本光宏「再考、文化政策―拡大する役割と求められるパラダイムシフト― 支援・保護される芸術文化からアートを起点としたイノベーションへ―」(2008 ニッセイ基礎研究所 vol.51)
- 壬生千恵子「学校教育へのアウトリーチ活動からみる高等教育機関の役割」  
(2009 「音楽芸術マネジメント」① 日本音楽芸術マネジメント学会)
- TANアウトリーチハンドブック制作委員会「NPOトリトン・アーツ・ネットワーク アウトリーチハンドブック」(2007 株式会社パンセ・ア・ラ・ミュージック)

## 調査

- 財団法人地域創造「平成20年度調査研究事業中間報告」(2009. 地域創造レター 5月号)

(研究紀要編集部は、編集発行規程第5条に基づき、本原稿の査読を論文審査委員会に依頼し、本原稿を本誌に掲載可とする判定を受理する。2009年9月24日付)。