

## 授業「竹の不思議」における「発生的方法」と表現教育

桂 直 美\*

「発生的方法」による授業を小学校で実践するに際しての「総合的な学習の時間」の有効性を、「うなり竹」を素材とした授業を通して実践的に検証し、「発生的方法」というカリキュラム構成と、総合学習とに通底する特徴を明らかにする。子ども自身が問いを持ち探究するプロセスを基本とし、教科の枠を取り去ることによって教育内容を再構築しようとする発生的方法は、総合学習のアプローチを前提とすることが示される。

キーワード：発生的方法、うなり竹、バリンビン、表現教育、総合学習

### 1. はじめに

本研究は、「発生的方法」に関する一連の研究の一つである。「うなり竹」をつかった授業プランを小学校において試行し、「発生的方法」の「総合的な学習の時間」における展開の可能性を探り、「発生的方法」の特徴を明確にすること、同時に総合学習の授業に求められる諸条件と通底するものを明らかにしようとするのが本稿の目的である。

筆者はこれまでに、演奏のための基本的な技術を育てることを通して子どもの表現を育てようとする従来の音楽科教育のアプローチが、子ども自身の表現を育てるという目的に対しては必ずしも有効ではなかったという問題意識を持ち、こうしたアプローチを補完するものとしての「発生的方法」を提案し、授業を構成すると共に実践の具体的な様相を検討してきた。一般的な用語法としての発生的方法には、ヘルバルト学派のカリキュラムに見るように、一つの学問や文化の発展の跡を個人が辿るようにプログラムするカリキュラム構成法が含まれるが、ヴィルマンやヴァーゲンシャイン以来、後者が前者を必ずしも後追的に辿るのではなく、相対的に独立した独自の道筋を辿ることを眼目とする狭義の「発生的方法」が理論化されてきており<sup>1)</sup>、本稿でもこの狭義の「発生的方法」の立

場をとる。本稿の事例に即して言えば、人間にとっての「音楽」が生まれてきた道筋、すなわち音楽以前の呪術的意味から音楽的な意味が生成するプロセスと、子ども自身の内で音楽的な意味が生成するプロセスが重なりあって進むように授業を構成するという、なおかつ、子どもにおける音楽の生成が歴史的な音楽の生成や、素材となっている民族音楽の実際の展開を必ずしも正確に辿るのではなく、それとは異なるものになっても子ども自身の創造を重視するということである。こうしたカリキュラム構成によって、子どもを文化の伝承の最後尾に位置づけるのではなく、文化を生み出す主体として位置づけ直すことが、「発生的方法」の狙いである。

「発生的方法」による授業単元の一つとして、うなり竹「バリンビン」を用いた授業プランを計画し、中学校において試行してきた。しかし、「発生的方法」の主要な目的の一つである「音楽観の拡大」という点については、これらの実践では、授業時間の制約や、時間枠として音楽の授業を使わざるを得なかったことが、授業の展開にも一定の制約をもたらしていた。また、様々な年齢にあわせた授業構成が考えられる単元であるが、小学校においての実践では中学校と異なるどのような展開がみられるかを明らかにする必要があり、今回あらたにはじまった「総合的な学習の時間」を利用して小学校で実践することとしたのである。

\* 三重大学教育学部

## 2. 実践の検討

### (1) プランナーと授業者による授業計画立案

はじめにこの授業の実際の展開を記録し、次に、この実践の検討を通して「発生的方法」の授業を行うにあたっての「総合的な学習の時間」の有効性を明らかにし、総合学習と「発生的方法」に通底する教育方法の特徴について考える。プライバシー保護のために、児童名はすべて仮名を用いている。

うなり竹「バリンビン」を素材とした「発生的方法」による授業プランの詳細は、すでに別稿において述べたので省略する。この授業プランの実践を、三重県の公立小学校教諭、柴田多嘉代氏に依頼した。氏は現在、伊勢市の小学校で、4年生と6年生の家庭、図工、音楽の授業を中心に担当している。今回授業を行った6年1組は、授業者がかつて担任したことのあるクラスである。今年からおこなわれるようになった「総合」の時間にこの授業を行うことにした。始めに筆者から、授業の目的と全体計画、教材を授業者に示し<sup>2)</sup>、6年生にあわせて細部を変更していった。全体でおおよそ18時間を想定して、個別の授業計画作成に入った。

筆者と授業者は、授業にあたっては共同で授業計画を練り、毎時間の授業後に反省会を持ち、授業計画を常に修正しながら次の授業を行うようにした。筆者は毎時間の授業を教室の後部で参観し、観察記録をとった。一回の授業は、初回をのぞいて、二時間続きで計画した。

授業者は、元担任として、このクラスの特徴を、問題を抱えているけれども面白いクラスである、と表現した。教師の指示によってスムーズに授業が進められるような規律がこのクラスではまだ定着していない。しかし一人ひとりの子どもが自由に発言するような側面があり、子どもらしさが矯められずに残っている傾向が強いと捉えていた。すなわち授業が成立しにくい、難しいクラスであるが、それゆえに子どもの素直な反応を読みとりやすいであろうと考えられたのである。

授業を始める前に、注目したい子どもとして

あげたのは、通常の授業であまり積極的に参加せず、むしろ授業に対して妨げになるような言動を繰り返していることの多い子どもたちである。反抗的な態度が目立つ子どもたちのリーダー格であるのが、ゆたかである。この授業を始める前に、授業者は「授業全般、生活全般にやる気を見せない。」と記録している。ひろしは、授業時間中、自分の席に座り通しているということができない。音楽の時間には、「リコーダーの練習をしない。自分ではできないという思いこみが強い。」と授業者は記している。ゆうしは、「良いときと悪いときの差が激しい。」たくまは、「いい加減に物事を済ませる。」えいじは、「授業中の学習内容をばかにした態度をとる。」と記録している。この授業では、授業者が担当してきたこれまでの授業の中で取り組みのわかったこれらの子どもたちが、積極的に参加できるか、あるいは、通常の様子と異なる姿が見られるか、ということの一つの着目点としていくことにした。

### (2) 授業の実相の検討

#### 導入：第1回～第3回

中心的な素材となるバリンビンを提示する前に、子どもたちが音を注意深く聴くという経験を積みたいと考えた。教室で、また戸外で、2分間という時間を区切って目を瞑り、耳に入ってくる音を聴く、という活動を最初に行った。デジタル時計のカチッという音をきいたり、足音で人物が特定できたりした。ゆたかは「静かにしていると、普段聞こえない気付かない音がきこえる」と発言している。また、子どもに見えないようにして教室の外から「うなり木（ブルロアラー）」を鳴らして聴かせた。うなり木は、「超自然の存在をあらわす」とされる。この音については、子どもたちは強い興味を示した。たくまは、「何か、引きずった音。死んだものをひきずったようなもの。」とか「けものが、でかいものが近づくと、逃げよといっている。」とイメージをふくらませている。また、この音具に何らかのタブーがあることを教師が知らせると、「それを回すのってさ、ふつうに

回すんじゃないでいざというときに回すんだよ」(ゆたか)とか、「わざわざみたいなものがある」(みつお)という想像を口々にしゃべった。抽出児として上げた子どもたちの発言が多く、興味をもってこの授業に向かっていたことがわかった。

音に耳を澄ます、こうした活動の後に、中心的な素材となる予定の「バリンビン」の音を提示した。やはり目を瞑って、全身で集中して聴くように指示し、抑制して1回だけ音を響かせた。従来騒々しい雰囲気の中かで授業をしてきたクラスであったが、このときは、「なんでこんなに静かなん？」とひろしが言うほど、沈黙の時間があつた。「どんな感じがした？」という問いに対して、「バネみたいな感じ」「小さい音、あの音鳴った瞬間、振動がきた。」(なつみ)という答えがあり、「変な音だな」という印象を持つ者が多かった。「この音、どんな時に使われるのだろうか」という問いに対して子どもたちは想像を逞しくし、「泥棒が入ったとき」、「何か弓矢に…」、「何か特別の時」、「いつものことじゃない」等という。なつみは「なんか恐ろしいこと。変なかんじがするんだよ、あの音聴くと…。」と言う。「時間のストップ」(えいじ)や「赤ちゃんを産むときお願いするってかんじ」(ゆたか)など、教師が予想しない様々なイメージを子どもたちはもっていた。

次の時間に、フィリピンのカリンガ族という民族が伝えているものであることを教師から聞いた。フィリピンだけではなく東南アジアのいくつかの土地で同様のものが伝えられていること、悪霊を追い払うとか、稲の刈り入れ前に鳴らすと収穫に悪影響を与えと言われていることなどが紹介されたが、子どもたちは特に、へび(コブラ)が逃げる、というエピソードに興味を持った。非合理的なことであると思っている一面、信じたいという気持ちものぞかせていた。教師は殊更に不合理を強調して、「蛇って耳がないんですよ。あの音で耳がないけど蛇が逃げたりするけど、そのことって信じる？」と問うた。たくまらは、「信じる」という。また「塩をまくとかあるよ」と、自分たちの生活にもある、合理的な説明がつかないけれど日常的

に行われていることがらについて、これまでに見聞きしたことを思い出して連想している。ゆたかは、祖母からきいた「田圃のへびは、お金が入るということに影響がある」という話をした。

#### 竹の不思議：第3回～第4回

この音の印象や、伝えられる意味合いについて、話し合いの時間を充分とった後、はじめて実物を子どもたちに見せた。ひろしは見るなり、「おれ作れそう、なんかそれ。」と言う。教師が「どうして、これ竹でできているんやろうなあ?」、「竹ってさ、草?木?」、「どうやって竹ってふえるの?」という質問を重ねると、たくま等は、地面の中に種があるのだと言い張った。見たことがあるか、とさらに教師に問われて、教室は色めき立ってきた。「花は咲くの?」ときかれ、ごく当たり前に知っているように思っていた竹のことを自分たちが知らないことに子どもたちは気付いてきた。それぞれに家庭で聴いたり本やインターネットで調べよう、ということにして解散する。チャイムまでわずかかの時間しか残っていなかったが、半数の子どもたちはこの時点で図書室に向かい、各々本を探していた。校長室に走っていった二人組もあった。日頃から校長先生が植物に詳しいことを知っていて、直接尋ねてみたものである。

翌日、ゆうしは根っこが伸びて違うところで筍が生える、筍をおいておくと伸びて竹になる、と家庭で聞いてきたことを発表した。またなつみは、稲の仲間で、単子葉類である、と発表する。稲と竹の葉の付き方が似ているという自分の観察が、単子葉類の同じ仲間であるということと裏付けられるため、教師も級友も知らない「単子葉類」という言葉にこだわり、黒板に図示して説明している。のおおは、「花は米の花のように咲く」と言う。教師は自分の調べてきたことを説明する。竹の花が咲いたことを報じる新聞記事を写真ごとコピーして配り、100年に一度しか花は咲かないこと、筍が三ヶ月で大きくなるようにかぐや姫が三ヶ月で大きくなったこと、竹の中の空洞に精霊がやどるともいわれることなどである。このとき、教師の説明がかなり多く、子どもの発言や自由な感想の表出

を圧倒してしまったことが惜しまれた。しかし教師自身も子どもと同様に初めて知った竹についての奥深い事実に興味を持っていることが伝わるために、子どもたちは常以上に静かに聞き入っていた。

#### 日本の竹とフィリピンの竹は同じか：第5回

次の授業では、教師の手に持っている竹（バリンビン）が、日本の真竹とは同じでないことを強調し、作ってみても必ずしもうまくいかないかもしれないという可能性を強調することにした。子どもたちが、作るということをあまりに簡単に考えているように思われたので困難な点についての意識をもたせるため、またカリンガ族のバリンビンの忠実な模倣に向かわないようにするためである。バリンビンの音は、音叉状に切り出された2本の舌の部分の振動がその下部につたわって、互いに接触しているひび割れのところが音を作り、竹の胴体によって響きが増幅されていると考えられる。しかし竹という自然の素材は、ひと節ひと節にくせがあり、曲がり方も、肉厚も、しなり方もそれぞれ異なっている。したがって、どれだけの長さを削り、どれくらいの長さのひびを入れるかも、一本一本の竹によって最適なポイントが異なっているはずである。そのために、見本を見てまね、同じ長さに切っても、必ずしも音が鳴るとは限らないのであって、自分なりに試行錯誤をする他なくなるといことが、プランナーと授業者の念頭にあったのである。

しかし子どもたちの意識はやや異なる方向に向かっていた。「竹だから同じ。」という意見のあとに、「フィリピンのはコブラを追うけど、日本のは日本の蛇を追うとか、何かわからないけれども、蛇以外のものにききめがあるかもしれない。」などという発言が出る。

作業にあたっては、あまり力んでナイフを用いないように注意しようと考えた。第一に、けがをしないためにも、竹の繊維に逆らわずに削ることが良いと考えられるため、第二に、ひびを入れる際（小学生であるので鉋を使用せずナイフを用いることにするが、その際）力をいれずとも竹自体の力で伸びていくひび割れのほう

が、バリンビンの音の仕上がりの点からも望ましいと思われたためであった。

教師はこれらの注意点を、竹は繊維が同じ方向に伸びている、というみなみの発言を引きながら、「竹の繊維の方向をむいて、竹にききながら」と言語化した。するとゆたかは、「竹と親しくなりながら」と自分の言葉で言い直した。この言葉を教室全体に返ししながら、図工室での作業に入った。作業が早いがいっこうに音が鳴らずとまどう者、のこぎりやナイフの使い方になれていず手間取っている者など、進行状況はさまざまである。ナイフを鉋のようにつかううまく竹を割る子の様子を皆に見せたのみで、あとは技術的な指示はせず自分流に作業をすすめさせる。そのなかで、かすかにうなり音がなりはじめたあきらのものをとりあげて皆の前に紹介した。騒々しかった図工室で、一時皆の作業の手とがとまり、かすかな音に耳を傾けた。作業を続けていくと、その後あちこちで自分なりのうなり音が鳴り始め、「すごいよ」などという声にさらに刺激されながら、各自作業を進めていった。

#### 音の鳴る秘密：第6回～第7回

先日の作業では、唸り音が鳴った者もあったが、音が鳴らなかった者が大多数であった。なにがこの違いをつくっているのか、「うなり竹（バリンビン）」の音が鳴るための秘密はどこにあるのかを探るのが本時の目標である。今日になって、手にしてたたいているうちに割れてしまった、という子ども、「へんな音だと思った」と言い、満足していない子などがあつた。また、音になる子どもも、「やっとうちに鳴ってきた」など、あいまいな意見が多い中で、さやかが、「ここの筋のところがあるかないかが大事。」と、明確な主張をした。ところがこの日は教室が騒然としており、わけてもさやかの発言は聞いていない者が多い。教師は、クラス内に数日来あつた人間関係のもつれがここに噴出しているためだと見ていた。さやかの意見を再度確認したところ、それに殊更に反対する発言が続いた。ひびは「ついとつてもついてもなくても、音は同じじゃないかと思う。」「一番下まで（ひ

びを) やっとっても鳴る人と鳴らへん人とおるやん。関係ないんじゃないの。」などの意見である。ではどのような要素があるかを訊いていくと、いちろうは「削り方と空間」を主張する。他に「厚さ」「鳴らし方」「長さ」「太さ」などが出てきた。ひろしは、自分はこうやってやると鳴るよ、と体験から語ろうとする。始めはたださやかか意見に反対するために発言していたようであった教室がだんだん落ち着いてきた。よく鳴る竹と鳴らない竹を比較して話し合ううちに、「切り出した二本の舌状部分の間隔が広すぎてあたらないために音がでない。」(のおお)とか、切り出した部分を薄くしすぎたために「ひよろひよろして、あたるとき何かカチカチいう。」など、原因を説明しながら主張しようとする意見が出るようになった。こうした雰囲気の中で、さやかは「ひびの上をセロハンテープでとめて調べたらいい。」という意見を出すことができた。これに対して、依然、「ひびを閉じたら多分鳴る。」「ひびとは関係なく、鳴るひとは鳴る。」という者と、自分の竹をたたいて手に伝わる振動を確かめながら、「割れ目があったほうがちょっといい」と意見を変える者がでてきた。そこでセロテープをまいて実験し、「ひびがなければ鳴らない」ということが確認され、それとともに、友だちに対する感情的なわだかまりよりも、音がどのように鳴っているのかという秘密がわかった面白さのほうが教室を圧倒していった。「やっぱり、さやかが言ったようにひびがはいっとったのがいいということがわかった。」というのおおの言い方にもそれが表れていた。

第7回目の授業で、もういちど作り直したり、放課後の作業をした者もあり、最終的には全員がそれぞれのうなり音が出るようになった。

#### 竹の力を確かめる：第8回

日本の竹なら日本のへびに効き目があるのではと話した時から、子どもたちの興味は、本当にこのうなり竹の音でへびが逃げたりするのだろうか、あるいはもっと違う現象があるのだろうか、という点に集中していた。全員の竹の音が出るようになったので、早速学校の外の船着

き場に、たしかめにいくことになった。その話し合いの場でも、教師は、うなり竹を打つリズムパターンを考えさせたいという意識があり「どんなたたきかたをしたらいいか。どうたたきますか?」と問いかけているが、これには反応はなく、「順番でなく、だれでもいいから」「個人でやってみて、先生に報告する」というように、音を鳴らして何が起こるかという意識ばかりが強かった。船着き場に行き、自由になると、竹藪の方へ向かう者、水辺へ向かう者、まちまちであった。ゆうし等は、小さい流れをさかのぼって奥まったところへ行こうとするので教師等は心配したが、これはへびがいそうな場所をさがしてのことであった。ひろしは、ちいさいさかなの群が向きを変える、という。「あれ反応したよ。右の方におるやん。あれ、バリンビンならしたら一斉に左の方に方向かえた。」と報告に来た。竹藪の方では音をならしても何も変化がなかった、という報告、鳥が騒いだ、という意見など子どもによってまちまちであった。さやか等女子のグループは、水の中にいた針金虫(寄生虫)をみつけた。「あくまの虫がいるよ」と気味悪がりながらも、水から掬いあげて土のうえに置き、周囲を囲んでしきりにバリンビンをならしていた。納得がいかないらしく、なんどかやめてはまた虫を拾い上げて音の効果をたしかめている。黒い針金のような寄生虫が身を振らせる様は、音に苦しんでいるようにも見えた。帰る道、のおおはへびを思い出して、「針金虫も耳がないなあ。」とはなしていた。

#### 6人でつくる音：第9回～第10回

教室に帰ってから、みなが確かめたことを出し合った。魚のほかに、かまきりがにげたという子、草や竹に試して変化がなかった、という子など様々あったが、魚が反応したという意見については、「魚なんかは、何でも音を鳴らしたら動くから、バリンビンとは関係がない」という意見もでた。針金虫については、「あれはいつもぐねぐね動く」という意見と、「バリンビンの音がしたらまるまった」「ぎゅーっと動いた」として、音が嫌で動いたのだと感じた子とにわかれた。

このあと、カリンガ族の人たち6人でバリンビンを鳴らしている映像を見ることにした。ひろしは、非常に興味をもっていただけに、映像があまり短いのがっかりしていた。映像から気づいたことを出し合うと、手のひらでたたいていたが、たたく位置がちがっていた、長さがちがっていた、先の形がちがっていた、バリンビンの根本の方の穴を、指でふさいだりあけたりして音の調節をしていた、など、よく見ていた。二人のひとが一緒にこちらの二人と互い違いにたたいていたと、鳴らし方にも注目していた。教師からは、「何で6人なんだろう」と問いかけた。ひろしは、「へびを追うとき、6人でこうげきする」という。いくま、のぶおらは、「音のパターンがあって、それが6人がばっちりだから」、「リズムがバランスがとれるから」という。「どうして一人じゃないの?」ときくと、りょうこやみつおは、「いろいろな音が出ない。」、「微妙に音がちがうから。」という。そこで、バリンビンを作ったときの班になって、いろいろな音の組み合わせを自分たちでやってみることにし、それぞれの場所にわかれてたたきあった。ゆうしは、グループでリーダーシップをとりはじめた。

VTRには、インタビューは入っていなかったが、もし自分たちだったら何を尋ねるかときくと、ひろしは、「どんな暮らしをしているか、訊きたい。」という。どうしてバリンビンというのをつくったのか、いつから、誰が始めに作ったのか、なぜ竹にしたのか、などを上げる者、また「どういう風に鳴らしたら蛇が逃げるか訊きたい。」と言う子もいた。単に、目の前にあるバリンビンという音具そのものではなく、そうした音具を作り出し、生活の中で今日まで伝えてきているカリンガ族の人々の暮らしや考え方が、この音具と不可分のものとして意識されている。もう一度VTRを見ることにする。今度は、衣装等のことに言及するもの、「やっぱり、たたきかたが違う。」と6人の中でたたくリズムやテンポが違っているという点に注目する者にわかれた。さやかは「あれ、楽器と思って演奏しとるやん。」という。それに対しのお

おは、「ああいうリズムで蛇を追うのかもしれない。ばらばらでたたくよりいっしょにやった方が、(不明)」とこだわっている。そうした意見をききながら、「始めは蛇を追うっていうんだったかしらんけど、今はもう楽器として使っとる」という意見、両方に使っているという意見などが出た。バリンビンは、「楽しい音をつくる」ものであると考える子と、「民族のあかしやと思う。」という子があったが、その意見の多声性をそのままにして、「自分にとってはどんな意味があるか」という問いに移っていく。ここでは、音がいろいろあって、楽しいということでもとまっていた。「フィリピンの竹ではなく日本の竹で作ったので、日本の竹にあった、叩きかたがあるのではないか。」と教師から聞くと、「班で相談してつくったらいい。」という意見があり、グループにわかれていろいろと試した。その後、一つのグループの叩き方を皆で聴いてみる。このとき教師は、同一リズムで鳴らしていた二本を取り上げて、小さい音の方が聞こえないということを指摘し、小さい音のものが聞こえるように組み合わせ方に工夫をするよう促した。

またこの日教師は、あらかじめ作っておいた図形楽譜を示し、「紙に記すことで忘れなくなる」として記譜を促した。しかしこの時点では、子どもたちは作り上げた音の組み合わせを記録に残す(記譜する)必要性を感じていなかった。ゆえにこの指示は、まったく生きたのみか、むしろゆたか等一部の子どもにとっては、意欲を削ぐ方向に作用したように見えた。従来の音楽の授業であればこれは可能な指導であったかもしれない。しかしこの授業では、ここまで、子どもたちの意識の中であくまでも、自分たちが問題だと思った方向に活動を発展させてきたのであって、教師によって計画され指示された活動をおこなってきたわけではなかった。それゆえに、この時点での教師からの図形楽譜の提示は、自分たちのプロジェクトだと思っていたものがいつの間にか変質して、教師に先導される通常の学習活動に戻ったかのような印象を与えたのであると思われる。そのことは、

これに続く活動において、ゆたか、ひろし、たくま等の態度が目立って悪くなったこと、また後述するように絵本に表現された場面にこの演奏に関する部分が選ばれていないことにも表れている。

#### 自分たちのバリンビン：第11回目～第13回

次の時間は、全員のバリンビンの音を一人ずつ順に叩いて聴き、一人ずつの音が違うということ、6人グループで音を組み合わせても小さな音ちゃんと聞こえるように工夫するという課題を確認して、各グループごとの活動に入った。構成員それぞれの竹の音色を生かし、それぞれ違ったリズムを打ち出して、それらが合わさった音を楽しむことができた。このとき子どもが操作しているのは主としてリズムとという一つの要素（パラメータ）だけであり、シンプルな音響であるが、そのために、何度も繰り返し叩くほどに、音質、音高、強弱、リズム、音の持続のささいな違いが意味を持ち始め、表現的要素として意識されるようになってくる。グループごとにある程度まとまった長さの音楽になってきて初めて、紙に書き留める必然性も意識され、黒丸や白丸など自分たちにはわかる印でリズムを書き留めた。また、紙の上に縦横の

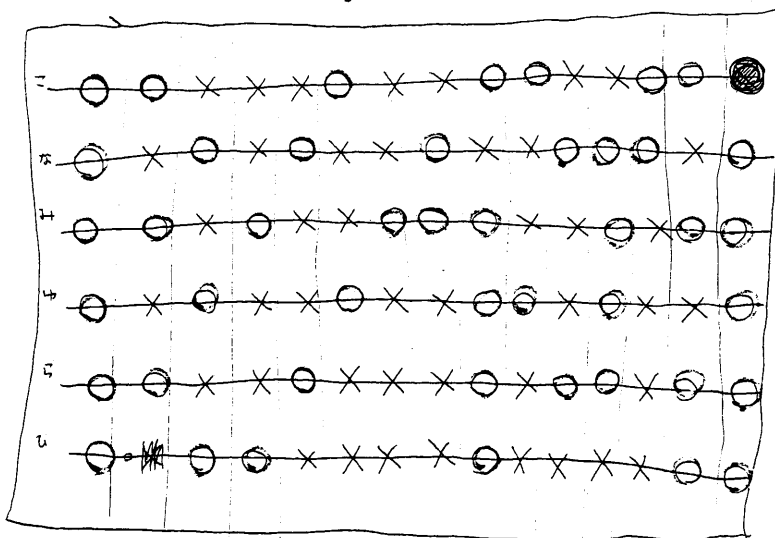
升目をつくり、先に紙の上で視覚的に音の組み合わせを構成して、それを演奏して音にするという作り方も出てきた。（図1）

発表する段になると、メンバーにさかなと漁師の役を割り振ったグループは、「山田漁業組合」という名前をつけたり、「中野牛乳はいった人」というグループ名を演奏の前に声でアピールしたりしており、カリガ族の謎に迫ろうとしていた以前の活動からは意識はかなり変化していて、自分たちの音楽をパフォーマンスとしてどう面白くするかに熱中していることが伺えた。

これまで20時間以上をかけてやってきたことのまとめをしよう、と教師がよびかけ、この活動中の場面を3つほどえらび、絵本のかたちで表現することとした。活動を皆で振り返り、全部で10の場面があげられたが、ゆたか等のグループが取り上げているのは、ブルロアラ（うなり木）の音をきいたこと、蛇が音を怖がっている場面、戸外に出た場面などであった。不思議な音具と、その音具を保持している文化についての興味、また自分たちで本当に音にそのような力があるかどうかを確かめるということがもっとも印象に残っていたことが、これらの

グ ルー プ 名 → \*

ふたこ ② → みりあし ③ → たたく × → 休み



(図1)

場面の選択からもわかる。女子の絵本には、バリピンを皆で演奏した場面も多く取り上げられていた。最初に提示したブルオアラーは、授業での活動時間の上では短かったにもかかわらず、全体に多く取り上げられていた。超自然の音をあらわすとされるこの音具の扱いが、それに続く授業に強く影響したことが推測される。

### (3) 授業の反省

この授業は、不思議な音の秘密や自分たちにとってのこの音の意味を、クラス全員で追求する一つのプロジェクトとなることを目指していた。したがって教師の役割として、子どもの中に生まれる問いを見極め、子ども自身がそれを探求しようとする時にどのような問いかけや助言を与えることができるか、またそれをいつ与えるべきであるのか、見極めることが重要な課題になった。この点に関しては、今回の実践において反省すべき点として、第10回の授業における失敗がある。教師から図形楽譜の例として子どもに提示したものが、子ども自身の興味と関心によって進行してきた授業を変質させたことである。子どもの中に必然性が見いだされない内に、音の組み合わせを紙に記すことを促したことで、一部の子どもたちは授業を方向付けていこうとする教師の意図を鋭く意識し始めた。またこの日の授業は「校内授業研究」の一環として位置づけられたために、教師は一週間前に学習指導案の提出を求められており、それが子どもの要求に任せた自由な展開をやや難しくしたと思われる。

「発生的方法」では、子どもは教師から文化遺産を伝達される立場に立つのではなく、子ども自身が問いを持ち探求するプロセスにおいて、文化の生成の道筋を自分なりに辿っていく。そのためには、教師の発問に受動的に答えるのではなく、子ども自身の内に子ども自身のものとして生まれた問題意識が活動の起点となることが決定的に重要である。抽出児としてあげた、ゆたか、ひろし、みつお、たくま、えいし等は、このような子どもの問題意識を起点とした学習活動においては、積極的に授業に参加

し、発言が非常に活発であった。竹の力を確かめるところまでの活動では、ひろしは時間中席を立つこともなく議論に参加し、ゆたかも重要な発言をたびたびしている。えいしも常に積極的であった。しかし、第10回、11回の音づくりの授業では、ゆたかの反抗的な態度が再びあらわれ、ひろし、たくまのふざける態度が目立った。従来の授業と取り組み方に著しい違いがあったこれらの子どもたちにとっては、自分自身の関心に基づいた能動的参加が保障されるということが非常に重要であったと思われる。

## 3. 「発生的方法」による授業構成の特徴

### (1) 「発生的方法」による授業構成と総合学習

「総合的な学習の時間」をつかったことにより、「教科」の枠にとらわれず、「発生的方法」で必要とされる諸条件を満たすことができた。「問題」が、子どもの中に、子どもによって設定され、活動の起点をなすということ、また教師の計画とのずれが大きく、教師の予想を超えた方向に授業が発展していくこと等は、「総合学習」のアプローチと「発生的方法」に通底するものであると考えられる。また、従来の「音楽」という教科の枠組みを拡張、教科の改造を目指す点も共通していると考える。子どもが竹や、バリピンという対象に惹かれている時、かつそのまごとの興味を大切に活動を展開する時、感性的な認識と科学的な認識が表裏となって表れる姿をみることができた。このような点からも、「発生的方法」での探求的なアプローチにとって、「音楽」という枠を取り払って総合学習の方法をとることが必然的であるといえよう。

### (2) 表現の教育

この授業では、フィリピンのバリピンを素材として、「音具」が「楽器」になるプロセスを見てきた。同時に、子ども自身の中でそれが経験された。始めの段階では、信じ難いがそれでも信じたいような、非合理的な音の呪術的意味世界への関心が子どもたちの意識を占めてい



たが、最後の段階ではそこから逸れて、自分たち自身の音楽パフォーマンスを作り出すことに熱中した。歴史上の音楽の発展と重ね合わせながらも、そこから相対的に独立して自分たちの音楽の生成を促すという目的が、このような形で実現されていると見る事ができる。

第二に、一人ひとりの子どもたちの意見はそれぞれ異なっていて、対立するものも含まれたが、それらの意見の多声性は、バリンビンの作り出す音楽の多声性と重なるものであったことは特徴的であった。すなわち、竹という自然の素材による一人一人の音の微妙な違いこそが音楽的な面白さを作るという表現形式と、一人一人の考えが異なり、異なる意見がクラス全体での探求活動をより豊かにする、という活動形式の重なりである。一つ教室の内において、物理的には同じ振動を共有しているわけであるが、音が一人一人の内に結ぶ像は、様々に異なっていた。小さい音しか鳴らないバリンビンが、より劣った作品とみなされることはなく、グループの音楽づくりの工夫を促す要素となっていた。このように、一つの課題意識を共有し、同時に異なる個がそのまま生かされるという場の中でこそ、子どもの自由な表現が育てられたと見る事ができよう。心理的なわだかまりをみなで克服した、さやかな例もあった。この授業において表現とは、単に聴覚的に聞き取られる音の構築物をいうのではなく、一人一人の感じ方や考え方を、相互に聴きあい認めあうことを含んだトータルな営みなのである。

## 注

1) 「発生的方法」とは「対象を、その生成の過程と成立において後追いすることによる一つの教授課程形式」であるとされるが、(Neuhaus, E., 'Genetische Methode, Genetische Lehren', Lexikon der Paedagogik Bd.2, Herder, 1970) 長谷川栄によれば、ヘルバルト学派のO. ヴィルマンは、すでに1870年前後に発生的方法を単なる陶冶内容編

成原理と見るばかりではなく教授進行の中心原理として捉えており、精神史の発生を後追いつけるものとしての「歴史-発生的」方式と区別して、教育内容を独自の構造をもつ有機的統一体と見る「有機-発生的」という定義をおいていた。ここにおいて、「発生的方法」は、「発見学習」等にも比肩され得る一つの教授原理へと結実したと見る事が出来る。(「ヴィルマンの『発生的方法』の教授的意義」『教育方法学研究』第6集 教育方法談話会1983年 pp.115-133)

こうした特徴を反映し、さらに「発生的方法」の中心的な特質を「子ども自身における始めからの科学の生成」という点に焦点化したのが、1960年代に科学教育の領域で先進的な実践を展開したヴァーゲンシャインである。大高泉によれば、科学哲学的考察を背景に、物理学のアスペクト性という点から科学の陶冶価値を根本的に捉えなおしたこと、それが所産として子どもに獲得されるのを目指すのではなく、それ自体が教授の目的として意識され、教育の過程と一体的に把握されていたことが、ヴァーゲンシャインにおける「発生的方法」の特質であると考えられる。(大高泉「ヴァーゲンシャイン科学教授論研究——範例的・発生的科学教授論の特質と重点移行——」博士論文 筑波大学 1996)

デューイの所論や、S. コールマンの音楽教育実践においても、こうした立場が示されていると考えられる。(拙稿「S. コールマンの『創造的音楽』の再評価——『発生的方法』による教科カリキュラム観転換への視点——」、『カリキュラム研究』日本カリキュラム学会、第7号、1998年3月、pp. 27-38  
2) 授業資料として「発生的方法による授業と自己表現——うなり竹バリンビンによる授業——」、佐島群已編『観察・実験・見学・調査活動の指導テクニックとプラン——「体験的な学習・問題解決学習のテクニックとプラン第2巻」教育開発研究所、2000年6月、pp. 226-228を提示した。