

# 「良質な聴衆」を育てる音楽教育

—エドガー・ウィレムスの聴覚育成に着目して—

若 林 一 恵

## Music Education for Nurturing Quality Audiences

— Focusing on Edgar Willems' Education for Improvement of Listening Skills —

Kazue WAKABAYASHI

### 【要 旨】

音楽などの諸芸術は、地域や国家が健全であるために、また、個々人の精神を豊かにし人生に彩りを与えるために不可欠なものである。芸術文化の裾野を拡げていくためには、送り手となる一部の専門家を育てるだけでなく大多数の良質な受け手、すなわち音楽分野では「良質な聴衆」を育てていかなければならない。それでは「良質な聴衆」に求められる「聴く力」とは、いかにして育むことができるのだろうか。その具体的な方法を探究すべく、本稿では20世紀の音楽教育家エドガー・ウィレムスの聴覚育成に着目する。聴覚育成は短期的に成果が現れるものではなく、可視化できるものでもない。だからこそ、長期的な視点をもって意識的にはたらきかける必要がある。大多数の愛好家を育てるという視点において、子どもたちが「喜び」を感じることを重視し、遊びのような雰囲気でも様な音に触れさせていくウィレムスの聴覚育成は重要な貢献を果たすものであると考える。

### Summary

Various arts including music are vital for the nations and regions to be healthy and for individuals to nourish the spirit and add color to life. To expand the base of art and culture, it is necessary to nurture not only some experts as sender but the majority of quality receivers, or quality audiences in music field. How we can develop listening skills necessary for quality audiences? This paper focuses on the 20<sup>th</sup>-century music educator, Edgar Willems' approach for

development of listening skills to explore the specific method. Improvement of listening skills is impossible in the short term and can't be visualized. Therefore, intentional encouragement for skill development is required from a long-range viewpoint. Willem's approach places much value on children's feeling of pressure and has children contact with various sounds in the game-like atmosphere, which would play an important role in order to nurture the majority of music lovers.

## はじめに

音楽をはじめとする諸芸術は、国家や地域社会が健全であるために、また、個々人の精神を豊かにし人生に彩りを与えるために不可欠なものである。我が国の文化予算額<sup>1)</sup>は近年微増傾向にはあるが、ここ10年間ほぼ横ばいであり、フランスを筆頭に西洋諸外国の文化予算と比較すると著しく少ない。また、国家予算全体に占める割合も0.1%に留まっている。こうした背景も相まって、音楽芸術分野に携わる団体や関連組織には、目の前に迫りくる公演の収益を少しでも上げなければ立ち行かないという実情がある。明日をも知れぬ厳しい状況におかれ、短期的に数値化できる成果を求められている中、音楽芸術分野において実務に携わる団体や関連組織が長期的に愛好家を育てていく視点をもちながら通常の業務を遂行していくことは容易ではないだろう。しかし、そういった視点をもち得なければ、人口の減少とともに愛好家も減少し、いずれ産業界全体が立ち行かなくなってしまう。ここに、音楽教育が果たし得る重要な役割があると考えられる。

音楽を享受するために、全ての人にとって「聴くこと」は不可欠である。今後、音楽文化を一層豊かに発展させていくためには、音楽文化の「送り手」となる少数の専門家を育成することだけでなく、真に音楽を愛し、味わい、理解する「受け手」としての、大多数の「良質な聴衆」となり得る人材を育成していくことが必要である。それでは、「良質な聴衆」に求められる重要な資質である「聴く力」とは、どのように育むことができるのだろうか。20世紀にスイスやフランスを中心に活躍した音楽教育家エドガー・ウィレムス (Edgar Willems, 1890-1978) は、「全ての子どもたち」を対象に、「聴く力」すなわち「聴覚」の育成を出発点とする多様な音楽教育を展開した。ウィレムスの音楽教育は、今日でもヨーロッパや中南米を中心に世界の広範な地域に普及し、すでに多くの成果をあげている。しかし、日本ではこれまでほとんど着目されておらず、先行研究も少ない。

本稿では、ウィレムスの音楽教育に着目し、「良質な聴衆」を育てていくための具体的な教育実践を探る。第Ⅰ節では、ウィレムスの音楽教育の根底にある思想と、聴覚育成を音楽教育の出発点とする所以について概観する。第Ⅱ節では、ウィレムスの聴覚育成に関する具体的な教育実践について記述する。第Ⅲ節では、前節の教育実践から得られる示唆について考察する。

## I エドガー・ウィレムスの音楽教育

ウィレムスは、1890年ベルギーのフランドル地方ラナーケンに誕生した。幼少期より音や音楽に対する関心は深かったが、他の多くの音楽家や音楽教育家とは異なり、音楽の指導を受けることはなく独学によって作曲や楽器の奏法を習得している。小学校教諭の養成学校やブリュッセル美術学校を経て、「独立した芸術家」となるべく、詩人・哲学者・ダンサーなどの肩書きをもっていたレイモンド・ダンカン (Raymond Duncan, 1874-1966) を囲む自給自足の共同生活<sup>2)</sup>に加わるなど数年間の放浪生活を送った。その後、あらゆる芸術の中で音楽に優位性を感じたことから35歳にしてジュネーヴ音楽院に入学した。卒業後の37歳からは同音楽院で教鞭を執り始め、同時に多数の著書を執筆し、自ら世界各国を渡り歩いて独自の音楽教育を展開したという特異な経歴をもっている。

ウィレムスの音楽教育思想は、「音楽と人間との緊密な関連性」に関する発見に基づいている。すなわち、音楽の三要素である「リズム、メロディ、ハーモニー」と人間の生の三要素「生理的な生 (vie physiologique)、情動的な生 (vie affective)、精神的な生 (vie mentale)」とがそれぞれ緊密に結びついているというものである (若林 2016a, p. 41)。つまり、「リズム」は「生理的な生」、「メロディ」は「情動的な生」、「ハーモニー」は「精神的な生」がそれぞれ結びつくと考えられている。また、ウィレムスの教育実践の主要な目的は、「全ての子どもたちに可能な限りのチャンスを与えること」(Willems 1978, p. 2)、そして、「子どもたちに音楽を好きにさせること、また、喜び (joie) の中で音楽や声楽、器楽の実践に向けた準備をすること。」(Willems 1978, p. 2)である。ウィレムスが教育実践について語る際、「喜び」を意味するフランス語の 'joie' という単語が頻繁に用いられていることは特徴的である。

ウィレムスは、「音楽教育は母国語の習得する過程の心理学的な法則に基づいて行われるべきである」と述べ (Willems 1975, pp. 22)、言語と音楽の発達の過程を照らし合わせた以下のようない覧表を示している (表1)。

表1の左欄が、言語の発達していく順序である。中欄は、それに照らし合わせた音楽的な感覚や能力を発達させていく順序である。まず、1と2は音を「聴く」ことや発音源を「見る」ことといった「感覚的な活動」が出発点となっている。次に、3と4では感覚を支える想像力となる「記憶」を育てる。5は情動を支える想像力として、また、6では再現するための想像力として、それぞれに「情動的な活動」を行う。7は精神的に支える想像力、8は再現・創作するための想像力、9と10は熟慮する精神的な意識として「精神的な活動」を行う。11は既知の要素との建設的な想像力を育てる「創作の活動」、12は創造的な想像力を育てる「創造的な活動」である。このように、ウィレムスの音楽教育は、「聴く」という感覚にはたつきかける活動から始められる。また、全体を通して「想像力」を育てることが一つのキーワードとなっている。

表1 言語と音楽の心理学的な発達順序

Willems (1975) に基づき筆者が作成

	言 語	音 楽	心理学的発達
1	声を聴く	音、物音、歌を聴く	感覚的な活動
2	話している人の口元を見る	発音源や発声源、楽器を見る	感覚的な活動
3	抑揚から言語的要素を覚える	音とその並びを覚える	記憶
4	音節、次に単語を覚える	音の並びと旋律の断片を覚える	記憶
5	言語の情動や表現の価値を感じ取る	(乳児用おもちゃの) 音や旋律の美しさに敏感になる	情動的な活動
6	意味を理解することなしに単語を再現する	音、リズム、小さな歌を再現する	情動的な活動
7	単語の意味を把握する	音楽の諸要素の意味を把握する	精神的な活動
8	自分自身のことを知的に話す	リズムや音節の並び (la-la-la など) を作る	精神的な活動
9	文字と、読み書きを学ぶ	音の名前と、読み書きを学ぶ	精神的な活動
10	話したものを書き取る	聞こえた音を書き取る (聴音)	精神的な活動
11	小さな作文や詩を作る	旋律や小さい歌を作り出す	創作の活動
12	作家や詩人、教師になってみる	作曲家や指揮者、教師になってみる	創造的な活動

乳幼児に母国語を教えていく際に、決して言葉の「読み書き」からは始められないのと同様に、ウィレムスの音楽教育も楽譜の読み書きからは始められない。上述したように、音を聴いたり発音源を見たりする感覚的な活動から始まり、聴き取った音や音楽を記憶したり再現したり図式化することによって親しむ。そうして十分に音に対する意識や想像力を育ててから、音の諸要素を用いて簡単なリズムや歌を創作する。こういった活動を少なくとも二年間以上の時間を費やして行い、音や音楽を身体全体で捉え、表現できるようになってから、それらの裏付けとして楽譜の読み書きや音楽理論を学習する。子どもたちが楽器の演奏を始めるのは、さらにその後である。一見遠回りかのように思われる道筋を辿るが、子どもたちが楽器の演奏を始める時にはすでに多様な音を聴き分ける聴覚や、音を思い描く能力、そしてそれらを自らの表現とするための能力、楽譜の読み書きに関する知識を習得しており、これらの文脈に基づいて各自が演奏したい楽器を選び、始めることができる。つまり、多くの私的な音楽教育がピアノやヴァイオリンといった「楽器ありき」の状態から開始されるのとは反対の手順によって進められる。楽器に触れるより先に「聴くこと」という大多数の聴衆を育てる目的において最も重要かつ成果の目に見えにくい困難な課題に取り組むウィレムスの音楽教育は、まさに「急がば回れ」の教育実践といえることができる。

このような教育実践について、今日ウィレムスの音楽教育を実践する組織の中でも中心的な立場にあるフランスの音楽教室「リメア」のウェブサイトには、「音楽は言葉であり芸術である。ゆえに、母国語と同じように発達させることができる。(中略)最初に子どもが話す時にはまだ読み書きを学んでいないのと同様に、この音楽教育はト音記号からではなく、音響の世界におけ

る能動性と感受性を浸透させることから始める。」と記述されている<sup>3)</sup>。ウィレムスの音楽教育では「知識を与える前に経験させる」ことによって、理論と実践とが乖離しない音楽教育（若林 2016b, p. 55）を実現しているのである。

## Ⅱ 聴覚育成に向けた教育実践例

それでは、ウィレムスの教育実践の出発点となる聴覚育成は具体的にどのように始められるのであろうか。本節では、ウィレムスの記述および筆者の現地調査の成果に基づき教育実践について記述する。

筆者は、これまでに二回、国際ウィレムス連盟（*Fédération Internationale Willems*）<sup>4)</sup>が主催する催しに初めての東洋人として出席し、ウィレムスの音楽教育実践に関する現地調査を行なった。第一回目は、2014年イタリアのローマにて開催されたウィレムス国際会議（*Le congrès International Willems*）であり、第二回目は、2015年スロベニアのリュブリャーナにて開催されたウィレムス国際セミナー（*Le séminaire international Willems*）である。これらの催しにおいて公開レッスンの聴講やワークショップに参加し、今日世界各国で行われているウィレムスの教育実践に触れた。日本ではウィレムスの教育実践は行われていないため、これらの機会を得ることによって、ウィレムスの音楽教育実践に関する実状や成果、課題を垣間見ることができた。

以下に、とりわけ導入期における聴覚育成として効果的であると考えられる10の教育実践例を取り上げる。なお、ここに挙げる教育実践はいずれも3～5歳程度の子どもたちを対象としている。ウィレムスは幼稚園や小学校といった公教育の場で実施されることも想定しているが、ウィレムスの教育実践を行う各国の音楽教室では4～5人程度の小規模なグループレッスンによって行われている。

### (1) 小物楽器の音を鳴らし、聴き当てる実践

- ① トレーに乗っているさまざまな音のする小物楽器（写真1）を指導者が一通り鳴らしていき、子どもたちはその様子を見ながら音を聴く。
- ② 楽器の乗ったトレーを子どもたちに順番に回し、好きな楽器を選ばせて音を出させる。
- ③ 再び指導者が全ての楽器の音を鳴らし、子どもたちは改めてその様子を見ながら音を聴く。
- ④ 指導者は子どもたちに目を瞑らせてから一つの楽器を選んで音を出す。その後、子どもたちに目を開けさせてどの楽器の音であったのかを当てさせる。この時に答える子どもは正解と思われる楽器を選び、指導者が出した音と同じように音を出してみる。



(写真1) 教育実践に用いられた小物楽器類

この実践で用いられた小物楽器には、音階をもたないアフリカ諸国やアジア諸国の民族楽器が多く含まれていた(写真1)。たとえば、針金を振動させることによって接触している木の筒が共鳴し、ゴロゴロという音が出る「イナズマシェイカー」と呼ばれる楽器や、クミンの実でできたマラカス、手のひらに乗せられるサイズの小さな太鼓と細い木の棒とを透明の紐で繋ぎ、紐と棒の部分を摩擦することによって蛙の鳴き声を模した音が出る「フログドラム」といった楽器などである。この他に、西洋芸術音楽の楽曲に使用されることもある、カバサやラチェットなどといった楽器も用いられた。

実践での子どもたちは、まず、指導者の出す多様な音を聴き、さまざまな楽器を自分たちで実際に鳴らしてみることによって親しむ。その後、指導者が出す楽器の音を注意深く聴き、その音を答える。音を答える際には楽器を指差すだけでなく、実際に指導者が出した音と同じように出す。指導者側は、楽器の音を鳴らす度にそれぞれの音色に応じたユニークな反応を子どもたちに示しており、「音当てクイズ」の遊びのような楽しい雰囲気を作り出して進めていく。指導者が音を出す際の身体の動きや聞こえてくる珍しい音色は、子どもたちにとっても興味深いもののようにであった。

## (2) 砂や小石の入った箱の音当てクイズ

音の高さやきめの細かさなどの音質が異なる砂や小石の入った、あるいは何も入っていない、全て異なる音のする小さな箱を6種類×2セット使用し、

- ① 6種類の音の箱を指導者が順番にシャカシャカと振り、子どもたちはその様子を見ながら音を聴く。

- ② 指導者が一人一つずつ箱を配り、残りのもう1セットをトレーの上でランダムに並べ替える。
- ③ 子どもたちは、一人ずつ順に自分の与えられた箱を鳴らして音を聴き、同じ音がする箱をトレーに並べられた箱の中から耳で聴いて探し出す。

(1)の実践と同様に、(2)の実践も音階のない音の高さや音質の違いを聴き分ける実践である。(2)の実践では箱の外観が同一であるために外見で音色を判断することは不可能であり、また、音質が類似しているもの同士も含まれていたため、音を聴き分けるためには(1)の実践以上に集中して自分に配られた箱と同じ音質の箱を探すことが求められる。

中身が空の箱を指導者が振った際、首を傾げながら再度振る仕草を見せたため、子どもたちはその様子を見て笑っていた。

次に、音高の変化を聴き、声によって模倣する実践を二つ取り上げる。

### (3) スライドホイッスル<sup>5)</sup>による音のニュアンスの表現

- ① 指導者がスライドホイッスルを用いてさまざまな音高変化を表現し、子どもたちはそれを声で真似して表現する。
- ② スライド部分を一人の子どもに上下させ、その動きによって生み出された音高と音色のニュアンスの変化を声で表現する。

スライドホイッスルは、管の部分と金属のスライド部分で構成された楽器であり、スライド部分を上に動かすことにより音高が上行し、下に動かすことにより音高が下行する。このため、音高変化を視覚的に捉えることが可能であり、音の上行、下行を耳で捉えるための導入に適している。

### (4) 鍵盤ハーモニカの音の聴取と模倣

- ① 指導者が鍵盤ハーモニカで、ある一つの音を弱く吹き、次第に息を深くするなどさまざまなニュアンスの音を出す。子どもたちは指導者と同じ高さの音を声に出し、強弱や音色の変化にもその都度対応して真似をする。
- ② 指導者の出す音が単音から簡単な旋律へと移行し、子どもたちも声で旋律を模倣する。この時、音高や強弱、音色の変化も同時に模倣する。

鍵盤ハーモニカという日本の音楽教育でも馴染みの深い楽器を使用し、音階を用いた音高や強弱、音色の変化を捉える実践である。指導者の楽器への息の入れ方によって音色と強弱は大きく

変化するため、音高変化の聴き分けに留まらず音のニュアンスを聴き分ける訓練に適している。

(3)および(4)の実践から、子どもたちは細かな音高よりもニュアンスの微差を模倣したり表現したりする方が得意な様子であった。このような、聞こえる音の変化に応じて「模倣する」という行為は一見容易であるかのように思われる。しかし、実際にはそのために音を注意深く聴けていることが求められており、3～5歳程度の年齢の子どもたちにとって容易なことではない。ウィレムスの音楽教育では、これらの実践の成果をすぐに求めるのではなく継続的に与えていくことによって、子どもたちの音に対する繊細な聴取力や集中力を育てていく。

次に、ウィレムスが教育実践のために製作した独自の楽器である「微分音鉄琴」を使用した実践を二つ取り上げる。

「微分音鉄琴」とは、例えばソ音からド音までの完全4度の音程が24もの鍵盤に細かく分割された、微分音の鍵盤によって構成される鉄琴である(写真2)。鍵盤の長さ、幅の厚さは均一になっており、外見では音の高低が全く判別できないようになっている。また、微分音鉄琴は二つの共鳴箱をもっており、一つの共鳴箱から異なる共鳴箱へと鍵盤を移動させることが可能である。このことによって、いくつかの鍵盤のみを取り出して並べることができ、実践の中でもさまざまに用いることができる。鉄琴の音程や大きさのパターンは数種類あるが、いずれも特許を取得しており、今日でもウィレムスが自身の著書を出版する目的で生前創設した出版社、プロ・ムジカ(Edition Pro Musica)からしか購入することができない<sup>6)</sup>。

当然のことながら、最初から全ての鍵盤の音の高低を聴き分けることは容易ではない。そこで、ウィレムスの教育実践では、まずは鉄琴の最低音と最高音を取り出してもう一つの共鳴箱に並べるなどして、離れた距離にある二つの鍵盤のみを取り出して音高の違いを聴き比べ、次第にその鍵盤の距離を縮めていくことによって音の微差を聴き分けられるようにしていく。

教育的にはこのように綿密な段階を設定し、さらにここでもゲームのように楽しい雰囲気を作り出しながら微分音鉄琴を使用することによって、子どもたちが抵抗感をもつことなく微分音鉄琴に慣れ親しんでいくことができるよう留意されている。



(写真2) 微分音鉄琴

#### (5) 微分音鉄琴に含まれる音階の音高の聴き分け

- ① 微分音鉄琴の中から、指導者が3つの鍵盤（この時は、ミーミ#ーファ#）を取り出してもう一つの共鳴箱の上に順に並べ、子どもたちに目を瞑らせてからそれらの鍵盤をランダムな順番で鳴らす。
- ② 子どもたちに目を開けさせて、指導者が鳴らした順番と同じ響きになるように、一人の子どもが鉄琴の音を鳴らして聴きながら鍵盤を並べ替える。
- ③ 指導者は子どもたちに「合っている？」と尋ね、間違っていた場合はまた別の子どもが並べ替える。

微分音鉄琴を使用する実践の導入として、この実践ではまず音階に含まれる音の鍵盤のみを取り出して音高の違いを聴き分けている。子どもたちは目を瞑り、聴き取った音の記憶のみを頼りに鍵盤を鳴らして音を確認し、並べ替えていく。この実践で鍵盤を正しく並べ替えるためには、子どもたちは自分が鍵盤を鳴らしている間、また、並べ替える間、指導者が鳴らした音を記憶し続けている必要がある。

#### (6) 微分音鉄琴を用いた音高の微差の聴き分け

- ① 指導者が微分音鉄琴の最低音と最高音を鳴らし、鍵盤を下から上、上から下に弱くグリッサンドして子どもたちに提示する。
- ② 子どもたちに順番に鉄琴をまわし、一人ずつ実際に音を鳴らしてみる。
- ③ 指導者が鍵盤を3～4分割しながらグリッサンドで上行し、子どもたちはその音響の変化を「ドゥルル、ドゥルル」というように声に出して模倣する。
- ④ 指導者が異なる2音を鳴らすのを子どもたちは目を瞑って聴き、音が高くなったのか低くなったのかを答える。
- ⑤ 子どもたちに目を瞑らせている間、指導者は微分音鉄琴の鍵盤を並べ替える。
- ⑥ 子どもたちの目を開けさせてから、指導者が微分音鉄琴の鍵盤を順に鳴らしていき、音の高低が不正確になっているところで子どもたちが「ストップ！」と言い、指導者が正しく並べ替える。
- ⑦ もう一つの何も置かれていない共鳴箱に指導者が3つの鍵盤を取り出してランダムに並べて鳴らし、子どもたちは音が上がったか下がったかをその都度答える。
- ⑧ 音の上下の差異を子どもたちに答えさせながら一つずつ鍵盤を増やしていき、最終的に10個ほどの鍵盤の高低が正しく並べられている状態にする。

(5)の実践と比較して、より高度な実践となっている。聴き比べる音程も(5)の実践よりも近い鍵盤が選り出される。微分音鉄琴の隣同士の二音間の音程は細かく、その二音のみを用いて音の高低を判断することは容易ではないが、ここに挙げた⑥の実践のように下から、あるいは上から順に鍵盤を鳴らしていくと、明らかに高低が変化していることがわかる。この実践に参加していた子どもたちも、この実践やその他の実践の蓄積によって音の微差を聴き分けることには慣れており、率先して「ストップ!」という様子が見受けられた。

#### (7) ベル（鐘）の音高の違いを聴き分ける実践

- ① さまざまな音高のベルを、子どもたちが一人ずつ順に鳴らしていく。
- ② ラとラ♭の二つの音高のベルが鳴ったところで、指導者が長三和音「ファ―ラード」と短三和音「ファ―ラ♭ード」のベルを順に鳴らし、子どもたちに聴かせる。
- ③ 子どもたちに目を瞑らせて、指導者がどれか一つのベルを鳴らし、子どもたちはそれを聴いて正解だと思う一つのベルを選び、音を鳴らす。
- ④ 次に指導者は鳴らす音を三つに増やし、同じように生徒に当てさせる。
- ⑤ 音の高さの異なる二つのベルを指導者が交互に鳴らし、子どもたちはその高低を聴き分け、それぞれの音の高さを声に出す。
- ⑥ 先生が、おおよそファの高さのベルを鳴らし、ピアノでファ#を弾いて子どもたちに同じ高さであるかどうかを訊ねる。
- ⑦ ピアノでレを弾き、どちらの音の方が高いかを答えさせる。

鐘を用いた教育実践も、ウィレムスの音楽教育に特徴的なものである。大小さまざまなものから、見た目は同じなのに音高は異なるものまで、多様な鐘が用いられる。ここでは、音階に沿った音高のベルを使用し、ピアノなどの異なる楽器の音高と聴き比べて高さを判断する実践を行っている。

次に、同様の鐘を使用したもう一つの実践例を挙げる。

#### (8) ベル（鐘）の音の模倣と倍音を聴き取る実践

- ① 鐘の音を注意深く聴く。音が消えたと思うまで聴く。
- ② 音が消えたと思ったら、次の人に鐘を渡す。鐘を鳴らし、その音の高さを模倣して声に出す。必要に応じて指導者が手本を見せ、子どもたちはさらにそれを模倣するようにして始める。
- ③ 鐘を鳴らし、鳴っている音の中から倍音を探し出す。最初は指導者が倍音を声に出し、子どもたちもそれを模倣しながら、繰り返し鐘を鳴らして倍音を探し当てていく。

音の響きを追いかけ、その音が消えるまで聴き続けることは、最初は容易ではない。なぜなら、子どもたちが思うよりもその残響が長いからである。しかし、本当に音が消えたかどうかについて指導者が繰り返し尋ねることによって、子どもたちは一層注意深く、最後まで音を聴くことができるようになっていく。また、聴こえる音と同じ高さを声に出せるようになると、次第に指導者とその音と同時に鳴り響いている倍音を声に出して提示する。鳴り響く音から倍音を探すことも決して容易ではないが、指導者の出す声の高さを手がかりに、子どもたちも耳でその響きを探すようになる。

#### (9) 一つの音に対する聴覚を強くする実践

- ① ある一つの音を10秒間、学習者に声を出し続けさせる。次第に声を持続させる時間を延ばしていく。
- ② 子どもたちが一つの音を保っている間、指導者はピアノでその音とは別の音を弾く。最初は子どもたちの出している声の高さとそれほど不協和ではない音高から、次第に子どもたちを惑わすように不協和な音を増やしていく。

一つの音を伸ばす訓練を支えるためにその音を提示し続ける実践は多いが、この実践の目的は子どもたちの出している声となるべく不協和な音を示すことによって邪魔をすることである。指導者の提示する不協和な音に惑わされずに一つの音を再生し続け流ことによって、一つの音に対する聴覚を強化する。

#### (10) 心の中で音や音楽を思い描く（内的聴感を高める）ための実践

- ① 指導者が、ある簡単な歌のリズムを手で叩き、子どもたちに何の歌のリズムであるかを考えさせる。
- ② 指導者が、声は出さずに口を動かしながらある歌の歌詞を言い、子どもたちに歌を想像させる。指導者は、どんなに小さな声でも出さないように留意する。
- ③ 子どもたちに、ある歌の一つのフレーズを歌わせてから、その直後に同じ箇所を心の中で歌わせる。
- ④ ある歌の短いフレーズを何度か繰り返して歌い、繰り返しの度に、その歌詞の終わりの一語、次に二語…と、次第に消しながら歌う。例えば《キラキラ星》を用いた場合、「きらきらひかる おそらの ほしよ」という元の歌詞から、「きらきらひかる おそらの ほしー」のように、「よ」の部分を心の中で歌う（内的に補完する）。二回目には、「きらきらひかる おそ

らの ---」というように、回数を重ねるごとに心の中で歌う部分を増やしていく。

- ⑤ 子どもたちがある歌を歌っている途中で、指導者が「はい！」と声を掛ける。その瞬間から子どもたちは声を出さずに心の中で歌うように変更し、指導者が再度「はい！」と声を掛けたタイミングから再び声に出して歌う。

この実践の中で指導者は、二回目の「はい！」という声掛けの後に出てくる子どもたちの歌声を聴き、そのテンポ感や音高によって、子どもたちが心の中で正しく歌えているかどうかを確認する。

ウィレムスの聴覚育成においては、このように導入期から「物理的には鳴り響いていない音や音楽を心の中で聴く能力」、すなわち「内的聴感」<sup>7)</sup>の育成に向けた訓練も重視している。ここに挙げた実践は、『音楽的な耳 第2巻——音程と和音の聴覚育成 (*L'oreille musicale, Tome II - La culture auditive les intervalles et les accords*)』に掲載されている(Willems 1976a, pp. 87-89)。ウィレムスの音楽教育が全体を通して「想像力」を育てることを一つのキーワードとしていることは第I節にすでに述べた通りである。ウィレムスは、「想像力」について、「人間と芸術の発展の可能性は最も高尚なものであり、無限の想像力は何ものにも妨げられないはずであるが、我々の想像力は、現実の下に留まってしまっている危険性が高い」(Willems 1976a, p. 14)と指摘している。

音楽家における内的聴感の重要性は、これまでもシューマンをはじめ多くの音楽家や音楽教育家たちが主張してきたところであるが<sup>8)</sup>、そのための具体的な教育法について記述されたものはきわめて少ない。その一因として、子どもたちが内側で「何を」、「どのように」聞いているのかを指導者が客観的に確認することが困難であるからであると考えられる。このような背景の中、ウィレムスは、先述した『音楽的な耳 第2巻——音程と和音の聴覚育成』の中で「内的聴感 (*L'audition intérieure*)」および「いかにして内的聴感を発達させるか (*Comment développer l'audition intérieure?*)」という節を設け、内的聴感を育成するための具体的な実践について記述している。「内的聴感」の節の中でウィレムスは、音楽家の理想的な音の聴き方について以下のような有名な言説を遺している<sup>9)</sup>。

できの悪い音楽家たちは、彼らが演奏するものをきかない (*entendre*)

並以下の音楽家たちは、彼らが演奏するものを (理解しながら) きく (*entendre*)

ことはできても (情動的に) きいて (*écouter*) はいない

平均的な音楽家たちは、彼らが演奏したものを (理解しながら) きく (*entendre*)

よい音楽家たちだけは、彼らが今から演奏することになるものを (理解しながら)

きく (*entendre*)

「よい音楽家」の「演奏することになるもの」とは、その時点では物理的には聞こえていないものを想像の中で聴く能力、すなわち内的聴感の作用を意味している。

これまで述べてきたように、ウィレムスの音楽教育実践は専門家育成に向けられたものではなく、むしろ幼稚園や小学校といった公教育の場で行われることを想定している。しかし、(10)の実践に挙げたように導入期のうちから積極的に内的聴感の育成に向けた実践を行ない、「全ての子どもたち」を対象に、音に対する「想像力」を高めさせていく。

### Ⅲ ウィレムスの聴覚育成に向けた教育実践から得られる示唆

前節では、今日実際に行われている音楽教育実践を中心に、導入期における聴覚育成に効果的であると考えられる10の実践例を取り上げた。これらの全てに共通していえることは、いずれの実践においても「楽譜が読めることは求められていない」ということである。また、ウィレムスの音楽教育において「音を聴く」といった場合、いわゆる聴音のように音高の違いを聴き分け楽譜に記すことを意味するのではなく、音高やその変化、強弱や音色の違いといった音のニュアンスを聴き分けられることを重視している。さらに、小物楽器の音や砂の入った箱の音、微分音鉄琴やスライドホイッスル、ベルの音とその倍音のように、多様な「音」素材を用い、それらを聴き取っていくための多様な実践によって、「音」に対する繊細な感覚を養うことが目指される。このように、音階をもたない音も多分に含んださまざまな音に親しむ教育実践が行われている。微分音鉄琴によって音階の音をより細かく分割したような音を聴き分ける訓練は、たとえば東洋の音楽のような、いわゆる西洋芸術音楽とは異なる時代や国々の音楽に対する接触をも容易にするだろう。

教育実践における指導者の態度は、子どもたちに何かを「教える」というより、「導く」といった様子で進められていく。できないことを責めるようなことは決してなく、間違えたことを言葉で指摘することすらしない。遊びのように打ち解けた雰囲気の中、音を介して子どもたちが自ら「気づく」ことができるように、指導者は手を替え品を替え、多角的なアプローチを仕掛けていく。このことは、本稿第Ⅰ節でも述べたようにウィレムスが教育実践について語る中で「喜び」という単語を頻繁に使用していることとも無関係ではないだろう。

第Ⅰ節に述べたように、ウィレムスの音楽教育実践は「全ての子どもたちに可能な限りのチャンスを与える」ことを目的としており、専門家育成のみに向けられたものではない。しかし、これらの教育実践によって育まれる繊細な聴覚は、専門家の育成に向けた教育としても有益な効果を期待できるものと考えられる。実際に、現在ヨーロッパ各国でウィレムスの音楽教育を実践する音楽教室の指導者の中には、幼少期からウィレムスの音楽教育を受けてきた者もいる。もう一点、ウィレムスの教育実践の重要な成果として、ウィレムス国際合唱団(Willems International Choir)による演奏を挙げるができる。ウィレムス国際合唱団は、世界各国でウィレムスの

音楽教育を学ぶ子どもたちによって構成されており、年に数回ヨーロッパ各国で演奏会を開催している。この合唱団は、長三和音、短三和音などの協和音程の正確さに加えて2度や7度などといった不協和な音程が連なる楽曲でさえもアカペラで演奏できる力量をもっている。この合唱団の演奏こそ、微分音や鐘の音の倍音といった微細な音を聴き分ける教育的はたらきかけの賜物であると考えられる。筆者自身も、ウィレムス国際合唱団の演奏に接したことが、「この子どもたちはどのような教育によってこのような演奏を可能にしているのだろうか」と、それまでとはまた異なった視点からウィレムスの音楽教育に対する関心をもつきっかけとなった。

## おわりに

これまで述べてきたように、ウィレムスの音楽教育実践では、「できる、できない」といった視座はもたず、「全ての子どもたちに可能な限りのチャンスを与え」、「音楽を好きに」なれるように、「喜び」を感じながらたくさんの音に触れ、親しむことを前提としている。そのために、遊びのような打ち解けた雰囲気の中で多くの音を「聴き」、感じ取ったり模倣したりする機会を多く設けている。本稿第Ⅱ節に挙げた実践も、全てこの目的の達成のために行われるものである。音楽を「好き」であることも、よく「聴く」ことができることも、「良質な聴衆」の育成には欠かすことができない重要な要素である。日本には、「好きこそもの上手なれ」という諺があるが、ウィレムスの音楽教育はこの諺を体現するものであり、音楽を「好き」であることの結果として子どもたちは自らの能力を高めることができ、生涯にわたって愛好する心情を育てていくことができるようになる。

本稿に掲載した教育実践は一例であるが、これらのような発想に基づいた教育実践を日常的に施していくことによって、子どもたちの音に対する意識や集中力を高めていくことができるのではないかと考える。どれほど目先の対策を講じようとも、「良質な聴衆」の存在なくしては音楽文化の裾野は広がり得ない。全ての人々が心豊かな生活を送るために、また、音楽文化の衰退を招かぬために、目先の公演の収益を上げるための短期的な戦略だけではなく、未来の「良質な聴衆」を育むための長期的な視点もあわせもっていくことが必要不可欠となる。

(わかばやし かづえ・高崎経済大学地域政策学部非常勤講師)

## 註

- 1) 一般社団法人芸術と創造 (2016)「諸外国の文化予算に関する調査報告書」平成24年度文化庁委託事業 諸外国の文化政策に関する調査研究 (平成28年度 一部改定) [http://www.bunka.go.jp/tokei\\_hakusho\\_shuppan/tokeichosa/pdf/h24\\_hokoku\\_3.pdf](http://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/tokeichosa/pdf/h24_hokoku_3.pdf) (2017年5月27日閲覧)
- 2) レイモンド・ダンカン、今日モダン・ダンスの先駆者として知られるイサドラ・ダンカン (Isadora Duncan, 1878-1927) の実兄であり、彼女のダンスにも多大な影響を与えた人物である。「古代ギリシャの生活に還れ」という思想をもち、コロニーを作り家具もない部屋で弟子たちと自給自足の共同生活を送っていた。なお、画家の藤田嗣治 (1886-1968) や川島理一郎 (1886-1971) といった人物もパリに着いてダンカンを囲む共同生活に参加したことが知られており、当時の写真ものこっている。
- 3) 音楽教室リメアのウェブサイトより <https://www.rymea.fr/la-p%C3%A9dagogie/> (2017年5月27日閲覧)

## 「良質な聴衆」を育てる音楽教育

- 4) 国際ウィレムス連盟ウェブサイト<http://www.fi-willems.org/> (2017年5月27日閲覧)
- 5) 笛の一種。マウスピースと一体型の笛の下に金属の棒が付いており、この金属部分を上下にスライドさせることができる。その動きによって音高が隙間なく滑るように上下する。
- 6) ウィレムスが創設した出版社プロ・ムジカのウェブサイト<http://www.editionspromusica.com/> (2017年5月27日閲覧)
- 7) 「内的聴感」の他に「内的聴覚」、「内的聴取力」といった呼称も存在し、エミール・ジャック＝ダルクローズ (1975) 『リズム・音楽・教育』板野平訳では、「oreille intérieure=内的聴覚」、「l'audition intérieure=内的聴取力」と訳し分けられている (p. 1)。他方、東川清一、海老沢敏編著 (1996) 『よい音楽家とは——読譜指導の理論と実践』では、「音楽的記憶力」という言葉で説明されている (p. 64)。さらに、ニコラス・クック (1992) 『音楽・想像・文化』足立美比古訳では、「内なる耳」と表現されている (p. 231)。本稿では、感覚器官としての「聴覚」のみならず、音に対する感受が伴うことを意味して「内的聴感」という呼称を採択する。
- 8) シューマンの著書『音楽と音楽家』吉田秀和訳の中に「音楽家の座右銘」が収められており、ここに含蓄ある多数の格言が記されている。シューマン自身は「内的聴感」という呼称は使用していないが、例えば「自分の手がけている曲は、ただ指でひけるばかりでなく、ピアノがなくても口でいえるようであればいけない。想像力を多に強化して、曲の旋律ばかりでなく、それについている和声も、しっかり覚えこめるようにならなければいけない。」 (p. 196) など、本文の内容からは内的聴感が意味するものと同じものを重視していることがわかる。
- 9) ウィレムスによる著書、*L'oreille musicale, Tome II*. p. 85および*Les bases psychologiques de l'éducation musicale*. p. 63に収められている。

### 参考文献

- Willems, Edgar. (1975) *La valeur humaine de l'éducation musicale*. Pro Musica.
- Willems, Edgar. (1976a) *L'oreille musicale, Tome II - La culture auditive les intervalles et les accords*. (1<sup>er</sup> éd. 1946) 4<sup>em</sup> éd. Pro Musica.
- Willems, Edgar. (1976b) *Les bases psychologiques de l'éducation musicale*. (1<sup>er</sup> éd. 1956) 3<sup>em</sup> éd., Pro Musica.
- Willems, Edgar. (1977) *L'oreille musicale, Tome I - La préparation de l'enfant*. (1<sup>er</sup> éd. 1940) 4<sup>em</sup> éd., Pro Musica.
- Willems, Edgar (1978) *Carnet No. 0 Initiation musicale des enfants*. 4<sup>em</sup> ed. Pro musica,
- Willems, Edgar. (1983) *Carnets pédagogiques, No.3 Les exercices d'audition*. 6<sup>em</sup> éd., Pro Musica.
- シューマン、ロベルト (1958) 『音楽と音楽家』吉田秀和訳、岩波書店。
- 高橋一恵 (2012) 「内的聴感育成のためのアプローチ：ラヴェル《水の戯れ》を題材に」東京藝術大学修士論文。
- 若林一恵 (2016a) 「エドガー・ウィレムスの音楽教育の意義：その思想および実践の考察を通して」東京藝術大学博士論文。
- 若林かづ恵 (2016b) 「エドガー・ウィレムスの音楽教育の成立背景：新教育運動とアーツ＆クラフツ運動の影響に着目して」『ダルクローズ音楽教育研究』通巻第40号, pp. 50-62.