

モンテッソーリ音楽教育観の問題点

広江美奈
(広島大学大学院)

はじめに

幼児の音楽教育は、これまで「教科への道」であると捉えられがちであった。これは、学校の準備段階という意味ばかりでなく、モンテッソーリ音楽教育についても言えることである。そこで私は、モンテッソーリ教育の音楽について考察することによって、幼児期の音楽をどこまで意義づけることができるかを、検討したいと思う。

まず、モンテッソーリ教具の「構造化」の視点からである。次に音楽の本質的特徴である。さらに、子どもの発達に伴った創造的想像—音楽の想像力、そして感情の側面から、その音楽教育観を捉え直す必要があると思われる。

ここでは、モンテッソーリ音楽教育観の特徴について述べ、問題点を考えてみたい。

I. モンテッソーリ音楽教育観の特徴

1. 教具の「構造化」について

モンテッソーリ教具において、J、S、ブルーナーが『教育の過程』の中で主張した「構造」の重要性が明確化されていると思われる。また、教育内容を構成する中心要素が根底にある原理として構造化されている。子どもは、思考のための一般的性質、基本的観念を、感覚運動—全人格的な教具とのかかわりの蓄積から獲得する。集中現象による覚醒は知的秩序の確立であり、概念形成へと至る。このことは、「構造」を内面化することによって、人間の本質である抽象能力を引き出す発見学習である。また、自己活動の手段でもある。彼女の「思考」の捉え方に基づいて考えると、具体的な音楽行動へと分岐する以前の基本操作が抽象化の原点として適用されている、ということである。このことが沈黙と音、時間、空間を内面的に秩序化し、「肉体化」を促進することになる。

モンテッソーリの音楽は、静粛の練習に始まる。そして、音響と騒音の識別、段階的な音の類似への接近に進み、感覚教具に共通の構造化に沿って展開されていく。数少ない先行研究の中でも森貞子氏は、『モンテッソーリの幼児教育に学ぶ幼児の音楽行動』の中で、日常生活と並行して行われる静粛練習において静粛を確立することが、モンテッソーリ音楽教育の本質的

内容であると述べている。それは、感覚教具の雑音筒、音感ベルへと続く。

2. モンテッソーリの幼児音楽教育の内容

(1) 音階—楽譜の読み方、(2) 長音階、(3) リズムの訓練、(4) 動き、に分類される。

音感ベルで例えられるように、P:対にする、G:段階づける、S:分類するという論理的思考の基本操作が行われる。さらにその基本的な特性は、性質の孤立化、誤りの自己訂正であり、名称練習がよく用いられる。

(1) 音階—楽譜の読み方について

菱形の音符の利用、図形譜で、自ら音階を作らせる。例えば、同じリズムのものを対にし、音の高低によって段階づけ、小節を各々ひとまとまりに分類するというものである。

(2) 長音階

始まる音はかわっても音階相互の音程は変わらないことを教えるために、白黒に塗り分けられた2オクターブの角柱を用いる。音を作り出したり認識したりすることを子どもにできるようにする教具として、一弦琴がある。長音階に与えられた旋律は、様々な調で繰り返される。それを聴き、繰り返し、つくり上げている音を観察することで聴力の練習をすることになる。この訓練は、旋律を理解する出発点である。調の認識及び準備教育になると考えた。

(3) リズムの訓練

成功した訓練のうちのひとつは、子どもに歩くのを教える一助として考えられた「線上歩き」である。運動教育の訓練としてだが、この目的は、平衡を安定させ、直立の身のとなし、自由で確実な運動を教えることであった。モンテッソーリとエミール・ジャック・ダルクローズ、E、B、バーネットは、幼児期の音楽教育においてリズム的呼び掛けが重要であると確信していた。それは、精神運動の活動を通して起こる本質的な学習が非常に多いからである。

モンテッソーリメソッドのリズミカルな運動は、線上歩きから発展した。その音楽指導者であるマッケローニは、子どもにピアノ音楽に合わせて歩かせ始めた。それから、彼女が決めたテンポに合わせて合わせる。その練習の繰り返しで、適合の原理が生じ始める。音

楽への運動の継続的な適合は、3才位の子どもにおいて説明される。さらに子どもは、伴奏に合わせて線上を歩くとき、楽器を奏するようになる。そのことから拍子のまとまりを示すことを学ぶ。そして抑揚、ダイナミクス（動性）、雰囲気を感じ取るようになる。個人的差異はあるものの、いくらかの時間は持続し、同じ音楽リズムが続くと最終的には、それに感じやすくなる。子どもは自発的に、しかも調和して動くことにより、リズムを自分の解釈に基づいて演出し始める。子どもの音楽的感情の創造は、教師自身の感情や演奏の正確さにかかっている。この行動について、モンテッソーリは子どもの観察の一例としてグラフに表している。何度も起伏のある状態から正常化、精神の秩序化へと向かう。つまり、粗野な状態、静止の状態、他人を考慮して繊細に動く、と進歩していくのである。このリズム経験を通して、同じリズムのものをP（対）にし、音の高低によってG（段階づけ）、小節を各々ひとまとまりにS（分類）することができるようになる。次第に音の形態を変えることに注意を向け、それが拍子-基準の差異に対する関係を支えていることを発見する。動きに、音階を歌うことが加わる。その敏感期は、3才から5才である。

(4) 動き

音楽リズム反応を基礎とし、精神と肉体の調和を図り、正しい判断力、速やかな決断力を養い、正しい記憶力と反応、豊かな表現力を身につかせようという考え方である。リズムを経験することは、時間、空間力の3つの関係を確立することである。

エリス、ブラウン、バーネットは、『モンテッソーリ音楽』として、リズム曲集を編集した。民謡が取り上げられているのは、リズムの特徴、表現の自発性、単純性のためである。そして、子どもが動くことができる色々な動きに適した幾つかのリズムによって分類されている。

II、モンテッソーリ音楽教育観の問題点

1、幼児の音楽教育を、感覚教育に内包される感覚運動という視点でのみ捉えている。

それは、教具とのかかわりを重視したため、「操作する」とに固執しているからではないかと思われる。

2、理念としては、音楽の本質的特徴である、抽象性、運動性、時間性を捉えているが、実践においては、基本操作、訓練の域にとどまっている。

音楽の抽象性は、存在の仕方、表現の仕方であり、音楽音のもつ動きは象徴作用である。享受者としての

子どもは、混沌とした体験からその差異を何らかの形で表出しようとする。そこで、運動が呈示される。運動性とは、象徴内容が運動として現象するということである。モンテッソーリの考えを検討すると、音楽の本質として捉えたが故に、感覚運動を通して運動としての現象を感得させようと考えたのではないかと思われる。時間性とは、音楽が時間芸術であり、実在的時間だけが意味をもつということである。さらに、自ら創造していく時間がある。そして、ある程度客観的基礎をもつ。拍子、リズムの活動性という量的なもの、質的なものとがぶつかり合う領域が、音楽の時間を創造する場である。しかし彼女の場合、音楽の構成要素を断片的に体得させる指導法に終始しているように思われる。そして、音楽の時間を創造することとしては考えられていない。前述の(4)動きは、感覚運動を通してリズムパターンを様々な曲の中に感受することである。次に子どもは、各音楽構成要素を一度内面化し、それから「肉体化」一表出する。私が約1年間、日本モンテッソーリ協会所属の幼稚園での実践を試みた結果、子どもは単なる感覚運動から次第に各々のリズムや抑揚の差異を理解するようになった。さらにそれが、自己表現、創造的表現となる。これは、広い意味での思考活動である。モンテッソーリは、その思考活動までを要求しなかった。

3、音楽の想像力-創造的想像の考え方が狭い。

音楽の想像力は、感情の想像力のタイプである。この点について、先駆的研究を成したテオドール・リボーンは、知的要因よりも情動的要因を強調し、子どもの想像力について述べている。

モンテッソーリは、創造的想像は専断の観察に基づくものだと考え、音楽の想像力は、芸術家の卓越した感覚によるとした。幼児については、精神発達への混沌から脱出する自発的な努力によって創造に至るものだとした。そして、子どもの想像力の発達を考慮に入れなかったと思われる。

4、音楽の感情との密接な関連を見逃している。

モンテッソーリは、知性を重視するあまり、感情、情緒を理性の下位にあるべきだと考えた。集中現象による覚醒の繰り返しによって自己統制できるとし、感情の状態を考慮に入れなかった。この点において、幼児期の音楽教育における問題点が指摘されると思う。音楽は自我への親近性をもつために、音の流れは感情に照応する。彼女は、美的感情による情動的な言語として捉えることができなかった。ここに感覚教育の限界が示唆されると思われる。