

音楽科教育における言語活動に関する研究

—「コミュニケーションや感性・情緒の基盤」の観点から—

高橋 雅子

A Study on Language Activity in Music Education
- From the viewpoint of the basis of communication and feelings and emotions -

TAKAHASHI Masako
(Received August 5, 2010)

キーワード：言語活動、メンタル・セット、暗黙知、コミュニケーション

はじめに

平成20年の『学習指導要領』において、知識・技能の活用など思考力・判断力・表現力等をはぐくむ学習活動の基盤として、「言語活動の充実」の用語が登場した。これは『中央教育審議会答申』（平成20年1月17日）の「教育内容に関する主な改善事項」の第一に挙げられており、国語をはじめとする言語は「知的活動(論理や思考)」と「コミュニケーションや感性・情緒の基盤」との大きく二つの観点から捉えられている。

本稿は、音楽科が「言語とは異なる表現方法の習得が必要となる教科群」であることを承知しながらも、あえて言語を主体として音楽科教育における言語活動のあり方を論じていくものである。まず、音楽科に求められている言語活動について個人と集団を峻別する視点から論じ、音楽を言語化する方法論として「メンタル・セット」の重要性を言及する。さらにコミュニケーションの観点から、「暗黙知」を含む「知」の循環として言語を共有する過程を明らかにしていく。

1. 音楽科に求められている言語活動とは

1-1 『中央教育審議会答申』及び言語力育成協力者会議にみる言語活動

音楽科で具体的にどのような言語活動に取り組むかについては、前述答申によると、例えば「体験から感じ取ったことを言葉や歌、絵、身体などを使って表現する」「合唱や合奏、球技やダンスなどの集団的活動や身体表現などを通じて他者と伝え合ったり、共感したりする」という学習活動が重要であると考えられている。これを音楽科の授業で具現化していくにあたって、「言語活動を個人と集団との関係で分け、個人内においては個人の認識に関係するもの（理解、解釈、熟考・評価、論述）、集団との関係においては対話やコミュニケーションに関係するもの（対話、討論）という大きな2軸に分けて簡潔に整理した

方がよい」（第3回言語力育成協力者会議）という考えは、大きな示唆を与えてくれる。

1-2 『学習指導要領』に示された言語活動

平成20年の答申を踏まえて改訂された『学習指導要領』では、例えば小学校高学年「B鑑賞」において、「ウ 楽曲を聴いて想像したことや感じ取ったことを言葉で表すなどして、楽曲の特徴や演奏のよさを理解すること」と示されている。『学習指導要領解説』によると、「児童が楽曲の特徴や演奏のよさを理解する」ためには、「楽曲を聴いて想像したことや感じ取ったことの原因を、音楽の中から見付けて、自分の意見や感想を持つようにすること」が必要とされる。

具体的な指導については、「ア 曲想とその変化などの特徴を感じ取って聴くこと」「イ 音楽を形づくっている要素のかかわり合いを感じ取り、楽曲の構造を理解して聴くこと」の事項を通して聴き取ったことや感じ取ったことを、音楽を形づくっている要素にかかわること・曲想にかかわることなどに分けて整理する活動、自分の好きな楽曲のよさを紹介文にする活動などが挙げられている。「聴き取る力」とは、「音楽を特徴付けている要素及び音楽の仕組み」、すなわち「様々な音楽に共通する客観的内容」を聴き取ることである。同時に、「個々の楽曲の中で独自の働きをしているそのよさや面白さ、美しさ」を「感じ取る力」が求められている。

「共通事項」において具体的に示された内容は、次の通りである。

【音楽を形づくっている要素】

ア 音楽を形づくっている要素のうち次の（ア）及び（イ）を聴き取り、それらの働きが生み出すよさや面白さ、美しさを感じ取ること。

（ア）音色、リズム、速度、旋律、強弱、音の重なりや和声の響き、音階や調、拍の流れやフレーズなどの音楽を特徴付けている要素

（イ）反復、問いと答え、変化、音楽の縦と横の関係などの音楽の仕組み

中学校においては、さらに「B鑑賞」の「（1）ア 音楽を形づくっている要素や構造と曲想とのかかわりを理解して聴き、根拠をもって批評するなどして、音楽のよさや美しさを味わうこと」と示されている。中学校の音楽科における「言語活動」は、「① 音楽を形づくっている要素や構造／② 特質や雰囲気および曲想／③ ①と②とのかかわり／④ 気に入ったところ、他者に紹介したいところ／など自分にとってどのような価値があるのかといった評価」の「知覚」と「感受」がその原点であり、具体的には次のように示されている。

【音楽を形づくっている要素や要素同士の関連】

ア 音色、リズム、速度、旋律、テクスチャ、強弱、形式、構成などの音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じ取ること。

以上のことから、音楽科における「言語活動」では、具体的に示された「音楽を形づくっている要素」や働きを「聴き取る力」＝「知覚」と「感じ取る力」＝「感受」が求められており、これらが「言語活動」の支えとなることが明らかになった。

1-3 音楽科における「言語活動」

次の図1は、音楽科における「言語活動」の全体像を表したものである。

【理念】

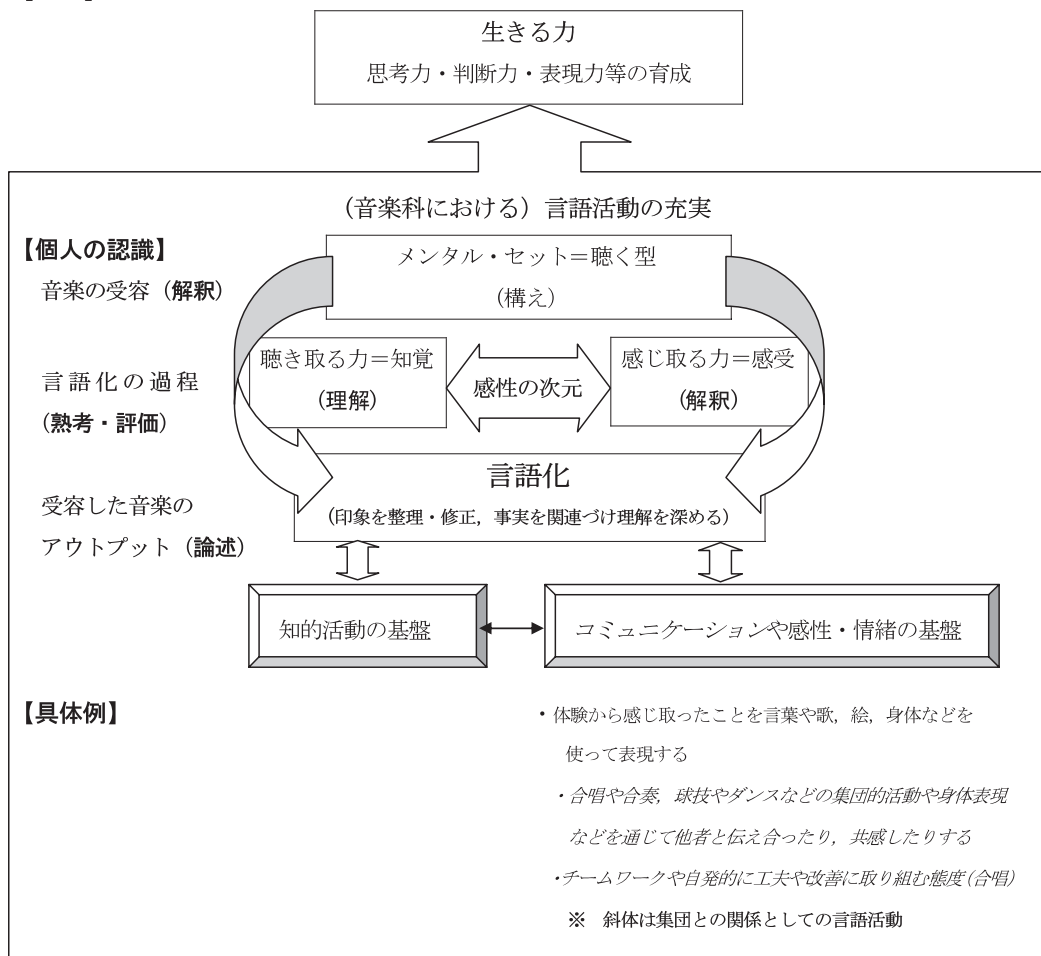


図1 音楽科における「言語活動」

ここで、言語力育成協力者会議において示された個人の認識の視点、すなわち「理解、解釈、熟考・評価、論述」を図1に適用して考えてみたい。

① 理解

「知覚」すなわち「聞き取る力」が該当する。「聞き取る力」とは、「楽曲の構造を理解して聴くこと（下線筆者）」という表記からも明らかであろう。

② 解釈

「感受」すなわち「感じ取る力」及び「メンタル・セット」と考えられる。「個々の楽曲の中で独自の働きをしているそのよさや面白さ、美しさ」を「感受」することが「感じ取る力」である。「よさや面白さ、美しさ」をどのように感じ取るかは、それこそ「解釈」によるものだろう。同じく、「メンタル・セット」は聴く型を意味し、「音楽を受容すること」「どのような文脈で捉えるか」に関わるものである。

③ 熟考・評価

理解し、解釈したことを「言語化する過程」において、熟考・評価するであろう。

④ 論述

受容した音楽のアウトプット、すなわち「言語化」が論述である。

2. 音楽科教育における「言語活動」の実際と課題 -調査・分析から-

これまで述べてきたように、音楽科においては「聴き取る力」と「感じ取る力」を支えとして、「聴き取ったこと」「感じ取ったこと」を言語化する活動が求められている。ここでは、その理解度・難易度等に関して調査・分析し、音楽科教育における「言語活動」の課題を明らかにしたい。

2-1 調査の対象と方法

2-1-1 調査の対象

山口大学3年生（小学校教員免許取得希望）106名

2-1-2 調査の方法

- ① 混声合唱曲「さくら」（武満 徹／編曲）を鑑賞し、これまでの鑑賞における方法論を踏襲する意図から自由に感想を書く。
- ② 再度鑑賞し、「聴き取る力」すなわち〔共通事項〕に示された「音楽を形づくっている要素」と「感じ取る力」を具体的に示したワークシートに、自由に記入する。それぞれの要素について特に解説や助言等のない条件で、可能な箇所のみ記入する。
- ③ 「言語活動」に関する調査に参加しての感想や、気付いたことを自由に書く。

2-2 調査結果

2-2-1 記入状況

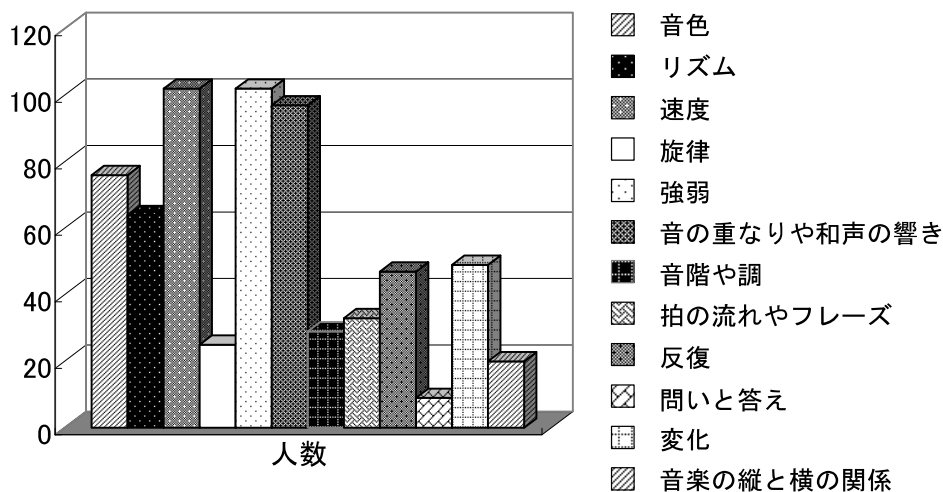


図2 「聴き取る力」の各項目の記入者数

2-2-2 感想（自由記述による）

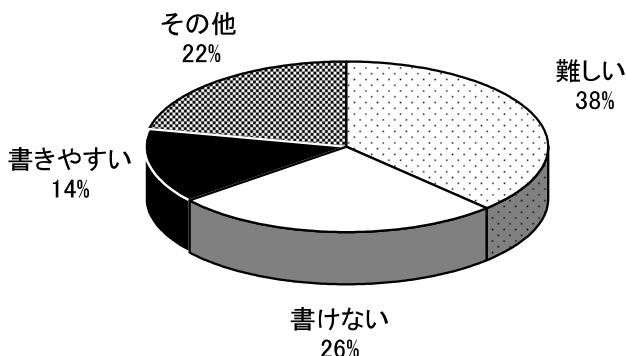


図3 「言語活動エクササイズ」の感想

2-3 調査結果の考察

図2の各項目に記入された内容から、次のことが明らかになった。第一に、「リズム」「速度」「拍の流れ」の区別がつきにくいことである。「拍子」の項目はないが、これも混同されているようだ。「リズム」の項目に「ゆっくり」と記入した学生が22名、「拍子」に関する内容を記入した学生が2名いた。第二に、音楽を表す語彙の問題である。「音色」の項目では、「きれい」「美しい」等の用語を記入した学生が29名いた。「音の重なりや和声のひびき」も同様の記入をした学生が見られた。第三に、空欄の傾向から「音楽の仕組み」に関する理解が不足していることである。これは、音楽を総合的に捉える視点の欠如とも言えるだろう。

図3における「難しい」と「書けない」は、学生がそのように感じた理由をもとに、便宜上区別している。前者は、「専門用語の理解が困難」「聴き分けることが困難」であり、後者は「聴き取ったことを言葉に出来ない」「適切な言葉が出てこない」「曖昧な言葉になる」等が理由である。

「書きやすい」については、「印象をはっきり認識できる」「意識的に聴くことができる」「感じ取る力との関連が分かる」「深く味わえる」が理由として挙げられていた。

その他は、「楽しい」「これまでの聴き方と全く違う」や、「音楽を言語で表現することが必要か」「子どもには要素を選んで段階的に聴き取る力をつけるべき」等の意見が見られた。

なお、「言語活動」に関する調査（自由記述）において導かれた課題は、A言葉で表現することの可能性、是非/B用語や基礎・基本の理解/C前提条件・求められる力、構え/である。また解決方法として、「まずはキーワードから文章へと発展させる」「この目的のためには、イメージを持ちやすい曲が良い」「言語から非言語、非言語から言語と双方向に」「区切って聴く」「他教科との関連が必要」等、検証が必要ではあるものの具体的なアイデアが挙がっていたことは興味深い。

これらのA-Cは、音楽科における「言語活動」を追求するにあたって不可欠な課題であろう。次項では、AとCの問題に関して論じていく。

3. 音楽の言語化とその方法

3-1 音楽を言語化する方法論

宮下（2008）は、「音楽の解釈を言語化する方法」について、次の①～⑤の方法を挙げている。（pp. 41-42）

これらについて、「音や音楽をもとに言語化される語彙」を分類した葉袋（1998）の見解（p. 13）と照らし合わせながら、音楽を言語化する方法論について言及していきたい。

3-1-1 音楽を言語化する方法論と語彙

① 印象批評

宮下は、印象批評について「純粹に主観的な価値観と、『回想』による聴後感を頼りに、書き手の生理と価値観、そしてそれぞれが生きてきた経験、体験の高を掛け金にして音楽について語ること」と定義している。葉袋は、これを「感情的語彙」「具体的・具象的イメージ語彙」と「価値的語彙」とに分けて捉えている。前者は「楽曲からの心象（イメージ）や印象を感情的側面を重視して聴取することであり、後者は「楽曲のイメージや印象を評価的に捉えていることば」を意味する。認知的側面から言い換えると、「感情的語彙」は音楽的スキーマ¹⁾の形成を必要としない「感覚的聴取」によっても見出されるものであり、「音と音の認知関係よりも鳴り響く音そのものに注目している」とされる。同様に音や音楽のイメージから派生して、自己の体験や想像の世界に基づいた映像的なイメージが形成される「具体的・具象的イメージ語彙」についても葉袋は言及している。

一方、「価値的語彙」は「認知的に聴き取ったことによる評価として表出されることば」であり、「一般化や普遍化されたスキーマの形成」ではなく「個々の聴き手の内面において秩序化や法則化されたスキーマの形成によるもの」とされている。

② 音楽美学的アプローチ

音楽の理念や価値、美の本質や諸形態、美的現象を対象として経験的あるいは形而上学的に論じる方法。

③ 分析的方法（音楽学的専門用語を駆使）

楽譜を分析し、その構造的な性格を逐一追いかけてながら曲の成り立ちを追認し、その必然性を問うことは可能である。あるいは、演奏を分析し、楽譜とにらみ合いながらその「解釈」の性格を検討する。宮下はこのような「分析的方法」について、「これは追認作業のようなものであって、音楽の力、音楽の間、音楽のつかみ所のない魅力についてはさほど寄与しない」と述べている。葉袋は、これを「分析的語彙」とした上で、「音を知覚するのみならず、音と音との関係を認知して聴き取り、分析的に捉えたことばがイメージとして表出されたもの」と考えている。これは認知的聴取にあたり、「音楽的能力により、スキーマの形成がなされたことに起因するもの」と

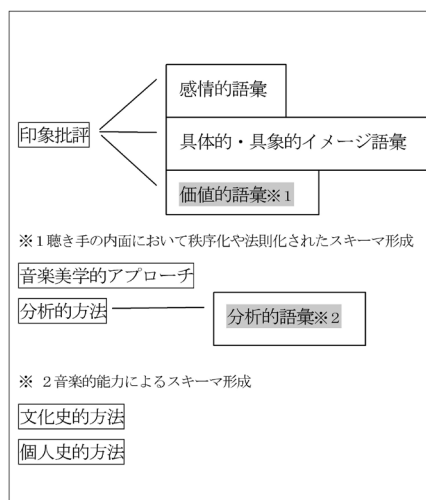


図4 音楽を言語化する方法論

される。

④ 文化史的方法

時代について語り、その地点から、そこに生まれた音楽や演奏を逆照射すること。「比較的客観的に語れるが、音楽を直接語ることにはならない」とされる。

⑤ 個人史的方法

作曲家や演奏家の個人史に、彼らが生み出した音楽を収斂させてゆく方法。「彼らが不幸だからといって不幸な音楽が生まれるわけでは必ずしもない」ことは、当然である。

3-1-2 方法論の考察

②は一般的ではなく、④及び⑤の方法は音楽科教育では使用されるが、厳密に言えば音や音楽を言語化したものではないため、葉袋による言及はないのであろう。音楽的スキーマの形成を音楽科教育に適用して課題となるのは、印象批評における「感情的語彙」「具体的・具象的イメージ語彙」ではそれが必要とされないことである。音や音楽を言語化する方法論や語彙を論じるにあたっては、感情的価値判断を含む教育活動を包括する概念が必要であり、「メンタル・セット」は大きな示唆を与えてくれる。

3-2 メンタル・セット -言語活動の前提条件-

音楽の受容(図1)には、ありとあらゆる次元に隠れた「型」があるとされる。

3-2-1 感性の次元

岡田(2009)は、あれこれ言葉で考える以前の音楽聴取、言葉を極力介在させない音楽の聴き方を音楽体験の「感性の次元」と名付けた上で、「相性の良し悪しを規定する感性の受信機(p.13)」ときわめて近い概念と捉え、次のように説明している。(pp.13-14)

これまでどういう音楽に囲まれてきたか。どのような価値観をそこから植え付けられてきたか。それについて、どういう人々から、どういうことを吹き込まれてきたか。-(中略)-物心ついて以来の、周囲環境からの絶え間ない刷り込みによって形成されてきたもの、その意味で社会的なものである。しかも集団的に規定されている。

前述の「①印象批評」は、「生理と価値観」「生きてきた経験、体験」をもとにしており、「感性の次元」で音楽を受容することに非常に近い概念であると言えるだろう。ただし、「感性の次元」で「言葉を極力介在させない音楽の聴き方」をしておきながら、「自己の価値観を前面に出した上で、その限りにおいてどう感じるか、どう考えるかを書く」、つまり「感じ取る力」の言語化が「印象批評」なのである。

「感性の次元」のような「相性」や嗜好は、「私と周囲環境との関わりの歴史にほかならない」ことから、決して個人的なものではない(p.14)。「印象批評」の「生理と価値観」も同様であろう。しかし、「相性だの嗜好だの集団的な価値観の違いだのといったことを突き抜けた、有無を言わせぬ絶対的な価値の啓示(p.20)」こそ重要であり、音楽科における音楽体験もこの一端を担うべきと考える。

3-2-2 メンタル・セットとその働き

「感性の次元」はあらゆる意味で規定されているものの、音楽科の目指すところは、

「既に波長を合わせ済みの受信機をもって彼らの作品に臨む（p. viii）」（反応を起こりやすくすること）はもちろん、受信できる範囲を広げたり深めたりすることにあることは言うまでもない。これに関連して、岡田がゴンブリッチE. H. Gombrichの『芸術と幻影』で用いられた心理学用語「メンタル・セット」を紹介している。（p. viii）

メンタル・セットとは、芸術作品と向き合うに際しての「メンタルな構えについての一連のモデル」くらいの意味として理解しておけばいいだろう。これは「知覚／認識のための枠組」のようなもの、つまり美学でいう「図式」²⁾とほぼ同義だと思われる。受容された知覚情報を整理し、選別し、切り取ってパターン化し、それに意味を与える枠組のことだ。 - (中略) - この受信機が「メンタル・セット」であり、つまり型なのである。

音楽科教育における言語活動では、「感性の次元」で「感じ取る力」を言語化した「印象批評」と、さらに「聴き取る力」が求められていることが特徴であろう。前述の通り、「メンタル・セット」は「印象批評」において音楽的スキーマ形成を必要とする「価値的語彙」に加え、音や音楽を「感情的語彙」「具体的・具象的イメージ語彙」として言語化するために重要な役割を果たす。しかし、音楽科における言語活動ではこのような「相性」や「嗜好」、「生理と価値観」をもとにした印象批評（「感じ取る力」）に留まらないことが求められている。「メンタル・セット」すなわち受信機のスイッチを入れ、「自分が一体どの歴史／文化の文脈に接続しながら聴いているのかをはっきり自覚すること」、「絶えずそれとは別の文脈で聴く可能性を意識してみることは、言語活動のあり方を考える上で重要な視点であろう（p. 172）。

ところで、岡田が「メンタル・セット」を論じるにあたって、共同体形成力に着目していることは興味深い。

「聴く型」などといえ、豊かな聴体験を特定のパターンに押し込めてしまう、居心地の悪い鑄型のような印象を与えてしまうかもしれない。だがむしろ、この「型」が持つ共同体形成の力（下線筆者）に注意を促したい。

これは「こういうものが来たら、それはこういうことだよ」という約束事であり、「複数の人々の心をついに結びつけ、あるいは暗黙のルール（下線筆者）」を作ったり外したりすることを意味している。

岡田（2009）は、「『こういう音楽が来たら、こういうパターンとして聴く』という暗黙の約束事が、一見『どう聴こうが自由』と思える音楽鑑賞の世界にも、無数に存在している」、すなわち「すべての音楽には、いい具合にそれを味わうための暗黙の反応モードというものがある」としている（p. vi）。岡田のいう「暗黙の約束事」「暗黙の反応モード」を共同体形成力としていくためには、「暗黙知」とその共有過程について論じることが有効であろう。

4. 音楽科教育における言語活動の可能性 - 「メンタル・セット」と「共有過程」 -

ここでは、言語活動とは個人の認識レベルのみならず、共同体・組織においては言語活動を通して共同体独自の「暗黙の約束事や反応モード」「価値観」等が形成され、最終的には指導法形成に到達するという仮説に基づき、「暗黙知」「形式知」の変換モードの視点からその共有過程について論じていきたい。

4-1 「暗黙知」と「形式知」

これまで論じてきたことを踏まえると、音楽科における言語活動は「メンタル・セット」を前提条件として大きく2つに分けて考えられるだろう。まず図1で説明したように、「個人の認識に関するもの」としての言語活動、すなわち感性の次元で受容した音楽を「聴き取る力」と「感じ取る力」によって意識化・言語化していくことである。次に集団との関係において、「対話やコミュニケーションに関係するもの」としての言語活動である。後者を論じるにあたっては、コミュニケーションによる「共有過程」の観点から個人レベルと共同体や組織間レベルによる言語活動を同時に論じていく必要があるだろう。

これに関しては、ハンガリーの物理学者・哲学者マイケル・ポランニーMichael Polanyi (1980) が提唱した「暗黙知」と「形式知」の理論が大きな示唆を与えてくれる。

暗黙知 (Tacit Knowledge) とは、共同体が集積した2種類の知恵の一つで、「特定の行動を繰り返すことで培われた共同体の知恵。明確な伝承手段をもたず、言わずとも共有されている状態」を指す。いわゆる「認識」「身体的技術」「天賦の才」などにかかわるスキルのことである。認知的な側面と技術的な側面がある。また、形式知 (Explicit Knowledge) とは、「暗黙知と同じく共同体が培い共有している知恵で、ただし集積理由と目的が、言葉や図によって明確になされている状態」をいう。

4-2 知識変換のモード

「暗黙知」「形式知」を提唱したポランニーは「暗黙知は暗黙知でしかあり得ない」と主張していることから、本稿は「知の創造は形式知と暗黙知のスパイラル」「暗黙知と形式知の相互変換こそ知の創造の柱」と位置付けた野中 (1996) の理論を援用したい。

音楽科における言語活動を知識変換のモードに当てはめると、暗黙知をさらに客観的な知 (形式知=言語化) に変換し、より明確なコンセプトとして表出すること、そしてそれを共有する過程に他ならない。逆に、技術や言語から、その技法や精神性を習得することもあり得るだろう。暗黙知と形式知は相互補完的なものであり、相互に作用し合い、互いに成り変わるとされる。しかも、両者の変換は、双方向のかつスパイラルに行われるのである。

○暗黙知から暗黙知を作る共同化 (体験の共有)

メンバーが体験を共有することによって、考え方や技法・技能を創造するプロセス。

○暗黙知から形式知を作る表出化

思いやノウハウの言語化。暗黙知を明確なコンセプトに表すプロセス。メンバーが既存の暗黙知や新たに獲得した暗黙知を文書化することによって、他のメンバーや外部の人に伝達しやすくする。組織の知識を体系化できる。

○形式知から形式知を作る連結化

新しい知識と存在する知識の結合。コンセプトを組み合わせる新しい知識体系を創り出すプロセス。(グループ活動等)

○形式知から暗黙知を作る内面化

行動による学習。個人の体験が共同化 (体験の共有)、表出化 (言語化)、連結化 (知識の結合) を通じて暗黙知として内面化されるプロセス。メンタルモデルや技術的ノウハウという形で暗黙知ベースへ内面化される時、それらは非常に貴重な財産となる。メンタル・セットの広がりや深まりが期待できる。

4-3 音楽科における「言語活動」の共有プロセス -概念図を用いて-

音楽科の授業は、前述の知識変換の4つのプロセスを繰り返しながら方法論を共同体の実態に合わせ、それに則って活動できる子どもたちを育てる活動と言えよう。野中は、このプロセスの繰り返しを「暗黙知の共有・コンセプトの創造・コンセプトの正当化・原型の構築（実施ベースの方法論の構築）・知識の転移」の5つのフェーズに、大串（2000）は6つのフェーズにまとめている。

筆者は大串のフェーズを生かしながら、音楽科における言語活動の共有プロセスを概念図³⁾に表してみた。⇨は、知識変換のモード、①から⑥はフェーズ・モデル、⊙は形成されるスパイラルを表す。

4-3-1 個人レベルのスパイラル

個人レベルでは、①→②→③→⑥→①の順に知が循環する。

- ① まず「社会的慣行」によって「個人的音楽経験」として暗黙知が個人の中に蓄積される。この経験が、個々のメンタル・セット（構え）の基盤となるだろう。これが共同化されることにより、
- ② 「暗黙知の共有」と「概念の創造」がなされる。このとき、感性の次元で「聴き取る力」「感じ取る力」が重要である。受容した音楽を「印象を整理・修正、事実を関連づけ理解を深める」ことによって、言語化=表出化が起り、
- ③ 「概念の正当化」、すなわち概念が授業となるための具体的な総合的調整が行われる。ここでは、教育における授業レベルのコミュニケーションを深めることである。子どもたちは、言語によるコミュニケーションによって、受容した音楽をより理解することができるようになる。これらの概念を連結化することによって、
- ⑥ 教師による「授業レベルの指導法形成」が可能となり、効果的な「授業実践」を行うことにより、子どもたちに新たな暗黙知が蓄積される。結果として、メンタル・セット（構え）の深まりが期待できる。

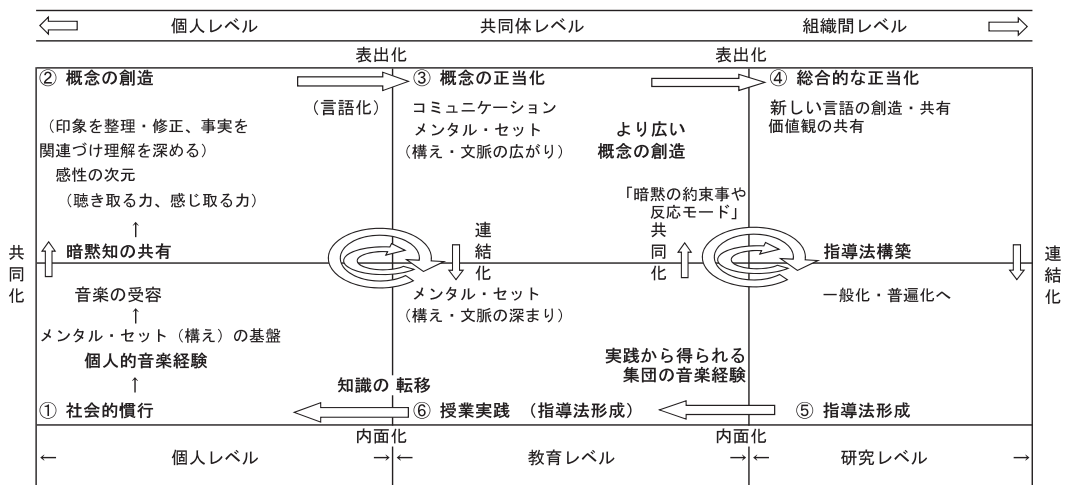


図5 音楽科における言語活動の共有プロセス

4-3-2 組織間レベルのスパイラル

組織間レベルでは、⑥→③→④→⑤→⑥の順に知が循環する。

- ⑥ 「実践から得られる集団の音楽経験」による暗黙知が存在している。これが組織の内部で共同化され、
- ③ 概念として正当化される。すなわち、「より広い概念の創造」が行われる。具体的には、「暗黙の約束事」「暗黙の反応ルール」等である。
- ④ 研究レベルでの概念の「総合的な正当化」によって、集団において「新しい言語の創造・共有」や「価値観の共有」がなされ、言語活動を生かした「指導法の構築」へつながる。そしてそれが連結化され、
- ⑤ 「指導法形成」を研究レベルで行うこと（一般化・普遍化）により、スパイラルが形成される。

おわりに

音楽科における「言語活動」では、「音楽を形づくっている要素」や働きを「聴き取る力」と「感じ取る力」が求められており、これらが支えとなることが明らかになった。調査・分析によって現状と課題を踏まえた上で、音や音楽を言語化する方法論と語彙について論じ、感情的価値判断を含む「メンタル・セット」を「言語活動」の前提条件として捉える可能性を示唆した。また、「個人の認識に関するもの」としての言語活動を論じた上で、集団との関係においては「対話やコミュニケーションに関するもの」、すなわち知の「共有過程」の観点からその理論を明らかにした。

今後は「メンタル・セット」についてより理論的に追求するとともに、個人レベルにおける「受容した音楽の認識」「対話やコミュニケーションによる知の共有」がどのように関係するのか、研究を進めていきたい。

引用・参考文献

大串正樹（2000）：行政における知識創造の理論，松下政経塾 塾報

<http://www.mskj.or.jp/jukuho/0006jkogushi.html>

岡田暁生（2009）：音楽の聴き方 聴く型と趣味を語る言葉，中公新書

高橋雅子（2006）：＜共有化＞の理論的基礎 人間関係から見る一合唱活動における共有プロセス-，科研費共同研究 研究成果報告書『日本の音楽教育学の再構築に関する基礎的研究-音楽教育の総合化・本質化・共有化・継続化を目指して-』

野中郁次郎・竹内弘高（1996）：知識創造企業，東洋経済新報社

宮下誠（2008）：カラヤンがクラシックを殺した，光文社新書

葉袋貴（1998）：内的聴覚とスキーマの形成について，兵庫教育大学大学院学位論文

Michael Polanyi (1966) : The Tacit Dimension , Routledge & Kegan Paul Ltd., London

[邦訳：マイケル・ポランニー（1980）『暗黙知の次元』佐藤敬三訳 紀伊國屋書店]

付記

本稿は、日本音楽教育学会第40回大会（2009年10月3日、広島大学）における口述発表をもとに加筆訂正したものである。

注

1) スキーマ (Schema) は「図式」と訳され、カント哲学において、純粋悟性概念と感覚的内容との媒介を可能にするもの。すなわち、純粋直観としての時間を意味する。

2) 岡田は「メンタル・セット」とスキーマをほぼ同義にとらえているが、3-1でも述べたように、筆者は感情的価値判断を含む「メンタル・セット」と含まない「スキーマ」に分けて捉えている。

3) 大串 (2000) による概念図を、筆者が音楽科における言語活動の共有プロセス概念図として作成し直した。彼の図は、2つのフェーズ (③と⑥) を個人レベルと国家レベルが共有しながら循環することで、よりスパイラルの強いレベルで政策形成がなされるとしている。

Abstract

In the 2008 Government Guidelines for Teaching the term “improvement of language activity” appeared as a basic principle of the learning activity to increase intellectual power, judgement, and power of expression including the practical application of skills. According to the Conference of the Central Council of Education, the first point to be rectified about education contents is precisely the “improvement of language activity”, involving not only intellectual aspects (logic and thought) but the communication of feelings and emotions, as well.

Although music departments are generally assumed to be places for acquisition of expressive skills beyond words, this paper will focus on ideal methods of language activity in the music classroom. At first, I will discuss the need to distinguish between individual and group activities, and emphasize the importance of “the mental set” as a methodological prerequisite for transforming music into language. Furthermore, I will clarify the dual process of language as circulation of intellectual assets including “tacit knowledge” from the viewpoint of communication.

Key words: language activity, mental set, tacit knowledge, communication
